

ERRATA

ΕΝΔΟΓΛΩΣΣΙΚΑ ΚΑΙ ΔΙΑΓΛΩΣΣΙΚΑ ΛΑΘΗ ΣΤΗΝ ΕΚΜΑΘΗΣΗ
ΤΩΝ ΣΥΝΘΕΤΩΝ ΤΥΠΩΝ ΤΟΥ ΡΗΜΑΤΟΣ ΣΤΗΝ ΑΓΓΛΙΚΗ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο τρόπος που οι γλώσσες κωδικοποιούν την ανθρώπινη εμπειρία, διαφέρει από λαό σε λαό. Αν εξετάσει κανείς πώς αντιλαμβάνονται οι άνθρωποι το χρόνο, θα εντοπίσει σημαντικές διαφορές. Σε μία βολιβιανή γλώσσα, λόγου χάρη, την Quechua, το μέλλον προηγείται του παρόντος, ενώ το παρελθόν έπεται. Στην Ιαπωνική, ο χρόνος εκφράζεται με το επίθετο, και σε άλλες γλώσσες με το ουσιαστικό. Στη Ngbandi, μία γλώσσα του Β. Κονγκό, η διάκριση των χρόνων δηλώνεται με τονικές διαφορές στις υποκειμενικές αντωνυμίες. Νά σημειωθεί ακόμα ότι «υπάρχουν γλώσσες, όπου οι σχέσεις του χρόνου δεν δηλώνονται καθόλου και άλλες, που δηλώνουν το ρήμα με τοπικές μάλλον παρά με χρονικές σχέσεις. Άλλωστε, στη γλώσσα δεν υπάρχει κανένας φυσικός νόμος, που να όριζει ότι ο χρόνος πρέπει να εκφράζεται, απαραίτητα, με το ρήμα».¹

Στις ινδοευρωπαϊκές γλώσσες, καταφεύγουμε πάντα στο ρήμα για να δηλώσουμε το στοιχείο του χρόνου. Ο χρόνος, όμως, του ρήματος προσδιορίζει μόνο «σχετικά» τη χρονική στιγμή τελέσεως μιάς πράξεως θεωρείται δε, γενικά, δεδομένος στους λαούς που μιλούν μία από τις ινδοευρωπαϊκές γλώσσες. Έτσι, μπορούμε να διακρίνουμε τι συμβαίνει στο παρελθόν, στο παρόν και στο μέλλον, έχοντας, αντίστοιχα, τον άοριστο, τον ένεστώτα και τον μέλλοντα, σά μία τριάδα στην κατηγορία του χρόνου.

Στην αγγλική – για να αναφέρουμε το παράδειγμα της γλώσσας που εξετάζουμε – η δήλωση του χρόνου φαίνεται πώς δεν είναι αρκετά σαφής. Χρησιμοποιούμε, λόγου χάρη, τον απλό τύπο του ένεστώτα για να δηλώσουμε πολλές χρονικές σημασίες. Αν παρατηρήσουμε το ρήμα «έρχομαι»² στα παραδείγματα που ακολουθούν, θα το μεταφράσουμε με τρεις διαφορετικές χρονικές σημασίες. Έτσι, στο παράδειγμα: *If he comes, he will see her*, δηλώνεται μέλλον. Στο παράδειγμα: *After that he comes and hits him, while everyone was staring right at him*, το ρήμα «comes» δηλώνει παρελθόν, ενώ στο παράδειγμα: *He comes everyday at ten o'clock*, δηλώνεται παρελθόν, παρόν και μέλλον.

1. F.R. Palmer, *The English Verb*, p. 2.

2. R. Politzer, *Contrasting structures*, p. 28.

Ἀκόμη, εἶναι δυνατό νά δηλωθεῖ ὅτι μία πράξη ἔλαβε χώρα σέ μία χρονική περίοδο πού προηγεῖται τῆς παρούσης στιγμῆς, ἀλλά πού συνεχίζεται ἀκόμα, ὅπως ἐπίσης μπορεῖ, ἐξίσου, νά δηλωθεῖ ὅτι μία πράξη, ἀπλῶς, ἔλαβε χώρα στό παρελθόν, χωρίς νά ἔχει καμιά σχέση μέ τό παρόν. Ἐπίσης, ὅταν στήν ἀγγλική κάνουμε μία δήλωση πού ἀναφέρεται στό παρόν, ἔχουμε νά ἐπιλέξουμε μεταξύ δύο τύπων: τοῦ ἀπλοῦ ἐνεστώτα καί τοῦ σύνθετου ἐνεστώτα.³ Στήν ἐλληνική, δέν ἔχουμε τή δυνατότητα μιᾶς παρόμοιας ἐπιλογῆς. Λέμε, λόγου χάρι,* *He plays tennis now*, ὅταν ἐννοοῦμε ὅτι Αὐτός παίζει τένις τώρα (*He is playing tennis now*). Δέν ὑπάρχει, δηλαδή, καμιά σημασιολογική διαφορά. Μέ τά παραδείγματα αὐτά βλέπουμε ὅτι τό ρῆμα στήν ἀγγλική παρουσιάζει μία πολύπλοκη ἐσωτερική σημασιολογική καί συντακτική δομή.

Ἡ δυσκολία γιά τόν καθηγητή πού διδάσκει τήν ἀγγλική στόν Ἕλληνα σπουδαστή βρίσκεται στήν προσπάθειά του νά ἐξηγήσει ἐπαρκῶς τήν παρουσία τῆς ὑποχρεωτικῆς αὐτῆς σημασιολογικῆς κατηγορίας καί νά τόν ὀδηγήσει στήν ὀρθή ἐφαρμογή της. Ὁ Ἕλληνας, ἔχοντας καλλιιεργήσει γλωσσικές συνήθειες ἐνδογλωσσικῆς φύσεως τόσο στό σημασιολογικό ὅσο καί στό συντακτικό ἐπίπεδο – συνήθειες βαθιά ριζωμένες στή γλωσσική του συμπεριφορά, πού τοῦ ὑπαγορεύει ἡ μητρική γλώσσα, βρίσκει μᾶλλον ἀκατανόητη μιᾶ ἔκφραση, ὅπως: *What books are you reading?*, σέ σύγκριση μέ τήν ἔκφραση: *What books do you read?*, πού φαίνεται ὅτι δέν τό δημιουργεῖ, σημασιολογικά, ἰδιαίτερη δυσκολία, παρά μόνο στήν κλίση, γιατί ἐκεῖ πρέπει νά σχηματίζει τόσο τόν ἐρωτηματικό ὅσο καί τόν ἀρνητικό τύπο, περιφραστικά, μέ τό βοηθητικό ρῆμα «do». Στήν ἐλληνική, τό στοιχεῖο τῆς χρονικῆς διάρκειας συνήθως δηλώνεται, κι ἔτσι δέν ὑπάρχει πρόβλημα, ἀλλά κι ἂν ὑπάρχει περίπτωση νά ὑπάρξει, τότε, λύνεται, ἂν διαφοροποιήσουμε τό χρόνο μέ κάποιο λεξιλογικό μέσο, πού, τίς περισσότερες φορές, δέ χρειάζεται οὔτε αὐτό, παρά μόνο, ἴσως, γιά ὑφολογικούς λόγους.

