

ΛΕΒ ΒΥΓΚΟΤΣΚΙ

ΣΚΕΨΗ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΑ

Μετάφραση
ΑΝΤΖΕΛΙΝΑ ΡΟΔΗ



ΕΚΔΟΣΕΙΣ «ΓΝΩΣΗ»

Δεύτερη έκδοση

Ὁ Λέβ Σεμιόνοβιτς Βυγκότσκι γεννήθηκε τὸ 1896 καὶ πέθανε ἀπὸ φυματίωση τὸ 1934. Σπούδασε στὸ πανεπιστήμιο τῆς Μόσχας καὶ ἀπὸ τὸ 1924 ἦταν ἐπιστημονικὸς συνεργάτης στὸ Ἰνστιτοῦτο Ψυχολογίας τοῦ ἴδιου πανεπιστημίου. Δημοσίευσε μιὰ *Παιδαγωγικὴ Ψυχολογία* (1926) καὶ πολλὲς μελέτες σὲ περιοδικὰ καὶ συλλογικὰ ἔργα· μιὰ ἐπιλογή ἀπὸ τὶς σημαντικότερες ἐκδόθηκε στὴν Μόσχα τὸ 1956. Ἐπίσης μεταθανάτια ἐκδόθηκαν τὰ ἔργα *Ἡ ἐξέλιξη τῶν ἀνώτερων ψυχικῶν λειτουργιῶν* (1950) καὶ *Ψυχολογία τῆς Τέχνης* (1965).

*Διεύθυνση σειράς — Θεώρηση μεταφράσεων:
Παναγιώτης Κονδύλης*

ΛΕΒ ΒΥΓΚΟΤΣΚΙ

ΣΚΕΨΗ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΑ



Ἐκδόσεις «γνώση»
Ἴπποκράτους 31, 10680 Ἀθήνα
Τηλ. 36 21 194, 36 20 941
Fax 3605910

«Gnosis» Publishers
Ippokratous 31, 10680 Athens
Tel. 36 21 194, 36 20 941
Fax 3605910

ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ α.α. 22
Λέβ Βυγκότσκι, *Σκέψη καὶ γλώσσα*

1η ἔκδοση, Χειμώνας 1987-88

2η ἔκδοση, Καλοκαίρι 1993

Τὸ ρωσσικὸ πρωτότυπο δημοσιεύτηκε το 1934. Τὴ μετάφραση στὰ ἑλληνικά, ἔκανε ἡ Ἀντζελίνα Ρόδη μὲ βάση τὴν γερμανικὴ ἔκδοση τοῦ ἔργου: *Denken und Sprechen*, Ἀνατ. Βερολίνο, 1964.

Τὸ ἐξώφυλλο φιλοτέχνησε ὁ Μ. Ταξίδης.

Τὴν τυπογραφικὴ ἐπιμέλεια εἶχε ὁ Ἀγησίλαος Ζουμαδάκης.

© 1988, Ἐκδόσεις «γνώση» γιὰ τὴν ἑλληνικὴ γλώσσα σὲ ὅλο τὸν κόσμο

ISBN 960-235-228-0

ΛΕΒ ΒΥΓΚΟΤΣΚΙ

ΣΚΕΨΗ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΑ

ΔΕΥΤΕΡΗ ΕΚΔΟΣΗ

Μετάφραση
ΑΝΤΖΕΛΙΝΑ ΡΟΔΗ

ΕΚΔΟΣΕΙΣ  « ΓΝΩΣΗ »
ΑΘΗΝΑ 1993

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

	Πρόλογος	9
I.	Προβλήματα και μέθοδοι τῆς ἔρευνας	13
II.	Τὸ πρόβλημα τῆς γλώσσας καὶ τῆς νόησης στὸ παιδί κατὰ τὴν θεωρία τοῦ Jean Piaget	27
III.	Τὸ πρόβλημα τῆς ἐξέλιξης τῆς γλώσσας κατὰ τὴν ἀντίληψη τοῦ William Stern	85
IV.	Ἡ ἐξελικτικὴ-ἱστορικὴ προέλευση νόησης καὶ γλώσ- σας	97
V.	Πειραματικὴ διερεύνηση τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐννοιῶν ..	133
VI.	Ἐρευνα τῆς ἀνάπτυξης ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν στὴν παιδικὴ ἡλικία	209
VII.	Σκέψη καὶ λέξη	355
	Βιβλιογραφικὲς ἀναφορὲς	437

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Ἡ προκείμενη ἐργασία ἐκθέτει τὴν ψυχολογικὴν διερεύνησιν ἑνὸς ἀπὸ τὰ δυσκολότερα ζητήματα τῆς πειραματικῆς ψυχολογίας: τῶν προβλημάτων τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας. Ἄπ' ὅσο μᾶς εἶναι γνωστό, ἀκόμη δὲν ἔχει γενικὰ ἀσχοληθεῖ κανένας ἐπιστήμονας μὲ τὴν συστηματικὴν πειραματικὴν ἐξέτασιν αὐτοῦ τοῦ προβλήματος. Ἡ κάλυψις αὐτοῦ τοῦ κενοῦ, ἔστω κι ἂν πρόκειται ἀκόμη γιὰ τὸ πρῶτο βῆμα, μπόρεσε νὰ ἐπιτευχθεῖ διαμέσου μίας σειρᾶς διάφορων πειραματικῶν ἐρευνῶν μεμονωμένων ἐπόψεων, ὅπως παραδείγματος χάριν τῆς πειραματικῆς ἔρευνας τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν, τοῦ γραπτοῦ λόγου καὶ τῆς σχέσης του μὲ τὴν νόησιν, τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας κλπ.

Παράλληλα μὲ τὴν πειραματικὴν δουλειὰ ἔπρεπε νὰ στραφοῦμε ἀναγκαστικὰ καὶ εἰς τὴν θεωρητικὴν καὶ κριτικὴν συζήτησιν. Ἄπὸ τὴν μιὰ μᾶς ἐνδιέφερε — μέσω μίας θεωρητικῆς ἀνάλυσης καὶ γενίκευσης τοῦ συσσωρευμένου ὀγκώδους ὕλικου τῆς ψυχολογίας ὅσο καὶ μέσω μιᾶς συγκριτικῆς φυλογενετικῆς καὶ ὄντογενετικῆς ἀντιπαράθεσης — νὰ ὀρίσουμε τὴν προβληματικὴν μας καὶ νὰ ἐπεξεργασθοῦμε τίς προϋποθέσεις, οἱ ὁποῖες διαμέσου μίας γενικῆς μελέτης τῶν ἀπαρχῶν τῆς ἐξέλιξης τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας καθιστοῦν δυνατὰ ὀρισμένα δικά μας ἐπιστημονικὰ συμπεράσματα. Ἄπὸ τὴν ἄλλην ἦταν ἀπαραίτητο νὰ ὑποβάλουμε εἰς κριτικὴν ἀνάλυσιν τίς σπουδαιότερες σύγχρονες θεωρίαι τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας, νὰ ἀπελευθερωθοῦμε ἀπὸ αὐτές, νὰ χαράξουμε συνειδητὰ δικούς μας δρόμους, νὰ διατυπώσουμε προσωρινὰς ὑποθέσεις ἐργασίας καὶ νὰ συγκρίνομε ἐξ ἀρχῆς τὴν θεωρητικὴν ἀνάπτυξιν

τῆς ἔρευνάς μας μὲ τὶς ἄλλες θεωρίες, οἱ ὁποῖες ὅμως εἶναι ἀνεπαρκεῖς καὶ γι' αὐτὸ ἀναγκαῖο νὰ ξεπεραστοῦν.

Στὴν πορεία τῆς ἔρευνας ἀποδείχθηκε δύο φορές ἀναγκαία μιὰ θεωρητικὴ συζήτηση. Κατὰ τὴν μελέτη τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας ἀγγίζουμε ἀναπόφευκτα μιὰ σειρὰ συνορευούσες καὶ γειτονικὲς περιοχὲς τῆς ἐπιστήμης. Ἐδῶ ἦταν ἀπαραίτητη μιὰ σύγκριση τῶν συμπερασμάτων τῆς ψυχολογίας τῆς γλώσσας καὶ τῆς γλωσσολογίας, τῆς πειραματικῆς ἔρευνας τῶν ἐννοιῶν καὶ τῆς ψυχολογικῆς θεωρίας τῆς ἐκπαίδευσης. Αὐτὰ τὰ περιστασιακὰ ἐμφανιζόμενα ἐρωτήματα εἶναι σκοπιμότερο, νομίσαμε, νὰ ἐπιλύονται μὲ καθαρὰ θεωρητικὸ διαλογικὸ τρόπο χωρὶς ἀνάλυση τοῦ δικοῦ μας ὕλικου. Σύμφωνα μ' αὐτὸν τὸν κανόνα συμπεριλάβαμε στὴν ἔρευνα τῆς ἐξέλιξης ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν τὴν ὑπόθεση ἐργασίας μας γιὰ τὴν μάθηση καὶ τὴν ἐξέλιξη, ὅπως τὴν ἀναπτύξαμε ἄλλου.

Ἔτσι οἱ ἐρευνητικὲς ἐργασίες μας ἀπὸ πλευρᾶς δομῆς καὶ περιοχομένου ἦσαν πραγματικὰ πολὺπλοκες, ταυτόχρονα ὅμως κάθε μερικὸς σκοπὸς τῶν ξεχωριστῶν ἐπιπέδων τῆς ἐργασίας μας ἦταν ὑποταγμένος στὸ γενικὸ στόχο, ἔτσι ὥστε ὅλη ἡ ἐργασία — ὅπως θέλουμε νὰ ἐλπίζουμε — νὰ ἀποτελεῖ στὴν οὐσία τῆς μιὰ ἐνιαία, ἔστω καὶ χωρισμένη σὲ κομμάτια, ἐρευνητικὴ ἐργασία, συγκεκριμένα τὴν ἀνάλυση τῶν σχέσεων σκέψης καὶ λέξης στὴν ἐξέλιξή τους.

Ἀνάλογα καθορίσθηκε καὶ τὸ πρόγραμμα τῆς προκείμενης ἐργασίας μας. Ἀρχίσαμε μὲ τὴν τοποθέτηση τοῦ προβλήματος καὶ τὴν ἀναζήτηση ἐρευνητικῶν μεθόδων.

Ἐδῶ προσπαθήσαμε νὰ ἀναλύσουμε μὲ κριτικὸ τρόπο τὶς δύο σημαντικότερες θεωρίες τῆς ἐξέλιξης νόησης καὶ γλώσσας — τὶς θεωρίες τοῦ J. Piaget καὶ τοῦ W. Stern — γιὰ νὰ ἀντιπαραθέσουμε ἐξ ἀρχῆς τὴν προβληματικὴν μας καὶ τὴν ἐρευνητικὴν μας μέθοδο στὴν παραδοσιακὴν προβληματικὴν καὶ στὴν παραδοσιακὴν μέθοδο. Περαιτέρω, ἔπρεπε νὰ παρατάξουμε στὶς δύο πειραματικὲς ἔρευνες γιὰ τὴν ἀνάπτυξη τῶν ἐννοιῶν καὶ τῶν κύριων μορφῶν τῆς γλωσσικῆς ἀρθρωμένης νόησης μιὰ θεωρητικὴ ἔρευνα, μέσω τῆς ὁποίας ἀποσαφηνίζονταν οἱ ἀπαρχὲς τῆς ἐξέλιξης νόησης καὶ γλώσσας καὶ καθοριζόταν μ' αὐτὸν τὸν τρόπο ἡ ἀφετηρία τῆς δικῆς μας

μελέτης τῆς ἀνάπτυξης τῆς γλωσσικῆ ἀρθρωμένης νόησης. Τὸ κύριο μέρος ὅλου τοῦ βιβλίου ἀποτελοῦν δύο πειραματικὲς ἔρευνες, ἀπὸ τις ὁποῖες ἡ μία εἶναι ἀφιερωμένη στὴν ἀνάπτυξη τῶν σημασιῶν τῶν λέξεων στὴν παιδικὴ ἡλικία καὶ ἡ ἄλλη στὴν συγκριτικὴ μελέτη τῆς ἀνάπτυξης τῶν ἐπιστημονικῶν καὶ αὐθόρμητων ἐννοιῶν τοῦ παιδιοῦ. Τέλος, στὸ τελευταῖο κεφάλαιο προσπαθήσαμε νὰ συνοψίσουμε τὰ συμπεράσματα ὅλης τῆς ἔρευνας καὶ νὰ παρουσιάσουμε τὴ διαδικασία τῆς γλωσσικῆ ἀρθρωμένης νόησης σὲ συνεκτικὴ καὶ σύνθετη μορφή.

Ὅπως σὲ κάθε ἔρευνα, ἔτσι καὶ στὴ δική μας ἀνακύπτει τὸ ἐρώτημα τί καινούργιο καὶ κατὰ συνέπεια ἀμφισβητούμενο περιέχει καὶ τί τῆς λείπει γιὰ μία προσεκτικὴ ἀνάλυση καὶ ἐκτεταμένη ἐπαλήθευση. Μποροῦμε νὰ ἀναφέρουμε μὲ λίγα λόγια τὸ καινούργιο ποὺ συνεισφέρει ἡ ἐργασία μας στὴ γενικὴ μελέτη τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας. Ἄν ἀφήσουμε στὴν ἄκρη τὴν καινούργια μας, κατὰ κάποιον τρόπο, προβληματικὴ καὶ τὴν καινούργια μας, ἀπὸ μία ἄποψη, ἐρευνητικὴ μέθοδο, τότε τὸ καινούργιο μπορεῖ νὰ συνοψισθεῖ στὰ ἐξῆς σημεῖα: 1. πειραματικὴ ἀπόδειξη τοῦ γεγονότος ὅτι οἱ σημασίες τῶν λέξεων ἐξελίσσονται στὴν παιδικὴ ἡλικία καὶ προσδιορισμὸς τῶν κύριων σταδίων τῆς ἐξέλιξής τους· 2. ἔρευνα τοῦ ἰδιαίτερου δρόμου ἀνάπτυξης τῶν ἐπιστημονικῶν παραστάσεων τοῦ παιδιοῦ σὲ σύγκριση μὲ τις αὐθόρμητες παραστάσεις του καὶ ἀποσαφήνισης τῶν κύριων νόμων αὐτῆς τῆς ἐξέλιξης· 3. ἔρευνα τῆς ψυχολογικῆς ὑφῆς τῆς γραπτῆς γλώσσας ὡς αὐτόνομης λειτουργίας τῆς γλώσσας καὶ τῆς σχέσης της μὲ τὴ νόηση· 4. πειραματικὴ ἔρευνα τῆς ψυχολογικῆς ὑφῆς τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας καὶ τῆς σχέσης της μὲ τὴν νόηση. Κατὰ τὴν ἀπαρίθμηση αὐτῶν τῶν σημείων προσέξαμε προπάντων τί μπορεῖ νὰ ἐμπλουτίσει τὴ γενικὴ θεωρία τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας μὲ πραγματικὰ ἐρευνητικὰ συμπεράσματα ὑπὸ τὴν ἔννοια τῶν καινούργιων, πειραματικῶν ἀποκτημένων ψυχολογικῶν δεδομένων, καὶ μόλις κατόπιν τις ὑποθέσεις ἐργασίας καὶ τις θεωρητικὲς γενικεύσεις, οἱ ὁποῖες ἀναπόφευκτα ἐμφανίζονται στὴ διαδικασία τῆς ἐρμηνείας, ἀποσαφήνισης καὶ ἐκθεσης αὐτῶν τῶν δεδομένων. Δὲν εἶναι φυσικὰ οὔτε δικαίωμα οὔτε καθῆκον τοῦ συγγραφέα νὰ ἀποτιμήσει τὴ σημασία καὶ τὴν

ἀληθινή ὕψη αὐτῶν τῶν συμπερασμάτων καὶ θεωριῶν. Αὐτὸ εἶναι δουλειὰ τῆς κριτικῆς καὶ τῶν ἀναγνωστῶν τοῦ προκείμενου βιβλίου.

Αὐτὸ τὸ βιβλίο εἶναι τὸ ἀποτέλεσμα μίας σχεδὸν δεκάχρονης ἀδιάκοπης ἐργασίας τοῦ συγγραφέα καὶ τῶν συνεργατῶν του πάνω στὴν ἔρευνα τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας. "Ὅταν ἀρχίζαμε τούτη τὴν ἐργασία δὲν μᾶς ἦσαν ἀσαφῆ μόνο τὰ τελικὰ συμπεράσματα καὶ πολλὰ ἐρωτήματα, ποὺ ἀνέκυπταν μέσα στὴν ἐρευνητικὴ δουλειά. Γι' αὐτὸ ἔπρεπε προγειέστερα διατυπωμένες θέσεις νὰ ἐπαληθευθοῦν πολλὲς φορές κατὰ τὴν πορεία τῆς ἐργασίας, πολλὰ ποὺ ἀποδείχθηκαν λαθεμένα νὰ ἐγκαταλειφθοῦν καὶ νὰ πεταχτοῦν, ἄλλα νὰ μετασηματισθοῦν καὶ νὰ ἐμβαθυνθοῦν καὶ ἄλλα τέλος νὰ δουλευτοῦν καὶ νὰ γραφοῦν ἐντελῶς ἐκ νέου. Ἡ κύρια τάση τῆς ἐρευνᾶς μας ἀναπτυσσόταν σταθερὰ συνεχῶς πρὸς μίαν καὶ μόνην, ἐξ ἀρχῆς χαραγμένη κατεύθυνση, καὶ προσπαθήσαμε στὸ προκείμενο βιβλίο νὰ συνεχίσουμε φανερὰ πολλὰ ἀπὸ ὅσα ἐμπεριέχονταν ἔμμεσα στὶς προηγούμενες ἐργασίες μας, ἀλλὰ καὶ ταυτόχρονα νὰ ἐξοβελίσουμε ἀπὸ αὐτὴ τὴν ἐργασία ὡς προφανῆ σφάλματα πολλὰ ἀπὸ ὅσα μᾶς φαίνονταν πρὶν σωστά.

Μερικὰ κομμάτια χρησιμοποιήθηκαν ἀπὸ ἐμᾶς προηγουμένως σὲ ἄλλες ἐργασίες καὶ ἐκδόθηκαν ὡς χειρόγραφο σὲ ἓνα κύκλο μαθημάτων δι' ἀλληλογραφίας (κεφάλαιο V). "Ἄλλα κεφάλαια πάλι δημοσιεύθηκαν ὡς κριτικὲς ἀναφορὲς ἢ πρόλογοι σὲ ἐργασίες ἄλλων συγγραφέων (κεφ. II καὶ IV). Τὰ ὑπόλοιπα κεφάλαια δημοσιεύονται, ὅπως καὶ ὀλόκληρο τὸ βιβλίο, γιὰ πρώτη φορά.

"Ἐχουμε πλήρη συνείδηση τῆς ἀτέλειαν τοῦ πρώτου βήματος πρὸς τὴν καινούργια κατεύθυνση, ὡστόσο βλέπουμε τὴ δικαίωση του στὸ ὅτι προάγει τὸ πρόβλημά μας συγκριτικὰ μὲ τὴν κατάστασιν ὅπου αὐτὸ βρισκόταν ὅταν ἀρχίζαμε τὴν ἐργασία μας. Ἀποδεικνύεται ἐπίσης ὅτι τὸ πρόβλημα τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας ἀποτελεῖ κεντρικὸ πρόβλημα ὅλης τῆς ψυχολογίας τοῦ ἀνθρώπου, τὸ ὁποῖο μᾶς ὀδηγεῖ κατευθεῖαν σὲ μίαν καινούργια ψυχολογικὴ θεωρία τῆς συνείδησης. Ἐξ ἄλλου θίγουμε αὐτὸ τὸ ζήτημα μόνο στὶς σύντομες τελικὲς παρατηρήσεις τῆς ἐργασίας μας καὶ σταματᾶμε τὴ μελέτη μας ἀκριβῶς στὸ κατώφλι του.

I.

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Τὸ πρόβλημα τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας ἀνήκει στὸν κύκλο τῶν ψυχολογικῶν προβλημάτων, στὰ ὁποῖα τίθεται τὸ ἐρώτημα τῆς σχέσης τῶν διαφόρων ψυχολογικῶν λειτουργιῶν καὶ τῶν διαφόρων τύπων τῆς συνειδησιακῆς ἐνέργειας. Στὸ προσκῆνιο τοποθετεῖται φυσικὰ τὸ ἐρώτημα τῆς σχέσης ἀνάμεσα στὴν σκέψη καὶ στὴν λέξη. "Ὅλα τὰ ὑπόλοιπα ἐρωτήματα, ποὺ σχετίζονται μ' αὐτό, εἶναι δευτερεύοντα καὶ ὑπόκεινται λογικὰ στὸ πρῶτο ἐρώτημα. Ἀκριβῶς τὸ πρόβλημα τῶν διαλειτουργικῶν συνδέσεων καὶ σχέσεων, ὅσο καὶ ἂν αὐτὸ φαίνεται περίεργο, εἶναι γιὰ τὴ νεότερη ψυχολογία σχεδὸν ἐντελῶς ἀσαφές καὶ καινούργιο.

Τὸ πρόβλημα τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας —ἐξ ἴσου παλιὸ ὅσο κι ἡ ἴδια ἡ ἐπιστῆμη τῆς ψυχολογίας— εἶναι ἀκριβῶς σ' αὐτὸ τὸ σημεῖο, δηλ. στὸ ἐρώτημα τῆς σχέσης ἀνάμεσα στὴν σκέψη καὶ στὴν λέξη, ἐλάχιστα ξεκαθαρισμένο. Ἡ ἀτομιστικὴ καὶ ἡ λειτουργικὴ ἀνάλυση, ποὺ ἐπικρατοῦσαν στὴν ἐπιστημονικὴ ψυχολογία τὴν τελευταία δεκαετία, ὀδηγοῦσαν στὴν ξεκομμένη θεώρηση τῶν ἐπιμέρους ψυχολογικῶν λειτουργιῶν καὶ στὴν ἐπεξεργασία καὶ τελειοποίηση ψυχολογικῶν μεθόδων γιὰ τὴν ἔρευνα αὐτῶν τῶν ξεκομμένων διαδικασιῶν, ἐνῶ τὸ πρόβλημα τῆς συνάφειας τῶν λειτουργιῶν, τὸ πρόβλημα τῆς ὀργάνωσός τους σὲ μία ἐνιαία δομὴ τῆς συνειδήσεως παρέμενε ἔξω ἀπὸ τὸ βλέμμα τοῦ ἐρευνητῆ.

Ἡ ἰδέα, ὅτι ἡ συνειδήση ἀποτελεῖ μία ἐνιαία ὁλότητα καὶ ὅτι ἐπιμέρους λειτουργίες ἐνεργώντας συνδέονται μεταξύ τους σὲ μιὰν ἀδιάσπαστη ἐνότητα, δὲν ἦταν νέα γιὰ τὴν μοντέρνα ψυχολογία.

Παρ' όλα αυτά ἡ ἐνότητα τῆς συνείδησης καὶ ἡ σύνδεση ἀνάμεσα στὶς ἐπιμέρους λειτουργίες πὺλ πολὺ εἶχαν προϋποτεθεῖ παρὰ ἀποτελοῦσαν ἀντικείμενο ἔρευνας. Καὶ ἀκόμη, ἐνῶ ἡ ψυχολογία δεχόταν ὡς ἀξίωμα αὐτὴ τὴ λειτουργικὴ ἐνότητα τῆς συνείδησης, ἔθετε ὡς βάση τῆς σὲ ὅλες τὶς ἐρευνητικὲς ἐργασίες τῆς τὸν ἰσχυρισμὸ ὅτι οἱ διαλειτουργικὲς συνδέσεις τῆς συνείδησης εἶναι ἀμετάβλητες καὶ μόνιμες — ἕναν ἰσχυρισμὸ πὺλ ἀναγνωριζόταν σιωπηρὰ ἀπ' ὅλους χωρὶς προφανῶς νὰ ἔχει διατυπωθεῖ καὶ πὺλ ἦταν ὀλότεια ἐσφαλμένος. Σύμφωνα μ' αὐτὸν ἡ ἀντίληψη ἔπρεπε νὰ εἶναι συνδεδεμένη πάντα κατὰ τὸν ἴδιο τρόπο μὲ τὴν προσοχή, ἡ μνήμη μὲ τὴν ἀντίληψη, ἡ σκέψη μὲ τὴ μνήμη κ.ο.κ. "Ἐτσι μπορούσε νὰ βγάλει κανεὶς τὶς διαλειτουργικὲς συνδέσεις ὡς κοινὸ παράγοντα, γιὰτὶ αὐτὲς δὲν ἦταν ἀπαραίτητο νὰ ληφθοῦν ὑπ' ὄψη κατὰ τὴν ἔρευνα τῶν λειτουργιῶν πὺλ εἶχαν παραμείνει ἀπομονωμένες μέσα στὶς παρενθέσεις. Τὸ πρόβλημα τῶν σχέσεων ἀποτελοῦσε, ὅπως ἔχει ἤδη εἰπωθεῖ, τὸ λιγότερο ἀναπτυγμένο τμήμα σ' ὅλη τὴν προβληματικὴ τῆς νεότερης ψυχολογίας.

Αὐτὸ ἄσκησε ἰδιαίτερη ἐπίδραση στὸ πρόβλημα τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας. Ἡ ἱστορία αὐτοῦ τοῦ προβλήματος δείχνει ὅτι οἱ σημαντικὲς σχέσεις ἀνάμεσα στὴν σκέψη καὶ στὴν λέξη διέφυγαν τῆς προσοχῆς τῶν ἐπιστημόνων καὶ ποτὲ δὲν ἔγιναν ἀντικείμενο ἐπεξεργασίας.

"Ἄν ἤθελε κανεὶς νὰ συνοψίσει μὲ λίγα λόγια τὶς ὅσες ἐργασίες ἔγιναν στὴν πορεία τῆς ἐπιστημονικῆς ψυχολογίας πάνω στὸ πρόβλημα τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας, θὰ μπορούσε νὰ πεῖ ὅτι οἱ διαφορετικὲς προσπάθειες ἐπίλυσης κινοῦνταν ἀνάμεσα σὲ δύο ἄκρα, καὶ μάλιστα ἀνάμεσα στὴν ταύτιση καὶ πλήρη συγχώνευση σκέψης καὶ λέξης καὶ στὴν ἐξ ἴσου μεταφυσικὴ ὀλοκληρωτικὴ ἀπομόνωση καὶ διαχωρισμὸ τους. Οἱ διαφορετικὲς θεωρίες γιὰ τὴ νόηση καὶ τὴν γλώσσα κατέλαβαν λοιπὸν κατὰ κάποιον τρόπο μίαν ἐνδιάμεση θέση ἀνάμεσα στὰ δύο ἄκρα καὶ βρίσκονταν ἔτσι σὲ μίαν μοιραία κατάσταση, ἀπὸ τὴν ὁποία μέχρι σήμερα δὲν ἔχουν βγεῖ. Ἀρχίζοντας ἀπὸ τὴν ἀρχαιότητα, περνώντας ἀπὸ τὴν ἐξομοίωση σκέψης καὶ γλώσσας ἀπὸ μέρους τῆς ψυχολογικῆς γλωσσολογίας, σύμφωνα μὲ τὴν ὁποία ἡ σκέψη εἶναι «γλώσσα μεῖον ὁ ἦχος», μέχρι

τούς σημερινούς Ἀμερικανούς ψυχολόγους καὶ ἀντανεκλασιολόγους, οἱ ὅποιοι θεωροῦν τὴν σκέψη ὡς «παρεμποδισμένη ἀντανάκλαση», πού «δὲν ἐμφανίζεται στὸ κινήτριον τμήμα τῆς», προϋποτίθεται ἡ ἴδια ὑπόθεση τῆς ταύτισης νόησης καὶ γλώσσας. Καμμία ἀπὸ αὐτὲς τὶς ἀντιλήψεις δὲν μπόρεσε νὰ λύσει τὸ ἐρώτημα τῆς σχέσης τῆς σκέψης πρὸς τὴν λέξη ἢ ἀκόμη καὶ νὰ τὸ θέσει. Ἄν συμπίπτουν σκέψη καὶ λέξη, ἂν σημαίνουν ἓνα καὶ τὸ αὐτό, τότε δὲν μπορεῖ νὰ ὑπάρξει καμμία σχέση μεταξύ τους πού θὰ χρησίμευε ὡς ἀντικείμενο ἔρευνας. Ὅποιος ταυτίζει σκέψη καὶ λέξη δὲν μπορεῖ κατ' ἀρχὴν νὰ θέσει τὸ ἐρώτημα τῆς σχέσης μεταξύ τους καὶ καθιστᾷ ἔτσι ἀδύνατη ἐκ τῶν προτέρων τὴν λύση τοῦ προβλήματος. Ἄντι γι' αὐτὸ τὸ ἐρώτημα ἀπλᾶ παρακάμπτεται.

Θὰ νόμιζε κανεὶς, ὅτι οἱ ὀπαδοὶ τῆς ἀντίθετης ἀντίληψης, δηλ. τῆς αὐτονομίας νόησης καὶ γλώσσας, θὰ βρίσκονταν σὲ εὐνοϊκότερη θέση. Ἄν θεωρεῖ κανεὶς τὴν γλώσσα ὡς ἐξωτερικὴ ἔκφραση τῆς σκέψης καὶ ἂν ἀποκόπτει τὴν σκέψη —ὅπως οἱ ἐκπρόσωποι τῆς σχολῆς τοῦ Würzburg— ἀπὸ κάθε παράσταση, ἀκόμη καὶ ἀπὸ τὴν λέξη, τότε ὑπαισέρχεται πέρα γιὰ πέρα στὸ ζήτημα τῆς σχέσης σκέψης καὶ λέξης. Ὅμως μία τέτοια λύση, ὅπως προτείνεται ἀπὸ διαφορετικὲς τάσεις, δὲν μπορεῖ νὰ διαφωτίσει τὸ πρόβλημα, κι οὔτε κἂν νὰ τὸ θέσει· κι ὅταν ἀκόμη δὲν τὸ παρακάμπτει, μᾶλλον κόβει τὸν κόμπο παρὰ τὸν λύνει. Μὲ τὸν διαχωρισμὸ τῆς γλωσσικῆς ἀθρωμένης νόησης στὰ ἑτερογενῆ στοιχεῖα τῆς —τὴν σκέψη καὶ τὴν λέξη—, καὶ ὅταν ξεπροβάλουν τὰ καθαρὰ χαρακτηριστικὰ γνωρίσματα τῆς σκέψης ὡς τέτοιας, ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὴν γλώσσα, καὶ τῆς γλώσσας ὡς τέτοιας, ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὴν σκέψη, ἐμφανίζεται ἡ συνάφεια μεταξύ τῶν δύο ὡς μία καθαρὰ ἐξωτερικὴ μηχανικὴ σχέση δύο διαφορετικῶν διαδικασιῶν. Σὰν παράδειγμα μπορούμε νὰ πάρουμε τὴν ἄποψη ἑνὸς σύγχρονου συγγραφέα, κατὰ τὸν ὅποιον οἱ κινήτριες γλωσσικὲς λειτουργίες παίζουν σημαντικὸ ρόλο καὶ καθιστοῦν δυνατὴ μία καλύτερη ροὴ σκέψεων. Εὐνοοῦν, ὅπως λέγεται, τὶς γνωστικὲς διαδικασίες μέσω τῆς ἀπόδοσης τοῦ ἐσωτερικοῦ λόγου καὶ καθιστοῦν δυνατὴ τὴν καλύτερη ἀφομοίωση δύσκολου, πολύπλοκου, λεκτικοῦ ὕλικου καὶ τὴν ἐνοποίηση τοῦ νοήματος. Αὐτὲς οἱ ἄμεσες διαδικασίες βελτιώνονται, ὅπως λέγεται, στὴν πα-

ραπέρα εξέλιξή τους ως ενεργητική δραστηριότητα, όταν σ' αυτές προστίθεται και ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα, ἀφοῦ καὶ αὐτὴ συνεισφέρει στὴ συναισθηματικὴ καὶ νοητικὴ διάκριση τοῦ σημαντικοῦ ἀπὸ τὸ ἀσήμαντο· τέλος καὶ ὁ ἐσωτερικὸς λόγος παίζει ἐπίσης τὸ ρόλο ἑνὸς διαμεσολαβητικοῦ παράγοντα κατὰ τὸ πέρασμα ἀπὸ τὴ σκέψη στὸν ἀντιληπτὸ λόγο.

Αὐτὸ τὸ παράδειγμα δείχνει ὅτι δὲν ἀπομένει τίποτε ἄλλο στὸν συγγραφέα μετὰ τὴν ἀνάλυση τῆς γλωσσικῆς ἀρθρωμένης νόησης παρὰ νὰ δεχτεῖ μία καθαρὰ ἐξωτερικὴ σχέση ἀνάμεσα στὶς στοιχειώδεις διαδικασίες, σὰν αὐτὲς νὰ ἦσαν δύο διαφορετικὲς δραστηριότητες. Αὐτὴ ἡ κατάσταση καθιστᾷ δυνατὸ σὲ κάθε περίπτωση νὰ τεθεῖ τὸ ἐρώτημα τῆς σχέσης νόησης καὶ γλώσσας. Ἐδῶ ἐγκτεται ἕνα πλεονέκτημα· μία ἀδυναμία ἀντίθετα συνίσταται στὸ ὅτι αὐτὴ ἡ προβληματικὴ εἶναι ἐξ ἀρχῆς λαθεμένη καὶ ἀποκλείει μία ὀρθὴ λύση, γιατί αὐτὴ ἡ μέθοδος τῆς διαίρεσης τοῦ ἐνιαίου ὅλου σὲ μεμονωμένα στοιχεῖα καθιστᾷ ἀδύνατη τὴν ἔρευνα τῶν ἐσωτερικῶν σχέσεων ἀνάμεσα στὴν σκέψη καὶ στὴν λέξη. Τὸ πρόβλημα ἐπομένως ἐγκτεται στὴν ἐρευνητικὴ μέθοδο· νομίζουμε ὅτι πρέπει κανεὶς νὰ ξεκαθαρίσει ἐκ τῶν προτέρων τὴν ἐπιλογή τῶν μεθόδων, γιὰ νὰ μπορεῖ νὰ ἐγγυηθεῖ μία καρποφόρα λύση.

Πρέπει νὰ διακρίνουμε στὴν ψυχολογία δύο τύπους ἀνάλυσης. Ἡ μία εὐθύνεται κατὰ τὴ γνώμη μας γιὰ ὅλες τις μέχρι τώρα ἀποτυχίες ἐπίλυσης αὐτοῦ τοῦ αἰωνόβιου προβλήματος. Ἡ ἄλλη ἀντίθερα ἐνδείκνυται γιὰ νὰ γίνεῖ τουλάχιστον τὸ πρῶτο βῆμα πρὸς τὴν λύση.

Μπορεῖ νὰ χαρακτηρίσει κανεὶς τὸν πρῶτο τύπο ψυχολογικῆς ἀνάλυσης ὡς διαχωρισμὸ τοῦ πολύπλοκου ψυχολογικοῦ ὅλου στὰ στοιχεῖα του καὶ νὰ τὸν συγκρίνει μὲ τὴν χημικὴ ἀνάλυση τοῦ νεροῦ σὲ ὑδρογόνο καὶ ὀξυγόνο. Τὸ οὐσιαστικότερο γνῶρισμα μίας ἀνάλυσης τέτοιου τύπου εἶναι ὅτι τὰ ἀποτελέσματά της εἶναι ξένα πρὸς τὸ ἀναλυόμενον ὅλο — δηλ. εἶναι στοιχεῖα στερούμενα τῶν γνωρισμάτων ποὺ προσιδιάζουν στὸ ὅλο, ἀντίθετα ὅμως παρουσιάζουν ὀλόκληρη σειρὰ καινούργιων ἰδιοτήτων, ποὺ τὸ ὅλο ποτὲ δὲν κατεῖχε. Ὅποιος πραγματεύεται τὴν γλώσσα καὶ τὴ νόηση ὡς στοιχεῖα, αἰσθάνεται ἀκριβῶς ὅπως ὁ ἄνθρωπος, ὁ ὁποῖος λ.χ.

ἀναζητώντας μιὰ ἐπιστημονικὴ ἐξήγηση ὀρισμένων ἰδιοτήτων τοῦ νεροῦ —γιὰ παράδειγμα: γιατί σβήνει τὸ νερὸ τῆ φωτιά ἢ γιατί ἰσχύει ἡ ἀρχὴ τοῦ Ἀρχιμήδη— καταλήγει στὴν ἀνάλυση τοῦ νεροῦ σὲ ὀξυγόνο καὶ ὕδρογόνο. Θὰ διαπίστωνε μὲ κατάπληξη ὅτι τὸ ἴδιο τὸ ὕδρογόνο καίγεται καὶ ὅτι τὸ ὀξυγόνο ἐνισχύει τὴν καύση, δὲν θὰ ἦταν ὅμως ποτὲ σὲ θέση νὰ ἐξηγήσει μὲ βᾶση τέτοιες ἰδιότητες τὰ ἰδιαίτερα γνωρίσματα τοῦ ὄλου. Ἀκριβῶς τὸ ἴδιο μάταια κοπίαζε ἡ ψυχολογία ὅταν ἀνάλυε τὴν γλωσσικὰ ἀρθρωμένη νόηση σὲ τέτοια μεμονωμένα στοιχεῖα. Οἱ χαρακτηριστικὲς ἰδιότητες τοῦ ὄλου ἐξανεμίζονταν στὴν διάρκεια τῆς ἀνάλυσης καὶ δὲν ἀπόμεινε τίποτε ἄλλο παρὰ ἡ ἀναζήτησις μιᾶς ἐξωτερικῆς μηχανιστικῆς σύνδεσης ἀνάμεσα στὰ στοιχεῖα, γιὰ νὰ ἀνακατασκευάσει ἔτσι καθαρὰ νοητικὰ ὅσες ἰδιότητες χάθηκαν κατὰ τὴν διάρκεια τῆς ἀνάλυσης.

Οὐσιαστικά, μιὰ ἀνάλυση τέτοιου τύπου δὲν εἶναι ἀνάλυση μὲ τὴν καθαυτὴ σημασίαν τῆς λέξης, ἀλλὰ μᾶλλον μιὰ μέθοδος μετάδοσης γνώσεων, πού ἐξελλίσσεται στὴν ἀκριβῶς ἀντίθετη κατεύθυνση ἀπὸ τὴν ἀνάλυση. Γιατί ὁ χημικὸς τύπος τοῦ νεροῦ, πού ἐπίσης ἀναφέρεται σὲ ὅλες τὶς ἰδιότητες, ἐπαληθεύεται ἐξ ἴσου στὶς πρὸς διαφορετικὰς μορφάς του, ἀπὸ τὸν Εἰρηνικὸ Ὠκεανὸ μέχρι μιὰ σταγόνα βροχῆς. Γι' αὐτὸ δὲν μπορεῖ ἡ ἀνάλυση τοῦ νεροῦ στὰ στοιχεῖα του νὰ εἶναι ὁ δρόμος πού θὰ μᾶς ἐξηγήσει τὶς συγκεκριμένους ἰδιότητές του. Εἶναι μᾶλλον ἓνας δρόμος πού ὀδηγεῖ στὸ γενικὸ παρὰ μιὰ ἀνάλυση, δηλ. μιὰ διάρθρωση μὲ τὴν καθαυτὴ σημασίαν τῆς λέξης. Παρόμοια, μιὰ τέτοια ἀνάλυση πολὺπλοκων ψυχολογικῶν φαινομένων δὲν εἶναι ἐνδεδειγμένη γιὰ νὰ μᾶς ἀποσαφηνίσει τὴν συγκεκριμένη πολλαπλότητα καὶ ὅλη τὴν ἰδιαιτερότητα τῶν σχέσεων ἀνάμεσα στὴ λέξη καὶ στὴ σκέψη, σχέσεων τὶς ὁποῖες συναντᾶμε στὶς καθημερινὲς παρατηρήσεις πάνω στὴν ἐξέλιξη τῆς γλωσσικὰ ἀρθρωμένης νόησης τόσο στὴν παιδικὴ ἡλικία ὅσο καὶ στὶς πρὸς διαφορετικὰς μορφάς της. Αὐτὴ ἡ ἀνάλυση μεταμορφώνεται, ἀπὸ τὴν φύση τῶν πραγμάτων, καὶ στὸν χῶρο τῆς ψυχολογίας στὸ ἀντίθετό της δίνοντας στὸ ὄλο μιὰ γενικότερη κατεύθυνση, ἀντὶ νὰ μᾶς ἀποσαφηνίσει τὰ συγκεκριμένα καὶ εἰδικὰ χαρακτηριστικὰ τοῦ ἐξεταζόμενου ὄλου. Ἐδῶ μπορούμε μόνον νὰ ξεκαθαρίσουμε τί σχετίζεται μὲ ὀλόκληρη τὴν γλώσσα καὶ τὴ νόηση γε-

νικά κι άφηρημένα, χωρίς νά εἶναι δυνατὸ νά κατανοήσουμε τοὺς συγκεκριμένους κανόνες ποὺ μᾶς ἐνδιαφέρουν. Ἀκόμη, μία τέτοια ἀπρογραμματίστα ἐφαρμοσμένη ἀνάλυση στὴν ψυχολογία ὀδηγεῖ σὲ σοβαρὰ λάθη, ἀγνοεῖ τὴν ἐνότητα καὶ συνοχὴ τῆς ἐξεταζόμενης διαδικασίας καὶ ἀντικαθιστᾷ τὶς ἐσωτερικὲς σχέσεις τοῦ ὅλου μὲ ἐξωτερικὲς μηχανικὲς σχέσεις δύο ἀνόμοιων καὶ μεταξύ τους ξένων διαδικασιῶν. Πουθενὰ δὲν ἔχουν ἐμφανισθεῖ πιὸ καθαρὰ τὰ ἀποτελέσματα μιᾶς τέτοιας ἀνάλυσης ὅσο στὶς ἀντιλήψεις γιὰ τὴν νόηση καὶ τὴν γλώσσα. Ἡ ἴδια ἢ λέξη, ἢ ὁποία ἀποτελεῖ μιὰ ζωντανὴ ἐνότητα τοῦ ἠχητικοῦ ὅλου καὶ τῆς σημασίας καὶ ἢ ὁποία ὡς ζωντανὸ κύτταρο περιέχει σὲ ἀπλούστατη μορφή ὅλα τὰ γνωρίσματα ποὺ ἀνήκουν στὴν γλωσσικὰ ἀρθρωμένη σκέψη, διαλύθηκε σὲ δύο κομμάτια, τὰ ὁποῖα προσπάθησαν νά τὰ συνδέσουν μὲ μιὰ ἐξωτερικὴ συνειρμικὴ σύνδεση. Φωνητικὸ ὄλο καὶ σημασία μέσα στὴ λέξη δὲν σχετίζονται μεταξύ τους. Τὰ δύο αὐτὰ στοιχεῖα, ποὺ συνδέονται σὲ ἕ.α σημεῖο, ζοῦν, ὅπως εἶπε ἕνας γνωστὸς σύγχρονος γλωσσολόγος, ἐντελῶς ἀπομονωμένα. Μία ἀποκομμένη ἀπὸ τὴν σκέψη φωνητικὴ μονάδα θὰ ἔχανε ὅλα τὰ εἰδικὰ γνωρίσματα ποὺ τὴν πρωτοέκαναν φθόγγο τῆς ἀνθρώπινης γλώσσας καὶ τὴν ξεχώρισαν ἀπὸ τοὺς ὑπόλοιπους ψίθυρους τῆς φύσης. Γι' αὐτὸ καὶ ἄρχισαν νά ἐξετάζουν σ' αὐτοὺς τοὺς χωρὶς νόημα φθόγγους ἀπλὰ καὶ μόνο τὶς φυσικὲς καὶ ψυχολογικὲς ιδιότητές τους ποὺ τὶς εἶχαν κοινὲς μὲ ὅλους τοὺς ὑπόλοιπους φυσικοὺς ἤχους· δὲν ἦταν ἐπομένως δυνατὸ νά ἀποσαφηνισθεῖ τί ἦταν αὐτὸ ποὺ ἐπέτρεψε νά γίνουν οἱ ἤχοι φθόγγοι τῆς ἀνθρώπινης γλώσσας. Ἀκριβῶς τὸ ἴδιο μεταμορφώνεται καὶ ἢ σημασία, ὅταν ἀποκόβεται ἀπὸ τὴν ἠχητικὴ πλευρὰ τῆς λέξης, σὲ μιὰ καθαρὴ πρόταση, σὲ μιὰ καθαρὴ νοητικὴ πράξι, τὴν ὁποία ἐρευνᾷ κανεὶς ἀπομονωμένα ὡς ἔννοια, ἢ ὁποία ἀναπτύσσεται ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὸν ὕλικό της φορέα. Ἡ στειρότητα τῆς κλασσικῆς σημασιολογίας καὶ φωνολογίας ὀφείλεται σὲ μεγάλο βαθμὸ σ' αὐτὸ ἀκριβῶς τὸ χάσμα ἀνάμεσα στὸν ἤχο καὶ στὴ σημασία.

Ἡ ἴδια διαδικασία ἀκολοιυθῆθηκε καὶ στὴν ψυχολογία κατὰ τὴν ἐρευνα τῆς γλώσσας τοῦ παιδιοῦ, ὅπου ἐπιχειρήθηκε μιὰ διάζευξη στὴν ἐξέλιξη τῆς ἠχητικῆς ἢ φωνολογικῆς πλευρᾶς τῆς γλώσ-

σας και τῆς πλευρᾶς τοῦ περιεχομένου της. Ἡ ἱστορία τῆς παιδικῆς φωνολογίας ἦταν ἀπὸ τὴν βάση της ἐντελῶς ἀκατάλληλη νὰ ἀποσαφηνίσει ἀκόμη και μὲ τὸν πρὸ στοιχειώδη τρόπο τὰ φαινόμενα πού ἐννοοῦμε ἐδῶ. Ἀπὸ τὴν ἄλλη, ἡ ἔρευνα τῆς σημασίας τῶν λέξεων στὰ παιδιά ὀδήγησε τοὺς ἐρευνητὲς στὴν ὑπόθεση μιᾶς αὐτόνομης και αὐτοτελοῦς ἐξέλιξης τῆς παιδικῆς νόησης, ἡ ὁποία δὲν εἶχε καμμιά σχέση μὲ τὴν φωνολογικὴ ἐξέλιξη τῆς παιδικῆς γλώσσας.

Εἴμαστε τῆς γνώμης ὅτι μία ἀποφασιστικὴ στροφὴ στὴ θεωρίᾳ τῆς νόησης και τῆς γλώσσας συνίσταται στὴν μετάβαση ἀπὸ τὴν ἀνάλυση πού συζητήσαμε ὡς τώρα σὲ μιὰν ἄλλη. Αὐτὴ μποροῦμε νὰ τὴν χαρακτηρίσουμε ὡς ἀνάλυση ὅπου τὸ πολὺπλοκο ἐνιαῖο ὄλο ὀργανώνεται σὲ ἐπιμέρους ἐνότητες.

Μ' αὐτὸ ἐννοοῦμε ἓνα προῖδὸν τῆς ἀνάλυσης, τὸ ὁποῖο, σὲ ἀντίθεση πρὸς τὰ στοιχεῖα, διαθέτει ὅλες τις ιδιότητες, ὅσες ἀνήκουν στὸ ὄλον και ἀποτελοῦν τὰ ζωντανά, μὴ περαιτέρω διαχωριζόμενα μέρη αὐτοῦ τοῦ ἐνιαίου ὄλου. Δὲν ἐπεξηγεῖ ὁ χημικὸς τύπος τοῦ νεροῦ τις ἐπιμέρους ιδιότητές του, ἀλλὰ ἡ μελέτη τῶν μορίων του και τῆς μοριακῆς κίνησης. Ὅμοια εἶναι και τὸ ζωντανὸ κύτταρο, πού κρύβει μέσα του ὄλα τὰ κύρια γνωρίσματα τῆς ζωῆς, ὅσα ἀνήκουν στὸν ζωντανὸ ὀργανισμό, μία γνήσια ἐπιμέρους ἐνότητα ὡς ἀποτέλεσμα τῆς βιολογικῆς ἀνάλυσης.

Ἰδιαιτέρα ἡ ψυχολογία θὰ ἔπρεπε νὰ ἀντικαταστήσει τις μεθόδους τῆς ἀνάλυσης σὲ στοιχεῖα μὲ μία ἀνάλυση πού συσχετίζεται μὲ τὴν διάρθρωση σὲ ἐπιμέρους ἐνότητες. Αὐτὴ θὰ ἔπρεπε νὰ ἀνακαλύψει τις ἐνότητες πούχουν τὰ γνωρίσματα τοῦ ἐκάστοτε ὄλου, δηλαδὴ τις ἐπιμέρους ἐνότητες, στίς ὁποῖες αὐτὰ τὰ γνωρίσματα ἐμφανίζονται μὲ ἄλλο τρόπο, και νὰ προσπαθῆσει μὲ τὴ βοήθεια μιᾶς τέτοιας ἀνάλυσης νὰ λύσει τὰ συγκεκριμένα ἐρωτήματα πού παρουσιάζονται μπροστά της. Εἴμαστε τῆς γνώμης ὅτι μία τέτοια ἐπιμέρους ἐνότητα εἶναι *δοσμένη στὴ σημασία μιᾶς λέξης*.

Αὐτὴ ἡ ἐσωτερικὴ πλευρὰ τῆς λέξης δὲν εἶχε μέχρι τώρα σχεδὸν καθόλου ἐρευνηθεῖ εἰδικά. Ἡ σημασία τῆς λέξης ἔχει διαλυθεῖ στὴ θάλασσα ὄλων τῶν ὑπόλοιπων παραστάσεων ἢ σκέψεων τῆς συνειδησῆς μας ἐξ ἴσου ὅπως οἱ φθόγγοι, πού τοὺς ἔχει

κλαπεῖ ἢ σημασία, ἔχουν χαθεῖ στή θάλασσα ὄλων τῶν ὑπόλοιπων φυσικῶν ἤχων. Αὐτὸ ἔγινε στήν συνειρμική ψυχολογία καὶ ἔτσι συμβαίνει κατ' ἀρχὴν καὶ στήν νεότερη ψυχολογία τῆς μορφῆς. Γνωστὴ σὲ μᾶς ἦταν σὲ μιὰ λέξη μονάχα ἡ ἔξωτερική της, ἡ στραμμένη πρὸς ἐμᾶς πλευρά της. Ἡ ἐσωτερική πλευρά, ἡ σημασία της, παρέμενε μέχρι τώρα σὲ μεγάλο βαθμὸ ἀγνωστῆ. Ἐν τούτοις, ἀκριβῶς αὐτὴ προσφέρει τὴν δυνατότητα τῆς λύσης τῶν προβλημάτων πού μᾶς ἐνδιαφέρουν, γιατί στή σημασία τῆς λέξης εἶναι ριζωμένη ἡ ἐπιμέρους ἐνότητα πού ὀνομάζουμε γλωσσικὰ ἀρθρωμένη νόηση.

Μία λέξη δὲν ἀναφέρεται ποτὲ σὲ ἓνα ὁποιοδήποτε μεμονωμένο ἀντικείμενο, ἀλλὰ σὲ μιὰν ὀλόκληρη ὁμάδα ἢ σὲ μιὰ ὀλόκληρη κατηγορία ἀντικειμένων. Κατὰ συνέπεια κάθε λέξη ἀποτελεῖ μιὰ ἐμμεση γενίκευση· ἤδη λοιπὸν κάθε λέξη γενικεύει. Ὡστόσο ἡ γενίκευση εἶναι σὲ ἐξαιρετικὰ μεγάλο βαθμὸ μιὰ δεμένη μὲ τὴν λέξη πράξη τῆς σκέψης, ἡ ὁποία ἀντικατοπτρίζει τὴν πραγματικότητα ἐντελῶς διαφορετικὰ ἀπὸ ὅ,τι αὐτὴ ἀναπαράγεται στὶς ἄμεσες αἰσθήσεις καὶ στὶς ἄμεσες αἰσθητήριες ἀντιλήψεις.

Ἡ ἀντίληψη ἐνὸς διαλεκτικοῦ ἄλλματος ἀπὸ τὴν αἴσθησι στή σκέψη σημαίνει ὅτι ἡ νόηση ἀντικατοπτρίζει τὴν πραγματικότητα κατὰ τρόπο ποιοτικὰ διαφορετικὸ ἀπ' ὅ,τι ἡ ἄμεση αἴσθησι. Ἴσως εἶναι ἐντελῶς δικαιολογημένο νὰ ἰσχυριστεῖ κανεὶς, ὅτι αὐτὸς ὁ ποιοτικὸς διαχωρισμὸς τῆς ἐπιμέρους ἐνότητας εἶναι στήν οὐσία ὁ γενικευμένος ἀντικατοπτρισμὸς τῆς πραγματικότητος. Ἐπομένως ἡ σημασία τῆς λέξης στή γενίκευσή της ἀποτελεῖ μιὰ νοητικὴ πράξι στήν κυριολεξία τοῦ ὄρου. Ὡστόσο, ἡ σημασία εἶναι συνάμα καὶ ἐνοποιητικὸ κομμάτι τῆς λέξης ὡς τέτοιο, ἀήκει ἐξ ἴσου στή γλωσσικὴ καὶ στή νοητικὴ περιοχὴ. Μία λέξη χωρὶς σημασία δὲν εἶναι λέξη, ἀλλὰ κενὸς ἤχος. Μία λέξη πού ἔχει χάσει τὴν σημασία της δὲν ἀήκει πλέον στή γλώσσα. Γι' αὐτὸ ἡ σημασία μπορεῖ νὰ θεωρηθεῖ ἐπίσης ὡς ἓνα φαινόμενο ἀπὸ τὴ φύση τοῦ τόσο γλωσσικὸ ὅσο καὶ διανοητικὸ. Γιὰ τὴν σημασία τῆς λέξης δὲν μπορεῖ κανεὶς νὰ μιλήσει μὲ τὸν ἴδιο τρόπο ὅπως γιὰ τὰ μεμονωμένα στοιχεῖα τῆς λέξης. Τί ἀποτελεῖ; Γλώσσα καὶ νόηση; Εἶναι ταυτόχρονα γλώσσα καὶ νόηση, γιατί ἐνσαρκώνει μιὰ ἐπιμέρους ἐνό-

τητα τῆς γλωσσικῆ ἀρθρωμένης σκέψης. Ἄν εἶναι ἔτσι, τότε μπορεῖ ἡ μέθοδός μας νὰ συνίσταται μόνο στὴ σημασιολογικὴ ἀνάλυση, ὡς μέθοδος τῆς μελέτης τῆς σημασίας τῶν λέξεων. Περιμένουμε λοιπὸν μιὰ ἀμεση ἀπάντηση στὸ ἐρώτημα τῆς συνάφειας νόησης καὶ γλώσσας, γιατί αὐτὴ ἡ ἴδια ἡ συνάφεια ἐμπεριέχεται στὴν μερικὴ ἐνότητα πού ἐπιλέξαμε.

Αὐτὲς οἱ μέθοδοι ἔχουν τὸ πλεονέκτημα ὅτι συνενώνουν ὅλα τὰ προτερήματα μιᾶς ἀνάλυσης μετὰ τὴν δυνατότητα μιᾶς συνθετικῆς διερεύνησης τῶν ιδιοτήτων πού ἀνήκουν σὲ κάθε πολύπλοκη ἐνότητα. Μποροῦμε νὰ πειστοῦμε γι' αὐτὸ εὐκόλα παίρνοντας γιὰ παράδειγμα μιὰν ἄλλη πλευρὰ τοῦ προβλήματός μας. Ἀρχικὰ ἡ γλώσσα εἶχε ἐπικοινωνιακὴ λειτουργία. Ἡ γλώσσα εἶναι, πάνω ἀπ' ὅλα, ἓνα μέσο τῆς κοινωνικῆς ἐπικοινωνίας, ἓνα μέσο τῆς γνωστοποίησης καὶ τῆς κατανόησης. Αὐτὴ τὴ λειτουργία τῆς γλώσσας τὴν ἀπομόνωνε κανεὶς συνήθως, ὅταν ἔκανε τὴν ἀνάλυση σὲ στοιχεῖα, ἀπὸ τὴ νοητικὴ λειτουργία τῆς γλώσσας καὶ ἀπέδιδε τίς δύο λειτουργίες στὴ γλώσσα σὰ νὰ ἦσαν κατὰ κάποιον τρόπο παράλληλες καὶ ἀνεξάρτητες μεταξύ τους. Ἡ γλώσσα ἔχει συνενώσει μέσα της κατὰ κάποιον τρόπο τόσο τὴ λειτουργία τῆς ἐπικοινωνίας ὅσο καὶ τῆς νόησης, ὥστόσο μέχρι σήμερα παρέμεινε ἀσαφὲς σὲ ποιά σχέση βρίσκονται οἱ δύο λειτουργίες καὶ ἀπὸ ποῦ προέκυψαν.

Ὡστόσο ἡ σημασία τῆς λέξης ἀποτελεῖ ἐξ ἴσου τμῆμα αὐτῶν τῶν δύο γλωσσικῶν λειτουργιῶν, ὅπως ἐπίσης καὶ τμῆμα τῆς νόησης. Φυσικά, εἶναι ἀξίωμα τῆς ἐπιστημονικῆς ψυχολογίας ὅτι μιὰ ἀμεση ἐπικοινωνία τῶν ψυχῶν εἶναι ἀδύνατη. Εἶναι ἐπίσης γνωστό, ὅτι μιὰ σχέση πού δὲν πραγματοποιεῖται διαμέσου τῆς γλώσσας ἢ με ὅποιοδήποτε ἄλλο σύστημα ἤχων ἢ ἐπικοινωνιακῶν μέσων, ὅπως παρατηρεῖται στὸ βασιλεῖο τῶν ζώων, ἐπιτρέπει μόνο μιὰ ἐπικοινωνία μετὰ τὸν πλέον πρωτόγονο τρόπο καὶ σὲ ἐντελῶς περιορισμένο βαθμὸ. Μιὰ τέτοια ἐπικοινωνία μετὰ τὴ βοήθεια ἐκφραστικῶν κινήσεων ὀνομάζεται περισσότερο μεταδοτικὴ ἀσθένεια. Μιὰ τρομαγμένη χήνα, πού σὲ ὥρα κινδύνου μετὰ μιὰ κραυγὴ φοβίζει ὀλόκληρο τὸ κοπάδι, δὲν τοῦ ἀνακοινώνει τί εἶδε ἀλλὰ τοῦ μεταδίδει τὸ φόβο της.

Ἡ ἐπικοινωνία πού βασίζεται στὴν ὀρθολογικὴ γλώσσα καὶ

στη συνειδητή απόδοση μιᾶς σκέψης ἢ βιωμάτων, ἀποτελεῖ πάντα ἓνα σύστημα μέσων, τοῦ ὁποίου πρότυπο εἶναι ἡ ἀνθρώπινη γλώσσα, ἡ ὁποία προέκυψε ἀπὸ τὴν ἀνάγκη συνενόησης στὴν ἐργασία. Ὡστόσο, σύμφωνα μὲ τὶς τρέχουσες ἀπόψεις στὴν ψυχολογία, αὐτὸ τὸ θέμα παρουσιάστηκε μέχρι τὰ χρόνια μας σὲ πολὺ ἀπλουστευμένη μορφή. Ὑπέθετε κανεῖς, ὅτι σημεῖο, λέξη καὶ φθόγγος ἦσαν μέσα ἐπικοινωνίας. Αὐτὸ τὸ λάθος πῆγαζε ἀπὸ τὴν ἐσφαλμένα ἐφαρμοσμένη ἀνάλυση (δηλ. τὴν ἀνάλυση σὲ στοιχεῖα) κατὰ τὴν ἐπίλυση τοῦ ὅλου προβλήματος τῆς γλώσσας.

Ἡ λέξη ἀποτελεῖ στὴν ἐπικοινωνία κυρίως μόνο τὴν ἐξωτερικὴ πλευρὰ τῆς γλώσσας, καὶ ἔγινε δεκτό, ὅτι ἡ φωνητικὴ διαδοχὴ ὡς τέτοια μπορεῖ νὰ συνεχίζεται μὲ ὁποιοδήποτε βίωμα, μὲ ὁποιοδήποτε περιεχόμενο τῆς ψυχικῆς ζωῆς καὶ συνεπῶς μπορεῖ νὰ μεταδώσει αὐτὸ τὸ περιεχόμενο ὡς βίωμα σὲ ἓναν ἄλλον ἄνθρωπο.

Πιὸ ἐμπεριστατωμένες ἐρευνες πάνω σὲ ζητήματα τῆς ἐπικοινωνίας, πάνω στὴν κατανόηση καὶ στὴν ἀνάπτυξή της κατὰ τὴν παιδικὴ ἡλικία ἀπέδειξαν, ὡστόσο, ὅτι μιὰ συναναστροφή χωρὶς σημεῖο εἶναι τὸ ἴδιο ἀδύνατη ὅσο μιὰ συναναστροφή χωρὶς σημασίες. Γιὰ νὰ ἀνακοινώσουμε ἓνα ὁποιοδήποτε βίωμα ἢ ἓνα συνειδησιακὸ περιεχόμενο σὲ ἓναν ἄλλον ἄνθρωπο, ὑπάρχει μόνο ὁ δρόμος τῆς ταξινομήσεως τοῦ περιεχομένου, πού πρέπει νὰ ἀποδοθεῖ, σὲ μιὰ συγκεκριμένη κατηγορία ἢ σὲ μιὰ συγκεκριμένη ὁμάδα φαινομένων. Αὐτὸ ἀπαιτεῖ πάντα, ὅπως εἶναι ἤδη γνωστό, μιὰ γενίκευση. Ἡ ἐπικοινωνία προϋποθέτει ἄρα ἀναγκαστικὰ μιὰ γενίκευση καὶ ἔτσι τὴν ἀνάπτυξη τῆς σημασίας τῶν λέξεων. Κατὰ συνέπεια οἱ ἀνώτερες προσιδιάζουσες στὸν ἄνθρωπο μορφές ἐπικοινωνίας εἶναι δυνατὲς μόνο ὅταν ὁ ἄνθρωπος, σκεπτόμενος, ἀντικατοπτρίζει τὴν πραγματικότητα γενικεύοντάς την. Ἐνα παράδειγμα τῆς συνάφειας ἐπικοινωνίας καὶ γενίκευσης: θέλω νὰ ἀνακοινώσω σὲ κάποιον ὅτι κρυώνω. Αὐτὸ μπορῶ νὰ τοῦ τὸ δώσω νὰ τὸ καταλάβει μὲ τὴ βοήθεια μιᾶς σειρᾶς χειρονομιῶν, ἀλλὰ μιὰ πραγματικὴ κατανόηση καὶ ἀκοίνωση θὰ εἶναι δυνατὴ μόνο ὅταν θὰ μπορῶ νὰ γενικεύσω καὶ νὰ κατομασῶ τὸ βίωμα, δηλ. ὅταν θὰ εἶμαι σὲ θέση νὰ ταξινομήσω τὸ αἶσθημα τοῦ κρύου, πού ἔχω αἰσθανθεῖ, σὲ μιὰ συγκεκριμένη ὁμάδα καταστάσεων πού νὰ εἶναι γνωστὲς στὸν συνομιλη-

τή μου. Έτσι, τὸ ὅλον δὲν εἶναι ἀνακοινώσιμο σὲ παιδιά πού δὲν κατέχουν ἀκόμη συγκεκριμένες γενικεύσεις. Δὲν λείπουν ἐδῶ οἱ ἀντίστοιχες λέξεις καὶ οἱ ἦχοι, ἀλλὰ οἱ ἀντίστοιχες ἔννοιες καὶ γενικεύσεις, πού ἀκριβῶς χωρὶς αὐτὲς εἶναι ἀδύνατη ἡ κατανόηση. Κατὰ τὸν Τολστόι τίς περισσότερες φορές δὲν εἶναι ἀκατανόητη ἡ ἴδια ἡ λέξις, ἀλλὰ ἡ ἔννοια πού ἐκφράζει αὐτὴ ἡ λέξις. Ἡ λέξις εἶναι σχεδὸν πάντα ὑπαρκτή, ὅταν εἶναι ὑπαρκτή ἡ ἔννοια. Γι' αὐτὸ μποροῦμε νὰ θεωρήσουμε τὴ σημασία τῆς λέξεως ὄχι μόνον ὡς τὴν ἐνότητα νόησης καὶ γλώσσας, ἀλλὰ ἐπίσης ὡς τὴν ἐνότητα τῆς γενίκευσης καὶ τῆς συναναστροφῆς, τῆς ἐπικοινωνίας καὶ τῆς σκέψης.

Ἡ σημασία αὐτῆς τῆς προβληματικῆς γιὰ ὅλα τὰ γενετικά προβλήματα τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας εἶναι ἀπροσμέτρητη. Συνίσταται προπάντων στὸ ὅτι μόνον μ' αὐτὴν τὴν ὑπόθεση καθίσταται δυνατὴ γιὰ πρώτη φορὰ μία αἰτιολογικὴ ἀνάλυση τῆς γένεσης τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας. Τότε μόνον ἀρχίζουμε νὰ καταλαβαίνουμε τὴν πραγματικὴ συνάφεια ἀνάμεσα στὴν ἐξέλιξη τῆς παιδικῆς νόησης καὶ στὴν κοινωνικὴ ἀνάπτυξη τοῦ παιδιοῦ, ὅταν μάθουμε νὰ βλέπουμε τὴν ἐνότητα συναναστροφῆς καὶ γενίκευσης. Καὶ τὰ δύο προβλήματα, ἡ σχέση τῆς σκέψης μὲ τὴ λέξις καὶ ἡ σχέση τῆς γενίκευσης μὲ τὴ συναναστροφή, πρέπει λοιπὸν νὰ ἀποτελέσουν ἀντικείμενο τῶν ἐρευνῶν μας. Γιὰ νὰ διευρύνουμε τοὺς ὀρίζοντες τῶν ἐρευνῶν μας πρέπει ἀκόμη νὰ ἐπισημάνουμε μερικὰ ἐρωτήματα, ἀκόμη κι ἂν αὐτὰ δὲν ἦταν δυνατὸν νὰ ἐρευνηθοῦν ἄμεσα σ' αὐτὴ τὴν ἐργασία. Ἀρχικὰ τίθεται τὸ πρόβλημα τῆς συμπεριφορᾶς τῆς ἠχητικῆς πλευρᾶς τῆς λέξεως πρὸς τὴ σημασία της. Μᾶς φαίνεται, ὅτι ἡ μεταστροφή πού παρατηρεῖται σὲ σχέση μ' αὐτὸ τὸ ζήτημα στὴ γλωσσολογία βρίσκεται σὲ ἄμεση συνάρτηση μὲ τίς νέες μεθόδους τῆς γλωσσοψυχολογικῆς ἀνάλυσης. Γι' αὐτὸ θέλουμε νὰ ἐνδιατρίψουμε μὲ δύο λόγια σὲ τοῦτο τὸ σημεῖο.

Ἡ παραδοσιακὴ γλωσσολογία θεωρεῖ, ὅπως ἀναφέρθηκε, τὴν ἠχητικὴν πλευρὰ τῆς γλώσσας ὡς στοιχεῖο αὐτόνομο, ἀνεξάρτητο ἀπὸ τὴν σημασιολογικὴν πλευρὰ τῆς γλώσσας. Ἀπὸ τὴν ἔνωση τῶν δύο στοιχείων διαμορφώθηκε κατόπιν ἡ γλώσσα. Ὁ κάθε ἦχος θεωροῦνταν βέβαια ἐξαρτημένος ἀπὸ τίς ἠχητικὲς μονάδες

τῆς γλώσσας, ἀλλὰ λόγω τῆς ἀπομόνωσῆς του ἀπὸ τὴν σκέψη χάνει τὰ πάντα, ὅσα τὸν καθιστοῦν ἤχο τῆς ἀνθρώπινης γλώσσας. Ὡς ἐκ τούτου ἡ παραδοσιακὴ φωνολογία ἀναφερόταν κυρίως στὴν ἀκουστικὴ καὶ στὴν φυσιολογία, ὄχι ὅμως καὶ στὴν ψυχολογία τῆς γλώσσας, καὶ γι' αὐτὸ ἀκριβῶς ἡ ψυχολογία τῆς γλώσσας παρέμενε ἐντελῶς ἀδύναμη. Τί εἶναι λοιπὸν χαρακτηριστικὸ γιὰ τοὺς ἤχους τῆς ἀνθρώπινης γλώσσας, τί τοὺς διαφοροποιεῖ ἀπὸ τοὺς ὑπόλοιπους φυσικοὺς ἤχους; "Ὅπως διδάσκει ἡ μοντέρνα φωνολογικὴ τάση τῆς γλωσσολογίας, τὸ οὐσιαστικότερο γνῶρισμα τῶν ἀνθρώπινων γλωσσικῶν ἤχων συνίσταται στὴ σύνδεση τοῦ φθόγγου, ποὺ ἀσχεῖ μιὰ ὀρισμένη ἤχητικὴ λειτουργία, μὲ μιὰ ὀρισμένη σημασία, ὅπου ὅμως ὁ φθόγγος ὡς τέτοιος, δηλ. ὁ φθόγγος χωρὶς σημασιολογικὴ διάκριση, δὲν ἀποτελεῖ πραγματικὰ μιὰ ἐνότητα, ἡ ὁποία νὰ περιλαμβάνει ὀλοκληρωμένα τὶς διάφορες πλευρὲς τῆς γλώσσας. Μιὰ ἤχητικὴ μονάδα εἶναι συνεπῶς, σύμφωνα μὲ τὶς νεότερες ἀντιλήψεις, ὄχι ὁ μεμονωμένος φθόγγος, ἀλλὰ τὸ φώνημα, δηλ. μιὰ φωνολογικὴ μονάδα ποὺ δὲν διαιρεῖται περαιτέρω καὶ διατηρεῖ τὶς ιδιότητες ὅλης τῆς ἤχητικῆς πλευρᾶς τῆς γλώσσας στὴν σημαίνουσα λειτουργία της. Μόλις ὁ φθόγγος παύει νὰ εἶναι σημασιολογικὰ διαφοροποιημένος καὶ ἀπομονώνεται ἀπὸ τὴν ἤχητικὴ ὀργάνωση τῆς γλώσσας, χάνει ἀμέσως ὅλες τὶς ιδιότητες, ποὺ εἶναι χαρακτηριστικὲς τῆς ἀνθρώπινης γλώσσας. "Ἄρα ἡ ἔρευνα τῆς ἤχητικῆς πλευρᾶς τῆς γλώσσας μπορεῖ νὰ εἶναι παραγωγικὴ, τόσο ἀπὸ γλωσσολογικὴ ὅσο καὶ ἀπὸ ψυχολογικὴ ἄποψη, μόνο ὅταν χρησιμοποιεῖ τὴν ἀνάλυση σὲ μονάδες, οἱ ὁποῖες νὰ περιλαμβάνουν τόσο τὶς ἤχητικὲς ὅσο καὶ τὶς νοηματικὲς ιδιότητες τῆς γλώσσας.

Οἱ συγκεκριμέναις ἐπιτυχίαι τῆς γλωσσολογίας καὶ τῆς ψυχολογίας μὲ τὴν ἐφαρμογὴ αὐτῆς τῆς μεθόδου εἶναι γιὰ μᾶς ἡ καλύτερη ἀπόδειξις τῆς γονιμότητάς της. Αὐτὸ φαίνεται ἐπίσης καὶ σὲ μερικὰ ἄλλα ζητήματα. Συνοπτικὰ πρόκειται γιὰ τὶς περίπλοκες σχέσεις νόησης καὶ γλώσσας καὶ γιὰ τὴν συνείδηση ὡς ὀλότητα ὅπως ἐπίσης καὶ γιὰ τὶς ἐπιμέρους ὀψεις της.

"Ἄν γιὰ τὴν παλαιότερη ψυχολογία τὸ πρόβλημα τῶν διαλειτουρῶν σχέσεων ἦταν ἄλυτο, σήμερα γίνεται βατὸ μὲ τὴν ἐφαρμογὴ τῆς ἐνιαίας μεθόδου.

Σὲ μιὰ συζήτηση γιὰ τὴν σχέσηη νόησης καὶ γλώσσας μὲ τὶς ὑπόλοιπες ὅψεις τῆς συνειδησιακῆς δραστηριότητος ἀνακύπτει πρῶτα-πρῶτα τὸ ἐρώτημα τῆς συνάφειας διάνοις καὶ συναισθηματος. Ὡς γνωστὸν ἡ ἀπομόνωση τῆς νοητικῆς πλευρᾶς τῆς συνειδήσεώς μας ἀπὸ τὴν συναισθηματικὴ-βουλητικὴ τῆς εἶναι ἓνα ἀπὸ τὰ βαρύτερα λάθη τῆς παραδοσιακῆς ψυχολογίας. Ἡ νόησις ἐμφανίζεται τότε ὡς αὐτόνομη, αὐτοπαραγόμενη ροὴ σκέψεων καὶ ἀπομονώνεται ἀπὸ ὀλόκληρη τὴν ἄμεση ζωὴ, τὶς βιοτικὰς παρορμήσεις, τὰ ἐνδιαφέροντα καὶ τὶς κλίσεις τοῦ σκεπτόμενου ἀνθρώπου. Ἔτσι μεταβάλλεται εἴτε σὲ ἓνα ἐντελῶς ἄχρηστο ἐπιφαινόμενο, ποῦ δὲν μπορεῖ ν' ἀλλάξει τίποτα στὴ συμπεριφορὰ τοῦ ἀνθρώπου, εἴτε σὲ μιὰ τυχαία ἰδιαίτερη αὐτόνομη δύναμις, ποῦ μὲ ἀκατανόητο τρόπο ἀσχεῖ ἐπίδραση πάνω στὴ συμπεριφορὰ.

Μιὰ ἀπομόνωση τῆς νόησης ἀπὸ τὸ συναίσθημα ἀποκλείει γιὰ πάντα τὴν ἐρμηνεία τῶν βάσεων τῆς ἴδιας τῆς νόησης, γιὰτὶ ἡ ἀνάλυσις τῶν προσδιοριστικῶν παραγόντων τῆς νόησης προϋποθέτει ἀπαραίτητα τὴν ἀποκάλυψιν τῶν κινήτρων τῆς νόησης, τὶς ἀνάγκας καὶ τὰ ἐνδιαφέροντα, τὶς παρορμήσεις καὶ τὶς τάσεις ποῦ προσδιορίζουν τὴν κατεύθυνσιν τῆς ἀκολουθίας τῶν σκέψεων. Ἀντίστροφα, μ' αὐτὸν τὸν τρόπο παρεμποδίζεται ἐξ ἀρχῆς ἡ ἔρευνα τῆς ἐπίδρασης τῆς νόησης στὴν συναισθηματικὴ, βουλητικὴ πλευρὰ τῆς ψυχικῆς ζωῆς. Ἡ θεώρησις τῶν προσδιοριστικῶν προϋποθέσεων τῆς ψυχικῆς ζωῆς ἀποκλείει μιὰ γιὰ πάντα τὸ ν' ἀποδοθεῖ στὴ νόησιν μιὰ μαγικὴ δύναμις, ποῦ ἀπὸ μόνη τῆς μπορεῖ νὰ προσδιορίσῃ τὴν συμπεριφορὰ τῶν ἀνθρώπων, καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη τὸ νὰ μεταβληθεῖ ἢ σκέψῃ σὲ περιττὸ ἐξάρτημα τῆς συμπεριφορᾶς, στὴν ἄχρηστη σκιά τῆς.

Ἡ ἀνάλυσις ποῦ διαρθρώνει τὸ ὅλον σὲ ἐνόητες ἀποδεικνύει ἐδῶ, ὅτι ὑφίσταται ἓνα δυναμικὸ σημασιολογικὸ σύστημα, τὸ ὁποῖο ἀποτελεῖ μιὰ ἐνόητα τῶν συναισθηματικῶν καὶ τῶν νοητικῶν διαδικασιῶν καὶ ὅτι μέσα σὲ κάθε σκέψῃ εἶναι χωνεμένη ἡ συναισθηματικὴ σχέση τοῦ ἀνθρώπου μὲ τὴν πραγματικότητα ποῦ περιγράφει αὐτὴ ἢ σκέψῃ. Τέλος ἔτσι γίνεται κατανοητὴ ἡ ἄμεση πηδαλιούχησις τῶν ἀναγκῶν καὶ τῶν παρορμήσεων τοῦ ἀνθρώπου πρὸς μιὰ συγκεκριμένη κατεύθυνσιν τῆς νόησεώς του καὶ, ἀντίστροφα, ἡ ἐπι-

ροή τῆς δυναμικῆς τῆς νόησης πάνω στή δυναμική τῆς συμπεριφορᾶς καὶ τῆς συγκεκριμένης δραστηριότητος τῆς προσωπικότητος. Ἀκόμη, ἡ μέθοδος ποὺ ἐφαρμόζουμε ἐπιτρέπει ὄχι μόνο νὰ φωτίσουμε γόνιμα τὴν ἐσωτερικὴ ἐνότητα νόησης καὶ γλώσσας, ἀλλὰ ἐπίσης τὴ σχέση τῆς γλωσσικᾶ ἀρθρωμένης νόησης με ὁλόκληρη τὴ συνειδησιακὴ δραστηριότητα καὶ τὶς σημαντικότερες ἐπιμέρους λειτουργίες της.

Ἄς ἀνακεφαλαιώσουμε τὸ πρόγραμμα τῆς ἔρευνάς μας. Ἡ ἐργασία μας ἀποτελεῖ τὴν ἐνιαία ψυχολογικὴ ἔρευνα ἐνὸς πραγματικᾶ πολὺπλοκου προβλήματος καὶ ἔπρεπε ἀναγκαστικὰ νὰ ἀποτελεῖται ἀπὸ μιὰ σειρά ἐπιμέρους ἐρευνῶν πειραματικοῦ-κριτικοῦ καὶ θεωρητικοῦ χαρακτήρα. Ἀρχίζουμε τὴν ἐργασία μας με τὴ συζήτηση μιᾶς σημαντικῆς θεωρίας γιὰ τὴ νόηση καὶ τὴν γλώσσα, διαμετρικὰ ἀντίθετης ὅμως με τὴ δική μας θεωρητικὴ ἀντιμετώπιση αὐτοῦ τοῦ προβλήματος. Αὐτὴ ἡ συζήτηση θὰ ὀδηγήσει σὲ ὅλες τὶς βασικὲς προβληματικὲς τῆς σύγχρονης ψυχολογίας τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας καὶ θὰ διαπιστώσει τὴ σημασία τους γιὰ μιὰ ζωντανὴ ψυχολογία.

Στὸ δεῦτερο μέρος τῆς ἔρευνάς μας ἀναλύονται τὰ κύρια συμπεράσματα τῆς ἐξέλιξης νόησης καὶ γλώσσας ἀπὸ φυλογενετικῆς καὶ ὄντογενετικῆς πλευρᾶς. Πρέπει νὰ ὀρίσουμε ἐκ τῶν προτέρων τὴν ἀφετηρία τῆς ἐξέλιξης τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας, ἀφοῦ λαθεμένες ἀντιλήψεις γιὰ τὶς γενετικὲς ἀρχὲς τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας ἔχουν ὀδηγήσει συχνὰ σὲ μιὰ λαθεμένη θεωρητικὴ κατασκευή.

Στὸ ἐπίκεντρο τῆς ἐργασίας μας βρίσκεται ἡ πειραματικὴ ἀνάλυση τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐννοιῶν στὴν παιδικὴ ἡλικία. Διαιρεῖται σὲ δύο μέρη: στὸ πρῶτο ἐξετάζουμε τὴν ἀνάπτυξη τεχνητῶν ἐννοιῶν, στὸ δεῦτερο τὴν ἀνάπτυξη τῶν πραγματικῶν ἐννοιῶν τοῦ παιδιοῦ.

Στὸ τελευταῖο τμῆμα τῆς ἐργασίας μας προσπαθοῦμε νὰ κατανοήσουμε δομὴ καὶ λειτουργία τῆς γλωσσικᾶ ἀρθρωμένης νόησης ὡς ὁλότητος βάσει θεωρητικῶν καὶ πειραματικῶν ἐρευνῶν.

Ὅλες αὐτὲς τὶς ἐπιμέρους ἔρευνες τὶς ἐνώνει ἡ ἰδέα τῆς ἐξέλιξης, ποὺ πρῶτιστα προσπαθοῦμε νὰ ἐφαρμόσουμε στὴν ἀνάλυση καὶ ἔρευνα τῆς σημασίας τῶν λέξεων ὡς τῆς ἐνότητος νόησης καὶ γλώσσας.

II.

ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΝΟΗΣΗΣ ΣΤΟ ΠΑΙΔΙ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ JEAN PIAGET

1.

Οι έρευνες του Piaget άγκαλιάζουν μιάν ολόκληρη περίοδο στην εξέλιξη τής θεωρίας για τήν γλώσσα και τή νόηση, τήν λογική και τήν κοσμοθεωρία του παιδιού, και έχουν μεγάλη ιστορική σημασία. Ο Piaget έρευνήσε πρώτος συστηματικά με δική του κλινική μέθοδο και από ένα έντελως καινούργιο πρίσμα τήν λογική του παιδιού. Τόνισε ο ίδιος στο τέλος του δεύτερου τόμου των έργασιών του, με μιá άπλή σύγκριση, τήν στροφή που επέφερε στην έρευνα των παλαιών προβλημάτων.

Αύτη τή στροφή τήν εξήγησε εξαίρετα στον πρόλογο τής γαλλικής έκδοσης αυτού του βιβλίου ο E. Claparède. «Ένω τó πρόβλημα τής παιδικής σκέψης είχε μεταβληθεί σε πρόβλημα ποσοτικής ύφης», γράφει, «ó Piaget τó έθεσε ως πρόβλημα ποιοτικό. Ένω άρχικά έβλεπε κανεις στις προόδους τής παιδικής διάνοιας τó άποτέλεσμα ενός συγκεκριμένου αριθμού προσθέσεων και αφαιρέσεων (έμπλουτισμός μέσω καινούργιων έμπειριών και έξοβελισμός μερικών λαθών, φαινόμενα, που ή έπιστήμη έθετε ως σκοπό της να εξηγήσει), τώρα πλέον μάς άποδεικνύεται ότι τούτη ή διαδικασία έξαρτάται πρώτιστα από τó ότι αύτη ή διάνοια μεταβάλλει τó χαρακτήρα της σιγά-σιγά». [1]*

* Οι άριθμοι σε άγκύλες παραπέμπουν στην βιβλιογραφία που βρίσκεται στο τέλος του έργου (Σ.τ.Μ.).

Ἐνῶ προγενέστερα ἡ νόηση τοῦ παιδιοῦ καθοριζόταν συνήθως μόνον ἀρνητικά, μὲ λάθη, ἐλλείψεις καὶ κατώτερες ἐπιδόσεις, μέσω τῶν ὁποίων διαφοροποιεῖται ἀπὸ τὴν νόηση τῶν ἐνηλίκων, ὁ Piaget προσπάθησε νὰ χαρακτηρίσει θετικά τὴν ποιοτικὴ ἰδιομορφία τῆς παιδικῆς νόησης. Προηγουμένως ἐνδιαφερόταν κανεὶς γιὰ τὸ τί δὲν ἔχει τὸ παιδί καὶ ὄριζε τὶς ἰδιομορφίες τῆς παιδικῆς σκέψης ὡς τὴν ἀνικανότητά του γιὰ ἀφαίρεση, γιὰ τὴν διαμόρφωση ἐννοιῶν, γιὰ τὴν σύνδεση κρίσεων, γιὰ συμπερασμούς κλπ. Τώρα μετατοπίστηκε τὸ κέντρο τῆς προσοχῆς σ' αὐτὸ πὺν ἔχει τὸ παιδί, σ' αὐτὸ πὺν δίνει στὴ νόησή του εἰδικὲς ἰδιότητες.

Οὐσιαστικά ἡ προσφορά τοῦ Piaget εἶναι —ὅπως ἐξ ἄλλου καὶ πολλὰ μεγάλα πράγματα— τόσο καθημερινὴ καὶ ἀπλή, ὡστε μπορεῖ νὰ ἐκφραστεῖ μὲ μιὰ κοινότοπη θέση, πὺν διατυπώνει ἐπίσης ὁ Piaget στὸ βιβλίον του μὲ τὶς λέξεις τοῦ Rousseau, ὅτι δηλ. τὸ παιδί δὲν μπορεῖ νὰ κατανοηθεῖ σὰν μικρογραφία ἐνὸς ἐνήλικου καὶ ἡ διάνοιά του δὲν εἶναι σμίκρυνση τῆς διάνοιας τοῦ ἐνήλικου. Πίσω ἀπὸ αὐτὴ τὴν ἀπλή ἀλήθεια κρύβεται στὴν οὐσία ἡ σκέψη τῆς ἐξέλιξης, ἡ ὁποία δεσπόζει στὶς πολλὲς καὶ μεστὲς περιεχομένου ὅψεις τῶν ἐρευνῶν τοῦ Piaget. Ὡστόσο ἡ βαθειὰ κρίση τῆς ψυχολογικῆς σκέψης δὲν παρέμεινε χωρὶς συνέπειες καὶ γιὰ τὴν ἔρευνα τῶν προβλημάτων τῆς παιδικῆς λογικῆς, καὶ τοὺς ἔδωσε τὴν ἴδια διαφοροῦμένη φυσιογνωμία ὅπως καὶ σὲ ὅλα τὰ ἐξέχοντα καὶ ρηξικέλευθα ψυχολογικὰ ἔργα τῆς ἐποχῆς τῆς κρίσης. Μ' αὐτὴν τὴν ἔννοια μποροῦν νὰ συγκριθοῦν τὰ βιβλία τοῦ Piaget μὲ τὶς ἐργασίες τοῦ Freud, τοῦ Blondel καὶ τοῦ Lévy-Bruhl. Αὐτὴ ἡ κρίση προέκυψε λόγῳ τῆς ὀξείας ἀντίφασης ἀνάμεσα στὰ δεδομένα τῆς ἐπιστήμης καὶ στὶς μεθοδολογικὲς τῆς βάσεις.

Στὴν ψυχολογία ἡ κρίση αὐτὴ ἔθιξε προπάντων τὶς μεθοδολογικὲς βάσεις καὶ ἀνάγεται στὴν ἱστορία τους. Ἡ οὐσία τῆς συνίσταται στὸν ἀγῶνα τῶν ὑλιστικῶν καὶ ἰδεαλιστικῶν τάσεων, πὺν ἔδῳ συγκρούονταν μεταξύ τους μὲ τέτοια ὀξύτητα καὶ δύναμη, ὅπως σὲ καμμιά ἄλλη ἐπιστήμη.

Γιὰ τὴν ἱστορικὴ κατάσταση τῆς ἐπιστήμης μας ὁ Brentano λέει ὅτι «ὕπῃρχαν πολλὲς ψυχολογίες, ἀλλὰ καμμιά ἐνιαία ψυχολογία». Θὰ μπορούσαμε ἀκόμη νὰ ποῦμε ὅτι ἀκριβῶς ἐξ αἰτίας τῆς

ἔλλειψης μιᾶς κοινῆς καὶ ἐνιαίας ψυχολογίας δημιουργοῦνται πολλές ψυχολογίες, δηλ. ἡ ἔλλειψη ἑνὸς ἐνιαίου ἐπιστημονικοῦ συστήματος ὁδηγεῖ στὸ ὅτι κάθε καινούργια ἀνακάλυψη δεδομένων, σὲ ὁποιοδήποτε τομέα τῆς ψυχολογίας, πού ὑπερβαίνει τὴν ἀπλή συσσώρευση μεμονωμένων στοιχείων, πιέζει πρὸς τὴ δημιουργία μιᾶς ἰδιαίτερης θεωρίας γιὰ νὰ ἐρμηνευθοῦν τὰ νέα δεδομένα καὶ οἱ νέες ἐξαρτήσεις — μὲ ἄλλα λόγια: πιέζει πρὸς τὴν δημιουργία μιᾶς ἰδιαίτερης ψυχολογίας, μιᾶς ἀπὸ τὶς πολλές.

Ὁ Piaget προσπαθεῖ νὰ ἀποφύγει αὐτὴ τὴ σύγκρουση, πιστεύοντας ὅτι μπορεῖ νὰ περιοριστεῖ στὸν στενὸ κύκλο τῶν γεγονότων. Ἀποφεύγει συνειδητὰ κάθε γενίκευση καὶ δὲν βγαίνει ἀπὸ τὰ ὅρια τῆς ψυχολογίας γιὰ νὰ μπεῖ στὶς γειτονικὲς περιοχὲς τῆς λογικῆς, τῆς γνωσιοθεωρίας καὶ τῆς ἱστορίας τῆς φιλοσοφίας. Τὸ ἔδαφος τῆς καθαρῆς ἐμπειρίας τοῦ φαίνεται τὸ πλέον ἀσφαλές. «Αὐτὲς οἱ ἔρευνες», λέει ὁ Piaget γιὰ τὶς ἐργασίες του, «ἀποτελοῦν πρῶτιστα μιὰ συλλογὴ γεγονότων καὶ ὕλικου. Τὰ διάφορα κεφάλαια τῆς ἐργασίας μας δὲν τὰ συνενώνει σὲ μιὰ ἐνότητα ἕνα ὀρισμένο σύστημα παρουσίας, ἀλλὰ ἡ ἐνιαία μέθοδος».

Τὸ πιὸ σημαντικό στὶς ἐργασίες τοῦ Piaget πού μᾶς ἐνδιαφέρουν εἶναι ἡ συναγωγὴ καινούργιων γεγονότων, ἡ ἐμβριθὴς τους ἀνάλυση, ἡ ταξινομήση τοῦ ὕλικου καὶ —γιὰ νὰ χρησιμοποιήσουμε μιὰ ἔκφραση τοῦ Claparède— ἡ ἱκανότητα νὰ ἀκοῦς, τί λέγουν. Πολλὰ καινούργια σημαντικὰ καὶ μὴ γεγονότα, πού συχνὰ ἀνοίγουν τὸν ὀρίζοντα γιὰ κάτι καινούργιο, μᾶς τὰ πρόσφεραν τὰ κείμενα τοῦ Piaget γιὰ τὴν παιδικὴ ψυχολογία.

Ἡ συναγωγὴ καινούργιων πορισμάτων ἐπέτρεψε κατ' ἀρχὴν στὸν Piaget νὰ εἰσαγάγει ὁ ἴδιος μιὰ καινούργια κλινικὴ μέθοδο, τῆς ὁποίας ἡ ἀξία καὶ ἡ πρωτοτυπία τοῦ ἔδωσε ἡγετικὴ θέση στὴ μεθοδολογία τῆς ψυχολογικῆς ἔρευνας. Ἡ μέθοδός του συνενώνει πολλές ἐντελῶς διαφορετικὲς ἔρευνες, πού ἔκαμε ὁ ἴδιος, καὶ ἐπίσης πολλὰ πορίσματα, πού ὁδήγησαν σὲ ζωντανὲς κλινικὲς εἰκόνες τῆς παιδικῆς νόησης. Ἐπίσης ζητήματα τῆς γραμματικῆς καὶ τῆς λογικῆς τῆς παιδικῆς γλώσσας, ἡ ἐξέλιξη τῆς παιδικῆς ἐνδοσκοπήσης καὶ ἡ λειτουργικὴ της σημασία γιὰ τὶς λογικὲς πράξεις, ἡ κατανόηση τῆς προφορικῆς σκέψης ἀνάμεσα σὲ παιδιὰ καὶ πολλὰ

άλλα ζητήματα μπόρεσαν μ' αὐτὸν τὸν τρόπο νὰ ἰδωθοῦν κάτω ἀπὸ ἓνα ἐντελῶς νέο πρίσμα. Ὡστόσο ὁ Piaget καὶ πολλοὶ ἄλλοι ἐρευνητὲς δὲν κατάφεραν νὰ ἀποφύγουν τὸν μοιραῖο διχασμὸ, πιστεύοντας ὅτι θὰ μπορούσαν νὰ κρύβονται πίσω ἀπὸ ἓνα τεῖχος γεγονότων. Τὰ γεγονότα τὸν ἐγκατέλειψαν. Ὁδήγησαν σὲ προβλήματα, καὶ τὰ προβλήματα πάλι σὲ μιὰ ναι μὲν ἀνώριμη, ἀλλὰ γνήσια θεωρία, τὴν ὁποία ἀκριβῶς ἤθελε νὰ ἀποφύγει.

«Θέλουμε», ἀναφέρει ὁ Piaget, «νὰ ἀκολουθήσουμε ἀπλῶς τὰ γεγονότα βῆμα πρὸς βῆμα, ὅπως προέκυπταν ἀπὸ τὸ πείραμα. Ξέρουμε φυσικὰ ὅτι τὸ πείρασμα καθορίζεται πάντα ἀπὸ τὶς υποθέσεις πού κατ' ἀρχὴν τὸ προκάλεσαν, ἀλλὰ θὰ περιοριστοῦμε προσωρινὰ μόνον στὴ συζήτηση τῶν γεγονότων» [1]. Ἄλλὰ ὅποιος ἐρευνᾷ τὰ γεγονότα πρέπει νὰ τὸ κάνει ἀσφαλῶς στὸ φῶς τῆς μιᾶς ἢ τῆς ἄλλης θεωρίας, ἀφοῦ μάλιστα τὰ γεγονότα εἶναι συνδεδεμένα ἀξεδιάλυτα μὲ τὴ φιλοσοφία, καὶ ἰδιαίτερα τέτοια γεγονότα τῆς ἐξέλιξης τῆς παιδικῆς σκέψης σὰν αὐτὰ πού ἔχουν ἀνακοινωθεῖ καὶ ἀναλυθεῖ ἀπὸ τὸν Piaget. Γι' αὐτὸ κατὰ τὴν κριτικὴ θεώρηση τῶν ἐρευνῶν τοῦ Piaget δὲν θὰ ἐρευνήσουμε μεμονωμένα προβλήματα, ἀλλὰ θὰ προσπαθήσουμε νὰ γενικεύσουμε τὰ διάφορα ἐρωτήματα καὶ νὰ ἀποκαλύψουμε τὸ οὐσιῶδες. Ἡ κριτικὴ μας πρέπει νὰ ξεκινήσει ἀπὸ τὴν θεωρία καὶ τὸ μεθοδολογικὸ σύστημα τῶν ἐρευνῶν· τὰ ἴδια τὰ γεγονότα πρέπει νὰ μᾶς ἀπασχολήσουν μόνον ὅσο υποβοηθοῦν τὴν θεωρία ἢ βοήθησαν στὸ νὰ καταδειχτοῦν οἱ ἐρευνητικὲς μέθοδοι.

Δὲν μπορούμε νὰ χρησιμοποιήσουμε σχεδὸν καθόλου τὶς ἐκθέσεις τοῦ ἴδιου τοῦ Piaget γιὰ νὰ συλλάβουμε μὲ μιὰ ματιὰ ὁλόκληρο τὸ σύστημά του καὶ νὰ κατανοήσουμε τὶς ἀρχὲς τὶς καθοριστικὲς γι' αὐτό. Πρέπει μᾶλλον νὰ προσπαθήσουμε νὰ βροῦμε τὸν συνδετικὸ κρίκο αὐτῶν τῶν πολλῶν γεγονότων, ὁ ὁποῖος συγκρατεῖ ὁλόκληρο τὸ οἰκοδόμημα. Σ' αὐτὸ μᾶς βοηθάει ὁ ἴδιος ὁ συγγραφέας. Στὸ τέλος τοῦ βιβλίου του προσπαθεῖ νὰ δώσει μιὰ συνοπτικὴ ὁλοκληρωμένη ἀποψη ὅλων τῶν ἐρευνῶν, νὰ τὶς ἀναγάγει σ' ἓνα κάποιον σύστημα, νὰ ἀποκαταστήσει τὴ συνάφεια τῶν μεμονωμένων συμπερασμάτων του καὶ ἔτσι νὰ τὰ ἐντάξει σὲ ἓναν κοινὸ παρονομαστή. Πρῶτα προκύπτει τὸ ἐρώτημα τῆς ἀντικειμενικῆς συ-

νάφειας τῶν χαρακτηριστικῶν τῆς παιδικῆς νόησης, πού ἐντοπίσθηκαν στίς ἔρευνες τοῦ Piaget, ὅπως π.χ. ὁ ἐγκεντρικισμός τῆς γλώσσας καί τῆς νόησης στό παιδί, ὁ συγκεκριμένος χαρακτήρας τῆς εὐφυΐας, ὁ συγκρητισμός, ἡ ἑλλιπῆς κατανόηση τῶν σχέσεων, οἱ δυσκολίες τῆς κρίσης, ἡ ἀνικανότητα αὐτοπαρατήρησης στήν παιδική ἡλικία κλπ.

Τὸ ἐρώτημα εἶναι τώρα «ἂν αὐτά τὰ φαινόμενα σχηματίζουν κάποιο συνεκτικὸ σύνολο, δηλ. ἂν ὀφείλουν τὴν ὑπαρξή τους μόνο σὲ μιὰ σειρά τυχαίων καὶ ἀποσπασματικῶν αἰτίων, πού δὲν βρίσκονται σὲ ἀλληλουχία μεταξύ τους, ἢ ἂν σχηματίζουν ἓνα συνεκτικὸ ὅλο καὶ ἔτσι κατέχουν μιὰ δική τους ἰδιαίτερη λογική» [2]. Ἡ θετική του ἀπάντηση σ' αὐτὸ πιέζει τὸν συγγραφέα νὰ περάσει ἀπὸ τὴν σφαῖρα τῶν δεδομένων στὴν σφαῖρα τῆς θεωρίας καὶ ἀποδεικνύει σὲ ποῖο βαθμὸ ἡ ἀνάλυση τῶν ἰδίων τῶν δεδομένων (παρ' ὅλο πού στὴν ἀνάπτυξη τοῦ συγγραφέα προηγεῖται ἀπ' τὴν διατύπωση τῆς θεωρίας) ἤδη καθορίζεται ἀπὸ αὐτὴν τὴν θεωρία.

Σὲ τί συνίσταται λοιπὸν ὁ συνδυαστικὸς κρίκος, μέσω τοῦ ὁποῖου ἀνάγονται ὅλες οἱ ἰδιομορφίες τῆς παιδικῆς νόησης σ' ἓναν κοινὸ παρονομαστή; Κατὰ τὸν Piaget συνίσταται στὸν ἐγκεντρικισμὸ τῆς παιδικῆς νόησης. «Προσπαθήσαμε», λέει, «νὰ ἀποδώσουμε στὸν ἐγκεντρικισμὸ τὰ περισσότερα χαρακτηριστικὰ γνωρίσματα τῆς παιδικῆς λογικῆς». «Ὅλες οἱ ὑπόλοιπες ἰδιομορφίες τῆς παιδικῆς σκέψης προκύπτουν ἀπ' αὐτόν, καὶ μὲ τὴν παραδοχὴ ἢ τὴν ἀρνησὴ του ἐπιχειρεῖται ἢ ἐγκαταλείπεται ἢ προσπάθεια σύνδεσης ὅλων τῶν ἐπιμέρους χαρακτηριστικῶν τῆς παιδικῆς λογικῆς σὲ ἓνα ἐνιαῖο σύστημα». Ἐτσι π.χ. λέει ὁ συγγραφέας γιὰ μιὰ σημαντικὴ ἰδιομορφία τῆς παιδικῆς σκέψης, τὸν συγκρητισμὸ, ὅτι εἶναι ἄμεσο ἀποτέλεσμα τοῦ παιδικοῦ ἐγκεντρικισμοῦ [2]. Ὁ Piaget ὀρίζει τὴν ἐγκεντρικὴ νόηση ὡς μιὰ μεταβατικὴ ἢ ἐνδιάμεση μορφή τῆς σκέψης, πού ὑπάρχει ἀπὸ γενετικῆς, λειτουργικῆς καὶ δομικῆς πλευρᾶς ὡς συνδυαστικὸς κρίκος ἀνάμεσα στὴν αὐτιστικὴ καὶ στὴν ἔλλογα καθοδηγούμενη νόηση.

Αὐτὴ τὴ διαφοροποίηση ἀνάμεσα στὴν ἔλλογα καθοδηγούμενη καὶ στὴν μὴ καθοδηγούμενη σκέψη, ὅπως πρότεινε ὁ Bleuler νὰ χαρακτηρίζεται ἢ αὐτιστικὴ σκέψη, τὴν δανείστηκε ὁ Piaget

ἀπὸ τὴν ψυχανάλυση. «Ἡ καθοδηγούμενη σκέψη», λέει, «εἶναι συνειδητή, δηλ. ἐπιδιώκει σκοποὺς ποὺ προβάλλουν καθαρὰ στὸ μυαλὸ τοῦ σκεπτόμενου. Αὐτὴ ἢ σκέψη εἶναι ἔλλογη, δηλ. προσαρμοσμένη στὴν πραγματικότητα καὶ θέλει νὰ τὴν ἐπηρεάζει. Μπορεῖ νὰ ὀδηγήσει σὲ ἓνα σωστὸ ἢ σὲ ἓνα λαθεμένο συμπέρασμα (ἐμπειρικῆς ἢ λογικῆς ἀλήθειας) καὶ νὰ ἐκφρασθεῖ μέσω τῆς γλώσσας.

»Ἡ αὐτιστικὴ σκέψη εἶναι ἀσυνείδητη, δηλ. οἱ σκοποὶ ποὺ ἐπιδιώκει ἢ τὰ καθήκοντα ποὺ θέτει δὲν προβάλλουν στὴν συνείδηση. Δὲν εἶναι προσαρμοσμένη στὴν ἐξωτερικὴ πραγματικότητα, ἀλλὰ δημιουργεῖ ἢ ἴδια μιὰ φανταστικὴ ἢ μιὰ ὄνειρικὴ πραγματικότητα. Δὲν ἀποβλέπει στὴν πιστοποίηση τῆς ἀλήθειας, ἀλλὰ στὴν ἱκανοποίηση μιᾶς ἐπιθυμίας καὶ παραμένει καθαρὰ ἀτομικὴ. Ὡς τέτοια δὲν μπορεῖ νὰ ἐκφρασθεῖ ἀπ' εὐθείας μέσω τῆς γλώσσας, ἀλλὰ κρυσταλλώνεται κυρίως σὲ εἰκόνες καὶ μπορεῖ νὰ ἀνακοινωθεῖ ἔμμεσα ξυπνώντας μέσω συμβόλων καὶ μύθων τὰ αἰσθήματα ποὺ τὴν κατευθύνουν» [1].

Ἡ ἔλλογη νόηση ἔχει κοινωνικὴ ἀναφορά. Κατὰ τὴν διάρκεια τῆς ἐξέλιξής της ὑποτάσσεται ὅλο καὶ περισσότερο στοὺς νόμους τῆς ἐμπειρίας καὶ τῆς καθαρῆς λογικῆς. Ἡ αὐτιστικὴ σκέψη ἀντίθετα εἶναι ἀτομικιστικὴ.

Ἐνάντια στὶς δύο αὐτὲς ἀκραῖες μορφές τῆς νόησης «ὑπάρχουν πολλὲς παραλλαγές ἀνάλογα μὲ τὸν βαθμὸ τῆς ἀμεσότητάς τους. Αὐτὲς οἱ ἐνδιάμεσες παραλλαγές πρέπει νὰ ὑποταχθοῦν στὴν εἰδικὴ λογικὴ, ποὺ μὲ τὴ σειρά της κατέχει ἐνδιάμεση θέση ἀνάμεσα στὴ λογικὴ τοῦ αὐτισμοῦ καὶ στὴ λογικὴ τῆς διάνοιας. Προτείνουμε νὰ χαρακτηριστεῖ ἡ σπουδαιότερη αὐτῶν τῶν ἐνδιάμεσων μορφῶν ὡς ἐγκεντρικὴ σκέψη, δηλ. μιὰ σκέψη ποὺ, ἀκριβῶς ὅπως ἡ σκέψη τοῦ παιδιοῦ μας, ἀποβλέπει στὴν προσαρμογὴ μὲ τὴν πραγματικότητα, χωρὶς ὥστόσο νὰ εἶναι ὡς τέτοια ἀνακοινώσιμη» [1].

Ἀκόμη καθαρότερα διατυπώνει ἄλλοῦ ὁ Piaget τὸν ἐνδιάμεσο χαρακτήρα τῆς ἐγκεντρικῆς σκέψης: «Κάθε ἐγκεντρικὴ σκέψη καταλαμβάνει ἀνάλογα μὲ τὴ δομὴ της μιὰν ἐνδιάμεση θέση ἀνάμεσα στὴν αὐτιστικὴ σκέψη, ποὺ εἶναι ἄκαθοδηγητὴ, δηλ. προκύπτει ἀπὸ μιὰ διάθεση (ὅπως τὸ ὄνειροπόλημα), καὶ στὴν ἄκαθοδη-

γούμενη' κατανόηση» [1]. "Όχι μόνο σύμφωνα με τή δομή, αλλά και σύμφωνα με τή λειτουργία της βρίσκεται στη γενετική σειρά ανάμεσα στην αὐτιστική και στην ἐμπράγματα νόηση. Δὲν συνίσταται τόσο στην προσαρμογή με τὴν πραγματικότητα ὅσο στην ἱκανοποίηση τῶν προσωπικῶν ἀναγκῶν. Ἡ ἐγωκεντρικὴ σκέψη συγγενεὺει ἔτσι με τὴν αὐτιστικὴν, ὥστόσο ὑπάρχουν οὐσιώδη χαρακτηριστικὰ πού συναρτῶνται περισσότερο με τὴν ἐμπράγματα νόηση τῶν ἐνηλίκων, ἢ ὁποία εἶναι στραμμένη πρὸς τὴν πραγματικότητα. «'Ονομάσαμε τὴν σκέψη τοῦ παιδιοῦ *ἐγωκεντρικὴ*», λέει ὁ Piaget, «γιατὶ μ' αὐτὸ θέλαμε νὰ ἐκφράσουμε ὅτι αὐτὴ ἢ σκέψη στὴ δομὴ της παραμένει ἀκόμη αὐτιστικὴ, οἱ σκοποὶ της ὅμως δὲν κατευθύνονται πλέον ἀποκλειστικὰ στὴν ἱκανοποίηση ὀργανικῶν ἀναγκῶν ἢ ἀναγκῶν παιχιδιοῦ ὅπως στὸν καθαρὸ αὐτισμὸ, ἀλλά, ὅπως καὶ ἡ σκέψη τῶν ἐνηλίκων, στὴν νοητικὴ προσαρμογή» [2]. Ἴσως θὰ ἔπρεπε ἐξ ἀρχῆς νὰ ἐπισημάνει κανεὶς, ὅτι ὁ Piaget σ' αὐτὸν τὸν διαφοροῦμενο χαρακτηρισμὸ τῆς ἐγωκεντρικῆς σκέψης τονίζει ἰδιαίτερα στοιχεῖα, πού προσεγγίζουν μεταξύ τους τὴν ἐγωκεντρικὴ σκέψη καὶ τὸν αὐτισμὸ, ἀντὶ νὰ τὰ ξεχωρίζουν, πράγμα πού θὰ γίνεῖ ἰδιαίτερα εὐκρινὲς στὸν χαρακτηρισμὸ τοῦ συγκρητισμοῦ. «Διαβάζοντας κανεὶς τὰ συμπεράσματα τῶν ἐργασιῶν μας, θὰ μποροῦσε δίκαια νὰ σχηματίσει τὴν γνώμη ὅτι ἡ ἐγωκεντρικὴ νόηση πού γεννᾷ τὰ φαινόμενα τοῦ συγκρητισμοῦ πλησιάζει περισσότερο τὴν αὐτιστικὴ σκέψη καὶ τὸ ὄνειρο παρά τὴν λογικὴ νόηση. Τὰ δεδομένα πού περιγράψαμε παρουσιάζουν διαφορετικὲς ὀψεις πού τὰ κάνουν συγγενικὰ με τὸ ὄνειρο ἢ τὴν ὄνειροπόληση» [1].

Ὁ Piaget θεωροῦσε ἐπίσης τὴν συγκρητιστικὴ νόηση ὡς διαμεσολαβητὴ ανάμεσα στὴν λογικὴ νόηση καὶ στὴν ψυχαναλυτικὴ ἔννοια τοῦ 'συμβολισμοῦ' τῶν ὁνείρων. Κατὰ τὸν Freud, ὡς γνωστόν, στὸ ὄνειρο ἐνεργοῦν δύο κύριες λειτουργίες: ἡ συμπύκνωση, πού κάνει νὰ συγχωνευθοῦν περισσότερες διαφορετικὲς εἰκόνες σὲ μιά, καὶ ἡ μετάθεση, πού μεταβιβάζει τὰ ἰδιαίτερα χαρακτηριστικὰ ἐνὸς ἀντικειμένου σὲ ἓνα ἄλλο.

Ὁ Piaget ὑποθέτει τῶρα —καὶ ἐδῶ ἀκολουθεῖ τὸν Larsson— ὅτι ἀνάμεσα στὶς δύο λειτουργίες τῆς συμπύκνωσης καὶ τῆς μετά-

θεσης και στην γενίκευση (που είναι ένας τύπος τής συμπίκνωσης) πρέπει να υπάρχουν ενδιάμεσες μορφές», από τις οποίες την μιὰ την βλέπει στον συγκρητισμό. «Ο συγκρητισμός», λέει άλλοι, «είναι ακριβώς, σύμφωνα με τον μηχανισμό του, μιὰ ενδιάμεση μορφή ανάμεσα στην αυτιστική και στην λογική νόηση, πράγμα που ισχύει άλλωστε και για όλες τις άλλες εκφάνσεις τής έγωκεντρικῆς νόησης».

Μαζί με τον δομικό και λειτουργικό χαρακτηρισμό τής έγωκεντρικῆς σκέψης θέλουμε να έπισημάνουμε έπίσης τις γενετικές σχέσεις ανάμεσα στην έγωκεντρική σκέψη και στη λογική του όνειρου, στον καθαρό αυτισμό από τή μιὰ πλευρά και στη λογική τής έλλογης σκέψης από τήν άλλη. Τήν θεμελιακή του σύλληψη για τήν εξέλιξη τής νόησης και τήν υπόθεση για τήν προέλευση του παιδικού έγωκεντρισμού τήν δανείστηκε ό Piaget από μιὰ ψυχαναλυτική θέση. Αυτή λέει, ότι ή αυτιστική μορφή τής νόησης είναι πρωτογενής και καθορισμένη από τήν φύση του ίδιου του παιδιού. Η ρεαλιστική νόηση αντίθετα έχει επιβληθεϊ στο παιδί από τὰ έξω μεταγενέστερα και συστηματικά από τον κοινωνικό περίγυρο. «Η έλλογη δραστηριότητα», από έδω ξεκινάει ό Piaget, «δέν είναι όλη ή εύφυα. Μπορεϊ κανεις να είναι έξυπνος και ταυτόχρονα όχι τόσο λογικός». Οί διαφορετικές νοητικές λειτουργίες δέν είναι απαραίτητο να συνδέονται έτσι μεταξύ τους, ώστε ή μιὰ να μὴν απαντιέται χωρίς τήν άλλη ή νωρίτερα από τήν άλλη. «Η λειτουργία τής λογικῆς είναι ή απόδειξη, ή ζήτηση τής αλήθειας, αλλά ή εύρεση τής λύσης έξαρτάται, από τήν άλλη, και από τή φαντασία... Η αυθεντική ανάγκη για λογική δραστηριότητα... εμφανίζεται έξαιρετικά άργά» [2].

Αυτό έξηγεϊται κατά τον Piaget «από δύο λόγους. Πρώτον, ή νόηση χρησιμεύει πολύ προτύτερα για μιάν άμεση ίκανοποίηση παρά στην προσπάθεια για τήν αλήθεια. Η πιό αυθόρμητη νοητική σχέση είναι τὸ παιχνίδι ή τουλάχιστον μιὰ 'οιονει παραισθησιακή' φαντασία, κατά τήν όποια γεννημένες επιθυμίες θεωρούνται ως πραγματοποιημένες. Αυτό τὸ είχαν έξακριβώσει όλοι οί συγγραφείς, όσοι έρεύνησαν τὰ παιχνίδια, τις μαρτυρίες και τὰ ψέματα των παιδιών. Ο Freud ήταν έπίσης τής γνώμης, ότι ή αρχή τής

ήδονῆς προηγείται τῆς ἀρχῆς τῆς πραγματικότητας. Λοιπόν, οἱ σκέψεις ἐνὸς παιδιοῦ πρὶν ἀπὸ τὴν συμπλήρωση τοῦ 7ου ἢ τοῦ 8ου ἔτους ἡλικίας εἶναι τόσο διαποτισμένες ἀπὸ τὴν ἀνάγκη τοῦ παιχιδιοῦ, ὥστε νὰ εἶναι ἐξαιρετικὰ δύσκολο πρὶν ἀπὸ αὐτὴ τὴν ἡλικία νὰ ξεχωρίσουμε τὴν φαντασία ἀπὸ τὶς σκέψεις πού θεωροῦνται ὡς ἀληθινές» [2].

Συνεπῶς ἡ αὐτιστικὴ σκέψη ἀπὸ γενετικῆς πλευρᾶς εἶναι μιὰ πρῶμη, πρωτογενὴς μορφή τῆς νόησης, ἐνῶ ἡ λογικὴ ἀναπτύσσεται ἀρχικὰ σχετικὰ ἀργά. Ἡ ἐγωκεντρικὴ νόηση ἀποτελεῖ ἀπὸ γενετικῆς πλευρᾶς ἓνα μεταβατικὸ στάδιο ἀπὸ τὸν αὐτισμὸ στὴν λογικὴ.

Τὴν πηγὴ τοῦ ἐγωκεντρισμοῦ τὴν βλέπει ὁ Piaget σὲ δύο περιστάσεις: πρῶτον, σύμφωνα μὲ τὴν ψυχανάλυση, στὴν ἀκοινωνητὴ φύση τοῦ παιδιοῦ καί, δεύτερον, στὸν συγκεκριμένο χαρακτήρα τῆς πρακτικῆς του δραστηριότητας.

Ὁ Piaget τονίζει ὅτι ἡ θέση του γιὰ τὴν ἐνδιάμεση θέση τῆς ἐγωκεντρικῆς σκέψης εἶναι ὑποθετικὴ. Ἀλλὰ αὐτὴ ἡ ὑπόθεση ἀγγίζει τόσο ὀλοφάνερα τὴν κοινὴ λογικὴ, ὥστε τοῦ φαίνεται σχεδὸν ἀδιαμφισβήτητη. Τὸ θεωρητικὸ κομμάτι αὐτοῦ τοῦ βιβλίου συνίσταται στὸ νὰ καθορίσει ἂν ὁ ἐγωκεντρισμὸς ἔχει ὡς ἀποτέλεσμα τὶς ἐρευνημένες δυσκολίες ἐκφρασης καὶ τὰ λογικὰ φαινόμενα ἢ ἂν συμβαίνει τὸ ἀντίθετο. «Εἶναι ὡστόσο σαφὲς ὅτι παρατηρώντας κανεὶς ἀπὸ τὴ γενετικὴ πλευρὰ πρέπει νὰ ἀρχίσει ἀπὸ τὴν δραστηριότητα τοῦ παιδιοῦ γιὰ νὰ ἐξηγήσει τὴ νόησή του. Αὐτὴ ἡ δραστηριότητα εἶναι ὅμως ἀναμφισβήτητα ἐγωκεντρικὴ καὶ ἐγωιστικὴ. Τὸ κοινωνικὸ ἔνστικτο ἀναπτύσσεται σὲ καθαρὰς μορφὰς μόνον ἀργότερα. Ἡ πρώτη κρίσιμη φάση ἀπὸ αὐτὴ τὴν ἀποψη πρέπει νὰ τοποθετηθεῖ στὸ 7ο ἢ 8ο ἔτος τῆς ἡλικίας» [2]. Σ' αὐτὴ τὴν ἡλικία τοποθετεῖ ἐπίσης ὁ Piaget τὴν πρώτη φάση τῶν λογικῶν σκέψεων καὶ τὶς πρῶτες προσπάθειες τοῦ παιδιοῦ νὰ ἀποσοβῆσει τὶς συνέπειες τοῦ ἐγωκεντρισμοῦ.

Αὐτὴ ἡ προσπάθεια νὰ συναχθοῦν ὁ ἐγωκεντρισμὸς ἀπὸ τὴν ὀψιμη ἐξέλιξη τοῦ κοινωνικοῦ ἐνστικτοῦ καὶ ὁ ἐγωισμὸς ἀπὸ τὴν βιολογικὴ φύση τοῦ παιδιοῦ, περιέχεται ἤδη στὸν ὀρισμὸ τῆς ἴδιας τῆς παιδικῆς νόησης, ἡ ὁποία θεωρεῖται ὡς ἀτομικὴ σὲ ἀντίθεση μὲ τὴν κοινωνικοποιημένη σκέψη, πού κατὰ τὸν Piaget ταυτίζεται

μέ την έλλογη ή ρεαλιστική σκέψη. Στο έρώτημα σχετικά με την έκταση τών επιδράσεων του έγωκεντρισμού ο Piaget κλίνει να αποδίδει στον έγωκεντρισμό καθολική σημασία. Δεν είναι μόνο το πρωταρχικό, αλλά και το καθολικό στην σκέψη και στην συμπεριφορά του παιδιού. Έτσι θεωρεί ο Piaget όλες τις εκφάνσεις τής παιδικής λογικής ως άμεση ή και ως μακρινή έκφανση του παιδικού έγωκεντρισμού.

Όμως ή έπιρροή του έγωκεντρισμού δεν εκφράζεται μόνο στις συ έπειές του, αλλά και στις αιτίες του. Ο Piaget συνδέει τον έγωκεντρικό χαρακτήρα τής νόησης με τον έγωκεντρικό χαρακτήρα τής δραστηριότητας του παιδιού και αυτόν πάλι με τον άκονώνηγο χαρακτήρα όλόκληρης τής εξέλιξης του παιδιού πριν από το 8ο έτος τής ηλικίας.

Στις επιμέρους εκφάνσεις του παιδικού έγωκεντρισμού, για παράδειγμα στον συγκρητισμό, έχουμε να κάνουμε, σύμφωνα με τον Piaget, με ιδιομορφίες που δεν άφορούν εκείνη ή την άλλη περιοχή τής παιδικής νόησης, αλλά καθορίζουν καθ' όλόκληρία τη νόηση του παιδιού. «Ο παιδικός έγωκεντρισμός», γράφει άλλου ο Piaget, «μās φαίνεται σημαντικός μέχρι τὰ 7 ή 8 χρόνια· σ' αυτό το διάστημα άρχίζουν να σχηματίζονται οι ικανότητες τής κοινωνικοποιημένης νόησης.

»Άρα μέχρι την ηλικία τών 7¹/₂ χρόνων οι συνέπειες του έγωκεντρισμού και ιδιαίτερα ο συγκρητισμός διαπερνούν όλόκληρη τη νόηση του παιδιού, τόσο την καθαρά προφορική (την προφορική κατανόηση) όσο και την προσανατολισμένη προς την άμεση παρατήρηση (την κατανόηση τών αισθητήριων αντίλήψεων). Μετά το 7ο ή 8ο έτος δεν εξαφανίζονται αυτόματα αυτά τὰ χαρακτηριστικά του έγωκεντρισμού, αλλά παραμένουν άκόμη στην άφηρημένη περιοχή τής νόησης, στην όποία επεμβαίνει κανείς πολύ δύσκολα, συγκεκριμένα στην περιοχή τής καθαρά προφορικής σκέψης».

Αυτή ή άπόφαση δεν έπιτρέπει καμμιά άμφιβολία ότι ή έπίδραση του έγωκεντρισμού κατά τον Piaget έκτείνεται μέχρι το 8ο έτος σ' όλόκληρη τη νόηση και την αισθητήρια αντίληψη του παιδιού. Η ιδιαιτερότητα τής μεταστροφής στη νοητική εξέλιξη του παιδιού μετά το 8ο έτος τής ηλικίας συνίσταται άκριβώς στο

ὅτι ὁ ἐγωκεντρικὸς χαρακτήρας τῆς σκέψης παραμένει μόνον στὸν ἀφηρημένο συλλογισμό. Ἀνάμεσα στὸ 8ο καὶ στὸ 12ο ἔτος τῆς ἡλικίας ἡ ἐπίδραση τοῦ ἐγωκεντρισμοῦ παραμένει περιορισμένη σὲ μιὰ περιοχὴ τῆς νόησης. Μέχρι τὸ 8ο ἔτος εἶναι ἀπεριόριστος καὶ ἐκτείνεται σ' ὀλόκληρη τὴν παιδικὴ νόηση. Μιὰ ἀναπόφευκτη συνέπεια αὐτῆς τῆς ἀντίληψης εἶναι γιὰ τὸν Piaget, ὅτι ὁ ἐγωκεντρικὸς χαρακτήρας τῆς νόησης εἶναι τόσο στενὰ συνδεδεμένος μὲ τὴν ψυχικὴ ὑφὴ τοῦ παιδιοῦ, ὥστε ἐκδηλώνεται ἀναπόδραστα, συνεχῶς καὶ ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὶς ἐμπειρίες τοῦ παιδιοῦ. «Οἱ ἴδιες οἱ ἐμπειρίες», λέει ὁ Piaget, «δὲν εἶναι σὲ θέση νὰ βγάλουν μιὰ προσανατολισμένη παιδικὴ διάνοια ἀπὸ ἓνα λάθος· γιὰ τὰ λάθη φταῖνε τὰ πράγματα, τὰ παιδιὰ ποτέ.

»Ὁ πρωτόγονος, ὁ ὁποῖος θέλει νὰ καλέσει τὴ βροχὴ μὲ μιὰ μαγικὴ λειτουργία, ἐρμηνεύει τὴν ἀποτυχία του μὲ τὴν ἐπίδραση κάποιου κακοῦ πνεύματος. Σύμφωνα μὲ μιὰ πασίγνωστη ρῆση εἶναι 'τυφλὸς ἀπέναντι στὴν ἐμπειρία'. Ἡ ἐμπειρία τὸν ἀπομακρύνει ἀπὸ τὴν πίστη του μόνον σὲ μεμονωμένες ἢ ἐντελεῖς συγκεκριμένες τεχνικὲς περιπτώσεις (γεωργία, κυνήγι, παραγωγὴ), ἀλλὰ αὐτὴ ἡ παροδικὴ ἐπαφὴ μὲ τὴν πραγματικότητα δὲν ἔχει καμμιά ἐπιρροὴ στὴ γενικότερη κατεύθυνση τῆς σκέψης του. Καὶ μπορεῖ κανεὶς νὰ ἰσχυρισθεῖ ἀκριβῶς τὸ ἴδιο, καὶ ἀκόμη πιὸ δικαιολογημένα μάλιστα, γιὰ τὰ παιδιά, ἀφοῦ γιὰ ὅλες τὶς ὑλικὲς ἀνάγκες τοὺς φροντίζουν οἱ γονεῖς, ἔτσι ὥστε τὸ παιδί γνωρίζει βέβαια μόνον τὰ χειρωνακτικὰ παιχνίδια τὴν ἀντίσταση τῶν ἀντικειμένων» [2]. Ἡ τυφλότητα τοῦ παιδιοῦ ἀπέναντι στὴν ἐμπειρία συνδέεται λοιπὸν κατὰ τὸν Piaget μὲ τὴν βασικὴ του ἀντίληψη ὅτι «ἡ νόηση τοῦ παιδιοῦ δὲν μπορεῖ νὰ ἀπομονωθεῖ ἀπὸ τοὺς παράγοντες ἐκπαίδευσης καὶ ὅλες ἐκεῖνες τὶς ἐπιδράσεις, πού ἀσκεῖ ὁ ἐνήλικος στὸ παιδί. Ἀλλὰ αὐτὲς οἱ ἐπιδράσεις δὲν ἀποτυπώνονται στὸ παιδί ὅπως σὲ μιὰ φωτογραφικὴ πλάκα, πολὺ περισσότερο ἀφομοιώνονται, δηλ. μεταβάλλονται ἀπὸ τὴν ὑπαρξή, στὴν ὁποία ἐπιδροῦν, καὶ ἐνσωματώνονται στὴν δική της οὐσία. Καὶ ἀκριβῶς αὐτὴν τὴν ψυχολογικὴ ὑπόσταση τοῦ παιδιοῦ, μὲ ἄλλα λόγια αὐτὴ τὴ δομὴ καὶ αὐτὴ τὴ λειτουργία, πού προσιδιάζουν στὸ παιδί, προσπαθήσαμε νὰ περιγράψουμε καὶ σὲ κάποιον βαθμὸ νὰ ἐρμηνεύσουμε» [2].

Ἐδῶ ἀποδεικνύεται ἡ μεθοδολογικὴ κύρια τοποθέτησις τῆς ἔρευνας τοῦ Piaget, καθὼς προσπαθεῖ νὰ ὀρίσει τὴν ψυχολογικὴν δομὴν τοῦ παιδιοῦ, ἡ ὁποία ἀφομοιώνει τὶς ἐπιδράσεις τοῦ κοινωνικοῦ περιγυροῦ καὶ τὶς μεταβάλλει σύμφωνα μὲ τοὺς δικoὺς τῆς νόμους. Ὡστε ὁ ἐγκεντρικισμὸς τῆς παιδικῆς νόησις ἀποτελεῖ κατὰ τὸν Piaget τὸ ἀποτέλεσμα τῆς μεταλλαγῆς τῆς κοινωνικοποιημένης σκέψης, τὸ ὁποῖο ἐπιδρᾷ στὴν ψυχολογικὴν δομὴν τοῦ παιδιοῦ, μολονότι οἱ μεταλλαγῆς πραγματοποιοῦνται ἀνάλογα μὲ τοὺς νόμους σύμφωνα μὲ τοὺς ὁποίους ζεῖ καὶ ἀναπτύσσεται αὐτὴ ἡ δομὴ.

2.

Ἡ αὐτιστικὴ σκέψις, θεωρούμενη ἀπὸ τὴν σκοπιὰ τῆς φυλογενετικῆς καὶ ὀντογενετικῆς ἐξέλιξης, δὲν εἶναι ὡστόσο πρωταρχικὸν στάδιον στὴ νοητικὴ ἐξέλιξιν τοῦ παιδιοῦ καὶ τῆς ἀθροπότητος. Ἀκόμη καὶ ἀπὸ τὴν σκοπιὰ τῆς βιολογικῆς ἐξέλιξης καὶ ἀνάλυσης τῆς συμπεριφορᾶς τοῦ νηπίου δὲν δικαιολογεῖ ἡ αὐτιστικὴ σκέψις τὴ θέσιν ποὺ ἔχει διατυπώσει ὁ Freud καὶ ἔχει υἱοθετήσῃ ὁ Piaget, ὅτι δηλ. πάνω στὸν αὐτισμὸ ὡς πρωταρχικὸν βασικὸν στάδιον οἰκοδομοῦνται ἅλα τὰ ὑπόλοιπα στάδια ἐξέλιξης τῆς νόησις ἢ ὅτι, ὅπως λέει ὁ Piaget, ἡ σκέψις ποὺ διαμορφώνεται πρωταρχικὰ εἶναι κάποια φαντασία σὰν τὴν *fata morgana* καὶ ὅτι ἡ ἀρχὴ τῆς ἡδονῆς, ἀπὸ τὴν ὁποία καθοδηγεῖται ἡ αὐτιστικὴ σκέψις, προηγεῖται ἀπὸ τὴν ἀρχὴν τῆς ἔλλογης νόησις ποὺ καθοδηγεῖται ἀπὸ τὴν λογικὴν. Ἀξιοπαρατήρητο εἶναι, ὅτι ἀκριβῶς οἱ βιολογικὰ προσανατολισμένοι ψυχολόγοι ὀδηγοῦνται σ' αὐτὸ τὸ συμπέρασμα, ἰδιαιτέρα ὁ δημιουργὸς τῆς θεωρίας τῆς αὐτιστικῆς σκέψης E. Bleuler.

Ὁ Bleuler ἐπισήμανε ὅτι ὁ ὄρος «αὐτιστικὴ σκέψις» ἔχει γίνῃ ἀφορμὴ γιὰ πάρα πολλὰ παρανοήσεις. Ἀποδόθηκε σ' αὐτὴ τὴν ἔννοια ἓνα τέτοιο περιεχόμενον, ὥστε ἡ αὐτιστικὴ σκέψις προσέγγισε τὸν σχιζοφρενικὸν αὐτισμὸν. Γι' αὐτὸ πρότεινε νὰ χαρακτηριστεῖ ἡ αὐτιστικὴ σκέψις ὡς μὴ ρεαλιστικὴ καὶ νὰ ἀντιπαραταθεῖ στὴ ρεαλιστικὴ, στὴν ἔλλογην σκέψιν. Μόνον μ' αὐτὴν τὴν μετονομασίαν γίνε-

ται φανερή ή σημαντική αλλαγή στο ίδιο το περιεχόμενο τής έννοιας που χαρακτηρίζεται μ' αυτό το όνομα.

Ο Bleuler έχει χαρακτηρίσει πολύ εύστοχα αυτή την αλλαγή με την έρευνά του πάνω στην αυτιστική σκέψη θέτοντας το έρώτημα τής γενετικής σχέσης ανάμεσα στην αυτιστική και στην έλλογη σκέψη και έπισημαίνοντας ότι έχει καθιερωθεί να τοποθετείται ή αυτιστική σκέψη σε ένα γενετικά προγενέστερο στάδιο από την έλλογη νόηση. «Αφού ή ρεαλιστική σκέψη, ή fonction du réel, ή συμφωνία με τις πολύπλοκες ανάγκες τής πραγματικότητας, διαταράσσεται πολύ πιό εύκολα από μιá ασθένεια από ό,τι ή αυτιστική σκέψη, και αφού αυτή μπορεί άκριβώς να περάσει στο προσκήνιο με την ασθένεια, Γάλλοι ψυχολόγοι, υπό την καθοδήγηση του Janet, υποθέτουν ότι ή λειτουργία του πραγματικού είναι ή σημαντικότερη, ή πολυπλοκότερη. Καθαρή θέση σε σχέση μ' αυτό παίρνει όμως μόνον ο Freud. Λέει καθαρά, ότι στη σειρά τής εξέλιξης το πρωταρχικό είναι οι μηχανισμοί τής ήδονής. Μπορεί να φαντασθεί ότι το βρέφος, του όποιου οι πραγματικές ανάγκες ικανοποιούνται ολοκληρωτικά χωρίς τή συμμετοχή του από τή μητέρα, και το έκκολαπτόμενο κοτοπουλάκι στο αύγό, που είναι αποκλεισμένο με το τσόφλι του από τον έξωτερικό κόσμο, ζούν άκόμη αυτιστικά. Το βρέφος ίσως 'παραισθησιάζεται' φανταζόμεο την ικανοποίηση των έσωτερικών του αναγκών, δείχνει τήν δυσφορία του όταν έπιτείνονται τα έρεθίσματα και όταν του στερείται ή ικανοποίηση με τήν κινητήρια κατάπιξη τής κραυγής και του σπαρταρίσματος και βιώνει έτσι τήν παραισθησιακή ικανοποίηση» [3].

Ο Bleuler διατυπώνει εδώ τήν ίδια βασική θέση τής ψυχαναλυτικής θεωρίας τής εξέλιξης, στην οποία στηρίζεται και ο Piaget, όταν όρισε τήν έγωκεντρική σκέψη του παιδιού ως μεταβατικό στάδιο ανάμεσα σ' αυτόν τον πρωταρχικό αυτισμό, ο όποιος άγγίζει τα όρια τής λογικής (και τον όποιο ο Piaget σε μιάν άλλη έρευνα τής ψυχολογίας του βρέφους χαρακτηρίζει συνεπέστατα ως έγωκεντρισμό), δηλ. στον σολιψισμό και στην έλλογη νόηση.

Αντίθετα σ' αυτή τήν άποψη ο Bleuler χρησιμοποιεί έπιχειρήματα, τα όποια κατά τήν γνώμη μου είναι άδιαμφισβήτητα από γενετικής πλευράς.

« Δὲν μπορῶ νὰ τὸν παρακολουθῆσω », γράφει. « Δὲν βλέπω καμμιά παραισθησιακὴ ἱκανοποίηση τοῦ βρέφους, παρὰ μόνο μετὰ τὴν πραγματικὴ λήψη τροφῆς, καὶ πρέπει νὰ διαπιστώσω ὅτι τὸ κοτοπουλάκι στὸ αὐγὸ δὲν ἀναπτύσσεται μὲ ἰδέες περὶ φαγητοῦ, ἀλλὰ μὲ φυσικὰ καὶ χημικὰ χειροπιαστὴ τροφή. Δὲν βλέπω ἐπίσης ὅτι ἓνα λίγο μεγαλύτερο παιδί θὰ προτιμοῦσε ἓνα φανταστικὸ μῆλο ἀπὸ ἓνα πραγματικὸ, ὃ ἡλίθιος καὶ ὃ πρωτόγονος εἶναι πράγματι προσγειωμένοι πολιτικοί, καὶ ὃ τελευταῖος διαπράττει τὶς αὐτιστικές του βλακεῖες ἀκριβῶς ὅπως ἐμεῖς, ἄνθρωποι στὴν ἀκμὴ τῶν διασητικῶν μας ἱκανοτήτων, μόνο ἐκεῖ πού δὲν ἐπαρκοῦν τὸ μυστὸ καὶ ἡ πείρα του: στὶς ἰδέες του γιὰ τὸν κόσμον καὶ τὰ φυσικὰ φαινόμενα, στὴν ἀντίληψή του γιὰ τὶς ἀσθένειες καὶ ἄλλα χτυπήματα τῆς μοίρας καὶ γιὰ τὴν ἀντιμετώπισή τους καὶ σὲ ἄλλες, ἰδιαιτέρα πολὺπλοκες γι' αὐτὸν καταστάσεις. Στὸν ἡλίθιο εἶναι ἀπλοποιημένη ἡ αὐτιστικὴ σκέψη, ἀκριβῶς ὅπως καὶ ἡ ρεαλιστικὴ. Δὲν μπορῶ πουθενὰ νὰ βρῶ ἢ μόνο νὰ σκεφθῶ ἓνα πλάσμα ἱκανὸ νὰ ζήσει πού δὲν θὰ ἀντιδροῦσε πρώτιστα στὴν πραγματικότητα, πού δὲν θὰ ἐνεργοῦσε, ἐντελῶς ἀδιάφορο πόσο χαμηλὰ βρίσκεται· καὶ δὲν μπορῶ ἐπίσης νὰ φαντασθῶ ὅτι ἀπὸ ὀρισμένο βαθμὸ ἀπλότητας τοῦ ὀργανισμοῦ καὶ κάτω εἶναι δυνατόν νὰ ὑπάρχουν αὐτιστικὲς λειτουργίες. Γιὰ κάτι τέτοιο ἀπαιτοῦνται πολὺπλοκες δυνατότητες μνήμης. Ἔτσι ἡ ψυχολογία τῶν ζώων γνωρίζει μόνο τὴ λειτουργία τοῦ πραγματικοῦ (ἐκτὸς λίγων παρατηρήσεων σὲ ἀνώτερα ἀναπτυγμένα ζῶα). Ἡ ἀντίφαση ὥστόσο λύνεται εὐκολα: ἡ αὐτιστικὴ λειτουργία δὲν εἶναι τόσο πρωτόγονη ὅπως οἱ ἀπλὲς μορφὲς τῆς λειτουργίας τοῦ πραγματικοῦ, ἀλλὰ —κατὰ κάποιον τρόπο— πιὸ πρωτόγονη ἀπὸ τὶς ἀνώτερες μορφὲς τῆς τελευταίας, ὅπως τὶς βρίσκουμε ἀναπτυγμένες στὸν ἄνθρωπον. Κατώτερα ζῶα κατέχουν μόνον τὴ λειτουργία τοῦ πραγματικοῦ· δὲν ὑπάρχει ὅμως καμμιά ὑπαρξὴ πού νὰ σκέφτεται ἀποκλειστικὰ αὐτιστικά. Ἀπὸ ἓνα ὀρισμένο στάδιο ἐξέλιξης καὶ μετὰ ἡ αὐτιστικὴ λειτουργία πλησιάζει τὴν ρεαλιστικὴ καὶ ἀναπτύσσεται ἐφεξῆς μαζί της » [3].

Ἄρκεϊ μόνο νὰ ἐγκαταλείψουμε τὶς γενικὲς θέσεις γιὰ τὸ πρωτεῖο τῆς ἀρχῆς τῆς ἡδονῆς καὶ τῆς λογικῆς τοῦ ὄνειρου (στὸν ὕπνον καὶ στὴν ἐγρήγορση) ἀπέναντι στὴν λειτουργία τοῦ πραγμα-

τικοῦ μέσα στή νόηση καί νά ἐρευνήσουμε τήν πραγματική ἐξελικτική πορεία τῆς νόησης, γιά νά δοῦμε ὅτι ἡ πρωταρχική μορφή τῆς νοητικῆς δραστηριότητας εἶναι ἡ ἐνεργητική, πρακτική, προσανατολισμένη πρὸς τήν πραγματικότητα σκέψη, πού πρέπει νά κατανοηθεῖ ὡς προσαρμογή στίς καινούργιες συνθήκες καί στίς μεταβαλλόμενες καταστάσεις τοῦ περιβάλλοντος. Ἄν δεχτοῦμε ὅτι ἡ ἀρχή τῆς ἡδονῆς εἶναι πρωτογενῆς μέσα στήν νοητική ἐξέλιξη, τότε μεταβάλλουμε σέ ἓνα βιολογικά ἀνεξήγητο φαινόμενο τήν γενετική διαδικασία τῆς καινούργιας ψυχικῆς λειτουργίας, πού τήν χαρακτηρίζουμε ὡς διάνοια ἢ νόηση.

Στήν ὄντογένεση ἡ ὑπόθεση μιᾶς παραισθησιακῆς ἱκανοποίησης ἀναγκῶν ὡς πρωταρχικῆς μορφῆς τῆς παιδικῆς σκέψης σημαίνει τήν ἀγνόηση τοῦ ἀδιαμφισβήτητου γεγονότος ὅτι —ὅπως λέει ὁ Bleuler— ἡ εὐχαρίστηση ἐμφανίζεται πρῶτα μετὰ τήν πραγματική λήψη τροφῆς καί ὅτι τὸ λίγο μεγαλύτερο παιδί ἐπίσης δὲν προτιμᾷ ἓνα φανταστικό μῆλο ἀπὸ ἓνα πραγματικό.

Ἄσφαλῶς ὁ γενετικός βασικός τύπος τοῦ Bleuler δὲν δίδει τήν τελευταία λύση στὸ ἐρώτημα τῶν ὑφιστάμενων συναφειῶν ἀνάμεσα στήν αὐτιστική καί στή ρεαλιστική σκέψη, ἀλλὰ μᾶς φαίνεται σέ δύο σημεῖα ἀδιαμφισβήτητη. Πρῶτον στήν ὑπόδειξη γιά τήν σχετικά ὄψιμη δημιουργία τῆς αὐτιστικῆς λειτουργίας καί δεύτερον στήν ὑπόδειξη, ὅτι ἡ ἀντίληψη γιά τὸν πρωταρχικό χαρακτήρα τοῦ αὐτισμοῦ εἶναι βιολογικά ἀβάσιμη.

Ὁ Bleuler μεταθέτει τήν δημιουργία τῆς αὐτιστικῆς λειτουργίας μόλις στήν τέταρτη φάση τῆς νοητικῆς ἐξέλιξης, «στήν ὁποία οἱ ἔννοιες συνδυάζονται, σύμφωνα μὲ τις ἐμπειρίες καί χωρὶς ἀπομάκρυνση ἀπὸ τὸν ἐξωτερικὸ κόσμο, σέ λογικὲς λειτουργίες, σέ συμπεράσματα ἀπὸ τὸ βιωμένο στὸ ἄγνωστο, ἀπὸ τὸ παρελθὸν στὸ μέλλον· ἐδῶ γίνεται δυνατὴ ὄχι μόνο μιὰ στάθμιση διαφορετικῶν ἐνδεχομένων κι ἡ ἐπιλογή πράξεων, ἀλλὰ καί μιὰ συνεκτικὴ σκέψη, ἀποκλειστικά ἀπὸ εἰκόνες τῆς μνήμης, χωρὶς συνάφεια μὲ τὰ ἐνδεχόμενα αἰσθητήρια ἐρεθίσματα καί μὲ ἀνάγκες.

»Μόλις ἐδῶ μπορεῖ νά ἐμφανισθεῖ ἡ αὐτιστικὴ λειτουργία. Ἐδῶ μπορεῖ κανεὶς νά ἔχει γιά πρώτη φορὰ παραστάσεις συνδεδεμένες μὲ ζωηρὰ αἰσθήματα ἡδονῆς, νά σχηματίζει ἐπιθυμίες καί νά εὐχαριστιέ-

ται με τή φανταστική τους έκπληρωση και να μετασχηματίζει τον έξωτερικό κόσμο στο μυαλό του, με το να μη σκέφτεται (να αποχωρίζει) το δυσάρεστο και να συμπληρώνει το ευχάριστο με δικές του επινοήσεις. Η λειτουργία του μη πραγματικού δεν μπορεί λοιπόν να είναι πρωτογενέστερη από τις άπαρχές της πραγματικής σκέψης και πρέπει να αναπτύσσεται παράλληλα μ' αυτήν¹. Γιατί όσο γίνονται πολυπλοκότερα και πιο διαφοροποιημένα ό σχηματισμός των έννοιων και η λογική νόηση, τόσο ακριβέστερη γίνεται από την μιάν πλευρά ή προσαρμογή τους στην πραγματικότητα (και επομένως μεγαλύτερη ή δυνατότητα της απομάκρυνσης από την έπιρροή του συναισθήματος), ενώ από την άλλη αύξάνει στον ίδιο βαθμό ή δυνατότητα της έπιρροής συναισθηματικά φορτισμένων αποτυπωμάτων του παρελθόντος και συναισθηματικά φορτισμένων ιδεών που άφορούν το μέλλον. Οί πολυάριθμοι νοητικοί συνδυασμοί καθιστούν δυνατή μιάν άτελείωτη ποικιλομορφία της φαντασίας, ενώ ή ύπαρξη άμέτρητων συναισθηματικά φορτισμένων αναμνήσεων από το παρελθόν και έξ ίσου έπηρεασμένων από το συναίσθημα παραστάσεων για το μέλλον ώθούν ίσια στην φαντασίωση. Με την ανάπτυξή τους γίνονται όξύτερες οί διαφορές των δύο τύπων νόησης και αυτοί διαμορφώνονται τέλος σε ολοκληρωμένες αντιθέσεις, που έχουν την δυνατότητα να γεννούν όλο και περισσότερες, όλο και σοβαρότερες συγκρούσεις, και εάν σε ένα άτομο οί δύο πόλοι δεν κρατούν περίπου την ίσορροπία, τότε το πράγμα καταλήγει είτε στον όνειροπαρμένο, που μόνο συνδυάζει, δεν υπολογίζει πλέον την πραγματικότητα και δεν μπορεί πια να δράσει, είτε στον νηφάλιο άνθρωπο της πραγματικότητας, που έξ αίτίας της αποκλειστικά πραγματικής του σκέψης ζει μόνο την κάθε στιγμή και δεν προκαθορίζει τίποτε. Το ότι όμως, παρ' όλων αυτών τον παραλληλισμό στην φυλογενετική ανάπτυξη, ή ρεαλιστική σκέψη φαίνεται ως ή πλέον άναπτυγμένη και μιá γενική διαταραχή της

1. Θα το θεωρούσαμε λαθεμένο και όχι σύμφωνο με την πραγματική πολυπλοκότητα των εξέλικτικων διαδικασιών αυτών των δύο τύπων σκέψης, αν τις χαρακτηρίσουμε ως παράλληλα εξέλιξιόμενες διαδικασίες.

ψυχῆς θίγει συνήθως πολύ περισσότερο τὴν λειτουργία τοῦ πραγματικοῦ, ἔχει πολλές αἰτίες» [3].

Ὁ Bleuler θέτει τὸ ἐρώτημα, πῶς μιὰ φυλογενετικά τόσο νεαρὴ λειτουργία ὅπως ἡ αὐτιστική κατόρθωσε νὰ ἐπεκταθεῖ τόσο πολύ, ὥστε ἡ αὐτιστικὴ σκέψη νὰ κυριαρχεῖ ἤδη σὲ μεγάλο τμῆμα τῶν ψυχικῶν λειτουργιῶν πολλῶν παιδιῶν μετὰ τὸ δεῦτερο ἔτος τῆς ἡλικίας (παιχνίδι, ὄνειρα σὲ ἐγρήγορη).

Τὴν ἀπάντηση σ' αὐτὸ τὸ ἐρώτημα τοῦ Bleuler τὴν βρίσκουμε μεταξὺ ἄλλων στὸ ὅτι ἡ ἀνάπτυξη τῆς ὀμιλίας δημιουργεῖ ιδιαίτερα εὐνοϊκὲς συνθῆκες γιὰ τὴν αὐτιστικὴ σκέψη καὶ ὅτι ἀπὸ τὴν ἄλλη ὁ αὐτισμὸς —ὅπως παρατηρεῖ ὁ ἴδιος ὁ Bleuler— διευρύνει τὶς δυνατότητες γιὰ τὴν ἄσκηση τῆς νοητικῆς ικανότητας. Στις φαντασίες του τὸ παιδί ἀυξάνει τὴν συνδυαστικὴ του ικανότητα τὸ ἴδιο καλὰ ὅπως καὶ τὴν σωματικὴ του ἐπιδεξιότητα στὰ κινητικὰ παιχνίδια. «Ὅταν παίζει τὸν στρατιώτη ἢ τὴν μητέρα ἀσκεῖ ἀπαραίτητα νοητικὰ καὶ συναισθηματικὰ συμπλέγματα μὲ τὸν ἴδιο τρόπο πὺ τὸ γατάκι παίζοντας προετοιμάζεται γιὰ τὸ πιάσιμο ζωντανῶν ζώων» [3].

Ἄν ὅμως τὸ ἐρώτημα γιὰ τὴν γενετικὴ φύση τῆς αὐτιστικῆς λειτουργίας ἐρμηνευθεῖ ἔτσι, τότε ἡ νέα ἀντίληψη γιὰ τὴν φύση αὐτῆ κάνει ἀπαραίτητη καὶ μιὰ ἀναθεώρηση ἀναφορικὰ μὲ τὰ λειτουργικὰ καὶ δομικὰ στοιχεῖα της. Ἄπὸ αὐτὴν τὴν ἄποψη εἶναι σημαντικὸ τὸ πρόβλημα τῆς μὴ συνειδητότητας τῆς αὐτιστικῆς σκέψης. «Ἡ αὐτιστικὴ σκέψη εἶναι ἀσυνείδητη» — ἀπὸ αὐτὸν τὸν ὀρισμὸ ξεκινοῦν τόσο ὁ Freud ὅσο καὶ ὁ Piaget. Ἡ ἐγωκεντρικὴ σκέψη εἶναι κατὰ τὸν Piaget παρόμοια ὄχι ἐντελῶς συνειδητῆ, καὶ ἀπὸ αὐτὴν τὴν ἄποψη καταλαμβάνει μιὰν ἐνδιάμεση θέση ἀνάμεσα στὸν συνειδητὸ συλλογισμὸ τῶν ἐνηλίκων καὶ στὴν ἀσυνείδητη ἐνέργεια τοῦ ὄνειρου.

«Ἄφοῦ τὸ παιδί σκέφτεται γιὰ τὸν ἑαυτὸ του», λέει ὁ Piaget, «δὲν ἔχει τὴν ἀνάγκη τῆς συνειδητοποίησης τοῦ μηχανισμοῦ τοῦ εἰρμοῦ τῶν σκέψεών του» [2]. Ἀποφεύγει βέβαια τὴν ἔκφραση «ἀσυνείδητος εἰρμὸς σκέψεων» καὶ ὑποθέτει ὅτι στὴ σκέψη τοῦ παιδιοῦ προεξάρχει ἡ λογικὴ τῆς πράξης, ἀλλὰ ὄχι ἀκόμη ἡ λογικὴ τῆς σκέψης. «Τὰ περισσότερα φαινόμενα τῆς παιδικῆς λογικῆς»,

λέει ο Piaget, «μπορούν να αναχθούν σ' αυτές τις κοινές αιτίες. Οί ρίζες αυτής τῆς λογικῆς καὶ τὰ αἰτίά της βρίσκονται στὸν ἐγωκεντρικὸ χαρακτήρα τῆς σκέψης σὲ παιδιά ἡλικίας ἀπὸ 7 ἕως 8 ἐτῶν καὶ στὴ μὴ συνειδητότητα ποὺ παράγει αὐτὸς ὁ ἐγωκεντρισμὸς». Ἐρευνᾷ διεξοδικὰ τὴν ἐλαττωματικὴ ἰκανότητα τοῦ παιδιοῦ γιὰ ἐνδοσκοπήση καὶ τὶς δυσκολίες τῆς συνειδητῆς γνώσης καὶ διαπιστώνει ὅτι εἶναι λαθεμένη ἢ διαδομένη ἄποψη, σύμφωνα μὲ τὴν ὁποία οἱ ἄνθρωποι ποὺ σκέπτονται ἐγωκεντρικὰ θὰ κατανοοῦσαν καλύτερα τοὺς ἑαυτοὺς τους ἀπ' ὅ,τι ἄλλοι καὶ ὅτι ὁ ἐγωκεντρισμὸς ὁδήγησε στὴν ὀρθὴ αὐτοπαρατήρηση. «Ἡ ἔννοια τοῦ αὐτισμοῦ στὴν ψυχανάλυση», λέει, «ρίχνει καθαρὸ φῶς στὸ ὅτι ἡ ἀδυναμία νὰ ἀνακοινωθεῖ μιὰ σκέψη συνεπάγεται μιὰν ὀρισμένη ἀδυναμία νὰ γνωσθεῖ» [2].

Ἐπομένως ὁ ἐγωκεντρισμὸς τοῦ παιδιοῦ συμβαδίζει μὲ κάποια ἔλλειψη συνειδητότητας, ποὺ μὲ τὴ σειρά της θὰ μπορούσε νὰ ἐξηγήσει ὀρισμένα γνωρίσματα τῆς παιδικῆς λογικῆς. Οἱ πειραματικὲς ἔρευνες τοῦ Piaget πάνω στὸ πρόβλημα τῆς ἰκανότητας τῶν παιδιῶν γιὰ αὐτοπαρατήρηση τὸν ὁδηγοῦν στὴν ἐπιβεβαίωση αὐτῆς τῆς ὑπόθεσης.

Γιὰ τὴν ἀκρίβεια ἡ ἰδέα γιὰ τὸν ἀσυνειδητὸ χαρακτήρα τῆς αὐτιστικῆς καὶ ἐγωκεντρικῆς σκέψης ἀνάγεται στὴν θεμελιακὴ σύλληψη τοῦ Piaget, γιὰτὶ σύμφωνα μὲ τὸν δικό του βασικὸ ὀρισμὸ ἡ ἐγωκεντρικὴ σκέψη εἶναι μιὰ μορφή σκέψης ποὺ δὲν τῆς εἶναι συνειδητοὶ οἱ σκοποὶ καὶ οἱ ὑποχρεώσεις της καὶ ἰκανοποιεῖ ἀσυνειδητὲς ροπές. Ὡστόσο καὶ αὐτὴ ἡ ἄποψη γιὰ τὴν μὴ συνειδητότητα τῆς αὐτιστικῆς σκέψης ἔχει κλονισθεῖ ἀπὸ νεότερες ἔρευνες. «Στὸν Freud», λέει ὁ Bleuler, «βρίσκεται ἡ αὐτιστικὴ σκέψη σὲ τόσο στενὴ σχέση μὲ τὸ ὑποσυνειδητὸ, ὥστε γιὰ τὸν ἀδὰὴ εὐκόλα διαπλέκονται οἱ δύο ἔννοιες» [3].

Ὁ Bleuler φθάνει ὡστόσο στὸ συμπέρασμα ὅτι πρέπει κανεὶς νὰ διακρίνει καθαρὰ αὐτὲς τὶς δύο ἔννοιες. «Ἡ αὐτιστικὴ σκέψη μπορεῖ κατ' ἀρχὴν νὰ εἶναι ἐξ ἴσου συνειδητὴ ὅπως καὶ μὴ συνειδητὴ», γράφει καὶ δείχνει μὲ ἓνα συγκεκριμένο παράδειγμα, πῶς μπορεῖ ἡ αὐτιστικὴ σκέψη νὰ πάρει αὐτὲς τὶς δύο διαφορετικὲς μορφές [3].

Τέλος, ἡ τελευταία ἰδέα, ὅτι δηλ. ἡ αὐτιστική σκέψη καὶ ἡ ἔγωκεντρικὴ τῆς μορφῆ δὲν κατευθύνονται πρὸς τὴν πραγματικότη-
τητα, ἔχει ἐπίσης κλονισθεῖ ἀπὸ νεότερες ἔρευνες. «Ἄνάλογα μὲ
τὸ ἔδαφος ὅπου δουλεύει ἡ αὐτιστικὴ σκέψη, τὴν βρίσκουμε, ὡς
πρὸς τὸν βαθμὸ ἀπόκλισης ἀπὸ τὴν πραγματικότητα, σὲ δύο δια-
φορετικὲς μορφές, πού δὲν διαχωρίζονται εὐδιάκριτα μεταξύ τους,
ἀλλὰ στὴν τυπικὴ τους μορφῆ παρουσιάζουν πραγματικὰ μεγάλες
διαφορές» [3]. Ἡ μιὰ μορφῆ διακρίνεται ἀπὸ τὴν ἄλλη χάρη στὴν
μεγαλύτερη ἢ μικρότερη προσέγγιση πρὸς τὴν πραγματικότητα.
«Ὁ αὐτισμὸς τοῦ ζύπνιου φυσιολογικοῦ ἀνθρώπου συνδέεται μὲ
τὴν πραγματικότητα καὶ λειτουργεῖ σχεδὸν μόνον μὲ φυσιολογικὰ
σηματισμένες καὶ σταθερές ἔννοιες».

Θὰ θέλαμε λίγο νὰ προτρέξουμε καὶ νὰ ποῦμε ὅτι αὐτὸ ἰσχύει
ἰδιαίτερα γιὰ τὸ παιδί. Ἡ αὐτιστικὴ του σκέψη εἶναι στενότατα
συνδεδεμένη μὲ τὴν πραγματικότητα καὶ λειτουργεῖ σχεδὸν ἀπο-
κλειστικὰ μὲ ὅ,τι τὸ περιβάλλει καὶ μὲ ὅ,τι ἔρχεται σὲ ἐπαφή. Ἡ
ἄλλη μορφῆ τῆς αὐτιστικῆς σκέψης, πού ἐκφράζεται στὸ ὄνειρο,
μπορεῖ νὰ σκαρώσει ἀπόλυτους παραλογισμοὺς ἐξ αἰτίας τῆς ἀπο-
κοπῆς τῆς ἀπὸ τὴν πραγματικότητα. Ἀκριβῶς γι' αὐτὸ εἶναι τὸ
ὄνειρο καὶ ἡ ἀσθένεια ὅ,τι εἶναι, δηλ. ὄνειρο καὶ ἀσθένεια, ἐπειδὴ
παραμορφώνουν τὴν πραγματικότητα.

Βλέπουμε λοιπὸν ὅτι ἡ αὐτιστικὴ σκέψη ἀπὸ γενετικῆς, δομι-
κῆς καὶ λειτουργικῆς πλευρᾶς δὲν ἀποτελεῖ τὸ πρωταρχικὸ στάδιο,
στὸ ὁποῖο στηρίζονται ὅλες οἱ ὑπόλοιπες μορφές τῆς νόησης. Συ-
νεπῶς χρειάζεται ἀναθεώρηση καὶ ἡ ἀντίληψη ὅτι ὁ ἔγωκεντρισμὸς
τῆς παιδικῆς σκέψης ἀποτελεῖ ἓνα μεταβατικὸ στάδιο ἀνάμεσα σ'
αὐτὴν τὴν πρωταρχικὴ κύρια μορφῆ καὶ στὶς ἀνώτερες μορφές τῆς
νόησης.

3.

Ἡ ἰδέα τοῦ παιδικοῦ ἔγωκεντρισμοῦ εἶναι στὴν θεωρία τοῦ Piaget
ἓνα κομβικὸ σημεῖο, ὅπου συγκλίνουν ὅλα τὰ νήματα. Ὁ Piaget
ἀνάγει ὅλα τὰ γνωρίσματα τῆς λογικῆς τοῦ παιδιοῦ σὲ μιὰν αἰτία

και κατασκευάζει έτσι από την ασύνδετή της πολλότητα ένα δομημένο σύμπλεγμα φαινομένων. Μόλις λοιπόν κλονιστεί αυτή ή θεμελιακή αντίληψη, αμφισβητείται και όλο το οικοδόμημα που βασίζεται στην έννοια του παιδικού εγωκεντρισμού.

Η αξιοπιστία αυτής της θεμελιακής ιδέας πρέπει να ελεγχθεί με βάση το εμπειρικό υλικό της. Έδώ ή θεωρητική κριτική πρέπει να παραχωρήσει την θέση της στην πειραματική. Θα προσπαθήσουμε να εξηγήσουμε τις ιδέες του Piaget και να δρίσουμε όσο το δυνατόν ακριβέστερα πού βλέπει ο συγγραφέας ο ίδιος το έρεισμα της ιδέας του μέσα στα γεγονότα.

Μια θεμελίωση της θεωρίας του Piaget είναι ή πρώτη του έρευνα για τις γλωσσικές λειτουργίες στο παιδί. Έδώ καταλήγει στο αποτέλεσμα ότι μπορεί κανείς να διαιρέσει όλες τις συζητήσεις των παιδιών σε δύο ομάδες, την εγωκεντρική και την κοινωνικοποιημένη. Η εγωκεντρική γλώσσα διακρίνεται κατά τον Piaget προπάντων μέσω της λειτουργίας της.

«Αυτή ή γλώσσα», λέει ο Piaget, «είναι από τη μιá εγωκεντρική, επειδή το παιδί μιλάει μόνο με τον έαυτό του, από την άλλη όμως ιδιαιτέρα επειδή δέν προσπαθεί να θέσει τον έαυτό του στο επίπεδο του συνομιλητή του» [1]. Δέν ενδιαφέρεται αν κάποιος το ακούει, δέν περιμένει καμμιá απάντηση και δέν έχει την επιθυμία να επηρεάσει τον συνομιλητή ή πραγματικά να του ανακοινώσει κάτι. Είναι ένας μονόλογος πού θυμίζει τον μονόλογο του δράματος, του οποίου ή ουσία μπορεί να εκφρασθεί με τον τύπο: «Το παιδί μιλάει με τον έαυτό του, σαν να σκεφτόταν δυνατά. Δέν απευθύνεται σε κανέναν» [1]. Ένω απασχολείται, το παιδί συνοδεύει τις πράξεις του με μεμονωμένες εκφράσεις και ακριβώς αυτή τη «γλωσσική μουσική συνοδεία» της παιδικής δραστηριότητας διαφοροποιεί ο Piaget, με τον χαρακτηρισμό «εγωκεντρική γλώσσα», από την κοινωνικοποιημένη παιδική γλώσσα, της οποίας ή λειτουργία είναι έντελώς διαφορετική. Έδώ το παιδί ανταλλάσσει πραγματικά σκέψεις με τους άλλους, παρακαλεί, προστάζει, απειλεί, ανακοινώνει, ασκεύ κριτική και θέτει έρωτήσεις.

Στον Piaget υφείλεται ή μεγάλη συμβολή ότι προσδιόρισε έπακριβώς, περιέγραψε, ύπολόγισε και παρακολούθησε την εξέ-

λιξη τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας τοῦ παιδιοῦ. Ὁ Piaget βλέπει τώρα στὸ γεγονός, ὅτι τὸ παιδί μιᾶ ἐγωκεντρικά, τὴν ἄμεση ἀπόδειξη τοῦ ἐγωκεντρισμοῦ τῆς παιδικῆς σκέψης. Οἱ ὑπολογισμοί του εἶχαν ἀποδείξει, ὅτι ὁ συντελεστής τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας στὴν πρώιμη ἡλικία εἶναι ἐξαιρετικὰ μεγάλος. Πάνω ἀπὸ τὸ μισὸ ὅλων τῶν ἐκδηλώσεων παιδιῶν σὲ ἡλικία ἀπὸ 6 ὠς 7 χρονῶν ἔχει ἐγωκεντρικὸ χαρακτήρα.

«Ἄν κάποιος ὑποθέσει», λέει ὁ Piaget, «ὅτι οἱ τρεῖς διατυπωμένες ἀπὸ ἐμᾶς κατηγορίες τῆς γλώσσας τοῦ παιδιοῦ (ἐπανάληψη, μονόλογος, συλλογικὸς μονόλογος) εἶναι ἐγωκεντρικές, τότε εἶναι καὶ ἡ σκέψη ἑνὸς παιδιοῦ 6¹/₂ χρονῶν, ὅταν ἐκφρασθεῖ σὲ λέξεις, σὲ ἀναλογία 44 μὲ 47 τοῖς ἑκατὸ ἐγωκεντρικῆ» [1]. Αὐτὸς ὁ ἀριθμὸς τοποθετεῖται σημαντικὰ ψηλότερα ὅταν πρόκειται γιὰ παιδιὰ νεαρότερης ἡλικίας καὶ ἐπίσης γιὰ ἐξάχρονα ἢ ἐπτάχρονα παιδιὰ. Ἡ ἀνύψωση αὐτοῦ τοῦ ἀριθμοῦ ὀφείλεται στὸ ὅτι —ὅπως ἀπέδειξαν περαιτέρω ἔρευνες— ὄχι μόνον στὴν ἐγωκεντρικὴ, ἀλλὰ καὶ στὴν κοινωνικοποιημένη γλώσσα τοῦ παιδιοῦ γίνεται πρόδηλη μιὰ ἐγωκεντρικὴ σκέψη.

Κατὰ τὸν Piaget μπορεῖ νὰ πεῖ κανεὶς ἀπλοποιώντας, ὅτι ὁ ἐνήλικος σκέφτεται κοινωνικοποιημένα ἀκόμη καὶ ὅταν εἶναι μόνος του, τὸ παιδί κάτω τῶν 7 χρόνων ἀντίθετα σκέφτεται καὶ μιᾶ ἐγωκεντρικὰ ἀκόμη καὶ ὅταν εἶναι μὲ κόσμο. Ἄν κανεὶς προσθέσει σ' αὐτό, ὅτι τὸ παιδί, ἐκτὸς ἀπὸ τὶς ἐκφρασμένες σὲ λέξεις, ἔχει ἀκόμη πολλὰ ἀνεκφραστές ἐγωκεντρικὲς σκέψεις, τότε γίνεται σαφές ὅτι ὁ συντελεστής τῆς ἐγωκεντρικῆς σκέψης ὑπερβαίνει κατὰ πολὺ αὐτὸν τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας.

Στὴν ἐκθεσὴ του γιὰ τὸν προσδιορισμὸ τοῦ ἐγωκεντρικοῦ χαρακτήρα τῆς παιδικῆς σκέψης ὁ Piaget γράφει: «Ἀρχικά, ὅταν καταγράψαμε περίπου γιὰ ἓνα μῆνα τὴν γλώσσα μερικῶν τυχαῖα ἐπιλεγμένων παιδιῶν στὸ σύνολό της, παρατηρήσαμε ὅτι ἀκόμη στὴν ἡλικία ἀπὸ 5 ὠς 7 χρόνων 44 μὲ 47 τοῖς ἑκατὸ ἀπὸ ὅσα λέει αὐθόρμητα τὸ παιδί παραμένει ἐγωκεντρικὸ, παρ' ὅλο πὺ αὐτὰ τὰ παιδιὰ μπορούσαν νὰ δουλέψουν, νὰ παίξουν καὶ νὰ μιλήσουν ἀκριβῶς ὅπως τὸ ἐπιθυμοῦσαν. Σὲ ἡλικία ἀπὸ 3 ὠς 5 χρόνων διαπιστώσαμε 54 ὠς 60 τοῖς ἑκατὸ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα. Ἡ λειτουργία

αὐτῆς τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας συνίσταται στὸ νὰ ρυθμίζει τὴν σκέψη τοῦ ἢ τὴν ἀτομικὴ τοῦ δραστηριότητα. Σ' αὐτὲς τὶς γλωσσικὰς ἐκφάνσεις μένει κάτι ἀπὸ ἐκείνη τὴν συνοδευτικὴ κραυγὴ μιᾶς πράξης, τὴν ὁποία ὑπενθυμίζει ὁ Janet στὴν μελέτη τοῦ γιὰ τὴ γλώσσα... Αὐτὸς ὁ χαρακτήρας, ποὺ προσιδιάζει σὲ σημαντικὸ τμήμα τῆς παιδικῆς γλώσσας, μαρτυρεῖ ἕναν ὀρισμένο ἐγωκεντρισμὸ τῆς ἴδιος τῆς σκέψης, πολὺ περισσότερο ποὺ τὸ παιδί, ἐκτὸς ἀπὸ τὶς λέξεις μὲ τὶς ὁποῖες δίνει ρυθμὸ στὴν δραστηριότητά του, κρατᾷ γιὰ τὸν ἑαυτὸ τοῦ ἀναμφισβήτητα πολυάριθμες ἀνομολόγητες σκέψεις. Καὶ αὐτὲς οἱ σκέψεις εἶναι ἀνομολόγητες ἀκριβῶς γιὰ τὸ παιδί δὲν διαθέτει τὰ μέσα γι' αὐτὸ· αὐτὰ τὰ μέσα ἀναπτύσσονται κατ' ἀρχὴν κάτω ἀπὸ τὴν ἐπιρροὴ τῆς ἀναγκαιότητας τῆς συναναστροφῆς μὲ ἄλλους καὶ τῆς κατανόησης τῆς σκοπιᾶς τους» [2].

Ὁ συντελεστὴς τῆς ἐγωκεντρικῆς σκέψης εἶναι συνεπῶς κατὰ τὸν Piaget σημαντικὰ μεγαλύτερος ἀπὸ αὐτὸν τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας. Ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ εἶναι ἕνα βασικὸ ἐπιχείρημα, στηριγμένον σὲ δεδομένα, στὸ ὁποῖο στηρίζεται ἡ ὅλη σύλληψις τοῦ παιδικοῦ ἐγωκεντρισμοῦ. Ἀνακεφαλαιώνοντας τὴν πρώτη τοῦ ἔρευνα ὁ Piaget θέτει τὸ ἐρώτημα: «Τί συμπέρασμα μπορεῖ νὰ βγεῖ βάσει αὐτῆς τῆς ἔρευνας; Ὁλοφάνερα, ὅτι παιδιὰ ἡλικίας ἀπὸ 6 μέχρι 7 χρόνων σκέφτονται ἐγωκεντρικότερα ἀπ' ὅ,τι οἱ ἐνήλικοι καὶ ὅτι ἀνακοινώνουν τὶς νοητικὰς τους προσπάθειες μεταξὺ τους λιγότερο ἀπ' ὅ,τι ἐμεῖς» [1]. Γιὰ νὰ ἐξηγήσει τὸ φαινόμενον αὐτὸ ὁ Piaget ἀναφέρει δύο λόγους: «Πρῶτον, σὲ παιδιὰ κάτω ἀπὸ 7 ὡς 8 χρόνων δὲν ὑπάρχει μόνιμα ἀναπτυγμένη κοινωνικὴ ζωὴ, καὶ δεύτερον ἡ πραγματικὰ κοινωνικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ, δηλ. ἡ χρησιμοποιούμενη γλώσσα στὴν κύρια δραστηριότητα τοῦ παιδιοῦ —στὸ παιχνίδι—, εἶναι ἐξ ἴσου ὀμιλία μὲ χειρονομίες, κινήσεις καὶ μιμικὴ ὅπως καὶ μὲ λέξεις».

«Στὴν πραγματικότητα», λέει παρακάτω, «τὰ παιδιὰ κάτω ἀπὸ 7 ὡς 8 χρόνων δὲν ἔχουν κοινωνικὴ ζωὴ μὲ τὴν κυριολεκτικὴ τῆς σημασία» [1]. Σύμφωνα μὲ παρατηρήσεις σὲ ἕνα παιδικὸ ἴδρυμα τῆς Γενεύης ἡ ἀνάγκη γιὰ συνεργασία ἐμφανίζεται μόλις σὲ ἐπτάχρονα ἕως ὀκτάχρονα παιδιὰ.

«Κατὰ συνέπεια πιστεύουμε», λέει, «ὅτι ἀκριβῶς σ' αὐτὴ τὴν

ήλικία χάνουν τήν σημασία τους οί έγωκεντρικές έκδηλώσεις». «Αν από τήν άλλη ή γλώσσα του παιδιοῦ στα 6¹/₂ χρόνια του είναι τόσο λίγο κοινωνικοποιημένη και οί έγωκεντρικές μορφές παίζουν σ' αὐτήν τόσο καθοριστικό ρόλο σέ σύγκριση με τήν πληροφόρηση, τόν διάλογο κλπ., ό λόγος είναι ότι ή γλώσσα του παιδιοῦ στήν πραγματικότητα περιέχει δύο έντελώς διαφορετικές παραλλαγές, μιὰ πού αποτελείται από χειρονομίες, κι ήσεις, μιμική κ.ο.κ. και συνοδεύει τήν λέξη, και μάλιστα τήν αντικαθιστᾶ έντελώς, και μιὰ δεύτερη, πού αποτελείται αποκλειστικά από λέξεις» [1].

Βάσει αὐτῆς τῆς έρευνας και του γεγονότος, ότι ή έγωκεντρική γλώσσα ξεπεριέται σέ πρώιμη παιδική ήλικία, οίκοδομεῖ τώρα ό Piaget τήν υπόθεση έργασίας, ότι ή έγωκεντρική σκέψη του παιδιοῦ μπορεῖ νά θεωρηθεῖ ως μεταβατικό στάδιο άάμεσα στήν αὐτιστική και στήν ρεαλιστική μορφή τῆς σκέψης.

Γιά νά κατανοήσουμε τήν έσωτερική δομή του συστήματος του Piaget, πρέπει νά ληφθεῖ ύπ' όψη τό γεγονός, ότι ό Piaget οίκοδομεῖ τήν κύρια υπόθεση έργασίας του πάνω στήν έρευνα τῆς έγωκεντρικῆς γλώσσας του παιδιοῦ. Αὐτό δέν ύπαγορεύεται από τεχνικές σταθμίσεις σχετικά με τήν ταξινόμηση του ύλικου ή τήν σειρά τῆς παρουσίας, αλλά από τήν έσωτερική λογική όλου του συστήματος, ή όποία βασίζεται στήν άμεση σύνδεση του γεγονότος τῆς έγωκεντρικῆς γλώσσας στήν παιδική ήλικία και στήν υπόθεση του Piaget για τήν φύση του παιδικου έγωκεντρισμοῦ.

Πρέπει άρα, αν θέλουμε νά όδηγηθοῦμε στή βάση τῆς θεωρίας, νά έξετάσουμε τίς έμπράγματατες προϋποθέσεις της και τήν θεωρία τῆς έγωκεντρικῆς σκέψης του παιδιοῦ. Πρέπει νά μελετήσουμε τό προκείμε: ο ξεχωριστό πρόβλημα ξεκινώντας μόνο από τά δεδομένα πού αποτελοῦν τήν βάση αὐτῆς τῆς φιλοσοφίας και από τήν ιδιαίτερη σημασία αὐτοῦ του σημείου.

4.

Ἡ θεωρητικὴ ἐρμηνεία τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας συνίσταται κατὰ τὸν Piaget στὰ παρακάτω. Ἡ γλώσσα τῆς πρώιμης παιδικῆς ἡλικίας εἶναι ὡς ἐπὶ τὸ πλεῖστον ἐγωκεντρικὴ. Δὲν ὑπηρετεῖ τοὺς σκοποὺς τῆς συναναστροφῆς, δὲν ἐκπληρώνει ἐπικοινωνιακὰς λειτουργίες, ἀλλὰ «δί.ει μέτρο» καὶ ρυθμὸ καὶ συνοδεύει ἀπλὰ τὴ δραστηριότητα καὶ τὰ βιώματα τοῦ παιδιοῦ, ὅπως ἡ μουσικὴ συνοδεία τὴν κύρια μελωδία. Μ' αὐτὸ δὲν ἀλλάζει στὴν οὐσία οὔτε κάτι στὴ δραστηριότητα τοῦ παιδιοῦ οὔτε κάτι στὰ βιώματά του, ὅπως ἡ συνοδεία δὲν ἐπεμβαίνει οὐσιαστικὰ στὴν ροὴ καὶ στὴν δομὴ τῆς κύριας μελωδίας. Ἀνάμεσα στὰ δύο ὑπάρχει περισσότερο ἓνα εἶδος συντονισμοῦ παρά ἐσωτερικὴ σύνδεση.

Ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ μᾶς παρουσιάζεται στὶς περιγραφὰς τοῦ Piaget ὡς ἓνα δευτερεῦον προῖον τῆς παιδικῆς δραστηριότητος, ὡς ἐκδήλωση τοῦ ἐγωκεντρικοῦ χαρακτήρα τῆς σκέψης του. Στὸ παιδί κυριαρχεῖ σ' αὐτὴ τὴν περίοδο τὸ παιχνίδι· ἡ πρωτογενὴς μορφή τῆς σκέψης του εἶναι, ὅπως λέει ὁ Piaget, μιὰ σχεδὸν παραισθησιακὴ παραστατικὴ δύναμη καὶ ἐκφράζεται στὴν ἐγωκεντρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ.

Ἡ πρώτη θέση συνίσταται λοιπὸν στὸ ὅτι ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα δὲν ἀσκεῖ καμμιά ἀντικειμενικὰ χρήσιμη, ἀπαραίτητη λειτουργία στὴ συμπεριφορὰ τοῦ παιδιοῦ. Εἶναι μιὰ ὁμιλία μὲ τὸν ἑαυτό του, γιὰ τὴν δική του εὐχαρίστηση, καὶ ἂν δὲν ὑπῆρχε δὲν θὰ ἄλλαζε τίποτε οὐσιαστικὸ στὴν δραστηριότητα τοῦ παιδιοῦ. Μποροῦμε νὰ ποῦμε, ὅτι αὐτὴ ἡ ὁμιλία τοῦ παιδιοῦ πλησιάζει περισσότερο στὴ λογικὴ τοῦ ὄνειρου (στὴν ἐγρήγορησιν καὶ στὸν ὕπνον), παρά στὴ λογικὴ τῆς ρεαλιστικῆς σκέψης.

Συνδεδεμένη μ' αὐτὴν εἶναι καὶ ἡ δεύτη θέση γιὰ τὸ πεπρωμένο τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας τοῦ παιδιοῦ. Ἄν ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα δὲν ἀσκεῖ καμμιά λειτουργία στὴν συμπεριφορὰ τοῦ παιδιοῦ, τότε βλέπει κανεὶς σ' αὐτὸ ἓνα σύμπτωμα τῆς ἀνωριμότητος τῆς παιδικῆς σκέψης καὶ περιμένει ὅτι στὴν πορεία τῆς ἐξέλιξης αὐτὸ τὸ σύμπτωμα θὰ ἐξαφανισθεῖ.

Οί έρευνες τοῦ Piaget δείχνουν πραγματικά ὅτι ὁ συντελεστής τοῦ ἐγωκεντρικοῦ λόγου γίνεται μικρότερος ὅταν τὸ παιδί μεγαλώνει. Σὲ ἡλικία ἀπὸ 7 ἕως 8 χρόνων πλησιάζει στὸ μηδέν, καὶ αὐτὸ δηλώνει τὸ γεγονός ὅτι στοὺς μαθητὲς ἀπουσιάζει ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα. Ὁ Piaget ὑποθέτει, ὅτι τὸ παιδί δὲν ἀποβάλλει τὸν ἐγωκεντρισμὸ τῆς σκέψης του μετὰ τὴν παραίτηση ἀπὸ τὴν ἐγωκεντρικὴ γλώσσα, ἀλλὰ ὅτι μεταφέρει αὐτὸν τὸν παράγοντα στὸ ἐπίπεδο τῆς ἀφηρημένης προφορικῆς σκέψης, ὅπου ἐκδηλώνεται μὲ ἰεα συμπτώματα, πού δὲν εἶναι ἀκριβῶς ὅμοια μὲ τὶς ἐγωκεντρικὲς ἀποφάνσεις τοῦ παιδιοῦ. Σὲ συμφωνία μὲ τὸ ὅτι ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ δὲν ἀσκεῖ καμμιά λειτουργία στὴν συμπεριφορὰ του, ὁ Piaget ὑποστηρίζει ἐπίσης τὴν ἀποψη ὅτι ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα καταργεῖται στὸ κατώφλι τῆς σχολικῆς ἡλικίας.

Ἐχομε ὑποβάλλει τὸ ζήτημα τοῦ πεπωμένου καὶ τῆς λειτουργίας τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας στὴν παιδικὴ ἡλικία σὲ μιὰ πειραματικὴ καὶ μιὰ κλινικὴ ἔρευνα,¹ πού μᾶς ὀδήγησαν σὲ μιὰν ἄλλη ἀντίληψη γιὰ τὴν ψυχολογικὴ ὑφὴ τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας.

Ἡ πορεία καὶ τὰ ἀποτελέσματα αὐτῶν τῶν ἐρευνῶν δὲν θὰ ἀναπτυχθοῦν ἐδῶ, αὐτὸ ἔχει γίνεи ἄλλοῦ. Ἐμᾶς μπορεῖ μόνο νὰ μᾶς ἐνδιαφέρει ποιά γεγονότα συνηγοροῦν γιὰ τὴν ἐπίρρωση ἢ τὴν ἀπόρριψη τῶν θέσεων τοῦ Piaget.

Οἱ ἔρευνές μας ἔδειξαν, ὅτι ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ ἀπὸ πολὺ νωρὶς ἀρχίζει νὰ παίζει ἐξαιρετικὰ ἰδιάζοντα ρόλο γιὰ τὴν δραστηριότητά του. Προσπαθήσαμε νὰ ἐξακριβώσουμε ἀπὸ τί προκαλεῖται ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ. Γι' αὐτὸν τὸν σκοπὸ ὀργανώσαμε τὴ συμπεριφορὰ τοῦ παιδιοῦ μὲ ὅμοιον τρόπον ὅπως ὁ Piaget, μὲ τὴ μόνη διαφορὰ ὅτι εἰσαγάγαμε μιὰ σειρά ἀπὸ συνθῆκες πού δυσκόλεψαν τὴ δραστηριότητα τοῦ παιδιοῦ. Δυσκολέψαμε π.χ. τὶς συνθῆκες στὴν ἐλεύθερη ζωγραφικὴ τῶν παιδιοῦν, ἔτσι ὥστε τὸ παιδί τὴ στιγμὴ πού χρειάζεσταν ἓνα χρωματι-

1. Αὐτὲς οἱ ἔρευνες διεξήχθησαν ἀπὸ ἐμᾶς σὲ στενὴ συνεργασία μὲ τοὺς Α.Ρ. Λούρια, Α.Ν. Λεόντιεβ, Ρ.Γ. Λεβίνα, μεταξύ ἄλλων. Πρβλ. τὴν σύντομη ἔκθεση στὶς ἐργασίες τοῦ 11ου Διεθνοῦς Συνεδρίου Ψυχολογίας στὸ New-haven (1929).

στο μολύβι, χαρτί, σινική, κλπ. δὲν εἶχε αὐτὰ τὰ ἀντικείμενα στὸ χέρι, δηλ. προκαλούσαμε πειραματικὰ ἐμπόδια καὶ δυσκολίες στὴν ἀπρόσκοπτη πορεία τῆς παιδικῆς δραστηριότητος.

Μ' αὐτὸν τὸν τρόπο ἀποδείχτηκε ὅτι ὁ συντελεστὴς τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας, πού ὑπολογίστηκε μόνο γι' αὐτὲς τὶς δυσχερεῖς καταστάσεις σὲ ἀντιπαραβολὴ μὲ τὸν κα.ονικὸ συντελεστὴ τοῦ Piaget καὶ μὲ τὸν συντελεστὴ γιὰ τὰ ἴδια παιδιὰ σὲ μιὰν κατάστασι χωρὶς δυσχέρεια, γρήγορα ἀεβαίνει σχεδὸν στὸ διπλάσιο. Αὐτὸ σημαίνει, ὅτι τὸ ποσοστὸ τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας γινόταν πάντα μεγαλύτερο, ὅταν τὰ παιδιὰ συναντοῦσαν δυσκολίες. Ἐνα τέτοιο παιδί προσπάθησε νὰ συνειδητοποιήσῃ τὴν φράση: «Ποῦ εἶναι τὸ μολύβι, χρειάζομαι τώρα ἓνα μπλὲ μολύβι· δὲν πειράζει, θὰ ζωγραφίσω ἀ.τι γι' αὐτὸ μὲ ἓνα κόκκινο, θὰ τὸ ὑγράνω, θὰ γίει σκορρότερο καὶ θὰ εἶναι μετὰ σὰν μπλέ». Ὅλα αὐτὰ εἶναι μονόλογοι. Κατὰ τὴν ἀξιολόγησι τῶν ἴδιων περιπτώσεων, ἀλλὰ χωρὶς δυσχέραισι τῆς δραστηριότητος, πῆραμε κιόλας ἓναν κάπως χαμηλότερο συντελεστὴ ἀπὸ αὐτὸν τοῦ Piaget.

Ὁ ἀναγνώστης τοῦ β.βλίου τοῦ Piaget θὰ ἀναγνωρίσῃ εὐκόλα ὅτι τὸ συμπέρασμα πού βγάζουμε ἐμεῖς μπορεῖ νὰ ἀντιπαρατεθεῖ μὲ τὶς δύο θεωρητικὲς θέσεις πού ἀναπτύσσει ἐπαειλημμένα ὁ Piaget στὴν πορεία τῆς ἐκθεσῆς του.

Αὐτὲς εἶναι, πρῶτον, ὁ ἴσμος τῆς συνειδητοποίησης, ἡ διατύπωση τοῦ ὁποίου προέρχεται ἀπὸ τὸν Claparède καὶ ὁ ὁποῖος λέει, ὅτι δυσκολίες καὶ παρεμποδίσεις μιᾶς δραστηριότητος πού ρέει αὐτόματα ὀδηγοῦν στὴν συνειδητοποίησι αὐτῆς τῆς δραστηριότητος· καὶ, δεύτερο, ἡ θέση ὅτι ἡ ἐμφάνισι γλωσσικῶν ἐκφράσεων μαρτυρεῖ πάντα αὐτὴ τὴν διαδικασίαν τῆς συνειδητοποίησης. Κάτι παρόμοιο παρατηρήσαμε στὰ δικὰ μας παιδιὰ. Σ' αὐτὰ δημιουργήθηκε ἡ ἐγωκεντρικὴ ὁμιλία, δηλ. ἡ προσπάθεια τῆς ἀπόδοσις μιᾶς κατάστασις μὲ λέξεις, τῆς ἀναζήτησις μιᾶς διεξόδου καὶ τοῦ σχεδιασμοῦ τῆς ἐπόμενης κίησις ὡς ἀπάντησι στὶς δυσκολίες τῆς ἴδιας, μόνο λίγο πὺ πολὺπλοκῆς κατάστασις.

Τὸ μεγαλύτερο παιδί συμπεριφέρθηκε κάπως διαφορετικὰ. Ἐχοίταζε ἴσια μπροστά του, σκέφτηκε (ὅπως μποροῦσε νὰ συμπεράνει κανεὶς ἀπὸ τὶς μακρὲς παύσεις) καὶ βρῆκε μετὰ μιὰ διεξόδο.

Στὸ ἐρώτημα, τί πράγμα συλλογίζονται, ἔδινε πᾶ τα ἅπα τήσεις πού πλησιάζαν πολὺ στὴν μεγαλόφωνη σκέψη τοῦ παιδιοῦ τῆς προσχολικῆς ἡλικίας. Ὑποθέτουμε ἄρα, ὅτι ἡ ἴδια ἐ ἐργεία, πού στὸ παιδί τῆς προσχολικῆς ἡλικίας ἐκφράζεται γλωσσικά, στὸν μαθητὴ πραγματοποιεῖται μὲ ἐσωτερικό, ἄφωνο λόγο.

Ἄλλὰ γι' αὐτὸ θὰ γίνεϊ λόγος ἀργότερα. Ὅταν τῶρα πιάνουμε τὸ πρόβλημα τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας, ἀποδεικνύεται ὅτι αὐτὴ ὀλοφάερα γίεεται πολὺ εὐκόλα μέσο τῆς σκέψης, δηλ. ὅτι ἀρχίζει νὰ ἀσκεῖ τὴ λειτουργία διαμόρφωσης ἐνὸς σχεδίου γιὰ τὴν ἐπίλυση ἐνὸς προβλήματος πού ἀποτελεῖ πρόσκομμα στὴ συμπεριφορά. Ἐνα παιδί (5 χρόνων καὶ 6 μηνῶν) ζωγραφίζει στὰ πειράματά μας π.χ. ἕνα λεωφορεῖο. Ὅταν σχεδιάζει μὲ τὸ μολύβι μιὰ ρόδα, τὸ πιέζει ἐντονα. Ἡ μύτη τοῦ μολυβιοῦ σπάζει. Τὸ παιδί προσπαθεῖ παρ' ὄλα αὐτά, πιέζοντας τὸ μολύβι μὲ βίεα στὸ χαρτί. Ἄ ἀποτελειώσει τὴ ρόδα, ἀλλὰ στὸ χαρτί παραμένει μόνο ἕνα β-θούλωμα. Τὸ παιδί λέει σιγανὰ στὸν ἑαυτὸ του: «εἶναι χαλασμέ ο» καὶ ἀρχίζει τῶρα νὰ ζωγραφίζει μὲ σιλικὴ ἕνα χαλασμένο οὐτοκίητο, πού ἐπιδιορθῶεται μετὰ ἀπὸ ἕνα ἀτύχημα, ἐνῶ ἀπὸ καιροῦ εἰς καιρὸν συνεχίζει νὰ μιλάει μὲ τὸν ἑαυτὸ του γιὰ τὴν ἀλλαγὴ στὸ θέμα τῆς ζωγραφιᾶς του. Αὐτὴ ἡ τυχαῖα γεινημένη ἐγωκεντρικὴ ἐκδήλωση τοῦ παιδιοῦ εἶναι τόσο καθαρὰ συνδεδεμένη μὲ ὄλη τὴν ροὴ τῆς δραστηριότητάς του καὶ ἀποδεικνύει τόσο φανερά, ὅτι ἡ κατάσταση καὶ οἱ δυσκολίες ἔγιναν ἀντιληπτές συνειδητὰ καὶ ὅτι τὸ παιδί ζητοῦσε μιὰ διέξοδο, ὥστε δὲν μπορεῖ νὰ διακριθεῖ στὴ λειτουργία τῆς ἀπὸ τὴ νοητικὴ διαδικασία καὶ εἶναι ἀπλὰ ἀδύνατο νὰ θεωρηθεῖ ὡς δευτερεῦον προῖον τῆς δραστηριότητάς τοῦ παιδιοῦ.

Δὲν θέλουμε νὰ ποῦμε, ὅτι ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ ἐμφανίζεται πάντα μόνο σ' αὐτὴ τὴ λειτουργία καὶ οὔτε νὰ ἰσχυριστοῦμε ὅτι αὐτὴ ἡ νοητικὴ λειτουργία τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας προκύπτει διὰ μιᾶς στὸ παιδί. Στὶς ἔρευνες μας μπορέσαμε νὰ παρακολουθήσουμε ἐμπεριστατωμένα τίς δομικὲς μεταλλαγές στὴν ἀμοιβαία διαπλοκὴ τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας τοῦ παιδιοῦ καὶ τῆς δραστηριότητάς του.

Ἐγινε φανερὸ μὲ ποῖο τρόπο τὸ παιδί στὶς ἐγωκεντρικὲς ἐκδηλώσεις του ἀντανακλᾷ καὶ προσδιορίζει τὸ τελικὸ ἀποτέλεσμα ἡ

τήν τροπή τῶν πρακτικῶν του ἐγχειρημάτων· με πειό τρόπο αὐτή ἢ ὁμιλία μετατοπίζεται, ἀνάλογα με τὸ βαθμὸ ἀνάπτυξης τῆς δραστηριότητος τοῦ παιδιοῦ, ὅλο καὶ περισσότερο πρὸς τὴ μέση καὶ μετὰ πρὸς τὴν ἀρχὴ τοῦ ἐγχειρήματος, ἀναλαμβάνοντας τὶς λειτουργίες τοῦ σχεδιασμοῦ καὶ τῆς καθοδήγησης τῆς μελλοντικῆς πράξης. Παρατηροῦμε, πῶς ἡ λέξη, πού ἐκφράζει τὸ ἀποτέλεσμα τῆς πράξης, ἐνώθηκε ἀξεδιάλυτα μ' αὐτὴν τὴν πράξη καὶ μάλιστα ἐξ αἰτίας τοῦ γεγονότος ὅτι μορφοποίησε μέσα της καὶ ἀντικατόπτρισε τὰ σημαντικότερα δομικὰ στοιχεῖα τῆς πρακτικῆς νοητικῆς ἐνέργειας — δηλαδὴ πῶς ἡ ἴδια ἡ λέξη ἄρχισε νὰ φωτίζει καὶ νὰ καθοδηγεῖ τὴν πράξη τοῦ παιδιοῦ ὑποτάσσοντάς τὴν σὲ ἓνα σκοπὸ καὶ ἓνα σχέδιο καὶ ὑψώνοντάς τὴν στὸ ἐπίπεδο μιᾶς σκόπιμης δραστηριότητος.

Ἐδῶ συνέβη κάτι πού θυμίζει τὴ γνωστὴ μεταμόρφωση τῆς λέξης καὶ τῆς ζωγραφιᾶς στὴν πρωταρχικὴ παραστατικὴ δραστηριότητα τοῦ παιδιοῦ. Ἐνα παιδὶ πού παίρνει γιὰ πρώτη φορὰ στὰ χέρια του μολύβι, ὡς γνωστὸν ζωγραφίζει πρῶτα καὶ μετὰ λέει τί ἀναπαριστᾷ ἡ ζωγραφιά του. Ἀνάλογα με τὸ βαθμὸ ἀνάπτυξης τῆς δραστηριότητάς του μετατοπίζεται ἡ ὀνομασία τοῦ θέματος τῆς ζωγραφιᾶς στὴ μέση τῆς διαδικασίας καὶ ἀργότερα στὴν ἀρχή, καθορίζοντας τὸν στόχο τῆς μελλοντικῆς πράξης.

Κάτι παρόμοιο συμβαίνει με τὴν ἐγκεντρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ καὶ ἔχουμε τὴ γνώμη ὅτι αὐτὴ ἢ μετατόπιση τῆς ὀνομασίας τοῦ παιδικοῦ σχεδίου ἀποτελεῖ μιὰ εἰδικὴ περίπτωση τοῦ γενικότερου νόμου.

Μᾶς ἐνδιαφέρει τώρα πρῶτα-πρῶτα ἡ λειτουργία καὶ τὸ πεπρωμένο τῆς ἐγκεντρικῆς γλώσσας. Ἀπὸ τὴν ἐπανεξέταση τῆς λειτουργίας της ἐξαρτᾶται καὶ ἡ ὑπόθεση, ὅτι ἡ ἐγκεντρικὴ γλώσσα ἐξαφανίζεται στὸ κατώφλι τῆς σχολικῆς ἡλικίας. Ὡστόσο τὸ πείραμα μᾶς ἀποφέρει μόνον ἔμμεσα ἀποτελέσματα, σύμφωνα με τὰ ὁποῖα ὑποθέτουμε ὅτι ἡ ἐγκεντρικὴ γλώσσα ἀποτελεῖ ἓνα μεταβατικὸ στάδιο στὴν ἐξέλιξη ἀπὸ τὸν ἐξωτερικὸ στὸν ἐσωτερικὸ λόγο.

Ὁ Piaget ἔχει ἀντίθετα τὴ γνώμη, ὅτι εἶναι πεπρωμένο τῆς ἐγκεντρικῆς γλώσσας νὰ πεθάνει· τὸ ζήτημα τῆς ἐξέλιξης τῆς

έσωτερικῆς γλώσσας τοῦ παιδιοῦ παραμένει σκοτεινὸ σ' ὅλη του τὴν ἔρευνα καὶ σχηματίζει κανεὶς τὴν ἰδέα, ὅτι ἡ έσωτερικὴ γλώσσα —δηλ. ἕνας λόγος πού ἀσκεῖ έσωτερικέσ λειτουργίεσ ἀνάλογεσ με τὴν έγωκεντρικὴ έξωτερικὴ γλώσσα— προηγεῖται τῆσ έξωτερικῆσ ἢ κοινωνικοποιημένησ γλώσσασ.

Ἄλλὰ ἀρκεῖ νὰ συγκρίνει κανεὶς ἀπὸ ποσοτικὴ μόνο ἄποψη τὴν έγωκεντρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ μ' αὐτὴ τοῦ ἐνήλικου γιὰ νὰ δεῖ ὅτι ἕνας ἐνήλικοσ εἶναι πολὺ πιὸ πλούσιοσ σὲ έγωκεντρικὴ γλώσσα ἀπ' ὅ,τι ἕνα παιδί, γιὰτὶ ὅλα, ὅσα σκεφτόμαστε σιωπηρά, εἶναι ἀπὸ τὴν πλευρὰ τῆσ λειτουργικῆσ ψυχολογίασ μιὰ τέτοια έγωκεντρικὴ καὶ καθόλου κοινωνικὴ γλώσσα. Ὁ Watson θὰ ἔλεγε ὅτι εἶναι μιὰ γλώσσα πού ὑπηρετεῖ τὴν ἀτομικὴ, ὄχι ὁμωσ καὶ τὴν κοινωνικὴ προσαρμογή.

Τὸ πρῶτο, πού κάνει συγγενικὴ τὴν έσωτερικὴ γλώσσα τοῦ ἐνήλικου με τὴν έγωκεντρικὴ τοῦ παιδιοῦ τῆσ προσχολικῆσ ἡλικίασ, εἶναι ἡ κοινότητα τῶν λειτουργιῶν: τόσο ἡ μιὰ ὅσο καὶ ἡ ἄλλη εἶναι ὁμιλία με τὸν ἑαυτό, ἡ ὁποία ἔχει ἀποκοπεῖ ἀπὸ τὴν κοινωνικὴ γλώσσα πού ἐκπληρώνει τίσ ἀπαιτήσεσ τῆσ συναναστροφῆσ καὶ τῆσ σύνδεσησ με τοὺσ συνανθρώπουσ. Ἀρκεῖ μόνο νὰ χρησιμοποιοῦναι κανεὶς στὸ ψυχολογικὸ πείραμα τὴν διαδικασία πού ἔχει προτείνει ὁ Watson καὶ νὰ ἀφήσει ἕναν ἄνθρωπο νὰ λύσει μεγάλῳφωνα ἕνα τυχαῖο νοητικὸ πρόβλημα, δηλ. νὰ τὸν προτρέψουμε νὰ κάνει ἀκουστὴ τὴν έσωτερικὴ του γλώσσα, γιὰ νὰ ἀναγνωρίσουμε τὴν ἐκτεταμένη ὁμοιότητα πού ὑπάρχει ἀνάμεσα σ' αὐτὴν τὴν μεγάλῳφωνη σκέψη τοῦ ἐνήλικου καὶ στὴν έγωκεντρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ.

Τὸ δεῦτερο, πού κάνει συγγενικὴ τὴν έσωτερικὴ γλώσσα τοῦ ἐνήλικου καὶ τὴν έγωκεντρικὴ τοῦ παιδιοῦ, εἶναι οἱ δομικέσ τῆσ ἰδιαιτερότητεσ. Ἡδη ὁ Piaget ἔχει κατορθώσει νὰ ἀποδείξει ὅτι ἡ έγωκεντρικὴ γλώσσα εἶναι ἀκατανόητη γιὰ τοὺσ ἄνθρώπουσ τοῦ περίγυρου, ὅταν ἀπλὰ καταγράφει, δηλ. ἀποκόβεται ἀπὸ τὴν συγκεκριμένη κατάσταση ὅπου δημιουργήθηκε. Εἶναι κατανοητὴ μόνο γιὰ τὸν ὁμιλητὴ, εἶναι συντμημένη καὶ ἔχει τὴν τάση γιὰ παραλείψεις ἢ βραχυκυκλώματα, καὶ παραλείπει ὅ,τι μπορεῖ νὰ ἰδωθεῖ· ὑπόκειται λοιπὸν σὲ πολὺπλοκεσ δομικέσ ἀλλαγέσ.

Άρκετὶ μιὰ πολὺ ἀπλὴ ἀνάλυση γιὰ νὰ δείξουμε ὅτι αὐτὲς οἱ δομικὲς ἀλλαγὲς παρουσιάζουν μιὰ τάση γιὰ σύστηψη παρόμοια μ' αὐτὴ τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Ἡ γρήγορη ἐκλειψὴ τῆς ἐγκεντρικῆς γλώσσας στὴν σχολικὴ ἡλικία, ποὺ ὑποθέτει ὁ Piaget, φαίνεται μᾶλλον νὰ κάνει πιθαὴ ἢ τὴν ὑπόθεση τῆς μεταμόρφωσης τῆς ἐγκεντρικῆς γλώσσας σὲ ἐσωτερικὴ γλώσσα.

Ἡ ἔρευνά μας μᾶς ἀπέδειξε ὅτι οἱ διαδικασίες τῆς σιωπηρῆς περισυλλογῆς μποροῦν νὰ εἶναι ἀπὸ λειτουργικῆς πλευρᾶς ἰσοδύναμες διαδικασίας μὲ αὐτὲς τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας.

Ἄν ἐπαληθευθεῖ ἡ ὑπόθεσή μας στὴν πορεία τῶν κατοπινῶν ἐρευνῶν μας, μποροῦμε νὰ συμπεράνουμε ἀπὸ αὐτὸ ὅτι οἱ διαδικασίες τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας στὸ παιδί διαμορφώνονται περίπου στὴν ἀρχὴ τῆς σχολικῆς ἡλικίας καὶ ὅτι αὐτὸς εἶναι ὁ λόγος τῆς γρήγορης μείωσης τοῦ συντελεστῆ τῆς ἐγκεντρικῆς γλώσσας στὴν σχολικὴ ἡλικία.

Ἐπὲρ αὐτῆς τῆς ὑπόθεσης συνηγοροῦν παρατηρήσεις τοῦ Lepaître καὶ ἄλλων συγγραφέων, ποὺ ἀπέδειξαν ὅτι ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα στὸν μαθητὴ εἶναι ἀκόμη ἐξαιρετικὰ ἀσταθὴς καὶ ρευστὴ. Αὐτὸ ἀποτελεῖ ἔνδειξη ὅτι ἐδῶ ἔχουμε νὰ κάουμε μὲ γενετικὰ ἰσὺς καὶ ἀκόμη ἀνεπαρκῶς διαμορφωμέες διαδικασίες. Ἄν θὰ θέλαμε νὰ συνοψίσουμε τὰ κύρια συμπεράσματα, θὰ λέγαμε ὅτι τὰ συμπεράσματα ποὺ ἀφοροῦν τόσο τῇ λειτουργίᾳ ὅσο καὶ τὸ πεπερωμένο τῆς ἐγκεντρικῆς γλώσσας δὲν ἐπιβεβαιώνουν τὴν παραπάνω θέση τοῦ Piaget, ποὺ θεωρεῖ τὴν ἐγκεντρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ ὡς ἄμεση ἐκφραση τοῦ ἐγκεντρικοῦ τῆς παιδικῆς σκέψης. Ἀπὸ τὶς ἔρευνες μας δὲν προκύπτει ὅτι παιδιὰ κάτω ἀπὸ 6 ἕως 7 χρόνων σκέφτονται καὶ πράττουν ἐγκεντρικότερα ἀπ' ὅ,τι οἱ ἐνήλικοι.

Ἡ νοητικὴ λειτουργία τῆς ἐγκεντρικῆς γλώσσας, ποὺ προφανῶς συδέεται μὲ τὴν ἐξέλιξή τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας, δὲν εἶναι ἄμεσος ἀτικτοπτρισμὸς τοῦ ἐγκεντρικοῦ τῆς παιδικῆς σκέψης, ἀλλὰ δείχνει ὅτι ἡ ἐγκεντρικὴ γλώσσα κάτω ἀπὸ ἀλόγους συνθῆκες γίνεται πολὺ νωρὶς μέσο τῆς ρεαλιστικῆς σκέψης τοῦ παιδιοῦ.

Ἐνῶ ὁ Piaget ὑποθέτει ὅτι, ἂν ἡ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ σὲ ἡλικία 6 1/2 χρόνων εἶναι ἐγκεντρικὴ σὲ ποσοστὸ 44 μέχρι 47 τοῖς

έκατό, τότε είναι και η σκέψη του παιδιού αυτής της ηλικίας έγω-κεντρική σε ποσοστό 44 μέχρι 47 τοίς έκατό, οι έρευ-ές μας έχουν αποδείξει ότι ανάμεσα στην έγωκεντρική γλώσσα και στον έγωκεντρικό χαρακτήρα της σκέψης δεν μπορεί να ύφίσταται καμμιά σχέση.

Τό πιό ένδιαφέρον στις έρευνές μας είναι τό συμπέρασμα, ότι η έγωκεντρική γλώσσα του παιδιού μπορεί να άσκήσει λειτουργία άκριβώς αντίθετη με την έγωκεντρική σκέψη: μιá λειτουργία της ρεαλιστικής σκέψης, όπου δεν πλησιάζει τη λογική του όνειρου στην έγρήγορη και στον ύπνο, αλλά την λογική της έλλογης, σκόπιμης πράξης και σκέψης.

Άρα δεν ά-τέχει σε πειραματική κριτική ή ύπόθεση μιás άμεσης σύνδεσης ανάμεσα στην έγωκεντρική γλώσσα και στον έγωκεντρικό χαρακτήρα της παιδικής σκέψης. Στο προηγούμενο κεφάλαιο προσπαθήσαμε να άποκαλύψουμε την άβασιμότητά της από την πλευρά της θεωρίας και της γενικής θεώρησης της νοητικής εξέλιξης.

Ό Piatet έπισημαίνει στην έρευνά του και στην τελική του συγκεφαλαίωση ότι ό έγωκεντρικός χαρακτήρας της παιδικής σκέψης έχει διαπιστωθεί και με δύο άλλες έρευνες, που κατά κάποιον τρόπον άποτελούν την λυδία λίθο της πρώτης έρευνας.

Οί έρευνες αυτές περισσότερο διευρύνουν την άποδεικτική δύναμη της πρώτης, παρά άποφέρουν ούσιαστικά καινούργια συμπεράσματα για την ύποστήριξη της κύριας ιδέας. Έτσι η δεύτερη έρευνα άπέδειξε ότι άκόμη και στην κοινωνικοποιημέ η περιοχή της παιδικής γλώσσας διαπιστώνονται έγωκεντρικές γλωσσικές μορφές: την τρίτη έρευνα, τέλος, την είχε σκεφθεί ό Piatet ως διαδικασία έπαλήθευσης τών δύο πρώτων. Μιá που και οι δύο έρευνες δεν συ-εισφέρουν ούσιαστικά τίποτα καινούργιο στην έπιχειρηματολογία, άς τις παραμερίσουμε και άς στραφούμε στα προβλήματα της πραγματείας μας.

5.

Ἡ ἀνάπτυξη τῆς παιδικῆς σκέψης πορεύεται γενικὰ κατὰ τὴ θεωρία τοῦ Piaget στὴν κατεύθυνση ἀπὸ τὸν αὐτισμὸ στὴν κοινωνικοποιημένη γλώσσα, ἀπὸ τὴν «οἰονεὶ παραισθησιακὴ» φαντασία στὴν λογικὴ τῶν σχέσεων. Σύμφωνα μὲ μιὰ διατύπωσή του, θέλει νὰ παρακολουθήσει τὸ πῶς ἀφομοιώνονται, δηλ. παραμορφώνονται ἀπὸ τὴν ψυχολογικὴ ὑφή τοῦ παιδιοῦ οἱ κοινωνικὲς ἐπιρροὲς τῆς γλώσσας καὶ τῆς σκέψης τῶν ἐνηλίκων πού τὸ περιβάλλουν. Ἡ ἱστορία τῆς παιδικῆς σκέψης εἶναι γιὰ τὸν Piaget ἡ ἱστορία μιᾶς σταδιακῆς κοινωνικοποίησης ἐνδόμυχων, προσωπικῶν, αὐτιστικῶν στοιχείων τῆς παιδικῆς ψυχῆς. Τὸ κοινωνικὸ βρῖσκεται στὸ τέρμα τῆς ἐξέλιξης, ἀκόμη καὶ ἡ κοινωνικὴ γλώσσα δὲν προηγεῖται τῆς ἐγκεντρικῆς στὴν ἱστορία τῆς ἐξέλιξης, ἀλλὰ ἔπεται.

Σύμφωνα μὲ τὴν δική μας ὑπόθεση, ἡ ἀνάπτυξη τῆς παιδικῆς σκέψης ἐξελίσσεται σὲ ἄλλη κατεύθυνση καὶ ἡ ἄποψη τοῦ Piaget παρουσιάζει παραμορφωμένες τὶς σημαντικότερες γενετικὲς σχέσεις σ' αὐτὴ τὴν ἐξελικτικὴ διαδικασίᾳ. Ἔχουμε τὴ γνώμη ὅτι σ' αὐτὸ συνηγορεῖ, ἐκτὸς ἀπὸ τὰ παρατεθειμένα συμπεράσματα, καὶ ὀλόκληρη ἡ πληθώρα τῶν γνωστῶν δεδομένων γιὰ τὴν ἐξέλιξη τῆς γλώσσας.

Θὰ προσπαθήσουμε νὰ περιγράψουμε σύντομα αὐτὴν τὴν ἐξελικτικὴ πορεία. Ἄν κανεὶς κρίνει σχηματικά, θὰ μπορούσε νὰ πεῖ ὅτι σύμφωνα μὲ τὴν ὑπόθεσή μας ὀλόκληρη ἡ ἐξελικτικὴ πορεία παρουσιάζεται μὲ τὸν ἀκόλουθο τρόπο. Ἡ πρωταρχικὴ λειτουργία τῆς γλώσσας εἶναι αὐτὴ τῆς ἀνακοίνωσης, τῆς ἐπίδρασης στοὺς ἀνθρώπους τοῦ περιβάλλοντος, τόσο ἀπὸ τὴν πλευρὰ τῶν ἐνηλίκων ὅσο καὶ ἀπὸ αὐτὴ τοῦ παιδιοῦ. Ἐπομένως ἡ πρωτογενὴς γλώσσα τοῦ παιδιοῦ εἶναι καθαρὰ κοινωνικὴ· θὰ ἦταν λαθεμένο νὰ τὴν ὀνομάζαμε κοινωνικοποιημένη, ἀφοῦ μ' αὐτὴ τὴν λέξη εἶναι συνδεδεμένη ἡ ἰδέα γιὰ κάτι ἀρχικὰ μὴ κοινωνικὸ πού μόλις στὴν πορεία τῆς ἐξέλιξής του θὰ γίνεῖ κοινωνικὸ.

Μόλις ἀργότερα ἀναπτύσσεται μιὰ κοινωνικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ πού ἀσχεῖ πολλαπλὲς λειτουργίες, σύμφωνα μὲ τὴν ἀρχή

τῆς διαφοροποίησης τῶν ἐπιμέρους λειτουργιῶν καὶ σὲ μιὰ ὀρισμένη ἡλικία διαιρεῖται ἀρκετὰ καθαρὰ σὲ μιὰ ἐγωκεντρικὴ καὶ μιὰ ἐπικοινωνιακὴ γλώσσα. Προτιμοῦμε αὐτὴ τὴν τελευταία ἔκφραση ἀπὸ τὴν ἔκφραση «κοινωνικοποιημένη», πού χρησιμοποιεῖ ὁ Piaget, μιὰ πού καὶ οἱ δύο γλωσσικὲς μορφές, σύμφωνα μὲ τὴν ὑπόθεσή μας, εἶναι ἐξ ἴσου κοινωνικές, ἀλλὰ διαφορετικὰ προσανατολισμένες λειτουργίες τῆς γλώσσας. Ἐπομένως ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα παράγεται στὴ βάση τῆς κοινωνικῆς, καθὼς τὸ παιδί μεταβιβάζει στὸ προσωπικὸ πεδίο κοινωνικὲς μορφές ἐπικοινωνίας καὶ μορφές τῆς συλλογικῆς συνεργασίας.

Αὐτὴ ἡ τάση τοῦ παιδιοῦ νὰ ἐφαρμόζει στὸν ἑαυτό του προγενέστερες κοινωνικὲς μορφές συμπεριφορᾶς εἶναι γνωστὴ στὸν Piaget καὶ λαμβάνεται ἀπ' αὐτὸν ὑπ' ὄψη ὅταν ἐρμηνεύει τὴν δημιουργία τοῦ παιδικοῦ συλλογισμοῦ ἀπὸ τὸν καυγά· ἔχει δείξει, πῶς δημιουργοῦνται παιδικοὶ συλλογισμοί, ὅταν ξεσπάει σὲ μιὰ παιδικὴ κοινότητα ἕνας γνήσιος καυγάς, πῶς μιὰ συζήτηση μπορεῖ νὰ δώσει ὄθηση στὴν ἀνάπτυξη τῆς σκέψης.

Κάτι παρόμοιο διαδραματίζεται κατὰ τὴ γνώμη μου ὅπου ἀρχίζει τὸ παιδί νὰ μιλάει μὲ τὸν ἑαυτό του ὅπως μιλοῦσε προηγουμένως μὲ ἄλλους ἢ ὅταν ἀρχίζει νὰ σκέφτεται μεγάλφωνα στὸ μονόλογό του, ὅποτε τὸ πιέζει ἡ περίσταση.

Στὴ βάση τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας τοῦ παιδιοῦ, πού ἔχει ἀποκοπεῖ ἀπὸ τὴν κοινωνικὴ, δημιουργεῖται μετὰ ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ, πού ἀποτελεῖ τὸ θεμέλιο τόσο τῆς αὐτιστικῆς ὅσο καὶ τῆς λογικῆς σκέψης του. Ὑποθέτουμε λοιπόν, ὅτι ὁ ἐγωκεντρισμὸς τῆς γλώσσας τοῦ παιδιοῦ, πού ἔχει περιγράψει ὁ Piaget, ἀποτελεῖ γενετικὰ τὴ μετάβαση ἀπὸ τὴν ἐξωτερικὴ στὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα. Ὁ ἴδιος ὁ Piaget, χωρὶς αὐτὸ νὰ τοῦ εἶναι συνειδητό, ἔχει δείξει παραστατικὰ μὲ ποιοὺ τρόπο μεταβάλλεται ἡ ἐξωτερικὴ γλώσσα σὲ ἐσωτερικὴ, ἀποδεικνύοντας ὅτι ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα εἶναι ὡς πρὸς τὴν ψυχολογία τῆς λειτουργία ἐσωτερικὴ καὶ ὡς πρὸς τὴν φυσιολογία τῆς ἐξωτερικῆ. Αὐτὸ ἐξηγεῖ, πῶς ἐξελίσσεται ὁ σχηματισμὸς τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Ὁλοκληρώνεται μὲ τὸν διαχωρισμὸ τῶν γλωσσικῶν λειτουργιῶν, μὲ τὴν αὐτονόμηση τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας, μὲ τὴν σταδιακὴ τῆς σύντηξη-

ση και τέλος με την μεταμόρφωσή της σε έσωτερική γλώσσα.

Ἡ έγωκεντρική γλώσσα είναι άρα ή μεταβατική μορφή από την έξωτερική στην έσωτερική γλώσσα, γι' αυτό και είναι έξαιρετικοῦ θεωρητικοῦ ενδιαφέροντος.

Τὸ σχῆμα έχει συνεπῶς τὴν ἀκόλουθη μορφή: κοινωνική γλώσσα — έγωκεντρική γλώσσα — έσωτερική γλώσσα. Αὐτὸ τὸ σχῆμα τῆς ἀκολουθίας τῶν στοιχείων μπορεῖ νά ἀντιπαρκαθεῖ ἀπὸ τὴ μιὰ στήν παραδοσιακή διαδοχή: έξωτερική γλώσσα — ψίθυρος — έσωτερική γλώσσα, και ἀπὸ τὴν ἄλλη στὸ σχῆμα τοῦ Piaget: έξωγλωσσική αὐτιστική σκέψη — έγωκεντρική γλώσσα και σκέψη — κοινωνικοποιημένη γλώσσα και λογική σκέψη.

Τὸ πρῶτο (τὸ παραδοσιακὸ) σχῆμα τὸ παραθέσαμε μόνο για νά δείξουμε ὅτι στήν οὐσία, παρ' ὅλη τὴ διαφορά τοῦ περιεχομένου τῶν δεδομένων αὐτῶν τῶν δύο τύπων, μεθοδολογικά είναι συγγενικὸ με τὸ σχῆμα τοῦ Piaget. Παρόμοια ὅπως ὑποθέτει ὁ Watson, ὅτι ή μετάβαση ἀπὸ τὴν έξωτερική στήν έσωτερική γλώσσα πραγματοποιεῖται μέσω ἐνὸς ἐνδιάμεσου σταδίου — τὸ ψιθύρισμα —, ὀρίζει και ὁ Piaget ὡς μετάβαση ἀπὸ τὴν αὐτιστική μορφή τῆς σκέψης στήν λογική τὸ ἐνδιάμεσο στάδιο τῆς έγωκεντρικῆς γλώσσας και σκέψης.

Μποροῦμε συνεπῶς νά ὀρίσουμε τὸ κύριο ἐρώτημα, τὸ ὁποῖο ἔπρεπε νά ἀντιμετωπίσουμε, ὡς ἐξῆς: πῶς ἐξελίσσεται ή διαδικασία ἀνάπτυξης τῆς παιδικῆς σκέψης — ἀπὸ τὸν αὐτισμὸ, ἀπὸ τὴν οἶονει παραισθησιακή φαντασία, ἀπὸ τὴν λογική τοῦ ὀνείρου πρὸς τὴν κοινωνικοποιημένη γλώσσα και τὴν λογική σκέψη, διατρέχοντας στὸ κρίσιμο σημεῖο τῆς τὴν έγωκεντρική γλώσσα; Ἡ μήπως ἀκολουθεῖ αὐτὴ ή ἐξελικτική πορεία τὸν ἀντίθετο δρόμο, δηλ. ἀπὸ τὴν κοινωνική γλώσσα τοῦ παιδιοῦ στήν έσωτερική του γλώσσα περνώντας ἀπὸ τὴν έγωκεντρική του γλώσσα;

Ἄρκεῖ νά θέσουμε τὸ ἐρώτημα σ' αὐτὴ τὴ μορφή, για νά ἀναγνωρίσουμε ὅτι στήν οὐσία ἐπιστρέψαμε στὸ ἴδιο, πὸν προσπαθήσαμε νά κλονίσουμε θεωρητικά στὰ προηγούμενα κεφάλαια, συγκεκριμένα τὴν ὑπόθεση πὸν ἔχει δανειστεῖ ὁ Piaget ἀπὸ τὴν ψυχανάλυση, κατὰ τὴν ὁποία τὸ ἀρχικὸ στάδιο τῆς νοητικῆς ἐξέλιξης είναι ὁ αὐτισμὸς.

Ὅπως ἀκριβῶς ἔπρεπε νά παραδεχτοῦμε τὴν ἀβασιμότητα

αὐτῆς τῆς θέσης, ἔτσι ἐρχόμαστε καὶ τώρα στὸ ἴδιο συμπέρασμα, ὅτι δηλαδή ἡ κύρια κατευθυνση τῆς ἐξέλιξης τῆς παιδικῆς σκέψης ἔχει παρουσιασθεῖ λαθεμένα ἀπὸ τὸν Piaget.

Ἡ ἐξέλιξη τῆς παιδικῆς σκέψης δὲν πηγαίνει ἀπὸ τὸ ἀτομικὸ στὸ κοινωνικοποιημένο, ἀλλὰ ἀπὸ τὸ κοινωνικὸ στὸ ἀτομικὸ. Αὐτὸ εἶναι τὸ βασικὸ συμπέρασμα τῆς θεωρητικῆς ὅσο καὶ τῆς πειραματικῆς ἔρευνας τοῦ προβλήματος πού μᾶς ἐνδιαφέρει.

6.

Μποροῦμε τώρα νὰ βγάλουμε τὸ συμπέρασμα τῆς κάπως διεξοδικῆς μας θεώρησης τῆς ἀντίληψης γιὰ τὸν παιδικὸ ἐγκεντρισμὸ στὴ θεωρία τοῦ Piaget.

Δείξαμε, ὅτι κατὰ τὴν φυλογενετικὴ καὶ ὄντογενετικὴ θεώρηση καταλήγει κανεὶς στὸ συμπέρασμα, ὅτι βασίζεται σὲ τελευταία ἀνάλυση στὴν λαθεμένη ἀντίληψη μιᾶς γενετικῆς πολικότητας τῆς αὐτιστικῆς καὶ τῆς ρεαλιστικῆς σκέψης. Ἰδιαιτέρα ἀπορρίψαμε ἀπὸ βιολογικῆς πλευρᾶς τὴν θέση, ὅτι ἡ αὐτιστικὴ μορφή τῆς σκέψης εἶναι ἡ πρωταρχικὴ στὴν ψυχολογικὴ ἐξέλιξη. Κατὰ τὴν ἔρευνα τῶν δεδομένων, πού ἀποτελοῦν τὴν βάση τῆς θεωρίας, καταλήξαμε πάλι μέσω τῆς ἀνάλυσης τῆς παιδικῆς γλωσσικῆς ἐξέλιξης στὸ ὅτι ἡ ἐγκεντρικὴ γλώσσα δὲν ἀποτελεῖ ἄμεση ἐκδήλωση τοῦ ἐγκεντρισμοῦ τῆς παιδικῆς σκέψης τόσο ἀπὸ λειτουργικῆς ὅσο καὶ ἀπὸ δομικῆς πλευρᾶς.

Ἡ ἐγκεντρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ δὲν ἀποτελεῖ δευτερεῦον προῖον τῆς δραστηριότητάς του, κατὰ κάποιον τρόπον μιὰ ἐξωτερικὴ μορφή ἐμφάνισης τοῦ ἐσωτερικοῦ ἐγκεντρισμοῦ του, πού ἀποβάλλει τὸ παιδί σὲ ἡλικία περίπου 7 ἢ 8 χρόνων. Ἀντίθετα ἡ ἐγκεντρικὴ γλώσσα πρέπει νὰ κατανοηθεῖ ὡς μεταβατικὸ στάδιο τῆς ἐξέλιξης ἀπὸ τὴν ἐξωτερικὴ στὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα.

Μᾶς ἀπομένει μόνο νὰ γενικεύσουμε τὰ συμπεράσματά μας στὰ τελευταῖα κεφάλαια.

Ἡ πρώτη θέση ὡς κατευθυντήρια ἰδέα ὅλης τῆς κριτικῆς μας

διατυπώνεται ως εξής. Είμαστε τῆς γνώμης, ὅτι ἤδη τὸ ἐρώτημα γιὰ δύο διαφορετικὲς μορφές τῆς σκέψης στὴν ψυχανάλυση καὶ στὴν θεωρία τοῦ Piaget εἶναι λαθεμένο. Δὲν μπορεῖ κανεὶς νὰ ἀντιπαραβάλλει τὴν ἱκανοποίηση ἀναγκῶν στὴν προσαρμογὴ πρὸς τὴν πραγματικότητα. Δὲν ἐπιτρέπεται νὰ ρωτᾶ: ποῖο εἶναι τὸ κίνητρο τῆς παιδικῆς σκέψης — ἢ προσπάθεια ἱκανοποίησης τῶν ἀναγκῶν τοῦ ἢ ἢ προσπάθεια προσαρμογῆς στὴν ἀντικειμενικὴ πραγματικότητα; —, γιατί ἡ ἔννοια τῆς ἀνάγκης συνεπάγεται — ἀπὸ τὴν ὀπτική γωνία τῆς θεωρίας τῆς ἐξέλιξης — ὅτι μιὰ ἀνάγκη ἱκανοποιεῖται μέσω μιᾶς σχετικῆς προσαρμογῆς στὴν πραγματικότητα.

Ὁ Bleuler ἔχει δείξει πολὺ πειστικά, ὅτι τὸ βρέφος δὲν βιώνει τὴν ἱκανοποίηση τῶν ἀναγκῶν τοῦ δοκιμάζοντας παραισθησιακὰ τὴν ἡδονή — ἢ ἱκανοποίηση τῆς ἀνάγκης τοῦ συντελεῖται μὲν μετὰ τὴν λήψη τροφῆς. Ἀκριβῶς τὸ ἴδιο ἓνα κάπως μεγαλύτερο παιδί προτιμᾷ ἓνα πραγματικὸ μῆλο ἀπὸ ἓνα φανταστικὸ ὄχι ἐξ αἰτίας τοῦ ὅτι ἔχει ξεχάσει τίς ἀνάγκες τοῦ πρὸς χάριν τῆς προσαρμογῆς στὴν πραγματικότητα, ἀλλὰ ἀκριβῶς ἐξ αἰτίας τοῦ ὅτι σκέψη καὶ δραστηριότητα ἐνεργοποιοῦνται ἀπὸ τίς ἀνάγκες τοῦ.

Δὲν ὑπάρχει λοιπὸν καμμιά προσαρμογὴ στὴν ἀντικειμενικὴ πραγματικότητα μόνον πρὸς χάριν τῆς προσαρμογῆς, ἀνεξάρτητα ἀπὸ τίς ἀνάγκες τοῦ ὄργανισμοῦ ἢ τοῦ ἀτόμου. Ὅλη ἡ προσαρμογὴ στὴν πραγματικότητα προκαλεῖται ἀπὸ τίς ἀνάγκες. Αὐτὸ εἶναι πολὺ κοινότοπο, μιὰ αὐταπόδεικτη ἀλήθεια, πού ἀπὸ ἓναν ἀνεξήγητο λόγο παραγνωρίζεται στὴ θεωρία πού ἐξετάζουμε.

Ἡ ἀνάγκη γιὰ τροφή, ζεστασιὰ καὶ κίνηση, ὅλες αὐτὲς οἱ στοιχειώδεις ἀνάγκες εἶναι οἱ κατευθυντήριες δυνάμεις πού καθορίζουν ὅλη τὴ διαδικασία τῆς προσαρμογῆς στὴν πραγματικότητα. Γι' αὐτὸ εἶναι χωρὶς νόημα ἢ ἀντιπαράθεση μιᾶς σκέψης, πού ἀσχεῖ τὴ λειτουργία μιᾶς ἱκανοποίησης, καὶ μιᾶς ἄλλης μορφῆς σκέψης, πού ἀσχεῖ τίς λειτουργίες τῆς προσαρμογῆς στὴν πραγματικότητα. Ἀνάγκη καὶ προσαρμογὴ πρέπει νὰ ἐρευνηθοῦν ὡς ἐνότητα. Ὁ ἴδιος ἐξωπραγματικὸς χαρακτήρας τῆς ἀναπτυγμένης αὐτιστικῆς σκέψης, πού προσπαθεῖ νὰ βρεῖ στὴ φαντασία ἱκανοποίηση τῶν ἀνικανοποίητων ἐπιθυμιῶν τῆς ζωῆς, εἶναι προῖον τῶν μεταγενέστερων φάσεων τῆς ἐξέλιξης. Ἡ αὐτιστικὴ σκέψη προϋποθέτει

τὴν ἀνάπτυξη τῆς ρεαλιστικῆς σκέψης καὶ τοῦ συνακόλουθου φαινομένου, τῆς σκέψης μὲ ἔννοιες. Ὡστόσο ὁ Piaget δὲν δανείζεται μόνον ἀπ' τὸν Freud τὸ ὅτι ἡ ἀρχὴ τῆς ἡδονῆς προηγεῖται τῆς ἀρχῆς τῆς πραγματικότητας [2], ἀλλὰ παράλληλα καὶ ὅλη τὴν μεταφυσικὴ τῆς ἀρχῆς τῆς ἡδονῆς, ἡ ὁποία μεταβάλλεται ἀπὸ ἓνα ὑποβοηθητικὸ καὶ βιολογικὰ κατώτερο στοιχεῖο σὲ ἓνα αὐτόνομο ζωτικὸ στοιχεῖο, σὲ πρώτη κινητήρια αἰτία τῆς ψυχολογικῆς ἐξέλιξης.

«Εἶναι μιὰ ἀπὸ τὶς προσφορὲς τῆς ψυχανάλυσης», λέει ὁ Piaget, «τὸ ὅτι ἔχει δεῖξει ὅτι ὁ αὐτισμὸς δὲν γνωρίζει καμμιά προσαρμογὴ στὴν πραγματικότητα, γιατί γιὰ τὸ 'ἐγὼ' ἡ ἡδονὴ εἶναι ἡ μόνη κινητήρια δύναμη. Ἐπομένως ἡ μοναδικὴ λειτουργία τῆς αὐτιστικῆς σκέψης εἶναι νὰ παρέχει ἀμέσως καὶ χωρὶς ἔλεγχου ἱκανοποίηση στὶς ἀνάγκες καὶ στὰ ἐνδιαφέροντα, παραμορφώνοντας τὴν πραγματικότητα γιὰ νὰ τὴν προσαρμόσει στὸ 'ἐγὼ'» [2].

