

## Διδάσκοντας την Οδύσσεια...

Διδάσκοντας την Οδύσσεια ο φιλόλογος αντιμετωπίζει αναμφίβολα πολλούς ερμηνευτικούς και διδακτικούς «πειρασμούς», καθώς το ομηρικό κείμενο «προκαλεί» με τον αστείρευτο πλούτο του: Αν ενδώσει σ' αυτούς, εξαιτίας της ποικιλίας των ερμηνευτικών εκδοχών και προσεγγίσεων που προσπαθεί να «στριμώξει» στη διδασκαλία του, κινδυνεύει σοβαρά ν' αποτύχει...

Πρώτο και κύριο χρέος λοιπόν του φιλόλογου της τάξης είναι ν' αντισταθεί στους «πειρασμούς» αυτούς (καλύτερα: να τους υποτάξει), ώστε να μην καταστεί η διδασκαλία του άγονη κι αδιάφορη.

Σ' αυτή την πρώτη παραδοχή νομίζω πως θα συμφωνήσουμε όλοι μας: Γνωρίζοντας ότι δεν μπορούμε (και δεν πρέπει) να εξαντλούμε όλες τις πλευρές και όλα τα θέματα που προκύπτουν από το κείμενο, επιβάλλεται –με πυξίδα όχι τις φιλολογικές μας «ανησυχίες» ή ανασφάλειες αλλά τους διδακτικούς στόχους που οφείλουμε να θέσουμε, σε συνάρτηση με τις ανάγκες των μαθητών μας– να επιλέξουμε από την αρχή τι θα τους «δείξουμε» ή μάλλον τι θα τους καθοδηγήσουμε να «δουν» και να σχεδιάσουμε βάσει αυτών των επιλογών τη διδασκαλία μας, απαλλασσόμενοι από το άγχος της προσφοράς πλήθους πληροφοριών λιγότερο ή περισσότερο σχετικών με το κείμενο. Άλλωστε, όπως είναι γνωστό, η κατακερματισμένη κι αποσπασματική προσέγγιση της γνώσης που καλλιεργεί ο «ερμηνευτικός μεγαλοϊδεατισμός» οδηγεί στον εγκυκλοπαιδισμό και στην καλλιέργεια της στείρας απομνημονευτικής δεξιότητας των μαθητών.

Καλούμαστε, με άλλα λόγια, να κάνουμε πράξη τη γενική αρχή που (οφείλει να) διέπει τη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γραμματείας στη Μέση Εκπαίδευση: Να επινοούμε τον προσφορότερο τρόπο σύζευξης των σκοπών και των στόχων του μαθήματος με τις ανάγκες των μαθητών, το περιεχόμενο του μαθήματος και τις διδακτικές μεθόδους.

Εξάλλου –όσο δύσκολο κι αν είναι συχνά σ' επίπεδο διδακτικής εφαρμογής– δεν πρέπει να παραγνωρίζουμε πως εκείνο που προέχει είναι η κατάκτηση της γνώσης από τον μαθητή και όχι η μετάδοσή της «από καθέδρας». Με προϋπόθεση ότι αναγνωρίζουμε την αρχή αυτή, ότι την υιοθετούμε και ότι προσπαθούμε να την κάνουμε πράξη, θα πρέπει –νομίζω– με ειλικρίνεια να παραδεχτούμε πως η εξαντλητική προσφορά από τον διδάσκοντα πληροφοριών, δεδομένων κι ερμηνευτικών στοιχείων για το κείμενο είναι ο βασικός παράγοντας που οδηγεί σε μια χαοτική και πληκτική για το μαθητή διδασκαλία, τη στιγμή που στόχος μας είναι να διδάξουμε το ομηρικό κείμενο όχι ερήμην του μαθητή αλλά μαζί με το

μαθητή και χάριν του μαθητή. Πιστεύω λοιπόν πως δεν θα πρέπει κατά τη διδασκαλία μας να παρασυρόμαστε και εντέλει να παραγνωρίζουμε ότι μ' αυτήν αποβλέπουμε στην ενεργητική και δημιουργική μάθηση και ότι σταθερός μας στόχος είναι η συμμετοχική προσέγγιση του κειμένου από μέρους των μαθητών, ώστε να προσδοκούμε στην αλλαγή της «συμπεριφοράς» τους με την ολοκλήρωση της διδασκαλίας μας. Αλλιώς, όσο «πλούσια» κι αν είναι η διδασκαλία σε φιλολογικές παρατηρήσεις και πληροφορίες, παραμένει ατελέσφορη.

Όσα ανέφερα μέχρι τώρα νομίζω ότι μας υποδεικνύουν το πρώτο χρέος μας ως δασκάλους: Οφείλουμε να βοηθήσουμε και να εθίσουμε τους μαθητές (ιδιαίτερα τους μικρούς μαθητές της 1<sup>ης</sup> Γυμνασίου), ώστε τελικά να γίνουν «αυτάρκεις αναγνώστες», ικανοί να προσεγγίσουν με τις δικές τους δυνάμεις και ν' απολαύσουν το κείμενο και όχι να τους αναγκάσουμε να γίνουν «παπαγαλάκια» που στην καλύτερη περίπτωση αθροίζουν, μηρυκάζουν κι αποστηθίζουν –χάριν του βαθμού βέβαια– ασύνδετες γνώσεις· διαφορετικά, ο Όμηρος –και η αρχαία ελληνική γραμματεία συνολικά– είναι νεκροί και η αποστροφή των μαθητών για το μάθημα των αρχαίων ελληνικών πρέπει να θεωρείται δεδομένη.

Ας γίνω τώρα πιο συγκεκριμένος:

Πιστεύω ότι η πρώτη και κύρια ανάγκη του μαθητή που μόλις έχει καθίσει στα θρανία του Γυμνασίου και δεν έχει εμπειρία παρόμοιων κειμένων είναι να τον βοηθήσουμε να προσεγγίσει και να κατανοήσει το ίδιο το κείμενο. Η εξοικείωση του μαθητή με την ανάγνωση του κειμένου, χωρίς εξ αρχής αναφορά στα ποικίλα «συμφραζόμενά» του, και η καλλιέργεια των αναγνωστικών δεξιοτήτων του αποτελούν μια διαδικασία σημαντική γενικότερα για τη διδασκαλία των μεταφρασμένων αρχαιοελληνικών κειμένων στο Γυμνάσιο. Το αρχαίο ελληνικό κείμενο δεν πρέπει να είναι για το μαθητή –τουλάχιστον κατά την πρώτη απόπειρα ανάγνωσής του– ένα πολύπλοκο σύνολο σχέσεων, «συμφραζομένων», πληροφοριών, ερμηνειών και τεχνικών στοιχείων που καλείται ν' αποκρυπτογραφήσει και ν' απομνημονεύσει.

Αυτό είναι το πρώτο στάδιο –ή επίπεδο– της διδασκαλίας μας. Θα προσπαθήσω να εξηγήσω καλύτερα τι εννοώ:

Στο στάδιο αυτό καλούμαστε όχι απλά να λύσουμε τις λεξιλογικές και γλωσσικές απορίες των μαθητών (πράγμα που γίνεται συνήθως βιαστικά, για να προλάβουμε...) ή ν' «αντικαταστήσουμε» το μεταφρασμένο ποιητικό κείμενο με το «νόημα» ή μια «έτοιμη» περίληψή του σε πεζό λόγο.

Αξιοποιώντας τους πλαγιότιτλους του βιβλίου, «διαβάζουμε» μαζί με τους μαθητές το ομηρικό κείμενο, πρόταση-πρόταση, στίχο-στίχο, διερευνώντας κι αναγνωρίζοντας τα συστατικά της αφήγησης. Φροντίζουμε βέβαια να μην κατακερματίσουμε το λόγο, να μη διασπάσουμε την ενότητα και τη συνοχή του, αλλά, αντίθετα, ν' αποκαλύψουμε και να εξηγήσουμε με απλά λόγια, όταν κρίνουμε αναγκαίο, τις μορφοσυντακτικές δομές του. Για να γίνω πιο σαφής, τους μικρούς μαθητές της 1<sup>ης</sup> Γυμνασίου οφείλουμε, πιστεύω, να τους αντιμετωπίσουμε πρωτίστως ως «εκπαιδευόμενους αναγνώστες», πολύτιμη προσφορά για τα επόμενα μαθητικά τους χρόνια και ενγένη για την επαφή τους με το γραπτό λόγο και τη λογοτεχνία.