ΑΝΑΛΥΣΗ ΛΑΘΩΝ

Πρέπει νά σημειωθεῖ ὅτι τά στοιχεῖα πού συγκεντρώθηκαν γιά τή μελέτη αὐτή προκύπτουν ἀπό «κατευθυνόμενη ἢ ἐλεγχόμενη» μορφή γραπτοῦ λόγου, ὅπως εἶναι ἡ μετάφραση, ἡ ὁποία ἀποτελεῖ καί παράγοντα προκλήσεως λαθῶν. Ἐχει, ὁμως, παρατηρηθεῖ ὅτι τά λάθη τῶν ἐκθέσεων – πού ἐμπίπτουν στήν «ἐλεύθερη ἢ αὐθόρμητη» μορφή δημιουργίας γραπτοῦ λόγου καί πού ἀποτελοῦν παράγοντα ἀποφυγῆς λαθῶν – εἶναι

3. Μέ ὑπόδειξη τοῦ συναδέλφου Γ. Τζαβάρα, υἱοθετῶ τούς ὅρους: ἀπλός, σύνθετος καί πολυσύνθετος, προκειμένου νά δηλωθοῦν, ἀντίστοιχα, ρηματικοί ρύποι, ὅπως *I go, I am going, I have been going*. Ἀπό ἄλλους χρησιμοποιεῖται ὁ ὅρος: ἐπαυξημένοι τύποι, ἐνῶ οἱ ξενόγλωσσες γραμματικές ἀναφέρουν τούς παραδοσιακοὺς ὅρους: διαρκεῖς, ἐξακολουθητικοί καί προσδευτικοί τύποι.

διαφορετικά. Γράφοντας έκθεση, ο σπουδαστής διαλέγει, κατά κάποιο τρόπο, ποιά λάθη δεν θα κάνει. Είναι, επίσης, γνωστό ότι λάθη που δεν αντικατοπτρίζουν κενά στις γνώσεις, αλλά όφειλονται, κυρίως, σε λόγους μνήμης ή άλλους ψυχολογικούς παράγοντες, είναι σπάνια στις μεταφράσεις.

Θά προσπαθήσουμε νά αναλύσουμε τώρα μερικά λάθη τών συνθετικών τύπων του ρήματος. Λάθη που δείχνουν όλο τό φάσμα του προβλήματος αποδόσεως αὐτῶν τῶν τύπων, οἱ ὁποῖοι δὲν ὑπάρχουν στὴν ἑλληνική, με ἀποτέλεσμα νά δημιουργοῦνται δυσκολίες στὸν διδάσκοντα καὶ προβλήματα μαθήσεως στὸν διδασκόμενο.

Συγκεκριμένα, ἔλαβαν μέρος στὴν ἔρευνά μου δύο ὁμάδες φοιτητῶν που διδάσκονται τὴν ἀγγλικὴ γλῶσσα στὸ Διδασκαλεῖο Ξένων Γλωσσῶν τῆς Πανεπιστημιακῆς Λέσχης. Οἱ ὁμάδες αὐτές, βέβαια, δὲν εἶχαν καμιά ὁμοιογένεια ἀπὸ ἀποψὴ ἡλικίας, γλωσσικοῦ ὑπόβαθρου στὴν ξένη γλῶσσα, καθὼς καὶ ἐμπειρίας στὴ χρῆση τῆς.

Ἡ πρώτη ὁμάδα, ἀποτελούμενη ἀπὸ δώδεκα φοιτητές, μετέφρασε στὰ ἀγγλικά πέντε διαφορετικὰ παραδείγματα που περιελάμβαναν τὴν χρησιμοποίηση τόσο τοῦ ἀπλοῦ ὅσο καὶ τοῦ σύνθετου ἐνεστώτα. Πρέπει νά σημειωθεῖ ὅτι ἐπέλεξα μόνο μία ἀπόδοση ἀπὸ κάθε παράδειγμα που ἐπεχείρησαν νά μεταφράσουν – αὐτὴ που παρουσίαζε μεγαλύτερο ἐνδιαφέρον ἀπὸ πλευρᾶς συγκριτικῆς ἀναλύσεως. Ἀπὸ τὴ δευτέρη ὁμάδα, που τὴν ἀποτελοῦσε ὁ ἴδιος ἀριθμὸς φοιτητῶν, ζητήθηκε νά μεταφράσει δύο παραδείγματα στὰ ἀγγλικά, που συνεπάγονταν πάλι τὴν χρησιμοποίηση καὶ τῶν δύο τύπων τοῦ Ἑνεστώτα. Ὅλοι, ἀνεξαιρέτα, οἱ φοιτητές τῆς ὁμάδας αὐτῆς μετέφρασαν τὰ δύο παραδείγματα, οἱ ἀποδόσεις τῶν ὁποίων παρουσιάζονται ἀτομικὰ καὶ ἀναλυτικὰ στοὺς πίνακες (1) καὶ (2), ἀντίστοιχα.

Α' ΟΜΑΔΑ

A. Simple [progressive]4

1. I Know a story which never finishes. It always *starts* [is starting].

Ἐδῶ ὁ φοιτητὴς φαίνεται πὼς ἀντιμετωπίζει ἐνδογλωσσικὲς δυσκολίες. Ἀγνοώντας, κατὰ πάσα πιθανότητα, τὸν γραμματικὸ κανόνα, ὁ ὁποῖος τονίζει τὸ συναισθηματικὸ χρῶμα καὶ τὴν ἐνάργεια τῆς πράξεως στὸ παράδειγμα τοῦτο (που θά ἔπρεπε γιὰ τὸ σκοπὸ αὐτὸ νά χρησιμοποιήσῃ τὸν σύνθετο τύπο τοῦ ἐνεστώτα καὶ ὄχι τὸν ἀπλό), ὁ φοιτητὴς γενικεύει τὴ χρῆση τοῦ ἀπλοῦ τύπου, με ἀποτέλεσμα νά ἀποδώσῃ λανθασμένα τὴν ἰδέα τῆς προτάσεως. Ἀπὸ τὴν ἄλλη πλευρά, ἐπεμβαίνει ἡ μητρικὴ γλῶσσα ἀρνητικὰ καὶ γίνεται αἰτία νά μεταβιβαστεῖ ἔτσι τὸ γλωσσικὸ πρότυπο, που, στὴ συγκεκριμένη περίπτωση, εἶναι ὁ ἐνεστώτας τῆς ἑλληνικῆς. Οἱ δυσκολίες που ἀντιμετωπίζει ἐδῶ ὁ φοιτητὴς εἶναι, ἐπομένως, καὶ διαγλωσσικές. Ἐνα τέτοιο λάθος μπορεῖ νά ὀφείλεται ἐπίσης καὶ σὲ παιδαγωγικοὺς λόγους. Τόσο ὁ διδάσκων ὅσο καὶ τὸ

διδασκτικό έγχειρίδιο δὲν τονίζουν ἐπαρκῶς τὴ συντακτικὴ αὐτὴ χρῆση τοῦ σύνθετου τύπου τοῦ ἐνεστώτα. Σὲ πολλὲς μάλιστα γραμματικὲς οἱ κανόνες ποὺ διαπραγματεύονται τὴ συντακτικὴ τοῦ χρήσης ἀναπτύσσονται πολὺ ἐλλιπικὰ.