Ἐχοντας ἀπομονώσει ὁ Piaget τὴν ἡδονὴ καὶ τὶς ἀνάγκες ἀπὸ τὴν προσαρμογὴ στὴν πραγματικότητα, πιέζεται ἀπὸ τὴν λογικὴ νὰ παρουσιάσει τὴν ρεαλιστικὴ σκέψη ὡς ἐντελῶς ἀποκομμένη ἀπὸ τὶς πραγματικὲς ἀνάγκες, τὰ ἐνδιαφέροντα καὶ τὶς ἐπιθυμίες, ὡς καθαρὴ νόηση. Ἄλλὰ μιὰ τέτοιου εἴδους νόηση εἶναι ἀνύπαρκτη, γιατί ὅπως δὲν ὑπάρχουν ἀνάγκες χωρὶς τὴν προσαρμογὴ, ἀκριβῶς τὸ ἴδιο δὲν ὑπάρχει στὸ παιδί νόηση ἐλεύθερη ἀπὸ ἀνάγκες, ἐπιθυμίες καὶ ἐνδιαφέροντα —ἀπὸ κάθε τι γήινο—, νόηση πού ὑπάρχει μόνο πρὸς χάριν τῆς ἀλήθειας.

«Δὲν κατευθύνεται πρὸς τὴν διαπίστωση τῆς ἀλήθειας, ἀλλὰ στὴν ἱκανοποίησι μιᾶς ἐπιθυμίας», λέει ὁ Piaget, χαρακτηρίζοντας τὴν αὐτιστικὴ σκέψη. Ἀποκλείει ὅμως κάθε ἐπιθυμία πάντα τὴν πραγματικότητα ἢ ὑπάρχει μιὰ σκέψη (τὸ τονίζουμε, μιλάμε γιὰ τὴν παιδικὴ σκέψη), ἡ ὁποία ἐντελῶς ἀνεξάρτητα ἀπὸ πρακτικὲς ἀνάγκες ρέπει μόνο πρὸς τὴν ἐξακριβωση τῆς ἀλήθειας πρὸς χάριν αὐτῆς τῆς ἴδιας; Μόνο κενὲς περιεχομένου, ἄδειες ἀφαιρέσεις, μόνο λογικὲς λειτουργίες, μόνο μεταφυσικὲς ὑποθέσεις τῆς σκέψης μποροῦν νὰ ὀριοθετηθοῦν μ' αὐτὸν τὸν τρόπο, μὲ κανέναν τρόπο ὅμως οἱ ζωντανές, ἐμπράγματατες ροὲς τῆς σκέψης ἐνὸς παιδιοῦ.

Στὶς περιθωριακὲς σημειώσεις του γιὰ τὴν κριτικὴ τοῦ Ἀριστοτέλη στὴν θεωρία τῶν ἀριθμῶν τοῦ Πυθαγόρα καὶ στὴν θεωρία

τοῦ Πλάτωνα περὶ ἰδεῶν, οἱ ὁποῖες εἶναι ἀπομονωμένες ἀπὸ τὰ αἰσθητὰ πράγματα, ὁ Β.Ι. Λένιν λέει τὰ παρακάτω:

«Ἀρχέγονος ἰδεαλισμός: τὸ γενικὸ (ἢ ἔννοια, ἢ ἰδέα) εἶναι μιὰ *ἰδιαίτερη οὐσία*. Αὐτὸ φαίνεται νὰ εἶναι βάρβαρο, ἀποτρόπαια (σωστότερα: παιδικὰ) ἀνόητο. Ἄλλὰ ὁ σύγχρονος ἰδεαλισμός, ὁ Kant, ὁ Hegel, ἢ ἰδέα τοῦ Θεοῦ δὲν εἶναι τοῦ ἴδιου εἴδους (ἐντελῶς τοῦ ἴδιου εἴδους); Τὰ τραπέζια, οἱ καρέκλες καὶ οἱ ἰδέες τοῦ τραπέζιου καὶ τῆς καρέκλας: ὁ κόσμος καὶ ἡ ἰδέα γιὰ τὸν κόσμο (Θεός): τὸ πρᾶγμα καὶ τὸ 'νοούμενο', τὸ μὴ γινώσιμο 'πρᾶγμα καθ' ἑαυτό', ἢ συνάφεια τῆς γῆς καὶ τοῦ ἥλιου, γενικὰ τῆς φύσης — καὶ ὁ νόμος, Λόγος, Θεός. Ἡ διαίρεση τῆς ἀνθρώπινης γνώσης καὶ ἡ δυνατότητα τοῦ ἰδεαλισμοῦ (= θρησκεία) εἶναι δοσμέ.α ἤδη στὴν πρώτη στοιχειώδη ἀφαίρεση...

»Ἡ πρόσβαση τῆς διάνοιας (τοῦ ἀνθρώπου) στὸ κάθε ἐπιμέρους πρᾶγμα, ἢ κατασκευή ἐνὸς ὁμοιώματος (= μιᾶς ἔννοιας), δὲν εἶναι *μία ἀπλή*, ἄμεση, νεκρὴ σὰν ἀντικατοπτρισμὸς πράξευ, ἀλλὰ *μιὰ πράξη πολὺπλοκή, διχασμένη*, ὅλο ζιγκ-ζάγκ, ποὺ *περικλείει μέσα της τὴ δυνατότητα ν' ἀποκοπεῖ ἢ φαντασία ἀπὸ τὴν πραγματικότητα*: καὶ δὲν τελειώνουμε ἐδῶ: ἡ δυνατότητα τῆς μεταμόρφωσης (μιᾶς ἀπαρατήρητης, ἀσυνείδητης στὸν ἀνθρώπο μεταμόρφωσης) τῆς ἀφηρημένης ἔννοιας, τῆς ἰδέας σὲ φαντασία (σὲ τελευταία ἀνάλυση = Θεός). Γιατὶ ἀκόμη καὶ στὴν ἀπλοϊκότερη γε ἴκευση (γενικὰ 'τὸ τραπέζι') κρύβεται ἓνα κάποιο κομμάτι φαντασίας» [4].

Ἡ ἰδέα, ὅτι φαντασία καὶ σκέψη στὴν ἐξέλιξή τους ἀποτελοῦν ἀντιθέσεις, τῶν ὁποίων ἡ ἐνότητα ἐμπεριέχεται ἤδη στὴν πρώτη γενίκευση, στὴν πρωταρχικὰ διαμορφωμένη ἔννοια τοῦ ἀνθρώπου, δὲν μπορεῖ νὰ ἐκφρασθεῖ καθαρότερα.

Αὕτὴ ἡ ὑπόδειξη τῆς ἐνότητας τῶν ἀντιθέτων καὶ τῆς ἀντίφασής τους, σύμφωνα μὲ τὴν ὁποία κάθε γενίκευση ἀπὸ τὴ μιὰ σημαίνει τὴν ἀποκοπὴ ἀπὸ τὴ ζωὴ, καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη τὴν σωστότερη ἀντανάκλαση ἀκριβῶς αὐτῆς τῆς ζωῆς, καὶ ὅτι σὲ κάθε γενικὴ ἔννοια κρύβεται ἓνα κομμάτι φαντασίας, ἀνοίγει τὸν σωστὸ δρόμο γιὰ τὴν ἔρευνα τῆς αὐτιστικῆς καὶ τῆς ρεαλιστικῆς σκέψης.

Ἄν τὸν ἀκολουθήσουμε, δὲν μένει καμμιά ἀμφιβολία ὅτι ὁ

αύτισμός δέν μπορεί νά τοποθετηθεῖ στήν ἀρχή τῆς ἐξέλιξης τῆς παιδικῆς σκέψης, ἀλλά ἀποτελεῖ μιάν ὄψιμη διαμόρφωση, καί ὅτι πολώνεται ὡς μιὰ ἀπό τίς ἀντιφάσεις πού ἐμπεριέχονται στήν ἐξέλιξη τῆς σκέψης.

Στά πειράματά μας μπορούμε νά σημειώσουμε ἀκόμη ἕνα καινούργιο σημαντικὸ στοιχεῖο. Εἶδαμε ὅτι ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ δέν εἶναι ἀποκομμένη ἀπὸ τὴν πρακτικὴ του δραστηριότητα καί τὴν ἐμπράγματα προσαρμογὴ του. Αὐτὴ ἡ γλώσσα ἀποτελεῖ ἕνα ἀπαραίτητο συστατικὸ τῆς παιδικῆς σκέψης καί ἀρχίζει ἔτσι νά μεταβάλλεται σὲ ἕνα μέσο γιὰ τὴ διαμόρφωση μιᾶς γνώμης καί ἑνὸς σχεδίου στὸ πλαίσιο μιᾶς πολύπλοκης δραστηριότητος τοῦ παιδιοῦ.

Ὁ Piaget πιστεύει ὅτι τὰ ἀντικείμενα δέν ἐπηρεάζουν τὴν διάνοια τοῦ παιδιοῦ. Ἐχουμε ὅμως δεῖ, ὅτι σὲ μιὰ πραγματικὴ κατάσταση, στήν ὁποία ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ εἶναι συνδεδεμένη μὲ τὴν πρακτικὴ δραστηριότητα, τὰ ἀντικείμενα ἐπηρεάζουν καθ' ὅλοκληρίαν τὴν διάνοια τοῦ παιδιοῦ. Τὰ ἀντικείμενα εἶναι ἡ πραγματικότητα, ἀλλὰ ὄχι μιὰ πραγματικότητα παθητικὰ ἀνακλασμένη ἀπὸ τίς αἰσθητήριες ἀντιλήψεις τοῦ παιδιοῦ, ἀλλὰ μιὰ πραγματικότητα, μὲ τὴν ὁποία αὐτὸ ἔρχεται σ' ἐπαφή στήν πορεία τῆς πρακτικῆς του δραστηριότητος.

Αὐτὸ τὸ ἐρώτημα γιὰ τὸ ρόλο τῆς πραγματικότητος καί τῆς πράξης γιὰ τὴν ἀνάπτυξη τῆς παιδικῆς σκέψης μετοβάλλει ριζικὰ τὴν εἰκόνα, ὥστόσο θὰ ἐπανέλθουμε ἀργότερα σ' αὐτὸ κατὰ τὴν διερεύνηση καί τὴν μεθοδολογικὴ κριτικὴ τῆς θεωρίας τοῦ Piaget.

7.

Ὅταν παρατηροῦμε τὴν ψυχολογία καί ἰδιαίτερα τὴν παιδικὴ ψυχολογία, ἀνακαλύπτουμε, ὅτι ἡ ἐξέλιξή τους τὸν τελευταῖο καιρὸ προσδιορίζεται ἀπὸ μιὰ καινούργια τάση. Αὐτὴ ἡ τάση χαρακτηρίστηκε ὡς ἐξῆς ἀπὸ ἕνα πρόσωπο πού χρησιμοποιοῦσε γιὰ πειράματα ὁ Γερμανὸς ψυχολόγος Ach, μετὰ τὸ τέλος ἑνὸς πειράματος

και προς χαρά του ίδιου του Ach: «'Αλλά αυτό είναι πειραματική φιλοσοφία». Αυτή η προσέγγιση ψυχολογικών έρευνών και φιλοσοφικών προβλημάτων, καθώς και η προσπάθεια να διερευνηθούν μέσα στην πορεία μιᾶς ψυχολογικής έρευνας έρωτήματα, τὰ ὅποια ἔχουν μεγάλη σημασία για μιὰ σειρά φιλοσοφικών προβλημάτων και τὰ ὅποια, ἀντίστροφα, ὡς πρὸς τὴν προβληματική και τὴν ἐπίλυσή τους ἐξαρτῶνται ἀπὸ μιὰ φιλοσοφική ἀντίληψη, διαπερνοῦν ὁλόκληρη τὴν μοντέρνα ἔρευνα.

Ἡ ἔρευνα τοῦ Piaget, πού συζητᾶμε ἐδῶ, κινεῖται κι αὐτὴ συνεχῶς στὰ ὅρια φιλοσοφικῶν και ψυχολογικῶν προβλημάτων. Ὁ ἴδιος ὁ Piaget παρατηρεῖ, ὅτι ἡ λογική τοῦ παιδιοῦ εἶναι τόσο πολὺπλοκη, ὥστε κατὰ τὴν ἔρευνά της ἀντιμετωπίζει καεῖς βῆμα πρὸς βῆμα προβλήματα τῆς φιλοσοφικῆς λογικῆς και συχνὰ μάλιστα τῆς γνωσιοθεωρίας. Δὲν εἶναι πάντα εὐκολο νὰ κρατηθεῖ μέσα σ' αὐτὸν τὸν λαβύρινθο μιὰ συγκεκριμένη κατεύθυνση και νὰ παρακαμφθοῦν προβλήματα πού δὲν ἔχουν σχέση μὲ τὴν ψυχολογία.

Ὁ μεγαλύτερος κίνδυνος εἶναι κατὰ τὸν Piaget μιὰ ἔσπευσμένη γενίκευση πειραματικῶν συμπερασμάτων και ὁ κίνδυνος νὰ ἐμμένουμε σὲ ἀπόψεις σχηματισμένες ἐκ τῶν προτέρων και σὲ προκαταλήψεις. Γιὰ αὐτὸ και παραιτεῖται ἀπὸ μιὰν ἐντελῶς συστηματικὴν ἀνάπτυξη και ἀπὸ ὅλες τις γενικεύσεις πέρα ἀπὸ τὰ σύνορα τῆς παιδικῆς ψυχολογίας. Προτιμᾷ νὰ περιοριστεῖ μόνο στὴν ἀνάλυση γεγονότων και νὰ μὴν ὑπεισέλθει στὰ φιλοσοφικὰ προβλήματα τέτοιων δεδομένων. Ἀλλὰ ὡστόσο παραδέχεται ὅτι ἡ λογική, ἡ ἱστορία τῆς φιλοσοφίας και ἡ γνωσιοθεωρία συνδέονται μὲ τὴν ἐξέλιξη τῆς παιδικῆς λογικῆς. Και ἔτσι θίγει θέλοντας και μὴ πολλὰ προβλήματα ἀπὸ αὐτὲς τις γειτονικὲς περιοχές, παρ' ὅλο πού διακόπτει μὲ θαυμαστὴ συνέπεια τὸν εἰρμὸ τῶν σχέσεών του ὅταν προσεγγίζει κοντὰ στὰ μοιραῖα σύνορα μὲ τὴ φιλοσοφία.

Ὁ Claparède ἐπισημαίνει στὸν πρόλογο τοῦ βιβλίου τοῦ Piaget, ὅτι ὁ Piaget συνενώνει στὸ πρόσωπό του ἀπὸ τὴν μιὰ τὸν φυσικὸ και βιολόγο, ὁ ὅποιος ἀντὶ γιὰ μαλάκια κυνηγᾷ τώρα ψυχολογικὰ δεδομένα, κατέχει τὴν φυσικοεπιστημονικὴ σκέψη και ἔχει τὴν ἱκανότητα νὰ ἀκούει τί τοῦ λένε τὰ συμπεράσματά του, και ἀπὸ τὴν ἄλλη ἕναν ἐπιστῆμονα ἔμπειρο σὲ φιλοσοφικὰ ἐρωτή-

ματα. «Γνωρίζει τη σκοτεινότερη γωνία και όλες τις παγίδες της παλαιάς λογικής, της λογικής των έγχειριδίων. Συμμερίζεται τις ελπίδες της νέας λογικής και είναι ένημερος για τα πιό άκαθώδη προβλήματα της γνωσιοθεωρίας. Άλλά όχι μόνο δέν παρασύρεται σέ παρακινδυνευμένες θεωρήσεις από την έξαιρετη γνώση αυτών των διαφορετικών τομέων, αλλά τη χρησιμοποιεί πολυ περισσότερο για να όρίσει τα ακριβή σύνορα φιλοσοφίας και ψυχολογίας κρατώντας τον έαυτό του αυστηρά πέρα από αυτή τη διχωριστική γραμμή. 'Η έργασία είναι καθαρά έπιστημονική» [1].

Δέν μπορούμε να συμφωνήσουμε με τον τελευταίο ίσχυρισμό του Claparède, γιατί, όπως θα δείξουμε αργότερα, ό Piaget δέν κατάφερε, και εκ των πραγμάτων δέν ήταν κατορθωτό, να παρακάμψει τις φιλοσοφικές κατασκευές, γιατί και ή άπουσία μιās φιλοσοφίας είναι ακριβώς μιā έντελώς συγκεκριμένη φιλοσοφία. 'Ο φόβος να δεθεί κανείς σέ κάποιο προϋπάρχον φιλοσοφικό σύστημα είναι ένδεικτικός για μιā συγκεκριμένη φιλοσοφική κοσμοθεωρία, πού θέλουμε να αποκαλύψουμε τώρα στα σημαντικότερα κύρια χαρακτηριστικά της.

Έρευνήσαμε πιό πάνω την αντίληψη του Piaget για τον παιδικό έγωκεντρισμό με τό αποτέλεσμα ότι είναι θεωρητικά και πρακτικά άβάσιμη. 'Ο δρόμος της εξέλιξης του παιδιού παρουσιάζεται παραμορφωμένος σ' αυτήν την θεωρία.

Άν θέλουμε να πραγματευθούμε όλες τις συνέπειες του παιδικού έγωκεντρισμού, θα έπρεπε να διευρύνουμε την κριτική μας πραγματεία και να γράψουμε μιā καινούργια έργασία, όπου θα διαπραγματευόμαστε τά θέματα του Piaget από άλλη όπτική γωνία. 'Η δουλειά μας όμως συνίσταται στο να διευκολύνουμε για τον άναγνώστη την κριτική οικειοποίηση των συμπερασμάτων και της πρώτης γενίκευσης του βιβλίου του Piaget. Γι' αυτό πρέπει να εξέτάσουμε τη μεθοδολογική πλευρά όλων των έρευνών του Piaget και να την άποτιμήσουμε κριτικά.

Μπορούμε ν' αρχίσουμε με τό κύριο σημείο, πού είναι καθοριστικό για την λογική της έπιστημονικής σκέψης του Piaget, δηλ. τό πρόβλημα της αιτιότητας. 'Ο Piaget κλείνει τό βιβλίο του με ένα σύντομο και περιεκτικό κεφάλαιο πού είναι άφιερωμένο στην

προαιτιότητα. Σύμφωνα με την ανάλυση τῆς παιδικῆς λογικῆς ἀπὸ τὸν Piaget, εἶναι ἀκόμη ξένη γιὰ τὸ παιδί ἡ ἔννοια τῆς αἰτιότητας καὶ ἡ σκέψη τοῦ παιδιοῦ πάνω στὰ ζητήματα τῆς αἰτιότητας θὰ μπορούσε νὰ χαρακτηρισθεῖ εὐστοχα μετὰ τὴν ἔννοια τῆς προαιτιότητας.

Αὐτὸ τὸ πρόβλημα εἶναι τόσο σημαντικό στὴν θεωρία τοῦ Piaget, ὥστε ἀφιέρωσε ὁλόκληρο τὸν τέταρτο τόμο τῆς ἔρευνας του στὴν ἀποσαφήνιση τῆς φυσικῆς αἰτιότητας στὸ παιδί, μετὰ τὸ πόρισμα ὅτι στὶς παραστάσεις τοῦ παιδιοῦ γιὰ τὸν κόσμο, στὶς ἐρμηνεῖες τῆς κίνησης, στὴν ἀντίληψή του γιὰ μηχανές καὶ αὐτόματα μηχανήματα, κοντολογίᾳ στὴν σκέψη τοῦ παιδιοῦ, ἀπουσιάζει ἡ αἰτιότητα μετὰ τὴν κυριολεκτικὴ σημασία τῆς λέξεως. Ἄλλὰ — ὅσο κι ἂν εἶναι αὐτὸ περίεργο — ὁ Piaget θέλησε σκόπιμα στὶς ἔρευνές του νὰ ἀφήσει καὶ τὴ δική του σκέψη στὸ στάδιο τῆς προαιτιότητας. Λέει ὅτι στὸ παιδί συμβαίνει κατὰ κάποιον τρόπο κάτι παρόμοιο μετὰ ὅ,τι συμβαίνει καὶ στὴν ἐπιστήμη [2].

Μὲ τί ἀντικαθιστᾷ ὁμως τὴν ἀρχὴ τῆς αἰτιότητας; Ἡ ἀρχὴ τῆς αἰτιότητας ἔχει γι' αὐτὸν ἀντικατασταθεῖ ἀπὸ τὴν ἀνώτερη ἀρχὴ τῆς ἐξέλιξης καὶ ἀρθεῖ μέσα σ' αὐτήν. «Τί σημαίνει ἡ ἐρμηνεία ἐνὸς ψυχικοῦ φαινομένου;», ἀναρωτιέται. «Χωρὶς τὴ γενετικὴ μέθοδο δὲν γνωρίζει κανεὶς ποτὲ ἀκριβῶς στὴν ψυχολογία, ὅπως ἀπέδειξε ὁ Baldwin μετὰ λεπτὲς ἀναλύσεις, ἂν δὲν θεωρεῖ τὰ ἀποτελέσματα ὡς αἰτίες καὶ οὔτε κἂν ἂν τὰ προβλήματα τῆς ἐξήγησης ἔχουν τεθεῖ σωστά. Ἡ σχέση αἰτίου-αἰτιατοῦ πρέπει ἄρα νὰ ἀντικατασταθεῖ μ' αὐτὴ τῆς γενετικῆς προόδου, μιὰ σχέση, ἡ ὁποία προσθέτει στὶς ἔννοιες τοῦ αἰτίου-αἰτιατοῦ αὐτὴ τῆς συναρτησιακῆς ἐξάρτησης μετὰ τὴν μαθηματικὴν σημασία τῆς λέξεως.

»Μποροῦμε λοιπὸν νὰ ποῦμε γιὰ δύο φαινόμενα α καὶ β ὅτι τὸ α εἶναι συνάρτηση τοῦ β ὅσο ὅτι καὶ τὸ β εἶναι συνάρτηση τοῦ α, χωρὶς ὥστόσο γι' αὐτὸ νὰ στερηθοῦμε τὴ δυνατότητα νὰ διατάξουμε κατὰ τέτοιο τρόπο τὴν ἀνάπτυξή μας, ὥστε νὰ ξεκινᾶμε ἀπὸ τὰ φαινόμενα ποὺ ἐμφανίζονται πρῶτα καὶ ποὺ ἀπὸ γενετικῆς πλευρᾶς εἶναι τὰ 'ἐξηγητικότερα'» [2].

Γιὰ τὸν Piaget οἱ σχέσεις τῆς ἐξέλιξης καὶ τῆς λειτουργικῆς ἐξάρτησης μπαίνουν στὴ θέση τῶν σχέσεων αἰτιότητας. Παραγνώ-

ρίζει ἐδῶ τὴν ἀρχὴν τοῦ Goethe, ὅτι ἡ κάθοδος ἀπὸ τὴν πράξη στὴν αἰτία εἶναι μιὰ ἀπλὴ ἱστορικὴ γνώση. Ξεχνάει τὴν γνωστὴ θέση τοῦ Bacon, ὅτι ἡ ἀληθινὴ γνώση ἀνέρχεται πάντα πρὸς τὶς αἰτίαι· προσπαθεῖ νὰ ἀντικαταστήσει τὴν αἰτιώδη ἀντίληψη τῆς ἐξέλιξης μὲ τὴν λειτουργικὴ ἀντίληψη καὶ ἀπογομνώνει ἔτσι τὴν ἔννοια τῆς ἐξέλιξης ἀπὸ κάθε περιεχόμενο. "Ὅλα ἀποδεικνύονται σ' αὐτὴν τὴν ἐξέλιξη ὡς σχετικὰ. Τὸ φαινόμενο α μπορεῖ νὰ θεωρηθεῖ ὡς συνάρτηση τοῦ φαινομένου β, ἀλλὰ καὶ τὸ ἀντίθετο: τὸ φαινόμενο β μπορεῖ νὰ θεωρηθεῖ ὡς συνάρτηση τοῦ α.

Μ' αὐτὸν τὸν τρόπο αἶρεται γιὰ τὸν συγγραφέα τὸ ζήτημα τῶν αἰτίων, τῶν παραγόντων τῆς ἐξέλιξης. Διατηρεῖ γιὰ τὸν ἑαυτό του μόνον τὸ δικαίωμα τῆς διαλογῆς τῶν πρώτων παρατηρημένων φαινομένων, ποὺ ἀπὸ γενετικῆς πλευρᾶς εἶναι τὰ «ἐξηγητικότερα».

«Τί εἶναι λοιπὸν αὐτὰ τὰ 'ἐξηγητικότερα' φαινόμενα;», ρωτᾷ ὁ Piaget. «'Απὸ αὐτὴ τὴν ἄποψη ἡ ψυχολογία τῆς νόησης προσκρούει πάντα σὲ δύο θεμελιακοὺς παράγοντες, τῶν ὁποίων τὴν συνάφεια πρέπει νὰ ἐξηγήσει: τὸν βιολογικὸ καὶ τὸν κοινωνικὸ. "Αν προσπαθήσει κανεὶς νὰ περιγράψει τὴν ἐξέλιξη τῆς νόησης μόνον ἀπὸ βιολογικῆς πλευρᾶς ἢ — ὅπως ἀπειλεῖ νὰ γίνῃ μὸδα —, μόνον ἀπὸ κοινωνικῆς, τότε διατρέχει τὸν κίνδυνον νὰ ἀφήσει στὸ σκοτάδι τὴν μισὴ πραγματικότητά. Τὸ ζήτημα λοιπὸν εἶναι νὰ μὴ χάσουμε ἀπὸ τὰ μάτια μας αὐτοὺς τοὺς δύο πόλους καὶ νὰ μὴν παραμελήσουμε τίποτα. 'Αλλὰ στὴν ἀρχὴ πρέπει κανεὶς νὰ διαλέξει μιὰ γλώσσα εἰς βάρος κάποιας ἄλλης. Διαλέξαμε ἐδῶ τὴν κοινωνιολογικὴν, ἀλλὰ ἐπιμένουμε, ὅτι αὐτὸς ὁ δρόμος δὲν ἀποκλείει κάποιον ἄλλον. 'Επιφυλασσόμεστε στὸ νὰ ἐπανέλθουμε στὶς βιολογικὰς ἐρμηνεῖς τῆς παιδικῆς σκέψης καὶ νὰ μεταφέρουμε σ' αὐτὰς τὴν περιγραφήν ποὺ προσπαθοῦμε νὰ δώσουμε ἐδῶ. Γιὰ τὴν ἀρχὴν δὲν κάναμε λοιπὸν τίποτε περισσότερο, παρὰ νὰ οἰκοδομήσουμε τὴν ἐκθεσὴν μας ἀπὸ τὴν σκοπιὰ τῆς κοινωνικῆς ψυχολογίας, ξεκινώντας ἀπὸ τὸ χαρακτηριστικὸν ἀπ' αὐτὴν τὴν ἄποψη φαινόμενο, συγκεκριμένα τὸν ἐγωκεντρισμὸν τῆς παιδικῆς σκέψης. Προσπαθήσαμε νὰ ἀναγάγουμε στὸν ἐγωκεντρισμὸν τὰ περισσότερα οὐσιώδη χαρακτηριστικὰ τῆς παιδικῆς λογικῆς» [2].

"Ἐτσι προκύπτει, ὅτι ἡ περιγραφήν σὲ κοινωνιολογικὴν γλώσσαν

μπορεί σέ ένα άλλο βιβλίο νά μεταφερθεῖ μέ τήν ἴδια ἐπιτυχία σέ βιολογική περιγραφή. Ἡ κοινωνιοψυχολογική περιγραφή εἶναι ἀπλῶς ζήτημα τῆς ἐπιλογῆς τοῦ συγγραφέα, πού διεκδικεῖ γιά τόν ἑαυτό του τήν ἐλευθερία τῆς ἐπιλογῆς ὅποιασδήποτε γλώσσας τοῦ ἀρέσει εἰς βάρος κάποιας ἄλλης. Αὐτός ὁ ἰσχυρισμός εἶναι καθοριστικός γιά ὅλην τήν μεθοδολογία τοῦ Piaget καί φωτίζει τόν κοινωνικό παράγοντα μέσα στήν ἐξέλιξη τῆς παιδικῆς σκέψης, ὅπως τόν κατανοεῖ ὁ Piaget.

“Ὅλο του τὸ βιβλίο διαπερνᾶται ἀπὸ τήν ἰδέα ὅτι οἱ κοινωνικοὶ παράγοντες ἐπηρεάζουν ἀποφασιστικά τήν δομὴ καί τήν λειτουργία τῆς ἀνάπτυξης τῆς παιδικῆς σκέψης.

Στὸν πρόλογο τῆς ρώσικης ἐκδόσεως γράφει ὁ Piaget: «Ἡ δεσπόζουσα ἰδέα τῆς προκείμενης ἐργασίας εἶναι, ὅπως μοῦ φαίνεται, ὅτι ἡ σκέψη τοῦ παιδιοῦ δὲν παράγεται μόνον ἀπὸ τοὺς ἐμφυτοὺς ψυχολογικοὺς παράγοντες καί ἀπὸ τήν ἐπίδραση τοῦ φυσικοῦ περιβάλλοντος, ἀλλὰ ταυτόχρονα καί πρῶτιστα πρέπει νά κατανοηθεῖ μέ βάση τίς σχέσεις, πού διαμορφώνονται ἀνάμεσα στὸ παιδί καί στὸν κοινωνικό του περίγυρο. Μ’ αὐτὸ δὲν θέλω νά πῶ ἀπλῶς, ὅτι τὸ παιδί ἀντανακλᾷ τίς γνώμες καί τίς ἰδέες τῶν ἀνθρώπων τοῦ περιβάλλοντός του — τοῦτο θὰ ἦταν κοινότοπο. Ἀπὸ τὸν κοινωνικό περίγυρο ἐξαρτᾶται ἡ νοητικὴ δομὴ τοῦ ἀτόμου. Ἄν τὸ ἄτομο σκέφτεται μόνο μέ τὸν ἑαυτό του, δηλ. ἐγωκεντρικά, πράγμα πού εἶναι ἀκριβῶς τυπικὸ γιά τὸ παιδί, τότε ἡ σκέψη του εἶναι δέσμια τῆς φαντασίας του. Τότε φανερώνει μιὰ σειρά ἀπὸ ἰδιαιτερότητες, πού εἶναι ἐντελῶς διαφορετικὲς ἀπὸ αὐτὲς πού χαρακτηρίζουν τήν ἐγωκεντρικὴ σκέψη. Ὅταν ὅμως τὸ ἄτομο βρίσκεται κάτω ἀπὸ τήν συστηματικὴ ἐπιρροή ἐνὸς ὀρισμένου περιβάλλοντος (ὅπως π.χ. ἓνα παιδί πού βρίσκεται κάτω ἀπὸ τήν ἐπιρροή τῆς αὐθεντίας τῶν ἐνηλίκων), τότε ἡ σκέψη του διαμορφώνεται σύμφωνα μέ ὀρισμένους ἐξωτερικοὺς κανόνες... Ἀνάλογα μέ τὸν βαθμὸ συνεργασίας τῶν ἀτόμων σέ μιὰ κοινότητα ἀναπτύσσονται καί οἱ κανόνες αὐτῆς τῆς συνεργασίας πού μεταδίδουν στὴ σκέψη τήν πειθαρχία ἐκείνη, ἡ ὁποία σχηματίζει τήν διάνοια στὶς δύο της ὀψεις — τήν θεωρητικὴ καί τήν πρακτικὴ. Ὁ ἐγωκεντρισμός, ὁ ἐξαναγκασμός καί ἡ συνεργασία, αὐτὲς εἶναι οἱ τρεῖς κατευθύνσεις, ἀνάμεσα στὶς ὁποῖες

παρκαπίει διαρκῶς ἢ ἀναπτυσσόμενη σκέψη τοῦ παιδιοῦ καὶ μὲ τις ὁποῖες συνδέεται λιγότερο ἢ περισσότερο ἢ σκέψη τῶν ἐνηλίκων ἀνάλογα μὲ τὸ ἂν παρκαμένει αὐτιστική ἢ ἂν ἐντάσσεται σὲ ἐκεῖνον ἢ στὸν ἄλλον τύπο ὀργάνωσης τῆς κοινωνίας» [5].

Δημιουργεῖται ἡ ἐντύπωση, ὅτι σ' αὐτὸ τὸ σχῆμα, ὅπως καὶ σὲ ὄλο τὸ βιβλίον, περιέχεται μιὰ καθαρὴ παραδοχὴ τοῦ κοινωνικοῦ παρκαίνοντα ὡς καθοριστικῆς δύναμης στὴν ἐξέλιξη τῆς παιδικῆς σκέψης. Αὐτὴ ἡ παραδοχὴ ἐκπορεύεται ἀπὸ τὴν ἐπιλογή τῆς κοινωνιολογικῆς γλώσσας ἀπὸ μέρους τοῦ συγγραφέα γιὰ τοὺς σκοποὺς τῆς περιγραφῆς. Τὰ ἴδια δεδομένα ὅμως μποροῦν μὲ τὴν ἴδια ἐπιτυχία νὰ ἐρμηνευθοῦν καὶ βιολογικά. Ἔτσι τίθεται τὸ ἐρώτημα σὲ τί σχέση βρίσκονται μεταξύ τους ὁ κοινωνικὸς καὶ ὁ βιολογικὸς παρκαίνοντας τῆς νοητικῆς ἐξέλιξης στὴ θεωρία τοῦ Piaget.

Οὐσιαστικὴ εἶναι ἐδῶ ἡ ρήξις βιολογικοῦ καὶ κοινωνικοῦ. Τὸ βιολογικὸ εἶναι τὸ πρωταρχικόν, περιέχεται στὸ παιδί καὶ διαμορφώνει τὴν ψυχολογικὴ του ὑπόσταση. Τὸ κοινωνικὸ ἐνεργεῖ μὲ τὸν ἐξαναγκασμὸ ὡς ἐξωτερικὴ, ξένη γιὰ τὸ παιδί δύναμη, ἡ ὁποία ἀπωθεῖ τοὺς ἀντίστοιχους μὲ τὴν ἐσωτερικὴ του φύση τρόπους σκέψης καὶ τοὺς ὑποκαθιστᾷ μὲ ξένα πρὸς τὴν φύση του νοητικὰ σχήματα. Δὲν εἶναι ἐπομένως ἄξιο ἀπορίας, ὅτι ὁ Piaget συνδέει στὸ σχῆμα του τὰ δύο ἀκραῖα σημεῖα — τὸν ἐγκωκεντρισμὸ καὶ τὴ συνεργασία — μὲ ἓνα τρίτο σκέλος, τὸν ἐξαναγκασμὸ. Ὁ ἐξαναγκασμὸς εἶναι ὁ μηχανισμὸς, μὲ τὴ βοήθεια τοῦ ὁποῖου ὁ κοινωνικὸς περίγυρος κατευθύνει τὴν ἐξέλιξη τῆς παιδικῆς σκέψης.

Ἔχουμε ἤδη δεῖ ὅτι ὁ Piaget χαρακτηρίζει τὴ διαδικασία αὐτῆς τῆς ἐπίδρασης ὡς ἀφομοίωση καὶ μελετᾷ μὲ ποιὸν τρόπο ἀφομοιώνονται ἀπὸ τὴν ζωντανὴ ὑπαρξὴ αὐτὲς οἱ ἐπιρροές, δηλ. παραμορφώνονται καὶ εἰσδύουν στὴν ὑπόστασή του. Ἀλλὰ ἡ ἰδιάζουσα ψυχολογικὴ ὑπόσταση τοῦ παιδιοῦ, ποὺ σφραγίζει τὴν παιδικὴ σκέψη καὶ διαμορφώνει συγκριτικὰ τὴν ποιοτικὴ τῆς ἰδιομορφία, καθορίζεται ἀπὸ τὸν αὐτισμὸ, δηλ. ἀπὸ τις βιολογικὲς ιδιότητες τῆς παιδικῆς φύσης. Τὸ παιδί δὲν θεωρεῖται ὡς μέρος τοῦ κοινωνικοῦ ὄλου, ὡς ὑποκείμενο τῶν κοινωνικῶν σχέσεων, ποὺ ἀπὸ τις πρῶτες μέρες τῆς ζωῆς του λαμβάνει μέρος στὴν κοινωνικὴ ζωὴ, στὴν ὁποία ἀνήκει. Τὸ κοινωνικὸ θεωρεῖται ὡς ἐξωτερικὸ

πρὸς τὸ παιδί, ὡς μιὰ ξένη δύναμη πού ἀσκει πίεση στὸ παιδί καὶ τοῦ ἐπιβάλλει τούς τρόπους σκέψης του.

Αὐτὴ ἡ σκέψη τοῦ Piaget ἐκφράζεται εὐστοχα ἀπὸ τὸν Claparède στὸν πρόλογό του. Οἱ ἔρευνες τοῦ Piaget παρουσιάζουν τὴν διάνοια τοῦ παιδιοῦ μὲ ἐντελῶς καινούργιο τρόπο. «Δείχνει, ὅτι ἡ διάνοια τοῦ παιδιοῦ κατὰ κάποιον τρόπο κλῶθει ταυτόχρονα σὲ δύο ἐπ'ἀλληλους ἀργαλειούς. Ἡ ἐργασία πού στὰ πρῶτα χρόνια τῆς ζωῆς παράγεται στὸ κατώτερο ἐπίπεδο εἶναι πολὺ σημαντικότερη. Αὐτὸ εἶναι ὑπόθεση τοῦ ἴδιου τοῦ παιδιοῦ, τὸ ὁποῖο προσελκύει ἀκατάστατα τὰ πάντα πρὸς τὴν μεριά τοῦ ἑαυτοῦ του καὶ τὰ κρυσταλλώνει γύρω ἀπὸ τὶς ἀνάγκες του, ὅσες μπορεῖ νὰ ἱκανοποιήσει. Αὐτὸ εἶναι τὸ ἐπίπεδο τῆς ὑποκειμενικότητας, τῶν ἐπιθυμιῶν, τοῦ παιχνιδιοῦ, τῶν διαθέσεων, 'ἡ ἀρχὴ τῆς ἡδονῆς', ὅπως θὰ ἔλεγε ὁ Freud.

»Τὸ ἀνώτερο ἐπίπεδο, ἀντίθετα, δημιουργεῖται σταδιακὰ ἀπὸ τὸν κοινωνικὸ περίγυρο, τὴν πίεση τοῦ ὁποῖου αἰσθάνεται ὄλο καὶ περισσότερο τὸ παιδί. Εἶναι τὸ ἐπίπεδο τῆς ἀντικειμενικότητας, τῆς γλώσσας, τῶν λογικῶν συλλήψεων, μὲ μιὰ λέξη — τῆς πραγματικότητας. Αὐτὸ τὸ ἀνώτερο ἐπίπεδο εἶναι ἀρχικὰ πολὺ εὐθραστο. Μόλις ὑπερφορτωθεῖ, κυρτώνει, ἀποκτᾷ ρωγμὲς καὶ καταρρεῖ· τὰ στοιχεῖα, ἀπὸ τὰ ὁποῖα ἀποτελεῖται, πέφτουν στὸ κατώτερο ἐπίπεδο καὶ ἀναμειγνύονται μὲ τὰ στοιχεῖα πού ἀνήκουν στὸ τελευταῖο· μερικὰ κομμάτια μένουν μεσοδρομῖς ἀνάμεσα γῆς καὶ οὐρανοῦ. Εἶναι κατανοητό, ὅτι ἓνας παρατηρητῆς πού δὲν ἔβλεπε αὐτὰ τὰ δύο ἐπίπεδα καὶ νόμιζε ὅτι τὸ παιχνίδι παίζεται σὲ ἓνα καὶ μοναδικὸ ἐπίπεδο θὰ εἶχε τὴν ἐντύπωση ἔντονης σύγχυσης, γιατί καθένα ἀπὸ αὐτὰ τὰ δύο ἐπίπεδα κατέχει τὴν δική του λογική» [10].

«Ὅτι τὸ βιολογικὸ καὶ τὸ κοινωνικὸ στὴν ἐξέλιξη τοῦ παιδιοῦ παρουσιάζονται κατὰ τὸν Piaget σὰν δυὸ ἐξωτερικὲς δυνάμεις, πού ἀλληλοεπηρεάζονται μηχανικὰ, εἶναι φανερὸ ἀπὸ τὰ συμπεράσματά, στὰ ὁποῖα ὀδηγοῦν οἱ ἔρευνές του.

Τὸ σημαντικότερο ἀπ' αὐτὰ λέει ὅτι τὸ παιδί ζεῖ σὲ μιὰ διπλὴ πραγματικότητα. Ὁ ἓνας κόσμος σχηματίζεται στὴ βάση τῆς δικῆς του, χαρακτηριστικῆς γιὰ τὴν φύση του σκέψης, ὁ ἄλλος στὴ βάση τῆς λογικῆς νόησης, πού τοῦ ἐπιβάλλεται ἀπὸ τοὺς ἀνθρώ-

πους του περιβάλλοντός του. Δύο διαφορετικοί άργαλειοί — δύο διαφορετικοί ιστοί: δύο τρόποι σκέψης — δύο πραγματικότητες. Αυτή ή διαίρεση εμφανίζεται περισσότερο όξεία και έντονη καθώς τó καθένα από τὰ δύο επίπεδα, στὰ όποια κλώθει ή σκέψη του παιδιού, αποκτᾶ τήν δική του λογική. Μιά τόσο διχασμένη πραγματικότητα πρέπει νά αποτελείται από δύο κομμάτια ιστών έντελώς διαφορετικού είδους, γιατί ή αὐτιστική σκέψη δημιουργεί κατὰ τόν Piaget τήν δική της φανταστική ή όνειρική πραγματικότητα.

Προκύπτει τώρα τó έρώτημα: ποιός από τούς δύο άργαλειούς πού ύφαινει ή σκέψη του παιδιού είναι ό σημαντικότερος; 'Ο Clarapède δίνει, όπως είδαμε, καθαρή απάντηση: ή εργασία πού γίνεται στὰ πρώτα χρόνια στó κατώτερο επίπεδο είναι ή σημαντικότερη, και ό ίδιος ό Piaget απαντᾶ στó έρώτημα, όπως θά δούμε, με τόν ισχυρισμό ότι ή άληθινή πραγματικότητα είναι για τó παιδί πολύ λιγότερο πραγματική άπ' ό,τι για μᾶς.

'Ός έκ τούτου ό Piaget θέτει τó έρώτημα: «Δέν ύπάρχει για τó παιδί μια ιδιαίτερη άνώτατη πραγματικότητα πού νά είναι κριτήριο για όλες τες ύπόλοιπες, ή στέκεται τó παιδί, ανάλογα με τόν βαθμό του έγωκεντρισμού ή τῆς κοινωνικοποίησης, άπέναντι σέ δύο έξ ύσου πραγματικούς κόσμους, από τούς όποιους κανένας δέν είναι σέ θέση νά έκτοπίσει τόν άλλον; 'Ολοφάνερα ή δεύτερη ύπόθεση είναι ή πιθανότερη» [2]. 'Ο Piaget ύποψιάζεται, πράγμα πού παραμένει αναπόδεικτο, ότι τó παιδί ύποφέρει κάτω από αυτόν τόν διχασμό του πραγματικού κόσμου. Πιστεύει ότι τó παιδί έχει δύο ή περισσότερες πραγματικότητες, οι όποιες είναι διαδοχικά ένέργες, άντι νά βρίσκονται σέ ιεραρχική σχέση, όπως νομίζουμε έμεϊς.

'Ιδιαίτερα από τó 2ο στó 3ο έτος τῆς ηλικίας είναι «τó πραγματικό άπλώς τó επιθυμητό». 'Η «άρχη τῆς ήδονῆς», για τήν όποια μιλάει ό Freud, παραμορφώνει και διαμορφώνει τόν κόσμο σύμφωνα με τήν θέλησή της. Στὰ έπόμενα χρόνια παράγονται τότε δύο διάφορες, έξ ύσου όμως άληθινές πραγματικότητες: «ó κόσμος του παιχνιδιού και ό κόσμος τῆς παρατήρησης». «Για τó παιδικό παιχνίδι μπορούμε άρα νά πούμε ότι αποτελεί μιάν αυτόνομη πραγματικότητα, πράγμα πού σημαίνει ότι ή 'άληθινή' πραγματικότητα,

στην όποία αντιπαράθεται, είναι για τὸ παιδί πολὺ λιγότερο 'ἀληθινή' ἀπ' ὅ,τι για μᾶς» [2].

Αὐτὴ ἡ σκέψη δὲν βρίσκεται ἀποκλειστικά στὸν Piaget. 'Ολόκληρη ἡ θεωρία τῆς παιδικῆς ψυχολογίας, πού ξεκινᾷ ἀπὸ τίς ἴδιες ἀρχές ὅπως ὁ Piaget, διαποτίζεται ἀπὸ αὐτήν. Τὸ παιδί ζεῖ σὲ δύο κόσμους. Κάθε τι κοινωνικὸ εἶναι ξένο πρὸς τὴν φύση τοῦ παιδιοῦ καὶ ὑπαγορεύεται ἀπὸ τὰ ἔξω. Ὁ Eliasberg διατύπωσε αὐτὴ τὴν σκέψη πολὺ καθαρὰ γράφοντας για μιὰν αὐτόνομη παιδικὴ γλώσσα. Παρατηρώντας τὴν παράσταση τοῦ παιδιοῦ για τὸν κόσμον, τὴν ὁποία αὐτὸ οικειοποιεῖται μέσω τῆς γλώσσας, καταλήγει στὸ συμπέρασμα, ὅτι αὐτὴ ἀντιτίθεται στὴν ὁλότητα πού βρίσκουμε στὸ παιχνίδι καὶ στὰ σχέδια τοῦ παιδιοῦ. Παράλληλα μὲ τὴ γλώσσα τῶν ἐνηλίκων τὸ παιδί ἰδιοποιεῖται καὶ κατηγοριακὰ σχήματα — τὸν διαχωρισμὸ τοῦ ὑποκειμενικοῦ ἀπὸ τὸ ἀντικειμενικὸ, τοῦ ἐγὼ καὶ ἐσύ, τοῦ ἐδῶ καὶ ἐκεῖ, τοῦ τώρα καὶ ἀργότερα — κι «ὅλα αὐτὰ εἶναι ἐντελῶς ἀσύμβατα μὲ τὴν παιδικότητα». Καὶ ἐπαναλαμβάνοντας ἕναν γνωστὸ στίχον τοῦ Goethe ὁ συγγραφέας λέει ὅτι στὰ στήθη τοῦ παιδιοῦ κατοικοῦν δυὸ ψυχές: μιὰ πρωτογενῆς, γεμάτη ἀπὸ συνάφειες παιδικὴ ψυχὴ, καὶ μιὰ δεύτερη πού βρίσκεται κάτω ἀπὸ τὴν ἐπιρροὴ τῶν ἐνηλίκων καὶ βιώνει τὸν κόσμον μὲ βάση κατηγορίες. Δύο ψυχές, δύο κόσμοι, δύο πραγματικότητες. Αὐτὴ εἶναι ἡ ἀναπότρεπτη συνέπεια τῆς ὑπόθεσης τοῦ βιολογικοῦ καὶ τοῦ κοινωνικοῦ ὡς δύο ξένων στοιχείων πού δὲν ἐπικοινωνοῦν μεταξύ τους.

8.

Τέλος προκύπτει μιὰ ἰδιότυπη ἀντίληψη για τὴν ἴδια τὴν διαδικασίαν τῆς κοινωνικοποίησης, πού παίζει για τὸν Piaget σημαντικὸ ρόλον. Ἔχουμε ἤδη δεῖ ὅτι αὐτὴ ἀποτελεῖ για τὸ παιδί κάτι ἐξωτερικόν, ξένον πρὸς τὴν φύση του. Ἀλλὰ προστίθεται κι ἕνα ἀκόμη στοιχείον: για τὸν Piaget ἡ κοινωνικοποίηση εἶναι ἡ μοναδικὴ πηγὴ τῆς ἐξέλιξης τῆς λογικῆς σκέψης. Ἀλλὰ σὲ τί συνίσταται ἡ ἴδια ἡ διαδικασία τῆς κοινωνικοποίησης; Ὡς διαδικασία ὑπέρβασης τοῦ

παιδικού ἑγωκεντρισμοῦ συνίσταται στὸ ὅτι τὸ παιδί ἀρχίζει νὰ μὴν σκέφτεται μόνο μὲ τὸν ἑαυτό του, ἀλλὰ νὰ προσαρμόζει τὴν σκέψη του στοὺς ἄλλους. Ἐφημένο μόνο του, δὲν θὰ κατόρθωνε ποτὲ νὰ σκεφθεῖ λογικά. Θὰ ἔπραττε μόνο μὲ τὴν φαντασία, γιατί κατὰ τὸν Piaget «δὲν ἀρκοῦν ἀπὸ μόνου τοὺς τὰ πράγματα νὰ ὀδηγήσουν τὴν διάνοια στὴν ἀνάγκη μιᾶς ἐπαλήθευσης, ἀφοῦ τὰ ἴδια τὰ πράγματα διαμορφώνονται ἀπὸ τὴν διάνοια» [2]. Αὐτὸ σημαίνει ὅμως, ὅτι ἡ ἐξωτερικὴ ἀντικειμενικὴ πραγματικότητα δὲν παίζει καθοριστικὸ ρόλο στὴν ἐξέλιξη τῆς παιδικῆς σκέψης. Μόνο ἡ σύγκρουση τῶν σκέψεων μας μὲ ξένες θὰ μπορούσε νὰ μᾶς ὀδηγήσει στὴν ἀμφιβολία καὶ νὰ προκαλέσει τὴν ἀνάγκη κάποιου ἀπόδειξης. «Χωρὶς τοὺς ἄλλους θὰ μᾶς ὀδηγοῦσαν οἱ διαψεύσεις τῆς ἐμπειρίας σὲ μιὰν ὑπεραναπλήρωση τῆς φαντασίας καὶ στὴν τρέλα. Μετὰ μᾶς γεννιοῦνται συνεχῶς πάμπολλες λαθεμένες σκέψεις, παραδοξολογίες, μυστικιστικὲς ἐρμηνεῖς, παράγοντας ὑποψίες καὶ μεγαλομανίες, πού στὴν ἐπαφὴ μὲ τοὺς ἄλλους καταρρέουν. Ἡ ἀνάγκη μας γιὰ ἐπαλήθευση στηρίζεται στὴν κοινωνικὴ ἀνάγκη νὰ συμμετάσχουμε στὴν σκέψη τῶν ἄλλων, νὰ τοὺς ἀνακοινώσουμε τὴν δική μας σκέψη καὶ νὰ τοὺς πείσουμε. Ἡ ἀπόδειξη γεννιέται ἀπὸ τὴν συζήτηση. Αὐτὸ ἀποτελεῖ ἐξ ἄλλου κοινότοπη ἀλήθεια τῆς μοντέρνας ψυχολογίας» [2].

Δὲν θὰ μπορούσε νὰ εἰπωθεῖ καθαρότερα ὅτι ἡ ἀνάγκη γιὰ λογικὴ σκέψη καὶ ἡ συνείδηση τῆς ἴδιας τῆς ἀλήθειας δημιουργοῦνται ἀπὸ τὴν ἐπικοινωνία τῆς συνείδησης τοῦ παιδιοῦ μὲ τοὺς ἄλλους. Αὐτὸ βρῖσκεται ἀπὸ φιλοσοφικὴ ἄποψη κοντὰ στὴν κοινωνιολογικὴ διδασκαλία τοῦ Durkheim καὶ ἄλλων κοινωνιολόγων, πού συνάγουν τόσο τὸν χῶρο καὶ τὸν χρόνο ὅσο καὶ ὅλη τὴν ἀντικειμενικὴ πραγματικότητα ἀπὸ τὴν κοινωνικὴ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου! Πόσο κοντὰ βρῖσκεται αὐτὸ στὴν θεωρία τοῦ Μπογκντάνοβ, σύμφωνα μὲ τὴν ὁποία «ἡ ἀντικειμενικότητα τῶν φυσικῶν κατηγοριῶν συνίσταται στὴν γενικὴ σημασία. Ἡ ἀντικειμενικότητα ἐνὸς φυσικοῦ σώματος, τὸ ὁποῖο συναντᾶμε στὴν ἐμπειρία μας, διαπιστώνεται σὲ τελευταία ἀνάλυση μὲ βάση μιὰν ἀμοιβαία ἐπαλήθευση καὶ συντονισμό τῶν ἀποφάνσεων ποικίλων ἀνθρώπων. Γενικὰ ὁ φυσικὸς κόσμος εἶναι ἡ κοινωνικὰ συντονισμένη, κοινωνικὰ ἑναρμονισμένη,

κοινωνικά οργανωμένη έμπειρία». Το τί φέρνει τόν Piaget κοντά στον Mach δέν υπόκειται σέ καμμιά άμφιβολία, άν θυμηθοϋμε τήν αντίληψή του για τήν αιτιότητα. Στηριζόμενος στον νόμο του Claparède για τήν συνειδητοποίηση, δείχνει ότι μιιά πράξη γίνεται συνειδητή, όταν ή αυτόματη προσαρμογή συναντά δυσκολίες, και έχει τή γνώμη ότι το έρώτημα για το πώς παράγεται ή αντίληψη τής αίτίας, του σκοπού κλπ. «περιορίζεται στο να μάθουμε πώς το άτομο σιγά-σιγά έφτασε να ενδιαφέρεται για αίτια, σκοπό και χώρο. Μπορούμε να υποθέσουμε ότι το ενδιαφέρον γι' αυτές τις κατηγορίες γεννήθηκε μόνον εκεί που άποδείχθηκε άδύνατο να εκτελεσθεϊ μιιά πράξη σέ σχέση με μιάν από αυτές τις κατηγορίες. *Η ανάγκη δημιουργεί τή συνείδηση, αλλά ή συνείδηση τής αίτίας κλπ. ξεπηδά από τήν διάνοια μόνο όταν ο άνθρωπος αισθάνεται τήν ανάγκη τής προσαρμογής αναφορικά με τήν αίτία*» [1]. Σε μιάν αυτόματη ή ένστικτώδη προσαρμογή ή διάνοια δέν έξηγει στον έαυτό της τις κατηγορίες. *Η διεκπεραίωση μιās αυτόματης πράξης δέν θέτει στην διάνοιά μας κανένα πρόβλημα. Δέν υπάρχει δυσκολία, άρα καμμιά ανάγκη και κατά συνέπεια καμμιά συνείδηση έπίσης.*

Η άποψη, ότι ή αντικειμενική αιτιότητα υπάρχει στην δραστηριότητα του παιδιού ανεξάρτητα από τήν συνείδησή του και πριν από κάθε έννοια αιτιότητας, δέν μπορεί να διατυπωθεϊ καθαρότερα. Όστόσο ο Piaget έννοει ότι τα δεδομένα σ' αυτήν τήν περίπτωση συνηγορούν για τήν ύλιστική και όχι για τήν ιδεαλιστική αντίληψη τής αιτιότητας και γι' αυτό διατυπώνει συγχρόνως τήν έπιφύλαξη: «Μόνο ή εύκολία τής γλωσσικής έκφρασης (που μάς ώθεϊ, άν δέν προσέξουμε, ολοκληρωτικά στην ρεαλιστική γνωσιοθεωρία, δηλ. πέρα από τα όρια τής ψυχολογίας) μάς έπιτρέπει να μιλήσουμε για τήν αιτιότητα ως σχέση έντελώς ανεξάρτητη από τήν συνείδηση. Στην πραγματικότητα υπάρχουν τόσο πολλοί τύποι αιτιότητας όσο και αντίστοιχοι τύποι ή έπίπεδα συνείδησης. Αν το παιδί είναι ή αίτια ή πράττει σαν να ήξερε ότι ένα φαινόμενο είναι ή αίτια ενός άλλου, τότε αυτό άποτελεϊ — μολονότι το παιδί δέν συνειδητοποιεϊ τήν αιτιότητα — το πρώτο είδος μιās αιτιώδους σχέσης και, άν θέλουμε, το λειτουργικό ισοδύναμο τής αιτιότητας. Όταν το παιδί συνειδητοποίησε τήν σχέση αυτή, μπορεί τούτη ή συνειδητοποίηση,

ἤδη ἐπειδὴ ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὶς ἀνάγκες καὶ τὰ ἐνδιαφέροντα τῆς στιγμῆς, νὰ προσλάβει ποικίλο χαρακτήρα, ἀνιμιστικὸ, τεχνουργικὸ (πού συνδέεται μὲ τὴν ἀντίληψη ὅτι ὅλα δημιουργήθηκαν τεχνητὰ ἀπὸ τὸ ἀνθρώπινο χέρι), τελολογικὸ, μηχανικὸ (μέσω τῆς ἐπαφῆς), δυναμικὸ (μέσω τῆς δύναμης) κ.ο.κ. Ἡ σειρὰ αὐτῶν τῶν τύπων αἰτιότητος δὲν μπορεῖ νὰ θεωρηθεῖ ποτὲ ὡς συμπληρωμένη καὶ οἱ τύποι τῶν σχέσεων πού χρησιμοποιοῦνται τώρα ἀπὸ ἐνήλικους καὶ ἐπιστήμονες εἶναι ὑποθετικοί, ἀκριβῶς ὅπως αὐτὲς πού χρησιμοποιοεῖ τὸ παιδί ἢ ὁ πρωτόγονος ἄνθρωπος» [1].

Τὴν ἀπόρριψη τῆς ἀντικειμενικότητος τὴν ἐπεκτείνει ὁ Piaget καὶ σὲ ὅλες τὶς ὑπόλοιπες κατηγορίες, καὶ τοποθετεῖται ἔτσι στὴν ἰδεαλιστικὴ πλευρὰ τοῦ ψυχολογισμοῦ· ἰσχυρίζεται ὅτι «εἶναι σημαντικὸ γιὰ τὸν μελετητὴ τῶν γενετικῶν διαδικασιῶν νὰ προσδιορίσει τὴν ἐμφάνιση καὶ τὴν χρησιμοποίησι αὐτῶν τῶν κατηγοριῶν σ' ὅλα τὰ στάδια πού διανύει ἡ παιδικὴ κατανόηση καὶ νὰ ὀδηγήσει αὐτὰ τὰ δεδομένα σὲ λειτουργικοὺς νόμους τῆς σκέψης» [1].

Παρ' ὅλο πού ὁ Piaget ἀπορρίπτει τὸν σχολαστικὸ ρεαλισμὸ καὶ τὸν ἀπριορισμὸ τοῦ Kant στὴν θεωρία τῶν κατηγοριῶν, ὀδηγεῖται ὁ ἴδιος στὴν θέσι τοῦ πραγματιστικοῦ ἐμπειρισμοῦ, «τὴν ὁποία μπορεῖ κανεὶς νὰ χαρακτηρίσει χωρὶς ὑπερβολὴ ὡς μέριμνα γιὰ τὴν ψυχολογία, γιατί αὐτὴ ἡ θεωρία ἔχει θέσει ὡς καθῆκον τῆς τὸν προσδιορισμὸ τῶν κατηγοριῶν μέσω τοῦ σχηματισμοῦ τους στὴν ἱστορία τῆς σκέψης καὶ μέσω τῆς σταδιακῆ ἀναπτυσσόμενης ἐφαρμογῆς τους στὴν ἱστορία τῶν ἐπιστημῶν» [1]. Βλέπουμε, ὅτι ἔτσι ὁ Piaget συντάσσεται μὲ τὴν ἀποψη τοῦ ὑποκειμενικοῦ ἰδεαλισμοῦ καὶ ἔρχεται σὲ ὀξεία ἀντίθεση μὲ τὰ ἀτομικά του βιώματα, πού σύμφωνα μὲ τὰ δικά του λόγια μποροῦν νὰ ὀδηγήσουν ἐπίσης στὴν ρεαλιστικὴ γνωσιοθεωρία.

Ὁ Piaget θέτει στὸ τέλος τῶν τεσσάρων τόμων του τὸ ἐρώτημα τῆς σχέσης τῆς λογικῆς πρὸς τὴν πραγματικότητα. «Ἡ ἐμπειρία διαμορφώνει τὴν διάνοια», λέει, «καὶ ὁ Λόγος τὴν ἐμπειρία. Ἀνάμεσα στὸ πραγματικὸ καὶ στὸ ἔλλογο ὑφίσταται μιὰ ἀλληλεξάρτηση... Αὐτὸ τὸ πρόβλημα (τῆς σχέσης τῆς λογικῆς πρὸς τὴν πραγματικότητα — Λ.Β.) ἐξαρτᾶται πρῶτιστα ἀπὸ τὴν γνωσιοθεωρία, ἀλλὰ ὑπάρχει ἀπὸ γενετικῆς πλευρᾶς ἓνα πολὺ συγγενικὸ

πρόβλημα πού μπορεί νά διατυπωθεῖ ὡς ἐξῆς: ἐξαρτῶνται οἱ ἐμπράγματατες κατηγορίες (τῆς αἰτιότητος κλπ. — Λ.Β.) ἀπὸ τὴν ἀνάπτυξη τῆς λογικῆς ἢ τὸ ἀντίθετο;» [7]. Ὁ Piaget ἀρκεῖται στὴν ὑπόδειξη ὅτι ἀνάμεσα στὴν ἐξέλιξη τῶν ἐμπράγματατων κατηγοριῶν καὶ τῆς τυπικῆς λογικῆς ὑφίσταται μιὰ ὁμοιότητα καὶ μάλιστα κάποιος παραλληλισμός. Δὲν ὑπάρχει μόνο ἓνας λογικός, ἀλλὰ καὶ ἓνας ὄντολογικός ἐγκεντρικισμός, καὶ οἱ λογικὲς καὶ ὄντολογικὲς κατηγορίες τοῦ παιδιοῦ ἀναπτύσσονται παράλληλα.

«Ἀφοῦ διαπιστωθεῖ αὐτὸς ὁ παραλληλισμός μπορεί κανεὶς νὰ ἀναρωτηθεῖ, τί εἶδους εἶναι ὁ μηχανισμός τῶν παραγόντων πού παίζουν ἐδῶ κάποιον ρόλο. Εἶναι τὸ ἐμπράγματο περιεχόμενο τῆς σκέψης ἐκεῖνο πού προσδιορίζει τὴν λογικὴ μορφή ἢ τὸ ἀντίθετο; Τοποθετημένο μ' αὐτὸν τὸν τόσο ἀόριστο τρόπο, τὸ ἐρώτημα δὲν ἔχει προφανῶς κανένα νόημα. Ἄν προσπαθῆσει ὅμως κανεὶς νὰ ξεχωρίσει τὴν λογικὴ μορφή ἀπ' αὐτὴν πού μπορούμε νὰ χαρακτηρίσουμε ὡς ψυχολογική..., θὰ ἦταν ἴσως δυνατὸ νὰ ὀδηγήσουμε τὸ πρόβλημα σὲ μιὰ θετικὴ λύση. Ὡστόσο ἔχουμε ἐπιφυλάξεις», ἔτσι τελειώνει ὁ Piaget, «νά διατυπώσουμε τώρα εἰκασίες γι' αὐτὴ τὴν λύση» [7].

Ἄρα ὁ Piaget παραμένει ἐντελῶς συνειδητὰ στὰ ὅρια μεταξὺ ἰδεαλισμοῦ καὶ ὕλισμοῦ. Θὰ ἤθελε νὰ διατηρήσει τὴν ἀποψη τοῦ ἀγνωστικιστῆ, στὴν πραγματικότητα ὅμως συμεμερίζεται τὶς ἀπόψεις τοῦ Mach.

9.

Ἄν κλείνοντας γενικεύσουμε τὰ οὐσιαστικότερα σημεῖα τῆς ἀντίληψης τοῦ Piaget, μπορούμε νὰ ποῦμε, ὅτι καθοριστικῆς σημασίας εἶναι πρῶτον ἡ ἀπουσία τῆς πραγματικότητας καὶ δεύτερον ἡ σχέση τοῦ παιδιοῦ μ' αὐτὴν τὴν πραγματικότητα, δηλ. ἡ ἀπουσία μιᾶς πρακτικῆς δραστηριότητος τοῦ παιδιοῦ. Ἡ κοινωνικοποίηση τῆς παιδικῆς σκέψης ἐξετάζεται ἀπὸ τὸν Piaget ἐκτὸς τῆς πρακτικῆς, ἀποκομμένη ἀπὸ τὴν πραγματικότητα. Ἡ γνώση τῆς ἀλήθειας καὶ

οί λογικές μορφές, με την βοήθεια τῶν ὁποίων εἶναι δυνατὴ αὐτὴ ἡ γνώση, δημιουργοῦνται κατ' αὐτὸν ὄχι στὴν διαδικασία τῆς πρακτικῆς οἰκειοποίησης τῆς πραγματικότητας, ἀλλὰ στὴν διαδικασία τῆς προσαρμογῆς μιᾶς σκέψης σὲ μιὰν ἄλλη. Ἡ ἀλήθεια εἶναι ἡ κοινωνικὰ ὀργανωμένη ἐμπειρία — ἔτσι ἐπαναλαμβάνει ὁ Piaget κατὰ κάποιον τρόπο τὴ θέση τοῦ Μπογκνάνοβ —, γιατί ἡ πραγματικότητα δὲν δίνει παρωθήσεις στὴν διάνοια τοῦ παιδιοῦ κατὰ τὴν ἐξέλιξή του. Μορφοποιεῖται ἡ ἴδια μέσω τῆς διάνοιας. Ἄν ἀφεθεῖ μόνο του τὸ παιδί καταλήγει στὴν τρέλα. Δὲν θὰ μάθει ποτὲ τὴν λογικὴ ἀπὸ τὴν πραγματικότητά.

Αὐτὴ ἡ προσπάθεια νὰ συναχθεῖ ἡ λογικὴ σκέψη τοῦ παιδιοῦ καὶ ἡ ἐξέλιξή του χωρὶς τὴν προσανατολισμένη πρὸς τὴν σύλληψη τῆς πραγματικότητας πρακτικὴ τοῦ παιδιοῦ, εἶναι βασικὴ γιὰ ὁλόκληρο τὸ θεωρητικὸ οἰκοδόμημα τοῦ Piaget.

Στὴν κριτικὴ του στὴν *Ἐπιστήμη τῆς Λογικῆς* τοῦ Hegel ὁ Β.Ι. Λένιν λέει τὰ παρακάτω γιὰ μιὰν ἀνάλογη ἀντίληψη πολὺ διαδεδομένη στὴν ἰδεαλιστικὴ φιλοσοφία καὶ ψυχολογία: «Ὅταν ὁ Hegel προσπαθεῖ — καὶ μερικὲς φορὲς βασανίζεται καὶ σκοτώνεται — νὰ ὑπαγάγει τὴν σκόπιμη δραστηριότητα τοῦ ἀνθρώπου κάτω ἀπὸ τίς κατηγορίες τῆς λογικῆς, λέγοντας ὅτι αὐτὴ ἡ δραστηριότητα εἶναι τὸ 'συμπέρασμα', ὅτι τὸ ὑποκείμενο (ὁ ἄνθρωπος) παίζει τὸ ρόλο ἐνὸς 'κρίκου' στὸ λογικὸ 'σχῆμα' τοῦ 'συμπεράσματος' κτλ.—, αὐτὸ δὲν εἶναι μόνο κάτι βεβιασμένο, μόνο ἓνα παιχνίδι. Ἐδῶ ὑπάρχει ἓνα πολὺ βαθὺ ὕλιστικὸ περιεχόμενο. Πρέπει κανεὶς νὰ ἀντιστρέψει τὰ πράγματα: ἡ πρακτικὴ δραστηριότητα τοῦ ἀνθρώπου ἔπρεπε νὰ ὀδηγήσει δισεκατομμύρια φορὲς τὴν συνείδηση τοῦ ἀνθρώπου στὴν ἐπανάληψη τῶν διαφορετικῶν λογικῶν σχημάτων ἔτσι ὥστε αὐτὰ τὰ σχήματα νὰ προσλάβουν τὴν σημασίαν ἀξιωμάτων...» [4] «... Ἡ πρακτικὴ τοῦ ἀνθρώπου ἀποτυπώνεται στὴν συνείδηση τοῦ ἀνθρώπου ὡς λογικὰ σχήματα ἐπαναλαμβανόμενῃ δισεκατομμύρια φορὲς. Αὐτὰ τὰ σχήματα ἔχουν ἀκριβῶς (καὶ μόνο) δυνάμει αὐτῆς τῆς δισεκατομμυριοστῆς ἐπανάληψης τὴν σταθερότητα μιᾶς προκατάληψης καὶ ἀξιωματικὸ χαρακτῆρα» [4].

Δὲν εἶναι λοιπὸν ἄξιον ἀπορίας, ὅτι μιὰ ἀφηρημένη προφορικὴ σκέψη εἶναι ἀκατανόητη γιὰ τὸ παιδί, ὅπως διαπίστωσε ὁ Piaget.

Μιά συζήτηση χωρίς πρακτική είναι άκατανόητη. Τά παιδιά δὲν κατανοοῦνται μεταξύ τους. «Σίγουρα», λέει ὁ Piaget, «ὅταν παίζουσι τὰ παιδιά ἢ χειρίζονται ἀπὸ κοινοῦ ἓνα ἀντικείμενο ἢ ἓνα ὑλικό, κατανοοῦνται μεταξύ τους, γιατί ἀκόμη κι ἂν ἡ γλώσσα τους εἶναι ἑλλειπτική (ἀτελής) συνοδεύεται ἀπὸ χειρονομίες, ἀπὸ μιὰν ὀλόκληρη μιμική, πού ἀποτελεῖ τὴν ἀρχὴ μιᾶς πράξης καὶ χρησιμεύει στὸν συνομιλητὴ ὡς παράδειγμα. Ἄλλὰ μπορεῖ κανεὶς νὰ ἀναρωτηθεῖ ἂν ἡ προφορικὴ σκέψη καὶ ἡ ἴδια ἡ γλώσσα κατανοοῦνται ἀπὸ τὰ παιδιά, μὲ ἄλλα λόγια ἂν τὰ παιδιά κατανοοῦνται μεταξύ τους ὅταν μιλοῦν, χωρὶς νὰ πράττουν. Αὐτὸ εἶναι ἓνα καίριο ἐρώτημα, ἀφοῦ τὸ παιδί ἀκριβῶς σ' αὐτὸ τὸ προφορικὸ ἐπίπεδο καταβάλλει τίς κύριες προσπάθειές του γιὰ νὰ προσαρμοσθεῖ στὴν σκέψη τῶν ἐνηλίκων, γιὰ νὰ ἐκμάθει τὴν λογικὴ σκέψη» [2]. Ὁ Piaget ἀπαντᾷ ἀρνητικᾶ σ' αὐτὸ τὸ ἐρώτημα: τὰ παιδιά, ἰσχυρίζεται βασιζόμενος στὶς ἔρευνές του, δὲν κατανοοῦν μεταξύ τους τὴν προφορικὴ σκέψη καὶ τὴν γλώσσα ὡς τέτοια.

Ἡ ἀντίληψη, ὅτι ἡ ἐκμάθηση τῆς λογικῆς σκέψης παράγεται ἀνεξάρτητα ἀπὸ μιὰ δραστηριότητα καὶ ἀπὸ τὴν καθαρὴν κατανόηση τῆς προφορικῆς σκέψης, βασιζέται στὸ γεγονός τῆς παιδικῆς ἀκαταληψίας πού ἔχει ἀνακαλύψει ὁ Piaget. Μπορεῖ νὰ νομίσει κανεὶς, ὅτι ὁ ἴδιος ὁ Piaget ἔχει ἀποδείξει στὸ βιβλίο του ὅτι ἡ λογικὴ τῆς πράξης προηγεῖται τῆς λογικῆς τῆς σκέψης. Ἡ σκέψη ὡστόσο θεωρεῖται ἀπὸ αὐτὸν ὡς δραστηριότητα ἀποκομμένη ἀπὸ τὴν πραγματικότητα. Μιὰ ὅμως πού ἡ γνώση καὶ ἡ ἀντανάκλαση εἶναι οἱ κύριες λειτουργίες τῆς σκέψης, τότε αὐτὴ, θεωρούμενη ἔξω ἀπὸ τὴν πραγματικότητα, μεταβάλλεται σὲ μιὰ κίνηση φαντασμάτων, σὲ μιὰ παρέλαση ἀπὸ νεκρὲς φαντασίες, σὲ ἓνα κυκλικὸ χορὸ σκιῶν, ἀλλὰ ὄχι στὴ γεμάτη περιεχόμενο ἐμπράγματη σκέψη τοῦ παιδιοῦ.

Γι' αὐτὸν τὸν λόγο ἐξαφανίζεται ἡ ἔννοια τῆς ἐξέλιξης ἀπὸ τίς ἔρευνες τοῦ Piaget, στὶς ὁποῖες γίνεται προσπάθεια νὰ μπουῦν οἱ νόμοι τῆς ἐξέλιξης στὴν θέση τῶν νόμων τῆς αἰτιότητας. Ὁ Piaget δὲν συνδέει τίς ἰδιαιτερότητες τῆς παιδικῆς σκέψης μὲ τὴν λογικὴ σκέψη (στὴν ὁποία φτάνει ἀργότερα τὸ παιδί), ὁπότε θὰ γινόταν φανερότερο πῶς προκύπτει καὶ ἐξελίσσεται ἡ λογικὴ νόηση ἀπὸ τὴν παιδική. Τὸ ἀντίθετο: δείχνει πῶς ἡ λογικὴ σκέψη ἀπωθεῖ

ιδιαιτερότητες τῆς παιδικῆς, πῶς εἰσχωρεῖ ἀπὸ τὰ ἔξω στὴν ψυχολογικὴ ὑπόσταση τοῦ παιδιοῦ καὶ παραμορφώνεται ἀπὸ αὐτήν. Στὸ ἐρώτημα, ἂν ὅλες οἱ ιδιαιτερότητες τῆς παιδικῆς σκέψης ἀποτελοῦν ἓνα ἀσύνδετο ὄλο ἢ ἔχουν τὴν δική τους λογικὴ, ἀπαντᾷ: «Ἡ ἀλήθεια βρίσκεται ὀλοφάνερα στὸ μέσον: στὸ παιδί διαφαίνεται μιὰ δική του πρωτότυπη νοητικὴ δομὴ, ἀλλὰ ἡ ἐξέλιξή της ὑπόκειται σὲ τυχαῖες περιστάσεις» [2]. Συνεπῶς ἡ πρωτοτυπία τῆς νοητικῆς δομῆς εἶναι θεμελιωμένη στὴν φύση τοῦ ἴδιου τοῦ παιδιοῦ καὶ δὲν δημιουργεῖται στὴν πορεία τῆς ἐξέλιξης. Ἡ ἀνάπτυξη δὲν εἶναι ἐδῶ αὐτοκίνητη, ἀλλὰ προσδιορίζεται ἀπὸ τυχαίους παράγοντες. Ὅπου δὲν ὑπάρχει αὐτοκίνηση, δὲν ὑπάρχει καὶ θέση γιὰ τὴν ἐξέλιξη, ἐκεῖ ἀπωθεῖ τὸ ἓνα τὸ ἄλλο, ἀλλὰ δὲν δημιουργεῖται ἀπὸ αὐτὸ τὸ ἄλλο.

Σὲ ὅλες τὶς κατευθυντήριες ἀρχές τοῦ Piaget πρέπει νὰ γίνουν δύο οὐσιαστικὲς διορθώσεις. Πρῶτον πρέπει νὰ περιοριστοῦν οἱ ἐπιρροές τῶν ιδιαιτεροτήτων, γιὰ τὶς ὁποῖες μιλᾷ ὁ Piaget. Μᾶς φαίνεται ὅτι τὸ παιδί σκέφτεται συγκρητιστικά, ὅταν ἀκόμη εἶναι ἀδύναμο νὰ σκεφθεῖ συνεκτικὰ καὶ λογικά. Ὅταν ἐρωτηθεῖ, γιὰτὶ δὲν πέφτει κάτω ὁ ἥλιος, δίδει φυσικὰ μιὰν συγκρητιστικὴ ἀπάντηση, γιὰτὶ κινεῖται ἀκόμη σὲ μιὰ περιοχὴ μακριὰ ἀπὸ τὴν ἐμπειρία. Ὅταν ὅμως τὸ παιδί ἐρωτηθεῖ γιὰ πράγματα ποὺ εἶναι προσιτὰ στὴν ἐμπειρία του καὶ στὴν πρακτικὴ του ἐπαλήθευση, τότε δὲν περιμένουμε σχεδὸν ποτὲ μιὰ συγκρητιστικὴ ἀπάντηση. Ἀκόμη καὶ τὸ μικρότερο παιδί στὴν ἐρώτηση, γιὰτὶ σκόνταψε σὲ μιὰ πέτρα καὶ ἔπεσε, δὲν θὰ ἀπαντοῦσε σχεδὸν ποτὲ ὅπως τὰ παιδιὰ στὸν Piaget, ὅταν τοὺς ἔθεσε τὴν ἐρώτηση γιὰτὶ δὲν πέφτει τὸ φεγγάρι στὴ γῆ.

Ὁ κύκλος τοῦ παιδικοῦ συγκρητισμοῦ προσδιορίζεται ἄρα ἀπὸ τὴν παιδικὴ ἐμπειρία καὶ σὲ σχέση μ' αὐτὴ πρέπει νὰ βρεθεῖ στὸν συγκρητισμὸ τὸ πρότυπο μελλοντικῶν αἰτιωδῶν σχέσεων, γιὰ τὶς ὁποῖες μιλᾷ παρεμπιπτόντως ὁ Piaget.

Παράλληλα μ' αὐτὸν τὸν περιορισμὸ τῆς ἐπιρροῆς τοῦ συγκρητισμοῦ πρέπει νὰ κάνουμε μιὰ δεύτερη διόρθωση. Σύμφωνα μὲ τὸν Piaget τὸ παιδί εἶναι τυφλὸ ἀπέναντι στὴν ἐμπειρία. Ἀλλὰ γι' αὐτὸ δίνει μιὰ ἐνδιαφέρουσα ἐρμηνεία. Ἡ πείρα, λέει, ἀπομακρύν-

νει τὸν πρωτόγονο ἄνθρωπο ἀπὸ τὶς πεποιθήσεις του μόνο σὲ μεμω-
νωμένες εἰδικές τεχνικές περιπτώσεις, ὅπως σεισμὸς, κυνήγι καὶ
παραγωγή, γιὰ τὶς ὁποῖες λέει ὁ Piaget: «... ἀλλὰ αὐτὴ ἢ προσω-
ρινὴ καὶ μερικὴ ἐπαφὴ μὲ τὴν πραγματικότητα δὲν ἐπιδρᾷ μὲ κα-
νέναν τρόπο στὴν γενικὴ κατεύθυνση τῆς σκέψης του. Καὶ δὲν ἰσχύει
αὐτὸ ἀκόμα πιὸ δικαιολογημένα γιὰ τὸ παιδί...;» [2].

Ἡ παραγωγή, τὸ κυνήγι καὶ ὁ σεισμὸς δὲν ἀποτελοῦν ὅμως
γιὰ τὸν πρωτόγονο ἄνθρωπο μιὰ προσωρινὴ ἐπαφὴ μὲ τὴν πραγμα-
τικότητα, ἀλλὰ τὴν πραγματικὴ βάση τῆς ὑπαρξῆς του. Ὁ ἴδιος ὁ
Piaget δείχνει, ἐφαρμοσμένη στὸ παιδί, τὴν ρίζα τῶν ἰδιαιτεροτή-
των ποῦ διαπίστωσε στὶς ἔρευνές του. «Τὸ παιδί δὲν ἔρχεται ποτε
πραγματικὰ σὲ ἐπαφὴ μὲ τὰ πράγματα, ἀφοῦ δὲν ἐργάζεται. Παί-
ζει μὲ τὰ πράγματα ἢ τὰ πιστεύει χωρὶς νὰ τὰ ἐρευνᾷ» [2]. Αὐτὸς
εἶναι ὁ ἄξονας τῆς θεωρίας του, μὲ τὴν ἐξέταση τοῦ ὁποῖου φθά-
νουμε στὸ τέλος.

Οἱ νομοτέλειες καὶ τὰ συμπεράσματα, ποῦ ἔχουν βρεθεῖ ἀπὸ
τὸν Piaget, δὲν εἶναι καθολικῆς σημασίας. Ἰσχύουν ἐδῶ καὶ τώρα
γιὰ τὸ δοσμένο καὶ συγκεκριμένο κοινωνικὸ περίγυρο, εἶναι ἄρα
ἱστορικοὶ καὶ κοινωνικοὶ νόμοι ὅπως παρατηροῦν κριτικοὶ σὰν τὸν
Stern. Ὁ Stern λέει: «Ὁ Piaget ὑπερβάλλει ἰσχυριζόμενος ὅτι σὲ
ὅλη τὴν πρώιμη παιδικὴ ἡλικία μέχρι τὸν ἑβδομο χρόνο τὸ παιδί
μιλάει περισσότερο ἐγωκεντρικὰ παρὰ κοινωνικὰ καὶ ὅτι μόλις
πέρα ἀπὸ αὐτὸ τὸ ὄριο ἡλικίας ἐπικρατεῖ ἡ κοινωνικὴ λειτουργία
τῆς ὁμιλίας. Τὸ λάθος αὐτὸ προκύπτει ἀπὸ τὸ ὅτι ὁ Piaget δὲν ἐκ-
τιμᾷ ἀρκετὰ τὴν σημασίαν τῆς κοινωνικῆς κατάστασης. Ἄν ἓνα
παιδί μιλᾷ περισσότερο 'ἐγωκεντρικὰ' ἢ 'κοινωνικὰ' δὲν ἐξαρτᾶται
μόνον ἀπὸ τὴν ἡλικία του, ἀλλὰ καὶ ἀπὸ τὶς περιβαλλοντολογικὲς
συνθῆκες, στὶς ὁποῖες βρίσκεται κάθε φορά». Οἱ συνθῆκες τῆς
οἰκογενειακῆς ζωῆς καὶ οἱ ὅροι τῆς ἐκπαίδευσης εἶναι, ὅπως λέει ὁ
Stern, καθοριστικοί. Ὅλες του οἱ παρατηρήσεις συνδέονται μὲ
παιδιά ποῦ ζοῦν σὲ παιδικὸ ἴδρυμα καὶ παίζουν μεταξύ τους. Οἱ
νόμοι καὶ οἱ συντελεστὲς ἰσχύουν μόνο στὸ εἰδικὸ παιδικὸ περιβάλ-
λον ποῦ ἐξέτασε ὁ Piaget καὶ δὲν μποροῦν συνεπῶς νὰ γενικευθοῦν.
Ἐκεῖ ὅπου παιδιά σχεδὸν ἀποκλειστικὰ ἀπασχολοῦνται μὲ δρα-
στηριότητες παιχνιδιοῦ, εἶναι φυσικὸ ὅτι συνοδευτικοὶ μονόλογοι

τοῦ παιχνιδιοῦ τους καταλαμβάνουν εὐρύτατο χῶρο. Μιά παράλληλη ἔρευνα τοῦ M. Muchow στὸ Ἀμβουῦργο ἔχει μάλιστα δείξει, ὅτι ἔχει σημασία ἡ ἰδιαίτερη δομὴ τοῦ παιδικοῦ ἰδρύματος. Στὴν Γενεύη, ὅπου τὰ παιδιά παίζουν σὲ χαλαρὴ συμβίωση συνήθως ἀτομικὰ —ὅπως στὰ ἰδρύματα Montessori— ὁ δείκτης τοῦ ἔγωκεντρισμοῦ εἶναι ὑψηλότερος ἀπ' ὅ,τι στοὺς γερμανικοὺς παιδικοὺς σταθμούς, ὅπου καλλιεργεῖται ἕνας στενότερος κοινωνικὸς σύνδεσμος παιδιῶν ποὺ παίζουν ὁμαδικά. Πόσο ἐντελῶς διαφορετικὸ εἶναι ὅμως τὸ πλαίσιο γιὰ τὴν παιδικὴ ὁμιλία στὸ οἰκογενειακὸ περιβάλλον! Ἐδῶ ἡ ἐκμάθηση τῆς ὁμιλίας ἀπὸ τὸ παιδί εἶναι ὄλο καὶ περισσότερο κοινωνικὴ ὑπόθεση.¹ Ἐδῶ μπορεῖ τὸ παιδί χάριν τῶν πρακτικῶν καὶ νοητικῶν του ἀναγκῶν τόσα πολλὰ νὰ ἐπιθυμήσει καὶ νὰ παρακαλέσει γι' αὐτά, τόσα ποὺ νὰ ρωτήσῃ καὶ νὰ ἀκούσῃ, ὥστε ἡ ἀνάγκη κατανόησης καὶ ἀλληλοκατανόησης, δηλαδὴ κοινωνικοποιημένης ὁμιλίας παίζει μεγάλο ρόλο ἤδη ἀπὸ πολὺ μικρὴ ἡλικία» [8].

Γιὰ νὰ τὸ ἐπιβεβαιώσῃ αὐτὸ ὁ Stern παραπέμπει στὴν συλλογὴ τῶν δεδομένων στὸ πρῶτο μέρος τοῦ βιβλίου. Ἐκεῖ βρίσκεται ἐκτενὲς ὕλικό, ποὺ χαρακτηρίζει τὴν γλωσσικὴ ἐξέλιξη στὴν πρῶτη παιδικὴ ἡλικία.

Ἐμᾶς μᾶς ἐνδιαφέρει στὴν προκείμενη περίπτωση ὄχι μόνο ἡ ἀντικειμενικὴ σωστὴ τοποθέτηση τοῦ Stern — δὲν πρόκειται γιὰ τὴν ποσότητα τῆς ἔγωκεντρικῆς γλώσσας, ἀλλὰ γιὰ τὴν οὐσία τῶν νομοτελειῶν ποὺ ἔχει βρεῖ ὁ Piaget. Αὐτὲς ἰσχύουν, ὅπως εἴπαμε, γιὰ τὸν κοινωνικὸ περίγυρο ποὺ μελέτησε ὁ Piaget. Στὴν Γερμανία ἔχουν, παρὰ τίς σχετικὰ μικρὲς διαφορὲς, ἤδη ἄλλη μορφή. Πόσο πολὺ θὰ πρέπει νὰ ἀποκλίνουν ἐκεῖ ὅπου ὑπάρχει ἕνας ἐντελῶς διαφορετικὸς κοινωνικὸς περίγυρος, ὅπως π.χ. στὴν χώρα μας. Ὁ Piaget τὸ λέει ἐπίσης ἀνοιχτὰ στὸν πρόλογο τῆς ρωσικῆς ἐκδόσεως: «Ἄν κανεὶς ἐργάζεται μὲ τὸν τρόπο, ποὺ ἀναγκάστηκε νὰ ἐργασθῶ ἐγώ, μέσα σὲ ἕναν καὶ μόνο κοινωνικὸ περίγυρο ὅπως αὐτὸν

1. Θὰ θέλαμε ἐξ ἄλλου νὰ ὑποδείξουμε ὅτι ὁ Stern καὶ ἐδῶ διαπιστώνει τὸ πρωτεῖο τῆς κοινωνικῆς λειτουργίας τῆς γλώσσας, τὸ ὁποῖο ἐμφανίζεται ἤδη τὴν στιγμὴ τῆς ἐκμάθησης τῆς ὁμιλίας.

τῶν παιδιῶν τῆς Γενεῦσης, τότε εἶναι ἀδύνατο νὰ προσδιορισθεῖ ὁ ρόλος τοῦ ἀτομικοῦ καὶ τοῦ κοινωνικοῦ στῆ σκέψη τοῦ παιδιοῦ. Γιὰ νὰ γίνεῖ αὐτὸ κατορθωτό, πρέπει ὅπωςδῆποτε νὰ μελετήσῃ κανεὶς τὰ παιδιὰ στὰ πῶς διαφοροτικὰ καὶ ποικίλα κοινωνικὰ περιβάλλοντα».

Γι' αὐτὸ ὁ Piaget βλέπει θετικὴ μιὰ συνεργασία μὲ τοὺς σοβιετικοὺς ψυχολόγους. «Τίποτα», λέει, «δὲν μπορεῖ νὰ εἶναι ὠφελιμότερο γιὰ τοὺς ἐπιστήμονες ἀπὸ τὸ γεγονὸς ὅτι οἱ Ρῶσοι ψυχολόγοι ἀποκτοῦν γνώση τῆς δουλειᾶς ποὺ γίνεταί σὲ ἄλλες χῶρες».

Εἴμαστε καὶ μεῖς τῆς γνώμης ὅτι ἡ ἔρευνα τῆς νοητικῆς ἐξέλιξης σὲ παιδιὰ μὲ ἐντελῶς διαφοροτικὲς κοινωνικὲς περιβαλλοντολογικὲς συνθήκες ὀδηγεῖ σὲ σημαντικὲς διαπιστώσεις, ποὺ καθιστοῦν δυνατὴ ὄχι μόνον τὴν διατύπωση νόμων ποὺ ἔχουν ἰσχύ ἐδῶ καὶ τώρα, ἀλλὰ ἐπιτρέπουν ἐπίσης γενικεύσεις. Ἄλλὰ γι' αὐτὸ πρέπει ἡ παιδικὴ ψυχολογία νὰ ἀλλάξῃ ριζικὰ τὴν μεθοδολογικὴ της κύρια κατεύθυνση.

Ὡς γνωστὸν ὁ Goethe στὴν τελευταία σκηνὴ τοῦ Φάουστ ὕμνησε μὲ τὰ λόγια τῆς χορωδίας τὸ Αἰώνια Θηλυκὸ ποὺ μᾶς ἔλκει. Τὸν τελευταῖο καιρὸ ὁ Volkelt ὕμνοῦσε τὶς πρωτογενεῖς ἐνιαιῖες ιδιότητες ποὺ χαρακτηρίζουν τὴν κανονικὴ ψυχικὴ ζωὴ τοῦ παιδιοῦ καὶ διαμορφώνουν τάχα τὴν πραγματικὴ οὐσία, τὴν πραγματικὴ ἀξία τοῦ Αἰώνια Παιδικοῦ. Ὁ Volkelt ἐξέφρασε ἐδῶ τὴν κύρια κατεύθυνση ὅλης τῆς μοντέρνας ψυχολογίας τοῦ παιδιοῦ, ποὺ θέλει νὰ ἀποκαλύψῃ τὸ Αἰώνια Παιδικό. Ἄλλὰ τὸ καθῆκον τῆς ψυχολογίας συνίσταται στὴν ἀποκάλυψη ὄχι τοῦ Αἰώνια Παιδικοῦ, ἀλλὰ τοῦ Ἱστορικὰ Παιδικοῦ ἤ, γιὰ νὰ χρησιμοποιήσουμε μιὰ ποιητικὴ λέξη τοῦ Goethe, τοῦ Ἐφήμερα Παιδικοῦ.

III.

ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΗΣ ΕΞΕΛΙΞΗΣ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΑΝΤΙΛΗΨΗ ΤΟΥ WILLIAM STERN

Τò σύστημα του Stern χαρακτηρίζεται στην ολότητά του από μιὰ καθαρά νοησιαρχική αντίληψη για τὴν παιδική γλώσσα καὶ τὴν ἐξέλιξή της. Πουθενὰ δὲν ἐμφανίζονται ἡ ἀνεπάρκεια καὶ ἡ ἐσωτερικὴ ἀντιφατικότητα τοῦ φιλοσοφικοῦ καὶ ψυχολογικοῦ περσοναλισμοῦ του τόσο ξεκάθαρα ὅσο ἀκριβῶς σ' αὐτὸ τὸ σημεῖο.

Ὁ Stern χαρακτήρισε τὴν κατευθυντήρια ἀποψή του ὡς *περσοναλιστικὴ-γενετικὴ*. Ἄς δείξουμε πρῶτα, πῶς πραγματώνεται ἡ γενετικὴ ἀποψη στὸν περσοναλισμό, ὁ ὁποῖος, ὅπως κάθε νοησιαρχικὴ θεωρία, εἶναι ἀπὸ τὴν ὄλη ὑφή του ἀντιγενετικός.

Ὁ Stern διακρίνει τρεῖς «ρίζες» τῆς ὁμιλίας: τὴν ἐκφραστικὴ τάση, τὴν κοινωνικὴ τάση γιὰ γενίκευση καὶ τὴν «ἀναφορικὴ» (intentional). Οἱ δύο πρῶτες ρίζες δὲν εἶναι ἀποκλειστικὰ ἀνθρώπινης ὑφῆς, ὑπάρχουν καὶ στὶς στοιχειώδεις φωνητικὲς ἐπιδόσεις τῶν ζώων. Ἀλλὰ τὸ τρίτο κίνητρο λείπει ἐντελῶς ἀπὸ τὶς φωνητικὲς ἐκφράσεις τῶν ζώων καὶ ἀποτελεῖ ἔτσι εἰδοποιὸ γνῶρισμα τῆς ἀνθρώπινης γλώσσας. Ὡς ἀναφορὰ ὀρίζει ὁ Stern τὴν «κατευθυνση πρὸς ἓνα νόημα». «Ὁ ἄνθρωπος», λέει, «ἀποκτᾶ σὲ ἓνα συγκεκριμένο στάδιο τῆς νοητικῆς του ὠρίμανσης τὴν ἰκανότητα νὰ ἔννοεῖ κάτι μὲ ὅ,τι γνωστοποιεῖ, νὰ ὑπαινίσσεται κάποιο ἀντικείμενο» [8], εἴτε αὐτὸ εἶναι ἓνα πράγμα πού κατονομάζει, μιὰ κατάσταση πού παρατηρεῖ, ἓνα γεγονός πού περιγράφει, ἓνα πρόβλημα πού θέτει κλπ. Αὐτὲς οἱ ἀναφορικὲς πράξεις μποροῦν νὰ θεωρηθοῦν

ώς νοητικές επιδόσεις, και με την εμφάνιση τῆς ἀναφορᾶς ἐγκαινιάζεται ἡ προοδευτικὴ νοητικοποίηση και ἐξαντικειμενίκευση τῆς γλώσσας. Ὡς ἐκ τούτου, ἀντιπρόσωποι τῆς ψυχολογίας τῆς σκέψης ὅπως ὁ Κ. Bühler και ἰδιαίτερα, στηριζόμενος στὸν Husserl, ὁ Reumuth, τονίζουν τὴν συμμετοχὴ τοῦ λογικοῦ παράγοντα στὸν παιδικὸ λόγο. Ναι μὲν ὁ Stern φρονεῖ ὅτι αὐτοὶ οἱ συγγραφεῖς ὑπερβάλλουν στὴν ἐκλογίκευση τῆς παιδικῆς γλώσσας, ἀλλὰ και ὁ ἴδιος ἔχει παραδεχτεῖ τὴν θεμελιώδη ἰδέα. Ὅρίζει ξεκάθαρα τὸ σημεῖο τῆς γλωσσικῆς ἐξέλιξης «ὅπου ἀναφαίνεται τὸ στοιχεῖο τῆς ἀναφορᾶς και προσδίδει στὴν ὁμιλία τὸν ἰδιαίτερο ἀνθρώπινο χαρακτήρα της» [8].

Τὶ ἔχει νὰ ἀντιτάξει κανεὶς στὸ ὅτι ἡ ἀνθρώπινη γλώσσα στὴν ἐξελιγμένη της μορφή ἔχει νόημα και ἀποκτᾷ ἀντικειμενικὴ σημασία, ὅτι ἄρα ἔχει ὡς ἀμετάκλητη προϋπόθεση ἓνα ὀρισμένο στάδιο τῆς νοητικῆς ἐξέλιξης και ὅτι τέλος πρέπει νὰ ληφθεῖ ὑπ' ὄψη ἡ ὑπάρχουσα συνάφεια ἀνάμεσα στὴ γλώσσα και στὴν λογικὴ σκέψη; Στὸν Stern ὁμως τὴν γενετικὴ ἐρμηνεία τὴν ἀντικαθιστᾷ μιὰ νοησιαρχικὴ, σὲ ὀρισμένα γνωρίσματα τῆς ἀναπτυγμένης ἀνθρώπινης γλώσσας, πὺ ἀπαιτεῖ μιὰ γενετικὴ ἐρμηνεία, αὐτὸς βλέπει τὴν ρίζα και τὰ κίνητρα τῆς γλωσσικῆς ἐξέλιξης, τὰ ὁποῖα, σύμφωνα με τὴν γενετικὴ τους λειτουργία, βρίσκονται σὲ μιὰ σειρά με τὴν ἐκφραστικὴ και ἐπικοινωνιακὴ τάση και τὰ ὁποῖα πραγματικὰ στέκουν στὴν ἀρχὴ τῆς γλωσσικῆς ἐξέλιξης. Ὁ Stern ὁ ἴδιος μιλά γιὰ ἓνα «ἀναφορικὸ κίνητρο τῆς γλωσσικῆς ὀρμῆς».

Τὸ κύριο λάθος κάθε νοησιαρχικῆς θεωρίας, και ἰδιαίτερα αὐτῆς, συνίσταται στὸ ὅτι ἐρμηνεύοντας προσπαθεῖ νὰ ξεκινήσει ἀπὸ ὅ,τι στὴν οὐσία χρειάζεται τὸ ἴδιο ἐρμηνεία. Σ' αὐτὸ ἐγκτεται ὁ ἀντιγενετικὸς της χαρακτήρας (γνωρίσματα τῶν ἀνώτερων μορφῶν τῆς γλωσσικῆς ἐξέλιξης μετατοπίζονται στὴν ἀρχὴ της), γιὰτὶ δὲν ἐρμηνεύει τίποτα και κινεῖται σ' ἓναν λογικὸ *circulus vitiosus*, ὅταν στὸ ἐρώτημα, πῶς γεννιέται ἡ ἐννοηματομένη ἀνθρώπινη γλώσσα, ἀπαντᾷ: ἀπὸ τὴν ἀναφορικὴ τάση, δηλ. ἀπὸ τὴν τάση γιὰ τὸ ἐννοηματομένο. Μιὰ τέτοια ἐρμηνεία θυμίζει τὴν κλασσικὴ διατύπωση τοῦ ὀπιου με τὴν δυνατότητά του νὰ ἀποκοιμίζει. Ἔτσι λέει

καὶ ὁ Stern: «Ὁ ἄνθρωπος ἀποκτᾷ σὲ κάποιο ὀρισμένο στάδιο τῆς νοητικῆς του ὠρίμανσης τὴν *ικανότητα* νὰ ἔννοεῖ κάτι μὲ ὄ,τι ἀνακοινώνει, νὰ ὑπαινίσσεται κάποιο ἀντικείμενο» [8]. Σὲ τί διαφέρει πραγματικὰ αὐτὴ ἢ ἐρμηνεῖα ἀπὸ αὐτὴ τοῦ μολιερικοῦ γιατροῦ; Ἡ μετάβαση ἀπὸ τὴν λατινικὴ στὴν γερμανικὴ ὀρολογία κάνει μόνο καθαρότερη τὴν ἀπλὴ ἀνταλλαγὴ μιᾶς λέξης μὲ μιὰν ἄλλη.

Ποῦ ὀδηγεῖ μιὰ τέτοια ἐκλογίκευση τῆς παιδικῆς γλώσσας διαφαίνεται εὐκολὰ ἀπὸ μιὰ κλασσικὴ διατύπωση ποὺ ἔχει συμπεριληφθεῖ σὲ πολλοὺς κύκλους μαθημάτων γιὰ τὴν παιδικὴ ψυχολογία. Τὸ παιδί κάνει σ' αὐτὸ τὸ χρονικὸ διάστημα (περίπου ἀνάμεσα στὰ 1, 6 καὶ 2, 0)¹ μιὰ ἀπὸ τὶς σημαντικότερες ἀνακαλύψεις ὀλόκληρης τῆς ζωῆς του, συγκεκριμένα ὅτι «σὲ κάθε ἀντικείμενο ἀνήκει συνεχῶς ἓνα φωνητικὸ σύμπλεγμα ποὺ τὸ συμβολίζει καὶ χρησιμεύει στὸν χαρακτηρισμὸ καὶ στὴν γνωστοποίησή του, δηλ. ὅτι *κάθε πράγμα ἔχει ἓνα ὄνομα*» [8]. Ὁ Stern ἀποδίδει στὸ παιδί τῶν δύο χρόνων τὸ «ξύπνημα τῆς συνείδησης καὶ τῆς ἀνάγκης τῶν συμβόλων» [8]. Αὐτὴ ἢ ἀνακάλυψη τῆς συμβολικῆς λειτουργίας τῶν λέξεων μεταβάλλεται σὲ ἓνα ἄλλο βιβλίο τοῦ Stern ἤδη σὲ νοητικὴ δραστηριότητα τοῦ παιδιοῦ. «Ἡ γνώση τῆς σχέσης σημείου καὶ σημασίας, ποὺ ἐδῶ κατανοεῖ τὸ παιδί, εἶναι κάτι οὐσιαστικὰ διαφορετικὸ ἀπὸ τὴν ἀπλὴ χρῆση φωνητικῶν μορφῶν, παραστάσεων ἀντικειμένων καὶ τῶν συνειρμῶν τους. Καὶ ἡ ἀξίωση, ὅτι σὲ κάθε ἀντικείμενο, ὄ,τι εἶδους κι ἂν εἶναι, πρέπει νὰ ἀνήκει ἓνα ὄνομα, πρέπει νὰ θεωρηθεῖ ὡς μιὰ πραγματικὴ — ἴσως ἡ πρώτη — γενικευμένη σκέψη τοῦ παιδιοῦ» [10].

Θὰ πρέπει λοιπὸν σύμφωνα μὲ τὸν Stern νὰ ὑποθέσουμε ὅτι ἓνα παιδί ἐνάμιση μὲ δύο χρόνων ἔχει τὴν γνώση τῶν σχέσεων ἀνάμεσα στὸ σημεῖο καὶ στὴ σημασία, τὴν συνείδηση μιᾶς συμβολικῆς λειτουργίας τῆς γλώσσας, «τὴν συνείδηση τῆς σημασίας τῆς γλώσσας ... καὶ τὴν θέληση τῆς κατάρκτησής της» [8] καὶ τέλος «τὴν συνείδηση ἑνὸς γενικοῦ κανόνα, τὴν ὑπαρξὴ μιᾶς γενικῆς σκέψης», δηλ. μιᾶς γενικῆς ἔννοιας, ὅπως χαρακτήρισε προηγουμένως ὁ Stern

1. Τὸ σύστημα ποὺ καθιέρωσε ὁ Stern γιὰ τὸν χαρακτηρισμὸ τῆς ἡλικίας εἶναι τῶρα γενικὰ ἀποδεκτό: 1,6 σημαίνει 1 χρόνο καὶ 6 μῆνες.

αυτήν τήν «γενικευμένη έννοια». Ὑπάρχουν θεωρητικὲς καὶ ἐμπειρικὲς βάσεις γιὰ μιὰ τέτοια ὑπόθεση; Μᾶς φαίνεται, ὅτι ἡ εἰκοσάχρονη ἐξέλιξη αὐτοῦ τοῦ προβλήματος μᾶς ἐξωθεῖ νὰ ἀπαντήσουμε ἀρνητικὰ σ' αὐτὸ τὸ ἐρώτημα.

Ὅτι εἶναι γνωστὸ γιὰ τήν νοητικὴ δομὴ τοῦ παιδιοῦ τῶν ἐνάμισθ ἢ δύο χρόνων ἀντιτίθεται στὴν ὑπόθεση ὅτι αὐτὸ κατέχει τὴν πολύπλοκη νοητικὴ λειτουργία «συνείδηση τῆς σημασίας τῆς γλώσσας». Πολλὲς πειραματικὲς ἔρευνες δείχνουν ἄμεσα, ὅτι ἡ σύλληψη τῶν σχέσεων ἀνάμεσα στὸ σημεῖο καὶ στὴ σημασία καὶ ἡ λειτουργικὴ χρῆση τοῦ σημείου ἐμφανίζεται στὸ παιδί μὲν σημαντικὰ ἀργότερα καὶ ἀπουσιάζει ἐντελῶς ἀπὸ ἓνα παιδί αὐτῆς τῆς ἡλικίας. Ἡ ἀνάπτυξη τῆς χρήσης τοῦ σημείου καὶ ἡ μετάβαση σὲ πράξεις μὲ σημεῖα (σημασιοδοτικὲς λειτουργίες) δὲν εἶναι —σύμφωνα μὲ συστηματικὲς πειραματικὲς ἔρευνες— ποτὲ τὸ ἀποτέλεσμα μιᾶς μοναδικῆς ἀνακάλυψης τοῦ παιδιοῦ καὶ δὲν πραγματοποιοῦνται ποτὲ *ad hoc*, διὰ μιᾶς· τὸ παιδί δὲν ἀνακαλύπτει διὰ μιᾶς τὴν σημασία τῆς γλώσσας γιὰ ὅλη του τὴ ζωὴ, ὅπως ὑποθέτει ὁ Stern, ὅταν ψάχνει γιὰ ἀποδεικτικὰ στοιχεῖα ὅτι τὸ παιδί «χρειάζεται μόνο μιὰ φορὰ νὰ ἀνακαλύψει τὴν θεμελιώδη ὕψη τοῦ συμβόλου σὲ ἓνα γένος ἀξιῶν» [8]. ἀντίθετα, ἐδῶ ἔχουμε μιὰ πολύπλοκη γενετικὴ διαδικασία, ἡ ὁποία ἔχει τόσο τὴν δική της «φυσικὴ ἱστορία τῶν σημείων», δηλ. φυσικὲς ρίζες καὶ μεταβατικὲς μορφές στὰ πρῶτα πρωτογενῆ στρώματα τῆς συμπεριφορᾶς (π.χ. ἡ λεγόμενη ψευδαισθησιακὴ σημασία τῶν ἀντικειμένων στὸ παιχνίδι, ἀκόμη πρὶν ἢ δεικτικὴ χειρονομία κλπ.), ὅπως ἐπίσης τὴν δική της «πολιτισμικὴ ἱστορία τῶν σημείων» ποὺ διασπᾶται σὲ μιὰ σειρά δικῶν τῆς φάσεων, μὲ τὶς δικές τους ποσοτικὲς, ποιοτικὲς καὶ λειτουργικὲς μεταβολές, τὴν δυναμικὴ τους καὶ τὶς νομοτέλειές τους.

Αὐτὸς ὁ πολύπλοκος δρόμος τῆς ἐξέλιξης, ποὺ ὀδηγεῖ στὴν πραγματικὴ ὠρίμανση τῆς σημασιοδοτικῆς λειτουργίας, διαφεύγει ἀπὸ τὴν προσοχὴ τοῦ Stern καὶ ἀπλοποιεῖ ἄμετρα τὴν ἀντίληψη τῆς ἐξελικτικῆς διαδικασίας τῆς γλώσσας. Αὐτὸ ὅμως εἶναι τὸ πεπρωμένο κάθε νοησιοκρατικῆς θεωρίας.

Ὅμως καὶ τὰ δεδομένα ποὺ ἀποτελοῦν τὴν βάση τῆς ἀποψῆς του εἶναι ἐλάχιστα βασίμα. Παρατηρήσεις τῶν Wallon, Koffka,

Piaget, Delacroix και πολλῶν ἄλλων σὲ φυσιολογικά παιδιὰ, ὅπως καὶ οἱ ἔρευνες τοῦ K. Bühler σὲ κωφάλαλα παιδιὰ (στὶς ὁποῖες ἀναφέρεται ὁ Stern), ἀπέδειξαν ὅτι, πρῶτον, ἡ σχέση ἀνάμεσα στὴ λέξη καὶ στὸ πράγμα ποῦ «ἀνακαλύπτει» τὸ παιδί δὲν εἶναι ἡ συμβολικὴ λειτουργικὴ σχέση, ἡ ὁποία χαρακτηρίζει τὴν ἰδιαίτερα ἀναπτυγμένη γλωσσικὰ ἀρθρωμένη σκέψη καὶ ἡ ὁποία μετατέθηκε ἀπὸ τὸν Stern στὸ γενετικὰ πρῶτο στάδιο· ὅτι γιὰ πολὺν καιρὸ ἡ λέξη εἶναι γιὰ τὸ παιδί περισσότερο ἓνα κατηγορήμα (Wallon), μιὰ ιδιότητα (Koffka) τοῦ ἀντικειμένου, παράλληλα μὲ τις ἄλλες ιδιότητές του, παρά ἓνα σύμβολο ἢ σημεῖο· ὅτι τὸ παιδί σ' αὐτὸ τὸ χρονικὸ διάστημα μαθαίνει μᾶλλον νὰ κατέχει τὴν καθαρὰ ἐξωτερικὴ δομὴ τῆς λέξης-πράγματος παρά τὴν ἐσωτερικὴ σχέση τοῦ σημασιακοῦ σημείου καὶ ὅτι, δεύτερον, δὲν πραγματοποιεῖται μιὰ «ἀνακάλυψη», τῆς ὁποίας ἡ χρονικὴ στιγμή μπορεῖ νὰ προσδιορισθεῖ ἐπακριβῶς· ἐμφανίζονται ἀντίθετα μερικὲς μακροχρόνιες καὶ πολὺπλοκες «μοριακὲς» ἀλλαγές ποῦ ὀδηγοῦν σ' αὐτὴν τὴν καμπὴ τῆς γλωσσικῆς ἐξέλιξης.

Πρέπει ὅμως νὰ διατυπώσουμε τὴν ἐπιφύλαξη, ὅτι οἱ παρατηρήσεις τοῦ Stern ἔχουν ἐπιβεβαιωθεῖ γενικὰ ἀκόμη καὶ σ' αὐτὸ τὸ σημεῖο κατὰ τὴν διάρκεια τῶν 20 χρόνων ποῦ ἔχουν περάσει ἀπὸ τὴν δημοσίευσή τους. Ἡ ἀποφασιστικὴ στιγμή, ἡ στροφὴ τῆς γλωσσικῆς, πολιτισμικῆς καὶ νοητικῆς ἐξέλιξης τοῦ παιδιοῦ ἔχει ἀνακαλυφθεῖ ἀναμφισβήτητα σωστὰ ἀπὸ τὸν Stern, ἀλλὰ ἔχει ἐρμηνευθεῖ νοησιαρχικά, δηλ. λαθεμένα. Ὁ Stern ἔχει παραπέμψει σὲ δυὸ ἀντικειμενικὲς ἐνδείξεις, οἱ ὁποῖες μᾶς ἐπιτρέπουν νὰ κρίνουμε, ἂν ἔχει ἐμφανισθεῖ αὐτὴ ἡ καμπή, καὶ τῶν ὁποίων ἡ σημασία γιὰ τὴν γλωσσικὴ ἐξέλιξη δὲν πρέπει νὰ ὑπερτιμηθεῖ: πρῶτον, οἱ ἐρωτήσεις ποῦ ἀρχίζουν ἀμέσως μετὰ τὴν ἐμφάνιση αὐτῆς τῆς στιγμῆς ὅσον ἀφορᾷ τὸ ὄνομα τῶν ἀντικειμένων καὶ δεύτερον μιὰ ἀλματώδης αὐξηση τοῦ λεξιλογίου.

Ἡ ἐνεργὴ ἐπέκταση τοῦ λεξιλογίου, ποῦ ἐκφράζεται μὲ τὸ ὅτι τὸ ἴδιο τὸ παιδί ψάχνει γιὰ λέξεις καὶ ρωτᾷ γιὰ χαρακτηρισμοὺς ἀντικειμένων ποῦ τοῦ λείπουν, δὲν ἔχει καμμιά ἀναλογία μὲ τὴν ἐξέλιξη τῆς «γλώσσας» στὰ ζῶα καὶ ὑποδηλώνει μιὰ φάση τῆς ἐξέλιξης τοῦ παιδιοῦ ἐντελῶς νέα, οὐσιαστικὰ διαφορετικὴ ἀπὸ τὴν

προγενέστερη: τὸ παιδί περνᾷ ἀπὸ τὴν σηματοδοτικὴ λειτουργία τῆς γλώσσας στὴν σημασιοδοτικὴ λειτουργία, ἀπὸ τὴν χρῆση φωνητικῶν σημάτων στὴν παραγωγή καὶ ἐνεργητικὴ ἐφαρμογὴ τῶν φθόγγων. Βέβαια ὀρισμένοι συγγραφεῖς (Wallon, Delacroix κ.ἄ.) τείνουν νὰ ἀγνοήσουν τὴν καθολικὴ σημασία αὐτῆς τῆς ἐνδείξης, νὰ τὴν ἐρμηνεύσουν διαφορετικὰ ἢ νὰ καταργήσουν τὸ σαφὲς ὄριο ἀνάμεσα σ' αὐτὴν τὴν περίοδο τῶν ἐρωτήσεων γιὰ τὰ ὀνόματα τῶν ἀντικειμένων καὶ στὴν δευτέρη «ἡλικία τῶν ἐρωτήσεων».

Ὡστόσο παραμένει βέβαιο τὸ ἐξῆς: σ' αὐτὸ τὸ χρονικὸ διάστημα διακρίνεται «ἡ μεγαλειώδης πληρότητα σημάτων τῆς γλώσσας» (σύμφωνα μὲ μιὰ διατύπωση τοῦ I.Π. Παβλόφ) ἀπὸ τὸ ὑπόλοιπο σῶμα τῶν σηματοδοτικῶν ἐρεθισμάτων καὶ καταλαμβάνει μιὰν εἰδοποιὴ λειτουργία στὴν συμπεριφορὰ — τὴν λειτουργία τοῦ σημείου. Αὐτὸ ἀποδεικνύουν ἀντικειμενικὲς ἐνδείξεις. Μ' αὐτὸ τοῦ τοῦ συμπέρασμα ὁ Stern ἔχει συνεισφέρει πολλά.

Τόσο περισσότερο ἐκπλήσσουν ὅμως οἱ ἀνεπαρκεῖς ἐξηγήσεις του. Ἄρκει κανεὶς νὰ συγκρίνει τὴν ἐρμηνεία του ἐκείνη πού βασίζεται στὴν ὑπόθεση μιᾶς «ἀναφορικῆς τάσης» ὡς ρίζας τῆς γλώσσας μὲ τὶς δύο ἄλλες ρίζες τῆς γλώσσας, γιὰ νὰ πεισθεῖ γιὰ τὴν νοησιαρχικὴ ὑφὴ αὐτῶν τῶν ἐξηγήσεων. Ἡ ἐκφραστικὴ τάση ἀποτελεῖ ἓνα γενετικὰ πολὺ παλιό, ριζωμένο στὰ ἔνστικτα καὶ στὰ μὴ ἐξαρτημένα ἀνταντακλαστικὰ σύστημα ἐκφραστικῶν κινήσεων, πού κατὰ τὴν ἐξέλιξη μεταβαλλόταν διαρκῶς καὶ γινόταν πολυπλοκότερο. Τὸν ἴδιο γενετικὸ χαρακτήρα ἔχει καὶ ἡ ἐπικοινωνιακὴ λειτουργία, τῆς ὁποίας ἡ ἐξέλιξη ἔχει παρακολουθηθεῖ ἀπὸ τὰ κατώτερα ζῶα, πού ζοῦν ὁμαδικά, μέχρι τὸν ἀνθρωποπίθηκο καὶ τὸν ἄνθρωπο.

Καταγωγή, δρόμος καὶ καθοριστικοὶ παράγοντες τῆς ἐξέλιξης αὐτῶν τῶν δύο λειτουργιῶν εἶναι γνωστὰ καὶ χαρακτηρίζουν τὴν ἐμπράγματη διαδικασία τῆς ἐξέλιξης. Ἡ ἀναφορικὴ τάση ἀντίθετα δὲν ἔχει ἱστορία καὶ δὲν ἐξαρτᾶται ἀπὸ τίποτα, εἶναι κατὰ τὸν Stern πρωτογενὴς καὶ προκύπτει «μιὰ γιὰ πάντα» ἀφ' ἐαυτῆς. Τὸ παιδί ἀνακαλύπτει δυνάμει αὐτῆς τῆς τάσης καὶ μέσω μιᾶς καθαρὰ λογικῆς πράξης τὴν σημασία τῆς γλώσσας.

Ὁ Stern πουθενὰ δὲν τὸ ὁμολογεῖ αὐτὸ ἀνοιχτά. Ἀντίθετα,

κατακρίνει, ὅπως εἶπαμε, τὸν Reumuth ὅτι ἔχει προχωρήσει ὑπερβολικὰ στὴν λογικοποίηση τῶν φαινομένων αὐτῶν. Τὸ ἴδιο μέμφεται καὶ τὸν Ament, διαπιστώνοντας ὅτι μὲ τὸ βιβλίον του ἡ «νοησιαρχικὴ» ἐποχὴ τῆς ἔρευνας τῆς γλωσσικῆς ἐξέλιξης τοῦ παιδιοῦ ἔφθασε στὸ τέλος της. Ὁ Stern ὅμως στὸν ἀγῶνα του ἐνάντια στὶς ἀντινοησιαρχικὲς θεωρίες τῆς γλώσσας (Wundt, Meumann, Idelberg κ.ά.), ποὺ ἀνάγουν τὶς ἀπαρχὲς τῆς παιδικῆς γλώσσας σὲ συναισθηματικὲς-βουλητικὲς διαδικασίες καὶ ἀπορρίπτουν ἔτσι τὸν νοητικὸ παράγοντα, τοποθετεῖται *πρακτικὰ* στὴν ἴδια, καθαρὰ λογικὴ, ἀντιγενετικὴ ὀπτικὴ γωνία τῶν Ament, Reumuth κ.ά. Ἄν καὶ νομίζει ὅτι εἶναι ἓνας μετριοπαθέστερος ἀντιπρόσωπος αὐτῆς τῆς θέσης ξεπερνάει *στὴν πραγματικότητα* ἀκόμη καὶ τὸν Ament. Ἄν ἡ νοησιαρχία στὸν Ament εἶχε ἀκόμη ἐμπειρικὰ, θετικὰ χαρακτηριστικά, στὸν Stern ἀναπτύσσεται ὀλοκάθαρα σὲ μιὰ μεταφυσικὴ καὶ ἰδεαλιστικὴ σύλληψη. Ὁ Ament ὑπερέβαλε ἀπλοϊκὰ σὲ ἀναλογία μὲ τοὺς ἐνηλίκους τὴν δυνατότητα τοῦ παιδιοῦ νὰ σκεφθεῖ λογικά. Ὁ Stern δὲν ἐπαναλαμβάνει αὐτὸ τὸ λάθος, διαπράττει ὅμως ἓνα μεγαλύτερο, μεταβάλλοντας τὸ νοητικὸ στοιχεῖο σὲ πρωτογενὲς καὶ θεωρώντας τὴ νόηση ὡς τὴ ρίζα, ὡς τὴν αἰτία τῆς ἐννοηματωμένης γλώσσας.

Μπορεῖ νὰ φαίνεται παράδοξο, ὅτι ἡ νοησιαρχία εἶναι πιὸ ἀβάσιμη ἀκριβῶς στὴν θεωρία τῆς νόησης. Μπορεῖ νὰ νομίσαι κανεὶς ὅτι ἀκριβῶς ἐδῶ εἶναι ἐφαρμόσιμη, ἀλλὰ σύμφωνα μὲ μιὰ εὐστοχὴ παρατήρηση τοῦ Köhler ἀποδεικνύεται ὡς ἀβάσιμη ἰδιαιτέρα στὴν ψυχολογία τῆς εὐφυΐας· τὸ ἀπέδειξε αὐτὸ πειστικὰ στὶς ἔρευνές του. Μιὰ ἐντυπωσιακὴ ἀπόδειξη γι' αὐτὸ παρέχει ἐπίσης τὸ ἴδιο τὸ βιβλίον τοῦ Stern, τοῦ ὁποῦ ἡ πιὸ ἀδύνατη πλευρὰ βρίσκεται στὸ πρόβλημα τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας στὶς ἀμοιβαῖες σχέσεις τους. Ἡ ὑπόθεση μιᾶς προγενέστερα σχηματισμένης διάνοιας δὲν μπορεῖ νὰ ἐρμηνεύσει τὴν πολύπλοκη διαλεκτικὴ ἀλληλεπίδραση διάνοιας καὶ γλώσσας.

Ἐπίσης τὸ πρόβλημα τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας, τῆς γένεσής της καὶ τῆς συνάφειάς της μὲ τὴ νόηση μεταξύ ἄλλων λείπουν σχεδὸν παντελῶς ἀπὸ τὸ βιβλίον. Ὁ Stern παρουσιάζει τὰ συμπεράσματα τῶν ἐρευνῶν ποὺ διεξήγαγε ὁ Piaget γιὰ τὴν ἐγωκεντρικὴ γλώσ-

σα [8], τὰ συζητάει ὅμως ἀποκλειστικά ἀπὸ τὴν ἄποψη τῆς παιδικῆς ὁμιλίας, χωρὶς νὰ ἀγγίζει τὴν δομὴ ἢ τὴν γενετική σημασία αὐτῆς τῆς γλωσσικῆς μορφῆς, πού τὴν ἔχουμε θεωρήσει ὡς γενετικὴ μεταβατικὴ μορφή ἀπὸ τὴν ἐξωτερικὴ στὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα.

Πουθενὰ ἐπίσης δὲν παρακολουθοῦνται οἱ λειτουργικὲς καὶ δομικὲς ἀλλαγές τῆς νόησης σὲ σχέση μετὰ τὴν γλωσσικὴ ἐξέλιξη, πράγμα πού φαίνεται καθαρὰ κατὰ τὴν «μετάφραση» τῶν πρώτων λέξεων τοῦ παιδιοῦ στὴν γλώσσα τῶν ἐνηλίκων. Ἐδῶ βρίσκεται γενικὰ ἓνα κριτήριον γιὰ κάθε θεωρία τῆς παιδικῆς γλώσσας.

Πῶς ἐρμηνεύει ὁ Stern τὰ πρώτα λόγια τοῦ παιδιοῦ; Δὲν βλέπει τὴν δυνατότητα οὔτε μιᾶς καθαρὰ νοησιαρχικῆς, οὔτε μιᾶς καθαρὰ συναισθηματικῆς-βουλητικῆς ἐρμηνείας. Ὡς γνωστὸν ὁ Meumann ἰσχυρίζεται (ἐδῶ βλέπει ὁ Stern δικαιολογημένα τὴν μεγάλη προσφορά του), σὲ ἀντίθεση μετὰ τὴν νοησιαρχικὴ ἐρμηνεία τῶν πρώτων λέξεων ὡς χαρακτηρισμῶν ἀντικειμένων, ὅτι στὴν ἐνεργητικὴ γλώσσα «τὸ παιδί στὴν ἀρχὴ δὲν περιγράφει κανένα ἀντικείμενο ἢ διαδικασία τοῦ περιβάλλοντος, ἀλλὰ τὴν συναισθηματικὴ ἢ βουλητικὴ πλευρὰ αὐτῶν τῶν ἀντικειμένων» [11]. Ὁ Stern δείχνει ὅμως ἐπίσης κατὰ τὴν ἀνάλυσή του τῶν πρώτων λέξεων τοῦ παιδιοῦ, ὅτι σ' αὐτὲς συχνὰ «ἡ δειξὴ τοῦ ἀντικειμένου» εἶναι ἡ βαρύνουσα σὲ σχέση μετὰ τὶς «πολὺ μετριοπαθεῖς συναισθηματικὲς ἀποχρώσεις» [8]. Αὐτὸ ἀξίζει νὰ προσεχθεῖ Ἡ «δειξὴ τοῦ ἀντικειμένου» παρουσιάζεται λοιπὸν κατὰ τὸν Stern στὰ «πρωτόγονα ἐξελικτικὰ στάδια» τῆς παιδικῆς γλώσσας, πρὶν νὰ ἐμφανισθεῖ ὅποιαδήποτε ἀναφορά, ἀνακάλυψη κλπ. Θὰ μπορούσε κανεὶς νὰ νομίσει ὅτι καὶ μόνον αὐτὸ μιᾶ ἀρκετὰ πειστικὰ ἐνάντια στὴν ὑπόθεση μιᾶς πρωταρχικότητος τῆς ἀναφορικῆς τάσης.

Τὸ ἴδιο μαρτυροῦν προφανῶς καὶ πολλὰ ἄλλα συμπεράσματα τοῦ Stern: π.χ. ὁ διαμεσολαβητικὸς ρόλος τῶν χειρονομιῶν, εἰδικὰ τῶν δεικτικῶν, κατὰ τὴν διαμόρφωση τῶν πρώτων σημασιῶν τῶν λέξεων [8]. τὰ πειράματα τοῦ Stern τὰ ὅποια ἀπέδειξαν τὴν ἄμεση σχέση ἀνάμεσα στὴν ὑπεροχὴ τῆς ἀντικειμενικῆς σημασίας τῶν πρώτων λέξεων ἀπέναντι στὴν συναισθηματικὴ, ἀπὸ τὴν μιὰ, καὶ στὴν δεικτικὴ λειτουργία, ἀπὸ τὴν ἄλλη [8]. ἀνάλογες παρατηρήσεις ἄλλων συγγραφέων καὶ τοῦ ἴδιου τοῦ Stern κλπ.

Ἄλλὰ ὁ Stern δὲν ἀκολουθεῖ τὸν γενετικὸ δρόμο κατὰ τὴν ἔρμηνεία τῆς ἀνάπτυξης τῆς ἀναφορᾶς ἢ τῆς ἐννοηματομένης γλώσσας, κατὰ τὴν ἔρμηνεία τῆς διαμόρφωσης τοῦ «προσανατολισμοῦ πρὸς ἓνα νόημα» ἀπὸ τὸν προσανατολισμὸ ἑνὸς δεικτικοῦ σημείου (μιᾶς χειρονομίας, μιᾶς πρώτης λέξης) πρὸς κάποιο τυχαῖο ἀντικείμενο, σὲ τελευταία ἀνάλυση συνεπῶς ἀπὸ τὸν συναισθηματικὸν προσανατολισμὸ πρὸς ἓνα ἀντικείμενο. Προτιμᾷ τὸν κοντινὸ δρόμο τῆς νοησιαρχικῆς ἔρμηνείας (ἢ νοηματοδότηση προκύπτει ἀπὸ τὴν τάση γιὰ νοηματοδότηση).

Ὁ Stern μεταφράζει τὰ πρῶτα λόγια τῆς παιδικῆς γλώσσας ὡς ἐξῆς: «Τὸ παιδικὸ μαμά», λέει, «δὲν μεταφράζεται στὴν ὀλοκληρωμένη γλώσσα μὲ τὴν λεκτικὴ ἐνότητα 'μητέρα', ἀλλὰ μόνο μὲ προτασιακὰς ἐνότητες: 'μητέρα, ἔλα ἐδῶ', 'μητέρα, δῶσε μου', 'μητέρα, βάλε με στὴν καρέκλα', 'μητέρα, βοήθησέ με' κλπ.» [8]. Εἶναι εὐκόλο νὰ ἐξακριβώσουμε ὅτι στὴ γλώσσα τῶν ἐνηλίκων οὐσιαστικὰ δὲν μεταφράζεται καθαυτὴ ἡ λέξη *μαμά*, π.χ. μὲ τὸ «μητέρα, βάλε με στὴν καρέκλα», ἀλλ' ὅλη ἡ συμπεριφορὰ τοῦ παιδιοῦ *στὴν ἀνάλογη στιγμή* (θέλει νὰ τὸ πᾶνε στὴν καρέκλα, προσπαθεῖ μὲ τὰ χέρια νὰ γαντζωθεῖ σταθερὰ ἀπ' αὐτὴν κλπ.). Σὲ μιὰ τέτοια κατάσταση ὁ «συναισθηματικὸς-βουλευτικὸς» προσανατολισμὸς πρὸς ἓνα ἀντικείμενο (γιὰ νὰ μιλήσουμε μὲ τὰ λόγια τοῦ Meumann) εἶναι ἀκόμη ἐντελῶς ἀξεχώριστα συνδεδεμένος μὲ τὸν «ἀναφορικὸν προσανατολισμὸν» τῆς γλώσσας σὲ ἓνα νοημα: καὶ οἱ δύο εἶναι ἀκόμη συγχωνευμένοι σὲ μιὰν ἀξεδιάλυτη ἐνότητα, καὶ ἡ μοναδικὴ σωστὴ μετάφραση τοῦ παιδιοῦ *μαμά* καὶ γενικὰ τῶν πρώτων λέξεων εἶναι ἡ δεικτικὴ χειρονομία, τῆς ὁποίας ἰσοδύναμο καὶ συμβολικὸ ὑποκατάστατο εἶναι ἀρχικὰ οἱ λέξεις.

Ἐξετάσαμε σκόπιμα αὐτὸ τὸ σημαντικὸ σημεῖο τοῦ μεθοδολογικοῦ καὶ θεωρητικοῦ συστήματος τοῦ Stern καὶ παραθέσαμε παραδειγματικὰ μόνο μερικὰ στοιχεῖα ἀπὸ τὶς ἔρμηνεῖς τῶν ἐπιμέρους φάσεων τῆς γλωσσικῆς ἐξέλιξης ἀπὸ μέρους τοῦ Stern. Δὲν μποροῦμε νὰ ἐρευνήσουμε ἐξαντλητικὰ μὲ κανένα τρόπο τὸν μεγάλο πλοῦτο τοῦ περιεχομένου τοῦ βιβλίου του ἢ ἀκόμη καὶ τὰ κύρια ζητήματα ποὺ πραγματεύεται. Ἄλλὰ ὁ ἴδιος νοησιαρχικὸς χαρακτήρας καὶ ἡ ἴδια ἀντιγενετικὴ τοποθέτηση ἐμφανίζονται ὀλο-

κάθαρα σ' όλες τις έρμηνευτικές προσπάθειες π.χ. τής εξέλιξης τών έννοιών, τών κυρίων σταδίων στην εξέλιξη νόησης και γλώσσας κλπ.

Τελειώνοντας θέλουμε νά δείξουμε ότι αυτά τὰ ούσιώδη χαρακτηριστικά προκύπτουν αναπόφευκτα από τις φιλοσοφικές προϋποθέσεις του περσοναλισμού, δηλ. όλου του μεθοδολογικού συστήματος του Stern.

Στην θεωρία τής παιδικής γλώσσας, όπως γενικά στην θεωρία τής εξέλιξης του παιδιού, ο Stern προσπαθεί νά παρακάμψει τις μονομέρειες του έμπειρισμού και τής έμφυτοκρατίας (Nativismus). Στρέφεται έδω τόσο ένάντια στον Wundt, για τόν όποιο ή παιδική γλώσσα «είναι προϊόν του περιβάλλοντος του παιδιού, στο όποιο τó ίδιο τó παιδί συμμετέχει κατ' ουσία μόνο παθητικά», όπως και ένάντια στον Ament, για τόν όποιο ή πρωτογενής παιδική γλώσσα (ή όνοματοποιητική και ή λεγόμενη γλώσσα του παραμυθιού) είναι μιá «έπινόηση» άμετρητων παιδιών σέ χιλιάδες χρόνια. Στην προσπάθειά του νά άποτιμήσει τόσο τόν ρόλο τής μίμησης όσο και τήν αυθόρμητη δραστηριότητα του παιδιού κατά τόν σχηματισμό τής παιδικής ήλικίας λέει: «Πρέπει νά εφαρμόσουμε έδω τήν έννοια τής 'σύγκλισης': μόνο μέ τήν συνεχή άλληλεπίδραση τών έσωτερικών καταβολών που ώθουν προς τήν όμιλία και τών έξωτερικών δεδομένων τής γλώσσας του περιβάλλοντος, που προσφέρει σ' εκείνες τις καταβολές έρέθισμα και ύλικό για τήν πραγμάτωσή τους, έπιτυγχάνεται ή κτήση τής γλώσσας από τó παιδί» [8].

Ή σύγκλιση δέν είναι για τόν Stern μόνο ένα μέσο για τήν έρμηνεία τής γλωσσικής εξέλιξης, αλλά μιá καθολική άρχή για τήν άποσαφήνιση τής ανθρώπινης γενικά συμπεριφοράς. Έδω εφαρμόστηκε αυτή ή καθολική άρχή στην περίπτωση τής κτήσης τής γλώσσας από τó παιδί, ένα παράδειγμα για τó ότι — για νά μιλήσουμε όπως ό Goethe — «όπου λείπουν οι έννοιες, ξεφυτρώνει τήν κατάλληλη στιγμή μιá λέξη».¹ Ή λέξη «σύγκλιση», που χωρίς

1. Δέν αναφέρεται ή πηγή του παραθέματος· πιθανότατα ελεύθερη μετάφραση τής γνωστής μεφιστοφελικής ρήσης από τήν σκηνή μέ τόν μαθητή στο πρώτο μέρος του Φάουστ (σημ. τής γερμ. μτφ.).

ἀμφιβολία ἐκφράζει τὴν ἀπαιτήση νὰ διερευνηθεῖ ἡ ἐξέλιξη ὡς διαδικασία, ἀπαλλάσσει στὴν πραγματικότητα τὸν συγγραφέα ἀπὸ τὴν ἀνγκαιότητα τῆς ἀνάλυσης τῶν κοινωνικῶν καὶ περιβαλλοντολογικῶν δεδομένων στὴν γλωσσικὴ ἐξέλιξη. Ὁ Stern δηλώνει βέβαια, ὅτι ἡ κοινωνικὴ στρωμάτωση ἀποτελεῖ κύριο παράγοντα τῆς παιδικῆς γλωσσικῆς ἐξέλιξης [8], περιορίζει ὅμως τὴν σημασία του στὴν καθαρὰ ποσοτικὴ πλευρὰ τῆς ἐπιτάχυνσης ἢ ἐπιβράδυνσης τῶν ἐξελικτικῶν διαδικασιῶν. Αὐτὸ ὁδηγεῖ τὸν συγγραφέα σὲ μιὰν ὑπερεκτίμηση τῶν ἐσωτερικῶν δεδομένων, ὅπως προσπαθήσαμε νὰ δείξουμε μὲ τὸ παράδειγμα τῆς ἐρμηνείας τοῦ ἐννοηματωμένου λόγου. Αὐτὴ ἡ ὑπερεκτίμηση ἀπορρέει ἀπὸ τὸν περσοναλισμὸ τοῦ Stern, κατὰ τὸν ὁποῖον ἡ προσωπικότητα ἀποτελεῖ μιὰ ψυχολογικὴ οὐδέτερη ἐνότητα. «Θεωροῦμε τὴν παιδικὴ ὀμιλία πρῶτιστα ὡς ἓνα γεγονός ριζωμένο στὴν προσωπικὴ ὀλότητα», λέει [8]. Λέγοντας προσωπικότητα, ὅμως, ὁ Stern ἐννοεῖ «μιὰ τέτοια ὑπαρξή, πού παρ' ὅλη τὴν πολλότητα τῶν μερῶν σχηματίζει μιὰν ἐμπράγματη ἰδιόμορφη ἐνότητα μὲ αὐτοτελὴ ἀξία, καὶ παρ' ὅλη τὴν πολλαπλότητα τῶν ἐπιμέρους λειτουργιῶν ἐκτελεῖ μιὰν ἐνιαία σκόπιμη καὶ αὐτενεργὴ δραστηριότητα» [12].

Εἶναι κατανοητό, ὅτι αὐτὴ ἡ μεταφυσικὴ-ἰδεαλιστικὴ ἀντίληψη («μοναδολογία») τῆς ἀτομικότητας ὁδηγεῖ τὸν συγγραφέα σὲ μιὰ περσοναλιστικὴ θεωρία τῆς γλώσσας, σύμφωνα μὲ τὴν ὁποία ἡ γλώσσα, οἱ ἀπαρχές καὶ οἱ λειτουργίες της συνάγονται ἀπὸ τὴν «ὀλότητα τῆς σκόπιμα ἀναπτυσσόμενης προσωπικότητας» ἀπὸ δῶ λοιπὸν προκύπτει ὁ νοησιαρχικὸς καὶ ὁ ἀντιγενετικὸς χαρακτήρας της. Ἡ μεταφυσικὴ ἀντίληψη τοῦ ἀτόμου, κατὰ τὴν ὁποία ὅλες οἱ διαδικασίες ἐξέλιξης συνάγονται ἀπὸ τὴν σκόπιμη καὶ αὐτοτελὴ δραστηριότητα τῆς προσωπικότητας, ἀντιστρέφει τὴν γενετικὴ σχέση ἀτόμου καὶ γλώσσας: ἀντὶ τῆς ἐξελικτικῆς ἱστορίας τοῦ ἴδιου τοῦ ἀτόμου, στὴν ὁποία ἡ γλώσσα δὲν παίζει καθόλου ἀσήμαντο ρόλο, δημιουργεῖται μιὰ μεταφυσικὴ τῆς προσωπικότητας πού παράγει τὴ γλώσσα ἀπὸ μόνη της, ἀπὸ τὴ δική της σκόπιμη δραστηριότητα.

IV.

Η ΕΞΕΛΙΚΤΙΚΗ-ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΠΡΟΕΛΕΥΣΗ ΝΟΗΣΗΣ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΑΣ

Κατὰ τὴν γενετική θεώρηση τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας ἀντιμετωπίζει κανεὶς συνεχῶς τὸ πρόβλημα τοῦ ὅτι οἱ σχέσεις ἀνάμεσα σ' αὐτὲς τὶς διαδικασίες δὲν παραμένουν σταθερὲς σ' ὅλη τὴν διάρκεια τῆς ἐξέλιξης, ἀλλὰ μεταβάλλουν τόσο τὴν ποιοτική ὅσο καὶ τὴν ποσοτική σημασία τους. Ἄρα ἡ ἀνάπτυξη τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας δὲν πραγματοποιεῖται παράλληλα, ἀλλὰ ἐπιτελεῖται ἀσύμμετρα. Οἱ ἐξελικτικές τους γραμμὲς προχωροῦν μαζὶ καὶ χωρίζουν πάλι, τέμνονται, ἐξομοιώνονται σὲ ὀρισμένες περιόδους, συμπύπτουν μάλιστα ἐν μέρει στὴν πορεία τους καὶ μετὰ ξαναδιακλαδίζονται. Αὐτὸ ἰσχύει τόσο γιὰ τὴν φυλογένεση ὅσο καὶ γιὰ τὴν ὄντογένεση.

Γενετικά ἡ νόηση καὶ ἡ γλώσσα ἔχουν ἐντελῶς διαφορετικὲς ἀπαρχές. Αὐτὸ μπορεῖ νὰ θεωρεῖται ὡς βέβαιο μετὰ ἀπὸ μιὰ σειρά ψυχολογικῶν ἐρευνῶν σὲ ζῶα. Ἡ ἐξέλιξη αὐτῆς ἢ τῆς ἄλλης λειτουργίας δὲν ἔχει μόνον διαφορετικὴ προέλευση, ἀλλὰ ἀκολουθεῖ διαφορετικὴ πορεία σ' ὅλο τὸ ζωικὸ βασίλειο.

Αὐτὸ ἀποδεικνύουν σημαντικὲς ἐρευνες γιὰ τὴν εὐφυΐα καὶ τὴν γλώσσα τῶν ἀνθρωποπιθήκων, ἰδιαίτερα οἱ πραγματεῖες τῶν Köhler [13] καὶ Yerkes [14].

Στὰ πειράματα τοῦ Köhler ἀποδεικνύεται ὅτι οἱ ἀπαρχές τῆς εὐφυΐας, δηλ. τῆς νόησης μὲ τὴν κυριολεκτικὴν σημασία τῆς λέξης, ἐμφανίζονται στὰ ζῶα ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὴν ἐξέλιξη τῆς γλώσσας. Οἱ «ἐπινοήσεις» τῶν πιθήκων, ποὺ φανερόνται στὴν κατασκευὴ

και χρησιμοποίηση έργαλειων και στη χρήση «παρακαμπτήριων δρόμων» για την επίλυση κάποιων προβλημάτων, αποτελούν άσφαλως την πρώτη, αλλά προογλωσσική φάση στη νοητική εξέλιξη.

Ο Köhler συμπεραίνει από τις έρευνές του ότι στον χιμπατζή αναγνωρίζονται τὰ στοιχειὰ μιᾶς συνειδητῆς συμπεριφορᾶς τοῦ ἴδιου τύπου καὶ τῆς ἴδιας μορφῆς ὅπως στὸν ἄνθρωπο [13]. Ἡ ἀπουσία τῆς γλώσσας καὶ ἡ περιορισμένη ὑπαρξὴ «ἰχνῶν» τῶν λεγομένων «παραστάσεων» ἔχουν ὡς ἀναγκαῖο ἀποτέλεσμα ὅτι ἀνάμεσα στὰ ἄνθρωποειδῆ καὶ στὸν πλέον πρωτόγονο ἄνθρωπο ὑφίσταται μεγάλη διαφορά. «Ἡ ἔλλειψη ἑνὸς ἀνεκτίμητου τεχνικοῦ βοηθητικοῦ μέσου (τῆς γλώσσας) καὶ ἑναὶς θεμελιώδης περιορισμὸς ὡς πρὸς τὸ πῶς σπουδαῖο ὕλικὸ τῆς εὐφυΐας, δηλ. τίς λεγόμενες 'παραστάσεις', εἶναι ἄρα οἱ αἰτίαι πού δὲν κατορθώνει ὁ χιμπατζὴς νὰ φθάσει οὔτε στὶς ἐλάχιστες ἀπαρχές τῆς πολιτισμικῆς εξέλιξης» [13].

Ἡ ὑπαρξὴ μιᾶς εὐφυΐας παρόμοιας μὲ τὴν ἀνθρώπινη, ἐνῶ ταυτόχρονα ἀπουσιάζει μιὰ γλώσσα ὅμοια κατὰ κάποιον τρόπο ἀπὸ τὴν ἀποψη αὐτῆ μὲ τὴν ἀνθρώπινη, καὶ ἡ αὐτονομία τῶν νοητικῶν πράξεων ἀπὸ τῆ « γλώσσα» — ἔτσι μπορεῖ νὰ διατυπωθεῖ ἡ συνάφεια σ' αὐτὸ τὸ στάδιο.

Ὡς γνωστὸν ἔχουν διατυπωθεῖ ἐναντία στὶς ἔρευνες τοῦ Köhler πολλὲς καὶ διάφορες κριτικὲς ἀντιρρήσεις. Οἱ διάφορες ψυχολογικὲς τάσεις καὶ σχολὲς δὲν συμφωνοῦν ὡς πρὸς τὸ πῶς μποροῦν νὰ ἐρμηνευθοῦν θεωρητικὰ τὰ δεδομένα πού ἀνακοίνωσε ὁ Köhler.

Ὁ ἴδιος ὁ Köhler περιορίσθηκε στὴν ἀνάλυση τῶν παρατηρημένων δεδομένων καὶ προσεγγίζει τὴν θεωρία μόνο ὅσο αὐτὸ ἐπιβάλλεται ἀπὸ τὴν ἀναγκαιότητα νὰ δειχθεῖ ἡ εἰδοποιὸς ἰδιαιτερότητα τῆς εὐφυοῦς συμπεριφορᾶς σὲ ἀντιπαραβολῆ μὲ τὴν συμπεριφορά, πού προκύπτει ἀπὸ τὴν ἀπόπειρα καὶ τὸ λάθος, τὴν ἐπιλογὴ ἐπιτυχημένων περιπτώσεων καὶ τὴν μηχανικὴ συνάρθρωση μεμονωμένων κινήσεων.

Ἀπορρίπτει τὴν παραδοχὴ τοῦ τυχαίου γιὰ τὴν ἐρμηνεία τῆς διαμόρφωσης εὐφυῶν τρόπων συμπεριφορᾶς στοὺς χιμπατζῆδες καὶ περιορίζεται σὲ μιὰ καθαρὰ ἀρνητικὴ θεωρητικὴ ἀποψη. Τὸ ἴδιο ἀποφασιστικά, ἀλλὰ πάλι ἀρνητικά, διαχωρίζει ὁ Köhler τὴν

θέση του από τὸν βιολογικὸ ἰδεαλισμὸ τοῦ Hartmann μὲ τὴν διδασκαλία του περὶ ἀσυνειδήτου, ἀπὸ τὸν Bergson μὲ τὴν ἀντίληψή του γιὰ τὸ élan vital καθὼς καὶ ἀπὸ τοὺς νεοβιταλιστὲς καὶ ψυχοβιταλιστὲς μὲ τὸν ἰσχυρισμὸ τους γιὰ «σκόπιμες δυνάμεις» μέσα στὴ ζωντανή ὕλη. Αὐτὲς οἱ θεωρίες, πού ἀνοιχτὰ ἢ κρυφὰ καταφεύγουν σὲ ὑπερφυσικοὺς παράγοντες ἢ ἀπ' εὐθείας στὸ θαῦμα, βρίσκονται γι' αὐτὸν ἔξω ἀπὸ τὴν ἐπιστημονικὴ γνώση [13]. «...Καὶ γι' αὐτὸ τονίζω καθαρὰ», λέει, «ὅτι ἡ ἐναλλακτικὴ λύση δὲν εἶναι ἀναγκαῖα ἢ ἐξῆς: τύχη ἢ ὑπερεμπειρικοὶ δρῶντες παράγοντες» [13].

Δὲν βρίσκουμε λοιπὸν οὔτε στὶς διάφορες ψυχολογικὲς τάσεις οὔτε στὸν ἴδιο τὸν συγγραφέα μιὰ ὁλοκληρωμένη καὶ πειστικὴ θεωρία τῆς εὐφυΐας. Ἀντίθετα, τόσο οἱ συνεπεῖς ὁπαδοὶ τῆς βιολογικῆς ψυχολογίας (Thorndike, Wagner, Borowski) ὅσο καὶ οἱ ὑποκειμενιστὲς ψυχολόγοι (Bühler, Lindworski, Jaensch) ἀποκρούουν ἐκάστοτε τὴν βασικὴ θέση τοῦ Köhler ἀπὸ τὴν ὀπτικὴ τους γωνία.

Ἀξιοσημεῖωτο εἶναι, ὥστόσο, ὅτι τόσο οἱ ψυχολόγοι πού στὶς πράξεις τῶν χιμπατζήδων βλέπουν νὰ προεξάρχει μόνον τὸ ἔνστικτο καὶ ἡ ἀρχὴ τῆς ἀπόπειρας καὶ τοῦ λάθους», δηλαδὴ «τίποτα πέρα ἀπὸ τὴν γνωστὴ μας διαδικασίαν τῆς διαμόρφωσης συνηθειῶν» [15], ὅσο καὶ οἱ ψυχολόγοι πού ἀποφεύγουν νὰ μεταθέσουν τὴν προέλευση τῆς νοημοσύνης στὸ στάδιο τῆς πλέον ἐξελιγμένης συμπεριφορᾶς τῶν πιθήκων, πρῶτον ἀναγνωρίζουν ἐξ ἴσου τὰ συμπεράσματα τοῦ Köhler καὶ δεῦτερον — πράγμα πού εἶναι σημαντικὸ γιὰ μᾶς — τὴν αὐτονομία τῆς συμπεριφορᾶς τῶν χιμπατζήδων ἀπὸ τὴν γλώσσα.

Ὁ Bühler λέει σωστά: «Οἱ ἐπιδόσεις τῶν χιμπατζήδων καὶ τῶν σκύλων σ' αὐτὸ τὸ πρῶτο στάδιο εἶναι ἐντελῶς ἀνεξάρτητες ἀπὸ τὴ γλώσσα· καὶ στὴν κατοπινὴ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου ἡ τεχνικὴ, ἐργαλειακὴ σκέψη εἶναι σὲ πολὺ μικρότερο βαθμὸ συνδεδεμένη μὲ τὴν γλώσσα καὶ τὶς ἔννοιες ἀπ' ὅ,τι ἄλλες μορφές τῆς σκέψης» [16]. Θὰ ἐπανέλθουμε σ' αὐτὴ τὴν ἀπόφανση τοῦ Bühler, μιὰ πού ἔλα συνηγοροῦν ὅτι στὴ σκέψη τοῦ ἐνήλικου ἡ σχέση διάνοιας καὶ γλώσσας δὲν εἶναι σταθερὴ καὶ ἴδια γιὰ ὅλες τὶς λειτουργίες, γιὰ ὅλες τὶς μορφές τῆς νοητικῆς καὶ γλωσσικῆς δραστηριότητος.

Ὁ W. M. Borowski, παίρνοντας θέση ἐνάντια στὴν ἀντίληψη

του L.T. Hobhouse, ὁ ὁποῖος ἀποδίδει στὰ ζῶα μιὰ «πρακτικὴ κρίση», καὶ ἐνάντια σ' ἐκείνη τοῦ Yerkes, ὁ ὁποῖος βρῖσκει στοὺς πιὸ ἐξελιγμένους πιθήκους διαδικασίες κάποιας «ἰδεοποίησης», ἀναρωτιέται: «Υπάρχει στὰ ζῶα κάτι παρόμοιο μὲ τὶς γλωσσικὲς ἀνθρώπινες ικανότητες; ... μοῦ φαίνεται, ὅτι εἶναι γενικὰ σωστότερο νὰ ποῦμε, ὅτι σύμφωνα μὲ τὸ σημερινὸ ἐπίπεδο τῶν γνώσεών μας δὲν ὑπάρχει ἐπαρκὴς λόγος νὰ ἀποδώσουμε γλωσσικὲς ικανότητες στοὺς πιθήκους ἢ σ' ὅποιονδήποτε ἄλλον ζωντανὸ ὄργανισμὸ ἐκτὸς ἀπ' τὸν ἀνθρώπινον» [15].

Τὸ πρόβλημα θὰ λυνόταν εὐκόλα ἂν δὲν βρῖσκαμε στοὺς πιθήκους στοιχεῖα κάποιας γλώσσας καὶ τίποτα ποὺ νὰ συγγενεῦει ἐξελικτικὰ-ἱστορικὰ μ' αὐτήν. Στὴν πραγματικότητα ὅμως βρῖσκουμε στοὺς χιμπατζῆδες μιὰ σχετικὰ ἀναπτυγμένη «γλώσσα», ποὺ ἀπὸ κάποια ἄποψη (περισσότερο φωνολογικὰ) εἶναι μέχρι ἐνὸς ὀρισμένου σημείου ὅμοια μὲ τὴν ἀνθρώπινη. Ἀξιοσημείωτο εἶναι πάλι, ὅτι ἡ γλώσσα τοῦ χιμπατζῆ ὑπάρχει ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὴν εὐφυΐα του. Ὁ Köhler γράφει γιὰ τὴ «γλώσσα» τῶν χιμπατζήδων ποὺ ἐξέτασε γιὰ χρόνια στὸ σταθμὸ τῶν ἀνθρωποειδῶν τῆς νήσου Τενερίφης: «Εἶναι ἀπόλυτα σίγουρο ὅτι οἱ φωνητικὲς τους ἐκδηλώσεις χωρὶς καμμιά ἐξαίρεση ἐκφράζουν ὑποκειμενικὲς καταστάσεις καὶ ἐπιδιώξεις, ἅρα ὅτι εἶναι οἱ λεγόμενοι συναισθηματικοὶ φθόγγοι καὶ τότε δὲν ἀποσκοποῦν σὲ σημειοδότηση ἢ σὲ χαρακτηρισμὸ ἀντικειμένου» [17].

Στὴ φωνολογία τῶν χιμπατζήδων βρῖσκουμε τόσα πολλὰ στοιχεῖα ὅμοια μὲ τὴν ἀνθρώπινη φωνολογία, ὥστε κανεὶς μπορεῖ νὰ ὑποθέσει μὲ βεβαιότητα, ὅτι ἡ ἀπουσία μιᾶς γλώσσας «παρόμοιας μὲ τὴν ἀνθρώπινη» στοὺς χιμπατζῆδες δὲν ἐξηγεῖται μὲ δευτερεύουσες αἰτίες. Ἡ ὑπόδειξη τοῦ Delacroix, ποὺ θεωρεῖ τὸ συμπέρασμα τοῦ Köhler ἀπόλυτα σωστό, εἶναι ἐντελῶς δικαιολογημένη: οἱ χειρονομίες καὶ ἡ μιμικὴ τῶν πιθήκων —σίγουρα ὄχι ἀπὸ δευτερεύουσες αἰτίες— σὲ καμμιά περίπτωσι δὲν μαρτυροῦν ὅτι ἐκφράζουν κάποιο ἀντικείμενο, δηλ. ὅτι μποροῦν νὰ ἀσκοῦν τὴ λειτουργία ἐνὸς σημείου [18].

Ὁ χιμπατζῆς εἶναι κοινωνικὸ ζῶο, ἡ συμπεριφορὰ του γίνεται κατανοητὴ πραγματικὰ μόνον ὅταν βρῖσκεται μαζί μὲ ἄλλους.

Ὁ Köhler ἔχει περιγράψει τὶς ποικίλες μορφές τῆς «γλωσσικῆς ἐπικοινωνίας» μεταξύ χιμπατζήδων. Σὲ πρώτη θέση βρίσκονται οἱ χαρακτηριστικὲς καὶ πλούσιες συναισθηματικὲς ἐκφραστικὲς χειρονομίες (μιμικὴ καὶ χειρονομίες, φωνητικὲς ἀντιδράσεις). Μετὰ ἀκολουθοῦν οἱ κοινωνικὲς ἐκφραστικὲς χειρονομίες (κινήσεις χαιρετισμοῦ κλπ.). Ἄλλὰ τόσο οἱ «κινήσεις τους», γράφει ὁ Köhler, «ὅσο καὶ οἱ ἐκφραστικοί τους ἤχοι δὲν χαρακτηρίζουν καὶ δὲν περιγράφουν ποτὲ κάτι ἀντικειμενικό». Τὰ ζῶα «κατανοοῦν» θαυμάσια τὶς μεταξύ τους χειρονομίες καὶ τὴν μιμικὴ. Μὲ τὴν βοήθεια χειρονομιῶν «ἐκφράζουν» τὴν συναισθηματικὴ τους κατάσταση, ὅπως λέει ὁ Köhler, καὶ καταλαβαίνουν ἐπίσης ἐντελῶς τὴν ἐκφραση «ἐπιθυμιῶν καὶ ὀρμῶν, τόσο ὅταν αὐτὲς οἱ δυναμικὲς διαθέσεις καὶ διαδικασίες ἀπευθύνονται ἀπὸ τὸν χιμπατζή στὸν ὁμοίό του ὅσο καὶ ὅταν ἀπευθύνονται σὲ ἄλλα πλάσματα ἢ ἀντικείμενα». Ἡ πιὸ δεδομένη διαδικασία σ' αὐτὲς τὶς περιπτώσεις συνίσταται στὴν ὑποδήλωση μιᾶς ἐσκεμμένης κίνησης ἢ πράξης, στὴν ὁποία θέλει νὰ προτρέψει ἓνα ἄλλο ζῶο (π.χ. ἀκουμπᾶ ἓνα ἄλλο ζῶο καὶ κάνει τὰ πρῶτα βήματα ὅταν «παρακαλεῖ» νὰ πάει μαζί του· ὁ πίθηκος κάνει ἀρπακτικὲς κινήσεις, ὅταν θέλει ἀπὸ ἓνα ἄλλο μιὰ μπανάνα κλπ.). Αὐτὲς εἶναι κινήσεις ἄμεσα συνδεδεμένες μὲ τὶς ἴδιες τὶς πράξεις.

Αὐτὲς οἱ παρατηρήσεις ἐπιβεβαιώνουν τὴν σκέψη τοῦ Wundt ὅτι ἡ *δεικτικὴ* χειρονομία, ὡς ἡ πρωτογενὴς στὴν ἐξέλιξη τῆς ἀνθρώπινης γλώσσας τῶν χειρονομιῶν, «δὲν ἐμφανίζεται σχεδὸν καθόλου στὰ ζῶα ἢ τὸ πολὺ ἔχει παραμείνει ὡς ἓνα εἶδος ἐνδιάμεσου σταδίου ἀνάμεσα στὴν πρωταρχικὴ ἀρπακτικὴ κίνηση καὶ στὴν *δεικτικὴ* κίνηση» [19].

Κλίνουμε πρὸς τὴν ἄποψη, ὅτι αὐτὴ ἡ *μεταβατικὴ* χειρονομία ἀποτελεῖ ἓνα γενετικὸ σημαντικό βῆμα ἀπὸ τὴν καθαρὰ συναισθηματικὴ πρὸς τὴν ἀντικειμενικὴ γλώσσα.

Ὁ Köhler ἐπισημαίνει ἄλλοῦ, ὅτι μὲ τὴν βοήθεια τέτοιων χειρονομιῶν μπορεῖ νὰ ἐπιχειρηθεῖ μιὰ πρωτόγονη διδασχὴ, πού ἀντικαθιστᾶ τὴν προφορικὴ ἐκπαίδευση [20]. Αὐτὴ ἡ χειρονομία βρίσκεται *πλησιέστερα* στὴν ἀνθρώπινη γλώσσα παρὰ οἱ προφορικὲς διαταγὲς πού δίδονται στὰ ἴσπανικὰ καὶ πού ἡ ἄμεση ἐκτέλεσή

τους από τους πιθήκους δεν διαφέρει ουσιαστικά σε τίποτα από την εκτέλεσή τους από σκύλους (Come-φάε, Entra-έλα μέσα κλπ.).

Οί χιμπατζήδες, πού παρατήρησε ο Köhler στο παιχνίδι τους, χρωμάτιζαν «ζωγραφίζοντας», και αρχικά χρησιμοποιούσαν τὰ χείλη και τὴ γλώσσα σὰν πινέλα και μετὰ πῆραν ἕνα πραγματικό πινέλο [13]. ἄλλα τὰ ζῶα, τὰ ὁποῖα κατὰ κανόνα μετέφεραν τοὺς τρόπους συμπεριφορᾶς (χρήση ἐργαλείων) πού εἶχαν ἐκμάθει μέσα σὲ σοβαρὲς συνθῆκες (σὲ πειράματα) στὸ παιχνίδι (και τὸ ἀντίθετο. διαδικασίες τοῦ παιχνιδιοῦ στὴ «ζωή»), δὲν φανέρωσαν ποτὲ ὅτι ζωγραφίζοντας δημιουργοῦν ἕνα σημεῖο. «... Ἀλλά», λέει ὁ Bühler, «εἶναι ἀπ' ὅσα ξέρουμε ἀπίθανο ὅτι ποτὲ ἕνας χιμπατζῆς κατὰ κάποιον τρόπο ἐρμήνευσε τὴν κηλίδα μιᾶς ζουληγμένης ρώγας ὡς γραφικὸ σημεῖο» [16].

Αὐτὸ ἔχει κατὰ τὸν Bühler γενικότερη σημασία γιὰ τὴν σωστή κρίση τῆς «ὁμοίας μετὰ τὴν ἀνθρώπινη» συμπεριφορᾶς τῶν χιμπατζήδων. «Ὡστόσο ὑπάρχουν δεδομένα πού μᾶς προειδοποιοῦν νὰ μὴν ὑπερεκτιμοῦμε τὶς ἐπιδόσεις τῶν χιμπατζήδων. Γνωρίζουμε, ὅτι μέχρι τώρα κανεὶς περιηγητῆς δὲν ἔχει μπερδέψει γορίλλα ἢ χιμπατζῆ μετὰ ἄνθρωπο, δὲν ἔχει βρεῖ κανεὶς σ' αὐτοὺς ἀκόμη κανενὸς εἶδους παραδοσιακὰ ἐργαλεῖα ἢ διαδικασίες ποικίλλουσες ἀπὸ λαὸ σὲ λαό, πού νὰ ὑποδηλώνουν τὴν μεταβίβαση μιᾶς ἐπινόησης πού ἔγινε κάποτε ἀπὸ γενιὰ σὲ γενιά. Δὲν ὑπάρχει καμμιά γρατζουνιὰ σὲ ἄμμο ἢ πηλό, πού νὰ ἔχει τὴν ἀξία ἐνὸς περαστικοῦ σημείου ἢ ἔστω ἐνὸς ὀρνιθοσκαλισμένου στολιδιοῦ πού δημιουργήθηκε παίζοντας, οὔτε και ὑπάρχει καμμιά περιγραφικὴ γλώσσα, π.χ. φθόγγοι ἰσοδύναμοι μετὰ ὀνόματα. "Ὅλα αὐτὰ πρέπει νὰ ἔχουν σίγουρα ἐσωτερικὲς αἰτίες» [16].

Ὁ Yerkes δὲν ἦταν ὁ μόνος ἀνάμεσα στοὺς γνῶστες τῶν ἀνθρωποπιθήκων πού δέχτηκε «ἐσωτερικὲς αἰτίες» γιὰ τὴν ἀπουσία μιᾶς γλώσσας «παρόμοιας μετὰ τὴν ἀνθρώπινη» στοὺς χιμπατζήδες. Οἱ ἔρευνές του γιὰ τὴν εὐφυΐα στοὺς οὐραγοτάγκους τὸν ὀδήγησαν γενικὰ σὲ συμπεράσματα πολὺ ὅμοια μ' αὐτὰ τοῦ Köhler [21, 13]. Στὴν ἐρμηνεία τους προχώρησε ὡστόσο πέρα ἀπὸ τὸν Köhler. "Ἐχει τὴ γνώμη, ὅτι στὸν οὐραγοτάγκο μπορεῖ νὰ διαπιστωθεῖ μιὰ

«άνώτερη ιδεοποίηση», ή όποια όμως δέν ξεπερνᾷ τήν σκέψη ένός τρίχρονου παιδιοῦ [21].

Ἡ κριτική ἀνάλυση τῆς θεωρίας τοῦ Yerkes ἀποκαλύπτει εὐκόλα τὸ λάθος αὐτῆς τῆς σκέψης: δέν ὑπάρχει καμμιά ἀπόδειξη, ὅτι ὁ οὐραγχοτάγκος ἐπιλύει προβλήματα μέ τήν βοήθεια μιᾶς «άνώτερης ιδεοποίησης», δηλ. μέ τήν βοήθεια «παραστάσεων» ἢ ἐπενεργειῶν ἐρεθισμάτων. Σέ τελευταία ἀνάλυση γιά τόν Yerkes, ὅταν καθορίζει τήν «ιδεοποίηση» μέσα στήν συμπεριφορά, ἀποφασιστική σημασία ἔχει ἡ ἀναλογία πού βασίζεται στήν ἐξωτερική ὁμοιότητα τῆς συμπεριφορᾶς τοῦ οὐραγχοτάγκου καί τοῦ ἀνθρώπου.

Ἄλλά αὐτή εἶναι μιᾶ ἐπιστημονική ἐπιχειρηματολογία χωρίς ἐπαρκή πειστικότητα. Δέν λέμε ὅτι δέν μπορεῖ νά ἐφαρμοσθεῖ καθόλου στήν ἔρευνα τῆς συμπεριφορᾶς ἀνώτερων ζωικῶν μορφῶν: ὁ Köhler ἔχει δεῖξει πολὺ καλά, πῶς μπορεῖ κανεὶς νά τήν ἐφαρμόσει μέσα στά ὄρια τῆς ἐπιστημονικῆς ἀντικειμενικότητας. Ἄλλά δέν ὑπάρχουν ἐπιστημονικά δεδομένα, πού νά ἐπιτρέπουν τήν θεμελίωση ὅλων τῶν συμπερασμάτων σέ μιᾶ τέτοια ἀναλογία.

Ὁ Köhler ἔχει ἀποδείξει μέ ἀκριβεῖς πειραματικὲς ἀναλύσεις ὅτι ἰδιαίτερα ἡ ἐπίδραση μιᾶς παρούσας ὀπτικῆς κατάστασης εἶναι καθοριστική γιά τήν συμπεριφορά τῶν χιμπατζήδων. Ἀρκεῖ κανεὶς (εἰδικά στήν ἀρχή τῶν πειραμάτων) νά μετατοπίσει μόνο λίγο μακρύτερα ἓνα μπαστούνι, τὸ ὁποῖο χρησιμοποιοῦν οἱ χιμπατζήδες ὡς ἐργαλεῖο γιά νά φθάσουν ἓνα φρούτο πού βρίσκεται πίσω ἀπὸ ἓνα κιγκλίδωμα, ἔτσι ὥστε τὸ μπαστούνι (ἐργαλεῖο) καί τὸ φρούτο (στόχος) νά μὴν βρίσκονται ταυτόχρονα στὸ ὀπτικὸ πεδίο, καί ἡ λύση τῆς ἄσκησης δυσχεραίνεται τρομερά, γίνεται μάλιστα συχνά ἀκατόρθωτη.

Ἀρκεῖ μόνο νά τοποθετήσουμε χιαστὶ στά χέρια τοῦ χιμπατζῆ δύο μπαστούνια (πού αὐτὸς ἔπρεπε νά τὰ ἐνώσει, ὥστε μέ τήν βοήθεια τοῦ ἐπιμηκυμένου ἐργαλείου νά φθάσει τὸν ἀπομακρυσμένο στόχο) γιά νά γίνεῖ ἀδύνατη γιά τὸ ζῶο ἡ ἥδη γνωστὴ καί πολυλαπλᾶ ἐπιτελεσμένη πράξη τῆς ἐπιμήκυνσης τοῦ ἐργαλείου.

Μποροῦν νά ἀναφερθοῦν πολλὰ πειραματικὰ συμπεράσματα, πού νά ἀποδεικνύουν τὸ ἴδιο, ἀλλά ἀρκεῖ νά ὑπενθυμίσει κανεὶς, ὅτι πρῶτον ὁ Köhler θεωρεῖ ὡς θεμελιώδη καί ἀπαραίτητη προϋπό-

θεση για όλες τις έρευνες τῆς εὐφυΐας τῶν χιμπατζήδων τὴν ὕπαρξη μιᾶς παρούσας ὀπτικῆς καὶ πράγματι πρωτόγονης κατάστασης (προϋπόθεση, χωρὶς τὴν ὁποία δὲν ἐμφανίζεται ἡ εὐφυῆς συμπεριφορὰ τῶν χιμπατζήδων), καὶ δεύτερον ὅτι ἀκριβῶς ὁ θεμελιώδης περιορισμὸς τῶν «παραστάσεων» (τῆς «ἰδεοποίησης») εἶναι κατὰ τὸν Köhler τὸ γενικὸ κύριο γνῶρισμα ποὺ χαρακτηρίζει τὴν εὐφυῆ συμπεριφορὰ τῶν χιμπατζήδων. Ἀρκεῖ μόνο νὰ τὸ πάρουμε αὐτὸ ὑπ' ὄψη μας γιὰ νὰ θεωρήσουμε τὸ συμπέρασμα τοῦ Yerkes κάτι περισσότερο ἀπὸ συζητήσιμο.

Ἄς προσθέσουμε καὶ τὸ ἐξῆς: καὶ οἱ δύο θέσεις δὲν εἶναι γενικὲς σκέψεις ἢ πεποιθήσεις, ἀλλὰ ὁ λογικὸς συμπερασμὸς τῶν πειραμάτων ποὺ ἔκαμε ὁ Köhler.

Σὲ συνάφεια μὲ τὴν ὑπόθεση τῆς «ἰδεοποιητικῆς συμπεριφορᾶς» (ideational behavior) τῶν ἀνθρωποπιθήκων βρίσκονται καὶ οἱ έρευνες τοῦ Yerkes γιὰ τὴν εὐφυΐα καὶ τὴν γλώσσα τῶν χιμπατζήδων. Ὅσον ἀφορᾷ τὴν εὐφυΐα, τὰ καινούργια πορίσματα ἐπιβεβαιώνουν προγενέστερες έρευνες τοῦ ἴδιου συγγραφέα καὶ ἄλλων ψυχολόγων. Ἄλλὰ ἡ έρευνα τῆς γλώσσας ἔδωσε τόσο καινούργιο ἐμπειρικὸ ὕλικὸ ὅπως ἐπίσης καὶ μιὰ νέα ἀπόπειρα γιὰ τὴν ἐρμηνεία τῆς ἀπουσίας μιᾶς γλώσσας «παρόμοιας μὲ τὴν ἀνθρώπινη» στοὺς χιμπατζήδες.

«Φωνητικὲς ἀντιδράσεις», λέει ὁ Yerkes, «εἶναι συχνὲς καὶ ποικίλες σὲ νεαροὺς χιμπατζήδες, ἀλλὰ ἀπουσιάζει μιὰ γλώσσα μὲ τὴν ἀνθρώπινη ἔννοια» [14]. Ὁ φωνητικὸς τους μηχανισμὸς εἶναι ἀναπτυγμένους καὶ δὲν λειτουργεῖ χειρότερα ἀπὸ τὸν ἀνθρώπινο, ἀλλὰ λείπει σ' αὐτοὺς ἡ τάση τῆς μίμησης τῶν ἤχων. Ἡ μίμησή τους εἶναι περιορισμένη σχεδὸν ἀποκλειστικὰ στὴν ὀπτικὴ περιοχὴ· μιμοῦνται κινήσεις ἀλλὰ κανέναν ἤχο. Δὲν εἶναι σὲ θέση νὰ πράξουν αὐτὸ ποὺ πετυχαίνει τόσο καλὰ ὁ παπαγάλος.

«Ἄν ἡ μιμητικὴ τάση τοῦ παπαγάλου ζευγάρωνε μὲ μιὰν ἰσάξια εὐφυΐα ὅπως τοῦ χιμπατζή, τότε θὰ εἶχαν ἀναμφισβήτητα μιὰ γλώσσα αὐτοὶ οἱ ἀνθρωποπιθήκοι. Γιατὶ οἱ χιμπατζήδες διαθέτουν φωνητικὸ μηχανισμὸ ἀνάλογο μὲ τὸν ἀνθρώπινο, ὅπως ἐπίσης τύπο καὶ βαθμὸ εὐφυΐας, ποὺ θὰ τοὺς καθιστοῦσε ἱκανοὺς νὰ χρησιμοποιοῦν πραγματικὰ ἤχους γιὰ τοὺς σκοποὺς τῆς γλώσσας» [14].

‘Ο Yerkes χρησιμοποίησε τέσσερις πειραματικές μεθόδους για να διδάξει στους χιμπατζήδες τὸν ἀνθρώπινο χειρισμὸ φθόγων ἢ, ὅπως λέει ὁ ἴδιος, τὴν ὁμιλία. “Ὅλα τὰ πειράματα ὁδήγησαν σὲ ἀρνητικὰ συμπεράσματα. Τὰ ἀρνητικὰ ἀποτελέσματα καθ’ ἑαυτὰ δὲν εἶναι ἀποφασιστικῆς σημασίας γιὰ τὸ θεμελιῶδες πρόβλημα, ἀν εἶναι ἢ ὄχι δυνατὴ ἡ ἐκμάθηση τῆς ὁμιλίας ἀπὸ ἕναν χιμπατζή.

‘Ο Köhler ἔχει ἀποδείξει, ὅτι τὰ προγενέστερα ἀρνητικὰ συμπεράσματα πάνω στὸ ἐρώτημα τῆς εὐφυίας τῶν χιμπατζήδων δὲν ὀφείλονται προπάντων στὴν λαθεμένη διεξαγωγή τῶν πειραμάτων. Περαιτέρω δὲν εἶχε ληφθεῖ ὑπ’ ὄψη ἡ «ζώνη δυσκολίας», στὰ ὅρια τῆς ὁποίας μπορεῖ μόνο νὰ ἐκφρασθεῖ ἡ εὐφυία τοῦ χιμπατζή, καὶ ἡ σχέση μὲ τὴν παρούσα ὀπτική κατάσταση κλπ. ‘Η αἰτία τῶν ἀρνητικῶν συμπερασμάτων μπορεῖ νὰ βρίσκεται λοιπὸν περισσότερο στὸν ἐρευνητὴ παρά στὸ πρὸς ἐξέταση φαινόμενο. “Ὅταν τὸ ζῶο δὲν ἔχει λύσει τὰ ζητούμενα [προβλήματα κάτω ἀπὸ τὶς δοσμένες συνθῆκες, αὐτὸ δὲν συνεπάγεται ὅτι δὲν εἶναι σὲ θέση νὰ λύσει ὅποιο δῆποτε πρόβλημα σὲ ὅποιεσδήποτε συνθῆκες. «Γενικά», παρατηρεῖ ἐδῶ μὲ ὀξύδερκεια ὁ Köhler, «ὁ ἐξεταστὴς πρέπει νὰ ἀναγνωρίσει, ὅτι κάθε ἐξέταση νοημοσύνης, ἐκτὸς ἀπὸ τὴν ἐξεταζόμενη ὑπαρξη, ἐξετάζει ἀναγκαστικὰ καὶ τὸν ἴδιο τὸν πειραματιζόμενο» [13].

Χωρὶς νὰ ἀποδίδουμε στὰ ἀρνητικὰ συμπεράσματα τῶν πειραμάτων τοῦ Yerkes κάποια οὐσιώδη σημασία, ὅμως μᾶς δείχνουν παράλληλα μὲ ἄλλες πηγές, ὅτι οἱ χιμπατζήδες δὲν ἔχουν γλώσσα «παρόμοια μὲ τὴν ἀνθρώπινη» καὶ — ὅπως μπορεῖ νὰ ὑποθέσει κανεὶς — δὲν μποροῦν νὰ ἔχουν. (Εἶναι φυσικὸ νὰ διαφοροποιούμε ἀνάμεσα στὴν ἀπουσία τῆς γλώσσας καὶ στὴν ἀδυναμία ἐκμάθησής της κάτω ἀπὸ πειραματικὲς καταστάσεις δημιουργημένες γι’ αὐτὸ τὸν σκοπὸ).

Ποιὲς εἶναι οἱ αἰτίες γι’ αὐτό; “Ὅπως ἀποδείχθηκε ἀπὸ τὴν συνεργάτιδα τοῦ Yerkes, τὴν Learned, ἀποκλείονται ἡ ἀνεπαρκὴς ἀνάπτυξη τοῦ φωνητικοῦ μηχανισμοῦ καὶ ἡ φτώχεια τῆς φωνητικῆς. ‘Ο Yerkes βλέπει τὴν αἰτία στὴν ἐλαττωματικὴ ἀκουστικὴ μίμηση. “Ἐχει δίκιο μὲ τὴν ἔννοια ὅτι ἡ ἀπουσία μιᾶς ἀκουστικῆς μίμησης μποροῦσε νὰ εἶναι ἡ αἰτία γιὰ τὴν ἀποτυχία τῶν πειραμάτων του, ἀλλὰ ἡ κύρια αἰτία γιὰ τὴν ἀπουσία τῆς γλώσσας δὲν ἔγ-

κειται σ' αυτό. "Όσα ξέρουμε για τήν εϋφυΐα τῶν χιμπατζήδων δὲν συνηγοροῦν γιὰ μιὰ τέτοια ὑπόθεση, ὅπως τήν ἐκφράζει κατηγορηματικά ὁ Yerkes.

Τί δικαίῳ τὸν ἰσχυρισμό, ὅτι ἡ εϋφυΐα τῶν χιμπατζήδων ἀνήκει στὸν τύπο καὶ βρίσκεται στὸ στάδιο πού εἶναι ἀπαραίτητα γιὰ τήν δημιουργία μιᾶς γλώσσας παρόμοιας μὲ τήν ἀνθρώπινη; Ὁ Yerkes θὰ μπορούσε νὰ ἔχει στήν διάθεσή του μιὰ ἐξαιρετικὴ πειραματικὴ μέθοδο γιὰ νὰ τὸ ἐρευνήσει.

Ἡ μέθοδος συνίσταται στὸν ἀποκλεισμό τῆς ἐπίδρασης τῆς ἀκουστικῆς μίμησης κατὰ τήν προσπάθεια τῆς ἐκμάθησης τῆς ὀμιλίας στὸν χιμπατζή. Ἡ γλώσσα δὲν συναντιέται ἀποκλειστικά μὲ ἀκουστικὴ μορφή. Οἱ κωφάλαλοι δημιουργήσαν καὶ χρησιμοποιοῦν μιὰν «ὀπτικὴν» γλώσσα, τὸ ἴδιο μαθαίνει κανεὶς τὰ κωφάλαλα παιδιὰ νὰ κατανοοῦν τήν γλώσσα μας «διαβάζοντάς την ἀπὸ τὰ χεῖλη (δηλ. ἀπὸ κινήσεις)». Στις γλώσσες τῶν πρωτογόνων, ὅπως ἀποδεικνύει ὁ Lévy-Bruhl [22], παράλληλα μὲ τήν ἀκουστικὴ ὑπάρχει μιὰ γλώσσα χειρονομιῶν, πού παίζει οὐσιαστικὸ ρόλο. Τέλος, ἡ γλώσσα δὲν εἶναι διόλου συνδεδεμένη μὲ ἓνα ὑλικὸ (πρβλ. τήν γραπτὴ γλώσσα). Ὁ ἴδιος ὁ Yerkes ἔχει τήν γνώμη, ὅτι μπορεῖ κανεὶς ἴσως νὰ διδάξει τὸν χιμπατζή νὰ χρησιμοποιεῖ τὰ δάχτυλα ὅπως οἱ κωφάλαλοι, δηλ. νὰ τοῦ μάθει μιὰ «γλώσσα σημείων».

Ἄν ἀληθεύει, ὅτι ὁ νοῦς τοῦ χιμπατζῆ εἶναι ἱκανὸς νὰ οἰκιοποιηθεῖ τήν ἀνθρώπινη γλώσσα καὶ ὅτι τὸ μόνο πού φταίει εἶναι ὅτι δὲν ἔχει τήν ἱκανότητα τῆς ἀκουστικῆς μίμησης τοῦ παπαγάλου, τότε θὰ ἔπρεπε ὅπωςδῆποτε νὰ εἶναι σὲ θέση νὰ ἐκμάθει κατὰ τὸ πείρασμα μιὰ συμβατικὴ χειρονομία, πού ὡς πρὸς τήν ψυχολογικὴ τῆς λειτουργία ἀντιστοιχεῖ ἀπόλυτα σὲ ἓναν συμβατικὸ ἦχο. Ἡ γλωσσικὴ ἀντίδραση τοῦ χιμπατζῆ π.χ. θὰ συνίστατο ὅχι σὲ ἦχους ὅπως «βα-βα» ἢ «πα-πα», πού χρησιμοποίησε ὁ Yerkes, παρὰ σὲ ὀρισμένες κινήσεις τῶν χειρῶν πού στὸ κινητικὸ ἀλφάβητο π.χ. θὰ σήμαιναν τοὺς ἴδιους ἦχους. Σὲ τελευταία ἀνάλυση δὲν πρόκειται γιὰ τοὺς ἦχους, ἀλλὰ γιὰ λειτουργικὴ χρῆση ἑνὸς σημείου ἀντίστοιχον μὲ ἐκείνη τῆς ἀνθρώπινης γλώσσας.

Ἐφόσον δὲν διεξήχθησαν τέτοια πειράματα, δὲν μπορούμε νὰ προβλέψουμε τί ἀποτελέσματα θὰ εἶχαν. Ἀλλὰ ἀπὸ ὅσα γνωρί-

ζουμε για τήν συμπεριφορά τῶν χιμπατζήδων καί ἀπό ὅσα ἔχουν δείξει τὰ πειράματα τοῦ Yerkes δέν ὑπάρχουν περιθώρια νά υποθέσει κανεῖς ὅτι ἕνας χιμπατζής μπορεῖ νά μάθει μιὰ γλώσσα ἀπό λειτουργικῆς πλευρᾶς. Δέν μᾶς εἶναι γνωστή οὔτε κἂν ἐνδεικτικά ἡ χρησιμοποίηση ἑνός συμβόλου ἀπό χιμπατζή. Αὐτὸ ποῦ γνωρίζουμε ἀναμφισβήτητα γιὰ τήν εὐφυΐα τοῦ χιμπατζῆ δέν εἶναι ὅτι διαθέτει μιὰ ἱκανότητα «ἰδεοποίησης», ἀλλὰ τὸ γεγονός ὅτι κάτω ἀπὸ ὀρισμένες συνθῆκες εἶναι ἱκανὸς νά χρησιμοποιεῖ καί νά κατασκευάζει ἀπλούστατα ἐργαλεῖα καί νά βρίσκει «παρακαμπτῆριους δρόμους».

Ἐκ τούτου δέν ἐξυπακούεται ὅτι ἡ «ἰδεοποίηση» εἶναι ἀπαραίτητη προϋπόθεση γιὰ τήν δημιουργία τῆς γλώσσας. Αὐτὸ εἶναι ἄλλο ζήτημα. Ἄλλὰ γιὰ τὸν Yerkes ὑπάρχει μιὰ σχέση ἀνάμεσα στὴν «ἰδεοποίηση» ὡς βασικὴ μορφή τῆς εὐφυοῦς συμπεριφορᾶς στὰ ἀνθρωποειδῆ καί στὸν ἰσχυρισμὸ ὅτι ἡ ἀνθρώπινη γλώσσα εἶναι προσιτὴ σ' αὐτά. Αὐτὴ ἡ σχέση εἶναι τόσο σημαντικὴ, ὥστε ἀρκεῖ κανεῖς νά κλονίσει τὴν θεωρία τῆς «ἰδεοποίησης» γιὰ νά ἀνατρέψει τὴν θέση ὅτι εἶναι προσιτὴ στοὺς χιμπατζῆδες μιὰ γλώσσα ὅμοια μὲ τὴν ἀνθρώπινη, δηλ. ἀρκεῖ κανεῖς νά ἀποδεχθεῖ μιὰ ἄλλη θεωρία γιὰ τὴν εὐφυΐ συμπεριφορά τῶν χιμπατζήδων.

Ἄν ἀκριβῶς ἡ «ἰδεοποίηση» εἶναι ἡ βάση τῆς εὐφυοῦς συμπεριφορᾶς τῶν χιμπατζήδων, γιὰ τὸν δὲν ἔπρεπε τότε νά υποθέσει κανεῖς, ὅτι ὁ χιμπατζής θὰ ἔλυνε ὅμοια μὲ τὸν ἄνθρωπο καί ἕνα πρόβλημα ποῦ τοῦ ἔχει τεθεῖ μὲ γλωσσικὴ μορφή ἢ γενικά μὲ τὴν μορφή ἑνός σημείου, ὅπως ἐπιλύει ἕνα πρόβλημα μὲ τὴν χρῆση ἐργαλείων (ἐννοεῖται ὅτι αὐτὸ παραμένει ἀκόμη καί τότε ἀπλὴ ὑπόθεση, καί διόλου δέν ἀποτελεῖ διαπιστωμένο γεγονός).

Δέν θέλουμε νά ἐξετάσουμε, σὲ ποῖο βαθμὸ εἶναι σωστὴ ἡ ψυχολογικὴ ἀναλογία τοῦ προβλήματος τῆς χρήσης ἑνός ἐργαλείου καί τοῦ προβλήματος τῆς συνειδητῆς χρησιμοποίησης τῆς γλώσσας. Θὰ ἔχουμε τὴν εὐκαιρία νά τὸ κάνουμε ἐξετάζοντας τὴν ὄντογενετικὴ ἐξέλιξη τῆς γλώσσας. Ἐδῶ ἀρκεῖ μόνο ἕνας ὑπαινιγμὸς γιὰ τὸ πόσο ἀβάσιμη εἶναι ἡ θεωρία τοῦ Yerkes γιὰ τὴν γλώσσα τῶν χιμπατζήδων.

Ἄς θυμηθοῦμε ὅτι ἀκριβῶς ἡ ἀπουσία τῆς «ἰδεοποίησης»,

δηλ. τῆς ἐνέργειας μὲ παραστάσεις, δηλ. μὲ ἔχνη μὴ παρόντων, ἔμμεσων ἐρεθισμάτων, εἶναι χαρακτηριστική γιὰ τὴν εὐφυΐα τοῦ χιμπατζῆ. Ἡ ὑπαρξὴ μιᾶς τωρινῆς, εὐκόλα παραβλέψιμης, ἐντελῶς παραστατικῆς ὀπτικῆς κατάστασης εἶναι ἀπαραίτητη προϋπόθεσις γιὰ νὰ ὀδηγηθεῖ ὁ πίθηκος στὴ σωστὴ χρῆση ἐνὸς ἐργαλείου. Εἶναι ἄραγε αὐτὲς οἱ συνθήκες (μιλάμε προσωρινὰ μόνο γιὰ μιὰ, καὶ μάλιστα τὴν καθαρὰ ψυχολογικὴ συνθήκη, γιὰτὶ ἔχουμε πάντα στὸ μυαλό μας τὴν πειραματικὴν κατάστασιν τοῦ Yerkes) δοσμένες στὴν περίστασιν, ὅπου ὁ χιμπατζῆς πρέπει νὰ ἀνακαλύψει τὴν λειτουργικὴν χρῆσιν τοῦ σημείου, τὴν χρῆσιν τῆς γλώσσας;

Σ' αὐτὸ τὸ ἐρώτημα πρέπει νὰ δοθεῖ ἀρνητικὴ ἀπάντησις. Ἀκόμη περισσότερο: ἡ χρῆσις τῆς γλώσσας δὲν ἐξαρτᾶται σὲ καμμιά περίπτωσιν ἀπὸ τὴν δομὴν τοῦ ὀπτικοῦ πεδίου, ἀπαιτεῖ μιὰ νοητικὴ ἐνέργεια ἐντελῶς ἄλλου εἴδους, ἔχι τοῦ τύπου καὶ τοῦ ἐπιπέδου τῶν χιμπατζῆδων. Τίποτα δὲν μαρτυρεῖ μιὰ τέτοιον εἶδος ἐνέργειας· ἀντίθετα, οἱ περισσότεροι ἐρευνητὲς θεωροῦν ἀκριβῶς τὴν ἀπουσία αὐτῆς τῆς ἐνέργειας ὡς τὸ κυριότερον χαρακτηριστικὸν μέσω τοῦ ὁποίου διαφοροποιεῖται ἡ νοημοσύνη τῶν χιμπατζῆδων ἀπὸ αὐτὴν τῶν ἀνθρώπων.

Σὲ κάθε περίπτωσιν εἶναι ἀδιαμφισβήτητα δυὸ συμπεράσματα. 1. Ἡ ἔλλογι χρῆσις τῆς γλώσσας εἶναι νοητικὴ λειτουργία, ποὺ δὲν καθορίζεται ἄμεσα κάτω ἀπὸ ὅποιονδήποτε συνθήκας ἀπὸ τὴν ὀπτικὴν δομὴν. 2. Σὲ ὅλα τὰ προβλήματα, ὅσα δὲν ἀφοροῦσαν ὀπτικῆς-παροῦσας δομές, ἀλλὰ δομές ἄλλου εἴδους (π.χ. ὅταν ἡ λύσις ἀπαιτοῦσε μηχανικῆς δεξιότητες), οἱ χιμπατζῆδες περνοῦσαν ἀπὸ τὸν εὐφυὴν τύπον συμπεριφορᾶς στὴν καθαρὴν μέθοδον τῆς «ἀπόπειρας-λάθους». Ἡ τόσο εὐκόλη, ἀπὸ τὴν ἀνθρώπινην σκοπιά, ἄσκησις τῆς τοποθέτησις ἐνὸς κουτιοῦ πάνω σὲ ἓνα ἄλλο μὲ παράλληλη διατήρησις τῆς ἰσορροπίας τους ἢ ἡ ἄσκησις τῆς ἀφαίρεσις ἐνὸς δακτυλιδιοῦ ἀπὸ μιὰ πρόκα, εἶναι γιὰ τὴν «ἀπλοῦκὴν στατικὴν» καὶ μηχανικὴν τοῦ χιμπατζῆ σχεδὸν ἄλυτη [13]. Τὸ ἴδιον ἰσχύει καὶ γιὰ ὅλες τὶς μὴ ὀπτικῆς δομές.

Ἀπὸ αὐτὰ προκύπτει ὅτι ἡ ὑπόθεσις, πῶς ὁ χιμπατζῆς εἶναι σὲ θέσιν νὰ κατέχει τὴν χρῆσιν τῆς ἀνθρώπινης γλώσσας, κρινόμενῃ ἀπὸ ψυχολογικῆς ἀποψῆς εἶναι ἐξαιρετικὰ ἀπίθανη.

Είναι ενδιαφέρον ότι ο Köhler για τον όρισμό των εϋφυών πράξεων των χιμπατζήδων εισάγει τον όρο «διάβλεψη». Ο G. Kafka επισημαίνει δίκαια ότι ο Köhler με αυτόν τον όρο κατανοεί κύρια την καθαρά οπτική διάβλεψη, με την κυριολεκτική σημασία του όρου [23], και μόλις κατά δεύτερο λόγο γενικά την διάβλεψη της σχέσης, σε αντίθεση με μια τυφλή πρακτική.

Όστόσο ο Köhler δέν δίνει ούτε κάποιον όρισμό αϋτῆς τῆς ἔννοιας, ούτε μιὰ θεωρία τῆς «διάβλεψης». Σωστό είναι ἔπισης ότι αϋτῆ ἡ ἔννοια στήν παρουσίαση τῶν δεδομένων ἔχει διττῆ σημασία: ἀπό τὴν μιὰ ὀρίζεται μ' αϋτὴν ἡ τυπικὴ ἰδιομορφία τῶν ἴδιων τῶν ἔνεργειῶν ποὺ ἐπιχειροῦν οἱ χιμπατζῆδες, ἡ δομὴ τῶν πράξεων τους, ἀπὸ τὴν ἄλλη ἡ ἔσωτερικὴ ψυχοφυσικὴ διαδικασία, ἡ ὁποία προηγεῖται αϋτῶν τῶν πράξεων καὶ τὶς προετοιμάζει καὶ γιὰ τὴν ὁποία οἱ πράξεις τῶν χιμπατζῆδων ἀποτελοῦν ἀπλὰ καὶ μόνο τὴν ἐκτέλεση τοῦ ἔσωτερικοῦ σχεδίου.

Ο Βühler ἐπιμένει ἰδιαίτερα στὸν ἔσωτερικὸ χαρακτήρα αϋτῶν τῶν συμβάντων [16]. Καὶ ὁ W. Borowski ὑποθέτει ότι ἕνας πίθηκος ὅταν «δέν κάνει φανερὰ δοκιμὲς (δέν τεντώνει τὰ χέρια) 'δοκιμάζει' κάποιους μῦς» [15].

Ἀφήνουμε τώρα στήν ἄκρη τοῦτο τὸ καθ' ἑαυτὸ σημαντικὸ ἐρώτημα, ἀφοῦ οἱ ἀποφάνσεις ποὺ ἔχουν γίνεи σχετικὰ στηρίζονται περισσότερο σὲ γενικὲς σκέψεις καὶ ἀναλογίες ἀνάμεσα σὲ ἀνώτερες καὶ κατώτερες μορφὲς συμπεριφορᾶς (ἀνάμεσα στὴ μέθοδο τῆς ἀπόπειρας καὶ τοῦ λάθους στὰ ζῶα καὶ στὴ νόηση τοῦ ἀνθρώπου) παρὰ σὲ συμπεράσματα βγαλμένα ἀπὸ πειράματα.

Τὰ πειράματα τοῦ Köhler (κι ἂς μὴ μιλήσουμε γιὰ τὰ πειράματα ἄλλων, λιγότερο ἀντικειμενικὰ συνεπῶν ψυχολόγων) δέν ἐπιτρέπουν νὰ δοθεῖ πάνω σ' αϋτὸ μιὰ σχετικὰ καθαρὴ ἀπάντηση. Τὸ ἐρώτημα τοῦ μηχανισμοῦ τῆς εϋφυοῦς συμπεριφορᾶς δέν ἀπαντιεῖται καθαρὰ ἀπὸ τὰ πειράματα τοῦ Köhler, ούτε καν ὑποθετικὰ. Όστόσο, ὅπως καὶ νὰ τὸ φαντασθεῖ κανεὶς αϋτὸ καὶ ὅπου κι ἂν ἐντοπίσει τὴν «εϋφυα», ἰσχύει τὸ συμπέρασμα, ότι αϋτῆ ἡ συμπεριφορὰ δέν συνάγεται ἀπὸ ἔχνη ἀλλὰ ἀπὸ μιὰ παρούσα κατάσταση, γιὰτί, ὅταν οἱ χιμπατζῆδες βρεθοῦν ἐκτὸς μιᾶς παρούσας ὀπτικῆς κατάστασης, οἱ ἐπιδόσεις τῆς νοημοσύνης τους εἶναι ἀνῦπαρκες.

«Τὸ καλύτερο ἐργαλεῖο χάνει εὐκόλα τὴν ἄξία του μέσα στὴν συγκεκριμένη κατάσταση», λέει ὁ Köhler, «ἂν δὲν ἰδωθεῖ σύγχρονα ἢ σχεδὸν σύγχρονα μὲ τὴν περιοχὴ τοῦ στόχου» [13]. Λέγοντας σχεδὸν σύγχρονα ἀντίληψη ὁ Köhler ἐννοεῖ τὶς περιπτώσεις, στὶς ὁποῖες τὰ ἐπιμέρους στοιχεῖα τῆς κατάστασης δὲν γίνονται ἀντιληπτά ἀπὸ ὀπτική ἀποψη ἄμεσα καὶ παράλληλα μὲ τὸν στόχο, ἀλλὰ εἴτε γίνονται ἀντιληπτά σὲ ἄμεση χρονικὴ γειτνίαση μὲ τὸν στόχο ἢ ἔχουν ἐνεργοποιηθεῖ ἤδη προηγουμένως ἐπανειλημμένα σὲ μιὰ ὅμοια περίσταση, δηλ. στοιχεῖα τὰ ὁποῖα σύμφωνα μὲ τὴν ψυχολογικὴ τους λειτουργία εἶναι οἰονεῖ σύγχρονα.

Αὐτὴ ἡ ἀνάλυση μᾶς ὁδηγεῖ πάλι στὸ συμπέρασμα: ἀκόμη κι ἂν ὁ χιμπατζῆς, μὲ τὴν εὐφυΐα πού ἔχει, κατεῖχε τὴν ἀκουστικὴ μιμητικὴ τάση καὶ τὴν ἱκανότητα γιὰ ἀκουστικὴ μίμηση, ὅπως ὁ παπαγάλος, εἶναι ἐξαιρετικὰ ἀπίθανο ὅτι θὰ μάθαινε νὰ μιλάει.

Εἶναι ὥστόσο σημαντικό, ὅτι ὁ χιμπατζῆς παρ' ὅλα αὐτὰ ἔχει τὴν δική του, καὶ ἀπὸ μερικὲς ἀπόψεις πολὺ ὅμοια μὲ τὴν ἀνθρώπινη, γλώσσα· ἀλλὰ αὐτὴ ἡ σχετικὰ ἀρκετὰ ἀνεπτυγμένη γλώσσα δὲν ἔχει πάλι ἄμεσα τίποτα τὸ κοινὸ μὲ τὴν ἐξ ἴσου σχετικὰ ἀρκετὰ ἀνεπτυγμένη εὐφυΐα του.

Ἡ Learned ἔχει καταρτίσει ἓναν κατάλογο λέξεων τῆς γλώσσας τῶν χιμπατζῆδων, πού ἀποτελεῖται ἀπὸ 32 γλωσσικὰ στοιχεῖα ἢ «λέξεις», πού ὄχι μόνο ἀπὸ φωνολογικὴ ἀποψη θυμίζουν ἔντονα στοιχεῖα τῆς ἀνθρώπινης γλώσσας, ἀλλὰ εἶναι ἐπίσης χαρακτηριστικὰ γιὰ ὀρισμένες περιστάσεις, ὅπως π.χ. γιὰ καταστάσεις ἢ ἀντικείμενα πού ξυπνοῦν μιὰ ἐπιθυμία ἢ εὐχαρίστηση, δυσαρέσκεια ἢ θυμὸ, τὴν προσπάθεια δραπέτευσης ἢ φόβο κλπ. [14]. Αὐτὲς οἱ «λέξεις» συγκεντρώθηκαν καὶ καταγράφηκαν κατὰ τὴν ἀναμονὴ τῆς τροφῆς, τὴν ὥρα τοῦ ταΐσματος, μὲ τὴν παρουσία ἑνὸς ἀνθρώπου καὶ ἐνῶ ἦσαν μαζί δυὸ χιμπατζῆδες.

Εἶναι εὐκόλο νὰ διαπιστώσουμε ὅτι ἐδῶ ὑπάρχει ἓνα λεξιλόγιο μὲ συναισθηματικὴ σημασία. Πρόκειται γιὰ περισσότερο ἢ λιγότερο διαφοροποιημένες συναισθηματικὲς φωνητικὲς ἐπιδράσεις, πού ἤρθαν σὲ σχέση ἐξαρτημένου ἀντανακλαστικοῦ μὲ μερικὰ ἐρεθίσματα ἐπικεντρωμένα γύρω ἀπὸ τὴν λήψη τροφῆς κλπ. Ἀναγνωρίζουμε σὲ τοῦτο τὸ λεξιλόγιο αὐτὸ πού ἔχει πεῖ ὁ Köhler γιὰ

τὴν γλώσσα τῶν χιμπατζήδων, δηλ. ὅτι πρόκειται γιὰ μιὰ γλώσσα συναισθημάτων.

Σ' αὐτὸν τὸν χαρακτηρισμὸ τῆς γλώσσας τῶν χιμπατζήδων μᾶς ἐνδιαφέρουν τρία στοιχεῖα. Πρῶτον: ἡ συνάφεια τῆς γλώσσας μὲ συναισθηματικὲς ἐκφραστικὲς χειρονομίες, πού φαίνεται ἰδιαίτερα καθαρὰ τὴν στιγμὴ ἑνὸς ἔντονου συναισθηματικοῦ ἐρεθισμοῦ τοῦ χιμπατζῆ, δὲν προσιδιάζει στὸν ἀνθρωποπίθηκο. Εἶναι περισσότερο ἓνα κοινὸ γνῶρισμα ὄλων τῶν ζώων, ὅσα διαθέτουν φωνητικὸ μηχανισμό. Στὴν ἴδια μορφή φωνητικῶν ἐκφραστικῶν ἀντιδράσεων βασιζέται ἀδιαμφισβήτητα καὶ ἡ γένεση καὶ ἡ ἐξέλιξη τῆς ἀνθρώπινης γλώσσας. Δεύτερον: συγκινησιακὲς καὶ αἰσθηματικὲς καταστάσεις ὁδηγοῦν τοὺς χιμπατζῆδες σὲ πλούσιες γλωσσικὲς ἐκδηλώσεις, εἶναι ὅμως ἐξαιρετικὰ δυσμενεῖς γιὰ τὴν ἐμφάνιση εὐφυοῦς συμπεριφορᾶς. Ὁ Köhler ἔχει κάνει πολλὰς φορὲς τὴν παρατήρηση πῶς μιὰ συναισθηματικὴ ἀντίδραση διαλύει τὴν εὐφυὴ πράξη τοῦ χιμπατζῆ. Τρίτον: ἡ λειτουργία τῆς γλώσσας στὸν χιμπατζῆ δὲν ἐξαντλεῖται στὴν συγκινησιακὴ τῆς πλευρά. Αὐτὸ ἐπίσης δὲν ἀποτελεῖ κάποια ἀποκλειστικὴ ιδιότητα τῶν ἀνθρωποπιθήκων, ἀλλὰ κάνει τὴν γλώσσα τοὺς συγγενικὴ μὲ ἐκείνη ἄλλων ζωικῶν εἰδῶν καὶ ἀποτελεῖ χωρὶς ἀμφιβολία τὴν γενετικὴ ρίζα ἀντίστοιχων λειτουργιῶν τῆς ἀνθρώπινης γλώσσας. Ἡ γλώσσα δὲν εἶναι μόνον μιὰ ἐκφραστικὴ-συναισθηματικὴ ἀντίδραση, ἀλλὰ καὶ ἓνα μέσο τῆς ψυχολογικῆς ἐπαφῆς μὲ τοὺς ὁμοίους.¹ Τόσο οἱ πίθηκοι πού ἔχει παρατηρήσει ὁ Köhler ὅσο καὶ οἱ χιμπατζῆδες τῶν Yerkes καὶ Learned ἔχουν «ἀνακαλύψει» αὐτὴ τὴ λειτουργία τῆς γλώσσας. Ὡστόσο καὶ αὐτὴ ἡ λειτουργία τῆς ἐπαφῆς δὲν συνδέεται διόλου μὲ τὴν εὐφυὴ συμπεριφορά, δηλ. μὲ τὴ νόηση τοῦ ζώου. Πρόκειται πάντα γιὰ τὴν ἴδια συναισθηματικὴ ἀντίδραση, πού ἀποτελεῖ καθαρὰ ἓνα κομμάτι τοῦ ὅλου συμπλέγματος τῶν συναισθηματικῶν ἐκδηλώσεων, ἀλλὰ ἓνα κομμάτι πού τόσο ἀπὸ βιολογικῆς ὅσο καὶ ἀπὸ ψυχολογικῆς πλευρᾶς ἀσχεῖ μιὰ ἄλλη λειτουργία ἀπὸ

1. Ὁ Hempelmann [24] ἀναγνωρίζει μόνον τὴν ἐκφραστικὴ λειτουργία τῆς γλώσσας τῶν ζώων, παρ' ὅλο πού δὲν ἀρνεῖται, ὅτι φωνητικὰ προειδοποιητικὰ σήματα κλπ. ἀσκοῦν ἀντικειμενικὰ τὴ λειτουργία τῆς ἀνακοίνωσης.

τις υπόλοιπες συναισθηματικές αντιδράσεις. 'Ελάχιστα θυμίζει ή αντίδραση αυτή μιάν έσκεμμένη, συνειδητή ανακοίνωση ή μιάν ανάλογη ενέργεια. Στην ουσία πρόκειται για μιάν ένστικτώδη αντίδραση ή κάτι πολύ παρόμοιο μ' αυτήν.

Δέν υπάρχει καμμιά άμφιβολία ότι αυτή ή λειτουργία τής γλώσσας άνήκει στις βιολογικά παλαιότερες και συγγενεύει ιστορικά-έξελικτικά με τά όπτικά και άκουστικά σήματα άρχηγών ζωικών ομάδων. Τόν τελευταίο καιρό ό K. von Frisch έρευνώντας την γλώσσα τών μελισσών περιέγραψε ένδιαφέρουσες και θεωρητικά σημαντικές μορφές συμπεριφοράς, πού άποκαθιστούν ανάμεσα στα ζώα μιá έπαφή [25]· παρ' όλη την πολλαπλότητα αυτών τών μορφών και παρ' όλη την ένστικτώδη προέλευσή τους είναι προφανής σ' αυτές μιá συμπεριφορά στην ουσία της συγγενική με την γλωσσική σύνδεση του χιμπατζή. Μετά από αυτά δέν υπόκειται σε καμμιά άμφιβολία ή πλήρης ανεξαρτησία αυτής τής γλωσσικής συμπλοκής από την διάνοια.

Μπορούμε νά συνοψίσουμε μερικά συμπεράσματα. Μās ένδιεφερε ή σχέση ανάμεσα στη νόηση και στη γλώσσα στη φυλογενετική εξέλιξη. Για νά διευκρινίσουμε τό πράγμα κάναμε μιάν ανάλυση τών πειραματικών έρευνών για την εύφυτα και τή γλώσσα τών άνθρωποπιθήκων. Μπορούμε τώρα νά διατυπώσουμε τά κύρια σημεία όπου καταλήξαμε και πού χρειαζόμαστε για την παραπέρα ανάλυση του προβλήματος.

1. Νόηση και γλώσσα έχουν διαφορετικές ιστορικές-έξελικτικές ρίζες.
2. 'Η εξέλιξη τής νόησης και τής γλώσσας προχωρεί ανεξάρτητα και από διαφορετικούς δρόμους.
3. 'Η σχέση νόησης και γλώσσας δέν είναι σταθερό μέγεθος στην πορεία τής φυλογενετικής εξέλιξης.
4. Τά άνθρωποειδή εμφανίζουν μιάν εύφυτα από μερικές απόψεις παρόμοια με την άνθρώπινη (στοιχεία τής χρήσης εργαλείων) και μιá γλώσσα από έντελώς άλλες απόψεις παρόμοια με την άνθρώπινη (φωνολογία και γλώσσα, συναισθηματική λειτουργία και στοιχεία τής κοινωνικής λειτουργίας τής γλώσσας).
5. Στα άνθρωποειδή δέν διαφαίνεται ή χαρακτηριστική για τους

- άνθρώπους στενή συνάφεια ανάμεσα στη νόηση και στη γλώσσα.
6. Στην φυλογένεση τῆς νόησης και τῆς γλώσσας μπορούμε νὰ διαπιστώσουμε μιὰ προγλωσσική φάση στὴν ἀνάπτυξη τῆς νόησης καὶ μιὰ προνοητική φάση στὴν ἀνάπτυξη τῆς γλώσσας.

2.

Στὴν ὄντογενετική γραμμὴ τῆς ἐξέλιξης τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας τὰ πράγματα εἶναι πολὺ πιὸ συγκεχυμένα. Μποροῦμε καὶ ἐδῶ νὰ διαπιστώσουμε διαφορετικές γενετικές ἀπαρχές καὶ διαφορετικές γραμμές ἐξέλιξης.

Μόλις τὸν τελευταῖο καιρὸ δόθηκαν πειραματικές ἀποδείξεις, ὅτι ἡ νόηση τοῦ παιδιοῦ διανύει ἓνα προγλωσσικὸ στάδιο. Μὲ παιδιὰ, ποὺ δὲν μποροῦσαν ἀκόμη νὰ μιλήσουν, ἔγιναν, μὲ τὶς ἀνάλογες μεταβολές, τὰ πειράματα τοῦ Köhler μὲ τοὺς χιμπατζῆδες. Ὁ Köhler εἶχε πολλὲς φορές ἐξετάσει συγκριτικὰ καὶ ἓνα παιδί. Ὁ Bühler ἐξέτασε συστηματικὰ παιδιὰ ἀπὸ τὴν ἀποψη αὐτῆ.

«Ἦταν ἐπιδόσεις τῆς ἴδιας ἀκριβῶς μορφῆς μὲ τῶν χιμπατζήδων, καὶ ὑπάρχει στὴ ζωὴ τοῦ παιδιοῦ μιὰ φάση ποὺ θὰ μπορούσε νὰ ὀνομασθεῖ ὄχι ἀνάρμοστα ἢ ἡλικία τοῦ χιμπατζῆ· στὸ συγκεκριμένο παιδί ἀνῆκε σ' αὐτὴν ὁ 10ος, 11ος καὶ 12ος μῆνας. Στὴν ἡλικία τοῦ χιμπατζῆ κάνει λοιπὸν τὸ παιδί τὶς πρῶτες μικρὲς του ἀνακαλύψεις, ποὺ φυσικὰ εἶναι ἐξαιρετικὰ πρωτογενεῖς, ἀλλὰ πνευματικὰ ἔχουν ἐξαιρετικὴ σημασία» [16].

Ἐξαιρετικῆς θεωρητικῆς σημασίας εἶναι ἐδῶ, ὅπως καὶ στὰ πειράματα μὲ τοὺς χιμπατζῆδες, ἡ αὐτονομία τῆς εὐφυοῦς συμπεριφορᾶς ἀπὸ τὴν γλώσσα. Πάνω σ' αὐτὸ λέει ὁ Bühler: «Ἔχει εἰπωθεῖ, ὅτι στὴν ἀρχὴ τῆς ἀνθρώπινης διαμόρφωσης βρίσκεται ἡ γλώσσα· μπορεῖ, ἀλλὰ ἀκόμη πρὶν ἀπὸ αὐτὴ βρίσκεται ἡ ἐργαλειακὴ σκέψη, δηλ. ἡ σύλληψη μηχανικῶν συναφειῶν καὶ ἡ ἐπινόηση μηχανικῶν μέσων γιὰ μηχανικοὺς τελικοὺς σκοποὺς, ὅπως θὰ μπορούσε νὰ εἰπωθεῖ μὲ δύο λόγια· πρὶν ἀπὸ τὴν ὁμιλία ἢ πράξη

έννοημάτωνεται ύποκειμενικά, δηλ. γίνεται ούσιαστικά συνειδητή-σκόπιμη» [16].

Οί προνοητικές ρίζες τῆς γλώσσας ἔχουν διαπιστωθεῖ ἀπό πολύ νωρίς στήν ἀνάπτυξη τοῦ παιδιοῦ. Ἡ κραυγή, τὸ τραύλισμα, καὶ ἀκόμη οἱ πρῶτες λέξεις τοῦ παιδιοῦ, εἶναι προφανῆ προνοητικά στάδια στήν γλωσσική ἐξέλιξη. Δὲν ἔχουν τίποτα τὸ κοινὸ μὲ τὴν ἐξέλιξη τῆς νόησης.

Σύμφωνα μὲ τὴν ἰσχύουσα ἀποψή ἡ παιδικὴ γλώσσα σ'αὐτὸ τὸ στάδιο ἔχει θεωρηθεῖ ὡς συναισθηματικὴ μορφή συμπεριφορᾶς. Ἐρευνητῆς τῆς Ch. Bühler κ.ἄ. πάνω στοὺς πρώτους κοινωνικοὺς τρόπους συμπεριφορᾶς τοῦ παιδιοῦ καὶ πάνω στήν ἀπογραφή τῆς συμπεριφορᾶς στὸν πρῶτο χρόνο ζωῆς καθὼς καὶ τῶν συνεργάτιδων τῆς Hetzer καὶ Tudor-Hart πάνω στὶς πρωταρχικὲς ἀντιδράσεις τοῦ παιδιοῦ ἀπέναντι στήν ἀνθρώπινη φωνὴ ἀπέδειξαν ὅτι στὸν πρῶτο χρόνο ζωῆς τοῦ παιδιοῦ, δηλ. στὸ προνοητικὸ στάδιο ἐξέλιξης τῆς γλώσσας του, συναντᾶμε μιὰ πλούσια ἐξέλιξη κοινωνικῶν λειτουργιῶν τῆς γλώσσας.

Ἡ σχετικὰ πολὺπλοκὴ κοινωνικὴ ἐπαφή τοῦ παιδιοῦ ὀδήγησε σὲ μιὰ πολὺ πρῶιμη ἀνάπτυξη τῶν «μέσων ἐπαφῆς». Ἐγινε κατορθωτὸ νὰ διαπιστωθοῦν μὲ βεβαιότητα ὀλοκάθαρα εἰδικὲς ἀντιδράσεις ἀπέναντι στήν ἀνθρώπινη φωνὴ ἤδη σὲ ἓνα παιδί ἡλικίας 3 ἐβδομάδων (προκοινωνικὲς ἀντιδράσεις), καὶ ἡ πρώτη κοινωνικὴ ἀντίδραση στήν ἀνθρώπινη φωνὴ πραγματοποιεῖται στὸν 2ο μῆνα τῆς ζωῆς [26]. Μὲ τὸν ἴδιο τρόπο ἐμφανίζονται γέλιο, τραύλισμα, δείξεις καὶ χειρονομίες στοὺς πρώτους μῆνες τῆς ζωῆς τοῦ παιδιοῦ ὡς κοινωνικὰ μέσα ἐπαφῆς.

Βρίσκουμε λοιπὸν ἤδη στὸν πρῶτο χρόνο τῆς ζωῆς καθαρὰ διαμορφωμένες αὐτὲς τὶς δύο λειτουργίες τῆς γλώσσας, πού μᾶς εἶναι γνωστὲς ἀπὸ τὴν φυλογένεση.

Τὸ σημαντικότερο πού γνωρίζουμε γιὰ τὴν ἐξέλιξη τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας στὸ παιδί εἶναι τὸ γεγονός, ὅτι περίπου στὸν 2ο χρόνο συμπίπτουν οἱ ἐξελικτικὲς γραμμὲς νόησης καὶ γλώσσας καὶ ἐγκαινιάζουν μιὰ νέα, χαρακτηριστικὴ γιὰ τὸν ἄνθρωπο, μορφή συμπεριφορᾶς.

Ὁ W. Stern ἔχει περιγράψει αὐτὸ τὸ σημαντικὸ συμβάν κα-

λύτερα και πρωτότερα από άλλους, και έχει αποδείξει πώς ξυπνοῦν στὸ παιδί «μιὰ πρώτη συνείδηση τῆς σημασίας τῆς γλώσσας καὶ ἡ θέληση τῆς κατάκτησής της». Σ' αὐτὸ τὸ χρονικὸ διάστημα κάνει τὸ παιδί, ὅπως λέει ὁ Stern, τὴν μεγαλύτερη ἀνακάλυψη τῆς ζωῆς του. Ἀνακαλύπτει, ὅτι κάθε πράγμα ἔχει ἓνα ὄνομα [10].

Αὐτὴ ἡ χρονικὴ στιγμή, στὴν ὁποία νοητικοποιεῖται ἡ γλώσσα καὶ γλωσσοποιεῖται ἡ νόηση, χαρακτηρίζεται ἀπὸ δύο σίγουρα κριτήρια, μὲ τὴν βοήθεια τῶν ὁποίων μποροῦμε νὰ κρίνουμε μὲ ἀσφάλεια, ἂν ἐπῆλθε ἢ ὄχι αὐτὴ ἡ μεταβολὴ καὶ — σὲ περιπτώσεις ἀνώμαλης ἢ καθυστερημένης ἐξέλιξης — πόσο πολὺ διαφέρει χρονικὰ ἀπὸ αὐτὴν ἐνὸς φυσιολογικοῦ παιδιοῦ.

Τὸ πρῶτο κριτήριον συνίσταται στὸ ὅτι τὸ παιδί σὲ κάθε καινούργιο πράγμα ρωτᾷ γιὰ τὴν ὀνομασία του. Τὸ δεύτερο κριτήριον συνίσταται στὴ γρήγορη, ἄλματώδη διεύρυνση τοῦ λεξιλογίου μέσω αὐτῆς του τῆς δραστηριότητος.

Ἐνα ζῶο εἶναι σὲ θέση νὰ οἰκειοποιηθεῖ μεμονωμένες λέξεις τῆς ἀνθρώπινης γλώσσας καὶ νὰ τις ἐφαρμόσει σὲ ἀνάλογες καταστάσεις. Τὸ παιδί οἰκειοποιεῖται ἐπίσης πρὶν ἀπὸ αὐτὴ τὴν περίοδο μεμονωμένες λέξεις, πού γι' αὐτὸ παριστοῦν καθοριστικὰ ἐρεθίσματα ἢ ἀντιπροσωπεύουν μεμονωμένα ἀντικείμενα, ἀνθρώπους, πράξεις, καταστάσεις καὶ ἐπιθυμίες. Ὡστόσο γνωρίζει σ' αὐτὸ τὸ στάδιο τόσες λέξεις, ὅσες τοῦ ἔχουν δοθεῖ ἀπὸ τὸ περιβάλλον του.

Τώρα μεταβάλλεται ριζικὰ ἡ κατάσταση. Τὸ παιδί ρωτᾷ ὅταν βλέπει ἓνα καινούργιο ἀντικείμενο γιὰ τὸ πῶς χαρακτηρίζεται. Τὸ παιδί χρειάζεται τώρα τὴν ἴδια τὴ λέξη καὶ προσπαθεῖ ἐνεργητικὰ νὰ οἰκειοποιηθεῖ τὸ σημεῖο πού ἀνήκει σὲ ἓνα ἀντικείμενο καὶ πού χρησιμεύει στὴν κατονομασία καὶ στὴν ἀνακοίνωση. Ἄν τὸ πρῶτο στάδιο στὴν παιδικὴ γλωσσικὴ ἐξέλιξη, ὅπως ἔχει δείξει ὁ Meumann, εἶναι ὡς πρὸς τὴν ψυχολογικὴ του σημασία συναισθηματικὸ-βουλευτικὸ, τότε ἐμφανίζεται ἡ γλώσσα στὴ νοητικὴ φάση τῆς ἐξέλιξής της. Τὸ παιδί ἀνακαλύπτει κατὰ κάποιον τρόπο τὴν συμβολικὴ λειτουργία τῆς γλώσσας.

«Ἡ διαδικασία πού μόλις περιγράψαμε», λέει ὁ Stern, «πρέπει νὰ χαρακτηριθεῖ ἀναμφισβήτητα ὡς μιὰ νοητικὴ ἐπίδοση τοῦ παιδιοῦ μὲ τὴν κυριολεξία τοῦ ὄρου. Ἡ διάβλεψη τῆς σχέσης ση-

μείου και σημασίας, πού γίνεται τώρα σαφής στο παιδί, είναι ακριβώς κάτι ριζικά διαφορετικό από την άπλη ένασχόληση με φωνητικά μορφώματα, παραστάσεις αντικειμένων και τών συνειρημών τους. Και τήν αξίωση ότι σε κάθε αντικείμενο, ό,τι είδους κι αν είναι, πρέπει να ανήκει ένα όνομα, μπορεί να τή δεϊ κανείς σίγουρα ως μιὰ πραγματική — ίσως τήν πρώτη — γενικευμένη σκέψη του παιδιού» [10].

Αυτό πρέπει να έρευνηθεί από πιό κοντά, γιατί εδώ τίγεται για πρώτη φορά τó ουσιαστικό πρόβλημα νόησης και γλώσσας. Για τί είδους χρονική στιγμή πρόκειται, τί παριστάνει «αυτή ή σημαντικότερη ανακάλυψη στη ζωή του παιδιού» και είναι σωστή ή έρμηνεία του Stern;

Ό Bühler συγκρίνει αυτή τήν ανακάλυψη με τις έπινοήσεις τών χιμπατζήδων. «Μπορεί κανείς να θεωρήσει αυτή τήν κατάσταση άπ' όποια σκοπιά θέλει», λέει, «στο άποφασιστικό σημείο προκύπτει πάντα ή ψυχολογική παραλληλία με τις έπινοήσεις τών χιμπατζήδων» [27]. Τήν ίδια σκέψη αναπτύσσει και ό K. Koffka.

«Η κατονομασία», λέει, «είναι μιὰ ανακάλυψη, μιὰ έπινόηση του παιδιού· ακριβώς ό Bühler έπισημαίνει με έμφαση, ότι εδώ ύπάρχει μιὰ τέλεια παραλληλία με τις έπινοήσεις τών χιμπατζήδων. Αναγνωρίσαμε αυτή τήν έπινόηση ως δομικό έπίτευγμα, θα δοϋμε λοιπόν και στην κατονομασία ένα δομικό έπίτευγμα: ή λέξη, συμπεραίνουμε, χώνεται μέσα στη δομή του αντικειμένου, όπως ακριβώς τó μπαστούνι στην κατάσταση του 'θέλω τó φρούτο'» [28].

«Αν και σε ποιό βαθμό ή αναλογία ανάμεσα στην ανακάλυψη τής σημασιολογικής λειτουργίας τής λέξης στο παιδί και στην ανακάλυψη τής «λειτουργικής σημασίας» του αντικειμένου σ' ένα μπαστούνι στους χιμπατζήδες είναι σωστή και τó ποϋ διαφοροποιούνται αυτές οι δύο έέργειες, θα άποσαφηνισθεί ξεχωριστά κατά τήν έρευνα τών λειτουργικών και δομικών σχέσεων ανάμεσα στη νόηση και στη γλώσσα. Έδώ θέλουμε μόνο να ύποδειξουμε ένα σημαντικό σημείο: «ή μεγαλύτερη ανακάλυψη στη ζωή του παιδιού» γίνεται δυνατή μόνο σε ένα σχετικά ύψηλά αναπτυγμένο στάδιο εξέλιξης τής νόησης και τής γλώσσας. Για να «ανακαλύψει» κανείς τή γλώσσα, πρέπει να σκέφτεται.

Μπορούμε νά συνοψίσουμε τὰ συμπεράσματά μας σύντομα ὡς ἑξῆς:

1. Στὴν ὄντογενετικὴ ἐξέλιξη τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας βρίσκουμε ἐπίσης διαφορετικὲς ρίζες.
2. Στὴν ἐξέλιξη τῆς παιδικῆς γλώσσας μποροῦμε ἀναμφισβήτητα νὰ διαπιστώσουμε ἐπίσης ἓνα «προνοητικὸ στάδιο», ὅπως ἓνα «προγλωσσικὸ» στὴν νοητικὴ ἐξέλιξη.
3. Μέχρι ἑνὸς ὀρισμένου χρονικοῦ σημείου ἀναπτύσσονται οἱ δύο ἐξελίξεις αὐτόνομα ἀπὸ διαφορετικούς δρόμους.
4. Σὲ ἓνα ὀρισμένο σημεῖο συναντιοῦνται οἱ δύο γραμμές, γλωσσοποιεῖται ἡ νόηση καὶ νοητικοποιεῖται ἡ γλώσσα.

3.

“Ὅπως κι ἂν λυθεῖ τὸ ζήτημα τῆς συνάφειας νόησης καὶ γλώσσας, ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα εἶναι ἐδῶ ἐξαιρετικῆς σημασίας. Πολλοὶ ψυχολόγοι μάλιστα ἐξισώνουν τὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα μὲ τὴ νόηση. Κατ’ αὐτοὺς ἡ σκέψη εἶναι ἓνας ἀνασχεμένο, συγκρατημένος ἄηχος λόγος. Ὡστόσο δὲν εἶναι ξεκαθαρισμένο οὔτε πῶς μεταβάλλεται ἡ ἐξωτερικὴ γλώσσα σὲ ἐσωτερικὴ οὔτε σὲ ποιά ἡλικία συμβαίνει αὐτὴ ἡ σημαντικὴ ἀλλαγὴ, πῶς ἐπιτελεῖται, ἀπὸ τί προκαλεῖται καὶ πῶς μπορεῖ γενικὰ νὰ χαρακτηρισθεῖ ἀπὸ γενετικὴ ἀποψη.

Ὁ Watson, ὁ ὁποῖος ταυτίζει τὴν σκέψη μὲ τὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα, διαπίστωσε ὅτι δὲν γνωρίζουμε «σὲ ποιοῦ σημεῖο ὀργάνωσης τῆς γλώσσας τους τὰ παιδιά ἐπιτελοῦν τὸ πέρασμα ἀπὸ τὴν ἐξωτερικὴ γλώσσα στὸν ψίθυρο καὶ μετὰ στὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα», ἀφοῦ αὐτὸ «τὸ ζήτημα ἔχει ἐρευνηθεῖ μόνον εὐκαιριακὰ» [29]. Ἡ δὴ ἡ τοποθέτηση τοῦ προβλήματος ἀπὸ τὸν Watson φαίνεται σὲ μᾶς λαθεμένη, σύμφωνα μὲ τὰ πειράματά μας καὶ μὲ ὅσα εἶναι γνωστά γιὰ τὴν ἐξέλιξη τῆς παιδικῆς ὀμιλίας.

Δὲν ὑπάρχει κανένας λόγος νὰ ὑποθέσουμε ὅτι ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα διαφοροποιεῖται καθαρὰ μηχανικὰ μέσω μιᾶς σταδιακῆς

μείωσης μεγάλωφωνων ἀποφάνσεων, ὅτι ἡ μετάβαση ἀπὸ τὴν ἐξωτερική (φανερή) στὴν ἐσωτερική (κρυμμένη) γλώσσα συμβαίνει μέσω τοῦ ψιθυρίσματος, δηλ. τοῦ μισοακουόμενου λόγου. Ἡ διαδικασία δὲν διαδραματίζεται σχεδὸν ποτὲ ἔτσι, ὅτι δηλ. τὸ παιδί σταδιακὰ μιλάει σιγανότερα μέχρι πὺ νὰ καταλήξει στὴν ἄηχη γλώσσα. Δὲν πιστεύουμε ὅτι στὴ γένεση τοῦ παιδικοῦ λόγου ὑπάρχει ἡ ἐξῆς ἀκολουθία: μεγάλωφωνος λόγος - ψιθυρος - ἐσωτερική γλώσσα. Ἡ ἀναγνωρισμένη ἀπ' ὅλους, καὶ ἀπὸ τὸν Watson, λειτουργική καὶ δομική διαφορὰ ἀνάμεσα στὴν φανερὴ καὶ στὴν ἐσωτερική γλώσσα συνηγορεῖ γιὰ τὸ ἐνάντιο.

«Σκέφτονται πράγματι μεγάλωφωνα», λέει ὁ Watson γιὰ τὰ παιδιά μικρῆς ἡλικίας, καὶ βλέπει δικαιολογημένα τὴν αἰτία γι' αὐτὸ στὸ ὅτι «τὸ περιβάλλον τους δὲν ἀπαιτεῖ καμμιά γρήγορη μεταβολὴ τῆς ἐξωτερικευμένης γλώσσας σὲ μιὰ γλώσσα καλυμμένη» (ὀ.π.). «Ἀκόμη κι ἂν κάνουμε φανερὸς ὅλες τὶς κρυφὲς διαδικασίες καὶ τὶς καταγράψουμε σὲ μιὰ εὐαίσθητη πλάκα ἢ σὲ ἕνα κύλινδρο ἐνὸς φωνογράφου, θὰ ὑπῆρχαν τόσες πολλὲς συντμήσεις, ἐμπλοκὲς καὶ ἐξοικονομήσεις, πὺ δὲν θὰ μπορούσαν νὰ ἐπαναγνωρισθοῦν ἂν δὲν τὶς παρακολουθῆσει κανεὶς ἀπὸ τὴν ἀρχή, ὅπου ὡς πρὸς τὸν χαρακτήρα τους εἶναι ἀκόμη ὀλοκληρωμένες καὶ κοινωνικὰ προσδιορισμένες, μέχρι τὸ τελικὸ τους στάδιο, ὅπου ἐξυπηρετοῦν τὴν ἀτομική καὶ ὄχι τὴν κοινωνική προσαρμογή» [29].

Ποῦ βρίσκονται λοιπὸν οἱ αἰτίες, πὺ οἱ δύο λειτουργικά (κοινωνική καὶ ἀτομική προσαρμογή) καὶ δομικά (ἡ ἀλλαγὴ τῆς διαδικασίας τοῦ λόγου μὲ συντμήσεις, ἐμπλοκὲς καὶ ἐξοικονομήσεις, ὡσπου νὰ γίνεται ἀγνώριστη) τόσο διαφορετικὲς πορεῖες κινοῦνται ἀπὸ κοινοῦ ὡς διαδικασίες τῆς ἐξωτερικῆς καὶ τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας γενετικὰ παράλληλες, δηλ. συνδέονται ταυτόχρονα ἢ διαδοχικά, μέσω μιᾶς τρίτης μεταβατικῆς διαδικασίας (τοῦ ψιθυρίσματος); Αὐτὴ ἡ μεταβατικὴ διαδικασία καταλαμβάνει καθαρὰ τυπικά, σύμφωνα μὲ ἕνα ἐξωτερικὸ ποσοτικὸ γνῶρισμα, δηλ. καθαρὰ φαινομενικά, αὐτὴ τὴν ἐνδιάμεση θέση, ἀλλὰ ἀπὸ λειτουργικῆς καὶ δομικῆς πλευρᾶς, δηλ. γενοτυπικά, δὲν ἀποτελεῖ μεταβατικὸ στάδιο.

