

Γλωσσο-γραφίες *Glosso-graphies*



Τόμος 2 / 2025



ΕΚΔΟΣΕΙΣ
Εθνικού και Καποδιστριακού
Πανεπιστημίου Αθηνών

ΑΘΗΝΑ 2025

Γλωσσο-γραφίες

Περιοδική έκδοση του Διδασκαλείου Ξένων Γλωσσών
του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Τόμος 2 / 2025

Αθήνα 2025

Glosso-graphies

Journal of the Foreign Language Teaching Centre
of the National and Kapodistrian University of Athens
Volume 2/ 2025

Συντακτική Επιστημονική Επιτροπή

ΕΥΑΓΓΕΛΙΔΟΥ ΣΟΦΙΑ

ΚΟΥΜΑΡΙΑΝΟΥ ΜΑΡΙΑ

ΜΑΝΙΚΑ ΕΥΑΓΓΕΛΙΑ

NALDINI MARIA-CHIARA

ΣΚΑΡΕΝΤΖΟΥ ΕΛΕΝΗ

Γραμματειακή υποστήριξη: Γεώργιος Φλούδας

Επιστημονική επιμέλεια: Μαρία Κουμαριανού

ISSN 2945-2279

Copyright © Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών ΕΚΠΑ, Ιπποκράτους 7,
Τ.Κ. 106 79, Αθήνα, τηλ. 210-3688269

Foreign Language Teaching Center of the National and Kapodistrian
University of Athens, Ippokratous 7, PO 106 79, Athens, tel. 210-3688269

E-mail: glossographies@didaskaleio.uoa.gr

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΣΟΦΙΑ ΠΑΠΑΪΩΑΝΝΟΥ: ΧΑΙΡΕΤΙΣΜΟΣ.....	7
ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ: ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΟ ΣΗΜΕΙΩΜΑ	9
INVITING WRITERS: TZINA KALOGIROU & ARETI DIMITRA DOUKA: FROM WORDS TO PLANET: INSPIRING ENVIRONMENTAL RESPONSIBILITY AND BIOCENTRIC THINKING THROUGH LITERATURE.....	17
NIKOLETTA KERAMIDA: PARAGUAY EN EL CUENTO “EL BALDÍO” DE AUGUSTO ROA BASTOS.....	28
NIKOLETTA KERAMIDA: Η ΠΑΡΑΓΟΥΑΗ ΣΤΟ ΔΙΗΓΗΜΑ “EL BALDÍO” ΤΟΥ AUGUSTO ROA BASTOS.....	40
DR. IRENE VOIDAKOU: TEACHING DI-TRANSITIVE CONSTRUCTIONS THROUGH SEMANTICS	53
MARIA KOUMARIANOU: LANGUES NATIONALES ET LANGUES MINORITAIRES: INTERNET, TRADUCTION, POLITIQUE ET BIOPOLITIQUE...59	
ΜΑΡΙΑ ΚΟΥΜΑΡΙΑΝΟΥ: ΕΘΝΙΚΕΣ ΚΑΙ ΜΕΙΟΝΟΤΙΚΕΣ ΓΛΩΣΣΕΣ: ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ, ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ, ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΑΙ ΒΙΟΠΟΛΙΤΙΚΗ.....	84
ATHANASSIOS GEORGOPOULOS: MARCADORES DEL DISCURSO EN LA PRODUCCIÓN ORAL DE ESTUDIANTES DE ELE	112
ATHANASSIOS GEORGOPOULOS: DISCOURSE MARKERS IN THE ORAL PRODUCTION OF SFL STUDENTS.....	139
MARIA CHIARA NALDINI: ANGELICA PALLI, UNA SCRITTRICE ROMANTICA, UN’INTELLETTUALE CON DUE PATRIE LA GRECIA E L’ITALIA.....	165
MARIA CHIARA NALDINI: ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΠΑΛΛΗ, ΜΙΑ ΡΟΜΑΝΤΙΚΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑΣ, ΜΙΑ ΔΙΑΝΟΟΥΜΕΝΗ ΜΕ ΔΥΟ ΠΑΤΡΙΔΕΣ: ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΙ ΙΤΑΛΙΑ	178
ELENI VASILOPOULOU: LA LITTERATURE ET LA CULTURE DANS L’ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS AU DIDASKALEIO DES LANGUES ÉTRANGERES DE L’UNIVERSITE NATIONALE ET CAPODISTRIENNE D’ATHENES	193
ΕΛΕΝΗ ΒΑΣΙΛΟΠΟΥΛΟΥ: Η ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΚΑΙ Ο ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΣΤΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΕΙΟ ΞΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ ΤΟΥ ΕΘΝΙΚΟΥ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΑΘΗΝΩΝ	205

თეონა ბერიძე: საქართველოს აჭარის რეგიონის პონტოელ ბერძენთა მეტყველების თავისებურებანი	218
TEONA MPEPITZE: IDIAITEPOTHTES TOY LOGOY TON PONTION ELLHNON STHN ATZARIA THE GEORGIAΣ	240
ANTONIO VARELAS: ORIGEN Y EVOLUCIÓN DE LA LENGUA ESPAÑOLA	258
ΑΝΤΩΝΙΟΣ ΒΑΡΕΛΑΣ: ΚΑΤΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΙΣΠΑΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	279
ADRIANA-GABRIELA NUȚU: TURISMUL CULTURAL CA FORMĂ DE DESCOPERIRE A UNUI COD SIMBOLIC DE COMUNICARE	303
ΑΝΤΡΙΑΝΑ-ΓΚΑΜΠΡΙΕΛΑ ΝΟΥΤΣΟΥ: Ο ΡΟΥΜΑΝΙΚΟΣ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΟΣ ΤΟΥΡΙΣΜΟΣ ΩΣ ΜΟΡΦΗ ΑΝΑΚΑΛΥΨΗΣ ΕΝΟΣ ΣΥΜΒΟΛΙΚΟΥ ΚΩΔΙΚΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ	316
MARIA TSOURA: L’UTILISATION DES CHANSONS DANS L’APPRENTISSAGE DES LANGUES – LA PERSPECTIVE D’ UNE APPRENANTE	330
ΜΑΡΙΑ ΤΣΟΥΡΑ: Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΤΡΑΓΟΥΔΙΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΞΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ – Η ΟΠΤΙΚΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΥ	338
DR. IRENE VOIDAKOU: INTERNSHIP AT THE FOREIGN LANGUAGE TEACHING CENTRE OF THE NKUA: A PEDAGOGICAL PERSPECTIVE	347
ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΕΣ ΣΕΛΙΔΕΣ – CREATIVE PAGES	355
AGAPI-ELPIDA PAHATOURIDOU: WOKE CULTURE: L’HISTOIRE LOINTAINE DE LA SOCIETE	356
MARIA CHIARA NALDINI: L’INTERPRETE	361
MARIA CHIARA NALDINI: Ο ΔΙΕΡΜΗΝΕΑΣ	370
PANAIOȚA IONESCU: VARA IN SAT	380
ΠΑΝΑΓΙΩΤΑ ΙΟΝΕΣΚΟΥ: ΚΑΛΟΚΑΙΡΙ ΣΤΟ ΧΩΡΙΟ	381
ANTIGONI KAMBEROU: DEMETRIOS KAMBEROS, THE CRAZY-KAMBEROS, THE FIRST MILITARY AIRMAN OF GREECE	382
ΑΝΤΙΓΟΝΗ ΚΑΜΠΕΡΟΥ: ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ ΚΑΜΠΕΡΟΣ, Ο ΤΡΕΛΟΚΑΜΠΕΡΟΣ, Ο ΠΡΩΤΟΣ ΕΛΛΗΝΑΣ ΣΤΡΑΤΙΩΤΙΚΟΣ ΑΕΡΟΠΟΡΟΣ	387
ATHENA KARAIΣΚΟΥ: PAGE 133	398
ΑΘΗΝΑ ΚΑΡΑΪΣΚΟΥ: ΣΕΛΙΔΑ 133	399
Vlassios Kondis: -ESTE TOTUL BINE? -TOTUL ESTE BINE	400
ΒΛΑΣΙΟΣ ΚΟΝΔΗΣ: -ΟΛΑ ΚΑΛΑ; -ΟΛΑ ΚΑΛΑ	402

ANNA-MARIA ΠΑΠΑΓΕΩΡΓΙΟΥ: DEUX POÈMES	404
ANNA-MARIA PAPAGEORGIOU: TWO POEMS	406
कुला रीगा: प्रेम.....	408
ΚΟΥΛΑ ΡΗΓΑ: ΑΓΑΠΗ	410
PANAGIOTIS ΟΙΚΟΝΟΜΟΠΟΥΛΟΣ: CE QUE NOUS PENSIONS	412
ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΟΠΟΥΛΟΣ: ΑΥΤΟ ΠΟΥ ΝΟΜΙΖΑΜΕ	413
 ΒΙΒΛΙΟΠΑΡΟΥΣΙΑΣΕΙΣ	 414
ΜΙΛΤΙΑΔΗΣ ΣΠΥΡΟΥ: Δημήτριος Γαλανός: Η ζωή και το άγνωστο έργο του στις <i>Ινδίες. Από τον Δημήτρη Βασιλειάδη</i>	414
ΣΑΡΑΝΤΟΣ Ι. ΚΑΡΓΑΚΟΣ: ΑΙΓΙΑΛΕΙΑ, ΚΑΛΑΒΡΥΤΑ. Ταξίδι στο χώρο και στο <i>χρόνο. Από τη Μαρία Κουμαριανού</i>	418
ΜΑΙΡΗ ΠΑΥΛΙΔΑΚΗ: Βαλς κάρδαμον κανέλας. Από τη Μαρία Κουμαριανού.....	423
 ΔΡΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΕΙΟΥ ΞΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ ΚΑΤΑ ΤΟ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΟ ΕΤΟΣ 2024-2025	 427
 ΠΡΟΣΚΛΗΣΗ ΠΡΟΣ ΤΟΥΣ ΣΥΓΓΡΑΦΕΙΣ.....	 429
CALL FOR PAPERS	432

ΧΑΙΡΕΤΙΣΜΟΣ

ΣΟΦΙΑ ΠΑΠΑΪΩΑΝΝΟΥ

Καθηγήτρια του Τμήματος Φιλολογίας,
Αντιπρύτανης Ακαδημαϊκών, Διεθνών Σχέσεων και Εξωστρέφειας και
Πρόεδρος Δ.Σ. του Διδασκαλείου Ξένων Γλωσσών του ΕΚΠΑ

Στην ιστορική διαδρομή της λογοτεχνίας και της φιλολογίας, τα περιοδικά αποτέλεσαν και συνεχίζουν να αποτελούν έναν αναντικατάστατο θεσμό. Από τις πρώιμες εκδόσεις του 19ου αιώνα μέχρι τις σύγχρονες ψηφιακές πλατφόρμες, τα λογοτεχνικά και φιλολογικά περιοδικά δεν είναι απλώς φορείς μετάδοσης κειμένων, αλλά ζωντανά εργαστήρια διαλόγου, αισθητικής έκφρασης και πνευματικής αναζήτησης. Με ιδιαίτερη χαρά, λοιπόν, χαιρετίζω την έκδοση του δεύτερου τόμου του περιοδικού *ΓΛΩΣΣΟ-ΓΡΑΦΙΕΣ*, το οποίο φιλοξενεί δοκίμια έγκριτων μελετητών, διδασκόντων του ΕΚΠΑ και μη, αλλά και λογοτεχνικά πονήματα των καθηγητών/τριών καθώς και φοιτητών και φοιτητριών του Διδασκαλείου Ξένων Γλωσσών του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών.

Τα περιοδικά υπήρξαν ανέκαθεν φυτώρια λογοτεχνικής παραγωγής. Ποιητές, πεζογράφοι και δοκιμογράφοι βρήκαν σε αυτά χώρο για να δημοσιεύσουν τα έργα τους, πολλές φορές πριν ακόμα εκδοθούν σε βιβλίο. Συχνά, νέες φωνές αναδείχθηκαν μέσα από περιοδικά, αποκτώντας πρόσβαση σε ένα αναγνωστικό κοινό που ενδέχεται να τις αγνοούσε διαφορετικά.

Παράλληλα, στον παγκοσμιοποιημένο πολιτιστικό χάρτη του 21ου αιώνα, η μετάφραση αποτελεί γέφυρα κατανόησης, ανταλλαγής και εμπλουτισμού. Τα λογοτεχνικά περιοδικά που δημοσιεύουν μεταφράσεις δεν λειτουργούν απλώς ως φορείς διάδοσης ξένων έργων στη γλώσσα μας· γίνονται κόμβοι διαπολιτισμικού διαλόγου και δημιουργικά εργαστήρια ανανεωμένης λογοτεχνικής έκφρασης. Η μετάφραση καθιστά δυνατή την επαφή του αναγνώστη με έργα που εκφράζουν διαφορετικές εμπειρίες, φιλοσοφίες και καλλιτεχνικές προσεγγίσεις. Τα περιοδικά που προβάλλουν μεταφρασμένα κείμενα –ποίηση, διηγήματα, δοκίμια– εμπλουτίζουν τη γλωσσική και αισθητική αντίληψη των αναγνωστών και συμβάλλουν στην εξοικείωση με τις φωνές άλλων λογοτεχνικών παραδόσεων.

Περιοδικά όπως οι *ΓΛΩΣΣΟ-ΓΡΑΦΙΕΣ* δεν αναδεικνύουν μόνο το πρωτότυπο έργο, αλλά και την τέχνη της μετάφρασης. Οι συγγραφείς ως

μεταφραστές και μεταφράστριες γίνονται συν-δημιουργοί, αναλαμβάνοντας την ευθύνη να μεταφέρουν όχι μόνο το νόημα αλλά και το ύφος, την πνοή και το συναίσθημα του αρχικού κειμένου. Μέσα από φιλολογικά σχόλια ή παράλληλες δημοσιεύσεις (π.χ. δίγλωσσα κείμενα), ο ρόλος τους αναγνωρίζεται ως δημιουργικός και αναλυτικός.

Τα λογοτεχνικά περιοδικά που δημοσιεύουν πρωτότυπες λογοτεχνικές συνθέσεις λειτουργούν ως αντίβαρο στην ομογενοποίηση της λογοτεχνικής παραγωγής. Δίνουν βήμα σε φωνές περιθωριακές, μη κυρίαρχες, διαφορετικές. Έτσι, προωθούν μια δημοκρατική και πλουραλιστική εικόνα της παγκόσμιας λογοτεχνίας και ενισχύουν την ευαισθητοποίηση απέναντι στο «άλλο» – στην ετερότητα και τη διαφορετικότητα.

Είναι λοιπόν σαφές από τα παραπάνω πως ακόμη και στη σημερινή ψηφιακή εποχή τα περιοδικά δεν έχουν χάσει τη σημασία τους. Αντιθέτως, έχουν αποκτήσει νέα δυναμική μέσα από τις διαδικτυακές πλατφόρμες, προσφέροντας αμεσότερη πρόσβαση και μεγαλύτερη αλληλεπίδραση με το κοινό. Η πρόκληση είναι η διατήρηση της ποιότητας και της αξιοπιστίας μέσα σε ένα περιβάλλον που μεταβάλλεται διαρκώς.

Συγχαίρω θερμά τους συντελεστές του περιοδικού και εύχομαι ο ενθουσιασμός τους να παραμείνει αμείωτος και να μας προσφέρει πολλά τεύχη στα επόμενα χρόνια.

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΟ ΣΗΜΕΙΩΜΑ

Με μεγάλη χαρά παρουσιάζουμε τόσο στην εκπαιδευτική κοινότητα του Διδασκαλείου Ξένων Γλωσσών του ΕΚΠΑ όσο και στην ευρύτερη πανεπιστημιακή τον δεύτερο τόμο του περιοδικού *ΓΛΩΣΣΟ-ΓΡΑΦΙΕΣ*.

Το τεύχος αυτό διαφέρει από το πρώτο ως προς τα εξής: Καταρχήν, τον Αντιπρύτανη κ. Δημήτριο Καραδήμα διαδέχτηκε η Αντιπρύτανης Ακαδημαϊκών, Διεθνών Σχέσεων και Εξωστρέφειας, Καθηγήτρια κ. Σοφία Παπαϊωάννου, η οποία αγκάλιασε με ενθουσιασμό την όλη ιδέα. Κατά δεύτερον, η επιτυχία του πρώτου τεύχους κινητοποίησε τους σπουδαστές μας στο να εκφραστούν στη γλώσσα που μαθαίνουν, και έτσι στις σελίδες του περιοδικού μας θα δείτε με απτό τρόπο δείγμα της δουλειάς που επιτελείται στο Διδασκαλείο. Το τρίτο σημείο αποτελεί καινοτομία: η επιστημονική επιτροπή αποφάσισε από φέτος να προσκαλεί έναν επίτιμο συγγραφέα αναγνωρισμένου κύρους και προσφοράς για να συμβάλλει στην ύλη του περιοδικού. Η φετινή μας καλεσμένη είναι η κ. Τζίνα Καλογήρου, Καθηγήτρια στον Τομέα Ανθρωπιστικών Σπουδών του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, η οποία, μαζί με τη συνεργάτιδα και διδακτορική φοιτήτρια κ. Αρετή Δούκα, φιλόλογο στην Ελληνογαλλική Σχολή Αγίας Παρασκευής «Ευγένιος Ντελακρουά», παρουσιάζει ένα ιδιαίτερα ενδιαφέρον τόσο από άποψη περιεχομένου όσο και διδακτικής θέμα, με τίτλο: «From Words to Planet: Inspiring Environmental Responsibility and Biocentric Thinking through Literature («Από τις Λέξεις στον Πλανήτη: Εμπνέοντας την Περιβαλλοντική Ευθύνη και τη Βιοκεντρική Σκέψη μέσα από τη Λογοτεχνία»).

Πρόκειται για μια πρωτότυπη, κριτική προσέγγιση και ανάλυση λογοτεχνικών οικολογικών κειμένων με σκοπό την ενίσχυση του συναισθηματικού, οικολογικού και ηθικού γραμματισμού μέσω της Λογοτεχνίας, με στόχο την επανασύνδεση των φοιτητών-τριών/ αναγνωστών-στριών με τον εαυτό τους, τους άλλους και τον φυσικό κόσμο, παρέχοντας παράλληλα μια βαθύτερη κατανόηση της διασύνδεσης όλων των μορφών ζωής. Το κείμενο που παρουσιάζουν οι συγγραφείς βασίζεται σε μια βιοκεντρική ηθική που επιδιώκει να καλλιεργήσει ένα βαθύτερο αίσθημα ενσυναίσθησης και περιβαλλοντικής ευθύνης στους μελλοντικούς ακαδημαϊκούς πολίτες. Τα ευρήματα της έρευνας που παρουσιάζονται υπογραμμίζουν τη μετασχηματιστική δύναμη της φύσης μέσω της λογοτεχνίας και την

ενσωμάτωση των βιοκεντρικών αξιών, της οικο-μυθοπλασίας και της οικολογικής παιδαγωγικής στα προγράμματα εκπαίδευσης και στη διδασκαλία, ώστε οι νέες γενιές να είναι άρτια εξοπλισμένες για να αντιμετωπίσουν τις περιβαλλοντικές και κοινωνικές προκλήσεις του μέλλοντος.

Παράλληλα με το κείμενο αυτό, θα έχετε την ευκαιρία να διαβάσετε στο πρώτο μέρος άρθρα που άπτονται πολλών γνωστικών αντικειμένων, όπως της Λογοτεχνίας, της Διδακτικής, της Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας, της Κοινωνιολογίας της Μετάφρασης, της Ιστορίας και Διδακτικής της Λογοτεχνίας, της Ιστορίας και της Εξέλιξης των Γλωσσών, της Πολιτισμικής Εθνολογίας κ.λπ. Το δεύτερο μέρος είναι αφιερωμένο στους σπουδαστές και τους καθηγητές του Διδασκαλείου, οι οποίοι εκφράστηκαν δημιουργικά στις γλώσσες που διδάσκουν ή διδάσκονται.

Βέβαια τίποτα από αυτά δεν θα ήταν εφικτό χωρίς τη συμβολή και την υποστήριξη των Διδασκόντων, οι οποίοι ανταποκρίθηκαν άμεσα στην πρόσκληση που απευθύναμε και θέλησαν αφενός να δημοσιεύσουν τμήμα της επιστημονικής τους δουλειάς και έρευνας και αφετέρου να κινητοποιήσουν τους φοιτητές τους προς την ίδια κατεύθυνση.

Πιστεύουμε ακράδαντα πως η πρωτοβουλία αυτή θα λειτουργήσει ως γέφυρα επικοινωνίας και αλληλοκατανόησης ανάμεσα στις διάφορες κουλτούρες και γλώσσες που διδάσκονται στο Διδασκαλείο, και θα αποτελέσει έναν συνδετικό και συνεκτικό κρίκο για τη μικρή επιστημονική μας κοινότητα.

Μαρία Κουμαριανού
Για την Επιστημονική Επιτροπή
του περιοδικού *ΓΛΩΣΣΟ-ΓΡΑΦΙΕΣ*

**FROM WORDS TO PLANET:
INSPIRING ENVIRONMENTAL RESPONSIBILITY
AND BIOCENTRIC THINKING THROUGH LITERATURE**

TZINA KALOGIROU

Professor of Modern Greek Literature and Literature Teaching,
National and Kapodistrian University of Athens, Greece¹

ARETI DIMITRA DOUKA

Phd Student, National and Kapodistrian University of Athens /
University of Angers, France²

Abstract: This article examines a university-based project designed for young adult/18-year-old students in the Department of Pedagogy and Primary Education at the National and Kapodistrian University of Athens, intending to foster emotional, ecological, and ethical literacy through literature, particularly ecofiction. The project aimed to help students reconnect with themselves, others, and the natural world while providing a deeper understanding of the interconnectedness of all life forms. Participants engaged in the critical reading and analysis of ecofiction and ecological texts, which allowed them to confront the environmental challenges of the Anthropocene and explore the moral dilemmas inherent in the human-nature relationship. Grounded in biocentric ethics, the project sought to cultivate a deeper sense of empathy and environmental responsibility in future educators. The immersive nature of the project encouraged students to reflect on their personal identities and professional roles while considering the pressing need for societal transformation through ecological consciousness. By analyzing narratives that challenge anthropocentrism and promoting more inclusive, sustainable perspectives, the project empowered students to think critically about their future roles as educators and agents of change. The findings underscore the transformative power of nature and literature in shaping future educators who are not only academically prepared but also emotionally intelligent, ethically grounded, and committed to nurturing a more

¹ <https://orcid.org/0000-0003-1116-4986>

² <https://orcid.org/0009-0008-5044-719X>

ecologically conscious and compassionate society. Ultimately, this study highlights the potential of integrating biocentric values, ecofiction, and ecological pedagogy into teacher education programs as a means of fostering a generation that is well-equipped to address the environmental and social challenges of the future.

Keywords: Ecofiction, environmental literacy, sustainability education, biocentrism, literature and sustainability.

Introduction

In an era increasingly defined by environmental uncertainty and social fragmentation, the role of education must extend beyond knowledge transmission toward fostering emotional, ethical, and ecological literacy. This article presents and reflects on a university-based project developed for young adult/18-year-old students from the Department of Pedagogy and Primary Education at the National and Kapodistrian University of Athens to help them reconnect with themselves, others, and the natural world. Recognizing that future educators play a critical role in shaping the values and worldviews of coming generations, the project was grounded in biocentric ethics and ecological awareness, exploring how literature – particularly ecofiction – can serve as a transformative tool in teacher education. Future teachers, students, and young adults in general should be engaged, means the ecocritical approach, with children’s literature and be equipped with the necessary tools and –more importantly– skills to support a change of attitude and sustainability competencies (Goga and Pujol-Valls, 2020).

Ecocritical analysis of literary texts in the classroom usually employs a variety of methodologies, often adapting traditional literary critical tools to an ecological lens (Doughty, Deszch-Thryhubczak & Grafton 2025; Glotfelty, Ch. & and Fromm, 1996):

Thematic Analysis: Identifying and interpreting recurring environmental themes such as nature, wilderness, pollution, climate change, human impact, animals, plants, and natural disasters within a text. This can involve tracking the evolution of these themes across different historical periods or genres.

Character and Setting Analysis: Examining how characters interact with their environment, how nature influences their development, and how natural

landscapes are depicted (e.g., as benevolent, hostile, sacred, or exploited). Special attention is paid to non-human characters and their agency.

Discourse Analysis: Investigating the language used to describe nature and environmental issues. This includes identifying metaphors, symbols, and rhetorical strategies that reveal underlying attitudes towards the environment. For example, is nature personified, commodified, or demonized?

Intertextual Analysis: Exploring connections between literary texts and scientific, philosophical, or historical environmental discourses. This can involve analyzing how a literary work engages with scientific concepts, environmental policy debates, or indigenous ecological knowledge.

Genre Studies: Examining how different literary genres (e.g., pastoral, dystopian, utopian, science fiction, nature writing, cli-fi) represent environmental themes and how these genres might evolve in response to ecological concerns.

Ethical Inquiry: Assessing the environmental ethics implicit or explicit in a text. Does the text promote sustainable practices, criticize environmental destruction, or foster a sense of ecological responsibility?

Material Ecocriticism: Beyond textual analysis, this approach considers the material conditions of literary production and consumption, as well as the physical impacts of environmental issues that texts address. It seeks to connect the discursive realm with the material world.

In the frame of the methodologies above, students engaged in reading and analyzing ecofiction and ecological literary texts³ that explore the intrinsic value of life and the interconnectedness of all living beings. This literary approach was not only academic but also deeply personal: it invited students to confront the environmental crises of the Anthropocene not as distant or abstract issues, but as deeply intertwined with their own identities, emotional landscapes, and future professional responsibilities. The students were invited to explore and get acquainted with the diverse array of theoretical frameworks of ecocriticism so as to be able to interrogate texts through a biocentric and inherently ecological approach. They delved into the following concepts and the discourses that encircle them:

³ A wide range of literary texts from the past were used, as well as more contemporary works suitable for teaching literature to children and young adults. The chosen readings were either in English or translated into Greek.

Anthropocentrism vs. Ecocentrism: A central tension in ecocriticism. Anthropocentrism places human beings at the center of existence, viewing nature primarily as a resource for human use. Human has turned world and nature into an exclusive human domain neglecting all other elements because of his exceptionalism (Oziewicz, Attebery & Dědinová, 2022). Ecocentrism, conversely, advocates for the intrinsic value of all living and non-living components of ecosystems, emphasizing interconnectedness and interdependence. Ecocritical analysis often seeks to identify and critique anthropocentric biases in texts and promote ecocentric alternatives.

The Wilderness Idea: A significant concept, particularly in American ecocriticism, which explores the cultural construction of “wilderness” as a pristine, untouched space separate from human influence. Ecocritics often analyze how this idea has been romanticized, mythologized, and at times, used to justify colonial expansion or ignore indigenous land management practices.

Place and Bioregionalism: Emphasizes the importance of specific geographical locations and the unique characteristics of local ecosystems. Bioregionalism advocates for living sustainably within one’s bioregion, fostering a deep connection to local natural and cultural histories. Ecocritical readings often examine how a sense of place shapes narratives and characters.

Environmental Justice: Focuses on the unequal distribution of environmental benefits and burdens, particularly along lines of race, class, and gender. Ecocritical environmental justice studies analyze how literature can expose and challenge environmental racism and other forms of oppression.

The Anthropocene: A proposed geological epoch characterized by the dominant impact of human activities on Earth’s geology and ecosystems. Ecocriticism engages with the Anthropocene by exploring how literature grapples with global environmental change, human responsibility, and the future of the planet.

Deep Ecology: A philosophical movement that posits a radical shift in human consciousness from an anthropocentric to an ecocentric worldview, emphasizing the interconnectedness of all life.

Posthumanism/New Materialisms: These contemporary theories challenge the traditional human-centered view, recognizing the agency and significance of non-human entities and the material world in shaping existence. Ecocriticism drawing on these theories explores how literature can represent complex human-nonhuman assemblages and networks.

An indicative ecocritical approach of a canonical poem

Ecocriticism analysis is in fact as old as literature itself. Literary texts from the past, from other eras and periods, can be approached using ecocritical theory *avant la lettre*. Through this approach, their timeless value is even more strongly highlighted.

To attest to the truth of the matter, we shall refer to a poem from the literary canon – specifically one by William Shakespeare – composed well before the ecological crisis of our planet and long preceding the dawn of the Anthropocene. The following poem, also known as the “fairy lullaby” from W. Shakespeare’s *A Midsummer Night’s Dream*, act.2, sc.2 (Shakespeare, 1994) can lend itself to an ecocritical reading. This lullaby, sung by the fairies to protect their queen Titania as she sleeps, offers a fascinating lens through which to explore ecocritical themes.

*You spotted snakes with double tongue,
Thorny hedgehogs, be not seen;
Newts and blindworms, do no wrong;
Come not near our Fairy Queen.
Philomel with melody,
Sing in our sweet lullaby;
Lulla, lulla, lullaby; lulla, lulla, lullaby.
Never harm nor spell nor charm
Come our lovely lady nigh.
So good night, with lullaby.
Weaving spiders come not here;
Hence, you long-legged spinners, hence;
Beetles black, approach not near;
Worm nor snail do no offence.
Philomel with melody
Sing in our sweet lullaby.
Lulla, lulla, lullaby; lulla, lulla, lullaby.
Never harm
Nor spell nor charm
Come our lovely lady nigh.
So good night, with lullaby.*

The poem presents a dualistic relationship with nature. Initially, nature is depicted as a source of potential threats from which the fairy queen must be shielded: “You spotted snakes with double tongue”: Snakes, particularly those

with a “double tongue,” are often associated with deceit, danger, and malevolence across many cultures. Here, they represent an inherent menace emanating from the natural world. “Thorny hedgehogs,” “Newts and blind-worms,” “Weaving spiders,” “Beetles black,” “Worm nor snail”: These creatures, though seemingly harmless, are presented as undesirable and potentially annoying or repulsive. They reflect a human (or in this case, fairy) tendency to categorize nature into “good” and “bad” elements, depending on the perception of threat or aesthetic appeal. There’s a clear distinction made between “welcome” and “unwelcome” creatures. However, nature is also a source of comfort and protection: “Philomel, with melody, Sing in our sweet lullaby”: Philomel, the nightingale, is a natural being invited to provide beauty and tranquility through its song. Its melody is an integral part of the lullaby, highlighting nature’s healing and soothing power.

What is more, the poem highlights an anthropocentric (or rather, “faerie-centric”) perspective towards nature. The fairies, acting as “stewards” of their micro-cosmos, attempt to control and regulate their environment for the safety of their queen. The command “Come not near our fairy queen” or “Hence, you long-legg’d spinners, hence!” demonstrates an effort to impose boundaries and expel “undesirable” species. This approach can be interpreted as a microcosm of the human tendency to shape and control the natural environment for our own needs and comfort. Creatures that threaten Titania’s peace are cast out, while those that offer beauty (like the nightingale) are embraced and incorporated.

While the poem focuses on expulsion, it also hints at the inherent interdependence of creatures within an ecosystem. The “undesirable” creatures are part of the same world as the fairies, and their presence is unavoidable. The need for protection underscores that even in a magical realm, natural forces and biological interactions play a crucial role.

As we have seen so far, an ecocritical reading of this poem invites us to reflect on how we perceive and interact with our natural environment. Do we view nature as something to be subdued or merely protected? Or do we recognize the value and role of all its elements, even those we might find “disgusting” or “dangerous”?

Ecocriticism examines the relationship between literature and the physical environment, often focusing on how nature is represented and the underlying anthropocentric or biocentric assumptions. In a similar vein, through ecocritical and ecopedagogical lenses, students were encouraged to reflect on dominant anthropocentric narratives and to envision more inclusive, respectful, and

sustainable relationships between humans and the environment. The reading and discussion of ecofiction allowed students to explore moral dilemmas, empathize with both human and non-human perspectives, and develop a heightened sense of environmental and social responsibility. In this way, literature acted as a mirror and a bridge – helping students better understand themselves while also imagining more compassionate ways of relating to the natural world.

Importantly, the project took place during a formative period in the participants' lives. As young adults in the midst of personal and professional identity formation, they found in ecofiction not only ethical guidance but also emotional resonance and psychological grounding. The texts became spaces for self-reflection and critical thinking, enabling students to reframe education itself as a tool for ecological transformation.

Ultimately, this project illustrates how pedagogical programs can cultivate a generation of educators who are not only intellectually prepared but also emotionally attuned and ethically committed to nurturing a more ecologically conscious and compassionate society.

Biocentrism in the Anthropocene: Redefining Ethical Responsibility

Biocentrism, as an ethical framework, assigns intrinsic value to all living entities, advocating for the reverence and preservation of life in its myriad forms. This perspective stands in contrast to anthropocentrism, which prioritizes human interests, yet it does so without adopting a misanthropic stance.

Undeniably, we live in the age of the Anthropocene. This is what life looks like in this era. Humans have altered the anaglyph of Earth in myriad ways and now we have reached a point when people need to find ways to address the magnitude of the environmental problems without feeling weak or disheartened (Kalogirou, 2025, Reno, 2022). Instead, biocentrism seeks to bridge the perceived chasm between humanity and the natural world, promoting a harmonious coexistence. Central to biocentrism is the assertion that all living beings possess inherent worth, irrespective of their utility to human endeavors. This philosophy underscores the moral obligation to consider the rights and welfare of non-human animals, acknowledging their inability to advocate for themselves. Recent discussions in moral psychology have delved into the evolutionary underpinnings of moral behavior, suggesting that human morality, while often appearing altruistic, may be deeply rooted in self-interest and social utility (Sauer, 2024). Such insights compel a reevaluation of our ethical responsibilities towards other sentient beings.

The moral orientation of biocentrism can be dissected into two primary concerns: the imperative to avoid inflicting harm on sentient creatures and the commitment to preserving the purity and integrity of natural entities. These dual facets engage distinct cognitive and emotional processes within the human psyche. Neuroscientific investigations have begun to unravel the neural substrates associated with moral cognition, highlighting the complex interplay between brain regions in ethical decision-making (Fumagalli & Priori, 2012). Understanding these mechanisms offers profound implications for how individuals and societies might cultivate a biocentric ethos. Embracing a biocentric perspective necessitates a paradigm shift in environmental ethics, urging humanity to recognize its integral role within the biosphere rather than as a dominator over it. This shift has practical ramifications, influencing policy decisions, conservation efforts, and our daily interactions with the environment. Furthermore, exploring the neural correlates of moral reasoning related to biocentrism can inform strategies for moral enhancement, potentially guiding interventions aimed at fostering more empathetic and ecologically conscious behaviors (Persson & Savulescu, 2017).

Rewriting the Human-Nature Relationship: Ecocriticism and Ecopedagogy Aligned with Biocentric Values

In the context of biocentrism, which emphasizes the intrinsic value of all living beings, ecocriticism and ecopedagogy emerge as pivotal frameworks that explore and enhance the relationship between humans and the natural world.

Ecocriticism examines how literature portrays the relationship between humans and nature, offering insights into cultural attitudes and experiences. By analyzing literary texts, ecocriticism seeks to uncover and challenge anthropocentric narratives, advocating for a more inclusive understanding that recognizes the intrinsic value of all life forms. This approach aligns with biocentric principles by emphasizing the need to respect and value the natural world beyond its utility to humans. Recent studies have highlighted the effectiveness of pedagogical ecocriticism in enhancing environmental awareness, particularly in the post-pandemic era (Research Gate, 2022).

On the other hand, ecopedagogy emerges as an educational movement that integrates ecological awareness into the learning process, aiming to foster a transformative consciousness among learners. Grounded in critical pedagogy, ecopedagogy encourages individuals to question dominant societal structures and values that contribute to environmental degradation. By promoting an

understanding of the interconnectedness of social and ecological systems, ecopedagogy seeks to empower learners to engage in actions that support environmental sustainability and social equity. Recent research underscores the urgency of adopting an ecocentric ethic within educational frameworks. For instance, studies advocate for integrating ecological and human well-being into management curricula, proposing arts-based ecopedagogy as a means to challenge prevailing neoliberal ideologies and foster transformative learning experiences (Northumbria University, 2023).

Therefore, incorporating biocentric principles into ecocriticism and ecopedagogy involves recognizing the intrinsic value of all living beings and the interconnectedness of life systems. This integration challenges anthropocentric perspectives and promotes a holistic understanding of environmental issues. By embedding biocentric values into literary analysis and educational practices, these frameworks can more effectively contribute to the development of a society that values and preserves the natural world. An intercultural dialogue on ecopedagogy between Daoism and Naess's ecosophy highlights the potential of integrating diverse philosophical perspectives to enrich ecopedagogical practices (Taylor & Francis, 2024).

Ecofiction as Catalyst: Shaping Environmental Ethics and Empathy Through Story

Literature has long been a powerful tool for shaping human consciousness, offering not only a window into the past but also a lens through which individuals can interpret their present and imagine their future. It provides an avenue for individuals, particularly students and children, to gain insights into human experiences across time and cultures, allowing them to learn more about themselves and the world around them (Langer, 1995). Beyond simply entertaining or informing, literature offers an invaluable resource for emotional growth and social awareness. From exploring how to manage feelings and cope with anxiety to learning how to empathize with others, literature has a unique role in developing emotional intelligence and social empathy in young readers (Nussbaum, 1997).

In the case of non-fiction books, young readers also gain substantial knowledge across various subjects while maintaining an element of enjoyment. Whether through historical accounts, scientific discoveries, or cultural explorations, non-fiction literature broadens the mind and encourages curiosity (Briggs, 2009). However, fiction – particularly that which blends elements of

fantasy with reality – has a unique way of enhancing aesthetic development, fostering empathy, and sparking the imagination (Beaumont, 2015).

One of the key aspects of literature is its ability to serve as a bridge between the realm of fantasy and reality. This dynamic interplay between fantasy and reality plays a crucial role in developing young readers' aesthetic sensibilities, which is essential for both emotional and intellectual growth (Hirsch, 2016). Through literature, children encounter moral dilemmas, social challenges, and interpersonal conflicts that reflect real-world issues, allowing them to develop critical thinking skills and navigate their feelings and anxieties in constructive ways (Wolfe, 2002). While literature can certainly serve as a form of enjoyment and leisure, it also carries the potential for greater societal impact. The capacity of books to inspire thought and action is profound, especially when combined with a sense of purpose (Goldstein, 2017). When young readers engage with literature that promotes social change – whether related to environmental sustainability, social justice, or human rights – they are not only entertained but also motivated to reflect on their role in society and their impact on the world.

In recent years, ecofiction has come to the fore as a distinct and influential genre, with far-reaching implications for education and pedagogy. Literary texts approached through the lens of ecocritical theory, particularly within the young adult (YA) category, strive to promote a sustainable ethic of care, fostering an understanding of the intricate relationship between humans, nonhumans, and the environment. Ecofiction can be a powerful tool for encouraging young readers to become environmentally conscious, instilling values of sustainability, and promoting an active stance against environmental degradation (Humes, 2017). Ecofiction offers readers an opportunity to grapple with the ethical and moral challenges of a rapidly changing world and to consider the roles they might play in creating a sustainable future (Morrison & Robbins, 2019).

In the context of environmental education, literature like ecofiction plays a crucial role in shaping the way young people understand their responsibility toward the planet. These books are often used in educational settings to spark discussions on climate change, conservation, and the moral implications of ecological choices.

Furthermore, literature can foster a sense of collective responsibility. By engaging with narratives that highlight social and environmental issues, young readers are encouraged to reflect on the broader societal implications of personal actions. Through the empathy and understanding gained in reading ecofiction, students may develop a sense of shared responsibility for the earth and its

ecosystems. Literature is a space where readers can develop an ethical consciousness (Kidd, 2018, Jameson, 2019) that transcends the individual, promoting both a sense of personal and collective agency.

Conclusion: Toward a Literate, Empathetic, and Ecologically Conscious Society

Immersion in nature has long been recognized for its ability to foster personal growth and development. This study underscores the profound impact that nature can have on cultivating a person's character, particularly in enhancing their natural inclinations for exploration, discovery, curiosity, and imagination. These traits, often stifled by the conventional confines of urban living and structured education, are nurtured through direct interaction with the natural world. Students who engage with nature experience significant increases in self-confidence and self-esteem, reinforcing the notion that the natural environment serves not just as a physical space, but as a profound source of psychological and emotional development.

The multifaceted and demanding role of teachers in the modern educational landscape cannot be overstated. Teachers are tasked not only with imparting academic knowledge but also with guiding the emotional, social, and personal development of their students. The findings of this study reveal that many students, through their immersion in nature, have come to recognize the urgent need for transformative changes within society. They now understand that the lessons of nature – its resilience, interconnectedness, and cyclical wisdom – offer vital insights into how we might address the pressing challenges of our time, from environmental sustainability to social justice. These realizations point to the potential of nature as a powerful tool in fostering both personal and collective growth.

In light of the findings from this study, it becomes evident that nature, and by extension, an eco-centric pedagogy, offers much more than physical sustenance. For future educators, particularly those training at the University of Athens, the transformative effects of nature and literature in fostering *emotional intelligence*, *ethical responsibility*, and *ecological empathy* are profound. The immersive experiences they engage with – whether through direct interaction with natural environments or reflective readings of ecofiction – nurture a deeper connection to the world around them. This engagement serves to reinforce the intrinsic value of nature and the moral obligation to protect and respect all living beings, a core tenet of biocentrism.

As future teachers, these students are uniquely positioned to translate these experiences into their classrooms, not only shaping young minds but also nurturing a generation of environmentally conscious and socially responsible individuals. The study also reveals that the lessons derived from nature's resilience and interconnectedness provide critical insight into addressing society's most pressing challenges, from climate change to social inequality. For these educators-in-training, the deepened understanding of nature's wisdom becomes a source of inspiration for initiating transformative change – not just within their personal lives, but also in their teaching and in the broader society they are preparing to impact.

It is clear from this study that nature's transformative effects go beyond individual development. The lessons it offers have a broader social significance, encouraging young people to think critically about the future and their role in shaping it. As students reflect on nature's inherent wisdom, they acknowledge that the time for radical societal change is now, and the pathway to that change lies in a deeper connection with the environment and an understanding of the lessons it provides.

Nature continues to perform its miraculous work, as it has done throughout human history, by nurturing the mind, body, and spirit. Its capacity to spark curiosity, foster imagination, and build self-confidence is unmatched, offering a framework for a more sustainable, compassionate, and thoughtful future. Through education that integrates nature's lessons, we are presented with a unique opportunity to shape individuals who are not only intellectually capable but also emotionally intelligent, socially responsible, and equipped to bring about the radical changes our society so desperately needs.

Ultimately, this study underscores the critical importance of incorporating nature into the educational framework. By fostering a sense of *curiosity*, *imagination*, and *self-awareness* through nature-based learning, students can be empowered to envision a more sustainable and equitable future. The path forward is clear: through the integration of biocentric values, ecofiction, and a deeper understanding of nature's lessons, educators have the potential to inspire and cultivate a generation that is not only intellectually capable but also emotionally attuned, ethically grounded, and motivated to act toward the urgent societal changes our world desperately needs.

REFERENCES

- Beaumont, J. (2015). *Imagining empathy: The role of literature in fostering aesthetic development*. Oxford University Press.
- Briggs, R. (2009). *Reading for knowledge: The role of nonfiction in children's literacy*. Routledge.
- Fumagalli, M., & Priori, A. (2012). Functional and clinical neuroanatomy of morality. *Brain*, 135(7), 2006-2020. <https://doi.org/10.1093/brain/aws120>
- Glotfelty, Ch., & Fromm, H. (Eds) (1996). *The Ecocriticism Reader. Landmarks in Literary Ecology*. University of Georgia Press.
- Goga, Nina, & Pujol-Valls, Maria (2020). "Ecocritical Engagement with Picturebook through Literature Conversations about Beatrice Alemagne's On a Magical Do-Nothing Day." *Sustainability* 12, no. 18: 7653. <https://doi.org/10.3390/su12187653>.
- Goldstein, D. (2017). *Reading for change: Literature and social transformation in young readers*. HarperCollins Academic.
- Hackett, H. (1997). *A Midsummer Night's Dream*, Northcote House.
- Hirsch, E. D. (2016). *Cultural literacy: What every American needs to know*. Vintage Books.
- Humes, K. (2017). "Ecofiction for young adults: Engaging readers with environmental issues". *Children's Literature in Education*, 48(4), 321-334. <https://doi.org/10.1007/s10583-017-9326-2>
- Jameson, F. (2019). *The political unconscious: Narrative as a socially symbolic act*. Cornell University Press.
- Kalogirou, T., Michulka, D., Ochwat, M., & Zając, J. (2025). Introduction. In T. Kalogirou, D. Michulka, M. Ochwat, & J. Zając (Eds.), *Filoteknos* (15th ed., pp. xx-xx). [In press].
- Kidd, D. C. (2018). Reading literary fiction improves theory of mind. *Science*, 342(6156), 377-380. <https://doi.org/10.1126/science.1239918>
- Kroger, J. (2007). *Identity development: Adolescence through adulthood* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Langer, J. A. (1995). *Envisioning literature: Literary understanding and literature instruction*. Teachers College Press.
- McLeod, J. (2011). *Adolescence and identity: A literary and psychological approach*. Palgrave Macmillan.
- Morrison, M., & Robbins, A. (2019). *Narratives for the Anthropocene: Exploring ecofiction in education*. Ecocritical Press.

- Northumbria University. (2023). Reimagining management education through ecopedagogy. Northumbria University Centre for Sustainability.
- Nussbaum, M. C. (1997). *Cultivating humanity: A classical defense of reform in liberal education*. Harvard University Press.
- Oziewicz, Marek, Brian Attebery, & Dědinová Tereza (eds.) (2022). *Fantasy and Myth in the Anthropocene. Imagining Futures and Dreaming Hope in Literature and Media*. London: Bloomsbury Academic.
- Persson, I., & Savulescu, J. (2017). *Unfit for the future: The need for moral enhancement*. Oxford University Press.
- Reno, C. (2022). *Living in the Anthropocene: Ethical responses to planetary change*. Global Futures Press.
- ResearchGate. (2022). Pedagogical ecocriticism and environmental education: A post-pandemic perspective. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/xxxx>
- Sauer, H. (2024). *Moral psychology and self-interest: The foundations of ethical behavior*. Cambridge University Press.
- Shakespeare, W.(1994). *A Midsummer Night's Dream*, edited by Harold F. Brooks, The Arden Shakespeare, Routledge 1994 (first edition 1979).
- Taylor & Francis (2024). *Intercultural dialogues on ecopedagogy: Daoism and ecosophy in educational practice*. Taylor & Francis Online. <https://doi.org/10.1080/xxxx>
- Wells, R. (2013). YA literature and climate consciousness: Identity in crisis. *EcoLit Journal*, 14(3), 202-218.
- Wolfe, P. (2002). *The adolescent brain and literature: Teaching critical thinking and empathy through story*. ASCD.

Dr. Georgia (Tzina) Kalogirou is a Professor of *Modern Greek Literature and Literature Teaching* in the School of Education/Department of Pedagogy and Primary Education at the National and Kapodistrian University of Athens in Greece, and Director of two Postgraduate Programs: of *Rhetoric, Humanities, and Education* (Interinstitutional-interdepartmental, NKUOA/UWM) and of *Social Sciences and Humanities in Education* (DPPE/NKUOA). She is the author, editor or co-editor of academic books (in Greek and English) and numerous chapters/papers (in Greek, English French and Italian) in edited volumes, international and national refereed journals, and conference proceedings. She is a member of the steering committee of The Child and the Book International Conference and the co-editor in-chief (with Xavier Minguez Lopez) of the international academic *Journal of Literary Education*. She is also an official partner of the international research project TALIS, of the International Network Memità: *Memory, Identity, Integration to Identify Analysis Models in Media Communication*, composed by members of other 20 Universities around the World. She is also member of the Scientific Committees of the editorial series *Laboratorio Children's Books*, for Anicia Edizioni–Rome, *Niata* for the University of Palermo, and of the international scientific committee *Triskeles. Collana mediterranea di storia, letteratura e varia umanistica*. She is also the supervisor in chief of the new Middle School National Literature Curriculum. Her latest academic books as an editor is *The Silver School Bag. Creative teaching approaches for the Literary Classroom* (2024) and *Aspects of Time and Memory in Literature for Children and Young Adults: Mnemosyne for Children*. Edited and with an introduction by Tzina Kalogirou and Dorota Michulka. Foreword by Pat Pinsent (2024).

Η **Γεωργία (Τζίνα) Καλογήρου** είναι Καθηγήτρια στον Τομέα Ανθρωπιστικών Σπουδών του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, στο γνωστικό αντικείμενο «Νεοελληνική Λογοτεχνία και η Διδακτική της». Διευθύνει το Διατμηματικό Π.Μ.Σ. «Ρητορική, Επιστήμες του Ανθρώπου και Εκπαίδευση» (Π.Τ.Δ.Ε./ΕΚΠΑ-Τ.Ν./Π.Δ.Μ.) και το Π.Μ.Σ. «Κοινωνικές Επιστήμες και Ανθρωπιστικές Σπουδές στην Εκπαίδευση» (Τομέας Ανθρωπιστικών Σπουδών, Π.Τ.Δ.Ε./ΕΚΠΑ). Υπήρξε Αναπληρώτρια Πρόεδρος του Π.Τ.Δ.Ε. (2019-20) και διευθύντρια του Τομέα Ανθρωπιστικών Σπουδών του Π.Τ.Δ.Ε. (2021-22 και σήμερα). Είναι co-editor (μαζί με τον Dr Xavier Mínguez López, Καθηγητή Λογοτεχνικής Εκπαίδευσης στο Departament de Didàctica de la Llengua i la

Literatura Universitat de València) του international academic *Journal of Literary Education*. Είναι departmental coordinator έντεκα προγραμμάτων Erasmus+ σε συνεργασία με διάφορα πανεπιστήμια της Ευρώπης. Έχει συμμετάσχει με εισήγηση (και ως προσκεκλημένη key-note speaker) σε πολυάριθμα επιστημονικά συνέδρια στην Ελλάδα και το εξωτερικό. Μελέτες της στην ελληνική, αγγλική και γαλλική γλώσσα έχουν δημοσιευτεί σε συλλογικούς τόμους, επιστημονικά περιοδικά και πρακτικά συνεδρίων στην Ελλάδα και το εξωτερικό. Έχει εκδώσει αυτοτελείς τόμους/μονογραφίες και έχει επιμεληθεί την έκδοση ακαδημαϊκών βιβλίων και συλλογικών τόμων. Είναι μέλος της διεθνούς επιτροπής του ετήσιου Διεθνούς Συνεδρίου THE CHILD AND THE BOOK, το οποίο και έφερε στην Αθήνα (Π.Τ.Δ.Ε./ΕΚΠΑ) το 2014 και επίσημο μέλος της Διεθνούς Οργάνωσης TALIS ASSOCIATION (για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας και της γλώσσας και την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής οπτικής και αλληλεγγύης) σε συνεργασία με το πανεπιστήμιο της Βαλένθια και άλλα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια. Μέλος του International Network Memità: *Memory, Identity, Integration to Identify Analysis Models in Media Communication*, το οποίο αποτελείται από άλλα 20 Universities από όλο τον κόσμο. Είναι μέλος της επιστημονικής επιτροπής της εκδοτικής σειράς *Laboratorio Children's Books* του εκδοτικού οίκου Anicia Edizioni–Rome, καθώς και της σειράς *Niata* του Università degli Studi di Palermo. Επίσης, μέλος της ερευνητικής ομάδας «Τρισκελής. Collana mediterranea di storia, letteratura e varia umanistica».

Είναι επίσης επόπτρια των νέων Προγραμμάτων Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο (ΦΕΚ 2022) και επόπτρια της πειραματικής εφαρμογής τους. Οι τελευταίες αυτοτελείς επιστημονικές της δημοσιεύσεις είναι: *Δώρο Ασημένια Σάκα. Δημιουργικές προτάσεις και διδακτικές προσεγγίσεις για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Σχολείο*. Επιστημονική Επιμέλεια Τζίνα Καλογήρου. Επιμέλεια Έκδοσης Αρετή Δούκα, Ελένη Μητσούλα, Μαριάννα Τουτζιαράκη (2024) και *Aspects of Time and Memory in Literature for Children and Young Adults: Mnemosyne for Children*. Edited and with an introduction by Tzina Kalogirou and Dorota Michulka. Foreword by Pat Pinsent (2024).

Areті Dimitra Douka is a teacher and has been working for the last 15 years at the Greek French School “Eugene Delacroix”. She is a graduate of the Athens School of Philosophy and specifically of the Department of Philosophy – Pedagogy – Psychology and holds the postgraduate degrees “Planning and Evaluation of Educational Units” from the University of the Aegean and

“Humanistic Studies: Literature, Theatre and Language in Education” from the Department of Primary Education of the National and Kapodistrian University of Athens. She is currently working on her doctoral thesis on the short form in Literature at the University of Angers in co-supervision with the National and Kapodistrian University of Athens. She has collaborated with the Institute for Lifelong Learning in the framework of the “Parents’ Schools” project. Her work has been presented at conferences and her articles have been published in scientific journals.

Η **Αρετή Δήμητρα Δούκα** είναι φιλόλογος και εργάζεται τα τελευταία 15 χρόνια στην Ελληνογαλλική Σχολή Αγίας Παρασκευής «Ευγένιος Ντελακρουά». Είναι απόφοιτος της Φιλοσοφικής Σχολής Αθηνών και συγκεκριμένα του Τμήματος Φιλοσοφίας – Παιδαγωγικής– Ψυχολογίας και κάτοχος των μεταπτυχιακών τίτλων «Σχεδιασμός και Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών μονάδων» του Πανεπιστημίου Αιγαίου και «Ανθρωπιστικές Σπουδές: Λογοτεχνία, Θέατρο και Γλώσσα στην Εκπαίδευση» του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Αυτή τη στιγμή εκπονεί τη διδακτορική της διατριβή στη Λογοτεχνία στο Πανεπιστήμιο της Angers σε συνεπίβλεψη με το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Έχει συνεργαστεί με το Ινστιτούτο Διά Βίου Μάθησης στο πλαίσιο του προγράμματος «Σχολές Γονέων». Εργασίες της έχουν παρουσιαστεί σε συνέδρια και άρθρα της έχουν δημοσιευθεί σε επιστημονικά περιοδικά και συλλογικούς τόμους.

PARAGUAY EN EL CUENTO “EL BALDÍO” DE AUGUSTO ROA BASTOS

NIKOLETTA KERAMIDA

Resumen: Augusto Roa Bastos (Paraguay, 1917-2005) es un escritor destacado del siglo XX y el máximo exponente de la literatura paraguaya. La importancia de su legado se manifiesta en su obra que está estrechamente vinculada a la historia de su país y que la usa como medio no solo para reflejar la realidad paraguaya, sino también para denunciar las injusticias sociales y la opresión política de la dictadura de Alfredo Stroessner (1954-1989). En su narrativa aborda temas como la resiliencia humana, la lucha por la libertad y la identidad, tanto social como individual. En el cuento “El baldío” no solo ofrece una visión al pasado de su país para documentar la historia, sino que también cuestiona las dinámicas del poder e invita al lector a reflexionar sobre la fragilidad de los derechos humanos, el abandono social y cómo la identidad y la memoria colectiva se moldean por la historia. El autor no es un simple observador de la historia, es parte de esta realidad que describe y participa activamente en ella, configurándola mediante sus obras. Su cruda y simbólica narrativa es una crítica a la dictadura stronista y un llamamiento a actuar frente las injusticias históricas. Roa Bastos trasciende las barreras del tiempo y pone en evidencia cómo los poderes absolutos condicionan al pueblo, construyendo su identidad y alterando la memoria colectiva. En este sentido, el cuento “El baldío” constituye una obra fundamental para comprender el pasado y analizar los desafíos sociales y políticos que siguen vigentes en la actualidad.

Palabras clave: Alfredo Stoessner, muerte, dictadura, poder, libertad, identidad, opresión política, pobreza, memoria colectiva.

Introducción

La frase de Augusto Roa Bastos (*Fundación Augusto Roa Bastos*), “escribir no significa convertir lo real en palabras, sino hacer que la palabra sea real,” se refleja fielmente en su obra, en la que la palabra se convierte en un instrumento en las manos del autor para narrar los hechos históricos de su país y para profundizar en las secuelas del régimen dictatorial de Stroessner. En el cuento “El baldío” (1966) retrata el Paraguay de la dictadura de Alfredo Stroessner (1954-1989) y sus habitantes a través de una descripción detallada de los personajes y su entorno. Por un lado, Paraguay se presenta como un baldío en donde nada se cultiva y nada crece, por otro lado, el pueblo se refleja al personaje principal que lleva a sus hombros un hombre inerte.

Roa Bastos usa una narración cruda y una serie de metáforas y símbolos como vehículo para transportar al lector a un período que se caracteriza por una crisis tanto económica, como político-social para resaltar su impacto a la sociedad paraguaya. Señala los problemas de los habitantes como: la opresión política, la pobreza, la escasez de recursos básicos, la violencia, el abandono, y subraya la importancia de la lucha por la libertad y los derechos humanos. Con su propio estilo, elabora temas universales como la vida y la muerte y profundiza en las emociones morales y la complejidad de la identidad, tanto individual como social, con el fin de crear inquietudes atemporales al lector acerca de la capacidad de resistir, de no resignarse y la resiliencia humana ante las adversidades de la vida, lo que es el objeto del análisis del presente estudio.

El contexto político-social en Paraguay en el siglo XX

Para entender las estructuras políticas, sociales y económicas actuales de Paraguay es imprescindible recorrer al pasado y su contexto histórico. La historia política y social de Paraguay fue marcada por una serie de guerras devastadoras y una prolongada dictadura que definieron la identidad del país moderno. Entre los sucesos más relevantes se encuentran la Guerra de la Triple Alianza (1864-1870), la Guerra del Chaco (1932-1935), la Guerra Civil de 1947 y la dictadura de Alfredo Stroessner (1954-1989).

La Guerra de la Triple Alianza⁴ fue la contienda más sangrienta de la historia sudamericana (Baratta, 2021: 203), en la que Paraguay se enfrentó a Brasil, Argentina y Uruguay. Tras seis años de lucha, el país se encontró bajo ocupación

⁴ Sixto Cáceres, historiador, subraya en la 3ª audiencia pública de la Subcomisión de Verdad y Justicia que “en esta guerra no se respetó ningún tipo de código.”

brasileña y sufrió graves consecuencias a nivel social, económico y demográfico. Su población⁵ fue diezmada y su territorio se redujo por un tercio. El país tuvo que reconstruirse de manera casi absoluta, un proceso lento y complejo que transformó su estructura social y económica.

En 1932, estalló la Guerra del Chaco⁶ entre Paraguay y Bolivia, después de varios años de disputa sobre el control de la región del Chaco. Las prácticas expansionistas de Bolivia hacia el territorio del Chaco y la resistencia de los paraguayos dieron lugar a una guerra costosa en vidas humanas. Tras tres años de conflictos y largas negociaciones, se acordó el armisticio y en 1938 se firmó el Tratado de Paz, Amistad y Límites en Buenos Aires, Argentina. La Guerra del Chaco no tuvo solamente consecuencias políticas⁷, económicas y sociales, sino también ideológicas. La consolidación del nacionalismo paraguayo favoreció el ascenso del ejército paraguayo como una fuerza dominante de la política nacional, lo que abrió paso a la Guerra Civil de 1947⁸ un enfrentamiento que dejó miles de muertos y que resultó en el ascenso de Alfredo Stroessner al poder.

En 1954, el General Alfredo Stroessner dirigió un golpe militar, estableciendo una dictadura que duró 35 años. Con el apoyo de los Estados Unidos y después de haber eliminado sus oponentes con prácticas de intimidación, amenazas y asesinatos, logró consolidar un modelo político basado en el clientelismo, el militarismo y la censura. Su régimen se caracterizó por una fuerte represión⁹

⁵ Según la comisión de Verdad y Justicia de Parlasur sobre la Triple Alianza, Paraguay perdió al 67% de su población.

⁶ Para Bolivia, la guerra dejó 50 000 muertos, 20 000 capturados, 10 000 desertores a Argentina y miles de heridos. Las pérdidas paraguayas fueron 40 000 muertos, 25 000 capturados y miles de heridos (McCormick, 2024: 11). A pesar del elevado costo, Paraguay se aseguró el 75% de la disputada región.

⁷ El período de posguerra del Chaco se caracterizó por gran inestabilidad política, esta crisis llevó al poder al General Higinio Morínigo en 1940, que impuso una férrea dictadura. El mensaje que remite el 30 de noviembre del mismo año es: “Pueblo y ejército actuarán desde ahora bajo la dirección del mando único. Con la ayuda de Dios ejerceré inflexiblemente para orientar de una vez la Revolución Paraguaya” (Flecha, 2011).

⁸ La Guerra Civil de 1947 (7 de marzo -20 de agosto) dejó 50 000 muertos y condujo la población al exilio a Argentina. La derrota de los rebeldes permitió al Partido Colorado a tomar el control del estado.

⁹ Según Céspedes (2006: 6), “La estrategia política del stronismo contra la disidencia se ubica dentro de una lógica militar de amigo-enemigo; los indiferentes son tolerados en la medida que, precisamente, sean insensibles a los atropellos a los derechos humanos que el régimen imponía. Pero, en lo general se mantenía una lógica de guerra preventiva muy simple: impedir que se organice cualquier expresión autónoma del régimen, y en el caso de que se organice independientemente reprimirla antes de que se fortalezca”.

política, violaciones a los derechos humanos¹⁰, la creación de centros clandestinos de detención y tortura, y la implementación de un sistema económico que favoreció a una élite oligárquica. Durante aquel período, miles de paraguayos fueron forzados al exilio, generando olas migratorias con destino a Argentina, Brasil y Uruguay. La población que se quedó en el país vivió bajo un constante control militar y social.

En cuanto a la economía, el país en los inicios de los años 50 se encuentra ante una crisis económica existente ya desde la década de los 30. La dictadura de Stroessner siguió un modelo económico neocapitalista, es decir, un modelo mixto que tenía como base el modelo capitalista del occidente y adoptaba elementos de la planificación socialista quinquenal (Sostoa, 2012: 267). Primero, impulsó la agroexportación, luego, el Estado tuvo un papel participativo en las inversiones en empresas productoras de bienes y servicios, y por último se enfocó en el sector comercial de triangulación regional que se dependía de la voluntad de Brasil (Sostoa, 2012: 268). Durante estas tres etapas aplicó medidas económicas y reformas agrarias que beneficiaron solo una pequeña oligarquía, o sea, amigos del poder y capitales ajenos (Pomer, 1968: 48-49). Implementó obras hidroeléctricas, se realizaron obras de infraestructura como la represa de Itaipú, viales, empresas de transporte fluvial, ultramar y aéreo. Se consolidó una estructura prebendaria y corrupta por parte del Estado, que benefició solo los que mostraban lealtad al Régimen. La concentración de riqueza y de tierra estaba en manos de pocos, hecho que convirtió Paraguay en un país con mayor desigualdad.

El fin de la dictadura en 1989, con el golpe de Estado del General Andrés Rodríguez, marcó el inicio de una transición hacia la democracia, con la redacción de una nueva constitución y la apertura a un sistema político más libre, lo que indicaba que el país comenzaba con optimismo una nueva etapa (Boccia, 2008:15).

Vida y obra del escritor

Augusto Roa Bastos nació en 1917 en Asunción, Paraguay, y pasó su infancia en Iturbe. A los ocho años se trasladó a Asunción y en 1932, participó

¹⁰ Según el coordinador de investigación de la Comisión de Verdad y Justicia de Paraguay, José Carlos Rodríguez, se estima que durante la dictadura stronista, fueron exiliadas 20 818 personas, otras 119 175 fueron detenidas, y en cuanto a las víctimas de tortura, desaparición o ejecución, el número alcanza a las 21 136 personas.

como asistente de enfermería en la guerra del Chaco, una experiencia que influyó su literatura. Tras la guerra, trabajó como periodista, empleado bancario y corresponsal.

En 1942, publicó su primer libro de poemas *El ruiseñor de la aurora y otros poemas* y, en 1944, integró el grupo literario *Vy'a raity*¹¹ junto a Hérib Campos Cervera, Josefina Pla, Óscar Ferreiro, Hugo Rodríguez Alcalá y Elvio Romero, renovando la poesía paraguaya. En 1945 pasó un año como corresponsal en Inglaterra, de allí pasó a Francia y asistió como periodista a los juicios de Núremberg en Alemania. En 1947, poco después de regresar a Paraguay, un intento de golpe de Estado contra el dictador Higinio Morínigo le obligaría a vivir en el exilio por más de 40 años, principalmente en Buenos Aires, donde trabajó en varios oficios. En 1953 publicó su primer volumen de cuentos *El trueno entre las hojas* y, en 1960, su novela *Hijo de hombre*, que marcó el inicio de su periodo más destacado. Los últimos años de la década de 50 empezó a trabajar como guionista de cine, oficio que le influyó en su estilo literario. Más tarde publicó obras como: *El baldío* (1966), *Madera quemada* (1967) y *Moriencia* (1969). Su fama internacional llegó con *Yo el Supremo* (1974), una novela histórica que lo consolidó en la literatura mundial.

En 1976, se exilió a Francia, donde enseñó literatura y guaraní hasta 1984 en la Universidad de Toulouse. En 1982, durante una visita a Paraguay, fue expulsado por orden del dictador Stroessner, acusado de adoctrinar a la juventud con la ideología marxista. Fue un crítico activo del régimen y actuó como embajador no oficial del Acuerdo Nacional de Europa.

En 1986, publicó una “Carta abierta al pueblo paraguayo” exigiendo una transición democrática. Tras la caída de Stroessner en 1989, regresó a Paraguay y recibió el Premio Cervantes, el máximo reconocimiento en la literatura en español, consolidando su legado como una de las voces más importantes de la narrativa latinoamericana.

La interpretación de la obra

El cuento “El baldío” forma parte de un libro de cuentos que lleva el mismo título. Aunque no es la obra maestra de Augusto Roas Bastos, pertenece a las obras más representativas y descriptivas de su época. Escrito en 1966, perfila la vida en Paraguay durante los años de la dictadura de Stroessner. La atemporalidad de los temas abordados en el cuento inspiró al director Marcelo

¹¹ En guaraní significa gran felicidad.

Martinessi a crear un cortometraje, en 2012, adaptando la historia en formato audiovisual. El cuento narra la historia de un hombre que arrastra el cuerpo de otro hombre muerto, a lo largo de un baldío lleno de basura y maleza, que al llegar a un montículo de desperdicios, el hombre abandona el cuerpo y encuentra un bebé llorando, lo toma en sus brazos y se va.

Desde la primera frase el narrador presenta los protagonistas como personas sin identidad, un simbolismo poderoso para retratar el pueblo paraguayo durante el período oscuro de la dictadura stronista. “No tenían cara, chorreados, comidos por la oscuridad” (Roa Bastos, 1966: 11). La falta de dar a los personajes nombre e identidad, representa la identidad fragmentada de los paraguayos a causa de la opresión, el exilio y el miedo que impuso el régimen dictatorial. Para el autor no tiene importancia alguna, quiénes son en concreto las “dos siluetas vagamente humanas” como escribe, tampoco se da información personal sobre su vida, ni cuál es la relación entre los dos personajes. Para él son “iguales y sin embargo tan distintos” como apunta, ya que en estas figuras se ve toda la sociedad paraguaya, hombres, mujeres, niños, todas víctimas, directas o indirectas del régimen stronista, que han perdido el derecho de ser alguien, cualquiera. Roa Bastos, a través de una descripción vívida, que estimula todos los sentidos, nos invita a conocer el ambiente del Paraguay de aquel período.

El olor del agua estancada del Riachuelo debía estar en todas partes, ahora más con fetidez dulzarrona del baldío hediendo a herrumbre, a excrementos de animales, ese olor pastoso por la amenaza del mal tiempo que el hombre manoteaba de tanto para despegárselo de la cara (Roa Bastos, 1966: 11).

El autor expone las duras condiciones sociales, en las que viven los paraguayos, la desigualdad social, la pobreza, la injusticia que se reflejan en las “malezas y desperdicios”. A través de esta imagen sombría traza el marco de la sociedad durante la dictadura, las dificultades, los desafíos de la vida cotidiana, el hambre, los escasos recursos, la falta de oportunidades y el abandono.

Además, Roa Bastos (1966: 11) escribe, “Tampoco el apagado rumor de la ciudad que allí parecía trepidar bajo tierra”, para subrayar que el pueblo y la ciudad quedan silenciados por la censura. Este ruido sordo simboliza una sociedad atrapada por el miedo, pasiva frente a la tiranía del opresor, incapaz de expresarse o reaccionar abiertamente.

Por otra parte, hace una descripción detallada del esfuerzo del protagonista de tolerar la carga del cuerpo del hombre muerto, “jadeante por el esfuerzo de arrastrarlo” y añade, “se detenía a ratos a tomar aliento.” Roa Bastos en su obra recalca la dificultad del hombre de seguir adelante. Esta imagen simboliza la

lucha del pueblo paraguayo que, a pesar de los obstáculos, las adversidades y el pesado legado de la opresión lucha por superar las dificultades y librarse de su opresor.

Lo destrababa entonces a tirones mascullando alguna curiosa interjección o haciendo a cada forcejeo el ha... neumático de los estibadores al reventar la carga rebelde al hombreo. Era evidente que le resultaba cada vez más pesado (Roa Bastos, 1966: 11).

Es obvio que el autor quiere transmitir una imagen clara del sufrimiento del pueblo de la tiranía de Stroessner, y la lucha continua para escapar de esa prolongada dictadura. Cabe mencionar que dedica mucho espacio de su obra a este esfuerzo del protagonista, con la intención de producir imágenes realísticas y con movimiento al lector, y enfatizar en la importancia de no rendirse, de luchar por la libertad. Asimismo, habla de una “resistencia pasiva” del hombre inerte, que le dificulta seguir adelante. Roa Bastos, opone la inmovilidad del muerto a la actividad y el movimiento del protagonista que lo arrastra para afirmar la interdependencia de la obligación de arrastrar y la imposibilidad de avanzar. Esta contradicción funciona como un simbolismo del peso del pasado y de la opresión, que impide a la sociedad avanzar, destacando el conflicto entre la necesidad de cambio y los lazos que mantienen al pueblo inmovilizado.

Además, se observan otros elementos que recalcan dos aspectos opuestos en el cuento, o sea, la oscuridad de la desesperación de la dictadura que se opone a la luz de la esperanza de la libertad. El autor usa estos arquetipos binarios, colocando los personajes en un ambiente oscuro, un baldío de noche, lo que es fundamental para conocer el contexto político-social en el Paraguay stronista. Este ambiente cambia ocasionalmente por la entrada de la luz; primero, los presenta “comidos por la oscuridad”, metidos en los problemas de la época, la opresión, la injusticia, el exilio y el agobio. Luego, el paisaje se ilumina de modo esporádico, que para el escritor esta iluminación obliga al protagonista a identificarse. Roa Bastos (1966: 11) escribe:

Los faros de un auto en una curva desparramaron de pronto una claridad amarilla que llegó en oleadas sobre los montículos de basura, sobre los yuyos, sobre los desniveles del terreno. El que estiraba se tendió junto al otro. Por un instante, bajo esa pálida pincelada, tuvieron algo de cara, lívida, asustada la una, llena de tierra la otra, mirando hacer imposible. La oscuridad volvió a tragarlas enseguida.

La luz que viene, primero de un auto y después de un relámpago, es una herramienta poderosa del autor para revelar el verdadero estado del país y

transmitir la imagen de la sociedad paraguaya, que asfixiaba bajo el régimen de Stroessner. De esa manera denuncia la represión policial, la persecución política, la violencia diaria, la censura, la emigración y el miedo que forman el escenario del país.

Otro aspecto de la obra que hay que examinar es el abandono del muerto y su significado. El autor, en solo unas líneas describe el abandono del cadáver. Con una corta descripción, de una acción tan poderosa, el escritor revela el desprecio a la vida por el protagonista que no le rinde respeto al muerto como corresponde a los valores y las costumbres de la sociedad paraguaya.

Lo acomodó como pudo, lo arropó con basura, ramas secas, cascotes. Parecía de improviso querer protegerlo de ese olor que llenaba el baldío o de la lluvia que no tardaría en caer (Roa Bastos, 1966: 11).

Este acto no se usa por el autor para incomodar al lector, sino para animar a los paraguayos a dejar atrás la miseria, sobrepasar los obstáculos lo antes posible y seguir adelante la vida, una vida con esperanza. Yuxtapone la indiferencia hacia el muerto con la sensibilidad que muestra al final al encontrar un bebé abandonado, llorando. Esta contradicción entre la dureza y la sensibilidad refleja el conflicto entre la desesperación y la esperanza. A través de esta transición simbólica, el autor destaca la posibilidad de renacimiento y esperanza, subrayando la necesidad de dejar atrás el peso del pasado y orientarse hacia el futuro.

Se incorporó lentamente, como asqueado de una repentina ternura semejante al más extremo desamparo y quitándose el saco arropó con él a la criatura húmeda y lloriqueante (Roa Bastos, 1966: 12).

Los sentimientos del protagonista se balancean, la crueldad y la sensibilidad que coexisten en el mismo carácter manifiestan la complejidad humana que consiste en un entramado de sentimientos. Roa Bastos capta el verdadero conflicto interno personal y lo expone con gran maestría. Con su narrativa, logra resaltar las contradicciones que caracterizan al ser humano, presentando un personaje que oscila entre la apatía y la compasión, la violencia y la ternura, reflejando así la propia experiencia humana.

El autor resalta el largo y duro período de la dictadura que se describe en la obra con el lento y copioso recorrido del protagonista que quiere quitarse de encima el cadáver. “Se detuvo, se pasó el brazo por la frente regada de sudor, escarró y escupió con rabia” (Roa Bastos, 1966: 12), escribe para indicar la lentitud y, por otro lado, la vacilación del protagonista al escuchar al bebé como primera reacción parece ser lógica ya que el llanto de un bebé recién nacido es

algo ajeno a este ambiente distópico. En “El baldío” la indecisión y la sorpresa, que se siente el protagonista, se resumen por el autor en el siguiente fragmento:

El hombre quedó un largo rato sin saber qué hacer. Se levantó para irse, dio unos pasos tambaleando, pero no pudo avanzar. Ahora el vagido tironeaba de él. Regresó poco a poco, a tientas, jadeante. Volvió a arrodillarse titubeando todavía (Roa Bastos, 1966: 12).

Justo después de haber decidido a tomar el bebé consigo, la velocidad del protagonista cambia radicalmente, “cada vez más rápido, corriendo casi se alejó del yuyal con el vagido y desapareció en la oscuridad” (Roa Bastos, 1966: 12). Esta técnica de dos velocidades, tan ingeniosa, por parte del escritor es vital tanto para el desarrollo de la obra, como para los mensajes transmitidos. Con la vista hacia el futuro anima al pueblo paraguayo y cualquier pueblo oprimido a encontrar la esperanza, a renacer de sus cenizas, a librarse del miedo, rebelarse y reivindicar el derecho a la propia vida.

Conclusiones

Augusto Roa Bastos se encuentra en Argentina, exiliado cuando escribe “El baldío”, una obra intensa, en la que perfila el paisaje paraguayo y las condiciones miserables en las que vive su pueblo. Aunque está lejos del país y de los acontecimientos de aquel período, sigue luchando contra el régimen stronista con su poderosa pluma, y despliega sus pensamientos y preocupaciones por la patria, Paraguay. Mediante varios símbolos marca el perfil del entorno social del país, la opresión de la dictadura stronista, la extrema pobreza, la desesperación del pueblo, las violaciones de los derechos humanos, la injusticia y el exilio forman el marco de aquel período, un período largo de 35 años que ha penetrado a la población paraguaya que ha perdido su memoria y su identidad. En este contexto histórico, el cuento es una crítica al absolutismo de la época y un mensaje a las nuevas generaciones de no olvidar la historia que fue escrita con sangre.

El cuento “El baldío” se caracteriza también por su profundidad y sus poderosos mensajes. Expone con gran maestría las interacciones humanas y la complejidad de nuestra propia naturaleza. A través de la figura del protagonista, el escritor analiza esta complejidad humana que se observa en su conciencia, sus emociones, sus valores éticos y su empatía. Multifacético por naturaleza, el ser humano se incorpora en su entorno y se moldea según las circunstancias sociales y sus experiencias. Sus actos se dirigen por el instinto primitivo de supervivencia y los valores éticos que se expresan solo cuando se deja al lado al individuo. Así,

el escritor nos invita a descubrir nuestra propia naturaleza humana e identidad mediante la historia.

Además, crea inquietudes sobre la vida, la muerte y la esperanza. Penetra en el psiquismo del lector para hacerlo reflexionar sobre el respeto a la vida y a la muerte, la colectividad, la empatía, la solidaridad, los valores éticos, la necesidad de encontrar esperanza en la vida, la resiliencia humana y las nuevas perspectivas en el mundo.

Concluyendo, “El baldío” es un cuento intenso, conmovedor, profundo, pero sobre todo es una denuncia del escritor contra la dictadura y el absolutismo. En la narrativa de Roa Bastos el eje central es la lucha por la libertad y la justicia. Advierte de los peligros que se esconden en la división del pueblo; la indigencia, las violaciones de los derechos humanos, la injusticia, el exilio, la opresión, la censura. Usa su habilidad narrativa para inspirar a la gente a luchar contra la tiranía del opresor y defender a los desfavorecidos. Subraya la importancia de actuar, de luchar y reivindicar el derecho a la libertad y la vida digna para que el pueblo no pierda su identidad, su historia y para que pueda seguir adelante. Recalca la fragilidad de la libertad, la seguridad y la calidad de vida en cualquier período y la importancia de que las sociedades reconozcan y estén alertas ante estos peligros que están presentes en todas las sociedades y tiempos.

BIBLIOGRAFÍA

- Barrata, María Victoria. “La Guerra de la Triple Alianza y el americanismo como concepto político (1865-1870).” *História Intelectual e Circulação de Ideias na América Latina nos Séculos XIX e XX*, editado por Adriane Vidal Costa, Elías J. Palti, Fino Traco, 2021.
- Boccia Paz, Alfredo, et al. “El stronismo en su contexto histórico.” *Paraguay: los archivos del terror: Los papeles que resignificaron la memoria del stronismo*, Servilibro, 2008.
- Cardozo, Lisandro. “Don Augusto Roa Bastos: El centenario de un gran escritor paraguayo.” *Mandu’a*, junio de 2017, www.mandua.com.py/don-augusto-roa-bastos-el-centenario-de-un-gran-escriptor-paraguayo-n300
- Céspedes, Roberto y Roberto Paredes, “La resistencia armada al régimen de Stroessner.” *La resistencia Armada a la dictadura de Stroessner*, Novapolis: *Revista de Estudios Políticos Contemporáneos*, núm.8, agosto de 2004, p. 6.
- El baldío*. Dirigido por Marcelo Martinessi, producido por Karen Fraenkel, 2012. YouTube, subido por Carlos Giménez, 19 de febrero de 2018, www.youtube.com/watch?v=FFokn7DMqao&t=0s
- Fundación Roa Bastos*, www.fundacionroabastos.org/entrevistas.html
- Flecha, Víctor Jacinto. “La guerra Civil de 1947: Ñorairõ paraguaigua apytépe 1947-pe.” *Secretaría Nacional de Cultura Paraguay*, 2011).
- Madai, José. “105 años de Augusto Roa Bastos: El legado que inspira y se expande.” *ÚH*, 12 de junio de 2022, www.ultimahora.com/105-anos-augusto-roa-bastos-el-legado-que-inspira-y-se-expande-n3006400
- McCormick, Philip J. “El arte operacional y la guerra del Chaco”, *Military Review*, noviembre de 2024, *Army University Press*, www.armyupress.army.mil/
- Pomer, León. *¡La guerra del Paraguay Gran Negocio!*, Caldén, 1968.
- Roa Bastos, Augusto. “El baldío.” *El baldío*. Lozana, 1966.
- Rodríguez, José Carlos. “El stronismo-Violación de los derechos humanos.” YouTube, subido por MEVESpy, 17 de julio de 2011. https://www.youtube.com/watch?v=_vVggBoXszs&t=13s
- Schwarzfeld, Axel. “El fantasma stronista sigue vivo en Paraguay.” *Página 12*, 3 de febrero de 2024, www.pagina12.com.ar/709663-el-fantasma-stronista-sigue-vivo-en-paraguay Accedido en enero de 2025
- Sostoa, Osmar, et al. “La economía paraguaya durante la dictadura de Alfredo Stroessner (1954-1989).” *Proceso histórico de la economía paraguaya*, Secretaría Nacional de Cultura, 2012.

“3ª Audiencia Pública de la Subcomisión de Verdad y Justicia sobre la guerra de la Triple Alianza.” *YouTube*, subido por El Parlamento del MERCOSUR, 17 de junio de 2022, www.youtube.com/watch?v=rwLctPvhxX8&list=PLE2HKkshFQ6z7lAQBW2Lx39fDz-2ppkg1&index=3

Nikoletta Keramida, docente de la lengua española en el Centro Lingüístico de la Universidad de Atenas. Graduada en Filología Española de la Universidad Nacional y Kapodistriaca de Atenas, con estudios de postgrado en Corrección y Estilo de Textos en español y especialización en la enseñanza a adultos. Estudiante de posgrado del Departamento de Estudios Hispánicos con especialización en Estudios Latinoamericanos e Ibéricos de la Universidad de Atenas.

Η ΠΑΡΑΓΟΥΑΗ ΣΤΟ ΔΙΗΓΗΜΑ “EL BALDÍO” ΤΟΥ AUGUSTO ROA BASTOS

ΝΙΚΟΛΕΤΤΑ ΚΕΡΑΜΙΔΑ

Περίληψη: Ο Augusto Roa Bastos (Παραγουάη, 1917-2005) είναι ένας σπουδαίος συγγραφέας του 20^{ου} αιώνα και ο κορυφαίος εκπρόσωπος της παραγουανής λογοτεχνίας. Η σημασία της κληρονομιάς του εκφράζεται μέσα από το έργο του, το οποίο συνδέεται στενά με την ιστορία της χώρας του και χρησιμοποιείται όχι μόνο για να αποδώσει την πραγματικότητα της χώρας του, αλλά και για να καταγγείλει τις κοινωνικές αδικίες και την πολιτική καταπίεση της δικτατορίας του Alfredo Stroessner (1954-1989). Στα έργα του πραγματεύεται θέματα όπως η επιβίωση, ο αγώνας για την ελευθερία και η ταυτότητα, τόσο η κοινωνική όσο και η ατομική. Στο διήγημα «El baldío» δεν καταγράφει απλά την ιστορία της Παραγουάης, κάνοντας ανασκόπηση στο παρελθόν της, αλλά αμφισβητεί τις δυναμικές της εξουσίας και προσκαλεί τον αναγνώστη να προβληματιστεί βαθιά για τη ρευστότητα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, την κοινωνική εγκατάλειψη και το πώς η ταυτότητα και η συλλογική μνήμη διαμορφώνονται από την ιστορία. Ο συγγραφέας δεν είναι ένας απλός παρατηρητής της ιστορίας, είναι μέρος αυτής της πραγματικότητας που περιγράφει και συμμετέχει ενεργά σε αυτήν, διαμορφώνοντάς τη μέσω των έργων του. Η αφήγησή του, ωμή και συμβολική, αποτελεί κριτική στη δικτατορία του Stroessner και ένα κάλεσμα για δράση απέναντι στις ιστορικές αδικίες. Ο Roa Bastos υπερβαίνει τα όρια του χρόνου και αναδεικνύει πώς οι απόλυτες εξουσίες εκφράζονται στον λαό, διαμορφώνοντας την ταυτότητά του και αλλοιώνοντας τη συλλογική μνήμη. Σ’ αυτό το πλαίσιο, το διήγημα «El baldío» αποτελεί θεμελιώδες έργο για την κατανόηση του παρελθόντος και την ανάλυση των κοινωνικών και πολιτικών προκλήσεων που παραμένουν επίκαιρες μέχρι και σήμερα.

Λέξεις-κλειδιά: Alfredo Stoessner, θάνατος, δικτατορία, εξουσία, ελευθερία, ταυτότητα, πολιτική καταπίεση, φτώχεια, συλλογική μνήμη.

Εισαγωγή

Η φράση του Augusto Roa Bastos (*Fundación Augusto Roa Bastos*) «Το να γράφεις δεν σημαίνει να μετατρέπεις την πραγματικότητα σε λέξεις, αλλά να κάνεις τη λέξη πραγματικότητα» αποτυπώνεται πιστά στο έργο του, στο οποίο η λέξη γίνεται ένα εργαλείο για να διηγηθεί τα ιστορικά γεγονότα της χώρας του και για να εμβαθύνει στις επιπτώσεις του δικτατορικού καθεστώτος του Alfredo Stroessner (1954-1989). Στο διήγημά του «El baldío» (1966) ο συγγραφέας σκιαγραφεί την Παραγουάη και τους κατοίκους της κατά τη δικτατορία του Stroessner, μέσω μιας λεπτομερούς περιγραφής των χαρακτήρων και του περιβάλλοντός τους. Η Παραγουάη παρουσιάζεται ως ένας χερσότοπος όπου τίποτα δεν καλλιεργείται και τίποτα δεν αναπτύσσεται, ενώ ο λαός αντικατοπτρίζεται στο πρόσωπο του κεντρικού χαρακτήρα του διηγήματος, που κουβαλά στους ώμους του το άψυχο σώμα ενός άνδρα.

Ο Roa Bastos χρησιμοποιεί ως όχημα την ωμή αφήγηση και μια σειρά από συμβολισμούς για να μεταφέρει τον αναγνώστη σε μια περίοδο έντονης οικονομικής και κοινωνικής κρίσης, αναδεικνύοντας τον αντίκτυπό της στην κοινωνία της Παραγουάης. Επισημαίνει τα δεινά των κατοίκων, όπως την πολιτική καταπίεση, τη φτώχεια, την έλλειψη βασικών πόρων, τη βία και την εγκατάλειψη, ενώ παράλληλα τονίζει τη σημασία του αγώνα για την ελευθερία και τα ανθρώπινα δικαιώματα. Με το μοναδικό του ύφος, θίγει οικουμενικά θέματα όπως η ζωή και ο θάνατος, εμβαθύνοντας στις ηθικές αξίες και την πολυπλοκότητα της ταυτότητας, τόσο σε ατομικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο, με σκοπό να δημιουργήσει στον αναγνώστη διαχρονικούς προβληματισμούς σχετικά με την ικανότητα της αντίστασης, την επιμονή και την ανθρώπινη ανθεκτικότητα απέναντι στις αντιξοότητες της ζωής, ζητήματα που αποτελούν και το αντικείμενο ανάλυσης της παρούσας μελέτης.

Το ιστορικό και πολιτικοκοινωνικό πλαίσιο στην Παραγουάη τον 20ό αιώνα

Για να κατανοήσει κανείς τις σημερινές πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές δομές της Παραγουάης, είναι απαραίτητο να ανατρέξει στο παρελθόν και στο ιστορικό της πλαίσιο. Η πολιτική και κοινωνική ιστορία της Παραγουάης σηματοδεύτηκε από μια σειρά καταστροφικών πολέμων και μια παρατεταμένη δικτατορία, που διαμόρφωσαν την ταυτότητα της σύγχρονης χώρας. Μεταξύ των πιο σημαντικών γεγονότων συγκαταλέγονται ο Πόλεμος της Τριπλής Συμμαχίας (1864-1870), ο Πόλεμος του Τσάκο (1932-1935), ο Εμφύλιος Πόλεμος του 1947 και η δικτατορία του Alfredo Stroessner (1954-1989).

Ο Πόλεμος της Τριπλής Συμμαχίας¹² υπήρξε ο πιο αιματηρός στη Νότια Αμερική (Barrata, 2021: 203), κατά τη διάρκεια του οποίου η Παραγουάη αντιμετώπισε τη Βραζιλία, την Αργεντινή και την Ουρουγουάη. Μετά από έξι χρόνια αγώνα, η χώρα βρέθηκε υπό βραζιλιάνικη κατοχή και υπέστη σοβαρές κοινωνικές, οικονομικές και δημογραφικές συνέπειες. Ο πληθυσμός της αποδεκατίστηκε¹³ και η εδαφική της έκταση μειώθηκε κατά το ένα τρίτο. Η Παραγουάη έπρεπε να ανοικοδομηθεί σχεδόν εξ ολοκλήρου, μέσα από μια αργή και πολύπλοκη διαδικασία που μεταμόρφωσε την κοινωνική και οικονομική της δομή.

Το 1932 ξέσπασε ο Πόλεμος του Τσάκο¹⁴ μεταξύ Παραγουάης και Βολιβίας, έπειτα από αρκετά χρόνια διαμάχης για τον έλεγχο της περιοχής Τσάκο. Οι επεκτατικές πρακτικές της Βολιβίας προς την περιοχή Τσάκο και η αντίσταση των Παραγουανών οδήγησαν σε έναν πόλεμο με μεγάλο κόστος σε ανθρώπινες ζωές. Μετά από τρία χρόνια συγκρούσεων και μακρές διαπραγματεύσεις, συμφωνήθηκε ανακωχή, και το 1938 υπογράφηκε η Συνθήκη Ειρήνης, Φιλίας και Συνόρων στο Μπουένος Άιρες της Αργεντινής. Ο Πόλεμος του Τσάκο δεν είχε μόνο πολιτικές¹⁵, οικονομικές και κοινωνικές συνέπειες, αλλά και ιδεολογικές. Στην Παραγουάη, η εδραίωση του εθνικισμού ευνόησε την άνοδο του στρατού ως κυρίαρχης δύναμης στην εθνική πολιτική, γεγονός που άνοιξε τον δρόμο για τον Εμφύλιο Πόλεμο του 1947¹⁶, μια σύγκρουση που άφησε χιλιάδες νεκρούς και οδήγησε στην άνοδο του Alfredo Stroessner στην εξουσία.

¹² Ο ιστορικός Sixto Cáceres υπογραμμίζει στην 3^η δημόσια ακρόαση της Επιτροπής Αλήθειας και Δικαιοσύνης ότι «σε αυτόν τον πόλεμο δεν τηρήθηκε κανενός είδους κώδικας».

¹³ Σύμφωνα με την επιτροπή Αλήθειας και Δικαιοσύνης του Parlasur για τον Πόλεμο της Τριπλής Συμμαχίας, η Παραγουάη έχασε το 67% του πληθυσμού της.

¹⁴ Για τη Βολιβία, ο πόλεμος άφησε 50.000 νεκρούς, 20.000 αιχμαλώτους, 10.000 λιποτάκτες προς την Αργεντινή και χιλιάδες τραυματίες. Οι απώλειες για την Παραγουάη ήταν 40.000 νεκροί, 25.000 αιχμάλωτοι και χιλιάδες τραυματίες (McCormick, 2024: 11). Παρά το υψηλό κόστος, η Παραγουάη εξασφάλισε το 75% της αμφισβητούμενης περιοχής.

¹⁵ Η περίοδος της μεταπολεμικής εποχής του Τσάκο χαρακτηρίστηκε από μεγάλη πολιτική αστάθεια. Αυτή η κρίση οδήγησε στην ανάληψη της εξουσίας από τον στρατηγό **Higinio Morínigo** το 1940, ο οποίος επέβαλε μια αυστηρή δικτατορία. Το μήνυμά που έστειλε στις 30 Νοεμβρίου της ίδιας χρονιάς ήταν: «Ο λαός και ο στρατός θα ενεργούν από εδώ και στο εξής υπό τη διεύθυνση της ενιαίας ηγεσίας. Με τη βοήθεια του Θεού, θα ασκήσω αμείλικτα την εξουσία για να καθοδηγήσω οριστικά την Παραγουανή Επανάσταση» (Flecha, 2011).

¹⁶ Ο **Εμφύλιος Πόλεμος του 1947** (7 Μαρτίου - 20 Αυγούστου) άφησε 50.000 νεκρούς και οδήγησε τον πληθυσμό σε εξορία στην Αργεντινή. Η ήττα των ανταρτών επέτρεψε στο **κόμμα Colorado** να αναλάβει τον έλεγχο του κράτους.

Το 1954, ο Stroessner κατέλαβε την εξουσία με στρατιωτικό πραξικόπημα και επέβαλε μια δικτατορία 35 ετών. Με την υποστήριξη των ΗΠΑ και αφού εξουδετέρωσε τους αντιπάλους του με πρακτικές εκφοβισμού, απειλών και δολοφονίες, κατάφερε να εδραιώσει ένα πολιτικό μοντέλο βασισμένο στο πελατειακό σύστημα, το στρατιωτικό καθεστώς και τη λογοκρισία. Η διακυβέρνησή του χαρακτηρίστηκε από έντονη πολιτική καταπίεση¹⁷, παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων¹⁸, τη δημιουργία κέντρων κράτησης και βασανιστηρίων, και την εφαρμογή ενός οικονομικού συστήματος που ευνόησε μία ολιγαρχική ελίτ. Κατά τη διάρκεια εκείνης της περιόδου, χιλιάδες Παραγουανοί εξορίστηκαν, δημιουργώντας μεταναστευτικά ρεύματα με προορισμό την Αργεντινή, τη Βραζιλία και την Ουρουγουάη. Ο πληθυσμός που παρέμεινε στη χώρα ζούσε υπό συνεχιζόμενο στρατιωτικό και κοινωνικό έλεγχο.

Αναφορικά με την οικονομία, η χώρα, στις αρχές της δεκαετίας του '50, βρισκόταν αντιμέτωπη με μια οικονομική κρίση που υπήρχε ήδη από τη δεκαετία του '30. Η δικτατορία του Stroessner ακολούθησε ένα νεοκαπιταλιστικό οικονομικό μοντέλο, δηλαδή ένα μεικτό μοντέλο που βασιζόταν στο καπιταλιστικό σύστημα της Δύσης και υιοθετούσε στοιχεία από τον πενταετή σοσιαλιστικό προγραμματισμό (Sostoa, 2012: 267). Αρχικά, προώθησε την αγροτική εξαγωγή, στη συνέχεια το κράτος είχε συμμετοχικό ρόλο στις επενδύσεις σε εταιρείες παραγωγής αγαθών και υπηρεσιών, και, τέλος, επικεντρώθηκε στην τριγωνική εμπορική στρατηγική, που βασιζόταν στη βούληση της Βραζιλίας (Sostoa, 2012: 268). Κατά τη διάρκεια αυτών των τριών σταδίων, εφαρμόστηκαν οικονομικά μέτρα και αγροτικές μεταρρυθμίσεις που ωφέλησαν μόνο μια μικρή ολιγαρχία, δηλαδή τους υποστηρικτές της εξουσίας και τα ξένα κεφάλαια (Pomer, 1968: 48-49). Εφαρμόστηκαν έργα υδροηλεκτρικής ενέργειας, πραγματοποιήθηκαν έργα υποδομής, όπως το φράγμα Ιταϊρύ, οδικά έργα, επιχειρήσεις θαλασσιών, υπερατλαντικών και

¹⁷ Σύμφωνα με τον **Céspedes (2006: 6)**, «Η πολιτική στρατηγική του Στροεσινισμού κατά της διαφωνίας τοποθετείται μέσα σε μια στρατιωτική λογική φίλος-εχθρός· οι αδιάφοροι είναι ανεκτοί στο βαθμό που, ακριβώς, είναι ασυγκίνητοι από τις παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων που επιβάλλει το καθεστώς. Αλλά, γενικά, διατηρούνταν μια λογική προληπτικού πολέμου πολύ απλή: να αποτρέπεται η οργάνωση οποιασδήποτε αυτόνομης έκφρασης ενάντια στο καθεστώς, και σε περίπτωση που οργανωθεί ανεξάρτητα, να καταπνίγεται πριν ενδυναμωθεί».

¹⁸ Σύμφωνα με τον συντονιστή έρευνας της Επιτροπής Αλήθειας και Δικαιοσύνης της Παραγουάης, **José Carlos Rodríguez**, εκτιμάται ότι κατά τη διάρκεια της δικτατορίας του Stroessner **20.818 άτομα** εξορίστηκαν, **119.175** συνελήφθησαν, ενώ όσον αφορά στα θύματα βασανιστηρίων, εξαφάνισης ή εκτέλεσης ο αριθμός φτάνει τα **21.136 άτομα**.

αεροπορικών μεταφορών. Εδραιώθηκε μια προνομιακή και διεφθαρμένη δομή από το κράτος, η οποία ωφέλησε μόνο όσους έδειχναν πίστη στο καθεστώς. Η συγκέντρωση του πλούτου και της γης βρισκόταν στα χέρια λίγων, γεγονός που μετέτρεψε την Παραγουάη σε μια χώρα με ακόμα μεγαλύτερη ανισότητα.

Η πτώση της δικτατορίας το 1989, με το πραξικόπημα του στρατηγού Andrés Rodríguez, σημείωσε την αρχή μιας μετάβασης προς τη δημοκρατία, με τη σύνταξη ενός νέου συντάγματος και το άνοιγμα σε ένα πιο ελεύθερο πολιτικό σύστημα, κάτι που υποδήλωνε ότι η χώρα ξεκινούσε με αισιοδοξία μια νέα εποχή (Boccia, 2008: 15).

Η ζωή και το έργο του συγγραφέα

Ο Augusto Roa Bastos (1917-2005) γεννήθηκε στην Ασουνσιόν της Παραγουάης, αλλά πέρασε την παιδική του ηλικία στην Ιτούρμπε. Στην ηλικία των 8 ετών στάλθηκε στην Ασουνσιόν και το 1932, κατά τη διάρκεια του Πολέμου του Τσάκο, κατατάχθηκε ως βοηθός νοσοκόμος, μια εμπειρία που σημάδεψε τη λογοτεχνία του. Μετά τον πόλεμο, εργάστηκε ως δημοσιογράφος, τραπεζικός υπάλληλος και ανταποκριτής.

Το 1942 δημοσίευσε την πρώτη του ποιητική συλλογή, *El ruiseñor de la aurora y otros poemas*. Το 1944 εντάχθηκε στη λογοτεχνική ομάδα *Vy'a raity*¹⁹ μαζί με τους Hérib Campos Cervera, Josefina Pla, Óscar Ferreiro, Hugo Rodríguez Alcalá και Elvino Romero, προωθώντας την ποιητική ανανέωση στη χώρα του. Το 1945 πέρασε έναν χρόνο ως ανταποκριτής στην Αγγλία, από εκεί ταξίδεψε στη Γαλλία και στη Γερμανία, όπου, ως ανταποκριτής, παρακολούθησε τις δίκες της Νυρεμβέργης. Το 1947, λίγο μετά την επιστροφή του στην Παραγουάη, μια απόπειρα πραξικοπήματος εναντίον του δικτάτορα Higinio Morínigo τον ανάγκασε να ζήσει εξόριστος για περισσότερα από 40 χρόνια. Εγκαταστάθηκε στο Μπουένος Άιρες, όπου εργάστηκε σε διάφορες θέσεις. Το 1953 δημοσίευσε το *El trueno entre las hojas*, ακολουθούμενο από το *Hijo de hombre* (1960), που σήμανε την αρχή της πιο επιτυχημένης του περιόδου. Τα τελευταία χρόνια της δεκαετίας του '50 άρχισε να εργάζεται ως σεναριογράφος κινηματογράφου, επάγγελμα που επηρέασε το συγγραφικό του ύφος. Αργότερα δημοσίευσε έργα όπως τα: *El baldío* (1966), *Madera quemada* (1967) και *Moriencia* (1969). Η διεθνής του φήμη ήρθε με το *Yo el Supremo* (1974), ένα ιστορικό μυθιστόρημα που τον εδραίωσε στην παγκόσμια λογοτεχνία.

¹⁹ Στα Γκουαρανί σημαίνει μεγάλη ευτυχία.

Το 1976 εξορίστηκε στη Γαλλία, όπου δίδαξε λογοτεχνία και Γκουαρανί μέχρι το 1984 στο Πανεπιστήμιο της Τουλούζης. Το 1982, κατά τη διάρκεια μιας επίσκεψής του στην Παραγουάη, απελάθηκε με εντολή του Stroessner, κατηγορούμενος ότι διαδίδει ανατρεπτικές ιδέες. Ήταν ενεργός αντιπολιτευόμενος του καθεστώτος και ανεπίσημος πρεσβευτής της *Εθνικής Συμφωνίας* στην Ευρώπη.

Το 1986 δημοσίευσε μια *Ανοιχτή επιστολή προς τον λαό της Παραγουάης*, απαιτώντας μια ειρηνική μετάβαση στη δημοκρατία. Μετά την πτώση του Stroessner, το 1989, επέστρεψε στην Παραγουάη και έλαβε το Βραβείο Θερβάντες, τη σημαντικότερη διάκριση της ισπανικής λογοτεχνίας, εδραιώνοντας την κληρονομιά του ως μία από τις σπουδαιότερες φωνές της λατινοαμερικανικής αφήγησης.

Η ερμηνεία του διηγήματος «El baldío»

Το διήγημα *El baldío* ανήκει σε μια συλλογή διηγημάτων που φέρει τον ίδιο τίτλο. Παρόλο που δεν είναι το πιο γνωστό έργο του Augusto Roa Bastos, είναι ένα από τα πιο αντιπροσωπευτικά και εκφραστικά έργα της εποχής του. Γραμμένο το 1966, σκιαγραφεί την Παραγουάη κατά τα χρόνια της δικτατορίας του Stroessner. Η διαχρονικότητα των θεμάτων που αναφέρονται στο διήγημα ενέπνευσε τον σκηνοθέτη Marcelo Martinessi να δημιουργήσει μια ταινία μικρού μήκους, το 2012, προσαρμόζοντας την ιστορία σε οπτικοακουστική μορφή.

Το διήγημα αφηγείται την ιστορία ενός άνδρα που σέρνει το πτώμα ενός ανθρώπου μέσα από έναν χερσότοπο με σκουπίδια και αγριόχορτα, και όταν φτάνει σε έναν σωρό από απορρίμματα, αφήνει πίσω του το σώμα και ανακαλύπτει ένα μωρό που κλαίει. Το παίρνει στην αγκαλιά του και απομακρύνεται.

Από την πρώτη κιόλας φράση ο αφηγητής παρουσιάζει τους πρωταγωνιστές ως ανθρώπους δίχως ταυτότητα, κατακερματισμένους από τη σκοτεινή περίοδο της δικτατορίας του Stroessner. «Δεν είχαν πρόσωπο, ήταν βουτηγμένοι, καταβροχθισμένοι από το σκοτάδι» (Roa Bastos, 1966: 11). Η απουσία ονομάτων και ατομικής ταυτότητας των χαρακτήρων συμβολίζει την κατακερματισμένη ταυτότητα των Παραγουανών, αποτέλεσμα της καταπίεσης, της εξορίας και του φόβου που επέβαλλε το καθεστώς. Για τον συγγραφέα, δεν έχει καμία σημασία η ατομική τους ταυτότητα, για το ποιες είναι συγκεκριμένα αυτές οι «δύο σιλουέτες, αμυδρά ανθρώπινες», όπως γράφει. Δεν δίδεται καμία προσωπική πληροφορία για τη ζωή τους, ούτε διευκρινίζεται η σχέση μεταξύ τους. Για εκείνον είναι «ίδιοι και όμως τόσο διαφορετικοί», καθ' ότι μέσα από αυτές τις

φιγούρες αντικατοπτρίζεται ολόκληρη η κοινωνία της Παραγουάης –άνδρες, γυναίκες, παιδιά–, όλοι θύματα, άμεσα ή έμμεσα, του καθεστώτος του Stroessner, που έχασαν το δικαίωμα να είναι κάποιος, οποιοσδήποτε. Ο Roa Bastos, μέσα από μια ζωντανή περιγραφή που διεγείρει όλες τις αισθήσεις, μας προσκαλεί να γνωρίσουμε την ατμόσφαιρα της Παραγουάης εκείνης της εποχής.

«Η μυρωδιά του στάσιμου νερού του Riachuelo πρέπει να ήταν παντού, τώρα ακόμα περισσότερο με τη γλυκερή δυσωδία του χερσότοπου, που ανέδιδε μπόχα από σκουριά, από περιπτώματα ζώων, αυτή τη βαριά οσμή που γινόταν πιο έντονη λόγω της απειλής της κακοκαιρίας, την οποία ο άντρας προσπαθούσε να διώξει με τα χέρια του από το πρόσωπό του» (Roa Bastos, 1966: 11).

Ο συγγραφέας αναδεικνύει τις σκληρές κοινωνικές συνθήκες που βιώνουν οι Παραγουανοί –την κοινωνική ανισότητα, τη φτώχεια, την αδικία–, οι οποίες αντανakλώνται συμβολικά στα «αγριόχορτα και τα σκουπίδια». Μέσα από τη ζοφερή αυτή εικόνα, σκιαγραφεί το πλαίσιο της κοινωνίας κατά τη διάρκεια της δικτατορίας: τις δυσκολίες της καθημερινής ζωής, την πείνα, την έλλειψη βασικών πόρων, τις λιγοστές ευκαιρίες και την εγκατάλειψη.

Επιπλέον, ο Roa Bastos (1966: 11) γράφει: «Ούτε και ο σβησμένος θόρυβος της πόλης, που εκεί έμοιαζε να πάλλεται κάτω από τη γη», για να υπογραμμίσει τη σιωπή που έχει επιβληθεί στον λαό και στην πόλη εξαιτίας της λογοκρισίας. Ο υπόκωφος αυτός θόρυβος συμβολίζει μια κοινωνία παγιδευμένη στον φόβο, παθητική μπροστά στην τυραννία του καταπιεστή, ανίκανη να εκφραστεί ή να αντιδράσει ανοικτά.

Από την άλλη, κάνει μια λεπτομερή περιγραφή της προσπάθειας του πρωταγωνιστή να αντέξει το βάρος του σώματος του νεκρού, «λαχανιασμένος από την προσπάθεια να τον σύρει» και προσθέτει: «...σταματούσε κατά διαστήματα για να πάρει ανάσα». Ο Roa Bastos δίνει έμφαση στη δυσκολία του άνδρα να προχωρήσει μπροστά. Αυτή η εικόνα συμβολίζει τον αγώνα του λαού της Παραγουάης που, παρά τα εμπόδια, τις κακουχίες και τη βαριά κληρονομιά της καταπίεσης, πασχίζει να ξεπεράσει τις δυσκολίες και να απαλλαγεί από τον δυνάστη του.

«Το απελευθέρωσε τότε με απότομες κινήσεις, μουρμουρίζοντας μια ακαθόριστη επιφώνηση ή ξεφυσώντας σε κάθε προσπάθεια, κάνοντας το χαρακτηριστικό “χα...” των λιμενεργατών όταν υποτάσσουν ένα ατίθασο φορτίο στον ώμο. Ήταν φανερό πως το βάρος γινόταν ολοένα και πιο δυσβάσταχτο για εκείνον» (Roa Bastos, 1966:11).

Είναι προφανές ότι ο συγγραφέας θέλει να μεταφέρει μια σαφή εικόνα του πόνου του λαού από την τυραννία του Stroessner και του συνεχούς αγώνα για να

ξεφύγει από αυτήν την παρατεταμένη δικτατορία. Αξίζει να σημειωθεί ότι αφιερώνει μεγάλο μέρος του έργου του σε αυτή την προσπάθεια του πρωταγωνιστή, με σκοπό να δημιουργήσει ρεαλιστικές και δυναμικές εικόνες στον αναγνώστη και να τονίσει τη σημασία της αντίστασης, του συνεχούς αγώνα για την ελευθερία. Ακόμα, μιλά για μια «παθητική αντίσταση» του άψυχου άντρα, που δυσκολεύει την πορεία προς τα εμπρός. Ο Roa Bastos αντιπαραθέτει την ακινησία του νεκρού με τη δραστηριότητα και την κίνηση του πρωταγωνιστή που τον σέρνει, για να επιβεβαιώσει την αλληλεξάρτηση μεταξύ της υποχρέωσης να τον κουβαλά, και της αδυναμίας να προχωρήσει. Η αντίθεση αυτή λειτουργεί ως συμβολισμός του βάρους του παρελθόντος και της καταπίεσης, που εμποδίζει την κοινωνία να προχωρήσει, τονίζοντας τη σύγκρουση μεταξύ της ανάγκης για αλλαγή και των δεσμών που κρατούν τον λαό καθηλωμένο.

Επιπλέον, παρατηρούνται και άλλα στοιχεία που υπογραμμίζουν δύο αντίθετες όψεις της ιστορίας, δηλαδή το σκοτάδι της απελπισίας της δικτατορίας, που έρχεται σε αντίθεση με το φως της ελπίδας για ελευθερία. Ο συγγραφέας χρησιμοποιεί αυτά τα δυαδικά αρχέτυπα, τοποθετώντας τους χαρακτήρες σε ένα σκοτεινό περιβάλλον, έναν χερσότοπο τη νύχτα, στοιχείο θεμελιώδες για την κατανόηση του κοινωνικοπολιτικού πλαισίου στην Παραγουάη του Stroessner. Αυτό το περιβάλλον αλλάζει περιστασιακά με την είσοδο του φωτός: αρχικά, τους παρουσιάζει «καταβροχθισμένους από το σκοτάδι», βυθισμένους στα προβλήματα της εποχής – την καταπίεση, την αδικία, την εξορία και το βάρος της καταπίεσης. Στη συνέχεια, το τοπίο φωτίζεται σποραδικά, γεγονός που για τον συγγραφέα υποχρεώνει τον πρωταγωνιστή να αναγνωρίσει τον εαυτό του. Ο Roa Bastos γράφει:

«Οι προβολείς ενός αυτοκινήτου σε μια στροφή ξαφνικά σκόρπισαν ένα κιτρινωπό φως που έφτασε σε κύματα πάνω στους σωρούς των σκουπιδιών, στα αγριόχορτα, στις ανωμαλίες του εδάφους. Αυτός που τραβούσε ξάπλωσε δίπλα στον άλλον. Για μια στιγμή, κάτω από αυτήν την χλωμή πινελιά, είχαν κάτι από πρόσωπο: το ένα χλωμό, τρομαγμένο, το άλλο γεμάτο χόμα, να παρατηρεί ανέκφραστα. Το σκοτάδι τις κατάπιε ξανά αμέσως» (Roa Bastos, 1966: 11).

Το φως, που προέρχεται αρχικά από ένα αυτοκίνητο και στη συνέχεια από μια αστραπή, αποτελεί ένα ισχυρό εργαλείο του συγγραφέα για να αποκαλύψει την πραγματική κατάσταση της χώρας και να μεταδώσει την εικόνα της παραγουανής κοινωνίας, που ασφυκτιούσε υπό το καθεστώς του Stroessner. Με αυτόν τον τρόπο, καταγγέλλει την αστυνομική καταστολή, την πολιτική δίωξη, τη βία της καθημερινότητας, τη λογοκρισία, τη μετανάστευση και τον φόβο που διαμόρφωναν το σκηνικό της χώρας.

Ένα άλλο στοιχείο του έργου που πρέπει να εξεταστεί είναι η εγκατάλειψη του νεκρού και η σημασία της. Ο συγγραφέας, μέσα σε λίγες μόνο γραμμές, περιγράφει την εγκατάλειψη του πτώματος. Με μια σύντομη περιγραφή μιας τόσο ισχυρής πράξης, αποκαλύπτει την περιφρόνηση προς τη ζωή από τον πρωταγωνιστή, ο οποίος δεν αποδίδει τον σεβασμό που αρμόζει στον νεκρό, σύμφωνα με τις αξίες και τα έθιμα της παραγουανής κοινωνίας.

«Τον τακτοποίησε όσο μπορούσε, τον σκέπασε με σκουπίδια, ξερά κλαδιά, πέτρες. Ξαφνικά έμοιαζε σαν να ήθελε να τον προστατεύσει από αυτήν την δυσωδία που γέμιζε το άδειο οικόπεδο ή από τη βροχή που σύντομα θα έπεφτε» (Roa Bastos, 1966: 12).

Αυτή η πράξη δεν χρησιμοποιείται από τον συγγραφέα για να προκαλέσει δυσφορία στον αναγνώστη, αλλά για να ενθαρρύνει τους Παραγουανούς να αφήσουν πίσω τους τη δυστυχία, να ξεπεράσουν τα εμπόδια το συντομότερο δυνατόν και να συνεχίσουν τη ζωή τους με ελπίδα. Ο Roa Bastos αντιπαράθετει την αδιαφορία προς τον νεκρό με την ευαισθησία που δείχνει στο τέλος, όταν ο πρωταγωνιστής βρίσκει ένα εγκαταλελειμμένο μωρό που κλαίει. Η αντίφαση αυτή ανάμεσα στη σκληρότητα και την ευαισθησία αντικατοπτρίζει τη σύγκρουση ανάμεσα στην απελπισία και την ελπίδα. Μέσα από αυτή τη συμβολική μετάβαση, ο συγγραφέας αναδεικνύει τη δυνατότητα της αναγέννησης και της ελπίδας, τονίζοντας την ανάγκη να αφήσει κανείς πίσω του το βάρος του παρελθόντος και να στραφεί προς το μέλλον.

«Σηκώθηκε αργά, σαν αηδιασμένος από μια ξαφνική τρυφερότητα, παρόμοια με την πιο ακραία εγκατάλειψη, και έβγαλε το σακάκι για να σκεπάσει το βρεγμένο βρέφος που έκλαιγε» (Roa Bastos, 1966: 12).

Τα συναισθήματα του πρωταγωνιστή ταλαντεύονται, η σκληρότητα και η ευαισθησία συνυπάρχουν στον ίδιο χαρακτήρα, αποκαλύπτοντας την πολυπλοκότητα της ανθρώπινης φύσης, που αποτελείται από ένα περίπλοκο πλέγμα συναισθημάτων. Ο Roa Bastos αποτυπώνει με μεγάλη δεξιοτεχνία την εσωτερική σύγκρουση του ανθρώπου και την παρουσιάζει με αριστοτεχνικό τρόπο. Με την αφήγησή του καταφέρνει να αναδείξει τις αντιφάσεις που χαρακτηρίζουν τον άνθρωπο, παρουσιάζοντας έναν άνθρωπο που κινείται ανάμεσα στην απάθεια και τη συμπόνια, στη βία και τη στοργή, αντανakλώντας έτσι την ίδια την ανθρώπινη εμπειρία.

Ο συγγραφέας τονίζει τη μακρά και δύσκολη περίοδο της δικτατορίας, που περιγράφεται στο έργο μέσω της αργής και κοπιαστικής διαδρομής του πρωταγωνιστή, ο οποίος θέλει να απαλλαγεί από το πτώμα. «Σταμάτησε, σκούπισε το μέτωπό του, πλημμυρισμένο στον ιδρώτα, έφτυσε με οργή» (Roa

Bastos, 1966: 12) γράφει για να δείξει τη βραδύτητα, αλλά και τη διστακτικότητα του πρωταγωνιστή, καθώς η πρώτη του αντίδραση στο κλάμα του μωρού φαίνεται να είναι λογική, δεδομένου ότι το κλάμα ενός νεογέννητου είναι κάτι εντελώς ξένο προς αυτό το δυστοπικό περιβάλλον. Στο «El baldío» η αβεβαιότητα και η έκπληξη που νιώθει ο πρωταγωνιστής συνοψίζονται από τον συγγραφέα στο ακόλουθο απόσπασμα:

«Ο άνδρας έμεινε για πολλή ώρα χωρίς να ξέρει τι να κάνει. Σηκώθηκε για να φύγει, έκανε μερικά βήματα παραπατώντας, αλλά δεν μπόρεσε να προχωρήσει. Τώρα το κλάμα του βρέφους τον τραβούσε πίσω. Επέστρεψε σιγά-σιγά, ψηλαφώντας, λαχανιασμένος. Γονάτισε ξανά, ακόμα διστακτικός» (Roa Bastos, 1966: 12).

Αμέσως μετά την απόφασή του να πάρει το βρέφος μαζί του, η ταχύτητα του πρωταγωνιστή αλλάζει ριζικά: «Όλο και πιο γρήγορα, σχεδόν τρέχοντας, απομακρύνθηκε από τα χόρτα με το βρέφος και χάθηκε στο σκοτάδι» (Roa Bastos, 1966: 12). Αυτή η τεχνική των δύο ταχυτήτων, τόσο ευρηματική εκ μέρους του συγγραφέα, είναι ζωτικής σημασίας τόσο για την ανάπτυξη του έργου όσο και για τα μηνύματα που μεταφέρει. Με το βλέμμα στραμμένο προς το μέλλον, ενθαρρύνει τον λαό της Παραγουάης και κάθε καταπιεσμένο λαό να βρει την ελπίδα, να ξαναγεννηθεί από τις στάχτες του, να απαλλαγεί από τον φόβο, να επαναστατήσει και να διεκδικήσει το δικαίωμά του στη ζωή.

Συμπεράσματα

Ο Augusto Roa Bastos βρίσκεται στην Αργεντινή, εξόριστος, όταν γράφει το «El baldío», ένα έντονο έργο, στο οποίο σκιαγραφεί την Παραγουάη και τις άθλιες συνθήκες διαβίωσης του λαού της. Παρόλο που βρίσκεται μακριά από τη χώρα και τα γεγονότα εκείνης της περιόδου, συνεχίζει να αγωνίζεται ενάντια στο καθεστώς του Stroessner με την ισχυρή του πένα και ξεδιπλώνει τις σκέψεις και τις ανησυχίες του για την πατρίδα του. Μέσα από διάφορα σύμβολα, σκιαγραφεί το κοινωνικό περιβάλλον της χώρας, την καταπίεση της δικτατορίας του Stroessner, την ακραία φτώχεια, την απόγνωση του λαού, τις παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, την αδικία και την εξορία, που διαμορφώνουν το πλαίσιο εκείνης της περιόδου, μιας μακράς περιόδου 35 ετών, που εισχώρησε βαθιά στον παραγουανό λαό, κάνοντάς τον να χάσει τη μνήμη και την ταυτότητά του. Μέσα σε αυτό το ιστορικό πλαίσιο, το διήγημα αποτελεί κριτική στον απολυταρχισμό της εποχής και ένα μήνυμα προς τις νέες γενιές να μην ξεχάσουν την ιστορία που γράφτηκε με αίμα.

Το «El baldío» χαρακτηρίζεται επίσης από το βάθος του και τα ισχυρά του μηνύματα. Αποτυπώνει με μεγάλη δεξιοτεχνία τις ανθρώπινες αλληλεπιδράσεις και την πολυπλοκότητα της ανθρώπινης φύσης. Μέσα από τη μορφή του πρωταγωνιστή, ο συγγραφέας αναλύει αυτή την ανθρώπινη πολυπλοκότητα, η οποία αντικατοπτρίζεται στη συνείδηση, τα συναισθήματα, τις ηθικές αξίες και την ενσυναίσθηση. Ο άνθρωπος, πολυδιάστατος από τη φύση του, ενσωματώνεται στο περιβάλλον του και διαμορφώνεται σύμφωνα με τις κοινωνικές συνθήκες και τις εμπειρίες του. Οι πράξεις του καθοδηγούνται από το αρχέγονο ένστικτο της επιβίωσης και τις ηθικές αξίες, οι οποίες εκφράζονται μόνο όταν παραμερίζεται το ατομικό συμφέρον. Έτσι, ο συγγραφέας μάς προσκαλεί να ανακαλύψουμε τη δική μας ανθρώπινη φύση και ταυτότητα μέσω της ιστορίας. Επιπλέον, θέτει ερωτήματα για τη ζωή, τον θάνατο και την ελπίδα. Διεισδύει στην ψυχολογία του αναγνώστη, ωθώντας τον να σκεφτεί τον σεβασμό προς τη ζωή και τον θάνατο, τη συλλογικότητα, την ενσυναίσθηση, την αλληλεγγύη, τις ηθικές αξίες, την ανάγκη για ελπίδα στη ζωή, την ανθρώπινη ανθεκτικότητα και τις νέες προοπτικές στον κόσμο.

Συμπερασματικά, το διήγημα «El baldío» είναι ένα συγκινητικό και βαθύ έργο, γεμάτο εντάσεις, αλλά πάνω απ' όλα αποτελεί μια καταγγελία του συγγραφέα ενάντια στη δικτατορία και τον απολυταρχισμό. Στην αφήγηση του συγγραφέα ο κεντρικός άξονας είναι ο αγώνας για την ελευθερία και τη δικαιοσύνη. Προειδοποιεί για τους κινδύνους που κρύβει η διχόνοια του λαού: η φτώχεια, η καταπάτηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, η αδικία, η εξορία, η καταπίεση, η λογοκρισία. Χρησιμοποιεί την αφηγηματική του ικανότητα για να εμπνεύσει τον λαό να αγωνιστεί ενάντια στην τυραννία του δυνάστη του και να υπερασπιστεί τους αδικημένους. Υπογραμμίζει τη σημασία της δράσης, του αγώνα και της διεκδίκησης του δικαιώματος στην ελευθερία και την αξιοπρεπή ζωή, ώστε ο λαός να μη χάσει την ταυτότητά του, την ιστορία του και να μπορέσει να προχωρήσει μπροστά. Τονίζει τη λεπτή ισορροπία της ελευθερίας, της ασφάλειας και της ποιότητας ζωής σε κάθε εποχή και τη σημασία τού να βρίσκονται οι κοινωνίες σε επαγρύπνηση απέναντι σε αυτούς τους κινδύνους, που υπάρχουν σε κάθε κοινωνία και εποχή.

BIBΛIOΓΡΑΦΙΑ

- Barrata, María Victoria. “La Guerra de la Triple Alianza y el americanismo como concepto político (1865-1870).” *História Intelectual e Circulação de Ideias na América Latina nos Séculos XIX e XX*, editado por Adriane Vidal Costa, Elías J. Palti, Fino Traco, 2021.
- Boccia Paz, Alfredo, et al. “El stronismo en su contexto histórico.” *Paraguay: los archivos del terror: Los papeles que resignificaron la memoria del stronismo*, Servilibro, 2008.
- Cardozo, Lisandro. “Don Augusto Roa Bastos: El centenario de un gran escritor paraguayo.” *Mandu’a*, junio de 2017, www.mandua.com.py/don-augusto-roa-bastos-el-centenario-de-un-gran-escritor-paraguayo-n300
- Céspedes, Roberto y Roberto Paredes, “La resistencia armada al régimen de Stroessner.” *La resistencia Armada a la dictadura de Stroessner*, Novapolis: *Revista de Estudios Políticos Contemporáneos*, núm.8, agosto de 2004, p. 6.
- El baldío*. Dirigido por Marcelo Martinessi, producido por Karen Fraenkel, 2012. *YouTube*, subido por Carlos Giménez, 19 de febrero de 2018, www.youtube.com/watch?app=desktop&v=FFokn7DMqao&t=0s
- Fundación Roa Bastos*, www.fundacionroabastos.org/entrevistas.
- Flecha, Víctor Jacinto. “La guerra Civil de 1947: Ñorairõ paraguaigua apytépe 1947-pe.” *Secretaría Nacional de Cultura Paraguay*, 2011).
- Madai, José. “105 años de Augusto Roa Bastos: El legado que inspira y se expande.” *ÚH*, 12 de junio de 2022, www.ultimahora.com/105-anos-augusto-roa-bastos-el-legado-que-inspira-y-se-expande-n3006400
- McCormick, Philip J. “El arte operacional y la guerra del Chaco”, *Military Review*, noviembre de 2024, *Army University Press*, www.armyupress.army.mil/
- Pomer, León. *¡La guerra del Paraguay Gran Negocio!*, Caldén, 1968.
- Roa Bastos, Augusto. “El baldío.” *El baldío*. Lozana, 1966.
- Rodríguez, José Carlos. “El stronismo-Violación de los derechos humanos.” *YouTube*, subido por MEVESpy, 17 de julio de 2011, https://www.youtube.com/watch?v=_vVggBoXszs&t=13s
- Schwarzfeld, Axel. “El fantasma stronista sigue vivo en Paraguay.” *Página 12*, 3 de febrero de 2024, www.pagina12.com.ar/709663-el-fantasma-stronista-sigue-vivo-en-paraguay Accedido en enero de 2025.
- Sostoa, Osmar, et al. “La economía paraguaya durante la dictadura de Alfredo Stroessner (1954-1989).” *Proceso histórico de la economía paraguaya*, Secretaría Nacional de Cultura, 2012.

“3ª Audiencia Pública de la Subcomisión de Verdad y Justicia sobre la guerra de la Triple Alianza.” *YouTube*, subido por El Parlamento del MERCOSUR, 17 de junio de 2022, www.youtube.com/watch?v=rwLctPvhxX8&list=PLE2HKkshFQ6z7lAQBW2Lx39fDz-2ppkg1&index=3

Η **Νικολέττα Κεραμίδα** διδάσκει την ισπανική γλώσσα στο Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών του Πανεπιστημίου Αθηνών. Είναι απόφοιτος του Τμήματος Ισπανικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, με μεταπτυχιακές σπουδές στην Επιμέλεια και Διόρθωση Κειμένων στα ισπανικά και εξειδίκευση στη διδασκαλία ενηλίκων. Επιπλέον είναι μεταπτυχιακή φοιτήτρια του Τμήματος Ισπανικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών, με κατεύθυνση τις Λατινοαμερικανικές και Ιβηρικές Σπουδές.

TEACHING DI-TRANSITIVE CONSTRUCTIONS THROUGH SEMANTICS

DR. IRENE VOIDAKOU

Abstract: The purpose of this article is to offer insight in the teaching of di-transitive constructions in English. Constructions have been defined (Croft and Cruse, 2004:258) as ‘...fundamentally symbolic units (...), consisting of form and meaning that are at least partially arbitrary’. The account following presents basic semantic categories of di-transitive verbs and the cognitive features of the construction itself within the context of an EFL classroom (approximately level B1+), aspiring to function as an alternative approach with regard to the teaching of a basic syntactic phenomenon of the English Language.

Key words: Syntax, bi-transitive, verbs, semantic aspects.

Introduction

The present article aims at bringing forward the teaching of di-transitive constructions, i.e the teaching of syntactic constructions with three arguments, an agent (A), a theme (T), and a recipient (R), ‘...which express an event of possessive transfer (‘give,’ ‘lend,’ etc.) or an event of cognitive transfer (‘tell,’ ‘show,’ etc.)’ (Haspelmath, 2015:1). The syntagm in question, deriving from the syntax of the ancient Greek language (*δίδωμι τινί τι*: give something to somebody) is interrelated with a number of specific semantic identities, both in literal and figurative senses. In such cases, semantics plays a crucial role in teaching, on the grounds that it helps students realise not just the form of sentences but also the meaning conveyed by different grammatical structures. In teaching di-transitive constructions, instructors could lay emphasis on the following:

1. Identifying the roles of arguments: Teaching students how to recognize the subject, direct object, and indirect object and what roles these elements play in the sentence (e.g., who is doing what to whom).

2. Verb selection: Di-transitive constructions, as is implied earlier, often rely on specific verbs that inherently involve two arguments (e.g., “give,” “send,” “offer”). Teaching the specific category of verbs enables students to understand how verbs can influence sentence meaning.

3. Syntax and word order: In some languages, the order of the direct and indirect objects can vary. For instance, in English, the indirect object often precedes the direct object in constructions like “Mary gave me the pen.” However, alternative structures like “Mary gave the pen to me” are also common. Teaching students the flexibility in word order can deepen their understanding of how meaning is actually communicated.

4. Pragmatics: Teaching di-transitive constructions also involves helping students understand the real-world implications of these sentence structures. For example, the choice between “She gave him the book” and “She gave the book to him” may depend on factors like focus, emphasis, or the relationship between the speaker and the listener.

Teaching syntax through semantics: Exemplary cases

The subcategories of di-transitive constructions illustrated below could be integrated in the teaching of English syntax in intermediate and/or advanced classes, the basic objective being to gradually familiarise students with common and less common uses of this high-frequency syntactic phenomenon.

Typical di-transitive verbs

Within the context of elaborating di-transitive constructions in EFL teaching, teachers could initially exploit an authentic text (either written or oral), rich in di-transitive verbs. Directing their attention to a sentence of the type ‘X gave Y Z’ (e.g. *John gave Mary some flowers*), the teacher elicits from students that *give* is actually a transitive verb, on the grounds that it needs fillers in order to be semantically complete. He/She adds that the meaning of *give* presupposes three fillers, a giver, a receiver and a gift, and asks them to match these fillers with the roles of subject, oblique/indirect and direct object. It should be pointed out to the class that an analogous sentence constitutes an instance of a more general di-transitive construction ‘X causes Y to receive Z’ (Goldberg, 1995:32), as well as that typical verbs in this construction convey a meaning of reception. At this point, it should be also made clear by the teacher that di-transitive constructions are differentiated from verb structures that contain two, three or more direct objects (e.g. *Anna bought sweets and flowers*).

Idiomatic di-transitive verbs

The teacher could go a step further by providing an instance like ‘I faxed him the application’, asking students whether *fax* is a typical di-transitive verb. It is imperative to make clear to them that *fax*, not being such a verb, acquires a di-transitive meaning within the di-transitive construction (meaning that the di-transitive construction has a sense of its own not exclusively dependent on the meaning of a given verb, but on the way verb and direct object combine together to create a **scene** which allows for the di-transitive construction). Furthermore, students could be invited to make sentences of their own, using the verbs *get*, *build*, *pour*. Possible sentences: *I got you this present*, *Mary poured herself some coffee et.c.*

Verbs lacking the meaning of reception

Another common category of di-transitive constructions is the one involving the verbs *refuse* vs *deny*. Relevant examples include sentences of the type *They refused him a raise* and *They denied him access to the club*. The teacher can then ask the class whether the verbs *deny* and *refuse* involve the act of reception. Consequently, it could be elicited that even if the two verbs in question are not semantically related to the sense of reception, yet they allow for di-transitive constructions. In relation to the above, the teacher might find it useful to illustrate examples with verbs lacking some of the semantic identity of the di-

transitive construction, despite their being used di-transitively: verbs denoting creation: *bake, cook, make, build*. Namely, in a sentence like *He got me a present*, the verb *get* lacks the meaning of ‘cause to receive’. In other words, the fact that someone bought a present for me does not necessarily entail that I actually received it. Likewise, in the example *Mary baked John a cake*, learners can be asked whether *bake* has a cause to receive meaning, i.e. whether it is known for sure that John received the cake. The teacher can add or elicit that ‘the transfer’ of the direct object to the oblique object/receiver may or may not be successful. Students can be further asked to compare the latter example with the first instance *X gave Y Z*, in order to realise that in this case the transfer is successful because of the semantics of the verb.

Other basic semantic categories that do not strictly imply **transfer** are the verbs denoting obtaining (*get, grab, win*), verbs bearing the meaning of undertaking an obligation (*promise, guarantee, owe*), verbs denoting permission (*permit, allow*) where the agent does not cause the transfer to occur and verbs denoting future having (*forward, assign*) where ‘...no obligation of future action on the part of the referent of the subject is implied’ (Goldberg, 1995:35).

The sense of volition

Another aspect of the di-transitive construction is the one related to the sense of volition, i.e. to the situation where the subject willingly causes the receiver to receive the gift. A sentence like *Joe painted Sally a picture and gave it to John* cannot be felicitously said, as Joe within this construction had the intention to give Sally the picture. Students could be kindly asked to produce similar sentences using the verbs *send, give, fax, build*, in order to better realise the meaning of the subject’s volition. Thus, another basic semantic constraint naturally holding for the di-transitive construction is that the receiver willingly receives the gift.

Metaphorical instances

In metaphorical instances of di-transitive verbs however, the semantic aspects of the di-transitive constructions mentioned earlier do not apply, since there is no intended offering or willing receiving there. Using an example like *The weather gave us a great joy* the teacher might elicit that ‘weather’ is not a subject with volition, but an abstract cause for the joy. The same is also valid for a sentence like *The news gave me sorrow*.

Prepositional paraphrases

The teacher may further ask students to compare a) *He gave me the book* with b) *He gave the book to me*, explaining that the latter forms a prepositional paraphrase of the first example (Thomson & Martinet, 1998:92-93). Alternatively, example b is mirrored in the construction X causes Z to go to Y, which in turn is very closely related to the construction X causes Y to receive Z, mirrored in example a. It could be elicited that this happens given that when we cause something to go to someone, it is as if we cause him/her to receive something.

Nevertheless, cases like examples a and b are independent structures and not always interchangeable. The teacher can illustrate sentences like *She refused a raise to Joe* and *She refused Joe a raise*, inviting students to vote for the grammaticality of either of the two. The teacher underlines that verbs of refusal cannot occur with prepositional paraphrases on the grounds that they do not entail the meaning of caused motion.

Final remarks

The present account aspires to offer EFL teachers some insight with regard to the teaching of di-transitive constructions. Undoubtedly, it is them who decide which semantic aspects of the constructions in question could be incorporated in their EFL classes. Factors like students' age, their level of proficiency, their cognitive maturity et.c. naturally affect this decision. At the advanced level of English language learning the idiomatic and metaphorical uses of di-transitive verbs, as well as prepositional paraphrases of the relevant construction could enrich the students' syntactic knowledge of the target language. In the case of sentence transformation exercises for instance, teachers could illustrate sentences with both forms of di-transitive constructions to students, inviting them to transform one into the other. Alternatively, on the basis of contextual practice, teachers could encourage learners to use the structures in real-life contexts, creating sentences based on their experiences or stories they know. In the long run, this knowledge can promote both their speaking and writing skills, as is always the case with Syntax.

REFERENCES

- Croft, W. & Cruse, A. D. *Cognitive linguistics*. Cambridge: CUP, 2004.
- Goldberg, A. *Constructions: A Construction grammar approach to argument structure*. Chicago and London: The University of Chicago Press, 1995.
- Haspelmath, M. "Di-transitive constructions". *Annual Review of Linguistics*, vol. 1. Ανακτήθηκε 2 Νοεμβρίου, 2024 από: <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/vivesf.pdf>
<https://doi.org/10.1146/annurev-linguist-030514-125204>.
- Thomson, A. J. & Martinet, A. V. *A Practical English Grammar*. Oxford: OUP, 1998.
- Μπαμπινιώτης, Γ. - Κλαίρης, Χρ. *Γραμματική της Νέας Ελληνικής: Δομολειτουργική Επικοινωνιακή*. Εκδόσεις ελληνικά γράμματα, 2005.

Irene Voidakou holds a BA in English Language and Culture, a BA in French Literature and Culture, a BA in Classic Philology, a MA in Applied Linguistics and a PhD in Pedagogy (University of Athens). She also holds the national Certification of Trainers for Adults of non-formal education (EOPPEP).

She has taught English and French for 20 years, in primary and secondary education, in vocational training institutes and has also worked as an Instructor of English for the University of Western Macedonia, in the field of Obstetrics. She has been working (2018-today) in the Language Centre of the University of Athens, teaching general English and has participated in a number of international conferences, making announcements (in Greek, English and French) that concern different areas of the teaching process. She is also a KPG oral examiner for both English and French for the past 14 years. Since 2019 she has been conducting an elective workshop for 7th semester students of the English Department (University of Athens) on Teaching Methodology. She currently (2022-) works as a high school teacher of Ancient and Modern Greek.

LANGUES NATIONALES ET LANGUES MINORITAIRES: INTERNET, TRADUCTION, POLITIQUE ET BIOPOLITIQUE

MARIA KOUMARIANOU

Traductologue-Ethnologue

Résumé: Cette étude a été motivée par un article assez récemment paru dans le magazine en ligne *Horizon* publié par la Commission européenne, et intitulé “*L’Internet aide à revivre les langues minoritaires*”. Mais quelle est la définition d’une langue minoritaire et dans quelle mesure cette définition inclut-elle une idéologie politique (langue minoritaire versus langue officielle, langue nationale) ou un jugement de valeur (langue sous-évaluée, groupe minoritaire)? Comment la traduction et le soutien d’Internet peuvent-ils contribuer à la renaissance des langues minoritaires? Et quel est le lien entre tout cela et la mondialisation ou la biopolitique? Dans l’article suivant, je vais essayer de répondre aux questions ci-dessus.

Mots clés: langues minoritaires, langues nationales, langues régionales, Charte européenne des langues régionales ou minoritaires, identité, homogénéisation, Internet, biodiversité, biopolitique

Introduction

Cette étude a été motivée par un article assez récemment paru dans le magazine en ligne *Horizon* publié par la Commission européenne, et intitulé «*L'Internet aide à revivre les langues minoritaires*»¹. Aisling Irwin, l'auteur de l'article, présente le point de vue du professeur Anneli Sarhimaa, des cultures de la Baltique et de l'Europe du Nord à l'Université de Mayence, en Allemagne. Dans son article, Sarhimaa constate que les langues minoritaires d'Europe sont menacées par la montée du nationalisme et, par extension, par la promotion des langues nationales, l'urbanisation et la "lingua franca" d'Internet. Cependant, à travers ses recherches sur le sort de la langue carélienne, parlée en Finlande et dans le nord-ouest de la Russie², elle conclut que les médias numériques peuvent aussi contribuer à les faire revivre.

Mais quelle est la définition d'une langue minoritaire et dans quelle mesure cette définition inclut-elle une idéologie politique (langue minoritaire vs langue officielle ou nationale) ou un jugement de valeur (langue sous-évaluée, groupe minoritaire)? Comment la traduction et l'Internet contribuent-ils à la renaissance des langues minoritaires? Et comment tout cela est lié à la mondialisation et à la biopolitique? Dans l'étude suivante, je tenterai de fournir des réponses aux questions ci-dessus.

Le concept de langue minoritaire et sa problématique

Le terme "langues régionales" a prévalu dans le discours administratif et politique officiel, pour atténuer les connotations négatives des termes "langues minoritaires" et "phénomène minoritaire" qui dissimulaient une attitude et une idéologie politiques.³ Les langues régionales sont avant tout des *langues locales*. Une *langue locale* peut devenir un instrument de projection et d'affirmation d'une identité collective au sein d'entités politiques de style occidental telles que les États-nations, les fédérations, les organisations internationales, une fois que

¹ Aisling Irwin, "The internet is helping to revive minority languages" dans *Horizon. The EU Research and Innovation Magazine*, 3/1/2019.

<https://projects.research-and-innovation.ec.europa.eu/en/horizon-magazine/internet-helping-revive-minority-languages> [récupéré le 3/12/2024]

² La langue carélienne (karjala, karjal ou kariela) est une langue balto-finlandaise parlée sur les territoires de la Russie et de la Carélie du Sud finlandaise. En raison de sa similitude avec la langue finnoise, certains linguistes le considèrent comme un dialecte de celle-ci.

³ Michael Cronin, «The Cracked Looking Glass of Servants: Translation and Minority Languages in a Global Age» dans *The Translator*, 4(2) (1998): 145-162.

ses locuteurs soulèvent des revendications, ou expriment des désaccords. Ces langues ont les caractéristiques suivantes:

- Ils n'ont pas encore ou n'ont pas eu de statut officiel auparavant
- Elles ne sont pas enseignées
- Elles sont diffusées oralement (lorsqu'il existe encore une transmission intergénérationnelle) au sein du cercle familial (ou du milieu social), par opposition à la langue de l'éducation formelle⁴
- Elles ne favorisent pas la mobilité sociale des locuteurs
- Elles sont utilisées aux côtés d'une ou deux langues dominantes de prestige accru⁵
- Elles ne sont pas standardisées⁶.