2. Do you know that man who *walks* [is walking] on the street?

Ἡ ἀνεπαρκὴς γνώση τῆς ἀγγλικῆς, ποὺ χαρακτηρίζει τὴ γλωσσικὴ συμπεριφορὰ τοῦ ἑλλήνα σπουδαστῆ – μιὰ συμπεριφορὰ, βέβαια, τελειῶς μεταβατικὴ – ὁδηγεῖ σὲ λάθη ἐνδογλωσσικῆς δομῆς ἢ λάθη γενικεύσεως. Στὴ διαδικασία τῆς ἐκμαθήσεως μιᾶς ξένης γλώσσας παρατηρεῖται πάντα τὸ φαινόμενο τῆς γενικεύσεως: μιὰ τάση ὁμαλοποιήσεως τῆς γλώσσας σὲ σημεῖα ποὺ δυσκολεύουν τὸ χειρισμὸ τῆς. Στὸ παράδειγμα αὐτὸ θὰ μπορούσαμε νὰ υποθέσουμε ἀκόμα ὅτι τὸ λάθος ὀφείλεται, ἴσως, στὴν ἐπίδραση ποὺ ἀσκεῖ ὁ ἀπλὸς τύπος τοῦ ρήματος «Know», στὴν ἀμέσως προηγούμενη πρόταση.

B. *progressive* [simple]

3. I am spending this summer in Volos. I *am going* [go] there almost every year.

Εἶναι φανερό ὅτι τὸ λάθος ἐδῶ ὀφείλεται σὲ ἐνδογλωσσικὴ γενίκευση τοῦ σύνθετου τύπου τοῦ ἐνεστώτα. Ἡ γενίκευση αὐτὴ ἐνισχύεται, ἴσως, καὶ ἀπὸ τὸ γεγονὸς ὅτι ὁ σύνθετος τύπος χρησιμοποιεῖται καὶ στὴν προηγούμενη πρόταση, ὑπαγορευόμενος, ὅμως, ἐκεῖ ἀπὸ τὸ χρονικὸ ἐπίρρημα «this summer», ποὺ περιορίζει χρονικὰ τὴν τέλεση τῆς πράξεως. Θὰ μπορούσε κανεὶς νὰ ἰσχυριστεῖ ἀκόμα – ὕστερα ἀπὸ ἓναν συστηματικὸ ἐλεγχὸ τῶν γλωσσικῶν ἐγχειριδίων τῆς ἀγγλικῆς, ποὺ χρησιμοποιοῦνται γιὰ τὴν ξενόγλωσση παιδεία στὰ ἑλληνικὰ σχολεῖα – ὅτι ἡ χρῆση τοῦ σύνθετου τύπου ἢ δὲν τονίζεται ἐπαρκῶς – ἀποψη ποὺ ἤδη ὑποστηρίχθηκε παραπάνω – ἢ τονίζεται, ἴσως, ὑπερβολικὰ, σὲ σύγκριση μὲ ἄλλους γραμματικούς τύπους, χωρὶς, ἐνδεχομένως, νὰ ἐπιτυγχάνεται τὸ ἐπιδιωκόμενο ἀποτέλεσμα στὴ διαδικασία τῆς μαθήσεως. Στὸ σημεῖο αὐτὸ θὰ πρέπει κανεὶς νὰ υποθέσῃ ὅτι οἱ σύνθετοι τύποι τοῦ ρήματος, χαρακτηριστικὴ γλωσσικὴ δομὴ τῆς ἀγγλικῆς, ἐπισημαίνονται ἀμέσως μόλις ἀπαντηθοῦν στὸ γλωσσικὸ ἐγχειρίδιο καὶ τοὺς δίνεται κατὰ κανόνα διδασκτικὴ προτεραιότητα. Αὐτὸ, ἀπὸ τὴν ἄλλη πλευρὰ, μᾶς ὁδηγεῖ στὴ λογικὴ ὑπόθεση ὅτι ἡ ὑπερβολικὴ προσοχὴ σὲ σημεῖα δομικῶν διαφορῶν ἀνάμεσα σὲ δύο γλωσσικὰ συστήματα, σὲ βάρος τῆς ρεαλιστικῆς καὶ φυσικῆς γλωσσικῆς ἐκφράσεως, ὠθεῖ, συχνά, στὴν κατάχρηση τῆς συγκριτικῆς ἀναλύσεως πάνω στὴν ὁποία βασιζέται, ἐνδεχομένως, ἡ διδασκαλία.

4. He *is drinking* [drinks] as much as ever when he is staying at his uncle's.

Στὸ παράδειγμα αὐτὸ ὁ σύνθετος τύπος τοῦ ρήματος, ποὺ δηλώνει ὅτι μιὰ πράξη δὲν ἔχει ὀλοκληρωθεῖ, ἀλλὰ εἶναι ἐν «ἐξελίξει», ἐν τῷ

«γίγνεσθαι», φαίνεται πώς οδήγησε τὸ σπουδαστὴρ στὴ χρησιμοποίηση τοῦ σύνθετου, ἀντὶ τοῦ ἀντίστοιχου ἀπλοῦ τύπου, ποῦ πρέπει κανονικὰ νὰ χρησιμοποιεῖται σὲ περιπτώσεις *χαρακτηριστικῆς* ἢ *ἐπαναληπτικῆς* ἐνέργειας, ὅπως ἡ παρούσα. Ὁ τύπος *drinking*, μέσα σ' ἓναν τέτοιο περίγυρο σημαίνει ὅτι *δὲν σταμάτησε νὰ πίνει ἐπὶ μῆνες*, πράγμα ποῦ φαίνεται τελειῶς ἀπίθανο. Εἶναι ἀλήθεια ὅτι ἂν ὁ Ἕλληνας σπουδαστὴς δὲν ἔχει ἀφομοιώσει σωστὰ τὴ χρῆση τοῦ τύπου αὐτοῦ, εἶναι δυνατό νὰ χρησιμοποιεῖ καὶ νὰ ἀποδίδει κάθε ρῆμα μὲ τὴ σημασία τοῦ σύνθετου τύπου.

C. Miscellaneous Examples

5. – Where are you going now?

– I *go* [am going] to the cinema.

– I also *go* [am going] tonight, but I don't go very often.

– I go every week but tonight I *go* [am going] for a second time during three days.

Στὰ παραδείγματα αὐτά, ποῦ συνεπάγονται τὴ χρῆση τόσο τοῦ ἀπλοῦ ὅσο καὶ τοῦ σύνθετου τύπου, σχεδὸν διαδοχικὰ, φαίνεται καθαρὰ σ' ὅλη του τὴν ἔκταση, τὸ πρόβλημα ποῦ ἀντιμετωπίζει ὁ Ἕλληνας.

Εἶναι χαρακτηριστικὴ ἡ ἀσυνέπεια στὴ συστηματικότητα τῶν μεταφραστικῶν του λαθῶν. Παρόλο ὅτι στὴν ἐρώτηση ὑπάρχει ἓνα ἐπίρρημα στὸ τέλος τῆς προτάσεως, ποῦ τὴν προσδιορίζει χρονικά, δηλώνοντας ὅτι πρόκειται γιὰ μιὰ πράξη ἐν ἐξελίξει, ὁ φοιτητὴς χρησιμοποιεῖ τὸν ἀπλὸ τύπο στὴν ἀπάντηση (κι ὄχι τὸν σύνθετο τύπο), μὲ τὸν ὁποῖο μετέφρασε τὴν ἐρώτηση. Μὲ τὸν τρόπο αὐτὸ, ποῦ ὅπως βλέπουμε, συνεχίζει καὶ στὶς ἐπόμενες δύο προτάσεις, φαίνεται, ἢ μάλλον ἀποδεικνύεται πὺς γενικεύει τὸν ἐνεσῶτα τῆς ἐλληνικῆς, μεταβιβάζοντας ἔτσι ἓνα γλωσσικὸ πρότυπο τῆς μητρικῆς του γλώσσας, ἀπὸ τὴν ὁποία δὲν μπορεῖ εὐκόλα νὰ ἀπαλλαγεῖ καὶ νὰ βάλει στὴ θέση του (ὅταν χρειάζεται) ἓνα τύπο τελειῶς νέο – στὸ δεύτερο γλωσσικὸ του ἐξοπλισμό. Ἡ λειτουργία, λοιπόν, τοῦ σύνθετου τύπου γίνεται προβληματικὴ γιὰ τὸν Ἕλληνα.