Ἐχομε ἐξετάσει πειραματικὰ τὸν τελευταῖο ἰσχυρισμὸ ἐρευ-

τώντας την ψιθυριστή γλώσσα σε παιδιά μικρῆς ἡλικίας. Τὰ ἀποτελέσματα δείχνουν ὅτι, πρῶτον, ἡ ψιθυριστή γλώσσα δὲν παρουσιάζει ἀπὸ δομικῆς πλευρᾶς κάποιες σημαντικές ἀλλαγές καὶ παρεκκλίσεις ἀπὸ τὴν μεγαλόφωνη γλώσσα καὶ προπάντων καμμιὰ χαρακτηριστικὴ ἀλλαγὴ πρὸς τὴν κατεύθυνση τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας· δεύτερον, ἡ ψιθυριστὴ γλώσσα διαφοροποιεῖται ἐξ ἴσου θεμελιακὰ ἀπὸ τὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα ἀπὸ λειτουργικῆς πλευρᾶς καὶ οὔτε κἂν ἔχει τὴν τάση νὰ ἐμφανίσει παρόμοια χαρακτηριστικά· τρίτον ἡ ψιθυριστὴ γλώσσα μπορεῖ ἀπὸ γενετικῆς πλευρᾶς νὰ προκληθεῖ πολὺ νωρίς, ἀλλὰ δὲν ἀναπτύσσεται αὐθόρμητα μὲ κάποιον διαπιστούμενο τρόπο πρὶν ἀπὸ τὴν σχολικὴ ἡλικία. Τὸ μόνο ποὺ ἐπιβεβαιώνει τὸν Watson εἶναι τὸ γεγονός ὅτι ἤδη σὲ ἡλικία τριῶν χρόνων τὸ παιδί περνάει στὴν χαμηλόφωνη ὁμιλία καὶ στὸν ψίθυρο κάτω ἀπὸ τὴν πίεση κοινωνικῶν ἀπαιτήσεων.

Ἔπεισῆλθαμε στὸν Watson, γιατί διαβλέπουμε σ' αὐτὸν μιὰ σωστὴ μεθοδολογικὴ ὑπόδειξη γιὰ τὴν ἐπίλυση τοῦ ὄλου προβλήματος. Δείχνει τὴν ἀναγκαιότητα τῆς εὑρεσης ἑνὸς συνδετικοῦ κρίκου ποὺ νὰ συνενώνει τὴν ἐξωτερικὴ μὲ τὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα καὶ νὰ ἀποτελεῖ τὴν μετάβαση ἀνάμεσα στὶς δύο. Προσπαθήσαμε νὰ δείξουμε ὅτι ἡ γνώμη τοῦ Watson, πὼς ὁ ψίθυρος ἀποτελεῖ αὐτὸν τὸν συνδετικὸ κρίκο, δὲν ἐπιβεβαιώνεται.

Κλίνουμε πρὸς τὸ νὰ βλέπουμε αὐτὴν τὴν μεταβατικὴ διαδικασίαν ἀπὸ τὴν ἐξωτερικὴ πρὸς τὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα στὴ λεγόμενη «ἐγώκεντρικὴ» παιδικὴ γλώσσα, ποὺ ἔχει περιγράψει ὁ Ἐλβετὸς ψυχολόγος Piaget (βλ. κεφάλαιο I).

Γι' αὐτὸ συνηγοροῦν ἐπίσης οἱ παρατηρήσεις τοῦ Lemaitre καὶ ἄλλων συγγραφέων, σύμφωνα μὲ τοὺς ὁποίους ὁ τύπος τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας ἑνὸς μαθητῆ εἶναι ἀκόμη ἐξαιρετικὰ ἀσταθῆς καὶ ρευστός, πράγμα ποὺ δηλώνει ὅτι ἔχουμε νὰ κάνουμε μὲ διαδικασίες γενετικὰ νέες ἀκόμη κι ἐλάχιστα διαμορφωμένες.

Ἡ ἐγώκεντρικὴ γλώσσα μεταβάλλεται φανερά — παράλληλα μὲ τὴν ἐκφραστικὴ τῆς λειτουργία, τὴ λειτουργία τῆς ἀποφόρτισης, καὶ μὲ τὸ γεγονός ὅτι συνοδεύει ἀπλὰ τὴν παιδικὴ δραστηριότητα — πολὺ εὐκόλα σὲ σκέψη μὲ τὴν κυριολεκτικὴ σημασία τοῦ ὄρου, δηλ. ἀναλαμβάνει τὴ λειτουργία μιᾶς σχεδιαστικῆς ἐνέργειας,

τῆς ἐπίλυσης ἑνὸς καινούργιου προβλήματος, πού γεννιέται μέσα στή συμπεριφορά.

Ἄν ἐπιβεβαιωθεῖ αὐτὴ ἡ ὑπόθεση, συνάγεται ἓνα θεωρητικὰ σημαντικὸ συμπέρασμα, θὰ ἀναγνωρίζαμε δηλ. ὅτι ἡ ὁμιλία γίνεται ἐσωτερικὴ γλώσσα, μιὰ γλώσσα, πρῶτα ἀπὸ ψυχολογικῆς καὶ κατόπιν ἀπὸ φυσιολογικῆς πλευρᾶς. Ἡ ἐγκεντρικὴ γλώσσα εἶναι ὡς πρὸς τὴν λειτουργία της μιὰ ἐσωτερικὴ γλώσσα γιὰ τὸν ἴδιον τὸν ὁμιλοῦντα, πού ξαναγυρίζει πρὸς τὰ μέσα καὶ ἔχει γίνεи ἤδη ἡμισὴ ἀκατανόητη γιὰ τὸ περιβάλλον. Εἶναι μιὰ γλώσσα πού ἤδη ἔχει φυτευθεῖ βαθιὰ στὸ ἐσωτερικὸ τῆς συμπεριφορᾶς τοῦ παιδιοῦ καὶ ταυτόχρονα μιὰ ἐξωτερικὴ ἀκόμη γλώσσα, πού δὲν φανερώνει τὴν παραμικρὴ τάση γιὰ νὰ μεταβληθεῖ σὲ ψιθύρισμα ἢ σὲ ὅποια-δήποτε ἄλλη χαμηλόφωνη γλώσσα.

Καὶ τὸ ἐρώτημα, γιὰτὶ μεταβάλλεται ἡ γλώσσα σὲ γλώσσα ἐσωτερικὴ, βρῖσκει τώρα μιὰν ἀπάντηση: γιὰτὶ μεταβάλλεται ἡ λειτουργία της. Ἡ ἀκολουθία στὴν ἀνάπτυξη τῆς γλώσσας δὲν εἶναι λοιπόν: μεγαλόφωνος λόγος, ψιθύρισμα, ἄφωνος λόγος, ἀλλά: ἐξωτερικὴ γλώσσα, ἐγκεντρικὴ, ἐσωτερικὴ. Παράλληλα κερδίζουμε ἀπὸ μεθοδολογικῆς πλευρᾶς μιὰ σημαντικὴ μεθόδευση γιὰ τὴν ἔρευνα τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας, ἀφοῦ ὅλες οἱ ἰδιαιτερότητες της εἶναι ὑπαρκτὲς ἤδη στὴν ἐξωτερικὴ ὁμιλία, μὲ τὴν ὁποία μπορεῖ κανεὶς νὰ πειραματιστεῖ καὶ ἡ ὁποία ἐπιτρέπει μετρήσεις.

Οἱ ἔρευνες μᾶς δείχνουν, ὅτι ἡ γλώσσα ἀκολουθεῖ τοὺς γενικοὺς κανόνες, στοὺς ὁποίους ὑπόκειται ἡ ἐξέλιξη ὄλων τῶν πράξεων, ὅσες βασίζονται στὴ χρήση σημείου, εἴτε πρόκειται γιὰ τεχνικὴ ἀποτύπωση, ὑπολογιστικὲς πράξεις ἢ γιὰ ὅποιαδήποτε ἄλλη διαδικασία χρήσης ἑνὸς σημείου.

Μέσω τῆς πειραματικῆς ἔρευνας τέτοιων πράξεων μπορέσαμε νὰ διαπιστώσουμε ὅτι ἡ ἐξέλιξη γενικὰ διακινεῖ τέσσερα κύρια στάδια. Τὸ πρῶτο στάδιο εἶναι τὸ λεγόμενον πρωτόγονο, φυσικὸ στάδιο, στὸ ὁποῖο συναντᾶμε αὐτὴ ἢ τὴν ἄλλη πράξη μὲ τὴν μορφή πού προέκυψε στὰ πρωτόγονα στάδια συμπεριφορᾶς. Σ' αὐτὸ τὸ στάδιο ἐξέλιξης ἀντιστοιχοῦν ἡ προνοητικὴ γλώσσα καὶ ἡ προγλωσσικὴ σκέψη, γιὰ τίς ὁποῖες ἔγινε παραπάνω λόγος.

Μετὰ ἀκολουθεῖ ἓνα στάδιο, τὸ ὁποῖο, σὲ ἀναλογία μὲ ὅ,τι οἱ

έρευνητές στον τομέα τῆς πρακτικῆς νοημοσύνης ὀνομάζουν «ἀπλοϊκὴ φυσικὴ», ἐπιθυμοῦμε νὰ τὸ χαρακτηρίσουμε ἐδῶ ὡς τὸ στάδιο τῆς «ἀπλοϊκῆς ψυχολογίας». Ὡς «ἀπλοϊκὴ φυσικὴ» ὀρίζει κανεὶς τὶς ἀπλοϊκὲς ἐμπειρίες ἑνὸς ζώου ἢ παιδιοῦ μὲ τὶς φυσικὲς ιδιότητες τοῦ δικοῦ του σώματος ἢ τῶν ἀντικειμένων καὶ ἐργαλείων τοῦ περιβάλλοντός του, ἀπλοϊκὲς ἐμπειρίες ποὺ καθορίζουν στὴν οὐσία τὴν χρῆση ἐργαλείων στὸ παιδί καὶ τὴν πρώτη πρακτικὴ κατανόηση.

Κάτι ἀνάλογο παρατηροῦμε ἐπίσης στὴν ἐξέλιξη τῆς παιδικῆς συμπεριφορᾶς. Καὶ ἐδῶ μορφοποιοῦνται ἐπίσης οἱ ἀπλοϊκὲς ψυχολογικὲς ἐμπειρίες γιὰ τὶς σημαντικότερες ψυχολογικὲς ἐνέργειες τοῦ παιδιοῦ. Ἀλλὰ καὶ ἐδῶ ἐπίσης οἱ ἀπλοϊκὲς ἐμπειρίες τοῦ παιδιοῦ εἶναι συνήθως ἀνεπαρκεῖς καὶ ἀπλοϊκὲς στὴν κυριολεξία· ὁδηγοῦν ὡς ἐκ τούτου σὲ μιὰν ἀνεπαρκὴ ἐκμετάλλευση τῶν ψυχολογικῶν ιδιοτήτων, τῶν αἰσθητήριων ἀντιλήψεων καὶ τῶν ἀντιδράσεων.

Στὴν ἐξέλιξη τοῦ λόγου αὐτὸ τὸ στάδιο διακρίνεται καθαρὰ καὶ ἐκφράζεται μὲ τὸ ὅτι ἡ οἰκειοποίηση τῶν γραμματικῶν δομῶν καὶ πράξεων ἀπὸ μέρους τοῦ παιδιοῦ προηγεῖται σὲ σχέση μὲ τὴν οἰκειοποίηση τῶν ἀντίστοιχων λογικῶν δομῶν καὶ πράξεων. Τὸ παιδί μαθαίνει τὴν δευτερεύουσα πρόταση, δηλ. γλωσσικὲς μορφὲς ὅπως «ἐπειδὴ», «ὅταν», «ὡς», «ἀντίθετα» ἢ «ἀλλά», πολὺ πρὶν μάθει καλὰ τὶς αἰτιολογικὲς, ὑποθετικὲς, χρονικὲς σχέσεις, ἀντιπαραθέσεις κλπ. Τὸ παιδί μαθαίνει τὴν σύνταξη τῆς γλώσσας νωρίτερα ἀπὸ τὴν σύνταξη τῆς σκέψης. Οἱ ἔρευनेς τοῦ Piaget ἔχουν ἀποδείξει ὀλοκάθαρα ὅτι ἡ γραμματικὴ ἐξέλιξη τοῦ παιδιοῦ προηγεῖται τῆς λογικῆς του ἐξέλιξης καὶ τὸ παιδί φτάνει ἀρκετὰ ἀργότερα στὴν ἐκμάθηση τῶν λογικῶν πράξεων ποὺ ἀντιστοιχοῦν σὲ τὶς γραμματικὲς δομές, τὶς ὁποῖες κατέχει ἤδη πρὸ πολλοῦ.

Μετὰ ἀκολουθεῖ, παράλληλα μὲ τὴν σταδιακὰ αὐξανόμενη ἀπλοϊκὴ ψυχολογικὴ ἐμπειρία, τὸ στάδιο τοῦ ἐξωτερικοῦ σημείου, τῆς ἐξωτερικῆς πράξης, μὲ τὴν βοήθεια τῶν ὁποίων τὸ παιδί ἐπιλύει κάποιο ἐσωτερικὸ πρόβλημα. Αὐτὸ εἶναι τὸ γνωστὸ μας στάδιο τῆς μέτρησης μὲ τὰ δάχτυλα στὴν ἀριθμητικὴ ἀνάπτυξη τοῦ παιδιοῦ, τὸ στάδιο τοῦ ἐξωτερικοῦ μνημοτεχνικοῦ σημείου στὴ διαδικασία τῆς ἀποτύπωσης. Στὴν ἐξέλιξη τοῦ λόγου ἀντιστοιχεῖ σ' αὐτὰ ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ.

Τὸ τέταρτο στάδιο τὸ χαρακτηρίζουμε μὲ μιὰν εἰκόνα ὡς τὸ στάδιο τῆς «ένδοφυτας», ἀφοῦ ἐδῶ ἡ ἐξωτερικὴ πράξις μεταφέρεται στὸ ἐσωτερικὸ καὶ μ' αὐτὸν τὸν τρόπο ὑποβάλλεται σὲ θεμελιώδεις ἀλλαγές. Εἶναι ἡ ἀπὸ μνήμης μέτρηση ἢ ἡ βουβὴ ἀριθμητικὴ στὴν ἐξέλιξη τοῦ παιδιοῦ, ἡ λεγόμενὴ «λογικὴ μνήμη», ἡ ὁποία χρησιμοποιοῦν «ἐσωτερικὲς ἀλληλεπιδράσεις» μὲ τὴν μορφή ἐσωτερικῶν σημειῶν.

Στὴν σφαῖρα τοῦ λόγου ἀντιστοιχεῖ σ' αὐτὸ ἡ ἐσωτερικὴ ἢ ἄλλη γλῶσσα. Ἀξιοπαρατήρητο εἶναι τὸ γεγονὸς ὅτι ἀνάμεσα στὶς ἐσωτερικὲς καὶ ἐξωτερικὲς πράξεις ὑπάρχει μιὰ συνεχῆς ἀλληλεπίδραση, ἔτσι ὥστε οἱ πράξεις συνεχῶς περνοῦν ἀπὸ τὴν μιὰ μορφή στὴν ἄλλη. Καθαρότερα τὸ διακρίνουμε αὐτὸ στὴν περιοχὴ τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας, ἡ ὁποία — ὅπως διαπίστωσε ὁ Delacroix — προσεγγίζει τὴν ἐξωτερικὴ γλῶσσα τόσο πιὸ πολὺ, ὅσο στενότερα συνδέεται μαζί της στὴ συμπεριφορά, καὶ μετὰ μπορεῖ νὰ προσλάβει μιὰ ἐντελῶς ὅμοια μ' αὐτὴν μορφή, ἂν ἀποτελεῖ τὴν προπαρασκευὴ γιὰ τὸν ἐξωτερικὸ λόγο (π.χ. ἡ περισυλλογὴ γιὰ μιὰ ὀμίλια ἢ ἓνα μάθημα ποῦ πρόκειται νὰ δοθεῖ κλπ.). Μ' αὐτὴ τὴν ἔννοια δὲν ὑπάρχουν στὴ συμπεριφορά καθόλου σαφῆ ὄρια ἀνάμεσα στὸ ἐξωτερικὸ καὶ στὸ ἐσωτερικὸ, τὸ ἓνα μεταλλάσσεται εὐκόλα στὸ ἄλλο, τὸ ἓνα ἀναπτύσσεται κάτω ἀπὸ τὴν ἐπιρροὴ τοῦ ἄλλου.

Ὅταν περνᾶμε ἀπὸ τὴν ἱστορία τῆς γένεσης τοῦ λόγου στὴ λειτουργία τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας στοὺς ἐνηλίκους, συναντᾶμε προπάντων τὸ ἴδιο ἐρώτημα ποῦ θέσαμε γιὰ τὰ ζῶα καὶ τὰ παιδιά: συνδέονται ὅπωςδῆποτε νόηση καὶ γλῶσσα μεταξὺ τους στὴ συμπεριφορά τοῦ ἐνήλικου, μποροῦν οἱ δύο διαδικασίες νὰ ἐξισωθοῦν; Ὅλα, ὅσα ξέρουμε σχετικὰ, μιλοῦν γιὰ τὸ ἀντίθετο.

Ἡ σχέση νόησης καὶ γλώσσας θὰ μπορούσε σχηματικὰ νὰ παρασταθεῖ μὲ δύο τεμνόμενους κύκλους, ὅπου θὰ φαινόταν, ὅτι σὲ ἓνα ὀρισμένο κομμάτι οἱ δύο διαδικασίες συμπίπτουν, συγκεκριμένα στὸν τομέα τῆς λεγόμενης «γλωσσικῆς ἀρθρωμένης» νόησης. Ἀλλὰ ἐδῶ δὲν ἐξαντλοῦνται οὔτε ὅλες οἱ μορφές τῆς νόησης οὔτε οἱ μορφές τοῦ λόγου. Ὑπάρχει μιὰ μεγάλη περιοχὴ τῆς νόησης, ποῦ δὲν ἔχει ἄμεση σχέση μὲ τὴν γλωσσικῆ ἀρθρωμένη νόηση. Ἐδῶ ἀνήκουν προπάντων — ὅπως ἔδειξε ὁ Bühler — ἡ τεχνικὴ καὶ ἐργαλεια-

κή σκέψη και ὅλη ἡ σφαῖρα τῆς λεγόμενης πρακτικῆς νοημοσύνης.

Περαιτέρω ἡ σχολή τοῦ Würzburg ἔχει διαπιστώσει ὡς γνωστόν ὅτι ἡ σκέψη μπορεῖ νὰ προκύψει χωρὶς κάποια συμμετοχὴ λέξεων-εἰκόνων καὶ κινήσεων ποὺ θὰ μπορούσε νὰ διαπιστώσει ἡ αὐτοπαρατήρηση. Νεότερες πειραματικὲς ἐργασίες ἔχουν ἐπίσης δείξει ὅτι δραστηριότητα καὶ μορφὴ τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας δὲν βρίσκονται σὲ ἄμεση συνάρτηση μὲ τὶς ἐπιτελεσμένες ἀπὸ τὸ ἀνθρώπινο πειραματόζωο κινήσεις τῆς γλώσσας ἢ τοῦ λάρυγγα.

Ἀντίθετα δὲν ὑπάρχουν καθόλου ψυχολογικοὶ λόγοι γιὰ νὰ συγκαταλέξουμε ὅλα τὰ εἶδη τῆς δραστηριότητος τοῦ λόγου στὴ νόηση. Ἄν παραδείγματος χάριν μέσα στὴ διαδικασία τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας ἀναπαράγω κάποιο τυχαῖο ποίημα ποὺ ἔχω μάθει ἀπ' ἐξω ἢ ἐπαναλαμβάνω μιὰ τυχαία πρόταση δοσμένη στὸ πείραμα, τίποτε δὲν συνηγορεῖ ὑπὲρ τῆς ἔνταξης αὐτῶν τῶν πράξεων στὴν περιοχὴ τῆς νόησης. Αὐτὸ τὸ λάθος ἀκριβῶς κάνει ὁ Watson, ἐξομοιώνοντας νόηση καὶ γλώσσα καὶ ὡς ἐκ τούτου ὄντας ὑποχρεωμένος νὰ ἀναγνωρίσει ὅλες τὶς διαδικασίες τοῦ λόγου ὡς νοητικὲς ἐπιδόσεις, π.χ. καὶ τὶς διαδικασίες τῆς ἀπλῆς ἀπομνημόνευσης ἐνὸς γλωσσικοῦ κειμένου.

Τὸ ἴδιο δὲν θὰ ἔπρεπε νὰ θεωρηθεῖ ἡ γλώσσα μὲ συναισθηματικὸ-ἐκφραστικὸ χαρακτήρα, ἢ «λυρικὰ χρωματισμένη» γλώσσα, ὡς νοητικὴ δραστηριότητα μὲ τὴν κυριολεξία τοῦ ὄρου, παρ' ὅλο ποὺ διαθέτει ὅλα τὰ γνωρίσματα τῆς γλώσσας.

Καταλήγουμε λοιπὸν στὸ συμπέρασμα, ὅτι καὶ στοὺς ἐνήλικους ἡ συγχώνευση νόησης καὶ γλώσσας ἀποτελεῖ ἓνα μεμονωμένο φαινόμενο, ποὺ ἀφορᾷ μόνον τὴ σφαῖρα τῆς γλωσσικὰ ἀρθρωμένης νόησης, ἐνῶ οἱ ἄλλες περιοχές, αὐτὴ τῆς μὴ γλωσσικὰ ἀρθρωμένης νόησης καὶ τῆς μὴ νοητικῆς γλώσσας, ἐπηρεάζονται περιφερειακὰ μόνον ἀπὸ τὴν συγχώνευση τούτη.

4.

Μπορούμε νὰ συνοψίσουμε τὰ συμπεράσματα τῆς παρατήρησής μας. Προσπαθήσαμε νὰ ἀντιληφθοῦμε τὴν γενετικὴ προέλευση τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας πρῶτιστα σύμφωνα μὲ τὰ συμπεράσματα τῆς συγκριτικῆς ψυχολογίας. Στὸ σημερινὸ ἐπίπεδο τῶν γνώσεών μας εἶναι ἀδύνατο νὰ ἀποκαλύψουμε κάπως ὀλοκληρωμένα τὸν δρόμο τῆς ἐξέλιξης τῆς προανθρώπινης νόησης καὶ γλώσσας. Ἐπίμαχο παραμένει μέχρι τώρα τὸ κύριο ἐρώτημα: μπορεῖ νὰ ἐξακριβωθεῖ μὲ βεβαιότητα, ὅτι οἱ πιὸ ἀναπτυγμένοι πίθηκοι ἔχουν ἐπιδόσεις εὐφυΐας τοῦ ἴδιου τύπου καὶ τῆς ἴδιας μορφῆς μὲ τὶς ἀνθρώπινες; Ὁ Köhler ἀπαντᾷ στὸ ἐρώτημα θετικά, ἄλλοι συγγραφεῖς ἀντίθετα ἀρνητικά. Ἀλλὰ ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὸ πῶς θὰ κριθεῖ αὐτὴ ἡ διαμάχη, ἤδη εἶναι σήμερα σίγουρο, ὅτι ὁ δρόμος τῆς ἀνθρώπινης νοημοσύνης καὶ ὁ δρόμος τῆς ἀνθρώπινης γλώσσας δὲν συμπίπτουν στὸ ζωικὸ βασίλειο, οἱ γενετικὲς ἀπαρχῆς νόησης καὶ γλώσσας εἶναι διαφορετικῆς.

Ἀκόμη καὶ οἱ συγγραφεῖς ποὺ ἀρνοῦνται ἐπιδόσεις εὐφυΐας στοὺς πιθήκους τοῦ Köhler, δὲν μποροῦν νὰ ἀρνηθοῦν, ὅτι ἡ συμπεριφορὰ τους συνιστᾷ τὸν δρόμο πρὸς τὴν ἐπίδοση τῆς εὐφυΐας, ὅτι συνιστᾷ τὶς ρίζες του, δηλ. ὅτι εἶναι ὁ ἀνώτερος τύπος τῆς ἐξέλιξης τῶν ἱκανοτήτων.¹ Ἀκόμη καὶ ὁ Thorndike, ὁ ὁποῖος πολὺ πρὶν ἀπὸ τὸν Köhler ἀπάντησε ἀρνητικὰ στὸ ἴδιο ἐρώτημα, ἔχει τὴ γνώμη, ὅτι στοὺς πιθήκους, μὲ κριτήριον τὸν τύπο τῆς συμπεριφορᾶς τους, ἀνήκει ἡ ἀνώτερη θέση στὸ ζωικὸ βασίλειο [30]. Ἄλλοι συγγραφεῖς, ὅπως ὁ W. Borowski, κλίνουν νὰ ἀμφισβητοῦν αὐτὸ τὸ ἀνώτατο στάδιο τῆς συμπεριφορᾶς, ποὺ ἀξίζει τὴν ἰδιαί-

1. Ὁ Thorndike παρατήρησε σὲ πειράματα μὲ κατώτερους πιθήκους (κερκοπιθήκους) τὴν ξαφνικὴ πρόσκτηση καινούργιων κινήσεων, ἐνδεδειγμένων γιὰ τὴν ἐπίτευξη ἑνὸς στόχου, καὶ τὴ γρήγορη, συχνὰ στιγμιαία παραίτηση ἀπὸ ἀκατάλληλες κινήσεις· ἡ ταχύτητα αὐτῆς τῆς διαδικασίας, λέει, «ἀντέχει στὴν σύγκριση μὲ ἀνάλογα ἀνθρώπινα φαινόμενα». Αὐτὸς ὁ τύπος λύσης διαφέρει ἀπὸ τὶς λύσεις τῶν γάτων, σκύλων, ὀρνίθων, ποὺ μόνον σταδιακὰ ἐγκαταλείπουν ὅσες κινήσεις δὲν ὀδηγοῦν στὸ στόχο.

τερη ὀνομασία 'νόηση', ὄχι μόνο σὲ ζῶα, ἀλλὰ καὶ σὲ ἀνθρώπους. Γι' αὐτοὺς πρέπει κατὰ συνέπεια νὰ τεθεῖ διαφορετικὰ ἤδη τὸ ἐρώ-
τημα τῆς ὁμοιότητας τῆς νόησης τῶν πιθήκων μὲ τὴν ἀνθρώπινη.

Γιὰ μᾶς εἶναι σίγουρο, ὅτι ὁ ἀνώτερος τύπος συμπεριφορᾶς τοῦ χιμπατζῆ ἀποτελεῖ τὴν καταβολὴ τῆς ἀνθρώπινης συμπεριφορᾶς ἀπὸ τὴν ἀποψη ὅτι τὴν χαρακτηρίζει ἡ χρησιμοποίηση ἐργαλείων. Γιὰ τὸν μαρξισμό ἡ ἀνακάλυψη τοῦ Köhler δὲν εἶναι διόλου ἐκπληκτικὴ. Ὁ Marx λέει πάνω σ' αὐτό: «Ἡ χρησιμοποίηση καὶ ἡ κατασκευὴ μέσων ἐργασίας, παρ' ὅλο πού σὲ ἐμβρυακὴ μορφὴ προσιδιάζει ἤδη σὲ μερικὰ ζωικὰ ἤδη, χαρακτηρίζουν τὴν εἰδικὰ ἐργασιακὴ διαδικασίαν...» [31]. Μὲ τὴν ἴδια ἔννοια γράφει καὶ ὁ Πλεχάνοβ: «Ὅπως κι ἂν εἶναι τὰ πράγματα, ἡ ζωολογία παραδίδει στὴν ἱστορία τὸν homo της ἤδη μὲ τὴν κατοχὴ τῶν ἀπαραίτητων ἱκανοτήτων γιὰ τὴν ἀνακάλυψη καὶ χρησιμοποίησιν τῶν πιὸ πρωτόγονων ἐργαλείων» [32].

Συνεπῶς τὸ τελευταῖο κεφάλαιο τῆς ψυχολογίας τῶν ζῶων, πού προβάλλει μπροστά μας, δὲν εἶναι θεωρητικὰ καινούργιο γιὰ τὸν μαρξισμό. Εἶναι ἐνδιαφέρουσα ἡ διαπίστωση, ὅτι ὁ Πλεχάνοβ μιᾶ καθαρὰ ὄχι γιὰ μιὰ ἐνστικτώδη δραστηριότητα, ὅπως π.χ. τὶς κατασκευὲς τῶν καστόρων, ἀλλὰ γιὰ τὴν ἱκανότητα τῆς ἀνακάλυψης καὶ χρησιμοποίησης ἐργαλείων, δηλ. γιὰ μιὰν εὐφυῆ ἐπίδοση.¹

Γιὰ τὸν μαρξισμό δὲν εἶναι ἐπίσης καινούργιο ὅτι οἱ ρίζες τῆς ἀνθρώπινης νοημοσύνης βρίσκονται στὸ ζωικὸ βασίλειο. Ὁ Engels ἔγραψε γιὰ νὰ ἀποσαφηνίσει τὸ νόημα τῆς ἐγγελιανῆς διάκρισης ἀνάμεσα σὲ διάνοια καὶ Λόγο: «Ὅλες τὶς δραστηριότητες τῆς διάνοιας: ἐπαγωγὴ, παραγωγὴ καὶ συνεπῶς ἀφαίρεση (οἱ ἔννοιες γένους τῆς Διδῶς: τετράποδα καὶ δίποδα), ἀνάλυση ἄγνωστων ἀντικειμένων (ἤδη τὸ σπάσιμο ἑνὸς καρδιοῦ εἶναι ἡ ἀρχὴ τῆς ἀνάλυσης) καὶ τὴν

1. Αὐτονόητο εἶναι, ὅτι στοὺς χιμπατζῆδες δὲν συναντοῦμε ἐνστικτώδη χρησιμοποίησιν ἐργαλείων, ἀλλὰ στοιχεῖα τῆς ἄλογης χρήσης τους. «Εἶναι ἡλίου φαεινότερον», λέει ἐπὶ πλέον ὁ Πλεχάνοβ, «ὅτι ἡ χρῆσις ἐργαλείων, ὅσο ἀτελεῖ κι ἂν εἶναι αὐτά, προϋποθέτει μιὰ σχετικὰ τεράστια ἀνάπτυξιν τῶν πνευματικῶν ἱκανοτήτων».

συνένωση τῶν δύο, δηλ. τὸν πειραματισμὸ (μὲ καινούργια ἐμπόδια καὶ σὲ ἄγνωστες καταστάσεις), τὶς ἔχουμε κοινές μὲ τὰ ζῶα. Ὡς πρὸς τὴν ὑφή τους εἶναι ὅλες ἀνεξαίρετα αὐτὲς οἱ μέθοδοι — δηλ. ὅλα τὰ μέσα τῆς ἐπιστημονικῆς ἔρευνας, ὅσα ἀναγνωρίζει ἡ καθημερινὴ λογικὴ — ἐντελῶς ὁμοιες στὸν ἄνθρωπο καὶ στὰ ἀνώτερα ζῶα. Μόνο ὡς πρὸς τὸν βαθμὸ (τῆς ἐξέλιξης τῆς ἐκάστοτε μεθόδου) εἶναι διαφορετικές» [33]¹.

Τὸ ἴδιο ἀποφασιστικὰ ἐκφράζεται ὁ Engels γιὰ τὶς ρίζες τῆς γλώσσας στὰ ζῶα: «Ἄλλὰ ὅσο φθάνει ὁ κύκλος τῶν παραστάσεων του μπορεῖ νὰ μάθει νὰ κατανοεῖ τί λέει», καὶ παρακάτω ὁ Engels ἀναφέρει ἕνα ἀντικειμενικὸ κριτήριον γι' αὐτὸ τὸ «κατανοεῖν»: «Ἄς μάθει κάποιος σὲ ἕναν παπαγάλου βρῖσιές, ἔτσι ὥστε νὰ ἀποκτήσει μιὰ ἰδέα τῆς σημασίας τους (μιὰ μεγάλη διασκέδαση ναυτῶν ποὺ γυρίζουν ἀπὸ ζεστὲς χῶρες), ἄς τὸν ἐρεθίσει, καὶ θὰ ἀνακαλύψει γρήγορα, ὅτι ξέρεи νὰ ἀξιοποιεῖ τὶς βρῖσιές του τὸ ἴδιο καλὰ ὅπως μιὰ βερολινέζα μανάβισσα. Τὸ ἴδιο ὅταν ζητιανεύει γιὰ λιχουδιές» [33]².

Δὲν ἔχουμε τὴν πρόθεση νὰ ἀποδώσουμε στὸν Engels τὴν σκέψη, ποὺ καὶ ἐμεῖς οἱ ἴδιοι ἐλάχιστα σκεφτόμαστε νὰ ὑπερασπισθοῦμε, ὅτι δηλ. συναντᾶμε στὰ ζῶα ἀνθρώπινη, ἢ ἔστω μόνο παρόμοια μὲ τὴν ἀνθρώπινη, γλώσσα καὶ σκέψη. Θὰ προσπαθήσουμε παρακάτω νὰ ἐξακριβώσουμε τὰ νομοτελεῖ ὄρια αὐτῶν τῶν ἰσχυρισμῶν

1. Ἄλλου ἀναφέρει ὁ Engels: «Εἶναι ἐντελῶς αὐτονόητο ὅτι δὲν μᾶς περνᾶει ἀπὸ τὸ μυαλὸ νὰ ἀρνηθοῦμε στὰ ζῶα τὴν ἱκανότητα προσχεδιασμένης, ἐσκεμμένης πράξης» (δηλ. πράξεις τοῦ τύπου ποὺ βρῆκε ὁ Köhler στοὺς χιμπατζῆδες). Ὁ Engels λέει ὅτι «σχεδιασμένες πράξεις ὑπάρχουν ἐν σπέρματι ἤδη παντοῦ ὅπου ὑπάρχει καὶ ἀντιδρᾶ πρωτόπλασμα, ζωντανὸ λεύκωμα», ἀλλὰ αὐτὴ ἡ ἱκανότητα «φθάνει σὲ ὑψηλὸ ἐπίπεδο στὰ θηλαστικά».

2. Ἄλλου λέει ὁ Engels σχετικά: «Τὰ λίγα ποὺ αὐτοί, ἀκόμη καὶ οἱ πιὸ ἀναπτυγμένοι, ἔχουν νὰ ἀνακοινώσουν ὁ ἕνας στὸν ἄλλον, μποροῦν νὰ τὰ ἀνακοινώσουν χωρὶς ἔναρθη γλώσσα». Κατοικίδια ζῶα μποροῦν κατὰ τὸν Engels (νὰ αἰσθάνονται τὴν ἀνικανότητα γιὰ ὁμιλία ὡς ἔλλειψη, τὴν ὁποία ὁμως δὲν μποροῦμε δυστυχῶς νὰ ξεπεράσουμε μὲ τίποτα ἐξ αἰτίας τοῦ ὅτι τὰ φωνητικά τους ὄργανα ἔχουν ἐξειδικευθεῖ ὑπερβολικὰ πρὸς ὀρισμένη κατεύθυνση. Ὅπου ὑπάρχει ὁμως τὸ κατάλληλο ὄργανο, τότε ἐξαφανίζεται καὶ αὐτὴ ἡ ἀνικανότητα μέχρις ἐνὸς ὀρισμένου σημείου, ὅπως π.χ. στὸν παπαγάλου».

του Engels και τὸ ἀληθινὸ τους νόημα. Γιὰ μᾶς εἶναι τώρα σημαντικὸ νὰ διαπιστώσουμε τὸ ἐξῆς και μόνο: δὲν ὑπάρχουν λόγοι νὰ ἀρνηθοῦμε τις γενετικές ρίζες τῆς νόησης και τῆς γλώσσας στὸ ζωικὸ βασίλειο, και αὐτὲς οἱ ρίζες εἶναι διαφορετικές γιὰ τὴ νόηση και τὴ γλώσσα. Δὲν ὑφίστανται λόγοι νὰ ἀρνηθοῦμε ὅτι στὸ ζωικὸ βασίλειο ὑπάρχουν οἱ ἐξελικτικοὶ-ιστορικοὶ δρόμοι πρὸς τὴ νόηση και τὴ γλώσσα τοῦ ἀνθρώπου, και αὐτοὶ οἱ δρόμοι εἶναι γιὰ τις δύο τους διαφορετικοί.

Ἡ ἰκανότητα π.χ. τοῦ παπαγάλου στὴν ἐκμάθηση τῆς ὀμιλίας δὲν βρίσκεται σὲ συνάφεια μὲ μιὰν ἀνώτερη ἀνάπτυξη τῆς σκέψης, και ἡ ἀνώτερη ἐξέλιξη τῶν στοιχείων τῆς σκέψης στὸ ζωικὸ κόσμο δὲν βρίσκεται πάλι σὲ καμμιά ἀναγνωρίσιμη σχέση μὲ γλωσσικές ἐπιδόσεις. Οἱ δύο ἀκολουθοῦν δικούς τους δρόμους και δείχνουν διαφορετικές ἐξελικτικές γραμμές.¹

Ἐντελῶς ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὴ σχέση ἀνάμεσα στὴν ὄντογένεση και στὴ φυλογένεση μπορούμε νὰ διαπιστώσουμε, ὅτι και στὴν ἐξέλιξη τοῦ παιδιοῦ οἱ γενετικές ἀπαρχές και οἱ δρόμοι τῆς νόησης και τῆς γλώσσας εἶναι διαφορετικές. Μέχρι ἑνὸς ὀρισμένου σημείου μπορούμε νὰ παρακολουθήσουμε τὴν προνοητικὴ ὀρίμανση τῆς γλώσσας και τὴν ἀνεξάρτητη ἀπ' αὐτὸ προγλωσσικὴ ὀρίμανση τῆς παιδικῆς νοημοσύνης. Σὲ ἕνα ὀρισμένο χρονικὸ σημεῖο συναντῶνται οἱ δύο ἐξελικτικές γραμμές, ὅπως ἰσχυρίζεται ὁ Stern, ὁ ἀκριβῆς παρατηρητῆς τῆς ἀνάπτυξης τῆς παιδικῆς γλώσσας. Ἡ γλώσσα νοητικοποιεῖται, ἡ νόηση γλωσσοποιεῖται. Ὁ Stern ἔβλεπε σ' αὐτὸ τὴν μεγαλύτερη ἀνακάλυψη τοῦ παιδιοῦ.

Μερικοὶ συγγραφεῖς, π.χ. ὁ Delacroix, τὸ ἀμφισβητοῦν. Ἀρνοῦνται ὅτι ἡ πρώτη φάση τῆς ἡλικίας ὅπου τὰ παιδιά θέτουν ἐρωτήσεις («πῶς λέγεται αὐτό;») σὲ ἀντίθεση μὲ τὴν δευτέρη φάση (4 χρόνια ἀργότερα — οἱ ἐρωτήσεις πού ἀφοροῦν τὸ «γιατί») ἔχει τὴ σημασία πού τῆς ἀποδίδει ὁ Stern, ὅτι δηλ. τὸ παιδὶ ἔχει ἀνακαλύψει πῶς «κάθε ἀντικείμενο ἔχει τὸ ὄνομά του» [18].

1. Ὁ B. Schmidt [34] ὑποδεικνύει, ὅτι ἡ ἀνάπτυξη τῆς γλώσσας δὲν εἶναι ἄμεσο μέτρο γιὰ τὴν ἀνάπτυξη τοῦ ψυχισμοῦ και τῆς συμπεριφορᾶς τῶν ζῶων. Ἔτσι οἱ ἐλέφαντες και τὰ ἄλογα ὑστεροῦν ἀπὸ τὴν ἀποψη αὐτὴ σὲ σχέση μὲ τὰ γουρούνια και τις κότες.

‘Ο Wallon υποθέτει ὅτι ἓνα ὄνομα ἐπὶ ὀρισμένο χρονικὸ διάστημα εἶναι γιὰ τὸ παιδί περισσότερο ἓνα κατηγορήμα παρὰ ἓνα ὑποκατάστατο τοῦ ἀντικειμένου. ‘Όταν τὸ παιδί τῶν ἐνάμισυ χρόνων ρωτᾶει γιὰ τὸ ὄνομα κάθε ἀντικειμένου, μᾶς φανερώνει τὴ σχέση πού ἔχει ἀνακαλύψει, ἀλλὰ τίποτα δὲν δηλώνει, ὅτι στὸ ἓνα δὲν βλέπει ἓνα ἀπλὸ κατηγορήμα τοῦ ἄλλου. Μόνο μιὰ συστηματικὴ γενίκευση τῶν ἐρωτήσεων μπορεῖ νὰ μᾶς παράσχει κάποια μαρτυρία ὅτι δὲν πρόκειται γιὰ μιὰ τυχαία καὶ παθητικὴ σύνδεση, ἀλλὰ γιὰ μιὰ τάση πού συνίσταται στὴν ἀναζήτηση ἐνὸς συμβολικοῦ σημείου ὄλων τῶν πραγματικῶν ἀντικειμένων [18].

‘Ο Κ. Koffka παίρνει μιὰν ἐνδιάμεση θέση ἀνάμεσα στὶς δύο ἀπόψεις. ‘Απὸ τὴ μιὰ τονίζει ὅπως ὁ Bühler τὴν ἀναλογία ἀνάμεσα στὴν ἀνακάλυψη τῆς ὀνομαστικῆς λειτουργίας τῆς γλώσσας στὸ παιδί καὶ στὶς ἐφευρέσεις ἐργαλείων στοὺς χιμπατζῆδες. ‘Απὸ τὴν ἄλλη περιορίζει αὐτὴ τὴν ἀναλογία στὸ ὅτι ἡ λέξη ἀνήκει στὴ δομὴ τοῦ ἀντικειμένου, ὡστόσο ὄχι ἀπαραίτητα στὴ λειτουργικὴ σημασία ἐνὸς σημείου. ‘Η λέξη εἰσχωρεῖ στὴ δομὴ τῶν ἀντικειμένων, ὅπως τὰ ὑπόλοιπα μέρη του καὶ παράλληλα μ’ αὐτά. Γίνεται γιὰ ἓνα χρονικὸ διάστημα μιὰ ἰδιότητα τοῦ ἀντικειμένου παράλληλα μὲ τὶς ἄλλες του ἰδιότητες.

‘Αλλὰ αὐτὴ ἡ ἰδιότητα τοῦ ἀντικειμένου, τὸ ὄνομά του, εἶναι «μεταθέσιμη»: «μπορεῖ κανεὶς νὰ δεῖ τὸ ἀντικείμενο χωρὶς νὰ ἀκούσει ἢ νὰ πεῖ τὸ ὄνομά του, ἀκριβῶς ὅπως τὰ μάτια τῆς εἶναι μιὰ σταθερὴ, ἀλλὰ μεταθέσιμη ἰδιότητα τῆς μητέρας, πού δὲν τὴν βλέπει κανεὶς ὅταν ἡ μητέρα ἀποστρέψει τὸ πρόσωπό της. Καὶ γιὰ μᾶς ὡς ἀπλοϊκοὺς ἀνθρώπους τὰ πράγματα εἶναι ἀκριβῶς ἔτσι: ἓνα μπλὲ φόρεμα παραμένει μπλὲ, ἀκόμη κι ὅταν στὸ σκοτάδι δὲν μπορεῖ κανεὶς νὰ δεῖ τὸ χρώμα του. Τὸ ὄνομα εἶναι ὅμως μιὰ ἰδιότητα πού μποροῦν νὰ ἔχουν ὄλα τὰ ἀντικείμενα, τὸ παιδί μπορεῖ νὰ συμπληρώσει σύμφωνα μ’ αὐτὴν τὴν ἀρχὴ ὅλες τὶς δομὲς τῶν πραγμάτων...» [28].

‘Ο Bühler ἐπισημαίνει, ὅτι ἡ ἐμφάνιση κάθε νέου ἀντικειμένου δημιουργεῖ γιὰ τὸ παιδί μιὰ κατάσταση πού τοῦ παρουσιάζεται σὰν πρόβλημα, γιὰ τὸ ὁποῖο τοῦ εἶναι δοσμένο ἓνα γενικὸ σχῆμα ἐπίλυσης, ἀλλὰ συχνὰ λείπει ἀκόμη τὸ κατάλληλο μέσο. ‘Η λύση

συμβαίνει τότε με την όνομασία. Έκεί όπου του λείπει μια λέξη για τον όρισμό ενός νέου αντικειμένου απευθύνεται στους ενήλικους [16].

Είμαστε της γνώμης ότι αυτή η άποψη πλησιάζει περισσότερο την αλήθεια και παρακάμπτει τις δυσκολίες που έχουν δημιουργηθεί κατά τη διαμάχη μεταξύ Stern και Delacroix. Τα συμπεράσματα της εθνολογικής ψυχολογίας και ιδιαίτερα της ψυχολογίας της παιδικής γλώσσας [1] συνηγορούν για το ότι η λέξη επί μεγάλο χρονικό διάστημα είναι περισσότερο μια ιδιότητα παρά ένα σύμβολο του αντικειμένου: το παιδί μαθαίνει, όπως είδαμε, να κατέχει νωρίτερα την εξωτερική παρά την εσωτερική δομή. Οικειοποιείται την εξωτερική δομή, η λέξη είναι το πράγμα που μόλις αργότερα προσλαμβάνει μια συμβολική λειτουργία.

Όπως και στα πειράματα του Köhler, βρισκόμαστε και πάλι μπροστά σε υποθέσεις, και μπορούμε να διαλέξουμε μόνο την πιθανότερη, θά λέγαμε την «μεσαία άποψη».

Τι υποστηρίζει την υπόθεσή μας; Πρώτον μπορούμε να παρατηρούμε από το να αποδώσουμε σε ένα παιδί ένα χρόνο την ανακάλυψη της συμβολικής λειτουργίας της γλώσσας, δηλ. μια συνειδητή και πολύπλοκη ενέργεια, αφού αυτή ταιριάζει άσχημα στο πνευματικό επίπεδο αυτής της ηλικίας. Δεύτερον, σύμφωνα με τα πειραματικά μας πορίσματα, η λειτουργική χρήση του σημείου, ακόμη και σημείων απλούστερων από λέξεις, εμφανίζεται στο παιδί σημαντικά αργότερα. Τρίτον, σύμφωνα με τα γενικά συμπεράσματα της ψυχολογίας της παιδικής γλώσσας, το παιδί δεν έχει ακόμη επίγνωση της συμβολικής λειτουργίας της γλώσσας και χρησιμοποιεί την λέξη ως μια από τις ιδιότητες ενός αντικειμένου. Τέταρτον, παρατηρήσεις σε φυσιολογικά παιδιά (στις οποίες αναφέρονται οι Stern και Elsa Köhler) δείχνουν, σύμφωνα με τον K. Bühler, ότι δεν υπάρχει μια τέτοια «ανακάλυψη», της οποίας η χρονική στιγμή μπορεί να προσδιοριστεί με ακρίβεια. Αντί γι' αυτήν οδηγεί ως εκεί μια σειρά «μοριακών» αλλαγών [27]. Και πέμπτον, τέλος, αυτό συμφωνεί με τον γενικό δρόμο της οικειοποίησης της σημασιακής λειτουργίας, την οποία περιγράψαμε γενικά στο προηγούμενο κεφάλαιο. Δεν παρατηρήσαμε ούτε και σε παιδί της σχολικής

ήλικίας μιὰ άμεση ανάκλυψη, πού οδηγεί άμέσως στη χρήση σημείων. Άπ' αυτήν προηγείται πάντοτε τó στάδιο τής «άπλοϊκής ψυχολογίας», δηλαδή τó στάδιο τής οικειοποίησης τής καθαρά έξωτερικής λειτουργίας τού σημείου, στο όποιο τó παιδί μόλις κατά τή διάρκεια τής έπαφής του με τó σημείο οδηγείται στην σωστή χρήση του. "Όταν ένα παιδί βλέπει τή λέξη ως τήν ιδιότητα ενός αντικειμένου βρίσκεται άκριβώς σ' αυτό τó στάδιο τής γλωσσικής εξέλιξης.

Άκόμη κι αν συνηγορούν πολλά για τή θέση τού Stern, μπορούμε παρ' όλα αυτά νά διατηρήσουμε τó συμπέρασμά μας ότι στην όντογένεση νόηση και γλώσσα μέχρις ενός όρισμένου σημείου διατρέχουν διαφορετικές γραμμές εξέλιξης. Τó συμπέρασμά μας παραμένει σωστό, ανεξάρτητα από τó αν ή ύπόθεση τού Stern είναι βάσιμη ή όχι. "Όλοι οί συγγραφείς συμφωνούν στο ότι οί πρώιμες μορφές εύφυών επιδόσεων τού παιδιού, πού έχουν βρεθεί με τά πειράματα τού Köhler και άλλων, είναι τó ίδιο ανεξάρτητες από τή γλώσσα, όπως οί επιδόσεις τών χιμπατζήδων. Συμφωνούν επίσης όλοι και στο ότι τά άρχικά σχέδια στην γλωσσική εξέλιξη τού παιδιού αποτελούν προνοητικά στάδια.

"Αν αυτό είναι άδιαμφισβήτητο για τó τραύλισμα τού παιδιού, μπορεί νά θεωρείται ως βέβαιο και για τς πρώτες λέξεις του. Η άποψη τού Meumann ότι οί πρώτες λέξεις έχουν έντελώς συναισθηματικό-βουλητικό χαρακτήρα, ότι είναι ένδειξεις μιās «επιθυμίας ή τού συναισθήματος», στις όποίες άπουσιάζει άκόμη μιὰ αντικειμενική σημασία [11], έχει βέβαια άμφισβητηθεί από μερικούς συγγραφείς. Κατά τόν Stern οί αντικειμενικές ιδιότητες δέν διακρίνονται άκόμα μεταξύ τους σ' αυτές τς πρώτες λέξεις [8], ενώ ó Delacroix βλέπει μιὰ άμεση συνάφεια ανάμεσα στις πρώτες λέξεις και στην αντικειμενική κατάσταση [18], αλλά και οί δύο συγγραφείς συμφωνούν στο ότι ή λέξη δέν έχει σταθερή αντικειμενική σημασία· ή άναφορά της πρós τó αντικείμενο μοιάζει με τς βρισιές τού όμιλοῦντος παπαγάλου ως πρós τó ότι επιθυμίες και συναισθήματα βρίσκονται μέσω τών λέξεων σέ σχέση με μιάν αντικειμενική κατάσταση, αλλά αυτό δέν άναιρεί στην ούσία τή γενική θέση τού Meumann [18].

Μπορούμε τώρα να συνοψίσουμε: οι γενετικές ρίζες και η πορεία της εξέλιξης της νόησης και της γλώσσας είναι και έδω επίσης μέχρι ενός ορισμένου σημείου διαφορετικές. Καινούργιο είναι ότι οι δύο γραμμές της εξέλιξης τέμνονται. "Αν αυτό τώρα συμβαίνει σε ένα ή περισσότερα σημεία, αν επιτελείται έκρηκτικά ή αναπτύσσεται άργα και εμφανίζεται μόλις αργότερα, αν είναι το αποτέλεσμα μιᾶς ανακάλυψης ή μιᾶς πράξης σε άπλη δομή και αποτελεί μακροχρόνια λειτουργική αλλαγή, αν πρέπει να τοποθετηθεῖ στην ήλικία τῶν δύο χρόνων ή στην σχολική ήλικία — ανεξάρτητα από όλα αυτά τὰ ἀμφιλεγόμενα ἐρωτήματα παραμένει ἀναμφισβήτητο τὸ γεγονός ὅτι οἱ δύο γραμμές τῆς εξέλιξης τέμνονται.

"Ας συνοψίσουμε ἀκόμη τὰ συμπεράσματα ἀπὸ τὴν ἔρευνα τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα ἀναπτύσσεται μὲ τὴν αὐξηση μακροχρόνιων λειτουργικῶν καὶ δομικῶν ἀλλαγῶν, διαχωρίζεται παράλληλα μὲ τὴν διαφοροποίηση τῶν κοινωνικῶν καὶ ἐγωκεντρικῶν λειτουργιῶν τῆς γλώσσας ἀπὸ τὴν ἐξωτερικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ καὶ οἱ γλωσσικὲς δομὲς ποὺ οἰκειοποιεῖται τὸ παιδί γίνονται οἱ βασικὲς δομὲς τῆς σκέψης του.

Ταυτόχρονα ἐμφανίζεται ἡ ἐξάρτηση τῆς νοητικῆς εξέλιξης ἀπὸ τὴ γλώσσα, ἀπὸ τὰ νοητικὰ μέσα καὶ ἀπὸ τὴν κοινωνικὴ καὶ πολιτισμικὴ ἐμπειρία τοῦ παιδιοῦ. Ἡ εξέλιξη τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας καθορίζεται οὐσιαστικᾶ ἀπὸ τὰ ἔξω, ἡ εξέλιξη τῆς λογικῆς τοῦ παιδιοῦ εἶναι σύμφωνα μὲ τὶς ἔρευνες τοῦ Piaget μιᾶ ἄμεση συνάρτηση τῆς κοινωνικοποιημένης του γλώσσας. Ἡ σκέψη τοῦ παιδιοῦ ἐξαρτᾶται στὴν ἐξέλιξή της ἀπὸ τὴν κυριαρχία τοῦ κοινωνικοῦ νοητικοῦ μέσου, δηλ. τῆς γλώσσας.

"Ἔτσι προκύπτει ἀπὸ τὴν ἀντιπαράθεση τῆς εξέλιξης τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας καὶ τῆς γλωσσικᾶ ἀρθρωμένης νόησης, ἀπὸ τὴ μιᾶ, καὶ τῆς ἀνάπτυξης τοῦ λόγου καὶ τῆς διάνοιας, ἀπὸ τὴν ἄλλη, ὅτι ἡ μιᾶ ἐξελικτικὴ διαδικασία δὲν ἀποτελεῖ ἁπλῶς ἄμεση επέκταση τῆς ἄλλης, ἀλλὰ ὅτι ἐπίσης ὁ ἴδιος ὁ ἐξελικτικὸς τύπος ἔχει μεταβληθεῖ ἀπὸ βιολογικὸ σὲ κοινωνικὸ-ἱστορικὸ.

Στὰ προηγούμενα κεφάλαια δείξαμε ὀλοκᾶρα ὅτι ἡ γλωσσικᾶ ἀρθρωμένη νόηση δὲν ἀποτελεῖ μιᾶ φυσικὴ, ἀλλὰ μιᾶ κοινωνικὴ-ἱστορικὴ μορφή τῆς συμπεριφορᾶς, ἡ ὁποία διακρίνεται ὡς

ἐκ τούτου θεμελιακὰ ἀπὸ μιᾶ σειρά *εἰδοποιῶν ἰδιοτήτων καὶ νομοτελειῶν*, πού δὲν μποροῦμε νὰ τὶς ἀνακαλύψουμε στὶς φυσικὲς μορφὲς τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας. Τὸ κύριο σημεῖο ὅμως εἶναι ὅτι μὲ τὴν ἀναγνώριση τοῦ ἱστορικοῦ χαρακτήρα τῆς γλωσσικᾶ ἀρθρωμένης νόησης πρέπει νὰ ἐπεκτείνουμε καὶ σ' αὐτὴν ὅλες ἐκεῖνες τὶς μεθοδολογικὲς ἀρχὲς πού ἔχει διατυπώσει ὁ ἱστορικὸς ὕλισμός γιὰ ὅλα τὰ ἱστορικὰ φαινόμενα στὴν ἀνθρώπινη κοινωνία. Μποροῦμε νὰ ἀναμένουμε, ὅτι ὁ τύπος τῆς ἱστορικῆς ἐξέλιξης τῆς συμπεριφορᾶς εἶναι ἄμεσα ἐξαρτημένος ἀπὸ τοὺς γενικοὺς νόμους τῆς ἱστορικῆς ἐξέλιξης τῆς ἀνθρώπινης κοινωνίας.

Ἔτσι τὸ πρόβλημα τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας σπάζει τὰ μεθοδολογικὰ ὅρια τῆς φυσικῆς ἐπιστήμης καὶ γίνεται πρόβλημα τῆς ἱστορικῆς ψυχολογίας τοῦ ἀνθρώπου, δηλ. μιᾶς κοινωνικῆς ψυχολογίας· ταυτόχρονα μεταβάλλεται καὶ ὁ μεθοδολογικὸς χειρισμὸς τοῦ προβλήματος. Χωρὶς νὰ ὑπείσέλθουμε περισσότερο σ' αὐτὸ τὸ ζήτημα, μᾶς φάνηκε ἀπαραίτητο νὰ ὑποδείξουμε τὰ *κομβικὰ σημεῖα* του, δηλ. ζητήματα, πού εἶναι τὰ δυσκολότερα ἀλλὰ καὶ τὰ σημαντικότερα σὲ μιᾶν ἀνάλυση τῆς ἀνθρώπινης συμπεριφορᾶς πού οἰκοδομεῖται στὶς ἀρχὲς τοῦ διαλεκτικοῦ καὶ ἱστορικοῦ ὕλισμοῦ.

V.

ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΗΣ ΕΞΕΛΙΞΗΣ ΤΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ

1.

Μέχρι τώρα υπήρχαν μείζονες μεθοδολογικές δυσκολίες κατά την έρευνα τῶν ἐννοιῶν.

“Όλες οἱ παλαιότερες μέθοδοι τῆς ἐρευνας τῶν ἐννοιῶν κατατάσσονται σὲ δύο κύριες ομάδες. Στὴν πρώτη ομάδα ἀνήκουν ἡ λεγόμενη μέθοδος τοῦ ὀρισμοῦ καὶ ὅλες οἱ ἔμμεσες παραλλαγές της. Πρόκειται ἐδῶ γιὰ τὴν ἐρευνα ἤδη ὀλοκληρωτικὰ διαμορφωμένων ἐννοιῶν μὲ τὴν βοήθεια ἑνὸς λεκτικοῦ ὀρισμοῦ τοῦ περιεχομένου τους.

Παρ’ ὅλη τὴν εὐρεία διάδοσή της βαρύνεται μὲ δύο οὐσιώδεις ἐλλείψεις.

1. Καταγίνεται μὲ τὸ τελικὸ ἀποτέλεσμα τῆς ἤδη περατωμένης διαμόρφωσης τῶν ἐννοιῶν, χωρὶς νὰ συλλαμβάνει τὴ δυναμικὴ, τὴν ἐξέλιξη καὶ τὴν πορεία τῆς διαδικασίας. Γι’ αὐτὸ κατὰ τὸν ὀρισμὸ περατωμένων ἐννοιῶν συχνὰ δὲν ἔχουμε νὰ κάνουμε τόσο μὲ τὴ νόηση τοῦ παιδιοῦ, ἀλλὰ περισσότερο μὲ τὴν ἀναπαραγωγὴ ἐτοιμῶν γνώσεων, οἰκειοποιημένων ἐτοιμῶν ὀρισμῶν. Ἀπὸ τοὺς ὀρισμοὺς τῶν ἐννοιῶν συχνὰ μαθαίνουμε περισσότερα γιὰ τὶς γνώσεις καὶ τὸν βαθμὸ τῆς γλωσσικῆς ἐξέλιξης τοῦ παιδιοῦ, παρὰ γιὰ τὴ νόησή του.

2. Ἡ μέθοδος τοῦ ὀρισμοῦ ἐργάζεται σχεδὸν ἀποκλειστικὰ μὲ τὴ λέξη καὶ δὲν προσέχει ὅτι μιὰ ἐννοια, ἰδιαίτερα γιὰ τὸ παιδί, εἶναι

συνδεδεμένη με τις αίσθητήριες αντίληψεις, από την έπεξεργασία των όποιων γεννιέται αρχικά· ή αίσθητήρια αντίληψη και ή λέξη είναι κι οι δύο απαραίτητες για την διαδικασία του σχηματισμού των έννοιων. Ο διαχωρισμός της λέξης από την έποπτεία μεταθέτει τον σχηματισμό των έννοιων στο καθαρά λεκτικό επίπεδο, πού δέν είναι ένδεδειγμένο για τὸ παιδί. Ὡς ἐκ τούτου δέν ἐπιτυγχάνεται σχεδὸν ποτὲ μ' αὐτὴν τὴν μέθοδο ἡ διαφοροποίηση ἀνάμεσα στὴ σημασία, τὴν ὁποία προσάπτει τὸ παιδί σὲ μιὰ λέξη κατὰ τὸν καθαρά λεκτικὸ ὄρισμό, καὶ στὴν πραγματικὴ ἐμπράγματη σημασία, ἡ ὁποία ἀντιστοιχεῖ στὴ λέξη μὲ βάση τὴν ζωντανὴ ἀλληλεπίδραση μὲ τὴν ἀντικειμενικὴ πραγματικότητα πού περιγράφει.

Ἡ βαρύνουσα σχέση τῆς ἔννοιας μὲ τὴν πραγματικότητα δέν ἐρευνᾶται· ἐπιχειρεῖται ἡ προσέγγιση τῆς σημασίας μιᾶς λέξης μέσω μιᾶς ἄλλης λέξης. Ἐδῶ ἀνακαλύπτονται περισσότερο οἱ σχέσεις πού ὑφίστανται ἀνάμεσα σὲ μεμονωμένες ἐπίκτητες οἰκογένειες λέξεων, παρὰ οἱ ἴδιες οἱ παιδικὲς ἔννοιες.

Ἡ δευτέρη ὁμάδα περιλαμβάνει μεθόδους για τὴν ἔρευνα τῆς ἀφαίρεσης. Μ' αὐτὲς πρέπει νὰ ξεπεραστοῦν οἱ ἐλλείψεις τῆς καθαρὰ λεκτικῆς μεθόδου τοῦ ὁρισμοῦ καὶ νὰ ἐξεταστοῦν οἱ λειτουργίες πού ἀποτελοῦν τὴ βάση τῆς διαμόρφωσης τῶν έννοιων, τῆς έπεξεργασίας τῶν ἐμπειριῶν πού ἔχουν ἀποκτηθεῖ ἀπὸ τὴν έποπτεία. Ἐδῶ τὸ παιδί ἀντιμετωπίζει τὸ πρόβλημα τοῦ νὰ κάνει ἀφαίρεση ἑνὸς κοινοῦ γνωρίσματος ἀπὸ μιὰ σειρά ἄλλων γνωρισμάτων, συνδεδεμένων μ' αὐτὸ στὴν αἰσθητήρια αντίληψη, καὶ νὰ γενικεύσει αὐτὸ τὸ κοινὸ γνώρισμα ὅλης τῆς σειράς τῶν ἐντυπώσεων.

Τὸ ἐλάττωμα αὐτῶν τῶν μεθόδων συνίσταται σὲ ὅτι ἀγκαλιάζουν μόνο ἓνα κομμάτι μιᾶς πολύπλοκης συνθετικῆς διαδικασίας, ἔτσι ὥστε μένουν ἀπαρατήρητες ἡ σημασία τῆς λέξης κι ὁ ρόλος τοῦ σημείου κατὰ τὸν σχηματισμὸ τῶν έννοιων· ἡ διαδικασία τῆς ἀφαίρεσης ἀπλουστεύεται ἔτσι, γιατί δέν συμπεριλαμβάνει τὴν χαρακτηριστικὴ σχέση τοῦ σχηματισμοῦ τῶν έννοιων πρὸς τὴ λέξη, ἡ ὁποία ἀποτελεῖ ἓνα σημαντικό κριτήριο τῆς ὅλης διαδικασίας. Οἱ παραδοσιακὲς μέθοδοι τῆς ἔρευνας τῶν έννοιων χαρακτηρίζονται λοιπὸν ἐξ ἴσου ἀπὸ τὴν ἀπόσπαση τῆς λέξης ἀπὸ τὸ ἀντικειμενικὸ ὕλικό.

Σημαντικὴ για τὴν ἔρευνα τῶν έννοιων ἦταν ἡ ἀνάπτυξη μιᾶς

πειραματικῆς μεθόδου, κατὰ τὴν ὁποία ἡ διαμόρφωση τῶν ἐννοιῶν παρουσιάστηκε μὲ ἐπάρκεια, λαμβάνοντας ὑπ' ὄψη καὶ τὰ δύο στοιχεῖα: τὸ ὕλικὸ τῆς ἐποπτείας, στὴ βάση τοῦ ὁποίου διαμορφώνεται ἡ ἔννοια, καὶ τὴ λέξη, μέσω τῆς ὁποίας γεννιέται ἡ ἔννοια. Μὲ τὴν εἰσαγωγή τῆς μεθόδου αὐτῆς ἀνοίγει μιὰ καινούργια προοπτικὴ, γιατί δὲν ἐξετάζονται πλέον ἑτοιμὲς ἔννοιες, παρὰ ἡ πραγματικὴ διαδικασία τοῦ σχηματισμοῦ τους. Ἡ μέθοδος αὐτή, μὲ τὴν μορφή ποὺ τὴν ἐφάρμοσε ὁ Ach, χαρακτηρίσθηκε ὡς συνθετικὴ-γενετικὴ, ἀφοῦ ἐξετάζει τὴν διαδικασία τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν καὶ τὴν σύνθεση μιᾶς σειρᾶς χαρακτηριστικῶν ποὺ ἀποτελοῦν μιὰν ἔννοια.

Ἡ ἀρχὴ αὐτῆς τῆς μεθόδου συνίσταται στὸ ὅτι στὸ πείραμα εἰσάγονται τεχνητὲς ἔννοιες, ἀρχικὰ ἀκατάληπτες γιὰ τὸ ἀνθρώπινο πειραματόζωο. Ἐπίσης χρησιμοποιήθηκαν τεχνητὲς ἔννοιες κατασκευασμένες μὲ συνδυασμοὺς μιᾶς σειρᾶς χαρακτηριστικῶν, ποὺ δὲν συναντᾶμε στὸν κόσμον τῶν δικῶν μας κοινῶν ἐννοιῶν. Μετὰ σημασιοδοτεῖται, π.χ. στὰ πειράματα τοῦ Ach, ἡ ἀρχικὰ δίχως νόημα γιὰ τὸ ἀνθρώπινο πειραματόζωο λέξη «γκάτσου» στὴν πορεία τοῦ πειράματος, προσλαμβάνει μιὰ σημασία, γίνεται φορέας μιᾶς ἔννοιας, χαρακτηρίζει κάτι μεγάλο καὶ βαρὺ· ἡ ἡ λέξη «τάλ» χαρακτηρίζει κάτι μικρὸ καὶ ἑλαφρὸ.

Στὴν πορεία τοῦ πειράματος γίνεται φανερὴ ὅλη ἡ διαδικασία μέσω τῆς ὁποίας σημασιοδοτεῖται μιὰ λέξη δίχως νόημα καὶ διαμορφώνεται μιὰ ἔννοια. Ἐξ αἰτίας τῆς χρησιμοποίησης τεχνητῶν ἐννοιῶν καὶ λέξεων ἡ μέθοδος αὐτὴ ἀπαλλάσσεται ἀπὸ μιὰν ἔλλειψη: δὲν προϋποθέτει γιὰ τὴν ἐπίλυση τοῦ τιθέμενου προβλήματος καμμιά προγενέστερη ἐμπειρία καὶ γνώση καὶ ἐξομοιώνει ἀπὸ αὐτὴ τὴν ἀποψη ἕναν ἐνήλικον μὲ ἕνα μικρὸ παιδί.

Ὁ Ach ἐφάρμοσε τὴν μεθόδὸ του καὶ σὲ πεντάχρονα παιδιά καὶ σὲ ἐνήλικους, καὶ ἔθεσε ἔτσι σὲ σχέση μὲ τίς γνώσεις τους τίς ἴδιες προϋποθέσεις. Ἡ μέθοδός του εἶναι λοιπὸν ἐφαρμόσιμη σὲ διαφορετικὲς ἡλικίες καὶ καθιστᾶ δυνατὴ τὴν ἔρευνα τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν σὲ καθαρὴ μορφή.

Ἐνα βασικὸ ἐλάττωμα τῆς μεθόδου τοῦ ὀρισμοῦ συνίσταται στὸ ὅτι ἐδῶ ἡ ἔννοια ἔχει ἀποκοπεῖ ἀπὸ τὴν φυσικὴ τῆς συνάφεια

και κατανοείται σε στατική μορφή χωρίς σχέση με τις νοητικές διαδικασίες, μέσα στις οποίες δημιουργείται και ζει. Ο όρισμός μιας λέξης αποκομμένης από την συνάφειά της και στατικά θεωρούμενης δεν μάς λέει τίποτα για το πώς είναι πλασμένη μέσα στην δράση της ή έννοια τούτη, πώς ενεργεί το παιδί με αυτήν στη ζωντανή διαδικασία επίλυσης προβλημάτων.

Η καινούργια μέθοδος, ή οποία τοποθετεί στο κέντρο της έρευνας ακριβώς τις λειτουργικές προϋποθέσεις της δημιουργίας της έννοιας, δεν βαρύνεται μ' αυτό το ελάττωμα. Έδω κατανοείται ή έννοια σε σχέση με ένα συγκεκριμένο πρόβλημα ή κάποια ανάγκη δημιουργημένη μέσα στην πορεία της σκέψης, άρα σε σχέση με την κατανόηση ή την ανακοίνωση, με την επιτέλεση αυτής ή εκείνης της οδηγίας ή του καθήκοντος, επιτέλεση αδύνατη χωρίς τον σχηματισμό της έννοιας. Αυτά όλα καθιστούν τούτη την μέθοδο πολύτιμο εργαλείο κατά την έρευνα της εξέλιξης των έννοιων. Παρ' όλο που ο Ach δεν έχει έρευνήσει ειδικά τον σχηματισμό των έννοιων στην έφηβεία, δεν μπορούσε — στηριζόμενος στα αποτελέσματα της έρευνάς του — παρά να διαπιστώσει την μεταστροφή που αφορά το περιεχόμενο και την μορφή της σκέψης και που συντελείται μέσα στην πνευματική εξέλιξη του έφηβου με χαρακτηριστικό της την μετάβαση προς την έννοιολογική σκέψη.

Ο Rimat επιχείρησε σε εύρεια βάση μια έρευνα του σχηματισμού των έννοιων σε έφηβους χρησιμοποιώντας μια παραλλαγή της μεθόδου του Ach. Σύμφωνα μ' αυτήν ο σχηματισμός των έννοιων αρχίζει μόλις με την έναρξη της μεταβατικής ηλικίας. «Μόνο μετά την συμπλήρωση των 12 χρόνων», λέει ο συγγραφέας, «αρκουσιάζεται στα παιδιά μια εμφανώς καλύτερη επίδοση στον έντελως αυτενεργό σχηματισμό των παραστάσεων αντικειμένων. Η έννοιολογική, αποκομμένη από όλα τα έποπτικά στοιχεία νόηση θέτει απαιτήσεις στα παιδιά, οι οποίες (έξαιρουμένων ίσως λίγων περιπτώσεων) φαίνεται ότι ξεπερνούν τις πνευματικές τους δυνατόμεις πριν από τον 12ο χρόνο της ηλικίας» [35].

Οι έρευνες δείχνουν, ότι μόλις μετά το 12ο έτος της ηλικίας, δηλ. μετά την είσοδο στην μεταβατική ηλικία, αρχίζουν να ανα-

πτύσσονται στὸ παιδί οἱ διαδικασίες ποὺ ὀδηγοῦν στὸν σχηματισμὸ τῶν ἐννοιῶν καὶ στὴν ἀφηρημένη σκέψη.

Μιὰ θεμελιώδης συνέπεια τῶν ἐρευνῶν τῶν Ach καὶ Rimat συνίσταται στὴν ἀνασκευὴ τῆς ἐρμηνείας τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν μὲ βᾶσιν τὴν θεωρίαν τοῦ συνειρμοῦ. Ἡ ἐρευνα τοῦ Ach ἀπέδειξε ὅτι — ὅσο σταθερὸς κι ἂν εἶναι οἱ συνειρμικὲς συζεύξεις ἀνάμεσα στὰ γλωσσικὰ σημεῖα καὶ στὰ ἀντικείμενα — αὐτὸ δὲν ἀρκεῖ ἀπὸ μόνο του γιὰ τὴν ἐρμηνείαν τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν. Ἡ παλαιότερη παραδοχὴ, ὅτι μιὰ ἔννοια δημιουργεῖται ἀπὸ τὴν μεγάλη δύναμιν συνειρμικῶν συζεύξεων ἀνάμεσα στὰ κοινὰ γνωρίσματα μιᾶς σειρᾶς ἀντικειμένων καὶ ἐξ αἰτίας τῆς ἀδυναμίας τῶν συζεύξεων ἀνάμεσα στὰ γνωρίσματα μὲ τὰ ὁποῖα διαφοροποιοῦνται αὐτὰ τὰ ἀντικείμενα, δὲν ἔχει ἐπιβεβαιωθεῖ πειραματικᾶ.

Τὰ πειράματα τοῦ Ach ἀπέδειξαν, ὅτι ὁ σχηματισμὸς τῶν ἐννοιῶν ἔχει πάντα παραγωγικὸ καὶ ὄχι ἀναπαραγωγικὸ χαρακτήρα, ὅτι μιὰ ἔννοια δημιουργεῖται ἀπὸ μιὰ πολύπλοκην ἐνέργειαν προσανατολισμένην στὴν ἐπίλυση κάποιου προβλήματος καὶ ὅτι δὲν ἀρκοῦν μόνον ἡ ὑπαρξὴ ἐξωτερικῶν προϋποθέσεων καὶ ἡ μηχανικὴ παραγωγή μιᾶς σύνδεσης ἀνάμεσα στὶς λέξεις καὶ στὰ ἀντικείμενα γιὰ τὴν δημιουργίαν μιᾶς ἔννοιας. Ἐπιπρόσθετα αὐτὰ τὰ πειράματα ὀδήγησαν στὴν ὄχι λιγότερον σημαντικὴ διαπίστωση τῆς λεγόμενης προσδιοριστικῆς τάσης.

Ἐδῶ πρόκειται κατὰ τὸν Ach γιὰ μιὰ τάσιν ποὺ ρυθμίζει τὴν ροὴν τῶν παραστάσεων καὶ τῶν πράξεων μας καὶ ξεκινᾷ ἀπὸ τὴν παράσταση τοῦ σκοποῦ, στὴν πραγματοποίησιν τοῦ ὁποῖου κατευθύνεται ὁλόκληρῃ ἡ ροή, ξεκινᾷ συνεπῶς ἀπὸ ἓνα πρόβλημα, στοῦ ὁποῖου τὴν ἐπίλυσιν εἶναι προσαρμοσμένη ὅλη ἡ σχετικὴ δραστηριότητα. Πρὶν ἀπὸ τὸν Ach γινόταν διάκρισις ἀνάμεσα σὲ δύο τάσεις, οἱ ὁποῖες διεῖπαν τὴν πορεία τῶν παραστάσεων μας: τὴν ἀναπαραγωγικὴν ἢ συνειρμικὴν τάσιν καὶ τὴν τάσιν ἐμμονῆς.

Ἡ συνειρμικὴ τάσις παράγει μέσα στὴν ροὴν τῶν παραστάσεων ὅσες συνδέονται συνειρμικᾶ μεταξὺ τους σὲ προηγούμενες ἐμπειρίες. Ἡ τάσις τῆς ἐμμονῆς ὑποδηλώνει τὴν δύναμιν κάθε παραστάσεως νὰ ἐπιστρέφει συνεχῶς στὴν ροὴν τῶν παραστάσεων.

Ὁ Ach εἶχε ἀποδείξει σὲ προγενέστερες ἐρευνές του, ὅτι αὐ-

τές οι δύο τάσεις δὲν ἐπαρκοῦν γιὰ τὴν ἐρμηνεῖα νοητικῶν πράξεων σκόπιμων, συνειδητῶν καὶ κατευθυνόμενων πρὸς τὴν ἐπίλυση ἑνὸς προβλήματος. Αὐτὲς οἱ πράξεις καθορίζονται πολὺ περισσότερο ἀπὸ μιὰν ἰδιαίτερα προσδιοριστικὴν τάση πού ἐκπορεύεται ἀπὸ τὴν παράσταση τοῦ σκοποῦ. Καὶ στὴν ἔρευνα τῶν ἐννοιῶν ὁ Ach μπόρεσε νὰ δείξει ὅτι μιὰ καινούργια ἔννοια δὲν δημιουργεῖται ποτὲ χωρὶς τὴ ρυθμιστικὴ ἐπίδραση τῶν προσδιοριστικῶν τάσεων. Ἡ ἐκμάθηση λέξεων καὶ ἡ σύνδεσή τους μὲ ἀντικείμενα δὲν ὀδηγεῖ ἀκόμη στὴν διαμόρφωση τῶν ἐννοιῶν. Γι' αὐτὸ εἶναι ἀναγκαῖο νὰ βρισκεται τὸ ἀνθρώπινο πειραματόζωο μπροστὰ σ' ἕνα πρόβλημα, πού δὲν μπορεῖ νὰ ἐπιλυθεῖ παρὰ μόνο μὲ τὴ βοήθεια τῆς διαμόρφωσης μιᾶς ἔννοιας.

Ἔχουμε διαπιστώσει ὅτι ὁ Ach ἔκανε ἕνα σημαντικὸ βῆμα μπροστὰ σὲ σύγκριση μὲ προγενέστερες ἔρευνες, ὅταν συμπεριέλαβε τὶς διαδικασίες τῆς διαμόρφωσης τῶν ἐννοιῶν στὴ δομὴ τῆς λύσης ἑνὸς συγκεκριμένου προβλήματος. Αὐτὸ ὡστόσο δὲν ἀρκεῖ. Ἕνας σκοπός, ἕνα δοσμένο πρόβλημα εἶναι ἀσφαλῶς ἀπόλυτα ἀναγκαῖα προϋπόθεση γιὰ νὰ ὑπάρξει ἡ διαδικασία ἐπίλυσης· ἀλλὰ σκοπὸ ἔχουν καὶ μικρὰ παιδιὰ τῆς προσχολικῆς ἡλικίας, καὶ παρ' ὅλα αὐτὰ οὔτε ἕνα μικρὸ παιδί, οὔτε ἕνα παιδί τῆς προσχολικῆς ἡλικίας, οὔτε γενικότερα ἕνα παιδί πρὶν ἀπὸ τὰ δώδεκά του χρόνια εἶναι ἐντελῶς ἱκανὸ νὰ κατανοήσει συνειδητὰ ἕνα πρόβλημα πού τοῦ παρουσιάζεται, καὶ ἐπιπρόσθετα εἶναι ἀνίκανο νὰ δημιουργήσει μιὰ καινούργια ἔννοια.

Ὁ ἴδιος ὁ Ach κατέδειξε στὶς ἔρευνές του ὅτι παιδιὰ προσχολικῆς ἡλικίας δὲν ξεχωρίζουν ἀπὸ τοὺς ἐνήλικους καὶ τοὺς ἔφηβους κατὰ τὴν ἐπίλυση προβλημάτων ἐπειδὴ συλλαμβάνουν τὸν στόχο χειρότερα ἢ λιγότερο σωστά, ἀλλὰ ἐπειδὴ διευθετοῦν ἐντελῶς διαφορετικὰ ὅλη τὴν διαδικασία ἐπίλυσης. Ὁ Usnadse ἔχει ἀποδείξει σὲ μιὰ πειραματικὴ ἔρευνα τῆς διαμόρφωσης τῶν ἐννοιῶν σὲ παιδιὰ προσχολικῆς ἡλικίας (παρακάτω θὰ μιλήσουμε ἐκτενέστερα γιὰ τὴν ἔρευνα αὐτή), ὅτι ἕνα παιδί τῆς προσχολικῆς ἡλικίας συμπεριφέρεται τὸ ἴδιο μπροστὰ σὲ ἕνα πρόβλημα ὅπως ὁ ἐνήλικος ὅταν χειρίζεται μιὰν ἔννοια, μόνο πού τὸ παιδί τῆς προσχολικῆς ἡλικίας ἐπιλύει αὐτὰ τὰ προβλήματα ἐντελῶς διαφορετικὰ. Τὸ παι-

δι' χρησιμοποιοῦ τις λέξεις, ἀκριβῶς ὅπως ὁ ἐνήλικος, ὡς μέσο· ἡ λέξη εἶναι λοιπὸν συνδεδεμένη γι' αὐτὸ μὲ τὴ λειτουργία τῆς ἀνακοίνωσης, σημασιოდότησης καὶ κατανόησης, ὅπως καὶ γιὰ τὸν ἐνήλικο.

Συνεπῶς ἡ βασικὴ γενετικὴ διαφορὰ ἀνάμεσα στὴν ἐννοιολογικὴ σκέψη τοῦ ἐνήλικου καὶ στὴ νοητικὴ μορφή, ὅπως αὐτὲς χαρακτηρίζουν τὸ μικρὸ παιδί, δὲν ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὴν προσδιοριστικὴν τάση, ἀλλὰ ἀπὸ ἄλλους παράγοντες.

Εἰδικὰ ὁ Usnadse ἔστρεψε τὴν προσοχὴ πρὸς τὴν ἀνακοίνωση, τὴν ἀλληλοκατανόηση τῶν ἀνθρώπων μὲ τὴν βοήθεια τῆς γλώσσας. «Ἡ λέξη χρησιμεύει ὡς μέσο γιὰ τὴν ἀμοιβαία κατανόηση τῶν ἀνθρώπων. Κατὰ τὸν σχηματισμὸ τῶν ἐννοιῶν», λέει ὁ Usnadse, «παίζει ἀκριβῶς αὐτὸ τὸ γεγονὸς καθοριστικὸ ρόλο· λόγῳ τῆς ἀναγκαιότητος γιὰ ἀμοιβαία κατανόηση, ἕνα ὀρισμένο φωνητικὸ σύμπλεγμα κερδίζει μιὰ ὀρισμένη σημασία· μ' αὐτὸν τὸν τρόπο γίνεται μιὰ λέξη ἢ μιὰ ἐννοια. Χωρὶς αὐτὸ τὸ λειτουργικὸ στοιχεῖο τῆς ἀμοιβαίας κατανόησης κανένα φωνητικὸ σύμπλεγμα δὲν θὰ μπορούσε νὰ γίνῃ φορέας ὅποιασδήποτε σημασίας, δὲν θὰ δημιουργόταν καμμιά ἐννοια».

Ὡς γνωστὸν, ἡ ἐπικοινωνία ἀνάμεσα στὸ παιδί καὶ στὸν κόσμον τῶν ἐνηλίκων συγκροτεῖται ἀπὸ πολὺ νωρὶς. Τὸ παιδί μεγαλώνει ἀπὸ τὴν ἀρχὴ σὲ ἕνα ὀμιλοῦν περιβάλλον καὶ ἀρχίζει τὸ ἴδιο νὰ χρησιμοποιοῦ τὸν μηχανισμό τῆς γλώσσας ἀπὸ τὸν δεῦτερον χρόνον τῆς ἡλικίας του.

«Βρίσκεται πέρα ἀπὸ κάθε ἀμφιβολία, ὅτι δὲν χρησιμοποιοῦ φωνητικὰ συμπλέγματα δίχως νόημα, ἀλλὰ γνήσιες λέξεις, καὶ ἀνάλογα μὲ τὴν ἀνάπτυξή του συσχετίζει μ' αὐτὲς ὄλο καὶ πιδι διαφοροποιημένες σημασίες».

Ὡστόσο μπορεῖ νὰ θεωρεῖται ὡς βέβαιον, ὅτι τὸ παιδί φθάνει σχετικὰ ἀργὰ σ' αὐτὸν τὸ βαθμὸ κοινωνικοποίησης τῆς σκέψης του, πού εἶναι ἀπαραίτητος γιὰ τὸν σχηματισμὸ πλήρως ἀναπτυγμένων ἐννοιῶν.

Βλέπουμε λοιπὸν, ὅτι ἀπὸ τὴν μιὰ ὀλοκληρωμέναις ἐννοιαις, πού προϋποθέτουν τὸν ἀνώτερον βαθμὸ κοινωνικοποίησης τῆς παιδικῆς σκέψης, ἀναπτύσσονται σχετικὰ ἀργὰ, ἐνῶ ἀπὸ τὴν ἄλλη τὰ

παιδιά αρχίζουν ήδη από νωρίς να χρησιμοποιοῦν λέξεις για να ἀποκαταστήσουν με τὴν βοήθειά τους μιὰν ἀμοιβαία κατανόηση με τοὺς ἐνήλικους καὶ μεταξὺ τους.

Συνεπῶς οἱ λέξεις, πού δὲν ἔχουν φθάσει ἀκόμη στὸ ἐπίπεδο ὀλοκληρωμένων ἐνοιῶν, ἔχουν ἀναλάβει τὶς λειτουργίες αὐτῶν τῶν τελευταίων καὶ μποροῦν νὰ χρησιμεύουν ὡς μέσο ἀνακοίνωσης καὶ κατανόησης ἀνάμεσα σὲ ὁμιλοῦντες ἀνθρώπους. Μιὰ εἰδικὴ ἔρευνα τῆς ἀντίστοιχης ἡλικίας θὰ μᾶς δείξει, πῶς ἀναπτύσσονται αὐτές οἱ μορφές τῆς νόησης πού δὲν θεωροῦνται ὡς ἐννοιολογικὴ σκέψη, ἀλλὰ ὡς λειτουργικὸ ἰσοδύναμό της, καὶ πῶς φθάνουν στὸ στάδιο πού χαρακτηρίζει τὴν πλήρως ἀναπτυγμένη σκέψη.

Ἡ ἔρευνα τοῦ Usnadse δείχνει ὅτι αὐτὰ τὰ λειτουργικὰ ἰσοδύναμα τῆς ἐννοιολογικῆς σκέψης ποιοτικὰ καὶ δομικὰ διαφέρουν ριζικὰ ἀπὸ τὴν ἀναπτυγμένη νόηση τοῦ ἐφήβου καὶ τοῦ ἐνηλίκου. Αὐτὴ ἡ διαφορά δὲν προκύπτει ἀπὸ τὸν παράγοντα πού ἀναφέρει ὁ Ach, γιατί, ἀκριβῶς ἀπὸ λειτουργικὴ ἀποψη καὶ με τὴν ἐννοια τῶν προσδιοριστικῶν τάσεων, αὐτές οἱ μορφές ἀποτελοῦν, ὅπως ἔχει ἀποδείξει ὁ Usnadse, ἐννοιολογικὰ ἰσοδύναμα.

Συμπεραίνουμε λοιπόν: τὰ προβλήματα καὶ οἱ παραστάσεις σκοποῦ πού ἀπορρέουν ἀπὸ αὐτές, εἶναι προσιτὰ στὸ παιδί ἀπὸ σχετικὰ πρῶιμα στάδια· ἀκριβῶς χάρη στὴν ταυτότητα τῶν προβλημάτων τῆς κατανόησης καὶ τῆς ἀνακοίνωσης σὲ παιδιὰ καὶ ἐνηλίκους, ἀναπτύσσονται στὸ παιδί ἀπὸ πολὺ νωρίς λειτουργικὰ ἰσοδύναμα τῶν ἐνοιῶν, ἀλλὰ παρὰ τὴν ταυτότητα τοῦ προβλήματος οἱ νοητικὲς μορφές τῆς διαδικασίας ἐπίλυσης εἶναι θεμελιακὰ διαφορετικὲς σὲ παιδιὰ καὶ ἐνήλικους ὡς πρὸς τὴ σύνθεσή τους, τὴ δομὴ τους καὶ τὸν τρόπο τῆς ἐνέργειάς τους.

Προφανῶς τὴν ὅλη πορεία τῆς διαδικασίας δὲν τὴν καθορίζουν τὸ πρόβλημα καὶ οἱ παραστάσεις τοῦ σκοποῦ, ἀλλὰ ἕνας καινούργιος παράγοντας, πού δὲν ἔλαβε ὑπ' ὄψη του ὁ Ach.

Ὁ σκοπὸς δὲν ἀποτελεῖ καμμιά ἐξήγηση. Χωρὶς τὴν ὑπαρξὴ κάποιου σκοποῦ εἶναι φυσικὰ μιὰ ὅποιαδήποτε ἀνταποκρινόμενη στὸν σκοπὸ πράξη ἀδύνατη, ἀλλὰ ἡ ὑπαρξὴ αὐτοῦ τοῦ σκοποῦ δὲν ἐρμηνεύει με κανέναν τρόπο τὴν ἐξέλιξη καὶ τὴν δομὴ τῆς ὅλης διαδικασίας, μέσω τῆς ὁποίας γίνεται κατορθωτός. Ὁ σκοπὸς καὶ

οί προσδιοριστικές τάσεις πού ξεκινούν απ' αυτόν ἐγκαινιάζου τὴν διαδικασίαν, ὅπως λέει ὁ Ach, ὅμως δὲν τὴν ρυθμίζουν. Ἡ ὑπαρξὴ ἐνὸς σκοποῦ, ἐνὸς προβλήματος, εἶναι ἀπαραίτητο, ἀλλὰ ἀνεπαρκὲς στοιχεῖο γιὰ τὴν δημιουργία μιᾶς ἐννοηματομένης δραστηριότητος.

Οἱ ἐμπειρίες τοῦ παιδιοῦ καὶ τοῦ ἐνήλικου περιλαμβάνουν πολυάριθμες περιπτώσεις, ὅπου ὁ ἄνθρωπος ἀντιμετωπίζει ἄλυτα, μὴ ἐπιλύσιμα στὸ δοσμένο στάδιο ἀνάπτυξης ἢ ἐλλιπῶς λυμένα προβλήματα, ἄφθαστους ἢ ἀκατόρθωτους σκοπούς, χωρὶς αὐτὸ νὰ ἐγγυᾶται ἤδη μιὰ ἐπιτυχία. Προφανῶς πρέπει κατὰ τὴν ἐρμηνεία τῆς ὑφῆς τῆς ψυχικῆς διαδικασίας, ἢ ὅποια ὁδηγεῖ στὴν ἐπίλυση ἐνὸς προβλήματος, νὰ ξεκινήσουμε ἀπὸ τὸν στόχο ἀλλὰ δὲν μποροῦμε νὰ περιορισθοῦμε σ' αὐτόν.

Τὸ κύριο πρόβλημα, πού συνδέεται γενικὰ μὲ τὴν διαδικασίαν τῆς διαμόρφωσης τῶν ἐννοιῶν καὶ τὴν ἐννοηματομένη δραστηριότητα, εἶναι αὐτὸ τῶν μέσων, μὲ τὴ βοήθεια τῶν ὁποίων ἐπιτελεῖται τούτη ἢ ἐκεῖνη ἢ ψυχολογικὴ πράξις, αὐτὴ ἢ ἡ ἄλλη ἀνταποκρινόμενη στὸν σκοπὸ δραστηριότητα.

Ἄλλὰ καὶ ἡ ἐργασία τοῦ ἀνθρώπου ὡς ἐννοηματομένη δραστηριότητα δὲν ἐξηγεῖται ἱκανοποιητικὰ μὲ τὸ νὰ ποῦμε ὅτι παράγεται ἀπὸ σκοπούς καὶ προβλήματα, ἀλλὰ πρέπει νὰ τὴν ἐξηγήσουμε μὲ τὴν χρησιμοποίησιν ἐργαλείων, χωρὶς τὰ ὅποια δὲν θὰ εἶχε προκύψει ἡ ἐργασία· παρόμοια, τὸ κεντρικὸ πρόβλημα τῆς ἐρμηνείας ὅλων τῶν ἀνωτέρων μορφῶν συμπεριφορᾶς εἶναι ἓνα πρόβλημα τῶν μέσων, μὲ τὴ βοήθεια τῶν ὁποίων μαθαίνει ὁ ἄνθρωπος νὰ κυριαρχεῖ στὴν συμπεριφορὰ του.

Ὅπως δείχνουν τὰ πειράματα, ὅλες οἱ ἀνώτερες ψυχικὲς λειτουργίες περιέχουν τὸ κοινὸ χαρακτηριστικὸ ὅτι εἶναι διαμεσολαβημένες διαδικασίες, δηλ. ὅτι ἐμπεριέχουν στὴ δομὴ τους τὴν χρῆσιν ἐνὸς σημείου ὡς τοῦ κύριου μέσου γιὰ τὴν καθοδήγησιν καὶ κυριάρχησιν τῶν ψυχικῶν διαδικασιῶν.

Στὸ πρόβλημα τῆς διαμόρφωσης τῶν ἐννοιῶν ἓνα τέτοιο σημεῖο εἶναι ἡ λέξις πού ἐμφανίζεται ὡς μέσον τῆς διαμόρφωσης μιᾶς ἐννοίας καὶ ἀργότερα γίνεται τὸ σύμβολό της. Μόνον ἡ μελέτη τῆς λειτουργικῆς χρήσεως τῆς λέξεως καὶ τῆς ἐξέλιξής της, τῶν σὲ κάθε

ήλικία ποιοτικά διαφορετικῶν, ἀλλὰ γενετικά ἀλληλένδετων μορφῶν ἐφαρμογῆς τῆς, μπορεῖ νὰ χρησιμεύσει ὡς κλειδί στὴν ἔρευνα τῆς διαμόρφωσης τῶν ἐννοιῶν.

Ἡ βασικὴ ἔλλειψη τῆς μεθόδου τοῦ Ach εἶναι ὅτι ἐδῶ δὲν ἐξιχνιάζεται ἡ γενετικὴ διαδικασίᾳ τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν, ἀλλὰ ἀπλῶς διαπιστώνεται ἡ ὑπαρξὴ ἢ ἡ ἀπουσία αὐτῆς τῆς διαδικασίας. Ἡδη ἡ διάταξη τῶν πειραμάτων προϋποθέτει ὅτι τὰ μέσα, μὲ τὰ ὁποῖα διαμορφώνεται ἡ ἔννοια (δηλ. οἱ πειραματικὲς λέξεις ποὺ λειτουργοῦν ὡς σημεῖα), εἶναι δοσμένα ἐξ ἀρχῆς καὶ ἀποτελοῦν ἓνα σταθερὸ μέγεθος, ποὺ δὲν ἀλλάζει κατὰ τὴν διάρκεια ὅλου τοῦ πειράματος, καὶ ὅτι περαιτέρω ὁ τρόπος τῆς χρήσης τους εἶναι καθορισμένος ἐκ τῶν προτέρων σύμφωνα μὲ τὴν ὁδηγία. Οἱ λέξεις δὲν ἐμφανίζονται ἐξ ἀρχῆς ὡς σημεῖα, δὲν διαφέρουν κατ' ἀρχὴν καθόλου ἀπὸ μιὰν ἄλλη σειρὰ ἐρεθισμάτων, ποὺ ἐμφανίζονται στὸ πείραμα, δηλ. ἀπὸ τὰ ἀντικείμενα μὲ τὰ ὁποῖα εἶναι συνδεδεμένες. Θέλοντας ὁ Ach ν' ἀποδείξει ὅτι ἡ συνειρμικὴ σύνδεση ἀνάμεσα σὲ λέξεις καὶ ἀντικείμενα εἶναι ἀπὸ μόνῃ τῆς ἀνεπαρκῆς γιὰ τὴν δημιουργία μιᾶς σημασίας καὶ ὅτι ἡ σημασία μιᾶς λέξης ἢ μιᾶς ἔννοιας δὲν εἶναι ὅμοια μὲ τὴν συνειρμικὴ σύνδεση ἀνάμεσα σὲ ἓνα φωνητικὸ σύμπλεγμα καὶ σὲ μιὰ σειρὰ ἀντικειμένων, διατηρεῖ γιὰ λόγους κριτικῆς καὶ πολεμικῆς τὴν παραδοσιακὴ ροὴ ὀλόκληρης τῆς διαδικασίας τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν, ποὺ ὑπόκειται σὲ ἓνα ὀρισμένο σχῆμα καὶ μπορεῖ νὰ χαρακτηρισθεῖ μὲ τὶς ἐξῆς λέξεις: ἀπὸ κάτω πρὸς τὰ πάνω, ἀπὸ μεμονωμένα συγκεκριμένα ἀντικείμενα σὲ λίγες ἔννοιες ποὺ τὰ ἐμπεριέχουν.

Ἄλλὰ, ὅπως διαπιστώνει ὁ ἴδιος ὁ Ach, μιὰ τέτοια πορεία τοῦ πειράματος βρίσκεται σὲ ἀντίφαση μὲ τὴν πραγματικὴ πορεία τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν καὶ δὲν οἰκοδομεῖται, ὅπως θὰ δοῦμε, πάνω στὴ βάση συνειρμικῶν ἀλυσίδων. Δὲν περιορίζεται, γιὰ νὰ χρησιμοποιοῦμε τὰ ἤδη πασίγνωστα λόγια τοῦ Vogel, σὲ μιὰ πυραμιδοειδῆ οἰκοδόμηση τῶν ἐννοιῶν, σὲ μιὰ μετάβαση ἀπὸ τὸ συγκεκριμένο στὸ ὅλο καὶ πῶς ἀφηρημένο.

Ἐδῶ ἔγκειται ἓνα βασικὸ συμπέρασμα τῶν ἐρευνῶν τῶν Ach καὶ Rimat. Ἀπέδειξαν, ὅτι ἡ συνειρμικὴ θεώρηση εἶναι λαθεμένη ὅσον ἀφορᾷ τὸν σχηματισμὸ τῶν ἐννοιῶν, ἔδειξαν τὸν παραγωγικὸ

καί δημιουργικό χαρακτήρα τῆς ἔννοιας καὶ τὸν ρόλο τοῦ λειτουργικοῦ στοιχείου κατὰ τὴν δημιουργία της καὶ ὑπογράμμισαν ὅτι μόνο μετὰ τὴν ὑπαρξὴ μιᾶς συγκεκριμένης ἐπιθυμίας, τῆς ἐπιθυμίας γιὰ μιὰν ἔννοια, μόνο στὴν πορεία μιᾶς δραστηριότητος συνειδητῆς, ἀνταποκρινόμενης στὸν τεθειμένο σκοπὸ καὶ προσανατολισμένης πρὸς τὴν ἐπίτευξιν ἑνὸς συγκεκριμένου σκοποῦ ἢ τὴν ἐπίλυση ἑνὸς ὀρισμένου προβλήματος, μπορεῖ νὰ γεννηθεῖ καὶ νὰ διαμορφωθεῖ μιὰ ἔννοια.

Αὐτὲς οἱ ἔρευνες, ποὺ ἀνασκεύασαν τὴν μηχανικὴ ἀντίληψιν τῆς διαμόρφωσης τῶν ἐννοιῶν, κατέληξαν ὅμως στὸν δρόμο καθαρὰ τελολογικῶν ἐρμηνειῶν, ποὺ οὐσιαστικὰ ἀποκορυφώθηκαν μετὰ τὸν ἰσχυρισμὸν ὅτι ὁ σκοπὸς δημιουργεῖ μιὰν ἀνάλογον καὶ σκόπιμον δραστηριότητα μετὰ τὴ βοήθειαν τῶν προσδιοριστικῶν τάσεων, ὅτι τὸ πρόβλημα τὸ ἴδιον ἐμπεριέχει τὴν λύση του.

Ἐκτὸς ἀπὸ τὴ γενικὴ φιλοσοφικὴ καὶ μεθοδολογικὴ ἀβασισμότητα αὐτῆς τῆς θεώρησης μιὰ τέτοια παρουσίαση τοῦ πράγματος ὀδηγεῖ σὲ ἄλλυτες ἀντιφάσεις. Δὲν ἐξήγεῖ, γιὰτὶ παρὰ τὴν λειτουργικὴ ταυτότητα τῶν προβλημάτων ἢ σκοπῶν, οἱ νοητικὲς μορφές, μετὰ τὴ βοήθειαν τῶν ὁποίων τὸ παιδί ἐπιλύει αὐτὸ τὸ πρόβλημα, διαφοροποιοῦνται ριζικὰ σὲ κάθε φάσιν τῆς ἡλικίας.

Ἀπὸ αὐτὴ τὴν ὀπτικὴ γωνία εἶναι γενικὰ ἀκατανόητο πῶς ἀναπτύσσονται οἱ μορφές τῆς νόησης. Ὡς ἐκ τούτου οἱ ἔρευνες τῶν Rimat καὶ Ach ἄφησαν τὸ πρόβλημα ἀπὸ τὴν αἰτιώδη-δυναμικὴ ἀποψὴ ἐντελῶς ἀνοιχτό, ἔτσι ὥστε ἡ ἐμπειρικὴ ἔρευνα εἶχε χρέος νὰ διερευνήσῃ τὴν ἐξέλιξιν τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν στὸν αἰτιώδη-δυναμικὸ καθορισμὸν τους.

2.

Γιὰ τὴν ἐπίλυση αὐτοῦ τοῦ προβλήματος στηριχθήκαμε σὲ μιὰ πειραματικὴ μέθοδο, ποὺ μπορεῖ νὰ χαρακτηριθεῖ ὡς μέθοδος τῶν διπλῶν παραστάσεων. Ἡ οὐσία της συνίσταται στὸ ὅτι ἡ ἐξέλιξιν καὶ ἡ δραστηριότητα τῶν ἀνώτερων ψυχικῶν λειτουργιῶν

έρευνᾶται μὲ τὴ βοήθεια δύο σειρῶν ἐρεθισμάτων. Μιὰ σειρά ἐρεθισμάτων ἀσκεῖ τὴ λειτουργία τοῦ ἀντικειμένου, στὸ ὅποιο κατευθύνεται ἡ δραστηριότητα τοῦ ἀνθρώπινου πειραματόζωου, καὶ ἡ ἄλλη τὴ λειτουργία τοῦ σημείου, μὲ τὴν βοήθεια τοῦ ὁποίου ὀργανώνεται ἡ δραστηριότητα αὐτή.

Ἡ ἐφαρμογὴ αὐτῆς τῆς μεθόδου ἀπὸ τὸν συνεργάτη μας Λ.Σ. Ζαχάροβ δὲν θὰ περιγραφεῖ ἐδῶ λεπτομερειακά. Θὰ περιοριστοῦμε μόνον σὲ γενικὲς θεμελιώδεις ὑποδείξεις σὲ ἐπιμέρους ζητήματα. Μιὰ πού ἡ προκείμενη ἔρευνα ἔθεσε ὡς στόχο της τὴν ἐξακριβώση τοῦ ρόλου τῆς λέξης καὶ τῆς σημασίας της στὸν σχηματισμὸ τῶν ἐννοιῶν, ὀλόκληρο τὸ πείραμα εἶναι κατὰ κάποιον τρόπο μιὰ ἀντιστροφή τῆς διάταξης τῶν πειραμάτων τοῦ Ach.

Ὁ Ach ἀρχίζει τὸ πείραμα μὲ μιὰ φάση ἐκμάθησης, στὴν ὁποία τὸ ἀνθρώπινο πειραματόζωο, στὸ ὅποιο δὲν ἔχει θεθεῖ ἀκόμα κανένα πρόβλημα ἀπὸ τὸν ἐπικεφαλῆς τοῦ πειράματος, ἀλλὰ τοῦ ἔχουν δοθεῖ μὲ τὴ μορφή λέξεων ὅλα τὰ ἀπαραίτητα μέσα γιὰ τὴν ἐπίλυση τοῦ κατοπινοῦ προβλήματος, σηκώνει καὶ παρατηρεῖ κάθε ἀντικείμενο, καὶ ἔτσι μαθαίνει ὅλους τοὺς ὀρισμούς τῶν ἀντικειμένων πού ἔχουν τοποθετηθεῖ μπροστά του.

Τὸ πρόβλημα δὲν τίθεται λοιπὸν ἀπ' τὴν ἀρχή, ἀλλὰ εἰσάγεται ἀργότερα καὶ ἐπαναλαμβάνεται ἔτσι κατὰ τὴ διάρκεια ὅλου τοῦ πειράματος. Τὰ μέσα (λέξεις) δίδονται ἀντίθετα ἀμέσως ἐξ ἀρχῆς σὲ μιὰν ἄμεση συνειρμικὴ σύνδεση μὲ τὰ ἀντικείμενα-ἐρεθίσματα. Στὴ μέθοδο τῆς διπλῆς παράστασης ἐνεργεῖ κανεὶς ἀκριβῶς μὲ τὸν ἀντίθετο τρόπο. Τὸ πρόβλημα διευκρινίζεται στὸ ἀνθρώπινο πειραματόζωο ἀπὸ τὴν πρώτη στιγμή τοῦ πειράματος καὶ παραμένει τὸ ἴδιο σὲ ὅλα τὰ στάδια τοῦ πειράματος.

Σ' αὐτὴ τὴ μεθόδευση ξεκινήσαμε ἀπὸ τὴν ἰδέα, ὅτι ἡ ἀπαίτηση τοῦ προβλήματος ἀποτελεῖ ἀπαραίτητη προϋπόθεση γιὰ τὴν γένεση τῆς ὅλης διαδικασίας, ἀλλὰ τὰ μέσα δίδονται λίγο-λίγο στὸ ἀνθρώπινο πειραματόζωο σὲ κάθε καινούργια ἀπόπειρα ἐπίλυσης, ὅταν οἱ λέξεις πού ἔχουν δοθεῖ προηγουμένως δὲν ἐπαρκοῦν. Ἡ φάση τῆς ἐκμάθησης ἀπουσιάζει ἐντελῶς. Ἐνῶ λοιπὸν μεταβάλαμε τὰ μέσα γιὰ τὴν ἐπίλυση τοῦ προβλήματος, δηλ. τὶς λέξεις, σὲ μεταβλητὸ μέγεθος, κάναμε τὸ πρόβλημα διαρκές. Μ' αὐτὸν τὸν τρό-

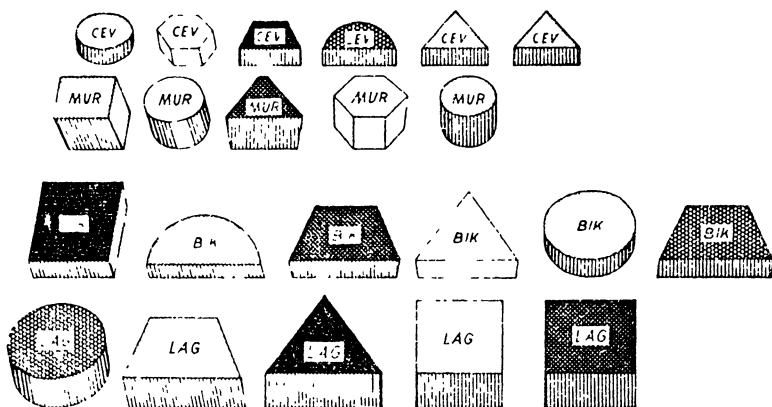
πο ἀποκτήσαμε τὴν δυνατότητα διερεύνησης τοῦ πῶς χρησιμοποιεῖ τὸ ἀνθρώπινο πειραματόζωο τὸ σημεῖο ὡς μέσο καθοδήγησης τῶν νοητικῶν του πράξεων καὶ πῶς πορεύεται καὶ ἐξελίσσεται ἡ διαδικασία τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν ἀνάλογα μὲ τὸν τρόπο τῆς χρήσης τῆς λέξης. ἀνάλογα μὲ τὴ λειτουργικὴ τῆς χρησιμοποίησης.

Ἐδῶ μᾶς φαίνεται σημαντικὸ ὅτι, μὲ μιὰ τέτοια διάταξη τοῦ πειράματος, ἡ πυραμίδα τῶν ἐννοιῶν ἀντιστρέφεται. Ἡ πορεία τῆς ἐπίλυσης στὸ πείραμα ἀντιστοιχεῖ στὴν ἐμπράγματη διαμόρφωση τῶν ἐννοιῶν, ἡ ὁποία —ὅπως θὰ δοῦμε— δὲν δομεῖται μηχανικὰ-ἀθροιστικὰ ὅπως μιὰ προσθετικὴ φωτογραφία τοῦ Galton, στὸν δρόμο μιᾶς σταδιακῆς μετάβασης ἀπὸ τὸ συγκεκριμένο στὸ ἀφηρημένο, ἀλλὰ γι' αὐτὴν τὴν πορεία εἶναι τὸ ἴδιο χαρακτηριστικὴ ἡ κίνηση ἀπὸ πάνω πρὸς τὰ κάτω, ἀπὸ τὸ γενικὸ στὸ εἰδικό, ἀπὸ τὴν κορυφὴ τῆς πυραμίδας στὴ βάση τῆς, ὅπως καὶ ἡ ἀντίστροφη διαδικασία τῆς ἀνύψωσης στὰ ὕψη τῆς ἀφηρημένης νόησης.

Τέλος γιὰ τὸν Ζαχάροβ εἶναι πρωταρχικῆς σημασίας τὸ ὅτι ἡ ἐννοια δὲν ἐρευνᾶται σὲ στατικὴ καὶ ἀπομονωμένη μορφή, ἀλλὰ στὶς ζωντανὲς νοητικὲς διαδικασίες, ἔτσι ὥστε ἡ ὅλη ἔρευνα τεμαχίζεται σὲ μιὰ σειρὰ ἀπὸ ἐπίπεδα, στὰ ὁποῖα περιέχονται ἐννοιες μ' αὐτὴν ἢ τὴν ἄλλη λειτουργία στὶς νοητικὲς διαδικασίες. Στὴν ἀρχὴ βρίσκεται ἡ ἐπεξεργασία τῆς ἐννοιας, μετὰ ἡ μεταβίβαση τῆς ἐπεξεργασμένης ἐννοιας σὲ νέα ἀντικείμενα, στὴ συνέχεια ἀκολουθεῖ ἡ χρησιμοποίησις τῆς ἐννοιας στὸν ἐλεύθερο συνειρμὸ καὶ τέλος ἡ ἐφαρμογὴ τῆς ἐννοιας στὴ διαμόρφωση τῆς κρίσης καὶ ὁ καθορισμὸς νεοεπεξεργασμένων ἐννοιῶν.

Τὸ ὄλο πείραμα εἶχε τὴν ἀκόλουθη πορεία. Μπροστὰ στὸ ἀνθρώπινο πειραματόζωο κατασκευάσθησαν πάνω σὲ μιὰ σανίδα χωρισμένη σὲ ξεχωριστὰ τμήματα σειρὲς ἀπὸ σχήματα μὲ χρωματικὴ διάταξη ποικίλων χρωμάτων καὶ μορφῶν, μεγεθῶν καὶ διαστάσεων. Οἱ μορφὲς ἀναπαραστῶνται σχηματικὰ στὸ σχέδιο. Στὸ ἀνθρώπινο πειραματόζωο δείχεται ἓνα σχῆμα, στὴν πίσω πλευρὰ τοῦ ὁποίου διαβάσει μιὰ λέξη δίχως νόημα.

Τὸ ἀνθρώπινο πειραματόζωο προτρέπεται νὰ τοποθετήσει στὸ ἐπόμενο τμῆμα ὅλα τὰ σχήματα, στὰ ὁποῖα βρίσκεται ἴσως



Ἐρευνα τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἔννοιῶν. Μέθοδος τοῦ Λ.Σ. Ζαχάροβ.

Ἡ ἴδια λέξη. Μετὰ ἀπὸ κάθε προσπάθεια ἐπίλυσης τῆς ἄσκησης ὁ ἐπικεφαλῆς τοῦ πειράματος κάνει ἔλεγχο καὶ ξεσκεπάζει ἓνα νέο σχῆμα, τὸ ὁποῖο εἴτε φέρει τὴν ἴδια ὀνομασία ὅπως ἓνα ἀπὸ ὅσα εἶχαν ἤδη προηγούμενα ξεσκεπαστεῖ (παράλληλα ὅμως σὲ μερικά του χαρακτηριστικὰ διαφέρει ἀπ' αὐτό, ἐνῶ σ' ἄλλα ἀντίθετα εἶναι ὅμοιο) ἢ τὸ νέο σχῆμα φέρει ἄλλο σημεῖο καὶ εἶναι πάλι ὅμοιο ἀπὸ ὀρισμένη ἄποψη μὲ κάποιο σχῆμα, ἀπὸ ὅσα εἶχαν προηγούμενα ξεσκεπαστεῖ, ἐνῶ ἀντίθετα ἀπὸ ἄλλες ἀπόψεις διαφορετικὸ ἀπὸ αὐτό.

Ἔτσι μεγαλώνει μετὰ ἀπὸ κάθε καινούργια προσπάθεια ἐπίλυσης ὁ ἀριθμὸς τῶν ξεσκεπασμένων σχημάτων καὶ ταυτόχρονα ἐπίσης ὁ ἀριθμὸς τῶν σημείων πού τὰ κατονομάζουν. Ὁ ἐπικεφαλῆς τοῦ πειράματος μπορεῖ ἔτσι νὰ παρακολουθήσει, πῶς ἀνάλογα ἀλλάζει ὁ χαρακτήρας ἐπίλυσης τῆς ἄσκησης, ἢ ὁποῖα παραμένει ἢ ἴδια σὲ ὅλες τὶς φάσεις τοῦ πειράματος. Οἱ λέξεις βρίσκονται σ' ἐκεῖνα τὰ σχήματα, πού ἀναφέρονται σὲ μιὰ καὶ τὴν αὐτὴ κοινὴ τεχνητὴ ἔννοια, ὅπως δηλώνεται ἀπὸ τὴν ἀνάλογη λέξη.

3.

Στὸ ἐργαστήριό μας ἄρχισαν διερευνήσεις τῆς διαμόρφωσης τῶν ἐννοιῶν ἀπὸ τὸν Λ.Σ. Ζαχάροβ, οἱ ὁποῖες συνεχίσθηκαν καὶ ἀποπερατώθηκαν ἀπὸ ἐμᾶς μετὰ τὴ συνεργασία τῆς Γ.Β. Κοτόλοβα καὶ τῆς Γ.Ι. Πασκόβσκαγια. Σ' αὐτὲς τὶς ἔρευνες ἐξετάσθηκαν συνολικὰ πάνω ἀπὸ 300 ἄτομα — παιδιὰ, ἔφηβοι καὶ ἐνήλικοι, ὅπως καὶ ἄτομα ποὺ ὑπέφεραν ἀπὸ παθολογικὲς διαταραχὲς τῆς νοητικῆς καὶ τῆς γλωσσικῆς δραστηριότητος.

Ἀπὸ γενετικὴ ἄποψη συνάγεται ἀπὸ τὴν ἔρευνά μας ἡ ἀκόλουθη γενικὴ νομοτέλεια: ἡ ἐξέλιξη τῶν διαδικασιῶν, ποὺ μετὰ τὴ σειρά τους ὀδηγοῦν στὴ διαμόρφωση τῶν ἐννοιῶν, ἀρχίζει ἤδη ἀπὸ τὴ μικρὴ παιδικὴ ἡλικία, ἀλλὰ μόλις στὴ μεταβατικὴ ἡλικία ὠριμάζονται, σχηματίζονται καὶ ἀναπτύσσονται οἱ διανοητικὲς λειτουργίες, οἱ ὁποῖες ἀποτελοῦν ἀπὸ τὴν εἰδοποιῶ ἄποψη τὸ ψυχολογικὸ ὑπόβαθρο τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν. Μόνον ὅταν τὸ παιδί εἰσέρχεται στὴν ἐφηβεία, καθίσταται δυνατὴ ἡ ἀποφασιστικὴ μετάβαση πρὸς τὴν ἐννοιολογικὴ σκέψη.

Πρὶν ἀπὸ αὐτὴ τὴ χρονικὴ στιγμή, ἔχουμε νὰ κάνουμε μετὰ νοητικὲς εἰκόνας, ποὺ ἐξωτερικὰ ὁμοιάζουν μετὰ γνήσιες ἐννοιες καὶ ἐξ αἰτίας αὐτῆς τῆς ἐξωτερικῆς ὁμοιότητος μποροῦν νὰ δημιουργήσουν στὸν ἐπιπόλαιο παρατηρητὴ τὴν ἐντύπωση τῆς ὑπαρξῆς γνήσιων ἐννοιῶν ἤδη σὲ πολὺ πρῶιμη ἡλικία. Αὐτὰ τὰ νοητικὰ μορφώματα εἶναι πραγματικὰ ἀπὸ λειτουργικὴ ἄποψη ἰσοδύναμα τῶν γνήσιων ἐννοιῶν ποὺ ἐμφανίζονται σημαντικὰ ἀργότερα.

Αὐτὸ σημαίνει, ὅτι κατὰ τὴν ἐπίλυση παρόμοιων προβλημάτων ἀσκοῦν παρόμοια λειτουργία μετὰ τὶς ἐννοιες, ἀλλὰ τὸ πείραμα δείχνει ὅτι αὐτὰ τὰ ἐννοιολογικὰ ἰσοδύναμα, ὡς πρὸς τὴν ψυχολογικὴ τους ὑφή, τὴ δομὴ τους καὶ τὸν τρόπο ἐνεργείας τους, συμπεριφέρονται πρὸς τὶς ἐννοιες ὅπως τὸ σπέρμα πρὸς τὸν ὠριμο ὄργανισμό. Ἄν ἐξίσωσουμε τὰ δύο αὐτά, σημαίνει ὅτι ἀγνοοῦμε τὴν ἐξελικτικὴν διαδικασίαν ἀνάμεσα στὸ ἀρχικὸ καὶ στὸ τελικὸ στάδιο.

Ἡ ἐξίσωση τῶν νοητικῶν πράξεων ποὺ ἐμφανίζονται στὴ μεταβατικὴ ἡλικία μετὰ τὴ νόηση ἐνὸς παιδιοῦ τριῶν χρόνων εἶναι

ἐξ ἴσου θεμελιωμένη ὅπως καὶ ἡ ἄρνηση τοῦ γεγονότος, ὅτι ἡ δευτέρα σχολικὴ περίοδος εἶναι τὸ στάδιο τῆς ἐφηβείας, μόνο καὶ μόνο γιὰ τὴν στοιχεῖα μιᾶς μελλοντικῆς σεξουαλικότητος μποροῦν νὰ ἐμφανισθοῦν ἀπὸ τὴν βρεφικὴ ἡλικία. Θέλουμε τώρα νὰ ἐξετάσουμε πολὺ γενικὰ τὴν ψυχολογικὴ φύση τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν καὶ νὰ δείξουμε γιὰτί μόνον ὁ ἐφηβος κατορθώνει νὰ κατέχει αὐτὴ τὴν διαδικασίαν.

Τὸ πείραμα ἀπέδειξε, ὅτι ἡ λειτουργικὴ χρῆση τῆς λέξης ἢ ἐνὸς ἄλλου σημείου ὡς μέσου γιὰ τὴν ἐνεργὴ κατεύθυνση τῆς προσοχῆς, τῆς διάρθρωσης καὶ διάκρισης τῶν χαρακτηριστικῶν, τῆς ἀφαίρεσης καὶ τῆς σύνθεσής τους εἶναι ἀπαραίτητο μέρος τῆς ὅλης διαδικασίας. Ἡ διαμόρφωση τῶν ἐννοιῶν ἢ τὸ γεγονός, ὅτι μιὰ λέξι προσλαμβάνει μιὰν σημασίαν, εἶναι τὸ ἀποτέλεσμα μιᾶς σύνθετης ἐνεργῆς δραστηριότητος (ἢ ἐνέργεια μὲ μιὰ λέξι ἢ ἓνα σημεῖο), στὴν ὁποία συμμετέχουν ὅλες οἱ νοητικὲς λειτουργίαι σὲ μιὰ εἰδικὴ συνάφεια.

Ἡ ἔρευνα δείχνει, ὅτι ὁ σχηματισμὸς τῶν ἐννοιῶν ἀποτελεῖ μιὰ ἰδιαιτέρη νοητικὴ διαδικασίαν καὶ ὅτι ὁ προσδιοριστικὸς παράγοντας τῆς ἐξέλιξης αὐτῆς τῆς καινούργιας νοητικῆς διαδικασίας δὲν εἶναι ὁ συνειρμὸς, ὅπως ὑποθέτουν πολλοὶ συγγραφεῖς, οὔτε ἡ προσοχὴ (Müller) οὔτε ἡ κρίση καὶ ἡ παράσταση (K. Bühler), οὔτε οἱ προσδιοριστικὲς τάσεις (Ach) — ὅλα αὐτὰ τὰ στοιχεῖα συμμετέχουν στὸ σχηματισμὸ τῶν ἐννοιῶν, ἀλλὰ κανένα ἀπὸ αὐτὰ δὲν μπορεῖ νὰ ἐρμηνεύσει ὅπως πρέπει τὴν γέννηση τῆς καινούργιας, ποιοτικὰ αὐθύπαρκτης καὶ μὴ ἀναγόμενης σὲ ἄλλες στοιχειώδεις νοητικὲς πράξεις μορφῆς σκέψης.

Ὅλες αὐτὲς οἱ διαδικασίαι ὑφίστανται στὴ μεταβατικὴ ἡλικία μιὰ συγκεκριμένη ἐμφανὴ διαφοροποίησιν, γιὰτί οἱ στοιχειώδεις νοητικὲς λειτουργίαι δὲν ἀποτελοῦν πραγματικὰ νέα ἀποκτήματα τῆς μεταβατικῆς ἡλικίας. Σὲ σχέση μὲ τίς στοιχειώδεις λειτουργίαι ὑπάρχει δίκαια ἡ ἄποψη, ὅτι στὴ νόση τοῦ ἐφήβου δὲν ἐμφανίζεται κάτι οὐσιαστικὰ καινούργιο σὲ σύγκρισιν μὲ τὸ παιδί καὶ ὅτι βρισκόμαστε μπροστὰ σὲ μιὰ συνεχῆ ἐξέλιξιν τῶν ἰδίων λειτουργιῶν, πού εἶχαν ἤδη δημιουργηθεῖ προγενέστερα καὶ τώρα εἶναι ὄριμες.

“Όλες οι συνήθως αναφερόμενες στοιχειώδεις ψυχολογικές διαδικασίες συμμετέχουν στο σχηματισμό τών έννοιων, αλλά με έντελῶς διαφορετική μορφή. Δέν αναπτύσσονται αυτόνομα με δικές τους νομοτέλειες, αλλά με τή βοήθεια ενός σημείου ἢ μιᾶς λέξης, ὡς διαμεσολαβημένες διαδικασίες, οἱ ὁποῖες εἶναι προσανατολισμένες πρὸς τὴν ἐπίλυση ἑνὸς ὀρισμένου προβλήματος καὶ ἔχουν ὀδηγηθεῖ σὲ μιὰ καινούργια σύνθεση, στὸ πλαίσιο τῆς ὁποίας καὶ μόνον κάθε μεμονωμένη διαδικασία προσλαμβάνει τὴν ἀληθινὴ λειτουργικὴ σημασία της.

Γιὰ τὸ πρόβλημα τῆς ἐξέλιξης τών έννοιων αὐτὸ σημαίνει ὅτι οὔτε ἡ συσσώρευση συνειρμῶν, οὔτε ἡ ἀνάπτυξη τῆς ἔκτασης καὶ τῆς μονιμότητας τῆς προσοχῆς, οὔτε ἀκόμη ἡ συσσώρευση παραστατικῶν ὁμάδων, οὔτε οἱ προσδιοριστικὲς τάσεις μποροῦν νὰ ὀδηγήσουν στὸν σχηματισμὸ τών έννοιων. Ἡ έννοιολογικὴ σκέψη εἶναι ἀδύνατη ἔξω ἀπὸ τὴν γλωσσικὰ ἀρθρωμένη σκέψη· ἕνα καινούργιο σημαντικὸ στοιχεῖο ὅλης αὐτῆς τῆς διαδικασίας εἶναι ἡ εἰδικὴ χρήση τῆς λέξης, ἡ λειτουργικὴ ἐφαρμογὴ ἑνὸς σημείου ὡς μέσου γιὰ τὴν διαμόρφωση τών έννοιων.

Ἐχουμε ἤδη πεῖ ὅτι ἡ ἐμφάνιση ἑνὸς ὀρισμένου προβλήματος καὶ ἡ γέννηση τῆς ἐπιθυμίας γιὰ τὸν σχηματισμὸ μιᾶς έννοιας ναὶ μὲν μποροῦν νὰ ἐγκαινιάσουν τὴν διαδικασίαν ἐπίλυσης τοῦ σχετικοῦ προβλήματος, ἀλλὰ δέν μποροῦν νὰ ἐγγυηθοῦν αὐτὴ τὴ λύση. Μὲ τὴ βοήθεια τών τιθέμενων προβλημάτων, με τὴ βοήθεια τών στόχων ποὺ ἔχουν τεθεῖ στὸν ἔφηβο, αὐτὸς προκαλεῖται καὶ πιέζεται ἀπὸ τὸν κοινωνικὸ του περίγυρο νὰ κάνει τὸ ἀποφασιστικὸ βῆμα στὴν ἐξέλιξη τῆς σκέψης του.

Σὲ ἀντίθεση πρὸς τὴν ὠρίμανση τών ένστίκτων καὶ τών ἐμφυτῶν ὁρμῶν, ἡ κινητήρια δύναμη ποὺ καθορίζει τὴν ἑναρξη τῆς διαδικασίας ἐκείνης, ἡ ὁποία θέτει σὲ κίνηση κάποιον ὑπὸ ὠρίμανση μηχανισμό καὶ τὸν ὠθεῖ στὴν παραπέρα τοῦ ἐξέλιξη, βρίσκεται ὄχι μέσα, ἀλλὰ ἔξω ἀπὸ τὸν ἔφηβο. Τὰ πολιτισμικά, ἐπαγγελματικά καὶ κοινωνικά προβλήματα ποὺ τίθενται στὸν ὠριμάζοντα ἔφηβο ἀπὸ τὸν κοινωνικὸ του περίγυρο εἶναι πολὺ σημαντικά καὶ παραπέμπουν πάλι στὴν ἀμοιβαία ἐξάρτηση, στὴν ὀργανικὴ σύνδεση καὶ στὴν ἐσωτερικὴ ἐνότητα μορφῆς καὶ περιεχομένου στὴν ἐξέλιξη τῆς νόησης.

“Όταν ὁ περίγυρος δὲν δημιουργεῖ τὰ ἀναγκαῖα προβλήματα, δὲν βάζει καινούργιες ἀπαιτήσεις καὶ δὲν προκαλεῖ μὲ τὴ βοήθεια καινούργιων στόχων τὴν ἐξέλιξη τοῦ νοῦ, τότε ἡ νόηση τοῦ ἐφήβου δὲν φθάνει στὶς ἀνώτερες μορφές τῆς ἢ τίς φθάνει πολὺ καθυστερημένα.

Ἄλλὰ θὰ ἦταν λαθεμένο ἐπίσης νὰ δοῦμε σ’ αὐτὸ τὴν αἰτιώδη-δυναμικὴ ἐξέλιξη, τὴν ἀποκάλυψη τοῦ ἴδιου τοῦ μηχανισμοῦ τῆς ἐξέλιξης.

Ἔργο μας εἶναι ἡ κατανόηση τῆς ἐσωτερικῆς συνάφειας καὶ τῶν δύο στοιχείων καὶ ἡ ἀποκάλυψη τῆς γενετικὰ συνδεδεμένης μὲ τὴν μεταβατικὴ ἡλικία διαμόρφωσης τῶν ἐννοιῶν ὡς λειτουργίας τῆς κοινωνικῆς-πολιτισμικῆς ἐξέλιξης τοῦ ἐφήβου, ἡ ὁποία περιλαμβάνει τόσο τὸ περιεχόμενο ὅσο καὶ τίς διαδικασίες τῆς σκέψης του. Ἡ νέα σημασιοδοτικὴ χρησιμοποίηση τῆς λέξης, δηλ. ἡ χρήση τῆς ὡς μέσου τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν, εἶναι ἡ πιθανότερη ψυχολογικὴ αἰτία γιὰ τὴ νοητικὴ διαφοροποίηση στὰ σύνορα τῆς παιδικῆς μὲ τὴν μεταβατικὴ ἡλικία.

“Όταν σ’ αὐτὴ τὴ φάση δὲν ἐμφανίζεται κάποια καινούργια στοιχειώδης λειτουργία, διαφορετικὴ ἀπὸ τίς προγενέστερες, θὰ ἦταν λάθος νὰ συμπεράνουμε ἀπ’ αὐτό, ὅτι οἱ στοιχειώδεις λειτουργίες δὲν μεταβλήθηκαν. Αὐτὲς συγκροτοῦν μιὰ καινούργια σύνθεση, σὲ ἓνα καινούργιο ὅλο, τοῦ ὁποίου οἱ νομοτέλειες καθορίζουν ἐπίσης τὸ πεπερωμένο κάθε ἐπιμέρους τμήματος. Ὁ σχηματισμὸς τῶν ἐννοιῶν προϋποθέτει τὴν κυριάρχηση τῆς πορείας τῶν οἰκείων ψυχολογικῶν διαδικασιῶν μὲ τὴ βοήθεια τῆς λειτουργικῆς χρήσης τῆς λέξης ἢ τοῦ σημείου. Αὐτὴ ἡ κυριάρχηση τῆς οἰκείας συμπεριφορᾶς μὲ τὴν χρησιμοποίηση βοηθητικῶν μέσων ἀναπτύσσεται στὴν ὀριστικὴ τῆς μορφή μόνον στὸν ἐφηβο.

Τὸ πείραμα δείχνει, ὅτι ὁ σχηματισμὸς τῶν ἐννοιῶν δὲν εἶναι ταυτόσημος μὲ τὴν ἀπόκτηση κάποιας δεξιότητος. Ἡ ἔρευνα τῆς διαμόρφωσης τῶν ἐννοιῶν σὲ ἐνήλικους, τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐννοιῶν στὴν παιδικὴ ἡλικία καὶ ἡ μελέτη τῆς ἀποσύνθεσής τους σὲ παθολογικὲς διαταραχὲς τῆς νοητικῆς δραστηριότητος, μᾶς κάνουν νὰ ὑποθέσουμε ὅτι ἡ ταυτότητα τῆς ψυχολογικῆς ὑφῆς ἀνώτερων νοητικῶν διαδικασιῶν μὲ στοιχειώδεις, καθαρὰ συνειρμικὲς διαδικασίες

παραγωγῆς συζεύξεων ἢ δεξιότητων, ὅπως τὴν ὑποστηρίζει ὁ Thorndike, βρίσκεται σὲ πλήρη ἀντίθεση μὲ τὰ δεδομένα τῆς σύνθεσης, τῆς δομῆς καὶ τῆς ἐξέλιξης τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν.

Οἱ ἔρευνες δείχνουν ὁμόφωνα, ὅτι ὁ σχηματισμὸς τῶν ἐννοιῶν, ὅπως καὶ κάθε ἀνώτερη μορφή νοητικῆς δραστηριότητος, ἀποτελεῖ ἕναν καινούργιο τύπο δραστηριότητος, ὁ ὁποῖος δὲν ἀνάγεται ποιοτικά σὲ ὁποιαδήποτε ποσότητα συνειρμικῶν συνδέσεων καὶ ὁ ὁποῖος προπάντων διακρίνεται μὲ τὴν μετάβαση ἀπὸ τὶς ἄμεσες νοητικὲς διαδικασίες στὶς πράξεις ἐκεῖνες πὸν διαμεσολαβοῦνται μὲ τὴ βοήθεια σημείων.

Ὁ Thorndike ὑποστηρίζει γιὰ τὴν οὐσία τοῦ νοῦ ὅτι «οἱ ἀνώτερες νοητικὲς πράξεις εἶναι ταυτόσημες μὲ τὴν καθαρὰ συνειρμικὴ δραστηριότητα ἢ τὴν παραγωγή μιᾶς σύνδεσης καὶ ὅτι ἐξαρτῶνται ἀπὸ τὶς φυσιολογικὲς συνδέσεις τοῦ ἴδιου τύπου, ἀλλὰ βασίζονται σὲ σημαντικὰ μεγαλύτερο ἀριθμὸ».

Ἀπὸ αὐτὴ τὴν ὀπτική γωνία ἢ διαφορὰ ἀνάμεσα στὴ νόηση τοῦ ἐφήβου καὶ σ' αὐτὴ τοῦ παιδιοῦ ἀνάγεται ἀποκλειστικὰ στὸν ἀριθμὸ τῶν συνδέσεων. Ὅπως λέει ὁ Thorndike, «ἕνα ἄτομο μεγαλύτερης εὐφυΐας διαφέρει ἀπὸ ἕνα ἄλλο ὄχι γιὰτὶ διαθέτει μιὰ φυσιολογικὴ διαδικασία καινούργιου τύπου ἀλλὰ ἀπλῶς μὲσω ἐνὸς μεγαλύτερου ἀριθμοῦ συνδέσεων συνηθισμένου τύπου».

Αὐτὴ ἡ ὑπόθεση δὲν ἐπιβεβαιώνεται οὔτε ἀπὸ τὴν πειραματικὴ ἔρευνα τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν οὔτε ἀπὸ τὴν μελέτη τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐννοιῶν οὔτε ἀπὸ τὴν εἰκόνα τῆς ἀποδιοργάνωσης τῶν ἐννοιῶν. Ἡ ὑπόθεση τοῦ Thorndike, ὅτι «τόσο ἡ φυλογένεση ὅσο καὶ ἡ ὄντογένεση τοῦ νοῦ δείχνουν ὀλοφάνερα ὅτι ἡ ἐπιλογή, ἡ ἀνάλυση, ἡ ἀφαίρεση, ἡ γενίκευση καὶ ὁ συλλογισμὸς δημιουργοῦνται ὡς ἄμεση συνέπεια τῆς αὐξήσεως τοῦ ἀριθμοῦ τῶν συνδέσεων», δὲν ἐπιβεβαιώνεται ἀπὸ τὴν πειραματικὰ ἀναπαραγμένη ὄντογένεση τῶν ἐννοιῶν τοῦ παιδιοῦ καὶ τοῦ ἐφήβου. Ἡ ἐξέλιξη ἀπὸ τὰ χαμηλὰ στὰ ὑψηλὰ δὲν πραγματοποιεῖται ἀπὸ τὸν δρόμο μιᾶς ποσοτικῆς αὐξήσεως τῶν συνδέσεων, ἀλλὰ ἀπὸ τὸν δρόμο ποιοτικὰ νέων ἀποκτημάτων· εἰδικὰ ἡ γλῶσσα δὲν ἐντάσσεται συνειρμικὰ ἀλλὰ λειτουργικὰ στὴ διαμόρφωση τῶν ἀνώτερων μορφῶν νοητικῆς δραστηριότητος — ὡς ἔλλογα χρησιμοποιούμενο μέσο.

Ἡ γλώσσα δὲν βασίζεται σὲ συνειρμικὲς συνδέσεις, ἀλλὰ ἀπαιτεῖ τὴν χαρακτηριστικὴν γιὰ τὶς ἀνώτερες νοητικὲς διαδικασίες σχέση ἀνάμεσα στὸ σημεῖο καὶ στὴν δομὴ τῆς νοητικῆς πράξης στὸ σύνολό της. Ἡ φυλογένεση τοῦ νοῦ, ὅσο μπορεῖ κανεὶς νὰ ὑποθέσει βασιζόμενος σὲ ψυχολογικὲς ἔρευνες πρωτόγονων ἀνθρώπων, ἐπίσης δὲν φανερώνει τὸν ἐξελικτικὸ δρόμο ποὺ περιγράφει ὁ Thorndike γιὰ τὴν ποσοτικὴ αὔξηση τῶν συνειρμῶν. Σύμφωνα μὲ τὶς ἔρευνες τῶν Köhler, Yerkes καὶ ἄλλων, δὲν ὑπάρχει λόγος νὰ παραδεχθοῦμε ὅτι καὶ στὴν βιολογικὴ ἐξέλιξη τοῦ νοῦ ἡ σκέψη ἀνάγεται σὲ συνειρμούς.

4.

Ἡ ἔρευνά μας δείχνει σχηματικά, ὅτι ἡ ἐξέλιξη τῶν ἐννοιῶν πραγματοποιεῖται οὐσιαστικῶς σὲ τρεῖς βαθμίδες, ἀπὸ τὶς ὁποῖες καθιεμιὰ διαιρεῖται πάλι σὲ πολλαπλὰ ξεχωριστὰ στάδια ἢ φάσεις.

Ἡ πρώτη βαθμίδα τῆς διαμόρφωσης τῶν ἐννοιῶν, ποὺ ἐμφανίζεται συχνότερα σ' ἓνα μικρὸ παιδί, συνίσταται στὴν παραγωγὴ μιᾶς ἀδιαμόρφωτης καὶ ἀδιάτακτης πολλαπλότητας κατὰ τὴν ἀντιμετώπιση ἑνὸς προβλήματος ποὺ οἱ ἐνήλικοι συνήθως ἐπιλύουν μὲ τὸν σχηματισμὸ μιᾶς καινούργιας ἐννοιας. Αὐτὴ ἡ ξεκομμένη συσσώρευση ἀντικειμένων ποὺ συνδέονται μεταξὺ τους χωρὶς ἐπαρκὴ ἐσωτερικὴ θεμελίωση, χωρὶς ἐπαρκὴ ἐσωτερικὴ συγγένεια καὶ σχέση ἀνάμεσα στὰ ἐπιμέρους στοιχεῖα τους, προϋποθέτει μιὰ συγκεχυμένη καὶ χωρὶς κατεύθυνση ἐπέκταση τῆς σημασίας τῆς λέξης ἢ τοῦ σημείου ποὺ τὴν ὑποκαθιστᾷ σὲ μιὰ σειρὰ ἀπὸ στοιχεῖα ποὺ ναὶ μὲν εἶναι στὸ παιδί ἐξωτερικὰ συνδεδεμένα μεταξὺ τους, ἀλλὰ ὄχι ἐσωτερικά.

Σ' αὐτὴ τὴν βαθμίδα ἐξέλιξης ἡ σημασία τῆς λέξης συνίσταται στὴν ἐντελῶς ἀπροσδιόριστη ἀδιαμόρφωτη συγκρητιστικὴ ἀλυσίδωση μεμονωμένων ἀντικειμένων ποὺ ἔχουν συνδεθεῖ μεταξὺ τους τυχαῖα στὴν παράσταση καὶ στὴν αἰσθητήρια ἀντίληψη τοῦ παιδιοῦ σὲ μιὰ καὶ μοναδικὴ συνεκτικὴ εἰκόνα. Στὴν δημιουργία

αὐτῆς τῆς εἰκόνας παίξει καθοριστικό ρόλο ὁ συγκρητισμὸς τῆς παιδικῆς αἰσθητήριας ἀντίληψης ἢ πράξης, γιὰ τοῦτο καὶ αὐτὴ ἡ εἰκόνα εἶναι ἐξαιρετικὰ ἀσταθῆς.

Ὡς γνωστόν, στὴν αἰσθητήρια ἀντίληψη, στὴν σκέψη καὶ στὴν πράξη τοῦ παιδιοῦ ἐμφανίζεται ἡ τάση τῆς σύνδεσης σὲ μιὰ μοναδικὴ ἐντύπωση τῶν πιδὸ ποικίλων καὶ χωρὶς καμμιᾶν ἐσωτερικῆ συνάφεια στοιχείων καὶ τῆς συγχώνευσής τους σὲ μιὰν ἀδιάθροωτη εἰκόνα. Ὁ Claparède χαρακτήρισε αὐτὴν τὴν τάση ὡς συγκρητισμό, ὁ Blonsky ὡς «ἀσύνδετη συνάφεια» τῆς παιδικῆς σκέψης. Ἐχομε περιγράψει ἄλλοῦ παρόμοια φαινόμενα ὡς τὴν τάση τοῦ παιδιοῦ νὰ ἀντικαθιστᾶ τὴν ἔλλειψη ἀντικειμενικῆς συνάφειας μὲ μιὰν ὑπερβάλλουσα ὑποκειμενικὴ καὶ νὰ θεωρεῖ τίς συνάφειες τῶν ἐντυπώσεων καὶ ἰσκέψεων ὡς ἀντικειμενικὴ συνάφεια τῶν πραγμάτων. Αὐτὴ ἡ ὑπερπαραγωγὴ ὑποκειμενικῶν σχέσεων εἶναι σημαντικώτατη ὡς παράγοντας τῆς παραπέρα ἐξέλιξης τῆς παιδικῆς σκέψης, ἀφοῦ ἀποτελεῖ τὴν βάση τῆς περαιτέρω ἐξέλιξης τῆς ἐπιλογῆς σχέσεων, οἱ ὁποῖες ἀντιστοιχοῦν στὴν πραγματικότητα καὶ ἐλέγχονται ἀπὸ τὴν πράξη. Ἡ σημασία μιᾶς τυχαίας λέξης σ' αὐτὴ τὴ βαθμίδα τῆς διαμόρφωσης τῶν ἐνοιῶν μπορεῖ ὁμως νὰ θυμίζει ἐξωτερικὰ τὴ σημασία τῆς λέξης ἐνὸς ἐνήλικου.

Μὲ τὴν βοήθεια λέξεων, πού ἔχουν μιὰ σημασία, τὸ παιδί ἀποκαθιστᾶ τὴν ἐπικοινωνία του μὲ τοὺς ἐνήλικους· στίς ἀδιάτακτες συγκρητιστικὲς συσσωρεύσεις πραγμάτων, οἱ ὁποῖες ἔχουν δημιουργηθεῖ μὲ τὴν βοήθεια λέξεων, ἀντικατοπτρίζονται ἐπίσης σὲ σημαντικό βαθμὸ οἱ ἀντικειμενικὲς σχέσεις, ὅταν συμπίπτουν μὲ τίς σχέσεις τῶν ἐντυπώσεων καὶ τῶν αἰσθητήριων ἀντιλήψεων τοῦ παιδιοῦ. Ἐτσι οἱ σημασίες τῶν παιδικῶν λέξεων μποροῦν σὲ πολλές περιπτώσεις, εἰδικὰ ὅταν ἀναφέρονται σὲ συγκεκριμένα ἀντικείμενα τοῦ περιβάλλοντος τοῦ παιδιοῦ, νὰ συμπέσουν μέχρι ἐνὸς ὀρισμένου σημείου μὲ τίς σημασίες τῶν ἴδιων λέξεων τῆς γλώσσας τῶν ἐνηλίκων.

Ἡ σημασία τῆς ἴδιας λέξης στὸ παιδί καὶ στὸν ἐνήλικο τέμνεται συχνὰ στὸ ἴδιο συγκεκριμένο πράγμα· κι αὐτὸ εἶναι ἐπαρκὲς γιὰ τὴν ἀμοιβαία κατανόηση παιδιῶν καὶ ἐνηλίκων. Ἀλλὰ οἱ δρόμοι, ἀπὸ τοὺς ὁποίους φθάνουν στὸ σημεῖο τομῆς ἡ νόηση τοῦ ἐνή-

λικου και του παιδιού, είναι διαφορετικοί. Ἀκόμη κι ἐκεῖ, ὅπου ἡ σημασία μιᾶς παιδικῆς λέξης καλύπτεται ἐν μέρει μὲ τὴν σημασία τῆς γλώσσας τοῦ ἐνήλικου, προκύπτει ψυχολογικά ἀπὸ διαφορετικὲς πράξεις.

Αὐτὴ [ἢ πρώτη] βαθμίδα διαιρεῖται μὲ τὴν σειρά της σὲ τρεῖς φάσεις. Ἡ πρώτη φάση τοῦ σχηματισμοῦ τοῦ συγκρητιστικοῦ ὁμοιώματος ἢ μιᾶς συγκεφαλαίωσης πραγμάτων ἀντίστοιχης μὲ τὴν σημασία μιᾶς λέξης συμπίπτει μὲ τὴν φάση ὅπου ἐπικρατεῖ ἡ ἀρχὴ τῆς ἀπόπειρας-λάθους στὴν παιδικὴ σκέψη. Τὸ παιδί συγκεφαλαιώνει στὴν τύχη μιᾶν ὁμάδα καινούργιων πραγμάτων μὲ τὴν βοήθεια μεμονωμένων δοκιμαστικῶν προσπαθειῶν πού ἢ μιὰ διαδέχεται τὴν ἄλλη ὅταν μιὰ προηγούμενη προσπάθεια ἀποδειχθεῖ λανθασμένη.

Αὐτὴ τὴν φάση τὴν διαδέχεται μιὰ δεύτερη, στὴν ὁποία ἡ χωρική διάταξη τῶν σχημάτων (σὲ σχέση μὲ τὸ πείραμά μας), δηλ. πάλι οἱ καθαρὰ συγκρητιστικοὶ νόμοι τῆς ἀντίληψης τοῦ ὀπτικοῦ πεδίου καὶ ἡ ὀργάνωση τῆς παιδικῆς αἰσθητήριας ἀντίληψης, παίζουσαν καθοριστικὸ ρόλο. Ἡ συγκρητιστικὴ εἰκόνα ἢ ἡ συγκεφαλαίωση ἀντικειμένων διαμορφώνεται στὴν βάση τοπικῶν καὶ χρονικῶν συναντήσεων ἐπιμέρους στοιχείων, μιᾶς ἄμεσης ἐπαφῆς ἢ μιᾶς πολύπλοκης σχέσης, γεννημένης μεταξὺ τους στὴν ἄμεση ἀντιληπτικὴ διαδικασία. Οὐσιαστικὸ γι' αὐτὴ τὴν φάση παραμένει ὅτι τὸ παιδί δὲν καθοδηγεῖται ἀπὸ τίς ἀντικειμενικὲς συνάψεις πού ἔχει ἀνακαλύψει τὸ ἴδιο σὰ πράγματα, ἀλλὰ ἀπὸ τὴν ὑποκειμενικὴ του ὀπτική. Τὰ ἀντικείμενα τοποθετοῦνται σὲ μιὰ σειρά καὶ ὑπάγονται σὲ μιὰ κοινὴ σημασία ὅχι στὴν βάση κοινῶν δικῶν τους κι ἀποσπασμένων ἀπ' τὸ παιδί χαρακτηριστικῶν, ἀλλὰ στὴν βάση μιᾶς ἐξωτερικῆς συγγένειας, πού δημιουργεῖται ἀναμεταξὺ τους στὴν ἐντύπωση τοῦ παιδιοῦ.

Ἡ τρίτη φάση αὐτῆς τῆς βαθμίδας ἀποτελεῖ τὴν μετάβαση στὴν δεύτερη βαθμίδα τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν. Εἶναι ἡ φάση στὴν ὁποία ἡ ἰσοδύναμη μὲ μιὰ ἐννοια συγκρητιστικὴ εἰκόνα γεννιέται μὲ τέτοιο τρόπο, ὥστε οἱ ἀναπαραστάσεις τῶν διαφορετικῶν ὁμάδων, πού ἤδη προηγουμένως ἔχουν συνδεθεῖ στὴν αἰσθητήρια ἀντίληψη τοῦ παιδιοῦ, ὁδηγοῦνται σὲ μιὰ καὶ μοναδικὴ σημασία.

Καθένα από τὰ ἐπιμέρους στοιχεῖα τῆς καινούργιας συγκρητιστικῆς σειρᾶς ἢ συγκεφαλαίωσης ἀντιπροσωπεύει κάποια ομάδα πραγμάτων, πού εἶχαν συνδεθεῖ προηγουμένως στήν αἰσθητήρια ἀντίληψη τοῦ παιδιοῦ, ἀλλά ὅλα μαζί εἶναι ἐσωτερικά ἀσύνδετα καί ἀποτελοῦν μιὰ ἐξ ἴσου ἀσύνδετη συσσώρευση, ὅπως τὰ ἰσοδύναμα τῶν ἐννοιῶν τῶν δυο προηγούμενων φάσεων.

Ἡ διαφορὰ συνίσταται στό ὅτι οἱ συνάφειες, στίς ὁποῖες στηρίζει τὸ παιδί τή σημασία μιᾶς καινούργιας λέξης, εἶναι ἀποτελεσμα μιᾶς διεργασίας συντελούμενης σέ δύο βαθμίδες· πρῶτα διαμορφώνονται οἱ συγκρητιστικὲς ομάδες, ἀπό τίς ὁποῖες ἀποσπῶνται κατόπιν οἱ μεμονωμένες ἀναπαραστάσεις γιά νὰ ξανακενωθοῦν μετὰ συγκρητιστικά. Πίσω ἀπό τήν σημασία μιᾶς παιδικῆς λέξης γίνεται τώρα φανερό ὅχι ἓνα ἐπίπεδο, ἀλλά μιὰ προοπτική, μιὰ διττή συνομάδωση. Ὡστόσο αὐτὴ ἡ διπλὴ κατασκευὴ δὲν προχωρᾷ ἀκόμα πέρα ἀπὸ τήν συγκεφαλαίωση μιᾶς ἀδιάκοπης πολλαπλότητας ἢ, γιά νὰ ἐκφραστοῦμε παραστατικά, μιᾶς συσσώρευσης.

Τὸ παιδί πού ἔχει φθάσει σ' αὐτὴ τήν τρίτη φάση, ὀλοκληρώνει ἔτσι ὀλόκληρη τήν πρώτη βαθμίδα τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐννοιῶν, ἀπομακρύνεται ἀπὸ τήν συσσώρευση ὡς τήν κύρια μορφή τῆς σημασίας τῶν λέξεων καί εἰσέρχεται στή δεύτερη βαθμίδα, πού ἐπιθυμούσαμε νὰ τήν χαρακτηρίσουμε ὡς τήν βαθμίδα τῆς διαμόρφωσης τῶν συμπλεγμάτων.

5.

Ἡ δεύτερη βαθμίδα τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐννοιῶν περιλαμβάνει πολλοὺς ἀπὸ λειτουργική, δομική καί γενετική ἀποψη διαφορετικοὺς τύπους τῆς ἴδιας νοητικῆς διαδικασίας. Αὐτὴ ἡ νοητικὴ διαδικασία ὀδηγεῖ ἐπίσης στήν ἀποκατάσταση σχέσεων ἀνάμεσα σέ διαφορετικὲς συγκεκριμένες ἐντυπώσεις, στήν ἐνοποίηση καί γενίκευση μεμονωμένων ἀντικειμένων, στήν ταξινόμηση καί συστηματοποίηση ὅλων τῶν ἐμπειριῶν τοῦ παιδιοῦ.

Ἄλλὰ ἡ διαδικασία, μὲ τήν ὁποία συνομαδώνονται τὰ διάφορα

συγκεκριμένα αντικείμενα, ο χαρακτήρας τῶν ἔτσι παραγόμενων συναφειῶν, ἡ δομὴ τῶν δημιουργούμενων ἐνοτήτων, ἡ ὁποία χαρακτηρίζεται μὲ βάση τὴν σχέση καθε μεμονωμένου ὄντος ἢ πράγματος, ποὺ ἀνήκει στὴν ομάδα, πρὸς τὴν ομάδα ὡς ὅλο — ὅλα αὐτὰ διαφέρουν ριζικὰ ἀπὸ τὴ νόηση βάσει ἐνοιῶν, ποὺ ἀναπτύσσεται μὲν στὴν ἐφηβεία.

Ἡ ἰδιομορφία αὐτῆς τῆς νοητικῆς διαδικασίας μπορεῖ νὰ ἐκφρασθεῖ μὲ τὴν χαρακτηριστικὴ ὀνομασία νόηση βάσει συμπλεγμάτων.

Οἱ γενικεύσεις ποὺ προκύπτουν μ' αὐτὸν τὸν τρόπο ἀποτελοῦν ὡς πρὸς τὴν δομὴ τους συμπλέγματα μεμονωμένων συγκεκριμένων αντικειμένων ἢ πραγμάτων, ποὺ δὲν ἔχουν συνδεθεῖ μόνο στὴ βάση ὑποκειμενικῶν σχέσεων, ἀλλὰ στὴν βάση τῶν πραγματικῶν αντικειμενικῶν σχέσεων ποὺ ὑφίστανται ἀνάμεσα σ' αὐτὰ τ' αντικείμενα.

Ἐνῶ ἡ πρώτη βαθμίδα στὴν ἐξέλιξη τῆς σκέψης χαρακτηρίζεται ἀπὸ τὴν συγκρότηση συγκρητιστικῶν εἰκόνων, ποὺ γιὰ τὸ παιδί εἶναι ἰσοδύναμα τῶν δικῶν μας ἐνοιῶν, ἡ δευτέρη βαθμίδα χαρακτηρίζεται ἀπὸ τὴν συγκρότηση συμπλεγμάτων, ποὺ ἔχουν τὴν ἴδια λειτουργικὴ σημασία. Αὐτὸ εἶναι ἓνα καινούργιο βῆμα στὴ νοητικὴ ἐξέλιξη τοῦ παιδιοῦ. Ἡ μετάβαση συνίσταται στὸ ὅτι τὸ παιδί στὴ θέση τῶν «ἀσύνδετων συναφειῶν» ποὺ ἀποτελοῦν τὴν βάση τῆς συγκρητιστικῆς εἰκόνας, ἀρχίζει νὰ συνενώνει ὁμοειδῆ ἀντικείμενα σὲ μιὰ κοινὴ ομάδα καὶ νὰ τὰ συγκροτεῖ τώρα σὲ συμπλέγματα σύμφωνα μὲ τοὺς νόμους τῶν αντικειμενικῶν σχέσεων ποὺ ἔχει ἤδη ἀνακαλύψει τὸ ἴδιο μέσα στὰ πράγματα.

Τὸ παιδί ξεπερνάει τώρα μέχρις ἐνός ὀρισμένου σημείου τὸν ἐγωκεντρισμὸ του. Παύει νὰ θεωρεῖ τὴν σχέση τῶν δικῶν του ἐντυπώσεων ὡς τὴν συνάφεια τῶν πραγμάτων, κάνει τὸ ἀποφασιστικὸ βῆμα τῆς ἀπομάκρυνσης ἀπὸ τὸν συγκρητισμὸ πρὸς τὴν ἰδιοποίηση τῆς αντικειμενικῆς σκέψης.

Ἡ νόηση βάσει συμπλεγμάτων εἶναι ἤδη μιὰ συνεκτικὴ καὶ παράλληλα μιὰ αντικειμενικὴ σκέψη. Αὐτὰ εἶναι δύο καινούργια οὐσιαστικὰ χαρακτηριστικά, ποὺ τὴν θέτουν πάνω ἀπὸ τὴν προηγούμενη βαθμίδα· ὡστόσο ἡ συνεκτικότητα καὶ ἡ αντικειμενικὴ-

τητα δὲν εἶναι ἀκόμη τὰ χαρακτηριστικὰ γνωρίσματα τῆς ἐννοιολογικῆς σκέψης, στὴν ὁποία καταλήγει ὁ ἔφηβος.

Ἡ διαφορὰ ἀνάμεσα σ' αὐτὴ τὴν δευτέρα βαθμίδα καὶ στὴν τρίτη, ποὺ ὀλοκληρώνει τὴν ὄντογένεση τῶν ἐννοιῶν, συνίσταται στὸ ὅτι ὅσα συμπλέγματα διαμορφώθηκαν στὴν δευτέρα βαθμίδα εἶναι δομημένα σύμφωνα μὲ ἄλλους νοητικούς νόμους ἀπὸ ὅ,τι οἱ ἐννοίες. Σ' αὐτὰ ἀντικατοπτρίζονται οἱ ἀντικειμενικὲς συνάψεις μέσα ἀπὸ μιὰ διαφορετικὴ διαδικασία καὶ μὲ ἄλλον τρόπο ἀπ' ὅ,τι στὶς ἐννοίες.

Ἀκόμη καὶ ἡ σκέψη τοῦ ἐνήλικου εἶναι γεμάτη κατάλοιπα τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης. Ἐνα καλὸ παράδειγμα γιὰ τὴν συγκρότηση ἑνὸς νοητικοῦ συμπλέγματος εἶναι στὴ γλώσσα μας τὸ *οἰκογενειακὸ ὄνομα*. Κάθε οἰκογενειακὸ ὄνομα, π.χ. τὸ ὄνομα «Πετρόβ», περιλαμβάνει ἕνα σύμπλεγμα ξεχωριστῶν ὄντων ποὺ πλησιάζει πολὺ στὸν συμπλεκτικὸ χαρακτήρα τῆς παιδικῆς σκέψης.

Θὰ μπορούσε νὰ πεῖ κανεὶς ὅτι τὸ παιδί ποὺ βρίσκεται σ' αὐτὴ τὴ βαθμίδα σκέφτεται κατὰ κάποιον τρόπο μὲ οἰκογενειακὰ ὀνόματα, ἢ ὅτι ὁ κόσμος τῶν ξεχωριστῶν ἀντικειμένων γενικεύεται καὶ ὀργανώνεται γιὰ τὸ παιδί καθὼς συνδέει μεταξύ τους τὰ ἐπιμέρους ἀντικείμενα, ὅσα ἀνήκουν στὴν ὁμάδα τοῦ ἴδιου οἰκογενειακοῦ ὀνόματος.

Γιὰ τὴν συγκρότηση ἑνὸς συμπλέγματος εἶναι οὐσιαστικὸ ὅτι δὲν βασίζεται σὲ μιὰ ἀφηρημένη καὶ λογικὴ, ἀλλὰ σὲ μιὰ συγκεκριμένη καὶ πρακτικὴ σχέση τῶν ἐπιμέρους στοιχείων ποὺ ἀνήκουν σ' αὐτό. Δὲν εἴμαστε ποτὲ σὲ θέση νὰ ἀποφασίσουμε, ἂν ἕνα ὀρισμένο πρόσωπο ἀνήκει στὴν οἰκογένεια Πετρόβ καὶ ἂν μπορεῖ νὰ ὀνομάζεται ἔτσι, ἂν βασιστοῦμε μόνο στὴν λογικὴ σχέση του μὲ τοὺς ἄλλους φορεῖς τοῦ ἴδιου ὀνόματος. Αὐτὸ τὸ ζήτημα κρίνεται στὴ βάση τῆς πραγματικῆς ἐντάξης σὲ μιὰ ὁμάδα ἢ τῆς πραγματικῆς συγγένειας ἀνάμεσα στοὺς ἀνθρώπους.

Τὸ σύμπλεγμα βασίζεται σὲ πραγματικὲς σχέσεις, ποὺ ἀνακαλύπτονται στὴν ἄμεση ἐμπειρία. Συνεπῶς ἕνα τέτοιο σύμπλεγμα εἶναι πρῶτιστα μιὰ συγκεκριμένη συγκεκριμένη μιᾶς ὁμάδας πραγμάτων στὴ βάση τῆς πραγματικῆς τους «γεινιάσης». Ἀπὸ δῶ ἀπορρέουν καὶ ὅλες οἱ ὑπόλοιπες ἰδιαιτερότητες αὐτῆς τῆς νοη-

τικῆς διαδικασίας. Ἀφοῦ ἓνα τέτοιο σύμπλεγμα βρίσκεται στοῦ ἐπίπεδο τῆς συγκεκριμένης-ἐμπράγματης σκέψης, δὲν βασιζέται στὴν ἐνότητα τῶν σχέσεων πού τὸ στηρίζουν καὶ πού μὲ τὴ βοήθειά του παράγονται.

Τὸ σύμπλεγμα εἶναι, ὅπως καὶ ἡ ἔννοια, μιὰ γενίκευση ἢ συνένωση συγκεκριμένων πραγμάτων, ἀλλὰ ἐνῶ μιὰ ἔννοια βασιζέται σὲ λογικὰ ταυτόσημες μεταξύ τους σχέσεις ἑνὸς ἐνιαίου τύπου, τὸ σύμπλεγμα βασιζέται στὶς πῶ ποικίλες πραγματικὲς σχέσεις, πού συχνὰ δὲν ἔχουν τίποτα κοινὸ μεταξύ τους. Στὴν ἔννοια γενικεύονται τὰ πράγματα σύμφωνα μὲ ἓνα μοναδικὸ χαρακτηριστικόν, στοῦ σύμπλεγμα ἀπὸ τίς πῶ διαφορετικὲς πραγματικὲς αἰτίες. Γι' αὐτὸ στὴν ἔννοια βρίσκει τὸν ἀντικατοπτρισμὸ τῆς ἢ οὐσιώδους συνάφειας, στοῦ σύμπλεγμα ἀντίθετα μιὰ συνάφεια τυχαία καὶ συγκεκριμένη.

Ἡ πολλαπλότητα τῶν σχέσεων διαφοροποιεῖ τὸ σύμπλεγμα ἀπὸ τὴν ὁμοιογένεια τῶν σχέσεων στὴν ἔννοια. Αὐτὸ σημαίνει ὅτι κάθε μεμονωμένο ἀντικείμενο, πού ἔχει περιληφθεῖ σὲ μιὰ γενικευμένη ἔννοια, συμπεριλαμβάνεται σ' αὐτὴ τὴν γενίκευση ἐξ αἰτίας μιᾶς ἀπόλυτης ταυτότητας μὲ ὅλα τὰ ὑπόλοιπα πράγματα. Ὅλα τὰ στοιχεῖα συνδέονται ἐδῶ μὲ τὸ ὅλο καὶ μεταξύ τους μέσω μιᾶς ἐνιαίας εἰκόνας, μιᾶς σχέσης ἐνιαίου τύπου.

Ἀντίθετα, κάθε στοιχεῖο τοῦ συμπλέγματος μπορεῖ νὰ εἶναι συνδεδεμένο μὲ τὸ ὅλο καὶ μὲ τὰ ἐπιμέρους στοιχεῖα μὲ τίς πῶ ποικίλες σχέσεις. Στὴν ἔννοια ὑφίστανται αὐτὲς οἱ σχέσεις κυρίως στὴν σχέση τοῦ γενικοῦ μὲ τὸ εἰδικὸ καὶ τοῦ εἰδικοῦ πρὸς τὸ εἰδικὸ διαμέσου τοῦ γενικοῦ. Στὸ σύμπλεγμα αὐτὲς οἱ σχέσεις μποροῦν νὰ εἶναι τὸ ἴδιο πολυσχιδεῖς ὅπως οἱ πραγματικὲς ἐπαφὲς καὶ οἱ πραγματικὲς συγγένειες τῶν πῶ διαφορετικῶν πραγμάτων, πού βρίσκονται μεταξύ τους σὲ κάποια συγκεκριμένη σχέση.

Οἱ ἔρευνές μας ἀπέφεραν σ' αὐτὴν τὴν βαθμίδα ἐξέλιξης πέντε βασικὲς μορφὲς συμπλεγμάτων, στὶς ὁποῖες βασιζόνται οἱ γενικεύσεις πού δημιουργοῦνται σ' αὐτὴν τὴν βαθμίδα ἐξέλιξης.

Τὸν πρῶτο τύπο συμπλεγμάτων τὸν ὀνομάζουμε *συνειρμικόν*, ἀφοῦ βασιζέται στὴν συνειρμικὴ σύνδεση μὲ ἓνα χαρακτηριστικὸ ἀντικειμένου, τὸ ὁποῖο ἔχει διαπιστώσει τὸ παιδί καὶ τὸ ὁποῖο στοῦ πείραμα ἀποτελεῖ τὸν πυρῆνα τοῦ μελλοντικοῦ συμπλέγματος. Τὸ

παιδί μπορεί να συγκροτήσει γύρω από αυτόν τον πυρήνα ένα σύμπλεγμα και να συμπεριλάβει έδω τα πιο διαφορετικά αντικείμενα, τα μὲν γιατί είναι ίδια στο χρώμα, τα δὲ στην μορφή, ἄλλα πάλι στο σχῆμα, και ἄλλα πάλι είναι ταυτόσημα με τὸ δεδομένο αντικείμενο ὡς πρὸς κάποιο διακριτικὸ γνώρισμα πού ἔχει ὑποπέσει στην αντίληψη τοῦ παιδιοῦ. Μιὰ οποιαδήποτε συγκεκριμένη σχέση πού ἀνακάλυψε τὸ παιδί, μιὰ οποιαδήποτε συνειρμικὴ σύνδεση τοῦ πυρήνα και τοῦ στοιχείου τοῦ συμπλέγματος είναι ἔπαρκης για νὰ ἐντάξουμε αὐτὸ τὸ αντικείμενο σὲ μιὰ ομάδα και νὰ τοῦ δώσουμε ἓνα κοινὸ οἰκογενειακὸ ὄνομα.

Τὰ στοιχεῖα δὲν χρειάζεται καθόλου νὰ είναι συνδεδεμένα μεταξύ τους. Ἡ μοναδικὴ ἀρχὴ τῆς γενίκευσῆς τους είναι ἡ πραγματικὴ τους συγγένεια με τὸν πυρήνα τοῦ συμπλέγματος. Ἐδῶ μπορεί ἡ σχέση, πού τὴν συνδέει με τὸν τελευταῖο, νὰ είναι μιὰ οποιαδήποτε συνειρμικὴ σύνδεση. Ἄν λάβουμε ὑπ' ὄψη, ὅτι αὐτὴ ἡ σύνδεση μπορεί νὰ είναι διαφορετικὴ ὄχι μόνο σ' ἓνα βασικὸ χαρακτηριστικὸ της, ἀλλὰ και στὸν χαρακτήρα τῆς ἴδιας τῆς σχέσης πού ὑφίσταται ἀνάμεσα στὰ πράγματα, τότε γίνεται καθαρὸ, πόσο πολυποίκιλη, ἀκατάστατη, ἐλάχιστα συστηματοποιημένη και ἀνομοιογενὴς (παρ' ὄλο πού οἰκοδομεῖται πάνω σὲ ἀντικειμενικὲς συνδέσεις) είναι ἡ ἐναλλαγὴ πολλαπλῶν συγκεκριμένων χαρακτηριστικῶν πού ἀποκαλύπτονται πίσω ἀπὸ τὴν συμπλεκτικὴ σκέψη. Αὐτὴ ἡ πολλαπλότητα μπορεί νὰ βασίζεται ὄχι μόνο στην ἄμεση ταυτότητα τῶν γνωρισμάτων, ἀλλὰ και στην ὁμοιότητα ἢ ἀντιθετικότητά τους ἢ στὴ συνειρμικὴ τους σύνδεση ἐξ αἰτίας μιᾶς ἐπαφῆς κλπ., ὅμως πάντα και ἀπαραίτητα είναι μιὰ συγκεκριμένη σχέση.

Γιὰ τὸ παιδί πού βρίσκεται σ' αὐτὴ τὴ βαθμίδα ἐξέλιξης οἱ λέξεις παύουν κιόλας νὰ είναι δηλώσεις μεμονωμένων ἀντικειμένων, ἰδιώνυμα, ἔχουν γίνει οἰκογενειακὰ ὀνόματα. Ἡ ὀνομασία ἐνὸς δοσμένου ἀντικειμένου με τὸ κατάλληλο ὄνομα σημαίνει για τὸ παιδί τὴν ἐντάξη τοῦ ἀντικειμένου σὲ κάποιο συγκεκριμένο σύμπλεγμα, με τὸ ὅποιο είναι συνδεδεμένο. Ὁ χαρακτηρισμὸς ἐνὸς ἀντικειμένου σ' αὐτὴν τὴν χρονικὴ περίοδο σημαίνει για τὸ παιδί τὴν κατονομασία του με ἓνα οἰκογενειακὸ ὄνομα.

6.

Ἡ δεύτερη φάση στὴν ἐξέλιξη τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης εἶναι ἡ συνένωση τῶν ἀντικειμένων σὲ ομάδες ποὺ ὡς πρὸς τὴν συγκρότησή τους θυμίζουσαν συλλογῇ. Ἐδῶ συνενώνονται διαφορετικὰ συγκεκριμένα πράγματα μὲ βάση ἓνα μοναδικὸ χαρακτηριστικὸ, συμπληρώνονται ἀμοιβαῖα καὶ σχηματίζουν ἔτσι μιὰ ὁλότητα ποὺ ἀποτελεῖται ἀπὸ ἑτερογενῆ μέρη. Ἡ ἑτερογενῆς σύνθεση, ἡ ἀμοιβαία συμπλήρωση καὶ ἡ συνένωση σὲ μιὰ συλλογῇ χαρακτηρίζουσαν αὐτὴ τῇ βαθμίδα στὴν ἐξέλιξη τῆς σκέψης.

Ἰπὸ τὶς συνθήκες διεξαγωγῆς τοῦ πειράματος τὸ παιδί διαλέγει κοντὰ σὲ ἓνα ἐξ ἀρχῆς δεδομένο δεῖγμα ἄλλες μορφές ποὺ διαφέρουσαν ἀπὸ τὴν πρώτη σὲ χρῶμα, σχῆμα, μέγεθος ἢ κάποιον ἄλλο χαρακτηριστικὸ. Δὲν τὶς διαλέγει ὅμως τυχαῖα, ἀλλὰ σύμφωνα μὲ τὴν διαφορὰ καὶ τὴν συμπλήρωσή τους σ' ἓνα χαρακτηριστικὸ ποὺ περιέχεται στὸ πρότυπο καὶ θεωρεῖται ἀπὸ τὸ παιδί ὡς ἀρχὴ τῆς συνένωσης. Μιὰ τέτοια συλλογῇ ἀντικειμένων διαφορετικῶν σὲ χρῶμα ἢ σχῆμα ἀποτελεῖ μιὰ σύνθεση θεμελιωδῶν χρωμάτων ἢ σχημάτων, ποὺ ἐμφανίζονται μέσα στὸ πειραματικὸ ὕλικό.

Ἡ κύρια διαφορὰ τοῦ τύπου τῆς συλλογῆς ἀπὸ τὸ συνειρμικὸ σύμπλεγμα εἶναι ὅτι στὴν συλλογῇ δὲν γίνονται δεκτὰ διπλὰ ἀντίτυπα ἀντικειμένων μὲ τὸ ἴδιο γνῶρισμα. Ἀπὸ κάθε ομάδα ἀντικειμένων διαλέγονται κατὰ κάποιον τρόπο μεμονωμένα ἀντίτυπα ὡς ἀντιπρόσωποι ὅλης τῆς ομάδας. Στὴν θέση τῶν συνειρμῶν ὁμοιότητας δροῦν ἐδῶ περισσότεροι συνειρμοὶ ἀντιδιαστολῆς. Ὡστόσο αὐτὴ ἡ μορφή συνδέεται. Κατὰ τὴν κατάρτιση τῆς συλλογῆς τὸ παιδί δὲν ἐφαρμόζει μὲ συνέπεια τὴν ἀρχὴ ποὺ τὸ ἴδιο εἶχε θέσει ὡς βάση κατὰ τὸν σχηματισμὸ τοῦ συμπλέγματος, ἀλλὰ συνδέει συνειρμικὰ διαφορετικὰ γνῶρισματά, ὥστόσο θεωρεῖ κάθε γνῶρισμα ὡς βάση τῆς συλλογῆς.

Αὐτὴ ἡ μακροχρόνια καὶ σταθερὴ φάση εἶναι βαθιὰ ριζωμένη σ' ὁλόκληρη τὴν ἐποπτικὴ καὶ πρακτικὴ ἐμπειρία τοῦ παιδιοῦ. Ἡ συνάρθρωση μεμονωμένων ἀντικειμένων σὲ μιὰ συλλογῇ, ἡ ἐνιαία τοποθέτηση ἀλληλοσυμπληρούμενων ἀντικειμένων εἶναι ἡ συχνό-

τερη μορφή τῆς γενίκευσης συγκεκριμένων ἐντυπώσεων. Φλυτζάνι τσαγιού, πιατάκι τοῦ φλυτζανιοῦ καὶ κουταλάκι, τὸ σερβίτσιο τοῦ φαγητοῦ ἀποτελούμενο ἀπὸ πηρούνη, μαχαίρι, κουτάλι καὶ πιάτο, ἡ ἐνδυμασία τοῦ παιδιοῦ — ὅλα αὐτὰ εἶναι δείγματα φυσικῶν συμπλεγμάτων μετὴν μορφή συλλογῶν καὶ μ' αὐτὰ ἔρχεται τὸ παιδί σ' ἐπαφή στὴν καθημερινή του ζωή.

Κατανοοῦμε λοιπόν, ὅτι τὸ παιδί καὶ στὴν ρηματική του σκέψη ὁδηγεῖται στὴν σύνθεση τέτοιων «συμπλεκτικῶν συλλογῶν», συγκεντρώνοντας ἀντικείμενα σὲ συγκεκριμένες ομάδες σύμφωνα μετὸ γνῶρισμα τῆς λειτουργικῆς συμπλήρωσης. Θὰ δοῦμε, ὅτι καὶ στὴν σκέψη τοῦ ἐνήλικου (καὶ στοὺς νευρασθενεῖς καὶ ψυχασθενεῖς) τέτοιοι τύποι συλλογῶν παίζουν οὐσιαστικὸ ρόλο. Συχνὰ ὁ ἐνήλικος, ὅταν μιᾶ γιὰ τὰ μαχαιροπήρουνα ἢ τὰ ροῦχα, ἐννοεῖ ὅχι τόσο τὴν ἀντίστοιχη ἀφηρημένη ἔννοια ὅσο τὶς ἀντίστοιχες συνθέσεις συγκεκριμένων ἀντικειμένων ποὺ ἀποτελοῦν μιὰ συλλογή. Ἐνῶ οἱ συγκρητιστικὲς εἰκόνες βασίζονται σὲ συναισθηματικὲς-ὑποκειμενικὲς συνδέσεις, καὶ τὸ συνειρμικὸ συμπλεγμα στὴν ἐπανάληψη καὶ στὴν προφανή ὁμοιότητα τῶν χαρακτηριστικῶν ἐπιμέρους πραγμάτων, ἡ συλλογή βασίζεται ἀντίθετα στὶς διαπιστωμένες σχέσεις τῆς πρακτικῆς ἐνεργῆς καὶ ἐποπτικῆς ἐμπειρίας τοῦ παιδιοῦ. Θὰ μπορούσε νὰ πεῖ κανεὶς ἐπίσης ὅτι ἡ συμπλεκτικὴ συλλογή ἀποτελεῖ μιὰ γενίκευση πραγμάτων στὴ βάση τῆς κοινῆς συμμετοχῆς τους σὲ μιὰν ἐνιαία πρακτικὴ ἐνέργεια.

7.

Μετὰ τὴν δευτέρη ἐξελικτικὴ φάση τῆς συμπλεκτικῆς νόησης ἀκολουθεῖ, σύμφωνα μετὰ τὰ πειραματικὰ πορίσματα, τὸ ἀλυσιδωτὸ συμπλεγμα ὡς ἀπαραίτητὴ βαθμίδα στὴν πορεία τῆς αὐξανόμενης κυρίως τῶν ἐννοιῶν ἀπὸ τὸ παιδί.

Τὸ ἀλυσιδωτὸ συμπλεγμα οἰκοδομεῖται σύμφωνα μετὴν ἀρχὴ τῆς ἐκάστοτε συνένωσης μεμονωμένων τμημάτων σὲ μιὰν ἐνιαία ἀλυσίδα, σύμφωνα μετὴν ἀρχὴ τῆς σημασιολογικῆς μεταβίβασης

στά μεμονωμένα τμήματα αυτής της αλυσίδας. Κάτω από πειραματικές συνθήκες αυτός ο συμπλεκτικός τύπος παρουσιάζεται συνήθως με την ακόλουθη μορφή. Το παιδί διαλέγει κοντά σ' ένα έξ αρχής δεδομένο δείγμα ένα άλλο αντικείμενο ή περισσότερο, σύμφωνα με μια συγκεκριμένη συνειρμική σχέση· μετά αναζητεί κι άλλα συγκεκριμένα αντικείμενα, παρ' όλο τώρα που καθοδηγείται από ένα άλλο δευτερεύον χαρακτηριστικό του αντικειμένου που διάλεξε προηγουμένως, χαρακτηριστικό που δεν υπάρχει καθόλου στο έξ αρχής δεδομένο αντικείμενο.

Έτσι π.χ. διαλέγει το παιδί κοντά στο έξ αρχής δεδομένο δείγμα ένα κίτρινο τρίγωνο, μερικές γωνιώδεις μορφές· μετά, αν ή τελευταία μορφή που διάλεξε είναι τυχαία μπλέ, διαλέγει μερικές άλλες μορφές με μπλέ χρώμα, π.χ. στρογγυλές ή μισοστρόγγυλες. Αυτό πάλι αρκεί για να οδηγηθεί σε ένα καινούργιο χαρακτηριστικό και να διαλέξει τώρα περισσότερα αντικείμενα σύμφωνα με το γνώρισμα της στρογγυλότητας. Έτσι πραγματοποιείται μια συνεχής μετάβαση από το ένα γνώρισμα στο άλλο.

Η σημασία μιᾶς λέξης μετατοπίζεται έτσι μέσω τῶν τμημάτων ενός αλυσιδωτού συμπλέγματος. Κάθε τμήμα συνδέεται τόσο με το προηγούμενο όσο και με το επόμενο, παρ' όλο που ο χαρακτήρας της σχέσης ή ο τύπος της σύνδεσης μπορεί να είναι έντελῶς διαφορετικός.

Κάθε τμήμα της αλυσίδας γίνεται μέσω της συμπερίληψης του στο σύμπλεγμα τμήμα ισάξιο με το έξ αρχής δεδομένο δείγμα και μπορεί να γίνει σύμφωνα με το συνειρμικό γνώρισμα κέντρο προσέλκυσης για μιὰ σειρά συγκεκριμένων αντικειμένων.

Έδῶ βλέπουμε, σε ποιό βαθμό ή συμπλεκτική νόηση έχει έποπτικό-συγκεκριμένο και εικονογραφικό χαρακτήρα. Το αντικείμενο, που συμπεριλαμβάνεται σ' ένα σύμπλεγμα με βάση ένα συνειρμικό γνώρισμα, εισέρχεται εκεί με όλα του τὰ γνώρισμα, αλλά όχι ως φορέας ενός συγκεκριμένου χαρακτηριστικού, μέσω του οποίου ανήκει στο δεδομένο σύμπλεγμα. Το παιδί δὲν έχει ξεχωρίσει αφαιρετικά ένα τέτοιο γνώρισμα ἀπ' όλα τὰ ὑπόλοιπα, οὔτε και ἀποδίδεται στο γνώρισμα τοῦτο κάποια ιδιαίτερη σημα-

σία. πρὸς εἶναι *par inter pares* (ἴσο ἀνάμεσα σὲ ἴσα), ἓνα μέσα σὲ πολλὰ ἄλλα χαρακτηριστικά.

Ἐδῶ ἔχουμε μπροστά μας τὴν κύρια ἰδιομορφία τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης, μέσω τῆς ὁποίας διακρίνεται ἀπὸ τὴν ἐννοιολογικὴ σκέψη. Στὸ σύμπλεγμα ἀπουσιάζουν, σὲ ἀντίθεση μὲ τις ἔννοιες, οἱ ἱεραρχικὲς σχέσεις τῶν χαρακτηριστικῶν. "Ὅλα τὰ χαρακτηριστικά ἔχουν κατ' ἀρχὴν τὴν ἴδια σημασία. Οἱ σχέσεις τοῦ γενικοῦ πρὸς τὸ εἰδικό, δηλ. τοῦ συμπλέγματος πρὸς κάθε ξεχωριστὸ συγκεκριμένο στοιχεῖο πού ἐμπεριέχει, καὶ οἱ σχέσεις τῶν στοιχείων μεταξὺ τους, ὅπως καὶ ὁ νόμος τῆς συγκρότησης τῆς ὅλης γενίκευσης, διακρίνονται οὐσιαστικά ἀπὸ τὴν συγκρότηση τῆς ἔννοιας.

Σ' ἓνα ἀλυσιδωτὸ σύμπλεγμα μπορεῖ νὰ ἀπουσιάζει ἐντελῶς τὸ δομικὸ κέντρο. Μεμονωμένα συγκεκριμένα στοιχεῖα δὲν χρειάζεται νὰ ἔχουν κάτι κοινὸ μὲ ἄλλα στοιχεῖα, μποροῦν ὅμως νὰ ἀνήκουν στὸ ἴδιο σύμπλεγμα, γιατί ἔχουν κοινὸ ἓνα γνῶρισμα μὲ ἓνα ἄλλο στοιχεῖο, καὶ αὐτὸ τὸ ἄλλο στοιχεῖο εἶναι συνδεδεμένο μὲ τὴν σειρά του μ' ἓνα τρίτο κ.ο.κ. Τὸ πρῶτο καὶ τὸ τρίτο στοιχεῖο δὲν χρειάζεται νὰ εἶναι συνδεδεμένα μεταξὺ τους ἐκτὸς ἀπὸ τὸ ὅτι καὶ τὰ δύο, καθένα σύμφωνα μὲ τὸ χαρακτηριστικὸ του, εἶναι συνδεδεμένα μὲ τὸ δεύτερο.

Δικαιωματικά λοιπὸν θεωροῦμε τὸ ἀλυσιδωτὸ σύμπλεγμα ὡς τὴν καθαρότερη μορφή τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης, γιατί σ' ἀντίθεση μὲ τὸ συνειρμικὸ σύμπλεγμα ἐδῶ λείπει τὸ κέντρο, ὅπως τὸ ἀποτελοῦσε τὸ ἐξ ἀρχῆς δεδομένο δεῖγμα. Αὐτὸ σημαίνει ὅτι στὸ συνειρμικὸ σύμπλεγμα οἱ συνδέσεις τῶν μεμονωμένων στοιχείων παράγονται ἀκόμη μέσω ἑνὸς στοιχείου κατὰ κάποιον τρόπο κοινῶ γιὰ ὅλα, ἐνῶ τὸ ἀλυσιδωτὸ σύμπλεγμα δὲν ἔχει τέτοιο κέντρο.

Γιὰ νὰ χαρακτηρίσουμε τὴ σχέση τοῦ κάθε στοιχείου μὲ τὸ ὅλο σύμπλεγμα, μποροῦμε νὰ ποῦμε ὅτι τὸ συγκεκριμένο στοιχεῖο ὡς ἐποπτικὴ ἐνότητα εἰσέρχεται στὸ σύμπλεγμα μὲ ὅλα τὰ πραγματικά του γνωρίσματα καὶ συνδέσεις. Τὸ σύμπλεγμα, σὲ ἀντίθεση μὲ τὴν ἔννοια, δὲν στέκει πάνω ἀπὸ τὰ στοιχεῖα του.

Αὐτὴ ἡ συγχώνευση τοῦ γενικοῦ καὶ τοῦ εἰδικοῦ, τοῦ συμπλέγματος καὶ τοῦ στοιχείου, αὐτὸ —ὅπως λέει ὁ Werner— τὸ ψυχικὸ ἀμάγαλα σχηματίζει τὸ κυριότερο γνῶρισμα τῆς συμπλεκτικῆς

σκέψης καὶ τοῦ ἰδιαίτερου ἀλυσιδωτοῦ συμπλέγματος. Γι' αὐτὸ τὸ σύμπλεγμα ἔχει συχνὰ ἀκαθόριστο, ἀσαφὴ χαρακτήρα.

Οἱ σχέσεις περνοῦν ἀπαρατήρητα ἢ μιὰ στὴν ἄλλη καὶ ἀπαρατήρητα ἀλλάζει καὶ ὁ χαρακτήρας τους. Συχνὰ μιὰ μακρινὴ ὁμοιότητα, μιὰ ἐπιπόλαια ἐπαφὴ τῶν χαρακτηριστικῶν εἶναι ἐπαρκὴς γιὰ μιὰ πραγματικὴ σύνδεση. Ἡ προσέγγιση τῶν χαρακτηριστικῶν γίνεται συχνὰ ὄχι τόσο ἐξ αἰτίας τῆς ὁμοιότητος, ὅσο ἐξ αἰτίας μιᾶς μακρινῆς κοινότητος. Ἔτσι προκύπτει κάτω ἀπὸ τὶς συνθέσεις τῆς πειραματικῆς ἀνάλυσης ἢ τέταρτη φάση στὴν ἐξέλιξη τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης, τὸ συγκεχυμένο σύμπλεγμα.

8.

Σ' αὐτὸν τὸν τύπο συμπλέγματος γίνεται κατὰ κάποιον τρόπο ἀκαθόριστο καὶ ἀσαφὲς τὸ ἴδιο τὸ χαρακτηριστικὸ πού συνδέει τὰ ἐπιμέρους στοιχεῖα. Ὡς ἀποτέλεσμα δημιουργεῖται τότε ἓνα σύμπλεγμα, στὸ ὁποῖο οἱ ἐποπτικὲς-συγκεκριμένες ομάδες εἰκόνων ἢ πραγμάτων συνενώνονται μὲ ἀκαθόριστες καὶ ἀσαφεῖς συνδέσεις. Ἐνα παιδί διαλέγει π.χ. κοντὰ σὲ ἓνα δεδομένο δεῖγμα — ἓνα κίτρινο τρίγωνο — ὄχι μόνον τρίγωνα, ἀλλὰ καὶ τραπέζια, ἀφοῦ αὐτὰ θυμίζουσι στὸ παιδί τοῦ πειράματος τρίγωνα μὲ κομμένη μύτη. Ἀργότερα προστίθενται στὰ τραπέζια τετράγωνα, στὰ τετράγωνα ἐξάγωνα, ἡμικύκλια καὶ μετὰ κύκλοι. Ὅπως ἐδῶ γίνεται ἀσαφὴς ἢ μορφὴ πού θεωροῦνταν ὡς τὸ κύριο χαρακτηριστικὸ, ἔτσι συγχωνεύονται κάποτε καὶ τὰ χρώματα, ἂν ὡς βάση τοῦ συμπλέγματος τεθεῖ ἓνα συγκεχυμένο χρωματικὸ χαρακτηριστικὸ μεταξύ τους. Τὸ παιδί διαλέγει κοντὰ στὰ κίτρινα ἀντικείμενα πράσινα, κοντὰ στὰ πράσινα μπλέ, κοντὰ στὰ μπλέ μαῦρα.

Αὕτῃ ἢ ἐπίσης πολὺ σταθερὴ, κάτω ἀπὸ φυσικὲς συνθήκες τῆς ἐξέλιξης τοῦ παιδιοῦ, μορφὴ τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης εἶναι ἐνδιαφέρουσα γιὰ τὴν πειραματικὴ ἀνάλυση καὶ γιὰτὶ φανερώνει τὴν ἀσάφεια τῶν περιγραμμάτων καὶ τὴν κατ' ἀρχὴν ἔλλειψη κάθε ὀρίου.

Ὅπως τὸ γένος τῆς Παλαιᾶς Διαθήκης, ὡς ἐντελῶς συγκε-

κριμένη ένωση οικογενειῶν, ὄνειρευόταν νὰ πολλαπλασιασθεῖ καὶ νὰ γίνει ἀναρίθμητο, ὅπως τὰ ἀστέρια τοῦ οὐρανοῦ καὶ ἡ ἄμμος τῆς θάλασσας, ἔτσι καὶ τὸ συγκεχυμένο σύμπλεγμα στὴν σκέψη τοῦ παιδιοῦ ἀποτελεῖ μιὰ οἰκογενειακὴ ένωση ἀντικειμένων ποὺ περιλαμβάνει ἀπεριόριστες δυνατότητες ἐπέκτασης καὶ συμπερίληψης καινούργιων, ὥστόσο ἐντελῶς συγκεκριμένων, ἀντικειμένων στὸ ἀρχικὸ γένος.

Ἐνῶ ἡ συμπλεκτικὴ συλλογὴ ἀντιπροσωπεύεται στὴν φυσικὴ ζωὴ τοῦ παιδιοῦ ἰδίως μὲ γενικεύσεις πάνω στὴ βάση τῆς συγγένειας μεμονωμένων ἀντικειμένων, ἔτσι καὶ οἱ φυσικὲς ἀναλογίαι τοῦ συγκεχυμένου συμπλέγματος εἶναι οἱ παιδικὲς γενικεύσεις ποὺ δὲν ὑπόκεινται σὲ κανέναν πρακτικὸ ἔλεγχο, δηλαδὴ οἱ γενικεύσεις τῆς μὴ-ἐποπτικῆς καὶ μὴ-πρακτικῆς σκέψης. Ξέρουμε, πόσες ἀπροσδόκητες, γιὰ τὸν ἐνήλικο συχνὰ ἀκατανόητες, προσεγγίσεις, πόσα ἄλλατα τῆς σκέψης, πόσες τολμηρὲς γενικεύσεις καὶ πόσες συγκεχυμένες μεταβάσεις βλέπουμε συχνὰ στὸ παιδί, ὅταν μὲ τοὺς συλλογισμοὺς του ξεφεύγει πέρα ἀπὸ τὰ ὅρια τοῦ μικροῦ του ἐποπτικοῦ-ἐμπράγματος κόσμου καὶ ἀπὸ τὴν ἐμπειρίαν του, ποὺ ἀπόκτησε μὲ τὴν πρακτικὴν του δραστηριότητα.

Ἐδῶ τὸ παιδί ὀδηγεῖται σὲ συγκεχυμένες γενικεύσεις ὅπου τὰ χαρακτηριστικὰ μετατρέπονται ἀπαρατήρητα τὸ ἓνα στὸ ἄλλο. Ἐδῶ δὲν ὑπάρχουν σταθερὰ περιγράμματα. Ἐδῶ κυριαρχοῦν συμπλέγματα δίχως ὅρια, καὶ συχνὰ ἐκπλήσσουν μὲ τὴν καθολικότητα τῶν σχέσεών τους.

Ἄλλὰ τόσο σ' αὐτὸν τὸν τύπο συμπλέγματος, ὅπως καὶ στὸ περιορισμένο συγκεκριμένο σύμπλεγμα, τὸ παιδί δὲν ξεφεύγει ἀπὸ τὰ ὅρια τῶν ἐποπτικῶν-εἰκονιστικῶν συγκεκριμένων σχέσεων ἀνάμεσα στὰ μεμονωμένα ἀντικείμενα.

Ἡ διαφορὰ συνίσταται ἀπλῶς στὸ ὅτι —ἐφόσον αὐτὸ τὸ σύμπλεγμα ἐνώνει ἀντικείμενα ποὺ βρίσκονται πέρα ἀπὸ τὴν πρακτικὴ γνῶση τοῦ παιδιοῦ— αὐτὲς οἱ σχέσεις βασιζοῦνται ἀκριβῶς σὲ λαθεμένα καὶ ἀκαθόριστα χαρακτηριστικὰ.

9.

Ἡ τελευταία μορφή τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης, πού τόσο στήν πειραματική ἀνάλυση ὅσο καί στήν πραγματική ζωὴ εἶναι ἐξαιρετικῆς σημασίας γιὰ τὴν σκέψη τοῦ παιδιοῦ, φωτίζει ὅλες τὶς βαθμίδες τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης καί ἀποτελεῖ τὴ γέφυρα, τὴν μετάβαση σὲ μιὰ καινούργια ἀνώτερη βαθμίδα — στὸν σχηματισμὸ τῶν ἐννοιῶν.

Ὀνομάζουμε αὐτὸν τὸν τύπο συμπλέγματος ψευδοέννοια, γιὰτὶ οἱ παιδικὲς γενικεύσεις ὡς πρὸς τὴν ἐξωτερικὴ τους μορφή θυμίζουν τὴν ἔννοια τοῦ ἐνήλικου, ἀλλὰ ὡς πρὸς τὴν ψυχολογικὴ τους ὑφὴ ἀποτελοῦν κάτι ἐντελῶς διαφορετικόν.

Ἔχουμε νὰ κάνουμε ἐδῶ μὲ τὴν σύμπλοκη σύνδεση μιᾶς σειρᾶς συγκεκριμένων ἀντικειμένων, πού φαινοτυπικά, δηλ. στήν ἐξωτερικὴ τῆς μορφή, συμπίπτει μὲ τὴν ἔννοια, ἀλλὰ γενετικά, δηλ. ὡς πρὸς τὶς συνθηκὲς τῆς γέννησης καί ἐξέλιξής τῆς ἢ ὡς πρὸς τὶς αἰτιώδεις-δυναμικὲς βάσεις τῆς, δὲν συνιστᾷ ἔννοια. Γι' αὐτὸ τὴν χαρακτηρίζουμε ὡς ψευδοέννοια.

Στὸ πείραμα τὸ παιδὶ σχηματίζει τότε μιὰ ψευδοέννοια, ὅταν διαλέγει κοντὰ στὸ δεδομένο δεῖγμα μιὰ σειρὰ ἀντικειμένων, πού μποροῦν ἐπίσης νὰ συντεθοῦν καί νὰ συνδεθοῦν γιὰ νὰ σχηματίσουν τὴν τάση κάποιας ἀφηρημένης ἔννοιας. Ἡ γενίκευση μπορεῖ ἄρα νὰ πραγματοποιηθεῖ μὲ γνήσια ἐννοιολογικὸ τρόπο, στήν πραγματικότητα ὅμως δημιουργεῖται ἀπὸ τὴν συμπλεκτικὴ σκέψη.

Μόνον στὸ τελικὸ ἀποτέλεσμα συμπίπτει ἡ συμπλεκτικὴ μὲ μιὰ ἐννοιολογικὴ γενίκευση. Τὸ παιδὶ θέτει π.χ. κοντὰ στὸ δεδομένο δεῖγμα — ἓνα κίτρινο τρίγωνο — ὅλα τὰ τρίγωνα, ὅσα ὑπάρχουν στὸ πειραματικὸ ὑλικόν. Μιὰ τέτοια ομάδα θὰ μπορούσε νὰ βασίζεται καί στήν ἔννοια ἢ στήν ἰδέα τοῦ τριγώνου. Ὅπως δείχνει ὅμως ἡ παραπέρα ἔρευνα, στήν πραγματικότητα τὸ παιδὶ ἔχει συνενώσει τὰ ἀντικείμενα στὴ βᾶση τῶν συγκεκριμένων καί ἐποπτικῶν συνδέσεων τους, δηλ. ἔχει σχηματίσει ἀπλᾶ ἓνα περιορισμένον συνειρμικὸν σύμπλεγμα καί ἔχει καταλήξει μ' αὐτὸν τὸν τρόπο στὸ ἴδιο ἀποτέλεσμα, παρ' ὅλο πού ἀκολούθησε ἐντελῶς διαφορετικὸ δρόμο.

Αὐτὸς ὁ τύπος συμπλέγματος ἔχει δεσπόζουσα σημασία γιὰ τὴν ἐμπράγματη σκέψη τοῦ παιδιοῦ. Γι' αὐτὸ λοιπὸν πρέπει νὰ τὸν ἐξετάσουμε κάπως ἐκτενέστερα, μιὰ πὺ ἐδῶ ὑπάρχει μιὰ τομή, πὺ ξεχωρίζει τὴν συμπλεκτικὴ ἀπὸ τὴν ἐννοιολογικὴ σκέψη καὶ ἐκ παραλλήλου συνδέει τὶς δύο βαθμίδες τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν.

10.

Οἱ ψευδοέννοιες εἶναι ἢ πλεόν διαδεδομένη καὶ συχνὰ ἢ ἀποκλειστικὴ μορφή τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης στὴ ζωὴ τοῦ παιδιοῦ τῆς προσχολικῆς ἡλικίας. Ἡ διάδοση καὶ κυριαρχία τῆς ἔχει τὴν αἰτία τῆς στὸ ὅτι τὰ συμπλέγματα πὺ ἀντιστοιχοῦν στὴ σημασία τῶν λέξεων δὲν ἀναπτύσσονται ἐλεύθερα καὶ αὐθόρμητα σὲ κάποιους δρόμους ὀριοθετημένους ἀπὸ τὸ ἴδιο τὸ παιδί, ἀλλὰ πρὸς τὴν κατεύθυνση τῶν ἤδη ἐδραίων σημασιῶν τῶν λέξεων στὴν γλώσσα τῶν ἐνηλίκων.

Στὸ πείραμα ἀπελευθερώνουμε τὸ παιδί ἀπ' αὐτὴν τὴν κατευθυντήρια ἐπιρροή τῶν λέξεων τῆς γλώσσας μας μὲ τὸ ἤδη ἐδραῖο σημασιολογικὸ τους εὔρος, τὸ ἀφήνουμε νὰ ἀναπτύξει τὴν σημασία τῶν λέξεων καὶ νὰ δημιουργήσει συμπλεκτικὲς γενικεύσεις σύμφωνα μὲ τὴν κρίση του. Τὸ πείραμα μᾶς δείχνει πῶς θὰ ἦταν φτιαγμένη ἡ παιδικὴ γλώσσα καὶ σὲ ποιὲς γενικεύσεις θὰ ἔφθανε τὸ παιδί, ἂν δὲν κατευθυνόταν ἀπὸ τὴν γλώσσα τοῦ περιβάλλοντός του. Ἡ γλώσσα προϋποθέτει ὅμως ἐξ ἀρχῆς τὸν κύκλο συγκεκριμένων ἀντικειμένων, στὰ ὁποῖα μπορεῖ νὰ ἐπεκταθεῖ ἡ σημασία μιᾶς δεδομένης λέξης.

Θὰ μπορούσε κανεὶς νὰ μᾶς ἀντιτείνει ὅτι ὁ παραπάνω ὑποθετικὸς λόγος συνηγορεῖ μᾶλλον κατὰ παρά ὑπὲρ τοῦ πειράματος. Τὸ παιδί δὲν εἶναι δὲ πραγματικὰ ἐλεύθερο στὴν διάρκεια τῆς ἐξέλιξής του ἀπὸ σημασίες πὺ δέχεται ἀπὸ τὴν γλώσσα τῶν ἐνηλίκων.

Ἄλλὰ τὸ πείραμα μᾶς ἀποκαλύπτει τὴν ἀθέατη, γιὰ τὸν ἐπιπόλαιο παρατηρητὴ, ἐνεργὴ δραστηριότητα τοῦ παιδιοῦ κατὰ τὸν σχηματισμὸ γενικεύσεων. Αὐτὴ ἡ δραστηριότητα δὲν ἐξαλείφεται,

ἀλλὰ μόνο καλύπτεται καὶ προσλαμβάνει περίπλοκη ἔκφραση λόγω τῆς κατευθυντήριας ἐπιρροῆς τῆς γλώσσας τῶν ἐνηλίκων. Ἡ κατευθυνόμενη ἀπὸ τῆ σταθερῆ σημασία τῶν λέξεων σκέψη τοῦ παιδιοῦ δὲν μεταβάλλει τοὺς κύριους νόμους τῆς δραστηριότητάς του, αὐτοὶ ἀπλῶς ἐκφράζονται κάτω ἀπὸ τὶς συγκεκριμένες συνθηκῆς τῆς πραγματικῆς ἐξέλιξης τῆς παιδικῆς σκέψης μὲ ἰδιαιτέρο τρόπο.

Ἡ γλώσσα τοῦ κοινωνικοῦ περιγυροῦ κατευθύνει τὴν δραστηριότητα τοῦ παιδιοῦ σὲ ἓναν αὐστηρὰ προκαθορισμένο δρόμο. Ἀλλὰ ἐνῶ τὸ παιδί ἀκολουθεῖ αὐτὸν τὸν προδιαγραμμένο δρόμο, σκέφτεται ἀνάλογα μὲ τὴν βαθμίδα τῆς ἐξέλιξης τοῦ νοῦ του.

Οἱ τρόποι τῆς διάδοσης καὶ μεταβίβασης τῶν σημασιῶν τῶν λέξεων δίδονται στὸ παιδί ἀπὸ τοὺς ἀνθρώπους τοῦ περιβάλλοντος μέσω τῆς γλωσσικῆς συναναστροφῆς. Ἀλλὰ τὸ παιδί δὲν μπορεῖ νὰ οἰκειοποιηθεῖ ἀμέσως τὸν τρόπο σκέψης τοῦ ἐνήλικου καὶ ἔτσι δημιουργεῖται ἓνα προῖόν, πού μοιάζει μ' αὐτὸ τοῦ ἐνήλικου, ὅμως ἔχει προκύψει ἀπὸ ἄλλου εἴδους νοητικῆς πράξεις. Καὶ αὐτὴ εἶναι ἡ ψευδοέννοια. Συμπίπτει ἐξωτερικὰ μὲ τὶς σημασίες τῶν λέξεων τῶν ἐνηλίκων, ἐσωτερικὰ ὅμως διαφέρει ριζικὰ ἀπ' αὐτές.

Θὰ ἦταν λαθεμένο νὰ θεωρήσουμε αὐτὴ τὴν διττότητα ὡς δυσαρμονία τῆς σκέψης τοῦ παιδιοῦ. Δυσαρμονία ὑφίσταται γιὰ τὸν παρατηρητῆ, πού ἐρευνᾷ τὴν διαδικασία ἀπὸ δύο ὀπτικῆς γωνίες. Γιὰ τὸ ἴδιο τὸ παιδί ὑπάρχουν συμπλέγματα, πού εἶναι ἰσοδύναμα μὲ τὶς ἔννοιες τῶν ἐνηλίκων, δηλ. ψευδοέννοιες. Τὸ παιδί σχηματίζει ἓνα σύμπλεγμα μ' ὅλες τὶς τυπικῆς ιδιότητες τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης, ἀλλὰ τὸ προῖόν του συμπίπτει πρακτικὰ μὲ τὴν γενίκευση, πού θὰ μπορούσε νὰ ἔχει προκύψει ἀπὸ τὴν ἐννοιολογικὴ σκέψη.

Ἐξ αἰτίας αὐτοῦ τοῦ κοινοῦ νοητικοῦ ἀποτελέσματος γίνεται δύσκολο νὰ ξεχωρίσουμε μὲ τί πραγματικὰ ἔχουμε νὰ κάνουμε, δηλ. μὲ συμπλεκτικὴ ἢ μὲ ἐννοιολογικὴ σκέψη. Ἡ καλυμμένη μορφή τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης, πού προκύπτει ἀπὸ τὴν ἐξωτερικὴ ὁμοιότητα ἀνάμεσα στὴν πραγματικὴ ἔννοια καὶ στὴν ψευδοέννοια εἶναι τὸ βασικότερο ἐμπόδιο μιᾶς γενετικῆς ἀνάλυσης.

Αὐτὴ ἡ κατάσταση τῆς ἐξωτερικῆς ὁμοιότητος ἀνάμεσα στὴ σκέψη ἐνὸς τρίχρονου παιδιοῦ καὶ αὐτῆς ἐνὸς ἐνήλικου, τῆς πρακτι-

κῆς συμφωνίας τῶν σημασιῶν τῶν λέξεων σὲ παιδιὰ καὶ ἐνηλίκους, τῆς λειτουργικῆς ἀντιστοιχίας συμπλέγματος καὶ ἔννοιας, ὀδήγησε μερικούς ἐρευνητὲς στὸ λαθεμένο συμπέρασμα ὅτι ἡ σκέψη τοῦ τρίχρονου παιδιοῦ περιέχει ἤδη —σὲ ὑποανάπτυκτη βέβαια μορφή— ὅλες τὶς νοητικὲς δραστηριότητες τοῦ ἐνήλικου καὶ ὅτι κατὰ συνέπεια στὴν μεταβατικὴ ἡλικία δὲν γίνεται κανένα καθοριστικὸ καινούργιο βῆμα στὴν οἰκειοποίηση τῶν ἐννοιῶν. Ἡ αἰτία αὐτοῦ τοῦ λάθους μπορεῖ εὐκόλα νὰ διαπιστωθεῖ. Τὸ παιδί οἰκειοποιεῖται ἀπὸ πολὺ νωρὶς μιὰ σειρά λέξεων, τῶν ὁποίων ἡ σημασία γι' αὐτὸ συμπίπτει μὲ τὶς ἴδιες σημασίες στοὺς ἐνηλίκους. Μέσω τῆς δυνατότητας τῆς συνεννόησης δημιουργεῖται ἡ ἐντύπωση, ὅτι τὸ τελικὸ σημεῖο τῆς ἀνάπτυξης τῆς σημασίας τῶν λέξεων συμπίπτει μὲ τὸ ἀρχικὸ σημεῖο, ὅτι ἐξ ἀρχῆς ὑπάρχει ἡ ἔννοια ἔτοιμη. "Ὅποιος (ὅπως ὁ Ach) ἐξομοιώνει τὴν ἔννοια μὲ τὴν ἀρχικὴν σημασία τῆς λέξης ὀδηγεῖται ἀναπόφευκτα σ' αὐτὸ τὸ λαθεμένο συμπέρασμα.

Ἡ εὕρεση τῶν ὀρίων ἀνάμεσα στὴν ψευδοέννοια καὶ στὴ γνήσια ἔννοια εἶναι πολὺ δύσκολο, καὶ γιὰ μιὰ καθαρὰ μορφολογικὴ φαινοτυπικὴ ἀνάλυση σχεδὸν ἄλυτο πρόβλημα. Ἐξωτερικὰ ἡ ψευδοέννοια ἔχει τόση ὁμοιότητα μὲ τὴ γνήσια ὅσο μιὰ φάλαινα μὲ ἓνα ψάρι. Ἄν ἀντίθετα στραφεῖ κανεὶς πρὸς τὴν «καταγωγὴ τῶν εἰδῶν» τῶν νοητικῶν ζωικῶν μορφῶν, τότε ἡ ψευδοέννοια συγκαταλέγεται τὸ ἴδιο καθαρὰ στὴν συμπλεκτικὴ σκέψη ὅπως ἡ φάλαινα στὰ θηλαστικά.

"Ἐχουμε λοιπὸν νὰ κάνουμε μὲ ἓνα σύμπλεγμα ποῦ πρακτικὰ συμπίπτει μὲ τὴν ἔννοια καὶ ποῦ συλλαμβάνει οὐσιαστικὰ τὸν ἴδιο κύκλο συγκεκριμένων πραγμάτων ὅπως ἀκριβῶς ἐκείνη. Ἐχουμε μπροστά μας τὴν σκιά μιᾶς ἔννοιας, τὸ περιγράμματά της. Σύμφωνα μὲ τὴν παραστατικὴ ἔκφραση ἑνὸς συγγραφέα, ἔχουμε νὰ κάνουμε μὲ μιὰ εἰκόνα, τὴν ὁποία «κάνεις μὲ κανέναν τρόπο δὲν μπορεῖ νὰ θεωρήσει ὡς ἀπλὸ σημεῖο τῆς ἔννοιας. Εἶναι περισσότερο ἢ ζωγραφιά, τὸ νοητικὸ σχέδιόμα μιᾶς ἔννοιας, μιὰ μικρὴ ἐξιστόρησή της». Ἀπὸ τὴν ἄλλη τὸ σύμπλεγμα εἶναι δομημένο μὲ ἐντελῶς διαφορετικούς νόμους ἀπὸ ὅ,τι μιὰ γνήσια ἔννοια.

Ἄναπτύξαμε ἤδη παραπάνω, πῶς δημιουργεῖται αὐτὴ ἡ ἀντίφαση καὶ ἀπὸ τί ἐξαρτᾶται. Εἶδαμε ὅτι ἡ γλώσσα τῶν ἐνηλίκων

μέ τις σταθερές τους σημασίες προσδιορίζει τους δρόμους τῆς εξέλιξης τῶν παιδικῶν γενικεύσεων. Τὸ παιδί δὲν συγκροτεῖ ἐλεύθερα τὰ συμπλέγματά του. Τὰ βρίσκει ἤδη συγκροτημένα ὅταν κχτανοεῖ τὴν ὀμιλία τῶν ἄλλων. Λαμβάνει σὲ ἔτοιμη μορφή μιὰ σειρά συγκεκριμένων πραγμάτων ἤδη γενικευμένη ἀπὸ τὴν ἀντίστοιχη λέξη.

Γιὰ νὰ τὸ διατυπώσουμε ἀπλά, τὸ παιδί δὲν δημιουργεῖ ἀπὸ μόνο του τὴ γλώσσα του, ἀλλὰ οἰκειοποιεῖται τὴν ἔτοιμη γλώσσα τῶν ἐνηλίκων τοῦ περιβάλλοντός του. Μ' αὐτὸ λέγονται ὅλα, ἀκόμη καὶ τὸ γεγονός ὅτι τὸ παιδί βρίσκει ἔτοιμα ταξινομημένα, με τὴ βοήθεια γενικῶν λέξεων καὶ χαρακτηρισμῶν, τὰ συμπλέγματα πού ἀντιστοιχοῦν στὴν σημασία τῶν λέξεων.

Ἔχουμε ἤδη πεῖ, ὅτι ἡ παιδικὴ ψευδοέννοια ναὶ μὲν συμπίπτει με τὴν γνήσια στὴν ἐξωτερικὴ τῆς μορφή, στὸ τελικὸ ἀποτέλεσμα τῆς σκέψης, ἀλλὰ ὅτι τὸ παιδί δὲν συμφωνεῖ καθόλου με τὸν ἐνήλικο στὴ νοητικὴ διαδικασία. Ἀκριβῶς ἀπὸ αὐτὸ δημιουργεῖται ἡ μεγάλη λειτουργικὴ σημασία τῆς ψευδοέννοιας, ὡς *ἰδιαίτερη, ἐσωτερικὴ ἀντιφατικὴ διπλὴ μορφή τῆς παιδικῆς σκέψης*. Ἄν δὲν ὑπῆρχε ἡ ψευδοέννοια, τὰ παιδικὰ συμπλέγματα θὰ ἀπέκλιναν ἐντελῶς ἀπὸ τις ἔννοιες τῶν ἐνηλίκων, ὅπως στὴν πειραματικὴ πρακτικὴ, στὴν ὁποία τὸ παιδί δὲν δεσμεύεται ἀπὸ τὴν δεδομένη σημασία τῶν λέξεων.

Ἡ ἀμοιβαία κατανόηση, ἡ γλωσσικὴ συναναστροφή ἀνάμεσα σὲ παιδιὰ καὶ ἐνηλίκους θὰ ἦταν ἀδύνατες. Αὐτὴ ἡ συναναστροφή εἶναι ἀκριβῶς δυνατὴ μόνο γιατί τὰ παιδικὰ συμπλέγματα καλύπτονται στὴν πράξη με τις ἔννοιες τῶν ἐνηλίκων. Οἱ ἔννοιες καὶ ἡ διανοητικὴ ζωγραφιά τῶν ἐννοιῶν εἶναι λειτουργικὰ ἰσοδύναμα. Τὸ παιδί πού σκέφτεται με συμπλέγματα καὶ ὁ ἐνήλικος πού σκέφτεται με ἔννοιες ἀποκαθιστοῦν μιὰ ἀμοιβαία συνεννόηση καὶ ἐπικοινωνοῦν γλωσσικὰ ἐξ αἰτίας τοῦ ὅτι ἡ σκέψη τους συναντιέται στὶς συμπίπτουσες συμπλεκτικὲς ἔννοιες.

Ἔχουμε ἤδη πεῖ στὴν ἀρχὴ αὐτοῦ τοῦ κεφαλαίου, ὅτι ἡ ὅλη δυσκολία τοῦ γενετικοῦ προβλήματος τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν συνίσταται στὴν κατανόηση τῆς ἀντίφασης πού ἐνυπάρχει στὶς παιδικὲς ἔννοιες. Ἡ λέξη εἶναι ἀπὸ τις πρῶτες μέρες τῆς ἀνάπτυξῆς τῆς μέσο ἐπικοινωνίας καὶ ἀμοιβαίας κατανόησης παιδιοῦ

καὶ ἐνηλίκου. Ἐξ αἰτίας τῆς ἀμοιβαίας συνεννόησης μὲ τὴ βοήθεια τῶν λέξεων προκύπτει, ὅπως ἔδειξε ὁ Ach, μιὰ ὀρισμένη σημασία τῶν λέξεων, καὶ αὐτὴ γίνεται φορέας μιᾶς ἔννοιας. Χωρὶς τὴν ἀμοιβαία συνεννόηση δὲν θὰ μπορούσε κανένα φωνημικὸ σύμπλεγμα νὰ γίνεῖ φορέας μιᾶς σημασίας, δὲν θὰ μπορούσαν νὰ γεννηθοῦν ἔννοιες, ὅπως λέει ὁ Usnadse.

Ὡς γνωστὸν ὅμως ἡ γλωσσικὴ ἐπικοινωνία ἀνάμεσα σὲ παιδιὰ καὶ ἐνηλίκους δημιουργεῖται ἀπὸ πολὺ νωρὶς, πράγμα πού ἔδωσε ἀφορμὴ σὲ πολλοὺς ἐρευνητὲς νὰ ὑποθέσουν ὅτι τὸ ἴδιο νωρὶς δημιουργοῦνται καὶ οἱ ἔννοιες. Ὅπως εἶπαμε ὠστόσο πρὸ πάνω μαζὶ μὲ τὸν Usnadse, οἱ γνήσιες ἔννοιες ἀναπτύσσονται στὴν σκέψη τοῦ παιδιοῦ σχετικὰ ἀργά.

«Εἶναι ἐντελῶς σαφές», λέει ὁ Usnadse, «ὅτι οἱ λέξεις, χωρὶς νὰ ἔχουν ἤδη φθάσει στὴ βαθμίδα τῶν πλήρως ἀναπτυγμένων ἐννοιῶν, ἀναλαμβάνουν τὴν λειτουργία τους καὶ χρησιμεύουν ὡς μέσο συνεννόησης ἀνάμεσα σὲ ὁμιλοῦντες ἀνθρώπους». Αὐτὴ ἡ ἀντίφαση ἀνάμεσα στὴν ὕψιμη ἐξέλιξη τῆς ἔννοιας καὶ στὴν πρῶιμη ἀνάπτυξη τῆς γλωσσικῆς συνεννόησης βρὶσκει τὴν λύση τῆς στὴν ψευδοέννοια ὡς τὴν μορφή τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης πού συγκεφαλαιώνει τὴν σκέψη καὶ τὴν συνεννόηση παιδιοῦ καὶ ἐνηλίκων.

Ἐχοντας ἐξηγήσει λοιπὸν τόσο τὴν αἰτία ὅσο καὶ τὴν σημασία αὐτῆς τῆς μορφῆς τῆς συμπλεκτικῆς νόησης, πρέπει νὰ ποῦμε κάτι ἀκόμη γιὰ τὴν μεγάλη γενετική σημασία αὐτῆς τῆς τελικῆς βαθμίδας τῆς παιδικῆς νοητικῆς ἐξέλιξης.

Χρησιμεύει ὡς συνδετικὸς κρίκος ἀνάμεσα στὴν συμπλεκτικὴ καὶ στὴν ἐννοιολογικὴ σκέψη. Ἐνώνει αὐτὲς τὶς δύο μεγάλες βαθμίδες τῆς παιδικῆς νοητικῆς ἐξέλιξης καὶ ἀποκαλύπτει τὴν διαδικασία τῆς διαμόρφωσης παιδικῶν ἐννοιῶν. Μὲ τὶς ἀντιθέσεις πού περικλείει περιλαμβάνει ἤδη τὸν πυρήνα τῆς μελλοντικῆς ἔννοιας, πού μεγαλώνει μέσα τῆς. Ἡ γλωσσικὴ ἐπαφὴ μὲ τοὺς ἐνηλίκους γίνε-ται ἔτσι ἰσχυρὴ κινητήρια δύναμη στὴν ἐξέλιξη παιδικῶν ἐννοιῶν. Ἡ μετάβαση ἀπὸ τὴν συμπλεκτικὴ στὴν ἐννοιολογικὴ σκέψη πραγματοποιεῖται ἀπαρατήρητα γιὰ τὸ παιδί, γιὰτὶ οἱ ψευδοέννοιές του πρακτικὰ συμπίπτουν μὲ τὶς ἔννοιες τῶν ἐνηλίκων.

Μποροῦμε λοιπὸν νὰ διατυπώσουμε ἕνα γενετικὸ κανόνα, πού

ισχύει για όλην τήν νοητική εξέλιξη τοῦ παιδιοῦ. Αὐτός λέει, ὅτι τὸ παιδί ἐφαρμόζει ἔννοιες στὴν πρακτική του καὶ ἐνεργεῖ μ' αὐτές, προτοῦ νὰ τοῦ γίνουν συνειδητές. Ἡ ἔννοια «καθ' ἑαυτὸ» καὶ «για τὸς ἄλλους» ἀναπτύσσεται νωρίτερα στὸ παιδί ἀπὸ τὴν ἔννοια «για τὸ παιδί». Ἡ ἔννοια «καθ' ἑαυτὸ» καὶ «για τὸς ἄλλους», ποὺ ἐμπεριέχεται ἤδη στὴν ψευδοέννοια, εἶναι ἡ βασικὴ προϋπόθεση γιὰ τὴν ἀνάπτυξη μιᾶς γνήσιας ἔννοιας.

Συνεπῶς ἡ ψευδοέννοια κλείνει τὴν δευτέρη βαθμίδα τῆς παιδικῆς νοητικῆς ἐξέλιξης καὶ εἰσάγει στὴν τρίτη, λειτουργώντας παράλληλα ὡς συνδετικὸς κρίκος ἀνάμεσά τους. Σχηματίζει μιὰ γέφυρα ἀνάμεσα στὴν συγκεκριμένη, ἐποπτικὴ-εἰκονιστικὴ καὶ στὴν ἀφηρημένη σκέψη τοῦ παιδιοῦ.

11.

Ἐπισκοπώντας τώρα στὴν ὁλότητά της τὴν συμπλεκτικὴ νόηση δὲν θέλουμε νὰ ἐπαναλάβουμε ὅσα ἤδη εἶπαμε.

Ἡ ἀπουσία μιᾶς ἐνότητας τῶν συναφειῶν, ἡ ἔλλειψη μιᾶς ἱεραρχίας, ὁ συγκεκριμένος ἐποπτικὸς χαρακτήρας τῶν ὑφιστάμενων συνδέσεων, ἡ ἰδιαίτερη σχέση τοῦ γενικοῦ πρὸς τὸ μερικὸ καὶ τοῦ μερικοῦ πρὸς τὴν ὁλότητα, ἡ ἰδιαίτερη σχέση τῶν ἐπιμέρους στοιχείων μεταξὺ τους, καὶ ἡ συγκρότηση τῆς γενίκευσης στὴν ὁλότητά της ἔχουν ἀναπτυχθεῖ ἀπὸ ἐμᾶς στὴν ἰδιομορφία τους καὶ στὴν διαφορὰ τους σὲ σχέση μὲ τοὺς κατώτερους καὶ ἀνώτερους τύπους τῆς γενίκευσης. Οἱ ποικίλες μορφές τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης ἔχουν ἀποκαλυφθεῖ ἀπὸ ἐμᾶς στὴν ἔλλογη ὑφή τους τόσο καθαρὰ, ὅσο αὐτὸ ἦταν ἐπιτρεπτὸ πειραματικά. Πρέπει νὰ διατυπώσουμε ὀρισμένες ἐπιφυλάξεις γιὰ τὴν πειραματικὴ ἀνάλυση, γιὰ νὰ ἀποφύγουμε τὴν ἐξαγωγή λαθεμένων συμπερασμάτων ἀπὸ ὅσα εἶπαμε παραπάνω.

Ἡ πειραματικὰ προξενημένη διαμόρφωση τῶν ἐννοιῶν δὲν ἀντικατοπτρίζει ποτὲ τὴν ἐξελικτικὴ διαδικασία μὲ τὸν τρόπο ποὺ αὐτὴ συντελεῖται στὴν πραγματικότητα. Αὐτὸ ὁμῶς δὲν εἶναι γιὰ

μᾶς ἐλάττωμα, ἀλλὰ μεγάλο προτέρημα. Ἡ πειραματικὴ ἀνάλυση καθιστᾷ δυνατὴ τὴν ἀποκάλυψη τῆς καθαρῆς οὐσίας τῆς γενετικῆς διαδικασίας τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν σὲ ἀφηρημένη μορφή. Μᾶς δίνει τὸ κλειδί γιὰ τὴν κατανόηση τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐννοιῶν, ὅπως αὐτὴ συντελεῖται στὴν πραγματικὴ ζωὴ.

Στὴν διαλεκτικὴ σκέψη δὲν ἀντιπαρατίθενται ἡ λογικὴ καὶ ἡ ἱστορικὴ μέθοδος τῆς γνώσης. Σύμφωνα μὲ τὸν Engels «ἡ λογικὴ ἐρευνητικὴ μέθοδος εἶναι ἡ ἴδια μὲ τὴν ἱστορικὴ, ἀλλὰ ἀπελευθερωμένη ἀπὸ τὴν ἱστορικὴ τῆς μορφή καὶ ἀπὸ τὶς ἱστορικὲς τυχαιότητες ποὺ παρεμποδίζουν τὴν σαφήνεια τῆς παρουσίας. Ὁ λογικὸς εἶρμος σκέψεων ἀρχίζει ἐκεῖ ὅπου ἀρχίζει καὶ ἡ ἱστορία, καὶ ἡ περαιτέρω ἐξέλιξή του δὲν εἶναι τίποτα ἄλλο ἀπὸ τὸν ἀντικατοπτρισμὸ τῆς ἱστορικῆς διαδικασίας σὲ ἀφηρημένη καὶ θεωρητικὰ συνεπὴ μορφή, μιὰ ὀλοκληρωμένη ἀντανάκλαση, ἀλλὰ διορθωμένη σύμφωνα μὲ τοὺς νόμους ποὺ μᾶς διδάσκει ἡ ἴδια ἡ ἱστορικὴ πραγματικότητα, γιατί ἡ λογικὴ ἐρευνητικὴ μέθοδος καθιστᾷ δυνατὴ κάθε στιγμή τὴν ἔρευνα τῆς ἐξέλιξης στὸ πιὸ ὄριμο στάδιό της, στὴν κλασσικὴ τῆς μορφή».¹

Ἄν ἐφαρμόσουμε αὐτὴ τὴν γενικὴ μεθοδολογικὴ σκέψη στὴν ἔρευνά μας, μπορούμε νὰ διαπιστώσουμε, ὅτι καὶ οἱ κύριες μορφὲς τῆς συγκεκριμένης σκέψης, τὶς ὁποῖες ἀπαριθμήσαμε, παρουσιάζουν τὰ κύρια χαρακτηριστικὰ τῆς ἐξέλιξης στὸ πιὸ ὄριμο στάδιό τους, στὴν κλασσικὴ τους, καθαρὴ μορφή. Στὴν πραγματικὴ ἐξελικτικὴ πορεία ἐμφανίζονται μὲ πολύπλοκη καὶ ἀνάμικτη μορφή καὶ ἡ λογικὴ περιγραφή τους, ὅπως τὴν ὑπαγορεύει ἡ πειραματικὴ ἀνάλυση, ἀπεικονίζει σὲ ἀφηρημένη μορφή τὴν πραγματικὴ πορεία τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν.

Πρέπει λοιπὸν νὰ φαντασθοῦμε ἱστορικὰ τὰ κύρια χαρακτηριστικὰ τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐννοιῶν, ποὺ ἐντοπίσαμε πειραματικὰ, καὶ νὰ τὰ κατανόησουμε ὡς ἀντικατοπτρισμὸ τῶν βασικῶν σχεδίων ποὺ διατρέχει ἡ σκέψη τοῦ παιδιοῦ στὴν πραγματικὴ τῆς ἐξέλιξη. Ἐδῶ μεταβάλλεται ἡ ἱστορικὴ θεώρηση σὲ κλειδί τῆς λο-

1. Ἡ περικοπὴ μεταφράζεται ἀπὸ τὰ ρωσσικά, ἀφοῦ δὲν ὑπάρχει παρπομπὴ στὴν πηγὴ (σημ. τῆς γερμ. μτφ.).

γικῆς ἀντίληψης τῶν ἐνοιῶν. Ἡ σκοπιὰ τῆς ἐξέλιξης γίνεται ἀφεταιρία τῆς ἐρμηνείας ὁλόκληρης τῆς διαδικασίας καὶ καθενὸς ἀπὸ τὰ ἐπιμέρους στοιχεῖα της.

Ἐνας σύγχρονος ψυχολόγος ἐπισημαίνει ὅτι ἡ μορφολογικὴ θεώρηση πολὺπλοκῶν ψυχολογικῶν μορφῶν καὶ ἐκφάνσεων παραμένει ἀναπόφευκτα ἀτελὴς χωρὶς τὴν γενετικὴ ἀνάλυση.

Ἡ καθαρὰ μορφολογικὴ ἔρευνα καθίσταται τόσο λιγότερο δυνατὴ ὅσο ἀνώτερα ὀργανωμένα καὶ διαφοροποιημένα εἶναι τὰ ψυχολογικὰ μορφώματα.

Ἡ ἐξέλιξη εἶναι τὸ κλειδὶ τῆς κατανόησης ὅλων τῶν ἀνώτερων μορφῶν. «Ὁ ἀνώτερος γενετικὸς νόμος», λέει ὁ Gesell, «εἶναι προφανῶς ὁ ἀκόλουθος: κάθε τωρινὴ ἐξέλιξη βασιζέται σὲ μιὰ περασμένη. Ἡ ἐξέλιξη δὲν εἶναι μιὰ ἀπλὴ λειτουργία, ποὺ καθορίζεται ἀπὸ μονάδες τῆς κληρονομικότητος σὺν τὶς μονάδες τοῦ περιβάλλοντος. Εἶναι ἓνα ἱστορικὸ σύμπλεγμα ποὺ ἀντικατοπτρίζει σὲ κάθε δοσμένη βαθμίδα αὐτὸ ποὺ περιέχει ἀπὸ τὸ παρελθόν. Μὲ ἄλλα λόγια, ὁ τεχνητὸς δυαδισμὸς περιβάλλοντος καὶ κληρονομικότητος μᾶς ὀδηγεῖ σὲ λαθεμένο δρόμο. Ἀποκρύπτει τὸ γεγονός, ὅτι ἡ ἐξέλιξη εἶναι συνεχῶς αὐτοπροσδιοριζόμενη διαδικασία καὶ ὄχι μιὰ μαριονέττα ποὺ διευθύνεται ἀπὸ τὸ τράβηγμα τῶν δύο νημάτων» [36].