Les langues régionales sont considérées et définies comme minoritaires non seulement par le groupe linguistique dominant, mais aussi par les personnes qui les parlent. Ce terme vient de ce que Michael Silverstein appelait "idéologie linguistique" en 1979, faisant référence aux idées des locuteurs sur la langue qu'ils parlent⁷. L'idéologie linguistique relie la langue à la subjectivité, au pouvoir politique et aux jugements de valeur dans des contextes culturels spécifiques. En Espagne, par exemple, bien que la langue officielle du pays soit l'espagnol castillan, en vertu de l'article 3 de la constitution de 1978, les langues des six régions autonomes espagnoles, l'espagnol de la Catalogne et des îles Baléares, le galicien pour la région de Galice, le basque pour le Pays Basque et pour la région de Navarre sont reconnues comme co-officielles, tandis qu'au niveau local, le dialecte valencien est également reconnu dans la région autonome de Valence⁸.

⁴ Par langue officielle, nous entendons la langue qui est liée aux fonctions administratives d'un Etat et qui peut coexister avec d'autres langues nationales reconnues sur le territoire, mais qui ne sont pas utilisées par l'administration centrale (c'est-à-dire qu'elles ont le statut de langue officielle d'un Etat fédéral).

⁵ La langue dominante émerge d'un ensemble de processus de codification et de typologie à travers la production de manuels de grammaire, de dictionnaires et l'existence d'une littérature écrite et d'institutions qui la promeuvent. Sur le plan symbolique, la langue dominante regroupe un ensemble de dialectes et jouit souvent d'un prestige accru.

⁶ Evangelia Adamou (éd.), *Le nom des langues II. Le patrimoine plurilingue de la Grèce*, Peters, Louvain 2008, p. 15-30.

⁷ Michael Silverstein, "Language structure and linguistic ideology." dans P. Clyne et al. (éd.), *The Elements: A parasession on linguistic units and levels*, Chicago Linguistic Society, Chicago 1979, p. 193-247.

⁸ Stamatis Beis & Georgia Katsouda, "Politique linguistique et systèmes d'écriture dans les langues de tradition principalement orale en Europe" dans *La Société scientifique pour l'étude de la culture valaque* [<https://eempvlachon.com/wp-content/uploads/>

Au niveau de l'Union européenne, le terme langue dans l'expression "langues minoritaires" est soumis à une double limitation de sens. D'une part, la langue est *essentielle* pour l'identité ethnoculturelle dans la mesure où elle est à la base de cette identité, comme par exemple le breton l'est pour les Bretons et le basque pour les Basques⁹. D'autre part, chaque langue a également une fonction *référentielle* liée aux problèmes pratiques de communication, d'expression verbale et de traduction d'une langue à une autre. La question des langues minoritaires est liée à la question de la langue maternelle – définie comme une valeur immuable et stable, pratique, sociale, surtout lorsque la langue est menacée, oubliée, revendiquée ou au contraire ravivée par la traduction et la littérature¹⁰.

Comment définit-on une langue minoritaire?

Il existe trois points de vue sur les langues minoritaires. Selon le premier, la langue minoritaire est parlée dans une partie d'un seul État, comme le *griko* en Italie du Sud. Le second considère une langue comme minoritaire lorsqu'elle est parlée dans une zone géographique qui dépasse les frontières d'un seul État, comme le basque parlé de part et d'autre des frontières françaises et espagnoles. Le troisième soutient qu'une langue minoritaire est une langue parlée par une partie de la population dans un État, mais utilisée par la majorité dans un autre, comme la langue des minorités germanophones en Belgique, en Italie, en Pologne et au Danemark¹¹.

Les langues minoritaires en Europe ne bénéficient pas toutes des mêmes droits. Beaucoup d'entre elles sont reconnues, parlées et enseignées dans leur pays. Mais d'autres sont menacées d'extinction. Ce sont des langues comptant quelques dizaines de locuteurs, pour la plupart âgés. Ces langues ne sont plus la langue maternelle de la nouvelle génération. Parmi elles, je cite le livonien et le latgalique, les langues finno-hongroises des peuples du nord de la Lettonie, mais aussi de nombreuses langues sâmes du nord de la Norvège, de la Suède, de la

2022/02/%CE%9A%CE%B1%CF%84%CF%83%CE%BF%CF%8D%CE%B4%CE%B1-%CE%9C%CF%80%CE%AD%CE%B7%CF%82-%CE%93%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%AE-%CE%B2%CE%BB%CE%B1%CF%87%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82.pdf récupéré le 29/11/2024].

⁹ Joan Busquets et al. (éd.), *Identifier et catégoriser les langues minoritaires en Europe*, Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine, Pessac 2014.

¹⁰ Ben G. Blount (éd.), *Language, Culture and Society: A Book of Readings*, Prospects Heights, Waveland-Illinois 1995.

¹¹ Il convient de noter que parmi les États européens, il en est un dans lequel aucune minorité ethnique ne vit, l'Islande, un pays insulaire au large de l'Atlantique.

Finlande et de la Russie. On parle aussi de langues gravement menacées, comme de nombreux dialectes de France -breton, occitan, limousin-, mais aussi le yiddish et le romani¹², langues sans pays précis, ou encore l'arabe maronite chypriote, parlé dans la partie nord de Chypre, mais ces dernières années, leur forte renaissance a commencé.

D'autres langues considérées comme en voie de disparition se trouvent à un stade critique, car les politiques qui seront mises en œuvre dans les années à venir changeront le sort de ces langues, soit par extinction soit par renaissance. Par exemple, le statut du gaélique irlandais s'est amélioré ces dernières années et constitue la 23ème langue officielle reconnue par l'Union européenne, tandis que le gaélique mannois – parlé sur l'île de Man – n'existe plus comme langue maternelle, malgré les efforts pour la réanimer. Le ladino ou sépharade (langue hispano-juive), qui est parlé aujourd'hui dans le nord de l'Italie et plus particulièrement dans le Tyrol du Sud, en raison de l'anéantissement des communautés par les nazis pendant la Seconde Guerre mondiale¹³, se trouve à un point critique. Un autre exemple est le sorabe (langue slave) parlé en Allemagne (en Lusace entre le Brandebourg et la Saxe). Cette dernière est menacée par la forte tendance de ses locuteurs à s'exprimer dans la langue officielle de l'État (l'allemand) ou l'absence d'une forte tradition écrite entraînant l'absence d'une forme officielle standardisée de la langue. Il existe également une perception particulièrement négative de la langue de la part de ses locuteurs qui ne favorise pas la transmission intergénérationnelle¹⁴.

La réflexion théorique sur la question des langues minoritaires sera donc développée à deux niveaux complémentaires: au niveau de l'idéologie politique et au niveau de leur existence sur internet.

Langue et identité: tendances de l'homogénéisation des populations

À l'ère actuelle des États-nations, l'idéologie linguistique dominante relie toute langue orale parlée à l'intérieur des frontières d'un État-nation à une

¹² Langue des Roms ou Tsiganes aux racines indo-aryennes. Il est lié aux différents dialectes de l'Inde, notamment à la langue pendjabi de B. de l'Inde. Ralph Turner, «La position du romani en indo-aryen» dans *Journal of the Gypsy Lore Society*, 5 (4): (1926): 145-188.

¹³ David M. Bunis, *Judezmo: An introduction to the language of the Sephardic Jews of the Ottoman Empire*, Magnes Press, Jerusalem 1999.

¹⁴ Maartje De Meulder, Eduard Werner, Danny De Weerd. "Comparing Minority Languages-a Case Study of Flemish Sign Language and Upper Sorbian" στο *Europäisches Journal für Minderheitenfragen* 10, no. 3-4 (2017): 285-321.

langue standardisée et plus spécifiquement à la langue nationale, qui fait partie de l'identité nationale collective. Cette situation crée des tensions à la fois entre les groupes ethniques qui habitent un pays et entre les pays qui partagent le territoire avec des populations des parlers régionaux.

Dans un tel environnement, il est difficile de ne pas identifier langue et nationalité. C'est pourquoi un grand nombre de citoyens des États européens confrontés à la diversité linguistique de leur pays ont tendance à considérer ces langues comme des dialectes de la langue officielle de leur État, en s'appuyant sur des emprunts linguistiques qui peuvent exister dans la langue la moins répandue ou dans des proximités lexicales avec des formes plus anciennes de la langue officielle. En fait, cette attitude est souvent encouragée par la politique officielle de l'État, comme nous le verrons ci-dessous¹⁵.

À ce discours dominant d'homogénéisation s'opposent des mouvements qui revendiquent des droits pour les minorités, ceux qui parlent "d'autres langues" ou, même s'ils ne les parlent pas, préservent la mémoire d'une "origine ethnique" différente. À cette attitude homogénéisante de la majorité s'opposent d'autres attitudes coalitionnelles et "minoritaires". Le discours hégémonique lui-même, d'une part, légitime l'existence de la majorité et, d'autre part, traite la langue comme un phénotype, c'est-à-dire comme un dérivé morphologique, qui présente des caractéristiques externes et internes qui dépendent des conditions actuelles de son environnement¹⁶.

Aujourd'hui, l'Union européenne compte près de 500 millions de citoyens qui parlent 24 langues officielles¹⁷. Cependant, parmi tous ces Européens, environ 46 millions, soit 9,5% de la population, parlent une langue dite régionale ou minoritaire. Je ferai donc une brève référence au patrimoine européen linguistique riche mais méconnu par beaucoup, conformément aux dispositions de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires.

La question linguistique d'un pays à l'autre

La question de la langue soulève des questions d'identité dans la mesure où certains groupes ethniques considèrent qu'ils acquièrent un statut en raison de leur langue. Mais cette attitude n'est pas la même partout. Dans certains pays

¹⁵ M. Abley, *Spoken Here: Travels among Threatened Languages*, Houghton Mifflin Company, Boston-New York 2005.

¹⁶ R. Dawkins, *The Extended Phenotype: The Gene as the Unit of Selection*, W.H. Freeman and Company, Oxford 1992.

¹⁷ Journée Internationale de Langues <https://edl.ecml.at/> [récupéré 11/12/2024]

latinophones comme l'Espagne ou l'Italie, la langue marque une nette différence dans le sentiment d'appartenance. Quand quelqu'un parle basque, catalan ou frioulan¹⁸, il montre son intention de se différencier des autres, ceux qui parlent la langue dominante, le castillan et l'italien respectivement¹⁹.

Dans d'autres États, plus au nord, une telle problématique n'existe pas. Parler une langue minoritaire en Finlande (le suédois par exemple ou une des langues sâmes) ne marque pas de distinction politique. De même en Allemagne où le fait que certains parlent le sorabe ou le saxon²⁰ ne les empêche pas de se sentir allemands.

Ainsi, pour les locuteurs de langues régionales ou minoritaires, le multilinguisme est une pratique de la vie quotidienne, mais aussi une nécessité pour leur survie culturelle. À l'inverse, pour les locuteurs de la langue majoritaire, le multilinguisme n'a aucune raison d'être.

La mobilisation des institutions européennes

Pour préserver ce patrimoine linguistique important et unique, le Conseil de l'Europe a créé la Charte Européenne des Langues Régionales et Minoritaires (CELRM), une convention qui vise à protéger et à promouvoir le patrimoine linguistique régional et minoritaire de l'Europe et qui a été adoptée le 5 novembre 1992 à Strasbourg par le Conseil des Ministres marquant l'aboutissement préoccupation de longue date des institutions pour les langues²¹.

La Charte européenne des langues régionales ou minoritaires s'applique uniquement aux langues traditionnellement utilisées par les citoyens des États membres (à l'exclusion des langues utilisées par les immigrants récents en provenance d'autres pays hors de l'Union européenne). Ces langues diffèrent sensiblement de la langue officielle (excluant donc les dialectes de cette langue) et qui ont soit une base territoriale (langues parlées par les populations des zones de l'État) soit non, comme par exemple le yiddish et le romani.

¹⁸ Le frioulan appartient aux langues romanes et est parlé dans la région du Frioul, au nord-est de l'Italie, par 800 000 locuteurs. Aujourd'hui, il est officiellement reconnu en Italie par la loi 482/1999. Giovanni Frau, *Individualità linguistica del friulano*, Clape culturalĀ Aquilee, Udin, 1974.

¹⁹ Henriette Walter, *L'aventure des langues d'Occident. Leur origine, leur histoire, leur géographie*, éd. Enalios, Athènes 2007.

²⁰ Les langues sorabes font partie de la branche des langues slaves occidentales et sont parlées respectivement en Allemagne de l'Est, en Saxe et dans le Brandebourg par 55 000 et 14 000 personnes.

²¹ Nathan Glazer, *We are all Multiculturalists Now*, Harvard University Press, Cambridge 1997.

La Charte comprend un grand nombre d'actions (68), parmi lesquelles les États signataires s'engagent à choisir au moins 35, pour protéger et promouvoir les langues historiquement régionales et minoritaires qui existent sur leur territoire. La signature et la ratification de la Charte étaient une condition pour les pays souhaitant adhérer à l'Union européenne, même si plusieurs de ses membres actuels ne l'ont pas signée²².

Langue minoritaire et politique. L'exemple de la France

La France est l'exemple par excellence de la façon dont le sort des langues minoritaires est lié aux décisions politiques et économiques au niveau national. Nous rappelons la formule bien connue de la Révolution française “une nation, un État, une langue”²³, qui reflète pour la première fois le modèle monolingue de l'État-nation. Cette attitude a conduit à la fin du XVIIIe siècle et au début du XIXe siècle à la création d'États-nations. En pratique, cela signifie que seule une variété linguistique du territoire est considérée comme langue “nationale”, ce qui peut potentiellement entraver la diversité linguistique au sein d'un même État. Ainsi, l'hétérogénéité linguistique est-elle condamnée et l'hégémonie de la langue nationale, qui s'exprime à travers les institutions étatiques et principalement à travers l'enseignement obligatoire, exclut les variétés dialectales ou les langues minoritaires de la sphère publique²⁴.

Dans la France d'aujourd'hui, des expressions telles que *minorités nationales*, *minorités historiques*, *langues minoritaires* ont été exclues du discours officiel car non “politiquement correctes”, mais l'expression *langues régionales* est utilisée en contraste avec les expressions *langues étrangères* ou *langues immigrantes*. Officiellement, le français n'est pas la langue d'un “groupe particulier”, mais la langue de toutes les ethnies vivant en France. Autrement dit, en France – en théorie – il n'y a pas de minorités, puisque tous les individus sont considérés comme citoyens français. Cette opinion a été exprimée en 1977 dans les propos tenus du maire de Paris et plus tard Président Jacques Chirac dans le journal *Le Monde* du 3 septembre, affirmant que:

²² Je cite les pays qui n'avaient pas signé en 2017: Albanie, Andorre, Belgique, Bulgarie, Estonie, Géorgie, Grèce, Irlande, Lettonie, Lituanie, Monaco, Saint-Marin, Turquie. <https://www.coe.int/fr/web/conventions/full-list?module=signatures-by-treaty&treatyid=148> [récupéré 12/12/2024]

²³ J. Trim, «Linguistic Diversity: a Challenge for European Cities and Regions», *Studies and Texts* No.74, Council of Europe Publishing, Strasbourg 2002: 53.

²⁴ Yvonne Bollmann, «Les langues régionales et minoritaires en Europe: Volksgruppen: le grand retour» dans *Hérodote*, t. 2, vo 105, (2002): 191-201.

«La question la plus sensible qui reste à résoudre au sein de la nation française est le droit à l'identité et à l'expression culturelle des minorités. Notre système démocratique ignore à juste titre le phénomène minoritaire. Un Français est toujours un Français, quelle que soit sa personnalité ou son identité ethnique»²⁵.

Il convient de dire que lorsqu'il n'existe pas de "minorités" sur le territoire d'un État, il n'y a aucune raison de les protéger. Pour de nombreux responsables politiques français, ces langues régionales ont perdu le caractère de langue maternelle, car elles ne sont plus parlées, alors qu'elles sont des *langues apprises* ou *des langues secondes*, avec des caractéristiques grammaticales des structures qui ont été révisées, estime-t-on, "*pour répondre aux impératifs d'une politique autonomiste et séparatiste*"²⁶. Cette idée des langues régionales est le résultat d'une standardisation linguistique non seulement de la part de l'État officiel mais aussi d'une grande partie de la population. C'est pourquoi de nombreux Français s'étonnent que leur pays soit, après l'Italie, le pays d'Europe occidentale comptant le plus grand nombre de "langues minoritaires" sur son territoire.²⁷

En avril 1999, Bernard Cerquiglini, directeur de l'Institut national de la langue française (INALF), a présenté un rapport sur l'enregistrement des langues régionales. Cerquiglini a répertorié 75 langues différentes considérées comme "régionales". Cependant, en 2008, les 75 langues recensées par Cerquiglini sont passées à 79: l'occitan a été remplacé par chacune de ses composantes, à savoir les dialectes auvergnat, gascon, languedocien, limousin et provençal. Mais l'essentiel de ce patrimoine linguistique extrêmement riche est également lié aux possessions françaises d'outre-mer, puisque les deux tiers de ces langues, 51 au total, sont parlées principalement dans les Territoires d'Outre-Mer.²⁸

Le destin politique des langues régionales et minoritaires de France

La législation linguistique relative aux langues régionales et minoritaires est relativement récente dans l'histoire de France. Quatre lois ont contribué à la

²⁵ Jacques Chirac «Une conquête du peuple français» dans *Le Monde* 3 septembre 1977.

²⁶ Alain Viaut, "Apport et réception française de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires: approche sociolinguistique", dans *Revue d'Etudes Comparatives Est-Ouest*, CNRS, 2002, 33 (1), pp. 9-48.

²⁷ Mario d'Angelo, Paul Vespérini, *Les politiques culturelles en Europe: Régions et décentralisation culturelle*, Éditions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2000.

²⁸ Mario d'Angelo, Paul Vespérini, *Les politiques culturelles en Europe: Régions et décentralisation culturelle*, Éditions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2000.

politique des langues vivantes du pays: la loi Deixonne de 1951, la loi Haby de 1975, la loi Bas-Lauriol de 1975 et la loi Toubon de 1994.

Et bien que la loi Deixonne²⁹ donne aux enseignants le droit d'utiliser les langues locales dans les écoles à des fins pédagogiques, ce droit est toutefois limité à quatre langues seulement, le breton, le basque, le catalan et l'occitan, laissant de côté l'alsacien (un dialecte allemand) malgré la pression de la part des Alsaciens³⁰.

Puis la loi Haby³¹, aujourd'hui loi qui régit l'éducation française, a accordé un statut officiel à l'enseignement des langues régionales. Cependant, la même année, la loi Bas-Lauriol³² prévoit des dispositions pour la protection cette fois de la langue française. Le français est obligatoire sur l'affichage public et à des fins commerciales et l'usage de toute expression ou mot étranger lorsqu'il existe un terme français correspondant est interdit. Cette réglementation concernait principalement la protection des consommateurs contre l'abus du monolinguisme (anglais) dans les produits de consommation, mais aussi la protection de la langue française (mais pas les langues régionales).

La loi en vigueur aujourd'hui est la loi Toubon de 1994³³ qui précise dans son article 21 qu'elle ne s'oppose pas à la législation relative aux langues régionales.

Si les premières années après la loi Deixonne ont été décevantes pour les langues régionales, l'opinion publique et les locuteurs des langues régionales, recourant souvent à la violence³⁴, ont réussi à revendiquer le statut de minorité. Ainsi, les circulaires du 21 juin 1982 et du 30 décembre 1983³⁵ ont donné à

²⁹ Loi Deixonne n° 51-46 du 11 janvier 1951 relative à l'enseignement des langues et des dialectes locaux https://www.axl.cefanel.ulaval.ca/europe/France-loi_Deixonne-texte-1951.htm [récupéré 3/12/2024].

³⁰ L'alsacien est le cas par excellence qui témoigne du décalage entre la conscience nationale et la langue maternelle, comme c'est le cas de nombreux locuteurs de langues minoritaires.

³¹ Odile Jacob, “‘Réforme Haby’ ou collège unique giscardien?” dans *L'École des Présidents*, ed. Odile Jacob 1995, pp. 177 à 189.

³² Lois Vines, “The politics of language legislation: a question of consumers’ rights in France.” *French Politics and Society* 6, no. 1 (1988): 24-27. [<http://www.jstor.org/stable/42843984> récupéré 20/11/2024].

³³ Marc Frangi, Le consommateur français entre loi Toubon et droit communautaire, *Revue internationale de droit économique*, De Boeck Université, t. XVII, 1 2003/1, pp. 135-144.

³⁴ Je cite par exemple l'organisation Iparretarrak au Pays Basque côté français, l'Armée Révolutionnaire de Bretagne, le Front National de Libération de la Corse, etc.

³⁵ Ainsi que la circulaire 95-086 de 1995.

l'enseignement des langues régionales le statut non pas de matière facultative mais d'unité obligatoire de la maternelle à l'université.

Lors de la révision constitutionnelle du 23 juillet 2008 (Loi 2008-724 du 23 juillet 2008 sur la modernisation des institutions de la Ve République) l'Assemblée nationale a approuvé un amendement visant à insérer une référence aux langues régionales dans l'article 2 de la Constitution, qui précise expressément que: "La langue officielle de la République est le français".

Mais cet amendement a été rejeté par le Sénat, qui a exprimé ses réserves quant au danger qu'il fasse peser sur la primauté de la langue française. La grande crainte des sénateurs était que cette reconnaissance des langues régionales n'ouvre la voie à toutes sortes de revendications nationalistes. Pour lever tout doute, il a été proposé d'insérer cet article après l'article 75 de la Constitution, comme suit: "Les langues régionales sont le patrimoine culturel de la France".

La ministre de la Culture, Christina Albanel, a déclaré en mai 2008 que le gouvernement présenterait un projet de loi, mais ne ratifierait pas la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires. Pourtant, en décembre 2009, le ministre de l'Identité nationale, Eric Besson, avait annoncé qu'aucune loi sur les langues régionales ne serait votée, malgré les promesses de Nicolas Sarkozy et de l'ancienne ministre de la Culture. Répondant à une question à l'Assemblée nationale, le ministre de l'Identité a évoqué les dangers d'un tel cadre juridique concernant la reconnaissance des langues régionales, car ce cadre mettrait en péril le "principe d'indivisibilité de la démocratie et d'égalité devant la loi"³⁶.

Mais quelle est la situation aujourd'hui?

L'enseignement des langues régionales n'est pas obligatoire et repose sur la bonne volonté et le volontariat des étudiants et des enseignants. Cependant, le

³⁶ Le Représentant Général pour la langue française et les langues de France, M. Xanier Nord, a justifié la position du gouvernement dans le journal *L'Express* (5 février 2010): L'arsenal juridique français sur ce sujet étant déjà très riche, une nouvelle loi sur les langues régionales n'est pas forcément nécessaire. Il suffirait que l'on utilise de manière plus volontariste celles qui existent. [...]

On ne peut pas comparer une nation unitaire comme la nôtre et des pays fortement décentralisés, voire fédéraux, comme l'Espagne, le Royaume-Uni ou l'Allemagne. Le territoire métropolitain compte au moins une dizaine de langues régionales, voire vingt si l'on reconnaît la diversité des langues d'oc et des langues d'oïl. Accorder des droits opposables à une **langue** supposerait évidemment de les étendre à toutes, ce qui porterait atteinte à l'indivisibilité de la République et à l'unicité du peuple français, selon les termes du Conseil constitutionnel, qui s'est opposé pour cette raison en 1999 à la ratification par la France de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires.

gouvernement ne peut pas nier le droit à l'éducation minoritaire. En effet, le nombre d'étudiants fréquentant le programme éducatif dans une langue régionale a quadruplé entre 1997 et 2006, passant de 110 000 à 404 000 étudiants, ce qui correspond à 3,3% du nombre total d'étudiants du pays (12 millions), afin de se réduire en 2013 à 272 000 étudiants, soit 2% de la population étudiante du pays³⁷. Mais en réalité, la question du multilinguisme dans une France particulièrement homogénéisatrice concerne davantage les langues des immigrés que les langues historiquement régionales qui existent sur le sol français.

Internet et langues minoritaires

L'exemple que j'ai présenté montre clairement que la question de la survie de certaines langues et dialectes régionaux dépend dans une large mesure de l'initiative du groupe de locuteurs eux-mêmes. D'un autre côté, nombreux sont ceux qui considèrent qu'Internet est l'arme la plus efficace pour promouvoir de telles activités.

Langues minoritaires, systèmes d'écriture et traduction

L'un des plus grands problèmes lorsqu'une langue tente de se faire une place sur l'Internet concerne sa forme écrite, et cela s'explique par le fait que de nombreuses langues minoritaires sont orales. Il est donc difficile de créer un site Web lorsqu'il n'existe aucune trace écrite d'une langue. Les cultures qui n'ont pas d'écriture, qui ne produisent pas de textes et qui fonctionnent uniquement par l'oralité ne semblent pas avoir le même poids que les langues fondées sur un système écrit. Cela vient du fait que la production littéraire est un facteur déterminant du prestige qu'une langue acquiert à la fois par la traduction de cette production dans une langue largement diffusée et par l'enrichissement de la langue elle-même par la traduction vers elle de textes provenant d'autres langues. De plus, lorsqu'une langue est orale, les locuteurs potentiels ont tendance à l'ignorer car son apprentissage ne repose pas sur le système d'apprentissage connu (manuel, livres, examens...) et ne semble donc avoir

³⁷ Les langues les plus enseignées sont l'alsacien (73 000 étudiants), suivi de l'occitan (62 000 étudiants), du breton (35 000 étudiants) et du corse (34 000 étudiants). Le créole, le basque, le catalan et le tahitien suivent loin derrière. Le francique mosellan parlé en Moselle, les langues mélanésiennes, le gallo (gallo) parlé en Bretagne orientale et la Flandre occidentale sont enseignés à quelques centaines d'élèves. Toutefois, les associations de défense des langues régionales contestent ces chiffres.

Marie-Estelle Pech, «Langues régionales: 272.000 élèves en apprentissage» dans le journal *Le Figaro* 2/5/2017.

aucune valeur et utilité pratique. L'Internet semble donc marginaliser davantage les langues orales et par extension contribuer à leur disparition.

Afin de sauvegarder certaines langues particulièrement menacées, le Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS) a mis en ligne un site Internet contenant environ 200 enregistrements audio de nombreuses langues rares parlées en Afrique, dans les Balkans, dans le Caucase, en Australie, au Népal, en Asie, au Moyen-Orient et Amérique du Sud³⁸.

Cependant, si le problème de l'enregistrement peut être résolu par l'enregistrement audio de nombreuses langues, de nombreux problèmes se posent en ce qui concerne l'enregistrement écrit, car certains logiciels ne reconnaissent pas tous les caractères des alphabets. Par exemple, les caractères grecs n'ont été reconnus et n'ont été intégrés aux polices Internet qu'en 2005. Mais jusqu'à aujourd'hui, le préfixe *www.* et la terminaison *.gr* sont écrits en alphabet latin. Pour cette raison, de nombreuses langues ont tendance à adapter leurs caractères alphabétiques à des polices qui peuvent être facilement comprises et lues par le plus grand nombre d'utilisateurs.

La grande contribution de l'Internet par rapport aux langues mineures réside dans les traductions automatiques d'une langue vers une multitude d'autres. Même si ces traductions sont rarement fiables, elles sont néanmoins utilisées par un grand nombre d'utilisateurs.

Pour satisfaire le maximum d'utilisateurs potentiels, la plateforme de Google a intégré de nouvelles langues dans son système. Il s'agit de langues comme le bulgare, le tchèque, le danois, l'indien, mais aussi de langues ou dialectes minoritaires comme le tamazight, le celtique écossais, le manipuri, le sérère, le wolof, etc., ainsi que des variantes d'une langue (arabe égyptien, marocain, algérien, libanais, etc.).

Aujourd'hui, Google, en tant que moteur de recherche, dessert environ 250 langues et dialectes. Si l'on prend en compte qu'il existe environ 7137 langues enregistrées, on comprend que cet outil est loin d'offrir le panorama linguistique du notre monde. Parallèlement, l'encyclopédie Wikipédia propose des articles rédigés dans plus de 300 langues et dialectes, puisque l'accès et la publication des sujets sont gratuits. Cela signifie que la plupart de ces minorités linguistiques sont situées dans des pays développés où l'accès aux nouvelles technologies est possible et facile. Mais on ne peut pas en dire autant des pays africains où, par exemple, il n'existe pas une seule entrée en langue nubienne.

³⁸ <https://lacito.cnrs.fr/en/home/> [récupéré le 3/12/2024]

Si l'on prend comme exemple le logiciel de traitement de texte Word, on retrouve que certaines langues minoritaires n'apparaissent pas du tout. Cependant, dans les options de grammaire et d'orthographe de Word, on peut facilement choisir entre une langue et ses variantes (ex: Français d'Haïti, Côte d'Ivoire, Sénégal, Réunion, Monaco, Maroc, Mali, Congo, Canada, Luxembourg, France, Canada, etc.). Ce logiciel reconnaît également certaines langues plus rares, comme le basque, le cherokee ou le peul. Contrairement à Google qui ne prend pas en compte les variations géographiques, Word semble plus adapté à ce domaine.

Mais à quoi sert d'écrire et de traduire dans des milliers de langues, si nous pouvons faire la même chose avec une seule langue, l'anglais, sans que cela signifie que les gens dans leur vie quotidienne parleront, rêveront, marchanderont dans cette langue? L'élément le plus important de la traduction est qu'elle préserve et diffuse les "savoirs locaux", c'est-à-dire la dynamique de la biodiversité humaine. Cela signifie que nous pouvons saisir les points communs entre ceux qui autrement séparent les individus³⁹. Pour comprendre l'universel, il faut d'abord percevoir le différent et procéder de la partie au tout. Et si l'attitude des États hégémoniques dotés de l'industrie lourde est de créer des pays de capitalisme régional pour promouvoir leurs produits, quelle devrait être l'attitude de toutes ces langues mineures contre le monopole de l'anglais à travers la promotion des produits de consommation?

Même si ces dernières années, de nombreux articles et livres ont été écrits sur le danger de disparition de nombreuses langues régionales, néanmoins, des centaines de langues africaines, au lieu d'être en danger de disparition, ont présenté au cours des dernières décennies un nombre stable de locuteurs⁴⁰, ce qui entraîne que le sujet du risque est relatif et dépend de plusieurs paramètres⁴¹:

La première raison, selon moi, est le rassemblement de la communauté qui vient soit d'une base territoriale stable, soit d'un relatif isolement, soit de raisons

³⁹ Michael Cronin, *Traduction et mondialisation* (avant-propos, commentaires, traduction de P. Kelandrias) Diavlos, Athènes 2007, p.137.

⁴⁰ Matthias Brenzinger, B. Heine, & G. Sommer, "Language Death in Africa" dans *Diogenes*, 39(153), (1991):19-44.

⁴¹ Matthias Brenzinger, Akira Yamamoto, Noriko Aikawa, Dmitri Koundiوبا, Anahit Minasyan, Arianne Dwyer, Colette Grinevald, Michael Krauss, Osahito Miyaoka, Osamu Sakiyama, Rieks Smeets and Ofelia Zepeda, *UNESCO Expert Meeting on Safeguarding Endangered Languages*, Paris 2003.

idéologiques⁴². L'exemple du renouveau de l'hébreu nous montre une communauté dotée d'une forte identité territoriale qui utilise la langue comme élément clé de son idéologie.

La deuxième raison est le degré d'assimilation de la langue minoritaire par la langue dominante et le type de langue qui se crée après le contact avec des langues largement parlées ou les langues officielles de l'État. Dans ce cas, nous en avons trois sortes: le *pingin*, le *créole* et une sorte de *lingua franca*. Le *pingin* se produit dans des situations de contact, lorsqu'une langue simplifiée est créée et utilisée à des fins de communication de base. Le *pingin* ne peut pas être une langue maternelle. Le *créole* issu du développement du pidgin peut prendre une forme beaucoup plus complexe pour satisfaire des objectifs de communication exigeants et devenir la langue maternelle des membres de la communauté. Une *lingua franca* est toujours une troisième langue utilisée par les membres de différentes communautés linguistiques lorsqu'ils souhaitent communiquer entre eux, comme le swahili dans de nombreuses régions d'Afrique. Dans certains cas, le pidgin est particulièrement important pour l'écologie des langues, car les exigences de communication sont satisfaites par cette langue fragmentée, laissant les langues locales inchangées.

Le problème n'est donc pas la préservation d'une langue, mais sa renaissance constante. Surtout pour les langues autochtones qui comptent peu de locuteurs et une large répartition géographique, la technologie est nécessaire pour lutter contre la distance. Par exemple, la plateforme *First Voices Project* (www.firstvoices.com) propose des outils en ligne permettant aux autochtones australiens d'enregistrer, d'enseigner et de faire revivre leur culture et leur langue. Mais le problème de la langue vient aussi d'autres facteurs tels que les objectifs pratiques et communicatifs qu'une langue sert: si les termes -que l'on retrouve seulement dans certains romans du siècle dernier- *landau*, *berlina*, *coupé*, *cabriolé*, *calèche du jardin*, *victoria*, *désobligeante*, *coucou*, *tilbury* et *tonneau* ont disparu, cela signifie que le passage du transport hippomobile aux véhicules à essence a marqué leur perte progressive de la mémoire et par extension du vocabulaire.

⁴² Pierre Bourdieu, *Language and Symbolic Power*, (trad. Gino Raymond and Matthew Adamson) Harvard University Press, Cambridge Massachusetts 1991.

Les langues nationales et minoritaires à l'époque de *l'Empire*⁴³

1. Traduction et altérité culturelle

Nous avons jusqu'à présent présenté les efforts déployés au niveau national et ethnique pour sauvegarder et préserver les langues de portée limitée qui sont considérées comme minoritaires. Même si les intentions sont et semblent bonnes, la réalité moderne les contredit souvent.

Les recherches de Bianco, Liu, Dudden et Derrida⁴⁴ montrent que la traduction, au lieu de combler les différences culturelles, a joué un rôle politique dans la transition des grands États coloniaux vers le monde moderne de la mondialisation divisé en États-nations hégémoniques et en marchés du travail migrants. Leurs études ont été influencées par le livre intitulé *Empire* de Michael Hardt et Antonio Negri⁴⁵.

Le sujet principal d'*Empire* est que, contrairement à la tendance nationaliste des États à souligner leur unicité et leur identité à travers la promotion des langues nationales, la mondialisation depuis la fin des années 1960 a en fait conduit à un déclin progressif de la souveraineté de l'État-nation et a contribué à l'émergence d'"une nouvelle forme de souveraineté constituée d'une série d'organisations nationales et internationales unies sous la logique de déterritorialité" qui vient de "la subordination de l'existence sociale au capital", puisqu'il n'y a rien hors du capital dans le système capitaliste. Mais quel est le lien entre le sujet de cet ouvrage et les langues nationales et minoritaires?

L'ère moderne est associée à la création d'un lieu de travail mondialisé qui traite les peuples, à travers les réseaux de migration, comme des sujets sans mémoire préalable. La politique de la traduction se concentre ainsi sur cet espace d'échange économique et de ressources humaines dans lequel le langage agit au profit du politique.

⁴³ Référence à l'oeuvre de Michael Hardt et Antonio Negri, *Empire*, Harvard University Press, Massachusetts 2000.

⁴⁴ Français John D. Blanco, "'Within and Outside My Ill-Fated Land': The Philippines between Christendom and the Eurocentric World-Order", manuscrit non publié; Jacques Derrida, *The Eyes of the University*, Stanford 2004. Alexis Dudden, "Japan's Engagement with International Terms", par Lydia Liu (éd.), *Tokens of Exchange: the Problem of Translation in Global Circulation*, Duke, Durham 1999, p. 165-191; Lydia Liu, *Clash of Empires*, Cambridge: Harvard 2004; and Tobias Warner, "Bodies and Tongues: Alternative Modes of Translation in Francophone African Literature," dans Naoki Sakai and Jon Solomon (éds.), "Translation, Biopolitics, and Colonial Difference" dans *Traces No. 4* Hong Kong University, Hong Kong 2006, p. 295-324.

⁴⁵ Le livre a été traduit en grec en 2002 par Scripta sous le titre *Empire*.

Cependant, pour que la communication et, par extension, l'exploitation du potentiel humain par l'économie mondialisée soient possibles, il faut éliminer les différences entre les populations au sein des sociétés dans lesquelles ils vivent. Cette stratégie particulière de standardisation et d'éradication des différences découle d'une sorte de gouvernance technique qui, jusqu'à récemment, avait été complètement adoptée et naturalisée par le discours anthropologique sous le nom de "culture"⁴⁶. La "culture" fournit à la communication le cadre taxonomique nécessaire pour maintenir la différence à tel point que son abolition partielle ne crée pas de réactions et assure une normalité satisfaisante dans la communication. C'est ici donc qu'intervient la "traduction" en tant que processus d'encodage/décodage nécessaire au transfert du contenu informationnel entre les différentes sphères linguistiques et culturelles.

Dans la terminologie moderne, nous appelons "traduction culturelle" la relation morale et déontologique avec l'Autre qui repose sur le respect mutuel de la diversité. Compte tenu du colonialisme, dans lequel le "monde occidental" exerce un rôle dominant dans la création de représentations culturelles dans une grande partie du monde, la "traduction culturelle" est essentiellement une manière de gérer les anciens peuples colonisés et, par extension, le potentiel de la classe ouvrière moderne et du prolétariat.

En quelques mots, je veux dire que la traduction n'est pas seulement le processus qui comble la différence culturelle, mais qu'en agissant à la fois de manière préventive et dissuasive, c'est-à-dire en éliminant les différences primaires, elle homogénéise et nivelle les différences entre les peuples, créant une communauté imaginaire de personnes qui partagent le même passé colonial et la même langue. La traduction constitue donc une forme spécifique de "complicité systémique" dont la fonction première est la gestion des populations au profit d'une souveraineté hégémonique⁴⁷.

C'est précisément cette redéfinition de la communication sur la base des différences que Hardt et Negri examinent dans leurs travaux⁴⁸, reconnaissant que l'un des problèmes les plus importants des luttes politiques aujourd'hui est leur incapacité de poser un problème local à l'échelle mondiale. "Il n'existe pas", comme on dit, "de traducteur compétent dans les conflits, capable de 'traduire' la

⁴⁶ Arturo Escobar, *Encountering Development, the making and unmaking of the Third World*, Princeton University Press, Princeton 1995.

⁴⁷ Naoki Sakai, "You Asians", *The South Atlantic Quarterly*, vol. 99, N.4, Φθινόπωρο 2000, p. 789-817.

⁴⁸ Michael Hardt & Toni Negri, *item*.

langue particulière de chacun en un espéranto cosmopolite...»⁴⁹. Peut-être que l'impossibilité de diffuser les luttes politiques, l'absence de réseaux de communication bien structurés, constituent en réalité la force du système⁵⁰.

La question ici est de savoir si la traduction peut nous aider à survivre à la transition violente vers une société mondialisée. Et cela parce que je crois que la plus grande source de violence à laquelle nous sommes confrontés aujourd'hui n'est pas politique, mais biopolitique et concerne la manière dont les gens sont gérés comme des "foules" organisées selon divers modèles taxonomiques, souvent contradictoires, qui oscillent entre le biologique, le anthropologique et le politique⁵¹.

Donc, si nous acceptons l'idée que les réseaux linguistiques sont un outil clé de résistance pour les "foules" dans leur lutte contre l'Empire mondial, nous devons également nous demander quel est le rôle d'un traducteur des langues centrales nationales vers les langues régionales dans le nouvel ordre des choses, quand il y a des enjeux économiques.⁵²

En 2006, Naoki Sakai et Jon Solomon ont présenté dans la revue *Traces* un article intitulé "Translation, Biopolitics, Colonial Difference"⁵³ dans lequel ils exposent leur position sur la traduction liée à la marchandisation de la force de travail dans le contexte d'une différence anthropologique héritée du colonialisme. Au centre de cette thématique se trouvait la biopolitique de la traduction influencée par la théorie de Foucault selon laquelle les processus de production de la vie et la possibilité de son contrôle et de sa modification

⁴⁹ Item, σελ. 88.

⁵⁰ "Marx's Mole is Dead! Globalisation and Communication". S'appuyant sur leur livre *Empire*, Michael Hardt et Antonio Negri montrent comment la résistance de la classe ouvrière a dicté la mondialisation du capital. Aujourd'hui, affirment-ils, nous sommes confrontés à un nouvel ordre mondial qui n'accepte ni frontières ni limites. *Central and Eastern European Online Library* 68.14 (2002): 245-261. [https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=692183 récupéré le 20/11/2024]

⁵¹ L'un des concepts les plus importants du livre est celui de la foule: la foule est le nouveau prolétariat mondial, l'ensemble des travailleurs exploités par le capital, où les travailleurs sont considérés non seulement comme des travailleurs qui produisent directement de la plus-value, mais aussi comme des travailleurs du secteur. secteurs de circulation et de reproduction du capital. Ainsi, non seulement la classe ouvrière ne disparaît pas, mais elle constitue en fait la majorité universelle de la société. Michael Hardt and Antonio Negri, *Multitude: War and Democracy in the Age of Empire*, Penguin Press, New York 2004.

⁵² Jean-Luc Nancy, *La communauté désœuvrée*, Bourgois, Paris 1986.

⁵³ Naoki Sakai and Jon Solomon, "Translation, Biopolitics, Colonial Difference" dans *Traces*, Hong Kong University Press, Hong Kong 2006.

deviennent la principale préoccupation de la politique⁵⁴. La biopolitique couvre ainsi une sphère quotidienne de relations et d'actions sociales apparemment "sans volonté politique" qui visent à construire et maintenir des relations de pouvoir à travers la gestion de la population.

Je tenterai donc à mon tour d'aborder la question de la traduction à travers un point de vue politique qui s'appuie d'une part sur la création de relations sociales et d'autre part sur la connaissance anthropologique de l'altérité.

2. Biopolitique de la traduction

Selon les observations de Lazzarato et Negri, la biopolitique de la traduction repose sur ce qu'on appelle un "mode d'adresse hétérolingue". "Lorsque nous nous comportons selon l'approche hétérolinguistique, nous traitons les autres lors de la communication, si l'on peut dire, comme des étrangers. Puisque nous cherchons à communiquer avec eux, notre crainte est qu'ils ne comprennent pas notre langue"⁵⁵.

Alors quand nous expliquons nos propos, quand nous traduisons notre intention de communication en d'autres termes ou quand nous refusons tout simplement de le faire, ou quand nous traduisons à ce niveau de langage considéré comme standardisé, considérant que l'interlocuteur est obligé de comprendre la langue institutionnalisée que nous parlons, alors ne le excluons-nous pas de la communication? Ne le plaçons-nous pas théoriquement dans ce qu'Agamben appelle *un état d'exception*⁵⁶? Par extension, ne revêtons-nous pas ainsi d'autorité l'individu ou le gouvernement parlant un tel discours, faisant de *l'état d'exception* le seuil où se confondent parole et action?

Cela signifie que les catégories de citoyens qui, d'une manière ou d'une autre, ne communiquent pas avec le système ne peuvent pas y accéder et se marginalisent. Par conséquent, grâce aux manipulations appropriées d'un gouvernement central très puissant, les citoyens sont inclus dans des catégories

⁵⁴ Dans *L'Histoire de la Sexualité*, Michel Foucault analyse le concept de biopouvoir comme la technologie du pouvoir qui permet de gérer la population en tant que groupe. Elle est donc nécessaire à l'émergence de l'État-nation moderne et du capitalisme moderne. La biopolitique met l'accent sur la protection de la vie et la définition du corps, à travers le recours aux coutumes, aux habitudes, à la santé, aux pratiques reproductives, à la famille, au bien-être, à l'eugénisme et au racisme d'État. Foucault, Michel, *The History of Sexuality, Vol.1: The Will to Knowledge*, Penguin, London, 1998.

⁵⁵ Maurizio Lazzarato, Antonio Negri, Yann Moulier-Boutang, *Des entreprises pas comme les autres: Benetton en Italie, le Sentier à Paris*, Publisud, Paris 1993. Naoki Sakai, *Translation and Subjectivity*, University of Minnesota, Minneapolis 1997.

⁵⁶ Giorgio Agamben, *Etat d'exception*, Seuil, Paris 2002.

spécifiques qui deviennent ainsi plus facilement manipulables. En d'autres termes, il s'agit d'un processus de contrôle de la vie qui catégorise ou exclut sélectivement les citoyens⁵⁷.

Pour comprendre l'espace imaginaire entre l'inclusif et le marginal, ou bien entre l'universellement "traduisible" et le particulièrement "innommable", il faut, selon moi, prendre en compte un changement profond que connaît le capitalisme avec la mise en place du capitalisme cognitif.

Dans le dernier chapitre de son ouvrage *Traduction et mondialisation*⁵⁸, Cronin développe une métaphore écologique – la "vulnérabilité de l'écosystème linguistique" – pour décrire la situation difficile dans laquelle se trouvent aujourd'hui les langues minoritaires. La mondialisation favorise d'une part la relégation des langues régionales au profit d'une langue commune et expansive, une sorte d'espéranto, comme l'anglais. D'autre part, de nouveaux types d'études (Etudes Minoritaires) s'activent dans un contexte hégémonique et dominant parallèlement au déclin de groupes ethniques plus petits, qui soulèvent pourtant des questions de reconnaissance et d'identité.

La métaphore de Cronin s'inspire du nouveau domaine d'études interdisciplinaires connu sous le nom de "diversité bioculturelle"⁵⁹ et correspond au concept de "langues en danger". Selon l'UNESCO, sur les quelque 7.139 langues parlées dans le monde, environ la moitié sont menacées d'extinction. Avec 96% des langues parlées par seulement 4% de la population mondiale, et 90% des langues non utilisées en ligne, la plupart des langues sont aujourd'hui dans un état précaire (dont la majeure partie sont des langues autochtones qui dépendent de la politique d'un seul État), tandis qu'environ 250 langues sont officiellement reconnues par les différents États⁶⁰. Cronin met en parallèle l'évolution et le développement des sociétés avec, comme exemple, l'énorme

⁵⁷ Efi Gazi, "Biopolitique, le retour vers l'avenir. La forme de vie, les droits et obligations qui l'entourent sont le défi de la synchronicité" dans *Vima*, dimanche 7 septembre 2003.

⁵⁸ Cronin, Michael, *Translation and Globalization* Routledge, London & New York 2003.

⁵⁹ Louisa Maffi, "Biocultural Diversity" στο *The International Encyclopedia of Anthropology*, H. Callan (éd.) (2018): 1-14
[<https://doi.org/10.1002/9781118924396.wbiea1797> récupéré 15/12/2024]

⁶⁰ Cultural Diversity: Common Heritage, Plural Identities (UNESCO, Paris 2002). Page Web de l'UNESCO consacrée aux «langues en danger»

[[http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-](http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=8270&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

[URL_ID=8270&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=8270&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html) récupéré 15/12/2024]

En Grèce, 8 langues vivantes et dialectes sont parlés, dont 6 (arvanite, slavo-macédonien, grec moderne, valaque, romani, tsakonique, turc, pontique), alors que seuls les deux sont enseignés dans les écoles publiques (grec moderne et turc).

destruction de l'environnement naturel. De la même manière que le développement technologique provoque un déclin drastique de la biodiversité, la mondialisation accélère la disparition des langues– au rythme d'environ une toutes les deux semaines. C'est dans cette optique que Cronin appelle à la défense de la différence linguistique contre les ravages du nouveau "clonage", c'est-à-dire l'homogénéisation de toutes les relations sociales sous les auspices de la mondialisation néolibérale dans une forme de marchandisation, représentée linguistiquement par les langues dominantes du monde.

Je termine ce texte par une question de réflexion. Si l'accès aux nouvelles technologies est un outil unique pour la préservation de la biodiversité linguistique, nous, traducteurs et traductologues, au-delà de discuter comment transmettre une autre réalité culturelle dans notre langue, ne devrions pas en même temps tenter de préserver cette biodiversité culturelle, en offrant nous-mêmes les moyens de le faire?⁶¹. Si les traducteurs et les spécialistes des sciences sociales parlent de la société sans prendre de mesures pour préserver cette société, quelle sera leur raison d'être à long terme, en supposant qu'elle existe toujours?

⁶¹ J. Fishman (éd.), *Can Threatened Languages be Saved? Reversing Shift, revisited: A 21st Century Perspective, Multilingual matters*, Clevedon 2001.

BIBLIOGRAPHIE

- Abley M., *Spoken Here: Travels among Threatened Languages*, Houghton Mifflin Company, Boston-New York 2005.
- Adamou Evangelia (éd.), *Le nom des langues II. Le patrimoine plurilingue de la Grèce*, Peters, Louvain 2008.
- Agamben Giorgio, *Etat d'exception*, Seuil, Paris 2002.
- Angelo Mario d', Paul Vespérini, *Les politiques culturelles en Europe: Régions et décentralisation culturelle*, Éditions du Conseil de l'Europe, Sstrasbourg, 2000.
- Beis Stamatis & Katsouda Georgia, "Politique linguistique et systèmes d'écriture dans les langues de tradition principalement orale en Europe" dans *La Société scientifique pour l'étude de la culture valaque* [<https://eempvlachon.com/wp-content/uploads/2022/02/%CE%9A%CE%B1%CF%84%CF%83%CE%BF%CF%8D%CE%B4%CE%B1-%CE%9C%CF%80%CE%AD%CE%B7%CF%82-%CE%93%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%AE-%CE%B2%CE%BB%CE%B1%CF%87%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82.pdf> récupéré le 29/11/2024]
- Blanco John D., "“Within and Outside My Ill-Fated Land’: The Philippines between Christendom and the Eurocentric World-Order”, unpublished manuscript; Jacques Derrida, *The Eyes of the University*, Stanford. Stanford 2004.
- Blount Ben G. (επιμ.), *Language, Culture and Society: A Book of Readings*, Prospects Heights, Waveland-Illinois 1995.
- Bollmann Yvonne, "Les langues régionales et minoritaires en Europe: Volksgruppen: le grand retour". *Hérodote*, t. 2 , vo 105, (2002): 191-201.
- Bourdieu Pierre, *Language and Symbolic Power* (trad. Gino Raymond and Matthew Adamson), Harvard University Press, Cambridge Massettusechs 1991.
- Brenzinger Matthias, Akira Yamamoto, Noriko Aikawa, Dmitri Koundioub, Anahit Minasyan, Arienne Dwyer, Colette Grinevald, Michael Krauss, Osahito Miyaoka, Osamu Sakiyama, Rieks Smeets and Ofelia Zepeda, *UNESCO Expert Meeting on Safeguarding Endangered Languages*, Paris 2003.
- Brenzinger Matthias, Heine, B., & Sommer, G., "Language Death in Africa" στο *Diogenes*, 39(153), (1991):19-44.
- Bunis David M., *Judezmo: An introduction to the language of the Sephardic Jews of the Ottoman Empire*, Magnes Press, Jerusalem 1999.

- Busquets Joan et al. (επιμ.), *Identifier et catégoriser les langues minoritaires en Europe*, Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine, Pessac 2014.
- Chirac Jacques, "Une conquête du peuple français" dans le Journal *Le Monde* 3 Septembre 1977.
- Cronin Michael, "The Cracked Looking Glass of Servants: Translation and Minority Languages in a Global Age" dans *The Translator*, 4(2) (1998): 145-162.
- Cronin Michael, *Μετάφραση και Παγκοσμιοποίηση* (*Traduction et mondialisation* (avant-propos, commentaires, traduction de P. Kelandrias) Diavlos, Athènes 2007.
- Dawkins R., *The Extended Phenotype: The Gene as the Unit of Selection*, W. H. Freeman and Company, Oxford 1992.
- Dudden Alexis, "Japan's Engagement with International Terms," dans Lydia Liu (επιμ.), *Tokens of Exchange: the Problem of Translation in Global Circulation*, Duke, Durham 1999, p. 165-191.
- Escobar Arturo, *Encountering Development, the making and unmaking of the Third World*, Princeton University Press, Princeton 1995.
- Fishman J. (éd.), *Can Threatened Languages be Saved? Reversing Shift, revisited: A 21st Century Perspective*, Multing matters, Clevedon 2001.
- Foucault, Michel, *The History of Sexuality*, τ. 1: *The Will to Knowledge*, Penguin, London 1998.
- Frangi Marc, "Le consommateur français entre loi Toubon et droit communautaire" στο *Revue internationale de droit économique*, De Boeck Université, t. XVII, 1 (2003)/1, p. 135-144.
- Frau Giovanni, *Individualità linguistica del friulano*, Clape culturāl Aquilee, Udin 1974.
- Gazi Efi, "Biopolitique, le retour vers l'avenir. La forme de vie, les droits et obligations qui l'entourent sont le défi de la synchronicité" dans *Vima*, dimanche 7 septembre 2003.
- Glazer Nathan, *We are all Multiculturalists Now*, Harvard Univeristy Press, Cambridge 1997.
- Hardt Michael, Antonio Negri, *Empire*, Harvard University Press, Massettusechs 2000.
- Hardt Michael, Negri Antonio, "Marx's Mole is Dead! Globalisation and Communication" στο *Central and Eastern European Online Library* 68.14 (2002): 245-261. [<https://www.cceol.com/search/article-detail?id=692183> récupéré le 20/11/2024]

- Hardt Michael, Negri Antonio, *Multitude: War and Democracy in the Age of Empire*, Penguin Press, New York 2004.
- Irwin Aisling, “The internet is helping to revive minority languages” στο *Horizon. The EU Research and Innovation Magazine*, 3/1/2019. <https://projects.research-and-innovation.ec.europa.eu/en/horizon-magazine/internet-helping-revive-minority-languages> [récupéré le 3/12/2024]
- Jacob Odile, “‘Réforme Haby’ ou collège unique giscardien? dans *L’École des Présidents*, éd. Odile Jacob, 1995.
- Lassarato Maurizio, Antonio Negri, Yann Moulier-Boutang, *Des entreprises pas comme les autres: Benetton en Italie, le Sentier à Paris*, Publisud, Paris 1993.
- Liu Lydia, *Clash of Empires*, Harvard, Κέμπριτζ 2004. Tobias Warner, “Bodies and Tongues: Alternative Modes of Translation in Francophone African Literature,” dans Naoki Sakai and Jon Solomon (éd.), *Translation, Biopolitics and Colonial Difference, Traces No. 4* Hong Kong University, Hong Kong 2006, σελ. 295-324.
- Maffi Louisa, “Biocultural Diversity” στο *The International Encyclopedia of Anthropology*, H. Callan (éd.) (2018): 1-14 [<https://doi.org/10.1002/9781118924396.wbiea1797> récupéré le 15/12/2024]
- Meulder Maartje De, Eduard Werner, Danny De Weerd. “Comparing Minority Languages-a Case Study of Flemish Sign Language and Upper Sorbian dans” *Europäisches Journal für Minderheitenfragen* 10, no. 3-4 (2017): 285-321.
- Michael Cronin, *Translation and Globalization*, Routledge, London & New York 2003.
- Nancy Jean-Luc, *La communauté désœuvrée*, Bourgois, Paris 1986.
- Pech Marie-Estelle, “Langues régionales: 272.000 élèves en apprentissage” dans le journal *Le Figaro* 2/5/2017.
- Sakai Naoki, “You Asians” στο *The South Atlantic Quarterly*, τ. 99, N.4, Automne 2000, p. 789-817.
- Sakai Naoki, *Translation and Subjectivity*, University of Minnesota, Minneapolis 1997.
- Sakai Naoki, Jon Solomon, “Translation, Biopolitics and Colonial Difference” dans *Traces*, Hong Kong University Press, Hong Kong 2006.
- Silverstein Michael, “Language structure and linguistic ideology.” dans P. Clyne et al. (éd.), *The Elements: A parasesion on linguistic units and levels*, Chicago Linguistic Society, Chicago 1979, p. 193-247.

- Trim, J. "Linguistic Diversity: a Challenge for European Cities and Regions", *Studies and Texts* No.74, Council of Europe Publishing, Strasbourg 2002: 53.
- Turner Ralph, "The Position of Romani in Indo-Aryan" dans *Journal of the Gypsy Lore Society*, 5 (4): (1926): 145-188.
- Viaut Alain, "Apport et réception française de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires: approche sociolinguistique", *Revue d'Etudes Comparatives Est-Ouest*, CNRS, 2002, 33 (1): 9-48.
- Vines Lois, "The politics of language legislation: a question of consumers' rights in France." *French Politics and Society* 6, no. 1 (1988): 24-27. [<http://www.jstor.org/stable/42843984> récupéré le 20/11/2024].
- Walter Henriette, *L'aventure des langues d'Occident. Leur origine, leur histoire, leur géographie*, éd. Enalios, Athènes 2007.

Maria Koumarianou est professeure permanente de langue française au Centre universitaire des langues étrangères de l'Université d'Athènes. Elle est diplômée de l'Université d'Athènes (Littérature française) et de l'Université Ionienne (Traduction et Interprétation). Elle a obtenu des masters en littérature française (Université Lumière Lyon 2), en Anthropologie Sociale (Université de l'Égée) et en Théologie (Université Ouverte de Grèce). Elle est titulaire d'un doctorat en sociologie de la littérature (Université Lumière Lyon 2) et d'un doctorat en anthropologie de l'espace urbain (Université Technique Nationale d'Athènes – Faculté d'Architecture).

Elle est l'auteur de sept livres sur la littérature africaine francophone, l'anthropologie sociale et l'histoire. Elle a également publié de nombreuses études sur l'anthropologie et la théorie de la traduction. Ses intérêts scientifiques portent sur trois domaines: l'anthropologie de l'espace urbain, la théorie de la traduction; et la relation entre l'ethnologie et la littérature. Elle a été présidente de la Société Hellénique d'Ethnologie.

ΕΘΝΙΚΕΣ ΚΑΙ ΜΕΙΟΝΟΤΙΚΕΣ ΓΛΩΣΣΕΣ: ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ, ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ, ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΑΙ ΒΙΟΠΟΛΙΤΙΚΗ

ΜΑΡΙΑ ΚΟΥΜΑΡΙΑΝΟΥ

Μεταφρασιολόγος – Ανθρωπολόγος

Περίληψη: Αφετηρία για την παρούσα εργασία αποτέλεσε ένα πρόσφατο άρθρο του διαδικτυακού περιοδικού *Horizon*, που εκδίδεται από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή και τιτλοφορείται: «Το Διαδίκτυο βοηθά στην αναβίωση των μειονοτικών γλωσσών». Το άρθρο αυτό θέτει επί τάπητος ένα πλήθος ερωτημάτων: Ποιος είναι ο ορισμός της μειονοτικής γλώσσας (*langue minoritaire*) και κατά πόσο αυτός ο ορισμός ενέχει πολιτική ιδεολογία – αντιπαραβάλλοντας τη μειονοτική ως προς την επίσημη ή εθνική γλώσσα– ή κατά πόσο υποδηλώνει μια αξιολογική κρίση, παρουσιάζοντας τη μειονοτική γλώσσα ως υποβαθμισμένη και συνδεδεμένη με μια περιθωριοποιημένη κοινωνική ομάδα; Επιπλέον, με ποιόν τρόπο η μετάφραση και το διαδίκτυο μπορούν να λειτουργήσουν ως εργαλεία αναβίωσης αυτών των γλωσσών; Και τελικά, ποια είναι η σχέση όλων αυτών με τις σύγχρονες διαδικασίες της παγκοσμιοποίησης και την έννοια της βιοπολιτικής; Στις παρακάτω σελίδες επιχειρείται η διερεύνηση των παραπάνω ερωτημάτων.

Λέξεις-κλειδιά: μειονοτικές γλώσσες, εθνικές γλώσσες, περιφερειακές γλώσσες, Ευρωπαϊκός Χάρτης για τις Περιφερειακές ή Μειονοτικές Γλώσσες, ταυτότητα, ομοιογενοποίηση, Διαδίκτυο, βιοποικιλότητα, βιοπολιτική.

Αφορμή για την εργασία αυτή υπήρξε ένα αρκετά πρόσφατο άρθρο στο διαδικτυακό περιοδικό *Horizon*, που εκδίδεται από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, με τίτλο «*Το Διαδίκτυο βοηθά στην αναβίωση των μειονοτικών γλωσσών*»⁶². Το άρθρο, το οποίο υπογράφει ο Aisling Irwin, παρουσιάζει την άποψη της καθηγήτριας Anneli Sarhimaa, ειδικής στις γλώσσες και τους πολιτισμούς της Βόρειας Ευρώπης και της Βαλτικής στο Πανεπιστήμιο της Μαγεντίας στη Γερμανία. Στο άρθρο της η Sarhimaa διαπιστώνει πως οι μειονοτικές γλώσσες της Ευρώπης κινδυνεύουν από την άνοδο του εθνικισμού και κατά προέκταση από την προβολή και προώθηση της γλώσσας του έθνους, την αστικοποίηση και τη «*lingua franca*» του Διαδικτύου. Καταλήγει όμως μέσα από την έρευνά της για την τύχη της Καρελικής γλώσσας, που ομιλείται στη Φινλανδία και τη βορειοδυτική Ρωσία⁶³, ότι τα ψηφιακά μέσα μπορούν παράλληλα να βοηθήσουν στην αναζωογόνηση τέτοιου είδους γλωσσών.

Τι ονομάζουμε όμως μειονοτική γλώσσα (*langue minoritaire*) και κατά πόσο ο ορισμός αυτός εμπεριέχει μια πολιτική ιδεολογία (επίσημη, εθνική γλώσσα) ή μιαν αξιολογική κρίση (υποτιμημένη γλώσσα, μειονοτική ομάδα); Με ποιο τρόπο η μετάφραση και το διαδίκτυο ενισχύουν και μπορούν να συμβάλουν στην αναβίωση των μειονοτικών γλωσσών; Και πώς όλα αυτά συνδέονται με την παγκοσμιοποίηση και τη βιοπολιτική; Στο άρθρο που ακολουθεί θα επιχειρήσω να δώσω απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα.

Η έννοια της μειονοτικής γλώσσας και η προβληματική της

Ο όρος «περιφερειακές γλώσσες» (*langues régionales*) επικράτησαν στον επίσημο διοικητικό και πολιτικό λόγο στη Γαλλία, για να μετριάσουν οι αρνητικές υποδηλώσεις των όρων «μειονοτικές γλώσσες» (*langues minoritaires*) και «μειονοτικό φαινόμενο» (*phénomène minoritaire*), που υπέκρυπταν μια πολιτική στάση και ιδεολογία.⁶⁴ Οι περιφερειακές γλώσσες είναι σε πρώτη ανάλυση *τοπικές γλώσσες* (*langues locales*). Μια τοπική γλώσσα μπορεί να γίνει όργανο για την προβολή και τη διεκδίκηση μιας συλλογικής

⁶² Aisling Irwin, “The internet is helping to revive minority languages” στο *Horizon. The EU Research and Innovation Magazine*, 3/1/2019.

<https://projects.research-and-innovation.ec.europa.eu/en/horizon-magazine/internet-helping-revive-minority-languages> [ανάκτηση 3/12/2024]

⁶³ Η Καρελική γλώσσα (*karjala*, *karjal* ή *kariela*) είναι μια Βαλτοφιννική γλώσσα που ομιλείται στα εδάφη της Ρωσίας και στη Φινλανδική Νότια Καρελία. Λόγω της ομοιότητάς της με τη Φινλανδική, θεωρείται από ορισμένους γλωσσολόγους διάλεκτός της.

⁶⁴ Michael Cronin, “The Cracked Looking Glass of Servants: Translation and Minority Languages in a Global Age” στο *The Translator*, 4(2) (1998): 145-162.

ταυτότητας στο πλαίσιο των δυτικού τύπου πολιτικών οντοτήτων, όπως έθνη-κράτη, ομοσπονδίες, διεθνείς οργανισμοί, μόλις οι ομιλητές της εγείρουν αξιώσεις, διεκδικήσεις ή διατυπώσουν διαφωνίες. Οι γλώσσες αυτές παρουσιάζουν τα κάτωθι χαρακτηριστικά:

- Δεν έχουν ακόμα ή δεν είχαν μέχρι πρότινος επίσημο καθεστώς
- Δεν διδάσκονται/νταν
- Μεταδίδονται προφορικά (όταν υπάρχει ακόμα διαγενεακή μεταβίβαση) μέσα στον οικογενειακό κύκλο (ή στο κοινωνικό περιβάλλον), σε αντίθεση με τη γλώσσα της επίσημης εκπαίδευσης⁶⁵
- Δεν ευνοούν την κοινωνική κινητικότητα των ομιλητών
- Χρησιμοποιούνται παράλληλα με μία ή δύο κυρίαρχες γλώσσες αυξημένου γόητρου⁶⁶
- Δεν είναι τυποποιημένες.⁶⁷

Οι περιφερειακές γλώσσες θεωρούνται και ορίζονται ως μειονοτικές όχι μόνο από την κυρίαρχη γλωσσική ομάδα, αλλά και από τα άτομα που τις μιλούν. Ο όρος αυτός προέρχεται από αυτό που ο Michael Silverstein ονόμασε το 1979 «γλωσσική ιδεολογία» αναφερόμενος στις ιδέες των ομιλητών για τη γλώσσα που μιλούν, και οι οποίες διαμορφώνουν τη δομή και τη χρήση της.⁶⁸ Η γλωσσική ιδεολογία συνδέει τη γλώσσα με την υποκειμενικότητα, την πολιτική εξουσία και τις αξιολογικές κρίσεις σε συγκεκριμένα πολιτισμικά συμφραζόμενα. Στην Ισπανία, για παράδειγμα, αν και η επίσημη γλώσσα της χώρας είναι η Ισπανική της Καστίλλης, βάσει του άρθρου 3 του συντάγματος του 1978 αναγνωρίζονται ως συνεπίσημες οι γλώσσες των έξι αυτόνομων ισπανικών περιφερειών, της Καταλονίας, των Βαλεαρίδων Νήσων, της Γαλικίας, της Βασκικής για την περιφέρεια της Ναβάρρας και της χώρας των

⁶⁵ Ως επίσημη γλώσσα εννοούμε τη γλώσσα η οποία συνδέεται με διοικητικές και κρατικές λειτουργίες και μπορεί να συνυπάρξει με άλλες εθνικές γλώσσες που αναγνωρίζονται στην επικράτεια, αλλά που δεν χρησιμοποιούνται από την κεντρική διοίκηση (έχουν δηλαδή το καθεστώς της επίσημης γλώσσας ενός ομόσπονδου Κράτους).

⁶⁶ Η κυρίαρχη γλώσσα προέρχεται από ένα σύνολο διαδικασιών κωδικοποίησης και τυπολογίας μέσα από τη σύνταξη γραμματικής, λεξικών και την ύπαρξη γραπτής λογοτεχνίας και θεσμών που την προάγουν. Σε συμβολικό επίπεδο, η κυρίαρχη γλώσσα ενώνει ένα σύνολο διαλέκτων και εμπεριέχει πολλές φορές αυξημένο γόητρο.

⁶⁷ Evangelia Adamou (επιμ.), *Le nom des langues II. Le patrimoine plurilingue de la Grèce*, Peters, Λουβέν 2008, σελ. 15-30.

⁶⁸ Michael Silverstein, "Language structure and linguistic ideology" στο P. Clyne et al. (επιμ.), *The Elements: A parasession on linguistic units and levels*, Chicago Linguistic Society, Σικάγο 1979, σελ. 193-247.

Βάσκων, ενώ σε τοπικό επίπεδο αναγνωρίζεται και η διάλεκτος της Βαλένθιας στην αυτόνομη ομώνυμη περιφέρεια.⁶⁹

Σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης, ο όρος *γλώσσα* στην έκφραση «μειονοτικές γλώσσες» υπόκειται σε έναν διπλό περιορισμό νοήματος. Από τη μια πλευρά η γλώσσα έχει ουσιώδη σημασία για την κατασκευή της εθνο-πολιτισμικής ταυτότητας από την άποψη ότι αποτελεί τη βάση αυτής της ταυτότητας, όπως για παράδειγμα είναι τα βρετόνικα για τους Βρετόνους και τα βάσκικα για τους Βάσκους.⁷⁰ Από την άλλη πλευρά, η κάθε γλώσσα έχει και μιαν αναφορική (*référentielle*) λειτουργία που σχετίζεται με τα πρακτικά προβλήματα επικοινωνίας, λεκτικής έκφρασης και μετάφρασης από μια γλώσσα σε μιαν άλλη.

Το ζήτημα των μειονοτικών γλωσσών σχετίζεται με το ζήτημα της μητρικής γλώσσας –που ορίζεται ως αναλλοίωτη και σταθερή αξία, πρακτική, κοινωνικός θεσμός, πολιτική σκοπιμότητα και αισθητική–, ιδιαίτερα όταν η γλώσσα απειλείται, ξεχνιέται, γίνεται αντικείμενο διεκδίκησης ή αντιθέτως αναβιώνει μέσα από τη μετάφραση και τη λογοτεχνία.⁷¹

Πώς ορίζεται μια μειονοτική γλώσσα

Υπάρχουν τρεις απόψεις για τις μειονοτικές γλώσσες. Σύμφωνα με την πρώτη, η μειονοτική γλώσσα ομιλείται σε ένα τμήμα ενός ενιαίου κράτους, όπως τα *γρεκάνικα* στη Νότια Ιταλία. Η δεύτερη θεωρεί μια γλώσσα ως μειονοτική όταν ομιλείται σε μια γεωγραφική περιοχή που ξεπερνά τα σύνορα ενός ενιαίου κράτους, όπως η βασκική, που ομιλείται εκατέρωθεν των συνόρων Γαλλίας και Ισπανίας. Η τρίτη υποστηρίζει ότι μια μειονοτική γλώσσα είναι μια γλώσσα που ομιλείται από μέρος του πληθυσμού ενός κράτους, αλλά χρησιμοποιείται από την πλειοψηφία σε ένα άλλο, όπως η γλώσσα των

⁶⁹ Σταμάτης Μπέης & Γεωργία Κατσούδα, «Γλωσσική πολιτική και συστήματα γραφής σε γλώσσες κυρίως προφορικής παράδοσης στην Ευρώπη» στο Επιστημονική Εταιρεία Μελέτης του Πολιτισμού των Βλάχων [<https://eempvlachon.com/wp-content/uploads/2022/02/%CE%9A%CE%B1%CF%84%CF%83%CE%BF%CF%8D%CE%B4%CE%B1-%CE%9C%CF%80%CE%AD%CE%B7%CF%82-%CE%93%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%AE-%CE%B2%CE%BB%CE%B1%CF%87%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82.pdf>] ανάκτηση 29/11/2024]

⁷⁰ Joan Busquets et al. (επιμ.), *Identifier et catégoriser les langues minoritaires en Europe*, Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine, Πεσάκ 2014.

⁷¹ Ben G. Blount (επιμ.), *Language, Culture and Society: A Book of Readings*, Prospects Heights, Γουέιβλαντ-Ιλλινόις 1995.

γερμανόφωνων μειονοτήτων στο Βέλγιο, την Ιταλία, την Πολωνία και τη Δανία.⁷²

Οι μειονοτικές γλώσσες στην Ευρώπη δεν απολαμβάνουν όλες τα ίδια δικαιώματα. Πολλές από αυτές αναγνωρίζονται, ομιλούνται και διδάσκονται στα κράτη τους. Άλλες όμως απειλούνται με εξαφάνιση. Πρόκειται για γλώσσες με μερικές δεκάδες ομιλητών, οι περισσότεροι από τους οποίους είναι ηλικιωμένοι. Αυτές οι γλώσσες δεν είναι πλέον η μητρική γλώσσα της νέας γενιάς. Μεταξύ αυτών αναφέρω ενδεικτικά τη λιβονιανή και τη λατγαλική, τις φινο-ουγγρικές γλώσσες των λαών της βόρειας Λετονίας, αλλά και πολλές γλώσσες Σάμι στη βόρεια Νορβηγία, Σουηδία, Φινλανδία και Ρωσία. Μιλάμε επίσης για γλώσσες οι οποίες απειλούνται σοβαρά, όπως πολλές διάλεκτοι της Γαλλίας –βρετόνικα, οξιτανικά, λιμουζέν–, αλλά επίσης και τα γίντις και τα ρομανί⁷³, γλώσσες χωρίς συγκεκριμένη χώρα, ή την κυπριακή μαρωνίτικη αραβική γλώσσα, που ομιλείται στο βόρειο τμήμα της Κύπρου, αλλά τα τελευταία χρόνια άρχισε η έντονη αναβίωσή της.

Άλλες γλώσσες που θεωρούνται επαπειλούμενες βρίσκονται σε ένα κρίσιμο στάδιο, καθώς οι πολιτικές που θα εφαρμοστούν κατά τα προσεχή έτη θα αλλάξουν τη μοίρα αυτών των γλωσσών είτε με εξαφάνιση είτε με αναβίωση. Για παράδειγμα, η κατάσταση της ιρλανδικής γαελικής έχει βελτιωθεί τα τελευταία χρόνια και αποτελεί την 23^η επίσημη γλώσσα που εγκρίθηκε από την Ευρωπαϊκή Ένωση, ενώ η γαελική μανξ –που ομιλείται στο νησί του Μαν– δεν υφίσταται πλέον ως μητρική γλώσσα, παρ' όλες τις προσπάθειες αναβίωσής της. Σε κρίσιμο σημείο βρίσκεται η λαντίνο ή σεφαρδίτικη (ισπανο-εβραϊκή γλώσσα), που ομιλείται σήμερα στη βόρεια Ιταλία και συγκεκριμένα στο Νότιο Τιρόλο λόγω της εξόντωσης των κοινοτήτων από τους Ναζί στο Β' Παγκόσμιο Πόλεμο.⁷⁴ Άλλο παράδειγμα αποτελεί η σοράμπ ή σορβική (σλαβική γλώσσα), που ομιλείται στη Γερμανία (στη Λουσατία μεταξύ Βρανδεμβούργου και Σαξονίας). Αυτή η τελευταία κινδυνεύει από την έντονη τάση των ομιλητών να εκφράζονται στην επίσημη γλώσσα του κράτους (γερμανικά) ή από την έλλειψη γραπτής παραγωγής, με αποτέλεσμα να μην υπάρχει μιαν ευρέως αποδεκτή

⁷² Θα πρέπει να σημειωθεί ότι ανάμεσα στα ευρωπαϊκά κράτη το μοναδικό στο οποίο δεν κατοικεί καμιά εθνική μειονότητα είναι η Ισλανδία.

⁷³ Γλώσσα των Ρομά ή αθίγγανων με ινδο-αρειανές ρίζες. Συγγενεύει με τις διάφορες διαλέκτους της Ινδίας, ιδιαίτερα με τη γλώσσα παντζάμπι της Β. Ινδίας. Ralph Turner, "The Position of Romani in Indo-Aryan" στο *Journal of the Gypsy Lore Society*, 5 (4): (1926): 145-188.

⁷⁴ David M. Bunis, *Judezmo: An introduction to the language of the Sephardic Jews of the Ottoman Empire*, Magnes Press, Ιερουσαλήμ 1999.

επίσημη τυποποιημένη μορφή της γλώσσας. Υπάρχει επιπλέον μιαν ιδιαίτερα αρνητική αντίληψη απέναντι στη γλώσσα και τους ομιλητές της, που δεν ενθαρρύνει τη διαγενεακή μετάδοση.⁷⁵

Ο θεωρητικός προβληματισμός για το θέμα των μειονοτικών γλωσσών θα αναπτυχθεί λοιπόν σε δύο συμπληρωματικά επίπεδα: στο επίπεδο της πολιτικής ιδεολογίας και στο επίπεδο της ύπαρξής τους στο διαδίκτυο.

Γλώσσα και ταυτότητα: Τάσεις ομοιογενοποίησης των πληθυσμών

Στη σημερινή εποχή των Κρατών-Εθνών, η κυρίαρχη γλωσσική ιδεολογία συνδέει κάθε προφορική γλώσσα που ομιλείται εντός των ορίων ενός Κράτους-Εθνους με μια τυποποιημένη γλώσσα και πιο συγκεκριμένα με την εθνική γλώσσα, η οποία αποτελεί μέρος της συλλογικής εθνικής ταυτότητας. Η κατάσταση αυτή δημιουργεί εντάσεις τόσο ανάμεσα στις εθνοτικές ομάδες που κατοικούν σε μια χώρα όσο και ανάμεσα στις χώρες που μοιράζονται στο έδαφός τους πληθυσμούς περιφερειακών γλωσσών.

Μέσα σε ένα τέτοιο περιβάλλον είναι δύσκολο να μην ταυτίσεις τη γλώσσα με την εθνικότητα. Γι' αυτό μεγάλος αριθμός πολιτών των κρατών της Ευρώπης που έρχονται αντιμέτωποι με τη γλωσσική ποικιλότητα της χώρας τους τείνουν να θεωρούν τις γλώσσες αυτές ως διαλέκτους της επίσημης γλώσσας του κράτους τους, στηριζόμενοι σε γλωσσικά δάνεια που μπορεί να υπάρχουν στη λιγότερο διαδεδομένη γλώσσα, ή σε λεξιλογικές εγγύτητες με παλαιότερες μορφές της επίσημης γλώσσας. Πολλές φορές μάλιστα η στάση αυτή ενθαρρύνεται και από την επίσημη κρατική πολιτική, όπως θα δούμε στη συνέχεια.⁷⁶

Αυτός ο κυρίαρχος λόγος περί ομοιογενοποίησης έχει στον αντίποδά του κινήματα τα οποία διεκδικούν δικαιώματα για τις μειονότητες, αυτές που μιλάνε «κάποιες άλλες γλώσσες» ή, και αν δεν τις μιλούν, διατηρούν την ανάμνηση μιας διαφορετικής «εθνοτικής καταγωγής». Σε αυτή την ομοιογενοποιητική στάση της πλειοψηφίας αντιτίθενται άλλες συνασπιστικές στάσεις, αυτή τη φορά «μειονοτικές». Ο ίδιος ο ηγεμονικός λόγος από τη μια νομιμοποιεί την ύπαρξη της πλειοψηφίας και από την άλλη αντιμετωπίζει τη γλώσσα ως φαινότυπο, ως ένα μορφολογικό παράγωγο δηλαδή, που εμφανίζει εξωτερικά

⁷⁵ Maartje De Meulder, Eduard Werner, Danny De Weerd, “Comparing Minority Languages – a Case Study of Flemish Sign Language and Upper Sorbian” στο *Europäisches Journal für Minderheitenfragen* 10, no. 3-4 (2017): 285-321.

⁷⁶ Βλ. M. Abley, *Spoken Here: Travels among Threatened Languages*, Houghton Mifflin Company, Βοστώνη-Νέα Υόρκη 2005.

και εσωτερικά χαρακτηριστικά τα οποία εξαρτώνται από τις εκάστοτε συνθήκες της ύπαρξής του.⁷⁷

Σήμερα στην Ευρωπαϊκή Ένωση κατοικούν σχεδόν 500 εκατομμύρια άνθρωποι που μιλούν 24 επίσημες γλώσσες.⁷⁸ Ωστόσο, ανάμεσα σε όλους αυτούς τους Ευρωπαίους, περίπου 46 εκατομμύρια ή το 9,5% του πληθυσμού μιλούν μια γλώσσα που είναι γνωστή ως περιφερειακή ή μειονοτική. Θα κάνω λοιπόν μια σύντομη αναφορά σε μερικές από τις γλώσσες αυτές για να δώσω μιαν ιδέα αυτής της πλούσιας αλλά σε πολλούς άγνωστης γλωσσικής κληρονομιάς, σύμφωνα με τις διατάξεις του Ευρωπαϊκού Χάρτη για τις Περιφερειακές ή Μειονοτικές Γλώσσες.

Το γλωσσικό ζήτημα από χώρα σε χώρα

Το ζήτημα της γλώσσας θέτει ζητήματα ταυτότητας καθώς κάποιες εθνοτικές ομάδες θεωρούν ότι αποκτούν υπόσταση λόγω της γλώσσας τους. Αλλά αυτή η στάση δεν είναι παντού η ίδια. Σε κάποιες λατινογενείς χώρες όπως η Ισπανία ή η Ιταλία, η γλώσσα σηματοδοτεί μια σαφή διαφορά όσον αφορά στην αίσθηση του ανήκειν. Όταν κάποιος μιλά βασκικά, καταλανικά ή φριουλιανά⁷⁹ δείχνει την πρόθεσή του να διαφέρει σε σχέση με τους άλλους, εκείνους που μιλούν την κυρίαρχη γλώσσα, και συγκεκριμένα τα καστιλιάνικα και τα ιταλικά αντίστοιχα.⁸⁰

Σε άλλα κράτη, βρειότερα, ένα τέτοιο ζήτημα δεν υφίσταται. Το να μιλά κάποιος μια μειονοτική γλώσσα στη Φινλανδία (σουηδικά, για παράδειγμα, ή μια από τις γλώσσες Σάμι) δεν σηματοδοτεί μια πολιτική διάκριση. Το ίδιο και στη Γερμανία, όπου το γεγονός πως κάποιος μιλάνε σορβικά ή σαξονικά⁸¹ δεν τους αποτρέπει από το να αισθάνονται Γερμανοί.

Έτσι, για τους χρήστες των περιφερειακών ή μειονοτικών γλωσσών, η πολυγλωσσία είναι μια πρακτική της καθημερινής ζωής, αλλά και μια

⁷⁷ R. Dawkins, *The Extended Phenotype: The Gene as the Unit of Selection*, W.H. Freeman and Company, Οξφόρδη 1992.

⁷⁸ Ευρωπαϊκή Ημέρα Γλωσσών <https://edl.ecml.at/> [ανάκτηση 11/12/2024]

⁷⁹ Η φριουλιανή ανήκει στις Ρομανικές γλώσσες και ομιλείται στην περιοχή Φριούλι της βορειοανατολικής Ιταλίας από 800.000 ομιλητές. Σήμερα αναγνωρίζεται επίσημα στην Ιταλία με το νόμο 482/1999. Giovanni Frau, *Individualità linguistica del friulano*, Clape culturāl Aquilee, Ουντίν 1974.

⁸⁰ Henriette Walter, *Η περιπέτεια των γλωσσών της Δύσης. Η προέλευσή τους, η ιστορία τους, η γεωγραφία τους*, εκδ. Ενάλιος, Αθήνα 2007.

⁸¹ Οι Σορβικές γλώσσες είναι μέλη του Δυτικού Σλαβικού κλάδου γλωσσών και ομιλούνται στην Ανατολική Γερμανία, στη Σαξονία και το Βρανδεμβούργο από 55.000 και 14.000 ανθρώπους αντίστοιχα.

αναγκαιότητα για την πολιτιστική επιβίωσή τους. Αντίθετα, για τους χρήστες της πλειοψηφούσας γλώσσας, η πολυγλωσσία δεν έχει λόγο ύπαρξης.

Η κινητοποίηση των ευρωπαϊκών θεσμικών οργάνων

Για να διατηρηθεί αυτή η σημαντική και μοναδική γλωσσική κληρονομιά, το Συμβούλιο της Ευρώπης δημιούργησε τον Ευρωπαϊκό Χάρτη για τις Περιφερειακές και Μειονοτικές Γλώσσες (Charte Européenne des langues régionales et minoritaires – CELRM), μια σύμβαση που στοχεύει στην προστασία και την προώθηση των ιστορικών περιφερειακών και μειονοτικών γλωσσών της Ευρώπης, η οποία εγκρίθηκε στις 5 Νοεμβρίου 1992 στο Στρασβούργο από το Συμβούλιο των Υπουργών και σηματοδοτεί την κορύφωση της μακράς ενασχόλησης των θεσμικών οργάνων με τις γλώσσες.⁸²

Ο Ευρωπαϊκός Χάρτης των περιφερειακών ή μειονοτικών γλωσσών ισχύει μόνο για τις γλώσσες που χρησιμοποιούνται παραδοσιακά από τους πολίτες των κρατών-μελών (δεν συμπεριλαμβάνονται οι γλώσσες που χρησιμοποιούνται από τους πρόσφατους μετανάστες από κράτη εκτός Ευρωπαϊκής Ένωσης), οι οποίες διαφέρουν σημαντικά από την επίσημη γλώσσα (αποκλείοντας έτσι τις διαλέκτους της γλώσσας αυτής) και οι οποίες είτε έχουν μια εδαφική βάση (μιλιούνται από πληθυσμούς περιοχών μέσα στο κράτος) είτε όχι, όπως η γίντις και η ρομανί.

Ο Χάρτης περιλαμβάνει ένα μεγάλο αριθμό δράσεων (68) από τις οποίες τα συμβαλλόμενα κράτη πρέπει να αναλάβουν τουλάχιστον 35, για να προστατεύσουν και να προωθήσουν τις ιστορικά περιφερειακές και μειονοτικές γλώσσες. Η υπογραφή και επικύρωση του Χάρτη ήταν προϋπόθεση για τις χώρες που θέλουν να ενταθούν στην Ευρωπαϊκή Ένωση, αν και αρκετά από τα σημερινά μέλη της δεν την έχουν υπογράψει.⁸³

Μειονοτική γλώσσα και πολιτική. Το παράδειγμα της Γαλλίας

Η Γαλλία αποτελεί το κατεξοχήν παράδειγμα για το πώς συνδέεται η τύχη των μειονοτικών γλωσσών με πολιτικές και οικονομικές αποφάσεις σε εθνικό επίπεδο. Υπενθυμίζουμε τη γνωστή φράση της Γαλλικής Επανάστασης «ένα

⁸² Nathan Glazer, *We are all Multiculturalists Now*, Harvard University Press, Κέιμπριτζ 1997.

⁸³ Παραθέτω τις χώρες που δεν είχαν υπογράψει το 2017: Αλβανία, Ανδόρα, Βέλγιο, Βουλγαρία, Εσθονία, Γεωργία, Ελλάδα, Ιρλανδία, Λετονία, Λιθουανία, Μονακό, Άγιος Μαρίνος, Τουρκία.

<https://www.coe.int/fr/web/conventions/full-list?module=signatures-by-treaty&treaty-num=148> [ανάκτηση 12/12/2024]

έθνος, ένα κράτος, μία γλώσσα»⁸⁴, η οποία αποτυπώνει για πρώτη φορά το μονογλωσσικό πρότυπο του κράτους-έθνους. Η στάση αυτή οδήγησε στα τέλη του 18ου αιώνα και στις αρχές του 19ου αιώνα στη δημιουργία εθνικών κρατών. Στην πράξη αυτό σημαίνει ότι ως «εθνική» γλώσσα θεωρείται μόνο μια γλωσσική ποικιλία της επικράτειας, γεγονός που δυνητικά εμποδίζει τη γλωσσική ποικιλότητα στους κόλπους του ίδιου κράτους. Άρα, η γλωσσική ετερογένεια καταδικάζεται και ο ηγεμονισμός της εθνικής γλώσσας, ο οποίος εκφράζεται μέσω των κρατικών θεσμών και κυρίως μέσω της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, αποκλείει τις διαλεκτικές ποικιλίες ή τις μειονοτικές γλώσσες από τη δημόσια σφαίρα.⁸⁵

Στη σημερινή Γαλλία εκφράσεις όπως εθνικές μειονότητες (*minorités nationales*), ιστορικές μειονότητες (*minorités historiques*), μειονοτικές γλώσσες (*langues minoritaires*) έχουν εξαιρεθεί από τον επίσημο λόγο ως «πολιτικά μη ορθές», όμως η έκφραση περιφερειακές γλώσσες (*langues régionales*) χρησιμοποιείται σε αντιπαράθεση με τις εκφράσεις «ξένες γλώσσες» (*langues étrangères*) ή «γλώσσες των μεταναστών» (*langues immigrantes*). Επίσημα η γαλλική δεν είναι η γλώσσα «μιας συγκεκριμένης ομάδας», αλλά η γλώσσα όλων των εθνοτικών ομάδων που ζουν στη Γαλλία. Με άλλα λόγια στη Γαλλία –θεωρητικά– δεν υπάρχουν μειονότητες, καθώς όλα τα άτομα θεωρούνται Γάλλοι πολίτες. Την άποψη αυτή εξέφρασε με τα λόγια του το 1977 ο δήμαρχος του Παρισιού και μετέπειτα πρόεδρος Ζακ Σιράκ στην εφημερίδα *le Monde* στις 3 Σεπτεμβρίου, λέγοντας πως: «Το πιο ευαίσθητο ζήτημα που απομένει να επιλυθεί εντός του γαλλικού έθνους είναι το δικαίωμα στην ταυτότητα και στην πολιτιστική έκφραση των μειονοτήτων. Δικαίως το δημοκρατικό μας σύστημα αγνοεί το μειονοτικό φαινόμενο. Ο Γάλλος είναι πάντα Γάλλος, ανεξάρτητα από την προσωπικότητά του ή την εθνοτική του ταυτότητα»⁸⁶.

Είναι σκόπιμο να πούμε ότι, όταν δεν υπάρχουν «μειονότητες» εντός του εδάφους ενός κράτους, δεν υπάρχει και λόγος προστασίας τους. Για πολλούς Γάλλους πολιτικούς, αυτές οι περιφερειακές γλώσσες έχουν χάσει τον χαρακτήρα της μητρικής γλώσσας, γιατί δεν ομιλούνται πλέον, ενώ αποτελούν γλώσσες εκμάθησης (*langues apprises*) ή δεύτερη γλώσσα (*langue seconde*), με

⁸⁴ J. Trim, «Linguistic Diversity: a Challenge for European Cities and Regions», *Studies and Texts* No.74, Council of Europe Publishing, Στρασβούργο 2002: 53.

⁸⁵ Yvonne Bollmann, «Les langues régionales et minoritaires en Europe: Volksgruppen: le grand retour» στο *Hérodote*, τ. 2, vo 105, (2002): 191-201.

⁸⁶ Jacques Chirac «Une conquête du peuple français» στην Εφημερίδα *Le Monde*, 3 Σεπτεμβρίου 1977.

γραμματικές δομές που έχουν αναθεωρηθεί, όπως πιστεύεται, «για να ανταποκριθούν στις επιταγές μιας αυτονομιστικής και αποσχιστικής πολιτικής»⁸⁷.

Αυτή η ιδέα για τις περιφερειακές γλώσσες είναι το αποτέλεσμα της γλωσσικής τυποποίησης όχι μόνο του επίσημου κράτους αλλά επίσης μεγάλου μέρους του πληθυσμού και γι' αυτό πολλοί Γάλλοι εξεπλάγησαν από το γεγονός ότι η χώρα τους είναι, μετά την Ιταλία, η χώρα της Δυτικής Ευρώπης με τον μεγαλύτερο αριθμό «μειονοτικών γλωσσών» στο έδαφός της.⁸⁸

Τον Απρίλιο του 1999 ο Bernard Cerquiglini, διευθυντής του Εθνικού Ινστιτούτου της Γαλλικής Γλώσσας (INALF), παρουσίασε μια έκθεση καταγραφής των περιφερειακών γλωσσών. Ο Cerquiglini κατέγραψε 75 διαφορετικές γλώσσες που θεωρούνται «περιφερειακές». Ωστόσο, το 2008, οι 75 γλώσσες που αναφέρονται από τον Cerquiglini ανήλθαν σε 79: η οξιτανική αντικαταστάθηκε από κάθε συνιστώσα της, δηλαδή τις διαλέκτους της Ωβέρνης, της Γασκώνης, τη διάλεκτο του Λανγκντόκ, της Λιμουζέν και της Προβηγκίας. Ωστόσο, το μεγαλύτερο μέρος αυτής της εξαιρετικά πλούσιας γλωσσικής κληρονομιάς σχετίζεται και με τις υπερπόντιες κτήσεις της Γαλλίας, καθώς τα δύο τρίτα αυτών των γλωσσών, 51 στο σύνολο, ομιλούνται κυρίως στα υπερπόντια εδάφη.⁸⁹

Η πολιτική τύχη των περιφερειακών και μειονοτικών γλωσσών της Γαλλίας

Η γλωσσική νομοθεσία για τις περιφερειακές και μειονοτικές γλώσσες είναι σχετικά πρόσφατη στην ιστορία της Γαλλίας. Τέσσερις νόμοι συνέβαλαν στη σύγχρονη γλωσσική πολιτική της χώρας: ο νόμος Deixonne του 1951, ο νόμος Haby του 1975, ο νόμος Bas-Lauriol του 1975 και ο νόμος Toubon του 1994.

Και ενώ ο νόμος Deixonne⁹⁰ δίνει το δικαίωμα στους δασκάλους να χρησιμοποιούν τις τοπικές γλώσσες στα σχολεία για τις ανάγκες της διδασκαλίας, περιορίζεται εντούτοις σε τέσσερις μόνο γλώσσες –βρετόνικα,

⁸⁷ Alain Viaut, “Apport et réception française de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires: approche sociolinguistique”, *Revue d'Etudes Comparatives Est-Ouest*, CNRS, 2002, 33 (1): 9-48.

⁸⁸ Mario d'Angelo, Paul Vespérini, *Les politiques culturelles en Europe: Régions et décentralisation culturelle*, Éditions du Conseil de l'Europe, Στρασβούργο 2000.

⁸⁹ Ministère de la Culture, Langue française et langues de France.
[<https://www.culture.gouv.fr/Thematiques/langue-francaise-et-langues-de-france>
[ανάκτηση 10/12/2024]

⁹⁰ Loi Deixonne n 51-46 du 11 janvier 1951 relative à l'enseignement des langues et des dialectes locaux https://www.axl.cefano.ulaval.ca/europe/France-loi_Deixonne-texte-1951.htm [ανάκτηση 3/12/2024]

βασκικά, καταλανικά και οξιτανικά–, αφήνοντας απέξω τα αλσατικά (γερμανική διάλεκτος), παρ’ όλη την πίεση από τους Αλσατούς.⁹¹

Στη συνέχεια ο νόμος Haby⁹², που αποτελεί σήμερα τον εκπαιδευτικό νόμο της Γαλλίας, έδωσε επίσημο καθεστώς στη διδασκαλία των περιφερειακών γλωσσών. Την ίδια όμως χρονιά ο νόμος Bas-Lauriol⁹³ προέβλεψε διατάξεις για την προστασία αυτή τη φορά της γαλλικής γλώσσας. Τα γαλλικά είναι υποχρεωτικά σε δημόσιες πινακίδες και για εμπορικούς σκοπούς και η χρήση οποιασδήποτε ξένης έκφρασης ή λέξης όταν υπάρχει αντίστοιχος γαλλικός όρος απαγορεύεται. Η ρύθμιση αυτή αφορούσε κυρίως στην προστασία των καταναλωτών από την κατάχρηση των Αγγλικών στα καταναλωτικά προϊόντα αλλά και στην προστασία της γαλλικής γλώσσας (όχι όμως των περιφερειακών).

Ο ισχύων σήμερα νόμος είναι ο νόμος Tourbon του 1994⁹⁴, ο οποίος διευκρινίζει στο άρθρο 21 πως δεν αντιτίθεται στη νομοθεσία σχετικά με τις περιφερειακές γλώσσες.

Αν τα πρώτα χρόνια μετά τον νόμο Deixonne ήταν απογοητευτικά για τις περιφερειακές γλώσσες, εντούτοις η κοινή γνώμη και οι ομιλητές περιφερειακών γλωσσών, καταφεύγοντας συχνά στη βία⁹⁵, κατόρθωσαν να διεκδικήσουν το καθεστώς της μειονότητας. Έτσι, οι εγκύκλιοι της 21^{ης} Ιουνίου 1982 και της 30^{ης} Δεκεμβρίου 1983⁹⁶ έδωσαν στη διδασκαλία των περιφερειακών γλωσσών την ιδιότητα όχι του προαιρετικού μαθήματος αλλά της υποχρεωτικής ενότητας από το νηπιαγωγείο μέχρι το πανεπιστήμιο.

Κατά τη διάρκεια της συνταγματικής αναθεώρησης της 23^{ης} Ιουλίου 2008 (Νόμος 2008-724 της 23^{ης} Ιουλίου 2008 για τον εκσυγχρονισμό των θεσμών της Πέμπτης Δημοκρατίας) η Εθνοσυνέλευση ενέκρινε μια τροπολογία για την

⁹¹ Η Αλσατική είναι η κατεξοχήν περίπτωση που επισημαίνει την απόκλιση μεταξύ της εθνικής συνείδησης και της μητρικής γλώσσας, όπως συμβαίνει άλλωστε με πολλούς από τους ομιλητές μειονοτικών γλωσσών.

⁹² Odile Jacob, ““Réforme Haby’ ou collègue unique giscardien?” στο *L’ École des Présidents*, εκδ. Odile Jacob, 1995, σελ 177-189.

⁹³ Lois Vines, “The politics of language legislation: a question of consumers’ rights in France.” *French Politics and Society* 6, no. 1 (1988): 24-27. [<http://www.jstor.org/stable/42843984> ανάκτηση 20/11/2024]

⁹⁴ Marc Frangi, «Le consommateur français entre loi Toubon et droit communautaire» στο *Revue internationale de droit économique*, De Boeck Université, τ. XVII, 1 (2003)/1, σελ. 135-144.

⁹⁵ Αναφέρω για παράδειγμα την οργάνωση Iparretarrak στη χώρα των Βάσκων από την πλευρά της Γαλλίας, τον Επαναστατικό Στρατό της Βρετάνης, το Εθνικό Μέτωπο για την απελευθέρωση της Κορσικής, κλπ.

⁹⁶ Όπως και η εγκύκλιος 95-086 του 1995.

εισαγωγή μιας αναφοράς για τις περιφερειακές γλώσσες στο άρθρο 2 του Συντάγματος, το οποίο αναφέρει ρητά πως: «Η επίσημη γλώσσα της Δημοκρατίας είναι η γαλλική».

Αλλά η τροπολογία αυτή απορρίφθηκε από τη Γερουσία, η οποία εξέφρασε τις επιφυλάξεις της σχετικά με τον κίνδυνο που ελλόχευε ως προς την πρωτοκαθεδρία της γαλλικής γλώσσας. Ο μεγάλος φόβος των γερουσιαστών ήταν μήπως αυτή η αναγνώριση των περιφερειακών γλωσσών ανοίξει τον δρόμο προς κάθε είδους εθνικιστικές αξιώσεις. Για να αρθεί κάθε αμφιβολία, προτάθηκε να ενταχτεί το άρθρο αυτό μετά το άρθρο 75 του Συντάγματος, ως εξής: «Οι περιφερειακές γλώσσες αποτελούν πολιτιστική κληρονομιά της Γαλλίας».

Η Υπουργός Πολιτισμού, Christina Albanel, δήλωσε τον Μάιο του 2008 ότι η κυβέρνηση θα καταθέσει νομοσχέδιο, αλλά δεν θα επικυρώσει τον Ευρωπαϊκό Χάρτη για τις Περιφερειακές ή Μειονοτικές Γλώσσες. Ωστόσο, τον Δεκέμβριο του 2009, ο Υπουργός Εθνικής Ταυτότητας, Eric Besson, ανακοίνωσε ότι δεν θα ψηφιζόταν κανένας νόμος για τις περιφερειακές γλώσσες, παρά τις υποσχέσεις του Νικολά Σαρκοζί και της πρώην Υπουργού Πολιτισμού. Απαντώντας σε ερώτηση στην Εθνοσυνέλευση, ο Υπουργός Ταυτότητας μίλησε για τους κινδύνους ενός τέτοιου νομικού πλαισίου σχετικά με την αναγνώριση των περιφερειακών γλωσσών, καθώς αυτό το πλαίσιο θα έθετε σε κίνδυνο την «αρχή του αδιαίρετου της Δημοκρατίας και της ισότητας ενώπιον του νόμου»⁹⁷.

Ποια είναι όμως η κατάσταση σήμερα;

Η διδασκαλία των περιφερειακών γλωσσών δεν είναι υποχρεωτική και βασίζεται στην καλή θέληση και τον εθελοντισμό τόσο των μαθητών όσο και των διδασκάλων. Εντούτοις η κυβέρνηση δεν μπορεί να αμφισβητήσει το

⁹⁷ Ο Γενικός Εκπρόσωπος για τη γαλλική γλώσσα και τις γλώσσες της Γαλλίας, κ. Xanier North, δικαιολόγησε τη θέση της κυβέρνησης:

Η νομολογία για το θέμα αυτό είναι ήδη πολύ πλούσια, και άρα ένας νέος νόμος για τις περιφερειακές γλώσσες δεν θεωρείται απαραίτητος. Θα μας αρκούσε να χρησιμοποιήσουμε κάποιον από τους ήδη υπάρχοντες [...]

Δεν μπορείτε να συγκρίνετε ένα ενιαίο έθνος όπως το δικό μας με χώρες μεγάλης αποκέντρωσης ή ομόσπονδες, όπως η Ισπανία, το Ηνωμένο Βασίλειο ή η Γερμανία. Η μητροπολιτική περιοχή έχει τουλάχιστον δέκα τοπικές γλώσσες, ή ακόμα και είκοσι, αν αναγνωρίσουμε όλες τις γλωσσικές ποικιλίες. Η παραχώρηση δικαιωμάτων σε μία γλώσσα προφανώς θα συνεπαγόταν παραχώρηση σε όλες, πράγμα που θα υπονόμει το αδιαίρετο της Δημοκρατίας και τη μοναδικότητα του γαλλικού λαού, σύμφωνα με τους όρους του Συνταγματικού Συμβουλίου, το οποίο αντιτάχθηκε το 1999 στην επικύρωση εκ μέρους της Γαλλίας του Ευρωπαϊκού Χάρτη για τις Περιφερειακές ή Μειονοτικές Γλώσσες.

Εφημερίδα *L'Express* (5 Φεβρουαρίου 2010).

δικαίωμα στη μειονοτική εκπαίδευση. Μάλιστα ο αριθμός των μαθητών που παρακολουθούν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε περιφερειακή γλώσσα έχει τετραπλασιαστεί από το 1997 έως το 2006 από 110.000 σε 404.000 μαθητές, που αντιστοιχούν στο 3,3% του συνολικού αριθμού μαθητών της χώρας (12 εκατομμύρια), για να μειωθεί το 2013 σε 272.000 μαθητές, δηλαδή στο 2% του μαθητικού πληθυσμού της χώρας.⁹⁸ Στην πραγματικότητα, όμως, το θέμα της πολυγλωσσίας σε μια Γαλλία ιδιαίτερα ενοποιητική αφορά περισσότερο στις γλώσσες των μεταναστών παρά στις ιστορικά περιφερειακές γλώσσες που υπάρχουν στο γαλλικό έδαφος.

Διαδίκτυο και μειονοτικές γλώσσες

Το παράδειγμα που παρουσίασα δείχνει καθαρά πως το θέμα της επιβίωσης κάποιων περιφερειακών γλωσσών και διαλέκτων εξαρτάται επί πολλούς από την πρωτοβουλία της ίδιας της ομάδας των ομιλητών. Από την άλλη πλευρά πολλοί είναι αυτοί που θεωρούν ότι το πλέον δραστικό όπλο για την προβολή τέτοιων επιδιώξεων είναι το Διαδίκτυο.

Μειονοτικές γλώσσες, συστήματα γραφής και μετάφραση

Ένα από τα μεγαλύτερα προβλήματα που παρουσιάζονται από τη στιγμή που μια γλώσσα επιχειρεί να αποκτήσει μια θέση στο Διαδίκτυο αφορά στη γραπτή της μορφή, και τούτο γιατί πολλές μειονοτικές γλώσσες είναι προφορικές. Είναι λοιπόν δύσκολο να δημιουργηθεί μια ιστοσελίδα όταν δεν υπάρχει γραπτή καταγραφή μιας γλώσσας. Οι κουλτούρες που δεν έχουν γραπτή καταγραφή, που δεν παράγουν κείμενα και που λειτουργούν μόνο μέσω της προφορικότητας δεν φαίνεται να έχουν την ίδια βαρύτητα με τις γλώσσες που βασίζονται σε ένα γραπτό σύστημα. Αυτό προέρχεται από το γεγονός ότι η λογοτεχνική παραγωγή είναι ένας καθοριστικός παράγοντας για το κύρος που αποκτά μια γλώσσα τόσο μέσα από τη μετάφραση της παραγωγής αυτής σε μια γλώσσα ευρέως διαδομένη όσο και από τον εμπλουτισμό της ίδιας της γλώσσας μέσα από τη

⁹⁸ Οι γλώσσες που διδάσκονται περισσότερο είναι η Αλσατική (73.000 μαθητές), ακολουθεί η Οξιτανική (62.000 μαθητές), η Βρετόνικη (35.000 μαθητές) και η Κορσικανική (34.000 μαθητές). Η κρεολική, η βασκική, η καταλανική και η ταϊτίνη ακολουθούν πολύ πίσω. Η Francique mosellan που ομιλείται στην περιοχή του Moselle, οι μελανησιακές γλώσσες, το γκάλλο (gallo), που ομιλείται στην ανατολική Βρετάνη, και η Δυτική Φλαμανδική διδάσκονται σε μερικές εκατοντάδες μαθητές. Εντούτοις, οι ενώσεις για την υπεράσπιση των περιφερειακών γλωσσών αμφισβητούν αυτούς τους αριθμούς.

Marie-Estelle Pech, «Langues régionales: 272.000 élèves en apprentissage» στην εφημερίδα *Le Figaro*, 2/5/2017.

μετάφραση σε αυτήν κειμένων από άλλες γλώσσες. Επιπλέον όταν μια γλώσσα είναι προφορική, τότε οι πιθανοί ομιλητές τείνουν να την αγνοούν καθώς η εκμάθησή της δεν βασίζεται στο γνωστό σύστημα εκμάθησης (εγχειρίδιο, βιβλία, εξετάσεις...) και κατά συνέπεια δεν φαίνεται να έχει κάποια πρακτική αξία και χρησιμότητα. Επομένως, το Διαδίκτυο φαίνεται να περιθωριοποιεί ακόμα περισσότερο τις προφορικές γλώσσες και να συνεισφέρει κατά προέκταση στην εξαφάνισή τους.

Σε μια προσπάθεια διάσωσης κάποιων ιδιαίτερος επαπειλούμενων γλωσσών, το Κέντρο Επιστημονικών Ερευνών της Γαλλίας (CNRS) ανάρτησε μian ιστοσελίδα με περίπου 200 έγγραφα ακουστικής καταγραφής πολλών σπάνιων γλωσσών που μιλιούνται στην Αφρική, στα Βαλκάνια, στον Καύκασο, στην Αυστραλία, στο Νεπάλ, στην Ασία, στη Μέση Ανατολή και στη Νότια Αμερική.⁹⁹

Αν όμως το θέμα της καταγραφής μπορεί να λυθεί με την ακουστική καταγραφή πολλών γλωσσών, σε σχέση με τη γραπτή καταγραφή προκύπτουν πολλά προβλήματα, καθώς μερικά λογισμικά δεν αναγνωρίζουν όλους τους χαρακτήρες των αλφαβήτων. Για παράδειγμα, οι ελληνικοί χαρακτήρες αναγνωρίστηκαν και αποτέλεσαν τμήμα των γραμματοσειρών του Διαδικτύου μόλις το 2005, αλλά μέχρι και σήμερα το πρόθεμα *www.* και η κατάληξη *.gr* γράφονται με το λατινικό αλφάβητο. Για τον λόγο αυτό πολλές γλώσσες τείνουν να προσαρμόσουν τους χαρακτήρες του αλφαβήτου τους σε γραμματοσειρές που μπορούν να κατανοηθούν και να διαβαστούν εύκολα από όσο το δυνατό μεγαλύτερο αριθμό χρηστών.

Η μεγάλη συνεισφορά του διαδικτύου σε σχέση με τις ελάχιστονες γλώσσες είναι οι αυτόματες μεταφράσεις από μια γλώσσα σε πλήθος άλλων. Παρόλο όμως που οι μεταφράσεις αυτές σπάνια είναι αξιόπιστες, εντούτοις χρησιμοποιούνται από μεγάλο αριθμό χρηστών. Για να ικανοποιήσει όσο το δυνατόν μεγαλύτερο αριθμό πιθανών χρηστών, η πλατφόρμα Google ενσωμάτωσε νέες γλώσσες στο σύστημά της. Πρόκειται για γλώσσες όπως βουλγαρικά, τσέχικα, δανέζικα, ινδικά, αλλά και μειονοτικές γλώσσες ή διαλέκτους όπως ταμαζιγκικά, σκωτικά κελτικά, μανιπούρι, σερέρ, ουολόφ, κλπ., καθώς και παραλλαγές μιας γλώσσας (αραβικά της Αιγύπτου, του Μαρόκου, της Αλγερίας, του Λιβάνου, κλπ.).

Το Google σήμερα ως μηχανή αναζήτησης εξυπηρετεί περίπου 250 γλώσσες και διαλέκτους. Αν λάβουμε υπόψη πως υπάρχουν περίπου 7.137

⁹⁹ <https://lacito.cnrs.fr/en/home/> [ανάκτηση 3/12/2024]

καταγεγραμμένες γλώσσες, καταλαβαίνουμε πως το εργαλείο αυτό απέχει πολύ από το να προσφέρει το γλωσσικό πανόραμα του πλανήτη μας. Παράλληλα η εγκυκλοπαίδεια Wikipedia προτείνει άρθρα γραμμένα σε περισσότερες από 300 γλώσσες και διαλέκτους, καθώς η πρόσβαση και η ανάρτηση θεμάτων είναι ελεύθερες. Αυτό σημαίνει πως ευνοούνται όσες γλωσσικές μειονότητες βρίσκονται σε χώρες αναπτυγμένες, όπου η πρόσβαση στις νέες τεχνολογίες είναι δυνατή και εύκολη. Δεν μπορούμε όμως να πούμε το ίδιο και για τις αφρικανικές χώρες, όπου δεν υπάρχει για παράδειγμα ούτε μια καταχώριση στη γλώσσα της Νουβίας.

Αν πάρουμε όμως για παράδειγμα τον κειμενογράφο Word, διαπιστώνουμε ακόμα μια φορά πως μερικές μειονοτικές γλώσσες δεν εμφανίζονται καθόλου. Εντούτοις στις επιλογές για γραμματικό και ορθογραφικό έλεγχο του Word μπορούμε να επιλέξουμε εύκολα ανάμεσα σε μια γλώσσα και στις παραλλαγές της (π.χ. Γαλλικά της Αϊτής, της Ακτής Ελεφαντοστού, Σενεγάλης, Ρεϋνιόν, Μονακό, Μαρόκου, Μαλί, Κονγκό, Καναδά, Λουξεμβούργου, Γαλλίας, Καναδά κλπ.). Αυτό το λογισμικό αναγνωρίζει επίσης κάποιες γλώσσες πιο σπάνιες, όπως τα βασκικά, τα Cherokee ή τα Peul. Σε αντίθεση με την Google, που δεν λαμβάνει υπόψη τις γεωγραφικές παραλλαγές, το Word φαίνεται πιο προσαρμοσμένο σε αυτόν τον τομέα.

Ποιος είναι όμως ο σκοπός να γράφουμε και να μεταφράζουμε σε χιλιάδες γλώσσες, αν μπορούμε να κάνουμε το ίδιο με μια μόνο γλώσσα, τα αγγλικά, χωρίς αυτό να σημαίνει πως οι άνθρωποι στην καθημερινή τους ζωή θα μιλούν, θα ονειρεύονται, θα παζαρεύουν στη γλώσσα αυτή; Το σημαντικότερο στοιχείο της μετάφρασης είναι ότι συντηρεί και διαδίδει την «τοπική γνώση», δηλαδή τη δυναμική της ανθρώπινης βιοποικιλότητας. Αυτό σημαίνει ότι μπορούμε να αναγνωρίσουμε το όμοιο μέσα από το εύρος της ποικιλίας, να συλλάβουμε τα κοινά χαρακτηριστικά ανάμεσα από εκείνα που κατά τα άλλα διαχωρίζουν τα άτομα.¹⁰⁰ Για να κατανοήσουμε το παγκόσμιο, πρέπει πρώτα να αντιληφθούμε το διαφορετικό και να προχωρήσουμε από το μέρος στο όλον. Και αν η στάση των ηγεμονικών κρατών με βαριά βιομηχανία είναι να δημιουργήσουν χώρες περιφερειακού καπιταλισμού για να προωθήσουν τα προϊόντα τους, ποια πρέπει να είναι η στάση όλων αυτών των ελασσόνων γλωσσών ως προς το μονοπώλιο των αγγλικών μέσα από την προώθηση καταναλωτικών προϊόντων;

¹⁰⁰ Michael Cronin, *Μετάφραση και Παγκοσμιοποίηση* (πρόλογος, σχόλια, μετάφραση Π. Κελάνδριας), Διάυλος, Αθήνα 2007, σελ. 137.

Παρόλο που τα τελευταία χρόνια πολλά άρθρα και βιβλία έχουν γραφτεί για τον κίνδυνο που ελλοχεύει για πολλές περιφερειακές γλώσσες να εξαφανιστούν, εντούτοις εκατοντάδες αφρικανικές γλώσσες, αντί να κινδυνεύουν με εξαφάνιση, παρουσιάζουν τις τελευταίες δεκαετίες σταθερό αριθμό ομιλητών¹⁰¹, κάτι που δείχνει πως το θέμα της επικινδυνότητας είναι σχετικό και εξαρτάται από διάφορες παραμέτρους¹⁰²:

Ο πρώτος λόγος κατ' εμέ είναι η συσπείρωση της κοινότητας, που προέρχεται είτε από μια σταθερή εδαφική βάση είτε από σχετική απομόνωση είτε από ιδεολογικούς λόγους¹⁰³. Το παράδειγμα της αναβίωσης και ενδυνάμωσης των εβραϊκών μάς δείχνει μια κοινότητα με έντονη εδαφική ταυτότητα, που χρησιμοποιεί τη γλώσσα ως βασικό συστατικό της ιδεολογίας της.

Ο δεύτερος λόγος είναι ο βαθμός αφομοίωσης της μειονοτικής γλώσσας από την κυρίαρχη γλώσσα και το είδος της γλώσσας που δημιουργείται μετά την επαφή με γλώσσες ευρείας διάδοσης ή επίσημες γλώσσες του κράτους. Στην περίπτωση αυτή έχουμε τρία είδη: τη γλώσσα *pidgin* (σπαστή), την κρεολική και ένα είδος *lingua franca*. Η σπαστή γλώσσα είναι μια απλουστευμένη γλώσσα που χρησιμοποιεί γλωσσικά και γραμματικά χαρακτηριστικά από περισσότερες από μία γλώσσες και χρησιμοποιείται μόνο για βασικούς επικοινωνιακούς σκοπούς. Η σπαστή γλώσσα δεν αποτελεί μητρική γλώσσα. Τα κρεόλικά αποτελούν την ανάπτυξη της *pidgin* σε μια επεξεργασμένη μορφή, πολύ πιο πολύπλοκη, ώστε να ικανοποιεί απαιτητικούς επικοινωνιακούς σκοπούς και να μπορέσει ενδεχομένως να αποτελέσει μητρική γλώσσα μελών της κοινότητας. Η *Lingua franca* είναι πάντα μια τρίτη γλώσσα, που χρησιμοποιείται από μέλη διαφορετικών γλωσσικών κοινοτήτων όταν θέλουν να επικοινωνήσουν μεταξύ τους, όπως τα Σουαχίλι σε πολλά μέρη της Αφρικής. Σε μερικές περιπτώσεις τα *pidgin* είναι ιδιαίτερα σημαντικά για την οικολογία των γλωσσών καθώς οι απαιτήσεις της επικοινωνίας καλύπτονται από αυτή τη σπαστή γλώσσα, αφήνοντας αναλλοίωτες τις τοπικές γλώσσες.

Το πρόβλημα λοιπόν δεν είναι η διατήρηση μιας γλώσσας, αλλά η συνεχής αναζωπύρωσή της. Ιδιαίτερα για τις ιθαγενείς γλώσσες που έχουν ελάχιστους

¹⁰¹ Matthias Brenzinger, Heine, B., & Sommer, G., "Language Death in Africa" στο *Diogenes*, 39(153), (1991): 19-44.

¹⁰² Matthias Brenzinger, Akira Yamamoto, Noriko Aikawa, Dmitri Koundiوبا, Anahit Minasyan, Arienne Dwyer, Colette Grinevald, Michael Krauss, Osahito Miyooka, Osamu Sakiyama, Riëks Smeets and Ofelia Zepeda, *UNESCO Expert Meeting on Safeguarding Endangered Languages*, Παρίσι 2003.

¹⁰³ Pierre Bourdieu, *Language and Symbolic Power* (μτφρ. Gino Raymond and Matthew Adamson), Harvard University Press, Κέμπριτζ Μασαχουσέτης 1991.

ομιλητές και μεγάλη γεωγραφική κατανομή είναι απαραίτητη η τεχνολογία για την καταπολέμηση της απόστασης. Αναφέρω ενδεικτικά την πλατφόρμα First Voices Project (www.firstvoices.com), η οποία προσφέρει διαδικτυακά εργαλεία στους ιθαγενείς της Αυστραλίας για να καταγράψουν, να διδάξουν και να αναβιώσουν την κουλτούρα και τη γλώσσα τους. Το πρόβλημα όμως της γλώσσας προέρχεται και από πραγματολογικούς παράγοντες όπως, δηλαδή, τους πρακτικούς και επικοινωνιακούς στόχους που μια γλώσσα εξυπηρετεί: Αν οι όροι –οι οποίοι απαντώνται σήμερα μόνο σε ορισμένα μυθιστορήματα του περασμένου αιώνα– *λαντώ, μπερλίνα, κουπέ, καμπριολέ, καλές ντε ζαρντέν, βικτώρια, ντεζομπλιζάντ, κουκού, τιλμπουρύ και τοννώ* έχουν εξαφανιστεί, είναι γιατί το πέρασμα από τα ιππήλατα μεταφορικά μέσα στα βενζινοκίνητα σημαίνει τη σταδιακή απώλεια μνήμης και κατά προέκταση του λεξιλογίου.

Εθνικές και μειονοτικές γλώσσες την εποχή της Αυτοκρατορίας¹⁰⁴

1. Μετάφραση και πολιτισμική διαφορά

Παρουσιάσαμε μέχρι στιγμής τις προσπάθειες τόσο σε εθνικό όσο και σε εθνοτικό επίπεδο για τη διάσωση και τη συντήρηση γλωσσών περιορισμένης εμβέλειας, που θεωρούνται μειονοτικές. Αν και οι προθέσεις είναι και φαίνονται αγαθές, εντούτοις η σύγχρονη πραγματικότητα πολλές φορές τις διαψεύδει.

Οι έρευνες των Bianco, Liu, Dudden και Derrida¹⁰⁵ δείχνουν πως η μετάφραση, εκτός από γέφυρα πολιτισμικής διαφοράς, διαδραμάτισε έναν βασικό πολιτικό ρόλο στη μετάβαση από τα μεγάλα αποικιοκρατικά κράτη στον σύγχρονο κόσμο της παγκοσμιοποίησης, που διαιρείται σε ηγεμονικά Έθνη-Κράτη και σε μεταναστευτικές αγορές εργασίας. Οι μελέτες τους επηρεάστηκαν από το βιβλίο των Michael Hardt and Antonio Negri με τον τίτλο *Empire* (Αυτοκρατορία)¹⁰⁶.

¹⁰⁴ Michael Hardt, Antonio Negri, *Empire*, Harvard University Press, Μασαχουσέτη 2000.

¹⁰⁵ John D. Blanco, “‘Within and Outside My Ill-Fated Land’: The Philippines between Christendom and the Eurocentric World-Order”, unpublished manuscript; Jacques Derrida, *The Eyes of the University*, Stanford. Στάνφορντ 2004. Alexis Dudden, “Japan’s Engagement with International Terms,” στο Lydia Liu (επιμ.), *Tokens of Exchange: the Problem of Translation in Global Circulation*, Duke, Ντάρχαμ 1999, σελ. 165-191. Lydia Liu, *Clash of Empires*, Harvard, Κέμπριτζ 2004. Tobias Warner, “Bodies and Tongues: Alternative Modes of Translation in Francophone African Literature,” στο Naoki Sakai and Jon Solomon (επιμ.), *Translation, Biopolitics, and Colonial Difference, Traces No. 4* Hong Kong University, Χονγκ Κόνγκ 2006, σελ. 295-324.

¹⁰⁶ Το βιβλίο μεταφράστηκε στα ελληνικά το 2002 από τις εκδόσεις Scripta με τον τίτλο *Αυτοκρατορία*. Θα πρότεινα εναλλακτικά τον τίτλο *Ηγεμονία ή Κυριαρχία*.

Το κυρίως θέμα της *Αυτοκρατορίας* είναι πως, αντίθετα με την εθνικιστική τάση των κρατών να τονίζουν τη μοναδικότητά τους και την ταυτότητά τους μέσα από την ανάδειξη εθνικών γλωσσών, η παγκοσμιοποίηση από τα τέλη της δεκαετίας του '60 έχει στην ουσία οδηγήσει σε μια προοδευτική παρακμή της κυριαρχίας του έθνους-κράτους και την ανάδυση «μιας νέας μορφής κυριαρχίας, που αποτελείται από μια σειρά εθνικών και διεθνών οργανισμών ενωμένων κάτω από τη λογική της αποεδαφοποίησης», η οποία προέρχεται από «την υπαγωγή της κοινωνικής ύπαρξης στο κεφάλαιο», καθώς δεν υπάρχει τίποτα εκτός κεφαλαίου στο καπιταλιστικό σύστημα. Πώς όμως συνδέεται το θέμα του βιβλίου αυτού με τις εθνικές και τις μειονοτικές γλώσσες;

Η σύγχρονη εποχή σχετίζεται με τη δημιουργία ενός φανταστικού παγκοσμιοποιημένου χώρου εργασίας που αντιμετωπίζει τους λαούς ως μεταναστευτικές ροές και υποκείμενα χωρίς προηγούμενη μνήμη. Η πολιτική της μετάφρασης επικεντρώνεται λοιπόν σε αυτό τον χώρο οικονομικών ανταλλαγών και ανθρώπινου δυναμικού στον οποίο η γλώσσα επενεργεί προς όφελος της πολιτικής.

Για να καταστεί όμως εφικτή η επικοινωνία και κατ' επέκταση η εκμετάλλευση του ανθρώπινου δυναμικού από την παγκοσμιοποιημένη οικονομία, πρέπει να εξαιρεθούν οι διαφορές ανάμεσα στους πληθυσμούς στους κόλπους των κοινωνιών στις οποίες ζουν. Αυτή η ιδιαίτερη στρατηγική τυποποίησης και εξάλειψης της διαφοράς προέρχεται από ένα είδος τεχνικής διακυβέρνησης η οποία μέχρι πρόσφατα είχε απόλυτα υιοθετηθεί και πολιτογραφηθεί από τον ανθρωπολογικό λόγο ως «κουλτούρα» ή πολιτισμός.¹⁰⁷ Ο «πολιτισμός» παρέχει στην επικοινωνία το απαραίτητο ταξινομικό πλαίσιο για να διατηρήσει τη διαφορά σε έναν τέτοιο βαθμό, ώστε η μερική κατάργησή της να μη δημιουργήσει αντιδράσεις και να εξασφαλιστεί μια ικανοποιητική κανονικότητα στην επικοινωνία. Εδώ λοιπόν υπεισέρχεται η «μετάφραση» ως η απαραίτητη διαδικασία κωδικοποίησης/αποκωδικοποίησης και μεταφοράς του πληροφοριακού περιεχομένου ανάμεσα στις διάφορες γλωσσο-πολιτισμικές σφαίρες.

Στη σύγχρονη ορολογία, ονομάζουμε «πολιτισμική μετάφραση» την ηθική και δεοντολογική σχέση με τον Άλλον που στηρίζεται στον αμοιβαίο σεβασμό της διαφορετικότητας. Δεδομένης της αποικιοκρατίας, σύμφωνα με την οποία ο «Δυτικός Κόσμος» εξασκεί έναν κυριαρχικό ρόλο στη δημιουργία των

¹⁰⁷ Βλ. Arturo Escobar, *Encountering Development, the making and unmaking of the Third World*, Princeton University Press, Πρίνστον 1995.

πολιτισμικών αναπαραστάσεων σε ένα μεγάλο τμήμα του κόσμου, η «πολιτισμική μετάφραση» αποτελεί στην ουσία τρόπο διαχείρισης των πρώην αποικιοκρατούμενων λαών και κατ' επέκταση του σύγχρονου εργατικού δυναμικού και προλεταριάτου.

Με λίγα λόγια θέλω να πω πως η μετάφραση δεν αποτελεί μόνο τη διαδικασία που γεφυρώνει την πολιτισμική διαφορά, αλλά ενεργώντας προληπτικά και αποτρεπτικά, εξαλείφοντας δηλαδή τις πρωτογενείς διαφορές, ομογενοποιεί και ισοπεδώνει τις διαφορές ανάμεσα στους λαούς, δημιουργώντας μια φαντασιακή κοινότητα ανθρώπων που μοιράζονται το ίδιο αποικιοκρατικό παρελθόν και την ίδια γλώσσα. Η μετάφραση λοιπόν αποτελεί μια συγκεκριμένη μορφή «συστημικής συνεργίας και συνενοχής» (*complicité systemique*) της οποίας η πρώτη λειτουργία είναι η διαχείριση των πληθυσμών προς όφελος μιας ηγεμονικής κυριαρχίας.¹⁰⁸

Αυτόν ακριβώς τον επαναπροσδιορισμό της επικοινωνίας στη βάση των διαφορών εξετάζουν στο έργο τους οι Χαρντ και Νέγκρι¹⁰⁹, αναγνωρίζοντας πως ένα από πιο σημαντικά προβλήματα των πολιτικών αγώνων σήμερα είναι η αδυναμία τους να θέσουν ένα πρόβλημα τοπικού ενδιαφέροντος σε παγκόσμια κλίμακα. «Δεν υπάρχει», καθώς λένε, «ικανός μεταφραστής στις διενέξεις που να μπορεί να “μεταφράσει” την ιδιαίτερη γλώσσα του καθενός σε μια κοσμοπολίτικη εσπεράντο...»¹¹⁰. Ίσως, η αδυναμία της διάχυσης των πολιτικών αγώνων, η απουσία καλά δομημένων δικτύων επικοινωνίας αποτελεί στην πραγματικότητα τη δύναμη του συστήματος.¹¹¹

Το ζήτημα που τίθεται εδώ είναι το αν η μετάφραση μπορεί να μας βοηθήσει ώστε να επιζηήσουμε από τη βίαιη μετάβαση προς μια παγκοσμιοποιημένη κοινωνία. Και τούτο γιατί πιστεύω πως η μεγαλύτερη πηγή βίας που αντιμετωπίζουμε σήμερα δεν είναι πολιτική, αλλά *βιοπολιτική* και αφορά τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι γίνονται αντικείμενο διαχείρισης ως «πλήθη» τα οποία είναι οργανωμένα σε διάφορα ταξινομικά μοντέλα, συχνά αντιφατικά,

¹⁰⁸ Naoki Sakai, “You Asians” στο *The South Atlantic Quarterly*, τ. 99, Ν. 4, Φθινόπωρο 2000, σελ. 789-817.

¹⁰⁹ Michael Hardt & Toni Negri, ό.π.

¹¹⁰ Ό.π., σελ. 88.

¹¹¹ «Marx’s Mole is Dead! Globalisation and Communication». Αντλώντας από το βιβλίο τους *Empire*, ο Michael Hardt και ο Antonio Negri δείχνουν πώς η αντίσταση της εργατικής τάξης έχει προδιαγράψει την παγκοσμιοποίηση του κεφαλαίου. Τώρα, υποστηρίζουν, αντιμετωπίζουμε μια νέα, παγκόσμια τάξη πραγμάτων που δεν δέχεται σύνορα ή όρια – την Αυτοκρατορία. *Central and Eastern European Online Library* 68.14 (2002): 245-261. [<https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=692183> ανάκτηση 20/11/2024]

που ταλαντεύονται ανάμεσα στο βιολογικό, το ανθρωπολογικό και το πολιτικό.¹¹²

Αν δεχτούμε λοιπόν την ιδέα πως τα γλωσσικά δίκτυα αποτελούν ένα βασικό εργαλείο αντίστασης για τα «πλήθη» στον αγώνα τους ενάντια στην παγκόσμια Αυτοκρατορία, πρέπει να αναρωτηθούμε επίσης ποιος είναι ο ρόλος ενός μεταφραστή από τις εθνικές κεντρικές γλώσσες προς τις περιφερειακές στη νέα τάξη πραγμάτων, όταν υπάρχουν οικονομικά διακυβεύματα.¹¹³

Το 2006 ο Naoki Sakai και ο Jon Solomon παρουσίασαν στο περιοδικό *Traces* ένα άρθρο τους με τίτλο «Μετάφραση, Βιοπολιτική, Αποικιακή Διαφορά»¹¹⁴ στο οποίο εξέθεσαν τη θέση τους σχετικά με τη μετάφραση, που συνδέεται με την εμπορευματοποίηση της εργατικής δύναμης στο πλαίσιο της ανθρωπολογικής διαφοράς που κληρονομήθηκε από την αποικιοκρατία. Στο κέντρο αυτής της θεματικής ήταν η βιοπολιτική της μετάφρασης επηρεασμένη από τη θεωρία του Φουκώ, σύμφωνα με τον οποίο οι διαδικασίες παραγωγής της ζωής και η δυνατότητα ελέγχου και τροποποίησής της γίνονται η κύρια ενασχόληση της πολιτικής.¹¹⁵ Η βιοπολιτική λοιπόν καλύπτει μια καθημερινή σφαίρα σχέσεων και κοινωνικών δράσεων φαινομενικά «χωρίς πολιτική βούληση», οι οποίες στοχεύουν στην κατασκευή και διατήρηση σχέσεων εξουσίας μέσα από τη διαχείριση του πληθυσμού.

Θα προσπαθήσω λοιπόν με τη σειρά μου να προσεγγίσω το θέμα *μετάφραση* μέσα από μια πολιτική σκοπιά που στηρίζεται αφενός στη δημιουργία

¹¹² Μια από τις σημαντικότερες έννοιες του βιβλίου είναι η έννοια του Πλήθους: το πλήθος είναι το νέο παγκόσμιο προλεταριάτο, το σύνολο των εκμεταλλευόμενων από το κεφάλαιο εργαζομένων, όπου εργαζόμενοι θεωρούνται όχι μόνο οι εργάτες που παράγουν άμεσα υπεραξία, αλλά και οι εργαζόμενοι στους τομείς της κυκλοφορίας και αναπαραγωγής του κεφαλαίου. Με αυτόν τον τρόπο η εργατική τάξη όχι μόνο δεν εξαφανίζεται, αλλά αποτελεί πραγματικά την καθολική πλειοψηφία της κοινωνίας. Michael Hardt and Antonio Negri, *Multitude: War and Democracy in the Age of Empire*, Penguin Press, Νέα Υόρκη 2004.

¹¹³ Jean-Luc Nancy, *La communauté désœuvrée*, Bourgois, Παρίσι 1986.

¹¹⁴ Naoki Sakai, Jon Solomon, "Translation, Biopolitics, Colonial Difference" στο *Traces*, Hong Kong University Press, Χονγκ Κονγκ 2006.

¹¹⁵ Στην *Ιστορία της Σεξουαλικότητας* ο Μισέλ Φουκώ αναλύει την έννοια της βιοεξουσίας ως την τεχνολογία της εξουσίας η οποία επιτρέπει τη διαχείριση του πληθυσμού ως ομάδας. Είναι ως εκ τούτου απαραίτητη για την ανάδυση του σύγχρονου Κράτους-Έθνους και του σύγχρονου καπιταλισμού. Η βιοπολιτική χρησιμοποιεί την έμφαση στην προστασία της ζωής και στον καθορισμό του σώματος μέσα από τη χρήση των εθίμων, τις συνήθειες, την υγεία, τις αναπαραγωγικές πρακτικές, την οικογένεια, την ευεξία, τον ευγονισμό και τον κρατικό ρατσισμό. Foucault, Michel, *The History of Sexuality*, τ. 1: *The Will to Knowledge*, Penguin, Λονδίνο 1998.

κοινωνικών σχέσεων και αφετέρου στην ανθρωπολογική γνώση της ετερότητας.

2. Βιοπολιτική της μετάφρασης

Σύμφωνα με τις παρατηρήσεις των Lazzarato και Negri, η βιοπολιτική της μετάφρασης στηρίζεται σε αυτό που ονομάζεται «τρόπος ετερόγλωσσης προσέγγισης» (*mode d' adresse hétérolingue*). «Όταν συμπεριφερόμαστε σύμφωνα με την ετερόγλωσση προσέγγιση, αντιμετωπίζουμε στη διάρκεια της επικοινωνίας, αν μπορούμε να το πούμε, τους άλλους ως ξένους. Επειδή επιζητούμε να επικοινωνήσουμε μαζί τους, ο φόβος μας είναι μήπως δεν καταλάβουν τη γλώσσα μας»¹¹⁶.

Όταν λοιπόν επεξηγούμε τα λεγόμενά μας, όταν μεταφράζουμε την πρόθεση επικοινωνίας με άλλα λόγια ή όταν απλά αρνούμαστε να το κάνουμε, ή όταν μεταφράζουμε σε αυτό το επίπεδο γλώσσας που θεωρείται τυποποιημένη, θεωρώντας ότι ο συνομιλητής είναι *υποχρεωμένος* να καταλάβει τη θεσμοθετημένη γλώσσα που μιλάμε, τότε δεν τον αποκλείουμε από την επικοινωνία; Δεν τον θέτουμε θεωρητικά σε αυτό που ο Agamben ονομάζει *κατάσταση εξαίρεσης*¹¹⁷; Κατά προέκταση, με αυτό τον τρόπο δεν ενδύουμε το άτομο ή την κυβέρνηση που μιλά τη θεσμοθετημένη αλλά ακατανόητη στους άλλους γλώσσα με κύρος, καθιστώντας την *κατάσταση εξαίρεσης* το κατώφλι, όπου λόγος και πράξη συγχέονται;

Αυτό σημαίνει ότι κατηγορίες πολιτών που για κάποιο λόγο δεν επικοινωνούν με το σύστημα, δεν μπορούν να ενταχθούν σε αυτό, και περιθωριοποιούνται. Κατά συνέπεια, μέσα από κατάλληλους χειρισμούς μιας ισχυρής κεντρικής κυβέρνησης οι πολίτες εντάσσονται σε συγκεκριμένες κατηγορίες οι οποίες με αυτόν τον τρόπο καθίστανται πιο εύκολα χειραγωγήσιμες. Πρόκειται δηλαδή για μια διαδικασία *ελέγχου της ζωής* που κατηγοροποιεί ή αποκλείει επιλεκτικά τους πολίτες.¹¹⁸

Για να κατανοήσουμε τον νοητό χώρο ανάμεσα στο εντάξιμο και στο περιθωριακό ή αλλιώς ανάμεσα στο παγκοσμίως «μεταφράσιμο» και στο «ανείπωτο», πρέπει κατά τη γνώμη μου να λάβουμε υπόψη μια βαθιά αλλαγή

¹¹⁶ Maurizio Lazzarato, Antonio Negri, Yann Moulier-Boutang, *Des entreprises pas comme les autres: Benetton en Italie, le Sentier à Paris*, Publisud, Παρίσι 1993. Επίσης Naoki Sakai, *Translation and Subjectivity*, University of Minnesota, Μινεάπολις 1997.

¹¹⁷ Giorgio Agamben, *Etat d'exception*, Seuil, Παρίσι 2002.

¹¹⁸ Έφη Γαζή, «Βιοπολιτική, η επιστροφή στο μέλλον Η μορφή της ζωής, τα δικαιώματα και οι υποχρεώσεις που την περιβάλλουν είναι η πρόκληση της συγχρονίας» *Το Βήμα*, Κυριακή 7 Σεπτεμβρίου 2003.

που υφίσταται ο καπιταλισμός με την εγκαθίδρυση του γνωστικού καπιταλισμού.

Στο τελευταίο κεφάλαιο του έργου του *Μετάφραση και Παγκοσμιοποίηση*¹¹⁹, ο Cronin επιστρατεύει μια οικολογική μεταφορά –αυτή της «ευαλωτότητας του γλωσσικού οικοσυστήματος»– προκειμένου να αποτυπώσει τη δυσχερή κατάσταση στην οποία έχουν περιέλθει οι μειονοτικές γλώσσες στη σύγχρονη εποχή. Η παγκοσμιοποίηση ευνοεί από τη μια τον υποβιβασμό των περιφερειακών γλωσσών προς όφελος μιας κοινής, επεκτατικής γλώσσας, ένα είδος εσπεράντο, όπως είναι η αγγλική. Από την άλλη πλευρά, ενεργοποιούνται νέα είδη σπουδών (μειονοτικές σπουδές) μέσα σε ένα ηγεμονικό και κυριαρχικό πλαίσιο παράλληλα με την παρακμή των μικρότερων εθνοτικών ομάδων, που εγείρουν όμως ζητήματα αναγνώρισης και ταυτότητας.

Η μεταφορά του Κρόνιν έχει ως πηγή έμπνευσης το νέο πεδίο διεπιστημονικών σπουδών που είναι γνωστό ως «βιοπολιτισμική ποικιλότητα»¹²⁰ (*diversité bioculturelle*) και αντιστοιχεί στην έννοια των «επαπειλούμενων γλωσσών». Σύμφωνα με την UNESCO από τις 7.139 περίπου γλώσσες που ομιλούνται στον κόσμο, οι μισές περίπου απειλούνται με εξαφάνιση. Με το 96% των γλωσσών να ομιλείται μόνο από το 4% του παγκόσμιου πληθυσμού, ενώ το 90% των γλωσσών δεν χρησιμοποιούνται στο διαδίκτυο, οι περισσότερες γλώσσες βρίσκονται σήμερα σε επισφαλή κατάσταση (ο κύριος όγκος τους είναι γλώσσες των Αβοριγίνων που εξαρτώνται από την πολιτική ενός και μόνο κράτους), ενώ 250 περίπου γλώσσες χαίρουν επίσημης αναγνώρισης από τα διάφορα κράτη¹²¹. Ο Κρόνιν παραλληλίζει την εξέλιξη και ανάπτυξη των κοινωνιών με το παράδειγμα της τεράστιας καταστροφής του φυσικού περιβάλλοντος. Όπως η ανάπτυξη της τεχνολογίας προκαλεί μια δραστική μείωση της βιοποικιλότητας, κατά τον ίδιο τρόπο η παγκοσμιοποίηση επιταχύνει

¹¹⁹ Cronin, Michael, *Translation and Globalization*, Routledge, Λονδίνο και Νέα Υόρκη 2003.