Ὁ περίγυρος ἀποτελεῖ, βέβαια, ἀποφασιστικὸ παράγοντα καὶ εἶναι ἓνα ἀσφαλὲς κριτήριον ἐπιλογῆς τοῦ σωστοῦ χρόνου. Ἡ ρηματικὴ ἐνέργεια φαίνεται στὸν Ἕλληνα σπουδαστὴ σὰν κάτι ὀλοκληρωμένο, ἐνῶ, στὴν πραγματικότητα, δὲν εἶναι. Ἐπομένως, ἡ ἀναφορά στὸ στοιχεῖο τῆς διάρκειας ἀποτελεῖ μιὰ βασικὴ λειτουργία τοῦ σύνθετου τύπου στὴν ἀγγλική. Ἡ ὑπόθεση ποῦ θὰ μπορούσαμε νὰ κάνουμε στὸ σημεῖο αὐτὸ εἶναι ἂν θὰ ἀποτελοῦσε μιὰ ἀποτελεσματικὴ διδακτικὴ ἀρχὴ ἡ ἐφαρμογὴ τῆς θεωρίας τοῦ Diver, μὲ τὴν ὁποία ὑποστηρίζεται ὅτι ἡ λειτουργία τοῦ «ἐπαυξημένου» τύπου, ὅπως τὸν ὀνομάζει, ἀποτελεῖ μιὰ εἰδικὴ ἀναφορά πρὸς ἓνα συγκεκριμένο χρονικὸ σημεῖο, ἐνῶ παραμένει ἀκαθόριστη καὶ οὐδέτερη στὴν προέκτασή της.

Τὰ λάθη ποῦ παρατηροῦνται στὶς παραπάνω προτάσεις θὰ μπορούσαν νὰ ἐξηγηθοῦν, μὲ βάση τὴ σημασία τοῦ σύνθετου τύπου, ποῦ δηλώνει

πάντα «διάρκεια». Είναι φανερό ότι στα παραδείγματα αυτά, τὰ χρονικά ἐπιρρήματα πού χρησιμοποιοῦνται κάνουν τὴ χρονικὴ ἀναφορὰ καθορισμένη ἢ περιορισμένη μέσα σὲ συγκεκριμένη χρονικὴ περίοδο, ἐναντι μιᾶς μεγαλύτερης, ἀκαθόριστης χρονικῆς περιόδου. Στὰ παραδείγματα πού ἐξετάζουμε, ἡ χρονικὴ ἀναφορὰ εἶναι σαφὴς καὶ ἐντὸς καθορισμένου χρόνου, ἐνῶ, παράλληλα, ἡ σημασία τῶν προτάσεων περιορίζεται, χρονικά, ἀπὸ ἄλλες ρηματικές ἐνέργειες, πού ἀκολουθοῦν ἢ παρεμβάλλονται (καὶ μέσα στὶς ὁποῖες ὁ σύνθετος τύπος διαμορφώνει ἓνα πλαίσιο πού δηλώνει ἢ ἀφήνει νὰ ἐννοηθεῖ ὅτι πρόκειται νὰ ἀκολουθήσει ἐκ νέου).

Ὁ χρόνος, λοιπόν, τοῦ ρήματος καὶ συγκεκριμένα τοῦ σύνθετου τύπου τοῦ ἐνεστώτος στὴν ἀγγλικὴ ἀποτελεῖ γιὰ τὸν Ἕλληνα ἓνα δύσκολο πρόβλημα ἐνδογλωσσικοῦ καὶ διαγλωσσικοῦ χαρακτήρα. Μαθαίνω τὴν ἀγγλικὴ γλῶσσα σημαίνει, μέχρι ἓνα μεγάλο βαθμό, μαθαίνω νὰ χρησιμοποιῶ τοὺς ρηματικούς τῆς τύπους, πού διαφέρουν, σημαντικά, σὲ πολλὰ σημεία ἀπὸ τὴν ἑλληνικὴ, προκαλώντας, μὲ τὸ ἀσύμμετρο πού τοὺς χαρακτηρίζει καὶ τοὺς ἰδιαίτεροποιεῖ, λάθη ἐνδογλωσσικῆς καὶ διαγλωσσικῆς παρεμβολῆς στὴ γλωσσομάθεια τοῦ Ἕλληνα.

Ἄλλοι παράγοντες πού θὰ μπορούσαν νὰ ὀδηγήσουν, ἐνδεχομένως, σὲ ἐπιλογές, ὅπως οἱ παραπάνω, εἶναι ἡ ἐπιθυμία πού αἰσθάνεται, πολλές φορές, ὁ γλωσσομαθὴς, νὰ ἀποφύγει τὴ γλωσσικὴ μονοτονία καὶ ν' ἀλλάξει τὸ ὕφος, ἐπιδιώκοντας νὰ μᾶς δώσει μιὰ πρόταση ἢ ὁποία θὰ ἀκουστεῖ περισσότερο «ἀγγλική».

Β' ΟΜΑΔΑ

Στοὺς δύο πίνακες πού ἀκολουθοῦν φαίνονται καὶ ἀριθμητικά οἱ δυσκολίες πού διαγράφονται στὴν ἀπόδοση τοῦ σύνθετου τύπου. Τὸ ποσοστὸ τῶν λανθασμένων τύπων – μέσα ἀπὸ μιὰ μορφὴ ὁμοιογενοῦς πολλαπλῆς μεταφράσεως – εἶναι μεγάλο καὶ τονίζει, ἰδιαίτερα, τὴν ἀδυναμία πού χαρακτηρίζει τὸν Ἕλληνα νὰ ἐφαρμόσει σωστὰ τὸ σύνθετο τύπο, ἐκεῖ ὅπου εἶναι ἀπαραίτητος καὶ νὰ τὸν παραλείψει, ἐκεῖ ὅπου δὲν χρειάζεται, χρησιμοποιώντας στὴ θέση τοῦ τὸν ἀπλό. Δώδεκα φοιτητές, προσπαθώντας νὰ μεταφράσουν στὴν ἀγγλικὴ τὶς προτάσεις: *Κάθετα στὴν καρέκλα του καὶ τρώει ἓνα πορτοκάλι*, καὶ ἄλλοι δώδεκα, τὶς προτάσεις: *Γιατὶ ἐργάζεσαι σκληρά; Σήμερα ἐργάζεσαι;*, κατέληξαν οἱ περισσότεροι, στὶς ἐξῆς ἐσφαλμένες ἀποδόσεις:

Table 1

Source Language Target Language

Κάθεται στην καρέκλα του He is sitting on his chair
και τρώει ένα πορτοκάλι and eating an orange

Samples of Unacceptable Student Production	First Sentence		Second Sentence		Causes of Error		Total Number of Errors
	Progressive	Simple	Progressive	Simple	Intralingual	Interlingual	
1. He is sitting on the chair and he is eating an orange	right		right				
2. He sits on his chair and eats an orange		wrong		wrong		2	2
3. He is sitting on his chair and he is eating an orange	right		right				
4. He sits on his chair and eats an orange		wrong		wrong		2	2
5. He is sitting on his chair and eats an orange	right			wrong		1	1
6. He is sitting in his chair and he eats an orange	right			wrong		1	1
7. He sits at his chair and he eats an orange		wrong		wrong		2	2
8. He is sitting on the chair and eats an orange	right			wrong		1	1
9. He is sitting on his chair and he is eating an orange	right		right				
10. He is sitting on his chair and eating an orange	right		right				
11. He sit on his chair and eat an orange		wrong		wrong		2	2
12. He sit on the chair and eating an orange		wrong	right			1	1

