

**ΚΙ ΟΙ ΦΙΛΟΛΟΓΟΙ ΤΙ ΧΡΕΙΑΖΟΝΤΑΙ ΣΕ ΤΟΥΤΟΥΣ ΤΟΥΣ  
ΜΙΚΡΟΨΥΧΟΥΣ ΚΑΙΡΟΥΣ;  
(Σκέψεις για το μάθημα της λογοτεχνίας στο σημερινό σχολείο)\***

**I. Τέχνη και λογοτεχνία στη νεωτερικότητα**

*Τον καιρό της φρίκης,  
θα τραγουδάμε ακόμα;  
Ναι, θα τραγουδάμε·  
το τραγούδι της φρίκης  
Μπέρτολτ Μπρεχτ*

Αν και εδώ και χρόνια (από τότε που ένας πιο σύνθετος κοινωνικός καταμερισμός εργασίας επέβαλε με έναν επιταχυνόμενο ρυθμό τις συνέπειες του και σ' αυτό που θα μπορούσε να ονομαστεί «αρχιτεκτονική των λόγων») η ποίηση δεν συνηθίζει να αποτελεί συστατικό στοιχείο του επιστημονικού λόγου, παρά μόνον ως πραγματοποιημένο αντικείμενό του, η παρούσα πράξη ομιλίας ξεκινάει, αν και με έναν απορητικό τρόπο, με ένα στίχο. Με δεδομένο ότι τόσο ο πομπός της όσο και οι παραλήπτες της νέμονται έναν κοινό ορίζοντα αναγνωστικών (και όχι μόνον) προσδοκιών, όλοι μας θα αναγνωρίσαμε την παράφραση ενός από τους πιο γνωστούς στίχους του Χαίλντερλιν στην απορία που αιωρείται μετέωρη στον τίτλο. Απορία που συχνά για τους μαχόμενους φιλόλογους της σχολικής τάξης υπερβαίνει, ιδιαίτερα στο πλαίσιο του μαθήματος της λογοτεχνίας, τα όρια του ρητορικού σχήματος προσλαμβάνοντας πολλές φορές οδυνηρές υπαρξιακές διαστάσεις. Στόχος, λοιπόν, της συλλογιστικής διαδρομής που θα ακολουθήσει, είναι η κατάθεση κάποιων σκέψεων αναφορικά με τη λειτουργία, το χαρακτήρα και τις ιδεολογικές και διδακτικές δυσκολίες του μαθήματος της λογοτεχνίας στο σημερινό σχολείο.

Αλλά, πριν μιλήσουμε για τη λογοτεχνία ως μάθημα, είναι αναγκαίο να μιλήσουμε για την ίδια τη λογοτεχνία. Κι αυτό όχι μ' έναν τρόπο γενικό και αόριστο, υπεριστορικό θα 'λεγε κανείς, αλλά για τη λογοτεχνία στην εποχή μας, να εντάξουμε δηλαδή τη λογοτεχνία στις ιστορικές συντεταγμένες που κάποιοι (και πιο συγκεκριμένα η επονομαζόμενη «σχολή του Μπαχτίν» στην οποία θα αναφερθούμε στη συνέχεια) ονομάζουν «χρονότοπο». Ποιο είναι λοιπόν το βασικό χαρακτηριστικό της λογοτεχνίας (και της τέχνης γενικότερα) στην εποχή της νεωτερικότητας, «εποχή των δολοφόνων» αναφορικά με τους ποιητές

---

\* Πρώτη δημοσίευση περιοδικό *Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης*, τχ. 52, 1999, σ. 92-100. (Τώρα στο βιβλίο Βασίλης Αλεξίου, *Λογοπραξίες. Θεωρητικές προβολές στη λογοτεχνία και στη γλώσσα*, Αθήνα 2008, σ. 69-97).

και την ποίηση, για να δανεισθούμε τον τίτλο του κλασικού δοκιμίου του Χένρυ Μίλερ για τον Ρεμπώ, εποχή «της ασφυξίας και της κατάθλιψης, μέσα στην οποία η τέχνη φαντάζει σαν εξωτικό νηπενθές, σαν φάρμακο και φαρμάκι μαζί»<sup>1</sup>; Ακριβώς ο διττός χαρακτήρας που υπογραμμίζουν οι τελευταίες λέξεις του προηγούμενου παραθέματος, δηλαδή ο καινούριος διαφοροποιημένος ρόλος της τέχνης (και των δημιουργών της) μέσα στον καινούριο καταμερισμό εργασίας. Καταμερισμός που έρχεται να επιβεβαιώσει τη μετατροπή της ίδιας της τέχνης σε ένα χώρο ξεχωριστό και ταυτόχρονα «προνομιακό» για την κατάθεση και την ικανοποίηση αναγκών που η ίδια η διαδικασία παραγωγής και αναπαραγωγής της υλικής ζωής έχει απωθήσει στη σφαίρα του «ονειρικού», του «ποιητικού», της «καθαρής ποίησης» ή των «συμβόλων». Όπως γράφει ο Τέρυ Ήγκλετον αναφερόμενος στα χαρακτηριστικά αυτών των αλλαγών και στη συγκρότηση της λογοτεχνίας τόσο ως μιας περιθωριακής και ταυτόχρονα «προνομιακής» «πρακτικής του λόγου» όσο και ως ξεχωριστού γνωστικού αντικειμένου στην Αγγλία:

Οι τελευταίες δεκαετίες του 18ου αιώνα βλέπουν μια νέα διαίρεση και οριοθέτηση των λόγων, μια ριζική αναδιοργάνωση αυτού που θα μπορούσαμε να ονομάσουμε «σχηματισμό του λόγου» της αγγλικής κοινωνίας. Η «ποίηση» καταλήγει να σημαίνει πολύ περισσότερο από στίχους: ήδη από την εποχή της *Υπεράσπισης της ποίησης (Defense of Poetry, 1821)*, του Shelley, εκφράζει μια έννοια ανθρώπινης δημιουργικότητας, η οποία είναι ριζικά αντίθετη προς την ωφελμιστική ιδεολογία της πρώιμης βιομηχανικής Αγγλίας.<sup>2</sup>

Ο ρομαντισμός που, με πολυποικίλες μορφές, ήρθε ακριβώς ως αντίδραση σε αυτήν την περιθωριοποίηση, τον εκτοπισμό και τη συνεπαγόμενη «αυτονόμηση» της λογοτεχνίας από αυτό που ο Peter Bürger ονομάζει *Lebenspraxis*<sup>3</sup> (πράξη ζωής, ζωτική πράξη), είχε μια πλήρη συνείδηση της καινούριας κατάστασης που διαγραφόταν. Ας ακούσουμε με πόση καθαρότητα και σαφήνεια περιέγραφε –από τα τέλη ήδη του 18ου αιώνα– ο μεγάλος γερμανός ποιητής Σίλλερ αυτή την κατάσταση:

Σε μας, τους σύγχρονους, έχει προβληθεί η εικόνα του είδους στα άτομα αλλά σε απομονωμένα κομμάτια έτσι που πρέπει να ψάξει κανείς άτομο προς άτομο για να συνθέσει την ολότητα του είδους. Θα μπορούσε να πει κανείς ότι σε μας,

<sup>1</sup> Κ. Βεργόπουλος, *Εθνισμός και οικονομική ανάπτυξη. Η Ελλάδα στο Μεσοπόλεμο*, Αθήνα 1978, σ. 174. Στο βιβλίο γίνεται μια από τις πιο ενδιαφέρουσες προσεγγίσεις, με αφορμή τη μεσοπολεμική ελληνική λογοτεχνία, της εμφάνισης και των χαρακτηριστικών αυτής της «εποχής των δολοφόνων» στον ελληνικό κοινωνικό σχηματισμό.

<sup>2</sup> Τ. Ήγκλετον, *Εισαγωγή στη Θεωρία της Λογοτεχνίας*, μτφρ. Μ. Μαυρωνάς, (επιμ. Δ. Τζιόβας), Αθήνα 1989, σ. 44.

<sup>3</sup> *Theorie der Avantgarde*, Φραγκφούρτη 1974.

οι πνευματικές δυνάμεις εκδηλώνονται ακόμη και στην εμπειρία έτσι διασπασμένες, όπως τις χωρίζει ο ψυχολόγος για να μπορεί να τις αναπαραστήσει. Βλέπουμε ότι όχι μόνον ατομικά υποκείμενα αλλά ολόκληρες τάξεις αναπτύσσουν μόνο ένα τμήμα των ικανοτήτων τους ενώ οι άλλες σαν όργανα ατροφικά μόλις κατορθώνουν να εκδηλωθούν. [...] Στους καιρούς μας προστάζουν εκείνες οι απαιτήσεις που υποδουλώνουν κάτω από τον ζυγό τους ολόκληρη την ταπεινωμένη ανθρωπότητα. Το κέρδος είναι το μεγάλο είδωλο της εποχής μας στο οποίο υποτάσσονται όλες οι δυνάμεις και πληρώνουν φόρο όλα τα ταλέντα. Η πνευματική αξία της τέχνης δεν έχει καμιά βαρύτητα μέσα σ' αυτή την παράλογη καταμέτρηση και δίχως κανένα κίνητρο η τέχνη εγκαταλείπει τη θορυβώδη αγορά του αιώνα. Ακόμη και το πνεύμα της φιλοσοφικής έρευνας στερεί από τη φαντασία τη μια περιοχή μετά την άλλη και τα σύνορα της τέχνης στενεύουν στο βαθμό που η επιστήμη διευρύνει τους ορίζοντές της.<sup>4</sup>