¹²⁰ Louisa Maffi, “Biocultural Diversity” στο H. Callan (επιμ.), *The International Encyclopedia of Anthropology* (2018): 1-14 [<https://doi.org/10.1002/9781118924396.wbiea1797> ανάκτηση 15/12/2024]

¹²¹ Cultural Diversity: Common Heritage, Plural Identities (Paris: UNESCO, 2002), 35. See UNESCO’s webpage devoted to “endangered languages” [http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=8270&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html ανάκτηση 15/11/2024]

Ειδικά στην Ελλάδα μιλιούνται 8 ζώσες γλώσσες και διάλεκτοι από τις οποίες οι 6 είναι προφορικές (Αρβανίτικα, Σλαβομακεδονικά, Νέα Ελληνική, Βλάχικα, Ρομανί, Τσακωνικά, Τουρκικά, Ποντιακή). ενώ μόνο οι δυο διδάσκονται στα δημόσια σχολεία (Νέα Ελληνική και Τουρκική).

την εξαφάνιση των γλωσσών— με ρυθμό περίπου μία κάθε δυο εβδομάδες. Με αυτά υπόψη ο Κρόνιν κάνει έκκληση για την υπεράσπιση της γλωσσολογικής διαφοράς ενάντια στην καταστροφή της νέας «κλωνοποίησης», δηλαδή της ομοιογενοποίησης όλων των κοινωνικών σχέσεων υπό την αιγίδα της νεοφιλελεύθερης παγκοσμιοποίησης σε μια μορφή εμπορευματοποίησης, που αντιπροσωπεύεται γλωσσικά από τις παγκόσμια κυρίαρχες γλώσσες.

Τελειώνω το κείμενο αυτό με ένα ερώτημα προβληματισμού. Εάν η πρόσβαση στις νέες τεχνολογίες είναι ένα μοναδικό εργαλείο για τη διατήρηση της γλωσσικής βιοποικιλότητας, εμείς οι μεταφραστές και μεταφρασιολόγοι, πέρα από τη συζήτηση για το πώς θα μεταφέρουμε μέσω της μετάφρασης μιαν άλλη πολιτισμική πραγματικότητα στη γλώσσα μας, δεν θα πρέπει παράλληλα να προσπαθούμε να διαφυλάξουμε αυτή την πολιτισμική βιοποικιλότητα, προσφέροντας οι ίδιοι τα μέσα για να γίνει αυτό¹²². Αν οι μεταφραστές και κοινωνικοί επιστήμονες μιλούν για την κοινωνία χωρίς να λαμβάνουν μέτρα για τη διατήρηση αυτής της κοινωνίας, ποιος θα είναι μακροπρόθεσμα ο λόγος ύπαρξής τους, αν υποθέσουμε ότι εξακολουθεί να υπάρχει;

¹²² J. Fishman (επιμ.), Can Threatened Languages be Saved? Reversing Shift, revisited: A 21st Century Perspective, Multilingual matters, Κλέβεντον 2001.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Abley M., *Spoken Here: Travels among Threatened Languages*, Houghton Mifflin Company, Βοστώνη-Νέα Υόρκη 2005.
- Adamou Evangelia (επιμ.), *Le nom des langues II. Le patrimoine plurilingue de la Grèce*, Peters, Λουβέν 2008.
- Agamben Giorgio, *Etat d'exception*, Seuil, Παρίσι 2002.
- Angelo Mario d', Paul Vespérini, *Les politiques culturelles en Europe: Régions et décentralisation culturelle*, Éditions du Conseil de l'Europe, Στρασβούργο, 2000.
- Blanco John D., “‘Within and Outside My Ill-Fated Land’: The Philippines between Christendom and the Eurocentric World-Order”, unpublished manuscript; Jacques Derrida, *The Eyes of the University*, Stanford 2004.
- Blount Ben G. (επιμ.), *Language, Culture and Society: A Book of Readings*, Prospects Heights, Γουέιτλαντ-Ιλλινόις 1995.
- Bollmann Yvonne, “Les langues régionales et minoritaires en Europe: Volksgruppen: le grand retour”. *Hérodote*, τ. 2 , vo 105 (2002): 191-201.
- Bourdieu Pierre, *Language and Symbolic Power* (μτφρ. Gino Raymond and Matthew Adamson), Harvard University Press, Κέιμπριτζ Μασαχουσέτης 1991.
- Brenzinger Matthias, Akira Yamamoto, Noriko Aikawa, Dmitri Koundioub, Anahit Minasyan, Arianne Dwyer, Colette Grinevald, Michael Krauss, Osahito Miyaoka, Osamu Sakiyama, Rieks Smeets and Ofelia Zepeda, *UNESCO Expert Meeting on Safeguarding Endangered Languages*, Παρίσι 2003.
- Brenzinger Matthias, Heine, B., & Sommer, G., “Language Death in Africa” στο *Diogenes*, 39(153), (1991):19-44.
- Bunis David M., *Judezmo: An introduction to the language of the Sephardic Jews of the Ottoman Empire*, Magnes Press, Ιερουσαλήμ 1999.
- Busquets Joan et al. (επιμ.), *Identifier et catégoriser les langues minoritaires en Europe*, Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine, Πιεσάκ 2014.
- Chirac Jacques, “Une conquête du peuple français” στο Εφημερίδα *Le Monde* 3 Σεπτεμβρίου 1977.
- Cronin Michael, “The Cracked Looking Glass of Servants: Translation and Minority Languages in a Global Age” στο *The Translator*, 4(2) (1998): 145-162.
- Cronin Michael, *Μετάφραση και Παγκοσμιοποίηση* (πρόλογος, σχόλια, μετάφραση Π. Κελάνδριας), Δίαυλος, Αθήνα 2007.

- Dawkins R., *The Extended Phenotype: The Gene as the Unit of Selection*, W.H. Freeman and Company, Οξφόρδη 1992.
- Dudden Alexis, “Japan’s Engagement with International Terms,” στο Lydia Liu (επιμ.), *Tokens of Exchange: the Problem of Translation in Global Circulation*, Duke, Ντάρχαμ 1999, σελ. 165-191.
- Escobar Arturo, *Encountering Development, the making and unmaking of the Third World*, Princeton University Press, Πρίνστον 1995.
- Fishman J. (επιμ.), *Can Threatened Languages be Saved? Reversing Shift, revisited: A 21st Century Perspective*, Multing matters, Κλέβεντον 2001.
- Foucault, Michel, *The History of Sexuality*, τ. 1: The Will to Knowledge, Penguin, Λονδίνο 1998.
- Frangi Marc, “Le consommateur français entre loi Toubon et droit communautaire” στο *Revue internationale de droit économique*, De Boeck Université, τ. XVII, 1 (2003)/1, σελ. 135-144.
- Frau Giovanni, *Individualità linguistica del friulano*, Clape culturāl Aquilee, Ουντίν 1974.
- Glazer Nathan, *We are all Multiculturalists Now*, Harvard Univeristy Press, Κέμπριτζ 1997.
- Hardt Michael, Antonio Negri, *Empire*, Harvard University Press, Μασαχουσέτη 2000.
- Hardt Michael, Negri Antonio, “Marx’s Mole is Dead! Globalisation and Communication” στο *Central and Eastern European Online Library* 68.14 (2002): 245-261. [<https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=692183> ανάκτηση 20/11/2024]
- Hardt Michael, Negri Antonio, *Multitude: War and Democracy in the Age of Empire*, Penguin Press, Νέα Υόρκη 2004.
- Irwin Aisling, “The internet is helping to revive minority languages” στο *Horizon. The EU Research and Innovation Magazine*, 3/1/2019. <https://projects.research-and-innovation.ec.europa.eu/en/horizon-magazine/internet-helping-revive-minority-languages> [récupéré le 3/12/2024]
- Jacob Odile, “‘Réforme Haby’ ou collège unique giscardien?” στο *L’École des Présidents*, εκδ. Odile Jacob, 1995.
- Lassarato Maurizio, Antonio Negri, Yann Moulier-Boutang, *Des entreprises pas comme les autres: Benetton en Italie, le Sentier à Paris*, Publisud, Παρίσι 1993.
- Liu Lydia, *Clash of Empires*, Harvard, Κέμπριτζ 2004. Tobias Warner, “Bodies and Tongues: Alternative Modes of Translation in Francophone African

- Literature,” στο Naoki Sakai and Jon Solomon (επιμ.), *Translation, Biopolitics, and Colonial Difference, Traces No. 4*, Hong Kong University, Χονγκ Κονγκ 2006, σελ. 295-324.
- Maffi Louisa, «Biocultural Diversity» στο *The International Encyclopedia of Anthropology*, H. Callan (επιμ.) (2018): 1-14 [<https://doi.org/10.1002/9781118924396.wbiea1797> ανάκτηση 15/12/2024]
- Meulder Maartje De, Eduard Werner, Danny De Weerd. “Comparing Minority Languages-a Case Study of Flemish Sign Language and Upper Sorbian” στο *Europäisches Journal für Minderheitenfragen* 10, no. 3-4 (2017): 285-321.
- Michael Cronin, *Translation and Globalization*, Routledge, Λονδίνο και Νέα Υόρκη 2003.
- Nancy Jean-Luc, *La communauté désœuvrée*, Bourgois, Παρίσι 1986.
- Pech Marie-Estelle, “Langues régionales: 272.000 élèves en apprentissage” στην εφημερίδα *Le Figaro* 2/5/2017.
- Sakai Naoki, “You Asians” στο *The South Atlantic Quarterly*, τ. 99, N.4, Φθινόπωρο 2000, σελ. 789-817.
- Sakai Naoki, *Translation and Subjectivity*, University of Minnesota, Μινεάπολις 1997.
- Sakai Naoki, Jon Solomon, “Translation, Biopolitics, Colonial Difference” στο *Traces*, Hong Kong University Press, Χονγκ Κονγκ 2006.
- Silverstein Michael, “Language structure and linguistic ideology.” στο P. Clyne et al. (επιμ.), *The Elements: A parasection on linguistic units and levels*, Chicago Linguistic Society, Σικάγο 1979, σελ. 193-247.
- Trim, J. “Linguistic Diversity: a Challenge for European Cities and Regions”, *Studies and Texts No. 74*, Council of Europe Publishing, Στρασβούργο 2002: 53.
- Turner Ralph, “The Position of Romani in Indo-Aryan” στο *Journal of the Gypsy Lore Society*, 5 (4): (1926): 145-188.
- Viaut Alain, “Apport et réception française de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires: approche sociolinguistique”, *Revue d’Etudes Comparatives Est-Ouest*, CNRS, 2002, 33 (1): 9-48.
- Vines Lois, “The politics of language legislation: a question of consumers’ rights in France.” *French Politics and Society* 6, no. 1 (1988): 24-27. [<http://www.jstor.org/stable/42843984> ανάκτηση 20/11/2024]
- Walter Henriette, *Η περιπέτεια των γλωσσών της Δύσης. Η προέλευσή τους, η ιστορία τους, η γεωγραφία τους*, εκδ. Ενάλιος, Αθήνα 2007.

Γαζή Έφη, «Βιοπολιτική, η επιστροφή στο μέλλον - Η μορφή της ζωής, τα δικαιώματα και οι υποχρεώσεις που την περιβάλλουν είναι η πρόκληση της συγχρονίας», *Το Βήμα*, Κυριακή 7 Σεπτεμβρίου 2003.

Μπέης Σταμάτης & Κατσούδα Γεωργία, «Γλωσσική πολιτική και συστήματα γραφής σε γλώσσες κυρίως προφορικής παράδοσης στην Ευρώπη» στο *Επιστημονική Εταιρεία Μελέτης του Πολιτισμού των Βλάχων* [<https://eempvlachon.com/wp-content/uploads/2022/02/%CE%9A%CE%B1%CF%84%CF%83%CE%BF%CF%8D%CE%B4%CE%B1-%CE%9C%CF%80%CE%AD%CE%B7%CF%82-%CE%93%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%AE-%CE%B2%CE%BB%CE%B1%CF%87%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82.pdf> ανάκτηση 29/11/2024].

Σύντομο Βιογραφικό Σημείωμα

Η **Μαρία Κουμαριανού** γεννήθηκε στην Αθήνα. Είναι πτυχιούχος του Τμήματος Γαλλικής Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών (1986) και του Τμήματος Ξένων Γλωσσών, Μετάφρασης και Διερμηνείας του Ιονίου Πανεπιστημίου (1995).

Μετεκπαιδεύτηκε στη Γαλλία στο Πανεπιστήμιο της Λυών (Μεταπτυχιακός τίτλος DEA Γαλλικής Λογοτεχνίας) (1987) και του Στρασβούργου (Λογοτεχνική και Τεχνική Μετάφραση) (1994) και παρακολούθησε τον μεταπτυχιακό κύκλο του Τμήματος Κοινωνικής Ανθρωπολογίας (1995-97) και του Τμήματος Περιβάλλοντος του Πανεπιστημίου Αιγαίου (1996-97). Το 2022 ολοκλήρωσε τις μεταπτυχιακές της σπουδές στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο στο Πρόγραμμα Ορθόδοξη Χριστιανική Θεολογία και Θρησκευτικός Πλουραλισμός (ΟΡΘ) (2019-2022).

Είναι διδάκτωρ Κοινωνιολογίας της Λογοτεχνίας από το Πανεπιστήμιο Λυών II της Γαλλίας (1996) και διδάκτωρ Ανθρωπολογίας του Χώρου από το Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο (2008).

Έχει συνεργαστεί με το Πανεπιστήμιο Αιγαίου (2000-2002), το Πανεπιστήμιο Αθηνών (2007-2008), το Πανεπιστήμιο Κύπρου (2002-2003), το Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο, τη Σχολή Αρχιτεκτόνων Μηχανικών (2009-2010) και ανήκει στο Συνεργαζόμενο Εκπαιδευτικό Προσωπικό (ΣΕΠ) του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (2009-2020).

Είναι συγγραφέας επτά επιστημονικών βιβλίων για τη γαλλόφωνη αφρικανική λογοτεχνία, την κοινωνική ανθρωπολογία και την ιστορία, πάνω από εξήντα επιστημονικών άρθρων σε έγκριτα διεθνή περιοδικά, και έχει συμμετάσχει σε πολλά διεθνή συνέδρια. Μιλά Αγγλικά, Γαλλικά, Ισπανικά και Αραβικά.

Υπηρέτησε ως Διευθύντρια του Διαπολιτισμικού Γυμνασίου Α΄ Αθήνας (2011-2015), Συντονίστρια Εκπαίδευσης Β. Αφρικής και Μέσης Ανατολής στην Πρεσβεία της Ελλάδας στο Κάιρο (2015-2018), Συντονίστρια Εκπαίδευσης Προσφύγων στην Α΄ ΔΔΕ Αθήνας (2021-2022).

Διετέλεσε επίσης Πρόεδρος της Ελληνικής Εταιρείας Εθνολογίας.

Το 2022 μετατάχθηκε σε θέση ΕΕΠ στο Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών του ΕΚΠΑ, όπου υπηρετεί μέχρι σήμερα.

MARCADORES DEL DISCURSO EN LA PRODUCCIÓN ORAL DE ESTUDIANTES DE ELE

ATHANASSIOS GEORGOPOULOS

Resumen: Este estudio investiga el uso de marcadores discursivos en la producción oral de estudiantes de español como lengua extranjera (ELE). Los marcadores discursivos desempeñan un papel crucial en la estructuración de la comunicación, facilitando la coherencia y señalando funciones pragmáticas en el lenguaje hablado. Sin embargo, su adquisición y uso apropiado plantean desafíos significativos para los estudiantes, particularmente en un contexto de segunda lengua. A través del análisis de interacciones orales entre estudiantes de ELE en diferentes niveles de competencia, esta investigación identifica los tipos, frecuencia y funciones de los marcadores discursivos empleados, así como errores u omisiones comunes. Los hallazgos revelan que mientras que los estudiantes con mayor competencia tienden a utilizar una variedad más amplia de marcadores discursivos con mayor precisión funcional, los estudiantes con menor competencia a menudo dependen de un conjunto limitado de marcadores o exhiben un uso no nativo. El estudio destaca la importancia de la instrucción explícita y la práctica en la adquisición de marcadores discursivos para mejorar la fluidez oral y la competencia comunicativa en estudiantes de ELE. Estos conocimientos contribuyen al desarrollo de estrategias pedagógicas más efectivas para la enseñanza del discurso hablado en la educación de lenguas extranjeras.

Palabras clave: ELE, Marcadores discursivos, ASL, Análisis de errores, Producción oral.

Marco teórico

El término *marcador del discurso* se emplea como hiperónimo de todo un abanico de vocablos referidos a ciertas partículas del discurso, cuyas características se engloban bajo la siguiente definición:

Los marcadores del discurso son unidades lingüísticas invariables, no ejercen una función sintáctica en el marco de la predicación oracional y poseen un cometido coincidente en el discurso: el de guiar, de acuerdo con sus distintas propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas, las inferencias que se realizan en la comunicación (Martín Zorraquino, M^a. A. y Portolés, J. 1999:4057)

En español, el primero en dedicarles un capítulo en su *Curso superior de sintaxis española* es Gili Gaya (1943). En la actualidad hay numerosos estudios sobre los marcadores discursivos de varios autores como Cortés (1991, 2005), Barros (1993, 1995), Briz (1993, 1997, 1999), Zorraquino (1994, 1998, 1999), Portolés (1998).

Las propuestas de clasificación de los marcadores del discurso han sido varias en los últimos años. En este trabajo nos centraremos en la clasificación de Martín Zorraquino y Portolés (1999) que empareja nuestra definición de base. Los criterios empleados por los autores a la hora de clasificar los marcadores son principalmente semánticos (Martín Zorraquino y Portolés 1999: 4080). Veamos la clasificación y algunos ejemplos para cada categoría:

<i>ESTRUCTURADORES DE LA INFORMACION</i>	COMENTADORES	pues, pues bien, así las cosas, etc.
	ORDENADORES	en primer lugar, por una parte etc.
	DIGRESORES	por cierto, a todo esto, a propósito, etc.
<i>CONECTORES</i>	<i>CONECTORES ADITIVOS</i>	además, encima, aparte, incluso, etc.
	<i>CONECTORES CONSECUTIVOS</i>	por tanto, por consiguiente, por ende, en consecuencia, de ahí, entonces, pues, así, etc.
	<i>CONECTORES CONTRAARGUMENTA TIVOS</i>	en cambio, por el contrario, por contra, antes bien, sin embargo, no obstante, con todo, etc.

REFORMULADORES	REFORMULADORES EXPLICATIVOS	o sea, es decir, esto es, a saber, etc.
	REFORMULADORES DE RECTIFICACION	mejor dicho, mejor aun, mas bien, etc.
	REFORMULADORES DE DISTANCIAMIENTO	en cualquier caso, en todo caso, de todos modos, etc.
	REFORMULADORES RECAPITULATIVOS	en suma, en conclusión, en definitiva, en fin, al fin y al cabo, etc.
OPERADORES ARGUMENTATIVOS	OPERADORES DE REFUERZO ARGUMENTATIVO	en realidad, en el fondo, de hecho, etc.
	OPERADORES DE CONCRECIÓN	por ejemplo, en particular, etc.
MARCADORES CONVERSACIONALES	DE MODALIDAD EPISTÉMICA	claro, desde luego, por lo visto, etc.
	DE MODALIDAD DEÓNTICA	bueno, bien, vale, etc.
	ENFOCADORES DE LA ALTERIDAD	hombre, mira, oye, etc.
	METADISCURSIVOS CONVERSACIONALES	bueno, eh, este, etc.

Tabla 1: Clasificación de los marcadores.

Los marcadores del discurso en la enseñanza de lenguas

El objetivo final del proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua es lograr la competencia comunicativa. Los marcadores del discurso no han recibido la atención que merecen en la enseñanza del español como lengua extranjera. Coincidimos con la opinión expresada por Martin Zorraquino (1999:55), según la cual “si se quiere adquirir una *competencia comunicativa* plena de la segunda lengua, entonces el estudio de los marcadores es absolutamente necesario”.

Antonio Briz (2008:218) hace hincapié en las dificultades que hallan en estas unidades los estudiantes de ELE. Y continúa afirmando que “el dominio del uso de estos marcadores es fundamental para el desarrollo de la competencia discursiva, es decir para la organización del discurso, y de la competencia

pragmática, en tanto que el marcador forma parte de un conjunto de estrategias interaccionales”.

El uso correcto de estas partículas proporciona una mínima cohesión necesaria para el hablante y facilita enormemente la fluidez del discurso. Barros (1994:77) destaca algunas de sus funciones que contribuyen a ello: “garantizar la continuidad de la conversación sin que se produzcan largas pausas...facilitar la transición temática; añadir, rectificar o explicar...iniciar o concluir...interrumpir o tomar la palabra”. La falta o el uso incorrecto de marcadores “puede traicionar al usuario y desvelar su impericia o su falta de destreza en la lengua que desea manejar (dominar) como un nativo” (Zorraquino, M. 2005:57). Los alumnos necesitan aprender a usar correctamente los marcadores del discurso para lograr lo que, por nuestra experiencia, ellos mismos definen como objetivo final de su proceso de aprendizaje: hablar como los nativos.

Otro aspecto que hay que destacar es la importancia que se da a la lengua oral dentro del marco de los enfoques comunicativos, corrientes que predominan en la enseñanza de lengua en los últimos años. Y es precisamente en este lenguaje oral, cuyo dominio por los alumnos es el objetivo de cualquier método actual que se precie de serlo, donde mas se emplean los marcadores del discurso, “alcanzando valores pragmáticos mas diversos y mas ricos” (Zorraquino, M. 1998:52). Eso hace más eminente su integración en los manuales y clases de enseñanza del español como lengua extranjera.

Objetivos y preguntas

Este trabajo pretende estudiar el uso que hacen de los marcadores del discurso varios estudiantes de español como lengua extranjera, según el nivel de competencia lingüística de cada uno. El punto de referencia y comparación será un grupo de hablantes nativos. Unas cuestiones principales a las que se trata de responder son las siguientes:

- 1) ¿Qué marcadores de discurso utilizan los estudiantes de ELE?
- 2) ¿Con qué frecuencia?
- 3) ¿Qué marcadores utilizan los hablantes nativos en las mismas circunstancias?
- 4) ¿Con qué frecuencia?
- 5) ¿En qué nivel empiezan a incorporarse los marcadores más comunes al discurso de los estudiantes?

Como consecuencia de las preguntas anteriores, surgen los objetivos principales de este trabajo:

- Estudiar el uso de marcadores discursivos en el proceso de aprendizaje de estudiantes de ELE
- Analizar la evolución de dicho uso a medida que crece el nivel de competencia lingüística de los alumnos
- Comparar varios grupos entre ellos y frente a los hablantes nativos, según su nivel y el uso que hacen de los marcadores del discurso
- Reflexionar sobre la necesidad de incorporar la enseñanza de los marcadores a la didáctica de ELE
- Abrir nuevas vías de investigación centradas en el análisis del discurso de los estudiantes de ELE con especial atención a los marcadores del discurso

Obtención del corpus e informantes

Para la realización de este estudio se ha creado un corpus de unas 30.000 palabras. El corpus consiste en la transcripción de entrevistas con estudiantes de ELE de distintos niveles y con hablantes nativos. Hemos optado por utilizar grabaciones en situaciones contraladas, puesto que se trata de un análisis primordialmente cuantitativo que pretende comparar el uso de los marcadores en el discurso de los estudiantes y los nativos. Este trabajo pretende analizar el uso de los marcadores del discurso por estudiantes de español como lengua extranjera en varias etapas de su interlengua¹. De ahí que se hayan creado cuatro grupos de competencia lingüística de cuatro informantes cada uno. El criterio para la definición del nivel de cada grupo fue la obtención del Diploma oficial de Español como Lengua Extranjera (DELE) del Instituto Cervantes. Se trata de títulos reconocidos internacionalmente que certifican el grado de competencia y dominio del español como lengua extranjera. El ultimo grupo está formado por hablantes nativos. Veamos en la tabla siguiente la clasificación de nuestros informantes:

¹ Según el *Diccionario de términos clave de ELE* del Centro Virtual Cervantes (<http://cvc.cervantes.es>), se entiende por interlengua “el sistema lingüístico del estudiante de una segunda lengua o lengua extranjera en cada uno de los estadios sucesivos de adquisición por los que pasa en su proceso de aprendizaje”.

Grupo	A	B	C	N
Informantes	4	4	4	4
Nivel	Inicial	Intermedio	Avanzado	Nativo

Tabla 2: Los grupos de entrevistados.

Los informantes son todos adultos de edades comprendidas entre 25 y 35 años. Gozan de un nivel sociocultural alto, siendo todos estudiantes o con estudios universitarios. Aparte de los cuatro nativos de nacionalidad española hay doce personas de varias nacionalidades, a saber: griega, francesa, portuguesa e italiana. Todos son estudiantes de español que han realizado pequeñas estancias en España y han obtenido alguno de los diplomas del Instituto Cervantes.

Las entrevistas

Todos los informantes pertenecen a la misma red social que el entrevistador y consintieron con placer a la realización de las entrevistas que tuvieron lugar en el hogar de los entrevistados, en ambiente distendido y bajo condiciones de charla informal. Así se ha pretendido y, hasta cierto punto, se ha logrado, obtener discursos naturales e incondicionados por la presencia de la grabadora. Como se puede observar escuchando las grabaciones o leyendo las transcripciones, el papel del entrevistador no sobrepasa el de guía que lleva la conversación hacia temáticas que puedan interesar a los entrevistados.

La mayoría de las entrevistas tuvieron lugar en Granada (España) mientras que algunas se realizaron en Atenas (Grecia). La duración media de las grabaciones es de 18 minutos. Las entrevistas se han estructurado en torno a cinco ejes temáticos, siguiendo las indicaciones de Campoy y Almeida (2005:135) y Cortés (1991:23). Para terminar la entrevista se ha utilizado un recurso muy común en los exámenes orales de lengua, que consiste en la descripción de una imagen y la narración de una historieta. El objetivo es permitir a los informantes hablar sin interrupción y observar su discurso bajo estas condiciones.

Las entrevistas nos proporcionaron un total de 284 minutos de grabaciones que a continuación transcribimos para realizar nuestro análisis. Dado que nuestro interés se centra en la frecuencia con la que se emplean ciertos marcadores del discurso, no se han tomado en consideración cuestiones fonéticas o rasgos suprasegmentales y extralingüísticos, sino que se ha realizado

una transcripción principalmente ortográfica, marcando ciertos rasgos (p.ej. pausas) que consideramos pertinentes. El sistema por el que optamos es una versión simplificada del propuesto por el grupo Val.Es.Co. en Briz (1998: 13).

Herramientas de análisis y procedimiento

Para el análisis de los datos se han utilizado instrumentos de la Lingüística de Texto, puesto que nos interesa estudiar las ocurrencias de los marcadores con referencia al contexto en el que aparecen, es decir la *concordancia*. Para ello se utilizó el programa *Simple Concordance Program* (v. 4.09) con los siguientes objetivos:

- i) Detectar los marcadores discursivos que aparecen en el corpus
- ii) Determinar la frecuencia con la que aparece cada marcador
- iii) Comentar las funciones de los marcadores mas frecuentes en el corpus
- iv) Comparar entre el empleo de los marcadores del discurso de cada grupo.

Análisis de los marcadores discursivos del corpus

I. Estructuradores de la información

Los *estructuradores de la información* se dividen en tres grupos: comentadores, ordenadores y digresores. Los primeros presentan un nuevo comentario, los segundos agrupan los miembros discursivos y los terceros marcan su miembro del discurso como un comentario lateral con respecto al resto. En la tabla se recogen las ocurrencias de los *estructuradores de la información* según el nivel de competencia lingüística de nuestros informantes:

Estructuradores de la información	Nivel A	Nivel B	Nivel C	Nativos
<i>pues (comentador)</i>	3	5	54	112
<i>por una parte</i>	0	0	2	1
<i>por otra parte</i>	0	0	4	1
<i>por un lado</i>	0	0	1	1
<i>por otro lado</i>	0	1	1	0

Tabla 3: *Estructuradores de la información.*

Como se muestra en la tabla, nuestros informantes han empleado con mucha frecuencia el comentador *pues* y esporádicamente los ordenadores *por una parte*, *por otra parte*, *por un lado* y *por otro lado*. En cambio, no aparece ningún

digresor, tanto en el discurso de los estudiantes extranjeros como en el de los hablantes nativos.

En la comparación del empleo del *pues* comentador entre los discursos de cada grupo, queda patente la escasez de ocurrencias en el habla de los informantes no nativos. El gráfico siguiente muestra la frecuencia con la que se emplea este marcador según el nivel, en forma de porcentaje sobre el total de palabras de cada grupo:

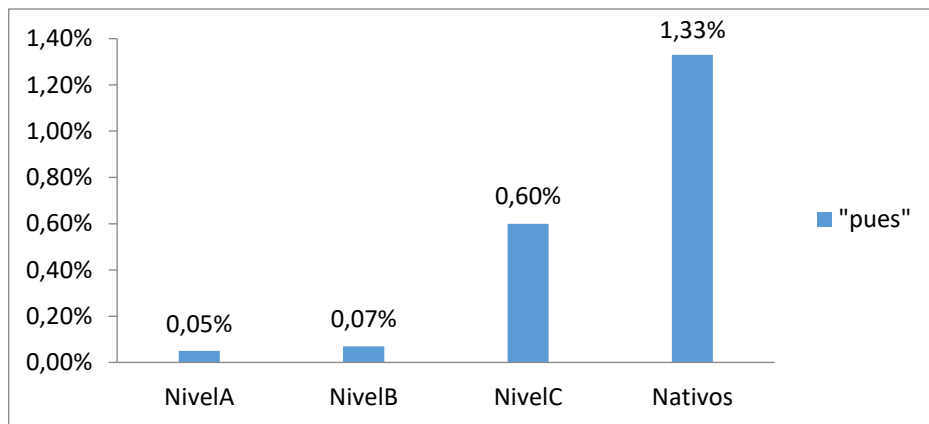


Gráfico 1: Frecuencia del *pues* comentador.

Los aprendices del grupo A desconocen casi por completo el uso de este marcador del discurso. Tan solo un hablante del nivel inicial lo emplea - tres veces en total - durante su entrevista, y una de ellas inadecuadamente:

- (1) I: ah/ otro problema para mi es que ahora eh//tengo diferente opinión sobre la gente de Granada// ahora no me gusta que/ **pues**/ en primero granada es una ciudad bohem [A4-L29]

Los informantes del nivel intermedio no emplean este marcador discursivo más que los principiantes. Cinco ocurrencias en total, todas pertenecientes al discurso del mismo hablante, de nacionalidad francesa, que posiblemente haya encontrado una correspondencia de este marcador en su lengua materna, ya que hace en todos los casos un uso adecuado de éste. Aun así, no se puede hablar de dominio completo en su empleo, pues queda muy lejos del promedio de los hablantes nativos (1,33%).

En cambio, los entrevistados que gozan de un nivel avanzado parecen dominar el empleo de este marcador del discurso. Lo utilizan todos, siempre adecuadamente y con mucha frecuencia (0,6%). Observando las concordancias,

cabe señalar que lo usan casi exclusivamente en posición inicial absoluta, como marcador reactivo de comienzo discursivo. Este uso no coincide del todo con él que hacen del marcador los hablantes nativos (v. Tabla 4).

Un subgrupo de los *estructuradores de la información* son los ordenadores del discurso, cuya función según Zorraquino y Portolés (1999:4086) es la de ordenar varios miembros de un comentario:

(2) bueno/ **por una parte** sí que es verdad que hay muchas mujeres que se sienten mas libres pudiendo trabajar [N4-L66]

Nuestros informantes usan cuatro de estos marcadores: *por una parte*, *por otra parte*, *por un lado* y *por otro lado*. Cortés (2005:208) los define como enumeradores, dentro del apartado de los marcadores correlativos, que pueden servir para introducir una primera secuencia que implique otras. Hay solamente 11 usos de estos marcadores en nuestro corpus, la mayoría de ellos perteneciendo al discurso de los hablantes no nativos de nivel avanzado. En todo caso, necesitaríamos un conjunto de datos más amplio para llegar a conclusiones respecto a este fenómeno.

II. Conectores

Según Zorraquino y Portolés (1999:4093) un *conector* es un marcador discursivo que vincula semántica y pragmáticamente un miembro del discurso con otro miembro anterior. Hay tres tipos de *conectores*: aditivos, consecutivos y contraargumentativos. En la tabla se recogen las ocurrencias de los *conectores* según el nivel de competencia lingüística de nuestros informantes:

<i>Conectores</i>	Nivel A	Nivel B	Nivel C	Nativos
<i>además</i>	0	3	1	3
<i>incluso</i>	0	1	1	1
<i>aparte</i>	0	0	1	1
<i>pues (conector)</i>	0	0	3	4
<i>entonces</i>	0	21	12	21
<i>Así</i>	1	5	14	14

Tabla 4: Conectores.

Como se puede observar, se han empleado varios *conectores* aditivos (*además*, *incluso*, *aparte*) y algunos consecutivos (*pues*, *entonces*, *así*). No se ha usado ningún marcador contraargumentativo.

Los *conectores* aditivos unen a un miembro discursivo anterior con otro con la misma orientación argumentativa:

- (3) no hay gente joven y todas las cosas que siguen con eso/ no sé si lo digo bien/ no hay ambiente porque no hay estudiantes y **además** no hay muchos parques [B1-L30]
- (4) una persona que no trabaja que no se autorrealiza fuera de la casa digamos ¿no?
no llega a sentirse/ no sé/ independiente/ **incluso** con dignidad [N3-L75]

El conector aditivo mas frecuente es *además* y en ello coincidimos con Zorraquino y Portolés (1999:4094). A excepción de los hablantes del nivel inicial, se emplea por todos los grupos de informantes, como había de esperar, dada la poca complicación que presenta su uso. El primer grupo (nivel inicial), igual que con los *estructuradores de información*, parece desconocer por completo los *conectores* aditivos.

En cuanto al segundo tipo de *conectores*, los llamados consecutivos, de acuerdo con la definición de Zorraquino y Portolés (1999:4099) que coinciden en gran medida con Cortés (2005:196), se definen como elementos que introducen un miembro del discurso como consecuencia de otro anterior. Son marcadores fundamentales al nivel argumentativo del discurso, tanto oral como escrito.

El conector consecutivo *pues*, a diferencia de su homónimo presentado en el apartado de los comentadores (v. supra), evita la posición inicial y presenta el miembro del discurso en el que se encuentra como consecuencia de otro anterior:

- (5) E: ¿pero no crees que ahora las tareas de la casa se comparten?

I: si tu exiges si/ pero si no exiges/ **pues**/ no [C4-L71]

Solamente los hablantes nativos y los informantes de nivel avanzado emplean este marcador como conector consecutivo. En cualquier caso, en el discurso oral, esta función de la forma *pues* es menos frecuente que la otra (*pues* comentador).

Un marcador consecutivo que aparece con mucha frecuencia en este corpus es *entonces*. En el recuento de las ocurrencias de *entonces* hemos descontado los casos en que funciona como adverbio demostrativo temporal. El uso que nos interesa en este trabajo es el de *conector* que “presenta su miembro del discurso

relacionado con el discurso anterior, pero sin constituir su paráfrasis” (Zorraquino y Portolés 1999:4107):

- (6) lo que no me gusta es que no hay universidades en Vería/ **entonces** no hay gente joven y todas las cosas que siguen con eso// [B1-L28]
- (7) a mí me gustan los cambios en general ¿no? creo que todos los cambios son buenos//lo que pasa que este cambio se ha quedado ahí y ya no va a cambiar/ **entonces**/ en este sentido me parece triste// [N3-L81]

Según Zorraquino y Portolés (1999:4107), “*entonces* refleja un cierto sentido de consecuencia y se usa con mucha frecuencia en el coloquio”. Nuestros informantes, a excepción de los principiantes, lo emplean mucho en sus intervenciones, siempre adecuadamente. En el gráfico se muestra la frecuencia con la que se emplea este marcador según el nivel, en forma de porcentaje sobre el total de palabras de cada grupo:

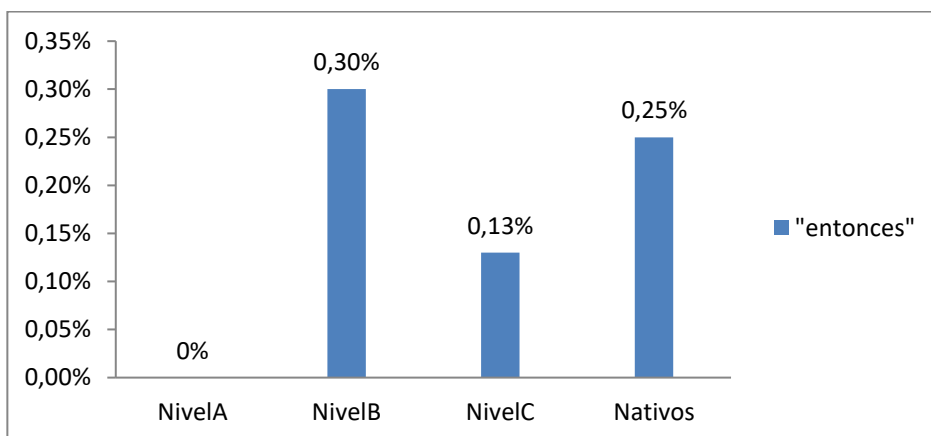


Gráfico 2: Frecuencia de *entonces*.

Los hablantes del grupo B (nivel intermedio), emplean este marcador más a menudo que los otros grupos, incluido el de los nativos. La observación de las concordancias de *entonces* puede darnos pistas sobre las funciones que desempeña en el discurso de los informantes de este grupo.

Se trata, muchas veces, de usos expletivos – desde el punto de vista gramatical – que les sirven de apoyo textual en la elaboración de su discurso. Junto a *entonces*, *así* es un *conector* muy común en el lenguaje oral coloquial. Según Zorraquino y Portolés (1999:4105), el adverbio *así* se agrupa dentro de

los *conectores* consecutivos cuando el miembro del discurso que introduce se interpreta como una consecuencia de otro anterior:

(8) E: ¿qué opinas de que las mujeres trabajan más hoy en día? cada día trabajan

mas/ es que antes la mujer no trabajaba// ¿te parece bien?

I: sí/ es una buena cosa//

E: ¿porque?

I: porque **así** pueden tener su independencia [B4-L76]

Otras formas que se relacionan con este uso de *así* son los sintagmas de *este modo*, *de esta manera* y *de esta forma*. Tanto los hablantes nativos como los del grupo C emplean con frecuencia el conector *así*. El grupo B lo usó muy poco, aunque siempre adecuadamente. En cambio, los informantes del nivel inicial parecen desconocer casi por completo las funciones de *así* como marcador discursivo, pues aparece solo una vez en la parte del corpus que corresponde al discurso de este grupo.

III. Reformuladores

Según Zorraquino y Portolés (1999:4121), “cuando el hablante considera que lo ya dicho no transmite satisfactoriamente su intención comunicativa utiliza un reformulador”. Los *reformuladores* se dividen en cuatro grupos: explicativos, rectificativos, de distanciamiento y recapitulativos. En la tabla siguiente aparecen los marcadores de este grupo que han empleado nuestros informantes:

<i>Reformuladores</i>	Nivel A	Nivel B	Nivel C	Nativos
<i>o sea</i>	0	0	29	23
<i>es decir</i>	0	0	0	2
<i>digamos</i>	0	0	2	1
<i>de todos modos</i>	0	0	1	1

Tabla 5: *Reformuladores.*

Según la tabla, se han empleado dos *reformuladores* explicativos (*o sea* y *es decir*), un rectificativo (*digamos*) y uno de distanciamiento (*de todos modos*). El *reformulador* que aparece con más frecuencia es *o sea*, mientras que los demás se han usado muy esporádicamente. No se ha utilizado ningún *reformulador* recapitulativo.

“El *reformulador* explicativo mas frecuente, sobre todo en el discurso oral, es *o sea*” (Zorraquino y Portolés 1999:4123). No cabe duda de que se trata de un marcador de discurso *estrella*, igual de indispensable que *pues* y *entonces*, cuyo empleo frecuente y adecuado revela un alto nivel de competencia lingüística. Su función principal es la de parafrasear el miembro del discurso que le precede, comentando el mismo tópico:

(9) E: ¿y no sales por la noche?

I: normalmente no// normalmente/ **o sea**/ durante la semana no/ los fines de

semana sí// pero en general ahora mismo no// no mucho// [C3-L62]

(10) //vale/ ¿trabajas o estudias?

I: actualmente estoy descansando/ **o sea**/ no trabajo ni estudio// [C4-L44]

También se emplea para comentar un tópico distinto y presentarlo como consecuencia que se puede inferir del miembro anterior del discurso:

(11) /todos los organismos que toman decisiones/ no son democráticos/ ni transparentes//**o sea**/ que es un gran teatro// [N2-L81]

(12) yo creo que ideal es la persona con la que conectas y ya está/ **o sea** /que hay una conexión y no se sabe o no es tan importante el color ni el sabor/ simplemente conectas y ya está y te gusta// [N3-L168]

Cortés (2005:205) recoge *o sea* entre los marcadores textuales *reformuladores* – bien parafrásticos o de rectificación –coincidiendo con la presente definición. Briz (2008) afirma también la existencia de dos tipos de *o sea*: uno que presenta el miembro del discurso en el que aparece como una explicación o aclaración de todo o de parte de lo dicho anteriormente y otro que presenta el miembro del discurso en el que aparece como una consecuencia o conclusión de todo o de parte de lo dicho anteriormente. Se trata del marcador en su función parafrástica y no parafrástica respectivamente. Asimismo, Casado Velarde (1998:65) le otorga las funciones de explicación y de reformulación.

No obstante, hay casos en los que *o sea* no desempeña ninguna de esas dos funciones y aparece con valor expletivo, permitiendo al hablante a reorganizar su discurso y ganar tiempo para reflexionar. En el listado de concordancias se puede observar el uso que hacen de este marcador los hablantes nativos.

Una parte considerable de las ocurrencias de *o sea* en el habla de los nativos tiene carácter de expletivo. En las muestras de los hablantes de nivel avanzado observamos el mismo fenómeno. En cuanto a los dos primeros grupos, de nivel

inicial e intermedio, cabe destacar la carencia total en el dominio de este marcador. Tanto los principiantes como los informantes de nivel intermedio se privan de las ventajas que supone el empleo de este reformulador en su discurso. Dada la necesidad de reformular continuamente el lenguaje oral coloquial, puesto que se planifica a la marcha, no cabe duda de que se trata de una deficiencia que mina la competencia comunicativa de dichos hablantes. En el gráfico siguiente se muestra la frecuencia con la que se emplea este marcador según el nivel, en forma de porcentaje sobre el total de palabras de cada grupo:

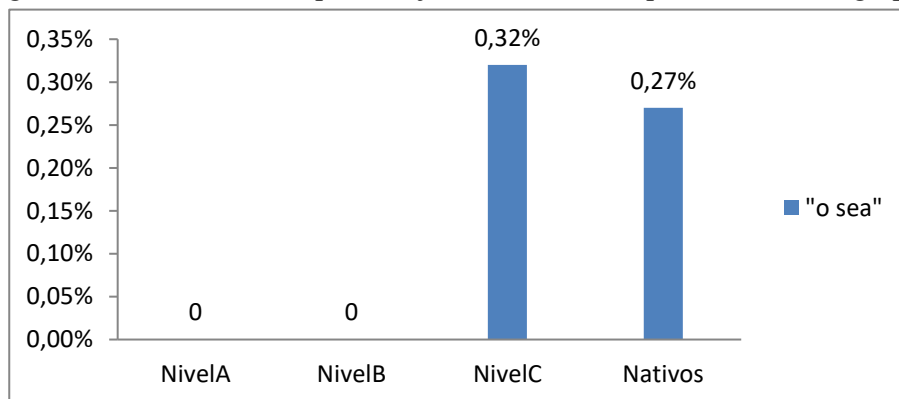


Gráfico 3: Frecuencia de *o sea*.

Los hablantes nativos y los informantes de nivel avanzado emplearon, aunque con muy poca frecuencia, algunos *reformuladores* más. El explicativo *es decir*, sinónimo de *o sea*, pero mucho menos coloquial que éste, aparece solamente en las intervenciones de los hablantes nativos:

- (13) a mí me interesa la política porque una vez me dijeron que todo en la vida
es política/ **es decir** /que todo lo que pensamos/ hacemos/ y por lo que
nos movemos/ es política// [N3-L96]

Podría ser un índice de un nivel de competencia lingüística muy alto, que sin duda caracteriza este grupo. El reformulador *digamos*, según Briz (2008), presenta el miembro del discurso al que afecta como una expresión que se debe entender de un modo aproximado. Se emplea por los dos grupos que son lingüísticamente más competentes (hablantes nativos y grupo de nivel avanzado):

- (14) he estado en peligro de muerte psicológico **digamos**/ no tuve alguna
herida así mortal/ [C2-L153]

Por último, el reformulador de distanciamiento *de todos modos* aparece también en el discurso de estos dos grupos:

- (15) ahora si que pueden trabajar y ojala que puedan seguir haciéndolo en el futuro/ o sea que mucho mejor// **de todos modos** creo que las mujeres lo tienen mucho mas difícil porque tienen que trabajar en casa y tienen que trabajar fuera// [C4-L66]

Según Zorraquino y Portolés (1999:4129), los *reformuladores* de distanciamiento “se emplean cuando existen distintas posibilidades y el *reformulador* muestra que cualquiera que sea la elección, se mantiene como conclusión el miembro que él introduce”.

IV. Operadores argumentativos

Los *operadores argumentativos* “refuerzan como argumento el miembro del discurso en el que se encuentran frente a otros posibles argumentos” (Zorraquino y Portolés 1999:4140). Se dividen en *operadores* de refuerzo argumentativo y *operadores* de concreción. En la tabla siguiente aparecen los marcadores de este grupo que han empleado nuestros informantes:

Operadores argumentativos	Nivel A	Nivel B	Nivel C	Nativos
<i>la verdad (es) (que)</i>	1	2	12	11
<i>por ejemplo</i>	10	8	14	22

Tabla 6: Operadores argumentativos.

El operador *la verdad (es) (que)* no se incluye en la clasificación que hacen Zorraquino y Portolés en la *Gramática Descriptiva de la Lengua Española* (1999). Sin embargo, hemos considerado que se trata de un sinónimo del operador de refuerzo argumentativo *en realidad*, con las mismas funciones. La frecuencia con la que aparece en este corpus nos obliga a incluirlo en nuestro análisis.

El marcador *la verdad (es) (que)* tiene muchas variantes en el lenguaje oral coloquial: *Es verdad que*, *en verdad*, *de verdad*, *la verdad*, etc. Briz (2008) coincide con la definición de Zorraquino y Portolés (1999) cuando afirma que “la partícula *la verdad* expresa que lo dicho por el hablante es realmente cierto y, por tanto, quien escucha debería creerlo así”:

(16) I: pues/ muy bien// muy bien// lo pasé muy bien **la verdad**// visité muchas islas// y tomé mucho el sol// no sé// muchos días en la playa// muy bien// [C3-L126]

(17) E: ¿y vacaciones tuviste el último año?

I: sí/ yo me voy de vacaciones en cuanto me da la gana **en verdad**// [N4-L132]

En el gráfico siguiente se muestra la frecuencia con la que se emplea este marcador según el nivel, en forma de porcentaje sobre el total de palabras de cada grupo:

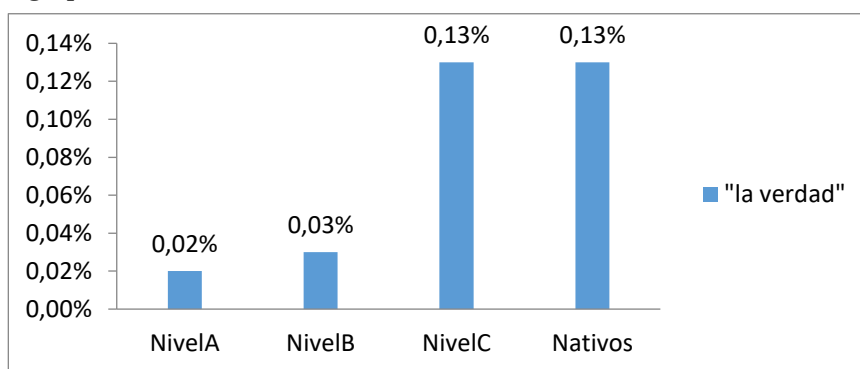


Gráfico 4: Frecuencia de *la verdad*.

El marcador aparece con la misma frecuencia en el discurso de los nativos y los informantes del nivel avanzado. Los principiantes y los hablantes del nivel intermedio lo emplean muy poco (tres casos en total). Aun así, se puede considerar un marcador que, como mantiene gran parte de su contenido conceptual de origen, es de fácil asimilación incluso en niveles muy bajos.

El *operador* de concreción *por ejemplo*, “presenta el miembro del discurso que lo incluye como una concreción o ejemplo de una expresión mas general” (Zorraquino y Portolés 1999:4142):

(18) I: eh//cada día de la semana hago otra cosa/ tengo otra eh// programa/
por ejemplo el viernes por la mañana trabajo en un centro para eh//niños autistas [A2-L35]

Tanto Cortes (2005:205) que lo incluye en los *reformuladores* de concreción, como Casado Velarde (1998:65) que le otorga la función de ejemplificación, coinciden con nuestra definición de este marcador discursivo.

Los informantes de todos los grupos emplean *por ejemplo* en muchas ocasiones. Es la primera vez que los hablantes del nivel inicial utilizan un marcador en la misma medida que los demás informantes. El gráfico muestra la frecuencia en el uso de este operador según el nivel de competencia lingüística:

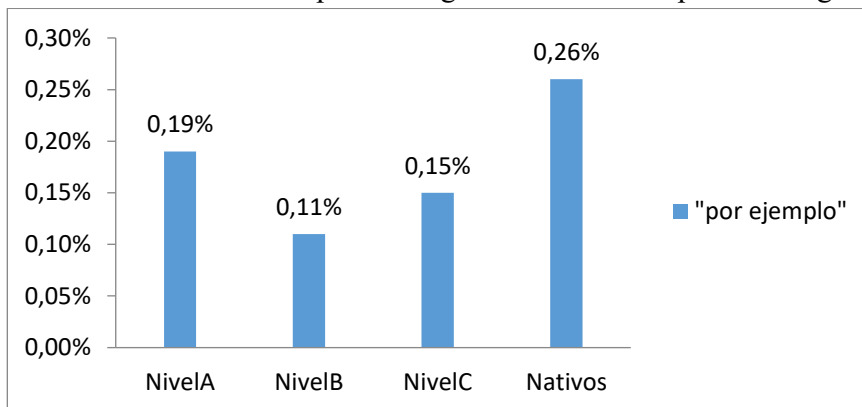


Gráfico 5: Frecuencia de *por ejemplo*.

Cabe destacar que se trata de una forma que mantiene casi por completo su significado conceptual en sus funciones como marcador discursivo y que no presenta ninguna complejidad sintáctica o semántica (se traduce de forma literal en las lenguas maternas de todos los informantes). De ahí que no nos deba sorprender es uso frecuente y adecuado que hacen del operador *por ejemplo* incluso los grupos A y B, que parecen haber asimilado por completo el empleo de este marcador discursivo.

V. Marcadores conversacionales

El carácter de este estudio – sobre un corpus extraído de entrevistas - favorece la aparición de ciertos marcadores del discurso que son muy frecuentes en la conversación oral. De ahí que el grupo más numeroso de marcadores en este corpus, como se podría esperar, sea él de los *marcadores conversacionales*. Según Zorraquino y Portolés (1999:4143) hay cuatro categorías de *marcadores conversacionales*:

i) Los marcadores de modalidad epistémica, que guardan relación con la posibilidad o la necesidad, con la evidencia y con lo oído decir o lo expresado por otros. Se utilizan fundamentalmente en enunciados declarativos y “constituyen ellos mismos una aserción” (Zorraquino y Portolés 1999:4146). Nuestros informantes han usado el representante mas frecuente de este subgrupo, que es el marcador *claro*.

ii) Los marcadores de modalidad deóntica se relacionan con actitudes que tienen que ver con la voluntad o lo afectivo. “Indican si el hablante acepta o no lo que se infiere del fragmento del discurso al que remiten” (Zorraquino y Portolés 1999:4161). Debido al carácter de las entrevistas, en las que no hubo ningún tipo de debate, no se han dado casos de este subgrupo en el corpus que estudiamos.

iii) Los enfocadores de la alteridad señalan el enfoque o la posición que el hablante va adoptando con respecto al interlocutor. “Pueden apuntar tanto al oyente como a ambos interlocutores” (Zorraquino y Portolés 1999:4171). Hemos hallado tres representantes de este subgrupo: *mira*, *hombre* y *vamos*.

iv) Los metadiscursivos conversacionales forman parte de los procedimientos que utilizan los interlocutores para construir la conversación. Representan “trazos del esfuerzo que realizan los hablantes para formular su discurso” (Zorraquino y Portolés 1999:4191). Se han empleado dos marcadores de este subgrupo: *bueno* y *eh*.

En la tabla siguiente aparecen las ocurrencias de los *marcadores conversacionales* según el nivel de competencia lingüística de nuestros informantes:

Marcadores Conversacionales	Nivel A	Nivel B	Nivel C	Nativos
<i>claro</i>	0	0	6	20
<i>mira</i>	0	0	5	1
<i>hombre</i>	0	0	1	5
<i>vamos</i>	0	0	5	4
<i>¿no?</i>	0	0	18	48
<i>bueno</i>	0	3	56	35
<i>eh</i>	277	88	3	3

Tabla 7: *Marcadores conversacionales.*

Entre el subgrupo de los marcadores de modalidad epistémica sobresale el uso de *claro*. Tanto los hablantes nativos como los informantes del nivel avanzado, aunque estos últimos menos, lo emplean en lugar del *sí* o junto a él, como señal de “cortesía positiva”:

(19) E: ¿te parece bien/ no?

I: **claro**/ la libertad de las personas/ la emancipación de las personas es

importantísima// [N1-L60]

(20) E: muy bien// ¿has oído hablar del cambio climático?

I: si/ **claro**// [C4-L108]

No aprovechan de esta función sustancial del marcador *claro* los grupos A y B, que aparentemente desconocen por completo su uso. Sus intervenciones se caracterizan por la ausencia de este tipo de marcadores. Es fácil imaginarnos las consecuencias pragmáticas de esta deficiencia eliminando el marcador *claro* o sustituyéndolo por el adverbio afirmativo *sí* en (22) y (23). La fuerza ilocutiva del mensaje se convertiría de cooperativa y positiva en neutra y seca, con cierto matiz de agresividad. El gráfico siguiente muestra la frecuencia en el uso del marcador *claro* según el nivel de competencia lingüística de los informantes:

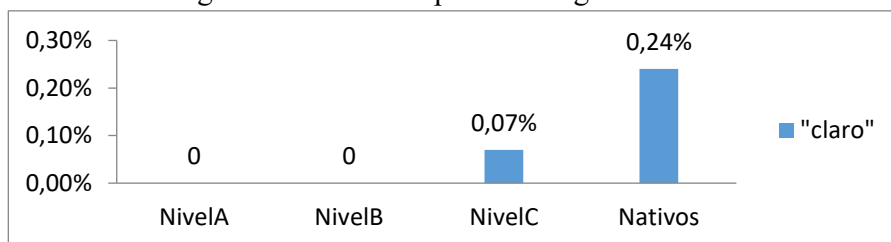


Gráfico 6: Frecuencia de *claro*.

Otro subgrupo de los *marcadores conversacionales*, que desempeña funciones de cortesía verbal (sea positiva o negativa) son los enfocadores de la alteridad. Se han empleado cuatro marcadores de este grupo: *mira*, *hombre*, *vamos* y *¿no?*. *Mira* atrae la atención del oyente y trata de aproximar al hablante:

(21) E: ¿y tu barrio en Brasil/ crees que ha cambiado en los últimos años?
¿cómo lo
notas? ¿notas alguna diferencia?

I: **mira**/ que la casa donde vivía antes/ que yo vivía allí desde niña/
desde los 2 años/ y ha cambiado muchísimo [C1-L25]

El marcador *hombre* refuerza la imagen positiva del hablante. “*Hombre* imprime un tono amistoso a la conversación ... normalmente, se trata de una partícula reactiva: refleja siempre la reacción contra algo implícito o explícito” (Zorraquino y Portolés 1999:4174):

(22) E: vale/ muy bien// ¿y qué opinas del fenómeno que las mujeres trabajan cada día más?

I: ¿fuera de casa/ eh?

E: fuera de casa//

I: **hombre**/ me parece que estábamos tardando// [N1-L57]

Vamos favorece “la comunión de los participantes en la conversación, al incluirlos en la misma esfera enunciativa, a través de la marca de la primera persona verbal que la partícula contiene” (Zorraquino y Portolés 1999:4178):

(23) sí//y bueno/ después mucho miedo//o sea/ cuando lo piensas dices/ jo/
de momento no te da miedo pero luego a la semana/ a la semana/ **vamos**/
de pensarlo ahí que había estado a punto de morirme// [N2-L139]

Por último, el hablante se sirve del ¿no? comprobativo “para conseguir del oyente cierta corroboración (que no excluye su rechazo) respecto al segmento del discurso al que remite” (Zorraquino y Portolés 1999:4188):

(24) E: te voy a preguntar tu opinión sobre las mujeres que trabajan cada día
más// que antes no trabajaba tanto la mujer// ¿qué te parece?

I: es muy mal ¿no? yo no sé porque yo en Brasil trabajo mucho// [C1-L61]

De nuevo observamos la ausencia de estos marcadores en el discurso de los grupos A y B. Mientras los nativos y los informantes del nivel avanzado emplean en varias ocasiones las cuatro partículas que pertenecen al grupo de los enfocadores de la alteridad, los hablantes menos competentes se privan de las ventajas comunicativas que supone su uso. En el gráfico se muestra la frecuencia con la que se emplea este grupo de marcadores según el nivel, en forma de porcentaje sobre el total de palabras de cada grupo:

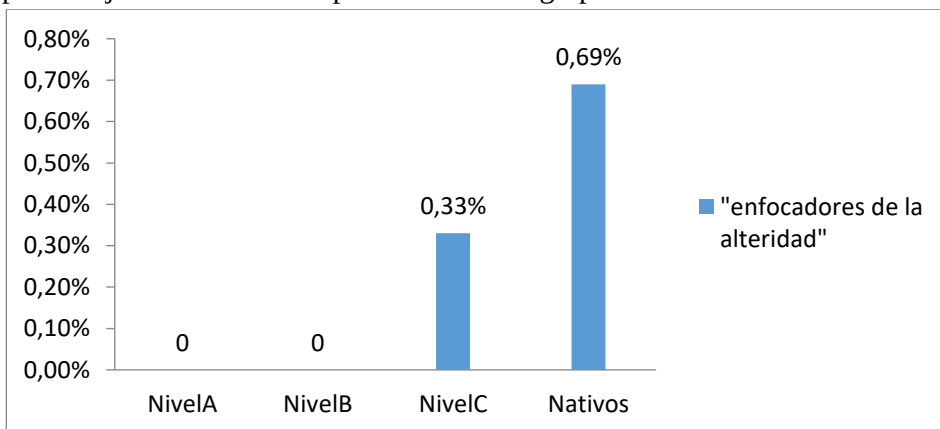


Gráfico 7: Frecuencia de los enfocadores de la alteridad.

El marcador *bueno* caracteriza el discurso oral –especialmente en su modalidad coloquial- y destaca por su polifuncionalidad. Entre las ocurrencias de *bueno* que recogemos en este corpus predomina el empleo de este marcador con la función de *metadiscursivo conversacional*. Según Zorraquino y Portolés (1999:4194) las operaciones que indica este tipo de *bueno* en la conversación son varias: la recepción del mensaje, el cambio de turno, la ruptura secuencial, el cambio de tema y la acumulación o procesamiento de la información.

Tanto los hablantes del nivel avanzado como los nativos lo emplean frecuentemente al principio de su intervención:

(25) E: ¿y qué haces un día normal de la semana? ¿me puedes contar un poco como es tu día?

I: **bueno**/ voy a decir como era mi vida ahora y antes del curso porque cuando hacia el curso mi vida se cambió// [N4-L49]

Asimismo, lo emplean para romper la secuencia discursiva o añadir información durante su intervención:

(26) no me dejaban ir sola/ que había mucho/ muchos yonkis y todo eso y ya/ **bueno**/ entre comillas se ha limpiado mucho/ [C3-L24]

(27) E: muy bien// ¿y qué haces? ¿trabajas o estudias?

I: pues/ ahora soy becaria/ y trabajo en el centro de estudios bizantinos// y **bueno**/ al mismo tiempo estudio pero por mi cuenta// [C3-L40]

El gráfico siguiente muestra la frecuencia en el uso del marcador *bueno* según el nivel de competencia lingüística de los informantes:

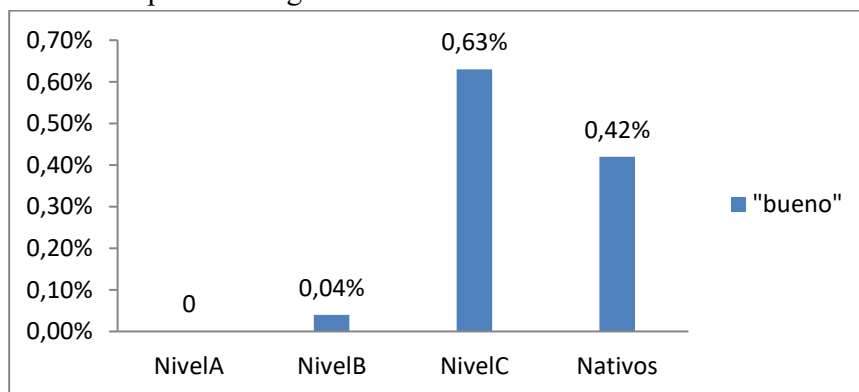


Gráfico 8: Frecuencia de *bueno*.

Podemos observar que el grupo A (hablantes de nivel inicial) no emplean en absoluto el marcador *bueno*. En el grupo B (hablantes de nivel intermedio) recogemos tres ocurrencias de *bueno* y parece que los informantes de este nivel empiezan a tener constancia del uso del marcador. Al parecer, el grupo que lo emplea con mas frecuencia es el tercero (hablantes de nivel avanzado). Eso sí, los hablantes nativos también lo usan muy frecuentemente. Se trata, pues, de un uso excesivo del marcador *bueno* por parte de los hablantes no nativos del nivel avanzado, un caso de hipercorrección muy frecuente en estos niveles. En su empeño por sonar como nativos, los estudiantes adoptan ciertas formas muy comunes en el discurso de estos y en cuanto llegan a dominar su empleo, suelen incorporar dichas formas , como muletillas, en su discurso oral. *Bueno* es un marcador que se presta de manera ideal para desempeñar dicho papel.

La interjección *eh* es utilizada por el hablante para mantener el turno de palabra al mismo tiempo que le permite ganar tiempo para ordenar su pensamiento y producir su discurso:

(28) E: ¿qué cosas te gustan de Atenas? ¿te gusta algo?

I: sí/ me gusta Atenas// **eh**//me gusta la gente/ me gustan **eh**//los cines/
eh//los
cafés/ **eh**//los parques// [A1-L12]

Cabe destacar el uso excesivo que hacen de este marcador metadiscursivo conversacional los informantes del primer grupo (nivel inicial) y, en menor medida, los del segundo (nivel intermedio). En el grafico siguiente se muestra la frecuencia en el uso del marcador *eh* según el nivel de competencia lingüística de los informantes y queda patente esta particularidad:

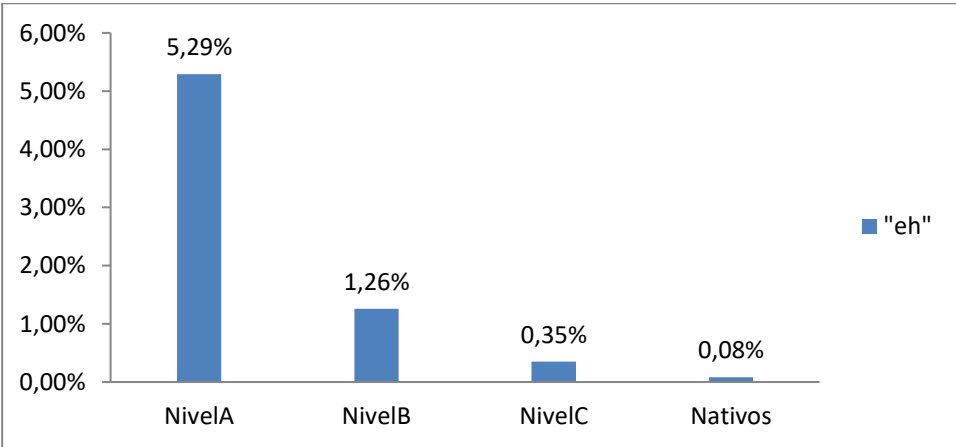


Gráfico 9: Frecuencia de *eh*.

No nos debe sorprender la necesidad de los informantes lingüísticamente menos competentes de mantener el turno y suplir la falta de fluidez que caracteriza su discurso con el empleo excesivo del marcador *eh*. Se trata de un recurso muy común en el habla de los estudiantes de los niveles más bajos que conforme alcancen niveles más altos, logran reemplazarlo por una amplia gama de *marcadores conversacionales*, los mismos que utilizan los hablantes nativos. Cabe señalar la muy frecuente aparición de este marcador en posición inicial absoluta, tal y como se muestra en las concordancias.

En muchas ocasiones, los hablantes de niveles inferiores utilizan el marcador *eh* al comenzar su intervención, de la misma manera que los hablantes nativos emplean el *pues* comentador (véase Tabla 4). En otros casos su utilización desmesurada se justifica por la necesidad de rellenar los espacios vacíos que es inminente en estos niveles. Con todo, se trata de un marcador que estigmatiza el discurso oral de los estudiantes de niveles inferiores, igual que marcadores como *bueno*, *pues*, *o sea* y *claro* caracterizan el discurso oral de los hablantes nativos.

CONCLUSIONES Y POSIBLES VÍAS DE INVESTIGACIÓN

El objetivo primordial de este trabajo ha sido analizar el empleo de marcadores de discurso en relación con la competencia lingüística de los estudiantes de ELE. Con este motivo, se han elegido informantes de varios niveles (inicial, intermedio, avanzado y nativo) y se ha realizado una comparación a nivel principalmente cuantitativo en cuanto a la utilización de dichos elementos. Las conclusiones que se han obtenido conciernen el discurso oral coloquial y dado el carácter del corpus (entrevistas semidirigidas) tienen carácter orientativo. No se pretende generalizar y abordar el ámbito del lenguaje oral en todas sus manifestaciones, sino marcar tendencias en el uso de los marcadores y abrir posibles vías de investigación futuras.

En primer lugar resumiremos las conclusiones a las que hemos llegado a través del análisis de los datos:

- Los marcadores del discurso marcan también el nivel de la competencia lingüística del hablante. A medida que crece dicho nivel, se amplía tanto la gama de los marcadores utilizados como la frecuencia con la que se emplean.
- Hay ciertos marcadores que caracterizan el habla de los nativos. Coincidiendo con los trabajos de Cortés (1991), Lindqvist (2005) y en parte con Jørgensen (2007) destacamos los siguientes: *pues*, *bueno*, *o sea*, *entonces* y *claro*.

- El discurso de los estudiantes de ELE se caracteriza, en cambio, por la ausencia de la mayoría de los marcadores más comunes del español coloquial. Con la excepción de *entonces* que se empieza a incorporar en el habla de los aprendientes a partir del nivel intermedio, dichos elementos determinan –por su aparición demasiado escasa– el discurso oral de los estudiantes.
- Ahora bien, hay ciertos marcadores del discurso que sí aparecen en etapas tempranas de la interlengua de los estudiantes (nivel inicial e intermedio). Entre ellos destacamos los siguientes: *es que*, *por ejemplo* y *no sé*.
- El habla de los estudiantes del nivel inicial se estigmatiza por el sobreuso del marcador *eh*, debido a la necesidad de mantener el turno y ganar tiempo para elaborar su discurso que en este nivel es eminente.
- Los hablantes del nivel avanzado logran una producción oral muy similar a la nativa, en lo que se refiere al empleo de marcadores del discurso. Sin embargo, tanto en términos de variación como de frecuencia, la cantidad de marcadores en el discurso de los hablantes nativos es mayor.
- La utilización frecuente de marcadores del discurso constituye una señal de fluidez y naturalidad. Coincidiendo con Shankoff (1997) y Lee (2004) podemos afirmar que los estudiantes que utilizan dichos elementos suenan *más nativos*.

En segundo lugar creemos oportuno sugerir posibles vías de investigación futuras en relación con el presente estudio:

- Estudios que tomen en consideración más parámetros que puedan determinar el empleo de marcadores del discurso, a saber: la edad, la nacionalidad y el nivel sociocultural de los hablantes
- Estudios cuantitativos y cualitativos sobre la utilización de los marcadores en el lenguaje escrito, según el nivel de competencia lingüística de los hablantes
- Estudiar la adquisición de los marcadores del discurso en la L1 (hablantes nativos). ¿Qué marcadores se aprenden primero?
- Estudios comparativos entre los marcadores de dos o más lenguas. ¿Cómo se pueden traducir los marcadores del discurso?

Por último, consideramos necesario hacer hincapié de nuevo en la necesidad de incorporar la enseñanza de los marcadores del discurso en las clases de ELE.

Es innegable el papel fundamental que cumplen dichos elementos en la adquisición de la competencia pragmática y, en consecuencia, en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. De ahí que se haga inminente su integración en los manuales de ELE, incluso desde los niveles más bajos, y su enseñanza explícita a través de muestras reales de lenguaje oral y escrito.

BIBLIOGRAFÍA

- Barros, P. (1995): “Los elementos de enlace en el discurso: análisis y aplicación a la enseñanza del español como L2”, en Aspectos de la enseñanza de lenguas extranjeras. Actas de las III y IV Jornadas sobre la enseñanza de lenguas extranjeras, Granada, Universidad de Granada, pp. 95-104.
- Barros, P. y A. Biedma Torrecillas (1994): “Los conectores discursivos: consideraciones generales y aplicaciones prácticas”, en Foro Hispánico 6, pp. 77-85.
- Briz, A. (1998): El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmagramática, Barcelona, Ariel.
- Briz, A. (2008): “Diccionario de partículas discursivas del español”, en Actas del II Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica, Alicante, Biblioteca Miguel de Cervantes, pp. 217-227.
- Briz, A. y Grupo Val. Es. Co. (2000): ¿Cómo se comenta un texto coloquial?, Barcelona, Ariel.
- Briz, A. y Grupo Val. Es. Co.: Diccionario de Partículas discursivas del Español. [En línea]: <http://www.dpde.es/>
- Casado Velarde, M. (1998): “Lingüística del texto y marcadores del discurso”, en Martín Zorraquino, M^a A. y Montolío Durán, E.: Los marcadores del discurso: Teoría y análisis, Madrid, Arco/Libros, pp. 55-70.
- Cortés Rodríguez, L. (1986): Sintaxis del coloquio. Aproximación sociolingüística, Salamanca, Universidad de Salamanca.
- Cortés Rodríguez, L. (1991): Sobre conectores, expletivos y muletillas en el español hablado, Málaga, Ágora Crystal, D.
- Cortés, L. y Camacho, M^a M. (2005): Unidades de segmentación y marcadores del discurso, Madrid, Arco/Libros.
- Jørgensen, A.M. y J.A. Martínez (2007): “Los marcadores del discurso del lenguaje juvenil de Madrid”, en Revista Virtual de Estudos da Linguagem. Publicación electrónica en: <http://www.revel.inf.br/>
- Jørgensen, A. M. (2008): “Tío y tía como marcadores en el lenguaje juvenil de Madrid”, en Actas del XXXVII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística (SEL), Departamento de Lingüística hispánica y Lenguas modernas. Pamplona, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra. Publicación electrónica en: <http://www.unav.es/linguis/simposiosel/actas/>

- Lee, Hikyoung. (2004): “Discourse marker use in native and non-native English speakers”, en *Discourse Across Languages and Cultures*, Moder, Carol Lynn and Aida Martinovic-Zic (eds.), pp. 117-127.
- Lindqvist, H (2005): “El desarrollo de marcadores discursivos en español L2 en el transcurso de un semestre de estudios en España”, Universidad de Estocolmo [en línea]: <http://www.ruc.dk/cuid/publikationer/publikationer/XVI-SRK-Pub/TVI/TVI13-Lindqvist/>
- Martín Peris, E. (director) et al.: *Diccionario de términos clave de ELE*. Diccionario del Instituto Cervantes. [En línea] http://cvc.cervantes.es/ensenanza/diccio_ele/indice.htm
- Martín Zorraquino, M^a A. (1999): “Los marcadores del discurso en la enseñanza del español como lengua extranjera (aspectos gramaticales y cuestiones pragmáticas)”, en *VII Jornadas sobre aspectos de la enseñanza de lenguas extranjeras*, Granada, pp. 51-79.
- Martín Zorraquino, M^a A. (2005): “El tratamiento lexicográfico de los marcadores del discurso y la enseñanza de ELE”, en *Actas del XV Congreso Internacional de ASELE*, Sevilla, pp. 53-70.
- Martín Zorraquino, M^a A. y José Portolés (1999): “Los marcadores del discurso”, en Bosque, I. y Demonte, V. *Gramática descriptiva de la lengua española*, Tomo 3, Madrid, Espasa, pp. 4051-4203.
- Martín Zorraquino, M^a A. y Montolío Durán, E. (1998): *Los marcadores del discurso: Teoría y análisis*, Madrid, Arco/Libros.
- Portolés, J. (1998): *Marcadores del discurso*, Barcelona, Ariel.

Athanassios Georgopoulos se licenció en Filología Hispánica en la Universidad de Atenas. Posee un Máster en Lengua Española de la Universidad de Granada y un Master en Español como Lengua Extranjera de la Universidad de Deusto. Además es Doctor de Lingüística Aplicada por la Universidad de Granada. En los últimos 8 años se dedica a la enseñanza del español como lengua extranjera y actualmente trabaja en la Escuela de Idiomas de la Universidad de Atenas. Habla griego, español, inglés, francés, alemán, italiano y albanés.

DISCOURSE MARKERS IN THE ORAL PRODUCTION OF SFL STUDENTS

ATHANASSIOS GEORGOPOULOS

Summary: This study investigates the use of discourse markers in the oral production of Spanish as a foreign language (SFL) learners. Discourse markers play a crucial role in structuring communication, facilitating coherence and signaling pragmatic functions in spoken language. However, their acquisition and appropriate use pose significant challenges for learners, particularly in a second language context. Through the analysis of oral interactions between SFL learners at different proficiency levels, this research identifies the types, frequency, and functions of discourse markers employed, as well as common errors or omissions. The findings reveal that while learners with higher proficiency tend to use a wider variety of discourse markers with greater functional accuracy, learners with lower proficiency often rely on a limited set of markers or exhibit non-native use. The study highlights the importance of explicit instruction and practice in the acquisition of discourse markers to improve oral fluency and communicative competence in SFL learners. This knowledge contributes to the development of more effective pedagogical strategies for teaching spoken discourse in foreign language education.

Keywords: SFL, Discourse markers, SLA, Error analysis, Oral production.

Theoretical framework

The term discourse marker is used as a hypernym for a whole range of words referring to certain particles of discourse, whose characteristics are grouped under the following definition:

Discourse markers are invariable linguistic units, they do not perform a syntactic function within the framework of sentence predication and they have a coinciding role in discourse: that of guiding, according to their different morpho-syntactical, semantic and pragmatic properties, the inferences that are made in communication (Martín Zorraquino, M^a. A. and Portolés, J. 1999:4057)

In Spanish, the first to dedicate a chapter to them in his “Advanced Course on Spanish Syntax” was Gili Gaya (1943). Currently there are numerous studies on discourse markers by various authors such as Cortés (1991, 2005), Barros (1993, 1995), Briz (1993, 1997, 1999), Zorraquino (1994, 1998, 1999), Portolés (1998).

There have been several proposals for classifying discourse markers in recent years. In this paper we will focus on the classification by Martín Zorraquino and Portolés (1999) that matches our basic definition. The criteria used by the authors when classifying the markers are mainly semantic (Martin Zorraquino and Portolés 1999: 4080). Let us look at the classification and some examples for each category:

<i>ESTRUCTURADORES DE LA INFORMACION</i>	COMENTADORES	pues, pues bien, así las cosas, etc.
	ORDENADORES	en primer lugar, por una parte etc.
	DIGRESORES	por cierto, a todo esto, a propósito, etc.
<i>CONECTORES</i>	<i>CONECTORES</i> ADITIVOS	además, encima, aparte, incluso, etc.
	<i>CONECTORES</i> CONSECUTIVOS	por tanto, por consiguiente, por ende, en consecuencia, de ahí, entonces, pues, así, etc.
	<i>CONECTORES</i> CONTRAARGUMENTATIVOS	en cambio, por el contrario, por contra, antes bien, sin embargo, no obstante, con todo, etc.
<i>REFORMULADORES</i>	<i>REFORMULADORES</i> EXPLICATIVOS	o sea, es decir, esto es, a saber, etc.
	<i>REFORMULADORES</i> DE RECTIFICACION	mejor dicho, mejor aun, mas bien, etc.

	REFORMULADORES DE DISTANCIAMIENTO	en cualquier caso, en todo caso, de todos modos, etc.
	REFORMULADORES RECAPITULATIVOS	en suma, en conclusión, en definitiva, en fin, al fin y al cabo, etc.
OPERADORES ARGUMENTATIVOS	OPERADORES DE REFUERZO ARGUMENTATIVO	en realidad, en el fondo, de hecho, etc.
	OPERADORES DE CONCRECIÓN	por ejemplo, en particular, etc.
MARCADORES CONVERSACIONALES	DE MODALIDAD EPISTÉMICA	claro, desde luego, por lo visto, etc.
	DE MODALIDAD DEÓNTICA	bueno, bien, vale, etc.
	ENFOCADORES DE LA ALTERIDAD	hombre, mira, oye, etc.
	METADISCURSIVOS CONVERSACIONALES	bueno, eh, este, etc.

Table 1: Classification of discourse markers.

Discourse markers in language teaching

The ultimate goal of the teaching-learning process of a second language is to achieve communicative competence. Discourse markers have not received the attention they deserve in the teaching of Spanish as a foreign language. We agree with the opinion expressed by Martin Zorraquino (1999:55), according to whom “if one wants to acquire full communicative competence in the second language, then the study of markers is absolutely necessary.”

Antonio Briz (2008:218) emphasizes the difficulties that ELE students encounter in these units. He goes on to state that “mastery of the use of these markers is fundamental for the development of discursive competence, that is, for the organization of discourse, and of pragmatic competence, since the marker forms part of a set of interactional strategies”.

The correct use of these particles provides the minimum cohesion necessary for the speaker and greatly facilitates the fluidity of the discourse. Barros (1994:77) highlights some of their functions that contribute to this: “guaranteeing the continuity of the conversation without long pauses... facilitating the thematic transition; adding, correcting or explaining... starting or concluding... interrupting or taking the floor”. The lack or incorrect use of markers “can betray the user and reveal his inexperience or lack of skill in the language he wants to handle (master) like a native” (Zorraquino, M. 2005:57). Students need to learn to use discourse markers correctly to achieve what, based

on our experience, they themselves define as the final objective of their learning process: speaking like natives.

Another aspect that should be highlighted is the importance given to oral language within the framework of communicative approaches, which have predominated in language teaching in recent years. And it is precisely in this oral language, whose mastery by students is the objective of any current method that claims to be so, where discourse markers are most used, “reaching more diverse and richer pragmatic values” (Zorraquino, M. 1998:52). This makes its integration into textbooks and classes for teaching Spanish as a foreign language even more important.

Objectives and questions

This paper aims to study the use of discourse markers by various students of Spanish as a foreign language, according to each student’s level of linguistic competence. The point of reference and comparison will be a group of native speakers. The main questions to be answered are the following:

- 1) What discourse markers do ELE students use?
- 2) How often?
- 3) What markers do native speakers use in the same circumstances?
- 4) How often?
- 5) At what level do the most common markers begin to be incorporated into students’ discourse?

As a consequence of the above questions, the main objectives of this work arise:

- Studying the use of discourse markers in the learning process of SFL students
- Analyze the evolution of this use as the students’ level of linguistic competence grows
- Compare various groups with each other and with native speakers, according to their level and their use of discourse markers
- Reflect on the need to incorporate the teaching of markers into ELE teaching
- Open new avenues of research focused on the analysis of the discourse of ELE students with special attention to discourse markers

Obtaining the corpus and informants

For this study, a corpus of about 30,000 words was created. The corpus consists of the transcription of interviews with SFL students of different levels and with native speakers. We have chosen to use recordings in controlled situations, since this is a primarily quantitative analysis that aims to compare the use of discourse markers by students of Spanish as a foreign language at various stages of their interlanguage. This work aims to analyze the use of discourse markers by students of Spanish as a foreign language at various stages of their interlanguage ¹. Hence, four linguistic competence groups of four informants each were created. The criterion for defining the level of each group was obtaining the official Diploma of Spanish as a Foreign Language (DELE) from the Instituto Cervantes. These are internationally recognized titles that certify the degree of competence and mastery of Spanish as a foreign language. The last group is made up of native speakers. Let us see the classification of our informants in the following table:

Group	A	B	C	Natives
Informants	4	4	4	4
Level	Initial	Intermediate	Advanced	Native

Table 2: The groups of interviewees.

The informants are all adults between the ages of 25 and 35. They enjoy a high sociocultural level, being all students or with university studies. Apart from the four natives of Spanish nationality, there are twelve people of various nationalities, namely: Greek, French, Portuguese and Italian. They are all students of Spanish who have made short stays in Spain and have obtained one of the diplomas of the Cervantes Institute.

The interviews

All informants belong to the same social network as the interviewer and willingly agreed to the interviews, which took place in the interviewees' homes, in a relaxed atmosphere and under conditions of informal conversation. In this

¹ According to the *Dictionary of Key Terms of ELE* from the Cervantes Virtual Center (<http://cvc.cervantes.es>), interlanguage is understood as “the linguistic system of the student of a second or foreign language in each of the successive stages of acquisition that he or she goes through in his or her learning process”.

way, the aim was, and to a certain extent, it was achieved, to obtain natural and unconditioned discourses due to the presence of the recorder. As can be seen by listening to the recordings or reading the transcripts, the role of the interviewer does not go beyond that of a guide who directs the conversation towards topics that may interest the interviewees.

Most of the interviews took place in Granada (Spain) while some were conducted in Athens (Greece). The average length of the recordings is 18 minutes. The interviews were structured around five thematic axes, following the indications of Campoy and Almeida (2005:135) and Cortés (1991:23). To end the interview, a very common resource in oral language exams was used, which consists of the description of an image and the narration of a story. The aim is to allow the informants to speak without interruption and to observe their discourse under these conditions.

The interviews provided us with a total of 284 minutes of recordings, which we transcribed below for our analysis. Since our interest is focused on the frequency with which certain discourse markers are used, phonetic issues or suprasegmental and extralinguistic features have not been taken into consideration, but rather a mainly orthographic transcription has been made, marking certain features (e.g. pauses) that we consider pertinent. The system we opted for is a simplified version of that proposed by the Val.Es.Co. group in Briz (1998: 13).

Analysis and procedure tools

For the analysis of the data, instruments of Text Linguistics have been used, since we are interested in studying the occurrences of the markers with reference to the context in which they appear, that is, the concordance. For this purpose, the *Simple Concordance Program* (v. 4.09) was used with the following objectives:

- i. Detecting discourse markers that appear in the corpus
- ii. Determine the frequency with which each marker appears
- iii. Comment on the functions of the most frequent markers in the corpus
- iv. Compare the use of discourse markers by each group

Analysis of discourse markers in the corpus

I. Information structurers

The information structurers are divided into three groups: commentators, organizers and digressors. The former present a new comment, the latter group

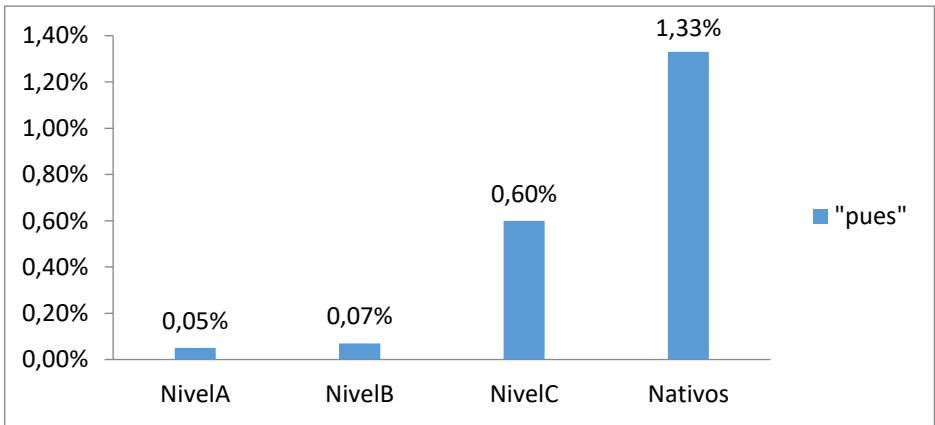
the discourse members and the third mark their discourse member as a side comment with respect to the rest. The table compiles the occurrences of the information structurers according to the level of linguistic competence of our informants:

Estructuradores de la información	Nivel A	Nivel B	Nivel C	Nativos
<i>pues (comentador)</i>	3	5	54	112
<i>por una parte</i>	0	0	2	1
<i>por otra parte</i>	0	0	4	1
<i>por un lado</i>	0	0	1	1
<i>por otro lado</i>	0	1	1	0

Table 3: Information structurers.

As shown in the table, our informants have used the commentator *pues* very frequently and the ordenador *por una parte*, *por otra parte*, *por un lado* and *por otra parte* sporadically. On the other hand, no digressor appears, either in the discourse of the foreign students or in that of the native speakers.

In the comparison of the use of the commentator's phrase between the speeches of each group, the scarcity of occurrences in the speech of the non-native informants is evident. The following graph shows the frequency with which this marker is used according to the level, as a percentage of the total words of each group:



Graph 1: Frequency of *pues* commentator.

The learners in Group A are almost completely unaware of the use of this discourse marker. Only one beginner speaker uses it – three times in total – during his interview, and one of them inappropriately:

- (1) I: ah/ otro problema para mi es que ahora eh//tengo diferente opinión sobre la gente de Granada// ahora no me gusta que/ **pues**/ en primero granada es una ciudad bohem [A4-L29]

Intermediate level informants do not use this discourse marker more than beginners. Five occurrences in total, all belonging to the discourse of the same speaker, of French nationality, who may have found a correspondence of this marker in his mother tongue, since he makes adequate use of it in all cases. Even so, one cannot speak of complete mastery in its use, since it is far from the average of native speakers (1.33%).

However, the interviewees with an advanced level seem to master the use of this discourse marker. They all use it, always appropriately and very frequently (0.6%). Looking at the concordances, it is worth noting that they use it almost exclusively in the initial absolute position, as a reactive marker of the beginning of the discourse. This use does not entirely coincide with that of the marker used by native speakers (see Table 4).

A subgroup of information structurers are discourse organizers, whose function according to Zorraquino and Portolés (1999:4086) is to organize several members of a comment:

- (2) bueno/ **por una parte** sí que es verdad que hay muchas mujeres que se sienten mas libres pudiendo trabajar [N4-L66]

Our informants use four of these markers: *por una parte*, *por otra parte*, *por un lado* and *por otro lado*. Cortés (2005:208) defines them as enumerators, within the section of correlative markers, which can be used to introduce a first sequence that implies others. There are only 11 uses of these markers in our corpus, most of them belonging to the discourse of advanced-level non-native speakers. In any case, we would need a larger set of data to reach conclusions regarding this phenomenon.

II. Connectors

According to Zorraquino and Portolés (1999:4093), a connector is a discourse marker that semantically and pragmatically links a member of the discourse with another previous member. There are three types of connectors:

additive, consecutive and counterargumentative. The table shows the occurrences of connectors according to the level of linguistic competence of our informants:

<i>Conectores</i>	Nivel A	Nivel B	Nivel C	Nativos
<i>además</i>	0	3	1	3
<i>incluso</i>	0	1	1	1
<i>aparte</i>	0	0	1	1
<i>pues (conector)</i>	0	0	3	4
<i>entonces</i>	0	21	12	21
<i>así</i>	1	5	14	14

Table 4: *Connectors.*

As can be seen, several additive connectors have been used (*además, incluso, aparte*) and some consecutive (*pues, entonces, así*). No counterargumentative marker has been used.

The connectors join a previous discourse member with another with the same argumentative orientation:

- (3) no hay gente joven y todas las cosas que siguen con eso/ no sé si lo digo bien/ no hay ambiente porque no hay estudiantes y **además** no hay muchos parques [B1-L30]
- (4) una persona que no trabaja que no se autorrealiza fuera de la casa digamos ¿no?
no llega a sentirse/ no sé/ independiente/ **incluso** con dignidad [N3-L75]

The most frequent additive connector is *también*, and in this we agree with Zorraquino and Portolés (1999:4094). With the exception of the initial level speakers, it is used by all groups of informants, as was to be expected, given the lack of complication in its use. The first group (initial level), as with the information structurers, seems to be completely unaware of additive connectors.

As for the second type of connectors, the so-called consecutive ones, according to the definition of Zorraquino and Portolés (1999:4099) which largely coincide with Cortés (2005:196), they are defined as elements that introduce a member of the discourse as a consequence of a previous one. They are fundamental markers at the argumentative level of the discourse, both oral and written.

The consecutive connector *pues*, unlike its homonym presented in the section on commentators (see above), avoids the initial position and presents the member of the discourse in which it is found as a consequence of a previous one:

(5) E: ¿pero no crees que ahora las tareas de la casa se comparten?

I: si tu exiges si/ pero si no exiges/ **pues**/ no [C4-L71]

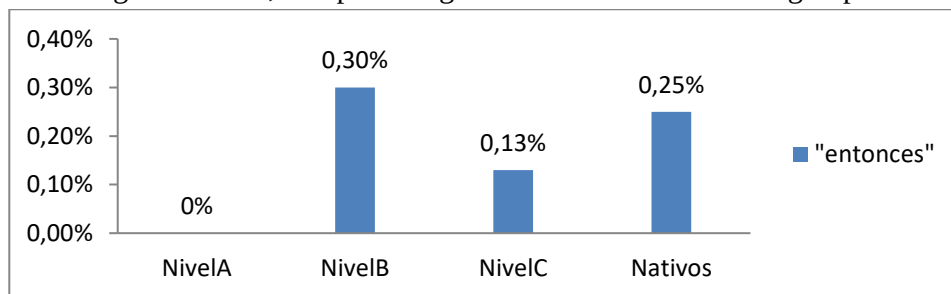
Only native speakers and advanced level informants use this marker as a consecutive connector. In any case, in oral discourse, this function of the *pues* form is less frequent than the other one (*pues* commentator).

A consecutive marker that appears very frequently in this corpus is *entonces*. In counting the occurrences of *entonces* we have discounted the cases in which it functions as a temporal demonstrative adverb. The use that interests us in this work is that of a connector that “presents its member of the discourse related to the previous discourse, but without constituting its paraphrase” (Zorraquino and Portolés 1999:4107):

(6) lo que no me gusta es que no hay universidades en Vería/ **entonces** no hay gente joven y todas las cosas que siguen con eso// [B1-L28]

(7) a mí me gustan los cambios en general ¿no? creo que todos los cambios son buenos//lo que pasa que este cambio se ha quedado ahí y ya no va a cambiar/ **entonces**/ en este sentido me parece triste// [N3-L81]

According to Zorraquino and Portolés (1999:4107), “*entonces* reflects a certain sense of consequence and is used very frequently in conversation”. Our informants, except for the beginners, use it a lot in their interventions, always appropriately. The graph shows the frequency with which this marker is used according to the level, as a percentage of the total words of each group:



Graph 2: Frequency of *entonces*.

Speakers from group B (intermediate level) use this marker more often than other groups, including native speakers. The concordances can give us clues about the functions it plays in the discourse of informants from this group.

These are often expletive uses – from a grammatical point of view – that serve as textual support in the elaboration of their discourse. Along with *entonces*, *así* is a very common connector in colloquial oral language. According to Zorraquino and Portolés (1999:4105), the adverb *así* is grouped within consecutive connectors when the member of the discourse that it introduces is interpreted as a consequence of a previous one:

- (8) E: ¿qué opinas de que las mujeres trabajan más hoy en día? cada día trabajan mas/ es que antes la mujer no trabajaba// ¿te parece bien?
 I: sí/ es una buena cosa//
 E: ¿porque?
 I: porque **así** pueden tener su independencia [B4-L76]

Other forms that are related to this use of *así* are the phrases *de este modo*, *de esta manera* and *de esta forma*. Both native speakers and those from group C frequently use the connector *así*. Group B used it very little, although always appropriately. In contrast, the informants from the initial level seem to be almost completely unaware of the functions of *así* as a discourse marker, since it appears only once in the part of the corpus that corresponds to the discourse of this group.

III. Reformulators

According to Zorraquino and Portolés (1999:4121), “when the speaker considers that what has already been said does not satisfactorily convey his communicative intention, he uses a reformulator.” Reformulators are divided into four groups: explanatory, rectifying, distancing and recapitulative. The following table shows the markers of this group that our informants have used:

<i>Reformuladores</i>	Nivel A	Nivel B	Nivel C	Nativos
<i>o sea</i>	0	0	29	23
<i>es decir</i>	0	0	0	2
<i>digamos</i>	0	0	2	1
<i>de todos modos</i>	0	0	1	1

Table 5: *Reformulators.*

According to the table, two explanatory reformulators (*o sea* and *es decir*), one rectifying reformulator (*digamos*) and one distancing reformulator (*de todos modos*) have been used. The reformulator that appears most frequently is *o sea*, while the others have been used very sporadically. No recapitulative reformulator has been used.

“The most frequent explanatory reformulator, especially in oral discourse, is *o sea*” (Zorraquino and Portolés 1999:4123). There is no doubt that it is a basic discourse marker, just as indispensable as *pues* and *luego*, whose frequent and appropriate use reveals a high level of linguistic competence. Its main function is to paraphrase the member of the discourse that precedes it, commenting on the same topic:

(9) E: ¿y no sales por la noche?

I: normalmente no// normalmente/ **o sea**/ durante la semana no/ los fines de semana sí// pero en general ahora mismo no// no mucho// [C3-L62]

(10) //vale/ ¿trabajas o estudias?

I: actualmente estoy descansando/ **o sea**/ no trabajo ni estudio// [C4-L44]

It is also used to comment on a different topic and present it as a consequence that can be inferred from the previous member of the discourse:

(11) / todos los organismos que toman decisiones/ no son democráticos/ ni transparentes//**o sea**/ que es un gran teatro// [N2-L81]

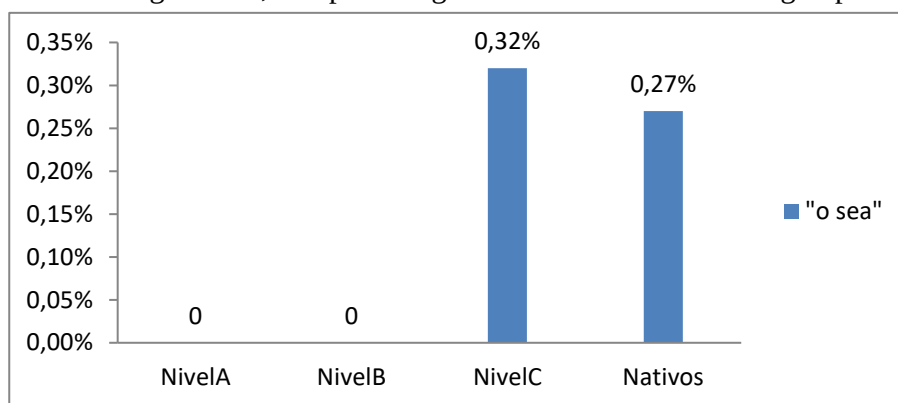
(12) yo creo que ideal es la persona con la que conectas y ya está/ **o sea** /que hay una conexión y no se sabe o no es tan importante el color ni el sabor/ simplemente conectas y ya está y te gusta// [N3-L168]

Cortés (2005:205) includes *o sea* among the reformulating textual markers – either paraphrastic or rectification – coinciding with the present definition. Briz (2008) also affirms the existence of two types of *o sea*: one that presents the member of the discourse in which it appears as an explanation or clarification of all or part of what was said previously and another that presents the member of the discourse in which it appears as a consequence or conclusion of all or part of what was said previously. These are the marker in its paraphrastic and non-paraphrastic function respectively. Likewise, Casado Velarde (1998:65) grants it the functions of explanation and reformulation.

However, there are cases in which *o sea* does not perform either of these two functions and appears with an expletive value, allowing the speaker to

reorganize his speech and gain time to reflect. In the list of concordances you can see the use that native speakers make of this marker.

A considerable proportion of the occurrences of *o sea* in the speech of native speakers are expletives. In the samples of advanced level speakers we observed the same phenomenon. As for the first two groups, beginner and intermediate level, it is worth noting the total lack of mastery of this marker. Both beginners and intermediate level informants are deprived of the advantages of using this reformulator in their speech. Given the need to continually reformulate colloquial oral language, since it is planned on the fly, there is no doubt that this is a deficiency that undermines the communicative competence of these speakers. The following graph shows the frequency with which this marker is used according to level, as a percentage of the total words of each group:



Graph 3: Frequency of *o sea*.

Native speakers and advanced level informants used, albeit very infrequently, some more reformulators. The explanatory *es decir*, synonymous with *o sea*, but much less colloquial than the latter, appears only in the interventions of native speakers:

- (13) a mí me interesa la política porque una vez me dijeron que todo en la vida es política/ **es decir** /que todo lo que pensamos/ hacemos/ y por lo que nos movemos/ es política// [N3-L96]

It could be an indicator of a very high level of linguistic competence, which undoubtedly characterizes this group. The reformulator *digamos*, according to Briz (2008), presents the member of the discourse it affects as an expression that must be understood in an approximate way. It is used by the two groups that are linguistically more competent (native speakers and advanced level group):

- (14) he estado en peligro de muerte psicológico **digamos**/ no tuve alguna herida así mortal/ [C2-L153]

Finally, the reformulator of distancing *de todos modos* also appears in the discourse of these two groups:

- (15) ahora si que pueden trabajar y ojala que puedan seguir haciéndolo en el futuro/ o sea que mucho mejor// **de todos modos** creo que las mujeres lo tienen mucho mas difícil porque tienen que trabajar en casa y tienen que trabajar fuera// [C4-L66]

According to Zorraquino and Portolés (1999:4129), distancing reformulators “are used when there are different possibilities and the reformulator shows that whatever the choice, the member that he introduces is maintained as a conclusion.”

IV. Argumentative operators

Argumentative operators “reinforce the member of the discourse in which they are found as an argument against other possible arguments” (Zorraquino and Portolés 1999:4140). They are divided into argumentative reinforcement operators and concretion operators. The following table shows the markers of this group that our informants have used:

Operadores argumentativos	Nivel A	Nivel B	Nivel C	Nativos
<i>la verdad (es) (que)</i>	1	2	12	11
<i>por ejemplo</i>	10	8	14	22

Table 6: Argumentative operators.

The operator *la verdad (es) (que)* is not included in the classification made by Zorraquino and Portolés in the *Descriptive Grammar of the Spanish Language* (1999). However, we have considered that it is a synonym of the argumentative reinforcement operator *en realidad*, with the same functions. The frequency with which it appears in this corpus forces us to include it in our analysis.

The marker *la verdad (es) (que)* has many variants in colloquial oral language: *es verdad que*, *en verdad*, *de verdad*, *la verdad*, etc. Briz (2008) agrees with the definition of Zorraquino and Portolés (1999) when he states that

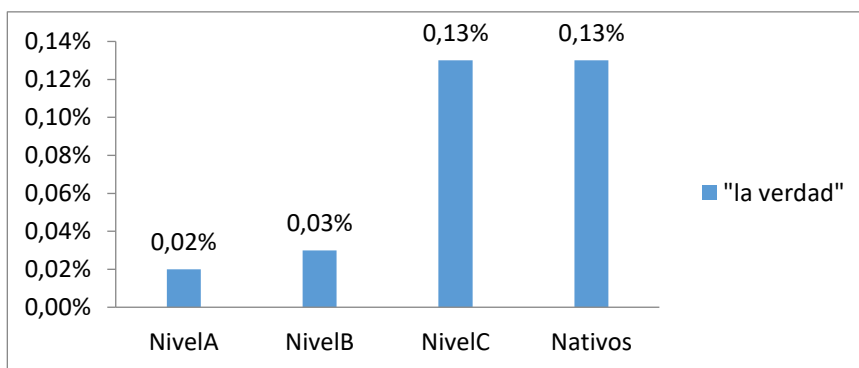
“the particle *la verdad* expresses that what the speaker says is really true and, therefore, the listener should believe it that way”:

(16) I: pues/ muy bien// muy bien// lo pasé muy bien **la verdad**// visité muchas islas// y tomé mucho el sol// no sé// muchos días en la playa// muy bien// [C3-L126]

(17) E: ¿y vacaciones tuviste el último año?

I: sí/ yo me voy de vacaciones en cuanto me da la gana **en verdad**// [N4-L132]

The following graph shows the frequency with which this marker is used according to the level, as a percentage of the total number of words in each group:



Graph 4: Frequency of *la verdad*.

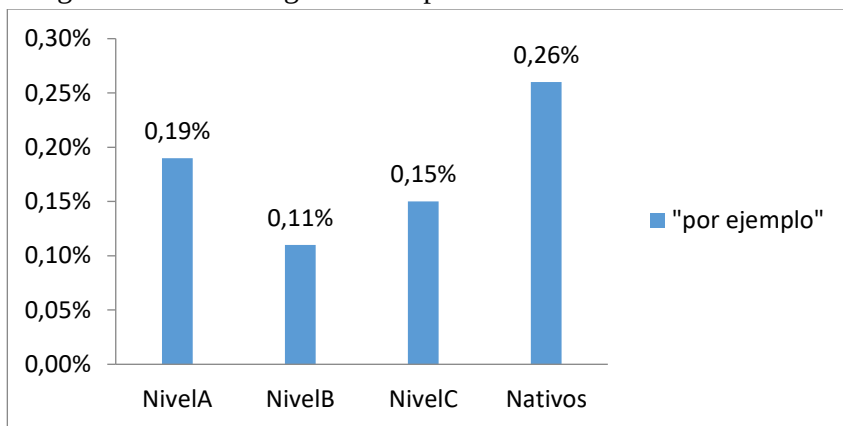
The marker appears with the same frequency in the speech of native speakers and advanced level informants. Beginners and intermediate level speakers use it very little (three cases in total). Even so, it can be considered a marker that, as it maintains much of its original conceptual content, is easy to assimilate even at very low levels.

The concretion operator *por ejemplo*, “presents the member of the discourse that includes it as a concretion or example of a more general expression” (Zorraquino and Portolés 1999:4142):

(18) I: eh//cada día de la semana hago otra cosa/ tengo otra eh// programa/
por ejemplo el viernes por la mañana trabajo en un centro para eh//niños autistas [A2-L35]

Both Cortes (2005:205), who includes it among the reformulators of concretion, and Casado Velarde (1998:65), who gives it the function of exemplification, agree with our definition of this discursive marker.

Informants from all groups use *por ejemplo* on many occasions. This is the first time that speakers at the initial level use a marker to the same extent as the other informants. The graph shows the frequency of use of this operator according to the level of linguistic competence:



Graph 5: Frequency of *por ejemplo*.

It should be noted that this is a form that almost completely maintains its conceptual meaning in its functions as a discourse marker and that does not present any syntactical or semantic complexity (it is translated literally in the mother tongues of all informants). Hence, we should not be surprised by the frequent and appropriate use of the operator *por ejemplo* even by groups A and B, who seem to have completely assimilated the use of this discourse marker.

V. Conversational Markers

The nature of this study – on a corpus taken from interviews – favours the appearance of certain discourse markers that are very frequent in oral conversation. Hence, the largest group of markers in this corpus, as might be expected, is that of conversational markers. According to Zorraquino and Portolés (1999:4143) there are four categories of conversational markers:

- i) Markers of epistemic modality, which are related to possibility or necessity, to evidence and to what has been heard or expressed by others. They are mainly used in declarative statements and “they constitute an assertion themselves” (Zorraquino and Portolés 1999:4146). Our

informants have used the most frequent representative of this subgroup, which is the *claro* marker.

- ii) Deontic modality markers are related to attitudes that have to do with will or affectivity. “They indicate whether the speaker accepts or not what is inferred from the fragment of the discourse to which they refer” (Zorraquino and Portolés 1999:4161). Due to the nature of the interviews, in which there was no type of debate, there have been no cases of this subgroup in the corpus that we studied.
- iii) The focusers of alterity indicate the approach or position that the speaker is adopting with respect to the interlocutor. “They can point both to the listener and to both interlocutors” (Zorraquino and Portolés 1999:4171). We have found three representatives of this subgroup: *mira*, *hombre* and *vamos*.
- iv) Conversational metadiscursives are part of the procedures that interlocutors use to construct the conversation. They represent “traces of the effort that speakers make to formulate their discourse” (Zorraquino and Portolés 1999:4191). Two markers of this subgroup have been used: *bueno* and *eh*.

The following table shows the occurrences of conversational markers according to the level of linguistic competence of our informants:

Marcadores Conversacionales	Nivel A	Nivel B	Nivel C	Nativos
<i>claro</i>	0	0	6	20
<i>mira</i>	0	0	5	1
<i>hombre</i>	0	0	1	5
<i>vamos</i>	0	0	5	4
<i>¿no?</i>	0	0	18	48
<i>bueno</i>	0	3	56	35
<i>eh</i>	277	88	3	3

Table 7: *Conversational markers.*

Among the subgroup of epistemic modality markers, the use of *claro* stands out. Both native speakers and advanced level informants, although the latter less so, use it instead of *sí* or together with *sí*, as a sign of “positive politeness”:

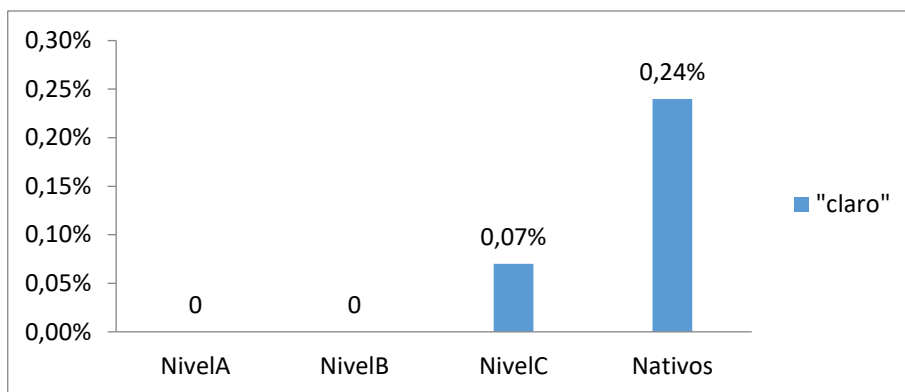
(19) E: ¿te parece bien/ no?

I: **claro**/ la libertad de las personas/ la emancipación de las personas es importantísima// [N1-L60]

(20) E: muy bien// ¿has oído hablar del cambio climático?

I: si/ **claro**// [C4-L108]

The groups A and B do not benefit from this substantial function of the *claro* marker, which apparently is completely unaware of its use. Their interventions are characterized by the absence of this type of marker. It is easy to imagine the pragmatic consequences of this deficiency by eliminating the *claro* marker or replacing it with the affirmative adverb *sí* in (22) and (23). The illocutionary force of the message would change from cooperative and positive to neutral and dry, with a certain aggressive tone. The following graph shows the frequency of use of the *claro* marker according to the level of linguistic competence of the informants:



Graph 6: *Claro frequency.*

Another subgroup of conversational markers, which performs functions of verbal politeness (either positive or negative) are the otherness focusers. Four markers from this group have been used: *mira*, *hombre*, *vamos* and *¿no?*. *Mira* attracts the listener's attention and tries to bring him closer to the speaker:

(21) E: ¿y tu barrio en Brasil/ crees que ha cambiado en los últimos años? ¿cómo lo notas? ¿notas alguna diferencia?

I: **mira**/ que la casa donde vivía antes/ que yo vivía allí desde niña/ desde los 2 años/ y ha cambiado muchísimo [C1-L25]

The marker *hombre* reinforces the positive image of the speaker. "*Hombre* gives a friendly tone to the conversation... normally, it is a reactive particle: it

always reflects the reaction against something implicit or explicit” (Zorraquino and Portolés 1999:4174):

(22) E: vale/ muy bien//¿y qué opinas del fenómeno que las mujeres trabajan cada día más?

I: ¿fuera de casa/ eh?

E: fuera de casa//

I: **hombre**/ me parece que estábamos tardando// [N1-L57]

Vamos favors “the communion of the participants in the conversation, by including them in the same enunciative sphere, through the mark of the first verbal person that the particle contains” (Zorraquino and Portolés 1999:4178):

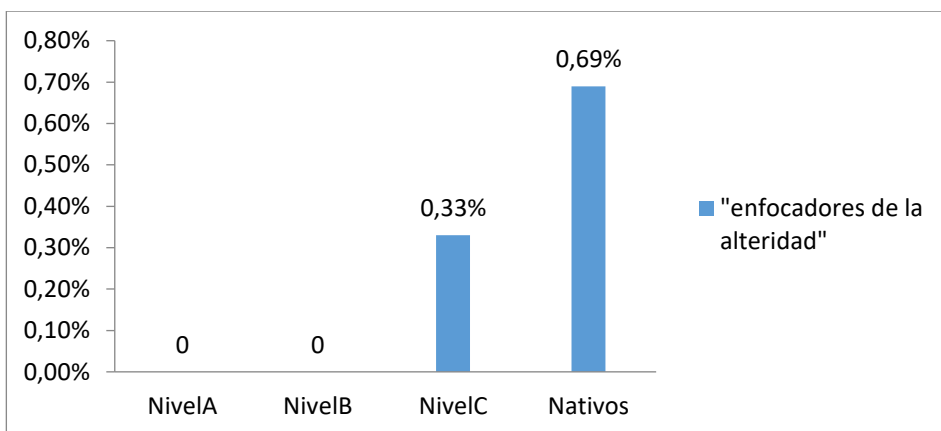
(23) sí//y bueno/ después mucho miedo//o sea/ cuando lo piensas dices/ jo/ de momento no te da miedo pero luego a la semana/ a la semana/ **vamos**/ de pensarlo ahí que había estado a punto de morirme// [N2-L139]

Finally, the speaker uses the *¿no?* confirmatory, “to obtain from the listener some corroboration (which does not exclude his rejection) regarding the segment of the discourse to which it refers” (Zorraquino and Portolés 1999:4188):

(24) E: te voy a preguntar tu opinión sobre las mujeres que trabajan cada día más// que antes no trabajaba tanto la mujer// ¿qué te parece?

I: es muy mal **¿no?** yo no sé porque yo en Brasil trabajo mucho// [C1-L61]

Once again, we observe the absence of these markers in the discourse of groups A and B. While native speakers and advanced level informants use the four particles belonging to the group of otherness-focusers on several occasions, less competent speakers are deprived of the communicative advantages that their use entails. The graph shows the frequency with which this group of markers is used according to level, as a percentage of the total words in each group:



Graph 7: Frequency of otherness focusers.

The marker *bueno* characterizes oral discourse –especially in its colloquial form- and stands out for its multifunctionality. Among the occurrences of *bueno* that we collect in this corpus, the use of this marker with the conversational metadiscursive function predominates. According to Zorraquino and Portolés (1999:4194) the operations that this type of *bueno* indicates in conversation are several: the reception of the message, the change of turn, the sequential break, the change of topic and the accumulation or processing of information.

Both advanced and native speakers frequently use it at the beginning of their speech:

(25) E: ¿y qué haces un día normal de la semana? ¿me puedes contar un poco como es tu día?

I: **bueno**/ voy a decir como era mi vida ahora y antes del curso porque cuando hacia el curso mi vida se cambió// [N4-L49]

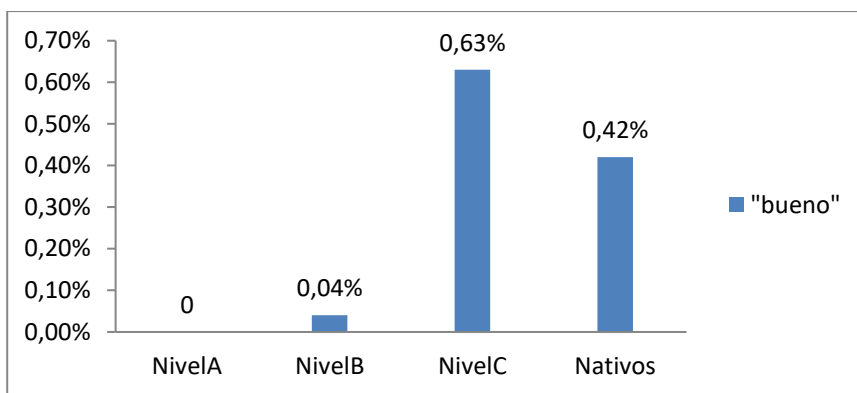
They also use it to break the discursive sequence or add information during their intervention:

(26) no me dejaban ir sola/ que había mucho/ muchos yonkis y todo eso y ya/ **bueno**/ entre comillas se ha limpiado mucho/ [C3-L24]

(27) E: muy bien// ¿y qué haces? ¿trabajas o estudias?

I: pues/ ahora soy becaria/ y trabajo en el centro de estudios bizantinos// y **bueno**/ al mismo tiempo estudio pero por mi cuenta// [C3-L40]

The following graph shows the frequency of use of the marker *bueno* according to the level of linguistic competence of the informants:



Graph 8: Frequency of *bueno*.

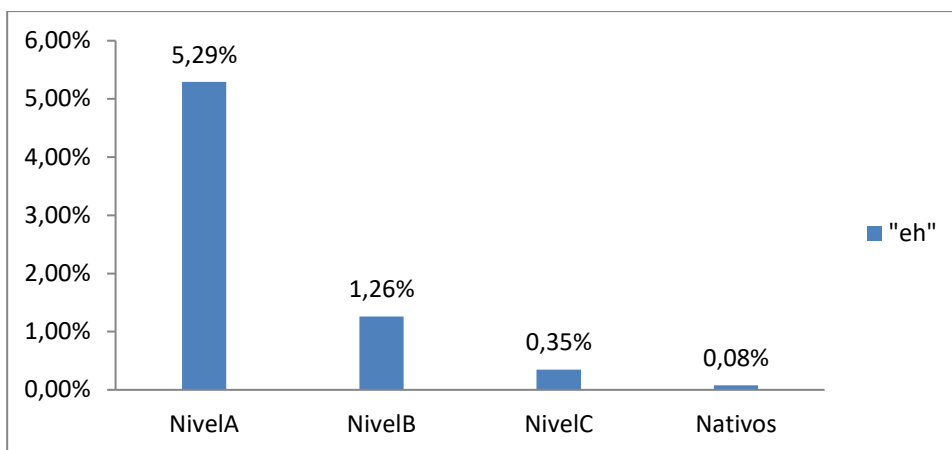
We can see that group A (beginner level speakers) do not use the marker *bueno* at all. In group B (intermediate level speakers) we have recorded three occurrences of *bueno* and it seems that the informants at this level are beginning to be aware of the use of the marker. Apparently, the group that uses it most frequently is the third (advanced level speakers). However, native speakers also use it very frequently. This is, therefore, an excessive use of the marker *bueno* by non-native speakers at the advanced level, a case of hypercorrection that is very common at these levels. In their effort to sound like natives, students adopt certain forms that are very common in native speech and as soon as they master their use, they tend to incorporate these forms, as fillers, into their oral discourse. *Bueno* is a marker that lends itself ideally to playing this role.

The interjection *eh* is used by the speaker to maintain the turn to speak while allowing him to gain time to organize his thoughts and produce his speech:

(28) E: ¿qué cosas te gustan de Atenas? ¿te gusta algo?

I: sí/ me gusta Atenas// **eh**//me gusta la gente/ me gustan **eh**//los cines/
eh//los cafés/ **eh**//los parques// [A1-L12]

It is worth highlighting the excessive use of this conversational metadiscursive marker by the informants of the first group (initial level) and, to a lesser extent, by those of the second (intermediate level). The following graph shows the frequency of use of the marker *eh* according to the level of linguistic competence of the informants and this particularity is evident:



Graph 9: Frequency of *eh*.

It should not surprise us that linguistically less competent informants need to maintain turn-taking and compensate for the lack of fluency that characterizes their speech with the excessive use of the marker *eh*. This is a very common resource in the speech of students at the lowest levels, who, as they reach higher levels, manage to replace it with a wide range of conversational markers, the same ones used by native speakers. It is worth noting the very frequent appearance of this marker in the initial absolute position, as shown in the concordances.

In many cases, lower-level speakers use the marker *eh* at the beginning of their intervention, in the same way that native speakers use the commentary *pues* (see Table 4). In other cases, its excessive use is justified by the need to fill in the gaps that is imminent at these levels. However, it is a marker that stigmatizes the oral discourse of lower-level students, just as markers such as *bueno*, *pues*, *o sea* and *claro* characterize the oral discourse of native speakers.

CONCLUSIONS AND POSSIBLE LINES OF RESEARCH

The main objective of this work has been to analyse the use of discourse markers in relation to the linguistic competence of ELE students. For this reason, informants of various levels (beginner, intermediate, advanced and native) have been chosen and a comparison has been made at a mainly quantitative level regarding the use of these elements. The conclusions obtained concern colloquial oral discourse and, given the nature of the corpus (semi-directed interviews), they are of a guiding nature. The aim is not to generalise and address

the field of oral language in all its manifestations, but to mark trends in the use of markers and open possible avenues for future research.

First, we will summarize the conclusions we have reached through the analysis of the data:

- Discourse markers also determine the level of a speaker's language competence. As the level of the speaker's language competence increases, the range of markers used and the frequency with which they are used also increase.
- There are certain markers that characterize the speech of native speakers. Coinciding with the works of Cortés (1991), Lindqvist (2005) and partly with Jørgensen (2007), we highlight the following: *pues*, *bueno*, *o sea*, *luego* and *claro*.
- The discourse of ELE students is, however, characterised by the absence of most of the most common markers of colloquial Spanish. With the exception of *entonces*, which begins to be incorporated into the speech of learners from the intermediate level onwards, these elements determine – due to their too rare appearance– the oral discourse of students.
- However, there are certain discourse markers that do appear in the early stages of students' interlanguage (initial and intermediate levels). Among them we highlight the following: *es que*, *por ejemplo* and *no sé*.
- The speech of students at the initial level is stigmatized by the overuse of the marker *eh*, due to the need to maintain the turn and gain time to elaborate their speech, which at this level is eminent.
- Advanced speakers achieve very native-like oral production in terms of the use of discourse markers. However, both in terms of variation and frequency, the number of discourse markers in native speakers is greater.
- The frequent use of discourse markers is a sign of fluency and naturalness. In agreement with Shankoff (1997) and Lee (2004), we can affirm that students who use these elements sound more native.

Secondly, we believe it is appropriate to suggest possible avenues for future research in relation to the present study:

- Studies that take into account more parameters that can determine the use of discourse markers, namely: the age, nationality and sociocultural level of the speakers

- Quantitative and qualitative studies on the use of markers in written language, according to the level of linguistic competence of the speakers
- Studying the acquisition of discourse markers in L1 (native speakers). Which markers are learned first?
- Comparative studies between discourse markers in two or more languages. How can discourse markers be translated?

Finally, we consider it necessary to emphasize again the need to incorporate the teaching of discourse markers in ELE classes. The fundamental role that these elements play in the acquisition of pragmatic competence and, consequently, in the development of students' communicative competence is undeniable. Hence, their integration into ELE textbooks, even from the lowest levels, and their explicit teaching through real samples of oral and written language, is imminent.

REFERENCES

- Barros, P. (1995): “Los elementos de enlace en el discurso: análisis y aplicación a la enseñanza del español como L2”, en *Aspectos de la enseñanza de lenguas extranjeras. Actas de las III y IV Jornadas sobre la enseñanza de lenguas extranjeras*, Granada, Universidad de Granada, pp. 95-104.
- Barros, P. y A. Biedma Torrecillas (1994): “Los conectores discursivos: consideraciones generales y aplicaciones prácticas”, en *Foro Hispánico* 6, pp. 77-85.
- Briz, A. (1998): *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmagramática*, Barcelona, Ariel.
- Briz, A. (2008): “Diccionario de partículas discursivas del español”, en *Actas del II Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica*, Alicante, Biblioteca Miguel de Cervantes, pp. 217-227.
- Briz, A. y Grupo Val. Es. Co. (2000): *¿Cómo se comenta un texto coloquial?*, Barcelona, Ariel.
- Briz, A. y Grupo Val. Es. Co.: *Diccionario de Partículas discursivas del Español*. [En línea]: <http://www.dpde.es/>
- Casado Velarde, M. (1998): “Lingüística del texto y marcadores del discurso”, en Martín Zorraquino, M^a A. y Montolío Durán, E.: *Los marcadores del discurso: Teoría y análisis*, Madrid, Arco/Libros, pp. 55-70.
- Cortés Rodríguez, L. (1986): *Sintaxis del coloquio. Aproximación sociolingüística*, Salamanca, Universidad de Salamanca.
- Cortés Rodríguez, L. (1991): *Sobre conectores, expletivos y muletillas en el español hablado*, Málaga, Ágora Crystal, D.
- Cortés, L. y Camacho, M^a M. (2005): *Unidades de segmentación y marcadores del discurso*, Madrid, Arco/Libros.
- Jørgensen, A. M. y J. A. Martínez (2007): “Los marcadores del discurso del lenguaje juvenil de Madrid”, en *Revista Virtual de Estudos da Linguagem*. Publicación electrónica en: <http://www.revel.inf.br/>
- Jørgensen, A. M. (2008): “Tío y tía como marcadores en el lenguaje juvenil de Madrid”, en *Actas del XXXVII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística (SEL)*, Departamento de Lingüística hispánica y Lenguas modernas. Pamplona, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra. Publicación electrónica en: <http://www.unav.es/linguis/simposiosel/actas/>

- Lee, Hikyoung. (2004): “Discourse marker use in native and non-native English speakers”, en *Discourse Across Languages and Cultures*, Moder, Carol Lynn and Aida Martinovic-Zic (eds.), pp. 117-127.
- Lindqvist, H (2005): “El desarrollo de marcadores discursivos en español L2 en el transcurso de un semestre de estudios en España”, Universidad de Estocolmo [en línea]: <http://www.ruc.dk/cuid/publikationer/publikationer/XVI-SRK-Pub/TVI/TVI13-Lindqvist/>
- Martín Peris, E. (director) et al.: *Diccionario de términos clave de ELE. Diccionario del Instituto Cervantes*. [En línea] http://cvc.cervantes.es/ensenanza/diccio_ele/indice.htm
- Martín Zorraquino, M^a A. (1999): “Los marcadores del discurso en la enseñanza del español como lengua extranjera (aspectos gramaticales y cuestiones pragmáticas)”, en *VII Jornadas sobre aspectos de la enseñanza de lenguas extranjeras*, Granada, pp. 51-79.
- Martín Zorraquino, M^a A. (2005): “El tratamiento lexicográfico de los marcadores del discurso y la enseñanza de ELE”, en *Actas del XV Congreso Internacional de ASELE*, Sevilla, pp. 53-70.
- Martín Zorraquino, M^a A. y José Portolés (1999): “Los marcadores del discurso”, en *Bosque, I. y Demonte, V. Gramática descriptiva de la lengua española, Tomo 3*, Madrid, Espasa, pp. 4051-4203.
- Martín Zorraquino, M^a A. y Montolío Durán, E. (1998): *Los marcadores del discurso: Teoría y análisis*, Madrid, Arco/Libros.
- Portolés, J. (1998): *Marcadores del discurso*, Barcelona, Ariel.

Athanassios Georgopoulos graduated from the Department of Spanish Language and Philology at the National and Kapodistrian University of Athens. He holds a Master’s degree in Spanish Language from the University of Granada and a Master’s degree in Spanish as a Foreign Language from the University of Deusto. He also holds a PhD in Second Language Acquisition from the University of Granada. For the past eight years, he has been teaching Spanish as a foreign language at the Foreign Language Center of the National and Kapodistrian University of Athens. He speaks Greek, Spanish, English, French, German, Italian, and Albanian.

ANGELICA PALLI, UNA SCRITTRICE ROMANTICA, UN'INTELLETTUALE CON DUE PATRIE LA GRECIA E L'ITALIA

MARIA CHIARA NALDINI

Sommario: Il tema di quest'articolo è la vita e l'opera di una scrittrice di origine greca: Angelica Palli, nata e morta (1798-1875) a Livorno, nel Gran Ducato di Toscana. Fu un'intellettuale che ebbe un'intensa attività di scrittrice con numerose pubblicazioni su importanti e prestigiose riviste dell'epoca e con libri (poesie, saggi, racconti storici) editi durante tutto l'arco della sua vita. Angelica Palli ebbe anche un'intensa vita politica partecipando attivamente al movimento per la liberazione della Grecia dagli ottomani e a quello della liberazione e unificazione degli Stati Italiani. Nell'articolo è analizzato l'ultimo suo libro, pubblicato post mortem, (I racconti) che raccoglie piccoli romanzi e racconti già pubblicati in precedenza. Dalla lettura delle vicende narrate si evince che tutti i fatti riferiti sono basati su avvenimenti storici, ben conosciuti e ben spiegati dall'autrice. L'elaborazione del carattere dei protagonisti, dell'atmosfera, sempre suggestiva, e delle trame dei racconti, che riservano quasi sempre al lettore delle sorprese inattese e stupefacenti, ci rivelano appieno l'appartenenza dell'autrice alla corrente artistica del romanticismo. Anche se Angelica Palli è considerata dai critici un'autrice minore, è sicuramente un'intellettuale dotata di talento e una figura di donna luminosa che precorre i tempi in tutto il suo agire e sentire.

Parole chiave: Risorgimento italiano, Romanticismo, Classicismo, Filoellenismo, Racconti, Granducato di Toscana, Salotto politico-letterario.

Angelica Palli fu una scrittrice romantica di racconti storici, una poetessa, un'intellettuale che scrisse su numerose riviste e tenne salotti politici -letterari. La Palli nacque e morì a Livorno (22 nov. 1798 - 6 mar. 1875), un fiorentino porto di un importante stato italiano, il Granducato di Toscana. Entrambi i genitori di Angelica erano di origine greca e provenivano da famiglie benestanti. Fu educata in casa¹ e fin da piccola rivelò una precoce versatilità poetica sia come compositrice che come improvvisatrice di poesie.² La famiglia Palli ospitava e invitava personaggi illustri che Angelica era in grado di intrattenere conversando in italiano, greco, francese e inglese e di allietare recitando versi noti o composti da lei stessa. A circa 30 anni, Angelica si innamorò del giovanissimo Giovan Paolo Bartolomei,³ appartenente a una ricca famiglia di mercanti che si erano trasferiti a Livorno dalla Corsica e che non vedeva di buon occhio un tale matrimonio. Ciò nonostante, la coppia si sposò nel 1831 e in novembre gli nacque il figlio Luciano.

Nel palazzo Bartolomei, agli Scali del Pesce, a Livorno, e per un periodo anche a Torino, Angelica gestì un suo salotto dall'impronta culturale e politica come facevano molte aristocratiche dell'epoca. Quello che però la contraddistinse fu la militanza assidua e appassionata per la liberazione delle sue due patrie: la Grecia e l'Italia.

Nella casa paterna della Palli, tutta la famiglia promuoveva attivamente l'indipendenza greca⁴ e italiana. Il salotto di casa Palli era frequentato

¹ La famiglia Palli si stabilisce a Livorno per motivi d'affari. La famiglia offre alla figlia un'ottima educazione in casa grazie a ottimi insegnanti tra i quali Salvatore de Coureil, critico e letterato molto conosciuto all'epoca. <http://angelicapalli.blogspot.com/> [recuperato 12/11/2024]

² L'archeologo Lamartine ed il Manzoni si trovarono a una serata letteraria in cui rimasero affascinati dalla Palli che improvvisò dei versi dedicati ai "Dolori di Saffo".

³ Avevano circa 12 anni di differenza. Il nome, nonostante molti riferiscano Bartolommei con due emme, è molto più probabilmente Bartolomei. Lo si deduce dalla firma in calce a molte lettere scritte da Giovan Paolo Bartolomei. https://it.linkfang.org/wiki/Angelica_Palli [recuperato 10/11/2024]
http://www.comune.livorno.it/_cn_online/uploads/e_book_OK_pdf1.pdf [recuperato 10/11/2024]

Anche la scuola dedicatale riporta il nome con una emme. La scuola "Angelica Palli Bartolomei" si trova nel Comune di Livorno ed è parte della struttura di un'altra scuola: Niccolini-Palli. È una scuola statale. La Palli fu legata da una vera amicizia con G. B. Niccolini.

⁴ Il padre di Angelica era in rapporti epistolari con Ioannis Kapodistrias. Vedi pag. 14 di Maria Xatzikiriakidou e Betant; E. A. Correspondance du comte Capodistrias, President de la Grèce. vol. 2. Genève, Abraham Cerbuliez et Ce. Libraires. Dopo la nascita del nuovo stato greco, diventerà console greco a Livorno. Il rapporto tra l'Italia e la Grecia

costantemente da molti intellettuali dell'epoca e da patrioti ed esuli greci ed italiani.⁵ Il fratello Giovanni era affiliato alla società segreta dei Veri Italiani, l'altro fratello, Michele, e il marito Bartolomei erano entrambi aderenti alla Giovane Italia. Angelica, prima e dopo il matrimonio, visse, negli anni precedenti alla prima guerra d'indipendenza italiana, a stretto contatto con gli ambienti politici democratici-mazziniani⁶ di Livorno, di cui un importante esponente fu lo scrittore e politico Francesco Domenico Guerrazzi⁷ che, nell'edizione del 1845, le dedicò il suo romanzo storico *La Battaglia di Benevento*. Guerrazzi era politicamente molto vicino a Giuseppe Mazzini e come lui era un acceso sostenitore degli ideali repubblicani.⁸ Guerrazzi fondò nel 1828, il giornale politico-letterario *L'indicatore livornese*, che diresse con Carlo Bini fino al 1830. Il giornale si poneva nettamente in opposizione a quelli di tendenza più politicamente moderata come la rivista *L'Antologia* fondata da Giovan Pietro Vieusseux (italiano di origine svizzera⁹) su cui scrisse anche la

fu molto stretto durante tutto il periodo del Risorgimento. Il ruolo delle comunità greche che erano sparse in tutto il territorio italiano (Livorno, Venezia, Trieste, Napoli, Messina) fu decisivo. In queste città vivevano molte famiglie greche e nel loro ambito nacquero fermenti intellettuali che contribuirono alla rivoluzione greca del 1821 e in generale al risorgimento greco.

⁵ Fra questi ricordiamo: il pedagogista Enrico Mayer, il politico e scrittore Domenico Guerrazzi, Carlo Bini, Giuseppe Giusti, Alessandro Manzoni, Alphonse de Lamartine. Questi ultimi due le dedicarono un sonetto in cui espressero la loro ammirazione per le capacità poetiche di Angelica Palli. La Palli, prima del matrimonio con il Bartolomei, ebbe un rapporto epistolare molto intenso con l'egittologo Jean Francois Champollion. A testimonianza del fatto sono le circa 30 lettere scritte dal 1826 al 1829, conservate nella Biblioteca Labronica di Livorno. Vedi: E. Bresciani, *La piramide e la torre: due secoli di storia archeologica egiziana*, Cassa di risparmio di Pisa. Vedi anche <http://angelicapalli.blogspot.com/> [recuperato 12/11/2024]

⁶ Mazzini era repubblicano. Rifiutava le posizioni marxiste ma, all'opposto dei conservatori- reazionari, comprendeva la necessità di migliorare la situazione della classe operaia e contadina in concomitanza al processo di unificazione degli stati italiani. La sua influenza fu molto importante per tutti i movimenti e partiti popolari- socialisti fondati in seguito.

⁷ Guerrazzi (nacque a Livorno nel 1804 e morì a Cecina, una cittadina vicino a Livorno, nel 1873) fu uno dei personaggi più famosi della città. Fu uno scrittore storico, divenne accademico della Labronica, il maggior istituto culturale cittadino. Fu anche un attivo politico che ebbe delle posizioni mazziniane, repubblicane e popolari.

⁸ In Toscana, il gruppo di Mazzini fu disperso già nel 1832 in seguito all'arresto dei suoi capi fra cui il più importante era appunto Francesco Domenico Guerrazzi.

⁹ Giovan Pietro Vieusseux, nacque in Liguria da famiglia svizzero-francese. In contatto epistolare con i principali intellettuali del tempo, Vieusseux fondò insieme a Gino Capponi *L'Antologia*, periodico d'informazione letteraria e politica, il cui primo numero uscì nel gennaio 1821. La rivista ospitò importanti scritti di intellettuali dell'epoca. Oltre

Palli.¹⁰ Questo fatto creò un primo dissidio nell'amicizia che legava i due patrioti. In seguito, le posizioni politiche dei coniugi Bartolomei si distaccarono dal mazzinianesimo e dal Guerrazzi e si avvicinarono al liberalismo moderato.¹¹ Per questo motivo, nel *Sogno fantastico di una notte di Carnevale* (1848), atto unico teatrale che parla della prima guerra d'indipendenza italiana, Angelica Palli fece un esplicito riferimento alle divisioni interne al movimento liberale e all'opposizione con i democratici.¹²

Alla prima guerra d'indipendenza italiana del 1848,¹³ i Bartolomei armarono a proprie spese un battaglione di volontari¹⁴ e parteciparono alle battaglie, il marito, il giovanissimo figlio e Angelica stessa che raggiunse la propria famiglia sui luoghi del conflitto. Le sue riflessioni critiche sui fatti, presenti anche nelle

ad Angelica Palli ricordiamo: Carlo Botta, Pietro Colletta, Ugo Foscolo, Pietro Giordani, Raffaele Lambruschini, Giacomo Leopardi, Giuseppe Mazzini, Giuseppe Montani e Niccolò Tommaseo.

¹⁰ La rivista fiorentina *L'Antologia* fondata da Giovan Pietro Vieusseux su cui scriveva la Palli sostenne decisamente il Risorgimento greco che veniva visto nella stessa ottica di quello italiano.

¹¹ La principale differenza tra i moderati e i mazziniani era che i moderati temevano che l'aiuto del popolo ai moti del risorgimento avrebbe potuto sfociare in situazioni estreme che avrebbero fatto perdere il controllo del processo di unificazione. Al contrario, il Guerrazzi sosteneva che le agitazioni popolari, non solo non dovevano essere repressi, ma anzi dovevano essere stimolate e guidate. Quando, per un periodo molto breve, il Guerrazzi assunse il controllo della situazione in Toscana e divenne membro del triumvirato nel 1848, si crearono molti problemi e dissensi a causa del suo operato e della politica da lui seguita.

¹² I moderati erano contrari alla repubblica, a una diretta partecipazione popolare ai moti del risorgimento e quindi alla sua futura gestione politica del paese, mentre gli aderenti a Mazzini e a Guerrazzi ponevano il problema della partecipazione diretta del popolo alla guerra. Furono proprio gli episodi di violenza tra l'agosto del 1848 e il maggio del 1849, che portarono alla formazione del triumvirato della Toscana con a capo Guerrazzi e in seguito all'occupazione degli austriaci, che probabilmente toccarono negativamente la sensibilità politica di Angelica e causarono la rottura con il Guerrazzi.

¹³ La prima guerra d'indipendenza italiana fu combattuta dal Regno di Sardegna e dai volontari italiani contro l'Impero austriaco dal 23 marzo 1848 al 22 agosto 1849 nella penisola italiana. In entrambe le campagne fu il Regno di Sardegna ad attaccare l'Impero austriaco e in entrambe fu sconfitto, perdendo la guerra. Fu solo nel marzo del 1861 che fu proclamato il regno d'Italia.

¹⁴ Gian Paolo Bartolomei partì con seicento giovani volontari, assoldati a sue spese. Le famiglie chiedevano informazioni e, spesso, sussidi ad Angelica la quale le aiutava. La generosità dei Bartolomei era nota: Come avevano versato senza misura il loro denaro nelle casse de "La Giovine Italia" – scrive il Passamonti – così assoldarono a proprie spese un battaglione.(4). Raccolta di Oreste Minutelli, Centro di Documentazione e Ricerca Visiva, Villa Maria, Livorno.

http://www.comune.livorno.it/_cn_online/uploads/e_book_OK_pdf1.pdf____[recuperato 7/11/2024]

lettere indirizzate al famoso politico e primo ministro del futuro stato italiano, Bettino Ricasoli, si trasformarono in articoli per giornali (*L'Italia*, stampato a Pisa, *Il cittadino Italiano*, livornese, e *La Patria*, pubblicato a Firenze), rendendo evidente il talento della scrittrice come analista politica.

In seguito alla sconfitta piemontese (il Regno di Sardegna comprendeva oltre alla Sardegna il Piemonte con capitale Torino) e quindi alla disfatta delle speranze italiane, i coniugi Bartolomei ritornarono a Livorno. Avevano subito delle gravi perdite economiche, dovute non solo alla partecipazione alla guerra ma anche a degli investimenti sbagliati che li portarono a condurre un tenore di vita che si fece con il passare del tempo sempre più modesto.

Nel 1853, morì Giovan Paolo Bartolomei e la Palli si trasferì a Torino per seguire l'istruzione del figlio Luciano ch'era stato ammesso alla scuola militare. Qualche anno dopo, nel 1857, la Palli ritornò a Livorno dove dovette cominciare a guadagnarsi da vivere con l'insegnamento. Negli ultimi anni della sua vita, nonostante le sue condizioni economiche fossero cambiate in peggio, continuò a occuparsi attivamente della lotta per l'Indipendenza greca al punto che, sul letto di morte, compose un'ultima poesia intitolata *Epiro e Tessalia*,¹⁵ dedicata alla patria greca lontana e ancora in parte sofferente sotto il giogo degli ottomani. Angelica Palli morì nella città natale nel marzo 1875 e fu sepolta nel cimitero greco-ortodosso di Livorno.