Αναμφίβολα, την εργασία αυτή διευκολύνει σε μεγάλο βαθμό η γνώση του μύθου και της πλοκής του από το μαθητή, η οποία θα πρέπει ν' αποτελεί έναν από τους βασικούς στόχους των εισαγωγικών μας μαθημάτων στην επική ποίηση και στην Οδύσσεια. Οι ενότητες της εισαγωγής του σχολικού βιβλίου «Περιληπτική αναδιήγηση της ιστορίας του Οδυσσέα», «Ημερολόγιο της Οδύσσειας» και «Διαίρεση του έργου σε τρία μέρη» πρέπει ν' αποτελούν σταθερά σημεία αναφοράς μας κατά τη διδασκαλία των επί μέρους ενοτήτων του έργου. Έτσι, προτού ξεκινήσουμε τη διδασκαλία των ενοτήτων του έπους, ο μαθητής πιστεύω ότι θα πρέπει να γνωρίζει καλά την ιστορία του Οδυσσέα που αφηγείται ο Όμηρος και να έχει ενημερωθεί για τη βασική τεχνική της σύνθεσης που αποκαλύπτει την πλοκή της αφήγησης (αναφέρομαι στη γνωστή τριμερή διαίρεση του ποιήματος: Τηλεμάχεια – Νόστος – Μνηστηροφονία), ώστε να διακρίνει στη συνέχεια ευκολότερα τα δύο «νήματα» της διήγησης, που στην αρχή ξετυλίγονται χωριστά για να ενωθούν στη συνέχεια σ' ένα: αυτό που συμπύπτει με την αποδημία του Τηλέμαχου (ραψωδίες α-δ) και εκείνο που παρακολουθεί τις περιπλανήσεις του Οδυσσέα (ραψωδίες ε-μ) –που αντιστοιχούν στα δυο μεγάλα συμπληρωματικά θέματα της Οδύσσειας, την «αναζήτηση» και το «νόστο»– και τη σύγκλιση και ταύτισή τους, όταν ο ήρωας αποβιβάζεται πια στην Ιθάκη, όπου πατέρας και γιος, μετά τη μεγαλύτερη και μικρότερη αποδημία του πρώτου και του δεύτερου αντίστοιχα, συναντιούνται και καταστρώνουν από κοινού σχέδιο εξόντωσης των μνηστήρων κι ανάκτησης της εξουσίας.

Σ' αυτό το σημείο θα ήθελα να επισημάνω ότι δεν έχει νόημα να επικεντρώνουμε την προσοχή μας απλά στις τεχνικές με τις οποίες το ποιητικό παρελθόν του έπους εντάσσεται στο ποιητικό παρόν των σαράντα μιας ημερών του, με την προσθήκη και πρόταξη της Τηλεμάχειας (αναφέρομαι κυρίως στις αφηγηματικές τεχνικές *in medias res* και της εγκιβωτισμένης πρωτοπρόσωπης αναδρομικής αφήγησης): εκείνο που έχει σημασία –και ασφαλώς με την καθοδήγησή μας θα πρέπει ο μαθητής να διερευνήσει και να εξακριβώσει στη συνέχεια– είναι ν'

αξιολογήσει τη σκοπιμότητα αυτής της αναδιάταξης. Για να γίνω πιο σαφής, να διακρίνει ότι η καινοτομία του Ομήρου –όπως παρατηρεί η Ε.Κακριδής– δεν έγκειται τόσο στο ότι βάζει τον ήρωά του να διηγείται τα περασμένα, όσο σε ποια στιγμή του έργου συμβαίνει αυτό –δηλαδή, όχι, όταν αυτός επιστρέφει στην πατρίδα (πράγμα μάλλον αναμενόμενο και συνηθισμένο), αλλά, όταν θα βρεθεί στη χώρα των Φαιάκων– και τις συνέπειες αυτής της επιλογής. Επίσης, ότι η πρόταξη της Τηλεμάχειας υπηρετεί τελικά το γενικό στόχο του έπους: διότι στις ραψωδίες αυτές ο ακροατής-αναγνώστης καλείται παρακολουθώντας την επική αφήγηση να διαμορφώσει μια πρώτη εικόνα του κεντρικού ήρωα της Οδύσσειας στη φάση ακόμη της απουσίας του, ν’ «αναζητήσει» τον Οδυσσέα σε δύο επίπεδα, στον εξωτερικό χώρο (εξωτερική αναζήτηση: «πού είναι ο Οδυσσέας») και στον εσωτερικό χώρο (εσωτερική αναζήτηση: «ποιος είναι ο Οδυσσέας»): διότι στις ραψωδίες αυτές φωτίζεται η προσωπικότητα του ήρωα και εντάσσεται η μοίρα του σ’ ένα ευρύτερο πλαίσιο «νόστων», συγγενικών (όπως ο «νόστος» του Μενέλαου) ή αντιθετικών (όπως ο «νόστος» του Αγαμέμνονα): διότι μ’ αυτό τον τρόπο ο επικείμενος νόστος του Οδυσσέα δραματοποιείται, καθώς στην αισιόδοξη προαπόφαση των θεών (γνωστή ήδη από το δεύτερο προοίμιο) παρατίθεται η απελπισία και η απορία των ανθρώπων (του Τηλέμαχου και της Πηνελόπης) και η προκλητική άρνηση των μνηστήρων να δεχτούν τη μέλλουσα πραγματικότητα: διότι εκεί, με την αποκάλυψη και προβολή του συλλογικού δράματος, πολιτικού και ανθρώπινου, που παίζεται στην Ιθάκη κατά την απουσία του Οδυσσέα, αποκτά νέα προοπτική ο νόστος του ήρωα, καθώς η προσωπική μοίρα συνδέεται και διαπλέκεται με τη συλλογική τύχη: διότι, τέλος –παρακολουθώντας τη στάση και τις διαθέσεις των άλλων προσώπων (του Τηλέμαχου, της Πηνελόπης, των μνηστήρων, της Αθηνάς, του Ποσειδώνα και των άλλων θεών) απέναντι στον κεντρικό ήρωα και το ενδεχόμενο του «νόστου» του– η στάση, οι διαθέσεις και οι αντιδράσεις τους προσλαμβάνουν ηθικό περιεχόμενο και διάσταση και συνδέονται με το ευρύτερο ηθικό θέμα του έργου. Επεκτάθηκα πολύ σ’ αυτό το παράδειγμα, όχι βέβαια γιατί πιστεύω πως χρειάζεται ν’ αξιοποιηθούν όλα τα παραπάνω στη διδασκαλία μας αλλά για δείξω ότι μ’ αυτή τη στόχευση ο μαθητής κατανοεί σιγά-σιγά την έννοια της προθετικότητας του δημιουργού: ότι ο ποιητής εφαρμόζοντας συγκεκριμένες τεχνικές και μηχανισμούς και αναδιαρθρώνοντας-αναδιατάσσοντας τα γεγονότα, υπηρετεί συνειδητά τις ανάγκες και τους περιορισμούς που επιβάλλει η προφορική απαγγελία του έπους και συγχρόνως επιδιώκει τους δικούς του καλλιτεχνικούς και αισθητικούς στόχους: να κρατήσει αδιάπτωτο και αμείωτο το ενδιαφέρον του ακροατή, να πετύχει τη μέθεξή του (δηλαδή την ψυχική συμμετοχή του) στα δράματα, να προβάλλει το χαρακτήρα των ηρώων και την αυτοτέλειά τους

υπογραμμίζοντας τις επιλογές τους όπως εκείνος επιθυμεί, κατορθώνοντας τελικά να μετασχηματίσει μια θεματογραφία αυτή καθαυτή μυθιστορηματική (τις θαλασσινές περιπέτειες του ήρωα) σε επική σύνθεση, γεμάτη λοξοδρομήσεις, αποχρώσεις, ήθος και δραματική ειρωνεία. Αυτό δεν είναι άλλωστε η Οδύσσεια;

Μετά τη μάλλον μακρά αυτή παρέκβαση, επανέρχομαι στο κύριο θέμα μου, την παρουσίαση του πρώτου και βασικού αυτού σταδίου –ή επιπέδου– της διδασκαλίας μας, της «ανάγνωσης» του κειμένου, όπως πρόχειρα το ονόμασα. Πρώτο προαπαιτούμενο λοιπόν για την προσέγγιση του κειμένου η γνώση της υπόθεσης και της πλοκής.