Ἡ πειραματικὴ ἀνάλυση τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐνοιῶν μᾶς ὀδηγεῖ ἀναπόφευκτα στὴν λειτουργικὴ καὶ γενετικὴ ἀνάλυση. Πρέπει νὰ προσπαθήσουμε νὰ ἐξισώσουμε τὶς μορφὲς τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης, ποὺ ἔχουμε βρεῖ, μὲ τὶς μορφὲς τῆς σκέψης ποὺ παρουσιάζονται πραγματικὰ στὴν διαδικασία τῆς παιδικῆς ἀνάπτυξης σὲ συνάρτηση μὲ τὴν μορφολογικὴ ἀνάλυση. Πρέπει νὰ εἰσαγάγουμε τὴν ἱστορικὴ προοπτικὴ, τὴν γενετικὴ ἄποψη στὴν πειραματικὴ ἀνάλυση. Ἀπὸ τὴν ἄλλη πρέπει νὰ παραστήσουμε τὴν πραγματικὴ ἐξελικτικὴ πορεία τῆς παιδικῆς σκέψης μὲ τὴ βοήθεια τῶν γνώσεων ποὺ ἀποκτήσαμε κατὰ τὴν διαδικασία τῆς πειραματικῆς ἀνάλυσης. Αὐτὴ ἡ προσέγγιση τῆς πειραματικῆς καὶ τῆς γενετικῆς ἀνάλυσης, τοῦ πειράματος καὶ τῆς πραγματικότητος, μᾶς ὀδηγεῖ ἀναπόφευκτα ἀπὸ τὴν μορφολογικὴ ἀνάλυση τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης στὴν ἔρευνα τῶν συμπλεγμάτων στὴν δράση τους,

δηλ. στήν ἐμπράγματη λειτουργική τους σημασία, στήν ἐμπράγ-
ματη γενετική δομή τους.

Ἀντιμετωπίζουμε λοιπόν τὸ πρόβλημα τῆς προσέγγισης τῆς
μορφολογικῆς μὲ τὴν λειτουργική, τῆς πειραματικῆς μὲ τὴν γενε-
τική ἀνάλυση. Πρέπει νὰ ἐλέγξουμε τὰ πορίσματα τῆς πειραματι-
κῆς ἀνάλυσης μέσα ἀπὸ τὰ δεδομένα τῆς πραγματικῆς ἐξέλιξης.

12.

Ἡ βασική ὑπόθεση αὐτῆς τῆς ἔρευνας τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐννοιῶν
στήν δεύτερη βαθμίδα μπορεῖ νὰ διατυπωθεῖ ὡς ἐξῆς: τὸ παιδί
ποὺ βρίσκεται στὸ στάδιο τῆς συμπλεκτικῆς νόησης φαντάζεται
τὰ ἴδια πράγματα ὡς σημασία τῆς λέξης. Μ' αὐτόν τὸν τρόπο γί-
νεται δυνατὴ ἡ συνεννόηση ἀνάμεσα σ' αὐτὸ καὶ στοὺς ἐνηλίκους.
Ἄλλὰ φαντάζεται τὸ ἴδιο πράγμα μέσω μιᾶς ἄλλης διαδικασίας
καὶ μὲ τὴ βοήθεια ἄλλων νοητικῶν πράξεων.

Μποροῦμε νὰ ἐλέγξουμε ἂν αὐτὴ ἡ ὑπόθεση εἶναι σωστή. Ἄν
τὸ σύμπλεγμα τῶν παιδιῶν διαφέρει ἀπὸ τὴν ἔννοια, τότε ἡ δρα-
στηριότητα τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης ἐξελλίσσεται διαφορετικὰ ἀπὸ
αὐτὴ τῆς ἐννοιολογικῆς. Γι' αὐτὸ θέλουμε νὰ ἀντιπαραθέσουμε
παρακάτω σύντομα τὰ συμπεράσματα τῶν ἐρευνῶν μας μὲ τὰ γνω-
στὰ ψυχολογικὰ πορίσματα γιὰ τὶς ἰδιομορφίες τῆς παιδικῆς σκέ-
ψης καὶ τὴν ἐξέλιξη τῆς πρωτόγονης σκέψης, καὶ ἔτσι νὰ ἐπανεξε-
τάσουμε τὰ συμπεράσματά μας γιὰ τὴν συμπλεκτικὴ σκέψη μέσω
τῆς συμπεριφορᾶς.

Τὸ πρῶτο φαινόμενο ποὺ μᾶς ἐνδιαφέρει εἶναι τὸ γνωστὸ γε-
γονός, ὅτι ἡ σημασία τῶν πρώτων λέξεων τοῦ παιδιοῦ μεταβιβά-
ζεται ἀπὸ καθαρὰ συνειρμικὸ δρόμο. Ἄν παρακολουθήσουμε ποιὰ
ὁμάδα ἀντικειμένων συνδέονται ἀπὸ τὸ παιδί κατὰ τὴν μεταβίβαση
τῆς σημασίας τῶν πρώτων του λέξεων καὶ πῶς γίνεται αὐτό, τότε
ἔχουμε μπροστά μας ἓνα παράδειγμα μιᾶς μίξης συνειρμικοῦ συμ-
πλέγματος καὶ συγκρητιστικῆς εἰκόνας.

Παραθέτουμε ἓνα παράδειγμα τοῦ Idelberger. Ἐνα παιδί

χαρακτηρίζει στην 251η ημέρα από την γέννησή του με την λέξη «βάου-βάου» μιὰ πορσελάνινη φιγούρα πού παριστᾷ ἕνα μικρὸ κορίτσι καὶ στέκεται πάνω στὸν μπουφέ· μαζί της παίζει εὐχάριστα. Τὴν 307η ἡμέρα τὸ παιδὶ χαρακτηρίζει με τὴν ἔκφραση «βάου-βάου» ἕνα σκύλο πού γαβγίζει ἔξω, τὶς προσωπογραφίες τοῦ παποῦ καὶ τῆς γιαγιάς, τὸ ἄλογάκι του καὶ τὸ ρολόι τοῦ τοίχου, τὴν 331η ἡμέρα ἕνα γούνινο μποέ με κεφαλή σκύλου καὶ ἕνα μποέ χωρίς αὐτὴν τὴν κεφαλή· ἐδῶ συγκεντρώνει τὴν προσοχή του ἰδιαίτερα στὰ γυάλινα μάτια. Στὴν 334η ἡμέρα χαρακτηρίζεται ἔτσι ἕνα λαστιχένιο ἀνθρωπάκι πού σφυρίζει, τὴν 396η ἡμέρα — τὰ μαῦρα κουμπιὰ στὸ πουκάμισο τοῦ πατέρα. Τὴν 433η ἡμέρα ἐκφέρει τὸ παιδὶ τὴν λέξη ὅταν δεῖ πέρλες σ' ἕνα φόρεμα ἢ ὅταν παρατηρήσει ἕνα θερμόμετρο.

Ὁ Werner ἔχει ἀναλύσει αὐτὸ τὸ παράδειγμα καὶ καταλήγει στὸ συμπέρασμα ὅτι τὸ παιδὶ με τὴ λέξη «βάου-βάου» χαρακτηρίζει μιὰ πλειάδα ἀντικειμένων πού ταξινομοῦνται ὡς ἐξῆς: πρῶτον σκυλιὰ καὶ παιχνίδια-σκυλιὰ, μετὰ μακρουλὰ ἀντικείμενα ὅμοια με κοῦκλες, ὅπως ἡ λαστιχένια κούκλα, ἕνα θερμόμετρο κλπ., καὶ δεύτερον κουμπιὰ, πέρλες καὶ παρόμοια μικρὰ ἀντικείμενα. Αὐτὴ ἡ συνένωση στηρίζεται στὸ διακριτικὸ τῆς μακρουλῆς μορφῆς ἢ ἀστραφτερῶν ἐπιφανειῶν πού θυμίζουν μάτια.

Βλέπουμε λοιπόν, ὅτι ἡ συνένωση ἐπιμέρους συγκεκριμένων ἀντικειμένων πραγματοποιεῖται σύμφωνα με τὴν ἀρχὴ τοῦ συμπλέγματος. Τέτοια φυσικὰ συμπλέγματα εἶναι τυπικὰ γιὰ ὅλη τὴν πρώτη φάση τῆς ἐξέλιξης τῆς παιδικῆς λέξεως.

Σ' ἕνα συχνὰ ἀναφερόμενο παράδειγμα ἕνα παιδὶ χαρακτηρίζει με «κουὰ» ἀρχικὰ μιὰ χήνα πού κολυμπᾷ σὲ μιὰ λιμνούλα, μετὰ κάθε ὑγρὸ, συμπεριλαμβανόμενου καὶ τοῦ γάλακτος πού πίνει ἀπὸ τὴν φιάλη του. Βλέποντας μιὰ φορὰ σ' ἕνα νόμισμα τὴν παράσταση ἑνὸς ἀετοῦ, χαρακτηρίζει παρόμοια τὸ νόμισμα καὶ τοῦτο εἶναι ἐπαρκὲς γιὰ νὰ ὀνομάσει τὸ ἴδιο ὅλα τὰ στρογγυλὰ ἀντικείμενα πού θυμίζουν ἕνα νόμισμα. Τοῦτο εἶναι τὸ τυπικὸ παράδειγμα ἑνὸς ἀλυσιδωτοῦ συμπλέγματος ὅπου κάθε ἀντικείμενο συμπεριλαμβανεται στὸ σύμπλεγμα ἀποκλειστικὰ ἐξ αἰτίας ἑνὸς ὀρισμένου χαρακτηριστικοῦ κοινοῦ με ἕνα ἄλλο στοιχεῖο· ὁ χαρακτήρας αὐ-

τῶν τῶν γνωρισμάτων μπορεῖ ὥστόσο νὰ μεταλλάξει ἀτέλειωτα.

Ἐξ αἰτίας τοῦ συμπλεκτικοῦ χαρακτήρα τῆς παιδικῆς σκέψης μποροῦν ἐπίσης οἱ ἴδιες λέξεις νὰ ἔχουν διαφορετικὴ σημασία σὲ διαφορετικὲς περιστάσεις, παρ' ὅλο πού σὲ ιδιαίτερα ἐνδιαφέρουσες ἐξαιρετικὲς περιπτώσεις μπορεῖ νὰ συνενώσει ἡ ἴδια λέξη ἀντίθετες σημασίες.

Ἐνα παιδί, πού μὲ τὴν λέξη «προηγούμενος» χαρακτηρίζει τόσο τὴν χρονικὴ σχέση «προηγούμενος» ὅσο καὶ «μετέπειτα», ἡ χρησιμοποιοῦ τὴ λέξη «αὔριο» γιὰ νὰ χαρακτηρίσει τόσο τὴν σημερινὴ ὅσο καὶ τὴν αὔριανὴ ἡμέρα, σχηματίζει μιὰ ἀναλογία μὲ τὸ γνωστὸ ἀπὸ παλιὰ γεγονὸς ὅτι στὶς ἀρχαῖες γλώσσες — ἐβραϊκὰ, κινεζικὰ καὶ λατινικὰ — ἡ ἴδια λέξη εἶχε δύο ἀντιθετικὲς σημασίες. Ἔτσι χρησιμοποιοῦσαν οἱ ἀρχαῖοι Ρωμαῖοι γιὰ τὸ «ψηλὰ» καὶ τὸ «χαμηλὰ» τὴν ἴδια λέξη [σημ. τῆς γερμ. μτφ.: altus]. Ἡ σύνδεση ἀντίθετων σημασιῶν σὲ μιὰ λέξη εἶναι δυνατὴ μόνο στὴν συμπλεκτικὴ σκέψη ὅπου κάθε συγκεκριμένο ἀντικείμενο δὲν συγχωνεύεται μὲ τὰ ὑπόλοιπα στοιχεῖα, ἀλλὰ διατηρεῖ τὴν ἀπόλυτη αὐτονομία του.

13.

Ἐπάρχει ἀκόμη μιὰ ἐνδιαφέρουσα ἰδιομορφία τῆς παιδικῆς σκέψης γιὰ τὸν ἔλεγχο τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης. Σὲ κάπως πιὸ ἀναπτυγμένα παιδιά ἡ συμπλεκτικὴ σκέψη συνήθως προσλαμβάνει τὸν χαρακτήρα ψευδοενοσιῶν. Ἀφοῦ ὅμως ἡ ψευδοέννοια ἔχει συμπλεκτικὸν χαρακτήρα διαφοροποιεῖται παρ' ὅλην τὴν ἐξωτερικὴ ὁμοιότητα ἀπὸ τὴν γνήσια ἐννοιολογικὴ δραστηριότητα.

Ἦδη πρὸ πολλοῦ διαπιστώθηκε γιὰ πρώτη φορὰ ἀπὸ τὸν Lévy-Bruhl σὲ σχέση μὲ τοὺς πρωτόγονους λαούς, ἀπὸ τὸν Storch σὲ σχέση μὲ τοὺς ψυχασθενεῖς καὶ ἀπὸ τὸν Piaget σὲ σχέση μὲ τὰ παιδιά μιὰ ἰδιότητα τῆς σκέψης σὲ πρώιμες νοητικὲς βαθμίδες, ἡ ὁποία συνήθως ὀρίζεται ὡς *συμμετοχή*. Μ' αὐτὸ θέλουμε νὰ ποῦμε, ὅτι δύο φαινόμενα χαρακτηρίζονται ἄλλοτε ὡς ἐν μέρει ταυτόσημα,

ἄλλοτε ὡς ἔντονα ἐπηρεαστικά, ἐνῶ μεταξύ τους δὲν ὑφίσταται οὔτε τοπικὴ ἐπαφὴ οὔτε κάποια ἄλλη κατανοητὴ σχέση.

Ὁ Piaget ἀποδέχεται τὸν παραπάνω ὀρισμὸ καὶ παραθέτει πολυάριθμες παρατηρήσεις μιᾶς τέτοιας συμμετοχῆς στὸ παιδί, δηλ. τῆς παραγωγῆς συνδέσεων ἀνάμεσα σὲ διαφορετικὰ ἀντικείμενα καὶ πράξεις, οἱ ὁποῖες λογικὰ μοιάζουν ἐντελῶς ἀκατανόητες καὶ μὴ βασιζόμενες στὶς ἀντικειμενικὲς σχέσεις τῶν πραγμάτων.

Ὁ Lévy-Bruhl παραθέτει ὡς παραστατικὸ παράδειγμα μιᾶς συμμετοχῆς σὲ πρωτόγονους ἀνθρώπους τὴν ἀκόλουθη περίπτωση. Ἡ φυλὴ τῶν Μπορορό τῆς βόρειας Βραζιλίας εἶναι περήφανη, ὅπως ἀναφέρει ὁ von den Steinen, ὅτι τὰ μέλη τῆς εἶναι κόκκινοι ἀραρά-παπαγάλοι «Αὐτὸ σημαίνει», λέει ὁ Lévy-Bruhl, «ὄχι μόνον ὅτι οἱ ἀραρά εἶναι μεταμορφωμένοι Μπορορό... πρόκειται γιὰ κάτι ἐντελῶς διαφορετικόν». Ὁ von den Steinen, ποῦ δὲν ἤθελε νὰ τὸ πιστέψει, λέει: «οἱ Μπορορό σοῦ δίνουν νὰ καταλάβεις ψυχρὰ ὅτι εἶναι πραγματικὰ κόκκινοι ἀραρά, ὡσὰν νὰ ἔλεγε μιὰ κάμπια ὅτι εἶναι πεταλούδα. Αὐτὸ δὲν εἶναι ὄνομα, ποῦ προσάπτουν στοὺς ἑαυτοὺς τους, δὲν εἶναι συγγένεια ποῦ ἰσχυρίζονται. Αὐτὸ ποῦ θέλουν νὰ καταλάβει κανεὶς, εἶναι μιὰ ταυτότητα οὐσίας» [37].

Ὁ Storch ὑπέβαλε τὴν ἀρχαίκτη πρωτόγονη σκέψη τῶν σχιζοφρενῶν σὲ μιὰ ἐμβριθὴ ἀνάλυση καὶ βρῆκε τὴν συμμετοχὴ καὶ στὴν σκέψη αὐτῶν τῶν ψυχασθενῶν.

Γιὰ τὴν συμμετοχὴ δὲν ὑπῆρξε μέχρι τώρα κάποια πειστικὴ ψυχολογικὴ ἐρμηνεία, γιὰ δύο λόγους κατὰ τὴν γνώμη μας.

Πρῶτον γιὰτὶ κατὰ τὴν ἔρευνα τῶν σχέσεων, ποῦ ἀποκαθίστανται ἀνάμεσα στὰ διάφορα ἀντικείμενα, παρατηρεῖται συνήθως ἀποκλειστικὰ ἢ πλευρὰ το περιεχομένου.

Ἐρευνήθηκε πάλι τὸ ἔτοιμο προϊόν, ὄχι ὁμως ἡ διαδικασία τῆς δημιουργίας του, γι' αὐτὸ καὶ τοῦτο τὸ προϊόν τῆς πρωτόγονης σκέψης παρέμεινε ἀνιγματικὸ καὶ ἀσαφές.

Ἡ δεύτερη δυσκολία στὴν ἐρμηνεία αὐτοῦ τοῦ φαινομένου εἶναι τὸ γεγονὸς ὅτι ἡ συμμετοχὴ προσεγγίζεται μόνον ἀνεπαρκῶς μὲ ὅλες τὶς ἄλλες συνάψεις καὶ σχέσεις ποῦ ἀποκαθιστᾶ ἡ πρωτόγονη σκέψη. Αὐτὲς οἱ συνάψεις προξενοῦν ἐντύπωση κυρίως λόγῳ τοῦ ἀσυνήθιστου χαρακτήρα τους, γιὰτὶ ἀποκλίνουν ἔντονα ἀπὸ τὴν

συνηθισμένη για μᾶς λογική σκέψη. Ὁ Ισχυρισμὸς τῶν Μπορορό, ὅτι εἶναι κόκκινοι παπαγάλοι, μᾶς φαίνεται ἀπὸ τὴν συνηθισμένη ὀπτική μας γωνία τόσο παράλογος, ὥστε ἐρεθίζει ἀμέσως τὴν προσοχή μας.

Μιά προσεκτικὴ ἀνάλυση τῶν σχέσεων τῆς πρωτόγονης σκέψης δείχνει ὅμως, ὅτι αὐτὲς βασίζονται στὸ μηχανισμό τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης.

Ἄν πάρουμε ὑπ' ὄψη ὅτι τὸ παιδί σ' αὐτὸ τὸ στάδιο ἐξέλιξης κατέχει τὴν συμπλεκτικὴ σκέψη, ὅτι οἱ λέξεις εἶναι γιὰ τὸ παιδί μέσο γιὰ τὸν χαρακτηρισμὸ συμπλεγμάτων συγκεκριμένων πραγμάτων, ὅτι ἡ κύρια μορφή τῶν γενικεύσεων καὶ συνδέσεων πού παράγει εἶναι ἡ ψευδοέννοια, τότε γίνεται καθαρὸ ὅτι τὸ προῖον τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης πρέπει νὰ εἶναι ἡ συμμετοχή, δηλ. ὅτι ἐδῶ πρέπει νὰ δημιουργοῦνται συνάψεις καὶ σχέσεις ἀνάμεσα στὰ πράγματα, πού εἶναι ἀδύνατον νὰ κατάγονται ἀπὸ τὴν ἐννοιολογικὴ σκέψη.

Ἔτσι καταλαβαίνουμε, ὅτι τὸ ἴδιο πράγμα ἀνάλογα μὲ τὰ διαφορετικὰ συγκεκριμένα χαρακτηριστικά του μπορεῖ νὰ ἐνταχθεῖ σὲ διαφορετικὰ συμπλέγματα καὶ κατὰ συνέπεια μπορεῖ νὰ πάρει τὰ διαφορετικότερα ὄνόματα καὶ χαρακτηρισμούς, ἀνάλογα μὲ τὰ συμπλέγματα στὰ ὁποῖα ἀνήκει.

Στὸ πείραμα μπορέσαμε νὰ παρατηρήσουμε ἐπανειλημμένα μιὰν συμμετοχή, δηλ. τὴν ταυτόχρονη συμπερίληψη ἑνὸς συγκεκριμένου πράγματος σὲ δύο ἢ περισσότερα συμπλέγματα καὶ τὸν συνεπόμενον χαρακτηρισμὸ τοῦ ἴδιου ἀντικειμένου μὲ περισσότερα ὄνόματα. Ἡ συμμετοχή δὲν εἶναι ἐδῶ ἐξάιρεση, ἀλλὰ μᾶλλον ὁ κανόνας, καὶ θὰ ἦταν ἓνα θαῦμα ἂν δὲν προέκυπταν παντοῦ στὴν πρωτόγονη σκέψη τέτοιες λογικὰ ἀδύνατες συνάψεις.

Γιὰ νὰ κατανοήσουμε τὴν συμμετοχή καὶ τὴν σκέψη τῶν πρωτογόνων λαῶν πρέπει ἐπίσης νὰ πάρουμε ὑπ' ὄψη ὅτι αὐτὴ δὲν ἐπιτελεῖται μὲ ἔννοιες, ὅτι ἔχει συμπλεκτικὸ χαρακτήρα καὶ ὅτι συνεπῶς ἡ λέξη σ' αὐτὲς τίς γλῶσσες ἐφαρμόζεται καὶ χρησιμοποιεῖται ἐντελῶς διαφορετικὰ, ὅτι δὲν εἶναι μέσο διαμόρφωσης καὶ φορέας μιᾶς ἔννοιας, ἀλλὰ παρουσιάζεται ὡς οἰκογενειακὸ ὄνομα γιὰ τὸν ὀρισμὸ ὁμάδων συγκεκριμένων πραγμάτων, πού

έχουν συνδεθεῖ σύμφωνα μὲ κάποια πραγματικὴ συγγένεια.

Ἡ συμπλεκτικὴ σκέψη, ὅπως τὴν χαρακτήρισε σωστά ὁ Werner, ὀδηγεῖ, παρόμοια ὅπως στὸ παιδί, σὲ μιὰ διαπλοκὴ συμπλεγμάτων, ἀπὸ τὴν ὁποία προκύπτει ἡ συμμετοχὴ. Αὐτὴ ἡ σκέψη βασίζεται σὲ μιὰ παραστατικὴ ὁμάδα συγκεκριμένων ἀντικειμένων. Ἡ ἔξοχη ἀνάλυση αὐτῆς τῆς πρωτόγονης σκέψης ἀπὸ τὸν Werner μᾶς πείθει, ὅτι τὸ κλειδί γιὰ τὴν κατανόηση βρίσκεται στὴν ἰδιαίτερη σύνδεση νόησης καὶ γλώσσας, μὲ τὴν ὁποία διακρίνεται αὐτὸ τὸ στάδιο ἐξέλιξης τῆς ἀνθρώπινης νοημοσύνης.

Καὶ ἡ σκέψη τῶν σχιζοφρενῶν φέρει κατὰ τὸν Storch ἕνα τέτοιο συμπλεκτικὸ χαρακτήρα. Ἐδῶ συναντᾶμε πολυάριθμα μοτίβα καὶ τάσεις, οἱ ὁποῖες ἔχουν κατὰ τὸν Storch ἕνα κοινὸ γνῶρισμα, πὺ συνίσταται στὸ ὅτι ἀνήκουν σὲ μιὰ πρωτόγονη βαθμίδα τῆς σκέψης. Οἱ ἐπιμέρους παραστάσεις, πὺ δημιουργοῦνται στοὺς ἀσθενεῖς, συνενώνονται σὲ συμπλεκτικὲς συνολικὲς ιδιότητες. Ἀπὸ τὴν ἐννοιολογικὴ σκέψη ὁ σχιζοφρενὴς περνᾷ σὲ μιὰ πρωτόγονη βαθμίδα τῆς σκέψης, ἡ ὁποία —ὅπως παρατηρεῖ ὁ Bleuler— χαρακτηρίζεται ἀπὸ μιὰ πλούσια χρῆση εἰκόνων καὶ συμβόλων. «Τὸ χαρακτηριστικὸ διακριτικὸ γνῶρισμα», λέει ὁ Storch, «εἶναι ἴσως τὸ ὅτι στὴν θέση τῶν ἀφηρημένων ἐννοιῶν χρησιμοποιοῦνται ἐντελῶς συγκεκριμένες εἰκόνες».

Ὁ Thurnwald βλέπει σ' αὐτὸ μιὰ ιδιότητα τῆς σκέψης πρωτογόνων ἀνθρώπων. «Ἡ σκέψη τῶν πρωτογόνων», λέει, «χρησιμοποιεῖ ἀδιάρθρωτες συνολικὲς ἐντυπώσεις τῶν φαινομένων. Σκέφτονται μὲ ἐντελῶς συγκεκριμένες εἰκόνες, ὅπως αὐτὲς προσφέρονται ἀπὸ τὴν πραγματικότητα». Αὐτὰ τὰ παραστατικὰ συλλογικὰ μορφώματα εἶναι εἰκόνες ἀνάλογες μὲ τὶς ἐννοιες, πὺ σὲ πρωτόγονα στάδια ἀντικαθιστοῦν τὶς δικὲς μας λογικὲς κατηγοριακὲς δομὲς (Storch).

Ἀποδεικνύεται λοιπὸν ὅτι ἡ συμμετοχὴ στὴν σκέψη τῶν ἀσθενῶν, τῶν πρωτογόνων καὶ τῶν παιδιῶν, παρ' ὄλη τὴν ἔντονη ιδιομορφία της, ἀποτελεῖ ἕνα κοινὸ τυπικὸ σύμπτωμα τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης καὶ ὅτι βασίζεται παντοῦ στὴν λειτουργία τῆς λέξης ὡς οἰκογενειακοῦ ὀνόματος ἢ σημείου.

Γι' αὐτὸ δὲν μᾶς φαίνεται ὀρθὴ ἡ ἐρμηνεία τῆς συμμετοχῆς

πού έχει δώσει ο Lévy-Bruhl. 'Αναλύοντας τὸν ἰσχυρισμὸ τῶν Μπορορό, ὅτι εἶναι κόκκινοι παπαγάλοι, ἐργάζεται πάντα μὲ τὶς ἐννοιες τῆς δικῆς μας λογικῆς, μὲ τὴν πεποίθηση ὅτι ἓνας τέτοιος ἰσχυρισμὸς σημαίνει γιὰ τὴν πρωτόγονη σκέψη τὴν ταυτότητα τῶν ὄντων. Κατὰ τὴν γνώμη μας δὲν μπορεῖ νὰ κάνει κανεὶς σοβαρότερο λάθος στὴν ἐρμηνεία αὐτῶν τῶν φαινομένων. Ἄν οἱ Μπορορό σκέφτονταν πραγματικὰ μὲ λογικὲς ἐννοιες, τότε δὲν θὰ μπορούσε νὰ κατανοηθεῖ ὁ ἰσχυρισμὸς τους διαφορετικὰ παρὰ μόνο μ' αὐτὸ τὸ νόημα.

Ἄφοῦ ὅμως γιὰ τοὺς Μπορορό οἱ λέξεις δὲν εἶναι φορεῖς ἐννοιῶν, ἀλλὰ τυπικοὶ προσδιορισμοὶ συγκεκριμένων ἀντικειμένων, αὐτὸς ὁ ἰσχυρισμὸς ἔχει γι' αὐτοὺς ἐντελῶς διαφορετικὸ νόημα. Ἡ λέξη «ἀραρά», μὲ τὴν ὁποία χαρακτηρίζουν τοὺς κόκκινους παπαγάλους, ὅπου κατατάσσουν τὸν ἑαυτό τους, εἶναι ἓνα κοινὸ ὄνομα γιὰ ἓνα ὀρισμένο σύμπλεγμα, στὸ ὁποῖο ἀνήκουν τόσο πουλιὰ ὅσο καὶ ἄνθρωποι. Ὁ ἰσχυρισμὸς δὲν δηλώνει μιὰ ταυτότητα παπαγάλων καὶ ἀνθρώπων, τὸ ἴδιο ὅπως καὶ ἡ παρατήρηση, ὅτι δύο ἄνθρωποι ἔχουν τὸ ἴδιο ἐπίθετο καὶ εἶναι μεταξύ τους συγγενεῖς, δὲν σημαίνει τὴν ταυτότητα αὐτῶν τῶν ὑπάρξεων.

14.

Ἄν τώρα στραφοῦμε στὴν ἱστορία τῆς ἐξέλιξης τῆς γλώσσας μας, βλέπουμε ὅτι καὶ σ' αὐτὴν εἶναι οὐσιαστικὴ ἢ συμπλεκτικὴ σκέψη. Ἄπο τὴν μοντέρνα γλωσσολογία μαθαίνουμε (Peterson) ὅτι πρέπει κανεὶς νὰ διαχωρίζει τὴν σημασία μιᾶς λέξης ἢ ἔκφρασης ἀπὸ τὴν ἐμπράγματη ἀναφορά της, δηλ. ἀπὸ τὰ ἀντικείμενα στὰ ὁποῖα παραπέμπει ἢ ἐκάστοτε λέξη ἢ ἡ ἐκάστοτε ἔκφραση.

Μποροῦν ν' ἀνήκουν διαφορετικὰ πράγματα σὲ μιὰ σημασία καὶ τὸ ἀντίθετο, διαφορετικὲς σημασίες σ' ἓνα πράγμα. Ἄν ποῦμε «ὁ νικητὴς τῆς Ἰένας» ἢ ὁ «ἡττημένος τοῦ Βατερλώ», τὸ πρόσωπο στὸ ὁποῖο ἀναφερόμαστε (Ναπολέων) εἶναι τὸ ἴδιο καὶ στὶς δύο περιπτώσεις. Ἡ σημασία τῶν δύο ἐκφράσεων εἶναι διαφορετικὴ.

‘Υπάρχουν λέξεις, κύρια ὀνόματα, πού ὄλη τους ἡ λειτουργία συνίσταται στὸ ὅτι παραπέμπουν σ’ ἓνα πράγμα. Ἡ γλωσσολογία διαφοροποιεῖ λοιπὸν ἀνάμεσα στὴν σημασία καὶ στὴν ἐμπράγματη ἀναφορά μιᾶς λέξης.

Ἄν αὐτὸ τὸ ἐφαρμόσουμε στὸ πρόβλημα τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης τοῦ παιδιοῦ, μποροῦμε νὰ ποῦμε ὅτι οἱ λέξεις τοῦ παιδιοῦ συμπίπτουν στὴν ἐμπράγματη ἀναφορά τους μὲ τὶς λέξεις τῶν ἐνήλικων, δηλ. ὅτι παραπέμπουν στὸ ἴδιο πράγμα. Ἀλλὰ δὲν συμπίπτουν σημασιολογικά.

Μιὰ τέτοια *συνταύτιση τῆς ἐμπράγματης ἀναφορᾶς μὲ παράλληλη διαφορὰ τῆς σημασίας τῆς λέξης*, ὅπως ἀνακαλύψαμε στὴν συμπλεκτικὴ σκέψη, δὲν εἶναι πάλι ἐξαιρεση, ἀλλὰ ὁ κανόνας τῆς γλωσσικῆς ἐξέλιξης. Εἶπαμε ἤδη ὅτι τὸ παιδί φαντάζεται ὡς ἀναφορά μιᾶς λέξης τὸ ἴδιο μ’ ὅ,τι φαντάζεται καὶ ὁ ἐνήλικος, δηλ. τὰ ἴδια πράγματα· ἔτσι γίνεται δυνατὴ μιὰ ἀμοιβαία συνεννόηση. Ἀλλὰ τὸ παιδί σκέφτεται τὸ ἴδιο περιεχόμενο μὲ ἄλλο τρόπο, μὲ τὴν βοήθεια ἄλλων νοητικῶν πράξεων.

Ὁ ἴδιος τύπος μπορεῖ νὰ ἐφαρμοστεῖ ἐπίσης στὴν ἱστορία τῆς ἐξέλιξης καὶ στὴν ψυχολογία τῆς γλώσσας ὡς ὁλότηας. Ἐδῶ βρῖσκουμε καὶ πάλι τὶς ἀποδείξεις γιὰ τὴν ὀρθότητα αὐτῆς τῆς ὑπόθεσης.

Ἐνα τυπικὸ παράδειγμα γιὰ μιὰ τέτοια συνταύτιση τῆς ἐμπράγματης ἀναφορᾶς μὲ παράλληλη διαφορὰ τῶν νοητικῶν πράξεων, στὶς ὁποῖες στηρίζεται ἡ σημασία τῆς λέξης, εἶναι τὰ συνώνυμα σὲ κάθε γλώσσα. Οἱ λέξεις *λούνα* (φεγγάρι) καὶ *μείσιατς* (φεγγάρι) προσδιορίζουν τὰ ρωσικὰ τὸ ἴδιο πράγμα, ἀλλὰ μὲ διαφορετικούς τρόπους, πού ὀφείλονται στὴν ἱστορία τῆς ἐξέλιξης τῆς κάθε μιᾶς λέξης. Ἡ λέξη *λούνα* συνδέεται ἐτυμολογικὰ μὲ μιὰ λατινικὴ λέξη πού σημαίνει «κακὸτροπος», «ἰδιόρρυθμος», «ἄστατος». Ὅποιος χαρακτηρίσε τὸ φεγγάρι μ’ αὐτὸ τὸ ὄνομα ἤθελε ὀλοφάνερα νὰ τονίσει ἰδιαίτερα τὸ χαρακτηριστικὸ τῆς μεταβλητότητας τοῦ σχήματός του, τὴν μετάβασή του ἀπὸ τὴν μιὰ φάση στὴν ἄλλη ὡς κύριο γνῶρισμα αὐτοῦ τοῦ οὐράνιου σώματος σὲ σχέση μὲ ἄλλα.

Ἡ λέξη *μείσιατς* (φεγγάρι) σχετίζεται σημασιολογικὰ μὲ τὴν

σημασία «μετρῶ». «Μιέσιατς» ονομάζεται «αὐτὸς ποὺ μετράει». Ὅποιος ἔδωσε αὐτὸ τὸ ὄνομα στὸ φεγγάρι ἤθελε νὰ τονίσει ὅτι μὲ τὴ βοήθεια τῶν φάσεων τοῦ μπορεῖ κανεὶς νὰ μετρήσει τὸν χρόνο.

Γιὰ τὶς λέξεις τοῦ παιδιοῦ καὶ τοῦ ἐνήλικου μπορεῖ νὰ λεχθεῖ ὅτι εἶναι συνώνυμες, ὅτι χαρακτηρίζουν τὸ ἴδιο ἀντικείμενο, ἀλλὰ ὅτι οἱ νοητικὲς διεργασίες, στίς ὁποῖες βασίζονται, εἶναι διαφορετικὲς. Ὁ τρόπος, μὲ τὴν βοήθεια τοῦ ὁποῖου τὸ παιδί καὶ ὁ ἐνήλικος καταλήγουν σ' αὐτὸν τὸν χαρακτηρισμό, καὶ ἡ σημασία τῶν λέξεων, ποὺ ἰσοδυναμεῖ μὲ αὐτὴν τὴν διεργασία, διαφέρουν οὐσιαστικὰ στίς δύο περιπτώσεις.

Παρόμοια συμπίπτουν τὰ ἴδια πράγματα σὲ διαφορετικὲς γλῶσσες ὡς πρὸς τὴν ὀνομαστικὴ τους λειτουργία. Ἄλλὰ τὸ ἴδιο πράγμα μπορεῖ νὰ ὀνομασθεῖ σὲ διαφορετικὲς γλῶσσες σύμφωνα μὲ ἐντελῶς διαφορετικὰ χαρακτηριστικά. Στὰ ρωσσικὰ προέρχεται ἡ λέξη *пóртнои* (ράφτης) ἀπὸ τὴν ἀρχαία ρωσσικὴ *пóрт* (κομμάτι ὑφάσματος, σκέπασμα). Στὰ γαλλικὰ καὶ στὰ γερμανικὰ ἔχει ὀνομασθεῖ τὸ ἴδιο πράγμα σύμφωνα μὲ ἄλλο χαρακτηριστικὸ καὶ παράγεται ἀπὸ τὴν λέξη *αράβω*».

«Μποροῦμε λοιπὸν νὰ διατυπώσουμε αὐτὴ τὴν θέση μὲ τὸν ἐξῆς τρόπο: σ' αὐτὸ ποὺ συνηθίζει κανεὶς νὰ ὀνομάζει σημασία τῶν λέξεων πρέπει νὰ διακρίνουμε δύο στοιχεῖα: τὴν σημασία τῆς ἔκφρασης στὴν κυριολεξία καὶ τὴν λειτουργία της νὰ ἀναφέρεται σὲ κάποιον ἀντικείμενο ὡς *διακριτικὸ του, τὴν ἐμπράγματα ἀναφορὰ της*». Ἀπὸ δῶ προκύπτει καθαρὰ, ὅτι ἡ σημασία τῆς λέξης στὴν κυριολεξία πρέπει νὰ διαχωριστεῖ ἀπὸ τὴν περιεχόμενη στὴν λέξη ὑποδήλωση τοῦ ἀντικειμένου (Schor).

Νομίζουμε, ὅτι ἡ διάκριση τῆς σημασίας τῆς λέξης καὶ τῆς ἀναφορᾶς της σὲ ἓνα ἀντικείμενο, ἡ διάκριση τῆς σημασίας καὶ τῆς ὑποδήλωσης μᾶς ὀδηγοῦν στὴν σωστὴ ἀνάλυση τῆς ἐξέλιξης τῆς παιδικῆς σκέψης στὰ πρῶμα στάδιά της. Ὁ Schor παρατηρεῖ σωστὰ ὅτι ἡ διαφορὰ ἀνάμεσα στὴν σημασία ἢ στὸ περιεχόμενο τῆς ἔκφρασης καὶ στὸ πράγμα, τὸ ὁποῖο αὐτὴ ὑποδηλώνει μὲ τὴν λεγόμενη σημασία τῆς λέξης, παρουσιάζεται καθαρὰ στὴν ἐξέλιξη τοῦ παιδικοῦ λεξιλογίου. Οἱ λέξεις τοῦ παιδιοῦ μποροῦν νὰ συμπίπτουν στὴν ἐμπράγματα ἀναφορὰ τους μ' αὐτὲς τῶν ἐνηλί-

κων, όμως αυτό δεν είναι απαραίτητο ως προς την σημασία τους.

Όταν κανείς ασχολείται με την ιστορία της εξέλιξης της λέξης σε όλες τις γλώσσες και με την μεταβίβαση της σημασίας της, αντιλαμβάνεται ότι μια λέξη μεταβάλλει την σημασία της κατά την εξέλιξή της με τον ίδιο τρόπο όπως στο παιδί. Όπως στο παράδειγμα που μόλις παραθέσαμε μια ολόκληρη σειρά των πιο διαφορετικών, από την δική μας σκοπιά ασύνδετων, πραγμάτων πήρε σ' ένα παιδί τον κοινό χαρακτηρισμό «βάου-βάου», το ίδιο βρίσκουμε επίσης στην ιστορία της εξέλιξης της λέξης μεταβιβάσεις σημασιών, οι οποίες βασίζονται στον μηχανισμό της συμπλεκτικής σκέψης, και οι λέξεις χρησιμοποιούνται εδώ με άλλον τρόπο απ' ό,τι στην έννοιολογική σκέψη.

Σάν παράδειγμα ας πάρουμε την ιστορία της ρωσικής λέξης σούτκι (μέρα και νύχτα, ή αστρονομική ημέρα των 24 ωρών). Αρχικά δήλωνε το σημείο συρραφής δύο κομματιών ύφασματος, κάτι συνυφασμένο. Μετά δήλωνε κάθε ραφή, συναρμογή ή όριο, την άκρη μιᾶς καλύβας, το μέρος που εφαρμόζουν δύο τειχώματα ή δύο τοῖχοι. Ἀργότερα δήλωνε με μεταφορική έννοια το δειλινό, το σύνορο μέρας και νύχτας και μετά το χρονικό διάστημα από δειλινό σε δειλινό ή το χρονικό διάστημα που περιλαμβάνει το λυκόφως και το λυκαυγές, το χρονικό διάστημα των 24 ωρών, δηλ. πήρε αυτή η λέξη την σημερινή της σημασία.

Βλέπουμε λοιπόν ότι τόσο έτερογενή φαινόμενα, όπως ραφή, άκρη της καλύβας, δειλινό, το χρονικό διάστημα μέρας και νύχτας, έχουν συμπεριληφθεί κατά την ιστορική εξέλιξη αυτής της λέξης σ' ένα σύμπλεγμα σύμφωνα με το ίδιο πρότυπο που το παιδί συνενώνει διαφορετικά αντικείμενα σε ένα σύμπλεγμα.

«Ο καθένας, που αρχίζει για πρώτη φορά να ασχολείται με έτυμολογικά έρωτήματα, παραξενεύεται από την έλλειψη περιεχομένου των αποφάσεων που περικλείονται στον χαρακτηρισμό ενός πράγματος», λέει ο Schor. Γιατί σημαίνουν σμπίνια (γουρούνι, αγριόχοιρος) και ζένστσινα (γυναίκα) το ίδιο «κάποιο που γεννάει», γιατί ονομάζονται μιέντβιεντ (άρκούδα) και μπόμπρ (κάστορας) το ίδιο «καφετιά», γιατί πρέπει να χαρακτηρίζει «αυτός που μετράει» το «φεγγάρι» (μίσιατς), «αυτός που βρυχάται» τον

«ταῦρο» (*μπίκ*), «αὐτὸς πὺ μιλᾶει» τὸ «κωνοφόρο δάσος» (*μπόρ*); Παρακολουθώντας τὴν δημιουργία αὐτῶν τῶν λέξεων, ἀντιλαμβανόμεσθε, ὅτι δὲν βασίζονται σὲ κάποιες λογικὲς ἀναγκαιότητες, οὔτε καὶ σὲ σχέσεις συγκροτημένες σὲ ἔννοιες, ἀλλὰ σὲ εἰκονιστικὰ συγκεκριμένα συμπλέγματα, συνάφειες παρόμοιου τύπου ὅπως αὐτὲς πὺ ἐμφανίζονται στὴν σκέψη τοῦ παιδιοῦ. Τονίζεται ἓνα συγκεκριμένο χαρακτηριστικὸ, σύμφωνα μὲ τὸ ὁποῖο ὀνομάζεται τὸ ἀντικείμενο.

Κόροβα (ἀγελάδα) σημαίνει «αὐτὴν πὺ ἔχει κέρατα», ἀλλὰ ἀπὸ τὴν ἴδια ρίζα προέκυψαν σὲ ἄλλες γλῶσσες ἀνάλογες λέξεις πὺ ἐπίσης χαρακτηρίζουν κερασφόρα, ἀλλὰ ὑποδηλώνουν τὴν κατοικία, τὸ ἐλάφι ἢ ἄλλα ζῶα μὲ κέρατα. *Μίσσ* (ποντίκι) σημαίνει «κλέφτης», *μπίκ* (ταῦρος) «αὐτὸς πὺ βρυχᾶται», *ντότς* (κόρη) ὀνομάζεται «αὐτὸς πὺ ἀρμέγει», *ντίτια* (παιδί) καὶ *ντέβα* (κορίτσι, παρθένος), συνδέονται μὲ τὸ ρῆμα *ντόιτ* (ἀρμέγω) καὶ σημαίνουν βρέφος ἢ παραμὰνα τροφός.

Ἄν παρακολουθήσουμε σύμφωνα μὲ ποιὸν κανὸνα συνδέονται οἱ οἰκογένειες τῶν λέξεων, ἀντιλαμβανόμεσθε ὅτι καινούργια φαινόμενα καὶ πράγματα συνήθως δὲν χαρακτηρίζονται μὲ βάση ἓνα γνώρισμα πὺ εἶναι λογικὰ ἀσήμαντο. Ἐνας χαρακτηρισμὸς δὲν ἀποτελεῖ ποτὲ στὴν ἀρχὴ τῆς δημιουργίας τοῦ μιᾶν ἔννοια. Γι' αὐτὸ ἀποδεικνύεται λογικὰ ἀνεπαρκής, ἀφοῦ ἀπὸ τὴν μιὰ εἶναι πολὺ στενός, ἐνῶ ἀπὸ τὴν ἄλλη ἐπίσης πολὺ εὐρύς. Ἔτσι π.χ. ὁ χαρακτηρισμὸς «κερασφόρο» γιὰ τὴν ἀγελάδα ἢ «κλέφτης» γιὰ τὸ ποντίκι εἶναι στενός, γιὰτὶ μιὰ ἀγελάδα καὶ ἓνα ποντίκι δὲν ἐξαντλοῦνται στὰ γνωρίσματα πὺ ἐκφράζονται μ' αὐτὸν τὸν χαρακτηρισμὸ.

Ἄπ' τὴν ἄλλη αὐτοὶ οἱ χαρακτηρισμοὶ εἶναι πολὺ εὐρεῖς, γιὰτὶ μποροῦν νὰ ἐφαρμοσθοῦν καὶ σὲ μιᾶν ὀλόκληρη σειρὰ ἄλλων πραγμάτων. Γι' αὐτὸ παρατηροῦμε στὴν ἱστορία τῆς γλώσσας μιὰ συνεχὴ διαμάχη ἀνάμεσα στὴν ἐννοιολογικὴ σκέψη καὶ στὴν παλιὰ συμπλεκτικὴ σκέψη. Ὁ διαμορφωμένος σύμφωνα μὲ ἓνα ὀρισμένο γνώρισμα συμπλεκτικὸς χαρακτηρισμὸς ἔρχεται σὲ ἀντίθεση μὲ τὴν ἔννοια πὺ τὸν χαρακτηρίζει, καὶ ὡς ἀποτέλεσμα δημιουργεῖται μιὰ διαμάχη ἀνάμεσα στὴν ἔννοια καὶ στὴν εἰκόνα, στὴν ὁποία βασίζεται ἡ λέξη. Ἡ εἰκόνα ἐξαλείφεται, ξεχνιέται, καὶ ἡ σύνδεση ἀνάμεσα

στον φθόγγο και στην έννοια ως σημασία τῆς λέξης γίνεται ἀκατανόητη.

Ἔτσι π.χ. δὲν γνωρίζει κανένας πὺ μιᾶ σήμερα ρωσικὰ ὅταν προφέρει τὴν λέξη ὄκνο (παράθυρο) ὅτι σημαίνει πρὸς τὰ ποῦ κοιτᾷ κάποιος ἢ ἀπὸ ποῦ μπαίνει τὸ φῶς και ὅτι δὲν περιέχει καμμιά νύξη γιὰ τὸ πλαίσιο κλπ. οὔτε κἂν γιὰ τὴν έννοια τοῦ ἀνοίγματος. Ἔτσι χαρακτηρίζουμε ὡς ὄκνο συνήθως ἓνα πλαίσιο μὲ τζάμι και ξεχνοῦμε έντελῶς τὴν σύνδεση αὐτῆς τῆς λέξης μὲ τὴν λέξη ὄκνο.

Τὸ ἴδιο χαρακτηρίσθηκε ἀρχικὰ ὡς τσιερνίλα (μελάνι) ἓνα ὕγρὸ γιὰ τὸ γράψιμο, και ἐδῶ πάλι τονίστηκε τὸ ἐξωτερικὸ του γνώρισμα μὲ τὸν μαῦρο χρωματισμὸ (μαῦρο = ρωσικὰ τσιόρνι). Ὁ ἄνθρωπος πὺ ὀνόμασε αὐτὸ τὸ πράγμα τσιερνίλα (μελάνι) τὸ συμπεριέλαβε συνειρμικὰ σ' ἓνα σύμπλεγμα μαῦρων ἀντικειμένων. Αὐτὸ δὲν μᾶς ἐμποδίζει σήμερα νὰ μιᾶμε γιὰ κόκκινο, πράσινο και μπλὲ μελάνι, χωρὶς νὰ σκεφτόμαστε ὅτι μιὰ τέτοια σύνδεση λέξεων στὰ ρωσικὰ δὲν ἔχει νόημα.

Και ἡ μεταβίβαση χαρακτηρισμῶν πραγματοποιεῖται μέσω συνειρμῶν ἐπαφῆς ἢ ὁμοιότητος, δηλ. ὄχι σύμφωνα μὲ τοὺς νόμους τῆς λογικῆς, ἀλλὰ τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης. Κατὰ τὸν συνδυασμὸ καινούργιων λέξεων παρατηροῦμε μιὰ ὀλόκληρη σειρὰ ἀπὸ ένδιαφέρουσες διαδικασίες μιᾶς τέτοιας συμπλεκτικῆς συμπερίληψης τῶν πιὸ διαφορετικῶν πραγμάτων στὴν ἴδια ὀμάδα. Ὅταν παραδείγματος χάριν μιᾶμε γιὰ τὸ λαιμὸ τοῦ μπουκαλιοῦ, γιὰ τὸ πόδι τοῦ τραπεζιοῦ, γιὰ τὸν βραχίονα τοῦ ποταμοῦ, ἐπιχειροῦμε μιὰ συμπλεκτικὴ συμπερίληψη ένὸς ἀντικειμένου σὲ μιὰ κοινὴ ὀμάδα.

Ἡ οὐσία τῆς τέτοιας μεταβίβασης μιᾶς σχέσης συνίσταται στὸ ὅτι ἡ λειτουργία τῆς λέξης δὲν εἶναι σημαίνουσα, σημασιοδοτική. Ἡ λέξη ἀσκεῖ ἐδῶ μιὰ κατονομαστικὴ, δεικτικὴ λειτουργία. Δείχνει ἓνα πράγμα, τὸ κατονομάζει. Ἡ λέξη ὑπάρχει μὲ ἄλλες λέξεις ὄχι ὡς σημεῖο μιᾶς ὀρισμένης σημασίας, ἀλλὰ ὡς σημεῖο ένὸς αἰσθητὰ δοσμένου πράγματος, τὸ ὀποῖο συνδέεται συνειρμικὰ μὲ ἓνα ἄλλο αἰσθητὰ ἀντιληπτὸ πράγμα. Καὶ ἐφ' ὅσον ὁ χαρακτηρισμὸς εἶναι συνδεδεμένος συνειρμικὰ μὲ τὸ ἀντικείμενο πὺ δηλώνει, ἡ μεταβίβαση τοῦ χαρακτηρισμοῦ πραγματοποιεῖται συνήθως

μέσω ποικίλων συνειρμῶν, πού δὲν μποροῦν νὰ ἀναπλαστοῦν ἂν δὲν γνωρίζουμε ἀκριβῶς τίς περιστάσεις τῆς ἐξέλιξης αὐτῆς τῆς μεταβίβασης τοῦ χαρακτηρισμοῦ.

Αὐτὸ σημαίνει, ὅτι μιὰ τέτοια μεταβίβαση στηρίζεται σὲ ἐντελῶς συγκεκριμένες πραγματικὲς συνδέσεις τὸ ἴδιο ὅπως καὶ οἱ μεταβιβάσεις τῶν σχηματισμένων συμπλεγμάτων. Ἄν αὐτὴ τὴν διαπίστωση τὴν ἐφαρμόσουμε στὴν παιδικὴ γλῶσσα, μποροῦμε νὰ ποῦμε: ὅταν τὸ παιδί καὶ ὁ ἐνήλικος προφέρουν τὴν ἴδια λέξη, τὴν συνδέουν μὲ τὸ ἴδιο πρόσωπο ἢ πράγμα, ἄς ποῦμε τὸν Ναπολέοντα, ἀλλὰ ὁ ἓνας τὸν σκέφτεται ὡς τὸν νικητὴ τῆς Ἰένας, ὁ ἄλλος ἀντίθετα ὡς τὸν ἡττημένο τοῦ Βατερλώ.

Σύμφωνα μὲ μιὰ ρῆση τοῦ Ποτέμπνια, ἡ γλῶσσα εἶναι ἓνα μέσο γιὰ νὰ κατανοοῦμε τὸν ἑαυτό μας. Γι' αὐτὸ τὸ παιδί καταλαβαίνει τὸν ἑαυτό του μὲ τὴ βοήθεια τῆς γλῶσσας διαφορετικὰ ἀπ' ὅ,τι τὸν καταλαβαίνει ὁ ἐνήλικος μὲ τὴ βοήθεια τῆς ἴδιας γλῶσσας. Αὐτὸ σημαίνει, ὅτι ἡ νοητικὴ διαδικασία, ἡ ὁποία παράγεται στὸ παιδί μὲ τὴ βοήθεια τῆς γλῶσσας, δὲν συμπύπτει μὲ τίς πράξεις πού ἀποτελοῦν τὴ νοητικὴ διαδικασία τοῦ ἐνήλικου κατὰ τὴν ἐκφορὰ τῆς ἴδιας λέξης. Παραθέσαμε ἤδη ἓναν συγγραφέα, κατὰ τὸν ὁποῖον ἡ ἀρχικὴ λέξη δὲν πρέπει νὰ κατανοηθεῖ ὡς ἀπλὸ σημεῖο μιᾶς ἔννοιας. Εἶναι, ὅπως λέει, περισσότερο μιὰ πνευματικὴ ἰχνογράφηση τῆς ἔννοιας, μιὰ ζωγραφιά, μιὰ μικρὴ ἐξιστόρησή της. Εἶναι ἓνα ἔργο τέχνης. Ἐχει συγκεκριμένο συμπλεκτικὸ χαρακτήρα καὶ μπορεῖ νὰ προσδιορίζει ταυτόχρονα πολλαπλὰ ἀντικείμενα, πού μποροῦν νὰ ἀναφέρονται ἐξ ἴσου στὸ ἴδιο σύμπλεγμα.

Σωστότερο εἶναι νὰ ποῦμε: διαμέσου τοῦ χαρακτηρισμοῦ ἐνὸς πράγματος μὲ τὴ βοήθεια μιᾶς τέτοιας ἐννοιολογικῆς ζωγραφιᾶς, αὐτὸ συσχετίζεται μ' ἓνα συγκεκριμένο σύμπλεγμα, καθὼς συνεχώνεται μὲ μιὰ ὁλόκληρη σειρὰ ἄλλων ἀντικειμένων σὲ μιὰ ομάδα. Ὁ Ποτέμπνια λέει σωστὰ ἀναφορικὰ μὲ τὴν καταγωγὴ τῆς λέξης βέσλο (κωπηλάτης) ἀπὸ τὴν λέξη βέστι (ὁδηγῶ) ὅτι μὲ τὴν λέξη βέσλο χαρακτηρίζεται περισσότερο ἢ βάρκα ὡς μεταφορικὸ μέσο ἢ τὸ ἄλογο πού σέρνει ἓνα κάρρο ἢ ὄχημα. Βλέπουμε ὅτι ὅλα αὐτὰ τὰ πράγματα ἀνήκουν κατὰ κάποιον τρόπο σὲ ἓνα καὶ μόνο σύμπλεγμα.

15.

Ένα πολύ ένδιαφέρον παράδειγμα μιᾶς καθαρὰ συμπλεκτικῆς σκέψης εἶναι ἡ γλώσσα κωφάλαλων παιδιῶν, στὰ ὁποῖα ἐκπίπτει τὸ αἷτιο γιὰ τὸν σχηματισμὸ τῶν ἐννοιῶν. Εἴχαμε ἐπισημάνει, ὅτι ψευδοέννοιες δὲν σχηματίζονται ἐλεύθερα, ἀλλὰ ὅτι τὸ παιδί βρῖσκει ἤδη λέξεις τῆς γλώσσας τῶν ἐνηλίκων ποὺ εἶναι συνδεδεμένες μὲ συγκεκριμένες ομάδες πράγματων. Γι' αὐτὸ καὶ συμπίπτει τὸ παιδικὸ σύμπλεγμα στὴν ἐμπράγματη ἀναφορὰ του μὲ τὶς ἐννοιες τῶν ἐνηλίκων. Τὸ παιδί καὶ ὁ ἐνήλικος, ποὺ κατανοοῦνται μεταξύ τους ὅταν προφέρουν τὴν λέξη «σκύλος», τὴν σχετίζουν μὲ τὸ ἴδιο πράγμα καὶ ἐννοοῦν τὸ ἴδιο συγκεκριμένο περιεχόμενο, ἀλλὰ ὁ ἕνας ἔχει στὸ μυαλό του τὸ συγκεκριμένο σύμπλεγμα τῶν σκύλων, ὁ ἄλλος ἀντίθετα τὴν ἀφρημένη ἐννοια «σκύλος».

Στὴ γλώσσα τῶν κωφάλαλων παιδιῶν δὲν ὑπάρχει τὸ δεδομένο αὐτό, γιὰ τὸς λείπει ἡ γλωσσικὴ ἐπαφὴ μὲ τοὺς ἐνηλίκους καὶ ἔτσι σχηματίζουν ἐλεύθερα συμπλέγματα ποὺ χαρακτηρίζονται μὲ τὴν ἴδια λέξη. Γιὰ τοῦτο σ' αὐτὰ ἐμφανίζονται οἱ ἰδιαιτερότητες τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης μὲ ἰδιαίτερη καθαρότητα καὶ εὐκρίνεια.

Τὸ δόντι μπορεῖ νὰ ἔχει στὴ γλώσσα τῶν κωφάλαλων παιδιῶν τρεῖς διαφορετικὲς σημασίες. Δηλώνει τὸ ἄσπρο, τὴν πέτρα καὶ τὸ δόντι. Αὐτοὶ οἱ διαφορετικοὶ χαρακτηρισμοὶ εἶναι ἐνωμένοι σ' ἓνα σύμπλεγμα, τὸ ὁποῖο στὴν περαιτέρω ἐξέλιξή του καθιστᾷ ἀπαραίτητη τὴν προσθήκη μιᾶς δεικτικῆς ἢ παραστατικῆς χειρονομίας, ὥστε νὰ προσδιορισθεῖ ἡ ἐμπράγματη ἀναφορὰ τῆς ἐκάστοτε σημασίας. Στὴν γλώσσα τῶν κωφάλαλων αὐτὲς οἱ δύο λειτουργίες τῆς γλώσσας εἶναι ἀπὸ φυσικὴ ἀποψη χωρισμένες, γιὰ νὰ ποῦμε ἔτσι. Ὁ κωφάλαλος δείχνει ἓνα δόντι καὶ ὑποδεικνύει μετὰ, εἴτε δείχνοντας τὴν ἐπιφάνειά του εἴτε κάνοντας μὲ τὸ χέρι του τὴν κίνηση τῆς ρίψης, σὲ τί ἀντικείμενο ἀναφέρεται ἡ ἐκάστοτε λέξη.

Ἡ νόηση τοῦ ἐνηλίκου εἶναι μὲν ἱκανὴ νὰ σχηματίζει ἐννοιες καὶ νὰ κάνει μ' αὐτὲς λογικὲς πράξεις, ὅμως κάθε ἄλλο παρὰ κυριαρχεῖται ὀλότελα ἀπὸ τοῦτες τὶς πράξεις.

Στὶς πιὸ πρωτόγονες μορφὲς τῆς ἀνθρώπινης σκέψης, ὅπως

έμφανίζονται στο όνειρο, αναγνωρίζουμε τον παλαιό πρωτόγονο μηχανισμό τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης, τῆς παραστατικῆς συγχώνευσης, συμπύκνωσης καὶ μετάθεσης τῶν εἰκόνων. Οἱ γενικεύσεις πού παρατηροῦνται στο ὄνειρο ὀδηγοῦν κατὰ τὸν Kretschmer στὴν σωστὴ κατανόηση τῆς πρωτόγονης σκέψης καὶ διαλύουν τὴν προκατάληψη ὅτι ἡ γενίκευση ἐμφανίζεται μόνον στὴν πλέον ἀνεπτυγμένη τῆς μορφῆ ὡς ἔννοια.

Οἱ ἔρευνες τοῦ Jaensch ἔδωσαν τὸ πόρισμα, ὅτι στὴν καθαρὰ ἐποπτικὴ σκέψη ὑπάρχουν ἰδιαίτερες γενικεύσεις ἢ συνενώσεις εἰκόνων πού εἶναι συγκεκριμένα ἀνάλογα ἐννοιῶν ἢ ἐποπτικὲς ἔννοιες καὶ πού χαρακτηρίστηκαν ἀπὸ τὸν Jaensch π.χ. σὲ σχέση μὲ τὴν συνειδητὴ τους σύνθεση καὶ ροή. Στὴν σκέψη τοῦ ἐνηλίκου παρατηροῦμε συχνότερα τὴν μετάβαση ἀπὸ τὴν ἐννοιολογικὴ στὴ συγκεκριμένη, συμπλεκτικὴ σκέψη, στὴ μεταβατικὴ σκέψη.

Οἱ ψευδοέννοιες δὲν ἀνήκουν ἀποκλειστικά στὴν παιδικὴ σκέψη. Καὶ στὴν δική μας καθημερινὴ ζωὴ ἡ σκέψη πολὺ συχνὰ ἐπιτελεῖται μὲ ψευδοέννοιες.

Ἀπὸ τὴν ὀπτικὴ γωνία τῆς διαλεκτικῆς λογικῆς οἱ ἔννοιες τῆς καθημερινῆς μας ζωῆς δὲν ἀποτελοῦν ἔννοιες στὴν κυριολεξία. Εἶναι περισσότερο γενικὲς παραστάσεις γιὰ τὰ πράγματα. Εἶναι ἀδιαμφισβήτητο ὅτι ἀποτελοῦν ἓνα μεταβατικὸ στάδιο ἀπὸ τὰ συμπλέγματα καὶ τὶς ψευδοέννοιες στὶς γνήσιες ἔννοιες.

16.

Ἡ συμπλεκτικὴ σκέψη τοῦ παιδιοῦ εἶναι μόνον μιὰ ρίζα τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐννοιῶν. Μιὰ ἄλλη ρίζα ἀποτελεῖ ἡ τρίτη βαθμίδα στὴν ἐξέλιξη τῆς παιδικῆς σκέψης, πού διαιρεῖται κι αὐτὴ σὲ ξεχωριστὰ στάδια ἢ φάσεις. Ἄν τὴν δοῦμε ἔτσι, ἡ ψευδοέννοια ἀποτελεῖ μεταβατικὸ στάδιο ἀνάμεσα στὴν συμπλεκτικὴ σκέψη καὶ στὴν δεύτερη ρίζα.

Διατυπώσαμε πῶς πάνω τὴν ἐπιφύλαξη, ὅτι ἡ ἐξέλιξη τῶν παιδικῶν ἐννοιῶν παρουσιάζεται στὴν περιγραφὴ μας ἔτσι ὅπως προ-

κύπτει από τις τεχνητές συνθήκες του πειράματος. Παρουσιάσαμε την εξέλιξη των έννοιων στην λογική τους διαδοχή, έτσι ώστε αυτή παρεκκλίνει αναπόφευκτα από την πραγματική πορεία της εξέλιξης των έννοιων. Συνεπώς δεν συμπίπτει ή σειρά των επιμέρους σταδίων και φάσεων μέσα σε κάθε βαθμίδα με την πραγματική πορεία της εξέλιξης και με την παρουσίασή μας.

Οι πρώτες φάσεις αυτής της τρίτης βαθμίδας δεν ακολουθούν απαραίτητα από χρονολογική άποψη την εξέλιξη της έντελως ολοκληρωμένης συμπλεκτικής σκέψης όπως την παρουσιάσαμε. Είδαμε αντίθετα ότι η μεταβατική μορφή των ψευδοενοιών κυριαρχεί και στην καθημερινή σκέψη μας, που βασίζεται στην κοινή γλώσσα.

Είδαμε ότι η σκέψη του παιδιού συνδέει τα ξεχωριστά πράγματα, που αντιλαμβάνεται το παιδί, σε όρισμένες ομάδες και έτσι δημιουργεί τις πρώτες βάσεις για την συνένωση των επιμέρους εντυπώσεων, δηλαδή κάνει τα πρώτα βήματα στον δρόμο της γενίκευσης των απομονωμένων εμπειρικών στοιχείων.

Αλλά η έννοια δεν προϋποθέτει μόνο την συνένωση και την γενίκευση των ξεχωριστών συγκεκριμένων εμπειρικών στοιχείων, αλλά και την απόσπαση, την αφαίρεση και την απομόνωση των επιμέρους στοιχείων, δηλ. την ικανότητα της θεώρησης των στοιχείων έξω από την συγκεκριμένη σύνδεση, με την οποία μās είναι δοσμένα στην εμπειρία.

Από αυτή την άποψη η συμπλεκτική σκέψη είναι αβοήθητη. Κυριαρχείται έντελως από την πληθώρα των συνδέσεων και την αδυναμία της αφαίρεσης. Η απόσπαση των χαρακτηριστικών είναι έντελως πενιχρή στην συμπλεκτική σκέψη. Η γνήσια έννοια αντίθετα στηρίζεται έξ' ίσου στην ανάλυση και στην σύνθεση. Ο διαχωρισμός και η σύνδεση είναι έξ' ίσου απαραίτητα για την συγκρότηση μιās έννοιας. Η ανάλυση και η σύνθεση προϋποθέτουν ή μιὰ την άλλη κατά τον Goethe, όπως η είσπνοή και η έκπνοή. Αυτό δεν ισχύει μόνο για την σκέψη στο σύνολό της, αλλά και για την συγκρότηση μεμονωμένων έννοιων.

Στην πραγματική πορεία της εξέλιξης δεν υπάρχει φυσικά μιὰ μοναδική απομονωμένη γραμμή στην ανάπτυξη του σχηματισμού των συμπλεγμάτων, από την μιὰ μεριά, και μιὰ μοναδική

γραμματή στην εξέλιξη τοῦ διαχωρισμοῦ τῆς ὀλότητας σὲ μεμονωμένα στοιχεῖα, ἀπὸ τὴν ἄλλη.

Καὶ τὰ δύο αὐτὰ εἶναι πάντα συγχωνευμένα ἢ ἀποτελοῦν ἓνα ἀμάλγαμα· ἐμεῖς παριστάνουμε τὶς δύο γραμμὲς ξεχωριστὰ μόνο γιὰ τὴν ἐξυπηρέτηση τῆς ἐπιστημονικῆς ἀνάλυσης, γιὰ νὰ τὶς ἐρευνήσουμε ὅσο μπορούμε πιὸ βαθιά. Ἐνας τέτοιος διαχωρισμὸς τῶν δύο γραμμῶν δὲν εἶναι μόνο μιὰ τυπικὴ διαδικασίᾳ τῆς θεώρησής μας, ἀλλὰ ἀντίθετα βασίζεται στὴν φύση τῶν ἴδιων τῶν πραγμάτων, γιὰτὶ ἡ ψυχολογικὴ ὑφή τῶν δύο λειτουργιῶν εἶναι ριζικὰ διαφορετικὴ.

Ἡ γενετικὴ λειτουργία τῆς τρίτης βαθμίδας τῆς παιδικῆς σκέψης εἶναι λοιπὸν ἡ ἀνάπτυξη τῶν διαχωρισμῶν, τῆς ἀνάλυσης καὶ τῆς ἀφαίρεσης. Ἀπὸ αὐτὴ τὴν ἄποψη ἡ πρώτη φάση αὐτῆς τῆς τρίτης βαθμίδας βρίσκεται πολὺ κοντὰ στὴν ψευδοέννοια. Ἡ συνένωση διαφορετικῶν συγκεκριμένων πραγμάτων δημιουργεῖται ἀπὸ τὴν μέγιστη ὁμοιότητα ἀνάμεσα στὰ στοιχεῖα. Ἀφοῦ αὐτὴ ἡ ὁμοιότητα δὲν εἶναι ποτὲ πλήρης, πρέπει προφανῶς τὸ παιδί νὰ δεῖ τὰ διάφορα χαρακτηριστικὰ τοῦ ἐκάστοτε πράγματος κάτω ἀπὸ συνθήκες πού δὲν εἶναι στὸν ἴδιο βαθμὸ εὐνοϊκὲς γιὰ τὴν προσοχή του.

Τὰ χαρακτηριστικὰ, πού ἔχουν τὴν μεγαλύτερη ὁμοιότητα μὲ τὸ δοσμένο δεῖγμα, τίθενται στὸ ἐπίκεντρο τῆς προσοχῆς καὶ ἀποσπῶνται ἔτσι, δηλ. ἀφαιροῦνται κατὰ κάποιον τρόπο ἀπὸ τὰ ὑπόλοιπα χαρακτηριστικὰ, πού παραμένουν στὸ περιθώριο τῆς προσοχῆς. Ἐδῶ ἐμφανίζεται γιὰ πρώτη φορὰ ἐντελῶς καθαρὰ μιὰ διαδικασία ἀφαίρεσης, ἡ ὁποία ἀναγνωρίζεται δύσκολα ἐξ αἰτίας τοῦ ὅτι διαχωρίζεται ἀφαιρετικὰ μιὰ ὁμάδα χαρακτηριστικῶν πού ἐσωτερικὰ δὲν ἔχει διακριθεῖ ἐπαρκῶς, καὶ μάλιστα αὐτὸ γίνεται κάποτε ἀπλῶς σύμφωνα μὲ τὴν ἀόριστη ἐντύπωση μιᾶς ὁμοιότητος καὶ ὄχι μὲ βάση μιὰν σαφὴ ἀπόσπαση ἐπιμέρους χαρακτηριστικῶν.

Ἄλλὰ μέσα στὴν ἐνιαία αἰσθητήρια ἀντίληψη τοῦ παιδιοῦ ἔχει γίνεῖ ἓνα ρῆγμα. Τὰ χαρακτηριστικὰ ἔχουν χωριστεῖ σὲ δύο ἀσύμμετρα μέρη καὶ ἔχουν προκύψει δύο διαδικασίαι πού στὴν σχολῇ τοῦ Külpe χαρακτηρίζονται ὡς θετικὴ καὶ ἀρνητικὴ ἀφαίρεση. Τὸ συγκεκριμένο πρᾶγμα δὲν μπαίνει πλέον μὲ ὅλα τὰ χαρακτηριστικὰ

του στο σύμπλεγμα, αλλά εγκαταλείπει ένα μέρος τῶν χαρακτηριστικῶν του ἔξω ἀπὸ τὸ σύμπλεγμα, φτωχαίνει· ἀντ' αὐτοῦ ἐμφανίζονται στὸ παιδί ἰδιαίτερα ἐμφαντικὰ τὰ γνωρίσματα ποὺ χρησίμευαν ὡς βάση γιὰ τὴν συμπερίληψη στὸ σύμπλεγμα. Αὐτὴ ἡ γενίκευση μέσω τῆς ὑψιστῆς ὁμοιότητος εἶναι ταυτόχρονα φτωχότερη καὶ πλουσιότερη ἀπὸ τὴν ψευδοέννοια.

Εἶναι πλουσιότερη γιατί συγκροτεῖται πάνω στὴν ἀπόσπαση τοῦ οὐσιαστικοῦ ἀπὸ τὴν κοινὴ ὁμάδα τῶν ἀντιληπτῶν χαρακτηριστικῶν. Εἶναι φτωχότερη ἀπὸ τὴν ψευδοέννοια, γιατί οἱ σχέσεις, στίς ὁποῖες βασίζεται αὐτὴ ἡ κατασκευὴ, εἶναι ἐξαιρετικὰ πενιχρές, ἐξαντλοῦνται δηλαδὴ π.χ. σὲ μιὰ ἀόριστη ἐντύπωση μιᾶς κοινότητος ἢ μέγιστης ὁμοιότητος.

17.

Ἡ δευτέρα φάση στὴν διαδικασίᾳ τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν ὀρίζεται ὡς τὸ στάδιο τῶν *δυνητικῶν ἐννοιῶν*. Στὸ πείραμα τὸ παιδί ποὺ βρίσκεται σ' αὐτὴν τὴν φάση τῆς ἀνάπτυξῆς του ἀποσπᾷ συνήθως μιὰ ὁμάδα ἀπὸ τὰ πράγματα ποὺ ἔχει γενικεύσει καὶ ποὺ ἔχουν ἐνωθεῖ σύμφωνα μ' ἓνα κοινὸ γνῶρισμα.

Ἐχομε πάλι μιὰ εἰκόνα μπροστά μας, ποὺ σὲ πρώτη ματιὰ θυμίζει πολὺ ἐντονα τὴν ψευδοέννοια καὶ σύμφωνα μὲ τὴν ἐξωτερικὴ τῆς μορφή μπορεῖ νὰ θεωρηθεῖ καὶ ὡς ἔτοιμη ἐννοια. Ὡστόσο ὡς πρὸς τὴν οὐσία τους οἱ δύο τους εἶναι ἐντελῶς διαφορετικές.

Ἡ ἔρευνα ἀνάμεσα στὴν γνήσια καὶ στὴν δυνητικὴ ἐννοια καθιερώθηκε στὴν ψυχολογία ἀπὸ τὸν GROSS. «Ἡ 'δυνητικὴ' ἐννοια», λέει ὁ GROSS, «δὲν μπορεῖ νὰ εἶναι τίποτε ἄλλο παρὰ ἀποτέλεσμα τῆς συνήθειας, ἀν τὴν πάρουμε μὲ τὴν εὐρεία τῆς σημασίας. Στὴν ἀπλούστερη μορφή τῆς θὰ συνίσταται στὸ ὅτι 'προσδοκοῦμε' ἢ καλύτερα: 'εἴμαστε προετοιμασμένοι' ὅταν μᾶς δοθεῖ ὅμοια ἀφορμὴ νὰ δεχτοῦμε μιὰ ὅμοια συνολικὴ ἐντύπωση ὅπως προηγουμένως». «Ἄν ἡ 'δυνητικὴ' ἐννοια ἔχει τέτοια μόνο ὕφή, ὅπως τὴν περιγράψαμε τώρα, δηλ. εἶναι μιὰ στάση ἀπέναντι στὸ συνηθισμένο, τότε

εμφανίζεται όπωσδήποτε ήδη από πολύ νωρίς στο παιδί...». «Πιστεύω ότι είναι μιὰ απαραίτητη προϋπόθεση για τὴν ἐμφάνιση νοητικῶν ἀξιολογήσεων, ἀλλὰ ἡ ἴδια δὲν ἔχει τίποτα τὸ καθ' αὐτὸ διανοητικόν» [38]. Ἡ δυνητικὴ ἔννοια εἶναι συνεπῶς ἓνα προνοητικὸ μόρφωμα, ποὺ παράγεται ἀπὸ νωρίς στὴν ἱστορία τῆς ἐξέλιξης τῆς νόησης.

Πολλοὶ συγγραφεῖς συμφωνοῦν στὸ ὅτι ἡ δυνητικὴ ἔννοια, μὲ τὴν μορφή ποὺ τὴν περιγράψαμε ἐδῶ, ὑπάρχει ἤδη στὴν σκέψη τῶν ζώων. Ὁ Kroh ἔχει ἀναμφισβήτητα δίκιο ὅταν στρέφεται κατὰ τοῦ συνηθισμένου ἰσχυρισμοῦ, ὅτι ἡ ἀφαίρεση ἐμφανίζεται γιὰ πρώτη φορὰ στὴν μεταβατικὴ ἡλικία. «Ἡ ἀπομονωμένη ἀφαίρεση», λέει, «μπορεῖ νὰ διαπιστωθεῖ ἤδη στὰ ζῶα».

Πειράματα ἀφαίρεσης μορφῆς καὶ χρώματος σὲ οἰκόσιτες ὀρνιθες ἀπέδειξαν ὅτι ἡ δυνητικὴ ἔννοια ἢ κάτι ποὺ τῆς μοιάζει πολὺ καὶ βασιζέται στὴν ἀπομόνωση ἢ ἀπόσπαση, ὑπάρχει σὲ πολὺ πρῶμα στάδια ἐξέλιξης τῆς συμπεριφορᾶς στὸ ζωικὸ βασίλειο.

Γι' αὐτὸ ἔχει δίκιο ὁ Groos ὅταν ἀρνεῖται νὰ δεῖ στὴν δυνητικὴ ἔννοια ἓνα γνώρισμα τῆς ἐξέλιξης τῆς παιδικῆς σκέψης καὶ ὅταν τὴν κατατάσσει γενετικὰ στὶς προνοητικὲς διαδικασίες. «Αὐτὴ (ἡ δυνητικὴ ἔννοια)», λέει, «δὲν ἔχει ὡς τέτοια ἀκόμη διανοητικὸ χαρακτήρα». Ἡ ἐπενέργεια δυνητικῶν ἐνοιῶν μπορεῖ νὰ ἐρμηνευθεῖ χωρὶς τὴν παραδοχὴ λογικῶν διαδικασιῶν. Σ' αὐτὴν τὴν περίπτωσι μπορεῖ «μιὰ λέξη ἤδη συχνὰ ἀκουσμένη νὰ προκαλέσει μιὰ ἐξωνοητικὴ στάση ἢ προσδοκία μόνο συνειρμικά...» [38].

Ὅταν στρεφόμαστε πρὸς τὶς πρῶτες λέξεις τοῦ παιδιοῦ, βλέπουμε, ὅτι στὴν σημασία τους προσεγγίζουν τὶς δυνητικὲς ἔνοιες. Αὐτὲς οἱ ἔνοιες εἶναι δυνητικὲς πρῶτον ὅσον ἀφορᾶ τὴν πρακτικὴ τους ἀναφορὰ σὲ ἓναν ὀρισμένο κύκλο ἀντικειμένων καὶ δεύτερον ὅσον ἀφορᾶ τὴν ἀπομονωμένη ἀφαίρεση, στὴν ὁποία βασιζονται. Αὐτὲς οἱ ἔνοιες δὲν ἔχουν πραγματώσει τὴν δυνητικότητά τους. Δὲν εἶναι γνήσιες ἔνοιες, ἀλλὰ κάτι ποὺ μπορεῖ νὰ γίνῃ μιὰ ἔννοια.

Ὁ Bühler διατυπώνει μιὰ πετυχημένη ἀναλογία ἀνάμεσα στὴν διαδικασίᾳ ὅπου ἓνα παιδί χρησιμοποιεῖ μιὰ συνηθισμένη λέξη, ὅταν δεῖ ἓνα καινούργιο ἀντικείμενο, καὶ στὴν διαδικασίᾳ ὅπου ἓνας πίθηκος ἀναγνωρίζει σὲ πράγματα, ποὺ σὲ ἄλλες περιστάσεις δὲν

θά τοῦ θύμιζαν ἓνα μπαστούνι, μιὰν ὁμοιότητα μὲ μπαστούνι σὲ μιὰ κατάσταση πού ἓνα μπαστούνι τοῦ εἶναι χρήσιμο. Τὰ πειράματα τοῦ Köhler γιὰ τὴν χρησιμοποίηση ἐργαλείων ἀπὸ χιμπατζῆδες ἀπέδειξαν ὅτι ἓνας πίθηκος, πού χρησιμοποίησε κάποτε ἓνα μπαστούνι ὡς ἐργαλεῖο γιὰ νὰ φθάσει τὸν στόχο του, ἐπεκτείνει κατόπιν αὐτὴ τὴν σημασία τοῦ ἐργαλείου σὲ ὅλα τὰ ἄλλα ἀντικείμενα, ὅσα ἔχουν κάτι κοινὸ μὲ ἓνα μπαστούνι καὶ μποροῦν νὰ ἀσκήσουν αὐτὴν τὴν λειτουργία.

Ἡ ἐξωτερικὴ ὁμοιότητα μὲ τὴν («ἐννοιά») μας εἶναι ἐντυπωπωσιακὴ. Ἐνα τέτοιο φαινόμενο μπορεῖ πράγματι νὰ τὸ χαρακτηρίσει κανεὶς ὡς «δυνητικὴ ἐννοια». Ὁ Köhler διατυπώνει τὰ συμπεράσματα τῶν παρατηρήσεών του στοὺς χιμπατζῆδες σχετικὰ μ' αὐτὸ τὸ ζήτημα ὡς ἐξῆς: «Ἄν κανεὶς πεῖ», γράφει, «ὅτι τὸ μπαστούνι ἔχει ἀποκτήσει μέσα στὸ ὀπτικὸ πεδίο μιὰ ὀρισμένη λειτουργικὴ ἀξία γιὰ ὀρισμένες περιστάσεις καὶ τώρα διεισδύει αὐτὴ ἢ ἐπίδραση ἀπὸ μόνη της σὲ ὅλα τὰ ἄλλα ἀντικείμενα, ὅσα ἔχουν (ἀντικειμενικὰ) κοινὲς μὲ τὸ μπαστούνι ὀρισμένες γενικότερες ιδιότητες στὸ σχῆμα καὶ στὴν στερεότητα, ὅπως κι ἂν δείχνουν κατὰ τὰ ἄλλα, τότε ἀποδίδει ἀκριβῶς τὴν μοναδικὴν παράσταση, πού συμπίπτει μὲ τὴν παρατηρημένη συμπεριφορὰ τῶν ζώων» [13].

Αὐτὰ τὰ πειράματα ἀπέδειξαν ὅτι ἓνας πίθηκος χρησιμοποιεῖ ὡς μπαστούνι τὸν γύρο ἑνὸς ψάθινου καπέλου, παπούτσια, ἓνα ἔλασμα, ἓνα καλάμι καὶ ἓνα μαντήλι, δηλ. τὰ πιὸ ποικίλα ἀντικείμενα πού ἔχουν μακρουλὸ σχῆμα καὶ ἀπὸ τὴν ἐξωτερικὴ τους μορφὴ μποροῦν νὰ ἀναλάβουν τὴν λειτουργία ἑνὸς μπαστουνοῦ. Βλέπουμε λοιπὸν ὅτι καὶ ἐδῶ δημιουργεῖται κατὰ κάποιον τρόπο μιὰ γενίκευση μιᾶς ὀλόκληρης σειρᾶς συγκεκριμένων ἀντικειμένων.

Ἡ διαφορὰ μὲ τὴν δυνητικὴ ἐννοια τοῦ GROSS συνίσταται μόνον στὸ ὅτι ἐδῶ γίνεται λόγος γιὰ μιὰ παρόμοια λειτουργικὴ σημασία, ἐνῶ ἐκεῖ ἀντίθετα γιὰ παρόμοιες ἐντυπώσεις. Ἐκεῖ ἀναπτύσσεται ἡ δυνητικὴ ἐννοια στὴν περιοχὴ τῆς ἐποπτικῆς σκέψης, ἐδῶ στὴν περιοχὴ τῆς πρακτικῆς, νοητικῆς δραστηριότητος. Τέτοιου εἴδους κινητικὲς ἢ δυναμικὲς ἐννοιες, ὅπως τὶς ὀνομάζει ὁ Werner, τέτοιες λειτουργικὲς ἀξίες, ὅπως τὶς χαρακτηρίζει ὁ Köhler, ὑπάρχουν ὡς γνωστὸν στὴν σκέψη τοῦ παιδιοῦ μέχρι τὴν σχολικὴ ἡλικία.

Είναι γνωστόν, ὅτι ὁ παιδικὸς ὀρισμὸς τῶν ἐννοιῶν ἔχει τέτοιο λειτουργικὸ χαρακτήρα. Γιὰ τὸ παιδί ὁ προσδιορισμὸς ἑνὸς ἀντικειμένου ἢ μιᾶς ἐννοίας σημαίνει ὅτι περιγράφει τί κάνει αὐτὸ τὸ ἀντικείμενο ἢ, συχνότερα, τί μπορούμε νὰ κάνουμε μ' αὐτό.

Στὸν ὀρισμὸ ἀφηρημένων ἐννοιῶν ἐμφανίζεται οὕτως ἢ ἄλλως στὸ προσκῆνιο ἢ συγκεκριμένη, συνηθισμένη κατάστασις τῆς δραστηριότητος, πού ἀποτελεῖ ἐξ ἴσου ἓνα ἰσοδύναμο τῆς παιδικῆς σημασίας τῶν λέξεων. Ὁ Messer ἀναφέρει στὴν ἔρευνά του γιὰ τὴ νόησι καὶ τὴ γλώσσα ἓναν ἐντελῶς τυπικὸ ἀπὸ αὐτὴ τὴν ἀποψη ὀρισμὸ μιᾶς ἀφηρημένης ἐννοίας, τὸν ὁποῖο ἔδωσε ἓνα παιδί πού πρωτοπήγαινε στὸ σχολεῖο. «Λογικὸ», λέει τὸ παιδί, «εἶναι νὰ ζεσταίνομαι καὶ νὰ μὴν πίνω νερό». Μιὰ τέτοιου εἴδους συγκεκριμένη λειτουργικὰ ἐξαρτημένη σημασία ἀποτελεῖ τὸ θεμέλιο τῆς δυνατικῆς ἐννοίας.

Θυμίζουμε, ὅτι δυνατικὲς ἐννοίες παίζουν καθοριστικὸ ρόλο ἤδη στὴν συμπλεκτικὴ σκέψις, γιατί συχνὰ συμπίπτουν μὲ τὴν συγκρότησι ἑνὸς συμπλέγματος. Παραδείγματός χάριν ἢ συγκρότησι τοῦ συνειρμικοῦ συμπλέγματος καὶ ἄλλων τύπων συμπλεγμάτων προϋποθέτει τὴν ἀπόσπασι ἑνὸς ὀρισμένου χαρακτηριστικοῦ, πού εἶναι κοινὸ σὰ διάφορα συμπλέγματα.

Γιὰ τὴν καθαρὰ συμπλεκτικὴ σκέψις εἶναι χαρακτηριστικὸ ὅτι αὐτὸ τὸ γνῶρισμα εἶναι πολὺ ἀσταθές, ὅτι μπορεῖ νὰ δώσει τὴν θέσι του σὲ ἄλλο καὶ δὲν παίρνει πρωτεύουσα θέσι ἀπέναντι σὰ ἄλλα. Αὐτὸ ὥστόσο δὲν εἶναι χαρακτηριστικὸ τῆς δυνατικῆς ἐννοίας. Ἐδῶ τὸ ἐκάστοτε γνῶρισμα, πού ἀποτελεῖ τὴ βάση γιὰ τὴν συμπερίληψι ἑνὸς πράγματος σὲ μιὰ ὀρισμένη κοινὴ ὁμάδα, εἶναι προνομιοῦχο καὶ ἔχει ἐξαχθεῖ ἀφαιρετικὰ ἀπὸ τὴν συγκεκριμένη ὁμάδα γνωρισμάτων, μὲ τὰ ὁποῖα εἶναι πραγματικὰ συνδεδεμένο.

Θέλουμε νὰ ὑπενθυμίσουμε ὅτι δυνατικὲς ἐννοίες παίζουν σημαντικὸ ρόλο στὴν ἱστορία τῆς ἐξέλιξις τῶν λέξεών μας. Παραθέσαμε πιδὸ πάνω πολλὰ παραδείγματα γιὰ τὸ πῶς κάθε νέα λέξι δημιουργεῖται ἀπὸ τὴν ἀπόσπασι ἑνὸς ὁποιοῦδήποτε γνωρίσματος πού χτυπάει στὸ μάτι καὶ δημιουργεῖ τὴ βάση γιὰ μιὰ γενίκευσι μιᾶς σειρᾶς πραγμάτων, τὰ ὁποῖα ὀνομάζονται ἢ χαρακτηρίζονται ἀπὸ τὴν ἴδια λέξι. Αὐτὲς οἱ δυνατικὲς ἐννοίες παραμένουν συχνὰ

προσκολλημένες στο αντίστοιχο στάδιο εξέλιξης, χωρίς να μεταβληθούν σε γνήσια έννοια.

Έν πάση περιπτώσει παίζουν μεγάλο ρόλο στην εξέλιξη τῶν παιδικῶν ἐννοιῶν, ἀφοῦ τὸ παιδί ἐδῶ γιὰ πρώτη φορὰ μὲ τὴ βοήθεια τῆς ἀφαίρεσης καταστρέφει τὰ μεμονωμένα χαρακτηριστικὰ μιᾶς συγκεκριμένης κατάστασης, διαλύει τὴν συγκεκριμένη σύνδεση τῶν γνωρισμάτων καὶ δημιουργεῖ ἔτσι τὴν ἀπαραίτητη προϋπόθεση γιὰ μιὰ καινούργια σύνθεση. Μόνο ἡ ἐκμάθηση τῆς ἀφαιρετικῆς διαδικασίας παράλληλα μὲ τὴν εξέλιξη τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης ὀδηγεῖ τὸ παιδί στὸν σχηματισμὸ γνήσιων ἐννοιῶν καὶ ἔτσι στὴν τέταρτη καὶ τελευταία φάση τῆς νοητικῆς εξέλιξης.

Μιὰ ἐννοια δημιουργεῖται ὅταν μιὰ σειρά γνωρισμάτων ἀποσπασμένων ἀφαιρετικὰ ἐπανασυντίθεται καὶ ἡ συγκροτούμενη ἔτσι ἀφηρημένη σύνθεση γίνεται ἡ κύρια μορφή τῆς νόησης, μὲ τὴν ὁποία τὸ παιδί συλλαμβάνει καὶ ἐρμηνεύει τὸ περιβάλλον του. Τὸ πείραμα δείχνει, ὅπως εἶπαμε ἤδη, ὅτι ἐδῶ ἀνήκει στὴν λέξη ἡ καθοριστικὴ σημασία. Μὲ τὴ βοήθεια τῆς λέξης καθοδηγεῖ ἐκούσια τὸ παιδί τὴν προσοχή του σὲ ὀρισμένα χαρακτηριστικὰ, μὲ τὴ βοήθεια τῆς λέξης τὰ συνθέτει, συμβολίζει τὴν ἀφηρημένη ἐννοια καὶ ἐνεργεῖ νοητικὰ μ' αὐτὴν ὡς τὸ ὕψιστο σημεῖο τῆς ἀνθρώπινης σκέψης.

Βέβαια, ὁ ρόλος τῆς λέξης ἐμφανίζεται καθαρὰ ἤδη στὴν συμπλεκτικὴ σκέψη. Ἡ συμπλεκτικὴ σκέψη εἶναι ἀδύνατη χωρὶς τὴν λέξη ὡς οἰκογενειακὸ ὄνομα, μέσω τοῦ ὁποίου πράγματα συγγενικὰ κατὰ μιὰ ἐντύπωση συνενώνονται σὲ ομάδες. Ἀπὸ αὐτὴ τὴν ὀπτική γωνία ἐμεῖς, σὲ ἀντίθεση μὲ μερικὸς συγγραφεῖς, διακρίνουμε τὴν συμπλεκτικὴ σκέψη ὡς ὀρισμένο στάδιο τῆς εξέλιξης τῆς ρηματικῆς σκέψης ἀπὸ τὴν μὴ ρηματικὴ ἐποπτικὴ σκέψη, πού χαρακτηρίζει τὶς παραστάσεις τῶν ζώων καὶ πού ἀπὸ μερικὸς συγγραφεῖς, π.χ. τὸν Werner, ὀνομάζεται ἐπίσης σύμπλεγμα, ἐξ αἰτίας τῆς τάσης της νὰ συγχωνεύει ἐπιμέρους ἐντυπώσεις.

Αὐτοὶ οἱ συγγραφεῖς τείνουν νὰ ἐξισώνουν μεταθέσεις καὶ συμπυκνώσεις τῶν ὀνείρων μας μὲ τὴν συμπλεκτικὴ σκέψη τῶν πρωτογόνων λαῶν.¹ Ἡ τελευταία ἀποτελεῖ μιὰ ἀπὸ τὶς ἀνώτερες

1. «Χαρακτηρίζουν», λέει ὁ Kretschmer, «καὶ αὐτὸν τὸν τρόπο σκέψης

μορφές τῆς ρηματικῆς σκέψης, τὸ προῖόν μιᾶς μακρᾶς ἐξέλιξης τοῦ ἀνθρώπινου νοῦ καὶ ἀναπόφευκτο προστάδιο τῆς ἐννοιολογικῆς σκέψης. Μερικοὶ συγγραφεῖς, ὅπως π.χ. ὁ Volkelt, προχωροῦν ἀκόμα περισσότερο καὶ ἐξισώνουν αἰσθηματοειδεῖς συμπλεκτικὲς παραστάσεις τῶν ἀραχνῶν μὲ τὴν πρωτόγονη ρηματικὴ σκέψη τοῦ παιδιοῦ.

Ἐκτὸς τῆς δικῆς μας ὀπτικῆς γωνίας ὑπάρχει ἐδῶ μιὰ θεμελιακὴ διαφορὰ, ποὺ διαχωρίζει τὸ προῖόν τῆς βιολογικῆς ἐξέλιξης ἀπὸ τὴν ἱστορικὰ διαμορφωμένη μορφή τῆς ἀνθρώπινης νοημοσύνης. Ἡ παραδοχὴ τοῦ γεγονότος, ὅτι ἡ λέξις παίζει καθοριστικὸ ρόλο στὴν συμπλεκτικὴ σκέψη, δὲν μᾶς ἐξαναγκάζει καθόλου νὰ ἐξομοιώσουμε τὸ ρόλο τῆς λέξεως στὴν συμπλεκτικὴ καὶ στὴν ἐννοιολογικὴ σκέψη.

Βλέπουμε ἀντίθετα τὴν διαφορὰ ἀνάμεσα στὸ σύμπλεγμα καὶ στὴν ἐννοια ἀκριβῶς στὸ ὅτι οἱ γενικεύσεις εἶναι ἀποτελέσματα ἐντελῶς διαφορετικῶν λειτουργικῶν χρήσεων τῆς ἴδιας λέξεως. Ἡ λέξις εἶναι ἓνα σημεῖο. Αὐτὸ τὸ σημεῖο μπορεῖ νὰ χρησιμοποιηθεῖ ποικιλότροπα. Μπορεῖ νὰ χρησιμεύσει ὡς μέσο γιὰ διαφορετικὲς νοητικὲς πράξεις ποὺ ὀδηγοῦν ἀκριβῶς στὴν κύρια διαφορὰ συμπλέγματος καὶ ἐννοιας.

18.

Τὸ σημαντικότερο συμπέρασμα τῆς ἔρευνάς μας συνίσταται στὸ ὅτι τὸ παιδί φτάνει στὴν ἐννοιολογικὴ σκέψη μόλις στὴ μεταβατικὴ ἡλικία, ὅτι μόλις σ' αὐτὴν τὴν ἡλικία ὀλοκληρώνει τὴν τρίτη βαθμίδα ἐξέλιξης τοῦ νοῦ του.

Δὲν πρέπει νὰ φανταζόμαστε τὴν ἀλλαγὴ τῶν ἐπιμέρους νοη-

ὡ συμπλεκτικὴ σκέψη (Preuss), στὸν βαθμὸ ποὺ ἀκαθόριστα συμπλέγματα εἰκότων, ποὺ χύνονται τὸ ἓνα μέσα στὸ ἄλλο καὶ συσπειρώνονται σὲ συμπύρματα, παίρνουν ἐδῶ τὴ θέση τῶν αὐστηρὰ ὀριοθετημένων καὶ ἀφρημένων ἐννοιῶν» [39]. «Ὅλοι οἱ συγγραφεῖς βλέπουν ὁμόφωνα σ' αὐτὸν τὸ νοητικὸ τύπο ἓνα «εἰκονιστικὸ προστάδιο στὴν διαδικασία τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐννοιῶν».

τικῶν μορφῶν καὶ φάσεων τῆς ἐξέλιξής του ὡς μηχανικὴ διαδικασία, στὴν ὁποία ἡ κάθε καινούργια φάση ἐμφανίζεται ὅταν ἔχουν ὀλοκληρωθεῖ ἐντελῶς οἱ προγενέστερες. Ἡ εἰκόνα τῆς ἐξέλιξης ἀποδεικνύεται πολὺ πιὸ περίπλοκη. Οἱ διάφορες γενετικὲς μορφές ὑφίστανται παράλληλα, ὅπως καὶ στὸν φλοιὸ τῆς γῆς συνυπάρχουν στρώματα τῶν πιὸ διαφορετικῶν γεωλογικῶν ἐποχῶν. Αὐτὸ δὲν ἀποτελεῖ ἐξάιρεση γιὰ τὴν ἐξέλιξη τῆς συμπεριφορᾶς, ἀλλὰ μᾶλλον τὸν κανόνα. Ξέρουμε ὅτι ἡ συμπεριφορὰ τῶν ἀνθρώπων δὲν παραμένει σταθερὰ στὴν ἴδια, στὴν ὑψιστὴ βαθμίδα τῆς ἐξέλιξής της. Οἱ νεότερες καὶ νεότερες μορφές τῆς ἀνθρώπινης συμπεριφορᾶς, πού μόλις πρὶν ἀπὸ λίγο ἐμφανίστηκαν στὴν ἱστορία τῆς ἀνθρωπότητας, βρίσκονται δίπλα στὶς παλαιότερες.

Τὸ ἴδιο ἰσχύει καὶ γιὰ τὴν ἀνάπτυξη τῆς παιδικῆς σκέψης. Καὶ ἐδῶ τὸ παιδί πού μαθαίνει νὰ κατέχει τὴν ἀνώτατη μορφή τῆς σκέψης — τὴν ἐννοιολογικὴ — διόλου δὲν ἀποχωρίζεται τὶς πιὸ στοιχειώδεις μορφές. Αὐτὲς παραμένουν πολὺν καιρὸ ἀκόμα οἱ ποσοτικὰ δεσπόζουσες νοητικὲς μορφές σὲ πολλοὺς τομεῖς τῆς ἐμπειρίας του. Ἀκόμη καὶ ὁ ἐνήλικος διόλου δὲν σκέφτεται, ὅπως ἤδη διαπιστώσαμε, πάντα μὲ ἔννοιες. Πολὺ συχνὰ ἡ σκέψη του ἐπιτελεῖται στὸ ἐπίπεδο τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης καὶ κάποτε σὲ ἀκόμη πιὸ στοιχειώδεις, πρωτόγονες μορφές.

Ἄλλὰ ἀκόμη καὶ οἱ ἔννοιες τοῦ ἐφήβου καὶ τοῦ ἐνηλίκου δὲν ὑπερβαίνουν συχνὰ στὴν καθημερινὴ ζωὴ τὸ ἐπίπεδο τῶν ψευδο-ἐννοιῶν καὶ δὲν ἀποτελοῦν ἔννοιες μὲ τὴν σημασία τῆς διαλεκτικῆς λογικῆς, παρ' ὅλο πού σύμφωνα μὲ τὴν τυπικὴ λογικὴ κατέχουν ὅλα τὰ γνωρίσματα μιᾶς ἔννοιας.

Ἡ μεταβατικὴ ἡλικία δὲν εἶναι λοιπὸν αὐτὴ τῆς ὀλοκλήρωσης, ἀλλὰ αὐτὴ τῆς κρίσης καὶ ὠρίμανσης τῆς σκέψης. Μὲ κριτήριό τὴν ὑψιστὴ μορφή τῆς σκέψης πού μπορεῖ νὰ φθάσει ὁ ἀνθρώπος, ἀποτελεῖ ἡ ἡλικία αὐτὴ ἓνα μεταβατικὸ στάδιο, ὅπως καὶ ἀπὸ ὅλες τὶς ἄλλες ἀπόψεις. Ὁ μεταβατικὸς χαρακτήρας τῆς σκέψης τοῦ ἐφήβου γίνεται ἰδιαίτερα καθαρὸς, ὅταν παρατηρήσουμε καὶ ἐλέγξουμε τὶς ἔννοιές του ὄχι σὲ τελειωμένη μορφή, ἀλλὰ μέσα στὴν δραστηριότητά τους. Ἐδῶ ἀνακαλύπτουμε καὶ μιὰ ἰδιαίτερα σημαντικὴ νομοτέλεια πού εἶναι ἡ βάση αὐτῆς τῆς καινούργιας μορφῆς τῆς

σκέψης και φωτίζει τὸν χαρακτήρα τῆς νοητικῆς δραστηριότητος τῆς σκέψης τοῦ ἐφήβου καὶ τὴν ἀνάπτυξή τῆς προσωπικότητάς του καὶ τῆς κοσμοεικόνας του.

Τὸ πρῶτο, ποῦ πρέπει νὰ μνημονεύσουμε, εἶναι ἡ ἐμφανιζόμενη στὸ πείραμα ἀπόκλιση ἀνάμεσα στὸν σχηματισμὸ τῆς ἔννοιας καὶ στὸν λεκτικὸ ὄρισμό της. Αὐτὴ ἡ ἀπόκλιση δὲν διατηρεῖται μόνο στὸν ἔφηβο, ἀλλὰ καὶ στὴν σκέψη τοῦ ἐνήλικου, καὶ μάλιστα μερικὲς φορὲς σὲ μιὰ πολὺ ἀναπτυγμένη σκέψη. Ἡ ὑπαρξὴ μιᾶς ἔννοιας καὶ ἡ συνείδηση αὐτῆς τῆς ἔννοιας δὲν συμπίπτουν, οὔτε ἀναφορικὰ μὲ τὴν στιγμὴ τῆς γέννησής της, οὔτε ἀναφορικὰ μὲ τὴν λειτουργία τους. Ἡ πρώτη μπορεῖ νὰ ἐμφανισθεῖ πρωτύτερα καὶ νὰ ἐνεργεῖ ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὴν δευτέρη. Ἡ ἀνάλυση τῆς πραγματικότητος μὲ τὴ βοήθεια ἐννοιῶν δημιουργεῖται σημαντικὰ νωρίτερα ἀπὸ τὴν ἀνάλυση τῶν ἴδιων τῶν ἐννοιῶν.

Αὐτὸ φαίνεται παραστατικὰ σὲ πειράματα μὲ ἐφήβους, ποῦ ὅλα χωρὶς ἐξαιρέση μᾶς δείχνουν ἕνα χαρακτηριστικὸ γνῶρισμα τοῦ μεταβατικοῦ χαρακτήρα τῆς σκέψης, τὴν ἀπόκλιση λέξεως καὶ πράξεως κατὰ τὸν σχηματισμὸ τῶν ἐννοιῶν. Ὁ ἔφηβος σχηματίζει μιὰ ἔννοια, τὴν ἐφαρμόζει σωστὰ σὲ μιὰ συγκεκριμένη περίσταση, ἀλλὰ μόλις πρόκειται γιὰ τὸν λεκτικὸν ὄρισμό αὐτῆς τῆς ἔννοιας συναντᾷ ἀμέσως ἐξαιρετικὰς δυσκολίας καὶ ὁ ὄρισμὸς εἶναι σημαντικὰ στενότερος ἀπὸ τὴν πρακτικὴν χρῆσιν αὐτῆς τῆς ἔννοιας. Σὲ ἕνα τέτοιο γεγονός βλέπουμε μιὰν ἄμεση ἐπιβεβαίωση τοῦ ὅτι οἱ ἔννοιες δὲν προκύπτουν ἀπλῶς ὡς ἀποτέλεσμα μιᾶς λογικῆς ἐπεξεργασίας τῶν στοιχείων τῆς ἐμπειρίας, καὶ ὅτι τὸ παιδί δὲν τίς ἐπεξεργάζεται ἀπὸ πρὶν, ἀλλὰ αὐτὲς δημιουργοῦνται μὲ ἐντελῶς διαφορετικὸν τρόπο καὶ μόλις ἀργότερα συλλαμβάνονται συνειδητὰ καὶ μετατρέπονται σὲ λογικὰ μεγέθη.

Γιὰ τὴν χρησιμοποίησιν τῶν ἐννοιῶν στὴν μεταβατικὴ ἡλικία εἶναι ἐπίσης χαρακτηριστικὸ, ὅτι ὁ ἔφηβος χρησιμοποιεῖ μιὰ ἔννοια σὲ μιὰ ἐποπτικὴ κατάστασιν. Ἄν ἡ ἔννοια ἀποσπᾶται ἀπὸ μιὰ συγκεκριμένη, ἐποπτικὰ ἀντιληπτὴν κατάστασιν, κατευθύνει τὴν σκέψιν τοῦ παιδιοῦ εὐκολότερα καὶ ἀδιάφυστα. Σημαντικὰ μεγαλύτερες δυσκολίες ἐμφανίζει ἡ μεταβίβασις τῶν ἐννοιῶν, δηλ. ἡ ἐφαρμογὴ μιᾶς ἐμπειρίας σὲ ἐντελῶς διαφορετικὰ ἀντικείμενα, ὅταν τὰ

άποσπασμένα, άλλα συγκροτημένα σὲ ἔννοιες γνωρίσματα ἐμφανίζονται σὲ ἓνα ἄλλο συγκεκριμένο περιβάλλον ἄλλων γνωρισμάτων καὶ εἶναι δοσμένα σὲ ἔντελῶς ἄλλες συγκεκριμένες ἀναλογίες. Σὲ μιὰν ἀλλαγὴ τῆς ἐποπτικῆς ἢ συγκεκριμένης κατάστασης δυσχεραίνεται ἀφάνταστα ἡ ἐφαρμογὴ μιᾶς ἔννοιας ἐπεξεργασμένης κάτω ἀπὸ ἄλλες περιστάσεις. Ἄλλὰ παρ' ὅλα αὐτὰ τούτῃ ἡ μεταβίβαση γίνεται κατορθωτῆ γιὰ τὸν ἔφηβο κατὰ κανόνα ἤδη ἀπὸ τὸ πρῶτο στάδιο τῆς νοητικῆς του ἐξέλιξης.

Μεγαλύτερες δυσκολίες προκαλεῖ ὁ ὀρισμὸς μιᾶς ἔννοιας, ὅταν ἀπομονωθεῖ ἀπὸ τὴν συγκεκριμένη κατάσταση, στὴν ὁποία ἀναπτύχθηκε, ὅταν δὲν στηρίζεται γενικὰ σὲ συγκεκριμένες ἐντυπώσεις καὶ κινεῖται σὲ ἓνα ἔντελῶς ἀφηρημένο ἐπίπεδο. Ὁ λεκτικὸς ὀρισμὸς αὐτῆς τῆς ἔννοιας, ἡ δυνατότητα τῆς ἀκριβοῦς σύλληψης καὶ τοῦ προσδιορισμοῦ της, προκαλεῖ σημαντικὲς δυσκολίες, καὶ παρατηρεῖται συχνὰ στὸ πείραμα πὼς τὸ παιδί ἢ ὁ ἔφηβος, ἐνῶ χρησιμοποιοῦν τὶς ἔννοιες πρακτικὰ σωστά, στὸν ὀρισμὸ τῆς ἤδη διαμορφωμένης ἔννοιας ἐπανερχοῦν σὲ ἓνα πρωτογενέστερο στάδιο καὶ ἀπαριθμοῦν τὰ διάφορα συγκεκριμένα ἀντικείμενα ποὺ περιλαμβάνει ἡ ἔννοια στὴν ἐκάστοτε συγκεκριμένη περίσταση.

Συνεπῶς ὁ ἔφηβος χρησιμοποιεῖ τὴ λέξη ὡς ἔννοια, ὡστόσο τὴν ὀρίζει ὡς σύμπλεγμα. Αὐτὴ εἶναι μιὰ χαρακτηριστικὴ μορφή τῆς μεταβατικῆς ἡλικίας, ποὺ παραπαλεῖ ἀνάμεσα στὴν συμπλεκτικὴ καὶ στὴν ἐννοιολογικὴ σκέψη.

Ἡ μεγαλύτερη δυσκολία, ποὺ ξεπερνᾷ ὁ ἔφηβος κατὰ κανόνα μόνις στὸ τέλος τῆς μεταβατικῆς ἡλικίας, εἶναι ἡ περαιτέρω μεταβίβαση τῆς σημασίας μιᾶς ἐπεξεργασμένης ἔννοιας σὲ καινούργιες συγκεκριμένες καταστάσεις, ποὺ νὰ τὶς σκέφτεται ἐπίσης σὲ ἀφηρημένο ἐπίπεδο.

Ὁ δρόμος ἀπὸ τὸ ἀφηρημένο στὸ συγκεκριμένο ἀποδεικνύεται ἐδῶ ἐξ ἴσου δύσκολος μὲ τὴν ἀνοδο ἀπὸ τὸ συγκεκριμένο στὸ ἀφηρημένο.

Τὸ πείραμα δὲν ἀφήνει καμμιά ἀμφιβολία ὅτι οἱ συνηθισμένες ἰδέες γιὰ τὸν σχηματισμὸ τῶν ἐννοιῶν στὴν παραδοσιακὴ ψυχολογία, ὅπου ἀκολουθοῦσε κανεὶς δουλικὰ τὴν τυπικὰ λογικὴ περιγραφή τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν, δὲν ἀντιστοιχοῦν διόλου

στήν πραγματικότητα. Στήν παραδοσιακή ψυχολογία υπέθεταν, ὅτι ἡ ἔννοια βασίζεται σὲ μιὰ σειρά συγκεκριμένων παραστάσεων.

Ἄς πάρουμε γιὰ παράδειγμα, λέει ἕνας συγγραφέας, τὴν ἔννοια «δένδρου». Βγαίνει ἀπὸ μιὰ σειρά παρόμοιων παραστάσεων ἐνὸς δένδρου. «Ἡ ἔννοια δημιουργεῖται ἀπὸ τὶς παραστάσεις μεμονωμένων ξεχωριστῶν ἀντικειμένων». Μετὰ ἀκολουθεῖ ἕνα σχῆμα, πὺ ἐρμηνεύει τὴν διαδικασία τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν καὶ τὴν περιγράφει μὲ τὸν ἀκόλουθο τρόπο. Ἄς ὑποθέσουμε, ὅτι εἶχαμε τὴν εὐκαιρία νὰ παρατηρήσουμε τρία διαφορετικὰ δένδρα. Ἡ παράσταση αὐτῶν τῶν τριῶν δένδρων μπορεῖ νὰ διαχωρισθεῖ στὰ συστατικά της μέρη, ἀπὸ τὰ ὁποῖα τὸ καθένα περιγράφει σχῆμα, χρῶμα ἢ μέγεθος τοῦ κάθε δένδρου. Τὰ ὑπόλοιπα συστατικά μέρη αὐτῶν τῶν παραστάσεων εἶναι παρόμοια.

Ἄνάμεσα στὰ ὅμοια τμήματα αὐτῶν τῶν παραστάσεων πραγματοποιεῖται μιὰ ἀφομοίωση, τῆς ὁποίας ἀποτέλεσμα εἶναι μιὰ γενικὴ παράσταση τοῦ ἐκάστοτε γνωρίσματος. Μετὰ δημιουργεῖται, μέσω τῆς σύνθεσης αὐτῶν τῶν παραστάσεων, μιὰ μοναδικὴ καθολικὴ παράσταση ἢ ἡ ἔννοια τοῦ δένδρου.

Ἄπὸ αὐτὴν τὴν ὀπτικὴ γωνία ὁ σχηματισμὸς τῶν ἐννοιῶν ἐπιτελεῖται μὲ παρόμοιο τρόπο ὅπως σὲ μιὰ φωτογραφία τοῦ Galton ἕνα οἰκογενειακὸ πορτραῖτο δημιουργεῖται ἀπὸ τὰ διαφορετικὰ πρόσωπα τῆς ἴδιας οἰκογένειας. Ὡς γνωστὸν ἡ φωτογραφία αὐτὴ δημιουργεῖται μὲ τὸν ἀκόλουθο τρόπο: οἱ εἰκόνες τῶν ξεχωριστῶν μελῶν τῆς ἀντίστοιχης οἰκογένειας ἀντιγράφονται ἐπάλληλα, ἔτσι ὥστε τὰ ὅμοια καὶ συχνὰ ἐπαναλαμβανόμενα χαρακτηριστικά, πὺ εἶναι κοινὰ σὲ πολλὰ μέλη αὐτῆς τῆς οἰκογένειας, τονίζονται μὲ σαφήνεια σὰ νὰ ἦσαν ἀνάγλυφα, ἐνῶ τὰ τυχαῖα, ἀτομικὰ διαφορετικὰ χαρακτηριστικά ἐξαλείφονται ἢ σβῆνονται μὲ τὴν ἐπάλληλη ἀντιγραφή.

Μ' αὐτὸν τὸν τρόπο τονίζονται τὰ ὅμοια χαρακτηριστικά καὶ ἡ ὁλότητα αὐτῶν τῶν ἀποσπασμένων κοινῶν χαρακτηριστικῶν μιᾶς σειρᾶς παρόμοιων πραγμάτων ἢ χαρακτηριστικῶν ἀποτελεῖ ἀπὸ τὴν παραδοσιακὴ ἀποψη μιὰ ἔννοια μὲ τὴν καθαυτὸ σημασία τοῦ ὄρου. Δὲν μπορεῖ κανεὶς νὰ φαντασθεῖ πιὸ λαθεμένα τὴν πραγματικὴ πορεία τῆς ἀνάπτυξης τῶν ἐννοιῶν ἀπ' ὅ,τι σ' αὐτὴν τὴν ἐκλογικευμένην εἰκόνα.

Ἦδη πρὸ πολλοῦ διαπιστώθηκε, καὶ τὰ πειράματά μας τὸ ἔδειξαν καθαρὰ καὶ ὀλοφάνερα, ὅτι ὁ σχηματισμὸς τῶν ἐννοιῶν τοῦ ἔφηβου δὲν ἀκολουθεῖ ποτὲ τὴν λογικὴ πορεία, πού περιγράφει ἡ παραδοσιακὴ ψυχολογία σὲ σχέση μὲ τὸν σχηματισμὸ τῶν ἐννοιῶν. Οἱ ἔρευνες τοῦ Vogel ἔδειξαν, ὅτι τὸ παιδί «προφανῶς δὲν εἰσέρχεται στὴν περιοχὴ τῶν ἀφηρημένων ἐννοιῶν, ξεκινώντας ἀπὸ ἐπιμέρους εἶδη καὶ ἀνεβαίνοντας πρὸς τὰ πάνω. Ἀντίθετα, στὴν ἀρχὴ χρησιμοποιοῦ γενικὲς ἐννοιες. Οἱ σειρές, πού καταλαμβάνουν μιὰ ἐνδιάμεση θέση, δὲν δημιουργοῦνται διαμέσου τῆς ἀφαίρεσης ἀπὸ κάτω πρὸς τὰ πάνω, ἀλλὰ διαμέσου τοῦ προσδιορισμοῦ κατὰ τὴν μετάβαση ἀπὸ τὸ ἀνώτερο στὸ κατώτερο. Ἡ ἐξέλιξη τῆς παράστασης γίνεται στὸ παιδί ἀπὸ τὸ ἀδιαφοροποίητο πρὸς τὸ διαφοροποιημένο καὶ ὄχι ἀντίστροφα. Ἡ σκέψη ἀναπτύσσεται μέσω τῆς μετάβασης ἀπὸ τὸ γένος στὸ εἶδος καὶ στὸ ὑποεῖδος, καὶ ὄχι ἀντίστροφα». Ἡ σκέψη κινεῖται σχεδὸν πάντα, σύμφωνα μὲ μιὰν παραστατικὴν ῥήση τοῦ Vogel, στὴν πυραμίδα τῶν ἐννοιῶν πρὸς τὰ πάνω καὶ πρὸς τὰ κάτω καὶ πολὺ σπάνια σὲ ὀριζόντια κατεύθυνση. Αὐτὴ ἡ ἀντίληψη σήμαινε γιὰ τὴν ἐποχὴ τῆς μιᾶς πραγματικῆς ἐπανάσταση στὴν παραδοσιακὴ ψυχολογία τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν. Στὴν θέση τῆς ἀντίληψης, κατὰ τὴν ὁποία μιὰ ἐννοια παράγεται μὲ μιὰ ἀπλὴ ἀπόσπαση τῶν ὁμοίων χαρακτηριστικῶν ἀπὸ μιὰ σειρά συγκεκριμένων πραγμάτων, ὁ σχηματισμὸς τῶν ἐννοιῶν ἄρχισε νὰ ἐμφανίζεται ὡς περιπλοκὴ διαδικασία τῆς κίνησης τῆς σκέψης μέσα στὴ νοητικὴ πυραμίδα πού μεταβαίνει συνεχῶς ἀπὸ τὸ γενικὸ στὸ μερικὸ καὶ ἀπὸ τὸ μερικὸ στὸ γενικὸ.

Τὸν τελευταῖο καιρὸ ὁ Bühler ἔχει παρουσιάσει μιὰ θεωρία τῆς δημιουργίας τῶν ἐννοιῶν, ὅπου ἀκριβῶς ὅπως ὁ Vogel δὲν ἀποδέχεται τὴν παραδοσιακὴ ἀντίληψη τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν μέσω τῆς ἀπόσπασης παρόμοιων χαρακτηριστικῶν. Ξεχωρίζει δυὸ γενετικὲς ρίζες τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν. Ἡ πρώτη εἶναι ἡ συνένωση τῶν παραστάσεων τοῦ παιδιοῦ σὲ ξεχωριστὲς ομάδες, ἡ συγχώνευση αὐτῶν τῶν ὁμάδων μεταξύ τους σὲ πολὺπλοκες συνειρμικὲς συνδέσεις πού σχηματίζονται ἀνάμεσα στὶς μεμονωμένες ομάδες αὐτῶν τῶν παραστάσεων καὶ ἀνάμεσα στὰ ξεχωριστὰ στοιχεῖα πού ἀνήκουν σὲ κάθε ὁμάδα.

Ἡ δεύτερη γενετική ρίζα τῶν ἐννοιῶν βρίσκεται σύμφωνα μὲ τὸν Bühler στὴν λειτουργία τῆς κρίσης. Ἀποτέλεσμα τῆς σκέψης καὶ μιᾶς ἤδη συγκροτημένης κρίσης εἶναι ὁ σχηματισμὸς τῶν ἐννοιῶν ἀπὸ μέρους τοῦ παιδιοῦ. Μιὰ πειστική ἀπόδειξη γι' αὐτὸ βλέπει ὁ Bühler στὸ ὅτι οἱ λέξεις ποὺ χαρακτηρίζουν ἔννοιες πολὺ σπάνια ἀναπαράγουν στὸ παιδί μιὰ ἔτοιμη κρίση γι' αὐτὲς τὶς ἔννοιες, ὅπως παρατηρεῖται ἰδιαίτερα συχνὰ στὸ παιδί κατὰ τὰ συνειρμικὰ πειράματα.

Προφανῶς ἡ κρίση εἶναι κάτι ἐξαιρετικὰ ἀπλὸ καὶ ἡ φυσικὴ λογικὴ θέση τῆς ἔννοιαι βρίσκεται, ὅπως λέει ὁ Bühler, στὴν κρίση. Ἡ παράσταση καὶ ἡ κρίση ἐνεργοῦν ἐκ παραλλήλου κατὰ τὴν διαδικασίαν τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν.

Συνεπῶς ἡ διαδικασία τῆς διαμόρφωσης τῶν ἐννοιῶν ἀναπτύσσεται σχεδὸν ταυτόχρονα ἀπὸ δύο πλευρῆς, ἀπὸ τὴν πλευρὰ τοῦ γενικοῦ καὶ ἀπὸ τὴν πλευρὰ τοῦ μερικοῦ.

Μιὰ σημαντικὴ ἐπιβεβαίωση αὐτοῦ εἶναι τὸ γεγονὸς ὅτι ἡ πρώτη παιδικὴ λέξη εἶναι πράγματι ἕνας γενικὸς χαρακτηρισμὸς καὶ ὅτι οἱ εἰδικοί καὶ συγκεκριμένοι χαρακτηρισμοὶ ἐμφανίζονται στὸ παιδί σχετικὰ ἀργότερα. Τὸ παιδί μαθαίνει τὴν λέξη «λουλούδι» νωρίτερα ἀπὸ τὸν χαρακτηρισμὸ τοῦ κάθε λουλουδιοῦ, καὶ ἀκόμη καὶ ὅταν ἐξ αἰτίας τῆς γλωσσικῆς του ἀνάπτυξης μαθαίνει νωρίτερα ἕναν εἰδικὸν χαρακτηρισμὸ καὶ γνωρίζει τὴν λέξη «τριαντάφυλλο» πρωτύτερα ἀπὸ τὸν χαρακτηρισμὸ «λουλούδι», τότε χρησιμοποιεῖ αὐτὴ τὴν λέξη, καὶ δὲν τὴν μεταχειρίζεται μόνο γιὰ τὸ τριαντάφυλλο ἀλλὰ καὶ γιὰ κάθε ἄλλο λουλούδι, δηλ. χρησιμοποιεῖ αὐτὸν τὸν εἰδικὸν χαρακτηρισμὸ ὡς γενικόν.

Μ' αὐτὴν τὴν ἔννοιαν ἔχει ὀλοκληρωτικὰ δίκιο ὁ Bühler, ὅταν λέει ὅτι ἡ διαδικασία τῆς διαμόρφωσης τῶν ἐννοιῶν δὲν συνίσταται σὲ μιὰν ἀνάβαση τῆς ἐννοιολογικῆς πυραμίδας ἀπὸ κάτω πρὸς τὰ πάνω, ἀλλὰ ὅτι ἡ διαδικασία τῆς συγκρότησης τῶν ἐννοιῶν πραγματοποιεῖται ἀπὸ δύο πλευρῆς, ὅπως στὴν κατασκευὴ τοῦ τοῦνελ. Ὅσοτόσο μ' αὐτὸ συνδέεται ἕνα σημαντικὸ καὶ πράγματι δύσκολο ἐρώτημα τῆς ψυχολογίας. Μὲ τὴν διαπίστωση, ὅτι τὸ παιδί γνωρίζει πρωτύτερα τὶς γενικῆς καὶ πιὸ ἀφηρημέναις ἔννοιαι ἀπὸ τὶς συγκεκριμέναις, ὀδηγήθησαν πολλοὶ ψυχολόγοι σὲ μιὰ ἀναθεώρηση

τῶν παραδοσιακῶν θεωρήσεων, σύμφωνα με τις ὁποῖες ἡ ἀφηρημένη σκέψη ἀναπτύσσεται ὡς ἀφηρημένη σκέψη σχετικά ὄψιμα, δηλ. στὴν ἐφηβεία.

Ξεκινώντας ἀπὸ ὀρθές παρατηρήσεις οἱ συγγραφεῖς αὐτοὶ ὀδηγοῦνται στὸ λαθεμένο συμπέρασμα ὅτι παράλληλα μετὴν ἐμφάνιση γενικῶν χαρακτηρισμῶν στὴ γλῶσσα τοῦ παιδιοῦ, δηλ. ἐξαιρετικὰ πρῶιμα, γεννιοῦνται ἤδη καὶ ἀφηρημένες ἐννοιες.

Ἔτσι εἶναι συγκροτημένη ἡ θεωρία τοῦ Bühler λ.χ. καὶ ἔχουμε δεῖ ὅτι σύμφωνα μ' αὐτὴν στὴν μεταβατικὴ περίοδο ἡ σκέψη δὲν γνωρίζει κάποιες ἰδιαίτερες μεταλλαγές καὶ δὲν ἐπιτυγχάνει κάποια σημαντικὰ καινούργια ἀποκτῆματα.

Στὸ ἐπόμενο κεφάλαιο θὰ ἐξετάσουμε αὐτὸ τὸ ζήτημα ἐκτενέστερα καὶ ἐδῶ θέλουμε μόνο νὰ παρατηρήσουμε ἀπλῶς, ὅτι ἡ *χρησιμοποίηση γενικῶν λέξεων διόλου δὲν προϋποθέτει ἀκόμη μία ἐξ ἴσου πρῶιμη κατοχὴ ἀφηρημένων ἐννοιῶν*, γιατί, ὅπως ἔχουμε δεῖξει, τὸ παιδί χρησιμοποιεῖ τις ἴδιες λέξεις ὅπως ὁ ἐνήλικος καὶ τις συσχετίζει ἐπὶ πλέον μετὸν ἴδιο κύκλο ἀντικειμένων ὅπως ὁ ἐνήλικος, σκέφτεται ὁμως ἐντελῶς διαφορετικὰ τὰ πράγματα καὶ τὰ παρασταίνει στὸ νοῦ του με ἄλλον τρόπο ἀπ' ὅ,τι ὁ ἐνήλικος.

Γι' αὐτὸ οἱ λέξεις, πού ἤδη ἀπὸ νωρὴς χρησιμοποιεῖ τὸ παιδί καὶ πού στὴ γλῶσσα τῶν ἐνηλίκων ἀντιπροσωπεύουν τὴν ἀφηρημένη σκέψη στὶς ἀφηρημένες τῆς μορφές, διόλου δὲν σημαίνουν τὸ ἴδιο πράγμα στὴν παιδικὴ σκέψη.

Ἐπενθυμίζουμε, ὅτι οἱ λέξεις τῆς παιδικῆς γλώσσας συμπίπτουν μετὶς λέξεις τῶν ἐνηλίκων στὴν ἐμπράγματῃ ἀναφορὰ τους, ὄχι ὁμως καὶ στὴν σημασία τους. Γι' αὐτὸ δὲν βλέπουμε κανένα λόγο νὰ ἀποδώσουμε σὲ ἓνα παιδί, πού χρησιμοποιεῖ ἀφηρημένες ἐννοιες, καὶ ἀφηρημένη σκέψη. Ὅπως θὰ δεῖξουμε στὸ ἐπόμενο κεφάλαιο, τὸ παιδί πού χρησιμοποιεῖ ἀφηρημένες λέξεις σκέφτεται τὸ ἀντίστοιχο ἀντικείμενο ἐξαιρετικὰ συγκεκριμένα. Ἐνα ὥστόσο πρᾶγμα εἶναι ἀδιαμφισβήτητο: ἡ παλαιότερη ἀντίληψη γιὰ τὸν σχηματισμὸ τῶν ἐννοιῶν, πού πραγματοποιεῖται τάχα ἀνάλογα μετὴν παραγωγὴ μιᾶς ἀρχετυπικῆς φωτογραφίας, δὲν ἀνταποκρίνεται στὶς ἐμπράγματες ψυχολογικὰ παρατηρήσεις καὶ στὰ συμπεράσματα τῆς πειραματικῆς ἀνάλυσης.

Πέρα από κάθε αμφιβολία είναι και τὸ δεύτερο πόρισμα τοῦ Bühler, πού στήν πραγματική ἀνάλυση βρίσκει πλήρη ἐπιβεβαίωση. Οἱ ἔννοιες ἔχουν τὴν φυσική τους θέση στίς κρίσεις καὶ στὰ συμπεράσματα, ἀφοῦ δροῦν ὡς συστατικά μέρη τους. "Ἐνα παιδί, πού ἀντιδρᾷ στήν λέξη «σπίτι» μὲ τὴν ἀπάντηση «εἶναι μεγάλο» ἢ στήν λέξη «δένδρο» μὲ τὴν ἀπάντηση «ἐκεῖ κρέμονται μῆλα», ἀποδεικνύει, ὅτι ἡ ἔννοια ὑφίσταται πάντα μόνον μέσα στήν γενική δομὴ τῆς κρίσης, ὡς ἓνα ἀδιαχώριστο τμῆμα της.

Τὸ ἴδιο ὅπως ἡ λέξη ὑπάρχει μόνον μέσα σὲ μιὰ ὁλόκληρη πρόταση καὶ ἡ πρόταση γεννιέται ἀπὸ ψυχολογικῆς πλευρᾶς στὸ παιδί πρὶν ἀπὸ τὶς μεμονωμένες ἐπιμέρους λέξεις, ἔτσι γεννιέται καὶ ἡ κρίση στὸ παιδί πρὶν ἀπὸ τὶς μεμονωμένες καὶ ἀποσπασμένες ἀπὸ αὐτὴν ἔννοιες. "Ἐτσι, ὅπως λέει ὁ Bühler, ἡ ἔννοια δὲν μπορεῖ νὰ εἶναι καθαρὸ προῖον συνειρμοῦ. Ὁ συνειρμὸς ἀνάμεσα στὰ μεμονωμένα στοιχεῖα εἶναι μιὰ ἀναγκαῖα, ταυτόχρονα ὅμως ἀνεπαρκῆς προϋπόθεση γιὰ τὸν σχηματισμὸ τῶν ἐννοιῶν. Αὐτὴ ἡ διττὴ ρίζα τῶν ἐννοιῶν στίς διαδικασίες τῆς παράστασης καὶ τῆς κρίσης εἶναι, σύμφωνα μὲ τὸν Bühler, τὸ γενετικὸ κλειδί γιὰ τὴν ὀρθὴ κατανόηση τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν.

Εἴχαμε πολλές φορές στὰ πειράματα τὴν εὐκαιρία νὰ παρατηρήσουμε τὰ δυὸ σημεῖα πού διαπίστωσε ὁ Bühler. Τὸ συμπέρασμα του, στὸ ὁποῖο καταλήγει ἀναφορικὰ μὲ τὴν διττὴ ρίζα τῶν ἐννοιῶν, μᾶς φαίνεται ὅμως λαθησμένο. "Ἡδὴ ὁ Lindner ἔχει ἐπισημάνει ὅτι τὸ παιδί ἀποκτᾷ τὶς γενικότερες ἔννοιες σχετικὰ νωρίς. Δὲν μπορεῖ ἐπίσης νὰ ἀμφισβητηθεῖ, ὅτι τὸ παιδί μαθαίνει ἤδη ἀπὸ νωρὶς νὰ μεταχειρίζεται σωστὰ αὐτοὺς τοὺς γενικότερους χαρακτηρισμούς. Σωστὸ εἶναι ἐπίσης ὅτι ἡ ἐξέλιξη τῶν ἐννοιῶν του δὲν πραγματοποιεῖται μὲ τὴν μορφή μιᾶς ὁμαλῆς ἀνάβασης τῆς πυραμίδας. Παρατηρήσαμε πολλές φορές στὸ πείραμα πῶς ἓνα παιδί μαζεύει κοντὰ σ' ἓνα δοσμένο δείγμα μιὰ ὁλόκληρη σειρά σχημάτων μὲ τὸ ἴδιο χαρακτηριστικὸ καὶ ἐπὶ πλέον ἐπεκτείνει τὴν ὑποτιθέμενη σημασία τῆς λέξης, χρησιμοποιώντας τὴν ὡς γενικὸ, καὶ καθόλου συγκεκριμένο, διαφοροποιημένο προσδιορισμὸ.

"Ἐχουμε δεῖ ἐπίσης, πῶς δημιουργεῖται ἡ ἔννοια ὡς ἀποτέλεσμα τῆς σκέψης καὶ βρίσκει στήν κρίση τὴν φυσική της θέση.

Ἀπὸ αὐτὴν τὴν ἀποψη τὸ πείραμα ἐπιβεβαίωσε τὴν θεωρητικὴν θέσιν, σύμφωνα μὲ τὴν ὁποία οἱ ἔννοιες δὲν δημιουργοῦνται μηχανικά, ὅπως μιὰ ἀρχετυπικὴ φωτογραφία συγκεκριμένων ἀντικειμένων· ὁ ἐγκέφαλος δὲν ἐργάζεται σ' αὐτὴν τὴν περίπτωσιν ὅπως μιὰ φωτογραφικὴ μηχανὴ κατὰ τὴν παραγωγὴν ἀρχετυπικῶν λήψεων καὶ ἡ σκέψις δὲν συνίσταται στὸν ἀπλὸ συνδυασμὸ αὐτῶν τῶν φωτογραφιῶν· ἀντίθετα, ἡ ἐποπτικὴ καὶ πρακτικὴ σκέψις δημιουργεῖται πολὺ πρὶν ἀπὸ τὸν σχηματισμὸ τῶν ἐννοιῶν, καὶ οἱ ἴδιες οἱ ἔννοιες εἶναι τὸ προῖόν μιᾶς μακρόχρονης καὶ πολύπλοκης διαδικασίας ἐξέλιξης τῆς παιδικῆς σκέψης.

Ὅπως ἤδη εἰπώθηκε, ἡ ἔννοια δημιουργεῖται στὴν διαδικασία μιᾶς νοητικῆς πράξης· στὴν συγκρότησιν μιᾶς ἔννοιαι δὲν ὁδηγεῖ τὸ παιχνίδι τῶν συνειρμῶν· στὸν σχηματισμὸ τῆς συμμετέχουν ὅλες οἱ στοιχειώδεις νοητικὲς λειτουργίες σὲ μιὰν συγκεκριμένη σύνδεσιν· καὶ τὸ κεντρικὸ σημεῖο αὐτῆς ὅλης τῆς πράξης εἶναι ἡ λειτουργικὴ χρῆσις τῆς λέξης ὡς μέσου τῆς ἐκούσιας κατεύθυνσιν τῆς προσοχῆς, τῆς ἀφαίρεσιν, τῆς ἀπόσπασιν τῶν ἐπιμέρους χαρακτηριστικῶν, τῆς σύνθεσιν καὶ τοῦ συμβολισμοῦ τους μὲ τὴ βοήθειαν ἐνὸς σημείου.

Στὸ πείραμα παρατηρήσαμε ἐπανειλημμένα πῶς ἡ πρωταρχικὴ λειτουργία τῆς λέξης, ποὺ μπορεῖ νὰ ὀρισθεῖ ὡς δεικτικὴ, ἀφοῦ ἡ λέξις δείχνει ἓνα συγκεκριμένον χαρακτηριστικόν, εἶναι γενετικὰ προγενέστερη ἀπὸ τὴν σημασιοδοτικὴν, ποὺ ἀντιπροσωπεύει μιὰ σειρά ἐποπτικῶν ἐντυπώσεων καὶ τίς προσδιορίζει. Μιὰ πού στίς συνθῆκες τοῦ πειράματός μας ἡ σημασία μιᾶς ἀρχικῶν δίχως νόημα λέξης ἀναφερόταν σὲ μιὰ ἐποπτικὴ κατάστασιν, μπορέσαμε νὰ παρατηρήσουμε πῶς δημιουργεῖται γιὰ πρώτη φορὰ ἡ σημασία μιᾶς λέξης. Αὐτὸν τὸν συσχετισμὸ μιᾶς λέξης μὲ ὀρισμένα χαρακτηριστικὰ τὸν συναντᾶμε σὲ ζωντανὴ μορφή ὅταν παρατηροῦμε πῶς τὸ ἀντιληπτὸ μέσω τῆς ἀπόσπασιν καὶ τῆς σύνθεσιν γίνεται σημασία καὶ νόημα τῆς λέξης, γίνεται ἔννοια, πῶς κατόπιν αὐτὲς οἱ ἔννοιες διαπλατύνονται καὶ μεταβιβάζονται σὲ ἄλλες συγκεκριμέναι καταστάσεις καὶ πῶς στὴν συνέχειαν συνειδητοποιοῦνται.

Ὁ σχηματισμὸς τῶν ἐννοιῶν πραγματοποιεῖται κάθε φορὰ κατὰ τὴν διαδικασίαν τῆς ἐπίλυσιν ἐνὸς προβλήματος ποὺ ἀντιμε-

τωπίζει ὁ ἔφηβος. Μόνον ὡς ἀποτέλεσμα τῆς ἐπίλυσης αὐτοῦ τοῦ προβλήματος προκύπτει ἡ ἔννοια. Συνεπῶς τὸ πρόβλημα τῆς διττῆς ρίζας τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν δὲν παρουσιάζεται ἀπὸ τὸν Bühler μὲ ἀκριβῆ τρόπο, σύμφωνα μὲ τὰ πορίσματα τῆς πειραματικῆς μας ἀνάλυσης.

Προσπαθήσαμε νὰ δείξουμε, πῶς ὁ σχηματισμὸς συμπλεγμάτων ἢ ἡ σύνδεση μιᾶς σειρᾶς μεμονωμένων ἀντικειμένων μὲ τὴ βοήθεια ἐνὸς οἰκογενειακοῦ ὀνόματος κοινοῦ γιὰ μιὰ ὀλόκληρη ὁμάδα πραγμάτων ἀποτελεῖ ἐξελικτικὰ τὴν κύρια μορφή τῆς συμπλεκτικῆς σκέψης τοῦ παιδιοῦ καὶ πῶς παράλληλα οἱ δυνητικὲς ἔννοιες, οἱ ὁποῖες βασιζοῦνται στὴν ἀπόσπαση μερικῶν χαρακτηριστικῶν, ἀποτελοῦν τὸν δεύτερο δρόμο τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐννοιῶν.

Αὐτὲς οἱ δύο μορφὲς εἶναι οἱ πραγματικὲς ρίζες τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν. Οἱ ρίζες ποὺ ἀναφέρονται ἀπὸ τὸν Bühler εἶναι ἐπιφατικὲς γιὰ τοὺς ἐξῆς λόγους. Στὴν πραγματικότητα ἡ προετοιμασία τῶν ἐννοιῶν σὲ μορφή συνειρμικῶν ὁμάδων, ἢ προετοιμασία τῶν ἐννοιῶν στὴν μνήμη εἶναι μιὰ φυσικὴ, ἀσύνδετη μὲ τὴν λέξη διαδικασία καὶ ἀναφέρεται στὴν συμπλεκτικὴ σκέψη. Στὰ ὄνειρά μας ἢ στὴν σκέψη τῶν ζώων βρίσκουμε λεπτομερεῖς ἀναλογίαις αὐτῶν τῶν συνειρμικῶν συμπλεγμάτων ἐπιμέρους παραστάσεων, ὅμως οἱ ἔννοιες δὲν βασιζοῦνται σ' αὐτὲς τίς συνενώσεις, ἀλλὰ σὲ συμπλέγματα ποὺ δημιουργοῦνται στὴ βάση τῆς χρησιμοποίησης τῆς λέξης.

Τὸ λάθος τοῦ Bühler συνίσταται στὸ ὅτι δὲν λαμβάνει ὑπ' ὄψη του τὸ ρόλο τῆς λέξης στὶς συμπλεκτικὲς συνενώσεις, ποὺ προηγοῦνται τῶν ἐννοιῶν, καὶ προσπαθεῖ νὰ παραγάγει τὴν ἔννοια ἀπὸ τὴν φυσικὴ ἐπεξεργασία ἐντυπώσεων, ὅτι δὲν θέλει νὰ δεῖ τὴν διαφορὰ ἀνάμεσα στὰ συμπλέγματα, ποὺ παράγονται στὴν μνήμη καὶ ποὺ ἀναπαριστῶνται ἀπὸ τίς ἐποπτικὲς ἔννοιες τοῦ Jaensch, καὶ στὰ συμπλέγματα ποὺ δημιουργοῦνται στὴ βάση τῆς ἀνώτερα ἀναπτυγμένης ρηματικῆς σκέψης.

Τὸ ἴδιο λάθος ἐπαναλαμβάνει ὁ Bühler καὶ στὴν παρουσίαση τῆς δεύτερης ρίζας τῶν ἐννοιῶν, τῆς κρίσης καὶ τῆς σκέψης.

Αὐτὴ ἡ ἀποψη τοῦ Bühler μᾶς ἐπαναφέρει ἀπὸ τὴν μιὰ στὴν λογικοκρατικὴ ἀποψη, σύμφωνα μὲ τὴν ὁποία ἡ ἔννοια προκύπτει

ἀπὸ ἓναυ συλλογισμὸ καὶ εἶναι τὸ προϊόν μιᾶς λογικῆς σκέψης. "Ἐ-
χουμε ὁμῶς δεῖ, σὲ ποιὸ βαθμὸ τόσο ἡ ἐξέλιξι τῶν ἐννοιῶν τῆς συ-
νηθισμένης μας γλώσσας ὅσο καὶ οἱ ἐννοιες τοῦ παιδιοῦ ἀποκλίνουν
ἀπὸ τὸν προκαθορισμένο δρόμο τῆς λογικῆς. Ἀπὸ τὴν ἄλλῃ ὁ Büh-
ler, ὅταν μιᾶ γιὰ τὴν σκέψιν ὡς τὴ ρίζα τῶν ἐννοιῶν, δὲν λαμβάνει
ὑπ' ὄψιν τοῦ τὴν διαφορὰ ἀνάμεσα στὶς διάφορες μορφές τῆς σκέ-
ψης, εἰδικὰ αὐτὴ τῆς βιολογικῆς καὶ τῆς ἱστορικῆς, τῶν φυσικὰ δο-
σμένων καὶ τῶν πολιτισμικὰ καθορισμένων στοιχείων, τῶν μὴ
ρηματικῶν καὶ τῶν ρηματικῶν νοητικῶν μορφῶν.

"Ὅταν ἡ ἐννοια προκύπτει ἀπὸ ἓνα συλλογισμό, δηλ. ἀπὸ μιὰ
νοητικὴ πράξι, τότε ἀναρωτιέται κανεὶς τί διαφοροποιεῖ τὰ προϊόν-
τα τῆς πρακτικῆς νοητικῆς δραστηριότητος ἀπὸ τὴν ἐννοια. Πάλι
ξεχνᾷ ὁ Bühler τὴν οὐσιαστικὴν γιὰ τὸν σχηματισμὸ τῶν ἐννοιῶν
λέξι, καὶ ἔτσι γίνεται ἀκατανόητο, πῶς δύο τόσο διαφορετικὲς δια-
δικασίαι, ὅπως ἡ κρίσι καὶ ὁ σχηματισμὸς συμπλεγμάτων ἀπὸ
παραστάσεις, ὁδηγοῦν στὸν σχηματισμὸ τῶν ἐννοιῶν.

Ἀπὸ αὐτὲς τὶς λαθεμένες προϋποθέσεις συμπεραίνει ἐπίσης
ἀναπόφευκτα ὁ Bühler —ὅπως διαπιστώσαμε ἐπανειλημμένα— ὅτι
ἡ ἐννοιολογικὴ σκέψιν ὑπάρχει ἤδη στὸ παιδὶ τῶν τριῶν χρόνων καὶ
ὅτι στὴν ἐφηβεία δὲν γίνεται κανένα καινούργιο βῆμα. Πλανημένος
ἀπὸ τὴν ἐξωτερικὴ ὁμοιότητα, δὲν λαμβάνει ὑπ' ὄψιν τοῦ τὴν θεμε-
λιακὴν διαφορὰ ἀνάμεσα στὶς αἰτιώδεις-δυναμικὲς σχέσεις ποὺ ὑ-
πάρχουν πίσω ἀπὸ αὐτὴν τὴν ἐξωτερικὴ ὁμοιότητα δύο γενετικά,
λειτουργικὰ καὶ δομικὰ ἐντελῶς διαφορετικῶν τύπων νόησης.

Τὰ πειράματά μας μᾶς ὁδηγοῦν σὲ οὐσιαστικὰ διαφορετικὰ
συμπεράσματα. Δείχνουν πῶς ἀπὸ συγκρητιστικὲς εἰκόνες καὶ σχέ-
σεις, ἀπὸ τὴν συμπλεκτικὴν σκέψιν, ἀπὸ τὶς δυνητικὲς ἐννοιες μὲ τὴν
χρῆσιν τῆς λέξεως ὡς μέσον τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν, δημιουρ-
γεῖται ἡ εἰδικὴ σημαίνουσα δομή, ποὺ μπορεῖ νὰ χαρακτηρισθεῖ
στὴν κυριολεξία ὡς ἐννοια.

VI.

ΕΡΕΥΝΑ ΤΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Τὸ πρόβλημα τῆς ἀνάπτυξης ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν στὴν σχολικὴ ἡλικία εἶναι προπάντων ἓνα πρακτικὸ ἐρώτημα πολὺ μεγάλης, ἴσως πρωτεύουσας σημασίας σὲ σχέση μὲ τὰ ζητήματα ποὺ θέτει τὸ σχολεῖο. Τὰ ὅσα ξέρουμε γι' αὐτὸ τὸ πρόβλημα μᾶς ἐκπλήσσουν μὲ τὴν ἔνδειά τους. "Οχι λιγότερο σημαντικὴ εἶναι καὶ ἡ θεωρητικὴ σημασία αὐτοῦ τοῦ ἐρωτήματος, ἀφοῦ ἡ ἔρευνα τῆς ἀνάπτυξης ἐπιστημονικῶν, δηλ. εὐκρινῶν καὶ γνήσιων ἐννοιῶν, φανερώνει γενικὰ τὶς οὐσιαστικότερες νομοτέλειες τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν. Εἶναι ἐκπληκτικὸ ὅτι αὐτὸ τὸ πρόβλημα, στὸ ὁποῖο βρίσκεται τὸ κλειδὶ τῆς ἱστορίας τῆς διανοητικῆς ἐξέλιξης τοῦ παιδιοῦ καὶ ἀπὸ τὸ ὁποῖο πρέπει νὰ ἀρχίσει ἡ ἔρευνα τῆς παιδικῆς σκέψης, μέχρι τὸν τελευταῖο καιρὸ δὲν ἔχει σχεδὸν καθόλου δουλευτεῖ, ἔτσι ὥστε ἡ πειραματικὴ μας ἀνάλυση, στὴν ὁποία θὰ ἀναφερθοῦμε ἐπανειλημμένα σ' αὐτὸ τὸ κεφάλαιο, ἀποτελεῖ τὴν πρώτη προσπάθεια συστηματικῆς ἔρευνας τοῦ θέματος.

Ὁ στόχος αὐτῆς τῆς ἔρευνας, ποὺ ἔκαμε ὁ Σ.Ι. Σίφ, ἦταν μιὰ σύγκριση τῆς ἀνάπτυξης τῶν ἐπιστημονικῶν καὶ τῶν καθημερινῶν ἐννοιῶν στὴν σχολικὴ ἡλικία. Κύριο μέλημά της ἦταν ἡ πειραματικὴ ἐπαλήθευση τῆς ὑπόθεσης ἐργασίας μας γιὰ τὸν ἰδιαίτερο δρόμο ἐξέλιξης ποὺ διανύουν οἱ ἐπιστημονικὲς ἐννοιες σὲ ἀντιπαράθεση μὲ τὶς καθημερινές. Παράλληλα ἔμπαινε τὸ πρόβλημα τῆς ἐπίλυσης τοῦ γενικότερου προβλήματος τῆς διδασκαλίας καὶ τῆς ἐξέλιξης σ' αὐτὸν τὸν μερικὸ τομέα. Σὲ τοῦτο τὸ πείραμα γιὰ τὴν διερεύνηση

τῆς ἐξελικτικῆς πορείας τῆς παιδικῆς σκέψης στὴν σχολικὴ ἐκπαίδευση, ξεκινήσαμε μὲ τὶς προϋποθέσεις ὅτι οἱ ἔννοιες —οἱ σημασίες τῶν λέξεων— ἀναπτύσσονται καὶ δὲν ἀποκτῶνται σὲ ἔτοιμη μορφή, ὅτι ἡ μεταβίβαση συμπερασμάτων βγαλμένων ἀπὸ τὶς καθημερινές ἔννοιες στὶς ἐπιστημονικὲς δὲν ἐπιτελεῖται σύμφωνα μ' ἕναν κανόνα καὶ ὅτι ὅλο τὸ πρόβλημα ἔπρεπε γενικὰ νὰ ἐπανεξεταστεῖ πειραματικά. Γιὰ τὸν σκοπὸ τῆς συγκρητικῆς ἔρευνας ἐπεξεργασθήκαμε μιὰν εἰδικὴ πειραματικὴ μέθοδο. Ἡ οὐσία τῆς ἦταν ὅτι τὸ ἀνθρώπινο πειραματόζωο λάμβανε δομικὰ ἑτερογενεῖς ἀσκήσεις, πού ἐρευνήθηκαν παράλληλα μὲ ἐπιστημονικὸ καὶ μὲ καθημερινὸ ὕλικό: ἡ διήγηση σύμφωνα μὲ σειρὰ εἰκόνων, ἡ ἀποτελείωση φράσεων πού σταματοῦν στὶς λέξεις «ἐπειδὴ» καὶ «μολοντί» καὶ ὁ κλινικὸς διάλογος, χρησιμοποιήθηκαν μὲ σκοπὸ τὴν διαπίστωση τοῦ βαθμοῦ τῆς συνειδητῆς κατανόησης αἰτιακῶν σχέσεων ἀκολουθίας καὶ συνεκτικῶν συναφειῶν σὲ ἐπιστημονικὸ καὶ σὲ καθημερινὸ ὕλικό. Οἱ σειρὲς τῶν εἰκόνων ἀντικατοπτρίζουν τὴν συνοχὴ ἐ.δς γεγονότος — τὴν ἀρχὴ του, τὴν συνέχειά του καὶ τὸ τέλος του. Στὶς σειρὲς τῶν εἰκόνων, πού ἀναφέρονται στὴν διδασχθεῖσα ὕλη τοῦ μαθήματος τῆς κοινωνιογνωσίας, ἀντιπαρατέθηκαν σειρὲς εἰκόνων ἀπὸ τὴν καθημερινότητα. Μὲ βάση τὸν τύπο μιᾶς σειρᾶς τῆς καθημερινότητας, π.χ. «ὁ Κόλια πῆγε στὸν κινηματογράφο, γιατί...», «τὸ τραῖνο ἐκτροχιάσθηκε, γιατί...», «ἡ Ὀλια δὲν μπορεῖ ἀκόμη νὰ διαβάσει καλά, μολοντί...» συγκεντρώθηκε μιὰ σειρὰ ἐπιστημονικῶν τέστ, πού ἀναφέρονταν στὴν ὕλη τῆς 2ης καὶ τῆς 4ης τάξης. Τὸ καθῆκον τοῦ ἀνθρώπινου πειραματόζωου ἦταν καὶ στὶς δύο περιπτώσεις ἡ συμπλήρωση τῆς φράσης.

Ὡς ὑποβοηθητικὴ διαδικασία χρησιμοποιήθηκαν ἀκροάσεις σὲ εἰδικὰ ὀργανωμένες ὥρες διδασκαλίας, ἔλεγχος τῶν ἐπιδόσεων κλπ. Τὰ ἀνθρώπινα πειραματόζωα ἦσαν παιδιὰ ἐνὸς σχολείου τῆς πρώτης βαθμίδας.

Ἡ συγκεφαλαιωτικὴ θεώρηση ὅλου τοῦ συγκεντρωμένου ὕλικου ὀδηγεῖ σὲ μιὰ σειρὰ συμπερασμάτων γιὰ τὶς καθολικὲς νομοτέλειες τῆς ἀνάπτυξης στὴν σχολικὴ ἡλικία καὶ εἰδικὰ τῆς ἀνάπτυξης ἐπιστημονικῶν ἐνοιῶν. Ἡ συγκριτικὴ τους ἀνάλυση στὴν ἴδια ἡλικία ἔδειξε, ὅτι μὲ κατάλληλες συνθῆκες τοῦ προγράμματος δι-

δασκαλίας ή εξέλιξη τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν ξεπερνάει τὴν εξέλιξη τῶν αὐθόρμητων κατὰ τὴν σχολικὴ ἐκπαίδευση. Ὁ πίνακας πού ἐπισυνάπτουμε τὸ ἐπαληθεύει.

Συγκριτικὸς πίνακας τῆς ἐπίλυσης ἀσκήσεων μὲ ἐπιστημονικὲς καὶ καθημερινὲς ἔννοιες (σὲ ποσοστὰ)

	2η τάξη	4η τάξη
Συμπλήρωση φράσεων μὲ τὸν σύνδεσμο «διότι»		
ἐπιστημονικὲς ἔννοιες	79,7	81,8
καθημερινὲς ἔννοιες	59	81,3
Συμπλήρωση φράσεων μὲ τὸν σύνδεσμο «μολονότι»		
ἐπιστημονικὲς ἔννοιες	21,3	79,5
καθημερινὲς ἔννοιες	16,2	65,5

Ὁ πίνακας δείχνει ὅτι στὶς ἐπιστημονικὲς ἔννοιες ἔχουμε νὰ κάνουμε μὲ ὑψηλότερους βαθμοὺς κατανόησης ἀπὸ ὅ,τι στὶς καθημερινές. Ἡ σταδιακὴ ἀνάπτυξη τῆς ἐπιστημονικῆς καὶ ἡ γρήγορη αὐξηση τῆς καθημερινῆς σκέψης μᾶς πείθει ὅτι μὲ τὴν ἀνάπτυξη τῶν γνώσεων αὐξάνουν ἀναπόφευκτα καὶ οἱ τύποι τῆς ἐπιστημονικῆς σκέψης, πράγμα πού φαίνεται μὲ τὴν σειρά του στὴν εξέλιξη τῆς αὐθόρμητης σκέψης καὶ ὑποδηλώνει τὸν κύριο ρόλο τῆς ἐκπαίδευσης στὴν εξέλιξη τοῦ μαθητῆ.¹

Ἡ κατηγορία τῶν ἀντιθετικῶν σχέσεων, πού ἐμφανίζεται γενετικὰ ἀργότερα ἀπὸ αὐτὴν τῶν αἰτιωδῶν σχέσεων, ἐμφανίζει στὴν 4η τάξη εἰκόνα παρόμοια μ' αὐτὴν πού ἔδωσε ἡ κατηγορία τῶν αἰτιωδῶν σχέσεων γιὰ τὴν 2η τάξη, πράγμα πού συνδέεται ἐπίσης μὲ τὶς ἰδιαιτερότητες τῆς διδακτέας ὕλης.

1. Λέγοντας «αὐθόρμητη» σκέψη ἢ «αὐθόρμητες» ἔννοιες ὁ συγγραφέας ἐννοεῖ τὴ μορφή τῆς σκέψης ἢ τὰ εἶδη τῶν καθημερινῶν ἐννοιῶν πού δὲν ἀναπτύσσονται κατὰ τὴν διαδικασία οἰκειοποίησης ἐνὸς συστήματος γνώσεων, ὅπως αὐτὲς μεταδίδονται στὸ παιδί στὴν ἐκπαίδευση, ἀλλὰ πού διαμορφώνονται κατὰ τὴ διαδικασία τῆς πρακτικῆς του δραστηριότητος καὶ τῆς ἄμεσης ἐπαφῆς μὲ τοὺς ἀνθρώπους τοῦ περιβάλλοντός του (σημ. τῆς σύνταξης).

Αυτό δείχνει ότι οι επιστημονικές έννοιες ακολουθούν έναν ιδιαίτερο δρόμο εξέλιξης. Τοῦτος ὁ δρόμος καθορίζεται ἀπὸ τὸ γεγονός, ὅτι κατὰ τὴν εξέλιξή του παρουσιάζεται ὡς προσδιοριστικὸ στοιχεῖο ὁ πρωταρχικὸς λεκτικὸς ὀρισμὸς, ὁ ὁποῖος κάτω ἀπὸ τὶς συνθήκες ἑνὸς ὀργανωμένου συστήματος κατεβαίνει πρὸς τὸ συγκεκριμένο, ἐνῶ ἡ τάση τῆς εξέλιξης τῶν καθημερινῶν ἐννοιῶν ἐξελίσσεται ἔξω ἀπὸ κάποιον ὀρισμένο σύστημα καὶ ἀνεβαίνει πρὸς τὶς γενικεύσεις.

Ἡ πορεία τῆς εξέλιξης μιᾶς ἐπιστημονικῆς κοινωνιογνωστικῆς ἐννοίας γεννιέται κάτω ἀπὸ τὶς συνθήκες μιᾶς ἐκπαιδευτικῆς διαδικασίας, πὺ συνιστᾷ μιὰν ιδιαίτερη μορφή συστηματικῆς συνεργασίας ἀνάμεσα στὸν παιδαγωγὸ καὶ στὸ παιδί, στὴν πορεία τῆς ὁποίας καλλιεργοῦνται οἱ ἀνώτατες ψυχολογικὲς λειτουργίες τοῦ παιδιοῦ μὲ τὴ βοήθεια ἑνὸς ἐνήλικου. Στὸν τομέα πὺ μᾶς ἐνδιαφέρει αὐτὸ ἐκφράζεται στὴν ὄλο καὶ μεγαλύτερη ἀναφορὰ τῆς αἰτιατικῆς σκέψης καὶ στὴν καλλιέργεια ἑνὸς ὀρισμένου βαθμοῦ αὐθαιρεσίας τῆς ἐπιστημονικῆς σκέψης, πὺ δημιουργεῖται ἀπὸ τὶς συνθήκες τῆς διδασκαλίας.

Μὲ τὴν συνεργασία ἀνάμεσα στὸ παιδί καὶ στὸν ἐνήλικον μέσα στὴν ἐκπαιδευτικὴ διαδικασία ὅπως ἐπίσης μὲ τὸ ὅτι οἱ γνώσεις παρέχονται στὸ παιδί στὸ πλαίσιο ὀρισμένου συστήματος ἐξηγεῖται ὁ πρῶτος σχηματισμὸς τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν καὶ τὸ γεγονός ὅτι ὁ βαθμὸς τῆς ἀνάπτυξής τους ἀνοίγει τὸ δρόμον τῶν πλησιέστερων δυνατοτήτων καὶ γιὰ τὶς καθημερινὲς ἐννοιες καὶ ἀποτελεῖ ἓνα εἶδος προπαιδευτικῆς γιὰ τὴν εξέλιξή τους.

Ἔτσι συναντᾶμε σ' ἓνα παιδί στὸ ἴδιο στάδιο εξέλιξης διαφορετικὲς, ἰσχυρὲς καὶ ἀδύναμες πλευρὲς τῶν ἐπιστημονικῶν καὶ τῶν καθημερινῶν ἐννοιῶν.

Ἡ ἀδυναμία τῶν καθημερινῶν ἐννοιῶν φαίνεται σύμφωνα μὲ τὶς ἔρευνές μας στὴν ἀδυναμία τῆς ἀφαίρεσης, στὸν αὐθαίρετο χειρισμὸ τους, ἐνῶ δίνει καὶ παίρνει ἢ λαθεμένη χρήση τους. Ἡ ἀδυναμία τῆς ἐπιστημονικῆς ἐννοίας ἔγκειται στὸν βερμπαλισμὸ τῆς, πὺ ἀποτελεῖ τὸν κύριον κίνδυνον τῆς εξέλιξης ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν, ἔγκειται δηλ. στὸ γεγονός ὅτι δὲν εἶναι ἀρκετὰ συγκεκριμένη· ἡ δύναμή της συνίσταται στὴν ἱκανότητα νὰ χρησιμοποιεῖ κατὰ βού-

ληση τὴν «έτοιμότητα για πράξη». Ἡ εἰκόνα μεταβάλλεται στὴν 4η τάξη, ὅπου ὁ βερμπαλισμὸς ἀντικαθίσταται ἀπὸ τὴν συγκεκριμενοποίηση, πράγμα πὸ φαίνεται ἐπίσης στὴν ἐξέλιξη τῶν «αὐθόρμητων» ἐνοιῶν [40].

Πῶς ἀναπτύσσονται οἱ ἐπιστημονικὲς ἐννοιες σὲ ἓνα παιδί κατὰ τὴν σχολικὴ διδασκαλία; Σὲ ποιά σχέση βρῖσκονται ἐδῶ ἡ πραγματικὴ ἀπόκτηση καὶ οἰκειοποίηση τῶν γνώσεων μὲ τὴν ἐσωτερικὴ ἐξέλιξη τῶν ἐπιστημονικῶν ἐνοιῶν στὴν συνείδηση τοῦ παιδιοῦ; Συμπίπτουν, γιατί εἶναι δύο πλευρὲς τῆς οὐσιαστικῶς ἴδιας διαδικασίας; Ἀκολουθεῖ ἡ διαδικασία τῆς ἐσωτερικῆς ἐξέλιξης τῆς ἐννοιας τὴν διαδικασία μάθησης ὅπως μιὰ σκιά τὸ ἀντικείμενό της; Ἀναπαράγει καὶ ἐπαναλαμβάνει τὴν κίνησή του χωρὶς νὰ συμπίπτει μ' αὐτὸ ἢ ὑφίστανται ἀνάμεσα στὶς δύο διαδικασίες κατὰ πολὺ πολυπλοκότερες καὶ λεπτότερες σχέσεις, πὸ μποροῦν νὰ ἐρευνηθοῦν μόνο μὲ τὴ βοήθεια ἐξειδικευμένων ἐρευνητῶν;

Σ' αὐτὰ τὰ ἐρωτήματα ὑπάρχουν στὴν παιδικὴ ψυχολογία μόνο δύο ἀπαντήσεις. Ἡ πρώτη λέει ὅτι οἱ ἐπιστημονικὲς ἐννοιες δὲν ἔχουν καμμιά δική τους ἐσωτερικὴ ἱστορία, ὅτι δὲν διανύουν μιὰν διαδικασία ἐξέλιξης στὴν κυριολεξία τοῦ ὄρου, ἀλλὰ ὅτι μὲ τὴ βοήθεια τῆς κατανόησης, οἰκειοποίησης καὶ νοηματοδότησης ἀπλῶς ἀποκτῶνται ἢ γίνονται ἀντιληπτές σὲ ἔτοιμη μορφή, ὅτι τὸ παιδί τις παραλαμβάνει σὲ ἔτοιμη μορφή ἢ τις δανεῖζεται ἀπὸ τὴν σκέψη τῶν ἐνηλίκων καὶ ὅτι τὸ πρόβλημα τῆς ἀνάπτυξης τῶν ἐπιστημονικῶν ἐνοιῶν ἐξαντλεῖται ἐντελῶς στὸ πρόβλημα τῆς μετάδοσης ἐπιστημονικῶν γνώσεων στὸ παιδί καὶ στὸ πρόβλημα τῆς οἰκειοποίησης τῶν ἐνοιῶν ἀπὸ μέρους του. Αὐτὴ εἶναι ἡ καθολικῶς ἀναγνωρισμένη τρέχουσα ἀντίληψη, στὴν ὁποία βασιζόταν μέχρι τελευταῖα ἡ θεωρία τῆς ἐκπαίδευσης καὶ ἡ μεθοδολογία τῶν ἐπιμέρους ἐπιστημονικῶν κλάδων.

Ἡ ἀβασισιμότητα αὐτῆς τῆς ἀντίληψης φαίνεται ἤδη μὲ τὴν πρώτη ἐπιστημονικὴ κριτικὴ, καὶ μάλιστα τόσο ἀπὸ θεωρητικῆς ὅσο καὶ ἀπὸ πρακτικῆς πλευρᾶς. Ἀπὸ τις ἐρευνες τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐνοιῶν εἶναι γνωστὸ ὅτι ἡ ἐννοια δὲν συνιστᾷ μιὰν ὁλότητα συνειρμικῆς σύνδεσης, οὔτε καὶ αὐτόματη διανοητικὴ ἰκανότητα, ἀλλὰ μιὰ πολὺπλοκη καὶ γνήσια νοητικὴ πράξη, πὸ δὲν εἶναι οἰκειο-

ποιήσιμη με την άπλη άποστήθιση, αλλά άπαιτεϊ άπαραίτητα την άνύψωση τής παιδικής σκέψης στην άνώτατη βαθμίδα κατά την έσωτερική της εξέλιξη, ώστε να παραχθεϊ μιá έννοια. 'Η έρευνα μάς διδάσκει ότι ή έννοια σε κάθε βαθμίδα τής εξέλιξής της άποτελει άπό ψυχολογικής πλευράς μιá πράξη γενίκευσης. Το σημαντικότερο συμπέρασμα όλων τών έρευνών σ' αυτόν τον τομέα εϊναι ή άμετακίνητη κατευθυντήρια άρχή ότι οι έννοιες, που ψυχολογικά έμφανίζονται ως σημασίες λέξεων, εξέλισσονται. 'Η ούσία τής εξέλιξής τους συνίσταται κυρίως στην μετάβαση άπό την μιá δομή γενίκευσης στην άλλη. Κάθε σημασία λέξης σε κάθε ήλικία συνιστά μιá γενίκευση. 'Αλλά οι σημασίες τών λέξεων αναπτύσσονται. Την στιγμή, όπου το παιδι για πρώτη φορά οικειοποιείται μιá καινούργια λέξη, συνδεδεμένη με μιάν όρισμένη σημασία, ή λέξη δέν βρίσκεται στο τέλος, αλλά στην άρχή τής εξέλιξής της. Εϊναι κατ' άρχήν μιá γενίκευση γενικότατου τύπου, και μόνο άνάλογα με τον βαθμό άνάπτυξης του παιδιοϋ μεταβαίνει άπό τις στοιχειώδεις γενικεύσεις σε άνώτερους τύπους γενίκευσης, για να ολοκληρώσει την διαδικασία γνήσιων έννοιών.

Αυτή ή διαδικασία εξέλιξης τών έννοιών ή τών σημασιών τών λέξεων άπαιτεϊ την άνάπτυξη μιās όλόκληρης σειράς λειτουργιών, όπως τής έκούσιας προσοχής, τής λογικής μνήμης, τής άφάιρησης, τής σύγκρισης και τής διαφοροποίησης, και όλες αυτές οι έξαιρετικά πολύπλοκες ψυχολογικές διαδικασίες δέν μπορούν άπλώς να καταγραφούν άπό την μνήμη, δέν μπορούν άπλώς να έκμαθηθούν και να άποκτηθούν. Θεωρητικά θα έπρεπε συνεπώς να εϊναι πέρα άπό κάθε άμφιβολία ή άπόλυτη άβασιμότητα τής άποψης ότι οι έννοιες προσλαμβάνονται άπό το παιδι στο σχολείο σε έτοιμη μορφή και άποκτώνται το ίδιο όπως και μιá οποιαδήποτε διανοητική ικανότητα.

'Αλλά και άπό πρακτικής πλευράς ή άβασιμότητα αυτής τής αντίληψης φανερώνεται σε κάθε βήμα. 'Η παιδαγωγική έμπειρία μάς διδάσκει όχι λιγότερο καθαρά άπό την θεωρητική έρευνα, ότι ή άμεση μετάδοση έννοιών άποδεικνύεται πάντα πρακτικά άδύνατη και παιδαγωγικά στείρα. 'Ο δάσκαλος που προσπαθεϊ ν' ακολουθήσει αυτόν τον δρόμο δέν κωταρλώνει συχνά τίποτα περισσότερο

ἀπὸ μιὰ κενὴ οἰκειοποίηση λέξεων, ἓνα καθαρὸ βερμπαλισμὸ, ποὺ ἐξαπατᾷ καὶ μιμεῖται τὴν ὑπαρξὴ ἀντίστοιχων ἔννοιῶν στὸ παιδί, στὴν πραγματικότητά ὅμως κρύβει ἓνα κενό. Τὸ παιδί δὲν οἰκειοποιεῖται σ' αὐτὲς τὶς περιπτώσεις ἔννοιες, ἀλλὰ λέξεις, προσλαμβάνει περισσότερα μὲ τὴν μνήμη παρὰ μὲ τὴν σκέψη καὶ εἶναι ἀνίκανο γιὰ κάθε προσπάθεια ἔλλογης ἐφαρμογῆς τῆς ἀποκτημένης γνώσης. Κατὰ βάθος αὐτὴ ἡ διαδικασία τῆς διδασκαλίας ἐννοιῶν εἶναι καὶ τὸ κύριο λάθος τῆς καθαρὰ σχολαστικῆς καὶ βερμπαλιστικῆς μεθόδου διδασκαλίας, ἡ ὁποία ἀντὶ τῆς ζωντανῆς γνώσης παρέχει νεκρὰ καὶ κενὰ λεκτικὰ σχήματα.

Ὁ Λ. Τολστόι, ἓνας βαθυστόχαστος γνώστης τῆς ὕψους τῆς λέξης καὶ τῆς σημασίας της, ἔχει δεῖ καθαρὰ ὅτι εἶναι ἀδύνατο νὰ μεταδώσεις μιὰν ἔννοια ἀπ' εὐθείας ἀπὸ τὸν δάσκαλο στὸν μαθητὴ ἢ μεταβίβαση σημασιῶν μὲ τὴ βοήθεια ἄλλων λέξεων μηχανικὰ ἀπὸ τὸ ἓνα μυαλὸ στὸ ἄλλο εἶναι ἀδύνατη, ὅπως τοῦ ἔδειξε ἡ παιδαγωγικὴ του ἐμπειρία.

Ὁ Τολστόι ἀναφέρεται σὲ πειράματα ἐκμάθησης τῆς γραπτῆς γλώσσας σὲ παιδιὰ μὲ τὴ βοήθεια μιᾶς μετάφρασης τῶν παιδικῶν λέξεων στὴ γλώσσα τῶν παραμυθιῶν καὶ ἀπὸ αὐτὴν σὲ μιὰν ἀνώτερη γλωσσικὴ βαθμίδα, καὶ καταλήγει στὸ συμπέρασμα ὅτι κανεὶς δὲν μπορεῖ νὰ διδάξει σὲ μαθητὲς παρὰ τὴν θέλησή τους τὴν γραφὴ μὲ βίαια ἐπιβεβλημένες ἐξηγήσεις, μὲ ἐπαναλήψεις καὶ μὲ τὴν ἀποστήθιση, ὅπως π.χ. τὰ γαλλικά.

«Πρέπει νὰ παραδεχθοῦμε», λέει, «ὅτι αὐτὸ τὸ προσπαθήσαμε ἐπανειλημμένα τοὺς τελευταίους δύο μῆνες καὶ προσκρούσαμε ἐπανειλημμένα στὴν ἀξεπέραστη ἀποστροφή τῶν μαθητῶν. Σ' αὐτὲς τὶς προσπάθειες πείσθηκα μόνο γιὰ τὸ ὅτι ἡ ἔρμηνεία τοῦ νοήματος τῶν λέξεων καὶ τῶν λεγομένων εἶναι ἀδύνατη ἀκόμη καὶ γιὰ ἓνα ταλαντοῦχο δάσκαλο, γιὰ νὰ μὴν μιλήσουμε γιὰ τὶς τόσο ἀγαπητὲς σὲ ἀτάλαντους δασκάλους ἐπεξηγήσεις, ὅπως ὅτι μιὰ συναγωγὴ εἶναι ἓνα εἶδος μικροῦ *σανχεντρίν* κλπ. Κατὰ τὴν ἔρμηνεία μιᾶς ὁποιασδήποτε λέξης, π.χ. τῆς λέξης 'ἐντύπωση', τίθεται στὴν θέση τῆς πρὸς ἐξήγηση λέξης εἴτε μιὰ τὸ ἴδιο ἀκατανόητη, εἴτε μιὰ σειρὰ ἀπὸ λέξεις, τῶν ὁποίων ἡ συνάφεια εἶναι τὸ ἴδιο ἀκατανόητη ὅπως καὶ ἡ ἴδια ἡ λέξη». Αὐτὴ ἡ κατηγορηματικὴ διαπίστωση τοῦ

Τολστόι περιέχει ἐξ ἴσου σωστά καὶ λαθεμένα πράγματα. Σωστό εἶναι τὸ συμπέρασμα καὶ βασίζεται στὴν ἄμεση πείρα κάθε δασκάλου, ὁ ὁποῖος, παρόμοια ὅπως ὁ Τολστόι καὶ τὸ ἴδιο μάταια, πασχίζει νὰ ἐρμηνεύσει μιὰ λέξη. Σωστό σ' αὐτὴν τὴν διαπίστωση εἶναι, γιὰ νὰ μιλήσουμε μὲ τὰ ἴδια τὰ λόγια τοῦ Τολστόι, ὅτι «σχεδὸν πάντα δὲν εἶναι ἀκατανόητη ἢ ἴδια ἢ λέξη, ἀλλὰ ὅτι γενικὰ λείπει στὸν μαθητὴ ἢ ἔννοια ποῦ ἐκφράζει αὐτὴ ἢ λέξη. Ἡ λέξη εἶναι σχεδὸν πάντα ἔτοιμη, ἂν εἶναι ἔτοιμη καὶ ἡ ἔννοια. Ἐδῶ ἡ σχέση τῆς λέξης πρὸς τὴν ἔννοια καὶ ὁ σχηματισμὸς καινούργιων ἐννοιῶν εἶναι τόσο πολύπλοκη, ἀπόκρυφη καὶ λεπτὴ διαδικασία, ὥστε κάθε ἐπέμβαση συνιστᾷ μιὰ χοντροκομμένη καὶ ἀδέξια δύναμη, ποῦ παρεμποδίζει τὴν πορεία τῆς ἐξέλιξης» [41]. Σωστό εἶναι σ' αὐτὴν τὴ διαπίστωση ὅτι ἡ ἔννοια ἢ ἡ σημασία τῆς λέξης ἐξελλίσσεται καὶ ὅτι ἡ ἴδια ἢ διαδικασία τῆς ἐξέλιξης εἶναι πολύπλοκη.

Τὸ λάθος ἐδῶ σχετίζεται ἄμεσα μὲ τὶς γενικὲς ἀπόψεις τοῦ Τολστόι πάνω σὲ ζητήματα ποῦ ἀφοροῦν τὴν διδασκαλία. Συνίσταται στὸ ὅτι ἀποκλείει κάθε δυνατότητα μιᾶς ἐντονότερης ἐπέμβασης σ' αὐτὴν τὴν ἀπόκρυφη διαδικασία, ὅτι δηλαδὴ ἐπιδιώκει νὰ ἀφήσει τὴν ἐξέλιξη τῶν ἐννοιῶν στοὺς νόμους τῆς δικῆς τους ἐσωτερικῆς τάσης· ἔτσι ἀποκόβει τὴν ἐξέλιξη τῶν ἐννοιῶν ἀπὸ τὴν διδασκαλία καὶ τὴν καταδικάζει σὲ ἀπόλυτη παθητικότητα σ' ὅ,τι ἀφορᾷ τὴν ἀνάπτυξη ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν. Αὐτὸ φαίνεται ἰδιαίτερα καθαρὰ στὴν κατηγορηματικὴ διατύπωση ὅτι «κάθε ἐπέμβαση συνιστᾷ μιὰ χοντροκομμένη, ἀδέξια δύναμη, ποῦ παρεμποδίζει τὴν διαδικασία τῆς ἐξέλιξης».

Ἄλλὰ ὁ Τολστόι κατανοοῦσε ἐπίσης, ὅτι τὴν ἐξέλιξη τῶν ἐννοιῶν δὲν τὴν παρεμποδίζει κάθε ἐπέμβαση, ἀλλὰ μόνο ἡ χοντροκομμένη ἐπέμβαση, ποῦ ἐπιδρᾷ ἄμεσα στὴν διαμόρφωση τῶν ἐννοιῶν, μπορεῖ νὰ ἐπιφέρει ζημιὲς στὴν διάνοια τοῦ παιδιοῦ. Πιὸ εὐαίσθητες, πιὸ περίπλοκες, πιὸ ἔμμεσες μέθοδοι ἀποδεικνύονται ἀντίθετα ὡς ἐπέμβαση ποῦ προωθεῖ αὐτὴν τὴν διαδικασία ἐξέλιξης καὶ τὴν ὀδηγεῖ ψηλότερα. «Πρέπει νὰ δώσει κανεὶς στὸν μαθητὴ τὴν εὐκαιρία», λέει ὁ Τολστόι, «νὰ οἰκειοποιηθεῖ νέες ἔννοιες καὶ λέξεις ἀπὸ τὸ γενικὸ νόημα τῆς ὀμιλίας. Ὅταν κάποια φορὰ ἀκούσει ἢ διαβάσει μιὰν ἀκατανόητη λέξη σὲ μιὰ κατανοητὴ φράση, καὶ μιὰν

ἄλλη φορά σὲ κάποια ἄλλη φράση, τότε θὰ ἀρχίσει νὰ ἀποκτᾶ μιὰν ἀσαφῆ ἰδέα τῆς καινούργιας ἔννοιας καὶ τέλος, ὅταν δοθεῖ ἡ εὐκαιρία, θὰ αἰσθανθεῖ τὴν ἀναγκαιότητα νὰ χρησιμοποιοῦν αὐτὴ τὴν λέξη καί, ὅταν τὴν χρησιμοποιοῦν, λέξη καὶ ἔννοια μεταβάλλονται σὲ πνευματικὴ του ἰδιοκτησία. Καὶ χιλιάδες ἄλλοι δρόμοι. Ἄλλὰ εἶμαι πεπεισμένος ὅτι τὸ νὰ μεταδώσεις στὸ παιδί συνειδητὰ καινούργιες ἔννοιες καὶ μορφές λέξεων εἶναι τὸ ἴδιο ἀδύνατο καὶ ἄσκοπο, ὅπως τὸ νὰ μάθεις σ' ἓνα παιδί νὰ περπατᾷ σύμφωνα μὲ τοὺς νόμους τῆς ἰσορροπίας. Κάθε τέτοια προσπάθεια δὲν ὀδηγεῖ τὸ παιδί πλησιέστερα στὸν καθορισμένο στόχο, ἀλλὰ τὸ ἀπομακρύνει, ὅπως ὅταν ἓνας ἄνθρωπος στὴν προσπάθειά του νὰ διευκολύνει ἓνα λουλούδι στὴν ἀνθοφορία του ἀρχίζει νὰ ἀνοίγει τὰ ἄνθη του καὶ ἔτσι νὰ τὸ συνθλίβει» [41].

Ὁ Τολστόι γνωρίζει κατὰ συνέπεια ὅτι, ἐκτὸς ἀπὸ τὸν σχολαστικὸ, ὑπάρχουν χίλιοι ἄλλοι δρόμοι γιὰ νὰ μάθει τὸ παιδί καινούργιες ἔννοιες. Καταδικάζει μόνον ἓναν δρόμο, δηλ. αὐτὸν τοῦ μηχανικοῦ ἀνοίγματος τοῦ μπουμπουκιοῦ μιᾶς καινούργιας ἔννοιας. Αὐτὸ εἶναι σωστὸ καὶ ἀδιαμφισβήτητο, καὶ ἐπιβεβαιώνεται ἐμπειρικὰ στὴν θεωρία καὶ στὴν πράξη. Ὁ Τολστόι ἀποδίδει ὅμως πολὺ μεγάλη σημασία στὴν αὐθορμησία, στὸ τυχαῖο, στὴν ἐπίδραση ἀσαφῶν παραστάσεων καὶ αἰσθήσεων, στὴν ἐσωτερικὴ πλευρὰ τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἔννοιῶν, ἐνῶ πολὺ μικρὴ σημασία ἀποδίδει στὴν δυνατότητα μιᾶς ἄμεσης ἐπιρροῆς πάνω σ' αὐτὴ τὴν διαδικασία, καὶ μ' αὐτὸν τὸν τρόπο ἀπομακρύνει κατὰ πολὺ τὴν ἐκπαίδευση ἀπὸ τὴν ἐξέλιξη. Δὲν μᾶς ἐνδιαφέρει σ' αὐτὴν τὴν περίπτωση τούτη ἡ δευτέρα λαθεμένη πλευρὰ τῶν σκέψεων τοῦ Τολστόι καὶ ἡ διόρθωσή της, ἀλλὰ ὁ σωστὸς πυρήνας τῆς θέσης του, ὅτι δηλ. δὲν μποροῦν νὰ ἀνοιχτοῦν βίαια τὰ μπουμπουκία καινούργιων ἔννοιῶν ἢ, ἀνάλογα, ὅτι δὲν μπορεῖ νὰ μάθει κανεὶς σ' ἓνα παιδί τὸ περπάτημα σύμφωνα μὲ τοὺς νόμους τῆς ἰσορροπίας. Μᾶς ἐνδιαφέρει ἡ σκέψη, πὺ μᾶς φαίνεται καθ' ὅλα σωστή, ὅτι ὁ δρόμος ἀπὸ τὴν πρώτη ἐπαφὴ μὲ μιὰ καινούργια ἔννοια μέχρι τὴν στιγμή ὅπου λέξη καὶ ἔννοια γίνονται νοητικὸ ἀπόκτημα τοῦ παιδιοῦ, εἶναι μιὰ πολύπλοκη ἐσωτερικὴ ψυχικὴ διαδικασία, πὺ περιλαμβάνει τὴν σταδιακὰ ἀναπτυσσόμενη κατανόηση μιᾶς καινούργιας λέξης ἀπὸ μιὰ θολή

παράσταση, την χρήση της και τέλος, ως τελική φάση, την πραγματική της οικειοποίηση. Ουσιαστικά προσπαθήσαμε πιό πάνω να εκφράσουμε την ίδια σκέψη λέγοντας ότι την στιγμή όπου το παιδί γνωρίζει για πρώτη φορά την σημασία μιᾶς καινούργιας γι' αυτό λέξης, δὲν τελειώνει ἡ διαδικασία τῆς ἀνάπτυξης τῶν ἐννοιῶν, ἀλλὰ μόλις ἀρχίζει.

Σὲ σχέση μετὰ τὴν πρώτη πλευρὰ τῆς θέσης τοῦ Τολστόι, ἡ ἔρευνά μας δείχνει ὅχι μόνο χίλιους ἄλλους δρόμους, γιὰ τοὺς ὁποίους μιλάει ὁ Τολστόι, ἀλλὰ ἐπίσης ὅτι ἡ συνειδητὴ μετάδοση καινούργιων ἐννοιῶν καὶ μορφῶν λέξεων σ' ἓνα μαθητὴ ὅχι μόνο εἶναι δυνατὴ, ἀλλὰ μπορεῖ νὰ γίνῃ ἡ ἀφειρητὴ τῆς ἀνώτερης ἐξέλιξης τῶν ἤδη σχηματισμένων οἰκείων ἐννοιῶν τοῦ παιδιοῦ, ὅτι κατὰ τὴν διδασκαλία εἶναι δυνατὴ ἡ ἄμεση ἐργασία πάνω στὴν ἐννοια. Αὐτὴ ἡ ἐργασία δὲν ἀποτελεῖ —ὅπως δείχνει τὸ πείραμα— τὸ τέλος, ἀλλὰ τὴν ἑναρξὴ τῆς ἐξέλιξης τῆς ἐπιστημονικῆς ἐννοιας καὶ δὲν περιλαμβάνει μόνον τὸν καθαυτὸ σχηματισμὸ τῶν ἐννοιῶν, ἀλλὰ τῆς διδῃ καινούργιες κατευθύνσεις καὶ τοποθετεῖ διδασκαλία καὶ ἐξέλιξη ἀπὸ τὴν πλευρὰ τῆς ἐκπαίδευσης σὲ καινούργιες εὐνοϊκὲς σχέσεις.

Γιὰ νὰ μπορέσουμε νὰ προσεγγίσουμε αὐτὸ τὸ ζήτημα, πρέπει νὰ ξεκαθαριστεῖ πρῶτα ἓνα γεγονός. Ὁ Τολστόι μιλάει γιὰ τὴν ἐννοια πάντα σὲ συνάρτηση μετὰ τὴν μύηση τῶν παιδιῶν στὴν λογοτεχνικὴ γλῶσσα. Κατὰ συνέπεια δὲν ἐννοεῖ ἐννοιας πού ἀποκτᾶ τὸ παιδί κατὰ τὴν οικειοποίηση ἑνὸς συστήματος ἐπιστημονικῶν γνώσεων, ἀλλὰ καινούργιες, ἄγνωστες τοῦ ἐννοιας καὶ λέξεις τῆς καθημερινῆς γλῶσσας, πού ἐμπλέκονται στὸν ἰστὸ τῶν ἤδη προγενέστερα διαμορφωμένων ἐννοιῶν. Αὐτὸ προκύπτει καθαρὰ ἀπὸ τὰ παραδείγματα πού ἀναφέρει ὁ Τολστόι. Μιλάει γιὰ τὴν ἀποσαφήνιση τέτοιων λέξεων ὅπως («ἐντύπωση» ἢ «ἐργαλεῖο»), γιὰ τὴν οικειοποίηση τῶν ὁποίων ἀποτελεῖ ἀπαραίτητη προϋπόθεση ἓνα αὐστηρὸ καὶ ὀρισμένο σύστημα. Ἀντικείμενο τῆς ἔρευνας μας εἶναι ὅμως τὸ πρόβλημα τῆς ἀνάπτυξης ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν, πού διαμορφώνονται ἀκριβῶς μετὰ τὴν μύηση τοῦ παιδιοῦ σ' ἓνα ὀρισμένο σύστημα ἐπιστημονικῶν γνώσεων. Φυσικὰ ἀνακύπτει τὸ ἐρώτημα μέχρι ποιοῦ σημείου ἡ θέση πού ἐξετάσαμε πιό πάνω μπορεῖ νὰ

ἐπεκταθεῖ ἀντίστοιχα καὶ στὴν διαδικασία τοῦ σχηματισμοῦ ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν. Γι' αὐτὸ πρέπει νὰ ἀποσαφηνισθεῖ σὲ ποιά σχέση γενικὰ βρίσκεται μεταξύ τους ὁ σχηματισμὸς ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν καὶ αὐτῶν τῶν ἐννοιῶν ποὺ ἐννοοῦσε ὁ Τολστόι καὶ ποὺ μποροῦν νὰ χαρακτηρισθοῦν ὡς καθημερινές ἐννοιες ἐξ αἰτίας τῆς καταγωγῆς τους ἀπὸ τὴν οἰκεία βιοτικὴ ἐμπειρία τοῦ παιδιοῦ.

Ὁριοθετώντας μ' αὐτὸν τὸν τρόπο τὶς ἐπιστημονικὲς ἀπὸ τὶς καθημερινές ἐννοιες, δὲν προεξοφλοῦμε τὴν λύση τοῦ ἐρωτήματος κατὰ πόσο εἶναι ἀντικειμενικὰ δικαιολογημένη μιὰ τέτοια ὀριοθέτηση. Ἀντίθετα, ἓνα ἀπὸ τὰ κύρια ζητήματα τῆς προκείμενης ἔρευνας συνίσταται στὴν ἀποσαφήνιση τοῦ ἂν ὑπάρχει μιὰ ἀντικειμενικὴ διαφορὰ στὴν πορεία ἐξέλιξης τῶν δύο τύπων ἐννοιῶν, σὲ τί συνίσταται αὐτή, καὶ στὴ βάση ποιῶν ἀντικειμενικῶν, πραγματικῶν διαφορῶν ἀνάμεσα στὶς ἐξελικτικὲς διαδικασίες τῶν ἐπιστημονικῶν καὶ τῶν καθημερινῶν ἐννοιῶν ἐπιτρέπουν αὐτὲς οἱ δύο διαδικασίες μιὰ συγκριτικὴ ἔρευνα. Ἔργο τοῦ κεφαλαίου αὐτοῦ εἶναι νὰ ἀποδείξει ὅτι μιὰ τέτοια ὀριοθέτηση εἶναι ἐμπειρικὰ δικαιωμένη, θεωρητικὰ βάσιμη, εὐρηματικὰ παραγωγικὴ, καὶ ὡς ἐκ τούτου πρέπει νὰ γίνει ὁ ἀκρογωνιαίος λίθος τῆς ὑπόθεσης ἐργασίας μας. Ἔχουμε ν' ἀποδείξουμε, ὅτι οἱ ἐπιστημονικὲς ἐννοιες δὲν ἀναπτύσσονται ἀκριβῶς ὅπως οἱ καθημερινές, ὅτι στὴν πορεία τῆς ἐξέλιξής τους δὲν ἐπαναλαμβάνουν τὶς διαδικασίες ἐξέλιξης τῶν καθημερινῶν ἐννοιῶν.

Ἔχουμε πεῖ ὅτι στὸ ἐρώτημα τοῦ πῶς ἀναπτύσσονται οἱ ἐπιστημονικὲς ἐννοιες στὸν μαθητὴ δίδονται σήμερα δύο ἀπαντήσεις. Στὴν πρώτη ἀπάντηση ἐκφράζεται γενικὰ ἡ ἄρνηση τῆς διαδικασίας τῆς ἐσωτερικῆς ἐξέλιξης τῶν οἰκειοποιημένων στὸ σχολεῖο ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν. Προσπαθήσαμε νὰ ἀποδείξουμε, ὅτι αὐτὴ ἡ ἀποψη δὲν εἶναι βάσιμη. Ἀπομένει ἀκόμη ἡ δεύτερη ἀπάντηση. Εἶναι πρὸς τὸ παρὸν ἡ εὐρύτερα διαδεδομένη. Λέει, ὅτι ἡ ἐξέλιξη τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν στὸν μαθητὴ δὲν διαφέρει οὐσιαστικὰ ἀπὸ τὴν ἐξέλιξη ὅλων τῶν ὑπόλοιπων ἐννοιῶν, ποὺ μορφοποιοῦνται κατὰ τὴν ἀπόκτηση τῆς οἰκείας ἐμπειρίας τοῦ παιδιοῦ καὶ ὅτι συνεπῶς δὲν εἶναι βάσιμος ἓνας χωρισμὸς τῶν δύο διαδικασιῶν. Σύμφωνα μ' αὐτὴν τὴν ἀποψη, ἡ διαδικασία ἐξέλιξης τῶν ἐπιστημονικῶν ἐν-

νοιών είναι μιὰ ἐπανάληψη τῶν οὐσιαστικότερων χαρακτηριστικῶν τῆς ἐξελικτικῆς πορείας τῶν καθημερινῶν ἐννοιῶν. Ἐδῶ ὥστόσο πρέπει ἀμέσως νὰ τεθεῖ τὸ ἐρώτημα, σὲ τί στηρίζεται μιὰ τέτοια πεποιθήση.

Ἄν ρίξουμε ἓνα βλέμμα στὴν ἐπιστημονικὴ φιλολογία γι' αὐτὸ τὸ ζήτημα, διαπιστώνουμε, ὅτι τὸ ἀντικείμενο ὅλων ἀνεξάριετα τῶν ἐρευνῶν, τῶν ἀφιερωμένων στὸν σχηματισμὸ τῶν ἐννοιῶν στὴν παιδικὴ ἡλικία, ἦσαν πάντα καθημερινές ἐννοιες. "Ὅπως εἴπαμε, ἡ ἐργασία τούτη ἴσως εἶναι γενικὰ τὸ πρῶτο βῆμα γιὰ τὴν συστηματικὴν ἐρευνα τῆς πορείας τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν. Ὡστε ὅλοι οἱ νόμοι τῆς ἐξέλιξης τῆς ἀνάπτυξης τῶν παιδικῶν ἐννοιῶν ἔχουν πιστοποιηθεῖ βάσει τοῦ ὕλικου τῶν οἰκείων καθημερινῶν ἐννοιῶν τοῦ παιδιοῦ. Περαιτέρω ἐπεκτείνονται χωρὶς ἐπανεξέταση καὶ στὸν τομέα τῆς παιδικῆς ἐπιστημονικῆς σκέψης, ἡ ὁποία παράγεται κάτω ἀπὸ ἐντελῶς ἄλλες ἐσωτερικὲς συνθῆκες, καὶ μάλιστα ἀπλῶς καὶ μόνο ἐπειδὴ οἱ συγγραφεῖς δὲν σκέφθηκαν ν' ἀναρωτηθοῦν ἂν μιὰ τέτοια εὐρεία ἐρμηνεία τῶν συμπερασμάτων ἐνὸς τομέα τῶν παιδικῶν ἐννοιῶν εἶναι δικαιολογημένη καὶ ἐπιτρεπτή.

Μερικοὶ νεότεροι ὀξυδερκεῖς συγγραφεῖς, ὅπως ὁ Piaget, δὲν μποροῦσαν νὰ μὴν ἐξετάσουν αὐτὸ τὸ ἐρώτημα. Ἀπὸ τὴν στιγμή πού τὸ ἀντιμετώπισαν ἔπρεπε νὰ ξεχωρίσουν αὐστηρὰ τίς παραστάσεις τοῦ παιδιοῦ γιὰ τὴν πραγματικότητα, στὴν ἐξέλιξη τῶν ὁποίων παίξει καθοριστικὸ ρόλο ἡ ἐργασία τῆς ἴδιας τῆς παιδικῆς σκέψης, ἀπὸ ὅσες δημιουργοῦνται κάτω ἀπὸ τὴν ἀποφασιστικὴ ἐπιρροή τῶν γνώσεων πού οἰκειοποιεῖται τὸ παιδί ἀπὸ τοὺς ἀνθρώπους τοῦ περιβάλλοντός του. Τὴν πρώτη ὁμάδα ὁ Piaget τὴν χαρακτηρίζει, σὲ ἀντιδιαστολή μὲ τὴν δεύτερη, ὡς ἀθόρημες παραστάσεις τοῦ παιδιοῦ.

Ὁ Piaget διαπιστώνει ὅτι αὐτὲς οἱ δύο ὁμάδες τῶν παιδικῶν παραστάσεων ἢ ἐννοιῶν ἔχουν πολλὰ κοινὰ μεταξὺ τους. 1. Καὶ οἱ δύο ἀντιστέκονται στὶς ὑποβολές. 2. Καὶ οἱ δύο εἶναι βαθιὰ ριζωμένες στὴν σκέψη τοῦ παιδιοῦ. 3. Καὶ οἱ δύο μαρτυροῦν ὀρισμένη κοινότητα σὲ παιδιὰ ἴδιας ἡλικίας. 4. Καὶ οἱ δύο παραμένουν γιὰ μερικὰ χρόνια στὴ συνείδηση τοῦ παιδιοῦ καὶ ἀφήνουν σιγά-

σιγά τόπο για τις καινούργιες έννοιες· δέν έξαφανίζονται άκαριαΐα, πράγμα χαρακτηριστικό για τις άπομνημονευμένες έννοιες. 5. Καί οί δύο άναγνωρίζονται στις πρώτες σωστές άπαντήσεις τοῦ παιδιοῦ. "Όλα αὐτά τὰ κοινά χαρακτηριστικά τῶν δύο ομάδων τῶν παιδικῶν έννοιῶν τις ξεχωρίζουν ἀπό τις άπομνημονευμένες παραστάσεις καί τις άπαντήσεις πού δίδει τὸ παιδί κάτω ἀπὸ τὴν έπιρροή τῆς έρώτησης.

Αὐτὲς οί κατὰ τὴν γνώμη μας βασικά ὀρθές ἀπόψεις περιέχουν τὴν άπεριόριστη παραδοχή, ὅτι οί έπιστημονικές έννοιες τοῦ παιδιοῦ, πού ἀνήκουν άναμφισβήτητα στὴν δεύτερη ομάδα τῶν μὴ αὐθόρμητα δημιουργημένων παιδικῶν έννοιῶν, διανύουν μιὰ γνήσια διαδικασία εξέλιξης. Αὐτὸ φαίνεται καθαρὰ ἀπὸ τὴν άπαρίθμηση τῶν πέντε παραπάνω χαρακτηριστικῶν. Ὁ Piaget παραδέχεται μάλιστα, ὅτι ἡ έρευνα αὐτῆς τῆς ομάδας έννοιῶν διακαιολογημένα μπορεῖ νὰ γίνει αὐτόνομο εἰδικὸ ἀντικείμενο έρευνας. Ἀπὸ αὐτὴν τὴν άποψη ὁ Piaget προχωρεῖ μακρύτερα ἀπὸ ὅλους τοὺς άλλους συγγραφεῖς άναφορικά μὲ τὸ πρόβλημα πού μᾶς ένδιαφέρει.

Ἄλλὰ ταυτόχρονα ὁ Piaget διαπράττει λάθη πού καθιστοῦν τὸ σωστὸ μέρος τῶν ἀναλύσεων του ἄνευ ἀξίας. Ἐμᾶς μᾶς ένδιαφέρουν πρώτιστα τρία τέτοια έσωτερικά ἀλληλοσυνδεόμενα έσφαλμένα στοιχεῖα στις σκέψεις τοῦ Piaget. Τὸ πρῶτο συνίσταται στὸ ὅτι παράλληλα μὲ τὴν άναγνώριση μιᾶς αὐτόνομης έρευνας καί τῶν μὴ αὐθόρμητων έννοιῶν κλίνει πρὸς τὸν αντίθετο ίσχυρισμὸ, ὅτι δηλ. μόνον οί αὐθόρμητες έννοιες τοῦ παιδιοῦ μποροῦν νὰ μᾶς μεταδώσουν άμεσες γνώσεις για τὴν ποιοτικὴ ιδιομορφία τῆς παιδικῆς σκέψης. Οί μὴ αὐθόρμητες έννοιες τοῦ παιδιοῦ, πού ἔχουν σχηματισθεῖ κάτω ἀπὸ τὴν έπιρροή τῶν ένηλικῶν τοῦ περιβάλλοντός του, κατὰ τὸν Piaget ἀντικατοπτρίζουν μᾶλλον τὸν βαθμὸ καί τὸν χαρακτήρα τῆς οἰκειοποίησης τῶν σκέψεων τῶν ένηλικῶν ἀπὸ τὸ παιδί. Ἐδῶ ὁ Piaget έρχεται σὲ ἀντίφαση μὲ τὴ δική του σωστὴ σκέψη, ὅτι δηλ. τὸ παιδί, ὅταν οἰκειοποιεῖται μιὰ έννοια, τὴν έπανεπεξεργάζεται καί τὴν σφραγίζει μὲ τὴν δική του σκέψη. Αὐτὸ θέλει ὅμως νὰ τὸ συσχετίσει μόνον μὲ τις αὐθόρμητες έννοιες καί δέν βλέπει, ὅτι παρόμοια έφαρμόζεται καί στις μὴ αὐθόρμητες έννοιες.

Τὸ δεύτερο λάθος αὐτῆς τῆς θεωρίας προκύπτει άμεσα ἀπὸ τὸ

πρώτο. "Αν δεχτούμε ότι οι μη αυθόρμητες παιδικές έννοιες δέν αντικατοπτρίζουν τήν παιδική σκέψη ως τέτοια, αλλά ότι αυτό συμβαίνει μόνο με τις αυθόρμητες έννοιες του παιδιού, τότε πρέπει να υποθέσουμε επίσης (πράγμα που κάνει και ο Piaget) ότι ανάμεσα στις αυθόρμητες και στις μη αυθόρμητες έννοιες ύφίσταται ένα ανυπέρβλητο όριο, που αποκλείει μιάν αλληλεπίδραση αυτών των δύο ομάδων έννοιων. Ο Piaget ξεχωρίζει μόνο τις αυθόρμητες από τις μη αυθόρμητες έννοιες, παραβλέπει όμως ότι τις ένώνει σ' ένα ενιαίο σύστημα έννοιων που διαμορφώνεται κατά τήν διάρκεια τής διανοητικής εξέλιξης του παιδιού. Βλέπει μόνο τόν διαχωρισμό και όχι τήν σύνδεση. Γι' αυτό και περιγράφει τήν εξέλιξη των έννοιων ως μιá εξέλιξη διαμορφωμένη μηχανικά από δύο μεμονωμένες διαδικασίες που δέν έχουν τίποτα τó κοινό μεταξύ τους και ακολουθούν δύο έντελώς απομονωμένους δρόμους.

Αυτά τά δύο λάθη εμπλέκουν τήν θεωρία αναπόφευκτα σε μιá έσωτερική αντίφαση και οδηγούν στο τρίτο λάθος. Από τήν μιá ο Piaget υποθέτει ότι οι μη αυθόρμητες έννοιες του παιδιού δέν αντικατοπτρίζουν τις ιδιαιτερότητες τής παιδικής σκέψης, ότι αυτό τó κάνουν μόνο οι αυθόρμητες· τότε πρέπει να παραδεχθεί, ότι ή γνώση αυτών των ιδιαιτεροτήτων τής παιδικής σκέψης δέν έχει πρακτικά καμμιά σημασία, αφού οι αυθόρμητες έννοιες αποκτώνται έντελώς ανεξάρτητα από αυτές τις ιδιαιτερότητες. Από τήν άλλη, σύμφωνα με τήν θεωρία του ή ουσία τής διανοητικής εξέλιξης του παιδιού συνίσταται στην προοδευτική κοινωνικοποίηση τής παιδικής σκέψης. Μιá κύρια μορφή του σχηματισμού μη αυθόρμητων έννοιων είναι ή διδασκαλία· κατά συνέπεια ή σημαντική για τήν παιδική εξέλιξη κοινωνικοποίηση τής σκέψης, όπως εμφανίζεται στην διδασκαλία, δέν συνδέεται κατά κάποιον τρόπο με τήν καθαυτό έσωτερική διαδικασία τής νοητικής ανάπτυξης του παιδιού. Από τήν μιá άμφισβητείται κάθε σημασία τής γνώσης τής έσωτερικής ανάπτυξης τής παιδικής σκέψης για τήν έρμηνεία τής κοινωνικοποίησής του κατά τήν διδασκαλία· από τήν άλλη ή κοινωνικοποίηση τής παιδικής σκέψης, που εμφανίζεται στο προσκήνιο κατά τήν διδασκαλία, δέν συσχετίζεται με τήν έσωτερική εξέλιξη των παραστάσεων και έννοιων του παιδιού.

Αὐτὴ ἡ ἀντίφαση, ποὺ ἀποτελεῖ τὸ ἀδύνατο σημεῖο ὅλης τῆς θεωρίας τοῦ Piaget καὶ ταυτόχρονα ἀποτελεῖ τὴν ἀφετηρία τῆς κριτικῆς του θεώρησης στὴν προκειμένη ἐρευνα, ἀξίζει μιὰ πιὸ ἐμπεριστατωμένη μελέτη. Ἔχει μιὰ θεωρητικὴ καὶ μιὰ πρακτικὴ πλευρά.

Ἡ θεωρητικὴ πλευρὰ αὐτῆς τῆς ἀντίφασης ἀνάγεται στὴν ἀντίληψη τοῦ Piaget γιὰ τὸ πρόβλημα τῆς διδασκαλίας καὶ τῆς ἐξέλιξης. Ὁ Piaget δὲν ἀναπτύσσει πουθενὰ αὐτὴν τὴν θεωρία ἄμεσα καὶ οὔτε θίγει σχεδὸν αὐτὸ τὸ ζήτημα σὲ παρεμπίπτουσες παρατηρήσεις. Ὡστόσο μιὰ ὀρισμένη λύση περιέχεται στὸ σύστημα τῶν θεωρητικῶν του κατασκευῶν ὡς ἀξίωμα πρωτεύουσας σημασίας, ἀπὸ τὸ ὁποῖο ἐξαρτᾶται ἡ τύχη τῆς θεωρίας στὸ σύνολό της. Αὐτὴ τὴν λύση θέλουμε νὰ τὴν διατυπώσουμε ἔτσι, ὥστε νὰ μπορέσουμε νὰ τὴν ἀντιπαραθέσουμε μὲ τὴν ἀνάλογη ἀφετηρία τῆς ὑπόθεσής μας.

Ἡ διανοητικὴ ἐξέλιξη τοῦ παιδιοῦ παρουσιάζεται ἀπὸ τὸν Piaget ὡς μιὰ διαδικασία, στὴν πορεία τῆς ὁποίας οἱ *ιδιομορφίες* τῆς παιδικῆς σκέψης ἀπονεκρῶνονται στὸ βαθμὸ ποὺ αὐτὴ πλησιάζει στὸ τέλος τῆς ἐξέλιξής της. Ἡ διανοητικὴ ἀνάπτυξη τοῦ παιδιοῦ δημιουργεῖται κατὰ τὸν Piaget ἀπὸ τὴν διαδικασία τῆς σταδιακῆς ἀπώθησης τῶν χαρακτηριστικῶν ιδιοτήτων τῆς παιδικῆς σκέψης ἀπὸ τὴν ἰσχυρότερη καὶ δυνατότερη σκέψη τῶν ἐνηλίκων. Ἡ ἀφετηρία τῆς ἐξέλιξης χαρακτηρίζεται ἀπὸ τὸν Piaget ὡς σολιψισμὸς τῆς συνείδησης τοῦ βρέφους, ὁ ὁποῖος, ἀνάλογα μὲ τὸν βαθμὸ προσαρμογῆς τοῦ παιδιοῦ στὴν σκέψη τοῦ ἐνηλίκου, κάνει τόπο στὸν ἐγωκεντρισμὸ τῆς παιδικῆς σκέψης, ποὺ ἀποτελεῖ ἓνα συμβιβασμὸ ἀνάμεσα στὶς ιδιομορφίες τῆς παιδικῆς συνείδησης καὶ στὶς ιδιότητες τῆς ὄριμης σκέψης. Ὁ ἐγωκεντρισμὸς εἶναι τόσο ἐντονότερος ὅσο νεότερος εἶναι ὁ ἄνθρωπος. Σὲ μεγαλύτερη ἡλικία ἀδυνατίζουν οἱ ιδιομορφίες τῆς παιδικῆς σκέψης, καθὼς ἀπωθοῦνται ἀπὸ τὴν μιὰ περιοχὴ στὴν ἄλλη μέχρι ποὺ τελικὰ ἐξαφανίζονται. Ἡ διαδικασία τῆς ἐξέλιξης δὲν παρουσιάζεται ὡς μιὰ ἀκατάπαυστη δημιουργία καινούργιων, ἀνώτερων, πολυπλοκότερων καὶ πλησιέστερων πρὸς τὴν ἀνεπτυγμένη σκέψη ιδιοτήτων, ἀπὸ στοιχειώδεις καὶ πρωτογενεῖς νοητικὲς μορφές, ἀλλὰ ὡς μιὰ σταδιακὴ καὶ ἀκατάπαυστη ἀπώθηση τῆς μιᾶς μορφῆς ἀπὸ τὴν ἄλλη. Ἡ κοινωνι-

κοποίηση τῆς σκέψης θεωρεῖται ὡς μιὰ ἐξωτερική, μηχανική ἀπό-
 θηση τῶν ἀτομικῶν ἰδιαιτεροτήτων τῆς παιδικῆς σκέψης. Ἡ δια-
 δικασία τῆς ἐξέλιξης συγκρίνεται ἐδῶ μὲ τὴν ἐκτόπιση ἐνὸς ὑγροῦ
 ποῦ περιέχεται σ' ἓνα δοχεῖο ἀπὸ ἓνα ἄλλο. Ἡ ἐξέλιξη ἀνάγεται
 οὐσιαστικὰ σὲ μιὰ ἀπονέκρωση. Τὸ καινούργιο στὴν ἐξέλιξη παρά-
 γεται ἀπὸ τὰ ἔξω. Ἡ ἰδιομορφία τοῦ ἴδιου τοῦ παιδιοῦ δὲν παίζει
 κανέναν ἐποικοδομητικό, θετικό καὶ προοδευτικό ρόλο στὴν δια-
 νοητικὴ ἐξέλιξη τοῦ παιδιοῦ. Οἱ ἀνώτερες μορφές καταλαμβάνουν
 ἀπλῶς τὴν θέση τῶν προγενέστερων. Αὐτὸς εἶναι σύμφωνα μὲ τὸν
 Piaget ὁ νόμος τῆς διανοητικῆς ἐξέλιξης τοῦ παιδιοῦ.

Ἄν ὀλοκληρώσουμε τίς σκέψεις τοῦ Piaget, τότε μπορούμε νὰ
 ἰσχυριστοῦμε, ὅτι ἀνάμεσα στὴν ἐκπαίδευση καὶ στὴν ἐξέλιξη τοῦ
 σχηματισμοῦ τῶν παιδικῶν ἐννοιῶν ὑπάρχει ἓνας ἀνταγωνισμός.
 Ἡ μορφή τῆς παιδικῆς σκέψης ἀντιπαρά τίθεται ἀρχικὰ μὲ τίς
 μορφές τῆς ὄριμης σκέψης. Οἱ πρῶτες δὲν προκύπτουν ἀπὸ τίς
 δεύτερες, ἀλλὰ τίς ἀποκλείουν. Ὡς ἐκ τούτου εἶναι φυσικὸ ὅτι ὅλες
 οἱ μὴ αὐθόρμητες ἐννοίες, ποῦ οἰκειοποιεῖται τὸ παιδί ἀπὸ τὸν
 ἐνήλικο, ὄχι μόνον δὲν ἔχουν τίποτα κοινὸ μὲ τίς αὐθόρμητες, ἀλλὰ
 σὲ μιὰ σειρά οὐσιαστικῶν ἀπόψεων εἶναι ἀπ' εὐθείας ἀντιθετικές.
 Ἀνάμεσα στὶς δύο εἶναι ἀδύνατες ἄλλες σχέσεις ἐκτὸς ἀπὸ αὐτές
 ἐνὸς συνεχοῦς ἀνταγωνισμοῦ, σύγκρουσης καὶ ἀπόθησης. Ἔτσι
 ὑπάρχουν σ' ὅλη τὴν πορεία τῆς παιδικῆς ἐξέλιξης δύο ἀνταγωνι-
 στικές ὁμάδες ἐννοιῶν —αὐθόρμητες καὶ μὴ αὐθόρμητες—, οἱ ὁ-
 ποῖες μὲ τὴν ἡλικία ἀλλάζουν μόνον στὶς μεταξὺ τους ποσοτικές
 σχέσεις. Κατ' ἀρχὴν ὑπερτεροῦν οἱ πρῶτες, κατὰ τὴν μετάβαση ἀπὸ
 τὴν μιὰ ἡλικία στὴν ἄλλη αὐξάνει προοδευτικὰ ὁ ἀριθμὸς τῶν ἄλ-
 λων. Στὴν σχολικὴ ἡλικία οἱ μὴ αὐθόρμητες ἐννοίες ἀπωθοῦν τε-
 λειωτικὰ τίς αὐθόρμητες σὲ συνάφεια μὲ τὴν διδασκαλία σὲ ἐντε-
 κάχρονα ἢ δωδεκάχρονα παιδιὰ, ἀφοῦ κατὰ τὸν Piaget σ' αὐτὴ τὴν
 ἡλικία ἔχει ὀλοκληρωθεῖ πλήρως ἡ διανοητικὴ ἐξέλιξη τοῦ παιδιοῦ
 καὶ ἡ ἀνώτερη βαθμίδα τῆς —ὁ σχηματισμὸς γνήσιων ἐννοιῶν— ἐκ-
 πίπτει ἀπὸ τὴν ἱστορία τῆς διανοητικῆς ἐξέλιξης ὡς περιττὸ καὶ μὴ
 ἀναγκαῖο κεφάλαιο. Ὁ Piaget λέει, ὅτι στὴν πραγματικότητα συ-
 ναντᾶμε παντοῦ στὴν περιοχὴ τῆς ἐξέλιξης τῶν παιδικῶν παρα-
 στάσεων πραγματικὲς συγκρούσεις ἀνάμεσα στὴν σκέψη τοῦ παι-

διοῦ καὶ σ' αὐτὴ τῶν ἀνθρώπων τοῦ περιβάλλοντός του, συγκρούσεις ποὺ ἐδηγοῦν στὴν συστηματικὴ παραμόρφωση τῶν ὅσων ἔχει προσλάβει τὸ παιδί στὸ μυαλό του ἀπὸ τοὺς ἐνήλικους. Ὀλοκλήρο τὸ περιεχόμενο τῆς ἐξέλιξης ἀνάγεται ἀπόλυτα, σύμφωνα μ' αὐτὴν τὴν θεωρία, στὴν ἀκατάπαυστη σύγκρουση τῶν ἀνταγωνιστικῶν μορφῶν τῆς σκέψης καὶ στοὺς ἰδιόμορφους συμβιβασμοὺς ἀνάμεσά τους, ὅπως ἐπιτελοῦνται σὲ κάθε ἡλικία καὶ διαφαίνονται στὸ βαθμὸ τῆς μείωσης τοῦ παιδικοῦ ἐγωκεντρισμοῦ.

Ἡ πρακτικὴ πλευρὰ τῆς παρατηρούμενης ἀντίφασης ἔγκειται στὸ ὅτι εἶναι ἀδύνατον νὰ ἐφαρμόσουμε τὰ συμπεράσματα τῆς ἔρευνας τῶν ἀθόρμητων ἐννοιῶν τοῦ παιδιοῦ στὴν διαδικασίαν ἐξέλιξης τῶν μὴ ἀθόρμητων ἐννοιῶν του. Ἀπὸ τὴν μιὰ δὲν ἔχουν τίποτα τὸ κοινὸ οἱ μὴ ἀθόρμητες ἐννοιες τοῦ παιδιοῦ, ἰδιαιτέρα οἱ δημιουργημένες κατὰ τὴν διαδικασίαν τῆς ἐκπαίδευσης, μὲ τὴν καθυπερθετικὴν διαδικασίαν ἐξέλιξης τῆς παιδικῆς σκέψης· ἀπὸ τὴν ἄλλη κατὰ τὴν ἐπίλυση κάθε παιδαγωγικοῦ ζητήματος γίνεται προσπάθεια μεταβίβασης νόμων τῆς ἐξέλιξης ἀθόρμητων ἐννοιῶν στὴν σχολικὴ διδασκαλία. Ὡς ἀποτέλεσμα προκύπτει —ὅπως βλέπουμε στὸ ἄρθρο τοῦ Piaget «Psychologie de l'enfant et l'enseignement de l'histoire» (Ἡ ψυχολογία τοῦ παιδιοῦ καὶ ἡ διδασκαλία τῆς ἱστορίας)— ἓνας *circulus vitiosus*. Λέει ὁ Piaget: «Ἄν ὅμως πραγματικά... ἡ ἀνάπτυξη τῆς ἱστορικῆς αἴσθησης στὸ παιδί προϋποθέτει τὴν ἀνάπτυξη τῆς κριτικῆς καὶ τῆς πραγματολογικῆς αἴσθησης, τὴν ἀνάπτυξη νοητικῶν ἀλληλεπιδράσεων, τῆς αἴσθησης σχέσεων καὶ ἀναλογιῶν, τότε δὲν φαίνεται τίποτε καταλληλότερο γιὰ νὰ προσδιορίσουμε τὴν τεχνικὴ τοῦ μαθήματος τῆς ἱστορίας ἀπὸ τὶς ψυχολογικὰς ἔρευνες ἀθόρμητων νοητικῶν τοποθετήσεων τοῦ παιδιοῦ, ὅσο κι ἂν φαίνονται ἀπλοϊκὰ καὶ ἀσήμαντα μὲ τὴν πρώτη ματιὰ» [42]. Ἀλλὰ στὸ ἴδιο ἄρθρο, ποὺ κλείνει μ' αὐτὲς τὶς λέξεις, ἡ ἔρευνα αὐτῶν τῶν ἀθόρμητων νοητικῶν τοποθετήσεων τῶν παιδιῶν ὀδηγεῖ τὸν συγγραφέα στὸ συμπέρασμα, ὅτι γιὰ τὴν παιδικὴ σκέψη εἶναι ἄγνωστος ὁ κύριος στόχος τοῦ μαθήματος τῆς ἱστορίας, δηλ. ἡ κριτικὴ καὶ ἀντικειμενικὴ τοποθέτηση, ἡ ἐπίγνωση τῶν σχέσεων καὶ ἡ σταθερότητα. Συνεπῶς συμπεραίνεται, ὅτι ἀπὸ τὴν μιὰ ἡ ἐξέλιξη τῶν ἀθόρμητων ἐννοιῶν δὲν μπορεῖ νὰ ἀπο-

σαφηνίσει τίποτα ως προς τὸ ζήτημα τῆς οἰκειοποίησης ἐπιστημονικῶν γνώσεων καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη ὅτι δὲν ὑπάρχει τίποτα σημαντικότερο γιὰ τὴν τεχνικὴ τῆς διδασκαλίας ἀπὸ τὴν ἔρευνα τῶν αὐθόρμητων τοποθετήσεων τοῦ παιδιοῦ. Καὶ αὐτὴ ἡ πρακτικὴ ἀντίφαση λύνεται στὴν θεωρία τοῦ Piaget μὲ τὴ βοήθεια τοῦ ἀνταγωνισμοῦ ποὺ ὑφίσταται ἀνάμεσα στὴν διδασκαλία καὶ στὴν ἐξέλιξη. Προφανῶς ἡ γνώση τῶν αὐθόρμητων τοποθετήσεων εἶναι σημαντικὴ γιὰτὶ ἀποτελοῦν ἀκριβῶς αὐτὸ ποὺ τάχα ἀπωθεῖται στὴν διαδικασία τῆς ἐκπαίδευσης. Πρέπει κανεὶς νὰ τὶς γνωρίζει, ὅπως γνωρίζει τοὺς ἐχθροὺς του. Ἡ ἀκατάπαυστη σύγκριση ἀνάμεσα στὴν ὠριμὴ σκέψη, ὅπου βασίζεται ἡ διδασκαλία, καὶ στὴν παιδικὴ σκέψη πρέπει νὰ περιγραφεῖ, ὥστε ἡ τεχνικὴ τῆς διδασκαλίας νὰ ἀντλήσει ἀπὸ αὐτὴ χρήσιμες γνώσεις.

Τὰ καθήκοντα τῆς προκειμένης ἔρευνας συνίστανται, πρῶτον, στὴν διατύπωση μιᾶς ὑπόθεσης ἐργασίας, δεύτερον, στὴν ἐπαλήθευσή της μέσω τοῦ πειράματος καί, τρίτον, προπάντων στὴν ὑπερβαση τῶν τριῶν λαθῶν μιᾶς ἀπὸ τὶς ἰσχυρότερες σύγχρονες θεωρίες, ὅπως τὰ περιγράψαμε πρὶν πάνω.

Ἐνάντια στὴν πρώτη ἐσφαλμένη θέση μποροῦμέ νὰ παρουσιάσουμε τὴν ἀντίθετη ὑπόθεση, μὲ βάση τὴν ὁποία ἀναμένεται ὅτι ἡ ἐξέλιξη τῶν μὴ αὐθόρμητων, ἰδιαίτερα τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν, τὶς ὁποῖες μποροῦμε νὰ θεωρήσουμε ἀπὸ θεωρητικῆς καὶ πρακτικῆς πλευρᾶς ὡς τὸν ἀνώτερο καὶ σημαντικότερο τύπο τῶν μὴ αὐθόρμητων ἐννοιῶν, μὲ μιὰ εἰδικὴ ἔρευνα πρέπει νὰ ἀποκαλύψει ὅλες τὶς βασικὲς ποιοτικὲς ἰδιομορφίες, ποὺ ἀνήκουν στὴν παιδικὴ σκέψη στὸ ἀνάλογο στάδιο τῆς ἡλικίας. Ἐκφράζοντας αὐτὴν τὴν ὑπόθεση, στηριζόμεστε στὸν ἀπλὸ συλλογισμό, ὅτι οἱ ἐπιστημονικὲς ἐννοιες τοῦ παιδιοῦ δὲν προσλαμβάνονται καὶ δὲν μαθαίνονται, δὲν καταγράφονται ἀπὸ τὴ μνήμη, ἀλλὰ γεννιοῦνται καὶ διαμορφώνονται μὲ ἐξαιρετικὴ ἔνταση ὅλης τῆς δραστηριότητος τῆς σκέψης του. Ἀπὸ αὐτὸ προκύπτει ἀναπότρεπτα ἐπίσης, ὅτι ἡ ἐξέλιξη τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν πρέπει νὰ καταδείξει τὶς ἰδιαιτερότητες αὐτῆς τῆς δραστηριότητος τῆς παιδικῆς σκέψης σ' ὅλη τους τὴν ἔκταση. Οἱ πειραματικὲς ἔρευνες ἐπιβεβαιώνουν ἐντελῶς τὴν ὑπόθεση αὐτῆ, χωρὶς νὰ θέλουμε νὰ προκαταλάβουμε τὰ συμπεράσματά τους.

Ἐνάντια στήν δεύτερη ἐσφαλμένη θέση τοῦ Piaget μπορούμε νὰ παρουσιάσουμε τὴν ἀντίθετη ὑπόθεση, ὅτι δηλ. οἱ ἐπιστημονικὲς ἔννοιες τοῦ παιδιοῦ κατὰ τὴν πορεία τῆς ἔρευνας δὲν φανερώνουν μόνο χαρακτηριστικὰ ἀντίθετα σ' αὐτὰ τῶν αὐθόρμητων ἐννοιῶν, ἀλλὰ καὶ κοινὰ μὲ τοῦτες. Τὸ ὄριο ἀνάμεσα στοὺς δύο τύπους ἐννοιῶν ἀποδεικνύεται ὡς ἐξαιρετικὰ κυμαινόμενο καὶ στήν ἐμπράγ- ματη ἐξελικτικὴ πορεία ὑπερβαίνεται ἄπειρες φορές καὶ ἀπὸ τὶς δύο πλευρές. Οἱ ἐξελίξεις τῶν αὐθόρμητων καὶ τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν —αὐτὸ πρέπει νὰ τὸ θέσουμε ὡς προϋπόθεση— συνίσταται σὲ στενὰ συνδεδεμένες μεταξὺ τους διαδικασίες, πού ἀκατάπαυστα ἀλληλεπιδροῦν. Ἀπὸ τὴν μιὰ ἢ ἐξέλιξη τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν πρέπει νὰ βασισθεῖ ἀπαραίτητα σ' ἓναν ὀρισμένο βαθμὸ ὠρίμανσης τῶν αὐθόρμητων ἐννοιῶν, οἱ ὁποῖες δὲν μποροῦν νὰ εἶναι ἀδιάφορες γιὰ τὸν σχηματισμὸ ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν ἤδη ἀπὸ μόνο τὸ γεγὸ- νός, ὅτι ἢ ἐξέλιξη τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν καθίσταται δυνατὴ μόνον ὅταν οἱ αὐθόρμητες ἔννοιες τοῦ παιδιοῦ ἔχουν φθάσει σ' ἓνα ὀρισμένο ἐπίπεδο. Ἀπὸ τὴν ἄλλη πρέπει νὰ προϋποθέσουμε ὅτι ἢ δημιουργία ἐννοιῶν ἀνώτερου τύπου, ὅπως οἱ ἐπιστημονικὲς, δὲν μπορεῖ νὰ μὴν ἐπηρεάσει τὶς προγενέστερα δημιουργημένες αὐθόρ- μητες ἔννοιες, καὶ μάλιστα γιὰ τὸν ἀπλούστατο λόγο ὅτι οἱ δύο τύ- ποι ἐννοιῶν δὲν ἀκολουθοῦν δύο ἀπομονωμένους δρόμους στήν συ- νείδση τοῦ παιδιοῦ, ἀλλὰ βρίσκονται σὲ μιὰ διαδικασία συνεχοῦς ἀλληλεπίδρασης, πράγμα πού ὀδηγεῖ ἀναπόφευκτα στὸ ὅτι οἱ ὡς πρὸς τὴν δομὴ τους ὕψιστες γενικεύσεις, πού προσιδιάζουν στὶς ἐπιστημονικὲς ἔννοιες, πρέπει νὰ προκαλοῦν διαφοροποιήσεις τῶν δομῶν τῶν αὐθόρμητων ἐννοιῶν. Ἐκθέτοντας αὐτὴν τὴν θέση, βα- σιζόμεστε στὸ ὅτι πρόκειται πάντα γιὰ τὴν ἐξέλιξη ἑνὸς ὁμοιογε- νοῦς σχηματισμοῦ ἐννοιῶν, ὁ ὁποῖος ἐπιτελεῖται κάτω ἀπὸ διαφο- ρετικὲς ἐσωτερικὲς καὶ ἐξωτερικὲς συνθῆκες, παραμένει ὁμως στήν οὐσία του ἐνιαῖος καὶ δὲν προκύπτει ἀπὸ τὸν ἀνταγωνισμὸ δύο ἐξ ἀρχῆς ἀλληλοαποκλειόμενων μορφῶν τῆς σκέψης. Ἡ πειραματικὴ ἔρευνα ἐπιβεβαιώνει πλήρως καὶ αὐτὴ τὴν ὑπόθεση.

Τέλος θὰ μπορούσαμε νὰ ἀντιπαράθεσουμε στὸ τρίτο λάθος τὴν ὑπόθεση, ὅτι ἀνάμεσα στήν διδασκαλία καὶ στήν ἐξέλιξη δὲν ὑπάρχει λόγος νὰ ὑφίσταται ἀνταγωνισμὸς, ἀλλὰ σχέσεις πολὺ

περιπλοκότερου και θετικότερου χαρακτήρα. Μπορούμε να περιμένουμε εκ των προτέρων ότι στο πλαίσιο μιᾶς ἔρευνας ἡ διδασκαλία ἀποκαλύπτεται ὡς κύρια πηγή στὴν ἐξέλιξη τῶν παιδικῶν ἐννοιῶν καὶ ὡς ἡ ἰσχυρότερη δύναμη ποὺ κατευθύνει αὐτὴν τὴν διαδικασίαν. Ἐκφράζοντας αὐτὴν τὴν ὑπόθεση βασιζόμαστε στὸ γνωστὸ γεγονός, ὅτι ἡ διδασκαλία στὴν σχολικὴ ἡλικία ἐπηρεάζει ἀποφασιστικὰ ὀλόκληρη τὴν πορεία τῆς διανοητικῆς ἐξέλιξης τοῦ παιδιοῦ, ὅπως ἐπίσης τὴν ἐξέλιξη τῶν ἐννοιῶν του, καὶ παράλληλα στὸν συλλογισμό ὅτι οἱ ἐπιστημονικὲς ἐννοιες ἀνώτατου τύπου δὲν μποροῦν νὰ δημιουργηθοῦν ἀλλιῶς παρὰ ἀπὸ τοὺς ἤδη ὑπαρκτοὺς κατώτερους καὶ στοιχειωδέστερους τύπους τῆς γενίκευσης, ἀλλὰ μὲ κανέναν τρόπο δὲν εἰσάγονται στὴν συνείδηση τοῦ παιδιοῦ ἀπ' ἑξῶ. Ἡ ἔρευνα ἐπιβεβαιώνει, ἂν ρίξουμε ἐκ τῶν προτέρων ἓνα βλέμμα στὰ τελικὰ συμπεράσματά της, καὶ αὐτὴν τὴν τρίτην παραδοχὴ, καὶ καθιστᾷ ἔτσι δυνατὸ νὰ τοποθετήσουμε τὸ ζήτημα τῆς ἐφαρμογῆς τῶν ἀποτελεσμάτων τῆς ψυχολογικῆς μελέτης τῶν παιδικῶν ἐννοιῶν στὴν διαμόρφωση τῆς διδασκαλίας σὲ ἐπίπεδο διαφορετικὸ ἀπ' ὅ,τι ὁ Piaget.

Θὰ προσπαθήσουμε νὰ ἀναπτύξουμε στὰ παρακάτω αὐτὰ τὰ θέματα διεξοδικότερα. Πρὶν ὅμως νὰ περάσουμε σ' αὐτό, πρέπει νὰ ἐξηγήσουμε τί μᾶς δίδει τὸ δικαίωμα νὰ διαχωρίσουμε τίς αὐθόρμητες ἢ καθημερινὲς ἐννοιες, ἀπὸ τὴν μιὰ πλευρὰ, καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη τίς μὴ αὐθόρμητες, καὶ ἰδιαιτέρα τίς ἐπιστημονικὲς ἐννοιες. Θὰ μποροῦσε κανεὶς στὰ τυφλὰ καὶ ἐμπειρικὰ νὰ ἐλέγξει ἂν ὑπάρχει ἀνάμεσά τους μιὰ ἀπόκλιση στὰ διάφορα στάδια ἐξέλιξης καὶ κατόπιν νὰ προσπαθήσει νὰ ἐρμηνεύσει αὐτὸ τὸ γεγονός, στὴν περίπτωση ποὺ θὰ εἶχε ἐπιβεβαιωθεῖ. Μποροῦμε νὰ ἀναφερθοῦμε ἰδιαιτέρα στὰ συμπεράσματα τῆς πειραματικῆς ἀνάλυσης, ποὺ πιστοποιοῦν ὀλοκάθαρα, ὅτι οἱ δύο τύποι ἐννοιῶν συμπεριφέρονται διαφορετικὰ σὲ παρόμοιες πράξεις, ποὺ ἀπαιτοῦν ταυτόσημες ἐνέργειες· ὅτι οἱ δύο τύποι ἐννοιῶν φανερόνουν ταυτόχρονα καὶ στὸ ἴδιο παιδί διαφορετικὰ στάδια ἐξέλιξης. Αὐτὸ καὶ μόνον δὲν ἦταν ἀρκετό. Ἀλλὰ γιὰ νὰ διατυπώσουμε μιὰ ὑπόθεση ἐργασίας καὶ γιὰ νὰ ἐρμηνεύσουμε θεωρητικὰ αὐτὸ τὸ γεγονός, πρέπει νὰ παρατηρήσουμε τὰ συμπεράσματα, ποὺ μᾶς ἐπιτρέπουν νὰ περιμένουμε ἐκ

τῶν προτέρων, ὅτι ὁ διαχωρισμὸς ποῦ ἀποδεχτήκαμε εἶναι πράγματι ὑπαρκτός. Αὐτὰ τὰ συμπεράσματα διαιροῦνται σὲ τέσσερις ομάδες.