Una scrittrice molto prolifica

La Palli nella sua lunga vita scrisse moltissimo.¹⁶ Angelica aveva il dono di scrivere e di improvvisare versi. Giovanissima divenne membro dell'Accademia Labronica di Livorno (oggi un'importante biblioteca) usando lo pseudonimo di Zelmira. Nel 1824, pubblicò una prima raccolta di poesie.¹⁷ Grazie alle sue notevoli capacità intellettuali, alla cultura e alle lingue che conosceva Angelica venne in contatto con famose personalità dell'epoca. Come menzionato precedentemente, instaurò rapporti con l'editore e scrittore Giovan Pietro Vieusseux e l'ambiente della

¹⁵ Stampato nella *Viola del Pensiero. Ricordo di Letteratura*. – Livorno, Meucci, 1875

¹⁶ Per aver un'idea completa della sua opera e della fortuna critica, dovrebbe essere consultata Patrizia Zambon (Dipartimento di Studi Linguistici e Letterari, Università degli Studi di Padova) <http://www.maldura.unipd.it/italianistica/ALI/palli.html> [recuperato 13/11/2024]

¹⁷ Poesie, Dai torchi (di Glauco Masi) Livorno, 1824. Le *Poesie*, recensite da Giuseppe Montani nell'*Antologia*, sono uno fra i primi esempi di raccolte di poesie femminili a sfondo politico che avrebbero avuto molta fortuna nel Risorgimento. Secondo la critica (C. Carpinato, S. Timpanaro), i versi della Palli non erano particolarmente belli.

rivista *L'Antologia*¹⁸ dove scrisse e dove furono recensite positivamente le sue poesie.¹⁹ Vieuksseux collaborò attivamente, grazie alla sua rete di corrispondenti commerciali, con il padre di Angelica e la stessa Angelica per raccogliere fondi per la causa greca.²⁰ *Angelica fu l'unica donna ad essere ammessa al gabinetto di studi e ricerche scientifico-letterarie fondato da questo importante intellettuale svizzero-italiano*²¹ a Firenze, capitale del Granducato di Toscana. In quegli anni, La Palli scrisse soprattutto drammi teatrali, simili nell'impostazione a quelli di Alfieri²² ed un piccolo romanzo storico (*Alessio o gli ultimi giorni di Psara*,²³ 1827), ambientato durante la guerra d'indipendenza ellenica che alcuni decenni dopo riunirà insieme ad altri nei *Racconti* pubblicati nel 1876, post mortem (edizioni Successori le Monnier, Firenze).

Negli anni continuerà a scrivere soprattutto drammi e romanzi ma si cimerà anche in altri scritti: brevi saggi sull'educazione femminile,²⁴ sulla città di Livorno ed altri. Tradurrà in italiano la poesia di Dionysios Solomos, *Carme Lirico per la morte di Lord Byron*.²⁵ Per molti anni si dedicò anche alla

¹⁸ Per comprendere l'importanza storica della rivista va ricordato che nel gennaio 1866 a Firenze venne fondata *La «Nuova Antologia»* come ideale continuazione dell'«*Antologia*» del Vieuksseux. Si tratta di un periodico trimestrale di lettere, scienze e arti. È edita dalla Fondazione Spadolini Nuova Antologia ed è tra le più longeve e prestigiose riviste italiane in attività.

¹⁹ Introduzione ai *Racconti* scritta da O.C. Vallecchi.

²⁰ Vedi A. Nesti-A. Volpi *Vieuksseux e le opere pericolose, un sistema alla prova* in Bollettino della Domus Mazziniana, 1998.

²¹ Vedi Caterina Carpinato *Appunti su Angelica Palli*.

²² *Tieste* (1820), *Saffo* (1823), *Buondelmonte Buondelmonti* (1828), un volume di *Poesie* (1824). L'editore è Dai torchi (di Glauco Masi), Livorno.

²³ Il romanzo storico narra la storia di un doppio amore tragico durante gli ultimi giorni di Psara. I sentimenti patriottici dei greci sono tali che nessuno: uomini, donne, giovani e anziani, esita a rischiare o a offrire la propria vita per la resistenza allo sbarco inaspettato degli ottomani. I protagonisti, due donne, una greca e una turca, e il capitano sposato con la greca sono presi dalle passioni estreme dell'amore. La turca, che per la prima volta nella sua breve vita ha avuto la possibilità di innamorarsi, difende fino alla morte il bel capitano greco diviso fra l'amore puro della moglie e il baratro della passione della donna che ha rapito sulle coste turche. Nella storia c'è un personaggio insolito: un soldato turco, che in realtà proviene da uno stato europeo e che era andato in Grecia per lottare per la sua indipendenza, ma che per varie peripezie era passato all'esercito nemico. Il romanzo è pieno di descrizioni liriche e di colpi di scena. La parte più interessante del racconto è la descrizione degli eventi storici e quella dei sentimenti delle due donne che ci rivela i loro pensieri più segreti.

²⁴ *Discorsi di una Donna alle giovini maritate del suo paese*. Torino, Cugini Pomba e Comp. Editori, 1851.

²⁵ *Dionisio Solomos, Carme Lirico per la morte di Lord Byron*, Livorno, Tipografia di Francesco Vigo, 1866.

traduzione in italiano di opere letterarie classiche dall'inglese, francese e greco. Quando ritornò a Livorno da Torino fondò e diresse il giornale *Il Romito* (1859-61) e la collana di libri *La viola del pensiero*. Inoltre, non vanno dimenticate le lettere da lei scritte e a lei dirette da illustri intellettuali dell'epoca, quali il Mazzini, il G. B. Niccolini, il Guerrazzi e l'archeologo Champollion²⁶ che sono preziose per il patrimonio letterario italiano.

Nonostante la mole della sua attività di letteraria, e nonostante che le doti di poetessa, di drammaturga, di scrittrice di romanzi storici siano notevoli, come sostiene Caterina Carpinato, non sono però tali da meritare una rivalutazione della sua opera, che è destinata a essere confinata fra i cosiddetti autori minori.²⁷

I racconti

Leggendo l'ultimo libro edito dalla scrittrice post mortem, *I racconti*, che ripropongono alcuni dei piccoli romanzi storici già pubblicati nel corso degli anni dall'autrice, non si possono che assaporare le sue pagine che ci fanno viaggiare nel tempo, nella prospettiva storica e patriottica di ben 200 anni prima. La lettura, piena di colpi di scena, è al contempo veloce e, seppur datata, interessante.

Angelica Palli scrive storie che sono ricostruzioni accurate di vicende accadute durante i lunghi anni della rivoluzione greca per liberarsi dal dominio ottomano e altre storie ambientate in Italia che ci danno un'idea precisa dell'atmosfera e delle usanze dell'epoca. Per quanto riguarda i racconti relativi alla lotta per l'indipendenza greca, si tratta di storie che hanno un substrato in cui la realtà è descritta partendo da dei dati molto concreti e realistici. Le date, i paesaggi, gli usi e i costumi, i nomi, la geografia, il clima e le vicende sono tutti basati su fatti storici che la scrittrice sembra conoscere molto bene. Infatti, cita molti dettagli che ci ragguagliano fin dall'inizio sulla sua notevole conoscenza dei fatti.

Se il Manzoni ha svolto delle ricerche all'archivio di Milano prima di scrivere i *Promessi sposi*, la Palli ha raccolto le numerose testimonianze di tutti i greci e patrioti che passavano dal Granducato di Toscana, probabilmente dal suo salotto e dalle altre comunità greche presenti negli stati italiani, oltre a quella della sua

²⁶ Cenni alla vita dell'autrice scritto da O.C. Vallecchi in *Racconti* di Angelica Palli Bartolommei Firenze Successori Le Monnier, 1876.

²⁷ Caterina Carpinato *Appunti su Angelica Palli*, pag.83, in *La presenza femminile nella letteratura neogreca* Atti del VI Convegno Nazionale di Studi Neogreci, Roma 19-21 novembre 2001, Università di Roma La Sapienza.

città natale. Ha evidentemente ascoltato le narrazioni dei filelleni chi si sono recati in Grecia²⁸, ha combattuto per la sua seconda (o prima) patria e ha letto i resoconti scritti nelle numerose riviste che si occupavano delle questioni politiche relative all'indipendenza e al risorgimento italiano, oltre a scriverne essa stessa in prima persona, vista la sua collaborazione con riviste prestigiose.²⁹

I racconti della Palli, fin dalle prime righe, sono innanzitutto un'analisi priva di reticenze delle emozioni e dei sentimenti dei suoi personaggi. Ci informa con molti dettagli sui protagonisti delle sue storie approfondendone soprattutto gli stati psicologici e gli atteggiamenti. I comportamenti, i vestiti portati, gli sguardi, il colorito sono sempre il riflesso di una condizione sociale ma principalmente di uno stato emotivo, sentimentale, connesso intimamente con la storia narrata. Persino la natura è partecipe a tutto questo fluire degli avvenimenti psichici, fisici e storici. La Palli riesce a darci un'idea chiara di quel sentire estremo, una forma di sentire che oggi forse ci stupisce ma che ci rende chiaramente l'idea di come fosse il clima romantico dell'epoca.

In alcuni punti le storie sembrano addirittura scivolare nel romanzo gotico: presenze sinistre, luoghi misteriosi, cupi e tenebroso, personaggi che celano la loro vera identità per rivelarla, con un colpo di scena, quando ormai è troppo tardi. Nel racconto *Il villaggio incendiato – Memorie di Lambro*, si scopre che il ragazzo che ospita Lambro e che poi avvelenerà tutti i patrioti greci, eccetto il protagonista, cioè Lambro, che in seguito scriverà in prima persona la storia narrata, è in realtà una donna di origine greca ma cresciuta come turca. La strage è compiuta per vendetta. La storia, molto drammatica e cruenta, è immersa, come tutti i racconti della Palli, in un'atmosfera di presentimenti e paura che è di preparazione al colpo di scena finale in cui si rivelerà la vera identità dell'assassina. Si tratta di un racconto che ha tutte le caratteristiche della letteratura gotica: atmosfere rarefatte e pericolose, presentimenti e anticipazioni, colpi di scena, personaggi ambigui, morti e atti criminali, cambiamenti repentini, paesaggi spesso impervi che accompagnano fedelmente la narrazione.

La morte e i colpi di scena sono onnipresenti, sia quando sono inerenti alla narrazione storica delle stragi compiute dai turchi, sia quando si potrebbe

²⁸ La Palli conosceva bene Corfù perché vi si trasferì per un periodo nel 1831, in seguito al suo matrimonio con il Bartolomei. I due giovani decisero di sposarsi nonostante l'opposizione della famiglia di lui (a causa della differenza d'età, in quanto Angelica era di circa 12 anni più vecchia, e a causa della differenza di religione). La coppia pensò di non aspettare il consenso delle famiglie a Livorno ma di andare a Corfù per sposarsi. Bernieri, A.M. *Angelica Palli Bartolomei, l'amore e il mare*. Livorno, Manidistrega Editrice, 2011.

²⁹ Bertoncini, "Una bella invenzione" in Giuseppe Montani e il romanzo storico.

aspirare a un lieto fine perché il racconto si dispiega in altri luoghi e con altri personaggi che non si trovano a lottare in situazioni estreme per la propria sopravvivenza. In questa atmosfera, sempre tempestosa e tenebrosa, l'autrice inserisce per bocca dei suoi personaggi dei commenti estremamente realistici e sagaci che ci informano del suo parere politico su questioni relative alle vicende greche. Sono commenti interessanti e ben argomentati che testimoniano le eccellenti capacità di giornalista e di osservatrice politica dell'autrice.³⁰

Lo stile dei racconti è inconfondibilmente romantico. Gli elementi che caratterizzano il romanticismo sono: la scoperta del valore dei sentimenti a livello psicologico, dell'importanza decisiva del popolo a livello storico e sociologico, della nazione a livello politico e della storia a livello filosofico. È da tutto ciò che deriva, nel Romanticismo, l'importanza dello studio della storia e quindi del romanzo storico e della rivalutazione del Medioevo, che è visto come il momento in cui gli ideali unitari erano prevalenti (Sacro Romano Impero) e in cui gli ideali cristiani erano promotori di valori nuovi rispetto al mondo antico.³¹ A livello filosofico, le radici della cultura romantica affondano nella grande filosofia idealistica tedesca. Per Hegel e gli idealisti tedeschi, tutto ciò che è reale è anche razionale ed è quindi il punto di partenza dell'attività creatrice del pensiero umano.

Il romanticismo, quindi, vuole indagare, al di là della fredda ragione illuminista, la realtà sentita come assolutamente pressante, travolgente e vera, fra cui anche la realtà dei sentimenti dell'essere umano. Il romanticismo ci mostra che non si può prescindere dalle passioni più urgenti dell'uomo, dai moti dell'animo che nascono dall'inconscio, dalle motivazioni profonde dell'essere umano. Così il filellenismo non è solo caratteristica del neoclassicismo, che vede nella Grecia classica i valori fondanti della cultura occidentale, ma è anche peculiarità del romanticismo, nel senso che questa corrente artistica fa della Grecia la patria ideale di chi vuole dare una patria ai popoli soggetti alle dominazioni straniere come il popolo italiano e quello greco. In questo senso, la

³⁰ Nel racconto *Un episodio dell'insurrezione greca del 1854*, un patriota greco sostiene: "Ecco ciò, di cui io vorrei persuadervi," riprese a dire il vecchio: "primi ci abbandonarono i Russi, gl'Inglese hanno poi fatto altrettanto, e nessuno tra gli stranieri farà diversamente ogni qual volta troverà l'utile proprio nel danno nostro. Combattiamo dunque profittando della guerra iniziata dalla Russia, senza dichiararci suoi dipendenti: due parole soltanto siano scritte sulle nostre bandiere: Croce e Indipendenza; e forse nessuna tra le Potenze cristiane d'Occidente ardirà strapparcele dalle mani."

³¹ C. Salinari-C. Ricci, pagina 160-166, *Storia della letteratura italiana*, volume terzo, *L'Ottocento e il Novecento* Editori Laterza, Roma-Bari, 1975.

passione e i sentimenti si fondono ai valori della cultura greca antica, quei valori nati proprio nell'Ellade: il principio della libertà, dell'autodeterminazione dei popoli, dell'amore per le proprie radici, della necessità di non arrendersi per portare avanti ciò in cui si crede, della bellezza dell'arte e dell'amore.

Come si vede chiaramente anche dai racconti della Palli, pure la fede religiosa ha un suo ruolo importante ma solo quando è fede autentica, dettata dal cuore e non conformismo o peggio bigotteria. Nei racconti storici della Palli, in cui si descrivono molti episodi dell'insurrezione greca,³² la libertà è un valore irrinunciabile, anche a costo della propria vita. La patria è importante perché è la casa che ci accoglie, che deve essere protetta, e che ci consola perché ci offre delle radici solide anche se si possono ritrovare altrove, in altri luoghi, le stesse istanze della madre patria, istanze che ci permettono di inserirci nel nuovo paese. La Palli vuol dire quindi che ci possono essere più patrie. Morire per la libertà di un popolo è affermare che è possibile vivere in modo consoni a ciò che gli eroi epici della cultura greca ci hanno insegnato.

Tutti questi valori, questi sentimenti patriottici, cristiani, amorosi ed istintivi sono fedelmente presenti nella maggioranza dei personaggi dei romanzi della Palli. Anche quando si tratta di personaggi negativi, la loro spinta verso una determinata posizione è dettata dalla forza travolgente delle pulsioni inconsce e

³² Vedi il racconto *Il maggiore D'Argincourt*. La storia narra di un maggiore francese che combatté al fianco dei turchi contro gli insorti di Giannina. Il francese crede che i turchi siano combattenti onorevoli e che gli insorti greci invece siano dei terroristi pagati dalla Russia che vuole allargare il suo dominio fino al Mediterraneo a scapito delle potenze europee: Francia ed Inghilterra, le quali sostengono proprio per questo motivo la Turchia. Il maggiore però, pian piano, si rende conto che mentre la cultura europea e persino la lingua (alcuni greci parlano bene il francese) lo legano agli insorti, ha ben poco in comune con i turchi che giungono al punto di voler impalare otto prigionieri senza alcun rispetto dell'onore militare. Il maggiore decide così di corrompere gli albanesi al servizio dell'esercito turco di Giannina e salvare i greci. Quando lo fa gli sembra di intravedere nel cielo il padre morto che era un filelleno e decide di ritornare in Francia e di dimettersi. – Vedi anche il racconto *Calliroe*. Calliroe è la fidanzata designata fin da piccola a uno studente del Peloponneso che, interrotti gli studi a Pisa, ritorna a combattere per la libertà del suo popolo. Gli abitanti del luogo che erano insorti contro i turchi, per non essere catturati, salpano per Giacinto e lo stesso fanno i due fidanzati che si erano sposati proprio la sera prima perché Calliroe aveva avuto un brutto presentimento, una sensazione di morte imminente. Gli inglesi impediscono lo sbarco ai greci perché il loro governo non vuole inimicarsi gli ottomani e così i profughi devono ritornare da dove erano partiti. Al ritorno a casa, i turchi li attaccano e Calliroe, temendo di essere fatta prigioniera e portata in un harem, chiede al marito di ucciderla. L'uomo lo fa pensando che sarebbe stato ucciso anch'esso dai nemici turchi ma all'ultimo minuto arriva un gruppo di combattenti greci che lo salva. Dovrà così vivere tutta la vita con il peso di aver ucciso la sua amata Calliroe.

delle emozioni. Attraverso i suoi racconti, la Palli ci dice che la libertà è innanzitutto libertà di pensiero e di immaginazione, immaginazione del cuore verso ciò che desideriamo e crediamo giusto e buono. Un grande della letteratura italiana, Giacomo Leopardi,³³ nato anche lui come la Palli nel 1798, quando ci parla dell'impossibilità o della difficoltà di dare un senso alla vita, non rinuncia per questo a farlo ed è disposto a perdersi nell' 'Infinito'³⁴ perché solo "perdendosi" si avvicina all'immaginazione creatrice, che sola è in grado di dare un significato al mistero della vita. Questa ricerca romantica del senso sfuggente e inaccessibile della vita, colma di misteri impenetrabili, si ritrova anche nelle storie narrate da Angelica Palli, una scrittrice cosmopolita che, per quanto minore, ebbe il merito di non rinunciare mai alla forza del desiderio, all'amore per la cultura e alla dedizione per le sue due patrie.

³³ Leopardi nella polemica fra classicisti e romantici, sostiene i primi ma nelle sue poesie si trovano stati d'animo tipici dei romantici: dall'angoscia, al pensiero malinconico, dall'importanza dei ricordi all'amore verso la natura anche se matrigna.

³⁴ Vedi la poesia di Giacomo Leopardi *L'infinito*. Per Leopardi *l'Infinito* è collegato alla fantasia creatrice, libera di immaginare al di là del mondo ristretto del reale-razionale.

BIBLIOGRAFIA

- Bernieri, A.M. *Angelica Palli Bartolomei, l'amore e il mare*. Λιβόρνο: Manidistrega Editrice, 2011.
- Bertoncini, G. “Una bella invenzione”: *Giuseppe Montani e il romanzo storico*. Νάπολη: Liguori editore, 2004.
- Boubara, A. *La figura della donna negli scritti di Angelica Palli Batolommei e la sua influenza in Grecia*: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2015.
- Bresciani, E. *La piramide e la torre: due secoli di storia archeologica egiziana*: Cassa di risparmio di Pisa, 2000.
- Carpinato, C. *Appunti su Angelica Palli*, in Atti del VI Convegno Nazionale di Studi Neogreci, 19-21 novembre 2001, Eds. Proiou, A. and A. Armati, Università La Sapienza, Roma, 19-21 novembre 2001.
- Carpinato, C. *Filellenismo minore ai tempi della rete. Qualche spunto di riflessione attraverso testimonianze letterarie italiane e greche* in Studi sul Sette-Ottocento, a cura di Serena Fornasiero e Silvana Tamiozzo, pag. 29-48 Università Ca' Foscari, Venezia, 2015.
- D'Alessandro, A. *Vivere e rappresentare il Risorgimento, Storia di Angelica Palli Bartolomei, scrittrice e patriota dell'Ottocento*. Roma, Carocci, 2011.
- Ghidetti, F. “Il filellenismo a Livorno.” *Rassegna storica del Risorgimento*, A. LXXXI, Fasc. III, Luglio- settembre, 1994.
- Nesti, A. - Volpi, A. *Vieusseux e le opere pericolose, un sistema alla prova* σε Bollettino della Domus Mazziniana, 1998.
- Liakos, A. *L'unificazione italiana e la Grande Idea* (trad.it), Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, 1995.
- Luti, G. *La presenza femminile nei salotti in Toscana tra 800 e 900* in “Chroniques italiennes”, nn. 39-40 3/4, pag. 175-188, 1994.
- Palli-Bartolomei, Angelica. *Racconti*. Ed. Righi, C., 1876.
- Τσόλκα, Ι. *Η ελληνική παλιγγενεσία και ο αντίκτυπός της στη λογοτεχνία της Ιταλίας κατά το 19ο αιώνα*, Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας, 2004.
- Xatzikiriakidou, M. - Betant, E. A. *Correspondance du comte Capodistrias, President de la Grèce*. vol.2. Genève, Abraham Cerbuliez et Ce Libraires, 1839-2018.
- <https://www.liberliber.it/online/autori/autori-p/angelica-palli-bartolommei/>
Note biografiche a cura di Pier Filippo Flores [recuperato 7/12/2024]

<https://www.puntogrecia.gr/interviste/1728-intervista-i-francesco-scalora-sulla-presenza-della-grecia-moderna-in-italia-e-nella-cultura-siciliana-del-xix-secolo> 2019 [recuperato 12 /12/2024]
https://it.linkfang.org/wiki/Angelica_Palli [recuperato 12 /11/2024]
<https://iltirreno.gelocal.it/livorno/cronaca/news/la-vita-coraggiosa-di-angelica-palli-1.8034973> 2013/11/01
http://www.comune.livorno.it/_cn_online/uploads/e_book_OK_pdf1.pdf[http://www.treccani.it/enciclopedia/angelica-palli_\(Dizionario-Biografico\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/angelica-palli_(Dizionario-Biografico)/) 2014 [recuperato 12 /11/2024]
<http://www.maldura.unipd.it/italianistica/ALI/palli.html> [recuperato 13/11/2024]
<http://angelicapalli.blogspot.com/> [recuperato 30/10/2024]

Maria Chiara Naldini, membro del centro linguistico di ateneo dell'università di Atene, è insegnante di ruolo della lingua italiana. Laureata all'università di Parma, master Itals dell'università Ca'Foscari di Venezia, dottorato di ricerca in didattica della lingua straniera dell'università di Atene, ha pubblicato numerosi articoli e libri relativi alla didattica della lingua italiana. Ha edito anche raccolte di poesia e di racconti. In più, si dedica alla cura di libri di psicanalisi.

**ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΠΑΛΛΗ, ΜΙΑ ΡΟΜΑΝΤΙΚΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑΣ,
ΜΙΑ ΔΙΑΝΟΟΥΜΕΝΗ ΜΕ ΔΥΟ ΠΑΤΡΙΔΕΣ:
ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΙ ΙΤΑΛΙΑ**

MARIA CHIARA NALDINI

Περίληψη: Αντικείμενο αυτού του άρθρου είναι η ζωή και το έργο μιας συγγραφέως ελληνικής καταγωγής, της Αγγελικής Πάλλη (1798-1875), η οποία γεννήθηκε και πέθανε στο Λιβόρνο, στο Μεγάλο Δουκάτο της Τοσκάνης. Υπήρξε διανοούμενη με έντονη συγγραφική δραστηριότητα και πολυάριθμες δημοσιεύσεις σε σημαντικά και έγκριτα περιοδικά της εποχής. Κατά τη διάρκεια της ζωής της δημοσίευσε επίσης πολλά βιβλία (ποιήματα, δοκίμια, ιστορικές αφηγήσεις). Η Αγγελική Πάλλη είχε επίσης έντονη πολιτική ζωή, καθώς συμμετείχε ενεργά στο κίνημα για την απελευθέρωση της Ελλάδας από τους Οθωμανούς και στο κίνημα για την απελευθέρωση και την ενοποίηση των Ιταλικών Κρατών. Το άρθρο αναλύει το τελευταίο βιβλίο της, που εκδόθηκε μεταθανάτια (*I racconti*) και συγκεντρώνει μικρά μυθιστορήματα και διηγήματα που είχαν εκδοθεί νωρίτερα. Η ανάγνωση των γεγονότων που αφηγούνται τα διηγήματα δείχνει ότι όλα τα αναφερόμενα περιστατικά βασίζονται σε γνωστά ιστορικά γεγονότα, πολύ καλά τεκμηριωμένα από τη συγγραφέα. Η επεξεργασία του χαρακτήρα των πρωταγωνιστών, η ατμόσφαιρα, η οποία είναι πάντοτε υποβλητική, και οι πλοκές των ιστοριών επιφυλάσσουν σχεδόν πάντοτε στον αναγνώστη απροσδόκητες και απρόβλεπτες εκπλήξεις, αποκαλύπτοντας ότι η συγγραφέας ανήκε στο καλλιτεχνικό ρεύμα του ρομαντισμού. Αν και η Αγγελική Πάλλη θεωρείται από τους κριτικούς ως μια ελάσσων συγγραφέας, είναι όμως σίγουρα μια προικισμένη διανοούμενη και μια φωτεινή γυναικεία μορφή που προηγείται της εποχής της συνολικά, τόσο ως προς τον τρόπο δράσης της όσο και ως προς την έκφραση των συναισθημάτων της.

Λέξεις-κλειδιά: Ιταλική Παλιγγενεσία, Ρομαντισμός, Κλασικισμός, Φιλελληνισμός, Διηγήματα, Μεγάλο Δουκάτο της Τοσκάνης, Πολιτικο-λογοτεχνικό σαλόνι.

Θέμα του άρθρου αυτού αποτελούν η ζωή και το πολύ ενδιαφέρον έργο μιας γυναίκας συγγραφέως ελληνικής καταγωγής, της Αγγελικής Πάλλη (Angelica Palli), που επηρεάστηκε από το ρεύμα του ρομαντισμού. Υπήρξε συγγραφέας ιστορικών διηγημάτων, ποιήτρια και διανοούμενη. Ως συγγραφέα τη συναντούμε επίσης σε πολλά περιοδικά και πολιτικο-λογοτεχνικά σαλόνια.

Γεννήθηκε και πέθανε στο Λιβόρνο (22 Νοεμβρίου 1798 - 6 Μαρτίου 1875), στο λιμάνι του Μεγάλου Δουκάτου της Τοσκάνης –ενός από τα πιο σημαντικά ιταλικά κράτη–, που τα χρόνια εκείνα γνώριζε μεγάλη ακμή. Οι γονείς της Αγγελικής ήταν ελληνικής καταγωγής και προέρχονταν από εύπορες οικογένειες. Η ίδια έλαβε ιδιωτική εκπαίδευση³⁵ από τους καλύτερους δασκάλους της εποχής. Από μικρή φάνηκε η εξαιρετική της κλίση στη σύνθεση και την ποίηση.³⁶

Η οικογένειά της συχνά καλούσε στο σπίτι και άλλοτε φιλοξενούσε διακεκριμένες προσωπικότητες και εξέχοντες ανθρώπους στους οποίους η Αγγελική κρατούσε συντροφιά μιλώντας ιταλικά, ελληνικά, γαλλικά και αγγλικά και κάνοντάς τους να νιώθουν ευχάριστα, απαγγέλλοντας στίχους άλλοτε διάσημων ποιητών και άλλες φορές δικούς της. Στην ηλικία των 30 ετών περίπου, η Αγγελική ερωτεύτηκε τον πολύ νεότερό της Giovan Paolo Bartolomei³⁷, γόνο μιας εύπορης οικογένειας εμπόρων που είχε μετακομίσει από την Κορσική στο Λιβόρνο. Η οικογένειά του όμως δεν έβλεπε με καλό μάτι τον γάμο αυτό. Παρ' όλα αυτά, το ζευγάρι παντρεύτηκε το 1831 και τον Νοέμβρη του ίδιου έτους γεννήθηκε ο γιος τους, ο Luciano. Στο μέγαρο Bartolomei στο «Scali del pesce» στο Λιβόρνο αλλά και για μια περίοδο επίσης

³⁵ Η οικογένεια Πάλλη εγκαταστάθηκε στο Λιβόρνο για επαγγελματικούς λόγους. Παρείχε στην κόρη της άριστη εκπαίδευση στο σπίτι χάρη σε εξαιρετικούς δασκάλους, μεταξύ των οποίων και ο Salvatore de Coureil, γνωστός κριτικός και λογοτέχνης της εποχής. <http://angelicapalli.blogspot.com/> [ανάκτηση 12/11/2024]

³⁶ Οι ρομαντικοί ποιητές Alphonse de Lamartine και Alessandro Manzoni βρέθηκαν σε μια λογοτεχνική βραδιά όπου γοητεύτηκαν από την Πάλλη, που αυτοσχεδίαζε στίχους αφιερωμένους στις «Θλίψεις της Σαπούς».

³⁷ Είχαν περίπου 12 χρόνια διαφορά μεταξύ τους. Παρά το γεγονός ότι πολλοί αναφέρονται στο όνομα Bartolomei με δύο «m», είναι πολύ πιθανότερο να είναι με ένα. Αυτό συνάγεται από την υπογραφή στο κάτω μέρος πολλών επιστολών που είχε γράψει ο Giovan Paolo Bartolomei. Στο σχολείο που φέρει το όνομά της, «Angelica Palli Bartolomei», το Bartolomei γράφεται με ένα «m». Το σχολείο αυτό βρίσκεται στον δήμο του Λιβόρνο και αποτελεί μέρος της δομής ενός άλλου σχολείου, του Niccolini-Palli. Πρόκειται για κρατικό σχολείο. Η Πάλλη συνδέθηκε με μια αληθινή φίλια με τον G. B. Niccolini. https://it.linkfang.org/wiki/Angelica_Palli [ανάκτηση 10/11/2024]
http://www.comune.livorno.it/_cn_online/uploads/e_book_OK_pdf1.pdf [ανάκτηση 10/11/2024]

στο Τορίνο, η Αγγελική οργάνωνε και διεύθυνε ένα δικό της πολιτικο-λογοτεχνικό σαλόνι, όπως συνήθιζαν να κάνουν τότε πολλές γυναίκες που ανήκαν στην αριστοκρατία. Αυτό ωστόσο που τη διέκρινε ήταν η επίμονη και ένθερμη αφοσίωσή της στον αγώνα για την ελευθερία των δύο πατρίδων της: της Ελλάδας³⁸ και της Ιταλίας.

Στο πατρικό σπίτι της Πάλλης, ολόκληρη η οικογένεια προωθούσε εμπράκτως την ελληνική και την ιταλική ανεξαρτησία. Στο πολιτικο-λογοτεχνικό σαλόνι της οικίας Πάλλη σύχναζαν ανελλιπώς πολλοί διανοούμενοι της εποχής, άνθρωποι με έντονα πατριωτικά αισθήματα, καθώς και αρκετοί εξόριστοι από την Ελλάδα και την Ιταλία.³⁹ Ο αδελφός της ο Giovanni ήταν μέλος της μυστικής εταιρείας των «Veri Italiani» (Αληθινοί Ιταλοί), ενώ ο άλλος της αδελφός, ο Michele, και ο σύζυγός της Bartolomei είχαν προσχωρήσει στην «Giovane Italia» (Νέα Ιταλία). Η Αγγελική, πριν και μετά τον γάμο της, είχε στενή επαφή με τον δημοκρατικό πολιτικό κύκλο του Mazzini⁴⁰ στο Λιβόρνο, μέλος του οποίου ήταν ο συγγραφέας και πολιτικός

³⁸ Ο πατέρας της αλληλογραφούσε με τον Ιωάννη Καποδίστρια. Μετά τη γέννηση του νέου ελληνικού κράτους, έγινε Έλληνας πρόξενος στο Λιβόρνο. Οι σχέσεις μεταξύ Ιταλίας και Ελλάδας ήταν πολύ στενές καθ' όλη την περίοδο της Παλιγγενεσίας (Risorgimento). Ο ρόλος των ελληνικών κοινοτήτων, που ήταν διάσπαρτες σε όλη την Ιταλία (Λιβόρνο, Βενετία, Τεργέστη, Νάπολη, Μεσσήνη), ήταν καθοριστικός. Σε αυτές τις πόλεις ζούσαν πολλές ελληνικές οικογένειες και μέσα σε αυτές δημιουργήθηκαν πνευματικές ζυμώσεις που συνέβαλαν στην ελληνική επανάσταση του 1821 και στην ελληνική ανοικοδόμηση. Βλ. Correspondance du comte J. Capodistrias, président de la Grèce: comprenant les lettres diplomatiques, administratives et particulières, écrites par lui depuis le 20 Avril 1827 jusqu'au 9 Octobre 1831, recueillies et mises en ordre par les soins de ses frères et publiées par E. A. Bétant, l'un de ses secrétaires, T. A. Abraham Cherbuliez et Ce, Libraires, 1839. Γενεύη, σελ. 14.

³⁹ Μεταξύ αυτών περιλαμβάνονται ο παιδαγωγός Enrico Mayer, ο πολιτικός και συγγραφέας Domenico Guerrazzi, ο Carlo Bini, ο Giuseppe Giusti, ο Alessandro Manzoni και ο Alphonse de Lamartine. Οι δύο τελευταίοι της αφιέρωσαν ένα σονέτο στο οποίο εξέφραζαν τον θαυμασμό τους για τις ποιητικές ικανότητές της. Η Πάλλη, πριν από τον γάμο της με τον Bartolomei, είχε πολύ συχνή αλληλογραφία με τον αιγυπτιολόγο Jean Francois Champollion. Αυτό μαρτυρούν οι περίπου 30 επιστολές που γράφτηκαν μεταξύ 1826 και 1829 και που φυλάσσονται στην Biblioteca Labronica του Λιβόρνου. Βλέπε: E. Bresciani, *La piramide e la torre: due secoli di storia archeologica egiziana*, Cassa di risparmio di Pisa. Βλέπε επίσης <http://angelicapalli.blogspot.com/> [ανάκτηση 30/10/2024].

⁴⁰ Ο Mazzini ήταν δημοκρατικός. Απέρριπτε τις μαρξιστικές θέσεις αλλά, σε αντίθεση με τους αντιδραστικούς-συντηρητικούς, κατανοούσε την ανάγκη να βελτιωθεί η κατάσταση της εργατικής και της αγροτικής τάξης σε συνδυασμό με τη διαδικασία ενοποίησης των ιταλικών κρατών. Η επιρροή του ήταν πολύ σημαντική για όλα τα λαϊκοσοσιαλιστικά κινήματα και κόμματα που ιδρύθηκαν αργότερα.

Francesco Domenico Guerrazzi⁴¹, ο οποίος το 1845 αφιέρωσε στην Αγγελική το ιστορικό μυθιστόρημά του: *La Battaglia di Benevento*.

Πολιτικά ο Guerrazzi ήταν πολύ κοντά στον Giuseppe Mazzini και ήταν και αυτός ένθερμος υποστηρικτής των ρεπουμπλικανικών ιδεωδών.⁴² Το 1828, ο Guerrazzi ίδρυσε την πολιτική-λογοτεχνική εφημερίδα *L'indicatore livornese*, την οποία διηύθυνε με τον Carlo Bini μέχρι το 1830. Η εφημερίδα ήταν σαφώς αντίθετη με εκείνες που είχαν μια πιο μετριοπαθή πολιτική τάση, όπως η εφημερίδα *L'Antologia* που ίδρυσε ο Giovan Pietro Viessesux (Ιταλός ελβετικής καταγωγής)⁴³, στην οποία έγραφε και η Πάλλη.⁴⁴ Το γεγονός αυτό δημιούργησε μια αρχική διαφωνία στη φιλία που συνέδεε τους δύο πατριώτες. Αργότερα, οι πολιτικές θέσεις του ζεύγους Bartolomei απομακρύνθηκαν από αυτές των Mazzini και Guerrazzi και πλησίασαν περισσότερο σε έναν μετριοπαθή φιλελευθερισμό.⁴⁵ Για τον λόγο αυτό, στο *Sogno fantastico di una notte di Carnevale* (1848), ένα μονόπρακτο για τον πρώτο πόλεμο της ιταλικής ανεξαρτησίας, η Αγγελική Πάλλη έκανε ρητή αναφορά στις εσωτερικές

⁴¹ Ο Guerrazzi (γεννήθηκε στο Λιβόρνο το 1804 και πέθανε στην Cecina, μια μικρή πόλη κοντά στο Λιβόρνο, το 1873) ήταν μια από τις πιο διάσημες προσωπικότητες της πόλης. Ήταν ιστορικός συγγραφέας και έγινε ακαδημαϊκός της «Labronica», δηλαδή του σημαντικότερου πολιτιστικού ιδρυματικού της πόλης. Υπήρξε επίσης ενεργός πολιτικός.

⁴² Στην Τοσκάνη, η ομάδα του Mazzini διαλύθηκε ήδη από το 1832, μετά τη σύλληψη των ηγετών της, εκ των οποίων ο σημαντικότερος ήταν ο Francesco Domenico Guerrazzi.

⁴³ Ο Giovan Pietro Viessesux γεννήθηκε στη Λιγουρία από ελβετο-γαλλική οικογένεια. Σε αλληλογραφία με τους κορυφαίους διανοούμενους της εποχής, ο Viessesux ίδρυσε, μαζί με τον Gino Capponi, την *L'Antologia*, ένα περιοδικό λογοτεχνικού και πολιτικού περιεχομένου, του οποίου το πρώτο τεύχος κυκλοφόρησε τον Ιανουάριο του 1821. Το περιοδικό φιλοξενούσε σημαντικά κείμενα διανοούμενων της εποχής. Εκτός από την Αγγελική Πάλλη, αναφέρονται οι: Carlo Botta, Pietro Colletta, Ugo Foscolo, Pietro Giordani, Raffaele Lambruschini, Giacomo Leopardi, Giuseppe Mazzini, Giuseppe Montani και Niccolò Tommaseo.

⁴⁴ Το φλωρεντινό περιοδικό *L'Antologia*, που ίδρυσε ο Giovan Pietro Viessesux και στο οποίο έγραφε η Πάλλη, υποστήριζε αποφασιστικά την Ελληνική Επανάσταση (Risorgimento), στον ίδιο βαθμό με την αντίστοιχη ιταλική.

⁴⁵ Η κύρια διαφορά μεταξύ των μετριοπαθών και των υποστηρικτών του Mazzini ήταν ότι οι μετριοπαθείς φοβόντουσαν ότι η υποστήριξη του λαού στις εξεγέρσεις θα μπορούσε να οδηγήσει σε ακραίες καταστάσεις που θα προκαλούσαν απώλεια του στόχου της ενοποίησης. Αντίθετα, ο Guerrazzi υποστήριζε ότι οι λαϊκές αναταραχές όχι μόνο δεν έπρεπε να κατασταλούν, αλλά μάλλον έπρεπε να ενισχυθούν και να καθοδηγηθούν. Όταν, για μια πολύ σύντομη περίοδο, ο Guerrazzi ανέλαβε τον έλεγχο της κατάστασης στην Τοσκάνη και έγινε μέλος της τριανδρίας το 1848, προέκυψαν πολλά προβλήματα και διαφωνίες λόγω των ενεργειών του και της πολιτικής που ακολούθησε.

διαιρέσεις εντός του φιλελεύθερου κινήματος και στην αντιπαράθεση με τους δημοκράτες.⁴⁶

Στον πρώτο Ιταλικό Πόλεμο της Ανεξαρτησίας, το 1848⁴⁷, η οικογένεια Bartolomei εξόπλισε ένα τάγμα εθελοντών με δικά της έξοδα⁴⁸, ενώ ο σύζυγός της, ο μικρότερος γιος της αλλά και η ίδια η Αγγελική, που ενώθηκε με την οικογένειά της στα μέρη των συγκρούσεων, συμμετείχαν ενεργά στις μάχες. Οι κριτικοί στοχασμοί της πάνω στα γεγονότα –που εκφράστηκαν κατ’ εξακολούθηση στα γράμματά της προς τον διάσημο πολιτικό και στη συνέχεια Ιταλό πρωθυπουργό Bettino Ricasoli– διατυπώθηκαν σε άρθρα τα οποία φιλοξένησαν εφημερίδες όπως η *L’Italia* (Πίζα), η *Il cittadino italiano* (Λιβόρνο) και η *La Patria* (Φλωρεντία), αναδεικνύοντας το ταλέντο της συγγραφέα ως πολιτικού αναλυτή. Μετά την ήττα στο Πιεμόντε, με την οποία άρχιζαν να χάνονται οι ελπίδες για ανεξαρτησία, το ζεύγος Bartolomei επέστρεψε στο Λιβόρνο. Η συμμετοχή τους στον πόλεμο καθώς και κάποιες λανθασμένες επενδύσεις χειροτέρεψαν τα οικονομικά της οικογένειας, υποχρεώνοντάς τους σε έναν βίο όλο και πιο λιτό. Το 1853, μετά τον θάνατο του Giovan Paolo Bartolomei, η Πάλλη μετακόμισε στο Τορίνο (πρωτεύουσα του Βασιλείου της Σαρδηνίας) ακολουθώντας τον γιο της που σπούδαζε στη στρατιωτική ακαδημία. Ωστόσο και σε αυτή την περίοδο, η Πάλλη

⁴⁶ Οι μετριοπαθείς ήταν αντίθετοι με τη δημοκρατία, την άμεση λαϊκή συμμετοχή στις εξεγέρσεις του ‘Risorgimento’ και συνεπώς με τη μελλοντική πολιτική διαχείριση της χώρας, ενώ οι οπαδοί του Mazzini και του Guerrazzi έθεταν το πρόβλημα της άμεσης συμμετοχής του λαού στον πόλεμο. Τα επεισόδια βίας μεταξύ Αυγούστου 1848 και Μαΐου 1849 που οδήγησαν στον σχηματισμό της τριανδρίας της Τοσκάνης με επικεφαλής τον Guerrazzi και αργότερα στην κατοχή από τους Αυστριακούς ήταν αυτά που πιθανώς επηρέασαν αρνητικά τις πολιτικές ευαισθησίες της Αγγελικής και προκάλεσαν τη ρήξη της με τον Guerrazzi.

⁴⁷ Ο Πρώτος Πόλεμος για την Ιταλική Ανεξαρτησία διεξήχθη από το Βασίλειο της Σαρδηνίας και από Ιταλούς εθελοντές εναντίον της Αυστριακής Αυτοκρατορίας από τις 23 Μαρτίου 1848 έως τις 22 Αυγούστου 1849 στην ιταλική χερσόνησο. Και στις δύο εκστρατείες ήταν το Βασίλειο της Σαρδηνίας που επιτέθηκε στην Αυστριακή Αυτοκρατορία και στις δύο περιπτώσεις ηττήθηκε. Πολύ αργότερα τον Μάρτιο του 1861 ανακηρύχθηκε το Βασίλειο της Ιταλίας.

⁴⁸ Ο Gian Paolo Bartolomei έφυγε με εξακόσιους νεαρούς εθελοντές, τους οποίους προσέλαβε με δικά του έξοδα. Οι οικογένειες ζητούσαν από την Αγγελική πληροφορίες και, συχνά, επιδοτήσεις, και εκείνη τους βοηθούσε. Η γενναιοδωρία των Bartolomei ήταν γνωστή: «Όπως ακριβώς είχαν ρίξει τα χρήματά τους στα ταμεία της “La Giovine Italia” χωρίς μέτρο», γράφει ο Passamonti, «έτσι προσέλαβαν ένα τάγμα με δικά τους έξοδα. (4). Συλλογή Oreste Minutelli, Κέντρο Τεκμηρίωσης και Οπτικής Έρευνας, Villa Maria, Λιβόρνο.

http://www.comune.livorno.it/_cn_online/uploads/e_book_OK_pdf1.pdf [ανάκτηση 7/11/2024]

δημιούργησε ένα πολιτιστικό σαλόνι που αποτελούσε –μεταξύ άλλων– ένα σημείο συνάντησης εξόριστων, φιλοπάτριδων και διανοούμενων για την πρωτεύουσα του κράτους της Σαβοΐας. Λίγα χρόνια μετά, το 1857, επέστρεψε στο Λιβόρνο, όπου, για να βιοποριστεί, έπρεπε να παραδίδει μαθήματα. Ακόμα και τα τελευταία χρόνια της ζωής της, παρόλο που η οικονομική της κατάσταση είχε επιδεινωθεί κατά πολύ, συνέχισε να ασχολείται εμπράκτως με τον αγώνα για την ελληνική ανεξαρτησία. Μάλιστα στην επιθανάτια κλίνη συνέθεσε το τελευταίο της ποίημα με τίτλο *Epiro e Tessalia*⁴⁹, το οποίο αφιερώνει στη μακρινή της πατρίδα, της οποίας ένα μέρος υπέφερε κάτω από τον ζυγό των Οθωμανών. Πέθανε στη γενέτειρά της τον Μάρτιο του 1875 και θάφτηκε στο ελληνορθόδοξο κοιμητήριο του Λιβόρνο.

Μια πολύ γόνιμη συγγραφέας

Η Αγγελική Πάλλη στη μακρά ζωή της ήταν πολυγραφότατη.⁵⁰ Είχε το χάρισμα να γράφει και να αυτοσχεδιάζει στίχους. Σε πολύ νεαρή ηλικία έγινε μέλος της Accademia Labronica του Λιβόρνο (σημερινή σημαντική βιβλιοθήκη) χρησιμοποιώντας το ψευδώνυμο Zelmira. Το 1824 δημοσίευσε την πρώτη της ποιητική συλλογή.⁵¹ Χάρη στις αξιόλογες πνευματικές της ικανότητες στον πολιτισμό και στις γλώσσες που γνώριζε, η Αγγελική Πάλλη ήρθε σε επαφή με διάσημες προσωπικότητες της εποχής. Όπως προαναφέρθηκε, δημιούργησε σχέσεις με τον εκδότη και συγγραφέα Giovan Pietro Vieusseux και το περιβάλλον του περιοδικού *L'Antologia*⁵², όπου

⁴⁹ Εκτύπωση στο *La viola del pensiero*. Απομνημονεύματα λογοτεχνίας. Livorno, Meucci, 1875.

⁵⁰ Για μια πλήρη εικόνα του έργου της και της κριτικής του τύχης θα πρέπει να συμβουλευτείτε την Patrizia Zambon (Τμήμα Γλωσσικών και Λογοτεχνικών Σπουδών Πανεπιστήμιο της Πάντοβα). <http://www.maldura.unipd.it/italianistica/ALI/palli.html> [ανάκτηση 13/11/2024]

⁵¹ *Poesie, Dai torchi* (του Glaugo Masi), Λιβόρνο, 1824. Οι στίχοι του *Poesie* που αξιολογήθηκαν από τον Giuseppe Montani στην *L'Antologia* αποτελούν ένα από τα πρώτα παραδείγματα συλλογών γυναικείων ποιημάτων με πολιτικό υπόβαθρο που συνέβαλαν στην ανοικοδόμηση (Risorgimento). Σύμφωνα με τους κριτικούς (C. Carpinato, S. Timpanaro), οι στίχοι της Αγγελικής Πάλλη δεν ήταν ιδιαίτερα όμορφοι.

⁵² Για να κατανοήσουμε την ιστορική σημασία του περιοδικού, πρέπει να θυμηθούμε ότι τον Ιανουάριο του 1866 ιδρύθηκε στη Φλωρεντία η «*La Nuova Antologia*» ως ιδανική συνέχεια της «*L'Antologia*» του Vieusseux. Πρόκειται για ένα τριμηνιαίο περιοδικό γραμμάτων, επιστημών και τεχνών. Εκδίδεται από την Fondazione Spadolini Nuova Antologia και συγκαταλέγεται μεταξύ των μακροβιότερων και εγκυρότερων ιταλικών περιοδικών ακόμη και σήμερα.

αρθρογραφούσε, ενώ τα ποιήματά της έλαβαν θετική κριτική⁵³. Ο Vieusseux, χάρη στο δίκτυο εμπορικών ανταποκριτών του, συνεργάστηκε ενεργά με τον πατέρα της Αγγελικής και με την ίδια για τη συγκέντρωση χρηματικής βοήθειας για τον ελληνικό αγώνα της Ανεξαρτησίας.⁵⁴ Η Αγγελική Πάλλη ήταν η μόνη γυναίκα που έγινε δεκτή στο γραφείο επιστημονικών-λογοτεχνικών μελετών και ερευνών που ιδρύθηκε από αυτόν τον σημαντικό Ελβετο-Ιταλό διανοούμενο⁵⁵ στη Φλωρεντία, πρωτεύουσα του Μεγάλου Δουκάτου της Τοσκάνης. Εκείνα τα χρόνια, η Αγγελική Πάλλη έγραφε κυρίως θεατρικά δράματα⁵⁶, παρόμοια σε σκηνικά με αυτά του Αλφιέρι, και ένα μικρό ιστορικό μυθιστόρημα (*Αλέξιος ή αι τελευταίαι ημέραι των Ψαρών*) (1827)⁵⁷, διαδραματίζεται κατά τη διάρκεια του πολέμου της Ελληνικής Ανεξαρτησίας, και που μαζί με άλλα διηγήματα δημοσιεύτηκε μετά τον θάνατό της το 1876 (Edizioni Successori le Monnier, Φλωρεντία).

Με τα χρόνια θα συνεχίσει να γράφει πάνω απ' όλα δράματα και μυθιστορήματα, αλλά θα δοκιμάσει τις δυνάμεις της και σε άλλου είδους γραπτά: σύντομα δοκίμια για τη γυναικεία εκπαίδευση, για την πόλη του Λιβόρνο⁵⁸ και άλλα. Θα μεταφράσει στα ιταλικά το ποίημα του Διονύσιου

⁵³ Εισαγωγή στα *Racconti* γραμμένη από τον O. C. Vallecchi.

⁵⁴ Βλέπε A. Nesti-A. Volpi, «Vieusseux e le opere pericolose, un sistema alla prova» στο *Bollettino della Domus Mazziniana*, 1998.

⁵⁵ Βλέπε *σημειώσεις* της Caterina Carpinato για την *Αγγελική Πάλλη*.

⁵⁶ *Tieste* (1820), *Sappho* (1823), *Buondelmonte Buondelmonti* (1828), ένας τόμος *Poesie* (1824). Ο εκδότης είναι ο Dai torchi (από τον Glauco Masi), Λιβόρνο.

⁵⁷ Αυτό το ιστορικό μυθιστόρημα αφηγείται την ιστορία ενός τραγικού διπλού έρωτα κατά τις τελευταίες ημέρες των Ψαρών. Τα πατριωτικά αισθήματα των Ελλήνων είναι τέτοια που, άντρες, γυναίκες, νέοι και γέροι δεν διστάζουν να ρισκάρουν ή να προσφέρουν τη ζωή του για την αντίσταση στην απρόσμενη απόβαση των Οθωμανών. Οι πρωταγωνιστές, δύο γυναίκες, μια Ελληνίδα και μια Τουρκάλα, και ο καπετάνιος, που είναι παντρεμένος με την Ελληνίδα, εμπλέκονται σε ακραία ερωτικά πάθη. Η Τουρκάλα, που για πρώτη φορά στη σύντομη ζωή της έχει την ευκαιρία να ερωτευτεί, υπερασπίζεται μέχρι θανάτου τον όμορφο Έλληνα καπετάνιο που διχάζεται ανάμεσα στην αγνή αγάπη της γυναίκας του και στην άβυσσο του πάθους της γυναίκας που έχει απαγάγει στις τουρκικές ακτές. Υπάρχει ένας ασυνήθιστος χαρακτήρας στην ιστορία: ένας Τούρκος στρατιώτης, ο οποίος στην πραγματικότητα προέρχεται από ένα ευρωπαϊκό κράτος και ο οποίος είχε πάει στην Ελλάδα για να πολεμήσει για την ανεξαρτησία της, αλλά είχε μεταπηδήσει στον εχθρικό στρατό μετά από διάφορες περιπέτειες. Το μυθιστόρημα είναι γεμάτο λυρικές περιγραφές και ανατροπές. Το πιο ενδιαφέρον μέρος της ιστορίας είναι η περιγραφή των ιστορικών γεγονότων και η περιγραφή των συναισθημάτων των δύο γυναικών, που αποκαλύπτει τις πιο κρυφές σκέψεις τους.

<https://digital.lib.auth.gr/record/148496/files/1.pdf> [ανάκτηση 6/12/2024]

⁵⁸ *Discorsi di una Donna alle giovini maritate del suo paese*, εκδόσεις Cugini Pomba e Comp., Τορίνο 1851.

Σολωμού, *Carne Lirico για τον θάνατο του Λόρδου Βύρωνα*⁵⁹. Για πολλά χρόνια αφοσιώθηκε επίσης στη μετάφραση στα ιταλικά κλασικών λογοτεχνικών έργων από τα αγγλικά, τα γαλλικά και τα ελληνικά. Όταν επέστρεψε στο Λιβόρνο από το Τορίνο, ίδρυσε και διηύθυνε την εφημερίδα *Il Romito* (1859-61) και τη σειρά βιβλίων *La viola del pensiero*. Επιπλέον, δεν πρέπει να ξεχνάμε την πολύτιμη για την ιταλική λογοτεχνική κληρονομιά αλληλογραφία με επιφανείς διανοούμενους της εποχής, όπως οι Mazzini, G. B. Niccolini, Guerrazzi και ο αρχαιολόγος Champollion.⁶⁰

Παρά τη μεγάλη λογοτεχνική της δραστηριότητα και παρά το γεγονός ότι το ταλέντο της ως ποιήτριας, θεατρικής συγγραφέα και συγγραφέα ιστορικών μυθιστορημάτων είναι αξιοσημείωτα, όπως ισχυρίζεται η Caterina Carpinato, ωστόσο δεν είναι σε τέτοιο βαθμό που να αξίζουν μια επαναξιολόγηση του έργου της, και για αυτό την κατατάσσουν στους λεγόμενους δευτερεύοντες συγγραφείς.⁶¹

Τα Διηγήματα

Διαβάζοντας το τελευταίο βιβλίο της, που εκδόθηκε μετά τον θάνατό της, (Τα διηγήματα - *I Racconti*), το οποίο αναπαράγει μερικά από τα μικρά ιστορικά μυθιστορήματα που είχαν ήδη εκδοθεί από τη συγγραφέα, δεν μπορεί κανείς παρά να απολαύσει σελίδες που μας ταξιδεύουν στον χρόνο, στην ιστορική προοπτική και τον πατριωτισμό των διακοσίων προηγούμενων ετών. Η γεμάτη ανατροπές ανάγνωση ρέει με γρήγορους ρυθμούς και παρ' ότι θεωρείται ξεπερασμένη είναι ενδιαφέρουσα. Η Αγγελική Πάλλη γράφει ιστορίες που αποτελούν ακριβείς αναπαραστάσεις των γεγονότων που έλαβαν χώρα κατά τη διάρκεια της ελληνικής επανάστασης για την απελευθέρωση της Ελλάδας από την οθωμανική κυριαρχία, και άλλες ιστορίες που διαδραματίζονται στην Ιταλία και μας δίνουν μια ακριβή εικόνα της ατμόσφαιρας και των εθίμων της εποχής. Όσο για τις ιστορίες που αφορούν τον αγώνα για την ελληνική ανεξαρτησία, αυτές είναι εξιστορήσεις που βασίζονται σε πραγματικά γεγονότα που έχουν ως βάση πολύ συγκεκριμένα δεδομένα. Οι ημερομηνίες, τα τοπία, τα ήθη και τα έθιμα, τα ονόματα, η γεωγραφία, το κλίμα και τα γεγονότα βασίζονται σε

⁵⁹ Διονύσιος Σολωμός, *Carne Lirico per la morte di Lord Byron*, Λιβόρνο, Τυπογραφία του Francesco Vigo, 1866.

⁶⁰ «Cenni alla vita dell'autrice scritto da O. C. Vallecchi» στο *Racconti di Angelica Palli Bartolommei*, Successori Le Monnier, Φλωρεντία 1876.

⁶¹ Caterina Carpinato, «Appunti su Angelica Palli» στο *La presenza femminile nella letteratura neogreca*, Atti del VI Convegno Nazionale di Studi Neogreca, 19-21 Νοεμβρίου 2001, Πανεπιστήμιο της Ρώμης La Sapienza. Ρώμη, σ. 63-90, εδώ 83.

ιστορικά στοιχεία που φαίνεται να γνωρίζει πολύ καλά η συγγραφέας. Μάλιστα αναφέρει πολλές λεπτομέρειες που μας πληροφορούν από την αρχή για την αξιοσημείωτη γνώση της πάνω σε αυτά τα γεγονότα.

Για να γράψει το *Promessi Sposi*, ο Manzoni πραγματοποίησε έρευνες στα αρχεία· αντιθέτως η Πάλλη συνέλεξε τις πολυάριθμες μαρτυρίες όλων των Ελλήνων και των πατριωτών που πέρασαν από το Μεγάλο Δουκάτο της Τοσκάνης, πιθανότατα και από το σαλόνι της, όπως και από τις άλλες ελληνικές κοινότητες που υπήρχαν διάσπαρτες στα ιταλικά κρατίδια. Άκουσε παράλληλα τις αφηγήσεις των Φιλελλήνων που ταξίδεψαν στην Ελλάδα,⁶² διάβασε τις γραπτές αφηγήσεις τους στα πολυάριθμα περιοδικά που ασχολούνταν με πολιτικά ζητήματα σχετικά με την ιταλική ανεξαρτησία και απελευθέρωση, και έγραψε και η ίδια σε πρώτο πρόσωπο τις δικές της εκθέσεις σε έγκριτα περιοδικά της εποχής.⁶³

Τα διηγήματα της Πάλλη είναι, ακόμα και από τις πρώτες γραμμές, μια σαφή ανάλυση των συναισθημάτων των προσώπων. Μας πληροφορεί με πολλές λεπτομέρειες για τους πρωταγωνιστές, με έμφαση κυρίως στην ψυχολογική κατάσταση και τις θέσεις τους. Οι συμπεριφορές τους, τα ρούχα τους, το βλέμμα τους, το χρώμα της επιδερμίδας τους αντανακλούσαν πάντα μια κοινωνική και κυρίως συναισθηματική κατάσταση συνδεδεμένη στενά με την κάθε αφηγούμενη ιστορία. Μέχρι και η φύση γίνεται συμμετοχος σε όλη αυτή τη ροή των φυσικών και ιστορικών γεγονότων και των ψυχικών καταστάσεων. Η Πάλλη καταφέρνει να μας δώσει μια σαφή ιδέα αυτών των υπερβολικά έντονων συναισθημάτων, τα οποία ίσως σήμερα να εκπλήσσουν τον σύγχρονο αναγνώστη αλλά που μας δείχνουν με σαφήνεια το πνεύμα του ρομαντισμού που επικρατούσε την εποχή εκείνη.

Σε μερικά σημεία οι ιστορίες φαίνονται να ολισθαίνουν προς το λεγόμενο γοτθικό μυθιστόρημα – παράξενες παρουσίες, τόποι μυστηριώδεις, μουντοί και σκοτεινοί, πρόσωπα που κρύβουν την αληθινή τους ταυτότητα, για να την αποκαλύψουν με μια ανατροπή, όταν πια είναι πολύ αργά.

⁶² Η Πάλλη γνώριζε καλά την Κέρκυρα, επειδή είχε μετακομίσει εκεί για ένα διάστημα το 1831, μετά τον γάμο της με τον Bartolomei. Οι δύο νέοι αποφάσισαν να παντρευτούν παρά τις αντιδράσεις της οικογένειάς του (λόγω της διαφοράς ηλικίας, καθώς η Angelica ήταν περίπου 12 χρόνια μεγαλύτερη, και λόγω της διαφορετικής θρησκείας). Το ζευγάρι αποφάσισε να μην περιμένει τη συγκατάθεση των οικογενειών στο Λιβόρνο, αλλά να πάει στην Κέρκυρα για να παντρευτεί. A. M. Bernieri, *Angelica Palli Bartolomei, o έρωτας και η θάλασσα*. Manidistrega Editrice, Λιβόρνο 2011.

⁶³ Giancarlo Bertoncini, *Una bella invenzione στο Giuseppe Montani e il romanzo storico*, Liguori, Νάπολη 2004.

Στην ιστορία *Το καμένο χωριό – Αναμνήσεις του Λάμπρου* (*Il villaggio incendiato – Memorie di Lambro*) αποδεικνύεται ότι το αγόρι που φιλοξενεί τον Λάμπρο, και που στη συνέχεια θα δηλητηριάσει όλους τους Έλληνες πατριώτες, εκτός από τον πρωταγωνιστή –ο οποίος αργότερα θα αφηγηθεί ο ίδιος αυτή την ιστορία–, είναι στην πραγματικότητα μια γυναίκα ελληνικής καταγωγής αλλά μεγαλωμένη ως Τουρκάλα. Η σφαγή γίνεται για εκδίκηση. Η ιστορία είναι πολύ δραματική και αιματηρή, βουτηγμένη, όπως όλες οι ιστορίες της Πάλλης, σε μιαν ατμόσφαιρα μυστηρίου και φόβου, απαραίτητη προετοιμασία για την τελική ανατροπή. Σε αυτή την ιστορία θα αποκαλυφθεί η πραγματική ταυτότητα του δολοφόνου. Είναι ένα διήγημα που έχει όλα τα χαρακτηριστικά της γοτθικής λογοτεχνίας: επικίνδυνες καταστάσεις, προαισθήματα και προσδοκίες, ανατροπές, διφορούμενα πρόσωπα, θάνατοι και εγκληματικές πράξεις, ξαφνικές αλλαγές, συχνά αδιαπέραστα τοπία που συνοδεύουν πιστά την αφήγησή.

Ο θάνατος και οι ανατροπές είναι πανταχού παρόντες, τόσο όταν αναφέρονται ρητά στην ιστορική αφήγηση στα μέρη όπου οι Τούρκοι διέπραξαν σφαγές όσο και όταν ο αναγνώστης ελπίζει ακόμη σε ένα αίσιο τέλος, καθώς το διήγημα εξελίσσεται σε άλλους τόπους και με άλλα πρόσωπα που δεν είναι αναγκασμένα να αγωνίζονται σε υπερβολικά δυσμενείς καταστάσεις προκειμένου να επιβιώσουν.

Σ' αυτό το κλίμα, πάντα θυελλώδες και ζοφερό, η συγγραφέας διαμέσου του στόματος των πρωταγωνιστών της εισάγει εξαιρετικά, ρεαλιστικά και οξυδερκή σχόλια που μας πληροφορούν για την πολιτική της άποψη και για θέματα που αφορούν τα ελληνικά γεγονότα. Είναι ενδιαφέροντα και τεκμηριωμένα σχόλια που μαρτυρούν τις άριστες ικανότητες της συγγραφέας ως δημοσιογράφου και πολιτικού παρατηρητή.⁶⁴ Το ύφος των ιστοριών είναι αναμφισβήτητα ρομαντικό. Τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν τον ρομαντισμό είναι: η ανακάλυψη της αξίας των συναισθημάτων σε ψυχολογικό επίπεδο, της καθοριστικής σημασίας του λαού σε ιστορικό και κοινωνιολογικό επίπεδο, του έθνους σε πολιτικό επίπεδο και της ιστορίας σε φιλοσοφικό. Από όλα αυτά πηγάζει η σημασία της μελέτης της ιστορίας και του ιστορικού μυθιστορήματος, της

⁶⁴ Στο διήγημα «Ένα επεισόδιο της ελληνικής εξέγερσης του 1854», ένας Έλληνας πατριώτης λέει: «Να γιατί θα ήθελα να σας πείσω», συνέχισε ο γέροντας: «Πρώτα μας εγκατέλειψαν οι Ρώσοι, μετά το ίδιο έκαναν και οι Άγγλοι, και κανένας ξένος δεν θα κάνει το αντίθετο αν βρει το δικό του όφελος στο κακό μας. Ας πολεμήσουμε λοιπόν, εκμεταλλευόμενοι τον πόλεμο που ξεκίνησε η Ρωσία, χωρίς να δηλώσουμε ότι είμαστε εξαρτημένοι από αυτήν: ας γράψουμε μόνο δύο λέξεις στις σημαίες μας: τον Σταυρό και την Ανεξαρτησία – και ίσως καμία από τις χριστιανικές Δυνάμεις της Δύσης δεν θα τολμήσει να τις αρπάξει από τα χέρια μας.

επαναξιολόγησης του Μεσαίωνα, που θεωρείται ως η στιγμή κατά την οποία κυριαρχούσαν τα κοινά ιδεώδη (Αγία Ρωμαϊκή Αυτοκρατορία) και όπου τα χριστιανικά ιδανικά προωθούσαν περισσότερο τις νέες αξίες σε σύγκριση με τον αρχαίο κόσμο.⁶⁵ Σε φιλοσοφικό επίπεδο, οι ρίζες του ρομαντικού πολιτισμού βρίσκονται στη μεγάλη γερμανική ιδεαλιστική φιλοσοφία. Για τον Χέγκελ και τους Γερμανούς ιδεαλιστές, ό,τι είναι πραγματικό είναι επίσης ορθολογικό και επομένως είναι η αφετηρία της δημιουργικής δραστηριότητας της ανθρώπινης σκέψης. Ο ρομαντισμός, λοιπόν, θέλει να διερευνήσει, πέρα από την ψυχρή λογική του Διαφωτισμού, την πραγματικότητα που γίνεται αντιληπτή ως απολύτως πιεστική, αναπόφευκτη και αληθινή, καθώς και την πραγματικότητα των ανθρώπινων συναισθημάτων. Ο ρομαντισμός μάς δείχνει ότι δεν μπορούμε να αγνοήσουμε τα πιο επιτακτικά πάθη του ανθρώπου, τις κινήσεις της ψυχής που προέρχονται από το ασυνείδητο και τα βαθιά κίνητρα. Έτσι ο φιλελληνισμός δεν είναι μόνο χαρακτηριστικό του νεοκλασικισμού που βλέπει στην κλασική Ελλάδα τις θεμελιώδεις αξίες του δυτικού πολιτισμού, αλλά και μια ιδιαιτερότητα και του ρομαντισμού, με την έννοια ότι αυτό το καλλιτεχνικό ρεύμα κάνει την Ελλάδα ιδανική πατρίδα όσων θέλουν να δείξουν μια παραδειγματική πατρίδα σε λαούς που υπόκεινται σε ξένες κυριαρχίες, όπως ο ιταλικός και ο ελληνικός λαός. Υπό αυτή την έννοια, το πάθος και τα συναισθήματα συγχωνεύονται με τις αξίες του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού, εκείνες ακριβώς τις αξίες που γεννήθηκαν στην Ελλάδα και που είναι η αρχή της ελευθερίας, της αυτοδιάθεσης των λαών, της αγάπης, της φιλοπατρίας, της ανάγκης υπαρξης αξιών.

Όπως φαίνεται επίσης ξεκάθαρα και από τις ιστορίες της Πάλλης, η θρησκευτική πίστη παίζει ένα σημαντικό ρόλο, αλλά μόνο όταν είναι αυθεντική πίστη, υπαγορευμένη από την καρδιά και όχι από κομφορμισμό. Στις ιστορικές αφηγήσεις της Πάλλης στις οποίες περιγράφονται πολλά επεισόδια της ελληνικής εξέγερσης,⁶⁶ η ελευθερία είναι αξία ανυπέρβλητη ακόμη και με

⁶⁵ C. Salinari-C. Ricci, *Storia della letteratura italiana*, τρίτος τόμος *L'Ottocento e il Novecento*, Editori Laterza, Ρώμη-Μπάρι 1975, σελ. 160-166.

⁶⁶ Για παράδειγμα το διήγημα «Major D'Argincourt», που αφηγείται την ιστορία ενός Γάλλου ταγματάρχη που πολέμησε στο πλευρό των Τούρκων εναντίον των ανταρτών των Ιωαννίνων. Ο Γάλλος πιστεύει ότι οι Τούρκοι είναι έντιμοι μαχητές και ότι οι Έλληνες αντάρτες, από την άλλη, είναι τρομοκράτες που πληρώνονται από τη Ρωσία, η οποία θέλει να επεκτείνει την κυριαρχία της στη Μεσόγειο εις βάρος των ευρωπαϊκών δυνάμεων: της Γαλλίας και της Αγγλίας, οι οποίες υποστηρίζουν την Τουρκία γι' αυτόν ακριβώς τον λόγο. Ο ταγματάρχης, όμως, σιγά σιγά συνειδητοποιεί ότι ενώ η ευρωπαϊκή κουλτούρα, ακόμη και η γλώσσα (ορισμένοι Έλληνες μιλούν καλά γαλλικά), τον συνδέει με τους αντάρτες, έχει ελάχιστα κοινά με τους Τούρκους που φτάνουν στο

κόστος την ίδια τη ζωή. Η πατρίδα είναι σημαντική γιατί είναι το σπίτι που μας υποδέχεται, που μας προστατεύει και μας παρηγορεί, που μας προσφέρει γερές ρίζες έστω και αν ζούμε αλλού, σε άλλα μέρη, καθ' ότι μπορεί να υπάρχουν πολλές πατρίδες. Το να πεθαίνεις για την ελευθερία ενός λαού, σημαίνει ότι ζεις σύμφωνα με όσα μας δίδαξαν οι επικοί ήρωες του ελληνικού πολιτισμού. Όλες αυτές οι αξίες, τα πατριωτικά, χριστιανικά και ενστικτώδη συναισθήματα συνυπάρχουν στην πλειονότητα των πρωταγωνιστών των μυθιστορημάτων της Πάλλης. Ακόμη και όταν πρόκειται για αρνητικούς χαρακτήρες, η ώθησή τους προς μια καθορισμένη πράξη υπαγορεύεται από την υπερβολική δύναμη των ασυνείδητων παρορμήσεων και του συναισθήματος. Μέσα από τις ιστορίες της η Πάλλη μάς λέει ότι η ελευθερία είναι πάνω απ' όλα ελευθερία της σκέψης και της φαντασίας, της φαντασίας της καρδιάς προς αυτό που επιθυμούμε και πιστεύουμε ότι είναι σωστό και καλό.

Μια σπουδαία μορφή της ιταλικής λογοτεχνίας, ο Giacomo Leopardi⁶⁷, γεννημένος κι αυτός σαν την Πάλλη το 1798, όταν μας μιλάει για το αδύνατο ή για τη δυσκολία να βρει το νόημα στη ζωή, δεν παραιτείται από το να το ψάχνει

σημείο να θέλουν να παλουκώσουν οκτώ αιχμαλώτους χωρίς κανένα σεβασμό στη στρατιωτική τιμή. Έτσι ο ταγματάρχης αποφασίζει να δωροδοκήσει τους Αλβανούς που υπηρετούν τον τουρκικό στρατό στα Γιάννινα και να σώσει τους Έλληνες. Όταν το κάνει αυτό, του φαίνεται να βλέπει στον ουρανό τον νεκρό πατέρα του που ήταν φιλέλληνας και αποφασίζει να επιστρέψει στη Γαλλία και να παραιτηθεί.

Βλέπε επίσης το παραμύθι «Καλλιρόη». Η Καλλιρόη είναι η αρραβωνιαστικιά από παιδί ενός φοιτητή από την Πελοπόννησο, ο οποίος, αφού διέκοψε τις σπουδές του στην Πίζα, επιστρέφει για να πολεμήσει για την ελευθερία του λαού του. Οι ντόπιοι που είχαν ξεσηκωθεί εναντίον των Τούρκων, για να μην αιχμαλωτιστούν, σαλπάρουν για τη Ζάκυνθο, το ίδιο και οι δύο αρραβωνιασμένοι, που είχαν παντρευτεί μόλις την προηγούμενη νύχτα, επειδή ο Καλλιρόη είχε ένα κακό προαίσθημα, ένα αίσθημα επικείμενου θανάτου. Οι Άγγλοι εμποδίζουν τους Έλληνες να αποβιβαστούν γιατί η κυβέρνησή τους δεν θέλει να έρθει σε αντιπαράθεση με τους Οθωμανούς, και έτσι οι πρόσφυγες πρέπει να επιστρέψουν από εκεί που έφυγαν. Κατά την επιστροφή τους στην πατρίδα, οι Τούρκοι τούς επιτίθενται και η Καλλιρόη, φοβούμενη ότι θα την πάρουν αιχμάλωτη και θα την πάνε σε χαρέμι, ζητά από τον άντρα της να τη σκοτώσει. Ο άντρας το κάνει πιστεύοντας ότι θα σκοτωθεί και αυτός από τους Τούρκους εχθρούς, αλλά την τελευταία στιγμή καταφθάνει μια ομάδα Ελλήνων μαχητών και τον σώζει. Έτσι θα πρέπει να ζήσει όλη του τη ζωή με το βάρος ότι σκότωσε την αγαπημένη του Καλλιρόη.

⁶⁷ Ο Λεοπάρντι, στη διαμάχη μεταξύ κλασικιστών και ρομαντικών, υποστηρίζει τους πρώτους, αλλά στα ποιήματά του βρίσκει κανείς διαθέσεις και χαρακτηριστικά των ρομαντικών: από την αγωνία στη μελαγχολική σκέψη, από τη σημασία των αναμνήσεων στην αγάπη για τη φύση, ακόμη και αν αυτή είναι μητριά.

και είναι πρόθυμος να χάσει ακόμη και τον εαυτό του στο *Άπειρο*⁶⁸ γιατί μόνο «χάνοντας τον εαυτό του» μπορεί να προσεγγίζει τη δημιουργική φαντασία, που, από μόνη της, μπορεί να δώσει νόημα στο μυστήριο της ζωής.

Αυτή τη ρομαντική αναζήτηση για το άπιαστο και απρόσιτο νόημα μιας ζωής γεμάτης αδιαπέραστα μυστήρια τη βρίσκουμε επίσης στις ιστορίες που αφηγείται η Αγγελική Πάλλη, μια κοσμοπολίτισσα συγγραφέας που, αν και το όνομά της δεν είναι μεταξύ των μεγάλων συγγραφέων, είχε όμως ως ιδανικό να μην εγκαταλείψει ποτέ τη δύναμη της επιθυμίας και της αγάπης για τον πολιτισμό των δύο πατρίδων της.

⁶⁸ Βλέπε το ποίημα του Giacomo Leopardi *Το Άπειρο*. Για τον Giacomo Leopardi το *Άπειρο* συνδέεται με τη δημιουργική φαντασία, ελεύθερη να φανταστεί πέρα από τον περιορισμένο κόσμο του πραγματικού-ορθολογικού.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bernieri, A. M., *Angelica Palli Bartolomei, l'amore e il mare*. Λιβόρνο: Manidistrega Editrice, 2011.
- Bertoncini, G. "Una bella invenzione": *Giuseppe Montani e il romanzo storico*. Νάπολη: Liguori editore, 2004.
- Boubara, A. *La figura della donna negli scritti di Angelica Palli Batolommei e la sua influenza in Grecia*: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2015.
- Bresciani, E. *La piramide e la torre: due secoli di storia archeologica egiziana*: Cassa di risparmio di Pisa, 2000.
- Carpinato, C. *Appunti su Angelica Palli*, in *Atti del VI convegno nazionale di Studi Neogreci*, 19-21 novembre 2001, Eds. Proiou, A. and A. Armati, Università La Sapienza, Ρώμη.
- Carpinato, C. *Filellenismo minore ai tempi della rete. Qualche spunto di riflessione attraverso testimonianze letterarie italiane e greche in Studi sul Sette-Ottocento*, a cura di Serena Fornasiero e Silvana Tamiozzo, Università Ca' Foscari, Βενετία 2015.
- D'Alessandro, A. *Vivere e rappresentare il Risorgimento*, Storia di Angelica Palli Bartolomei, scrittrice e patriota dell'Ottocento. Ρώμη: Carocci, 2011.
- Ghidetti, F. "Il filellenismo a Livorno." *Rassegna storica del Risorgimento*, A. LXXXI, Fasc. III, Luglio-settembre 1994.
- Nesti, A. - Volpi, A. *Vieusseux e le opere pericolose, un sistema alla prova* σε *Bollettino della Domus Mazziniana*, 1998.
- Liakos, A. *L'unificazione italiana e la Grande Idea* (trad.it), Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών 1995.
- Luti, G. *La presenza femminile nei salotti in Toscana tra 800 e 900* in "Chroniques italiennes", nn. 39-40 (1994), 3/4, pp. 175-188, 181.
- Palli-Bartolomei, Angelica. *Racconti*. Ed. Righi, C. 1876.
- Τσόλκα, Ι. *Η ελληνική παλιγγενεσία και ο αντίκτυπός της στη λογοτεχνία της Ιταλίας κατά το 19ο αιώνα*, διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας.
- Xatzikiriakidou, M. - Betant, E. A. *Correspondance du comte Capodistrias, President de la Grèce*. τομ.2. Genève, Abraham Cerbuliez et Ce, Libraires 1839.
- Τσόλκα, Ι. *Η ελληνική παλιγγενεσία και ο αντίκτυπός της στη λογοτεχνία της Ιταλίας κατά το 19ο αιώνα*, Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας, 2004.

<https://www.liberliber.it/online/autori/autori-p/angelica-palli-bartolommei/>
Note biografiche a cura di Pier Filippo Flores [recuperato 7/12/2024]
<https://www.puntogrecia.gr/interviste/1728-intervista-i-francesco-scalora-sulla-presenza-della-grecia-moderna-in-italia-e-nella-cultura-siciliana-del-xix-secolo> 2019 [recuperato 12/12/2024]
https://it.linkfang.org/wiki/Angelica_Palli [recuperato 12/11/2024]
<https://iltirreno.gelocal.it/livorno/cronaca/news/la-vita-coraggiosa-di-angelica-palli-1.8034973> 2013/11/01
http://www.comune.livorno.it/_cn_online/uploads/e_book_OK_pdf1.pdf[http://www.treccani.it/enciclopedia/angelica-palli_\(Dizionario-Biografico\)/2014](http://www.treccani.it/enciclopedia/angelica-palli_(Dizionario-Biografico)/2014)
[recuperato 12/11/2024]
<http://www.maldura.unipd.it/italianistica/ALI/palli.html> [recuperato 13/11/2024]
<http://angelicapalli.blogspot.com/> [recuperato 30/10/2024].

Η **Μαρία Κιάρα Ναλντίνι** ανήκει στο Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό του Διδασκαλείου Ξένων Γλωσσών του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών και είναι μόνιμη καθηγήτρια της ιταλικής γλώσσας. Αποφοίτησε από το Πανεπιστήμιο της Πάρμας, κατέχει το Master Itals από το Πανεπιστήμιο Ca' Foscari της Βενετίας, και είναι Διδάκτωρ στη Διδασκαλία Ξένων Γλωσσών του Πανεπιστημίου Αθηνών. Έχει δημοσιεύσει πολλά άρθρα και βιβλία σχετικά με τη διδασκαλία της ιταλικής γλώσσας. Επίσης έχει εκδώσει ποιητικές συλλογές και διηγήματα. Επιπλέον, επιδίδεται στην επιμέλεια βιβλίων ψυχανάλυσης.

LA LITTÉRATURE ET LA CULTURE DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS AU DIDASKALEIO DES LANGUES ÉTRANGÈRES DE L'UNIVERSITÉ NATIONALE ET CAPODISTRIENNE D'ATHÈNES

ELENI VASILOPOULOU

Résumé: La présente étude concerne l'analyse de la littérature grecque et française ainsi que des éléments de la culture et de la civilisation, qui sont utilisés comme outils d'enseignement et d'apprentissage de la langue française. Elle a pour objectif de mettre en évidence la valeur de la littérature et de la civilisation dans une perspective théorique et pratique. Dans cet article, la littérature et la civilisation sont examinées dans l'atelier de la Littérature et de la Civilisation françaises (niveaux B2-C1) du Didaskaleio d'enseignement des langues étrangères de l'Université Nationale et Capodistrienne d'Athènes. Dans ce cadre, la motivation accrue des étudiants et de leurs connaissances est prouvée pendant l'enseignement de la littérature et des éléments de culture-civilisation dans la classe du français au Didaskaleio de l'Université Nationale et Capodistrienne d'Athènes.

Mots-Clés: didactique, français, grec, littérature française, littérature grecque, civilisation, Didaskaleio.

Introduction

Cet article vise à mettre en valeur la littérature dans l'enseignement de la langue française dans le cadre de son apprentissage au Didaskaleio d'enseignement des Langues Étrangères, fondé en 1931 et qui est un département et une institution historique de l'Université Nationale et Capodistrienne d'Athènes. Plus précisément, à travers cet article, il est proposé d'approfondir l'enseignement de la littérature française et des éléments culturels qui en découlent en tant qu'outils d'apprentissage du français. La description des caractéristiques de la littérature, une présentation des littératures grecque et française à travers une brève revue de leurs représentants les plus importants, est considérée comme nécessaire pour présenter le cadre théorique de l'article, qui rendra ensuite l'enseignement de la langue française faisable et efficace, en démontrant que la combinaison d'éléments des littératures grecque et française a un effet positif sur l'apprentissage du français, ce qui en fait des outils d'enseignement.

L'analyse des outils pédagogiques susmentionnés et la contribution de la littérature au développement de l'intérêt et des idées des étudiants dans les cours et les ateliers où j'enseigne le français sont des éléments essentiels de l'apprentissage de la langue, de sa diffusion, de sa dimension contrastée et de son étude par rapport à la langue grecque, qui a souvent lieu pendant le processus d'enseignement, puisque l'utilisation de la langue maternelle dans l'enseignement de la langue étrangère est permise, ainsi que les éléments qui en découlent pour la compréhension du phénomène à étudier. D'ailleurs, les didactologues qui se sont penchés sur le concept de langue maternelle et son utilisation dans l'enseignement d'une langue étrangère ne sont pas rares. Pénélope Kalliabetsou-Koraka a largement traité du rôle de la langue maternelle en 1995 et au cours de ses riches travaux scientifiques et académiques, en soulignant que "c'est le moyen de communication orale dans la classe (langue source). C'est aussi l'outil principal pour l'étude de la langue étrangère (langue cible)"⁶⁹. En 1988, Galisson, étudiant les langues maternelles et les langues et cultures étrangères, affirme que "la langue maternelle est toujours là, visible ou invisible, mais présente dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères"⁷⁰.

En tant que chercheuse dans le domaine de l'enseignement des langues et de leurs cultures, j'ai été étroitement impliquée dans le concept de langue et de

⁶⁹ Calliabetsou-Coraca, P., 1995, 21.

⁷⁰ Calliabetsou-Coraca, P., 1995, 23.

culture. J'ai noté dans ma thèse de doctorat que "Notre intention n'étant pas de présenter la notion de la langue comme un concept rigide divisé en plusieurs catégories, nous allons utiliser les deux termes, à savoir celui de la langue maternelle et celui de la langue de maison"⁷¹. Cette étude approfondie de la langue a montré que la langue sous toutes ses formes, ainsi que son enseignement et son apprentissage, commence, se développe, évolue, se façonne et se transforme toujours en fonction de l'utilisation de la langue maternelle.

La didactique de la langue et de la culture françaises au Didaskaleio d'enseignement des langues étrangères de l'Université Nationale et Capodistrienne d'Athènes, la motivation sans cesse croissante de ses étudiants pour l'apprendre, ainsi que le développement simultané de compétences et de connaissances linguistiques et culturelles en grec et en français, qui est l'un des principaux objectifs de l'enseignement, sont autant d'éléments démontrés dans l'enseignement de la langue et de la culture françaises. Cet article s'inscrit dans le domaine de la didactique de la langue, de la littérature et de la culture françaises, en soulignant également la dimension bilingue de l'enseignement du français par le biais du grec.

Le choix de la littérature et de la culture comme éléments principaux de l'enseignement est dû non seulement à la nécessité d'exploiter la richesse linguistique et culturelle de ces deux matières, qui constituent par définition les outils les plus parfaits pour l'enseignement d'une langue, mais aussi à la réalisation de l'objectif spécifique et intemporel du travail d'enseignement, qui devrait être la diffusion des connaissances et, surtout, l'élévation des idéaux des étudiants, indépendamment de leur âge et de leur niveau de connaissances déjà acquis. Par conséquent, cette étude consiste en une approche théorique et de recherche de l'enseignement contemporain de la langue française et de sa culture, tout en soulignant l'importance de la langue grecque et de sa culture dans l'enseignement d'une langue étrangère. En effet, la littérature et la culture sont irréfutablement établies comme les éléments constitutifs des deux langues.

I. Cadre Theorique

1. Les caractéristiques de la littérature

La littérature est considérée comme le sujet, déjà désigné par son étymologie, de l'art de la parole. La littérature est ce discours élaboré qui, d'une certaine manière, invite son lecteur en évoquant des émotions selon son genre. La

⁷¹ Vasilopoulou, E., 2021, 58.

littérature est un poème, une prose, un roman, une nouvelle ou une micro-histoire, un mythe, un conte de fées, une épopée, un récit, une histoire, une bande dessinée, une chronique, le théâtre, une comédie, une tragédie, des mémoires, une chanson populaire, et tant d'autres genres, appartenant à l'écrit ou à l'oral.

Ce discours élaboré, qui touche tant ses lecteurs et les accompagne de l'enfance à l'âge adulte et tout au long de leur vie, les faisant voyager à travers le temps dans différents mondes, pays, langues, cultures, coutumes, traditions et caractéristiques, constituant ainsi une partie de la vie humaine, de l'existence humaine, remonte à loin. Ses origines remontent à l'époque où l'homme a commencé à articuler la parole oralement et par écrit et à la transposer dans un genre littéraire parlé ou écrit, une forme littéraire d'une œuvre en mètre ou en direct, avec des syllabes, comme dans le fameux vers de 15 syllabes, qui marque probablement le début de la littérature grecque moderne au X^e siècle, avec des mots, avec des phrases, etc. De tout temps, la littérature a été une source de diffusion du savoir sous toutes ses formes. C'est elle qui remplit les pièces de l'histoire, de la culture, de la langue et celles-ci remplissent à leur tour la littérature à travers les mots, les genres de discours, les événements historiques, les éléments culturels dont la vie s'est revêtue au fil des siècles.

Après tout, à quoi ressemblerait l'enseignement sans littérature ? Ennuyeux, vide, sans contenu et sans intérêt, tant de la part des enseignants que des élèves. Il est beau de "raconter l'art". Considérons comment des continents entiers, des pays sont caractérisés par leur littérature, le style de leurs poètes, de leurs grands écrivains, inspirant ainsi leurs peuples, des générations, des générations d'élèves et d'étudiants, de jeunes et plus encore, qui l'apprennent, la récitent, l'analysent, en tombent amoureux et marchent en vers, en citations, à travers toutes les longueurs et largeurs de la vie, là où les événements importants des hommes rencontrent le quotidien et vice-versa. Les exemples de la Grèce et de la France sont typiques. La littérature reflète des périodes historiques entières à travers ses courants, ses tendances, son style et ses images.

Par conséquent, les littératures grecque et française sont présentées comme deux domaines pouvant servir d'exemples à l'apprentissage de la langue française à travers leur enseignement comparatif.

1.1 La littérature grecque

La littérature grecque ancienne est connue pour ses épopées homériques, telles que l'"Iliade" et l'"Odyssée", ainsi que pour la mythologie grecque. Les "mythes d'Ésope" et les "Travaux d'Hercule" en sont des exemples typiques, avec des thèmes, des héros, des guerres et des thèmes d'amour et de romance.

La littérature grecque moderne apparaît dans la chanson populaire, une création du peuple grec, qui célèbre l'amour, son émotion, son désir de liberté, d'émigration, de mariage, etc. Les chants akritiques, la littérature de Crète avec le poème épique «Erotokritos» de Vincenzo Kornaros, Adamantios Korais, un grand intellectuel, l'un des plus importants représentants des Lumières grecques, qui a également vécu en France, a écrit: "J'idolâtre la liberté. Mais je voudrais la trouver assise au milieu de la justice et de l'Humanité"⁷². La littérature grecque a été découverte par de grands écrivains, penseurs, poètes, traducteurs, romanciers et historiens, qui l'ont louée et fait connaître jusqu'au bout du monde, comme en France. Rigas Féréos ou Velestinlis avec son travail de traduction de la langue française, ses poèmes et chansons révolutionnaires, mais aussi ceux qui célèbrent l'amour, Andreas Kalvos avec ses fameuses "Odes", dont certaines ont été publiées lors de son séjour à Paris, sont des exemples de la promotion de la langue grecque, de sa culture et de sa littérature. Dionysios Solomos, notre poète national, dont de nombreuses œuvres ont été traduites et étudiées⁷³ en français, ainsi que sa vie, nous dit dans sa "Tentation"⁷⁴:

*⁷⁵Εσθ' ο Έρωτας χορό με τον ξανθόν Απρίλη,
Κι' η φύσις ήύρε την καλή και τη γλυκιά της ώρα,
Και μες στη σκιά που φούντωσε και κλει δροσιές και μόσχους
Ανάκουστος κιλαϊδισμός και λιποθυμισμένος.
Νερά καθάρια και γλυκά, νερά χαριτωμένα,
Χύνονται μες στην άβυσσο τη μοσχοβολισμένη,
Και παίρνουνε το μόσχο της, κι' αφήνουν τη δροσιά τους,
Κι' ούλα στον ήλιο δείχνοντας τα πλούτια της πηγής τους,
Τρέχουν εδώ, τρέχουν εκεί, και κάνουν σαν αηδόνια.
Έξ' αναβρύζει κι' η ζωή, σ' γη, σ' ουρανό, σε κύμα.
Αλλά στις λίμνης το νερό, π' ακίνητό 'ναι κι άσπρο,
Ακίνητ' όπου κι' αν ιδής, και κατάσπρ' ώς τον πάτο,
Με μικρόν ίσκιον άγνωρον έπαιξ' η πεταλούδα,
Που 'χ' ευωδίσει τς ύπνους της μέσα στον άγριο κρίνο.
Αλαφροΐσκιωτε καλέ, για πες απόψε τί 'δες·
Νύχτα γιομάτη θαύματα, νύχτα σπαρμένη μάγια!
Χωρίς ποσώς γης, ουρανός και θάλασσα να πνένε,*

⁷² Mirasgesi, M. D., 1^{er} volume, 1978, 322.

⁷³ Mirasgesi, M. D., 1^{er} volume, 1978, 434.

⁷⁴ Mirasgesi, M. D., 2^e volume, 1978, 464.

⁷⁵ Le poème n'est pas encore traduit en français.

*Ουδ' όσο κἀν' ἡ μέλισσα κοντά στο λουλουδάκι,
Γύρου σε κάτι ἀτάραχο π' ἀσπρίζει μες στη λίμνη,
Μονάχο ἀνακατόθηκε το στρογγυλό φεγγάρι,
Κι' ὁμορφή βγαίνει κορασιά ντυμένη με το φῶς του.*

célébrant ainsi l'amour, le printemps et la vie. La littérature grecque ancienne et moderne en prose, avec une multitude de prosateurs et de romanciers dont la prose et les nouvelles sont connues dans le monde entier, est représentée pendant la période du parnasse par Kostis Palamas. Le parnasse a été introduit pour la première fois en France en 1866, "lorsque la revue Parnasse Contemporaine a été publiée par Xavier de Ricard et Catuelle Mendes, qui présentait des poèmes de poètes contemporains avec une forte tendance nouvelle (Ed. Alphonse Lemerre)"⁷⁶. Parmi les représentants importants de la littérature ancienne et contemporaine, de la prose, de la poésie, de la critique, du théâtre et de l'essai, citons Angelos Sikelianos, Nikos Kazantzakis, Costas Varnalis, Constantin Cavafy et d'autres Alexandrins, les générations 1910, 1920, 1930, Zacharias Papantoniou avec ses "Hautes Montagnes", le Livre de lecture, qu'il a lui-même écrit en 1918 pour la troisième classe de l'école primaire, un modèle d'enseignement dans les écoles primaires grecques. Ménélaos Lountemis est également un grand écrivain et poète, avec l'un de ses plus grands romans, "Un enfant compte les étoiles". Voici aussi les grands poètes i) Georges Séféris, qui a écrit, parmi ses autres grands poèmes, le «Mythistorima» en 1935 avec les célèbres vers "Encore un peu, Et nous verrons les amandiers fleurir, Les marbres briller au soleil, La mer, les vagues qui déferlent. Encore un peu, Élevons-nous un peu plus haut"⁷⁷, ii) Odysseas Elytis avec "Axion Esti", "le Monogramme" avec le vers inoubliable "Je t'aime, je t'aime, m'entends-tu", "O ilios o iliotoras", "Ta Ro tou Erotas", etc. et iii) Yannis Ritsos avec sa "Symphonie de printemps" au vers unique "L'amour dans son poing contient l'univers", "la Grécité ou Romiosini", etc. L'apport de la littérature et des lettres grecques à la littérature française et vice-versa est incontestable, et c'est donc un terrain fertile pour l'utilisation de ses œuvres dans l'enseignement de la langue française.

1.2 La littérature française

La littérature française remonte à trois grandes périodes historiques: le Moyen-Âge, la Renaissance et les périodes plus modernes, moderne et post-

⁷⁶ Mirasgesi, M. D., 2^e volume, 1978, 81.

⁷⁷ Traduction de Jacques Lacarrière.

moderne. Il est entendu qu'il existe d'autres sous-catégories en fonction des événements historiques de chaque période. Mais nous nous contenterons des plus représentatives de chaque période. Un exemple typique est la "Chanson de Roland", qui appartient à la littérature française du Moyen Âge et qui est la plus belle et la plus ancienne épopée française écrite en vieux français. Il y a ensuite la littérature courtoise avec l'un de ses romans les plus représentatifs, concernant l'histoire tragique "Tristan et Iseut", la littérature mythique et morale, la chronique et l'histoire, le théâtre avec ses principales caractéristiques, celles de la religion et de la comédie, la poésie lyrique et didactique¹ avec l'exemple du "roman de la rose". Pendant la période de la Renaissance, au XVI^e siècle, on trouve Rabelais avec son "Gargantua", la "Pléiade", un groupe de poètes français comme Joachim du Bellay, responsable de la défense de la langue française, et Montaigne avec ses "Essais".

Le XVII^e siècle est dominé par les mouvements baroque et classique, qui se reflètent dans la poésie de Malherbe, les œuvres philosophiques de Descartes, "le Don Juan" de Molière et "le Phèdre" de Racine. Le XVIII^e siècle comprend des œuvres philosophiques, comiques et autres avec les principaux représentants des courants littéraires et philosophiques de cette période, Montesquieu avec son "Esprit des lois", Voltaire avec son "Candide", Rousseau avec son "Contrat social". Au XIX^e siècle, on retrouve Lamartine avec son poème "Le lac", traduit en grec par Aristotélis Valaoritis, et Stendhal avec son roman "Le rouge et le noir" dans une période où les mouvements littéraires les plus importants sont le romantisme, le réalisme et le symbolisme. Le XX^e siècle, marqué par de nombreux développements politiques et sociaux dans le monde, en France et en Grèce, est caractérisé par des écrivains et des poètes de haut niveau, tels qu'Honoré de Balzac avec sa "Comédie humaine", Émile Zola avec son roman "Nana", André Breton avec son essai "Le Manifeste du surréalisme", etc. Le réalisme, le surréalisme, le dadaïsme, l'existentialisme influencent le théâtre, la littérature française et francophone, et plus tard, avec le mouvement romantique, et au XXI^e siècle, entre autres genres littéraires, la littérature de jeunesse.

II. L'enseignement de la littérature dans la classe de français au Didaskaleio d'enseignement des Langues Étrangères de l'Université Nationale et Capodistrienne d'Athènes

L'enseignement d'une langue et de sa culture est un grand processus. L'enseignant qui entreprend cette tâche est appelé à transmettre à ses élèves tous les éléments nécessaires qui leur donneront des qualités linguistiques, culturelles

et autres qualités exceptionnelles qui sont pertinentes pour la vie sociale. Je suis enseignante du français au Didaskaleio d'enseignement des Langues Étrangères de l'Université Nationale et Capodistrienne d'Athènes depuis 2015. Enseigner le français est une responsabilité à tous les niveaux d'enseignement. C'est une langue qui est inextricablement liée au grec à de nombreux niveaux de la vie, dont les élèves, les étudiants, les élèves doivent se familiariser, développant ainsi les éléments nécessaires à l'apprentissage du français au niveau i) linguistique, ii) culturel et iii) sociopolitique, ce qui leur permettra de mieux connaître à la fois la langue grecque et sa culture.

L'enseignement du français dans mes classes et dans les ateliers, qui cultivent le discours oral, écrit, académique, littéraire et culturel, requiert une manière spécifique d'enseigner et s'inscrit dans un programme d'objectifs généraux, spécifiques et de développement de compétences spécifiques, ainsi que dans le Cadre européen commun de référence pour les langues. Dans cet article, je me contenterai de présenter le programme d'enseignement de l'Atelier de littérature et de civilisation françaises (niveaux B2-C1) proposé durant l'année académique 2024-2025. L'enseignement de la littérature ainsi que des éléments culturels sous-jacents à la langue française se fait à l'aide d'un ouvrage spécifique aligné sur les niveaux de cet atelier, axé sur des textes littéraires et culturels ainsi que sur la pièce de Molière, "Le Bourgeois Gentilhomme". Le livre, utilisé pour transmettre aux élèves des connaissances sur la littérature française et francophone, est composé d'extraits de romans de Guy de Maupassant, de Victor Hugo, de Molière, de Jean de La Fontaine et d'autres. Il comprend également des textes qui touchent à la vie quotidienne et transmettent aux élèves des éléments de culture et de civilisation, tels que la notion du bonheur, de l'amour, de l'existence, de la justice, de la science, de la citoyenneté, du patrimoine et des coutumes, des études, etc.

Au cours de la période académique 2024-2025, les étudiants de l'atelier sont particulièrement zélés pour suivre le programme du cours planifié. Leur motivation est accrue, comme en témoignent leur assiduité, leur participation et leur intérêt, tant pour la littérature que pour la culture. En particulier, en ce qui concerne la littérature, la pièce de Molière attire l'attention des étudiants, qui sont invités non seulement à la lire, mais aussi à la théâtraliser ou improviser en classe, ce qui contribue à leur motivation linguistique et culturelle et augmente leur niveau de créativité, puisqu'ils sont engagés dans un type d'action qui requiert des compétences de compréhension, de production, d'action, de création, etc. L'enseignement de cette pièce est un moment très important du

cours. Je mentionne le mot “moment” parce que dans le contexte de l’enseignement, le moment est un acte très important du processus d’enseignement, puisqu’il se définit par des actes d’apprentissage continus et répétés. Plus précisément, l’utilisation de la pièce théâtrale “Le Bourgeois Gentilhomme” constitue un terrain et un moment où les élèves sont confrontés à la langue française d’une autre époque, à la culture, aux mœurs et aux habitudes de la haute société du XVII^e siècle, dont Molière se moque à travers les protagonistes de la pièce et les scènes qui s’y déroulent. Les élèves voyagent en France et découvrent les us et les coutumes de la noblesse et de l’aristocratie de l’époque et leur quête d’ascension sociale, souvent caractérisée par des situations grotesques. Les élèves s’interrogent constamment sur les événements, les circonstances et les situations dans lesquels se déroule cette pièce. Ils s’interrogent sur les concepts évoqués et sur leur validité dans la France d’aujourd’hui et surtout en Grèce. La pièce se compose principalement de l’élément comique, mais aussi de celui de la prise de conscience de la valeur de chaque être humain, indépendamment de sa robustesse économique. La dimension satirique de la mégalomanie de l’homme, qui caractérise le texte, est l’un des intérêts de la classe. Je dois cependant admettre que les moments où le protagoniste de la pièce se réfère à l’objet de son désir, à la marquise qu’il veut conquérir, piquent beaucoup plus l’intérêt des élèves, ce qui prouve la beauté éternelle de l’amour et l’amour lui-même, comme les idées les plus essentielles qui caractérisent la condition humaine. C’est dans ces moments du cours que les élèves montrent le plus d’intérêt et de motivation.

Les éléments de culture susmentionnés, véhiculés par cette pièce littéraire unique de Molière, ne seraient pas les mêmes si la langue et ses éléments constitutifs n’avaient pas été rendus avec autant de soin par l’auteur. Les phénomènes lexicaux, grammaticaux, syntaxiques et autres permettent à l’élève de l’atelier de s’intéresser à la langue française, de l’étudier et même de comparer la langue française du XVII^e siècle à celle d’aujourd’hui.

Outre le travail théâtral, l’utilisation du livre de textes littéraires et d’éléments culturels constitue également une partie très intéressante du processus d’enseignement. Lors de l’enseignement de la pièce et des autres textes, les élèves s’engagent dans des actes linguistiques par lesquels ils entrent en contact avec la littérature et la culture de la langue française, mais souvent en faisant des comparaisons avec la littérature et la culture de la langue grecque. L’exemple des mythes de Jean de La Fontaine et leur comparaison avec ceux d’Ésope est typique.

Conclusion

Dans cet article, j'ai mis l'accent sur l'enseignement de la littérature et des éléments culturels qui en découlent dans l'apprentissage du français, en proposant la valeur et l'utilité de la littérature grecque et des éléments culturels de la langue grecque dans l'enseignement et l'apprentissage du français. En même temps, j'ai voulu transmettre au lecteur de cet article la manière et les moyens d'enseigner la langue française et l'importance de la littérature française et de sa culture à travers l'Atelier de la Littérature et Culture françaises (Niveaux B2-C1) du Didaskaleio d'enseignement des Langues Étrangères de l'Université Nationale et Capodistrienne d'Athènes. Cette analyse au niveau de l'enseignement de la langue française concerne la culture des connaissances et des valeurs des étudiants.

BIBLIOGRAPHIE

- CALLIABETSOU-CORAKA, P. (1995). La didactique des langues de l'ère a-scientifique à l'ère scientifique, Athènes: Éditions Eiffel.
- CONSEIL DE L'EUROPE (2001). Un cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer [en ligne]. Paris: Didier; Strasbourg: Éditions du Conseil de l'Europe. Disponible sur: < <https://rm.coe.int/16802fc3a8> > (consulté le 13/10/15)
- CONSEIL DE L'EUROPE (2018). Cadre européen commun de référence pour les langues, Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs. Éditions du Conseil de l'Europe. Disponible sur: <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5> (consulté le 01/02/19)
- LAGARDE, A. et MICHARD, L. (2004). Moyen Âge. Les Grands Auteurs Français. Anthologie et histoire littéraire. Éditions Bordas / Sejer.
- LAGARDE, A. et MICHARD, L. (2004). XVI^e Siècle. Les Grands Auteurs Français. Anthologie et histoire littéraire. Éditions Bordas / Sejer.
- LAGARDE, A. et MICHARD, L. (2002). XVII^e Siècle. Les Grands Auteurs Français. Anthologie et histoire littéraire. Éditions Bordas / VUEF.
- LAGARDE, A. et MICHARD, L. (2001). XVIII^e Siècle. Les Grands Auteurs Français. Anthologie et histoire littéraire. Éditions Bordas/VUEF.
- LAGARDE, A. et MICHARD, L. (1997). XIX^e Siècle. Les Grands Auteurs Français. Anthologie et histoire littéraire. Éditions Larousse-Bordas.
- MIRASGEZI, M. D. (1978). La Littérature néo-hellénique (1^{er} volume). Éditions Marasleio Didaskaleio.
- MIRASGEZI, M. D. (1978). La Littérature néo-hellénique (2^e volume). Éditions Marasleio Didaskaleio.
- MOLIÈRE (1670). Le Bourgeois gentilhomme. Éditions Gallimard, 1971 et 1973; 1999 et 2013, pour la présente édition.
- RACINE, R. et Schenker, J.-C. (2018). Communication Progressive du Français. Éditions CLE International.
- VASILOPOULOU, E. 2021. "Translanguaging: une stratégie de médiation linguistique et culturelle en didactique des langues-cultures". Doctorat en cotutelle. Université Nationale et Capodistrienne d'Athènes-Université d'Angers. Ressource disponible sur: <https://freader.ekt.gr/eadd/index.php?doc=51155&lang=el#p=689>

Eleni Vasilopoulou est professeur de français depuis 2008, année où elle a obtenu son diplôme du Département de Langue et de Littérature Françaises de l'Université Nationale et Capodistrienne d'Athènes. Depuis 2015, elle enseigne le français au Didaskaleio d'enseignement des langues étrangères de l'Université Nationale et Capodistrienne d'Athènes. En 2012, elle a achevé ses études de master dans le cadre du programme conjoint franco-hellénique "Enseigner les langues étrangères en Europe: enseignement à la diversité linguistique et culturelle des populations scolaires" à l'Université Nationale et Capodistrienne d'Athènes, en collaboration avec l'Université d'Angers. Elle a travaillé dans des écoles à tous les cycles et dans des universités en Grèce et en France.

En 2021, elle a achevé sa thèse de doctorat en co-tutelle, organisée par l'Université Nationale et Capodistrienne d'Athènes en coopération avec l'Université d'Angers. Son doctorat s'inscrit dans le domaine de la didactique des langues et ses centres d'intérêt scientifiques portent sur l'enseignement de la langue française à un niveau bilingue à travers l'utilisation de la langue grecque, de sa culture et de sa civilisation, l'enseignement des langues et de leurs cultures, la littérature, la traduction, etc.

**Η ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΚΑΙ Ο ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ
ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ
ΣΤΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΕΙΟ ΞΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ ΤΟΥ ΕΘΝΙΚΟΥ
ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΑΘΗΝΩΝ**

ΕΛΕΝΗ ΒΑΣΙΛΟΠΟΥΛΟΥ

Περίληψη: Η παρούσα μελέτη αφορά στην ανάλυση της ελληνικής και της γαλλικής λογοτεχνίας καθώς και των στοιχείων πολιτισμού που απορρέουν από αυτές, ως εργαλείων διδασκαλίας και εκμάθησης της γαλλικής γλώσσας. Έχει ως στόχο την ανάδειξη της αξίας της λογοτεχνίας και του πολιτισμού σε ένα θεωρητικό και ερευνητικό επίπεδο. Στο συγκεκριμένο άρθρο εξετάζονται η λογοτεχνία και ο πολιτισμός στο Εργαστήριο Λογοτεχνίας και Πολιτισμού (επίπεδα B2-C1) της γαλλικής γλώσσας του Διδασκαλείου Ξένων Γλωσσών του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Σε αυτό το πλαίσιο, αποδεικνύονται το αυξημένο κίνητρο των σπουδαστών καθώς και η καλλιέργεια των γνώσεών τους.

Λέξεις-κλειδιά: διδακτική, γαλλική γλώσσα, ελληνική γλώσσα, γαλλική λογοτεχνία, ελληνική λογοτεχνία, πολιτισμός, Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών ΕΚΠΑ.

Εισαγωγή

Το παρόν άρθρο έχει στόχο την ανάδειξη της λογοτεχνίας στη διδασκαλία της γαλλικής γλώσσας, στο πλαίσιο της εκμάθησής της στο Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών, που ιδρύθηκε το 1931 και αποτελεί ιστορικό τμήμα και φορέα του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Πιο συγκεκριμένα, μέσα από αυτό το άρθρο προκρίνεται η εμβάθυνση στη διδασκαλία της γαλλικής λογοτεχνίας και των στοιχείων πολιτισμού που απορρέουν από αυτήν, ως εργαλείων εκμάθησης της γαλλικής γλώσσας. Η περιγραφή των χαρακτηριστικών της λογοτεχνίας, μία παρουσίαση της ελληνικής και της γαλλικής λογοτεχνίας μέσα από τη σύντομη αναδρομή στους σημαντικότερους εκπροσώπους τους, θεωρείται απαραίτητη για την παράθεση του θεωρητικού πλαισίου του άρθρου, που θα καταστήσει στη συνέχεια εφικτή και αποτελεσματική τη διδασκαλία της γαλλικής γλώσσας αποδεικνύοντας ότι ο συνδυασμός στοιχείων της ελληνικής όσο και της γαλλικής λογοτεχνίας επιδρά θετικά στην εκμάθηση της γαλλικής γλώσσας καθιστώντας τα εργαλεία διδασκαλίας.

Η ανάλυση των παραπάνω εργαλείων διδασκαλίας καθώς και η συμβολή της λογοτεχνίας στην καλλιέργεια του ενδιαφέροντος και των ιδεών των σπουδαστών τμημάτων και εργαστηρίων στα οποία διδάσκω τη γαλλική γλώσσα αποτελούν ουσιαστικά στοιχεία της εκμάθησής της, της διάδοσής της καθώς και της αντιπαραβολικής της διάστασης και μελέτης ως προς την ελληνική γλώσσα, που συντελείται πολλές φορές κατά τη διάρκεια της διδακτικής πράξης, καθώς είναι επιτρεπτή η χρήση της μητρικής γλώσσας στη διδασκαλία της ξένης, όπως επίσης και των στοιχείων που απορρέουν από αυτήν για την κατανόηση του προς μελέτη φαινομένου. Άλλωστε, δεν είναι λίγοι οι διδακτολόγοι που έχουν ασχοληθεί με την έννοια της μητρικής γλώσσας και της χρήσης της στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας. Η Πηνελόπη Καλλιαμπέτσου-Κορακά ασχολήθηκε εκτεταμένα με τον ρόλο της μητρικής γλώσσας το 1995, κατά τη διάρκεια του πλούσιου επιστημονικού και ακαδημαϊκού της έργου, επισημαίνοντας ότι «είναι το μέσον της προφορικής επικοινωνίας στην τάξη (γλώσσα-πηγή). Είναι επίσης το κύριο εργαλείο μελέτης της ξένης γλώσσας (γλώσσα-στόχος)»¹. Το 1988 ο Γκαλίσόν, μελετώντας τις μητρικές και ξένες γλώσσες και κουλτούρες, αναφέρει ότι «η μητρική γλώσσα είναι πάντα εκεί, ορατή ή αόρατη, αλλά παρούσα στη διδασκαλία/εκμάθηση των ξένων γλωσσών»².

¹ Καλλιαμπέτσου-Κορακά, Π., 1995, 21.

² Καλλιαμπέτσου-Κορακά, Π., 1995, 23.

Ως ερευνήτρια στον τομέα της διδακτικής των γλωσσών και των πολιτισμών τους, ασχολήθηκα επισταμένως με την έννοια της γλώσσας και του πολιτισμού της. Επισήμανα στη διδακτορική μου διατριβή ότι «η πρόθεσή μου δεν είναι παρουσιάσω την ιδέα της γλώσσας ως μία έννοια αυστηρή, που διαχωρίζεται σε περισσότερες κατηγορίες, αλλά ότι για τον σκοπό της μελέτης της θα χρησιμοποιήσω δύο όρους, αυτόν της μητρικής γλώσσας και εκείνον της γλώσσας του σπιτιού»³. Η ενδελεχής αυτή σπουδή της γλώσσας απέδειξε ότι η γλώσσα σε όλες της τις μορφές καθώς και η διδασκαλία και εκμάθησή της ξεκινά, αναπτύσσεται, εξελίσσεται, διαμορφώνεται και μεταμορφώνεται πάντα με γνώμονα τη χρήση της μητρικής γλώσσας.

Στο επίπεδο της διδακτικής της γαλλικής γλώσσας και του πολιτισμού της, αποδεικνύεται δε το υψηλό επίπεδο διδασκαλίας της στο Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών και το συνεχώς αυξανόμενο κίνητρο των σπουδαστών της ως προς την εκμάθησή της, όπως επίσης και η ταυτόχρονη ανάπτυξη γλωσσικών και πολιτισμικών δεξιοτήτων και γνώσεων τόσο στην ελληνική όσο και στη γαλλική γλώσσα, γεγονός που αποτελεί πρώτιστο διδακτικό στόχο. Το συγκεκριμένο άρθρο ανήκει στον τομέα της διδακτικής της γαλλικής γλώσσας, της λογοτεχνίας και του πολιτισμού της, δίνοντας έμφαση και στη δίγλωσση διάσταση της διδασκαλίας της γαλλικής γλώσσας μέσα από την ελληνική.

Η επιλογή της λογοτεχνίας και του πολιτισμού ως των κύριων στοιχείων διδασκαλίας ανάγεται όχι μόνο στην ανάγκη της αξιοποίησης του γλωσσικού και πολιτισμικού πλούτου αυτών των δύο αντικειμένων, που εξ ορισμού αποτελούν τα αρτιότερα εργαλεία διδασκαλίας μίας γλώσσας, αλλά και στην εκπλήρωση του ειδικού και διαχρονικού σκοπού του διδακτικού έργου, που πρέπει να είναι η διάχυση της γνώσης και κυρίως η εξύψωση των ιδανικών των σπουδαστών ανεξάρτητα από την ηλικία τους και το ήδη κατακτημένο γνωστικό τους επίπεδο. Ως εκ τούτου, η μελέτη αυτή συνίσταται σε μία θεωρητική και ερευνητική προσέγγιση της σύγχρονης διδασκαλίας της γαλλικής γλώσσας και του πολιτισμού της αναδεικνύοντας ταυτόχρονα τη σπουδαιότητα της ελληνικής γλώσσας και του πολιτισμού της στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας. Άλλωστε, η λογοτεχνία και ο πολιτισμός αναντίρρητα καθίστανται τα συστατικά στοιχεία των δύο γλωσσών.

³ Βασιλοπούλου, Ε., 2021, 58.

I. Θεωρητικό Πλαίσιο

1. Χαρακτηριστικά της Λογοτεχνίας

Ως Λογοτεχνία λογίζεται το αντικείμενο που αναφέρεται ήδη από την ετυμολογία του στην τέχνη του λόγου. Λογοτεχνία είναι αυτός ο περίτεχνος λόγος, ο οποίος καλεί με κάποιο τρόπο τον αναγνώστη του, προκαλώντας του συναισθήματα ανάλογα με το είδος του. Λογοτεχνία είναι ένα ποίημα ή πεζογράφημα, ένα μυθιστόρημα, μία σύντομη ιστορία ή μία μικροϊστορία, ένας μύθος, ένα παραμύθι, ένα έπος, η αφήγηση, η διήγηση, ένα κόμικ, ένα χρονικό, το θέατρο, η κωμωδία, η τραγωδία, τα απομνημονεύματα, ένα δημοτικό τραγούδι, και τόσα άλλα είδη που ανήκουν στον γραπτό ή στον προφορικό λόγο.

Αυτός ο περίτεχνος λόγος, που τόσο συγκινεί τους αναγνώστες του και τους συνοδεύει από την παιδική τους ηλικία έως την ενηλικίωσή τους και καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους, κάνοντάς τους να ταξιδεύουν μέσα από το πέρασμα των χρόνων σε διαφορετικούς κόσμους, σε χώρες, σε γλώσσες, σε πολιτισμούς, σε ήθη, σε έθιμα, σε χαρακτηριστικά, αποτελώντας με αυτό τον τρόπο ένα κομμάτι της ανθρώπινης ζωής, της ανθρώπινης ύπαρξης, χρονολογείται από πολύ παλιά. Η καταγωγή του εδράζεται από τότε που ο άνθρωπος άρχισε προφορικά και γραπτά να αρθρώνει λόγο και να τον μετουσιώνει σε κάποιο προφορικό ή γραπτό λογοτεχνικό είδος, λογοτεχνική μορφή έργου με μέτρο ή άμετρο, με συλλαβές, όπως με τον περίφημο 15σύλλαβο στίχο, που αποτελεί πιθανά την απαρχή της νεοελληνικής λογοτεχνίας κατά τον 10ο αιώνα, με λέξεις, με προτάσεις, κλπ. Διαχρονικά, η λογοτεχνία έχει αποτελέσει πηγή διάδοσης της γνώσης σε όλες τις μορφές. Είναι αυτή που συμπληρώνει τα κομμάτια της ιστορίας, του πολιτισμού, της γλώσσας, και αυτά με τη σειρά τους συμπληρώνουν τη λογοτεχνία μέσα από τις λέξεις, τα είδη του λόγου, τα ιστορικά γεγονότα, τα πολιτισμικά στοιχεία με τα οποία ντύνεται η ζωή ανά τους αιώνες.

Άλλωστε, πώς θα ήταν η διδασκαλία χωρίς τη λογοτεχνία; Βαρετή, κενή, με ένδεια περιεχομένου και ενδιαφέροντος τόσο από την πλευρά των καθηγητών όσο και από εκείνη των σπουδαστών. Είναι όμορφο να «λέγεις την τέχνη». Ας σκεφτούμε πώς ολόκληρες ήπειροι, χώρες, χαρακτηρίζονται από τη λογοτεχνία τους, το ύφος των ποιητών τους, των μεγάλων συγγραφέων τους, εμπνέοντας έτσι τους λαούς τους, γενεές γενεών, πλήθη μαθητών και φοιτητών, νέων ανθρώπων –και όχι μόνο–, καθώς τη μαθαίνουν, την απαγγέλλουν, την αναλύουν, την ερωτεύονται και πορεύονται με στίχους, με αποσπάσματα σε όλα τα μήκη και τα πλάτη της ζωής, εκεί όπου τα σημαντικά γεγονότα των ανθρώπων συναντούν την καθημερινότητα και το αντίστροφο. Είναι χαρακτηριστικό το παράδειγμα της Ελλάδας και της Γαλλίας. Η λογοτεχνία

αντικατοπτρίζει ολόκληρες ιστορικές περιόδους μέσα από τα ρεύματα, τις τάσεις, το ύφος και τις εικόνες της.

Κατά συνέπεια, η ελληνική και η γαλλική λογοτεχνία παρουσιάζονται ως δύο τομείς που μπορούν να αξιοποιηθούν ως παραδείγματα εκμάθησης της γαλλικής γλώσσας μέσα από τη συγκριτική τους διδασκαλία.

1.1. Η ελληνική λογοτεχνία

Η αρχαία ελληνική λογοτεχνία είναι γνωστή για τα ομηρικά της έπη, όπως την «Ιλιάδα» και την «Οδύσσεια», καθώς και την ελληνική μυθολογία. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν «οι μύθοι του Αισώπου», «οι Άθλοι του Ηρακλή», θεματικές, ήρωες, πόλεμοι, που άπτονται του έρωτα και της αγάπης. Η νεοελληνική λογοτεχνία εμφανίζεται με το δημοτικό τραγούδι, δημιούργημα του ελληνικού λαού, που εξυμνεί τον έρωτα, τη συγκίνησή του, τον πόθο του για ελευθερία, τον ξενιτεμό, τον γάμο, κλπ. Τα Ακριτικά τραγούδια, η λογοτεχνία της Κρήτης με το επικό ποίημα «Ερωτόκριτος» του Βιτσέντζου Κορνάρου, ο Αδαμάντιος Κοραής, μέγας διανοητής, ένας από τους σημαντικότερους εκπροσώπους του ελληνικού διαφωτισμού ο οποίος έζησε και στη Γαλλία, έγραφε: «Λατρεύω την ελευθερία. Αλλά θα ήθελα να τη βρω να κάθεται ανάμεσα στη δικαιοσύνη και την ανθρωπιά»⁴. Βρίθει η ελληνική λογοτεχνία από μεγάλους λογοτέχνες, διανοητές, ποιητές, μεταφραστές, μυθιστοριογράφους και ιστοριογράφους που την έχουν εξυμνήσει και την έχουν κάνει γνωστή στα πέρατα της γης, όπως και στη Γαλλία. Ο Ρήγας Φεραίος ή Βελεστινλής με το μεταφραστικό του έργο από τη γαλλική γλώσσα, τα επαναστατικά του ποιήματα και άσματα, αλλά και αυτά που εξυμνούν τον έρωτα, ο Ανδρέας Κάλβος με τις περίφημες «Ωδές», κάποιες από τις οποίες εκδίδει κατά τη διαμονή του στο Παρίσι, αποτελούν παραδείγματα ανάδειξης της ελληνικής γλώσσας, του πολιτισμού της και της λογοτεχνίας της. Ο Διονύσιος Σολωμός, ο εθνικός μας ποιητής, πολλά έργα του οποίου έχουν μεταφραστεί και μελετηθεί⁵ στη γαλλική γλώσσα, όπως και η ζωή του, μας λέει στον «Πειρασμό»⁶ του:

*Έστησ' ο Έρωτας χορό με τον ξανθόν Απρίλη,
Κι' η φύσις ήρπε την καλή και τη γλυκιά της ώρα,
Και μες στη σκιά που φούντωσε και κλει δροσιές και μόσχους
Ανάκουστος κιλαϊδισμός και λιποθυμισμένος.
Νερά καθάρια και γλυκά, νερά χαριτωμένα,*

⁴ Η πρόταση αποτελεί προϊόν δικής μου μετάφρασης.

⁵ Μιρασγέζη, Δ. Μ., 1^{ος} τόμος, 1978, 434.

⁶ Μιρασγέζη, Δ. Μ., 1978, 464.

*Χύνονται μες στην άβυσσο τη μοσχοβολισμένη,
 Και παίρνουνε το μόσχο της, κι' αφήνουν τη δροσιά τους,
 Κι' ούλα στον ήλιο δείχνοντας τα πλούτια της πηγής τους,
 Τρέχουν εδώ, τρέχουν εκεί, και κάνουν σαν αηδόνια.
 Έξ' αναβρύζει κι' η ζωή, σ' γη, σ' ουρανό, σε κύμα.
 Αλλά στης λίμνης το νερό, π' ακίνητό 'ναι κι άσπρο,
 Ακίνητ' όπου κι' αν ιδής, και κατάσπρ' ως τον πάτο,
 Με μικρόν ίσκιον άγνωρον έπαιζ' η πεταλούδα,
 Που 'χ' ευωδίζει τς ύπνους της μέσα στον άγριο κρίνο.
 Αλαφροΐσκιωτε καλέ, για πες απόψε τί 'δες·
 Νύχτα γιομάτη θαύματα, νύχτα σπαρμένη μάγια!
 Χωρίς ποσώς γης, ουρανός και θάλασσα να πνένε,
 Ουδ' όσο κάν' η μέλισσα κοντά στο λουλουδάκι,
 Γύρου σε κάτι ατάραχο π' ασπρίζει μες στη λίμνη,
 Μονάχο ανακατώθηκε το στρογγυλό φεγγάρι,
 Κι' όμορφη βγαίνει κορασιά ντυμένη με το φως του.*

εξυμνώντας με αυτό τον τρόπο τον έρωτα, την άνοιξη και τη ζωή.

Η παλιότερη και σύγχρονη ελληνική πεζογραφία, με πληθώρα πεζογράφων και μυθιστοριογράφων οι οποίοι έχουν δημιουργήσει σπουδαία πεζογραφήματα και διηγήματα, παγκοσμίως γνωστά, εκπροσωπείται κατά την περίοδο του παρνασσισμού από τον Κωστή Παλαμά. Ο παρνασσισμός παρουσιάζεται για πρώτη φορά στη Γαλλία το 1866, «όταν εκδόθηκε το περιοδικό *Parnasse Contemporaine* από τους Xavier de Ricard και Catuelle Mendes, που παρουσίαζε ποιήματα σύγχρονων ποιητών με έντονη την καινούρια τάση (Εκδ. Alphonse Lemerre)»⁷. Κάποιοι από τους σημαντικούς εκπροσώπους της παλαιότερης και πιο σύγχρονης λογοτεχνίας, της πεζογραφίας, της ποίησης, της κριτικής, του θεάτρου και του δοκιμίου είναι ο Άγγελος Σικελιανός, ο Νίκος Καζαντζάκης, ο Κώστας Βάρναλης, ο Καβάφης και άλλοι Αλεξανδρινοί, οι γενιές του 1910, του 1920, του 1930, ο Ζαχαρίας Παπαντωνίου με τα «Ψηλά Βουνά», το αναγνωστικό ή αλλιώς *Αναγνωσματάριο* που έγραψε ο ίδιος το 1918 για την τρίτη τάξη του δημοτικού, μοντέλο διδασκαλίας των σχολείων. Μεγάλος συγγραφέας και ποιητής είναι και ο Μενέλαος Λουντέμης, με ένα από τα σπουδαιότερα μυθιστορήματά του, το «Ένα παιδί μετράει τ' άστρα». Ακολουθούν οι σπουδαίοι ποιητές: α) Γιώργος Σεφέρης, ο οποίος γράφει μεταξύ άλλων σπουδαίων ποιημάτων του το «Μυθιστόρημα» το 1935, με τους

⁷ Μιρασγέζη, Δ. Μ., 2^{ος} τόμος, 1978, 81.

περίφημους στίχους «Λίγο ακόμα θα δούμε τις αμυγδαλιές ν' ανθίζουν, τα μάρμαρα να λάμπουν στον ήλιο, τη θάλασσα να κυματίζει, λίγο ακόμα να σηκωθούμε λίγο ψηλότερα», β) Οδυσσέας Ελύτης με το «Άξιον Εστί», το «Μονόγραμμα» με τον ανεπανάληπτο στίχο «Σ' αγαπώ, σ' αγαπώ, μ' ακούς», τον «Ήλιο τον Ηλιάτορα», τα «Ρω του Έρωτα» κλπ. και γ) Γιάννης Ρίτσος με την «Εαρινή συμφωνία», με το μοναδικό στίχο «Άξιζε να υπάρξουμε για να συναντηθούμε», τη «Ρωμοσύνη» κλπ.

Η συμβολή της ελληνικής λογοτεχνίας και των ελληνικών γραμμάτων στη γαλλική καθώς και το αντίστροφο είναι αδιαμφισβήτητη, γι' αυτό και αποτελεί γόνιμο πεδίο για την αξιοποίηση των έργων της στη διδασκαλία της γαλλικής γλώσσας.

1.2. Η γαλλική λογοτεχνία

Η γαλλική λογοτεχνία χρονολογείται σε τρεις μεγάλες ιστορικές περιόδους, αυτές του Μεσαίωνα, της Αναγέννησης και των πιο σύγχρονων, μοντέρνων και μεταμοντέρνων χρόνων. Είναι δεδομένο ότι υπάρχουν περισσότερες υποκατηγορίες σύμφωνα με τα ιστορικά γεγονότα κάθε περιόδου. Θα αρκεστούμε όμως στα πιο αντιπροσωπευτικά κάθε εποχής. Χαρακτηριστικό είναι το «Άσμα του Ρολάνδου», που ανήκει στη γαλλική λογοτεχνία του Μεσαίωνα και αποτελεί το πιο όμορφο και το πιο παλιό γαλλικό έπος, γραμμένο στην παλαιά γαλλική γλώσσα. Στη συνέχεια, η αυλική λογοτεχνία, με ένα από τα αντιπροσωπευτικότερά της μυθιστορήματα, το «Τριστάνος και Ιζόλδη», που αφορά στην τραγική ιστορία των ηρώων του, ο μύθος και η ηθική λογοτεχνία, το χρονικό και η ιστορία, το θέατρο, με κύρια χαρακτηριστικά εκείνα της θρησκείας και της κωμωδίας, η λυρική και διδακτική⁸ ποίηση με παράδειγμα το «Μυθιστόρημα του Ρόδου». Κατά την περίοδο της Αναγέννησης, τον 16ο αιώνα, συναντάμε τον Ραμπελέ με το έργο του «Γαργαντούα», την «Πλειάδα», μία ομάδα Γάλλων ποιητών όπως ο Ζοακίμ Ντι Μπελέ, υπεύθυνων για την υπεράσπιση της γαλλικής γλώσσας, καθώς και τον Μονταίνιο με τα «Δοκίμια».

Τον 17ο αιώνα κυριαρχούν τα ρεύματα του μπαρόκ και του κλασικισμού, που αντικατοπτρίζονται στα έργα της ποίησης του Μαλέρμπ, στα φιλοσοφικά έργα του Ντεκάρτ, στο έργο «Δον Ζουάν» του Μολιέρου καθώς και στη «Φαίδρα» του Ρακίνα. Ο 18ος αιώνας περιλαμβάνει φιλοσοφικά, κωμικά και άλλα έργα, με κύριους αντιπροσώπους των λογοτεχνικών και φιλοσοφικών

⁸ Ονομάζουμε «διδακτικό» (από το ελληνικό: 'διδάσκω') κάθε έργο του οποίου ο βασικός σκοπός είναι να διδάξει στους αναγνώστες κάτι, είτε η διδασκαλία αυτή είναι πρακτική είτε ηθική ή επιστημονική. A. Lagarde και L. Michard, *Μεσαίωνας, Οι μεγάλοι Γάλλοι συγγραφείς*, σ. 191. Η παρούσα παράθεση είναι προϊόν δικής μου μετάφρασης.

ρευμάτων της περιόδου αυτής τους Μοντεσκιέ, με το «Πνεύμα των νόμων», Βολταίρο, με τον «Καντίντ», Ρουσσώ, με το «Κοινωνικό συμβόλαιο». Κατά τον 19ο αιώνα παρουσιάζονται ο Λαμαρτίνος, με το ποίημά του «Η λίμνη», που έχει μεταφραστεί στην ελληνική γλώσσα από τον Αριστοτέλη Βαλαωρίτη, ο Σταντάλ, με το μυθιστόρημά του «Το Κόκκινο και το Μαύρο», σε μία περίοδο όπου τα σημαντικότερα λογοτεχνικά ρεύματα είναι ο ρομαντισμός, ο ρεαλισμός και ο συμβολισμός. Ο 20ός αιώνας, με πολυάριθμες πολιτικές και κοινωνικές εξελίξεις τόσο στον κόσμο γενικότερα όσο και στη Γαλλία και την Ελλάδα, χαρακτηρίζεται από λογοτέχνες και ποιητές υψηλού επιπέδου, όπως ο Ονορέ ντε Μπαλζάκ, με την «Ανθρώπινη Κωμωδία» του, ο Εμίλ Ζολά, με το μυθιστόρημά του «Νανά», ο Αντρέ Μπρετόν, με το δοκίμιό του «το Μανιφέστο του Σουρεαλισμού» κλπ. Ο ρεαλισμός, ο σουρεαλισμός, ο ντανταϊσμός, ο υπαρξισμός επηρεάζουν το θέατρο, τη γαλλική και τη γαλλόφωνη λογοτεχνία, όπως μετέπειτα, μαζί με το ρεύμα του ρομαντισμού και κατά τον 21ο αιώνα, μεταξύ των υπόλοιπων ειδών της λογοτεχνίας και τη νεανική λογοτεχνία.

II. Η διδασκαλία της λογοτεχνίας στην τάξη της γαλλικής γλώσσας του Διδασκαλείου Ξένων Γλωσσών του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Η διδασκαλία της γλώσσας και του πολιτισμού της αποτελεί μια σπουδαία διαδικασία. Ο εκπαιδευτικός που αναλαμβάνει αυτό το έργο καλείται να μεταδώσει στον μαθητή του όλα εκείνα τα απαραίτητα στοιχεία που θα του αποδώσουν εξαιρετικές γλωσσικές, πολιτισμικές και άλλες ιδιότητες, που άπτονται του κοινωνικού γίνεσθαι. Είμαι καθηγήτρια της γαλλικής γλώσσας στο Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών από το 2015. Η διδασκαλία της γαλλικής γλώσσας αποτελεί ευθύνη σε όποια βαθμίδα κι αν διδάσκεται. Αποτελεί μια γλώσσα που είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την ελληνική σε πολλά επίπεδα της ζωής, των οποίων οι μαθητές, οι σπουδαστές, οι φοιτητές πρέπει να γίνονται γνώστες, αναπτύσσοντας με αυτό τον τρόπο τα απαραίτητα στοιχεία για την εκμάθηση της γαλλικής σε ένα α) γλωσσικό, β) πολιτισμικό, αλλά και γ) κοινωνικοπολιτικό επίπεδο, που θα τους επιτρέψουν να γίνουν καλύτεροι γνώστες και της ελληνικής γλώσσας και του πολιτισμού της.

Η διδασκαλία της γαλλικής γλώσσας στα τμήματα τα οποία έχω αναλάβει καθώς και στα εργαστήρια, που καλλιεργούν τον προφορικό, γραπτό, ακαδημαϊκό λόγο ή τη λογοτεχνία και τον πολιτισμό, απαιτεί συγκεκριμένο τρόπο διδασκαλίας και εναρμονίζεται με ένα πρόγραμμα γενικών, ειδικών

στόχων και ανάπτυξης συγκεκριμένων ικανοτήτων, καθώς και με το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες. Σε αυτό το άρθρο θα αρκεστώ στην παρουσίαση του προγράμματος διδασκαλίας στο Εργαστήριο Λογοτεχνίας και Πολιτισμού (επίπεδα B2-C1), που προσφέρεται κατά το ακαδημαϊκό έτος 2024-2025. Η διδασκαλία της λογοτεχνίας καθώς και των πολιτισμικών στοιχείων που διέπουν τη γαλλική γλώσσα διεξάγεται με τη χρήση ειδικού βιβλίου, εναρμονισμένου με το επίπεδο των σπουδαστών του εν λόγω εργαστηρίου, που εστιάζει σε κείμενα λογοτεχνίας και πολιτισμού, καθώς και μέσω του θεατρικού έργου «Αρχοντοχωριάτης» του Μολιέρου. Το βιβλίο, που χρησιμοποιείται για να μεταλαμπαδεύσει στους σπουδαστές γνώσεις της γαλλικής και γαλλόφωνης λογοτεχνίας, αποτελείται από αποσπάσματα μυθιστορημάτων, όπως του Γκι ντε Μωπασσάν, του Βίκτωρος Ουγκώ, του Μολιέρου, του Ζαν ντε Λα Φοντέν και άλλων. Επίσης, περιλαμβάνει κείμενα που άπτονται της καθημερινότητας και μεταφέρουν στοιχεία πολιτισμού και κουλτούρας στους σπουδαστές, όπως την έννοια της ευτυχίας, του έρωτα, της ύπαρξης, της δικαιοσύνης, της επιστήμης, της ιδιότητας του πολίτη, της κληρονομιάς και των εθίμων, των σπουδών κλπ.

Κατά το διάστημα της ακαδημαϊκής περιόδου 2024-2025, οι σπουδαστές του Εργαστηρίου επιδεικνύουν ιδιαίτερο ζήλο σχετικά με την παρακολούθηση του προγράμματος του τμήματος. Το κίνητρό τους είναι αυξημένο, γεγονός που αποδεικνύεται από τις συνεχείς τους παρουσίες στην τάξη, από τη συμμετοχή τους και το ενδιαφέρον που επιδεικνύουν τόσο σχετικά με τη λογοτεχνία όσο και με τον πολιτισμό. Ειδικότερα σε ό,τι αφορά τη λογοτεχνία, το θεατρικό έργο του Μολιέρου κεντρίζει την προσοχή των σπουδαστών, που καλούνται όχι μόνο να το διαβάσουν, αλλά και να το δραματοποιήσουν στην τάξη, γεγονός που συμβάλλει στην κινητοποίησή τους γλωσσικά και πολιτισμικά και αυξάνει τα επίπεδα δημιουργικότητάς τους, αφού επιδίδονται σε ένα είδος δράσης που απαιτεί τις δεξιότητες της κατανόησης, της παραγωγής, της δημιουργίας κλπ. Η διδασκαλία του θεατρικού αυτού έργου αποτελεί πολύ σημαντική στιγμή στο πλαίσιο του μαθήματος. Αναφέρω τη λέξη «στιγμή», καθώς στο πλαίσιο της διδακτικής η στιγμή είναι πολύ σημαντική πράξη της διδακτικής διαδικασίας, αφού ορίζεται από συνεχείς και επαναλαμβανόμενες πράξεις μάθησης.

Πιο συγκεκριμένα, η αξιοποίηση του «Αρχοντοχωριάτη» συνιστά ένα πεδίο και μία στιγμή κατά την οποία οι σπουδαστές έρχονται αντιμέτωποι με τη γαλλική γλώσσα μιας άλλης εποχής, τον πολιτισμό, την κουλτούρα, τα ήθη και τις συνήθειες της «υψηλής κοινωνίας» κατά τον 17ο αιώνα, την οποία ο Μολιέρος διακωμωδεί μέσα από τους πρωταγωνιστές του έργου και τις σκηνές

που εκτυλίσσονται. Οι σπουδαστές ταξιδεύουν στη Γαλλία και γνωρίζουν τους τρόπους και τις συνήθειες των ευγενών και των αριστοκρατών της εποχής καθώς και την προσπάθειά τους για κοινωνική αναρρίχηση, που πολλές φορές καταλήγει σε τραγελαφικές καταστάσεις. Οι σπουδαστές διερωτώνται συνεχώς για τα γεγονότα, τις συνθήκες και τις περιστάσεις υπό τις οποίες εκτυλίσσεται το συγκεκριμένο έργο. Τους απασχολούν οι έννοιες που μόλις αναφέρθηκαν καθώς και η ισχύς αυτών στη σημερινή Γαλλία και κυρίως στην Ελλάδα. Το έργο αποτελείται κυρίως από το στοιχείο του κωμικού, αλλά και από αυτό της συνειδητοποίησης της αξίας του κάθε ανθρώπου ανεξάρτητα από την οικονομική του ευρωστία. Η σατιρική διάσταση της μεγαλομανίας του ανθρώπου, που χαρακτηρίζει το κείμενο, αποτελεί ένα από τα ενδιαφέροντα της τάξης. Ομολογώ όμως ότι οι στιγμές όπου ο πρωταγωνιστής του έργου αναφέρεται στο αντικείμενο του πόθου του, τη μαρκτησία την οποία θέλει να κατακτήσει, κεντρίζουν το ενδιαφέρον των σπουδαστών σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό, γεγονός που αποδεικνύει την αιώνια ομορφιά του έρωτα και της αγάπης ως των ουσιαστικότερων ιδεών που χαρακτηρίζουν την ανθρώπινη υπόσταση. Σε αυτές τις στιγμές του μαθήματος, οι σπουδαστές επιδεικνύουν το μεγαλύτερο ενδιαφέρον και κίνητρο.

Τα παραπάνω στοιχεία πολιτισμού, που μεταφέρονται μέσα από αυτό το μοναδικό λογοτεχνικό θεατρικό έργο του Μολιέρου, δεν θα ήταν τα ίδια εάν η γλώσσα και τα στοιχεία που την αποτελούν δεν αποδίδονταν με τόση προσοχή από τον συγγραφέα. Λεξιλογικά, γραμματικά, στοιχεία σύνταξης και άλλα φαινόμενα βοηθούν τον σπουδαστή του εργαστηρίου να αναπτύξει το ενδιαφέρον του σχετικά με τη γαλλική γλώσσα, να τη μελετήσει και μάλιστα να συγκρίνει τη γαλλική γλώσσα του 17ου αιώνα με τη γαλλική γλώσσα του σήμερα.

Πέρα από το θεατρικό έργο, η χρήση του βιβλίου με τα κείμενα λογοτεχνίας και τα στοιχεία πολιτισμού αποτελεί επίσης ένα πολύ ενδιαφέρον κομμάτι της διδακτικής διαδικασίας. Τόσο κατά τη διδασκαλία του θεατρικού έργου όσο και των υπόλοιπων κειμένων, οι σπουδαστές επιδίδονται σε γλωσσικές πράξεις μέσα από τις οποίες έρχονται σε επαφή με τη λογοτεχνία και τον πολιτισμό της γαλλικής γλώσσας, αλλά κάνοντας πολλές φορές σύγκριση με τη λογοτεχνία και τον πολιτισμό της ελληνικής γλώσσας. Είναι χαρακτηριστικό το παράδειγμα των μύθων του Ζαν ντε Λα Φοντέν και της σύγκρισής τους με εκείνους του Αισώπου.