Δεύτερο προαπαιτούμενο: να κατανοήσουν οι μαθητές μας ότι το έπος που διδάσκονται είναι μια αφήγηση με δράση. Για να το πετύχουμε αυτό, αναφερόμαστε στις βασικές δομές του δράματος (:το Δραματικό Μύθο/την ιστορία, τη Δράση και τη Σύγκρουση, τους Ήρωες και τη συμπεριφορά τους και το Χώρο, στον οποίο αυτή εντάσσεται και εκδηλώνεται) και εξηγούμε ότι ο δραματικός μύθος στηρίζεται στη δράση του κεντρικού ήρωα, ο οποίος ενεργοποιεί και τη δράση άλλων προσώπων· έτσι, διακρίνουμε δυνάμεις που τον ανταγωνίζονται και που συγκρούεται μαζί τους και δυνάμεις που του συμπαραστέκονται στον αγώνα του για την κατάκτηση κάποιου στόχου. Στη συνέχεια, μαζί με τους μαθητές μπορούμε να σχηματίσουμε ένα διάγραμμα που θα παριστάνει το «μοντέλο δράσης» του έργου, στο οποίο θα παρουσιάζεται η Κεντρική Δύναμη (βλ. ο Οδυσσέας) και ο Εμψυχωτής της (:η αγάπη του για την πατρίδα και τη γυναίκα του), ο Στόχος –το κέρδος ή αγαθό– στον οποίο αποβλέπει (:ο νόστος, η επιστροφή στην Ιθάκη) και οι Αποδέκτες του κέρδους (:ο λαός της Ιθάκης και η οικογένειά του), οι Σύμμαχες και οι Αντίμαχες δυνάμεις (:Αθηνά, Δίας, σύντροφοι και Φαίακες από τη μια, Ποσειδώνας, Ήλιος, Καλυψώ, πρωτόγονα/μυθικά στοιχεία –Κύκλωπες, Κίρκη, Σειρήνες...– από την άλλη). Με τον τρόπο αυτό νομίζω ότι προσφέρουμε στους μαθητές μας ένα χρήσιμο εργαλείο για να παρακολουθήσουν ουσιαστικότερα το δραματικό μύθο του έργου, που θα ξεδιπλωθεί στις επιμέρους ενότητες της διδασκαλίας μας.

Ας προσπαθήσω τώρα να εξηγήσω καλύτερα τι εννοώ «ανάγνωση» του κειμένου: εννοώ κυρίως την αναζήτηση και διάταξη των κειμενικών πληροφοριών βάσει κριτηρίων σε τακτοποιημένα σύνολα με στόχο την προσέγγιση του κειμένου ως δομημένου συνόλου σχέσεων και (στη συνέχεια) την ανάπτυξη δεξιοτήτων κατανόησης του γραπτού λόγου (και ειδικότερα του έπους). Σ' αυτό το στάδιο αξιοποιούμε βασικές «τεχνικές ανάγνωσης» –που ασφαλώς ποικίλουν και σε μεγάλο βαθμό εξαρτώνται από το μαθητικό δυναμικό μας. Μπορούμε (για παράδειγμα) να διατυπώσουμε μικρές και καταληπτές στοχευμένες ερωτήσεις (που

αφορούν το πρόσωπο ή τα πρόσωπα της δράσης, τις ενέργειες, τους αποδέκτες των ενεργειών, το χρόνο, τον τόπο, τον τρόπο και τα μέσα, το σκοπό και τα αίτια...), καλώντας τους μαθητές μας ν' αναζητήσουν τις απαντήσεις στο κείμενο, κι έτσι βοηθώντας τους να παρακολουθήσουν όχι μόνο την ιστορία αλλά και την πλοκή, τα στοιχεία και τις τεχνικές της αφήγησης.

Οι μαθητές μας δεν έχουν ειδικές γνώσεις κι εξοικείωση με το ομηρικό κείμενο, αλλά –οι περισσότεροι τουλάχιστον– είναι αρκετά έξυπνοι ώστε, αν τους βοηθήσουμε να το προσεγγίσουν, ακόμα κι οι πιο «αδύνατοι», ν' ανακαλύψουν (με τη βοήθειά μας) τους «κώδικες» και τους «δείκτες» ερμηνείας του. Η Οδύσσεια –ας μην το ξεχνάμε: ένα από τα πιο αγαπητά λογοτεχνικά έργα και στα παιδιά σχολικής ηλικίας– είναι ένα ποιητικό κείμενο που αντιστέκεται, αλλά δεν απογοητεύει· κι οι μαθητές της 1<sup>ης</sup> Γυμνασίου καλούνται να δοκιμάσουν τις προσληπτικές τους ικανότητες, για να προσεγγίσουν ερμηνευτικά την Οδύσσεια στο επίπεδο που αυτοί μπορούν. Ωστόσο –θα ήθελα να το τονίσω και πάλι– αν δεν αποκτήσουν καλή σχέση με το κείμενο, όλες οι περαιτέρω ερμηνευτικές μας προσεγγίσεις και πληροφορίες που θα επιχειρήσουμε να τους μεταδώσουμε (σε σύντομο μάλιστα χρόνο και υπό την πίεση των απαιτήσεων της αξιολόγησής τους) θα παραμείνουν ξένα στοιχεία, σε μεγάλο βαθμό ασύνδετα κι ασυνάρτητα, τα οποία απλώς θα καλούνται ν' αποστηθίσουν και μηχανικά ν' αναπαράγουν.

Αυτό το πρώτο βήμα μπορεί να κινητοποιήσει το ενδιαφέρον του μαθητή για το διδασκόμενο κείμενο –αν βέβαια δεχόμαστε ότι μια ιστορία με πλοκή είναι κάτι που τον συγκινεί. Έτσι, μπορεί ν' απορροφηθεί από την αφηγούμενη ιστορία, στην αρχή απολαμβάνοντας περισσότερο παρά αναγνωρίζοντας την τεχνική και στη συνέχεια, με την κατάλληλη αρχικά καθοδήγηση, μπορεί ν' αντιληφθεί –σχετικά εύκολα– τις παραμέτρους του τόπου και του χρόνου (ιστορικού και αφηγηματικού), την εξέλιξη της δράσης, τους ήρωες και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, τα διλήμματά τους, τις αρχικές αυθόρμητες ή συνειδητές αντιδράσεις τους και τις λύσεις που τελικά προκρίνουν, τα στοιχεία της πλοκής και της τεχνικής του ποιητή, να συνειδητοποιήσει εντέλει τα αφηγηματικά και ποιητικά στοιχεία που υπηρετούν τις προθέσεις του δημιουργού.

Ας δώσω ένα παράδειγμα: Οι εννέα περιπέτειες του Οδυσσέα και των συντρόφων του, τις οποίες αφηγείται ο ίδιος στους «Μεγάλους Απολόγους», ενδιαφέρουν τους μαθητές αρχικά ως περιπέτειες, οι οποίοι απολαμβάνουν την εγκιβωτισμένη αναδρομική διήγηση ακριβώς διότι τους αποκαλύπτει το ποιητικό παρελθόν, συμπληρώνει τις ψηφίδες του παζλ της ιστορίας. Στη συνέχεια, η τεχνική αυτή, που για πολλούς από τους μαθητές μας είναι οικεία από τις διηγήσεις των δικών τους γονιών ή

παππούδων, θα αναγνωριστεί ως τεχνική και θα διερευνηθεί η λειτουργία της στην κατασκευή της ιστορίας. Το επόμενο (και απαιτητικότερο) βήμα –που ασφαλώς ανήκει στο επόμενο στάδιο της διδασκαλίας μας– είναι να επιχειρηθεί η ανθρωπολογική ερμηνεία αυτής της αφηγηματικής επιλογής: Η αναδρομή στο παρελθόν ίσως να επιτρέπει στον Οδυσσέα να ξαναβρεί την ταυτότητά του, να ξυπνήσει από το λήθαργο που του επέβαλε για οκτώ χρόνια η Καλυψώ, λίγο πριν από την πραγματοποίηση του νόστου και την αναμέτρησή του με τους μνηστήρες. Οι μαθητές, λοιπόν, ξεκινώντας από την «ιστορία», συνειδητοποιούν την τεχνική με την οποία κατασκευάζεται η ιστορία και ίσως διερευνούν και τα ανθρωπολογικά-υπαρξιακά της συμφραζόμενα.