Πρώτη ομάδα. Ἐδῶ περιλαμβάνουμε τὰ γνωστὰ ἀπὸ τὴν ἄμεση ἐμπειρία, τὰ καθαρὰ ἐμπειρικὰ συμπεράσματα. Πρῶτον, δὲν μπορεῖ κανεὶς νὰ παραβλέψει ὅτι ὅλες οἱ ἐσωτερικὲς καὶ ἐξωτερικὲς συνθήκες, κάτω ἀπὸ τίς ὁποῖες πραγματοποιεῖται ἡ ἐξέλιξη τῶν ἐννοιῶν, εἶναι διαφορετικὴ γιὰ τὸν ἕναν καὶ γιὰ τὸν ἄλλο κύκλο ἐννοιῶν. Οἱ ἐπιστημονικὲς ἔννοιες βρίσκονται σὲ ἄλλη σχέτη μὲ τίς προσωπικὲς ἐμπειρίες τοῦ παιδιοῦ ἀπ' ὅ,τι οἱ αὐθόρμητες. Παράγονται καὶ διαμορφώνονται κατὰ τὴν ἐκπαίδευση μὲ ἐντελῶς διαφορετικὸ τρόπο ἀπὸ ὅ,τι στὴν προσωπικὴ ἐμπειρία τοῦ παιδιοῦ. Οἱ ἐσωτερικὲς παρορμήσεις, ποῦ ὀδηγοῦν τὸ παιδί στὸν σχηματισμὸ ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν, εἶναι πάλι ἐντελῶς διαφορετικὲς ἀπὸ αὐτὲς ποῦ ὀδηγοῦν τὴν σκέψη του στὸν σχηματισμὸ τῶν αὐθόρμητων. Ἡ παιδικὴ σκέψη ἀντιμετωπίζει κατὰ τὴν οἰκειοποίηση ἐννοιῶν ἄλλα προβλήματα στὸ σχολεῖο ἀπ' ὅ,τι ὅταν ἡ σκέψη τοῦ παιδιοῦ ἀφεθεῖ μόνη της. Συνοψίζοντας μποροῦμε νὰ ποῦμε, ὅτι οἱ ἐπιστημονικὲς ἔννοιες ποῦ διαμορφώνονται στὴν διδασκαλία διαφέρουν ἀπὸ τίς αὐθόρμητες λόγω μιᾶς ἄλλης σχέσης πρὸς τίς ἐμπειρίες τοῦ παιδιοῦ, λόγω ἄλλων σχέσεων τοῦ παιδιοῦ πρὸς τὸ ἀντικείμενο καὶ λόγω τῶν διαφορετικῶν δρόμων ποῦ διανύουν ἀπὸ τὴν σκιὰ τῆς γένεσής τους μέχρι τὴν ὀριστικὴ διαμόρφωσή τους.

Ἐξ ἴσου ἀδιαμφισβήτητες ἐμπειρικὲς σκέψεις μᾶς ἐξαναγκάζουν ἐπίσης νὰ παραδεχθοῦμε ὅτι ἰσχύς καὶ ἀδυναμία τῶν ἐπιστημονικῶν καὶ τῶν αὐθόρμητων ἐννοιῶν στὸν μαθητὴ διαφέρουν: ἐκεῖ ὅπου οἱ ἐπιστημονικὲς ἔννοιες εἶναι ἰσχυρὲς οἱ καθημερινὲς εἶναι ἀδύνατες καὶ τὸ ἀντίθετο — ἡ ἰσχύς τοῦ καθημερινῶν ἐννοιῶν ἀποδεικνύεται ὡς ἡ ἀδυναμία τῶν ἐπιστημονικῶν. Ποιὸς δὲν ξέρει, ὅτι ἀπὸ τὴν ἀντιπαράθεση ἐνὸς ὀρισμοῦ καθημερινῶν ἐννοιῶν μὲ ἕναν τυπικὸ ὀρισμὸ ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν, καὶ μάλιστα κατὰ πολὺ πολυπλοκότερον ἀπὸ αὐτὸν ποῦ δίδει ὁ μαθητὴς στὴν ὥρα διδασκαλίας ὁποιοῦδήποτε μαθήματος, ἀνακύπτει καθαρὰ ἡ διαφορὰ τῆς ἰσχύος καὶ τῆς ἀδυναμίας τῶν μὲν καὶ τῶν δέ; Εἶναι γενικὰ γνωστὸ, ὅτι ἕνας μαθητὴς διατυπώνει καλύτερα τί λέει ἢ ἀρχὴ τοῦ Ἀρχιμήδη παρὰ τὸν ὀρισμὸ τοῦ τί εἶναι ὁ ἀδερφός. Προφανῶς αὐτὸ εἶναι

ή συνέπεια τῶν διαφορετικῶν δρόμων πού ἀκολούθησαν οἱ δύο ἐννοιες στήν ἐξέλιξή τους. Τὸ παιδί ἔχει οἰκειοποιηθεῖ τὴν ἀρχὴ τοῦ Ἀρχιμήδη διαφορετικὰ ἀπὸ τὴν ἔννοια «ἀδερφός». Τὸ παιδί γνωρίζει τί εἶναι ἕνας ἀδερφός και πρέπει στήν πορεία αὐτῆς τῆς γνώσης νὰ τὸ ὀρίσει, ἂν κάποτε στὴ ζωὴ του βρεθεῖ ποτὲ μπροστὰ σ' αὐτὸ τὸ ἐρώτημα. Ἡ ἐξέλιξη τῆς ἔννοιας «ἀδερφός» δὲν ἄρχισε μὲ τὴν ἐρμηνεία τοῦ δασκάλου και οὔτε μὲ τὴν ἐπιστημονικὴ διατύπωση τῆς ἔννοιας. Ἄντ' αὐτοῦ ἡ ἔννοια τούτη εἶναι ὡστόσο γεμάτη ἀπὸ μιὰ πλούσια, προσωπικὴ ἐμπειρία τοῦ παιδιοῦ. Ἐχει ἤδη διανύσει ἕνα σημαντικὸ κομμάτι τοῦ δρόμου τῆς ἀνάπτυξής της και ἐξαντλήσει ἤδη μέχρις ἑνὸς ὀρισμένου σημείου τὸ καθαρὰ πραγματικὸ και ἐμπειρικὸ περιεχόμενον πού περιλαμβάνει. Ἀλλὰ ἀκριβῶς τὸ τελευταῖο δὲν μπορεῖ νὰ λεχθεῖ γιὰ τὴν ἔννοια «ἡ ἀρχὴ τοῦ Ἀρχιμήδη».

Δεύτερη ομάδα. Σ' αὐτὴ τὴν ομάδα ἀνήκουν συμπεράσματα θεωρητικοῦ χαρακτήρα. Πρῶτος ἔρχεται ἕνας συλλογισμὸς, στὸν ὁποῖο στηρίζεται και ὁ Piaget. Γιὰ νὰ ἀποδείξει ὁ Piaget τὴν ἰδιομορφία τῶν παιδικῶν ἐννοιῶν ἀναφέρεται στὸν Stern, ὁ ὁποῖος ἔχει ἀποδείξει, ὅτι τὸ παιδί οὔτε καὶ οἰκειοποιεῖται τὴν γλώσσα μὲ ἀπλὴ μίμηση και παράληψη ἑτοιμῶν μορφῶν. Ἡ βασικὴ ἀρχὴ τοῦ Stern εἶναι ἡ παραδοχὴ τόσο τῆς πρωτοτυπίας και ἰδιομορφίας, τῶν ιδιαίτερον νομοτελειῶν και τῆς φύσης τῆς παιδικῆς γλώσσας, ὅσο και τῆς ἀδυνατότητας νὰ προκύπτουν αὐτὲς οἱ ἰδιαιτερότητες ἀπὸ τὸν δρόμο τῆς ἀπλῆς οἰκειοποίησης τῆς γλώσσας τῶν ἀνθρώπων τοῦ περιβάλλοντός του. «Αὐτὴ τὴν ἀρχὴ», λέει ὁ Piaget, «μποροῦμε νὰ τὴν κάνουμε και δική μας, ἂν διευρύνουμε τὴν σημασία της βάσει τῆς μεγαλύτερης πρωτοτυπίας τῆς παιδικῆς σκέψης. Στὴν πραγματικὴ οἱ σκέψεις τοῦ παιδιοῦ εἶναι σημαντικὰ πιὸ πρωτότυπες ἀπὸ τὴν γλώσσα του. Ἐν πάσῃ περιπτώσει ὅλα ὅσα λέει ὁ Stern γιὰ τὴν γλώσσα ἐφαρμόζονται σὲ ἀκόμα μεγαλύτερο βαθμὸ στὴν σκέψη, στὴν ὁποία ἡ μίμηση ὡς διαμορφωτικὸς παράγοντας παίζει σημαντικὰ μικρότερον ρόλον ἀπ' ὅ,τι στὴν διαδικασία ἐξέλιξης τῆς ὁμιλίας».

Ἄν εἶναι σωστό, ὅτι ἡ σκέψη τοῦ παιδιοῦ εἶναι ἀκόμη πιὸ πρωτότυπη ἀπὸ τὴν γλώσσα (και αὐτὴ ἡ ἄποψη τοῦ Piaget μᾶς

φαίνεται άδιαφιλονίκητη), τότε πρέπει να υποθέσουμε ότι οι άνωτερες μορφές τής σκέψης, πού προσιδιάζουν στον σχηματισμό έπιστημονικών έννοιών, πρέπει να διακρίνονται με μιάν άκόμη μεγαλύτερη ιδιομορφία σε σύγκριση με όσες νοητικές μορφές συμβάλλουν στον σχηματισμό αυθόρμητων έννοιών, και ότι όλα, όσα έχει πει ό Piaget για τις τελευταίες, πρέπει να ισχύουν επίσης και για τις έπιστημονικές έννοιες. Είναι σχεδόν αδύνατον να παραδεχθούμε, ότι τó παιδί οικειοποιείται έπιστημονικές έννοιες χωρίς να τις έπεξεργάζεται, χωρίς να κοπιάζει γι' αυτές. Τό πán έγκειται στο να κατανοήσουμε ότι τή στιγμή όπου τó παιδί για πρώτη φορά οικειοποιείται μία καινούργια γι' αυτό σημασία ή όρολογία, πού είναι φορέας μιās έπιστημονικής έννοιας, ό σχηματισμός τών έπιστημονικών έννοιών, όπως και τών αυθόρμητων, δέν έχει ολοκληρωθεί, αλλά μόλις αρχίζει. Αυτός είναι ένας καθολικός νόμος τής εξέλιξης τών σημασιών τών λέξεων, στον όποιο υπόκεινται έξ ίσου οι αυθόρμητες και οι έπιστημονικές έννοιες στην εξέλιξή τους. Άπλως οι έναρκτήριες στιγμές στις δύο περιπτώσεις διαφέρουν ριζικά. Για να άποσαφηνίσουμε αυτό τó ζήτημα είναι χρήσιμο να χρησιμοποιήσουμε μιá αναλογία, ή όποία στην πραγματικότητα είναι κάτι παραπάνω από άπλή αναλογία: είναι ως προς τήν ψυχολογική της ύφή συγγενική περίπου με τήν διαφορά ανάμεσα στις έπιστημονικές και στις καθημερινές έννοιες.

Ός γνωστόν τó παιδί μαθαίνει στο σχολείο μιá ξένη γλώσσα έντελώς διαφορετικά από τήν μητρική του γλώσσα. Σχεδόν καμμιά από όσες νομοτέλειες έχουμε τόσο καλά εξετάσει κατά τήν εξέλιξη τής μητρικής γλώσσας δέν επαναλαμβάνεται με τήν ίδια μορφή όταν ό μαθητής μαθαίνει στο σχολείο μιá ξένη γλώσσα. Ό Piaget λέει σωστά, ότι για τó παιδί ή γλώσσα τών ένηλικών δέν είναι ό,τι είναι για μās μιá ξένη γλώσσα πού μαθαίνουμε, δηλ. ένα σύστημα σημείων, τó όποιο άντιστοιχεί κατά γράμμα σε ήδη προηγουμένως άποκτημένες έννοιες. Άπό τήν μιá έπειδή υπάρχουν έτοιμες και αναπτυγμένες σημασίες λέξεων, πού μεταφράζονται μόνο στην ξένη γλώσσα, δηλ. έξ αίτίας τής σχετικής ώριμότητας τής μητρικής γλώσσας, και από τήν άλλη επίσης έπειδή μιá ξένη γλώσσα μαθαίνεται μ' έντελώς διαφορετικό σύστημα έσωτερικών και έξωτερικών

συνθηκῶν — γι' αὐτό, ὅπως δείχνει μιὰ εἰδικὴ ἔρευνα, ἡ ξένη γλώσσα φανερώνει κατὰ τὴν ἐξέλιξή της χαρακτηριστικὰ πού διαφέρουν ριζικὰ ἀπὸ αὐτὲς τῆς ἐξέλιξης τῆς μητρικῆς γλώσσας. Διαφορετικοὶ δρόμοι ἐξέλιξης, διανυόμενοι κάτω ἀπὸ διάφορες συνθῆκες, δὲν μποροῦν νὰ ὀδηγοῦν σὲ ἐντελῶς ἴδια ἀποτελέσματα. Θὰ ἦταν ἀξιοπεριέργο, ἂν ἡ ἐξέλιξη τῆς ξένης γλώσσας κατὰ τὴν διάρκειά της διδασκαλίας ἐπαναλάμβανε ἢ ἀναπαρήγαγε τὸν δρόμο ἐξέλιξης τῆς μητρικῆς γλώσσας πού ἔχει πρὸ πολλοῦ διανυθεῖ κάτω ἀπὸ ἐντελῶς διαφορετικὲς συνθῆκες. Ἄλλὰ αὐτὲς οἱ διαφορὲς δὲν πρέπει νὰ μᾶς ἐμποδίζουν νὰ δοῦμε ὅτι οἱ δύο διαδικασίαι ἐξέλιξης, τῆς ξένης καὶ τῆς μητρικῆς γλώσσας, ἔχουν πολλὰ κοινὰ στὸν βαθμὸ πού ἀνήκουν οὐσιαστικὰ σὲ μιὰ τάξη διαδικασιῶν τῆς γλωσσικῆς ἐξέλιξης, ἡ ὁποία μὲ τὴν σειρά της πάλι προσαρτᾶται στὴν διαδικασία ἐξέλιξης τῆς γραπτῆς γλώσσας, πού δὲν ἀναλαμβάνει καμμιά ἀπὸ τὶς προηγούμενες διαδικασίαι, ἀλλὰ ἀποτελεῖ μιὰ καινούργια παραλλαγὴ μέσα στὴν ἴδια ἐνιαία διαδικασία τῆς γλωσσικῆς ἐξέλιξης. Καὶ οἱ τρεῖς διαδικασίαι — ἡ ἐξέλιξη τῆς μητρικῆς καὶ τῆς ξένης γλώσσας καὶ ἡ ἐξέλιξη τῆς γραπτῆς γλώσσας — βρίσκονται μεταξύ τους σὲ μιὰ ἐξαιρετικὰ πολὺπλοκὴ ἀλληλεπίδραση, πράγμα πού ὑποδηλώνει ἀναμφισβήτητα τὴν ὑπαγωγὴ τους στὴν ἴδια τάξη φαινομένων καὶ τὴν ἐσωτερικὴ τους ἐνότητα. Ὅπως ἔχει ἤδη διαπιστωθεῖ, ἡ ἐξέλιξη τῆς ξένης γλώσσας εἶναι αὐτοτελὴς διαδικασία, γιὰ τὴν χρησιμοποιοῦν τὴν σχηματισμένη σὲ μιὰ μακροχρόνια ἐξέλιξη σημασιολογικὴ πλευρὰ τῆς μητρικῆς γλώσσας. Ἡ διδασκαλία τῆς ξένης γλώσσας στὸ σχολεῖο ἔχει λοιπὸν ὡς βάση τὴ γνώση τῆς μητρικῆς γλώσσας. Λιγότερο γνωστὴ καὶ προφανὴς εἶναι ἡ ἀντίθετη ἐξάρτηση αὐτῶν τῶν δύο διαδικασιῶν, πού συνίσταται σὲ μιὰ ἀντίστροφη ἐπίδραση τῆς ξένης γλώσσας πάνω στὴν μητρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ. Ὁ Goethe κατάλαβε πολὺ καλά, ὅτι ὑπάρχει μιὰ τέτοια ἐξάρτηση, ὅταν ἔλεγε ὅτι αὐτὸς πού δὲν κατέχει ξένες γλώσσες δὲν γνωρίζει τίποτα καὶ γιὰ τὴν δική του. Οἱ ἔρευνες ἔχουν ἐπιβεβαιώσει ἀπόλυτα αὐτὲς τὶς σχέσεις τοῦ Goethe καὶ ἔχουν ἀποδείξει ὅτι ἡ ἐκμάθηση μιᾶς ξένης γλώσσας ἐξυψώνει ἐπίσης καὶ τὸ ἐπίπεδο τῆς μητρικῆς γλώσσας τοῦ παιδιοῦ, καὶ μάλιστα ἔτσι, ὥστε νὰ συνειδητοποιοῦνται οἱ γλωσσικὲς μορφές, νὰ γενικεύονται γλωσσικὰ

φαινόμενα και να πραγματοποιείται μιὰ συνειδητότερη και λεπτότερη χρήση τῆς λέξης ὡς ἐργαλείου τῆς σκέψης και ὡς ἔκφρασης μιᾶς ἔννοιας. Μπορεῖ νὰ πεῖ κανεὶς, ὅτι μὲ τὴν ἐκμάθηση μιᾶς ξένης γλώσσας ἀνυψώνεται σὲ ἀνώτερο ἐπίπεδο και ἡ μητρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ, ὅπως και ἡ ἀριθμητικὴ σκέψη μὲ τὴν ἐκμάθηση τῆς ἀλγεβρας, γιατί ἔτσι γίνεται δυνατὴ ἡ κατανόηση κάθε ἀριθμητικῆς πράξης ἢ μιᾶς εἰδικῆς περίπτωσης τῆς ἀλγεβρικῆς· ἡ ἐκμάθηση τῆς ἀλγεβρας ἐπιτρέπει ἔτσι μιὰ πιὸ ἐλεύθερη, ἀφηρημένη, γενικευμένη και ταυτόχρονα βαθύτερη και περιεκτικότερη ματιὰ στὶς πράξεις μὲ συγκεκριμένα μεγέθη. Τὸ ἴδιο ὅπως ἡ ἀλγεβρα ἀπελευθερώνει τὴν σκέψη τοῦ παιδιοῦ ἀπὸ τὴν σφαίρα ἐπιρροῆς τῶν συγκεκριμένων ἀριθμητικῶν ἐξαρτήσεων και τὴν ἀνυψώνει στὸ ἐπίπεδο τῆς γενικευμένης σκέψης, παρόμοια ἡ ἐκμάθηση μιᾶς ξένης γλώσσας ἀπελευθερώνει ἀπὸ ἐντελῶς διαφορετικούς δρόμους τὴν γλωσσικὴ σκέψη τοῦ παιδιοῦ ἀπὸ τὰ δεσμὰ τῶν συγκεκριμένων γλωσσικῶν μορφῶν και φαινομένων.

Ὡστόσο ἡ ἔρευνα δείχνει ὅτι ἡ ξένη γλώσσα μπορεῖ νὰ στηριχθεῖ στὴν μητρικὴ και νὰ ἀσκήσει, σύμφωνα μὲ τὴν ἐξέλιξή της, μιὰ ἀντίστροφη ἐπίδραση ἐξ αἰτίας τοῦ ὅτι στὴν ἐξέλιξή της δὲν ἐπαναλαμβάνει τοὺς δρόμους τῆς μητρικῆς γλώσσας και ἐπίσης γιατί ἰσχύς και ἀδυναμία τῆς μητρικῆς και τῆς ξένης γλώσσας εἶναι διαφορετικές.

Ἐπάρχουν πολλοὶ λόγοι γιὰ νὰ ὑποθέσουμε ὅτι ἀνάμεσα στὴν ἐξέλιξη τῶν ἐπιστημονικῶν και τῶν καθημερινῶν ἔννοιῶν ὑφίστανται ἐντελῶς ἀνάλογες σχέσεις. Γι' αὐτὴν τὴν ὑπόθεση συνηγοροῦν δύο συλλογισμοί: πρῶτον, ἡ ἐξέλιξη τῶν ἔννοιῶν, τόσο τῶν αὐθόρμητων ὅσο και τῶν ἐπιστημονικῶν, ἀποτελεῖ μόνο μιὰ πλευρὰ τῆς γλωσσικῆς ἐξέλιξης, δηλ. τὴν σημασιολογικὴ της, γιατί ἀπὸ ψυχολογικῆς πλευρᾶς ἡ ἐξέλιξη τῶν ἔννοιῶν και τῶν σημασιῶν εἶναι ἡ ἴδια διαδικασία, μόνο ποὺ χαρακτηρίζεται ἀλλιῶς· συνεπῶς μποροῦμε νὰ περιμένουμε ὅτι ἡ ἐξέλιξη τῶν σημασιῶν τῶν λέξεων ὡς τμῆμα τῆς γενικότερης διαδικασίας τῆς γλωσσικῆς ἐξέλιξης φανερώνει νομοτέλειες ποὺ προσιδιάζουν σ' ὀλόκληρη τὴν διαδικασία· δεύτερον, οἱ ἐσωτερικὲς και ἐξωτερικὲς συνθῆκες τῆς μελέτης μιᾶς ξένης γλώσσας και ὁ σχηματισμὸς ἐπιστημονικῶν ἔννοιῶν συμπί-

πτουν στα βασικά χαρακτηριστικά τους, και —αυτό είναι το κύριο— παρόμοια διαφοροποιούνται από τις συνθήκες εξέλιξης τῆς μητρικῆς γλώσσας και τῶν αὐθόρμητων ἐνοιῶν, πού είναι ἐξ ἴσου ὁμοιες μεταξύ τους: ἡ διαφορὰ καί ἐδῶ ὅπως καί ἐκεῖ συνίσταται κατὰ κύριο λόγο στο ὅτι ἡ διδασκαλία δίδεται ὡς νέος ἐξελικτικός παράγοντας, ἀφοῦ, τὸ ἴδιο περίπου δικαιολογημένα ὅπως διακρίνουμε αὐθόρμητες καί μὴ αὐθόρμητες ἐνοιες μεταξύ τους, μποροῦμε καί νὰ μιλήσουμε στήν περίπτωση τῆς μητρικῆς γλώσσας γιά μιάν αὐθόρμητη γλωσσική ἐξέλιξη καί ὡς πρὸς τὴν ξένη γλώσσα γιά μιὰ μὴ αὐθόρμητη γλωσσική ἐξέλιξη.

Οἱ ἔρευνες πού ἔχουν παρουσιασθεῖ στο προκείμενο βιβλίο καί οἱ ἔρευνες οἱ ἀφιερωμένες στήν ἐκμάθηση ξένων γλωσσῶν ἐπιβεβαιώνουν ἀπό πρακτικῆς πλευρᾶς ἐντελῶς τὴν ὀρθότητα τῆς ἀναλογίας πού ὑποστηρίζουμε, ἂν ἀντιπαραθέσουμε τὰ συμπεράσματά τους.

Στὴν δεύτερη θέση πρέπει νὰ τοποθετηθεῖ ὁ ὄχι λιγότερο σημαντικός θεωρητικός σύλλογισμός ὅτι στήν ἐπιστημονική καί στήν καθημερινή ἐννοια περιέχονται μιὰ ἄλλη σχέση πρὸς τὸ ἀντικείμενο καί ἕνας ἄλλος τρόπος τῆς νοητικῆς του σύλληψης. Κατὰ συνέπεια προϋποθέτει ἡ ἐξέλιξη τόσο τῆς μιᾶς ὅσο καί τῆς ἄλλης μιὰ διαφοροποίηση τῶν νοητικῶν διαδικασιῶν, στίς ὁποῖες στηρίζονται. Κατὰ τὴν μετάδοση ἐνὸς συστήματος γνώσεων, μαθαίνει κανεὶς στο παιδί κάτι πού δὲν τὸ ἔχει ἀπτὰ μπροστά του, πράγμα πού ξεπερνάει τὰ πλαίσια τῶν τωρινῶν καί δυνατῶν ἄμεσων ἐμπειριῶν του. Μποροῦμε νὰ ποῦμε ὅτι ἡ οἰκειοποίηση ἐπιστημονικῶν γνώσεων στηρίζεται στὸν ἴδιο βαθμὸ σὲ ἐνοιες, οἱ ὁποῖες εἶναι ἐπεξεργασμένες ἀπὸ τὴν ἴδια τὴν ἐμπειρία τοῦ παιδιοῦ, ὅπως ἡ ἐκμάθηση μιᾶς ξένης γλώσσας βασίζεται στήν σημασιολογία τῆς μητρικῆς. Ὅπως στήν τελευταία περίπτωση προϋποτίθεται ἡ ὑπαρξη ἐνὸς ἤδη ἀναπτυγμένου συστήματος σημασιῶν λέξεων, παρόμοια προϋποθέτει καί στήν πρώτη περίπτωση ἡ οἰκειοποίηση ἐνὸς συστήματος ἐπιστημονικῶν ἐνοιῶν ἕνα ἤδη καλὰ ἐπεξεργασμένο ἐννοιολογικὸ πλέγμα, τὸ ὁποῖο ἔχει ἀναπτυχθεῖ μὲ τὴ βοήθεια τῆς αὐθόρμητης δραστηριότητος τῆς παιδικῆς σκέψης. Καί παρόμοια ὅπως ἡ ἐκμάθηση μιᾶς καινούργιας γλώσσας δὲν πραγματοποιεῖ-

ται μέσω μιᾶς καινούργιας στροφῆς πρὸς τὸν ἐμπράγματο κόσμο οὔτε ἀπὸ τὸν δρόμο τῆς ἐπανάληψης μιᾶς ἐξελικτικῆς διαδικασίας πού δικαιοῦθηκε ἤδη κάποτε, ἀλλὰ μέσω ἐνὸς ἤδη προγενέστερα ἀποκτημένου γλωσσικοῦ συστήματος, πού στέκεται ἀνάμεσα στὴν καινούργια πρὸς ἐκμάθηση γλώσσα καὶ στὸν ἐμπράγματο κόσμο — ἔτσι καὶ ἡ οἰκειοποίηση ἐνὸς συστήματος ἐπιστημονικῶν γνώσεων εἶναι δυνατὴ μονάχα μέσω μιᾶς τέτοιας ἄμεσης σχέσης μὲ τὸν κόσμο τῶν ἀντικειμένων, μέσω ἐννοιῶν ἤδη προγενέστερα ἐπεξεργασμένων. Ἐνας τέτοιος σχηματισμὸς τῶν ἐννοιῶν ἀπαιτεῖ ὅμως ἄλλες νοητικὲς πράξεις, πού συνδέονται μὲ μιὰ ἐλεύθερη κίνηση στὸ ἐννοιολογικὸ σύστημα, μὲ τὴν γενίκευση προγενέστερα διαμορφωμένων γενικεύσεων, μὲ μιὰ συνειδητότερη καὶ πιὸ ἐλεύθερη πρακτικὴ μὲ τίς προγενέστερες ἐννοίες. Ἡ ἔρευνα ἐπιβεβαιώνει καὶ αὐτὲς τίς προσδοκίες.

Τρίτη ομάδα. Σ' αὐτὴν τὴν ομάδα περιλαμβάνουμε σκέψεις κυρίως εὐρετικοῦ χαρακτήρα. Ἡ ψυχολογικὴ ἔρευνα γνωρίζει μόνο δύο τύπους ἔρευνας τῶν ἐννοιῶν: ὁ ἓνας πραγματοποιεῖται μὲ ἐπιπόλαιες μεθόδους, σὲ ἀντιστάθμισμα ὅμως ἐργάζεται μὲ τίς ἐμπράγματος ἐννοίες τοῦ παιδιοῦ. Ὁ ἄλλος ἔχει τὴν δυνατότητα τῆς ἐφαρμογῆς πολὺ πιὸ οὐσιαστικῶν διαδικασιῶν ἀνάλυσης καὶ πειράματος, ἀλλὰ μόνο σὲ τεχνητὰ σχηματισμένες πειραματικὲς ἐννοίες, πού προέρχονται ἀπὸ λέξεις ἀρχικὰ δίχως νόημα. Τὸ πρόβλημα πού ἀνακύπτει ἐδῶ εἶναι ἡ μετάβαση ἀπὸ τὴν ἐπιπόλαια ἔρευνα τῶν ἐμπράγματος ἐννοιῶν καὶ ἀπὸ τὴν πλήρη μελέτη πειραματικῶν ἐννοιῶν στὴν βαθειὰ ἐμπειρία τῶν ἐμπράγματος ἐννοιῶν, πού ἀξιοποιεῖ ὅλα τὰ βασικὰ συμπεράσματα τῶν δύο ὑφιστάμενων μεθόδων ἀνάλυσης τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν. Ἀπὸ αὐτὴν τὴν ἄποψη ἡ ἔρευνα τῆς ἐξέλιξης ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν, πού ἀπὸ τὴν μιὰ εἶναι ἐμπράγματος ἐννοίες καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη διαμορφώνονται μπροστὰ στὰ μάτια μας μὲ σχεδὸν πειραματικὸν τρόπο, μεταβάλλεται σὲ ἀναντικατάστατο μέσο ἐπίλυσης τοῦ παραπάνω συνοψισμένου μεθοδολογικοῦ προβλήματος. Οἱ ἐπιστημονικὲς ἐννοίες ἀποτελοῦν μιὰ ἰδιαίτερη ομάδα, πού ἀνήκει ἀναμφισβήτητα στὶς ἐμπράγματος ἐννοίες τοῦ παιδιοῦ, οἱ ὁποῖες διατηροῦνται γιὰ ὅλη τὴν ὑπόλοιπη ζωὴ του, ὥστόσο, σύμφωνα μὲ ὀλόκληρη τὴν πορεία τῆς ἐξέλιξής τους, πλη-

σιάζουν πολύ τὸν πειραματικὸ σχηματισμὸ τῶν ἐννοιῶν. Μ' αὐτὸν τὸν τρόπο συνενώνουν τὰ προτερήματα καὶ τῶν δύο μεθόδων.

Τέταρτη ομάδα. Σ' αὐτὴν τὴν τελευταία ομάδα συγκαταλέγουμε διαλογισμοὺς πρακτικοῦ χαρακτήρα. Ἐναντιωθήκαμε πιὸ πάνω στὴν ἀντίληψη ὅτι οἱ ἐπιστημονικὲς ἐννοιες ἀπλῶς προσλαμβάνονται καὶ μαθαίνονται. Ἀλλὰ ἡ διδασκαλία καὶ ἡ πρωτεύουσα σημασία της γιὰ τὴν γένεση ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν δὲν πρέπει νὰ παραβλεφθεῖ μὲ κανέναν τρόπο. Λέγοντας ὅτι τὶς ἐννοιες δὲν τὶς οἰκειοποιεῖται κανεὶς ὅπως τὶς διανοητικὲς ἱκανότητες, ἐννοούσαμε, ὅτι ἀνάμεσα στὴ μετάδοση καὶ στὴν ἐξέλιξη ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν ὑφίστανται πολυπλοκότερες σχέσεις ἀπ' ὅ,τι ἀνάμεσα στὴ μετάδοση καὶ στὸν σχηματισμὸ μιᾶς ἱκανότητας.

Μόνο ἡ ἀποκάλυψη αὐτῶν τῶν πολυπλοκότερων σχέσεων ἀνάμεσα στὴν μετάδοση καὶ στὴν ἐξέλιξη ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν μπορεῖ νὰ μᾶς βοηθήσει νὰ βροῦμε μιὰ διέξοδο ἀπὸ τὶς ἀντιφάσεις, ὅπου ἔχει ἐμπλακεῖ ἡ σκέψη τοῦ Piaget, ὅταν ἀπ' ὄλο τὸν πλοῦτο αὐτῶν τῶν σχέσεων ἔβλεπε μόνο τὸν ἀνταγωνισμὸ καὶ τὴν σύγκρουση τούτων τῶν δύο διαδικασιῶν.

Μ' αὐτὰ ἐξαντλήσαμε τὶς σημαντικότερες σκέψεις μας, ἀπὸ τὶς ὁποῖες καθοδηγηθήκαμε στὸν σχεδιασμὸ τῆς προκείμενης ἔρευνας γιὰ τὴν ὀριοθέτηση τῶν ἐπιστημονικῶν καὶ τῶν καθημερινῶν ἐννοιῶν. Ὅπως συνάγεται ἤδη ἀπὸ ὅσα εἶπαμε πιὸ πάνω, τὸ κύριο ἐρώτημά μας μπορεῖ νὰ διατυπωθεῖ ὡς ἐξῆς: ἀναπτύσσονται ἀπὸ ἴδιους ἢ ἀπὸ διαφορετικοὺς δρόμους ἡ ἐννοια «ἀδερφός», αὐτὴ ἡ τυπικὴ καθημερινὴ ἐννοια, μὲ παράδειγμα τὴν ὁποία ὁ Piaget μποροῦσε νὰ διαπιστώσει μιὰ σειρά ἀπὸ ἰδιαιτερότητες τῆς παιδικῆς σκέψης, ὅπως τὴν ἀνικανότητα γιὰ σύλληψη σχέσεων κλπ., καὶ ἡ ἐννοια «ἐκμετάλλευση», τὴν ὁποία ἀποκτᾶ τὸ παιδί στὴν διαδικασία τῆς μετάδοσης ἐνὸς συστήματος ἐπιστημονικῶν κοινωνικῶν γνώσεων; Ἐπαναλαμβάνει ἡ δεύτερη ἐννοια ἀπλῶς τὸν δρόμο ἐξέλιξης τῆς πρώτης καὶ παρουσιάζει ἐδῶ τὶς ἴδιες ἰδιαιτερότητες ἢ ἀνήκει ὡς πρὸς τὴν ψυχολογικὴ της ὑφή σ' ἓναν ἰδιαίτερο τύπο; Πρέπει νὰ παραδεχθοῦμε, καὶ αὐτὸ ἀποδεικνύεται πλήρως ἀπὸ τὴν ἔρευνα, ὅτι οἱ δύο ἐννοιες διαφέρουν τόσο ὡς πρὸς τοὺς δρόμους τῆς ἐξέλιξης τους ὅσον καὶ ὡς πρὸς τὸν τρόπο τῆς λειτουργίας τους, πρά-

γμα πού ανοίγει καινούργιες και πλούσιες δυνατότητες για την έρευνα τῆς ἀμοιβαίας ἐπίδρασης αὐτῶν τῶν δύο παραλλαγῶν τῆς ἐνιαίας διαμόρφωσης τῶν ἐνοιῶν.

Ἄν ἀπορρίψουμε, ὅπως τὸ κάναμε ἐμεῖς, τὴν ἰδέα ὅτι δὲν ὑπάρχει καμμιά αὐτοτελής ἐξέλιξη τῶν ἐπιστημονικῶν ἐνοιῶν, τότε παραμένουν γιὰ τὴν ἔρευνά μας δύο ζητούμενα: πρῶτον, νὰ ἐξετάσουμε στὴν βάση τῶν πειραματικῶν δεδομένων τὴν ὀρθότητα τῆς ἀποψῆς ὅτι οἱ ἐπιστημονικὲς ἐννοιες ἐπαναλαμβάνουν στὴν ἐξέλιξή τους τὸν δρόμο τῶν καθημερινῶν ἐνοιῶν καί, δεύτερον, νὰ ἐπαληθεύσουμε τὴν ὀρθότητα τῆς θέσης ὅτι οἱ ἐπιστημονικὲς ἐννοιες δὲν ἔχουν τίποτα κοινὸ μὲ τὴν ἐξέλιξη τῶν αὐθόρμητων ἐνοιῶν καί δὲν ἔχουν νὰ μᾶς ποῦν τίποτα γιὰ τὴν δραστηριότητα τῆς παιδικῆς σκέψης στὴν ἰδιαιτερότητά της. Ἡ ἔρευνα δείχνει ὅτι οὔτε ἡ πρώτη ὑπόθεση οὔτε ἡ δεύτερη ἐπιβεβαιώνεται ἀπὸ τὰ γεγονότα, ἀλλὰ στὴν πραγματικότητα ὑπάρχει κάτι τρίτο, πού προσδιορίζει τὶς πολύπλοκες, δίπλευρες σχέσεις ἐπιστημονικῶν καὶ καθημερινῶν ἐνοιῶν.

Γιὰ νὰ ἀνακαλύψουμε αὐτὸ τὸ ζητούμενο τρίτο δὲν ὑπάρχει ἄλλος δρόμος ἀπὸ τὴν σύγκριση τῶν ἐπιστημονικῶν καὶ τῶν καθημερινῶν ἐνοιῶν. Προϋπόθεση γι' αὐτὸ εἶναι ἡ ὀριοθέτηση τῶν δύο ὁμάδων ἐνοιῶν. Σχέσεις γενικά, καὶ μάλιστα οἱ ἰδιαίτερα πολὺπλοκες σχέσεις πού εἰκάζουμε ἐμεῖς ἐδῶ, μποροῦν νὰ ὑπάρχουν μόνο ἀνάμεσα σὲ διαφορετικὰ ἀντικείμενα, γιατί ὁποιαδήποτε σχέση ἐνὸς πράγματος μὲ τὸν ἑαυτό του εἶναι ἀδύνατη.

2.

Γιὰ νὰ ἐρευνήσουμε τὶς σχέσεις πού ὑπάρχουν ἀνάμεσα στὴν ἐξέλιξη τῶν ἐπιστημονικῶν καὶ τῶν καθημερινῶν ἐνοιῶν, πρέπει νὰ ξεκαθαρίσουμε κριτικὰ τὸ μέτρο μὲ τὴ βοήθεια τοῦ ὁποίου σκεφτόμαστε νὰ διεξαγάγουμε τὴν σύγκρισή μας. Πρέπει νὰ ξεκαθαρίσουμε ἀπὸ τί χαρακτηρίζονται οἱ καθημερινὲς ἐννοιες ἐνὸς παιδιοῦ στὴν σχολικὴ ἡλικία.

Ο Piaget έχει δείξει, ότι το χαρακτηριστικότερο των έννοιων και γενικά τῆς νόησης σ' αὐτὴν τὴν ἡλικία εἶναι ἡ ἀνικανότητα τοῦ παιδιοῦ νὰ ἀναγνωρίσει συνειδητὰ τὶς σχέσεις, τὶς ὁποῖες ὁμως μπορεῖ νὰ ἐφαρμόζει αὐθόρμητα καὶ αὐτόματα ἐντελῶς σωστά, ἂν δὲν ἀπαιτεῖται κάποια εἰδικὴ συνειδητὴ σύλληψη. Αὐτὸ ποὺ ἐμποδίζει κάθε συνειδητὴ θεώρηση τῆς ἴδιας του τῆς σκέψης, εἶναι ὁ παιδικὸς ἐγωκεντρισμὸς. Τὸ πῶς ἐπιδρᾷ αὐτὸς στὴν ἐξέλιξη τῶν παιδικῶν ἐννοιῶν συνάγεται ἀπὸ ἓνα ἀπλὸ παράδειγμα τοῦ Piaget ποὺ ρώτησε ἐπτάχρονα μέχρι ὀκτάχρονα παιδιά, τί σημαίνει ἡ λέξη «ἐπειδὴ» σὲ μιὰ πρόταση ὅπως: «Δὲν θὰ πάω αὔριο στὸ σχολεῖο, ἐπειδὴ εἶμαι ἄρρωστος». Τὰ περισσότερα ἀπάντησαν: «Αὐτὸ σημαίνει, ὅτι εἶναι ἄρρωστος». Ἄλλα ἰσχυρίσθηκαν: «Αὐτὸ σημαίνει, ὅτι δὲν θὰ πάει στὸ σχολεῖο». Μὲ δύο λόγια τὰ παιδιά δὲν ἔχουν συνειδητοποιήσει καθόλου τὸν ὅρισμὸ τῆς λέξης «ἐπειδὴ», παρ' ὅλο ποὺ αὐθόρμητα μποροῦν νὰ τὴν χειρισθῶν.

Αὐτὴ ἡ ἀνικανότητα συνειδητῆς γνώσης τῆς σκέψης τους καὶ ἡ συναφὴς ἀνικανότητα τοῦ παιδιοῦ νὰ παραγάγει συνειδητὰ λογικὲς συνδέσεις διαρκεῖ μέχρι τὴν ἡλικία τῶν 11 ἢ 12 ἐτῶν, δηλ. μέχρι τὴν λήξη τῆς πρώτης σχολικῆς φάσης. Τὸ παιδί δείχνει τὴν ἀνικανότητά του ὡς πρὸς τὴν λογικὴ τῶν σχέσεων καὶ τὶς ἀντικαθιστᾷ μὲ τὴν ἐγωκεντρικὴ λογικὴ. Οἱ ρίζες αὐτῆς τῆς λογικῆς καὶ οἱ αἰτίες τῆς δυσκολίας βρίσκονται στὸν ἐγωκεντρισμὸ τῆς σκέψης σὲ ἐπτάχρονα μέχρι ὀκτάχρονα παιδιά καὶ στὴν ἔλλειψη συνειδητότητας, ἀπὸ τὴν ὁποία προκύπτει αὐτὸς ὁ ἐγωκεντρισμὸς.

Ἀπὸ λειτουργικὴ ἄποψη αὐτὴ ἡ ἔλλειψη συνειδητότητας τῆς σκέψης του φανερώνεται σὲ ἓνα θεμελιῶδες γεγονὸς, χαρακτηριστικὸ τῆς λογικῆς τοῦ παιδιοῦ. Τὸ παιδί δείχνεται ἱκανὸ γιὰ μιὰν ὀλόκληρη σειρὰ λογικῶν πράξεων, ὅταν αὐτὲς δημιουργοῦνται στὴν αὐθόρμητη ροὴ τῆς σκέψης του, ἀλλὰ δὲν εἶναι σὲ θέση νὰ ἐπιχειρήσει ἐντελῶς ἀνάλογες πράξεις ὅταν ἀπαιτεῖται ὄχι ἡ αὐθόρμητη, ἀλλὰ ἡ ἐκούσια καὶ σκόπιμη ἐπιτέλεσή τους. Ἄς περιοριστοῦμε μόνον σὲ ἓνα ἀνάγλυφο παράδειγμα γιὰ νὰ φωτίσουμε τὴν ἄλλη πλευρὰ τῆς ἔλλειψης συνειδητότητας τῆς σκέψης. Παιδιά ρωτιοῦνται πῶς πρέπει νὰ συμπληρώσουν τὴν ἀκόλουθη φράση: «Αὐτὸς ὁ ἄνθρωπος ἔπεσε ἀπὸ τὸ ποδήλατο, ἐπειδὴ...». Αὐτὸ δὲν τὸ κατορθώ-

νον ἀκόμη ἐπτάχρονα παιδιά. Παιδιά αὐτῆς τῆς ἡλικίας συμπληρώνουν συχνὰ τὴν φράση ὡς ἐξῆς: «Ἐπεσε ἀπὸ τὸ ποδήλατό του, ἐπειδὴ ἔπεσε, καὶ μετὰ πονοῦσε πολὺ» ἢ «Ὁ ἄνθρωπος ἔπεσε ἀπὸ τὸ ποδήλατό του, ἐπειδὴ ἦταν ἄρρωστος, γι' αὐτὸ τὸν ἀνασῆκωσε κάποιος ἀπ' τὸν δρόμο» ἢ «ἐπειδὴ ἔσπασε τὸ χέρι του, ἐπειδὴ ἔσπασε τὸ πόδι του». Βλέπουμε λοιπὸν ὅτι ἓνα παιδί αὐτῆς τῆς ἡλικίας εἶναι ἀνίκανο νὰ ἀποκαταστήσει σκόπιμα καὶ ἐκούσια μιὰ αἰτιακὴ σχέση, ἐνῶ στὴν αὐθόρμητη ἀκούσια γλώσσα χρησιμοποιεῖ τὴν λέξη «ἐπειδὴ» ἐντελῶς σωστά, ἔλλογα καὶ ταιριαστά, ὅπως ἐπίσης εἶναι ἀνίκανο νὰ δίδει ὅτι ἡ φράση ποὺ προαναφέραμε ἐξηγεῖ τὴν αἰτία τῆς ἀπουσίας ἀπὸ τὸ σχολεῖο καὶ ὄχι τὸ γεγονὸς τῆς ἀπουσίας αὐτῆς ἢ τὴν ἀσθένεια ξεχωριστά, παρ' ὅλο ποὺ τὸ παιδί κατανοεῖ φυσικὰ τί σημαίνει αὐτὴ ἡ φράση. Τὸ παιδί κατανοεῖ τοὺς ἀπλοῦστατους λόγους καὶ σχέσεις, ἀλλὰ δὲν τοῦ εἶναι συνειδητὴ αὐτὴ ἡ κατανόηση. Χρησιμοποιεῖ αὐθόρμητα σωστά τὴν λέξη «ἐπειδὴ», δὲν ξέρει ὅμως νὰ τὴν μεταχειρισθεῖ σκόπιμα καὶ ἐκούσια. Διαπιστώνουμε ἔτσι καθαρὰ ἐμπειρικὰ τὴν ἐσωτερικὴ ἐξάρτηση αὐτῶν τῶν δύο φαινομένων τῆς παιδικῆς σκέψης, δηλ. τῆς ἔλλειψης συνειδητότητας καὶ σκοπιμότητας καὶ τῆς αὐθόρμητης ἐφαρμογῆς τῆς.

Αὐτὲς οἱ δύο ἰδιαιτερότητες βρίσκονται ἀπὸ τὴν μιὰ σὲ στενὴ συνάφεια μὲ τὸν ἐγωκεντρισμὸ τῆς παιδικῆς σκέψης καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη ὀδηγοῦν σὲ μιὰ ὀλόκληρη σειρὰ ἰδιαιτεροτήτων τῆς παιδικῆς λογικῆς, οἱ ὁποῖες ἐκφράζονται στὴν ἀνικανότητα τοῦ παιδιοῦ γιὰ τὴν λογικὴ τῶν σχέσεων. Καὶ τὰ δύο φαινόμενα κυριαρχοῦν μέχρι τὸ τέλος τῆς σχολικῆς ἡλικίας, ἐνῶ ἡ ἐξέλιξη ποὺ πραγματοποιεῖται στὸ πλαίσιο τῆς κοινωνικοποίησης τῆς σκέψης ὀδηγεῖ στὴν ἀργὴ ἐξαφάνιση αὐτῶν τῶν φαινομένων, στὴν ἀπελευθέρωση τῆς παιδικῆς σκέψης ἀπὸ τὰ δεσμὰ τοῦ ἐγωκεντρισμοῦ.

Πῶς γίνεται ὅμως αὐτό; Πῶς καταλήγει τὸ παιδί ἀργὰ καὶ κοπιαστικὰ στὴν συνειδητὴ ἐπίγνωση καὶ στὴν κυριαρχία τῆς σκέψης του; Γιὰ νὰ τὸ ἀποσαφηνίσει αὐτό, ὁ Piaget προσφεύγει σὲ δύο ψυχολογικοὺς νόμους, ποὺ δὲν προέρχονται ἀπὸ αὐτὸν τὸν ἴδιο, ἀλλὰ ποὺ τοὺς θέτει ὡς βᾶση τῆς θεωρίας του. Ὁ πρῶτος εἶναι ὁ νόμος τοῦ Claparède γιὰ τὴν συνειδηση. Ὁ Claparède ἀπέδειξε

μέ τη βοήθεια ἐξαιρετικὰ ἐνδιαφερόντων πειραμάτων ὅτι στὸ παιδί ἐμφανίζεται τὸ βίωμα τῆς ὁμοιότητος ἀργότερα ἀπὸ τὸ βίωμα τῆς διαφορᾶς.

Πράγματι, τὸ παιδί συμπεριφέρεται ἀπέναντι σὲ ἀντικείμενα, πού μποροῦν νὰ ἐξομοιωθοῦν, χωρὶς νὰ αἰσθάνεται τὴν ἀνάγκη νὰ συνειδητοποιήσῃ αὐτὴν τὴν ὁμοιότητα τῆς συμπεριφορᾶς του. Πράττει προσανατολιζόμενον στὴν ὁμοιότητα, προτοῦ ἀκόμα ἀρχίσει νὰ στοχάζεται πάνω σ' αὐτὴν. Ἀπὸ τὴν ἄλλη ἢ διαφορὰ στὰ πράγματα δημιουργεῖται μέσω τῆς ἀδυναμίας προσαρμογῆς, κι αὐτὸ ὀδηγεῖ μετὰ σὲ μιὰ συνειδητοποίηση. Ὁ Claparède ἐβγαλε ἀπὸ αὐτὸ τὸ γεγονός ἕνα νόμο πού τὸν ὀνόμασε νόμο τῆς συνειδητοποίησης: ὅσο συχνότερα χρησιμοποιοῦμε μιὰ σχέση, τόσο λιγότερο τὴν συνειδητοποιοῦμε. Ἡ μὲ ἄλλα λόγια: τὴν συνειδητοποιοῦμε μόνο στὸ βαθμὸ πού εἴμαστε ἀνίκανοι νὰ προσαρμοστοῦμε. Ὅσο περισσότερο χρησιμοποιεῖται μιὰ σχέση αὐτόματα, τόσο δυσκολότερο εἶναι νὰ τὴν συνειδητοποιήσουμε.

Ἄλλὰ αὐτὸς ὁ νόμος δὲν μᾶς λέει τίποτα γιὰ τὸ πῶς πραγματοποιεῖται ἡ συνειδητοποίηση. Ὁ νόμος τῆς συνειδητοποίησης εἶναι ἕνας λειτουργικὸς νόμος, δηλ. φανερώνει μόνο πότε ἕνα ἄτομο χρειάζεται τὴν συνειδητοποίηση καὶ πότε ὄχι. Ἀπομένει τὸ πρόβλημα τῆς δομῆς: ποιά εἶναι τὰ μέσα αὐτῆς τῆς συνειδητοποίησης, ποιά τὰ ἐμπόδια πού συναντᾷ στὸν δρόμο της; Γιὰ νὰ ἀπαντήσουμε στὸ ἐρώτημα, πρέπει νὰ εἰσαγάγουμε ἀκόμη ἕνα νόμο, τὸ νόμο τῆς μετάθεσης. Στὴν πραγματικότητα, ἡ συνειδητοποίηση κάποιας ἐνέργειας σημαίνει τὴν μεταβίβασή της ἀπὸ τὸ ἐπίπεδο τῆς πράξης στὸ ἐπίπεδο τῆς γλώσσας, δηλ. τὴν ἀναπαραγωγή της στὴν φαντασία γιὰ νὰ μπορέσει νὰ ἐκφρασθεῖ μὲ λέξεις. Αὐτὴ ἡ μετάθεση τῆς ἐνέργειας ἀπὸ τὸ ἐπίπεδο τῆς πράξης σ' αὐτὸ τῆς σκέψης συμβαδίζει μὲ τὴν ἐπανάληψη τῶν δυσκολιῶν καὶ τῶν μεταπτώσεων ἐκείνων πού συνοδεύουν τὴν οἰκειοποίηση αὐτῶν τῶν ἐνεργειῶν στὸ ἐπίπεδο τῆς πράξης. Ἀλλάζουν μόνο οἱ χρονικὲς σχέσεις, ὁ ρυθμὸς θὰ παραμείνει ὡστόσο πιθανῶς ὁ ἴδιος. Ἡ ἀναπαραγωγή τῶν μεταπτώσεων, πού ἐμφανίζονται στὴν οἰκειοποίηση τῶν ἐνεργειῶν σὲ πρακτικὸ ἐπίπεδο καὶ κατὰ τὴν οἰκειοποίηση τοῦ λεκτικοῦ ἐπιπέδου, ἀποτελεῖ λοιπὸν

τήν οὐσία τοῦ δεύτερου δομικοῦ νόμου τῆς συνειδητοποίησης.

Πρέπει τώρα νὰ ἐξετάσουμε αὐτοὺς τοὺς δύο νόμους καὶ νὰ ξεκαθαρίσουμε, ποιά πραγματικὴ σημασία καὶ ποιά προέλευση ἔχουν ἡ ἔλλειψη συνειδητότητας καὶ σκοπιμότητας τῶν πράξεων μὲ ἔννοιες στὴν σχολικὴ ἡλικία καὶ πῶς τὸ παιδί καταλήγει στὴν συνειδητὴ ἐπίγνωση τῶν ἐννοιῶν καὶ ὀδηγεῖται στὴν ἐκούσια καὶ σκόπιμη χρῆση τους.

Οἱ κριτικὲς μας παρατηρήσεις γι' αὐτοὺς τοὺς νόμους μποροῦν νὰ συνοψισθοῦν σύντομα. Ὁ ἴδιος ὁ Piaget ἐπισημαίνει τὴν ἀνεπάρκεια τοῦ νόμου τοῦ Claparède γιὰ τὴν συνειδητοποίηση. Τὸ νὰ ἐρμηνεύσουμε τὴν γένεση τῆς συνειδητοποίησης ἀποκλειστικὰ μὲ τὴν γένεση τῆς ἀνάγκης της, σημαίνει κατὰ βάθος τὸ ἴδιο ὅπως ἂν θὰ θέλαμε νὰ ἐξηγήσουμε τὴν προέλευση τῶν πτερύγων τῶν πουλιῶν λέγοντας ὅτι τὶς χρειάζονται γιὰτὶ πρέπει νὰ πετάξουν. Μιὰ τέτοιου τύπου ἐρμηνεία μᾶς σπρώχνει βαθιὰ στὶς κατώτατες βαθμίδες τῆς κλίμακας τῆς ἱστορικῆς ἐξέλιξης τῆς ἐπιστημονικῆς σκέψης καὶ προϋποθέτει ὅτι ἡ ἀνάγκη κατέχει τὴν δημιουργικὴ ἱκανότητα τῆς παραγωγῆς τῶν ἀπαραίτητων μηχανισμῶν γιὰ τὴν ἱκανοποίησίν της. Στὴν ἴδια τὴν συνείδηση προϋποτίθεται ἡ ἔλλειψη κάθε ἐξέλιξης, ἡ συνεχῆς ἐτοιμότητά της γιὰ πράξη καὶ ἐπομένως μιὰ προδιαμόρφωση.

Μποροῦμε νὰ ἀναρωτηθοῦμε: μήπως συνειδητοποιεῖ τὸ παιδί νωρίτερα τὴν διαφορὰ ἀπὸ τὴν ὁμοιότητα ὄχι μόνο ἐξ αἰτίας τοῦ ὅτι στὶς σχέσεις τῆς διαφορᾶς ἀντιμετωπίζει τὸ γεγονός τῆς μὴ προσαρμογῆς καὶ τὴν ἀνάγκη τῆς συνειδητῆς γνώσης, ἀλλὰ διότι ἡ συνειδηση τῆς ἴδιας τῆς σχέσης τῆς ὁμοιότητας ἀπαιτεῖ μιὰ πολυπλοκότερη καὶ μεταγενέστερα ἀναπτυγμένη δομὴ τῆς γενίκευσης καὶ τῶν ἐννοιῶν σὲ σύγκριση μὲ τὴν συνειδητοποίηση τῶν σχέσεων τῆς διαφορᾶς; Ἡ εἰδικὴ μας ἀνάλυση γιὰ τὴν ἀποσαφήνιση αὐτοῦ τοῦ ζητήματος μᾶς παροτρύνει νὰ ἀπαντήσουμε θετικὰ σ' αὐτὸ τὸ ἐρώτημα. Ἡ πειραματικὴ ἀνάλυση τῶν ἐννοιῶν τῆς ὁμοιότητας καὶ τῆς διαφορᾶς στὴν ἐξέλιξή τους δείχνει ὅτι ἡ συνειδητὴ σύλληψη τῆς ὁμοιότητας ἀπαιτεῖ τὸν σχηματισμὸ μιᾶς πρωταρχικῆς γενίκευσης ἢ μιᾶς ἔννοιας, ἡ ὁποία περιλαμβάνει ἀντικείμενα ποὺ ἀνάμεσά τους ὑφίσταται αὐτὴ ἡ σχέση. Ἀντίθετα, ἡ συνειδητὴ σύλ-

ληψη μιᾶς διαφορᾶς τῆς σκέψης δὲν ἀπαιτεῖ τὴν ἄμεση διαμόρφωση μιᾶς ἔννοιας καὶ μπορεῖ νὰ προκύψει μὲ ἐντελῶς διαφορετικὸ τρόπο. Αὐτὸ παρέχει τὴν πιὸ πιθανὴ ἑρμηνεία τοῦ γεγονότος τῆς ὀψιμης ἐξέλιξης τῆς συνειδητῆς σύλληψης τῆς ὁμοιότητας, ποὺ διαπίστωσε ὁ Claparède. Τὸ ὅτι ἡ ἐξέλιξη αὐτῶν τῶν δύο ἔννοιῶν σὲ σχέση μὲ τὴν ἐξέλιξή τους στὸ ἐπίπεδο τῆς πράξης ἐπιτελεῖται μὲ ἀντίστροφη σειρά, ἀποτελεῖ μόνον μιὰ ἐξαιρετικὴ περίπτωση εὐρύτερων φαινομένων τῆς ἴδιας κατηγορίας. Μὲ τὴ βοήθεια τοῦ πειράματος μπορέσαμε νὰ διαπιστώσουμε ὅτι ἡ ἴδια ἀντίστροφη σειρά ἰσχύει π.χ. γιὰ τὴν ἐξέλιξη τῆς ἐννοηματομένης αἰσθητήριας ἀντίληψης ἑνὸς ἀντικειμένου καὶ μιᾶς πράξης.¹ Τὸ παιδί ἀντιδρᾷ νωρίτερα σὲ μιὰ πράξη παρὰ σὲ ἕνα ξεκομμένο ἀντικείμενο, ἀλλὰ ἐρμηνεύει περισσότερο τὸ ἀντικείμενο παρὰ τὴν πράξη ἢ ἡ πράξη ἀναπτύσσεται στὸ παιδί νωρίτερα ἀπ' τὴν αὐτόνομη αἰσθητήρια ἀντίληψη. Ἡ ἐννοηματομένη αἰσθητήρια ἀντίληψη προηγεῖται ὡστόσο τῆς ἐννοηματομένης πράξης ἕνα ὀλόκληρο στάδιο ἡλικίας μέσα στὴν ἐξέλιξη. Αὐτὸ ἔχει, ὅπως δείχνει ἡ ἀνάλυση, ἐσωτερικὲς αἰτίες, ποὺ βρίσκονται σὲ συνάφεια μὲ τὴν ὕψη τῶν ἰδίων τῶν παιδικῶν ἔννοιῶν καὶ τὴν ἐξέλιξή τους.

Μ' αὐτὸ θὰ μπορούσαμε νὰ συμβιβασθοῦμε. Θὰ μπορούσαμε νὰ ὑποθέσουμε ὅτι ὁ νόμος τοῦ Claparède ἀποτελεῖ ἀπλῶς ἕναν λειτουργικὸ νόμο καὶ δὲν ἔχουμε νὰ περιμένουμε ἀπ' αὐτὸν μιὰν ἐρμηνεία τῆς δομῆς τοῦ προβλήματος. Τὸ ἐρώτημα εἶναι μόνον ἂν ἐρμηνεύει ἱκανοποιητικὰ τὴν λειτουργικὴ πλευρὰ τοῦ προβλήματος τῆς συνειδητοποίησης ἀναφορικὰ μὲ τὶς ἔννοιες στὴν σχολικὴ ἡλικία. Τὸ νόημα τῶν μακρῶν ἀναπτύξεων τοῦ Piaget πάνω σ' αὐτὸ τὸ θέμα συνίσταται μὲ δύο λόγια στὴν παρακάτω πορεία τῆς ἐξέλιξης τῶν ἔννοιῶν στὴν ἡλικία τῶν 7 ἕως 12 χρόνων, ὅπως τὴν

1. Σὲ δύο ομάδες ὁμήλικων καὶ ἐξ Ἰσου ἀναπτυγμένων παιδιῶν τῆς προσχολικῆς ἡλικίας δόθηκε ἡ ἴδια εἰκόνα. Ἡ μία ομάδα παράστησε τὴν εἰκόνα ὡς σκηνή, δηλ. κατανόησε τὸ περιεχόμενο μέσα στὴν δραστηριότητα· τὰ παιδιά τῆς ἄλλης ομάδας παρατήρησαν μόνον τὴν εἰκόνα καὶ ἀνακάλυψαν ἔτσι τὴν ἐννοηματομένη δομὴ τῆς. Ἐνῶ στὴν δραστηριότητα μπόρεσε ν' ἀναπαραχθεῖ τὸ περιεχόμενο τῆς εἰκόνας πλήρως, τὰ παιδιά ἀπαρίθμησαν κατὰ τὴν προφορικὴ τῆς ἀπόδοση μόνον μεμονωμένα πράγματα.

σκιαγράφησε ο ίδιος. Σ' αυτήν την περίοδο το παιδί αντιμετωπίζει ακατάπαυστα στις νοητικές του πράξεις το γεγονός, ότι ή σκέψη του δεν είναι προσαρμοσμένη σ' αυτή του ενήλικου, άποτυχαίνει συνεχώς και ύφίσταται ήττες που κάνουν φανερή την άβασιμότητα της λογικής του. χτυπάει το κεφάλι του ξανά και ξανά στον τοίχο και οι μώλωπες που παθαίνει έτσι είναι, σύμφωνα με μια σοφή ρήση του Rousseau, οι καλύτεροι δάσκαλοί του, γιατί φανερώνουν ακατάπαυστα την ανάγκη για επίγνωση, ή όποια άνοίγει μαγικά στο παιδί το «σουσάμι» συνειδητά κατανοημένων και έκούσιων έννοιών.

Προκύπτει πράγματι ή άνώτατη βαθμίδα της εξέλιξης των έννοιών, που συνδέεται με την συνειδητή σύλληψη των έννοιών, μόνο από άποτυχίες και ήττες; Τό να χτυπάει κανείς συνεχώς σε τοίχο το κεφάλι και οι μώλωπες που προξενούνται άπ' αυτό είναι πράγματι οι μοναδικοί δάσκαλοι του παιδιού σ' αυτόν τον δρόμο; Τό γεγονός, ότι οι αυτόματες αυθόρμητες νοητικές πράξεις είναι άπροσαρμοστες και άνεπαρκεείς, άποτελεί πράγματι την πηγή των άνωτερων μορφών των γενικεύσεων που όνομάζουμε έννοιες; Άρκεϊ κανείς να διατυπώσει αυτά τα έρωτήματα για να άναγνωρίσει ότι δεν μπορούν να άπαντηθούν παρά μόνο άρνητικά. "Όπως είναι άδύνατο να έρμηνεύσουμε την δημιουργία της συνειδητοποίησης από την ανάγκη, τό ίδιο άδύνατο είναι να έξηγήσουμε τις κινητήριες δυνάμεις της διανοητικής ανάπτυξης του παιδιού με την άποτυχία της σκέψης του.

Τόν δεύτερο νόμο, που αναφέρει ο Piaget για την έρμηνεία της συνειδητοποίησης, πρέπει να τον ύποβάλλουμε σε μίαν ειδική θεώρηση, γιατί άνήκει στον τύπο εκείνο των γενετικών έρμηνειών που είναι έξαιρετικά διαδεδομένες και χρησιμοποιούν ως άρχή την επανάληψη ή την άναπαραγωγή, σε ένα άνωτερο επίπεδο, γεγονότων ή νομοτελειών που έχουν έμφανισθει σε ένα προγενέστερο στάδιο εξέλιξης της ίδιας διαδικασίας. Αυτό ισχύει κατά βάση για την άρχή, ή όποία εφαρμόζεται συνήθως για την έρμηνεία των ιδιομορφιών της γραπτής γλώσσας του μαθητή, ή όποια στην εξέλιξή της δήθεν επαναλαμβάνει τον έξελικτικό δρόμο του προφορικού λόγου που έχει διανύσει τό παιδί σε μικρή ήλικία. "Όσο άμφισβητήσιμη

κι αν θεωρεΐται αυτη η εξηγητικη αρχη, απ' αυτην προκυπτει, οτι εδω δεν λαμβανεται υπ' οψη η διαφορετικη ψυχολογικη υφη των δυο διαδικασιων της εξελιξης, απο τις οποιες η μια επαναλαμβάνει και αναπαράγει δθθεν την αλλη. "Αρα εδω, εξ αιτίας των επαναλαμβανόμενων και αναπαραγόμενων κατά την διάρκεια της μεταγενέστερης διαδικασίας χαρακτηριστικων της ομοιότητας, δεν λαμβάνονται υπ' οψη τα χαρακτηριστικά της διαφορας που καθορίζονται απο το οτι η μεταγενέστερη διαδικασία επιτελεΐται σε ένα ανώτερο επίπεδο. Γι' αυτο προκύπτει αντι μιās ελικοειδους ανάπτυξης μιā κυκλική. 'Αλλά εμεις δεν θέλουμε να εμπλακουμε σε μιā θεώρηση της υφης αυτης της αρχης. Μας ενδιαφέρει αναφορικά με το θέμα μας η αξία της για την έρμηνεία του προβλήματος της συνειδητοποίησης. "Οταν ο ίδιος ο Piaget ομολογει οτι είναι αδύνατο να έρμηνεύσουμε πως προκύπτει η συνειδητοποίηση απο τον νόμο του Claparède, τότε αναρωτιέται κανεις αν το κατορθώνει αυτο ο νόμος της μετάθεσης, στον οποιο προσφεύγει ως έρμηνευτικη αρχή του ο Piaget.

"Ηδη απο το περιεχόμενο αυτου του νόμου προκύπτει οτι η έρμηνευτικη του αξία δεν είναι πολυ μεγαλύτερη. Στην ουσία πρόκειται για ένα νόμο της επανάληψης η αναπαραγωγής ηδη νεκρων ιδιοτήτων και ιδιαιτεροτήτων της σκέψης σε μιā καινούργια περιοχή της εξελιξης. 'Ακόμη κι αν υποθέσουμε την ορθότητα αυτου του νόμου, δεν απαντā στο ερώτημα, για την λύση του οποιου τον επικαλεσθήκαμε. Το πολυ-πολυ θα μπορούσε να μās εξηγήσει, γιατί οι έννοιες του μαθητη δεν έγιναν συνειδητές και εκούσιες, όπως ασυνειδητη και ακούσια είναι τώρα η λογικη της πράξης του στην προσχολικη ηλικία, η οποια τώρα αναπαράγεται μέσα στην σκέψη.

'Ο νόμος αυτος δεν είναι διόλου σε θέση να απαντήσει στο ερώτημα που εθεσε ο ίδιος ο Piaget, πως δηλ. πραγματοποιειται η συνειδητοποίηση, δηλ. η μετάβαση απο μη συνειδητές σε συνειδητές έννοιες. Κατά βάθος μπορεί απο αυτη την αποψη να εξομοιωθει με τον πρωτο νόμο. "Οπως εκείνος στην καλύτερη περίπτωση μπορεί να μās εξηγήσει πως η έλλειψη μιās ανάγκης οδηγει στην έλλειψη μιās συνειδητης γνώσης, οχι όμως και πως η δημιουργία μιās α-

νάγκης προκαλεί την διαδικασία τῆς συνειδητοποίησης, ἔτσι μπορεῖ καὶ αὐτὸς νὰ μᾶς δώσει μόνο μιὰ ἱκανοποιητικὴ ἀπάντηση στὸ ἐρώτημα γιατί οἱ ἔννοιες στὴν σχολικὴ ἡλικία δὲν εἶναι συνειδητές, δὲν εἶναι ὅμως σὲ θέση νὰ μᾶς δείξει πῶς πραγματοποιεῖται ἡ συνειδητὴ γνώση τῶν ἐννοιῶν. Ἀλλὰ ἐδῶ ἀκριβῶς ἐγκρίεται τὸ πρόβλημα, γιατί ἡ ἐξέλιξη συνίσταται σ' αὐτὴν τὴν προοδευτικὴ συνειδητὴ ἐπίγνωση τῶν ἐννοιῶν καὶ τῶν πράξεων τῆς σκέψης μας.

Ὅπως βλέπουμε, καὶ οἱ δύο νόμοι δὲν ἐπιλύουν τὸ πρόβλημα, ἀλλὰ ἀνήκουν σ' αὐτό. Δὲν ἐξηγοῦν λ.χ. λαθεμένα ἢ ἀνεπαρκῶς πῶς ἀναπτύσσεται ἡ συνειδητὴ γνώση, παρὰ δὲν τὴν ἐρμηνεύουν καθόλου. Εἴμαστε λοιπὸν ἀναγκασμένοι νὰ ψάξουμε ἀνεξάρτητα γιὰ μιὰ ἐρμηνεῖα αὐτοῦ τοῦ θεμελιακοῦ γεγονότος τῆς διανοητικῆς ἀνάπτυξης τοῦ μαθητῆ.

Ὅσὸσο πρέπει πρωτύτερα νὰ ἐξηγήσουμε σὲ ποῖο βαθμὸ εἶναι σωστὲς οἱ ἐρμηνεῖες ποὺ δίδει ὁ Piaget ἀπὸ τὴν ὀπτικὴ γωνία αὐτῶν τῶν δύο νόμων σὲ σχέση μὲ τὸ ἄλλο ἐρώτημα: γιατί εἶναι ἀσυνειδητές οἱ ἔννοιες τοῦ μαθητῆ; Αὐτὸ τὸ ἐρώτημα συμπλέκεται μὲ τὸ πρόβλημα τοῦ πῶς ἐπιτελεῖται ἡ συνειδητοποίηση. Ὁρθότερα, δὲν πρόκειται καθόλου γιὰ δύο ξεχωριστὰ ζητήματα, ἀλλὰ γιὰ δύο πλευρὲς τοῦ ἴδιου προβλήματος: πῶς πραγματοποιεῖται ἡ μετάβαση ἀπὸ τὶς μὴ συνειδητὲς στὶς συνειδητὲς ἔννοιες κατὰ τὴ διάρκεια τῆς σχολικῆς ἡλικίας; Εἶναι προφανές, ὅτι τὸ πῶς ἐπιλύεται τὸ πρόβλημα τῶν αἰτίων τῆς ἔλλειψης συνειδητότητας τῶν ἐννοιῶν δὲν μπορεῖ νὰ εἶναι ἀδιάφορο ὄχι μόνο γιὰ τὴν ἐπίλυση, ἀλλὰ καὶ γιὰ τὴν σωστὴ τοποθέτηση τοῦ ἐρωτήματος γιὰ τὸ πῶς ἐπιτελεῖται ἡ συνειδητοποίηση. Ἄν θέλουμε νὰ τὸ λύσουμε σύμφωνα μὲ τὸ πνεῦμα τῶν δύο νόμων τοῦ Piaget, θὰ ἀναζητήσουμε τὴν λύση τοῦ δευτέρου προβλήματος στὸ ἴδιο θεωρητικὸ ἐπίπεδο, — ὅπως κάνει καὶ ὁ Piaget. Ἄν θέλουμε ὥστόσο νὰ παραιτηθοῦμε ἀπὸ τὴν λύση τοῦ πρώτου ζητήματος, ὅπως τὴν προτεινάμε, καὶ νὰ διαγράψουμε, ἔστω καὶ ὑποθετικά, μιὰν ἄλλη λύση, οἱ προσπάθειές μας γιὰ τὴν ἐπίλυση τοῦ δευτέρου προβλήματος θὰ ἀκολουθήσουν ἐντελῶς διαφορετικούς δρόμους.

Ὁ Piaget συνάγει τὴν ἔλλειψη συνειδητότητας τῶν ἐννοιῶν στὴν σχολικὴ ἡλικία ἀπὸ τὸ παρελθόν. Στὸ παρελθὸν κυριαρχοῦσε

τὸ μὴ συνειδητὸ σὲ πολὺ μεγαλύτερο βαθμὸ στὴν σκέψη τοῦ παιδιοῦ. Ὅσο περισσότερο κατεβαίνουμε στὴν κλίμακα τῆς ἐξέλιξης, τόσο ἐκτενέστερη εἶναι ἡ μὴ συνειδητὴ περιοχὴ. Ἐντελῶς μὴ συνειδητὸς εἶναι ὁ κόσμος τοῦ βρέφους, τοῦ ὁποῖου τὴν συνείδηση ὁ Piaget χαρακτηρίζει ὡς καθαρὸ σολιψισμό. Ἀνάλογα μὲ τὸν βαθμὸ ἀνάπτυξης τοῦ παιδιοῦ ὁ σολιψισμὸς κάνει τόπο χωρὶς ἀγῶνα καὶ ἀντίσταση στὴν συνειδητοποιημένη κοινωνικοποιημένη σκέψη τοῦ παιδιοῦ, ὑποχωρώντας κάτω ἀπὸ τὸ βάρος τῆς ἰσχυρότερης καὶ δυνατότερης σκέψης τοῦ ἐνήλικου, πού τὸν ἀπωθεῖ. Ἀντικαθίσταται ἀπὸ τὸν ἐγωκεντρισμὸ τῆς παιδικῆς σκέψης, ὁ ὁποῖος ἐκφράζει ἓνα συμβιβασμὸ πού κλείστηκε στὸ δεδομένο στάδιο ἐξέλιξης ἀνάμεσα στὴν σκέψη τοῦ παιδιοῦ καὶ στὴν σκέψη τοῦ ἐνήλικου, ὅπως τὴν ἔχει προσλάβει τὸ παιδί.

Κατὰ συνέπεια ἡ ἔλλειψη συνειδητότητας τῶν ἐννοιῶν στὴν σχολικὴ ἡλικία εἶναι κατὰ τὸν Piaget ὑπόλειμμα τοῦ ἐγωκεντρισμοῦ καὶ πεθαίνει, ἀλλὰ διατηρεῖ ἀκόμη μιὰ ἐπιρροή στὴν καινούργια, μόλις γεννώμενη ρηματικὴ σκέψη. Ὁ Piaget, γιὰ νὰ ἐξηγήσει τὴν ἔλλειψη συνειδητότητας τῶν ἐννοιῶν, ἀναφέρει τὰ ὑπολείμματα τοῦ αὐτισμοῦ τοῦ παιδιοῦ καὶ τὴν ἀνεπαρκὴ ἐξειδίκευση τῆς παιδικῆς σκέψης, ἡ ὁποία ὀδηγεῖ στὴν ἀδυνατότητα ἀνακοίνωσης. Ἀπομένει νὰ ξεκαθαρίσουμε ἂν ἡ ἔλλειψη συνειδητότητας τῶν παιδικῶν ἐννοιῶν προκύπτει ἄμεσα ἀπὸ τὸν ἐγωκεντρικὸ χαρακτήρα τῆς παιδικῆς σκέψης. Αὐτὴ ἡ θέση μᾶς φαίνεται, σὲ σχέση μ' ὅσα γνωρίζουμε γιὰ τὴν διανοητικὴ ἐξέλιξη τοῦ παιδιοῦ στὴν σχολικὴ ἡλικία, κάτι περισσότερο ἀπὸ ἀμφισβητήσιμη καὶ καταρρίπτεται ἄμεσα ἀπὸ τὴν ἔρευνα.

Πρὶν νὰ περάσουμε στὴν κριτικὴ ἀνάλυση αὐτῆς τῆς θέσης, πρέπει νὰ ξεκαθαρίσουμε ἀκόμη τὸ δεῦτερο ἐρώτημα, πῶς δηλ. πρέπει νὰ φανταστεῖ κανεὶς ἀπὸ αὐτὴ τὴν ὀπτικὴ γωνία τὸν δρόμο, ἀπὸ τὸν ὁποῖο καταλήγει τὸ παιδί στὴ συνειδητὴ γνώση τῶν ἐννοιῶν του. Ἄλλωστε ἀπὸ μιὰ συγκεκριμένη ἐρμηνεία τῶν αἰτίων τῆς ἔλλειψης συνειδητότητας τῶν ἐννοιῶν προκύπτει ἀναγκαστικὰ ἓνας μόνον τρόπος ἐρμηνείας τῆς διαδικασίας τῆς ἴδιας τῆς συνειδητοποίησης. Ὁ Piaget δὲν μιλάει πουθενὰ ἄμεσα γι' αὐτό, ἀφοῦ στὰ μάτια του δὲν ἀποτελεῖ πρόβλημα. Ἀλλὰ ἀπὸ τὴν ἐρμηνεία πού δί-

δει για τήν ἔλλειψη συνειδητότητας τῶν ἐνοιῶν τοῦ μαθητῆ καί ἀπό ὅλη του τήν θεωρία ἀπορρέει ἐντελῶς καθαρά πῶς φαντάζεται αὐτὸν τὸν δρόμο. Γι' αὐτὸ ὁ Piaget δὲν θεωρεῖ ἀναγκαῖο νὰ ὑπεισέλθει σ' αὐτὸ τὸ ζήτημα, γι' αὐτὸν δὲν ἀποτελεῖ πρόβλημα.

Ἡ συνειδητοποίησὴ συμβαίνει κατὰ τὸν Piaget μέσω τῆς ἀπώθησος τῶν ὑπολειμμάτων τοῦ ρηματικοῦ ἐγωκεντρισμοῦ ἀπὸ τὴν κοινωνικὰ ὄριμη σκέψῃ. Ἡ συνειδητὴ γνῶσὴ δὲν παράγεται ὡς ἀναγκαῖα ὑψιστὴ ἐξελικτικὴ βαθμίδα τῶν μὴ συνειδητῶν ἐνοιῶν, μεταφέρεται ἀπὸ τὰ ἔξω. Ὁ ἓνας τρόπος τοῦ πράττειν ἀπωθεῖται ἀπλῶς ἀπὸ ἓναν ἄλλο. Ὅπως τὸ φίδι ρίχνει τὸ δέρμα του γιὰ νὰ τὸ ἀντικαταστήσῃ μὲ ἄλλο, ἔτσι ἀποβάλλει καὶ τὸ παιδί ἓναν τρόπο τοῦ σκέπτεσθαι γιὰτὶ οἰκειοποιεῖται ἓναν ἄλλο καινούργιο. Αὐτὸς εἶναι μὲ λίγα λόγια ὁ οὐσιαστικὸς πυρήνας τῆς συνειδητοποίησης. Ὅπως βλέπουμε, δὲν χρειάζεται καθόλου νὰ ἀναφερθοῦν νόμοι γιὰ τὴν ἐρμηνεῖα αὐτοῦ τοῦ ζητήματος. Ἐρμηνεῖα χρειαζόταν ἢ ἔλλειψη συνειδητότητας τῶν ἐνοιῶν, ἀφοῦ ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὴν φύσιν τῆς ἴδιας τῆς παιδικῆς σκέψῃς, ἀλλὰ οἱ συνειδητὲς ἐνοιεῖς ὑπάρχουν ἔξω, στὴν ἀτμόσφαιρα τῆς κοινωνικῆς σκέψῃς πού περιβάλλει τὸ παιδί. Τὸ παιδί τίς οἰκειοποιεῖται σὲ ἔτοιμη μορφή, ἀν σ' αὐτὸ δὲν ἀντιτάσσονται οἱ ἀνταγωνιστικὲς τάσεις τῆς σκέψῃς του.

Μποροῦμε τώρα νὰ ἀναλύσουμε μαζὶ αὐτὰ τὰ δύο στενὰ συνδεδεμένα προβλήματα — τὴν πρωταρχικὴ ἔλλειψη συνειδητότητας τῶν ἐνοιῶν καὶ τὴν ἐπακόλουθη συνειδητοποίησή τους, πού στὴν λύση τοῦ Piaget φαίνονται ἀβάσιμα τόσο ἀπὸ θεωρητικὴ ὅσο καὶ ἀπὸ πρακτικὴ ἄποψιν. Δὲν μπορεῖ κανεὶς νὰ ἐρμηνεύσει τὴν ἔλλειψη συνειδητότητας τῶν ἐνοιῶν καὶ τὴν ἀδυναμία τῆς ἐκούσιας χρήσης τῆς μόνο μὲ τὸ γεγονὸς ὅτι τὸ παιδί σ' αὐτὴν τὴν ἡλικία δὲν εἶναι ἱκανὸ γιὰ καμμιά συνειδητότητα, γιὰτὶ ἀκριβῶς σ' αὐτὴν τὴν ἡλικία ἔρχονται στὸ κέντρο τῆς ἐξέλιξης οἱ ἀνώτερες ψυχολογικὲς λειτουργίες, τῶν ὁποίων τὰ κύρια χαρακτηριστικὰ εἶναι ἡ νοητικοποίηση καὶ ἡ οἰκειοποίηση, δηλ. ὁ συνειδητὸς καὶ ἐκούσιος χαρακτήρας τους.

Στὸ ἐπίκεντρο τῆς ἐξέλιξης βρίσκεται κατὰ τὴν σχολικὴ ἡλικία ἢ μετάβαση ἀπὸ τίς κατώτερες λειτουργίες τῆς προσοχῆς καὶ

τῆς μνήμης στις ἀνώτερες λειτουργίες τῆς ἐκούσιας προσοχῆς καὶ τῆς λογικῆς μνήμης. Ἐχουμε ἀναπτύξει ἄλλοῦ διεξοδικά, ὅτι μὲ τὸ ἴδιο δικαίωμα πὺ μιλᾶμε γιὰ ἐκούσια προσοχὴ μπορούμε καὶ νὰ μιλήσουμε γιὰ ἐκούσια μνήμη. Αὐτὸ ἔχει τὴν αἰτία του στὸ ὅτι ἡ νοητικοποίηση τῶν λειτουργιῶν καὶ ἡ κατοχὴ τους ἀποτελοῦν δύο σημεῖα τῆς ἴδιας διαδικασίας, δηλ. τῆς μεταβάσης στὶς ἀνώτερες ψυχολογικὲς λειτουργίες. Μαθαίνουμε νὰ κατέχουμε μιὰν ὅποια-δήποτε λειτουργία ἀνάλογα μὲ τὸν βαθμὸ τῆς νοητικοποίησής της. Ἡ ἐλεύθερη προαίρεση στὴν δραστηριότητα εἶναι πάντα ἡ ἀντίστροφη πλευρὰ τῆς συνειδητοποίησής της. Ἡ διαπίστωση, ὅτι ἡ μνήμη νοητικοποιεῖται στὴν σχολικὴ ἡλικία, δηλώνει τὴν δημιουργία τῆς ἐκούσιας ἐναποτύπωσης· ἡ διαπίστωση, ὅτι ἡ προσοχὴ στὴν σχολικὴ ἡλικία γίνεται ἐκούσια, ἰσοδυναμεῖ μὲ τὴν διαπίστωση ὅτι —ὅπως λέει σωστά ὁ Μπλόνσι— ἐξαρτᾶται ὅλο καὶ περισσότερο ἀπὸ τὶς σκέψεις, δηλ. ἀπὸ τὴ νόηση.

Βλέπουμε λοιπὸν ὅτι ὁ μαθητὴς δὲν φανερώνει μόνον τὸν τομέα τῆς προσοχῆς καὶ τῆς μνήμης τὴν ἱκανότητα τῆς συνειδητῆς γνώσης καὶ τῆς προαίρεσης, ἀλλὰ καὶ ὅτι ἡ ἐξέλιξη αὐτῆς τῆς ἱκανότητος δεσπάζει σ' ὅλη τὴν σχολικὴ ἡλικία. Γι' αὐτὸ καὶ μόνον εἶναι ἀδύνατο νὰ ἐρμηνεύσουμε τὴν ἔλλειψη συνειδητότητας καὶ προαίρεσης τῶν ἐννοιῶν τοῦ μαθητῆ σὲ μιὰ γενικὴ ἀνικανότητα τῆς σκέψης του γιὰ συνειδητὴ γνώση καὶ γιὰ ἐλεύθερη κατοχὴ, δηλ. μὲ τὸν ἐγκωκεντρισμὸ.

Ὡστόσο τὸ γεγονός πὺ διαπίστωσε ὁ Piaget εἶναι ἀδιαφιλονίκητο. Ὁ μαθητὴς δὲν ἔχει συνείδηση τῶν ἐννοιῶν του. Ἡ κατάσταση γίνεται ἀκόμη δυσκολότερη ὅταν ρωτήσουμε: πῶς ἐξηγεῖται ὅτι τὸ παιδὶ στὴν σχολικὴ ἡλικία ἐμφανίζει τὴν ἱκανότητα τῆς συνειδητῆς γνώσης στὸν τομέα τῆς μνήμης καὶ τῆς προσοχῆς καὶ τῆς κατοχῆς αὐτῶν τῶν δύο σημαντικῶν νοητικῶν λειτουργιῶν, ἀλλὰ ταυτόχρονα εἶναι ἀνίκανο νὰ κυριαρχήσει στὴν δική του σκέψη καὶ νὰ ἀποκτήσει τὴν ἐπίγνωσή της; Στὴν σχολικὴ ἡλικία ὅλες οἱ νοητικὲς δραστηριότητες ἐκτὸς τῆς σκέψης νοητικοποιοῦνται καὶ γίνονται ἐκούσιες.

Γιὰ τὴν ἐρμηνεία αὐτοῦ τοῦ φαινομενικὰ παραδόξου φαινομένου πρέπει νὰ ἀνατρέξουμε στοὺς θεμελιώδεις νόμους τῆς ψυχολο-

γικῆς ἐξέλιξης σ' αὐτὴν τὴν ἡλικία. Ἄλλοῦ παρουσιάσαμε διεξοδικὰ τὴν ἰδέα τῆς ἀλλαγῆς τῶν διαλειτουργικῶν συνδέσεων καὶ σχέσεων τῆς ψυχολογικῆς ἀνάπτυξης τοῦ παιδιοῦ. Εἴχαμε ἐκεῖ τὴν εὐκαιρία νὰ θεμελιώσουμε διεξοδικά, ὅτι ἡ ψυχολογικὴ ἀνάπτυξη τοῦ παιδιοῦ συνίσταται λιγότερο στὴν ἐξέλιξη καὶ τελειοποίηση τῶν φαινομένων λειτουργιῶν, ἀλλὰ πολὺ περισσότερο στὴν ἀλλαγὴ τῶν διαλειτουργικῶν σχέσεων ἀπὸ τὴν ὁποία ἐξαρτᾶται ἐπίσης καὶ ἡ ἀνάπτυξη κάθε ἐπιμέρους ψυχικῆς λειτουργίας. Ἡ συνείδηση ἀναπτύσσεται ὡς ὁλότητα, παρ' ὅλο πού σέ κάθε νέο στάδιο ἀλλάζει τὴν ἐσωτερικὴ τῆς δομὴ καὶ τὴν σύνδεση τῶν ἐπιμέρους τμημάτων καὶ μάλιστα ὄχι ὡς ἄθροισμα τῶν ἐπιμέρους ἀλλαγῶν πού πραγματοποιοῦνται στὴν ἐξέλιξη τῆς κάθε ἐπιμέρους λειτουργίας. Τὸ πεπρωμένο κάθε λειτουργικοῦ τμήματος στὴν ἐξέλιξη τῆς συνείδησης ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὴν ἀλλαγὴ τῆς ὁλότητας, καὶ ὄχι τὸ ἀντίθετο.

Ἡ σκέψη, ὅτι ἡ συνείδηση ἀποτελεῖ μιὰν ἐνιαία ὁλότητα καὶ ὅτι οἱ ἐπιμέρους λειτουργίες συνδέονται ἄρρηκτα μεταξ' ὅσους, κατὰ βάση δὲν εἶναι καινούργια γιὰ τὴν ψυχολογία. Ἀκριβέστερα, εἶναι τὸ ἴδιο παλιὰ ὅπως ἡ ἴδια ἡ ἐπιστημονικὴ ψυχολογία. Σχεδὸν ὅλοι οἱ συγγραφεῖς ἔχουν κατὰ νοῦ ὅτι οἱ λειτουργίες ἀλληλεπιδροῦν σὲ μιὰν ἄρρηκτη καὶ ἀκατάπαυστη σύνδεση. Ἡ ἀποτύπωση προϋποθέτει ἀπαραίτητα τὴν δραστηριότητα τῆς προσοχῆς, αἰσθητήριας ἀντίληψης καὶ σύλληψης. Ἡ ἀντίληψη περιλαμβάνει ἀναγκαστικὰ τὴν λειτουργία τῆς προσοχῆς, τῆς ἀναγνώρισης ἢ τῆς μνήμης καὶ τῆς κατανόησης. Ἄλλὰ τόσο στὴν παλαιότερη ὅσο καὶ στὴ νεότερη ψυχολογία παρέμενε αὐτὴ ἡ σκέψη τῆς λειτουργικῆς ἐνότητας τῆς συνείδησης πάντα περιφερειακὴ καὶ δὲν ἀντλήθηκαν ποτὲ ἀπ' αὐτὴν τὰ σωστὰ συμπεράσματα. Ἡ ψυχολογία ἀποδέχθηκε μὲν τούτῃ τὴν σκέψη, ἔβγαλε ὅμως ἀπ' αὐτὴν ἀπ' εὐθείας τὰ ἀντίθετα συμπεράσματα. Ἡ ψυχολογία διαπίστωσε μὲν τὴν ἐνότητα τῆς δραστηριότητος τῆς συνειδητοποίησης, συνέχισε ὅμως νὰ ἐρευνᾷ τὴν δραστηριότητα τῶν μεμονωμένων λειτουργιῶν, δηλ. ἐξακολούθησε νὰ θεωρεῖ τὴν συνείδηση ὡς ἄθροισμα τῶν τμημάτων τῆς. Αὐτὴ ἡ μέθοδος μεταφέρθηκε ἀπὸ τὴν γενικὴν στὴν γενετικὴ ψυχολογία, ὅπου ὀδήγησε στὸ νὰ ἀρχίσει κανεὶς νὰ κατανοεῖ καὶ τὴν ἐξέλιξη τῆς παιδικῆς συνείδησης ὡς ἄθροισμα τῶν ἀλλαγῶν, πού

εμφανίζονται στις ξεχωριστές λειτουργίες. Τὸ πρωτεῖο τοῦ μέρους σὲ σχέση μετὰ τὴν συνείδηση ὡς ὁλότητα παρέμεινε καὶ ἐδῶ τὸ κυρίαρχο δόγμα. Γιὰ νὰ κατανοήσουμε πῶς κατέληξε κανεὶς σὲ τέτοια συμπεράσματα, φανερὰ ἀντίθετα πρὸς τὶς προκείμενες προτάσεις, πρέπει νὰ προσεχθοῦν τὰ κρυμμένα ἀξιώματα, ποὺ ὑπῆρξαν ἡ βάση τῆς ἀντίληψης τῆς ἀμοιβαίας ἐξάρτησης τῶν λειτουργιῶν καὶ τῆς ἐνότητας τῆς συνείδησης στὴν προγενέστερη ψυχολογία.

Ἡ ψυχολογία δίδασκει, ὅτι οἱ λειτουργίες πάντα ἐπιδροῦν μεταξύ τους ὡς μιὰ ἐνότητα, ἡ αἰσθητήρια ἀντίληψη μετὰ τὴν μνήμη καὶ τὴν προσοχὴ κλπ., καὶ ὅτι ἡ ἐνότητα τῆς συνείδησης συνίσταται μόνο σ' αὐτὴ τὴν σύνδεση. Ὡστόσο συμπλήρωνε σιωπηρὰ αὐτὲς τὶς ἰδέες μετὰ τρία ἀξιώματα. Ἄν κανεὶς ἐλευθερώσει τὴν ψυχολογικὴ σκέψη ἀπὸ αὐτὰ τὰ ἀξιώματα, τὴν ἐλευθερώνει οὐσιαστικὰ ἀπὸ τὴν λειτουργικὴ ἀνάλυση. Ἀπὸ ὅλους τοὺς συγγραφεῖς ἔγινε παραδεκτὸ ὅτι στὴν δραστηριότητα τῆς συνείδησης ἐμφανίζονται πάντα μεταξύ τους συνδεδεμένες λειτουργίες, ἀλλὰ ἔκαναν τὶς ἐξῆς ὑποθέσεις: πρῶτον, ὅτι αὐτὲς οἱ συνδέσεις εἶναι ἀμοιβαῖα ἀμετάβλητες, μιὰ γιὰ πάντα δοσμένες καὶ δὲν ὑπόκεινται σὲ καμμιά ἐξέλιξη· δεύτερον, ὅτι συνεπῶς αὐτὲς οἱ συνδέσεις τῶν λειτουργιῶν μποροῦν νὰ παραμερισθοῦν κατὰ τὴν ἔρευνα κάθε μεμονωμένης λειτουργίας καὶ δὲν χρειάζεται νὰ ληφθοῦν ὑπ' ὄψιν ὡς τὸ σταθερὸ μέγεθος ποὺ συμμετέχει ἀμετάβλητα στὴν δραστηριότητα κάθε λειτουργίας στὸν ἴδιο βαθμὸ καὶ μετὰ τὸν ἴδιο τρόπο· τρίτον, ὅτι τελικὰ αὐτὲς οἱ συνδέσεις εἶναι ἀσήμενες καὶ ὅτι ἡ ἐξέλιξη τῆς συνείδησης πρέπει νὰ συναχθεῖ ἀπὸ τὰ τμήματά της, ἀφοῦ οἱ λειτουργίες — ἀκόμη κι ἂν εἶναι ἀμοιβαῖα συνδεδεμένες — ἐξ αἰτίας τοῦ ἀμετάβλητου αὐτῶν τῶν συνδέσεων διατηροῦν παρ' ὅλα αὐτὰ τὴν ἀπόλυτη αὐτονομία καὶ ἀνεξαρτησία τῆς ἐξέλιξης καὶ μεταβολῆς τους.

Καὶ τὰ τρία αὐτὰ ἀξιώματα εἶναι ἐντελῶς λαθεμένα. Ὅλα τὰ δεδομένα τῆς ψυχικῆς ἐξέλιξης μᾶς διδάσκουν ὅτι οἱ διαλειτουργικὲς σχέσεις δὲν εἶναι σταθερὲς καὶ ἀκύμαντες καὶ ὅτι δὲν μποροῦν νὰ παραμερισθοῦν ἀπὸ τὸν λογαριασμὸ τοῦ ψυχολόγου, ἀλλὰ ὅτι ἡ ἀλλαγὴ τῶν διαλειτουργικῶν συνδέσεων, δηλ. ἡ ἀλλαγὴ τῆς λειτουργικῆς δομῆς τῆς συνείδησης ἀποτελεῖ ἀκριβῶς τὸ περιεχόμενο ὁλόκληρης τῆς διαδικασίας τῆς ψυχικῆς ἐξέλιξης. Ἄν εἶναι ἔτσι,

τότε πρέπει να απαιτήσουμε να τεθεῖ ὡς πρόβλημα τῆς ψυχολογίας αὐτὸ πού προηγουμένως ἀποτελοῦσε ἀξίωμα. Ἡ παλαιότερη ψυχολογία ξεκινοῦσε ἀπὸ τὸ ὅτι οἱ λειτουργίες εἶναι συνδεδεμένες μεταξὺ τους καὶ αὐτὸ τῆς ἦταν ἀρκετό, χωρὶς νὰ κάνει ἀντικείμενο τῆς ἴδιας τῆς ἔρευνάς της τὸν χαρακτήρα τῶν λειτουργικῶν συνδέσεων καὶ τῆς ἀλλαγῆς τους. Γιὰ τὴν νεότερη ψυχολογία ἡ ἀλλαγή τῶν διαλειτουργικῶν σχέσεων μεταβάλλεται σὲ κεντρικὸ πρόβλημα ὄλων τῶν ἐρευνῶν, χωρὶς τὴν ἐπίλυση τοῦ ὁποῖου δὲν μποροῦν νὰ κατανοηθοῦν ἀλλαγές αὐτῆς ἢ τῆς ἄλλης μεμονωμένης λειτουργίας. Αὐτὴ τὴν ἀντίληψη γιὰ τὴν ἀλλαγή τῆς δομῆς τῆς συνείδησης κατὰ τὴν πορεία τῆς ἐξέλιξης πρέπει νὰ τὴν χρησιμοποιήσουμε τώρα γιὰ νὰ ἐξηγήσουμε τὸ πρόβλημά μας, δηλ. γιατί ἡ προσοχή καὶ ἡ μνήμη γίνονται στὴν σχολικὴ ἡλικία συνειδητὲς καὶ ἐκούσιες, ἐνῶ ἡ ἴδια ἡ νόηση παραμένει ἀσύνειδη καὶ ἀκούσια. Ὁ καθολικὸς νόμος τῆς ἐξέλιξης συνίσταται στὸ ὅτι ἡ συνειδητοποίηση καὶ ἡ κατοχὴ ἀνήκουν μόνον στὶς ἀνώτατες ἐξελικτικὲς βαθμίδες ὁποιασδήποτε λειτουργίας. Δημιουργοῦνται ὄψιμα. Ἀπ' αὐτὲς πρέπει νὰ προηγηθεῖ τὸ στάδιο τῆς ἀσύνειδης καὶ αὐθόρμητης λειτουργίας τῆς ἀνάλογης συνειδησιακῆς δραστηριότητας. Αὐτὸ πού ὀφείλει κανεὶς νὰ συνειδητοποιήσει, πρέπει καὶ νὰ τὸ κατέχει. Γιὰ νὰ τὸ κατέχει, πρέπει νὰ διαθέτει ὅ,τι ὑπόκειται στὴν θέλησή μας.

Ἡ διανοητικὴ ἐξέλιξη τοῦ παιδιοῦ μᾶς διδάσκει ὅτι τὸ πρῶτο στάδιο τῆς ἐξέλιξης τῆς συνείδησης στὴν βρεφικὴ ἡλικία, πού διακρίνεται ἀπὸ τὴν ἔλλειψη διαφοροποίησης τῶν μεμονωμένων λειτουργιῶν, τὸ ἀκολουθοῦν δύο ἄλλα — ἡ πρώιμη παιδικὴ ἡλικία καὶ ἡ προσχολικὴ —, ἀπὸ τὰ ὁποῖα στὸ πρῶτο διαφοροποιεῖται ἡ αἰσθητήρια ἀντίληψη καὶ ἀνοίγει τὸν δρόμο τῆς ἐξέλιξης. Αὐτὴ ἡ λειτουργία δεσπάζει στὸ σύστημα τῶν διαλειτουργικῶν σχέσεων σὲ τούτη τὴν ἡλικία καὶ καθορίζει ὡς δεσπάζουσα λειτουργία τὴν δραστηριότητα καὶ τὴν ἐξέλιξη ὅλης τῆς ὑπόλοιπης συνείδησης, ἐνῶ κατὰ τὸ δεῦτερο στάδιο ἡ μνήμη, πού σ' αὐτὴν τὴν ἡλικία ἔρχεται στὸ προσκῆνιο, ἀποτελεῖ μιὰ τέτοια δεσπάζουσα κεντρικὴ λειτουργία. Συνεπῶς ἡ αἰσθητήρια ἀντίληψη καὶ ἡ μνήμη εἶναι ἤδη ὑπαρκτὲς μὲ ἀξιοσημεῖωτη ὠριμότητα στὸ κατώφλι τῆς σχολικῆς ἡλι-

κίας και άνήκουν στις προϋποθέσεις τής όλης ψυχικής εξέλιξης αὐτῆς τῆς ἡλικίας.

Ἄν λάβει κανείς ὑπ' ὄψη, ὅτι ἡ προσοχή εἶναι μιὰ λειτουργία τῆς σύνθεσης τοῦ ἀντιληπτοῦ καὶ τοῦ παριστανόμενου ἀπὸ τὴν μνήμη, τότε γίνεται εὐκόλα κατανοητὸ ὅτι τὸ παιδί ἤδη στὸ κατώφλι τῆς σχολικῆς ἡλικίας διαθέτει μιὰ σχετικὰ ὄριμη προσοχή καὶ μιὰ σχετικὰ ὄριμη μνήμη. Κατέχει λοιπὸν ἤδη αὐτὸ πού πρέπει νὰ συνειδητοποιήσει καὶ νὰ τὸ κυριαρχήσει. Γίνεται λοιπὸν κατανοητὸ γιατί σ' αὐτὴν τὴν ἡλικία ἔρχονται στὸ ἐπίκεντρο οἱ συνειδητὲς καὶ ἐκούσιες λειτουργίες τῆς μνήμης καὶ τῆς προσοχῆς.

Τὸ ἴδιο γίνεται κατανοητό, γιατί οἱ ἔννοιες τοῦ μαθητῆ παραμένουν ἀσύνειδες καὶ αὐθαίρετες. Γιὰ νὰ συνειδητοποιήσει κανείς ὅποιοδήποτε πράγμα καὶ νὰ τὸ κυριαρχήσει, πρέπει πρῶτα νὰ τὸ κατέχει. Ἄλλὰ ἡ ἔννοια ἢ καλύτερα ἡ προέννοια (ὅπως θὰ θέλαμε νὰ ὀνομάσουμε ἀκριβέστερα αὐτὴν τὴν ἀσύνειδη καὶ μὴ ὀλοκληρωμένη ἔννοια τοῦ μαθητῆ) δημιουργεῖται καὶ ὀριμάζει ἀκριβῶς μόλις στὴν σχολικὴ ἡλικία. Μέχρι τότε τὸ παιδί σκέφτεται μὲ γενικὲς παραστάσεις ἢ συμπλέγματα. Ἄν ὅμως αὐτὲς οἱ προέννοιες δημιουργοῦνται μόλις στὴν σχολικὴ ἡλικία, θὰ ἦταν ἀξιοπερίεργο ἂν τὸ παιδί τις συνειδητοποιοῦσε καὶ τις κατεῖχε, γιατί αὐτὸ θὰ σήμαινε ὅτι ἡ συνείδηση δὲν εἶναι μόνο σὲ θέση νὰ ἔχει συνείδηση τῆς λειτουργίας της καὶ νὰ κυριαρχεῖ στὶς ἔννοιες, ἀλλὰ καὶ τις παράγει ἐκείνη ἀπὸ τὸ τίποτα, πολὺ πρὶν αὐτὲς νὰ ἔχουν ἀναπτυχθεῖ.

Αὐτὰ εἶναι τὰ θεωρητικὰ ἐπιχειρήματα πού μᾶς δίνουν τὸ δικαίωμα νὰ ἀπορρίψουμε τις ἐρμηνεῖες τοῦ Piaget γιὰ τὴν ἔλλειψη συνειδητότητας τῶν ἐννοιῶν. Πρέπει ὅμως νὰ στραφοῦμε στὰ ἀποτελέσματα τῆς ἔρευνας καὶ νὰ ἐξιχνιάσουμε τί εἶναι ἡ ἴδια ἢ διαδικασία τῆς συνειδητοποίησης ὡς πρὸς τὴν ψυχολογικὴ τῆς ὑφῆ γιὰ νὰ ἐρμηνεύσουμε πῶς πραγματοποιεῖται ἡ συνειδητοποίηση τῆς προσοχῆς καὶ τῆς μνήμης, ποιά εἶναι ἡ αἰτία τῆς ἔλλειψης συνειδητότητας τῶν ἐννοιῶν, ἀπὸ ποιὸ δρόμο τις συνειδητοποιεῖ τὸ παιδί καὶ γιατί ἡ συνειδητοποίηση καὶ ἡ κατοχή εἶναι δυὸ πλευρὲς τοῦ ἴδιου πράγματος.

Ἡ ἔρευνα δείχνει, ὅτι ἡ συνειδητοποίηση εἶναι διαδικασία εἰδικοῦ τύπου, πού θέλουμε τώρα νὰ παρουσιάσουμε τὰ γενικότατα

χαρακτηριστικά της. Κατ' αρχήν πρέπει να τεθεί τὸ ἐρώτημα: τί σημαίνει «συνειδητοποιῶ»; Αὐτὴ ἡ λέξις ἔχει δύο σημασίες, καὶ ἀκριβῶς ἐξ αἰτίας τοῦ ὅτι ἔχει δύο ἔννοιες καὶ ὅτι οἱ Claparède καὶ Piaget μπερδεύουν τὴν ὀρολογία τοῦ Freud μὲ αὐτὴ τῆς γενικῆς ψυχολογίας δημιουργεῖται ἡ σύγχυσις. Ὅταν ὁ Piaget μιλά γιὰ τὴν ἔλλειψιν συνειδήσεως τῆς παιδικῆς σκέψεως, δὲν ἐννοεῖ ὅτι τὸ παιδί δὲν ἔχει συνείδηση ὅσων συμβαίνουν στὴν συνείδησίν του, ὅτι δηλαδὴ ἡ σκέψις τοῦ παιδιοῦ εἶναι ἀσύνειδη. Ἐννοεῖ μᾶλλον, ὅτι καὶ μὲν ἡ συνείδηση συμμετέχει στὴν σκέψιν τοῦ παιδιοῦ, ἀλλὰ ὅχι ὀλοκληρωμένα. Στὴν ἀρχὴ βρίσκεται ἡ ἀσύνειδη σκέψις — ὁ σολιψισμὸς τοῦ βρέφους, στὸ τέλος ἡ συνειδητὰ κοινωνικοποιημένη σκέψις καὶ στὴν μέση μιὰ σειρά σταδίων πού ὁ Piaget χαρακτηρίζει ὡς βαθμιαία ὑποχώρησις τοῦ ἐγωκεντρισμοῦ καὶ αὔξησις τῶν κοινωνικῶν μορφῶν τῆς σκέψεως. Κάθε ἐνδιάμεσο στάδιο ἀποτελεῖ ἓνα συμβιβασμὸν ἀνάμεσα στὴν ἀσύνειδη αὐτιστικὴ σκέψιν τοῦ βρέφους καὶ στὴν συνειδητὴ κοινωνικὴ σκέψιν τοῦ ἐνηλικοῦ. Τί σημαίνει ὅτι ἡ σκέψιν τοῦ μαθητῆ εἶναι ἀσύνειδη; Σημαίνει, ὅτι ὁ ἐγωκεντρισμὸς τοῦ παιδιοῦ συμβαδίζει μὲ μιὰ ὀρισμένη ἔλλειψιν συνειδήσεως καὶ ἡ σκέψιν περιλαμβάνει στοιχεῖα συνειδητοῦ καὶ ἀσύνειδου. Ἔτσι ὁ ἴδιος ὁ Piaget λέει ὅτι ἡ ἔννοια «ἀσύνειδοι διαλογισμοὶ» εἶναι ἐξαιρετικὰ ἀκανθώδης. Ἄν θεωρήσει κανεὶς τὴν ἐξέλιξιν τῆς συνειδήσεως ἀπὸ τὸ ἀσυνείδητο, μὲ τὴν ἔννοια τοῦ Freud, ὡς τὴν πλήρη συνειδητοποίησιν, τότε μιὰ τέτοια ἀντίληψιν εἶναι ἐντελῶς σωστή. Ἀλλὰ ἀπὸ τίς ἴδιες τίς ἔρευνες τοῦ Freud ἔχει διαπιστωθεῖ ὅτι τὸ ἀσυνείδητο μὲ τὴν δική του ἔννοια, δηλ. τὸ ἀπωθημένο ἀπὸ τὴν συνείδηση, δημιουργεῖται τὸ ἴδιον μεταγενέστερα καὶ ἀποτελεῖ κατὰ κάποιον τρόπο ἓνα μέγεθος βγαλμένο ἀπὸ τὴν ἐξέλιξιν καὶ τὴν διαφοροποίησιν τῆς συνειδήσεως. Ὡς ἐκ τούτου ὑπάρχει μεγάλη διαφορὰ ἀνάμεσα σὲ ἀσυνείδητο καὶ σὲ ἀσυνείδητο (μὲ τὴν ἔννοια τοῦ μὴ συνειδητοποιημένου ἀκόμη — σημ. τοῦ ἐπιμ.). Τὸ μὴ συνειδητοποιημένο ἀκόμη δὲν εἶναι καθόλου ἐν μέρει συνειδητό καὶ ἐν μέρει ἀσυνείδητο. Δὲν εἶναι βαθμὸς συνειδητότητας, ἀλλὰ μιὰ ἄλλη κατεύθυνσις τῆς δραστηριότητος τῆς συνειδήσεως. Λύνω τὸν κόμβον. Τὸ κᾶνω αὐτὸ συνειδητὰ. Δὲν μπορῶ ὡστόσο νὰ πῶ πῶς ἀκριβῶς τὸ ἔκανα. Ἡ συνειδητὴ μου πράξις ἀποδεικνύεται ὡς

πράξη μὴ συνειδητοποιημένη, γιατί ἡ προσοχή μου εἶναι συγκεντρωμένη πρὸς τὴν ἴδια τὴν πράξη τοῦ λυσίματος, ἀλλὰ ὄχι στὸ πῶς τὸ κάνω. Ἡ συνείδηση παριστᾷ πάντα ἓνα κάποιο κομμάτι τῆς πραγματικότητας. Ἀντικείμενο τῆς συνείδησής μου εἶναι τὸ λύσιμο τοῦ κόμπου, ὁ κόμπος καὶ τὸ τί γίνεται μ' αὐτόν, ἀλλὰ ὄχι οἱ πράξεις πού διαπράττω κατὰ τὸ λύσιμο τοῦ κόμπου, ὄχι τὸ πῶς τὸ κάνω αὐτό. Ἀντικείμενο τῆς συνείδησης μπορεῖ νὰ γίνει ἀκριβῶς αὐτό, καὶ τότε αὐτὸ εἶναι συνειδητοποίηση. Συνειδητοποίηση εἶναι ἡ πράξη τῆς συνείδησης, τῆς ὁποίας ἀντικείμενο εἶναι ἡ ἴδια ἡ δραστηριότητα τῆς συνείδησης.¹

Ἦδη οἱ ἔρευνες τοῦ Piaget ἔδειξαν, ὅτι ἡ ἐνδοσκόπηση ἀναπτύσσεται σημαντικὰ μόλις στὴν σχολικὴ ἡλικία. Ἀπὸ περαιτέρω ἔρευνες πρόκυψε ὅτι κατὰ τὴν ἀνάπτυξη τῆς ἐνδοσκόπησης στὴν σχολικὴ ἡλικία συμβαίνει κάτι παρόμοιο μ' ὅ,τι συμβαίνει στὴν ἐξέλιξη τῆς ἐξωτερικῆς ἀντίληψης καὶ παρατήρησης κατὰ τὴν μετάβαση ἀπὸ τὴν βρεφικὴ ἡλικία στὴν πρώιμη παιδικὴ ἡλικία. Ὡς γνωστὸ ἡ σημαντικότερη ἀλλαγὴ τῆς ἐξωτερικῆς ἀντίληψης σ' αὐτὴν τὴν περίοδο συνίσταται στὴν μετάβαση τοῦ παιδιοῦ ἀπὸ τὴν δίχως λέξεις καὶ συνεπῶς δίχως «νόημα» ἀντίληψη στὴν ἀντίληψη πού ἐπενδύεται μὲ λέξεις καὶ ἀναφέρεται σὲ ἀντικείμενα. Τὸ ἴδιο ἰσχύει καὶ γιὰ τὴν ἐνδοσκόπηση στὸ κατώφλι τῆς σχολικῆς ἡλικίας. Τὸ παιδί μεταβαίνει ἀπὸ ἐνδοσκοπήσεις δίχως λέξεις σὲ γλωσσικὲς καὶ προφορικὲς. Ἀναπτύσσεται σ' αὐτὸ ἡ ἐσωτερικὴ ἐννοηματομένη ἀντίληψη τῶν δικῶν του ψυχικῶν λειτουργιῶν. Ἀλλὰ ἡ ἐννοηματομένη ἀντίληψη —ἀδιάφορο ἂν εἶναι ἐσωτερικὴ ἢ ἐξωτερικὴ— δὲν δηλώνει —ὅπως δείχνει τὸ πείραμα— τίποτα περισσότερο ἀπὸ μιὰ γενικευμένη ἀντίληψη. Κατὰ συνέπεια ἡ μετάβαση πρὸς τὴν ρηματικὴ ἐνδοσκόπηση σημαίνει τὴν ἀρχόμενη γενίκευση τῶν ἐσωτερικῶν ψυχικῶν μορφῶν τῆς δραστηριότητος. Ἡ μετάβαση σὲ ἓναν καινούργιο τύπο τῆς ἐσωτερικῆς ἀντίληψης δηλώνει ἀκόμη

1. Ρωτᾶμε ἓνα μαθητὴ: «Ξέρεις πῶς σὲ λένε;» καὶ αὐτὸς ἀπαντᾷ: «Κόλια». Δὲν μπορεῖ νὰ τοῦ γίνῃ συνειδητὸ ὅτι ὁ πυρήνας τῆς ἐρώτησης δὲν βρίσκεται στὸ πῶς ὀνομάζεται ἀλλὰ στὸ ἂν ξέρει ἢ δὲν ξέρει πῶς ὀνομάζεται. Ξέρει τὸ ὄνομά του, ἀλλὰ δὲν ἔχει συνείδηση τῆς γνώσης τοῦ ὀνόματός του.

τὴν μετάβαση σὲ ἕναν ἀνώτερο τύπο τῆς ἐσωτερικῆς ψυχικῆς δραστηριότητος. Γιατὶ ἡ διαφορετικὴ ἀντίληψη τῶν πραγμάτων σημαίνει ταυτόχρονα τὴν ἀπόκτηση ἄλλων δυνατοτήτων πρακτικῆς σὲ σχέση μ' αὐτά. Εἶναι ὅπως στὸ σκάκι: βλέποντας διαφορετικὰ παίζω καὶ διαφορετικὰ. Γενικεύοντας τὴν δραστηριότητά μου, ἀποκτῶ τὴν δυνατότητα ἄλλης ἀντιμετώπισής της· γιὰ νὰ τὸ ποῦμε χοντροκομμένα, ἡ δραστηριότητά μου ἀποσπᾶται κατὰ κάποιον τρόπο ἀπὸ τὴν ὕλική δραστηριότητα τῆς συνείδησης. Συνειδητοποιῶ, ὅτι θυμᾶμαι, δηλ. κάνω ἀντικείμενο τῆς συνείδησής μου τὴ δική μου θύμηση. Συμβαίνει μιὰ ἀπόσπαση. Καὶ γι' αὐτὸ ἡ συνειδητοποίηση ποὺ δημιουργήθηκε ὡς γενίκευση ὁδηγεῖ ἀπ' εὐθείας στὴν κυριαρχία πάνω στὶς λειτουργίες.

Συνεπῶς ἡ συνειδητοποίηση βασίζεται στὴν γενίκευση τῶν ἴδιων ψυχικῶν διαδικασιῶν, ποὺ ὁδηγοῦν στὴν κυριάρχησή της. Ἐδῶ δείχνεται προπάντων ὁ ἀποφασιστικὸς ρόλος τῆς ἐκπαίδευσης. Οἱ (μέσω ἄλλων ἐνοιῶν διαμεσολαβημένες) ἐπιστημονικὲς ἐννοιες μὲ τὴν ἐντελῶς διαφορετικὴ σχέση τους πρὸς τὸ ἀντικείμενο, μὲ τὸ ἐσωτερικὰ ἱεραρχημένο τους σύστημα ἀλληλεπιδράσεων, εἶναι ἡ περιοχὴ στὴν ὁποία προφανῶς πραγματοποιεῖται πρῶτιστα ἡ συνειδητοποίηση τῶν ἐνοιῶν, δηλ. ἡ γενίκευση καὶ κυριάρχησή τους. Ἡ νέα δομὴ, ποὺ δημιουργήθηκε κάποτε μ' αὐτὸν τὸν τρόπο σὲ μιὰν ὀρισμένη περιοχὴ τῆς σκέψης, μεταβιβάζεται μετὰ, ὅπως κάθε δομὴ, ὡς μιὰ ὀρισμένη ἀρχὴ δραστηριότητος χωρὶς καμμιά ἐκμάθηση καὶ σὲ ὅλες τὶς ὑπόλοιπες περιοχὲς τῆς σκέψης καὶ τῶν ἐνοιῶν. Ἔρα ἡ συνειδητοποίηση μπαίνει ἀπὸ τὴν πύλη τῶν ἐπιστημονικῶν ἐνοιῶν.

Ἀπὸ αὐτὴ τὴν ἀποψη παρουσιάζονται δύο ἀξιοπαρατήρητα σημεῖα στὴν θεωρία τοῦ Piaget. Στὴν οὐσία τῶν αὐθόρμητων ἐνοιῶν ἀνήκει τὸ ὅτι δὲν ἔχουν γίνεи συνειδητές. Τὰ παιδιὰ ξέρουν νὰ ἐνεργοῦν αὐθόρμητα μ' αὐτές, ἀλλὰ δὲν τὶς συνειδητοποιοῦν. Αὐτὸ τὸ εἶδαμε στὸ παράδειγμα τῆς παιδικῆς ἐννοιας «ἐπειδῆ». Προφανῶς ἡ αὐθόρμητη ἐννοια πρέπει νὰ εἶναι μὴ συνειδητῆ, γιατί ἡ προσοχὴ κατευθύνεται πάντα στὸ ἀντικείμενο ποὺ ἀναπαριστᾷ ἡ ἐννοια, ἀλλὰ ὄχι στὴν νοητικὴ ἐνέργεια ποὺ τὸ συλλαμβάνει. Ὅλες τὶς ὑποθέσεις τοῦ Piaget διαπερνᾷ σὰν ἕνα κόκκινο νῆμα ἡ σκέ-

ψη που ο ίδιος δὲν ἐξέφρασε ποτέ, ὅτι δηλ. ἀναφορικά με τις ἔννοιες ἡ λέξη «αὐθόρμητος» εἶναι συνώνυμη με τὸ «μὴ συνειδητός». Ὡς ἐκ τούτου ὁ Piaget, ὁ ὁποῖος περιορίζει τὴν ἱστορία τῆς παιδικῆς σκέψης μόνο στὴν ἐξέλιξη τῶν αὐθόρμητων ἐννοιῶν, δὲν μπορεῖ καὶ νὰ κατανοήσει πῶς ἀλλιῶς γίνεται νὰ παραχθοῦν συνειδητοποιημένες ἔννοιες στὴν περιοχὴ τῆς αὐθόρμητης σκέψης τοῦ παιδιοῦ. Ἄν ὄχι ἀπὸ τὰ ἔξω.

Ἄλλὰ ἂν εἶναι σωστό, ὅτι οἱ αὐθόρμητες ἔννοιες δὲν ἔχουν γίνεи ἀπαραίτητα συνειδητές, τότε πρέπει με τὴν ἴδια ἀναγκαιότητα νὰ προϋποθέτουν οἱ ἐπιστημονικὲς ἔννοιες ἀπὸ τὴν φύση τους μιὰν συνειδητοποίηση. Σὲ συνάφεια μ' αὐτὸ βρίσκεται τὸ δεῦτερο σημεῖο τῆς θεωρίας τοῦ Piaget, ποὺ ἀναφέραμε πιὸ πάνω. Ἡ σχέση του με τὸ ἀντικείμενο τῆς ἀνάλυσής μας εἶναι στενότατη καὶ σημαντικότατη. Ὅλες οἱ ἔρευνες τοῦ Piaget ὀδηγοῦν στὸ συμπέρασμα ὅτι ἡ πρώτη καὶ καθοριστικὴ διαφορὰ τῶν αὐθόρμητων ἐννοιῶν ἀπὸ τις μὴ αὐθόρμητες, ἰδιαίτερα ἀπὸ τις ἐπιστημονικὲς, συνίσταται στὸ ὅτι αὐτὲς παρουσιάζονται ἔξω ἀπὸ ἓνα σύστημα. Ἄν θέλουμε νὰ βροῦμε στὸ πείραμα τὸν δρόμο ἀπὸ τὴν αὐθόρμητη ἔννοια στὴν αὐθόρμητη παράσταση ποὺ κρύβεται ἀπὸ πίσω της, τότε πρέπει, ἀκολουθώντας τὸν κανόνα τοῦ Piaget, νὰ ἀπελευθερώσουμε αὐτὴ τὴν ἔννοια ἀπὸ κάθε ἔχνος συστηματοποίησης. Ἡ ἀπόσπαση τῆς ἔννοιας ἀπὸ τὸ σύστημα, ποὺ τὴν περικλείει καὶ τὴν συνδέει με τις ὑπόλοιπες ἔννοιες, εἶναι τὸ σιγουρότερο μεθοδολογικὸ μέσο ποὺ συνιστᾷ ὁ Piaget γιὰ τὴν ἀπελευθέρωση τοῦ πνευματικοῦ προσανατολισμοῦ τοῦ παιδιοῦ ἀπὸ μὴ αὐθόρμητες ἔννοιες. Μ' αὐτὴ τὴν μέθοδο ὁ Piaget ἀπέδειξε στὴν πράξη ὅτι ἡ ἀποσυστηματοποίηση τῶν παιδικῶν ἐννοιῶν εἶναι ὁ σιγουρότερος δρόμος γιὰ νὰ πάρουμε ἀπὸ τὰ παιδιά ἀπαντήσεις σὰν κι αὐτὲς ποὺ παρέθεσε σὲ τόσο μεγάλο ἀριθμὸ σ' ὅλα του τὰ βιβλία. Προφανῶς ἡ ὑπαρξη ἑνὸς συστήματος δὲν εἶναι κάτι οὐδέτερο καὶ ἀδιάφορο γιὰ τὴ ζωὴ καὶ τὴν συγκρότηση κάθε ξεχωριστῆς ἔννοιας. Ἡ ἔννοια γίνεται ἄλλη καὶ μεταβάλλει ἔντελῶς τὴν ψυχολογικὴ της ὑφή, ὅπου ἀποκοπεῖ ἀπὸ τὸ σύστημα καὶ θέσει ἔτσι τὸ παιδὶ σὲ μιὰν ἀπλούστερη καὶ ἀμεσότερη σχέση με τὸ ἀντικείμενο.

Ἦδη στὴ βᾶση τῶν παραπάνω μποροῦμε νὰ προδικάσουμε

τί αποτελεί τὸν πυρήνα τῆς ὑπόθεσής μας καὶ τί θὰ ἐξετάσουμε ἀργότερα διεξοδικὰ κατὰ τὴν γενίκευση τῶν συμπερασμάτων τῆς πειραματικῆς ἀνάλυσης, ὅτι δηλ. ἡ ἔννοια μπορεῖ νὰ εἶναι συνειδητὴ καὶ ἐκούσια μόνο μέσα σ' ἓνα σύστημα. Ἡ συνειδητότητα καὶ ἡ συστηματοποίηση εἶναι σὲ σχέση μὲ τις ἔννοιες στὸν ἴδιο βαθμὸ συνώνυμες ὅπως ἡ ἀδιορθωσία, ἡ μὴ συνειδητότητα καὶ ἡ μὴ συστηματοποίηση εἶναι τρεῖς διαφορετικές λέξεις γιὰ τὸν χαρακτηρισμὸ τῆς ἴδιας κατάστασης τῆς ὑφῆς τῶν παιδικῶν ἐννοιῶν.

Οὐσιαστικὰ αὐτὸ προκύπτει κατ' εὐθείαν ἀπὸ τὰ ὅσα εἶπαμε παραπάνω. Ἄν συνειδητοποίηση σημαίνει γενίκευση, τότε εἶναι ὀλοφάνερο ὅτι γενίκευση δὲν σημαίνει μὲ τὴν σειρά της τίποτε ἄλλο ἀπὸ τὸν σχηματισμὸ μιᾶς ὑπερκείμενης ἔννοιας, στὸ γενικευτικὸ σύστημα τῆς ὁποίας περιέχεται ἡ ἐκάστοτε ἔννοια ὡς ἰδιαίτερη περίπτωση. Ἄλλὰ ἂν πίσω ἀπὸ τὴν ἐκάστοτε ἔννοια δημιουργεῖται ἡ ὑπερκείμενή της, τότε αὐτὴ προϋποθέτει ἀναγκαστικὰ ὄχι μιὰ ἔννοια, ἀλλὰ μιὰ σειρά συμπαραταγμένων ἐννοιῶν μὲ τις ὁποῖες συνδέεται ἡ ἐκάστοτε ἔννοια καὶ οἱ ὁποῖες προσδιορίζονται ἀπὸ τὸ σύστημα τῶν ὑπερκειμένων, ἀλλιῶς ἡ ὑπερκείμενη δὲν θὰ ἦταν ἀνώτερη ἔννοια σὲ σχέση μὲ τὴν ἐκάστοτε δεδομένη. Αὐτὴ ἡ ὑπερκείμενη ἔννοια προϋποθέτει τῶρα παράλληλα μιὰ ἱεραρχικὴ συστηματοποίηση τῶν ἐννοιῶν, οἱ ὁποῖες εἶναι κατώτερες σὲ σχέση μὲ τὴ δοσμένη ἔννοια καὶ ὑπόκεινται σ' αὐτήν, καὶ μὲ τις ὁποῖες πάλι συνδέεται μ' ἓνα ὀλόκληρο σύστημα σχέσεων. Μ' αὐτὸν τὸν τρόπο ἡ γενίκευση μιᾶς ἔννοιας ὁδηγεῖ στὸν ἐντοπισμὸ τῆς ἐκάστοτε ἔννοιας μέσα σ' ἓνα ὀρισμένο σύστημα σχέσεων κοινότητας, ποὺ ἀποτελοῦν τις πιὸ φυσικὲς καὶ πλέον σημαντικὲς συνδέσεις ἀνάμεσα στις ἔννοιες. Ἡ γενίκευση σημαίνει συνεπῶς παράλληλα μιὰ συνειδητοποίηση καὶ συστηματοποίηση τῶν ἐννοιῶν.

Ἐκ τῶν λόγια τοῦ Piaget συνάγεται, ὅτι τὸ σύστημα δὲν εἶναι ἀδιάφορο ἀναφορικὰ μὲ τὴν ἐσωτερικὴ ὑφῆ τῶν παιδικῶν ἐννοιῶν. «Οἱ παρατηρήσεις ἀποδεικνύουν», λέει, «ὅτι ἡ σκέψη τοῦ παιδιοῦ δείχνει ἐλάχιστη συστηματοποίηση, ἐλάχιστη συνέπεια καὶ ἐλάχιστη ἀπαγωγικὴ μεθόδευση, τοῦ εἶναι γενικὰ ξένη ἡ ἀνάγκη τῆς ἀποφυγῆς ἀντιφάσεων, παραθέτει ἰσχυρισμοὺς ἀντὶ νὰ τοὺς συνθέτει καὶ ἀρκεῖται σὲ συνθετικὰ σχήματα ἀντὶ νὰ ἐμμένει στὴν ἀνάλυση.

Με άλλα λόγια ή σκέψη του παιδιού βρίσκεται πλησιέστερα σ' ένα ἄθροισμα διαπιστώσεων, πού παράγονται παράλληλα ἀπὸ τὴν φαντασία καὶ τὴν πρακτικὴ του, παρά ή σκέψη του ἐνηλίκου, πού ἔχει συνείδηση τοῦ ἑαυτοῦ της καὶ κατέχει ἕνα σύστημα».

Θὰ δεῖξουμε ἀργότερα ὅτι ὅλες οἱ ἐμπράγματα νομοτέλειες πού διατύπωσε ὁ Piaget σὲ σχέση μετὰ τὴν παιδικὴ σκέψη, ἰσχύουν μόνο στὰ ὅρια τῆς ἀσυστηματοποίητης σκέψης. Εἶναι ἐφαρμοσίμες μόνο σὲ ἔννοιες πού παρατηροῦνται ἔξω ἀπὸ ἕνα σύστημα. "Ὅλα τὰ φαινόμενα, ὅσα περιέγραψε ὁ Piaget, ὅπως ἀποδεικνύεται εὐκολὰ ἔχουν ὡς κοινὸ αἶτιο, ὅτι εἶναι ἔννοιες πού βρίσκονται ἐκτὸς κάποιου συστήματος· γιατί μόνο σ' ἕνα ὀρισμένο σύστημα σχέσεων ἀνάμεσα στὶς ἔννοιες εἶναι δυνατὸ νὰ εἶναι κανεὶς εὐαίσθητος ἀπέναντι σὲ ἀντιφάσεις καὶ ἱκανὸς νὰ μὴν παραθέτει κρίσεις, ἀλλὰ νὰ τὶς συνθέτει λογικά, νὰ κατέχει τὴν δυνατότητα τῆς ἀπαγωγικῆς μεθόδευσης.

Πρὸς τὸ παρὸν μᾶς ἐνδιαφέρει μόνον ν' ἀποδείξουμε ὅτι τὸ σύστημα καὶ ἡ συνειδητότητα πού συνδέεται μ' αὐτὸ δὲν εἰσάγεται ἀπὸ τὰ ἔξω στὴ σφαῖρα τῶν παιδικῶν ἐνοιῶν ἀπωθώντας τὸν ἰδιόμορφο τρόπο τοῦ παιδιοῦ νὰ σχηματίζει καὶ νὰ χρησιμοποιεῖ ἔννοιες, ἀλλὰ ὅτι ἡ συνειδητότητα προϋποθέτει ἤδη τὴν ὑπαρξὴ σχετικὰ πλούσιων καὶ ὄριμων παιδικῶν ἐνοιῶν καὶ ὅτι τὸ ἀναπτυσσόμενο σύστημα στὴν περιοχὴ τῶν ἐπιστημονικῶν ἐνοιῶν δομικὰ μεταφέρεται καὶ στὴν περιοχὴ τῶν καθημερινῶν ἐνοιῶν, ὅπου τὶς μετασχηματίζει καὶ μεταβάλλει τὴν ἐσωτερικὴ τους ὕφῃ κατὰ κάποιον τρόπο ἀπὸ τὰ πάνω. Καὶ τὸ ἕνα καὶ τὸ ἄλλο (ἡ ἐξάρτηση τῶν ἐπιστημονικῶν ἐνοιῶν ἀπὸ τὶς αὐθόρμητες καὶ ἡ ἀντίστροφη ἐπιρροή τους πάνω στὶς αὐθόρμητες) ἀπορρέει ἀπὸ τὴν ἰδιάζουσα σχέση τῆς ἐπιστημονικῆς ἐνοίας πρὸς τὸ ἀντικείμενο, ἡ ὁποία χαρακτηρίζεται ἀπὸ τὸ ὅτι μεταδίδεται μὲσω μιᾶς ἄλλης ἐνοίας καὶ συνεπῶς περιέχει ταυτόχρονα μετὰ τὴν σχέση πρὸς τὸ ἀντικείμενο καὶ τὴν σχέση μετὰ μιὰν ἄλλη ἐνοία, δηλ. τὰ πρῶτα στοιχεῖα ἐννοιολογικοῦ συστήματος.

Συνεπῶς ἡ ἐπιστημονικὴ ἐνοία προϋποθέτει μιὰ συγκεκριμένη θέση μέσα στὸ ἐννοιολογικὸ σύστημα, ἡ ὁποία καθορίζει τὴν σχέση της μετὰ τὶς ἄλλες ἐννοιες. Ἡ οὐσία κάθε ἐπιστημονικῆς ἐν-

νοιας ἔχει ὀρισθεῖ ὀξυδερκέστατα ἀπὸ τὸν Μαιχ: «Ἄν συνέπιπταν ἀπ' εὐθείας οἱ φαινομενικὲς μορφές καὶ ἡ οὐσία τῶν πραγμάτων, τότε θὰ ἦταν περιττὴ κάθε ἐπιστήμη». Αὐτὴ εἶναι ἡ οὐσία κάθε ἐπιστημονικῆς ἔννοιας. Θὰ ἦταν περιττὴ ἂν ἀντικατόπτριζε τὸ ἀντικείμενο στὴν ἐξωτερικὴ του μορφή, ὅπως μιὰ ἐμπειρικὴ ἔννοια. Γι' αὐτὸ ἡ ἐπιστημονικὴ ἔννοια προϋποθέτει ἀναγκαστικὰ μιὰν ἄλλη σχέση μετὰ τὸ ἀντικείμενο, καὶ αὐτὴ πάλι προϋποθέτει ἀπαραίτητα μετὰ τὴν σειρά της —ὅπως δείξαμε— τὴν ὑπαρξὴ σχέσεων μεταξὺ ἐννοιῶν, δηλ. ἓνα ἐννοιολογικὸ σύστημα. Ἀπὸ αὐτὴ τὴν ὀπτικὴ γωνία θὰ λέγαμε ὅτι κάθε ἔννοια πρέπει νὰ κατανοηθεῖ μαζί με ὀλόκληρο τὸ σύστημα τῶν σχέσεων τῆς κοινότητος, πού προσδιορίζει τὸν δικὸ της βαθμὸ κοινότητος, ὅπως κατανοεῖται ἓνα κύτταρο μετὰ ὅλες του τίς ἀποφύσεις, μέσω τῶν ὁποίων διαπλέκεται μ' ὄλο τὸν ἴστό. Παράλληλα γίνεται σαφές, ὅτι ὁ διαχωρισμὸς αὐθόρμητων καὶ μὴ αὐθόρμητων παιδικῶν ἐννοιῶν συμπίπτει μετὰ τὴν διάκριση τῶν ἐμπειρικῶν καὶ τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν.

Θὰ ἔχουμε τὴν εὐκαιρίαν νὰ ἐπιστρέψουμε σ' αὐτὸ τὸ ζήτημα καὶ θὰ περιορισθοῦμε ἐδῶ σ' ἓνα καὶ μόνον συγκεκριμένο παράδειγμα γιὰ τὴν παραστατικὴ ἐπεξήγηση τῆς σκέψης μας. Ὡς γνωστὸν στὸ παιδί συχνὰ ἐμφανίζονται οἱ γενικότερες ἔννοιες νωρίτερα ἀπὸ τίς εἰδικότερες. Ἔτσι τὸ παιδί μαθαίνει συνήθως τὴν λέξη «λουλούδι» πρωτύτερα ἀπὸ τὴν λέξη «τριαντάφυλλο». Ἄλλὰ σ' αὐτὴν τὴν περίπτωσιν ἡ ἔννοια «λουλούδι» δὲν εἶναι γενικότερη στὸ παιδί ἀπὸ τὴν λέξη «τριαντάφυλλο», ἀλλὰ ἀπλῶς εὐρύτερη. Εἶναι σαφές, ὅτι ἂν τὸ παιδί διαθέτει μόνον αὐτὴ τὴν ἔννοια, ἡ σχέση του μετὰ τὴν ἕκτασὴ της εἶναι διαφορετικὴ ἀπὸ τότε πού γεννιέται αὐτὴ ἡ δευτέρη ἔννοια. Ἄλλὰ ἀκόμη καὶ τότε ὑπάρχει ἀκόμα γιὰ πολὺ ἡ ἔννοια «λουλούδι» δίπλα στὴν ἔννοια «τριαντάφυλλο», ὅχι ὑπεράνω της. Δὲν περικλείει τὴν εἰδικότερη ἔννοια καὶ δὲν ὑπόκειται σ' αὐτὴν, ἀλλὰ τὴν ἀντικαθιστᾷ καὶ τοποθετεῖται στὸ πλάι της. Ὅταν δημιουργηθεῖ ἡ γενίκευση τῆς ἔννοιας «λουλούδι», τότε ἀλλάζει ἐπίσης καὶ ἡ σχέση ἀνάμεσα σ' αὐτὴν τὴν ἔννοια καὶ στὴν ἔννοια «τριαντάφυλλο», ὅπως καὶ στίς ἄλλες παρακείμενες ἔννοιες. Στίς ἔννοιες δημιουργεῖται ἓνα σύστημα.

Ἄς ἐπιστρέψουμε στὸ ἀρχικὸ ἐρώτημα, ὅπως τὸ ἔθεσε ὁ Ρια-

get : πώς συμβαίνει η συνειδητοποίηση; Προσπαθήσαμε να επεξηγήσουμε γιατί οι έννοιες δεν είναι συνειδητές στον μαθητή και πώς γίνονται εκούσιες και συνειδητές. Διαπιστώσαμε, ότι το αίτιο για την μη συνειδητότητα των έννοιων δεν βρίσκεται στον έγωκεντρισμό, αλλά στην μη συστηματοποίηση των αυθόρμητων έννοιων. Διαπιστώσαμε ότι η συνειδητοποίηση των έννοιων συμβαίνει μέσω του σχηματισμού ενός έννοιολογικού συστήματος, που βασίζεται σε όρισμένες σχέσεις κοινότητας ανάμεσα στις έννοιες και ότι η συνειδητοποίηση των έννοιων επιφέρει τον εκούσιο χαρακτήρα τους. 'Αλλά οι επιστημονικές έννοιες από την φύση τους προϋποθέτουν ένα σύστημα. Οι επιστημονικές έννοιες είναι ή πύλη, από την οποία εισχωρεί η συνειδητοποίηση στο βασίλειο των παιδικών έννοιων. Σε μᾶς είναι απόλυτα κατανοητό, γιατί όλη η θεωρία του Piaget δεν μπόρεσε να δώσει μιάν απάντηση στο ερώτημα τῆς δημιουργίας τῆς συνειδητοποίησης: γι' αυτήν την θεωρία παρακάμπτονται οι επιστημονικές έννοιες και ανακαλύπτονται οι νομοτέλειες τῆς εξέλιξης των έννοιων εκτός κάποιου συστήματος. 'Ο Piaget διδάσκει ότι για να κάνει αντικείμενο μιᾶς ψυχολογικῆς ἔρευνας τὴν ἔννοια ἑνὸς παιδιοῦ, πρέπει νὰ τὴν καθαρῖσει ἀπὸ κάθε ἔχνος συστηματοποίησης. 'Αλλά μ' αὐτὸν τὸν τρόπο φράζει ὁ ἴδιος τὸν δρόμο γιὰ τὴν ἔρμηνεία τῆς δημιουργίας τῆς συνειδητοποίησης καὶ ἀποκλείει κάθε δυνατότητα μιᾶς τέτοιας ἐξήγησης, γιατί ἡ συνειδητοποίηση συμβαίνει μέσω ἑνὸς συστήματος καὶ ὁ παραμερισμὸς κάθε ἔχνου συστηματοποίησης εἶναι τὸ Α καὶ τὸ Ω ὅλης τῆς θεωρίας τοῦ Piaget, ἡ ὁποία, ὅπως εἶπαμε, κατέχει μιὰ στενὰ περιορισμένη σημασία μόνον στὰ πλαίσια τῶν ἀσυστηματοποίητων ἐννοιῶν. Γιὰ νὰ ἐπιλύσουμε τὸ πρόβλημα ποῦ ἔθεσε ὁ Piaget, δηλ. πῶς συντελεῖται ἡ συνειδητοποίηση, πρέπει νὰ τεθεῖ στὸ ἐπίκεντρο αὐτὸ ποῦ δὲν βλέπει ὁ Piaget — τὸ σύστημα.

3.

Μπροστά μας διαγράφεται καθαρά, μετὰ ἀπὸ ὅσα εἰπώθηκαν πρὶν πάνω, ἡ μεγάλη σημασία τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν γιὰ ὅλη τὴν

νοητική εξέλιξη τοῦ παιδιοῦ. Ἀκριβῶς σ' αὐτὴν τὴν περιοχὴ διαχωρίζει ἡ σκέψη τὴν προέννοια ἀπὸ τὴν γνήσια ἔννοια. Θίξαμε τὸ κρίσιμο σημεῖο τῆς εξέλιξης τῶν παιδικῶν ἔννοιῶν, στὸ ὁποῖο θέλαμε νὰ κατευθύνουμε τὴν ἔρευνά μας. Ταυτόχρονα ὁμως θέσαμε τὸ εἰδικὸ μας πρόβλημα σὲ σχέση μ' ἓνα γενικότερο, τὸ ὁποῖο πρέπει νὰ περιγράψουμε στὰ γενικὰ χαρακτηριστικά του.

Στὴν οὐσία τὸ πρόβλημα τῶν μὴ αὐθόρμητων καὶ ἰδιαίτερα τῶν ἐπιστήμονικῶν ἔννοιῶν εἶναι πρόβλημα τῆς διδασκαλίας καὶ τῆς εξέλιξης, γιατί οἱ αὐθόρμητες ἔννοιες μόνο μέσα στὴν διδασκαλία κάνουν δυνατὴ τὴν γένεση καὶ τὴν ἀνάπτυξή τους. Ὡς ἐκ τούτου ἡ ἔρευνα τῶν αὐθόρμητων καὶ τῶν μὴ αὐθόρμητων ἔννοιῶν ἀποτελεῖ εἰδικὸ πρόβλημα μιᾶς γενικότερης ἔρευνας τοῦ προβλήματος τῆς μάθησης καὶ τῆς εξέλιξης· ἔξω ἀπὸ αὐτὸ τὸ ζήτημα δὲν μπορεῖ νὰ τεθεῖ σωστὰ τὸ εἰδικὸ μας πρόβλημα. Ἡ συγκριτικὴ ἀνάλυση τῆς εξέλιξης τῶν ἐπιστήμονικῶν καὶ τῶν καθημερινῶν ἔννοιῶν ἐπιλύει αὐτὸ τὸ πρόβλημα ὑποβάλλοντας τίς ὑποθέσεις γιὰ τὴν σχέση μεταξύ τῶν δύο διαδικασιῶν σὲ μιὰν ἐμπράγματη ἐπαλήθευση. Γι' αὐτὸ ἡ ὑπόθεση ἐργασίας μας καὶ ἡ πειραματικὴ ἀνάλυση, ποὺ προκύπτει ἀπὸ αὐτή, ξεπερνοῦν κατὰ πολὺ τὰ πλαίσια μιᾶς ἀπλῆς ἔρευνας τῶν ἔννοιῶν καὶ φθάνουν μέχρι τὴν περιοχὴ τῆς μάθησης καὶ τῆς εξέλιξης.

Δὲν θέλουμε νὰ ἀναπτύξουμε ἐδῶ διεξοδικὰ τὸ πρόβλημα καὶ τὴν ὑποθετικὴν του λύση. Αὐτὸ τὸ ἐπιχειρήσαμε σὲ ἄλλο σημεῖο. Ἀλλὰ στὸ βαθμὸ ποὺ τὸ πρόβλημα τοῦτο ἀποτελεῖ τὸ ὑπόβαθρο τῆς προκείμενης ἔρευνας, καὶ κατὰ κάποιον τρόπο τὸ ἴδιο τὸ ἐρευνητικὸ μας ἀντικείμενο, πρέπει νὰ προσεγγίσουμε τὰ σημαντικότερα σημεῖα του. Χωρὶς νὰ ἐξετάσουμε τίς διάφορες προγενέστερες προσπάθειες ἐπίλυσης, θὰ θέλαμε νὰ ἀναπτύξουμε τρία σημαντικὰ σημεῖα, γιατί αὐτὰ τὰ ζητήματα διατηροῦν γιὰ τὴν σοβιετικὴν ψυχολογία ἀκόμη μέχρι σήμερα ἐπίκαιρη σημασία.

Ἡ πρώτη, καὶ μέχρι σήμερα πλέον διαδεδομένη σὲ μᾶς ἀποψη γιὰ τὴν σχέση μάθησης καὶ εξέλιξης, λέει ὅτι μάθηση καὶ εξέλιξη εἶναι δύο ἀνεξάρτητες μεταξύ τους διαδικασίες. Ἡ εξέλιξη τοῦ παιδιοῦ παριστάνεται ὡς διαδικασία, ἡ ὁποία ὑπόκειται στοὺς φυσικοὺς νόμους καὶ ἐξελίσσεται σύμφωνα μὲ τὸν τύπο τῆς ὠρίμαν-

σης· ἡ μάθηση ἀντίθετα κατανοεῖται ὡς μιὰ καθαρὰ ἐξωτερικὴ ἐκμετάλλευση τῶν δυνατοτήτων πού δημιουργοῦνται μέσα στὴν ἐξέλιξη. Χαρακτηριστικὴ εἶναι ἐδῶ ἡ προσπάθεια νὰ χωριστεῖ ἀυστηρά, ὅταν ἀναλύεται ἡ πνευματικὴ ἀνάπτυξη τοῦ παιδιοῦ, ὅ,τι προέρχεται ἀπὸ τὴν ἐξέλιξη ἀπ' ὅ,τι προέρχεται ἀπὸ τὴν μάθηση καὶ νὰ παρουσιαστοῦν τὰ ἀποτελέσματα τῶν δύο διαδικασιῶν σὲ καθαρὴ καὶ ἀπομονωμένη μορφή. Μιὰ πού αὐτὸ δὲν τὸ κατάφερε ἀκόμη κανένας ἐρευνητής, βλέπει κανεὶς τὴν αἰτία τῆς ἀποτυχίας συνήθως στὴν ἀτέλεια τῶν διαδικασιῶν πού ἐφαρμόσθηκαν γι' αὐτὸν τὸν σκοπὸ καὶ προσπαθεῖ νὰ ἀντισταθμίσει αὐτὴν τὴν ἀτέλεια μὲ τὴν ἀφαίρεση, κατὰ τὴν ὁποία ἐπιχειρεῖται ὁ διαχωρισμὸς τῶν νοητικῶν ἰδιοτήτων τοῦ παιδιοῦ σὲ αὐτὲς πού προέρχονται ἀπὸ τὴν ἐξέλιξη καὶ σὲ ἄλλες πού ὀφείλουν τὴν γένεσή τους στὴν μάθηση. Συνήθως φαντάζεται κανεὶς ὅτι ἡ ἐξέλιξη ἀκολουθεῖ τὴν ὀμαλὴ τῆς πορεία καὶ φθάνει στὸ ἀνώτερο ἐπίπεδὸ τῆς καὶ χωρὶς τὴν μάθηση, ὅτι ἄρα παιδιὰ πού δὲν παρακολούθησαν σχολικὴ διδασκαλία ἀναπτύσσουν ἐπίσης ὅλες τὶς ἀνώτερες, προσιτὲς στὸν ἄνθρωπο νοητικὲς μορφές καὶ παρουσιάζουν στὸν ἴδιο βαθμὸ ὅλη τὴν πληθώρα τῶν νοητικῶν ἰκανοτήτων ὅπως καὶ ὅλα τὰ παιδιὰ πού πηγαίνουν στὸ σχολεῖο.

Συνήθως ὅμως αὐτὴ ἡ θεωρία προσλαμβάνει μιὰ κάπως ἄλλη μορφή, καθὼς λαμβάνει ὑπ' ὄψη τὴν ἀδιαμφισβήτητα ὑπαρκτὴ ἐξάρτηση ἀνάμεσα στὶς δύο διαδικασίες. Ἡ ἐξέλιξη δημιουργεῖ τὴν δυνατότητα καὶ ἡ μάθηση τὴν πραγματοποιεῖ. Ἡ σχέση ἀνάμεσα στὶς δύο διαδικασίες παρουσιάζεται σ' αὐτὴ τὴν περίπτωσι ἀνάλογα μὲ τὶς σχέσεις πού διαπιστώνει ἡ θέση τοῦ προσχηματισμοῦ ἀνάμεσα στὶς καταβολές καὶ στὴν ἐξέλιξη. Οἱ καταβολές περιέχουν τὶς δυνατότητες πού πραγματώνονται στὴν ἐξέλιξη. Ἔτσι φαντάζεται κανεὶς κι ἐδῶ ὅτι ἡ ἐξέλιξη δημιουργεῖ ἀπὸ μόνη τῆς ὅλη τὴν πληθώρα τῶν δυνατοτήτων τῆς, πού πραγματώνονται στὴν μάθηση. Ἡ μάθηση οἰκοδομεῖται κατὰ κάποιον τρόπον πάνω ἀπ' τὴν ὠρίμανση. Συμπεριφέρεται πρὸς τὴν ἐξέλιξη ὅπως ἡ κατανάλωση πρὸς τὴν παραγωγή. Τρέφεται ἀπὸ τὰ προϊόντα τῆς ἐξέλιξης καὶ τὰ ἐκμεταλλεύεται, καταναλώνοντάς τα γιὰ τὴ ζωὴ. Μ' αὐτὸ τὸν τρόπο ἀναγνωρίζεται ἡ μονομερὴς ἐξάρτηση ἀνάμεσα στὴν

εξέλιξη και στην μάθηση. Ἡ διδασκαλία εξαρτᾶται ἀπὸ τὴν εξέλιξη, αὐτὸ εἶναι προφανές. Ἀλλὰ ἡ εξέλιξη δὲν ἀλλάζει ἐδῶ μὲ κα-
νέναν τρόπο κάτω ἀπὸ τὴν ἐπίδραση τῆς μάθησης. Κάθε γνώση
ἔχει ὡς ἀπαραίτητη προϋπόθεση τὴν ὑπαρξὴ ἐνὸς ὀρισμένου βα-
θμοῦ ὠρίμανσης συγκεκριμένων ψυχολογικῶν λειτουργιῶν.

Δὲν μπορεῖ κανεὶς νὰ διδάξει σ' ἓνα παιδί ἐνὸς χρόνου γραφὴ
καὶ ἀνάγνωσι. Δὲν μπορεῖ κανεὶς νὰ ἀρχίσει νὰ μαθαίνει τὴν γραφὴ
σ' ἓνα παιδί τριῶν χρόνων. Συνεπῶς ἡ ἀνάλυση τῆς μάθησης πε-
ριορίζεται στὴν ἐξακριβωσὴ τοῦ ποιῆς λειτουργίαι καὶ ποιῆς βαθμοῦ
ὠρίμανσης εἶναι ἀναγκαῖος γιὰ νὰ γίνῃ δυνατὴ ἡ μάθηση. Ἄν αὐτὲς
οἱ λειτουργίαι ἔχουν ἀναπτυχθεῖ στὸ παιδί στὸν κατάλληλο βαθμὸ,
ἂν ἡ μνήμη τοῦ ἔχει φθάσει σὲ ἐπίπεδο, ὥστε νὰ μπορεῖ νὰ συγ-
κρατεῖ τὰ ὀνόματα τῶν γραμμάτων τοῦ ἀλφαβήτου, ἂν ἡ προσοχὴ
ἔχει ἀναπτυχθεῖ τόσο, ὥστε νὰ μπορεῖ νὰ τὴν ἐπικεντρώνει γιὰ ἓνα
ὀρισμένο χρονικὸ διάστημα σὲ κάτι πού τοῦ εἶναι ἀδιάφορο, ἂν ἡ
σκέψη ἔχει τόσο ὠριμάσει, ὥστε τὸ παιδί νὰ κατανοεῖ τὴν σχέση
ἀνάμεσα στὰ γραπτὰ σύμβολα καὶ στοὺς φθόγγους πού τὰ συμβο-
λίζουν — ὅταν ὅλα αὐτὰ ἔχουν ἀναπτυχθεῖ ἐπαρκῶς, τότε μπορεῖ
νὰ ἀρχίσει ἡ διδασκαλία τῆς γραφῆς.

Ἀκόμη κι ἂν σὲ μιὰ τέτοια ἀντίληψη ἀναγνωρίζεται ἡ μονο-
μερῆς ἐξάρτηση τῆς μάθησης ἀπὸ τὴν εξέλιξη, τὴν φαντάζεται ὁ-
μως κανεὶς μόνο καθαρὰ ἐξωτερικὰ καὶ ἀποκλείει κάθε ἐσωτερικὴ
ἀμοιβαία διείσδυση καὶ διαπλοκὴ τῶν δύο διαδικασιῶν. Μποροῦμε
νὰ θεωρήσουμε αὐτὴν τὴν θεωρίαν ὡς τὴν πλεόν ὀψιμη καὶ πλησιέ-
στερη πρὸς τὴν πραγματικότηταν παραλλαγὴ ὅλων τῶν θεωριῶν,
ὅσες προϋποθέτουν τὸ ἀξίωμα τῆς ἀνεξαρτησίας τῶν δύο διαδικα-
σιῶν. Ἔτσι χάνεται μέσα στὶς θεμελιωδῶς λαθεμένες ὑποθέσεις
τῆς καὶ ὁ μικρὸς κόκκος ἀλήθειας πού περιέχεται σ' αὐτὴν τὴν πα-
ραλλαγὴ.

Οὐσιαστικὸ γιὰ μιὰ τέτοια ἀντίληψη σχετικὰ μὲ τὴν ἀνεξαρ-
τησίαν τῆς ἐξελικτικῆς διαδικασίας ἀπὸ τὴν γνωστικὴν διαδικασίαν
εἶναι τὸ σπουδαῖο ἐρώτημα, μὲ ποιά σειρά ἐμφανίζονται ἡ εξέλιξη
καὶ ἡ μάθηση. Πιστεύουμε ὅτι σύμφωνα μ' αὐτὴ τὴν θεωρίαν ἡ μά-
θηση ἀκολουθεῖ χωλᾶνοντας τὴν εξέλιξη. Ἡ εξέλιξη πρέπει νὰ
διανύσει ὀρισμένους κύκλους, νὰ φθάσει ὀρισμένα στάδια καὶ νὰ

επιδειξει μιάν όρισμένη ώριμότητα, για να γίνει δυνατή ή μάθηση.

Ό μικρός κύκλος αλήθειας αυτής τής θεωρίας συνίσταται στο ότι στην εξέλιξη του παιδιού είναι πραγματικά απαραίτητες όρισμένες προϋποθέσεις, ώστε να γίνει δυνατή ή μάθηση. Η μάθηση εξαρτάται άναμφισβήτητα από όρισμένα, ήδη διανυμένα στάδια τής παιδικής εξέλιξης. Άλλά αυτή ή εξάρτηση δέν είναι, όπως θα δοϋμε ακόμη, πρωταρχική, αλλά δευτερεύουσα, και ή προσπάθεια να την παρουσιάσουν ως το πρωταρχικό ή το όλο οδηγεί σε παρανοήσεις και λάθη. Η μάθηση δρέπει κατά κάποιον τρόπο τους καρπούς τής παιδικής ώριμότητας, παραμένει όμως ή ίδια άμέτοχη στην εξέλιξη. Στο παιδί έχουν τόσο άναπτυχθει μνήμη, προσοχή και νόηση, ώστε να μπορεί να διδαχθει άνάγνωση, γραφή και άρίθμηση: αλλά όταν του διδάσκουμε άνάγνωση, γραφή και άρίθμηση, άρα δέν μεταβάλλονται τότε ή μνήμη του, ή προσοχή του και ή σκέψη του; Η παλαιότερη ψυχολογία άπαντα ως εξής σ' αυτό το έρωτημα: μεταβάλλονται άνάλογα με τον βαθμό εξάσκησης τους, δηλ. μεταβάλλονται ως άποτέλεσμα των άσκήσεων, αλλά δέν μεταβάλλεται τίποτα στην πορεία τής εξέλιξης τους. Στην διανοητική εξέλιξη του παιδιού δέν προέκυψε τίποτα καινούργιο, καθώς το μαθαίνουμε γραφή και άνάγνωση. Θα είναι το ίδιο παιδί, αλλά άπλως θα μπορεί να διαβάξει και να γράφει. Αυτή ή αντίληψη, που ήταν καθοριστική και για τον Meumann, όδηγήθηκε στην θεωρία του Piaget μέχρι την τελική της συνέπεια. Σύμφωνα μ' αυτόν πρέπει ή σκέψη του παιδιού να διανύσει άναγκαστικά όρισμένες φάσεις και στάδια, ανεξάρτητα αν το παιδί διδάσκεται ή όχι. "Αν διδάσκεται, τότε αυτό είναι καθαρά έξωτερικό γεγονός, που δέν άποτελεί ακόμη καμμιά ένότητα με τις δικές του νοητικές διαδικασίες. "Αρα ή παιδαγωγική πρέπει να παίρνει ύπ' όψη της το επίπεδο τής παιδικής σκέψης ως την κατώτερη βαθμίδα που προσδιορίζει τις δυνατότητες τής μάθησης. "Όταν ώστόσο στο παιδί άναπτύσσονται άλλες δυνατότητες τής σκέψης, τότε γίνεται δυνατή και μιá άλλη διδασκαλία. Για τον Piaget ό μετρητής τής παιδικής σκέψης δέν είναι τί γνωρίζει το παιδί ή τι μπορεί να οικειοποιηθει, αλλά πώς σκέφτεται στον τομέα όπου δέν κατέχει καμμιά γνώση. Έδω άντιπαράτιθενται με τον πιο άκραίο τρόπο μάθηση και εξέλιξη, γνώση και

σκέψη. Ξεκινώντας απ' αυτό, ο Piaget θέτει στο παιδί έρωτήσεις, όπου δεν μπορεί να έχει καμιά γνώση για τὸ ἀντικείμενο τῆς έρωτήσης. Ἄν ρωτήσουμε τὸ παιδί για πράγματα, για τὰ ὁποῖα έχει γνώσεις, τότε δὲν παίρνουμε ἀποτελέσματα τῆς σκέψης, ἀλλὰ τῆς γνώσης. Γι' αὐτὸ θεωροῦνται ὡς μονάδα μέτρησης τῆς σκέψης τοῦ παιδιοῦ οἱ αὐθόρμητα σχηματισμένες στὴν σκέψη του ἔννοιες, κι ὄχι οἱ δημιουργημένες ἀπὸ τὴν μάθηση ἐπιστημονικὲς ἔννοιες. Ἔτσι, ὅταν ἀντιπαρατίθενται τόσο ἀκραῖα μάθηση καὶ ἐξέλιξη, καταλήγουμε ἀναγκαστικὰ στὴν βασικὴ ὑπόθεση τοῦ Piaget, σύμφωνα μὲ τὴν ὁποία οἱ ἐπιστημονικὲς ἔννοιες μᾶλλον ἀπωθοῦν τὶς αὐθόρμητες καὶ καταλαμβάνουν τὴν θέση τους παρὰ προκύπτουν ἀπ' αὐτές, μετασχηματίζοντάς τες.

Ἡ δεύτερη ἄποψη για τὸ έρώτημά μας ἀντιτίθεται σ' αὐτὴν πὺ μόλις ἐκθέσαμε. Οἱ θεωρίες πὺ συγκαταλέγονται σ' αὐτὴν συγχωνεύουν μάθηση καὶ ἐξέλιξη, ἐξομοιώνοντας τὶς δύο διαδικασίες. Αὐτὴ ἡ ἄποψη ἀναπτύχθηκε ἀρχικὰ στὴν παιδαγωγικὴ ψυχολογία ἀπὸ τὸν James, πὺ προσπάθησε νὰ ἀποδείξει, ὅτι ὁ σχηματισμὸς συνειρμῶν καὶ ἱκανοτήτων βασίζεται τόσο στὴν μάθηση ὅσο καὶ στὴν διανοητικὴ ἐξέλιξη. Ἄλλὰ ἂν ἡ οὐσία τῶν δύο διαδικασιῶν εἶναι ταυτόσημη, δὲν ὑπάρχει κανένας λόγος νὰ τὶς ξεχωρίζουμε περαιτέρω μεταξύ τους. Ἀπὸ ἐδῶ εἶναι μόνο ἓνα βῆμα μέχρι τὴν διακήρυξη τοῦ περίφημου κανόνα, ὅτι μάθηση ἴσον ἐξέλιξη, ὅτι ἡ μάθηση εἶναι συνώνυμο τῆς ἐξέλιξης.

Αὐτὴ ἡ θεωρία βασίζεται στὴν βασικὴ ὑπόθεση ὅλης τῆς παλιότερης ψυχολογίας, στὴν συνειρμικὴ θεωρία. Στὴν παιδαγωγικὴ ψυχολογία ἀναβίωσε μὲ τὸν Thorndike καὶ μὲ τὴν ἀνακλασιολογία, πὺ μετέφρασε τὴν διδασκαλία τοῦ συνειρμοῦ στὴ γλώσσα τῆς ψυχολογίας. Στὸ έρώτημα: ποιά εἶναι ἡ διαδικασία ἐξέλιξης τῆς παιδικῆς νόησης, αὐτὴ ἡ θεωρία ἀπαντᾷ ὡς ἐξῆς: ἡ διανοητικὴ ἐξέλιξη εἶναι ἡ διαδοχικὴ καὶ σταδιακὴ συσσώρευση ἐξαρτημένων ἀντανεκλαστικῶν. Ἄλλὰ στὸ έρώτημα, σὲ τί συνίσταται ἡ μάθηση, αὐτὴ ἡ θεωρία δίνει ἀκριβῶς τὴν ἴδιαν ἀπάντηση. Ἔτσι καταλήγει στὰ ἴδια συμπεράσματα ὅπως ὁ Thorndike. Μάθηση καὶ ἐξέλιξη εἶναι συνώνυμα. Τὸ παιδί ἀναπτύσσεται στὸν βαθμὸ πὺ διδάσκεται.

Ἄν στὴν πρώτη θεωρία δὲν λύνεται ἱκανοποιητικὰ τὸ έρώ-

τημα τῆς σχέσης μάθησης καὶ ἐξέλιξης, ἀφοῦ δὲν γίνονται παραδεκτὲς κανενὸς εἴδους σχέσεις ἀνάμεσα στὶς δύο διαδικασίες, στὴν δευτέρα θεωρία ἀπλῶς παρακάμπτεται αὐτὸ τὸ ἐρώτημα, ἀφοῦ δὲν μποροῦν νὰ ὑφίστανται σχέσεις ἀνάμεσα στὴν μάθηση καὶ στὴν ἐξέλιξη ὅταν κανεὶς τὶς ἐξομοιώνει.

Τέλος ὑπάρχει μιὰ τρίτη ομάδα θεωριῶν, ποὺ ἀσκεῖ μεγάλη ἐπίδραση στὴν εὐρωπαϊκὴ παιδικὴ ψυχολογία. Αὐτὲς προσπαθοῦν νὰ ἀποφύγουν τὶς ἀκραῖες ἀπόψεις τῶν δύο προαναφερμένων θεωριῶν. Προσπαθοῦν νὰ διαπλεύσουν ἀνάμεσα στὴν Σκύλλα καὶ στὴν Χάρυβδη. Ἔτσι συμμερίζονται τὸ πεπρωμένο ὅλων τῶν θεωριῶν ποὺ παίρνουν μιὰν ἐνδιάμεση θέση ἀνάμεσα σὲ δύο ἄκρα. Δὲν τοποθετοῦνται πάνω ἀπὸ τὶς δύο θεωρίες, ἀλλὰ στὸ ἐνδιάμεσόν τους, ὅπου ξεπερνοῦν τὴν μιὰ ἀκραία θέση στὸν βαθμὸ ποὺ πέφτουν στὴν ἄλλη. Ὑπερβαίνουν τὴν μιὰ λαθεμένη θεωρία κάνοντας μερικὲς ὑποχωρήσεις στὴν δευτέρα καὶ τὴν ἄλλη μὲ παραδοχὲς στὴν πρώτη. Στὴν οὐσία τους εἶναι διαφορούμενες θεωρίες. Παίρνοντας μιὰν ἐνδιάμεση θέση ἀνάμεσα στὶς δύο ἀπόψεις στὴν πραγματικότητά οδηγοῦν σὲ μιὰν ὀρισμένη συνένωση τῶν δύο ἀπόψεων.

Ὁ Koffka π.χ. δηλώνει ἐξ ἀρχῆς ὅτι ἡ ἐξέλιξη ἔχει πάντα διττὸ χαρακτήρα: πρῶτον πρέπει νὰ βλέπει κανεὶς τὴν ἐξέλιξη ὡς ὠρίμανση καὶ δευτέρον ὡς μάθηση. Ἀλλὰ αὐτὸ σημαίνει παραδοχὴ τῶν δύο ἀκραίων ἀπόψεων ἢ συνένωσή τους. Σύμφωνα μὲ τὴν πρώτη ἄποψη οἱ διαδικασίες τῆς ἐξέλιξης καὶ τῆς μάθησης εἶναι ἀνεξάρτητες μεταξύ τους. Αὐτὸ ἐπαναλαμβάνεται ἀπὸ τὸν Koffka, ὅταν ἰσχυρίζεται ὅτι ἡ ἐξέλιξη εἶναι ὠρίμανση ποὺ σύμφωνα μὲ τοὺς δικούς της ἐσωτερικούς νόμους δὲν ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὴν μάθηση. Σύμφωνα μὲ τὴν δευτέρα ἄποψη ἡ μάθηση εἶναι ἐξέλιξη. Αὐτὸ ἐπαναλαμβάνεται κατὰ λέξη ἀπὸ τὸν Koffka.

Καὶ γιὰ νὰ χρησιμοποιήσουμε τὴν ἴδια εἰκόνα, πρέπει νὰ ποῦμε ὅτι —ἂν ἡ πρώτη θεωρία δὲν λύνει τὸν κόμπο ἀλλὰ τὸν κόβει, ἐνῶ ἡ δευτέρα τὸν παραμερίζει— ἡ θεωρία τοῦ Koffka δένει ἀκόμα πιὸ σφιχτὰ τὸν κόμπο, ἔτσι ὥστε ἡ θέση του ἀναφορικὰ μὲ τὶς δύο ἀντιτιθέμενες ἀπόψεις συγχέει τὸ ζήτημα ἀκόμη περισσότερο, γιὰτὶ ἀνάγει σὲ ἀρχὴ τὸ κύριο λάθος ἤδη μὲ τὸν τρόπο ποὺ θέτει τὸ πρόβλημα. Ξεκινᾷ δηλ. ἀπὸ τὴν δυαδικὴ ἀντίληψη τῆς ἐξέλιξης.

Ἡ ἐξέλιξη δὲν εἶναι ὁμοιογενῆς διαδικασία, ἀλλὰ ὑπάρχει μιὰ ἐξέλιξη ὡς ὠρίμανση καὶ μιὰ ὡς μάθηση. Ἀλλὰ αὐτὴ ἡ καινούργια θεωρία μᾶς προάγει, σὲ σύγκριση μὲ τὶς δύο προγενέστερες, ἀπὸ τρεῖς ἐπόψεις:

1. Γιὰ νὰ γίνεи δυνατὴ ἡ συνένωση τῶν δύο ἀντίθετων ἀπόψεων, πρέπει νὰ παραδεχτοῦμε, ὅτι ἀνάμεσα στὴν ὠρίμανση καὶ στὴν μάθηση πρέπει νὰ ὑφίσταται ἀμοιβαῖα ἐξάρτηση. Αὐτὴ τὴν παραδοχὴ τὴν περιλαμβάνει καὶ ὁ Koffka στὴν θεωρία του. Βάσει ὀρισμένων δεδομένων διαπιστώνει, ὅτι ἡ ἴδια ἡ ὠρίμανση ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὴν χρῆση κάποιου ὄργάνου καὶ κατὰ συνέπεια ἀπὸ τὴν τελειοποίησιν τῆς λειτουργίας του μέσα στὴν διαδικασία τῆς μάθησης. Ἀντίστροφα, ἡ διαδικασία ὠρίμανσης προωθεῖ τὴν μάθηση καὶ τῆς ἀνοίγει καινούργιες πάντα δυνατότητες. Ἡ μάθηση ἐπηρεάζει τὴν ὠρίμανση καὶ ἡ ὠρίμανση τὴν μάθηση. Ἀλλὰ τὸ «πῶς» παραμένει ἐντελῶς ἀνοιχτὸ σ' αὐτὴν τὴν θεωρία, ποῦ δὲν ξεπερνᾶ τὰ ὅρια τῆς γενικῆς ὑπόθεσης. Ἀντὶ νὰ γίνεи αὐτὸ τὸ «πῶς» ἀντικείμενο μιᾶς ἔρευνας, ἀρκεῖται κανεὶς στὸ ἀξίωμα τῆς ὑπαρξῆς μιᾶς ἀμοιβαίας ἐξάρτησης ἀνάμεσα στὶς δύο διαδικασίες.

2. Ἡ τρίτη θεωρία εἰσάγει μιὰ νέα ἀντίληψη γιὰ τὴν ἴδια τὴν διαδικασία τῆς μάθησης. Ἐνῶ γιὰ τὸν Thorndike ἡ μάθηση εἶναι μιὰ ἄλογη μηχανιστικὴ διαδικασία, ποῦ ὀδηγεῖ σὲ ἐπιτυχῆ ἀποτελέσματα μέσω τῆς προσπάθειας καὶ τοῦ λάθους, γιὰ τὴν ψυχολογία τῆς μορφῆς ἡ μάθηση εἶναι μιὰ δημιουργία καινούργιων δομῶν καὶ ἡ τελειοποίησιν παλαιῶν. Ἀφοῦ ἡ διαδικασία τοῦ σχηματισμοῦ τῆς δομῆς δὲν προκύπτει ὡς ἀποτέλεσμα μιᾶς ἐκγύμνασης, ἀλλὰ εἶναι πρωταρχικὰ ἡ προϋπόθεση κάθε μάθησης, ἡ μάθηση ἀποκτᾶ ἐδῶ ἐξ ἀρχῆς ἕναν ἕλλογο δομικὸ χαρακτήρα. Οἱ κύριες ιδιότητες κάθε δομῆς εἶναι ἡ ἀνεξαρτησία της ἀπὸ τὰ στοιχεῖα ποῦ τὴν ἀπαρτίζουν, ἀπὸ τὸ συγκεκριμένο ὑλικό, ἀπὸ τὸ ὅποῖο εἶναι ὀργανωμένη, καὶ ἡ δυνατότητα τῆς μεταφορᾶς της σ' ἄλλο ὑλικό. Ὅταν τὸ παιδί σχηματίζει κατὰ τὴν διαδικασία τῆς μάθησης μιὰ δομὴ, ὅταν μαθαίνει νὰ χειρίζεται μιὰ πράξη, τότε ὄχι μόνον ἀνακαλύψαμε στὴν ἐξέλιξή του τὴν δυνατότητα τῆς ἀναπαραγωγῆς τῆς ἀντίστοιχης δομῆς, ἀλλὰ καὶ τοῦ ἔχουμε δώσει πολὺ μεγαλύτερες δυνατότητες καὶ στὴν περιοχὴ ἄλλων δομῶν. Ἐχουμε ἐκπαιδεῦσει

τὸ παιδί γιὰ τὴν δραχμὴ καὶ τὴν ἀνάμειξη καὶ τώρα μπορεῖ νὰ χειρίζεται τὸ δεκάριον. Ἐνὰ βῆμα στὴν μάθηση μπορεῖ νὰ σημαίνει ἕκαστὸ βῆμα στὴν ἐξέλιξη. Ἀκριβῶς ἐδῶ βρίσκεται τὸ θετικὸ στοιχεῖο τῆς καινούργιας θεωρίας, ὅτι δηλ. μᾶς διδάσκει νὰ βλέπουμε τὴν διαφορὰ ἀνάμεσα σὲ μιὰ διδασκαλία, ἢ ὅποια μεταδίδει τόσα, ὅσα μεταβιβάζει μηχανικὰ, καὶ σὲ μιὰ διδασκαλία ποὺ μεταδίδει περισσότερα ἀπ' ὅσα μεταδίδει ἄμεσα. Ὅταν μαθαίνουμε γραφομηχανή, δὲν χρειάζεται ν' ἀλλάξει τίποτα στὴν συνολικὴ δομὴ τῆς συνείδησός μας. Ἀλλὰ ὅταν μαθαίνουμε παραδείγματος χάριν μιὰ νέα μέθοδο τοῦ σκέπτεσθαι, ἕναν καινούργιο δομικὸ τύπο, τότε αὐτὸ μᾶς δίδει τὴν ικανότητα ὄχι μόνον νὰ διεκπεραιώσουμε τὴν πράξη ποὺ εἶναι ἀντικείμενο τῆς ἄμεσης μάθησης, ἀλλὰ μᾶς δίδεται κάτι πολὺ περισσότερο, δηλ. ἡ δυνατότητα νὰ ξεπεράσουμε κατὰ πολὺ τὰ ὅρια τῶν ἄμεσων ἀποτελεσμάτων τῆς μάθησης.

3. Τὸ τρίτο σημεῖο ἀφορᾷ τὴν διαδοχικὴ σειρὰ μάθησης καὶ ἐξέλιξης. Τὸ ζήτημα τῶν χρονικῶν σχέσεων ἀνάμεσα στὴν μάθηση καὶ στὴν ἐξέλιξη χαράσσει ἤδη μιὰν οὐσιαστικὴ διαχωριστικὴ γραμμὴ ἀνάμεσα στὶς δύο πρῶτες θεωρίες καὶ στὴν τρίτη.

Σ' αὐτὸ τὸ ζήτημα ἡ πρώτη θεωρία παίρνει μιὰ πολὺ συγκεκριμένη θέση: ἡ μάθηση ἀκολουθεῖ χωλαίνοντας τὴν ἐξέλιξη, πρῶτα ἡ ἐξέλιξη καὶ μετὰ ἡ μάθηση. Σύμφωνα μετὰ τὴν δευτέρη θεωρία δὲν μπορεῖ νὰ τεθεῖ καθόλου τὸ ἐρώτημα τῆς διαδοχικῆς σειρᾶς τῶν δύο διαδικασιῶν, ἀφοῦ οἱ δύο διαδικασίες ἐξομοιώνονται μεταξὺ τους. Ὡστόσο ἡ θεωρία ἐκπορεύεται πρακτικὰ ἀπὸ τὴν προϋπόθεση, ὅτι ἡ μάθηση καὶ ἡ ἐξέλιξη ὡς δύο παράλληλες διαδικασίες πορεύονται συγχρονικὰ καὶ συμπίπτουν χρονικὰ, καὶ ὅτι ἡ ἐξέλιξη ἀκολουθεῖ τῆ ζωὴ βῆμα πρὸς βῆμα, ὅπως ἡ σκιά τὸ ἀντικείμενό της. Ἡ τρίτη θεωρία διατηρεῖ τις δύο ἀντιλήψεις γιὰ τὴν χρονικὴ σχέση μάθησης καὶ ἐξέλιξης, ἀφοῦ συνενώνει τις δύο αὐτές ἐπόψεις καὶ κρίνει τὴν μάθηση ἀπὸ τὴν ὠρίμανση. Ἀλλὰ τίς συμπληρώνει μ' ἕνα οὐσιαστικὸ καινούργιο σημεῖο. Αὐτὸ ἀπορρέει ἀπὸ τὴν ἀντίληψη ὅτι ἡ μάθηση εἶναι μιὰ δομημένη καὶ ἐννοηματομένη διαδικασία. Ἡ μάθηση μπορεῖ, ὅπως ἔχουμε δεῖ, νὰ δώσει περισσότερα στὴν ἐξέλιξη ἀπὸ τὰ ἄμεσα συμπεράσματά της. Ἐφαρμοσμένη σὲ μιὰ μόνον περιοχὴ τῆς παιδικῆς σκέψης, ἐπηρεά-

ζει και πολλές άλλες και τις μεταπλάθει. Μπορεί να άσκει ὄχι μόνο κοντινές αλλά και μακρινές έπιρροές στην εξέλιξη. Κατά συνέπεια, ή μάθηση δέν χρειάζεται να παρακολουθει την εξέλιξη, δέν χρειάζεται να βαδίζει με τὸ ἴδιο βήμα ὅπως αὐτή, αλλά μπορεί να προηγείται τῆς εξέλιξης, μ' αὐτὸν τὸν τρόπο να τὴν ὠθει πρὸς τὰ εμπρὸς και να προκαλει καινούργια μορφώματα σ' αὐτήν. Αὐτὸ εἶναι σημαντικό και οὐσιαστικό. Ἐπὸ μόνο του αντίσταθμίζει πολλές ἐλλείψεις αὐτῆς τῆς ἐκλεκτιστικῆς θεωρίας, ή ὅποια παραδέχεται και τούς τρεῖς λογικά δυνατούς τύπους διαδοχῆς τῶν δύο διαδικασιῶν.

Ἡ πρώτη θεωρία, πὸ ἀπομονώνει τὴν μάθηση ἀπὸ τὴν εξέλιξη, και ή δεύτερη, πὸ ἐξομοιώνει τις δύο, καταλήγουν στὸ ἴδιο συμπέρασμα παρ' ὅλη τὴν ἀντιθετικότητά τους: ή μάθηση δέν μεταβάλλει οὐσιαστικά τίποτα στην εξέλιξη. Ἡ τρίτη θεωρία μᾶς βάζει μπροστά σ' ἓνα ἐντελῶς καινούργιο πρόβλημα, πὸ εἶναι ιδιαίτερα σημαντικό γιὰ μᾶς.

Αὐτὸ τὸ πρόβλημα εἶναι καινούργιο, αλλά στην οὐσία ἐπιστρέφουμε ἔτσι σὲ ἓνα πολὺ παλαιό, σχεδὸν ξεχασμένο ζήτημα, ὄντας μέσα σὲ ἓνα καινούργιο στάδιο τῆς εξέλιξης τῆς ἐπιστήμης. Φυσικά αὐτή ή ἐπιστροφή δέν σημαίνει κάποια νεκρανάσταση παλιῶν δογμάτων, τῶν ὁποίων ή ἀνεπάρκεια ἔχει ἀποδειχθεῖ πρὸ πολλοῦ. Ἄλλά ὅπως συμβαίνει συχνά στην ἱστορία τῆς διαλεκτικῆς ἀναπτυσσόμενης ἐπιστημονικῆς σκέψης, ή ἀναθεώρηση μιᾶς θεωρίας ἀπὸ τὴν ὀπτική γωνία τοῦ νεότερου ἐπιπέδου τῆς ἐπιστήμης ὀδηγεῖ στην ἐπαναπαραδοχή ὀρισμένων σωστῶν θέσεων πολὺ παλαιότερων θεωριῶν.

Ἐννοοῦμε τὴν παλαιὰ διδασκαλία τῆς τυπικῆς ἐκπαίδευσης, πὸ συνδέεται συνήθως με τὸ ὄνομα τοῦ Herbart. Στὴν ἔννοια τῆς τυπικῆς ἐκπαίδευσης περιέχεται ὡς γνωστὸν ή ἀντίληψη ὅτι ὑπάρχουν διδακτικοὶ κλάδοι, πὸ δέν μεταδίδουν μόνο γνώσεις και ἱκανότητες περιεχόμενες στὸν ἴδιο τὸν κλάδο, αλλά ἐξελίσσουν ἐπίσης τις γενικὲς πνευματικὲς ἱκανότητες τοῦ παιδιοῦ. Ἐτσι διαφοροποιῶσε κανεὶς ἀπὸ τὴν ὀπτική γωνία τῆς τυπικῆς ἐκπαίδευσης τούς λιγότερο ἀπὸ τούς περισσότερο σημαντικούς κλάδους. Τούτη ή καθαυτὸ προοδευτικὴ ἰδέα ὀδήγησε τὴν παιδαγωγικὴ πρακτικὴ στίς

πιό αντιδραστικές μορφές εκπαίδευσης, τῶν ὁποίων ἡ ἄμεση ὑλοποίηση ἦταν τὸ γερμανικὸ καὶ τὸ ρωσικὸ κλασσικὸ γυμνάσιο. Ἄν σ' αὐτὰ τὰ σχολεῖα δόθηκε μεγάλη προσοχὴ στὴν λατινικὴ καὶ στὴν ἀρχαία ἑλληνικὴ γλῶσσα, τοῦτο δὲν ἔγινε ἐπειδὴ αὐτὸ θεωρήθηκε ζωτικῆς σημασίας, ἀλλὰ γιατί ἐπικρατοῦσε ἡ ἄποψη ὅτι αὐτὰ τὰ μαθήματα ὡς τυπικοὶ ἐκπαιδευτικοὶ κλάδοι προάγουν τὴν γενικὴ πνευματικὴ ἀνάπτυξη τοῦ παιδιοῦ. Ἡ ἴδια σημασία ἀποδόθηκε στὰ μαθηματικὰ στὰ πρακτικὰ γυμνάσια. Πιστευόταν, ὅτι τὰ μαθηματικὰ καθιστοῦν δυνατὴ μιὰ τέτοια ἀκριβῶς ἐξέλιξη τῶν ἀπαραίτητων διανοητικῶν ἱκανοτήτων στὸν τομέα τῶν θετικῶν ἐπιστημῶν, ὅπως οἱ ἀρχαῖες γλῶσσες στὸν τομέα τῶν θεωρητικῶν.

Ἐν μέρει ἐξ αἰτίας τῆς ἀνεπαρκοῦς ἐξέλιξης τῆς θεωρίας τῆς τυπικῆς εκπαίδευσης, κύρια ὁμως γιατί ἡ πρακτικὴ ἐφαρμογὴ τῆς δὲν ἀνταποκρινόταν στὶς ἀπαιτήσεις τῆς νεότατης ἀστικῆς παιδαγωγικῆς, κατέρρευσε θεωρητικὰ καὶ πρακτικὰ ὅλο τὸ δόγμα τῆς τυπικῆς εκπαίδευσης. Ὡς ἰδεολόγος ἐμφανίσθηκε ἐδῶ ὁ Thorndike, θέλοντας νὰ ἀποδείξει, ὅτι οἱ τυπικοὶ ἐκπαιδευτικοὶ κλάδοι εἶναι ἓνας μῦθος, ἓνας θρύλος, ὅτι ἡ μάθηση δὲν ἐπηρεάζει καθόλου τὴν ἐξέλιξη. Ὁ Thorndike καταλήγει σ' αὐτὴ τὴν ἔρευνα νὰ ἀρνεῖται ἐντελῶς κάθε ἐξάρτηση μάθησης καὶ ἐξέλιξης, ἐξάρτηση τὴν ὁποία ναὶ μὲν εἶχε διαισθανθεῖ σωστὰ ἡ θεωρία τῆς τυπικῆς εκπαίδευσης, ὁμως τὴν εἶχε παρουσιάσει σὲ γελοιογραφικὴ παραμόρφωση. Τὰ ἐπιχειρήματα τοῦ Thorndike πείθουν μόνον στὸ βαθμὸ πού ἀφοροῦν τὶς ὑπερβολές καὶ τὶς διαστρεβλώσεις αὐτῆς τῆς διδασκαλίας. Δὲν ἀγγίζουν τὸν πυρήνα τῆς. Πόσο λίγο πειστικὰ εἶναι τὰ ἐπιχειρήματα τοῦ Thorndike, προκύπτει ἀπὸ τὸ ὅτι ἔπεσε θύμα τῆς λαθεμένης προβληματικῆς, πού ἐμπεριέχεται στὴν διδασκαλία τοῦ Herbart καὶ τῶν ὁπαδῶν του. Ἦθελε νὰ τὴ χτυπήσει ἀπὸ τὴν ἴδια θέση καὶ μὲ τὰ δικά της ὅπλα, γι' αὐτὸ δὲν ἀπέριψε τὸν πυρήνα τῆς, ἀλλὰ μόνον τὸ περίβλημά τῆς.

Ὁ Thorndike θέτει θεωρητικὰ τὸ πρόβλημα τῆς τυπικῆς εκπαίδευσης ὑπὸ τὴν προϋπόθεση ὅτι κατὰ τὴν μάθηση ὅλα ἐπιδροῦν σὲ ὅλα. Ἀναρωτιέται, ἂν ἡ ἐκμάθηση ἐνὸς πίνακα πολλαπλασιασμοῦ μπορεῖ νὰ ἐπιδρᾷ στὴν σωστὴ ἐπιλογή συζύγου ἢ στὴν κατανόηση ἀνεκδότων. Μὲ τὴν ἀρνητικὴ του ἀπάντηση σ' αὐτὸ

ἀποδεικνύει μόνο ὅτι οἱ ἐπιρροές δὲν εἶναι καθολικὲς καὶ δὲν συνδέουν τυχαίους, ἄλογα συνυφασμένους τομεῖς τῆς μάθησης καὶ τῆς ἐξέλιξης. Γι' αὐτὸ ἔχει ἄδικο, ὅταν ἀπὸ τὴν σωστὴ θέση, ὅτι ὅλα δὲν μποροῦν νὰ ἐπιδροῦν σὲ ὅλα, συμπεραίνει ὅτι τίποτα δὲν μπορεῖ νὰ ἐπηρεάζει κάτι ἄλλο. Ἀπλῶς ἔχει ἀποδείξει, ὅτι ἡ μάθηση, ὅταν ἀφορᾷ λειτουργίες πού δὲν ἔχουν τίποτα κοινὸ μὲ λειτουργίες πού ἀφοροῦν ἐντελῶς ἄλλες δραστηριότητες καὶ νοητικὲς διαδικασίες, δὲν μπορεῖ νὰ ἐκφράσει καθόλου αὐτὲς τὶς διαφορετικὲς λειτουργίες. Αὐτὸ εἶναι ἀναμφισβήτητο. Ἐντελῶς ἀνοιχτὸ παραμένει ὅμως τὸ ἐρώτημα, ἂν διαφορετικοὶ κλάδοι, πού εἶναι ἐν μέρει ταυτόσημοι, συγγενικοὶ ἢ ἀπλῶς βασιζόνται σὲ παρόμοιες λειτουργίες, ἀσκοῦν ἀμοιβαία ἐπιρροή, ἢ ὁποῖα διευκολύνει ἢ προάγει τὴν ἐξέλιξη ἐνὸς ὀρισμένου συστήματος λειτουργιῶν καὶ ἔτσι τὴν ἐκμάθηση ἐνὸς ἄλλου ἀντικειμένου. Συνεπῶς ἡ ἀπόρριψη τῆς τυπικῆς ἐκπαίδευσης ἀπὸ τὸν Thorndike ἰσχύει ἀποκλειστικὰ γιὰ τὴν ἄλογη σύνδεση τυχαίων λειτουργιῶν, δηλαδὴ λειτουργιῶν πού συμμετέχουν ἐξ ἴσου στὴν ἐκμάθηση ἐνὸς πίνακα πολλαπλασιασμοῦ ὅπως καὶ στὴν ἐπιλογή τῆς συζύγου καὶ στὴν κατανόηση ἀνεκδότων.

Ἄνακύπτει τὸ ἐρώτημα, γιατί ὁ Thorndike ἀπὸ τὸ γεγονὸς, ὅτι ὅλα δὲν ἐπιδροῦν σὲ ὅλα, συμπεραίνει ὅτι τίποτα δὲν μπορεῖ νὰ ἐπηρεάσει κάτι ἄλλο; Τὸ κάνει αὐτὸ ἐξ αἰτίας τῆς γενικῆς θεωρητικῆς του ἀντίληψης, σύμφωνα μὲ τὴν ὁποῖα δὲν ὑπάρχουν ἄλλες συνδέσεις ἐκτὸς ἀπὸ ἄλογες. Ὁ Thorndike ἀνάγει ὅλη τὴν μάθηση, ὅπως καὶ τὴν ἐξέλιξη, στὸν μηχανικὸ σχηματισμὸ συνειρμικῶν διαπλοκῶν. Κατὰ συνέπεια ὅλες οἱ δραστηριότητες τῆς συνείδησης συνδέονται μεταξύ τους μὲ παρόμοιο τρόπο: ἡ ἐκμάθηση ἐνὸς πίνακα πολλαπλασιασμοῦ μὲ τὴν κατανόηση ἐνὸς ἀνεκδότου ὅπως καὶ ὁ σχηματισμὸς ἀλγεβρικῶν ἐννοιῶν μὲ τὴν κατανόηση φυσικῶν νόμων. Ἀλλὰ ἐμεῖς γνωρίζουμε, ὅτι στὴν δραστηριότητα τῆς συνείδησης ὑφίστανται δομικὲς, ἐννοηματοωμένες σχέσεις καὶ ὅτι ἡ ὑπαρξὴ ἄλογων διαπλοκῶν ἀποτελεῖ μᾶλλον τὴν ἐξαίρεση παρὰ τὸν κανόνα. Ἀρκεῖ κανεὶς νὰ ἐνστερνιστεῖ αὐτὴν τὴν ἀδιαμφισβήτητη ἀποψη τῆς μοντέρνας ψυχολογίας καὶ ὅλη ἡ θύελλα τῆς κριτικῆς τοῦ Thorndike, πού αὐτὸς ἤθελε νὰ τὴν ἀφήσει νὰ ξεσπάσει πάνω στὴν διδασκαλία τῆς τυπικῆς ἐκπαίδευσης, ξεθυμαίνει πάνω

στήν δική του θεωρία. Ὁ Koffka, παρ' ὅλο πού ὁ ἴδιος δὲν εἶχε συνείδηση τοῦ πράγματος, ἀναγκάστηκε νὰ ἐπιστρέψει στὴν ἰδέα τῆς τυπικῆς ἐκπαίδευσης λόγῳ τοῦ ὅτι ὡς ψυχολόγος τῆς θεωρίας τῆς μορφῆς ἀπορρίπτει τὴν συνειρμικὴ σύλληψη τῆς μάθησης καὶ τῆς διανοητικῆς ἐξέλιξης τοῦ παιδιοῦ.

Ἄλλὰ καὶ τὸ δεῦτερο λάθος τῆς κριτικῆς τῆς θεωρίας τῆς τυπικῆς ἐκπαίδευσης διέφυγε ἀπὸ τὸν Koffka, ὅτι δηλ. ὁ Thorndike γιὰ νὰ καταρρίψει τὴν ἄποψη τοῦ Herbart κατέφυγε σὲ πειράματα μὲ ἐξαιρετικὰ περιορισμένες, ἐξειδικευμένες καὶ ἐπομένως ἐξαιρετικὰ στοιχειώδεις λειτουργίες. Ἐσκήσε τὸ ἀνθρώπινο πειραματόζωο νὰ διακρίνει τὸ μῆκος ἀποστάσεων, καὶ ἐξέτασε μετὰ πῶς αὐτὴ ἡ μάθηση ἐπηρεάζει τὴν ἰκανότητα διάκρισης τοῦ μεγέθους γωνιῶν. Αὐτονόητο εἶναι ὅτι ἐδῶ δὲν μπόρεσε νὰ ἀνακαλυφθεῖ καμμία ἐπίδραση. Αὐτὸ ἔχει δύο αἷτια. Πρῶτον, ὁ Thorndike δὲν δίδαξε στὸ ἀνθρώπινο πειραματόζωο κάτι τυπικὸ γιὰ τὴν σχολικὴν διδασκαλία· ὅμως κανεὶς δὲν ἰσχυρίσθηκε ποτὲ ὅτι ἡ διδαχὴ στὴν ποδηλασία, στὸ κολύμπι καὶ στὸ γκόλφ — αὐτὲς τὶς ἐξαιρετικὰ πολύπλοκες, σὲ σύγκριση μὲ τὴν διάκριση τοῦ μεγέθους γωνιῶν, δραστηριότητες — μπορεῖ νὰ ἐπηρεάσει κάπως οὐσιαστικὰ τὴν γενικὴ ἀνάπτυξη τῆς παιδικῆς διάνοιας. Αὐτὸ τὸ ἰσχυρίσθηκαν μόνο γιὰ κλάδους ὅπως ἡ ἀριθμητικὴ, ἡ μητρικὴ γλώσσα κλπ., δηλ. πολὺπλοκα ἀντικείμενα, πού ἀφοροῦν πολὺ μεγάλα συμπλέγματα ψυχικῶν λειτουργιῶν. Μποροῦμε νὰ ὑποθέσουμε ὅτι ἡ μελέτη τῆς μητρικῆς γλώσσας καὶ ἡ συνυφασμένη μ' αὐτὴν γενικὴ ἐξέλιξη τῆς σημασιολογικῆς πλευρᾶς τῆς γλώσσας καὶ τῶν ἐννοιῶν μπορεῖ νὰ ἔχει κάποια σχέση μὲ τὴν μελέτη τῆς ἀριθμητικῆς. Ὁ Thorndike ἀπέδειξε μόνο ὅτι ὑπάρχουν δύο τύποι μάθησης: ὁ ἓνας εἶναι τυπικὸς γιὰ κάθε ἐξειδικευμένη ἐξέλιξη ἰκανοτήτων, πού συναντᾶμε συχνότερα στὴν ἐπαγγελματικὴ ἐκπαίδευση ἐνηλίκων, καὶ ἐπίσης γιὰ τὴν ἐξάσκηση τῆς ἐφαρμογῆς της, καὶ ὁ ἄλλος εἶναι ὁ τυπικὸς τρόπος μάθησης τῆς παιδικῆς ἡλικίας, πού περιλαμβάνει πολὺπλοκα συμπλέγματα ψυχικῶν λειτουργιῶν, κινητοποιεῖ μεγάλους τομεῖς τῆς παιδικῆς σκέψης καὶ στὴν ἀνάγκη ἀφορᾶ παρόμοιες, συγγενικὲς ἢ ἀκόμη καὶ ταυτόσημες ψυχικὲς διαδικασίες σὲ διάφορους τομεῖς τῆς μάθησης. Γιὰ τὸν πρῶτο τρόπο μάθησης ἡ τυπικὴ ἐκ-

παίδευση είναι μᾶλλον ἢ ἐξαίρεση παρά ὁ κανόνας· γιὰ τὸν δεύτερο ἀποδεικνύεται προφανῶς ὡς ἓνας ἀπὸ τοὺς θεμελιώδεις νόμους του.

Ὁ Thorndike διάλεξε, ὅπως εἶπαμε, δραστηριότητες μάθησης πού βασίζονται σὲ στοιχειώδεις καὶ ὡς πρὸς τὴν συγκρότησή τους ἀπλούστατες λειτουργίες, ἐνῶ ἡ σχολικὴ ἐκπαίδευση ἔχει νὰ κάμει μὲ ψυχικὲς λειτουργίες, πού δὲν διακρίνονται μόνον χάρις σὲ μιὰ πολυπλοκότερη δομὴ, ἀλλὰ, ὅπως ἐξακριβώθηκε σὲ ἐξειδικευμένες ἔρευνες, ἀποτελοῦν ἐντελῶς καινούργια λειτουργικὰ συστήματα. Μποροῦμε νὰ εἰκάσουμε, ὅτι ἡ δυνατότητα τῆς τυπικῆς ἐκπαίδευσης εἶναι μεγαλύτερη στὸν τομέα τῶν ἀνώτερων διαδικασιῶν, πού γεννιοῦνται στὴν πορεία τῆς πολιτιστικῆς ἀνάπτυξης τοῦ παιδιοῦ παρά στὸν τομέα τῶν στοιχειωδῶν διαδικασιῶν. Γι' αὐτὸ μᾶς πείθει ἡ ὁμοιογενὴς συγκρότηση καὶ ἡ ἐνιαία προέλευση ὄλων τῶν ἀνώτερων ψυχικῶν διαδικασιῶν, πού ἀποδείχθηκε ἐπιβεβαιωμένα σὲ πειραματικὲς ἔρευνες. Ἐχομε ἤδη ἐπισημάνει, ὅτι ὅλες οἱ ἀνώτερες λειτουργίες μεταβάλλονται σὲ ἀνώτερες ἐπειδὴ εἶναι συνειδητὲς καὶ ἐλεγχόμενες. Ἡ λογικὴ μνήμη μπορεῖ τὸ ἴδιο δικαιωματικὰ νὰ χαρακτηρισθεῖ ὡς ἐκούσια ὅπως καὶ ἡ ἐκούσια προσοχὴ ὡς λογικὴ. Ἄς προσθέσουμε ὅτι αὐτὲς οἱ δύο λειτουργίες, σὲ ἀντιδιαστολὴ μὲ τίς συγκεκριμένες μορφὲς τῆς μνήμης καὶ τῆς προσοχῆς, μποροῦν νὰ ὀνομαστοῦν ἀφηρημένες ἀκριβῶς ὅπως διακρίνουμε ἀνάμεσα στὴν ἀφηρημένη καὶ στὴν συγκεκριμένη σκέψη. Ἀλλὰ γιὰ τὴν ἀντίληψη τοῦ Thorndike ἡ ἰδέα τῆς ποιοτικῆς διακρίσεως ἀνώτερων καὶ κατώτερων διαδικασιῶν εἶναι ἀκόμη πιὸ ξένη ἀπὸ τὴν ἰδέα τῆς δόμησης. Θεωρεῖ καὶ τοὺς δύο τύπους διαδικασίας ταυτῶσημους ὡς πρὸς τὴν φύση τους καὶ ὡς ἐκ τούτου θεωρεῖ ὅτι δικαιούται νὰ λύσει τὸ ζήτημα τῆς τυπικῆς ἐκπαίδευσης στὸν τομέα τῆς (στενὰ συνδεδεμένης μὲ ἀνώτερες λειτουργίες) σχολικῆς ἐκπαίδευσης μὲ βάση τὸ παράδειγμα μιᾶς μάθησης, πού βασίζεται ὀλότελα σὲ στοιχειώδεις διαδικασίες.

Ἐχομε τώρα συγκεντρώσει τὸ ἀπαραίτητο θεωρητικὸ ὕλικὸ γιὰ νὰ μπορέσουμε νὰ διατυπώσουμε σχηματικὰ τὴν λύση τοῦ ζητήματος, πού μέχρι τώρα ἔχομε θεωρήσει κυρίως κριτικά. Ἐδῶ στηριζόμεστε σὲ τέσσερις πειραματικὲς σειρὲς πού μᾶς ὀδηγοῦν ἀπὸ κοινοῦ σὲ μιὰν ἐνιαία σύλληψη τοῦ προβλήματος τῆς μάθησης

και τῆς ἐξέλιξης. Ξεκινᾶμε —αὐτὸ θέλουμε νὰ τὸ ἐπισημάνουμε ἀπὸ τὴν ἀρχὴ— ἀπὸ τὸ ὅτι μάθηση και ἐξέλιξη δὲν ἀποτελοῦν δύο ἀνεξάρτητες μεταξύ τους διαδικασίες ἢ μιὰ και τὴν αὐτὴ διαδικασία, ἀλλὰ ὅτι ἀνάμεσά τους ὑφίστανται πολὺπλοκες σχέσεις. Αὐτὲς τὲς σχέσεις τὲς κάναμε ἀντικείμενο ἐξειδικευμένων ἐρευνῶν, τὰ ἀποτελέσματα τῶν ὁποίων παρουσιάζουμε.

Αὐτὲς οἱ ἐρευνες συνδέονται, ὅπως εἴπαμε, στὸ πλαίσιο τοῦ προβλήματος ἐξέλιξη και μάθηση. Στόχος τους ἦταν ἡ ἀνακάλυψη τῶν ἀλληλεπιδράσεων ἐξέλιξης και μάθησης σὲ συγκεκριμένους ἐπιμέρους τομεῖς τῆς σχολικῆς ἐργασίας μὲ παιδιὰ, στὴν ἐκμάθηση τῆς γραφῆς και τῆς ἀνάγνωσης, στὰ μαθήματα τῆς γραμματικῆς, τῆς ἀριθμητικῆς, τῆς φυσικῆς και τῆς κοινωνιογνωσίας. Περιλάμβαναν μιὰ σειρὰ ἐρωτήσεις: τὲς ἰδιαιτερότητες τῆς ἐκμάθησης τῶν δεκαδικοῦ συστήματος κατὰ τὴν ἀρίθμηση σὲ συνάφεια μὲ τὴν ἀνάπτυξη τῆς ἔννοιας τοῦ ἀριθμοῦ, τὸ ἐρώτημα, ἂν και πῶς συνειδητοποιεῖ τὸ παιδὶ τὲς μαθηματικὲς του πράξεις κατὰ τὴν πορεία τῆς ἐπίλυσης τῶν δοσμένων προβλημάτων, τὸ ἐρώτημα τῶν ἰδιαιτεροτήτων τῆς θέσης και λύσης ἀσκήσεων ἀπὸ μαθητὲς τῆς πρώτης τάξης. Οἱ ἐρευνες αὐτὲς διακρίβωσαν τὲς ἰδιομορφίες τῆς ἐξέλιξης τῆς προφορικῆς και γραπτῆς γλώσσας κατὰ τὸ πρῶτο σχολικὸ ἔτος, ἔδειξαν τὰ στάδια ἐξέλιξης τῆς κατανόησης μεταφορικῶν σημασιῶν, χορήγησαν ὑλικὸ γιὰ τὸ ζήτημα τῆς ἐπίδρασης ποῦ ἀσκεῖ ἢ οἰκειοποίηση γραμματικῶν δομῶν κατὰ τὴν πορεία τῶν ψυχικῶν λειτουργιῶν και τέλος φώτισαν τὴν κατανόηση και τὲς σχέσεις τῶν φυσιογνωστικῶν και κοινωνιογνωστικῶν κλάδων στὸ σχολεῖο.

Στὸ ἐπίκεντρο βρίσκονταν τὰ ἐρωτήματα τοῦ βαθμοῦ ὀριμότητας αὐτῶν ἢ τῶν ἄλλων ψυχικῶν λειτουργιῶν κατὰ τὴν ἑναρξη τῆς μάθησης, ἢ ἐπιρροὴ τῆς μάθησης κατὰ τὴν πορεία τῆς ἐξέλιξης τῆς; τὸ ἐρώτημα τῶν χρονικῶν σχέσεων ἀνάμεσα στὴν ἐξέλιξη και στὴν μάθηση, τὸ ἐρώτημα τῆς οὐσίας και τῆς σημασίας τῆς μάθησης σ' αὐτὸν ἢ στὸν ἄλλο κλάδο ἰδωμένο ἀπὸ τὴν ὀπτική γωνία τῆς ἀνάλυσης τῆς διδασκαλίας τῆς τυπικῆς ἐκπαίδευσης [43].

1. Ἡ πρώτη ἐρευνητικὴ σειρὰ εἶχε νὰ ἀποσαφηνίσει τὸν βαθμὸ ὀριμανσης τῶν ψυχικῶν φαινομένων, στὰ ὁποῖα βασίζεται ἢ μάθηση στὰ κύρια σχολικὰ μαθήματα: γραφὴ και ἀνάγνωση, ἀρι-

Ομητική και φυσική. Αὐτὲς οἱ ἔρευνες ἔδειξαν ὁμόφωνα, ὅτι τὴν στιγμήν πού ἀρχίζει ἡ μάθηση δὲν διαφαίνεται σὲ καλοὺς μαθητὲς οὔτε τὸ παραμικρὸ δεῖγμα τῆς ὠριμότητας τῶν ψυχολογικῶν ἐκείνων προϋποθέσεων, πού σύμφωνα μὲ τὴν πρώτη θεωρία ἔπρεπε νὰ ὑπάρχουν ἤδη ἀπὸ τὴν ἀρχὴ τῆς μάθησης. Θὰ θέλαμε νὰ τὸ διευκρινήσουμε αὐτὸ μὲ τὸ παράδειγμα τῆς γραπτῆς γλώσσας.

Γιατὶ παρουσιάζει δυσκολίες γιὰ τὸν μαθητὴ ἢ γραπτὴ γλώσσα καὶ γιατί εἶναι πολὺ λιγότερο ἀναπτυγμένη ἀπὸ τὴν προφορική, ἔτσι ὥστε ἡ διαφορὰ γλωσσικῆς ἡλικίας νὰ ὑφίσταται καὶ στοὺς δύο γλωσσικούς τύπους σὲ ὀρισμένα ἐκπαιδευτικὰ στάδια μέχρι τὰ 6 ἢ 8 χρόνια; Αὐτὸ ἐρμηνεύθηκε συνήθως μὲ τὸ ὅτι ἡ γραπτὴ γλώσσα, ὡς καινούργια λειτουργία, ἐπαναλαμβάνει στὴν ἐξέλιξή της τὰ κύρια στάδια πού εἶχε διανύσει κάποτε ἡ προφορική, ἔτσι ὥστε ἡ γραπτὴ γλώσσα ἑνὸς ὀκτάχρονου παιδιοῦ νὰ θυμίζει ἀναγκαστικὰ τὴν προφορική γλώσσα ἑνὸς δίχρονου. Μάλιστα προτάθηκε νὰ μετρίεται ἡ ἡλικία τῆς γραπτῆς γλώσσας ἀπὸ τὴν ἐναρκτήρια στιγμή τῆς ἐκπαίδευσης καὶ ἔτσι νὰ ἀποκατασταθεῖ ἡ παράλληλη συμφωνία τῆς γραπτῆς γλώσσας μὲ τὴν ἀντίστοιχη ἡλικία.

Ἄλλὰ αὐτὴ ἡ ἐρμηνεία εἶναι ἀνεπαρκής. Κατανοοῦμε γιατί τὸ δίχρονο παιδί χρησιμοποιεῖ γλωσσικὰ ἕνα περιορισμένο λεξιλόγιο καὶ πρωτόγονες συντακτικὲς δομές. Διαθέτει κατ' ἀρχὴν ἕνα ἐξαιρετικὰ πενιχρὸ λεξιλόγιο καὶ δὲν ἔχει μάθει ἀκόμη νὰ κατασκευάζει μιὰ σύνθετη πρόταση. Τὸ λεξιλόγιο τῆς γραπτῆς γλώσσας δὲν εἶναι ὅμως σ' ἕναν μαθητὴ φτωχότερο ἀπὸ αὐτὸ τῆς προφορικῆς. Σύνταξη καὶ γραμματικὲς μορφές εἶναι ἴδιες στὴν προφορική καὶ στὴν γραπτὴ γλώσσα. Τὸ παιδί τίς κατέχει ἤδη. Κατὰ συνέπεια, οἱ αἰτίες πού ἐρμηνεύουν τὸν πρωτόγονο χαρακτήρα τῆς προφορικῆς γλώσσας ἑνὸς δίχρονου παιδιοῦ (ἔνδεια τοῦ λεξιλογίου καὶ ὑπανάπτυκτη σύνταξη), δὲν μποροῦν νὰ ἰσχύουν ἀναφορικὰ μὲ τὴν γραπτὴ γλώσσα τοῦ μαθητῆ καὶ γιὰ τοῦτο ἡ ἀναλογία μὲ τὴν προφορικὴ γλώσσα δὲν εἶναι βάσιμη.

Ἡ ἔρευνα δείχνει ὅτι ἡ γραπτὴ γλώσσα στὰ κύρια χαρακτηριστικὰ τῆς ἐξέλιξής της δὲν ἐπαναλαμβάνει τὴν ἱστορία τῆς προφορικῆς, ὅτι ἡ ὁμοιότητα τῶν δύο διαδικασιῶν ἀποτελεῖ μᾶλλον μιὰ ἐξωτερική, συμπτωματικὴ ὁμοιότητα παρὰ μιὰ ταυτότητα οὐσίας.

Ἡ γραπτὴ γλῶσσα δὲν εἶναι ἐπίσης κάποια ἀπλὴ μετάφραση τῆς προφορικῆς σὲ σημεῖα τοῦ γραπτοῦ λόγου, καὶ ἡ ἐκμάθηση τῆς γραπτῆς γλῶσσας δὲν εἶναι μιὰ ἀπλὴ οἰκειοποίηση τῆς τεχνικῆς τοῦ γραψίματος. Τότε θὰ ἔπρεπε νὰ περιμένουμε ὅτι μὲ τὴν οἰκειοποίηση αὐτῆς τῆς τεχνικῆς ἡ γραπτὴ γλῶσσα θὰ ἦταν τὸ ἴδιο πλούσια καὶ ἀναπτυγμένη ὅπως ἡ προφορικὴ καὶ ὅτι θὰ τῆς ἔμοιαζε ὅπως ἡ μετάφραση στὸ πρωτότυπο. Ἀλλὰ καὶ αὐτὸ δὲν συμβαίνει.

Ἡ γραπτὴ γλῶσσα εἶναι μιὰ ἰδιαίτερη γλωσσικὴ λειτουργία ποὺ ἀπὸ πλευρᾶς συγκρότησης καὶ λειτουργίας δὲν διαφέρει λιγότερο ἀπὸ τὴν προφορικὴ ἀπ' ὅ,τι ἡ ἐσωτερικὴ ἀπὸ τὴν ἐξωτερικὴ γλῶσσα. Ἡ γραπτὴ γλῶσσα προϋποθέτει, ὅπως δείχνει ἡ ἔρευνα, ἔστω καὶ γιὰ τὴν ἐλάχιστη ἐξέλιξή της ἓνα μεγάλο βαθμὸ ἀφαίρεσης. Εἶναι μιὰ γλῶσσα χωρὶς τονικότητα, χωρὶς τὴν μουσικότητα, ἐκφραστικότητα, γενικὰ χωρὶς τὴν ἠχητικὴ της πλευρά. Εἶναι μιὰ γλῶσσα στὴν σκέψη, στὴν φαντασία, ἀλλὰ μιὰ γλῶσσα ποὺ τῆς λείπει τὸ οὐσιαστικότερο χαρακτηριστικὸ τῆς προφορικῆς, δηλ. ὁ «ὕλικός» φθόγγος.

Αὐτὸ καὶ μόνον ἀλλάζει τὶς ψυχολογικὲς συνθῆκες ἐκεῖνες ποὺ διαμορφώθηκαν στὸν προφορικὸ λόγο. Τὸ παιδί σ' αὐτὴν τὴν ἡλικία ἔχει φθάσει ἤδη μὲ τὴν βοήθεια τῆς προφορικῆς γλῶσσας σ' ἓναν ἀρκετὰ ψηλὸ βαθμὸ ἀφαίρεσης ἀναφορικὰ μὲ τὸν ἐμπράγματο κόσμον. Τώρα ἀντιμετωπίζει ἓνα καινούργιο πρόβλημα: πρέπει νὰ κάνει ἀφαίρεση ἀπὸ τὴν ὕλικὴ πλευρὰ τῆς γλῶσσας καὶ νὰ μεταβεῖ σὲ μιὰ ἀφηρημένη γλῶσσα, ποὺ δὲν χρησιμοποιεῖ λέξεις, ἀλλὰ παραστάσεις λέξεων. Ἀπὸ αὐτὴ τὴν ἀποψη ἡ γραπτὴ γλῶσσα διαφέρει ἀπὸ τὴν προφορικὴ, ὅπως ἡ ἀφηρημένη σκέψη ἀπὸ τὴν ἐποπτικὴ. Εἶναι φυσικὸ, ὅτι ἤδη γι' αὐτὸν τὸν λόγο δὲν μπορεῖ ἡ γραπτὴ γλῶσσα νὰ ἐπαναλάβει τὰ στάδια ἐξέλιξης τῆς προφορικῆς. Ὅπως δείχνουν οἱ ἔρευνες, ἀκριβῶς ὁ ἀφηρημένος χαρακτήρας τῆς γραπτῆς γλῶσσας, δηλαδή τὸ ὅτι αὐτὴ ἡ γλῶσσα δὲν ἐκφέρεται, ἀλλὰ ὑπάρχει μόνον στὸ μυαλό, ἀποτελεῖ μιὰ ἀπὸ τὶς μεγαλύτερες δυσκολίες κατὰ τὴν ἐκμάθησή της. Τὸ νὰ βλέπει κανεὶς μιὰ ἀπὸ τὶς βασικὲς δυσκολίες στὴν ἀνεπαρκὴ ἀνάπτυξη τοῦ λεπτοῦ μυτικοῦ συστήματος καὶ σὲ ἄλλα στοιχεῖα, σημαίνει ὅτι δὲν βλέπει τὶς ρίζες τῶν δυσκολιῶν ἐκεῖ ὅπου πράγματι ὑπάρχουν.

Ἡ ἔρευνα ἔδειξε ἀκόμη, ὅτι ἡ γραπτὴ γλῶσσα εἶναι καὶ ἀπὸ ἄλλης πλευρᾶς πρὸ ἀφηρημένη ἀπὸ τὴν προφορικὴ. Εἶναι γλῶσσα χωρὶς συνομιλητὴ, μιὰ ἐντελῶς ἀσυνήθιστη κατάστασις γιὰ τὸ παιδί. Στὴν γραπτὴ γλῶσσα αὐτός, στὸν ὁποῖον ἀπευθύνεται ἡ γλῶσσα, εἴτε δὲν εἶναι παρὼν εἴτε δὲν ἔχει καμμιὰ ἐπαφὴ μὲ τὸν γράφοντα. Εἶναι μιὰ γλῶσσα-μονόλογος, ἡ συνομιλία μὲ μιὰ κόλλα ἄσπρου χαρτιοῦ, μὲ ἓνα φανταστικὸ ἢ ἀπλῶς νοερὸ συνομιλητὴ, ἐνῶ κάθε κατάστασις τῆς προφορικῆς γλῶσσας εἶναι χωρὶς προσπάθεια τοῦ παιδιοῦ μιὰ διαλογικὴ κατάστασις. Ἡ κατάστασις τῆς γραπτῆς γλῶσσας ἀπαιτεῖ ἀπὸ τὸ παιδί μιὰ διπλὴ ἀφαίρεσις, δηλ. αὐτὴ ἀπὸ τὴν ἠχητικὴ πλευρὰ τῆς γλῶσσας καὶ αὐτὴ ἀπὸ τὸν συνομιλητὴ. Ἡ ἔρευνα δείχνει ὅτι ἐδῶ ἔγκειται ἡ δευτέρη βασικὴ δυσκολία τοῦ μαθητῆ κατὰ τὴν ἐκμάθησι τῆς γραπτῆς γλῶσσας. Εἶναι φυσικόν, ὅτι ἡ γλῶσσα χωρὶς πραγματικὸ ἦχο, ποῦ μόνον τὴν φανταζόμαστε ἢ τὴν σκεφτόμαστε καὶ ποῦ ἀπαιτεῖ συμβολισμό τῶν ἠχητικῶν συμβόλων, δηλ. ἓνα συμβολισμό δευτέρας τάξεως, εἶναι γιὰ τὸ παιδί στὸν ἴδιον βαθμὸν δυσκολότερη ἀπὸ τὴν προφορικὴ ὅπως ἡ ἄλγεβρα εἶναι δυσκολότερη ἀπὸ τὴν ἀριθμητικὴ. Ὁ γραπτὸς λόγος εἶναι κατὰ κάποιον τρόπο ἡ ἄλγεβρα τῆς γλῶσσας. Ἀλλὰ ἀκριβῶς ὅπως ἡ οἰκειοποίησις τῆς ἄλγεβρας δὲν ἐπαναλαμβάνει τὴν ἐκμάθησι τῆς ἀριθμητικῆς, ἀλλὰ ἀποτελεῖ ἓνα καινούργιον στάδιον τῆς ἐξέλιξης τῆς ἀφηρημένης μαθηματικῆς σκέψεως, τὸ ὁποῖο μεταπλάθει τὴν προγενέστερα διαμορφωμένη ἀριθμητικὴ σκέψις καὶ τὴν ἐξυψώνει σ' ἓνα ἀνώτερον στάδιον, ἀκριβῶς ἔτσι καὶ ἡ ἄλγεβρα τῆς γλῶσσας ἢ ἡ γραπτὴ γλῶσσα εἰσάγει τὸ παιδί στὸ ἀνώτατον ἀφηρημένον ἐπίπεδον τῆς γλῶσσας καὶ μετασχηματίζει ἐπιπλέον καὶ τὸ προγενέστερον σχηματισμένον ψυχολογικὸ σύστημα τῆς προφορικῆς γλῶσσας.

Ἐπιπλέον ἡ ἔρευνα μᾶς ὁδηγεῖ στὸ συμπέρασμα ὅτι τὰ κίνητρα ποῦ προκαλοῦν τὴν χρῆσι τῆς γραπτῆς γλῶσσας ἐλάχιστα ὑπάρχουν ἀκόμη στὸ παιδί ποῦ ἀρχίζει νὰ μαθαίνει τὴν γραφὴν. Ἀλλὰ τὸ κίνητρο γιὰ τὴ γλῶσσα, ἡ ἀνάγκη ὁμιλίας βρίσκεται, ὅπως καὶ κάθε ἄλλος τύπος δραστηριότητος, πάντα στὴν ἀρχὴ τῆς ἐξέλιξης τῆς δραστηριότητος. Ἀπὸ τὴν ἱστορίαν τῆς ἐξέλιξης τῆς προφορικῆς γλῶσσας μᾶς εἶναι καλὰ γνωστό, ὅτι ἡ ἀνάγκη γιὰ προφορικὴ ἐπαφὴ ἀναπτύσσεται στὴν πορεία τῆς βρεφικῆς ἡλικίας καὶ εἰ-

ναι μιὰ ἀπὸ τίς σημαντικότερες προϋποθέσεις γιὰ τὴν ἐμφάνιση τῆς πρώτης ἐννοηματωμένης λέξης. Ἄν αὐτὴ ἡ ἀνάγκη δὲν ἔχει φθάσει στὴν ἀπαραίτητη ὠριμότητα, παρατηρεῖται μιὰ καθυστέρηση τῆς γλωσσικῆς ἐξέλιξης. Ἄλλὰ κατὰ τὴν ἐναρξὴ τῆς ἐκπαίδευσης εἶναι ἀκόμη ἀνώριμη ἡ ἀνάγκη τῆς γραπτῆς γλώσσας, στὸν μαθητὴ. Βάσει τῶν ἐρευνῶν μποροῦμε μάλιστα νὰ ποῦμε ὅτι ὁ μαθητὴς πού ἀρχίζει νὰ γράφει ὄχι μόνον δὲν αἰσθάνεται καμμιά ἀνάγκη αὐτῆς τῆς καινούργιας γλωσσικῆς λειτουργίας, ἀλλὰ καὶ ἔχει μόνον μιὰ ἐξαιρετικὰ ἀσαφὴ ἰδέα γιὰ τὸ σὲ τί τὴν χρειάζεται.

Ἄν τὸ κίνητρο προηγεῖται τῆς πράξης δὲν ἰσχύει μόνον γιὰ τὴν ὄντογένεση, ἀλλὰ καὶ γιὰ κάθε διάλογο, γιὰ κάθε πρόταση. Ἡ κατάσταση τῆς προφορικῆς γλώσσας δημιουργεῖ ἀνὰ πᾶσα στιγμή τὸ κίνητρο κάθε καινούργιας τροπῆς τῆς ὁμιλίας, τῆς συγκίνησης, τοῦ διαλόγου. Μιὰ ἀνάγκη γιὰ κάτι καὶ μιὰ παράκληση, ἐρώτηση καὶ ἀπάντηση, ἀπόφαση καὶ ἀντίρρηση, ἐλλιπὴς κατανόηση καὶ ἐπεξήγηση καὶ μιὰ πληθώρα παρόμοιων σχέσεων ἀνάμεσα στὸ κίνητρο καὶ στὴ γλώσσα καθορίζουν ἐντελῶς τὴν πραγματικὴ γλωσσικὴ κατάσταση. Κατὰ τὴν ὁμιλίαν δὲν χρειάζεται νὰ δημιουργηθεῖ γλωσσικὸ κίνητρο, γιατί ἡ προφορικὴ γλώσσα ρυθμίζεται στὴ ροὴ τῆς ἀπὸ τὴν δυναμικὴ κατάσταση. Ἀπορρέει ἐντελῶς ἀπὸ αὐτὴ τὴν κατάσταση καὶ ἐξελίσσεται σύμφωνα μὲ τὸν τύπο τῶν διαδικασιῶν πού τίθενται σὲ κίνηση καὶ καθορίζονται ἀπὸ αὐτὴν. Στὴν γραπτὴ γλώσσα εἴμαστε ὑποχρεωμένοι νὰ δημιουργήσουμε οἱ ἴδιοι μιὰ κατάσταση ἢ σωστότερα νὰ τὴν φαντασθοῦμε ἰδεατά. Κατὰ κάποιον τρόπο προϋποτίθεται κατὰ τὴν χρῆση τῆς γραπτῆς γλώσσας μιὰ ριζικὰ ἄλλη τοποθέτηση ἀπέναντι σὲ μιὰ κατάσταση ἀπ' ὅ,τι στὴν προφορικὴ, ἢ γραπτὴ γλώσσα ἀπαιτεῖ μιὰ πιὸ ἀνεξάρτητη, πιὸ ἠβελημένη καὶ πιὸ ἐλεύθερη στάση ἀπέναντι σὲ αὐτὴν τὴν κατάσταση.

Ἡ ἐρευνα ξεκαθαρίζει ἐπίσης σὲ τί συνίσταται αὐτὴ ἡ στάση ἀπέναντι σὲ μιὰ κατάσταση πού ἀπαιτεῖται ἀπὸ τὸ παιδί κατὰ τὴν χρῆση τῆς γραπτῆς γλώσσας. Ἡ πρώτη ἰδιομορφία αὐτῆς τῆς στάσης συνίσταται σὲ ὅτι τὸ παιδί στὸν γραπτὸ λόγο πρέπει νὰ ἐνεργεῖ ἐκούσια, ὅτι ἡ γραπτὴ γλώσσα ἀπαιτεῖ περισσότερη βούληση ἀπὸ τὴν προφορικὴ. Αὐτὸ διαπερνᾷ σὰν κόκκινο νῆμα ὅλη τὴν γρα-

πτή γλώσσα. "Ήδη οί ἠχητικὲς μορφὲς τῆς λέξης, πού στήν προφορικὴ γλώσσα ἐκφέρεται αὐτόματα χωρὶς τὴν ἄρθρωση σὲ μεμονωμένους φθόγγους, ἀπαιτεῖ στήν γραφὴ ἕνα συλλαβισμό, μιὰν ἄρθρωση. "Όταν τὸ παιδὶ ἐκφέρει μιὰ λέξη, δὲν ἐξηγεῖ στὸν ἑαυτοῦ τοῦ ποιούσ φθόγγους ἐκφέρει καὶ δὲν ἐκτελεῖ κάποιες σκόπιμες ἐνέργειες κατὰ τὴν ἐκφορὰ κάθε ξεχωριστοῦ φθόγγου. Στὴν γραπτὴ γλώσσα, ἀντίθετα, πρέπει νὰ συνειδητοποιήσῃ τὴν ἠχητικὴ δομὴ τῆς λέξης, πρέπει νὰ ἀναλύσῃ τὴν λέξη καὶ νὰ τὴν ἀναπαραγάγῃ ἐκούσια σὲ γράμματα. Ἐντελῶς ἀνάλογη εἶναι καὶ ἡ δραστηριότητα τοῦ παιδιοῦ κατὰ τὸν σχηματισμὸ μιᾶς λέξης στὸν γραπτὸ λόγο. Πρέπει νὰ συναρμολογήσῃ τις προτάσεις τὸ ἴδιο ἐκούσια ὅπως ἀναπαραγάγῃ μεγαλόφωνα τὴν προφορικὴ λέξη φθόγγο πρὸς φθόγγο, ἐκούσια καὶ σκόπιμα, ἀπὸ τὰ μεμονωμένα γράμματα. Ἡ σύνταξή του εἶναι στὸν γραπτὸ λόγο τὸ ἴδιο ἐκούσια ὅπως καὶ ἡ φωνητικὴ του. Τέλος ἡ σημασιολογικὴ δομὴ τοῦ γραπτοῦ λόγου ἀπαιτεῖ ἐπίσης μιὰν ἐκούσια ἐργασία πάνω στὶς σημασίες τῶν λέξεων καὶ τὴν ἐξέλιξή τους σὲ μιὰ συγκεκριμένη διαδοχικὴ σειρά, ὅπως ἡ σύνταξὴ καὶ ἡ φωνολογία. Τοῦτο ὀφείλεται στὸ ὅτι ὁ γραπτὸς λόγος συνδέεται διαφορετικὰ μὲ τὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα ἀπ' ὅ,τι ὁ προφορικὸς. Ἄν ἡ ἐξωτερικὴ γλώσσα προηγεῖται τῆς ἐσωτερικῆς στήν ἐξέλιξη, τότε ἡ γραπτὴ βρίσκεται μετὰ τὴν ἐσωτερικὴ καὶ προϋποθέτει τὴν ὑπαρξή της. Ἡ γραπτὴ εἶναι σύμφωνα μὲ τοὺς Jackson καὶ Head τὸ κλειδὶ τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Ἄλλὰ ἡ μετάβαση ἀπὸ τὴν ἐσωτερικὴ στήν γραπτὴ ἀπαιτεῖ ἀκόμη αὐτό, πού στήν πορεία τῆς ἔρευνας χαρακτηρίσθηκε ἀπὸ ἐμᾶς ὡς ἐκούσια σημασιολογία καὶ πού μπορεῖ νὰ συνδεθεῖ μὲ τὴν ἐκούσια φωνολογία τῆς γραπτῆς γλώσσας. Ἡ γραμματικὴ τῆς σκέψης συμπίπτει στήν ἐσωτερικὴ καὶ στήν γραπτὴ γλώσσα, ἡ ἐννοηματομένη σύνταξὴ τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας εἶναι ἐντελῶς διαφορετικὴ ἀπὸ αὐτὴ τῆς προφορικῆς καὶ ἀπὸ αὐτὴ τῆς γραπτῆς γλώσσας. Ἰσχύουν σ' αὐτὴν ἐντελῶς ἄλλοι νόμοι τῆς συγκρότησης τοῦ ὅλου καὶ τῶν νοηματικῶν ἐνοτήτων. Κατὰ μιὰ ἐννοια μπορεῖ νὰ πεῖ κανεὶς ὅτι ἡ σύνταξὴ τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας ἀντιτίθεται ἀπ' εὐθείας σ' αὐτὴν τῆς γραπτῆς. Ἐνάμεσα στοὺς δύο πόλους βρίσκεται ἡ σύνταξὴ τῆς προφορικῆς.

Ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα εἶναι σὲ μέγιστο βαθμὸ συμπτυκνωμένη,

συντηρημένη «στενογραφική» γλώσσα. Ἡ γραπτὴ γλώσσα εἶναι σὲ μεγάλο βαθμὸ ἐκδιπλωμένη, ἀπὸ τυπικὴ ἀποψη πρὸς τελειοποιημένη κι ἀπὸ τὴν ἴδια τὴν προφορικὴ. Δὲν ἔχει ἐλλείψεις. Ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα εἶναι γεμάτη ἀπὸ αὐτές. Ὡς πρὸς τὴν συντακτικὴ τῆς δομὴ εἶναι σχεδὸν ἀποκλειστικὰ κατηγορηματικὴ. Ὅπως ἡ δικὴ μας σύνταξι τῆς προφορικῆς γλώσσας γίνεται κατηγορηματικὴ ὅταν τὸ ὑποκείμενο καὶ τὰ μέρη τῆς πρότασης ποὺ ἀνήκουν σ' αὐτὸ γίνονται κατὰ κάποιον τρόπο συνομιλητές, ἔτσι καὶ ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα, στὴν ὁποία τὸ ὑποκείμενο, ἡ συνομιλητικὴ κατάσταση εἶναι πάντα γνωστὴ στὸν ἴδιον τὸν σκεπτόμενον ἄνθρωπον, συνίσταται σχεδὸν ἀποκλειστικὰ ἀπὸ κατηγορήματα. Δὲν χρειάζεται ποτὲ νὰ γνωστοποιήσουμε στὸν ἑαυτὸ μας περὶ τίνος γίνεται λόγος. Αὐτὸ προϋποτίθεται πάντα σιωπηρὰ καὶ σχηματίζει τὸ ὑπόβαθρον τῆς συνειδήσεως. Μᾶς ἀπομένει μόνον νὰ ποῦμε ὅτι ἀπὸ αὐτὸ συνάγεται ὁ κατηγορηματικὸς χαρακτήρας τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Ὡς ἐκ τούτου ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα θὰ παρέμενε ἀκατανόητη, ἀκόμη κι ἂν γινόταν ἀκουστὴ ἀπὸ τὸν ξένον, σὲ ὅλους ἐκτὸς τοῦ ὁμιλητῆ, ἀφοῦ κανένας δὲν γνωρίζει τὸ ψυχικὸ πεδίο, στὸ ὁποῖο ἐκδιπλώνεται. Κατὰ συνέπεια ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα εἶναι γεμάτη ἀπὸ ἰδιωματικὰς φράσεις. Ἀντίθετα, ἡ γραπτὴ γλώσσα, στὴν ὁποία πρέπει νὰ ἀναπαρῶνται μιὰ κατάσταση μ' ὅλες τῆς τὶς λεπτομέρειες, γιὰ νὰ γίνῃ κατανοητὴ στὸν συνομιλητὴ, εἶναι καὶ ἡ περισσότερη ἀναπτυγμένη καὶ γι' αὐτὸ πρέπει ἀκόμη κι ὅ,τι παραλείπεται στὸν προφορικὸ λόγο νὰ ἀναφερθεῖ ὁπωσδήποτε στὸν γραπτὸ. Εἶναι μιὰ γλώσσα προσανατολισμένη πρὸς τὸν μέγιστον βαθμὸν κατανόησης ἀπὸ ἄλλους ἀνθρώπους. Ὅλα πρέπει ἐδῶ νὰ εἰπωθοῦν μέχρι τέλους. Ἡ μετάβασι ἀπὸ τὴν σὲ μέγιστον βαθμὸν συμπυκνωμένη ἐσωτερικὴ γλώσσα, τὴν γλώσσα τοῦ ἴδιου τοῦ ὁμιλοῦντος, στὴν ἐκδιπλωμένη σὲ μέγιστον βαθμὸν γραπτὴ γλώσσα, τὴν γλώσσα γιὰ ἓνα ἄλλο πρόσωπον, ἀπαιτεῖ λοιπὸν ἀπὸ τὸ παιδί τὶς πρὸς πολὺπλοκὰς ἐνέργειες ἐκούσιας συγκρότησις νοηματικῶν συναφεῶν.

Ἡ δευτέρη ἰδιομορφία τῆς γραπτῆς γλώσσας συνδέεται στενὰ μὲ τὸν ἐκούσιον χαρακτήρα τῆς καὶ συνίσταται στὴν μεγαλύτερη συνειδητότητα τῆς γραπτῆς γλώσσας σὲ σύγκρισιν μὲ τὴν προφορικὴ. Ἡδὴ ὁ Wundt εἶχε ἐπισημαίνει τὴν μεγαλύτερη σκοπιμὸν

τητα και συνειδητότητα τῆς γραπτῆς γλώσσας ὡς χαρακτηριστικὰ ἐξαιρετικῆς σημασίας, πού τήν διαφοροποιοῦν ἀπό τήν προφορικὴ γλώσσα. «Ἡ οὐσιώδης διαφορὰ ἀνάμεσα στὴν ἐξέλιξη τῆς γλώσσας καὶ στὴν ἐξέλιξη τῆς γραφῆς συνίσταται μόνο στὸ ὅτι ἡ τελευταία σχεδὸν ἐξ ἀρχῆς κατευθύνεται ἀπὸ τὴν συνείδηση καὶ τὴν σκοπιμότητα καὶ ὡς ἐκ τούτου μπορεῖ ἐδῶ εὐκολὰ νὰ ἀναπτυχθεῖ ἓνα ἐντελῶς ἐκούσιο σύστημα σημείων ὅπως π.χ. στὴν σφηνοειδῆ γραφή, ἐνῶ ἡ διαδικασία, πού ἀλλάζει τὴν γλώσσα καὶ τὰ στοιχεῖα της, παραμένει σχεδὸν πάντα ἀσυνειδητῆ».

Ἔτσι ἡ ἔρευνά μας κατάφερε ἐπίσης νὰ διαπιστώσει ἀναφορικὰ μὲ τὴν ὄντογένεσιν τῆς γραπτῆς γλώσσας αὐτὸ στὸ ὅποιο ἔβλεπε ὁ Wundt τὴν οὐσιωδέστερη ἰδιαιτερότητα τῆς φυλογενετικῆς ἐξέλιξης τῆς γραφῆς: συνείδηση καὶ σκοπὸς κατευθύνουν ἐξ ἀρχῆς τὴν γραπτὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ. Τὸ παιδί μαθαίνει τὰ σημεῖα τῆς γραπτῆς γλώσσας καὶ τὴν χρῆση τους ἐκούσια καὶ συνειδητὰ σὲ ἀντίθεση μὲ τὴν μὴ συνειδητὴ ἐφαρμογὴ καὶ οἰκειοποίηση τῆς προφορικῆς πλευρᾶς τῆς γλώσσας. Ἡ γραπτὴ γλώσσα ἐξαναγκάζει τὸ παιδί νὰ δρᾷ περισσότερο μὲ τὴν νόησίν του. Τὸ ἐξαναγκάζει νὰ συνειδητοποιήσῃ ἐντονότερα τὴν διαδικασία τοῦ ἴδιου τοῦ λόγου. Τὰ κίνητρα τῆς γραπτῆς γλώσσας εἶναι τὰ ἴδια πιὸ ἀφηρημένα, πιὸ νοητικὰ καὶ βασιζόνται σὲ λιγότερο ἐντονὸ βαθμὸ σὲ μιὰν ἀνάγκη.

Ἀνακεφαλαιώνοντας αὐτὴ τὴν μικρὴ ἔκθεσιν τῶν ἐρευνητικῶν συμπερασμάτων μας πάνω στὴν ψυχολογία τῆς γραπτῆς γλώσσας, μποροῦμε νὰ ποῦμε ὅτι ἡ γραπτὴ γλώσσα ἀποτελεῖ μιὰ ἐντελῶς διαφορετικὴ διαδικασία ἀπὸ τὴν προφορικὴ ὅσον ἀφορᾷ τὶς λειτουργικὲς βάσεις της. Εἶναι ἡ ἄλγεβρα τῆς γλώσσας, ἡ δυσκολότερη καὶ πολυπλοκότερη μορφή τῆς σκόπιμης καὶ συνειδητῆς γλωσσικῆς δραστηριότητος. Αὐτὴ ἡ διαπίστωση μᾶς ἐπιτρέπει νὰ βγάλουμε δύο συμπεράσματα πού μᾶς ἐνδιαφέρουν: 1. βρίσκουμε ἐδῶ τὴν ἐρμηνεία τοῦ γιατί ὁ μαθητῆς φανερώνει μιὰ τέτοια χτυπητὴ ἀσυμφωνία ἀνάμεσα στὴν γραπτὴ καὶ στὴν προφορικὴ γλώσσα· αὐτὴ ἡ ἀσυμφωνία προσδιορίζεται καὶ καταμετρᾶται ἀπὸ τὴν ἀσυμφωνία ἀνάμεσα στὸ ὕψος ἀνάπτυξης τῆς αὐθόρμητης, ἀκούσιας καὶ μὴ συνειδητοποιημένης δραστηριότητος, ἀπὸ τὴν μιὰ πλευρά, καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη στὴν ἀφηρημένη, ἐκούσια καὶ συνειδητοποιη-

μένη· 2. στο έρωτημα πού μᾶς ενδιαφέρει σχετικά με τήν ώριμότητα τῶν λειτουργιῶν, στήν ὁποία βασίζεται ἡ γραπτὴ γλώσσα, ὅταν τὸ παιδὶ ἀρχίζει νὰ τὴν μαθαίνει, ἀναγνωρίζουμε με τὴν πρώτη ματιὰ τὸ ἀπροσδόκητο γεγονός, ὅτι τὴν στιγμή πού ἀρχίζει ἡ ἐκμάθηση τῆς γραπτῆς γλώσσας, ὅλες οἱ κύριες ψυχολογικὲς λειτουργίες, στίς ὁποῖες βασίζεται, δὲν ἔχουν ὀλοκληρώσει τὴν ἐξέλιξή τους, κι οὔτε κἂν τὴν ἔχουν ἀρχίσει· ἡ ἐκπαίδευση βασίζεται σὲ ἀνώριμες ψυχικὲς λειτουργίες, πού ἀκριβῶς τότε εἰσέρχονται στὴν πρώτη φάση τῆς ἐξέλιξής τους.

Αὐτὸ τὸ συμπέρασμα ἐπιβεβαιώνεται καὶ ἀπὸ ἄλλες ἔρευνες: ἡ διδασκαλία τῆς ἀριθμητικῆς, γραμματικῆς, φυσιγνωσίας κλπ. δὲν ἀρχίζει τότε πού οἱ ἀνάλογες λειτουργίες εἶναι ἤδη ὡριμες. Ἀντίθετα, ἡ ἀνωριμότητα τῶν λειτουργιῶν κατὰ τὸ χρονικὸ διάστημα πού ἀρχίζει ἡ διδασκαλία εἶναι γενικὸς κανόνας, ὅπου καταλήγουν ὁμόφωνα οἱ ἔρευνες σὲ ὅλους τοὺς τομεῖς τῆς ἐκπαίδευσης. Σὲ καθαρότερη μορφή ἐμφανίζεται αὐτὴ ἡ ἀνωριμότητα κατὰ τὴν ἀνάλυση τοῦ μαθήματος τῆς γραμματικῆς, καὶ μάλιστα ἐξ αἰτίας ὀρισμένων ἰδιαιτεροτήτων τῆς. Γι' αὐτὸ θὰ θέλαμε κλείνοντας νὰ ἐξετάσουμε αὐτὰ τὰ ἐρωτήματα χωρὶς νὰ θίξουμε τὰ ἄλλα σχολικὰ μαθήματα, ὅπως ἡ ἀριθμητικὴ κλπ., καὶ νὰ μεταθέσουμε γιὰ τὸ ἐπόμενο κεφάλαιο, ὡς ἄμεσο ἀντικείμενο τῆς προκείμενης ἔρευνας, τὴν θεώρηση τῆς μάθησης πού συνδέεται με τὴν ἀπόκτηση ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν.

Τὸ ζήτημα τοῦ μαθήματος τῆς γραμματικῆς εἶναι ἓνα μεθοδικὰ καὶ ψυχολογικὰ πολύπλοκο πρόβλημα, ἀφοῦ ἡ γραμματικὴ ἀποτελεῖ ἀντικείμενο πού γιὰ τὸ παιδὶ εἶναι φαινομενικὰ ἐλάχιστα ἀπαραίτητο, ἐλάχιστα χρήσιμο. Ἡ ἀριθμητικὴ μεταδίδει στὸ παιδὶ καινούργιες ἰκανότητες. Τὸ παιδὶ πού δὲν μπορεῖ νὰ προσθέσει ἢ νὰ ἀφαιρέσει, μπορεῖ νὰ τὸ μάθει αὐτὸ μέσω τῶν γνώσεων τῆς ἀριθμητικῆς. Ἄλλὰ ἡ γραμματικὴ φαίνεται νὰ μὴ μεταδίδει στὸ παιδὶ καινούργιες ἰκανότητες. Τὸ παιδὶ μπορεῖ ἤδη πρὶν νὰ πάει σχολεῖο νὰ κλίνει οὐσιαστικὰ καὶ ρήματα. Τί καινούργιο μαθαίνει με τὴν γραμματικὴ; Ὡς γνωστὸν δημιουργήθηκε ἐξ αἰτίας αὐτοῦ τοῦ ἐρωτήματος τὸ κίνημα ἐναντίον τῆς γραμματικῆς με τὸ αἴτημα νὰ ἀπομακρυνθεῖ ἡ γραμματικὴ ἀπὸ τὸ σύστημα τῶν σχολικῶν μαθη-

μάτων γιατί δὲν εἶναι ἀναγκαῖα, ἐξ αἰτίας τοῦ ὅτι δὲν μεταδίδει καμμία γλωσσική ικανότητα πού δὲν κατέχει ἤδη προηγουμένως τὸ παιδί. Ἐν τούτοις, ἡ ἀνάλυση τοῦ μαθήματος τῆς ἀριθμητικῆς ὅπως καὶ ἡ ἀνάλυση τῆς γραπτῆς γλώσσας ἀποδεικνύει πόση μεγάλη σημασία ἔχει ἡ γραμματική γιὰ τὴν γενική ἐξέλιξη τῆς παιδικῆς σκέψης.

Τὸ παιδί μπορεῖ φυσικὰ πολὺ πρὶν πάει σχολεῖο νὰ κλίνει οὐσιαστικὰ καὶ ρήματα καὶ γενικὰ κατέχει ὅλη τὴν γραμματική τῆς μητρικῆς γλώσσας. Κλίνει τὰ μέρη τοῦ λόγου, ἀλλὰ δὲν τὸ γνωρίζει αὐτό. Αὐτὴ τὴν δραστηριότητα τὴν ἀπέκτησε καθαρὰ δομικά, παρόμοια ὅπως τὰ φωνητικὰ συστατικὰ στοιχεῖα τῆς λέξης. Ἄν σὲ πειράματα παρακαλέσει κανεὶς ἓνα μικρὸ παιδί νὰ ἐκφέρει ἓνα ὁποιοδήποτε φθογγικὸ σύμπλεγμα, ὅπως π.χ. «σχ», δὲν θὰ τὸ κάνει, γιατί μιὰ τέτοιου εἴδους ἐκούσια ἄρθρωση τοῦ εἶναι δύσκολη, ἀλλὰ στὴν λέξη «Μόσχα» ἐκφέρει τοὺς ἴδιους φθόγγους ἀκούσια καὶ μὲ εὐχέρεια. Μέσα σὲ μιὰ συγκεκριμένη δομὴ δημιουργοῦνται ἀπὸ μόνοι τους στὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ, ἐνῶ δὲν εἶναι κατορθωτοὶ γιὰ τὸ παιδί ἔξω ἀπὸ αὐτὴ τὴν δομὴ. Συνεπῶς τὸ παιδί μπορεῖ νὰ ἐκφέρει ἓνα φθόγγο, ἀλλὰ ὄχι ἐκούσια. Αὐτὸ εἶναι τὸ θεμελιῶδες γεγονὸς πὸ ἀντιμετωπίζουμε στὸ κατώφλι τῆς σχολικῆς ἡλικίας, καὶ ἰσχύει ἐπίσης γιὰ ὅλες τὶς γλωσσικὲς πράξεις τοῦ παιδιοῦ.

Αὐτὸ σημαίνει ὅτι τὸ παιδί κατέχει στὸν γλωσσικὸ τομέα ὀρισμένες ικανότητες, ἀλλὰ δὲ γνωρίζει ὅτι τὶς κατέχει. Αὐτὸ ἀποδεικνύεται ἀπὸ τὸ ὅτι αὐθόρμητα, σὲ μιὰ συγκεκριμένη κατάσταση, τὶς κατέχει αὐτόματα, δηλ. ὅτι τὶς κατέχει ὅταν προκαλεῖται ἀπὸ τὴν δομὴ μιᾶς περιστάσεως νὰ ἐφαρμόσει αὐτὲς τὶς ικανότητες, ὅμως ἔξω ἀπὸ μιὰ ὀρισμένη δομὴ —ἐκούσια, συνειδητὰ καὶ σκόπιμα— τὸ παιδί δὲν εἶναι σὲ θέση νὰ πράξει ὅ,τι πράττει ἀκούσια. Ὡστε ἡ ἐφαρμογὴ τῆς ικανότητάς του ὑπόκειται σὲ περιορισμούς.

Ἡ ἔλλειψη συνειδητότητας καὶ ἡ ἔλλειψη ἐκουσιότητος ἀποδεικνύονται ὡς δύο ὅψεις μιᾶς οὐσιαστικῆς διαδικασίας. Αὐτὸ ἰσχύει ἐξ ὀλοκλήρου καὶ γιὰ τὶς γραμματικὲς ικανότητες τοῦ παιδιοῦ, γιὰ τὶς κλίσεις τῶν μερῶν τοῦ λόγου. Τὸ παιδί χρησιμοποιεῖ τὴν σωστὴ πτώση καὶ τὴν σωστὴ ρηματικὴ μορφή μέσα στὴν δομὴ μιᾶς

συγκεκριμένης πρότασης, αλλά δὲν τοῦ εἶναι σαφὲς πόσες τέτοιες μορφὲς ὑπάρχουν καὶ δὲν εἶναι: σὲ θέση νὰ κλίνει ἓνα οὐσιαστικὸ ἢ ἓνα ρῆμα. Τὸ παιδί τῆς προσχολικῆς ἡλικίας κατέχει ἤδη ὅλες τὶς βασικὲς γραμματικὲς καὶ συντακτικὲς μορφές. Τὸ παιδί δὲν ἀποκτᾶ στὸ σχολεῖο μὲ τὴν διδασκαλία τῆς μητρικῆς γλώσσας κάποιες οὐσιώδεις καινούργιες ἰκανότητες στὸν χειρισμὸ τῶν γραμματικῶν καὶ συντακτικῶν μορφῶν καὶ δομῶν. Ἀπὸ αὐτὴ τὴν ἀποψη τὸ μάθημα τῆς γραμματικῆς εἶναι πράγματι μιὰ ἄχρηστη ὑπόθεση. Ἀλλὰ τὸ παιδί μαθαίνει στὸ σχολεῖο, καὶ μάλιστα κυρίως μέσω τῆς γραπτῆς γλώσσας καὶ τῆς γραμματικῆς, νὰ συνειδητοποιεῖ τί κάνει καὶ νὰ ἐνεργεῖ ἔτσι ἐκούσια μὲ τὶς ἰκανότητές του. Ἡ ἰκανότητά του μεταφέρεται ἀπὸ τὸ ἐπίπεδο τοῦ ἀσυνείδητου, αὐτόματου, σ' ἐκεῖνο τοῦ συνειδητοῦ, σκόπιμου καὶ ἐκούσιου.

Αὐτὸ πού γνωρίζουμε ἤδη γιὰ τὸν συνειδητὸ καὶ ἐκούσιο χαρακτήρα τῆς γραπτῆς γλώσσας ἐπιτρέπει νὰ ὑπολογισθεῖ χωρὶς ἄλλες ἐξηγήσεις ποιά πρωταρχικὴ σημασία ἔχει αὐτὴ ἢ συνειδητοποίηση καὶ κατοχὴ τῆς οἰκείας γλώσσας γιὰ τὴν κατοχὴ τοῦ γραπτοῦ λόγου. Μποροῦμε νὰ ποῦμε ὅτι χωρὶς τὴν ἀνάπτυξη αὐτῶν τῶν δύο στοιχείων ἢ γραπτὴ γλώσσα εἶναι γενικὰ ἀδύνατη. Ὅπως στὸ παιδί γίνεται συνειδητὸ γιὰ πρώτη φορὰ στὴν γραπτὴ γλώσσα ὅτι στὴν λέξη «Μόσχα» περιέχονται οἱ φθόγγοι Μ-ο-σ-χ-α, δηλ. συνειδητοποιεῖ τὴν δική του ἡχητικὴ δραστηριότητα καὶ μαθαίνει νὰ ἐκφέρει κάθε ξεχωριστὸ στοιχεῖο τῆς ἡχητικῆς δομῆς, τὸ ἴδιο ἀρχίζει τὸ παιδί, μαθαίνοντας τὴν γραφὴ, νὰ πράττει ἐκούσια τὸ ἴδιο πού ἔκανε προηγουμένως μιλώντας ἀκούσια. Δηλαδή ἡ γραμματικὴ καὶ ἡ γραφὴ δίνουν στὸ παιδί τὴν ἰκανότητα νὰ ἀνεβεῖ σ' ἓνα ἀνώτερο ἐπίπεδο τῆς γλωσσικῆς του ἐξέλιξης.

Ἀναφέραμε δύο πράγματα μόνο, τὴν γραφὴ καὶ τὴν γραμματικὴ, ἀλλὰ θὰ μπορούσαμε νὰ ἐπικαλεσθοῦμε καὶ τὸ ἀποτέλεσμα τῆς ἔρευνας γιὰ ὅλους τοὺς ὑπόλοιπους κύριους κλάδους τοῦ σχολείου, γιατί δείχνουν τὸ ἴδιο, δηλ. τὴν ἀνωριμότητα τῆς σκέψης κατὰ τὴν ἑναρξὴ τῆς ἐκπαίδευσης. Ἀλλὰ μποροῦμε τώρα νὰ βγάλουμε ἓνα πλούσιο σὲ περιεχόμενο συμπέρασμα ἀπὸ τὶς ἔρευνές μας. Βλέπουμε, ὅτι ὅλη ἡ σχολικὴ διδασκαλία, ἰδωμένη ἀπὸ τὴν ψυχολογικὴ πλευρά, περιστρέφεται συνεχῶς γύρω ἀπὸ τὸν ἄξονα

βασικῶν καινούργιων ἀποκτημάτων τῆς σχολικῆς ἡλικίας: τῆς συνειδητοποίησης καὶ τῆς κατοχῆς. Μποροῦμε νὰ διαπιστώσουμε, ὅτι καὶ οἱ διαφορετικοὶ κλάδοι ἔχουν ἓνα κοινὸ ὑπόβαθρο στὴν ψυχολογία τοῦ παιδιοῦ καὶ ὅτι αὐτὸ τὸ κοινὸ ὑπόβαθρο ὡς βασικὸ καινούργιο ἀπόκτημα τῆς σχολικῆς ἡλικίας ἀναπτύσσεται καὶ ὠριμάζει κατὰ τὴν πορεία τῆς ἐκπαίδευσης, δὲν ὀλοκληρώνει ὁμῶς τὸν κύκλο τῆς ἐξέλιξής του στὴν ἀρχὴ τῆς ἐκπαίδευσης. Ἡ ἐξέλιξη τοῦ ψυχολογικοῦ ὑπόβαθρου τῆς μάθησης τῶν κύριων κλάδων δὲν προηγεῖται τῆς ἔναρξης τῆς διδασκαλίας, ἀλλὰ πραγματοποιεῖται σὲ ἀξεδιάλυτη ἐσωτερικὴ σχέση μ' αὐτὴ στὴν πορεία τῆς προόδου τῆς.

2. Ἡ δευτέρα ἐρευνητικὴ μας σειρὰ ἦταν ἀφιερωμένη στὴν ἀποσαφήνιση τοῦ ἐρωτήματος τῆς χρονικῆς ἀλληλεπίδρασης ἀνάμεσα στὶς διαδικασίες τῆς μάθησης καὶ στὴν ἀνάπτυξη τοῦ ψυχολογικοῦ τους ὑποβάθρου. Οἱ ἐρευνες ἀπέδειξαν ὅτι ἡ ἐκπαίδευση προπορεύεται πάντα τῆς ἐξέλιξης. Τὸ παιδὶ μαθαίνει νὰ κατέχει ὀρισμένες ικανότητες σ' ἓναν ὀρισμένο κλάδο πρὶν μάθει νὰ τὶς χειρίζεται συνειδητὰ καὶ ἐκούσια. Κατὰ τὴν ἐρευνά μας ὑπάρχουν πάντα ἀσυμφωνίες καὶ δὲν διαπιστώνεται ποτὲ ἓνας παραλληλισμὸς ἀνάμεσα στὴν πορεία τῆς σχολικῆς ἐκπαίδευσης καὶ στὴν ἐξέλιξη τῶν λειτουργιῶν.

Ἡ διαδικασία μάθησης ἔχει τὴν διαδοχικὴ τῆς σειρὰ, τὴν λογικὴ τῆς καὶ τὴν πολὺπλοκὴ ὀργάνωσή τῆς. Πραγματοποιεῖται μὲ τὴν μορφή ὠρῶν διδασκαλίας ἢ ἐκδρομῶν. Σήμερα μιὰ τάξη ἔχει ὀρισμένες ὥρες, αὔριο ἄλλες. Στὸ πρῶτο ἐξάμηνο διδάσκεται μιὰ ὕλη, στὸ δεύτερο κάποια ἄλλη. Ἡ διαδικασία τῆς διδασκαλίας ρυθμίζεται ἀπὸ τὸ πρόγραμμα διδασκαλίας καὶ τὸ ὠρολόγιό πρόγραμμα. Θὰ ἦταν μεγάλο λάθος νὰ ὑποθέσουμε ὅτι αὐτὴ ἡ ἐξωτερικὴ σύνθεση τῆς διδακτικῆς διαδικασίας συμπίπτει ἐντελῶς μὲ ἐσωτερικοὺς νόμους συγκρότησης τῶν ἐξελικτικῶν ἐκείνων διαδικασιῶν, ποὺ δημιουργοῦνται ἀπὸ τὴν διδασκαλία. Θὰ ἦταν λαθεμένο νὰ πιστέψουμε, ὅτι ἓνας μαθητὴς ποὺ σ' αὐτὸ τὸ ἐξάμηνο διδάχθηκε κάτι στὴν ἀριθμητικὴ, πέτυχε σ' αὐτὸ τὸ χρονικὸ διάστημα ἀκριβῶς τὰ ἴδια ἀποτελέσματα καὶ στὴν ἐσωτερικὴ του ἐξέλιξη. Ἄν προσπαθῆσει κανεὶς νὰ παραστήσει συμβολικὰ τὴν πορεία τῆς δια-

δικασίας μάθησης με την μορφή μιᾶς καμπύλης και, επίσης, να σχεδιάσει μιὰ καμπύλη τῆς ανάπτυξης ὅσων ψυχικῶν λειτουργιῶν μετέχουν ἄμεσα στὴν μάθηση (ὅπως πραγματικά τὸ προσπαθήσαμε στὰ πειράματά μας), τότε μπορεῖ νὰ διαπιστώσει, ὅτι αὐτές οἱ καμπύλες δὲν συμπίπτουν ποτέ, ἀλλὰ ἀποκαλύπτουν πολὺ πολὺ πλοκεῖς ἀλληλεπιδράσεις.

Συνήθως ἡ πρόσθεση διδάσκεται πρὶν ἀπὸ τὴν ἀφαίρεση. Ὑπάρχει μιὰ ὀρισμένη ἐσωτερικὴ διαδοχὴ στὴν μετάδοση ὅλων τῶν ἀριθμητικῶν γνώσεων. Ἀπὸ τὴν πλευρὰ τῆς ἐξέλιξης, ὅμως, μεμονωμένα τμήματα αὐτῆς τῆς διαδικασίας μποροῦν νὰ ἔχουν ἐντελῶς διαφορετικὴ ἀξία. Μπορεῖ νὰ προκύψει, ὅτι τὸ πρῶτο, τὸ δεύτερο, τὸ τρίτο, τὸ τέταρτο τμήμα εἶναι ἀδιάφορα ὡς πρὸς τὴν σημασία τους γιὰ τὴν ἐξέλιξη τῆς ἀριθμητικῆς σκέψης καὶ ὅτι μόνο κάποιο πέμπτο εἶναι καθοριστικὸ κατ' ἀρχὴν γιὰ τὴν ἐξέλιξη. Ἡ καμπύλη τῆς ἐξέλιξης ἀνέβηκε ἐδῶ ἀπότομα πρὸς τὰ πάνω καὶ ἴσως προπορεύεται σὲ σύγκριση μὲ μιὰν ὀλόκληρη σειρὰ τῶν ἐπομένων τμημάτων τῆς διαδικασίας μάθησης, ἔτσι ὥστε τὸ παιδί θὰ οἰκειοποιηθεῖ αὐτὰ τὰ τμήματα ἐντελῶς διαφορετικὰ ἀπὸ τὰ προηγούμενα. Σ' αὐτὸ τὸ σημεῖο τῆς διδασκαλίας ἐμφανίζεται στὴν ἐξέλιξη μιὰ αἰφνίδια μεταβολή. Τὸ παιδί ἔχει κατανοήσει κάτι ὀλοκληρωτικά, ἔχει οἰκειοποιηθεῖ κάτι ποὺ εἶναι τὸ οὐσιωδέστερο, καὶ μὲ τὸ τὸ βίωμα τοῦ «ἄ! κατάλαβα!» τοῦ ἔγινε καθαρὴ μιὰ καθολικὴ ἀρχή. Τὸ παιδί πρέπει φυσικὰ νὰ οἰκειοποιηθεῖ καὶ τὰ ἐπόμενα τμήματα τοῦ προγράμματος διδασκαλίας, ἀλλὰ αὐτὰ πρακτικὰ περιέχονται σ' αὐτὸ ποὺ ἔχει μάθει τώρα. Κάθε κλάδος ἔχει τὰ οὐσιώδη σημεῖα του, τὶς βασικὲς του ἐννοιες. Ἄν συνέπιπτε ἐντελῶς ἡ πορεία τῆς ἐξέλιξης μ' αὐτὴ τῆς διδασκαλίας, τότε κάθε σημεῖο τῆς διδασκαλίας θὰ εἶχε τὴν ἴδια σημασία γιὰ τὴν ἐξέλιξη, τότε θὰ συνέπιπταν οἱ δύο καμπύλες. Κάθε σημεῖο τῆς καμπύλης τῆς διδασκαλίας θὰ ἀντικατοπτρίζοταν συμμετρικὰ στὴν καμπύλη τῆς ἐξέλιξης. Ἡ ἔρευνα δείχνει ὅμως τὸ ἀντίθετο: ἡ διδασκαλία καὶ ἡ ἐξέλιξη ἔχουν τὰ κομβικὰ σημεῖα τους, ποὺ δεσπόζουν σὲ μιὰν ὀλόκληρη σειρὰ προγενέστερων καὶ ἐπόμενων σημείων. Αὐτὰ τὰ κομβικὰ σημεῖα δὲν συμπίπτουν στὶς δύο καμπύλες, ἀποκαλύπτουν ὅμως περιπλεγμένες ἐσωτερικὲς ἀμοιβαῖες σχέσεις,

πού είναι δυνατές μόνον γιατί οί δύο καμπύλες δέν συμπίπτουν.

Ἡ ἐξέλιξη πραγματοποιεῖται, ἂν θέλουμε νά τὸ ἐκφράσουμε ἔτσι, μὲ διαφορετικὸ ρυθμὸ ἀπὸ τὴν μάθηση. Ἐδῶ ἐμφανίζεται κάτι, τὸ ὁποῖο παρουσιάζεται συνεχῶς σὲ μιὰν ἐπιστημονικὴ ἔρευνα γιὰ τίς σχέσεις ἀνάμεσα σὲ δυὸ διαδικασίες πού βρίσκονται σὲ συνάφεια μεταξύ τους. Ἡ ἀνάπτυξη τῆς συνειδητοποίησης καὶ τῆς ἐκουσιότητος δέν μπορεῖ νά συμπέσει στὸ ρυθμὸ τῆς μὲ τὸ ρυθμὸ τοῦ προγράμματος τῆς γραμματικῆς. Ἀκόμη καὶ τὰ χρονικὰ σημεῖα δέν μποροῦν νά συμπέσουν στὴν μιὰ καὶ στὴν ἄλλη περίπτωση. Δέν ἐπιτρέπεται οὔτε κἂν νά ὑποθέσουμε ἐκ τῶν προτέρων, ὅτι ἡ χρονικὴ στιγμή τῆς κατοχῆς τῆς διδακτικῆς ὕλης γιὰ τὴν ἐκμάθηση τῆς κλίσης τῶν οὐσιαστικῶν συμπίπτει μὲ τὸ χρονικὸ διάστημα πού εἶναι ἀπαραίτητο γιὰ τὴν ἐσωτερικὴ ἐξέλιξη τῆς συνειδητοποίησης τοῦ λόγου μας καὶ τῆς κατοχῆς του σ' ὁποιοδήποτε τμῆμα αὐτῆς τῆς διαδικασίας. Ἡ ἐξέλιξη δέν ὑποτάσσεται στὸ σχολικὸ διδακτικὸ πρόγραμμα, ἔχει τὴν δική της ἐσωτερικὴ λογική. Κανεὶς δέν ἀπέδειξε ὅτι κάθε ὥρα ἀριθμητικῆς ἀντιστοιχεῖ σὲ κάθε βῆμα τῆς ἐξέλιξης, ἃς ποῦμε, τῆς ἐκούσιας προσοχῆς, μολονότι τὸ μάθημα τῆς ἀριθμητικῆς γενικὰ ἐπηρεάζει ἀναμφισβήτητα οὐσιαστικὰ τὴν μετάβαση τῆς προσοχῆς ἀπὸ τὴν περιοχὴ τῶν κατώτερων σ' αὐτὴν τῶν ἀνώτερων ψυχικῶν λειτουργιῶν. Θὰ ἦταν ἀξιοπερίεργο, ἂν ὑπῆρχε πλήρης συμφωνία ἀνάμεσα στὶς δύο διαδικασίες. Ἡ ἔρευνα ἀποδεικνύει τὸ ἀντίθετο, ὅτι δηλ. οἱ δύο διαδικασίες εἶναι στὴν κυριολεξία ἀσύμμετρες. Δέν διδάσκει κανεὶς λοιπὸν τὸ παιδί στὸ σχολεῖο τὸ δεκαδικὸ σύστημα ὡς τέτοιο, ἀλλὰ τὴν γραφὴ ἀριθμῶν, πρόσθεση, πολλαπλασιασμὸ, ἐπίλυση παραδειγμάτων καὶ ἀσκήσεων, καὶ ὡς ἀποτέλεσμα ὅλων αὐτῶν ἀναπτύσσεται κατόπιν στὸ παιδί μιὰ ὀρισμένη γενικὴ ἔννοια τοῦ δεκαδικοῦ συστήματος.

Τὸ συνολικὸ συμπέρασμα τῆς δεύτερης πειραματικῆς σειρᾶς μπορεῖ νά συνοψισθεῖ ὡς ἐξῆς: τὴν στιγμή τῆς οἰκειοποίησης κάποιας ἀριθμητικῆς πράξης, κάποιας ἐπιστημονικῆς ἔννοιας, δέν ἔχει ὀλοκληρωθεῖ ἡ ἐξέλιξη αὐτῆς τῆς πράξης καὶ αὐτῆς τῆς ἔννοιας, ἀλλὰ, μόνις ἀρχίζει, ἡ καμπύλη τῆς ἐξέλιξης δέν συμπίπτει μὲ τὴν διδαχὴ τοῦ ὕλικου πού προβλέπεται ἀπὸ τὸ πρόγραμμα· ἔτσι ἀποδεικνύεται ὅτι ἡ ἐκπαίδευση προπορεύεται τῆς ἐξέλιξης.

3. 'Η τρίτη σειρά τῶν ἐρευνῶν μας ἦταν ἀφιερωμένη σ' ἓνα ἐρώτημα πού μοιάζει μὲ τὸ πρόβλημα τῶν πειραματικῶν ἐρευνῶν τοῦ Thorndike ἐνάντια στὴν θεωρία τῆς τυπικῆς ἐκπαίδευσης. 'Εμεῖς πειραματιζόμεστε ὅμως στὴν περιοχὴ τῶν ἀνώτερων καὶ ὄχι τῶν στοιχειωδῶν λειτουργιῶν, καὶ στὴν περιοχὴ τῆς σχολικῆς διδασκαλίας καὶ ὄχι τῆς ἐκμάθησης τέτοιων πραγμάτων ὅπως ἡ διάκριση ἀποστάσεων καὶ γωνιακῶν μεγεθῶν. Μὲ ἀπλούστερα λόγια, ἐμεῖς μεταφέραμε τὸ πείραμα σὲ μιὰ περιοχὴ ὅπου περιμέναμε μιὰν ἔλλογη συνάφεια ἀνάμεσα στὰ ἀντικείμενα τῆς διδασκαλίας καὶ στὶς λειτουργίες πού συμμετέχουν ἐδῶ.

Οἱ ἐρευνες ἀπέδειξαν, ὅτι οἱ διάφοροι κλάδοι τῆς σχολικῆς ἐκπαίδευσης συνεργοῦν στὴν πορεία τῆς ἐξέλιξης τοῦ παιδιοῦ. 'Η ἐξέλιξη πραγματοποιεῖται σὲ μιὰ πολὺ πιὸ στενὴ συνάρτηση ἀπ' ὅ,τι θὰ μπορούσε νὰ νομίσει κανεὶς βάσει τῶν πειραμάτων τοῦ Thorndike, σύμφωνα μὲ τὰ ὁποῖα ἡ ἐξέλιξη ἔχει διάσπαρτο χαρακτήρα. Τὰ πειράματα τοῦ Thorndike ἀπέδειξαν ὅτι ἡ ἐξέλιξη κάθε ἐπιμέρους γνώσης καὶ ἰκανότητος συνίσταται στὸ σχηματισμὸ μιᾶς αὐτόνομης συνειρμικῆς σειρᾶς πού μὲ κανένα τρόπο δὲν διευκολύνει τὴν δημιουργία ἄλλων συνειρμικῶν σειρῶν. 'Ολόκληρη ἡ ἐξέλιξη ἀποδείχθηκε ὡς αὐτόνομη καὶ ἐντελῶς ὁμοιόμορφη, ἐπιτελούμενη σύμφωνα μὲ τοὺς νόμους τοῦ συνειρμοῦ. 'Αλλὰ οἱ δικές μας ἐρευνες ἔδειξαν ὅτι ἡ πνευματικὴ ἐξέλιξη τοῦ παιδιοῦ δὲν διαρθρώνεται οὔτε πραγματοποιεῖται σύμφωνα μὲ τὸ σύστημα τῶν κλάδων.

Δὲν πραγματοποιεῖται ἔτσι, ὥστε ἡ ἀριθμητικὴ, ἀπομονωμένη καὶ ἀνεξάρτητη, νὰ ἀναπτύσσει συγκεκριμένες λειτουργίες καὶ ἡ γραπτὴ γλῶσσα πάλι ἄλλες. 'Αποδεικνύεται ἀντίθετα συχνὰ ὅτι διαφορετικοὶ κλάδοι ἔχουν ἓνα κοινὸ ψυχολογικὸ ὑπόβαθρο σὲ ἓναν ἐπιμέρους τομέα. 'Η συνειδητοποίηση καὶ ἡ οἰκειοποίηση ἐμφανίζονται ἐξ ἴσου στὸ προσκῆνιο μέσα στὴν ἐξέλιξη τῆς διδασκαλίας τῆς γραμματικῆς καὶ τῆς γραπτῆς γλώσσας. Μ' αὐτὲς ἔχουμε νὰ κάνουμε καὶ στὸ μάθημα τῆς ἀριθμητικῆς, καὶ στὸ ἐπίκεντρο τῆς προσοχῆς μας παρουσιάζονται ἐπίσης καὶ κατὰ τὴν ἀνάλυση ἐπιστημονικῶν ἐνοιῶν. 'Η ἀφηρημένη σκέψη τοῦ παιδιοῦ ἀναπτύσσεται σὲ ὅλες τὶς ὥρες διδασκαλίας, καὶ ἡ ἀνάπτυξή του διόλου δὲν

κατανέμεται στους επιμέρους κλάδους, στους όποιους χωρίζεται ή σχολική διδασκαλία.

Μπορούμε νά τó εκφράσουμε αύτò ώς έξής. 'Υπάρχει μιá διδαδικασία μάθησης. "Έχει τήν έσωτερική δομή της, τήν διαδοχή της, τή λογική της στην εξέλιξη. Και σέ κάθε ξεχωριστό μαθητή, πού διδάσκεται, ύπάρχει κατά κάποιον τρόπο ένα έσωτερικό υπόγειο πλέγμα διαδικασιών πού γεννιούνται και πραγματώνονται στην πορεία τής διδασκαλίας, έχοντας όμως τήν δική τους λογική τής εξέλιξης. "Ένα κύριο καθήκον τής ψυχολογίας τής σχολικής διδασκαλίας συνίσταται ακριβώς στην αποκάλυψη αύτής τής έσωτερικής λογικής, τής έσωτερικής πορείας τών εξελικτικών διαδικασιών, πού έχουν προξενηθεί από αύτή ή τήν άλλη πορεία τής διδασκαλίας. Τò πείραμα έχει διαπιστώσει ολοκάθαρα τρία γεγονότα: α) μιάν έκτενή όμοιότητα τοῦ ψυχολογικοῦ υποβάθρου τής διδασκαλίας στους διαφορετικούς κλάδους, πού ήδη προσφέρει καθαυτή τήν δυνατότητα τής επίδρασης ενός κλάδου σ' έναν άλλο, κατά συνέπεια τήν τυπική διαμόρφωση κάθε κλάδου· β) τήν αντίστροφη έπιρροή τής διδασκαλίας στην ανάπτυξη τών ανώτερων ψυχικών λειτουργιών, πού ξεπερνάει κατά πολύ τά όρια τοῦ ειδικοῦ περιεχομένου και τής ύλης τοῦ αντίστοιχου κλάδου, και κατά συνέπεια αποδεικνύει πάλι τήν ύπαρξη μιᾶς τυπικά διαμορφωμένης έπιστήμης, ή όποία ναι μέν είναι διαφορετική στους διάφορους κλάδους, αλλά κατά κανόνα είναι κοινή για όλους· τò παιδί πού στο θέμα τών πτώσεων έχει αποκτήσει μιᾶ συνειδητή γνώση, έχει μάθει έτσι νά κατέχει μιᾶ δομή και τήν μεταφέρει νοητικά και σέ άλλους τομεῖς, πού δέν σχετίζονται άμεσα με τίς πτώσεις, και οὔτε καν με όλόκληρη τή γραμματική· γ) τήν άμοιβαία έξάρτηση και τήν άμοιβαία συνάφεια τών μεμονωμένων ψυχικών λειτουργιών, οί όποῖες ενδιαφέρουν κατά κύριο λόγο κατά τήν πραγμάτευση ενός όρισμένου κλάδου· έτσι, ή ανάπτυξη τής έκούσιας προσοχής και τής λογικής μνήμης, τής άφηρημένης σκέψης και τής έπιστημονικής φαντασίας πραγματοποιεῖται μέσω τοῦ κοινοῦ υποβάθρου όλων τών ψυχικών λειτουργιών ανώτερου τύπου ώς ένιαία πολύπλοκη διαδικασία· αύτò τò κοινό υποβάθρο όλων τών ανώτερων ψυχικών λειτουργιών, ή εξέλιξη τών όποιών άποτελεῖ τò σημαντικότερο

καινούργιο απόκτημα τῆς σχολικῆς ἡλικίας, εἶναι ἡ συνειδητοποίηση καὶ ἡ κατοχή.

4. Ἡ τέταρτη σειρά τῶν ἐρευνῶν μας ἦταν ἀφιερωμένη σ' ἓνα καινούργιο ζήτημα τῆς μοντέρνας ψυχολογίας πού κατὰ τὴν γνώμη μας εἶναι καθοριστικῆς σημασίας γιὰ τὸ πρόβλημα τῆς διδασκαλίας καὶ τῆς ἐξέλιξης στὴν σχολικὴ ἡλικία.

Οἱ ψυχολογικὲς ἐρευνες πού σχετίζονται μὲ τὴν διδασκαλία περιορίζονται συνήθως στὴν διαπίστωση τοῦ ἐπιπέδου τῆς διανοητικῆς ἐξέλιξης τοῦ παιδιοῦ. Ὁ προσδιορισμὸς τοῦ βαθμοῦ ἀνάπτυξης ἑνὸς παιδιοῦ μόνο μὲ τὴν βοήθεια αὐτοῦ τοῦ ἐπιπέδου εἶναι ὡς τὸσο ἀνεπαρκῆς. Πῶς ἐξακριβώνεται συνήθως αὐτὸ τὸ ἐπίπεδο; Τὸ κάνει κανεὶς μὲ τὴ βοήθεια ἀσκήσεων πού ἐπιλύονται αὐτόνομα ἀπὸ τὸ παιδί. Μέσω αὐτοῦ μαθαίνουμε τί μπορεῖ καὶ γνωρίζει πρὸς τὸ παρὸν τὸ παιδί, ἀφοῦ λαμβάνονται ὑπ' ὄψη μόνο ἀσκήσεις πού ἔχει λύσει μόνο του. Εἶναι φανερό, ὅτι μ' αὐτὴν τὴν μέθοδο μποροῦμε μόνο νὰ διαπιστώσουμε, τί ἔχει ὠριμάσει μέχρι σήμερα στὸ παιδί. Ἐξακριβώνουμε μόνο τὸ σημερινὸ ἐπίπεδο τῆς ἐξέλιξής του. Ἀλλὰ ὁ βαθμὸς ἀνάπτυξης δὲν καθορίζεται ποτὲ ἀπὸ τὸ τί ἔχει ἤδη ὠριμάσει. Ὅπως ἓνας κηπουρὸς, ὅταν θέλει νὰ διαπιστώσει τὴν κατάσταση τοῦ κήπου του, θὰ ἐπραττε λαθασμένα ἂν τὴν ἔκρινε μόνο ἀπὸ τὶς μηλιές πού ἔχουν ἤδη ὠριμάσει καὶ βγάλει καρπούς, ἀντὶ νὰ λογαριάσει καὶ τὰ δέντρα πού τῶρα ὠριμάζουν, ἔτσι καὶ ὁ ψυχολόγος πρέπει νὰ λάβει ὑπ' ὄψη του κατὰ τὴν ἐκτίμηση τοῦ βαθμοῦ ἀνάπτυξης ὄχι μόνο τὶς ἤδη ὠριμες, ἀλλὰ καὶ τὶς ὑπὸ ὠρίμανση λειτουργίες, ὄχι μόνο τὸ σημερινὸ ἐπίπεδο, ἀλλὰ καὶ τὸν τομέα τῆς μελλοντικῆς ἐξέλιξης. Πῶς πρέπει νὰ γίνεῖ αὐτό;

Κατὰ τὸν προσδιορισμὸ τοῦ σημερινοῦ ἐπιπέδου ἀνάπτυξης χρησιμοποιοῦνται ἀσκήσεις πού ἀπαιτοῦν μιὰν αὐτόνομη λύση καὶ εἶναι χαρακτηριστικὲς μόνον γιὰ τὶς ἤδη σχηματισμένες καὶ ὠριμασμένες λειτουργίες. Ἀλλὰ ἄς προσπαθήσουμε κάποτε νὰ ἐφαρμόσουμε μιὰ νέα μεθόδευση. Ἄς ὑποθέσουμε ὅτι ἔχουμε προσδιορίσει τὴν διανοητικὴ ἡλικία δύο παιδιοῦν στὰ ὀχτῶ χρόνια. Ἄν δὲν σταθοῦμε ἐδῶ, ἀλλὰ προσπαθήσουμε νὰ ἐξακριβώσουμε πῶς τὰ δύο παιδιὰ ἐπιλύουν ἀσκήσεις πού προορίζονται γιὰ τὰ ἐπόμενα στάδια ἡλικίας καὶ πού δὲν μποροῦν νὰ τὶς λύσουν ἀπὸ μόνα τους,

τότε, αν τὰ διευκολύνουμε με βοηθητικές ερωτήσεις στην έναρξη τῆς λύσης κλπ., αποδεικνύεται ὅτι ἕνα ἀπὸ τὰ δύο παιδιὰ λύει με συνεργασία ἀσκήσεις μέχρι 12 χρόνων, τὸ δεύτερο μέχρι 9. Αὐτὴ ἡ ἀπόκλιση ἀνάμεσα στὴν διανοητικὴ ἡλικία ἢ στὸ σημερινὸ ἐπίπεδο ἀνάπτυξης, ποὺ καθορίζεται με τὴν βοήθεια ἀσκήσεων ἐπιλυόμενων αὐτόνομα, καὶ στὸ ἐπίπεδο ὅπου φθάνει τὸ παιδί μέσω τῆς μὴ αὐτόνομης, ἀλλὰ συλλογικῆς λύσης ἀσκήσεων, προσδιορίζει ἀκριβῶς τὴν περιοχὴ τῆς ἐπόμενης ἐξέλιξης τοῦ παιδιοῦ. Στὸ παράδειγμά μας ἐκφράζεται αὐτὴ ἡ ζώνη γιὰ τὸ ἕνα παιδί με τὸ ψηφίο 4 καὶ γιὰ τὸ ἄλλο με τὸν ἀριθμὸ 1. Μποροῦμε νὰ ὑποθέσουμε ὅτι καὶ τὰ δύο παιδιὰ βρίσκονται στὸ ἴδιο διανοητικὸ ἐπίπεδο καὶ ὅτι ὁ βαθμὸς ἀνάπτυξῆς τους εἶναι ὁ ἴδιος; Ὅλοφάνερα ὄχι. Ὅπως δείχνει ἡ ἔρευνα, ἀνάμεσα σ' αὐτὰ τὰ δύο παιδιὰ ἐμφανίζονται στὸ σχολεῖο πολὺ περισσότερες διαφορές, ποὺ ἐξαρτῶνται ἀπὸ τὴν ἀπόκλιση τῶν ζωνῶν τῆς ἐπόμενης ἐξέλιξης, παρὰ συμφωνίες, ὀφειλόμενες στὸ ἴδιο σημερινὸ ἐπίπεδο ἀνάπτυξης. Αὐτὸ θὰ ἐκφρασθεῖ πρώτιστα στὴν δυναμικὴ τῆς διανοητικῆς τους ἐξέλιξης μέσα στὴν πορεία τῆς ἐκπαίδευσης καὶ στὰ σχετικὰ ἀποτελέσματα τῶν ἐπιδόσεων τους. Ἡ ἔρευνα ἀποδεικνύει ὅτι ἡ ζώνη τῆς ἐπόμενης ἐξέλιξης ἔχει ἀμεσότερη σημασία γιὰ τὴν δυναμικὴ τῆς νοητικῆς ἐξέλιξης καὶ τοῦ βαθμοῦ ἀπόδοσης παρὰ τὸ σημερινὸ ἐπίπεδο ἀνάπτυξης.

Γιὰ τὴν ἔρμηνεία αὐτοῦ τοῦ πειραματικὰ διαπιστωμένου γεγονότος μποροῦμε νὰ ἐπικαλεστοῦμε τὸ γνωστὸ καὶ ἀναμφισβήτητο γεγονός, ὅτι τὸ παιδί ἀπὸ κοινοῦ με ἄλλους, με καθοδήγηση ἢ με βοήθεια μπορεῖ πάντα νὰ ἀποδίδει περισσότερα καὶ νὰ ἐπιλύει δυσκολότερες ἀσκήσεις ἀπ' ὅ,τι μόνο του. Στὴν προκειμένη περίπτωσιν ἔχουμε νὰ κάνουμε μόνο με μιὰν εἰδικὴν περίπτωσιν αὐτῆς τῆς γενικῆς θέσης. Ἀλλὰ ἡ ἔρμηνεία πρέπει νὰ προχωρήσει περισσότερο, πρέπει νὰ ἀποκαλύψει τίς αἰτίες ποὺ διέπουν αὐτὸ τὸ φαινόμενο. Στὴν παλαιότερη ψυχολογία καὶ στὴν κοινὴ γνώμη ἔχει καθιερωθεῖ νὰ θεωρεῖται ἡ μίμηση ὡς καθαρὰ μηχανικὴ δραστηριότητα. Ἀπὸ αὐτὴ τὴν ὀπτικὴν γωνία θεωρεῖται συνήθως ἡ μὴ αὐτοδύναμη λύση ὡς μὴ χαρακτηριστικὴ, μὴ ἐνδεικτικὴ γιὰ τὴν ἐξέλιξιν τῆς καθαυτοῦ παιδικῆς νόησης. Κυριαρχεῖ ἡ ἀντίληψιν ὅτι μπορεῖ κανεὶς νὰ μιμηθεῖ τὰ πάντα, ὅσα θέλει. Αὐτὸ ποὺ μπορεῖ κανεὶς νὰ κάνει

μιμητικά δὲν δηλώνει τίποτε ἀκόμη γιὰ τὴν διάνοιά του καὶ ἄρα δὲν μπορεῖ νὰ χαρακτηρίσει μὲ κανέναν τρόπο τὴν πορεία τῆς ἐξέλιξής του. Ἄλλὰ αὐτὴ ἢ ἀντίληψη εἶναι λαθεμένη.

Μπορεῖ νὰ θεωρηθεῖ ὡς βέβαιο γιὰ τὴν ψυχολογία τῆς μίμησης, ὅτι τὸ παιδί μπορεῖ νὰ μιμηθεῖ μόνον ὅ,τι βρίσκεται στὴ ζώνη τῶν δικῶν του νοητικῶν ἱκανοτήτων. Ἄν ἐγὼ π.χ. δὲν μπορῶ νὰ παίξω σκάκι, τότε δὲν θὰ εἶμαι σὲ θέση νὰ τὸ κάμω αὐτὸ ἀκόμη κι ὅταν μοῦ δείξει ὁ καλύτερος παίκτης πῶς παίζεται μιὰ παρτίδα. Ἄν γνωρίζω ἀριθμητικὴ ἀλλὰ ἀντιμετωπίζω δυσκολίες στὴν ἐπίλυση κάποιας πολύπλοκης ἀσκησης, τότε ἢ κατὰδειξη μιᾶς λύσης ὁδηγεῖ ἀμέσως καὶ στὴν δική μου. Ἄλλὰ ὅταν δὲν γνωρίζω ἀνώτερα μαθηματικά, τότε ἢ κατὰδειξη τῆς λύσης μιᾶς διαφορετικῆς ἐξίσωσης δὲν προάγει οὔτε ἓνα βῆμα μπροστὰ τὴν σκέψη μου πρὸς αὐτὴν τὴν κατεύθυνση. Γιὰ νὰ γίνῃ ἢ μίμηση, πρέπει νὰ ὑπάρχει μιὰ δυνατότητα περάσματος ἀπὸ αὐτὸ πού μπορῶ σ' αὐτὸ πού δὲν μπορῶ.

Μποροῦμε λοιπὸν νὰ ἐπιχειρήσουμε μιὰ καινούργια, οὐσιώδη συμπλήρωση τῶν προηγούμενων θεωρήσεων γιὰ τὴν συλλογικὴ ἐργασία καὶ τὴν μίμηση. Ἐχουμε πεῖ, ὅτι τὸ παιδί μπορεῖ ἀπὸ κοινοῦ νὰ ἀποδώσει περισσότερα ἀπ' ὅ,τι μόνο του. Ἄλλὰ πρέπει νὰ προσθέσουμε: ὄχι ἀπείρως περισσότερα, ἀλλὰ μέσα σ' ὀρισμένα ὅρια ἐπακριβῶς χαραγμένα ἀπὸ τὸν βαθμὸ ἀνάπτυξής του καὶ ἀπὸ τὶς νοητικὲς του ἱκανότητες. Στὴν συλλογικὴ ἐργασία τὸ παιδί εἶναι ἱκανότερο καὶ ἐξυπνότερο ἀπ' ὅ,τι στὴν ἀτομικὴ ἐργασία, ὑπερβαίνει τὸ ἐπίπεδο τῶν νοητικῶν ἀσκήσεων πού ἐπιλύει, ὥστόσο παραμένει πάντα μιὰ ὀρισμένη, αὐστηρὰ νομοτελειακὴ ἀπόσταση, πού προσδιορίζει τὴν διαφορά τῆς διάνοιάς του στὴν ἀτομικὴ καὶ στὴν συλλογικὴ ἐργασία. Οἱ ἐρευνές μας ἔδειξαν ὅτι τὸ παιδί διόλου δὲν ἐπιλύει μὲ τὴ βοήθεια τῆς μίμησης ὅλες τὶς ἀσκήσεις, ὅσες ἔχουν παραμείνει ἄλυτες. Φθάνει σὲ ἓνα ὄριο διαφορετικὸ γιὰ κάθε παιδί. Στὸ παράδειγμά μας αὐτὸ τὸ ὄριο βρισκόταν γιὰ τὸ ἓνα παιδί πολὺ χαμηλά, δηλ. μόνο ἓνα χρόνο πάνω ἀπὸ τὸ ἐπίπεδο τῆς ἀνάπτυξής του. Στὸ ἄλλο ἀντίθετα διέφερε κατὰ τέσσερα χρόνια. Ἄν μποροῦσε κανεὶς, ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὸν βαθμὸ ἀνάπτυξής του, νὰ μιμηθεῖ τὰ πάντα, ὅσα θὰ ἤθελε, τότε θὰ ἔλυαν καὶ τὰ δύο παιδιά μὲ τὴν ἴδια

δυσκολία όλες ανεξάιρετα τις ασκήσεις τις υπολογισμένες για κάθε στάδιο ηλικίας. Στην πραγματικότητα αυτό δεν συμβαίνει, και αποδεικνύεται ότι το παιδί επιλύει ακόμη και στην συλλογική εργασία ευκολότερα τις ασκήσεις που βρίσκονται πλησιέστερα στο βαθμό ανάπτυξής του, κατόπιν αυξάνονται οι δυσκολίες επίλυσης και τελικά γίνονται άξεπέραστες ακόμη και στην συλλογική εργασία. Η μεγαλύτερη ή μικρότερη δυνατότητα του περάσματος από αυτό που μπορεί να κάνει αυτοδύναμα το παιδί σ' αυτό που κάνει συλλογικά είναι ή πιο σίγουρη ένδειξη που χαρακτηρίζει την δυναμική της εξέλιξης και του επιπέδου απόδοσης του παιδιού. Συμφωνεί απόλυτα με τη ζώνη της επόμενης εξέλιξής του.

Ήδη ο Köhler αντιμετώπισε αυτό το πρόβλημα στα περίφημα πειράματά του με τους χιμπατζήδες. Είναι τα ζώα σε θέση να μιμηθούν τις επιδόσεις ευφυΐας άλλων ζώων; Δεν αποτελούν οι λογικές πράξεις των πιθήκων απλώς μιμητικές λύσεις ασκήσεων, που καθαρές είναι έντελως απρόσιτες για την διάνοια αυτών των ζώων; Τα πειράματα απέδειξαν ότι η μιμητική των ζώων είναι αυστηρά περιορισμένη από τις δικές τους νοητικές ικανότητες. Με άλλα λόγια, ο πίθηκος (ο χιμπατζής) μπορεί να μιμηθεί έλλογα μόνο αυτό που είναι σε θέση να πράξει αυτόνομα. Η μίμηση δεν προάγει τις νοητικές τους ικανότητες. Ναι μὲν μπορεί να διδαχθεί ένας πίθηκος με εκγύμναση να διεκπεραιώνει ακόμη και πολύ περίπλοκες πράξεις, τις οποίες δεν θα κατόρθωνε ποτέ με την δική του διάνοια. 'Αλλά σ' αυτήν την περίπτωση οι πράξεις δεν πραγματώνονται ως γνωστική και έλλογη λύση, αλλά απλώς αυτόματα και μηχανικά, ως άλογη δεξιότητα. Η συγκριτική ψυχολογία έχει διαπιστώσει μιὰ σειρά ένδειξεων, που καθιστούν δυνατή την διάκριση της διανοητικής, έλλογης μίμησης από την αυτόματη αντιγραφή. Στην πρώτη περίπτωση η λύση αφομοιώνεται άμέσως και για πάντα και δεν απαιτεί επαναλήψεις. Η καμπύλη των λαθών πέφτει απότομα και ξαφνικά από το 100% στο 0, ή λύση φανερώνει καθαρά όλα τα κύρια χαρακτηριστικά που προσιδιάζουν στην αυτόνομη, νοητική λύση των πιθήκων: αυτή πραγματοποιείται με τη βοήθεια της σύλληψης της δομής του πεδίου και των σχέσεων ανάμεσα στα αντικείμενα. Με την εκγύμναση, ή οικειοποίηση πραγματοποιείται με

τὴν μέθοδο τῆς ἀπόπειρας-λάθους· ἡ καμπύλη τῶν λαθεμένων λύσεων πέφτει ἀργὰ καὶ σταδιακὰ, ἡ οἰκειοποίηση ἀπαιτεῖ πολλαπλὲς ἐπαναλήψεις, ἡ διαδικασία τῆς μάθησης δὲν φανερώνει καμμιὰ ἐπιγνώση, καμμιὰ κατανόηση τῶν δομικῶν σχέσεων καὶ πραγματοποιεῖται στὰ τυφλὰ καὶ ὄχι σύμφωνα μὲ τὴν δομὴ. Αὐτὸ τὸ γεγονός εἶναι θεμελιώδους σημασίας γιὰ ὅλη τὴν ψυχολογία τῆς ἐκπαίδευσης ἀνθρώπων καὶ ζώων. Ἀξιοσημεῖωτο εἶναι ὅτι καὶ στὶς τρεῖς θεωρίες τῆς ἐκπαίδευσης, πού ἐξετάσαμε στὸ προκείμενο κεφάλαιο, δὲν διαφοροποιεῖται πούθενά ἡ μάθηση τῶν ἀνθρώπων ἀπὸ αὐτὴ τῶν ζώων. Καὶ οἱ τρεῖς θεωρίες ἐφαρμόζουν τὴν ἴδιαν ἐρμηνευτικὴ ἀρχὴ γιὰ τὴν ἐκγύμναση καὶ τὴν μάθηση. Ἀλλὰ ἤδη ἀπὸ τὸ παραπάνω γεγονός συνάγεται καθαρὰ σὲ τί συνίσταται ἡ πρωταρχικὴ διαφορὰ. Ἀκόμη καὶ τὸ ἐξυπνότερο ζῶο δὲν εἶναι σὲ θέση νὰ ἀναπτύξει τίς νοητικὲς του ἱκανότητες μὲσω τῆς μίμησης ἢ τῆς ἐκπαίδευσης. Δὲν μπορεῖ νὰ οἰκειοποιηθεῖ τίποτα πού συγκριτικὰ μ' ὅ,τι κατέχει εἶναι θεμελιωδῶς καινούργιο. Εἶναι μόνο ἱκανὸ γιὰ μάθηση μὲσω τῆς ἐκγύμνασης. Μ' αὐτὴν τὴν ἔννοια μπορούμε νὰ ποῦμε ὅτι ἓνα ζῶο δὲν μπορεῖ γενικὰ νὰ ἐκπαιδευθεῖ, ἀν κατανοήσουμε τὴν ἐκπαίδευση μὲ τὴν εἰδοποιὸ ἀνθρώπινη ἔννοια.

Ἀντίθετα, γιὰ τὸ παιδὶ ἡ ἐξέλιξη μὲσω τῆς συνεργασίας μὲ τὴ βοήθεια τῆς μίμησης ἀποτελεῖ τὴν πηγὴ ὅλων τῶν εἰδοποιῶ ἀνθρώπινων ιδιοτήτων τῆς συνείδησης καὶ ἡ ἐξέλιξη μὲσω τῆς ἐκπαίδευσης ἀποτελεῖ θεμελιακὸ γεγονός.

Ἄρα γιὰ ὁλόκληρη τὴν ψυχολογία τὸ καίριο σημεῖο εἶναι ἀκριβῶς ἡ δυνατότητα τῆς κατάκτησης ἑνὸς ἀνώτερου σταδίου τῶν νοητικῶν δυνατοτήτων μὲσω τῆς συνεργασίας, ἡ δυνατότητα τοῦ περάσματος ἀπὸ αὐτὸ πού μπορεῖ τὸ παιδὶ σ' αὐτὸ πού δὲν μπορεῖ μὲ τὴ βοήθεια τῆς μίμησης. Ἐδῶ βασίζεται ὅλη ἡ σημασία τῆς ἐκπαίδευσης γιὰ τὴν ἐξέλιξη, καὶ αὐτὸ ἀποτελεῖ τελικὰ καὶ τὸ περιεχόμενο τῆς ἔννοιαις «ζῶνῃ τῆς ἐπόμενης ἐξέλιξης». Ἡ μίμηση μὲ τὴν εὐρεία τῆς σημασίας εἶναι ἡ κύρια μορφή, μὲ τὴν ὁποία ἡ διδασκαλία ἐπηρεάζει τὴν ἐξέλιξη. Ἡ ἐκμάθηση τῆς γλώσσας καὶ ἡ σχολικὴ διδασκαλία βασίζονται κατὰ πολὺ στὴν μίμηση. Ὡστόσο τὸ παιδὶ δὲν διδάσκεται στὸ σχολεῖο αὐτὸ πού μπορεῖ νὰ κάνει αὐτοδύναμα, ἀλλὰ αὐτὸ πού τοῦ γίνεται προσιτὸ μὲ τὴν συνεργασία

τοῦ δασκάλου καὶ ὑπὸ τὴν καθοδήγησή του. Τὸ βασικὸ θέμα στὴν διδασκαλία εἶναι ἀκριβῶς αὐτὸ τὸ καινούργιο πρὸς μαθαίνει τὸ παιδί. "Ἄρα ἡ ζώνη τῆς ἐπόμενης ἐξέλιξης, ἡ ὁποία καθορίζει τὴν περιοχὴ τῶν προσιτῶν γιὰ τὸ παιδί μεταβάσεων, εἶναι ἀκριβῶς τὸ καθοριστικὸ στοιχεῖο τῆς διδασκαλίας καὶ τῆς ἀγωγῆς.

Ἡ ἔρευνα δείχνει ὀλοφάνερα πὼς ὅ,τι βρίσκεται στὴ ζώνη τῆς ἐπόμενης ἐξέλιξης σ' ἓνα στάδιο μιᾶς ὀρισμένης ἡλικίας πραγματοποιεῖται στὸ δεύτερο στάδιο καὶ περνάει στὸ ἐπίπεδο τῆς τωρινῆς ἐξέλιξης. Μὲ ἄλλα λόγια, αὐτὸ πρὸς τὸ παιδί κάνει σήμερα ἀπὸ κοινοῦ, αὔριο ὁ εἶναι ἱκανὸ νὰ τὸ κάνει ἀπὸ μόνο του. "Ἄρα εἶναι σωστό, ὅτι διδασκαλία καὶ ἐξέλιξη στὸ σχολεῖο σχετίζονται μεταξὺ τους ὅπως ἡ ζώνη τῆς ἐπόμενης ἐξέλιξης μὲ τὸ σημερινὸ ἐπίπεδο ἀνάπτυξης. Στὴν παιδικὴ ἡλικία εἶναι καλὴ μόνο ἡ διδασκαλία πρὸς προηγεῖται τῆς ἐξέλιξης καὶ τὴν κατευθύνει. Μποροῦμε ὅμως νὰ διδάξουμε σ' ἓνα παιδί μόνο αὐτὸ πρὸς εἶναι ἱκανὸ νὰ μάθει. Ἡ διδασκαλία εἶναι δυνατὴ ἐκεῖ ὅπου ὑπάρχει ἡ δυνατότητα τῆς μίμησης. Αὐτὸ σημαίνει ὅτι ἡ διδασκαλία πρέπει νὰ προσανατολισθεῖ στὰ ἤδη διανομῆνα στάδια ἐξέλιξης· δὲν στηρίζεται ὡστόσο τόσο πολὺ στὶς ὠριμες, ἀλλὰ στὶς ὑπὸ ὠρίμανση λειτουργίες. Ἀρχίζει πάντα μ' αὐτὸ πρὸς ἀκόμη δὲν ἔχει ὠριμάσει στὸ παιδί. Οἱ δυνατότητες τῆς διδασκαλίας καθορίζονται ἀπὸ τὴ ζώνη τῆς ἐπόμενης ἐξέλιξής του. Καὶ γιὰ νὰ ἐπιστρέψουμε στὸ παράδειγμά μας, θὰ λέγαμε ὅτι γιὰ τὰ δύο παιδιά, πρὸς παρκτηρήσαμε στὸ πείραμα, οἱ δυνατότητες τῆς διδασκαλίας θὰ εἶναι διαφορετικῆς, μολονότι ἡ διανοητικὴ τους ἡλικία εἶναι ἡ ἴδια, γιὰτι οἱ ζῶνες τῆς ἐπόμενης ἐξέλιξης ἀποκλίνουν ἔντονα. Οἱ ἔρευνες πρὸς προαναφέραμε ἀπέδειξαν ὅτι κάθε σχολικὸ μάθημα οἰκοδομεῖ πάνω σὲ βάση ἀκόμη ἀνέτοιμη.

Τί μποροῦμε νὰ συμπεράνουμε ἀπὸ αὐτό; Μποροῦμε νὰ διατυπώσουμε τίς ἀκόλουθες σκέψεις: ἂν ἡ γραπτὴ γλῶσσα ἀπαιτεῖ ἀπὸ τὸν μαθητὴ ἐκουσιότητα, ἀφαίρεση καὶ ἄλλες λειτουργίες, πρὸς ἀκόμη δὲν ἔχουν ὠριμάσει σ' ἓναν μαθητὴ, πρέπει ἡ διδασκαλία σ' αὐτὸν τὸν κλάδο νὰ ἀναβληθεῖ μέχρι νὰ ὠριμάσουν αὐτῆς οἱ λειτουργίες. Ἀλλὰ οἱ ἐμπειρίες σ' ὅλον τὸν κόσμον ἔχουν ἀποδείξει ὅτι ἡ διδασκαλία τῆς γραφῆς εἶναι ἓνα ἀπὸ τὰ σημαντικότερα μα-

θήματα κατά την έναρξη τῆς σχολικῆς ἐκπαίδευσης καὶ ὅτι αὐτὴ ἀκριβῶς προκαλεῖ τὴν ἀνάπτυξη τῶν λειτουργιῶν ποὺ δὲν ἔχουν ἀκόμη ὠριμάσει στὸ παιδί. "Ὅταν λέμε ὅτι ἡ ἐκπαίδευση πρέπει νὰ στηριχθεῖ στὴ ζώνη τῆς ἐπόμενης ἐξέλιξης, στὶς ἀκόμη ἀνώριμες λειτουργίες, δὲν ὑπαγορεύουμε στὸ σχολεῖο μιὰ καινούργια συνταγή, ἀλλὰ ἀπλῶς ἀπελευθερωνόμαστε ἀπὸ τὸ παλιὸ λάθος, ὅτι ἡ ἐξέλιξη πρέπει ὅπωςδήποτε νὰ διανύσει τὶς φάσεις τῆς καὶ νὰ προετοιμάσει ἐντελῶς τὸ ἔδαφος, στὸ ὁποῖο ἡ διδασκαλία θὰ ἐγείρει τὸ οἰκοδόμημά της. Σὲ συνάφεια μ' αὐτὸ μεταβάλλονται καὶ τὰ κύρια παιδαγωγικὰ συμπεράσματα τῶν ψυχολογικῶν ἐρευνῶν. Πρῶτα ἀναρωτιόταν κανεὶς: εἶναι τὸ παιδί ἤδη ὠριμὸ γιὰ τὴν διδασκαλία τῆς ἀνάγνωσης, ἀρίθμησης κλπ.; Τὸ ἐρώτημα τῶν ὠριμων λειτουργιῶν διατηρεῖ τὴν ἐγκυρότητά του. Πρέπει πάντα νὰ προσδιορίζουμε τὸ κατώτατο ὄριο τῆς διδασκαλίας. Ἀλλὰ μ' αὐτὸ δὲν λήγει τὸ θέμα: πρέπει ἐπίσης νὰ εἴμαστε σὲ θέση νὰ καθορίζουμε καὶ τὸ ἀνώτατο ὄριο τῆς διδασκαλίας. Μόνο μέσα σ' αὐτὰ τὰ ὅρια μπορεῖ νὰ εἶναι παραγωγικὴ ἡ διδασκαλία. Μόνο ἀνάμεσα σ' αὐτὰ βρίσκεται ἡ εὐνοϊκότερη περίοδος τῆς διδασκαλίας ἐνὸς μαθήματος. Ἡ παιδαγωγικὴ πρέπει νὰ προσανατολισθεῖ στὴν παιδικὴ ἐξέλιξη τοῦ αἵριο, καὶ ὄχι σ' αὐτὴ τοῦ χθές. Μόνο τότε θὰ εἶναι σὲ θέση νὰ κινήσει μέσα στὴν διδασκαλία τὶς ἐξελικτικὲς ἐκεῖνες διαδικασίες, ποὺ βρίσκονται τώρα στὴ ζώνη τῆς ἐπόμενης ἐξέλιξης.

Θέλουμε νὰ τὸ δείξουμε αὐτὸ μὲ ἓνα ἀπλὸ παράδειγμα. Κατὰ τὴν διάρκεια τῆς κυριαρχίας τῆς συμπλεκτικῆς διδασκαλίας στὸ σχολεῖο μας, δόθηκαν ὡς γνωστὸν σ' αὐτὸ τὸ σύστημα «παιδαγωγικὲς βάσεις». Ὑποστηρίχθηκε, ὅτι τὸ συμπλεκτικὸ σύστημα ἀντιστοιχεῖ στὶς ἰδιομορφίες τῆς παιδικῆς σκέψης. Τὸ κύριο λάθος ἐδῶ ἦταν ὅτι ὁ θεμελιώδης προβληματισμὸς ἦταν ἐσφαλμένος. Ξεκινούσε ἀπὸ τὴν ἀντίληψη ὅτι ἡ διδασκαλία πρέπει νὰ προσανατολισθεῖ στὴν ἐξέλιξη τοῦ χθές, στὶς ἤδη ὠριμες σήμερα ἰδιαιτερότητες τῆς παιδικῆς σκέψης. Οἱ παιδαγωγοὶ ἤθελαν μὲ τὴ βοήθεια τοῦ συμπλεκτικοῦ συστήματος νὰ ἐδραϊώσουνε μέσα στὴν ἐξέλιξη τοῦ παιδιοῦ ὅσα ἔπρεπε νὰ ἀφήσει πίσω του μὲ τὴν εἴσοδό του στὸ σχολεῖο. Προσανατολίσθηκαν σ' αὐτὸ ποὺ τὸ παιδί μποροῦσε νὰ κάνει αὐτόνομα μὲ τὴν σκέψη του καὶ δὲν ἔλαβαν ὑπ' ὄψη τους τὴν

δυνατότητα ότι τὸ παιδί πέρασε ἀπ' αὐτὸ πού ἦταν ἱκανὸ νὰ κάνει σ' αὐτὸ πού δὲν ἦταν ἀκόμη ἱκανὸ νὰ κάνει. "Ἐκριναν τὸν βαθμὸ ἐξέλιξης ὅπως ὁ κουτὸς κηπουρός, δηλ. μόνο ἀπὸ τὰ ἤδη ὠριμα φρούτα. Δὲν ἔλαβαν ὑπ' ὄψη τους ὅτι ἡ ἐκπαίδευση πρέπει νὰ ὠθήσει πρὸς τὰ ἐμπρὸς τὴν ἐξέλιξη. Δὲν πρόσεξαν τὴ ζώνη τῆς ἐπόμενης ἐξέλιξης. Προσανατολίσθηκαν στὸν δρόμο τῆς ἐλάχιστης ἀντίστασης, στὴν ἀδυναμία τοῦ παιδιοῦ καὶ ὄχι στὴν δύναμή του.

Ἡ κατάσταση μετατρέπεται στὸ ἀντίθετό της ὅταν ἀρχίζουμε νὰ κατανοοῦμε ὅτι —ἀκριβῶς γιὰ τὸ παιδί, πού πηγαίνει στὸ σχολεῖο μὲ τὶς ἤδη ὠριμες ἀπὸ τὴν προσχολικὴ ἡλικία λειτουργίες, ἐκδηλώνει τὴν τάση γιὰ νοητικὰ σχήματα πού βρίσκουν μιὰν ἀντιστοιχία στὸ συμπλεκτικὸ σύστημα — τὸ συμπλεκτικὸ σύστημα δὲν εἶναι τίποτε ἄλλο ἀπὸ τὴν μεταφορὰ στὸ σχολεῖο ἐνὸς διδακτικοῦ συστήματος κατὰλληλου γιὰ τὸ παιδί τῆς προσχολικῆς ἡλικίας, ἀπὸ τὴν ἐδραίωση τῶν ἀδύναμων πλευρῶν τῆς σκέψης τοῦ παιδιοῦ τῆς προσχολικῆς ἡλικίας κατὰ τὴν διάρκεια τῶν πρώτων τεσσάρων χρόνων τῆς σχολικῆς διδασκαλίας. Εἶναι ἓνα σύστημα πού ἀκολουθεῖ χωλαίνοντας τὴν ἐξέλιξη, ἀντὶ νὰ προπορεύεται καὶ νὰ τὴν κατευθύνει.

Μποροῦμε τώρα, ἀφοῦ ἔχει ὀλοκληρωθεῖ ἡ παρουσίαση τῶν κύριων ἐρευνῶν, νὰ γενικεύσουμε σύντομα τὴν θετικὴ λύση τοῦ ζητήματος τῆς μάθησης καὶ τῆς ἐξέλιξης.

Ἐχομε δεῖ ὅτι μάθηση καὶ ἐξέλιξη δὲν συμπίπτουν ἅμεσα, ἀλλὰ ἀποτελοῦν δύο διαδικασίες πού βρίσκονται σὲ πολύπλοκες ἀμοιβαῖες σχέσεις. Ἡ μάθηση εἶναι σωστὴ μόνο ὅταν προετοιμάζει τὴν ἐξέλιξη. Τότε ξυπνοῦν καὶ ζωντανεύουν μ' αὐτὴν μιὰ σειρά ἀπὸ λειτουργίες πού βρίσκονται στὸ στάδιο τῆς ὠρίμανσης καὶ στὴ ζώνη τῆς ἐπόμενης ἐξέλιξης. Καὶ ἀκριβῶς σ' αὐτὸ συνίσταται ἡ κύρια σημασία τῆς μάθησης γιὰ τὴν ἐξέλιξη. Ὡς πρὸς αὐτὸ διακρίνεται ἐπίσης ἡ μάθηση τοῦ παιδιοῦ ἀπὸ τὴν ἐκγύμναση ἐνὸς ζώου. Μ' αὐτὸν τὸν τρόπο ξεχωρίζει ἡ μάθηση τοῦ παιδιοῦ ἀπὸ τὴν ἐκμάθηση ἐξειδικευμένων τεχνικῶν ἱκανοτήτων, ὅπως τὸ γράψιμο στὴν γραφομηχανὴ καὶ ἡ ποδηλασία, πού δὲν ἀσκοῦν κάποια οὐσιώδη ἐπίδραση στὴν ἐξέλιξη. Ἡ τυπικὰ διαμορφωτικὴ διδασκαλία σὲ κάθε σχολικὸ κλάδο εἶναι ἡ περιοχὴ, στὴν ὁποία ἀσκεῖται

και πραγματώνεται αυτή ή επίδραση τῆς μάθησης πάνω στην εξέλιξη. Ἡ διδασκαλία δὲν θὰ ἦταν διόλου ἀναγκαία, ἂν χρησιμοποιοῦσε μόνο ὅ,τι ἔχει ὠριμάσει μέσα στην εξέλιξη, ἂν δὲν ἦταν ἡ ἴδια πηγή τῆς εξέλιξης και τῆς δημιουργίας καινούργιων στοιχείων.

Ἄρα ἡ μάθηση εἶναι παραγωγική μόνον ὅταν πραγματοποιεῖται μέσα σὲ μιὰ ὀρισμένη περίοδο, καθορισμένη ἀπὸ τὴ ζώνη τῆς ἐπόμενης εξέλιξης. Αὐτὴ ἡ περίοδος ὀνομάζεται ἀπὸ πολλοὺς παιδαγωγοὺς ὅπως ἡ Montessori κ.ἄ. ὡς εὐαίσθητη φάση. Ὡς γνωστὸν μ' αὐτὸ τὸ ὄνομα χαρακτήρισε ὁ περίφημος βιολόγος De Vries τὶς διαπιστωμένες πειραματικὰ ἀπὸ τὸν ἴδιο φάσεις τῆς ὄντογενετικῆς εξέλιξης, στὶς ὁποῖες ὁ ὀργανισμὸς εἶναι ἰδιαίτερα εὐαίσθητος ἀπέναντι σὲ ἐπιρροὲς συγκεκριμένου τύπου. Σ' αὐτὲς τὶς φάσεις ἀσκοῦν ὀρισμένες ἐπιρροὲς ἀξιοσημείωτη ἐπίδραση σ' ὀλόκληρη τὴν πορεία τῆς εξέλιξης και προκαλοῦν βαθύτατες μεταβολές. Σὲ ἄλλες φάσεις μποροῦν οἱ ἴδιες συνθῆκες νὰ ἀποδειχθοῦν οὐδέτερες ἢ και νὰ ἀσκήσουν ἀντίθετη ἐπίδραση σὴν πορεία τῆς εξέλιξης. Οἱ εὐαίσθητες φάσεις συμπίπτουν ἐντελῶς μὲ τὴν προσφορότερη χρονική περίοδο τῆς διδασκαλίας. Μία διαφορά ὑφίσταται μόνο σὲ δύο σημεία: πρῶτον στὸ ὅτι ἔχουμε προσπαθήσει νὰ ὀρίσουμε τὴν οὐσία αὐτῶν τῶν φάσεων ὄχι μόνο ἐμπειρικά, ἀλλὰ και πειραματικά και θεωρητικά, και ἔχουμε βρεῖ μιὰ ἐρμηνεία τῆς εἰδικῆς εὐαισθησίας αὐτῶν τῶν φάσεων σὲ σχέση μὲ τὴν διδασκαλία ἑνὸς ὀρισμένου τύπου στὴ ζώνη τῆς ἐπόμενης εξέλιξης, πράγμα ποὺ μᾶς ἐπέτρεξε νὰ ἀναπτύξουμε μιὰ μέθοδο γιὰ τὸν καθορισμὸ αὐτῶν τῶν φάσεων· δεύτερον, στὸ ὅτι ἡ Montessori και ἄλλοι συγγραφεῖς ὀικοδομοῦν τὴν θεωρία τους γιὰ τὶς εὐαίσθητες φάσεις πάνω σὲ μιὰν ἄμεση βιολογική ἀναλογία ἀνάμεσα στὰ δεδομένα ποὺ βρῆκε ὁ De Vries γιὰ τὶς εὐαίσθητες φάσεις σὴν εξέλιξη τῶν κατώτερων ὀργανισμῶν και σὲ τόσο πολὺπλοκες ἐξελικτικὲς διαδικασίες ὅπως ἡ ἀνάπτυξη τοῦ γραπτοῦ λόγου.

Οἱ ἔρευνες μᾶς ἔχουν δείξει ὡστόσο, ὅτι σ' αὐτὲς τὶς περιόδους ἔχουμε νὰ κάνουμε μὲ τὴν κοινωνική φύση τῶν ἐξελικτικῶν διαδικασιῶν τῶν ἀνώτερων ψυχικῶν λειτουργιῶν, ποὺ προέρχονται ἀπὸ τὴν πολιτισμική ἀνάπτυξη τοῦ παιδιοῦ και πηγάζουν ἀπὸ τὴν συνεργασία και τὴν διδασκαλία. Ἄλλὰ τὰ ἐξακριβωμένα ἀπὸ τὴν

Montessori δεδομένα διατηρούν όλη τήν πειστικότητα και ισχύ τους. Αύτη π.χ. κατάφερε να αποδείξει, ότι σε μιὰ πολὺ πρώιμη διδασκαλία τῆς γραφῆς σὲ παιδιὰ τεσσεράμιση μέχρι πέντε χρόνων διαπιστώνεται μιὰ τόσο παραγωγικὴ, πλούσια καὶ αὐθόρμητη χρῆση τῆς γραπτῆς γλώσσας ὅπως αὐτὸ δὲν συμβαίνει ποτὲ στὰ ἐπόμενα στάδια τῆς ἡλικίας, πράγμα πού τὴν ὤθησε στὸ συμπέρασμα, ὅτι ἀκριβῶς σ' αὐτὴ τὴν ἡλικία βρίσκεται τὸ προσφορότερο χρονικὸ διάστημα γιὰ τὴν διδασκαλία τῆς γραφῆς, ἐδῶ εἶναι συγκεντρωμένες οἱ εὐαίσθητες φάσεις του. Ἡ Montessori χαρακτήρισε τὶς πλούσιες καὶ κατὰ κάποιον τρόπο ἐκρηκτικὰ ἐκφρασμένες ἐκφάνσεις τῆς παιδικῆς γραπτῆς γλώσσας σ' αὐτὴν τὴν ἡλικία ὡς «ἐκρηκτικὴ» γραφὴ.

Τὸ ἴδιο ἰσχύει καὶ γιὰ τὶς εὐαίσθητες φάσεις κάθε διδακτικοῦ κλάδου. Πρέπει ὅμως τώρα νὰ ἐρμηνεύσουμε τελειωτικὰ τὴν ὑφ' αὐτῆς τῆς εὐαίσθητης φάσης. Εἶναι ἐξ ἀρχῆς ἀπόλυτα κατανοητὸ, ὅτι στὴν εὐαίσθητη φάση συγκεκριμένες συνθῆκες, ἰδιαίτερα αὐτὲς μιᾶς διδασκαλίας ἐιδικοῦ τύπου, τότε μόνο μποροῦν νὰ ἐπιδράσουν στὴν ἐξέλιξη, ὅταν οἱ ἀντίστοιχοι κύκλοι ἀνάπτυξης δὲν ἔχουν ὀλοκληρωθεῖ. Μόλις ὀλοκληρωθοῦν, οἱ ἴδιες συνθῆκες μποροῦν νὰ εἶναι ἤδη οὐδέτερες. Ἄν ἡ ἐξέλιξη ἔχει πεῖ ἤδη τὴν τελευταία της λέξη στὴν ἀνάλογη περιοχὴ, τότε ἔχει ἀποπερατωθεῖ ἤδη ἡ εὐαίσθητη φάση ἀναφορικὰ μὲ τὶς ἀντίστοιχες συνθῆκες. Ἡ μὴ ὀλοκλήρωση ὀρισμένων ἐξελικτικῶν διαδικασιῶν εἶναι ἀπαραίτητη προϋπόθεση, ὥστε ἡ ἀντίστοιχη περίοδος νὰ ἀποδειχθεῖ ὡς εὐαίσθητη σὲ σχέση μὲ ὀρισμένες συνθῆκες. Αὐτὸ συμφωνεῖ πλήρως μὲ τὴν πραγματικὴ κατάσταση, ὅπως αὐτὴ ἐξακριβώθηκε στὶς ἐρευνές μας.

Ἄν παρακολουθήσουμε τὴν πορεία ἐξέλιξης τοῦ παιδιοῦ στὴν σχολικὴ ἡλικία καὶ τὴν πορεία τῆς μάθησός του, τότε πραγματικὰ βλέπουμε ὅτι κάθε διδακτικὸς κλάδος ἀπαιτεῖ ἀπὸ τὸ παιδὶ πάντα περισσότερα ἀπ' ὅσα μπερεῖ νὰ δώσει ἐκείνη τὴν στιγμή, δηλ. τὸ παιδὶ ἐκτελεῖ στὸ σχολεῖο μιὰ δραστηριότητα πού τὸ ἐξαναγκάζει νὰ ξεπεράσει τὸν ἑαυτό του. Αὐτὸ ἰσχύει πάντα γιὰ μιὰ ὑγιή σχολικὴ διδασκαλία. Τὸ παιδὶ ἀρχίζει μὲ τὸ μάθημα τῆς γραφῆς, ὅταν ἀκόμη δὲν κατέχει τὶς λειτουργίες πού ἐγγυῶνται τὴν γραπτὴ γλώσ-

σα. Ἀκριβῶς γι' αὐτὸ ἡ ἐξέλιξη τούτων τῶν λειτουργιῶν γεννιέται καὶ κατευθύνεται ἀπὸ τὴν διδασχὴ τῆς γραφῆς. Αὐτὸ γίνεται πάντα, ὅταν ἡ διδασκαλία εἶναι παραγωγική.

Τὸ ἀναλφάβητο παιδί θὰ ὑστερεῖ μέσα σὲ μιὰ ομάδα παιδιῶν ποὺ μποροῦν νὰ διαβάζουν καὶ νὰ γράφουν καὶ ὡς πρὸς τὴν ἐξέλιξή του καὶ ὡς πρὸς τὶς σχετικὲς ἐπιδόσεις του, τὸ ἴδιο ὅπως ἓνα παιδί ποὺ μπορεῖ νὰ διαβάζει καὶ νὰ γράφει μέσα σὲ μιὰ ομάδα ἀναλφάβητων παιδιῶν, μολοντί γιὰ τὸ ἓνα παιδί ἡ πρόοδος στὴν ἐξέλιξη καὶ στὶς ἐπιδόσεις δυσχεραίνεται ἐπειδὴ τὸ μάθημα τοῦ εἶναι πολὺ δύσκολο, ἐνῶ γιὰ τὸ ἄλλο ἐπειδὴ τοῦ εἶναι πολὺ εὐκόλο. Αὐτὲς οἱ ἀντιθετικὲς συνθήκες ὁδηγοῦν στὸ ἴδιο ἀποτέλεσμα: καὶ στὶς δύο περιπτώσεις ἡ μάθηση πραγματοποιεῖται ἐκτὸς τῆς ζώνης τῆς ἐπόμενης ἐξέλιξης, καθὼς βρίσκεται τὴν μιὰ φορά πάνω, τὴν ἄλλη ἄλλη φορά κάτω ἀπ' αὐτήν. Τὸ νὰ διδάξεις στὸ παιδί τὰ ὅσα ὑπερβαίνουν τὶς δυνατότητές του εἶναι τὸ ἴδιο στεῖρο μὲ τὸ νὰ τοῦ διδάξεις ὅσα ἤδη μπορεῖ νὰ κάνει αὐτοδύναμα.

Θὰ μπορούσαμε περαιτέρω νὰ ἐξετάσουμε σὲ τί συνίστανται οἱ ἰδιαιτερότητες τῆς μάθησης καὶ τῆς ἐξέλιξης εἰδικὰ στὴν σχολικὴ ἡλικία, γιὰτὶ μάθηση καὶ ἐξέλιξη δὲν ἐμφανίζονται γιὰ πρώτη φορά ὅταν τὸ παιδί πηγαίνει στὸ σχολεῖο. Μάθηση ὑπάρχει σ' ὅλα τὰ στάδια τῆς παιδικῆς ἀνάπτυξης ἀλλὰ, ὅπως θὰ δοῦμε στὸ ἐπόμενο κεφάλαιο, σὲ κάθε βαθμίδα τῆς ἡλικίας παίρνει ὄχι μόνο ἐξειδικευμένες μορφές, ἀλλὰ ἀποκτᾷ καὶ ἐντελῶς ἰδιαιτερές σχέσεις μὲ τὴν ἐξέλιξη.

Μποροῦμε τώρα νὰ περιορισθοῦμε ἀπλῶς στὴν γενίκευση συμπερασμάτων τῆς ἔρευνας ποὺ ἀναφέραμε ἤδη προηγούμενα. Εἶδαμε στὸ παράδειγμα τῆς γραπτῆς γλώσσας καὶ τῆς γραμματικῆς, καὶ θὰ δοῦμε ἀργότερα στὸ παράδειγμα ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν, ὅτι ἡ ψυχολογικὴ πλευρὰ τῆς διδασκαλίας στὰ κύρια σχολικὰ μαθήματα ἀποκαλύπτει ἓνα κοινὸ ὑπόβαθρο γιὰ ὅλους αὐτοὺς τοὺς κλάδους. Ὅλες οἱ κύριες λειτουργίες, ποὺ μετέχουν ἐνεργὰ στὴν σχολικὴ διδασκαλία, στρέφονται γύρω ἀπὸ τοὺς κύριους νέους σχηματισμοὺς τῆς σχολικῆς ἡλικίας: τὴν συνειδητότητα καὶ τὴν ἐκουσιότητα. Αὐτὰ τὰ δύο σημεῖα ἀποτελοῦν τὰ κύρια διακριτικὰ γνωρίσματα ὄλων τῶν ἀνώτερων ψυχικῶν λειτουργιῶν, ποὺ διαμορφώ-

νονται σ' αὐτὴν τὴν ἡλικία. Συνεπῶς ἡ σχολικὴ ἡλικία εἶναι ἡ προσφορότερη περίοδος τῆς διδασκαλίας ἢ ἡ εὐαίσθητη φάση τῶν κλάδων ποὺ στηρίζονται σὲ μέγιστο βαθμὸν σὲ συνειδητοποιημένες καὶ ἐκούσιες λειτουργίες. Γιὰ τοῦτο ἡ διδασκαλία σ' αὐτοὺς τοὺς κλάδους προσφέρει τίς καλύτερες συνθήκες γιὰ τὴν ἀνάπτυξη τῶν ἀνώτερων ψυχολογικῶν λειτουργιῶν ποὺ βρίσκονται στὴ ζώνη τῆς ἐπόμενης ἐξέλιξης. Ἡ διδασκαλία μπορεῖ νὰ ἐπέμβει στὴν ἐξέλιξη καὶ νὰ ἀσκήσει τὴν καθοριστικὴ τῆς ἐπίδραση ἀκριβῶς γιὰτι αὐτές οἱ λειτουργίες μὲ τὴν ἑναρξη τῆς σχολικῆς ἡλικίας δὲν εἶναι ἀκόμη ὠριμες καὶ ἔτσι μπορεῖ ἡ διδασκαλία νὰ ὀργανώσει τὴν παραπέρα διαδικασίαν τῆς ἐξέλιξής τους καὶ ἔτσι νὰ καθορίσει τὸ πεπρωμένο τους.

Τὸ ἴδιο ἰσχύει πλήρως καὶ γιὰ τὸ βασικὸ μας πρόβλημα, δηλ. τὴν ἐξέλιξη ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν στὴν σχολικὴ ἡλικία. "Ὅπως εἶδαμε, πηγὴ τους εἶναι ἡ σχολικὴ διδασκαλία. "Ἄρα τὸ πρόβλημα τῆς διδασκαλίας καὶ τῆς ἐξέλιξης εἶναι τὸ κύριο ζήτημα κατὰ τὴν ἀνάλυση τῆς προέλευσης καὶ τοῦ σχηματισμοῦ ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν.

4.

"Ἄς ἀρχίσουμε μὲ τὴν ἀνάλυση τοῦ σημαντικότερου σημείου, τῆς συγκριτικῆς ἀνάλυσης τῶν ἐπιστημονικῶν καὶ τῶν καθημερινῶν ἐννοιῶν τοῦ μαθητῆ. Γιὰ νὰ διακρίνουμε τὴν ἰδιομορφίαν τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν, εἶναι φυσικὸ νὰ διαλέξουμε πρῶτα τὸν δρόμο τῆς συγκριτικῆς ἔρευνας τῶν ἐννοιῶν ποὺ ἀπέκτησε τὸ παιδί στὸ σχολεῖο καὶ τῶν καθημερινῶν του ἐννοιῶν, τὸν δρόμο ἀπὸ τὸ γνωστὸ στὸ ἄγνωστο. Μᾶς εἶναι γνωστὴ μιὰ σειρά ἰδιαιτεροτήτων τῶν καθημερινῶν ἐννοιῶν τοῦ μαθητῆ. Ἦταν κατανοητὴ ἡ ἐπιθυμία μας νὰ δοῦμε πῶς ἐκφράζονται οἱ ἴδιες ἰδιαιτερότητες σὲ σχέση μὲ τίς ἐπιστημονικὰς ἐννοιες. Γι' αὐτὸ ἔπρεπε νὰ δοθοῦν δομικὰ παρόμοιες πειραματικὰς ἀσκήσεις, ποὺ ἐπιλύονται ἀπὸ τὴν μιὰ στὴν περιοχὴ τῶν ἐπιστημονικῶν καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη στὴν περιοχὴ τῶν καθημερι-

νών έννοιών του μαθητή. Το σημαντικότερο συμπέρασμα αυτής της έρευνας συνίσταται στο ότι οι δύο έννοιες, όπως ήταν άναμενόμενο, δέν φανερώνουν το ίδιο επίπεδο στην εξέλιξή τους. Η διαπίστωση αίτιωδών έξαρτήσεων όσο και των σχέσεων συνέπειας των πράξεων με έπιστημονικές και καθημερινές έννοιες ήσαν έξ ύσου προσιτές στο παιδί. Η συγκριτική ανάλυση των έπιστημονικών και των καθημερινών έννοιών σε ένα στάδιο ήλικίας έδειξε ότι, αν υπάρχουν τα αντίστοιχα στοιχεία του προγράμματος διδασκαλίας στην εκπαιδευτική διαδικασία, ή ανάπτυξη των έπιστημονικών έννοιών ξεπερνά αυτή των αύθόρημων. Στην περιοχή των έπιστημονικών έννοιών βρίσκουμε ένα ανώτερο επίπεδο σκέψης απ' ό,τι στις καθημερινές έννοιες. Η καμπύλη των λύσεων των άσκησης (συμπλήρωση φράσεων που διακόπτονται στις λέξεις «έπειδή» και «παρ' όλο») ανεβαίνει για τις έπιστημονικές έννοιες ύψηλότερα απ' ό,τι ή καμπύλη της ίδιας άσκησης για τις καθημερινές έννοιες. Αυτό το πρώτο δεδομένο χρειάζεται κάποια έρμηνεία.

Πώς έξηγείται ότι το επίπεδο των λύσεων της ίδιας άσκησης ανεβαίνει, όταν ή άσκηση μεταφέρεται στην περιοχή των έπιστημονικών έννοιών; Πρέπει κατ' αρχήν νά απορρίψουμε την πρώτη έρμηνεία, που προσφέρεται από μόνη της. Μπορεί νά θεωρήσει κανείς ότι ή έξακρίβωση αίτιωδών σχέσεων άκολουθίας στην περιοχή των έπιστημονικών έννοιών είναι απλώς πιο εύκολα προσιτή στο παιδί γιατί το βοηθοϋν σ' αυτό οι σχολικές του γνώσεις, ένω ή ανεπάρκεια ανάλογων προβλημάτων στην περιοχή των καθημερινών έννοιών έχει την αίτία της στην έλλειψη γνώσεων. Άλλά αυτή ή ύπόθεση καταρρίπτεται από μόνη της, αν λάβει κανείς ύπ' όψη του ότι ή κύρια διαδικασία της έρευνας απέκλειε κάθε δυνατότητα της επιρροής αυτής της αίτίας. "Ηδη ό Piaget διευθετοϋσε το ύλικό στα πειράματά του κατá τρόπο ώστε ή έλλειψη γνώσεων δέν έμπόδισε ποτέ το παιδί νά λύσει σωστά μιάν άσκηση. Τόσο στα πειράματα του Piaget όσο και στα δικά μας είχαμε νά κάνουμε με πράγματα και σχέσεις, που στο παιδί είναι όπωσδήποτε γνωστά. Το παιδί έπρεπε νά άποτελειώσει φράσεις, παρμένες από την δική του καθημερινή γλώσσα, που όμως διακόπτονταν στην μέση και

ἔπρεπε νὰ συμπληρωθοῦν. Στὴν αὐθόρμητη γλώσσα τοῦ παιδιοῦ βρίσκονται ἀδιάκοπα ἀνάλογες, σωστά δομημένες ὁλόκληρες φράσεις. Ἐντελῶς ἀνυπόστατη γίνεται αὐτὴ ἡ ἔρμηνεία, ὅταν λάβει κανεὶς ὑπ' ὄψη του ὅτι οἱ ἐπιστημονικὲς ἔννοιες ἔδωσαν ὑψηλότερη καμπύλη ἐπίλυσης. Δὲν μπορούμε νὰ παραδεχοῦμε, ὅτι τὸ παιδί λύνει μιὰ ἄσκηση μὲ αὐθόρμητες ἔννοιες (ὁ ποδηλάτης ἔπεσε ἀπὸ τὸ ποδήλατο, γιατί..., ἢ — τὸ πλοῖο βούλιαζε στὴ θάλασσα μὲ τὸ φορτίο του, γιατί...) χειρότερα ἀπ' ὅ,τι μιὰ ἄσκηση μὲ ἐπιστημονικὲς ἔννοιες, ποὺ ἀπαιτοῦν τὴν διαπίστωση αἰτιωτῶν ἐξαρτήσεων ἀνάμεσα σὲ γεγονότα καὶ ἔννοιες ἀπὸ τὴν περιοχὴ τῆς κοινωνιογνωσίας· γιατί τὸ πέσιμο ἀπὸ τὸ ποδήλατο καὶ τὸ βούλιαγμα ἐνὸς πλοίου τοῦ εἶναι λιγότερο γνωστὰ ἀπὸ τὸν ταξικὸ ἀγώνα, τὴν ἐκμετάλλευση, καὶ τὴν παρισινὴ Κομμούνα. Ἀναμφισβήτητα τὸ πλεονέκτημα τῆς ἐμπειρίας καὶ τῶν γνώσεων βρισκόταν ἀπὸ τὴν πλευρὰ ἀκριβῶς τῶν καθημερινῶν ἐννοιῶν, καὶ παρ' ὅλα αὐτὰ οἱ πράξεις μ' αὐτὲς φάνηκαν στὸ παιδί δυσκολότερες. Αὐτὴ ἡ ἔρμηνεία δὲν μπορεῖ προφανῶς νὰ μᾶς ἱκανοποιήσει.

Γιὰ νὰ ὀδηγηθοῦμε σὲ μιὰ σωστὴ ἔρμηνεία πρέπει νὰ ἀναλογισθοῦμε, γιατί γιὰ ἓνα παιδί εἶναι δύσκολο νὰ ἀποτελειώσῃ μιὰ φράση ὅπως αὐτὴ ποὺ παραθέσαμε πρὸ πάνω. Μᾶς φαίνεται, ὅτι σ' αὐτὸ τὸ ἐρώτημα μπορεῖ νὰ δοθεῖ μόνο μιὰ ἀπάντηση: εἶναι δύσκολο γιὰ τὸ παιδί, γιατί αὐτὴ ἡ ἄσκηση ἀπαιτεῖ ἀπὸ αὐτὸ νὰ κάνει συνειδητὰ καὶ ἐκούσια ὅ,τι κάνει αὐθόρμητα καὶ ἀκούσια πολλὰ φορὲς κάθε μέρα. Σὲ μιὰ συγκεκριμένη περίσταση τὸ παιδί χρησιμοποιοῖ τὴν λέξη «ἐπειδὴ» σωστά. Ἄν ἓνα παιδί 8 μὲ 9 χρόνων ἔβλεπε πῶς πέφτει ἓνας ποδηλάτης ἀπὸ τὸ ποδήλατό του δὲν θὰ ἔλεγε ποτὲ ὅτι ἔπεσε καὶ ἔσπασε τὸ πόδι του γιατί τὸν πῆγανε στὸ νοσοκομεῖο, ὅμως στὴν ἐπίλυση μιᾶς ἄσκησης τὰ παιδιὰ λένε αὐτὸ ἢ κάτι παρόμοιο. Ἐχομε ἤδη πρὸ πάνω ἐξηγήσει τὴν διαφορὰ ἀνάμεσα στὴν ἐκούσια καὶ στὴν ἀκούσια ἐκτέλεση κάποιας πράξης. Ἄλλὰ στὸ παιδί, ποὺ χρησιμοποιοῖ σωστά στὴν αὐθόρμητη γλώσσα του τὴν λέξη «ἐπειδὴ», ἡ ἴδια ἡ ἔννοια «ἐπειδὴ» εἶναι ἀκόμη ἀσυνειδητὴ. Ἐφαρμόζει αὐτὴ τὴν σχέση, πρὶν νὰ τοῦ γίνῃ συνειδητὴ. Τοῦ εἶναι ἀπρόσιτη ἡ ἐκούσια χρῆση τῶν δομῶν, τὴν ὁποία κατεῖχε σὲ μιὰν ἀνάλογη περίσταση. Ξέρουμε κατὰ συνέπεια τί λείπει στὸ

παιδί για την σωστή επίλυση τῆς άσκησης: συνειδητή γνώση και έκουσιότητα κατά την χρήση τῶν έννοιῶν.

Θά θέλαμε τώρα νά στραφοῦμε πρὸς τὶς άσκήσεις πού ἔχουν παρθεῖ ἀπὸ τὴν περιοχὴ τῆς κοινωνιογνωσίας. Ποιές πράξεις άπαιτοῦν αὐτὲς οἱ άσκήσεις ἀπὸ τὸ παιδί; "Ένα παιδί άποτελειώνει τὴν ἡμιτελὴ φράση πού τοῦ ἔχουν δώσει ὡς ἐξῆς: «Στὴν Σοβιετικὴ "Ένωσις μπορεῖ νά πραγματοποιηθεῖ μιὰ σχεδιασμένη οἰκονομία, γιατί στὴν Σοβιετικὴ "Ένωσις δὲν ὑπάρχει άτομικὴ ιδιοκτησία — ὅλη ἡ γῆ, ὅλα τὰ ἐργοστάσια, ἐγκαταστάσεις καὶ ἐγκαταστάσεις ἠλεκτρισμοῦ βρίσκονται στὰ χέρια τῶν ἐργατῶν καὶ τῶν άγροτῶν». Τὸ παιδί γνωρίζει τὴν αἰτία ἂν τὴν διδάχθηκε καλὰ στὸ σχολεῖο καὶ ἂν ἔχει ἐπεξεργασθεῖ αὐτὸ τὸ ἐρώτημα σύμφωνα μὲ τὸ πρόγραμμα διδασκαλίας. 'Αλλὰ γνωρίζει πράγματι καὶ τὸν λόγο πού βούλιαξε τὸ πλοῖο ἢ πού ἔπεσε ὁ ποδηλάτης; Τί κάνει στ' ἀλήθεια, ὅταν άπαντᾷ σ' αὐτὸ τὸ ἐρώτημα; "Έχουμε τὴν γνώμη ὅτι ἡ πράξις πού ἔκτελεῖ ὁ μαθητὴς κατὰ τὴν επίλυση αὐτῆς τῆς άσκησης μπορεῖ νά ἐρμηνευθεῖ ὡς ἐξῆς: αὐτὴ ἡ πράξις ἔχει τὴν ἱστορία της, δὲν γεννήθηκε τὴν στιγμὴ τῆς διεξαγωγῆς τοῦ πειράματος, τὸ πείραμα εἶναι κατὰ κάποιον τρόπο ὁ τελευταῖος κρίκος, πού κατανοεῖται μόνον σὲ συνάφεια μὲ τοὺς προηγούμενους κρίκους. 'Ο δάσκαλος, δουλεύοντας μὲ τὸν μαθητὴ πάνω στὸ θέμα, άποσαφήνισε, μετέδωσε γνώσεις, ρώτησε, διόρθωσε καὶ άφησε τὸν ἴδιο τὸν μαθητὴ νά ἐρμηνεύσει. Αὐτὴ ἡ ἐργασία πάνω στὶς έννοιες, ἡ διαδικασία τοῦ σχηματισμοῦ τους εἶναι άποτελεσμα ἐπεξεργασίας τοῦ παιδιοῦ μέσα στὴν διαδικασία τῆς διδασκαλίας σὲ συνεργασία μὲ ἐνήλικους. Καὶ ὅταν τὸ παιδί λύνει τώρα τὴν άσκηση, τί ζητάει τούτη ἀπὸ αὐτό; Τὴν ἱκανότητα επίλυσης αὐτῆς τῆς άσκησης μιμητικὰ, μὲ τὴ βοήθεια τοῦ δασκάλου, παρ' ὅλο πού τὴν στιγμὴ τῆς επίλυσης δὲν ὑπάρχει καμμιά ἐπίκαιρη περίσταση καὶ συνεργασία. Αὐτὴ βρίσκεται στὸ παρελθόν. Τὸ παιδί πρέπει αὐτὴ τὴν φορὰ νά ἀξιολογήσει αὐτόνομα τὰ άποτελέσματα τῆς προηγούμενης συνεργασίας του.

'Η οὐσιαστικὴ διαφορὰ ἀνάμεσα στὴν πρώτη άσκηση μὲ καθημερινές έννοιες καὶ στὴν δευτέρη μὲ κοινωνικὲς συνίσταται στὸ ὅτι τὸ παιδί ἐπιλύει τὴν δευτέρη μὲ τὴ βοήθεια τοῦ δασκάλου. Γιατί ὅταν λέμε ὅτι τὸ παιδί λειτουργεῖ μιμητικὰ, αὐτὸ δὲν σημαί-

νει διόλου ὅτι κοιτάει κάποιον ἄλλον ἄνθρωπο στὰ μάτια καὶ μιμνῆσται. Ἄν ἔχω δεῖ σήμερα κάτι καὶ κάνω αὐριο τὸ ἴδιο, τότε τὸ κάνω μιμητικά. Ἄν ἓνας μαθητῆς λύνει στὸ σπίτι του ἀσκήσεις, ἀφοῦ τοῦ δόθηκε στὸ σχολεῖο ἓνα ὑπόδειγμα, λειτουργεῖ ἀκόμη σὲ συνεργασία, παρ' ὄλο πὺ ὁ δάσκαλος τὴν στιγμή ἐκεῖνη δὲν εἶναι παρών. Δικαιούμαστε νὰ θεωρήσουμε τὴν λύση τῆς δεύτερης ἀσκησης, ἀνάλογα μὲ τὴν λύση τῶν ἀσκήσεων στὸ σπίτι, ὡς μιὰ λύση μὲ τὴ βοήθεια τοῦ δασκάλου. Αὐτὴ ἡ βοήθεια τῆς συνεργασίας εἶναι ἀθέατα ὑπαρκτὴ καὶ περιέχεται στὶς ἐξωτερικὰ αὐτοδύναμες ἐπιλύσεις τοῦ παιδιοῦ.

Ἄν ὑποθέσουμε ὅτι σὲ μιὰ ἀσκηση τοῦ πρώτου τύπου — μὲ καθημερινές ἔννοιες— καὶ σὲ μιὰ ἀσκηση τοῦ δεύτερου τύπου—μὲ ἐπιστημονικὲς ἔννοιες— στὴν οὐσία ἀπαιτοῦνται ἀπὸ τὸ παιδὶ δύο διαφορετικὲς πράξεις (δηλ. τὴν μιὰ φορὰ πρέπει νὰ κάνει κάτι πὺ διεκπεραιώνει αὐθόρμητα καὶ εὐκολα, ἐνῶ τὴν ἄλλη φορὰ πρέπει νὰ εἶναι σὲ θέση νὰ κάνει σὲ συνεργασία μὲ τὸν δάσκαλο κάτι πὺ δὲν θὰ τὸ ἔκανε τὸ ἴδιο αὐθόρμητα), τότε γίνεται σαφές, ὅτι ἡ ἀπόκλιση στὶς λύσεις τῶν δύο ἀσκήσεων ἐξηγεῖται μόνο ἀπὸ τὴν ἔρμηνεία μας. Ξέρουμε ὅτι ἓνα παιδὶ μπορεῖ σὲ συνεργασία νὰ ἀποδώσει περισσότερο ἀπ' ὅ,τι αὐτόνομα. Ἄν εἶναι σωστό, ὅτι κατὰ τὴν λύση κοινωνικῶν ἀσκήσεων ἡ κοινωνικὴ συμμετοχὴ εἶναι μόνο καλυμμένη, τότε γίνεται κατανοητό, γιατί ὑποσκελίζει τὴν λύση καθημερινῶν προβλημάτων.

Ἄς στραφοῦμε τώρα στὸ δεύτερο δεδομένο, ὅτι δηλ. ἡ λύση ἀσκήσεων μὲ τὸν σύνδεσμο «παρ' ὄλο» παρουσιάζει μιὰν ἐντελῶς διαφορετικὴ εἰκόνα στὴν ἀντίστοιχη τάξη. Οἱ καμπύλες τῶν λύσεων ἀσκήσεων μὲ ἐπιστημονικὲς καὶ καθημερινές ἔννοιες συμπορεύονται, οἱ ἐπιστημονικὲς ἔννοιες δὲν δείχνουν τὴν ὑπεροχὴ τους ἀπέναντι στὶς καθημερινές. Ἡ ἔρμηνεία γι' αὐτὸ εἶναι ὅτι ἡ κατηγορία τῶν ἀντιθετικῶν σχέσεων, πὺ ἀναπτύσσονται ἀργότερα ἀπὸ αὐτὴ τῶν αἰτιωδῶν, ἐμφανίζεται ἐπίσης ἀργότερα στὴν αὐθόρμητη σκέψη τοῦ παιδιοῦ. Προφανῶς οἱ αὐθόρμητες ἔννοιες δὲν εἶναι ἀκόμη τόσο ὄριμες σ' αὐτὴν τὴν περιοχὴ, ὥστε οἱ ἐπιστημονικὲς νὰ ὑψωθοῦν πάνω ἀπὸ αὐτές. Συνειδητὸ μπορεῖ νὰ γίνεῖ σὲ κάποιον μόνο κάτι πὺ κατέχει, καὶ νὰ ὑποταχθεῖ μπορεῖ κανεὶς μόνο σὲ μιὰ λειτουρ-

γία ήδη ενεργή. "Αν ένα παιδί αὐτῆς τῆς ἡλικίας ἔχει στρώσει ἤδη τὴν αὐθόρμητη χρήση τοῦ «ἐπειδὴ», μπορεῖ νὰ κάνει συνειδητὴ αὐτὴ τὴν λέξη μὲ τὴν συνεργασία καὶ νὰ τὴν χρησιμοποιήσῃ ἐκούσια. "Αν στὴν αὐθόρμητη σκέψη του δὲν ἔχει μάθει ἀκόμη τὸ ἴδιο νὰ κατονομάζῃ τις ἐκφραζόμενες ἀπὸ τὸν σύνδεσμο «ἐπειδὴ» σχέσεις, τότε εἶναι φυσικό, ὅτι καὶ στὴν ἐπιστημονικὴ του σκέψη δὲν μπορεῖ ἀκόμη νὰ τοῦ γίνῃ συνειδητὸ ὅ,τι δὲν κατέχει, καὶ δὲν μπορεῖ νὰ κατέχει τις ἀποῦσες λειτουργίες. "Αρα πρέπει καὶ ἡ καμπύλη τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν σ' αὐτὴν τὴν περίπτωση νὰ βρῖσκεται τὸ ἴδιο χαμηλὰ ὅπως αὐτὴ τῶν λύσεων μὲ καθημερινὲς ἐννοιες.

Τὸ τρίτο ἐρευνητικὸ συμπέρασμα συνίσταται στὸ ὅτι ἡ λύση μιᾶς ἀσκησης μὲ τὴ βοήθεια καθημερινῶν ἐννοιῶν ἐπιδίδει γρήγορα ἡ καμπύλη τῶν λύσεων αὐτῶν τῶν ἀσκήσεων ἀνεβαίνει σταθερὰ καὶ πλησιάζει ὅλο καὶ περισσότερο τὴν καμπύλη τῶν λύσεων ἀσκήσεων μὲ ἐπιστημονικὲς ἐννοιες, ὥσπου τελικὰ νὰ συμπορευθοῦν. Οἱ καθημερινὲς ἐννοιες προφθάνουν κατὰ κάποιον τρόπο τις ἐπιστημονικὲς, ἀπὸ τις ὁποῖες εἶχαν ὑπερφαλαγγισθεῖ, καὶ ἀνυψώνονται οἱ ἴδιες στὸ ἐπίπεδό τους. Ἡ πειστικότερη ἐρμηνεία γι' αὐτὸ εἶναι ὅτι ἡ κατοχὴ ἐνὸς ἀνώτερου ἐπιπέδου στὴν περιοχὴ τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν δὲν παραμένει χωρὶς ἐπίδραση καὶ στίς προγενέστερα σχηματισμένες αὐθόρμητες ἐννοιες τοῦ παιδιοῦ. Αὐτὴ ἡ κατοχὴ ὁδηγεῖ σὲ μιὰν ἀνύψωση τοῦ ἐπιπέδου τῶν καθημερινῶν ἐννοιῶν, πού μετασχηματίζονται μ' αὐτὸν τὸν τρόπο γιὰτὶ τὸ παιδί ἔχει μάθει νὰ κατέχει ἐπιστημονικὲς ἐννοιες. Αὐτὸ εἶναι τόσο πιθανότερο, ὅσο ἐμεῖς δὲν μπορούμε νὰ φαντασθοῦμε παρὰ μόνο δομικὰ τὴν διαδικασίαν τοῦ σχηματισμοῦ καὶ τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐννοιῶν· αὐτὸ σημαίνει ὅτι ὅταν τὸ παιδί μάθει νὰ κατέχει ὁποιαδήποτε ἀνώτερη δομὴ ἀντίστοιχη στὴν συνειδητὴ γνώση καὶ στὴν κατοχὴ ὀρισμένων ἐννοιῶν, δὲν εἶναι ἀναγκασμένο νὰ ἀποδίδῃ ἐκ νέου τὴν ἴδια ἐργασία γιὰ κάθε προγενέστερα δημιουργημένη αὐθόρμητη ἐννοια, ἀλλὰ μεταφέρει τὴν ἄλλοτε δημιουργημένη δομὴ ὡς πρὸς τὰ κύρια χαρακτηριστικὰ τῆς ἀπ' εὐθείας στίς προγενέστερα ἐπεξεργασμένες ἐννοιες.

Μιὰ ἐπιβεβαίωση αὐτῆς τῆς ἐρμηνείας βλέπουμε στὸ τέταρτο

έρευνητικό συμπέρασμα. Ἡ σχέση τῶν ἐπιστημονικῶν καὶ τῶν καθημερινῶν ἐννοιῶν, πού ἀνήκουν στὴν κατηγορία τῶν ἀντιθετικῶν σχέσεων, παρουσιάζει στὴν τέταρτη τάξη εἰκόνα παρόμοια μὲ τὴν κατηγορία τῶν αἰτιωδῶν σχέσεων τῆς δεύτερης τάξης. Ἐδῶ ἀποκλίνουν πολὺ ἔντονα οἱ καμπύλες ἐπίλυσης τῶν δύο τύπων ἀσκήσεων, πού πρὶν συνέπιπταν· ἡ καμπύλη τῶν ἐπιστημονικῶν λύσεων ὑπερφαλαγγίζει πάλι αὐτὴ τῶν λύσεων ἀσκήσεων μὲ καθημερινές ἐννοιες. Περαιτέρω ἡ τελευταία ἐμφανίζει μιὰ γρήγορη αὐξηση, μιὰ γρήγορη προσέγγιση στὶς πρῶτες καμπύλες καὶ τελικὰ συμπίπτει μ' αὐτήν. Οἱ καμπύλες τῶν ἐπιστημονικῶν καὶ τῶν καθημερινῶν ἐννοιῶν ἐμφανίζουν λοιπὸν σὲ πράξεις μὲ τὸ «παρ' ὅλο» τὶς ἴδιες νομοτέλειες καὶ τὴν ἴδια δυναμικὴ ἀμοιβαίων ἐπιδράσεων ὅπως οἱ καμπύλες τῶν ἐπιστημονικῶν καὶ τῶν καθημερινῶν ἐννοιῶν στὶς πράξεις μὲ τὸ «ἐπειδὴ», ἀλλὰ μόλις δύο χρόνια ἀργότερα. Αὐτὸ ἐπιβεβαιώνει τὴν ὑπόθεσή μας ὅτι οἱ νομοτέλειες πού περιγράψαμε παραπάνω συνιστοῦν γενικὲς νομοτέλειες στὴν ἐξέλιξη τῆς μιᾶς ἢ τῆς ἄλλης ἐννοιας ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὸ σὲ ποιοῦ χρόνο τῆς ἡλικίας ἐμφανίζονται καὶ μὲ ποιές πράξεις συσχετίζονται.

Μᾶς φαίνεται, ὅτι ὅλα αὐτὰ τὰ συμπεράσματα ἐπιτρέπουν νὰ ἀποσαφηνίσουμε ἓνα ζήτημα πού μᾶς ἐνδιαφέρει, δηλ. τὴν ἀλληλεπίδραση ἐπιστημονικῶν καὶ καθημερινῶν ἐννοιῶν τὶς πρῶτες στιγμὲς τῆς ἀνάπτυξης ἐνὸς συστήματος γνώσεων σὲ κάποιο κλάδο. Μᾶς ἐπιτρέπουν νὰ ἀποκαλύψουμε τὸ κομβικὸ σημεῖο τῆς ἐξέλιξης τῶν δύο τύπων ἐννοιῶν μὲ ἐπαρκὴ βεβαιότητα, ἔτσι ὥστε νὰ μπόρῃσουμε νὰ παραστήσουμε ὑποθετικὰ τὴν καμπύλη τῆς ἐξέλιξης αὐθόρμητων καὶ μὴ αὐθόρμητων ἐννοιῶν.

Κατὰ τὴν γνώμη μας ἤδη ἡ ἀνάλυση τῶν παρατεθειμένων ἀποτελεσμάτων μᾶς ἐπιτρέπει νὰ συμπεράνουμε ὅτι ἡ ἐξέλιξη τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν ἀκολουθεῖ ἓνα δρόμο πού ἀντιτίθεται σ' αὐτὸν τῆς ἐξέλιξης τῆς αὐθόρμητης ἐννοιας τοῦ παιδιοῦ. Μποροῦμε τώρα νὰ ἀπαντήσουμε στὸ προηγούμενο ἐρώτημά μας γιὰ τὸ πῶς συμπεριφέρονται ἀμοιβαῖα μέσα στὴν ἐξέλιξή τους ἐννοιες ὅπως «ἀδερφός» καὶ «ἐκμετάλλευση», λέγοντας ὅτι κατὰ κάποιον τρόπο ἀναπτύσσονται σὲ ἀντιθετικὴ κατεύθυνση.

Αὐτὸ εἶναι τὸ κύριο σημεῖο τῆς ὑπόθεσής μας.

Στις αὐθόρμητες ἔννοιές του τὸ παιδί φθάνει ὡς γνωστὸν σχετικὰ ἀργὰ σὲ μιὰ συνειδητὴ γνώση τῆς ἔννοιας, σὲ ἓνα προφορικὸ ὄρισμό της, στὴν ἐκούσια χρῆση αὐτῆς τῆς ἔννοιας κατὰ τὴν διαπίστωση τῶν πολύπλοκων λογικῶν σχέσεων μεταξύ τῶν ἐννοιῶν. Τὸ παιδί γνωρίζει βέβαια κιόλας τὰ ἀντίστοιχα ἀντικείμενα, ἔχει τὴν ἔννοια τοῦ ἀντικειμένου. Ἀλλὰ τὸ τί εἶναι αὐτὴ ἡ ἔννοια, παραμένει ἀκόμη στὸ παιδί ἀσαφές. Ἔχει μιὰ παράσταση τοῦ ἀντικειμένου καὶ ἔχει συνείδηση τοῦ ἴδιου τοῦ ἀντικειμένου ποὺ ἀπεικονίζει ἡ ἔννοια, ἀλλὰ δὲν ἔχει συνείδηση τῆς ἴδιας τῆς ἔννοιας, τῆς δικῆς του νοητικῆς πράξης, μὲ τὴ βοήθεια τῆς ὁποίας φαντάζεται τὸ ἀντίστοιχο ἀντικείμενο. Ἀλλὰ ἡ ἐξέλιξη μιᾶς ἐπιστημονικῆς ἔννοιας ἀρχίζει ἀκριβῶς μὲ τὴν ἐργασία πάνω στὴν ἔννοια ὡς τέτοια (ἐργασία ποὺ ἀκόμα δὲν εἶχε ἀναπτυχθεῖ ἐπαρκῶς πάνω σὲ αὐθόρμητες ἔννοιες κατὰ τὴν διάρκεια ὅλης τῆς σχολικῆς ἡλικίας) μὲ τὸν προφορικὸ ὄρισμό τῆς ἔννοιας, μὲ πράξεις ποὺ προϋποθέτουν τὴν μὴ αὐθόρμητη ἐφαρμογὴ αὐτῆς τῆς ἔννοιας.

Πρέπει ἄρα νὰ συμπεράνουμε, ὅτι οἱ ἐπιστημονικὲς ἔννοιες ἀρχίζουν ἀπὸ ἓνα ἐπίπεδο, ὅπου δὲν ἔχει φθάσει ἀκόμη ἡ αὐθόρμητη παιδικὴ ἔννοια στὴν ἐξέλιξή τους.

Ἡ ἔρευνα ἀποδεικνύει ὅτι, ἐξ αἰτίας τῆς διαφορᾶς ἐπιπέδου ἀνάμεσα στοὺς δύο τύπους ἐννοιῶν στὸ ἴδιο παιδί κατὰ τὴν σχολικὴ ἡλικία, εἶναι διαφορετικὲς ἡ ἀδυναμία καὶ ἡ δύναμη τῶν ἐπιστημονικῶν καὶ τῶν καθημερινῶν ἐννοιῶν. Ἡ δύναμη τῆς ἔννοιας «ἀδερφός», ποὺ ἔχει διανύσει μακρὸ δρόμο ἐξέλιξης καὶ ἔχει ἐξαντλήσει μεγάλο μέρος τοῦ ἐμπειρικοῦ περιεχομένου της, ἀποδεικνύεται ὡς ἡ ἀδύναμη πλευρὰ τῆς ἐπιστημονικῆς ἔννοιας, καὶ τὸ ἀντίθετο: ἡ ἰσχύς μιᾶς ἐπιστημονικῆς ἔννοιας, π.χ. «ἡ ἀρχὴ τοῦ Ἀρχιμήδη» ἢ ἡ «ἐκμετάλλευση», ἀποδεικνύεται ὡς ἡ ἀσθενὴς πλευρὰ τῆς καθημερινῆς ἔννοιας. Τὸ παιδί γνωρίζει ἀκριβῶς τί εἶναι ὁ ἀδερφός, αὐτὴ ἡ γνώση εἶναι μεστὴ ἀπὸ ἐμπειρία, ἀλλὰ ὅταν τὸ παιδί, ὅπως στὰ πειράματα τοῦ Piaget, πρέπει νὰ λύσει μιὰν ἀφηρημένη ἀσκηση γιὰ τὸν ἀδερφὸ τοῦ ἀδερφοῦ, ὡδηγεῖται σὲ σύγχυση. Τότε ἀποδεικνύεται, ὅτι ξεπερνᾶει τὶς δυνάμεις του νὰ ἐνεργήσει σὲ μιὰ μὴ συγκεκριμένη περίσταση μ' αὐτὴν τὴν ἔννοια, δηλαδὴ μὲ μιὰν ἀφηρημένη ἔννοια, μιὰν ἀφηρημένη σημασία. Αὐτὸ ἔχει ἀπο-

δειχθεῖ τόσο διεξοδικά στις ἐργασίες τοῦ Piaget, ὥστε μπορούμε ἀπλῶς νὰ ἀναφερθοῦμε στις ἐρευνές του.

Ὅταν τὸ παιδί οἰκειοποιεῖται μιὰν ἔννοια ἀρχίζει σχετικὰ γρήγορα νὰ κατέχει τις πράξεις, στις ὁποῖες διαφαίνεται ἡ ἀδυναμία τῆς ἔννοιας «ἀδερφός». Μπορεῖ εὐκόλα νὰ ποσοδιορίσει τὴν ἔννοια, τὴν χρησιμοποιεῖ σὲ διαφορετικὲς νοητικὲς πράξεις καὶ βρίσκει τὴν σχέση της μὲ ἄλλες ἔννοιες. Ἀκριβῶς ἐκεῖ πού ἡ ἔννοια «ἀδερφός» ἀποδεικνύεται ὡς ἰσχυρὴ ἔννοια, δηλ. στὴν ἀυθόρμητη χρῆση της, στὴν ἐφαρμογὴ της σὲ πολλὰ συγκεκριμένους περιστάσεις, στὸ πλοῦσιο ἐμπειρικό της περιεχόμενο καὶ στὴν σύνδεση μὲ τὴν ἀτομικὴ του ἐμπειρία, δείχνει ἡ ἐπιστημονικὴ ἔννοια τὴν ἀδυναμία της. Ἡ ἀνάλυση ἀυθόρμητων παιδικῶν ἔννοιῶν μᾶς πείθει ὅτι τὸ παιδί ἔχει σὲ πολὺ μεγαλύτερο βαθμὸ συνείδηση τοῦ ἀντικειμένου παρὰ τῆς ἴδιας τῆς ἔννοιας. Ἡ ἀνάλυση τῆς ἐπιστημονικῆς ἔννοιας, ἀντίθετα, μᾶς πείθει ὅτι τὸ παιδί ἀρχικὰ ἔχει συνειδητοποιήσει πολὺ καλύτερα τὴν ἴδια τὴν ἔννοια παρὰ τὸ ἀντικείμενο πού ἀναπαριστᾷ.

Ἄρα ὁ κίνδυνος πού ἀπειλεῖ τὴν ἐξέλιξη τῶν ἐπιστημονικῶν καὶ τῶν ἀυθόρμητων ἔννοιῶν εἶναι διαφορετικὸς γιὰ τοὺς δύο αὐτοὺς τύπους ἔννοιῶν.

Τὰ παραδείγματά μας θὰ τὸ ἐπιβεβαιώσουν. Στὸ ἐρώτημα τί εἶναι μιὰ ἐπανάσταση ἀπάντησαν παιδιὰ τῆς τρίτης τάξης στὸ δεῦτερο ἐξάμηνο μετὰ τὴν πραγμάτευση τῶν θεμάτων 1905 καὶ 1917: «Ἡ ἐπανάσταση εἶναι ἕνας πόλεμος, στὸν ὁποῖο ἡ τάξη τῶν καταπιεζομένων παλεύει κατὰ τῆς τάξης τῶν καταπιεστών. Ὀνομάζεται ἐμφύλιος πόλεμος. Οἱ πολῖτες μιᾶς χώρας πολεμοῦν μεταξύ τους».

Σ' αὐτὴν τὴν ἀπάντηση ἀντανακλᾶται ἡ ἀνάπτυξη τῆς συνείδησης τοῦ παιδιοῦ. Σ' αὐτὴν βρίσκεται τὸ κριτήριο τῆς τάξης. Ἄλλὰ ἡ συνειδητὴ γνώση αὐτοῦ τοῦ ὕλικου εἶναι ἀναφορικὰ μὲ τὸ βάθος καὶ τὴν ἔκταση ποιοτικὰ διαφορετικὴ ἀπὸ τὴν ἀντίληψη τοῦ ἐνηλίκου.

Τὸ ἐπόμενο παράδειγμα τὸ ἀποδεικνύει ἀκόμη καθαρότερα: «Δουλοπάροικους ὀνομάζουμε τοὺς ἀγρότες, πού ἦσαν ἰδιοκτησία τοῦ γαιοκτήμονα» — «Πῶς ζοῦσε λοιπὸν ἕνας γαιοκτήμονας τὴν ἐποχὴ τῆς δουλοπαροικίας;» — «Πολὺ καλά. Ὅλα ἦσαν σ' αὐτοὺς

τόσο πλούσια. "Ένα σπίτι με δέκα πατώματα, πολλά δωμάτια, δλα κομψά. Ήλεκτρικό φῶς ἔκαιγε στis καμάρες κλπ.»

Καί σ' αὐτὸ τὸ παράδειγμα βλέπουμε ὅτι τὸ παιδί με τὸν τρόπο του, ἔστω καὶ ἀπλοϊκά, καταλαβαίνει τὴν οὐσία τῆς δουλοπαροικίας. Αὐτὴ ἡ κατανόηση βασίζεται περισσότερο σὲ μιὰν εἰκονιστικὴ παράσταση παρά σὲ μιὰν ἐπιστημονικὴ ἔννοια με τὴν κυριολεξία τοῦ ὄρου. Ἐντελῶς διαφορετικὰ ἔχουν τὰ πράγματα σὲ μιὰν ἔννοια ὅπως «ἀδερφός». Βρίσκουμε ἐδῶ τὴν ἀδυναμία ἀπόσπασης ἀπὸ τὴν περιστασιακὴ σημασία αὐτῆς τῆς λέξης καὶ προσέγγισης αὐτῆς τῆς ἔννοιας σὰν νὰ ἦταν μιὰ ἀφηρημένη ἔννοια· ἐπίσης εἶναι ἀδύνατο νὰ ἀποφευχθοῦν λογικὲς ἀντιφάσεις στὴν χρῆση αὐτῆς τῆς ἔννοιας. Αὐτοὶ εἶναι οἱ πιὸ πραγματικοὶ καὶ συνηθισμένοι κίνδυνοι στὸν δρόμο τῆς ἐξέλιξης τῶν καθημερινῶν ἔννοιῶν.

Ὁὰ μπορούσαμε χάρη μεγαλύτερης σαφῆνειας νὰ παραστήσουμε σχηματικὰ τὸν δρόμο τῆς ἐξέλιξης τῶν αὐθόρμητων καὶ τῶν ἐπιστημονικῶν ἔννοιῶν ὡς δύο ἀντίθετα κατευθυνόμενες γραμμές, ἀπὸ τίς ὁποῖες ἡ μιὰ πηγαίνει ἀπὸ πάνω πρὸς τὰ κάτω καὶ τέμνεται· σ' ἓνα συγκεκριμένο ἐπίπεδο με τὴν ἄλλη, ἡ ὁποία πηγαίνει ἀπὸ κάτω πρὸς τὰ πάνω. Ἄν χαρακτηρίσουμε συμβατικὰ ὅσες στοιχειώδεις ιδιότητες τῆς ἔννοιας ὠριμάζουν γρηγορότερα ὡς κατώτερες καὶ, ἀντίθετα, τίς μεταγενέστερα ἀναπτυσσόμενες ιδιότητες τῆς ἔννοιας, πού συνδέονται με τὴν συνειδητὴ γνῶση καὶ τὴν ἐκουσιότητα, ὡς ἀνώτερες, τότε μπορούμε νὰ ποῦμε με μιὰν ἐπιφύλαξη ὅτι οἱ αὐθόρμητες ἔννοιες τοῦ παιδιοῦ ἀναπτύσσονται ἀπὸ κάτω πρὸς τὰ πάνω, ἀπὸ τίς στοιχειωδέστερες καὶ κατώτερες πρὸς τίς ἀνώτερες ιδιότητες, οἱ ἐπιστημονικὲς ἔννοιες ἀντίθετα ἀπὸ πάνω πρὸς τὰ κάτω, ἀπὸ τίς πολυπλοκότερες καὶ ἀνώτερες πρὸς τίς στοιχειωδέστερες καὶ κατώτερες ιδιότητες. Αὐτὴ ἡ διαφορὰ συνδέεται με τὴν διαφορὰ (τὴν ἀναφέραμε παραπάνω) στὴν σχέση τῆς ἐπιστημονικῆς καὶ τῆς καθημερινῆς ἔννοιας πρὸς τὸ ἀντικείμενο.

Κατ' ἀρχὴν μιὰ αὐθόρμητη ἔννοια δημιουργεῖται συνήθως με τὴν ἄμεση σύγκρουση τοῦ παιδιοῦ με ἐκεῖνα ἢ τὰ ἄλλα ἀντικείμενα, πού ναι μὲν ἐπεξηγοῦνται ἀπὸ τὸν ἐνήλικο, ἀλλὰ παρ' ὅλα αὐτὰ παραμένουν ζωντανά, πραγματικὰ ἀντικείμενα. Μόνο μέσα ἀπὸ μιὰ

μακρὰ ἐξέλιξη συνειδητοποιεῖ τὸ παιδί τὸ ἀντικείμενο, τὴν ἴδια τὴν ἔννοια καὶ τὶς ἀφηρημένες πράξεις μ' αὐτήν. Ἡ δημιουργία μιᾶς ἐπιστημονικῆς ἔννοιας δὲν ἀρχίζει μὲ τὴν ἀπ' εὐθείας σύγκρουση μὲ τὰ ἀντικείμενα, ἀλλὰ μὲ μιὰν ἔμμεση σχέση μὲ τὸ ἀντικείμενο. Ἄν ἐκεῖ τὸ παιδί ὀδηγεῖται ἀπὸ τὸ πρᾶγμα στὴν ἔννοια, ἐδῶ εἶναι συχνὰ ἀναγκασμένο νὰ ἀκολουθήσει τὸν ἀντίθετο δρόμο, δηλ. ἀπὸ τὴν ἔννοια στὸ ἀντικείμενο. Δὲν προκαλεῖ λοιπὸν ἐκπληξὴ ὅτι ἡ δυνατὴ πλευρὰ ἐνὸς τύπου ἔννοιας εἶναι ἡ ἀδύναμη πλευρὰ τοῦ ἄλλου. Τὸ παιδί διδάσκεται ἤδη ἀπὸ τὶς πρῶτες ὥρες διδασκαλίας νὰ ἀποκαθιστᾷ λογικὲς σχέσεις ἀνάμεσα στὰ ἀντικείμενα. Ἄλλὰ ἡ κίνηση αὐτῆς τῆς ἔννοιας «φυτρώνει» κατὰ κάποιον τρόπο στὸ ἐσωτερικό, ἀνοίγει: ἓνα δρόμο πρὸς τὸ ἀντικείμενο, συνδέεται μὲ τὴν ἐμπειρία, πού ἔχει τὸ παιδί ἀναφορικὰ μ' αὐτό, καὶ τὴν ἐσωτερικεύει. Ἐπιστημονικὲς καὶ καθημερινὲς ἔννοιες βρίσκονται στὸ ἴδιο παιδί περίπου στὸ ἴδιο ἐπίπεδο, καὶ μάλιστα μὲ τὴν ἔννοια ὅτι τὸ παιδί δὲν μπορεῖ νὰ ἐπιχειρήσει καμμιά διαφοροποίηση ἀνάμεσα σὲ ἔννοιες πού ἀπέκτησε στὸ σχολεῖο καὶ σὲ αὐτὲς πού ἀπέκτησε ἀπὸ τὸ σπίτι του. Αὐτὲς ὅμως ἔχουν, ἀπὸ τὴν ἀποψη τῆς δυναμικῆς, μιὰν ἐντελῶς διαφορετικὴ γενετικὴ ἱστορία: ἡ μιὰ ἔννοια ἔχει φθάσει σ' αὐτὸ τὸ ἐπίπεδο ἔχοντας διανύσει ὀρισμένη ἐπιμέρους περιοχὴ τῆς ἐξέλιξής της ἀπὸ τὰ πάνω, ἡ ἄλλη ἀντίθετα ἔφθασε στὸ ἴδιο ἐπίπεδο περνώντας ἀπὸ τὸ κατώτερο τμήμα τῆς ἐξέλιξής της.

Ἄν λοιπὸν ἡ ἐξέλιξη τῆς ἐπιστημονικῆς καὶ αὐτῆς τῆς καθημερινῆς ἔννοιας ἀκολουθεῖ διαφορετικὸν δρόμον, τότε αὐτὲς οἱ δύο διαδικασίαι συνδέονται μεταξύ τους ἐσωτερικὰ καὶ πολὺ σταθερὰ. Ἡ ἐξέλιξη τῆς καθημερινῆς ἔννοιας στὸ παιδί πρέπει νὰ φθάσει ἓνα ὀρισμένο ἐπίπεδο, ἔτσι ὥστε τὸ παιδί νὰ μπορέσει ἐν γένει νὰ οἰκειοποιηθεῖ τὴν ἐπιστημονικὴν ἔννοια καὶ νὰ τὴν συνειδητοποιήσῃ. Τὸ παιδί πρέπει στὶς αὐθόρμητες ἔννοιές του νὰ φθάσει μέχρι τὸ κατώφλι, ὅπου γιὰ πρώτη φορὰ γίνεται γενικὰ δυνατὴ ἡ συνειδητὴ ἐπίγνωση.

Ἔτσι οἱ ἱστορικὲς ἔννοιες τοῦ παιδιοῦ ἀρχίζουν τὸν δρόμον τῆς ἐξέλιξής τους μόνον ὅταν ἡ παιδικὴ καθημερινὴ ἔννοια ἔχει διαφοροποιηθεῖ ἐπαρκῶς ἀπὸ τὸ παρελθόν, ὅταν ἡ ζωὴ τοῦ παιδιοῦ, τῶν κοντινῶν του ἀνθρώπων καὶ τῶν ἀνθρώπων τοῦ περιβάλλον-

τός του, έχει ένταχθει μέσα στην συνείδησή του στο πλαίσιο τῆς πρωταρχικῆς γενίκευσης «πρὶν καὶ τώρα».

Ἀπὸ τὴν ἄλλη, ὅμως, ἡ καθημερινὴ ἔννοια, ὅπως δείχνουν τὰ πειράματά μας, εἶναι ἐξαρτημένη ὡς πρὸς τὴν ἐξέλιξή της ἀπὸ τὴν ἐπιστημονικὴ. Ἄν εἶναι σωστὸ ὅτι ἡ ἐπιστημονικὴ ἔννοια ἔχει διανύσει τὸ τμῆμα τῆς ἐξέλιξης ποῦ πρέπει νὰ διανύσουν οἱ καθημερινές ἔννοιες τοῦ παιδιοῦ, δηλ. ὅταν ἐδῶ ἔχει γίνει δυνατὴ γιὰ πρώτη φορά στὸ παιδί μιὰ σειρὰ ἀπὸ ἐνέργειες, ποῦ σὲ σχέση μὲ μιὰν ἔννοια ὅπως «ἀδερφός» εἶναι ἀκόμη ἐντελῶς ἀδύνατες — τότε δὲν μπορεῖ νὰ παραμείνει ἀδιάφορος ὁ δρόμος ποῦ διένυσε ἡ ἐπιστημονικὴ ἔννοια γιὰ τὸ ὑπόλοιπο τμῆμα τοῦ δρόμου τῶν καθημερινῶν ἐννοιῶν. Ἡ καθημερινὴ ἔννοια, σὲ μιὰ μακρὰ ἐξέλιξη ἀπὸ κάτω πρὸς τὰ πάνω, ἔχει ἀνοίξει δρόμους γιὰ ἓνα βαθύτατο φύτρωμα τῆς ἐπιστημονικῆς ἔννοιας πρὸς τὰ κάτω, ἔχοντας δημιουργήσει μιὰ σειρὰ ἀπὸ δομὲς ἀπαραίτητες γιὰ τὴν δημιουργία κατώτερων καὶ στοιχειωδῶν ιδιοτήτων τῆς ἔννοιας. Ἀκριβῶς τὸ ἴδιο καὶ ἡ ἐπιστημονικὴ ἔννοια, ἔχοντας διανύσει ἓνα ὀρισμένο τμῆμα τοῦ δρόμου ἀπὸ πάνω πρὸς τὰ κάτω, ἀνοίγει τὸν δρόμο γιὰ τὴν ἐξέλιξη τῶν καθημερινῶν ἐννοιῶν προετοιμάζοντας τὸ ἔδαφος μιᾶς σειρᾶς δομικῶν μορφωμάτων ἀπαραίτητων γιὰ τὴν κατοχὴ τῶν ἀνώτερων ιδιοτήτων τῆς ἔννοιας. Οἱ ἐπιστημονικὲς ἔννοιες φυτρῶνουν περνώντας πάνω ἀπὸ τὶς καθημερινές καὶ τραβώντας πρὸς τὰ κάτω. Οἱ καθημερινές ἔννοιες φυτρῶνουν περνώντας πάνω ἀπὸ τὶς ἐπιστημονικὲς καὶ τραβώντας πρὸς τὰ πάνω. Μ' αὐτὸν τὸν ἰσχυρισμὸ ἀπλῶς γενικεύουμε τὶς νομοτέλειες ποῦ ἔχουμε βρεῖ στὰ πειράματα. Ἄς ξαναθυμηθοῦμε τὰ δεδομένα: ἡ καθημερινὴ ἔννοια πρέπει νὰ φθάσει ἓνα ὀρισμένο ἐπίπεδο τῆς «αὐθόρμητης» ἐξέλιξής της, ἔτσι ὥστε ἡ ἀνακάλυψη τῆς ἀνωτερότητας τῆς ἐπιστημονικῆς ἔννοιας ἀπέναντί της νὰ γίνει γενικὰ δυνατὴ — αὐτὸ τὸ βλέπουμε στὸ ὅτι ἡ ἔννοια «ἐπειδὴ» δημιουργεῖ αὐτὲς τὶς συνθῆκες ἤδη στὴν δευτέρη τάξη, ἡ ἔννοια «παρ' ὅλο», ἀντίθετα, μόλις στὴν τέταρτη τάξη, ἀφοῦ προηγουμένως φθάσει στὸ ἐπίπεδο ὅπου εἶχε φθάσει ἡ ἔννοια «ἐπειδὴ» στὴν δευτέρη τάξη. Ἀλλὰ οἱ καθημερινές ἔννοιες διανύουν γρήγορα τὸ πάνω τμῆμα τοῦ δρόμου τους, ποῦ τὸ ἔχουν ἀνοίξει οἱ ἐπιστημονικὲς, μεταβαλλόμενες σύμφωνα μὲ τὶς δομὲς, γιὰ

τις όποϊες εΐχαν προετοιμάσει τὸ ἔδαφος οἱ ἐπιστημονικὲς ἔννοιες — αὐτὸ τὸ βλέπουμε στὸ ὅτι ἡ καμπύλη τῶν καθημερινῶν ἐννοιῶν, ἡ ὁποία προηγουμένως ἦταν σημαντικὰ χαμηλότερη ἀπὸ αὐτὴ τῶν ἐπιστημονικῶν, ἀνεβαίνει ἀπότομα πρὸς τὰ πάνω καὶ μάλιστα μέχρι τὸ ἐπίπεδο ὅπου βρίσκονται οἱ ἐπιστημονικὲς ἔννοιες τοῦ παιδιοῦ.

Θὰ προσπαθήσουμε τώρα νὰ γενικεύσουμε. Μποροῦμε νὰ ποῦμε ὅτι ἡ δύναμη τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν φανερώνεται στὴν περιοχὴ τῶν ἀνώτερων ιδιοτήτων, δηλ. τῆς συνειδητῆς ἐπίγνωσης καὶ τῆς ἐκουσιότητας· ἀκριβῶς ἐδῶ φανερώνουν τὴν ἀδυναμία τους οἱ καθημερινὲς ἔννοιες τοῦ παιδιοῦ, πού εἶναι ἰσχυρὲς στὴν αὐθόρμητη, περιστασιακὰ συνειδητοποιημένη, συγκεκριμένη ἐφαρμογὴ τους στὴν σφαῖρα τῆς ἐμπειρίας καὶ τῆς πείρας. Ἡ ἀνάπτυξη τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν ἀρχίζει μὲ τὴν συνειδητὴ ἐπίγνωση καὶ τὴν ἐκουσιότητα καὶ συνεχίζεται βλασταίνοντας πρὸς τὰ κάτω, στὴν σφαῖρα τῆς ἀτομικῆς ἐμπειρίας καὶ τοῦ συγκεκριμένου. Ἡ ἀνάπτυξη τῶν αὐθόρμητων ἐννοιῶν ἀρχίζει στὸ συγκεκριμένο καὶ στὴν ἐμπειρία καὶ κινεῖται πρὸς τὴν κατεύθυνση τῶν ἀνώτερων ιδιοτήτων τῶν ἐννοιῶν, τὴν συνειδητὴ ἐπίγνωση καὶ τὴν ἐκουσιότητα. Ἡ συνάφεια ἀνάμεσα στὴν ἀνάπτυξη αὐτῶν τῶν δύο γραμμῶν, πού ἐξελίσσονται σὲ ἀντιθετικὴ κατεύθυνση, φανερώνει ὀλοκάθαρα τὴν πραγματικὴ τῆς φύσης: εἶναι ἡ συνάφεια ἀνάμεσα στὴ ζώνη τῆς ἐπόμενης ἐξέλιξης καὶ στὸ σημερινὸ ἐπίπεδο ἀνάπτυξης.

Εἶναι ἀναμφισβήτητο, ὅτι ἡ συνειδητὴ ἐπίγνωση τῶν ἐννοιῶν καὶ ἡ ἐκουσιότητα τῶν ἐννοιῶν, αὐτὲς οἱ δύο ἀνεπαρκῶς ἀναπτυγμένες ιδιότητες τῶν αὐθόρμητων ἐννοιῶν τοῦ μαθητῆ, βρίσκονται στὴ ζώνη τῆς ἐπόμενης ἐξέλιξής του, δηλ. φανερώνονται καὶ γίνονται ἐνεργὲς σὲ συνεργασία μὲ τὴν σκέψη τῶν ἐνηλίκων. Αὐτὸ μᾶς ἐξηγεῖ τόσο τὸ ὅτι ἡ ἐξέλιξη τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν προϋποθέτει ἓνα ὀρισμένο ἐπίπεδο τῶν αὐθόρμητων, στὸ ὁποῖο ἐμφανίζονται ἡ συνειδητὴ ἐπίγνωση καὶ ἡ ἐκουσιότητα στὴ ζώνη τῆς ἐπόμενης ἐξέλιξης, ὅσο καὶ τὸ ὅτι οἱ ἐπιστημονικὲς ἔννοιες μεταμορφώνουν τὶς αὐθόρμητες καὶ τὶς ἀνυψώνουν σὲ ἓνα ἀνώτερο ἐπίπεδο, ὅπου οἱ ἐπιστημονικὲς πραγματώνουν τὴ ζώνη τῆς ἐπόμενης ἐξέλιξης τῶν αὐθόρμητων, γιατί τὸ παιδὶ θὰ γίνει ἱκανὸ νὰ

κάνει αὔριο ἀπὸ μόνο του αὐτὸ πὺ ἀποδίδει σήμερα ἀπὸ κοινοῦ.

Βλέπουμε λοιπὸν ὅτι ἡ καμπύλη τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν δὲν συμπίπτει μὲ τὴν καμπύλη τῆς ἐξέλιξης τῶν αὐθόρμητων, ἀλλὰ παράλληλα καὶ ἀκριβῶς γι' αὐτὸ παρουσιάζει τις πιδὸ πολὺπλοκες ἀλληλεπιδράσεις μ' αὐτὴν. Αὐτὲς οἱ σχέσεις θὰ ἦσαν ἀδύνατες, ἂν οἱ ἐπιστημονικὲς ἐννοιες ἐπαναλάμβαναν ἀπλῶς τὴν ἐξέλιξη τῶν αὐθόρμητων. Ἡ συνάφεια ἀνάμεσα στὶς δύο διαδικασίες καὶ ἡ μεγάλη ἐπίδραση, πὺ ἀσχοῦν μεταξύ τους ἀμοιβαῖα, εἶναι δυνατὲς ἐξ αἰτίας τοῦ ὅτι ἡ ἐξέλιξη τῶν δύο τούτων ἐννοιῶν ἀκολουθεῖ διαφορετικούς δρόμους.

Μποροῦμε νὰ θέσουμε τὸ ἀκόλουθο ἐρώτημα: ἂν ὁ δρόμος τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν ἐπαναλάμβανε οὐσιαστικά αὐτὸν τῶν αὐθόρμητων, τί θὰ ἀπέφερε τότε ἡ ἀπόκτηση ἑνὸς συστήματος ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν στὴν πνευματικὴ ἀνάπτυξη τοῦ παιδιοῦ; Μόνο τὴν αὖξηση, τὴν ἐπέκταση τοῦ κύκλου τῶν ἐννοιῶν του, μόνο ἕναν ἐμπλουτισμὸ τοῦ λεξιλογίου του. Ἀλλὰ ἂν ἕνα τμήμα τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν δὲν διανύεται ἀπὸ τὸ παιδί, ἂν ἡ οἰκιοποίηση μιᾶς ἐπιστημονικῆς ἐννοιας προπορεύεται τῆς ἐξέλιξης, δηλ. ἐξελίσσεται σὲ μιὰ ζώνη, στὴν ὁποία δὲν ἔχουν ἀκόμη ὠριμάσει τελείως οἱ ἀντίστοιχες δυνατότητες τοῦ παιδιοῦ, τότε καταλαβαίνουμε, ὅτι ἡ μετάδοση ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν μπορεῖ νὰ παίξει ἀποφασιστικὸ ρόλο στὴν πνευματικὴ ἐξέλιξη τοῦ παιδιοῦ.

Πρὶν νὰ ἐρμηνεύσουμε αὐτὴν τὴν ἐπίδραση τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν στὴν γενικὴ πορεία τῆς πνευματικῆς ἐξέλιξης τοῦ παιδιοῦ, θέλουμε νὰ ἐξετάσουμε τὴν παραπάνω ἀναφερόμενη ἀναλογία αὐτῆς τῆς διαδικασίας μὲ τὴν ἐκμάθηση μιᾶς ξένης γλώσσας, ἀφοῦ αὐτὴ ἡ ἀναλογία δείχνει ξεκάθαρα ὅτι ὁ ὑποθετικὸς δρόμος τῆς ἐξέλιξης ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν, ὅπως τὸν διαγράψαμε, ἀποτελεῖ μόνο μιὰ εἰδικὴ περίπτωση μιᾶς εὐρείας ὁμάδας διαδικασιῶν ἐξέλιξης, πηγὴ τῶν ὁποίων εἶναι ἡ συστηματικὴ διδασκαλία.

Τὸ ἐρώτημα γίνεται καθαρότερο καὶ πειστικότερο, ἂν στραφοῦμε σὲ μιὰ σειρά ἀνάλογων ἐξελικτικῶν διαδικασιῶν. Ἡ ἐξέλιξη δὲν συμβαίνει ποτὲ σὲ ὅλους τοὺς τομεῖς σύμφωνα μὲ ἕνα ὁμοιόμορφο σχῆμα, οἱ δρόμοι της εἶναι ποικίλοι. Αὐτὸ πὺ πραγ-

ματευόμαστε έμεΐς έδω, μοιάζει πολύ με την εξέλιξη μιᾶς ξένης γλώσσας στο παιδί σέ σύγκριση με την μητρική του. Ἡ εκμάθηση μιᾶς ξένης γλώσσας πραγματοποιεΐται από έναν δρόμο άκριβώς αντίθετο πρὸς αὐτὸν τῆς εξέλιξης τῆς μητρικῆς. Τὸ παιδί δὲν αρχίζει τὴν μητρικὴ γλῶσσα ποτὲ με τὴν εκμάθηση τοῦ ἀλφαβήτου, με τὴν γραφὴ καὶ τὴν ἀνάγνωση, με τὴν συνειδητὴ καὶ σκόπιμη κατασκευὴ φράσεων, με τὸν προφορικὸ ὄρισμὸ τῆς σημασίας τῶν λέξεων, με τὴν σπουδὴ τῆς γραμματικῆς, ἀλλὰ ὅλα αὐτὰ βρίσκονται συνήθως κατὰ τὴν εκμάθηση μιᾶς ξένης γλώσσας στὴν ἀρχή. Τὸ παιδί οΐκειοποιεΐται τὴν μητρικὴ γλῶσσα χωρὶς ἐπίγνωση καὶ ἀκούσια, τὴν ξένη ἀντίθετα ἐξ ἀρχῆς με συνειδητὴ γνώση καὶ ἐκούσια. Ἔτσι ἡ ἀνάπτυξη τῆς μητρικῆς γλώσσας πηγαίνει ἀπὸ κάτω πρὸς τὰ πάνω, ἐνῶ αὐτὴ τῆς ξένης ἀπὸ πάνω πρὸς τὰ κάτω. Στὴν πρώτη περίπτωσι δημιουργοῦνται πρωτύτερα οἱ στοιχειώδεις, κατώτερες ιδιότητες τῆς γλώσσας, καὶ μόλις ἀργότερα οἱ πολύπλοκες μορφές της, πού συνδέονται με τὴν συνειδητὴ ἐπίγνωση τοῦ φωνολογικοῦ συστήματος τῆς γλώσσας, τῶν γραμματικῶν τύπων της, καὶ με τὴν ἐκούσια κατασκευὴ λέξεων. Στὴν δεύτερη περίπτωσι ἀναπτύσσονται πρῶτα οἱ ἀνώτερες, πολύπλοκες ιδιότητες τῆς γλώσσας, πού συνδέονται με τὴν συνειδητὴ ἐπίγνωση καὶ τὴν σκοπιμότητα, καὶ μόλις ἀργότερα δημιουργοῦνται οἱ στοιχειωδέστερες ιδιότητες, πού σχετίζονται με τὴν αὐθόρμητη, ἐλεύθερη χρῆσι τῆς ξένης γλώσσας.

Ἄπ' αὐτὴ τὴν ἄποψη θὰ μπορούσαμε νὰ ποῦμε ὅτι οἱ νοησιαρχικὲς θεωρίες τῆς εξέλιξης τῆς παιδικῆς γλώσσας, ὅπως αὐτὴ τοῦ Stern, πού ὀρμῶνται ἐξ ἀρχῆς ἀπὸ τὴν κατοχὴ τῆς ἀρχῆς τῆς γλώσσας, ἀπὸ τὴν κατοχὴ τῆς σχέσης ἀνάμεσα στὸ σημεῖο καὶ στὴν σημασία, εἶναι σωστὲς μόνο για τὴν περίπτωσι τῆς εκμάθησι μιᾶς ξένης γλώσσας καὶ ἐφαρμόσιμες μόνο σ' αὐτὴ. Ἄλλὰ ἡ εκμάθηση μιᾶς ξένης γλώσσας καὶ ἡ εξέλιξή της ἀπὸ πάνω πρὸς τὰ κάτω φανερώνει αὐτὸ πού διαπιστώσαμε καὶ για τὶς ἑνωσις: αὐτὸ, στὸ ὁποῖο φανερώνεται ἡ ἰσχὺς τῆς ξένης γλώσσας στὸ παιδί, εἶναι ἡ ἀδύναμη πλευρὰ τῆς δικῆς του καὶ τὸ ἀντίθετο, ἐκεῖ ὅπου ἡ μητρικὴ φανερώνει τὴν ἰσχὺς της εἶναι ἀδύναμη ἡ ξένη. Ἔτσι τὸ παιδί χρῆσιμοποιεῖ στὴν μητρικὴ γλῶσσα ἐξαίρετα καὶ ἄψογα δ-

λους τούς γραμματικούς τύπους, δὲν τοῦ εἶναι ὅμως συνειδητοί. Κλίνει ὀνόματα καὶ ῥήματα, δὲν ἔχει ὅμως συνείδηση τῆς πράξης του. Συχνὰ δὲν εἶναι σὲ θέση νὰ προσδιορίσει γένος καὶ πτώση, δηλ. μιὰ γραμματικὴ μορφή πού τὸ ἴδιο χρησιμοποιεῖ ὀρθὰ σὲ μιὰν ἀνάλογη πρόταση. Ἀλλὰ στὴν ξένη γλῶσσα διακρίνει ἐξ ἀρχῆς ἀρσενικά καὶ θηλυκά, ἔχει συνείδηση τῆς κλίσης καὶ τῶν γραμματικῶν μεταμορφώσεων.

Τὸ ἴδιο ἰσχύει καὶ γιὰ τὴν φωνητικὴ. Τὸ παιδί χρησιμοποιεῖ ἄψογα τὴν προφορικὴ πλευρὰ τῆς μητρικῆς γλῶσσας, δὲν τοῦ εἶναι ὥστόσο σαφὲς ποιούς φθόγγους ἐκφέρει σ' αὐτὴν ἢ στὴν ἄλλη λέξη. Γι' αὐτὸ τοῦ προξενεῖ μεγάλο κόπο στὸ γράψιμο ὁ συλλαβισμὸς μιᾶς λέξης καὶ ἡ ἀνάλυσή της σὲ μεμονωμένους φθόγγους. Στὴν ξένη γλῶσσα αὐτὸ δὲν τοῦ προξενεῖ κανένα κόπο. Ἡ γραπτὴ μητρικὴ γλῶσσα παραμένει σὲ τρομακτικὸ βαθμὸ πίσω ἀπὸ τὴν προφορικὴ του, ἀλλὰ στὴν ξένη γλῶσσα δὲν ἐμφανίζεται μιὰ τέτοια ἀπόκλιση καὶ συχνὰ στὴν ἐξέλιξή της προηγεῖται τῆς ὁμιλίας. Ἄρα οἱ ἀδύναμες πλευρὲς τῆς μητρικῆς γλῶσσας εἶναι ἀκριβῶς οἱ ἰσχυρὲς τῆς ξένης. Αὐτὸ ἰσχύει ὥστόσο καὶ ἀντίθετα, δηλ. οἱ ἰσχυρὲς πλευρὲς τῆς μητρικῆς γλῶσσας εἶναι οἱ ἀδύναμες τῆς ξένης. Ἡ αὐθόρμητη χρῆση τῆς φωνητικῆς, ἡ λεγόμενὴ ἐκφορά, ἀποτελεῖ τὴν μεγαλύτερη δυσκολία γιὰ ἓναν μαθητὴ πού μαθαίνει μιὰ ξένη γλῶσσα. Ἡ ἐλεύθερη, ζωντανή, αὐθόρμητη γλῶσσα — μὲ τὴν γρηγορὴ καὶ ὀρθὴ χρῆση τῶν γραμματικῶν δομῶν — κατορθώνεται μὲ μεγάλους κόπους μόνο στὸ τέλος τῆς ἐξέλιξης. Ἄν ἡ ἐξέλιξη τῆς μητρικῆς γλῶσσας ἀρχίζει μὲ τὴν ἐλεύθερη αὐθόρμητη χρῆση καὶ ὀλοκληρώνεται μὲ τὴν ἐπίγνωση τῶν γλωσσικῶν μορφῶν καὶ τὴν κατοχὴ τους, ἡ ἐξέλιξη τῆς ξένης γλῶσσας ἀρχίζει μὲ τὴν συνειδητὴ γνῶση τῆς γλῶσσας καὶ τὴν ἐκούσια κατοχὴ της καὶ ὀλοκληρώνεται μὲ τὴν ἐλεύθερη, αὐθόρμητη γλῶσσα. Οἱ δύο δρόμοι ἐξελίσσονται ἄρα σὲ ἀντίθετη κατεύθυνση.

Ἀνάμεσα σ' αὐτοὺς τούς ἀντίθετους δρόμους τῆς ἐξέλιξης ὑπάρχει ὅμως μιὰ διττὴ ἀμοιβαία ἐξάρτηση, ἀκριβῶς ὅπως στὴν ἐξέλιξη τῶν ἐπιστημονικῶν καὶ τῶν αὐθόρμητων ἐννοιῶν. Μιὰ συνειδητὴ καὶ σκόπιμη οἰκιοποίηση μιᾶς ξένης γλῶσσας βασίζεται ὀλοφάνερα σ' ἓνα ὀρισμένο ἐπίπεδο ἀνάπτυξης τῆς μητρικῆς γλῶσ-

σας. Τὸ παιδί μαθαίνει μιὰ ξένη γλώσσα, ὅταν ἤδη κατέχει ἓνα σύστημα σημασιῶν στὴν μητρικὴ γλώσσα καὶ τὸ μεταφέρει σὲ μιὰν ἄλλη γλώσσα. Ἄλλὰ ἡ ἐκμάθηση μιᾶς ξένης γλώσσας ἀνοίγει ἀντίστροφα τὸν δρόμο γιὰ τὴν κατοχὴ τῶν ἀνώτερων μορφῶν τῆς μητρικῆς γλώσσας. Δίνει στὸ παιδί τὴν δυνατότητα νὰ κατανοήσει τὴν μητρικὴ γλώσσα ὡς μιὰ εἰδικὴ περίπτωση τοῦ γλωσσικοῦ συστήματος καὶ κατὰ συνέπεια νὰ γενικεύσει τὰ φαινόμενα τῆς μητρικῆς γλώσσας, δηλ. νὰ συνειδητοποιήσει τίς δικές του γλωσσικὲς πράξεις καὶ νὰ τίς κατέχει. Ἀκριβῶς ὅπως ἡ ἄλγεβρα σημαίνει μιὰ γενίκευση καὶ κατὰ συνέπεια τὴν συνειδητὴ ἐπίγνωση καὶ κατοχὴ τῶν ἀριθμητικῶν πράξεων, τὸ ἴδιο σημαίνει ἡ ἐξέλιξη τῆς ξένης γλώσσας, ἰδωμένη μὲ φόντο τὴν δική μας, τὴν γενίκευση τῶν γλωσσικῶν φαινομένων καὶ τὴν συνειδητὴ γνώση τῶν γλωσσικῶν πράξεων, δηλ. τὴν μεταφορὰ τους σὲ ἓνα ἀνώτερο ἐπίπεδο τῆς συνειδητοποιημένης καὶ ἐκούσιας γλώσσας. Μ' αὐτὴν τὴν ἔννοια πρέπει νὰ κατανοήσουμε τὴν ρῆση τοῦ Goethe: «Ὅποιος δὲν γνωρίζει ξένες γλώσσες, δὲν γνωρίζει τίποτε γιὰ τὴν δική του».

Ἐξετάσαμε αὐτὴν τὴν ἀναλογία μὲ βάση τρεῖς σκέψεις. Πρῶτον, ἡ ἀναλογία αὐτὴ ἐρμηνεύει καὶ ἐπιβεβαιώνει, ὅτι ἀπὸ τὴν ἀποψη τῆς λειτουργικῆς ψυχολογίας ὁ ἐξελικτικὸς δρόμος τῶν δύο φαινομενικὰ παρόμοιων δομῶν ἀναγκαστικὰ εἶναι διαφορετικὸς στὰ διαφορετικὰ στάδια ἡλικίας καὶ κάτω ἀπὸ τίς διαφορετικὲς πραγματικὲς συνθῆκες τῆς ἐξέλιξης. Κατὰ βάση ὑπάρχουν δύο μόνο ἀποκλειστικὲς ἐρμηνεῖες γιὰ τὸ πῶς ἐπιτελεῖται σὲ μιὰν ἀνώτερη βαθμίδα τῆς ἡλικίας ἡ ἐξέλιξη ἑνὸς ἀνάλογου δομικοῦ συστήματος σὲ σύγκριση μὲ ἓνα ἄλλο, πού ἔχει ἀναπτυχθεῖ σὲ νεαρότερη ἡλικία σὲ κάποιον ἄλλο τομέα. Ὑπάρχουν μόνο δύο δρόμοι γιὰ νὰ ἐρμηνεύσουμε τίς σχέσεις ἀνάμεσα στὴν ἐξέλιξη τῆς προφορικῆς καὶ τῆς γραπτῆς γλώσσας, τῆς μητρικῆς καὶ τῆς ξένης γλώσσας, τῆς λογικῆς τῆς πράξης καὶ τῆς λογικῆς τῆς σκέψης, τῆς λογικῆς τῆς ἐποπτικῆς καὶ τῆς λογικῆς τῆς ρηματικῆς σκέψης. Ἐνας δρόμος ἐρμηνείας εἶναι ὁ νόμος τῆς μετατόπισης ἢ μετάθεσης, ὁ νόμος τῆς ἀναπαραγωγῆς προγενέστερα διανυμένων ἐξελικτικῶν διαδικασιῶν, ὁ ὁποῖος συνδέεται μὲ τὴν ἐπάνοδο τῆς ἐξέλιξης τῶν κύριων μεταπτώσεων μιᾶς προγενέστερης ἐξέλιξης σ' ἓνα ἀνώτερο

επίπεδο. Αὐτὸς ὁ δρόμος ἀκολουθήθηκε ἐπανειλημμένα στὴν ψυχολογία, ἀνανεώθηκε ἀπὸ τὸν Piaget καὶ ἐπιστρατεύθηκε ὡς τελευταῖο αὐτοῦ. "Ἐνας ἄλλος δρόμος ἐρμηνείας εἶναι ὁ νόμος τῆς ζώνης τῆς ἐπόμενης ἐξέλιξης, ὅπως τὸν ἀναπτύξαμε, ὁ νόμος τῶν ἀναλόγων συστημάτων κατωτέρου καὶ ἀνωτέρου ἐπιπέδου, τῶν ὁποίων ἡ ἐξέλιξη πορεύεται σὲ ἀντιθετικὴ κατεύθυνση, ὁ νόμος τῆς ἀμοιβαίας σχέσης τοῦ ἀνωτέρου καὶ κατώτερου συστήματος μέσα στὴν ἐξέλιξη, ὁ νόμος, τὸν ὁποῖο ἐπιβεβαιώσαμε βάσει τῶν δεδομένων τῆς ἐξέλιξης αὐθόρμητων καὶ ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν, τῆς μητρικῆς καὶ τῆς ξένης γλώσσας, τοῦ προφορικοῦ καὶ γραπτοῦ λόγου, καὶ τὸν ὁποῖο στὴ συνέχεια θέλουμε νὰ ἐφαρμόσουμε σὲ συμπεράσματα ποὺ ἔχει διαπιστώσει ὁ Piaget σὲ μιὰ συγκριτικὴ ἀνάλυση τῆς ἐξέλιξης τῆς λογικῆς τῆς ἐποπτικῆς καὶ τῆς ρηματικῆς σκέψης, ὅπως καὶ στὴν θεωρία του γιὰ τὸν ρηματικὸ συγκρητισμὸ. Μ' αὐτὴν τὴν ἐννοια τὸ πείραμά μας μὲ τὴν ἐξέλιξη ἐπιστημονικῶν καὶ αὐθόρμητων ἐννοιῶν εἶναι ἕνα experimentum crucis, ποὺ ἐπιτρέπει νὰ κριθεῖ ἀποφασιστικὰ ἡ ἀντιμαχία ἀνάμεσα στὶς δύο ἐρμηνεῖς. "Ἐτσι τὸ μέλημά μας ἦταν ἐπίσης νὰ ἀποδείξουμε ὅτι ἡ οἰκειοποίηση μιᾶς ἐπιστημονικῆς ἐννοίας διαφέρει περίπου τόσο ἀπὸ τὴν οἰκειοποίηση μιᾶς καθημερινῆς ἐννοίας ὅσο ἡ οἰκειοποίηση μιᾶς ξένης γλώσσας στὸ σχολεῖο ἀπὸ τὴν οἰκειοποίηση τῆς μητρικῆς, καὶ ὅτι ἀπὸ τὴν ἄλλη πλευρὰ ἡ ἐξέλιξη ἑνὸς τύπου ἐννοίας συνδέεται περίπου τόσο μὲ τὴν ἐξέλιξη τῶν ἄλλων, ὅσο οἱ διαδικασίες ἐξέλιξης τῆς ξένης καὶ τῆς μητρικῆς γλώσσας. Θέλαμε ἐπίσης νὰ δείξουμε ὅτι οἱ ἐπιστημονικὲς ἐννοίες γίνονται τὸ ἴδιο ἀβάσιμες σὲ κάποιες καταστάσεις ὅπως οἱ καθημερινὲς ἐννοίες σὲ μιὰν ἐπιστημονικὴ κατάσταση καὶ ὅτι αὐτὸ ἀντιστοιχεῖ μὲ τὸ φαινόμενο, πῶς ἡ ξένη γλώσσα εἶναι ἀδύναμη σὲ καταστάσεις ὅπου ἡ μητρικὴ δειχνεὶ τὴν ἰσχύ της, ἐνῶ εἶναι ἰσχυρὴ ἐκεῖ ὅπου ἡ μητρικὴ γλώσσα φανερῶνει τὴν ἀδυναμία της.

Ἡ δευτέρη σκέψη, ποὺ μᾶς ὤθησε νὰ ἐξετάσουμε αὐτὴν τὴν ἀναλογία, εἶναι ἡ βαθεῖα συγγένεια τῶν ἐξελικτικῶν διαδικασιῶν, οἱ ὁποῖες κατὰ τὴν γνώμη μας παρουσιάζουν ἀναλογίες. Στὴν οὐσία ἡ ἀναλογία μας ἀναφέρεται στὴν ἐξέλιξη δύο πλευρῶν τῆς ἴδιας ὡς πρὸς τὴν ψυχολογικὴ της ὑφὴ διαδικασίας, δηλ. τῆς ρηματικῆς

σκέψης. Στην περίπτωση τῆς ξένης γλώσσας προωθείται στο προσήνιο ἢ ἐξωτερική, φθογγική πλευρὰ τῆς γλωσσικά ἀρθρωμένης σκέψης, στὴν δεύτερη, κατὰ τὴν ἐξέλιξη ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν, ἢ σημασιολογική πλευρὰ τῆς ἴδιας διαδικασίας. Ἐδῶ ἡ οἰκειοποίηση μιᾶς ξένης γλώσσας ἀπαιτεῖ, ἂν καὶ σὲ μικρότερο βαθμό, φυσικά καὶ τὴν κατοχὴ τῆς σημασιολογικῆς πλευρᾶς τῆς ξένης γλώσσας, ἀκριβῶς ὅπως ἡ ἐξέλιξη ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν, ἂν καὶ σὲ μικρότερο βαθμό, ἀπαιτεῖ προσπάθειες γιὰ τὴν κατοχὴ τῆς ἐπιστημονικῆς γλώσσας, τοῦ ἐπιστημονικοῦ συμβολισμοῦ, ὁ ὁποῖος ἐμφανίζεται ἰδιαίτερα καθαρὰ κατὰ τὴν οἰκειοποίηση τῆς ὀρολογίας καὶ τῶν συστημάτων συμβολισμοῦ, ὅπως π.χ. τοῦ ἀριθμητικοῦ. Γι' αὐτὸ μποροῦσε νὰ ἀναμένεται ἐξ ἀρχῆς, ὅτι ἐδῶ θὰ πρέπει νὰ δειχθεῖ ἡ ἀναλογία μας. Γνωρίζουμε ὅμως ὅτι ἡ ἐξέλιξη τῆς φθογγικῆς καὶ τῆς σημασιολογικῆς πλευρᾶς τῆς γλώσσας δὲν ἐπαναλαμβάνουν ἢ μιὰ τὴν ἄλλη, ἀλλὰ ἀκολουθοῦν δικούς τους δρόμους, γι' αὐτὸ ἡ ἀναλογία μας, ὅπως κάθε ἀναλογία, θὰ εἶναι ἀτελής. Ἡ οἰκειοποίηση μιᾶς ξένης γλώσσας σὲ σύγκριση μὲ τὴν δική μας ἐμφανίζει μόνο ἀπὸ μερικὲς ἀπόψεις ὁμοιότητα μὲ τὴν ἐξέλιξη ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν σὲ σχέση μὲ τίς καθημερινές, ἐνῶ ἀπὸ ἄλλες ἀπόψεις ἐμφανίζει ἀντίθετα βαθύτατες διαφορές.

Αὐτὸ μᾶς εἶναι ἄμεσα μιὰ τρίτη ἀφορμὴ γιὰ νὰ ὑπεισέλθουμε στὴν ἐξέταση αὐτῆς τῆς ἀναλογίας. Ὡς γνωστὸν ἡ ἐκμάθηση μιᾶς ξένης γλώσσας στὸ σχολεῖο προϋποθέτει ἕνα ἤδη ἔτοιμο σύστημα σημασιῶν τῆς μητρικῆς γλώσσας. Κατὰ τὴν ἐκμάθηση τῆς ξένης γλώσσας τὸ παιδί δὲν χρειάζεται νὰ ἀναπτύξει ἐκ νέου τὴν σημασιολογία τῆς γλώσσας, νὰ σχηματίσει καινούργιες σημασίες λέξεων καὶ νὰ οἰκειοποιηθεῖ καινούργιες ἔννοιες ἀντικειμένων. Χρειάζεται νὰ οἰκειοποιηθεῖ καινούργιες λέξεις ποὺ ἀντιστοιχοῦν μιὰ πρὸς μιὰ στὸ ἤδη κατακτημένο σύστημα ἐννοιῶν. Γι' αὐτὸν τὸν λόγο δημιουργεῖται μιὰ ἐντελῶς καινούργια σχέση τῆς λέξης πρὸς τὸ ἀντικείμενο, διαφορετικὴ ἀπὸ τὴν σχέση τῆς μητρικῆς γλώσσας. Ἡ οἰκειοποιημένη ἀπὸ τὸ παιδί ξένη λέξη δὲν βρίσκεται σὲ ἄμεση σχέση μὲ τὸ ἀντικείμενο, ἀλλὰ μεταδίδεται διαμέσου λέξεων τῆς μητρικῆς γλώσσας. Μέχρι ἐδῶ παραμένει σὲ ἰσχύ ἡ ἀναλογία μας. Τὸ ἴδιο παρατηροῦμε ἐπίσης καὶ στὴν ἐξέλιξη ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν

πού δὲν βρίσκονται μὲ τὸ ἀντικείμενό τους σὲ μιὰν ἀπευθείας σχέση, ἀλλὰ σὲ μιὰ σχέση διαμεσολαβημένη μέσω προγενέστερα διαμορφωμένων ἐννοιῶν. Ἡ ἀναλογία μπορεῖ νὰ πάει ἀκόμη παραπέρα. Ἐξ αἰτίας τοῦ τέτοιου διαμεσολαβητικοῦ ρόλου, πού παίζουν οἱ λέξεις τῆς μητρικῆς γλώσσας, ἀναπτύσσονται σημαντικὰ ἀπὸ σημασιολογικὴ ἀποψη. Ἡ σημασία τῆς λέξης ἢ τῆς ἐννοιας, ἀφοῦ μπορεῖ νὰ ἐκφρασθεῖ ἤδη μὲ δύο διαφορετικὲς λέξεις δύο γλωσσῶν, δηλαδὴ μπορεῖ ν' ἀποσπασθεῖ κατὰ κάποιον τρόπο ἀπὸ τὴν ἄμεση φθογγικὴ σύνδεσή της μὲ τὴν μητρικὴ γλώσσα, ἀποκτᾷ μιὰ σχετικὴ αὐτονομία, διαφοροποιεῖται ἀπὸ τὴν φθογγικὴ πλευρὰ τῆς γλώσσας καὶ κατὰ συνέπεια γίνεται συνειδητὴ ὡς τέτοια. Τὸ ἴδιο παρατηροῦμε καὶ στὶς ἐννοίες τοῦ παιδιοῦ, οἱ ὁποῖες διαμεσολαβοῦν τὴν σχέση μιᾶς καινούργιας ἐπιστημονικῆς ἐννοιας μὲ τὸ ἀντικείμενο, στὸ ὁποῖο ἀναφέρονται. Ὅπως θὰ δοῦμε παρακάτω, ἡ καθημερινὴ ἐννοια, τοποθετημένη ἀνάμεσα στὴν ἐπιστημονικὴ ἐννοια καὶ στὸ ἀντικείμενό της, ἀποκτᾷ ὀλόκληρη σειρὰ καινούργιων σχέσεων μὲ ἄλλες ἐννοίες, καὶ μεταμορφώνεται ἢ ἴδια ὡς πρὸς τὴν σχέση της μὲ τὸ ἀντικείμενο. Ἡ ἀναλογία ἰσχύει καὶ ἐδῶ. Ἀλλὰ παρακάτω παρατηρεῖται μιὰ ἀντίθεση. Ἐνῶ κατὰ τὴν ἐκμάθηση μιᾶς ξένης γλώσσας εἶναι δοσμένο ἐκ τῶν προτέρων ἓνα σύστημα ἐτοιμῶν σημασιῶν τῆς μητρικῆς γλώσσας, πού ἀποτελεῖ τὴν προϋπόθεση γιὰ τὴν ἀνάπτυξη ἐνὸς καινούργιου συστήματος, κατὰ τὴν ἐξέλιξη τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν δημιουργεῖται τὸ σύστημα ἐκ παραλλήλου μὲ τὴν ἐξέλιξη αὐτῶν τῶν ἐννοιῶν καὶ ἀσκεῖ τὴν μεταπλαστικὴ δράση του στὶς καθημερινὲς ἐννοίες. Ἡ ἀντίθεση σ' αὐτὸ τὸ σημεῖο εἶναι πολὺ οὐσιαστικότερη ἀπὸ τὴν ὁμοιότητα σ' ὅλα τὰ ὑπόλοιπα, γιὰτὶ ἀντανακλᾷ τὸ εἶδοποιὸ στοιχεῖο πού περιέχεται στὴν ἐξέλιξη τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν σὲ ἀντίθεση μὲ τὴν ἐξέλιξη καινούργιων τύπων τῆς γλώσσας, ὅπως τῆς ξένης ἢ τῆς γραπτῆς. Τὸ πρόβλημα τοῦ συστήματος εἶναι τὸ κεντρικὸ σημεῖο ὅλης τῆς ἐξελικτικῆς ἱστορίας τῶν ἐμπράγματων ἐννοιῶν τοῦ παιδιοῦ, τὸ ὁποῖο ποτὲ δὲν ἔχει ἀναλυθεῖ ἀπὸ μιὰ πειραματικὴ ἔρευνα τεχνητῶν ἐννοιῶν.

Ἄς στραφοῦμε στὸ τέλος αὐτοῦ τοῦ κεφαλαίου σὲ τοῦτο τὸ σπουδαιότατο πρόβλημα τῆς ἐρευνάς μας.

Κάθε έννοια είναι μιὰ γενίκευση. Αυτό είναι σίγουρο. Ἄλλὰ μέχρι τώρα ἔχουμε χειρισθεῖ στήν ἔρευνά μας μεμονωμένες κι ἀπομονωμένες έννοιες. Ὅστοςο προκύπτει ἀπό μόνο του τὸ ἐρώτημα, σὲ ποιά σχέση βρίσκονται οἱ έννοιες μεταξύ τους. Πῶς είναι συνυφασμένη μιὰ μεμονωμένη έννοια με τὸ σύστημα τῶν παιδικῶν έννοιῶν, μέσα στὸ ὁποῖο δημιουργεῖται καὶ ἀναπτύσσεται; Οἱ έννοιες στὸ μυαλὸ τοῦ παιδιοῦ δὲν δημιουργοῦνται ὅπως τὰ μπιζέλια πού τὰ ρίχνουμε σωρηδὸν σ' ἓναν σάκκο. Δὲν βρίσκονται ἢ μιὰ δίπλα ἢ πάνω στήν ἄλλη χωρὶς νὰ σχετίζονται μεταξύ τους. Ἄλλιῶς θὰ εἶναι ἀδύνατη ὁποιαδήποτε νοητικὴ πράξη, πού ἀπαιτεῖ μιὰν ἀλληλεπίδραση τῶν έννοιῶν, μιὰ κοσμοθεωρία τοῦ παιδιοῦ, με δύο λόγια ὅλη τὴν πολύπλοκη ζωὴ τῆς σκέψης του. Χωρὶς συγκεκριμένες σχέσεις με ἄλλες έννοιες θὰ ἦταν ἀδύνατη καὶ ἡ ὑπαρξὴ κάθε ξεχωριστῆς έννοιας, ἀφοῦ ἡ οὐσία τῆς έννοιας καὶ τῆς γενίκευσης προϋποθέτει, ἐναντία στήν τυπικὴ λογικὴ, ὄχι μιὰ πτώχευση, ἀλλὰ ἓναν ἐμπλουτισμὸ τῆς πραγματικότητας πού παριστᾷ ἢ έννοια σὲ σύγκριση με τὴν ἀπτή καὶ ἄμεση αἰσθητήρια ἀντίληψη καὶ με τὴν θεώρηση αὐτῆς τῆς πραγματικότητας. Ἄν ὅμως ἢ γενίκευση ἐμπλουτίζει τὴν ἄμεση αἰσθητήρια ἀντίληψη τῆς πραγματικότητας, τότε αὐτὸ δὲν μπορεῖ νὰ γίνῃ διαφορετικὰ παρὰ μέσω τῆς συγκρότησης τῶν πολύπλοκων συναφειῶν, ἐξαρτήσεων καὶ σχέσεων ἀνάμεσα στὰ ἀντικείμενα πού παριστᾷ ἢ έννοια καὶ στήν ὑπόλοιπη πραγματικότητα. Κατὰ συνέπεια ἢ φύση τῆς κάθε έννοιας προϋποθέτει ἤδη ἀπὸ μόνῃ τῆς τὴν ὑπαρξὴ ἐνὸς ὀρισμένου έννοιολογικοῦ συστήματος, ἔξω ἀπὸ τὸ ὁποῖο δὲν μπορεῖ νὰ ὑπάρξει.

Ἡ ἔρευνα τοῦ συστήματος τῶν παιδικῶν έννοιῶν σὲ κάθε συγκεκριμένο στάδιο ἀποδεικνύει ὅτι τὸ γενικὸ (διάφοροι βαθμοὶ τῆς γενικότητας — φυτό, λουλούδι, τριαντάφυλλο) εἶναι ἢ θεμελιωδέστερη καὶ συχνότερη σχέση ἀνάμεσα στὶς σημασίες (έννοιες), στὶς ὁποῖες ἀποκαλύπτεται πιδ ὀλοκληρωμένα ἢ οὐσία τους. Ἄν κάθε έννοια εἶναι μιὰ γενίκευση, τότε πρέπει ἢ σχέση μιᾶς έννοιας πρὸς μιὰν ἄλλη νὰ εἶναι μιὰ σχέση γενικότητας. Ἡ ἔρευνα αὐτῶν τῶν σχέσεων γενικότητας ἀνάμεσα στὶς έννοιες ἀποτελοῦσε ἀπὸ καιρὸ ἓνα σημαντικό πρόβλημα τῆς λογικῆς. Μποροῦμε νὰ ποῦμε ὅτι ἢ λογικὴ πλευρὰ αὐτοῦ τοῦ ἐρωτήματος εἶναι πληρέστατα ἐπεξεργα-

σμένη και διερευνημένη. Αυτό όμως δεν μπορεί να λεχθεί για τα γενετικά και ψυχολογικά προβλήματα, που συνδέονται μ' αυτό το ζήτημα. Έδω ξεδιπλώνεται μπροστά μας το μεγαλεπήβολο τελικό πρόβλημα της έρευνάς μας.

Ός γνωστόν το παιδί δεν ακολουθεί καθόλου στην εξέλιξη των έννοιών του τον λογικό δρόμο από το ειδικό στο γενικότερο. Το παιδί οικειοποιείται πρωτίτερα την λέξη «λουλούδι» από την λέξη «τριαντάφυλλο», το γενικό από το ειδικό. Άλλά πώς επιτελείται αυτή η κίνηση από το γενικό στο ειδικό και από το ειδικό στο γενικό μέσα στη ζωντανή και έμπράγματη σκέψη του παιδιού; Αυτό παρέμενε μέχρι τελευταία έντελως ανεξακρίβωτο. Προσπαθήσαμε να προσεγγίσουμε τις σημαντικότερες νομοτέλειες που υπάρχουν σ' αυτόν τον τομέα.

Προπάντων καταφέραμε να έξακριβώσουμε ότι η διαφορά δεν συμπίπτει με την δομή της γενίκευσης και τα διαφορετικά της στάδια, που ανακαλύψαμε στην πειραματική ανάλυση: τα συγκρητιστικά μορφώματα, τα συμπλέγματα, τις προέννοιες και τις έννοιες.

Πρώτον, είναι δυνατές έννοιες διαφορετικής γενικότητας, που όμως παρουσιάζουν την ίδια δομή γενίκευσης. Στην δομή των συμπλοκών έννοιών είναι π.χ. δυνατή η ύπαρξη έννοιών διαφορετικής γενικότητας: λουλούδι και τριαντάφυλλο. Όστόσο έδω πρέπει να διατυπώσουμε τον περιορισμό, ότι η σχέση της γενικότητας «λουλούδι προς τριαντάφυλλο» θα είναι διαφορετική σε κάθε δομή της γενίκευσης, π.χ. σ' αυτή του συμπλέγματος και της προέννοιας.

Δεύτερον μπορούν να υπάρχουν έννοιες της ίδιας γενικότητας σε διαφορετικές δομές της γενίκευσης. Παραδείγματος χάρη μπορεί τόσο η συμπλεκτική όσο και η έννοιολογική δομή «λουλούδι» να έχει στον ίδιο βαθμό την γενική σημασία για όλα τα είδη και να αναφέρεται σε όλα τα λουλούδια. Όμως πρέπει πάλι να διατυπώσουμε τον περιορισμό, ότι αυτή η γενικότητα είναι όμοια μόνο από λογικής και έμπράγματης πλευράς, όχι όμως από ψυχολογικής, στις διάφορες δομές των γενικεύσεων, δηλ. ότι η σχέση της γενικότητας «λουλούδι προς τριαντάφυλλο» θα είναι διαφορετική στην συμπλεκτική και στην έννοιολογική δομή. Σ' ένα δίχρονο παιδί

αὐτὴ ἡ σχέσηη θὰ εἶναι πιὸ συγκεκριμένη· ἡ γενικότερη ἔννοια στέκεται κατὰ κάποιον τρόπο δίπλα στὴν εἰδική, τὴν ἀντικαθιστᾷ, ἐνῶ σὲ ἓνα ὀκτάχρονο παιδί ἡ μιὰ ἔννοια στέκεται ὑπεράνω τῆς ἄλλης καὶ περιλαμβάνει τὸ εἰδικό.

Μποροῦμε λοιπὸν νὰ κάνουμε τὴν διαπίστωσιν ὅτι ἡ σχέσηη τῆς γενικότητος δὲν συμπίπτει ἀπ' εὐθείας μὲ τὴν δομὴ τῆς γενίκευσης· δὲν εἶναι ὁμοῦς μεταξύ τους ξένες, ἀσύνδετες. Ἀνάμεσά τους ὑπάρχει μιὰ πολὺπλοκῆ ἀμοιβαία ἐξάρτησιν, ἡ ὁποία θὰ ἦταν ἀδύνατη, καὶ ἀπρόσιτη γιὰ τὴν ἔρευνά μας, ἂν δὲν εἶχαμε ἐκ τῶν προτέρων διαπιστώσει, ὅτι ἡ σχέσηη τῆς κοινότητος καὶ τῆς διαφορᾶς στὶς δομὲς τῆς γενίκευσης δὲν συμπίπτουν ἄμεσα μεταξύ τους. Ἄν συνέπιπταν, οἱ σχέσεις μεταξύ τους θὰ ἦσαν ἀδύνατες. Οἱ σχέσεις τῆς γενικότητος καὶ οἱ δομὲς τῆς γενίκευσης συμπίπτουν ὥστος σὲ ἓνα ὀρισμένο τμήμα τους· παρ' ὅλο πού στὶς διαφορετικὲς δομὲς τῆς γενίκευσης μποροῦν νὰ ὑπάρχουν ἔννοιες ἴδιας γενικότητος καί, ἀπὸ τὴν ἄλλη, στὴν ἴδια δομὴ γενίκευσης σχέσεις διαφορετικῆς γενικότητος, ὥστος οἱ σχέσεις τῆς γενικότητος θὰ εἶναι διαφορετικὲς σὲ κάθε ὀρισμένη δομὴ τῆς γενίκευσης: τόσο ἐκεῖ, ὅπου ἀπὸ λογικῆς πλευρᾶς εἶναι φαινομενικὰ ὅμοιες, ὅσο καὶ ἐκεῖ, ὅπου εἶναι διαφορετικὲς.

Ἡ ἔρευνα ἀποδεικνύει ὅτι οἱ σχέσεις τῆς γενικότητος συνδέονται στενότατα μὲ τὰ διαφορετικὰ στάδια τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐνοιῶν: σὲ κάθε δομὴ τῆς γενίκευσης (συγκρητιστικὸ μὶορφωμα, σύμπλεγμα, προένοια, ἔννοια) ἀντιστοιχεῖ τὸ δικό της εἰδοποιὸ σύστημα γενικότητος καὶ σχέσεων κοινότητος γενικῶν καὶ εἰδικῶν ἐνοιῶν, τὸ δικό της μέτρο ἐνότητος, τοῦ ἀφηρημένου καὶ τοῦ συγκεκριμένου, ἓνα μέτρο πού προσδιορίζει τὴν δοσμένη κίνηση τῶν ἐνοιῶν, τὶς δοσμένες νοητικὲς πράξεις σ' αὐτὸ ἢ στὸ ἄλλο στάδιο ἐξέλιξης τῶν σημασιῶν τῶν λέξεων.

Ἄς τὸ κάνουμε αὐτὸ σαφὲς μὲ ἓνα παράδειγμα. Στὰ πειράματά μας τὸ παιδί πού δὲν μιλᾷ ἀκόμη οἰκιοποιεῖται χωρὶς δυσκολία μιὰ σειρά λέξεων: τραπέζι, καρέκλα, ντουλάπα, καναπὲς, ράφι. Αὐτὴ ἡ σειρά μπορεῖ νὰ ἐπεκταθεῖ σημαντικῶς. Ἡ κάθε καινούργια λέξη δὲν τοῦ προξενεῖ ἰδιαιτέρο κόπο. Ἄλλὰ δὲν εἶναι σὲ θέση νὰ οἰκιοποιηθεῖ ὡς ἕκτη λέξη τὴν λέξη «ἐπιπλο», ἡ ὁποία σὲ σχέ-

ση μὲ τις πέντε γνωστές του λέξεις παριστᾶ μιὰ γενικὴ ἔννοια, παρ' ὄλο πού οἰκειοποιεῖται ἄκοπα κάθε ἄλλη λέξη ἀπὸ τὴν ἴδια σειρά παρατεταγμένων ἐννοιῶν τῆς ἴδιας γενικότητας. Προφανῶς ἡ οἰκειοποίηση τῆς λέξης «ἐπιπλο» δὲν δηλώνει μόνο τὴν προσθήκη μιᾶς ἑκτῆς λέξης στὶς ἤδη ὑπάρχουσες πέντε, ἀλλὰ κάτι βασικὰ διαφορετικό, δηλ. τὴν κατοχὴ τῆς σχέσης τῆς γενικότητας, τὴν ἀπόκτηση τῆς πρώτης ὑπερκείμενης ἔννοιας, ἡ ὁποία περικλείει μιὰ σειρά ἰδιαίτερων, ὑποκείμενων σ' αὐτὴν ἐννοιῶν, τὴν κατοχὴ μιᾶς νέας κίνησης τῶν ἐννοιῶν, δηλ. ὄχι μόνο τῆς ὀριζόντιας ἀλλὰ καὶ τῆς κάθετης.

Παρόμοια, αὐτὸ τὸ παιδί εἶναι σὲ θέση νὰ οἰκειοποιηθεῖ τὴν σειρά λέξεων: πουκάμισο, σκουφός, γούνα, μπότες, παντελόνι, δὲν μπορεῖ ὅμως νὰ βγεῖ ἀπὸ αὐτὴν τὴν σειρά, πού μὲ τὴν οἰκειοποίηση τῆς λέξης «ἐνδυμασία» θὰ τὸ προωθοῦσε σημαντικὰ παραπέρα πρὸς τὴν ἴδια κατεύθυνση. Ἡ ἔρευνα δείχνει ὅτι αὐτὴ ἡ κάθετη κίνηση, αὐτὲς οἱ σχέσεις τῆς γενικότητας ἀνάμεσα στὶς ἔννοιες εἶναι ἀπρόσιτες γιὰ τὸ παιδί σ' ἓνα ὀρισμένο στάδιο τῆς σημασιολογικῆς ἐξέλιξης τῶν παιδικῶν λέξεων. "Ὅλες οἱ ἔννοιες ἀποτελοῦν μόνον ἔννοιες μιᾶς σειρᾶς, οἱ ὁποῖες εἶναι παρατεταγμένες, χωρὶς ἱεραρχικὲς σχέσεις, ἀπ' εὐθείας συνδεδεμένες μ' ἓνα ἀντικείμενο καὶ ὀριοθετημένες μεταξύ τους σύμφωνα μὲ τὸ πρόσωπο τῶν ἀντικειμένων πού ἀναπαριστοῦν. Αὐτὸ παρατηρεῖται στὴν αὐτόνομη παιδικὴ γλῶσσα, πού ἀποτελεῖ ἓνα μεταβατικὸ στάδιο ἀπὸ τὴν προνοητικὴ μασημένη γλῶσσα στὴν κατοχὴ τῆς γλῶσσας τῶν ἐνηλίκων.

Πρέπει νὰ εἶναι σαφές, ὅτι κατὰ τὴν συγκρότηση τοῦ ἐννοιολογικοῦ συστήματος, ὅπου δὲν εἶναι δυνατὲς ἄλλες σχέσεις παρὰ αὐτὲς, στὶς ὁποῖες ἀντικατοπτρίζονται ἄμεσα οἱ σχέσεις ἀνάμεσα στὰ ἀντικείμενα, πρέπει νὰ κυριαρχεῖ στὴν ρηματικὴ σκέψη τοῦ παιδιοῦ ἡ λογικὴ τῆς ἐποπτικῆς σκέψης. Ἀκριβέστερα, μιὰ ρηματικὴ σκέψη εἶναι ὀλότελα ἀδύνατη, ἀφοῦ οἱ ἔννοιες δὲν μποροῦν νὰ ἔρθουν μεταξύ τους σὲ ἄλλες σχέσεις παρὰ μόνο σὲ ἐμπράγματα. Σ' αὐτὸ τὸ στάδιο ἡ ρηματικὴ σκέψη εἶναι δυνατὴ μόνο ὡς ἐξαρτημένη πλευρὰ τῆς ἐποπτικῆς ἐμπράγματος σκέψης. Ὡς ἐκ τούτου αὐτὴ ἡ εἰδικὴ συγκρότηση τῶν ἐννοιῶν καὶ οἱ ἀντίστοιχες σ' αὐτὴ νοητικὲς πράξεις ἐπιτρέπουν νὰ κατανοηθεῖ αὐτὸ τὸ στάδιο ὡς μιὰ

ιδιαίτερη προσυγκρητιστική βαθμίδα τῆς σημασιολογικῆς ἐξέλιξης τῶν παιδικῶν λέξεων. Ἡ ἐμφάνιση τῆς πρώτης ὑπερκείμενης ἔννοιας, τῆς πρώτης λέξης τοῦ τύπου «ἐπιπλο» ἢ «ἐνδυμασία», δὲν εἶναι λιγότερο σημαντικὴ ἔνδειξη γιὰ τὴν πρόοδο τῆς ἐξέλιξης τῶν σημασιῶν τῆς παιδικῆς γλώσσας ἀπ' ὅ,τι ἡ ἐμφάνιση τῆς πρώτης ἐννοηματομένης λέξης. Περαιτέρω ἀρχίζουν νὰ σχηματίζονται σχέσεις τῆς γενικότητας στὰ ἐπόμενα στάδια τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐννοιῶν, τὰ ὁποῖα —ὅπως δείχνουν οἱ ἔρευνες— ἀποτελοῦν σὲ κάθε στάδιο ἓνα ἐντελῶς εἰδικὸ σύστημα σχέσεων.

Αὐτὸ εἶναι γενικὸς νόμος. Ἐδῶ βρίσκεται τὸ κλειδί τῆς ἔρευνας τῶν γενετικῶν καὶ ψυχολογικῶν σχέσεων τοῦ γενικοῦ καὶ τοῦ εἰδικοῦ στοιχείου τῶν παιδικῶν ἐννοιῶν. Ὑπάρχει ἓνα ἰδιόμορφο σύστημα σχέσεων καὶ γενικότητας γιὰ κάθε στάδιο τῆς γενίκευσης· ἀνάλογα μὲ τὴν συγκρότηση αὐτοῦ τοῦ συστήματος εἶναι ταξινομημένες γενετικά οἱ γενικὲς καὶ οἱ εἰδικὲς ἔννοιες, ἔτσι ὥστε ἡ κίνηση ἀπὸ τὸ γενικὸ στὸ εἰδικὸ καὶ ἀπὸ τὸ εἰδικὸ στὸ γενικὸ σὲ κάθε βαθμίδα τῆς ἐξελικτικῆς σημασίας νὰ εἶναι διαφορετικὴ (ἐξαρτημένη ἀπὸ τὴν δεσπύζουσα σ' αὐτὴ τὴν βαθμίδα δομὴ τῆς γενίκευσης). Κατὰ τὴν μετάβαση ἀπὸ τὸ ἓνα στάδιο στὸ ἄλλο μεταβάλλεται τὸ σύστημα τῆς γενικότητας καὶ ἡ γενετικὴ ἐξελικτικὴ τάξις τῶν ὑπερκείμενων καὶ ὑποκείμενων ἐννοιῶν.

Μόνον στὰ ἀνώτερα στάδια ἐξέλιξης τῶν σημασιῶν τῶν λέξεων, καὶ κατὰ συνέπεια τῶν σχέσεων τῆς γενικότητας, δρᾷ ὁ σημαντικὸς νόμος τῆς ἰσοδυναμίας τῶν ἐννοιῶν. Αὐτὸς λέει, ὅτι κάθε ἔννοια μπορεῖ νὰ χαρακτηρισθεῖ μέσω πολλαπλῶν διαδικασιῶν μὲ τὴν βοήθεια ἄλλων ἐννοιῶν, καὶ χρειάζεται κάποια ἐρμηνεία.

Ἄν φαντασθοῦμε, γιὰ μεγαλύτερη παραστατικότητα, ὅτι ὅλες οἱ ἔννοιες, παρόμοια ὅπως ὅλα τὰ σημεῖα τῆς ἐπιφάνειας τῆς γῆς ποὺ βρίσκονται σὲ ἓναν ὀρισμένο μεσημβρινὸ ἀνάμεσα στὸν βόρειο καὶ στὸν νότιο πόλο, εἶναι ταξινομημένες ἀνάμεσα στὸν πόλο τῆς ἄμεσης, ἐποπτικῆς σύλληψης ἑνὸς ἀντικειμένου καὶ σ' αὐτὸν τῆς μέγιστα γενικευμένης, ἀκραῖα ἀφηρημένης ἔννοιας, τότε μπορεῖ νὰ δοθεῖ ὡς «μῆκος» τῆς μιᾶς δοσμένης ἔννοιας ὁ πόλος ποὺ κατέχει ἀνάμεσα στὸν ἀκραῖα ἐποπτικὸ καὶ στὸν ἀκραῖα ἀφηρημένο πόλο. Οἱ ἔννοιες διαφοροποιοῦνται τότε ἀνάλογα μὲ τὸ «μῆκος»

τους στὸν βαθμὸ πού σέ κάθε δοσμένη ἔννοια ἀναπαριστᾶται ἡ ἐνότητα τοῦ ἀφηρημένου καὶ τοῦ συγκεκριμένου. "Ἄν φαντασθοῦμε παραπέρα, ὅτι ἡ ἐπιφάνεια τῆς γήινης σφαίρας μπορεῖ νὰ συμβολίσει γιὰ μᾶς ὅλη τὴν πολλαπλότητα τῆς πραγματικότητας, ἡ ὁποία ἀναπαριστᾶται στὶς ἔννοιες, τότε δίδεται ὡς «πλάτος» μιᾶς ἔννοιας ὁ τόπος πού καταλαμβάνει ἀνάμεσα στὶς ἄλλες ἔννοιες τοῦ ἴδιου «μήκους», οἱ ὁποῖες ὁμοῦς ἀναφέρονται σὲ ἄλλα σημεῖα τῆς πραγματικότητας, ὅπως τὸ γεωγραφικὸ πλάτος καθορίζει ἓνα σημεῖο τῆς ἐπιφάνειας τῆς γῆς πάνω σὲ ἓναν παράλληλο.

Τὸ μῆκος τῆς ἔννοιας χαρακτηρίζει λοιπὸν πρῶτιστα τὴν φύση τῆς ἴδιας τῆς νοητικῆς πράξης, τὴν καθαυτὸ σύλληψη τῶν ἀντικειμένων σὲ μιὰν ἔννοια μὲ τὴν ἐνότητα τοῦ συγκεκριμένου καὶ τοῦ ἀφηρημένου, ὅπως τὴν ἐμπεριέχει ἡ ἔννοια αὐτή. Τὸ πλάτος τῆς ἔννοιας χαρακτηρίζει πρῶτιστα τὶς σχέσεις μιᾶς ἔννοιας μὲ τὸ ἀντικείμενο, τὸ σημεῖο τῆς ἐφαρμογῆς της σὲ μιὰν ὀρισμένη περιοχὴ τῆς πραγματικότητας. Μῆκος καὶ πλάτος μιᾶς ἔννοιας πρέπει νὰ μεταδίδουν ἀπὸ κοινοῦ μιὰν ἐξαντλητικὴν παράσταση τῆς νοητικῆς πράξης, πού ἐμπεριέχει ἡ ἔννοια, καὶ τοῦ ἀντικειμένου, πού αὐτὴ ἀναπαριστᾶ. Ἔτσι πρέπει νὰ περιλάβουν ὅλες τὶς σχέσεις τῆς γενικότητας πού ὑφίστανται τόσο ὡς πρὸς τὶς συντεταγμένες ὅσο καὶ τὶς (ἀνάλογα μὲ τὸν βαθμὸ γενικότητας) ὑπερκείμενες καὶ ὑποκείμενες ἔννοιες. Αὐτὴ τὴν θέση μιᾶς ἔννοιας στὸ σύστημα ὅλων τῶν ἐννοιῶν, πού προσδιορίζεται ἀπὸ τὸ μῆκος καὶ τὸ πλάτος της, τὴν ὀνομάζουμε μέτρο τῆς γενικότητας μιᾶς δοσμένης ἔννοιας.

Ἡ ἀπαραίτητη χρησιμοποίησις μεταφορικῶν χαρακτηρισμῶν δανεισμῶν ἀπὸ τὴν γεωγραφία ἀπαιτεῖ ἓναν περιορισμὸ, γιὰ νὰ ἀποκλείσουμε οὐσιώδεις παρανοήσεις. Ἐνῶ στὴν γεωγραφία ἀνάμεσα στοὺς μεσημβρινοὺς καὶ στοὺς παραλλήλους ὑπάρχουν γραμμικὲς σχέσεις, ἔτσι ὥστε οἱ δύο γραμμὲς νὰ τέμνονται μόνον σὲ ἓνα σημεῖο, τὸ ὁποῖο ταυτόχρονα προσδιορίζει τὴν θέσιν τους στὸν μεσημβρινὸ καὶ στὸν παράλληλο, οἱ σχέσεις στὸ σύστημα τῶν ἐννοιῶν εἶναι πολυπλοκότερες καὶ δὲν μποροῦν νὰ ἐκφραστοῦν μὲ τὴν γλῶσσα τῶν γραμμικῶν σχέσεων. Ἡ ὡς πρὸς τὸ μῆκος της ὑπερκείμενη ἔννοια εἶναι ταυτόχρονα ἡ εὐρύτερη ἔννοια ὡς πρὸς τὸ περιεχόμενον της· περιλαμβάνει ἓνα ὁλόκληρο τμήμα τῶν «παραλλήλων» ὑπο-

κείμενων σ' αυτήν έννοιών, ένα τμήμα που πρέπει να όρισθεϊ με πολλαπλά σημεϊα.

Έπειδὴ ὑπάρχει ένα μέτρο γενικότητας για κάθε έννοια, προκύπτει ἔτσι και ἡ σχέση τους με ὅλες τις ὑπόλοιπες έννοιες, ἡ δυνατότητα μετάβασης ἀπὸ ὀρισμένες έννοιες σὲ ἄλλες, δημιουργεϊται ἡ δυνατότητα τῆς ἰσοδυναμίας τῶν έννοιῶν.

Για να τὸ διευκρινίσουμε αὐτό, ἄς διαλέξουμε δύο ἀκραϊες περιπτώσεις, ἀπὸ τὴν μιὰ τὴν αὐτόνομη παιδικὴ γλώσσα, στὴν ὁποία, ὅπως εἶδαμε, δὲν μπορεῖ να ὑπάρχει καμμιά σχέση κοινότητας ἀνάμεσα στὶς έννοιες, καὶ τὶς ἀναπτυγμένες ἐπιστημονικὲς έννοιες, ὅπως οἱ ἀριθμητικὲς έννοιες, που ἀναπτύσσονται στὸ μάθημα τῆς ἀριθμητικῆς. Εἶναι σαφές, ὅτι στὴν πρώτη περίπτωση δὲν μπορεῖ να ὑπάρχει καμμιά ἰσοδυναμία τῶν έννοιῶν. Ἡ έννοια ἐκφράζεται μόνο ἀπὸ μόνη της, ἀλλὰ ὄχι μέσω ἄλλων έννοιῶν. Στὴν δεύτερη περίπτωση μπορεῖ ὡς γνωστὸν ἡ έννοια ὀποιουδήποτε ἀριθμοῦ να ἐκφρασθεῖ μέσω μιᾶς ἀτελείωτης σειρᾶς διαδικασιῶν, γιατί ἡ ἀριθμητικὴ σειρὰ εἶναι ἀπειρη καὶ παράλληλα με τὴν έννοια κάθε ἀριθμοῦ στὸ ἀριθμητικὸ σύστημα δίδονται ταυτόχρονα ὅλες οἱ δυνατὲς σχέσεις πρὸς ὅλους τοὺς ὑπόλοιπους ἀριθμοὺς. "Ἐτσι μπορεῖ ὁ ἀριθμὸς 1 να ἐκφρασθεῖ ὡς 1.000.000-999.999 ἢ γενικὰ ὡς διαφορά δύο συμπληρωματικῶν ἀριθμῶν ἢ ὡς σχέση ἑνὸς τυχαίου ἀριθμοῦ με τὸν ἑαυτὸ του καὶ ἀκόμη μέσω ἀμέτρητων ἄλλων διαδικασιῶν. Αὐτὸ εἶναι ἕνα πεντακάθαρο παράδειγμα τῆς ἰσοδυναμίας τῶν έννοιῶν.

Στὴν αὐτόνομη γλώσσα τοῦ παιδιοῦ μιὰ έννοια μπορεῖ να ἐκφρασθεῖ μόνο μέσω μιᾶς μοναδικῆς διαδικασίας. Δὲν ἔχει ἰσοδύναμα, γιατί δὲν ἔχει σχέσεις γενικότητας με ἄλλες έννοιες. Αὐτὲς εἶναι δυνατὲς μόνο ἐπειδὴ ὑπάρχει μῆκος καὶ πλάτος τῶν έννοιῶν, διάφορα μέτρα τῆς γενικότητας τῶν έννοιῶν, που ἐπιτρέπουν τὴν μετάβαση έννοιῶν σὲ ἄλλες.

Ὁ νόμος τῆς ἰσοδυναμίας τῶν έννοιῶν εἶναι διαφορετικὸς καὶ εἰδικὸς σὲ κάθε ἐξελικτικὴ βαθμίδα τῆς γενίκευσης. Ἐφοῦ ἡ ἰσοδυναμία τῶν έννοιῶν ἐξαρτᾶται ἄμεσα ἀπὸ τὴν γενικότητά τους καὶ ἡ τελευταία, ὅπως εἶδαμε, εἶναι εἰδικὴ για κάθε δομὴ τῆς γενίκευσης, εἶναι ὀλοφάνερο ὅτι κάθε δομὴ τῆς γενίκευσης προσ-

διορίζει την δυνατή ισοδυναμία τῶν ἐνοιῶν τῆς περιοχῆς της. Ὁ βαθμὸς τῆς γενίκευσης εἶναι τὸ ἐναρκτήριο σημεῖο κάθε ἐννοιολογικῆς δραστηριότητος καὶ τοῦ βιώματος μιᾶς ἐννοίας, ὅπως δείχνει ἡ φαινομενολογικὴ ἀνάλυση. Ἄν κανεὶς μᾶς ἀναφέρει κάποια ἐννοια, π.χ. «θηλαστικόν», βιώνουμε τὰ ἐξῆς: βρισκόμαστε σ' ἓνα ὀρισμένο σημεῖο μ' ὀρισμένο γεωγραφικὸ μῆκος καὶ πλάτος, ἔχουμε πάρει μιὰν ὀρισμένη θέση γιὰ τὴν σκέψη μας καὶ μιὰν ἀφετηρία γιὰ τὸν προσανατολισμὸ μας, καὶ εἴμαστε ἔτοιμοι νὰ μετακινηθοῦμε ἀπὸ δῶ πρὸς ὅποιαδήποτε κατεύθυνση. Κάθε ἐννοια σχηματίζει κατὰ κάποιον τρόπο προθυμίες, διαθέσεις πρὸς ὀρισμένες κινήσεις τῆς σκέψης. Στὴν συνείδηση ἄρα κάθε ἐννοια παριστᾶται ὡς μιὰ φιγούρα στὴ βάση τῶν ἀντιστοίχων της σχέσεων γενικότητος. Γι' αὐτὸν τὸν λόγο διαλέγουμε τὴν ἀπαραίτητη γιὰ τὴν σκέψη μας κατεύθυνση. Ἄρα ἡ ὁλότητα τῶν δυνατῶν νοητικῶν πράξεων μὲ τὴν δοσμένη ἐννοια προσδιορίζεται ἀπὸ λειτουργικῆς πλευρᾶς ἀπὸ τὸν βαθμὸ τῆς γενικότητος. Ὅπως δείχνει ἡ ἔρευνα τοῦ παιδικοῦ προσδιορισμοῦ τῶν ἐνοιῶν, οἱ ὀρισμοὶ εἶναι ἄμεση ἔκφραση τοῦ νόμου τῆς ισοδυναμίας τῶν ἐνοιῶν πού κυριαρχεῖ στὴν ἀντίστοιχη βαθμίδα ἐξέλιξης τῶν σημασιῶν τῶν λέξεων. Παρόμοια, κάθε πράξη, ὅπως ἡ σύγκριση, προϋποθέτει τὴν διαπίστωση τῆς διαφορᾶς καὶ τῆς ὁμοιότητος δύο σκέψεων, κάθε κρίση καὶ κάθε συμπερασμὸς προϋποθέτει μιὰ συγκεκριμένη δομικὴ κίνηση στὸ πλέγμα τοῦ μήκους καὶ τοῦ πλάτους τῶν ἐνοιῶν. Σὲ μιὰ νοσηρῆ ἀποσύνθεση τῶν ἐνοιῶν καταστρέφεται τὸ μέτρο τῆς γενικότητος, συντελεῖται ἡ ἀποσύνθεση τῆς ἐνότητος τοῦ συγκεκριμένου καὶ τοῦ ἀφηρημένου στὶς σημασίες τῶν λέξεων. Οἱ ἐννοια χάνουν τὸ μέτρο τῆς γενικότητάς τους καὶ τὶς σχέσεις τους μὲ τὶς ἄλλες ἐννοιας, μὲ τὶς ὑπερκείμενες καὶ τὶς ὑποκείμενες ὅσο καὶ μ' αὐτὲς τῆς δικῆς τους σειρᾶς. Ἡ σκέψη ἀρχίζει νὰ προχωρᾷ σὲ τεθλασμένες γραμμὲς πού ἀκατάστατα πηδοῦν ἀπὸ ἐδῶ καὶ ἀπὸ ἐκεῖ, γίνεται μὴ λογικὴ καὶ ἐξωπραγματικὴ, ἀφοῦ παύει νὰ ἀποτελεῖ μιὰν ἐνότητα ἢ σύλληψη τῶν ἐννοιολογικῶν ἀντικειμένων καὶ οἱ σχέσεις τῆς ἐννοίας πρὸς τὸ ἀντικείμενο. Στὴν ἐξέλιξη προκαλοῦν ἐπίσης μεταλλαγές οἱ μεταβαλλόμενες μὲ κάθε νέα δομὴ τῆς γενίκευσης σχέσεις τῆς γενικότητος σ' ὅλες τὶς νοητικὲς πράξεις ποῦναι προσιτὲς στὸ παιδί στὸ

ἐκάστοτε στάδιο. Ἴδιαίτερα ἡ ἱκανότητα τῆς διατήρησης μιᾶς σκέψης ἀνεξάρτητα ἀπὸ λέξεις αὐξάνει ἀνάλογα (κατὰ τὴν ἔρευνά μας) μὲ τὸν βαθμὸ ἀνάπτυξης τῆς σχέσης τῆς γενικότητας καὶ τῆς ἰσοδυναμίας τῶν ἐννοιῶν. Ἐνα μικρὸ παιδί εἶναι δεμένο ἐντελῶς στὴν κατὰ γράμμαμα ἔκφραση τοῦ περιεχομένου ποῦ ἔχει οἰκειοποιηθεῖ. Ὁ μαθητής, ὅταν ἀποδίδει ἓνα περίπλοκο νόημα, ἔχει κιόλας ἀνεξαρτητοποιηθεῖ κατὰ πολὺ ἀπὸ τὴν ρηματικὴ ἔκφραση, μὲ τὴν ὁποία εἶχε προσλάβει αὐτὸ τὸ περιεχόμενο. Ἀνάλογα μὲ τὸν βαθμὸ ἀνάπτυξης τῶν σχέσεων τῆς γενικότητας, διευρύνεται ἡ ἀνεξαρτησία τῆς ἔννοιας ἀπὸ τὴν λέξη, τοῦ περιεχομένου ἀπὸ τὴν ἀπόδοσή του καὶ δημιουργεῖται μιὰ ὄλο καὶ μεγαλύτερη ἐλευθερία τῶν ἐννοηματομένων πράξεων, καθαυτῶν καὶ στὴν ρηματικὴ τους ἔκφραση.

Ἀναζητήσαμε γιὰ πολὺ καιρὸ καὶ πολὺ προσεκτικὰ μιὰν ἀσφαλὴ ἔνδειξη γιὰ νὰ φωτίσουμε τὴν δομὴ τῆς γενίκευσης στὶς ἐμπράγματα σημασίες τῶν παιδικῶν λέξεων καὶ μαζί τὴν δυνατότητα τῆς μετάβασης ἀπὸ τὶς πειραματικὲς στὶς ἐμπράγματα ἔννοιες. Μόνον ἡ διαπίστωση τῆς συνάφειας ἀνάμεσα στὴν δομὴ τῆς γενίκευσης καὶ στὶς σχέσεις τῆς γενικότητας μᾶς ἔδωσε στὸ χέρι τὸ κλειδί γιὰ τὴν λύση αὐτοῦ τοῦ ζητήματος. Ἐξετάζοντας τὴν σχέση τῆς γενικότητας ὁποιασδήποτε ἔννοιας, τὸν βαθμὸ τῆς γενικότητάς της, ἀποκτᾶμε τὸ ἀξιопιστότερο κριτήριο τῆς δομῆς τῆς γενίκευσης τῶν ἐμπράγματος ἐννοιῶν. Τὸ νὰ ἔχει μιὰ ἔννοια σημασία εἶναι τὸ ἴδιο μὲ τὸ νὰ ἔχει ὀρισμένες σχέσεις γενικότητας πρὸς τὶς ἄλλες ἔννοιες, δηλ. ἡ σημασία δηλώνει ἓναν εἰδικὸ βαθμὸ γενικότητας. Κατὰ συνέπεια ἡ συγκρητιστικὴ, συμπλεκτικὴ, προ-εννοιακὴ φύση τῆς ἔννοιας φανερώνεται καθαρότερα στὶς εἰδικὲς σχέσεις τῆς ἐκάστοτε ἔννοιας μὲ ἄλλες ἔννοιες. Ἔτσι ἡ ἔρευνα ἐμπράγματος παιδικῶν ἐννοιῶν (ὅπως π.χ. ἀστός, καπιταλιστής, γαιοκτήμονας, κουλάκος) μᾶς ὁδήγησε στὴν διαπίστωση τῶν εἰδικῶν σχέσεων τῆς γενικότητας, ποῦ κυριαρχοῦν σὲ κάθε στάδιο τῆς ἔννοιας, ἀπὸ τὸ συγκρητιστικὸ μὲρφωμα μέχρι τὴ γνήσια ἔννοια, καὶ μᾶς ἐπέτρεψε ὄχι μόνον νὰ ρίξουμε μιὰ γέφυρα ἀπὸ τὴν ἔρευνα τῶν πειραματικῶν ἐννοιῶν στὶς ἐμπράγματα, ἀλλὰ ἐπίσης νὰ ἀποκαλύψουμε τὶς οὐσιώδεις πλευρὲς τῶν δομῶν τῆς γενίκευσης, ποῦ

διόλου δὲν μπορούσαν νὰ διακριβωθοῦν στὸ τεχνητὸ πείραμα.

Τὸ τεχνητὸ πείραμα μᾶς ἔδωσε ἓνα γενικὸ γενετικὸ σχῆμα ποὺ περιλαμβάνει τὰ κύρια στάδια τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐννοιῶν. Ἡ ἀνάλυση τῶν ἐμπράγματων ἐννοιῶν τοῦ παιδιοῦ μᾶς βοήθησε στὴν ἐξέταση τῶν ἐλάχιστα γνωστῶν ιδιοτήτων τῶν συγκρητιστικῶν μορφωμάτων τῶν συμπλεγμάτων καὶ τῶν προεννοιῶν. Σὲ κάθε ἓνα ἀπὸ αὐτὰ τὰ στάδια δεσπόζει μιὰ ἄλλη σχέση μετὰ τὸ ἀντικείμενο καὶ μιὰ ἄλλη πράξη σύλληψης ἐνὸς ἀντικειμένου σὲ μιὰ σκέψη, δηλ. τὰ δύο κύρια σημεῖα, ποὺ χαρακτηρίζουν τὴν ἔννοια, φανερώνουν τὴν διαφορὰ τους κατὰ τὴν μετάβαση ἀπὸ τὴν μιὰ δομὴ στὴν ἄλλη. Ὡς ἐκ τούτου ἡ ὑφὴ αὐτῶν τῶν ἐννοιῶν καὶ ὅλες τους οἱ ιδιότητες εἶναι διαφορετικές: ἀπὸ μιὰν ἄλλη σχέση μετὰ τὸ ἀντικείμενο ἀπορρέουν σὲ κάθε νοητικὸ στάδιο ἄλλες ἐξακριβωμένες δυνατὲς συνάψεις καὶ σχέσεις ἀνάμεσα στὰ ἀντικείμενα, ἀπὸ μιὰν ἄλλη πράξη σύλληψης ἀπορρέουν ἄλλες συνδέσεις σκέψεων, ἀπορρέει ἓνας ἄλλος τύπος ψυχολογικῶν πράξεων. Σὲ κάθε στάδιο γίνονται φανερὲς οἱ ιδιότητες ποὺ προσδιορίζονται ἀπὸ τὴν φύση τῆς ἔννοιας: α) μιὰ ἄλλη σχέση μετὰ τὸ ἀντικείμενο καὶ μετὰ τὴν σημασίαν τῆς λέξης· β) ἄλλες σχέσεις γενικότητος· γ) ἓνας ἄλλος κύκλος δυνατῶν πράξεων.

Ἄλλὰ στὴν ἔρευνα τῶν ἐμπράγματων ἐννοιῶν τοῦ παιδιοῦ ὀφείλουμε κάτι περισσότερο ἀπὸ τὴν δυνατότητα τῆς μετάβασης ἀπὸ τὴν πειραματικὴν σὲ τὴν ἐμπράγματην σημασίαν τῶν λέξεων καὶ τὴν ἀποκάλυψη τῶν καινούργιων ιδιοτήτων ποὺ δὲν μπορούσαμε νὰ ἐξακριβώσουμε σὲ τεχνητὰ διαμορφωμένες ἔννοιες. Τῆς ὀφείλουμε τὸ ὅτι καλύπτουμε ἓνα κενὸ τῆς προηγούμενης ἔρευνας καὶ ἔτσι μπορούμε νὰ ἐλέγξουμε τὴν θεωρητικὴν τῆς σημασίας.

Στὴν προγενέστερη ἔρευνα κατανοήσαμε τὴν σχέση τῆς λέξης πρὸς τὸ ἀντικείμενο σὲ κάθε στάδιο (συγκρητιστικὸ μὲν μορφή, συμπλεγμα, ἔννοια) καὶ ἐκ νέου καὶ δὲν προσέξαμε ὅτι καὶ καινούργιο στάδιο στὴν ἐξέλιξη τῶν γενικεύσεων στηρίζεται στὴν γενίκευση τῶν προηγουμένων σταδίων. Ἡ νέα δομὴ τῆς γενίκευσης δὲν δημιουργεῖται μέσω μιᾶς ἄμεσης γενίκευσης, ποὺ ἐπιχειρεῖται ξανά ἀπὸ τὴν σκέψη, ἀλλὰ ἀπὸ τὴν γενίκευση τῶν ἀντικειμένων ποὺ ἔχουν γενικευθεῖ σὲ μιὰ προγενέστερη δομὴ. Προκύπτει ὡς γενίκευση γενικεύσεων, καὶ ὄχι ἀπλῶς ὡς καινούργια διαδικα-

σία τῆς γενίκευσης μεμονωμένων ἀντικειμένων. Ἡ προγενέστερη διανοητικὴ ἐργασία, ποὺ ἔχει ἐκφρασθεῖ σὲ μιὰ γενίκευση δεσπίζουσα σὲ προγενέστερα στάδια, δὲν χάνεται, ἀλλὰ μεταφέρεται ὡς ἀπαραίτητη προϋπόθεση στὴν καινούργια διανοητικὴ ἐργασία¹.

Ὡς ἐκ τούτου ἡ πρώτη μας ἔρευνα δὲν κατάφερε νὰ ἐξακριβώσει οὔτε τὴν αὐτόχθονη ἀνάπτυξη τῶν ἐννοιῶν οὔτε καὶ τὴν ἐσωτερικὴ συνάφεια τῶν μεμονωμένων στάδιων ἐξέλιξης. Μᾶς κατηγόρησαν γιὰ τὸ ἀντίθετο, δηλ. ὅτι δεχόμεστε μιὰν αὐτοεξέλιξη τῶν ἐννοιῶν, ἐνῶ κάθε καινούργιο στάδιο μιᾶς ἐννοίας πρέπει τάχα νὰ παραχθεῖ ἀπὸ μιὰν ἐξωτερικὴ, κάθε φορὰ καινούργια αἰτία. Στὴν πραγματικότητα ὡστόσο ἡ ἀδυναμία τῆς προηγούμενης ἔρευνας συνίσταται στὴν ἀπουσία τῆς παραδοχῆς μιᾶς πραγματικῆς αὐτοεξέλιξης, μιᾶς συνάφειας ἀνάμεσα στὰ ἐξελικτικὰ στάδια. Αὐτὴ ἡ ἔλλειψη ὀφείλεται στὴν ἴδια τὴν φύση τοῦ πειράματος, ποὺ ἀπὸ τὴν συγκρότησή του ἀπέκλειε τὴν δυνατότητα: α) τῆς ἀποσαφήνισης τῆς συνάφειας ἀνάμεσα στὰ στάδια τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐννοιῶν καὶ στὴν μετάβαση ἀπὸ τὸ ἓνα στάδιο στὸ ἄλλο, καὶ β) τῆς ἀποκάλυψης τῶν σχέσεων τῆς γενικότητας, ἀφοῦ, πρῶτον, βάσει τῆς μεθοδολογίας τοῦ πειράματος, τὸ ἀνθρώπινο πειραματόζωο ἦταν ἐξαναγκασμένο κάθε φορὰ μετὰ ἀπὸ μιὰ λαθεμένη ἐπίλυση νὰ μηδενίσει τὴν ἐπιτελεσμένη ἐργασία, νὰ καταστρέψει τὶς προηγούμενα σχηματισμένες γενικεύσεις καὶ νὰ ξαναρχίσει ἀπ' τὴν ἀρχὴ τὴν ἐργασία μὲ γενικεύσεις μεμονωμένων ἀντικειμένων· δεύτερον, ἀφοῦ οἱ ἐπιλεγμένες γιὰ τὸ πείραμα ἐννοίες βρῖσκονταν στὸ ἴδιο ἐπίπεδο ἀνάπτυξης μὲ αὐτὸ τῆς αὐτόνομης παιδικῆς γλώσσας, δηλ. ξεχώριζαν μόνο ὀριζόντια, ἀλλὰ ὄχι στὸ «μῆκος». Γι' αὐτὸ εἴμαστε ἐξαναγκασμένοι νὰ ταξινομήσουμε τὰ στάδια μὲ τὴν μορφή παραλλήλων σὲ μιὰν ἐπιφάνεια ἀντὶ σὰν ἀνιούσα σπείρα.