Table 2

Source Language		Target Language				
Γιατί εργάζεσαι σκληρά; Σήμερα εργάζεσαι;		Why do you work hard? Are you working today?				
Samples of Unacceptable Student Production	First Sentence		Second	Causes of Errors		Total Number of Errors
	Progressive	Simple	Progressive	Simple	Intralingual	
1. Why do you work hard? Today are you working?		right	right			
2. Why do you work hard? Do you work today?		right		wrong	1	1
3. Why do you work hard? Do you work today?		right		wrong	1	1
4. Why do you work hard? Today you are working?		right	right			
5. Why do you work hard? Today do you work?		right		wrong	1	1
6. Why are you working strong? Are you working today?	wrong		right	1		1
7. Why are you working hardly? Today are you working?	wrong		right	1		1
8. Why are you working hard? Do you work today?	wrong			wrong	1	2
9. Why are you working hard? Do you work today?	wrong			wrong	1	2
10. Why do you work hard? Do you work today?		right		wrong	1	1
11. Why do you work hard? Do you work this way?		right		wrong	1	1
12. Why do you working so hard? Do you working today?	?	?	?	?	?	

ΠΡΟΒΛΕΨΗ ΕΝΔΟΓΛΩΣΣΙΚΩΝ ΔΥΣΚΟΛΙΩΝ

Έκτός από τις δυσκολίες που προκαλούν οι διαφορές οι οποίες έντοπιζονται μεταξύ δύο γλωσσών σε διάφορα επίπεδα, διάφοροι ψυχολογικοί και παιδαγωγικοί παράγοντες θα μπορούσαν επίσης να οδηγήσουν σε λάθη κατά την εκμάθηση της ξένης γλώσσας, λάθη που διακρίνονται τόσο για τη συχνότητα και συστηματικότητά τους όσο και για το είδος τους. Ένας ακόμα παράγοντας προκλήσεως λαθών είναι και η παρέμβαση της ίδιας της ξένης γλώσσας.

Αναλύοντας τα μεταφραστικά λάθη των φοιτητών που έλαβαν μέρος στην παρούσα έρευνα φαίνονται καθαρά οι δυσκολίες που παρουσιάζονται μέσα στο ίδιο το σύστημα της αγγλικής. Από τη στιγμή που ο έλληνας αρχίζει να άφομοιώνει και να έξοικειώνεται με την γραμματική κατηγορία των σύνθετων τύπων του ρήματος, αρχίζει να συντελείται και η επέμβαση της λειτουργίας τους υπό μορφή γενικεύσεως. Η τάση των γλωσσομαθών να γενικεύουν διάφορα γραμματικά και συντακτικά φαινόμενα, διάφορους γραμματικούς και συντακτικούς κανόνες της ξένης γλώσσας, χαρακτηρίζει τον τρόπο με τον οποίο προσπαθούν να άπλοποιήσουν τη διαδικασία της μαθήσεως και να μειώσουν, όσο γίνεται, το βάρος της. «Τέτοιες τάσεις καταλήγουν συνήθως στο φαινόμενο της υπερδιορθώσεως των δομών, που χαρακτηρίζουν μεταγενέστερα στάδια της γλωσσομάθειας».⁵ Στους πίνακες (1) και (2) η συχνότητα των λαθών που σημειώνονται σε κάθε πρόταση αποτελεί μία ένδειξη του τρόπου με τον οποίο οι φοιτητές αντιμετώπισαν τις προβλεπόμενες ενδογλωσσικές δυσκολίες. Η δυσχέρεια να εφαρμόσουν σωστά τους σύνθετους τύπους, όταν χρειάζονται, και να τους παραλείψουν, όταν πρέπει, χρησιμοποιώντας στη θέση τους τους άπλους, είναι σαφής και ένδεικτική.

Αναφορικά με την πρόβλεψη των ενδογλωσσικών δυσκολιών, δεν είναι βέβαια δυνατό να ισχυρισθεί κανείς ότι μπορούν να προβλεφτούν στον ίδιο βαθμό που μπορούν να προβλεφτούν οι διαγλωσσικές δυσκολίες. Για το λόγο αυτό, η ανάλυση λαθών αποτελεί, σά μέθοδος, ένα ιδιαίτερα χρήσιμο εφόδιο στα χέρια του καθηγητή ξένων γλωσσών, που συμπληρώνεται και από τη συγκριτική ανάλυση, προκειμένου να έντοπιστούν και να διαγνωστούν οι ενδογλωσσικές δυσκολίες, καθώς και οι δυνατότητες προβλέψεώς τους.

ΠΡΟΒΛΕΨΗ ΔΙΑΓΛΩΣΣΙΚΩΝ ΔΥΣΚΟΛΙΩΝ

Οι σύνθετοι τύποι του ρήματος αποτελούν, όπως ήδη αναφέραμε, ένα τυπικό χαρακτηριστικό που άπαντάται μόνο στην αγγλική, χωρίς να

4. Η ύπογράμμιση σημαίνει ότι η άπόδοση είναι λανθασμένη. Στις άγκύλες δίνεται η σωστή άπόδοση.

5. R. L. Whitman, *Interference in Language Learning*, p. 7.

υπάρχει κάτι αντίστοιχο στην ελληνική. Για τὸ λόγο αὐτό, οἱ Ἕλληνες ποὺ σπουδάζουν τὴν ἀγγλική στεροῦνται ἐνὸς συστήματος ἀναφορᾶς ποὺ θὰ μπορούσε νὰ διευκολύνει καὶ νὰ ἐλαχιστοποιήσει τὶς δυσκολίες κατανόησης καὶ ἐξοικειώσεώς τους μὲ τὶς λειτουργίες καὶ τὶς χρήσεις ποὺ συνεπάγονται οἱ σύνθετοι αὐτοὶ τύποι. Τὸ συμπέρασμα εἶναι ὅτι οἱ Ἕλληνες δὲν ἀφομοιώνουν εὐκολὰ καὶ δὲν εἶναι σὲ θέση νὰ χειριστοῦν σωστὰ τοὺς σύνθετους τύπους, ὅταν κρίνονται ἀπαραίτητοι. Παρατηρεῖται, δηλαδὴ, ἐπέμβαση ἀπὸ τὸν ἐνεστώτα τῆς ἑλληνικῆς, μὲ ἀποτέλεσμα νὰ προκαλοῦνται ἰδιαίτερες διαγλωσσικὲς δυσκολίες, ποὺ μποροῦν, ὅμως, νὰ προβλεφτοῦν, ὡς ἕναν ἀρκετὰ ἱκανοποιητικὸ βαθμό. Τὸ φαινόμενο τῆς διαγλωσσικῆς ἐπέμβασεως – κατ’ ἄλλους παρεμβολῆς – ἐπισημαίνεται στὸ παρακάτω σχόλιο ἀπὸ τὸν ἀμερικανὸ γλωσσολόγο Lado: «Γνωρίζουμε ἀπὸ παρατηρήσεις πολλῶν περιπτώσεων ὅτι ἡ γραμματικὴ καὶ ἡ συντακτικὴ δομὴ τῆς μητρικῆς γλώσσας τείνει νὰ μεταβιβάζεται στὴν ξένη γλώσσα... Γνωρίζουμε ἀκόμα ὅτι ἡ μεταβίβαση αὕτη λαμβάνει χώρα πολὺ ἀνεπαίσθητα καὶ ὅτι ὁ γλωσσομαθὴς δὲν ἀντιλαμβάνεται σχεδὸν καθόλου τὸ μηχανισμό της, ἐκτὸς ἂν τοῦ ἐπιστήσουμε τὴν προσοχὴ σὲ εἰδικὲς περιπτώσεις. Εἴμαστε ἐπίσης σὲ θέση νὰ γνωρίζουμε ὅτι ἀκόμα καὶ τότε δὲν θὰ λάβει σοβαρὰ ὑπόψη του, ἴσως μάλιστα δὲν πρόκειται νὰ ὑπολογίσει κὰν τὴν ἐπίδραση καὶ τὴν ἰσχὺ αὐτῶν τῶν μεταβιβαζομένων γλωσσικῶν συνθηθειῶν, οἱ ὁποῖες (ἔχουμε τὴ βάσιμη ἐλπίδα νὰ πιστεύουμε ὅτι) εἶναι τόσο δύσκολο νὰ μεταβληθοῦν ὅταν μεταβιβαστοῦν ὅσο ὅταν λειτουργοῦν μέσα στὴν ἴδια τὴ μητρικὴ μας γλώσσα».⁶