Η αντίφαση αυτή που για τους ίδιους τους δημιουργούς πότε λύνεται με έναν πυροβολισμό στην Πρέβεζα, πότε προστρέχει «στην Τέχνη της Ποιήσεως που κάμνει –για λίγο– να μη νιώθεται η πληγή» κι άλλοτε πάλι μέσα από τις πολεμικές κραυγές των μανιφέστων της ιστορικής πρωτοπορίας προσπαθεί –σαν τη *Γυναίκα της Ζάκυθος*– να φωνάξει δυνατά «για να δείξει πως δεν απέθανε», διατρέχει ολόκληρη την πορεία της τέχνης<sup>5</sup> στη νεωτερική εποχή. Κι είναι ακριβώς η ίδια αυτή αντίφαση, σε μια διαφοροποιημένη σίγουρα μορφή, που μ' έναν δραματικό πολλές φορές τρόπο βιώνουμε και εμείς οι καθ' ύλην αρμόδιοι για να διδάξουμε, να μεταλάβουμε τη νέα γενιά με αυτές τις αξίες. Στην ουσία, και χωρίς να είναι ανάγκη να προχωρήσουμε σε καταδύσεις στα άδυτα του φιλοσοφικού λόγου, είναι καθαρό ότι, προϊούσης της νεωτερικότητας και με την επέκταση του καπιταλιστικού τρόπου παραγωγής, κάθε φορά με μεγαλύτερη ένταση η τέχνη εμφανίζεται σαν ο χώρος όπου εναποθηκεύονται μια σειρά αξίες και ιδανικά που δεν βρίσκουνπραγμάτωση στο επίπεδο της καθημερινότητας. Αξίες που, από την άλλη πλευρά, συχνά χρησιμοποιούνται ως η νομιμοποιητική, εξωραϊστική διάσταση της ίδιας αυτής –αντιποιητικής μέχρι βάρβαρης– καθημερινότητας. Σε αυτό το πλαίσιο, θα μπορούσαμε να αποτολμήσουμε, σε αναλογία με τον κλασικό ορισμό της θρησκείας από τον Μαρξ στην *Κριτική της Εγγελιανής Φιλοσοφίας του κράτους και του δικαίου* («η θρησκεία είναι το πνεύμα ενός κόσμου απ' όπου το πνεύμα

<sup>4</sup> «Über die ästhetische Erziehung des Menschen» στο F. Schiller *Sämtliche Werke*, 5<sup>ος</sup> τόμος, Λειψία χ.χ., σ. 384 και 373 αντίστοιχα.

<sup>5</sup> Δεν είναι τυχαίο που όλο και συχνότερα η λογοτεχνική γραφή τείνει προς αυτό που η θεωρία της λογοτεχνίας ονομάζει μεταμυθοπλασία (metafiction), προσπάθεια δηλαδή να νομιμοποιηθεί η ίδια η απόπειρα γραφής, να απαντηθεί το ερώτημα «γιατί γράφω;» Πρβλ., π.χ., από τα δικά μας, τον σεφερικό στίχο «Κάποτε συλλογίζομαι πως τούτα εδώ που γράφω δεν είναι άλλο παρά εικόνες που κεντούν στο δέρμα τους φυλακισμένοι ή πελαγίσιοι» ή τους πιο σκληρούς ακόμη του Ν. Καρούζου «Έγραφα ποίηση, με άλλα λόγια συνεργάστηκα με το μηδέν» ή «Μου φαίνεται πως ένα καλό ζύσιμο διαρκείας λυτρώνει περισσότερο απ' την ποίηση».

έχει εκλείψει»<sup>6</sup> και που αναγκάζει ακριβώς στην αναζήτηση του πνεύματος εκτός και μακράν του κόσμου τούτου), έναν αντίστοιχο ορισμό για την τέχνη: «η τέχνη είναι η ψυχή ενός κόσμου χωρίς ψυχή» που, από τη μια μεριά, δικαιώνει, εξωραΐζει την υφιστάμενη τάξη και καταμερισμό εργασίας, την «αψυχία» ενός κάθε φορά περισσότερο πραγματοποιημένου κόσμου και, από την άλλη, εμπεριέχει ζωντανά κομμάτια, μνήμες και αλήθειες από το όραμα της υπέρβασης, όπως αυτό σκιαγραφείται αμυδρά σε εκείνο το απόσπασμα από τη *Γερμανική Ιδεολογία*, για έναν κόσμο όπου θα επιτυγχάνεται η σύντηξη ζωής και τέχνης ή όπως αυτό σπερματικά αναδύεται στα πρώτα μανιφέστα του υπερρεαλισμού.

Μια τέτοια τυραννική αντίφαση, που μετατρέπει σε «προβληματικά άτομα» όπως έλεγε ο Λυσιέν Γκολντμάν ή «δυστυχισμένες συνειδήσεις» σύμφωνα με τον Ρολάν Μπάρτ, όχι μόνο τους ίδιους τους δημιουργούς, αλλά και αυτούς (δηλαδή εμάς τους φιλόλογους) που μέσα στο δεδομένο καταμερισμό εργασίας είναι επιφορτισμένοι να παλεύουν για τη διάδοση αυτών των ιδεών, βιώνεται με έναν άμεσο και οξύτατο τρόπο στην πλήθουσα αγορά και στην τύρβη του καθημερινού εξάωρου.

Και δεν χρειάζεται να αναφερθούμε εδώ στη σφόδρα αντιποιητική ατμόσφαιρα της σημερινής σχολικής καθημερινότητας, στα σχολεία διπλοβάρδιας, στην έλλειψη βιβλιοθηκών κ.ο.κ., μιας και αυτά μάς είναι με έναν δραματικό τρόπο γνωστά και δεν χρήζουν επανάληψης, χωρίς να σημαίνει ότι δεν παίζουν καθοριστικό ρόλο στην ίδια τη διδακτική πράξη, αλλά για την ίδια τη σύγκρουση της φιλοσοφίας της λογοτεχνίας με το συγκεκριμένο πραγμάτωσής της, σύγκρουση που όλοι μας καθημερινά αναπνέουμε, και που είναι αυτή που συχνά φέρνει στα χείλη μας την απορία του τίτλου.

Απ' αυτή την άποψη, το βασικό πρόβλημα για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας στο σχολείο έχει να κάνει με την ίδια την αντίφαση που φέρνει αντιμέτωπο το πνεύμα της λογοτεχνίας με αυτό που θα ονομάζαμε *Zeitgeist* (πνεύμα της εποχής, αν βέβαια δεχθούμε ότι η κυρίαρχη ιδεολογία της εποχής εμπεριέχει καθόλου το πνεύμα). Έτσι, στην ουσία αυτό που επιδιώκει η διδασκαλία της λογοτεχνίας στο σχολείο (την καλλιέργεια της ευαισθησίας, την προαγωγή των ανθρωπιστικών ιδεωδών, τη μη «εργαλειακή» ανάγνωση της πραγματικότητας κ.ο.κ) αντιπαρατίθεται σε μια πραγματικότητα και μια καθημερινότητα από την οποία αυτά τα στοιχεία, αν δεν θεωρούνται αδυναμίες, εξορίζονται είτε στο χώρο της μουσειακότητας είτε αφήνονται στις «φιλόσοφες» διαθέσεις χορηγών και εμπόρων. Το ότι, όπως μας θυμίζει ο ποιητής,

---

<sup>6</sup> Κ. Μαρξ, *Κριτική της Εγγελιανής Φιλοσοφίας του κράτους και του δικαίου*, μτφρ. Μπ. Λυκούδης, Αθήνα 1978, σ. 17.

«στα χρόνια τα δικά μας τα σακάτικα είθισται να δολοφονούν τους ποιητές» (και την ποίηση θα συμπληρώναμε), το εισπράττει κανείς έντονα μέσα στην ίδια την σχολική πράξη και τάξη. Έτσι, η ευαισθησία και η αναζήτηση που χαρακτηρίζουν τη νεολαία βιώνονται από την ίδια ως αμηχανία (και πολλές φορές ως αδυναμία), όταν παρατηρεί ότι τα ιδανικά που προσπαθεί να αναδείξει ή να καλλιεργήσει η λογοτεχνία και η τέχνη γενικότερα, δεν έχουν καμιά σχέση με τη γύρω πραγματικότητα και στην ουσία προσπαθούν να σταθούν ως αυτόνομες «αξίες χρήσης» σε μια πραγματικότητα, στην οποία αυτό που κυριαρχεί και αυτό που θριαμβεύει είναι οι «ανταλλακτικές αξίες» και το εμπόρευμα. Έτσι, η λογοτεχνία φαίνεται πολλές φορές άχρηστη και εντελώς «άσχετη», χωρίς δηλαδή καμιά ζωτική σχέση με την υπόλοιπη πραγματικότητα ή, στην καλύτερη των περιπτώσεων, ως ένα απομονωμένο καταφύγιο, «ως ένας από τους λίγους θύλακες», όπως γράφει ο Τέρυ Ήγκλετον, «στους οποίους οι δημιουργικές αξίες, τις οποίες ο καπιταλισμός έχει εξαλείψει από πρόσωπου κοινωνίας μπορούν να υμνηθούν και να επικυρωθούν»<sup>7</sup>. Μια τέτοια κατάσταση πέρα από μια ιδιόμορφη κατάσταση «συναισθηματικής σχιζοφρένησης» και με δεδομένο τον εξετασιοτροπισμό και τη βαθμοθηρία του εκπαιδευτικού συστήματος μάλλον περισσότερο την υποκρισία καλλιεργεί, αφού οι μαθητές θα πρέπει να αποδεχθούν αυτή τη διγλωσσία, περιορίζοντας την ποίηση ή την ποιητικότητα σε συγκεκριμένες ώρες και χώρους ή βλέποντας τη λογοτεχνία ως ένα στεγνό και στεγανό από την κοινωνία «μάθημα».