Ὡστόσο ἡ ἔρευνα τῶν ἐμπράγματων ἐννοιῶν στὴν ἐξέλιξή τους μᾶς ἔδωσε ἀπ' τὴν πρώτη στιγμή τὴν δυνατότητα νὰ καλύ-

1. Ἡ σταδιακὴ ἀνάπτυξη τῶν ἱστορικῶν ἐννοιῶν ἀπὸ τὸ σύστημα τῶν πρωταρχικῶν γενικεύσεων «πρωτύτερα καὶ τώρα» καὶ ἡ σταδιακὴ ἀνάπτυξη τῶν κοινωνιολογικῶν ἐννοιῶν ἀπὸ τὸ σύστημα τῶν γενικεύσεων «σὲ αὐτοὺς καὶ σὲ ἐμᾶς» ἐξηγοῦν ἀνάγλυφα αὐτὴ τὴν θέση.

φουμε αυτό το κενό. Ἡ ἀνάλυση τῆς ἀνάπτυξης τῶν γενικῶν παραστάσεων τοῦ παιδιοῦ τῆς προσχολικῆς ἡλικίας, πού ἀντιστοιχοῦν στὰ συμπλέγματα τῶν πειραματικῶν ἐννοιῶν, ἔδειξε ὅτι οἱ γενικὲς παραστάσεις ὡς ἀνώτερο στάδιο τῆς ἐξέλιξης καὶ τῆς σημασίας τῶν λέξεων δὲν δημιουργοῦνται ἀπὸ γενικευμένες μεμονωμένες παραστάσεις, ἀλλὰ ἀπὸ γενικευμένες αἰσθητήριες ἀντιλήψεις, δηλ. ἀπὸ γενικεύσεις πού δέσποζαν σὲ ἓνα προγενέστερο στάδιο. Αὐτὸ τὸ βασικὸ συμπέρασμα τῆς πειραματικῆς ἀνάλυσης λύνει στὴν οὐσία ὅλο τὸ πρόβλημα. Ἀνάλογες σχέσεις τῶν καινούργιων γενικεύσεων μὲ τὶς προγενέστερες μπορέσαμε νὰ ἐξακριβώσουμε κατὰ τὴν ἔρευνα ἀριθμητικῶν καὶ ἀλγεβρικῶν ἐννοιῶν. Ἐδῶ καταφέραμε, σὲ σχέση μὲ τὴν μετάβαση ἀπὸ τὶς προέννοιες τοῦ μαθητῆ στὶς ἐννοιες τοῦ ἐφήβου, νὰ διαπιστώσουμε τὸ ἴδιο πού στὴν προηγούμενη ἔρευνα ἐξακριβώσαμε ἀναφορικὰ μὲ τὴν μετάβαση ἀπὸ τὶς γενικευμένες αἰσθητήριες ἀντιλήψεις στὶς γενικευμένες παραστάσεις, δηλ. ἀπὸ τὸ συγκρητιστικὸ μὶσθωμά στὰ συμπλέγματα.

Ὅπως ἐκεῖ ἀποδείχθηκε ὅτι τὸ νέο στάδιο τῆς ἐξέλιξης τῶν γενικεύσεων φτάνεται μὲ τὸν μετασχηματισμὸ καὶ ὄχι μὲ τὸν μηδενισμὸ τοῦ προηγούμενου σταδίου, μὲ τὴν γενίκευση τῶν ἤδη γενικευμένων ἀντικειμένων στὸ προγενέστερο σύστημα καὶ ὄχι διαμέσου μιᾶς νέας ἐξ ἀρχῆς γενίκευσης μεμονωμένων ἀντικειμένων, ἔτσι ἀπέδειξε καὶ ἐδῶ ἡ ἔρευνα ὅτι ἡ μετάβαση ἀπὸ τὶς προέννοιες (γιὰ τὶς ὁποῖες τυπικὸ παράδειγμα εἶναι ἡ ἀριθμητικὴ ἔννοια τοῦ μαθητῆ) στὶς γνήσιες τοῦ ἐφήβου (γιὰ τὶς ὁποῖες τυπικὸ παράδειγμα εἶναι οἱ ἀλγεβρικὲς ἐννοιες) πραγματοποιοῦται μὲσω τῆς γενίκευσης προγενέστερα γενικευμένων ἀντικειμένων.

Ἡ προέννοια εἶναι ἡ ἀφαίρεση τοῦ ἀριθμοῦ ἀπὸ τὸ ἀντικείμενο καὶ ἡ γενίκευση τῶν ἀριθμητικῶν ιδιοτήτων τοῦ ἀντικειμένου, ἡ ὁποία βασιζέται σ' αὐτὴν τὴν ἀφαίρεση. Ἡ ἔννοια εἶναι ἡ ἀφαίρεση ἀπὸ τὸν ἀριθμὸ καὶ ἡ βασισμένη σ' αὐτὴν τὴν ἀφαίρεση γενίκευση ὁποιοῦνδήποτε σχέσεων ἀνάμεσα στοὺς ἀριθμούς. Ἡ ἀφαίρεση καὶ ἡ γενίκευση τῆς δικῆς μας σκέψης διαφέρουν ἀπὸ τὴν ἀφαίρεση καὶ τὴν γενίκευση τῶν ἀντικειμένων. Δὲν πρόκειται γιὰ ἓνα προχώρημα πρὸς τὴν ἴδια κετεύθυνση, γιὰ ἓνα σταμάτημα, ἀλλὰ γιὰ τὴν ἀρχὴ μιᾶς καινούργιας κατεύθυνσης, τὴν μετάβαση σ'

ένα καινούργιο και ανώτερο επίπεδο τῆς σκέψης. Ἡ γενίκευση τῶν δικῶν μας ἀριθμητικῶν πράξεων και σκέψεων εἶναι κάτι ανώτερο και καινούργιο σὲ σύγκριση μὲ τὴν γενίκευση τῶν ἀριθμητικῶν ιδιοτήτων τῶν ἀντικειμένων στὴν ἀριθμητικὴ ἔννοια. Ἀλλὰ ἡ καινούργια ἔννοια, ἡ καινούργια γενίκευση δὲν δημιουργεῖται παρὰ στὴ βάση τῆς προηγούμενης. Αὐτὸ ἐκδηλώνεται πολὺ καθαρὰ στὸ ὅτι παρὰλληλα μὲ τὴν αὐξηση τῶν ἀλγεβρικῶν γενικεύσεων ἐπιτελεῖται μιὰ αὐξηση τῆς ἐλευθερίας τῶν πράξεων. Ἡ ἀπελευθέρωση ἀπὸ τὰ δεσμὰ τοῦ ἀριθμητικοῦ πεδίου συμβαίνει διαφορετικὰ ἀπ' ὅ,τι ἡ ἀπελευθέρωση ἀπὸ τὰ δεσμὰ τοῦ ὀπτικοῦ πεδίου. Ἡ ἐξήγηση γιὰ τὸ ὅτι ἡ ἐλευθερία αὐξάνει ἀνάλογα μὲ τὸν βαθμὸ αὐξησης τῶν ἀλγεβρικῶν γενικεύσεων βρίσκεται στὸ ὅτι εἶναι δυνατὴ μιὰ ἀντίστροφη κίνηση ἀπὸ τὸ ανώτερο στὸ κατώτερο στάδιο, πὺ περιέχεται στὴν ανώτερη γενίκευση: ἡ κατώτερη πράξη ἐμφανίζεται ἤδη ὡς εἰδικὴ περίπτωση τῆς ανώτερης.

Ἀφοῦ οἱ ἀριθμητικὲς ἔννοιες διατηροῦνται ἀκόμη κι ὅταν οἰκειοποιηθοῦμε τὴν ἀλγεβρα, προκύπτει φυσιολογικὰ τὸ ἐρώτημα σὲ τί διαφέρει ἡ ἀριθμητικὴ ἔννοια τοῦ ἐφήβου, πὺ κατέχει τὴν ἀλγεβρα, ἀπὸ τὴν ἀριθμητικὴ ἔννοια τοῦ μικροῦ μαθητῆ. Ἡ ἔρευνα τὸ φανερώνει: πίσω τῆς βρίσκεται ἡ ἀλγεβρικὴ ἔννοια· ἡ ἀριθμητικὴ ἔννοια θεωρεῖται ὡς εἰδικὴ περίπτωση μιᾶς γενικότερης ἔννοιας· ἡ πράξη μ' αὐτὴν εἶναι πιὸ ἐλεύθερη, γιατί βγαίνει ἀπὸ ἓνα γενικὸ τύπο και ἔτσι εἶναι ἀνεξάρτητη ἀπὸ μιὰν ὀρισμένη ἀριθμητικὴ ἔκφραση.

Γιὰ τὸν μικρότερο μαθητὴ αὐτὴ ἡ ἀριθμητικὴ ἔννοια εἶναι τὸ τελικὸ στάδιο. Πίσω τῆς δὲν ὑπάρχει τίποτα. Ἀρα ἡ κίνηση στὸ ἐπίπεδο αὐτῶν τῶν ἔννοιῶν εἶναι συνδεδεμένη ἐντελῶς μὲ τίς συνθήκες τῆς ἀριθμητικῆς κατάστασης· ὁ μαθητῆς τῶν κατώτερων τάξεων δὲν μπορεῖ νὰ ξεπεράσει τὴν κατάσταση αὐτὴ, τὸ μπορεῖ ὁμως ὁ ἐφηβος. Αὐτὴ ἡ δυνατότητα τοῦ δίνεται ἀπὸ τὴν ὑπερκείμενη ἀλγεβρικὴ ἔννοια. Μποροῦμε νὰ τὸ δοῦμε αὐτὸ σὲ πειράματα μετὰβασης ἀπὸ τὸ δεκαδικὸ σύστημα σὲ ἓνα ἄλλο ἀριθμητικὸ σύστημα. Τὸ παιδὶ μαθαίνει νὰ ἐνεργεῖ στὸ ἐπίπεδο τοῦ δεκαδικοῦ συστήματος, προτοῦ αὐτὸ τοῦ γίνεαι συνειδητό· δὲν κατέχει τὸ σύστημα, ἀλλὰ εἶναι συνδεδεμένο μ' αὐτό.

Ἡ συνειδητοποίηση τοῦ δεκαδικοῦ συστήματος, δηλ. ἡ γενίκευση μέσω τῆς ὁποίας αὐτό κατανοεῖται ὡς εἰδική περίπτωση κάθε ἀριθμητικοῦ συστήματος ἐν γένει, ὁδηγεῖ στήν δυνατότητα τῆς ἐκούσιας ἐνέργειας σ' αὐτό καί σέ κάθε σύστημα. Τό κριτήριο τῆς συνειδήσεως περιέχεται στήν δυνατότητα μετάβασης σ' ἕνα ἄλλο σύστημα γιατί αὐτό σημαίνει τήν γενίκευση τοῦ δεκαδικοῦ συστήματος, τόν σχηματισμό μιᾶς γενικῆς ἐννοίας τῶν ἀριθμητικῶν συστημάτων. Ὡς ἐκ τούτου ἡ μετάβαση σ' ἕνα ἄλλο σύστημα εἶναι ἕνας ἄμεσος δείκτης τῆς γενίκευσης τοῦ δεκαδικοῦ συστήματος. Πρὶν ἀπὸ τὸν γενικό τύπο, ἕνα παιδί μεταφέρει ἀπὸ τὸ δεκαδικὸ στὸ πενταδικὸ σύστημα διάφορετικὰ ἀπ' ὅ,τι μετά. Ἡ ἔρευνα δείχνει λοιπὸν ὅτι ὑπάρχει πάντα μιὰ σύνδεση τῆς ἀνώτερης γενίκευσης πρὸς τήν κατώτερη καί μέσω αὐτῆς πρὸς τὸ ἀντικείμενο.

Ἡ ἔρευνα τῶν ἐμπράγματων ἐννοιῶν ὁδήγησε τελικὰ στήν ἀνακάλυψη καί τῶν τελευταίων σχέσεων ποῦ μᾶς ἐνδιαφέρουν κατὰ τήν μετάβαση ἀπὸ τὸ ἕνα στάδιο στὸ ἄλλο. Μιλῆσαμε πρὸ πάντων γιὰ τήν σχέση ἀνάμεσα στὸ συγκρητιστικὸ μῶρφωμα καί στὰ συμπλέγματα κατὰ τήν μετάβαση ἀπὸ τὴν πρῶμη παιδικὴ ἡλικία στήν προσχολικὴ καί γιὰ τήν σχέση τῶν προεννοιῶν μὲ τίς ἐννοίες κατὰ τήν μετάβαση ἀπὸ τὴν σχολικὴ στήν ἐφηβικὴ ἡλικία. Ἡ προκείμενη ἔρευνα τῶν ἐπιστημονικῶν καί τῶν καθημερινῶν ἐννοιῶν φανερώνει τὸν ἐλλείποντα συνδετικὸ κρίκο, ποῦ θὰ μᾶς ἐπιτρέψει, ὅπως θὰ δοῦμε παρακάτω, νὰ ξεκαθαρίσουμε τὴν ἴδια ἐξάρτηση κατὰ τὴν μετάβαση ἀπὸ τίς γενικὲς παραστάσεις τοῦ παιδιοῦ τῆς προσχολικῆς ἡλικίας στὶς προένοιες τοῦ μαθητῆ. Ἔτσι ἐπιλύεται τὸ ἐρώτημα τῶν σχέσεων καί μεταβάσεων ἀνάμεσα στὰ μεμονωμένα στάδια τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐννοιῶν, δηλ. τῆς αὐτοκίνησης τῶν ἀναπτυσσόμενων ἐννοιῶν, στὸ ὁποῖο δὲν μπορούσαμε νὰ δώσουμε ἀπάντηση κατὰ τὴν πρώτη ἔρευνα.

Ὡστόσο ἡ ἔρευνα τῶν ἐμπράγματων ἐννοιῶν τοῦ παιδιοῦ μᾶς ἔδωσε ἀκόμη περισσότερα. Μᾶς ἐπέτρεψε νὰ ἐρμηνεύσουμε ὄχι μόνο τὴν κίνηση ἀνάμεσα στὰ στάδια τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐννοιῶν, ἀλλὰ καί τὴν κίνηση μέσα σὲ ἕνα στάδιο, δηλαδή κατὰ τίς μεταβάσεις μέσα σὲ ἕνα δοσμένο στάδιο τῆς γενίκευσης, π.χ. μεταβάσεις ἐνὸς τύπου συμπλεκτικῶν γενικεύσεων πρὸς ἕναν ἀνώτερο. Ἡ ἀρχὴ τῆς γενί-

κευσης γενικεύσεων παραμένει σὲ ἰσχύ καὶ ἐδῶ, ἀλλὰ ἐκφρασμένη διαφορετικά. Σὲ μεταβάσεις μέσα σ' ἓνα στάδιο διαφυλάσσεται σ' ἓνα ἀνώτερο ἐπίπεδο μιὰ πλησιέστερη πρὸς τὴν προηγούμενη βαθμίδα σχέση μετὰ τὸ ἀντικείμενο καὶ δὲν μεταβάλλεται τόσο καθοριστικά ὁλόκληρο τὸ σύστημα τῶν σχέσεων τῆς γενικότητας. Κατὰ τὴν μετάβαση ἀπὸ τὸ ἓνα στάδιο στὸ ἄλλο παρατηρεῖται μιὰ δραστηκὴ μεταβολὴ τῆς σχέσης τῆς ἔννοιας μετὰ τὸ ἀντικείμενο καὶ τῶν σχέσεων τῆς γενικότητας ἀνάμεσα στὶς ἔννοιες.

Αὐτὲς οἱ ἔρευνες μᾶς ὀδήγησαν ἐπίσης σὲ μιὰν ἐπανεξέταση τοῦ ἐρωτήματος γιὰ τὸ πῶς πραγματοποιεῖται ἡ μετάβαση ἀπὸ τὸ ἓνα στάδιο τῆς σημασιολογικῆς ἐξέλιξης σὲ ἓνα ἄλλο. "Ἄν ἡ νέα δομὴ τῆς γενίκευσης, ὅπως παρουσιάσαμε προηγουμένως στὴν πρώτη ἔρευνα, ἀπλᾶ ἀντικαθιστᾷ τὴν προγενέστερη καὶ ἔτσι μηδενίζει τὴν προηγούμενη νοητικὴ ἐργασία, τότε ἡ μετάβαση σὲ ἓνα νέο στάδιο δὲν μπορεῖ νὰ εἶναι τίποτε ἄλλο παρὰ ὁ νέος σχηματισμὸς ὅλων τῶν σημασιῶν τῶν λέξεων, ὅσες ὑπῆρξαν ἤδη προηγουμένως σὲ μιὰν ἄλλη δομὴ. "Ἔργο Σισύφου!

Ἡ καινούργια ἔρευνα δείχνει ὅμως ὅτι ἡ μετάβαση ἐπιτελεῖται μετὰ ἄλλον τρόπο. Τὸ παιδί σχηματίζει τὴν καινούργια δομὴ τῆς γενίκευσης κατ' ἀρχὴν μετὰ ἐλάχιστες, συνήθως νεοαποκτημένες ἔννοιες, π.χ. κατὰ τὴν διδασκαλία· ἔχοντας μάθει νὰ κατέχει αὐτὴν τὴν καινούργια δομὴ, μετασχηματίζει βάσει αὐτῆς τὴν δομὴ ὅλων τῶν προηγούμενων ἐνοιῶν. "Ἔτσι δὲν χάνεται ἡ προηγούμενη διανοητικὴ ἐργασία, δὲν ξαναδημιουργοῦνται ἐκ νέου οἱ ἔννοιες κάθε καινούργιου σταδίου, δὲν χρειάζεται νὰ κάνει κάθε ξεχωριστὴ σημασία ἀπὸ μόνη της ὅλη τὴν ἐργασία τοῦ μετασχηματισμοῦ τῆς δομῆς. Αὐτὸ πραγματοποιεῖται, ὅπως σὲ ὅλες τὶς δομικὲς νοητικὲς πράξεις, μετὰ τὴν κατοχὴ τῆς καινούργιας ἀρχῆς στὴ βάση λιγοστῶν ἐνοιῶν, οἱ ὁποῖες κατόπιν ἐξαπλώνονται καὶ μεταβιβάζονται σ' ὁλόκληρη τὴν περιοχὴ τῶν ἐνοιῶν ἤδη βάσει τῶν δομικῶν νόμων.

"Ἐχουμε δεῖ ὅτι ἡ νέα δομὴ τῆς γενίκευσης, στὴν ὁποία καταλήγει τὸ παιδί κατὰ τὴν διάρκειά τῆς ἐκπαίδευσης, δημιουργεῖ γιὰ τὴν σκέψη τοῦ παιδὸς τὴν δυνατότητα τῆς μετάβασης σὲ ἓνα νέο καὶ ἀνώτερο ἐπίπεδο τῶν λογικῶν πράξεων. Οἱ παλιὲς ἔννοιες μεταβάλλονται ἀπὸ μόνες τους ὡς πρὸς τὴν συγκρότησή τους μέσω τῆς συμ-

περίληψης τῶν νοητικῶν πράξεων σ' αὐτὸν τὸν ἀνώτερο τύπο.

Τέλος ἡ ἔρευνα τῶν ἐμπράγματων ἐννοιῶν τοῦ παιδιοῦ μᾶς ὀδήγησε στὴν ἐπίλυση ἐνὸς ἄλλου προβλήματος ποῦ εἶχε τεθεῖ πρὸ πολλοῦ στὴν θεωρία τῆς νόησης. Ἦδη ἀπὸ τὶς ἐργασίες τῆς σχολῆς τοῦ Würzburg εἶναι γνωστὸ ὅτι οἱ μὴ συνειρμικὲς συνάψεις καθορίζουν κίνηση καὶ πορεία τῶν ἐννοιῶν, σύνδεση καὶ συναρμο-λόγηση τῶν σκέψεων. Ὁ Bühler π.χ. ἔχει ἀποδείξει, ὅτι ἡ διατήρηση καὶ ἡ ἀναπαραγωγή τῶν σκέψεων δὲν πραγματοποιεῖται σύμφωνα μὲ τοὺς νόμους τῆς γενίκευσης, ἀλλὰ μ' αὐτοὺς τῆς νοηματικῆς συνάφειας. Παρέμενε ὡστόσο ἄλυτο μέχρι τώρα τὸ ἐρώτημα, ποιὲς συνδέσεις καθορίζουν πραγματικὰ τὴν ροὴ τῶν σκέψεων. Αὐτὲς οἱ συνδέσεις ἔχουν περιγραφεῖ φαινομενολογικὰ καὶ ὄχι ψυχολογικὰ, π.χ. ὡς σχέσεις τοῦ σκοποῦ καὶ τοῦ μέσου γιὰ τὴν ἐπίτευξή του. Στὴν ψυχολογία τῆς μορφῆς ἔγινε ἡ προσπάθεια ὀρισμοῦ τους ὡς δομῶν, ἀλλὰ αὐτὸς ὁ ὀρισμὸς παρουσιάζει δυὸ βασικὲς ἐλλείψεις:

1. Οἱ νοητικὲς συνάψεις εἶναι ἐδῶ ἐντελῶς ἀνάλογες μὲ τὶς συνάψεις τῆς αἰσθητήριας ἀντίληψης, τῆς μνήμης καὶ ὄλων τῶν ἄλλων λειτουργιῶν ποῦ ὑπόκεινται ἐξ ἴσου ὅπως καὶ ἡ σκέψη στοὺς δομικοὺς νόμους· συνεπῶς οἱ νοητικὲς συνάψεις δὲν περιέχουν τίποτα καινούργιο, ἀνώτερο καὶ εἰδοποιὸ σὲ σύγκριση μ' αὐτὲς τῆς αἰσθητήριας ἀντίληψης καὶ τῆς μνήμης, καὶ παραμένει ἀκατανόητο πῶς εἶναι δυνατὲς στὴν σκέψη κίνηση καὶ συνένωση τῶν ἐννοιῶν ἄλλου εἴδους καὶ ἄλλου τύπου ἀπὸ τὶς δομικὲς συνενώσεις τῆς αἰσθητήριας ἀντίληψης καὶ τῶν εἰκόνων τῆς μνήμης. Στὴν οὐσία ἡ ψυχολογία τῆς μορφῆς ἐπαναλαμβάνει τὸ λάθος τῆς συνειρμικῆς ψυχολογίας, ἀφοῦ ξεκινᾷ ἀπὸ τὴν ταυτότητα τῶν συνδέσεων στὴν αἰσθητήρια ἀντίληψη, στὴν μνήμη καὶ στὴν σκέψη, καὶ δὲν βλέπει τὸ εἰδοποιὸ στοιχεῖο τῆς σκέψης σ' αὐτὲς τὶς διαδικασίες, ἀκριβῶς ὅπως ξεκινοῦσε καὶ ἡ παλιὰ ψυχολογία ἀπὸ αὐτὲς τὶς δύο ὁμοιες ἀρχές· τὸ καινούργιο συνίσταται μόνον στὸ ὅτι ἡ ἀρχὴ τοῦ συνειρμοῦ ἀντικαθίσταται μ' αὐτὴν τῆς δομῆς, ἀλλὰ ἡ ἐρμηνευτικὴ διαδικασία παρέμεινε ἡ ἴδια. Ἀπὸ αὐτὴν τὴν ἀποψη ἡ ψυχολογία τῆς μορφῆς ἔμεινε μάλιστα πίσω σὲ σύγκριση μὲ τὴν σχολὴ τοῦ Würzburg, ἀφοῦ τούτη ἐδῶ εἶχε ἤδη διαπιστώσει ὅτι οἱ νόμοι τῆς σκέψης δὲν

εἶναι ταυτώσημοι μ' αὐτοὺς τῆς μνήμης καὶ ὅτι ἡ σκέψη εἶναι δραστηριότητα ἰδιάζοντος τύπου, ποὺ ὑπόκειται στοὺς δικούς της νόμους· γιὰ τὴν ψυχολογία τῆς μορφῆς, ὅμως, ἡ σκέψη δὲν ἔχει κάποιους ἰδιαιτέρους δικούς της νόμους, ἀλλὰ ὑπόκειται σ' αὐτοὺς ποὺ δροῦν στὴν αἰσθητήρια ἀντίληψη καὶ στὴν μνήμη.

2. Ἀνάγοντας κανεῖς τὶς συνδέσεις τῆς σκέψης σὲ δομικὲς συνάψεις καὶ ἑξομοιώνοντάς τες μὲ τὶς συνδέσεις στὴν περιοχὴ τῆς αἰσθητήριας ἀντίληψης καὶ τῆς μνήμης, ἀποκλείει κάθε δυνατότητα ἀνάπτυξης τῆς σκέψης καὶ σύλληψής της ὡς ἀνώτερου τύπου τῆς δραστηριότητος καὶ τῆς συνειδήσης σὲ σύγκριση μὲ τὴν αἰσθητήρια ἀντίληψη καὶ τὴν μνήμη. Αὐτὴ ἡ ἑξομοίωση τῶν νοητικῶν νόμων καὶ τῶν νόμων συνένωσης τῶν εἰκόνων τῆς μνήμης βρίσκεται σὲ ἀσυμφιλίωτη ἀντίφαση μὲ τὸ συμπέρασμά μας ὅτι σὲ κάθε καινούργιο στάδιο τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐννοιῶν δημιουργοῦνται καινούργιες καὶ ἀνώτερου τύπου συνδέσεις ἀνάμεσα στὶς σκέψεις.

Ἔχουμε δεῖ ὅτι στὴν αὐτόνομη παιδικὴ γλώσσα δὲν ὑφίστανται ἀκόμη κάποιες σχέσεις γενικότητας ἀνάμεσα στὶς ἔννοιες, γι' αὐτὸ καὶ μεταξὺ τους ἀποδεικνύονται δυνατὲς μόνον οἱ συνδέσεις ποὺ παράγονται στὴν αἰσθητήρια ἀντίληψη, δηλ. σ' αὐτὸ τὸ στάδιο ἡ σκέψη γενικὰ εἶναι ἀδύνατη ὡς δραστηριότητα αὐτόνομη καὶ ἀνεξάρτητη ἀπὸ τὴν αἰσθητήρια ἀντίληψη. Ἀνάλογα μὲ τὸν βαθμὸ ἀνάπτυξης τῆς δομῆς τῆς γενίκευσης καὶ τῆς παραγωγῆς ὅλο καὶ πιὸ πολύπλοκων σχέσεων γενικότητας ἀνάμεσα στὶς ἔννοιες, ἡ σκέψη καθιστᾶ δυνατὴ τὴν σταδιακὴ διεύρυνση τῶν σχέσεων ἀπὸ τὶς ὁποῖες ἀποτελεῖται, ὅπως ἐπίσης καὶ τὴν μετάβαση σὲ καινούργιους καὶ ἀνώτερους τύπους σύνδεσης. Αὐτὸ εἶναι ἀνεξήγητο μὲ βάση τὴν θεωρίαν τῆς μορφῆς καὶ ἀποτελεῖ καθαυτὸ ἐπαρκὲς ἐπιχείρημα γιὰ τὴν ἀπόρριψή της.

Ἀναρωτιέται τώρα ὅμως κανεῖς ποιὲς εἰδοποιὲς γιὰ τὴν σκέψη συνδέσεις καθορίζουν τὴν συνένωση καὶ τὴν ροὴ τῶν ἐννοιῶν. Πῶς καθορίζεται ἕλλογα μιὰ τέτοια σύνδεση; Γιὰ νὰ ἀπαντήσουμε σ' αὐτὸ τὸ ἐρώτημα πρέπει νὰ περάσουμε ἀπὸ τὴν ἔρευνα τῆς μεμονωμένης ἐννοίας στὴν ἔρευνα τῆς οὐσίας τῆς σκέψης. Τότε ἀποδεικνύεται ὅτι οἱ ἔννοιες δὲν συνδέονται σύμφωνα μὲ τὸν τύπο κάποιας συσσώρευσης συνειρμικῶν νημάτων καὶ οὔτε σύμφωνα μὲ τὴν ἀρχὴ

τῆς μορφῆς μέσω αἰσθητῶν ἢ φανταστικῶν εἰκόνων, ἀλλὰ σύμφωνα μὲ τὴν οὐσία τῆς ἴδιας τους τῆς φύσης μὲ βία τὴν ἀρχὴ τῶν σχέσεων τῆς γενικότητάς τους.

Κάθε νοητικὴ πράξις — ὁ προσδιορισμὸς τῶν ἐννοιῶν, ἡ σύγκριση καὶ ἡ διάκριση τῆς ἐννοίας, ἡ ἀποκατάσταση λογικῶν σχέσεων ἀνάμεσα στὶς ἐννοίες κ.λπ. — πραγματοποιεῖται, ὅπως δείχνει ἡ ἔρευνα, πάνω σὲ γραμμὲς ποὺ συνδέουν τὶς ἐννοίες μεταξύ τους μὲ σχέσεις γενικότητος καὶ προσδιορίζουν τοὺς ἐν γένει δυνατοὺς δρόμους ἀπὸ ἐννοια σὲ ἐννοια. Ὁ καθορισμὸς τῶν ἐννοιῶν βασίζεται στὸν νόμο τῆς ἰσοδυναμίας τῶν ἐννοιῶν καὶ προϋποθέτει τὴν δυνατότητα μιᾶς τέτοιας κίνησης ἐννοιῶν πρὸς ἄλλες, κατὰ τὴν ὑποία τὸ «μῆκος» καὶ τὸ «πλάτος» τῆς πρὸς καθορισμὸ ἐννοίας, ὁ βαθμὸς τῆς γενικότητάς της, ὁ ὁποῖος καθορίζει τὴν νοητικὴν πράξιν ποὺ περιέχεται στὴν ἐννοια καὶ τὴν σχέση της μὲ τὸ ἀντικείμενο, μπορεῖ νὰ ἐκφρασθεῖ μὲ τὴν σύνδεσή της μὲ ἐννοίες ἄλλου «μῆκους» καὶ «πλάτους» καὶ ἄλλου βαθμοῦ γενικότητος, μὲ ἐννοίες ποὺ περιέχουν ἄλλες νοητικὲς πράξεις καὶ ἄλλον τύπο σύλληψης τοῦ ἀντικειμένου, συνολικὰ ὥστόσο εἶναι ἰσοδύναμες σὲ «μῆκος» καὶ «πλάτος» μὲ τὴν πρὸς καθορισμὸ ἐννοια. Ἀκριβῶς τὸ ἴδιο προϋποθέτουν ἀναγκαστικὰ ἡ σύγκριση ἢ ἡ διάκριση ἐννοιῶν τὴν γενίκευσή τους, τὴν κίνησή τους στὴν γραμμὴ τῆς σχέσης τῆς γενικότητος πρὸς τὴν ἀνώτερη ἐννοια, στὴν ὁποία ὑποτάσσονται οἱ δύο συγκρινόμενες ἐννοίες. Παρόμοια ἡ ἀποκατάσταση λογικῶν σχέσεων ἀνάμεσα στὶς ἐννοίες, ὅπως γίνεται σὲ κρίσεις καὶ συμπερασμοὺς, ἀπαιτεῖ μιὰ κίνηση, στὶς ἴδιες πάντοτε γραμμὲς, τῆς σχέσης τῆς γενικότητος πάνω στὶς ὀριζόντιες καὶ κάθετες γραμμὲς ὀλόκληρου τοῦ ἐννοιολογικοῦ συστήματος.

Θέλουμε νὰ τὸ ἀποσαφηνίσουμε αὐτὸ μὲ ἓνα παράδειγμα τῆς παραγωγικῆς σκέψης. Ὁ Wertheimer ἀπέδειξε ὅτι ὁ συνήθης συλλογισμὸς, ὅπως παρουσιάζεται στὰ ἐγχειρίδια τῆς τυπικῆς λογικῆς, δὲν ἀνήκει στὸν τύπο τῆς παραγωγικῆς σκέψης. Καταλήγουμε τελικὰ σ' αὐτὸ ποὺ μᾶς ἦταν ἤδη ἐξ ἀρχῆς γνωστό, δηλ. ὅτι ὁ συμπερασμὸς δὲν περιέχει συγκριτικὰ μὲ τὶς προϋποθέσεις τίποτα τὸ καινούργιο. Γιὰ τὴν παραγωγή μιᾶς γνήσιας νοητικῆς πράξης, ποὺ ὀδηγεῖ τὴν σκέψιν σὲ ἓνα ἐντελῶς καινούργιο συμπέρασμα, στὴν

ἀνακάλυψη, στὸ βίωμα τοῦ «ἄ! κατάλαβα», εἶναι ἀπαραίτητο νὰ περνᾷ τὸ X, ποῦ ἀποτελεῖ τὸ πρόβλημα τοῦ συλλογισμοῦ μας καὶ ἀνήκει στὴ δομὴ A, ἀναπάντεχα καὶ στὴν δομὴ B. Κατὰ συνέπεια οἱ βασικὲς προϋποθέσεις τῆς παραγωγικῆς σκέψης εἶναι ἡ διάλυση τῆς δομῆς A, στὴν ὁποία ἀρχικὰ γεννήθηκε τὸ πρόβλημα, καὶ ἡ εἰσχώρηση αὐτοῦ τοῦ προβλήματος σὲ μιὰν ἐντελῶς ἄλλη δομῇ. Ἀλλὰ πῶς εἶναι δυνατὸ τὸ X, ποῦ ἀνήκει στὴν δομὴ A, νὰ εἰσχωρεῖ ταυτόχρονα στὴν δομὴ B; Γιὰ νὰ γίνεи αὐτὸ πρέπει ὀλοφάνερα νὰ συμπεριλάβουμε σὲ μιὰ καινούργια δομῇ τὸ προβληματικὸ σημεῖο, ἀφοῦ τὸ ἔχουμε ἀποσπάσει ἀπὸ τὴν δομῇ μέσω τῆς ὁποίας εἶναι δοσμένο στὴν σκέψη μας. Ἡ ἔρευνα δείχνει ὅτι αὐτὸ συμβαίνει μέσω τῆς κίνησης πάνω στίς γραμμὲς τῶν σχέσεων τῆς γενικότητας, μέσω τοῦ ἀνώτατου βαθμοῦ γενίκευσης, μέσω τῆς ἀνώτερης ἔννοιας, ἡ ὁποία βρίσκεται πάνω ἀπὸ τίς δομὲς A καὶ B καὶ τίς κάνει νὰ ὑπόκεινται σ' αὐτήν. Ὑψωνόμαστε κατὰ κάποιον τρόπο πάνω ἀπὸ τὴν ἔννοια A καὶ κατεβαίνουμε μετὰ πρὸς τὴν ἔννοια B. Αὐτὴ ἡ ἰδιάζουσα ὑπέρβαση τῆς δομικῆς σύνδεσης γίνεται δυνατὴ ἐπειδὴ ὑπάρχουν συγκεκριμέναι σχέσεις γενικότητας ἀνάμεσα στίς ἔννοιαι.

Γνωρίζουμε ὅτι σὲ κάθε δομῇ τῆς γενίκευσης ἀντιστοιχεῖ τὸ δικὸ της σύστημα σχέσεων γενικότητας, γιὰτὶ γενικεύσεις διαφορετικῆς δομῆς βρίσκονται μεταξύ τους σὲ διαφορετικὸ σύστημα σχέσεων γενικότητας. Συνεπῶς σὲ κάθε δομῇ τῆς γενίκευσης ἀντιστοιχεῖ καὶ τὸ δικὸ της εἰδικὸ σύστημα δυνατῶν λογικῶν νοητικῶν πράξεων. Αὐτὸς ὁ νόμος, ἕνας ἀπὸ τοὺς σπουδαιότερους ὅλης τῆς ἐννοιολογικῆς ψυχολογίας, δηλώνει κατὰ βάση τὴν ἐνότητα δομῆς καὶ λειτουργίας τῆς σκέψης, τὴν ἐνότητα τῆς ἔννοιας καὶ τῶν δυνατῶν γι' αὐτὴν πράξεων.

Μ' αὐτὰ μπορούμε νὰ κλείσουμε τὴν παρουσίαση τῶν βασικῶν συμπερασμάτων καὶ νὰ ἐξηγήσουμε πῶς παρουσιάζεται ἡ διαφορετικὴ φύση τῶν ἐπιστημονικῶν καὶ τῶν καθημερινῶν ἐνοιῶν σύμφωνα μ' αὐτὰ τὰ συμπεράσματα. Μετὰ τὰ ὅσα διεξήλαμε μπορούμε ἤδη ἀπὸ τώρα νὰ προσδιορίσουμε τὴν διαφορὰ τῆς ψυχολογικῆς ὑφῆς τῶν δύο ἐνοιῶν. Συνίσταται στὴν ὑπαρξὴ ἢ στὴν ἀνυπαρξία ἐνὸς συστήματος. Ἐξω ἀπὸ ἕνα σύστημα βρίσκονται οἱ ἔννοιαι σὲ μιὰν ἄλλη σχέση μετὰ τὸ ἀντικείμενο ἀπ' ὅ,τι ὅταν ἀνήκουν σ' ἕνα

συγκεκριμένο σύστημα. 'Η σχέση τῆς λέξης «λουλούδι» με τὸ ἀντικείμενο εἶναι ἐντελῶς διαφορετικὴ γιὰ ἓνα παιδί πού δὲν γνωρίζει ἀκόμη τίς λέξεις «τριαντάφυλλο, μενεξές, πολυγόνατο τοῦ Μαίτου» ἀπὸ ὅ,τι σὲ ἓνα ἄλλο, πού τοῦ εἶναι οἰκειές. 'Εκτὸς συστήματος εἶναι δυνατὲς μόνον ἐννοιολογικὲς συνδέσεις, πού συγκροτοῦνται ἀνάμεσα στὰ ἴδια τὰ πράγματα, δηλ. ἐμπειρικὲς συνδέσεις. 'Ὡς ἐκ τούτου στὸ μικρὸ παιδί ὑπερισχύει ἡ λογικὴ τῆς πράξης καὶ τῶν ἐντυπωτικῶν συγκρητιστικῶν συναφειῶν. Παράλληλα μὲ τὸ σύστημα δημιουργοῦνται οἱ σχέσεις τῶν ἐννοιῶν πρὸς τίς ἐννοιες, δημιουργεῖται ἡ (διαμεσολαβημένη μέσω τῆς σχέσης μεῖς ἄλλες ἐννοιες) σχέση τῶν ἐννοιῶν μεῖς τὰ ἀντικείμενα, παράγεται γενικὰ μιὰ ἄλλη σχέση τῶν ἐννοιῶν μεῖς τὸ ἀντικείμενο· καθίστανται δυνατὲς ὑπερεμπειρικὲς συνδέσεις στὶς ἐννοιες.

Σὲ μιὰ ἔρευνα θὰ μπορούσε νὰ ἀποδειχτεῖ ὅτι ὅλες οἱ ἐξακριβωμένες ἀπὸ τὸν Piaget ἰδιομορφίες τῆς παιδικῆς σκέψης, ὅπως ὁ συγκρητισμὸς, ἡ ἔλλειψη εὐαισθησίας ἀπέναντι σὲ ἀντιφάσεις, οἱ τάσεις γιὰ ἀπλή παράλληλη παράθεση, μεταξὺ ἄλλων ξεπηδοῦν ἀπὸ τὴν ἀπουσία συστήματος στὶς ἐννοιες τοῦ παιδιοῦ. 'Ὁ ἴδιος ὁ Piaget κατανοεῖ. ὅπως εἶδαμε, ὅτι ἡ διαφορὰ ἀνάμεσα στὴν αὐθόρμητη ἐννοια τοῦ παιδιοῦ καὶ στὴν ἐννοια τοῦ ἐνηλίκου ἐγκρίεται στὴν ἀπουσία συστήματος ἀπὸ τὴν πρώτη καὶ στὴν συστηματικότητα τῆς δεύτερης, καὶ γι' αὐτὸ διατυπώνει τὴν ἀρχὴ τῆς ἀπελευθέρωσης μιᾶς παιδικῆς ἀπόφανσης ἀπὸ τὸ σύστημα, ὥστε νὰ ἀποκαλυφθοῦν οἱ αὐθόρμητες ἐννοιες πού αὐτὴ ἐμπεριέχει. Τούτη ἡ ἀρχὴ εἶναι ἀναμφισβήτητα σωστή. 'Απὸ τὴν φύση τους οἱ αὐθόρμητες ἐννοιες δὲν εἶναι συστηματικὲς. Τὸ παιδί, λέει ὁ Piaget, εἶναι ἐλάχιστα συστηματικὸ, ἡ σκέψη του δὲν ἔχει ἐπαρκὴ συνάφεια καὶ εἶναι ἀπαγωγικὴ, στὸ παιδί εἶναι ξένη ἡ ἀνάγκη τῆς ἀποφυγῆς ἀντιφάσεων, ἔχει τὴν τάση τῆς παράλληλης παράθεσης κρίσεων ἀντὶ τῆς σύνθεσης καὶ τῆς ἀνάλυσής τους, ἀρκεῖται σὲ συγκρητιστικὰ σχήματα. Μὲ ἄλλα λόγια ἡ σκέψη τοῦ παιδιοῦ βρῖσκεται πλησιέστερα στὸ σύνολο τῶν διαπιστώσεων, πού πηγάζουν ταυτόχρονα ἀπὸ τὴν πράξη καὶ τὴν φαντασία, παρὰ στὴν συστηματικὴ καὶ συνειδητὴ σκέψη τῶν ἐνηλίκων. 'Ὁ Piaget κλίνει ἄρα νὰ θεωρεῖ τὴν ἀπουσία συστήματος ὡς τὸ κυριότερο γνῶρισμα τῶν αὐθόρμητων ἐννοιῶν,

μόνον πού δὲν βλέπει ὅτι ἡ ἀπουσία συστήματος δὲν εἶναι ἓνα ἀνάμεσα στὰ ἄλλα γνωρίσματα τῆς παιδικῆς σκέψης, ἀλλὰ ἡ ρίζα, ἀπὸ τὴν ὁποία προέρχονται ὅλες οἱ ἰδιομορφίες τῆς παιδικῆς σκέψης, ὅπως τὶς ἐξακρίβωσε ὁ ἴδιος.

Μπορεῖ κανεὶς νὰ δείξει ὅτι αὐτὲς οἱ ἰδιομορφίες ἀπορρέουν ἄμεσα ἀπὸ τὴν ἀπουσία συστήματος τῶν αὐθόρμητων ἐννοιῶν· ἐρμηνεύονται ὅλες μὲ βάση τὶς σχέσεις τῆς γενικότητος πού δεσπάζουν στὸ συμπλεκτικὸ σύστημα τῶν αὐθόρμητων ἐννοιῶν. Σ' αὐτὸ τὸ σύστημα τῶν σχέσεων τῆς γενικότητος βρίσκεται τὸ κλειδί ὄλων τῶν φαινομένων, ὅσα ἔχει περιγράψει καὶ ἐξετάσει ὁ Piaget.

Παρ' ὅλο πού αὐτὸ εἶναι θέμα μιᾶς ἔρευνας πού ἔχουμε ξεκινήσει τώρα, θὰ θέλαμε ὥστόσο νὰ προσπαθήσουμε νὰ παρουσιάσουμε σχηματικὰ αὐτὴ μας τὴν σκέψη. Ἡ ἔλλειμματικὴ σύνδεση τῆς παιδικῆς σκέψης εἶναι ἡ ἄμεση ἔκφραση τῆς ἀνεπαρκοῦς ἀνάπτυξης τῶν σχέσεων γενικότητος ἀνάμεσα στὶς ἐννοιες. Ἰδιαιτέρα ἡ ἔλλειψη ἀπαγωγικῆς σκέψης ξεπηδᾷ ἄμεσα ἀπὸ τὸ «μῆκος», δηλ. ἀπὸ τὶς ἀνανάπτυκτες συνδέσεις ἀνάμεσα στὶς ἐννοιες πού ἀφοροῦν τὶς κάθετες γραμμὲς τῶν σχέσεων τῆς γενικότητος. Ἡ ἔλλειψη τῆς ἀνάγκης γιὰ τὴν ἀποφυγὴ ἀντιφάσεων πρέπει ἀναγκαστικά, ὅπως μπορεῖ νὰ ἀποδειχθεῖ εὐκόλα μ' ἓνα ἀπλὸ παράδειγμα, νὰ ἔχει τὶς ρίζες της σὲ μιὰ τέτοια σκέψη, στὴν ὁποία οἱ μεμονωμένες ἐννοιες δὲν ὑποτάσσονται σὲ μιὰν ἀνώτερη ὑπερκείμενη ἐννοια.

Γιὰ νὰ αἰσθανθοῦμε μιὰν ἀντίφαση ὡς ἐνοχλητικὴ γιὰ τὴν σκέψη πρέπει νὰ θεωρήσουμε δυὸ ἀντιφατικὲς κρίσεις ὡς εἰδικὲς περιπτώσεις μιᾶς ἐνιαίας ἐννοιας. Ἄλλ' αὐτὸ ἀκριβῶς δὲν μπορεῖ νὰ ὑπάρξει σὲ ἐννοιες ἐκτὸς κάποιου συστήματος.

Στὰ πειράματα τοῦ Piaget ἓνα παιδί ἰσχυρίσθηκε κάποτε ὅτι ὁ σβῶλος διαλύθηκε στὸ νερὸ τὴν μιὰ φορὰ γιατί ἦταν μικρὸς καὶ τὴν ἄλλη γιατί ἦταν μεγάλος. Ἄν θέλουμε νὰ ἐξετάσουμε τί συμβαίνει στὴν σκέψη μας ὅταν αἰσθανόμαστε τὴν ἀντίφαση ἀνάμεσα στὶς δύο κρίσεις, θὰ καταλάβουμε τί λείπει στὸ παιδί γιὰ νὰ κατανοήσει αὐτὴν τὴν ἀντίφαση. Ἡ ἔρευνα δείχνει, ὅτι ἡ ἀντίφαση γίνεται ἀντιληπτὴ, ὅταν οἱ δύο ἐννοιες, γιὰ τὶς ὁποῖες ἐκφέρεται ἡ ἀντιφατικὴ κρίση, ἀνήκουν στὴν δομὴ μιᾶς ἐνιαίας ὑπερκείμενης ἐννοιας, πού στέκει ἀποπάνω τους. Τότε αἰσθανόμαστε, ὅτι γιὰ τὸ

Ίδιο πράγμα έχουμε εκφράσει δύο αντιφατικές κρίσεις. 'Αλλά στο παιδί, έξ αιτίας τών υπανάπτυκτων σχέσεων τῆς γενικότητας, ἀπουσιάζει ἀκόμη ἡ δυνατότητα νὰ ἐνώσει τις δύο ἔννοιες στὴν ἐνιαία δομὴ μιᾶς ὑπερκείμενης, καὶ γι' αὐτὸ ἐκφέρει τις δύο ἀλληλοαποκλειόμενες κρίσεις, ἰδωμένες ἀπὸ τὴν ὀπτική του γωνία, ὄχι γιὰ τὸ ἴδιο ἀντικείμενο, ἀλλὰ γιὰ δύο μεμονωμένα. Γιὰ τὴν λογικὴ του εἶναι δυνατὲς μόνο σχέσεις ἀνάμεσα στὶς ἔννοιες, οἱ ὁποῖες εἶναι δυνατὲς ἀνάμεσα στὰ ἴδια τὰ ἀντικείμενα. Οἱ κρίσεις του ἔχουν καθαρὰ ἐμπειρικό, διαπιστωτικό χαρακτήρα. Ἡ λογικὴ τῆς αἰσθητήριας ἀντίληψης δὲν γνωρίζει ἀντιφάσεις. Τὸ παιδί ἐκφέρει ἀπὸ τὴν ὀπτικὴ αὐτῆς τῆς λογικῆς δύο ἐξ ἴσου ὀρθές κρίσεις. Αὐτὲς ἀντιφάσκουν ἀπὸ τὴν ὀπτικὴ γωνία τῶν ἐνηλίκων, ἀλλὰ ὄχι ἀπὸ αὐτὴ τοῦ παιδιοῦ· ἡ ἀντίφαση ὑπάρχει γιὰ τὴν λογικὴ τῆς σκέψης, ὄχι ὅμως γιὰ τὴν λογικὴ τῆς αἰσθητήριας ἀντίληψης. "Ὅταν τὸ παιδί ἰσχυρίζεται ὅτι ἡ ἀπόφασή του εἶναι ἀπόλυτα σωστὴ, μπορεῖ νὰ ἀναφέρεται στὰ φαινόμενα καὶ στὰ γεγονότα. Στὰ πειράματά μας τὰ παιδιά, τῶν ὁποίων θέλαμε νὰ ἐπιστήσουμε τὴν προσοχὴ σ' αὐτὴν τὴν ἀντίφαση, ἀπάντησαν συχνά: «Τὸ εἶδα ὁ ἴδιος». Τὸ παιδί ἔχει πραγματικὰ δεῖ νὰ διαλύεται τὴν μιὰ φορὰ ἕνας μικρὸς καὶ τὴν ἄλλη ἕνας μεγάλος σβῶλος. Ἡ σκέψη πού περιέχει ἡ κρίση του δηλώνει στὴν οὐσία μόνο τὸ ἐξῆς: ἔχω δεῖ ὅτι διαλύθηκε ὁ μικρὸς σβῶλος· ἔχω δεῖ ὅτι διαλύθηκε ὁ μεγάλος σβῶλος. Τὸ δικό του «ἐπειδὴ», μὲ τὸ ὁποῖο ἀπαντᾷ σὲ μιὰν ἐρώτηση τοῦ διευθύνοντος τὸ πείραμα, δὲν δηλώνει κατὰ βάση τὴν διαπίστωση μιᾶς αἰτιώδους ἐξάρτησης, πού παραμένει ἀκατανόητη γιὰ τὸ παιδί, ἀλλὰ ἀνήκει στὴν τάξη αὐτῶν τῶν μὴ συνειδητοποιημένων καὶ ἄχρηστων γιὰ ἐκούσια χρῆση «ἐπειδὴ», τὰ ὁποῖα συναντήσαμε στὴν ἐπίλυση τῆς ἄσκησης τῆς συμπλήρωσης μιᾶς ἡμιτελοῦς φράσης.

Παρόμοια δημιουργεῖται μιὰ παράλληλη παράθεση ὅταν ἡ σκέψη, σύμφωνα μὲ τὸ βαθμὸ τῆς γενικότητάς της, δὲν κινεῖται ἀπὸ ἀνώτερες σὲ κατώτερες ἔννοιες. Τὰ συγκρητιστικὰ σχήματα εἶναι ἐπίσης μιὰ τυπικὴ ἐκδήλωση τῆς κυριαρχίας ἐμπειρικῶν συνδέσεων καὶ τῆς λογικῆς τῆς αἰσθητήριας ἀντίληψης στὴν σκέψη τοῦ παιδιοῦ. Γι' αὐτὸ τὸ παιδί θεωρεῖ τὴν σύνδεση τῶν ἐντυπώσεών του ὡς σύνδεση τῶν ἀντικειμένων.

“Όπως δείχνει ή έρευνα, οί έπιστημονικές έννοιες του παιδιου δέν έμφανίζουα αυτέσ τίς ιδιότητες και δέν υπόκεινται σέ αυτούσ τούσ νόμους, αλλά τούσ μεταβάλλουα. ‘Η δομή τής γενίκευσης, που δεσπόζει σέ κάθε στάδιο τής εξέλιξης τών έννοιωα, καθορίζει το αντίστοιχο σύστημα τών σχέσεων τής γενικότητας ανάμεσα στις έννοιες και έτσι όλόκληρο τόν κύκλο τών δυνατώα τυπικώα νοητικώα πράξεωα του αντίστοιχου σταδίου. Γι’ αυτό ή ανακάλυψη τής γενικήσ αίτίας όλωα τών φαινομέωα τής παιδικής σκέψης, που έχει περιγράψει ο Piaget, οδήγησε αναγκαστικά σέ μιá θεμελιακή αναθεώρηση τής έρμηνείασ του. Αίτιο αυτώα τών ιδιομορφιωα δέν είναι ο έγωκεντρισμός, αυτός ο συμβιβασμός ανάμεσα στην λογική τών ονειρώα τής έργήγορσης και στην λογική τής πράξης, αλλά οί είδικές σχέσεις γενικότητας ανάμεσα στις έννοιες, οί όποίες συνίστανται στην ύφασμένη από αυθόρμητες έννοιες σκέψη. Αυτέσ οί ιδιομορφίες που περιέγραψε ο Piaget δημιουργούατο στο παιδί όχι γιατί οί έννοιές του βρίσκονται μακρύτερα από τά πραγματικά αντικείμενα απ’ ό,τι οί έννοιες τών ένηλίκωα και πληροúνται άκόμη από την αυτόνομη λογική τής αυτιστικήσ σκέψης, αλλά γιατί βρίσκονται σέ κοντινότερη και άμεσότερη σχέση με το αντικείμενο απ’ ό,τι οί έννοιες του ένηλίκου.

“Αρα οί νομοτέλειες τών παιδικώα τρόπωα σκέψης δροúν μόνωα στην περιοχή τών αυθόρμητωα έννοιωα. Οί έπιστημονικές έννοιες του ίδιου παιδιου έμφανίζουα έξ άρχής άλλην ύφή. Καθώς παράγουατο από τά πάνω, στους κόλπουσ άλλωα έννοιωα, γεννιούατο με την βοήθεια τών σχέσεων τής γενικότητας ανάμεσα στις έννοιες, που συγκροτούατο κατά την διαδικασία τής εκπαίδευσης. Σύμφωνα με την φύση τουσ περιέχουα κάτι από αυτέσ τίς σχέσεις, από το σύστημα. ‘Ο τυπικός σχηματισμός αυτώα τών έπιστημονικώα έννοιωα εκδηλώνεται και στην μεταλλαγή όλης τής περιοχής τών αυθόρμητωα έννοιωα του παιδιου. Σ’ αυτό βρίσκεται ή έξαιρετικά μεγάλη τους σημασία για την διανοητική εξέλιξη του παιδιου.

Στην πραγματικότητα όλα αυτά περιέχουατο καλυμμένα ήδη στη θεωρία του Piaget, έτσι ώστε ή υπόθεσή μας όχι μόνο μάσ κάνει νά μην άποροúμε για τά συμπεράσματα του Piaget, αλλά έπιτρέπει για πρώτη φορά μιá πρόσφορη εξέγηση τους. Μποροúμε νά

πούμε ότι έτσι όλο τὸ σύστημα τοῦ Piaget ἐκρήγνυται ἀπὸ τὰ μέσα ἀπὸ τὴν βία τῶν δεδομένων πού ἔχουν συμπιεσθεῖ μέσα σ' αὐτὸ καὶ δεθεῖ στὴν ἀλυσίδα μιᾶς λαθεμένης ιδέας. Ὁ Piaget ἐπικαλεῖται τὸν νόμο τοῦ Claparède γιὰ τὴν συνειδητοποίηση, σύμφωνα μὲ τὸν ὁποῖον οἱ ἔννοιες γίνονται τόσο λιγότερο συνειδητές, ὅσο περισσότερο χρησιμοποιοῦνται αὐθόρμητα. Οἱ αὐθόρμητες ἔννοιες πρέπει κατὰ συνέπεια νὰ εἶναι ἀπὸ τὴν φύση τους μὴ συνειδητές καὶ ἀκατάλληλες γιὰ ἐκούσια ἐφαρμογή. Τὸ ὅτι δὲν εἶναι συνειδητές σημαίνει, ὅπως εἶδαμε, ὅτι ἀπουσιάζει μιὰ γενίκευση, δηλ. ὅτι τὸ σύστημα τῶν σχέσεων τῆς γενικότητας εἶναι ὑποανάπτυκτο. Κατὰ συνέπεια αὐθορμησία καὶ μὴ συνειδητότητα τῆς ἔννοιας, αὐθορμησία καὶ ἀπουσία συστήματος εἶναι συνώνυμα. Καὶ τὸ ἀντίθετο: οἱ μὴ αὐθόρμητες ἐπιστημονικὲς ἔννοιες πρέπει ἀπὸ τὴν φύση τους νὰ εἶναι ἐξ ἀρχῆς συνειδητοποιημένες καὶ νὰ ἔχουν ἓνα σύστημα. Ὁλητὴ διαφωνία μας μὲ τὸν Piaget σ' αὐτὸ τὸ σημεῖο ἀνάγεται μόνο στὸ ἐρώτημα: ἀπωθοῦν οἱ συστηματικὲς ἔννοιες τίς μὴ συστηματικὲς καὶ καταλαμβάνουν τὴν θέση τους ἢ ἀναπτύσσονται πάνω στὴ βάση τῶν μὴ συστηματικῶν ἐννοιῶν καὶ μεταβάλλουν τίς τελευταῖες σύμφωνα μὲ τὸν δικό τους τύπο δημιουργώντας στὴν ἐννοιολογικὴ σφαῖρα τοῦ παιδιοῦ γιὰ πρώτη φορὰ ἓνα ὀρισμένο σύστημα; Τὸ σύστημα εἶναι ἔτσι τὸ βασικὸ ἐρώτημα, γύρω ἀπὸ τὸ ὁποῖο στρέφεται ὀλόκληρη ἡ ἐξέλιξη τῶν ἐννοιῶν στὴν σχολικὴ ἡλικία. Παράγεται στὴν σκέψη τοῦ παιδιοῦ παράλληλα μὲ τὴν ἐξέλιξη τῶν ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν του καὶ ὑψώνει ὅλη τὴν πνευματικὴ του ἐξέλιξη σ' ἓνα ἀνώτερο ἐπίπεδο.

Ἄν λάβουμε ὑπ' ὄψη τὴ σημασία τοῦ συστήματος, πού παράγεται ἀπὸ τὴν ἐξέλιξη ἐπιστημονικῶν ἐννοιῶν, ἀποσαφηνίζεται καὶ τὸ γενικὸ θεωρητικὸ ζήτημα τῶν σχέσεων ἀνάμεσα στὴν ἐξέλιξη τῶν ἐννοιῶν καὶ στὴν οἰκιοποίηση τῆς γνώσης, ἀνάμεσα στὴν μάθηση καὶ στὴν ἐξέλιξη. Ὁ Piaget ὡς γνωστὸν διαχωρίζει τὸ ἓνα ἀπὸ τὸ ἄλλο· οἱ ἔννοιες πού δουλεύονται ἀπὸ τὸ παιδί στὸ σχολεῖο δὲν τὸν ἐνδιαφέρουν καθόλου κατὰ τὴν ἔρευνα τῆς ιδιομορφίας τῆς παιδικῆς σκέψης. Μάθηση καὶ ἀνάπτυξη ἀποδεικνύονται σ' αὐτὸν ὡς ἀσύμμετρες διαδικασίες, ὡς δύο ἀνεξάρτητες μεταξύ τους διαδικασίες. Ὅτι τὸ παιδί μαθαίνει καὶ ἀναπτύσσεται, αὐτὰ τὰ

δύο πράγματα δὲν βρίσκονται γι' αὐτὸν σὲ καμμιά συνάρτηση.

Τοῦτο ὀφείλεται στὸ ρήγμα ποῦ δημιουργήθηκε ἱστορικὰ στὴν ψυχολογία ἀνάμεσα στὴν ἔρευνα τῆς δομῆς καὶ τῆς λειτουργίας τῆς σκέψης.

Στὶς ἀπαρχές τῆς ψυχολογίας τῆς νόησης ἡ ἔρευνα περιορίστηκε στὴν ἀνάλυση τοῦ περιεχομένου τῆς σκέψης. Ὑπέθεσαν ὅτι ἕνας ἀπὸ πνευματικὴ ἀποψη ἀναπτυγμένος ἄνθρωπος διακρίνεται ἀπὸ ἕναν λιγότερο ἀναπτυγμένο προπάντων ἀπὸ τὴν ποσότητα τῶν παραστάσεων, τὶς ὁποῖες διαθέτει, ὅπως καὶ ἀπὸ τὸν ἀριθμὸ τῶν συνδέσεων ποῦ ὑφίστανται ἀνάμεσα σ' αὐτὲς τὶς παραστάσεις, ὅτι ὁμως οἱ νοητικὲς πράξεις εἶναι παρόμοιες στὰ κατώτατα καὶ στὰ ἀνώτατα νοητικὰ στάδια. Τὸ βιβλίο τοῦ Thorndike γιὰ τὴν μέτρηση τῆς διάνοιας ἦταν μιὰ μεγαλεπήβολη προσπάθεια ὑπεράσπισης τῆς ἀποψῆς ὅτι ἡ ἐξέλιξη τῆς σκέψης συνίσταται κυρίως στὸν σχηματισμὸ καινούργιων πάντα στοιχείων τῆς σύνδεσης ἀνάμεσα στὶς μεμονωμένες παραστάσεις καὶ ὅτι μιὰ ὀλόκληρη καμπύλη συμβολίζει τὴν κλίμακα τῆς διανοητικῆς ἐξέλιξης ἀπὸ τὸ σκουλήκι μέχρι τὸν Ἀμερικανὸ φοιτητὴ. Σήμερα δὲν ὑπάρχει σίγουρα κανένας, ποῦ θὰ ὑπερασπιζόταν αὐτὴν τὴν ἀποψη.

Ἡ ἀντίδραση ἐναντία σ' αὐτὴν τὴν ἀντίληψη ὀδήγησε, ὅπως γίνεται συχνά, στὴν ἀντιστροφή τοῦ ζητήματος. Ὑπέθεσαν ὅτι οἱ παραστάσεις ὡς ὕλικὸ τῆς σκέψης δὲν παίζουν κανένα ρόλο σ' αὐτὴ καὶ ἄρχισαν νὰ συγκεντρώνουν τὴν προσοχὴ στὶς ἴδιες τὶς νοητικὲς πράξεις, στὶς λειτουργίες τῆς σκέψης, στὴν νοητικὴ διαδικασία. Ἡ σχολὴ τοῦ Würzburg τὸ ὀδήγησε αὐτὸ ὡς τὰ ἄκρα καὶ ἔφθασε στὸ συμπέρασμα ὅτι ἡ σκέψη εἶναι μιὰ διαδικασία, στὴν ὁποία τὰ ἀντικείμενα ποῦ ἀναπαριστοῦν τὴν ἐξωτερικὴ πραγματικότητα, ἀνάμεσά τους καὶ ἡ λέξη, δὲν παίζουν κανένα ρόλο καὶ ὅτι ἡ σκέψη εἶναι καθαρὰ πνευματικὸ ἐνέργημα ποῦ συνίσταται στὴν ἐποπτικὴ σύλληψη ἀφηρημένων σχέσεων. Ὡς γνωστὸ τὸ θετικὸ στοιχεῖο αὐτῆς τῆς ἐργασίας ἦταν ὅτι διατυπώθηκε διαμέσου τῆς πειραματικῆς ἀνάλυσης μιὰ ὀλόκληρη σειρά πρακτικῶν θέσεων καὶ ἐμπλουτίστηκαν οἱ ἰδέες μας γιὰ τὴν ἰδιομορφία τῶν νοητικῶν πράξεων. Ἀλλὰ τὸ ἐρώτημα, πῶς ἀντικατοπτρίζεται καὶ γενικεύεται στὴν σκέψη ἡ πραγματικότης, ἐξοβελίστηκε ἀπὸ τὴν ψυχολογία.

Σήμερα βλέπουμε ότι γεννιέται πάλι καινούργιο ενδιαφέρον για ό,τι αποτελούσε παλιά τὸ μοναδικὸ ἀντικείμενο τῆς ἔρευνας. Γίνεται σαφές ὅτι οἱ νοητικές λειτουργίες ἐξαρτῶνται ἀπὸ τὴν συγκρότηση τῶν σκέψεων πού βρίσκονται σὲ λειτουργία. Κάθε σκέψη ἀποκαθιστᾷ τὴν σύνδεση μ' ἓνα ὁμοίωμα πού παριστάνεται στὴν συνείδηση ἀπὸ κομμάτια τῆς πραγματικότητας. Κατὰ συνέπεια γιὰ τὶς δυνατές νοητικές πράξεις δὲν μπορεῖ νὰ εἶναι ἄνευ σημασίας μὲ ποιὸν τρόπο παριστάνεται ἡ πραγματικότητα στὴν συνείδηση. Μὲ ἄλλα λόγια οἱ διάφορες νοητικές λειτουργίες πρέπει νὰ ἐξαρτῶνται ἀπ' αὐτὸ πού λειτουργεῖ, πού ἀποτελεῖ τὸ ὑπόβαθρο αὐτῆς τῆς διαδικασίας.

Ἀκόμη ἀπλούστερα: ἡ νοητικὴ λειτουργία ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὴν δομὴ τῆς ἴδιας τῆς σκέψης· ἀπὸ τὴν συγκρότηση τῆς ἴδιας τῆς λειτουργούσας σκέψης ἐξαρτᾶται ὁ χαρακτήρας τῶν πράξεών της. Ἡ ἐργασία τοῦ Piaget εἶναι ἡ ἀκραία ἔκφραση αὐτοῦ τοῦ ενδιαφέροντος γιὰ τὴν δομὴ τῆς ἴδιας τῆς σκέψης. Αὐτός, ὅπως καὶ ἡ ψυχολογία τῆς μορφῆς, ὀδήγησαν στὰ ἄκρα τοῦτο τὸ μονομερές ἐνδιαφέρον γιὰ τὴν δομὴ, ἰσχυριζόμενοι, ὅτι οἱ λειτουργίες δὲν μεταβάλλονται καθόλου· κατὰ τὴν ἐξέλιξη· μεταβάλλονται οἱ δομές, ἡ συγκρότηση, καὶ γι' αὐτὸν τὸν λόγο ἡ λειτουργία παίρνει νέο χαρακτήρα. Ἡ ἐπιστροφή στὴν ἀνάλυση τῆς συγκρότησης τῆς ἴδιας τῆς παιδικῆς σκέψης, τῆς ἐσωτερικῆς της δομῆς καὶ τῆς πλήρωσῆς της μὲ περιεχόμενο συνιστοῦν ἔτσι τὴν κύρια κατεύθυνση τῶν ἐργασιῶν τοῦ Piaget.

Ἄλλὰ καὶ στὸν Piaget δὲν ἀπαλείφεται ἐντελῶς τὸ ρῆγμα ἀνάμεσα στὴν δομὴ καὶ στὴν λειτουργία τῆς σκέψης· αὐτὸς εἶναι καὶ ὁ λόγος πού ἡ διδασκαλία ἀποσπᾶται ἀπὸ τὴν ἐξέλιξη. Ὁ ἀποκλεισμός τῆς μιᾶς πλευρᾶς ὑπὲρ τῆς ἄλλης ὀδηγεῖ στοῦ ὅτι τὰ ἐρωτήματα τῆς σχολικῆς διδασκαλίας γίνονται ἀδύνατα γιὰ μιὰ ψυχολογικὴ ἔρευνα. Ἄν κανεὶς θεωρεῖ τὴν γνώση ἐκ τῶν προτέρων ἀσύμμετρη ὡς πρὸς τὴν σκέψη, τότε κλείνεται ἐξ ἀρχῆς ὁ δρόμος γιὰ κάθε προσπάθεια εὑρεσης τῆς συνάφειας καὶ ἐξέλιξης. Ἄν προσπαθῆσει ὅμως κανεὶς, ὅπως κάναμε στὴν προκείμενη ἔρευνα, νὰ ἐνώσει καὶ τὶς δύο ὀψεις τῆς ἔρευνας τῆς νόησης, τὴν δομικὴ καὶ τὴν λειτουργικὴ, ἂν παραδεχτεῖ ὅτι αὐτὸ πού λειτουργεῖ εἶναι μέχρι

ένος όρισμένου σημείου άποφασιστικό για τὸ πῶς λειτουργεῖ, τότε λύνονται καὶ αὐτὰ τὰ έρωτήματα.

Ἄν ἡ ἴδια ἡ σημασία τῶν λέξεων άνήκει σὲ ένα όρισμένο δομικὸ τύπο, τότε εἶναι δυνατὸς μόνον ένας όρισμένος κύκλος πράξεων στὰ πλαίσια τῆς αντίστοιχῆς δομῆς, ένας άλλος κύκλος αντίθετα στὰ πλαίσια μιᾶς άλλης δομῆς. Στὴν νοητικὴ εξέλιξη ἔχουμε νὰ κάνουμε μὲ όρισμένες πολὺ περίπλοκες έσωτερικὲς διαδικασίες, πὺ μεταβάλλουν τὴν έσωτερικὴ δομὴ τοῦ ἴδιου τοῦ πλέγματος τῶν σκέψεων. Ὑπάρχουν δύο πλευρὲς στὶς όποῖες πάντα προσκρούουμε κατὰ τὴν συγκεκριμένη έρευνα τῆς σκέψης· καὶ οἱ δύο εἶναι πρωτεύουσας σημασίας.

Ἡ μιὰ πλευρὰ εἶναι ἡ ανάπτυξη καὶ ἡ εξέλιξη τῶν παιδικῶν έννοιῶν ἢ τῶν σημασιῶν τῶν λέξεων. Ἡ σημασία μιᾶς λέξης εἶναι μιὰ γενίκευση. Οἱ διαφορετικὲς δομὲς αὐτῶν τῶν γενικεύσεων δηλώνουν διαφορετικὲς διαδικασίες τοῦ αντικατοπτρισμοῦ τῆς πραγματικότητας καὶ τῆς σκέψης. Αὐτὸ σημαίνει μὲ τὴν σειρά του διαφορετικὲς ἤδη σχέσεις γενικότητας άνάμεσα στὶς έννοιες. Τέλος οἱ διαφορετικὲς σχέσεις τῆς γενικότητας καθορίζουν τοὺς διαφορετικούς τύπους τῶν δυνατῶν πράξεων τῆς αντίστοιχῆς σκέψης. Σὲ συνάρτηση μ' αὐτὸ πὺ λειτουργεῖ καὶ μὲ τὸ πῶς εἶναι δομημένο αὐτὸ πὺ λειτουργεῖ προσδιορίζεται ἡ διαδικασία καὶ ὁ χαρακτήρας τῆς ἴδιας τῆς λειτουργίας. Καὶ αὐτὸ άποτελεῖ άκριβῶς τὴν άλλη πλευρὰ κάθε έρευνας τῆς νόησης. Αὐτὲς οἱ πλευρὲς εἶναι έσωτερικὰ συνδεδεμένες μεταξύ τους καὶ πάντα ἔταν άποκλείεται· ἡ μιὰ πρὸς χάρη τῆς άλλης ζημιώνεται ἢ έρευνά μας.

Ἄν οἱ δύο ὕψεις ένωθοῦν σὲ μιάν έρευνα, τότε καθίσταται δυνατόν νὰ ἰδωθεῖ ἡ συνάφεια, ἡ έξάρτηση καὶ ἡ ένότητα ἐκεῖ ἔπου ἡ μονομερὴς έρευνα έβλεπε μιὰ μεταφυσικὴ αντίθεση, μιὰ συνεχὴ σύγκρουση καὶ στὴν καλύτερη περίπτωση τὴν δυνατότητα ένός συμβιβασμοῦ άνάμεσα σὲ δύο άσυμφιλίωτα άκρα. Οἱ αὐθόρμητες καὶ οἱ έπιστημονικὲς έννοιες άποδείχτηκαν στὴν έρευνά μας συνυφασμένες μεταξύ τους μὲ πολὺπλοκες έσωτερικὲς συνδέσεις. Ἀκόμη περισσότερο: οἱ αὐθόρμητες έννοιες τοῦ παιδιοῦ παρουσιάζονται έπίσης άνάλογες μέχρι ένός όρισμένου σημείου μὲ τὶς έπιστημονικὲς, ἔτσι ὡστε στὸ μέλλον άνοίγεται καὶ για τὶς δύο ἢ δυνατότητα μιᾶς ένι-

αίας κατεύθυνσης τῆς ἔρευνας. Ἡ διδασκαλία δὲν πρωταρχίζει στὴν σχολικὴ ἡλικία, διδασκαλία ὑπάρχει καὶ στὴν προσχολικὴ. Μιὰ μελλοντικὴ ἔρευνα θὰ δείξει ἴσως ὅτι οἱ αὐθόρμητες ἐννοιες τοῦ παιδιοῦ εἶναι ἀκριβῶς προῖον τῆς διδασκαλίας τῆς προσχολικῆς ἡλικίας, ὅπως οἱ ἐπιστημονικὲς εἶναι προῖον τῆς σχολικῆς διδασκαλίας. Ξέρουμε ἤδη ἀπὸ τώρα ὅτι κάθε ἡλικία ἔχει τὸν εἰδικό της τύπο σχέσεων ἀνάμεσα στὴν μάθηση καὶ στὴν ἐξέλιξη. "Ὁχι μόνο ἡ ἐξέλιξη μεταβάλλει τὸν χαρακτήρα της σὲ κάθε ἡλικία, ὄχι μόνο ἡ μάθηση ἔχει σὲ κάθε στάδιο τὴν ἐντελῶς ἰδιαιτερὴ της ὀργάνωση καὶ τὸ εἰδικό της περιεχόμενο, ἀλλὰ ἡ σχέση ἀνάμεσα στὴν μάθηση καὶ στὴν ἐξέλιξη εἶναι εἰδικὴ γιὰ κάθε ἡλικία. Σὲ μιὰν ἄλλη ἐργασία ἀναπτύξαμε αὐτὲς τὶς ἰδέες πρὸ διεξοδικά. Ἐδῶ θέλουμε ἀπλῶς νὰ ἀναφέρουμε, ὅτι μιὰ μελλοντικὴ ἔρευνα θὰ δείξει πῶς ἡ ἰδιαιτερὴ ὑφὴ τῶν αὐθόρμητων ἐνοιῶν τοῦ παιδιοῦ ἐξαρτᾶται ἐντελῶς ἀπὸ τὴν σχέση μάθησης καὶ ἐξέλιξης πού ὑπάρχει στὴν προσχολικὴ ἡλικία καὶ χαρακτηρίζεται ἀπὸ ἐμᾶς ὡς αὐθόρμητος-ἀντιδραστικὸς μεταβατικὸς τύπος τῆς διδασκαλίας, ἓνας τύπος πού ἀποτελεῖ τὴν μετάβαση ἀπὸ τὸν αὐθόρμητο τύπο διδασκαλίας στὴν μικρὴ παιδικὴ ἡλικία στὸν τύπο τῆς διδασκαλίας στὴν σχολικὴ ἡλικία, πού βασιζέται στὶς ἀντιδράσεις τοῦ παιδιοῦ.

Δὲν θέλουμε ἐδῶ νὰ κάνουμε κι ἄλλες ὑποθέσεις πάνω σὲ συμπεράσματα μελλοντικῶν ἐρευνῶν. Ἐχουμε κάνει τώρα ἓνα βῆμα πρὸς τὴν καινούργια κατεύθυνση καὶ θέλουμε νὰ ποῦμε, δικαιολογώντας το, ὅτι —ὅσο κι ἂν περιέπλεξε τὶς ἰδέες μας γιὰ τὰ φαινομενικὰ ἀπλὰ ζητήματα τῆς μάθησης καὶ τῆς ἐξέλιξης— σὲ σύγκριση μὲ τὴν μεγάλη πολυπλοκότητα τῆς πραγματικῆς κατάστασης θὰ πρέπει νὰ φαίνεται μόνο σὰν χοντροκομμένη ἀπλοποίηση.

5.

Ἡ συγκριτικὴ ἔρευνα τῶν ἐπιστημονικῶν (κοινωνιογνωστικῶν) καὶ τῶν καθημερινῶν ἐνοιῶν καὶ τῆς ἐξέλιξής τους στὴν σχολικὴ ἡλικία, ὅπως τὴν ἔκαμε ὁ Σίφ, ἔχει, μετὰ ἀπὸ τὰ ὅσα εἰπώθηκαν

πιό πάνω, διπλή σημασία. Πρώτο της καθήκον ήταν η πειραματική επαλήθευση του συγκεκριμένου μέρους της υπόθεσης εργασίας μας σχετικά με τον ιδιαίτερο εξελικτικό δρόμο των επιστημονικών εννοιών σε σύγκριση με τις καθημερινές. Το δεύτερο καθήκον της έρευνας ήταν η επίλυση, βάσει αυτής της ειδικής περίπτωσης, του γενικού προβλήματος των σχέσεων ανάμεσα στην μάθηση και στην εξέλιξη. Δεν θέλουμε να επαναλάβουμε τώρα πώς επιλύθηκαν τα δύο ερωτήματα στην έρευνα, αλλά απλά να διαπιστώσουμε ότι: μās φαίνεται να επιλύθηκαν απόλυτα ικανοποιητικά.

Παράλληλα μ' αυτά τα δύο ερωτήματα εμφανίσθηκαν και δύο άλλα άκωμη. Πρώτον το ερώτημα της ύφης των αὐθόρμητων εννοιών του παιδιού, πού μέχρι τώρα ερευνηθήκε μεμονωμένα, και δεύτερον το γενικό πρόβλημα της ψυχολογικής εξέλιξης του μαθητή, χωρίς το οποίο είναι αδύνατη μιὰ εξειδικευμένη έρευνα των παιδικών εννοιών.

Αὐτά τα ερωτήματα δὲν μπορούσαν φυσικά να καταλάβουν στην έρευνα την ἴδια θέση ὅπως τα δύο πρώτα. Δὲν βρίσκονταν στὸ κέντρο, ἀλλὰ στὸ περιθώριο τῆς προσοχῆς τῶν ερευνητῶν. "Αρα μπορούμε ἔδῳ να μιλήσουμε μόνο για ἔμμεσα συμπεράσματα. Μ' αὐτά τα ἔμμεσα συμπεράσματα μᾶλλον ἐπιβεβαιώνονται οἱ ὑποθέσεις μας ἀναφορικά μ' αὐτά τα δύο ερωτήματα παρὰ ἀναιροῦνται.

Ἡ σπουδαιότερη σημασία αὐτῆς τῆς έρευνας συνίσταται στὸ ὅτι ὀδηγεῖ σε μιὰ καινούργια προβληματική για τὴν εξέλιξη τῶν εννοιῶν στὴν σχολικὴ ἡλικία, παρέχει μιὰ ὑπόθεση εργασίας πού ἐρμηνεύει ὅλα τὰ ἀποτελέσματα τῶν προηγουμένων ερευνητῶν καὶ ἐπιβεβαιώνεται ἀπὸ τὰ πειραματικά συμπεράσματα τῆς προκείμενης έρευνας. Τέλος, ἡ σημασία τῆς έρευνας βρίσκεται ἐπίσης καὶ στὸ ὅτι διαμέσου τῆς ἐπεξεργασθῆκαμε μιὰ μέθοδο για τὴν έρευνα τῶν ἐμπράγματων εννοιῶν τοῦ παιδιού, ἰδιαίτερα τῶν επιστημονικῶν, καὶ ἔτσι ὄχι μόνο ρίξαμε μιὰ γέφυρα ἀπὸ τὴν πειραματικὴ ἀνάλυση τῶν εννοιῶν πρὸς τὴν ἀνάλυση τῶν ἐμπράγματων καθημερινῶν εννοιῶν τοῦ παιδιού, ἀλλὰ ἀνοίχθηκε ἐπίσης μιὰ καινούργια, πρακτικὰ σημαντικὴ καὶ θεωρητικὰ γόνιμη, ερευνητικὴ περιοχή, ἡ ὁποία ἔχει ἐξαιρετικὴ σημασία για ὅλην τὴν πνευματικὴ εξέ-

λιζή του μαθητή. Η έρευνα απέδειξε πώς μπορεί κανείς να έρμηνεύσει επιστημονικά την εξέλιξη των επιστημονικών έννοιων.

Τέλος βλέπουμε την πρακτική της σημασία στο ότι άνοιξε για την παιδική ψυχολογία την δυνατότητα μιάς ψυχολογικής ανάλυσης που καθοδηγείται πάντα από την αρχή της εξέλιξης στον τομέα της μετάδοσης ενός συστήματος επιστημονικών γνώσεων. Ταυτόχρονα η έρευνα οδηγεί επίσης σε μια σειρά παιδαγωγικών πορισμάτων για το μάθημα της κοινωνιογνωσίας, αφού φωτίζει, φυσικά πρὸς το παρόν μόνο σε χοντρικά, γενικά και σχηματικά γνωρίσματα, τί συμβαίνει σε κάθε μαθητή στο μάθημα της κοινωνιογνωσίας.

Βλέπουμε σ' αυτή την έρευνα τρεις βασικές ελλείψεις, που δυστυχώς ήσαν άξεπέραστες γι' αυτήν την πρώτη προσπάθεια που σκόπευε σε μια καινούργια κατεύθυνση. Η πρώτη συνίσταται στο ότι οί κοινωνιογνωστικές έννοιες του παιδιού κατανοήθηκαν περισσότερο από την γενική παρά από την εξειδικευμένη τους πλευρά. Μας χρησίμεψαν περισσότερο ως πρότυπο κάθε επιστημονικής έννοιας, ως όρισμένος τύπος ενός ειδικού είδους επιστημονικών έννοιων. Αυτό οφείλεται στο ότι στην αρχή του πειράματος ήταν απαραίτητη η όριοθέτηση των επιστημονικών από τις καθημερινές έννοιες και η αποκάλυψη του τί προσιδιάζει στις κοινωνιογνωστικές έννοιες ως ειδική περίπτωση των επιστημονικών. Οί διαφορές όμως, οί οποίες ύφιστανται ανάμεσα στα διαφορετικά είδη των επιστημονικών έννοιων (αριθμητικών, φυσικοεπιστημονικών, κοινωνιογνωστικών έννοιων), δέν μπορούσαν να γίνουν αντικείμενο έρευνας πριν να χαραχτεί το όριο που ξεχωρίζει τις επιστημονικές από τις καθημερινές έννοιες. Έτσι είναι φτιαγμένη η λογική της επιστημονικής έρευνας: πρώτα βρίσκονται τὰ γενικά γνωρίσματα, που περικλείουν τον δοσμένο κύκλο φαινομένων, και μετά ψάχνουμε για τις ειδικές διαφορές μέσα σ' αυτόν τον ίδιο κύκλο.

Αυτό εξηγεί γιατί ο κύκλος των έννοιων, που συμπεριλήφθηκαν στην έρευνα, δέν παριστᾷ κάποιο σύστημα βασικών έννοιων που σχηματίζουν την ίδια τη λογική του αντικειμένου, αλλά αποτελείται περισσότερο από μια σειρά ξεχωριστών, όχι άμεσα μεταξύ τους συνδεδεμένων έννοιων, που έχουν συγκεντρωθεί βάσει του διδακτικού προγράμματος. Έτσι εξηγείται επίσης γιατί η έρευνα

γενικῶν νομοτελειῶν τῆς ἐξέλιξης ἐπιστημονικῶν ἐνοιῶν σὲ σύγκριση μὲ τὶς καθημερινὲς ἐνοιεὶ ἀποφέρει πολὺ περισσότερα ἀπ' ὅ,τι οἱ εἰδικὲς νομοτέλειες κοινωνικῶν ἐνοιῶν καὶ γιὰ τὴν κοινωνιογνωστικὴν ἐνοιεὶ παραβλήθηκα μὲ καθημερινὲς, ποὺ δὲν εἶχαν παρθεῖ ἀπὸ τὴν ἴδια περιοχὴ τῆς κοινωνικῆς ζωῆς, ἀλλὰ ἀπὸ ἄλλες.

Ἡ δεύτερη ἔλλειψη ποὺ περιέχει ἡ ἐργασία συνίσταται στὴν ὑπερβολικὰ γενικὴ, ἀθροιστικὴ ἔρευνα τῆς δομῆς τῶν ἐνοιῶν, τῶν σχέσεων τῆς γενικότητος ποὺ ἀνήκουν στὴν ἀντίστοιχη δομὴ καὶ τῶν λειτουργιῶν ποὺ προσδιορίζονται ἀπὸ τὴν ἀντίστοιχη δομὴ καὶ τὶς ἀνάλογες σχέσεις γενικότητος. Ἀκριβῶς ὅπως ἡ πρώτη ἔλλειψη ὀδήγησε στὴν ἀνεπαρκῆ ἐπεξεργασία τῶν ἐσωτερικῶν συνδέσεων τῶν κοινωνιογνωστικῶν ἐνοιῶν, ἔτσι ὀδηγεῖ ἀναπόφευκτα ἡ δεύτερη ἔλλειψη στὴν μὴ διεξοδικὴ πραγμάτευση τοῦ κεντρικοῦ γιὰ ὅλη τὴν σχολικὴ ἡλικία προβλήματος τοῦ ἐνοιολογικοῦ συστήματος. Αὐτὴ τὴν κατ' ἀρχὴν ἀναπόφευκτη ἀπλοῦστευση τὴν ἐπιτρέψαμε ἤδη κατὰ τὸν σχεδιασμὸ τῆς πειραματικῆς ἔρευνας, γιὰ τὸ ἐρώτημα ἔπρεπε νὰ τεθεῖ ἐντελῶς καίρια. Αὐτὴ ἡ ἀπλοῦστευση γέννησε μὲ τὴν σειρά τῆς μιᾶν ἀνεπίτρεπτη ἀπλοποίηση τῆς ἀνάλυσης τῶν νοητικῶν ἐκείνων πράξεων ποὺ εἶχαν εἰσαχθεῖ ἀπὸ ἐμᾶς στὸ πείραμα. Ἔτσι π.χ. στὶς ἀσκήσεις ποὺ χρησιμοποιήσαμε οἱ διαφορετικοὶ τύποι τῶν αἰτιωδῶν ἐξαρτήσεων δὲν ταξινομήθηκαν, ὅπως ἀπὸ τὸν Piaget, στὸ ἐμπειρικό, στὸ ψυχολογικὸ καὶ στὸ λογικὸ («ἐπειδὴ») καὶ αὐτὸ ὀδήγησε ἀπὸ μόνον τοῦ στὴν ἐξάλειψη τῶν ἡλικιακῶν συνόρων μέσα στὸ πλαίσιο τῆς σχολικῆς ἡλικίας. Ἀλλὰ ἔπρεπε νὰ παραιτηθῶμε συνειδητὰ ἀπὸ τὶς λεπτολογίες καὶ τὶς διαφοροποιήσεις τῆς ψυχολογικῆς ἀνάλυσης γιὰ νὰ ἔχουμε τὴν εὐκαιρία νὰ πάρουμε μιὰ κατὰ τὸ δυνατόν ἀκριβῆ ἀπάντηση στὰ ἐρωτήματα τῆς ἐξέλιξης ἐπιστημονικῶν ἐνοιῶν.

Ἡ τρίτη ἔλλειψη αὐτῆς τῆς ἐργασίας βρίσκεται στὴν ἀνεπαρκῆ πειραματικὴ ἐπεξεργασία τῶν δύο ἐρωτημάτων ποὺ ἀναφέραμε πρὸ πάντων, δηλ. τῆς ὑφῆς τῶν καθημερινῶν ἐνοιῶν καὶ τῆς δομῆς τῆς ψυχικῆς ἐξέλιξης στὴν σχολικὴ ἡλικία. Τὸ ζήτημα τῆς συνάφειας ἀνάμεσα στὴν παιδικὴ νοητικὴ δομὴ, ὅπως περιγράφηκε ἀπὸ τὸν Piaget, καὶ τῶν γνωρισμάτων ποὺ χαρακτηρίζουν τὴν καθαυτὴ ὑφῆ τῶν καθημερινῶν ἐνοιῶν (ἔλλειψη συστήματος καὶ ἐκουσιό-

τητας) και από την άλλη το ζήτημα της εξέλιξης της συνειδητοποίησης και της έκτουσιότητας μέσα από το δημιουργούμενο σύστημα των έννοιων, είναι δύο ερωτήματα που δεν τέθηκαν πειραματικά. Για μιὰ κάπως έξαντλητική έπεξεργασία των δύο αυτών ζητημάτων θα ήταν δηλ. απαραίτητη μιὰ ειδική έρευνα. "Έτσι η κριτική μας στις κύριες θέσεις του Piaget στηρίχθηκε άνεπαρκώς μόνο από την λογική του πειράματος.

Έξετάσαμε έλλειψεις αυτής της έργασίας, που κίνησαν την προσοχή μας, γιατί μ' αυτόν τον τρόπο ανοίγονται καινούργιες προοπτικές και για να κάνουμε δυνατή μιὰ σωστή εκτίμηση αυτής της έργασίας, ως ένα πρώτο και σωστό βήμα πάνω σε μιὰ καινούργια, πρακτικά και θεωρητικά άπειρα γόνιμη περιοχή της παιδικής σκέψης.

Πρέπει ακόμη να πούμε, ότι η υπόθεση έργασίας μας και η πειραματική έρευνα από την έναρξή της μέχρι την ολοκλήρωσή της εξέλιχθηκαν διαφορετικά από ό,τι παρουσιάσθηκε εδώ. Στη ζωντανή πορεία της έρευνητικής δουλειάς τα πράγματα δεν είναι ποτέ έτσι όπως στην τελική γραπτή παρουσίαση. Η υπόθεση έργασίας δεν προηγήθηκε της πειραματικής έρευνας και η έρευνα δεν μπόρεσε να στηριχθεί έξαρχής σε μιάν έντελως έπεξεργασμένη υπόθεση. Η θεωρία και το πείραμα είναι, σύμφωνα με μιὰ ρήση του Lewin, δύο πόλοι ενός ένιαίου δυναμικού όλου· διαμορφώνονται μαζί, και αναπτύσσονται παράλληλα γονιμοποιώντας και προάγοντας το ένα το άλλο.

Μιὰ από τις σημαντικότερες ένδειξεις για την πιθανότητα και την γονιμότητα της υπόθεσής μας βλέπουμε στο ότι η πειραματική ανάλυση και η θεωρητική υπόθεση μās οδήγησαν όχι μόνο σε σύμφωνα, αλλά σε έντελως ένιαία συμπεράσματα. Έδειξαν την κύρια ιδέα όλης της έργασίας μας: ότι κατά την οικειοποίηση μιās καινούργιας λέξης ή έξελικτική διαδικασία της αντίστοιχης έννοιας δεν τελειώνει, αλλά μόλις αρχίζει. Η σταδιακή έσωτερική εξέλιξη της σημασίας της οδηγεί επίσης στην ώριμανση της ίδιας της λέξης καθαυτής. Η ανάπτυξη του νοηματικού περιεχομένου της γλώσσας αποδεικνύεται εδώ, και παντού, ως η άποφασιστική διαδικασία στην εξέλιξη της νόησης και της γλώσσας του παιδιού.

“Όπως λέει ο Τολστόι, «ή λέξη είναι σχεδόν πάντα έτοιμη, όταν είναι έτοιμη ή έννοια», ενώ συνήθως υποθέταμε ότι ή έννοια είναι σχεδόν πάντα έτοιμη, αν είναι έτοιμη ή λέξη.

VII.

ΣΚΕΨΗ ΚΑΙ ΛΕΞΗ

*Ἔχω ξεχάσει τὴ λέξη
Ποῦ ἤθελα νὰ πῶ,
Καὶ ἀσώματη ἐπιστρέφει ἡ σκέψη
Στὰ μεγαλόπρεπα δώματα τῶν ἡσκιων.*

1.

Ἀρχίσαμε τὴν ἔρευνά μας μὲ τὴν προσπάθεια τῆς ἐξακρίβωσης τῆς ἐσωτερικῆς σχέσης ἀνάμεσα στὴν σκέψη καὶ στὴν λέξη στὰ ἀκραῖα στάδια τῆς φυλογενετικῆς καὶ ὄντογενετικῆς ἐξέλιξης. Βρήκαμε ὅτι ἡ ἀρχὴ αὐτῆς τῆς ἐξέλιξης, ἡ προϊστορικὴ φάση τῆς σκέψης καὶ τῆς γλώσσας δὲν φανερώνει κάποιες συγκεκριμένες σχέσεις ἀνάμεσα στὶς γενετικὲς ἀπαρχές τῆς σκέψης καὶ τῆς γλώσσας. Ἔτσι, αὐτὲς οἱ ἐσωτερικὲς σχέσεις ἀνάμεσα στὴν λέξη καὶ στὴν σκέψη δὲν εἶναι κάποιο ἐξ ἀρχῆς δοσμένο μέγεθος, ἀλλὰ παράγονται οἱ ἴδιες κατ' ἀρχὴν κατὰ τὴν διάρκειά τῆς ἱστορικῆς ἐξέλιξης τῆς ἀνθρώπινης συνείδησης καὶ εἶναι ἔτσι κι οἱ ἴδιες τὸ προῖόν τῆς ἀνθρώπινης ἐξέλιξης.

Ἀκόμη καὶ στὰ ἀνώτερα ζωικὰ εἶδη —στὰ ἀνθρωποειδῆ— ἡ γλώσσα, ποῦ ἀπὸ φωνητικὴ ἀποψη εἶναι παρόμοια μὲ τὴν ἀνθρώπινη, δὲν σχετίζεται μὲ τὴν διάνοια, ποῦ κι αὐτὴ εἶναι παρόμοια μὲ τὴν ἀνθρώπινη. Καὶ στὶς ἀπαρχές τῆς παιδικῆς ἐξέλιξης διαπιστώσαμε ἓνα προνοητικὸ στάδιο κατὰ τὴν διαμόρφωση τῆς γλώσσας καὶ ἓνα προγλωσσικὸ στάδιο στὴν ἐξέλιξη τῆς σκέψης. Σκέψη καὶ λέξη δὲν συνδέονται λοιπὸν μεταξύ τους μὲ δεσμὰ ποῦ ὑπάρχουν ἐξ ἀρχῆς. Αὐτὴ ἡ σύνδεση δημιουργεῖται, μεταβάλλεται καὶ ἐξα-

πλώνεται γοργά πρὸς ὅλες τὶς πλευρὲς στὴν πορεία τῆς ἐξέλιξης.

Θὰ ἦταν ὅμως λαθεμένο νὰ φαντασθοῦμε τὴν νόηση καὶ τὴν γλώσσα ὡς δύο ἀνεξάρτητες μεταξύ τους δυνάμεις πού πορεύονται παράλληλα ἢ τέμνονται σὲ συγκεκριμένα σημεῖα τοῦ δρόμου τους καὶ ἔτσι ἀλληλοεπηρεάζονται μηχανικά. Ἡ ἀπουσία μιᾶς πρωτογενοῦς συνάφειας ἀνάμεσα στὴν σκέψη καὶ στὴν λέξη δὲν σημαίνει καθόλου ὅτι αὐτὲς μποροῦν νὰ παραχθοῦν μόνο μέσω μιᾶς ἐξωτερικῆς σύνδεσης, ὡς δύο οὐσιαστικά ἑτερογενεῖς δραστηριότητες τῆς συνείδησης. Ὅπως ἀντίθετα δείξαμε στὴν ἀρχὴ τῆς ἐργασίας μας, τὸ κύριο μεθοδολογικὸ λάθος τῶν περισσότερων ἐρευνῶν τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας βρίσκεται ἀκριβῶς σὲ μιὰ τέτοια ἀντίληψη.

Προσπαθήσαμε νὰ ἀποδείξουμε ὅτι μιὰ ἀνάλυση πού ἀπορρέει ἀπὸ μιὰ τέτοια ἀντίληψη εἶναι καταδικασμένη σὲ ἀποτυχία, γιατί, γιὰ νὰ ἐρμηνεύσει τὶς ιδιότητες τῆς γλωσσικῆς ἀρθρωμένης σκέψης ὡς ὁλότητας, διαχωρίζει αὐτὴ τὴν ὁλότητα στὰ στοιχεῖα ἀπὸ τὰ ὁποῖα ἀπαρτίζεται, δηλαδὴ σὲ νόηση καὶ γλώσσα, οἱ ὁποῖες δὲν περιέχουν ὅσες ιδιότητες ἀνήκουν στὴν ὁλότητα, καὶ ἀποκλείει ἔτσι ἐξ ἀρχῆς τὸν δρόμο τῆς ἐρμηνείας αὐτῶν τῶν ιδιοτήτων. Τὸν ἐρευνητὴ, πού ἐφαρμόζει αὐτὴ τὴν μέθοδο, τὸν συγκρίναμε μὲ τὸν ἄνθρωπο πού γιὰ νὰ ἐξηγήσει τὸ ὅτι τὸ νερὸ σβήνει τὴν φωτιά προσπαθεῖ νὰ τὸ ἀναλύσει σὲ ὀξυγόνο καὶ ὕδρογόνο καὶ βλέπει ἐκπληκτος ὅτι τὸ ὀξυγόνο ἐπιβοηθεῖ τὴν καύση καὶ ὅτι τὸ ὕδρογόνο τὸ ἴδιο καίγεται.

Προσπαθήσαμε περαιτέρω νὰ δείξουμε ὅτι αὐτὴ ἡ μέθοδος τῆς ἀνάλυσης σὲ στοιχεῖα δὲν εἶναι ἀνάλυση μὲ τὴν καθαυτὴ σημασία τῆς λέξης. Εἶναι μᾶλλον μιὰ ἀνύψωση πρὸς τὸ γενικὸ παρὰ μιὰ ἐσωτερικὴ ἀνάλυση καὶ ἐπεξεργασία τοῦ εἰδικοῦ πού περιέχεται στὸ πρὸς ἐξήγηση φαινόμενο. Ἀπὸ τὴν φύση τῆς αὐτῆς ἡ μέθοδος ὁδηγεῖ μᾶλλον στὴν γενίκευση παρὰ στὴν ἀνάλυση. Πράγματι, ἡ διαπίστωση ὅτι τὸ νερὸ ἀποτελεῖται ἀπὸ ὕδρογόνο καὶ ὀξυγόνο, ἀφορᾷ κάτι πού σχετίζεται ἐξ ἴσου μὲ τὸ νερὸ γενικά καὶ στὸν ἴδιο βαθμὸ μὲ ὅλες τοὺς τὶς ιδιότητες: τὸν μεγάλο ὠκεανὸ ὅπως καὶ μιὰ σταγόνα βροχῆς, τὴν ιδιότητα τοῦ νεροῦ νὰ σβήνει τὴν φωτιά ὅπως καὶ τὴν ἀρχὴ τοῦ Ἀρχιμήδη. Παρόμοια, ἡ διαπίστωση ὅτι ἡ γλωσσικῆς ἀρθρωμένη σκέψη περιέχει νοητικὲς διεργασίες καὶ γλωσσικὲς

λειτουργίες, αναφέρεται στην γλωσσική σκέψη ὡς ὁλότητα καὶ σὲ ὅλες τῆς τῆς μεμονωμένες ιδιότητες, καὶ δὲν λείπει τίποτα γιὰ τὸ κάθε μεμονωμένο συγκεκριμένο πρόβλημα, ἀπ' ὅσα τίθενται στὴν ἔρευνα τῆς γλωσσικῆς σκέψης.

Γι' αὐτὸ υἱοθετήσαμε ἐξ ἀρχῆς μιὰν ἄλλη σκοπιά. Προσπαθήσαμε νὰ ἀντικαταστήσουμε τὴν μέθοδο τῆς ἀνάλυσης σὲ στοιχεῖα μὲ μιὰν ἀνάλυση ποὺ διαιρεῖ τὴν ἐνιαία ὁλότητα τῆς γλωσσικῆς σκέψης σὲ ἐνότητες, οἱ ὁποῖες, σὲ ἀντιδιαστολὴ μὲ τὰ στοιχεῖα, ἀποτελοῦν πρωταρχικὰ σημεῖα, ποὺ ναὶ μὲν δὲν ἀφοροῦν ὁλόκληρο τὸ πρὸς ἐξέταση φαινόμενο, σίγουρα ὅμως συγκεκριμένες μεμονωμένες πλευρὲς καὶ ιδιότητες. Αὐτὰ τὰ προϊόντα τῆς ἀνάλυσης, διαφορετικὰ ἀπὸ τὰ στοιχεῖα, δὲν χάνουν ὅσες ιδιότητες ἀνήκουν στὴν ὁλότητα καὶ χρειάζονται ἐρμηνεία, ἀλλὰ τῆς ἐμπεριέχουν σὲ ἀπλούστατη πρωτογενὴ μορφή.

Στὴ σημασία τῆς λέξης βρήκαμε αὐτὴ τὴν ἐνότητα, ποὺ ἀνανακλᾷ τὴν ἐνότητα νόησης καὶ γλώσσας στὴν ἀπλούστατη μορφή τῆς. Ἡ σημασία τῆς λέξης εἶναι μιὰ ἐνότητα τῶν δύο διαδικασιῶν, ἡ ὁποία δὲν ἐπιδέχεται περαιτέρω διαίρεση καὶ γιὰ τὴν ὁποία δὲν μπορεῖ νὰ λεχθεῖ πλέον ἂν ἀποτελεῖ φαινόμενο τῆς γλώσσας ἢ φαινόμενο τῆς νόησης. Μιὰ ἀπογυμνωμένη ἀπὸ τὴν σημασία τῆς λέξης δὲν εἶναι λέξη: εἶναι ἕνας κενὸς ἤχος· συνεπῶς, ἡ σημασία εἶναι ἕνα ἀπαραίτητο, θεμελιῶδες γνώρισμα τῆς ἴδιας τῆς λέξης. Εἶναι ἡ λέξη ποὺ παρατηροῦμε ἀπὸ τὴν ἐσωτερικὴ πλευρά. Ἔτσι μᾶς φαίνεται ἀρκετὰ βᾶσιμο νὰ θεωρεῖται ἡ σημασία ὡς ἕνα φαινόμενο τῆς γλώσσας. Ἀλλὰ ψυχολογικὰ ἡ σημασία τῆς λέξης εἶναι μιὰ γενίκευση ἢ μιὰ ἐννοια. Γενίκευση καὶ λεκτικὴ σημασία εἶναι συνώνυμα. Κάθε γενίκευση, ὅμως, κάθε σχηματισμὸς ἐννοιας εἶναι μιὰ ἐιδικὴ καὶ ἀδιαμφισβήτητη νοητικὴ πράξη. Κατὰ συνέπεια ἔχουμε τὸ δικαίωμα νὰ θεωροῦμε τὴν λεκτικὴν σημασία ὡς φαινόμενο τῆς σκέψης.

Ἐπομένως ἡ σημασία τῆς λέξης εἶναι ταυτόχρονα ἕνα γλωσσικὸ καὶ ἕνα νοητικὸ φαινόμενο. Ἡ σημασία τῆς λέξης εἶναι φαινόμενο τῆς σκέψης μόνον στὸ βαθμὸ ποὺ ἡ σκέψη εἶναι συνδεδεμένη καὶ ἐνσαρκωμένη στὴ λέξη — καὶ τὸ ἀντίθετο: εἶναι ἕνα φαινόμενο τῆς γλώσσας μόνον στὸν βαθμὸ ποὺ ἡ γλώσσα συνδέεται μὲ τὴν σκέψη καὶ φωτίζεται ἀπ' αὐτὴν. Εἶναι ἕνα φαινόμενο τῆς γλωσσικῆς

άρθρωμένης σκέψης ἢ τῆς ἐννοηματομενῆς γλώσσας, εἶναι ἢ ἐνό-
τητα λέξης καὶ σκέψης.

Μᾶς φαίνεται, ὅτι αὐτὸ δὲν χρειάζεται καινούργια ἐπιβεβαίω-
ση. Οἱ πειραματικές μας ἔρευνες δικαίωσαν τὴν ἄποψή μας, ἀπο-
δεικνύοντας ὅτι κατὰ τὴν χρῆσιν τῆς σημασίας τῆς λέξης ὡς μονά-
δας τῆς γλωσσικῆς ἀρθρωμένης σκέψης μπορεῖ νὰ βρεθεῖ μιὰ δυνα-
τότητα συγκεκριμένης ἔρευνας τῆς ἐξέλιξης τῆς γλωσσικῆς σκέψης
καὶ ἐρμηνείας τῶν οὐσιωδέστερων ἰδιοτήτων της στὰ διάφορα στά-
δια. Ὡστόσο τὸ κύριο συμπέρασμα τῶν ἐρευνῶν μας εἶναι ἢ ἀνα-
κάλυψη, ὅτι οἱ σημασίες τῶν λέξεων ἐξελίσσονται. Ἡ ἀνακάλυψη
τῆς μεταβολῆς τῶν λέξεων καὶ τῆς ἐξέλιξής τους μᾶς ἐπιτρέπει γιὰ
πρώτη φορά νὰ ξεπεράσουμε ὀριστικὰ τὴν προϋπόθεσιν προγενέ-
στερων ἀντιλήψεων γιὰ τὴν σταθερότητα καὶ τὴν ἀμεταβλησία τῶν
σημασιῶν τῶν λέξεων.

Σύμφωνα μὲ τὴν παλαιότερη ψυχολογία ἢ συνάφεια λέξης καὶ
σημασίας εἶναι μιὰ συνειρμικὴ σύνδεση ποὺ πραγματοποιεῖται μὲ
τὴν συνεχῆ σύμπτωση τῶν ἐντυπώσεων τῆς λέξης καὶ τῶν ἐντυ-
πώσεων τοῦ ἀντικειμένου ποὺ περιγράφει ἢ λέξη. Ἡ λέξη θυμίζει
τὴν σημασία της ἔτσι ὅπως τὸ παλτὸ ἐνὸς διασημοῦ ἀνθρώπου θυ-
μίζει αὐτὸν τὸν ἴδιον ἢ ὅπως ἡ ἐξωτερικὴ ὄψη ἐνὸς σπιτιοῦ θυμίζει
τοὺς ἀνθρώπους ποὺ τὸ κατοικοῦν. Ἔτσι ἡ σημασία μιᾶς λέξης δὲν
μπορεῖ οὔτε νὰ ἀναπτυχθεῖ οὔτε νὰ μεταβληθεῖ. Ὁ συνειρμός, ποὺ
συνδέει τὴν λέξη μὲ τὴν σημασία της, μπορεῖ νὰ ἐξασθενήσει ἢ νὰ
ἰσχυροποιηθεῖ, μπορεῖ νὰ ἐμπλουτισθεῖ ἀπὸ μιὰ σειρά συνδέσεων
μὲ ἄλλα ἀντικείμενα τοῦ ἴδιου τύπου, νὰ ἐπεκταθεῖ πρὸς ἕνα εὐρύ-
τερο κύκλον πραγμάτων βάσει τῆς ὁμοιότητος ἢ μιᾶς συγγένειας
ἢ, τὸ ἀντίθετο, νὰ περιορίσει ἢ νὰ στενέψει αὐτὸν τὸν κύκλον — μὲ
ἄλλα λόγια μπορεῖ νὰ περάσει μιὰ σειρά ποσοτικῶν καὶ ἐξωτερικῶν
μεταλλαγῶν, ἀλλὰ δὲν μπορεῖ νὰ μεταβάλλει τὴν ἐσωτερικὴ ψυχο-
λογικὴ της ὕψην γιὰτί τότε θὰ ἔπαυε νὰ εἶναι συνειρμός.

Φυσικὰ ἀπὸ αὐτὴν τὴν ὀπτικὴ γωνία ἡ ἐξέλιξις τῶν λεκτικῶν
σημασιῶν εἶναι ἐν γένει ἀνεξήγητη καὶ ἀδύνατη. Αὐτὸ ἐκφράσθηκε
τόσο στὴν γλωσσολογία ὅσο καὶ στὴν ψυχολογία τῆς παιδικῆς
γλώσσας καὶ τῆς γλώσσας τῶν ἐνηλίκων. Ἡ ἐπιστήμη τῆς γλωσ-
σολογίας, ἡ ὁποία ἀσχολεῖται μὲ τὴν ἔρευνα τῆς σημασιολογικῆς

πλευρᾶς τῆς γλώσσας, τὴν σημασιολογία, θεωρεῖ τὴν σημασία τῆς λέξης ὡς συνειρμὸ ἀνάμεσα στὴν ἠχητικὴ πλευρὰ τῆς λέξης καὶ στὸ ἐμπράγματο περιεχόμενό της. "Ἄρα ὅλες οἱ λέξεις — οἱ πιὸ ἀφηρημένες καὶ οἱ πιὸ συγκεκριμένες — ἀπὸ σημασιολογικῆς πλευρᾶς εἶναι δομημένες παρόμοια καὶ δὲν περιέχουν τίποτα τὸ εἰδικὰ γλωσσικό. Ἡ συνειρμικὴ σύνδεση, ποὺ συνενώνει λέξη καὶ σημασία, ἀποτελεῖ ἐξ ἴσου τὸ ψυχολογικὸ ὑπόβαθρο τῆς ἐννοηματομένης γλώσσας ὅπως αὐτὴ τῆς θύμησης ἐνὸς ἀνθρώπου στὴν θεὰ τοῦ παλτοῦ του. Διαμέσου τῆς λέξης μᾶς δίδεται ἡ ἀφορμὴ νὰ θυμηθοῦμε τὴν σημασία της, ὅπως γενικὰ ἓνα τυχαῖο ἀντικείμενο μπορεῖ νὰ μᾶς θυμίσει ἓνα ἄλλο. Ἡ σημασιολογία, μὴ βλέποντας κάτι τὸ εἰδικὸ στὴν σύνδεση τῆς λέξης μὲ τὴν σημασία, δὲν μπόρεσε νὰ θέσει καθόλου τὸ ἐρώτημα τῆς ἐξέλιξης τῶν σημασιῶν τῶν λέξεων. Ὁλόκληρη ἡ ἐξέλιξη περιορίσθηκε ἀποκλειστικὰ στὶς μεταλλαγές συνειρμικῶν συνδέσεων ἀνάμεσα στὶς μεμονωμένες λέξεις καὶ στὰ μεμονωμένα ἀντικείμενα: ἡ λέξη μποροῦσε νὰ χαρακτηρίσει πρῶτα ἓνα ἀντικείμενο καὶ μετὰ νὰ συνδεθεῖ συνειρμικὰ μὲ ἓνα ἄλλο. Ἔτσι μπορεῖ ἓνα παλτὸ ἀλλάζοντας ἰδιοκτῆτη νὰ θυμίζει πρῶτα τὸν ἓνα καὶ μετὰ τὸν ἄλλον ἄνθρωπο. Ἡ ἐξέλιξη τῆς σημασιολογικῆς πλευρᾶς τῆς γλώσσας ἐξαντλεῖται γιὰ τὴν γλωσσολογία στὶς μεταλλαγές τοῦ ἐμπράγματος περιεχομένου τῶν λέξεων, ἀλλὰ τῆς εἶναι ξένη ἡ σκέψη ὅτι ἡ σημασιολογικὴ δομὴ τῶν σημασιῶν τῶν λέξεων μεταβάλλεται στὴν πορεία τῆς ἱστορικῆς ἐξέλιξης τῆς γλώσσας ὅπως καὶ ἡ ψυχολογικὴ ὑφὴ αὐτῆς τῆς σημασίας, ὅτι ἡ γλωσσικὰ ἀρθρωμένη σκέψη περνάει ἀπὸ κατώτερες καὶ πρωτόγονες μορφές τῆς γενίκευσης σὲ ἀνώτερες καὶ πολυπλοκότερες, ποὺ ἐκφράζονται στὶς ἀφηρημένες ἐννοιες, καὶ ὅτι τέλος στὴν πορεία τῆς ἱστορικῆς ἐξέλιξης τῆς γλώσσας ἔχει ἀλλάξει ὄχι μόνον τὸ ἐμπράγματο περιεχόμενον τῆς λέξης, ἀλλὰ καὶ ὁ χαρακτήρας τῆς ἀντανάκλασης καὶ τῆς γενίκευσης τῆς πραγματικότητας μῆσα στὴν λέξη.

Ἔτσι ἡ συνειρμικὴ ἀποψη καταλήγει στὸ ὅτι ἡ ἐξέλιξη τῆς σημασιολογικῆς πλευρᾶς τῆς γλώσσας στὴν παιδικὴ ἡλικία εἶναι ἀδύνατη καὶ ἀνεξήγητη. Ἡ ἐξέλιξη τῆς σημασίας τῶν λέξεων στὸ παιδί μπορεῖ νὰ περιοριθεῖ ἐπομένως μόνον σὲ καθαρὰ ἐξωτερικὲς καὶ ποιοτικὲς ἀλλαγές τῶν συνειρμικῶν συνδέσεων ποῦ

ένώνουν λέξη και σημασία, στὸν ἐμπλουτισμὸ καὶ στὴν σταθεροποίηση αὐτῶν τῶν συνδέσεων. "Ὅτι ἡ δομὴ καὶ ἡ φύση τῶν συνδέσεων ἀνάμεσα στὴν λέξη καὶ στὴ σημασία μποροῦν νὰ μεταβληθοῦν καὶ ὅτι πράγματι μεταβάλλονται στὴν πορεία τῆς ἐξέλιξης τῆς παιδικῆς γλώσσας, εἶναι λοιπὸν ἀνεξήγητο ἀπὸ τὴν ὀπτική γωνία τῆς συνειρμικῆς θεωρίας. Ἡ κατανόηση τῆς γλώσσας συνίσταται σὲ μιὰ σειρά συνειρμῶν ποὺ προκύπτουν ἀπὸ τὴν ἐπιρροή γνωστῶν λεκτικῶν εἰκόνων. Ἡ ἔκφραση μιᾶς σκέψης σὲ λέξη εἶναι ἡ ἀντίστροφη κίνηση στοὺς ἴδιους συνειρμικούς δρόμους ἀπὸ τὰ ἀντικείμενα ποὺ παριστάνονται στὴν σκέψη πρὸς τοὺς ρηματικούς χαρακτηρισμούς τους. Ὁ συνειρμὸς συγκροτεῖ πάντα αὐτὴ τὴν διττὴ σύνδεση ἀνάμεσα στὶς δύο παραστάσεις: τὴν μιὰ φορὰ μπορεῖ τὸ παλτὸ νὰ μᾶς θυμίσει τὸν ἄνθρωπο ποὺ τὸ φοράει, τὴν ἄλλη φορὰ μπορεῖ ἡ θεὰ ἐνὸς ἀνθρώπου νὰ μᾶς θυμίσει τὸ παλτὸ του. Στὴν κατανόηση τῆς γλώσσας καὶ στὴν ἔκφραση μιᾶς σκέψης σὲ λέξη δὲν περιλαμβάνεται συνεπῶς τίποτα τὸ ἰδιαιτέρο σὲ σύγκριση μὲ κάποια τυχαία πράξη τῆς ἀνάμνησης καὶ τῆς συνειρμικῆς συνένωσης.

Παρ' ὅλο ποὺ ἡ ἀβασιμότητα τῆς συνειρμικῆς θεωρίας ἀναγνωρίσθηκε σχετικὰ νωρὶς καὶ ἀποδείχθηκε πειραματικὰ καὶ θεωρητικὰ, ὥστόσο αὐτὸ δὲν εἶχε ἐπιπτώσεις στὴν συνειρμικὴ ἀντίληψη γιὰ τὴν φύση τῆς λέξης καὶ τῆς σημασίας της. Ἡ σχολὴ τοῦ Würzburg, κατὰ τὴν ὁποία ἡ νόηση δὲν μπορεῖ νὰ ἀναχθεῖ σὲ μιὰ συνειρμικὴ ροὴ παραστάσεων, ἀλλὰ ὑπόκειται σὲ ἰδιαιτέρες νομοτέλειες, ποὺ καθοδηγοῦν τὴν ροὴ τῆς σκέψης, δὲν ἔκανε τίποτα γιὰ νὰ ἀναθεωρήσει τίς συνειρμικὲς ἀντιλήψεις πάνω στὴν φύση τῶν σχέσεων ἀνάμεσα στὴν λέξη καὶ στὴν σημασία, καὶ δὲν θεώρησε κἂν ἀναγκαῖο νὰ ἐκφράσει τὴν ἀναγκαιότητα μιᾶς τέτοιας ἀναθεώρησης. Ἀπελευθέρωσε τὴν σκέψη ἀπὸ τὰ δεσμὰ κάθε ἐποπτείας, τὴν ἀπέσπασε ἀπὸ τοὺς συνειρμικούς νόμους, τὴν μεταμόρφωσε σὲ μιὰ καθαρὰ νοητικὴ πράξη, ἐπιστρέφοντας ἔτσι στὶς πηγές τῆς προεπιστημονικῆς πνευματοκρατικῆς ἀντίληψης τοῦ Αὐγουστίνου καὶ τοῦ Descartes, καὶ ὀδηγήθηκε ἔτσι τελικὰ σὲ ἓναν ὑποκειμενικὸ ἰδεαλισμὸ ὡς πρὸς τὴν διδασκαλία της γιὰ τὴν νόηση. Ξεπερνώντας τὸν Descartes, ὁ Külpe διακήρυττε: «Δὲν λέμε μόνον: 'σκέφτομαι ἄρα ὑπάρχω', ἀλλὰ καὶ 'ὁ κόσμος εἶναι ὅπως τὸν διαπιστώ-

νουμε και τὸν καθορίζουμε»». Ἡ ψυχολογία κινουῦνταν πρὸς τὶς ιδέες τοῦ Πλάτωνα, ὅπως παρατήρησε ὁ ἴδιος ὁ Külpe.

Ἀπελευθερώνοντας αὐτοὶ οἱ ψυχολόγοι τὴν σκέψη ἀπὸ τὰ δεσμὰ κάθε ἐποπτείας, τὴν ἀπέκοψαν ἀπὸ τὴν γλώσσα καὶ τὴν ἐγκατέλειψαν ἐντελῶς στοὺς συνειρμικούς νόμους. Ἡ σύνδεση ἀνάμεσα στὴν λέξη καὶ στὴν σημασία συνέχιζε νὰ θεωρεῖται ἀπὸ τὴν σχολὴ τοῦ Würzburg ὡς ἀπλὸς συνειρμός. Ἡ λέξη ἔγινε ἔτσι ἐξωτερικὴ ἔκφραση τῆς σκέψης, τὸ ροῦχο τῆς, πού δὲν συμμετεῖχε στὴν ἐσωτερικὴ ζωὴ τῆς. Ποτὲ μέχρι τώρα δὲν εἶχαν ξεχωρισθεῖ καὶ ἀπομονωθεῖ ἔτσι μεταξὺ τους νόηση καὶ γλώσσα, ὅπως στὴν σχολὴ τοῦ Würzburg. Τὸ ξεπέρασμα τῆς συνειρμικῆς ψυχολογίας στὴν περιοχὴ τῆς νόησης ὀδήγησε λοιπὸν σὲ μιὰν ἰσχυρότερη ἐδραίωση τῆς συνειρμικῆς ἀντίληψης τῆς γλώσσας.

Ὁ Selz, ὁ ὁποῖος καθόρισε καὶ ἀνέπτυξε παραπέρα αὐτὴν τὴν κατεύθυνση, ἀπέδειξε ὅλη τὴν ἀβασιμότητα τῆς θεωρίας τοῦ συναστερισμοῦ (Konstellationstheorie), δηλ. σὲ τελευταία ἀνάλυση τῆς συνειρμικῆς θεωρίας τῆς παραγωγικῆς σκέψης. Ἀλλὰ ἀνέπτυξε μιὰ καινούργια θεωρία, ἡ ὁποία μόνο βάθυνε καὶ ἰσχυροποίησε τὸ ρῆγμα πού εἶχε προκληθεῖ ἀνάμεσα στὴν σκέψη καὶ στὴν λέξη στὶς ἐργασίες αὐτῆς τῆς τάσης. Ἐρεύνησε κι αὐτὸς παραπέρα τὴν σκέψη καθαυτῆ, ἀπομονωμένη ἀπὸ τὴν γλώσσα, καὶ συμπέρανε ἀπ' αὐτὸ ὅτι ἡ παραγωγικὴ σκέψη τοῦ ἀνθρώπου εἶναι βασικὰ ταυτόσημη μὲ τὶς νοητικὲς πράξεις τοῦ χιμπατζῆ, ἀφοῦ τάχα ἡ λέξη διόλου δὲν ἔχει μεταβάλλει τὴν φύση τῆς σκέψης καὶ ἡ σκέψη παραμένει ἀνεξάρτητη ἀπὸ τὴν γλώσσα.

Ὁ Ach, ὁ ὁποῖος ἔκαμε τὴν σημασία τῶν λέξεων ἄμεσο ἀντικείμενο τῆς ἔρευνάς του καὶ πρῶτος ἄρχισε νὰ ξεπερνᾷ τὴν συνειρμικὴ θεωρία στὴν θεωρία του γιὰ τὶς ἐννοιες, ἀναγνώρισε, παράλληλα μὲ τὶς συνειρμικὲς τάσεις, καὶ προσδιοριστικὲς τάσεις κατὰ τὸν σχηματισμὸ τῶν ἐνοιῶν. Δὲν ξεπέρασε στὰ συμπεράσματά του τὰ ὅρια τῆς προγενέστερης ἀντίληψης γιὰ τὴν σημασία τῶν λέξεων, ἐξομοιώνοντας ἐννοια καὶ σημασία τῆς λέξης καὶ ἀποκλείοντας ἔτσι κάθε δυνατότητα μεταβολῆς καὶ ἐξέλιξης τῶν ἐνοιῶν. Ἡ σημασία τῆς λέξης, ἀπὸ τὴν στιγμή πού δημιουργηθεῖ, παραμένει ἀκατανόητη καὶ σταθερὴ. Τὴν στιγμή τοῦ σχηματισμοῦ τῆς σημασίας

μιᾶς λέξης ἔχει ὀλοκληρωθεῖ ὁ ἐξελικτικός της δρόμος· ἀλλὰ αὐτὸ δίδασκαν καὶ οἱ ψυχολόγοι, τῶν ὁποίων τὴν ἄποψη πολεμοῦσε ὁ Ach. Ἡ διαφορὰ ἀνάμεσα σ' αὐτὸν καὶ στοὺς ἀντιπάλους του συνίσταται ἀπλῶς στὸ ὅτι αὐτοὶ παριστοῦν τὴν ἀρχὴ τοῦ σχηματισμοῦ τῆς σημασίας μιᾶς λέξης μὲ διάφορους τρόπους· ὥστόσο καὶ γι' αὐτὸν καὶ γιὰ ἐκείνους αὐτὴ ἡ ἀρχὴ εἶναι ταυτόχρονα καὶ τὸ τελικὸ σημεῖο ὀλοκληρῆς τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐννοιῶν.

Ἡ ἴδια κατάσταση προέκυψε ἐπίσης καὶ στὴν ψυχολογία τῆς μορφῆς στὴν περιοχὴ τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας. Αὐτὴ ἡ τάση προσπάθησε νὰ ὑπερβεῖ τὴν συνειρμικὴ ψυχολογία ὡς ὀλόγητα ριζικότερα συνεπέστερη καὶ θεμελιακότερη. Δὲν ἀρκεῖται στὴν μισὴ λύση τοῦ ζητήματος ὅπως οἱ προκάτοχοί της, ἐξάγοντας ὄχι μόνον τὴν νόηση, ἀλλὰ καὶ τὴν γλώσσα ἀπὸ τὴν περιοχὴ τῶν συνειρμικῶν νόμων καὶ ὑποτάσσοντας ἐξ ἴσου καὶ τὶς δύο στοὺς δομικοὺς νόμους. Κατὰ περίεργον τρόπο, ὅμως, αὐτὴ ἡ τάση ὄχι μόνον δὲν προχώρησε πρὸς αὐτὴν τὴν κατεύθυνση, ἀλλὰ καὶ ἔκανε σὲ σύγκριση μὲ τοὺς προκατόχους της ἓνα μεγάλο βῆμα πίσω. Προπάντων διατήρησε ἀκέραιο τὸ βαθὺ ρῆγμα ἀνάμεσα στὴ νόηση καὶ στὴ γλώσσα. Ἡ σχέση σκέψης καὶ λέξης ἐμφανίζεται ἐδῶ ὡς ἀπτή ἀναλογία, ὡς ἀναγωγὴ στὸν κοινὸ δομικὸ παρονομαστή. Ἡ δημιουργία τῶν πρώτων ἐννοηματομένων παιδικῶν λέξεων παριστάνεται σ' αὐτὴν τὴν τάση ἀνάλογη μὲ τὶς νοητικὲς πράξεις τῶν χιμπατζήδων στὰ πειράματα τοῦ Köhler. Ἡ λέξη μπαίνει στὴν δομὴ τοῦ ἀντικειμένου καὶ ἀποκτᾷ ἔτσι μιὰ ὀρισμένη λειτουργικὴ σημασία, παρόμοια ὅπως γιὰ τὸν πίθηκο τὸ μπαστούνι μπαίνει στὴν δομὴ τῆς περιστάσεως, ὅταν μ' αὐτὸ φτάνει ἓναν καρπὸ, καὶ ἀποκτᾷ τὴν λειτουργικὴν σημασίαν ἑνὸς ἐργαλείου. Ἐἴτσι ἡ σύνδεση λέξης καὶ σημασίας παριστάνεται ὄχι πλέον ὡς συνειρμικὴ, ἀλλὰ ὡς δομικὴ συνάφεια. Αὐτὸ εἶναι ἓνα βῆμα μπροστά. Παρατηρώντας ὅμως προσεκτικότερα πείθεται κανεὶς ὅτι αὐτὸ τὸ βῆμα μπροστά εἶναι μιὰ αὐταπάτη καὶ ὅτι κατὰ βάθος παραμείναμε ἐκεῖ ὅπου βρισκόμαστε προηγουμένως, δηλ. μπροστά στὰ συντρίμματα τῆς συνειρμικῆς ψυχολογίας.

Ἡ λέξη καὶ τὸ ἀντικείμενον ποὺ αὐτὴ χαρακτηρίζει ἀποτελοῦν πράγματι μιὰ ἐνιαία δομὴ. Ἀλλὰ αὐτὴ ἡ δομὴ εἶναι τάχα ἐντελῶς

ανάλογη με κάθε δομική συνάφεια ανάμεσα σε δύο αντικείμενα. Δεν περιέχει τίποτα τὸ εἰδοποιῶν γιὰ τὴν λέξη ὡς τέτοια. Δύο τυχαῖα ἀντικείμενα, ἀδιάφορο ἂν εἶναι μπαστοῦνι καὶ φροῦτο ἢ λέξη καὶ τὸ ἀντικείμενο ποῦ αὐτὴ χαρακτηρίζει, συνταιριάζονται, ὅπως λέγεται, σύμφωνα με τοὺς ἴδιους νόμους σε μιὰ ἐνιαία δομῆ. Ἔτσι ἡ λέξη εἶναι ἓνα πράγμα ἀνάμεσα στὰ ἄλλα καὶ συνδέεται με ἄλλα ἀντικείμενα σύμφωνα με γενικούς δομικούς νόμους. Ἀλλὰ αὐτὸ ποῦ ξεχωρίζει τὴν λέξη ἀπὸ κάθε ἄλλο πράγμα καὶ τὴν δομὴ τῆς ἀπὸ κάθε ἄλλη δομῆ, τὸ ἐρώτημα, πῶς παριστᾷ ἡ λέξη τὸ ἀντικείμενο στὴ συνείδηση, παραμένει ἐδῶ ἐκτὸς τοῦ ὀπτικοῦ πεδίου. Ἡ ἄρνηση τοῦ εἰδικοῦ χαρακτήρα τῆς λέξης καὶ τῆς σχέσης τῆς με τὶς σημασίες, ὅπως καὶ ἡ διάλυση αὐτῶν τῶν σχέσεων στὴ θάλασσα τῶν δομικῶν σχέσεων, παραμένουν καὶ σ' αὐτὴ τὴν θεωρητικὴ τάση, τὸ ἴδιο ὅπως καὶ στὴν παλαιά.

Γιὰ νὰ ἀποσαφηνίσουμε τὴν ἀντίληψη τῆς θεωρίας τῆς μορφῆς γιὰ τὴν ὑφὴ τῆς λέξης μπορούμε νὰ ἀνατρέξουμε στὸ ἴδιο παράδειγμα, με τὸ ὁποῖο προσπαθήσαμε νὰ ἐρμηνεύσουμε τὶς ἀντιλήψεις τῆς συνειρμικῆς ψυχολογίας γιὰ τὴν φύση τῆς σύνδεσης ἀνάμεσα στὴν λέξη καὶ στὴν σημασία. Ἡ λέξη, ἔτσι εἶχαμε πεῖ, θυμίζει τὸ ἴδιο τὴ σημασία τῆς, ὅπως ἓνα παλτὸ μᾶς θυμίζει τὸν ἄνθρωπο με τὸν ὁποῖο τὸ εἶδαμε. Αὐτὸ διατηρεῖ καὶ γιὰ τὴν ψυχολογία τῆς μορφῆς τὴν ἰσχὺ του, γιὰτὶ γι' αὐτὴν τὸ παλτὸ καὶ ὁ ἄνθρωπος ποῦ τὸ φορᾷ ἀποτελοῦν ἐξ ἴσου μιὰν ἐνιαία δομὴ ὅπως ἡ λέξη καὶ τὸ ἀντικείμενο ποῦ αὐτὴ χαρακτηρίζει. Τὸ γεγονός, ὅτι τὸ παλτὸ μπορεῖ νὰ μᾶς θυμίσει τὸν ἰδιοκτήτη ὅπως καὶ ἡ θεὰ ἐνὸς ἀνθρώπου τὸ παλτὸ του, ἐρμηνεύεται κι ἐδῶ παρόμοια με δομικούς νόμους.

Ἐπομένως στὴν θέση τῆς ἀρχῆς τοῦ συνειρμοῦ τίθεται αὐτὴ τῆς δομῆς, ἀλλὰ αὐτὴ ἡ καινούργια ἀρχὴ ἐπεκτείνεται τὸ ἴδιο καθολικὰ καὶ ἀδιαφοροποίητα σε ὅλες τὶς σχέσεις ἀνάμεσα στὰ ἀντικείμενα ἐν γένει ὅπως καὶ ἡ παλιὰ ἀρχή.

Ἀκοῦμε, ὅτι ἡ σύνδεση ἀνάμεσα στὴν λέξη καὶ στὴν σημασία τῆς συγκροτεῖται παρόμοια ὅπως αὐτὴ ἀνάμεσα στὸ μπαστοῦνι καὶ στὴν μπανάνα. Ἀλλὰ πρόκειται πράγματι γιὰ τὴν ἴδια σύνδεση ὅπως αὐτὴ τοῦ παραδείγματός μας; Στὴν νεότερη ὅπως καὶ στὴν παλαιότερη ψυχολογία ἀποκλείεται ἐκ τῶν προτέρων ἡ δυνατότητα

μιᾶς ἐρμηνείας τῶν εἰδοποιῶν σχέσεων ἀνάμεσα στὴν λέξη καὶ στὴν σημασία. Γι' αὐτὲς τὶς σχέσεις, γίνεται κατ' ἀρχὴν ἀποδεκτὸ ἐκ τῶν προτέρων ὅτι δὲν ξεχωρίζουν ἀπὸ ὅλες τὶς ἄλλες τυχαῖες σχέσεις μεταξὺ τῶν ἀντικειμένων. Στὸ σκοτάδι τοῦ καθολικοῦ στρουκτουραλισμοῦ εἶναι ὅλες οἱ γάτες παρόμοια γκρίζες ὅπως καὶ στὸ σκότος τῆς καθολικῆς συνειρμικῆς μεθόδου.

Ὁ Ach προσπάθησε νὰ ξεπεράσει τὸν συνειρμὸ μὲ τὴν βοήθεια τῆς προσδιοριστικῆς τάσης, τὴν ψυχολογία τῆς μορφῆς μὲ τὴν βοήθεια τῆς ἀρχῆς τῆς μορφῆς, ἀλλὰ καὶ ἐδῶ καὶ ἐκεῖ διατηροῦνται τὰ δύο βασικὰ χαρακτηριστικὰ τῆς παλαιᾶς θεωρίας: πρῶτον ἡ ὑπόθεση, ὅτι ἡ σύνδεση ἀνάμεσα στὴν λέξη καὶ στὴν σημασία εἶναι ταυτόσημη βασικὰ μὲ τὴν σύνδεση δύο ὁποιαυδῆποτε ἄλλων πραγμάτων καί, δεύτερον, ἡ παραδοχὴ ὅτι ἡ σημασία μιᾶς λέξης δὲν μπορεῖ νὰ ἐξελιχθεῖ. Ἀκριβῶς ὅπως στὴν συνειρμικὴ ψυχολογία ἔτσι καὶ στὴν θεωρία τῆς μορφῆς ἰσχύει ὅτι ἡ ἐξέλιξη τῆς σημασίας τῆς λέξης εἶναι περατωμένη τὴν στιγμή τῆς γέννησός της. Συνεπῶς ἡ ἀλλαγὴ τῶν διαφορετικῶν ψυχολογικῶν τάσεων, πού ἔχουν τόσο προᾶγει ἐπιμέρους τομεῖς τῆς ψυχολογίας, ὅπως αὐτοὺς τῆς αἰσθητήριας ἀντίληψης καὶ τῆς μνήμης, γεννᾷ τὴν ἐντύπωση, ὅτι αὐτὲς γυρίζουν σὲ κύκλο καὶ δὲν προχωροῦν ὅταν πρόκειται γιὰ τὸ πρόβλημα τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας. Ἡ μιὰ ἀρχὴ ἀντιτίθεται διαφορετικὰ στὴν ἄλλη, ἀλλὰ στὴν διδασκαλία τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας μοιάζουν σὰν μονωογενεῖς δίδυμοι.

Ἄν ἡ νεότερη ψυχολογία στὸν τομέα τῆς γλώσσας ἐπιμένει στὴν παλιά της ἀποψη καὶ διατηρεῖ τὴν ἀνεξαρτησία τῆς σκέψης ἀπὸ τὴν λέξη, στὸν τομέα τῆς σκέψης πισωδρομεῖ ἓνα βῆμα. Αὐτὸ ἐκφράζεται στὸ ὅτι ἡ ψυχολογία τῆς μορφῆς ἀρνεῖται εἰδοποιεῖς νομοτέλειες τῆς νόησης ἢ τὶς διαλύει μέσα στοὺς γενικοὺς δομικοὺς νόμους. Ἡ σχολὴ τοῦ Würzburg ἔχει κάνει βέβαια τὴν σκέψη καθαρὰ διανοητικὴ πράξη καὶ ἐξήγησε τὴν λέξη μὲ βάση κατώτερους συνειρμούς, ἀλλὰ παρ' ὅλα αὐτὰ κατάφερε νὰ ξεχωρίσει τοὺς εἰδικοὺς νόμους τῆς συνάφειας καὶ τῆς ροῆς τῶν σκέψεων ἀπὸ τοὺς στοιχειώδεις νόμους τῆς συνένωσης καὶ τῆς πορείας τῶν παραστάσεων καὶ τῶν αἰσθητήριων ἀντιλήψεων. Ἀπὸ αὐτὴ τὴν ἀποψη ὑπερεῖχε τῆς νεότερης ψυχολογίας. Ἡ θεωρία τῆς μορφῆς ἀνήγαγε τὴν

πρώτη έννοηματωμένη λέξη του παιδιού και την αναπτυγμένη παραγωγική σκέψη του ανθρώπου στο δομικό γενικό παρονομαστή της αντίληψης της κότας και στις νοητικές πράξεις των χιμπατζήδων, και έτσι δεν εξάλειψε μόνον τα όρια ανάμεσα στην δομή της έννοηματωμένης λέξης και στην δομή του μπαστουιού και της μπανάνας, αλλά και τα όρια ανάμεσα στην σκέψη στις ανώτερες μορφές της και στην στοιχειώδη αίσθητήρια αντίληψη.

Σύμφωνα με τούτη την φευγαλέα κριτική ανασκόπηση των σημαντικότερων θεωριών για την νόηση και την γλώσσα τα κοινά τους σημεία μπορούν να αναχθούν εύκολα σε δύο κύριες θέσεις. Πρώτον, καμμιά τάση δεν λαμβάνει υπ' όψη της την (τόσο σημαντική για την ψυχολογική ύψη της λέξης) γενίκευση ως ειδικό τύπο αντανάκλασης της πραγματικότητας στην συνείδηση. Δεύτερον, αυτές οι θεωρίες βλέπουν την λέξη και την σημασία της έξω από την εξέλιξη. Και τα δύο σημεία είναι έσωτερικά συνδεδεμένα μεταξύ τους, γιατί μόνο μια έπαρκής αντίληψη για την ψυχολογική ύψη της λέξης μπορεί να μάς οδηγήσει στην κατανόηση της εξέλιξης της λέξης και της σημασίας της. Μια που τα δύο λάθη διατηρούνται στις δύο αλληλοαναιρούμενες τάσεις, ουσιαστικά επαναλαμβάνει ή μια την άλλη.

2.

‘Η ανακάλυψη, ότι οι σημασίες των λέξεων και οι εξελίξεις τους δεν είναι σταθερές, αλλά μεταβαλλόμενες, άποτελεί την σημαντικότερη διαπίστωση, που μόνο αυτή μπορεί να βγάλει από το αδιέξοδο το πρόβλημα της σκέψης και της γλώσσας. ‘Η σημασία μιας λέξης μεταβάλλεται στην ανάπτυξη του παιδιού. Μεταβάλλεται επίσης στους διάφορους λειτουργικούς τύπους της σκέψης και άποτελεί μάλλον ένα δυναμικό παρά ένα στατικό μόρφωμα. ‘Η μεταβατικότητα των σημασιών εξακριβώθηκε μόνον όταν όρίσθηκε σωστά ή ίδια τους ή φύση. ‘Η φύση τους συνίσταται προπάντων στην γενίκευση που περιέχεται σε κάθε λέξη, γιατί κάθε λέξη άποτελεί ήδη μια γενίκευση.

“Αν όμως η σημασία τῶν λέξεων μπορεῖ νὰ μεταβάλλει τὴν ἐσωτερικὴ τῆς φύση, τότε αὐτὸ σημαίνει ὅτι μπορεῖ νὰ ἀλλάζει καὶ ἡ σχέση τῆς σκέψης πρὸς τὴν λέξη. Γιὰ νὰ κατανοήσουμε τὴν μεταβλητότητα καὶ τὴν δυναμικὴ τῶν σχέσεων τῆς σκέψης πρὸς τὴν λέξη, πρέπει κατὰ κάποιον τρόπο νὰ κάνουμε μιὰ διατομὴ στὸ γενετικὸ σύστημα τῶν σημασιολογικῶν μεταβολῶν ποὺ ἀναπτύξαμε στὴν κύρια ἔρευνά μας. Πρέπει νὰ ἐρευνηθεῖ ὁ λειτουργικὸς ρόλος στὴ νοητικὴ πράξη.

Δὲν εἶχαμε μέχρι τώρα καμμιά εὐκαιρία νὰ ἐρευνήσουμε τὴν ρηματικὴ σκέψη ὡς ὁλότητα. Ὡστόσο ἔχουμε συγκεντρώσει ἤδη ὅλα τὰ ἀπαραίτητα δεδομένα, γιὰ νὰ μπορέσουμε νὰ φαντασθοῦμε πῶς ἐξελίσσεται αὐτὴ ἡ διδασκαλία. Ἄς προσπαθήσουμε νὰ σχηματίσουμε μιὰ εἰκόνα γιὰ τὴν πολύπλοκη συγκρότηση κάθε πραγματικῆς νοητικῆς διαδικασίας καὶ γιὰ τὴν συνδεδεμένη μ’ αὐτὴν πολύπλοκη πορεία τῆς πρώτης, ἀσαφοῦς γέννησης μιᾶς σκέψης μέχρι τὴν ὁλοκλήρωσή της ὡς γλωσσικὴ διατύπωση. Γι’ αὐτὸ πρέπει νὰ περάσουμε ἀπὸ τὴν γενετικὴ στὴν λειτουργικὴ θεώρηση, δηλαδή νὰ μὴν περιγράψουμε τὴν ἐξελικτικὴ διαδικασία τῶν σημασιῶν καὶ τίς μεταλλαγές τῶν δομῶν της, ἀλλὰ τὴν σημασία στὴ ζωντανή της λειτουργία στὴν ρηματικὴ σκέψη. Ἄν τὸ κατορθώσουμε αὐτό, μπορούμε νὰ δείξουμε ὅτι κάθε ἐξελικτικὸ στάδιο δὲν κατέχει μόνο τὴν εἰδική του δομὴ ὡς πρὸς τὴν σημασία τῶν λέξεων, ἀλλὰ καὶ τὴν εἰδικὴ σχέση ἀνάμεσα στὴν νόηση καὶ στὴν γλώσσα, ὅπως τὴν καθορίζει αὐτὴ ἡ δομὴ. Ὡς γνωστὸν τὰ λειτουργικὰ προβλήματα ἐπιλύονται εὐκολότερα ὅταν ἡ ἔρευνα ἐπεκτείνεται στὶς ἀνώτερες ἀναπτυγμένες μορφές μιᾶς δραστηριότητας, στὴν ὁποία ἡ λειτουργικὴ δομὴ παρουσιάζεται σὲ διαρθρωμένη καὶ ὄριμη μορφή. Θὰ θέλαμε γι’ αὐτὸ νὰ παραμερίσουμε γιὰ λίγο τὰ ζητήματα τῆς ἐξέλιξης καὶ νὰ στραφοῦμε πρὸς τὴν ἔρευνα τῶν σχέσεων ἀνάμεσα στὴν σκέψη καὶ στὴν λέξη μέσα στὴν ἀναπτυγμένη συνείδηση.

Μόλις τὸ προσπαθήσουμε αὐτό, μᾶς ἐμφανίζεται ἕνας μεγαλειώδης καὶ ἰδιαίτερα πολύπλοκος πίνακας, ποὺ ὑπερβαίνει μὲ τὴν λεπτὴ διάρθρωση τῆς ἀρχιτεκτονικῆς του ὅλα, ὅσα ἔχουν παραστήσει καὶ τὰ πιδεφάνταστα σχήματα τῶν ἐρευνητῶν. Ἐδῶ ἐπιβεβαιώνονται τὰ λόγια τοῦ Τολστόι ὅτι «ἡ σχέση τῆς λέξης πρὸς

τὴν σκέψη καὶ ὁ σχηματισμὸς νέων ἐνοιῶν εἶναι μιὰ πολὺπλοκὴ, μυστηριώδης καὶ τρυφερὴ ψυχικὴ διαδικασία».

Πρὶν φθάσουμε στὴν σχηματικὴ παρουσίαση αὐτῆς τῆς διαδικασίας, θὰ θέλαμε, προκαταλαμβάνοντας τὰ περαιτέρω συμπεράσματα, νὰ ποῦμε κάτι γιὰ τὴν κατευθυντήρια ἰδέα τῆς ἔρευνας ποὺ ἀκολουθεῖ. Αὐτὴ ἡ κατευθυντήρια ἰδέα μπορεῖ νὰ ἐκφρασθεῖ μὲ τὸ γενικὸ τύπο: ἡ σχέση τῆς σκέψης πρὸς τὴν λέξη δὲν εἶναι ἓνα πράγμα, ἀλλὰ μιὰ διαδικασία, αὐτὴ ἡ σχέση εἶναι μιὰ κίνηση ἀπὸ τὴν σκέψη πρὸς τὴν λέξη καὶ τὸ ἀντίθετο — ἀπὸ τὴν λέξη στὴν σκέψη. Αὐτὴ ἡ σχέση παριστάνεται στὴν ψυχολογικὴ ἀνάλυση ὡς μιὰ ἐξελικτικὴ διαδικασία ποὺ διανύει μιὰ σειρὰ ἀπὸ φάσεις καὶ στάδια. Αὐτονόητα δὲν εἶναι μιὰ ἡλικιακὴ, ἀλλὰ μιὰ λειτουργικὴ ἐξέλιξη. Ἡ νοητικὴ διαδικασία ἀπὸ τὴν σκέψη στὴν λέξη εἶναι μιὰ ἐξέλιξη. Ἡ σκέψη δὲν ἐκφράζεται στὴν λέξη, ἀλλὰ ἐπιτελεῖται στὴν λέξη. Θὰ μπορούσε ἄρα νὰ μιλήσει κανεὶς γιὰ ἓνα γίγνεσθαι (γιὰ μιὰν ἐνότητα τοῦ εἶναι καὶ τοῦ μὴ εἶναι) τῆς σκέψης μέσα στὴν λέξη. Κάθε σκέψη κατευθύνεται στὸ νὰ συνδέσει κάτι μὲ κάτι ἄλλο, νὰ συγκροτήσει μιὰ σχέση ἀνάμεσα σὲ κάτι καὶ σὲ κάτι ἄλλο. Κάθε σκέψη ξεδιπλώνεται, κοντολογῆς, ἐκπληρώνει μιὰ συγκεκριμένη λειτουργία, ἐπιλύει ἓνα ὀρισμένο πρόβλημα. Αὐτὴ ἡ πορεία τῆς σκέψης περνᾷ ἀπὸ μιὰ σειρὰ σταδίων ὡς μετὰβαση τῆς σκέψης πρὸς τὴν λέξη καὶ τῆς λέξης πρὸς τὴν σκέψη. Συνεπῶς πρῶτο καθήκον μιᾶς ἀνάλυσης εἶναι ἡ ἔρευνα τῶν φάσεων, ἀπὸ τίς ὁποῖες ἀποτελεῖται αὐτὴ ἡ κίνηση καὶ ἡ διάκριση τῶν διαφορετικῶν ἐπιπέδων, τὰ ὁποῖα διανύει ἡ σκέψη ποὺ ἔχει ἐνσαρκωθεῖ στὴν λέξη. Ἐδῶ ἀποκαλύπτονται πολλὰ γιὰ τὸν ἐρευνητὴ, «ποὺ οὔτε νὰ τὰ ὄνειρευτεῖ μπορεῖ ἡ σχολαστικὴ μας σοφία».

Καὶ πρῶτα-πρῶτα ἡ ἀνάλυση μᾶς ὀδηγεῖ στὴν διάκριση δύο ἐπιπέδων μέσα στὴν ἴδια τὴν γλώσσα. Ἡ ἔρευνα δείχνει ὅτι ἡ ἐσωτερικὴ, ἡ σημασιολογικὴ νοηματικὴ πλευρὰ τῆς γλώσσας καὶ ἡ ἐξωτερικὴ, φωνητικὴ πλευρὰ τῆς γλώσσας, παρ' ὄλο ποὺ ἀποτελοῦν μιὰ ἐνότητα, ὑπόκεινται στοὺς δικούς τους ἰδιαιτέρους νόμους. Ἡ γλωσσικὴ ἐνότητα εἶναι μιὰ πολὺπλοκὴ, ἀλλὰ ἀνομοιογενὴς ἐνότητα. Οἱ ἐκατέρωθεν κινήσεις τῆς σημασιολογικῆς καὶ τῆς φωνητικῆς πλευρᾶς τῆς γλώσσας διαφαίνονται σὲ μιὰ σειρὰ συμπερα-

σμάτων που σχετίζονται με τὸν τομέα τῆς παιδικῆς γλωσσικῆς ἐξέλιξης. Θέλουμε νὰ ἐπισημάνουμε μόνο τὰ δύο σημαντικότερα γεγονότα.

Ὡς γνωστὸν ἡ ἐξωτερικὴ πλευρὰ τῆς γλώσσας στὸ παιδί ἐξελίσσεται ἀπὸ τὴν χρῆση μιᾶς λέξης στὴν σύναψη δύο ἢ τριῶν λέξεων, μετὰ στὴν ἀπλή πρόταση καὶ στὴν σύνδεση προτάσεων καί, ἀκόμη ἀργότερα, σὲ σύνθετες προτάσεις καὶ σὲ μιὰ συνεκτικὴ γλώσσα, ποὺ ἀπαρτίζεται ἀπὸ μιὰ πρόδηλη σειρά προτάσεων. Τὸ παιδί προχωρεῖ λοιπὸν, καθὼς αὐξάνεται ἡ κατοχὴ τῆς ἡχητικῆς πλευρᾶς τῆς γλώσσας, ἀπὸ τὰ μέρη στὸ ὅλο. Γνωστὸ εἶναι ἐπίσης ὅτι ἡ πρώτη λέξη τοῦ παιδιοῦ ὡς πρὸς τὴν σημασία της ἀποτελεῖ μιὰ μονολεκτικὴ πρόταση. Στὴν ἐξέλιξη τῆς σημασιολογικῆς πλευρᾶς τῆς γλώσσας τὸ παιδί ἀρχίζει μετὰ τὸ ὅλο, μετὰ τὴν πρόταση, καὶ μόλις ἀργότερα περνᾷ στὴν κατοχὴ τῶν ιδιαίτερων νοηματικῶν ἐνοτήτων, στὶς σημασίες τῶν ἐπιμέρους λέξεων, ἀναλύοντας τὶς συμπιεσμένες, ἐκφρασμένες μετὰ μιὰ μονολεκτικὴ πρόταση ἰδέες του σὲ μιὰ σειρά ἐπιμέρους ἀλληλένδετων σημασιῶν λέξεων. Ἄν ἐντοπίσουμε τὸ ἀρχικὸ καὶ τὸ τελικὸ σημεῖο τῆς ἐξέλιξης τῆς σημασιολογικῆς καὶ τῆς ἡχητικῆς πλευρᾶς τῆς γλώσσας, μποροῦμε νὰ πειθοῦμε εὐκόλα ὅτι αὐτὴ ἀναπτύσσεται σὲ ἀντίθετες κατευθύνσεις. Ἡ σημασιολογικὴ πλευρὰ τῆς γλώσσας προχωρᾷ στὴν ἐξέλιξή της ἀπὸ τὸ ὅλο στὸ μέρος, ἀπὸ τὴν πρόταση στὴν λέξη, ἡ ἐξωτερικὴ πλευρὰ ἀντίθετα ἀπὸ τὸ μέρος στὸ ὅλο, ἀπὸ τὴν λέξη στὴν πρόταση.

Ἦδη αὐτὸ ἀρκεῖ γιὰ νὰ διακρίνουμε τὴν ἐξέλιξη τῆς σημασιολογίας καὶ τῆς φωνητικῆς τῆς γλώσσας. Οἱ ἐξελίξεις δὲν συμπίπτουν στὸ ἓνα καὶ στὸ ἄλλο ἐπίπεδο, μποροῦν ὅμως, ὅπως στὴν περίπτωση ποὺ παρακολοθησαμε, νὰ ἐπιτελοῦνται ἀντιθετικά. Αὐτὸ δὲν σημαίνει καθόλου τὴν ἀπομόνωση ἢ τὴν ἀνεξαρτησία τῶν δύο πλευρῶν. Ἀντίθετα, ἡ διαφορὰ τῶν δύο ἐπιπέδων εἶναι τὸ πρῶτο καὶ ἀπαραίτητο βῆμα γιὰ τὴν συγκρότηση τῆς ἐσωτερικῆς τους ἐνότητας. Ἡ ἐνότητά τους προϋποθέτει ξεχωριστὲς ἐξελίξεις τῆς κάθε πλευρᾶς καὶ πολύπλοκες σχέσεις ἀνάμεσα στὶς δύο ἐξελίξεις. Ἡ ἔρευνα αὐτῶν τῶν σχέσεων εἶναι δυνατὴ μόνον ὅταν ἔχουμε ξεχωρίσει τὶς πλευρὲς ἐκεῖνες ἀνάμεσα στὶς ὁποῖες ὑφίστανται αὐτὲς οἱ σχέσεις. Ἄν συνέπιπταν οἱ δύο πλευρὲς, δὲν θὰ μποροῦσε διόλου

νά γίνει λόγος για όποιεσδήποτε σχέσεις στην έσωτερική συγκρότηση τής γλώσσας, γιατί σχέσεις ένός πράγματος με τόν έαυτό του είναι αδύνατες. Στο παράδειγμά μας αυτή ή έσωτερική ένότητα τών δύο πλευρών τής γλώσσας, τών όποιών οι εξέλιξεις είναι αντιθετικές, έμφανίζεται όχι λιγότερο καθαρά άπ' ό,τι ή άσυμφωνία τους. 'Η σκέψη του παιδιού είναι άρχικά ένα άσαφές και άδιάθροτο όλο, και γι' αυτό άκριβώς πρέπει να έκφρασθεϊ γλωσσικά με μια μοναδική λέξη. Το παιδί διαλέγει το γλωσσικό ένδυμα τών σκέψεών του οίονει με μέτρο. Στο μέτρο που διαρθρώνεται ή παιδική σκέψη και περνά στην συγκρότηση άπό τα έπιμέρους τμήματα, περνά και το παιδί άπό τα μέρη στο διαρθρωμένο όλο. Και αντίστροφα — στο μέτρο που το παιδί περνά γλωσσικά άπό τα μέρη στο διαρθρωμένο όλο τής πρότασης, μπορεί επίσης να περάσει νοητικά άπό το άδιάθροτο όλο στα μέρη. Συνεπώς σκέψη και λέξη δέν είναι έξ άρχής κομμένες σύμφωνα μ' ένα δείγμα. Κατά κάποιον τρόπο μπορούμε να πούμε ότι άνάμεσά τους ύπάρχει μάλλον μια αντίφαση παρά μια συμφωνία. 'Η γλωσσική συγκρότηση δέν είναι κάποιος άπλός αντίκατοπτρισμός τής νοητικής συγκρότησης. 'Η γλώσσα δέν είναι έκφραση μιās έτοιμης σκέψης. "Όταν μεταβάλλεται ή σκέψη σε όμιλία, διαρθρώνεται και μεταβάλλεται. 'Η σκέψη δέν εκφράζεται στην λέξη, αλλά έπιτελείται στην λέξη. Γι' αυτό άκριβώς οι αντίθετικές εξέλιξεις τής σημασιολογικής και τής ήχητικής πλευράς τής γλώσσας άποτελοϋν γνήσια ένότητα έξαιτίας άκριβώς τής αντίθετικής πορείας τους.

"Ένα άλλο, όχι λιγότερο σημαντικό γεγονός, συνδέεται με μια μεταγενέστερη έποχή τής εξέλιξης. "Όπως ήδη αναφέραμε, ό Piaget έχει έξακριβώσει ότι το παιδί κατέχει πρωτύτερα την πολύπλοκη δομή τών δευτερευουσών προτάσεων με τους συνδέσμους («πειδη») «παρ' όλο», «άφοϋ» («άν και»), παρά τις νοηματικές δομές που αντιστοιχοϋν σ' αυτούς τους συντακτικούς τύπους. 'Η γραμματική προπορεύεται στην εξέλιξη του παιδιού άπό την λογική του. Το παιδί, το όποιο στην αυθόρμητη γλώσσα του και σε μιάν άνάλογη περίσταση χρησιμοποιεί έντελώς σωστά και κατάλληλα τους αίτιώδεις-συμπερασματικούς, χρονικούς, αντίθετικούς, ύποθετικούς συνδέσμους, και άλλους που εκφράζουν άλλες έξαρτήσεις,

κατὰ τὴν διάρκεια ὅλης τῆς σχολικῆς ἡλικίας δὲν ἔχει συνείδηση τῆς σημασιολογικῆς πλευρᾶς αὐτῶν τῶν συνδετικῶν λέξεων καὶ δὲν μπορεῖ νὰ χρησιμοποιοῦσιν ἐκούσια αὐτὴν τὴν πλευρά. Τοῦτο σημαίνει ὅτι ἡ ἐξέλιξη τῆς σημασιολογικῆς καὶ τῆς ἡχητικῆς πλευρᾶς τῆς λέξης δὲν συμπίπτουν ὡς πρὸς τὴν ἐξέλιξή τους κατὰ τὴν κατοχὴ τῶν πολύπλοκων συντακτικῶν δομῶν. Ἡ ἀνάλυση μιᾶς λέξης θὰ μποροῦσε νὰ δείξει, ὅτι αὐτὴ ἡ ἀσυμφωνία γραμματικῆς καὶ λογικῆς, ἀκριβῶς ὅπως καὶ στὴν προηγούμενη περίπτωση, δὲν ἀποκλείει τὴν ἐνότητά τους, ἀλλὰ ἀκριβῶς καθιστᾷ δυνατὴ τὴν ἐνότητα τῆς σημασίας καὶ τῆς λέξης.

Λιγότερο ἄμεσα, ὅμως ἀκόμη καθαρότερα, ἡ ἀσυμφωνία τῆς σημασιολογικῆς καὶ τῆς ἡχητικῆς πλευρᾶς τῆς γλώσσας ἐμφανίζεται στὴν λειτουργία τῆς ἀναπτυγμένης σκέψης. Γιὰ νὰ τὸ δεῖξουμε αὐτὸ παραστατικά, πρέπει νὰ περάσουμε ἀπὸ τὴν γενετικὴ στὴν λειτουργικὴ θεώρηση. Ὡστόσο καὶ τὰ πορίσματα ἀπὸ τὴν ἱστορία τῆς γένεσης τῆς γλώσσας μᾶς ἐπιτρέπουν νὰ ἐξαγάγουμε ὀρισμένα συμπεράσματα ἀπὸ λειτουργικῆς πλευρᾶς. Ἄν ἡ ἐξέλιξη τῆς σημασιολογικῆς καὶ τῆς ἡχητικῆς πλευρᾶς τῆς γλώσσας πηγαίνει σὲ ἀντιθετικὲς κατευθύνσεις κατὰ τὴν διάρκεια ὅλης τῆς πρώιμης παιδικῆς ἡλικίας, εἶναι κατανοητὸ ὅτι ἀνάμεσά τους δὲν μπορεῖ νὰ ὑπάρξει ποτὲ ἀπόλυτη συμφωνία.

Πολὺ περισσότερο χαρακτηριστικὰ εἶναι τὰ συμπεράσματα, ποὺ ἀπορρέουν ἄμεσα ἀπὸ τὴν λειτουργικὴ ἀνάλυση τῆς γλώσσας. Αὐτὰ τὰ δεδομένα εἶναι σίγουρα γνωστὰ στὴν μοντέρνα, ψυχολογικὰ προσανατολισμένη γλωσσολογία. Ἐδῶ πρέπει νὰ ἀναφερθεῖ πρώτιστα ἡ ἀσυμφωνία γραμματικοῦ καὶ ψυχολογικοῦ ὑποκειμένου καὶ κατηγορήματος.

«Δὲν ὑπάρχει πῶς λαθεμένος δρόμος γιὰ τὴν ἐρμηνεία τοῦ νοηματικοῦ περιεχομένου ὁποιουδήποτε γλωσσικοῦ φαινομένου», λέει ὁ Vossler, «ἀπ' αὐτὸν τῆς γραμματικῆς ἐρμηνείας. Ἀπ' αὐτὸν τὸν δρόμο γεννιοῦνται παρανοήσεις ποὺ ὀφείλονται στὴν ἀσυμφωνία τῆς ψυχολογικῆς καὶ τῆς γραμματικῆς διάρθρωσης τῆς γλώσσας. Ὁ Uhland ἀρχίζει μὲ τὰ ἐξῆς λόγια τὸν πρόλογο στὸν Δούκα Ἐρνστ φὸν Σβάμπεν: "Ἐνα ζοφερὸ θέαμα προσφέρεται στὰ μάτια σας". Ἀπὸ τὴν πλευρὰ τῆς γραμματικῆς δομῆς τὸ "ζοφερὸ θέαμα"

είναι τὸ ὑποκείμενο καὶ τὸ 'προσφέρεται' τὸ κατηγορήμα. 'Ἀλλὰ ἀπὸ τὴν πλευρὰ τῆς ψυχολογικῆς δομῆς τῆς γλώσσας, ἀπὸ τὴν σκοπιὰ ἐκείνου ποὺ ἤθελε νὰ ἐκφράσει ὁ ποιητής, τὸ 'προσφέρεται' εἶναι τὸ ὑποκείμενο, ἐνῶ τὸ 'ζοφερὸ θέαμα', ἀντίθετα, τὸ κατηγορήμα. 'Ὁ ποιητής ἤθελε νὰ πεῖ μὲ τοῦτα τὰ λόγια: αὐτὸ ποὺ θὰ διαδραματισθεῖ μπροστὰ στὰ μάτια σας εἶναι μιὰ τραγωδία. Στὴν συνείδηση τοῦ ἀκρωατῆ ἐρχόταν πρώτη ἡ ἰδέα, ὅτι μπροστὰ του θὰ παιχθεῖ μιὰ τραγωδία. Καὶ αὐτὸ τὸ πράγμα εἶναι ἐκεῖνο, γιὰ τὸ ὁποῖο γίνεται λόγος στὴν προκειμένη φράση, δηλ. τὸ ψυχολογικὸ ὑποκείμενο. Τὸ καινούργιο, ποὺ δηλώνεται γιὰ τοῦτο τὸ ὑποκείμενο, εἶναι ἡ ἰδέα τῆς τραγωδίας, ποὺ εἶναι καὶ τὸ ψυχολογικὸ ὑποκείμενο».

'Ακόμη καθαρότερα ἀποσαφηνίζεται αὐτὴ ἡ ἀσυμφωνία ἀνάμεσα στὸ γραμματικὸ καὶ στὸ ψυχολογικὸ ὑποκείμενο καὶ κατηγορήμα στὸ ἀκόλουθο παράδειγμα. Ἄς πάρουμε τὴν πρόταση: «τὸ ρολοὶ ἔπεσε», στὴν ὁποία «τὸ ρολοὶ» εἶναι τὸ ὑποκείμενο καὶ τὸ «ἔπεσε» τὸ κατηγορήμα, καὶ ἄς φαντασθοῦμε ὅτι αὐτὴ ἡ πρόταση ἐκφέρεται σὲ δύο διαφορετικὲς περιστάσεις, καὶ κατὰ συνέπεια μὲ τὴν ἴδια μορφή ἐκφράζει δύο διαφορετικὲς σκέψεις. Κατευθύνω τὴν προσοχή μου στὸ ὅτι τὸ ρολοὶ σταμάτησε καὶ ρωτᾶω σὲ τί ὀφείλεται αὐτό. Κάποιος ἀπαντᾷ λέγοντας: «τὸ ρολοὶ ἔπεσε». Σ' αὐτὴν τὴν περίπτωση εἶχε ἀπὸ προηγούμενα τὴν ἰδέα τοῦ ρολοιοῦ, τὸ ρολοὶ εἶναι σ' αὐτὴν τὴν περίπτωση τὸ ψυχολογικὸ ὑποκείμενο, αὐτὸ γιὰ τὸ ὁποῖο λέγεται κάτι. Ὡς δεῦτερον γεννήθηκε ἡ ἰδέα ὅτι τὸ ρολοὶ ἔπεσε. «Ἐπεσε» εἶναι σ' αὐτὴν τὴν περίπτωση τὸ ψυχολογικὸ κατηγορήμα, αὐτὸ μὲ τὸ ὁποῖο δηλώνεται κάτι γιὰ τὸ ὑποκείμενο. Σ' αὐτὴν τὴν περίπτωση συμπίπτουν ἡ γραμματικὴ καὶ ἡ ψυχολογικὴ διάρθρωση τῆς πρότασης, ἀλλὰ μπορεῖ καὶ νὰ μὴ συμπίπτουν.

'Ἐνῶ δουλεύω στὸ γραφεῖο μου ἀκούω τὸν ἤχο ἑνὸς ἀντικειμένου ποὺ πέφτει καὶ ρωτᾶω τί ἔπεσε. Μοῦ ἀπαντοῦν μὲ τὴν ἴδια πρόταση: «τὸ ρολοὶ ἔπεσε». Σ' αὐτὴν τὴν περίπτωση στὴν συνείδηση ὑπῆρχε προηγουμένως ἡ παράσταση γιὰ κάτι ποὺ ἔπεσε. «Ἐπεσε» εἶναι αὐτό, γιὰ τὸ ὁποῖο δηλώνεται κάτι σ' αὐτὴ τὴν πρόταση, δηλ. τὸ ψυχολογικὸ ὑποκείμενο. Αὐτὸ ποὺ δηλώνεται γι'

αὐτὸ τὸ ὑποκείμενο, τὸ ὁποῖο δημιουργεῖται ὡς δεῦτερο στὴν συνείδηση, εἶναι ἡ παράσταση («τὸ ρολοῖ»), καὶ εἶναι σ' αὐτὴν τὴν περίπτωση τὸ ψυχολογικὸ κατηγόρημα. Στὴν οὐσία αὐτὴ ἡ ἰδέα μποροῦσε νὰ ἐκφρασθεῖ ὡς ἐξῆς: αὐτὸ ποῦ ἔπεσε εἶναι τὸ ρολοῖ. Τότε θὰ συνέπιπταν γραμματικὸ καὶ ψυχολογικὸ κατηγόρημα, στὸ παράδειγμά μας ὡστόσο δὲν συμπύπτουν. Ἡ ἀνάλυση δείχνει ὅτι σὲ μιὰ σύνθετη πρόταση μπορεῖ ὁποιοδῆποτε τμῆμα της νὰ γίνῃ ψυχολογικὸ κατηγόρημα. Σ' αὐτὴν τὴν περίπτωση φέρει τὸν λογικὸ τονισμό, τοῦ ὁποίου ἡ λειτουργικὴ σημασία συνίσταται στὸ νὰ ὑπογραμμίσῃ τὸ ψυχολογικὸ κατηγόρημα. «Ἡ γραμματικὴ κατηγορία ἀποτελεῖ κατὰ κάποιον τρόπο μιὰν ἀπολίθωση τῆς ψυχολογικῆς», λέει ὁ Paul, «καὶ γι' αὐτὸ χρειάζεται τὴν ἀναζωογόνηση ἀπὸ τὸν λογικὸ τονισμό, ποῦ ὑπογραμμίζει τὴν σημασιολογικὴ της δομῆ». Ὁ Paul ἔχει δείξει πῶς πίσω ἀπὸ τὴν ἴδια γραμματικὴ δομὴ μπορεῖ νὰ κρύβεται μιὰ ἐντελῶς διαφορετικὴ, ἐσωτερικὴ, ψυχικὴ. Ἰσως ἡ συμφωνία γραμματικῆς καὶ ψυχολογικῆς δομῆς τῆς γλώσσας δὲν ἀπαντᾶται τόσο συχνὰ ὅσο ὑποθέτουμε. Μᾶλλον διατυπώνεται ἀπὸ ἐμᾶς ἀπλῶς ὡς ἀξίωμα, ἐνῶ στὴν πραγματικότητα δὲν πραγματώνεται παρὰ σπάνια ἢ ποτέ. Παντοῦ, στὴν φωνολογία, μορφολογία, λεξικολογία καὶ σημασιολογία — κρύβονται, πίσω ἀπὸ τίς τυπικὲς, ψυχολογικὲς κατηγορίες. Ἄν συμπύπτουν στὴν μιὰ περίπτωση, ἀποκλίνουν στὴν ἄλλη. Δὲν μπορεῖ κανεὶς νὰ μιλάει μόνον γιὰ ψυχολογικὰ στοιχεῖα τῆς μορφῆς καὶ γιὰ σημασίες, γιὰ ψυχολογικὰ ὑποκείμενα καὶ κατηγόρηματα, ἀλλὰ ἐξίσου δικαιούται νὰ μιλάει γιὰ ἓναν ψυχολογικὸ ἀριθμὸ, γένος, πτώση, ἀντωνυμία, ἄρθρο, ὑπερθετικὸ βαθμὸ, μέλλοντα κ.λ.π. Παράλληλα μὲ τίς γραμματικὲς καὶ τυπικὲς ἔννοιες τοῦ ὑποκειμένου, κατηγορήματος καὶ γένους μποροῦμε νὰ ὑποθέσουμε καὶ τὴν ὑπαρξὴ τῶν ψυχολογικῶν ἀντιστοιχῶν τους ἢ ἀρχετύπων τους. Αὐτὸ ποῦ γιὰ τὴν γλωσσικὴ θεωρία εἶναι λαθεμένο, μπορεῖ νὰ ἔχει καλλιτεχνικὴ ἀξία, ὅταν προκύπτει ἀπὸ μιὰν αὐτοτελὴ φύση. Τὸ

Ὅπως ἐγὼ κόκκινα χεῖλη χωρὶς χαμόγελο
δὲν ἀγαπῶ, ἔτσι καὶ τὰ ρωσσικά
χωρὶς γραμματικὰ λάθη,

ἔχει βαθύτερη σημασία ἀπ' ὅ,τι συνήθως σκέφτεται κανείς. Ὁ ἀπόλυτος πικραμερισμὸς τῶν ἀσυμφωνιῶν πρὸς χάριν τῆς γενικότητος καὶ μιᾶ σωστῆ ἐκφραση ἐπιτυγχάνεται σίγουρα μόνον ἔξω ἀπὸ τὴν γλώσσαν καὶ τίς συνήθειες τῆς, στὰ μαθηματικά. Ὁ πρῶτος, ὁ ὁποῖος ἔβλεπε στὰ μαθηματικά μιᾶ σκέψη ποὺ προερχόταν ἀπὸ τὴν γλώσσα, ἀλλὰ τὴν ξεπερνοῦσε, ἦταν ὀλοφάνερα ὁ Descartes. Μποροῦμε νὰ ποῦμε: ἡ συνηθισμένη καθημερινή μας γλώσσα βρῖσκεται ἐξ αἰτίας τῶν ταλαντεύσεών τῆς καὶ τῶν ἀσυμφωνιῶν ψυχολογικοῦ καὶ γραμματικοῦ χαρακτήρα σὲ μιᾶ κατάσταση εὐαίσθητης ἰσορροπίας ἀνάμεσα στὸ ἰδανικὸ μιᾶς μαθηματικῆς καὶ μιᾶς φανταστικῆς ἀρμονίας καὶ σὲ μιᾶν ἀκατάπαυστη κίνηση ποὺ τὴν χαρακτηρίζουμε ὡς ἐξέλιξη.

Ἄν παραθέσουμε αὐτὰ τὰ παραδείγματα γιὰ νὰ δείξουμε τὴν ἀσυμφωνία τῆς φωνολογικῆς καὶ τῆς σημασιολογικῆς πλευρᾶς τῆς γλώσσας, ἀποδεικνύεται ὁμοῦ ταυτόχρονα, ὅτι αὐτὴ ἡ ἀσυμφωνία στὴν λέξη προϋποθέτει ἀπαραίτητα τὴν ἐνότητα τῶν δύο πλευρῶν, γιὰ τὴν ἀποτελεῖ ἀπαραίτητο ὄρο τῆς πραγμάτωσης τῆς κίνησης ἀπὸ τὴν σκέψη στὴν λέξη. Θέλουμε μὲ δύο παραδείγματα νὰ ἀποσαφηνίσουμε πῶς οἱ ἀλλαγές τῆς τυπικῆς καὶ τῆς γραμματικῆς δομῆς μποροῦν νὰ ὀδηγήσουν σὲ μιᾶ βχθύτατη μεταβολὴ ὅλου τοῦ νοήματος τοῦ λόγου καὶ σὲ συνάφεια μ' αὐτὸ θέλουμε καὶ νὰ ξεκαθαρίσουμε τὴν ἐσωτερικὴ ἐξάρτηση ἀνάμεσα στὰ δύο γλωσσικὰ ἐπίπεδα. Ὁ Κρύλοβ ἀντικατέστησε στὸ μῦθο Ἡ λιβελοῦλλη καὶ τὸ μυρμήγκι τὸ τζιτζίκι τοῦ Lafontaine μὲ τὴν λιβελοῦλλη καὶ τῆς ἔδωσε τὸ ἀνάρμοστο γι' αὐτὴν ἐπίθετο «ἡ ἄλτρια». Στὰ γαλλικὰ τὸ τζιτζίκι εἶναι θηλυκὸ καὶ ἔτσι ταιριάζει νὰ ἐνσαρκωθεῖ στὴ μορφή τοῦ θηλυκοῦ ἢ ἀπερισκεψία καὶ ἡ ἀμεριμνησία. Ἀλλὰ στὰ ρωσσικὰ χάνεται ἀσφαλῶς στὴ μετάφραση «τζιτζίκι καὶ μυρμήγκι» αὐτὴ ἡ νοηματικὴ παραλλαγὴ στὴν παρουσία τῆς ἀπερισκεψίας, γι' αὐτὸ στὸν Κρύλοβ ὑπερίσχυσε τὸ γραμματικὸ γένος ἀπέναντι στὴν πραγματικὴ σημασία — ὁ τζιτζίκας ἔγινε λιβελοῦλλη (ἡ ρωσσικὴ λέξη στρέκαζα εἶναι θηλυκοῦ γένους), διατήρησε ὁμοῦ ὅλα τὰ γνωρίσματα τοῦ τζιτζίκου (ἄλτρια, τραγουδοῦσε), παρ' ὅλο ποὺ μιᾶ λιβελοῦλλη οὔτε πηδάει οὔτε τραγουδάει. Ἡ ἀνάλογη ἀπόδοση ὀλόκληρου τοῦ περιεχομένου τοῦ μῦθου κατέστησε ἀναγκαία

τὴν διατήρηση τῆς γραμματικῆς κατηγορίας τοῦ θηλυκοῦ γένους γιὰ τὴν ἥρωίδα τοῦ μύθου.

Τὸ ἀντίθετο συμβαίνει μὲ τὴν μετάφραση τοῦ ποιήματος τοῦ Heine *Τὸ πεῦκο καὶ ὁ φοίνικας* («Ἐνα πεῦκο στέκεται μοναχό του). Στὰ γερμανικὰ τὸ πεῦκο εἶναι ἀρσενικοῦ γένους. Ἀπὸ αὐτὸ κερδίζει ὅλη ἡ ἱστορία τὴν συμβολικὴ σημασίαν τῆς ἀγάπης γιὰ μιὰ γυναίκα. Γιὰ νὰ διατηρήσει αὐτὴ τὴν νοηματικὴ ἀπόχρωση τοῦ γερμανικοῦ κειμένου, ὁ Τιουτσεβ ἀντικατέστησε τὸ πεῦκο μὲ τὸν κέδρο (ἡ ἀντίστοιχη ρώσση λέξις *киентр* εἶναι ἀρσενικοῦ γένους) — ἕνας κέδρος στέκεται μοναχός του.

Ὁ Λέρμοντοβ, ὁ ὁποῖος μετάφρασε κατὰ λέξι, ἀφαίρεσε ἀπὸ τὸ ποίημα αὐτὴν τὴν νοηματικὴ ἀπόχρωση καὶ τοῦ ἔδωσε ἔτσι ἕνα οὐσιαστικὰ ἀφαιρετικότερο καὶ γενικότερο νόημα (ἡ ρωσση λέξις γιὰ τὸ πεῦκο, *σόσνα*, εἶναι θηλυκοῦ γένους). Ἐτσι ἡ μεταλλαγή μιᾶς φαινομενικὰ γραμματικῆς λεπτομέρειας ὁδηγεῖ στὴν ἀλλαγὴ ὅλης τῆς σημασιολογικῆς πλευρᾶς τῆς γλώσσας.

Μποροῦμε λοιπὸν νὰ ποῦμε, ὅτι ἡ ὑπαρξὴ ἐνὸς δευτέρου γλωσσικοῦ ἐπιπέδου, πού βρίσκεται πίσω ἀπὸ τίς λέξεις, δηλ. ἡ σύνταξι τῶν σημασιῶν τῶν λέξεων, μᾶς ἐξαναγκάζει νὰ μὴν βλέπουμε στὴν ἀπλὴ γλωσσικὴ ἔκφραση μιὰ σταθερὴ σχέσι ἀνάμεσα στὴν σημασιολογικὴ καὶ στὴν ἠχητικὴ πλευρὰ τῆς γλώσσας, ἀλλὰ μιὰ μετάβασι ἀπὸ τὴν σύνταξι τῶν σημασιῶν στὴν ρηματικὴ σύνταξι, μιὰ τροποποίησι τῆς σημασιολογικῆς δομῆς κατὰ τὴν ἐνσάρκωσιν τῆς σὲ λέξεις.

Ἄν ἡ φωνητικὴ καὶ ἡ σημασιολογικὴ πλευρὰ τῆς γλώσσας δὲν συμπίπτουν, δὲν μπορεῖ προφανῶς νὰ προκύψει μονομιᾶς μιὰ γλωσσικὴ ἔκφρασι σ' ὅλη τῆς τὴν ἔκτασι, ἀφοῦ ἡ σημασιολογικὴ καὶ ἡ προφορικὴ σύνταξι δὲν δημιουργοῦνται ταυτόχρονα, ἀλλὰ προϋποθέτουν μιὰ μετάβασι ἀπὸ τὴν μιὰ στὴν ἄλλη. Ἀλλὰ αὐτὴ ἡ πολύπλοκη μετάβασι ἀπὸ τίς σημασίαις στοὺς φθόγγους ἐξελισσεται. Ἡ διάρθρωσι τῆς γλώσσας σὲ σημασιολογία καὶ φωνολογία δὲν εἶναι δοσμένη ἐξ ἀρχῆς, ἀλλὰ προκύπτει κατ' ἀρχὴν στὴν πορεία τῆς ἐξέλιξης: τὸ παιδί πρέπει νὰ διαφοροποιήσῃ τίς δυὸ πλευρὰς τῆς γλώσσας καὶ νὰ συνειδητοποιήσῃ τὴν διαφορὰ τους καὶ τὴν φύσι τῆς καθεμιᾶς. Ἀρχικὰ δὲν συναντᾶμε στὸ παιδί κάποια ἐπί-

γνωση τῶν λεκτικῶν μορφῶν καὶ σημασιῶν. Ἡ λέξις καὶ ἡ φωνητική της δομὴ κατανοεῖται ἀπὸ τὸ παιδί ὡς τμῆμα τοῦ ἀντικειμένου ἢ ὡς μιὰ ιδιότητά του ποῦ δὲν ξεχωρίζει ἀπὸ τὴς ὑπόλοιπες ιδιότητές του. Αὐτὸ εἶναι προφανῶς φαινόμενο ποῦ χαρακτηρίζει κάθε πρωτόγονη γλωσσικὴ συνείδηση.

Ὁ Humboldt παραθέτει ἕνα ἀνέκδοτο, στὸ ὁποῖο ἕνας ἄνδρας κατώτερης κοινωνικῆς τάξης, ἀκούγοντας μιὰ συζήτηση φοιτητῶν τῆς ἀστρονομίας γιὰ τὰ ἀστέρια, ἔθεσε τὴν ἐρώτησι: «Καταλαβαίνω, ὅτι ὁ ἄνθρωπος κατάφερε μὲ τὴν βοήθεια ὄλων τῶν δυνατῶν μηχανημάτων νὰ μετρήσει τὴν ἀπόστασι τῆς γῆς ἀπὸ τὰ μακρινότερα ἀστέρια καὶ νὰ ἐξακριβώσει τὴν θέσι τους καὶ τὴν κίνησή τους. Ἄλλὰ θὰ ἤθελα νὰ ξέρω, πῶς ἔμαθαν τὰ ὀνόματα τῶν ἀστεριῶν;» Πίστευε ὅτι τὰ ὀνόματα τῶν ἀστεριῶν μαθαίνονται μόνο ἀπὸ αὐτὰ τὰ ἴδια. Ἄπλὰ πειράματα δείχνουν ὅτι τὰ παιδιὰ στὴν προσχολικὴ ἡλικία ἐξηγοῦν τὰ ὀνόματα τῶν ἀντικειμένων ἀπὸ τὴς ιδιότητές τους. «Ἡ ἀγελάδα ὀνομάζεται ἀγελάδα» γιὰτι ἔχει κέρατα, τὸ ἴμοσχάρι» γιὰτι τὰ κέρατά του εἶναι ἀκόμη μικρά, τὸ ἄλογο» γιὰτι δὲν ἔχει κέρατα, τὸ σκυλί» γιὰτι δὲν ἔχει κέρατα καὶ εἶναι μικροκαμωμένο, τὸ αὐτοκίνητο» γιὰτι δὲν εἶναι ζῶο».

Στὴν ἐρώτησι, ἂν μπορεῖ καθεὶς νὰ ἀντικαταστήσει τὴν ὀνομασία ἑνὸς ἀντικειμένου μὲ μιὰ ἄλλη, ἂν κανεὶς παραδειγματος χάρι μπορεῖ νὰ ὀνομάσει τὴν ἀγελάδα μελάνη καὶ τὴν μελάνη ἀγελάδα, τὰ παιδιὰ ἀπαντοῦν ὅτι αὐτὸ εἶναι ἐντελῶς ἀδύνατο, γιὰτι κανεὶς γράφει μὲ τὴν μελάνη, ἐνῶ ἀντίθετα ἡ ἀγελάδα δίνει γάλα. Ἡ μεταβίβασι τοῦ ὀνόματος δηλώνει κατὰ κάποιον τρόπο καὶ τὴν μεταβίβασι τῆς ιδιότητος ἑνὸς ἀντικειμένου σὲ ἕνα ἄλλο, τόσο στενὰ καὶ ἀξεδιάλυτα εἶναι συνδεδεμένες οἱ ιδιότητες ἑνὸς ἀντικειμένου μὲ τὸ ὄνομά του. Πόσο δύσκολο εἶναι γιὰ ἕνα παιδί νὰ μεταβιβάσει τὸ ὄνομα ἑνὸς ἀντικειμένου σὲ ἕνα ἄλλο, γίνεται σαφές ἀπὸ πειράματα, στὰ ὁποῖα, κατόπιν ὑποδείξεως, ὀνομάζονται ἀντικείμενα τεχνητά, μὲ ψεύτικα ὀνόματα. Σὲ ἕνα πείραμα ἀνταλλάχθηκαν τὰ ὀνόματα «ἀγελάδα-σκύλος» καὶ «παράθυρο-μελάνη». «Ἄν ἕνα σκυλί ἔχει κέρατα, δίνει τότε γάλα;» ρωτήθηκε ἕνα παιδί. «Ναί». «Ἐχει ἡ ἀγελάδα κέρατα;». «Ναί». «Ἡ ἀγελάδα εἶναι λοιπὸν σκυλί, μὰ ἔχει ἕνα σκυλί κέρατα;» — «Φυσικά, ἂν τὸ σκυλί εἶναι ἀγε-

λάδα, ἂν ὀνομάζεται ἔτσι — ἀγελάδα, τότε πρέπει νὰ ἔχει καὶ κέρατα. "Ἐνα σκυλί, πού ὀνομάζεται ἀγελάδα, πρέπει νὰ ἔχει ὀπωσδήποτε μικρὰ κέρατα».

Βλέπουμε ἀπὸ αὐτὸ τὸ παράδειγμα, πόσο δύσκολο εἶναι γιὰ ἓνα παιδί νὰ διαχωρίσει τὸ ὄνομα ἑνὸς ἀντικειμένου ἀπὸ τὶς ιδιότητές του καὶ πῶς οἱ ιδιότητες ἑνὸς ἀντικειμένου συνοδεύουν τὸ ὄνομα κατὰ τὴν μεταβίβαση, ὅπως ἡ ιδιοκτησία τὸν ιδιοκτήτη. Τὰ ἴδια ἀποτελέσματα παίρνουμε σὲ ἐρωτήσεις γιὰ τὶς ιδιότητες τῆς μελάνης καὶ τοῦ παραθύρου κατὰ τὴν ἀνταλλαγὴ τῶν χαρακτηριστικῶν τους. Στὴν ἐρώτηση, ἂν ἡ μελάνη εἶναι διαφανής, παίρνουμε τὴν ἀπάντηση: ὄχι. «'Αλλὰ ἡ μελάνη εἶναι τὸ παράθυρο, τὸ παράθυρο ἡ μελάνη». «Συνεπῶς ἡ μελάνη εἶναι παρ' ὅλα αὐτὰ μελάνη καὶ ἀδιαφανής».

Μ' αὐτὸ τὸ παράδειγμα θέλαμε νὰ δείξουμε χειροπιαστά, ὅτι ἡ φωνητικὴ καὶ ἡ σημασιολογικὴ πλευρὰ τῆς λέξης ἀποτελοῦν γιὰ τὸ παιδί μιὰν ἄμεση, ἀδιαφοροποίητη καὶ ἀσύνειδη ἐνότητα. Μιὰ σημαντικὴ γραμμὴ τῆς γλωσσικῆς ἐξέλιξης τοῦ παιδιοῦ συνίσταται ἀκριβῶς στὴν διαφοροποίηση καὶ συνειδητοποίηση αὐτῆς τῆς ἐνότητας. "Ἄρα τὰ δύο γλωσσικὰ ἐπίπεδα συγχωνεύονται στὴν ἀρχὴ τῆς ἐξέλιξης καὶ μόλις σταδιακὰ ἀρχίζει ἓνας διαχωρισμὸς τους, ἔτσι ὥστε ἡ ἀπόστασή τους αὐξάνει μὲ τὴν ἡλικία. "Ἐτσι σὲ κάθε στάδιο τῆς ἐξέλιξης τῶν σημασιῶν τῶν λέξεων καὶ τῆς συνειδητότητάς τους ἀντιστοιχεῖ μιὰ ἰδιάζουσα εἰδικὴ σχέση τῆς σημασιολογικῆς καὶ τῆς φωνητικῆς πλευρᾶς τῆς γλώσσας καὶ ἓνας ἰδιάζων εἰδικὸς δρόμος τῆς μετὰβασης ἀπὸ τὴν σημασία στὸν φθόγγο. 'Ἡ ἀνεπαρκὴς ὀριοθέτηση τῶν δύο ἐπιπέδων μεταξύ τους συνδέεται μὲ τὸ ὅτι στὴν πρῶμῃ παιδικῇ ἡλικίᾳ μόνο σὲ περιορισμένο βαθμὸ εἶναι δυνατὴ ἡ ἔκφραση καὶ ἡ κατανόηση μιᾶς σκέψης. "Ἄν λάβουμε ὑπ' ὄψη μας αὐτὰ πού εἴπαμε ἀρχικὰ γιὰ τὴν ἐπικοινωνιακὴ λειτουργία τῶν σημασιῶν, γίνεται σαφές, ὅτι ἡ ἐπικοινωνία τοῦ παιδιοῦ μὲ τὴν βοήθεια τῆς γλώσσας βρίσκεται σὲ ἄμεση συνάρτηση μὲ τὴν διαφοροποίησιν τῶν σημασιῶν τῶν λέξεων καὶ μὲ τὴν συνειδητοποίησιν αὐτῶν τῶν σημασιῶν.

Γιὰ νὰ τὸ ἐξηγήσουμε αὐτὸ πρέπει νὰ ἐξετάσουμε ἓνα σημαντικό χαρακτηριστικὸ τῆς σημασίας τῶν λέξεων, τὸ ὁποῖο ἦδη ἀνα-

φέραμε. Στήν σημασιολογική δομή τῆς λέξης διαχωρίσαμε τὴν ἐμπράγματη ἀναφορά τῆς ἀπὸ τὴν σημασία τῆς καὶ δείξαμε ὅτι οἱ δύο αὐτὲς δὲν συμπίπτουν. Ἀπὸ λειτουργικῆς πλευρᾶς αὐτὸ μᾶς ὀδήγησε στὴν δηλωτικὴ καὶ ὀνομαστικὴ λειτουργία τῆς λέξης, ἀπὸ τὴν μιὰ, καὶ στὴν σημασιοδοτικὴ τῆς λειτουργία, ἀπὸ τὴν ἄλλη. Ἄν συγκρίνουμε αὐτὲς τὶς δομικὲς καὶ λειτουργικὲς σχέσεις στὴν ἀρχή, κατὰ τὴν διάρκειά καὶ στὸ τέλος τῆς ἐξέλιξης, μποροῦμε νὰ πειθοῦμε γιὰ τὴν ἀκόλουθη γενετικὴ νομοτέλεια. Στὴν ἀρχή τῆς ἐξέλιξης ὑφίσταται στὴν δομὴ τῆς λέξης ἀποκλειστικὰ ἡ ἐμπράγματη ἀναφορά τῆς καὶ ἀπὸ τὶς λειτουργίες μόνο ἡ δηλωτικὴ καὶ ἡ ὀνομαστικὴ. Ἡ (ἀνεξάρτητη ἀπὸ τὴν ἐμπράγματη ἀναφορά) σημασία καὶ ἡ (ἀνεξάρτητη ἀπὸ τὴν ὑποδήλωσις ἐνὸς ἀντικειμένου καὶ τὴν κατονομασία του) σημασιοδότησις δημιουργοῦνται ἀργότερα καὶ ἀναπτύσσονται ἀπὸ τοὺς δρόμους ποὺ ἐξετάσαμε καὶ περιγράψαμε πιὸ πάνω.

Ἄλλὰ αὐτὲς οἱ δομικὲς καὶ λειτουργικὲς ιδιότητες τῆς λέξης ἀπὸ τὴν ἀρχή τῆς δημιουργίας τους ἀποκλίνουν στὸ παιδί σὲ σύγκριση μὲ τὸν ἐνήλικο πρὸς δύο ἀντιτιθέμενες πλευρές. Ἀπὸ τὴν μιὰ ἡ ἐμπράγματη ἀναφορά τῆς λέξης ἐκφράζεται στὸ παιδί πολὺ ἐντονότερα ἀπ' ὅ,τι στὸν ἐνήλικο: γιὰ τὸ παιδί ἡ λέξη εἶναι ἓνα τμῆμα τοῦ ἀντικειμένου, μιὰ ἀπὸ τὶς ιδιότητές του, εἶναι ἀσύγκριτα στενότερα συνδεδεμένη μὲ τὸ ἀντικείμενο ἀπ' ὅ,τι ἡ λέξη τοῦ ἐνηλίκου. Αὐτὸ δημιουργεῖ ἐπίσης ἓνα πολὺ μεγαλύτερο «εἰδικὸ βάρος» τῆς ἐμπράγματης ἀναφορᾶς. Ἀπὸ τὴν ἄλλη μπορεῖ ὅμως ἡ λέξη, ἀκριβῶς γιὰ τὸ παιδί εἶναι στενότερα συνδεδεμένη μὲ τὸ ἀντικείμενο ἀπ' ὅ,τι σὲ μᾶς, νὰ ἀποκοπεῖ εὐκολότερα ἀπ' αὐτό, δηλ. νὰ ἀντικαταστήσει τὸ ἀντικείμενο μέσα στὴν σκέψη καὶ νὰ κάνει μιὰ δική της ζωή. Μ' αὐτὸν τὸν τρόπο ἡ ἀτελής διαφοροποίηση τῆς ἐμπράγματης ἀναφορᾶς καὶ τῆς σημασίας τῆς λέξης ὀδηγεῖ στὸ ὅτι τὸ παιδί βρίσκεται ταυτόχρονα κοντύτερα καὶ μακρύτερα ἀπὸ τὴν πραγματικότητα παρὰ ὁ ἐνήλικος. Τὸ παιδί ἄρα δὲν διαφοροποιεῖ ἀρχικὰ σημασία τῆς λέξης καὶ ἀντικείμενο, σημασία καὶ φωνητικὴ μορφή τῆς λέξης. Μόνον κατὰ τὴν πορεία τῆς ἐξέλιξης συμβαίνει αὐτὴ ἡ διαφοροποίηση, ἀνάλογα μὲ τὸν βαθμὸ ἀνάπτυξης τῆς γενέσεως, καὶ στὸ τέλος τῆς ἐξέλιξης, ὅταν ἐμφανίζονται ἤδη γνήσιες

έννοιες, δημιουργοῦνται ὅλες αὐτὲς οἱ πολύπλοκες σχέσεις ἀνάμεσα στὰ διαρθρωμένα γλωσσικά ἐπίπεδα, γιὰ τὰ ὁποῖα μιλήσαμε πιὸ πάνω.

Ἡ ἀξιοζήνη μετὰ τὰ χρόνια διαφοροποίηση στὰ δύο γλωσσικά ἐπίπεδα συμβαδίζει καὶ μετὰ τὴν ἐξέλιξη τῆς σκέψης κατὰ τὴν μεταβολὴ τῆς σύνταξης τῶν σχέσεων σὲ σύνταξη τῶν λέξεων. Ἡ σκέψη σφραγίζει μιὰ ἀπὸ τίς λέξεις τῆς πρότασης μετὰ τὴν σφραγίδα τοῦ λογικοῦ τονισμοῦ καὶ ὑπογραμμίζει ἔτσι τὸ ψυχολογικὸ κατηγόρημα, χωρὶς τὸ ὁποῖο θὰ παρέμενε ἀκατανόητη κάθε πρόταση. Ἡ ὁμιλία ἀπαιτεῖ τὴν μετάβαση ἀπὸ τὸ ἐσωτερικὸ ἐπίπεδο στὸ ἐξωτερικὸ καὶ ἡ κατανόηση προϋποθέτει τὴν ἀντίστροφη κατεύθυνση ἀπὸ τὸ ἐξωτερικὸ στὸ ἐσωτερικὸ γλωσσικὸ ἐπίπεδο.

3.

Πρέπει ὅμως νὰ εἰσχωρήσουμε κάπως βαθύτερα στὴν ἐσωτερικὴ πλευρὰ τῆς γλώσσας. Ἡ σημασιολογικὴ πλευρὰ τῆς γλώσσας εἶναι μόνον τὸ ἐναρκτήριο ἐπίπεδο. Πίσω του βρίσκεται τὸ ἐπίπεδο τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Χωρὶς τὴν σωστὴ κατανόηση τῆς ψυχολογικῆς ὑφῆς τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας δὲν ὑπάρχει καμμιά δυνατότητα ἀποσαφήνισης τῶν πολύπλοκων σχέσεων τῆς σκέψης πρὸς τὴν λέξη. Αὐτὸ τὸ πρόβλημα περιέχει σίγουρα τὰ πιὸ μπλεγμένα ζητήματα στὴν περιοχὴ τῆς νόησης καὶ τῆς γλώσσας. Τοῦ ἀξίζει λοιπὸν νὰ ἐρευνηθεῖ ξεχωριστά. Θέλουμε νὰ ἀνακοινώσουμε μερικὰ θεμελιακὰ δεδομένα αὐτῆς τῆς ἐρευνας, ἀφοῦ χωρὶς αὐτὰ δὲν μπορούμε νὰ κατανοήσουμε τὴν σχέση σκέψης καὶ λέξης.

Ἡ σύγκριση ἀρχίζει μετὰ τὴν ὀρολογικὴ ἀσάφεια. Ὁ ὄρος «ἐσωτερικὴ γλώσσα» ἢ «ἐνδοφασία» χρησιμοποιεῖται στὴ βιβλιογραφία γιὰ τὰ πιὸ διαφορετικὰ φαινόμενα. Ἀπ' αὐτὸ προκύπτουν πολλὲς παρανοήσεις, μιὰ πού οἱ συγγραφεῖς συχνὰ ἐρίζουν γιὰ διαφορετικὰ πράγματα, τὰ ὁποῖα ὅμως ὀνομάζουν μετὰ τὸν ἴδιο ὄρο. Εἶναι ἀδύνατον νὰ ἐντάξουμε τὴν γνώση μας γιὰ τὴν ὑφῆ τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας σ' ὁποιοδήποτε σύστημα, ἂν δὲν ξεκαθαρίσουμε προηγουμένως τὴν

όρολογία. Μιά πού κανέννας ἀκόμη δὲν ἔχει ἀναλάβει αὐτὸ τὸ ἔργο, δὲν βρίσκουμε σὲ κανένα συγγραφέα μιὰ συστηματικὴ παρουσίαση ἀκόμη καὶ ἀπλῶν δεδομένων γιὰ τὴν ὑφή τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας.

Ἡ πρώτη σημασία αὐτοῦ τοῦ ὄρου βασιζόταν στὴν ἀντίληψη τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας ὡς ρηματικῆς μνήμης. Μπορῶ νὰ ἀπαγγεῖλω ἓνα ποίημα πού ἔχω ἀποστηθίσει, ἀλλὰ μπορῶ ἐπίσης νὰ τὸ ἀναπαραγάγω μόνο στὴν μνήμη. Τὸ ἴδιο μπορεῖ νὰ ἀντικατασταθεῖ ἡ λέξη ἀπὸ τὴν παράστασή της ἢ ἀπὸ μιὰ εἰκόνα τῆς μνήμης, ὅπως κάθε ἄλλο πράγμα. Σ' αὐτὴν τὴν περίπτωσιν ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα διακρίνεται ἀπὸ τὴν ἐξωτερικὴ τὸ ἴδιο ὅπως ἡ παράσταση ἀπὸ ἓνα πραγματικὸ ἀντικείμενο. Ἔτσι κατανοήθηκε ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα ἀπὸ τοὺς Γάλλους συγγραφεῖς. Αὐτοὶ ἐρεύνησαν πάνω σὲ ποιά πρότυπα μνήμης — ἀκουστικά, ὀπτικά, κινητικὰ καὶ συνθετικά— πραγματοποιεῖται ἡ ἀνάμνηση σὲ λέξεις. Ὅπως θὰ δοῦμε στὰ ἐπόμενα, ἡ γλωσσικὴ μνήμη ἀποτελεῖ ἓνα σημεῖο πού καθορίζει τὴν φύσιν τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Ἀλλὰ δὲν ἐξαντλεῖ αὐτὴν τὴν ἔννοια καὶ δὲν συμπίπτει μ' αὐτὴν. Οἱ παλαιότεροι συγγραφεῖς ἐξομοιώνουν πάντα τὴν ἀναπαραγωγὴ λέξεων καὶ τὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα. Πρόκειται ὡστόσο γιὰ δύο διαφορετικὰ διαδικασίας.

Ἡ δευτέρα σημασία τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας συνδέεται συνήθως μὲ τὴν σύντημσιν τῆς φυσιολογικῆς πράξης τοῦ ὁμιλεῖν. Ὡς ἐσωτερικὴ γλώσσα χαρακτηρίζει κανεὶς σ' αὐτὴν τὴν περίπτωσιν τὴν μὴ ἐκφερόμενη, βουβὴ γλώσσα, δηλ. — σύμφωνα μὲ τὸν γνωστὸ ὄρισμὸ τοῦ Müller— τὴν γλώσσα ἐνὸς ἤχου. Κατὰ τὸν Watson εἶναι παρόμοια μὲ τὸν ἐξωτερικὸ λόγον, ἀλλὰ δὲν περατώνεται. Ὁ Μπεχτέρεβ τὴν ὄρισε ὡς ἓνα γλωσσικὸ ἀντανακλαστικόν, πού δὲν ἐξωτερικεύεται στὸ κινητικὸν τοῦ τμῆμα. Ὁ Σετσένωβ ὡς ἓνα ἀντανακλαστικόν πού διακόπηκε στὰ δύο τρίτα τοῦ δρόμου του. Ὡστόσο κι αὐτὴ ἡ ἀντίληψη μπορεῖ νὰ χαρακτηρίσει μόνο ἓνα σημεῖο τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Μὲ τὸ νὰ ἐκφέρει κανεὶς λέξεις ἄφωνα, δὲν τίς μεταβάλλει διόλου σὲ ἐσωτερικὴ γλώσσα. Τὸν τελευταῖον καιρὸ ὁ Schilling πρότεινε τὸν διαχωρισμὸν ἀνάμεσα στὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα καὶ στὴν ἐσωτερικὴ ὁμιλία· μὲ τὸν τελευταῖον αὐτὸ ὄρον χαρακτηρίζεται τὸ περιεχόμενον, τὸ ὁποῖον προσέδιδαν οἱ συγγραφεῖς πού μόλις ἀναφέραμε στὴν ἔννοια τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Αὐτὴ

ἡ ἔννοια ξεχωρίζει ποσοτικὰ ἀπὸ τὴν ἐσωτερικὴ γλῶσσα ὡς πρὸς τὸ ὅτι περιλαμβάνει μόνον τὶς ἐνεργητικὰς, ὄχι ὁμως καὶ τὶς παθητικὰς διαδικασίαις τῆς γλωσσικῆς δραστηριότητος, καὶ ποιοτικὰ ὡς πρὸς τὸ ὅτι χαρακτηρίζει τὴν ἐναρκτήρια κινήτρια δραστηριότητα τῆς γλωσσικῆς λειτουργίας. Ὁ ἐσωτερικὸς λόγος εἶναι ἀπ' αὐτὴν τὴν ὀπτικὴ γωνία μιὰ μερικὴ λειτουργία τῆς ἐσωτερικῆς γλῶσσας, μιὰ γλωσσοκινήτικὴ ἐνέργεια ἀρχικοῦ χαρακτήρα, τῆς ὁποίας οἱ ὠθήσεις δὲν βρίσκουν ἔκφραση σὲ ἀρθρωτικὰς κινήσεις οὔτε ἐκδηλώνονται σὲ ἀσαφεῖς καὶ ἄηχες κινήσεις, οἱ ὁποῖαι συνοδεύουν, ὑποστηρίζουν· ἢ παρεμποδίζουν τὴν νοητικὴν λειτουργία.

Ἡ τρίτη καὶ πιὸ συγκεχυμένη ἀντίληψη ἀποδίδει στὴν ἐσωτερικὴν γλῶσσα μιὰ πολὺ εὐρεία σημασία. Δὲν θέλουμε νὰ περιγράψουμε τὴν ἱστορίαν της, ἀλλὰ, σύντομα, τὴν σημερινήν της κατάστασιν, ὅπως μπορεῖ νὰ ἀντληθεῖ ἀπὸ πολλὰς ἐργασίας.

Ὡς ἐσωτερικὴ γλῶσσα ὁ Goldstein ὀρίζει ὅλα, ὅσα προηγούνται τῆς κινήτριας γλωσσικῆς ἐνέργειας, ὅλη τὴν ἐσωτερικὴν πλευρὰ τῆς γλῶσσας, στὴν ὁποία ξεχωρίζει δύο σημεῖα: πρῶτον τὴν ἐσωτερικὴν γλωσσικὴν μορφήν τῶν γλωσσολόγων ἢ τὰ γλωσσικὰ κίνητρα τοῦ Wundt, καί, δεύτερον, ἓνα βίωμα ὄχι εὐκόλως προσδιορίσιμο, ὄχι αἰσθητήριον ἢ κινήτριον, ἀλλὰ εἰδικὰ γλωσσικόν, τὸ ὁποῖον ναὶ μὲν γνωρίζει ὁ καθένας καλὰ, ἀλλὰ τὸ ὁποῖον δὲν ἐπιδέχεται ὡστόσο ἀκριβὴν χαρακτηρισμόν. "Ἔτσι ὁ Goldstein συνενώνει στὴν ἔννοια τῆς ἐσωτερικῆς γλῶσσας ὅλη τὴν ἐσωτερικὴν πλευρὰν κάθε γλωσσικῆς δραστηριότητος, δὲν κάνει καμμιά διάκρισιν ἀνάμεσα στὴν ἐσωτερικὴν γλῶσσα τῶν Γάλλων συγγραφέων καὶ στὴν λέξι-ἔννοια τῶν Γερμανῶν καὶ καθιστᾷ ἔτσι τὴν ἐσωτερικὴν γλῶσσα ἐπίκεντρον ὅλης τῆς γλῶσσας. Ἐδῶ ἀληθεύει ἡ ἀρνητικὴ πλευρὰ τοῦ ὀρισμοῦ, δηλ. ὅτι οἱ αἰσθητήριαι καὶ κινήτριαι διαδικασίαι εἶναι δευτεροῦσας σημασίας στὴν ἐσωτερικὴν γλῶσσα· συγκεχυμένη καὶ ἄρα ἀνακριβὴς εἶναι ὁμως ἡ θετικὴ πλευρὰ. Πρέπει κανεῖς ν' ἀντιταχθεῖ στὴν ταύτισιν τοῦ κύριου σημείου ὀλόκληρης τῆς γλῶσσας μ' ἓνα ἐνορατικόν βίωμα, τὸ ὁποῖον τάχα δὲν εἶναι προσιτὸν σὲ καμμιά λειτουργικὴν, δομικὴν καὶ γενικὰ καμμιά ἀντικειμενικὴ ἀνάλυσιν. Πρέπει κανεῖς ἐπίσης νὰ ἐναντιωθεῖ στὴν ἐξομολώσιν αὐτοῦ τοῦ βιώματος μὲ τὴν ἐσωτερικὴν γλῶσσα, μέσα στὴν ὁποία χάνονται.

δλότελα τὰ ἐπιμέρους δομικὰ ἐπίπεδα, πὺ μποροῦν νὰ διακριθοῦν ξεκάθαρα σὲ μιὰ ψυχολογικὴ ἀνάλυση. Αὐτὸ τὸ γλωσσικὸ βίωμα εἶναι κοινὸ γιὰ ὅλη τὴν γλωσσικὴ δραστηριότητα καὶ ἄρα δὲν μπορεῖ νὰ χαρακτηρίσει τὶς εἰδικὲς λειτουργίες τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Ἄν κανεὶς σκεφθεῖ μὲ συνέπεια μέχρι τὸ τέλος τὴν ἄποψη τοῦ Goldstein, θὰ ἀναγνωρίσει ὅτι ἡ ἐσωτερικὴ τοῦ γλώσσα δὲν εἶναι καθόλου μιὰ γλώσσα, ἀλλὰ μιὰ συγκινησιακὴ-βουλητικὴ καὶ μιὰ νοητικὴ δραστηριότητα, ἀφοῦ περιέχει γλωσσικὰ κίνητρα καὶ κίνητρα τῆς γλωσσικῆς ἐκφρασμένης σκέψης. Στὴν καλύτερη περιπτώση περιλαμβάνει σὲ ἀδιάθρονη μορφή ὅλες τὶς διαδικασίες πὺ ἐπιτελοῦνται μέχρι τὴν στιγμή τῆς ὁμιλίας, δηλ. ὅλη τὴν ἐσωτερικὴ πλευρὰ τῆς ἐξωτερικῆς γλώσσας.

Μιὰ ὀρθότερη ἀντίληψη πρέπει νὰ ξεκινᾷ ἀπὸ τὸ ὅτι ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα εἶναι ἓνα ἰδιαίτερο ὡς πρὸς τὴν ψυχολογικὴ του ὑφὴ μὸρφωμα, ἓνας ἰδιαίτερος τύπος τῆς γλωσσικῆς δραστηριότητας, πὺ κατέχει τὴν εἰδοποιὸ ἰδιομορφία της καὶ βρίσκεται σὲ πολύπλοκη σχέση μὲ τοὺς ἄλλους τύπους τῆς γλωσσικῆς δραστηριότητας, Γιὰ νὰ ἐξιχνιάσουμε αὐτὲς τὶς σχέσεις τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας ἀπὸ τὴν μιὰ μὲ τὴν σκέψη καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη μὲ τὴν λέξη, πρέπει νὰ τὴν διακρίνουμε τόσο ἀπὸ τὴν μιὰ ὅσο καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη, πρέπει νὰ διακριβώσουμε τὴν εἰδικὴ της λειτουργία. Δὲν εἶναι ἀδιάφορο, ἂν κανεὶς μιλάει στὸν ἑαυτό του ἢ στοὺς ἄλλους. Ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα εἶναι γλώσσα τοῦ ἴδιου τοῦ ὁμιλοῦντος. Αὐτὴ ἡ θεμελιακὴ διαφορὰ ἐσωτερικῆς καὶ ἐξωτερικῆς γλώσσας δὲν μπορεῖ νὰ μείνει χωρὶς συνέπειες γιὰ τὴν δομικὴ ὑφὴ τῶν δύο γλωσσικῶν λειτουργιῶν. Εἶναι ἐπομένως λάθος νὰ διακρίνουμε τὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα μόνον ὡς πρὸς τὸν βαθμὸ, ὄχι ὅμως ὡς πρὸς τὴν οὐσία της, ὅπως τό κάνουν οἱ Jackson καὶ Head. Δὲν πρόκειται ἐδῶ γιὰ τὴν ἄρθρωση. Ἡ ὑπαρξὴ ἢ ἡ ἀνυπαρξία μιᾶς φθογγικῆς ἐπένδυσης δὲν θεμελιώνει τὴν φύση τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας, ἀλλὰ εἶναι παρεπόμενό της. Κατὰ κάποιον τρόπο μποροῦμε νὰ ποῦμε ὅτι ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα δὲν προηγεῖται τῆς ἐξωτερικῆς οὔτε τὴν ἀναπαράγει στὴν μνήμη, ἀλλὰ ὅτι ἀντιτίθεται στὴν ἐξωτερικὴ γλώσσα. Ἡ ἐξωτερικὴ γλώσσα εἶναι ἢ μεταμόρφωση μιᾶς σκέψης σὲ λέξη, εἶναι ἢ «ὑλοποίησή» της καὶ ἢ ἐξαντικειμενίκευσή της. Ἐδῶ πρόκειται ὁμως

για μιάν αντίθετα εξελισσόμενη διαδικασία, πού πηγαίνει από τὰ ἔξω πρὸς τὰ μέσα, μιὰ «ἐξάτμιση» τῆς γλώσσας στὶς σκέψεις. Ἀπὸ δῶ προκύπτει καὶ ἡ δομὴ αὐτῆς τῆς γλώσσας, μὲ ὅλες τῆς τὶς διαφορὲς ἀπὸ τὴν δομὴ τῆς ἐξωτερικῆς γλώσσας.¹

Ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα ἀποτελεῖ σίγουρα τὸν δυσκολότερο τομέα τῆς ψυχολογικῆς ἔρευνας. Βρίσκουμε πολλές ἐντελῶς αὐθαίρετες καὶ ἐνατενιστικὲς κατασκευὲς καὶ δὲν διαθέτουμε σχεδὸν κανένα δεδομένο. Ἐγιναν μόνον πειράματα καταδείξεων πάνω σ' αὐτὸ τὸ πρόβλημα. Συχνὰ ἔγινε ἡ προσπάθεια νὰ κατανοηθοῦν μὴ ἐξακριβώσιμα, στὴν καλύτερη περίπτωση τριτεύουσας σημασίας καὶ ἄσχετα μὲ τὸ πραγματικὸ πρόβλημα κινήτρια συμπαρομομαρτοῦντα φαινόμενα στὴν ἄρθρωση καὶ στὴν ἀναπνοή. Αὐτὰ τὰ ζητήματα παρέμειναν ἀπρόσιτα γιὰ τὸ πείραμα μέχρι πού ἐπιτεύχθηκε ἡ ἐργασία μὲ γενετικὲς μεθόδους. Ἡ ἐξέλιξη ἦταν καὶ ἐδῶ τὸ κλειδί γιὰ τὴν κατανόηση μιᾶς ἀπὸ τὶς πολυπλοκότερες λειτουργίες τῆς ἀνθρώπινης συνείδησης. Μὲ τὴν ἀνακάλυψη μιᾶς κατάλληλης μεθόδου γιὰ τὴν ἔρευνα τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας ξεπεράσθηκε πρακτικὰ τὸ νεκρὸ σημεῖο. Γι' αὐτὸ ἐξετάζουμε προπάντων τὴν μέθοδο.

Ὁ Piaget ἔστρεψε πρῶτος τὴν προσοχή του στὴν ιδιαίτερη λειτουργία τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας τοῦ παιδιοῦ καὶ μπόρεσε νὰ ἐκτιμῆσει τὴν θεωρητικὴ τῆς σημασία. Ἡ προσφορά του συνίσταται στὸ ὅτι δὲν προσπέρασε αὐτὸ τὸ καθημερινὸ γεγονός, ἀλλὰ τὸ ἐρεύνησε καὶ προσπάθησε νὰ τὸ ἐρμηνεύσει θεωρητικά. Ἀλλὰ παρέμεινε ἐντελῶς τυφλὸς ἀπέναντι σ' ἕνα σημαντικὸ σημεῖο τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας, δηλ. τὴν γενετικὴ τῆς συγγένεια καὶ σύνδεση μὲ τὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα, καὶ ἔτσι τὴν ἐρμήνευσε συνεπῶς λαθεμένα ἀπὸ λειτουργικῆς, δομικῆς καὶ γενετικῆς πλευρᾶς. Σὲ ἀντίθεση μὲ τὸν Piaget τοποθετήσαμε στὸ ἐπίκεντρο τῶν ἐρευνῶν μας τὸ πρόβλημα τῆς σχέσης τῆς ἐγωκεντρικῆς μὲ τὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα. Αὐτὸ μᾶς ἔδωσε τὴν δυνατότητα νὰ ἐρευνήσουμε τὴν ἐσωτερικὴ

1. Ὅπως προκύπτει ἀπὸ τὰ συμφραζόμενα, μὲ τὴν παραστατικὴ ἔκφραση «ἐξάτμιση τῆς γλώσσας στὶς σκέψεις» ὁ συγγραφέας ἐννοοῦσε τὴν ποιοτικὴ μεταβολὴ τῆς γλωσσικῆς διαδικασίας κατὰ τὴν νοητικὴ πράξη, μὲ κανένα τρόπο ὡστόσο τὴν ἐξαφάνιση τῆς λέξης (σημ. τῆς σύνταξης).

γλώσσα από πειραματικούς δρόμους πληρέστερα απ' ό,τι μέχρι τώρα.

Έχουμε ήδη εκθέσει όλους τους θεμελιακούς συλλογισμούς, σύμφωνα με τους οποίους η *έγωκεντρική γλώσσα αποτελεί ένα προστάδιο της εξέλιξης της έσωτερικής γλώσσας*. "Ας θυμηθούμε, ότι αυτός ο συλλογισμός έγινε κάτω από τρεις όπτικές γωνίες: τήν λειτουργική (είχαμε βρει ότι η έγωκεντρική γλώσσα, παρόμοια με τήν έσωτερική, άσκει νοητικές λειτουργίες), τήν δομική (είχαμε βρει ότι η έγωκεντρική γλώσσα πλησιάζει ως προς τήν συγκρότησή της τήν έσωτερική) και τήν γενετική (στο διαπιστωμένο από τον Piaget δεδομένο, ότι η έγωκεντρική γλώσσα πεθαίνει με τήν είσοδο στην σχολική ηλικία, είχαμε αντιπαραθέσει μιá σειρά από συμπεράσματα που μάς ανάγκαζαν να τοποθετήσουμε τήν έναρξη τής εξέλιξης τής έσωτερικής γλώσσας στην ίδια χρονική στιγμή, και συμπεράναμε απ' αυτό ότι η έγωκεντρική γλώσσα δέν πεθαίνει στο κατώφλι τής σχολικής ηλικίας, αλλά μεταβάλλεται σε έσωτερική γλώσσα). Αυτή η υπόθεση έργασίας για τήν δομή, τήν λειτουργία και τò πεπρωμένο τής έγωκεντρικής γλώσσας μάς επέτρεψε να μετασχηματίσουμε ριζικά τήν θεωρία για τήν έγωκεντρική γλώσσα και να έμβραθύνουμε στην ύψη τής έσωτερικής γλώσσας. "Αν άληθεύει, ότι η έγωκεντρική γλώσσα αποτελεί μιá πρώιμη μορφή τής έσωτερικής, τότε έτσι έπιλύεται τò πρόβλημα τής μεθόδου.

Η έγωκεντρική γλώσσα είναι σ' αυτήν τήν περίπτωση τò κλειδί για τήν έρευνα τής έσωτερικής γλώσσας. Τò πρώτο της προτέρημα συνίσταται στο ότι αποτελεί άκόμη μιá φθογικά έπενδυμένη, μιá ήχητική γλώσσα, δηλ. μιá ως προς τήν μορφή τής εμφάνισής της έξωτερική, ως προς τήν λειτουργία της και τήν δομή της ώστόσο ταυτόχρονα έσωτερική γλώσσα. Κατά τήν έρευνα πολύπλοκων έσωτερικών διαδικασιών πρέπει, για να μπορέσουμε να πειραματισθούμε και να έξαντικειμενικεύσουμε τήν παρατηρημένη έσωτερική διαδικασία, να παραγάγουμε πειραματικά τήν έξωτερική της πλευρά συνδέοντάς την με μιάν έξωτερική δραστηριότητα. Αυτό σημαίνει, ότι πρέπει να μετατοπίσουμε τήν έσωτερική διαδικασία προς τά έξω, για να γίνει δυνατή η άντικειμενική-λειτουργική ανά-

λυση, ή όποία άκριβώς βασίζεται στις παρατηρήσεις τής έξωτερικής πλευράς τής έσωτερικής διαδικασίας. Στην περίπτωση τής έγωκεντρικής γλώσσας έχουμε να κάνουμε κατά κάποιον τρόπο μ' ένα φυσικό πείραμα συγκροτημένο σύμφωνα μ' αυτόν τον τύπο. Είναι ή προσιτή στην άμεση παρατήρηση και στον πειραματισμό έσωτερική γλώσσα, δηλ. μιά ώς πρός τήν ουσία της έσωτερική και ώς πρός τήν μορφή τής εμφάνισής τους έξωτερική διαδικασία. Αυτός είναι ό λόγος για τό ότι ή έρευνα τής έγωκεντρικής γλώσσας είναι ή βασική μέθοδος τής έρευνας τής έσωτερικής γλώσσας.

Τό δεύτερο προτέρημα αύτής τής μεθόδου συνίσταται στό ότι έρευνά τήν έγωκεντρική γλώσσα όχι στατικά αλλά στην εξέλιξή της, στην σταδιακή ελάττωση όρισμένων και στην άργή αύξηση άλλων ίδι μορφιών. Μ' αυτόν τον τρόπο γίνεται δυνατή ή κρίση πάνω στις εξέλικτικές τάσεις τής έσωτερικής γλώσσας και ταυτόχρονα ή άνάλυση του τί είναι άσήμαντο γι' αύτην και ελαττώνεται κατά τήν διάρκεια τής εξέλιξης όπως επίσης και του τί είναι ουσιώδες γι' αύτην και ενισχύεται κατά τήν διάρκεια τής εξέλιξης. Τέλος ή έρευνα αύτων των γενετικών τάσεων, με τήν βοήθεια παρέμβλητων μεθόδων, καθιστά δυνατή τήν συναγωγή τής φύσης τής ίδιας τής έσωτερικής γλώσσας.

Πρίν να παραθέσουμε τά κύρια συμπεράσματά μας θέλουμε να εξετάσουμε σύντομα τήν γενική αντίληψη για τήν έγωκεντρική γλώσσα για να ξεκαθαρίσουμε τελειωτικά τό θεωρητικό υπόβαθρο τής μεθόδου μας. Θα ξεκινήσουμε από τήν αντιπαράθεση δύο θεωριών για τήν έγωκεντρική γλώσσα, αύτη του Piaget και τή δική μας. Σύμφωνα με τήν θεωρία του Piaget ή έγωκεντρική γλώσσα του παιδιού είναι άμεση έκφραση του έγωκεντρισμού τής παιδικής σκέψης· ό έγωκεντρισμός, πάλι, άποτελεί έναν συμβιβασμό ανάμεσα στον πρωτογενή αυτισμό τής παιδικής σκέψης και στην σταδιακή της κοινωνικοποίηση, ένα δυναμικό συμβιβασμό κατά κάποιον τρόπο για κάθε στάδιο ήλικίας, στον όποιο, άνάλογα με τό στάδιο εξέλιξης του παιδιού, ελαττώνονται τά στοιχεία του αυτισμού και αύξάνουν αυτά τής κοινωνικοποιημένης σκέψης. Αντίστοιχα, σταδιακά έξαφανίζεται έντελώς ό έγωκεντρισμός στην σκέψη όπως και στην γλώσσα.

Ἐκ τῆς ἀπορρέει ἡ ἀντίληψη τοῦ Piaget γιὰ τὴν δομὴ, τὴν λειτουργία καὶ τὸ πεπερωμένο τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας. Σύμφωνα μ' αὐτὴν δὲν χρειάζεται νὰ προσαρμοσθεῖ τὸ παιδί στὴν σκέψη τοῦ ἐνηλίκου· ἔτσι παραμένει ἡ σκέψη του σὲ μέγιστο βαθμὸ ἐγωκεντρικῆ, πράγμα ποὺ ἐκφράζεται στὸ ἀκατανόητο τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας γιὰ κάποιον ἄλλον, λόγῳ τῆς σύντημσῆς της καὶ ἄλλων δομικῶν ἰδιαιτεροτήτων. Ὡς πρὸς τὴν δομὴ της ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα μπορεῖ νὰ εἶναι μόνο συνοδεία τῆς κύριας μελωδίας τῆς παιδικῆς δραστηριότητος, μιὰ συνοδευτικὴ μουσικὴ, ποὺ δὲν μεταβάλλει τίποτα στὴν ἴδια τὴν μελωδίαν. Αὐτὴ ἡ γλώσσα δὲν ἀσχεῖ καμμιά λειτουργία μέσα στὴν συμπεριφορὰ καὶ στὴν σκέψη τοῦ παιδιοῦ. Καὶ ἀφοῦ εἶναι ἐκφραση τοῦ παιδικοῦ ἐγωκεντρισμοῦ, ὁ ὁποῖος πάλι εἶναι καταδικασμένος σὲ θάνατο κατὰ τὴν πορεία τῆς ἐξέλιξης τοῦ παιδιοῦ, φυσικὰ πρέπει καὶ αὐτὴ ἀπὸ γενετικὴ ἄποψη νὰ πεθάνει ἐκ παραλλήλου. Ἄρα ἡ ἐξέλιξη διανύει μιὰ φθίνουσα καμπύλη, τῆς ὁποίας τὸ ἀνώτατο σημεῖο βρίσκεται στὴν ἀρχὴ τῆς ἐξέλιξης καὶ ἡ ὁποία πέφτει στὸ μηδὲν στὸ κατώφλι τῆς σχολικῆς ἡλικίας. Ἐτσι γιὰ τὴν ἐγωκεντρικὴ γλώσσα ἰσχύει αὐτὸ ποὺ εἶπε ὁ List γιὰ τὰ παιδιὰ-θαύματα, ὅτι δηλ. ὄλο τους τὸ μέλλον βρίσκεται στὸ παρελθόν τους. Δὲν ἔχει μέλλον. Δὲν ἐξελίσσεται, ἀλλὰ πεθαίνει· ἀποτελεῖ ἀπὸ τὴν φύση της περισσότερο μιὰ διαδικασία ἐνέλιξης παρά ἐξέλιξης. Ἐτσι εἶναι φυσικὸ, ὅτι αὐτὴ ἡ γλώσσα, σὲ κάθε δοσμένη βαθμίδα τῆς παιδικῆς ἐξέλιξης, προκύπτει ἀπὸ μιὰ ἀνεπαρκῆ κοινωνικοποίηση τῆς ἀρχικῆς ἀτομικῆς γλώσσας καὶ εἶναι ἄμεση ἐκφραση τοῦ βαθμοῦ αὐτῆς τῆς ἀνεπαρκοῦς καὶ ἀτελοῦς κοινωνικοποίησης.

Σύμφωνα μὲ τὴν θεωρία μας ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα εἶναι ἓνα μεταβατικὸ φαινόμενο ἀπὸ τὶς διαψυχικὲς στὶς ἐνδοψυχικὲς λειτουργίες, δηλ. ἀπὸ τὶς μορφὲς τῆς κοινωνικῆς συλλογικῆς δραστηριότητος τοῦ παιδιοῦ στὶς ἀτομικὲς του λειτουργίες. Αὐτὴ ἡ μετάβαση εἶναι, ὅπως δείξαμε προηγουμένως, ἓνας καθολικὸς νόμος τῆς ἐξέλιξης ὄλων τῶν ἀνώτερων ψυχικῶν λειτουργιῶν ποὺ ἀρχικὰ δημιουργοῦνται μὲ τὴν συνεργασία καὶ ἀργότερα γίνονται αὐτοτελεῖς ψυχολογικὲς μορφὲς δραστηριότητος. Ἡ γλώσσα γιὰ τὸν ἴδιον τὸν ὁμιλοῦντα δημιουργεῖται ἀπὸ τὴν διαφοροποίηση τῆς ἀρχικῆς

κοινωνικῆς λειτουργίας τῆς γλώσσας γιὰ τοὺς ἄλλους. Ὁ δρόμος τῆς παιδικῆς ἐξέλιξης δὲν εἶναι αὐτὸς τῆς σταδιακῆς κοινωνικοποίησης, πού μεταβιβάζεται στὸ παιδί ἀπὸ τὰ ἔξω, ἀλλὰ ἡ σταδιακὴ ἐξατομίκευση πού γεννιέται στὴν βάση τῆς κοινωνικῆς του ὑπόστασης. Σὲ συνάρτηση μ' αὐτὸ ἀλλάζουν καὶ οἱ ἀντιλήψεις μας γιὰ τὴν δομὴ, τὴν λειτουργία καὶ τὸ πεπρωμένο τῆς ἐγκεντρικῆς γλώσσας. Ἡ δομὴ τῆς ἀναπτύσσεται παράλληλα μὲ τὴν δημιουργία τῶν λειτουργιῶν τῆς καὶ σὲ συμφωνία μ' αὐτές. Μ' ἄλλα λόγια ἡ γλώσσα μεταμορφώνεται, φυσικὰ καὶ ὡς πρὸς τὴν δομὴ τῆς, ἀποκτώντας ἕναν ἄλλο σκοπὸ καὶ προορισμό. Θὰ ἐξετάσουμε ἀργότερα διεξοδικὰ τὶς δομικὲς ιδιότητες, καὶ τώρα διαπιστώνουμε μόνο ὅτι δὲν πεθαίνουν, δὲν μὴδενίζονται ἢ ἀτροφοῦν, ἀλλὰ ἐξελίσσονται παράλληλα μὲ τὴν αὔξηση τῆς ἡλικίας, ἔτσι ὥστε ἡ ἐξέλιξή τους νὰ ἀναπτύσσεται σὲ μιὰν ἀνιούσα καμπύλη.