Θα σταθώ για λίγο ακόμη στο πρώτο αυτό στάδιο-επίπεδο της διδασκαλίας μας. Ας μην παραγνωρίζουμε ότι έτσι μας δίνεται μια σπουδαία ευκαιρία να διδάξουμε στους μαθητές μας τα ιδιαίτερα γνωρίσματα του ποιητικού λόγου, τη λογοτεχνική γλώσσα και την τέχνη του λόγου, την γλωσσική κανονικότητα και ιδιαιτερότητα, τις ατομικές επιλογές που συνδέονται με τις προθέσεις και τους στόχους του ποιητή και του μεταφραστή, τη «γραμματική των αποκλίσεων», που συνιστά τελικά την ποιητικότητα του κειμένου. Ας μην ξεχνάμε ότι το μάθημα των αρχαίων ελληνικών από μετάφραση αποσκοπεί και στη λογοτεχνική αφύπνιση των μαθητών. Νομίζω πως ένα από τα μεγαλύτερα σφάλματα που μπορεί να διαπράξει ο φιλόλογος της τάξης είναι να περιορίσει τη διδασκαλία των ομηρικών επών σε μάθημα ιστορικού χαρακτήρα, με έμφαση στα πολιτιστικά, πραγματολογικά και ιδεολογικά στοιχεία – σφάλμα που κατά κόρον συνέβαινε στο παρελθόν– λησμονώντας ότι πρόκειται για λογοτεχνικά έργα. Ειδικά τα ομηρικά έπη –πιστεύω πως όλοι συμφωνούμε σ' αυτό– προσφέρονται (περισσότερο ίσως από κάθε άλλο έργο) για να ερεθίσουμε την αναγνωστική ευαισθησία των μαθητών σε ζητήματα αφηγηματολογίας και ποιητικής τεχνικής, και μάλιστα όταν μια τέτοια διδακτική στόχευση επικουρείται από μια μετάφραση που συνδυάζει στοιχεία της σύγχρονης ποιητικής γλώσσας και τεχνοτροπίας, όπως η μετάφραση του Δ.Μαρωνίτη.

Παράλληλα, θα μπορέσουμε να τους δείξουμε τα ιδιαίτερα και σταθερά γνωρίσματα του κειμενικού είδους του αρχαϊκού έπους, που συνδέονται κυρίως με την προφορική παράδοση, την απομνημόνευση και την αναπαραγωγή του από τους ραψωδούς και το λογοτυπικό χαρακτήρα της γλώσσας, ώστε όσα θεωρητικά και «άψυχα» διδάχτηκαν στην εισαγωγή να πάρουν πνοή από το ίδιο το κείμενο. Έτσι, ο μαθητής θα κατανοήσει σιγά-σιγά ότι τα επιμέρους γλωσσικά στοιχεία συνιστούν συνειδητές υφολογικές επιλογές και μαρτυρούν τον αγώνα του δημιουργού να δομήσει μ' έναν ορισμένο τρόπο το λόγο του, έναν τρόπο που

αναμφισβήτητα επηρεάζεται και από τις πρακτικές λόγου που κυριαρχούν στο πλαίσιο μέσα στο οποίο παράγεται και λειτουργεί το συγκεκριμένο κείμενο.

Και κάτι ακόμα: Η επιλεκτική προσφορά άλλων μεταφραστικών εκδοχών της Οδύσσειας και ο στοχευμένος συσχετισμός τους –με στόχο όχι βέβαια την αξιολόγησή τους αλλά την εξέταση των διαφορετικών στρατηγικών που ακολουθούνται– θα μπορούσε να βοηθήσει τους μαθητές ώστε να κατανοήσουν τους μηχανισμούς της γλώσσας και να προσεγγίσουν ουσιαστικότερα το κείμενο. Ο μαθητής μπορεί ν' απολαύσει τη διαδικασία αυτή και να βγει πολλαπλά ωφελημένος, αν κατά τη συσχέτισή τους στοχεύσουμε σε συγκεκριμένα κριτήρια εφαρμόζοντας ερωτήσεις του τύπου: «Ποια μεταφραστική εκδοχή καταλαβαίνετε καλύτερα/σας φαίνεται πιο οικεία;», «Σε ποιο είδος (ποιητικού) λόγου θα μπορούσατε να κατατάξετε την κάθε μετάφραση;» «Ποια μετάφραση νομίζετε ότι ταιριάζει περισσότερο σε ποίημα;» ή «Ποια μετάφραση θα διαλέγατε αν ανεβάζατε μια παράσταση;». Σ' αυτή τη συζήτηση σημαντικά θα μπορούσε –νομίζω– να βοηθήσει η ανάγνωση ενός δημοτικού αφηγηματικού τραγουδιού κι ενός σύγχρονου ποιήματος σ' ελεύθερο στίχο, εργασία που θα μπορούσε να γίνει και στα πλαίσια του μαθήματος της νεοελληνικής λογοτεχνίας.

Θα μπορούσαμε ακόμη, αφού δώσουμε στους μαθητές μας φράσεις ή ολόκληρους στίχους στην πρωτότυπη μορφή τους, να τους καλέσουμε να εντοπίσουν τις λέξεις ή τα χωρία στο μεταφρασμένο κείμενο και να τα συγκρίνουν με το μεταφραστικό αποτέλεσμα. Σε επόμενο στάδιο –και εφόσον το επιτρέπει το επίπεδο της τάξης– μπορούμε να τους ζητήσουμε να δοκιμάσουν εναλλακτικές μεταφραστικές εκδοχές, που θα είναι πιο κοντά σ' αυτό που οι ίδιοι καταλαβαίνουν επεξεργαζόμενοι το πρωτότυπο παράθεμα, εμπλέκοντάς τους έτσι κατά κάποιο τρόπο στη μεταφραστική περιπέτεια και στη συσχέτισή της με την ερμηνευτική προσέγγιση του έργου.

Πριν προχωρήσω, ανακεφαλαιώνοντας σύντομα όσα υποστήριξα μέχρι αυτό το σημείο, επαναλαμβάνω ότι θεωρώ αναγκαία, πρωταρχική και πολύτιμη εργασία την «ανάγνωση» του κειμένου –όπως πρόχειρα την ονόμασα– ως λογοτεχνικού κειμένου, η οποία στοχεύει στην προσέγγιση και κατανόηση του κειμένου «μέσα από το κείμενο» και στην ανάδειξη των γλωσσικών, δραματικών και αφηγηματικών δομών του. Επισημαίνω και πάλι ότι τα εξωγλωσσικά, μεταγλωσσικά και μεταγνωστικά στοιχεία της γλώσσας και της διδασκαλίας αποτελούν εποικοδόμημα –όχι αναγκαίο «δεκανίκι του λόγου».



Ξεκινώντας λοιπόν από την «ανάγνωση» του κειμένου, όπως την παρουσίασα παραπάνω, στην πορεία της διδασκαλίας επιλέγουμε και συσσωματώνουμε σ' αυτήν στοιχεία ερμηνείας, φροντίζοντας να συνδέονται και να προκύπτουν από το κείμενο. Σ' αυτό το σημείο θα ήθελα πρώτα-πρώτα να τονίσω ότι κατά την εξέταση των επιμέρους ενοτήτων του έργου ο μαθητής δεν θα πρέπει να χάνει την αίσθηση της συνέχειας, του «όλου», της σύνδεσης της ενότητας που κάθε φορά εξετάζουμε με τα προηγούμενα και τα επόμενα και με το γενικό ποιητικό σχέδιο της Οδύσσειας. Φροντίζουμε λοιπόν να καλλιεργούμε και να ενεργοποιούμε τις «προσδοκίες» των μαθητών μας (που αποτελούν, όπως τόνισα παραπάνω, «μαθητευόμενους αναγνώστες»), έχοντας βέβαια υπόψη μας ότι η συνείδηση του «όλου» και του ποιητικού σχεδίου χάνεται όταν, για διάφορους λόγους, αφιερώνουμε πολλές διδακτικές ώρες στην (εξαντλητική) εξέταση λίγων μόνο ενοτήτων του έργου, συρρικνώνοντας ή ακυρώνοντας αθέλητα μ' αυτόν τον τρόπο τη δυναμική του λογοτεχνικού έργου και της διδασκαλίας μας. Θα δώσω ένα παράδειγμα: Διδάσκοντας τη ραψωδία ε, θα πρέπει να κατανοήσει ο μαθητής ότι η προβολή και η εκτενής δραματική παρουσίαση του ναυαγίου του Οδυσσέα (της μόνης θαλασσινής περιπέτειας που παρουσιάζεται όχι αναδρομικά αλλά στο παρόν της αφήγησης) αποκαλύπτει το γενικότερο σχέδιο του επικού ποιητή. Όπως επισημαίνει ο Δ.Μαρωνίτης, «το ναυάγιο της Σχερίας προσχηματίζει την υποδοχή για όλες τις υπόλοιπες θαλασσινές περιπέτειες του ήρωα, αυτές που περιέχονται στους Απολόγους. [...] Καθώς μάλιστα το ναυάγιο αυτό παρουσιάζεται μέσα στη ραψωδία ε με αδρές γραμμές, δίνοντας τον αγώνα του Οδυσσέα με τη θάλασσα δίχως τα φανταστικά και παραμυθικά διακοσμητικά στοιχεία των άλλων περιπλανήσεων, αποτελεί την κορύφωση και τη συμπύκνωση όλων των θαλασσινών περιπετειών του. Από μian άποψη, το ναυάγιο της ραψωδίας ε είναι μια μικρή κλειστή Οδύσεια μέσα στη μεγάλη Οδύσεια, που είναι ολόκληρο το έπος, ο πυρήνας ή, καλύτερα, το κύτταρο του όλου οργανισμού». Αν βέβαια δεν φτάσουμε στους Απολόγους ή τους διεκπεραιώσουμε συνοπτικά και επιτροχάδη, δεν μπορούμε να ισχυριζόμαστε ότι διδάσκουμε την Οδύσεια του Ομήρου αλλά αποσπάσματα ή «σκηές» μόνο απ' αυτήν...