## II. Η λογοτεχνία ως σχολικό μάθημα

Η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος εν τω δημοτικώ σχολείω κύριον σκοπόν έχει να καταστήσει κτήμα των μαθητών την γλώσσαν των μεμορφωμένων τάξεων του έθνους αυτών.

*Έκθεσις της επιτροπείας της διορισθείσης προς εξέτασιν της γλωσσικής διδασκαλίας των δημοτικών σχολείων (1921)*

Βέβαια, εδώ είναι αναγκαία μια μικρή παρένθεση που έχει να κάνει με την ίδια τη θέση της λογοτεχνίας ως μαθήματος στις ιστορικές συντεταγμένες του σχολικού θεσμού. Με δεδομένο ότι το σχολείο, ως θεσμός, στο πλαίσιο αυτού που ο Νόρμπερτ Ελίας ονόμασε «διαδικασία πολιτισμού» ή, σωστότερα, διαδικασία εγχάραξης πολιτισμού συνδέθηκε στον καπιταλισμό με τη συνεπαγόμενη αλλαγή της «θυμικής οικονομίας»<sup>8</sup> του ανθρώπου, λειτουργώντας το ίδιο ως σύστημα

<sup>7</sup> Εισαγωγή στη θεωρία της λογοτεχνίας, ό.π., σ. 46.

<sup>8</sup> Νόρμπερτ Ελίας, *Η εξέλιξη του πολιτισμού*, μτφρ. Ε. Βαϊκούση, Αθήνα 1997, 1<sup>ος</sup> τόμος, σ. 60.

«οδηγιών δημιουργίας εξαρτημένων αντανακλαστικών»<sup>9</sup> η λογοτεχνία ως μάθημα ήρθε να παίξει έναν καθοριστικό ρόλο σε αυτή την διαδικασία. Ρόλος που συνδεόταν και συνδέεται άμεσα και με τις τρεις λειτουργίες του σχολικού μηχανισμού, δηλαδή τη λειτουργία του ως ιδεολογικού μηχανισμού, ως μηχανισμού αναπαραγωγής καθώς επίσης και ως μηχανισμού πειθάρχησης, πειθάρχηση που έχει ως στόχο «να περιορίζει τη δύναμη του σώματος ως “πολιτικής” δύναμης και να τη μεγιστοποιεί ως ωφέλιμη δύναμη»<sup>10</sup>. Έτσι, η λογοτεχνία ως μάθημα συνδέθηκε άμεσα με τις παραπάνω λειτουργίες:

α). Μέσα από την άμεση ιδεολογική χειραγώγηση. Φτάνει να θυμηθεί κανείς την παλιά κλασική ταξινόμηση των σχολικών αναγωγιστικών «Από την θρησκευτική μας ζωή», «Από την εθνική μας ζωή» κ.ο.κ. ή εκείνα τα «ψυχωφελή» αναγνώσματα όπως «Το ύψωμα Ντικ στην Κορέα» ή «Οι βασιλείς στο χωριό μας».

β). Μέσα από την ιδιαίτερη συνεισφορά της στη συγκρότηση της «νόμιμης» ή «επίσημης» γλώσσας τόσο στην ιστορική διαδικασία εθνογένεσης όσο και στην καθημερινή διαπάλη για την ηγεμονία πάνω στα σημειώματα και στον τρόπο σημασιοδότησης της πραγματικότητας. Έτσι:

στη συλλογική εργασία που πραγματώνεται μέσα από την πάλη για το *arbitrium et jus et norma loquendi* για το οποίο μιλούσε ο Οράτιος, οι συγγραφείς [...] πρέπει να υπολογίζουν στους γραμματικούς, κατόχους του μονοπωλίου της καθιέρωσης και της κανονικοποίησης των νόμιμων συγγραφέων και γραφών, οι οποίοι συντελούν στη συγκρότηση της νόμιμης γλώσσας επιλέγοντας, ανάμεσα στα προσφερόμενα προϊόντα, αυτά τα οποία σύμφωνα με την άποψή τους αξίζουν να καθιερωθούν και να ενσωματωθούν στη νόμιμη χρήση μέσα από τη σχολική εγχάραξη. Αυτοί οι γραμματικοί [...] συντελούν στον καθορισμό της αξίας που τα γλωσσικά προϊόντα των διαφόρων χρηστών της γλώσσας μπορούν να αποκτήσουν στις διάφορες αγορές –και ιδιαίτερα στις πιο άμεσα υποκειμένες στον άμεσο ή έμμεσο έλεγχο τους, όπως η σχολική αγορά, περιορίζοντας το σύνολο των προφορών, των αποδεκτών λέξεων ή εκφράσεων και επιβάλλοντας μια γλώσσα λογοκριμένη και κεκαθαρμένη από όλες τις λαϊκές χρήσεις και ειδικότερα από τις πιο πρόσφατες.<sup>11</sup>

Είναι αυτονόητο, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως και όπως το ίδιο το παράθεμα υποστηρίζει στη συνέχεια, ότι η διαδικασία αυτή δεν γίνεται στον αποστειρωμένο κοινωνικά χώρο της γραμματικής, αλλά στο πλαίσιο ενός σκληρού και διαρκούς αγώνα για την ηγεμονία πάνω στο σημειώματο, για τους τρόπους σημασιοδότησης και, ως εκ τούτου,

<sup>9</sup> Ελιάς, ό.π., σ. 322.

<sup>10</sup> Μισέλ Φουκώ, *Επιτήρηση και τιμωρία. Η γέννηση της φυλακής*, μτφρ. Κ. Χατζηδήμου- Ι. Ράλλη, Αθήνα 1989, σ. 290.

<sup>11</sup> Pierre Bourdieu, *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios simbólicos*, (ισπ. μτφρ.) Μαδρίτη 1985, σ. 32-33.

ερμηνείας και αλλαγής της ίδιας της πραγματικότητας.

γ). Μέσα από την εξιδανίκευση. Αν σε ένα σημαντικό βαθμό η ίδια η λογοτεχνία (και εκεί μπορεί κανείς να ανιχνεύσει τις επιβιώσεις τόσο της μαγείας όσο και της «μυθικής» σκέψης) σημαίνει τη «μετατόπιση» και την απόπειρα λύσης κοινωνικών αντιφάσεων και ανταγωνισμών, αξεδιάλυτων στο ίδιο το κοινωνικό επίπεδο, σε ένα επίπεδο μορφικό ή συμβολικό<sup>12</sup>, στη σχολική πρακτική η λογοτεχνία, ως μάθημα πλέον, λειτουργεί με έναν ιδεολογικά επιλεκτικό τρόπο τείνοντας να

θεραπεύσει ή να εξευμενίσει τις ταξικές και ιδεολογικές αντιθέσεις που έχουν αποτυπωθεί πάνω στην ίδια τη γλώσσα. [...] Το λογοτεχνικό κείμενο δεν έχει έναν “αισθητικό αντίκτυπο” που αντιτίθεται σε εκείνον της κυρίαρχης ιδεολογίας. Ενεργεί μάλλον ως προνομιακή ιδεολογική σφαίρα μέσα στην οποία, με συγκαλυμμένες τις αντιθέσεις που εκδηλώνονται στο επίπεδο της γλώσσας, το όλο σύστημα αναπαράγεται και διατηρείται ανέπαφο σαν ζωντανό σύστημα, σε πείσμα των εντάσεων που το ταλανίζουν<sup>13</sup>.

Μια τέτοια εξιδανίκευση γίνεται καταρχάς μέσα από την τάση «μονολογικοποίησης» της γλώσσας, ακύρωσης της πολυσημίας και της πολυτονικότητας που κατ' ανάγκην εμπεριέχει κάθε ζωντανό σημείο, αφού κατ' αυτόν τον τρόπο και με όρους φαινομενικά ουδέτερους «η κυρίαρχη τάξη», όπως γράφει ο Βαλεντίν Βολοσίνοφ, «προσπαθεί να σημασιοδοτήσει το ιδεολογικό σημείο με ένα χαρακτήρα υπερταξικό, αιώνιο, προσπαθεί να σβήσει ή να συμπίεσει στο εσωτερικό την πάλη των κοινωνικών αξιολογήσεων που ενυπάρχει σε αυτό, προσπαθεί να το μετατρέψει σε ένα μονοτονικό σημείο»<sup>14</sup>. Κατά δεύτερο λόγο, αυτή η εξιδανίκευση, ωραιοποίηση της πραγματικότητας συντελείται στο επίπεδο του περιεχομένου. Αν θυμηθεί κανείς τις εξιδανικευμένες εικόνες του γέρο ζευγολάτη, του γέρο-ψαρά κ.λπ., που παρουσιάζονται εκτοπισμένες από τα πραγματικά κοινωνικά συμφραζόμενα, «ρετουσαρισμένες» από τις ρυτίδες των κοινωνικών αντιθέσεων, ή τη νοσταλγία που αναδεικνύουν οι βουκολικές αναπαραστάσεις ενός «οργανικού παρελθόντος» στα πλαίσια της λογοτεχνικής γραφής (ακόμη κι αν η ίδια εμφανίζεται ως απόλυτα «ρεαλιστική»), μπορεί να

<sup>12</sup> F. Jameson, *The political unconscious. Narrative as a socially symbolic act*, Νέα Υόρκη 1981, σ. 79-82. Μια ανάλογη ανάγνωση μπορεί να βρει κανείς στο δοκίμιο του T. W. Adorno «Rede über Lyrik und Gesellschaft», όπου σημειώνεται ότι «η λυρική σχηματοποίηση είναι πάντα και ταυτόχρονα υποκειμενική έκφραση ενός κοινωνικού ανταγωνισμού» στο *Noten zur Literatur*, Φραγκφούρτη 1981, σ. 58.