Επίλογος

Στο άρθρο αυτό επικεντρώθηκα στη διδασκαλία της λογοτεχνίας και των στοιχείων πολιτισμού που απορρέουν από αυτήν κατά την εκμάθηση της γαλλικής γλώσσας, προτείνοντας την αξία και τη χρησιμότητα της ελληνικής λογοτεχνίας και των στοιχείων πολιτισμού της ελληνικής γλώσσας στη διδασκαλία και εκμάθηση της γαλλικής. Ταυτόχρονα, θέλησα να μεταφέρω στον αναγνώστη του παρόντος άρθρου τον τρόπο και τα μέσα διδασκαλίας της γαλλικής γλώσσας καθώς και τη σπουδαιότητα της γαλλικής λογοτεχνίας και του πολιτισμού της μέσα από το Εργαστήριο Λογοτεχνίας-Πολιτισμού (Επίπεδα B2-C1) του Διδασκαλείου Ξένων Γλωσσών του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Αυτή η ανάλυση σε επίπεδο διδακτικής της γαλλικής γλώσσας αφορά στην καλλιέργεια των γνώσεων των σπουδαστών και των αξιών τους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- ΒΑΣΙΛΟΠΟΥΛΟΥ, Ε. (2021). «*Translanguaging*: μία στρατηγική γλωσσικής και πολιτισμικής διαμεσολάβησης στη διδακτική των γλωσσών-πολιτισμών». Διδακτορικό σε συνεπίβλεψη. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών-Πανεπιστήμιο της Angers. Πηγή διαθέσιμη: <https://freader.ekt.gr/eadd/index.php?doc=51155&lang=el#p=689>
- ΚΑΛΛΙΑΜΠΙΕΤΣΟΥ-ΚΟΡΑΚΑ, Π. (1995). *La didactique des langues de l'ère a-scientifique à l'ère scientifique*, Athènes: Éditions Eiffel.
- ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΗΣ (2001). Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες: (apprendre, enseigner, évaluer [en ligne]. Paris: Didier; Strasbourg: Εκδόσεις του Συμβουλίου της Ευρώπης. Διαθέσιμη πηγή: < <https://rm.coe.int/16802fc3a8> > [consulté le 13/10/15]).
- ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΗΣ (2018) Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες: (Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs. Εκδόσεις του Συμβουλίου της Ευρώπης. Διαθέσιμη πηγή: <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5> [consulté le 01/02/19]).
- ΛΑΓΚΑΡΝΤ, Α. και ΜΙΣΑΡ, Α. (2004). *Μεσαίωνας*. [Les Grands Auteurs Français. Anthologie et histoire littéraire.] Εκδόσεις Bordas / Sejer.
- ΛΑΓΚΑΡΝΤ, Α. και ΜΙΣΑΡ, Α. , L. (2004). *16^{ος} Αιώνας*. [Les Grands Auteurs Français. Anthologie et histoire littéraire.] Εκδόσεις Bordas / Sejer.
- ΛΑΓΚΑΡΝΤ, Α. και ΜΙΣΑΡ, Α. (2002). *17^{ος} Αιώνας*. [Les Grands Auteurs Français. Anthologie et histoire littéraire.] Εκδόσεις Bordas / VUEF.
- ΛΑΓΚΑΡΝΤ, Α. και ΜΙΣΑΡ, Α. (2001). *18^{ος} Αιώνας*. [Les Grands Auteurs Français. Anthologie et histoire littéraire.] Εκδόσεις Bordas/VUEF.
- ΛΑΓΚΑΡΝΤ, Α. και ΜΙΣΑΡ, Α. (1997). *19^{ος} Αιώνας*. [Les Grands Auteurs Français. Anthologie et histoire littéraire]. Εκδόσεις Larousse-Bordas.
- ΜΙΡΑΣΓΕΖΗ, Μ. Δ. (1978). *Η Νεοελληνική Λογοτεχνία* (1^{ος} τόμος). Εκδόσεις Μαράσλειο Διδασκαλείο.
- ΜΙΡΑΣΓΕΖΗ, Μ. Δ. (1978). *Η Νεοελληνική Λογοτεχνία* (2^{ος} τόμος). Εκδόσεις Μαράσλειο Διδασκαλείο.
- ΜΟΛΙΕΡΟΣ (1670). *Ο Αρχοντοχωριάτης*. Εκδόσεις Gallimard, 1971 et 1973; 1999 et 2013, για την πρώτη έκδοση.
- ΡΑΣΙΝ, Ρ. et ΣΕΝΚΕΡ, Ζ.-Σ. (2018). *Communication Progressive du Français*. Εκδόσεις CLE International.

Η **Ελένη Βασιλοπούλου** είναι καθηγήτρια της γαλλικής γλώσσας από το 2008, έτος κτήσης του πτυχίου της από το Τμήμα Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Από το 2015 διδάσκει τη γαλλική γλώσσα στο Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Το 2012 ολοκλήρωσε τις μεταπτυχιακές της σπουδές στο πλαίσιο του Κοινού Ελληνογαλλικού Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Διδασκαλία των Ξένων Γλωσσών στην Ευρώπη: εκπαίδευση στη γλωσσική και πολιτισμική διαφορετικότητα των σχολικών πληθυσμών» του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο της Angers. Εργάστηκε σε σχολεία όλων των βαθμίδων και σε πανεπιστήμια στην Ελλάδα και τη Γαλλία. Το 2021 ολοκλήρωσε τη διδακτορική της διατριβή σε συνεπίβλεψη, που συνδιοργανώθηκε από το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο της Angers. Το διδακτορικό της ανήκει στον τομέα της Διδακτικής των Γλωσσών και τα επιστημονικά κέντρα ενδιαφέροντός της άπτονται της διδακτικής της γαλλικής γλώσσας σε ένα επίπεδο διγλωσσίας μέσα από τη χρήση της ελληνικής γλώσσας και του πολιτισμού της, της διδακτικής των γλωσσών και των πολιτισμών τους καθώς και της λογοτεχνίας, της μετάφρασης κλπ.

საქართველოს აჭარის რეგიონის პონტოელ ბერძენთა მეტყველების თავისებურებანი⁹

თეონა ბერიძე

ფილოლოგიის დოქტორი, თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი &
პოსტდოქტორანტი, ათენის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი: წინამდებარე სტატიის შესწავლის საგანია დასავლეთ საქართველოში, აჭარაში მცხოვრები პონტოელი ბერძნები. კერძოდ, *შესავალ ნაწილში* წარმოდგენილია საქართველოში მათი ჩამოსახლების ისტორია, უფრო კონკრეტულად კი, ყურადღება ეთმობა ბათუმის პონტოელების ისტორიის მოკლე აღწერას. უპირველესად, შესწავლილია პირველი ბერძნული კოლონიები საქართველოში და ბერძნული დასახლებები შავი ზღვის სანაპიროზე. შემდეგ, ყურადღება გამახვილებულია საქართველოს პონტოელი ბერძნების ისტორიულ სამშობლოში ხელახალი მიგრაციის პროცესებზე.

ნაშრომის *პირველ ნაწილში* შესწავლის ობიექტია პონტოური დიალექტის ძირითადი ლექსიკური მახასიათებლები. კერძოდ, გაანალიზებულია აჭარაში მცხოვრები ბერძნების პონტოური მეტყველების სპეციფიკური ნიშან-თვისებები. *მეორე ნაწილში* აღწერილია პონტოური ბერძნული ლექსიკის კავშირი თანამედროვე ბერძნულ ლექსიკასთან და არქაიზმები პონტოურ მეტყველებაში. *მესამე ნაწილში* მოცემულია ნასესხები ლექსიკის მოკლე აღწერა, რომელიც შეიცავს აჭარის ბერძენთა პონტოურში არსებული თურქიზმებისა და რუსული ლექსიკის მიმოხილვას.

პონტოური ელინიზმის საკითხი *საქართველოს აჭარის რეგიონში მცხოვრებ პონტოელ ბერძენთა მეტყველების თავისებურებების* შესწავლის კუთხით, ჩემი სამეცნიერო ინტერესების მნიშვნელოვან ნაწილს წარმოადგენს. ამ თემით ბერძენი სტუდენტების, ენათმეცნიერების, ფილოლოგებისა და მასწავლებლების დაინტერესება

⁹ სტატიაში გამოყენებული ემპირიული მასალა აღებულია წიგნიდან: „პონტოელი ბერძნები აჭარაში. წარსული და თანამედროვეობა” (გიორგაძე და სხვ., 2017).

შეიძლება უკავშირდებოდეს მათ სისტემატურ ჩართულობას ზოგადად, მეტყველების თავისებურებების შესწავლასა და კონკრეტულად, ლექსიკური მახასიათებლების კვლევა-ძიებას პონტოურ დიალექტში.

საკვანძო სიტყვები: პონტო, ელინიზმი, საქართველო, პონტოური დიალექტი, არქაიზმები, ახალბერძნული და ნასესხები ლექსიკა.

შესავალი

დღეისათვის, ძალზედ ძნელია მოიძებნოს ორი დიდი ისტორიის მქონე ხალხი, როგორც ბერძნები და ქართველები არიან. საქართველოსა და საბერძნეთს შორის ღრმა ისტორიული და მეგობრული კავშირებია. ქართველ და ბერძენ ხალხს შორის ოდითგანვე არსებობს ისტორიული მეგობრობა და მდიდარი კულტურული ურთიერთობები. კავშირი ამ ორ ეთნოსს შორის 35 საუკუნეს ითვლის. ეს ურთიერთობები განვითარებას იწყებს ანტიკური ხანიდან, ვითარდება ელინისტურ ხანაში, უწყვეტად გრძელდება რომაულ, ბიზანტიურ და პოსტბიზანტიურ ეპოქაში და ჩვენს დროებამდე აღწევს. საბერძნეთ-საქართველოს შორის ურთიერთკავშირს პირველი ბერძნული კოლონიზაციის ეპოქაში ჩაეყარა საფუძველი. საქართველოში ბერძნები უძველესი დროიდან მოყოლებული არიან. ბერძნულის ქართულ ელემენტთან შერწყმამ, უდიდესი წვლილი შეიტანა და ზოგადად, ხელი შეუწყო საქართველოში მრავალი კოლონიის დაარსებასა და განვითარებას. ეს ფაქტი დასტურდება, ძირითადად, საქართველოს უძველეს ქალაქ ვანში ჩატარებული არქეოლოგიური გათხრებით. ამავე პერიოდიდან მოიპოვება პირველი წერილობითი ძეგლებიც, სადაც მოხსენიებულია ქართული ტომები, და რომლებიც მნიშვნელოვან ცნობებს გვაწვდიან ზოგადად ქართულ სამყაროზე (Berdzenishvili et al. 1990, Γκορντζίანი [გ.გ.], Εγκυκλοπαίδεια, 2007).

საქართველო - ეს არის სახელმწიფო ევრაზიაში, კავკასიაში, შავი ზღვის აღმოსავლეთ სანაპიროზე. ტრანსკონტინენტური ქვეყანა სამხრეთ-აღმოსავლეთ ევროპისა და დასავლეთ აზიის გასაყარზე მდებარეობს, თუმცა სოციოპოლიტიკურად და კულტურულად ევროპის ნაწილია. ჩრდილოეთიდან ესაზღვრება რუსეთი, სამხრეთიდან

თურქეთი და სომხეთი, ხოლო სამხრეთ-აღმოსავლეთიდან - აზერბაიჯანი (Javakhishvili, 1984, Loladze, 2016).

პირველი ბერძნული დასახლებები საქართველოს შავიზღვისპირა ტერიტორიებზე (შავი ზღვის აღმოსავლეთ სანაპიროზე) ძვ. წ. აღ.-ის მე-8 საუკუნიდან გაჩნდა, ესენია: ქობულეთი-ფიჭვინია (ქობულეთი), ფაზისი (ფოთი), დიოსკურია (სოხუმი [აფხაზურად – აყუა]), გიენოსი (ოჩამჩირე) და პიტიუნტი (ბიჭვინთა). დროთა განმავლობაში პონტოელები ასიმილაციას განიცდიდნენ - ჰარმონიულად ერწყმოდნენ დამხვედურებს (ინტენსიურად ითვისებდნენ ქართული ეთნოსის ენასა და კულტურას), თავის მხრივ კი, ადგილობრივი მოსახლეობა მათ გულთბილად იღებდა და თამამად შეიძლება ითქვას, რომ ეს იყო ურთიერთმოქმედების ჰარმონიული პროცესი ორ ეთნოსს შორის. თუმცა, საქართველოს მიწაზე პონტოელთა ჩამოსახლება ამით არ დასრულებულა. მათი ჩამოსახლება რამდენჯერმე განხორციელდა სხვადასხვა მიზეზით. დღევანდელი ბერძნების წინაპრები საქართველოში რამდენიმე ეტაპად შემოვიდნენ და ძირითადად, წალკის (წალკის მუნიციპალიტეტი - ადმინისტრაციულ-ტერიტორიული ერთეული აღმოსავლეთ საქართველოში, ქვემო ქართლის მხარეში) მიდამოებში დასახლდნენ (ბერძნული ენის სწავლება, 2016).

მე-18 საუკუნის ბოლოს, როდესაც საქართველო პონტოელი ლტოლვილებისთვის მეორე სახლი და სამშობლო გახდა, ბერძნულ-ქართული ურთიერთობებისთვის ახალი პერიოდი იწყება. პონტოელმა ბერძნებმა, რომლებმაც მრავალი საუკუნის მანძილზე შეინარჩუნეს ეროვნული ცნობიერება თურქული უღლის ქვეშ, ახალი ცხოვრება დაიწყეს ერთმორწმუნე საქართველოში. მათი საქართველოში შემოსვლა 1828-1829 წლების რუსეთ-თურქეთის ომს უკავშირდება, რომლის დროსაც, ქრისტიანებს დევნიდნენ და აიძულებდნენ ჩრდილო-აღმოსავლეთ პროვინციებიდან (განსაკუთრებით, ვილაეთიდან) ამიერკავკასიის რეგიონში გადასახლებულიყვნენ (Demurova, 1983, Berdzenishvili et al. 1990, Alexidze, 1991, Φατμάδης, 1994, Агуτζიძე, 2003).

საქართველოში მცხოვრები ბერძნები მართლმადიდებელი ქრისტიანები არიან და ლინგვისტურად ორ ჯგუფად იყოფიან: *ბერძნულენოვნები*, რომლებიც ბერძნული ენის პონტოურ დიალექტზე ლაპარაკობენ და *თურქულენოვნები* – ანატოლიელი ბერძნები, რომელთა სასაუბრო ენად თურქულის ურუმთა დიალექტს მიიჩნევენ. როგორ

ზემოთ აღვნიშნეთ, ბერძნულ ენაზე მოსაუბრეთა პირველი დასახლებები საქართველოში მე-18 საუკუნეში გაჩნდა, როდესაც ერეკლე მეორემ ისინი სოფელ ახტალაში (კახეთის მხარე აღმოსავლეთ საქართველოში) ჩამოასახლა რკინის, ვერცხლისა და ოქროს საბადოების დასამუშავებლად. ბერძნული ენის *პონტოურ დიალექტზე* საუბრობენ საქართველოს ზოგიერთი რეგიონის მკვიდრნი, რომლებიც ძირითადად აჭარაში, ბორჯომში, თეთრიწყაროში, დმანისსა და მარნეულში, აგრეთვე აფხაზეთში ცხოვრობენ. *ურუმთა თურქულ დიალექტზე* მოსაუბრე ეთნიკური ჯგუფი (ე.ი. *თურქულენოვნები*) საქართველოში თურქეთის ჩრდილო-აღმოსავლეთის ტერიტორიებიდან მე-19 საუკუნეში წამოვიდნენ და უმთავრესად ქვემო ქართლის რეგიონში, წალკისა და დმანისის რაიონებში დასახლდნენ. ეს დიალექტი არც სკოლებში ისწავლებოდა და არც საზოგადოებრივ ცხოვრებაში გამოიყენებოდა. ურუმთა თურქულ დიალექტზე წალკის რაიონის მხოლოდ ხანდაზმული მოსახლეობა საუბრობს; ახალგაზრდები კი უმეტესად ახალ ბერძნულს სწავლობენ (Aγγελίδης, 1999, 2005, ბერძნული ენის სწავლება, 2016).

როდესაც ბერძნები ბათუმს მოადგნენ, იმ პერიოდში ბათუმი ჯერ კიდევ პატარა ზღვისპირა დასახლება იყო. ეს იყო 1860-იანი წლები და ამ დროს ბათუმი ოსმალეთის იმპერიის საზღვრებში იყო მოქცეული და დიდად არ ჰგავდა ქალაქს. ბერძნები შავი ზღვის სანაპიროებიდან შემოვიდნენ და ზღვასთან ახლოს დასახლდნენ. ტერმინი „პონტოელი ბერძენი“ ასევე აღნიშნავს შავი ზღვის რეგიონში მცხოვრებ ბერძენს (Κορομπιά, 1991, Καραπλή & Σπανიόνης, 2005).

ბათუმი არის ქალაქი საქართველოს სამხრეთ-დასავლეთით, აჭარის ავტონომიური რესპუბლიკის დედაქალაქი (ადმინისტრაციული ცენტრი) და ქვეყნის მნიშვნელოვანი პორტი შავ ზღვაზე (მსხვილი საერთაშორისო ნავსადგური შავი ზღვის სამხრეთ-აღმოსავლეთ სანაპიროზე). ბათუმი არის მოსახლეობის რაოდენობით მეორე ქალაქი და მნიშვნელოვანი სამრეწველო, კულტურული და ტურისტული ცენტრი საქართველოში. მიჩნეულია, რომ ბათუმი (ქალაქის სახელწოდება მოდის სიტყვიდან [ბერძ. *Bathus / Βαθύς*] - „*ბათუსი*“, რაც *ღრმას* ნიშნავს. თავად მდინარე Bathys-ის სახელწოდება მომდინარეობს ძველბერძნულიდან: *Bathys limen / βαθύς λιμήν* - „*ღრმა ყურე*“) გაშლილია იმ ტერიტორიაზე, სადაც *ძველი კოლხეთი* მდებარეობდა (ადრინდელ

ანტიკურ ხანაში ბათუმის მიდამოები კოლხეთის სამეფოს საზღვრებში შედიოდა). პირველი თაობის პონტოელების ნარატივებში, *შავიზღვისპირეთის ელინიზმის* ისტორიული აკვნების გვერდით (როგორცაა: ტრაპიზონი, გირესუნი / კერასუნტი, ამისოსი და სინოპი) უცხო სახელის მქონე ქალაქს თვალსაჩინო ადგილი უჭირავს; *ბათუმი* - ქალაქი, რომელიც გეოგრაფიულად და ისტორიულად, მართლაც არ არის ნაწილი იმისა, რასაც ჩვენ ვგულისხმობთ პონტოში (Kaukhchishvili, 1942, 1946, Gordeziani, 1990, Εγκυκλοπαίδεια, 2007).

გამომდინარე იქიდან, რომ მათი წეს-ჩვეულებები სრულიად თავსებადი იყო ქართველების ადათ-წესებთან, ბერძნები ჰარმონიულად თანაარსებობდნენ ქართულ საზოგადოებასთან (Χαϊρόπουλος, 2007). საქართველოში ჩამოსახლების შემდეგ, ბერძნების რიცხოვნობა სტაბილურად იზრდებოდა: 1926 წლისთვის საქართველოში 54 000 ბერძენი ცხოვრობდა და მათი რაოდენობა მუდმივად მატულობდა: 1989 წლის მონაცემებით კი, საქართველოში უკვე 100 000 პონტოელი ცხოვრობდა. თუმცა, დღეს, მათი რაოდენობა მნიშვნელოვნად შემცირებულია, და ეს რიცხვიც, 1990-იანი წლების დასაწყისამდე არსებულ მონაცემებთან შედარებით, საგრძნობლად დაბალია, რადგანაც ბევრი ბერძენ-ქართველი შეუერთდა მიგრაციის ტალღას და საბერძნეთში ან სამხრეთ რუსეთში გადასახლდა (Berdzenishvili et al., 1990, Αγγελίδης, 1999, Χαϊρόπουλος, 2007).

საქართველოში პონტოელი ბერძნების რაოდენობის შემცირება, მათი ისტორიულ სამშობლოში დაბრუნების საკითხთან დაკავშირებით განსაკუთრებულმა აქტიურობამაც გამოიწვია, რასაც ხელი შეუწყო საბერძნეთის მთავრობამ (Αγτζίδης, 2003, 2005, Loladze, 2016).

დღეისათვის, საქართველოში 15 000-მდე ბერძენია დარჩენილი და აქედან 2200-მდე აჭარის ტერიტორიაზე ცხოვრობს. იმავითად შეხვდებით ოჯახში ორივე მშობელი ბერძენი იყოს, მაგრამ შერეულ ოჯახებშიც კი პონტოელები ინარჩუნებენ ტრადიციებსა და ერთმანეთთან მჭიდრო კავშირს. *ბათუმის ბერძენთა დიასპორა (Η Ελληνική Κοινότητα του Βατούμ)* 90-იან წლებში დაფუძნდა, იმ დროს, როცა აჭარაში პონტოელების რაოდენობა საგრძნობლად შემცირდა და გარდაუვლად აუცილებელი გახდა სათვისტომოს უშუალო ხელმძღვანელობით, სხვადასხვა ღონისძიებების ერთობლივი

ორგანიზება ბერძნული ენის, ტრადიციებისა და კულტურის შესანარჩუნებლად (Αγγελίδης, 1999, Pashaeva, 2008).

პონტოური დიალექტის ძირითადი ლექსიკური მახასიათებლები

აჭარაში მცხოვრები ბერძნების უმეტესობა საკმაოდ კარგად საუბრობს ქართულად, მაგრამ რუსული, ბერძნული ან თურქული აქცენტით. ზოგიერთმა მათგანმა *აჭარული დიალექტიც* აითვისა და შესაბამისად, *აჭარული მეტყველებისთვის* დამახასიათებელი გამორჩეული აქცენტიც შეიძინა. გასაკვირი არ უნდა იყოს ის ფაქტი, რომ აჭარელმა პონტოელებმა კარგად იციან ქართული ენა, რადგან იქ დაიბადნენ და გაიზარდნენ, ბავშვობის ასაკიდანვე ეზიარნენ და იზიარებენ ქართულ კულტურას, ითვისებენ ადგილობრივ ტრადიციებსა და ცხოვრების წესს. ქართულად მათი მეტყველება ზუსტია, აქცენტი კი - მკაფიო, რაც ამ ფაქტის პირდაპირ მტკიცებულებას იძლევა. საგულისხმო და მნიშვნელოვანია, რომ ბერძნული ლექსიკა პონტოელების ქართულ ენაშიც არის დაფიქსირებული (იხ. Giorgadze, et al., 2017., Beridze, 2022).

ბერძნების პონტოურ დიალექტზე საუბარი არაერთგვაროვანია. მათ მეტყველებაში, გარდა ლექსიკურ-გრამატიკული თავისებურებებისა, თურქულის, რუსულის, ქართულისა და ახალი ბერძნულის გავლენის კვალიც გვხვდება. როგორც ჩანს, პონტოურისთვის არაბუნებრივი ლექსიკური ელემენტები უკვე ამ დიალექტის ნაწილი გამხდარა და ცხადია, დამკვიდრებულა კიდევაც მათ მეტყველებაში, რაზეც ვრცლად ქვემოთ ვისაუბრებთ.

პონტოური ბერძნული ლექსიკის კავშირი ახალბერძნულ ლექსიკასთან

საგულისხმოა, რომ ე.წ. პონტოელი ბერძნების საქართველოში გადმოსახლების დღიდან, მათი დიალექტის შემდგომი განვითარება დაკავშირებული იყო ახალ ლინგვისტურ გარემოსთან, ამ ქვეყნის სოციალურ-კულტურულ კონტექსტთან და ისტორიულ ყოფასთან.

პონტოურ მეტყველებაში ენობრივი გავლენისა თუ კულტურული კონტაქტების კვალი ბევრ საინტერესო მახასიათებელს (თვისებას) ავლენს. შედარებითი ანალიზისთვის გამოვყოფთ სიტყვათა შემდეგ სამ ჯგუფს:

- 1) საერთო სიტყვები, ერთნაირი როგორც ფორმით, ისე მნიშვნელობით;
- 2) საერთო ძირის მექონე ფონეტიკურად სახეცვლილი, მნიშვნელობით ერთნაირი სიტყვები;
- 3) ფორმით განსხვავებული, მაგრამ მნიშვნელობით ერთნაირი სიტყვები.

1. პონტოური ლექსიკის შედარებით მცირე ნაწილი შედგება სიტყვებისგან, რომლებიც პონტოელთა მეტყველებაში ფონეტიკურად და სტრუქტურულად შენარჩუნებულია ზუსტად ისე, როგორც ეს ახალ ბერძნულ ენაშია (Τσιουσιρίδης, 1978, Τριανταφυλλίδης, 1998, Giorgadze, et al., 2017, Beridze, 2022), მაგალითად:

ა) Θεία – θεία

Ἀνθρωπος – άνθρωπος

Πεθερά – πεθερά

Πεθερός – πεθερός

Πατέρα – πατέρα

Γαμπρός – γαμπρός

Γυναίκα, γαρίν – γυναίκα

Παράθυρο – παράθυρο

Λάμπα – λάμπα

Σκάλα – σκάλα

Πόρτα – πόρτα

Καναπέ – καναπέ

Αίμα – αίμα

Φრύν – φრύν

Κλειδωμένος – κλειδωμένος.

ბ) ორმაგ თანხმოვანებს, რომლებიც დამახასიათებელია თანამედროვე ბერძნული ენისთვის, პონტოურ დიალექტში ერთი ბგერა შეესაბამება:

Γλώσσα – γλώσσα

Εκκλησία – εκκλησία

გ) Μαμά, μάνα – μαμά, μάνα, μητέρα - /დედა/

გარდა ამ ორი სიტყვისა, ახალ ბერძნულში, ასევე არის ყველაზე ხშირად გამოყენებული სიტყვა «μητέρα» (Τριανταφυλλίδης, 1998, Μπαμπινιώτης, 2019), რომელიც არ გვხვდება პონტოურ დიალექტში.

ადრინდელი პერიოდის პონტოურ ტექსტებს თუ გადავხედავთ, ვნახავთ, რომ პონტოური ლექსიკა უფრო ახლოსაა ძველ ბერძნულთან, როგორც ლექსიკურად, ასევე გრამატიკულად. აჭარაში მცხოვრები პონტოელების დღევანდელ მეტყველებაში, ნათლად შეიმჩნევა თანამედროვე ბერძნული ენის ლექსიკური ერთეულების გამოყენება, რაც ბერძნულენოვან ბერძნებთან მჭიდრო კავშირით და ურთიერთობით უნდა აიხსნას. აჭარის პონტოელების შვილები და შვილიშვილები საბერძნეთში ცხოვრობენ, საუბრობენ ბერძნულად და მათთან ხშირი კონტაქტის შედეგად, პონტოელთა მეტყველებაში ვრცელდება და მკვიდრდება თანამედროვე ბერძნული ლექსიკაც (Τσοπισρίδης, 1978, Tandilava, 2013, Khakhutaishvili, 2016, Narakidze, 2016, Dzeladze, 2017, Giorgadze, et al., 2017).

2. გვხვდება სიტყვები, რომელთაც ძირი საერთო აქვთ სალიტერატურო ბერძნულთან მიმართებით, მაგრამ პონტოურ ლექსიკაში გარკვეული ფონეტიკური ცვლილებებით დამკვიდრებულა (Τσοπισρίδης, 1978, Khakhutaishvili, 2016, Giorgadze, et al., 2017, Beridze, 2022), მაგალითად:

- ა) Γιαγιά / γαγιάκα / γιαούκα, γιαούτσι – γαγιά
სიტყვები - γαγιάκα / γιαούκα, γιαούτσι გამოიყენება, როგორც კნინობითი სახელები.
- ბ) შედგენილი (რთული) სიტყვით გადმოიცემა პონტოურ დიალექტში შემდეგი სიტყვა: ჟინქლი - ψιχέλη[sh]ήν (პონტ.) – ψιχάλιζει / ψιλιβρέχει (ახ. ბერძ.) – (ψιλι+βρέχει);
დისშვილი, ძმისშვილი - αδερφοπαίδ (ადერფძ / ადერფი + παιδ) (პონტ.) – ανεψιά / ανεψιός, ανιψιός / ανιψιά (ახ. ბერძ.);
შვილიშვილი - παιδισμ παιδί (παιδί+παιδί) (პონტ.) – εγγονός / εγγονή (ახ. ბერძ.);
შესაძლებელია, რომ პონტოურში ამ სიტყვების ამგვარი წარმოება ქართული ენის გავლენით იყოს გამოწვეული: შვილიშვილი (შვილი+შვილი) – shvilishvili (shvili+shvili) (Shanidze, 1980, Kvachadze, 2010).
- გ) პონტოურ ლექსიკაში ფართოდ გავრცელებულია ქართულისთვის დამახასიათებელი ბგერების შესატყვისი

არაერთი ბგერა (აფრიკატების: ძ, წ, ც, ჯ, ჭ, ჩ - dz, ts, ts, j, tch, ch და ნაპრალოვნების: ჟ, შ - zh, sh) (Τσοπουρίδης, 1978, Shanidze, 1980, Kvachadze, 2010), რასაც ვხსნით, როგორც ქართული ენის გავლენით მიღებულს და შემდგომში დამკვიდრებულს, მაგალითად:

[sh]ίλια – χείλος
ματο[ch]ά[ch]α – ματόκλαδο / βλεφαρίδα
[sh]ιονίζ – χιονίζει
βρε[sh]ήν – βροχή
κο[sh]κίν – κόσκινο
μα[sh]έρ – μαχαίρι
χοντρόν / πα[sh]ίν – χοντρός / παχύς
[ch]όπιαν – τσέπη / θυλάκιο
βρα[sh]ιόλι – βραχιόλι
[sh]κέβια – σκεύος
ν[sh]ι – νύχι.

- დ) პონტოურში ხშირად შეიმჩნევა ცვლილებები, რომლებიც გამოწვეულია სხვადასხვა ფონეტიკური მოვლენით ახალბერძნულთან მიმართებით. ასეთი მოვლენებია: ბგერის დაკარგვა, ბგერის ჩართვა, ასიმილაცია, დისიმილაცია და სხვ., ბგერის ჩართვის მაგალითები:

Παπούλης (παπουληκα) – παππούς
Αδακά – εδώ
Κοπφτάδες / σαρμάδες – κεφτές
Βραδιζνό – βραδινό.

ბგერის დაკარგვის მაგალითები ნაჩვენებია ქვემოთ მოცემულ სიტყვებში:

Μάγλο – μάγουλο
Χταν – χτένα / χτένι
Μαντζάνα – μελιτζάνα
Δαχτιλίτρα – δαχτυλήθρα
Θεγατέρ – θυγατέρα.

3. პონტოური ლექსიკის დიდი ნაწილი ფონეტიკურად ძალიან განსხვავდება თანამედროვე ბერძნული ლექსიკისგან, რაც ერთი შეხედვით გვაფიქრებინებს, რომ საქმე გვაქვს ახალი ბერძნულისგან სტრუქტურულად

განსხვავებულ მეტყველებასთან (Τσιτσουρίδης, 1978). თუმცა, პონტოელების ლექსიკაზე დაკვირვებითა და შედარებითი ანალიზის გაკეთებით, ირკვევა, რომ ამ ლექსიკის დიდი ნაწილი თურქული წარმოშობისაა, ერთი ნაწილი რუსული ენიდანაა შესული, რაღაც ნაწილი, მართლაც, ელინურია და ქართული ენის გავლენის კვალიც, ასევე უდაოდ შეინიშნება მასში (Giorgadze, et al., 2017, Beridze, 2022).

არქაიზმები პონტოელთა მეტყველებაში

მიუხედავად უცხო ენების დიდი გავლენისა, პონტოური დიალექტი არ კარგავს თავის იდენტობას, ფაქტი, რომელიც ნათლად დასტურდება მასში არქაული ბერძნული ენის ლექსიკური ერთეულების არსებობით. აღსანიშნავია ისიც, რომ ბევრი ლექსიკური ელემენტი, რომლებიც აღარ გვხვდება თანამედროვე ბერძნულში, შემორჩენილია პონტოურში, შემონახულია მცირე ფონეტიკური ცვლილებებით და ხშირ შემთხვევაში, შენარჩუნებულია ზუსტად იმავე ფორმით, როგორც ძველ ბერძნულს ახასიათებს (Τσιτσουρίδης, 1978, Liddell & Scott, 2007).

ა) აჭარაში მცხოვრებ ბერძენთა მეტყველებაში გვხვდება სიტყვები, რომლებიც დამახასიათებელი იყო ძველი ბერძნულისთვის, ახალ ბერძნულ ენაში კი შეცვლილი ან საერთოდ დაკარგულია (Abuladze, 2016, 2018), თუმცა, ისინი ზუსტად იგივე ფორმით შემოუნახავს პონტოურ დიალექტს, მაგალითად:

პონტოური დიალექტი	ძველი ბერძნული ენა	ახალბერძნული ენა
ροθάν	ὁ ῥῶθον	το ρουθόνι
ατίv, ατία	τὴ ᾠτα	το αυτί / αφτί
απόθεν	ἄποθεν	από πού
γέλος	ὁ γέλως	το γέλιο

ბ) საერთო სიტყვები ძველი და ახალი ბერძნულისთვის, რომლებიც დამოწმებულია პონტოურ დიალექტში, შემდეგია (Τριανταφυλλίδης, 1998, Berikashvili, 2014, Σαμανίδου & Μανελίδου, 2015, Μπαμπινιώτης, 2019):

პონტოური დიალექტი	ძველი ბერძნული ენა	ახალბერძნული ენა
όνειρον	τὸ ὄνειρον	το όνειρο
γωνίαν	ἡ γωνία	η γωνία
φρῆνι / φρίδε	τὸ ὀφρῆνιον	το φრῆνι
Σκαφίρ	ἡ σκάφη	η λεκάνη, σκάφη
τα νέβρα	τὸ νέβρον	το νεύρο

შენიშვნა: Φრῆνι / φρίδε – το φრῆνι – **ὀφρῆνιον**, მოფერებითი ფორმას სიტყვისა - του **ἡ ὀφρῆς / ὀφρῆς** (ძვ. ბერძ.) (Liddell & Scott, 2007).

გ) ძველი ბერძნული ლექსიკური ერთეულები, რომლებმაც ახალ ბერძნულ სალიტერატურო ენაში ფონეტიკურ-გრამატიკული ცვლილებები განიცადეს ან საერთოდ აღარ იხმარება, პონტოურში მცირე ფონეტიკური ცვლილებებით დამკვიდრებულია. მაგ, ზმნიზედა „უკან“ ძველ ბერძნულში გვხვდება ‘ὀπισθε’ ფორმით, პონტოურში დამკვიდრებულია ‘οπίς’ სახით (Liddell & Scott, 2007), ხოლო ახალში - ‘πίσω’ (Μπαμπινιώτης, 2019). ვნახოთ რამდენიმე მსგავსი მაგალითიც:

პონტოური დიალექტი	ძველი ბერძნული ენა	ახალბერძნული ენა
ράφτω	ῥάπτω	ράβω
αβόν / οβά	τὸ ὀβόν	το αυγό
αλάς	ὁ ἄλς	το αλάτι
γλυκό	γλυκῆς	το γλυκό κουταλιού
συρανὶν χρώμα	σὺρῆνιος	γαλάζιος, γαλανός
ελέας	ἡ ἐλαία	η ελιά
κρομίδ	τὸ κρόμμυον	το κρεμμύδι

დ) ცალკე აღვნიშნავთ იმ ლექსიკურ ერთეულებს, რომელთაც ძველ ბერძნულში რამდენიმე შესატყვისი აქვს, მაგრამ მათგან პონტოურში მხოლოდ ერთი მათგანი შემორჩენილა (Κωνσταντινίδου, 2013), მაგალითად:

პონტოური დიალექტი	ძველი ბერძნული ენა	ახალბერძნული ენა
ανάρ	ἡ ῥοιά	η ροδιά, το ρόδι, το ρόιδο
λαήγ	ὁ λάγυσις, ὁ κέραμος	η κανάτα

ιάργαν	წარგან[წ]	το γάργισμα, γάργισμα σκύλος
--------	-----------	---------------------------------

წარმოდგენილი ემპირიული მასალა ცხადყოფს, რომ მრავალი ლექსიკური ერთეული, რომლებიც ძველ ბერძნულ ენას მიეკუთვნება, აღარ გამოიყენება თანამედროვე ბერძნულ სალიტერატურო ენაში, მაგრამ შემონახულია პონტოურ დიალექტში (Τσοπουρίδης, 1978, Liddell & Scott, 2007, Giorgadze, et al., 2017).

ნასესხები ლექსიკა

ა) თურქიზმები აჭარის ბერძენთა პონტოურში

წინამდებარე სტატიის ამ ქვეთავში განვიხილავთ იმ თურქულ სიტყვებს, რომლებიც პონტოელების ლექსიკაში გვხვდება და რომელთაც საკმაოდ ხშირად გამოიყენებენ ყოველდღიურობაში.

პონტოური დიალექტი	თურქული ენა	ახალბერძნული ენა
νισ[sh]αλός	nişanlı	αρραβωνιαστικός/ιά
Κολτούχια	koltukalti	μασχάλη
Πουίχια	biyik	μουστάκι
πε[ch]αροχλής	becerikli	δέξιότηχης, ευέλκτος, ευστροφος
μανοσ[sh]άκια	menekse	βιολέτα, μενεξές
Γαβούν	kavun	πεπόνι
[ch]αρ[ch]άφ	carsaf	σεντόνι
τε[sh]άκ	dosek / yatak	στρώμα
[j]εζβέ	cezve	μπρίκι
[sh]οφτάλια	seftali	ροδάκινο
γái[sh]	kayis	ζώνη
[h]აჯირი / χაჯირი	hazir	έτοιμος-η-ο
ζεν[j]ირი	zincir	αλυσίδα
φί[sh]το	pistov	πιστόλι
μοσαφίρ	misafir	επισκέπτης
πε[sh]κίρ	peskir	πετσέτα

Νοσ[sh]αλός – nişanlı - დანიშნული, საქმრო / საცოლე (ახ. ბერძ. αρραβωνιαστικός/ιά). სიტყვა «*დანიშნული, საქმრო / საცოლე*» პონტოურ დიალექტში გამოითქმის, როგორც «mushalu» (nişanlı – თურქ. სიძე / პატარძალი). ზემო აჭარაში კი შემდეგი სიტყვა გამოიყენება - «ნიშანლობა»

/ nishanloba», რაც ნიშნავს «ნიშნობას» (ახ. ბერძ. ἀρραβώναζ) (Nizharadze, 1971: 287).

Ταμάρια (პონტ.) - *damar* (თურქ.) - *αμφορόπο / αγγείο* (ახ. ბერძ.) - სისხლძარღვ(ებ)ი. სიტყვა «ტამარი» იხმარება აჭარულ დიალექტში, რომელიც მომდინარეობს თურქული სიტყვიდან «damar» და რომელსაც აქვს შემდეგი მნიშვნელობები: 1. ძარღვი, ვენა, ნერვი და 2. გადატანითი მნიშვნელობით – ზნე, ეთოსი, ხასიათი (Nizharadze, 1971: 328).

Πονίχια (პონტ.) – *biyik* (თურქ.) – *μυστάκι* (ახ. ბერძ.) - უღვაში. ეს ფონეტიკურად «biyik» გავრცელებულია ლაზურ ენაშიც, როგორც: ბუული / buughi (Tandilava, 2013, Narakidze, 2016). ეს სიტყვა შემოსულია თურქულიდან და გავრცელებულია აჭარაში, შავშეთში, კლარჯეთსა და ტაოში. (Chokharadze, 2015: 512).

მენიშენა: შავშეთი — საქართველოს ისტორიულ-გეოგრაფიული მხარე, ამჟამად თანამედროვე თურქეთის ტერიტორიაზე, წარმოადგენდა ისტორიული მესხეთის ნაწილს.

კლარჯეთი — სამხრეთ-დასავლეთ საქართველოს ერთ-ერთი მხარე, ისტორიული მესხეთის ნაწილი. XVI საუკუნეში კლარჯეთი სამხრეთ საქართველოს სხვა კუთხეებთან ერთად ოსმალეთმა მიიტაცა. 1918-1921 წლებში საქართველოს დემოკრატიული რესპუბლიკის შემადგენლობაშია. 1921 წლიდან კი ისევ თურქეთის საზღვრებშია.

ტაო, ტაონი – საქართველოს ისტორიულ-გეოგრაფიული მხარე თანამედროვე თურქეთის ტერიტორიაზე, ისტორიული მესხეთის ნაწილი.

ტაო-კლარჯეთი – ისტორიული ზემო ქართლის, მესხეთის ნაწილი. *ტაო-კლარჯეთის* ტერიტორიაზე მდებარეობს შუა საუკუნეების ქართული კულტურის მნიშვნელოვანი ძეგლები, რომელთა დიდი ნაწილი ნანგრევების სახითაა შემორჩენილი (Javakhishvili, 1984, Chokharadze, 2015).

როგორც ზემოთმოცემულ ცხრილში ვხედავთ, მაგალითად, სიტყვები - *dosek / yatak* – თურქულში აღნიშნავს: *ლეიბს* და *საწოლს* (ახ. ბერძ. *σπράμα και κρεβάτι*).

ასევე, შედარებისთვის, აჭარული დიალექტი იყენებს ამ ორ სიტყვას: *jezbe* და *jezve* (*cezve* – თურქ. პატარა სპილენძის ან თუნუქის (ლითონი) ან

კალის (მეტალის სახეობა) ჭურჭელი, რომელშიც ყავა მზადდება) (Nizharadze, 1971: 443).

კიდევ ერთი ელემენტი შედარებისთვის: γάι[sh] – kayis – ζάυη. აჭარის რეგიონში გავრცელებულია სიტყვა - ყაიში, რაც ნიშნავს *ქამარს* (Nizharadze, 1971: 367).

აგრეთვე, ჰაზირი, ხაზირი (არაბ. *ქობ.*) - [h]აჰირი / χაჰირი – hazir – έτοιμος-η-ο, ვიღაც / რაღაც, ვინც / რაც მზადყოფნაშია, მზა მდგომარეობაშია (Nizharadze, 1971: 447).

ზენჯირი (სპარს.) - ჯენ[ქ]ირი (პონტ.) - zincir (თურქ.) - αλυσίδα (ახ. ბერძ.) - ჯაჭვი. მაგალითად, აჰამე ტო *ზენჯირი*. სიტყვა «ზენჯირი» სპარსულიდან მოდის.

ფიშტო / Φί[sh]το (პონტ.) - pistov (თურქ.) - pistol - (იტ.) - πιστόλι (ახ. ბერძ.) - თოფი. «ფიშტო» - ძველებური ცეცხლსასროლი იარაღი, დამზახა (Nizharadze, 1971: 347).

Μοσαφίρ – misafir – επισκέπτης. სიტყვა «მოსაფირი» არაბული წარმოშობისაა, misafir გვხვდება თურქულში (Chokharadze, 2015: 538). «მოსაფირი», ასევე გავრცელებულია აჭარულ დიალექტში *მნახველის, სტუმრის* (επισκέπτης, φιλοξενισόμενος [ახ. ბერძ.]) მნიშვნელობით (Nizharadze, 1971: 267).

Πε[sh]κίρ – peskir – πετσέτα – პირსახოცი, ხელსახოცი. შედარებისთვის, იგივე სიტყვა «პეშკირი», აჭარულ დიალექტშიც გამოიყენება (Nizharadze, 1971).

ბ) რუსული ლექსიკა პონტოელების მეტყველებაში

სტატიის ამ ნაწილში, პონტოელ ბერძენთა ნასესხები ლექსიკის შესწავლის კონტექსტში, მიმოვიხილავთ რუსულ ლექსიკას მათ მეტყველებაში.

პონტოური დიალექტი	რუსული ენა	ახალბერძნული ენა
μειπέλια	мебель	έπιπλα
κα[sh]κίν	косынка	μαντίλι
[sh]άπκαν	шапка	καπέλο / πίλος
ζόντικον	зонтик	ομπρέλα
μουζικάντ	музыкант	μουσικός
στακάν	стакан	ποτήρι

ραδούκα	радуга	συράνιο τόξο
τραπέζι	стол	τραπέζι
σεκρέτι	секрет	μυστικό
πριρόδα	природа	φύση
αρνάμεντ	орнамент	διακόσμηση
κανι[sh]να	конечно	βέβαια
πασταάνα	постоянно	πάντα / συνεχώς
παδάρκα	подарок	δώρο
μουσκούλαμ	муσкул	μυς / μύνας
βαδλίβκα	подливка	σάλτσα
μαρκόβκα	морковка	καρότο
μπουράκι	бурак	παντζάρι/ζαχαρότευτλο
λαπάτκα	лопата	φτυάρι

შენიშვნა: სიტყვები - *музыкант, секрет, орнамент*, რომლებსაც ზემოთმოცემულ ცხრილში ვხედავთ, რუსულ ენაში შემოსული უნდა იყოს მე-19 საუკუნეში ან შესაძლოა, უფრო ადრეც, ფრანგულიდან (*musicante, secret, ornament*) (ავტორი).

Μουσικάντ (*პონტ.*) – музыкант (*რუს.*) – μουσικός (*ახ. ბერძ.*) – მუსიკოსი. ჩემი დისშვილი მუზიკანტია / Chemi disshvili Музыкант-ia (muzikantia) ო მუზიკაც იცის / muzikac icis / ξέρει και τη μουσική.

Στακάν (*პონტ.*) – стакан (*რუს.*) – ποτήρι (*ახ. ბერძ.*) – ჭიქა. პარალელურად იყენებენ ბერძნულ ფორმასაც «ποτήρι».

Ραδούκα (*პონტ.*) – радуга (*რუს.*) – συράνιο τόξο (*ახ. ბერძ.*) – ცისარტყელა. ამავედროულად გამოიყენება ბერძნული ფორმაც «συράνιο τόξο».

Τραπέζι (*პონტ.*) – стол (*რუს.*) – τραπέζι (*ახ. ბერძ.*) – მაგიდა. რუსული ტერმინი «стол» პონტოურ სიტყვასთან ერთად იხმარება.

Κανι[sh]να (*პონტ.*) – конечно (*რუს.*) – βέβαια (*ახ. ბერძ.*) – რა თქმა უნდა. საუბრისას ხშირად გამოიყენებენ სიტყვას «κανι[sh]να / კანიშნა», რომელიც მომდინარეობს რუსული სიტყვიდან «конечно». ამასთანავე, მათ ახსოვთ ამავე სიტყვის ბერძნული შესატყვისი ლექსემაც «βέβαια».

Πασταάνα (*პონტ.*) – постоянно (*რუს.*) – πάντα / συνεχώς (*ახ. ბერძ.*) – ყოველთვის / მუდმივად. ასევე, ხშირად გამოიყენება რუსული სიტყვა «постоянно», მაგალითად, წმინდა გიორგის ეკლესიაში დავდივართ პასტაანა, იქ ახლოსაა / tsminda Giorgis eklesiashi davdivart pastaana, iq

akhlosaa (παραίνουμε «постоянно» [συχνά] στην εκκλησία του Αγίου Γεωργίου, είναι κοντά...).

Μαρκόβκα (პონტ.) – морковка (რუს.) – καρότο (აზ. ბერძ.) – სტაფილო. პარალელურად, იყენებენ რუსულ ტერმინს «морковка» (Giorgadze, et al., 2017: 368).

ბოლოთქმა

ელიზურმა ნაკვალევმა საქართველოში, განსაკუთრებით კი აჭარის რეგიონსა და მის დედაქალაქ ბათუმში, თავისი კუთვნილი ადგილი დაიმკვიდრა, განსაკუთრებული ფურცელი ჩაწერა ჩემი სამშობლოს ისტორიაში და როგორც საზოგადოდ ცნობილია, ძალზედ მნიშვნელოვანი როლი ითამაშა ორი ქვეყნის ათასწლოვან ურთიერთობებში.

წინამდებარე ნაშრომით შესაძლებლობა მომეცა მკითხველს გაეუზიარო ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი საკითხი. პონტოური ელინიზმის თემა *საქართველოს აჭარის რეგიონის პონტოელ ბერძენთა მეტყველების თავისებურებების შესწავლის დონეზე* ჩემი სამეცნიერო ინტერესების ნაწილია. აჭარაში მცხოვრები ბერძნების მეტყველების კვლევა საინტერესო დასკვნების გამოტანის საშუალებას მოგვცემს, რაც მნიშვნელოვნად შეუწყობს ხელს პონტოური დიალექტის ენობრივი სურათის აღდგენას. ბერძენი სტუდენტებისთვის, ლინგვისტებისთვის, ფილოლოგებისა (ახალბერძნულის, ძველი ბერძნულის, რუსულის და თურქულის) თუ პედაგოგებისთვის აღნიშნული საკითხით გამოწვეული ინტერესი შეიძლება დაკავშირებული იყოს მათ სისტემატურ ჩართულობასთან მეტყველების თავისებურებების აღრიცხვასა და, უფრო კონკრეტულად კი, პონტოური დიალექტის ლექსიკური მახასიათებლების შესწავლასთან.

ბიბლიოგრაფია:

- ალექსიძე და მართა-მარია, 1991:** Alexidze, A. (1991). *Μάρθα-Μαρία: Μια εξέχουσα φυσιογνωμία στην ιστορία του βυζαντινού και γεωργιανού πολιτισμού*. Στο βιβλίο της Μ. Κορομηλά: *Οι Έλληνες στη Μαύρη Θάλασσα*, Έκδοση Πολιτιστικής Εταιρείας «ΠΑΝΟΡΑΜΑ». Αθήνα. σ. 204-212. ISBN 960-85142-1-5.
- ანგელიძის, 1999:** Αγγελίδης, Σ. (1999). *Σύντομη ιστορία των Ελλήνων της Γεωργίας*. Έκδοση: Art of Text. Θεσσαλονίκη.
- აღბოძის, 2005:** Αγτζίδης, Β. (2005). *Έλληνες του Πόντου*. Ελληνικές Εκδόσεις Α.Ε., Αθήνα.
- ბაბინიძის, 2019:** Μπαμπινιώτης, Γ. (2019). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Ε' Έκδοση, Αθήνα.
- ბერძιძე, 2020:** Μπερίτζε, Τ. (2020). *Συγκριτική μορφολογική μελέτη στη δομή της Γεωργιανής και της Ελληνικής γλώσσας. Εφαρμογή σε Γεωργιανούς δίγλωσσους μαθητές*. Κέντρο Έρευνας, Επιστήμης και Εκπαίδευσης (Κ.Ε.ΕΠ.ΕΚ.). *Ηώς – Περιοδικό Επιστημονικής και Εκπαιδευτικής Έρευνας*, Ζητήματα διδασκαλίας της ελληνικής ως μητρικής και ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας. Τόμος 7. Αθήνα 2020, Τεύχος 1., σ. 229-255.
- ბერძნული ენის სწავლება და საუბარი ბერძნულ ენაზე საქართველოში, 2016:** *Η διδασκαλία και η ομιλία της ελληνικής γλώσσας στη Γεωργία* (2016). Πρακτικός οδηγός – φυλλάδιο για οικογένειες. Council of Europe. The European Union for Georgia.
- ბერძნულ-ρωσული ლექსიკონი, 2001:** *Ελληνο-ρωσικό λεξικό*. (2001). Ομάδα Καθηγητών Ρωσικής Γλώσσας. Εκδόσεις Καλοκάθι.
- ელევთერუდაკი და ელევთერუდაკის, 1928:** Ελευθερουδάκη, Α. & Ελευθερουδάκης, Ε. (1928). *Εγκυκλοπαιδικόν Λεξικόν*. Αθήνα. Τομ. Γ'. σ. 875-876.
- ენციკლოპედია, 2007:** Εγκυκλοπαίδεια (2007). *Εγκυκλοπαίδεια Ποντιακού Ελληνισμού*. Τόμος 7. Θεσσαλονίκη.
- ენციკლოპედია, 2007:** Εγκυκλοπαίδεια (2007). *Εγκυκλοπαίδεια Ποντιακού Ελληνισμού*. Τόμος 8. Θεσσαλονίκη.
- კარაპლი და სპანუდის, 2005:** Καραπλή, Κ. & Σπανούδης, Χ. (2005). *Βυζαντινοί και Πέρσες από τον 4ο έως τον 7ο αιώνα*. Εφημ. Η Καθημερινή (Επτά Ημέρες), 10 Ιανουαρίου 2005.
- კორომილა, 1991:** Κορομηλά, Μ. (1991). *Οι Έλληνες στη Μαύρη Θάλασσα*. Έκδοση Πολιτιστικής Εταιρείας «ΠΑΝΟΡΑΜΑ». Αθήνα. σ. 183-206. ISBN 960-85142-1-5.

- ტრიანταφυλλίδης, 1998:** Τριανταφυλλίδης, Μ. (1998). *Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής του Ιδρύματος Μανόλη Τριανταφυλλίδη*.
- ტრიανταφυλλίδης, 2005:** Τριανταφυλλίδης, Μ. (2005). *Νεοελληνική Γραμματική*. Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων. Αθήνα.
- ფოტიადის, 1994:** Φωτιάδης, Κ. (1994). *Ο Ελληνισμός της Σοβιετικής Ένωσης του 20ού αιώνα*. Θεσσαλονίκη.
- შამანიდი (რედ.), 2009:** Σιαμανίδου, Σ. (Συντάκτης). (2009). *Ελληνο-Γεωργιανό Λεξικό*. Κρατικό Πανεπιστήμιο της Τιφλίδας. Ινστιτούτο Κλασικών, Βυζαντινών και Νεοελληνικών Σπουδών. Πρόγραμμα: «Logos».
- შამანიდი და მანელიძე (რედ.), 2015:** Σιαμανίδου, Σ., & Μανελίδου, Ι. (Συντάκτες). (2015). *Γεωργιανό-Ελληνικό Λεξικό*. Κρατικό Πανεπιστήμιο της Τιφλίδας. Εκδόσεις: «Logosi».
- ცოპურიძის, 1978:** Τσοπουρίδης, Θ. (1978). *Ελληνο-ποντιακό λεξικό*. Θεσσαλονίκη.
- ხეროპულός, 2007:** Χαιρόπουλος, Π. (2007). *Έθιμα Πόντου*. Έκδοση: Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε., Θεσσαλονίκη.
- აბულაძე, 2018:** Abuladze, T. (2018). *Peculiarities of Pontic Greeks speech in Adjara (Sociocultural aspects)*. Batumi Shota Rustaveli State University.
- აბულაძე, 2016:** Abuladze, T. (2016). *Some peculiarities of the speech of Pontic Greeks living in Adjara*. Scientific Journal: “Studies in Humanities, Semiotics”, N XVI. Second Part. Tbilisi.
- ბერიძე, 2022:** Beridze, T. (2022). *The phenomenon of interference in the narratives of Georgian-Greek bilingual juniors (age range: 6-10 years)*. Ph.D. Thesis (Dissertation for awarding the Academic degree of Doctor of Philology). Library of Tbilisi State University. It is also available at: <https://www.tsu.ge/ka/library>.
- ბერიკაშვილი, 2017:** Berikashvili, S. (2017). *Morphological aspects of Pontiac Greek spoken in Georgia (Hardbound)*. Languages of the World 54.
- ბერიკაშვილი, 2016:** Berikishvili, S. (2016). *Morphological integration of Russian and Turkish nouns in Pontic Greek*. Language Typology and Universals, Stuf-Sprachtypologie and Universalienforschung. Volume 69. ISSUE 2; 78.
- ბერიკაშვილი, 2014:** Berikashvili, S. (2014). *For one of the peculiarities of the Pontic dialect of Modern Greek language (Archaic elements in the pronoun system)*. (TSU. Institute of Classical, Byzantine and Modern Greek Studies). “Humanities in the Information Society-II”. International Conference

- Proceedings. Publishing House: “Batumi Shota Rustaveli State University”, Batumi.
- ბერძენი მწერლების მოხსენებები საქართველოს შესახებ, 1976:** *Reports of Greek writers about Georgia* (1976). (Translation and comments by T. Kaukhchishvili). Vol. III. Tbilisi.
- ბერძენიშვილი და სხვ., 1990:** Berdzenishvili, L., Garakanidze, I., & Janashia, N. (1990). *Greeks in Georgia*. Tbilisi State University: Research Laboratory of Mediterranean Cultures. Publishing House: “University of Tbilisi”. Tbilisi.
- გიორგაძე და მგელაძე, 2010:** Giorgadze, M., & Mgeladze, N. (2010). *History of settlement of Pontic Greeks in Batumi*. International conference: Batumi - Past and Present, II. Batumi.
- გიორგაძე და სხვ., 2017:** Giorgadze, M., Mgeladze, N., & Chkhartishvili-Masmanidi, S. (2017). *Pontic Greeks in Ajara. Past and Present*. Shota Rustaveli National Science Foundation. Batumi Shota Rustaveli State University. Faculty of Humanities. ISBN 978-9941-27-393-3. Printing company “MGM”. Batumi.
- გორდეზიანი (რედ.), 1990:** Gordeziani, R. (Redactor). (1990). *Greeks in Georgia*. Tbilisi.
- დემუროვა, 1983:** Demurova, L. (1983). *From the history of Greeks settlement in Adjara (According to the ethnographic materials of village Akhalsheni)*. Life and culture of Southwestern Georgia. Vol. X. Tbilisi.
- თანდილაშვილი, 2013:** Tandilava, A. (2013). *Dictionary of Lazuri*. Publishing House: “Saari”. Tbilisi.
- კვაჭაძე, 2010:** Kvachadze, L. (2010). *Syntax of Modern Georgian language*. Fifth completed edition. Approved for students’ guidance. “Tsoetne” Publishing House. Tbilisi.
- ლიდელი და სკოტი, 2007:** Liddell & Scott (2007). *Λεξικό της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας*. Επιτομή του Μεγάλου Λεξικού, εκδ. Πελεκάνος.
- ლოლაძე, 2016:** Loladze, N. (2016). Greeks of Georgia: main factors and motivations of emigrations. STUF 2016. 69(2). pp. 175-192.
- ნარაკიძე, 2016:** Narakidze, Ts. (2016). *The Influence of the Greek language on the Lazuri Dialect of the Zanuri Language*. Scientific Journal: “Studies in Humanities, Semiotics”, XVI. Second Part. Tbilisi.
- ნიჟარაძე, 1971:** Nizharadze, Sh. (1971). *Adjarian Dialect of Georgian Language*. Publishing House: “Soviet Adjara”. Tbilisi.
- ფაშაევა, 2008:** Pashaeva, L. (2008). *Greeks*. Historical essay. Collection: “Ethnos in Georgia”. Library of the Public Defender of Georgia, Tbilisi.

- ყაუხჩიშვილი, 1942:** Kaukhchishvili, S. (1942). *The history of Greeks settlement in Georgia*. Proceedings of the A. Tsulukidze Kutaisi State Pedagogical Institute. Vol. I. Tbilisi.
- ყაუხჩიშვილი, 1946:** Kaukhchishvili, S. (1946). *The history of Greeks settlement in Georgia*. Proceedings of the A. Tsulukidze Kutaisi State Pedagogical Institute. Vol. II. Tbilisi.
- შანიძე, 1980:** Shanidze, Ak. (1980). *Basics of Georgian language grammar*. Essays. Volume III. Tbilisi University Publishing House. Tbilisi.
- ჩოხარაძე, 2015:** Chokharadze, M. (2015). *Khandza and old shrines of "twelve monasteries" area*. Monograph. Batumi.
- ძნელაძე, 2017:** Dzneldadze, N. (2017). *Greek schools in Adjara and the peculiarities of teaching the Greek language. South-western Georgia (history, archeology, ethnology)*.
- ჯავახიშვილი, 1984:** Javakhishvili, I. (1984). *Population of Georgia in the XVIII-XIX centuries*. Tbilisi.
- ხახუტაიშვილი, 2016:** Khakhutaishvili, M. (2016). *Greekisms in Speech of Kobuleti Dialect*. Scientific Journal: "Studies in Humanities, Semiotics", XVI. Second Part. Tbilisi.
- ხოჭოლავა (რედ.), 2005:** Khocholava, L. (Redactor). (2005). *Greek-Georgian explanatory dictionary*. Tbilisi.

ელექტრონული წყაროები:

- აზერბაიჯანული და ბერძნული მოსახლეობა საქართველოში, 2003:** *Azerbaijan and Greek population in Georgia*. (2003). The National Parliamentary Library of Georgia. Tbilisi. Ανακτήθηκε στις 22 Νοεμβρίου 2021. <http://www.nplg.gov.ge/gsdll/cgi-bin/library.exe>.
- αλβιδის, 2003:** Αγτζίδης, Β. (2003). *Η περιπέτεια του Ελληνισμού στη Γεωργία*. <https://www.kathimerini.gr/society/169316/h-peripeteia-toy-ellinismoy-sti-georgia/>. Ανακτήθηκε στις 20 Νοεμβρίου 2024.
- ბერიძე, 2021:** Beridze, T. (2021). *Narrative as a method of studying the speech characteristics of bilingual children (On the example of Georgian bilingual and Greek monolingual juniors)*. International Journal of Multilingual Education, #18. pp. 84-92. ISSN: (Print) ISSN 1987-9601, (Online) E ISSN 1512-3146. Journal homepage: <http://multilinguaeducation.org/en/>.
- გორდენზიანი:** Γκορντεζιάνι, Ρ. (χ.χ.). *Ελληνο-γεωργιανές σχέσεις: Σχέσεις χιλιάδων ετών*. Ιερά Μητρόπολις Πατρών. http://i-m-patron.gr/i-m-patron-old.gr/keimena/georgia_01.html. Ανακτήθηκε στις 25 Νοεμβρίου 2024.

კონსტანდინიძე, 2013: Κωνσταντινίδου, Α. (2013). *Αρχαίες λέξεις που διασώζονται στην Ποντιακή διάλεκτο*. Δευτέρα 23 Σεπτεμβρίου 2013. Ανακτήθηκε στις 29 Νοεμβρίου 2024. https://epontos.blogspot.com/2013/09/blog-post_3858.html.

საქართველო-საბერძნეთის ურთიერთობები: Σχέσεις Γεωργίας-Ελλάδας. https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%A3%CF%87%CE%AD%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82_%CE%93%CE%B5%CF%89%CF%81%CE%B3%CE%AF%CE%B1%CF%82-%CE%95%CE%BB%CE%BB%CE%AC%CE%B4%CE%B1%CF%82. Ανακτήθηκε στις 21 Νοεμβρίου 2024.

ქართულ-თურქული და თურქულ-ქართული ლექსიკონი: *Georgian-Turkish and Turkish-Georgian dictionary*. <https://ka.glosbe.com/tr/ka>.

ქართულ-რუსული და რუსულ-ქართული ლექსიკონი: Γεωργιανο-ρωσικό και Ρωσο-γεωργιανό λεξικό. <https://ka.glosbe.com/ka/ru>.

ქართულ-რუსული ლექსიკონი: Γεωργιανο-ρωσικό λεξικό. https://www.lev.ge/liv/kartul_rus.php.

ძველი ბერძნულის საბაზისო ლექსიკონი: *Βασικό Λεξικό της Αρχαίας Ελληνικής*.

https://www.greek-language.gr/greekLang/ancient_greek/tools/lexicon/index.html.

საქართველო

Γεωργία. <https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%93%CE%B5%CF%89%CF%81%CE%B3%CE%AF%CE%B1>. Ανακτήθηκε στις 12 Νοεμβρίου 2024.

თეონა ბერიძე დაიბადა ქ. ბათუმში (საქართველო). 2023 წლიდან არის ათენის კაპოდისტრიას სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტის (ΕΚΠΑ) ფილოლოგიის ფაკულტეტის ლინგვისტიკის დეპარტამენტის პოსტდოქტორანტი მკვლევარი და ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი - ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის (თსუ) ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტის ფილოლოგიის სადოქტორო პროგრამის (ქართველური ენათმეცნიერება) კურსდამთავრებული (2016-2022). სადისერტაციო ნაშრომი: "ინტერფერენციის მოვლენა ქართველ-ბერძენი ორენოვანი უმცროსკლასელების ნარატივებში" (ასაკობრივი ზღვარი: 6-10 წლები), ნაშრომის საჯარო დაცვა: 06/07/2022 (წარჩინებით).

სხვადასხვა წლებში იგი იყო ევროკავშირის საგრანტო პროექტების: Erasmus Mundus Lot5 და Erasmus+, ასევე, ალ. ონასისისა და კოსტას და ელენი ურანისების ფონდების სტიპენდიანტი. რეგულარულად მონაწილეობს საერთაშორისო კონფერენციებსა თუ სიმპოზიუმებში და გამოქვეყნებული აქვს ნაშრომები საერთაშორისო სამეცნიერო ჟურნალებში. ის არის *ბერძნული ენის გავრცელების ორგანიზაციის* (ΟΔΕΓ) და *ევროპის ლინგვისტური საზოგადოების* (SLE) წევრი. თეონა ბერიძე 2022 წლიდან ასწავლის ქართულ ენას ათენის კაპოდისტრიას სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ბაზაზე არსებულ უცხო ენების სკოლაში (ΔΕΓ/ΕΚΠΑ).

ΙΔΙΑΙΤΕΡΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΛΟΓΟΥ ΤΩΝ ΠΟΝΤΙΩΝ ΕΛΛΗΝΩΝ ΣΤΗΝ ΑΤΖΑΡΙΑ ΤΗΣ ΓΕΩΡΓΙΑΣ¹

ΤΕΟΝΑ ΜΠΕΡΙΤΖΕ

Διδάκτωρ Φιλολογίας του Κρατικού Πανεπιστημίου Τιφλίδας,
Μεταδιδακτορική ερευνήτρια του Πανεπιστημίου Αθηνών

Περίληψη: Η ανακοίνωση αυτή έχει ως αντικείμενο τους Πόντιους Έλληνες που ζουν στην Ατζαρία της Δυτικής Γεωργίας. Συγκεκριμένα, στην *Εισαγωγή* παρουσιάζεται μια σύντομη περιγραφή της ιστορίας της εγκατάστασης των Ποντίων στη Γεωργία και ειδικότερα στο Βατούμ. Αναφέρονται οι πρώτες ελληνικές αποικίες στη Γεωργία και οι ελληνικοί οικισμοί στην ακτή της Μαύρης Θάλασσας. Κατόπιν η προσοχή εστιάζεται στις διαδικασίες της εκ νέου μετανάστευσης των Ποντίων Ελλήνων της Γεωργίας στην ιστορική τους πατρίδα. Στο πρώτο μέρος της ανακοίνωσης αντικείμενο μελέτης αποτελούν τα βασικά λεξικά χαρακτηριστικά της ποντιακής διαλέκτου. Ειδικότερα αναλύονται οι ιδιομορφίες του ποντιακού λόγου των Ελλήνων που κατοικούν στην Ατζαρία. Στο δεύτερο μέρος περιγράφονται η σχέση του ποντιακού ελληνικού λεξιλογίου με το νεοελληνικό λεξιλόγιο και οι αρχαϊσμοί στον λόγο των Ποντίων. Στο τρίτο μέρος παρουσιάζεται μια σύντομη περιγραφή του δάνειου λεξιλογίου, όπου συμπεριλαμβάνονται οι τουρκισμοί και το ρωσικό λεξιλόγιο στα ποντιακά των Ελλήνων της Ατζαρίας.

Το θέμα του Ποντιακού Ελληνισμού στο επίπεδο της μελέτης των *ιδιαιτεροτήτων του λόγου των Ποντίων Ελλήνων στην Ατζαρία της Γεωργίας* αποτελεί ένα σημαντικό μέρος των επιστημονικών ενδιαφερόντων μου. Το ενδιαφέρον αυτής της μελέτης για τους Έλληνες φοιτητές, τους γλωσσολόγους, τους φιλόλογους και τους εκπαιδευτικούς μπορεί να συνδεθεί με τη συστηματική ενασχόλησή τους γενικώς, με την εκμάθηση των ιδιαιτεροτήτων στον λόγο και συγκεκριμένα με την αναζήτηση των λεξιλογικών χαρακτηριστικών στην ποντιακή διάλεκτο.

Λέξεις-κλειδιά: Πόντος, Ελληνισμός, Γεωργία, Ποντιακά, Αρχαϊσμοί, Νεοελληνικό και Δάνειο Λεξιλόγιο.

¹ Το εμπειρικό υλικό που χρησιμοποιήθηκε στο άρθρο έχει ληφθεί από το βιβλίο: *Pontic Greeks in Ajara. Past and Present* (Giorgadze, et al., 2017).

Εισαγωγή

Είναι δύσκολο να βρει κανείς σήμερα δύο λαούς με τόσο μακρόχρονη και παράλληλη ιστορία όπως οι Έλληνες και οι Γεωργιανοί, καθώς υπήρχαν από αρχαιολογικών χρόνων (εδώ και 35 αιώνες) βαθείς ιστορικοί και φιλικόι δεσμοί και πλούσιες πολιτιστικές σχέσεις μεταξύ των δυο λαών. Οι σχέσεις αυτές αναπτύχθηκαν κατά την αρχαιότητα, την ελληνιστική, τη ρωμαϊκή, τη βυζαντινή και τη μεταβυζαντινή εποχή και φτάνουν ως τις ημέρες μας. Ήδη από την περίοδο του Α' Ελληνικού Αποικισμού η ανάμειξη του ελληνικού με το γεωργιανό στοιχείο συνέβαλε τα μέγιστα στην ίδρυση και ανάπτυξη πολλών αποικιών στην περιοχή της Γεωργίας. Το γεγονός αυτό αποδεικνύουν οι αρχαιολογικές ανασκαφές, κυρίως στην αρχαία πόλη Βάνι (της Γεωργίας). Από την ίδια εποχή έχουμε και τα πρώτα γραπτά μνημεία, στα οποία αναφέρονται οι γεωργιανές φυλές, και τα οποία παρέχουν σημαντικές πληροφορίες για τον γεωργιανό κόσμο γενικότερα (Berdzenishvili et al. 1990., Γκορντεζιάνι (χ.χ.), Εγκυκλοπαίδεια, 2007).

Η Γεωργία (γεωργιανά: საქართველო, μτγ: σακάρτβελο) είναι χώρα στα όρια της Ευρώπης με την Ασία, στην περιοχή του Καυκάσου, στην ανατολική ακτή της Μαύρης Θάλασσας. Γεωγραφικά κατατάσσεται στην Ασία, αλλά πολιτισμικά, πολιτικά και ιστορικά θεωρείται ευρωπαϊκό κράτος. Συνορεύει με τη Ρωσία στα βόρεια, με την Τουρκία και την Αρμενία στα νότια και με το Αζερμπαϊτζάν στα νοτιοανατολικά (Javakhishvili, 1984., Loladze, 2016).

Οι πρώτες ελληνικές αποικίες στα ανατολικά παράλια του Ευξείνου Πόντου (της Μαύρης Θάλασσας) που ανήκουν στη Γεωργία εμφανίστηκαν από τον 8ο π.Χ. αιώνα: το Κομπουλέτι-Πευκάρι (το Κομπουλέτι), η Φάσις (το Πότι), η Διοσκουριάδα-Διοσκουρία (το Σουχούμι – στα αμπχάζικα: Ακούα), ο Γυένος (το Οτσαμτσίρε) και ο Πιτυούς (Bichvinta). Με τον καιρό όμως το ελληνικό στοιχείο αφομοιώθηκε από τον ντόπιο πληθυσμό. Ωστόσο, η εγκατάσταση των Ελλήνων στο έδαφος της Γεωργίας δεν τελείωσε εκεί. Εγκαταστάσεις των Ελλήνων του Πόντου έγιναν αρκετές φορές για διάφορους λόγους. Οι πρόγονοι των σημερινών Ποντίων εισήλθαν στη Γεωργία σε διάφορα στάδια και εγκαταστάθηκαν κυρίως στην περιοχή της Τσάλκας (Δήμος Τσάλκας – διοικητική-εδαφική ενότητα στην ανατολική Γεωργία, περιοχή Κάτω Κάρτλι) (Η διδασκαλία, 2016).

Στο τέλος του 18ου αιώνα, όταν η Γεωργία έγινε μια δεύτερη πατρίδα για τους Πόντιους πρόσφυγες, αρχίζει μια καινούργια περίοδος για τις ελληνογεωργιανές σχέσεις. Οι Πόντιοι, που διατήρησαν την εθνική τους συνείδηση για πολλούς αιώνες υπό τον τουρκικό ζυγό, άρχισαν μια καινούργια ζωή στην ομόθρησκη Γεωργία. Η είσοδός τους συνδέεται με τον Ρωσοτουρκικό

πόλεμο του 1828-1829, κατά τον οποίο οι Χριστιανοί διώχθηκαν και αναγκάστηκαν να μεταναστεύσουν από τις βορειοανατολικές επαρχίες (και ειδικά από τα Βιλαέτια) στην περιοχή της Υπερκαυκασίας (Demurova, 1983, Berdzenishvili et al. 1990, Alexidze, 1991, Φωτιάδης, 1994, Αγτζίδης, 2003).

Οι Έλληνες κάτοικοι της Γεωργίας είναι Χριστιανοί Ορθόδοξοι και γλωσσικά διαιρούνται σε δύο ομάδες: *τους ελληνόφωνους*, οι οποίοι μιλούν την ποντιακή διάλεκτο της ελληνικής γλώσσας, και *τους τουρκόφωνους* – τους Έλληνες της Ανατολίας, ως γλώσσα των οποίων θεωρείται η ουρουμική διάλεκτος της τουρκικής. Οι πρώτοι ελληνόφωνοι οικισμοί στη Γεωργία εμφανίστηκαν τον 18ο αιώνα, όταν ο βασιλιάς Ηρακλής Β΄ τους εγκατέστησε στο χωριό Αχτάλα (περιοχή Καχέτι στην Ανατολική Γεωργία) με σκοπό την επεξεργασία του σιδήρου και του αργύρου και την εξόρυξη χρυσού από τα ορυχεία. *Η ποντιακή διάλεκτος* της ελληνικής γλώσσας ομιλείται γενικά από τους κατοίκους μερικών περιοχών της Ατζαρίας, του Μπορτζόμι, του Τέτρι-Τσκάρο, του Ντμανίσι και του Μαρνεούλι, και επίσης στην Αμπχαζία. Οι Έλληνες Πόντιοι που είναι *τουρκόφωνοι* ομιλούν την *τουρκική διάλεκτο Ουρούμ*. Έφτασαν στη Γεωργία τον 19ο αιώνα από τα βορειοανατολικά μέρη της Τουρκίας και εγκαταστάθηκαν κυρίως στην περιοχή του Κάτω Κάρτλι, στις περιοχές Τσάλκα και Ντμανίσι. Αυτή η διάλεκτος ούτε διδασκόταν στα σχολεία ούτε χρησιμοποιούνταν στην κοινωνική ζωή. Η διάλεκτος Ουρούμ της τουρκικής γλώσσας μιλιέται μόνο από τον πληθυσμό της τρίτης ηλικίας στην περιοχή της Τσάλκας. Η νεολαία ως επί το πλείστον μαθαίνει τη νέα ελληνική γλώσσα (Αγγελίδης, 1999, 2005, *Η διδασκαλία*, 2016).

Όταν οι Έλληνες ήρθαν να ζήσουν στο Βατούμι τη δεκαετία του 1860, το Βατούμι ήταν ακόμα ένας μικρός παραθαλάσσιος οικισμός που βρισκόταν εντός των ορίων της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας. Οι Έλληνες ήρθαν από τις ακτές της Μαύρης Θάλασσας και εγκαταστάθηκαν κοντά στη θάλασσα. Ο όρος «Έλληνας του Πόντου» (Pontoeli Μπέρτζενι) αναφέρεται τόσο στους Έλληνες που ζούσαν στην περιοχή του Εύξεινου Πόντου (Κορομηλά, 1991, Καραπλή & Σπανούδης, 2005) όσο και σε όσους μετοίκησαν αργότερα στην περιοχή του Βατούμι.

Το Μπατούμι (γεωργ. ბათუმი-Batumi) ή Βατούμι είναι πόλη στα νοτιοδυτικά της Γεωργίας, πρωτεύουσα της αυτόνομης περιοχής της Ατζαρίας και σημαντικό λιμάνι της χώρας στη Μαύρη Θάλασσα. Το Μπατούμι (ονομασία που προέρχεται από *το Βαθύν* και αυτό από το αρχαιοελληνικό «*βαθύς λιμήν*») θεωρείται ότι βρίσκεται στην περιοχή που βρισκόταν *η αρχαία Κολχίδα*. Στις διηγήσεις των Ποντίων της πρώτης γενιάς περίοπτη θέση δίπλα

στις ιστορικές κοιτίδες του *Ελληνισμού της Μαύρης Θάλασσας* –όπως η Τραπεζούντα, η Κερασούντα, η Αμισός και η Σινώπη– καταλαμβάνει και μια πόλη με ξενικό όνομα: *Το Βατούμ*: Η οποία μάλιστα γεωγραφικά και ιστορικά δεν εντάσσεται σε αυτό που εννοούμε λέγοντας Πόντος (Kaukhchishvili, 1942, 1946, Gordeziani, 1990, Εγκυκλοπαίδεια, 2007).

Επειδή τα έθιμά τους ήταν απολύτως συμβατά με εκείνα των Γεωργιανών, οι Έλληνες συνυπήρξαν αρμονικότατα με τη γεωργιανή κοινωνία (Χαιρόπουλος, 2007). Οι Έλληνες αναπτύσσονταν αρκετά σταθερά μετά από την εγκατάστασή τους στη Γεωργία. Ο αριθμός τους επίσης αυξανόταν: Το 1926 ζούσαν στη Γεωργία 54.000 Έλληνες και ο αριθμός τους μεγάλωνε διαρκώς. Σύμφωνα με τα στοιχεία του 1989, στη Γεωργία ζούσαν 100.000 Έλληνες. Ωστόσο, αυτός ο αριθμός είναι σημαντικά χαμηλότερος σήμερα από ό,τι μέχρι τις αρχές της δεκαετίας του 1990, όταν πολλοί Ελληνογεωργιανοί άρχισαν να μεταναστεύουν στην Ελλάδα ή στη νότια Ρωσία (Berdzenishvili et al., 1990, Αγγελίδης, 1999, Χαιρόπουλος, 2007).

Η μείωση του αριθμού των Ελλήνων προκλήθηκε από την ιδιαίτερη δραστηριότητα στο θέμα της επιστροφής στην ιστορική πατρίδα τους, την οποία διευκόλυνε η ελληνική κυβέρνηση (Αγτζίδης, 2003, 2005, Loladze, 2016).

Αυτή τη στιγμή έχουν απομείνει στη Γεωργία περίπου 15.000 Έλληνες και απ' αυτούς περίπου 2.200 Έλληνες ζουν στην περιοχή της Ατζαρίας. Είναι σπάνιο σε μια οικογένεια να είναι και οι δύο γονείς Έλληνες, αλλά ακόμη και στις μεικτές οικογένειες οι Έλληνες διατηρούν τις παραδόσεις και την επαφή μεταξύ τους. *Η Ελληνική Κοινότητα του Βατούμ* καταγράφηκε τη δεκαετία του '90, όταν ο αριθμός των Ποντίων στην Ατζαρία μειώθηκε ριζικά και κατέστη απαραίτητο να διοργανωθούν από κοινού ορισμένες εκδηλώσεις, για να διατηρηθεί η γλώσσα των Ελλήνων, οι παραδόσεις και ο πολιτισμός τους (Αγγελίδης, 1999, Pashaeva, 2008).

Τα βασικά λεξικά χαρακτηριστικά της ποντιακής διαλέκτου

Οι περισσότεροι από τους Έλληνες που ζουν στην Ατζαρία μιλούν αρκετά καλά γεωργιανά, αλλά με ρωσική, ελληνική ή τουρκική προφορά. Ορισμένοι από αυτούς έχουν υιοθετήσει επίσης την *Ατζαρική διάλεκτο* και έχουν αποκτήσει τη χαρακτηριστική προφορά της *Ατζαριανής ομιλίας*. Δεν αποτελεί έκπληξη το γεγονός ότι οι Πόντιοι της Ατζαρίας γνωρίζουν καλά τη γεωργιανή γλώσσα επειδή γεννήθηκαν και μεγάλωσαν εκεί, μοιράστηκαν τη γεωργιανή κουλτούρα από την παιδική τους ηλικία και αφομοίωσαν τις τοπικές παραδόσεις και τον τρόπο ζωής. Η ομιλία τους στα γεωργιανά είναι ακριβής, η

προφορά τους είναι καθαρή, συνιστώντας άμεση απόδειξη αυτού του γεγονότος. Είναι σημαντικό ότι το ελληνικό λεξιλόγιο καταγράφεται και στον γεωργιανό λόγο των Ποντίων (βλ. Giorgadze, et al., 2017, Beridze, 2022).

Η ομιλία των Ελλήνων στα ποντιακά δεν είναι ομοιόμορφη. Εκτός από λεξιλογικά-γραμματικά χαρακτηριστικά, στον λόγο τους αποτυπώνονται ίχνη επιρροής της Τουρκικής, της Ρωσικής, της Γεωργιανής και της Νέας Ελληνικής. Φαίνεται ότι τα αφύσικα λεξικά στοιχεία για τα Ποντιακά έχουν ήδη γίνει μέρος αυτής της διαλέκτου και προφανώς έχουν καθιερωθεί στον λόγο τους, για τον οποίο θα μιλήσουμε αναλυτικά παρακάτω.

Η σχέση του ποντιακού ελληνικού λεξιλογίου με το νεοελληνικό λεξιλόγιο

Είναι σημαντικό ότι από την ημέρα που οι αποκαλούμενοι Έλληνες του Πόντου μετανάστευσαν στη Γεωργία, η περαιτέρω ανάπτυξη της διαλέκτου τους συνδέθηκε με το νέο γλωσσικό περιβάλλον, το κοινωνικο-πολιτιστικό πλαίσιο και την ιστορική ύπαρξη της χώρας αυτής.

Ίχνη γλωσσικών επιρροών ή πολιτισμικών επαφών στην ομιλία των Ποντίων αποκαλύπτουν πολλά ενδιαφέροντα χαρακτηριστικά. Για συγκριτική ανάλυση διακρίνουμε τις ακόλουθες τρεις ομάδες λέξεων:

- 1) *Κοινές λέξεις που είναι ίδιες ως προς τη μορφή και τη σημασία,*
- 2) *Φωνητικά αλλαγμένες λέξεις με κοινή ρίζα και ίδια σημασία,*
- 3) *Λέξεις που διαφέρουν ως προς τη μορφή αλλά έχουν το ίδιο νόημα.*

1. Ένα σχετικά μικρό μέρος του ποντιακού λεξιλογίου αποτελείται από λέξεις που διατηρούνται φωνητικά και δομικά στον λόγο των Ελλήνων του Πόντου ακριβώς όπως είναι στα Νέα Ελληνικά (Τσοπουρίδης, 1978, Τριανταφυλλίδης, 1998, Giorgadze, et al., 2017, Beridze, 2022), π.χ.

α) Θεία – θεία

Άνθρωπος – άνθρωπος

Πεθερά – πεθερά

Πεθερός – πεθερός

Πατέρας – πατέρας

Γαμπρός – γαμπρός

Γυναίκα, γαρίν – γυναίκα

Παράθυρο – παράθυρο

Λάμπα – λάμπα

Σκάλα – σκάλα

Πόρτα – πόρτα

Καναπέ – καναπές

Αίμα – αίμα

Φρύδι – φρύδι

Κλειδομένος – κλειδωμένος.

- β) Τα διπλά σύμφωνα, που είναι χαρακτηριστικά της Νέας Ελληνικής, έχουν ενιαίο ήχο στην ποντιακή διάλεκτο:

Γλώσα – γλώσσα

Εκκλησία – εκκλησία

- γ) Μαμά, μάνα – μαμά, μάνα, μητέρα

Η λέξη «μητέρα» (Τριανταφυλλίδης, 1998, Μπαμπινιώτης, 2019), που απαντάται πολύ συχνά στη νέα ελληνική, δεν εμφανίζεται στην ποντιακή διάλεκτο.

Αν κοιτάξουμε τα ποντιακά κείμενα της προηγούμενης περιόδου, θα δούμε ότι το ποντιακό λεξιλόγιο είναι πιο κοντά στα αρχαία ελληνικά, τόσο λεξιλογικά όσο και γραμματικά. Στη σημερινή ομιλία των Ποντίων που κατοικούν στην Ατζαρία παρατηρείται η χρήση λεξιλογικών ενοτήτων της νεοελληνικής γλώσσας, η οποία πρέπει να εξηγείται από τις στενές σχέσεις με τους ελληνόφωνους Έλληνες. Τα παιδιά και τα εγγόνια των Ποντίων της Ατζαρίας ζουν στην Ελλάδα, μιλούν ελληνικά και, ως αποτέλεσμα των συχνών επαφών μαζί τους, το νεοελληνικό λεξιλόγιο διαδίδεται και εξαπλώνεται στον λόγο τους (Τσοπουρίδης, 1978, Tandilava, 2013, Khakhutaishvili, 2016, Narakidze, 2016, Dzneladze, 2017, Giorgadze, et al., 2017).

2. Υπάρχουν λέξεις που έχουν κοινή ρίζα με τη λόγια ελληνική γλώσσα, αλλά έχουν καθιερωθεί στο ποντιακό λεξιλόγιο με ορισμένες φωνητικές αλλαγές (Τσοπουρίδης, 1978, Khakhutaishvili, 2016, Giorgadze, et al., 2017, Beridze, 2022), π.χ.

- α) Γιαγιά / γιαγιάκα / γιαούκα, γιαούτσι – γιαγιά

Οι λέξεις γιαγιάκα / γιαούκα, γιαούτσι χρησιμοποιούνται ως υποκοριστικά.

- β) Η σύνθετη λέξη μεταφέρει την ακόλουθη λέξη στην Ποντιακή διάλεκτο - ψιλβρε[sh]ήν – ψιχαλίζει / ψιλοβρέχει – (ψιλο+βρέχει).

Αδερφοπαίδ (αδερφός / αδερφή + παιδ) – ανεψιά / ανεψιός, ανιψιός / ανιψιά

Παδισιμ παιδί (παιδί+παιδί) – εγγονός / εγγονή

Είναι πιθανό μια τέτοια παραγωγή αυτών των λέξεων στο ποντιακό λεξιλόγιο να είναι επηρεασμένη από τη γεωργιανή γλώσσα: ჭვოლოჭვოლო (ჭვოლო+ჭვოლო) – shvilishvili (shvili+shvili) (Shanidze, 1980, Kvachadze, 2010).

γ) Στο ποντιακό λεξιλόγιο, υπάρχουν ευρέως διαδεδομένοι ήχοι που αντιστοιχούν στους ήχους που χαρακτηρίζουν τη γεωργιανή (όπως: *ძ, ზ, ჳ, ჟ, ზ - dz, ts, ts, j, tch, ch* και *ჟ, შ - zh, sh*) (Τσοπουρίδης, 1978, Shanidze, 1980, Knvachadze, 2010), τους οποίους ερμηνεύουμε ως επίδραση της γεωργιανής γλώσσας, π.χ.

[sh]ίλια – χείλος
ματο[ch]ά[ch]α – ματόκλαδο / βλεφαρίδα
[sh]ιονίζ – χιονίζει
βρε[sh]ήν – βροχή
κο[sh]κίν – κόσκινο
μα[sh]έρ – μαχαίρι
χοντρών / πα[sh]ίν – χοντρός / παχύς
[ch]όπιαν – τσέπη / θυλάκιο
βρα[sh]ιόλι – βραχιόλι
[sh]κέβια – σκευός
νύ[sh]ι – νύχι.

δ) Στην ποντιακή διάλεκτο παρατηρούνται συχνές μεταβολές που προκαλούνται από διάφορα φωνητικά συμβάντα σε σχέση με τη νέα ελληνική. Τέτοια φωνητικά συμβάντα είναι: απώλεια ήχου, ηχητική συμπερίληψη, αφομοίωση, ανομοίωση κ.λπ.

Παραδείγματα ηχητικής συμπερίληψης στις παρακάτω λέξεις:
Παπούλης (παπουλήκα) – παππούς
Αδακά – εδώ
Κοφτάδες / σαρμάδες – κεφτές
Βραδιζνό – βραδινό
Παραδείγματα απώλειας ήχου αναφέρονται στις παρακάτω λέξεις:
Μάγλο – μάγουλο
Χταν – χτένα / χτένι
Μαντζάνα – μελιτζάνα
Δαχτιλίτρα – δαχτυλήθρα
Θεγατέρ – θυγατέρα.

3. Ένα μεγάλο μέρος του ποντιακού λεξιλογίου είναι φωνητικά εντελώς διαφορετικό από το νεοελληνικό λεξιλόγιο, κάτι που εκ πρώτης όψεως μας κάνει να πιστεύουμε ότι έχουμε να κάνουμε με έναν λόγο δομικά διαφορετικό από τον νεοελληνικό (Τσοπουρίδης, 1978). Ωστόσο, παρατηρώντας και συγκρίνοντας το λεξιλόγιο των Ποντίων, γίνεται σαφές ότι ένα μεγάλο μέρος

αυτού του λεξιλογίου είναι τουρκικής προέλευσης, ένα μέρος του προέρχεται από τη ρωσική γλώσσα, ένα μέρος του είναι όντως ελληνικό και τα ίχνη της επιρροής της γεωργιανής γλώσσας επίσης παρατηρούνται στην Ποντιακή διάλεκτο (Giorgadze, et al., 2017, Beridze, 2022).

Οι αρχαϊσμοί στον λόγο των Ποντίων Ελλήνων

Παρά τη μεγάλη επιρροή των ξένων γλωσσών, η ποντιακή διάλεκτος δεν χάνει την ταυτότητά της, γεγονός που καταδεικνύεται σαφέστατα από την παρουσία λεξικών ενοτήτων της αρχαίας ελληνικής γλώσσας σε αυτήν. Αξίζει να σημειωθεί το γεγονός ότι πολλά λεκτικά στοιχεία που δεν απαντώνται πλέον στη Νέα Ελληνική έχουν διατηρηθεί στην ποντιακή διάλεκτο, διατηρημένα με μικρές φωνητικές αλλαγές και σε πολλές περιπτώσεις ακριβώς με την ίδια μορφή που χαρακτηρίζει τα αρχαία ελληνικά (Τσοπουρίδης, 1978, Liddell & Scott, 2007).

α) Στην ομιλία των Ελλήνων της Ατσαρίας υπάρχουν λέξεις που ήταν χαρακτηριστικές της Αρχαίας Ελληνικής γλώσσας, αλλά στη νεοελληνική γλώσσα έχουν αλλάξει ή δεν υπάρχουν πια καθόλου (Abuladze, 2016, 2018). Ωστόσο, έχουν διατηρηθεί με την ίδια ακριβώς μορφή στην Ποντιακή διάλεκτο, π.χ.

Ποντιακή διάλεκτος	Αρχαία Ελληνική γλώσσα	Νέα Ελληνική γλώσσα
ροθών	ὁ ῥώθων	το ρουθούνι
ωτίν, ωτία	τὰ ὠτα	το αυτί / αφτί
απόθεν	ἄπωθεν	από πού
γέλος	ὁ γέλως	το γέλιο

β) Οι κοινές λέξεις στην Αρχαία και τη Νέα Ελληνική που μαρτυρούνται στην ποντιακή διάλεκτο είναι οι εξής (Τριανταφυλλίδης, 1998, Berikashvili, 2014, Σιαμανίδου & Μανελίδου, 2015, Μπαμπινιώτης, 2019):

Ποντιακή διάλεκτος	Αρχαία Ελληνική γλώσσα	Νέα Ελληνική γλώσσα
όνειρον	τὸ ὄνειρον	το όνειρο
γωνίαν	ἡ γωνία	η γωνία
φρύδι / φρίδε	τὸ ὀφρύδιον	το φρύδι
σκαφίρ	ἡ σκάφη	η λεκάνη, σκάφη
τα νέβρα	τὸ νεῦρον	το νεύρο

Σημείωση: Φρύδι / φρίδε – το φρύδι – **ὀφρύδιον**, υποκοριστικό του **ἡ ὀφρῦς / ὀφρύς** (αρχαία ελληνική) (Liddell & Scott, 2007).

γ) Οι αρχαιοελληνικές λεξικές ενότητες που έχουν υποστεί φωνητικές-γραμματικές αλλαγές στη λόγια Νέα Ελληνική γλώσσα ή δεν χρησιμοποιούνται πλέον καθόλου έχουν καθιερωθεί στην ποντιακή διάλεκτο με μικρές φωνητικές

αλλαγές. Π.χ. το επίρρημα στα Αρχαία Ελληνικά το συναντάμε με τη μορφή «ὀπισθε», στην Ποντιακή διάλεκτο καθιερώνεται με τη μορφή ‘οπίς’ (Liddell & Scott, 2007), ενώ στη Νέα Ελληνική γίνεται ‘πίσω’ (Μπαμπινιώτης, 2019). Να δούμε και μερικά παρόμοια παραδείγματα:

Ποντιακή διάλεκτος	Αρχαία Ελληνική γλώσσα	Νέα Ελληνική γλώσσα
ράφτω	ῥάπτω	ράβω
ωβόν / οβά	τὸ ὄβον	το αυγό
αλάς	ὁ ἄλς	το αλάτι
Γλυκό	γλυκός	το γλυκό κουταλιού
ουρανίν χρώμα	οὐράνιος	γαλάζιος, γαλανός
ελέας	ἡ ἐλαία	η ελιά
κρομίδ	τὸ κρόμμυον	το κρεμμύδι

δ) Θα αναφέρουμε χωριστά εκείνες τις λεξιλογικές μονάδες που έχουν αρκετά ισοδύναμα στην Αρχαία Ελληνική γλώσσα, ακόμα και αν μόνο μία από αυτές έχει διασωθεί στην ποντιακή διάλεκτο (Κωνσταντινίδου, 2013), π.χ.

Ποντιακή διάλεκτος	Αρχαία Ελληνική γλώσσα	Νέα Ελληνική γλώσσα
ανάρ	ἡ ῥοιά	η ροδιά, το ρόδι, το ρόιδο
λαίγγ	ὁ λάγυρος, ὁ κέραμος	η κανάτα
ιλάγμαν	ῥλαγμα[ῥ]	το γάβγισμα, γαύγισμα σκύλου

Το υλικό που αποκαλύφθηκε αποκαλύπτει ότι πολλά λεξικά στοιχεία που ανήκουν στην Αρχαία Ελληνική γλώσσα δεν χρησιμοποιούνται πλέον στη λόγια Νέα Ελληνική γλώσσα, αλλά έχουν διατηρηθεί στην ποντιακή διάλεκτο (Τσοπουρίδης, 1978., Liddell & Scott, 2007., Giorgadze, et al., 2017).

Δάνειο λεξιλόγιο

α) Οι τουρκισμοί στα Ποντιακά των Ελλήνων της Ατζαρίας

Σε αυτό το σημείο του παρόντος άρθρου, παρουσιάζουμε τις τουρκικές λέξεις που συναντάμε στο λεξιλόγιο των Ποντίων και οι οποίες χρησιμοποιούνται αρκετά συχνά στην καθημερινή ζωή από τους ίδιους.

Ποντιακή διάλεκτος	Τουρκική γλώσσα	Νέα Ελληνική γλώσσα
νου[sh]αλού	nişanlı	αρραβωνιαστικός/ιά
κολδούχια	koltukaltı	μασχάλη
πουίχια	biyik	μουστάκι
πε[ch]αροχλής	becerikli	δεξιότηχνης, ευέλικτος, εύστροφος

μανου[sh]άκια	menekse	βιολέτα, μενεξές
γαβούν	kavun	πεπόνι
[ch]αρ[ch]άφ	carsaf	σεντόνι
τε[sh]άκ	dosek / yatak	στρώμα
[j]εζβέ	cezve	μπρίκι
[sh]οφτάλια	seftali	ροδάκινο
γái[sh]	kayis	ζώνη
[h]αζίρι / χαζίρι	hazir	έτοιμος-η-ο
ζεν[j]ίρι	zincir	αλυσίδα
φί[sh]το	pistov	πιστόλι
μοσαφίρ	misafir	επισκέπτης
πε[sh]κίρ	peskir	πετσέτα

Νου[sh]αλού – nışanlı - αρραβωνιαστικός/ιά. Η λέξη «αρραβωνιαστικός/ιά» στην ποντιακή διάλεκτο εκφράζεται ως «nushalu» (nışanlı – τουρκ. γαμπρός / νύφη). Στην Πάνω Ατζαρία χρησιμοποιείται η λέξη «ნოშაღლოდა / nishanloba» που σημαίνει «αρραβώνας» (Nizharadze, 1971: 287).

Ταμάρια - damar - αιμοφόρο / αγγείο. Η λέξη «ტαμαρίο / tamari» χρησιμοποιείται στην Ατζαρική διάλεκτο, η οποία προέρχεται από την τουρκική λέξη «damar» που έχει τις ακόλουθες σημασίες: 1. φλέβα, νεύρο και 2. (μεταφορικά) ήθος, χαρακτήρας (Nizharadze, 1971: 328).

Πονίχια – biyik – μoustάκι. Αυτή η μορφή «biyik» είναι συνηθισμένη και στη Λαζική γλώσσα, όπως: ბუγღი / buughi (Tandilava, 2013, Narakidze, 2016). Αυτή η λέξη προέρχεται από τα τουρκικά και έχει εισαχθεί στις παρακάτω περιοχές: στην Ατζαρία, στο Σαυσέτι², στο Κλαρτζέτι και στο Τάο (Chokharadze, 2015: 512).

Όπως βλέπουμε στον πίνακα, για παράδειγμα, οι λέξεις dosek / yatak – στην Τουρκική γλώσσα σημαίνουν: στρώμα και κρεβάτι.

² Το *Shavsheti* –η ιστορικο-γεωγραφική περιοχή της Γεωργίας, επί του παρόντος στην επικράτεια της σύγχρονης Τουρκίας– ήταν μέρος του ιστορικού Meskheti.

Το *Klarjeti* είναι μια από τις περιοχές της ιστορικής νοτιοδυτικής Γεωργίας, μέρος του ιστορικού Meskheti. Από το 1921 εξακολουθεί να βρίσκεται εντός των ορίων της Τουρκίας.

Το *Tao, Taoni* –ιστορικογεωγραφική περιοχή της Γεωργίας, στο έδαφος της σύγχρονης Τουρκίας– αποτελεί μέρος του ιστορικού Meskheti.

Στην επικράτεια του *Tao-Klarjeti* υπάρχουν σημαντικά μνημεία του γεωργιανού πολιτισμού του Μεσαίωνα, μεγάλο μέρος των οποίων έχει διατηρηθεί σε μορφή ερειπίων (Javakhishvili, 1984, Chokharadze, 2015).

Επίσης, για να τα συγκρίνουμε, στην Ατζαρική διάλεκτο χρησιμοποιούνται αυτές οι δύο λέξεις: jezbe και jezve (cezve – τουρκ. ένα μικρό χάλκινο ή τσίγκινο δοχείο ή από κασσίτερο, στο οποίο παρασκευάζεται ο καφές) (Nizharadze, 1971: 443).

Ένα άλλο στοιχείο προς σύγκριση: γάι[sh] – kayis – ζώνη, στην περιοχή της Ατζαρίας είναι διαδεδομένη η λέξη - γιοϋθ / kaishi, που σημαίνει ζώνη (Nizharadze, 1971: 367).

Και το [h]αζίρι / χαζίρι – hazir – έτοιμος-η-ο, κάτι που είναι σε κατάσταση ετοιμότητας (Nizharadze, 1971: 447).

Ζεν[j]ίρι – zincir – αλυσίδα – ჯიჯი / jatchvi. Π.χ. Απάμε το ζεν[j]ίρι. Η λέξη «zenjiri» είναι περσικής προέλευσης.

Φί[sh]το – pistov (pistol – ιταλικά) – πιστόλι – σιιζο. Το «fishto / ფიშტო» – ένα παλιό πυροβόλο όπλο (Nizharadze, 1971: 347).

Μοσαφίρ – misafir – επισκέπτης – სტუმარი / stumari. Η λέξη «μοσαφίρ» είναι αραβικής προέλευσης, misafir – στα τουρκικά (Chokharadze, 2015: 538). Η λέξη αυτή, «Μοσαφίρ / მოსაფირი», είναι επίσης διαδεδομένη και στην Ατζαρική διάλεκτο με την έννοια του επισκέπτη, του φιλοξενούμενου (Nizharadze, 1971: 267).

Πε[sh]κίρ – peskir – πετσέτα – პირსახოცი, ხელსახოცი / pirsakhotsi, khelsakhotsi. Άλλη μια σύγκριση, η ίδια λέξη, «peshkiri», χρησιμοποιείται και στην Ατζαρική διάλεκτο (Nizharadze, 1971).

β) Το ρωσικό λεξιλόγιο στον λόγο των Ποντίων Ελλήνων

Στη συνέχεια στο πλαίσιο της μελέτης του δανείου λεξιλογίου των Ποντίων σε αυτό το κομμάτι του άρθρου, παρουσιάζουμε το ρωσικό λεξιλόγιο στον λόγο τους.

Ποντιακή διάλεκτος	Ρωσική γλώσσα	Νέα Ελληνική γλώσσα
μεμπέλια	мебель	έπιπλα
κα[sh]κίν	косынка	μαντίλι
[sh]άπκαν	шапка	καπέλο / πύλος
ζόντικον	зонтик	ομπρέλα
μουζικάντ	музыкант	μουσικός
στακάν	стакан	ποτήρι
ραδούκα	радуга	ουράνιο τόξο
τραπέζι	стол	τραπέζι
σεκρέτι	секрет	μυστικό

πριρόδα	природа	φύση
αρνάμεντ	орнамент	διακόσμηση
κανι[sh]να	конечно	βέβαια
παστααάνα	постоянно	πάντα / συνεχώς
παδάρκα	подарок	δώρο
μουσκουλάμ	мускул	μυς / μυώνας
βαδλίβκα	подливка	σάλτσα
μαρκόβκα	морковка	καρότο
μπουράκι	бурак	παντζάρι/ζαχαρότευτλο
λαπάτκα	лопата	φτυάρι

Σημείωση: Οι λέξεις *музыкант, секрет, орнамент*, που βλέπουμε σε αυτό τον πίνακα, εισήχθησαν στη ρωσική γλώσσα ίσως τον 19^ο αιώνα, ή και παλιότερα, από τη Γαλλική (*musicante, secret, ornement*) (συγγραφέας).

Μουζικάντ – музыкант – μουσικός – მუსიკოსი / musikosi. ჩემი დიშვილი მუზიკანტი / chemi disshvili muzykant-ia (muzikantia) ή მუზიკაც იცის / muzikac icis / ξέρει και τη μουσική.

Στακάν – стакан – ποτήρι – ჭიქა / tchika. Παράλληλα χρησιμοποιούν και την ελληνική μορφή «ποτήρι».

Ραδούκα – радуга - ουράνιο τόξο – ცისარტყელა / tsisartkela. Ταυτόχρονα χρησιμοποιείται και η ελληνική μορφή «ουράνιο τόξο».

Τραπέζι – стол – τραπέζι – მაგიდა / magida. Ο ρωσικός όρος «стол» χρησιμοποιείται παράλληλα με την ποντιακή λέξη.

Κανι[sh]να – конечно – βέβαια – რა თქმა უნდა / ra tqma unda. Η λέξη «κανι[sh]να» χρησιμοποιείται συχνά στην ομιλία, σημαίνει στα ελληνικά «βέβαια» και είναι μια ρωσική λέξη «конечно». Ωστόσο, θυμούνται και τον αντίστοιχο ελληνικό στίχο της ίδιας λέξης «βέβαια».

Παστααάνα – постоянно – πάντα / συνεχώς – ყოველთვის / მუდმივად / koveltvis / mudmivad. Επίσης, χρησιμοποιείται συχνά η ρωσική λέξη «постоянно», για παράδειγμα, წმიდა გიორგის ეკლესიაში დავდივართ ჰსტაანა, იქ ახლოსა / tsminda Giorgis eklesiashi davdivart pastaaana, iq akhlosaa (πηγαίνουμε «постоянно» [συχνά] στην εκκλησία του Αγίου Γεωργίου, είναι κοντά...).

Μαρκόβκα – морковка – καρότο – სტაფილო / stapilo. Ταυτόχρονα χρησιμοποιούν τον ρωσικό όρο «морковка» (Giorgadze, et al., 2017: 368).

Επίλογος

Η ελληνική ζωή στη Γεωργία, και ειδικότερα στην επαρχία της Ατζαρίας και την πρωτεύουσά της, το Βατούμ, απέκτησε έναν δικό της χώρο, έγραψε μια ιδιαίτερη σελίδα στην ιστορία της χώρας αυτής και γενικά έπαιξε έναν πολύ σημαντικό ρόλο μέσα από την επαφή χιλιάδων ετών των δύο αυτών λαών.

Με το παρόν άρθρο μου δόθηκε η ευκαιρία να μοιραστώ μαζί σας ένα πολύ σημαντικό θέμα. Το θέμα του Ποντιακού Ελληνισμού στο επίπεδο της μελέτης των *ιδιαιτεροτήτων του λόγου των Ποντίων Ελλήνων στην Ατζαρία της Γεωργίας*, το οποίο εντάσσεται στα επιστημονικά μου ενδιαφέροντα. Η έρευνα του λόγου των Ποντίων που κατοικούν στην Ατζαρία θα μας επιτρέψει να εξαγάγουμε ενδιαφέροντα συμπεράσματα, τα οποία θα συμβάλουν σημαντικά στην αποκατάσταση της γλωσσικής εικόνας της ποντιακής διαλέκτου. Το ενδιαφέρον αυτής της μελέτης για τους Έλληνες φοιτητές, τους γλωσσολόγους, τους φιλόλογους (Νέας Ελληνικής, Αρχαίας Ελληνικής, Ρωσικής και Τουρκικής) και τους εκπαιδευτικούς μπορεί να συνδεθεί με τη συστηματική ενασχόλησή τους με την καταγραφή των ιδιαιτεροτήτων στον λόγο και, συγκεκριμένα, με τη μελέτη των λεξιλογικών χαρακτηριστικών της ποντιακής διαλέκτου.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αγτζίδης, Β. (2005). *Έλληνες του Πόντου*. Ελληνικές Εκδόσεις Α.Ε. Αθήνα.
- Αγγελίδης, Σ. (1999). *Σύντομη ιστορία των Ελλήνων της Γεωργίας*. Έκδοση: Art of Text. Θεσσαλονίκη.
- Alexidze, A. (1991). *Μάρθα-Μαρία: Μια εξέχουσα φυσιογνωμία στην ιστορία του βυζαντινού και γεωργιανού πολιτισμού*. Στο βιβλίο της Μ. Κορομηλά: *Οι Έλληνες στη Μαύρη Θάλασσα*, Έκδοση Πολιτιστικής Εταιρείας «ΠΑΝΟΡΑΜΑ». Αθήνα. σελ. 204-212. ISBN 960-85142-1-5.
- Εγκυκλοπαίδεια (2007). *Εγκυκλοπαίδεια Ποντιακού Ελληνισμού*. Τόμος 7. Θεσσαλονίκη.
- Εγκυκλοπαίδεια (2007). *Εγκυκλοπαίδεια Ποντιακού Ελληνισμού*. Τόμος 8. Θεσσαλονίκη.
- Ελευθερουδάκη, Α., & Ελευθερουδάκης, Ε. (1928). *Εγκυκλοπαιδικόν Λεξικόν*. Αθήνα. Τόμ. Γ'. σ. 875-876.
- Ελληνο-ρωσικό λεξικό*. (2001). Ομάδα Καθηγητών Ρωσικής Γλώσσας. Εκδόσεις Καλοκάθη.
- Η διδασκαλία και η ομιλία της ελληνικής γλώσσας στη Γεωργία* (2016). Πρακτικός οδηγός – φυλλάδιο για οικογένειες. Council of Europe. The European Union for Georgia.
- Καραπλή, Κ., & Σπανούδης, Χ. (2005). «Βυζαντινοί και Πέρσες από τον 4ο έως τον 7ο αιώνα». Εφημ. *Η Καθημερινή (Επτά Ημέρες)*, 10 Ιανουαρίου 2005.
- Κορομηλά, Μ. (1991). *Οι Έλληνες στη Μαύρη Θάλασσα*. Έκδοση Πολιτιστικής Εταιρείας «ΠΑΝΟΡΑΜΑ». Αθήνα. σ. 183-206. ISBN 960-85142-1-5.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2019). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Ε' Έκδοση, Αθήνα.
- Μπερίτζε, Τ. (2020). *Συγκριτική μορφολογική μελέτη στη δομή της Γεωργιανής και της Ελληνικής γλώσσας. Εφαρμογή σε Γεωργιανούς δίγλωσσους μαθητές*. Κέντρο Έρευνας, Επιστήμης και Εκπαίδευσης (Κ.Ε.ΕΠ.ΕΚ.). *Ηώς – Περιοδικό Επιστημονικής και Εκπαιδευτικής Έρευνας, Ζητήματα διδασκαλίας της ελληνικής ως μητρικής και ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας*. Τόμος 7. Αθήνα 2020, Τεύχος 1. σ. 229-255.
- Σιαμανίδου, Σ. (Συντάκτρια). (2009). *Ελληνο-Γεωργιανό Λεξικό*. Κρατικό Πανεπιστήμιο της Τιφλίδας. Ινστιτούτο Κλασικών, Βυζαντινών και Νεοελληνικών Σπουδών. Πρόγραμμα: «Logos».
- Σιαμανίδου, Σ., & Μανελίδου, Ι. (Συντάκτες). (2015). *Γεωργιανο-Ελληνικό Λεξικό*. Κρατικό Πανεπιστήμιο της Τιφλίδας. Εκδόσεις: «Logosi».

- Τριανταφυλλίδης, Μ. (1998). *Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής του Ιδρύματος Μανόλη Τριανταφυλλίδη*.
- Τριανταφυλλίδης, Μ. (2005). *Νεοελληνική Γραμματική*. Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων. Αθήνα.
- Τσοπουρίδης, Θ. (1978). Ελληνο-ποντιακό λεξικό. Θεσσαλονίκη.
- Φωτιάδης, Κ. (1994). *Ο Ελληνισμός της Σοβιετικής Ένωσης του 20ού αιώνα*. Θεσσαλονίκη.
- Χαιρόπουλος, Π. (2007). *Έθιμα Πόντου*. Έκδοση: Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε. Θεσσαλονίκη.
- Abuladze, T. (2018). *Peculiarities of Pontic Greeks speech in Adjara (Sociocultural aspects)*. Batumi Shota Rustaveli State University.
- Abuladze, T. (2016). *Some peculiarities of the speech of Pontic Greeks living in Adjara*. Scientific Journal: "Studies in Humanities, Semiotics", N XVI. Second Part. Tbilisi.
- Berdzenishvili, L., Garakanidze, I., & Janashia, N. (1990). *Greeks in Georgia*. Tbilisi State University: Research Laboratory of Mediterranean Cultures. Publishing House: "University of Tbilisi". Tbilisi.
- Beridze, T. (2022). *The phenomenon of interference in the narratives of Georgian-Greek bilingual juniors (age range: 6-10 years)*. Ph.D. Thesis (Dissertation for awarding the Academic degree of Doctor of Philology). Library of Tbilisi State University. It is also available at: <https://www.tsu.ge/ka/library>.
- Berikashvili, S. (2017). *Morphological aspects of Pontic Greek spoken in Georgia (Hardbound)*. Languages of the World 54.
- Berikashvili, S. (2016). *Morphological integration of Russian and Turkish nouns in Pontic Greek*. Language Typology and Universals, Stuf-Sprachtypologie and Universalienforschung. Volume 69. ISSUE 2; 78.
- Berikashvili, S. (2014). *For one of the peculiarities of the Pontic dialect of Modern Greek language (Archaic elements in the pronoun system)*. (TSU. Institute of Classical, Byzantine and Modern Greek Studies). "Humanities in the Information Society-II". International Conference Proceedings. Publishing House: "Batumi Shota Rustaveli State University", Batumi.
- Chokharadze, M., (2015). *Khandza and old shrines of "twelve monasteries" area*. Monograph. Batumi.
- Demurova, L. (1983). *From the history of Greeks settlement in Adjara (According to the ethnographic materials of village Akhalsheni)*. Life and culture of Southwestern Georgia. Vol. X. Tbilisi.

- Dzneladze, N. (2017). *Greek schools in Adjara and the peculiarities of teaching the Greek language. South-western Georgia (history, archeology, ethnology)*.
- Giorgadze, M., & Mgeladze, N. (2010). *History of settlement of Pontic Greeks in Batumi*. International conference: Batumi - Past and Present, II. Batumi.
- Giorgadze, M., Mgeladze, N. & Chkhartishvili-Masmanidi, S. (2017). *Pontic Greeks in Ajara. Past and Present*. Shota Rustaveli National Science Foundation. Batumi Shota Rustaveli State University. Faculty of Humanities. ISBN 978-9941-27-393-3. Printing company “MGM”. Batumi.
- Gordeziani, R. (Redactor). (1990). *Greeks in Georgia*. Tbilisi.
- Javakhishvili, I. (1984). *Population of Georgia in the XVIII-XIX centuries*. Tbilisi.
- Kaukhchishvili, S. (1942). *The history of Greeks settlement in Georgia*. Proceedings of the A. Tsulukidze Kutaisi State Pedagogical Institute. Vol. I. Tbilisi.
- Kaukhchishvili, S. (1946). *The history of Greeks settlement in Georgia*. Proceedings of the A. Tsulukidze Kutaisi State Pedagogical Institute. Vol. II. Tbilisi.
- Khakhutaishvili, M. (2016). *Greekisms in Speech of Kobuleti Dialect*. Scientific Journal: “Studies in Humanities, Semiotics”, XVI. Second Part. Tbilisi.
- Khocholava, L. (Redactor). (2005). *Greek-Georgian explanatory dictionary*. Tbilisi.
- Kvachadze, L. (2010). *Syntax of Modern Georgian language*. Fifth completed edition. Approved for students’ guidance. “Tsotne” Publishing House. Tbilisi.
- Liddell & Scott, (2007). *Λεξικό της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας*. Επιτομή του Μεγάλου Λεξικού, εκδ. Πελεκάνος.
- Loladze, N. (2016). Greeks of Georgia: main factors and motivations of emigrations. STUF 2016. 69(2). pp. 175-192.
- Narakidze, Ts. (2016). *The Influence of the Greek language on the Lazuri Dialect of the Zanuri Language*. Scientific Journal: “Studies in Humanities, Semiotics”, XVI. Second Part. Tbilisi.
- Nizharadze, Sh. (1971). *Adjarian Dialect of Georgian Language*. Publishing House: “Soviet Adjara”. Tbilisi.
- Pashaeva, L. (2008). *Greeks*. Historical essay. Collection: “Ethnos in Georgia”. Library of the Public Defender of Georgia, Tbilisi.

Reports of Greek writers about Georgia (1976). (Translation and comments by T. Kaukhchishvili). Vol. III. Tbilisi.

Shanidze, Ak. (1980). *Basics of Georgian language grammar*. Essays. Volume III. Tbilisi University Publishing House. Tbilisi.

Tandilava, A. (2013). *Dictionary of Lazuri*. Publishing House: “Saari”. Tbilisi.

Ηλεκτρονικές πηγές-διευθύνσεις:

Αγτζίδης, Β. (2003). *Η περιπέτεια του Ελληνισμού στη Γεωργία*.
<https://www.kathimerini.gr/society/169316/h-peripeteia-toy-ellinismoy-sti-georgia/>. Ανακτήθηκε στις 20 Νοεμβρίου 2024.

Βασικό Λεξικό της Αρχαίας Ελληνικής.
https://www.greek-language.gr/greekLang/ancient_greek/tools/lexicon/index.html.

Γεωργία. <https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%93%CE%B5%CF%89%CF%81%CE%B3%CE%AF%CE%B1>. Ανακτήθηκε στις 12 Νοεμβρίου 2024.

Γεωργιανο-ρωσικό και Ρωσο-γεωργιανό λεξικό. <https://ka.glosbe.com/ka/ru>.

Γεωργιανο-ρωσικό λεξικό. https://www.lev.ge/liv/kartul_rus.php.

Γκορντεζιάνι, Ρ. (χ.χ.), *Ελληνο-γεωργιανές σχέσεις: Σχέσεις χιλιάδων ετών*.
Ιερά Μητρόπολις Πατρών. http://i-m-patron.gr/i-m-patron-old.gr/keimena/georgia_01.html. Ανακτήθηκε στις 25 Νοεμβρίου 2024.

Κωνσταντινίδου, Α. (2013). *Αρχαίες λέξεις που διασώζονται στην Ποντιακή διάλεκτο*. Δευτέρα 23 Σεπτεμβρίου 2013. Ανακτήθηκε στις 29 Νοεμβρίου 2024. https://epontos.blogspot.com/2013/09/blog-post_3858.html.

Σχέσεις Γεωργίας-Ελλάδας.
https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%A3%CF%87%CE%AD%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82_%CE%93%CE%B5%CF%89%CF%81%CE%B3%CE%AF%CE%B1%CF%82-%CE%95%CE%BB%CE%BB%CE%AC%CE%B4%CE%B1%CF%82. Ανακτήθηκε στις 21 Νοεμβρίου 2024.

Azerbaijan and Greek population in Georgia. (2003). The National Parliamentary Library of Georgia. Tbilisi. Ανακτήθηκε στις 22 Νοεμβρίου 2021. <http://www.nplg.gov.ge/gsdll/cgi-bin/library.exe>.

Beridze, T. (2021). *Narrative as a method of studying the speech characteristics of bilingual children (On the example of Georgian bilingual and Greek monolingual juniors)*. International Journal of Multilingual Education, #18. pp. 84-92. ISSN: (Print) ISSN 1987-9601 (Online) E ISSN 1512-3146. Journal homepage: <http://multilingualeducation.org/en/>.

Georgian-Turkish and Turkish-Georgian dictionary. <https://ka.glosbe.com/tr/ka>.

Η **Τεόνα Μπερίτζε** γεννήθηκε στο Βατούμ της Γεωργίας. Είναι μεταδιδακτορική ερευνήτρια στον Τομέα Γλωσσολογίας του Τμήματος Φιλολογίας του ΕΚΠΑ (2023) και Διδάκτωρ Φιλολογίας από το Ιβανέ Τζαβαχισβίλι Κρατικό Πανεπιστήμιο της Τιφλίδας (Γεωργίας), Τομέας Γλωσσολογίας των Γεωργιανών (Kartvelian) Γλωσσών του Τμήματος Ανθρωπιστικών Σπουδών (2016-2022). Θέμα της διδακτορικής της διατριβής: *Το φαινόμενο της παρέμβασης στις αφηγήσεις των Γεωργιανο-Ελλήνων δίγλωσσων μαθητών (ηλικιακό εύρος: 6-10 ετών)*. Η δημόσια υποστήριξη της διδακτορικής διατριβής έγινε στις: 06.07.2022. (Κάτοχος Διδακτορικού Διπλώματος με βαθμό «Άριστα».)

Υπήρξε υπότροφος του Προγράμματος ανταλλαγής φοιτητών της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ) Erasmus Mundus Lot5 και Erasmus+, καθώς και του Ιδρύματος Ωνάση και του Ιδρύματος Κώστα και Ελένης Ουράνη. Συμμετέχει τακτικά σε πολλά ξένα συνέδρια και συμπόσια και έχει δημοσιεύσει εργασίες της σε διεθνή επιστημονικά περιοδικά. Είναι μέλος του *Οργανισμού για την Διάδοση της Ελληνικής Γλώσσας* (ΟΔΕΓ) και του οργανισμού *Societas Linguistica Europaea* (SLE). Από το 2022 διδάσκει τη γεωργιανή γλώσσα στο Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών.

ORIGEN Y EVOLUCIÓN DE LA LENGUA ESPAÑOLA

ANTONIO VARELAS

Resumen: Este artículo presenta una visión concisa del español o castellano, analizando sus orígenes, los factores que impulsaron su evolución desde el latín hablado, su lengua de origen, y su relevancia en el mundo actual.

Al principio se han tomado en consideración algunos datos sobre los tiempos prerromanos de la Península Ibérica, su conquista por los romanos, germanos y árabes, como también la *Reconquista* y la formación de las primeras unidades políticas e idiomáticas de *Hispania* (actualmente España).

En lo que concierne a su evolución a lo largo de los siglos, se ha hecho una caracterización del latín hispánico y del romance primitivo de la época visigoda, así como de las etapas esenciales en la formación del idioma español o castellano de los períodos antiguo, medieval y el nuevo.

En este sentido, las lenguas de España se caracterizan por una notable diversidad dialectal. Dentro de este marco, el *murciano*, el *extremeño*, el *canario* y el *andaluz* constituyen variantes del *castellano*, al igual que el *valenciano* y el *balear* en relación con el *catalán*. Además, es importante considerar los antiguos dialectos que surgieron del latín hispánico junto al castellano en la Edad Media, como el *asturiano-leonés* y el *navarro-aragonés*.

Palabras Clave:

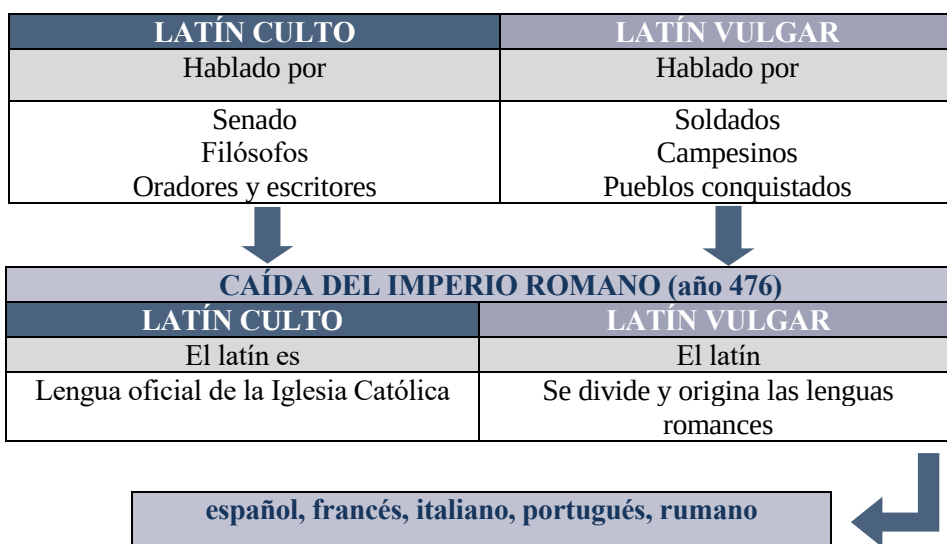
Península ibérica, romanización, lenguas vernáculas, zona ibérica, celtas, celtíberos, tartesios, área cantabropirenaica, área galaica, área ibérica, área indoeuropea, área tartesia, vascones, indigetas, Ilergetas, fenicios, cartagineses, griegos, pueblos germánicos, alanos, suevos, vándalos, visigodos, bilingüismo, protorromance, ascenso del castellano, Invasión árabe, Reconquista, castellano medieval, Alfonso X, expansión del castellano, Siglo de Oro, gramática de Nebrija, RAE, Constitución de 1978, Lenguas cooficiales.

INTRODUCCIÓN

La ubicación geográfica de la Península Ibérica favoreció la presencia de una gran diversidad de pueblos y lenguas prerromanas, principalmente célticas e ibéricas. De todas ellas, el vasco es la única que ha perdurado. Algunas palabras de origen celta e ibérico son: *braga*, *garza*, *berro*, *arroyo*, *barro*...¹

En el año 218 a.C., los romanos desembarcaron en la actual Ampurias² e iniciaron la ocupación de la Península. El proceso de romanización fue especialmente intenso en el sur y el este, mientras que en el norte fue más tardío y menos profundo. Tras un periodo de bilingüismo, el latín se impuso como lengua de comunicación. Sin embargo, no fue el latín clásico, sino el latín vulgar, hablado por soldados, comerciantes y colonos, que servía como medio de comunicación entre los habitantes del Imperio y difería del latín escrito y literario.

DEL LATÍN VULGAR A LAS LENGUAS ROMANCES



En nuestros días, el español es una de las lenguas más habladas en el mundo tanto por el número de hablantes como por la superficie que ocupan los países que la tienen como lengua oficial. Se trata de una lengua desarrollada a partir del latín que las fuerzas invasoras romanas llevaron a la Península Ibérica, donde se estableció como lengua mayoritaria antes del comienzo de la era cristiana. Con la desintegración del Imperio Romano, esta comunidad lingüística sufrió

¹ Lengua Castellana y Literatura 2º de E.S.O. Quincena 1: Las lenguas de España. Cidead 30/06/2011.

² Se trata de la antigua colonia griega de *Emporion*.

una serie de invasiones foráneas que llevaron a su lengua al borde de la extinción, pero para finales de la Edad Media la lengua ya recobró su antigua preeminencia, y con el descubrimiento de América por Cristóbal Colón en 1492, se extendió al Nuevo Mundo. Hoy el español es lengua oficial en unos veintinueve países.

Conviene señalar que la diversidad lingüística de España es el resultado de un extenso proceso histórico en el que convergen tanto factores lingüísticos como políticos y culturales. Estos elementos han influido en la evolución de las lenguas, moldeando su desarrollo y, en algunos casos, propiciando la preponderancia de unas sobre otras. Un claro ejemplo de ello es la hegemonía del castellano, que ha desplazado a un segundo plano a otros dialectos del latín peninsular, como el navarro-aragonés y el asturiano-leonés.

En la actual España coexisten varias lenguas, tres de ellas derivadas del latín o románicas: el *castellano*, lengua oficial en todo el territorio español; el *gallego* y el *catalán* y por último el *euskera* o *vascuence*, lengua prerromana de origen indeterminado. La Constitución del estado español reconoce el *gallego*, el *catalán* y el *euskera* como lenguas cooficiales en sus respectivas comunidades autónomas.

1. LA REALIDAD LINGÜÍSTICA DE LA PENÍNSULA IBÉRICA ANTES DE LA LLEGADA DEL LATÍN

1.1 LOS TIEMPOS LEJANOS

El período prerrománico (antes de la llegada de los romanos a la Península Ibérica) es el menos conocido de la historia general del español. Sin embargo, el estudio y conocimiento de las lenguas y los pueblos prelatinos en Hispania³ es fundamental para entender el posterior desarrollo e implantación de la lengua latina en esta región del Imperio Romano.

No obstante, antes de dar inicio a un repaso conciso por los principales pueblos y sus lenguas en esta zona, cabe hacer unas consideraciones que –como menciona Cano Aguilar (1988: 16-26)- nos pueden ayudar a situar y valorar esta realidad en medida exacta. En definitiva, es útil e interesante saber qué hábitos lingüísticos desarrollaron el comienzo de lo que, muchos siglos después, fue el origen del protorromance o castellano antiguo. Como es obvio, esta circunstancia es válida para todo el mundo románico, ya que los efectos de la romanización fueron similares para todas las zonas conquistadas que a su vez

³ Así fue denominada la Península Ibérica por los romanos.

condujeron al desplazamiento de las lenguas vernáculas y nacimiento posterior de las nuevas lenguas románicas.

Siguiendo estas mismas alegaciones, sería útil considerar dos hechos más, *la realidad étnica* y cultural de las etnias diferentes que en muchos casos se ven interrelacionados, pero en otros con tradiciones, creencias, organización socioeconómica o religiosa distintas y por otro *la realidad lingüística*.

Antes de la llegada de los romanos, la Península estaba habitada por numerosas gentes de diferente origen y lenguas que desbordaban los límites administrativos nacionales que hoy delimitan los países de Portugal y Francia. Por tanto, se puede afirmar que durante la época prerromana se distinguen dos áreas de gran influencia: por un lado, la zona *ibérica* que incluiría los tartesios y por otro los pueblos de origen *indoeuropeo* (celtas u otras etnias).

Presentando las principales zonas podemos obtener el siguiente panorama de cinco áreas [cfr. Tovar, 1968; Lapesa, 1981; Cano Aguilar, 1988 y Lleal, 1990]⁴:

I. ÁREA CANTABROPIRENAICA

A ambos lados de los Pirineos y la cordillera cantábrico-pirenaica, habitaban los pueblos *astures*, *cántabros* y *vascones* que, según todos los indicios, no conocían la escritura y compartían una desigual organización social y económica. Los grandes valles incomunicados por las cordilleras y otras condiciones físicas del terreno hicieron que estas zonas el contacto con otros pueblos y otras culturas haya sido menor que en la franja mediterránea o central de la Península Ibérica. Aunque algunos investigadores indican que la lengua hablada en esta región puede señalarse como un estadio remoto del vasco actual, aún desconocemos muchas de las posibles interferencias entre aquella lengua o conjunto de lenguas, como por ejemplo el contacto que debieron tener con los íberos del interior peninsular. A pesar de todo esto, se puede afirmar que esta región comparte elementos lingüísticos preindoeuropeo, algunos de los cuales son más fácilmente reconocibles hoy en la toponimia: *gorri* “rojo”, *berri* “nuevo”, *elxe* “casa”, *erri* “lugar”.

II. ÁREA IBÉRICA

Los *ceretanos*, *indigentas*, *ausetanos*, *ilergetas*, *layetanos*, *edetanos*, *contestanos* ocuparían toda la franja del Sureste, desde la actual Andalucía Oriental hasta Valencia y Cataluña actual y el Valle del Ebro entre los siglos VII y el III a. de C. Algunos investigadores dividen la península en dos grandes grupos ibéricos: la zona meridional, es decir, la Andalucía oriental hasta la franja

⁴ Medina, López Javier (2003): Historia de lengua española I, español medieval, p. 10-11.

mediterránea del Norte de Murcia y la región levantina, desde el Sur de Alicante hasta el sur francés. Lingüísticamente, debieron de hablar una lengua más o menos común que ha podido ser parcialmente interpretada a raíz de las numerosas inscripciones en plomo, piedra o cerámica.

III. ÁREA INDOEUROPEA

Se sabe que ya desde el primer milenio a. de. C. hubo constantes migraciones de pueblos que procedían del centro de Europa fundamentalmente con base indoeuropea. Entre los *vacceos*, *vettones*, *verracos/arevacos*, *carpetanos*, *oretanos* y *lusitanos*, el grupo más conocido es quizás el *céltico*. Su contacto con los íberos debió de ser de tal intensidad que los romanos acuñaron el término *celtiberia*, posiblemente por la absorción de la escritura ibérica por parte de los celtas.



Imagen 1: Mapa lingüístico del período prerromano de la Península ibérica.

IV. ÁREA TARTESA

Los tartesios (turdetanos o túrdulos) que habitaban la Baja Andalucía y el Sur de Portugal conocieron la escritura, basada inicialmente en caracteres silábicos y más tarde con signos silábico-alfabéticos según su contacto con otros pueblos.

V. ÁREA GALAICA

Los galaicos que vivían en el extremo noroccidental de la península desarrollaron una cultura de base urbana que guardaba estrecha relación con las corrientes migratorias a través del Atlántico con los asentamientos culturales británicos.

VI. OTRAS ZONAS DE LA PENÍNSULA

De relativa importancia son también las colonias orientales asentadas en el Sur y en el Levante. Entre ellas, los *fenicios* establecieron con los nativos relaciones comerciales en la parte meridional de la Península. Nombres de origen fenicio se han conservado durante los siglos: *Cádiz* (< GÁDIR), fue fundada en el 1100 a. de C.; *Málaga* (< MÁLAKA); *Sidonia* (< SIDÓN); *Adra* (< ÁBDERA). Los romanos adoptaron el nombre fenicio *Hispania* (< ISEPHAM-IM) “tierra (isla/ costa) de conejos” en contra del dado por los griegos *Iberia*. Los *cartagineses* fundaron *Cartagena* (< CARTAGO), *Mahón* (< PORTUS MAGONIS) o *Ibiza* (< EBUSUS) (en J. Medina López, *Historia de la lengua española, español medieval*. 2002. p. 13). Los *griegos*, por su parte, tuvieron especial protagonismo en ciudades como *Alicante* (< LUCENTUM o LEUKANTE, quizás por el nombre griego AKRA LEUKÉ= fortaleza blanca), *Ampurias* (< EMPORION, EMIOPION). El contacto entre la cultura griega y las civilizaciones orientales fue muy intenso y dio origen al arte ibérico.

1.2 LA ROMANIZACIÓN DE LA PENÍNSULA IBÉRICA

Es útil considerar que lo que se llama romanización fue un proceso muy lento e intenso y que durante mucho tiempo se dio una etapa de bilingüismo y multilingüismo entre la población aborigen y el poder romano. Como ya se sabe, tampoco todas las zonas de la península fueron romanizadas con la misma intensidad ni al mismo tiempo, circunstancia que prolongó la alternancia de lenguas.

Se entiende por *romanización* el proceso a través del cual la Península Ibérica es conquistada, sometida e integrada en el poder de Roma. El Imperio romano imponía el orden político, social y lingüístico allí donde iba anexionando tierras en manos de pueblos de diverso origen. Esta romanización ha sido fundamental para la historia humana, pues a partir de ese momento un amplio territorio de la antigua Europa compartirá una misma base administrativa, social, cultural y lingüística. La lengua latina será el origen de las modernas lenguas románicas como el catalán, español, gallego, francés, italiano, portugués, provenzal, retorrománico, rumano, y sardo.

Los historiadores señalan la conquista de la Península Ibérica por las tropas romanas el año 218 a. de C. como el inicio definitivo de la romanización, una vez producida la *segunda guerra púnica* con el desembarco de los Escipiones en Emporium (actual Ampurias). La incorporación de Iberia se produjo lentamente y duró más de dos siglos con desiguales resultados según el mayor o menor grado de fidelidad de las zonas hacia el nuevo orden establecido.

La romanización hispánica se produjo con una base social distinta a la que se había trasladado a otras zonas del Imperio más próximas a Roma. Ahora llegan colonos, comerciantes, soldados, licenciados, funcionarios de la administración imperial, arrendatarios y también gente de clase social baja, hecho que sin duda condicionó el latín hablado (latín vulgar) en esta nueva provincia.

El reajuste administrativo que Roma llevó a cabo en estas tierras conquistadas reflejaba, al menos en un principio, la equivalente organización social romana con la existencia de una población con ciudadanía plena romana (*cives romani*) y otra que la tenían limitada, los denominados *latini*. Había también habitantes libres, los *incolae*, sin derecho a ciudadanía o los libertos, los *liberti*, y los esclavos, los *servi*. Con el transcurso de los años la romanización se hizo más efectiva y los nativos fueron poco a poco obteniendo el derecho a la ciudadanía, hasta que durante el reinado del emperador Caracalla (s. III d. de C.) se generalizó este derecho para la totalidad de la población del Imperio (Lleal, 1990: 32).

En un territorio tan amplio como Hispania el proceso fue lento, Por eso no todas las regiones fueron romanizadas con la misma intensidad. Varios factores ayudan a entender el tipo del latín hablado. De este modo, por ejemplo, la romanización más intensa y antigua fue la de la Bética (*Hispania Baetica*). Un hecho que indica el grado de integración de Hispania en el conjunto del Imperio es la presencia de senadores hispanorromanos y de la oligarquía local que tuvieron un papel destacado en los círculos del poder romano (Séneca, Quintiliano, Marcial, Trajano, Adriano y Teodosio entre otros, estos tres últimos convertidos en Emperadores). Sin embargo, hubo zonas de mayor resistencia, como el centro, oeste y norte de la Península, donde después de muchos años todavía perduraban esquemas pertenecientes a época prerromana hasta el siglo III d. de C. y más tarde incluso en el V, caída del Imperio Romano de Occidente.

El bilingüismo/ multilingüismo debió de darse en los primeros contactos entre los latinos y las poblaciones nativas. En esta lenta romanización los habitantes originarios fueron abandonando, poco a poco, sus lenguas vernáculas para comunicarse con los colonos romanos.

Así pues, para explicar el asentamiento y la diferenciación lingüística que vino siglos después como también el triunfo del latín en Hispania hay que considerar los siguientes elementos (J. M. López: 2003):

Las raíces de la romanización. Para 218 a. de C. el latín no había llegado a la “época clásica”, por tanto, la Península se enfrenta ante un “latín arcaico” en ciertos campos léxicos y morfosintácticos. Más abajo se exponen algunas palabras pertenecientes al latín preclásico:

AUDIRE > oír

CARĪŢĪA > cabeza

COMĚDĚRE > comer

ĚQUA > yegua

FABULĂRI > hablar

MULIER > mujer

PERCONTĂRI > preguntar

PĚRNA > pierna

- **El contacto entre los pueblos de Hispania.** Aunque este factor no se ve relacionado con la lengua en sí misma, juega un papel importante para comprender la transmisión lingüística latina. Muchas zonas estaban mejor o peor comunicadas con Roma factor que las hizo más o menos influenciadas por los cambios lingüísticos del Imperio.
- **El carácter estatal de la lengua.** Por razones administrativas, en su mayor parte, había que comunicarse en la lengua oficial como también de la mayoría de los habitantes.
- **La procedencia y el nivel social de los hablantes.** Dentro del propio latín había una compleja dialectización que afectó la evolución del latín hablado en Hispania.
- **La presencia militar.** En la mayor parte de los casos, los nativos tenían sus primeros contactos solo con los soldados romanos, algo que empujó el desarrollo del latín.

2. LA LLEGADA DE OTROS PUEBLOS EN LA PENÍNSULA

2.1 EL ELEMENTO GERMÁNICO

El año 409 es considerado como el final del mundo latino en la Península Ibérica, pues en ese tiempo una serie de etnias germánicas procedentes del centro de Europa se hace con el dominio de algunas provincias romanas. Entre esos los más conocidos son los *alanos*, *suevos* y *vándalos*. Su aparición reorganizó la vida social estableciendo las bases del nuevo estado feudal y nacional. A partir del año 411, con la llegada de los visigodos, su influencia en los romances hispánicos se limitó, según todos los especialistas, casi exclusivamente al ámbito léxico. La razón radica en que estos llegaron ya muy romanizados debido a sus contactos con los romanos. Se puede hablar aquí también de un período de bilingüismo entre la lengua visigoda y el protorromance. Con el paso del tiempo se produce una grave depresión cultural y se rompen por completo las comunicaciones con el resto de las provincias del Imperio Romano.

Como demuestran las investigaciones es en campo del léxico donde se hallan las huellas más evidentes de la influencia germánica. La mayor presencia de germanismos se encuentra en las actividades cotidianas de los pueblos de aquel entonces, tales como la guerra, la agricultura, nombres de animales, los vestidos, las leyes...

Lapesa (1981: 112-128) afirma algunos ejemplos:

BELLUM (lat.) > werra > guerra; SAIPO (germ.) > SAPONE (lat.) > xabón: jabón; BURGUS (lat.) > *burgo*, *Burgos* ‘fuerte’, ‘pequeña ciudad’; WARDÔN > guardar; OREGÔLI > orgullo; SKERNJAN > ‘burlarse’ > escarnir, escarnecer.

Por otra parte, la onomástica española refleja con claridad la influencia visigoda. De esta manera, ALL ‘todo’ + WARS ‘prevenido’ formaron *Álvaro*; FRITHU > ‘paz’ + NANTH ‘atrevido’ = *Fridenandus* (Fernando); HROTHS ‘fama’ + RIKS ‘poderoso’ = *Rodericus* (Rodrigo).