Προχωρώντας τώρα στο επόμενο στάδιο της «ερμηνείας» του κειμένου, θα πρέπει, όπως ανέφερα και στην αρχή, να επιλέξουμε με περίσκεψη τα στοιχεία που θ' αξιοποιήσουμε και θα προβάλλουμε, ώστε να απεγκλωβιστούμε από τα έτοιμα ερμηνευτικά σχήματα που στραγγαλίζουν και ακυρώνουν τη διδασκαλία, ν' αποφύγουμε την ανατομή του κειμένου «δίκην πτώματος» στο ανατομικό τραπέζι και να ερεθίσουμε τους μαθητές ώστε να επικοινωνήσουν πιο άμεσα και

ουσιαστικά με το ομηρικό κείμενο. Πιστεύω λοιπόν ότι, για να μην πελαγοδρομήσουμε, οφείλουμε να χαράξουμε τους διδακτικούς μας άξονες –βάσει των βασικών διδακτικών προοπτικών του μαθήματος της αρχαίας ελληνικής γραμματείας– κατά τρόπο σαφή (και) στους μαθητές, ώστε να εξοικειωθούν σταδιακά μ' αυτούς και να κατακτήσουν/εσωτερικεύσουν τα «κλειδιά ερμηνείας» του κειμένου, συνειδητοποιώντας ότι πρόκειται για «σταθερές» που συνθέτουν την ταυτότητα του έργου, με στόχο να οργανώσουν σταδιακά τη δική τους ανάγνωση.

Ας επικεντρωθούμε στη συνέχεια στις τρεις αυτές «προοπτικές», που θ' αποτελέσουν το κύριο «όργανο προσανατολισμού» της διδασκαλίας μας:

### 1. Ανθρωποκεντρική:

Η Οδύσσεια έχει χαρακτηριστεί έπος κατεξοχήν ανθρωποκεντρικό. Προσφέρεται λοιπόν ώστε ν' αναδείξουμε και να συζητήσουμε με τους μαθητές μας τον ανθρωποκεντρικό και ανθρωπιστικό του χαρακτήρα: τη συνείδηση της ελευθερίας μαζί με τους ανθρώπινους περιορισμούς, την ανάγκη του αυτοελέγχου, τις συνέπειες και την τραγικότητα της υπέρβασης των ορίων, την έγνοια για τον άλλο άνθρωπο και τη «συμπάθεια», τη συμπόνια για κείνους που αναξιοπαθούν.

Αναπτύσσοντας κάπως αυτή την προοπτική, θ' αναφερθώ αρχικά στη διαγραφή των χαρακτήρων –θέμα διδακτικά προσφιλές. Στην Οδύσσεια παρακολουθούμε ολοκληρωμένους και αυτόνομους ανθρώπινους παράγοντες τόσο στο επίπεδο αρχετυπικών σχέσεων και συμπεριφορών (όπως: ο θυμός, η παρόρμηση, το αίσθημα της τιμής, η φιλαρχία, η γενναιότητα και οι συνέπειές τους) όσο και σε θεσμικό-κοινωνικό επίπεδο (φιλοξενία, αυτοδικία κ.λπ.). Υπερβαίνοντας τους τυπικούς χαρακτηρισμούς –στους οποίους συνήθως τελικά αναζητείται από το μαθητή ο «καλός», ο «κακός» και ο «άσχημος»– το ομηρικό κείμενο μας δίνει, νομίζω, τη δυνατότητα να προσεγγίσουμε και να μελετήσουμε τον άνθρωπο ως σύνθετη και δυναμική (εν εξελίξει) «κατηγορία» (:βιολογική, υπαρξιακή, ηθική, κοινωνική, πολιτική, πολιτισμική) και να τον συνδέσουμε με την εποχή και τον πολιτισμό του.

Συγκεκριμένα: Το ερευνητικό πνεύμα κι η αναζήτηση της περιπέτειας που εκδηλώθηκε από τους πρώτους Έλληνες ποντοπόρους κατά τον α' ελληνικό αποικισμό, οι οποίοι γνώρισαν τους άλλους πολιτισμούς της Μεσογείου, ήρθαν σ' επαφή με βόρειους λαούς και διαμόρφωσαν τον πολιτισμό τους αφομοιώνοντας κι αναχωνεύοντας στοιχεία απ' όλους, καθρεφτίζονται στον Οδυσσέα, τον «πολύτροπο» πρωταγωνιστή του ομηρικού έπους. Ο κεντρικός ήρωας της Οδύσσειας και οι σύντροφοί του, μολονότι έχουν να υπερνικήσουν υπεράνθρωπες και υπερκόσμιες συχνά

δυνάμεις, δεν παραιτούνται αλλά τις αντιμετωπίζουν με σθένος, προβάλλοντας τις ηθικές και διανοητικές τους δυνάμεις. Οι μαθητές μας θα μπορούσαν να συνδέσουν τον πολυταξιδεμένο ήρωα με τον Έλληνα του α' ελληνικού αποικισμού, που διεύρυνε τον πνευματικό και γνωστικό του ορίζοντα κι ένιωσε τη δύναμη και την αξία του ανθρώπου. Έτσι, ο Οδυσσέας, που στηρίζεται στην «πολυμηχανή» του, στην ευστροφία του πνεύματός του, για ν' αντιμετωπίσει δύσκολες καταστάσεις, προοιωνίζει το ελληνικό δαιμόνιο και το ανθρωποκεντρικό θάυμα του 5<sup>ου</sup> αι. π.Χ. Επίσης, ο «φιλέταιρος» ήρωας, που αναλαμβάνει την ευθύνη για τη ζωή του και για τη ζωή των συντρόφων του, δείχνει την ανάπτυξη του «ομοθυμαδόν», δηλαδή της από κοινού αντιμετώπισης των πραγμάτων, αντίληψη η οποία αναμφίβολα συνδέεται με τα ιστορικά δεδομένα: Από τον 8<sup>ο</sup> αι. και μετά αλλάζει ο τρόπος διεξαγωγής της μάχης, η οποία κρίνεται πλέον όχι από την ανδρεία ενός ήρωα, αλλά από την υπευθυνότητα και τη συλλογική προσπάθεια όλων των μελών της φάλαγγας, στην οποία ο κάθε οπλίτης προσπαθεί να προφυλάξει τόσο τον εαυτό του όσο και το συμπολεμιστή του· η υπευθυνότητα που διαφαίνεται στη μάχη σιγά-σιγά αντανακλά και στη συλλογική υπευθυνότητα στην πόλη, με αποτέλεσμα ν' αρχίσουν να δημιουργούνται οι πόλεις-κράτη και ν' αναπτύσσεται το δημοκρατικό πολίτευμα, το οποίο συνδυάζει την ατομική επίδοση με τη συλλογική προσπάθεια κι ευθύνη. Η έμφαση που δίνεται στο έργο για την ανθρώπινη ευθύνη συνδέεται χωρίς αμφιβολία με τις πνευματικές κατακτήσεις του ομηρικού ανθρώπου, που σιγά-σιγά παραμερίζει τις μυθολογικές εξηγήσεις και διεκδικεί το ρόλο του στη διαμόρφωση της ιστορίας.

Προκλητική είναι αναμφίβολα και η «πανουργία» του ήρωα, η ικανότητά του να μεταμφιέζεται και να εξαπατά –η οποία συνδέεται ασφαλώς με την ευστροφία και την ετοιμότητα του πνεύματός του. Βέβαια, ο Οδυσσέας δεν είναι ένας κοινός απατεώνας, ένας συνηθισμένος τύπος πανούργου και δόλιου καταφερτζή. Όπως επισημαίνει ο J.Griffin, «αποτελεί ένα νέο είδος ήρωα, αυτού που μπορεί να ξεπεράσει τις δυσκολίες και να επιβιώσει. Και οι ικανότητες που απαιτούνται για την επιβίωσή του είναι η μεταμφίεση, η απάτη, η καρτερία. [...] Σ' έναν κόσμο γεμάτο πονηριά, απάτη και πολυπλοκότητα ο Αχιλλέας, ο ήρωας της ευθύτητας και της ορμής, αντικαθίσταται από τον Οδυσσέα, τον ήρωα της καρτερικότητας και της πανουργίας που, εκτός από τ' άλλα, είναι υποχρεωμένος να αγωνιστεί και ενάντια σε υπηκόους και εξωτικά τέρατα».