<sup>13</sup> Τόνυ Μπένετ, *Φορμαλισμός και Μαρξισμός*, μτφρ. Σπ. Τσακνιάς, Αθήνα 1983, σ. 187. Οι ενδιαφέρουσες παρατηρήσεις του Μπένετ αφορούνται κατά κύριο λόγο από το βιβλίο της R. Balibar, *Les Français fictifs: le rapport des styles littéraires au français national*, Παρίσι 1974 και των R. Balibar-D. Laporte, *Les Français National. Politique et pratique de la langue nationale sur la Révolution*, Παρίσι 1974, βιβλία που ασχολούνται με τον τρόπο λειτουργίας των λογοτεχνικών κειμένων μέσα στο γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα του 19ου αιώνα.

<sup>14</sup> Β.Ν.Βολοσίνοφ, *Μαρξισμός και Φιλοσοφία της Γλώσσας*, μτφρ. Β. Αλεξίου, Αθήνα 1998, σ. 87-88.

υποπτευθεί αυτή τη δεύτερη λειτουργία της λογοτεχνίας, της εγκιβωτισμένης στο πλαίσιο των σχολικών αναλυτικών προγραμμάτων.

### III. Πέντε δυσκολίες στη διδασκαλία της λογοτεχνίας ως μαθήματος

*Όμως εκεί που ο κίνδυνος, εκεί και η σωτηρία βλασταίνει...*

Χαίλντερλιν

Θα ήμασταν σίγουρα κακοί διαλεκτικοί, αν στεκόμασταν μόνον στην αρνητική διάσταση των φαινομένων. Μια τέτοια «αρνητική διαλεκτική», πολύ συνηθισμένη στις μεταμοντέρνες και αποδομιστικές ιδιαίτερα αναγνώσεις της πραγματικότητας, βλέπει τα προς ανάλυση φαινόμενα ως αντικειμενικά προϊόντα μιας γραμμικής πορείας της ιστορίας από την οποία απουσιάζουν τα ίδια τα ιστορικά υποκείμενα, παραβλέπει τις αντιστάσεις που αυτή η πορεία έπρεπε να υπερβεί και λησμονεί ότι η ιστορία δεν είναι τίποτε άλλο παρά μια διηλεκτής αγωνιστική διαδικασία διαπραγμάτευσης, αφομοίωσης, εντοπισμού και εκτοπισμού. Και το κυριότερο, μια τέτοια ενατενιστική ανάγνωση της κοινωνικής πραγματικότητας και των παραγών της δεν βλέπει ότι ακόμη και σήμερα (αφού η ιστορία δεν σταματά τόσο εύκολα, όπως δείχνει και η ατελειωτή ακόμη ιστορία της συζήτησης για το «τέλος της ιστορίας») υπάρχουν κατ' ανάγκην αντιστάσεις που όχι μόνον αντιπολιτεύονται τη φετιχιστική εικονοποΐα αυτής της πραγματικότητας, αλλά και διεκδικούν την έλευση εκείνου του *Noch nicht Sein* («του εισέτι μη είναι») για το οποίο μιλούσε ο Ερνστ Μπλοχ.

Παίρνοντας, λοιπόν, υπόψη και τις δυο πλευρές που αναδεικνύει η κλασική φράση του Βάλτερ Μπένγιαμιν ότι «δεν υπάρχει μαρτυρία του πολιτισμού που να μην είναι ταυτόχρονα μαρτυρία βαρβαρότητας» και πιστεύοντας ότι οι θεσμοί της εκπαίδευσης πέρα από μηχανισμός, εργαλείο καθυπόταξης, πειθάρχησης, ενσωμάτωσης κ.ο.κ. (που φυσικά και είναι), είναι ταυτόχρονα χώροι διαρκούς διακύβευσης<sup>15</sup>, χώροι δηλαδή στους οποίους, με όρους απόλυτα πολιτικούς (με την ευρεία σημασία του όρου) και μ' έναν διαλεκτικό τρόπο, ενυπάρχουν εν δυνάμει οι προϋποθέσεις κριτικής (ή ακόμη και υπέρβασης) αυτής της εργαλειακής πλευράς, θα σταθούμε εδώ κατά κύριο λόγο στη θέση της λογοτεχνίας στο πλαίσιο αυτών των θεσμών, επικεντρώνοντας, μ' έναν κατ' ανάγκην επιγραμματικό και επιλεκτικό τρόπο, σε πέντε σημεία, σε

---

<sup>15</sup> Η ίδια η κριτική αυτών των θεσμών ας μην ξεχνάμε ότι προέρχεται από υποκείμενα-πηγές που γαλουχήθηκαν, τροφοδοτήθηκαν, ανέπτυξαν την κριτική τους ύστερα ή πολλές φορές ταυτόχρονα με τη «συγκατοίκησή» τους με αυτούς τους θεσμούς. Το γεγονός λοιπόν (για να θυμηθούμε τον Μ. Φουκώ) ότι η γνώση οργανώνεται ως εξουσία και η εξουσία νομιμοποιείται ως γνώση, σχέση όμως που πολλές φορές περνάει απαρατήρητη, αφού η γνώση δεν θεωρείται ως εξουσία αλλά ως αλήθεια, δεν σημαίνει ότι η γνώση δεν εμπεριέχει απελευθερωτικά στοιχεία που σε συγκεκριμένες συνθήκες μπορούν να υπερβούν τα όρια της παραπάνω εξίσωσης. Αλλιώς η ίδια η παραπάνω πρόταση θα υπέσκαπτε την ίδια της την αλήθεια ως απλό αποτέλεσμα της εξουσίας.



πέντε δυσκολίες για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας ως μαθήματος.

## 1. Το πρόβλημα του ορισμού

Το πρώτο πράγμα που θα πρέπει να πάρουμε υπόψη μας είναι ακριβώς ο ίδιος ο ορισμός του αντικειμένου ή, σωστότερα, η δυσκολία ορισμού του αντικειμένου. Είναι γνωστές οι δυσκολίες που έχουν αντιμετωπίσει –στο επίπεδο της θεωρίας– όλες οι απόπειρες για μια ουσιοκρατική προσέγγιση της λογοτεχνίας, προσέγγιση που αναζητούσε μια υπερϊστορική διάσταση στο λογοτεχνικό φαινόμενο, θεωρώντας τη λογοτεχνία ως έναν ανϊστορικό «αιθιαλή όρο» (*terminus perrenis*). Στη διδακτική πράξη μια τέτοια προσέγγιση συνεπάγεται το να θεωρείται η «λογοτεχνικότητα» εγγενής διαχρονική ουσία των ίδιων των κειμένων και, ταυτόχρονα, –στη σχολική πρακτική– να θεωρούνται «οι λόγιες παραλλαγές πρότυπο της γλωσσικής “ευγένειας” ή “ανωτερότητας” και οι λογοτεχνικές παραλλαγές πρότυπο της επικοινωνιακής καλαισθησίας»<sup>16</sup>. Μια τέτοια θεώρηση ξεχνά ότι η λογοτεχνία δεν είναι παρά μια ακόμη «πρακτική του λόγου», με άλλα λόγια, ένα «σύνολο ανώνυμων, ιστορικών, πάντα καθορισμένων μέσα στο χώρο, κανόνων, που έχουν προσδιορίσει σε μια δεδομένη κοινωνική, οικονομική, γεωγραφική ή γλωσσολογική ατμόσφαιρα τις συνθήκες άσκησης της αποφαντικής λειτουργίας»<sup>17</sup>. Ή, όπως το διατυπώνει, με έναν απλούστερο και συνοπτικότερο τρόπο ο Μπέρτολτ Μπρεχτ, θα πρέπει να αντιληφθούμε τη λογοτεχνία και γενικότερα την τέχνη «σαν ανθρώπινη πρακτική, με ειδικές ιδιαιτερότητες, δική της ιστορία, αλλά βασικά σαν πρακτική ανάμεσα σε άλλες και σε σχέση με άλλες»<sup>18</sup>.

Με αυτήν την έννοια, το τι μπορεί να θεωρηθεί «λογοτεχνικό» και τι όχι σε μια εποχή δεν είναι εγγενής ιδιότητα της γραφής ή του λόγου, αλλά εξαρτάται, στην ουσία, από μια σειρά ιστορικά συγκροτημένων κοινωνικών συμβάσεων, πράγμα που ισχύει για όλες τις μορφές της γλωσσικής παραγωγής. Η διαμόρφωση του λογοτεχνικού κανόνα τόσο ως προς το περιεχόμενο όσο και ως προς τα κριτήρια ένταξης είναι αυτονόητο ότι δεν γίνεται έξω από την ιστορία από μια Παράδοση με κεφαλαία (σύμφωνα με τον Έλιοτ ή τον Gadamer) που, δίκην αδέκαστου δικαστού ή ως ταξιθέτης, αποφασίζει για τον τρόπο εισδοχής και τη θέση που ένα συγκεκριμένο προϊόν λόγου θα καταλάβει σε αυτή τη χωροταξία. Δεν χρειάζεται να πάμε μακριά αν σκεφθούμε τη λογοτεχνική τύχη των κειμένων του Μακρυγιάννη και, με περισσότερη καθαρότητα την πορεία του Ερωτόκριτου, από τη θεώρησή του –από τον Κοραή– «ως

<sup>16</sup> Α. Φραγκουδάκη, *Γλώσσα και Ιδεολογία*, Αθήνα 1987, σ. 110.