Ἡ λειτουργία τῆς ἐγκεντρικῆς γλώσσας συγγενεῦει, σύμφωνα μὲ τὰ πειράματά μας, μὲ τὴν λειτουργία τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Δὲν εἶναι μιὰ συνοδευτικὴ μουσικὴ, ἀλλὰ μιὰ αὐτόνομη μελωδία, μιὰ αὐτόνομη λειτουργία μὲ σκοπὸ τὸν διανοητικὸ προσανατολισμό, τὴν συνειδητότητα, τὴν ὑπέρβαση δυσκολιῶν καὶ ἐμποδίων, πού χρησιμεύει στὴν σκέψη τοῦ παιδιοῦ ὡς γλώσσα γιὰ τὸν ἴδιον τὸν ὁμιλοῦντα. Ἡ ἀνάπτυξή τῆς δὲν εἶναι ἐπέλιξη, ἀλλὰ γνήσια ἐξέλιξη. Θυμίζει ἐλάχιστα τὶς γνωστὲς στὴν βιολογία καὶ στὴν παιδιατρικὴ ἐνελετικὲς διαδικασίες, ὅπως ἡ ἐπούλωση τοῦ ὀμφαλοῦ καὶ ἡ πτώση τοῦ ὀμφάλιου λώρου ἢ ἡ διακοπὴ τῆς λειτουργίας τοῦ βοτάλειου πόρου καὶ τῆς ὀμφάλιας φλέβας στὴν περίοδο τῆς γέννησης. Πολὺ περισσότερο θυμίζει ὅλες ἐκεῖνες τὶς διαδικασίες τῆς παιδικῆς ἐξέλιξης, πού κατευθύνονται πρὸς τὰ ἐμπρὸς καὶ ἀποτελοῦν ἀπὸ τὴν φύση τους δημιουργικὲς, μεστὲς ἀπὸ θετικὴ σημασία ἐξελικτικὲς διαδικασίες. Σύμφωνα μὲ τὴν ὑπόθεσή μας, ἡ ἐγκεντρικὴ γλώσσα εἶναι ὡς πρὸς τὴν ψυχολογικὴ τῆς λειτουργία γλώσσα ἐσωτερικὴ, καὶ ὡς πρὸς τὴν δομὴ τῆς ἐξωτερικὴ. Πεπρωμὲ ο τῆς εἶναι ἡ μετάβασή τῆς στὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα.

Αὐτὴ ἡ ὑπόθεση ἔχει ἀπέναντι σ' αὐτὴν τοῦ Piaget μιὰ σειρά ἀπὸ προτερήματα. Μᾶς ἐπιτρέπει νὰ ἐξηγήσουμε θεωρητικὰ προσφυσέτερα δομὴ, λειτουργία καὶ πεπρωμένο τῆς ἐγκεντρικῆς

γλώσσας. Ταιριάζει καλύτερα στα πειραματικά δεδομένα, σύμφωνα με τὰ ὁποῖα ὁ συντελεστής τῆς ἐγκεντρικῆς γλώσσας ἀνεβαίνει, ὅταν σὲ μιὰ δραστηριότητα ἐμφανίζονται δυσκολίες πού ἀπαιτοῦν ἐπίγνωση καὶ σκέψη — δεδομένα, πού ἀπὸ τὴν ὀπτική γωνία τοῦ Piaget εἶναι ἀνεξήγητα.

Ἄλλὰ τὸ ἀποφασιστικὸ πλεονέκτημα αὐτῆς τῆς ὑπόθεσης συνίσταται στὸ ὅτι ἐρμηνεύει ἱκανοποιητικὰ τὴν παράδοξη κατάσταση πού ἔχει περιγράψει ὁ ἴδιος ὁ Piaget. Πράγματι, κατὰ τὴν θεωρία τοῦ Piaget ἡ ἐγκεντρικὴ γλώσσα πεθαίνει μὲ τὴν πρόοδο τῆς ἡλικίας. Θὰ ἔπρεπε νὰ περιμένουμε λοιπὸν ὅτι παρόμοια συρρικνώνονται οἱ δομικὲς ἰδιομορφίες τῆς καὶ ὅτι δὲν αὐξάνουν παράλληλα μὲ τὴν ὑποχώρησίν τους, γιατί δύσκολα μπορεῖ νὰ φαντασθεῖ κανεὶς ὅτι αὐτὴ ἡ ὑποχώρηση ἀφορᾷ μόνο τὴν ποσοτικὴ πλευρὰ τῆς διαδικασίας καὶ ὅτι δὲν ἐμφανίζεται καθόλου στὴν ἐσωτερικὴ τῆς δομῆ. Κατὰ τὴν μετάβαση ἀπὸ τὸ 3ο στὸ 7ο ἔτος, δηλ. ἀπὸ τὸν μέγιστο στὸν ἐλάχιστο βαθμὸ τῆς ἐγκεντρικῆς γλώσσας, ἐλαττώνεται κατὰ πολὺ ὁ ἐγκεντρισμὸς τῆς παιδικῆς σκέψης. Ἄν οἱ δομικὲς ἰδιαιτερότητες τῆς ἐγκεντρικῆς γλώσσας, πού ἐκφράζονται ἀθροιστικὰ στὸ ἀκατανόητο αὐτῆς τῆς γλώσσας γιὰ τοὺς ἄλλους, ἔχουν τίς ρίζες τους στὸν ἐγκεντρισμὸ, τότε θὰ ἔπρεπε νὰ ἐξαλειφθοῦν καὶ νὰ ἐξαφανισθοῦν σταδιακὰ, παρόμοια ὅπως οἱ ἴδιες οἱ μορφὲς ἐμφάνισης αὐτῆς τῆς ἴδιας τῆς γλώσσας. Θὰ ἔπρεπε νὰ ἀναμέμεται, ὅτι ἡ ὑποχώρηση τῆς ἐγκεντρικῆς γλώσσας ἐκφράζεται καὶ στὴν ὑποχώρησίν τῶν δομικῶν τῆς ἰδιαιτεροτήτων, δηλ. ὅτι αὐτὴ ἡ γλώσσα ὡς πρὸς τὴν ἐσωτερικὴ τῆς συγκρότηση πλησιάζει ὅλο καὶ περισσότερο τὴν κοινωνικοποιημένη γλώσσα, καὶ κατὰ συνέπεια γίνεται ὅλο καὶ περισσότερο κατανοητὴ. Τί λένε ὁμῶς τὰ δεδομένα σὲ σχέση μ' αὐτό; Ποιανοῦ ἡ γλώσσα εἶναι πιὸ ἀκατανόητη, αὐτὴ τοῦ τρίχρονου ἢ αὐτὴ τοῦ ἐπτάχρονου παιδιοῦ; Ἐνὰ ἀποφασιστικὸ πόρισμα τῆς ἐρευνᾶς μας λέει, ὅτι ἡ δομικὴ ἰδιομορφία τῆς ἐγκεντρικῆς γλώσσας, στὴν ὁποία ὀφείλεται τὸ ἀκατανόητο αὐτῆς τῆς γλώσσας γιὰ τοὺς ἄλλους, αὐξάνεται καὶ δὲν ἐλαττώνεται μὲ τὴν ἡλικία, ὅτι στὰ 3 χρόνια φθάνει στὸν ἐλάχιστο καὶ στὰ 7 στὸν μέγιστο βαθμὸ τῆς, ὅτι συνεπῶς δὲν φθίνει, ἀλλὰ ἀναπτύσσεται, ὅτι συμπεριφέρεται ἀντίστροφα πρὸς τὸν συν-

τελεστή της έγωκεντρικῆς γλώσσας. Ἐνῶ αὐτὸς στὴν πορεία τῆς ἐξέλιξης κατεβαίνει συνεχῶς καὶ στὸ κατώφλι τῆς σχολικῆς ἡλικίας μηδενίζεται, οἱ δομικὲς ἰδιαιτερότητες διανύουν μιὰν ἀντίθετη ἐξέλιξη, δηλ. στὴν ὀλότητα τῶν διακριτικῶν γνωρισμάτων τους ἀνεβαίνουν ἀπὸ σχεδὸν μηδὲν σὲ τρίχρονα παιδιὰ σὲ 100% σχεδόν.

Σύμφωνα μὲ τὸν Piaget εἶναι ἀνεξήγητο καὶ ἀκατανόητο πῶς μὲ τὴν ὑποχώρηση τοῦ παιδικοῦ ἐγωκεντρισμοῦ καὶ τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας αὐξάνουν πόσο ἔντονα οἱ ἰδιαιτερότητές τους. Τί σημαίνει ἀλήθεια ὅτι πέφτει ὁ συντελεστής τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας; Οἱ δομικὲς ἰδιαιτερότητες τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας καὶ ἡ λειτουργικὴ τους διαφοροποίηση ἀπὸ τὴν ἐξωτερικὴ γλώσσα αὐξάνουν παράλληλα μὲ τὴν ἡλικία. Τί μειώνεται λοιπὸν τότε; Ἡ μείωση τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας δηλώνει μόνο ὅτι μειώνεται ἀποκλειστικὰ ἡ φθογγικὴ τῆς ἐπένδυση, ὁ χαρακτήρας τῆς ὡς μεγαλόφωνης γλώσσας. Μποροῦμε νὰ συμπεράνουμε ἀπ' αὐτὸ ὅτι τοῦτο ἰσοδυναμεῖ μὲ τὸν θάνατο τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας ὡς ὀλότητας; Αὐτὸ εἶναι ἀπαράδεκτο, γιατί τότε καθίσταται ἐντελῶς ἀνεξήγητη ἡ ἐξέλιξη τῶν δομικῶν καὶ λειτουργικῶν ἰδιαιτεροτήτων τῆς. Μὲ τὴν δική μας ὑπόθεση ἡ μείωση τῶν συντελεστῶν τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας γίνεται, ἀντίθετα, λογικὴ καὶ κατανοητὴ. Ἡ ἀντίφαση ἀνάμεσα στὴν ἐλάττωση τοῦ ἐνὸς συμπτώματος τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας (τὴν φθογγικὴ ἐπένδυση) καὶ τὴν αὐξηση τῶν ἄλλων συμπτωμάτων (τῆς δομικῆς καὶ τῆς λειτουργικῆς διαφοροποίησης) εἶναι μιὰ φαινομενικὴ, ἀπατηλὴ ἀντίφαση.

Ἄς καταλήξουμε λοιπὸν σὲ μιὰν ἐρμηνεία τῶν πειραματικῶν μας συμπερασμάτων. Οἱ δομικὲς καὶ λειτουργικὲς ἰδιαιτερότητες τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας αὐξάνονται παράλληλα μὲ τὴν ἡλικία τοῦ παιδιοῦ. Στὰ 3 χρόνια ἡ διαφορὰ αὐτῆς τῆς γλώσσας ἀπὸ τὴν ἐπικοινωνιακὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ εἶναι σχεδὸν μηδέν. Στὰ 7 χρόνια ἔχουμε νὰ κάνουμε μὲ μιὰ γλώσσα, ἡ ὁποία διακρίνεται σὲ ὅλες σχεδὸν τίς λειτουργικὲς καὶ δομικὲς ἰδιαιτερότητες ἑκατὸ τοῖς ἑκατὸ ἀπὸ τὴν κοινωνικὴ γλώσσα τοῦ τρίχρονου παιδιοῦ. Σ' αὐτὸ ἐκφράζεται, ὅτι οἱ δύο γλωσσικὲς λειτουργίες διαφοροποιοῦνται προοδευτικὰ μὲ τὴν ἡλικία καὶ ὅτι ἡ γλώσσα γιὰ τὸν ἴδιον τὸν ὀμιλοῦντα καὶ ἡ γλώσσα γιὰ τοὺς ἄλλους ξεχωρίζονται ἀπὸ τὴν γενικὴ ἀδιάρ-

θρωτη γλωσσική λειτουργία που στην πρώιμη παιδική ηλικία υπερτερεί αυτούς τους δύο προορισμούς σχεδόν παρόμοια. Αυτό είναι ένα άδιαμφισβήτητο γεγονός.

“Αν είναι έτσι, τότε όλα τα υπόλοιπα γίνονται από μόνα τους κατανοητά. “Αν οι δομικές και λειτουργικές ιδιαιτερότητες της έγωκεντρικής γλώσσας, δηλ. ή έσωτερική τους συγκρότηση και ο τρόπος της δραστηριότητάς τους, εξελίσσονται όλο και περισσότερο και ξεχωρίζουν από την έξωτερική γλώσσα, τότε πρέπει ανάλογα με τον βαθμό αύξησης αυτών των ιδιαιτεροτήτων να φθίνει ή έξωτερική, ήχητική της πλευρά, να εξαφανίζεται ή φθογγική της επένδυση, πράγμα που εκδηλώνεται επίσης στην ελάττωση του συντελεστή της έγωκεντρικής γλώσσας στο διάστημα από τον 3ο μέχρι τον 7ο χρόνο της ηλικίας. “Ανάλογα άκριβώς με τον βαθμό άποχωρισμού της λειτουργίας της έγωκεντρικής γλώσσας, δηλ. της γλώσσας για τον ίδιο τον όμιλοῦντα, γίνεται και ή φθογγική της επένδυση λειτουργικά περιττή και παράλογη (ξέρουμε πριν από την έκφορά της την πρόταση που σκεφτόμαστε) και άκριβώς ανάλογα με τον βαθμό αύξησης των δομικών ιδιαιτεροτήτων της έγωκεντρικής γλώσσας γίνεται αδύνατη ή φθογγική της επένδυση. Μιά έντελώς διαφορετικά συγκροτημένη γλώσσα για τον ίδιο τον όμιλοῦντα δέν μπορεί να εκφρασθεῖ σε μια δομικά έντελώς διαφορετική έξωτερική γλώσσα. “Η δημιουργούμενη σ’ αυτήν την περίοδο δομικά έντελώς είδική γλωσσική μορφή πρέπει να έχει και την είδική της μορφή έκφρασης. “Η αύξηση λειτουργικών ιδιαιτεροτήτων της έγωκεντρικής γλώσσας, ο άποχωρισμός της ως αυτόνομης γλωσσικής λειτουργίας, ή σταδιακή διαμόρφωση της έσωτερικής της φύσης οδηγούν αναπόφευκτα στο να γίνεται ως προς την έξωτερική της εμφάνιση όλοένα και φτωχότερη, δηλ. να χάνει όλο και περισσότερο την φθογγική της επένδυση. Την στιγμή που ή γλώσσα για τον ίδιο τον όμιλοῦντα έχει διαχωρισθεῖ από την γλώσσα για τους άλλους, πρέπει αναγκαστικά να σταματήσει να είναι μια ήχητική γλώσσα και συνεπώς δίνει την έντύπωση ότι έχει εξαφανισθεῖ.

‘Αλλά αυτό είναι μόνο ή έντύπωση. Τό να θεωρούμε την πτώση του συντελεστή της έγωκεντρικής γλώσσας στο μηδέν ως ένα

σύμπτωμα τῆς ὑποχώρησης τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας εἶναι τὸ ἴδιο σὰν νὰ θεωροῦμε ὡς ὑποχώρηση τῆς ἱκανότητος πρὸς ἀρίθμηση τὸν χρόνο ποὺ τὸ παιδί σταματᾷ νὰ χρησιμοποιεῖ στὴν ἀρίθμηση τὰ δάχτυλα καὶ περνᾷ ἀπὸ τὴν φωναχτὴ ἀρίθμηση στὴν νοητικὴ. Στὴν οὐσία πίσω ἀπὸ αὐτὴν τὴν μείωση, πίσω ἀπὸ αὐτὸ τὸ ἐνελεκτικὸ σύμπτωμα κρύβεται ἓνα ἀπόλυτα θετικὸ περιεχόμενον. Ἡ πτώση τοῦ συντελεστῆ τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας καὶ ἡ μείωση τῆς φωνητικῆς τῆς εἶναι μόνο φαινομενικὰ ἀρνητικὰ καὶ ἐνελεκτικὰ συμπτώματα. Στὴν πραγματικότητά χαρκτηρίζουν μιὰν ἐπιδιδουσα ἐξέλιξη. Πίσω τους δὲν κρύβεται ὁ θάνατος, ἀλλὰ ἡ γέννηση μιᾶς καινούργιας γλωσσικῆς μορφῆς.

Ἡ ἐλάττωσις τῶν ἐξωτερικῶν γνωρισμάτων τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας πρέπει νὰ θεωρηθεῖ ὡς σύμπτωμα τῆς ἀνκλυσιμῆς ἀφαίρεσης ἀπὸ τὴν ἡχητικὴν πλευρὰ τῆς γλώσσας, ποὺ ἀποτελεῖ ἓνα ἀπὸ τὰ σημαντικότερα θεμελιώδη χαρακτηριστικὰ τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας, γιατί πραγματοποιεῖται μιὰ προοδευτικὴ διαφοροποίηση ἀνάμεσα στὴν ἐγωκεντρικὴ καὶ στὴν ἐπικοινωνιακὴ γλώσσα καὶ γιατί τὸ παιδί γίνεται ἱκανὸ νὰ σκέφτεται καὶ νὰ φαντάζεται λέξεις ἀντὶ νὰ τίς ἐκφέρει, δηλ. νὰ ἐνεργεῖ μὲ τὴν εἰκόνα μιᾶς λέξης ἀντὶ μὲ τὴν λέξη τὴν ἴδια. Ἐδῶ βρίσκειται ἡ σημασία τοῦ κα-ιόντος συντελεστῆ. Ἡ πτώσις ἔχει ἓνα ἐντελῶς ὀρισμένο νόημα: συμβαίνει στὴν ἴδια κατεύθυνση, στὴν ὁποία ἐξελισσεται ἡ ἀνάπτυξις λειτουργικῶν καὶ δομικῶν ἰδιαιτεροτήτων τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας, δηλ. πρὸς τὴν κατεύθυνση τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Ἡ σημαντικότερη διαφορὰ ἀνάμεσα στὴν ἐσωτερικὴ καὶ στὴν ἐξωτερικὴ γλώσσα συνίσταται στὴν ἔλλειψη τῆς φθογγικῆς ἐπένδυσης.

Ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα εἶναι βουβὴ γλώσσα. Αὐτὸ εἶναι τὸ κύριον χαρακτηριστικὸν τῆς. Ἡ φθογγικὴ ἐπένδυσις τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας πέφτει στὸ μηδέν, γίνεται βουβὴ γλώσσα. Ἔτσι πρέπει νὰ εἶναι, ἂν ἀγτὴ συνιατᾷ γενετικὰ προστάδια τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Τὸ γεγονός, ὅτι ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα ξεχωρίζεται πρῶτα ἀπὸ λειτουργικῆς καὶ δομικῆς πλευρᾶς κι ὅχι ὡς πρὸς τὴν φθογγικὴ τῆς ἐπένδυση, δηλώνει ὅτι ἡ ἐξέλιξις τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας δὲν πραγματοποιεῖται διαμέσου τῆς μετᾶβασης ἀπὸ τὴν ὁμιλίαν στὸ ψιθύρισμα καὶ ἀπὸ τὸ ψιθύρισμα στὴν βουβὴ γλώσσα, ἀλλὰ διαμέσο

ένος δομικοῦ καὶ λειτουργικοῦ ἀποχωρισμοῦ τῆς ἐξωτερικῆς γλώσσας, περνώντας ἀπὸ τούτην στὴν ἐγκεντρικὴ καὶ ἀπὸ αὐτὴν στὴν ἐσωτερικὴ.

Ἔτσι, ἡ ἀντίφαση ἀνάμεσα στὴν ὑποχώρηση τῶν ἐξωτερικῶν χαρακτηριστικῶν τῆς ἐγκεντρικῆς γλώσσας καὶ στὴν αὐξηση τῶν ἐσωτερικῶν τῆς ἰδιαιτεροτήτων ἀποδεικνύεται ὡς ἀντίφαση φαινομενική. Στὴν πραγματικότητα, πίσω ἀπὸ τὴν πτώση τοῦ συντελεστῆ τῆς ἐγκεντρικῆς γλώσσας κρύβεται ἡ ἀφαίρεση ἀπὸ τὴν ἡχητικὴ πλευρὰ τῆς γλώσσας καὶ ἡ ὀριστικὴ διαφοροποίηση ἐξωτερικῆς καὶ ἐσωτερικῆς γλώσσας. Συνεπῶς, ἡ λειτουργικὴ, δομικὴ καὶ γενετικὴ ἀποψη καὶ ὅλα τὰ γνωστὰ σὲ μᾶς συμπεράσματα γιὰ τὴν ἐξέλιξη τῆς ἐγκεντρικῆς γλώσσας (ἀνάμεσά τους καὶ αὐτὰ τοῦ Piaget) ἀποδεικνύουν ὁμόφωνα τὸ ἴδιο: ἡ ἐγκεντρικὴ γλώσσα ἀναπτύσσεται πρὸς τὴν κατεύθυνση τῆς ἐσωτερικῆς, καὶ ἡ ἐξέλιξί της μπορεῖ νὰ κατανοηθεῖ μόνον ὡς μιὰ σταδιακὴ αὐξηση ὅλων τῶν ἰδιοτήτων τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας.

Γιὰ νὰ ἐδραιωθεῖ θεωρητικὰ ἡ θέση μας, πρέπει νὰ δειξοῦν ἓνα κρίσιμο πείραμα ποῖα ἀπὸ τίς δύο ἀντιλήψεις γιὰ τὴν ἐξέλιξη τῆς ἐγκεντρικῆς γλώσσας ἀνταποκρίνεται στὴν πραγματικότητα.

Σύμφωνα μὲ τὸν Piaget ἡ ἐγκεντρικὴ γλώσσα δημιουργεῖται ἀπὸ τὴν ἀνεπαρκὴ κοινωνικοποίηση μιᾶς ἀρχικὰ ἀτομικῆς γλώσσας. Σύμφωνα μὲ τὴν γνώμη μας δημιουργεῖται ἀπὸ μιὰν ἀνεπαρκὴ ἐξατομίκευση μιᾶς ἀρχικὰ κοινωνικῆς γλώσσας, ἀπὸ τὴν ἀνεπαρκὴ τῆς διάκριση καὶ διαφοροποίηση. Στὴν πρώτη περίπτωσις ἡ ἐγκεντρικὴ γλώσσα βρίσκεται σὲ μιὰ κατιούσα καμπύλη καὶ ἔχει ἤδη ξεπεράσει τὸ ὀριακὸ τῆς σημεῖο, πεθαίνει. Στὴν δευτέρη περίπτωσις ἡ ἐγκεντρικὴ γλώσσα βρίσκεται σὲ μιὰν ἀνιούσα καμπύλη καὶ δὲν ἔχει φθάσει ἀκόμη τὸ ὕψιστο σημεῖο τῆς. Ἐξελίσσεται σὲ ἐσωτερικὴ γλώσσα. Στὴν πρώτη περίπτωσις ἡ γλώσσα γιὰ τὸν ὁμιλοῦντα, δηλ. ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα, μεταφέρεται ἀπὸ τὰ ἔξω παράλληλα μὲ τὴν κοινωνικοποίηση, στὴν δευτέρη περίπτωσις δημιουργεῖται ἀπὸ τὴν ἐγκεντρικὴ γλώσσα, δηλ. ἀναπτύσσεται ἀπὸ τὰ μέσα πρὸς τὰ ἔξω.

Γιὰ νὰ ἀποφασίσουμε ποῖα ἀποψη εἶναι σωστὴ, πρέπει νὰ ἐξακριβωθεῖ πειραματικὰ, πῶς ἐπιδρᾷ στὴν ἐγκεντρικὴ γλώσσα τοῦ

παιδιοῦ μιὰ δυσχέρεια τῆς κοινωνικῆς γλώσσας. "Όλα τὰ ἐπιχειρήματα, ὅσα παραθέσαμε μέχρι τώρα ὑπὲρ τῆς ἀντίληψῆς μας γιὰ τὴν ἐγωκεντρικὴ γλώσσα, δηλαδὴ ἐναντίον τοῦ Piaget, ὅσο βαρύνοντα καὶ νάιναι, ἔχουν μόνο ἔμμεση σημασία καὶ ἐξαρτῶνται ἀπὸ τὴν συνολικὴ ἐρμηνεία. Αὐτὸ τὸ πείραμα θὰ μπορούσε ὥστόσο νὰ μᾶς δώσει μιὰν ἄμεση ἀπάντηση στὸ ἐρώτημά μας. Γι' αὐτὸ τὸ θεωροῦμε ὡς experimentum crucis.

"Αν ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ προέρχεται ἀπὸ τὸν ἐγωκεντρισμὸ τῆς σκέψης του καὶ τὴν ἀνεπαρκὴ του κοινωνικοποίηση, τότε κάθε ἐπίταση τῆς μοναχικότητος τοῦ παιδιοῦ καὶ τῆς ἀπαλλαγῆς του ἀπὸ τὰ δεσμὰ τῆς κοινότητος, κάθε ἐπίταση τῆς ψυχολογικῆς του ἀπομόνωσης καὶ τῆς συρρίκνωσης τῆς ψυχολογικῆς ἐπαφῆς μὲ ἄλλους ἀνθρώπους, κάθε ἀποδέσμευση τοῦ παιδιοῦ ἀπὸ τὴν ἀναγκαιότητα τῆς προσαρμογῆς στὴν σκέψη τῶν ἄλλων καὶ κατὰ συνέπεια τῆς χρησιμοποίησης μιᾶς κοινωνικῆς γλώσσας — ὅλα αὐτὰ πρέπει νὰ ὀδηγοῦν σὲ μιὰν ἀπότομη ἄνοδο τοῦ συντελεστῆ τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας εἰς βᾶρος τῆς κοινωνικοποιημένης, γιατί ἔτσι δημιουργοῦνται ἄριστες συνθῆκες γιὰ μιὰν ἐλεύθερη καὶ ὀλόπλευρη ἐμφάνιση τῆς ἀνεπαρκοῦς κοινωνικοποίησης τῆς σκέψης καὶ τῆς γλώσσας τοῦ παιδιοῦ. "Αν ἀντίθετα ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα παράγεται ἀπὸ μιὰν ἀνεπαρκὴ διαφοροποίηση ἀνάμεσα στὴν γλώσσα γιὰ τὸν ἴδιο τὸν ὀμιλοῦντα καὶ στὴν γλώσσα γιὰ τοὺς ἄλλους, ἀπὸ μιὰν ἀνεπαρκὴ ἐξατομίκευση μιᾶς ἀρχικῆς κοινωνικῆς γλώσσας καὶ ἀπὸ τὸ ὅτι ἡ γλώσσα γιὰ τὸν ὀμιλοῦντα δὲν ἔχει ξεχωρισθεῖ καὶ ὀριοθετηθεῖ ἀπὸ τὴν γλώσσα γιὰ τοὺς ἄλλους, τότε ὅλες αὐτὲς οἱ ἀλλαγές τῆς κατάστασης πρέπει νὰ ὀδηγοῦν σὲ μιὰν ἀπότομη πτώση τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας.

"Ἐτσι διατυπώνεται τὸ ἐρώτημα ποὺ τίθεται στὸ πείραμά μας. Ὡς ἀφετηρία γιὰ τὴν συγκρότησή του διαλέξαμε στοιχεῖα ποὺ εἶχαν διαπιστωθεῖ ἀπὸ τὸν ἴδιο τὸν Piaget στὴν ἐγωκεντρικὴ γλώσσα. Παρ' ὅλο ποὺ ὁ Piaget δὲν ἀποδίδει σ' αὐτὰ καμμιά θεωρητικὴ σημασία καὶ τὰ περιγράφει περισσότερο ὡς ἐξωτερικὰ γνωρίσματα τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας, ὥστόσο μᾶς ἐκπλήσσουν τρεῖς ἰδιαιτερότητες αὐτῆς τῆς γλώσσας: 1) ὅτι εἶναι ἕνας συλλογικὸς μονόλογος, δηλ. ὅτι ἐμφανίζεται μόνο σὲ μιὰ κοινότητα παιδιῶν, κατὰ

τὴν παρουσία ἄλλων παιδιῶν ποὺ ἀσκοῦν τὴν ἴδια δραστηριότητα, ὅχι ὅμως ὅταν τὸ παιδί εἶναι μόνο του· 2) ὅτι αὐτὸς ὁ συλλογικὸς μονόλογος συνοδεύεται ἀπὸ τὴν ψευδαίσθηση ὅτι γίνεσαι κατανοητὸς, δηλ. ὅτι τὸ παιδί πιστεύει καὶ ὑποθέτει ὅτι οἱ ἐκφράσεις του, ποὺ δὲν ἀπευθύνονται σὲ κανέναν, γίνονται κατανοητὲς ἀπὸ τοὺς ἀνθρώπους τοῦ περιβάλλοντός του· 3) ὅτι αὐτὴ ἡ γλώσσα γιὰ τὸν ἴδιον τὸν ὀμιλοῦντα ἔχει τὸν χαρακτήρα τῆς ἐξωτερικῆς γλώσσας καὶ θυμίζει ἐντελῶς τὴν κοινωνικοποιημένη γλώσσα, ἀλλὰ δὲν μιλιέται ψιθυριστά, χωρὶς ν' ἀκούγεται. Καὶ τὰ τρία σημεῖα δὲν μπορεῖ νὰ εἶναι τυχαῖα. Ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα εἶναι ὑποκειμενικὴ ἀπὸ τὴν σκοπιὰ τοῦ ἴδιου τοῦ παιδιοῦ (ἢ αὐταπάτη ὅτι γίνεται κατανοητό), ἀντικειμενικὴ ὡς πρὸς τὴν κατάσταση (συλλογικὸς μονόλογος), καὶ ὡς πρὸς τὴν μορφή της (φθογγικὴ ἐπένδυση) δὲν ξεχωρίζει οὔτε ἀποκόβεται ἀπὸ τὴν κοινωνικὴ γλώσσα. Ἦδη αὐτὸ ἐλάχιστα μᾶς ἐνθαρρύνει νὰ θεωρήσουμε τὴν ἀνεπαρκῆ κοινωνικοποίηση ὡς αἴτιο τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας. Αὐτὲς οἱ ἰδιομορφίες περισσότερο ὑποδηλώνουν μιὰν ὑπερβολικὴν κοινωνικοποίηση καὶ ἓναν ἀνεπαρκῆ ἀποχωρισμὸ τῆς γλώσσας γιὰ τὸν ἴδιον τὸν ὀμιλοῦντα ἀπὸ τὴν γλώσσα γιὰ τοὺς ἄλλους. Μαρτυροῦν ὅτι ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα, ἡ γλώσσα γιὰ τὸν ἴδιον τὸν ὀμιλοῦντα ἐκφράζεται κάτω ἀπὸ τὶς ἀντικειμενικὲς καὶ ὑποκειμενικὲς συνθήκες, στὶς ὁποῖες ὑπόκειται καὶ ἡ κοινωνικὴ γλώσσα, ἡ γλώσσα γιὰ τοὺς ἄλλους.

Ὅτι ἡ δική μας ἀποτίμηση τῶν τριῶν αὐτῶν σημείων δὲν εἶναι ἀποτέλεσμα προδιαμορφωμένης γνώμης, γίνεται σαφές ἀπὸ τὸ ὅτι ὁ Grünbaum ὀδηγεῖται σὲ μιὰ παρόμοια ἀποτίμηση μόνο βάσει τῆς ἐρμηνείας τῶν δεδομένων τοῦ Piaget. Μιλάει γιὰ περιπτώσεις, στὶς ὁποῖες ἓνας ἐπιτόλαιος παρατηρητῆς θὰ μπορούσε νὰ πιστέψει ὅτι τὸ παιδί εἶναι ἐντελῶς βυθισμένο στὸν ἑαυτό του. Αὐτὴ ἡ λαθεμένη ἐντύπωση δημιουργεῖται, ὅπως λέει, γιὰτι περιμένουμε ἀπὸ ἓνα τρίχρονο παιδί μιὰ λογικὴ τοποθέτηση ἀπέναντι στὸ περιβάλλον του. Ἀφοῦ τὸ παιδί δὲν ἔχει αὐτὴν τὴν τοποθέτηση ἀπέναντι στὴν πραγματικότητα, ὑποθέτουμε εὐκόλα ὅτι ζεῖ βυθισμένο στὶς σκέψεις του καὶ στὶς φαντασίες του καὶ ἔχει ἐγωκεντρικὴ διάθεση. Τρίχρονα μέχρι πεντάχρονα παιδιά σὲ συλλογικὸ παιχνίδι εἶναι συχνὰ ἀπασχολημένα μὲ τὸν ἑαυτό τους καὶ μιᾶνε συ-

χνά μόνο με τὸν ἑαυτό τους. Ἄν αὐτὸ δημιουργεῖ ἀπὸ μακριὰ τὴν ἐντύπωση μιᾶς συζήτησης, ἀπὸ κοντὰ ἀποδεικνύεται ὡς συλλογικὸς μονόλογος, στὸν ὁποῖο οἱ συνομιλητὲς δὲν ἀκοῦνε καὶ δὲν ἀπαντοῦν μεταξὺ τους. Σὲ τελευταία ἀνάλυση, ὡστόσο, αὐτὸ τὸ φαινόμενικὰ παραστατικὸτατο παράδειγμα τῆς ἐγωκεντρικῆς στάσης τοῦ παιδιοῦ στὴν πραγματικὴ ἀποδείχνει περισσότερο τὴν κοινωνικὴ σύνδεση τοῦ παιδιοῦ. Στὸν συλλογικὸ μονόλογο δὲν ἐμφανίζεται κάποια σκόπιμη ἀπομόνωση ἀπὸ τὴν κοινότητα καὶ ἐπίσης καίνας ἀτυσιμὸς. Ὁ Piaget, ὁ ὁποῖος κάνει τὸν ἐγωκεντρισμὸ ἀκρογωνιαῖο λίθο τῆς ἐρμηνείας τῶν ψυχικῶν ἰδιομορφιῶν τοῦ παιδιοῦ, ἀναγκάζεται νὰ παραδεχθεῖ, ὅτι τὰ παιδιὰ πιστεύουν στὸν συλλογικὸ μονόλογο, ὅτι συζητοῦν μεταξὺ τους καὶ ὅτι οἱ ἄλλοι τὰ ἀκοῦνε. Εἶναι σωστὸ ὅτι συμπεριφέρονται σὰν νὰ μὴν πρόσεχαν τοὺς ἄλλους, ἀλλὰ αὐτὸ γίνεται μόνον ἐπειδὴ ὑποθέτουν ὅτι κάθε μιὰ ἀπὸ τὶς σκέψεις τους, ἢ ὅποια εἶτε δὲν ἐκφράζεται καθόλου εἶτε ἐκφράζεται ἀτελῶς, εἶναι ὡστόσο κοινὸ κτῆμα. Αὐτὸ ἀποδεικνύει κατὰ τὸν Grünbaum τὴν ἀτελὴ διάκριση τῆς ἀτομικῆς ψυχῆς τοῦ παιδιοῦ ἀπὸ τὸ κοινωνικὸ ὄλο.

Θέλουμε νὰ ἐπαναλάβουμε ἀκόμη μιὰ φορὰ ὅτι ἡ ὀριστικὴ λύση τοῦ ζητήματος δὲν εἶναι ὑπόθεση αὐτῆς ἢ τῆς ἄλλης ἐρμηνείας, ἀλλὰ ὑπόθεση τοῦ πειράματος. Στὸ πείραμα προσπαθήσαμε νὰ ἐνισχύσουμε ἢ νὰ ἀποδυναμώσουμε τὶς τρεῖς ἰδιαιτερότητες, γιὰ τὶς ὁποῖες μιλήσαμε πρὸ πάνω (φθογιτικὴ ἐπέκταση, συλλογικὸς μονόλογος, ψευδαἰσθηση ὅτι γίνεσαι κατανοητός).

Στὴν πρώτη γραμμὴ τῶν πειραμάτων μας προσπαθήσαμε νὰ καταστρέψουμε τὴν ἀταπάτη πού δημιουργεῖται στὴν ἐγωκεντρικὴ γλώσσα, ὅτι δηλ. γίνεται κατανοητὴ ἀπὸ ἄλλα παιδιὰ. Γι' αὐτὸν τὸν σκοπὸ μεταθέσαμε τὸ παιδί, τοῦ ὁποῖου ὁ συντελεστὴς τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας εἶχε μετρηθεῖ προηγουμένως σὲ μιὰ παρόμοια κατάσταση μ' αὐτὴν τῶν πειραμάτων τοῦ Piaget, σὲ μιὰν ἄλλη κατάσταση: εἶτε μεταφέρθηκε ἢ δραστηριότητά του σὲ μιὰ κοινότητα κωφαλάλων παιδιῶν εἶτε τοποθετήθηκε σὲ μιὰ κοινότητα παιδιῶν πού μιλοῦσαν μιὰν ἀκατανόηση γι' αὐτὸ ξένη γλώσσα. Κατὰ τὰ ἄλλα ἢ κατάσταση παρέμεινε στὴν δομὴ της καὶ σ' ὅλες της τὶς λεπτομέρειες ἀπαράλλαχτη. Μεταβλητὸ μέγεθος ἦταν στὸ

πείραμά μας μόνον ἢ ψευδαίσθηση, ὅτι γίνεσαι κατανοητός, πού στην πρώτη περίσταση προέκυψε μὲ φυσικὸ τρόπο, ἐνῶ στην δευτέρη ἦταν ἀποκλεισμένη ἐξ ἀρχῆς. Πῶς μεταβλήθηκε τώρα ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα; Τὰ πειράματα ἀπέδειξαν ὅτι ὁ συντελεστής τῆς ἔπεσε κατακόρυφα, ὡς ἐπὶ τὸ πλεῖστον στὸ μηδέν, καὶ σὲ ὅλες τὶς ὑπόλοιπες περιπτώσεις κατὰ μέσον ὄρο ὀκταπλάσια.

Αὐτὰ τὰ πειράματα δὲν ἀφήνουν καμμιά ἀμφιβολία ὅτι ἡ ψευδαίσθηση, πῶς γίνεσαι κατανοητός, δὲν ἀποτελεῖ ἓνα τυχαῖο καὶ ἀσήμαντο δευτερεῦον γεγονός τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας, ἀλλὰ ὅτι λειτουργικὰ εἶναι ἀδιάλυτα συνδεδεμένο μ' αὐτήν. Ἀπὸ τὴν ὀπτικὴ γωνία τῆς θεωρίας τοῦ Piaget αὐτὰ τὰ συμπεράσματα φαίνονται παράδοξα. "Ὅσο λιγότερη ψυχολογικὴ ἐπαφή ὑπάρχει ἀνάμεσα στὸ παιδί καὶ στὸ περιβάλλον του, τόσο λιγότερο ἀπαιτεῖ ἡ κατάσταση μιὰ κοινωνικοποιημένη γλώσσα καὶ τὴν προσαρμογὴ τῆς σκέψης του σ' αὐτήν τῶν ἄλλων, τόσο πιὸ ἐλεύθερα θὰ ἔπρεπε νὰ ἐμφανίζεται ὁ ἐγωκεντρισμὸς στὴν σκέψη καὶ κατὰ συνέπεια στὴν γλώσσα τοῦ παιδιοῦ. Σ' αὐτὸ τὸ συμπέρασμα θὰ ἔπρεπε νὰ καταλήξουμε ἂν ἡ κοινωνικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ γεννιόταν ἀπὸ τὴν ἀνεπαρκῆ κοινωνικοποίησιν τῆς σκέψης του καὶ τῆς γλώσσας του. Σ' αὐτὴν τὴν περίπτωσιν ὁ ἐξοβελισμὸς τῆς αὐταπάτης, ὅτι γίνεσαι κατανοητός, θὰ ἔπρεπε νὰ ἀνεβάσει τὸν συντελεστή τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας. Σύμφωνα μὲ τὴν ὑπόθεσίν μας τὰ πειραματικὰ συμπεράσματα μποροῦν νὰ ἰδωθοῦν ὡς ἄμεση ἀπόδειξις ὅτι ἡ ἀνεπαρκὴς ἐξατομίκευση τῆς γλώσσας γιὰ τὸν ἴδιο τὸν ὁμιλοῦντα καὶ τὸ γεγονός, ὅτι δὲν χωρίζεται ἀπὸ τὴν γλώσσα γιὰ τοὺς ἄλλους, ἀποτελοῦν τὴν αἰτία γιὰ τὴν δημιουργίαν τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας πού δὲν μπορεῖ νὰ λειτουργήσῃ καὶ νὰ ζήσῃ αὐτόνομα καὶ ἔξω ἀπὸ τὴν κοινωνικὴ γλώσσα. Ἀρκεῖ κανεὶς νὰ ἐξοβελίσῃ τὴν ψευδαίσθησιν, ὅτι γίνεσαι κατανοητός, αὐτὸ τὸ σημαντικὸ σημεῖο κάθε κοινωνικῆς γλώσσας, καὶ ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα ὑποχωρεῖ.

Στὴν δευτέρην ἐρευνητικὴν σειρὰ εἰσαγάγαμε ὡς μεταβλητὸ μέγεθος κατὰ τὴν μετάβασιν ἀπὸ τὸ βασικὸ στὸ κρίσιμο πείραμα τὸν συλλογικὸ μονόλογο τοῦ παιδιοῦ. Πάλι μετρήθηκε ἀρχικὰ ὁ συντελεστής τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας στὴν βασικὴν κατάσταση, στὴν ὁποία ἐμφανίσθηκε ὁ συλλογικὸς μονόλογος. Κατόπιν μετατοπί-

στηκε ἡ δραστηριότητα τοῦ παιδιοῦ σὲ μιὰν ἄλλη κατάσταση, στὴν ὁποία ἡ δυνατότητα τοῦ συλλογικοῦ μονόλογου εἶχε ἀποκλειστεῖ εἴτε τοποθετώντας τὸ παιδί σὲ ἓναν κύκλο ἄγνωστων παιδιῶν, μὲ τὰ ὁποῖα δὲν συζήτησε οὔτε πρὶν οὔτε μετὰ οὔτε κατὰ τὸ πείραμα, εἴτε τοποθετώντας τὸ παιδί ἀπομονωμένο σὲ ἓνα ἄλλο τραπέζι στὴν γωνία τοῦ δωματίου, ἢ ἀφήνοντάς το ἐντελῶς μόνο του νὰ δουλεύει ἔξω ἀπὸ τὴν κοινότητα ἢ τέλος μὲ τὸ νὰ ἐγκαταλείπει ὁ διευθυντῆς τοῦ πειράματος τὴν κοινότητα, στὴν μέση τοῦ πειράματος καὶ ὅσο κρατοῦσε μιὰ τέτοια ἐπιμέρους ἐργασία, ἀφήνοντας μόνο του τὸ παιδί, ἀλλὰ ἔχοντας τὴν δυνατότητα νὰ τὸ βλέπει καὶ νὰ τὸ ἀκούει. Τὰ ἀποτελέσματα συμφωνοῦν ἀπόλυτα μ' αὐτὰ τῆς πρώτης πειραματικῆς σειρᾶς. Ὁ ἐξοβελισμὸς τοῦ συλλογικοῦ μονόλογου ὀδηγεῖ κατὰ κανόνα σὲ μιὰν ἀπότομη πτώση τοῦ συντελεστῆ, μόνον κάπως λιγότερο καθαρά ἀπ' ὅ,τι στὴν πρώτη περίπτωση. Οἱ συντελεστὲς τῆς πρώτης καὶ τῆς δεύτερης κατάστασης συμπεριφέρονταν 5 πρὸς 1. Οἱ διαφορετικὲς διαδικασίες ἐξοβελισμοῦ τοῦ συλλογικοῦ μονόλογου ἀπὸ τὴν κατάσταση ἔδειξαν μιὰ διαβάθμιση στὴν ὑποχώρηση τῆς ἐγκεντρικῆς γλώσσας. Ἀλλὰ ἡ βασικὴ τάση γιὰ πτώση τοῦ συντελεστῆ ἐξακριβώθηκε ὀλοκάθαρα καὶ σ' αὐτὴν τὴν πειραματικὴν γραμμὴν.

Μποροῦμε λοιπὸν ἀπὸ αὐτὴν τὴν ἀποψη νὰ ἐπαναλάβουμε τίς σκέψεις μας γιὰ τὴν πρώτη ἐρευνητικὴ σειρὰ. Προφανῶς ὁ συλλογικὸς μονόλογος δὲν εἶναι τυχαῖο καὶ δευτερευόν φαινόμενο τῆς ἐγκεντρικῆς γλώσσας, ἀλλὰ βρίσκεται λειτουργικὰ σὲ ἀξεδιάλυτη συνάφεια μαζί της. Ἀπὸ τὴν σκοπιὰ τῆς ὑπόθεσης τοῦ Piaget αὐτὸ εἶναι ἓνα παράδοξο. Ὁ ἐξοβελισμὸς τῆς κοινότητας θὰ ἔπρεπε νὰ ἀπελευθερώσει τὸν δρόμο γιὰ τὴν ἐγκεντρικὴ γλώσσα καὶ νὰ ὀδηγήσει σὲ μιὰ γρήγορη αὔξηση τοῦ συντελεστῆ της, ἂν πράγματι αὐτὴ ἡ γλώσσα γιὰ τὸν ἴδιον τὸν ὁμιλοῦντα προέρχεται ἀπὸ μιὰν ἀνεπαρκῆ κοινωνικοποίηση τῆς σκέψης καὶ τῆς γλώσσας τοῦ παιδιοῦ. Τὰ συμπεράσματα δὲν εἶναι ὅμως παράδοξα, ἀλλὰ ἀποτελοῦν καὶ πάλι ἀπαραίτητη συνέπεια τῆς ὑπόθεσής μας: ἂν ἡ ἐγκεντρικὴ γλώσσα βασίζεται σὲ ἓναν ἀνεπαρκῆ διαχωρισμὸ τῆς γλώσσας γιὰ τὸν ὁμιλοῦντα καὶ τῆς γλώσσας γιὰ τοὺς ἄλλους, πρέπει νὰ ὑποθέσουμε ἐξ ἀρχῆς ὅτι ὁ ἐξοβελισμὸς τοῦ συλλογικοῦ μονόλογου ὀδηγεῖ

αναγκαστικά σὲ μιὰ πτώση τοῦ συντελεστῆ τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας τοῦ παιδιοῦ. Αὐτὴ ἡ ὑπόθεση ἐπιβεβαιώνεται πλήρως ἀπὸ τὰ γεγονότα.

Στὴν τρίτη πειραματικὴ σειρὰ διαλέξαμε ὡς μεταβλητὸ μέγεθος κατὰ τὴν μετάβαση ἀπὸ τὸ βασικὸ στὸ κρίσιμο πείραμα τὴν φθογγικὴ ἐπένδυση τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας. Κατὰ τὴν μεταβολὴ τοῦ συντελεστῆ τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας στὴν βασικὴ κατάσταση δυσκολεύθηκε ἢ ἐξοβελίσθηκε γιὰ τὸ παιδί ἡ δυνατότητα τῆς φθογγικῆς ἐπένδυσης. Τὸ παιδί τοποθετήθηκε σὲ μεγάλη ἀπόσταση ἀπὸ τὰ ἄλλα παιδιά, τὰ ὁποῖα παρόμοια κάθονταν σὲ μεγάλη ἀπόσταση μεταξύ τους σὲ μιὰ σάλα· πίσω ἀπὸ τοὺς τοίχους τοῦ ἐργαστηρίου, ὅπου διεξαγόταν τὸ πείραμα, εἴτε ἔπαιζε μιὰ ὀρχήστρα ἢ προξενήθηκε θόρυβος, ὁ ὁποῖος σκέπασε ἐντελῶς ὄχι μόνον τὴν ξένη φωνή, ἀλλὰ καὶ τὴν δική του, καὶ τέλος ἀπαγορεύθηκε στὸ παιδί νὰ μιλᾷ δυνατὰ καὶ τοῦ ὑποδείχθηκε νὰ συζητᾷ μόνον χαμηλόφωνα καὶ ψιθυριστὰ. Σ' ὅλα αὐτὰ τὰ κρίσιμα πειράματα παρατηρήσαμε καὶ πάλι μὲ ἐντυπωσιακὴ νομοτέλεια τὴν γρήγορη πτώση τῆς καμπύλης τοῦ συντελεστῆ τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας. Βέβαια σ' αὐτὰ τὰ πειράματα ἡ πτώση τοῦ συντελεστῆ ἐκφράσθηκε μὲ κάπως πολυπλοκότερο τρόπο ἀπ' ὅ,τι στὴν δευτέρη σειρὰ (ὁ συντελεστής συμπεριφέρθηκε στὸ βασικὸ καὶ στὸ κρίσιμο πείραμα μὲ τὴν ἀναλογία 5,4 : 1)· ἡ διαβάθμιση ἐκφράσθηκε κατὰ τὶς διαφορετικὰς διαδικασίες ἐξοβελισμοῦ ἢ δυσχέρασης τῆς φθογγικῆς ἐπένδυσης ἀκόμη πιὸ ἀκραιᾶ ἀπ' ὅ,τι στὴν δευτέρη σειρὰ. Μποροῦμε νὰ δοῦμε σ' αὐτὰ τὰ πειράματα μιὰν ἐπιβεβαίωση τῆς ὑπόθεσης γιὰ τὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα ὡς τὸν κύριο πυρήνα τῆς γλώσσας γιὰ τὸν ἴδιον τὸν ὁμιλοῦντα στὰ παιδιά πού δὲν κατέχουν ἀκόμη τὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα μὲ τὴν καθαυτὸ σημασία τῆς λέξης.

Σ' αὐτὲς τὶς τρεῖς πειραματικὰς σειρὰς ἐπιδιώξαμε τὸν ἴδιο σκοπὸ. Θέσαμε ὡς βάση τῆς ἔρευνάς μας τρία φαινόμενα σχεδὸν κάθε ἐγωκεντρικῆς γλώσσας: τὴν ψευδαίσθηση ὅτι γίνεσαι κατανοητός, τὸν συλλογικὸ μονόλογο καὶ τὴν φθογγικὴ ἐπένδυση. Καὶ τὰ τρία φαινόμενα εἶναι κοινὰ στὴν ἐγωκεντρικὴ καὶ στὴν κοινωνικὴ γλώσσα. Συγκρίναμε τὶς καταστάσεις κατὰ τὴν ὑπαρξὴ καὶ τὴν ἀπουσία αὐτῶν τῶν φαινομένων καὶ εἶδαμε ὅτι ἡ ἀπαλοιφὴ

τους οδηγεί αναπόφευκτα στην υποχώρηση τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας. Ἄπ' αὐτό μπορούμε νὰ συμπεράνουμε ὅτι ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ εἶναι μιὰ ἀπὸ λειτουργικῆς καὶ δομικῆς πλευρᾶς ἤδη ξεχωριστὴ, ἰδιαίτερη γλωσσικὴ μορφή, ἡ ὁποία ὡστόσο ὡς πρὸς τὴν ἐμφάνισή της δὲν ἔχει ἀποσπαστεῖ ἀκόμη τελειωτικὰ ἀπὸ τὴν κοινωνικὴ γλώσσα.

Θέλουμε νὰ τὸ ἀποσαφηνίσουμε αὐτὸ μ' ἓνα ὑποθετικὸ παράδειγμα. Κάθομαι σ' ἓνα γραφεῖο καὶ συζητῶ μ' ἓναν ἄνθρωπο ποὺ βρίσκεται πίσω μου, καὶ δὲν τὸν βλέπω· χωρὶς νὰ τὸ καταλάβω, ὁ συνομιλητῆς μου ἐγκαταλείπει τὸ δωμάτιο καὶ ἐγὼ ἐξακολουθῶ νὰ μιῶ μὲ τὴν ψευδαίσθηση ὅτι κάποιος μὲ ἀκούει καὶ μὲ καταλαμβάνει. Σ' αὐτὴν τὴν περίπτωσιν ἡ γλώσσα μου θυμίζει ἐξωτερικὰ τὴν ἐγωκεντρικὴ γλώσσα, ἓναν μονόλογο, τὴν γλώσσα γιὰ τὸν ἴδιο τὸν ὁμιλοῦντα. Ἄλλὰ κατ' οὐσίαν εἶναι φυσικὰ μιὰ κοινωνικὴ γλώσσα. Ἄς συγκρίνουμε τὴν ἐγωκεντρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ μ' αὐτὸ τὸ παράδειγμα. Σύμφωνα μὲ τὸν Piaget ἡ κατάστασις εἶναι ἐδῶ ἀντίστροφη: ἀπὸ τὴν ὀπτικὴ γωνία τοῦ παιδιοῦ ἡ γλώσσα του εἶναι μιὰ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα γι' αὐτὸ τὸ ἴδιο, ἓνας μονόλογος, καὶ μόνο ὡς πρὸς τὴν ἐξωτερικὴ μορφή τῆς ἐμφάνισής της εἶναι κοινωνικὴ. Ὁ κοινωνικὸς της χαρακτήρας ἀποτελεῖ ἐξ ἴσου αὐταπάτη ὅπως ὁ ἐγωκεντρικὸς χαρακτήρας τῆς γλώσσας μου στὸ παράδειγμα. Σύμφωνα μὲ τὴν ὑπόθεσίν μας ἡ κατάστασις εἶναι ἐδῶ πολὺ πιὸ περίπλοκη: ψυχολογικά, ἡ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ ἀπὸ λειτουργικῆς καὶ δομικῆς πλευρᾶς εἶναι μιὰ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα, δηλ. μιὰ ἰδιαίτερη καὶ αὐτόνομη μορφή τῆς γλώσσας, ἀλλὰ ὄχι ἐντελῶς, ἀφοῦ ὡς πρὸς τὴν ψυχολογικὴ της ὑφή εἶναι ὑποκειμενικὴ, δὲν εἶναι ἀκόμη συνειδητὴ ὡς ἐσωτερικὴ γλώσσα καὶ τὸ παιδί δὲν τὴν διακρίνει ἀπὸ τὴν γλώσσα γιὰ τοὺς ἄλλους· καὶ ἀπὸ ἀντικειμενικῆς πλευρᾶς ἀποτελεῖ λειτουργία διαφοροποιημένη ἀπὸ αὐτὴν τῆς κοινωνικῆς γλώσσας, ἀλλὰ πάλι ὄχι ἐντελῶς, ἀφοῦ ἐμφανίζεται μόνο σὲ μιὰ περίστασις ποὺ καθιστᾶ δυνατὴ τὴν κοινωνικὴ γλώσσα. Συνεπῶς αὐτὴ ἡ γλώσσα ἀπὸ ὑποκειμενικῆς καὶ ἀντικειμενικῆς πλευρᾶς ἀποτελεῖ μιὰ μεταβατικὴ μορφή ἀπὸ τὴν γλώσσα γιὰ τοὺς ἄλλους στὴν γλώσσα γιὰ τὸν ἴδιο τὸν ὁμιλοῦντα, ἐνῶ παράλληλα — καὶ ἐδῶ βρίσκεται ἡ νομοτέλεια τῆς ἐξέλιξης τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας— ἡ

γλώσσα για τὸν ἴδιο τὸν ὁμιλοῦντα μεταβάλλεται σὲ ἐσωτερικὴ γλώσσα περισσότερο ὡς πρὸς τὴν δομὴ καὶ τὴν λειτουργία της παρὰ ὡς πρὸς τὴν μορφή τῆς ἐμφάνισής της.

Καταλήγουμε ἔτσι στὴν ἐπιβεβαίωση τῆς ὑπόθεσής μας, κατὰ τὴν ὁποία ἡ ἔρευνα τῆς ἐγκεντρικῆς γλώσσας καὶ οἱ τάσεις τῆς τελευταίας νὰ ἐπιτείνει ὀρισμένες καὶ νὰ ἀποδυναμώνει ἄλλες ἰδιαιτερότητες, ἀποτελεῖ τὸ κλειδί γιὰ τὴν ἔρευνα τῆς ψυχολογικῆς ὑπόστασης τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας.

4.

Ἡ ἔρευνά μας τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας μᾶς ὀδήγησε στὴν πεποίθηση ὅτι ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα δὲν μπορεῖ νὰ χαρακτηρισθεῖ ὡς γλώσσα μεῖον τὸ σημεῖο, ἀλλὰ ὡς ἰδιαίτερη ὡς πρὸς τὴν συγκρότηση καὶ τὴν ροή της γλωσσικῆς λειτουργία, ἡ ὁποία ἐξ αἰτίας τῆς ἰδιαίτ. ρῆς της ποιότητας βρίσκεται σὲ ἀξεδιάλυτη δυναμικὴ ἐνότητα μετὰ τὴν ἐξωτερικὴ γλώσσά κατὰ τὴν μετάβαση ἀπὸ τὸ ἓνα ἐπίπεδο στὸ ἄλλο. Ἡ πρώτη ἰδιομορφία τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας εἶναι ἡ ἐντελῶς εἰδικὴ της σύνταξη. Κατὰ τὴν ἔρευνα τῆς σύνταξης τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας στὴν ἐγκεντρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ, βρήκαμε μιὰ τάση πού ἀυξάνεται ἀνάλογα μετὰ τὸν βαθμὸ ἀνάπτυξης τῆς ἐγκεντρικῆς γλώσσας. Αὕτῃ συνίσταται στὴν φαινομενικὴ ἔλλειψη συνοχῆς, στὸν ἀποσπασματικὸ χαρακτήρα της καὶ στὴν σύντμηση τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας σὲ σύγκριση μετὰ τὴν ἐξωτερικὴ.

Στὴν πραγματικότητα αὕτῃ ἡ παρατήρηση δὲν εἶναι καινούργια. Ὅσοι συγγραφεῖς ἔχουν ἐξετάσει τὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα, ἀκόμη καὶ ἀπὸ τὴν ὀπτικὴ γωνία τοῦ μπιχαβιορισμοῦ, ὅπως ὁ Watson, ἐρεῦνησαν αὐτὸ τὸ βασικὸ γνῶρισμα τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Μόνον οἱ συγγραφεῖς πού ἀνάγουν τὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα σὲ μιὰν ἀναπαραγωγὴ τῆς ἐξωτερικῆς γλώσσας σὲ εἰκόνες τῆς μνήμης, τὴν θεωροῦν ὡς ἀντικατοπτρισμὸ τῆς ἐξωτερικῆς. Ἀλλὰ κανεὶς, ἀπ' ὅσο ξέρουμε, δὲν ξεπέρασε αὐτὲς τὶς περιγραφικὲς διαπιστώ-

σεις. Κανείς μάλιστα δὲν ἐπιχείρησε μιὰν ἐμβριθὴ περιγραφικὴ ἀνάλυση αὐτοῦ τοῦ φαινομένου τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας, ἔτσι ὥστε μιὰ σειρὰ διαφορετικῶν φαινομένων ἀναμίχθησαν ἄκριτα, γιατί βρίσκουν τὴν κοινὴ τους ἔκφραση στὴν ἐξωτερικὴ τους ἐμφάνιση, στὴν ἔλλειψη συνοχῆς καὶ στὸν ἀποσπασματικὸ τους χαρακτήρα.

Προσπαθήσαμε νὰ ἐξιχνιάσουμε γενετικὰ τὴν ὑπόσταση τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας καὶ νὰ ἐρμηνεύσουμε τὰ φαινόμενά της. Παρακινούμενος ἀπὸ τὸ φαινόμενο τῆς σύντμησης κατὰ τὴν ἀπόκτηση ἱκανοτήτων, ὁ Watson πιστεύει ὅτι τὸ ἴδιο ἐμφανίζεται καὶ στὸν ἄηχο λόγο καὶ στὴν σκέψη. Ἀκόμη κι ἂν κάναμε φανερὲς ὅλες τὶς κρυφὲς διαδικασίες ἢ ἂν μπορούσαμε νὰ τὶς καταγράψουμε σὲ μιὰ εὐαίσθητη πλάκα, θὰ ὑπῆρχαν τόσες πολλὲς συντμήσεις, ἐμπλοκές, καὶ ἐξοικονομήσεις, ὥστε δὲν θὰ τὶς ἀναγνωρίζαμε, ἂν δὲν τὶς παρακολουθήσουμε ἀπὸ τὴν κοινωνικὴ ἀφετηρία μέχρι τὸ τελειωτικὸ τους ἀτομικὸ στάδιο. Ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα θὰ ἦταν λοιπόν, ἀκόμη κι ἂν τὴν καταγράφαμε σὲ μιὰ πλάκα, σὲ σύγκριση μὲ τὴν ἐξωτερικὴ, συντμημένη, ἀποσπασματικὴ, ἀσυνεχὴς καὶ ἀκατανόητη.

Ἐνα ἐντελῶς ἀνάλογο φαινόμενο παρατηρεῖται στὴν ἐγωκεντρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ, μὲ τὴν μοναδικὴ διαφορὰ, ὅτι αὐτὴ αὐξάνει, περνᾷ ἀπὸ τὸ ἓνα στάδιο τῆς ἡλικίας στὸ ἄλλο καί, ἀνάλογα μὲ τὸν βαθμὸ προσέγγισης τῆς ἐγωκεντρικῆς πρὸς τὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα, φθάνει στὸ ἀποκορύφωμά της στὸ κατώφλι τῆς σχολικῆς ἡλικίας. Ἡ αὐξήσῃ της δὲν ἐπιτρέπει καμμιά ἀμφιβολία, ὅτι αὐτὴ, ἂν κανεὶς ἐπιμηκύνει τὴν καμπύλη, θὰ πρέπει νὰ ἐμφανιστεῖ τελικὰ ἐντελῶς ἀκατανόητη, κομματιαστὴ καὶ συντμημένη. Τὸ προτέρημα τῆς ἔρευνας τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας συνίσταται ἀκριβῶς στὸ ὅτι μπορούμε νὰ παρακολουθήσουμε βῆμα πρὸς βῆμα, πῶς δημιουργοῦνται σταδιακὰ αὐτὲς οἱ ἰδιομορφίες τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα εἶναι ἐπίσης, ὅπως ἤδη παρατήρησε ὁ Piaget, ἀκατανόητη, ἂν κανεὶς δὲν γνωρίζει τὴν κατάσταση μέσα στὴν ὁποία παράγεται, καὶ ἀκόμη, σὲ σύγκριση μὲ τὴν ἐξωτερικὴ, ἀποσπασματικὴ καὶ συντμημένη.

Ἡ γενετικὴ ἔρευνα δείχνει ἄμεσα, πῶς καὶ ἀπὸ τί προκύπτει ἡ σύντμηση. Μὲ τὴν μορφή ἐνὸς γενικοῦ νόμου θὰ μπορούσαμε νὰ ποῦμε ὅτι ἡ ἐγωκεντρικὴ γλώσσα, ἀνάλογα μὲ τὸν βαθμὸ ἀνάπτυ-

ζής της, δὲν παρουσιάζει μιὰν ἀπλὴ τάση γιὰ σύντμηση, καμμιά ἀπλὴ μετάβαση σὲ τηλεγραφικὸ ὕφος, ἀλλὰ μιὰ σύντμηση τῆς πρότασης μὲ διατήρηση τοῦ κατηγορήματος καὶ τῶν λέξεων ποὺ τὸ συνοδεύουν καὶ μὲ παράλειψη τοῦ ὑποκειμένου καὶ τῶν λέξεων ποὺ τὸ συνοδεύουν. Αὐτὴ ἡ τάση τῆς σύνταξης τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας πρὸς τὸν κατηγορηματικὸ χαρακτήρα ἀποδεικνύεται σ' ὅλα μας τὰ πειράματα μὲ μιὰν αὐστηρὴ καὶ σχεδὸν χωρὶς ἐξαίρεση κανονικότητα, ἔτσι ὥστε τελικὰ πρέπει νὰ δεχτοῦμε, χρησιμοποιώντας τὴν παρεμβλητικὴ μέθοδο, τὸν καθαρὸ καὶ ἀπόλυτο κατηγορηματικὸ χαρακτήρα ὡς κύρια συντακτικὴ μορφή τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας.

Γιὰ νὰ τὸ κάνουμε αὐτὸ σαφές, πρέπει νὰ χρησιμοποιήσουμε μιὰν ἀνάλογη εἰκόνα, ποὺ δημιουργεῖται κάτω ἀπὸ ὀρισμένες προϋποθέσεις στὴν ἐξωτερικὴ γλώσσα. Ὁ καθαρὰ κατηγορηματικὸς χαρακτήρας δημιουργεῖται στὴν ἐξωτερικὴ γλώσσα σὲ δύο βασικὲς περιπτώσεις: εἴτε στὴν κατάσταση τῆς ἀπάντησης εἴτε σὲ μιὰ κατάσταση κατὰ τὴν ὁποία τὸ ὑποκείμενο τῆς ἐκφρασμένης κρίσης εἶναι γνωστὸ στὸν συνομιλητὴ ἐκ τῶν προτέρων. Στὴν ἐρώτηση, ἂν κάποιος ἐπιθυμῆ ἕνα φλυτζάνι τσάι, κανεὶς δὲν ἀπαντᾷ μὲ τὴν ὀλοκληρωμένη φράση: «ὄχι, δὲν θέλω ἕνα φλυτζάνι τσάι», ἀλλὰ ἡ ἀπάντηση διατυπώνεται καθαρὰ κατηγορηματικά: «ὄχι». Περιέχει μόνον τὸ κατηγόρημα. Προφανῶς μιὰ τέτοια καθαρὰ κατηγορηματικὴ πρόταση εἶναι δυνατὴ μόνον ἐπειδὴ τὸ ὑποκείμενό της —αὐτό, γιὰ τὸ ὁποῖο ἀναφέρεται κάτι σ' αὐτὴν τὴν πρόταση— ἔχει περάσει ἐπιπλέον ἀπὸ τὸν νοῦ τῶν συνομιλητῶν. Παρόμοια στὸ ἐρώτημα: «ἔχει διαβάσει ὁ ἀδελφός σας αὐτὸ τὸ βιβλίο;» δὲν ἀκολουθεῖ ποτὲ ἡ ἀπάντηση: «ναί, ὁ ἀδελφός μου ἔχει διαβάσει αὐτὸ τὸ βιβλίο», ἀλλὰ ἡ καθαρὰ κατηγορηματικὴ ἀπάντηση «ναί» ἢ «μάλιστα».

Ἐντελῶς ἀνάλογη εἶναι ἡ κατάσταση καὶ στὴν δευτέρη περίπτωση, στὴν ὁποία εἶναι γνωστὸ ἐκ τῶν προτέρων στοὺς συνομιλητὲς τὸ ὑποκείμενο τῆς ἐκφρασμένης κρίσης. Ἄς φαντασθοῦμε ὅτι μερικοὶ ἄνθρωποι περιμένουν στὴν στάση τὸ λεωφορεῖο γιὰ νὰ πᾶνε σὲ μιὰν ὀρισμένη κατεύθυνση. Ποτὲ κανεὶς ἀπὸ αὐτοὺς δὲν θὰ πεῖ σὲ πλήρη μορφή βλέποντας νὰ πλησιάζει τὸ λεωφορεῖο: «τὸ

λεωφορείο Β, πού περιμένουμε, για να πάμε ἐδῶ ἢ ἐκεῖ, ἔρχεται», ἀλλὰ ἡ ἔκφραση θὰ εἶναι πάντα συντμημένη στοῦ κατηγορήματα: «ἔρχεται» ἢ «τὸ Β». Προφανῶς σ' αὐτὴ τὴν περίπτωση ἡ καθαρὰ κατηγορηματικὴ πρόταση δημιουργήθηκε στὴν ζωντανὴ γλῶσσα γιατί τὸ ὑποκείμενο καὶ οἱ λέξεις πού τὸ συνοδεύουν ἦσαν ἄμεσα γνωστὰ ἀπὸ τὴν κατάσταση στὴν ὁποία βρίσκονταν οἱ συνομιλητές. Συχνὰ τέτοιες κατηγορηματικὲς ἐκφράσεις δίδουν ἀφορμὴ σὲ κωμικὲς παρανοήσεις καὶ κάθε τύπου quidproquo, γιατί ὁ ἀκροατὴς δὲν συσχετίζει τὸ εἰπωμένο κατηγορήματα μὲ τὸ ὑποκείμενο πού ἐννοοῦσε ὁ ὁμιλητής, ἀλλὰ μ' αὐτὸ τῶν δικῶν του σκέψεων. Σ' αὐτὲς τὶς δύο περιπτώσεις δημιουργεῖται ὁ καθαρὰ κατηγορηματικὸς χαρακτήρας ἐκεῖ ὅπου τὸ ὑποκείμενο τῆς ἀπόφανσης περιέχεται στὶς σκέψεις τῶν συνομιλητῶν. *Αν συμφωνοῦν οἱ σκέψεις τῶν δύο καὶ ἐννοοῦν τὸ ἴδιο, τότε ἡ συνεννόηση μόνο μὲ τὴν βοήθεια τοῦ κατηγορήματος εἶναι πλήρης. *Αν τὸ κατηγορήματα ἀναφέρεται σὲ διαφορετικὰ ὑποκείμενα στὶς σκέψεις τους, τότε αὐτὸ ὀδηγεῖ ἀναπόφευκτα στὴν ἀλληλοπαρεξήγηση.

Χειροπιαστὰ παραδείγματα τέτοιων συντμήσεων τῆς ἐξωτερικῆς γλῶσσας καὶ τῆς ἀαγωγῆς τους μόνο σὲ κατηγορήματα βρίσκουμε στὰ μυθιστορήματα τοῦ Τολστόι, πού ἐπανειλημμένα ἐρεύνησε τὴν ψυχολογία τῆς κατανόησης.

«Κανείς δὲν εἶχε ἀκούσει καθαρὰ, τί ἔλεγε (ὁ Νικολάι Λέβιν πεθαίνοντας). Μόνο ἡ Κίττυ εἶχε καταλάβει τί ἐννοοῦσε. Τὸ κατάλαβε, γιατί οἱ σκέψεις της στριφογύριζαν ἀδιάκοπα στοῦ τί θὰ μπορούσε ἐκεῖνος νὰ χρειάζεται ἐκείνη ἀκριβῶς τὴν στιγμή» [45]. Θὰ μπορούσαμε νὰ ποῦμε, ὅτι στὴν σκέψη της, πού ἀκολουθοῦσε τὴν σκέψη τοῦ ἐτοιμοθάνατου, τὸ ὑποκείμενο ἦταν ἐκεῖνο στοῦ ὁποῖο ἀναφερόταν ἡ λέξη του, χωρὶς νὰ τὴν κατανοεῖ κανένας. Τὸ πιὸ ἀξιοπεριέργο παράδειγμα θὰ πρέπει ὡστόσο νὰ ἦταν ἡ ἐξομολόγηση ἀγάπης τοῦ Λέβιν καὶ τῆς Κίττυ μὲ τὴν βοήθεια ἀρχικῶν γραμμάτων λέξεων. «Ἦθελα ἀπὸ καιρὸ κάτι νὰ σᾶς ρωτήσω» ... «Ρωτήστε, παρακαλῶ!» «Παρακαλῶ, κοιτᾶτε ἐδῶ», εἶπε καὶ ἔγραψε τὰ ἀκόλουθα ἀρχικὰ γράμματα: Ο, μ, α Δ, ε, δ, σ, α, π, η, μ, τ... Αὐτὰ τὰ γράμματα σήμαιναν: «Ὅταν μοῦ ἀπαντήσατε: 'Δὲν εἶναι δυνατὸ' σήμαινε αὐτὸ ποτὲ ἢ μόνο τότε;» Ἦταν πολὺ ἀπίθανο, ὅτι ἐκείνη θὰ μπορούσε νὰ καταλάβει αὐτὴ τὴν μακριὰ φράση... «Τὴν κατάλαβα», εἶπε τέλος κοκκινίζοντας. «Ποιά λέξη εἶναι;» ρώτησε αὐτὸς καὶ ἔδειξε τὸ π πού σήμαινε 'ποτέ'.

«Αυτή ἡ λέξη σημαίνει 'ποτέ'» ἀπάντησε αὐτή. «'Αλλά αὐτή ἡ λέξη δὲν λείπει τὴν ἀλήθεια».

Ἐκεῖνος ἔσβησε γρήγορα τὰ γραμμένα, τῆς ἔδωσε τὴν κιμωλία καὶ σηκώθηκε. Αὐτὴ ἔγραψε: Τ, δ, μ, ν, α, δ... Ξαφνικὰ ἔλαμψε σ' ὄλο του τὸ πρόσωπο: εἶχε καταλάβει. Αὐτὸ σήμαινε: «Τότε δὲν μπορούσα νὰ ἀπαντήσω διαφορετικὰ...». Ἐκείνη ἔγραψε τὰ ἀκόλουθα ἀρχικὰ γράμματα: Ν, μ, ν, σ, κ, ν, ξ, τ, σ. Αὐτὸ σήμαινε: «Νὰ μπορέσετε νὰ συγχωρέσετε καὶ νὰ ξεχάσετε τί συνέβη».

Ἄρπαξε μὲ σπασμωδικὰ τρεμάμενα δάχτυλα τὴν κιμωλία καὶ ἔγραψε τόσο ἀναστατωμένος, ὥστε ἔσπασε τὴν κιμωλία, τὰ ἀρχικὰ γράμματα τῶν ἐπόμενων φράσεων: «Δὲν ἔχω τίποτα νὰ συγχωρέσω καὶ νὰ ξεχάσω' σὰς ἀγαπῶ ἀκόμα ὅπως πρίν».

Τὸν κοίταξε μ' ἓνα ἥσυχο χαμόγελο.

«Κατάλαβα», ψιθύρισε ἐκείνη.

Αὐτὸς κάθησε καὶ ἔγραψε μιὰ μεγάλη φράση. Αὐτὴ τὰ καταλάβαινε ὄλα, καὶ χωρὶς νὰ ρωτήσῃ ἂν τὰ εἶχε κατανοήσει ὄλα σωστά, πῆρε τὴν κιμωλία καὶ ἀπάντησε ἀμέσως.

Παρ' ὅ,τι προσπάθησε πολὺ δὲν μπορούσε νὰ καταλάβει τί εἶχε γράψει καὶ τὴν κοίταζε συχνὰ στὰ μάτια. Ἦταν συνεπαρμένος ἀπὸ τὴν εὐτυχία του καὶ ἐντελῶς ἀνίκανος νὰ βάλῃ στὰ ἀρχικὰ γράμματα τὶς λέξεις ποὺ ἐκείνη ἔνοιουσε· ἀλλὰ στὰ θελκτικὰ μάτια της, ποὺ ἀστραφταν ἀπὸ εὐτυχία, διάβασε ὅσα ἤθελε νὰ μάθει. Καὶ τότε ἔγραψε τρία γράμματα. Ἄλλὰ δὲν πρόφθασε νὰ τελειώσει καὶ ἐκείνη διάβασε τὰ γραμμένα πίσω ἀπὸ τὸ χέρι του, τὰ ἀποτελείωσε καὶ ἔγραψε ἀμέσως καὶ τὴν ἀπάντησῃ: «Ναί!»...

Στὴν συζήτησιν εἶχαν εἰπωθεῖ ὄλα τὰ ἀπαραίτητα· εἶχε εἰπωθεῖ, «ὅτι αὐτὴ τὸν ἀγαπᾷ καὶ ὅτι θὰ ἔλεγε στὸν πατέρα της καὶ στὴν μητέρα της ὅτι αὐτὸς θὰ ἔφθανε ἐκεῖ αὔριο τὸ πρῶν» [45].

Αὐτὸ τὸ παράδειγμα εἶναι ἐξαιρετικῆς ψυχολογικῆς σημασίας, γιὰτί, ὅπως καὶ ὄλο τὸ ἐπεισόδι τῆς ἐρωτικῆς ἐξομολόγησιν τοῦ Λέβιν καὶ τῆς Κίττυ, ἔχει παρθεῖ ἀπὸ τὴν ἴδια τὴν βιογραφία τοῦ Τολστόι. Ἀκριβῶς ἔτσι ἐξομολογήθηκε τὴν ἀγάπην του καὶ ὁ ἴδιος στὴν Σ.Α. Μπέρς, τὴν κατοπινὴν του γυναῖκα. Αὐτὸ τὸ παράδειγμα, ὅπως καὶ τὸ προηγούμενον, βρίσκεται σὲ στενὴ σχέση μὲ τὸ πρόβλημα τῆς σύντμησιν. Ὅταν συνταυτίζονται οἱ σκέψεις τῶν συνομιλητῶν καὶ μοιάζει ἡ συνειδησιακὴ κατάστασιν, περιορίζονται στὸ ἐλάχιστον οἱ γλωσσικὲς ἐκδηλώσεις. Ἄλλὰ παρ' ὄλα αὐτὰ κατανοοῦνται χωρὶς λάθος. Ὁ Τολστόι παρατηρεῖ καὶ σ' ἓνα ἄλλο του ἔργον, ὅτι ἀνάμεσα σὲ ἀνθρώπους ποὺ ἔχουν πολὺ στενὴν σχέση μιὰ τέτοια κατανόησιν, μὲ τὴν βοήθειαν μιᾶς γλώσσας συντμημένης

σὲ ὑπαινιγμούς, ἀποτελεῖ μᾶλλον τὸν κανόνα παρὰ τὴν ἐξαίρεση.

«Ὁ Λέβιν εἶχε ἤδη συνηθίσει νὰ ἐκφράζει τις σκέψεις του χωρὶς νὰ τις καλοσκέφτεται, χωρὶς νὰ προσπαθεῖ νὰ τις ντύσει μὲ ἀκριβεῖς λέξεις: ἤξερε ὅτι ἡ γυναῖκα του σὲ τέτοιες στιγμὲς ἀγάπης, ὅπως τώρα, θὰ καταλάβαινε καὶ ὑπαινικτικά, τί ἤθελε νὰ πεῖ· κι αὐτὴ τὸν καταλάβαινε».

Ἡ ἔρευνα τέτοιων συντηρήσεων στὴν διαλογικὴ γλώσσα ὁδήγησε τὸν Γιακουμπίνσκι στὸ συμπέρασμα, ὅτι ἡ κατανόηση μέσω εἰκασιῶν καὶ ἀντίστοιχων ὑπαινικτικῶν ἐκφράσεων παίζει στὴν γλωσσικὴ συναναστροφή τεράστιο ρόλο, ὅταν κανεὶς γνωρίζει περὶ τίνος πρόκειται. Ἡ κατανόηση τῆς γλώσσας ἀπαιτεῖ νὰ γνωρίζει κανεὶς, γιὰ τί πράγμα πρόκειται. Ὁ Πολιβάνοβ λέει πάνω σ' αὐτό: «Στὴν οὐσία ὅλα, ὅσα λέμε, χρειάζονται ἓναν ἀκροατὴ, ὁ ὁποῖος νὰ καταλαβαίνει περὶ τίνος πρόκειται. Ἄν ὅλα, ὅσα θέλαμε νὰ ποῦμε, περιέχονταν στὶς τυπικὲς σημασίες τῶν χρησιμοποιούμενων λέξεων, τότε γιὰ νὰ ἐκφράσουμε κάθε ξεχωριστὴ σκέψη θὰ χρειαζόμαστε περισσότερες λέξεις ἀπ' ὅ,τι συμβαίνει στὴν πραγματικότητά. Μιλᾶμε μόνο μὲ τοὺς ἀπαραίτητους ὑπαινιγμούς».

Ὁ Γιακουμπίνσκι λέει σωστά, ὅτι οἱ συντηρήσεις εἶναι μιὰ ἰδιομορφία τῆς συντακτικῆς δομῆς τῆς γλώσσας, ἡ ἀντικειμενικὴ της ἀπλότητα σὲ σύγκριση μ' ἓναν ἀναλυτικὸ λόγον. Ὁ ἀπλοποιημένος χαρακτήρας τῆς σύνταξης, ὁ ἐλάχιστος βαθμὸς συντακτικῆς διάρθρωσης, ἡ ἐκφραση τῶν σχέσεων σὲ συμπυκνωμένη μορφή, ὁ σημαντικὰ μικρότερος ἀριθμὸς τῶν λέξεων — ὅλα αὐτὰ εἶναι γνωρίσματα ποὺ χαρακτηρίζουν τὴν τάση πρὸς τὸν κατηγορηματικὸ χαρακτήρα, ὅπως ἐμφανίζεται στὴν ἐξωτερικὴ γλώσσα σ' ὀρισμένες περιστάσεις. Τὸ ἀντίθετο τῆς κατανόησης μὲ ἀπλουστευμένη σύνταξη εἶναι οἱ κωμικὲς περιπτώσεις τῆς ἀσυνεννοησίας, τὶς ὁποῖες προαναφέραμε, ὅπως ἐπίσης καὶ ἡ γνωστὴ παρωδία τῆς συζήτησης δύο κουφῶν, ποὺ ὁ καθένας τους εἶναι ἐντελῶς ἀπομονωμένος στὶς σκέψεις του ἀπὸ τὸν ἄλλον.

Ἐνας κουφὸς ἔφερε ἓναν ἄλλο κουφὸ μπροστά σ' ἓναν κουφὸ δικαστή. Ὁ κουφὸς φώναξε: «Μοῦ ἔκλεψε τὴν ἀγελάδα».

«Ἄλλὰ σὲ παρακαλῶ, τοῦ πέταξε ὁ ἄλλος σὰν ἀπάντηση καταπρόσωπον. «Αὐτὴ τὴν χέρσα γῆ τὴν κάτεχε ἤδη ὁ μακαρίτης ὁ παππούς μου». Ὁ δικα-

στής ἀπαράτισε: «Γιατί κατηγορεῖ ἐδῶ ὁ ἓνας ἀδελφὸς τὸν ἄλλο; Τὸ φταξιμο δὲν εἶναι οὔτε τοῦ ἑνὸς οὔτε τοῦ ἄλλου, ἀλλὰ τοῦ κοριτσιοῦ».

Ἐναντιπαράθετοντας αὐτὲς τίς δύο ἀκραῖες περιπτώσεις —τὴν ἐρωτικὴν ἐξομολόγησιν τῆς Κίττυ καὶ τοῦ Λέβιν καὶ τὴν δίκην τῶν κυφῶν— βρίσκουμε τοὺς δύο πόλους, ἀνάμεσα στοὺς ὁποίους κινουῦνται οἱ συντημήσεις τῆς ἐξωτερικῆς γλώσσας. Ὅταν ὑπάρχει κάποιον κοινὸ ὑποκείμενον στὶς σκέψεις τῶν συνομιλητῶν, αὐτοὶ κατανοοῦνται πλήρως μὲ τὴν βοήθειαν μιᾶς γλώσσας συντημημένης στὸ ἔπακρον καὶ μὲ ἐξαιρετικὰ ἀπλοποιημένη σύνταξιν· στὴν ἀντίθετον περίπτωσιν δὲν ὑπάρχει συνεννόησιν ἀκόμη καὶ μὲ μιὰ διεξοδικὴν γλώσσαν. Δύο κουφοὶ δὲν κατορθώνουν νὰ συμφωνήσουν, ὅπως καὶ δύο ἄνθρωποι ποὺ ἀποδίδουν στὴν ἴδιαν λέξιν διαφορετικὸ περιεχόμενον ἢ ὑπερασπίζουσιν διαφορετικὰς ἀπόψεις. Ὅπως λέει ὁ Τολστόι, ὅλοι οἱ ἄνθρωποι, ὅσοι σκέφτονται πρωτότυπα καὶ μοναχικὰ, προσλαμβάνουσιν δύσκολα ἄλλες σκέψεις καὶ ἀγαποῦν ἰδιαιτέρα τίς δικὰς τους. Ἐναντίθετα, ἄνθρωποι ποὺ ἔχουσιν ἐπαφὴν μετὰ τῶν ἄλλων νὰ συνεννοηθοῦν μὲ ὑπαινιγμούς, τοὺς ὁποίους ὁ Τολστόι χαρακτήρισε ὡς λακωνικὴν καὶ καθαρὴν, σχεδὸν χωρὶς λέξεις ἀνακοίνωσιν τῶν πολυπλοκότερων σκέψεων.

5.

Ἐχοντας ἐξετάσει τὴν σύντημσιν στὴν ἐξωτερικὴν γλώσσαν βάσει αὐτῶν τῶν παραδειγμάτων, μποροῦμε νὰ ἐπιστρέψουμε στὸ ἴδιον πρόβλημα στὴν ἐσωτερικὴν γλώσσαν. Αὐτὸ τὸ πρόβλημα ἐμφανίζεται πάντοτε, ὅταν λειτουργεῖ ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα. Ἡ σημασία του θὰ γίνῃ ἐντελῶς ξεκάθαρη, ἂν συγκρίνομε ἀπὸ αὐτὴν τὴν ἀποψη τὴν ἐξωτερικὴν γλώσσαν μὲ τὴν γραπτὴν καὶ τὴν ἐσωτερικὴν.

Σύμφωνα μὲ τὸν Πολιβάνοβ θὰ χρειάζομασθε γιὰ τὴν ἔκφρασιν κάθε μεμονωμένης σκέψεως πολὺ περισσότερες λέξεις ἀπ' ὅ,τι πρᾶγματι χρειάζομασθε, ἂν ὅλα, ὅσα θέλομε νὰ ἐκφράσομε, περιέχονταν στὶς τυπικὰς σημασίας τῶν λέξεων ποὺ χρησιμοποιοῦμε.

Αὐτὴ ἡ περίπτωσις ἐμφανίζεται στὴν γραπτὴ γλῶσσα. Ἐδῶ ἐκφράζεται ἡ σκέψις ποῦ θέλουμε σὲ πολὺ μεγαλύτερο βαθμὸν στὴν τυπικὴ σημασία τῶν χρησιμοποιουμένων λέξεων ἀπ' ὅ,τι στὴν προφορικῇ. Ἡ γραπτὴ γλῶσσα εἶναι γλῶσσα χωρὶς συνομιλητῆ. Γι' αὐτὸ εἶναι ἀναπτυγμένη στὸ ἔπακρο· ἡ συντακτικὴ διάρθρωσις φθάνει ἐδῶ στὸν ἀνώτατο βαθμὸν τῆς. Σ' αὐτὴν τὴν γλῶσσα εἶναι σπάνια δυνατὴ μιὰ συνεννόησις μέσω ὑπαινιγμῶν ἢ κατηγορηματικῶν ἐκφράσεων ἐξ αἰτίας τοῦ χωρισμοῦ ἀπὸ τὸν συνομιλητῆ. Στὴν γραπτὴ γλῶσσα οἱ συνομιλητὲς βρίσκονται σὲ διαφορετικὰ καταστάσεις, πράγμα ποῦ ἀποκλείει τὴν δυνατότητα ἑνὸς κοινοῦ ὑποκειμένου στὶς σκέψεις τους. Ὡς ἐκ τούτου ἡ γραπτὴ γλῶσσα σὲ σύγκρισιν μετὰ τὴν προφορικῇ εἶναι στὸ ἔπακρο ἀναπτυγμένη καὶ συντακτικὰ πολὺπλοκὴ γλωσσικὴ μορφή, στὴν ὁποία γιὰ τὴν ἔκφρασιν κάθε ξεχωριστῆς σκέψεως χρειαζόμεσθα πολὺ περισσότερες λέξεις ἀπ' ὅ,τι στὴν προφορικῇ. Ὅπως λέει ὁ Thompson, σὲ μιὰ γραπτὴ ἀνάπτυξιν χρησιμοποιοῦνται συνήθως λέξεις καὶ κάτχσκευές, ποῦ στὸν προφορικὸν λόγον θὰ φαίνονταν ἀφύσικες. Ἡ ῥῆσις τοῦ Γκριμπογιέντοβ «καὶ μιλάει ὅπως γράφει» στοχεύει σ' αὐτὴν τὴν κωμικὴν κατάστασιν τῆς μεταφορᾶς τῆς λεκτικῆς πλούσιας, συντακτικὰ πολὺπλοκῆς γραπτῆς γλώσσας στὸν προφορικὸν λόγον.

Τὸν τελευταῖον καιρὸν ἤρθε στὴν γλωσσολογίαν σὲ πρώτη θέσιν τὸ πρόβλημα τῆς λειτουργικῆς πολλαπλότητος τῆς γλώσσας. Ἡ γλῶσσα μάλιστα, ἀπὸ τὴν ὀπτικὴν γωνίαν τῶν γλωσσολόγων, δὲν εἶναι ἐνιαία δραστηριότητα, ἀλλὰ ὁλότητα πολυσχιδῶν γλωσσικῶν λειτουργιῶν. Ἡ θεώρησις τῆς γλώσσας ἀπὸ πλευρᾶς συνθηκῶν καὶ στόχου τῆς γλωσσικῆς ἔκφρασις μπῆκε στὸ ἐπίκεντρο. Ἡδὴ ὁ Humboldt διέγνωσε καθαρὰ τὴν λειτουργικὴν πολλαπλότητα τῆς γλώσσας σὲ σχέσιν μετὰ τὴν ποίησιν καὶ τὴν πρόζαν, ποῦ ἀπὸ πλευρᾶς κατεύθυνσις καὶ μέσων εἶναι διαφορετικὲς καὶ οὐσιαστικὰ δὲν μποροῦν νὰ συμφωνήσουν ποτέ, γιὰτὶ ἡ ποίησις δὲν ξεχωρίζεται ἀπὸ τὴν μουσικὴν, ἐνῶ ἡ πρόζα ἐπαφίεται ἀποκλειστικὰ στὴν γλῶσσαν. Ἡ πρόζα διακρίνεται κατὰ τὸν Humboldt ἀπὸ τὸ ὅτι ἡ γλῶσσα τῆς χρησιμοποιοῦται τὰ δικά της πλεονεκτήματα, ὅμως τὰ ὑποτάσσει μετὰ τὴν νομοθεσίαν τῆς στὸν σκοπὸν ποῦ δεσπόζει ἐδῶ· μετὰ τὴν παράταξιν καὶ τὴν ὑπόταξιν τῶν προτάσεων στὴν πρόζαν ἀναπτύσσεται μετὰ ἰδι-

αίτερο τρόπο μιὰ λογική εὐρυθμία ἀνταποκρινόμενη στὴν νοητικὴ ροή, μὲ τὴν ὁποία ἐναρμονίζεται ἡ γλῶσσα τῆς πρόζας μέσω τοῦ δικοῦ της στόχου. Καὶ στὶς δύο περιπτώσεις ἡ γλῶσσα ἔχει τὶς ἰδιομορφίες της ὡς πρὸς τὴν ἐκλογή τῶν ἐκφράσεων, τὴν χρῆση τῶν γραμματικῶν τύπων καὶ τῶν συντακτικῶν μέσων κατὰ τὴν συναρμογὴ τῶν λέξεων σὲ γλῶσσα.

Ἡ σκέψη τοῦ Humboldt συνίσταται λοιπὸν στὸ ὅτι οἱ διαφορετικὲς ὡς πρὸς τὸν προορισμὸ τους γλωσσικὲς μορφὲς ἔχουν τὴ δική τους λογική, γραμματικὴ καὶ σύνταξη. Αὐτὸ εἶναι ἐξαιρετικὰ σημαντικό. Παρ' ὄλο πού οὔτε ὁ Humboldt οὔτε ὁ Ποτέμπνια δὲν ἀξιολόγησαν αὐτὸ τὸ γεγονός στὴν βασικὴ του σημασία καὶ δὲν προχώρησαν πέρα ἀπὸ τὴν διάκριση ποίησης καὶ πρόζας — καί, μέσα στὴν πρόζα, δὲν προχώρησαν πέρα ἀπὸ τὴν διάκριση ἀνάμεσα στὸν διαμορφωμένο διάλογο καὶ στὴν καθημερινὴ φλυαρία, πού χρησιμεύει μόνο γιὰ τὴν ἀνακοίνωση πραγμάτων χωρὶς νὰ ξυπνᾷ σκέψεις ἢ αἰσθήματα —, ὥστόσο ἡ σκέψη τους, πού μόλις τελευταῖα ἀνακαλύφθηκε καὶ πάλι, εἶναι ἐξαιρετικῆς σημασίας γιὰ τὴν γλωσσολογία καὶ τὴν ψυχολογία τῆς γλώσσας. Σύμφωνα μὲ τὸν Γιακουμπίνσκι μιὰ τέτοια προβληματικὴ εἶναι ἤδη ξένη γιὰ τὴν γλωσσολογία καὶ τὰ ἔργα της δὲν ἄπτονται αὐτοῦ τοῦ προβλήματος. Ἡ ψυχολογία τῆς γλώσσας, μὲ τὸν δικό της δρόμο, μᾶς ὀδηγεῖ, ὅπως καὶ ἡ γλωσσολογία, στὸ ἴδιο πρόβλημα, δηλ. στὴν διάκριση τῆς λειτουργικῆς πολλαπλότητας τῆς γλώσσας. Εἰδικὰ ἡ θεμελιακὴ διάκριση τῶν διαλογικῶν καὶ τῶν μονολογικῶν μορφῶν τῆς γλώσσας ἀποκτᾷ πρωτεύουσα σημασία στὴν ψυχολογία τῆς γλώσσας. Ἡ γραπτὴ γλῶσσα, πού στὴν προκείμενη περίπτωσι τὴν συγκρίνουμε μὲ τὴν προφορικὴ, εἶναι μιὰ μονολογικὴ μορφή τῆς γλώσσας. Ἡ προφορικὴ γλῶσσα εἶναι ἀντίθετα στὶς περισσότερες περιπτώσεις διαλογικὴ.

Ὁ διάλογος προϋποθέτει ὅτι οἱ συνομιλητὲς γνωρίζουν τὸν πυρήνα τοῦ πράγματος, πράγμα πού ἐπιτρέπει μιὰ σειρὰ συντημῶσεων καὶ σὲ ὀρισμένες καταστάσεις ὀδηγεῖ στὴν δημιουργία καθαρὰ κατηγορηματικῶν ἐκφράσεων. Ὁ διάλογος προϋποθέτει πάντα τὴν ἀντίληψη τοῦ συνομιλητῆ, τῆς μιμικῆς του, τῶν χειρονομιῶν του καὶ τῆς τονικῆς πλευρᾶς τῆς γλώσσας. Αὐτὸ καθιστᾷ δυνατὴ τὴν

συνεννόηση μέσω ύπαινιγμῶν, τὴν ύπαινικτικὴ ἐπικοινωνία, γιὰ τὴν ὁποία ἀναφέραμε παραδείγματα πιδό πάνω. Μόνο στήν προφορικὴ γλώσσα εἶναι δυνατὴ μιὰ συνομιλία πού κατὰ τὸν Tarde ἀποτελεῖ ἀπλῶς συμπλήρωση τῶν ἀνταλλασσόμενων βλεμμάτων. Ἀφοῦ μιλήσαμε ἤδη γιὰ τὴν τάση τῆς προφορικῆς γλώσσας πρὸς σύντημηση, θὰ θέλαμε μόνο νὰ παραθέσουμε ἓνα κλασσικὸ παράδειγμα ἀπὸ τὰ σημειωματάρια τοῦ Ντοστογιέφσκι, πού δείχνει σὲ ποιο βαθμὸ ὁ τονισμὸς διευκολύνει μιὰν λεπτὰ διαφοροποιημένη κατανόηση τῆς σημασίας τῶν λέξεων.

ἘΝτοστογιέφσκι μιᾶ γιὰ τὴν γλώσσα τῶν μεθυσμένων, ἡ ὁποία ἀποτελεῖται μόνο ἀπὸ ἓνα οὐσιαστικὸ, πού δὲν εἶναι καταγραμμένο στὸ λεξικό.

«Μιὰ Κυριακὴ, σκοτεῖνιαζε κιόλας, πέρασα τυχαῖα περίπου δεκαπέντε βήματα δίπλα ἀπὸ μιὰ ομάδα ἕξι μεθυσμένων ἐργατοπαίδων. Ξαφνικὰ πείσθηκα, ὅτι ὄλες οἱ σκέψεις, ὅλα τὰ αἰσθήματα καὶ ἀκόμη κι ὀλόκληροι συλλογισμοὶ ἐκφράζονταν μόνον μὲ τὴν ἐκφορά αὐτοῦ τοῦ οὐσιαστικοῦ, πού ἄλλωστε εἶχε καὶ πολὺ λίγες συλλαβές. Ἐνας νεαρὸς προφέρει αὐτὸ τὸ οὐσιαστικὸ βίαια καὶ ἐνεργητικὰ γιὰ νὰ ἐκφράσει τὴν περιφρονητικότερη ἀρνησὴ του γιὰ κάτι πού συζητοῦσαν μαζὶ προηγουμένως. Ἐνας ἄλλος ἐπαναλαμβάνει τὸ ἴδιο οὐσιαστικὸ, ἀπαντώντας του, ἀλλὰ σὲ ἄλλο τόνο καὶ μὲ ἄλλο νόημα, δηλ. μὲ τὴν ἔννοια τῆς πλήρους ἀμφιβολίας γιὰ τὴν ὀρθότητα τῆς ἀρνησης τοῦ πρώτου νέου. Ἐ τρίτος ἐξοργίζεται ξαφνικὰ μὲ τὸν πρῶτο, ἀναμιγνύεται βίαια καὶ παθιασμένα στὴ συζήτηση καὶ τοῦ φωνάζει τὸ ἴδιο οὐσιαστικὸ, ἀλλὰ ἤδη σὰν προσβολὴ καὶ βρῖσιμο. Ἐδῶ ἐπεμβαίνει πάλι ὁ δεῦτερος νέος, ὁ ὁποῖος εἶναι ἐξοργισμένος μὲ τὸν τρίτο, τὸν ὑβριστὴ, καὶ τὸν διακόπτει μ' αὐτὰ τὰ λόγια: Ἐτί σοῦ ἤρθε νὰ πέσεις ἔτσι ἀπάνω του; Συζητούσαμε ἥρεμα καὶ ἀρχίζεις χωρὶς λόγο νὰ μαλώνεις μὲ τὸν Φίλκα'. Ἐὼλη αὐτὴ τὴν σκέψη τὴν ἐξέφρασε μὲ τὴν ἴδια λέξη, αὐτὴν τὴν ἀπαίσια λέξη, αὐτὸν τὸν ἐξαιρετικὰ ὀλιγοσύλλαβο χαρακτηρισμὸ ἐνὸς ἀντικειμένου, καὶ ἤθελε νὰ σηκώσει τὸ χέρι του καὶ νὰ ἀρπάξει τὸν τρίτο νέο ἀπὸ τοὺς ὤμους. Ἐλλὰ τότε προβαίνει ξαφνικὰ ὁ τέταρτος νέος, ὁ νεότερος ὄλης τῆς παρέας, πού μέχρι τότε σιωποῦσε, γιὰτὶ σίγουρα ζητοῦσε μιὰ λύση γιὰ τὸ πρόβλημα πού εἶχε κάμει νὰ ξεσπάσει ὁ καυγὰς, καὶ κατενθουσιασμένος σηκώνει ψηλὰ τὸ χέρι.. Ἐῦρηκα, τὸ πιστεύετε; Ἐὸ βρῆκα, τὸ βρῆκα'. Καθόλου Ἐῦρηκα' καὶ Ἐὸ βρῆκα': ἐπαναλαμβάνει ἀπλῶς τὸ ἴδιο οὐσιαστικὸ πού δὲν ὑπάρχει στὸ λεξικό, μόνο μιὰ λέξη καὶ τίποτα περισσότερο, ἀλλὰ μὲ μιὰν ἐνθουσιώδη καὶ χαρμόσυνη κραυγὴ, ἡ ὁποία σίγουρα ἦταν ὑπερβολικὰ δυνατὴ γιὰτὶ δὲν ἄρесе στὸν ἔκτο, τὸν μεγαλύτερο καὶ γκρινιάρη νέο, πού στὴ στιγμὴ μετρίασε τὸν παιδικὸ ἐνθουσιασμὸ τοῦ μι-

κροῦ, καὶ γυρίζοντας πρὸς αὐτόν με τὴν γκριιάρικη καὶ ἐπικριτικὴ μπάσα φωνή του ἐπαναλαμβάνει ἀκριβῶς τὸ ἴδιο, ἀπαγορευμένο μπροστὰ σὲ κυρίες οὐσιαστικὸ πού σημαίνει καθαρὰ καὶ ξάστερα: 'Μὴν οὐρλιάζεις, δὲν ὑπάρχει κανένας λόγος'. 'Αναφέρει λοιπὸν ἔξι φορές ὁ ἕνας μετὰ τὸν ἄλλον μόνο αὐτὴ τὴν ἀγαπημένη τους λεξούλα χωρὶς νὰ προφέρουν καμμιάν ἄλλην λέξη καὶ συνεννόηθηκαν σωστά. Αὐτὸ εἶναι γεγονός, κι ἐγὼ ἤμουν μάρτυρας».

Ἐδῶ βλέπουμε σὲ κλασσικὴ μορφή μιὰν ἀκόμα πηγὴ ἀπὸ τὴν ὁποία προέρχεται ἡ τάση πρὸς σύντμηση τῆς γλώσσας. Τὴν πρώτη πηγὴ τὴν βρήκαμε στὴν συνεννόηση τῶν συνομιλητῶν, οἱ ὁποῖοι ἐκ τῶν προτέρων συμφωνοῦν ἀναφορικὰ μετὰ τὸ ἀντικείμενο ἢ τὸ θέμα τῆς ὅλης συζήτησης. Στὸ προκείμενο παράδειγμα πρόκειται γιὰ κάτι διαφορετικὸ. Μπορεῖ κανεὶς, ὅπως λέει ὁ Ντοστογιέφσκι, νὰ ἐκφράσει ὅλες τις σκέψεις, τὰ αἰσθήματα, ἀκόμη καὶ ὀλόκληρους συλλογισμούς, μετὰ μιὰ μόνο λέξη. Αὐτὸ εἶναι δυνατὸ, ὅταν ὁ τονισμὸς ἀποδίδει τὴν ἐσωτερικὴ ψυχολογικὴ ἐπαφὴ τῶν συνομιλητῶν, μέσω τῆς ὁποίας γίνεται κατανοητὸ τὸ νόημα τῆς ἀντίστοιχης λέξης. Στὴν συζήτησι πού κρυφάκουσε ὁ Ντοστογιέφσκι αὐτὴ ἡ ἐπαφὴ ὑπάρχει τὴν μιὰ φορὰ στὴν περιφρονητικὴ ἄρνησι, τὴν ἄλλη στὴν ἀμφιβολία, τὴν τρίτη στὴν ἀγανάκτησι κλπ. Προφανῶς, ὅταν τὸ ἐσωτερικὸ περιεχόμενον τῆς σκέψης ἀποδίδεται στὸν τονισμὸ, ἡ γλώσσα μπορεῖ νὰ δείξει τὴν ἀνώτερη τάση γιὰ σύντμηση καὶ μιὰ ὀλόκληρη συζήτησι μπορεῖ νὰ διεξαχθεῖ μετὰ μιὰ μοναδικὴ λέξη.

Καὶ τὰ δύο στοιχεῖα, πού ὑποβοηθοῦν τὴν σύντμηση τῆς προφορικῆς γλώσσας—ἡ γνώσι τοῦ θέματος καὶ ἡ ἄμεσι ἀπόδοσι μιᾶς σκέψης μετὰ τὸν τονισμὸ—ἀπαλείφονται ἐντελῶς ἀπὸ τὴν γραπτὴ γλώσσα. Γι' αὐτὸ εἴμαστε ἀναγκασμένοι νὰ χρησιμοποιοῦμε στὴν γραπτὴ γλώσσα πολὺ περισσότερες λέξεις γιὰ τὴν ἐκφρασι τῆς ἴδιας σκέψης ἀπ' ὅ,τι στὴν προφορικὴ. *Ἡ γραπτὴ γλώσσα εἶναι ἔτσι ἡ πλουσιότερη σὲ λέξεις, ἀκριβέστερη καὶ πλέον ἀνεπτυγμένη γλωσσικὴ μορφή.* Μπορεῖ κανεὶς νὰ ἀποδώσει σ' αὐτὴν μετὰ λέξεις ὅ,τι στὴν προφορικὴ γλώσσα ἀποδίδεται μετὰ τὴν βοήθεια τοῦ τονισμοῦ καὶ τῆς ἄμεσις ἀντίληψης τῆς κατάστασις. Ὁ Στσέρμπα σημειώνει ὅτι γιὰ τὴν προφορικὴ γλώσσα ὁ διάλογος εἶναι ἡ φυσικότερη μορφή. Ἐννοεῖ ὅτι ὁ μόνολογος εἶναι σὲ σημαντικὸ βαθμὸ τεχνητὴ γλωσσικὴ μορφή καὶ ὅτι ἡ γλώσσα ἀποκαλύπτει τὴν πραγ-

ματική της ουσία μόνο στον διάλογο. Ψυχολογικά ή διαλογική γλώσσα είναι πράγματι ή αρχική γλωσσική μορφή. Και ο Γισκουμπίνσκι φρονεί ότι ο διάλογος, παρ' ότι είναι αναμφισβήτητο ένα πολιτισμικό φαινόμενο, είναι ωστόσο σε μεγαλύτερο βαθμό φυσικό φαινόμενο απ' ό,τι ο μονόλογος. Για την ψυχολογική έρευνα είναι αδιαμφισβήτητο ότι ο μονόλογος αποτελεί την ανώτερη, πολυπλοκότερη γλωσσική μορφή που αναπτύχθηκε ιστορικά αργότερα από τον διάλογο. 'Αλλά εδώ μ'α ενδιαφέρει ή σύγκριση τῶν δύο μορφῶν μόνο αναφορικά με την τάση για σύντμηση τῆς γλώσσας καὶ σὲ σχέση με την αναγωγή σὲ καθαρά κατηγορηματικές αποφάνσεις.

Ὁ γρήγορος ρυθμὸς τῆς προφορικῆς γλώσσας δὲν εἶναι παράγοντας πού προάγει τὴν ροὴ τῆς γλωσσικῆς ἐνέργειας ὡς πολυπλοκὴ βουλευτικὴ δραστηριότητα με διαλογισμό, πάλι μετὰ τῶν κινήτρων, ἐκλογὴ κλπ. ἀντίθετα, ὁ γρήγορος ρυθμὸς τῆς γλώσσας περισσότερο προϋποθέτει τὴν ροὴ τῆς ὡς στοιχειώδη βουλευτικὴ δραστηριότητα. Τὸ τελευταῖο διαπιστώνεται γιὰ τὸν διάλογο με μίαν ἀπλή παρατήρηση· ἡ διαλογικὴ ἐπικοινωνία προϋποθέτει, σὲ ἀντίθεση με τὸν μονόλογο (καὶ εἰδικὰ τὸν γραπτό), τὴν ἀκαριαία καὶ ἄμεσα διατυπωμένη ἔκφραση. Ὁ διάλογος εἶναι γλώσσα πού ἀποτελεῖται ἀπὸ συνθηματικές λέξεις, μιὰ ἀλυσιδωτὴ ἀντίδραση. Ἡ γραπτὴ γλώσσα συνδέεται ἀντίθετα ἐξ ἀρχῆς με τὴν συνειδητότητα καὶ τὴν σκοπιμότητα. Γι' αὐτὸ ὁ διάλογος ἔχει πάντα τὴν δυνατότητα νὰ ἀφήσει κάτι ἀνείπωτο ἢ ἀνοιχτὸ καὶ δὲν ἀπαιτεῖ ὅλη τὴν ἐνεργοποίηση τῶν λέξεων πού θὰ ἔπρεπε νὰ χρησιμοποιηθοῦν γιὰ νὰ ἐκφρασθεῖ ἡ ἴδια σκέψη κάτω ἀπὸ τὶς συνθῆκες τῆς γλώσσας τοῦ μονολόγου. Σὲ ἀντίθεση με τὴν ἀπλότητα τῆς σύνθεσης τοῦ διαλόγου, ὁ μονόλογος εἶναι σχετικὰ πολυπλοκός, κἀνοντας συνειδητὰ τὰ γλωσσικὰ δεδομένα ὡς τέτοια, ἔτσι ὥστε νὰ συγκεντρώνεται εὐκολότερα ἢ προσοχὴ σ' αὐτά.

Ἡ γραπτὴ γλώσσα ἀντιτίθεται σ' αὐτὴ τὴν περίπτωση στὴν προφορικὴ. Στὴν γραπτὴ γλώσσα ἀπουσιάζει ἡ σαφὴς καὶ γιὰ τοὺς δύο συνομιλητὲς κατάσταση καὶ κάθε δυνατότητα ἐκφραστικοῦ τονισμοῦ, μιμικῆς καὶ χειρονομιῶν. Κατὰ συνέπεια ἐδῶ ἀποκλείεται ἐξ ἀρχῆς ἡ δυνατότητα συντμήσεων. Ἐδῶ ἡ κατανόηση συμβαίνει εἰς βάρος τῶν λέξεων καὶ τῶν συνδέσεων τους. Ἡ γραπτὴ γλώσσα

εἶναι πολυπλοκότερη δραστηριότητα. Σ' αὐτὴν στηρίζεται ἐπίσης ἡ κατασκευὴ ἑνὸς σχεδίου. Ὁ δρόμος ἀπὸ τὴν 'ἀκάθαρτη' στὴν καθαρὴ γραφὴ εἶναι ἀκριβῶς ὁ δρόμος μιᾶς πολύπλοκης δραστηριότητος· ἀλλὰ ἀκόμη καὶ χωρὶς σχέδιο συλλογίζεται κανεὶς ἐντονότερα· στὴν ἀρχὴ μιᾶς ἄσκοπα καὶ μετὰ γράφουμε· αὐτὸ εἶναι νοητικὸ σχέδιο. Αὐτὸ τὸ νοητικὸ σχέδιο τῆς γραπτῆς γλώσσας εἶναι ἀκριβῶς, ὅπως προσπαθήσαμε νὰ δείξουμε, ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα. Αὐτὴ ἡ γλώσσα δὲν παίζει μόνον στὸ γράψιμο τὸν ρόλο τοῦ νοητικοῦ σχεδίου, ἀλλὰ καὶ στὸν προφορικὸ λόγον. Ἔρα πρέπει νὰ συγκρίνουμε τώρα τὴν προφορικὴ καὶ τὴν γραπτὴ γλώσσα μὲ τὴν ἐσωτερικὴ ὅσον ἀφορᾷ τὴν τάση γιὰ σύντμηση.

Ἔχουμε δεῖ ὅτι στὴν προφορικὴ γλώσσα ἡ τάση γιὰ σύντμηση καὶ γιὰ τὸν κατηγορηματικὸ χαρακτήρα τῆς ἀπόφανσης ἐμφανίζεται σὲ δύο περιπτώσεις: πρῶτον, ὅταν ἡ κατάστασις εἶναι σαφὴς καὶ στοὺς δύο συνομιλητὰς καὶ δεύτερον ὅταν ὁ ὁμιλητὴς ἐκφράζει τὴν ψυχολογικὴ ἐπαφὴ τῶν λεχθέντων μὲ τὸν τονισμὸν. Καὶ οἱ δύο περιπτώσεις ἀποκλείονται ἀπὸ τὴν γραπτὴ γλώσσα. Γι' αὐτὸ ἡ γραπτὴ γλώσσα δὲν ἐμφανίζει καμμιά τάση γιὰ κατηγορηματικὴ μορφή. Ἄλλὰ πῶς ἔχουν ἀπὸ αὐτὴν τὴν ἀποψη τὰ πράγματα μὲ τὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα; Ἐξετάσαμε τόσο ἀναλυτικὰ τὴν τάση τῆς προφορικῆς γλώσσας πρὸς τὴν κατηγορηματικὴ μορφή, γιατί ἡ ἀνάλυσίς της ἐπιτρέπει νὰ ἐκφράσουμε τὴν σημαντικὴ θέσι γιὰ τὸν κατηγορηματικὸν χαρακτήρα τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Ἐνῶ ἡ τάση πρὸς τὴν κατηγορηματικὴν μορφήν δημιουργεῖται στὴν προφορικὴ γλώσσα σ' ὀρισμένους περιπτώσεις ἀρκετὰ συχνὰ καὶ νομοτελειακὰ, ἐνῶ στὴν γραπτὴ γλώσσα ἀντίθετα ποτέ, στὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα παρουσιάζεται πάντα. Τὸ κατηγορήμα εἶναι ἡ μοναδικὴ βασικὴ μορφή τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Ἐπὶ πλέον δὲν ἔχουμε νὰ κάνουμε ἐδῶ μὲ μιὰ σχετικὴ διατήρησις τοῦ κατηγορήματος εἰς βᾶρος τῆς παράλειψις τοῦ ὑποκείμενου, ἀλλὰ μὲ ἕναν ἀπόλυτον κατηγορηματικὸν χαρακτήρα. Ἡ γραπτὴ γλώσσα ἀποτελεῖται νομοτελειακὰ ἀπὸ ἀναπτυγμένα ὑποκείμενα καὶ κατηγορήματα, ἀλλὰ ἡ ἐσωτερικὴ παραλείπει τὸ ἴδιον νομοτελειακὰ τὸ ὑποκείμενον καὶ ἀποτελεῖται μόνον ἀπὸ κατηγορήματα.

Ποῦ βασιζέται αὐτὸς ὁ κατὰ κανόνα καθαρὰ κατηγορηματικὸς

χαρακτήρας τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας; Κατ' ἀρχὴν μπορέσαμε ἀπλῶς νὰ τὸν διαπιστώσουμε στὸ πείραμα. Τὸ πρόβλημα ὥστόσο ἦταν ἡ γενίκευση καὶ ἡ ἐρμηνεῖα αὐτῆς τῆς διαπίστωσης. Αὐτὴ ἐγινε παρατηρώντας τὴν τάση τῆς αὐξησης τοῦ καθαρὰ κατηγορηματικοῦ χαρακτήρα ἀπὸ τὶς ἀρχικὲς μέχρι τὶς τελικὲς του μορφῆς καὶ συγκρίνοντας τὴν τάση ἐσωτερικῆς γλώσσας μὲ τὴν ἴδια τάση τῆς γραπτῆς καὶ τῆς προφορικῆς.

Θέλουμε ν' ἀρχίσουμε μὲ τὴν ἀντιπαράθεση τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας, ἀπὸ τὴν μιὰ πλευρά, καὶ τῆς προφορικῆς καὶ γραπτῆς, ἀπὸ τὴν ἄλλη. Οἱ ἴδιες συνθῆκες πού δημιουργοῦν κάποτε στὴν προφορικὴ γλώσσα τὴν δυνατότητα γιὰ καθαρὰ κατηγορηματικὲς ἐκφάνσεις καὶ πού ἀπουσιάζουν ἐντελῶς ἀπὸ τὴν γραπτὴ γλώσσα, εἶναι οἱ μόνιμοι συνοδοὶ τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Ἄρα ἡ τάση πρὸς τὸν κατηγορηματικὸν χαρακτήρα στὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα δημιουργεῖται, ὅπως δείχνει τὸ πείραμα, ἀναπόφευκτα ὡς μόνιμο φαινόμενο, καὶ μάλιστα στὴν καθαρότερη μορφή του. Ἄν ἡ γραπτὴ γλώσσα ἀποτελεῖ τὴν διαμετρικὴ ἀντίθεση τῆς προφορικῆς μὲ τὴν ἔννοια μιᾶς μέγιστης ἀνάπτυξης ἐκεῖ ὅπου λείπουν ἐντελῶς ὅσες συνθῆκες προκαλοῦν τὴν παράλειψη τοῦ ὑποκειμένου στὴν προφορικὴ γλώσσα, ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα εἶναι διαμετρικὰ ἀντίθετη μὲ τὴν προφορικὴ, ἀλλὰ μόνον ἀντίστροφα, ἀφοῦ σ' αὐτὴν προεξάρχει σταθερὰ ὁ κατηγορηματικὸς χαρακτήρας. Ἡ προφορικὴ γλώσσα κατέχει ἄρα ἐνδιάμεση θέση μεταξὺ τῆς γραπτῆς καὶ τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας.

Ἄς παρατηρήσουμε ἀπὸ πιὸ κοντὰ τὶς συνθῆκες πού συμβάλλουν στὴν σύντμηση τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Θὰ θέλαμε νὰ ὑπενθυμίσουμε ἀκόμη μιὰ φορά, ὅτι στὴν προφορικὴ γλώσσα δημιουργοῦνται ἐκθλίψεις καὶ συντμήσεις, ὅταν τὸ ὑποκείμενο τῆς ἀπόφανσης εἶναι γνωστὸ ἐκ τῶν προτέρων καὶ στοὺς δύο συνομιλητές. Μιὰ τέτοια κατάσταση ὑπάρχει πάντα στὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα. Στὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα ξέρομε πάντα περὶ τίνος πρόκειται. Ξέρομε πάντα τὴν δική μας ἐσωτερικὴν κατάσταση. Τὸ θέμα τοῦ ἐσωτερικοῦ μας διαλόγου μᾶς εἶναι πάντα γνωστὸ. Ξέρομε τί σκεφτόμαστε. Τὸ ὑποκείμενο τῆς ἀπόφανσῆς μας ὑπάρχει πάντα στὶς σκέψεις μας. Σκεφτόμαστε πάντα προσθετικὰ ὡς πρὸς αὐτό. Ὁ Piaget

ἐπισημαίνει κάπου, ὅτι ἐμπιστευόμαστε εὐκολα μιὰ λέξη καὶ ὅτι ἡ ἀνάγκη γιὰ ἀποδείξεις καὶ αἰτιολογήσεις γεννιέται μόνον ὅταν συναντιῶνται οἱ σκέψεις μας μ' αὐτὲς ἄλλων. Θὰ μπορούσαμε νὰ ποῦμε ὅτι καταλαβαίνουμε εὐκολα τὸν ἑαυτό μας μὲ ὑπαινιγμούς, ὅτι ἡ ἐσωτερικὴ γλῶσσα ὀδηγεῖται σταθερὰ σὲ μιὰ κατάσταση ὅπως αὐτὴ ὅπου ὁ ὁμιλητὴς ἐκφράζει ὀλόκληρες κρίσεις στὴν στάση τοῦ λεωφορείου μὲ ἓνα μοναδικὸ σύντομο κατηγορήμα: «τὸ Β». Παρακολουθοῦμε λοιπὸν συνεχῶς τὶς προσδοκίες μας καὶ τὶς προθέσεις μας. Μὲ τὸν ἑαυτό μας δὲν ὑπάρχει ποτὲ ἡ ἀναγκαιότητα νὰ ἀνατρέξουμε σὲ ρητὲς διατυπώσεις ὅπως: «τὸ λεωφορεῖο Β, τὸ ὁποῖο περιμένουμε γιὰ νὰ πᾶμε ἐδῶ ἢ ἐκεῖ, ἔρχεται». Ἐδῶ μόνον τὸ κατηγορήμα εἶναι ἀναγκαῖο καὶ ἐπαρκές. Τὸ ὑποκείμενο παραμένει πάντα «κατὰ νοῦ», ὅπως ἀκριβῶς ὁ μαθητὴς ἔχει «στὸ μυαλό του» τὸ ὑπόλοιπο πού ξεπερνάει τὴν δεκάδα.

Στὴν δική μας ἐσωτερικὴ γλῶσσα ἐκφέρουμε, ὅπως ὁ Λέβιν στὴ συζήτηση μὲ τὴ γυναίκα του, ἐλεύθερα τὴν σκέψη μας χωρὶς νὰ προσπαθῆσουμε νὰ τὴν διατυπώσουμε μὲ ἀκρίβεια. Ἡ ψυχικὴ ἐγγύτητα τοῦ συνομιλητῆ δημιουργεῖ, ὅπως δείξαμε λίγο πρὶν, στοὺς ὁμιλοῦντες μιὰ κοινότητα ἀντίληψης, πού ἐπιτρέπει τὴν συνεννόηση μὲσω ὑπαινιγμῶν, τὸν ἐλλειπτικὸ χαρακτήρα τῆς γλώσσας. Ἄλλὰ αὐτὴ ἡ κοινότητα ἀντίληψης κατὰ τὴν ἐπικοινωνία μὲ τὸν ἑαυτό μας εἶναι στὴν ἐσωτερικὴ γλῶσσα πλήρης καὶ ἀπόλυτη· κατὰ συνέπεια ἡ λακωνικὴ, καθαρὴ καὶ σχεδὸν χωρὶς λέξεις ἀνακοίνωση τῶν πρὸς πολὺπλοκων σχέσεων, πού ὁ Τολστόι θεωρεῖ ὡς σπάνια ἐξᾶίρεση στὴν προφορικὴ γλῶσσα, στὴν ἐσωτερικὴ γλῶσσα εἶναι ὁ κανόνας. Αὐτὴ ἡ ἀνακοίνωση εἶναι δυνατὴ μόνον ὅταν ἀνάμεσα στοὺς ὁμιλοῦντες ὑπάρχει μιὰ οἰκειότητα. Στὴν ἐσωτερικὴ γλῶσσα δὲν χρειάζεται ποτὲ νὰ ἀναφέρουμε αὐτὸ γιὰ τὸ ὁποῖο γίνεται λόγος, δηλ. τὸ ὑποκείμενο. Περιοριζόμαστε μόνον στὸ κατηγορήμα.

Ἡ ἀνάλυση τῆς ἀνάλογης τάσης στὴν προφορικὴ γλῶσσα ἔδειξε, πρῶτον, ὅτι ἡ τάση πρὸς τὸν κατηγορηματικὸ χαρακτήρα δημιουργεῖται ὅταν τὸ ὑποκείμενο τῆς ἀπόφανσης εἶναι γνωστὸ ἐκ τῶν προτέρων στοὺς συνομιλητὲς καί, δεύτερον, ὅταν ὑπάρχει στοὺς ὁμιλοῦντες ὀρισμένη κοινότητα ἀντίληψης. Στὴν περίπτωσι τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας καὶ τὰ δύο αὐτὰ ἔχουν φθάσει στὸ ἐπα-

κρο. Κατανοοῦμε γιατί στὴν ἐσωτερικὴ γλῶσσα παρατηρεῖται ἡ ἀπόλυτη κυριαρχία τοῦ καθαρὰ κατηγορηματικοῦ χαρακτήρα. Ὅπως εἶδαμε, στὸν προφορικὸ λόγο αὐτὲς οἱ περιστάσεις ὀδηγοῦν στὸν ἐλάχιστο βαθμὸ τῆς συντακτικῆς διάρθρωσης, καὶ γενικὰ σὲ μιὰν εἰδικὴ συντακτικὴ δομὴ. Ἄλλὰ αὐτὸ ποῦ στὴν προφορικὴ γλῶσσα παρατηρεῖται ὡς λιγότερο ἢ περισσότερο ἀσαφὴς τάση, στὴν ἐσωτερικὴ γλῶσσα ἐμφανίζεται ὡς μέγιστη συντακτικὴ ἀπλοποίηση, ὡς ἀπόλυτη συμπύκνωση τῆς σκέψης, ὡς ἐντελῶς καινούργια συντακτικὴ δομὴ. Αὐτὴ ἡ δομὴ σημαίνει στὴν κυριολεξία τὴν πλήρη κατάργηση τῆς σύνταξης τῆς προφορικῆς γλῶσσας καὶ τὴν καθαρὰ κατηγορηματικὴ συγκρότηση τῆς πρότασης.

Δεύτερον, ἡ ἀνάλυση δείχνει, ὅτι ἡ λειτουργικὴ μεταβολὴ τῆς γλῶσσας ὀδηγεῖ ἀναγκαστικὰ σὲ μιὰ μεταλλαγὴ τῆς δομῆς της. Καὶ πάλι παρατηροῦμε ὅτι ἡ (στὴν προφορικὴ γλῶσσα λίγο ἢ πολὺ ἀδύναμη) τάση γιὰ δομικὲς μεταλλαγές κάτω ἀπὸ τὴν ἐπίδραση τῶν λειτουργικῶν ἰδιομορφιῶν, στὴν ἐσωτερικὴ γλῶσσα ὀδηγεῖται σὲ ἀπόλυτη μορφή καὶ μέχρι τὰ ἄκρα. Ἡ λειτουργία τῆς ἐσωτερικῆς γλῶσσας ὀδηγεῖ ἀναπόφευκτα στὸ ὅτι ἡ ἐγκεντρικὴ γλῶσσα, ἡ ὁποία ἀρχικὰ διακρίνεται ἀπὸ τὴν κοινωνικὴ γλῶσσα μόνον ἀπὸ λειτουργικῆς πλευρᾶς, μεταβάλλεται σταδιακὰ ὡς πρὸς τὴν δομὴ της μὲ τὴν αὔξηση τῆς λειτουργικῆς διαφοροποίησης καὶ ἔτσι φτάνει τελικὰ σὲ μιὰ πλήρη κατάργηση τῆς σύνταξης τῆς προφορικῆς γλῶσσας.

Ὅταν στρεφόμαστε στὴν ἄμεση ἔρευνα τῶν δομικῶν ἰδιομορφιῶν τῆς ἐσωτερικῆς γλῶσσας, μπεροῦμε νὰ παρακολουθήσουμε βῆμα πρὸς βῆμα τὴν αὔξηση τοῦ κατηγορηματικοῦ χαρακτήρα. Στὴν ἀρχὴ ἡ ἐγκεντρικὴ γλῶσσα μοιάζει ἀκόμη ἀπόλυτα μὲ τὴν κοινωνικὴ ἀπὸ δομικῆς πλευρᾶς. Ἄλλὰ στὸν βαθμὸ ποῦ ἀναπτύσσεται καὶ ξεχωρίζει ὡς αὐτόνομη γλωσσικὴ μορφή ἐμφανίζει ὅλο καὶ περισσότερο τὴν τάση γιὰ σύντμηση, γιὰ ἐξασθένηση τῆς συντακτικῆς διάρθρωσης καὶ γιὰ συμπύκνωση. Κατὰ τὴν ὀπισθοχώρησίν της καὶ τὴν μετάβασίν της στὴν ἐσωτερικὴ γλῶσσα δίνει ἤδη τὴν ἐντύπωση μιᾶς ἀποσπασματικῆς γλῶσσας, ἀφοῦ ὑποτάσσεται σχεδὸν ἐντελῶς σὲ μιὰ καθαρὰ κατηγορηματικὴ σύνταξη. Τὸ πείραμα δείχνει κάθε φορά, πῶς καὶ ἀπὸ ποιά αἰτία δημιουργεῖται αὐτὴ

ἡ νέα σύνταξη τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Τὸ παιδί μιλάει γι' αὐτό, μὲ τὸ ὁποῖο ἀπασχολεῖται ἐκείνη τὴν στιγμή, τί ἀκριβῶς κάνει τώρα καὶ τί ἔχει στὸ μυαλό του. Γι' αὐτὸ παραλείπει ὄλο καὶ περισσότερα, συντέμνει, συμπυκνώνει τὸ ὑποκείμενο καὶ τὶς ἀναφερόμενες μ' αὐτὸ λέξεις, περιορίζει τὴν γλώσσα του ὄλο καὶ περισσότερο μόνο στὸ κατηγορήμα. Μιὰ ἀξιοπαρατήρητη νομοτέλεια, πού μπορέσαμε νὰ διαπιστώσουμε ὡς συμπέρασμα τῶν πειραμάτων μας, συνίσταται στὰ ἀκόλουθα: ὅσο περισσότερο βρίσκεται στὸ προσκήνιο ἡ λειτουργικὴ σημασία τῆς ἐγκεντρικῆς γλώσσας, τόσο καθαρότερα ἐμφανίζονται οἱ συντακτικὲς τῆς ἰδιομορφίαις μὲ τὴν ἔννοια τῆς ἀπλοποίησης καὶ τοῦ κατηγορηματικοῦ χαρακτήρα τῆς σύνταξης. Ἄν στὰ πειράματά μας κάνουμε μιὰ σύγκριση ἀνάμεσα στὴν ἐγκεντρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ στὸν εἰδικὸ τῆς ρόλο τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας ὡς μέσου νοηματοδότησης (μὲ ταυτόχρονη πειραματικὴ παρεμβολὴ δυσχερειῶν) καὶ στὶς περιπτώσεις, ὅπου ἡ γλώσσα αὐτὴ ἐμφανίζεται ἔξω ἀπὸ τὴν τέτοια λειτουργία, τότε διαπιστώνεται καθαρὰ τὸ ἐξῆς: ὅσο ἐντονότερα ἐκφράζεται ἡ εἰδικὴ νοητικὴ λειτουργία τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας, τόσο καθαρότερα ἐμφανίζονται καὶ οἱ ἰδιομορφίαι τῆς συντακτικῆς τῆς δομῆς.

Ἄλλὰ στὸν κατηγορηματικὸ χαρακτήρα τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας δὲν ἐξαντλεῖται τὸ ὄλο σύμπλεγμα τῶν φαινομένων, τὸ ὁποῖο φανερώνεται ἀθροιστικὰ στὴν σύντηξη τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας σὲ σύγκριση μὲ τὴν προφορικὴ. Πίσω κρύβεται μιὰ σειρά δομικῶν ἰδιομορφιῶν τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας, ἀπὸ τὶς ὁποῖες θὰ ἐξετάσουμε μόνο τὶς οὐσιωδέστερες.

Πρῶτιστα θὰ ἀναφέρουμε ἐδῶ τὸν περιορισμὸ τῶν φωνητικῶν στοιχείων τῆς γλώσσας, τὸν ὁποῖο συναντήσαμε σὲ μερικὲς περιπτώσεις τῆς σύντηξης τῆς προφορικῆς γλώσσας. Ἡ ἐρωτικὴ ἐξομολόγηση τῆς Κίττυ καὶ τοῦ Λέβιν, μιὰ μακρὰ συζήτηση πού ἔγινε μὲ τὴν βοήθεια ἀρχικῶν γραμμάτων λέξεων, καὶ τὸ μάντεμα ὀλόκληρων φράσεων μᾶς ἔδειξαν ἤδη, ὅτι σὲ παρόμοια συνειδησιακὴ κατάσταση οἱ γλωσσικὲς ἐκφάνσεις περιορίζονται στὸ ἐλάχιστο (τὰ ἀρχικὰ γράμματα) καὶ παρ' ὅλα αὐτὰ πραγματοποιεῖται μιὰ ἀλάνθαστη συνεννόηση. Ἄλλὰ αὐτὸς ὁ περιορισμὸς γλωσσικῶν ἐκφάνσεων ὁδηγεῖται πάλι μέχρι τὰ ἄκρα καὶ παρατηρεῖται σχεδὸν

απόλυτα στην έσωτερική γλώσσα, γιατί ή συνειδησιακή κατάσταση είναι έδω ολοκληρωτικά όμοια. Βασικά στην έσωτερική γλώσσα προεξάρχει πάντα ή κατάσταση που στην προφορική γλώσσα αποτελεί μιὰ σπάνια και έντυπωσιακή εξαίρεση. Στην έσωτερική γλώσσα βρισκόμαστε πάντα στην κατάσταση τής συζήτησης ανάμεσα στην Κίττυ και στον Λέβιν. Μιάν καταπληκτική αναλογία μ' αυτή την συζήτηση βρίσκουμε στις έρευνες του Lemaitre για την έσωτερική γλώσσα. "Ένας από τους δωδεκάχρονους που εξέτασε ο Lemaitre σκέφτεται την πρόταση «Les montagnes de la Suisse sont belles» (τά βουνά τής Έλβετίας είναι ώραϊα) με την μορφή μιᾶς άλφαβητικῆς σειρᾶς LmdlSsb, πίσω από την όποία διακρίνονται φευγαλέα περιγράμματα τῶν κορυφῶν τῶν βουνῶν [46]. Έδω, στην αρχή τής διαμόρφωσης τής έσωτερικῆς γλώσσας, βλέπουμε μιὰ διαδικασία σύντμησης και αναγωγῆς τής φωνητικῆς πλευρᾶς τής γλώσσας στά αρχικά γράμματα, έντελῶς ανάλογα με την συζήτηση τής Κίττυ και του Λέβιν. Στην έσωτερική γλώσσα δέν υπάρχει ποτέ ή αναγκαιότητα τής έκφορᾶς τής λέξης μέχρι τέλους. Καταλαβαίνουμε ήδη από την πρόθεση, ποιὰ λέξη πρέπει νά προφέρουμε. Με την αντιπαράθεση αὐτῶν τῶν δύο παραδειγμάτων δέν θέλουμε νά ποῦμε ότι στην έσωτερική γλώσσα οί λέξεις αντικαθίστανται πάντα από τά αρχικά γράμματα. Έννοοῦμε κάτι πιό γενικό, συγκεκριμένα: ὅπως στον προφορικό λόγο με την ἴδια συνειδησιακή κατάσταση ὅπως κατά την συζήτηση τής Κίττυ και του Λέβιν περιορίζονται οί γλωσσικές εκφάνσεις στο έλάχιστο, έτσι και στην έσωτερική γλώσσα περιορίζεται πάντα ή φωνητική πλευρά. 'Η έσωτερική γλώσσα είναι ακριβῶς μιὰ γλώσσα σχεδόν χωρίς λέξεις. Γι' αυτό είναι εξαίρετικά χαρακτηριστική ή συμφωνία τῶν παραδειγμάτων μας: τὸ γεγονός, ὅτι σέ μερικῆς περιπτώσεις τόσο ή προφορική ὅσο και ή έσωτερική γλώσσα περιορίζουν τίς λέξεις στά αρχικά γράμματα, και τὸ γεγονός, ὅτι και έδω και εκεί υπάρχει ένας έντελῶς παρόμοιος μηχανισμός, μᾶς πείθει ακόμη περισσότερο για την έσωτερική συγγένεια τῶν αντιπαρατεθειμένων φαινομένων τής προφορικῆς και τής έσωτερικῆς γλώσσας.

Περαιτέρω, πίσω από την σύντμηση τής έσωτερικῆς γλώσσας σέ σύγκριση με την προφορική εμφανίζεται ένα ακόμη σημαντικό

φαινόμενο. Ἀναφέραμε μέχρι τώρα τὸν κατηγορηματικὸ χαρακτήρα καὶ τὴν μείωση τῆς ἐξωτερικῆς πλευρᾶς τῆς γλώσσας ὡς αἷτια γιὰ τὴν σύντμηση τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Καὶ τὰ δύο δηλώνουν ὅτι βρίσκουμε στὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα γενικὰ μιὰν ἐντελῶς ἄλλη σχέση ἀνάμεσα στὴν σημασιολογικὴ καὶ στὴν ἐξωτερικὴ πλευρὰ ἀπ' ὅ,τι στὴν προφορικὴ. Ἡ ἐξωτερικὴ πλευρὰ τῆς γλώσσας, ἡ σύνταξις καὶ ἡ φωνητικὴ τῆς μειώνονται, ἀπλοποιοῦνται στὸν μέγιστο βαθμὸ καὶ συμπυκνώνονται. Στὸ προσκῆνιο ἔρχεται ἡ σημασία τῶν λέξεων. Ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα ἐνεργεῖ κυρίως μὲ τὴν σημασιολογία καὶ ὄχι μὲ τὴν φωνολογία τῆς γλώσσας. Ἡ σχετικὴ αὐτονομία τῆς σημασίας τῆς λέξης ἀπὸ τὴν φωνητικὴ τῆς πλευρὰ ἐμφανίζεται πολὺ καθαρὰ στὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα. Ἀλλὰ γιὰ τὴν ἐρμηνεία τῆς πρέπει νὰ λάβουμε ὑπ' ὄψιν ἕνα τρίτο αἷτιο τῆς σύντμησης. Τὸ βρίσκουμε στὴν ἰδιαίτερη σημασιολογικὴ δομὴ τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Ὅπως δείχνει ἡ ἔρευνα, ἡ σύνταξις τῶν σημασιῶν καὶ ὅλη ἡ νοηματικὴ δομὴ τῆς γλώσσας δὲν εἶναι λιγότερο ἰδιόμορφες ἀπὸ τὴν σύνταξις τῶν λέξεων καὶ τὴν ἠχητικὴ δομὴ τῆς γλώσσας. Σὲ τί συνίστανται τώρα οἱ ἰδιομορφίες τῆς σημασιολογίας τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας;

Βρήκαμε στὴν ἔρευνά μας τρεῖς κύριες ἰδιότητες ποὺ ἀποτελοῦν τὴν ἰδιαίτερη νοηματικὴ δομὴ τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Ἡ πρώτη συνίσταται στὴν ὑπερίσχυση τοῦ νοήματος πάνω στὴ σημασία τῆς λέξης στὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα. Στὸν Poland ὀφείλουμε τὴν εἰσαγωγὴ τῆς διάκρισης ἀνάμεσα στὸ νόημα καὶ στὴ σημασία τῆς λέξης. Τὸ νόημα μιᾶς λέξης εἶναι, ὅπως ἀπέδειξε, ἡ ὁλότητα ὅλων τῶν ψυχικῶν δεδομένων, ὅσα παράγει ἡ λέξη στὴν συνείδησή μας, τὸ νόημα τῆς λέξης εἶναι λοιπὸν ἕνα δυναμικὸ ρέον καὶ πολὺπλοκο δημιούργημα μὲ πολλαπλοὺς τομεῖς διαφορετικῆς σταθερότητας. Ἡ σημασία εἶναι μόνον ἕνας τομέας τοῦ νοήματος ποὺ προσλαμβάνει ἡ λέξη στὰ συμφραζόμενα μιᾶς γλωσσικῆς ἔκφρασης, καὶ μάλιστα εἶναι ἡ σταθερότερη καὶ ὁμοιογενέστερη περιοχὴ. Ὡς γνωστὸν μιὰ λέξη προσλαμβάνει εὐκολὰ ἄλλο νόημα σὲ ἄλλη συνάφεια. Ἡ σημασία εἶναι ἀντίθετα ἀμετάβλητη καὶ ἀμετακίνητη καὶ παραμένει σταθερὴ σ' ὅλες τὶς μεταβολές τοῦ νοήματος τῆς λέξης σὲ διαφορετικὰ συμφραζόμενα. Ἡ μεμονωμένη λέξη, ὅπως τὴν

παίρνουμε ἀπὸ τὸ λεξικό, ἔχει μόνο μιὰ σημασία. Αὐτὴ ἡ σημασία εἶναι μιὰ δύναμη ποὺ πραγματώνεται μόνο στὴν ζωντανὴ γλώσσα. Ἡ σημασία εἶναι στὴν ζωντανὴ γλώσσα μόνο μιὰ πέτρα τοῦ νοηματικοῦ οἰκοδομήματος.

Θέλουμε νὰ ἐξηγήσουμε αὐτὴν τὴν διαφορὰ ἀνάμεσα στὴν σημασία καὶ στὸ νόημα μὲ τὸ παράδειγμα τῆς τελευταίας λέξης τοῦ μύθου τοῦ Κρύλοβ *Λιβελούλλη καὶ μυρμήγκι*. Ἡ λέξη «χόρεψε», μὲ τὴν ὁποία τελειώνει αὐτὸς ὁ μῦθος, ἔχει μιὰν ἐντελῶς καθορισμένη σταθερὴ σημασία, ποὺ εἶναι ἴδια σὲ κάθε συνάφεια ὅπου ἐμφανίζεται. Ἀλλὰ στὰ συμφραζόμενα τοῦ μύθου προσλαμβάνει νοητικὰ καὶ συγκινησιακὰ ἓνα πολὺ πιὸ ἐκτενὲς νόημα. Σ' αὐτὴν τὴν συνάφεια σημαίνει ταυτόχρονα: διασκέδασε καὶ πέθανε. Αὐτὸς ὁ ἐμπλουτισμὸς τῆς λέξης μὲ ἓνα νόημα, ποὺ τὸ προσλαμβάνει ἀπὸ ὅλα τὰ συμφραζόμενα, δείχνει τὴν δυναμικὴ τῶν σημασιῶν. Ἀπὸ τὰ συμφραζόμενα, στὰ ὁποῖα ἔχει ἐνταχθεῖ ἡ λέξη, προσλαμβάνει νοητικὰ καὶ συναισθηματικὰ περιεχόμενα καὶ σημαίνει ἔτσι περισσότερα καὶ λιγότερα ἀπ' ὅ,τι περιέχεται στὴν σημασία της, ὅταν τὴν παρατηρήσουμε ἀπομονωμένη καὶ ἔξω ἀπὸ τὰ συμφραζόμενα: περισσότερα — γιατί διευρύνει τὸν κύκλο τῶν σημασιῶν της καὶ ἐπιπλέον γειμίζει μὲ καινούργια περιεχόμενα· λιγότερα — γιατί ἡ ἀφηρημένη σημασία τῆς λέξης περιορίζεται καὶ στενεύει ἀπὸ τὰ δοσμένα συμφραζόμενα. Τὸ νόημα μιᾶς λέξης εἶναι σύμφωνα μὲ τὸν Roland ἓνα πολύπλοκο, κινούμενο φαινόμενο ποὺ μεταβάλλεται σὲ ὀρισμένο βαθμὸ ἀνάλογα μὲ τὴν ἀντίστοιχη συνείδηση καὶ γιὰ τὴν ἴδια συνείδηση ἀνάλογα μὲ τὶς συνθῆκες. Ἀπὸ αὐτὴ τὴν ὀπτικὴ γωνία τὸ νόημα μιᾶς λέξης εἶναι ἀνεξάντλητο. Ἡ λέξη ἀποκτᾷ τὸ νόημά της μόνο σὲ μιὰ πρόταση, ἀλλὰ ἡ ἴδια ἡ πρόταση ἀποκτᾷ τὸ νόημά της μόνο στὰ συμφραζόμενα μιᾶς παραγράφου, ἢ παραγράφου σ' αὐτὰ τοῦ βιβλίου, τὸ βιβλίο σ' αὐτὰ τῆς ὅλης παραγωγῆς ἑνὸς συγγραφέα. Τὸ πραγματικὸ νόημα κάθε λέξης καθορίζεται σὲ τελευταία ἀνάλυση ἀπὸ ὅλον τὸν πλοῦτο τῶν στοιχείων ποὺ ὑπάρχουν στὴν συνείδηση καὶ ποὺ ἀναφέρονται σ' ὅ,τι ἐκφράζει ἡ ἀντίστοιχη λέξη. «Τὸ νόημα τῆς γῆς», λέει ὁ Roland, «εἶναι τὸ ἥλιακὸ σύστημα, ποὺ συμπληρώνει τὴν παράσταση τῆς γῆς· τὸ νόημα τοῦ ἥλιακοῦ συστήματος εἶναι ὁ γαλαξίας, καὶ τὸ νόημα τοῦ γαλαξία...

αυτό σημαίνει ότι ποτέ δεν γνωρίζουμε το νόημα κάποιου πράγματος και κατά συνέπεια ποτέ ολόκληρο το νόημα μιᾶς λέξης. Ἡ λέξη εἶναι μιὰ ἀνεξάντλητη πηγή καινούργιων προβλημάτων. Τὸ νόημα μιᾶς λέξης δὲν εἶναι ποτέ πλήρες. Βασίζεται σὲ τελευταία ἀνάλυση στὴν ἀντίληψη γιὰ τὸν κόσμο καὶ στὴν ἐσωτερικὴ δομὴ τῆς προσωπικότητος».

Ἡ συμβολὴ τοῦ Poland συνίσταται στὸ ὅτι ἀνέλυσε τὴν σχέση σκέψης καὶ λέξης καὶ ἀπέδειξε ὅτι ἀνάμεσα στὸ νόημα καὶ τὴν λέξη ὑπάρχει πολὺ μεγαλύτερη αὐτονομία ἀπ' ὅ,τι ἀνάμεσα στὴν σημασία καὶ τὴν λέξη. Οἱ λέξεις μποροῦν ν' ἀποκοποῦν ἀπὸ τὸ νόημα ποὺ ἐκφράζουν. Εἶναι γνωστὸ ἀπὸ παλιὰ ὅτι οἱ λέξεις μποροῦν ν' ἀλλάζουν τὸ νόημά τους. Μόλις πρὶν ἀπὸ σχετικὰ λίγο καιρὸ ζητήθηκε νὰ ἐρευνηθεῖ τὸ πῶς ἀλλάζουν τὰ νοήματα τῶν λέξεων ἢ ἀκριβέστερα πῶς οἱ ἔννοιες ἀλλάζουν ὄνομα. Ὁ Poland παραθέτει πολλὰ παραδείγματα γιὰ τὸ πῶς συνεχίζουν νὰ ὑπάρχουν λέξεις ὅταν πιά ἔχει χαθεῖ τὸ νόημα. Ἐρεύνησε τίς στερεότυπες φράσεις τῆς καθημερινῆς γλώσσας (π.χ. «πῶς εἶσθε;»), τὸ ψέμα καὶ ἄλλες μορφὲς ἐμφάνισης τῆς αὐτονομίας τῶν λέξεων ἀπὸ τὸ νόημα. Τὸ νόημα χωρίζεται τὸ ἴδιο εὐκόλα ἀπὸ τὴν λέξη, ὅπως μπορεῖ νὰ προσκολληθεῖ σταθερὰ σὲ μιὰν ἄλλη. «Ἀκριβῶς ὅπως τὸ νόημα μιᾶς λέξης συνδέεται μ' ὀλόκληρη τὴν λέξη καὶ ὄχι μὲ καθέναν ἀπὸ τοὺς φθόγγους της», λέει ὁ Poland, «ἔτσι συνδέεται τὸ νόημα μιᾶς πρότασης μ' ὀλόκληρη τὴν πρόταση καὶ ὄχι μὲ τίς μεμονωμένες λέξεις. Ἄρα μιὰ λέξη μπορεῖ νὰ πάρει τὴν θέση μιᾶς ἄλλης. Τὸ νόημα χωρίζεται ἀπὸ τὴν λέξη καὶ διατηρεῖται μ' αὐτὸν τὸν τρόπο. Ἄν ὅμως ἡ λέξη μπορεῖ νὰ ὑπάρξει χωρὶς νόημα, μπορεῖ παρόμοια νὰ ὑπάρξει νόημα χωρὶς λέξεις».

Ἡ ἔρευνα τοῦ Poland ἐπιτρέπει τὴν ἀνακάλυψη ἑνὸς φαινομένου στὴν προφορικὴ γλώσσα ποὺ συγγενεῦει μ' αὐτὸ ποὺ ἀνακαλύφθηκε πειραματικὰ στὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα. Στὴν προφορικὴ γλώσσα ξεκινᾶμε κατὰ κανόνα ἀπὸ τὴν σημασία τῆς λέξης καὶ πᾶμε πρὸς τὸ γενικὸ της νόημα. Στὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα ἀντίθετα ἡ κυριαρχία τοῦ νοήματος πάνω στὴν σημασία —μιὰ κυριαρχία τὴν ὁποία στὴν προφορικὴ γλώσσα παρατηροῦμε λίγο ἢ πολὺ ἀμυδρὰ σὲ μεμονωμένες περιπτώσεις— ὁδηγεῖται μέχρι τὰ ἄκρα καὶ ἀντι-

προσωπεύεται απόλυτα. Ἐδῶ ἡ ἡγεμονία τοῦ νοήματος πάνω στὴν σημασία, τῆς πρότασης πάνω στὴν λέξη, ὄλων τῶν συμφραζομένων πάνω στὴν πρόταση εἶναι ὁ καθολικὸς κανόνας.

Ἀπὸ αὐτὸ προκύπτουν δύο περαιτέρω ιδιότητες τῆς σημασιολογίας τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Ἀφοροῦν τὴν σύνθεση τῶν λέξεων καὶ τὴν σύνδεσή τους. Ἡ ἐπόμενη ιδιότητα μπορεῖ νὰ παραβληθεῖ μὲ τὴν συγχώνευση, ἡ ὁποία παρατηρεῖται σὲ μερικὲς γλώσσες ὡς συνήθης, σὲ ἄλλες ὡς λίγο ἢ πολὺ σπάνια διαδικασία τῆς σύνδεσης λέξεων. Στὰ γερμανικὰ π.χ. ἐπιτελεῖται συχνὰ ὁ σχηματισμὸς ἑνὸς μοναδικοῦ οὐσιαστικοῦ ἀπὸ μιὰ ὁλόκληρη πρόταση ἢ ἀπὸ πολλὰς μεμονωμένες λέξεις, οἱ ὁποῖες ἐμφανίζονται κατόπιν στὴν λειτουργικὴ σημασία μιᾶς μοναδικῆς λέξης. Σὲ ἄλλες γλώσσες παρατηρεῖται συνεχῶς αὐτὴ ἡ συγχώνευση λέξεων. Οἱ σύνθετες λέξεις δὲν εἶναι κατὰ τὸν Wundt κάποια τυχαῖα λεκτικὰ συνονθυλεύματα, ἀλλὰ σχηματίζονται σύμφωνα μὲ ὀρισμένους κανόνες. Αὐτὲς οἱ γλώσσες συνενώνουν ἓνα μεγάλο ἀριθμὸ λέξεων, πὺ χαρακτηρίζουν ἀπλὲς ἔννοιες, καὶ φτιάχνουν μιὰ λέξη μὲσω τῆς ὁποίας δὲν ἐκφράζονται μόνον ἐξαιρετικὰ πολύπλοκες ἔννοιες, ἀλλὰ περιγράφονται ἐπίσης καὶ ὅλες οἱ ἐπιμέρους παραστάσεις πὺ περιέχονται στὴν ἔννοια. Σ' αὐτὴ τὴν συγχώνευση τῶν γλωσσικῶν στοιχείων ἀποδίδεται μέγιστη σημασία στὴν κύρια ἔννοια, γιατί ἔτσι γίνεται εὐκόλα κατανοητὴ ἡ γλώσσα. Ἔτσι ὑπάρχει π.χ. στοὺς Ντελαγουέρ μιὰ σύνθετη λέξη, ἡ ὁποία ἀποτελεῖται ἀπὸ τὶς λέξεις «φθάνω», «βάρκα» καὶ «ἐμᾶς» καὶ σημαίνει κυριολεκτικὰ: μᾶς φθάνουν μὲ τὴν βάρκα, ἔρχονται σὲ μᾶς μὲ τὴν βάρκα ἀπὸ τὴν ἀντιπέρα ὄχθη. Αὐτὴ ἡ λέξη, ἡ ὁποία χρησιμοποιεῖται κυρίως ὡς πρόκληση πρὸς τὸν ἔχθρὸ νὰ περάσει τὸ ποτάμι, χρησιμοποιεῖται στὴν γλώσσα τῶν Ντελαγουέρ σ' ὅλες τὶς δυνατὲς ἐγκλίσεις καὶ χρόνους. Ἐδῶ εἶναι δύο πράγματα ἀξιοσημείωτα: πρῶτον, ὅτι ὅλες οἱ ἐπιμέρους λέξεις πὺ χρησιμοποιοῦνται στὴν σύνθεση τῆς σύνθετης λέξης ὑπόκεινται συχνὰ σὲ ἠχητικὲς συντμήσεις, ἀφοῦ ἓνα τμήμα τῆς λέξης περιέχεται στὴν σύνθετη λέξη· ἡ ἔτσι παραγόμενη λέξη, πὺ ἐκφράζει μιὰ πολύπλοκη ἔννοια, ἐμφανίζεται δομικὰ καὶ λειτουργικὰ ὡς ἑνιαία λέξη καὶ ὄχι ὡς συνένωση αὐτόνομων λέξεων. Στὶς ἀμερικανικὲς γλώσσες, λέει ὁ Wundt, ἡ σύν-

θετη λέξη θεωρεῖται ἀκριβῶς ὅπως ἡ ἀπλή καὶ κλίνεται τὸ ἴδιο.

Κάτι ἀνάλογο παρατηροῦμε ἐπίσης στὴν ἐγωκεντρικὴ γλώσσα τοῦ παιδιοῦ. Ἀνάλογα μὲ τὸν βαθμὸ προσέγγισής της πρὸς τὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα ἡ συγχώνευση ἐμφανίζεται ὄλο καὶ συχνότερα καὶ καθαρότερα ὡς διαδικασία σχηματισμοῦ ἐνιαίων συνθέτων λέξεων γιὰ τὴν ἔκφραση συνθέτων ἐνοιῶν. Τὸ παιδί ἐμφανίζει στὶς ἐγωκεντρικὲς ἐκφάνσεις του, παράλληλα μὲ τὴν πτώση τοῦ συντελεστῆ τῆς ἐγωκεντρικῆς γλώσσας, ὄλο καὶ συχνότερα τὴν τάση γιὰ ἀσύντακτη συγχώνευση τῶν λέξεων.

Ἡ τελευταία ιδιότητα τῆς σημασιολογίας τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας ἐξηγεῖται εὐκολότερα μὲσω μιᾶς ἀντιπαράθεσης μὲ ἓνα ἀνάλογο φαινόμενο τῆς προφορικῆς γλώσσας. Ἡ οὐσία του συνίσταται στὸ ὅτι τὸ νόημα τῆς λέξης συνενώνεται καὶ συγχωνεύεται σύμφωνα μὲ ἄλλους νόμους ἀπὸ ὅ,τι οἱ σημασίες τῶν λέξεων. Οἱ νοηματικὲς ἐνότητες χύνονται κατὰ κάποιον τρόπο ἢ μιὰ μέσα στὴν ἄλλη καὶ ἄλληλοεπηρεάζονται, ἔτσι ὥστε οἱ προηγούμενες περιέχονται στὴν τελευταία ἢ τὴν τροποποιοῦν. Στὴν ἐξωτερικὴ γλώσσα παρατηροῦμε ἀνάλογα φαινόμενα ἰδιαίτερα συχνὰ στὴν καλλιτεχνικὴ-λογοτεχνικὴ γλώσσα. Ἡ λέξη, ἡ ὁποία ἐπαναλαμβάνεται σ' ἓνα λογοτεχνικὸ ἔργο, ἀπορροφᾷ ὅλη τὴν πολλαπλότητα τῶν νοηματικῶν ἐνοτήτων πού περιέχει καὶ γίνεται ἔτσι νοηματικὰ περίπου τὸ ἰσοδύναμο ὄλου τοῦ ἔργου. Αὐτὸ φαίνεται ἰδιαίτερα καθαρὰ σὲ τίτλους λογοτεχνικῶν ἔργων. Στὴν λογοτεχνία ὁ τίτλος βρίσκει σὲ ἄλλη σχέση μὲ τὸ ἔργο ἀπ' ὅ,τι παραδείγματος χάρη στὴν ζωγραφικὴ ἢ στὴν μουσικὴ. Τέτοιες λέξεις ὅπως Δὸν Κιχώτης καὶ Ἄμλετ, Εὐγένιος Ὀνιέγκιν καὶ Ἄννα Καρένινα, δείχνουν τὴν ἐπιρροὴ τοῦ νοήματος σὲ καθαρὴ μορφή. Ἐδῶ τὸ νοηματικὸ περιεχόμενο ὄλου τοῦ ἔργου κλείνεται ἐμπράγματα σὲ μιὰ λέξη. Ἐνα ἰδιαίτερα εὐστοχο παράδειγμα τῆς ἐπιρροῆς τοῦ νοήματος εἶναι ὁ τίτλος τοῦ μυθιστορήματος τοῦ Γκλόγκολ *Οἱ νεκρὲς ψυχές*. Ἡ ἀρχικὴ σημασία αὐτῆς τῆς λέξης δηλώνει τοὺς πεθαμένους δουλοπάροικους, πού δὲν ἔχουν ἀκόμη διαγραφεῖ ἀπὸ τοὺς καταλόγους ἐπιθεώρησης καὶ γι' αὐτὸ μποροῦν ἀκόμη νὰ ἀγορασθοῦν καὶ νὰ πουληθοῦν ὅπως οἱ ζωντανοὶ ἀγρότες. Εἶναι πεθαμένοι ἀγρότες, ἀλλὰ καταχωρημένοι ἀκόμη σὰν νὰ ἦσαν ζωντανοί. Μ' αὐτὸ τὸ νόη-

μα χρησιμοποιεῖται ἡ λέξις καὶ σ' ὀλόκληρο τὸ μυθιστόρημα, ποὺ οἰκοδομεῖται ὀλόκληρο πάνω στὴν πώληση νεκρῶν ψυχῶν. Ἄλλὰ διαπερνώντας αὐτὲς οἱ δύο λέξεις, ὅπως μιὰ κόκκινη κλωστή, ὅλον τὸν ἴστό τοῦ μυθιστορήματος, προσλαμβάνουν ἓνα καινούργιο, πλουσιότερο νόημα, ἀπορροφοῦν, ὅπως ἓνα σφουγγάρι τὸ νερό, τίς πολὺ βαθειές γενικεύσεις τοῦ νοήματος μεμονωμένων κεφαλαίων τοῦ μυθιστορήματος καὶ τῶν μορφῶν, καὶ μόλις στὸ τέλος τοῦ ἔργου ἔχουν διαποτισθεῖ ἔντελῶς ἀπὸ τὸ νόημα. Ἄλλὰ τώρα αὐτὲς οἱ λέξεις δηλώνουν κάτι ἔντελῶς διαφορετικὸ ἀπὸ τὴν ἀρχικὴ τους σημασία. Οἱ νεκρὲς ψυχὲς δὲν εἶναι οἱ πεθαμένοι καὶ καταχωρημένοι ὡς ζωντανοὶ δουλοπάροικοι, ἀλλὰ ὅλοι οἱ ἥρωες τοῦ μυθιστορήματος, ποὺ ναὶ μὲν ζοῦν ἀλλὰ εἶναι ψυχικὰ νεκροί.

Κάτι παρόμοιο παρατηρήσαμε —πάλι σὲ ἀκραία μορφή— στὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα. Ἐδῶ ἡ λέξις κατὰ κάποιον τρόπο ἀπορροφᾷ τὸ νόημα τῶν προγενέστερων καὶ τῶν ἐπόμενων λέξεων καὶ διευρύνει τὸ σημασιολογικὸ της πεδίο σχεδὸν ἀπεριόριστα. Στὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα ἡ λέξις εἶναι πολὺ περισσότερο φορτωμένη μὲ νόημα ἀπ' ὅ,τι στὴν ἐξωτερικὴ. Εἶναι, ὅπως καὶ ὁ τίτλος τοῦ μυθιστορήματος τοῦ Γκόγκολ, μιὰ νοηματικὴ συμπύκνωση. Γιὰ νὰ μεταφράσουμε τὴν σημασία στὴν ἐξωτερικὴ γλώσσα, θὰ ἔπρεπε νὰ ξεδιπλώσουμε πανοραμικὰ τίς νοηματικὲς ἐνότητες ποὺ συνυπάρχουν σὲ μιὰ λέξις. Τὸ ἴδιο θὰ ἔπρεπε νὰ κάνει κανεὶς γιὰ νὰ ἀναπτύξει τὸ νόημα τοῦ ἔργου τοῦ Γκόγκολ, νὰ ξεδιπλώσει ὅλο τὸ κείμενο τῶν *Νεκρῶν Ψυχῶν*. Ἄλλὰ ὅπως ἀκριβῶς ὁ νοηματικὸς πλοῦτος αὐτοῦ τοῦ μυθιστορήματος συμπιέζεται στὰ στενὰ πλαίσια δύο λέξεων, ἔτσι μπορεῖ καὶ νὰ περιλαμβάνεται ἐπίσης ἓνα ὀλόκληρο νοηματικὸ περιεχόμενο τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας σὲ μιὰ μοναδικὴ λέξις.

Αὐτὲς οἱ τρεῖς ιδιότητες τῆς νοηματικῆς πλευρᾶς τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας ὀδηγοῦν στὸ ἀκατανόητο τῆς ἐγωκεντρικῆς ἢ τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας. Εἶναι ἀδύνατο νὰ κατανοήσουμε τὴν ἐγωκεντρικὴ δήλωση ἐνὸς παιδιοῦ, ἂν δὲν γνωρίζουμε σὲ τί ἀναφέρεται τὸ κατηγορημα, ἀπὸ τὸ ὁποῖο ἀποτελεῖται, ὅταν δὲν βλέπουμε τί κάνει τὸ παιδί, τί ἀκριβῶς σκέφτεται. Σύμφωνα μὲ τὸν Watson, ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα —ἂν κατορθώναμε νὰ τὴν συγκρατήσουμε σὲ μιὰ πλάνη γραμμοφώνου— θὰ ἔπρεπε νὰ παραμένει ἔντελῶς ἀκατα-

νόητη γιά μᾶς. Αὐτό τὸ ἀκατανόητο εἶναι —παρόμοια μὲ τὴν σύν-
 τμησή της— ἓνα γεγονός πού ναι μὲν εἶχε ἐξακριβωθεῖ ἀπὸ ὅλους
 τοὺς συγγραφεῖς, ἀλλὰ δὲν ἔχει ἀκόμη ἀναλυθεῖ. Ἡ ἀνάλυση δείχνει
 ὅτι τὸ ἀκατανόητο τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας ἀποτελεῖ τὴν ἀθροι-
 στικὴ ἔκφραση διαφορετικῶν παραγόντων. Ἡ ἰδιαίτερη σύνταξη
 τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας, ἡ μείωση τῆς φωνητικῆς τῆς πλευρᾶς,
 ἡ ἰδιαίτερη σημασιολογικὴ τῆς συγκρότηση, ἐξηγοῦν μὲ ἐπάρκεια
 τὴν ψυχολογικὴ ὑφή αὐτοῦ τοῦ ἀκατανόητου. Θὰ θέλαμε ὁμως ἀκό-
 μη νὰ ἐπισημάνουμε δύο στοιχεῖα, πού λιγότερο ἢ περισσότερο προ-
 καλοῦν αὐτὸ τὸ ἀκατανόητο. Τὸ πρῶτο εἶναι κατὰ κάποιον τρόπο
 μιὰ συνολικὴ συνέπεια ὄλων τῶν πιδὸ πάνω ἀπαριθμημένων στοι-
 χείων καὶ ἀπορρέει ἀπὸ τὴν ἰδιαίτερη λειτουργία τῆς ἐσωτερικῆς
 γλώσσας. Ὡς πρὸς τὴν καθαυτὸ λειτουργία τῆς αὐτῆ ἡ γλώσσα
 δὲν προορίζεται γιά τὴν ἀνακοίνωση, εἶναι μιὰ γλώσσα γιά τὸν
 ὁμιλοῦντα πού ἐξελίσσεται κάτω ἀπὸ ἐντελῶς ἄλλες ἐσωτερικῆς
 συνθῆκες ἀπ' ὅ,τι ἡ ἐξωτερικὴ. Γι' αὐτὸ δὲν εἶναι ἀξιὸν ἀπορίας,
 ὅτι εἶναι ἀκατανόητη, ἀλλὰ ἀντίθετα ὅτι θὰ ἔπρεπε νὰ περιμένουμε
 τὴν κατανόησή της. Τὸ δεύτερο στοιχεῖο βρίσκεται σὲ συνάφεια μὲ
 τὴν σημασιολογικὴ τῆς δομῆ. Θὰ θέλαμε πάλι νὰ τὸ κάνουμε αὐτὸ
 καταληπτὸ μὲ βάση ἓνα συγγενικὸ φαινόμενο τῆς ἐξωτερικῆς γλώσ-
 σας. Ὁ Τολστόι ἐκθέτει στὸ *Παιδικὴ ἡλικία, προεφηβικὴ ἡλικία*
καὶ ἐφηβεία, ὅπως καὶ ἄλλοῦ, πῶς ἀνάμεσα σὲ ἀνθρώπους πού κά-
 νουν τὴν ἴδια ζωὴ δημιουργοῦνται εὐκόλα συμβατικῆς σημασίης λέ-
 ξεων, μιὰ ἰδιαίτερη διάλεκτος ἢ ἰδίωμα, πού εἶναι κατανοητῆς μό-
 νο στοὺς ἀνθρώπους πού συμμετεῖχαν στὴν δημιουργία τους. Μιὰ
 τέτοια δικὴ τους διάλεκτο εἶχαν οἱ ἀδελφοὶ Ἰρτενέγιεβ, καὶ μιὰ
 τέτοια διάλεκτο ἔχουν τὰ ἀλητάκια. Οἱ λέξεις μεταβάλλουν ἐδῶ τὸ
 συνηθισμένο τους νόημα καὶ τὴν συνηθισμένη τους σημασία καὶ
 προσλαμβάνουν μιὰ εἰδικὴ σημασία, πού τοὺς δίνεται ἀπὸ τίς συγ-
 κερμιμένες συνθῆκες τῆς γένεσῆς τους. Παρόμοια, στίς συνθῆκες
 τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας δημιουργεῖται ἀναγκαστικὰ μιὰ τέτοια
 ἐσωτερικὴ διάλεκτος. Κάθε λέξη προσλαμβάνει στὴν ἐσωτερικὴ
 χρῆση σταδιακὰ ἄλλες χροίεες, ἄλλες νοηματικῆς ἀποχρώσεις, πού
 μεταβάλλονται σταδιακὰ σὲ μιὰ καινούργια σημασία της. Τὰ πει-
 ράματα δείχνουν ὅτι οἱ σημασίης τῶν λέξεων στὴν ἐσωτερικὴ γλώσ-

σα είναι πάντα ιδιωματισμοί που δὲν μπορούν νὰ μεταφραστοῦν στὴν ἐξωτερικὴ γλῶσσα. Εἶναι πάντα ἀτομικὲς σημασίες, κατανοητὲς μόνο στὰ πλαίσια τῆς ἐσωτερικῆς γλῶσσας, ἢ ὅποια εἶναι ἐπίσης γεμάτη «ιδιωματισμούς» ὅπως εἶναι καὶ γεμάτη ἀπὸ ἐκθλίψεις καὶ παραλείψεις. Βασικὰ ἡ συγχώνευση ἑνὸς πολυποικίλου νοηματικοῦ περιεχομένου σὲ μιὰ μοναδικὴ λέξη ἰσοδυναμεῖ κάθε φορὰ μὲ τὸν σχηματισμὸ μιᾶς ἀτομικῆς ἀμετάφραστης σημασίας, δηλ. ἑνὸς ιδιωματισμοῦ. Ἐδῶ συμβαίνει ὅ,τι δείχνει τὸ κλασσικὸ παράδειγμα τοῦ Ντοστογιέφσκι, ποὺ προαναφέραμε. Αὐτὸ ποὺ συνέβηκε στὴν συζήτηση τῶν ἔξι μεθυσμένων ἐργατόπαιδων καὶ ἀποτελεῖ γιὰ τὴν ἐξωτερικὴ γλῶσσα ἐξαίρεση, εἶναι γιὰ τὴν ἐσωτερικὴ ὁ κανόνας. Στὴν ἐσωτερικὴ γλῶσσα μπορούμε νὰ ἐκφράσουμε ὅλες τὶς σκέψεις, ὅλα τὰ συναισθήματα, καὶ ἀκόμη καὶ βαθύτατους συλλογισμούς μ' ἓνα μοναδικὸ χαρακτηρισμό. Ἐπὶ πλέον, ἡ σημασία αὐτοῦ τοῦ χαρακτηρισμοῦ αὐτονόητα δὲν μεταφράζεται στὴν συνηθισμένη σημασία τῆς ἐξωτερικῆς γλῶσσας οὔτε συγκρίνεται μὲ τὴν συνηθισμένη σημασία τῆς ἴδιας λέξης. Ἐξ αἰτίας τοῦ ιδιωματισμοῦ χαρακτήρα τῆς σημασιολογίας τῆς ἐσωτερικῆς γλῶσσας αὕτη εἶναι φυσικὰ ἀκαταλόγητη καὶ δύσκολα μεταφράζεται στὴν δική μας συνηθισμένη γλῶσσα.

Μ' αὐτὰ κλείνουμε τὴν ἐπισκόπηση τῶν ιδιομορφιῶν τῆς ἐσωτερικῆς γλῶσσας. Μπορέσαμε ἀρχικὰ νὰ τὶς ἐξακριβώσουμε στὴν πειραματικὴ ἔρευνα τῆς ἐγωκεντρικῆς γλῶσσας· γιὰ νὰ ἐρμηνεύσουμε αὐτὸ τὸ δεδομένο, τὴν ἀντιπαράθεσάμε μὲ ἀνάλογα καὶ συγγενικὰ δεδομένα ἀπὸ τὴν περιοχὴ τῆς ἐξωτερικῆς γλῶσσας. Αὐτὸ δὲν ἦταν γιὰ μᾶς μόνο ἓνα μέσο τῆς ἀποσαφήνισης τῆς ιδιομορφίας τῆς ἐσωτερικῆς γλῶσσας βάσει παραδειγμάτων ἀπὸ τὴν προφορικὴ. Αὕτη ἡ ἀντιπαράθεση ἀπέδειξε ὅτι οἱ δυνατότητες γιὰ τὸν σχηματισμὸ αὐτῶν τῶν ιδιομορφιῶν περιέχονται ἤδη στὴν ἐξωτερικὴ γλῶσσα, πράγμα ποὺ ἐπιβεβαιώνει τὴν ὑπόθεσή μας γιὰ τὴν γένεση τῆς ἐσωτερικῆς γλῶσσας ἀπὸ τὴν ἐγωκεντρικὴ καὶ τὴν ἐξωτερικὴ. Εἶναι σημαντικὸ, ὅτι αὐτὲς οἱ ιδιομορφίες μπορούν νὰ γεννηθοῦν κάτω ἀπὸ ὀρισμένες συνθήκες στὴν ἐξωτερικὴ γλῶσσα· σημαντικὸ εἶναι ἐπίσης ὅτι αὐτὸ εἶναι γενικὰ δυνατό, ὅτι οἱ τάσεις πρὸς τὸν κατηγορηματικὸ λόγο, τὴν μείωση τῆς ἐξωτερικῆς πλευρᾶς τῆς

γλώσσας, τὴν ὑπερίσχυση τοῦ νοήματος πάνω στὴν σημασία, τὴν συγχώνευση σημασιολογικῶν ἐνοτήτων, τὴν σύμπτυξη τῶν νοηματικῶν ἐνοτήτων καὶ τὸν ἰδιωματικὸ χαρακτήρα τῆς γλώσσας, παρατηροῦνται ἐπίσης καὶ στὴν ἐξωτερικὴ γλώσσα, ὅτι κατὰ συνέπεια φύση καὶ νόμοι τῆς λέξης τὸ καθιστοῦν αὐτὸ δυνατὸ. Αὐτὸ ἐπιβεβαιώνει ὅτι ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα δημιουργεῖται πάνω στοὺς δρόμους τῆς διαφοροποίησης καὶ τοῦ διαχωρισμοῦ τῆς ἐγκεντρικῆς καὶ τῆς κοινωνικῆς γλώσσας τοῦ παιδιοῦ.

Οἱ ἰδιομορφίες τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας δείχνουν ἐπίσης ὅτι ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα ἀποτελεῖ μιὰ ἰδιαίτερη, αὐτόνομη καὶ αὐθύπαρκτη λειτουργία τῆς γλώσσας. Πράγματι, ἔχουμε νὰ κάνουμε μὲ μιὰ γλώσσα, πού ἀπ' ὅλες τίς πλευρὲς διαφέρει ἀπὸ τὴν ἐξωτερικὴ γλώσσα. Ἔτσι δικαιοῦμαστε νὰ τὴν κατανοήσουμε ὡς ἰδιαίτερο ἐσωτερικὸ ἐπίπεδο τῆς γλωσσικῆς ἀρθρωμένης σχέψης, πού συγκροτεῖ τὴν δυναμικὴ σχέση ἀνάμεσα στὴν σχέση καὶ στὴν λέξη. Δὲν ὑπάρχει καμμιά ἀμφιβολία ὅτι ἡ μετάβαση ἀπὸ τὴν ἐσωτερικὴ στὴν ἐξωτερικὴ γλώσσα δὲν ἀποτελεῖ ἀπλή μετάφραση τῆς μιᾶς στὴν ἄλλη, κάποια ἀπλή φθογγικὴ ἐπένδυση τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας, ἀλλὰ μιὰ ἐπαναδόμηση τῆς γλώσσας, τὴν μεταμόρφωση μιᾶς ἐντελῶς αὐθύπαρκτης σύνταξης, τῆς σημασιολογικῆς καὶ ἠχητικῆς δομῆς τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας σὲ ἄλλες δομικὲς μορφές, πού προσιδιάζουν στὴν ἐξωτερικὴ γλώσσα. Ἀκριβῶς ὅπως ἡ ἐσωτερικὴ γλώσσα δὲν εἶναι γλώσσα μεῖον ὁ ἦχος, ἔτσι καὶ ἡ ἐξωτερικὴ δὲν εἶναι ἐσωτερικὴ γλώσσα σὺν τὸν ἦχο. Ἡ μετάβαση ἀπὸ τὴν ἐσωτερικὴ στὴν ἐξωτερικὴ γλώσσα ἀποτελεῖ ἓνα πολὺπλοκο δυναμικὸ μετασχηματισμὸ — τὴν μεταμόρφωση μιᾶς κατηγορηματικῆς καὶ ἰδιωματικῆς γλώσσας σὲ μιὰ συντακτικὰ διαρθρωμένη καὶ κατανοητὴ γιὰ τοὺς ἄλλους γλώσσα.

6.

Μποροῦμε τώρα νὰ ἐπιστρέψουμε στὸν ὅρισμό τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας καὶ στὴν ἀντιπαράθεσή της μὲ τὴν ἐξωτερικὴ. Εἴπαμε

ὅτι ἡ ἐσωτερικὴ γλῶσσα ἀποτελεῖ μιὰν ἰδιαίτην λειτουργίαν καὶ κατὰ κάποιον τρόπον ἀντιτίθεται στὴν ἐξωτερικὴν. Δὲν συμφωνοῦμε στὸ ὅτι ἡ ἐσωτερικὴ γλῶσσα προηγεῖται τῆς ἐξωτερικῆς ὡς ἡ ἐσωτερικὴ πλευρὰ τῆς. Ἐνῶ ἡ ἐξωτερικὴ γλῶσσα εἶναι ἡ διαδικασία τῆς μεταμόρφωσης τῆς σκέψης σὲ λέξιν, ἡ «ἐξυλίκευσις» καὶ ἐξαντικειμενίκευσις τῆς σκέψης, ἐδῶ παρατηροῦμε μιὰν ἀντίστροφον διαδικασίαν, ἡ ὅποια κατὰ κάποιον τρόπον ἐξελίσσεται ἀπὸ τὰ ἐξω πρὸς τὰ μέσα, μιὰ «ἐξάτμισις» τῆς γλώσσας στὴν σκέψιν. Ὡστόσο ἡ γλῶσσα διόλου δὲν ἐξαφανίζεται στὴν ἐσωτερικὴν τῆς μορφήν. Δὲν «ἐξατμίζεται» ἡ συνείδησις καὶ δὲν διαλύεται σὲ καθαρὸ πνεῦμα. Ἡ ἐσωτερικὴ γλῶσσα παραμένει παρ' ὅλα αὐτὰ γλῶσσα, δηλ. νόησις συνδεδεμένη μετὰ τὴν λέξιν. Ὡστόσο ἐνῶ ἡ σκέψιν στὴν ἐξωτερικὴν γλῶσσα ἐνσαρκώνεται στὴν λέξιν, ἡ λέξις πεθαίνει στὴν ἐσωτερικὴν γλῶσσα καὶ γεννᾷ ἔτσι τὴν σκέψιν. Ἡ ἐσωτερικὴ γλῶσσα εἶναι σὲ σημαντικὸν βαθμὸν μιὰ νόησις μετὰ καθαρὰς σημασίας. Εἶναι δυναμικὴ, μεταβλητὴ καὶ ρέουσα, καὶ ἐμφανίζεται ἀνάμεσα στοὺς πλέον σχηματισμένους καὶ σταθεροὺς ἀκραίους πόλους τῆς γλωσσικῆς ἀρθρωμένης σκέψης — ἀνάμεσα στὴν λέξιν καὶ στὴν σκέψιν. Ἄρα ἡ πραγματικὴ σημασία τῆς καὶ θέσις τῆς μποροῦν νὰ ἐρμηνευθοῦν μόνο ἂν κάνουμε ἓνα ἀκόμα βῆμα πρὸς τὰ μέσα. Τότε καταλήγουμε σ' ἓνα καινούργιον ἐπίπεδον τῆς γλώσσας, δηλ. στὴν ἴδιαν τὴν νόησιν. Πρῶτον μας καθῆκον εἶναι ἡ ὀριοθέτησις αὐτοῦ τοῦ ἐπιπέδου. Κάθε σκέψιν προσπαθεῖ νὰ συνδέσῃ ἓνα πρᾶγμα μ' ἓνα ἄλλο, ἀναπτύσσεται καὶ συγκροτεῖ μιὰ σχέση ἀνάμεσα σὲ μιὰ κατάστασιν καὶ μιὰ ἄλλη, κοντολογίᾳ ἀσχεῖ μιὰ λειτουργίαν, παράγει μιὰ ἐργασίαν, ἐπιλύει ἓνα πρόβλημα. Αὐτὴ ἡ πορεία τῆς σκέψης δὲν συμπίπτει ἄμεσα μετὰ τὴν ἐξέλιξιν τῆς γλώσσας. Οἱ δύο διαδικασίαι παρουσιάζουν μιὰν ἐνότητα, ὅχι ὁμως καὶ ταύτισιν. Συνδέονται μετὰξὺ τους μετὰ πολὺπλοκὰς μεταβάσεις καὶ μεταμορφώσεις, ἀλλὰ δὲν συμπίπτουν. Εὐκολότερα πείθεται κανεὶς γι' αὐτὸ ὅταν ἡ διανοητικὴ ἐργασίαν τελειώνει μετὰ μιὰν ἀποτυχίαν, ὅταν ἀποδεικνύεται ὅτι ἡ σκέψιν, ὅπως λέει ὁ Ντοστογιέφσκι, δὲν ταιριάζει σὲ μιὰ λέξιν. Γιὰ νὰ τὸ ἀποσαφηνίσουμε αὐτὸ χρησιμοποιοῦμε πάλιν ἓνα λογοτεχνικὸν παράδειγμα, μιὰ σκηνὴ ἀπὸ τὴν *Παρατηρήσεις ἐνὸς ἡρώα τοῦ Οὐσπένσκι*. Ἡ σκηνή, στὴν ὅποια ὁ ἀτυχὴς ἀπεσταλμένος τῶν ἀγροτῶν, μὴ βρίσκοντας λέξεις

για να εκφράσει την μεγάλη σκέψη που τον κατείχε, βασανίζεται ανήμπορος και προσεύχεται σ' έναν άγιο να του δώσει ο Θεός την έννοια, γεννά ένα ανείπωτα βασανιστικό συναίσθημα. Και παρ' όλα αυτά ό,τι υποφέρει τουτο το φτωχό μυαλό στην ουσία δεν διαφέρει από το μαρτύριο τῆς λέξης, όπως το αίσθάνεται ένας ποιητής.

«Θά στο έλεγα φίλε μου, δεν θά στο εκρυβα καθόλου — αλλά μου λείπει ακριβώς ή γλώσσα... αυτό που θέλω να πω βγαίνει στη σκέψη σωστά, αλλά δεν κατεβαίνει μέχρι τη γλώσσα. Αυτό δά είναι το κακό σ' έναν ήλιθιο άνθρωπο όπως εγώ». Πρόσκαιρα τὰ σκοτάδια τὰ διαδέχονται φωτεινές στιγμές, φωτίζεται το μυαλό του δυστυχισμένου και αίσθάνεται όπως ο ποιητής όταν επιτέλους «το μυστικό» παίρνει μιὰ γνώριμη όψη. Έπιχειρεί μιὰ εξήγηση: «Όταν εγώ παραδείγματος χάρη γίνω χῶμα, γιατί έχω γίνει από χῶμα, από χῶμα. "Αν εγώ παραδείγματος χάρη γίνω πάλι χῶμα, πώς μπορεί κανείς να μου ζητήσει λύτρα για τη γῆ;»

«Α!», ξεσπάσαμε όλοι χαρούμενα.

«Περιμένετε ένα λεπτό, εδώ λείπει ακόμη μιὰ λέξη... Βλέπετε κύριοι μου, πόσο πολύ λείπει...».

Ό απεσταλμένος τῶν άγροτῶν σηκώθηκε και στάθηκε στη μέση του δωματίου και ήταν έτοιμος να μετρήσει ακόμη ένα δάχτυλο του χεριού του.

«Έδῶ δεν ειπώθηκε ακόμη καθόλου το καθατό, το σωστό... Λοιπόν πρέπει να είναι έτσι: γιατί παραδείγματος χάρη...», αλλά εδώ συγκρατήθηκε και πρόφερε με πάθος: «Ποιός σου έδωσε έσένα την ψυχή σου;»

«Ό Θεός».

«Σωστά. Έντάξει. Τώρα κοίτα εδώ...».

Θέλαμε ακριβώς να κοιτάξουμε, αλλά ο απεσταλμένος κόμπιασε πάλι, ξεροκατάπια, χάνοντας το κουράγιο του χτύπησε με τὰ χέρια στα μπούτια και φώναζε σχεδόν άπεγνωσμένα:

«Όχι, δεν γίνεται τίποτα. Όλα λείπουν... "Αχ, Θεέ μου. Ναι, εδώ θά προσθέσω κάτι. Έδῶ πρέπει ακόμη κάτι να ειπωθεί. Έδῶ πρέπει να ειπωθούν ακόμη πολλά για την ψυχή. "Αλλά δεν τὰ βρίσκω, δεν τὰ βρίσκω».

Σ' αυτή την περίπτωση, είναι καθαρά τὰ δρια που ξεχωρίζουν την σκέψη από την λέξη. "Αν συνέπιπτε άμεσα ή σκέψη στην συγκρότηση και στην πορεία της με την συγκρότηση και την πορεία τῆς γλώσσας, τότε θά ήταν αδύνατη μιὰ τέτοια περίπτωση, όπως περιγράφηκε από τον Ούσπένσκι. Η σκέψη έχει όμως την δική της συγκρότηση, την δική της πορεία, ή μετάβαση από αυτήν στην συγκρότηση και στην πορεία τῆς γλώσσας δεν προκλαει μόνο στον

ἤρωα τῆς σκηνῆς μεγάλες δυσκολίες. Κι αὐτὸ τὸ πρόβλημα τῆς σκέψης, πού κρύβεται πίσω ἀπὸ τὶς λέξεις, σίγουρα τὸ ἀντιμετώπισαν οἱ ἠθοποιοὶ πολὺ πρὶν ἀπὸ τοὺς ψυχολόγους. Συγκεκριμένα στὸ σύστημα τοῦ Στανισλάβσκι βρίσκουμε μιὰ τέτοια προσπάθεια νὰ ξαναζωντανέψει τὸ κρυφὸ κείμενο κάθε ἀναταπάντησης σ' ἓνα θεατρικὸ ἔργο, δηλ. ν' ἀνακαλυφθεῖ ἡ σκέψη καὶ ἡ ἐπιθυμία πού βρίσκεται πίσω ἀπὸ κάθε ἔκφραση. Ἄς ἀφήσουμε νὰ μιλήσει καὶ πάλι ἓνα παράδειγμα. Ὁ Τσάτσκι λέει σὲ μιὰ συζήτηση μὲ τὴν Σοφία:

— Καλὰ πάνε ὅλα σ' ὅποιον πιστεύει, αὐτὸς εἶναι εὐλογημένος.

Τὸ κρυφὸ κείμενο αὐτῆς τῆς πρότασης ὁ Στανισλάβσκι τὸ κατανουῶσε μὲ τὴν ἔννοια: «Ἄς τελειώσουμε αὐτὴ τὴν συζήτηση». Θὰ μπορούσαμε νὰ δοῦμε ἐπίσης τὴν ἴδια πρόταση ὡς ἔκφραση μιᾶς ἄλλης σκέψης: «Δὲν σᾶς πιστεύω. Μιλᾶτε παρηγορητικὰ γιὰ νὰ μὲ κατευνάσετε». Ἡ μπορούμε νὰ προσθέσουμε ἀκόμα μιὰ σκέψη: «Δὲν βλέπετε, λοιπὸν, ὅτι μὲ βασανίζετε. Θὰ ἤθελα νὰ σᾶς πιστέψω. Αὐτὸ θάταν γιὰ μένα εὐλογία». Ἡ ζωντανὴ πρόταση ἔχει πάντα τὸ κρυφὸ της κείμενο μὲ μιὰ σκέψη πού κρύβεται ἀπὸ πίσω. Μὲ τὰ παραδείγματα, στὰ ὁποῖα δείξαμε ὅτι τὸ ψυχολογικὸ ὑποκείμενο καὶ κατηγορημα δὲν συμπίπτουν μὲ τὰ γραμματικά, διακόψαμε καὶ δὲν ἀποτελειώσαμε τὴν ἀνάλυσή μας. Ἡ ἴδια σκέψη μπορεῖ νὰ ἐκφρασθεῖ μὲ διαφορετικὲς φράσεις, ἀκριβῶς ὅπως ἡ ἴδια πρόταση μπορεῖ νὰ χρησιμεύσει γιὰ τὴν ἔκφραση διαφορετικῶν σκέψεων. Ἡ ἀσυμφωνία τῆς γραμματικῆς καὶ τῆς ψυχολογικῆς δομῆς τῆς πρότασης καθορίζεται πρῶτιστα ἀπὸ τὸ ποιά σκέψη ἐκφράζεται μ' αὐτὴν τὴν πρόταση. Πίσω ἀπὸ τὴν φράση: «Τὸ ρολοὶ ἔπεσε», πού ἀπαντᾷ στὴν ἐρώτηση: «Γιατί σταμάτησε τὸ ρολοὶ», μπορούσε νὰ βρισκόταν ἡ σκέψη: «Ἐγὼ φταίω πού ἔσπασε, ἔπεσε». Ἀλλὰ ἡ ἴδια σκέψη θὰ μπορούσε νὰ ἐκφρασθεῖ μὲ ἄλλες φράσεις: «Δὲν ἀγγίζω συνήθως ξένα πράγματα, τίναξα μόνο τὴν σκόνη». Ἄν τὸ νόημα εἶναι μιὰ δικαιολογία, τότε μπορεῖ νὰ ἐκφρασθεῖ σὲ μιὰν ἀπὸ αὐτὲς τὶς φράσεις. Σ' αὐτὴν τὴν περίπτωση οἱ δύο σημασιολογικὰ τόσο διαφορετικὲς φράσεις θὰ ἔχουν τὸ ἴδιο νόημα.

Ἡ σκέψη δὲν συμπίπτει λοιπὸν ἄμεσα μὲ τὴν γλωσσικὴ ἔκφραση. Τὸ νόημα —ὅπως καὶ ἡ γλώσσα— δὲν συνίσταται ἀπὸ με-

μονωμένες λέξεις. "Αν θέλω νά αποδώσω τὴν σκέψη ὅτι σήμερα εἶδα πῶς ἕνας νεαρὸς μὲ μιὰ μπλέ μπλούζα περνοῦσε ξυπόλυτος τὸν δρόμο, δὲν βλέπω ξεχωριστὰ τὸν νεαρό, ξεχωριστὰ τὴν μπλούζα, ξεχωριστὰ ὅτι αὐτὴ εἶναι μπλέ, ξεχωριστὰ ὅτι δὲν φορᾷ παπούτσια, ξεχωριστὰ ὅτι περπατάει. Τὰ σκέφτομαι ὅλα μαζί, ἀλλὰ τὰ ἀναλύω γλωσσικὰ σὲ μεμονωμένες λέξεις. Τὸ νόημα ἀποτελεῖ πάντα μιὰ ὁλότητα, κάτι σὲ ἔκταση καὶ μέγεθος μεγαλύτερο ἀπὸ μιὰ μεμονωμένη λέξη. "Ἐνας ὁμιλητὴς ἀναπτύσσει συχνὰ σὲ πολλὰ λεπτὰ τὴν ἴδια σκέψη. Αὐτὴ ὑπάρχει ὡς ὁλότητα καὶ δὲν δημιουργεῖται σταδιακὰ, σὲ μεμονωμένες ἐνότητες, ὅπως ἡ ὁμιλία του. Αὐτὸ πὸν περιέχεται συγχρονικὰ στὴν σκέψη, ξεδιπλώνεται διαδοχικὰ στὴν γλώσσα. Μπορεῖ κανεὶς νά συγκρίνει τὴν σκέψη μ' ἕνα κρεμασμένο σύννεφο πὸν ἀδειάζει ἀπὸ μιὰ βροχὴ λέξεων. Γι' αὐτὸ ἡ μετάβαση ἀπὸ τὴν σκέψη στὴν γλώσσα εἶναι μιὰ πραγματικὰ πολύπλοκη διαδικασία τῆς ἀνάλυσης τῆς σκέψης καὶ τῆς ἐπαναδημιουργίας τῆς σὲ λέξεις. Ἐφοῦ ἡ σκέψη δὲν συμπίπτει οὔτε μὲ τὴν λέξη οὔτε μὲ τίς σημασίες, στὶς ὁποῖες ἐκφέρεται, ὁ δρόμος ἀπὸ τὴν σκέψη στὴν λέξη περνᾷ μέσα ἀπὸ τὴν σημασία. Στὴν γλώσσα μας ἔχουμε πάντα κάτι στὸ μυαλό μας, τὸ κρυφὸ κείμενο. Ἐφοῦ δὲν εἶναι δυνατὴ μιὰ ἄμεση μετάβαση ἀπὸ τὴν σκέψη στὴν λέξη, ἀλλὰ διανύεται πάντοτε ἕνας πολύπλοκος δρόμος, γεννιοῦνται ἐρωτήματα γιὰ τὴν ἀτέλεια τῆς λέξης καὶ πικρὰ παράπονα γιὰ τὸ ὅτι μιὰ σκέψη δὲν μπορεῖ νά ἐκφραστεῖ:

Πῶς νά μιλήσει ἡ καρδιά,
Πῶς νά σὲ καταλάβει κάποιος ἄλλος...

ἢ:

"Αχ! ἂς μποροῦσε κανεὶς νά μιλήσει δίχως λέξεις
ἀπὸ τὰ βάθη τῆς ψυχῆς του!

Γιὰ νά ξεπεράσουμε αὐτὰ τὰ παράπονα, γίνονται προσπάθειες τῆξης τῆς λέξης, μὲ τὸ ἀνοιγμα καινούργιων δρόμων ἀπὸ τὴν σκέψη στὴν λέξη μέσω καινούργιων σημασιῶν τῶν λέξεων. Ὁ Χλιέμπνικοβ τὸ συνέκρινε αὐτὸ μὲ τὴν κατασκευὴ ἐνὸς δρόμου ἀπὸ μιὰ

κοιλάδα στην Άλλη, μιλούσε για τὸν δρόμο ἀπὸ τὴν Μόσχα στὸ Κίεβο, ὄχι μέσω Νέας Ὑόρκης, καὶ χαρακτηρίσει τὸν ἑαυτό του ὀδομηχανικὸ τῆς γλώσσας.

Τὰ πειράματα δείχνουν ὅτι ἡ σκέψη δὲν ἐκφράζεται στὴν λέξη, ἀλλὰ ὀλοκληρώνεται σ' αὐτήν. Κάποτε δὲν ὀλοκληρώνεται οὔτε καὶ ἡ λέξη, ὅπως στὸν ἥρωα τοῦ Οὐσπένσκι. "ἤξερε αὐτὸς καθόλου τί ἤθελε νὰ σκεφθεῖ; Τὸ ἤξερε ἔτσι ὅπως ξέρει κανεὶς κάτι πού θέλει νὰ θυμηθεῖ, παρ' ὅλο πού δὲν καταφέρει νὰ τὸ θυμηθεῖ. Εἶχε ἀρχίσει νὰ σκέφτεται; Εἶχε ἀρχίσει, ἔτσι ὅπως κανεὶς ἀρχίζει νὰ θυμᾶται. Ἀλλὰ εἶχε ἔτσι διανύσει κάποια νοητικὴ διαδικασία; Αὐτὸ τὸ ἐρώτημα πρέπει νὰ ἀπαντηθεῖ ἀρνητικά. Ἡ σκέψη δὲν μεταδίδεται μόνο ἐξωτερικὰ διαμέσου τῶν σημείων, ἀλλὰ καὶ ἐσωτερικὰ μέσω τῶν σημασιῶν. Ἡ ἄμεση ἐπικοινωνία ἀνάμεσα σὲ μιὰ συνείδηση καὶ μιὰν ἄλλη δὲν εἶναι μόνο φυσικὰ, ἀλλὰ καὶ ψυχικὰ ἀδύνατη. Πραγματοποιεῖται μόνο μέσω ἑνὸς ἔμμεσου, διαμεσολαβημένου δρόμου, μὲ τὴν ἐσωτερικὴ μετάδοση τῆς σκέψης πρῶτα μέσω τῶν σημασιῶν καὶ μετὰ μέσω τῶν λέξεων. "Ἀρα ἡ σκέψη δὲν ἰσοῦται ποτὲ μὲ τὴν ἄμεση σημασία τῶν λέξεων. Ἡ σημασία μεταδίδει τὴν σκέψη στὸν δρόμο τῆς πρὸς τὴν ρηματικὴ ἔκφραση, δηλ. ὁ δρόμος ἀπὸ τὴν σκέψη στὴν λέξη εἶναι ἔμμεσος, ἐσωτερικὰ διαμεσολαβημένος.

Μᾶς ἀπομένει ἀκόμη νὰ κάνουμε ἕνα τελευταῖο βῆμα στὴν ἀνάλυση τῶν ἐσωτερικῶν ἐπιπέδων τῆς γλωσσικὰ ἀρθρωμένης σκέψης. Ἡ σκέψη δὲν εἶναι ἀκόμη ὁ τελευταῖος ἀναβαθμὸς σ' ὅλην αὐτὴν τὴν διαδικασία. Δὲν προκύπτει ἡ ἴδια ἀπὸ μιὰν ἄλλη σκέψη, ἀλλὰ ἀπὸ τὴν περιοχὴ τῶν κινήτρων τῆς συνείδησής μας, ὅπου περιλαμβάνονται οἱ ὀρμὲς καὶ οἱ ἀνάγκες μας, τὰ ἐνδιαφέροντα καὶ οἱ παρωθήσεις μας, τὰ πάθη καὶ οἱ συγκινήσεις μας. Πίσω ἀπὸ τὴν σκέψη βρίσκονται συγκινησιακὲς καὶ βουλευτικὲς τάσεις. Μόνο αὐτὲς μποροῦν νὰ δώσουν μιὰν ἀπάντηση στὸ τελευταῖο «γιατί» τῆς ἀνάλυσης τῆς σκέψης. "Ἄν συγκρίναμε τὴν σκέψη μ' ἕνα κρεμάμενο σύννεφο, πού ξεσπᾷ σὲ μιὰ βροχὴ λέξεων, γιὰ νὰ διατηρήσουμε τὴν μεταφορὰ θὰ ἐξομοιώσουμε τὸ κίνητρο τῆς σκέψης μὲ τὸν ἄνεμο πού κινεῖ τὰ σύννεφα. Μποροῦμε νὰ καταλάβουμε ἐντελῶς μιὰ ξένη σκέψη μόνον ὅταν ἀνοκαλύψουμε τὸ ἐνεργὸ συγκινησιακὸ-βουλευτικὸ

υπόβαθρό της. Αὐτὴ ἡ ἀνακάλυψη τῶν κινήτρων, ποὺ ὀδηγοῦν στὴν δημιουργία τῆς σκέψης καὶ κατευθύνουν τὴν πορεία της, φωτίζεται μὲ τὸ παράδειγμα τοῦ κρυφοῦ κειμένου κατὰ τὴν σκηνικὴ ἔρμηνεία ἑνὸς ρόλου. Πίσω ἀπὸ κάθε ἀνταπάντηση τοῦ ἥρωα ἑνὸς δράματος ὑπάρχει κατὰ τὸν Στανισλάβσκι μιὰ ἐπιθυμία προσανατολισμένη πρὸς τὴν ἐκπλήρωση ὀρισμένων ἀπαιτήσεων. Αὐτὸ ποὺ στὴν προκειμένη περίπτωση πρέπει νὰ δημιουργηθεῖ ἐκ νέου μὲ τὴν μέθοδο τῆς σκηνικῆς ἔρμηνείας, στὴν ζωντανὴ γλώσσα ἀποτελεῖ πάντα τὴν ἀφετηρία κάθε ρηματικῆς νοητικῆς πράξης.

Πίσω ἀπὸ κάθε ἀπόφανση ὑπάρχει μιὰ βουλευτικὴ ἀξίωση. Γι' αὐτὸ ὁ Στανισλάβσκι σημειώνει παράλληλα μὲ τὸ κείμενο ἑνὸς κομματιοῦ τὴν ἐπιθυμία ποὺ ἀντιστοιχεῖ σὲ κάθε ἀνταπάντηση, ποὺ κινεῖ τὴν σκέψη καὶ τὴν γλώσσα τοῦ ἥρωα. Παραθέτουμε ὡς παράδειγμα τὸ κείμενο καὶ τὸ κρυφὸ κείμενο γιὰ μερικὲς ἀπαντήσεις ἀπὸ τὸν ρόλο τοῦ Τσάτσκι (ἀπὸ τὸ ἔργο *Συμφορὰ ἀπὸ τὸ πολὺ μυαλό* τοῦ Γκριμπογιέντοβ) κατὰ τὴν ἔρμηνεία τοῦ Στανισλάβσκι.

Κείμενο τοῦ κομματιοῦ - Ἀνταπαντήσεις

Παράλληλα καταγραμμένη ἐπιθυμία

Σοφία

"Αχ, Τσάτσκι, εἶμαι δὲ τόσο χαρούμενη ποὺ σᾶς βλέπω ἐδῶ.

Θέλει νὰ κρύψει τὴν ἀμηχανία της.

Τσάτσκι

Εἶστε χαρούμενη; "Ας εἶναι.
"Ἡ χαρὰ μιλάει λίγο διαφορετικὰ, νομίζω.
Καὶ ἄχ! σχεδὸν μοῦ φαίνεται
ὅτι κυνηγώντας ἀνθρώπους καὶ ζῶα
διασκεδάζω μόνο τὴν δική μου βλακεία.

Θέλει μὲ τὴν εἰρωνεία νὰ ἀπευθυνθεῖ στὴν συνειδησή της.

Δὲν ντρέπεσθε λοιπόν!
Θέλει νὰ τὴν προτρέψει νὰ μιλήσει εὐκρινά.

Λιζέττα

"Ὡστόσο, ἂν ἤσασταν λίγο πιὸ νωρὶς ἐδῶ:
Σ' αὐτὸ ἐδῶ τὸ δωμάτιο πρὶν ἀπὸ πέντε
λεπτά μιλάγαμε γιὰ σᾶς, ἀξιότιμε κύριε,
γιὰ σᾶς.

Θέλει νὰ τὸν κατευνάσει.
Θέλει νὰ βγάλει τὴν Σοφία ἀπὸ μιὰ δύσκολη κατάσταση.

Σοφία

Καὶ ὄχι τώρα, ἀκατάπαυστα,
"Ας μὴ μὲ μεμφθεῖ κανεὶς...

Θέλει νὰ καθησυχάσει τὸν Τσάτσκι.
Δὲν εἶμαι διόλου ἔνοχη!

Τσάτσκι

Καλά λοιπόν, ἄς τὸ ὑποθέσουμε.

Γιατὶ καλὰ πᾶνε ὅλα σ' ὅποιον πιστεῦει,
αὐτὸς εἶναι εὐλογημένος!...

Ἄς σταματήσουμε αὐτὴν τὴν
συζήτηση κλπ.

Ὅταν κανεὶς καταλαβαίνει ὅτι λέει ἓνας ἄλλος, αὐτὸ δὲν ἀναφέρεται μόνο στὶς λέξεις, ἀλλὰ καὶ στὶς σκέψεις τοῦ συνομιλητῆ. Ἄλλὰ καὶ ἡ κατανόηση τῶν σκέψεων θὰ ἦταν ἀτελής, χωρὶς τὴν κατανόηση τοῦ νοητικοῦ κινήτρου. Κατὰ τὴν ἀνάλυση μιᾶς ἀπόφανσης εἰσχωροῦμε μέχρι τὸν πυρήνα, ὅταν ἀνακαλύψουμε τὸ τελευταῖο καὶ πιὸ κρυφὸ ἐπίπεδο τῆς γλωσσικῆ ἀρθρωμένης σκέψης: τὸ κίνητρό της.

Μ' αὐτὰ τελειώνει ἡ ἀνάλυσή μας. Ἄς προσπαθήσουμε νὰ ἐπισκοπήσουμε σὲ ποιο τελικὸ συμπέρασμα μᾶς ὀδήγησε. Ἡ γλωσσικῆ ἀρθρωμένη σκέψη εἶναι ἓνα πολύπλοκο δυναμικὸ ὄλο, στὸ ὁποῖο οἱ σχέσεις ἀνάμεσα στὴν σκέψη καὶ στὴν λέξη φανερώθηκαν ὡς κίνηση μέσα σὲ μιὰ σειρὰ ἐσωτερικῶν ἐπιπέδων, ὡς μετάβαση ἀπὸ τὸ ἓνα ἐπίπεδο στὸ ἄλλο. Κάναμε τὴν ἀνάλυσή μας ἀπὸ τὸ ἐξωτερικότερο πρὸς τὸ ἐσωτερικότερο ἐπίπεδο. Στὴν ζωντανὴ γλωσσικῆ ἀρθρωμένη σκέψη ἡ κίνηση διανύει τὸν ἀντίθετο δρόμο — ἀπὸ τὸ κίνητρο πρὸς τὴν διαμόρφωση τῆς σκέψης, στὴν διαμεσολάβησή της μέσα στὴν ἐσωτερικὴ λέξη, στὶς σημασίες τῶν ἐξωτερικῶν λέξεων καὶ τελικὰ στὶς λέξεις. Θὰ ἦταν ὡστόσο λάθος νὰ ὑποθέσουμε ὅτι στὴν πραγματικότητα διανύεται μόνο αὐτὸς ὁ δρόμος ἀπὸ τὴν σκέψη στὴν λέξη. Ἀντίθετα, εἶναι δυνατὸς οἱ πιὸ διαφορετικὲς ἄμεσες καὶ ἀντίστροφες κινήσεις, ποὺ δὲν μπορούμε νὰ τίς ἐπισκοπήσουμε σχεδὸν καθόλου μὲ τὸ σημερινὸ ἐπίπεδο τῶν γνώσεών μας. Ξέρουμε ἐπίσης ἐντελῶς γενικὰ ὅτι εἶναι δυνατὴ μιὰ κίνηση, ἡ ὁποία διακόπτεται σ' ἓνα σημεῖο αὐτοῦ τοῦ δρόμου πρὸς αὐτὴν ἢ τὴν ἄλλη κατεύθυνση: ἀπὸ τὸ κίνητρο μέσω τῆς σκέψης πρὸς τὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα, ἀπὸ τὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα πρὸς τὴν σκέψη· ἀπὸ τὴν ἐσωτερικὴ γλώσσα πρὸς τὴν ἐξωτερικὴ κλπ. Ὡστόσο τὸ πρόβλημά μας δὲν ἦταν νὰ ἐρευνήσουμε αὐτὲς τίς διαφορετικὲς πραγματικὲς κινήσεις. Ἐδῶ μᾶς ἐνδιέφερε μόνον ἡ σχέση σκέψης καὶ λέξης ὡς δυναμικὴ διαδικασία, ὡς ὁ δρόμος ἀπὸ τὴν σκέψη στὴν λέξη, ὡς ὀλοκλήρωση καὶ ἐνσάρκωση τῆς σκέψης σὲ λέξη.

Ἀκολουθήσαμε στὴν ἔρευνά μας ἕνα· κάπως ἀσυνήθιστο δρόμο. Προσπαθήσαμε νὰ ἀαλύσουμε τὴν σημασία τῶν λέξεων, πού ὡς τώρα ἐρευνήθηκε ἀνεπαρκῶς. Ἡ ἐσωτερικὴ καὶ νοηματικὴ πλευρὰ τῆς γλώσσας παρέμενε μέχρι τὸν τελευταῖο καιρὸ ἄγνωστη περιοχὴ γιὰ τὴν ψυχολογία. Κυρίως ἐρευνοῦσαν τὴν ἐξωτερικὴ πλευρὰ τῆς γλώσσας. Γι' αὐτὸ οἱ σχέσεις ἀνάμεσα στὴν σκέψη καὶ στὴν λέξη, παρ' ὅλες τὶς διαφορετικὲς ἐρμηνεῖες, κατανοήθηκαν ὡς σταθερές, πάντα ἀμετάβλητες σχέσεις τῶν πραγμάτων καὶ ὄχι ὡς ἐσωτερικὲς, δυναμικὲς καὶ κινητὲς σχέσεις διαδικασιῶν. Ἐνα κύριο συμπέρασμα εἶναι λοιπὸν ὅτι οἱ διαδικασίαι πού εἶχαν θεωρηθεῖ ὡς συνδεδεμένες μεταξύ τους ἀμετάβλητα καὶ ὁμοιόμορφα, στὴν πραγματικότητα εἶναι συνδεδεμένες μέσα στὴν κίνησή τους. Ἡ προσπάθειά μας νὰ ὀριοθετήσουμε τὴν ἐξωτερικὴ καὶ τὴν νοηματικὴ πλευρὰ τῆς γλώσσας, τὴν λέξη καὶ τὴν σκέψη, ἀποσκοπεῖ στὸ νὰ παραστήσουμε ὡς μιὰ λεπτὴ συνάφεια τὴν ἐνότητα πού ἀποτελεῖ στὴν πραγματικότητα ἡ γλωσσικὰ ἀρθρωμένη σκέψη. Ἡ πολύπλοκη συγκρότηση αὐτῆς τῆς ἐνότητας, οἱ πολύπλοκες κινητὲς συνάφειες καὶ μεταβάσεις ἀνάμεσα στὰ ἐπιμέρους ἐπίπεδα τῆς γλωσσικὰ ἀρθρωμένης σκέψης παράγονται μόνο στὴν ἐξέλιξη. Ὁ διαχωρισμὸς τῆς σημασίας ἀπὸ τὸν ἦχο, τῆς λέξης ἀπὸ τὸ ἀντικείμενο, τῆς σκέψης ἀπὸ τὴν λέξη εἶναι ἀπαραίτητα στάδια στὴν ἱστορία τῆς ἐξέλιξης τῶν ἐννοιῶν.

Δὲν ἦταν πρόθεσή μας νὰ ἐξαντλήσουμε ὅλη τὴν πολυπλοκότητα τῆς δομῆς καὶ τῆς δυναμικῆς τῆς γλωσσικὰ ἀρθρωμένης σκέψης. Θέλαμε ἀπλῶς νὰ μεταδώσουμε μιὰ πρώτη εἰκόνα αὐτῆς τῆς δυναμικῆς δομῆς, καὶ μάλιστα βάσει πειραματικὰ ἀποκτημένων δεδομένων, βάσει τῆς θεωρητικῆς τους ἀνάλυσης καὶ γενίκευσης.

Ἡ συνειρμικὴ ψυχολογία φαντάζεται τὴν σχέση σκέψης καὶ λέξης ὡς ἐξωτερικὴ σύνδεση δύο φαινομένων, πού σχηματίζεται μέσω τῆς ἐπανάληψης καὶ ἀντιστοιχεῖ στὴ βάση της μὲ τὴν συνειρμικὴ σύνδεση τῆς ζευγαρωτῆς ἀποστήθισης δύο συλλαβῶν δίχως νόημα. Ἡ ψυχολογία τῆς μορφῆς ἀντικατέστησε αὐτὴν τὴν σύνδεση μὲ μιὰ δομικὴ συνάφεια ἀνάμεσα στὴν σκέψη καὶ στὴν λέξη, διατήρησε ὅμως τὸ ἀξίωμα τοῦ μὴ εἰδοποιοῦ χαρκτηῖρα αὐτῆς τῆς συνάφειας, τοποθετώντας τὴν σὲ μιὰ σειρὰ ἄλλων δομικῶν συν-

δέσεων, πού παράγονται ανάμεσα σέ δύο ἀντικείμενα, π.χ. τὸ μπα-
 στούνι καὶ τὴν μπανάνα στὰ πειράματα μὲ χιμπατζῆδες. Οἱ θεω-
 ρίες πού προσπάθησαν νὰ λύσουν αὐτὸ τὸ πρόβλημα διαφορετικά,
 συνομαδώθηκαν σέ δύο ἀντιτιθέμενες ἀντιλήψεις. Τὸν ἓνα πόλο
 ἀποτελεῖ ἡ μπιχαβιοριστικὴ ἀντίληψη γιὰ τὴν νόηση καὶ τὴν γλώσ-
 σα, πού ἐκφράζεται μὲ τὸν τύπο: ἡ σκέψη εἶναι γλώσσα μείον ὁ
 ἦχος. Τὸν ἄλλον πόλο ἀποτελεῖ ἡ ἀναπτυγμένη ἀπὸ τὴν σχολὴ τοῦ
 Würzburg καὶ τὸν Bergson ἀντίληψη τῆς τέλει ἀνεξαρτησίας
 τῆς σκέψης ἀπὸ τὴν λέξη, τῆς παραμόρφωσης πού ἐπιφέρει ἡ λέξη
 στὴν σκέψη. Ἔτσι γεννήθηκε ἡ προσπάθεια τοῦ διαχωρισμοῦ τῆς
 συνείδησης ἀπὸ τὴν πραγματικότητα καὶ, γιὰ νὰ μιλήσουμε μὲ τὰ
 λόγια τοῦ Bergson, ἔχοντας σπάσει τὰ πλαίσια τῆς γλώσσας κατα-
 νοοῦμε τίς ἔννοιές μας στὴν φυσικὴ τους κατάσταση — ἐλεύθερες
 ἀπὸ τὴν δύναμη τοῦ χώρου. Αὐτὲς οἱ ἀντιλήψεις ἔχουν κάτι κοινό:
 ἓναν βασικὸ ἀντιστοιχισμὸ. Παραπαίουν ὅλες ἀνάμεσα στοὺς πόλους
 τοῦ καθαροῦ νατουραλισμοῦ καὶ τῆς καθαρῆς πνευματοκρατίας καὶ
 θεωροῦν τὴν νόηση καὶ τὴν γλώσσα ἔξω ἀπὸ τὴν ἱστορία τους.

Ὡστόσο μόνο μιὰ ἱστορικὴ ψυχολογία, μόνο μιὰ ἱστορικὴ
 θεωρία τῆς ἐσωτερικῆς γλώσσας μπορεῖ νὰ μᾶς ὀδηγήσει στὴν
 ὀρθὴ κατανόηση αὐτοῦ τοῦ πολύπλοκου προβλήματος. Ἀκολουθή-
 σαμε στὴν ἔρευνά μας ἀκριβῶς αὐτὸν τὸν δρόμο. Εἶδαμε, ὅτι ἡ σχέ-
 ση σκέψης καὶ λέξης εἶναι μιὰ ζωντανὴ διαδικασία τῆς γέννησης
 τῆς σκέψης μέσα στὴν λέξη. Ἡ λέξη πού τῆς ἔχουν ἀφαιρέσει τὴν
 σκέψη, εἶναι νεκρὴ λέξη. Ὅπως λέει ὁ ποιητής:

Ἄσχημα

σὰ μέλισσες σὲ ἄδειο πανέρι
 μυρίζουν οἱ νεκρὲς λέξεις.

Ἄλλὰ καὶ σκέψη πού δὲν ἐνσαρκώθηκε σὲ λέξη παραμένει μιὰ
 σκιά τῆς Στυγός, «ἦχος καὶ καπνός», ὅπως λέει ἓνας ἄλλος ποιη-
 τῆς. Ὁ Hegel θεωροῦσε τὴν λέξη ὡς ὑπαρξὴ ζωντανεμένη ἀπὸ τὴν
 σκέψη. Αὐτὴ ἡ ὑπαρξὴ εἶναι ἀπολύτως ἀναγκαία γιὰ τίς σκέψεις
 μας.

Οἱ σχέσεις ἀνάμεσα στὴν σκέψη καὶ στὴν λέξη δὲν εἶναι ἀρχέ-
 γονες, δοσμένες μιὰ γιὰ πάντα. Δημιουργοῦνται στὴν ἐξέλιξη καὶ

ἐξελίσσονται καὶ οἱ ἴδιες. «Ἐν ἀρχῇ ἦν ὁ λόγος». Σ' αὐτὰ τὰ λόγια τῆς Βίβλου ὁ Goethe ἀπάντησε μὲ τὸ στόμα τοῦ Φάουστ: «Στὴν ἀρχὴ ἦταν ἡ πράξις», γιὰ νὰ ὑποτιμῆσει ἔτσι τὴν λέξη. Ἀλλά, παρατηρεῖ ὁ Guzman, ἀκόμα κι ὅταν μαζί μὲ τὸν Goethe δὲν ἐκτιμᾷ κανεὶς ἰδιαίτερα τὴν προφερόμενη λέξη, μπορεῖ ὡστόσο νὰ τὴν διαβάσει μ' ἓναν ἄλλο τονισμό. Στὴν ἀρχὴ ἦταν ἡ πράξις. Θέλει νὰ πεῖ μ' αὐτὸ ὅτι στὴν λέξη ἐκφράζεται τὸ ἀνώτερο στάδιο ἐξέλιξης τοῦ ἀνθρώπου. Φυσικὰ ἔχει δίκιο σ' αὐτό, γιὰτὶ ἡ λέξη δὲν ὑπῆρξε στὴν ἀρχή. Στὴν ἀρχὴ ἦταν ἡ πράξις. Ἡ λέξη βρίσκεται μᾶλλον στὸ τέλος παρὰ στὴν ἀρχὴ τῆς ἐξέλιξης καὶ στεφανώνει τὸ ἔργο.

Πρέπει ἀκόμη νὰ θίξουμε μὲ λίγα λόγια τὶς προοπτικὲς ποὺ προκύπτουν ἀπὸ τὴν ἐργασία μας. Ἡ ἐργασία μας μᾶς φέρνει κοντὰ σ' ἓνα ἀκόμη πιδεὺρὺ καὶ βαθύτερο πρόβλημα ἀπ' αὐτὸ τῆς σκέψης, δηλ. στὸ πρόβλημα τῆς συνειδησης. Προσπαθήσαμε νὰ ἐρευνήσουμε πειραματικὰ τὴν σχέση τῆς λέξης μὲ τὸ ἀντικείμενο, μὲ τὴν πραγματικότητα, καὶ τὴν διαλεκτικὴ μετάβαση ἀπὸ τὸ συναίσθημα στὴν σκέψη, καὶ νὰ ἀποδείξουμε ὅτι ἡ πραγματικότητα ἀντανεκλάται διαφορετικὰ στὴν σκέψη ἀπ' ὅ,τι στὸ συναίσθημα κι ὅτι τὸ κύριο διακριτικὸ γνώρισμα τῆς λέξης εἶναι ἡ γενικευμένη ἀντανάκλαση τῆς πραγματικότητος. Ἔτσι ἀγγίξαμε μιὰ πλευρὰ τῆς φύσης τῆς λέξης ποὺ μπορεῖ νὰ ἐρευνηθεῖ μόνον σὲ σχέση μὲ τὸ γενικότερο πρόβλημα τῆς λέξης καὶ τῆς συνειδησης. Ἄν τὸ συναίσθημα καὶ ἡ σκέψη εἶναι διαφορετικὲς διαδικασίαι ἀντανάκλασης, τότε ἀποτελοῦν καὶ διαφορετικοὺς συνειδησιακοὺς τύπους. Συνεπῶς ἡ σκέψη καὶ ἡ γλώσσα εἶναι κατάλληλες σὰν κλειδί γιὰ τὴν κατανόηση τῆς φύσης τῆς ἀνθρώπινης συνειδησης. Ἄν «ἡ γλώσσα εἶναι τὸ ἴδιο παλιὰ ὅπως ἡ συνειδηση», ἂν «ἡ γλώσσα εἶναι ἡ ὑπαρκτὴ πρακτικὴ συνειδηση γιὰ τοὺς ἄλλους καὶ κατὰ συνέπεια καὶ γιὰ μένα», ἂν «ἡ κατάρτα τῆς ὕλης... βαρύνει ἐξ ἀρχῆς τὴν καθαρὴ συνειδηση», τότε εἶναι ὀλοφάνερο ὅτι ὄχι μόνον ἡ σκέψη, ἀλλὰ ὀλόκληρη ἡ συνειδηση στὴν ἐξέλιξή της βρίσκεται σὲ συνάφεια μὲ τὴν ἐξέλιξη τῆς λέξης. Οἱ ἐρευνες δείχνουν ξανὰ καὶ ξανὰ ὅτι ἡ λέξη παίζει σημαντικὸ ρόλο στὴν συνειδηση ὡς ὀλόγητα καὶ ὄχι στὰ ἐπιμέρους τμήματά της. Ἡ λέξη στὴν συνειδηση εἶναι —ὅπως λέει ὁ Feuerbach— ἀδύνατη γιὰ κάθε ξεχωριστὸ ἀνθρώπο καὶ δυνατὴ μόνον γιὰ δύο. Εἶναι ἡ ἀμε-

σότερη ἔκφραση τῆς ἱστορικῆς φύσης τῆς ἀνθρώπινης συνείδησης.

Ἡ συνείδηση ἀντανακλάται στὴν λέξη ὅπως ὁ ἥλιος σὲ μιὰ σταγόνα νεροῦ. Ἡ λέξη συμπεριφέρεται πρὸς τὴν συνείδηση ὅπως ὁ μικρὸς κόσμος πρὸς τὸν μεγάλο, ὅπως τὸ ζωντανὸ κύτταρο πρὸς τὸν ὀργανισμό, ὅπως τὸ ἄτομο πρὸς τὸν κόσμο. Ἡ ἐννοηματομένη λέξη εἶναι ὁ μικρόκοσμος τῆς συνείδησης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- [1] J. Piaget, *Le langage et la pensée chez l'enfant*, Editions Delachaux et Niestlé S.A., Neufchâtel - Paris 1923.
- [2] J. Piaget, *Le jugement et le raisonnement chez l'enfant*, Editions Delachaux et Niestlé S.A., Neufchâtel - Paris 1924.
- [3] E. Bleuler, *Das autistische Denken*, Berlin - Göttingen - Heidelberg ²1963.
- [4] W. I. Lenin, *Aus dem philosophischen Nachlass*, Dietz Verlag, Berlin 1953.
- [5] J. Piaget, *Γλώσσα και σκέψη του παιδιού*, ρωσ. μτφ., Γκοσιζντάτ 1932.
- [6] J. Piaget, *La représentation du monde chez l'enfant*, Librairie Félix Alcan, Paris 1926.
- [7] J. Piaget, *La causalité physique chez l'enfant*, Librairie Félix Alcan, Paris 1927.
- [8] C. und W. Stern, *Die Kindersprache*, Leipzig ⁴1928.
- [9] H. Volkelt, *Πειραματική ψυχολογία του παιδιού της προσχολικής ηλικίας*, ρωσ. μτφ., Γκοσιζντάτ 1930.
- [10] W. Stern, *Psychologie der frühen Kindheit*, Heidelberg ⁷1952.
- [11] E. Meumann, 'Die Entstehung der ersten Wortbedeutung beim Kinde', *Philosophische Studien*, Leipzig 1902.
- [12] W. Stern, *Person und Sache*, I, Leipzig 1906.
- [13] W. Köhler, *Intelligenzprüfungen an Menschenaffen*, Berlin-Göttingen - Heidelberg 1963 (ἀνατύπωση τῆς 2ης ἔκδ.).
- [14] R.M. Yerkes and B. W. Learned, *Chimpanzee Intelligence and its vocal expressions*, Baltimore 1925.
- [15] W. M. Borowski, *Εἰσαγωγή στὴν συγκριτικὴ ψυχολογία*, Μόσχα 1927.
- [16] K. Bühler, *Die geistige Entwicklung des Kindes*, Jena ⁶1930.
- [17] W. Köhler, 'Zur Psychologie der Schimpansen', *Psychologische Forschung*, I, Berlin - Göttingen - Heidelberg 1922.
- [18] H. Delacroix, *Le langage et la pensée*, Paris 1924.
- [19] W. Wundt, 'Die Sprache', *Völkerpsychologie*, I, Leipzig 1911.

- [20] W. Köhler, 'Die Methoden der psychologischen Forschung an Affen', *Handbuch der biologischen Arbeitsmethoden*, hrsg. v. E. Abderhalden, Abt. VI: Methoden der experimentellen Psychologie, Teil D, Berlin - Wien 1932.
- [21] R. M. Yerkes, 'The mental life of monkeys and apes', *Behav. Monogr.*, III, New York - London - Paris - Leipzig 1916.
- [22] L. Lévy-Bruhl, *Les fonctions mentales dans les sociétés inférieures*, Paris 1922.
- [23] G. Kafka, *Handbuch der vergleichenden Psychologie*, I, 1, München 1922.
- [24] F. Hempelmann, *Tierpsychologie vom Standpunkt des Biologen*, Leipzig 1926.
- [25] K. Frisch, *Die Sprache der Bienen*, Jena 1923.
- [26] Ch. Bühler, *Soziologische und psychologische Studien über das erste Lebensjahr*, Jena 1927.
- [27] K. Bühler, *Abriss der geistigen Entwicklung des Kindes*, Leipzig 4⁵1929.
- [28] K. Koffka, *Die Grundlagen der psychischen Entwicklung*, Osterwieck 21925.
- [29] J. Watson, *Ἡ ψυχολογία ὡς ἐπιστήμη τῆς συμπεριφορᾶς*, 1926.
- [30] E. L. Thorndike, 'The mental life of monkeys', *Psych. Monogr.* 3, 1901.
- [31] K. Marx, *Das Kapital*, I, Berlin 1951.
- [32] G. W. Plechanow, *Beiträge zur Geschichte des Materialismus*, Berlin 1946.
- [33] F. Engels, *Dialektik der Natur*, Berlin 1952.
- [34] B. Schmidt, *Die Sprache und andere Ausdrucksformen der Tiere*, München 1923.
- [35] F. Rimat, 'Intelligenzuntersuchungen anschliessend an die Achsche Suchmethode', *Untersuchungen zur Psychologie, Philosophie und Pädagogik*, hrsg. v. N. Ach, V, Leipzig - Göttingen 1925.
- [36] A. Gesell, *Παιδαγωγική τῆς πρώιμης ἡλικίας*, 1932.
- [37] L. Lévy-Bruhl, *Das Denken der Naturvölker*, Wien-Leipzig 21926.
- [38] K. Groos, *Das Seelenleben des Kindes*, Berlin 1923.
- [39] E. Kretschmer, *Medizinische Psychologie*, Stuttgart 1950.
- [40] Σ. Ι. Σιφ, *Ἡ ἐξέλιξη τῶν ἐπιστημονικῶν καὶ τῶν καθημερινῶν ἐννοιῶν*, διατριβή.
- [41] Α. Ν. Τολστόι, *Παιδαγωγικά Ἔργα*, ἐκδ. Κουσνέρεβ, 1903.
- [42] J. Piaget, 'Psychologie de l'enfant et l'enseignement de l'histoire', *Bulletin trimestriel de la Conférence Internationale pour l'enseignement de l'histoire*, Nr. 2, Paris 1933.

- [43] Διπλωματικές εργασίες τῶν φοιτητῶν τοῦ Παιδαγωγικοῦ Ἰνστιτούτου «Α. Χέρτσεν» στὸ Λένινγκραντ (Ἀρσένιεβα, Ἐφες, Κανούσινα, Νιέφες, Σαμπολότνοβα, Τσαντούρι κ.ἄ.).
- [44] O. Külpe, 'Σύγχρονη ψυχολογία τῆς σκέψης', *Νέες Ἰδέες στὴν Φιλοσοφία*, ἀρ. 16, 1914.
- [45] Λ. Ν. Τολστόι, *Ἄννα Καρένινα*.
- [46] A. Lemaître, 'Observations sur le langage intérieur des enfants', *Archives de Psychologie*, IV, Genève 1905.

ἐκδόσεις  «γνώση»

Λέβ Βυγκότσκι
ΣΚΕΨΗ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΑ

Στοιχειοθεσία: Ἀγησίλαος Ζουμαδάκης
Ἐκτύπωση: Τάσος Βαγενᾶς
Βιβλιοδεσία: Ἀ. Σαλτοριάδης & Υἱοὶ ΟΕ

Λίγο πρὶν ἀπὸ τὸν πρῶμο θάνατό του ὁ Λέβ Βυγκότ-
σκι, μιὰ ἀπὸ τὶς μεγάλες προσωπικότητες τῆς νεαρῆς
ἀκόμα σοβιετικῆς ἐπιστήμης, συνόψισε στὸ ἔργο αὐτὸ
τὰ πορίσματα τῶν πειραματικῶν ἐρευνῶν καὶ τῶν θεω-
ρητικῶν του στοχασμῶν πάνω στὸ θεμελιῶδες πρόβλη-
μα τῶν σχέσεων σκέψης καὶ γλώσσας. Μέσα ἀπὸ τὴν
κριτικὴ ἀντιπαράθεση μὲ τὶς θεωρίες τοῦ Πιαζέ, τῆς
ψυχολογίας τῆς μορφῆς καὶ τοῦ μπιχαβιορισμοῦ ἀνέ-
πτυξε μιὰ μαρξιστικὴ, καὶ συνάμα ἀνοιχτὴ κι ἀδογμα-
τιστὴ, ἐρμηνεία τῆς συνείδησης, δείχνοντας τὴν ιστορι-
κότητα τῆς διαμόρφωσῆς της καὶ τὴν συνύφανσή της μὲ
τὴν κοινωνικὴ πράξη. Ὑστερα ἀπὸ δεκαετίες λησμο-
νιάς τὸ σημαντικὸ αὐτὸ ἔργο ἦρθε στὸ ἐπίκεντρο τῆς
προσοχῆς, τόσο στὴν Ἀνατολὴ ὅσο καὶ στὴν Δύση
(ὅπου μεταφράστηκε σὶς κυριότερες γλώσσες), καὶ
ἔδωσε ἀξιόλογες παρωθήσεις στοὺς τομεῖς τῆς φιλοσο-
φίας, τῆς ψυχολογίας καὶ τῆς παιδαγωγικῆς.

ΣΚΕΨΗ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΑ

ΛΕΒ ΒΥΓΚΟΤΣΚΙ



«ΓΝΩΣΗ»

22



ISBN 960-235-228-0