Αλλά, πάνω απ' όλα, ο ομηρικός Οδυσσέας δεν παρουσιάζεται σαν ένα τέλειον, μια ψυχρή ασυνείδητη ή υπεράνθρωπη οντότητα ούτε σαν ενεργούμενο (μαριονέτα) στα χέρια σκοτεινών κι ανεξιχνίαστων δυνάμεων· είναι άνθρωπος αληθινός, με αρετές και συγχρόνως με πάθη και ορμές, με καρδιά, ψυχή και νου: Όταν παλεύει με τα κύματα κι

αγωνίζεται για τη ζωή του και τη ζωή των συντρόφων του, όταν θρηνεί στο νησί της Καλυψώς και δακρύζει στη χώρα των Φαιάκων ακούγοντας το τραγούδι του Δημόδοκου, όταν φτάνει εξουθενωμένος στην ακτή της Σχερίας και πλησιάζει τη Ναυσικά με θαυμασμό, αξιοπρέπεια και ρητορική δεξιότητα, όταν συναντά τη μητέρα του στον Άδη ή τον πιστό του σκύλο, τον Άργο, που ξεψυχά μπροστά του, όταν δοκιμάζει την Πηνελόπη κι αναγνωρίζεται από τα μέλη της οικογένειάς του και τους πιστούς του δούλους...

Κοντά του, η Πηνελόπη έχει κάθε άλλο παρά διακοσμητικό χαρακτήρα... Με την παρουσία της ολόκληρος ο ομηρικός κόσμος της αρσενικής περιπέτειας και κυριαρχίας ισορροπεί και εντέλει υποσκάπτεται. Αν μάλιστα βάλουμε κοντά της τη Ναυσικά, την Καλυψώ, την Κίρκη και την Αθηνά και τις συγκρίνουμε με τους αφελείς, άξεστους, μικροπρεπείς και αμβλύνοες Πολύφημο, Αντίσοο και Μελάνθιο, μπορούμε να δείξουμε στους μαθητές μας ότι ο ομηρικός κόσμος των ιπποτικών αξιών, της τιμής και του κλέους, που συχνά τυποποιημένα τους διδάσκουμε, δεν είναι –ή μάλλον δεν παρουσιάζεται από τον ποιητή– απλοϊκός και μονοκόμματος (όπως άλλωστε και κάθε κοινωνική πραγματικότητα υπερβαίνει τις σχηματοποιήσεις και τις απλουστεύσεις που συχνά της επιβάλλουμε). Έτσι, πιστεύω ότι δεν έχει νόημα να πραγματευόμαστε και συχνά να σωρεύουμε πληροφορίες για τη θέση της γυναίκας στον αρχαίο κόσμο (όπως ατυχώς θα μπορούσαμε να ερμηνεύσουμε σχετική διαθεματική εργασία του σχολικού βιβλίου), αν δεν εστιάσουμε στο ουσιαστικό: ότι, μολονότι δεν υπήρχε πραγματική χειραφέτηση (πολιτική και κοινωνική) των γυναικών στην ελληνική αρχαιότητα, είναι σφάλμα να εξισώνουμε τον περιορισμένο πολιτικό και κοινωνικό τους ρόλο με τις σύγχρονες έννοιες της εκμετάλλευσης και της κατωτερότητας. Οι Έλληνες ξεκίνησαν το «διάλογο» για τη θέση της γυναίκας στην κοινωνία (πόσο εύγλωττες είναι στ' αλήθεια οι σκηνές που πρωταγωνιστούν και έρχονται αντιμέτωποι ο Τηλέμαχος και η Πηνελόπη...), ένα διάλογο που μετατράπηκε σε πραγματική ισότητα στο σύγχρονο κόσμο.

Με τα παραδείγματα του Οδυσσέα και της Πηνελόπης (που ασφαλώς δεν εξαντλούνται σε όσα προανέφερα) προσπάθησα να δείξω τις δυνατότητες που μας προσφέρει μια επί της ουσίας προσέγγιση των χαρακτήρων της Οδύσσειας.

Στη διαγραφή των χαρακτήρων, θα πρέπει, πιστεύω, να εξετάσουμε με τους μαθητές μας την εξέλιξη που παρατηρείται, παράλληλα με την πορεία της υπόθεσης, στο χαρακτήρα των προσώπων, εξέλιξη η οποία ασφαλώς συνδέεται με την τύχη τους: Είναι φανερό ότι ο Τηλέμαχος ωριμάζει μέσα στο έπος, καθώς αναζητώντας τον πατέρα του ενεργοποιεί

τις ψυχικές του δυνάμεις και σταδιακά εγκαταλείπει την αναποφασιστικότητα, την ηττοπάθεια και την ονειροπόληση, ώστε στη συνέχεια ν' αναλάβει πολιτικές πρωτοβουλίες και στο τέλος, στη σκηνή της μνηστηροφονίας, να σταθεί δίπλα στον Οδυσσέα, ατρόμητος κι αποφασισμένος. Εκτός όμως απ' αυτόν, ο ποιητής προχωρεί προοδευτικά και στις εκδηλώσεις της Πηνελόπης: Η βασίλισσα στην α ραψωδία μιλά μόνο πλάγια στους μνηστήρες, στην π κατά πρόσωπο· στη σ τους δίνει ελπίδες για το γάμο, στη φ βάζει μόνη τον εαυτό της έπαθλο στον αγώνα και στο τέλος τολμά ν' αντιταχθεί σε όλους, να υποστηρίξει τον ξένο και να δώσει ίσως την πιο αποστομωτική απάντηση που θα μπορούσε να δοθεί. Ο Οδυσσέας επίσης στην αρχή του γυρισμού του επιχειρεί μια τυπική πολεμική επιδρομή στους Κίκονες και μιλά στον Κύκλωπα με την έπαρση ακόμη του πολεμιστή της Τροίας. Είναι υπερβολικός, τόσο στο επεισόδιο αυτό, όταν καυχείται για τη σωτηρία του, όσο και στην απελπισία του, όταν φεύγει διωγμένος από τον Αίολο. Μόνο ύστερα από την κάθοδο στον Άδη παρουσιάζεται ωφελημένος από την πείρα και γίνεται «τλήμων» (δηλ. υπομονετικός, καρτερικός, καρτερόψυχος). Η λαχτάρα για το γυρισμό τού δίνει δύναμη στο επεισόδιο του Ήλιου και γίνεται μαρτύριο κατά την παραμονή του κοντά στην Καλυψώ, όπου ο μακρύς αποκλεισμός του τού ξυπνά την ασίγαστη λαχτάρα της πατρίδας. Μετά το τελευταίο ναυάγιο στη ραψωδία ε, που τον εξουθενώνει, στο νησί των Φαιάκων ανακτά τον εαυτό του (διαδικασία που παρουσιάζεται μέσα από τους αθλητικούς αγώνες που δίνονται προς τιμήν του και την εξιστόρηση των περιπετειών του και προβάλλεται, ασφαλώς, μέσα από τις ομηρικές παρομοιώσεις) και στην Ιθάκη βρίσκει τη δύναμη ν' αγωνιστεί νικηφόρα. Αντίθετα οι μνηστήρες, μονολιθικοί κι αμετανόητοι, ακολουθούν τη μοίρα όσων δεν ωριμάζουν, δεν εξελίσσονται στη ζωή: πεθαίνουν.