Como menciona Penny (1993: 13) la influencia visigoda tuvo más efectos político-sociales que lingüísticos con el establecimiento del gobierno de Toledo. Fue entonces que por primera vez la sede del poder político se sitúa en la meseta central y ello tiene tan relevancia que después de la conquista árabe a principios del siglo VIII, Toledo se convierte en un símbolo para los cristianos del norte. Con la conquista de la ciudad por el reino de Castilla (1085), “se reforzó el prestigio del castellano, de forma que pudo ser un factor más en el ascenso de este al rango de lengua nacional”.

2.2 LOS ÁRABES EN LA PENÍNSULA (711-1492)

Para el año 711 la Península Ibérica será invadida por árabes, sirios y bereberes, pueblos procedentes del norte de África y Arabia. Como consecuencia, el nuevo régimen que establecen los árabes supone una ruptura total con todo lo anterior. Ahora la lengua impuesta es el *árabe* que se convierte en lengua oficial en la España musulmana, provocando de nuevo un período de bilingüismo. Tras los ocho siglos de presencia musulmana, la lengua árabe va a aportar un elevado número de elementos léxicos al futuro español, pero no va a tener repercusiones en su sistema fonológico o gramatical. Sin embargo, la invasión musulmana va a ser decisiva y su resultado es una distribución lingüística nueva: el árabe que predominará, sobre todo en sur de la Península. Junto con “el árabe coloquial”, o escrito, la zona invadida continúa con el romance hispano que a lo largo de los años se da en llamar *mozárabe*. Esta

modalidad, hablada por cristianos que permanecieron en el territorio musulmán de *Al-Ándalus* (Andalucía) carece de unidad y no ha dejado ningún testimonio escrito, aunque hay diferentes documentos en los que aparecen elementos lingüísticos de esta variedad: glosarios latino-árabes o hispano-árabes, testimonios de botánicos, médicos, farmacólogos hispano-árabes y los cancioneros de la España musulmana, la onomástica o el latín de los mozárabes (Galmés de Fuentes, 1983: 17-25).

A pesar de los casi ocho siglos de presencia musulmana, el árabe no llegó a desplazar al romance hispánico. Luego de esta convivencia, el español absorberá numerosos préstamos léxicos y calcos semánticos en el castellano medieval. Lapesa (1981: 133), afirma que el vocabulario árabe es el más importante después del latino hasta llegado el siglo XVI.

Transcurriendo los siglos y debido a la presión ejercida por los reinos norteños de la Península junto a la descomposición política del mundo árabe, dividido en pequeños sultanatos se produce el inicio de una nueva realidad. La denominada Reconquista cuya culminación tiene lugar en el año 1492 con la caída del califato de Granada, último territorio árabe en la Península.

3. EL ESPAÑOL MEDIEVAL

LA RECONQUISTA (siglos IX-XV)

Lo que se conoce como *Reconquista* es el proceso de los cristianos del norte peninsular hacia el sur para recuperar los territorios perdidos por los árabes. Inició en Asturias (siglo X), y continuó bajo la administración del reino de León, al que se irán sumando el de Aragón y el de Navarra, el condado de Barcelona y acabará con el liderazgo del reino de Castilla. Este proceso de avance de norte a sur de los diferentes reinos provocó una repoblación de las zonas reconquistadas con gentes cristianas, hecho que favoreció el desarrollo de las lenguas romances propias de cada región. El resultado será el actual mapa lingüístico de España:

1. Época primitiva: hasta 1002, muerte del caudillo árabe Almanzor. En Asturias y en León nace la lengua romance conocida como *asturiano*, *leonés* o *asturleonés*. En el extremo más occidental se desarrolla otra variedad romance, el *gallego*. Entre este núcleo cantábrico y el núcleo pirenaico (en el norte peninsular), habitados por pueblos muy distintos (cántabros, vacceos y vascos), de escasa romanización y en contacto con el vasco, se forma el condado de Castilla, nombre que deriva del latín CASTĒLLU (M) > ‘castillo’ por las construcciones defensivas que caracterizaban la zona. Aquí nace el *castellano*,

que presenta soluciones más innovadoras que el resto de lenguas peninsulares. En el reino de Navarra surgen el *riojano* y el *navarro*, que pronto se confundirá con el *aragonés*, pero con influencia del vasco, también hablado en esta zona. En extremo oriental de la península se forman los condados catalanes para reforzar la frontera sur de la monarquía franca, con la que mantendrán una estrecha relación que se plasma en el romance *catalán*.

2. Época de expansión: a partir de 1002, los reinos de Aragón y Castilla reconquistan importantes núcleos urbanos (Zaragoza, Toledo, Valencia, Córdoba) y Toledo se convierte en capital política y cultural. Como consecuencia de estos cambios políticos, y la difícil geografía cantábrica, el *asturleonés* se fragmenta en su núcleo original. El *gallego* gozará (siglos XIII-XIV) de prestigio como lengua para la expresión de la poesía lírica. Entre los siglos XII y XIII comienza la producción literaria en romance español. Sus primeras manifestaciones se encuentran en unas cancioncillas líricas de procedencia árabe llamadas *muwaššahas* en las que se añadían algunas palabras o versos en romance. Realmente se puede hablar de dos maneras de hacer literatura con unos fines y públicos diferentes. Por una parte, están los escritores enmarcados dentro del “Mester de Juglaría”, muchas de ellas obras anónimas que contaban las hazañas de los héroes medievales (*EL Cantar de Mio Cid*) y, por otra, el “Mester de Clerecía” por autores cultos (*Arcipreste de Hita*, *El Libro de Apolonio*, *el Poema de Alexandre*, *Poema de Fernán González*). La prosa castellana también ocupa una importante faceta en este período. Los primeros textos son obras históricas (*Cronicón Villarense*, *Liber Rgum*, *Anales Toledanos Primeros*), religiosas (*Los diez Mandamientos*) o traducciones como el *Calila e Dimna* (1251), el *Libro de la nobleza o lealtad*, *El Bonium* o *Bocados de oro...*

Por otra parte, el *castellano* va a conocer su expansión lingüística paralela a la política. Con el reinado de Alfonso X de Castilla, durante el siglo XIII, se convierte en la lengua de la Corte y en vehículo de la cultura, desplazando al latín en la escritura. Alfonso X fija una serie de reglas ortográficas, le dota de recursos gramaticales y léxicos para que se convierta no sólo científica sino literaria. En los siglos XIV y XV, la conquista de nuevos territorios llevará el castellano a Andalucía, Canarias y América. La Reconquista culmina con la unión de Castilla y Aragón mediante el matrimonio de los Reyes Católicos, la toma de Granada y la expulsión de los judíos del territorio español. Se consolida, así, la hegemonía política de Castilla y el papel del castellano como lengua común e integradora de toda España.

El castellano desde sus orígenes convivía con otras variedades que representaban distintos grados de desarrollo lingüístico y que tenían también una distinta consideración social. Como testimonian las *glosas*, primeros documentos del siglo X y XI el *vasco* destaca por su importancia debido a su cercanía geográfica por un lado y la presencia de vascófonos en la Reconquista y por otro en un período amplio de bilingüismo. Por otro lado, a la hegemonía política y social de Castilla hay que añadir la importancia que adquiere su lengua. En el siglo XIII el castellano es declarado lengua oficial de la Corte de Fernando III, y con Alfonso X los documentos públicos ya se redactan en esta lengua.

El castellano o romance primitivo de esta época se conoce gracias a los documentos notariales que, aunque escritos básicamente en latín, intercalan formas propias del castellano antiguo (Menéndez Pidal, 1919). Su característica general es que no tiene fijeza, lo cual quiere decir que está todavía en un estado de evolución como se comprueba en la alternancia de grafías como: *oteiro*, *autero*, *outero*, *semitarium*, *semidariu*, *semedario*, *semederio*, *cómite*, *cómide*, *pobolato*, *populato*, *lívide*, *limde*, *puorta*, *puerta*, *puarta*... Lapesa (1981: 164 y ss.).

4. EL ESPAÑOL CLÁSICO DE LOS SIGLOS XVI Y XVII

Durante estos siglos el castellano consolida su prestigio en el territorio peninsular y se extiende por América. Las causas son varias:

- La unificación de los reinos medievales, sobre todo de Castilla y Aragón, a partir de 1469.
- Su prestigio en Europa como lengua diplomática y como lengua literaria de los escritores de los siglos de Oro (Calderón de la Barca, Miguel de Cervantes, Francisco de Quevedo, Lope de Vega...).
- La sistematización del castellano por gramáticos como Antonio de Nebrija, autor de la primera *Gramática de la Lengua Castellana*.
- El papel de la imprenta en la difusión del castellano culto.

El Humanismo y el Renacimiento italiano dejaron sus huellas en el vocabulario español. Se incorporan palabras cultas (latinismos), italianismos del campo de las artes y gran número de americanismos (patata, aguacate, tomate, cacique, jaguar, piragua...).

Algunas de las grafías del castellano medieval se mantienen, pero la pronunciación de los siglos de Oro se ha transformado⁵.

⁵ Lengua Castellana y Literatura 2º de E.S.O. Quincena 1: Las lenguas de España. Cidead 30/06/2011.

Grafía medieval	Pronunciación medieval	Grafía desde el siglo XVIII	Pronunciación en el siglo XVI y XVII
Dixera	Dishera (sh: inglesa)	Dijera (dijera en el XVI y XVII)	Dijera
Gente	Gente (g: inglesa)	Gente	Gente
Braço	Bratso	Brazo	Brazo
Fazer	Fadzer	Hacer	Hacer
Fazer	Fadzer/ Hadzer) h: aspirada)	Hacer	Hacer (H: muda)

Como consecuencia de los acontecimientos de los siglos anteriores, desde finales del siglo XV y, sobre todo, en los llamados siglos de Oro (XVI-XVII), el castellano adquiere la categoría de lengua nacional e internacional, gracias a la recién lograda unificación política, la expansión americana y a la genialidad literaria de figuras como Cervantes, que la elevarán a lengua de cultura en Europa. Según R. Lapesa ([1990-1997]), a principios del siglo XVI el castellano dejó de ser la primitiva variedad de la antigua Castilla que convivía con el leonés, el aragonés, el catalán, etc. Y enseguida comenzó a adoptar soluciones del norte (del vasco), del este (del aragonés, del navarro, del riojano), del oeste (del leonés) y del sur (del árabe y mozárabe) a entrar en contacto con las gentes de los territorios reconquistados. Como dice Á. López (1985:58), “en la península ibérica el que se propaga no es el castellano sino la *koiné*⁶ *española*”, que había surgido como instrumento de comunicación entre gentes navarras, aragonesas, riojanas y castellanas propiamente como medio de integración y de unidad.

A medida que el castellano (a partir del siglo XIII) se va extendiendo por territorios del sur peninsular, el bilingüismo árabe-mozárabe que predomina en Andalucía va a desaparecer y el castellano se va a convertir en la lengua común de toda España. Sin embargo, en Andalucía pronto se desarrolla una manera peculiar de hablar español que en muchas ocasiones da soluciones diferentes a las del castellano norteño. Con la expansión americana a partir del siglo XV, estas peculiaridades llegarán a las Islas Canarias (variedades lingüísticas *andaluz* y *canario*), de donde pasarán a América. Desde el siglo XVI esta norma de habla denominada *norma sevillana* goza de prestigio (a diferencia del

⁶ Lengua común o estándar que se establece unificando los rasgos comunes de diversas lenguas o dialectos. Deriva del femenino adjetivo griego “koinós” (“común”). Era una especie de griego generalizado y normalizado –más simple sintácticamente– a partir de las diversas variantes dialectales del griego clásico, para servir de lengua común a muchos pueblos.

asturleonés y aragonés) ya que Sevilla era el foco de difusión de los principales fenómenos, hecho que condujo a la diferenciación del español en dos grandes zonas, que fueron extensivas al continente americano:

A. Español septentrional o norteño: tiene “tendencia conservadora con fuerte consonantismo” (Salvador, 1987a) y es el que sirve de referencia para el uso escrito de la lengua. Comprende el núcleo originario y las tierras reconquistadas antes del siglo XI (Asturias, Cantabria, La Rioja, Navarra, Aragón, Castilla y León y Madrid). En las zonas interiores de América predomina esta tendencia conservadora.

B. Español meridional: “de tendencia innovadora, con diversas relajaciones consonánticas” (Salvador, 1987a). Lapesa ([1990] 1997) lo llama “español atlántico”. Mouton (1996), lo caracteriza más evolucionado en su pronunciación, con rasgos fonéticos muy marcados y en relación con la variante canaria y americana. En América, las costas son innovadoras. Proviene de zonas por las que el castellano se expandió a partir del siglo XII (Extremadura, La Mancha, Murcia, Andalucía y Canarias).

5. EL ESPAÑOL MODERNO, SIGLOS XVIII Y XIX

En el siglo XVIII comienzan a reinar los Borbones que, a imitación de Francia, crean varias instituciones culturales, como la Real Academia de la Historia, de la Geografía, de la Lengua, etc. Mediante la publicación del Diccionario, de la Ortografía y de la Gramática se encomienda la estandarización del español o castellano adaptándola a la pronunciación real. El español de estos siglos no difiere en lo esencial del de hoy.

El español hispanoamericano:

El español o castellano llega a América en 1492 y se propaga por su inmenso territorio originando diferencias entre las regiones del continente, pero manteniendo su unidad básica.

Rasgos más generalizados del español de Hispanoamérica:

- El *yeísmo*⁷ y *seseo*⁸, proceden del español meridional.
- Uso de *ustedes* por *vosotros* con la tercera persona del plural de los verbos (*ustedes tienen* por *vosotros tenéis*).

⁷ El yeísmo es un fenómeno lingüístico que consiste en la fusión de los fonemas representados por las grafías “ll” y “y” en español, de modo que ambos se pronuncian de la misma manera. Así, estos sonidos se unifican en uno solo, representado por el fonema /j/.

⁸ Pronunciación de las letras “c”, cuando es seguida por “e” o “i”, y “z” como /s/, sin distinción con la “s”.

- En Argentina, Uruguay y otras zonas, el voseo o uso del pronombre vos por *tú*, con la segunda persona de singular (*vos tienes*) o con la segunda de plural (*vos tenés*).

En el vocabulario aparecen vocablos de las lenguas indígenas, africanismos o voces de otras lenguas europeas (p.ej. italianismos, francesísimos en Argentina). Muchas palabras proceden del español del siglo XVI (arcaísmos): *catar* (mirar), *liviano* (ligero), *despacharse* (apresurarse).

6. EL ESPAÑOL ACTUAL

SITUACIÓN LINGÜÍSTICA DE ESPAÑA

El Estado español presenta la siguiente situación lingüística: existen cuatro grandes lenguas históricas, el *gallego*, el *vasco*, el *catalán* y el *español* o *castellano*. Excepto el *vasco*, que no está emparentado con ningún idioma conocido, son lenguas que pertenecen a la familia lingüística indoeuropea, en concreto, a la subfamilia de lenguas románicas, romances o neolatinas, es decir, las que proceden del latín.

En cuanto al estatus oficial, la Constitución de 1978 se expresa así en su artículo tercero del Título Preliminar, en el que trata de “El castellano y las demás lenguas españolas”:

1. El castellano es la lengua española oficial del Estado. Todos los españoles tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla.
2. Las demás lenguas españolas serán también oficiales en las respectivas Comunidades Autónomas de acuerdo con sus Estatutos.
3. La riqueza de las distintas modalidades lingüísticas de España es un patrimonio cultural que será objeto de especial respeto y protección.

En la polémica redacción de este artículo, donde se dice que “El castellano es la lengua española oficial del Estado” la Real Academia Española protestó y pidió que se modificara la redacción y se añadiera: “Entre todas las lenguas de España, el castellano recibe la denominación de español o lengua española, como idioma común a toda la nación”. La petición fue acompañada de los siguientes argumentos (Vademécum del Departamento de Español Urgente de la Agencia EFE):

1. Todas las lenguas que se hablan en España son lenguas españolas. El castellano, como oficial en todo el territorio, debería denominarse *español* o *lengua española*.
2. Es la lengua también de muchos países americanos, que prefieren el término *español*, superado el rechazo inicial tras la fase de independencia.

3. La mayoría de los españoles usan como sinónimos *español* y *castellano* para referirse al idioma común.
4. Es la forma preferida por los extranjeros y que figura en los diccionarios de otras lenguas como “lengua nacional de España”. Lo habitual es derivar del nombre de la nación el adjetivo empleado para referirse a la lengua oficial de esa nación: *francés, inglés, italiano...*
5. Desde una perspectiva puramente lingüística, es frecuente usar *castellano* sólo para referirse a fenómenos de la variedad de la lengua española hablada en Castilla.
6. El castellano, entendido como tal, es un dialecto o variedad más del español, como el andaluz, el canario, etc.
7. A su vez, el castellano históricamente es el resultado de la fusión de elementos de diversas procedencias: vasco, árabe, catalán, gallego, aragonés, etc. Es decir, no es sólo una lengua hablada por castellanos. En este sentido, *castellano* y *español* son sinónimos.



Imagen 2: Mapa lingüístico de las cuatro lenguas de España.

No obstante, los motivos políticos prevalecieron sobre los argumentos lingüísticos, históricos y de uso que sugirió la RAE y se mantuvo la redacción original del artículo tercero.

De ahí que, a la hora de utilizar dichos términos hay que tener en cuenta que *castellano* puede hacer referencia a:

- a) al dialecto hablado primitivamente en Castilla,
- b) a la variedad actual que presenta el español en esa zona,
- c) a la lengua común de todos los españoles y, en este sentido, es sinónimo de *español*.

Español, por su parte, alude a una lengua histórica que se habla no sólo en España sino también en muchos otros países, sobre todo de América. Además, es el término que suelen emplear los extranjeros. Sin embargo, en el terreno de lo políticamente correcto se recomienda emplear *castellano* en las comunidades que tienen otra lengua propia, ya que se siente que el *español* no es su lengua, aunque como ya se ha expuesto en este artículo, el castellano desde época temprana fue una lengua de *koiné*, una lengua común y, según criterios lingüísticos y de uso, se emplea normalmente como sinónimo de *español*.

7. EL ESPAÑOL O CASTELLANO EN EL MUNDO

CONCLUSIONES

En las siguientes páginas ofrecemos dos gráficos de la vigesimoquinta edición con el informe “El español: lengua para el mundo 2024”, de Francisco Moreno Fernández y Héctor Álvarez Mella que ofrece una panorámica general de una demografía del español o castellano en el mundo, con cifras que alcanzan ya más de 600 millones de hablantes de español en el mundo, de los cuales casi 500 millones son hablantes nativos, unos 100 millones viven fuera de los países hispánicos y más de 24 millones son estudiantes de esta lengua.



Gráfico 2: *El español en el mundo*, Anuario del Instituto Cervantes, 2024.

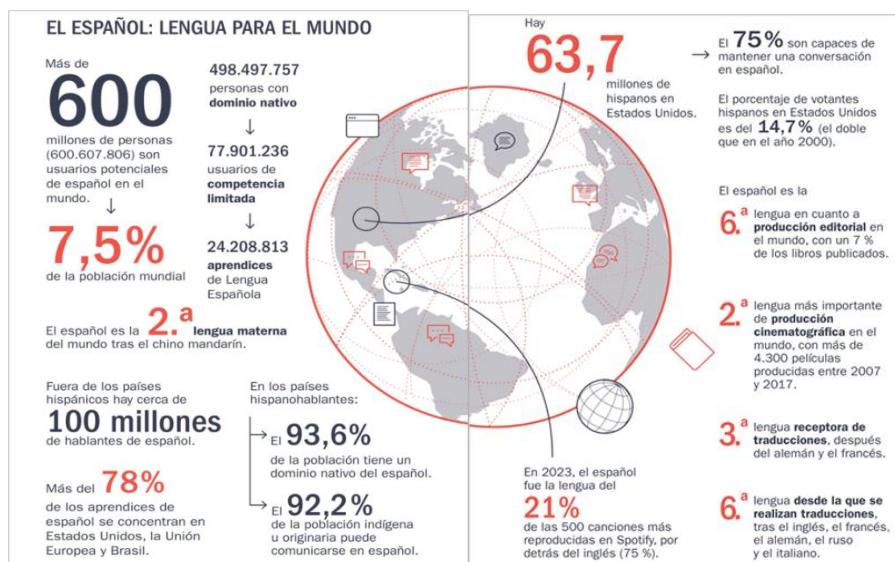


Imagen 3: <https://diluu.com/es/blog/spanish-countries-map/>

Gráfico 1: *El español en el mundo*, Anuario del Instituto Cervantes, 2024.

BIBLIOGRAFÍA

- ALVAR, M. (1995): *Por los caminos de nuestra lengua*, Universidad de Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones.
- ALVAR, M. (2002): *Español en dos mundos*, Madrid: Temas de Hoy.
- BOSQUE, I. et al. (1999): *Lengua castellana y literatura II*, 2º de Bachillerato, Madrid: Akal.
- BUSTOS TOVAR, José Jesús de (1974): *Contribución al estudio del cultismo léxico medieval*, Anejo XXVIII del Boletín de la Real Academia Española, Madrid.
- BRIZ, A. (1996): *El español coloquial: Situación y uso*, Madrid: Arco Libros.
- CANO AGUILAR, R. (1988): *El español a través de los tiempos*, Madrid: Arco/Libros, 1997.
- CATALÁN, D. (1989a): *El español. Orígenes de su diversidad*, Madrid: Paraninfo.
- CATALÁN, D. (1989b): *Las lenguas circunvecinas del castellano. Cuestiones de dialectología hispano-románica*, Madrid: Paraninfo.
- CORRIENTE, Federico (1991): Poesía dialectal árabe y romance en Andalucía, Gredos, Madrid.
- EBERENZ, Rolf (1991): “Castellano antiguo y español moderno: reflexiones sobre la periodización en la historia de la lengua”, *Revista de Filología Española*, LXXI, pags. 79-106.
- ETXEBARRIA, M. (2002): *La diversidad de lenguas en España*, Madrid: Espasa Calpe.
- FERNÁNDEZ-Sevilla, J. (1986): “Algunos aspectos y problemas del multilingüismo español”, en M. Alvar (coord.), *Lenguas peninsulares y proyección hispánica*, Madrid: Fundación Friedrich Ebert-Instituto de Cooperación Iberoamericana, 35-50.
- GARCÍA DE DIEGO, V. (1950): “El castellano como complejo dialectal y sus dialectos internos”, *RFE*, 34, 107-124.
- GARCÍA DE DIEGO, V. (1978): *Manual de dialectología española*, Madrid: Ediciones Cultura Hispánica del Centro Iberoamericano de Cooperación, 3ª ed. corregida y aumentada.
- GARCÍA MOUTON, P. (1994): *Lenguas y dialectos de España*, Madrid: Arco/Libros, 1996.
- GUTIÉRREZ, S.; Serrano, J. y Hernández, J. (2002): *Lengua y Literatura 1 (Bachillerato)*, Madrid: Anaya.

- JUNYENT, C. (1999): *La diversidad lingüística. Didáctica y recorrido de las lenguas del mundo*, Barcelona: Octaedro.
- LAPESA, R. (1985a): “El andaluz y el español de América”, *Estudios de historia lingüística española*, Madrid: Paraninfo, 267-282.
- LAPESA, R. (1980): *Historia de la lengua española*, Madrid: Gredos, 9ª ed. corregida y aumentada, 1997.
- LLOYD, Paul M. (1993): *Del latín al español*, Credos, Madrid.
- LÓPEZ MORALES, H. (2000) “Hacia la globalización del léxico hispanoamericano”, Discurso pronunciado por D. Humberto López Morales con motivo de su investidura como Doctor Honoris Causa por la Universidad de Alicante.
<http://www.ua.es/es/presentacion/doctores/lopezmorales/discurso.htm>
- MEDINA LÓPEZ, Javier (1997): *Lenguas en contacto*, “Cuadernos de lengua española”, Arco/Libros, Madrid.
- MEDINA, LÓPEZ, Javier (2003): *Historia de lengua española I, español medieval*, “Cuadernos de lengua española”, Arco/Libros, Madrid.
- MENENDEZ PIDAL, Ramón (1919): *Documentos Lingüísticos de España, Reino de Castilla*, Centro de Estudios Históricos, Madrid.
- MENENDEZ PIDAL, Ramón (1950b³): *Orígenes del español. Estado lingüístico de la Península Ibérica hasta el siglo XI*, Anejo I de la Revista de Filología Española, Madrid.
- MOLERO, A. (1990): *El español de España y el español de América*, Madrid: S.M., 2003.
- MOZOS, S. de los (1984): *La norma castellana del español*, Valladolid: Ámbito.
- SALVADOR, G. (1987a): “El español en España”, *Lengua española y lenguas de España*, Barcelona: Ariel Lingüística, 121-157.
- TOVAR, Antonio (1968): *Lo que sabemos de la lucha de las lenguas en la Península Ibérica*, Gregorio del Toro, Madrid.
- WRIGHT, Roger (1989): *Latín tardío y romance temprano*, Gredos, Madrid.

Antonio Varelas colabora como profesor de lengua española en el *Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras de la Universidad Nacional y Kapodistriaca de Atenas* desde 2009. Es graduado por la *Universidad Nacional y Kapodistriaca de Atenas, Facultad de Filosofía - Departamento de Lengua y Literatura Española*, y ha realizado estudios de posgrado en Lingüística aplicada a la enseñanza del español como lengua extranjera por la *Universidad Internacional Iberoamericana, UNINI-México*. También es licenciado en artes gráficas por el *Grupo Artístico Ateniense (A.K.T.O.)*, validado por *Middlesex University* y se ha especializado en ilustración y diseño de portadas de libros por la *Academia Italiana Design* en Florencia-Italia. Ha seguido estudios de fotografía (composición y técnicas) en el instituto *Focus*. Ha participado en congresos y jornadas con ponencias relacionadas con la cultura hispanoamericana y métodos de enseñanza del español como lengua extranjera. Ha traducido e ilustrado libros y ha realizado exposiciones fotográficas. Parte de su trabajo fotográfico ha sido publicado en la prensa. Ha recibido premios en el Festival Griego de Publicidad. Entre sus intereses se encuentra la pintura y la fotografía. Habla inglés e italiano.

ΚΑΤΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΙΣΠΑΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

ΑΝΤΩΝΙΟΣ ΒΑΡΕΛΑΣ

Περίληψη: Αυτό το άρθρο παρουσιάζει συνοπτικά την *ισπανική* ή *καστιλιάνικη* γλώσσα, αναλύοντας την προέλευσή της, τους λόγους που ώθησαν την ανάπτυξή της από την ομιλούμενη λατινική, από την οποία προέρχεται κατά μεγάλο μέρος, και τη θέση που κατέχει στον σύγχρονο κόσμο.

Αρχικά, λαμβάνονται υπόψη ορισμένα στοιχεία σχετικά με την προ-Ρωμαϊκή περίοδο της Ιβηρικής Χερσονήσου, την κατάκτησή της από τους Ρωμαίους, τους Γερμανούς και τους Άραβες, καθώς και την *Ανακατάκτηση* και τον σχηματισμό των πρώτων πολιτικών και γλωσσικών ενοτήτων της *Hispania* (σημερινής Ισπανίας).

Όσον αφορά στην εξέλιξή της ανά τους αιώνες, γίνεται μια χαρακτηριστική αναφορά στη λατινική γλώσσα που ομιλούνταν στην Ισπανία και στην πρώτη ρωμανική γλώσσα της εποχής των Βησιγόθων, καθώς και στις βασικές φάσεις της διαμόρφωσης της ισπανικής ή καστιλιάνικης γλώσσας κατά την αρχαία, τη μεσαιωνική και τη νεότερη περίοδο.

Υπό αυτήν την έννοια, οι γλώσσες της Ισπανίας χαρακτηρίζονται από αξιοσημείωτη διαλεκτική ποικιλομορφία. Στο πλαίσιο αυτό, οι διάλεκτοι της *Μούρθια*, της *Εξτρεμαδούρα*, των *Καναρίων Νήσων* και της *Ανδαλουσίας* αποτελούν παραλλαγές της καστιλιάνικης γλώσσας, όπως και οι διάλεκτοι της *Βαλένσιας* και των *Βαλεαρίδων* σε σχέση με την *καταλανική*. Επιπλέον, θεωρήθηκε σημαντικό να ληφθούν υπόψη οι αρχαίες διάλεκτοι που προέκυψαν από την ομιλούμενη λατινική γλώσσα της Ισπανίας κατά τον Μεσαίωνα, όπως η *αστουριανή-λεονέζικη* και η *ναβαρρο-αραγονική*.

Λέξεις-Κλειδιά: Ιβηρική Χερσόνησος, εκρωμαϊσμός, λαϊκές γλώσσες, ιβηρική ζώνη, Κέλτες, Κελτιβήρες, Ταρτήσιοι, κανταβρο-πυρηναϊκή περιοχή, γαλαϊκή περιοχή, ιβηρική περιοχή, ινδοευρωπαϊκή περιοχή, ταρτήσια περιοχή, Βάσκοι, Ιντιγέτες, Ιλεργέτες, Φοίνικες, Καρχηδόνιοι, Έλληνες, γερμανικά φύλα, Αλανοί, Σουηβοί, Βάνδαλοι, Βησιγόθοι, διγλωσσία, πρώιμες ρωμανικές γλώσσες, άνοδος της καστιλιάνικης, αραβική εισβολή, Ανακατάκτηση, μεσαιωνική καστιλιάνικη, Αλφόνσος Ι', εξάπλωση της καστιλιάνικης, Χρυσός Αιώνας, γραμματική του Νεβρίχα, Βασιλική Ακαδημία της Ισπανίας (RAE), Σύνταγμα του 1978, συνυπάρχουσες επίσημες γλώσσες.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η γεωγραφική θέση της Ιβηρικής Χερσονήσου ευνόησε την παρουσία μιας μεγάλης ποικιλίας προ-Ρωμαϊκών λαών και γλωσσών, κυρίως κελτικών και ιβηρικών. Μερικές λέξεις κελτικής και ιβηρικής προέλευσης είναι: *braga*, *garza*, *berro*, *arroyo*, *barro*,...⁹ Από αυτές τις γλώσσες, η βασκική είναι η μόνη που έχει διατηρηθεί μέχρι σήμερα.

Το 218 π.Χ. οι Ρωμαίοι αποβιβάστηκαν στην Αμπούριας¹⁰ και ξεκίνησαν την κατάκτηση της Χερσονήσου. Η διαδικασία εκρωμαϊσμού ήταν ιδιαίτερα έντονη στο νότο και την ανατολή, ενώ στον βορρά ήταν πιο αργή και επεκτάθηκε σε λιγότερο βάθος. Μετά από μια περίοδο διγλωσσίας, η λατινική επιβλήθηκε ως γλώσσα επικοινωνίας. Ωστόσο, η επικρατούσα γλώσσα δεν ήταν η κλασική λατινική, αλλά η δημόδης (λαϊκή) λατινική, η οποία μιλιόταν από στρατιώτες, εμπόρους και εποίκους. Αυτή η προφορική μορφή της λατινικής διέφερε από την επίσημη γραπτή και λογοτεχνική γλώσσα.

ΑΠΟ ΤΗ ΔΗΜΩΔΗ ΛΑΤΙΝΙΚΗ ΣΤΙΣ ΡΩΜΑΝΙΚΕΣ ΓΛΩΣΣΕΣ



Στις μέρες μας, τα ισπανικά αποτελούν μία από τις πιο διαδεδομένες γλώσσες παγκοσμίως, τόσο σε αριθμό ομιλητών όσο και σε αριθμό χωρών όπου αναγνωρίζεται ως επίσημη γλώσσα. Πρόκειται για μια γλώσσα που αναπτύχθηκε από τη λατινική την οποία έφεραν οι ρωμαϊκές λεγεώνες στην Ιβηρική Χερσόνησο, όπου επικράτησε ως κυρία γλώσσα πριν από την έναρξη της χριστιανικής εποχής.

⁹ Βράκα, ερωδός, κάρδαμο, ρέμα, λάσπη. Lengua Castellana y Literatura 2º de E.S.O. Quincena 1: Las lenguas de España. Cidead 30/06/2011.

¹⁰ Πρόκειται για την αρχαία ελληνική αποικία *Εμπόριον*.

Με την κατάρρευση της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας, αυτή η γλωσσική κοινότητα υπέστη μια σειρά από ξένες εισβολές, που οδήγησαν τη γλώσσα στα πρόθυρα της εξαφάνισης. Ωστόσο, μέχρι τα τέλη του Μεσαίωνα, η γλώσσα είχε ανακτήσει την παλιά της σημασία και, με την ανακάλυψη της Αμερικής από τον Χριστόφορο Κολόμβο το 1492, εξαπλώθηκε στον Νέο Κόσμο. Σήμερα, τα ισπανικά είναι η επίσημη γλώσσα σε είκοσι μία χώρες.

Αξίζει να σημειωθεί ότι η γλωσσική ποικιλομορφία της Ισπανίας είναι το αποτέλεσμα μιας μακράς ιστορικής διαδικασίας, στην οποία συγκλίνουν τόσο γλωσσικοί όσο πολιτικοί και πολιτιστικοί παράγοντες. Αυτά τα στοιχεία επηρέασαν την εξέλιξη των γλωσσών, διαμορφώνοντας την ανάπτυξή τους και, σε ορισμένες περιπτώσεις, ευνοώντας την κυριαρχία ορισμένων έναντι άλλων. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η ηγεμονία της καστιλιανικής γλώσσας, η οποία περιόρισε τη σημασία άλλων διαλέκτων της λατινικής στην Ιβηρική Χερσόνησο, όπως της ναβαρο-αραγωνικής και της αστουριανής-λεονέζικης.

Στη σημερινή Ισπανία συνυπάρχουν αρκετές γλώσσες, τρεις από τις οποίες προέρχονται από τα λατινικά ή ανήκουν στις ρωμανικές γλώσσες: η καστιλιάνικη, που είναι η επίσημη γλώσσα σε όλη την ισπανική επικράτεια, η γαλικιανή και η καταλανική. Επιπλέον, υπάρχει και η βασκική ή *euskara*, μια προ-Ρωμαϊκή γλώσσα με άγνωστη προέλευση. Το Σύνταγμα του ισπανικού κράτους αναγνωρίζει τη *γαλικιανή*, την *καταλανική* και τη *βασκική* ως συν-επίσημες γλώσσες στις αντίστοιχες αυτόνομες κοινότητές τους.

1. Η ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΙΒΗΡΙΚΗΣ ΧΕΡΣΟΝΗΣΟΥ ΠΡΙΝ ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΦΙΞΗ ΤΗΣ ΛΑΤΙΝΙΚΗΣ

1.1 ΟΙ ΜΑΚΡΙΝΕΣ ΕΠΟΧΕΣ

Η προ-Ρωμαϊκή περίοδος (πριν από την άφιξη των Ρωμαίων στην Ιβηρική Χερσόνησο) είναι η λιγότερο γνωστή στην ιστορία της ισπανικής γλώσσας. Παρ' όλα αυτά, η μελέτη και η κατανόηση των γλωσσών και των λαών στην Hispania¹¹ πριν από την έλευση των Ρωμαίων είναι καίριας σημασίας για την κατανόηση της μετέπειτα ανάπτυξης και εδραίωσης της λατινικής γλώσσας σε αυτή την περιοχή της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας.

Πριν ξεκινήσουμε μια συνοπτική ανασκόπηση των κύριων λαών και των γλωσσών τους σε αυτή την περιοχή, πρέπει να κάνουμε μερικές παρατηρήσεις που, όπως αναφέρει ο Cano Aguilar (1988: 16-26), μπορούν να μας βοηθήσουν να κατανοήσουμε και να αξιολογήσουμε αυτή την πραγματικότητα με ακρίβεια.

¹¹ Έτσι ονόμασαν οι Ρωμαίοι την Ιβηρική Χερσόνησο.

Είναι επίσης χρήσιμο και ενδιαφέρον να γνωρίζουμε ποια γλωσσικά χαρακτηριστικά έθεσαν τα θεμέλια για αυτό που, πολλούς αιώνες αργότερα, αποτέλεσε τη βάση της πρωτορωμανικής ή της πρώιμης καστιλιάνικης. Όπως είναι αυτονόητο, αυτή η κατάσταση ισχύει για ολόκληρο τον ρωμανικό κόσμο, αφού τα αποτελέσματα της ρωμαϊκής πολιτισμικής επίδρασης ήταν παρόμοια για όλες τις περιοχές που κατακτήθηκαν από τους Ρωμαίους, οι οποίες με τη σειρά τους οδήγησαν στην αντικατάσταση των τοπικών γλωσσών και στη μετέπειτα γέννηση των νέων ρωμανικών γλωσσών.

Πριν από την άφιξη των Ρωμαίων, η Χερσόνησος ήταν κατοικημένη από πολυάριθμους λαούς διαφορετικής καταγωγής και γλώσσας, των οποίων τα όρια ξεπερνούσαν τα σημερινά εθνικά σύνορα της Πορτογαλίας και της Γαλλίας. Επομένως, μπορεί να υποστηριχθεί ότι κατά την προ-Ρωμαϊκή εποχή διακρίνονται δύο περιοχές με μεγάλη επιρροή: από τη μία η ιβηρική περιοχή, που περιλάμβανε τους Ταρτήσιους, και από την άλλη η περιοχή που περιλάμβανε τους λαούς ινδοευρωπαϊκής καταγωγής, όπως οι Κέλτες ή άλλες εθνοτικές ομάδες.

Παρουσιάζοντας τις κύριες ζώνες, μπορούμε να σχηματίσουμε την εξής εικόνα των πέντε περιοχών¹²:

I. ΚΑΝΤΑΒΡΟ-ΠΥΡΗΝΑΪΚΗ ΠΕΡΙΟΧΗ

Και στις δύο πλευρές των Πυρηναίων και της κανταβρο-πυρηναϊκής οροσειράς, κατοικούσαν οι λαοί των *Αστουρίων*, *Κανταβρών* και *Βάσκων*, οι οποίοι, σύμφωνα με όλες τις ενδείξεις, δεν γνώριζαν τη γραφή και είχαν ανομοιογενή κοινωνική και οικονομική οργάνωση. Οι μεγάλες κοιλάδες όπου κατοικούσαν, απομονωμένες από τις οροσειρές και τη φυσική διαμόρφωση του εδάφους, έκαναν την επαφή αυτών των περιοχών με άλλους λαούς και άλλους πολιτισμούς λιγότερο συχνή από ό,τι στη μεσογειακή ή κεντρική ζώνη της Ιβηρικής Χερσονήσου. Αν και ορισμένοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι η γλώσσα που μιλούσαν σε αυτή την περιοχή μπορεί να εκληφθεί ως μια αρχαία μορφή της σημερινής βασκικής, ακόμη αγνοούμε πολλές από τις πιθανές αλληλεπιδράσεις μεταξύ εκείνης της γλώσσας ή του συνόλου των γλωσσών, όπως για παράδειγμα την επαφή που πρέπει να είχαν με τους Ίβηρες του εσωτερικού της χερσονήσου. Παρ' όλα αυτά, μπορεί να υποστηριχθεί ότι αυτή η περιοχή μοιράζεται προ-ινδοευρωπαϊκά γλωσσικά στοιχεία, ορισμένα από τα

¹² López Javier Medina, *Historia de lengua española I, español medieval*, (2003), σελ. 10-11.

οποία είναι αναγνωρίζονται σήμερα στα τοπωνύμια, όπως *gorri* «κόκκινο», *berri* «νέο», *elxe* «σπίτι», *erri* «τόπος».

II. ΙΒΗΡΙΚΗ ΠΕΡΙΟΧΗ

Οι *Κερετανοί*, *Ινδιγέτες*, *Αουσετάνοι*, *Ιλεργέτες*, *Λαγιετάνοι*, *Εδετάνοι* και *Κοντεσάνοι* από τον 7ο έως τον 3ο αιώνα π.Χ. κατείχαν όλη την περιοχή του Νοτιοανατολικού τμήματος της Χερσονήσου, από τη σημερινή Ανατολική Ανδαλουσία έως τη Βαλένθια και την Καταλονία, καθώς και την κοιλάδα του Έβρου. Ορισμένοι ερευνητές χωρίζουν την Ιβηρική Χερσόνησο σε δύο μεγάλες ιβηρικές ομάδες: τη νοτιοανατολική περιοχή, δηλαδή την Ανατολική Ανδαλουσία μέχρι τη μεσογειακή ζώνη της Βόρειας Μούρθια, και την ανατολική περιοχή, από τον Νότο του Αλικάντε μέχρι το νότιο τμήμα της Γαλλίας. Γλωσσικά, οι κάτοικοι αυτής της περιοχής πρέπει να μιλούσαν μια περισσότερο ή λιγότερο κοινή γλώσσα, η οποία έχει ερμηνευτεί εν μέρει χάρη στις πολλές επιγραφές σε μόλυβδο, πέτρα ή κεραμικά.

III. ΙΝΔΟΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΠΕΡΙΟΧΗ



Εικόνα 1: Γλωσσικός χάρτης της προ-Ρωμαϊκής περιόδου της Ιβηρικής Χερσονήσου.

Γνωρίζουμε ότι ήδη από την πρώτη χιλιετία π.Χ. υπήρχαν συνεχείς μεταναστεύσεις λαών που προέρχονταν κυρίως από το κέντρο της Ευρώπης, με βάση την ινδοευρωπαϊκή καταγωγή. Ανάμεσα στους *Βάκκους*, *Βεττώνες*, *Βεράκους/Αρεβάκους*, *Καρπετάνους*, *Ορετάνους* και *Λουσιτανούς*, η πιο γνωστή ομάδα είναι ίσως η *Κελτική*. Η επαφή τους με τους Έβηρες πρέπει να ήταν τόσο

έντονη, ώστε οι Ρωμαίοι επινόησαν τον όρο *Κελτιβηρία*, πιθανώς λόγω της απορρόφησης της ιβηρικής γραφής από τους Κέλτες.

IV. ΤΑΡΤΗΣΙΑ ΠΕΡΙΟΧΗ

Οι *Ταρτήσιοι* (*Τουρδετάνοι* ή *Τούρδουλοι*), που κατοικούσαν στην Κάτω Ανδαλουσία και τη Νότια Πορτογαλία, γνώριζαν γραφή, η οποία αρχικά βασιζόταν σε συλλαβικούς χαρακτήρες και αργότερα εξελίχθηκε σε συλλαβο-αλφαβητικά σύμβολα, εξαιτίας της επαφής τους με άλλους λαούς.

V. ΠΕΡΙΟΧΗ ΤΗΣ ΓΑΛΙΚΙΑΣ

Οι *Γαλαίκοι*, που ζούσαν στο βορειοδυτικό άκρο της χερσονήσου, ανέπτυξαν μια αστική πολιτιστική βάση, η οποία είχε στενές σχέσεις με τις μεταναστευτικές ροές μέσω του Ατλαντικού και τους πολιτισμικούς οικισμούς της Βρετανίας.

VI. ΑΛΛΕΣ ΠΕΡΙΟΧΕΣ ΤΗΣ ΧΕΡΣΟΝΗΣΟΥ

Σημαντική ήταν επίσης η παρουσία των αποίκων που είχαν εγκατασταθεί στον Νότο και στην Ανατολή (*Levante*). Ανάμεσά τους, οι *Φοίνικες*, που δημιούργησαν εμπορικές σχέσεις με τους αυτόχθονες στην νότια περιοχή της Χερσονήσου. Ονόματα με φοινικικές ρίζες διατηρήθηκαν για αιώνες: η *Κάδις* (< GÁDIR), που ιδρύθηκε το 1100 π.Χ., η *Μάλαγα* (< MÁLAKA), η *Σιδώνια* (< ΣΙΔΩΝ), η *Άδρα* (< ÁBDERA). Οι Ρωμαίοι υιοθέτησαν το φοινικικό όνομα *Hispania* (< ISE-PHAM-IM) «γη (νησί/ακτή) των κουνελιών», αντί του ονόματος που έδωσαν οι Έλληνες, δηλαδή *Ιβηρία*. Οι Καρχηδόνιοι ίδρυσαν την *Καρθαγένη* (< CARTAGO), το *Μαόν* (< PORTUS MAGONIS) και την *Ιμπίζα* (< EBUSUS).¹³ Από την άλλη, οι Έλληνες είχαν σημαντική παρουσία σε πόλεις όπως το *Αλικάντε* (< LUCENTUM ή LEUKANTE, ίσως λόγω του ελληνικού ονόματος AKRA LEUKÉ = λευκό φρούριο) και η *Αμπούρις* (< EMPORION, ΕΜΠΟΡΙΟΝ). Η αλληλεπίδραση μεταξύ του ελληνικού και των πολιτισμών της Ανατολής υπήρξε έντονη, συμβάλλοντας καθοριστικά στη διαμόρφωση της ιβηρικής τέχνης.

¹³ Βλ. J. Medina López, *Historia de la lengua española, español medieval*, 2003, σ. 13.

1.2 Η ΡΩΜΑΪΚΗ ΕΠΙΡΡΟΗ ΣΤΗΝ ΙΒΗΡΙΚΗ ΧΕΡΣΟΝΗΣΟΣ

Είναι σημαντικό να έχουμε υπόψη ότι η λεγόμενη ρωμαϊκή επιρροή ήταν μια εξαιρετικά αργή και έντονη διαδικασία. Για μεγάλο χρονικό διάστημα επικράτησε ένα στάδιο διγλωσσίας και πολυγλωσσίας μεταξύ του γηγενούς πληθυσμού και της ρωμαϊκής εξουσίας. Επιπλέον, όπως είναι ήδη γνωστό, ο εκρωμαϊσμός δεν επηρέασε όλες τις περιοχές της Ιβηρικής Χερσονήσου με την ίδια ένταση ούτε συνέβη ταυτόχρονα, γεγονός που διεύρυνε την περίοδο γλωσσικής συνύπαρξης.

Ως εκρωμαϊσμός ορίζεται η διαδικασία κατά την οποία η Ιβηρική Χερσονήσος κατακτήθηκε, υποτάχθηκε και ενσωματώθηκε στην εξουσία της Ρώμης. Η Ρωμαϊκή Αυτοκρατορία επέβαλλε την πολιτική, κοινωνική και γλωσσική της τάξη στις περιοχές που προσαρτούσε, ανεξάρτητα από την εθνοτική προέλευση των λαών που τις κατοικούσαν.

Η ρωμαϊκή επιρροή υπήρξε καθοριστική για την ιστορία, καθώς από εκείνη τη στιγμή και έπειτα, ένα εκτεταμένο τμήμα της αρχαίας Ευρώπης μοιράστηκε μια κοινή διοικητική, κοινωνική, πολιτιστική και γλωσσική βάση.

Η λατινική γλώσσα αποτέλεσε τον θεμέλιο λίθο των σύγχρονων ρωμανικών γλωσσών, όπως της καταλανικής, ισπανικής, γαλικιανής, γαλλικής, ιταλικής, πορτογαλικής, προβηγκιανής, ρετορωμανικής, ρουμανικής και σαρδηνικής.

Οι ιστορικοί θεωρούν την κατάκτηση της Ιβηρικής Χερσονήσου από τις ρωμαϊκές δυνάμεις το 218 π.Χ. ως την οριστική αρχή της ρομανοποίησης, μετά τον Β΄ Καρχηδονιακό Πόλεμο και την αποβίβαση του Σκιπίωνα του Αφρικανού και του Σκιπίωνα του Αιμιλιανού στην πόλη Εμπόριον (σήμερα Αμπούριας). Η ενσωμάτωση της Ιβηρίας έγινε σταδιακά και διήρκεσε πάνω από δύο αιώνες, με άνισα αποτελέσματα, ανάλογα με τον βαθμό πίστης των περιοχών στο νέο καθεστώς που επιβλήθηκε.

Ο εκρωμαϊσμός της Ιβηρικής Χερσονήσου πραγματοποιήθηκε με μια κοινωνική βάση διαφορετική από αυτήν άλλων περιοχών της Αυτοκρατορίας, πιο κοντά στη Ρώμη. Αυτή τη φορά, άποικοι, έμποροι, στρατιώτες, συνταξιούχοι, υπάλληλοι της αυτοκρατορικής διοίκησης, ενοικιαστές και επίσης άτομα από χαμηλότερες κοινωνικές τάξεις κατέφθασαν, γεγονός που επηρέασε αναμφίβολα την ομιλούμενη λατινική (δημώδης λατινική) σε αυτή τη νέα επαρχία.

Η διοικητική αναδιάρθρωση που υλοποίησε η Ρώμη στις κατακτημένες αυτές περιοχές αντικατόπτριζε, τουλάχιστον στην αρχή, την αντίστοιχη κοινωνική οργάνωση της Ρώμης, με την ύπαρξη πληθυσμού που είχε πλήρη ρωμαϊκή υπηκοότητα (*cives romani*), και άλλων που είχαν περιορισμένα

δικαιώματα, τους λεγόμενους *latini*. Υπήρχαν επίσης ελεύθεροι κάτοικοι, οι *incolae*, χωρίς δικαίωμα υπηκοότητας, οι ελεύθεροι, οι *liberti*, και οι σκλάβοι, οι *servi*. Με την πάροδο του χρόνου, ο εκρωμαϊσμός έγινε πιο αποτελεσματικός και οι ντόπιοι απέκτησαν σιγά σιγά το δικαίωμα της υπηκοότητας, μέχρι που, κατά τη διάρκεια της βασιλείας του αυτοκράτορα Καρακάλλα (3ος αιώνας μ.Χ.), αυτό το δικαίωμα έγινε καθολικό για όλο τον πληθυσμό της Αυτοκρατορίας (Lleal, 1990: 32).

Σε μια τόσο εκτεταμένη περιοχή, όπως η Ιβηρία, η διαδικασία ήταν αργή. Γι' αυτό τον λόγο, δεν εκλατινίστηκαν όλες οι περιοχές με την ίδια ένταση. Πολλοί παράγοντες βοηθούν στο να κατανοήσουμε τον τύπο της ομιλούμενης λατινικής. Για παράδειγμα, ο πιο έντονος και πρώιμος εκλατινισμός έγινε στη Βαιτική (*Hispania Baetica*). Ένα γεγονός που δείχνει τον βαθμό ένταξης της Hispania στην ευρύτερη Αυτοκρατορία είναι η παρουσία Ιβηρορωμαίων συγκλητικών και της τοπικής ολιγαρχίας, οι οποίοι διαδραμάτισαν σημαντικό ρόλο στους κύκλους της ρωμαϊκής εξουσίας (Σενέκας, Κουντιλιανός, Μαρτιάλης, Τραϊανός, Αδριανός και Θεοδόσιος, μεταξύ άλλων, με τους τρεις τελευταίους να γίνονται αυτοκράτορες). Παρ' όλα αυτά, υπήρξαν περιοχές με μεγαλύτερη αντίσταση, όπως το κέντρο, το δυτικό και το βόρειο τμήμα της Χερσονήσου, όπου, ακόμη και μετά από πολλά χρόνια, παρέμειναν στοιχεία της προ-Ρωμαϊκής εποχής μέχρι τον 3ο αιώνα μ.Χ., αλλά και αργότερα, μέχρι τον 5ο αιώνα, κατά την πτώση της Δυτικής Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας.

Η διγλωσσία/πολυγλωσσία πρέπει να υπήρξε κατά τις πρώτες επαφές μεταξύ των Λατίνων και των γηγενών πληθυσμών. Στη διάρκεια αυτής της αργής διαδικασίας εκρωμαϊσμού, οι ντόπιοι κάτοικοι άρχισαν σιγά σιγά να εγκαταλείπουν τις γλώσσες τους για να επικοινωνούν με τους Ρωμαίους αποίκους.

Για να εξηγηθούν, λοιπόν, η εγκατάσταση και η γλωσσική διαφοροποίηση που ακολούθησαν τους επόμενους αιώνες, καθώς και η επικράτηση της λατινικής στην Ιβηρία (*Hispania*), θα πρέπει να ληφθούν υπόψη τα εξής στοιχεία (J. M. López: 2003):

Οι ρίζες της ρωμαϊκής επιρροής. Το 218 π.Χ., η λατινική γλώσσα δεν είχε φτάσει στην «κλασική εποχή», επομένως, η Χερσόνησος ήρθε αντιμέτωπη με την «αρχαϊκή λατινική» σε ορισμένα λεξιλογικά και μορφοσυντακτικά πεδία. Παρακάτω παρατίθενται μερικές λέξεις που ανήκουν στην προκλασική λατινική:

AUDIRE > oír (ακούω)

CARĬTĬA > cabeza (κεφάλι)

COMĒDĒRE > comer (τρώω)

ĔQUA > yegua (φοράδα)
FABULĀRI > hablar (μιλώ)
MULIER > mujer (γυναίκα)
PERCONTĀRI > preguntar (ρωτώ)
PĔRNA > pierna (πόδι)

- **Η επαφή μεταξύ των λαών της Ιβηρίας (*Hispania*).** Αν και αυτός ο παράγοντας δεν σχετίζεται άμεσα με τη γλώσσα καθαυτή, παίζει σημαντικό ρόλο στην κατανόηση της μετάδοσης της λατινικής γλώσσας. Πολλές περιοχές είχαν καλύτερη ή χειρότερη επικοινωνία με τη Ρώμη, γεγονός που τις καθιστούσε περισσότερο ή λιγότερο επιρρεπείς στις γλωσσικές αλλαγές της Αυτοκρατορίας.
- **Ο κρατικός χαρακτήρας της γλώσσας.** Η λατινική γλώσσα ήταν παράλληλα και η γλώσσα της διοίκησης, και με αυτήν έπρεπε να επικοινωνούν οι κάτοικοι.
- **Η καταγωγή και το κοινωνικό επίπεδο των ομιλητών.** Μέσα στην ίδια τη λατινική υπήρχε μια περίπλοκη διάλεκτος που επηρέασε την εξέλιξη της ομιλούμενης λατινικής στην Ιβηρία (*Hispania*).
- **Η στρατιωτική παρουσία.** Στις περισσότερες περιπτώσεις, οι ντόπιοι ήρθαν για πρώτη φορά σε επαφή με Ρωμαίους στρατιώτες, γεγονός που ώθησε στην ανάπτυξη της λατινικής γλώσσας.

2. Η ΑΦΙΞΗ ΑΛΛΩΝ ΛΑΩΝ ΣΤΗ ΧΕΡΣΟΝΗΣΟ

2.1 Ο ΓΕΡΜΑΝΙΚΟΣ ΠΑΡΑΓΟΝΤΑΣ

Το 409 θεωρείται το τέλος του λατινικού κόσμου στην Ιβηρική Χερσόνησο, καθώς εκείνη την περίοδο μια σειρά από γερμανικά φύλα, προερχόμενα από το κέντρο της Ευρώπης, κατέλαβαν ορισμένες ρωμαϊκές επαρχίες. Από αυτά, τα πιο γνωστά είναι οι *Αλανοί*, οι *Σουηβοί* και οι *Βάνδαλοι*. Η εμφάνισή τους αναδιάρθρωσε την κοινωνική ζωή, θέτοντας τις βάσεις για το νέο φεουδαρχικό και εθνικό κράτος. Από το 411 και μετά, εισέβαλαν οι *Βησιγότθοι*, των οποίων η συμβολή –σύμφωνα με τα συμπεράσματα όλων των ειδικών– περιορίζεται σχεδόν αποκλειστικά στο λεξιλόγιο των ισπανικών γλωσσών και διαλέκτων της εποχής. Ο λόγος είναι ότι είχαν ήδη εκρωμαϊστεί σε μεγάλο βαθμό λόγω των επαφών τους με τους Ρωμαίους. Εδώ μπορούμε επίσης να μιλήσουμε για μια περίοδο διγλωσσίας μεταξύ της γλώσσας των Βησιγόθων και της πρωτο-

ρωμανικής.¹⁴ Με την πάροδο του χρόνου, σημειώθηκε μια σοβαρή πολιτιστική παρακμή και οι επικοινωνίες με τις υπόλοιπες επαρχίες της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας διακόπηκαν πλήρως.

Όπως δείχνουν οι έρευνες, τα πιο εμφανή ίχνη της γερμανικής επιρροής εντοπίζονται κυρίως στο λεξιλόγιο. Τα περισσότερα γερμανικά δάνεια σχετίζονται με τις καθημερινές δραστηριότητες των λαών εκείνης της εποχής, όπως ο πόλεμος, η γεωργία, η ονοματολογία ζώων, η ένδυση, η νομοθεσία...

Ο Lapesa (1981: 112-128) παραθέτει μερικά παραδείγματα:

BELLUM (λατ.) > *werra* > *guerra* (πόλεμος), SAIPO (γερμ.) > SAPONE (λατ.) > *xabón*: *jabón* (σαπούνι), BURGUS (λατ.) > *burgo*, Burgos ('οχυρό', 'μικρή πόλη'), WARDÔN > *guardar* (φυλάσσω), OREGÔLI > *orgullo* (υπερηφάνεια), SKERNJAN > 'burlarse' > *escarnir*, *escarnecer* (κοροϊδεύω, χλευάζω).

Από την άλλη, η ισπανική ονοματολογία αντανακλά ξεκάθαρα τη βησιγοτθική επιρροή. Έτσι, το ALL 'όλο' + WARS 'προετοιμασμένος' σχημάτισαν το Álvaro, το FRITHU 'ειρήνη' + NANTH 'τολμηρός' οδήγησαν στο Fridenandus (*Fernando*), ενώ το HROTHS 'φήμη' + RIKS 'ισχυρός' διαμόρφωσαν το Rodericus (*Rodrigo*).

Όπως αναφέρει ο Penny (1993: 13), με την εγκαθίδρυση της κυβέρνησης στο Τολέδο, η επιρροή των Βησιγόθων είχε περισσότερο πολιτικοκοινωνικό αντίκτυπο παρά γλωσσικό. Για πρώτη φορά, η έδρα της πολιτικής εξουσίας τοποθετήθηκε στο κεντρικό οροπέδιο της Ιβηρικής, γεγονός που απέκτησε τέτοια σημασία, ώστε μετά την αραβική κατάκτηση, στις αρχές του 8ου αιώνα, το Τολέδο μετατράπηκε σε σύμβολο για τους Χριστιανούς του βορρά. Με την ανακατάληψη της πόλης από το βασίλειο της Καστίλης, το 1085, «ενισχύθηκε το κύρος της καστιλιάνικης γλώσσας, γεγονός που συνέβαλε στην άνοδό της ως εθνική γλώσσα».

2.2 ΟΙ ΑΡΑΒΕΣ ΣΤΗ ΧΕΡΣΟΝΗΣΟ (711-1492)

Μέχρι το έτος 711, η Ιβηρική Χερσόνησος θα δεχθεί εισβολή από Άραβες, Σύριους και Βέρβερους, λαούς προερχόμενους από τη Βόρεια Αφρική και την Αραβία. Ως συνέπεια, το νέο καθεστώς που εγκαθιδρύουν οι Άραβες

¹⁴ *Proto romance*, στα Ελληνικά μεταφράζεται ως «πρωτορωμανική». Ο όρος αυτός αναφέρεται στη θεωρητική κοινή γλώσσα από την οποία προήλθαν οι ρωμανικές γλώσσες, όπως η γαλλική, η ιταλική, η ισπανική, η πορτογαλική και η ρουμανική. Η πρωτορωμανική γλώσσα εξελίχθηκε από τη λαϊκή λατινική μετά την πτώση της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας και αποτελεί τον πρόγονο των σύγχρονων ρωμανικών γλωσσών.

σηματοδοτεί μια πλήρη ρήξη με το παρελθόν. Η αραβική πλέον επιβάλλεται ως επίσημη γλώσσα στη μουσουλμανική Ισπανία, δημιουργώντας ξανά μια νέα περίοδο διγλωσσίας.

Μετά από οκτώ αιώνες μουσουλμανικής παρουσίας, η αραβική γλώσσα θα εμπλουτίσει τη μελλοντική ισπανική με έναν σημαντικό αριθμό λεξιλογικών στοιχείων, χωρίς ωστόσο να επηρεάσει το φωνολογικό ή γραμματικό της σύστημα. Παρ' όλα αυτά, η μουσουλμανική εισβολή θα είναι καθοριστική και θα επιφέρει μια νέα γλωσσική κατανομή: η αραβική θα κυριαρχήσει, κυρίως στο νότιο τμήμα της Χερσονήσου.

Μαζί με την «καθομιλουμένη αραβική» ή τη γραπτή μορφή της, η κατεχόμενη περιοχή συνεχίζει να διατηρεί τη λαϊκή λατινική της Ιβηρικής, η οποία με τα χρόνια θα γίνει γνωστή ως *μοθαραβική*. Αυτή η γλωσσική ποικιλία, ομιλούμενη από τους χριστιανούς που παρέμειναν στα μουσουλμανικά εδάφη της Αλ-Άνταλους (Ανδαλουσίας), στερείται ενότητας και δεν έχει αφήσει γραπτές μαρτυρίες. Παρ' όλα αυτά, γλωσσικά στοιχεία της καταγράφονται σε διάφορα κείμενα, όπως στα λατινο-αραβικά ή ισπανο-αραβικά γλωσσάρια, στις μαρτυρίες βοτανολόγων, ιατρών, φαρμακολόγων ισπανο-αραβικής καταγωγής, ποιητικές συλλογές της μουσουλμανικής Ισπανίας, καθώς και στην ονοματολογία ή στη λατινική γλώσσα των μοθαράβων (Galmés de Fuentes, 1983: 17-25).

Παρά τους σχεδόν οκτώ αιώνες μουσουλμανικής παρουσίας, η αραβική γλώσσα δεν κατόρθωσε να εκτοπίσει τη λαϊκή λατινική της Ιβηρικής. Μετά από αυτή τη μακρά συνύπαρξη, η ισπανική γλώσσα θα απορροφήσει πολυάριθμα λεξιλογικά δάνεια και σημασιολογικά αντιδάνεια στη μεσαιωνική καστιλιάνικη. Ο Lapesa (1981: 133) υποστηρίζει ότι το αραβικό λεξιλόγιο είναι το σημαντικότερο μετά το λατινικό μέχρι τον 16ο αιώνα.

Καθώς περνούν οι αιώνες, η πίεση των βόρειων χριστιανικών βασιλείων της Χερσονήσου, σε συνδυασμό με την πολιτική αποσύνθεση του αραβικού κόσμου, ο οποίος διασπάστηκε σε μικρά σουλτανάτα, σηματοδοτεί την απαρχή μιας νέας πραγματικότητας. Η λεγόμενη *Ανακατάκτηση* (Reconquista) ολοκληρώνεται το 1492 με την πτώση του Χαλιφάτου της Γρανάδας, του τελευταίου αραβικού εδάφους στην Ιβηρική Χερσόνησο.

3. Η ΜΕΣΑΙΩΝΙΚΗ ΙΣΠΑΝΙΚΗ

Η ΑΝΑΚΑΤΑΚΤΗΣΗ (LA RECONQUISTA) (902-1502 ΑΙΩΝΑΣ)

Αυτό που είναι γνωστό ως *Ανακατάκτηση* (Reconquista) ήταν η διαδικασία προέλασης των χριστιανών από τον βορρά της Ιβηρικής Χερσονήσου προς τον

νότο, με στόχο την ανάκτηση των εδαφών που είχαν καταλάβει οι Άραβες. Ξεκίνησε στην Αστουρία τον 10ο αιώνα και συνεχίστηκε υπό τη διοίκηση του βασιλείου της Λεόν, στο οποίο προστέθηκαν αργότερα τα βασίλεια της Αραγονίας και της Ναβάρρας, καθώς και η κομητεία της Βαρκελώνης, για να ολοκληρωθεί υπό την ηγεσία του βασιλείου της Καστίλης. Αυτή η προέλαση από βορρά προς νότο οδήγησε στον επανεποικισμό των ανακτημένων περιοχών από χριστιανικούς πληθυσμούς, γεγονός που συνέβαλε στην ανάπτυξη των τοπικών ρωμανικών γλωσσών. Το αποτέλεσμα ήταν ο σημερινός γλωσσικός χάρτης της Ισπανίας.

1. Πρώιμη περίοδος (έως το 1002, έτος θανάτου του Άραβα ηγέτη Αλμανσόρ): Στην Αστουρία και τη Λεόν αναπτύσσεται η ρωμανική γλώσσα γνωστή ως *αστουριανή*, *λεονέζικη* ή *αστουρολεονέζικη*. Στο δυτικότερο άκρο της Ιβηρικής διαμορφώνεται μια άλλη ρωμανική γλώσσα, η *γαλικιανή*. Μεταξύ του κανταβρικού και του πυρηναϊκού πυρήνα (στο βόρειο τμήμα της χερσονήσου), όπου κατοικούσαν διαφορετικοί λαοί (*Καντραβροί Βάκκειοι* και *Βάσκοι*) με περιορισμένη ρωμαϊκή επιρροή και σε επαφή με τη βασκική γλώσσα, σχηματίζεται η Κομητεία της Καστίλης. Το όνομά της προέρχεται από τη λατινική λέξη CASTĒLLU(M) > «κάστρο», λόγω των αμυντικών οχυρώσεων που χαρακτήριζαν την περιοχή. Εδώ γεννιέται η *καστιλιάνικη* γλώσσα (ισπανική), η οποία παρουσιάζει πιο καινοτόμες γλωσσικές εξελίξεις από τις υπόλοιπες ρωμανικές γλώσσες της Ιβηρικής. Στο βασίλειο της Ναβάρρας αναπτύσσονται οι διάλεκτοι *ριοχάνο* και *ναβαρική*, οι οποίες σύντομα συγχωνεύονται με την *αραγονική*, αλλά υπό την επιρροή της βασκικής, που επίσης μιλιέται στην περιοχή. Στο ανατολικότερο άκρο της χερσονήσου σχηματίζονται οι Καταλανικές κομητείες, με σκοπό την ενίσχυση των νότιων συνόρων της Φραγκικής μοναρχίας. Η στενή τους σχέση με αυτήν αποτυπώνεται στη διαμόρφωση της καταλανικής ρωμανικής γλώσσας.

2. Περίοδος επέκτασης: Από το 1002 και έπειτα, τα βασίλεια της Αραγονίας και της Καστίλης ανακτούν σημαντικά αστικά κέντρα (Σαραγόσα, Τολέδο, Βαλένθια, Κόρδοβα), ενώ το Τολέδο καθιερώνεται ως πολιτική και πολιτιστική πρωτεύουσα. Ως αποτέλεσμα αυτών των πολιτικών αλλαγών, καθώς και της δύσβατης γεωγραφίας της Κανταβρίας, η *αστουρολεονέζικη* γλώσσα διασπάται στον αρχικό της πυρήνα. Η *γαλικιανή* γλώσσα θα γνωρίσει ιδιαίτερη ακμή κατά τον 13ο και 14ο αιώνα, αποκτώντας κύρος ως γλώσσα της λυρικής ποίησης. Μεταξύ του 12ου και 13ου αιώνα ξεκινά η λογοτεχνική παραγωγή στην ισπανική ρωμανική γλώσσα. Οι πρώτες εκφάνσεις της εμφανίζονται σε λυρικά τραγούδια αραβικής προέλευσης, γνωστά ως

muwaššahas, στα οποία ενσωματώνονται λέξεις ή στίχοι σε ρωμανική γλώσσα. Στην πραγματικότητα, μπορούμε να διακρίνουμε δύο διαφορετικούς τρόπους λογοτεχνικής δημιουργίας, που εξυπηρετούσαν διαφορετικούς σκοπούς και απευθύνονταν σε διαφορετικά ακροατήρια:

Από τη μία πλευρά, υπήρχαν οι συγγραφείς που εντάσσονταν στο «*Mester de Juglaría*», μια λαϊκή λογοτεχνική παράδοση, συχνά ανώνυμη, που αφηγούνταν τα κατορθώματα μεσαιωνικών ηρώων, όπως το *El Cantar de Mio Cid*. Από την άλλη, το «*Mester de Clerecía*» εκπροσωπούσε τη λόγια λογοτεχνία, γραμμένη από μορφωμένους συγγραφείς, όπως ο *Αρχιεπισβύτερος του Χίτα*, το *Libro de Apolonio*, το *Poema de Alexandre* και το *Poema de Fernán González*. Την ίδια περίοδο, η καστιλιάνικη πεζογραφία γνωρίζει σημαντική ανάπτυξη. Τα πρώτα γραπτά κείμενα περιλαμβάνουν ιστορικά έργα (*Cronicón Villarense*, *Liber Regum*, *Anales Toledanos Primeros*), θρησκευτικά κείμενα (*Los diez Mandamientos*), καθώς και μεταφράσεις, όπως το *Calila e Dimna* (1251), το *Libro de la nobleza o lealtad*, το *Bonium* και το *Bocados de oro*.

Από την άλλη πλευρά, η καστιλιάνικη γλώσσα θα ακολουθήσει μια παράλληλη γλωσσική επέκταση με την πολιτική. Με τη βασιλεία του Αλφόνσο Ι΄ της Καστίλης, τον 13ο αιώνα, η καστιλιάνικη γίνεται η γλώσσα της αυλής και το μέσο διάδοσης της κουλτούρας, αντικαθιστώντας τα λατινικά στη γραφή. Ο Αλφόνσος Ι΄ εισάγει μια σειρά από ορθογραφικούς κανόνες και ενισχύει τη γλώσσα με γραμματικούς και λεξιλογικούς πόρους, κάνοντάς την όχι μόνο επιστημονική, αλλά και λογοτεχνική. Τον 14ο και 15ο αιώνα η κατάκτηση νέων εδαφών θα φέρει την καστιλιάνικη γλώσσα στην Ανδαλουσία, στις Κανάριες Νήσους και την Αμερική. Η Reconquista (Ανακατάληψη) ολοκληρώνεται με την ένωση της Καστίλης και της Αραγονίας μέσω του γάμου του Φερδινάνδου και της Ισαβέλλας, την κατάληψη της Γρανάδας και την εκδίωξη των Εβραίων από την Ιβηρική. Με αυτόν τον τρόπο εδραιώνεται η πολιτική ηγεμονία της Καστίλης και ο ρόλος της καστιλιάνικης ως κοινής και ενοποιητικής γλώσσας για ολόκληρη την Ισπανία.

Η καστιλιάνικη γλώσσα, από την απαρχή της, συνυπήρχε με άλλες γλωσσικές ποικιλίες που βρίσκονταν σε διαφορετικά στάδια εξέλιξης και είχαν διαφορετική κοινωνική αποδοχή. Όπως μαρτυρούν οι γλωσσικές σημειώσεις (*glosas*) στα πρώτα έγγραφα του 10ου και 11ου αιώνα, η βασιλική ξεχωρίζει λόγω της σημασίας της, της γεωγραφικής της εγγύτητας και της παρουσίας βασκόφωνων κατά την Ανακατάληψη (*Reconquista*), γεγονός που οδήγησε σε μια μακρά περίοδο διγλωσσίας. Παράλληλα, η πολιτική και κοινωνική ηγεμονία της Καστίλης συνέβαλε στην ενίσχυση της γλώσσας της. Τον 13ο

αιώνα τα καστιλιάνικα ανακηρύσσονται επίσημη γλώσσα της αυλής του Φερδινάνδου Γ', ενώ επί Αλφόνσου Ι' τα δημόσια έγγραφα αρχίζουν να συντάσσονται αποκλειστικά σε αυτήν.

Η καστιλιάνικη ή πρωτογενής ρωμανική γλώσσα της εποχής αυτής είναι γνωστή κυρίως από συμβολαιογραφικά έγγραφα, τα οποία, αν και γραμμένα κυρίως στα λατινικά, περιέχουν ενδιάμεσες μορφές χαρακτηριστικές της αρχαίας καστιλιάνικης (Menéndez Pidal, 1919). Ένα βασικό της γνώρισμα είναι η έλλειψη σταθερότητας, γεγονός που δείχνει ότι βρισκόταν ακόμα σε στάδιο διαμόρφωσης. Αυτό αποδεικνύεται από την εναλλαγή ορθογραφικών τύπων, όπως: *oteiro*, *autero*, *outero*, *semitarium*, *semidariu*, *sedenario*, *semederio*, *cómite*, *cómide*, *pobolato*, *populato*, *limide*, *limde*, *puorta*, *puerta*, *puarta*... (Lapesa, 1981: 164 κ.ε.).

4. Η ΚΛΑΣΙΚΗ ΙΣΠΑΝΙΚΗ ΤΟΥ 16ΟΥ ΚΑΙ 17ΟΥ ΑΙΩΝΑ

Κατά τη διάρκεια αυτών των αιώνων, η καστιλιάνικη γλώσσα εδραιώνει το κύρος της στην Ιβηρική Χερσόνησο και εξαπλώνεται στην Αμερική. Οι λόγοι είναι πολλοί:

- Η ενοποίηση των μεσαιωνικών βασιλείων, κυρίως της Καστίλης και της Αραγονίας, από το 1469.
- Η καθιέρωσή της ως γλώσσας της διπλωματίας στην Ευρώπη και ως λογοτεχνικής γλώσσας κορυφαίων συγγραφέων του *Ισπανικού Χρυσού Αιώνα*, όπως ο Καλδερόν ντε λα Μάρκα, ο Μιγκέλ ντε Θερβάντες, ο Φρανθίσκο δε Κεβέδο και ο Λόπε δε Βέγα.
- Η συστηματοποίησή της από λόγιους, όπως ο Αντόνιο δε Νεβρίχα, δημιουργός της πρώτης *Γραμματικής της Καστιλιάνικης Γλώσσας* (1492).
- Ο καθοριστικός ρόλος της τυπογραφίας στη διάδοση της λόγιας καστιλιάνικης γλώσσας.

Ο Ουμανισμός και η Ιταλική Αναγέννηση επηρέασαν βαθιά το ισπανικό λεξιλόγιο. Ενσωματώθηκαν λόγοι λατινισμοί, ιταλισμοί κυρίως από τις τέχνες, καθώς και πλήθος αμερικανισμών των αυτόχthonων γλωσσών και διαλέκτων, όπως *patata* (πατάτα), *aguacate* (αβοκάντο), *tomate* (ντομάτα), *cacique* (ιθαγενής ηγέτης), *jaguar* (ιαγουάρος) και *piragua* (πιρόγα).

Ορισμένες γραφές της μεσαιωνικής καστιλιάνικης γλώσσας διατηρούνται, όμως η προφορά κατά την περίοδο του Χρυσού Αιώνα έχει υποστεί σημαντικές αλλαγές.¹⁵

Μεσαιωνική γραφή	Μεσαιωνική προφορά	Γραφή από τον 18 ^ο αιώνα	Προφορά τον 16 ^ο και 17 ^ο αιώνα
Dixera	Dishera (sh: αγγλική)	Dijera (dijera τον 16 ^ο και τον 17 ^ο αιώνα)	Dijera
Gente	Gente (g: αγγλική)	Gente	Gente
Braço	Bratso	Brazo	Brazo
Fazer	Fadzer	Hacer	Hacer
Fazer	Fadzer/ Hadzer (h: με εκπνοή)	Hacer	Hacer (H: άφωνο)

Ως συνέπεια των γεγονότων των προηγούμενων αιώνων, από τα τέλη του 15ου αιώνα και, κυρίως, στους λεγόμενους Χρυσούς Αιώνες (16ος-17ος αιώνας), η καστιλιάνικη/ισπανική γλώσσα αποκτά την κατηγορία της εθνικής και διεθνούς γλώσσας, χάρη στην πρόσφατα επιτευχθείσα πολιτική ενοποίηση, την εξάπλωση στην Αμερική και τη λογοτεχνική ιδιοφυΐα προσωπικοτήτων όπως ο Μ. Θερβάντες, οι οποίοι την ανέδειξαν σε γλώσσα πολιτισμού στην Ευρώπη. Σύμφωνα με τον R. Lapesa (1990-1997), στις αρχές του 16ου αιώνα η ισπανική γλώσσα σταμάτησε να είναι η αρχική ποικιλία της παλιάς Καστίλλης, που συνυπήρχε με τη λεονική, την αραγονική, την καταλανική κ.ά. και άρχισε αμέσως να υιοθετεί επιρροές από τον βορρά (τα βασκικά), την ανατολή (την αραγονική, τη ναβαρική, τη ριόχα), τη δύση (τη λεονική) και τον νότο (την αραβική και τη μοθαραβική), λόγω της επαφής με τους ανθρώπους των ανακατακτημένων εδαφών. Όπως σημειώνει ο Á. López (1985:58), «στην Ιβηρική Χερσόνησο αυτό που εξαπλώνεται δεν είναι η ισπανική αλλά η κοινή (*koiné*¹⁶) ισπανική», η οποία αναπτύχθηκε ως μέσο επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων από τη Ναβάρρα, την Αραγονία, τη Ριόχα και την Καστίλλη, κυρίως ως μέσο ένταξης και ενότητας.

Καθώς η ισπανική (από τον 13ο αιώνα) επεκτάθηκε στις νότιες περιοχές της χερσονήσου, η δίγλωσση αραβο-μοθαραβική πραγματικότητα που επικρατούσε

¹⁵ Lengua Castellana y Literatura 2º de E.S.O. Quincena 1: Las lenguas de España. Cidead 30/06/2011.

¹⁶ Η κοινή ή τυποποιημένη γλώσσα που δημιουργείται ενοποιώντας τα κοινά στοιχεία διαφόρων γλωσσών ή διαλέκτων. Προέρχεται από το θηλυκό επίθετο του ελληνικού «κοινός» («κοινός»). Ήταν μια μορφή γενικευμένης και απλοποιημένης ελληνικής –πιο απλή συντακτικά– που αναπτύχθηκε από τις διαφορετικές διαλεκτικές παραλλαγές της κλασικής ελληνικής, προκειμένου να χρησιμεύσει ως κοινή γλώσσα για πολλούς λαούς.

στην Ανδαλουσία άρχισε να εξαφανίζεται και η ισπανική έγινε η κοινή γλώσσα σε όλη την Ισπανία. Ωστόσο, στην Ανδαλουσία αναπτύχθηκε σύντομα ένας ιδιαίτερος τρόπος ομιλίας, ο οποίος σε πολλές περιπτώσεις προσφέρει διαφορετικές λύσεις από εκείνες της βόρειας ισπανικής. Με την εξάπλωση στην Αμερικανική Ήπειρο από τον 15ο αιώνα, αυτές οι ιδιαιτερότητες έφτασαν στα Κανάρια Νησιά (γλωσσικές ποικιλίες ανδαλουσιανή και κανάρια), από όπου πέρασαν στην Αμερική. Από τον 16ο αιώνα αυτός ο τρόπος ομιλίας, γνωστός ως κανόνας της Σεβίλλης, απέκτησε κύρος (σε αντίθεση με την αστουριανή-λεονική και την αραγονική), καθώς η Σεβίλλη ήταν το κέντρο διάδοσης των κυριότερων φαινομένων, γεγονός που οδήγησε στη διαφοροποίηση της ισπανικής σε δύο μεγάλες περιοχές, οι οποίες επεκτάθηκαν στην αμερικανική ήπειρο.

Α. Ισπανικά του βορρά ή βόρεια ισπανικά: Έχει «συντηρητική τάση με έντονη συμφωνική ποιότητα» (Σαλβαδόρ, 1987α) και είναι εκείνη που χρησιμοποιείται ως πρότυπο για τη γραπτή χρήση της γλώσσας. Περιλαμβάνει τον αρχικό πυρήνα και τις περιοχές που ανακαταλήφθηκαν πριν από τον 11ο αιώνα (Αστούριας, Κανταβρία, Λα Ριόχα, Ναβάρα, Αραγκόν, Καστίλλη, Λεόν και Μαδρίτη). Αυτή η συντηρητική τάση επικρατεί και στις εσωτερικές περιοχές της Αμερικής.

Β. Ισπανικά του νότου: «με καινοτόμο τάση, με διάφορες χαλαρώσεις στα σύμφωνα» (Σαλβαδόρ, 1987α). Ο Λαπέσα ([1990] 1997) τα αποκαλεί «ατλαντικά ισπανικά». Ο Μουτόν (1996) τα χαρακτηρίζει πιο εξελιγμένα στην προφορά τους, με έντονα φωνητικά χαρακτηριστικά και σε σχέση με την κανάρια και αμερικανική ποικιλία. Στην Αμερική, οι παράκτιες περιοχές διαφοροποιούνται, καθώς προέρχονται από περιοχές όπου η καστιλιάνικη γλώσσα εξαπλώθηκε από τον 12ο αιώνα (Εξτρεμαδούρα, Λα Μάντσα, Μούρθια, Ανδαλουσία και Κανάρια Νησιά).

5. Η ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΙΣΠΑΝΙΚΗ Ή ΚΑΣΤΙΛΙΑΝΙΚΗ, 18ΟΣ ΚΑΙ 19ΟΣ ΑΙΩΝΑΣ

Τον 18ο αιώνα, με την άνοδο των Βουρβόνων στον θρόνο, ιδρύονται, κατά το γαλλικό πρότυπο, διάφορα πολιτιστικά ιδρύματα, όπως η Βασιλική Ακαδημία της Ιστορίας, της Γεωγραφίας και της Γλώσσας. Μέσω της έκδοσης του Λεξικού, της Ορθογραφίας και της Γραμματικής τυποποιείται η ισπανική γλώσσα, προσαρμόζοντάς τη στη βασιλική προφορά. Η ισπανική γλώσσα αυτής της περιόδου δεν διαφέρει ουσιαστικά από τη σημερινή.

Τα ισπανικά της ισπανόφωνης Αμερικής:

Η ισπανική ή καστιλιάνικη γλώσσα φτάνει στην Αμερική το 1492 και εξαπλώνεται σε ολόκληρη την αχανή έκτασή της, διαμορφώνοντας τοπικές διαφοροποιήσεις, αλλά διατηρώντας τη θεμελιώδη ενότητά της.

Γενικά χαρακτηριστικά των ισπανικών της Λατινικής Αμερικής:

- Το *yeísmo*¹⁷ και το *seseo*¹⁸, φαινόμενα που προέρχονται από τη νότια ισπανική.
- Χρήση του *ustedes*¹⁹ αντί του *vosotros*²⁰, με τα ρήματα σε τρίτο πληθυντικό πρόσωπο (π.χ. *ustedes tienen* - εσείς έχετε αντί για *vosotros tenéis* - εσείς έχετε).
- Το «voseo» στην Αργεντινή, την Ουρουγουάη και άλλες περιοχές, δηλαδή η χρήση του *vos* (εσύ) αντί του *tú* (εσύ), τόσο στο δεύτερο ενικό (*vos tenés* αντί *tú tienes*) όσο και στο δεύτερο πληθυντικό.

Λεξιλογικές επιρροές από αυτόχθονες γλώσσες, αφρικανισμούς και άλλες ευρωπαϊκές γλώσσες, όπως ιταλισμούς και γαλλισμούς (ιδιαίτερα στην Αργεντινή). Διατήρηση λέξεων από τα ισπανικά του 16ου αιώνα (αρχαϊσμοί), όπως *catar* (αντί για *mirar* – βλέπω), *liviano* (αντί για *ligero* – ελαφρύς) και *despacharse* (αντί για *apresurarse* – βιάζομαι).

6. Η ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΙΣΠΑΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΙΣΠΑΝΙΑΣ

Το ισπανικό κράτος χαρακτηρίζεται από μια πολύγλωσση πραγματικότητα, με τέσσερις κύριες ιστορικές γλώσσες: τα *γαλικιανά*, τα *βασκικά*, τα *καταλανικά* και τα *ισπανικά ή καστιλιάνικα*. Εκτός από τα *βασκικά*, τα οποία δεν συνδέονται με καμία γνωστή γλωσσική οικογένεια, οι υπόλοιπες ανήκουν στην ινδοευρωπαϊκή οικογένεια, ειδικότερα στην υποομάδα των ρωμανικών ή νεολατινικών γλωσσών, δηλαδή γλωσσών που προέρχονται από τα λατινικά.

¹⁷ Γλωσσικό φαινόμενο που συνίσταται στη συγχώνευση των φωνημάτων που αντιστοιχούν στις γραφές «ll» και «y» στα ισπανικά, με αποτέλεσμα να προφέρονται με τον ίδιο τρόπο. Έτσι, αυτοί οι ήχοι ενοποιούνται σε έναν μόνο, που αντιστοιχεί στο φώνημα /j/.

¹⁸ Προφορά των γραμμάτων «c», όταν ακολουθείται από «e» ή «i» και «z» ως /s/, χωρίς διάκριση από το «s».

¹⁹ Πρόκειται για την προσωπική αντωνυμία δεύτερου πληθυντικού που χρησιμοποιείται για να απευθυνθεί κάποιος με επίσημο ή ευγενικό τρόπο. Προέρχεται από τη συντόμηση της μεσαιωνικής φράσης «*vuestra merced*», που σημαίνει «η χάρη σας» ή «η ευμένειά σας». Ανάλογη εξέλιξη παρατηρούμε και στην αντίστοιχη πορτογαλική φράση «*vossa mercê*» που εξελίχθηκε σε «*você*».

²⁰ Σχετίζεται με την προσωπική αντωνυμία του δεύτερου ανεπίσημου ή φιλικού πληθυντικού προσώπου. Προέρχεται από τη λατινική φράση «*vos alteri*» όπου «*vos*» σημαίνει «εσείς» και «*alteri*» «άλλου».

Όσον αφορά την επίσημη κατάσταση, το Ισπανικό Σύνταγμα του 1978 ορίζει στο άρθρο 3 του Προκαταρκτικού Τίτλου, με θέμα «Η καστιλιάνικη και οι υπόλοιπες ισπανικές γλώσσες», τα εξής:

1. Η καστιλιάνικη είναι η επίσημη γλώσσα του κράτους. Όλοι οι Ισπανοί έχουν την υποχρέωση να τη γνωρίζουν και το δικαίωμα να τη χρησιμοποιούν.
2. Οι υπόλοιπες ισπανικές γλώσσες είναι επίσης επίσημες στις αντίστοιχες Αυτόνομες Κοινότητες, σύμφωνα με τα καταστατικά τους.
3. Η γλωσσική πολυμορφία της Ισπανίας αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο της πολιτιστικής της κληρονομιάς και τυγχάνει ιδιαίτερου σεβασμού και προστασίας.



Εικόνα 2: Mapa lingüístico de las cuatro lenguas de España.

Όλες οι γλώσσες που ομιλούνται στην Ισπανία είναι ισπανικές γλώσσες. Στη διαφιλονικούμενη διατύπωση αυτού του άρθρου, όπου αναφέρεται ότι «Η καστιλιάνικη είναι η επίσημη ισπανική γλώσσα του κράτους», η Βασιλική Ισπανική Ακαδημία διαμαρτυρήθηκε και ζήτησε να τροποποιηθεί η διατύπωση, προτείνοντας την προσθήκη: «Μεταξύ όλων των γλωσσών της Ισπανίας, η καστιλιάνικη αποκαλείται *ισπανική γλώσσα*, ως η κοινή γλώσσα ολόκληρου του έθνους». Το αίτημα αυτό συνοδεύτηκε από τα ακόλουθα επιχειρήματα (Vademécum del Departamento de Español Urgente de la Agencia EFE)²¹:

²¹ Ίδρυμα του ισπανικού κράτους που έχει ως σκοπό να προσφέρει μια συλλογή από γλωσσικά σχόλια και διευκρινίσεις για τη χρήση της ισπανικής γλώσσας στη δημοσιογραφία. Ασχολείται με νεολογισμούς, τοπωνύμια, χαρακτηρισμούς,

1. Η καστιλιάνικη, ως η επίσημη σε όλη την επικράτεια, θα πρέπει να ονομάζεται *ισπανική γλώσσα*.
2. Είναι επίσης η γλώσσα πολλών αμερικανικών χωρών, οι οποίες προτιμούν τον όρο *ισπανική*, ξεπερνώντας την αρχική άρνηση μετά τη φάση της ανεξαρτησίας.
3. Οι περισσότεροι Ισπανοί χρησιμοποιούν τους όρους *ισπανικά* και *καστιλιάνικα* ως συνώνυμα για να αναφερθούν στην κοινή τους γλώσσα.
4. Ο όρος *ισπανικά* είναι η πιο διαδεδομένη ονομασία στο εξωτερικό και αυτή που εμφανίζεται στα λεξικά άλλων γλωσσών ως «εθνική γλώσσα της Ισπανίας». Συνήθως, το επίθετο που χρησιμοποιείται για την επίσημη γλώσσα μιας χώρας προέρχεται από το όνομα του έθνους της: *γαλλικά*, *αγγλικά*, *ιταλικά* κ.λπ.
5. Από καθαρά γλωσσολογική άποψη, ο όρος *καστιλιάνικα* χρησιμοποιείται συχνά για να αναφέρεται αποκλειστικά στη γλωσσική ποικιλία που ομιλείται στην Καστίλλη.
6. Τα καστιλιάνικα, με αυτή τη έννοια, αποτελούν μια διάλεκτο ή ποικιλία της ισπανικής γλώσσας, όπως τα ανδαλουσιανά ή τα καναριανά.
7. Ιστορικά, τα καστιλιάνικα προέκυψαν από τη συγχώνευση στοιχείων διαφορετικής προέλευσης, όπως βασκικών, αραβικών, καταλανικών, γαλικιανών και αραγονικών. Δηλαδή, δεν είναι απλώς η γλώσσα των Καστιλιάνων. Από αυτή την άποψη, οι όροι «καστιλιάνικα» και «ισπανικά» είναι συνώνυμοι.

Ωστόσο, οι πολιτικοί λόγοι επικράτησαν έναντι των γλωσσικών, ιστορικών και πρακτικών επιχειρημάτων που πρότεινε η RAE, διατηρώντας την αρχική διατύπωση του τρίτου άρθρου.

Έτσι, κατά τη χρήση αυτών των όρων, πρέπει να λαμβάνεται υπόψη ότι ο όρος *καστιλιάνικα* μπορεί να αναφέρεται:

- α) στη διάλεκτο που μιλιόνταν αρχικά στην Καστίλλη,
- β) στη σύγχρονη γλωσσική ποικιλία της ισπανικής που μιλιέται στην περιοχή,
- γ) στην κοινή γλώσσα όλων των Ισπανών, όπου σε αυτή την περίπτωση είναι συνώνυμο του όρου *ισπανικά*.

Ο όρος «ισπανικά» αναφέρεται σε μια ιστορική γλώσσα που μιλιέται όχι μόνο στην Ισπανία αλλά και σε πολλές άλλες χώρες, κυρίως στην Αμερική.

συντομογραφίες και λανθασμένες χρήσεις. Από το 1992 είναι θεμελιώδες εργαλείο για δημοσιογράφους και επαγγελματίες της επικοινωνίας.

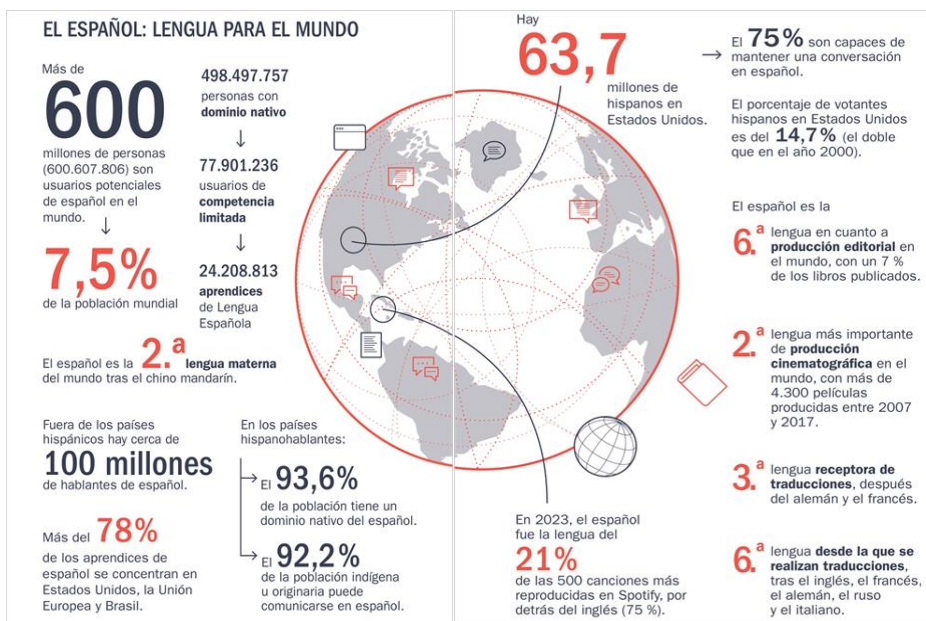
Επιπλέον, είναι ο όρος που χρησιμοποιούν συνήθως οι ξένοι. Ωστόσο, στο πλαίσιο της πολιτικής ορθότητας, συνιστάται η χρήση του όρου *καστιλιάνικα* στις κοινότητες που έχουν άλλη τοπική γλώσσα, καθώς θεωρείται ότι τα ισπανικά δεν είναι η δική τους γλώσσα. Παρ' όλα αυτά, όπως έχει ήδη αναφερθεί σε αυτό το άρθρο, τα καστιλιάνικα από πολύ νωρίς υπήρξαν μια γλώσσα κοινής χρήσης (*koiné*) και, σύμφωνα με γλωσσικά και πρακτικά κριτήρια, χρησιμοποιούνται συνήθως ως συνώνυμα του όρου *ισπανικά*.

7. ΤΑ ΙΣΠΑΝΙΚΑ ΣΤΟΝ ΚΟΣΜΟ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στις επόμενες σελίδες παρουσιάζουμε δύο γραφήματα από την 25η έκδοση της αναφοράς «Τα ισπανικά: γλώσσα για τον κόσμο 2024», από τους Francisco Moreno Fernández και Héctor Álvarez Mella, η οποία προσφέρει μια γενική εικόνα της δημογραφίας των ισπανικών στον κόσμο, με αριθμούς που ξεπερνούν τα 600 εκατομμύρια ομιλητές ισπανικών παγκοσμίως, εκ των οποίων σχεδόν 500 εκατομμύρια είναι φυσικοί ομιλητές, περίπου 100 εκατομμύρια ζουν εκτός των ισπανόφωνων χωρών και περισσότεροι από 24 εκατομμύρια είναι μαθητές αυτής της γλώσσας.



Εικόνα 3: <https://diluu.com/es/blog/spanish-countries-map/>



Γράφημα 1: Η ισπανική γλώσσα στον κόσμο,
Ετήσιο δελτίο του Ινστιτούτου Θερβάντες, 2024.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- ALVAR, M. (1995): *Por los caminos de nuestra lengua*, Universidad de Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones.
- ALVAR, M. (2002): *Español en dos mundos*, Madrid: Temas de Hoy.
- BOSQUE, I. et al. (1999): *Lengua castellana y literatura II*, 2º de Bachillerato, Madrid: Akal.
- BUSTOS TOVAR, José Jesús de (1974): *Contribución al estudio del cultismo léxico medieval*, Anejo XXVIII del Boletín de la Real Academia Española, Madrid.
- BRIZ, A. (1996): *El español coloquial: Situación y uso*, Madrid: Arco Libros.
- CANO AGUILAR, R. (1988): *El español a través de los tiempos*, Madrid: Arco/Libros, 1997.
- CATALÁN, D. (1989a): *El español. Orígenes de su diversidad*, Madrid: Paraninfo.
- CATALÁN, D. (1989b): *Las lenguas circunvecinas del castellano. Cuestiones de dialectología hispano-románica*, Madrid: Paraninfo.
- CORRIENTE, Federico (1991): Poesía dialectal árabe y romance en Andalucía, Gredos, Madrid.
- EBERENZ, Rolf (1991): “Castellano antiguo y español moderno: reflexiones sobre la periodización en la historia de la lengua”, *Revista de Filología Española*, LXXI, pags. 79-106.
- ETXEBARRIA, M. (2002): *La diversidad de lenguas en España*, Madrid: Espasa Calpe.
- FERNÁNDEZ-Sevilla, J. (1986): “Algunos aspectos y problemas del multilingüismo español”, en M. Alvar (coord.), *Lenguas peninsulares y proyección hispánica*, Madrid: Fundación Friedrich Ebert-Instituto de Cooperación Iberoamericana, 35-50.
- GARCÍA DE DIEGO, V. (1950): “El castellano como complejo dialectal y sus dialectos internos”, *RFE*, 34, 107-124.
- GARCÍA DE DIEGO, V. (1978): *Manual de dialectología española*, Madrid: Ediciones Cultura Hispánica del Centro Iberoamericano de Cooperación, 3ª ed. corregida y aumentada.
- GARCÍA MOUTON, P. (1994): *Lenguas y dialectos de España*, Madrid: Arco/Libros, 1996.
- GUTIÉRREZ, S.; Serrano, J. y Hernández, J. (2002): *Lengua y Literatura 1 (Bachillerato)*, Madrid: Anaya.

- JUNYENT, C. (1999): *La diversidad lingüística. Didáctica y recorrido de las lenguas del mundo*, Barcelona: Octaedro.
- LAPESA, R. (1985a): “El andaluz y el español de América”, *Estudios de historia lingüística española*, Madrid: Paraninfo, 267-282.
- LAPESA, R. (1980): *Historia de la lengua española*, Madrid: Gredos, 9ª ed. corregida y aumentada, 1997.
- LLOYD, Paul M. (1993): *Del latín al español*, Credos, Madrid.
- LÓPEZ MORALES, H. (2000) “Hacia la globalización del léxico hispanoamericano”, Discurso pronunciado por D. Humberto López Morales con motivo de su investidura como Doctor Honoris Causa por la Universidad de Alicante.
- <http://www.ua.es/es/presentacion/doctores/lopezmorales/discurso.htm>
- MEDINA LÓPEZ, Javier (1997): *Lenguas en contacto*, “Cuadernos de lengua española”, Arco/Libros, Madrid.
- MEDINA, LÓPEZ, Javier (2003): *Historia de lengua española I, español medieval*, “Cuadernos de lengua española”, Arco/Libros, Madrid.
- MENENDEZ PIDAL, Ramón (1919): *Documentos Lingüísticos de España, Reino de Castilla*, Centro de Estudios Históricos, Madrid.
- MENENDEZ PIDAL, Ramón (1950b³): *Orígenes del español. Estado lingüístico de la Península Ibérica hasta el siglo XI*, Anejo I de la Revista de Filología Española, Madrid.
- MOLERO, A. (1990): *El español de España y el español de América*, Madrid: S.M., 2003.
- MOZOS, S. de los (1984): *La norma castellana del español*, Valladolid: Ámbito.
- SALVADOR, G. (1987a): “El español en España”, *Lengua española y lenguas de España*, Barcelona: Ariel Lingüística, 121-157.
- TOVAR, Antonio (1968): *Lo que sabemos de la lucha de las lenguas en la Península Ibérica*, Gregorio del Toro, Madrid.
- WRIGHT, Roger (1989): *Latín tardío y romance temprano*, Gredos, Madrid.

Ο Αντώνιος Βαρέλας εργάζεται ως καθηγητής της ισπανικής γλώσσας στο *Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών* από το 2009. Είναι απόφοιτος του *Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, Φιλοσοφική Σχολή - Τμήμα Ισπανικής Γλώσσας και Φιλολογίας*, ενώ έχει πραγματοποιήσει μεταπτυχιακές σπουδές στην Εφαρμοσμένη Γλωσσολογία για τη διδασκαλία της ισπανικής ως ξένης γλώσσας στο *Διεθνές Ιβεροαμερικανικό Πανεπιστήμιο (Universidad Internacional Iberoamericana), UNINI-Μεξικό*. Είναι επίσης πτυχιούχος γραφικών τεχνών από τον *A.K.T.O. (Αθηναϊκός Καλλιτεχνικός Όμιλος)*, επικυρωμένο από το *Middlesex University in Graphic design (UK)*. *Τμήμα Graphic Design* και έχει εξειδικευτεί στη διαφημιστική εικονογράφηση, εικονογράφηση παιδικού βιβλίου και σχεδιασμό εντύπων στην *Ιταλική Ακαδημία Σχεδίου (Accademia Italiana Design, Firenze)* στη Φλωρεντία, Ιταλία. Έχει παρακολουθήσει σπουδές φωτογραφίας (σύνθεση και τεχνικές) στο Ινστιτούτο *Focus*. Έχει συμμετάσχει ως ομιλητής σε συνέδρια και ημερίδες με ανακοινώσεις σχετικά με τον Ισπανοαμερικανικό πολιτισμό και μεθόδους διδασκαλίας της ισπανικής ως ξένης γλώσσας. Έχει μεταφράσει και εικονογραφήσει βιβλία ενώ έχει πραγματοποιήσει φωτογραφικές εκθέσεις και μέρος του φωτογραφικού του έργου έχει δημοσιευτεί στον τύπο. Έχει βραβευτεί στο Ελληνικό Φεστιβάλ Διαφήμισης. Μεταξύ των ενδιαφερόντων του είναι η ζωγραφική και η φωτογραφία. Μιλάει αγγλικά και ιταλικά.

TURISMUL CULTURAL CA FORMĂ DE DESCOPERIRE A UNUI COD SIMBOLIC DE COMUNICARE

ADRIANA-GABRIELA NUȚU

Rezumat: Acest articol se referă la turismul cultural ca un tip de turism care urmărește să cunoască cultura unei anumite regiuni sau țări, în acest caz, România și mai precis Timișoara și regiunea Bucovina. Turismul cultural aduce vizitatorul străin în contact cu elementele culturale ce caracterizează o anumită zonă geografică sau o națiune, cum ar fi istoria, arta, arhitectura, tradițiile și analizează impactul acestora ca produse culturale.

Acest tip de turism este o formă de comunicare și mai ales, o comunicare interculturală care poate deveni o forță motrice a schimbărilor sociale și poate contribui la rezolvarea problemelor societăților multiculturale. În plus, călătoria este considerat un proces de învățare și de cunoaștere a oamenilor, culturilor și cu influență în creșterea noastră personală. Deoarece turismul cultural nu este o simplă călătorie. Este o experiență care are un efect extrem de pozitiv asupra corpului și spiritului, are o anumită bază specifică, o experiență de îmbogățire personală pentru totdeauna.

Cuvinte cheie: turism, cultură, limbă, comunicare, dialog intercultural, turism rural, tradiții, obiceiuri.

Contextul actual în care se află lumea oferă oamenilor posibilitatea de a interacționa cu diferite culturi, civilizații, etnii sau rase, mai mult decât oricând în trecut. Această interacțiune implică, printre altele, comunicarea. Atunci când se face referire la comunicare, trebuie înțeles faptul că aceasta reprezintă mai mult decât o cantitate de informații. Ea este un proces care se construiește cu emoții, sentimente, atitudini și interese comune. Limba ca principal instrument de comunicare, este funcția de exprimare și comunicare a gândirii prin utilizarea simbolurilor care au o valoare identică pentru toți indivizii din aceeași specie, în limitele unei arii determinate. Limbajul este principalul instrument de socializare, atât în forma sa nearticulată, la animale și primatelor cât și articulată, la ființa umană, unde rolul său esențial apare în complexitatea mesajului transmis, care conține o anumită încărcătură emoțională.

Cu toate acestea, limbajul nu este singurul cod de comunicare. În contextul noilor procese de modernizare, tehnologiile și comunicarea digitală transformă societatea și ne schimbă stilul de viață și modelele de consum. Și aici turismul cultural și exploatarea patrimoniului cultural tradițional apar ca un tip de comunicare prin simboluri, valori și tradiții care pun accent pe comunicarea interculturală.

Cultura dă naștere și se naște din comunicare, ca o consecință a modului în care sunt structurate procesele de comunicare. Ideea este că, pe de o parte, cultura este susținută de structurile sociale, iar pe de altă parte, ea contribuie la procesele sociale.

În cartea sa, "Antropologie structurală" Claude Lévi-Strauss spunea: "Limbajul este faptul cultural prin excelență" [Claude, Lévi-Strauss, *Antropologie structurală zero*, trad. Giuliano Sfichi, Ed Polirom, 2020, p. 344]. Așadar, comunicarea este un factor constitutiv al culturii, un factor definitoriu și structural, fără de care nu putem înțelege nici o formă de cultură. Înțelegem astfel că, limbajul este în același timp un fapt cultural și evoluează ca un produs al culturii. Prin funcția referențială, limbajul are în vedere scopul informării, contextul lingvistic și extralingvistic (social, cultural, situațional) al comunicării și descrie orientarea reală a mesajului, consonanța sau distonanța lui în raport cu conceptele de „adevăr” și „acuratețe”.

Conceptul de cultură reprezintă el însuși o comunicare și un produs al întâlnirilor practice între culturi specifice, un rezultat al cunoașterii reciproce și al interdependenței dintre societăți, un fenomen care s-a consolidat în timpurile moderne.

În ceea ce privește turismul, acesta a devenit o activitate de recreere globală populară, este ramura economică cea mai puternică pe plan mondial și reprezintă un fenomen foarte complex al zilelor noastre, prin care turiștii, în afara locului de reședință, consumă anumite servicii turistice, remunerate, organizate independent sau de către o agenție de turism. Tipul și forma de turism o alege fiecare turist după bunul plac sau dintre tipurile și formele care i se potrivesc, pe care le agreează sau pe care și le dorește. Turismul, reprezintă acum, la început de mileniul trei, unul din cele mai dinamice sectoare de activitate și în același timp, un important generator de locuri de muncă.

În general, tipurile de turism au la bază un anumit suport criterial: scop, destinație, durată, dinamică, iar în esența sa, un mod de producție cu un tip de economie, o practică turistică, un habitat sau o comunitate umană cu specificitatea sa. Forma de turism, după natura sa de manifestare, marchează caracteristicile tipului de turism și nu conținutul său.

Turismul cultural se diferențiază de alte forme de turism printr-o cerere specifică de bunuri și servicii, determinată în principal de produsele culturale oferite. Este un tip de turism care include: vizitarea destinațiilor culturale, participarea la evenimente culturale, achiziționarea de produse specifice, ghiduri turistice etc. Se observă, așadar, că în ultima perioadă activitățile incluse în turismul cultural devin din ce în ce mai structurate și specializate, astfel că turismul cultural asigură acum buna exploatare a unei game largi și diverse de medii.

România are un patrimoniu cultural-istoric și etnofolcloric de mare valoare și atractivitate turistică. Primele activități turistice organizate în țara noastră datează din secolul XIX, când au apărut o serie de asociații care desfășurau activități turistice pe unele arii geografice, căutând să atragă turiști din toate păturile sociale și se investea de asemenea în amenajarea unor obiective turistice importante.



<https://www.travelmix.ro/romania-in-cataloagele-touroperatorilor-din-orientul-mijlociu/>

Dezvoltarea turismului cultural înseamnă mai întâi identificarea, restaurarea și renovarea clădirilor istorice și în general a patrimoniului istoric existent la care se adaugă identificarea și promovarea tradițiilor locale, valorizarea acestora prin produse culturale.

Pornind de la premisa că un număr mare de atracții și evenimente culturale se localizează în centrele urbane, turismul cultural se intersectează în mod deosebit cu cel urban. De altfel, numeroase lucrări abordează turismul cultural ca o formă a turismului urban, circa 35-40% din călătoriile în orașe fiind motivate de agrement și programe având caracter cultural. Dinamica turismului urban trimite astfel la creșterea interesului anumitor obiective culturale, amplifică numărul contactelor sociale interne și internaționale sau dezvoltă turismul de afaceri.

În România, Turismul Cultural este centrat, în general, pe patru destinații: bisericile și mănăstirile pictate din Bucovina, cetățile și castelele din Transilvania alături de colecțiile acestora, bisericile din lemn și casele din Maramureș, ansamblurile, siturile istorice de patrimoniu și colecțiile muzeale din orașe precum: București, Sibiu, Brașov, Cluj-Napoca, Sighișoara. De asemenea, România are șapte ansambluri de situri aflate pe lista patrimoniului mondial al UNESCO, 85,71% din total aparținând patrimoniului cultural, iar 14,29% celui natural.



Foto: <https://cunoastetitara.md/bisericile-si-manastirile-din-bucovina-incluse-in-patrimoniul-mondial-unesco>

Majoritatea turoperatorilor străini vizează exact acest segment de turism, în condițiile în care orașul Timișoara **a primit prestigiosul titlu de Capitală Europeană a Culturii**, pentru anul 2023, **alături de Elefsina (Grecia) și Veszprém (Ungaria).**

Municipiul Timișoara, numit și "capitala" provinciei istorice Banat, este, după cum am menționat, reședința județului Timiș și centru cultural și economic

al zonei de vest. Între 1880 și 1914, Timișoara era cel mai important oraș industrial, comercial, financiar și cultural din regiune, admirat pentru excelența artistică în muzică, literatură, pictură, sculptură și arhitectură, cât și pentru inovațiile sale tehnice și științifice. Chiar și în perioada comunismului, Timișoara era considerată o urbe experimentală, ingenioasă și la modă, inclusiv datorită formației rock Phoenix și a Grupului Sigma, fiind singurul loc din țară în care artiștilor li se permitea să dea reprezentații în spații publice. Astăzi, Timișoara este în continuare un oraș de oameni prietenoși care trăiesc împreună în pace, cu peste 40.000 de studenți în cinci universități, un sector creativ vibrant și o serie de instituții culturale de prestigiu.

Timișoara este cunoscută îndeosebi ca fiind primul oraș cu iluminare stradală încă din 1884, dar și ca locul în care a început Revoluția din Decembrie 1989 în urma căreia dictatorul Nicolae Ceaușescu a fost înlăturat de la putere și, o dată cu el, a dispărut și comunismul.

Cu toate că multe dintre clădirile și monumentele istorice s-au păstrat, orașul a devenit tot mai mult unul modern în care s-au construit numeroase centre comerciale și clădiri moderne care contrastează cu cele istorice.

Deoarece Timișoara este un oraș bogat în parcuri și piețe, dar și în arhitectură de tip baroc vienez, a primit numele de „Mica Vienă” sau „Orașul Parcurilor”. Orașul cu cea mai întinsă arie protejată de monumente istorice din România: peste 14.000 de clădiri de patrimoniu formează un spațiu unic, care găzduiește o moștenire arhitecturală impresionantă, a diferitelor comunități etnice care și-au lăsat amprenta culturală aici. Buna înțelegere și toleranța sunt alte două trăsături definitorii pentru Timișoara: 29 de etnii și 17 culte religioase trăiesc în armonie.



Foto: <https://ritaglidiviaggio.it/2023/04/06/cosa-vedere-a-timisoara/>
<https://timisoara2023.eu/en/>

Cultura și educația de asemenea sunt foarte importante aici, fiind un oraș multicultural. Timișoara este un puternic centru multicultural, în care anual se

desfășoară peste 60 de evenimente de prestigiu, sub egida unor instituții și organizații culturale de marcă. Teatre, filarmonică, operă, muzee, galerii de artă, centre culturale, biblioteci, organizații și fundații întregesc rețeaua culturală a orașului. Din acest patrimoniu fac parte câteva teatre, Opera Română, Filarmonica „Banatul”, casele de cultură și multe muzee interesante care merită văzute măcar o dată în viață.

Așadar, Timișoara este unul dintre cele mai importante și minunate orașe ale României. Fiind influențat de diversele comunități etnice, în special de cea germană, maghiară și sârbă, dar și de cele bulgară, italiană și greacă, moștenirea culturală și diversitatea ofertei culturale sunt punctele forte ale orașului. Cu cele peste 12 instituții culturale profesionale, se poate spune că Timișoara este, după București și Iași, al treilea pol cultural din țară din punct de vedere al mărimii și diversității ofertei culturale.

Turismul cultural poate fi înțeles și în interconexiune cu turismul rural, ce presupune petrecerea vacanțelor în mediul rural și participarea la activitățile tradiționale. Marea varietate de valori culturale istorice - arta populară, etnografia, folclorul, tradițiile, vestigiile istorice – un cadru natural, armonios îmbinat cu un fond peisajistic variat și pitoresc vin să susțină dezvoltarea turismului românesc, în special a turismului rural. De peste 50 de ani și în numeroasele țări din nordul și centrul Europei și de peste 70 de ani în țările din sud, turismul rural este considerat o strategie de viitor ce poate contribui la reducerea mobilității populației, la crearea de locuri de muncă, și în fine, la promovarea dezvoltării socio-economice a zonelor defavorizate. În țara noastră, nu demult, satul, ca păstrător al tradițiilor, obiceiurilor, al artei populare, a căpătat așadar, o altă dimensiune cognitivă. Întregul său patrimoniu cultural care a fost păstrat și conservat arată că poate sprijini în aceeași măsură ca și orașul turismul cultural.

Astfel Bucovina, regiune din nord-estul României, se regăsește în acest context, fiind o altă zonă turistică atractivă a României, una dintre cele mai populare zone ale României, deoarece aceasta impresionează nu atât prin caracterul sau istoric, geografic și turistic, cât și datorită monumentelor de arhitectură cu fresce interioare și exterioare din acest colț de țară. Este apreciată și căutată de turiștii autohtoni și străini mai ales pentru numeroasele mănăstiri construite de foștii domnitori precum Ștefan cel Mare, Alexandru cel Bun, Petru Rareș și Alexandru Lăpușeanu, fiecare având ceva specific: Mănăstirea Humor - culoarea roșu, Mănăstirea Voroneț - albastru, Mănăstirea Sucevița-verde și Mănăstirea Moldovița – galben, monumente ce au fost trecute în Patrimoniul

UNESCO. Bucovina numită și ”Țara de Sus” a Țării Moldovei până în 1775, este provincia istorică a României cu o istorie zbuciumată, cu multiple interferențe interetnice, care și-au pus amprenta asupra particularităților zonei. Denumirea de Bucovina și ”Țara Fagilor” este dată de Imperiul Habsburgic, din care această provincie a făcut parte timp de 144 ani, între 1775 și 1918 și care este divizată începând cu 1940 în două zone: Bucovina de Nord, care astăzi aparține Ucrainei și Bucovina de Sud, parte componentă a României.



Foto: https://www.researchgate.net/figure/Bucovina-after-the-year-1940-and-the-geographical-position-of-historic-Bucovina_fig1_307940531

Zona aceasta a României este un leagăn străvechi de cultură și civilizație românească, o zonă turistică deosebită, datorită formelor de relief accesibile și armonios îmbinate pe întreg teritoriul, climei favorabile practicării turismului tot timpul anului, potențialului hidrografic, faunistic și floristic variat, patrimoniului cultural- istoric și architectural apreciat pe plan național și internațional, precum și a ospitalității bucovinenilor, tradițiilor și obiceiurilor populare și specificului gastronomiei bucovinene ce fac din Bucovina o adevărată destinație turistică. Fiind o zonă binecunoscută pentru folclor, costume populare, mobilier, olărit și covoare, aici meșteșugarii continuă tradițiile moștenite din generație în generație, confecționează măști, costume

tradiționale, ouă încondeiate cu ceară, obiecte din lemn sculptate, broderii și covoare tradiționale ce sunt elemente ale vieții cotidiene.

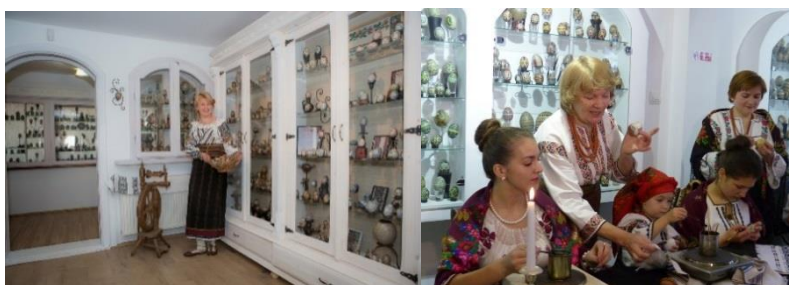


Bucovina este una dintre puținele regiuni unde tradiția vopsirii ouălor de Paște este încă practică, un obicei străvechi fiind transmis din generație în generație, care în tradiția straveche românească, reprezintă un simbol al regenerării și al purificării. De fiecare dată în preajma sărbătorilor de Paște ne gândim cu drag la copilărie și ne simțim mai aproape de tradiții și obiceiuri.

Ouăle specifice Bucovinei sunt de trei feluri: cele pictate cu ceară, cele vopsite în băi cu ceară sau cele ornate cu mărgelute. Pe lângă ouăle roșii pe care cu toții le știm, aceste ouă sunt ornate în culori vii și au diverse modele desenate pe ele, fiecare element de încondeiere reprezentând câte un simbol. Simbolurile sunt foarte multe, dar predomină cele ale vieții și în general, în Bucovina, sunt cele geometrice, pe care de multe ori le regăsim și pe cămășile tradiționale ale portului popular. Acest delicat meșteșug datează încă din secolul XVI și acum a ajuns la nivel de artă.

Pentru a te bucura mai mult de aceste podoabe, vă invit să vizitați, când sunteți prin zonă, Muzeul Ouălor Lucia Condrea din Moldovița sau Muzeul Oului din Vama (Colecția aparține prof. Letiția Orșivski, artist român recunoscut la nivel național și internațional, reprezentantă a României la târguri, saloane și expoziții internaționale, multiplă laureată la concursurile internaționale și colaborator a numeroase muzee și instituții de cultură din țară

și străinătate) și unde veți descoperi peste 3000 de exemplare adunate de prin țară dar și străinătate.



<https://www.muzeuloului-vama.com/index.php?lang=ro>

<https://www.top10suceveni.ro/editia-2014/lucia-condrea/>

De asemenea, nu trebuie să lipsească din program, o vizită la Cetatea Sucevei, o cetate medievală aflată la marginea de est a orașului Suceava, sau la cele două ateliere de olărit, de la Rădăuți și Marginea, unde poveștile se împletesc cu meșteșugurile formând o adevărată frumusețe culturală, astfel încât să reușiți ca în câteva zile să ajungeți la toate punctele de interes major din zonă.



<https://visitingbucovina.ro/cetatea-de-scaun-a-sucevei/>



Foto: <https://planiada.ro/destinatii/suceava/centrul-de-ceramica-neagra-de-la-marginea-54>

Produsele culturii populare din zona Bucovinei, poartă în ele o mare putere de atracție, de penetrație, echilibru și însemnătate. Ele creează acea atmosferă de basm, acel punct de echilibru în stări emoționale ce duc la deschiderea și înnobilarea sufletului. Este una dintre destinațiile de vacanță preferate de către turiști, români sau străini, iar acest lucru se datorează în special faptului că această este o zonă plină de interes cultural și autenticitate românească. Un suflu de tradițional se resimte ușor în fiecare peisaj, în fiecare obiectiv turistic, chiar la fiecare colț de stradă.

Turismul cultural, implică, așadar, alături de condiția de amplasare turistică și împlinirea unor condiții suplimentare: de a avea dorința de a cunoaște și a înțelege oamenii și creațiile lor, de a împărtăși existența și consumul unui produs cultural (monument, opera de artă sau spectacol). Din acest motiv, produsele culturale trebuie să răspundă cererii unui public din ce în ce mai exigent și atitudinii comunităților locale care doresc să beneficieze de activitățile culturale pe care le finanțează.

În concluzie, de-a lungul timpului, tendințele majore care au fost observate în ceea ce privește turismul cultural și de care trebuie să ținem cont sunt: interacțiunea între cultură și turism ce își are rădăcinile în perioada de început a turismului și care în prezent câștigă din ce în ce mai multă însemnătate, faptul că turismul cultural este un factor cheie pentru dezvoltarea durabilă și dialogurile interculturale și nu în ultimul rând, moștenirea culturală care este expresia identității oamenilor, a teritoriului, istoriei, tradițiilor și civilizației unui popor.

BIBLIOGRAFIE

- Antonescu, Romulus Bogdan, Dicționar de simboluri și credințe tradiționale românești, Tipografia Moldova, 2016.
- Bănățeanu, Tancred, Ornamentul în arta populară românească, Meridiane, București, 1963.
- Bănățeanu, Tancred, au colab.: Boris Zderciuc, Mileana Pauncev, Hedviga Formagiu, pref. de Emil Condurachi, Arta populară bucovineană, Suceava, 1975.
- Bărănescu, Rodica, Turism și alimentație publică, Ed.Didactică și Pedagogică, București, 1985.
- Berbecaru, Iulian, Oglinzile viitorului în turism, Ed. Sport-turism, București, 1978.
- Bernea, Ernest, Spațiu, timp și cauzalitate la poporul român, Ed. Humanitas, București, 2005.
- Bernecker, Paul, Grundzüge der Fremdenverkehrslehre und Fremdenverkehrspolitik: Grundlagenlehre des Fremdenverkehrs (trad. "Principii de bază ale teoriei turismului și politicii turistice: Teoria de bază a turismului", 1962.
- Blaa, Lucian, Trilogia culturii. (Orizont și stil, spațiu mioritic, Geneza transportului și sensul culturii), București, Ed. Humanitas, 2011
- Blaa, Lucian, Trilogia valorilor. Opere. Vol. 10. București: Ed.Minerva, 1987.
- Camilar, Mihai, Arhitectura populară bucovineană. Planimetrie, sisteme constructive și elemente de decor, în revista Datini, nr.5 (10-11), București, 1994.
- Camilar, Mihai, Dicționar etnologic bucovinean, Ed.George Tofan a Casei Corpului Didactic, Suceava, 2015.
- Casirrer, Ernst, The philosophy of the symbolic forms (Volume 1- Language and Volume 2 - Mythical Thoughts), Yale University Press, January 1965
- Caune, Jean, Culture and Communication. Theoretical Convergences and Places of Mediation, Trad. Bălășescu Mădălina „Cultură și comunicare. Convergențe teoretice și locații de mediere”, Cartea Românească, București, 2000.
- Chevalier, Jean, Gheerbrant, Alain, Dicționar de simboluri. Ed.Polirom, Iași, 1999.
- Evseev, Ivan, Enciclopedia semnelor și simbolurilor culturale, Timișoara, Amarcord,1999.

- Friedman, Thomas, Cultural Identity and Global Process, trad. „Identitatea culturală și procesul global”, Sage Publication Ltd., 1994.
- Hoffman, Oscar, Management. Fundamente socioumane. București: Ed.Victor, 1999.
- Lévi-Strauss, Claude, Zero structural anthropology, Ed. Polirom, trad. Giuliano Sfichi, 2020.
- Linton, Ralph, The Cultural Foundation of Personality, Trad. Sergiu Săraru „Fundamentul cultural al personalității”, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1968
- Luhman, Niklas, Che cos'è la comunicazione? Ce este comunicarea? Trad. Alberto Cevollini, Opozitoriul Collana Coincidentia. Ed. Mimesis, 2018.
- Meyer, Franz Sales, Ornamentica - O gramatică a formelor decorative, Vol.I, trad.Radu Florescu, Ed. Meridiane, București, 1988.
- Meyer, Franz Sales, Ornamentica - O gramatică a formelor decorative, Vol.I, trad.Radu Florescu, Ed. Meridiane, București, 1988.
- Olenici, Dimitrie, Semne și simboluri astronomice în ornamentica tradițională din Bucovina, Ed.Accent Print, Ediția a II-, revizuită și adăugită, Suceava, 2020.
- Pavelescu, Gheorghe, Magia la români, Editura Minerva, București, 1998.
- Petrescu, Paul, Stoica, Georgeta, Arta populară românească, Editura: Meridiane, 1981.
- Slama, Cazacu, Tatiana, Psiholingvistica, o știință a comunicării, București, Ed. All, 1999.
- Suiogan, Delia, Arta populară - formă de comunicare. Memoria ethnologica nr. 26-27, ianuarie - iunie 2008 (An VIII).
- Suiogan, Delia, Curs - Hermeneutica generală, Comunicarea și Legăturile sociale. Rolul simbolului, 2023.
- Suiogan, Delia, Ramura verde – valori simbolice. Memoria ethnologica nr. 30 - 31 * ianuarie - iunie 2009 (An IX).
- Swizewski, C., Oancea, D., curs litografiat, Geografia turismului, Iași, Universitatea Alexandru Ioan Cuza, 1977.
- T., Hall, Edward, Beyond culture, New York, SUA: Anchor Books, A Division of Random House, Inc.1989.
- Taloș, Ion, Gândirea magico-religioasă la români, Editura Enciclopedică, București, 2001.
- Tonoiu, Vasile, Ontologii arhaice în actualitate, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1989.

Vasilescu, Virgil, *Semnele cerului-cultură și civilizație carpatică*, Ed. Arhetip
Renaștere spirituală, București, 1994.
Vulcănescu, Romulus, *Mitologie română*, Editura Academiei, București, 1985.

Adriana-Gabriela Nuțu s-a născut în România, în regiunea Bucovinei.

A studiat Filologia Română și a făcut studii postuniversitare în Etnologie și Turism cultural. În ultimii ani, predă limba și cultura română la Departamentul de Limbi Străine a Universității Naționale Kapodistria din Atena.

A tradus din limba română în engleză cartea „Grupul parlamentar al minorităților naționale din 1990 până în 2016 în România”, care a fost publicată de Uniunea Grecilor din România și prezentată Parlamentului României. Vorbește greacă, italiană, engleză și franceză și este mediatoare interculturală certificată în Italia.

**Ο ΡΟΥΜΑΝΙΚΟΣ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΟΣ ΤΟΥΡΙΣΜΟΣ
ΩΣ ΜΟΡΦΗ ΑΝΑΚΑΛΥΨΗΣ
ΕΝΟΣ ΣΥΜΒΟΛΙΚΟΥ ΚΩΔΙΚΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ**

ΑΝΤΡΙΑΝΑ-ΓΚΑΜΠΡΙΕΛΑ ΝΟΥΤΣΟΥ

Περίληψη: Το άρθρο αυτό αναφέρεται στον πολιτισμικό τουρισμό ως ένα είδος τουρισμού που αποβλέπει στη γνωριμία της κουλτούρας μιας συγκεκριμένης περιοχής ή χώρας, στην προκειμένη περίπτωση της Ρουμανίας και πιο συγκεκριμένα των περιοχών της Τιμισοάρα και της Μπουκοβίνας. Ο πολιτισμικός τουρισμός φέρνει σε επαφή τον ξένο επισκέπτη με τα πολιτισμικά στοιχεία που χαρακτηρίζουν μια συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή ή ένα έθνος, όπως η ιστορία, η τέχνη, η αρχιτεκτονική, οι παραδόσεις, και αναλύει τον αντίκτυπό τους ως πολιτισμικών προϊόντων.

Ένας τέτοιου είδους τουρισμός αποτελεί μια μορφή επικοινωνίας, και μάλιστα διαπολιτισμικής επικοινωνίας, που μπορεί να γίνει κινητήριος δύναμη κοινωνικών αλλαγών και να συμβάλει στην επίλυση των προβλημάτων των πολυπολιτισμικών κοινωνιών. Επιπλέον ο τουρισμός ως ταξίδι αποτελεί μια διαδικασία μάθησης και γνωριμίας ανθρώπων, πολιτισμών και ίσως του ίδιου μας του εαυτού. Γιατί ο πολιτιστικός τουρισμός δεν είναι ένα απλό ταξίδι. Είναι ένα βίωμα που επιδρά θετικά στο σώμα και το πνεύμα, έχει συγκεκριμένη βάση, και αποτελεί μian εμπειρία προσωπικού εμπλουτισμού η οποία μπορεί να διαρκέσει για πάντα.

Λέξεις-κλειδιά: τουρισμός, κουλτούρα, γλώσσα, επικοινωνία, διαπολιτισμικός διάλογος, αγροτικός τουρισμός, παραδόσεις, έθιμα, Ρουμανία, Μπουκοβίνα.

Εισαγωγή

Ο σύγχρονος τρόπος ζωής δίνει στους ανθρώπους την ευκαιρία να αλληλεπιδράσουν με διαφορετικές κουλτούρες, πολιτισμούς, εθνότητες ή φυλές περισσότερο από ποτέ. Αυτή η αλληλεπίδραση ενέχει, μεταξύ άλλων, και επικοινωνία. Όταν αναφερόμαστε στην επικοινωνία, πρέπει να γίνει κατανοητό ότι αντιπροσωπεύει κάτι περισσότερο από έναν όγκο πληροφοριών. Είναι μια διαδικασία η οποία στηρίζεται σε συναισθήματα, τρόπους συμπεριφοράς, νοοτροπίες και κοινά ενδιαφέροντα. Η γλώσσα ως κύριο όργανο επικοινωνίας είναι η λειτουργία έκφρασης και μεταβίβασης της σκέψης μέσω της χρήσης συμβόλων που έχουν την ίδια αξία για όλα τα άτομα του ίδιου έθνους, εντός των ορίων μιας καθορισμένης περιοχής. Η γλώσσα είναι το κύριο εργαλείο κοινωνικοποίησης, τόσο στην άναρθρη μορφή της, στα ζώα και τα πρωτεύοντα θηλαστικά, όσο και στην έναρθρη μορφή της, στους ανθρώπους, όπου ο ουσιαστικός της ρόλος εμφανίζεται στην πολυπλοκότητα του μεταδιδόμενου μηνύματος, το οποίο εμπεριέχει και συναισθηματική φόρτιση.

Η γλώσσα όμως δεν αποτελεί τον μοναδικό κώδικα επικοινωνίας. Στο πλαίσιο των νέων διαδικασιών εκσυγχρονισμού, οι τεχνολογίες και η ψηφιακή επικοινωνία μεταμορφώνουν την κοινωνία και αλλάζουν τον τρόπο ζωής μας και τα καταναλωτικά μας πρότυπα. Και εδώ εμφανίζονται ο πολιτισμικός τουρισμός και η αξιοποίηση της παραδοσιακής πολιτιστικής κληρονομιάς ως ένα είδος επικοινωνίας μέσω συμβόλων, αξιών και παραδόσεων που τονίζουν τη διαπολιτισμική επικοινωνία.

Ο πολιτισμός γεννά και γεννιέται από την επικοινωνία, ως συνέπεια του τρόπου με τον οποίο δομούνται οι διαδικασίες επικοινωνίας. Η ιδέα είναι ότι αφενός ο πολιτισμός υποστηρίζεται από κοινωνικές δομές και αφετέρου συμβάλλει στις κοινωνικές διεργασίες.

Στο βιβλίο του «Structural Anthropology» ο Claude Lévi-Strauss (2020: 344) λέει ότι «Η γλώσσα είναι το κατεξοχήν πολιτιστικό γεγονός». Επομένως η επικοινωνία είναι ένας καθοριστικός και δομικός παράγοντας του πολιτισμού, χωρίς τον οποίο δεν μπορούμε να κατανοήσουμε καμία μορφή του. Καταλαβαίνουμε λοιπόν ότι η γλώσσα είναι ταυτόχρονα πολιτιστικό γεγονός και εξελίσσεται ως προϊόν πολιτισμού. Μέσω της αναφορικής συνάρτησης, η γλώσσα εξετάζει τον σκοπό της πληροφορίας, το γλωσσικό και εξωγλωσσικό πλαίσιο (κοινωνικό, πολιτισμικό, περιστασιακό) της επικοινωνίας και περιγράφει τον πραγματικό προσανατολισμό του μηνύματος, τη συνοχή ή την παραφωνία του σε σχέση με τις έννοιες της «αλήθειας» και της «ακρίβειας».

Η έννοια του πολιτισμού είναι από μόνη της επικοινωνία και προϊόν πρακτικών συναντήσεων μεταξύ συγκεκριμένων πολιτισμών, αποτέλεσμα αμοιβαίας γνώσης και αλληλεξάρτησης μεταξύ των κοινωνιών, και αποτελεί ένα φαινόμενο που έχει ενισχυθεί στη σύγχρονη εποχή.

Όσον αφορά τον τουρισμό, έχει γίνει μια δημοφιλής παγκόσμια δραστηριότητα αναψυχής και ο ισχυρότερος οικονομικός κλάδος στον κόσμο, όπου οι τουρίστες, εκτός του τόπου διαμονής τους, καταναλώνουν τουριστικές υπηρεσίες, ανεξάρτητα ή οργανωμένα. Το είδος και η μορφή τουρισμού επιλέγονται από κάθε τουρίστα ανάλογα με την επιθυμία του. Ο τουρισμός αποτελεί πλέον, στις αρχές της τρίτης χιλιετίας, έναν από τους πιο δυναμικούς τομείς δραστηριότητας και, ταυτόχρονα, σημαντικό παράγοντα δημιουργίας θέσεων εργασίας.

Γενικά, η διάκριση του τουρισμού σε διαφορετικά είδη βασίζεται σε συγκεκριμένα κριτήρια: ανάλογα με τον σκοπό, τον προορισμό, και τη διάρκεια του ταξιδιού. Παράλληλα έχει και οικονομικό αντίκτυπο σε έναν τόπο ή σε μια ανθρωπίνη κοινότητα.

Ο πολιτιστικός τουρισμός διαφοροποιείται από άλλες μορφές τουρισμού μέσω της ζήτησης για συγκεκριμένα αγαθά και υπηρεσίες, που καθορίζονται κυρίως από τα πολιτισμικά προϊόντα που προσφέρονται. Είναι ένα είδος τουρισμού ο οποίος περιλαμβάνει: επίσκεψη πολιτιστικών στόχων, συμμετοχή σε πολιτιστικές εκδηλώσεις, αγορά συγκεκριμένων προϊόντων, τουριστικών οδηγών κλπ. Παρατηρείται, λοιπόν, ότι τον τελευταίο καιρό οι δραστηριότητες που περιλαμβάνονται στον πολιτιστικό τουρισμό γίνονται όλο και πιο δομημένες και εξειδικευμένες.

Η Ρουμανία προσφέρει πολιτιστική-ιστορική και εθνο-λαογραφική κληρονομιά μεγάλης αξίας και τουριστικής ελκυστικότητας. Οι πρώτες οργανωμένες τουριστικές δραστηριότητες στη Ρουμανία χρονολογούνται από τον 19ο αιώνα, με την εμφάνιση συλλόγων που πραγματοποιούσαν τουριστικές δραστηριότητες σε ορισμένες περιοχές, επιδιώκοντας να προσελκύσουν τουρίστες από όλα τα κοινωνικά στρώματα αλλά και επενδύοντας στην ανάπτυξη σημαντικών τουριστικών αξιοθέατων.



<https://www.travelmix.ro/romania-in-cataloagele-touropoperatorilor-din-orientul-mijlociu/>

Η ανάπτυξη του πολιτιστικού τουρισμού στη Ρουμανία σημαίνει πρώτα απ' όλα αναγνώριση, αποκατάσταση και ανακαίνιση ιστορικών κτιρίων και γενικότερα της υπάρχουσας ιστορικής κληρονομιάς στην οποία προστίθενται η αναγνώριση και ανάδειξη των τοπικών παραδόσεων και η αξιοποίησή τους μέσω πολιτιστικών προϊόντων.

Ξεκινώντας από την υπόθεση ότι μεγάλος αριθμός αξιοθέατων και πολιτιστικών εκδηλώσεων βρίσκονται σε αστικά κέντρα, ο πολιτιστικός τουρισμός διασταυρώνεται με τον αστικό τουρισμό. Η δυναμική του αστικού τουρισμού οδηγεί έτσι στην αύξηση του ενδιαφέροντος για ορισμένους πολιτιστικούς στόχους, αυξάνει τον αριθμό των εσωτερικών και διεθνών κοινωνικών επαφών και αναπτύσσει τον επιχειρηματικό τουρισμό.

Στη Ρουμανία, ο Πολιτιστικός Τουρισμός επικεντρώνεται γενικά σε τέσσερις προορισμούς: τα ζωγραφισμένα μοναστήρια της Bucovina, τα φρούρια και τα κάστρα της Τρανσυλβανίας με τις συλλογές τους, τις ξύλινες εκκλησίες και τα σπίτια του Maramures, τα ιστορικά μνημεία κληρονομιάς και τις συλλογές μουσείων σε πόλεις όπως: Βουκουρέστι, Σιμπίου, Μπρασόβ, Κλουζ-Ναπόκα, Σιγκισοάρα. Επίσης, η Ρουμανία έχει επτά τοποθεσίες που βρίσκονται στον κατάλογο παγκόσμιας κληρονομιάς της UNESCO, εκ των οποίων το 85,71% ανήκει στην πολιτιστική κληρονομιά και το 14,29% στη φυσική κληρονομιά.



<https://cunoastetitara.md/bisericile-si-manastirile-din-bucovina-incluse-in-patrimoniul-mondial-unesco/>

Οι περισσότεροι ξένοι τουριστικοί πράκτορες στοχεύουν σε αυτό ακριβώς το κομμάτι του τουρισμού, δεδομένου ότι η πόλη της Τιμισοάρα έλαβε τον τίτλο της Πολιτιστικής Πρωτεύουσας της Ευρώπης για το έτος 2023, μαζί με την Ελευσίνια (Ελλάδα) και τη Βεσπρέμ (Ουγγαρία).

Ο δήμος Τιμισοάρα, που ονομάζεται επίσης «πρωτεύουσα» της ιστορικής επαρχίας Μπανάτ, είναι η έδρα της κομητείας Τιμισοάρα και το πολιτιστικό και οικονομικό κέντρο της δυτικής περιοχής. Μεταξύ του 1880 και του 1914, η Τιμισοάρα ήταν η πιο σημαντική βιομηχανική, εμπορική, οικονομική και πολιτιστική πόλη της περιοχής, που έχαιρε θαυμασμού για την καλλιτεχνική της αριστεία στη μουσική, τη λογοτεχνία, τη ζωγραφική, τη γλυπτική και την αρχιτεκτονική, καθώς και για τις τεχνικές και επιστημονικές της καινοτομίες. Ακόμη και κατά την κομμουνιστική περίοδο, η Τιμισοάρα θεωρούνταν μια πειραματική, ευρηματική και μοντέρνα πόλη, χάρη στο ροκ συγκρότημα Phoenix και το Sigma Group, και ήταν το μόνο μέρος στη χώρα όπου οι καλλιτέχνες αυτοί επιτρεπόταν να εμφανιστούν σε δημόσιους χώρους. Σήμερα, η Τιμισοάρα εξακολουθεί να είναι μια πόλη φιλικών ανθρώπων που ζουν ειρηνικά, με περισσότερους από 40.000 φοιτητές σε πέντε πανεπιστήμια, έναν ζωντανό δημιουργικό τομέα και μια σειρά από αναγνωρισμένα πολιτιστικά ιδρύματα.

Η πόλη της Τιμισοάρα είναι ιδιαίτερα γνωστή ως η πρώτη πόλη με φωτισμό δρόμων από το 1884, αλλά και ως το μέρος όπου ξεκίνησε η Επανάσταση του Δεκεμβρίου του 1989, μετά από την οποία ο δικτάτορας Νικολάε Τσαουσέσκου απομακρύνθηκε από την εξουσία και, μαζί του, εξαφανίστηκε ο κομμουνισμός.

Αν και πολλά από τα ιστορικά κτίρια και μνημεία έχουν διατηρηθεί, η πόλη γίνεται όλο και πιο σύγχρονη, με πολλά εμπορικά κέντρα και μοντέρνα κτίρια που έρχονται σε αντίθεση με τα ιστορικά.

Δεδομένου ότι η Τιμισοάρα είναι μια πόλη γεμάτη με πάρκα και πλατείες, αλλά και από κτίρια σε βιεννέζικη μπαρόκ αρχιτεκτονική, έλαβε το όνομα «Μικρή Βιέννη» ή «Πόλη των Πάρκων». Είναι η πόλη με τα περισσότερα προστατευόμενα ιστορικά μνημεία στη Ρουμανία: πάνω από 14.000 κτίρια πολιτιστικής κληρονομιάς σχηματίζουν έναν μοναδικό χώρο, που φιλοξενεί μια εντυπωσιακή αρχιτεκτονική κληρονομιά των διαφόρων εθνοτικών κοινοτήτων που έχουν αφήσει εδώ το πολιτιστικό τους αποτύπωμα. Η αγαστή συνύπαρξη και η ανεκτικότητα είναι δύο άλλα καθοριστικά χαρακτηριστικά της Τιμισοάρα: 29 εθνοτικές και 17 θρησκευτικές ομάδες ζουν αρμονικά στην πόλη αυτή.