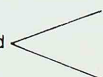
Εἶναι λοιπὸν πολὺ λογικὸ νὰ υποθέσουμε ὅτι οἱ σύνθετοι τύποι τοῦ ρήματος προκαλοῦν πάντα διαγλωσσικὲς δυσκολίες, ποὺ ὀφείλονται σὲ δομικὲς διαφορὲς τῶν δύο γλωσσῶν. Ἡ σύγκριση μεταξὺ τοῦ γλωσσικοῦ κειμένου τῆς μητρικῆς καὶ τῆς ἀποδόσεώς του στὴν ἀγγλικὴ ἐπιχειρεῖται, μὲ τὸν ὅρο ὅτι ἡ τάση τοῦ σπουδαστῆ νὰ κάνει λάθη, ἐξαρτᾶται, σὲ μεγάλο βαθμό, ἀπὸ τὴν ἀπουσία τῆς δομικῆς ἀντιστοιχίας μεταξὺ τῶν δύο συγκρινόμενων κειμένων. Στὸ σημεῖο αὐτὸ πρέπει νὰ τονιστεῖ ὅτι τὰ λάθη ποὺ προκαλοῦνται ἀπὸ διαγλωσσικὲς δυσκολίες δὲν πρέπει νὰ ἐξετάζονται καὶ νὰ ἀναλύονται μόνο ἀπὸ γλωσσικῆς σκοπιᾶς, γιατί ὁ χαρακτήρας τοῦ σπουδαστῆ ἐνδέχεται νὰ χαρακτηρίζεται ἀπὸ μεγαλύτερη δεκτικότητα σ’ αὕτη τὴν κατηγορία λαθῶν. Σὲ μιὰ τέτοια περίπτωση κρίνεται παιδαγωγικὰ σκόπιμο νὰ δείχνει κανεὶς περισσότερη ἀνοχή στὰ λάθη τῶν σπουδαστῶν αὐτῶν καὶ νὰ μὴ θεωρεῖ τὴ συχνότητα τῆς παρεμβολῆς τῆς μητρικῆς στὴν ξένη γλώσσα σὰν μιὰ μοναδικὴ παράμετρο, προκειμένου νὰ ἀποφασίσει γιὰ τὴν παραπέρα ἐπιτυχὴ γλωσσομάθεια καὶ πρόοδό τους.

6. R. Lado, *Linguistics Across Cultures*, p. 58.

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

“Όπως παρατηρήσαμε, κατά την επιλογή του χρόνου των ρημάτων, οι σπουδαστές μιās ξένης γλώσσας, με τὰ ἴδια κριτήρια ποῦ ἐπιλέγουν, συνήθως, τοὺς χρόνους στὴ μητρικὴ γλώσσα, ἐπιλέγουν καὶ τοὺς χρόνους στὴν ξένη γλώσσα. Ἡ ἐκμάθηση ἐνός νέου συστήματος χρόνων συνεπάγεται τὴν ἀπομνημόνευση καὶ ἐμπέδωση μιᾶς σειρᾶς νέων ρηματικῶν τύπων. Τὸ πρόβλημα, ὅμως, εἶναι ὅτι ὁ σπουδαστὴς δὲν δανεῖζεται γλωσσικοὺς τύπους ἀπὸ τὴ μητρικὴ του γλώσσα ὅταν ἀγωνίζεται νὰ μάθει τοὺς ρηματικοὺς τύπους τοῦ ξένου συστήματος. Μερικὲς φορὲς τεῖνει, ἐνδεχομένως, νὰ ἐξιῶσει τοὺς χρόνους τῆς ξένης γλώσσας μὲ τοὺς χρόνους τῆς δικῆς του καὶ ὕστερα διαλέγει μεταξὺ τῶν δύο συστημάτων τῶν χρόνων, ὡς ἂν νὰ χρησιμοποιεῖ τὴ δική του γλώσσα, μεταβιβάζοντας ἔτσι τὶς γλωσσικὲς του συνήθειες, ποῦ ἔχει καλλιεργήσει σ’ αὐτή.

Μιά σύντομη ἐκτίμηση καὶ ἀνάλυση τῶν αἰτιῶν, ποῦ προκάλεσαν τὰ λάθη στὶς προτάσεις οἱ ὁποῖες δόθηκαν γιὰ μετάφραση – ἂν ἐξαίρεσουμε διάφορους ἄλλους ἐπιπρόσθετους παράγοντες – φανερώνει ὅτι τὰ περισσότερα ἀπὸ αὐτὰ τὰ λάθη, ὀφείλονται σὲ διαγλωσσικὲς δυσκολίες. Στὸν πίνακα (1), ἀπὸ τοὺς δώδεκα φοιτητὲς μόνον οἱ τέσσερις ἀπέδωσαν σωστὰ καὶ τὶς δύο προτάσεις, μεταφράζοντας τὸν ἐνεστώτα τῆς ἐλληνικῆς μὲ σύνθετο τύπο στὴν ἀγγλική. Ἄλλοι τρεῖς ἀπέδωσαν μόνον τὸν χρόνο τῆς μιᾶς προτάσεως σωστὰ, ἐνῶ οἱ ὑπόλοιποι πέντε ἀπέδωσαν ἐσφαλμένα τοὺς χρόνους καὶ στὶς δύο προτάσεις. Ὑπάρχει, λοιπόν, ἡ τάση νὰ ἀποδίδεται ἀπὸ τοὺς περισσότερους Ἕλληνες ὁ σύνθετος τύπος τῆς ἀγγλικῆς μὲ ἐνεστώτα τῆς ἐλληνικῆς, ἐπειδὴ ἀκριβῶς δὲν ὑφίσταται ἀντίστοιχος τύπος στὴν ἐλληνική, μὲ ἀποτέλεσμα νὰ παρεμβάλλεται ὁ ἐλληνικὸς ἐνεστώτας καὶ νὰ γενικεύεται ἡ χρῆση του στὴν ἀγγλική. Σύμφωνα μὲ τὰ ἀποτελέσματα τοῦ πίνακα (2), ἀπὸ τοὺς δώδεκα φοιτητὲς μόνον οἱ δύο ἀπέδωσαν σωστὰ τοὺς χρόνους καὶ τῶν δύο προτάσεων, ἐνῶ παρατηρεῖται ὅτι ἄλλοι τρεῖς ἀπέδωσαν τὸ χρόνο τῆς μιᾶς μόνον ἀπὸ τὶς δύο προτάσεις σωστὰ. Οἱ ἑπτὰ (ἀπὸ τοὺς δώδεκα) ἀντιμετωπίζουν διαγλωσσικὲς δυσκολίες, ἐξαιτίας τῆς παρεμβολῆς τῆς μητρικῆς, ἐνῶ οἱ τέσσερις (ἀπὸ τοὺς δώδεκα) γενικεύουν τὴ χρῆση τοῦ σύνθετου τύπου τοῦ ἐνεστώτα, χρησιμοποιώντας τον ἐκεῖ ὅπου θὰ ἔπρεπε νὰ χρησιμοποιήσουν τὸν ἀπλό. Σχετικὰ μὲ τὴν προσπάθεια ἀποδόσεως τοῦ ἐνός, δὲν μπορεῖ κανεὶς νὰ εἶναι βέβαιος ἂν ὁ φοιτητὴς αὐτὸς ἔχει στὸ νοῦ του τὸν ἀπλό τύπο ὅταν χρησιμοποιεῖ τὸν σύνθετο ἢ ἀντίστροφα, γιατί στὸ παράδειγμα:

*Why do you working so hard 
 Are you working?
 Do you work?

δὲν ἀποκαλύπτεται ἡ πραγματικὴ πρόθεσή του, ἂν, δηλαδή, καὶ πότε

χρησιμοποιεί τὸν ἓν ἢ τὸν ἄλλο τύπο, μολονότι ὑπάρχουν περισσότερες πιθανότητες νὰ θέλει νὰ χρησιμοποιήσει τὸν σύνθετο τύπο τοῦ ἐνεστώτα.

Σκοπὸς τῆς παρούσης μελέτης εἶναι νὰ ἐπισημάνει ὅτι οἱ Ἕλληνες σπουδαστὲς τῆς ἀγγλικῆς δὲν εἶναι σὲ θέση νὰ ἐξοικειωθοῦν μὲ τοὺς σύνθετους τύπους τοῦ ρήματος. Αὐτὸ ἀποδεικνύεται ἀπὸ τὸ ἀπλὸ γεγονός ὅτι ἡ ἑλληνικὴ δὲν ἔχει ἓν γραμματικὸ χαρακτηριστικὸ, ἓν σημεῖο ἀναφορᾶς, ποὺ νὰ ἀντιστοιχεῖ μὲ τὴν κατηγορίαν αὐτὴ καὶ νὰ διευκολύνει τὴν ἐξοικείωση τοῦ Ἕλληνα μὲ τὴ λειτουργία της. Γιὰ τὸ λόγο αὐτό, δὲ μπορεῖ κανεὶς νὰ περιμένει ἓν σωστὸ χειρισμὸ τῶν σύνθετων τύπων. Τὰ λάθη, λοιπόν, ποὺ γίνονται στὴν ἐκμάθηση τῶν σύνθετων τύπων ὑπογραμμίζουν τὴν ἀνάγκη μιᾶς ἀποτελεσματικότερης ἀντιμετωπίσεώς τους, μὲ στόχο τὴ βελτίωση τοῦ συστήματος τῶν χρόνων καὶ συγκεκριμένα τὴν ἐνίσχυση τῆς γνώσεως καὶ τοῦ χειρισμοῦ τῆς εἰδικῆς αὐτῆς γραμματικῆς κατηγορίας. Γιὰ νὰ καταπολεμηθεῖ ἡ αἰτία ποὺ προκαλεῖ ἓν λάθος σὲ μιὰ συγκεκριμένη περιοχὴ, πρέπει νὰ ἐντοπιστοῦν πρῶτα τὰ δύσκολα σημεῖα ποὺ συνθέτουν τὶς διαφορὰς τῶν περιοχῶν, οἱ ὁποῖες προκαλοῦν τὴ γλωσσικὴ σύγκρουση ἀνάμεσα στὰ δύο συστήματα.

Λάθη τέτοιας μορφῆς ὁδηγοῦν ἐπίσης σὲ συμπέρασμα ὅτι ἡ χρῆση τῶν σύνθετων τύπων πρέπει νὰ τονίζεται περισσότερο ἀπὸ τὸν διδάσκοντα. Τὸ γεγονὸς ὅτι τὰ περισσότερα λάθη ὀφείλονται σὲ διαγλωσσικὲς δυσκολίες, ὑπογραμμίζει τὴ σημασία ποὺ ἔχει ἡ συγκριτικὴ διδασκαλία, ἡ ὁποία πρέπει νὰ προσανατολίζεται πρὸς τὶς διαφορὰς ποὺ ἐντοπίζονται μεταξὺ τῶν δύο γλωσσῶν. Στὰ παραδείγματα ποὺ ἀναλύθηκαν ὁ ἐνεστῶτας τῆς ἑλληνικῆς, ποὺ περιέχει καὶ τὸ στοιχεῖο τῆς διάρκειας, ἀποδίδεται στὴν ἀγγλική, ἄλλοτε μὲ ἀπλὸ καὶ ἄλλοτε μὲ σύνθετο τύπο, πράγμα ποὺ δείχνει ἡ ὅτι παρεμβάλλεται ὁ ἐνεστῶτας τῆς μητρικῆς, ἡ ὅτι ὁ Ἕλληνας δὲν μπορεῖ εὐκόλως νὰ κατανοήσει τὴ διαφορὰ στὴ χρῆση τοῦ τύπου αὐτοῦ ὅταν χρειάζεται, ἡ ὅτι ἀπὸ τὴ στιγμή ποὺ ἀρχίζει νὰ ἐξοικειώνεται μὲ τὸ στοιχεῖο τοῦ τύπου τῆς διάρκειας, γενικεύει καὶ τὴ χρῆση του. Χρησιμοποιεῖ, δηλαδή, τὸν τύπο αὐτό, ἐξαιτίας τῆς παρεμβολῆς ποὺ τοῦ ὑπαγορεύει ἡ χρῆση του. Τὸ ποσοστὸ τῶν λαθῶν ποὺ ἀποδίδονται στὴ γενίκευση εἶναι, βέβαια, διαφορετικὸ ὅταν ἐξετάσουμε ἀτομικὲς περιπτώσεις σπουδαστῶν.

Ἐνα ἄλλο σημεῖο, ἄξιο προσοχῆς, εἶναι ὅτι οἱ κανόνες ποὺ συναντοῦμε σὲ βιβλία γραμματικῆς, τὰ ὁποῖα διαπραγματεύονται τὴ χρῆση τῶν σύνθετων τύπων, ἡ δὲν ἐξαντλοῦν τὸ θέμα τους, ἡ οἱ κανόνες αὐτοὶ ἐφαρμόζονται δύσκολα στὴ γλωσσικὴ πράξη. Κανόνες, λόγου χάρι, οἱ ὁποῖοι ἀναπτύσσουν τὴ χρῆση τοῦ σύνθετου τύπου μὲ τὸν κανόνα: «Ὅταν περιγράψουμε κάτι ποὺ συμβαίνει τὴν παρούσα στιγμή, πρέπει νὰ χρησιμοποιοῦμε τὸν τύπο τοῦ βοηθητικοῦ ρήματος *to be* + τὸν ρηματικὸ τύπο ποὺ σχηματίζεται μὲ τὴν κατάληξη *-ing*», δὲν δίνουν τὴν πραγματικὴ διάσταση τῶν σύνθετων τύπων, ὑπεραπλουστεύουν τὸν ὅρισμό καὶ τὴ χρῆση τους, μὲ ἀποτέλεσμα ὁ σπουδαστὴς, ἡ νὰ μὴν ἐνδιαφέρεται πραγματικὰ νὰ τοὺς μάθει, ἡ, ἂν, τελικά, τοὺς μαθαίνει, νὰ μὴν ἀνταποκρίνονται σ' ὅλο τὸ

φάσμα του προβλήματος της λειτουργίας τους και να μην καλύπτουν την πολυαπλότητα της χρήσεώς τους.