Μείζον θέμα –που νομίζω ότι προσφέρεται διδακτικά, καθώς διέπει όλο το έργο και οπωσδήποτε βρίσκεται στον πυρήνα του ανθρωποκεντρικού του χαρακτήρα– είναι η σχέση θεών και ανθρώπων, η διαπλοκή ανθρωπίνης ευθύνης και θείας επέμβασης. Πιστεύω λοιπόν ότι επιβάλλεται να εστιάσουμε σ' αυτή τη διάσταση του μύθου, ο οποίος αναπτύσσει σε γενικές γραμμές μια ηθική-θρησκευτική ιδέα (την ανταμοιβή του καλού και την τιμωρία του κακού) με ιστορικοπολιτική όμως διάσταση και σημασία, καθώς η επιβίωση των οργανωμένων κοινωνιών που ανατέλλουν στον ιστορικό ορίζοντα εξαρτάται πλέον από την ορθή απονομή της «δίκης», της δικαιοσύνης. Ο λόγος του Δία στην αρχή της Οδύσσειας (α 38-39) ανατρέπει τη δεισιδαιμονική πίστη των ανθρώπων ότι οι θεοί είναι υπεύθυνοι για τα βάσανα και τις συμφορές που τους βρίσκουν· αντίθετα μ' αυτήν, οι άνθρωποι τις αποφάσεις τις παίρνουν μόνοι τους, ελεύθεροι, κι επομένως έχουν στο ακέραιο την ευθύνη γι'

αυτές. Σ' ολόκληρο το έπος η δράση επιβεβαιώνει την «προγραμματική» αυτή αρχή: Οι θεοί εγγυώνται την παγκόσμια ηθική τάξη, προειδοποιούν αλλά δεν προκαθορίζουν. Ο Οδυσσέας, προσεκτικός στις θεϊκές συμβουλές, στο τέλος θριαμβεύει πάνω στις αντιξοότητες, ενώ οι υβριστές και άδικοι μνηστήρες καταστρέφονται από τα δικά τους ανομήματα. Έτσι, η μνηστηροφονία παρουσιάζεται ως πράξη απόδοσης δικαιοσύνης, και ο Οδυσσέας παρουσιάζεται υβριστής και τιμωρείται, όταν συμπεριφέρεται με έπαρση θριαμβολογώντας απέναντι στον τυφλωμένο Πολύφημο με διάθεση εκδικητική· η εκδικητική αυτή θριαμβολογία του αποτελεί την «αιτία του κακού» ερμηνεύοντας –εν μέρει τουλάχιστον– τις ταλαιπωρίες του και στηρίζει τη δομή ολόκληρου του ποιήματος. Η ίδια αρχή επαληθεύεται και με την τιμωρία των υβριστών και «απρόσεκτων» συντρόφων του, που προσικονομείται στο προοίμιο και πραγματοποιείται στη ραψωδία μ. Το ίδιο θέμα (της ανθρώπινης ευθύνης και της θεϊκής επέμβασης) θα μπορούσε επίσης ν' αξιοποιηθεί διδακτικά κατά την εξέταση του Ιλιαδικού έπους, της Ιστορίας του Ηροδότου και της Ελένης του Ευριπίδη και μετέπειτα, στο Λύκειο, των Ελληνικών του Ξενοφώντα, της Ιστορίας του Θουκυδίδη και ασφαλώς της Αντιγόνης του Σοφοκλή. Σύμφωνα με όσα υποστήριξα παραπάνω, τις θεϊκές επεμβάσεις στο έπος, δεν θα πρέπει να τις εξετάζουμε απλά ως «πολιτιστικά στοιχεία», ως «ιδιοτροπίες» του ομηρικού κόσμου (ως στοιχεία της θεολογίας του έπους, ως επιφάνειες ή απλά/απλοϊκά στοιχεία ανθρωπομορφισμού των θεών) αλλά κυρίως σε συνάρτηση με το θέμα της σχέσης θεών και ανθρώπων και την προσπάθεια του ανθρώπινου πνεύματος ν' αποδεσμευτεί από εξωανθρώπινες δυνάμεις και ν' αναζητήσει την προσωπική του ευθύνη. Σ' αυτό το πλαίσιο είναι πιο γόνιμο (από τη μηχανιστική προσέγγιση της ανθρώπινης δράσης) να ελέγξουμε κατά πόσο οι παρεμβάσεις αυτές αναιρούν την προαίρεση και την ελευθερία του ανθρώπου και τον καθιστούν ανεύθυνο. Θα διαπιστώσουμε έτσι ότι ο Όμηρος δίνει στους ήρωές του τη δυνατότητα της επιλογής: δεν επιβάλλει κάποιος θεός στον Οδυσσέα να εγκαταλείψει την Καλυψώ, ούτε στους συντρόφους του ν' ασεβήσουν. Όπως διδάσκει ο Schadewaldt, έστω κι αν η ανθρώπινη δράση υπηρετεί τη θεϊκή βούληση, υπάρχουν παράπλευροι δρόμοι που, αν τους ακολουθούσε ο άνθρωπος, η εξέλιξη θα ήταν διαφορετική. Ακολουθώντας λοιπόν αυτό τον άξονα ανάγνωσης των επών βιώνουμε τον ανθρώπινο χαρακτήρα της δράσης, βρίσκουμε τον άνθρωπο ενώπιον των διλημματικών επιλογών του (το δίλημμα σημαίνει ελευθερία και η επιλογή συνεπάγεται ευθύνη) και παράλληλα συναισθανόμαστε τον αγώνα του στην αναζήτηση της προσωπικής του ευθύνης, όταν πλέον προσπαθεί να ξεφύγει από τον αυστηρό προκαθορισμό της δράσης και της εξέλιξής του. Έτσι το μάθημα γίνεται ουσιαστικά-αυθεντικά ανθρωπογνωστικό.

Θα δώσω ένα παράδειγμα: Ο ανθρωποκεντρικός χαρακτήρας της Οδύσσειας –η προβολή δηλαδή της αξίας και της αυτοτέλειας του ανθρώπου– είναι φανερός, όπως προανέφερα, ήδη στο προοίμιο του έργου. Στην εραψωδία (ακριβέστερα: στην ενότητα 10) η θεά Αθηνά επεμβαίνει στην ενότητα τέσσερις φορές: στην αρχή (στ.421-424) επεμβαίνει στα φυσικά στοιχεία «προστάζοντας ανάπαυλα στους ενάντιους ανέμους» και διατηρώντας μόνο τον «γοργό βοριά». Στη συνέχεια επεμβαίνει σωτήρια δυο φορές (στ. 476-477 και 487-488), «δίνοντας φώτιση» στον Οδυσσέα: την πρώτη φορά του δίνει τη σωματική και ψυχική δύναμη που χρειάζεται και τη δεύτερη την ψυχραιμία, την πνευματική ετοιμότητα και την ώριμη σκέψη που απαιτείται ώστε να επιλέξει την καλύτερη λύση. Στο τέλος της ενότητας (στ. 550-551) η θεά «χύνει στα μάτια του τον ύπνο». Αποφασιστικής σημασίας είναι και η επέμβαση του ποταμοθεού, που εισακούοντας την ευλαβική ικεσία του ήρωα (στ. 497-504) ανακόπτει την ορμή του και γαληνεύει τα νερά (στ. 505-507), διευκολύνοντας την έξοδο του ναυαγού στη στεριά. Ο ήρωας ωστόσο δεν δρα τυφλά υπακούοντας στη θέληση των θεών ούτε παρουσιάζεται έρμαιο υπερφυσικών δυνάμεων. Εμφανίζεται αυτόνομος κι ελεύθερος ν' αποφασίσει, οι αποφάσεις και οι ενέργειές του είναι συνειδητές και προβαίνει σ' αυτές έπειτα από σκέψη στηριζόμενος στις δικές του, ανθρώπινες, δυνάμεις. Έτσι, η επιτυχής έξοδός του στη στεριά και περισσότερο η ασφαλής διανυκτέρευσή του στο νησί συνδέονται και αναδεικνύουν τις ανθρώπινες δυνάμεις και ικανότητες.

Ο ποιητής λοιπόν με το έργο του αποδέχεται κι επιδοκιμάζει την ανθρώπινη ζωή με τα βάσανα και τις χαρές της. Όπως παρατηρεί ο J.Griffin πάλι, «τα ομηρικά έπη δεν μας λένε απλοϊκά ότι ο κόσμος είναι φτιαγμένος για τον άνθρωπο, ούτε ότι η φυσική μας κατάσταση μέσα σ' αυτόν είναι η ευτυχία. Μας λένε όμως ότι ο κόσμος μπορεί να γίνει κατανοητός με ανθρώπινους όρους και πως η ανθρώπινη ζωή μπορεί να είναι κάτι περισσότερο από μια ασήμαντη ή χυδαία μάχη στο σκοτάδι. Η ψυχή του ανθρώπου έχει τη δύναμη ν' αρθεί στο ύψος των προκλήσεων και των συμφορών που αποτελούν τον κλήρο ολόκληρης της ανθρωπότητας. Αυτό το πνεύμα, δαμασμένο αλλά όχι απελπισμένο, που αντικρίζει τη ζωή χωρίς αυταπάτες και την αντιμετωπίζει χωρίς αυτολύπηση ή υπεκφυγές, ήταν το δώρο των Ελλήνων στον κόσμο και το σημαντικότερο στοιχείο της ομηρικής σκέψης».

## 2. Πολιτισμική:

Έχοντας κατά νου ότι δεν αθροίζουμε «πολιτιστικά στοιχεία» και δεν διδάσκουμε ιστορία του πολιτισμού, εκμεταλλευόμαστε τις ευκαιρίες που μας δίνονται ώστε να επισημάνουμε μαζί με τους μαθητές το πολιτισμικό

πλαίσιο/τον πολιτισμό που αναδεικνύεται, ν' αναζητήσουμε και ν' ανακαλύψουμε τα στοιχεία που συνθέτουν «την κοινωνία και τον πολιτισμό της Οδύσσειας» –σταθερά μέσα από το πρίσμα της σύγχρονης εμπειρίας.