<https://ritaglidiviaggio.it/2023/04/06/cosa-vedere-a-timisoara/>
<https://timisoara2023.eu/en/>

Ο πολιτισμός και η εκπαίδευση είναι επίσης πολύ σημαντικοί εδώ, καθώς είναι μια πολυπολιτισμική πόλη. Η Τιμισοάρα είναι ένα ισχυρό πολυπολιτισμικό κέντρο, όπου πραγματοποιούνται περισσότερες από εξήντα εκδηλώσεις ετησίως, υπό την αιγίδα διάσημων πολιτιστικών ιδρυμάτων και οργανισμών. Θέατρα, φιλαρμονικές ορχήστρες, η Ρουμανική Όπερα, η Φιλαρμονική ορχήστρα «Banatul», μουσεία, γκαλερί τέχνης, πολιτιστικά κέντρα, βιβλιοθήκες, οργανισμοί και ιδρύματα συμπληρώνουν το πολιτιστικό δίκτυο της πόλης, που αξίζει να δείτε τουλάχιστον μία φορά στη ζωή σας.

Με άλλα λόγια, η Τιμισοάρα είναι μια από τις πιο σημαντικές και υπέροχες πόλεις της Ρουμανίας. Η πολιτιστική κληρονομιά και η ποικιλομορφία της πολιτιστικής προσφοράς είναι τα δυνατά σημεία της πόλης, έχοντας επηρεαστεί από τις διάφορες εθνοτικές κοινότητες, ιδιαίτερα τη γερμανική, την ουγγρική και τη σερβική, αλλά και τη βουλγαρική, την ιταλική και την ελληνική. Με περισσότερα από δώδεκα επαγγελματικά πολιτιστικά ιδρύματα, μπορούμε να πούμε ότι η Τιμισοάρα είναι, μετά το Βουκουρέστι και το Ιάσιο, ο τρίτος πολιτιστικός πόλος της χώρας όσον αφορά το μέγεθος και την ποικιλομορφία της πολιτιστικής προσφοράς.

Ο πολιτιστικός τουρισμός μπορεί επίσης να γίνει κατανοητός σε σχέση με τον αγροτικό τουρισμό, ο οποίος περιλαμβάνει διακοπές στην ύπαιθρο και συμμετοχή σε παραδοσιακές αγροτικές εργασίες. Η μεγάλη ποικιλία πολιτιστικών και ιστορικών αξιών –λαϊκή τέχνη, εθνογραφία, λαογραφία, παραδόσεις, ιστορικά απομεινάρια–, ένα φυσικό περιβάλλον αρμονικά συνδυασμένο με ένα ποικίλο και γραφικό τοπίο έρχονται να υποστηρίξουν την ανάπτυξη του ρουμανικού τουρισμού, ιδιαίτερα του αγροτικού τουρισμού. Για περισσότερα από 50 χρόνια και σε πολλές χώρες της βόρειας και κεντρικής Ευρώπης και για πάνω από 70 χρόνια στις νότιες χώρες, ο αγροτικός τουρισμός θεωρείται μια μελλοντική στρατηγική που μπορεί να συμβάλει στη μείωση της κινητικότητας του πληθυσμού, στη δημιουργία θέσεων εργασίας και, τέλος, στην προώθηση της κοινωνικής και οικονομικής ανάπτυξης ευάλωτων περιοχών. Στη χώρα μας, πριν από λίγο καιρό, το χωριό, ως φύλακας των παραδόσεων, των εθίμων και της λαϊκής τέχνης, απέκτησε μια άλλη διάσταση. Ολόκληρη η πολιτιστική του κληρονομιά που έχει διατηρηθεί και συντηρηθεί δείχνει ότι μπορεί να υποστηρίξει τον πολιτιστικό τουρισμό στον ίδιο βαθμό με την πόλη.

Η Μπουκοβίνα (Bucovina), μια περιοχή στα βορειοανατολικά της Ρουμανίας, μπορεί να βρεθεί σε αυτό το πλαίσιο, καθώς είναι άλλη μια από τις πιο δημοφιλείς περιοχές της Ρουμανίας, επειδή εντυπωσιάζει όχι τόσο με τον ιστορικό, γεωγραφικό και τουριστικό της χαρακτήρα, αλλά και λόγω των αρχιτεκτονικών μνημείων με τις εσωτερικές τοιχογραφίες και τις ενδιαφέρουσες προσόψεις. Ντόπιοι και ξένοι τουρίστες αναζητούν και εκτιμούν τα πολυάριθμα μοναστήρια που χτίστηκαν από πρώην ηγεμόνες όπως ο Στέφανος ο Μέγας, ο Αλεξάνδρος ο Καλός, ο Πέτρου Ραρές και ο Αλεξάντρου Λαπουσνεάνου, το καθένα με ένα συγκεκριμένο χαρακτηριστικό: το Μοναστήρι του Χούμορ (Humor) με το κόκκινο χρώμα, το Μοναστήρι του Βορονέτς (Vornet) με μπλε, το Μοναστήρι της Σουσεβίτσα (Sucevița) με πράσινο και το Μοναστήρι της Μολδοβίτσα (Moldovița) με κίτρινο, και που έχουν χαρακτηριστεί Μνημεία Παγκόσμιας Κληρονομιάς από την UNESCO. Η Μπουκοβίνα, που ονομαζόταν και «Η Άνω Χώρα», της Μολδαβίας, μέχρι το 1775, είναι η ιστορική επαρχία της Ρουμανίας με πολυτάραχη ιστορία και πολλαπλές διεθντικές παρεμβάσεις, που άφησαν το στίγμα τους στις ιδιαιτερότητες της περιοχής. Το όνομα *Μπουκοβίνα* «Χώρα της οξιάς» δόθηκε από την Αυτοκρατορία των Αψβούργων, της οποίας ήταν επαρχία για 144 χρόνια, μεταξύ του 1775 και του 1918 και η οποία από το 1940 χωρίζεται σε δύο περιοχές: τη Βόρεια Μπουκοβίνα, που σήμερα ανήκει στην Ουκρανία, και τη Νότια Μπουκοβίνα, η οποία αποτελεί μέρος της Ρουμανίας.



https://www.researchgate.net/figure/Bucovina-after-the-year-1940-and-the-geographical-position-of-historic-Bucovina_fig1_307940531

Υπήρξε αρχαίο λίκνο του ρουμανικού πολιτισμού, μια ιδιαίτερη τουριστική περιοχή, χάρη στην αρμονική γεωμορφολογία της, το ήπιο κλίμα, την ποικίλη υδρογραφική πανίδα και την πλούσια χλωρίδα, την πολιτιστική κληρονομιά – ιστορική και αρχιτεκτονική–, που εκτιμάται σε εθνικό και διεθνές επίπεδο, καθώς και τη φιλοξενία των κατοίκων της, τις δημοφιλείς παραδόσεις και έθιμα και τις ιδιαιτερότητες της γαστρονομίας της περιοχής. Όλα αυτά κάνουν την Μπουκοβίνα έναν πραγματικό τουριστικό προορισμό. Η περιοχή είναι γνωστή για τη λαογραφία, τις λαϊκές φορεσιές, τα έπιπλα, τα κεραμικά και τα χαλιά. Οι τεχνίτες συνεχίζουν τις παραδοσιακές τεχνικές που μεταδίδονται από γενιά σε γενιά, φτιάχνοντας μάσκες, παραδοσιακές φορεσιές, κερωμένα αυγά, σκαλιστά ξύλινα αντικείμενα, κεντήματα και παραδοσιακά χαλιά που αποτελούν στοιχεία της καθημερινής ζωής.





Η Μπουκοβίνα είναι μια από τις λίγες περιοχές όπου εξακολουθεί η παράδοση της ζωγραφικής των αυγών του Πάσχα, ένα παλιό έθιμο που μεταδίδεται από γενιά σε γενιά, το οποίο στην αρχαία ρουμανική παράδοση αντιπροσωπεύει την αναγέννηση και τον εξαγνισμό.

Υπάρχουν τρία είδη αυγών ειδικά για την Μπουκοβίνα: αυτά που είναι βαμμένα με κερί, αυτά που είναι επικερωμένα ή αυτά που είναι διακοσμημένα με χάντρες. Εκτός από τα κόκκινα αυγά που όλοι γνωρίζουμε, αυτά τα αυγά είναι διακοσμημένα με έντονα χρώματα και έχουν ζωγραφισμένα διάφορα σχέδια πάνω τους, με κάθε στοιχείο να αντιπροσωπεύει ένα σύμβολο. Υπάρχουν πολλά σύμβολα, αλλά κυριαρχούν αυτά της ζωής. Στην Μπουκοβίνα τα σχήματα αυτά είναι γεωμετρικά και τα βρίσκουμε επίσης στα παραδοσιακά πουκάμισα της λαϊκής ενδυμασίας. Αυτή η χειροτεχνία χρονολογείται από τον 16ο αιώνα και έχει φτάσει πλέον στο επίπεδο της τέχνης.

Για να θαυμάσετε αυτά τα στολίδια περισσότερο, σας προσκαλώ να επισκεφθείτε το Μουσείο Αυγών Lucia Condrea στη Μολδοβίτσα (Moldovița) ή το Μουσείο Αυγών στη Βάμα (Vama) του οποίου η συλλογή ανήκει στην καθηγήτρια Letiția Orșivșchi, ρουμάνα καλλιτέχνη αναγνωρισμένη σε εθνικό και διεθνές επίπεδο, εκπρόσωπο της Ρουμανίας σε διεθνείς εκθέσεις, πολλάκις βραβευμένη σε διεθνείς διαγωνισμούς και συνεργάτιδα πολλών μουσείων και πολιτιστικών ιδρυμάτων στη χώρα και το εξωτερικό, όπου θα ανακαλύψετε περισσότερα από 3.000 αυγά που συλλέχθηκαν από όλη τη χώρα και το εξωτερικό.



<https://www.muzeuloului-vama.com/index.php?lang=ro>

<https://www.top10suceveni.ro/editia-2014/lucia-condrea/>

Επίσης, συνιστούμε μίαν επίσκεψη στο Φρούριο της Σουτσεάβας (Cetatea Sucevei sau Cetatea de scaun a Sucevei), ένα μεσαιωνικό κάστρο που βρίσκεται στην ανατολική άκρη της πόλης Suceava ή στα δύο εργαστήρια κεραμικής, το Ρανταούτζι (Rădăuți) και το Μάργινεα (Mărginea), όπου η ιστορία μπλέκεται με τη χειροτεχνία, διαμορφώνοντας μια αληθινή πολιτιστική ομορφιά.



<https://visitingbucovina.ro/cetatea-de-scaun-a-sucevei/>



<https://planiada.ro/destinatii/suceava/centrul-de-ceramica-neagra-de-la-marginea-54>

Τα προϊόντα του λαϊκού πολιτισμού από την περιοχή Bucovina (Μπουκοβίνα) φέρουν μέσα τους μια μεγάλη δύναμη αρμονίας και σημασίας. Είναι ένας από τους αγαπημένους προορισμούς διακοπών για τουρίστες, ρουμάνους ή ξένους, και αυτό οφείλεται κυρίως στο γεγονός ότι πρόκειται για μια περιοχή γεμάτη πολιτιστικό ενδιαφέρον και ρουμανική αυθεντικότητα. Η παράδοση γίνεται εύκολα αισθητή σε κάθε τοπίο, σε κάθε τουριστικό αξιοθέατο, ακόμα και σε κάθε γωνιά του δρόμου.

Ο πολιτιστικός τουρισμός, εκτός από τη γνωριμία με τον τόπο, προϋποθέτει και την επιθυμία να γνωρίσει και να κατανοήσει κάποιος τους ανθρώπους και τις δημιουργίες τους, να μοιραστεί την ύπαρξη και την κατανάλωση ενός πολιτιστικού προϊόντος (μνημείο, έργο τέχνης). Για τον λόγο αυτό τα πολιτιστικά προϊόντα πρέπει να ανταποκρίνονται στη ζήτηση ενός κοινού όλο και πιο απαιτητικού και στη στάση των τοπικών κοινωνιών, που θέλουν να αποκομίσουν οφέλη από τις πολιτιστικές δραστηριότητες που χρηματοδοτούν.

Συμπερασματικά, με την πάροδο του χρόνου, οι κύριες τάσεις που έχουν παρατηρηθεί στον πολιτιστικό τουρισμό και που πρέπει να λάβουμε υπόψη είναι: η διαχρονική αλληλεπίδραση μεταξύ πολιτισμού και τουρισμού, το γεγονός ότι ο πολιτιστικός τουρισμός είναι βασικός παράγοντας για την αειφόρο ανάπτυξη και τον διαπολιτισμικό διάλογο και, τέλος, η πολιτιστική κληρονομιά, που είναι η έκφραση της ταυτότητας των ανθρώπων, της χώρας, της ιστορίας, των παραδόσεων και του πολιτισμού ενός λαού.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Antonescu, Romulus Bogdan, Dicționar de simboluri și credințe tradiționale românești, Tipografia Moldova, 2016.
- Bănățeanu, Tancred, Ornamentul în arta populară românească, Meridiane, București, 1963.
- Bănățeanu, Tancred, au colab.: Boris Zderciuc, Mileana Pauncev, Hedviga Formagiu, pref. de Emil Condurachi, Arta populară bucovineană, Suceava, 1975.
- Bărănescu, Rodica, Turism și alimentație publică, Ed.Didactică și Pedagogică, București, 1985.
- Berbecaru, Iulian, Oglinzile viitorului în turism, Ed. Sport-turism, București, 1978.
- Bernea, Ernest, Spațiu, timp și cauzalitate la poporul român, Ed. Humanitas, București, 2005.
- Bernecker, Paul, Grundzüge der Fremdenverkehrslehre und Fremdenverkehrspolitik: Grundlagenlehre des Fremdenverkehrs (trad. "Principii de bază ale teoriei turismului și politicii turistice: Teoria de bază a turismului", 1962.
- Blaa, Lucian, Trilogia culturii. (Orizont și stil, spațiu mioritic, Geneza transportului și sensul culturii), București, Ed. Humanitas, 2011
- Blaa, Lucian, Trilogia valorilor. Opere. Vol. 10. București: Ed.Minerva, 1987.
- Camilar, Mihai, Arhitectura populară bucovineană. Planimetrie, sisteme constructive și elemente de decor, în revista Datini, nr.5 (10-11), București, 1994.
- Camilar, Mihai, Dicționar etnologic bucovinean, Ed.George Tofan a Casei Corpului Didactic, Suceava, 2015.
- Casirrer, Ernst, The philosophy of the symbolic forms (Volume 1- Language and Volume 2 - Mythical Thoughts), Yale University Press, January 1965.
- Caune, Jean, Culture and Communication. Theoretical Convergences and Places of Mediation, Trad. Bălășescu Mădălina "Cultură și comunicare. Convergențe teoretice și locații de mediere", Cartea Românească, București, 2000.
- Chevalier, Jean, Gheerbrant, Alain, Dicționar de simboluri, Ed. Polirom, Iași, 1999.
- Evseev, Ivan, Enciclopedia semnelor și simbolurilor culturale, Timișoara, Amarcord, 1999.

- Friedman, Thomas, Cultural Identity and Global Process, trad. "Identitatea culturală și procesul global", Sage Publication Ltd., 1994.
- Hoffman, Oscar, Management. Fundamente socioumane. București: Ed.Victor, 1999.
- Lévi-Strauss, Claude, Zero structural anthropology, Ed. Polirom, trad. Giuliano Sfichi, 2020.
- Linton, Ralph, The Cultural Foundation of Personality, Trad. Sergiu Săraru "Fundamentul cultural al personalității", Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1968.
- Luhman, Niklas, Che cos'è la comunicazione? Ce este comunicarea? Trad. Alberto Cevollini, Opozitoriul Collana Coincidentia. Ed. Mimesis, 2018.
- Meyer, Franz Sales, Ornamentica - O gramatică a formelor decorative, Vol.I, trad. Radu Florescu, Ed. Meridiane, București, 1988.
- Meyer, Franz Sales, Ornamentica - O gramatică a formelor decorative, Vol.I, trad. Radu Florescu, Ed. Meridiane, București, 1988.
- Olenici, Dimitrie, Semne și simboluri astronomice în ornamentica tradițională din Bucovina, Ed.Accent Print, Ediția a II-, revizuită și adăugită, Suceava, 2020.
- Pavelescu, Gheorghe, Magia la români, Editura Minerva, București, 1998.
- Petrescu, Paul, Stoica, Georgeta, Arta populară românească, Editura: Meridiane, 1981.
- Slama, Cazacu, Tatiana, Psiholingvistica, o știință a comunicării, București, Ed. All, 1999.
- Suiogan, Delia, Arta populară - formă de comunicare. Memoria ethnologica nr. 26-27, ianuarie - iunie 2008 (An VIII).
- Suiogan, Delia, Curs - Hermeneutica generală, Comunicarea și Legăturile sociale. Rolul simbolului, 2023.
- Suiogan, Delia, Ramura verde – valori simbolice. Memoria ethnologica nr. 30-31* ianuarie - iunie 2009 (An IX).
- Swizewski, C., Oancea, D., curs litografiat, Geografia turismului, Iași, Universitatea Alexandru Ioan Cuza, 1977.
- T., Hall, Edward, Beyond culture, New York, SUA: Anchor Books, A Division of Random House, Inc.1989.
- Taloș, Ion, Gândirea magico-religioasă la români, Editura Enciclopedică, București, 2001.
- Tonoiu, Vasile, Ontologii arhaice în actualitate, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1989.

Vasilescu, Virgil, *Semnele cerului-cultură și civilizație carpatică*, Ed. Arhetip
Renaștere spirituală, București, 1994.
Vulcănescu, Romulus, *Mitologie română*, Editura Academiei, București, 1985.

Η **Αντριάννα-Γκαμπριέλα Νούτσου** γεννήθηκε στη Ρουμανία, στην περιοχή της Μπουκοβίνα. Σπούδασε Ρουμανική Φιλολογία και έκανε μεταπτυχιακές σπουδές στο πεδίο Εθνολογία και Πολιτιστικός Τουρισμός. Τα τελευταία χρόνια διδάσκει Ρουμανική Γλώσσα και Πολιτισμό στο Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών του Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίων Αθηνών. Έχει μεταφράσει από τη ρουμανική στην αγγλική γλώσσα το βιβλίο *Κοινοβουλευτική ομάδα των εθνικών μειονοτήτων από το 1990 έως το 2016 στην Ρουμανία*, το οποίο εκδόθηκε από την Ένωση Ελλήνων της Ρουμανίας και παρουσιάστηκε στο Ρουμανικό Κοινοβούλιο. Ομιλεί ελληνικά, ιταλικά, αγγλικά και γαλλικά και είναι πιστοποιημένη διαπολιτισμική διαμεσολαβήτρια στην Ιταλία.

L'UTILISATION DES CHANSONS DANS L'APPRENTISSAGE DES LANGUES – LA PERSPECTIVE D'UNE APPRENANTE

MARIA TSOURA

Résumé: L'apprentissage d'une langue étrangère exige un effort constant et une pratique couvrant un large éventail de compétences. Parallèlement, maintenir l'intérêt des apprenants peut s'avérer difficile, surtout lorsque l'enseignement repose sur des méthodes conventionnelles. L'intégration de chansons dans le processus d'apprentissage facilite et rend plus agréable l'acquisition linguistique en renforçant la mémoire, l'attention et le lien émotionnel avec la langue. Les chansons contribuent à améliorer la prononciation, enrichir le vocabulaire et développer la confiance en soi, car les apprenants s'exercent sans la crainte de faire des erreurs.

Malgré les défis possibles, tels que la rapidité du rythme ou les variations de prononciation, cette méthode peut s'avérer particulièrement efficace avec des stratégies appropriées. La lecture des paroles en même temps que l'écoute, l'écoute répétée et l'utilisation d'outils technologiques, tels que les applications de paroles et de traductions, aident les apprenants à surmonter les difficultés. Grâce à la musique et aux outils technologiques tels que la création de playlists et l'enregistrement de la propre prononciation, les apprenants peuvent intégrer une langue étrangère dans leur quotidien de manière agréable et efficace.

En somme, l'utilisation de chansons dans l'enseignement des langues offre une méthode d'apprentissage efficace et plaisante, rendant la langue plus accessible et aidant les apprenants à l'expérimenter dans un environnement enrichissant sur le plan créatif et émotionnel.

Mots-clés: apprentissage des langues étrangères, musique et éducation linguistique, amélioration de la prononciation par les chansons, rythme et mémorisation, connexion émotionnelle et langue, utilisation des outils technologiques dans l'apprentissage des langues étrangères.

Introduction

L'apprentissage d'une langue étrangère est un processus exigeant qui prend du temps, nécessitant des efforts continus et de la pratique pour acquérir des connaissances et développer certaines compétences telles que la mémorisation et la bonne articulation. Lorsque l'enseignement repose sur des méthodes traditionnelles, il peut être encore plus difficile de maintenir l'intérêt des apprenants. C'est là que la musique et les chansons peuvent jouer un rôle crucial, offrant une manière plus naturelle, agréable et directe pour la pratique de la langue (Degrave, 2019). Les chansons combinent le rythme, la mélodie et les mots en créant un environnement d'apprentissage stimulant qui renforce la mémoire, la concentration et la répétition sans devenir lassant pour l'apprenant.

L'utilisation des chansons comme outil d'apprentissage ne concerne pas seulement l'enseignant, mais aussi l'apprenant lui-même, qui peut exploiter la musique comme un moyen dynamique et agréable favorisant la compréhension, la mémorisation et la motivation (Murphey, 1992). De plus, les chansons facilitent la connexion émotionnelle de l'enseignant avec la langue, rendant l'apprentissage plus efficace et divertissant (Schön, Boyer, Moreno, & Besson, 2008). De plus, les chansons sont des produits culturels authentiques, offrant une occasion unique de mieux comprendre la culture et la mentalité des locuteurs natifs.

Cet article examine les multiples bénéfices de l'intégration des chansons dans l'apprentissage des langues étrangères, en analysant les expériences, les bases théoriques et les preuves scientifiques soutenant leur efficacité. Il met également en lumière les défis que peuvent rencontrer les apprenants et propose des solutions pratiques pour intégrer les chansons dans leur routine quotidienne afin d'améliorer leur acquisition linguistique grâce aux nouvelles technologies.

Bénéfices de l'utilisation des chansons dans l'apprentissage des langues étrangères

La musique offre une connexion personnelle et émotionnelle avec la langue et sa culture, rendant le processus d'apprentissage plus agréable et efficace. Les chansons ne sont pas de simples combinaisons de mélodies et de paroles. Elles sont le reflet d'un contexte culturel spécifique, incarnant les valeurs, les croyances, les traditions et l'histoire d'une société. Chaque chanson porte l'empreinte de son époque, des conditions sociales, des courants artistiques et des expériences personnelles de son créateur. Ainsi, les chansons constituent une "fenêtre" sur le mode de vie et la pensée des habitants d'un autre pays.

En outre, la musique facilite la mémoire, la concentration et l'association des idées, rendant l'apprentissage expérientiel (Paivio, 2008). Des enquêtes montrent que les apprenants mémorisent plus facilement les nouveaux mots et expressions lorsqu'ils sont associés à une mélodie (Medina, 1993). Cette influence est particulièrement marquée aux premiers stades d'apprentissage, où les étudiants répètent souvent des phrases issues de chansons sans effort conscient de mémorisation (Fonseca-Mora & Gant, 2016). La musique leur permet d'être exposés à la langue dans un cadre naturel, ce qui renforce la compréhension et l'utilisation des mots dans des situations réelles de communication.

Un autre avantage majeur des chansons est qu'elles améliorent la prononciation. Une écoute régulière permet aux apprenants de se familiariser avec le rythme, l'intonation et les subtilités phonétiques d'une langue, les aidant ainsi à acquérir une prononciation plus naturelle (Dell, 1984; Di Cristo, 1999). Contrairement aux méthodes classiques d'apprentissage de la prononciation, qui peuvent sembler mécaniques et intimidantes, la musique offre une approche plus spontanée et engageante (Krashen, 1982; Ludke, Ferreira, & Overy, 2013).

De plus, chanter aide à surmonter la peur de parler une langue étrangère. Beaucoup d'apprenants ressentent de l'anxiété lorsqu'ils tentent de s'exprimer oralement, mais le chant leur permet de pratiquer dans un cadre détendu et ludique, réduisant ainsi leur stress et augmentant leur confiance en eux. En outre, les apprenants éprouvent un sentiment de réussite lorsqu'ils parviennent à chanter une chanson en entier, ce qui les encourage à poursuivre leur pratique. Le choix de chansons correspondant à leurs intérêts personnels renforce encore davantage leur motivation, rendant l'apprentissage plus agréable et significatif (Bottineau, 2013). Lorsque les étudiants sélectionnent une musique qui les représente, ils sont plus enclins à écouter, répéter et comprendre les paroles, transformant ainsi l'apprentissage de la langue étrangère en une expérience personnalisée et enrichissante.

La musique active les émotions, ce qui rend l'apprentissage plus efficace et plus amusant (Fonseca-Mora & Gant, 2016). Les chansons créent un environnement agréable et détendu, permettant aux apprenants d'assimiler de nouvelles structures linguistiques sans pression. Le rythme et la mélodie facilitent la concentration et la mémorisation, tandis que l'impact émotionnel des chansons contribue à la consolidation des connaissances. Il a été observé que les apprenants ressentent moins d'anxiété lorsqu'ils s'exercent à travers la musique, car ils apprécient le processus et ne ressentent pas la même pression

que peut imposer l'apprentissage linguistique traditionnel (Ludke, Ferreira, & Overy, 2013). Ce cadre d'apprentissage détendu encourage l'expérimentation linguistique et la prise de risque sans crainte des erreurs.

En résumé, la musique constitue un outil puissant pour l'apprentissage des langues étrangères, offrant aux apprenants un moyen naturel d'assimiler de nouveaux mots, d'améliorer leur prononciation et de développer une plus grande confiance dans l'utilisation de la langue. L'association de la musique et de la langue rend le processus d'apprentissage plus efficace et plus agréable, favorisant une compréhension plus approfondie et significative de la langue étrangère.

Défis et solutions

Malgré ses nombreux avantages, l'apprentissage d'une langue à travers les chansons comporte des défis. Les paroles peuvent être difficiles à comprendre en raison de la rapidité d'élocution, de l'utilisation de métaphores ou d'une syntaxe inhabituelle (Fónagy, 1983). De plus, les différentes interprétations musicales peuvent inclure des paroles qui ne sont pas prononcées distinctement ou qui suivent une syntaxe non standard, ce qui complique le processus d'apprentissage. Un autre défi majeur est la diversité des accents. Différents artistes et genres musicaux avec des accents provenant de diverses régions peuvent créer de la confusion, en particulier pour les débutants. (Vaissiere, 2002).

Pour surmonter ces obstacles, plusieurs stratégies peuvent être adoptées: lire les paroles en même temps que l'écoute, écouter plusieurs fois une même chanson en se concentrant sur différents aspects (vocabulaire, prononciation, rythme), ou encore utiliser des applications proposant les paroles et leur traduction (Patel, 2008; Fonseca-Mora & Gant, 2016). Parallèlement, des outils numériques modernes peuvent être exploités, tels que des applications proposant des paroles et des traductions, facilitant ainsi la compréhension des mots et expressions difficiles. Grâce à ces techniques, les chansons peuvent passer d'une écoute complexe à un outil d'apprentissage efficace.

Comment un apprenant peut-il intégrer les chansons dans son quotidien?

L'un des plus grands avantages de l'utilisation des chansons dans l'apprentissage des langues étrangères est la possibilité pour les apprenants d'intégrer la musique dans leur quotidien de manière adaptée à leur style d'apprentissage personnel. Une stratégie utile consiste à créer des playlists avec des chansons dans la langue cible (Cook, 2016; Degrave, 2019). En écoutant

régulièrement ces chansons, ils sont exposés de manière répétée à la langue, ce qui favorise l'acquisition naturelle du vocabulaire et des structures expressives.

La technologie constitue un allié précieux dans l'apprentissage des langues étrangères, offrant une multitude d'outils et d'applications qui renforcent le processus d'apprentissage. Des plateformes comme Spotify et YouTube, avec leur vaste bibliothèque musicale, représentent des environnements idéaux pour apprendre une langue étrangère à travers la musique. La possibilité d'écouter une chanson tout en lisant simultanément les paroles intégrées ou les sous-titres transforme l'écoute musicale en une expérience d'apprentissage active et interactive.

Cette pratique présente de nombreux avantages. La compréhension de l'oral s'améliore, car l'apprenant se familiarise avec la prononciation, le rythme et l'intonation de la langue. Le vocabulaire s'enrichit à travers la découverte de nouveaux mots et expressions dans un contexte authentique et familier. La mémorisation est facilitée, puisque, comme mentionné précédemment, la musique et les paroles créent des connexions émotionnelles et renforcent la mémoire.

De plus, la possibilité de voir comment les mots entendus sont écrits contribue au développement des compétences orthographiques et à la prévention des erreurs courantes. L'exposition visuelle aux mots renforce la compréhension de la grammaire et de la syntaxe tout en aidant à reconnaître les particularités phonétiques et linguistiques.

Une autre technique efficace consiste à s'enregistrer en train de chanter, par exemple via des applications de karaoké. Grâce à cette méthode, les apprenants peuvent comparer leur prononciation avec celle des locuteurs natifs – les chanteurs – et identifier les aspects à améliorer (Larsen-Freeman & Anderson, 2013; Ludke, Ferreira & Overy, 2013).

En somme, la technologie offre une large gamme d'outils et d'applications qui transforment l'apprentissage des langues étrangères en un processus ludique, efficace et accessible. La musique, combinée à l'utilisation de la technologie, constitue un puissant allié pour toute personne souhaitant maîtriser une nouvelle langue.

Conclusion

L'exploitation des chansons dans l'apprentissage d'une langue étrangère offre une expérience d'apprentissage plus naturelle, immersive et agréable. Les apprenants qui intègrent la musique dans leur quotidien développent une meilleure compréhension linguistique, renforcent leur mémoire et maintiennent

un niveau élevé d'engagement. La musique, grâce à son rythme et à sa mélodie, facilite la mémorisation du nouveau vocabulaire, améliore la prononciation et aide les étudiants à gagner en confiance dans l'usage de la langue.

Malgré certains défis, tels que la difficulté de compréhension des paroles ou la diversité des accents, il existe des stratégies efficaces qui font de la musique un précieux allié dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère. L'utilisation d'applications technologiques, l'écoute répétée et la lecture des paroles contribuent à une assimilation progressive de la langue.

En outre, la musique renforce le lien émotionnel des apprenants avec la langue, créant un environnement d'apprentissage agréable et détendu. Cette combinaison de savoir et de divertissement rend le processus moins exigeant et plus accessible à différents types d'étudiants.

En définitive, les chansons peuvent constituer un puissant outil d'auto-apprentissage, offrant aux étudiants la possibilité d'adapter leur expérience d'apprentissage à leurs besoins et intérêts. Avec une orientation adéquate et l'exploitation des outils disponibles, la musique peut transformer l'apprentissage d'une langue étrangère en une expérience plus agréable, efficace et enrichissante.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Bottineau, D., 2013. Pour une approche enactive de la parole dans les langues. *Langages*, 01 12, 192(4).
- Cook, V., 2016. *Second Language Learning and Language Teaching*. New York: Routledge.
- Degrave, P., 2019. Music in the Foreign Language Classroom: How and Why? *Journal of Language Teaching and Research*, 5, 10(3), pp. 412-420.
- Dell, F., 1984. L'accentuation dans les phrases en français. *Recherches Linguistiques*, 1, volume 13, pp. 11-66.
- Di Cristo, A. F., 1999. Vers une modélisation de l'accentuation du français. *Journal of french language studies*, 9, volume 9, pp. 143-179.
- Fonseca-Mora, M. C. & Gant, M., 2016. *Melodies, Rhythm and*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.
- Fónagy, I., 1983. La vive voix: Essais de psycho-phonétique. *Langage et société*, 12, volume 26.
- Krashen, S. D., 1982. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. s.l.:Pergamon Press.
- Larsen-Freeman, D. & Anderson, M., 2013. *Techniques and Principles in Language Teaching*. s.l.:Oxford University Press.
- Ludke, K., Ferreira, F. & Overy, K., 2013. Singing can facilitate foreign language learning. *Memory & Cognition*, 17 7.
- Medina, S. L., 1993. The Effect of Music on Second Language Vocabulary Acquisition. *National Network For Early Language Learning*, 6(3).
- Murphey, T., 1992. *Music and Song*. s.l.:Oxford University Press.
- Paivio, A., 2008. *Mental Representations: A dual coding approach*. s.l.:Oxford Academic.
- Patel, A. D., 2008. *Music, Language, and the Brain*. s.l.:Oxford University Press.
- Schön, D., Boyer, M., Moreno, S. & Besson, M., 2008. Song as an aid for language acquisition. *Cognition*, 3, 106(2), pp. 975-983.
- Vaissiere, J., 2002. Cross-linguistic prosodic transcription: French vs. English. *Phonetica*, 1, 59(2-3), pp. 113-138.

Maria Tsoura est étudiante en langue française à l'École des Langues Étrangères de l'Université Nationale et Kapodistrienne d'Athènes (EKPA). Elle est diplômée du département des Sciences Économiques de l'EKPA, possède une qualification pédagogique et a acquis une expérience significative dans l'enseignement de l'économie. Elle enseigne de manière méthodique et individualisée à des jeunes préparant leur entrée dans l'enseignement supérieur, ainsi qu'à des étudiants souhaitant approfondir leurs connaissances en sciences économiques.

Parallèlement, elle poursuit un programme de Master en "Conception de l'Enseignement en Ligne" à l'EKPA, renforçant ainsi ses compétences dans les formes modernes d'enseignement via les technologies numériques. Récemment, elle a obtenu le titre de "Human-Centered Artificial Intelligence in Education, Ambassador", délivré par le Laboratoire des Technologies Avancées d'Apprentissage pour l'Éducation Tout au Long de la Vie et à Distance (E.DI.V.E.A.) de l'Université de Crète.

Ses intérêts scientifiques et professionnels se concentrent sur l'application d'approches pédagogiques innovantes, exploitant le potentiel de l'intelligence artificielle et des technologies modernes dans le processus d'apprentissage.

Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΤΡΑΓΟΥΔΙΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΞΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ – Η ΟΠΤΙΚΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΥ

ΜΑΡΙΑ ΤΣΟΥΡΑ

Περίληψη: Η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας απαιτεί συνεχή προσπάθεια και εξάσκηση σε ένα ευρύ φάσμα δεξιοτήτων. Ταυτόχρονα, η διατήρηση του ενδιαφέροντος των εκπαιδευόμενων γίνεται δύσκολη, ειδικά όταν η μάθηση βασίζεται σε συμβατικές μεθόδους. Η ενσωμάτωση τραγουδιών στη μαθησιακή διαδικασία κάνει τη μάθηση πιο εύκολη και ευχάριστη, ενισχύοντας τη μνήμη, την προσοχή και τη συναισθηματική σύνδεση με τη γλώσσα. Τα τραγούδια συμβάλλουν στη βελτίωση της προφοράς, στην εκμάθηση νέου λεξιλογίου και στην ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης, καθώς οι σπουδαστές εξασκούνται χωρίς τον φόβο λαθών.

Παρά τις πιθανές προκλήσεις, όπως η ταχύτητα των στίχων ή οι διαφορές στην προφορά, η μέθοδος αυτή μπορεί να αποδειχθεί ιδιαίτερα αποτελεσματική με τις κατάλληλες στρατηγικές. Η ανάγνωση των στίχων ταυτόχρονα με την ακρόαση, η επαναλαμβανόμενη ακρόαση και η χρήση τεχνολογικών εργαλείων, όπως εφαρμογές με στίχους και μεταφράσεις, βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να ξεπεράσουν τις δυσκολίες. Μέσω της μουσικής και με τη βοήθεια τεχνολογικών εργαλείων όπως η δημιουργία playlists και η καταγραφή της προφοράς, οι σπουδαστές μπορούν να μάθουν εύκολα μία ξένη γλώσσα, εντάσσοντάς την στην καθημερινότητά τους με έναν ευχάριστο και αποδοτικό τρόπο.

Συνολικά, η χρήση τραγουδιών στη γλωσσική εκπαίδευση προσφέρει έναν αποδοτικό και ευχάριστο τρόπο μάθησης, καθιστώντας τη γλώσσα πιο προσιτή και βοηθώντας τους σπουδαστές να τη βιώσουν μέσα από ένα δημιουργικό και συναισθηματικά εμπλουτισμένο περιβάλλον.

Λέξεις-κλειδιά: εκμάθηση ξένης γλώσσας, μουσική και γλωσσική εκπαίδευση, βελτίωση της προφοράς μέσα από τα τραγούδια, ρυθμός και απομνημόνευση, συναισθηματική σύνδεση και γλώσσα, αξιοποίηση τεχνολογικών μέσων στην εκμάθηση ξένων γλωσσών.

Εισαγωγή

Η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας είναι μια επίπονη και χρονοβόρα διαδικασία, καθώς απαιτεί συνεχείς προσπάθειες και εξάσκηση για την απόκτηση γνώσεων και την σε βάθος καλλιέργεια ορισμένων δεξιοτήτων όπως η απομνημόνευση, η σωστή εκφορά του λόγου και άλλες. Ιδιαίτερα, όταν στηρίζεται σε παραδοσιακές μεθόδους, η διατήρηση του ενδιαφέροντος των εκπαιδευόμενων γίνεται ακόμα πιο δύσκολη. Σε αυτό το σημείο, η μουσική και τα τραγούδια μπορούν να παίξουν καθοριστικό ρόλο, καθώς προσφέρουν έναν πιο φυσικό, απολαυστικό και άμεσο τρόπο εξάσκησης (Degrave, 2019). Τα τραγούδια συνδυάζουν ρυθμό, μελωδία και λέξεις, δημιουργώντας ένα ευχάριστο και ταυτόχρονα δυναμικό περιβάλλον μάθησης που ενισχύει τη μνήμη, τη συγκέντρωση και την επανάληψη χωρίς να γίνεται κουραστικό για τον σπουδαστή.

Η χρήση τραγουδιών ως εργαλείο εκμάθησης μιας ξένης γλώσσας δεν αφορά μόνο τον εκπαιδευτικό, αλλά και τον ίδιο τον εκπαιδευόμενο, ο οποίος μπορεί να αξιοποιήσει τη μουσική ως ένα δυναμικό και ευχάριστο μέσο που ενισχύει την κατανόηση, τη μνήμη και το κίνητρο για μάθηση (Murphey, 1992). Τα τραγούδια όχι μόνο παρέχουν εκτεταμένη επαφή με τη γλώσσα, αλλά συμβάλλουν και στη συναισθηματική σύνδεση του σπουδαστή με αυτήν, κάνοντας τη διαδικασία της εκμάθησης πιο αποτελεσματική και διασκεδαστική (Schön, Boyer, Moreno, & Besson, 2008). Επιπλέον, τα τραγούδια αποτελούν αυθεντικά πολιτιστικά προϊόντα, προσφέροντας μια μοναδική ευκαιρία για την κατανόηση της κουλτούρας και της νοοτροπίας των κατοίκων της χώρας προέλευσης της ξένης γλώσσας.

Στο παρόν άρθρο εξετάζονται τα πολλαπλά οφέλη της αξιοποίησης τραγουδιών στην εκμάθηση ξένων γλωσσών, μέσω της ανάλυσης των εμπειριών, των θεωρητικών βάσεων και των ερευνητικών αποδείξεων που υποστηρίζουν την αποτελεσματικότητά της. Επιπλέον, παρουσιάζονται οι προκλήσεις που χρειάζεται να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευόμενοι, καθώς και πρακτικές εφαρμογές για την ενσωμάτωση τραγουδιών στην καθημερινότητά τους, προκειμένου να ενισχύσουν την αφομοίωση της ξένης γλώσσας με την αξιοποίηση των δυνατοτήτων που παρέχουν οι νέες τεχνολογίες.

Οφέλη της αξιοποίησης των τραγουδιών στην εκμάθηση ξένων γλωσσών

Η μουσική προσφέρει μια προσωπική και συναισθηματική σύνδεση με τη γλώσσα και τον πολιτισμό της, καθιστώντας τη διαδικασία εκμάθησης πιο ευχάριστη και αποτελεσματική. Τα τραγούδια δεν είναι απλώς συνδυασμοί

μουσικής και στίχων. Είναι δημιουργίες που γεννιούνται μέσα σε ένα συγκεκριμένο πολιτιστικό πλαίσιο, αντανakλώντας τις αξίες, τις πεποιθήσεις, τις παραδόσεις και την ιστορία μιας κοινωνίας. Κάθε τραγούδι φέρει το αποτύπωμα της εποχής του, των κοινωνικών συνθηκών, των καλλιτεχνικών ρευμάτων και των προσωπικών εμπειριών του δημιουργού του. Τα τραγούδια συνδυάζουν ρυθμό, μελωδία και γλωσσικά στοιχεία, γεγονός που βοηθά τους εκπαιδευόμενους να αφομοιώσουν νέες λέξεις και εκφράσεις με έναν φυσικό και αβίαστο τρόπο. Είναι σαν ένα «παράθυρο» με θέα στον τρόπο ζωής, τις σκέψεις και τα συναισθήματα των ανθρώπων που ζουν σε μια άλλη χώρα.

Ακόμα, η μουσική λειτουργεί ως ένα μέσο που διευκολύνει τη μνήμη, τη συγκέντρωση και τη δημιουργία συνειρμών, καθιστώντας τη μάθηση βιωματική (Paivio, 2008). Έρευνες έχουν δείξει ότι πολλοί σπουδαστές μαθαίνουν πιο εύκολα νέες λέξεις και εκφράσεις όταν αυτές συνδέονται με τη μελωδία ενός τραγουδιού. Η μελωδία και ο ρυθμός λειτουργούν ως μηχανισμοί υποστήριξης της μνήμης, βοηθώντας τους εκπαιδευόμενους να θυμούνται λέξεις και φράσεις χωρίς ιδιαίτερη προσπάθεια (Medina, 1993). Αυτή η διαδικασία είναι ιδιαίτερα εμφανής στα αρχικά στάδια εκμάθησης της γλώσσας, όπου οι εκπαιδευόμενοι συχνά επαναλαμβάνουν φράσεις τραγουδιών χωρίς να καταβάλλουν συνειδητή προσπάθεια απομνημόνευσης (Fonseca-Mora & Gant, 2016). Η μουσική τούς επιτρέπει να εκτίθενται στη γλώσσα μέσα από ένα φυσικό πλαίσιο, γεγονός που ενισχύει την κατανόηση και τη χρήση των λέξεων σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας.

Επιπρόσθετα, η χρήση τραγουδιών στη διαδικασία εκμάθησης συμβάλλει σημαντικά στη βελτίωση της προφοράς. Σύμφωνα με τους Dell (1984) και Di Cristo (1999), η τακτική ακρόαση τραγουδιών επιτρέπει στους εκπαιδευόμενους να εξοικειώνονται με τον ρυθμό, την τονικότητα και τις λεπτές αποχρώσεις της γλώσσας, οδηγώντας τους σε μια πιο αυθεντική και φυσική προφορά. Η μουσική ενισχύει τη μνήμη και τη συγκέντρωση, διευκολύνοντας την απομνημόνευση των λέξεων και των φράσεων, συμβάλλοντας έτσι στην ανάπτυξη μιας ολοκληρωμένης γλωσσικής ικανότητας (Dell, 1984; Di Cristo, 1999). Σε αντίθεση με τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας προφοράς, όπου οι εκπαιδευόμενοι συχνά αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην αναπαραγωγή ήχων, η μουσική τούς επιτρέπει να εξασκούνται με έναν πιο αυθόρμητο και ανεπιτήδευτο τρόπο (Krashen, 1982; Ludke, Ferreira, & Overy, 2013).

Ένα ακόμη σημαντικό όφελος της μουσικής στην εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας είναι η ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των σπουδαστών. Έχει

παρατηρηθεί ότι συχνά νιώθουν άβολα όταν προσπαθούν να μιλήσουν σε μια νέα γλώσσα, φοβούμενοι τα λάθη. Ωστόσο, το τραγούδι τούς επιτρέπει να εξασκούνται σε ένα πιο χαλαρό και διασκεδαστικό περιβάλλον, μειώνοντας το άγχος και δίνοντάς τους μεγαλύτερη ελευθερία στην έκφραση. Επιπλέον, οι εκπαιδευόμενοι βιώνουν μια αίσθηση επιτυχίας όταν καταφέρνουν να τραγουδήσουν ολόκληρο ένα κομμάτι, γεγονός που τους ενθαρρύνει να συνεχίσουν την εξάσκηση. Η επιλογή τραγουδιών που ανταποκρίνονται στα προσωπικά τους ενδιαφέροντα αυξάνει ακόμα περισσότερο το κίνητρό τους, κάνοντας τη μάθηση πιο ευχάριστη και ουσιαστική (Bottineau, 2013). Όταν οι σπουδαστές επιλέγουν μουσική που τους εκφράζει, είναι πιο πρόθυμοι να ακούσουν, να επαναλάβουν και να κατανοήσουν τους στίχους, μετατρέποντας την εκμάθηση της ξένης γλώσσας σε μια προσωποποιημένη και απολαυστική εμπειρία.

Η μουσική ενεργοποιεί τα συναισθήματα, γεγονός που καθιστά τη μάθηση πιο αποδοτική και διασκεδαστική (Fonseca-Mora & Gant, 2016). Τα τραγούδια δημιουργούν ένα ευχάριστο και χαλαρό περιβάλλον, επιτρέποντας στο εκπαιδευόμενο κοινό να αφομοιώσει νέες γλωσσικές δομές χωρίς πίεση. Η ρυθμικότητα και η μελωδία βοηθούν στην εστίαση και την απομνημόνευση, ενώ η συναισθηματική απήχηση των τραγουδιών συμβάλλει στην εδραίωση της γνώσης. Έχει παρατηρηθεί ότι νιώθουν λιγότερο άγχος όταν εξασκούνται μέσω των τραγουδιών, καθώς απολαμβάνουν τη διαδικασία και δεν αισθάνονται την ίδια πίεση που μπορεί να συνοδεύει την παραδοσιακή γλωσσική εξάσκηση (Ludke, Ferreira, & Overy, 2013). Αυτό το χαλαρό πλαίσιο μάθησης ενθαρρύνει τον πειραματισμό με τη γλώσσα και τυχόν λάθη χωρίς φόβο.

Συνοψίζοντας, η μουσική αποτελεί ένα ισχυρό εργαλείο στην εκμάθηση ξένων γλωσσών, προσφέροντας στους εκπαιδευόμενους έναν φυσικό τρόπο να αφομοιώσουν νέες λέξεις, να βελτιώσουν την προφορά τους και να αναπτύξουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση στη χρήση της γλώσσας. Η σύνδεση της μουσικής με τη γλώσσα κάνει τη μαθησιακή διαδικασία πιο αποδοτική, αλλά και πιο ευχάριστη, συμβάλλοντας σε μια πιο βαθιά και ουσιαστική κατανόηση της ξένης γλώσσας.

Προκλήσεις και αντιμετώπισή τους

Η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας μέσω των τραγουδιών είναι μια ευχάριστη και αποτελεσματική στρατηγική, αλλά δεν στερείται προκλήσεων. Ένα από τα πιο συνηθισμένα προβλήματα είναι οι δυσνόητοι στίχοι, που συχνά περιέχουν εκφράσεις που είτε εκφέρονται με μεγάλη ταχύτητα είτε έχουν μεταφορικές

έννοιες, καθιστώντας δύσκολη την κατανόηση (Fónagy, 1983). Επιπλέον, οι διάφορες μουσικές εκτελέσεις ενδέχεται να περιλαμβάνουν στίχους που δεν προφέρονται καθαρά ή ακολουθούν μια μη τυπική σύνταξη, γεγονός που περιπλέκει τη διαδικασία εκμάθησης. Μια άλλη σημαντική πρόκληση είναι η ποικιλομορφία στις προφορές. Διαφορετικοί καλλιτέχνες και μουσικά είδη με προφορές από διαφορετικές περιοχές μπορεί να δημιουργήσουν σύγχυση σε επίπεδα αρχαρίων (Vaissiere, 2002).

Για να ξεπεραστούν αυτά τα εμπόδια, υπάρχουν αρκετές πρακτικές στρατηγικές που μπορούν να διευκολύνουν την κατανόηση των τραγουδιών. Η ανάγνωση των στίχων ταυτόχρονα με την ακρόαση μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευόμενους να αναγνωρίσουν λέξεις και φράσεις που διαφορετικά θα δυσκολεύονταν να κατανοήσουν. Η επαναλαμβανόμενη ακρόαση του ίδιου τραγουδιού, με έμφαση σε διαφορετικά κάθε φορά στοιχεία (όπως το λεξιλόγιο, η προφορά ή ο ρυθμός), επιτρέπει τη σταδιακή αφομοίωση της γλώσσας (Patel, 2008; Fonseca-Mora & Gant, 2016). Παράλληλα, μπορούν να αξιοποιηθούν σύγχρονα ψηφιακά εργαλεία, όπως εφαρμογές με στίχους και μεταφράσεις, οι οποίες διευκολύνουν την κατανόηση δύσκολων λέξεων και εκφράσεων. Μέσα από αυτές τις τεχνικές, τα τραγούδια μπορούν να μετατραπούν από ένα δύσκολο άκουσμα σε ένα αποτελεσματικό εργαλείο εκμάθησης.

Πώς μπορεί ένας εκπαιδευόμενος να ενσωματώσει τα τραγούδια στην καθημερινότητά του;

Ένα από τα μεγαλύτερα πλεονεκτήματα της χρήσης τραγουδιών στην εκμάθηση ξένων γλωσσών είναι η δυνατότητα που έχουν οι εκπαιδευόμενοι να ενσωματώσουν τη μουσική στην καθημερινότητά τους με τρόπους που ταιριάζουν στο προσωπικό τους μαθησιακό στυλ. Μια χρήσιμη στρατηγική είναι η δημιουργία playlists με τραγούδια στη γλώσσα-στόχο (Cook, 2016; Degraeve, 2019). Ακούγοντας συστηματικά αυτά τα τραγούδια, εκτίθενται επανειλημμένα στη γλώσσα, γεγονός που βοηθά στη φυσική απόκτηση λεξιλογίου και εκφραστικών δομών.

Η τεχνολογία αποτελεί πολύτιμο σύμμαχο στην εκμάθηση ξένων γλωσσών, προσφέροντας πληθώρα εργαλείων και εφαρμογών που ενισχύουν τη μαθησιακή διαδικασία. Πλατφόρμες όπως το Spotify και το YouTube, με την τεράστια μουσική βιβλιοθήκη τους, αποτελούν ιδανικά περιβάλλοντα για την εκμάθηση ξένων γλωσσών μέσω των τραγουδιών. Η δυνατότητα να ακούει κανείς ένα τραγούδι και ταυτόχρονα να διαβάζει τους ενσωματωμένους στίχους

ή υπότιτλους μετατρέπει την ακρόαση μουσικής σε μια ενεργητική και διαδραστική μαθησιακή εμπειρία.

Η πρακτική αυτή προσφέρει πολλαπλά οφέλη. Βελτιώνεται η κατανόηση του προφορικού λόγου, καθώς εξοικειώνεται κανείς με την προφορά, τον ρυθμό και την τονικότητα της γλώσσας. Εμπλουτίζεται το λεξιλόγιο, καθώς ανακαλύπτονται νέες λέξεις και φράσεις μέσα σε ένα αυθεντικό και οικείο πλαίσιο. Διευκολύνεται η απομνημόνευση διότι, όπως ήδη ειπώθηκε, η μουσική και οι στίχοι δημιουργούν συναισθηματικές συνδέσεις και ενισχύουν τη μνήμη.

Επιπλέον, η δυνατότητα να βλέπει κανείς πώς γράφονται οι λέξεις που ακούει συμβάλλει στην ανάπτυξη της ορθογραφικής ικανότητας και στην αποφυγή κοινών λαθών. Η οπτική επαφή με τις λέξεις ενισχύει την κατανόηση της γραμματικής και του συντακτικού, ενώ παράλληλα βοηθά στην αναγνώριση των φωνητικών ιδιωμάτων και των γλωσσικών ιδιαιτεροτήτων.

Μια ακόμα αποτελεσματική τεχνική είναι η καταγραφή του εαυτού τους ενώ τραγουδούν, για παράδειγμα μέσω εφαρμογών karaoke. Μέσω αυτής της μεθόδου, οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να συγκρίνουν την προφορά τους με αυτή των φυσικών ομιλητών – τραγουδιστών και να εντοπίσουν σημεία που επιδέχονται βελτίωσης (Larsen-Freeman & Anderson, 2013; Ludke, Ferreira, & Overy, 2013).

Συνολικά, η τεχνολογία προσφέρει πληθώρα εργαλείων και εφαρμογών που μετατρέπουν την εκμάθηση ξένων γλωσσών σε μια διασκεδαστική, αποτελεσματική και προσιτή διαδικασία. Η μουσική, σε συνδυασμό με τη χρήση της τεχνολογίας, αποτελεί ισχυρό σύμμαχο για όποιον επιθυμεί να κατακτήσει μια νέα γλώσσα.

Συμπέρασμα

Η αξιοποίηση των τραγουδιών στην εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας προσφέρει μια πιο φυσική, βιωματική και ευχάριστη εμπειρία μάθησης. Οι εκπαιδευόμενοι που ενσωματώνουν τη μουσική στην καθημερινότητά τους αποκτούν καλύτερη γλωσσική κατανόηση, ενισχύουν τη μνήμη και διατηρούν το ενδιαφέρον τους σε υψηλά επίπεδα. Η μουσική, μέσω του ρυθμού και της μελωδίας, διευκολύνει την απομνημόνευση νέου λεξιλογίου, βελτιώνει την προφορά και βοηθά τους σπουδαστές να αναπτύξουν αυτοπεποίθηση στη χρήση της γλώσσας.

Παρά τις προκλήσεις, όπως η δυσκολία κατανόησης των στίχων ή η ποικιλομορφία στις προφορές, υπάρχουν αποτελεσματικές στρατηγικές που μπορούν να κάνουν τη μουσική έναν πολύτιμο σύμμαχο στη διαδικασία

εκμάθησης της ξένης γλώσσας. Η χρήση τεχνολογικών εφαρμογών, η επαναλαμβανόμενη ακρόαση και η ανάγνωση των στίχων συμβάλλουν στη σταδιακή αφομοίωση της γλώσσας.

Επιπλέον, η μουσική ενισχύει τη συναισθηματική σύνδεση του εκπαιδευόμενου κοινού με τη γλώσσα, δημιουργώντας ένα ευχάριστο και χαλαρό περιβάλλον μάθησης. Αυτός ο συνδυασμός γνώσης και ψυχαγωγίας καθιστά τη διαδικασία λιγότερο απαιτητική και πιο προσιτή σε διαφορετικούς τύπους μαθητών.

Συνολικά, τα τραγούδια μπορούν να λειτουργήσουν ως ένα ισχυρό εργαλείο αυτομάθησης, δίνοντας στους σπουδαστές την ευκαιρία να προσαρμόσουν τη μαθησιακή τους εμπειρία στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους. Με την κατάλληλη καθοδήγηση και αξιοποίηση των διαθέσιμων εργαλείων, η μουσική μπορεί να μεταμορφώσει την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας, καθιστώντας την πιο ευχάριστη, αποδοτική και αποτελεσματική.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Bottineau, D., 2013. Pour une approche enactive de la parole dans les langues. *Langages*, 01 12, 192(4).
- Cook, V., 2016. *Second Language Learning and Language Teaching*. New York: Routledge.
- Degrave, P., 2019. Music in the Foreign Language Classroom: How and Why?. *Journal of Language Teaching and Research*, 5, 10(3), pp. 412-420.
- Dell, F., 1984. L'accentuation dans les phrases en français. *Recherches Linguistiques*, 1, Τόμος 13, pp. 11-66.
- Di Cristo, A. F., 1999. Vers une modélisation de l'accentuation du français. *Journal of french language studies*, 9, Τόμος 9, pp. 143-179.
- Fonseca-Mora, M. C. & Gant, M., 2016. *Melodies, Rhythm and*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.
- Fónagy, I., 1983. La vive voix: Essais de psycho-phonétique. *Langage et société*, 12, Τόμος 26.
- Krashen, S. D., 1982. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. s.l.:Pergamon Press.
- Larsen-Freeman, D. & Anderson, M., 2013. *Techniques and Principles in Language Teaching*. s.l.:Oxford University Press.
- Ludke, K., Ferreira, F. & Overy, K., 2013. Singing can facilitate foreign language learning. *Memory & Cognition*, 17 7.
- Medina, S. L., 1993. The Effect of Music on Second Language Vocabulary Acquisition. *National Network For Early Language Learning*, 6(3).
- Murphey, T., 1992. *Music and Song*. s.l.:Oxford University Press.
- Paivio, A., 2008. *Mental Representations: A dual coding approach*. s.l.:Oxford Academic.
- Patel, A. D., 2008. *Music, Language, and the Brain*. s.l.:Oxford University Press.
- Schön, D., Boyer, M., Moreno, S. & Besson, M., 2008. Song as an aid for language acquisition. *Cognition*, 3, 106(2), pp. 975-983.
- Vaissiere, J., 2002. Cross-linguistic prosodic transcription: French vs. English. *Phonetica*, 1, 59(2-3), pp. 113-138.

Η **Μαρία Τσούρα** είναι σπουδάστρια της Γαλλικής Γλώσσας στο Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών (ΕΚΠΑ). Έχει αποφοιτήσει από το Τμήμα Οικονομικών Επιστημών του ΕΚΠΑ, διαθέτει εκπαιδευτική επάρκεια και έχει αποκτήσει σημαντική εμπειρία στη διδασκαλία των Οικονομικών. Διδάσκει μεθοδικά και εξατομικευμένα σε νέους και νέες που προετοιμάζονται για εισαγωγή στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, καθώς και φοιτητές που επιδιώκουν την εμβάθυνση στις οικονομικές επιστήμες. Παράλληλα, ολοκληρώνει το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός Διαδικτυακής (Online) Εκπαίδευσης» του ΕΚΠΑ, ενισχύοντας τις γνώσεις και τις δεξιότητές της στις σύγχρονες μορφές διδασκαλίας μέσω ψηφιακών τεχνολογιών. Πρόσφατα, έλαβε τον τίτλο «Human-Centered Artificial Intelligence in Education, Ambassador» από το Εργαστήριο Προηγμένων Μαθησιακών Τεχνολογιών στη Διά Βίου και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α.) του Πανεπιστημίου Κρήτης. Τα επιστημονικά και επαγγελματικά της ενδιαφέροντα εστιάζονται στην εφαρμογή καινοτόμων παιδαγωγικών προσεγγίσεων μέσω της αξιοποίησης των δυνατοτήτων της τεχνητής νοημοσύνης και των σύγχρονων τεχνολογιών στη διαδικασία της μάθησης.

INTERNSHIP AT THE FOREIGN LANGUAGE TEACHING CENTRE OF THE NKUA: A PEDAGOGICAL PERSPECTIVE

DR. IRENE VOIDAKOU

Abstract: Within the context of the 8th semester Internship established by the Department of English Language and Literature of the National and Kapodistrian University of Athens, the mentor evaluates the mentee/ trainee teacher based on a series of descriptors, which have been defined by the European Centre for Modern Languages and are included in the European Portfolio for Trainee Language Teachers. The descriptors provided to the English language mentors concern the evaluation of the activities, lesson plans and accompanying rationale drawn up by the trainee teachers. A characteristic of these descriptors in all three cases is the inclusion, among other things, of specific, purely pedagogical indicators, such as the arousal of the interest of the pupils/students, the promotion of their general knowledge, as well as the use of supplementary material. This article traces the Internship of two students from the Department of English Language and Literature at the Foreign Language Teaching Centre of the National and Kapodistrian University of Athens, with special reference to an educational scenario they implemented in the classroom. It was characteristic that both trainee teachers referred to pedagogical goals that were either very limitedly identified in the descriptors for the evaluation of the activities/ educational scenarios or were not explicitly mentioned there. Therefore, it could be said that there is some room for the enrichment of the existing descriptors from a pedagogical perspective.

Key words: mentor, student-teachers, descriptors, pedagogical criteria.

Introduction

The institution of mentorship at schools with special reference to foreign language classrooms is not recent. Since the 1980s (Βλάχου & Μάνεσης, 2019) students of the 8th semester visit a pre-selected educational institution for a few weeks, in order to conduct their Internship there, first by attending a certain number of teaching hours and then carrying out a series of activities in the teacher/ mentor's classroom.

The role of the mentor, an experienced teacher, entails functioning as a guide, an advisor, an animator, a supporter, as an example or model of teaching for the mentees/trainee teachers (Μάρκου, 2010), the ultimate goal being to promote the professional and personal development of the trainee teachers. Mentors help the trainee teachers to learn how to teach, to reflect on their teaching and to learn from it (Karavas, 2008: 38). Subsequently, Karavas (2008: 21) observes that through Internship the students acquire general pedagogical knowledge, as their knowledge in relation to classroom management and the organization of the lessons is promoted. By means of the institution of mentorship, trainee teachers are introduced to the philosophy and culture of the educational environment, receive technical and practical support, while any concerns they have about issues related to the classroom can serve as food for thought for the mentors themselves. Subsequently, the latter help trainee teachers to critically evaluate practices and established perceptions that emerge in the classroom, following alternative paths in structuring the lesson (Παππά & Ιορδανίδης, 2017). Mentors, by expressing their expectations for the teaching-learning process and '...demonstrating their reflective practices to the mentees, influence, among other things, their pedagogical development' (Βλάχου & Μάνεσης, 2019: 5). Moreover, the institution of Internship is part of the development and improvement of initial teacher education, but also of the educational unit in general, in order for this institution to respond to the modern demands of society, in an era characterized by the spread of New Technologies and the development of Didactics, with the constant need to adapt teaching to the general and special needs and learning style of students (Βλάχου & Μάνεσης, 2019). Furthermore, the contemporary philosophy of the mentoring role is governed by two elements: challenging the status quo of school/educational culture and simultaneously responding to the needs of students through the development of teaching practice (Παππά & Ιορδανίδης, 2017).

The case of Internship at the Foreign Language Teaching Centre of the National and Kapodistrian University of Athens

The case under examination concerns two fourth-year students of the Department of English Language and Literature of the National and Kapodistrian University of Athens, who carried out their Internship during the spring semester of the academic year 2022-2023.

During this period, the trainee teachers, under the supervision of the mentor, designed four activities (one for each week) and two 45-minute educational scenarios, on the basis of specific descriptors. The target class comprised of University students preparing for the Cambridge Proficiency Examination, therefore all the material (activities and educational scenarios) were expected to be consistent with the specific Exam, contributing to the promotion of the students' language skills in general, that is to reading comprehension, listening comprehension, speaking and writing skills. Furthermore, it was proposed by the teacher of the class that activities focusing on English grammar or vocabulary, as well as on the promotion of the students' intercultural competence, be implemented as well.

In relation to their educational scenarios, the trainee teachers were supposed to produce a rationale, justifying all their methodological and pedagogical choices, again based on specific descriptors. These descriptors included parameters that - among others - were related to the ability of pre-service teachers to a) set specific learning objectives in their lesson, b) take into account the differing levels of ability and possibly the special educational needs of the learners, c) draw up educational scenarios, d) set specific objectives in terms of skills, e) combine activities in various ways to promote a series of interdependent skills and abilities of students, f) promote students' existing knowledge, g) arouse students' interest by motivating them to learn, h) apply various ways of organizing the classroom. Regarding the development of the rationale for the educational scenarios, the descriptors, based on which the trainee teachers would be evaluated, consisted of parameters such as the inclusion of theories (linguistic, learning, etc.) and research findings in the design of their lessons, the critical assessment of their teaching in relation to the principles of the theories they followed, the acceptance of feedback from their peers and mentors into teaching.

Similarly, individual activities were expected to be produced based on specific descriptors, related to the ability of the trainee teachers to promote 1) the speaking skills, the writing skills, the listening skills, the reading

comprehension skills of the students 2) the knowledge and use of appropriate grammatical structures of English as a foreign language 3) the lexical range of the students 4) the knowledge and understanding of the English-speaking culture, as well as the culture of the students' country 5) the appropriate use of New Technologies by the trainee teacher. Furthermore, the above descriptors also included purely pedagogical indicators, summarized as follows: creating an environment that encourages the use of the target language, promoting differentiated teaching, interaction between students, use of supplementary material, setting good practices as examples, taking into account the needs and interests and differing levels of students, utilizing students' general knowledge, promoting students' critical thinking as well as discovery learning, developing their communication skills, broadening students' cultural horizons, adapting the material to the students' profile.

At the last stage of the Internship, the mentor proceeded to evaluate all the material produced by the trainee teachers, submitting the relevant, final evaluation to the Course Instructor.

Brief description of the educational scenarios and the corresponding rationale of the mentees

The first mentee/ trainee teacher based her educational scenario on a text about the relationship between volunteering and combating loneliness in modern American society. The language level of the text was C2+, i.e. higher than the language level of the class in question and the reason lay in the desire of the trainee teacher to further expand the language repertoire of the students. The activities designed corresponded to different parts of the Cambridge Examination, specifically to reading comprehension (multiple-choice text) and grammar/syntax exercises (derivatives and key-word transformation exercises). In addition, the reading exercise was preceded by a vocabulary exercise directly related to the topic of the text.

The objectives set by the trainee teacher were divided into language and pedagogical objectives. The former consisted of understanding an authentic, complex text, taking into account explicit and implicit meanings, learning vocabulary in relation to volunteering, understanding the meaning of a word based on context and expanding students' knowledge of the morphology of the target language.

The pedagogical objectives were related to the active participation of students in class activities, to enriching their knowledge about volunteering and

its contribution to combating loneliness in modern society, to developing their critical thinking, to stimulating students' interest, to promoting collaboration.

The second trainee teacher prepared an educational scenario in which she used two authentic texts: The first concerned the relationship between music and psychological mood, the second the relationship between Democracy and feminism. The activities that were designed corresponded, as expected, to parts of the Cambridge Examination, namely to reading comprehension (text with multiple choice questions and text with multiple matching questions) and grammar/syntax exercises (derivatives).

The goals set by the second trainee teacher were similarly divided into language and pedagogical goals. The language goals consisted of understanding the meanings of the text and developing their vocabulary related to the topic of Democracy. As regards the pedagogical goals, these concerned the development of critical thinking and empathy, emotional intelligence.

Observations

The pedagogical parameters mentioned by both trainee teachers in their educational scenarios included the stimulation of students' interest during the teaching-learning process, the importance of collaboration, the promotion of students' critical thinking, the enrichment of their general knowledge, the growth of empathy.

It is characteristic, however, that the development of empathy as a pedagogical goal is not explicitly mentioned in any of the given descriptors of the European Portfolio. Similarly, the development of students' critical thinking and general knowledge are mainly cited in the descriptors concerning the comprehension of written language, while they could also be included, for example, in the descriptors concerning the grammar of the foreign language (especially when it comes to a text with gaps).

Without a doubt, the European Portfolio for Language Teacher Trainees, from which the descriptors are derived, constitutes a scientific document that lays a solid foundation for the Internship of students of all foreign language Departments. However, it would not be an exaggeration if the mentor added - even verbally - additional pedagogical parameters to both the planning of activities and the educational scenarios. For instance, the promotion of critical thinking and the development of students' general knowledge could be added to all the relevant descriptors as a basic pedagogical objective of the educational scenarios. The descriptors for the evaluation of speaking activities could include

a pedagogical indicator linked to the development of students' empathy. Similar practices, therefore, would undoubtedly contribute to an even more strengthened pedagogical foundation of the foreign language lesson/course.

Conclusion

The Internship functions as an institutionalized framework, within which students advance their knowledge and acquire their first or one of their first teaching experiences. It constitutes a teaching and learning process for the students themselves, where they are expected to develop not only their methodological tools, but also the pedagogical background of their lesson. This implies that both the activities they plan and the teaching-learning practices they choose to implement in the classroom are expected to have characteristics that contribute '...to educating students as people in general and not only as users of a language in particular' (Voidakou, 2020).

The educational environment plays a decisive role with regard to both the general education of students and the promotion of a more specialized cognitive background. Given that the Internship is carried out in an institutionalized environment that by definition aims at educating students, any activities planned and implemented there are expected to have, if nothing else, a strongly pedagogical character. The teaching and learning process, after all, is by nature a pedagogical phenomenon. The mentor, as a pedagogical guide for the trainee teachers, must constantly point out that teaching is primarily a pedagogical act and for this reason the criteria used to evaluate various practices in the classroom are to be as pedagogically rounded as possible.

REFERENCES

- Βλάχου, Ε., Μάνεσης, Ν. (2019). Η συμβολή της μεντορικής σχέσης στην προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη των υποψήφιων εκπαιδευτικών. Στο *Έρευνα και Εκπαίδευση*, Σεπτέμβριος 2019. Εργαστήριο Παιδαγωγικής Έρευνας και Εκπαιδευτικών Πρακτικών. Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης. Διαθέσιμο στο <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hjre/article/view/20495> (Πρόσβαση 8 Φεβρουαρίου 2022)
- Βοϊδάκου, Ε. (2020). *Η αγγλική και η γαλλική γλώσσα στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών δημόσιας πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας την περίοδο 1836-2016: μια ιστορική και παιδαγωγική προσέγγιση*. Μη δημοσιευμένη διδακτορική διατριβή. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών – Τμήμα Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας – *Πρακτική Άσκηση Φοιτητών Teaching Practice II: An overview of the course for spring semester 2020-2021. Ενημέρωση Μεντόρων*.
- Karavas, E. (2008). *Mentoring student teachers: A Handbook*. National and Kapodistrian University of Athens, Faculty of English Studies, RCEL Publications Series 1 (RCEL Publication series editor: Bessie Dendrinou and Kia Karavas).
- Μάρκου, Σ. (2010). Νεαροί μέντορες: ενδοσχολικά προγράμματα mentoring: Στο: *Επιστήμες της Αγωγής*, τεύχος 1/2010. Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Κρήτης, Κρήτη. Διαθέσιμο στο <http://www.grissh.gr/issue/52a82dfbd36a36cba20007b4> (Πρόσβαση 28 Ιανουαρίου 2022).
- Παπά, Ε., Ιορδανίδης, Γ. (2017). Ο ρόλος του μέντορα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα: διερεύνηση απόψεων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης νομού Θεσσαλονίκης για την αναγκαιότητα εφαρμογής του θεσμού. Στο *Έρευνα και Εκπαίδευση*, τ. 6, τεύχος 1, σελ. 112-130, 2017. Εργαστήριο Παιδαγωγικής Έρευνας και Εκπαιδευτικών Πρακτικών. Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης. Διαθέσιμο στο <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hjre/article/view/13782> (Πρόσβαση 28 Ιανουαρίου 2022).

Irene Voidakou holds a BA in English Language and Culture, a BA in French Literature and Culture, a BA in Classic Philology, a MA in Applied Linguistics and a PhD in Pedagogy (University of Athens). She also holds the national Certification of Trainers for Adults of non-formal education (EOPPEP).

She has taught English and French for 20 years, in primary and secondary education, in vocational training institutes and has also worked as an Instructor of English for the University of Western Macedonia, in the field of Obstetrics. She has been working (2018-today) in the Foreign Language Teaching Centre of the University of Athens, teaching general English and has participated in a number of international conferences, making announcements (in Greek, English and French) that concern different areas of the teaching process. She is also a KPG oral examiner for both English and French for the past 14 years. Since 2019 she has been conducting an elective workshop for 7th semester students of the English Department (University of Athens) on Teaching Methodology. She currently (2022-) works as a high school teacher of Ancient and Modern Greek.

ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΕΣ ΣΕΛΙΔΕΣ – CREATIVE PAGES

WOKE CULTURE: L'HISTOIRE LOINTAINE DE LA SOCIÉTÉ

AGAPI-ELPIDA PAHATOURIDOU

Si l'on remonte le fil de l'histoire, on constate que le terme *woke* est né aux États-Unis dans les années 1930 en même temps que le mouvement afro-américain "Black Lives Matter" qui revendiquait ses droits et s'opposait au racisme que cette communauté subissait. Ce terme est réapparu en 2014 après le meurtre du rappeur noir Michael Brown, 18 ans, par un policier dans le Missouri. Bien que la culture *woke* ait des racines afro-américaines, elle s'est progressivement élargie pour inclure toute forme d'inégalité sociale.

La traduction française du mot *woke* est "éveillé", et le terme est associé à la défense des droits humains des minorités, ainsi qu'à la sensibilisation aux problèmes rencontrés par les groupes vulnérables. Il est lié à la lutte contre les préjugés et la haine dont souffrent certaines communautés en raison de leur genre, race, identité et orientation sexuelle.

Aujourd'hui, le mot *woke* est de plus en plus utilisé de manière péjorative par l'extrême droite, depuis 2021, pour désigner les défenseurs des droits humains comme des partisans d'un autoritarisme de gauche. L'extrême droite présente la culture *woke* comme une forme de propagande qui mettrait excessivement en avant l'identité individuelle dans le but d'obtenir un traitement privilégié. Elle l'accuse également de réécrire l'histoire et la science, et de manipuler les droits des minorités à des fins idéologiques.

Aux États-Unis, des hommes politiques républicains, notamment en Floride sous la gouvernance de Ron DeSantis, ont introduit des lois pour lutter contre ce qu'ils appellent "l'endoctrinement woke" dans les écoles et les entreprises.

Il est évident qu'il existe un fossé entre les deux visions du concept. D'un côté, certains cherchent à normaliser la diversité, à reconnaître la multiplicité des identités et à donner plus de visibilité aux groupes historiquement marginalisés. De l'autre, les opposants dénoncent ce qu'ils perçoivent comme une imposition excessive de l'"anormal", une perturbation de l'équilibre social et une contrainte idéologique.

Jusqu'à récemment, les positions de pouvoir étaient occupées par une élite privilégiée, mais au cours de la dernière décennie, ces dynamiques ont été contestées, provoquant des changements et des renversements sociaux. Cette

réorganisation sociale peut parfois s'accompagner d'expressions radicales, ce qui alimente l'opposition à l'agenda *woke*. Cependant, une chose est certaine : au fil des ans, notre société devient de plus en plus inclusive et engagée dans la lutte pour les droits humains.

Le succès du mot *woke* ces dernières années est en grande partie dû à l'influence des réseaux sociaux, qui offrent une liberté d'expression et une visibilité accrues. Twitter (aujourd'hui X) a été une plateforme clé pour les militants, leur permettant de partager des informations, d'organiser des manifestations et de discuter des inégalités systémiques. Les réseaux sociaux sont devenus un véritable champ de bataille, où des figures comme Elon Musk s'opposent activement à la culture *woke*.

Le débat *woke*/anti-*woke* est amplifié par les algorithmes des réseaux sociaux, qui créent des bulles de filtres renforçant les croyances existantes et rendant le dialogue entre les deux camps encore plus difficile.

L'intégration du *wokeness* dans notre quotidien a également transformé les stratégies marketing des entreprises. De nombreuses marques ont commencé à adopter des messages *woke* dans leurs campagnes publicitaires, ce qui a conduit à des accusations de "woke-washing" – une forme d'appropriation des valeurs éthiques à des fins commerciales pour améliorer leur image.

En observant l'évolution de la culture *woke*, il devient évident que son parcours est dynamique et imprévisible. D'un mouvement d'éveil social et de revendication des droits, elle s'est transformée en un sujet de controverse intense, avec des partisans qui cherchent à promouvoir le changement social et des opposants qui la considèrent comme excessive ou oppressive.

La question essentielle qui se pose est la suivante: pouvons-nous trouver un équilibre entre ces forces opposées? Le progrès social exige dialogue et compréhension, mais la polarisation croissante renforce les positions extrêmes, rendant plus difficile la recherche de terrains d'entente.

Y a-t-il alors un risque d'impasse?

Je m'appelle **Agapi Elpida Pachatouridou** et j'ai 20 ans. Je viens de Drama et je suis venue à Athènes il y a deux ans pour mes études. Je suis en deuxième année au Département de la Communication et des Médias de l'Université Nationale d'Athènes. Mon rêve est de devenir journaliste afin de découvrir et révéler la vérité. Après mon arrivée à Athènes, j'ai commencé à apprendre le français et l'espagnol au Centre des Langues Etrangères de l'Université.

WOKE ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ: Η ΜΑΚΡΙΝΗ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

ΑΓΑΠΗ-ΕΛΠΙΔΑ ΠΑΧΑΤΟΥΡΙΔΟΥ

Ο όρος *woke* γεννήθηκε στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής, πριν από πολλά χρόνια –γύρω στη δεκαετία του 1930– με το κίνημα των Αφροαμερικανών «Black Lives Matter», οι οποίοι διεκδικούσαν τα δικαιώματά τους εναντιούμενοι στον ρατσισμό που βίωναν ως κοινωνική ομάδα. Ο όρος αυτός ήρθε ξανά στο προσκήνιο το 2014, με τη δολοφονία του δεκαοκτάχρονου μαύρου ράπερ Michael Brown από έναν αστυνομικό στο Μισούρι. Παρόλο που η *woke* κουλτούρα έχει αφροαμερικανικές ρίζες, με το πέρασ του χρόνου διευρύνθηκε ως όρος, προκειμένου να συμπεριλάβει όλες τις πλευρές της κοινωνικής ανισότητας. Η ελληνική μετάφραση της λέξης *woke* είναι «αφυπνισμένος» και έχει συνδεθεί με την προάσπιση και τη διεκδίκηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των δικαιωμάτων των μειονοτήτων, καθώς επίσης και με τη γνωστοποίηση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι ευάλωτες κοινωνικές ομάδες. Συνδέεται επίσης με την καταπολέμηση των προκαταλήψεων και του μίσους που δέχονται κοινωνικές ομάδες σε σχέση με το φύλο τους, τη φυλή τους, τη σεξουαλική τους ταυτότητα κλπ.

Από το 2021, η λέξη *woke* τείνει να χρησιμοποιείται αποκλειστικά από τα συντηρητικά κόμματα, προκειμένου να στοχοποιήσει τη δράση των ατόμων που υπερασπίζονται τα ανθρώπινα δικαιώματα ως μια μορφή αριστερού αυταρχισμού. Τα κόμματα αυτά παρουσιάζουν τη *woke* κουλτούρα ως μια μορφή προπαγάνδας που τονίζει υπερβολικά την ατομική και ιδιαίτερη ταυτότητα ενός ατόμου προκειμένου το άτομο αυτό να λάβει προνομιακή μεταχείριση. Την κατηγορούν επίσης ότι ξαναγράφει την ιστορία και την επιστήμη και ότι χειραγωγεί τα δικαιώματα των μειονοτήτων για ιδεολογικούς σκοπούς. Ρεπουμπλικάνοι πολιτικοί, όπως ο Ron DeSantis στη Φλόριντα, εισήγαγαν νόμους με στόχο την καταπολέμηση αυτού που αποκαλούσαν «*woke* κατήχηση» στα σχολεία και στους χώρους εργασίας.

Όπως είναι φανερό, πρόκειται για ένα χάσμα και δυο διαφορετικές οπτικές του φαινομένου. Οι μεν επιδιώκουν την κανονικοποίηση της μοναδικότητας, των πολλαπλών ταυτοτήτων και τη μεγαλύτερη ορατότητα των ανθρώπων που ως τώρα ήταν περιθωριοποιημένοι από το κοινωνικό σύνολο. Από την άλλη, οι αντίπαλοι καταγγέλλουν αυτό που αντιλαμβάνονται ως υπερβολική επιβολή

του «μη κανονικού», που διαταράσσει την κοινωνική ισορροπία, αντιτίθεται στη φύση και επιβάλλεται.

Μέχρι πρόσφατα, οι θέσεις εξουσίας καταλαμβάνονταν από μια προνομιούχα ελίτ, αλλά την τελευταία δεκαετία αυτές οι δυναμικές αμφισβητήθηκαν, προκαλώντας κοινωνικές αλλαγές και αναταραχές. Αυτή η κοινωνική αναδιοργάνωση μπορεί μερικές φορές να συνοδεύεται από ριζοσπαστικές εκφράσεις, οι οποίες τροφοδοτούν την αντίθεση στη *woke* ατζέντα. Ωστόσο, ένα είναι βέβαιο: με τα χρόνια, η κοινωνία μας γίνεται όλο και πιο συμπεριληπτική και αφοσιωμένη στον αγώνα για τα ανθρώπινα δικαιώματα.

Η δημοτικότητα της λέξης εκτοξεύτηκε τα τελευταία χρόνια, και αυτό οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στην επιρροή των μέσων κοινωνικής δικτύωσης, τα οποία προσφέρουν αυξημένη ελευθερία έκφρασης και ορατότητας. Πλατφόρμες όπως το X (πρώην Twitter) και το Facebook έχουν δημιουργήσει μικρόκοσμους που συχνά ενισχύουν τις υπάρχουσες πεποιθήσεις, καθιστώντας τη συζήτηση ανάμεσα στις δυο πλευρές όλο και πιο δύσκολη. Το X είναι μια βασική πλατφόρμα των ακτιβιστών, που μοιράζονται πληροφορίες, οργανώνουν διαμαρτυρίες και συζητούν συστημικές ανισότητες. Τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης έχουν γίνει ένα πραγματικό πεδίο μάχης, με φιγούρες όπως ο Έλον Μασκ να αντιτίθενται ενεργά στη *woke* κουλτούρα της αφύπνισης.

Η συζήτηση *woke/anti-woke* υποστηρίζεται από τους αλγόριθμους των μέσων κοινωνικής δικτύωσης, οι οποίοι δημιουργούν φίλτρα που ενισχύουν τις υπάρχουσες πεποιθήσεις και κάνουν τον διάλογο μεταξύ των δύο στρατοπέδων ακόμα πιο δύσκολο.

Η ενσωμάτωση του *wokeness* στην καθημερινή μας ζωή έχει επίσης μεταμορφώσει τις στρατηγικές μάρκετινγκ των εταιρειών. Πολλές επωνυμίες έχουν αρχίσει να προβάλλουν «*woke*» μηνύματα στις διαφημιστικές τους καμπάνιες, οδηγώντας συχνά σε κατηγορίες για «*woke-washing*» – δηλαδή, μια μορφή οικειοποίησης ηθικών αξιών ως μορφή διαφήμισης με σκοπό το εμπορικό κέρδος και τη βελτίωση της εικόνας τους.

Παρατηρώντας την εξέλιξη της *woke* κουλτούρας, γίνεται φανερό ότι η πορεία της είναι δυναμική και απρόβλεπτη. Από ένα κίνημα κοινωνικής αφύπνισης και διεκδίκησης δικαιωμάτων, έχει εξελιχθεί σε ένα πεδίο έντονης αντιπαράθεσης, με υποστηρικτές που επιδιώκουν την κοινωνική αλλαγή και αντιπάλους που τη θεωρούν υπερβολική ή καταπιεστική. Το βασικό ερώτημα που προκύπτει είναι αν μπορούμε να ισορροπήσουμε ανάμεσα σε αυτές τις αντίρροπες δυνάμεις. Η κοινωνική πρόοδος απαιτεί διάλογο και κατανόηση,

όμως η πόλωση που αυξάνεται συνεχώς ενισχύει τις ακραίες θέσεις, δυσκολεύοντας την εύρεση κοινών σημείων.

Υπάρχει, λοιπόν, κίνδυνος αδιεξόδου;

Ονομάζομαι **Αγάπη-Ελπίδα Παχατουρίδου** και είμαι 20 ετών. Κατάγομαι από τη Δράμα και ήρθα στην Αθήνα πριν από δύο χρόνια για τις σπουδές μου. Είμαι δευτεροετής φοιτήτρια του Τμήματος Επικοινωνίας και ΜΜΕ του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Το όνειρό μου είναι να γίνω δημοσιογράφος για να ανακαλύπτω και να αποκαλύπτω την αλήθεια. Με την άφιξή μου στην Αθήνα, ξεκίνησα να μαθαίνω γαλλικά και ισπανικά στο Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών.

L'INTERPRETE

MARIA CHIARA NALDINI

C'è stato un momento nella mia vita in cui credevo di avere molto tempo davanti a me e tante cose belle da vivere. Facevo progetti particolareggiati e godevo in anticipo di tutte le soddisfazioni a venire. Se qualcosa andava male, me ne dispiacevo intensamente, ma mi davo da fare per correggere in modo razionale gli errori che avevo individuato. Di solito ce la facevo. Ero un interprete di congressi e facevo la traduzione simultanea. Era un lavoro che mi piaceva moltissimo, nonostante le difficoltà che comportava. Non conoscevo molte lingue straniere come alcuni colleghi che erano veramente eccezionali, ma ne parlavo bene tre. Pur non essendo poliglotta e pur sapendo che non avrei potuto fare una grande carriera, amavo quello che facevo. Tutte le volte che con il microfono accanto alla bocca e gli auricolari alle orecchie, cominciavo a parlare, traducendo l'oratore di turno, era come se decollassi un aereo. Mentre superavo le difficoltà dei concetti e delle parole, mi pareva di volare in un volo che a volte era accidentato e colmo di vuoti d'aria, molto spesso però mi sembrava di volteggiare fra le nuvole, leggero come un deltaplano.

Quando l'oratore si fermava, mi sembrava di atterrare, ma subito dopo, appena riaccendevo il microfono, riprendevo quota. Mi divertivo a fare delle virate se il discorso era facile, precipitavo in picchiata se era difficile. Ero molto sicuro di me e sapevo quello che volevo. Il lavoro mi offriva l'emozione che si trasformava in adrenalina pura e mi spingeva a vivere in modo totale e coinvolgente. Immagino che molto probabilmente quella continua sensazione di correre e di cambiare che porta alle vertigini possa provarla solo un esploratore, un pilota, un ballerino o un velocista.

Il lavoro mi permetteva anche di viaggiare e di vivere in alberghi di lusso. Essendo un libero professionista, non avevo un reddito fisso ma non me ne preoccupavo troppo perché avevo ereditato da una zia un bell'appartamento in cui vivevo e un altro il cui affitto mi bastava a coprire le spese di base. Inoltre, quando partivo per i congressi, tutte le spese, vitto e alloggio compresi, erano coperte da chi comprava le nostre prestazioni. Avevo due valigette, una con il necessario per me, l'altra con dei grossi dizionari che mi portavo appresso più per scaramanzia che per necessità. Alcuni colleghi, durante il tempo libero dal congresso, facevano delle traduzioni scritte, ma io le evitavo sistematicamente

perché le trovavo troppo noiose e stancanti. Alla fine di una giornata di lavoro ero esausto, ma mi bastava fare una lunga nuotata in piscina o una corsa nel parco per rimettermi in forma. Poi mi preparavo per la cena e mi rilassavo nel ristorante del luogo in cui mi trovavo, bevendo del vino o più spesso della birra.

Ero felice? Credo di no, ma solo perché non avevo mai conosciuto l'infelicità. Avevo comunque anche dei momenti veramente neri. Ogni tanto il congresso era troppo difficile e correvo il rischio di precipitare a terra, anzi di abbattermi al suolo. Allora mi arrampicavo sugli specchi con angoscia. Cercavo di doppiare ogni parola, ma mi sfuggiva il senso di quello che stavo dicendo. Era come se fossi un robot. Diventavo rosso e alzavo al massimo il volume degli auricolari. Poi, sperando inconsciamente di capire meglio, mi contorcevo sulla sedia. Durante gli intervalli scappavo in bagno, poi andavo di soppiatto a prendere qualcosa da mangiare e se qualche congressista mi voleva parlare, cercavo di evitarlo per timore che volesse protestare per gli errori che avevo commesso.

Alla fine della giornata di lavoro, ritornavo a casa o in albergo con sollievo, ma ero così stanco e stressato che non riuscivo a dormire. In più, mi si gonfiavano le estremità e mi si seccava completamente la gola. Anche quando il congresso era un incontro politico molto importante e parlavano i ministri dei vari paesi sui problemi cruciali dell'Unione Europea, lo stress era intenso. In caso di un errore, anche minimo, si rischiava di sabotare chissà quali accordi o progetti e soprattutto si rischiava di essere messi alla burletta da mezzo mondo. Naturalmente, in quel caso, non si sarebbero più avute offerte di lavoro. Tutto sommato però, anche quando il congresso era facile, in una cabina di traduzione simultanea, l'atmosfera era sempre elettrizzata e elettrizzante e la tensione si poteva tagliare a fette.

Se l'argomento era interessante, mi piaceva quel pilotare attraverso le lingue. Facevo delle acrobazie con le parole della lingua verso cui traducevo che mi facevano sentire come se fossi un aquilone che si libra nell'aria ancorato a un microfono. I momenti di vera felicità però erano posti soprattutto alla fine del lavoro, quando mi trovavo in un luogo lontano da casa e potevo visitarlo. Mi ricordo di lunghe camminate in diverse località, di piccoli ristoranti, di passeggiate sul lungo mare in estate, quando il congresso era una scusa e i partecipanti faceva in realtà una vacanza.

La felicità era vedere il tramonto sul mare, seguire il rosa del sole tramutarsi in un arancio intenso, vedere il cerchio solare bagnarsi nei riflessi dell'acqua marina e infine intravedere una strada perdersi in lontananza nel verde, tra i muri di case antiche. La felicità era pensare che al di là di quella curva avrei incontrato

qualcosa di speciale: una villa bellissima, un grazioso locale in riva al mare, una carrozza elegante. Allora guardavo intensamente il paesaggio fino all'apparizione della luna e delle prime stelle ed ero completamente soddisfatto della mia vita.

Sapevo che tutti noi siamo destinati a finire, in momenti di sconforto avevo pensato alla morte, ma mi bastava un nuovo amore, un viaggio, un altro volo in un luogo sconosciuto, spendere i soldi guadagnati con tanto piacere, che mi rimettevo subito dalla malinconia, che del resto non era un vero momento di depressione ma solo uno sconforto passeggero. Questa spensieratezza cercavo di dividerla anche con i miei amici, la mia famiglia, le mie diverse compagne. A volte mi arrabbiavo, protestavo e litigavo, piangevo per un momento di abbattimento, ma poi mi risvegliavo la mattina e pensavo che il domani è sempre un altro giorno. Il mare era davanti a me, mi alzavo in volo in aeroplano e la vita era tutta da esplorare.

Un freddo mattino di gennaio andai a lavorare a un congresso che si sarebbe tenuto in una sede molto bella, al centro del parco cittadino, vicino alla piazza principale della metropoli in cui abitavo, in un palazzo che in passato era stato un famoso edificio pubblico. In quel periodo ero soddisfatto della mia vita. Mi piaceva percorrere i viottoli del parco, nel freddo intenso delle prime ore del mattino e vedere la natura invernale ancora verde e lussureggiante grazie al clima clemente. In quel parco c'erano molti gatti che s'aggiravano da padroni e aspettavano i loro amici umani che gli portavano da mangiare in punti fissi. Feci una lunga passeggiata e arrivai alla sede del congresso solo pochi minuti prima dell'inizio del lavoro. Entrai sereno nella mia cabina. Il congresso era facile, era uno di quei noiosi incontri dell'Unione Europea, la quale portava avanti dei progetti comuni di lavoro. Di solito, alla fine del convegno, si aveva l'impressione che tutto quel daffare contasse poco. Si aveva anche l'impressione che quei dirigenti raramente sapessero pilotare con maestria il loro aereo. Dalla monotona verbosità dei discorsi, avevo intuito che nel momento del pericolo quella gente non avrebbe potuto fare molto. Le loro parole erano comuni perché erano basate sul gergo dell'Unione Europea la quale aveva coniato, oltre all'euro, anche espressioni fisse che si erano trasferite in modo incongruo da una lingua all'altra. La cosa positiva, per noi interpreti, era che i discorsi erano così simili che potevamo seguirli senza il minimo sforzo, anzi potevamo completare le frasi da soli.

Davanti a me avevo una tazza di caffè fumante, mi ero tolto le scarpe ed ero solo in cabina perché la mia collega, che aveva avuto un impegno inderogabile, mi aveva chiesto se potevo sostituirla per almeno le prime due ore. Parlavo,

bevevo e seguivo il corso dei miei pensieri come se mi fossi diviso in tre parti: il corpo greve seduto passivamente sulla poltrona, nel buio della cabina, la mente che seguiva automaticamente il filo del discorso e ripeteva con voce squillante le stesse monotone considerazioni, il pensiero interno e forse inconscio che seguiva le sue meditazioni con le immagini che ne scaturivano e che si riflettevano intorno a me provenienti dai pensieri che non avevo messo completamente da parte quando, dopo essere entrato nella cabina, avevo cominciato a lavorare. Ero felice e in pace con me stesso. Pensavo al futuro. Volevo migliorare la mia vita ma non sapevo che cosa avrei dovuto cambiare. Mi sarebbe piaciuto viaggiare di più ma non solo per lavoro. Volevo andare per molti mesi all'estero per fare nuove esperienze e anche perché solo così avrei potuto migliorare le lingue che non parlavo bene. Quel giorno con il microfono in mano non pilotavo un aeroplano ma guidavo una barca a vela che si lasciava cullare dalle onde morbide di un mare in bonaccia. In quei casi credo che il capitano sonnecchi. Lo stesso penso che capitò a me.

A un tratto vidi proiettate nel vetro buio della cabina, delle immagini del parco che avevo attraversato di prima mattina. Mi piacque rivedere il verde che amavo e indugiai nel quadro che si distendeva davanti a me e che sembrava avesse una vita autonoma. C'erano grandi acacie con i loro fiori bianchi stagliati contro il cielo azzurro. Un grosso gatto rosso stava accucciato ai piedi di un albero. Le panchine verdi, che avevo visto la mattina bagnate dall'acquerugiola della notte, erano coperte da cartoni e tutto intorno c'erano delle borse di plastica stracciate ma gonfie di oggetti malridotti. Alcuni barboni e molti immigrati, scuri di pelle, girellavano intorno agli alberi portando con sé dei materassini arrotolati come quelli che si usano quando si fa il campeggio. Era un'immagine di povertà estrema, gente abbandonata a se stessa che girovagava per il giardino. Qualcuno fumava e chiacchierava tranquillo come se fosse abituato a quella vita. Qualcun altro dormiva abbandonato in pieno giorno.

Il parco era stato per un lungo periodo un luogo privato, a cui avevano accesso solo i membri e gli amici della famiglia reale che aveva abitato lì vicino. Di sicuro non erano immagini di quel periodo e neanche ricordi di allora, un periodo lontano in cui non ero ancora nato. Forse durante l'ultima guerra o durante gli anni precedenti, c'erano stati momenti in cui molti individui erano stati emarginati e s'erano aggirati nel parco. La natura offre conforto ed è ospitale con la sua ombra in estate e con il suo riparo dagli occhi indiscreti in qualsiasi stagione dell'anno, soprattutto quando il clima è dolce. Immagini della

guerra, pensai, immagini di una guerra di un'altra epoca. Subito dopo, però, notai che i senzatetto indossavano moderne scarpe da ginnastica.

Improvvisamente si accese la luce della cabina. La mia collega era arrivata, mi salutò con un sorriso e mi fece cenno che voleva prendere il microfono per lavorare un po' al mio posto. La forte luce al neon spense l'immagine desolata che mi si era stesa di fronte e ne fui contento. Era bello ritornare a una realtà più confortevole di quel passato colmo di miseria. Dissi alla mia collega che sarei andato a sgranchirmi le gambe perché, dopo due ore d'immobilità, mi sentivo come un pezzo di piombo.

Vari meandri collegavano le cabine degli interpreti con le sale delle riunioni e le altre cabine che erano situate al piano superiore. Tutto era immerso nell'oscurità per non disturbare le manifestazioni e talvolta le celebrazioni ufficiali dei grandi saloni pieni di congressisti e a volte d'importanti politici provenienti da tutta Europa. Così mi aggirai nel buio per un tratto e poi, alla luce fiavole di lampadine gialle, disposte lungo stretti corridoi, che erano quasi dei cunicoli, continuai ad avanzare per uscire. Discesi e risalii diverse volte le scale. All'improvviso mi resi conto di trovarmi nella corsia di un reparto d'ospedale. Lo intuì dall'odore violento, tipico delle medicine e forse delle malattie. Oltre le vetrate scorsi, invece della sala con i microfoni e i congressisti, alcuni letti bianchi con le tipiche brande tubolari degli ospedali e alcune infermiere vestite di azzurro. Su un letto lontano vidi una donna magrissima adagiata sui cuscini che mi guardava intensamente: era mia madre. Sembrava molto malata. Sentii un tuffo al cuore e un'ansia tremenda.

Volevo raggiungerla ma salivo e scendevo delle scalette senza riuscire a entrare nella camera che avevo intravisto in lontananza. Il cuore mi batteva all'impazzata. Mi sentii bagnato da un sudore freddo e incapace di andare avanti, così mi fermai su un pianerottolo.

Scorsi in fondo alle scale, riflesse in uno specchio, le cabine degli interpreti e, a un tratto, mi resi conto di essere nell'edificio dei congressi. Dopo molti tentativi di imboccare il corridoio giusto, mi ritrovai nel sotterraneo della palazzina dei congressi, davanti ai bagni che conoscevo molto bene. Incrociai lo sguardo con un distinto signore elegante che si lavava le mani e che portava il cartellino del suo nome attaccato alla giacca. Era evidentemente un congressista. M'infilai nel bagno con il cuore in tumulto. Mi bagnai con l'acqua fredda e cercai disperatamente di calmarmi. Ero al congresso e avevo avuto delle allucinazioni, forse delle reminiscenze del passato, quando la città era stata provata dalla miseria. Quando ero bambino, mia madre era stata ricoverata in

ospedale e ne avevo provata un'angoscia incancellabile, così pensai che l'impressione ricevuta si fosse iscritta nel mio inconscio e ne fosse riaffiorata improvvisamente durante quel sogno lucido a occhi aperti.

Feci alcune ispirazioni profonde davanti allo specchio e mi calmai. Pensai alla passeggiata mattutina, al terso cielo terso e mi confortai. Alla fine del lavoro sarei passato di nuovo dal parco per rilassarmi. A una certa ora sul tardi ne chiudevano le porte d'ingresso, ma sapevo che il congresso sarebbe finito prima di sera. Decisi di ritornare in cabina perché con tutto quel girovagare dovevo aver fatto un intervallo troppo lungo e avevo perso il senso del tempo. Nella penombra delle scale incontrai un collega che era diverso tempo che non vedevo e che era specializzato in inglese. Lo salutai e gli chiesi se fosse nella cabina dell'inglese perché quella mattina, entrando nello stretto corridoio che mette in comunicazione le cabine disposte in fila, una accanto all'altra, non lo avevo notato. Mi sorrise con simpatia e accennò con la testa di sì. Era un uomo molto brutto, un lieve strato di sudore quasi oleoso gli copriva la pelle e i capelli untati. Era stempiato e fumava una sigaretta dopo l'altra, al punto che era difficile lavorare con lui, anche se cercava di trattenersi dal farlo nel ridotto abitacolo della cabina. Era però un uomo così discreto e gentile che mi piaceva sempre incontrarlo e anche essere con lui al lavoro perché non mi spingeva mai a dimostrargli quanto fossi bravo e a entrare in competizione con lui. Non era spinto dall'antagonismo e così con lui mi bastava essere quello che ero. Era un uomo rilassante e forse timido. Insieme avevamo fatto qualche lunga passeggiata in luoghi esotici che non avevo dimenticato.

Ci avviammo uno accanto all'altro verso le cabine. Mi sembrò che mi volesse dire qualcosa e così mi fermai per dargliene l'occasione. Mi disse che sarebbe partito per un lungo viaggio e che aveva voluto salutarmi. Grazie, gli risposi con simpatia. Non gli chiesi dove sarebbe andato perché nell'ambiente degli interpreti c'erano molti spostamenti per lavoro e anche trasferimenti di diverso tipo. Io stesso volevo cambiare per un po' paese.

Ritornai al lavoro. Durante gli intervalli successivi incontrai molti colleghi, conobbi un signore che venne a chiederci qualcosa sul programma della giornata e mi ripresi completamente dall'angoscia provata. Nel tornare a casa riattraversai il giardino. Era il tramonto. Alcuni giardinieri ridevano seduti sulle panchine sotto le acacie. Le mamme parlavano in cerchio mentre i figli giocavano correndo per i vialetti che circondavano lo stagno del parco. Le anatre e le oche starnazzavano seguite dallo sguardo incuriosito dei gatti. Il sole era una sfera grossa di colore rosso cupo. Copriva di ombre rosate tutto il giardino e attenuava il freddo

invernale. Mi sentii sollevato, come se un grosso macigno se ne fosse andato: tutto era normale e la città seguiva spensierata il suo solito ritmo.

Poco dopo sarebbe scesa la notte, avrebbero chiuso i cancelli ed io non vedevo l'ora di essere nella mia casa al sicuro, fra le mie cose, per riposarmi sdraiato sul letto, al calduccio della mia stanza. Pensavo a quello che avrei mangiato per cena e assaporavo in anticipo la pizza che avrei ordinato per telefono al ristorante sotto casa.

Ai binari della metropolitana m'imbattei nella segretaria responsabile dell'agenzia d'interpretariato per cui avevo lavorato molto spesso in passato e che mi aveva aiutato a fare i primi passi come interprete. Era una ragazza inglese, metodica e gentile, che era l'anima dello studio. Era preparata e precisa. Era capace di organizzare la traduzione simultanea dei congressi più difficili. Ci salutammo e cominciammo a chiacchierare. Ero contenta di vederla perché anche lei, come l'interprete che fumava troppo, era priva di spirito di rivalità. Potevo abbassare la guardia e gustare i pochi minuti che c'eravamo concessi fino all'arrivo del treno, anzi io speravo di fare il viaggio insieme a lei per godere della sua compagnia e liberarmi del tutto dai ricordi penosi della mattina.

Entrò nello scompartimento con me e ci sedemmo uno accanto all'altro. Parlammo delle solite cose: l'agenzia, suo marito, l'Unione Europea che organizzava tanti congressi e i colleghi che erano numerosi e provenienti da tutto il mondo, ognuno completamente diverso dall'altro, ma tutti accomunati dalla velocità vertiginosa che li spingeva, per riuscire nel loro lavoro, a fare salti mortali della mente. Il rumore del treno, che scorreva lungo i binari, era assordante, la scansione ritmata della corsa ci faceva sobbalzare dagli schienali. Però l'effetto mi piaceva, mi sentivo calmo, mi sembrava di scorrazzare sulle giostre. Alla fermata successiva la segretaria si alzò per scendere. Mi salutò affettuosamente e appena prima di andarsene mi disse che Giorgio, l'interprete maltese che fumava come una ciminiera e con cui avevamo collaborato tante volte, sia io sia lei, era morto alcuni giorni prima. Non è possibile, ingiunsi con decisione. Scese dal vagone frettolosamente senza capire quello che le stavo dicendo. Ne scesi anch'io e la rincorsi per tutta la piattaforma. La raggiunsi, la fermai e le chiesi tutti i ragguagli su quella notizia incredibile, a cui non potevo credere perché avevo incontrato Giorgio nel corridoio che portava alle cabine quella stessa mattina. La donna mi spiegò tutti i particolari della sua malattia che aveva avuto un decorso molto rapido. Non ero stato avvertito della sua morte semplicemente perché non ero stato un suo amico intimo e di colleghi

d'avvertire ce ne erano stati troppi, sparsi in tutto il mondo. Lei però aveva partecipato al suo funerale.

Mi sentii sconvolto. La segretaria si stupì del mio turbamento. Non le dissi niente di quello che mi era accaduto e pensò probabilmente che fossimo stati più legati di quello che aveva supposto. Mi salutò velocemente per non perdere la sua coincidenza ed io ritornai lentamente sui miei passi. Mi sedetti sulla panchina della piattaforma e riflettei immobile, quasi in apnea, sull'incontro della mattina. Giorgio mi aveva salutato affabilmente e poi non l'avevo più rivisto per tutto il resto del congresso. Pensai al parco che avevo sognato a occhi aperti, pieno di straccioni che dormivano sulle panchine, così diverso dal luogo sereno che avevo appena attraversato. Mi feci coraggio, si trattava di allucinazioni che mi avevano preso la mano mentre avevo inserito il pilota automatico e che erano dovute probabilmente a un colpo di sonno improvviso. Era stato solo un incubo che però aveva incluso anche una passeggiata da sonnambulo fra i cunicoli oscuri del palazzo e un incontro strano, una presenza cupa. Mi sentii tuttavia rassicurato per una volta ancora e mi diressi già rinfrancato verso il treno per tornare finalmente a casa.

Guardando i binari diritti srotolarsi verso la meta, mi dicevo che la storia non può tornare indietro. Il futuro è il luogo magnifico verso cui dirigerci e io l'aspettavo ancora con lieta partecipazione. Tornai a casa tranquillo. Ero di carattere una persona carica di entusiasmo ma soprattutto di gioia, non potevo che pensare in modo positivo. Appena entrato in casa, squillò il telefono. Una voce, credo quella di mio zio, mi avvertì che mia madre era ricoverata in ospedale in fin di vita.

In quel preciso istante finì la prima parte della mia vita e tutto quello che credevo fosse davanti a me, cambiò direzione e si rimpicciolì. Non avevo avuto reminiscenze passate ma premonizioni, ricordi inversi, che per qualche motivo si erano persi per strada. Atterrai bruscamente e ancora non sono ripartito. Persi mia madre, i congressi diminuirono notevolmente, l'Unione Europea mostrò le sue mancanze e si trasformò in una piovra dai tentacoli mortali, la città divenne una trappola per i poveri. Io vendetti una casa per vivere e cambiai lavoro perché ormai si facevano ben pochi congressi. Il parco diventò un rifugio provvisorio dei senzatetto e dei profughi. Niente fu più come prima. Per molto tempo solo il sole caldo, le acacie bianche, i gelsomini notturni, i gatti e il sorriso dei giovani con una vita davanti, riuscivano a darmi conforto e a farmi credere che la vita continuasse a essere bella.

Maria Chiara Naldini, membro del centro linguistico di ateneo dell'università di Atene, è insegnante di ruolo della lingua italiana. Laureata all'università di Parma, master Itals dell'università Ca'Foscari di Venezia, dottorato di ricerca in didattica della lingua straniera dell'università di Atene, ha pubblicato numerosi articoli e libri relativi alla didattica della lingua italiana. Ha edito anche raccolte di poesia e di racconti. In più, si dedica alla cura di libri di psicanalisi.

Ο ΔΙΕΡΜΗΝΕΑΣ

MARIA CHIARA NALDINI

Υπήρξε κάποια στιγμή στη ζωή μου που πίστεψα ότι είχα πολύ χρόνο μπροστά μου και μπορούσα να ζήσω πολλά όμορφα πράγματα. Έκανα λεπτομερή σχέδια και απολάμβανα εκ των προτέρων όλες τις μελλοντικές τους εκπληρώσεις. Αν πάλι κάτι πήγαινε στραβά, λυπόμουν αφάνταστα, αλλά με ορθολογικό πάντα τρόπο προσπαθούσα να διορθώσω τα λάθη που είχα εντοπίσει. Συνήθως τα κατάφερνα. Ήμουν διερμηνέας συνεδρίων και έκανα ταυτόχρονη μετάφραση. Ήταν μια δουλειά που αγάπησα, παρά τις πολλές δυσκολίες που είχε. Δεν μιλούσα πολλές ξένες γλώσσες όπως ορισμένοι άλλοι συνάδελφοί μου, που ήταν πραγματικά αξιόλογοι, αλλά μιλούσα όμως πολύ καλά τρεις γλώσσες. Παρά το γεγονός ότι δεν γνώριζα πολλές γλώσσες και, ξέροντας ότι δεν θα μπορούσα να κάνω πολύ μεγάλη καριέρα, αυτό που έκανα μου άρεσε πολύ. Κάθε φορά που βρισκόμουν με το μικρόφωνο κοντά στο στόμα και τα ακουστικά στα αυτιά και άρχιζα να μιλάω ερμηνεύοντας τον εκάστοτε ομιλητή ήταν σαν να απογειωνόταν ένα αεροπλάνο. Ενώ ξεπερνούσα τη δυσκολία των εννοιών και των λέξεων, μου φαινόταν σαν να βρίσκομαι σε μια πτήση που μερικές φορές ήταν ανώμαλη και γεμάτη κενά αέρος. Πολύ συχνά, όμως, ένιωθα πως αιωρούμαι στα σύννεφα, ανάλαφρος σαν ανεμόπτερο.

Όταν ο ομιλητής σταματούσε, μου φαινόταν σαν να προσγειώνομαι, αλλά λίγο αργότερα, μόλις ξανάνοιγα το μικρόφωνο, ανακτούσα και πάλι ύψος. Διασκεδάζα να κάνω στροφές όταν η ομιλία του ήταν εύκολη, ενώ έκανα βουτιές κατάδυσης αν ήταν δύσκολη. Ήμουν πολύ σίγουρος για τον εαυτό μου και ήξερα τι ήθελα. Η δουλειά μου μου έδινε συγκίνηση, η οποία μετατρεπόταν σε καθαρή αδρεναλίνη και με έσπρωχνε να ζήσω έντονα κατά έναν απόλυτα ενδιαφέροντα τρόπο. Υποθέτω ότι εκείνη τη συνεχή αίσθηση της ταχύτητας και των αλλαγών που σε οδηγεί σε ίλιγγο μπορεί να την αισθανθεί μόνο ένας εξερευνητής, ένας πιλότος, ένας χορευτής ή ένας δρομέας.

Αυτή η δουλειά, πέραν των άλλων, μου επέτρεπε να ταξιδεύω και να ζω σε πολυτελή ξενοδοχεία. Ως ελεύθερος επαγγελματίας, δεν είχα ένα σταθερό εισόδημα αλλά δεν ανησυχούσα και τόσο γιατί είχα κληρονομήσει από μια θεία μου ένα όμορφο διαμέρισμα, στο οποίο ζούσα, και ένα άλλο του οποίου το ενοίκιο ήταν αρκετό για να καλύψει τις βασικές μου δαπάνες. Όταν έφευγα για τα συνέδρια, όλα τα έξοδα, συμπεριλαμβανομένων αυτών της στέγασης και

διατροφής, καλύπτονταν από τους διοργανωτές. Είχα δύο βαλίτσες, μία με όλα τα προσωπικά μου είδη και μια άλλη με τα μεγάλα λεξικά που κουβαλούσα μαζί μου, περισσότερο για να αισθάνομαι σιγουριά παρά από αναγκαιότητα. Ορισμένοι συνάδελφοι, κατά τη διάρκεια του ελεύθερου χρόνου τους, έκαναν και μεταφράσεις, αλλά εγώ τις απέφευγα συστηματικά γιατί τις έβρισκα πολύ βαρετές και κουραστικές. Στο τέλος μιας εργάσιμης ημέρας, αισθανόμουν εξαντλημένος, αλλά μου αρκούσε μια έντονη κολύμβηση στην πισίνα ή ένα τρέξιμο στο πάρκο για να ανακτήσω τις δυνάμεις μου. Στη συνέχεια, ετοιμαζόμουν για το δείπνο και χαλάρινα στο εστιατόριο της περιοχής όπου βρισκόμουν, πίνοντας λίγο κρασί ή, τις περισσότερες φορές, μια κρύα μπίρα.

Ήμουν ευτυχισμένος; Νομίζω πως όχι, αλλά και αυτό, μόνο και μόνο, επειδή δεν είχα ποτέ γνωρίσει τη δυστυχία. Είχα, επίσης, και στιγμές πραγματικά μελανές. Αρκετές φορές κάποιο συνέδριο ήταν πάρα πολύ δύσκολο και διέτρεχα τον κίνδυνο να χάσω απότομα ύψος και να προσγειωθώ ανώμαλα προσκρούοντας στο έδαφος. Τότε προσπαθούσα με αγωνία να αποδείξω τα αναπόδεδεικτα. Προσπαθούσα να ερμηνεύσω την κάθε λέξη αλλά έχανα το νόημα εκείνων που έλεγα, λες και ήμουν ένα ρομπότ. Γινόμουν κόκκινος και δυνάμωννα, όσο έπαιρνε, την ένταση των ακουστικών. Στη συνέχεια, ελπίζοντας ασυνείδητα ότι κατανοούσα καλύτερα, στριφογύριζα αμήχανος πάνω στο κάθισμα. Κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων πήγαινα στο μπάνιο, στη συνέχεια πήγαινα κρυφά να πάρω κάτι να φάω, και αν κάποιος από τους σύνεδρους ήθελε να μου μιλήσει, προσπαθούσα να τον αποφύγω φοβούμενος ότι θα διαμαρτυρόταν για τα λάθη που έκανα.

Στο τέλος κάθε εργάσιμης ημέρας, επέστρεφα στο σπίτι ή στο ξενοδοχείο με ανακούφιση, αλλά ήμουν τόσο κουρασμένος και αγχωμένος που, από την ένταση, δεν μπορούσα να κοιμηθώ. Πολλές φορές πρήζονταν τα άκρα μου και στέγνωνε τελείως ο λαιμός μου. Όταν το συνέδριο ήταν μια πολύ σημαντική πολιτική συνάντηση και μιλούσαν οι υπουργοί των διαφόρων χωρών σχετικά με τα κρίσιμα προβλήματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η πίεση ήταν πολύ έντονη. Σε περίπτωση σφάλματος, ακόμη και μηδαμινού, υπήρχε κίνδυνος να σαμποταριστούν κάποιες συμφωνίες ή κάποια σχέδια και, πάνω από όλα, να γίνω αντικείμενο χλευασμού από όλο τον κόσμο. Φυσικά, σε αυτή την περίπτωση, δεν θα ξανάβρισκα δουλειά σε αυτό τον χώρο. Συνολικά όμως, ακόμη και όταν το συνέδριο ήταν εύκολο, σε μια καμπίνα με ταυτόχρονη διερμηνεία, η ατμόσφαιρα πέρα από συναρπαστική ήταν πάντα ηλεκτρισμένη και η ένταση ήταν τόσο μεγάλη, που ήταν σαν να είχα δίπλα μου έναν οδοντωτό τροχό που ανά πάσα στιγμή μπορούσε να με διαμελίσει σε μικρά κομμάτια.

Εάν το θέμα ήταν ενδιαφέρον, μου άρεσε να πιλοτάρω με ευελιξία, κάνοντας φιγούρες ανάμεσα στις λέξεις της γλώσσας προορισμού, δηλαδή της γλώσσας στην οποία μετέφραζα. Αυτό με έκανε να αισθάνομαι σαν τον χαρταετό που αιωρείται στον αέρα συνδεδεμένος με ένα μικρόφωνο. Οι στιγμές της αληθινής ευτυχίας, ωστόσο, τοποθετούνταν μετά το τέλος της εργασίας, όταν ήμουν σε ένα μέρος μακριά από το σπίτι, και μπορούσα να το εξερευνήσω. Θυμάμαι μεγάλες βόλτες σε διάφορα μέρη, σε μικρά εστιατόρια, περιπάτους κατά μήκος της παραλίας το καλοκαίρι, όταν το συνέδριο ήταν μια δικαιολογία και οι συμμετέχοντες ήταν στην πραγματικότητα σε διακοπές.

Ήταν ευτυχία να βλέπεις το ηλιοβασίλεμα πάνω από τη θάλασσα, να παρακολουθείς το ροζ του ήλιου να μετατρέπεται σε βαθύ πορτοκαλί, υγρό από τις αντανakλάσεις του νερού της θάλασσας, να βλέπεις έναν δρόμο να χάνεται στο βάθος μες στο πράσινο, ανάμεσα στους τοίχους παμπάλαιων σπιτιών, και να σκέφτεσαι ότι, πέρα από την εν λόγω στροφή, θα μπορούσες να συναντήσεις κάτι το ιδιαίτερο: μια όμορφη βίλα, ένα ωραίο κτίσμα δίπλα στη θάλασσα, μια κομψή άμαξα. Τέτοιες στιγμές κοίταζα καθηλωμένος το τοπίο μέχρι την εμφάνιση του φεγγαριού και των πρώτων άστρων και ήμουν απόλυτα ικανοποιημένος με τη ζωή μου.

Ήξερα ότι κανείς μας δεν είναι αθάνατος –μάλιστα σε στιγμές απελπισίας είχα σκεφτεί το θάνατο–, αλλά μου αρκούσε ένας νέος έρωτας, ένα νέο ταξίδι, μιαν άλλη πτήση σε ένα άγνωστο μέρος, ξοδεύοντας τα χρήματα που κερδήθηκαν με τόση ευχαρίστηση, για να επανέλθω αμέσως από τη μελαγχολία που, στην πραγματικότητα, δεν ήταν μια πραγματική στιγμή κατάθλιψης, αλλά μόνο μια στιγμιαία δυσφορία. Αυτή την ανεμελιά προσπαθούσα να τη μοιραστώ επίσης με τους φίλους μου, την οικογένειά μου και τις διάφορες συντρόφους μου. Μερικές φορές θύμωνα, διαμαρτυρόμουν και μάλωνα, έκλαιγα σε κάποιες στιγμές αδυναμίας, αλλά στη συνέχεια ξυπνούσα το πρωί και σκεφτόμουν ότι το αύριο είναι πάντα μια άλλη μέρα. Η θάλασσα ήταν μπροστά μου, σηκώνόμουν απογειωμένος σαν αεροπλάνο και τότε όλη η ζωή ήταν προς εξερεύνηση.

Θυμάμαι ένα κρύο πρωινό του Ιανουαρίου που πήγα να εργαστώ για ένα συνέδριο που πραγματοποιούνταν σε ένα πολύ ωραίο μέρος, στο κέντρο του πάρκου της πόλης, σε ένα κτίριο που κάποτε ήταν ένα φημισμένο δημόσιο μέγαρο. Ήμουν ικανοποιημένος με τον εαυτό μου και με τη ζωή μου. Μου άρεσε να περπατάω στα μονοπάτια του πάρκου πολύ νωρίς το πρωί μες το έντονο κρύο και να βλέπω τη χειμερινή φύση, ακόμη πράσινη και άφθονη χάρη στο τοπικό ήπιο κλίμα. Στο πάρκο αυτό υπήρχαν πολλές γάτες που τριγύριζαν σαν αφεντικά,

περιμένοντας τους ανθρώπους-φίλους τους να τους φέρουν φαγητό σε συγκεκριμένα σημεία. Έκανα μια μεγάλη βόλτα και έφτασα στον συνεδριακό χώρο μόλις λίγα λεπτά πριν από την έναρξη των εργασιών. Μπήκα ήρεμος στην καμπίνα μου. Το συνέδριο ήταν εύκολο, ήταν μία από αυτές τις βαρετές συναντήσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η οποία είχε στόχο την υλοποίηση κοινών σχεδίων δράσης. Συνήθως στο τέλος του συνεδρίου έμενε η εντύπωση ότι όλα αυτά που τους απασχόλησαν δεν είχαν και τόσο μεγάλη αξία. Υπήρχε επίσης η εντύπωση ότι όλα τα στελέχη που συμμετείχαν σπανίως ήξεραν να πιλοτάρουν με επιδεξιότητα το αεροπλάνο τους. Από τη μονότονη πολυλογία των ομιλιών ένιωσα ότι σε μια στιγμή κινδύνου αυτοί οι άνθρωποι δεν θα μπορούσαν να κάνουν και πολλά για να μας σώσουν. Τα λόγια τους ήταν κενά, και επίσης κοινά επειδή βασιζόνταν στην ορολογία της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η οποία είχε επινοήσει, εκτός από το ευρώ, και κλισέ εκφράσεις που είχαν μεταφερθεί παράλογα από τη μία γλώσσα στην άλλη. Το θετικό για μας τους διερμηνείς ήταν ότι οι ομιλίες έμοιαζαν τόσο πολύ, που μπορούσαμε να τις παρακολουθήσουμε χωρίς την παραμικρή προσπάθεια, και στην πραγματικότητα θα μπορούσαμε να ολοκληρώσουμε τις φράσεις τους από μόνοι μας.

Μπροστά μου είχα ένα φλιτζάνι αχνιστό καφέ, είχα βγάλει τα παπούτσια και ήμουν μόνος στην καμπίνα, επειδή η συνάδελφός μου, η οποία είχε μια υποχρέωση που δεν μπορούσε να αναβάλει, με είχε ρωτήσει αν θα μπορούσα να την αντικαταστήσω τουλάχιστον για τις δύο πρώτες ώρες. Μιλούσα, έπινα και παρακολουθούσα την πορεία των σκέψεών μου σαν να ήμουν χωρισμένος σε τρία μέρη: το βαρύ σώμα παθητικά καθισμένο στο κάθισμα, στο σκοτάδι της καμπίνας, το μυαλό που ακολουθούσε αυτόματα το νήμα της συζήτησης και επαναλάμβανε με δυνατή φωνή τους ίδιους μονότονους συλλογισμούς, η εσωτερική σκέψη, ίσως το ασυνείδητό μου, που ακολουθούσε τις δικές του διεργασίες σκέψης, που δημιουργούνταν είτε από τις εικόνες που ξεπηδούσαν από το περιβάλλον γύρω μου είτε από συλλογισμούς που δεν είχα αφήσει εντελώς έξω από την καμπίνα στην οποία έμπαινα προκειμένου να εργαστώ. Ήμουν ευτυχισμένος και σε αρμονία με τον εαυτό μου. Σκεφτόμουν το μέλλον. Ήθελα να βελτιώσω τη ζωή μου αλλά δεν ήξερα τι έπρεπε να αλλάξω. Θα μου άρεσε πολύ να ταξιδεύω περισσότερο αλλά όχι μόνο για δουλειά. Ήθελα να πάω για αρκετούς μήνες στο εξωτερικό για νέες εμπειρίες, αλλά και παράλληλα για τη γλώσσα, επειδή αυτός ήταν ο μόνος τρόπος με τον οποίο θα μπορούσα να βελτιώσω τις γλώσσες που δεν μιλούσα τόσο καλά. Εκείνη την ημέρα, με το μικρόφωνο στο χέρι δεν πιλοτάριζα ένα αεροπλάνο, αλλά οδηγούσα ένα ιστιοφόρο που με νανούριζε μαζί με τα απαλά κύματα μιας ήρεμης θάλασσας.

Στις περιπτώσεις αυτές νομίζω ότι ο καπετάνιος αποκοιμείται. Το ίδιο, σκέφτηκα, συνέβη και σε μένα.

Ξαφνικά είδα να προβάλλονται στο σκοτεινό τζάμι της καμπίνας οι πρωινές εικόνες του πάρκου που είχα διασχίσει. Μου άρεσε να απολαμβάνω το πράσινο που αγαπώ, όμως το σκηνικό που απλωνόταν μπροστά φαινόταν να έχει μια αυτόνομη ζωή. Υπήρχαν μεγάλες ακακίες με λευκά λουλούδια, τέλειες σιλουέτες με φόντο το γαλάζιο ουρανό. Ένας μεγάλος κόκκινος γάτος ήταν ξαπλωμένος στη ρίζα ενός δέντρου. Τα πράσινα παγκάκια, που είχα δει το πρωί μουσκεμένα από την υγρασία της νύχτας, είχαν καλυφτεί με χαρτόνια και τριγύρω υπήρχαν σκισμένες πλαστικές σακούλες γεμάτες με φθαρμένα αντικείμενα. Μερικοί άστεγοι και πολλοί σκουρόχρωμοι μετανάστες τριγυρνούσαν γύρω από τα δέντρα φέρνοντας μαζί τους τυλιγμένους υπνόσακους, σαν αυτούς που χρησιμοποιούνται στα κάμπινγκ. Ήταν μια εικόνα ακραίας φτώχειας, οι άνθρωποι εγκαταλειμμένοι στη μοίρα τους περιπλανιόνταν στον κήπο. Κάποιος κάπνιζε και κουβέντιαζε ήρεμος σαν να ήταν συνηθισμένος σε κείνη τη ζωή. Κάποιος άλλος κοιμόταν, ξεχασμένος μες το καταμεσήμερο.

Το πάρκο υπήρξε, για μεγάλο χρονικό διάστημα, ένας ιδιωτικός χώρος, όπου είχαν πρόσβαση μόνο τα μέλη και οι φίλοι της βασιλικής οικογένειας που έμειναν εκεί κοντά. Σίγουρα αυτές δεν ήταν εικόνες εκείνης της περιόδου, ούτε και αναμνήσεις από εκείνη την εποχή, μια εποχή τόσο μακρινή και κατά την οποία δεν είχα καν γεννηθεί. Ίσως κατά τη διάρκεια του τελευταίου πολέμου ή κατά τη διάρκεια των προηγούμενων ετών να υπήρξαν στιγμές όπου πολλά άτομα περιθωριοποιήθηκαν και είχαν καταφύγει στο πάρκο. Η φύση προσφέρει άνεση και φιλοξενία με τη σκιά το καλοκαίρι και προστασία από αδιάκριτα βλέμματα σε κάθε εποχή του χρόνου, ειδικά όταν το κλίμα είναι γλυκό. Εικόνες από πόλεμο, σκέφτηκα, ίσως εικόνες από έναν πόλεμο άλλης εποχής. Μετά όμως παρατήρησα ότι οι άστεγοι φορούσαν μοντέρνα αθλητικά παπούτσια.

Ξαφνικά άναψε το φως της καμπίνας. Η συνάδελφός μου είχε επιστρέψει, με χαιρέτησε με ένα χαμόγελο και μου έγνεψε ότι ήθελε να πάρει το μικρόφωνο για να με αντικαταστήσει στη διερμηνεία. Το έντονο φως από νέον έσβησε τη θλιμμένη εικόνα που απλωνόταν μπροστά μου και με έκανε ευτυχισμένο. Ήταν ωραίο να επιστρέφεις σε μια πραγματικότητα πιο άνετη από εκείνη της προηγούμενης εικόνας, που ήταν γεμάτη δυστυχία. Είπα στη συνάδελφό μου ότι θα πήγαινα έξω να ξεμουδιάσω τα πόδια μου επειδή, μετά από δύο ώρες ακινησίας, τα ένιωθα σαν ένα κομμάτι μολύβι.

Διάφοροι διάδρομοι συνδέαν τις καμπίνες των διερμηνέων με τις αίθουσες και τις άλλες καμπίνες που βρίσκονταν στον επάνω όροφο. Τα πάντα ήταν στο σκοτάδι

για να μη διαταράσσουν τις εκδηλώσεις και μερικές φορές τους επίσημους εορτασμούς στις μεγάλες αίθουσες, τις γεμάτες συνέδρους και σημαντικούς πολιτικούς από όλη την Ευρώπη. Για αυτό τον λόγο, περιπλανήθηκα για λίγο στο σκοτάδι κάτω από το αμυδρό φως των κίτρινων λαμπτήρων που βρίσκονταν κατά μήκος των στενών διαδρόμων, που ήταν σχεδόν σαν σήραγγες, και συνέχισα να προχωρώ προς την έξοδο. Ανεβοκατέβηκα αρκετές φορές τις σκάλες. Ξαφνικά κατάλαβα ότι βρίσκονται στον διάδρομο ενός θαλάμου κάποιου νοσοκομείου. Το κατάλαβα από τη χαρακτηριστική μυρωδιά των φαρμάκων και ίσως και του άρρωστου σώματος. Πίσω από την τζαμαρία, αντί να δω την αίθουσα με τα μικρόφωνα και τους συνέδρους, είδα ορισμένα λευκά κρεβάτια, χαρακτηριστικά των νοσοκομείων, και νοσηλεύτριες ντυμένες με μπλε στολές. Σε ένα κρεβάτι στο βάθος είδα μια πολύ αδύνατη γυναίκα ακουμπισμένη πάνω στα μαξιλάρια που με κοίταζε επίμονα: ήταν η μητέρα μου. Έδειχνε πολύ άρρωστη. Ένωσα μια τεράστια ανησυχία και την καρδιά μου να σταματά. Ήθελα να πάω εκεί αλλά ανεβοκατέβαινα τις σκάλες χωρίς να μπορέσω να μπω στο δωμάτιό της, που είχα δει στο βάθος.

Ξαφνικά, συνειδητοποίησα και πάλι ότι βρίσκονται στο κτίριο των συνεδρίων. Πράγματι, μετά από πολλές προσπάθειες να βρω τον σωστό διάδρομο, βρέθηκα στο υπόγειο του κτιρίου των διασκέψεων μπροστά από τις τουαλέτες, ένα μέρος που γνώριζα πολύ καλά. Το βλέμμα μου συναντήθηκε με εκείνο ενός διακεκριμένου κυρίου με κομψή εμφάνιση που έπλενε τα χέρια του και είχε στο σακάκι του ένα καρτελάκι με το όνομά του. Μάλλον επρόκειτο για κάποιον σύνεδρο. Μπήκα μέσα αναστατωμένος. Έριξα στο πρόσωπό μου κρύο νερό και προσπάθησα απεγνωσμένα να ηρεμήσω. Ήμουν στο συνέδριο και είχα παραισθήσεις, ίσως αναμνήσεις του παρελθόντος, όταν η πόλη είχε περιέλθει σε φτώχεια. Όταν ήμουν μικρός, η μητέρα μου είχε νοσηλευθεί στο νοσοκομείο και είχα βιώσει ένα ανεξίτηλο άγχος, έτσι σκέφτηκα ότι αυτό που βίωσα ήταν καταγεγραμμένο στο ασυνείδητό μου και επανήλθε ξαφνικά κατά τη διάρκεια ενός οράματος.

Πήρα μερικές βαθιές ανάσες μπροστά στον καθρέφτη και ηρέμησα. Σκέφτηκα την πρωινή βόλτα, τον χειμωνιάτικο ουρανό χωρίς σύννεφα, και ανακουφίστηκα. Στο τέλος της δουλειάς θα περνούσα πάλι από το πάρκο για να χαλαρώσω. Προς το βράδυ θα έκλειναν και οι πόρτες της εισόδου, αλλά ήξερα ότι το συνέδριο θα είχε ολοκληρωθεί πριν νυχτώσει. Αποφάσισα να γυρίσω πίσω στην καμπίνα γιατί, με όλη αυτή την περιπλάνηση, είχα κάνει ένα μεγάλο διάλειμμα και είχα χάσει κάθε αίσθηση του χρόνου. Στο λυκόφως της σκάλας συνάντησα έναν συνάδελφο τον οποίο δεν έβλεπα για μεγάλο χρονικό διάστημα

και ο οποίος είχε ειδικευτεί στην αγγλική γλώσσα. Τον χαιρέτησα και τον ρώτησα αν ήταν στην αγγλική καμπίνα, διότι εκείνο το πρωί, μπαίνοντας στον στενό διάδρομο που σύνδεε τις καμπίνες που ήταν τοποθετημένες σε μία γραμμή πλάι πλάι, δεν τον είχα προσέξει. Μου χαμογέλασε με συμπάθεια και μου έγενψε καταφατικά. Ήταν ένας πολύ άσχημος άνδρας, με ένα λεπτό στρώμα ιδρώτα, σχεδόν λιπαρό, που κάλυπτε το δέρμα του και τα λιγοστά μαλλιά του. Κάπνιζε το ένα τσιγάρο μετά το άλλο, σε σημείο που ήταν δύσκολο να συνεργαστείς μαζί του, ακόμα κι αν προσπαθούσε να συγκρατηθεί από το κάπνισμα στη στενόχωρη καμπίνα. Ήταν, όμως, ένας άνθρωπος τόσο διακριτικός και ευγενικός, και μου άρεσε πάντα να τον συναντάω και να συνεργάζομαι μαζί του γιατί δεν με προέτρεπε ποτέ να του αποδείξω το πόσο κάλος ήμουν. Δεν ήταν ανταγωνιστικός, και αυτό μου ήταν αρκετό, αφού μαζί του μπορούσα να είμαι ο εαυτός μου. Ήταν ένας άνθρωπος που σε χαλάρωνε και ίσως λίγο ντροπαλός. Μαζί είχαμε κάνει μακρούς περιπάτους σε εξωτικά μέρη που δεν είχα ξεχάσει.

Βαδίσαμε μαζί προς τις καμπίνες. Μου φάνηκε ότι ήθελε να μου πει κάτι, και έτσι σταμάτησα για να του δώσω την ευκαιρία. Μου είπε ότι θα έφευγε για ένα μεγάλο ταξίδι και ότι ήθελε να με χαιρετήσει. «Ευχαριστώ» του απάντησα με καλοσύνη. Δεν τον ρώτησα πού θα πήγαινε, επειδή στον χώρο των διερμηνέων γίνονταν πολλές μετακινήσεις σε άλλες χώρες λόγω της δουλειάς αλλά και για απλά ταξίδια διαφορετικού τύπου. Και εγώ ο ίδιος ήθελα με την πρώτη ευκαιρία να αλλάξω για λίγο χώρα.

Στη συνέχεια επέστρεψα στη δουλειά. Κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων συνάντησα πολλούς συναδέλφους μου, γνώρισα έναν κύριο που ήρθε να μας ρωτήσει κάτι σχετικά με το πρόγραμμα της ημέρας και συνήλθα πλήρως από το άγχος που με είχε κυριεύσει. Κατά την επιστροφή στο σπίτι, διέσχισα και πάλι το πάρκο. Ήταν ηλιοβασίλεμα. Μερικοί κηπουροί γελούσαν καθισμένοι στα παγκάκια κάτω από τις ακακίες. Κάποιες παρέες από μητέρες συνομιλούσαν μεταξύ τους σχηματίζοντας έναν μικρό κύκλο, ενώ τα παιδιά έπαιζαν και έτρεχαν στα στρωμένα με λεπτό χαλίκι δρομάκια γύρω από τη λίμνη του πάρκου. Πάπιες και χήνες φτερούγιζαν υπό τα γεμάτα περιέργεια βλέμματα των γατιών. Ο ήλιος, που έμοιαζε με μια μεγάλη σκουροκόκκινη σφαίρα, κάλυπτε το σύνολο του κήπου με ροζ σκιές και μετρίαζε το κρύο του χειμώνα. Αισθάνθηκα ανακουφισμένος, σαν ένα μεγάλο βάρος να είχε φύγει από πάνω μου: όλα ήταν φυσιολογικά και η πόλη συνέχιζε να ζει στο συνήθη ανέμελο ρυθμό της.

Σε λίγο θα νύχτωνε, θα κλείδωναν τις πύλες του πάρκου, και εγώ δεν έβλεπα την ώρα να φτάσω στο όμορφο, ασφαλές σπίτι μου και να βρεθώ ανάμεσα στα οικεία και αγαπημένα μου πράγματα, να ξεκουραστώ ξαπλωμένος στο κρεβάτι, στη ζεστασιά του δωματίου μου. Σκέφτηκα τι θα έτρωγα για δείπνο και γευόμουν προκαταβολικά την πίτσα που θα παράγγελνα τηλεφωνικά από το εστιατόριο κάτω από το σπίτι μου.

Στις γραμμές του μετρό έπεσα επάνω στη γραμματέα του γραφείου που ήταν αρμόδιο για τη διερμηνεία συνεδρίων, με το όποιο είχα συνεργαστεί πολλές φορές στο παρελθόν και που με βοήθησε να κάνω τα πρώτα μου βήματα ως διερμηνέας. Ήταν μια Αγγλίδα, μεθοδική και ευγενική, η ψυχή του γραφείου. Ήταν πάντα καλά προετοιμασμένη και ακριβολόγος. Ήταν σε θέση να οργανώνει την ταυτόχρονη διερμηνεία για τα πιο δύσκολα συνέδρια. Χαιρετηθήκαμε και αρχίσαμε να κουβεντιάζουμε. Ήμουν ευτυχής που την έβλεπα γιατί και αυτή, σαν τον διερμηνέα που κάπνιζε πολύ, δεν είχε το πνεύμα της αντιπαλότητας. Μπορούσα να χαλαρώσω και να απολαύσω τα λίγα λεπτά που είχαμε στη διάθεσή μας μέχρι την άφιξη του τρένου. Στην πραγματικότητα, ήλπιζα να κάνω μαζί της το ταξίδι για να απολαύσω περισσότερο τη συντροφιά της και να απαλλαγώ από όλες τις πρωινές οδυνηρές εικόνες.

Μπήκε στο τρένο μαζί μου και καθίσαμε ο ένας δίπλα στον άλλο. Μιλήσαμε για συνηθισμένα πράγματα: τον σύζυγό της, το γραφείο διερμηνείας, την Ευρωπαϊκή Ένωση, που τότε διοργάνωνε πολλά συνέδρια, και για τους συναδέλφους. Οι διερμηνείς ήταν πάρα πολλοί και από όλο τον κόσμο, ο καθένας διαφορετικός από τον άλλο, αλλά όλοι τους γεμάτοι ενέργεια που τους ωθούσε να αντεπεξέρχονται επιτυχώς στο έργο τους, κάνοντας τους αναγκαίους «νοητικούς ακροβατισμούς». Ο θόρυβος του τρένου, που έτρεχε κατά μήκος των γραμμών, ήταν εκκωφαντικός και το ρυθμικό κούνημα της διαδρομής μάς έκανε να αναπηδάμε από τα καθίσματά μας. Αλλά παρ' όλ' αυτά μου άρεσε, ένιωθα ήρεμος, μου φαινόταν να κινούμαι λες και βρισκόμουν στις κούνιες του λούνα παρκ. Στην επόμενη στάση, η γραμματέας έπρεπε να κατεβεί. Με χαιρέτησε θερμά και λίγο πριν φύγει μου είπε ότι ο Γιώργος, ο διερμηνέας της Μάλτας που κάπνιζε σαν καμινάδα, με τον οποίο είχαμε συνεργαστεί πολλές φορές, τόσο εγώ όσο και η ίδια, είχε πεθάνει πριν λίγες ημέρες. «Δεν είναι δυνατόν!» αναφώνησα συγκλονισμένος. Κατέβηκε βιαστικά από το βαγόνι, χωρίς να κατανοήσει τι της έλεγα. Κατέβηκα και εγώ ξοπίσω της και έτρεξα να την προφτάσω. Την έφτασα, τη σταμάτησα και της ζήτησα όλες τις λεπτομέρειες σχετικά με εκείνη την απρόσμενη είδηση, που δεν μπορούσα να πιστέψω γιατί είχα συναντήσει τον Γιώργο εκείνο το πρωί στον διάδρομο που

οδηγούσε στις καμπίνες των διερμηνέων. Η γυναίκα μου εξήγησε όλες τις λεπτομέρειες της ασθένειάς του, που δυστυχώς είχε ραγδαία επιδείνωση. Δεν είχα ενημερωθεί επειδή δεν ήμουν στενός φίλος του και επίσης γιατί ήταν δύσκολο να ενημερώνονταν όλοι οι συνάδελφοι καθ' ότι ήταν πάρα πολλοί, διάσπαρτοι εδώ και εκεί. Η ίδια όμως είχε παρευρεθεί στην κηδεία του.