<sup>17</sup> Μισέλ Φουκώ, *Η αρχαιολογία της γνώσης*, μτφρ. Κ. Παπαγιώργης, Αθήνα 1987, σ. 180.

<sup>18</sup> Μπ. Μπρεχτ, *Για το ρεαλισμό*, μτφρ. Λουκία Κοντή, Αθήνα 1990, σ. 177.

εξάμβλωμα της ταλαιπώρου Ελλάδος»<sup>19</sup> ή ως «βιβλίον κοσμοῦν τας βιβλιοθήκας των θερααινίδων»<sup>20</sup> μέχρι την εγγραφή του στον επίσημο λογοτεχνικό κανόνα και σε μια –ελιοτικής προέλευσης– θεώρηση της παράδοσης από τη «γενιά του 30». Μια τέτοια προσέγγιση πιστεύουμε πως είναι χρησιμότερη για εμάς, ακριβώς γιατί είναι εκείνη που μας ανοίγει το δρόμο για μια διεπιστημονική, πολύ πιο ευρεία θεώρηση της γλωσσικής παραγωγής και της γλωσσικής δημιουργικότητας. Κι αυτό γιατί μάς υπενθυμίζει, μ' έναν πράγματι δημιουργικό για τη διδασκαλία τρόπο, πως οι διάφορες λειτουργίες της γλώσσας (έξι σύμφωνα με τον Jakobson, τρεις στη μεταγενέστερη ταξινόμηση του M.A.K. Halliday) συνυπάρχουν πολλές φορές με τέτοιο τρόπο που είναι δύσκολο ή αδύνατο να διαχωρισθούν. Στην ουσία, μια τέτοια θεώρηση επαληθεύει αυτό που, πολλές φορές λέμε εμείς οι φιλόλογοι κάπως ασυνείδητα ίσως, ότι η ποίηση υπάρχει παντού, όπως επίσης και ότι η ποίηση έχει κι αυτή τη «λογική» της. Έτσι, π.χ., η αυτοαναφορική ή ποιητική λειτουργία της γλώσσας μπορεί να υπάρξει και σε εκείνη την έκφραση «κουνουπίδι γάλακτος» (που μπορεί ν' ακούσει κανείς στη λαϊκή) μέχρι το «μου κρύωσε η καρδιά» (της λαϊκής θυμοσοφίας) ή ακόμη στις «χύδην» ριγμένες στα θρανία εκφράσεις της μαθητικής (αντι- ή παρα- ή υπο-) κουλτούρας.

Η βαθύτερη συμβολή μιας τέτοιας προσέγγισης στην ίδια τη διδακτική πράξη είναι ότι μπορεί να βοηθήσει στην υπέρβαση της αντίθεσης ανάμεσα στα «γράμματα» και τις «επιστήμες» και να προσφέρει μια

διδασκαλία ικανή να διδάξει την επιστήμη και συνάμα την ιστορία των επιστημών ή την επιστημολογία, να μνήσει στην τέχνη ή στη λογοτεχνία και συνάμα στον αισθητικό λογισμό ή τη λογική αυτών των αντικειμένων, να διδάξει όχι μόνον την κυριαρχία της γλώσσας και των λογοτεχνικών, των φιλοσοφικών και επιστημονικών ιδιολέκτων αλλά επίσης στην ενεργό κυριαρχία των μεθόδων, των λογικών ή των ρητορικών διαδικασιών που ενέχονται σε αυτές<sup>21</sup>.

## 2. Η κυριαρχία της αισθητικής και η αισθητική της κυριαρχίας

Υπάρχει ένα γνωστό λατινικό ρητό που παραινεί: *de gustibus et de coloribus non est disputandum* (δεν μπορεί κανείς να διαφωνεί για γούστα και για χρώματα). Πιστεύουμε ότι μιλώντας ή όχι για χρώματα (έστω και με αφορμή την «αλχημεία της λέξης», εκεί που ο Ρεμπώ

<sup>19</sup> Από την *Αλληλογραφία*, όπως παρατίθεται στο *Ερωτόκριτος*, (επιμ. Στ. Αλεξίου), Αθήνα 1988, σ. 338.

<sup>20</sup> Κρίσις του Γ. Μιστριώτη στο δεύτερο Σεβαστοπούλειο Αγώνα (1909), όπως παρατίθεται στο *Ερωτόκριτος*, ό.π., σ. 349.

<sup>21</sup> Π. Μπουρντιέ-Φ. Γκρο «Αρχές για να σκεφτούμε τα περιεχόμενα της εκπαίδευσης», *Ο Πολίτης*, 48, 1998, σ. 22.

δηλώνει πως «ανακάλυψε το χρώμα των φωνηέντων») το σίγουρο είναι ότι θα πρέπει να μιλήσουμε για γούστα. Θα πρέπει να μιλήσουμε για τους ιστορικούς, δηλαδή τους ταξικούς, όρους δημιουργίας της αισθητικής και του γούστου ή, με άλλα λόγια, για να θυμηθούμε την πρώτη κλασική μελέτη σε αυτό το πεδίο (το έργο του L. L. Schücking *Η κοινωνιολογία του φιλολογικού γούστου*<sup>22</sup>), να μιλήσουμε για την κοινωνιολογία του γούστου. Κι αυτό για δύο κύρια λόγους. Ο πρώτος άμεσα συνδεόμενος με ό,τι ειπώθηκε προηγούμενα ότι δηλαδή, «δεν υπάρχουν αντικείμενα ή πράξεις, που χάρη στην ουσία τους ή στην οργάνωσή τους, ανεξάρτητα από τον χρόνο, τον τόπο και το πρόσωπο που τα αξιολογεί, κατέχουν μια αισθητική λειτουργία και άλλα που, σε αντίθεση, χάρη στην ίδια τους ουσία θα πρέπει να είναι ανοσοποιημένα στην αισθητική λειτουργία»<sup>23</sup>.

Κι ο δεύτερος λόγος, για να υπενθυμίσουμε ότι και στο επίπεδο της αισθητικής, του γούστου, ο τρόπος με τον οποίο μπορεί σε μια δεδομένη εποχή και κοινωνία να εξωτερικευθεί μ' ένα «νόμιμο» τρόπο η ευαισθησία δεν γίνεται στη βάση εκείνης της καντιανής «ανιδιοτελούς ευαρέσκειας», αλλά ως αποτέλεσμα συγκεκριμένων συσχετισμών όπου η ηγεμονεύουσα τάξη επιβάλλει το δικό της «σαβουάρ βιβρ», το δικό της τρόπο του ζειν και του σκέπτεσθαι αφομοιώνοντας (φυσικά για τα δικά της συμφέροντα) πλευρές της αντίστασης και εξοστρακίζοντας οποιαδήποτε απόπειρα διασάλευσης της ηγεμονίας της στο χώρο του «χυδαίου», του «κιτς» ή (για να θυμηθούμε την κλασική μελέτη του Μπαχτίν για τη λαϊκή κουλτούρα και το Ραμπελαί) στο χώρο του «καρναβαλέσκο». Μια τέτοια προσέγγιση είναι κάτι παραπάνω από αναγκαία στην ίδια τη διδακτική πράξη για να αποφευχθεί τόσο η αποικιοποίηση των παραληπτών από το εκπεμπόμενο από θέσεις ιεραρχικά και συμβολικά ανώτερες μήνυμα όσο και ο ασυνείδητος (ας μας επιτραπεί η έκφραση) «αισθητικός ρατσισμός» ή σωστότερα «ρατσισμός της κυρίαρχης αισθητικής», που ασυνείδητα αναπαράγει την κυρίαρχη αισθητική ιδεολογία, λησμονώντας το ποσοστό ιστορίας που ενυπάρχει μέσα της και θεωρώντας την ως εκ τούτου ως «φυσική». Το παραπάνω σαφώς και είναι ένα δύσκολο εγχείρημα. Δύσκολο όχι μόνον για υποκειμενικούς λόγους αλλά κύρια για λόγους αντικειμενικούς, όπως μας θυμίζει το επόμενο απόσπασμα ενός από τους καλύτερους μελετητές της «κοινωνιολογίας του γούστου» (και όχι μόνο), με το οποίο κλείνουμε αυτήν την ενότητα:

Ο επιστημονικός λόγος σε σχέση με την τέχνη και τις κοινωνικές χρήσεις του έργου τέχνης είναι καταδικασμένος να εμφανίζεται χυδαίος και ταυτόχρονα τρομοκρατικός. Χυδαίος γιατί υπερβαίνει τα ιερά σύνορα που διαχωρίζουν το

<sup>22</sup> Υπάρχει μια, δυσεύρετη πια, ελληνική μετάφραση (από τον Τάκη Κονδύλη) του βιβλίου, Αθήνα 1970.

<sup>23</sup> J. Mukarovsky, *Aesthetic Function. Norm and Value as Social Facts*, (αγγλ. μτφρ.) Μίτσιγκαν 1970, σ. 1.