“Αν πρέπει ή όχι να διδάξουμε πρώτα τὸν ἀπλὸ ἢ τὸν σύνθετο τύπο τοῦ ἐνεστώτα στὸν Ἕλληνα σπουδαστὴ τῆς ἀγγλικῆς, λαμβάνοντας ὑπόψη τὸ γεγονὸς ὅτι δὲν ὑφίστανται στὴ γλώσσα του οἱ σύνθετοι αὐτοὶ τύποι, εἶναι ἓνα ζήτημα ποὺ χρειάζεται διερεύνηση γιὰ νὰ φωτιστεῖ τὸ πρόβλημα ἀπὸ κάθε ἐπιστημονικὴ καὶ παιδαγωγικὴ πλευρά, μολονότι, σύμφωνα μὲ τὴν ἀρχὴ τῆς οἰκονομίας ποὺ χαρακτηρίζει τὴν προσπάθειά μας κατὰ τὴ διαδικασία ἐκμάθησώς τῆς γλώσσας, ἂν μιὰ συγκεκριμένη συντακτικὴ δομὴ διδαχτεῖ πρώτῃ καὶ στὴ συνέχεια ἀφομοιωθεῖ ἀπὸ τὸν σπουδαστὴ, τότε τείνει νὰ γενικευτεῖ, ἀντικρουόντας, ἐνδεχομένως, ὅποιαδήποτε ἀντικατάστασή της ἀπὸ ἄλλη τυχόν δομὴ, ποὺ θὰ διδαχτεῖ ἀργότερα. “Αν, ἐπομένως, διδάξουμε πρώτα τοὺς σύνθετους τύπους στὸν Ἕλληνα, ἀρχίζοντας, δηλαδὴ, ἀπὸ μιὰ δομὴ ποὺ δὲν ὑφίσταται καθόλου στὴ γλώσσα του καὶ δώσουμε σ’ αὐτὴ προτεραιότητα, τότε, σύμφωνα μὲ τὴν παραπάνω ἀρχή, ὁ σπουδαστὴς θὰ τὴ χρησιμοποιεῖ συχνότερα ἀπὸ ὅ,τι χρειάζεται, μὲ ἀποτέλεσμα τὴν ὑπεργενίκευσή της. Παρόλο ὅτι πρέπει νὰ διδάσκεται «ἓνα» ξεχωριστὸ κεφάλαιο καὶ «ἓνα» συγκεκριμένο φαινόμενο τῆς γραμματικῆς ἢ τοῦ συντακτικοῦ κάθε φορὰ, γιὰ λόγους παιδαγωγικῆς σκοπιμότητος, στὴν περίπτωση τοῦ ἀπλοῦ καὶ σύνθετου τύπου τοῦ ἐνεστώτα τῆς ἀγγλικῆς, θὰ ἦταν, ἴσως, λογικὸ νὰ εἰσαχθοῦν καιοὶ δύο τύποι συγχρόνως καὶ νὰ δοθεῖ μᾶλλον περισσότερη ἔμφαση στὸν σύνθετο τύπο, ποὺ διαφοροποιεῖ τὴ λειτουργία τοῦ ἑλληνικοῦ ἐνεστώτα, ἀποτελώντας ἓνα γλωσσικὸ πρόβλημα, ποὺ δὲν συνειδητοποιεῖται εὐκόλα καὶ δὲν γίνεται κατανοητὸ στὴν ἀντίληψη ποὺ ἔχει ὁ Ἕλληνας γιὰ τὸ χρόνο καὶ τὸν τρόπο μὲ τὸν ὁποῖο τὸν ἐκφράζει.

Ἡ ἀνάλυση τῶν λαθῶν ποὺ ἐπιχειρήθηκε δείχνει ἀκόμα ὅτι οἱ Ἕλληνες σπουδαστὲς τῆς ἀγγλικῆς ἔχουν τὴν τάση νὰ κάνουν λάθη μὲ τοὺς σύνθετους τύπους τοῦ ρήματος στὴν ἀγγλικὴ ὅταν δὲν δίνονται χρονικὰ ἐπιρρήματα (ὅπως τὸ ἐπίρρημα *now*), ἐνῶ, συνήθως, περιορίζονται οἱ πιθανότητες τῶν λαθῶν αὐτῶν ὅταν χρησιμοποιεῖται στὴν πρόταση τὸ ἐπίρρημα τοῦτο ἢ ἓνα παρόμοιο. Αὐτό, βέβαια, ὀφείλεται στὸ γεγονὸς ὅτι οἱ καθηγητὲς τῆς ἀγγλικῆς σ’ ὅλο τὸν κόσμο χρησιμοποιοῦν γλωσσικὰ πρότυπα, ἐκεῖ ὅπου χρονικὲς ἐκφράσεις, ὅπως τὸ ἐπίρρημα *now*, συνδυάζονται, κατὰ κανόνα, μὲ τοὺς σύνθετους τύπους τοῦ ρήματος. Ἀπὸ τὴν ἄλλη μεριά, οἱ ἀσκήσεις ποὺ δίνονται μὲ τὰ διάφορα πρότυπα, γενικά, ὀδηγοῦν, πολλές φορές, ἀναπόφευκτα, σὲ γενικεύσεις, γιατί ὁ χρονικὸς παράγοντας τῶν τύπων τοῦ ρήματος, καθὼς καὶ τῶν ἄλλων γλωσσικῶν στοιχείων, ποὺ εἰσάγονται πρώτα, εἶναι δυνατὸ νὰ ἀσκήσουν μεγάλη ἐπίδραση πάνω σὲ ἄλλους ρηματικούς τύπους, ποὺ ἀκολουθοῦν, ἀργότερα, μέσα στὸ ἴδιο φραστικὸ περιβάλλον. Σὲ τέτοιες περιπτώσεις, ἐκεῖνο ποὺ μπορεῖ κάπως νὰ βοηθήσει εἶναι ἡ λογικὴ ἐξήγηση.

Τέλος, ἓνα ἄλλο σημεῖο ποὺ πρέπει νὰ τονισθεῖ, ἰδιαίτερα, καὶ νὰ ληφθεῖ ὑπόψη ἀπὸ τὸν διδάσκοντα εἶναι ὅτι τὰ λάθη ποὺ γίνονται ἀπὸ

ένδογλωσσικές αιτίες παρουσιάζουν περισσότερο ενδιαφέρον από παιδαγωγικής πλευράς, γιατί δείχνουν καθαρά την επίδραση της διδασκαλίας πάνω στον διδασκόμενο, προσδιορίζοντας την ικανότητα χειρισμού της ξένης γλώσσας που τον χαρακτηρίζει στα διάφορα στάδια εκμάθησής της.

SUMMARY

Thomas Stravelis, *An Analysis of Aspect Errors*

This analysis shows that Greek learners of English cannot master aspect, since a great number of errors are committed in this basic grammatical category. On the one hand, it can be established that they do not master the progressive form when it is necessary, i.e. there is interference from the simple form in the source language (Greek). On the other hand, once they start internalizing the English aspectual system, interference from the functions of the *ing*-form begins to operate as an additional error-provoking factor, i.e. they overgeneralize.