Η προσέγγιση του πολιτισμού δεν πρέπει να εξαντλείται σε «πραγματολογικές παρατηρήσεις», γιατί τότε μένουμε στην περιφερειακή τροχιά της μυθολογίας και της ιστορίας. Επομένως, χωρίς να υπομνηματίζουμε πραγματολογικά (με *realia*) το κείμενο ή να επιχειρούμε ν' ανασυνθέσουμε την εικόνα του ομηρικού ή αρχαϊκού-αρχαιοελληνικού κόσμου, πιστεύω ότι, συζητώντας με τους μαθητές μας με αφετηρία το κείμενο, οφείλουμε να διερευνήσουμε πλευρές αυτού του κόσμου, συμβάλλοντας στην καλλιέργεια της πνευματικής ταυτότητας των νέων ανθρώπων. Άλλωστε, προσεγγίζοντας με τρόπο επιστημονικό-απομυθοποιητικό αυτό το παρελθόν, πιστεύω ότι επαναπροσδιορίζουμε τη σχέση και τη συνάφεια του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού με τον κόσμο μας.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, από την προσφορά εγκυκλοπαιδικών πληροφοριών θεωρώ πολύ πιο γόνιμο να εξετάσουμε με τους μαθητές μας, για παράδειγμα, την ομηρική «αντίληψη για τη ζωή» και να προβληματιστούμε αντιπαραβάλλοντάς τη με τις σύγχρονες τάσεις και αντιλήψεις. Έτσι, συνεχίζοντας στο ίδιο παράδειγμα, με αφετηρία τον πολιτισμό που περιγράφει ο Όμηρος, ο οποίος αποθεώνει την τιμή και τη δημόσια εκτίμηση («το υψηλότερο αγαθό για τον Ομηρικό άνθρωπο», γράφει ο Dodds, «δεν είναι ο φόβος προς το θεό», αλλά ο σεβασμός σε αξίες όπως η «αιδώς» και η «δίκη»), μπορούμε να προσεγγίσουμε θέματα όπως η «αιδώς» και η «ένοχή», η υπευθυνότητα και η συλλογική ευθύνη και, προκαλώντας την έξοδο του μαθητή από την ουδετερότητα, να τον ωθήσουμε ώστε να σταθεί κριτικά απέναντι στις γνώσεις, στις αξίες, στις θέσεις, τις έννοιες, τις ιδέες και τα μηνύματα του κειμένου.

### 3. Λογοτεχνική:

Διερευνούμε συστηματικότερα «τύπους» και «συμβάσεις» που συστήνουν το γραμματειακό είδος της επικής ποίησης (:γλώσσα, θέματα, μοτίβα, αφηγηματικές τεχνικές...).

Επαναλαμβάνω ότι η διερεύνηση αυτή δεν θα πρέπει να έχει θεωρητικό χαρακτήρα, αλλά να εστιάζει στο κείμενο. Με τον τρόπο αυτό –ακόμη κι αν αποφύγουμε τη χρήση αφηγηματικών όρων– ο μαθητής είναι σε θέση να προσεγγίσει και ν' αντιληφθεί τις συμβάσεις και τις τεχνικές της αφήγησης και να τις συνδέσει με το συγκεκριμένο λογοτεχνικό είδος. Παράδειγμα: Διδάσκοντας το προοίμιο ασφαλώς αναφερόμαστε στην επίκληση του ποιητή στη Μούσα και προφανώς προσπαθούμε να την



εξηγήσουμε. Η προσέγγιση αυτή μας δίνει την ευκαιρία να διδάξουμε στους μαθητές μας τον τύπο του «παντογνώστη αφηγητή», ο οποίος είναι σε θέση να γνωρίζει τις περιπέτειες του κεντρικού ήρωα και των συντρόφων του, τα κίνητρα της δράσης τους αλλά και να ερμηνεύει τις θεϊκές βουλές και ενέργειες: Ο ποιητής της Οδύσσειας παρουσιάζεται και αισθάνεται σα να έχει αποκτήσει γνώσεις από τη Μούσα· αυτή κάνει τον ποιητή να υψώνεται πάνω από το χρόνο και τον τόπο, του δίνει τη δυνατότητα να βλέπει τα μακρινά σα να γίνονται αυτή την ώρα και του φανερώνει αυτά που έγιναν στον κόσμο των θεών. Και, για να συνεχίσω μ' ένα δεύτερο παράδειγμα, η 2<sup>η</sup>, 3<sup>η</sup> και 4<sup>η</sup> ενότητα πιστεύω ότι προσφέρονται ώστε να προσεγγίσουμε και ν' ασκήσουμε τους μαθητές μας στους βασικούς «αφηγηματικούς τρόπους», την αφήγηση, την περιγραφή και το διάλογο (τη δραματική αφήγηση), την ανάμιξη και τη διαπλοκή τους και, βέβαια, τη λειτουργικότητά τους.

Γενικότερα, νομίζω ότι στόχος μας είναι να γίνει συνείδηση των μαθητών ότι προσεγγίζουν ένα λογοτεχνικό κείμενο, που, αν και «πολύ παλιό», δεν είναι ξεπερασμένο («απολίθωμα»), αλλά έχει ομοιότητες και αντιστοιχίες με νεοελληνικά κείμενα που εξετάζουν (είτε μπορούν ή πρόκειται να εξετάσουν) στο μάθημα της νέας ελληνικής λογοτεχνίας. Έτσι θα καταστούν ικανοί ν' αναγνωρίζουν στο ομηρικό έπος βασικούς αρχέτυπους της μεταγενέστερης λογοτεχνίας (:είδη αφήγησης, τύπους αφηγητή και οπτικής γωνίας/εστίασης, πλοκή, ποιητικό λόγο σε ποικίλες μορφές...).

Για να μη θεωρηθεί ότι με τις τελευταίες μου παρατηρήσεις ακυρώνω ό,τι προηγουμένως υποστήριξα και ότι δήθεν εισηγούμαι τη μετατροπή του μαθήματος της Οδύσσειας σε μάθημα εφαρμοσμένης αφηγηματολογίας και άσκησης των μαθητών στις αφηγηματικές τεχνικές, θα ήθελα απλουστευτικά να τονίσω ότι προσωπικά θα ήμουν ικανοποιημένος αν στα πλαίσια της προοπτικής αυτής οι μαθητές μου, ολοκληρώνοντας τη διδασκαλία, ήταν πλέον σε θέση να κατανοήσουν τον αφορισμό του Derrida: «Ένα κείμενο δεν είναι κείμενο παρά μόνον εάν κρύβει σε πρώτη όψη, στον πρώτο τυχόντα, το νόμο της σύνθεσής του και τους κανόνες του παιχνιδιού του». (*Πλάτωνος φαρμακεία*, εκδ. Άγρα, σ. 65).

Ολοκληρώνοντας την εισήγησή μου, έχω τη βεβαιότητα ότι μόλις διέπραξα το σφάλμα στο οποίο μπορεί να συνοψιστεί ο πυρήνας της διδακτικής μου πρότασης: Είπα πολλά και μπερδεμένα... Γνωρίζοντας ότι τώρα πια δεν μπορώ να επανορθώσω και παρηγορούμενος από τη σκέψη ότι απευθύνομαι σε «ειδότες» φιλολόγους, τελειώνοντας αντιγράφω μια παρατήρηση του Victor Davis Hanson από το πολύκροτο βιβλίο του *Ποιος σκότωσε τον Ομηρο;*: «Η αληθινή ευφυΐα του καθηγητή των ελληνικών στην αλλαγή της χιλιετίας δεν έγκειται στο να γράφει “αυτή η επιταγή

επιβάλλει τη δομή της μεταφοράς στην αντιπαράθεση της αναλογίας, αλλά η ίδια η παρομοίωση κάνει επίσης το μετωνυμικό της πόλο εμφανή”, αλλά στο να βρει τρόπο να πείσει τους σημερινούς δεκαοχτάχρονους να διαβάσουν τον Πλάτωνα, να κατανοήσουν το Σωκράτη, ν’ αλλάξουν τον τρόπο που σκέφτονται και δρουν, να γίνουν, με άλλα λόγια, καλοί πολίτες σε μια καλή κοινωνία». Η αληθινή ευφυΐα του φιλόλογου που διδάσκει Όμηρο στους σημερινούς δωδεκάχρονους και δεκατριάχρονους της 1<sup>ης</sup> Γυμνασίου, πού συνίσταται άραγε;