καθαρό βασίλειο της κουλτούρας από το κατώτερο επίπεδο του κοινωνικού και του πολιτικού, διάκριση που βρίσκεται στην ίδια τη βάση των συνεπειών της συμβολικής εξουσίας που εξασκούνται από την κουλτούρα ή εν ονόματί της. Τρομοκρατικός γιατί προσπαθεί να αναγάγει σε μερικές κατηγορίες ομοιόμορφες όλο αυτό που είναι «εκρηκτικό» και «απελευθερωμένο», «πλουραλιστικό» και «διαφορετικό», όπως συνηθίζεται να λέγεται τώρα, και να εγκλείσει την κατ' εξοχήν εμπειρία του «παιγνιδιού» και της «απόλαυσης» στις σαρωτικές προθέσεις μιας γνώσης «θετικής», στη συνέχεια «θετικιστικής», «ολοκληρωποιητικής» και στο τέλος «ολοκληρωτικής». Αν υπάρχει τρομοκρατία υπάρχει στα αποστομωτικά αποφθέγματα που στο όνομα του γούστου ξαποστέλλουν στο γελοιό, στην αναξιοπρέπεια, στην ντροπή, στη σιωπή, [...] τους άνδρες και τις γυναίκες που στα μάτια των δικαστών τους, τους λείπει απλά αυτό που συνιστά το σωστό τρόπο του είναι και του πράττειν, στα χτυπήματα της συμβολικής δύναμης με τα οποία οι κυρίαρχοι προσπαθούν να επιβάλλουν τη δική τους τέχνη του ζειν.<sup>24</sup>

### 3. Το πρόβλημα της μεθόδου

Μέχρι τα τελευταία τουλάχιστον χρόνια –για λόγους που θα χρειάζονταν μια πολύ εκτενέστερη ανάλυση– υπήρχε μια έντονη τάση εισαγωγής ενός επιστημονικιστικού θετικισμού τόσο σε όλες τις ανθρωπιστικές επιστήμες όσο και ειδικότερα στη μελέτη της λογοτεχνίας. Στο χώρο της λογοτεχνίας μια τέτοια τάση συνδέθηκε ιδιαίτερα με την εμμονή στο κείμενο, εμμονή που στις ακραίες της εκδοχές έπαιρνε τη μορφή μιας αισθητικής, σημασιολογικής ή δομικής «κηπουρικής». Χωρίς να παραβλέπουμε εδώ την τεράστια πράγματι συνεισφορά του ρώσικου φορμαλισμού και στη συνέχεια του δομισμού στην προσπάθεια για μια επιστημονική προσέγγιση του λογοτεχνικού φαινομένου, δεν μπορεί από την άλλη πλευρά να παραβλέψουμε ότι πολλές απ' τις απόπειρες για μια άκριτη ή μηχανιστική εφαρμογή των παραπάνω παραδειγμάτων στην ίδια τη διδακτική πράξη παρέμειναν απλές απόπειρες ή οδήγησαν σε έναν πλήρη ανιστορικό φορμαλισμό. Έτσι με τον ίδιο τρόπο που η παλιότερη φιλολογική προσέγγιση σύμφωνα με τη γνωστή παρατήρηση του Roman Jakobson έμοιαζε με τον αστυνομικό που για να ερευνήσει ένα έγκλημα συνελάμβανε όλους όσους βρίσκονταν στον τόπο του εγκλήματος, πολλές από τις φορμαλιστικές τάσεις στην ανάλυση του λογοτεχνήματος (ως συνέπεια τόσο του επιταχυνόμενου καταμερισμού εργασίας στο χώρο των ανθρωπιστικών επιστημών όσο και της κυριαρχίας ενός παραδείγματος θετικιστικού επιστημονισμού) μοιάζουν με τον ίδιο αστυνομικό που, για να εξερευνήσει το ίδιο «έγκλημα» (το λογοτεχνικό γεγονός), μένει μόνος του με το πτώμα (δηλαδή το κείμενο) που με αυτόν τον τρόπο μεταμορφώνεται τότε σε ένα «νεκρό γράμμα». Το σίγουρο είναι ότι η συζήτηση για το τι είναι νόμιμο και τι μη στην ανάλυση, στην

<sup>24</sup> Pierre Bourdieu, *La distinction*, (ισπ. μτφρ) Μαδρίτη 1988, σ. 521.

κατανόηση και ερμηνεία της λογοτεχνίας είναι μάλλον ένα σχολαστικό πρόβλημα, όταν αποσυνδέεται από την ερώτηση για «ποιο σκοπό». Και το κυριότερο, για να ξαναπαραθέσουμε ένα από τα κλασικά διδάγματα της μπαχτινικής ιστορικής ποιητικής, κανένα «έργο δεν μπορεί να γίνει κατανοητό έξω από την ενότητα της λογοτεχνίας. Αλλά αυτή η συνολική ενότητα και τα ατομικά έργα, που είναι τα επί μέρους στοιχεία της, δεν μπορούν να γίνουν κατανοητά έξω από την ενότητα της ιδεολογικής ζωής. Και αυτή η τελευταία ενότητα, όπως κι αν θεωρηθεί, είτε ως σύνολο είτε ως ξεχωριστά στοιχεία, δεν μπορεί να μελετηθεί έξω από τους ενιαίους κοινωνικοοικονομικούς νόμους της εξέλιξης»<sup>25</sup>.

#### 4. Ο ρόλος της θεωρίας της λογοτεχνίας

Είναι σε όλους μας γνωστή η τεράστια θεωρητική συζήτηση για τη χρησιμότητα της θεωρίας της λογοτεχνίας στη διδασκαλία της λογοτεχνίας, όπως είναι γνωστό το ότι υπάρχει επίσης μια απόλυτα δικαιολογημένη δυσπιστία για το κατά πόσον και με ποιον τρόπο μπορεί η «θεωρία της λογοτεχνίας» να βοηθήσει σε αυτή την διδασκαλία. Το «δικαιολογημένο» της δυσπιστίας ερμηνεύεται, αν σκεφθούμε τόσο την ίδια τη δυσκολία των θεωριών να εφαρμοσθούν σε κείμενα που δεν φαίνονται να υπακούουν απόλυτα στις θεωρητικές προδιαγραφές τους όσο, πράγμα που είναι και το σημαντικότερο, από το γεγονός ότι η ίδια θεωρία της λογοτεχνίας έχει «αυτονομηθεί» σε σημαντικό βαθμό μιλώντας περισσότερο και συχνότερα για τον ίδιο της το λόγο (discourse) επί του αντικειμένου παρά για το ίδιο το αντικείμενο.

Όποιος έχει τα χέρια στη τσέπη είναι λογικό να έχει καθαρά χέρια. Και οι απόπειρες της θεωρίας της λογοτεχνίας της κλεισμένης στους ακαδημαϊκούς χώρους, της «καθαρής θεωρίας», είναι λογικό να εμφανίζονται πολλές φορές ως θαυμάσιες και επιτυχείς ασκήσεις επί χάρτου. Το ανακάτεμα με την πράξη, η απόπειρα μιας γόνιμης και χρηστικής ερμηνείας, στο πλαίσιο ιδιαίτερα της διδακτικής πράξης, μπορεί εύκολα να αναδείξει και να αποδείξει ότι τα πράγματα είναι πολύ πιο σύνθετα από τις εξιδανικευμένες αφαιρέσεις (είτε πρόκειται για το περιχαρακωμένο κείμενο, είτε για τον παντοδύναμο συγγραφέα είτε για τον ιδανικό αναγνώστη). Για να φέρουμε ένα συγκεκριμένο παράδειγμα από τις ενδιαφέρουσες «θεωρίες της ανάγνωσης» σαφώς και θα πρέπει στο πλαίσιο της διδασκαλίας της λογοτεχνίας να προσπαθεί κανείς να παρακινήσει την αναγνωστική ανταποκρισιμότητα των μαθητών, μέσα από μια συμμετοχική, διαλογική, αντιφορμαλιστική διαδικασία που θα σέβεται τις προσωπικές «αναγνώσεις» και ευαισθησίες των μαθητών.

---

<sup>25</sup> M. M. Bakhtin/ P. N. Medvedev, *The formal Method in Literary Scholarship: A critical Introduction to Sociological Poetics*, (αγγλ.μτφρ.) Βαλτιμόρη 1978, σ. 3.

Αλλά δεν θα πρέπει να ξεχνάμε τα όρια μιας τέτοιας προσπάθειας αφού στο πλαίσιο του δεδομένου εκπαιδευτικού και κοινωνικού συστήματος ο μαθητής δεν είναι μόνο ουδέτερος ή «ιδανικός» αναγνώστης, αλλά και μια σειρά άλλα πράγματα, όπως π.χ. μέλος σε μια ιεραρχικού τύπου σχέση, στο έπακρο εντατικοποιημένος, περικυκλωμένος από ένα πλέγμα φραγμών και εξετάσεων κ.ο.κ. Παράγοντες οι παραπάνω που, αντί να δημιουργούν έναν «ανέφελο» ορίζοντα αναγνωστικών προσδοκιών, διαταράσσουν τη σύνολη γνωστική διαδικασία οδηγώντας σε φαινόμενα ερμηνεύσιμης παραίτησης και δυσπιστίας και όχι μόνον απέναντι στη λογοτεχνία.

Τα παραπάνω ασφαλώς δεν σημαίνουν ότι η θεωρία της λογοτεχνίας δεν έχει να προσφέρει και μάλιστα σημαντικά στη διδακτική πράξη κι ακόμη περισσότερο ότι θα πρέπει να ξαναγυρίσουμε στις αυθαίρετες ή ημιμυστικιστικές θεωρίες περί ενόρασης, διαίσθησης, «έκτης αίσθησης» ή περί των αναπαλλοτριώτων δικαιωμάτων του ατομικού γούστου στην ερμηνεία της τέχνης του λόγου, όπως αυτές εκφράζονται ιδιαίτερα στη σύγχρονη αμερικανική εκδοχή της «αποδόμησης». Έχει δίκιο ο Τέρυ Ήγκλετον, όταν σημειώνει ειρωνικά ότι «είμαστε ίσως τυχεροί που αυτή η μέθοδος εργασίας δεν έχει ακόμη περάσει στην ιατρική ή στην αεροναυπηγική»<sup>26</sup>. Απλά θα πρέπει να κατανοήσουμε:

α) ότι, όπως αναφέρθηκε στο κείμενο των Μπαχτίν-Μεντβέντεφ που παραθέσαμε προηγουμένως, η ίδια η «θεωρία της λογοτεχνίας» δεν μπορεί να είναι παρά ένας κλάδος και μόνον των «επιστημών της ιδεολογίας» που τέμνεται και χρειάζεται τη βοήθεια και των άλλων (στον ίδιο βαθμό κατακερματισμένων στο πλαίσιο του δεδομένου καταμερισμού εργασίας) ανθρωπιστικών και όχι μόνον επιστημών.

Και β) ότι οποιαδήποτε μέθοδο κι αν ακολουθήσουμε το ερώτημα που μας περιμένει στην αρχή ή στο τέλος της διαδρομής είναι «για ποιο σκοπό». Ερώτημα που η μοναδική τίμια απάντηση που μπορούμε να δώσουμε δεν είναι η «εντελέχεια» του λογοτεχνικού έργου, αλλά ένας αναστοχασμός βαθύτατα πολιτικός, αφού θα πρέπει να μιλήσουμε όχι απλά για κείμενα και αντικείμενα, αλλά για σχέσεις και πιο συγκεκριμένα για τις σχέσεις μας με τους άλλους και τα δημιουργήματά τους, καθώς επίσης και για το γιατί αξίζει να ασχολούμαστε και να συζητάμε γι' αυτό.

## **5. Η συγκυρία: «Λογοτεχνία είναι ό,τι εξετάζεται»**

Τα παραπάνω θα φάνταζαν αρκετά γενικά, αν αποφεύγαμε να μιλήσουμε και για το «τώρα», με άλλα λόγια για τη θέση της λογοτεχνίας ως

---

<sup>26</sup> Εισαγωγή στη θεωρία της λογοτεχνίας, ό.π., σ. 291.

μαθήματος στο πλαίσιο της επονομαζόμενης «εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης». Ξέραμε και ξέρουμε βέβαια πως ούτε το «πώς» ούτε το «τι» θα διδάξουμε εξαρτώνταν και εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από εμάς. Αλλά με τα καινούρια μέτρα παρατηρούμε μια πλήρη ακύρωση του παιδαγωγικού ρόλου του εκπαιδευτικού μέσα από τη μετατροπή του Λυκείου σε ένα απόλυτα εξετασιοτροπικό ίδρυμα, με υπερβαμισμένη την επιλεκτική σε βάρος της μορφωτικής του λειτουργίας. Τα πάντα στην ουσία αποφασίζονται και κρίνονται εκτός σχολείου· το πώς και τι ακριβώς θα διδάσκει κανείς, ποιος θα αξιολογεί, το πώς θα αξιολογεί, με ποια θέματα, με ποιο στόχο κ.ο.κ.<sup>27</sup> Το περίεργο είναι ότι, σε καιρούς που γίνεται λόγος για «λιγότερο κράτος» για περισσότερη αυτενέργεια και διδακτική αυτονομία, επιβάλλεται, στην ουσία, μια ασφυκτική «κρατική διδακτική». Έτσι, ολόκληρη η μαθησιακή διαδικασία και η αξιολόγηση του μαθητή εντάσσεται στο «στενό κορσέ» των πανελλαδικών εξετάσεων του Ιουνίου. Σ' αυτό το περιβάλλον ο εκπαιδευτικός ευνουχίζεται σε τυπικό χρήστη των «άνωθεν οδηγιών» και άγρυπνο επιτηρητή της εφαρμογής εγκυκλίων, το εκπαιδευτικό έργο διολισθαίνει σε μια ρουτινιάρικη, παθητική, άψυχη και απρόσωπη σχέση που βραχυκυκλώνει και ναρκοθετεί το διάλογο ψυχών και τα δίκτυα επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών και εκπαιδευόμενων.<sup>28</sup> Κι αν αυτός ο «διάλογος ψυχών» είναι αναγκαίος σε όλα τα μαθήματα, στο μάθημα της λογοτεχνίας (που χωρίς καμιά διάθεση συντεχνιακής αλαζονείας είναι κατ' εξοχήν «μάθημα ψυχής») είναι κάτι «εκ των ουκ άνευ». Στην ουσία, αν παλιότερα, όπως με κάποια δόση ειρωνίας έγραφε ο Ρολάν Μπαρτ, «λογοτεχνία» ήταν «ό,τι διδάσκεται» με τα καινούρια μέτρα λογοτεχνία «είναι ό,τι εξετάζεται». Κι αν η αύξηση του εξεταστικού πλέγματος και της τυποποίησής του πέρα από άλλες σκοπιμότητες συνεπάγεται την «πλήρη γενίκευση των τεχνολογιών ρύθμισης και συμμόρφωσης» στο

---

<sup>27</sup> Το ότι αυτή η τάση δεν είναι αποκλειστικά ελληνικό φαινόμενο, αλλά εντάσσεται στο γενικότερο πλαίσιο της νεοφιλελεύθερης επίθεσης και αναδιάρθρωσης στην εκπαίδευση σε ολόκληρο σχεδόν τον κόσμο, μας το υπενθυμίζει σε μια πρόσφατη συνέντευξή του ένας από τους σημαντικότερους μελετητές του εκπαιδευτικού μηχανισμού, ο Michael W. Apple: «Είναι προφανές ότι υπάρχουν πολλές πιέσεις για να επανορίσουμε την εργασία στην εκπαίδευση, αλλά όχι όμως στην κατεύθυνση του να τη θεωρήσουμε ως μία εργασία διανοουμένου. Όταν στις αρχές του 1980 έγραφα στο *Εκπαίδευση και Εξουσία* για την υποβάθμιση των εκπαιδευτικών ή στο *Δάσκαλοι και Κείμενα* για την αποεπαγγελματοποίηση, μιλούσα για την προλεταριοποίηση της εργασίας των εκπαιδευτικών ως συνώνυμο του αποδιανοουμένου, της απώλειας της ιδιότητάς των ως διανοουμένων. Είναι σαν να λέει κανείς: “Εγώ θα κάνω το ίδιο που κάνουν οι χειριστές μιας μηχανής... Εγώ θα κάνω αυτό που άλλα άτομα σκέφτονται και αποφασίζουν. Άλλα πρόσωπα θα κάνουν τη διανοητική εργασία, εγώ μόνο θα τη βάλω στην πρακτική, θα εφαρμόσω τις συστάσεις τους ή τις συνταγές τους στην πρακτική”. Αυτή είναι μια διαδικασία πραγματικά επικίνδυνη. Οφείλουμε να επαναπνευματικοποιήσουμε την εργασία που συντελείται στα σχολικά ιδρύματα, να φέρουμε στο φως τις πολιτικές και ηθικές διαστάσεις της, έτσι ώστε να μπορέσουν να εκτιμηθούν οι διασυνδέσεις αυτής της εργασίας με αυτήν που συντελείται σε άλλα κοινωνικά κινήματα». («El transfondo ideológico de la educación», συνέντευξη στο ισπανικό περιοδικό *Cuadernos de Pedagogía*, τχ. 275, Δεκέμβρης 1998, σ. 39-40.

<sup>28</sup> Πρβλ. «Τα φιλολογικά μαθήματα στο “Ενιαίο Λύκειο”», κείμενο ομάδας φιλολόγων, αδημοσίευτη εργασία, Αθήνα 1998.

πλαίσιο μιας διαδικασίας δια βίου εξέτασης, ή, με τα λόγια του Μισέλ Φουκώ, «της ατέρμονης εξέτασης και της καταναγκαστικής αντικειμενικοποίησης [κατά την οποία] το άτομο δεν αποτελεί πια ένα μνημείο για μελλοντική μνήμη, αλλά ένα ντοκουμέντο για ενδεχόμενη χρησιμοποίηση»<sup>29</sup>, για τη λογοτεχνία το παραπάνω σημαίνει και τον οριστικό θάνατο όποιων απελευθερωτικών δυνατοτήτων εμπειρείχε ακόμη ως μάθημα. Ο ίδιος ο προτεινόμενος (σωστότερα επιβαλλόμενος) τρόπος αξιολόγησης<sup>30</sup> με τα «κουτάκια» του, όταν αυτό για το οποίο διψάει και η λογοτεχνία και η νεανική ψυχή είναι να ξεφύγει από τα «κουτάκια» που την στραγγαλίζουν, με το «βάλτε X στο αντίστοιχο τετραγωνάκι», όταν αυτό που αναζητάει η λογοτεχνία είναι εκείνος ο άγνωστος X στην ανθρώπινη ψυχή και ιστορία, δεν είναι παρά μια από τις τεχνικές σε αυτήν την «τεχνολογία ρύθμισης και συμμόρφωσης».

Πιστεύουμε πάντως, ότι παρά το σχετικό βαθμό αυθαιρεσίας και πιθανών παλινωδιών ολόκληρη αυτή η «τεχνολογία» –συνειδητά ή ασυνειδητά– είναι μέρος μιας γενικότερης φιλοσοφίας, μιας και υπακούει σε μια αντίληψη για τη γνωστική διαδικασία σύμφωνα με την οποία το κύριο είναι από μια ελάχιστη βάση γενικών γνώσεων να κατοχυρώνεται η δυνατότητα μιας διαρκούς πρόσκτησης επί μέρους και επιμερισμένων δεξιοτήτων (των περιβόητων Skills), έτσι ώστε το άτομο να μπορεί να ανταποκρίνεται «ολόπλευρα» και «ολόψυχα» με έναν παραγωγικό και αποδοτικό, για την ίδια την παραγωγή, τρόπο στις συνεχώς μεταλλασσόμενες εργασιακές συνθήκες. Η διαφορά από το προηγούμενο φορντικό μοντέλο, το οποίο σακατεύει τον άνθρωπο και «τον μετατρέπει σε εξάμβλωμα, καλλιεργώντας σαν μέσα σ' ένα θερμοκήπιο τη μερικότερη επιδεξιότητα και πνίγοντας έναν ολόκληρο κόσμο από παραγωγικές κλίσεις και χαρίσματα, ακριβώς όπως στις χώρες του Λα Πλάτα σφάζουν ένα ολόκληρο ζώο μόνο και μόνον για να πάρουν το τομάρι ή το λίπος του»<sup>31</sup> είναι μια διαφορά ποσότητας και μόνον. Αφού με την ανάπτυξη της χημείας και της «χημείας της ψυχής» αυτό που ζητάνε δεν είναι μόνο το «τομάρι» και το «λίπος», αλλά τα πάντα και το κυριότερο την ψυχή. Το σίγουρο πάντως είναι πως, αν δεν κατανοήσουμε βαθιά τη φιλοσοφία αυτών των αλλαγών κι αν δε συγκροτήσουμε μ' έναν πειστικό τρόπο την απάντησή μας, πιθανόν ύστερα από λίγο να μας φαίνεται σε πολύ λιγότερο βαθμό εκπληκτικό το ερώτημα με το οποίο ο Μισέλ Φουκώ στο *Επιτήρηση και Τιμωρία* κλείνει το κεφάλαιο που έχει το χαρακτηριστικό τίτλο «Ο Πανοπτισμός»: «Τι το εκπληκτικό αν η φυλακή μοιάζει με τα εργοστάσια, με τα σχολεία, τους στρατώνες, με τα

<sup>29</sup> *Επιτήρηση και τιμωρία*, ό.π., σ. 253.

<sup>30</sup> Μια ενδιαφέρουσα κριτική σε αυτό στο Χρ. Τσολάκης, «Γιατί δεν αρέσουν τα σχολικά βιβλία», *Το Βήμα*, 18 Οκτ. 1998.

<sup>31</sup> Κ. Μαρξ, *Το Κεφάλαιο*, μτφρ. Π. Μαυρομάτης, Αθήνα 1978, 1<sup>ος</sup> τόμος, σ. 376.



νοσοκομεία –που όλα τους μοιάζουν με φυλακές;»<sup>32</sup>

#### IV. Υστερόλογο

##### (Μνημονεύοντας Μπέρτολτ Μπρεχτ και Βάλτερ Μπένγιαμιν)

Ας μάς επιτραπεί να κλείσουμε με έναν κάπως προσωπικό τρόπο. Ας μας επιτραπεί δηλαδή να μετατρέψουμε τον πληθυντικό της γραφής σε ενικό ξέροντας, ως φιλόλογοι, –μαζί με τον Γιώργο Σεφέρη– «πως είναι παιδιά πολλών ανθρώπων τα λόγια μας» και, ως παιδαγωγοί, πως «η ατομική συνείδηση δεν είναι τίποτε άλλο παρά μια βαθύτατα κοινωνική σχέση με τον εαυτό μας» καταπώς έγραφε ο Λεβ Βυγκότσκι. Ας μου επιτραπεί λοιπόν να κλείσω αυτήν την πράξη λόγου με μερικούς αδέξιους εφηβικούς στίχους από ένα ποίημα με τον τίτλο *Χρησμός* αφιερωμένο στη μνήμη του πάντα ζωντανού Φεντερίκο Γκαρθία Λόρκα:

*Η θλίψη μας είναι άνευ σημασίας  
έτσι σιωπηλή, έτσι ερημώδης.  
Κι η αγωνία μας επίσης·  
ένας μικρός καημός ιδιωτικής χρήσεως θα 'λεγε κανείς.  
Γι' αυτό και τις νύχτες, τις ώρες τις μικρές  
γράφουμε στίχους  
πράγμα άφοβο –υποτίθεται– για τους κρατούντες.  
Υποτίθεται...  
Γιατί ένας χρησμός παλιός τους το χε πει·  
Να φοβάστε τον μονοσάνδαλο και τους ποιητές.  
Γι' αυτό και τους σκοτώνουν...*

Πιστεύω πως σε τούτους τους σακάτικους καιρούς που μας έλαχε ο κλήρος να κατοικήσουμε, θα 'πρεπε να συμπεριλάβουμε στην κατηγορία των «μονοσάνδαλων» και τους εκπαιδευτικούς (και για να μιλήσω για το «καθ' ημάς», τους φιλόλογους). Και αυτό όχι τόσο γιατί παλεύουμε με την έδρα πίσω μας, αλλά ιδεολογικά και από άποψη αντικειμενικών συνθηκών «εκτός έδρας», για να μεταλάβουμε με «ξεχασμένες αλήθειες» την παιδική ψυχή, όσο γιατί πραγματικά παλεύοντας να διαφυλάξουμε και να διαδώσουμε την καταγραμμένη στο κατ' εξοχήν ανθρώπινο δημιουργήμα –στο λόγο– ανθρώπινη ιστορική μοίρα κατανοούμε καλύτερα από κάθε άλλον «πως ο άνθρωπος είναι η μοίρα του ανθρώπου».<sup>33</sup>

Το ξέρω, το ξέρουμε, πως ζούμε σε δύσκολους καιρούς, σε καιρούς που παραλλάσσοντας τα λόγια που έγραφε ο Βάλτερ Μπένγιαμιν

<sup>32</sup> *Επιτήρηση και τιμωρία*, ό.π., σ. 298.

<sup>33</sup> Μπ. Μπρεχτ, «Λόγος σε Δανούς εργάτες-ηθοποιούς για την τέχνη της παρατήρησης», *Ποιήματα*, μτφρ. Μ. Πλωρίτης, Αθήνα 1978, σ. 115.

για τον Μπωντλαίρ, είμαστε αναγκασμένοι «να διεκδικούμε την αξιοπρέπεια μας ως φιλο-λόγων από μια κοινωνία που δεν έχει πλέον καμιά αξιοπρέπεια να διαθέσει»<sup>34</sup>. Πολλές φορές πάλι, νιώθουμε σαν στεργοί και καμιά φορά γραφικοί θεματοφύλακες των θετικών αξιών του πνεύματος, του πολιτισμού, του ανθρωπισμού, της ποίησης σε έναν κόσμο εντεινόμενης απανθρωποποίησης. Αλλά ας μην ξεχνάμε, υπερβαίνοντας και πάλι τα όρια μιας απλά «αρνητικής διαλεκτικής», πως ο «καπιταλισμός δεν απανθρωποποιεί μόνο, αλλά και δημιουργεί ανθρωπιά, και συγκεκριμένα με τον ενεργό αγώνα ενάντια στον απανθρωπισμό»<sup>35</sup>.

Σε αυτό τον αγώνα για την υπεράσπιση του ανθρώπου και των δημιουργημάτων του –ως πνευματικοί άνθρωποι– σίγουρα και είμαστε από τη μεριά του πολιτισμού από τη μεριά του πνεύματος που κινδυνεύουν. Αλλά ας μην ξεχνάμε (μνημονεύοντας και πάλι Μπρεχτ) πως: «ο πολιτισμός σώζεται όταν σώζονται οι άνθρωποι. Ας μη μας παρασύρει ο ισχυρισμός ότι οι άνθρωποι υπάρχουν για τον πολιτισμό και όχι ο πολιτισμός για τους ανθρώπους»<sup>36</sup>. Κι ας μην ξεχνάμε επίσης (μνημονεύοντας και πάλι Μπένγιαμιν) πως: «το πνεύμα που αντιθέτεται στον εαυτό του, δίνοντας πίστη στην ίδια του τη θαυματουργή δύναμη θα καταλήξει στον αφανισμό. Γιατί η μάχη δε δίνεται ανάμεσα στον καπιταλισμό και το πνεύμα, αλλά ανάμεσα στον καπιταλισμό και στο προλεταριάτο»<sup>37</sup>.

Αν καταλάβουμε αυτές τις απλές αλήθειες, μπορούμε πιστεύω να απαντήσουμε από καλύτερους όρους στην επίμονη ερώτηση του τίτλου που από την αρχή βασανίζει τόσο τούτο το κείμενο όσο κι όλους αυτούς (δηλαδή εμάς) που ασχολούνται με τα κείμενα όχι μόνον ως προς ανάλυση «αντι-κείμενα», αλλά κυρίως ως κοινωνικά δημιουργήματα δρώντων, αλληλληπιδρώντων και αλληλεπιδρώμενων ιστορικών υποκειμένων. Κι ίσως τότε, μαζί με το «χαμένο σανδάλι» μας, ξαναβρούμε και την άγρια χαρά από το «νόμιμο του ανέλπιστου», που πάλαι αναπαλλοτρίωτη κάτω από κάθε λογοτεχνικό, και όχι μόνον, ανθρώπινο δημιούργημα...

---

<sup>34</sup> Walter Benjamin, *Σαρλ Μπωντλαίρ. Ένας λυρικός στην ακμή του καπιταλισμού*, μτφρ. Γ. Γκουζούλης, Αθήνα 1994, σ. 186.

<sup>35</sup> Μπ. Μπρεχτ, *Για το ρεαλισμό*, ό.π., σ. 111.

<sup>36</sup> Μπ. Μπρεχτ, ό.π., σ. 70.

<sup>37</sup> Βάλτερ Μπένγιαμιν, *Δοκίμια για τον Μπρεχτ*, μτφρ. Ν. Κολοβός, Αθήνα 1972, σ. 140.