Σοκαρίστηκα! Η γραμματέας εξεπλάγην από την έκπληξή μου. Δεν της είπα τίποτα για το τι μου είχε συμβεί και ίσως σκέφτηκε ότι θα ήμασταν περισσότερο δεμένοι από ό,τι γνώριζε η ίδια. Με χαιρέτησε γρήγορα για να μη χάσει το επόμενο τρένο και εγώ επέστρεψα με αργά βήματα στο διπλανό παγκάκι. Συλλογίστηκα ακίνητος και σχεδόν χωρίς αναπνοή την πρωινή μας συνάντηση. Ο Γιώργος με είχε χαιρετήσει φιλικά και στη συνέχεια δεν τον ξαναείδα για το υπόλοιπο του συνεδρίου. Σκέφτηκα το πάρκο το οποίο είχα δει στο όραμά μου γεμάτο με ζητιάνους που κοιμόντουσαν στα παγκάκια, τόσο διαφορετικό από το γαλήνιο μέρος που μόλις τώρα είχα διασχίσει. Έκανα κουράγιο, επρόκειτο για παραισθήσεις που συνέβησαν ενώ είχα βάλει τον αυτόματο πιλότο και που οφείλονταν σε μια ξαφνική υπνηλία που με είχε πιάσει. Ήταν απλά ένας εφιάλτης, που όμως περιλάμβανε και έναν περίπατο υπνοβασίας ανάμεσα στα σκοτεινά μπουντρούμια του κτιρίου και μια παράξενη συνάντηση με μια σκοτεινή παρουσία. Ωστόσο, ένιωσα και πάλι σίγουρος για άλλη μία φορά και κατευθύνθηκα πλέον με αυτοπεποίθηση προς το τρένο, για να επιστρέψω επιτέλους στο σπίτι.

Κοιτάζοντας τις ευθείες γραμμές του τρένου να ξετυλίγονται προς τον τελικό προορισμό, σκέφτηκα ότι η ιστορία δεν μπορεί να επιστρέψει πίσω. Το μέλλον είναι ένα μέρος υπέροχο για να κατευθυνθούμε. Εγώ ακόμα το περίμενα και ένιωθα χαρούμενος να συμμετάσχω σε αυτό. Σε λίγο επέστρεψα στο σπίτι ήρεμος. Ως χαρακτήρας ήμουν ένας άνθρωπος γεμάτος ενθουσιασμό αλλά πάνω απ' όλα κεφάτος, δεν μπορούσα να σκεφτώ παρά μόνο με θετικό τρόπο. Μόλις μπήκα στο σπίτι, χτύπησε το τηλέφωνο. Μια φωνή, που πιστεύω ότι ήταν του θείου μου, με ειδοποιούσε ότι η μητέρα μου ήταν στο νοσοκομείο στα τελευταία της... Εκείνη ακριβώς τη στιγμή τελείωσε για μένα το πρώτο μέρος της ζωής μου και όλα όσα νόμιζα ότι βρίσκονταν μπροστά μου άλλαξαν κατεύθυνση και συρρικνώθηκαν. Δεν είχα αναμνήσεις από το παρελθόν, αλλά προαισθήσεις, αντίστροφες μνήμες, που για κάποιο λόγο είχαν χαθεί στον δρόμο. Προσγειώθηκα απότομα και ακόμα δεν έχω συνέλθει. Έχασα τη μητέρα μου, τα συνέδρια μειώθηκαν δραματικά, η Ευρωπαϊκή Ένωση έδειξε τις αδυναμίες της και μετατράπηκε σε ένα χταπόδι με θανατηφόρα πλοκάμια, η δε πόλη έγινε μια παγίδα για τους φτωχούς. Εγώ πούλησα το ένα σπίτι για να ζήσω,

και άλλαξα δουλειά γιατί τώρα πια τα συνέδρια ήταν ελάχιστα. Τα πάρκα έγιναν ένα προσωρινό καταφύγιο για τους άστεγους και για τους πρόσφυγες.

Τίποτα δεν ήταν πια όπως πριν. Για πολύ καιρό μόνο ο καυτός ήλιος, οι λευκές ακακίες, τα νυχτιάτικα γιασεμιά, οι γάτες και το χαμόγελο των νέων, που είχαν μια ζωή μπροστά τους, κατάφερναν να με παρηγορήσουν και να με πείσουν ότι η ζωή συνεχίζει να είναι ωραία...

Η **Maria Chiara Naldini** είναι μέλος του πανεπιστημιακού Κέντρου Ξένων Γλωσσών του Πανεπιστημίου Αθηνών και είναι μόνιμη καθηγήτρια της ιταλικής γλώσσας. Αποφοίτησε από το Πανεπιστήμιο της Πάρμας, κατέχει το Master Itals από το Πανεπιστήμιο Ca' Foscari της Βενετίας, και είναι Διδάκτωρ στη Διδασκαλία Ξένων Γλωσσών του Πανεπιστημίου Αθηνών. Έχει δημοσιεύσει πολλά άρθρα και βιβλία σχετικά με τη διδασκαλία της ιταλικής γλώσσας. Επίσης έχει εκδώσει ποιητικές συλλογές και διηγήματα. Επιπλέον, επιδίδεται στην επιμέλεια βιβλίων ψυχανάλυσης.

VARA IN SAT

PANAIOTA IONESCU

În curțile caselor copiii se joacă;
un pisoî negru se urcă pe umărul băiețelului; stă acolo ca un papagal pe
umărul piratului, iar băiatul zâmbește fericit.

Cartofii se coc pe foc, luna strălucește pe cer. Masa este așezată,
iar familia și prietenii stau în jur.
După ce termină de mâncat pepene verde, se joacă și râd bucuroși.

Mergem sub cerul înstelat.
Cât de frumoasă este viața când e vară, te plimbi pe străzile satului
și auzi conversațiile oamenilor,
care trăiesc fericiți în Capu Codrului.

Soarele răsare!
Începe o altă zi frumoasă de august!

Scurtă biografie

Numele meu este **Panaiota Ionescu**. M-am născută în 1968 la Atena unde am crescut și am terminat studiile mele. Am absolvit la Departamentul de Limbi Străine, Traducere și Interpretare a Universității Ionice. Sunt căsătorită și locuiesc în Atena. La Institutul lingvistic al Universității Naționale și Kapodistriene din Atena, urmez cursuri de limbă română și turcă. Doamnele noastre profesoare încearcă și reușesc cu un succes remascabil să ne transmită cunoștințele, entuziasmul și dragostea pentru țara lor.

ΚΑΛΟΚΑΙΡΙ ΣΤΟ ΧΩΡΙΟ

ΠΑΝΑΓΙΩΤΑ ΙΟΝΕΣΚΟΥ

Στις αυλές των σπιτιών παίζουν τα παιδιά·
ένα μαύρο γατάκι σκαφαλώνει στον ώμο του μικρού αγοριού
στέκεται εκεί σαν παπαγάλος στον ώμο πειρατή
και το αγόρι χαμογελά ευτυχισμένο.

Οι πατάτες ψήνονται στην φωτιά, το φεγγάρι λάμπει στον ουρανό. Το τραπέζι
είναι έτοιμο στρωμένο,
η οικογένεια και οι φίλοι κάθονται τριγύρω.
Αφού τελειώσουν, τρώνε καρπούζι, παίζουν παιγνίδια και γελούν ευτυχισμένοι.

Περπατάμε κάτω από τον έναστρο ουρανό. Πόσο όμορφη είναι η ζωή όταν είναι
καλοκαίρι, περπατάς στους δρόμους του χωριού
και ακούς τις κουβέντες των ανθρώπων που ζουν ευτυχισμένοι στο Caru
Codrului.

Ο ήλιος ανατέλλει.

Άλλη μια όμορφη αυγουστιάτικη ημέρα αρχίζει.

Σύντομο Βιογραφικό

Ονομάζομαι **Παναγιώτα Ιονέσκου**. Γεννήθηκα το 1968 στην Αθήνα, όπου
μεγάλωσα και ολοκλήρωσα τις εγκύκλιες σπουδές μου. Αποφοίτησα από το
Τμήμα Ξένων Γλωσσών, Μετάφρασης και Διερμηνείας του Ιονίου
Πανεπιστημίου. Είμαι παντρεμένη και ζω στην Αθήνα.

Στο Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών του Εθνικού και Καποδιστριακού
Πανεπιστημίου Αθηνών παρακολουθώ μαθήματα γλώσσας δύο γειτονικών
χωρών, της Ρουμανίας και της Τουρκίας. Οι διδάσκοντες καταβάλλουν μεγάλη
προσπάθεια να μας μεταφέρουν τις γνώσεις, την αγάπη και τον ενθουσιασμό
τους για την πατρίδα τους και το καταφέρνουν με αξιοσημείωτη επιτυχία.

DEMETRIOS KAMBEROS, THE CRAZY-KAMBEROS, THE FIRST MILITARY AIRMAN OF GREECE²²

ANTIGONI KAMBEROU

This is an extract from my book “Demetrios Kamberos, the crazy-Kamberos, the first military airman of Greece” published in 2014. It has been translated into English by the title “Sky crazy Kamberos”. I have had over 30 book presentations all over Greece and abroad in the US and Britain. The first one in Athens was at the War Museum where Kamberos’ biplane is exhibited. Demetrios Kamberos is considered the founder of Greek aviation and has been honoured by the Greek Air Forces naming airfields and military exercises by his name. I have chosen to present to you the first chapter of the book referring to the events of WWII and the initial stages of Aviation in Greece.

CHAPTER 1

What a life!

When Dimitrios Kamberos was nearing sixty, he already felt old. He felt that he had accomplished much, but also very little. He had not married or started a family. But many said he had married Greece and given her a host of achievements. Yet his true love, it seems, was the Air Force.

It was not a time to make him feel cheerful. It was the summer of 1941 and the Germans were occupying the country. It pained him to remember how he had fought and bled in Greece’s wars before now, undefeated. Now he and the nation were broken. Sitting disconsolately in his study, he brought down his fist on his desk, scattering the papers on it and upsetting the inkwell. His heart hurt more than his hand. Could he do nothing to see his country free again? In 1912 he had flown over the Turkish lines in the First Balkan War. In later years he had laboured tirelessly to build up Greece’s fledgling air arm. What had he not done to free the subjugated Greeks of Epiros and Macedonia? And now – there was the swastika waving insolently on the Acropolis.

That morning of July 1941 was a warm one, and retired Squadron Leader Dimitrios Kamberos still smarted from the humiliation he had received a short

²² The English text about the first Greek aviator, Dimitrios Kamberos, is a free translation of the Greek text.

while before, when a Luftwaffe major had come to accompany him for interrogation at Luftwaffe headquarters which had taken away his pistol. At first some lower-ranking Germans had come for him, but he had haughtily told them through an interpreter that he would agree to be apprehended only by an officer of equivalent rank to his. They respected that, and next time sent a major. For Kamberos, matters of principle were paramount – especially in the face of an occupier.

Anna, his niece and housekeeper, had opened the door to the major's knock and had shown the officer in to where Kamberos was sitting, in his uniform. Kamberos rose and saluted. The German returned the salute together with the two servicemen with him, clicking his heels. Kamberos noticed that the blond, green-eyed German was a head taller than himself and at least twenty years younger. He followed the major wordlessly out of the door, wondering why he was being taken for questioning. Perhaps the Germans wanted to question all retired officers. Anyone could have told them he was a living legend.

The Germans, in fact, were in possession of some of the Royal Hellenic Air Force Archives, those somehow left behind when the Greek government fled to the Middle East before the advancing German columns. The Luftwaffe had the RHAF personnel lists and suspected that some officers were plotting resistance activities. The interrogation had been brief and inconclusive; Kamberos did not give away anything, and soon returned home to brood over his and his country's helplessness. These new foes, the Germans, were not like the Turks of old – they had tanks, guns, planes, resolve and ruthlessness. Would that the Greeks might prove their equal! He got up and gazed out of the window overlooking Freattys harbour in Piraeus. The view heartened him somewhat.

He needed to walk a bit, to clear his head, and opened the front door. "Uncle Mimis, will you be back for lunchtime?" his niece Anna called when she heard the door shut. There was no response. Whenever Kamberos was in an irascible mood, like now, he refused to talk. Maybe it was because he was an aging bachelor, Anna thought as she carried on with the housework.

The sun beat down on Kamberos as he walked along, reddening his face and oozing out beads of sweat. This rocky shore of Piraeus was his home, where he had grown up. He had been born on the island of Hydra to an old Hydriote family one warm December day in 1883 and had been taken to Piraeus as an infant. His forebears had distinguished themselves in the Greek Revolt of 1821-29 by manning Hydriote ships. But economic depression at the end of the nineteenth century had forced many Hydriotes to move to Piraeus, where in the Freattys

and Kastella quarters they had built replicas of their quaint Hydra neighbourhoods clinging to the rocks and overlooking the sea.

His father Anastasios Kamberos, a self-made man, had married Marigo Papadaki, a woman much younger than himself, and was a disciplinary figure to young Mimis (the diminutive form of Dimitrios). Mimis was the eldest of six children, inheriting his father's austere nature. He was gentle to his sole sister Koula, but stern with his brothers. His mother Marigo had died just before the German invasion, and he felt the loss keenly. On the stroll back home, he thought of visiting friends that evening for a drinking session. Ever since his days as an Army cadet he had been a formidable drinker, and that was now probably his sole comfort.

Dimitrios Kamberos had a generally happy adolescence. After finishing high school at the turn of the twentieth century he placed first in exams for the Military Academy. At seventeen, he was in the blue uniform of an Army cadet, sporting gold buttons on his tunic. The ceremonial sword at his right side was a source of pride to his mother. He was slim, with a wide forehead and dark hair slicked down with brilliantine. As a budding artillery officer, he had grown a handlebar moustache. His mother, it is true, had mixed feelings about this military vocation. The last thing she wanted was for her strapping son to be sent off to a war.

At that time the Military Academy was housed in the Villa Ilissia, overlooking the Ilissos river north of Athens, built in the previous century by the eccentric Duchesse de Plaisance. From 1900 to 1905 Mimis ploughed through the curriculum, rising early and going to bed late. In addition to the regular courses, there were fencing, wrestling and track and field. Sundays were free, and he would usually spend them at home. Nearing the end of his studies he had picked the artillery as it was considered the most "aristocratic" of the arms. He was promoted to sergeant-major of cadets for his abilities, including a talent for learning French. On Sunday mornings he would board the tram for Piraeus. Walking to his home he would greet the neighbours and bask in their admiration of his uniform.

Easter was an especially boisterous time for the cadets. There would be a long table with all manner of fare including the traditional spit-roast lamb and copious amounts of potent retsina from the vineyards east of Athens. All the while, the academy band would play stirring marches while those cadets from central Greece would whirl and leap in the dances of their mountain home.

Mimis passed out of the Military Academy on 13 June 1905 with the rank of second lieutenant, aged 22. At home the event was celebrated with gusto.

Neighbours and relatives gathered to congratulate him and join him in toast after toast. However, he was never one to enjoy noisy environments. He liked to bury himself in an easy chair and read, soaking up knowledge like a sponge. It was one reason why, despite his good looks and impressive presence, he had few friends. He kept his sensitivity safe under an austere and taciturn mask. Yet soon a new interest was to beckon to him, and that was flying.

On 27 March 1911 the Greek government signed agreements with Britain and France which pledged to send missions to modernize the Navy and Army respectively. Heading the French mission was Major General Louis Eydoux, whose remit included the idea of setting up an air service in the Greek Army. In those years, France had taken the lead in developing manned flight, thanks partly to a demonstration there by the Wright brothers in 1908, and the possibility of looming war. (The French had also famously led Europe in enthusiasm for hot-air and hydrogen ballooning in the late 18th century). It seemed only natural that Greece should follow the French lead. The era's most famous (or notorious) arms dealer, Basil (later Sir Basil) Zaharoff of Greek origin, forked out 50,000 French francs to finance flying training for Greek cadets in France. Zaharoff may also have contributed to the purchase of Greece's first aircraft, a handful of Henry Farman biplanes costing 123,000 francs. These flimsy, stringy craft were rudimentary indeed, but their mere presence in Greece was considered a deterrent to Turkey, with whom relations were never very good and could deteriorate into war at any moment.

On 2 May 1911, the War Ministry issued a call for volunteer airmen. The call was restricted to serving Army officers "who desire to be trained in aerial navigation." Applicants had to be under 28 years old and have the qualities of "coolness and initiative." Sixty young men, considering themselves to have the requisite nervelessness for the new and risky business of flying, applied. Just three got through, and Lieutenant Dimitrios Kamberos of the artillery topped that short list. (The other two were Lieutenant Michail Moutousis of the engineers and Second Lieutenant Christos Adamidis of the cavalry.) Appointed in support of that small core of officers were a team of technical non-commissioned officers headed by a captain of engineers.

The military climate in Greece was favourable to technological developments. Two years before, a group of officers called the Military League had seized power, ousting what they saw as an ineffectual civilian government. The League had the foresight to call to its aid a rising politician from Crete, Eleftherios Venizelos, to provide a respected civilian façade for the regime and

apply his considerable talents to seeking foreign aid in the military sphere. King George I had little choice but to acquiesce in the regime's choices. The Army was put on a new organisational footing in January 1912; three months later the first two crated Henry Farman arrived at Piraeus by ship, to be followed by two more by rail in May, accompanied by Kamberos. The planes arrived not a moment too soon, as domestic pressure was growing for Greece to reclaim its eastern Aegean islands from decaying Ottoman rule, while darker clouds of war were gathering over Europe.

When Kamberos revealed his aviator's ambitions to his parents, they didn't quite know what to think. Flying was a new and quite dangerous activity. Yet not wishing to disappoint or discourage their son, they gave him their guarded blessing. When Mimis left for France a few weeks later, his mother breathed a silent prayer for him.

Antigoni Kamberou was born in Athens, daughter of Evangelos Kamberos lawyer and known writer of Pireus. She studied English, German and Italian Studies at Strathclyde University in Glasgow then Hamburg University. Further on, she continued her postgraduate studies at the European Institute of Geneva in European Studies with her thesis on Greek-Turkish differences under the International Law of the Sea. Her PhD focused on European cultural identity and civilisation at Panteion and Geneva University. She taught English, German and Greek in Geneva alongside her studies in Geneva. Upon her return to Greece, after 12 years abroad, she taught European Studies at Panteion University in English and English terminology (European Union terms, medical, legal and financial) at Didaskaleion of Foreign Languages of the University of Athens for 9 years. She now teaches English at Didaskaleion of Foreign Languages.

Her career as a writer starts with the historical novel "Demetrios Kamberos, crazy-Kamberos, the life of the first military airman in Greece" published in 2014. Then in 2016, she publishes the "Mind's spinnings" a collection of thoughts and short stories as the title reflects. In 2018, she publishes the children's book on sky-crazy Kamberos entitled "Crazy-Kamberos in the skies". In 2020 the historical novel based on the true story of her grandparents entitled "Pontos: winds of bliss- storms of anguish" is published.

ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ ΚΑΜΠΕΡΟΣ, Ο ΤΡΕΛΟΚΑΜΠΕΡΟΣ, Ο ΠΡΩΤΟΣ ΕΛΛΗΝΑΣ ΣΤΡΑΤΙΩΤΙΚΟΣ ΑΕΡΟΠΟΡΟΣ

ΑΝΤΙΓΟΝΗ ΚΑΜΠΕΡΟΥ

Το απόσπασμα αυτό προέρχεται από το βιβλίο της Αντιγόνης Καμπέρου «Δημήτριος Καμπέρος, ο Τρελοκαμπέρος, ο πρώτος Έλληνας στρατιωτικός αεροπόρος», που εκδόθηκε το 2014. Είναι το πρώτο κεφάλαιο, που αναφέρεται στα χρόνια της Κατοχής και προηγουμένως στη σταδιοδρομία του Δημητρίου Καμπέρου.

Το ιστορικό αυτό αφήγημα παρουσιάστηκε στο Πολεμικό Μουσείο παρουσία της ηγεσίας της Πολεμικής Αεροπορίας και κατόπιν έγιναν πάνω από 30 παρουσιάσεις σε όλη την Ελλάδα, τη Βρετανία και την Αμερική, με κυρίαρχη εκδήλωση από τον Διοικητή Αεροπορίας στο στρατιωτικό αεροδρόμιο Λάρισας, που κατέχει και το όνομα του Δημητρίου Καμπέρου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

Αναπόληση μιας ζωής

Πλησιάζω τα 60. Γέρασα. Έκανα τόσα πολλά και τίποτα δεν έκανα! Δεν παντρεύτηκα! Δεν έκανα ένα παιδί! Πολλοί είπαν ότι παντρεύτηκα την Ελλάδα και της γέννησα πλήθος νίκες! Είναι όμως έτσι; Ή μήπως η κρυφή μου ερωμένη ήταν η Αεροπορία;

Ένα πέπλο μελαγχολίας απλώθηκε στο μυαλό του. Γύρισε στα παλιά, στα ωραία αλλά και συνάμα δύσκολα χρόνια. Περπάτησε στα μονοπάτια του μυαλού του για αρκετή ώρα. Επέστρεψε και στο σήμερα. Σ' ένα πιο ζοφερό σήμερα. Σε μια Ελλάδα που μαστιάζεται από έναν δυνάστη! Η χώρα μας βρίσκεται υπό ναζιστική κατοχή. Νικήθηκε! Κράτησε ψηλά το κεφάλι στο παρελθόν, πολέμησε, μάτωσε, πληγώθηκε σ' όλους αυτούς τους πολέμους, αλλά δεν ηττήθηκε! Ήρθε όμως η στιγμή που λύγισε και τσάκισε! Την τσάκισαν οι Γερμανοί! Ο Καμπέρος νιώθει άπραγος! Δεν μπορεί να κάνει τίποτα τώρα! Δεν περνάει τίποτα από το χέρι του!

Η οργή που ξεχείλισε και ο θυμός του τον έσπρωξαν να κοπανίσει τη γροθιά του πάνω στο γραφείο του. Τα χαρτιά που ήταν πάνω σκορπίστηκαν. Έπεσε και το μελανοδοχείο. Πόνεσε το χέρι του Καμπέρου αλλά πολύ περισσότερο πόνεσε η καρδιά του! Γιατί δεν μπορούσε να κάνει τίποτα για να δει την πατρίδα του λεύτερη! Είχε καταφέρει απίστευτα πράγματα όλα αυτά τα χρόνια. Πέταξε

πάνω από τις τουρκικές γραμμές το 1912, δούλεψε ακούραστα για να επανδρώσει τον νηπιακό τότε στόλο της Αεροπορίας. Και τι δεν έκανε για να να δει τους Έλληνες της Ηπείρου και της Μακεδονίας λεύτερους! Και όμως σήμερα, το καλοκαίρι του 1941, κυματίζει η σβάστικα στον Ιερό Βράχο!

Ήταν ένα ζεστό πρωινό του Ιουλίου του 1941 και ο Επισμηναγός ε.α. Δημήτριος Καμπέρος καθόταν προβληματισμένος στο γραφείο του σπιτιού του στην Πειραιϊκή μη γνωρίζοντας τι να κάνει. Ένιωθε τα χέρια του δεμένα. Είχε παραδώσει τα όπλα του στον Γερμανό Επισμηναγό, όταν ήρθε για να τον πάρει στο Αρχηγείο της Luftwaffe. Πόσο πολύ το είχε χαρεί! Όταν ήρθαν Γερμανοί στρατιώτες να τον συλλάβουν, εκείνος αρνήθηκε να τον συλλάβουν κατώτεροι σε βαθμό απ' αυτόν. Του ήρθε στο μυαλό του αυτό που είχε συμβεί πριν από λίγους μήνες και ένα ελαφρό μειδίαμα σχηματίστηκε στα λεπτά αλλά σφικτά χείλια του. Τους ξαπόστειλε τους πιτσιρικάδες! Σύμφωνα με το πρωτόκολλο δεν είχαν την αρμοδιότητα βαθμολογικά κατώτεροι απ' αυτόν να τον συλλάβουν. Γι' αυτό τον λόγο τόνισε με στόμφο στον διερμηνέα που τους ακολουθούσε να τους ενημερώσει ότι θα δεχόταν να τους ακολουθήσει μόνο με την προϋπόθεση ότι θα του έφερναν του ιδίου βαθμού Γερμανό αξιωματικό της Luftwaffe. Οι Γερμανοί έδειξαν σεβασμό, έφυγαν, αφού τον πληροφόρησαν ότι θα επέστρεφαν την άλλη μέρα το πρωί με τον Γερμανό Επισμηναγό! Πολύ το χάρηκε! Έβαλε τα πράγματα στη θέση τους! Όπως άλλωστε ήταν και στην ιδιοσυγκρασία του! Ένωσε την ικανοποίηση που γέμισε την ύπαρξή του εκείνη τη μέρα. Με κάποιον τρόπο έπρεπε να σεβαστούν τις Αρχές. Για τον Καμπέρο τα ζητήματα αρχής ήταν ζητήματα ζωής και θανάτου! Ποτέ δεν είχε δώσει δικαίωμα! Πάντα με καθαρό το κούτελο! Και πόσω μάλλον τώρα, στον κατακτητή.

Ακούμπησε τους αγκώνες στο γραφείο και στερέωσε το κεφάλι του στα δυο του χέρια χαμογελώντας, όταν ήρθε η εικόνα στο μυαλό του. Την άλλη μέρα πράγματι, ο Γερμανός Επισμηναγός χτύπησε την πόρτα του σπιτιού του. Του άνοιξε η Άννα, η ανεψιά του, και τον οδήγησε στο σαλόνι όπου καθόταν ο Επισμηναγός (ε.α.) Δημήτριος Καμπέρος με τη στολή του και τον περίμενε. Ο Καμπέρος σηκώθηκε από την πολυθρόνα και ανταπέδωσε τον στρατιωτικό χαιρετισμό του Γερμανού. Έριξε μια γρήγορη ματιά στον ώμο του για να διαπιστώσει τον βαθμό του και ταυτόχρονα συνειδητοποίησε ότι ο κατάξανθος αυτός Γερμανός με τα ψυχρά πράσινα μάτια ήταν ένα κεφάλι πιο ψηλός απ' αυτόν αλλά και είκοσι χρόνια μικρότερός του! Ο Γερμανός ήταν όντως Επισμηναγός!

Τι να τον ήθελε άραγε εκτός από το να παραδώσει τα όπλα του; αναρωτήθηκε. Γιατί τον κάλεσαν οι Γερμανοί; Μήπως είχαν πάρει στα χέρια τους καταλόγους με τους απόστρατους και σκόπευαν να τους ανακρίνουν; Ο

Καμπέρος ήταν ένας ζωντανός θρύλος. Μήπως το ήξεραν οι Γερμανοί και γι' αυτό ήθελαν να τον γνωρίσουν από κοντά; Εξάλλου, η Luftwaffe είχε το αρχηγείο της στον Πειραιά και είχε καταλάβει και το εργοστάσιο αεροπλάνων στο Φάληρο.

Λίγο πριν φύγει, ο Γερμανός αξιωματικός ανταπέδωσε τον χαιρετισμό του Καμπέρου και χτύπησε τις μπότες του στρατιωτικά. Και οι δύο στρατιώτες που τον συνόδευαν επανέλαβαν τον χαιρετισμό όπως άρμοζε. Αυτή τη φορά ο διερμηνέας δεν ήταν μαζί τους. Ένα πέπλο ψύχους απλώθηκε στην ατμόσφαιρα και ας ήταν καλοκαίρι. Ο Καμπέρος, ικανοποιημένος, τους ακολούθησε με βλέμμα βλοσυρό και παγερό. Δεν ήθελε να τους δώσει δικαίωμα για άλλες σκέψεις... Ήταν κατακτητές και αυτοί έθεταν τα όρια.

Οι Γερμανοί, όντως, είχαν στα χέρια τους αρχεία της Αεροπορίας. Μπορεί η κυβέρνηση να πήρε μαζί της κάποια επίσημα έγγραφα στη Μέση Ανατολή ή να τα έκρυψε για να μην τα βρουν οι κατακτητές, αλλά ορισμένα από αυτά μοιραία έπεσαν στα χέρια των κατακτητών. Και σίγουρα είχαν λίστες με τους αξιωματικούς και υπαξιωματικούς των Σωμάτων Ασφαλείας. Θυμήθηκε ακόμη ότι στο Αρχηγείο τού έκαναν λεπτομερείς ερωτήσεις για την Αεροπορία. Λες και δεν θα αντιλαμβανόταν τον στόχο τους, που ήταν να πληροφορηθούν αν υπήρχε περίπτωση να οργανώσουν οι αξιωματικοί αντιστασιακό κίνημα. Αλλά ακόμα κι αν δεν το αντιλαμβανόταν, δεν ήταν τόσο ανόητος ώστε να τους δώσει τέτοιου είδους πληροφορίες! Τα θέματα αρχής και η πίστη στην πατρίδα δεν είχαν τίμημα! Ο Καμπέρος ήταν άκαμπτος! Οι προσπάθειες των Γερμανών έμειναν άκαρπες...

Με το πρόσωπο ανάμεσα στις παλάμες του, οι σκέψεις του διαδέχονταν η μία την άλλη και ένα αίσθημα κενού γέμισε την ατμόσφαιρα. Όλα συμμαχούσαν εναντίον του. Η ηλικία, η μοναξιά, η κατεχόμενη Ελλάδα. Αφουγκραζόταν ότι ερχόταν όλεθρος. Από εκείνη τη στιγμή και μετά ξεκινούσαν τα δεινά της πατρίδας. Και εκείνος ένιωθε ανήμπορος να αντιδράσει. Ποιος; Ο ατρόμητος Καμπέρος! Ο «τρελοκαμπέρος»! Που τίποτα δεν του έμπαινε εμπόδιο! Αγέρωχος πάντα, ακόμη και με τον Χάρο τα είχε βάλει και τον είχε νικήσει! Πόσες φορές δεν είχε πέσει από τον «Δαίδαλο»! Πόσες φορές δεν αναγκάστηκε να πέσει σε κλαδιά ή να χάσει ύψος κατακόρυφα και να τσακιστεί; Ή να τραυματιστεί στο κεφάλι και να τον τρέχουν αιμόφυρτο στο νοσοκομείο; Πόσες φορές δεν του έκαναν το αεροπλάνο κόσκινο από τις σφαίρες οι Τούρκοι; Εκείνες όμως ήταν άλλου είδους μάχες. «Τώρα έχουμε άλλου είδους εχθρό. Έχουμε εχθρό με πυγμή, εξυπνάδα και άρματα. Πολλά άρματα. Τεθωρακισμένα, προηγμένα αεροπλάνα, εξοπλισμό. Οι Γερμανοί είναι

ανώτερος λαός. Καταπίνουν τους λαούς της Ευρώπης έναν έναν στο διάβα τους σαν ένας αχόρταγος δράκος!» συλλογίστηκε.

Ένα αίσθημα ζήλιας τον συνεπήρε. Οι Τούρκοι ήταν βάρβαροι, αλλά συνάμα άπειροι στον πόλεμο από αέρος. Ήταν άξεστοι σε σύγκριση με τους Γερμανούς. Αυτοί εδώ ήταν άλλη φυλή. Αυτούς τους θαύμαζες καθώς είχαν οντότητα, κότσια! Μακάρι να ήμασταν και εμείς σαν κι αυτούς. Η ζήλια μέσα του ξεσπάθωσε.

«Όχι, όχι, δεν θα το βάλουμε κάτω!»

Μονομιάς σηκώθηκε από την καρέκλα του και πλησίασε στο παράθυρο. Η θέα της θάλασσας και της αγαπημένης Φρεαττύδας τού έδωσε δύναμη.

«Μίμη, είπε μέσα του, έχουμε περάσει και χειρότερα! Θα ορθοποδήσουμε! Μπορώ και πάλι να βοηθήσω όπου μπορώ. Και έχω τη δύναμη!»

Άνοιξε την εξώπορτα και βγήκε έξω. Είχε ανάγκη να κάνει έναν περίπατο, να πάρει αέρα δίπλα στα βράχια της Πειραιϊκής για να ξεκαθαρίσει κάποια πράγματα. Λες και ο αέρας είχε σωθεί μες στο σπίτι! Με το που έκλεισε την πόρτα, άκουσε την Άννα να του φωνάζει:

-Θείε Μίμη, θα γυρίσετε το μεσημέρι για φαγητό;

Η Άννα απάντηση δεν πήρε. Τον ήξερε. Όταν τον τυραννούσαν οι σκέψεις του, δεν σήκωνε κουβέντα. Ήταν απότομος και οξύθυμος. Είχε περάσει τόσο πολλά στη ζωή του. Ήταν και γεροντοπαλίκαρα! «Πώς να το κάνουμε» συλλογίστηκε η Άννα αναστενάζοντας και βάλθηκε να τελειώσει τις υπόλοιπες δουλειές του σπιτιού.

Ο καθαρός αέρας της Φρεαττύδας τού έκανε καλό. Η μέρα ήταν ζεστή και όσο προχωρούσε τόσο πιο καυτός γινόταν ο ήλιος. Ο Καμπέρος άρχισε να ιδρώνει και να κοκκινίζει. Πάντα κοκκινίζει κάτω από τον δυνατό ήλιο. Με μεγάλες δρασκελιές βημάτισε κατά μήκος της παραλίας και έβλεπε τα κύματα που έσκαγαν πάνω στα άγρια βράχια. Εδώ είχε μεγαλώσει. Πειραιώτης. Γεννήθηκε στην Ύδρα μια ζεστή μέρα του Δεκέμβρη το 1883 και ήρθε πολύ μικρός στον Πειραιά. Από παλιά υδραϊκή οικογένεια. Οικογένεια αγωνιστών. Οι παππούδες του είχαν πολεμήσει το 1821 με το Ναυτικό της Ύδρας για τη λευτεριά της πατρίδας. Είχαν το αρχοντικό τους στην Ύδρα, πάνω στον λόφο πίσω από την εκκλησία της Παρθένου. Είχαν χρήματα αλλά και κοινωνική υπόσταση. Ήταν άρχοντες. Μετοίκισαν στα μέσα του αιώνα όπως και τόσοι άλλοι Ύδραίοι που έκτισαν τις καινούργιες τους φωλιές στην Καστέλα και τη Φρεαττύδα κατ' εικόνα και καθ' ομοίωση των σπιτιών της Ύδρας. Γραφικές γειτονίες, γαντζωμένες στα βράχια του μεγάλου λιμανιού, που κουβαλούσαν νησιώτικο άρωμα μαζί τους.

Ήθελε να περιπλανηθεί στο παρελθόν και τη ζωή του. Με τη βόλτα αυτή γυρνούσε πίσω στα παιδικά του χρόνια. Θυμήθηκε τον συχωρεμένο πατέρα του, τον Αναστάση, που πέθανε στην Κόρινθο τον Ιούνιο του 1912 από αποπληξία, χωρίς να βρίσκεται κοντά του ο πρωτότοκος γιος του! Ο Μίμης είχε ακυρώσει αμέσως την προγραμματισμένη πτήση του με το υδροπλάνο για την Ύδρα. Αρχοντάνθρωπος! Με αρχές και μπέσα! Αυτοδημιούργητος και ακούραστος! Αγάπησε τη Μαριγώ Παπαδάκη, μια κοπέλα πολύ μικρότερη από αυτόν, από καλή οικογένεια, τη στεφανώθηκε και στέριωσαν δημιουργώντας μια αγαπημένη οικογένεια.

Ο Μίμης σεβόταν τον πατέρα του. Τον είχε ως πρότυπο. Αυστηρός και βλοσυρός, ενέπνεε σεβασμό σε όλη την κοινωνία του Πειραιά. Ο Μίμης, ως πρωτότοκος, ακολούθησε τα χνάρια του. Σοβαρός, συνετός, μετρημένος ακόμη και ως έφηβος. Έπρεπε να δίνει το καλό παράδειγμα και στα άλλα πέντε αδέρφια του. Τρυφερός και ευαίσθητος με τη μονάκριβη αδελφή του, την Κούλα, αλλά σκληρός και συγκρατημένος με τα μικρότερα αδέρφια του. Ο μικρότερος, ο Παναγιώτης, του έμοιαζε. Ήταν δυναμικός, αεικίνητος. Επιπλέον, λάτρευε τη θάλασσα, αυτή την πλανεύτρα που έτρεχε στις φλέβες του. Γερό μυαλό, σπούδασε νομικά, αλλά τον κέρδισε το Ναυτικό. Καλός μαθητής ήταν και ο Γιάννης, που διάβαζε μέρα νύχτα. Σχεδίαζε, ζωγράφιζε και είχε μαθηματικό μυαλό. Γι' αυτό και σπούδασε στην Ελβετία πολιτικός μηχανικός.

Αναπόλησε τα οικογενειακά δείπνα με όλη την οικογένεια γύρω από το τραπέζι με το καλοσιδερωμένο λινό τραπεζομάντιλο, με τα ωραία σερβίτσια και μαχαιροπίρουνα, ενώ τα παιδιά διηγούνταν ιστορίες, πειράζονταν και χαχάνιζαν. Του έλειπε πολύ η μάνα του η Μαριγώ, την οποία έχασε λίγο πριν την εισβολή των Γερμανών. Του ήρθε η φυσιογνωμία της στον νου. Της είχε αδυναμία και ας μην το έδειχνε! Τη θυμήθηκε στα νιάτα της. Σιωπηλή αλλά πανέξυπνη, ευχαριστιόταν με τις ιστορίες και τα χάχανα των παιδιών της. Ήξερε μέσα της ότι είχε επιτελέσει το έργο της. Ήταν καλή σύζυγος και μητέρα· μητέρα έξι παιδιών με αγωγή και σωστή παιδεία. Τα παιδιά της θα μορφώνονταν και θα έπαιρναν τον σωστό δρόμο στην κοινωνία, τον δρόμο της αρετής.

«Αχ μητέρα! Τι ωραία χρόνια. Χρόνια ανέμελα», συλλογίστηκε με πίκρα.

Χωρίς καλά καλά να το καταλάβει, βρέθηκε στο τέλος των σπιτιών της Πειραιϊκής. Οι σκέψεις του τον είχαν παρασύρει μακριά. Ήταν ώρα να γυρίσει σπίτι. Το βραδάκι θα πήγαινε νωρίς να τα κουτσοπιεί με κάτι φίλους στο σπίτι τους. Του άρεσε το κρασί. Έπινε από τότε που ήταν στη Σχολή. Ως νεαρός Εύελπς, έβγαινε με τους φίλους του και τα έπιναν στα κουτούκια της Πειραιϊκής ακόμα και μετά τις αεροπορικές επιχειρήσεις. Ήταν ένας τρόπος για να ξεδίνει.

Να ξεφεύγει από το αριστοκρατικό περιβάλλον. Όχι πως δεν του άρεσε που μεγάλωσε σε πλούσιο περιβάλλον. Του άρεσε, αλλά το ίδιο του άρεσε και η απλότητα. Ήταν σκληραγωγημένος. Άντεχε και στα σαλόνια και στα καπηλειά. Έτσι κι αλλιώς η ζωή ήταν και τα δυο. Και αυτό του έκανε καλό. Έμαθε ότι η ζωή δεν σε έχει πάντα στα πούπουλα. Αντιθέτως, σε πετάει δεξιά κι αριστερά όπως ο άνεμος με το διπλάνο.

Με αυτές τις σκέψεις έφτασε στο κατώφλι του σπιτιού του. Έβγαλε τα κλειδιά από την τσέπη, ξεκλείδωσε και μπήκε μέσα. «Ωρα για φαγητό», συλλογίστηκε.

Τα εφηβικά χρόνια του Μίμη πέρασαν χαρούμενα και ανέμελα. Δυναμικό πνεύμα, άριστος μαθητής, τέλειωσε το 1ο Γυμνάσιο Αρρένων, και στο γύρισμα του αιώνα μπήκε πρώτος, αριστούχος, στη Σχολή Ευελπίδων. Το καμάρι της οικογένειας, ο πρωτότοκος του Αναστάση. Στα δεκαεπτά του φόρεσε την κομψή στολή του Ευέλπιδος με τα κίτρινα σιρίτια, τα χρυσά κουμπιά και το ξίφος κρεμασμένο στα δεξιά του και πήγε να τον καμαρώσει η μάνα του, η Μαριγώ. Όταν τον πρωτοαντίκρισε, δάκρυσε από συγκίνηση. Ο γιόκας της ήταν πλέον παλικάρι. Στεκόταν μαρμαρωμένη στη μέση του σαλονιού και τον καμάρωνε. Λιγνός, με το φαρδύ του κούτελο και τα καστανά του μαλλιά πατικωμένα από την μπριγιαντίνη. Το μουστάκι του είχε μεγαλώσει αισθητά όπως και το γόητρό του ως μελλοντικού αξιωματικού του Ελληνικού Πυροβολικού. Μια πικρή σκέψη σάλεψε στο μυαλό της μητέρας: «Μακάρι να μην έχουμε πολέμους. Αρκετούς είχαμε ως τώρα. Μακάρι να μη φύγει ο Μίμης για το Μέτωπο». Η σκέψη αυτή παραλίγο να της λυγίσει τα γόνατα. Δεν ήθελε να δει συμφορές στο σπιτικό τους. Κατάπιε τη σκέψη της και θαύμασε το παλικάρι της, προσβλέποντας σ' ένα λαμπρό μέλλον γι' αυτόν.

Η Σχολή Ευελπίδων τον καιρό εκείνο στεγαζόταν στη «Βίλα Ιλίσσια», στην έπαυλη που έκτισε η Δούκισσα της Πλακεντίας τον περασμένο αιώνα. Ήταν ένα κτίριο κομψό και λιτό, κτισμένο πάνω σε ένα ύψωμα από όπου περνούσε και ο ποταμός Ιλισσός. Υπήρχαν και άλλα κτίρια τριγύρω τα οποία εξυπηρετούσαν τις ανάγκες της Σχολής και εκεί φοιτούσαν οι νεαροί Ευέλπιδες. Ένας από αυτούς ήταν και ο Δημήτριος Καμπέρος, εσώκλειστος και τα τέσσερα χρόνια της φοίτησης. Στη Σχολή τα μαθήματα άρχιζαν νωρίς και τελείωναν αργά. Περιλάμβαναν και αθλήματα όπως ξιφασκία, στίβο και πάλη και απαιτούσαν πολύ διάβασμα και προσήλωση. Οι Ευέλπιδες είχαν μόνο την Κυριακή ελεύθερη, οπότε ο Μίμης επέστρεφε σπίτι του. Σηκωνόταν νωρίς, άφηνε πίσω

του τη μαρμαρόκτιστη έπαυλη με τις χαρακτηριστικές καμάρες, κατηφόριζε τον δρόμο, για να καταλήξει στο τραμ για τον Πειραιά. Του άρεσε αυτή η διαδρομή μέχρι να φτάσει στον προορισμό του. Την άνοιξη μοσχοβολούσαν οι ανθοί από τις πορτοκαλιές και τις νεραντζιές στις αυλές των σπιτιών, ενώ ο ήλιος πλημμύριζε τα μπαλκόνια και τους κήπους. Έβλεπε τις νοικοκυρές να κάνουν την καθημερινή τους λάτρα, ενώ εκείνος με βήμα γοργό προσπερνούσε τα σπίτια με τις πολύχρωμες αυλές, τους λίγους περαστικούς, για να φτάσει νωρίς στο πατρικό του. Στην κυριακάτικη διαδρομή άρχισε να αναγνωρίζει τους νοικοκυραίους, τους διαβάτες και τους περαστικούς.

Τη Δευτέρα άρχιζε πάλι η εβδομάδα με το βαρύ πρόγραμμα. Παρ'όλα αυτά ήταν ευδιάθετος και χαμογελαστός και πολύ περήφανος που θα γινόταν αξιωματικός του Πυροβολικού με το τέλος των σπουδών του, κάτι που το είχε επιλέξει προς το τέλος της φοίτησής του. Τον περίμενε μια λαμπρή καριέρα. Και ήξερε ότι θα τα κατάφερνε. Ποτέ δεν υποτιμούσε τις δυνάμεις του και δεν έκανε πίσω. Ό,τι αναλάμβανε, το έφερνε εις πέρας. Δεν υπήρχε περίπτωση να αναβάλει κάτι ή να μην το ολοκληρώσει. Έτσι θα γινόταν και με τις σπουδές του.

Στη Σχολή Ευελπίδων είχαν μια σειρά στρατιωτικών μαθημάτων, αλλά διδάσκονταν και αγγλικά και γαλλικά. Ο Μίμης ήταν ιδιαίτερα καλός στα γαλλικά γιατί τα αγαπούσε και ήταν και της μόδας. Τα γαλλικά των σαλονιών και της υψηλής κοινωνίας. Τα αγγλικά τα μάθαιναν γιατί οι Βρετανοί είχαν στρατιωτική τεχνογνωσία. Και οι δύο γλώσσες του χρησίμευσαν στη μετέπειτα ζωή του. Θυμόταν σαν τώρα που, καμαρωτός, περνούσε από τα πεζοδρόμια έξω από τα Ανάκτορα για να στρίψει και να καταλήξει στην κεντρική είσοδο της Σχολής που την κοσμούσαν δύο μεγάλα κανόνια μπροστά στο πλακόστρωτο. Μεγάλα φουντωτά δέντρα άπλωναν τον ίσκιο τους στο προαύλιο, ενώ διάφοροι αξιωματικοί πηγαиноέρχονταν βιαστικοί από το ένα κτίριο στο άλλο.

Δεν ήταν και πολλοί αυτοί που ήξεραν ότι πριν από πενήντα χρόνια περίπου το κτίριο αυτό ανήκε στην περίφημη εκκεντρική Δούκισσα. Η Δούκισσα το είχε κτίσει για να μείνει σ' αυτό μετά την πυρκαγιά που ξέσπασε στο σπίτι της στην οδό Πειραιώς. Η πυρκαγιά το κατέστρεψε ολοσχερώς και μαζί μ'αυτό αποτέφρωσε και το ταριχευμένο σώμα της κόρης της Δούκισσας, που είχε πεθάνει από πανώλη. Η Δούκισσα μισοτρελαμένη από τον χαμό της κόρης της έγινε ακόμη πιο απόμακρη και απομονώθηκε σε αυτό το παλάτι χωρίς να αποτελείώσει το κτίσιμο του πύργου της στην Πεντέλη. Λίγοι ήταν αυτοί που ήξεραν την ιστορία του κτίσματος και ακόμη πιο λίγοι ήταν αυτοί που γνώριζαν την τραγική ζωή της ιδιοκτήτριάς του! Ο Μίμης, που του άρεσε να διαβάσει, είχε μάθει από μικρός για τη ζωή της.

Στη σχολή, έζησε τέσσερα χρόνια, από το 1901 έως το 1905. Τις γιορτές, όπως τα Χριστούγεννα, την Πρωτοχρονιά και το Πάσχα, διοργάνωναν δείπνα, και μάλιστα το Πάσχα έψηναν τα αρνιά στο προαύλιο, όπου στήνονταν ένα μακρύ τραπέζι με παραδοσιακά εδέσματα. Κρεμούσαν και τη γαλανόλευκη με το στέμμα από τους εξώστες της έπαυλης με φόντο τις μαρμάρινες ασίδες και ήταν τόσο μεγάλη η σημαία που έφτανε μέχρι κάτω, στην κύρια είσοδο. Το κλίμα ήταν άκρως εορταστικό με την μπάντα να παίζει εμβατήρια και παραδοσιακούς σκοπούς. Οι νεαροί Ευέλπιδες χόρευαν καλαματιανό και κάποιοι από τη Ρούμελη έσερναν και κάνα λεβέντικο τσάμικο. Όλα αυτά με συνοδεία ρετσίνας από τα Μεσόγεια, που αναψοκοκκίνιζε τα πρόσωπα των νεαρών μελλοντικών αξιωματικών της πατρίδας.

Ο Μίμης αποφοίτησε στις 13 Ιουνίου του 1905 στα είκοσι ένα του χρόνια με τον βαθμό του ανθυπολοχαγού. Οι επιτυχόντες μαθητές της 5ης τάξης των Ευελπίδων κατατάσσονταν στον στρατό με τον βαθμό του ανθυπολοχαγού έπειτα από τις απολυτήριες εξετάσεις, μεταξύ αυτών και ο Μίμης. Πολύ σύντομα θα τον τοποθετούσαν στο Πυροβολικό.

Εκείνη τη μέρα στο σπιτικό τους είχαν επισκέψεις. Είχαν καλέσει το συγγενολόι, τον πρώτο ξάδελφό του, Αναστάση Καμπέρο, με την αδελφή του τη Δέσποινα, το Παπαδέικο, τους φίλους και συναδέλφους. Τα εδέσματα πλούσια, τα γλυκίσματα άφθονα. Το σπιτικό τους μοσχοβολούσε φρεσκοψημένα κουλούρια αλλά και καλοσύνη και χαρά. Οι ευχές, τα καλά λόγια και τα ποτά διαδέχονταν το ένα το άλλο. Τα μικρότερα παιδιά έτρεχαν χαρούμενα γύρω γύρω στη σάλα και οι μανάδες τους προσπαθούσαν να τα μαζέψουν.

Ένας επίλεκτος αξιωματικός στην οικογένεια των Καμπέρων! Στα χνάρια των Υδραίων προγόνων. Τιμή στη μνήμη τους και στα επιτεύγματά τους. Αγωνιστές για την απελευθέρωση της πατρίδας. Ο Μίμης είχε ταχθεί στην υπηρεσία της Πατρίδος. Ήταν τολμηρός αλλά συνετός. Ωριμος για την ηλικία του, συναναστρεφόταν με κόσμο, αλλά προτιμούσε να επισκέπτεται και συγγενείς στον ελεύθερό του χρόνο. Και είχε πολλούς στη Φρεαττύδα από τη μεριά του πατέρα του.

Του Μίμη του άρεσε το πιωτό. Και μάλιστα με καλή παρέα. Ξέδινε και έβγαινε από το καβούκι του. Τότε αποκαλυπτόταν ο καλοσυνάτος χαρακτήρας του, που κρυβόταν πολύ προσεκτικά κάτω από τον ριψοκίνδυνο και αυστηρό μανδύα του χαρακτήρα του. Αργότερα, ο Μίμης θα συνειδητοποιούσε ότι όλοι μας φοράμε μάσκες και μάλιστα διαφορετικές ανάλογα με τις περιστάσεις. Όσο περισσότερο τις φοράμε τόσο πιο πολύ σφυρηλατούνται το σχήμα και η μορφή της μάσκας στο δικό μας πρόσωπο, στη δική μας ψυχοσύνθεση, με αποτέλεσμα

να αλλοιώνεται ο πραγματικός εαυτός πολλών ανθρώπων από τα χαρακτηριστικά της μάσκας. Ή μήπως η μάσκα ήταν ανέκαθεν ο πραγματικός μας εαυτός; Μπορεί να συνέβαινε και στον Μίμη αυτό;

Πέρασαν πέντε έξι χρόνια αφότου ο Μίμης υπηρετούσε στο Πυροβολικό ως αξιωματικός, ζώντας στο πατρικό του στη Φρεαττύδα. Συγχρόνως, προήχθη από ανθυπολοχαγό σε υπολοχαγό. Άψογος αξιωματικός, εξαίρετο μυαλό αλλά ένιωθε πως κάτι του έλειπε. Κάτι πιο δυναμικό. Κάτι που θα ανύψωνε την τολμηρή και ατίθαση αύρα του.

Από μικρός του άρεσε να παίρνει μια εγκυκλοπαίδεια και να διαβάξει. Να κάθεται στη βελουδένια πολυθρόνα και να ξεχνιέται με τις ώρες. Να βυθίζεται στον κόσμο των γνώσεων και να τις ρουφάει αχόρταγα. Τον ήξεραν και τα αδέλφια του και έκαναν ησυχία. Ή τουλάχιστον προσπαθούσαν. Δεν του άρεσε η φασαρία, ο πολύς κόσμος. Του άρεσε να βυθίζεται στη συντροφιά της ύπαρξής του. Να γεμίζει το είναι του με την ιστορία και τη γεωγραφία. Να δημιουργεί ένα πέπλο απομόνωσης με τα βιβλία και τις γνώσεις που αποκόμιζε. Ως έφηβος κλείστηκε ακόμη πιο πολύ στον εαυτό του. Ήταν ώριμος για την ηλικία του. Δεν μπορούσε να κάνει μια συγκροτημένη συζήτηση –όπως συχνά παραδεχόταν– με συνομηλίκους του. Ως νεαρός αξιωματικός η δυσκολία για επικοινωνία φούσκωσε όπως φουσκώνει ο καφές στο μπρίκι και ξεχείλισε, με αποτέλεσμα να μην μπορεί να συνεννοηθεί με τους απλούς και αμόρφωτους. Το μυαλό του έπαιρνε γρήγορες στροφές όπως ο κινητήρας του διπλάνου του. Προτιμούσε να κλείνεται στον εαυτό του. Γι' αυτούς τους λόγους είχε λίγους φίλους. Πραγματικούς φίλους, που θα μπορούσαν να βρίσκονται στο ίδιο επίπεδο μ' αυτόν.

Ήταν πολύ κοινωνικός, καλός στην παρέα και τον ήθελαν όλοι. Καλαμπουρτζής και κεφάλτος πάντα, σκόρπιζε γέλια και ευθυμία σε όλους. Δεν ήταν ποτέ κατσούφης ή κακόκεφος. Πάντα με το χαμόγελο και με έναν καλό λόγο για τον καθένα. Το να έχει καρδιακούς φίλους που να τον καταλαβαίνουν και να εκτιμούν το πνεύμα και την ψυχή του ήταν κάτι ξέχωρο. Η καλοσύνη και η ευαισθησία του να ξεχύνονται μέσα από το σκληρό και συμπαγές περίβλημα της αυστηρότητάς του. Στο απονιφάδι της νιότης του ήταν μεστός και ώριμος. Ήξερε τι ήθελε από τη ζωή και όλη του η ύπαρξη ήταν γεμάτη ζωή. Αυτές οι δύο, χέρι χέρι, προχωρούσαν σαν δύο αχώριστες φίλες. Όμως σ' αυτές προστέθηκε μία ακόμη πιο δυναμική και πλανεύτρα, η Αεροπορία. Απογειώθηκε ο νεαρός Δημήτρης με την «ερωμένη» του, δίνοντας όλη του την ενέργεια σ' αυτήν, και όλη αυτή η φλόγα είχε νοτίσει τον αέρα της πατρίδας του εκείνα τα χρόνια.

Η **Αντιγόνη Καμπέρου** γεννήθηκε στην Αθήνα, κόρη του Ευάγγελου Καμπέρου, δικηγόρου και γνωστού λογοτέχνη του Πειραιά. Σπούδασε αγγλική, γερμανική και ιταλική φιλολογία στο Πανεπιστήμιο Strathclyde της Γλασκώβης και έπειτα στο Πανεπιστήμιο του Αμβούργου. Συνέχισε τις μεταπτυχιακές της σπουδές στο Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο της Γενεύης στις Ευρωπαϊκές Σπουδές, με διατριβή στις ελληνοτουρκικές σχέσεις, και ξεκίνησε το διδακτορικό της στον ευρωπαϊκό πολιτισμό και στην ευρωπαϊκή πολιτιστική ταυτότητα στο Πάντειο Πανεπιστήμιο και το Πανεπιστήμιο της Γενεύης. Δίδαξε αγγλικά, γερμανικά και ελληνικά στη Γενεύη και δούλεψε στο Γραφείο Τύπου της Ελληνικής Πρεσβείας. Έπειτα από τη δωδεκάχρονη παραμονή της στο εξωτερικό, επέστρεψε στην Ελλάδα, όπου δίδαξε 7 χρόνια ορολογία ευρωπαϊκών όρων στο Πάντειο, και 9 χρόνια αγγλική ορολογία (ιατρική, νομική, ευρωπαϊκών θεσμών και οικονομική) στο Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών στο ΕΚΠΑ. Σήμερα διδάσκει αγγλικά στο Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών στο ΕΚΠΑ.

Η πρώτη της λογοτεχνική δουλειά είναι το ιστορικό αφήγημα «Δημήτριος Καμπέρος, ο Τρελοκαμπέρος, ο πρώτος Έλληνας στρατιωτικός αεροπόρος» το 2014. Έπειτα εκδίδει το 2016 το έργο «Του Νου Κλωθογυρίσματα», μια σειρά διηγημάτων. Το 2018 εκδίδει το «Τρελοκαμπέρος στους αιθέρες», ένα παιδικό βιβλίο για τον Τρελοκαμπέρο, από τις εκδόσεις Ψυχογιός. Το 2020 εκδίδει το ιστορικό αφήγημα «Πόντος: άνεμος ευδαιμονίας, θύελλα οδύνης» από τις εκδόσεις Ινφογνώμων. Είναι βασισμένο στις μαρτυρίες των παππούδων της που ήρθαν από τον Πόντο.



Ο Δημήτριος Καμπέρος το 1912.



Ο Καμπέρος με το διπλάνο του κατά την απογείωση στο Φάληρο.



Το αντίγραφο του διπλάνου «Δαίδαλος» στο Πολεμικό Μουσείο.

ATHENA KARAISKOU

Ce n'est pas important,
si la poésie est "bonne",
ou "mauvaise"

Si quelque chose d'autre,
est bon, mauvais, vrai ou faux.

Non, si le bien et le mal sont liés entre eux,
comme chez l'homme.

On tire sur la corde pour toujours.
A l'infini.

Mais en fait, ça finit parfois.
Parfois, tu fermes les yeux.
Parfois, la nature donne sa fin.

Athènes, 20/03/2024

Athina Karaiskou est étudiante au Département de Langue et de Littérature italiennes à l'Université d'Athènes. Parallèlement, elle étudie l'arabe et le français, respectivement aux niveaux A2 et B1 au Centre de Langues Etrangères de l'Université d'Athènes. Elle porte un intérêt particulier pour la poésie, les arts et le ballet classique, qui inspirent son écriture et son expression.

ΣΕΛΙΔΑ 133

ΑΘΗΝΑ ΚΑΡΑΪΣΚΟΥ

Δεν έχει σημασία,
αν η ποίηση είναι «καλή»,
ή «κακή».

Ή αν κάτι άλλο,
είναι καλό, κακό, σωστό ή λάθος.

Όχι, αν το καλό και το κακό είναι δεμένα μεταξύ τους,
όπως μέσα στον άνθρωπο.

Τραβάμε το σχοινί για πάντα.
Στο άπειρο.

Αλλά αυτό τελειώνει κάποιες φορές,
κάποιες φορές κλείνεις τα μάτια,
κάποιες φορές η φύση δίνει το δικό της τέλος.

Αθήνα, 20/03/2024

Η **Αθηνά Καραϊσκού** σπουδάζει στο Τμήμα Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Παράλληλα τα τελευταία δύο χρόνια είναι σπουδάστρια του Διδασκαλείου Ξένων Γλωσσών στα τμήματα αραβικής και γαλλικής γλώσσας, στα επίπεδα A2 και B1 αντίστοιχα. Ενδιαφέρεται ιδιαίτερα για την ποίηση, τις τέχνες και το κλασικό μπαλέτο, που την εμπνέουν στη γραφή και την έκφρασή της.

-ESTE TOTUL BINE?

-TOTUL ESTE BINE.

VLIASSIOS KONDIS

-Este totul bine?

-Totul este bine.

Aceasta a fost prima frază pe care am învățat-o în 2023 în limba română la întâlnirea cu pompierii români care au venit să ne ajute cu marile incendii forestiere. Zi de zi, am văzut cât de mult semnifică pentru ei sensul de onoare și mi-aș dori să învăț sensul cel mai apropiat al acestui cuvânt românesc. Am învățat, de asemenea, despre costumele lor tradiționale, dansurile și obiceiurile lor, precum și multe lucruri despre diferite orașe. Acum, învăț limba română ca să pot comunica din ce în ce mai ușor cu prietenii mei români pe care am avut norocul să îi întâlnesc în fiecare vară, încă din 2023.

În 2025 îmi doresc să călătoresc în cel puțin 2 orașe din România. Am fost impresionat și de credința lor ortodoxă profundă, precum și de părerea unei doamne proprietare a unui magazin alimentar undeva în Atena, când am fost la ea la cafea și la o înghețată în vara lui 2024, iar în timp ce lucram pe temperaturi extrem de ridicate, ea mi-a spus: „Am văzut oameni din toată lumea, aceștia, însă, sunt toți de-o seamă, par a fi oameni cu calități excepționale”.

În loc de epilog, voi spune cea mai lungă propoziție completă pe care o cunosc până acum: **Totul este bine când se termină cu bine!**

Pentru mine, această maximă, o voi explica mai bine când voi fi la un nivel mai mare de a înțelege umorul românilor, iar bucuria și umorul sunt cea mai bună rețetă pentru o viață fericită, așa cred.

Vlassios Kondis este ofițer al Departamentului de Pompieri Elen din anul 2021. Colaborează cu pompierii europeni pe timpul verii pentru combaterea incendiilor forestiere. În verile anilor 2023 și 2024, a lucrat cu echipe de pompieri români și a învățat primele cuvinte în limba română, pe care a decis apoi să o studieze. Își dorește să călătorească cât de curând în România și să poată comunica destul de bine odată ajuns acolo. Vlassios studiază și la Universitatea Națională și Caposistriană din Atena, la Departamentul de Comunicare și Mass Media, din anul 2022. Învăță și limba germană anul acesta

(2024-2025) la Institutul lingvistic al Universității Nașionale și Capodistriene din Atena.

-ΟΛΑ ΚΑΛΑ;

-ΟΛΑ ΚΑΛΑ.

ΒΛΑΣΙΟΣ ΚΟΝΔΗΣ

-Este totul bine?

-Totul este bine.

Αυτή ήταν η πρώτη φράση που έμαθα το 2023 στα ρουμανικά συναντώντας Ρουμάνους πυροσβέστες που είχαν έρθει να μας βοηθήσουν με τις μεγάλες δασικές πυρκαγιές. Μέρα με την ημέρα, έβλεπα πόσο πολύ είχαν την έννοια του φιλότιμου, και θα ήθελα να μάθω την πιο κοντινή ρουμανική λέξη στην έννοια αυτή. Επίσης έμαθα για τις παραδοσιακές φορεσιές τους, τους χορούς και τα έθιμά τους καθώς και για τις πολλές διαφορετικές πόλεις τους. Τώρα μαθαίνω ρουμανικά για να μπορώ να επικοινωνώ πιο πολύ και πιο εύκολα με φίλους Ρουμάνους που είχα την τύχη να γνωρίσω το καλοκαίρι του 2023. Το 2025 θέλω να ταξιδέψω σε τουλάχιστον 2 πόλεις της Ρουμανίας. Εντυπωσιάστηκα επίσης απ' τη βαθιά ορθόδοξη πίστη τους καθώς και από την άποψη μιας κυρίας, ιδιοκτήτριας παντοπωλείου κάπου στην Αθήνα, όταν την επισκέφτηκα για καφέδες και παγωτά το καλοκαίρι του 2024, ενώ δουλεύαμε υπό καύσωνα: Μου είπε λοιπόν: «Έχω δει ανθρώπους απ' όλο τον κόσμο, αυτοί εδώ ξεχωρίζουν, φαίνονται εξαιρετικής ποιότητας άνθρωποι». Αντί επιλόγου, θα πω τη μεγαλύτερη πλήρη φράση που γνωρίζω ως τώρα: totul este bine când se termină cu bine! (Τέλος καλό, όλα καλά!).

Για εμένα, αυτό το σημείο, στη ρουμανική γλώσσα, θα είναι όταν θα είμαι σε επίπεδο να καταλαβαίνω το χιούμορ των Ρουμάνων: η χαρά και το χιούμορ είναι η πιο καλή συνταγή για μια ευτυχισμένη ζωή, έτσι πιστεύω.

Ο **Βλάσιος Κόνδης** είναι Αξιωματικός του Πυροσβεστικού Σώματος Ελλάδος από το 2021. Κατά τη διάρκεια του καλοκαιριού συνεργάζεται με Ευρωπαίους πυροσβέστες για την αντιμετώπιση δασικών πυρκαγιών. Τα καλοκαίρια του 2023 και 2024 συνεργάστηκε με ομάδες Ρουμάνων πυροσβεστών και έμαθε τις πρώτες του λέξεις στη ρουμανική γλώσσα, την οποία αποφάσισε να μελετήσει. Θέλει σύντομα να ταξιδέψει στη Ρουμανία και να μπορεί να επικοινωνεί αρκετά καλά όταν θα βρίσκεται εκεί. Σπουδάζει και στο Πανεπιστήμιο της Αθήνας, στη Σχολή Επικοινωνίας και Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης, από το 2022.

Παράλληλα φέτος (2024-2025) μαθαίνει τη γερμανική γλώσσα στο
Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών.

DEUX POÈMES

ANNA-MARIA ΠΑΠΑΓΕΩΡΓΙΟΥ

I

Actes atroces d'une humanité vide
Une abondance de douleur et de besoins désespérés
Et toute la cupidité des machines de guerre.
Votre cœur battant survivra-t-il
au vide de l'averse froide,
aux désirs gris et sans vie?
Ils font fructifier leur argent comme les graines font pousser les arbres,
mais ne font que créer des pierres tombales dans les cimetières
pour ceux qui meurent avant leur heure,
qui marchent, respirent et existent,
mais ne ressentent rien.

II

Ravi par le signe du mot
Croyant qu'il y a un retour
à tout ce que la vie vous a coûté et emporté
pendant que vous rêviez
inconscient de l'appel du destin.

Mais vos mains n'ont jamais été mouillées
du sang des fatalistes
et des blessures de la mort.
Vous ne laisseriez pas les vagues définir
le changement de l'eau,
la mer paisible et un grand petit soleil
tout en vous.
Votre nom n'a jamais été gravé
sur les pierres tombales par les déesses
qui chantaient les airs de la tristesse.

La façon dont tu criais ton nom

sur les terrasses froides des appartements
t'a rempli de confiance
que ce que tu ressens représente qui tu es
même face à l'éternel
ou à l'éphémère.

Anna-Maria Papageorgiou est étudiante en première année au Département de langue et littérature anglaises de l'EKPA. Elle est aussi étudiante en langue française au Département des langues étrangères de l'EKPA, niveau B2.

TWO POEMS

ANNA-MARIA PAPAGEORGIOU

I

Dreadful acts of empty humanity
an abundance of pain and hopeless needs
and all the greed of war machines.
Will your beating heart survive
the void of the cold shower,
the lifeless gray desires?
They grow their money like seeds grow trees,
but just create tombstones in graveyards
for the ones who die before their time,
who walk and breathe and exist,
but cannot feel.

II

Delighted by the sign of the word
Believing there is a return
to all that life has ever costed you and taken away
while you were dreaming
unaware of the call of fate.

But your hands were never wet
with the blood of the fatalists
and the wounds of death.
You wouldn't let the waves define
the change of the water,
the peaceful sea and a great small sun
all inside yourself.
Your name was never carved
on gravestones by the goddesses
that sung the tunes of the sad.

The way you screamed your name

over the cold terraces of the apartments
filled you with trust
that how you feel is who you are
even in the face of the eternal
or the ephemeral.

Anna-Maria Papageorgiou is a first-year student in the Department of English Language and Literature at EKPA. She is also a French language student at the EKPA Foreign Languages Department, level B2.

प्रेम

कुला रीगा

यह कविता प्रेम और समर्पण के अर्थ को व्यक्त करती है, चाहे बाहरी परिस्थितियाँ या भौतिक वस्तुएँ कुछ भी हों। हालांकि कवि के पास वे सभी चीजें नहीं हैं जिन्हें आमतौर पर बहुमूल्य या महत्वपूर्ण माना जाता है (जैसे पैसे, सुंदरता, या यहां तक कि क्षमताएँ), फिर भी वह प्रेम करता है। उसका प्रेम अपरिवर्तनीय है और किसी भी सीमा या कठिनाई से परे है। कवि यह बताता है कि, अपनी व्यक्तिगत कमजोरियों या सीमाओं के बावजूद, उसने कभी प्रेम को छोड़ने का विचार नहीं किया। उसका प्रेम एक ऐसी शक्ति है जिसे न तो चुनौती दी जा सकती है और न ही पलटा जा सकता है, चाहे बाहरी परिस्थितियाँ कुछ भी हों। कविता के अंत में यह कहा गया है कि, यहां तक कि जब प्रेम एक कठिन अनुभव के रूप में होता है (जैसे अलगाव या डर), तब भी वह “अतुलनीय रूप से सुंदर” रहता है, जो प्रेम की शाश्वत और अडिग सुंदरता का अहसास कराता है।

द्रव्य नहीं कुछ मेरे पास
फिर भी मैं करता हूँ प्यार
रूप नहीं कुछ मेरे पास
फिर भी मैं करता हूँ प्यार
सांसारिक व्यवहार न ज्ञान
फिर भी मैं करता हूँ प्यार
शक्ति न यौवन पर अभिमान
फिर भी मैं करता हूँ प्यार
कुशल कलाविद् हूँ न प्रवीण
फिर भी मैं करता हूँ प्यार
केवल भावुक दीन मलीन
फिर भी मैं करता हूँ प्यार।
मैंने कितने किए उपाय
किंतु न मुझसे छूटा प्रेम
सब विधि था जीवन असहाय
किंतु न मुझसे छूटा प्रेम
सब कुछ साधा, जप, तप, मौन,
किंतु न मुझसे छूटा प्रेम
कितना घूमा देश-विदेश
किंतु न मुझसे छूटा प्रेम
तरह-तरह के बदले वेष
किंतु न मुझसे छूटा प्रेम।

उसकी बात-बात में छल है
फिर भी है वह अनुपम सुंदर
माया ही उसका संबल है
फिर भी है वह अनुपम सुंदर
वह वियोग का बादल मेरा
फिर भी है वह अनुपम सुंदर
छाया जीवन आकुल मेरा
फिर भी है वह अनुपम सुंदर
केवल कोमल, अस्थिर नभ-सी
फिर भी है वह अनुपम सुंदर
वह अंतिम भय-सी, विस्मय-सी
फिर भी है वह अनुपम सुंदर

Sources: <https://www.hindikavykosh.in/2022/06/prem-shamsher-bahadur-singh-famous-poem-.html>

कुला रीणा स्क्रियाथोस से हैं और एथेंस में रहती हैं। उनका जन्म 1987 में ग्रीक पिता और भारतीय माँ से हुआ था। उन्होंने एथेंस और पेरिस के एक गैस्ट्रोनॉमिक स्कूल में साउंड इंजीनियरिंग, संगीत, पाक कला, खाद्य और पेय प्रबंधन और पेस्ट्री का अध्ययन किया। उन्हें कला का शौक है और संगीत, फोटोग्राफी और पेंटिंग में उनकी रुचि है। उन्होंने परिवार के पर्यटन और यात्रा व्यवसायों में भी काम किया है। बच्चों और भारतीय संस्कृति के प्रति उनके प्रेम ने उन्हें भारतीय परी कथाओं का अनुवाद करने के लिए प्रेरित किया। उन्होंने एथेंस विश्वविद्यालय के विदेशी भाषा शिक्षक विभाग में हिंदी का भी अध्ययन किया, जहाँ से उन्होंने उत्कृष्टता के साथ स्नातक किया।

ΑΓΑΠΗ

ΚΟΥΛΑ ΡΗΓΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ: «Αγάπη» του Shamsheer Bahadur Singh. Αυτή η ποίηση εκφράζει την έννοια της αγάπης και της αφοσίωσης, ανεξαρτήτως των εξωτερικών συνθηκών ή υλικών αγαθών. Παρόλο που ο ποιητής δεν έχει τίποτα από αυτά που συνήθως θεωρούνται πολύτιμα ή σημαντικά (όπως χρήματα, ομορφιά, ή ακόμα και ικανότητες), συνεχίζει να αγαπά. Η αγάπη του είναι αμετάβλητη και υπερβαίνει κάθε περιορισμό ή δυσκολία. Ο ποιητής αναφέρει ότι, παρά τις προσωπικές του αδυναμίες ή περιορισμούς, δεν έχει εγκαταλείψει ποτέ την αγάπη. Η αγάπη του είναι μια δύναμη που δεν μπορεί να αμφισβητηθεί ή να ανατραπεί, ανεξαρτήτως των εξωτερικών παραμέτρων. Στο τέλος της ποίησης, αναφέρεται ότι, ακόμα και όταν η αγάπη έχει τη μορφή μιας δύσκολης εμπειρίας (όπως ο αποχωρισμός ή ο φόβος), παραμένει «ανυπέρβλητα όμορφη», δίνοντας μια αίσθηση της αιώνιας και αδιατάρακτης ομορφιάς της αγάπης.

Δεν έχω τίποτα από τα υλικά αγαθά,
παρόλα αυτά αγαπώ.

Δεν έχω καμία ομορφιά,
παρόλα αυτά αγαπώ.

Δεν έχω γνώση ή εμπειρία,
παρόλα αυτά αγαπώ.

Δεν υπερηφανεύομαι για τη δύναμη ή
τη νιότη μου,
παρόλα αυτά αγαπώ.

Δεν είμαι ικανός ή δεξιότηχνης,
παρόλα αυτά αγαπώ.

Είμαι μόνο συναισθηματικός, ταπεινός και αδύναμος,
παρόλα αυτά αγαπώ.

Έκανα πολλές προσπάθειες,
αλλά η αγάπη δεν με άφησε ποτέ.

Όλες οι μέθοδοι ήταν μάταιες, η ζωή ανίσχυρη,
αλλά η αγάπη δεν με άφησε ποτέ.

Έκανα τα πάντα: προσευχή, άσκηση, σιωπή,

αλλά η αγάπη δεν με άφησε ποτέ.
Περιπλανήθηκα σε πολλές χώρες,
αλλά η αγάπη δεν με άφησε ποτέ.
Αλλάξαμε πολλές μορφές,
αλλά η αγάπη δεν με άφησε ποτέ.

Η καρδιά του είναι γεμάτη ψέματα, αλλά είναι απίστευτα όμορφος.
Η ψευδαίσθηση είναι το στήριγμά του, αλλά είναι απίστευτα όμορφος.
Η αγάπη του είναι το σύννεφό μου, αλλά είναι απίστευτα όμορφος.
Είναι η σκιά της ανήσυχης ζωής μου, αλλά είναι απίστευτα όμορφος.
Είναι σαν τον ευαίσθητο, ασταθή ουρανό, αλλά είναι απίστευτα όμορφος.
Η αγάπη του είναι το τελευταίο μου φόβητρο, αλλά είναι απίστευτα όμορφος.

Πηγή: <https://www.hindikavykosh.in/2022/06/prem-shamsher-bahadur-singh-famous-poem-.html>

ΚΟΥΛΑ ΡΗΓΑ: Κατάγεται από τη Σκιάθο και ζει στην Αθήνα. Γεννήθηκε το 1987 από πατέρα Έλληνα και μητέρα Ινδή. Σπούδασε ηχοληψία, μουσική, μαγειρική τέχνη, F&B Management και ζαχαροπλαστική σε γαστρονομική σχολή της Αθήνας και στο Παρίσι. Της αρέσουν οι τέχνες και ασχολείται με τη μουσική, τη φωτογραφία και τη ζωγραφική. Έχει ασχοληθεί με τον τουρισμό και τις τουριστικές επιχειρήσεις της οικογένειάς της. Η αγάπη της για τα παιδιά και τον ινδικό πολιτισμό την έκαναν να στραφεί στη μετάφραση ινδικών παραμυθιών. Παράλληλα έχει σπουδάσει Χίντι στο Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών του Πανεπιστημίου Αθηνών, απ' όπου αποφοίτησε με άριστα.

CE QUE NOUS PENSIONS

PANAGIOTIS OIKONOMOPOULOS

Nous avons senti autour de nous notre monde, avec nos attentes lourdes,
nous avons déplacé des maisons, des rochers entiers, des villages, nous avons
presque causé des destructions.

À la fin, il est venu comme un nuage, notre espoir comme un oiseau pris dans le
filet d'un chasseur,

nous avons accepté l'éclatement de la réalité, semblable à celui d'un vide
interminable.

Nous avons plié sous le poids de la vraie vie de tous ceux en qui nous avions
espéré,

simplement, eux vivaient leur propre vie et non celle que nous avions aimée.

Nous avons ouvert nos bras pour y mettre le monde,

mais lui aussi s'est perdu, comme un petit enfant dans un marché bruyant,
comme l'eau d'une cruche fendue.

Nous avons laissé la terre tranquille, comme notre esprit tourmenté,

nous sommes restés seuls là, comme des poutres de maisons en ruine, comme
des rivières sans cours.

Comme des algues desséchées, et nous avons bu de l'eau de mer pour oublier
les envies, les rêves, les croyances d'un temps passé.

Panagiotis Oikonomopoulos: Archéologue, diplômé du département
d'Histoire et d'Archéologie de l'Université Nationale et Capodistrienne
d'Athènes, titulaire d'un master 2 en Archéologie et Histoire du Monde Antique:
de la Haute Préhistoire à l'Antiquité Tardive (Université Nationale et
Capodistrienne d'Athènes).

ΑΥΤΟ ΠΟΥ ΝΟΜΙΖΑΜΕ

ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΟΠΟΥΛΟΣ

Νιώσαμε γύρω τον κόσμο μας με τις προσδοκίες μας βαριές,
κινήσαμε σπίτια, βράχους ολόκληρους, χωριά, κάναμε σχεδόν καταστροφές.

Στο τέλος ήρθε σαν σύννεφο, η ελπίδα μας σαν πουλί πιασμένη σε δίκτυ
κυνηγού, δέχτηκαμε το ξέσπασμα της πραγματικότητας σαν και αυτή ενός
ατέρμονου κενού.

Λυγίσαμε κάτω από το βάρος της πραγματικής ζωής όλων αυτών στους οποίους
ελπίσαμε, απλά, αυτοί ζούσαν την ζωή τους και όχι αυτό που εμείς αγαπήσαμε.

Ανοίξαμε τα χέρια μας να βάλουμε μέσα τους την πλάση, μα και αυτή χάθηκε
σαν παιδί μικρό σε πολύβουη αγορά, σαν το νερό από στάμνα που είχε σπάσει.

Την γη αφήσαμε ήσυχη όπως τον παιδεμένο μας νου, μείναμε μόνοι μας εκεί
σαν ξύλα σπιτιών ερειπωμένα, σαν ποταμοί χωρίς ρου.

Σαν φύκια ξεραμένα και ήπιαμε από το θαλασσίνο νερό για να ξεχάσουμε τα
θέλω, τα όνειρα, τα πιστεύω ενός αλλοτινού καιρού.

Παναγιώτης Οικονομόπουλος: Αρχαιολόγος, πτυχιούχος του Τμήματος
Ιστορίας και Αρχαιολογίας του ΕΚΠΑ. Μεταπτυχιακό στην Αρχαιολογία και
Ιστορία του Αρχαίου Κόσμου: από την Απώτατη Προϊστορία έως την Ύστερη
Αρχαιότητα του ΕΚΠΑ.

ΒΙΒΛΙΟΠΑΡΟΥΣΙΑΣΕΙΣ

ΜΙΛΤΙΑΔΗΣ ΣΠΥΡΟΥ: *Δημήτριος Γαλανός: Η ζωή και το άγνωστο έργο του στις Ινδίες*, Ελληνοϊνδική Εταιρεία Πολιτισμού και Ανάπτυξης, Αθήνα 2023, σελ. 305. ISBN 978-6188-2624-6-1.

Ο Δρ Μιλτιάδης Σπύρου (1934-2019) ολοκλήρωσε τη διδακτορική του διατριβή στο Πανεπιστήμιο του Μπεναρές (Banaras Hindu University) και αφιέρωσε, χωρίς να κατέχει κάποια επίσημη ακαδημαϊκή θέση, ένα μεγάλο μέρος της ζωής του στην καταγραφή της ιστορίας της ελληνικής κοινότητας της Βεγγάλης και των πλέον διακεκριμένων προσωπικοτήτων της, αναδιφώντας στις εφημερίδες της εποχής και στα τοπικά, περιφερειακά και κεντρικά αρχεία της ευρύτερης περιοχής της πρώην Βρετανικής Ινδίας –Ινδία, Μπαγκλαντές Πακιστάν–, καθώς και στα αρχεία της Ελληνικής Κοινότητας της Βεγγάλης αλλά και στα διάφορα αυτοκρατορικά αρχεία του Ηνωμένου Βασιλείου.

Δυστυχώς, ο πρόωρος θάνατός του δεν του επέτρεψε να δει το έργο του να δημοσιεύεται, αλλά η έκδοση μέρους της ογκώδους έρευνάς του σε έναν τόμο, με τίτλο *Δημήτριος Γαλανός η ζωή και το άγνωστο έργο του στις Ινδίες*, έγινε εφικτή χάρη στην αφοσίωση του Αθανάσιου Σπύρου –γιου του Μιλτιάδη Σπύρου και Πρέσβη της Αυστραλίας στην Ελλάδα την εποχή εκείνη–, ο οποίος ταξινόμησε το ογκώδες αρχείο του αείμνηστου πατέρα του, επεξεργάστηκε και ψηφιοποίησε τις δημοσιευμένες σε ινδικές εφημερίδες επιστολές του Γαλανού, με την επιμέλεια του Ινδολόγου Δρα Δημήτριου Βασιλειάδη, που ανέλαβε την έκδοση του έργου.

Ο Μιλτιάδης Σπύρου συνέταξε δύο μελέτες πάνω στη ζωή και το έργο του πλέον διακεκριμένου μέλους της ελληνικής κοινότητας της Βεγγάλης και προδρόμου της ελληνικής ινδολογίας Δημήτριου Γαλανού του Αθηναίου (1760-1833). Οι μελέτες αυτές φέρνουν στο φως νέα στοιχεία για τη ζωή του στην Ινδία καθώς και τις μέχρι σήμερα άγνωστες επιστολές που δημοσίευσε σε εφημερίδες της Καλκούτας με το ψευδώνυμο «Φιλάνθρωπος», μέσω των οποίων αναδεικνύεται ο φιλόπατρις και φιλάνθρωπος χαρακτήρας του Γαλανού.

Η πρώτη μελέτη παρουσιάζεται στο κύριο μέρος του βιβλίου και χωρίζεται σε δώδεκα κεφάλαια, τα οποία περιέχουν:

- α) την ανεύρεση του τάφου του Γαλανού στο χριστιανικό νεκροταφείο του Μπεναρές,

- β) την πορεία του Γαλανού προς την Ινδία, όπως την περιγράφει ο ίδιος στον Βρετανό δικαστή-διοικητή (Magistrate), πριν διοριστεί διευθυντής του Σανσκριτικού Κολλεγίου του Μπεναρές, αλλά και, όπως φαίνεται από νέα στοιχεία που προέρχονται από το αδημοσίευτο ταξιδιωτικό ημερολόγιο του ανιψιού του Γαλανού Πανταλέων, σχετικά με την επίσκεψή του στην Ινδία και τον θάνατο του θείου του,
- γ) απόσπασμα από τα βρετανικά αρχεία όπου επεξηγούνται οι λόγοι για τους οποίους προτάθηκε ο Γαλανός ως διευθυντής του Σανσκριτικού Κολλεγίου του Μπεναρές,
- δ) την επιρροή του Ευρωπαϊκού Διαφωτισμού πάνω στη σκέψη του Γαλανού,
- ε) την επαγγελματική του ενασχόληση, που τον κατέστησε αρκετά εύπορο ώστε να ζει με άνεση και να αφήσει ένα σημαντικό κληροδόχημα στην Ακαδημία των Αθηνών,
- στ) το ενδιαφέρον του για τον απελευθερωτικό αγώνα των συμπατριωτών του, που υποστήριξε αφενός οικονομικά και αφετέρου με την πένα του, καθώς και τις αντιλήψεις του γύρω από την παιδεία, τα ανθρώπινα δικαιώματα, τη θρησκεία, τη γλώσσα και τον νεωτερισμό, όπως αυτά αναδεικνύονται μέσα από τις συχνά κριτικές και πρωτοποριακές για την εποχή δημοσιεύσεις του.

Η δεύτερη μελέτη του Σπύρου είναι αρκετά εκτενέστερη αλλά ημιτελής και περιλαμβάνει αρκετά ήδη γνωστά στοιχεία για τη ζωή και το συγγραφικό έργο του Γαλανού, καθώς και σχόλια του ίδιου πάνω στις δημοσιευμένες επιστολές. Από αυτή τη μελέτη έχουν επιλεγεί και δημοσιευτεί μόνο τα αποσπάσματα που εμπεριέχουν νέα στοιχεία και έχουν παρατεθεί στα παραρτήματα του βιβλίου. Αυτά είναι: α) τα αποτελέσματα μιας διεξοδικής έρευνας σχετικά με την τύχη του κληροδοτήματος που άφησε ο Γαλανός για την ίδρυση της Ακαδημίας Αθηνών, β) μια ανάλυση πάνω στις φιλοσοφικές συντεταγμένες του Γαλανού, που ετοιμάστηκε από τον Μιλτιάδη Σπύρου μαζί με τον καθηγητή Ευάγγελο Μουτσόπουλο, για να παρουσιαστεί στην Ακαδημία Αθηνών, γ) η ιστορική παρουσία του ελληνισμού στην Ινδία, δ) οι συγγένειες και φιλίες του Γαλανού στην Αθήνα και την Ινδία, ε) ένα χρονολόγιο με τα σημαντικότερα γεγονότα της ζωής του Γαλανού, και στ) μια αναλυτική έρευνα για την ταυτότητα του συγγραφέα που συνέταξε και δημοσίευσε μια σειρά επιστολών στις αγγλόφωνες εφημερίδες της Καλκούτας με το ψευδώνυμο «Φιλάνθρωπος», και ο οποίος τελικά αποδεικνύεται ότι ήταν ο ίδιος ο Δημήτριος Γαλανός.

Οι επιστολές του «Φιλάνθρωπου»-Γαλανού είναι αναμφίβολα η σημαντικότερη ανακάλυψη του Σπύρου, καθώς φέρνουν στο φως νέα στοιχεία

εθνικής και κοινωνιολογικής σπουδαιότητας που επικεντρώνονται αφενός σε καθοριστικά γεγονότα της εν εξελίξει ελληνικής επανάστασης, όπως η απελευθέρωση της Τρίπολης και ο θάνατος του Λόρδου Βύρωνα, και αφετέρου σε βαθιά, δυσεπίλυτα προβλήματα της ινδικής κοινωνίας, όπως η καύση της συζύγου μαζί με τον αποθανόντα σύζυγο, η θανάτωση των κοριτσιών σε βρεφική ηλικία και η ασέβεια προς τους νεκρούς. Όλες οι επιστολές του Γαλανού έχουν ψηφιοποιηθεί, ώστε να καταστούν ευανάγνωστες και παρατίθενται κατά χρονολογική σειρά στο τελευταίο παράρτημα του βιβλίου. Οι επιστολές στην αγγλική γλώσσα δημοσιεύονται ως έχουν, ενώ δύο γραμμένες στα γαλλικά παρατίθενται με τη συνοδεία μετάφρασης. Σε όλες τις παραπομπές διατηρούνται η ορθογραφία και η σύνταξη του πρωτοτύπου, ενώ τα ονόματα και όροι στη σανσκριτική, περσική και αραβική σημειώνονται με τα αντίστοιχα διακριτικά σημεία.

Με το πόνημά του αυτό ο συγγραφέας-ερευνητής καταδεικνύει, με βάση τα ευρήματα που φέρνει στο φως, την επιστολογραφία και εν γένει τη ζωή του Γαλανού στην Ινδία, ότι ο πρωτοπόρος Έλληνας Ινδολόγος διόλου δεν υπήρξε ένα άτομο απομονωμένο από το περιβάλλον του –όπως, αβάσιμα συνεχώς, αναφερόταν από παλαιότερους συγγραφείς– και αποκαθιστά τη μνήμη του, αναδεικνύοντάς τον ως μια συγκροτημένη προσωπικότητα με κατασταλαγμένες αρχές και αξίες, ένα άτομο ευαίσθητο, δραστήριο, με έντονα κοινωνικά και ηθικά αντανakλαστικά· ένα γνήσιο τέκνο της εποχής του Ευρωπαϊκού Διαφωτισμού και Ανθρωπιστικού Ωφελιμισμού που προασπίστηκε στον βαθμό που μπορούσε την ελευθερία και την ανθρώπινη αξιοπρέπεια στην Ινδία.

Το ερευνητικό έργο του Μιλτιάδη Σπύρου και το πόνημά του για τον Δημήτριο Γαλανό παρουσιάστηκαν για πρώτη φορά από τον Δρα Δημήτριο Βασιλειάδη σε ειδική εκδήλωση που διοργάνωσε η Ακαδημία Αθηνών τον Ιούνιο του 2023 υπό την προεδρία του καθηγητή Μιχαήλ Σταθόπουλου. Δημοσιεύτηκε σ' έναν τόμο το ίδιο έτος από την Ελληνο-Ινδική Εταιρεία Πολιτισμού και Ανάπτυξης, ενώ το 2024 το βιβλίο προτάθηκε για βράβευση από την Ακαδημία Αθηνών.

Ολόκληρο το ερευνητικό αρχείο του Μιλτιάδη Σπύρου για την ελληνική κοινότητα της Βεγγάλης έχει δωριστεί και βρίσκεται σήμερα στη Γεννάδειο Βιβλιοθήκη, ενώ τα περισσότερα από δύο χιλιάδες ινδολογικού περιεχομένου βιβλία του στην Εθνική Βιβλιοθήκη, παρέχοντας ένα πολύτιμο βοήθημα στους ενδιαφερόμενους μελετητές.

Δρ Δημήτριος Βασιλειάδης

Ο **Δημήτριος Βασιλειάδης** είναι Ινδολόγος δάσκαλος και συγγραφέας. Διδάσκει τις ινδικές γλώσσες στο Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών του ΕΚΠΑ από το 2005 μέχρι σήμερα. Ταυτόχρονα είναι Πρόεδρος της Ελληνο-Ινδικής Εταιρείας Πολιτισμού και Ανάπτυξης (ΕΛΙΝΕΠΑ), που ιδρύθηκε το 2003, Διευθυντής του Κέντρου Ινδικών και Ελληνο-Ινδικών Σπουδών Αθηνών, που ιδρύθηκε το 2016, και Πρόεδρος του Ελληνο-Ινδικού Επιχειρηματικού Συνδέσμου, που ιδρύθηκε το 2019. Είναι επίσης ιδρυτικό μέλος του Ινδο-Ελληνικού Συνδέσμου Φιλίας, μέλος της Ινδικής Εταιρείας Ελληνικών & Ρωμαϊκών Σπουδών, μέλος της Συμβουλευτικής Επιτροπής του Ινδοελληνικού Κέντρου Ερευνών στο Νέο Δελχί, και συνεργάτης της Πορτογαλικής Ακαδημίας Πολιτιστικής και Καλλιτεχνικής Κληρονομιάς (Academia Lusófona do Património Cultural e Artístico). Το 2022 τιμήθηκε από το Ινδικό Συμβούλιο Πολιτιστικών Σχέσεων (Indian Council for Cultural Relations) με το βραβείο «Φίλος της Ινδίας» (“Bharat Mitra Samman – Distinguished Alumni”).

Προηγουμένως, διετέλεσε Senior Fellow του Ινδικού Συμβουλίου Πολιτιστικών Σχέσεων (ICCR) και μεταδιδακτορικός ερευνητής στο Τμήμα Χίντι του Πανεπιστημίου του Μπεναρές (Banaras Hindu University). Επίσης, ολοκλήρωσε με υποτροφίες του ICCR τις μεταπτυχιακές του σπουδές και τη διδακτορική του διατριβή στην Ινδική Φιλοσοφία και Θρησκευματα στο Πανεπιστήμιο του Μπεναρές.

Μελέτες και άρθρα του έχουν δημοσιευτεί σε επιστημονικά περιοδικά στην Ελλάδα, Ινδία, Ισπανία, Ιαπωνία, Νότια Κορέα, Καναδά και Μπαγκλαντές. Είναι εκδότης των διαδικτυακών περιοδικών «ΙΝΔΙΚΑ» και «Greek-Indian Economic Forum».

ΣΑΡΑΝΤΟΣ Ι. ΚΑΡΓΑΚΟΣ: *ΑΙΓΙΑΛΕΙΑ, ΚΑΛΑΒΡΥΤΑ. Ταξίδι στο χώρο και στο χρόνο*, Εκδόσεις Ιεράς Μητροπόλεως Καλαβρύτων και Αιγιαλείας, Αίγιον 2024, σελ 302. Συνοδεύεται από χαιρετισμό του Σεβασμιωτάτου Μητροπολίτου Καλαβρύτων και Αιγιαλείας κ.κ. Ιερώνυμου, ευχαριστίες, πρόλογο, εκτενή βιβλιογραφία και φωτογραφικό παράρτημα. ISBN 978-618-87174-2-8.

Είναι μεγάλη τιμή και χαρά για μένα να παρουσιάζω το βιβλίο του εξαιρετικού ιστορικού και παιδαγωγού αλλά και πολύ αγαπητού φίλου Σαράντου Καργάκου. Η ανάγνωση του πονήματος αυτού μου θύμισε τόσο τις κατ' ιδίαν συναντήσεις μας όσο και τα κοινά μας ταξίδια, μετά το τέλος των οποίων αισθανόμουν ως νέος Οδυσσέας ο οποίος «πολλῶν δ' ἀνθρώπων ἴδεν ἄστεα καὶ νόον ἔγνω». Ἐτσι ήταν η κάθε συνάντηση με τον αγαπητό δάσκαλο. Μια πορεία προς την Ιθάκη, της οποίας το ταξίδι –όπως αναφέρει και ο ίδιος στο έργο του (σελ. 267)– έχει μεγαλύτερη αξία από τον προορισμό.

Το πόνημα αυτό αποτελεί μια πολυπρισματική ιστορική και αρχαιολογική προσέγγιση της ευρύτερης περιοχής του Αιγιάλειας, που ολοκληρώθηκε από τον συγγραφέα το 2001 και καλύπτει όχι μόνο την *Ιστορία* της περιοχής – δηλαδή ό,τι αναφέρουν οι γραπτές πηγές–, αλλά και την προϊστορία, τον θρύλο και τον μύθο μέχρι περίπου τα μέσα του 20^{ου} αιώνα. Πρόκειται για ένα τιτάνιο έργο το οποίο μέχρι σήμερα δεν είχε εκδοθεί. Την πρωτοβουλία για την έκδοση πήρε η οικογένεια, η οποία βρήκε θερμή υποστήριξη από την Ιερά Μητρόπολη Καλαβρύτων και Αιγιαλείας. Δέον να αναφερθεί ο εγκαρδιότατος και συγκινητικός χαιρετισμός του Σεβαστού Μητροπολίτη Καλαβρύτων και Αιγιαλείας κ.κ. Ιερώνυμου, ο οποίος αποτίει φόρο τιμής με θερμότητα λόγια στον Ιστορικό και Δάσκαλο, αναγνωρίζοντας την προσφορά του στην Επιστήμη και την Παιδεία! Στην έκδοση συνέβαλαν επίσης πολλοί άλλοι φορείς και φίλοι οι οποίοι με τον έναν ή τον άλλο τρόπο βοήθησαν στην υλοποίηση του έργου. Για τον λόγο αυτό, στην αρχή της μονογραφίας η οικογένεια απευθύνει ευχαριστίες και χαιρετισμούς σε όλα τα συμβαλλόμενα μέρη.

«Υπάρχουν πολιτείες που γνωρίζει κανείς είτε με επιτόπια επίσκεψη είτε με την επίσκεψη μέσω βιβλίου, είτε ακόμα μέσω του θρύλου, είτε μέσω του... τραγουδιού» (σελ. 124). Ως σύγχρονος Πανσανίας, ο Καργάκος, εκκινώντας από νεανικά βιώματα, αναγνώσματα αλλά και έρευνες, μας μυεί κυριολεκτικά στη μαγεία της περιοχής της Αιγιάλειας και της Αχαΐας.

Το έργο αποτελείται από τρία μέρη:

Το πρώτο μέρος τιτλοφορείται *Αιγιάλεια - Αίγιο* (σελ. 19-143), το δεύτερο *Τα Καλάβρυτα και η περιοχή τους* (σελ. 144-224), ενώ το τρίτο *Η Ελίκη και η περιοχή της* (σελ. 225-266). Ακολουθεί ένα κεφάλαιο που φέρει τον τίτλο *Αχαιϊκός Επίλογος* και που στην ουσία περιγράφει επακριβώς το οδοιπορικό του συγγραφέα στα εδάφη της Αχαιΐας. Για τον λόγο αυτό θα λέγαμε πως το βιβλίο αυτό είναι γραμμένο *in media res* και προτείνουμε στον μελλοντικό αναγνώστη να ξεκινήσει από το τελευταίο αυτό κεφάλαιο, ώστε να εντοπίσει σε χάρτη όλες τις τοποθεσίες που αναφέρονται στο κύριο σώμα του έργου, και στη συνέχεια να προχωρήσει στην ανάγνωσή του.

Στο πρώτο μέρος ο συγγραφέας καταπιάνεται με τους μύθους, τους θρύλους και τις παραδόσεις που σχετίζονται με την περιοχή, ξεκινώντας από την ετυμολογία των τοπωνυμίων *Αιγιάλεια* και *Αίγιο*. Ο συγγραφέας δεν αρκείται απλώς να βρει τη ρίζα των λέξεων, αλλά θέλει και να τη συνδέσει με τους μύθους της περιοχής, να τη συγκρίνει με παρόμοια τοπωνύμια και βεβαίως με τα φυσικά φαινόμενα και τις ιστορικές συγκυρίες (σελ. 24-30). Η αποδελτίωση όλων των αρχαίων συγγραφέων και περιηγητών και η συγκριτική προσέγγισή τους είναι το κύριο μέλημά του. Παράλληλα αναφέρεται στις αρχαίες πόλεις της περιοχής, όπως η Σικύνα και η Αιγιάλεια, εξετάζοντας τους γενέθλιους μύθους τους (σελ. 31-42). Ιδιαίτερη σημασία δίνεται στην πόλη του Αιγίου, στην πελασγική καταγωγή των κατοίκων της και στη σημαντικότερη συμβολή της πόλης τόσο στον Τρωικό Πόλεμο όσο και αργότερα στην Αχαιϊκή Συμπολιτεία, στην καταστροφή της από τους επιγόνους του Μεγάλου Αλεξάνδρου, αλλά και στη μετέπειτα ακμή της. Ο συγγραφέας κυριολεκτικά «κεντά» κάθε του λέξη και κάθε παράγραφο, εμπλουτίζοντας το κείμενό του με πλήθος στοιχείων για να τεκμηριώσει τα λεγόμενά του.

Ακολουθούν η ρωμαϊκή κατάκτηση και οι βυζαντινοί χρόνοι που σηματοδοτούνται από τις επιδρομές των Βησιγόθων και αργότερα από την επέλαση σλαβικών φύλων (σελ. 68-73). Ο συγγραφέας τονίζει και αποδεικνύει πως το ελληνικό στοιχείο αφομοίωσε σε μεγάλο βαθμό τους σλάβους επήλυδες –απαντώντας εμμέσως στον οποιονδήποτε Φαλμεράνερ που υποστηρίζει το αντίθετο–, παρόλο που για ένα διάστημα το όνομα της πόλης μετατράπηκε στο σλαβικό όνομα *Βοστίτσα*. Μεγάλη έμφαση δίνεται στην περίοδο της Φραγκοκρατίας και της Τουρκοκρατίας και στις διοικητικές και θρησκευτικές περιπέτειες της ευρύτερης περιοχής.

Ο συγγραφέας αναφέρεται επίσης στην οικονομική ανάπτυξη του Αιγίου χάρη στην καλλιέργεια της σταφίδας, καθώς και στην πνευματική άνθηση που η ανάπτυξη αυτή επέφερε (σελ. 99-105).

Στη συνέχεια τονίζονται η συμβολή της Αιγιαλείας στην Ελληνική Επανάσταση, ο ρόλος των εκκλησιαστικών αρχών και των μεγάλων οικογενειών των οπλαρχηγών (σελ. 106-117). Το τελευταίο κομμάτι αυτού του πρώτου μέρους καταλαμβάνουν στοιχεία λαογραφίας, περιγραφές της τοπικής βιομηχανίας και της καλλιτεχνικής και λογοτεχνικής παραγωγής των αρχών του 20^{ού} αιώνα. Ο συγγραφέας δεν παραλείπει να μνημονεύσει όλη την πνευματική και καλλιτεχνική αφρόκρεμα της πόλεως και να αποδώσει φόρο τιμής στους πνευματικούς δασκάλους και παιδαγωγούς.

Εκτός από τον αρχαίο περιηγητή Πανσανία, ο Καργάκος αποδίδει τα εύσημα σε όλους τους Έλληνες αρχαιολόγους, ιστορικούς, ιστοριοδίφες, αρχαιοδίφες αλλά και στους απλούς ανθρώπους οι οποίοι με μεράκι προσπαθούν να αναδείξουν την ιστορία του τόπου τους. Με τη βοήθειά τους, ο συγγραφέας εξετάζει σπιθαμή προς σπιθαμή την περιοχή, ώστε να κατανοήσει τη μορφολογία του εδάφους και να τοποθετήσει στο σήμερα τις αρχαίες τοποθεσίες. Ο λόγος είναι γιατί η ευρύτερη περιοχή της Αιγιαλείας είναι ιδιαίτερα σεισμογενής, με αποτέλεσμα την αλλοίωση της γεωμορφολογίας της.

Το δεύτερο μέρος αναφέρεται στα Καλάβρυτα και στην ευρύτερη περιοχή η οποία από αρχαιολόγων χρόνων μοιραζόταν κοινά χαρακτηριστικά, μύθους και θρύλους με μέρος της Αρκαδίας, αποτελώντας μια ενιαία περιοχή με το όνομα Αζανία. Τα Καλάβρυτα και η γύρω περιοχή προσφέρουν άφθονο ετυμολογικό υλικό στον συγγραφέα, ο οποίος μας το παρουσιάζει αξιολογώντας και συγκρίνοντας αντίστοιχα τοπωνύμια και μύθους (σελ. 147-152). Αναφέρεται επίσης στη μυθολογική και ιστορική εξέλιξη σπουδαίων αρχαίων πόλεων, όπως η Ψωφίδα, η Κύναιθα, η Νώνακρις, οι Λουσοί, κ.λπ., και τοποθεσιών των οποίων τα ονόματα άλλαξαν μεν, αλλά η μυθολογική αχλή συνεχίζεται.

Οι περιπέτειες της περιοχής αρχίζουν από τη φραγκική περίοδο, όταν ιδρύεται η Βαρονία των Καλαβρύτων, η οποία περνά από διάφορα χέρια, για να καταλήξει γύρω στα 1400 υπό την ηγεμονία του Δεσποτάτου του Μορέως (σελ. 173-176). Την περίοδο της Τουρκοκρατίας, τα Καλάβρυτα πληρώνουν βαρύ ανθρώπινο φόρο, ιδίως μετά τα Ορλωφικά. Είναι όμως η εποχή που καρποφορεί το πνεύμα της Ανεξαρτησίας και τα Καλάβρυτα προσφέρουν τους δικούς τους ήρωες στον αγώνα. Ο συγγραφέας δεν μένει στα γνωστά ονόματα κάποιων αγωνιστών, αλλά αναφέρει τη μεγάλη συνεισφορά, το θάρρος, τις ικανότητες και την ανδρεία άλλων, πιο παραγνωρισμένων αγωνιστών, όπως ο Νικόλαος Σολιώτης, ο Χονδρογιάννης, ο Ασημάκης Φωτήλας, ο Σωτήριος Χαραλάμης, ο Αντ. Στριφτόμπολας, η οικογένεια Πετμεζά – ονόματα λησμονημένα αλλά ιδιαίτερα σημαντικά για την επιτυχή έκβαση του αγώνα. Οι περιγραφές των

μαχών είναι γλαφυρότατες και απηχούν τη μεγάλη δυσκολία και το απaráμιλλο θάρρος των αγωνιστών, παρά τον φόβο των αντιποίνων και την προδοτική στάση κάποιων «προσκυνημένων», όπως ο Δημήτριος Νενέκος, ο οποίος δελεάστηκε από τα υλικά ανταλλάγματα του Ιμπραήμ, δήλωσε υποταγή και προσπάθησε να πείσει ολόκληρα χωριά να κάνουν το ίδιο (σελ. 176-192).

Στη συνέχεια, ο Καργάκος παραθέτει στοιχεία για δύο άλλα ιστορικά πρόσωπα που προέρχονται από την περιοχή των Καλαβρύτων, τους δυο Παπουλάκους, οι οποίοι παρά τη συνωνυμία διαδραμάτισαν ξεχωριστό ρόλο στην Ελληνική Επανάσταση (σελ. 162-171).

Η σύγχρονη εποχή της πόλεως των Καλαβρύτων κλείνει με τη σημαντική ανάπτυξή της λόγω του κλίματός της, με την κατασκευή του οδοντωτού σιδηροδρόμου, ξενοδοχείων, σχολείων, δημοσίων υπηρεσιών και πολλών τραπεζών. Το πιο μελανό όμως σημείο στην ιστορική συνέχεια της πόλης είναι η ολική καταστροφή και η εκτέλεση το 1943 όλων των αρρένων κατοίκων από 16 έως 70 ετών από τους Γερμανούς κατακτητές. Με ιδιαίτερη γλαφυρότητα, ο Καργάκος περιγράφει τα γεγονότα και τα επακόλουθά τους αποτιόντας φόρο τιμής στους νεκρούς αμάχους (σελ. 194-199).

Το τελευταίο κομμάτι αυτού του δεύτερου μέρους καταλαμβάνει η θρησκευτική ιστορία του τόπου με την περιγραφή της ίδρυσης και του ρόλου των μονών του Μεγάλου Σπηλαίου, της Αγίας Λαύρας, καθώς και με την παρεξηγημένη από πολλούς μορφή του Δεσπότη Παλαιών Πατρών Γερμανού. Η ελληνική λαογραφία και ηθογραφία έχει και αυτή το μερίδιό της με την αναφορά στον Τάσο και την Γκόλφω, τους δύο πρωταγωνιστές του θεατρικού έργου του Σπυρίδωνος Περεσιάδη, που αντανakλά τη βουκολική ζωή στα χωριά του Χελμού και που επί πολλά χρόνια μέχρι και σήμερα παίζεται και συγκινεί τους θεατές.

Το τρίτο μέρος του βιβλίου είναι αφιερωμένο στη θρυλική θα λέγαμε «Ατλαντίδα» της αχαϊκής γης, την Ελίκη, μια πόλη που καταστράφηκε και καταποντίστηκε κάτω από τόνους λάσπης και μέσα στον κορινθιακό κόλπο, εξαιτίας ενός καταστροφικότερου σεισμού που προκάλεσε μεγάλο παλιρροιακό κύμα. Στο σημείο αυτό βαδίζουμε πάνω στα βήματα του συγγραφέα που ακολουθεί με θρησκευτική ευλάβεια, θα λέγαμε, τα χνάρια των αρχαίων περιηγητών, αλλά και τα ευρήματα των νεότερων αρχαιολόγων και των ντόπιων ιστοριοδιφών, που γνωρίζουν καλά την περιοχή, για να εντοπίσει ίχνη αλλά και να ταυτοποιήσει τις τοποθεσίες αρχαίων πόλεων, όπως η Βούρα, η θρυλική Ελίκη, η αρχαία Κερόνεια κ.λπ.

Η Ελίκη είναι βέβαια η πόλη που μονοπωλεί το ενδιαφέρον του, καθώς ήταν ήδη γνωστή από την αρχαιότητα για το ναό του Ελικωνίου Ποσειδώνα, του ίδιου θεού που, ενώ λατρευόταν από τους κατοίκους, συνέβαλε στην καταστροφή τους. Μαρτυρίες των Ομήρου, Ξενοφώντα, Αριστοτέλη, Πολύβιου, Πλίνιου, Πausανία, Στράβωνα, Διόδωρου Σικελιώτη, Ερατοσθένη συνηγορούν στο ότι, αν και αυτή η σπουδαία πολιτεία καταστράφηκε τόσο άδοξα και ξαφνικά, ο θρύλος της και η μνήμη της παραμένουν, ωθώντας αρχαιολόγους, ιστορικούς, ερευνητές στο να εντοπίσουν τα ίχνη της. Μετά από προσεκτική ανάγνωση και επιτόπια έρευνα, ο Καργάκος κλίνει προς την άποψη ότι η Ελίκη πρέπει να βρίσκεται εκεί όπου κείται το σημερινό χωριό Ρι(υ)ζόμυλος (σελ. 261-272).

Το πόνημα κλείνει με μια πλουσιότερη βιβλιογραφία (σελ. 291-295) και με άφθονο φωτογραφικό υλικό του ίδιου του συγγραφέα, που λειτουργεί ως αψευδής μάρτυρας της επιτόπιας έρευνας που ο Καργάκος διενήργησε, εμπλουτίζοντας τις περιγραφές (σελ. 297-312).

Από κάθε άποψη το παρόν πόνημα αποτελεί ένα ενδεδειγμένο αφιέρωμα στην ιστορία της Αιγιάλειας και της Αχαΐας. Σκοπός του συγγραφέα δεν είναι μόνο να παρουσιάσει τη συμβαντολογική ιστορία, όπως συνήθως γίνεται, αλλά να εγκύψει παράλληλα στην αιτιολόγηση των γεγονότων και στην κοινωνικο-πολιτική πραγματικότητα, αυτό που θα ονόμαζα δημιουργία και διαμόρφωση μιας ξεχωριστής ταυτότητας της περιοχής.

Ο Καργάκος εμβαθύνει στις πηγές και γίνεται και ο ίδιος «πηγή» καθώς ερμηνεύει, αξιολογεί, συγκρίνει, παρουσιάζει τα γεγονότα από πολλές και διαφορετικές οπτικές. Γι' αυτόν η ιστορία της Αχαΐας συνδέεται μέσα από ετυμολογίες, μύθους, θρύλους, μετακινήσεις πληθυσμών και ιστορικές συγκυρίες με σχεδόν ολόκληρο τον ελλαδικό χώρο. Πρόκειται λοιπόν για ένα παραδειγματικό πόνημα που ενδιαφέρει όχι μόνο τον καταγόμενο από την περιοχή αλλά τον οποιονδήποτε θέλει να εμβαθύνει στην κατανόηση της ιστορίας αυτού του τόπου.

Δρ Μαρία Κουμαριανού

Είναι μεγάλη χαρά και τιμή για μένα να παρουσιάζω την ποιητική συλλογή της αγαπητής φίλης Μαίρης Παυλιδάκη με τίτλο *Βαλς κάρδαμου κανέλας*. Με τη Μαίρη γνωριστήκαμε μέσα από τη διατροφή και την αγάπη των δυο μας για την ποιότητα, όταν αυτή βέβαια είναι συνυφασμένη όχι μόνο με συστατικά αλλά και με τον σεβασμό για κάθε είδους δημιουργία. Γιατί, όπως ήδη γνωρίζετε, η μαγειρική είναι μια γλώσσα που μιλά στις αισθήσεις, που κινητοποιεί συναισθήματα, αναμνήσεις, διαθέσεις.

Παράλληλα και η ποίηση αποτελεί μια γλώσσα στην οποία κάθε συστατικό στοιχείο της, η λέξη, η παύση, η εικόνα, ο ήχος, έχει μια σημαντική θέση, καθώς τα στοιχεία αυτά δημιουργούν μεταξύ τους σχέσεις. Η ποίηση είναι μια γλώσσα που σημαίνει πάντα περισσότερα από αυτό που διαβάζουμε, και έτσι καταλαβαίνουμε πως ο καθένας από εμάς μπορεί να δώσει μια διαφορετική σημασία στην κάθε λέξη που συναντά. Αντιλαμβανόμαστε επίσης πως οι ποιητές-δημιουργοί μπορούν να πραγματοποιήσουν ποικίλους συνδυασμούς λέξεων για να πετύχουν τον σκοπό τους, όπως και οι μάγειροι επιτελούν ποικίλους συνδυασμούς συστατικών και υλικών για τις συνταγές τους.

Αν χρησιμοποιώ έναν παραλληλισμό ανάμεσα στη διατροφή, τη μαγειρική και την ποίηση είναι γιατί η ίδια η Μαίρη υπηρετεί και τα τρία με την ίδια αγάπη και χαρά. Τίποτα δεν επιλέγεται τυχαία. Ούτε οι λέξεις ούτε τα συστατικά. Αντιθέτως, όσον αφορά στις λέξεις, η συγγραφέας τις έχει επιλέξει μέσα από μια πληθώρα άλλων, για να εκφράσει ακριβώς αυτό που επιθυμεί. Γι' αυτό πολλές φορές εμείς οι αναγνώστες αφηνόμαστε να παρασυρθούμε από τη μορφή του ποιήματος, από αυτό που το ίδιο το ποίημα μας προσφέρει, δηλαδή από τους συνειρμούς που οι λέξεις δημιουργούν, τους ήχους, τον ρυθμό, τις εικόνες που υποδηλώνονται. Αλλά και η ίδια η δημιουργός επικεντρώνεται στην ηχητική αξία και συναισθηματική χροιά των λέξεων, αφού ουσιαστικά η ποιητική γλώσσα βασίζεται στη σχέση σημαίνοντος και σημαινόμενου, ήχου και εικόνας, λέξης και σημασίας.

Η ποίηση της Μαίρης, όπως και οι συνταγές που περιγράφει στα ποιήματά της, ξυπνά συναισθήματα και δημιουργεί συνειρμούς. Θα σας αναφέρω το ποίημα «Ταίσέ με», όπου η γεύση της μαρμελάδας κολοκύθι ξυπνά την τρυφερή ανάμνηση μιας μητέρας, της μητέρας της, που ταΐζει το παιδί της και γεύεται και αυτή η ίδια επίσης:

«Μαμά γέρνω το κεφάλι στα πόδια σου, χάιδεψέ μου τα μαλλιά/ κοίταξέ με στα μάτια/ σκουπίζω τα δάκρυά μου μην τα δεις/... εκείνη η μαρμελάδα στο βάζο περιμένει/ να με ταΐσεις και να ταΐστείς/ μαρμελάδα από γλυκιά κολοκύθα.../ μαζί με το τσίλι να μου θυμίζει την εικόνα της επικοινωνίας μας/ Η φλόγα που με πυρπολεί και μ'ανασαιίνει... /Κόψε τόση, όσο φλογερή θες να είναι η επικοινωνία.

Θα λέγαμε πως οι λέξεις για τη Μαίρη είναι ό,τι τα υλικά για τους μάγεις, απαραίτητα δηλαδή συστατικά έκφρασης και δημιουργίας. Μέσα από αυτή την αναλογία, μέσα από αυτόν τον παραλληλισμό συνειδητοποιούμε το πώς οι τέχνες πλησιάζουν η μια την άλλη και στηρίζονται μεταξύ τους.

Η ποίηση της Μαίρης Παυλιδάκη είναι συναισθητική, ικανή να συσχετίσει πολλές αισθήσεις και εικόνες με ένα μόνο ερέθισμα. Όπως, για παράδειγμα, στο ποίημα ΦΒ (από το facebook) συναντάμε μιαν αλυσιδωτή αντίδραση, εντελώς απρόσμενη και ανεπάντχη. Μιαν ανάρτηση στο ΦΒ για μιαν όμορφη μέρα πυροδοτεί μέσα της το ακριβώς αντίθετο συναίσθημα από ό,τι θα περιμέναμε, δηλαδή τη θλίψη, και με τη σειρά της η θλίψη συνδέεται με το μαύρο χρώμα, το οποίο παραπέμπει στον πόνο για το αγαπημένο πρόσωπο που έφυγε από τη ζωή. Στον ίδιο τόνο βρίσκεται και το ποίημα «Στιγμές», όπου η θέαση ενός κεριού στην εκκλησία και η γεύση από τα σοκολατάκια στο σπίτι, κέρασμα και συχώριο στη μνήμη ενός εκλιπόντος, ανακαλούν τη γεύση του γλυκόπιστου κρασιού, που συνδέεται με την τρυφερή ανάμνηση του προσώπου που έχει φύγει διά παντός.

Χωρίς αμφιβολία για τη Μαίρη «η ποίηση είναι μια γλωσσική περιπέτεια», αφού βρίσκεται σε μια αδιάκοπη διερεύνηση των δυνατοτήτων της γλώσσας, ξεπερνώντας κάποιες φορές τα όρια του γλωσσικού κώδικα, του συντακτικού και της γραμματικής.

Ένα από τα χαρακτηριστικά που παρατηρούμε επίσης στα ποιήματα της Μαίρης Παυλιδάκη είναι μια βαθιά θρησκευτικότητα που διαποτίζει όλο της το έργο, άλλοτε άμεσα και άλλοτε έμμεσα. Θα αναφερθώ στο ποίημα «Ανάσταση», που αναφέρεται στη χαρά του συμποσιασμού, της συνάντησης και του μοιράσματος γύρω από το κοινό τραπέζι, ανάμεσα σε μια ομάδα φίλων ένα κυριακάτικο μεσημέρι.

Λέξεις όπως χρυσός, λιβάνι, σμύρνα, κεράκι, αλλά και έννοιες όπως ευσπλαχνία, Ανάσταση, Φως, Ζωή, που η Μαίρη τις γράφει με κεφαλαίο το αρχικό γράμμα, παραπέμπουν σε οικουμενικές αλήθειες.

Γνωρίζουμε ότι τόσο η θρησκεία όσο και η τέχνη αποτελούν συμβολικούς τρόπους αναπαράστασης και ερμηνείας του κόσμου. Πρόκειται για συναισθήματα, αισθήσεις και έννοιες μονοσήμαντες, που δεν ορίζονται με

άλλες λέξεις, όπως δεν μπορούμε για παράδειγμα να ορίσουμε το χρώμα του ευχαριστώ, τη μυρωδιά της δυσκαμψίας, την αίσθηση της αγωνίας του φίλου, το κόκκινο ή το κίτρινο χρώμα, ή την έννοια του θυμού, της αγάπης για τον εκλεκτό της καρδιάς μας ή τον γονιό μας. Αυτά τα πράγματα είναι τόσο βαθιά μέσα μας, που μπορούν να εκφραστούν μόνο με εκείνα τα κοινά σύμβολα που μοιραζόμαστε.

Για να μη μακρηγορήσω, θα τελειώσω με τα εξής: κάθε φορά που ερχόμαστε σε επαφή με ένα ποίημα, τα συναισθήματα, οι σκέψεις και οι εμπειρίες μας κουμπώνουν μαζί του με έναν τρόπο διαφορετικό για τον καθένα μας. Στα ποιήματα της Μαίρης Παυλιδάκη ο αναγνώστης θα διαβάσει την εικόνα, θα γευτεί τον στίχο, θα μυρίσει τις λέξεις... Πέρα, λοιπόν, από τον σημαντικό ρόλο της γλώσσας στην ποίηση, το συναίσθημα που μας δημιουργεί είναι ιδιαίτερα βαθύ για να εκφραστεί με λόγια. Ο καθένας αισθάνεται με τον δικό του τρόπο αυτό που ο ποιητής δημιουργεί και μοιράζεται. Νομίζω πως πρέπει να δώσουμε αυτή την ευκαιρία στον εαυτό μας να ταξιδέψει μέσα από τους ήχους, τις λέξεις, τις αισθήσεις και τη φαντασία.

Μαρία Κουμαριανού

Η **Μαρία Κουμαριανού** γεννήθηκε στην Αθήνα. Είναι πτυχιούχος του τμήματος Γαλλικής Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών (1986) και του τμήματος Ξένων Γλωσσών, Μετάφρασης και Διερμηνείας του Ιονίου Πανεπιστημίου (1995).

Μετεκπαιδεύτηκε στη Γαλλία στο Πανεπιστήμιο της Λυών (Μεταπτυχιακός τίτλος DEA Γαλλικής Λογοτεχνίας) (1987) και του Στρασβούργου (Λογοτεχνική και Τεχνική Μετάφραση) (1994) και παρακολούθησε τον μεταπτυχιακό κύκλο του Τμήματος Κοινωνικής Ανθρωπολογίας (1995-97), του Τμήματος Περιβάλλοντος του Πανεπιστημίου Αιγαίου (1996-97). Το 2022 ολοκλήρωσε τις μεταπτυχιακές της σπουδές στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο στο Πρόγραμμα Ορθόδοξη Χριστιανική Θεολογία και Θρησκευτικός Πλουραλισμός (ΟΡΘ) (2029-2022).

Είναι διδάκτωρ Κοινωνιολογίας της Λογοτεχνίας από το Πανεπιστήμιο Λυών II της Γαλλίας (1996) και διδάκτωρ Ανθρωπολογίας του Χώρου από το Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο (2008).

Έχει συνεργαστεί με το Πανεπιστήμιο Αιγαίου (2000-2002), το Πανεπιστήμιο Αθηνών (2007-2008), το Πανεπιστήμιο Κύπρου (2002-2003), το Εθνικό

Μετσόβιο Πολυτεχνείο, τη Σχολή Αρχιτεκτόνων Μηχανικών (2009-2010) και ανήκει στο Συνεργαζόμενο Εκπαιδευτικό Προσωπικό (ΣΕΠ) του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (2009-2020).

Είναι συγγραφέας επτά επιστημονικών βιβλίων για τη γαλλόφωνη αφρικανική λογοτεχνία, την κοινωνική ανθρωπολογία και την ιστορία, πάνω από εξήντα επιστημονικών άρθρων σε έγκριτα διεθνή περιοδικά, και έχει συμμετάσχει σε πολλά διεθνή συνέδρια. Μιλά Αγγλικά, Γαλλικά, Ισπανικά και Αραβικά.

Υπηρέτησε ως Διευθύντρια του Διαπολιτισμικού Γυμνασίου Α΄ Αθήνας (2011-2015), Συντονίστρια Εκπαίδευσης Β. Αφρικής και Μέσης Ανατολής στην Πρεσβεία της Ελλάδας στο Κάιρο (2015-2018), Συντονίστρια Εκπαίδευσης Προσφύγων στην Α΄ ΔΔΕ Αθήνας (2021-2022).

Διετέλεσε επίσης Πρόεδρος της Ελληνικής Εταιρείας Εθνολογίας.

Το 2022 μετατάχθηκε σε θέση ΕΕΠ στο Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών του ΕΚΠΑ, όπου υπηρετεί μέχρι σήμερα.

ΔΡΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΕΙΟΥ ΞΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ ΚΑΤΑ ΤΟ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΟ ΕΤΟΣ 2024-2025

Ημέρα Κορεατικού Πολιτισμού

Το Διδασκαλείο Ξένων Γλωσσών σε συνεργασία με την Πρεσβεία της Δημοκρατίας της Κορέας διοργάνωσε για τέταρτη συνεχόμενη φορά, στους χώρους του, εκδήλωση για την Ημέρα του Κορεατικού Πολιτισμού. Η εκδήλωση στόχευε στην προώθηση της κορεατικής γλώσσας και πολιτισμού, μέσω της εισαγωγής των σπουδαστών στην κουλτούρα της παραδοσιακής κορεατικής κουζίνας, καθώς και μέσω της επαφής τους με παραδοσιακά παιχνίδια της Κορέας.

Στην εκδήλωση, η οποία στέφθηκε με επιτυχία καθώς είχε μεγάλη απήχηση στους σπουδαστές του Διδασκαλείου, απηύθυναν χαιρετισμό ο Πρέσβης της Κορέας στην Ελλάδα, κύριος Lim Juseong, και η Αντιπρύτανης και Πρόεδρος του Διδασκαλείου Ξένων Γλωσσών, καθηγήτρια κυρία Σοφία Παπαϊωάννου.

Συμμετοχή στον Μαραθώνιο Ποίησης

Το Διδακτικό Προσωπικό του Διδασκαλείου Ξένων Γλωσσών καθώς και οι σπουδαστές του συμμετείχαν για δεύτερη συνεχόμενη χρονιά στον «Μαραθώνιο Ποίησης», που διοργάνωσε το Πανεπιστήμιο Αθηνών με τον Δήμο Αθηναίων. Διδάσκοντες και σπουδαστές του Διδασκαλείου απήγγειλαν ποιήματα σε πάνω από 20 ξένες γλώσσες.

Συμμετοχή σε διαγωνισμό

Οι σπουδαστές επιπέδου B1 της γαλλικής γλώσσας (τμήμα Γ3) με τη διδάσκουσα Δρα Δέσποινα Ζαρζούλη συμμετείχαν στον διεθνή διαγωνισμό *Florilège*, που διοργανώνεται από τη Διεθνή Ομοσπονδία Καθηγητών Γαλλικής Γλώσσας (FIPF).

Ο διαγωνισμός απετέλεσε μια ξεχωριστή ευκαιρία για τους σπουδαστές να εκφραστούν δημιουργικά στη γαλλική γλώσσα, να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους στη γραφή και να εξερευνήσουν θέματα παγκοσμίου ενδιαφέροντος μέσα από το πρίσμα της γαλλόφωνης κουλτούρας.

Το φετινό θέμα είχε ως επίκεντρο τις *ουτοπίες* –τις φανταστικές κοινωνίες–, που αντικατοπτρίζουν ελπίδες, όνειρα και ιδανικά για έναν καλύτερο κόσμο. Οι σπουδαστές κλήθηκαν να σκεφτούν, να συζητήσουν και να δημιουργήσουν το δικό τους κείμενο, εμπνευσμένο από αυτό το θέμα.

Η συμμετοχή μας στον διαγωνισμό *Florilège* δεν ήταν απλώς μια άσκηση στη γραφή· ήταν μια αφορμή να φανταστούν οι σπουδαστές έναν διαφορετικό κόσμο, να καλλιεργήσουν την κριτική σκέψη και να συνειδητοποιήσουν τη δύναμη της γλώσσας ως εργαλείου έκφρασης και αλλαγής.

Συνεργασία με την Πρεσβεία της Πορτογαλίας

Στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, οι σπουδαστές του Διδασκαλείου Ξένων Γλωσσών, κατόπιν πρόσκλησης της Πρεσβείας της Πορτογαλίας, συμμετείχαν σε εκδηλώσεις και πολιτιστικά δρώμενα που είχαν ως σκοπό τη γνωριμία τους με στοιχεία του πολιτισμού της Πορτογαλίας (προβολή ταινιών, μουσικές εκδηλώσεις).

ΠΡΟΣΚΛΗΣΗ ΠΡΟΣ ΤΟΥΣ ΣΥΓΓΡΑΦΕΙΣ

ΓΛΩΣΣΟ-ΓΡΑΦΙΕΣ

Ετήσια περιοδική έκδοση του Διδασκαλείου Ξένων Γλωσσών του ΕΚΠΑ

Σκοπός του περιοδικού είναι να συμβάλει στην προσέγγιση, μελέτη και προώθηση τόσο των γλωσσών όσο και των πολιτισμών των οποίων είναι φορείς. Για τον λόγο αυτό το περιοδικό καλύπτει μια ποικιλία θεμάτων, τα οποία άπτονται αντικειμένων όπως η γλωσσολογία, η διδακτική, η λογοτεχνία, η μετάφραση, η ιστορία, η προφορική παράδοση και ο πολιτισμός των λαών που μιλούν τις γλώσσες που διδάσκονται στο διδασκαλείο. Ενθαρρύνεται επίσης και η λογοτεχνική παραγωγή στις διάφορες γλώσσες.

Επίσημες γλώσσες του περιοδικού θα είναι η ελληνική και αγγλική. Οι συγγραφείς μπορούν να εκφράζονται στη γλώσσα τους, αλλά το κείμενο που θα δημοσιεύεται θα έχει επίσης μεταφραστεί σε μία από τις δύο επίσημες γλώσσες.

Στα περιεχόμενα του περιοδικού θα υπάρχουν επίσης κριτικές και παρουσιάσεις βιβλίων, νέα και ανακοινώσεις που αφορούν συνέδρια ή εκδηλώσεις τα οποία σχετίζονται με τις γλώσσες, παρουσίαση εκδηλώσεων του Διδασκαλείου κλπ.

Η Επιτροπή Έκδοσης του περιοδικού αποτελείται από τους μόνιμους διδάσκοντες του Διδασκαλείου (ΕΕΠ) με παράλληλη συμμετοχή εξωτερικών συνεργατών στις περιπτώσεις εκείνες που το αντικείμενο της δημοσίευσης δεν εμπίπτει του γνωστικού τους αντικειμένου.

Τα άρθρα που θα παραδίδονται στην επιτροπή θα πρέπει να ακολουθούν τις παρακάτω οδηγίες:

- 1) Οι δημοσιευόμενες εργασίες πρέπει να έχουν, απαραίτητα, θεωρητική και μεθοδολογική υποδομή καθώς και ευρύτερη προοπτική. Τα προς δημοσίευση άρθρα δεν πρέπει να έχουν υποβληθεί για δημοσίευση ή να έχουν δημοσιευθεί αλλού.
- 2) Οι δημοσιευόμενες εργασίες υπογράφονται από τους συγγραφείς τους, οι οποίοι έχουν και την ευθύνη σε ό,τι αφορά το περιεχόμενό τους. Ανώνυμες ή ψευδώνυμες μελέτες, βιβλιοκρισίες ή ανάλογα κείμενα δεν δημοσιεύονται.

Τα κείμενα υποβάλλονται ηλεκτρονικά, σε αρχείο Word (.doc ή .docx), στην ηλεκτρονική διεύθυνση (glossographies@didaskaleio.uoa.gr) με την ένδειξη «Εργασία για το περιοδικό ΓΛΩΣΣΟ-ΓΡΑΦΙΕΣ».

Η μέγιστη έκταση άρθρου είναι 7.500 λέξεις (για το πρωτότυπο κείμενο, τις υποσημειώσεις και τη βιβλιογραφία). Ο τίτλος του κειμένου και το ονοματεπώνυμο του συγγραφέα γράφονται στη γλώσσα συγγραφής του άρθρου, όπως και στην ελληνική ή στην αγγλική γλώσσα. Κάθε άρθρο συνοδεύεται από: α) μία περίληψη με μέγιστη έκταση 250 λέξεις στη γλώσσα συγγραφής και στην ελληνική ή στην αγγλική γλώσσα, β) έως 10 λέξεις-κλειδιά στη γλώσσα συγγραφής και στην ελληνική ή στην αγγλική γλώσσα, γ) ένα σύντομο βιογραφικό σημείωμα στη γλώσσα συγγραφής και στην ελληνική ή στην αγγλική γλώσσα (έως 150 λέξεις).

Το έγγραφο θα πρέπει να έχει διαστάσεις A4, με γραμματοσειρά Times New Roman. Τα περιθώρια πρέπει να είναι: επάνω και κάτω 2,54 εκ., αριστερά και δεξιά 3,18 εκ. (επιλογή *Κανονικά*).

Η εσοχή των παραγράφων, καθώς και οι εσοχές (αριστερή και δεξιά) των παραθεμάτων θα πρέπει να είναι 1,27 εκ. Δεν μπαίνει εσοχή στην πρώτη παράγραφο μετά τον τίτλο ενότητας ή υποενότητας. Στο σώμα του κειμένου πρέπει να χρησιμοποιείται μέγεθος γραμματοσειράς 11στ., με πλήρη στοίχιση και 1,5 διάστιχο.

Οι βιβλιογραφικές αναφορές στο τέλος του κειμένου έχουν μονό διάστιχο, με προεξοχή 1,27 εκ. στην πρώτη γραμμή κάθε αναφοράς.

Οι υποσημειώσεις έχουν μονό διάστιχο, με γραμματοσειρά μεγέθους 10 στ. και πρέπει να χρησιμοποιούνται με φειδώ. Δεν μπαίνουν σημειώσεις τέλους. Οι επικεφαλίδες των ενότητων γράφονται με γραμματοσειρά μεγέθους 12 στ. και έντονα γράμματα, ενώ των υποενότητων 12 στ. και πλάγια γράμματα (χωρίς αυτόματα αριθμηση ή εσοχή).

Στην πρώτη σελίδα, μπαίνει ο τίτλος του κειμένου, με γραμματοσειρά μεγέθους 14 στ. και έντονα γράμματα, με στοίχιση στο κέντρο και μονό διάστιχο στη γλώσσα συγγραφής και στα ελληνικά ή στα αγγλικά. Ακολουθεί το ονοματεπώνυμο του συγγραφέα με έντονα γράμματα, με στοίχιση στο κέντρο και γραμματοσειρά 12 στ. και έντονα γράμματα, στη γλώσσα συγγραφής και στα ελληνικά ή στα αγγλικά. Στη συνέχεια, παρατίθενται η περίληψη και οι λέξεις-κλειδιά με γραμματοσειρά 10 στ. και πλήρη στοίχιση στη γλώσσα συγγραφής και στα ελληνικά ή στα αγγλικά. Όλες οι σελίδες πρέπει να φέρουν αριθμηση κάτω δεξιά.

Ιδιαίτερες μορφοποιήσεις όπως αυτόματη αρίθμηση, προσθήκη διαστήματος μετά/πριν από παράγραφο ή αυτόματη αλλαγή παραγράφου καλό είναι να αποφεύγονται. Επίσης, οι υπερσυνδέσεις που, ενδεχομένως, παρατίθενται (στη βιβλιογραφία ή αλλού στο κείμενο) πρέπει να είναι απενεργοποιημένες.

Φωτογραφικό υλικό ή χάρτες και διαγράμματα πρέπει να επισυνάπτονται ως ξεχωριστά αρχεία.

Για τις παραπομπές και τη βιβλιογραφία χρησιμοποιούμε το σύστημα παραπομπών Harvard. Ενδεικτικά: Α) Ενδοκειμενική παραπομπή [...] (Αλεξάκης, 2006: 50) ή σύμφωνα με τον Αλεξάκη (2006: 50).

Β) Αναφορά στη βιβλιογραφία/λίστα βιβλιογραφικών αναφορών Αλεξάκης, Ελευθέριος, *Ταυτότητες και ετερότητες. Σύμβολα, συγγένεια, κοινότητα στην Ελλάδα-Βαλκάνια*, εκδ. Δωδώνη, Αθήνα 2006.

Dalton, G., “Theoretical Issues in Economic Anthropology” στο *Current Anthropology*, 1969, τ. 10 (1): 63-102.

Charmaz, K., “Grounded Theory: Objectivist and Constructivist Methods” στο N. Denzin & Y. Lincoln (επιμ.), *Handbook of Qualitative Research*, Sage, Καλιφόρνια 2000, σελ. 509-535.

Κείμενα που υποβάλλονται και δεν συμμορφώνονται με τις οδηγίες ή δεν εμπίπτουν στους σκοπούς του περιοδικού δεν θα εξετάζονται.

CALL FOR PAPERS

Editorial Scientific Board

***GLOSSO-GRAPHIES* is an annual academic journal in printed and electronic form edited by the *Foreign Language Teaching Centre* (Didaskaleio) of the University of Athens**

The purpose of the Journal is to promote both the languages taught at Didaskaleio as well as their relevant cultures. For this reason, the Journal covers a variety of topics, which refer to subjects such as linguistics, pedagogy, literature, translation, history, oral tradition and culture of the peoples who speak the languages taught in the *Foreign Language Teaching Centre*. Literary production in various languages is also encouraged.

The official languages of the Journal will be Greek and English. Authors may express themselves in their own language, but the text to be published will also be translated into one of the two languages.

The contents of the journal will also include book reviews and book presentations, news and announcements regarding conferences or events related to languages, presentation of the events organized by *Didaskaleio*, etc.

The publication committee of the journal consists of the permanent Teaching Staff of *Didaskaleio* with the parallel participation of external collaborators, in case the subject of the publication does not fall within their field of knowledge.

AUTHORS GUIDELINES

The articles to be submitted to the committee should comply with the following guidelines:

- 1) Published works must have theoretical and methodological background as well as a broader perspective. Articles for publication must not have been submitted for publication or published elsewhere.
- 2) The published papers are signed by their authors, who are responsible for their content. Anonymous or pseudonymous studies, book reviews or similar texts are not published.

Articles should be submitted as Word documents (.doc/.docx) to the electronic address (glossographies@didaskaleio.uoa.gr).

The maximum article length is 7,500 words (including text, footnotes and bibliography). The title of the text and the name of the author are written in the

language of the article as well as in Greek or English. Each article is accompanied by: a) an abstract with a maximum length of 250 words in the article language and in Greek or in English b) up to 10 keywords in the article language and in Greek or in English, c) a short biographical note in the article language and in Greek or English (up to 150 words).

The document should be A4 size, with Times New Roman font. Margins should be: top and bottom 2.54 cm, left and right 3.18 cm (Select *Normal*).

The indentation of paragraphs, as well as the indentations (left and right) of quotations should be 1.27 cm. The first paragraph of every chapter or subchapter is not indented. Body text should use 11 pt font size, fully justified and 1.5 spacing.

References at the end of the text are single-spaced, with a hanging indent of 1.27 cm on the first line of each reference.

Footnotes are single-spaced, in 10 pt font and should be kept to a minimum. Please use footnotes, not endnotes. Section headings should be in 12 pt bold, while subheadings in 12 pt italics (without automatic numbering or indentation).

On the first page, the title of the text is inserted, with font size 14 pt. and bold letters, with center alignment and single spacing in the author's article language and in Greek or English. This is followed by the author's name in bold, centered, 12 pt font. and bold letters, in the author's article language and in Greek or English. Then, follow the abstract and keywords in 10 pt font. and full alignment in the author's language of writing and in Greek or English. All pages should be numbered at the bottom right.

Special formatting, such as automatic numbering, adding a space after/before a paragraph or automatic paragraph change, should be avoided. Also, any hyperlinks listed (in the bibliography or elsewhere in the text) must be disabled.

Illustrations, tables and figures should be submitted as separate files.

For referencing and bibliography use the Harvard Style (See sample below).

A) In text reference:

[...] (Leach, 1961: 50) or according to Leach (1961: 50)

B) Bibliography/References:

Leach, E. 1961. *Rethinking Anthropology*. Λονδίνο: Athlone Press.

Charmaz, K. (2000). *Grounded Theory: Objectivist and Constructivist Methods*. In N. Denzin & Y.

Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 509-535.

Dalton, G. 1969. Theoretical Issues in Economic Anthropology. *Current Anthropology*, 10 (1): 63-102.

Submitted contributions may not be accepted for peer review, if they do not comply with the instructions or with the aims of the journal.

Ο ΤΟΜΟΣ 2 ΤΟΥ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟΥ
ΓΛΩΣΣΟ-ΓΡΑΦΙΕΣ – GLOSSO-GRAPHIES
ΣΕΛΙΔΟΠΟΙΗΘΗΚΕ, ΤΥΠΩΘΗΚΕ ΚΑΙ ΒΙΒΛΙΟΘΕΤΗΘΗΚΕ
ΣΤΟ ΤΥΠΟΓΡΑΦΕΙΟ ΤΟΥ ΕΚΠΑ
ΤΙΣ ΔΙΟΡΘΩΣΕΙΣ ΤΩΝ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ ΕΠΙΜΕΛΗΘΗΚΕ
ΤΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΣΙΕΥΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ

