

ΧΡΟΝ

1965

“ΒΟΗΘΗΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΜΕΣΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ.”

# Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

ΤΩΝ ΝΕΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΣΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ

I. ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ.

ΟΜΗΡΟΥ ΟΔΥΣΣΕΙΑ

II. ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ:

ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ



**ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΠΩΛΗΣΗ**  
ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΟ “ΓΡΗΓΟΡΗ”, ΣΟΛΩΝΟΣ 73

ΑΘΗΝΑ 1966







# Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

ΤΩΝ ΝΕΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΣΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ

I. ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ.

ΟΜΗΡΟΥ ΟΔΥΣΣΕΙΑ

II. ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ:

ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ



ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΠΩΛΗΣΗ  
ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΟ "ΓΡΗΓΟΡΗ", ΣΟΛΩΝΟΣ 73  
ΑΘΗΝΑ 1966

Κάθε γνήσιο αντίτυπο υπογράφεται από τον κ. Παπαγεωργίου.

*Παπαγεωργίου*

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ  
ΑΛΕΞΗ ΔΗΜΑΡΑ

ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΙΣΤΟΡΙΑΣ  
ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

## Π Ρ Ο Λ Ο Γ Ο Σ

Όταν πέρουν κυκλοφόρησε τὸ 3ο τεῦχος τοῦ περιοδικοῦ «Φιλολόγος», ὅπου διαβάσαμε τίς εἰσηγήσεις καὶ τὰ συμπεράσματα ἀπὸ τὴ συγκέντρωση τῶν συναδέλφων τῆς Θεσσαλονίκης, πὸν εἶχε σὰ θέμα τῆς τῆ διδασκαλία τῆς Ὀδύσσειας στὴν Ἀ' Γυμνασίον, τότε σκεφτήκαμε — ὡς ἐκπρόσωποι τοῦ «Φιλολόγου» στὴν Ἀθήνα — ὅτι θὰ ἦταν πολὺ ἀποδοτικὴ μιὰ παρόμοια συγκέντρωση τῶν εκπαιδευτικῶν καὶ στὴν πρωτεύουσα, μιὰ καὶ θὰ εἶχαμε τὴν ἐμπειρίαν τῆς πρώτης σχολικῆς χρονιάς σὰ μιὰ σύνορον ἀφετηρία. Ἀποφασίσαμε λοιπὸν νὰ προχωρήσουμε καὶ ζητήσαμε τὴν ἄδεια, πρῶτα ἀπὸ τὴν Ἐπιτροπὴ πὸν διευθίνει τὸ «Φιλολόγο», νὰ παρουσιάσουμε τὴν προσπάθειά μας σὰ συνέχεια τῆς δικῆς τους καὶ κάτω ἀπὸ τὴ σκέπη του, καὶ ἔπειτα ἀπὸ τὸ Ὑπουργεῖο Παιδείας, γιὰ νὰ μᾶς βοηθήσῃ στὴν ὁργάνωσή του. Κι οἱ δύο μᾶς ἔδωσαν μὲ πολλὴ προθυμίαν τὴν συγκατάθεσή τους, μόνο πὸν οἱ ἀρμόδιοι τοῦ Παιδαγωγικοῦ Ἰνστιτούτου πρότειναν νὰ περιλάβουμε στὸ πρόγραμμα τὴ διδασκαλία τῆς Γραμματικῆς τῆς δημοτικῆς γλώσσας καὶ τὰ Μαθηματικά, δηλ. καὶ τὰ ἄλλα δύο νέα μαθήματα πὸν διδάσκονται στὸ Γυμνάσιο. Μείναμε σύμφωνα καὶ ἀσχίσαμε τὴ δουλειά, ἔτσι πὸν στὶς ἀρχές τοῦ Ἰούνη ἤμασταν ἔτοιμοι.

Τὸ συνέδριον ἔγινε στὶς 19—20 τοῦ ἴδιου μήνα σὲ δύο αἴθουσες τῆς Ἀνότατης Ἐμπορικῆς Σχολῆς, πὸν μᾶς παραχωρήθηκαν πρόθυμα. Οἱ ἐργασίες του — πὸν τίς παρακολούθησε πλῆθος συναδέλφων — ἔγιναν μέσα σὲ μιὰν ἀτμόσφαιρα γόνιμης περισπλοῦσης καὶ συζήτησης, μόνο πὸν δὲ στάθηκε δυνατὸ νὰ μαγνητοφωνήσουμε τίς συζητήσεις, καὶ γι' αὐτὸ περιοριζόμαστε στὴ δημοσίευσιν τῶν εἰσηγήσεων καὶ τῶν πορισμάτων. Στὰ τελευταῖα αὐτὰ περιλάβαμε καὶ τίς ὁρθὲς ὑποδείξεις πὸν ἔκαναν οἱ συνάδελφοι, ἔτσι πὸν ἐλπίζουμε ὅτι διορθώνεται κάπως ἡ παράλειψη αὐτῆ.

Τελειώνοντας θέλουμε νὰ εὐχαριστήσουμε καὶ ἀπὸ τὴ θέση ἐτοιότη ὅσους μᾶς βοήθησαν γιὰ τὴν ἐπιτυχίαν τῆς προσπάθειάς μας καὶ νὰ ἐκχηθοῦμε νὰ συνεχιστῇ, ἔτσι πὸν ἡ ἐμπειρία τοῦ δευτέρου χρόνου

νά ολοκληρώσει, ὅσο εἶναι δυνατό, τὴν εἰδικὴν διδαχτικὴν καὶ τὴ γενικὴν προβληματικὴν τῶν ἔργων ποὺ διδάσκονται στὸ Γυμνάσιο.

Ἄκόμα θέλουμε νὰ ἀναγγείλουμε στοὺς συνάδελφους ὅτι ἐτοιμάζεται μιὰ σειρὰ ἀπὸ μεταφράσεις ἢ πρωτότυπες ἐργασίες, ποὺ ἐλπίζουμε ὅτι θὰ τοὺς βοηθήσουν ἀποτελεσματικὰ στὴ δουλειά τους καὶ ποὺ ἀναγράφονται στὸν κατάλογο τῆς «Βοηθητικῆς Βιβλιοθήκης Μέσης Παιδείας».

Κ. Ν. ΠΑΠΑΝΙΚΟΛΑΟΥ  
Α. Γ. ΠΑΠΑΓΕΩΡΓΙΟΥ

ΠΕΡΙΟΔΙΚΟ «ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ»

19 - 20 'Ιουνίου 1965

Συγκέντρωση τῶν Ἐκπαιδευτικῶν τῆς Ἀθήνας καὶ τοῦ Πειραιᾶ.

- Θέματα: 1) ἡ διδασκαλία τῆς Ὀδύσσειας  
 2) » τῆς Γραμματικῆς τῆς δημοτικῆς γλώσσας  
 3) » τῶν νέων Μαθηματικῶν

Π Ρ Ο Γ Ρ Α Μ Μ Α Ε Ρ Γ Α Σ Ι Ω Ν

Σάββατο 19 Ἰουνίου

- 19.30 Ἐναρξὴ ἐργασιῶν  
 19.40 «Ἡ φύσις καὶ οἱ σκοποὶ τοῦ μαθήματος τῆς Ἀρχαίας Γραμματικῆς ἀπὸ μεταφράσεις». Εἰσήγησις Κ. Ν. Παπανικολάου  
 19.50 «Γλωσσικὰ στοιχεῖα». Εἰσήγησις Ἀλ. Παπαγεωργίου  
 20.20 «Πραγματολογικὰ στοιχεῖα». Εἰσήγησις Ἀλ. Μπενιάρη - Εὐας Παντζάρη  
 20.45 Συζήτησις

Κυριακὴ 20 Ἰουνίου

- 8.30 Ἐναρξὴ ἐργασιῶν  
 8.35 «Μορφολογικὰ στοιχεῖα». Εἰσήγησις Ἀχ. Λαζάρου - Ξ. Οἰκονομοπούλου  
 9.00 «Ἰδεολογικὰ στοιχεῖα». Εἰσήγησις Μάρ. Κυνηγοῦ - Κ. Ν. Παπανικολάου  
 9.30 Συζήτησις

Π ο ρ ῖ σ μ α τ α

- 11.00 «Ἡ διδασκαλία τῆς Γραμματικῆς τῆς δημοτικῆς γλώσσας». Εἰσήγησις Ἀγγ. Σκιαδᾶ - Σοφ. Κοκολάκη  
 11.30 Συζήτησις

Π ο ρ ῖ σ μ α τ α

Γιὰ τοὺς Μαθηματικοὺς

Σάββατο 19 Ἰουνίου

- 19.30 Ἐναρξὴ ἐργασιῶν  
 19.35 «Ἡ διδασκαλία τῶν Νέων Μαθηματικῶν». Εἰσήγησις Χαρ. Παπαχαρίτωνος - Μ. Πλειαδάκη - Στ. Ἀσλάνη  
 Σημ. Ἐὰν δὲν ἐξαντληθῇ τὸ θέμα στὴ συνεδρίαση τοῦ Σαββάτου, θὰ συνεχιστῇ ἡ συζήτησις καὶ τὴν Κυριακὴν πρωί.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

	<i>Σελίδα</i>
<i>Πρόλογος</i>	5
<i>Πρόγραμμα</i>	7
<i>Ἡ φέση καὶ οἱ σκοποὶ τοῦ μαθήματος τῆς Ἀρχαίας Ἑλληνικῆς Γραμματείας ἀπὸ μεταφράσεις</i>	9
<i>Γλωσσικὰ στοιχεῖα</i>	14
<i>Πραγματολογικὰ στοιχεῖα</i>	24
<i>Μορφολογικὰ στοιχεῖα</i>	40
<i>Ἰδεολογικὰ στοιχεῖα</i>	52
<i>Ἡ διδασκαλία τῆς Γραμματικῆς τῆς δημοτικῆς γλώσσας</i>	63
<i>Πορίσματα</i>	71
<i>Βιβλιογραφία</i>	77

Η ΦΥΣΗ ΚΑΙ ΟΙ ΣΚΟΠΟΙ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ  
ΤΗΣ ΑΡΧΑΙΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑΣ  
ΑΠΟ ΜΕΤΑΦΡΑΣΕΙΣ

Ἡ δική μου, πολὺ σύντομη, εἰσήγηση ἔχει σὰ σκοπὸ τῆς νὰ προσδιορίσῃ τὴ φύση καὶ τοὺς σκοποὺς τοῦ μαθήματος τῆς Ἀρχαίας Γραμματείας ἀπὸ μεταφράσεις, δηλ. τὰ δύο βασικὰ προβλήματα τῆς εἰδικῆς διδακτικῆς γιὰ κάθε μάθημα, ἀφοῦ πάνω σ' αὐτὰ οικοδομεῖται ἡ δουλειὰ μας στὸ σχολεῖο. Ὅμως οἱ σκοποὶ τοῦ μαθήματος ποὺ μᾶς ἐνδιαφέρει εἶναι κυρίως ξεκαθαρισμένοι στὸ ἐπίσημο ἀναλυτικὸ πρόγραμμα μὲ τὴν καθαρότητα τῆς σκέψης καὶ τὴ λιτότητα τῆς ἔκφρασης ποὺ διακρίνουν ὅλο τὸ νομοθετικὸ οἰκοδόμημα τῆς μεταρρύθμισης. Φυσικὰ καὶ ἡ φύση τοῦ μαθήματος προσδιορίζεται ἀπ' τὴ σκοποθεσίαν του, ἀλλὰ σὲ γενικὲς γραμμές. Ὅταν δηλ. λήθῃ τὸ ἀναλυτικὸ πρόγραμμα ὅτι σκοπὸς πρῶτος εἶναι ἡ μύηση στὶς ὑψηλὰς ἀξίες ποὺ ἀποκάλυψε ἡ Ἑλλάδα στὸν κόσμον, σκοπὸς δεύτερος ἡ μόρφωση τοῦ πνεύματος μὲ τὴν ἀναστροφή πρὸς τὰ ἀθάνατα ἔργα τῶν Ἑλλήνων κλασικῶν καὶ σκοπὸς τρίτος ὅτι ἡ μελέτη τους πρέπει νὰ γίνῃ πηγὴ ἀληθινῆς ζωῆς, προσδιορίζει καὶ τὴ φύση τοῦ μαθήματος. Νομίζω ὅμως ὅτι ἐπιβάλλεται ἕνας πληρέστερος διακαθορισμὸς, πράγμα ποὺ δὲν μπορεῖ νὰ κάμῃ ἓνα ἀναλυτικὸ πρόγραμμα.

Μιὰ πρώτη τοποθέτηση τοῦ θέματος εἶναι ἡ ἀκόλουθη. Τὸ κείμενο ποὺ ἔχουμε, δηλ. οἱ μεταφράσεις τῶν Ἑρταλιώτη καὶ Σίδηρη, ἔχει μιὰν ὀρισμένη μορφή ποὺ εἶναι ἀποτέλεσμα τοῦ γραμματειακοῦ εἶδους ὅπου ἀνήκει, εἶναι δηλ. ἓνα ἐπικὸ ποίημα, καὶ τῆς γλώσσας ποὺ εἶναι γραμμένο αὐτὸ ποὺ παίρνουν τὰ παιδιὰ στὰ χέρια τους, εἶναι δηλ. ἓνα νεοελληνικὸ ποιητικὸ κείμενο. Ἐνα ποίημα λοιπὸν στὸν ἐθνικὸ μας στίχο, τὸ 15σύλλαβο, καὶ σὲ δημοτικὴ γλώσσα, δὲν μπορεῖ κανένας νὰ μὴν τὸ κατατάξῃ τυπικὰ στὰ μαθήματα τῆς μητρικῆς γλώσσας. Ὁ ἴδιος συλλογισμὸς νομίζω ὅτι ἰσχύει καὶ γιὰ ἓναν ἱστορικὸ καὶ γιὰ ἓνα βιογράφο κ.λπ. Ἐδῶ ὅμως εἴμαστε ὑποχρεωμένοι νὰ ἐπισημάνουμε μιὰ σοβαρὴ ἀντίρρηση: ὅτι ὅλα αὐτὰ τὰ ἔργα γράφτηκαν στὴν ἀρχαία ἐποχὴ, δὲν εἶναι ἔργα τῶν πατέρων μας, ἀλλὰ τῶν προ-

γόνων μας κι ό χρόνος που μᾶς χωρίζει απ' αυτά μετριέται σε χιλιοετίες.

Αυτό σημαίνει ότι ή υπόθεση τῶν ἔργων κι ό κόσμος που αναδημιουργείται μέσα σ' αυτά ἀνήκουν σέ μιαν ἐποχή όλότελα διαφορετική στά ἐξωτερικά γνωρίσματά της απ' τή δική μας. Κι ή ἐσωτερική ὁμως συγγένεια τῶν ἔργων αὐτῶν μέ τήν ἐποχή μας εἶναι ἀρκετά περιορισμένη, γιατί οἱ ἄνθρωποι τῆς ἐποχῆς ἐκείνης ἀντιμετώπισαν τὰ προβλήματα τους μέ τή δική τους βιοθεωρία, που ἦταν ἀποτέλεσμα τῶν ἔρων τῆς ζωῆς τους. Οἱ αἰῶνες ὁμως που πέρασαν, μορφοποίησαν τήν οὐσιαστική «συγγένεια» που ὑπάρχει ἀνάμεσα στά μεγάλα ἔργα ὅλων τῶν ἐποχῶν μέ τή δική μας. Τό κύριο γνώρισμα τῆς «συγγένειας» αὐτῆς εἶναι τό ὅτι θεματικό τους κέντρο εἶναι πάντα ὁ ἄνθρωπος κι οἱ ἀντιδράσεις του πρὸς τό γύρω και τό μέσα του κόσμο. Οἱ ἀντιδράσεις αὐτές ὁμως δέν ἄλλαξαν και πολύ, μόνο που πέρασαν ἀναριθμητοί αἰῶνες απ' τήν ἀρχή τῆς ἀνθρώπινης ζωῆς. Οἱ βασικοί τρόποι ἀντίδρασης, θέλω νά πῶ, ὅτι ἐξακολουθοῦν νά ἔναι οἱ ἴδιοι, μόνο οἱ συνθήκες ζωῆς ἀλλάζουν χάρη στους ἀγῶνες τοῦ ἀνθρώπου, ἐνῶ και οἱ ἀκρατοί στόχοι μένουν σχεδόν ἀμετακίνητοι: ή εὐτυχία, ή ἀγάπη, οἱ χαρὲς τῆς ζωῆς, ή γνώση εἶναι μερικοί απ' αὐτούς.

Στό σημεῖο αὐτό ὁμως πρέπει νά ἐπισημάνουμε τήν ἰδιομορφία ἐκείνη που θεμελιώνει τή δικαιοδική ἀξία τῆς Ἀρχαίας Ἑλληνικῆς Γραμματείας. "Οτι δηλ. κύριο γνώρισμα τοῦ Ἑλλήνα ἀνθρώπου εἶναι ή ἀγωνιστικότητα, που συνοδεύεται απ' τήν ἀγάπη πρὸς τήν ἐλευθερία και τήν ἔφεση για τήν κατάρκτηση τῆς ἀρετῆς. Αὐτές οἱ ἀξίες, που πίστεψε ὁ Ἑλληνας ἄνθρωπος, νομίζω ὅτι δέν πρόκειται νά χάσουν ποτέ τή θέση τους, ὅσο κι ἂν προκόψουν οἱ ἐπιστῆμες κι ή τεχνική, γιατί κι αὐτές οἱ δύο εἶναι ἔκφρασή τους.

Ἡ πρώτη λοιπὸν ἰδιομορφία τῶν ἔργων αὐτῶν, που τὰ διαχωρίζει απ' τὰ ἔργα τῆς Νέας Ἑλληνικῆς Γραμματείας και τὰ ὀροθετεῖ, εἶναι ὁ χρόνος τῆς δημιουργίας τους.

Ἡ δεύτερη εἶναι τό ἀξιολογικό τους περιεχόμενο, δηλ. τὰ ἰδανικά που προβάλλουν στὸν ἄνθρωπο εἶναι ὑψηλῆς μορφωτικῆς ποιότητος.

Ἡ τρίτη εἶναι ή ἀξία τους σὰν ἔργων τοῦ α ἢ β γραμματειακοῦ εἶδους. Τὰ ὀμηρικά ἔπη π.χ. εἶναι τὰ πρῶτα κι ἀξεπέραστα δημιουργήματα τοῦ Ἑλληνοευρωπαϊκοῦ πνεύματος που δέν ἔχασαν ποτέ τήν ἐπικαιρότητά τους. Ὁ Ἡρόδοτος εἶναι ὁ πατέρας τῆς ἱστορίας που ἀφηγεῖται ἕνα απ' τὰ λαμπρότερα κατορθώματα τοῦ ἀνθρώπου στὸν

ἀγώνα του για τήν ἐλευθερία, ἡ διδακτική του ἀξία παραμένει ἀδιαμφισβήτητη.

Ἡ τέταρτη ἰδιομορφία εἶναι τὸ ὅτι για τήν κατανόηση τῶν ἔργων αὐτῶν ἐπιβάλλεται ἓνας προσεχτικὸς σχολιασμός, πολὺ πρὸ πέρα ἀπ' τὸ συνηθισμένο σχολιασμό πού κάνουμε στὸ μάθημα τῆς Νέας Ἑλληνικῆς Γραμματείας.

Ἡ πέμπτη τέλος ἰδιομορφία εἶναι ἡ διαφορὰ στὴν ἀντιμετώπιση τοῦ κόσμου ἀπ' τὸν ἄνθρωπο τῆς Ὀδύσσειας ἢ τῶν μέσων τοῦ 5ου αἰώνα π.Χ. Στὴν Ὀδύσσεια ὁ κόσμος τῶν θεῶν καὶ τῶν ἀνθρώπων εἶναι ἀκόμα ἀξεχώριστος, ἡ μυθικὴ προσπέλαση τῶν ὄντων καὶ τῶν φαινομένων κυριαρχεῖ, ἐνῶ διαφαίνονται τὰ πρῶτα σημεῖα μιᾶς πρὸ ὀρθολογισμένης ἀντιμετώπισης τῶν πραγμάτων, τὸ ἴδιο περίπου καὶ στὸν Ἡρόδοτο. Σήμερα ἐπικρατεῖ ἡ νοησιαρχικὴ τάξη πού ἐπιβάλλει ἀπὸ αἰῶνες τώρα ἡ ἐξέλιξη τοῦ ἀνθρώπινου μυαλοῦ καὶ τὰ ἐπιτεύγματά του. Ἰσα-ἴσα ὅμως πού αὐτὴ ἡ μυθικοθησκευτικὴ εἰκόνα τοῦ κόσμου εἶναι πρὸ ταιριαστὴ μὲ τὴν ψυχολογικὴ ἡλικία τῶν παιδιῶν τῆς πρώτης καὶ τῆς δεύτερης γυμνασιακῆς τάξης.

Ὅλες αὐτὲς οἱ ἰδιομορφίες λοιπὸν παραμερίζουν τὴν τυπικὴ κατὰ-τάξην τοῦ μαθήματος τῆς Ἀρχαίας Ἑλληνικῆς Γραμματείας στὰ μαθήματα τῆς μητρικῆς γλώσσας καὶ προσδιορίζουν πρῶτα τὴ φύση του καὶ ὕστερα τὸν τρόπο προσπέλασής του. Ἡ φύση του δηλ. παραμένει καθαρὰ ἀνθρωπιστικὴ, μὲ τὴ σημασία πού δίνει στὸν ἄρο αὐτὸ ὁ νεο-ανθρωπισμός. Ὅτι δηλ. οἱ ἰδέες καὶ οἱ ἀξίες πού περιέχονται στὰ ἔργα αὐτά, χαρακτηρίζονται ἀπ' τὴ διακαρικότητά τους, εἶναι ἀξίες «καθ' ἑαυτές», μποροῦν λοιπὸν νὰ ἐκφραστοῦν μ' ὅποιοδήποτε γλωσσικὸ ὄργανο καὶ πρὸ πολὺ μὲ μιὰ μετάφραση ἀναδημιουργικὴ. Ἡ φύση ἄρα τοῦ μαθήματος, πού εἶναι καθαρὰ ἀνθρωπιστικὴ μὲ τὴν εὐρύτερη σημασία τοῦ ἔρου, διακαθορίζει καὶ τὸν τρόπο προσπέλασης τῶν ἔργων πού διδάσκονται στὸ μάθημα αὐτό· ἐκεῖνο δηλ. πού θὰ μᾶς ἀπασχολήσῃ βασικὰ εἶναι τὸ ἀξιολογικὸ τους περιεχόμενο στὴ νέα μορφή του. Ὅταν ὅμως λέμε μορφή, δὲν πρέπει νὰ τὴν ἐννοήσουμε ὅπως σ' ἓνα σύγχρονο ἔργο, γιατί στὰ οὐσιαστικά της σημεῖα (ἀρχιτεκτονικὴ τοῦ ἔργου, πλοκή, ἡθογραφία προσώπων, εἰκόνας, παρομοιώσεις κ.τ.λ.) εἶναι ἡ ὁμηρικὴ μορφή. Ἐκεῖνο πού ἀλλάξε εἶναι τὸ γλωσσικὸ ντύμα, πού ἔχει βέβαια καὶ αὐτὸ τίς ἰδιομορφίες του, ὄχι ὅμως τόσες ὥστε νὰ μᾶς ἐπιβάλλῃ τὴν παρούσα του. Αὐτὸ σημαίνει ὅτι δὲν ἐπιτρέπεται νὰ διδάξουμε τὸ ἔργο ὅπως ἓνα νεοελληνικὸ κείμενο, ξεκινώντας δηλ. ἀπ' τὴ

γλωσσική του επεξεργασία για να προχωρήσουμε στην έρμηνεία του. Η γλωσσική του επεξεργασία στην περίπτωση των μεταφρασμένων κειμένων θα έχη το χαρακτήρα της εξομάλυνσης μόνο των λεξιλογικών δυσκολιών και τίποτα περισσότερο. Γιατί τη σύγχρονη γλώσσα θα τη μάθη το παιδί στο μάθημα της Νέας Έλληνικής Γραμματικής, κι αυτή είναι η τελευταία κι ίσως η πιο σημαντική ιδιομορφία του μαθήματος της Αρχαίας Έλληνικής Γραμματικής από διδακτική άποψη.

Τέλος θα εξετάσω κι ένα ακόμα σημείο, που αποτελεί ίσως το σημαντικότερο επιχείρημα εκείνων που δε δέχονται ότι οι μεταφράσεις μπορούν να αντικαταστήσουν τα πρωτότυπα κείμενα. Υποστηρίζουν δηλ. ότι η σύνολη καλλιέργεια της προσωπικότητας του ανθρώπου, έτσι που να αποφεύγη τις μονομέρειες του σύγχρονου πολιτισμού, θα συντελεστώ μέσα απ' τον αγώνα του μαθητή να ξεπεράσει τις γλωσσικές βασικά δυσκολίες των κειμένων για να προχωρήσει στην ουσία, αν προχωρήσει, γιατί όλοι έμεεις ξέρουμε ως που έφτανε και φτάνει η έρμηνεία. Αυτή λοιπόν η γυμναστική του πνεύματος παραμερίζεται με τις μεταφράσεις. Δε θα μιλήσω για όλα τα μειονεκτήματα που παρουσιάζει η άποψη αυτή σχετικά με την ηλικία των παιδιών του Γυμνασίου κι ότι η επιτυχία της είναι βέβαιη στο Λύκειο, όπου η ηλικία των παιδιών κι η γλωσσική προετοιμασία που θα γίνει απ' το Δημοτικό ως το Γυμνάσιο, θα θεμελιώσουν τους όρους επιτυχίας της, ούτε ότι κι αυτοί δέχονται τη χρησιμοποίηση των μεταφράσεων παράλληλα προς τα κείμενα που δεν ολοκληρώνεται ποτέ η έρμηνεία τους. Θα τονίσω όμως ότι η άποψη αυτή που στήριζε και στηρίζει ακόμα τον τρόπο διδασκαλίας των κειμένων στα σχολεία μας, είναι στενά φιλολογική, δε βλέπει τα προβλήματα από μιαν υψηλότερη σκοπιά, ούτε μπόρεσε να καταλάβει ότι τώρα είναι η εποχή του ανοιχτού ανθρωπισμού, του ανθρωπισμού εκείνου δηλ. που πρέπει να εγκαταλείψω για πάντα τα νεκρά ή τα στενά φιλολογικά στοιχεία του παρελθόντος και να προβάλλω τα ζωντανά, τα διακαίρια του στοιχείου. Αυτό σημαίνει ότι και στη διδασκαλία απ' το πρωτότυπο δεν επιτρέπεται σήμερα να περνούμε τον καιρό μας με τα λεξίδια, αλλά να προχωρούμε γοργά στην έρμηνεία. Γιατί πιστεύω ότι η μηχανική άσκηση του μυαλού δεν υπηρετεί σκοπούς βασικούς του σχολείου, όπως είναι η καλλιέργεια της αυτενέργειας κι η απελευθέρωση απ' τους τύπους, ιδιαίτερα τους νεκρούς τύπους. Αυτό του είδους η άσκηση είναι έποικοδομητική, όταν γίνεται στο νεοελληνικό γλωσσικό μάθημα, γιατί είναι δικαιολογημένη κι αποφέρει άμεσους καρπούς. Στην περίπτωση

μας θά γυμνάσουμε τὸ πνεῦμα τῶν παιδιῶν πολὺ καλύτερα, ὅταν τὰ ἐδηγήσουμε μέσα στὸν ὁμηρικὸ κόσμο, ὅπως μέσα σ' ἓνα δάσος ἀπὸ θαυμαστὰ ὄντα, τόσο οἰκτιρᾷ πρὸς τὴν παιδικὴ φαντασίαν, κι ἀρχίσουμε τὴν ἐξερεύνησίν του μαζί ὅλοι, γιὰ νὰ ξαναζήσουμε πρῶτα τὴ μεγάλη περιπέτεια τοῦ Ὀδυσσεύ-ἀνθρώπου κι ὕστερα νὰ μαζεύουμε ἀπ' τὸ ἐξαιρετικὸ περιβάλλον τοὺς καρποὺς τοῦ πανάρχαιου δέντρου τῆς ζωῆς. Αὐτὴ εἶναι ἡ ἀληθινὴ ἄσκηση τοῦ πνεύματος καὶ πιστεύω ὅτι ἡ διδασκαλίαν τῆς ἀρχαιοελληνικῆς Γραμματείας ἀπὸ μεταφράσεις μᾶς προσφέρει τὴ μοναδικὴ εὐκαιρίαν τῆς ζωῆς μας, ν' ἀποδείξουμε δηλ. γιὰ πρώτη φορὰ στὴ νεοελληνικὴ ἱστορίαν τὴν ἀξίαν τῶν ἔργων ἐκείνων ποὺ ὡς τώρα δὲν ἔπαιζαν τὸ ρόλον ποὺ ἔπρεπε νὰ παίξουν γιὰ τὴ διαμόρφωσιν τοῦ Νεοελληνικοῦ πολιτισμοῦ.

## ΓΛΩΣΣΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Είναι γνωστό πώς σ' ένα λογοτεχνικό έργο, όπως και σε κάθε έργο τέχνης, ο ποιητής ή ο καλλιτέχνης επιδιώκει τη μορφική σύλληψη και την αντικειμενική μορφοποίηση του περιεχομένου που συνέλαβε ή δημιουργική του φαντασία.

Ο ταυτισμός μορφής και περιεχομένου σε μιαν ισόρροπη μονάδα, ή αίσθητη παράσταση της ιδέας σε ζωντανή μορφή, είναι η προϋπόθεση για την καταξίωση και δικαίωση ενός έργου τέχνης. Τότε μόνο είναι ικανό να κοινωνικοποιη τα συναισθήματα και τον κόσμο των ιδεών του δημιουργού, να όπλιξη τον άνθρωπο με ιδανικά, να πλουτίξη το πνεύμα και να συντελή στην ψυχική και ιδεολογική του συγκρότηση.

Αν, από λόγους καθαρά μεθοδικούς, επιχειρούσαμε να αναλύσουμε τα μορφολογικά στοιχεία ενός λογοτεχνικού έργου, θα μπορούσαμε να τα διαχωρίσουμε σε γενικά και ειδικά. Τα γενικά αντιπροσωπεύουν τη γενική σύλληψη, τη σύνθεση, την αρχιτεκτονική και δομή του έργου· τα ειδικά περιλαμβάνουν τα έκφραστικά και παραστατικά μέσα, το πολύμορφο δηλαδή γλωσσικό ένδυμα με το οποίο ο δημιουργός μορφοποιεί τα βιώματα και τον κόσμο των ιδεών του.

Για να εκφράση και να παραστήση με αίσθητική νομοτέλεια την ποιητική του ιδέα ο δημιουργός, χρησιμοποιεί ως όργανο τη γλώσσα του έθνους του και της εποχής του. Αντλεί βέβαια το γλωσσικό του υλικό από τον έκφραστικό πλοῦτο και την πλαστική δύναμη της εθνικής του γλώσσας, αλλά δεν αρκείται σ' αυτή. Ο ποιητής προχωρεί πέρα από τη νομοτέλεια που παρουσιάζει ή κοινόχρηστη λαϊκή γλώσσα, επιζητώντας να την πλουτίση και να την όμορφύνη, να της δώσει καινούρια έκφραση και χρώμα, να ανυψώση τις έκφραστικές της δυνατότητες στο επίπεδο της δικής του πνευματικότητας.

Όποιος επιχειρήση να διδάξη τον Όμηρο, είτε από το πρωτότυπο είτε από μετάφραση, αντιμετωπίζει το πρόβλημα της έρμηνείας των γλωσσικών στοιχείων, τόσο από λεξιλογική και συνταχτική, όσο και από ευρύτερη ύφολογική (stylistique) άποψη.

Ἡ ὀρθή ἀντιμετώπιση τοῦ προβλήματος αὐτοῦ μᾶς ὑποχρεώνει νά προσδιορίσουμε σαφέστερα τή φύση, τήν ὕψη καί τήν ιδιοτυπία τοῦ ποιητικοῦ λόγου.

Ἡ ποιητική γλῶσσα — σέ ἀντίθεση πρὸς τή γλῶσσα τοῦ καθημερινοῦ πρακτικοῦ βίου, πού παρουσιάζει τήν τάση νά γίνη συνήθως ἄχρωμη, σχεδόν αὐτοματική καί οὐσιαστικά ἀπρόσωπη—δέν ἐπιζητεῖ ἄπλως μόνο νά ἐκφράσῃ μιὰ συναισθηματική κατάσταση, ἀλλά προπικντὸς ἀποβλέπει στή μορφοποίηση ἑνὸς νέου, πρωτοφανέρωτου κόσμου. Ἡ ιδιοτυπία καί ἡ γοητεία τῆς πηγάζουσα ἀπὸ τῆ δημιουργικῆ δύναμη τῆς ποιητικῆς προσωπικότητας.

Ὅπως ξέρουμε, οἱ λέξεις δέν εἶναι μόνο συμβατικά ἠχητικά σύμβολα, ἀλλὰ καί ὄργανα στοχασμοῦ γιὰ τήν ἐπεξεργασία καί τὸ σχηματισμὸν ἰδεῶν εἶναι οἱ φορεῖς μιᾶς ἐκφραστικότητας μὲ ποικίλες ἀποχρώσεις καί σημασιολογικὲς διαβαθμίσεις. Τὸ περιεχόμενο κάθε λέξης—ἀκόμη καί ἡ ρυθμικὴ καί ἠχητικὴ τῆς ἀξία—δέν εἶναι βέβαια αὐστηρὰ προκαθορισμένο ἀντίθετα, ἀνάλογα μὲ τὸ συνδυασμὸ καί τὴ συσχέτισή του πρὸς τήν ἔννοια ἄλλων λέξεων τοποθετημένων στήν ἴδια φραστικὴ ἐνότητα, ἐπιδέχεται πολλὰ μεταλλάξεις.

Τὴ γλῶσσα, τήν εὐτελισμένη, τήν τριμμένη ἀπὸ τήν καθημερινὴν χρῆση, τήν καταξιώνει ὁ δημιουργὸς στοὺς ποιητικοὺς σχηματισμοὺς, ἀποκαλύπτοντας κρυμμένες σημασιολογικὲς συγγένειες ἢ ἀντιθέσεις, ἔτσι πού, πολλὰς φορὲς, νά παίρνουν οἱ λέξεις ὀλίγελα καινούρια φυσιογνωμία. Στὸ στίχο ἡ ἐνέργεια τῶν λέξεων εἶναι πρῶτ' ἀπ' ὅλα μορφικὴ. Μέσα στοὺς συνδυασμοὺς τοῦ ποιητικοῦ λόγου, ὅπου αἰσθητοποιεῖται ἡ συγκίνηση καί μορφοποιεῖται ἡ ἰδέα, ἡ φυσιογνωμία τῶν λέξεων ἀποχτᾶ μιὰν αὐτοτέλεια· ὁ ποιητὴς δίνει στίς λέξεις δικό του νόημα, ἐκφραστικότητα, ἀπόχρωση· πλουτίζει καί ὁμορφύνει τὴ γλῶσσα δημιουργώντας νέα ἐκφραστικὰ σχήματα. Ὁ ποιητὴς ἐπίσης μὲ τὸ δαιμονίῳ του προχωρεῖ, πέρα ἀπὸ τὴ δημιουργία ἀτομικῶν λεξιλογικῶν νεολογισμῶν, καί στὴ χρησιμοποίησιν νέων συνταχτικῶν συναρμογῶν, πού σπᾶνε τὰ καθορισμένα πλαίσια τῆς συνταχτικῆς νομοτέλειας. Οἱ συνταχτικὲς αὐτὲς ἐκτροπὲς ὑπαγορεύονται τόσο ἀπὸ τὴ ρυθμικὴ κατασκευὴ τοῦ στίχου, ὅσο καί ἀπὸ τὰ ἄλλα μορφικὰ στοιχεῖα.

Ἡ διπλὴ αὐτὴ ἐκτροπὴ—λεξιλογικὴ καί συνταχτικὴ—ἀπὸ τὴ νομοτέλεια τῆς κοινόχρηστης γλώσσας, ἀποτελεῖ τήν εἰδοποιὸν διαφορὰ τοῦ ποιητικοῦ λόγου, καί μᾶς ὑποχρεώνει νά χαρακτηρίσουμε τὴ γλῶσσα του ὡς γλῶσσα νεωτερικὴ. Τὸ ἰδιαιτέρο αὐτὸ χαρακτηριστικόν, ἔτι δέν ὑπάρχει ὁμοιομορφία μεταξὺ τῆς κοινόχρηστης καί

τῆς ποιητικῆς γλώσσας, ὅτι δὲν ταυτίζεται ἡ ποιητικὴ γλώσσα μὲ κανένα τοπικὸ διαλεκτικὸ ἰδίωμα, τὸ εἶχαν κίβλας ἐπισημάνει οἱ ἀρχαῖοι γραμματικοὶ καὶ ἀδυνατώντας νὰ ταυτίσουν τὴν ὁμηρικὴ γλώσσα μὲ καμιὰν ἀπὸ τὶς ἐλληνικὲς διαλέκτους, ἔλεξαν: «Ὁμηρὸς πάσαις ταῖς διαλέκτοις ἐχρήσατο».

Καὶ ἔρχεται ἡ ἔρευνα, παλαιότερη καὶ πόσσοι, μετὰ τὴν ἀποκάλυψη τῶν ἐνεπιγράφων πλῆκῶν τῆς Κνωσοῦ, τῆς Πύλου καὶ τῶν Μυκηναῶν, νὰ ἐπιβεβαιώσῃ τὴν ἀρχαία αὐτὴ διαπίστωση, ὅτι ἡ ὁμηρικὴ γλώσσα ἔχει ἀνακατωμένα στοιχεῖα ἀρχαῖα, αἰολικά, ἰωνικά, ἐπικά, ἀρχαϊστικά καὶ ἀττικά.

Ἄν ἡ τέτοια ὕψη τῆς ὁμηρικῆς γλώσσας, μὲ τὴν ποικιλία τῶν διαλεκτικῶν κ.ἄ. τύπων ἀνύψωνε τὰ ὁμηρικὰ ἔπη πάνω ἀπὸ τὴν κοινὸχρηστὴ γλώσσα τοῦ λαοῦ καὶ τὰ παρουσίαζε ὡς ἔκφραση τοῦ ἐλληνοῦ κόσμου γενικῶς, καὶ ἔχι: ἐνὸς μόνο φύλου, ὁ νεοέλληνας μεταφραστὴς δὲν ἦταν δυνατὸ παρὰ μὲ ἀντίστοιχα ἐκφραστικά μέσα νὰ ἐπιζητήσῃ τὴν ἔμμετρη ἀπόδοσίν τους στὴ νέα γλώσσα. Ἦταν καὶ εἶναι ἀναγκασιμὸς νὰ ἀντλήσῃ τὸ γλωσσικὸ ὕλικό του ἀπὸ τὴ γλώσσα τοῦ ἔθνους του καὶ τῆς ἐποχῆς του, τὴ γλώσσα τῶν δημοτικῶν μνημείων τοῦ λόγου καὶ τὴ γλώσσα τῆς νεοελληνικῆς λογοτεχνίας.<sup>1</sup>

Εἶναι γνωστὸ πὼς οἱ μεταφράσεις τῶν κλασικῶν στὴ χώρα μας ἀποτελοῦν σημαντικὸ κεφάλαιο τῆς φιλολογικῆς ἐπιστήμης καὶ γενικότερα τῆς πνευματικῆς μας ζωῆς. Μέσ' ἀπὸ τὶς νεοελληνικὲς μεταφράσεις θὰ μπορούσε κανεὶς νὰ παρακολουθήσῃ τὶς ποικίλες φάσεις καὶ τὴ βραχνιστικὴ προσπάθεια ποὺ ἔκαμε καὶ συνεχῶς κάνει ἡ ἐθνικὴ μας γλώσσα, γιὰ νὰ καταχτήσῃ τὰ ἐκφραστικά της μέσα καὶ νὰ ἀνυψωθῇ σὲ καθολικὸ πνευματικὸ ὄργανο.

Θὰ ἦταν πολὺ χρήσιμο νὰ δῆ κανεὶς πὼς ἀντιμετώπισε ἡ ὑπεύθυνη κριτικὴ τὶς μεταφράσεις τῶν ὁμηρικῶν ἐπῶν. Θὰ δοκίμαζε βαθιὰ ἀπογοήτευση ὅποιος εἶχε τὴν ὑπομονὴ νὰ διαβάσῃ τὶς κριτικὰς ποὺ κατὰ καιροὺς γράφτηκαν. Μιὰ διαπίστωση ὅμως εὐκόλα μπορεῖ νὰ βγῆ: ὅτι δὲν ἔγινε καμιὰ προσπάθεια συστηματικοῦ φιλολογικοῦ κριτικοῦ ἐλέγχου. Κυριάρχησαν, ὅπως συνήθως, οἱ γενικότητες, οἱ ἀοριστολογίαι, σποραδικὲς παρατηρήσεις, πολὺς ὑποκειμενικὸς ἀφορισμὸς — ἀθεράπευτη ἀρρώστια τῆς νεοελληνικῆς κριτικῆς. Ἐξαιρέση

1. Ἐννοῶ φυσικὰ τὴν προαβαρικὴ ποιητικὴ γλώσσα, γιατί ἡ μοντέρνα κατόρθωσε, ἐξαρθρώνοντας τὸν ποιητικὸν λόγον, νὰ μᾶς ὁδηγήσῃ μοιραῖα στὴ γλωσσικὴ ἀνάμειξη, σ' ἓνα εἶδος γλωσσικοῦ ἀμοραλισμοῦ.

ἀποτελοῦν ἡ πλατιά κριτικὴ τοῦ Α. Mirambel γιὰ τὴ μετάφραση τῆς «Ἰλιάδας» Ν. Καζαντζάκη—Ι. Κακριδῆ<sup>1</sup> καὶ ἡ μελέτη τοῦ καθηγητῆ κ. Κακριδῆ,<sup>2</sup> ποὺ γιὰ πρώτη φορὰ ἔθεσε τὸ μεταφραστικὸ πρόβλημα τῶν ὁμηρικῶν ἐπῶν ἐπάνω σὲ αὐστηρὰ φιλολογικὰ κριτήρια, μὲ τὴ βαρυσήμαντη διαπίστωση πὼς δὲ γνωρίζουμε τὸν ἀπέραντο πλοῦτο τῆς λαϊκῆς μας γλώσσας. Εἶναι ἐπίσης ἀναγκαῖο νὰ τονιστῇ πὼς μελέτες γιὰ τὴν ὁμηρικὴ γλώσσα, σὲ συσχετισμὸ μὲ τὴ νεοελληνικὴ γλώσσα, εἶναι οὐσιαστικὰ ἀνύπαρχτες. Ἡ ἰσχνὴ μελέτη τοῦ Ι. Ζανέττου<sup>3</sup> καὶ οἱ ὑφολογικὲς μελέτες τῶν καθηγητῶν κ. Ι. Κακριδῆ καὶ Δ. Πετρόπουλου<sup>4</sup> καλύπτουν ἓνα ἐλάχιστο μέρος ἀπὸ τὸ τόσο εὐρὺ καὶ ἐνδιαφέρον φιλολογικὸ αὐτὸ πρόβλημα. Τὸ ὁμηρικὸ ἐπίθετο, καὶ γενικὰ οἱ ὁμηρικὲς σύνθετες λέξεις, σὲ συσχετισμὸ μὲ τὸ δημοτικὸ τραγούδι καὶ τὴς νεοελληνικὲς μεταφράσεις τῶν ὁμηρικῶν ἐπῶν, ἀναμένουν τὸν ἕξιτο μελετητὴ τους.

Ἐπάνω στὸ ὀλισθηρὸ αὐτὸ ἔδαφος, εὐκόλα μποροῦν νὰ ἀναπτυχθοῦν τὰ ζιζάνια τῶν ἀντιρρήσεων, ἐπιφυλάξεων καὶ μεψήμοιριῶν γιὰ τὴν ἀξία τῶν νεοελληνικῶν μεταφράσεων τῶν ὁμηρικῶν ἐπῶν. Στὴν εὐκόλη αὐτὴ ἐπικριτικὴ στάση, θὰ μπορούσε κανεὶς νὰ ἀντιπροβάλλῃ τὸ ἐπιχείρημα πὼς καὶ οἱ εὐρωπαϊκὲς γλώσσες, μὲ τὴ μακριὰ φιλολογικὴ παράδοση καὶ τὴν ὑψηλὴ καλλιέργειά τους, στὴν προσπάθειά τους νὰ ἀποδώσουν ἔμμετρα τὰ ὁμηρικὰ ἔπη, δὲν κατάφεραν παρὰ «εἰδωλα καμόντων» νὰ παρουσιάσουν. Ἡ ἀλήθεια εἶναι πὼς ὁ ἰδανικὸς μεταφραστὴς ἢ θὰ ἀργήσῃ πολὺ νὰ παρουσιαστῇ ἢ μᾶλλον δὲ θὰ ῥθῃ ποτέ.

Κύριοι συνάδερφοι, πιστεύω βαθιά, ἀνεξάρτητα ἀπὸ ὅλες τὴς πιθανὲς ἀντιρρήσεις ποὺ θὰ προβληθοῦν, πὼς ἡ μορφωτικὴ ἀξία τῆς

1. «Revue des Etudes Grecques» t. LXX (1957) No 331—333, p. 387—426.

2. Ἡ μετάφραση τῆς Ἰλιάδας, περ. «Καινούρια Ἐποχὴ» τ. Α' (1956) Χειμῶνας, σ. 17—64.

3. Γ. Ζαννέτου, Ἡ ὁμηρικὴ φράσις ἐν τῇ καθ' ἡμᾶς δημόδει ποιήσει, Ἀθήναι 1883.

4. Ι. Θ. Κακριδῆ, Ὀμηρικὰ θέματα, Ἀθήναι 1954, σ. 114—131, 132—148, 149—155.

— Τὸ θέμα τῆς διπλῆς ἐπανάληψης στὸν Ὀμηρο, «Ἑλληνικά» 15, 1957, 172—183.

Δ. Πετρόπουλου, La comparaison dans la chanson populaire grecque, Athènes 1954 (passim).

— Αἱ παρομοιώσεις εἰς τὰ δημοτικὰ ἔσματα καὶ περ' Ὀμήρω, Ἀθήναι 1960 (=Λαογραφία, 8, 1960, 353—387).

όμηρικῆς («Ὀδύσσειας»), ὡς αὐτόνομου ποιητικοῦ ἀριστουργήματος ἀπὸ τις μεταφράσεις πού ἔχουμε σήμερα στή διάθεσή μας, μπορεῖ νά εἶναι ὑψηλή καί ἀποδοτική. Καί τὴν πεποίθησή μου αὐτὴ τὴ στηρίζω στὴ σχολικὴ πείρα τῆς φετινῆς χρονιάς. Προκαταβολικὰ θὰ ἤθελα νά τονίσω πὼς σ' ὅλη τὴν καθηγητικὴ μου ζωὴ δὲ θυμῶμαι νά ἔκαμα τόσο γόνιμο, ἀποδοτικὸ καί γοητευτικὸ μάθημα, ὅσο μὲ τὴν ὁμηρικὴ «Ὀδύσσεια».

Τὸ ἀναλυτικὸ πρόγραμμα καί οἱ μεθοδικὲς ὁδηγίαι τοῦ Ὑπουργείου Παιδείας, χαράζοντας τις κατευθυντήριες γραμμὲς γιὰ τὴ διδασκαλία τῶν κλασικῶν ἀπὸ μεταφράσεις, πολὺ σωστά, νομίζω, ὑποδείχνουν πὼς τὸ μάθημα τῆς Ἀρχαίας Ἑλληνικῆς Γραμματείας δὲν εἶναι μάθημα γλωσσικόν. Ἀντίθετα, τὰ Νέα Ἑλληνικά, μαζὶ μὲ τις γραμματικὲς, συνταχτικὲς καί λεξιλογικὲς ἀσκήσεις, θὰ ἀποτελέσουν βασικὰ τὸ ἔδαφος, ἐπάνω στὸ ὁποῖο θὰ γονιμοποιηθοῦν οἱ σπόροι τῆς γλωσσικῆς μας διδασκαλίας. Ἄν παραγνωρίσουμε τὴ βασικὴ αὐτὴ μεθοδολογικὴ ἀρχή, κινδυνεύουμε κοιτώντας τὸ δέντρο νά χάσουμε τὸ δάσος, καί ἔτσι νά ἀστοχῆσουμε τελικὰ στὸ διδαχτικὸ μας ἔργο. Δὲν εἶναι παράδοξο πού ἐξακολουθοῦμε ὅλοι μας, λίγο ὡς πολὺ, νά εἴμαστε αἰχμάλωτοι ἀπὸ τὸν καθιερωμένον καί τυποποιημένον τρόπο διδασκαλίας τῶν ἀρχαίων ἑλληνικῶν. Νὰ εἴμαστε ὅμως βέβαιοι πὼς, ἂν δὲ σπάσουμε τὴν ἀσφυκτικὴ καί, ἂν μού ἐπιτρέπετε, εὐκόλῃ αὐτὴ διδαχτικὴ φόρμουλα, ἂν δὲ λυτρωθοῦμε ἀπὸ τὰ δεσμὰ τῆς τυπολατρικῆς διδασκαλίας, τὸ δίχως ἄλλο τὸ μάθημα τῆς Ἀρχαίας Ἑλληνικῆς Γραμματείας δὲ θὰ ἀποδώσῃ τοὺς καρπούς πού προσδοκοῦμε.

Θὰ μπορούσε, εὐλόγα ἴσως, νά προβληθῆ ἡ πρώτη ἀντίρρηση : ἡ ποιητικὴ γλῶσσα, ἔτσι ὅπως προσφέρεται μὲ τὴ μετάφραση τῆς ὁμηρικῆς «Ὀδύσσειας», εἶναι κατάλληλη γιὰ παιδιὰ 12 χρονῶν; Πιστεύω πὼς, παρ' ὅλη τὴν ἰδιομορφία τοῦ ποιητικοῦ λόγου καί τις ἀντίστοιχες δυσκολίες, ἡ ποιητικὴ γλῶσσα μὲ τὴν ἀμεσότητά τῆς ἔκφρασης καί τὸ πηγαῖο αἶσθημα τοῦ λόγου ἀνταποκρίνεται στὴν ψυχικὴ ἰδιοσυστασία τοῦ παιδιοῦ τῆς Α' γυμνασιακῆς τάξης. Ἐπειδὴ περιέχει τὸ θαυμαστό, ἥρωικόν καί περιπετειακὸν στοιχεῖο τοῦ ὁμηρικοῦ κόσμου καί προσφέρεται σὲ 15/σύλλαβο, πού τόσο εὐχάριστα τὸν νιώθει τὸ παιδὶ σὰν ἑλληνόπουλο, γι' αὐτὸ ἀκριβῶς ἀσκεῖ ἀκατανίκητη δύναμη ἑλξης.

Μιὰ δεύτερη ἀντίρρηση θὰ μπορούσε νά διατυπωθῆ ἔτσι : τὸ κείμενον τῆς μεταφρασμένης «Ὀδύσσειας», μὲ τὴ γραμματικὴ καί συνταχτικὴ ἰδιοτυπία τοῦ ποιητικοῦ λόγου, δὲν κινδυνεύει νά ζεστρατίσῃ τὸ γλωσσικὸ αἶσθημα, ἀσκώντας δυσάρεστη γλωσσικὴ ἐπίδραση στὴν ψυχὴ

τοῦ παιδιοῦ; Ἀντίθετα, πιστεύω—καί τὸ ἐπιβεβαιώνει ἡ σχολικὴ πρά-  
ξι μιᾶς χρονιᾶς—ὅτι τὸ παραμορφωμένο, τὸ στομωμένο γλωσσικὸ αἴ-  
σθημα τοῦ παιδιοῦ ἀπὸ τῆν «περιρρέουσα ἀτμόσφαιρα» τῆς πολὺγλωσ-  
σης ἀγλωσσίας θὰ βρῆ στὸ κείμενο τῆς «Ὀδύσσειας» ὅλες τὶς ἀρετὲς  
τοῦ ἑλληνικοῦ λόγου, ὅλους τοὺς θησαυροὺς ποὺ μᾶς κληροδότησε ἡ  
ἑλληνικὴ παράδοση, θὰ ἀναβαφτιστῇ ἡ ψυχὴ του μέσα σὲ μιὰ γλώσσα  
ὑποβλητικὴ, γεμάτη παρθενικότητα καὶ δροσιά, θὰ μπορέσῃ τέλος μέ-  
σα ἀπὸ ἓνα δάσος λέξεων, εἰκόνων καὶ μεταφορῶν νὰ τονώσῃ τὸ  
ἀπελπιστικὸ φτωχὸ λεξιλόγιό του.

Ὁ φιλόλογος ποὺ πρόκειται νὰ διδάξῃ τὴν ὁμηρικὴν «Ὀδύσειαν»,  
ἀντιμετωπίζει τὸ δίχως ἄλλο ἓνα πρόβλημα γλωσσικῶν στοιχείων,  
ποὺ πρέπει νὰ ἐρμηνευτοῦν. Τὸ ἐπίμαχο αὐτὸ ζήτημα ποὺ γεννᾷει  
τόσο ζωηρὴ ἀμφιγνώμια, πρέπει νὰ τὸ θεωρήσουμε σὰν τὸν πρῶτον  
ἀναβαθμὸ τῆς ἐρμηνευτικῆς μας ἐργασίας, ποὺ ὀδηγεῖ πρὸς τὴν τελι-  
κὴ ἐπιδιώξι: νὰ δοῦμε δηλ. τὸ γλωσσικὸ ἔνδυμα σὰ μέσο ποὺ ἐξυ-  
πηρετεῖ τοὺς ὑψηλοὺς αἰσθητικὸς καὶ ἰδεολογικοὺς στόχους τῆς ποιη-  
τικῆς ἰδέας. Δὲν πρέπει νὰ μᾶς διαφύγῃ τὸ γεγονός ὅτι ἡ γλώσσα  
στὸν Ὅμηρον, περισσότερο ἴσως ἀπὸ κάθε ἄλλον ποιητῆ, δὲν εἶναι  
ἀπλό, ἐξωτερικὸ ὄργανο ἔκφρασης, ἀλλὰ πλαστουρεῖται μαζὶ μὲ τὸ  
περιεχόμενον καὶ γίνεται τὸ ἔνδυμα καὶ τὸ σύμβολο τῆς ποιητικῆς  
ἰδέας ποὺ ἐκφράζει. Ἔτσι, ὁ πλοῦτος τῆς ὁμηρικῆς γλώσσας, μὲ τὴν  
ἀπλότητα καὶ λιτότητα τοῦ ὕφους, μὲ τὴν κρουσταλλένια διαύγεια τοῦ  
λόγου καὶ τὴν ἀπαράμιλλη λεξιπλαστικὴ δύναμη, θὰ πρέπει νὰ συν-  
δυαστῇ μὲ τὴν ἔκφραση τῶν πλούσιων καὶ ὑψηλῶν ἰδεῶν ποὺ ὑπο-  
βάλλει.

Βασικὴ προϋπόθεση γιὰ τὴ διδασκαλίαν τῆς «Ὀδύσσειας» ἀποτε-  
λεῖ ἡ βαθιὰ γνώσις τοῦ πρωτότυπου. Τὸ μεταφρασμένο κλασικὸ συγγρα-  
φέα θὰ τὸν διδάξῃ καλὰ μόνον ὅποιος κατέχει καλὰ τὸ ἀρχαῖο κείμε-  
νο καὶ τὶς ἀξίες ποὺ περιλαμβάνει. Ἡ ἀναδρομὴ στὸ πρωτότυπο εἶναι  
ἀναγκαία γιὰ τὸ φιλόλογο, γιὰ νὰ ὀδηγηθῇ στὴ σωστὴ ἐρμηνεία, ἐκεῖ  
ποὺ οἱ πιθανὲς παρερμηνεῖες τῆς μετάφρασης μπορεῖ νὰ τὸν παραπλα-  
νήσουν. Συσχετισμοὶ τοῦ ἀρχαίου κειμένου καὶ τῆς μετάφρασης γιὰ  
τὸ μαθητῆ εἶναι, νομίζω, ἄστοχοι.

Ἐπιχειρώντας κανεὶς νὰ ταξινομήσῃ τὰ γλωσσικὰ στοιχεῖα τῆς  
«Ὀδύσσειας», θὰ μπορούσε νὰ τὰ χωρίσῃ σὲ 4 βασικὰς κατηγορίας. Βέ-  
βαια ἡ ταξινόμησις αὐτὴ εἶναι τὸ δίχως ἄλλο σχηματικὴ καί, ἀκριβῶς

έπειδή αποβλέπει σέ καθαρά διδαχτικούς σκοπούς, δέν έπιζητεί νά έραρχήση μέ αυστηρή έπιστημονική μεθοδολογία τò έλο πρόβλημα. "Άλλωστε, στήν πορεία τής διδασκαλίας, πολλά από τά γλωσσικά στοιχεία συμπλέκονται και συνυφάνονται μεταξύ τους, και έξαρτιέται από τήν τεχνική τής προσφοράς τού μαθήματος ή αντίστοιχη μεθόδου τους.

Αποφεύγοντας λοιπόν νά τά συσχετίσω μέ τά πραγματολογικά ή τά γενικότερα έρμηνευτικά προβλήματα, για τά όποια άλλοι εισηγητές θά μιλήσουν, έπιμερίζω τά γλωσσικά στοιχεία σέ λεξιλογικά, γραμματικά, συνταχτικά και ύφολογικά, και τέλος σέ φράσεις πού δυσχεραίνουν τήν κατανόηση τού περιεχομένου.

Στά λεξιλογικά στοιχεία έντάσσω τις ποιητικές, άπλές ή σύνθετες, λέξεις (π.χ. ώριος, μνημούρι, πλαντάζω, κάλλιο, συγνεφοσυνάχτης, ροδόδαχτυλη, γλυκοχαραμέρι, γληγοροπέθαντοι και πικροπαντρεμένοι), τις ιδιωματικές λέξεις και φράσεις (π.χ. κοῦρσοσ, καυκί, άντρομίδα, άρίφνητος, τού κλώσανε οί θεοί, γυρίζει και τού κάνει), τούς νεολογισμούς, κακοπλασμένους ή όχι (π.χ. πεντόσουβλα, τρικράνι, βοϊδοφυλάχτης, λιοπερίχυτη, μπροστοτοίχι, λαγκαδόθρεφτες, στριφτόποδα), τούς γλωσσικούς άναχρονισμούς (π.χ. τόστρα, τσαρούχια, έντάς, έπλαρχηγοί) και τέλος λέξεις δίσημες ή πολύσημες (π.χ. βουλή: συνέλευση, σκέψη, συμβουλή, άπόφαση).

Στά γραμματικά στοιχεία κατατάσσω τά φαινόμενα εκείνα, πού σχετίζονται μέ τò φθολογικό ή τò τυπικό, καθώς και τούς βίαιους γλωσσικούς μεταπλασμούς (π.χ. Άγαμέμνου, Φαιάκοι, Άπόλλου, Αίθίοπος).

Στά συνταχτικά και ύφολογικά ύπάγω τήν άνώμλη θέση τών λέξεων μέσα στό στίχο, τις έλλειπτικές εκφράσεις, τά ύπερβατά και όσα σχήματα λόγου διασώζει ή μετάφραση και τέλος συνταχτικές ιδιοτυπίες [π.χ. αίτιολογική χρήση τού τί, έσένα τώρα θέλω σε νά στοχαστής, έλος ό λαός θά βλέπουν (σχήμα κατά σύνεσις)].

Στις φράσεις πού δυσκολεύουν τήν κατανόηση τού περιεχομένου καταχωρίζω περιπτώσεις, πού πολλές θά μπορούσαν νά ένταχτούν στα πραγματολογικά ή έρμηνευτικά, αλλά έχουν συχνά τήν άφετηρία τους στό γλωσσικό μέρος.

Θά 'θελα τώρα, κύριοι συνάδερφοι, νά θέσω στήν κρίση σας τήν έρμηνευτική μέθοδο πού ακολουθήσα διδάσκοντας τήν «Όδύσσεια». Ξεκίνησα από τή βασική άποψη πώς σκοπός μας δέν μπορεί νά είναι

νά διατρέξουμε όσο τὸ δυνατό πιό πολὺ ἢ καὶ ὀλόκληρο τὸ ὁμηρικὸ κείμενο μὲ τὸν ἴδιον ρυθμό, γιὰ νὰ πιάσουμε μιὰ φευγαλέα εἰκόνα τοῦ (ἄλλωστε καὶ ὁ χρόνος ποὺ εἴχαμε στὴ διάθεσή μας, ἀπὸ τὸν Ἰανουάριο ὡς τὸν Ἰούνιο, δὲ μᾶς ἐπέτρεπε νὰ καλύψουμε μὲ ἄνεση ἓνα τόσο φιλόδοξο σχέδιο). Ἐπειδὴ ἀκριβῶς θεώρησα σκόπιμο ὅτι ἡ «Ὀδύσεια» δὲν πρέπει νὰ διαβαστῆ σὰν ἓνα μυθιστόρημα μὲ θαυμαστές θαλασσινὲς περιπέτειες καὶ ποικίλες ἱστορίες, ξεχώρισα τὶς μεγάλες ἐκεῖνες σκηνὲς ποὺ ἐπρόκειτο νὰ ἐρμηνεύσω.

Σκέφτηκα πῶς μόνο μὲ τὴν ἐρμηνευτικὴ ἐπεξεργασία τῶν μεγάλων σκηνῶν θὰ κέρδιζαν οἱ μαθητὲς τὶς μόνιμες ἐκεῖνες ἐντυπώσεις, ποὺ ἀφήνουν βαθυχάραχτα ἔγχη στὴν ψυχὴ τοῦ ἀνθρώπου. Κι ἀπὸ αὐτὲς πάλι, ξεδιάλεξα τὶς κορυφαίες, ὅπου θὰ ἔριχνα τὸ βῆρος τῆς ἐπίμονης καὶ διεισδυτικῆς ἐρμηνείας, γιὰ νὰ προβληθῆ μέσα ἀπὸ μιὰ τέτοια διαβάθμιση ἢ μεγαλοσύνη τοῦ Ὁμήρου.

Εἶχα ἐπίσης ὑπόψῃ μου πῶς οἱ μαθητὲς ποὺ θὰ ὑποδεχόμουν στὴν πρώτη τάξη τοῦ Γυμνασίου ὄχι μόνο δὲν εἶχαν διδαχτῆ τὴ δημοτικὴ γλῶσσα, ἀλλὰ ἔρχονταν μὲ παραμορφωμένο τὸ γλωσσικὸ τους αἴσθημα. Ἦξερα ἀκόμη πῶς οἱ μαθητὲς μου προέρχονταν ἀπὸ ἀστικὸ κέντρο καὶ τὸ ἀγροστοποιημένο καὶ ναυτικὸ λεξιλόγιό τῆς «Ὀδύσειας» τοὺς ἦταν σχεδὸν ἄγνωστο.

Ἐφρόντισα, λοιπὸν, στὸ διάστημα ἀπὸ τὸ Σεπτέμβριο ὡς τὸ Δεκέμβριο, μὲ τὴ συστηματικὴ διδασκαλίαν τῆς νεοελληνικῆς γλώσσας, νὰ τοὺς οἰκειώσω, ἢ καλύψω νὰ τοὺς συμφιλιώσω, μὲ τὴν ὁμορφίαν τοῦ δημοτικοῦ λόγου.

Ἐχρησιμοποίησα ἐπίσης τὸ τρίμηνο αὐτὸ διάστημα, γιὰ νὰ ἐρμηνεύσω ἢ ἀπλῶς νὰ διαβάσω στοὺς μαθητὲς μου ἄφθονα δημοτικὰ κείμενα, νεοελληνικὰ παραμῦθια καὶ παραδόσεις, δημοτικὰ τραγούδια (ἰδίως ἀκριτικά, ναυτικά καὶ τῆς ξενιτιᾶς), καθὼς καὶ ποιήματα καὶ πεζογραφήματα τῆς νεοελληνικῆς λογοτεχνίας μὲ θέμα κυρίως τὴ θάλασσα. Δὲ θὰ ἀποκρύψω πῶς τὴν ἴδια περίπου περίοδο διάβασα ἀκόμα καὶ σχολίασα μερικὲς νουβέλες ἢ ἀποσπάσματα τοῦ Ἡροδότου, χρησιμοποιώντας τὴν κάπως ἀνεκτὴ μετάφραση τοῦ κ. Α. Πουρνάρα. (Ἡ μετάφραση τοῦ κ. Δ. Μαρωνίτη δὲν εἶχε τότε κυκλοφορήσει).<sup>1</sup>

Δὲν παράλειψα ἐπίσης νὰ συστήσω στοὺς μαθητὲς μου νὰ μελετήσουν μόνον τοὺς μιὰ σύντομη ἀρχαιοελληνικὴ μυθολογία.

1. Ἡ σχολικὴ μετάφραση τοῦ Ἡροδότου δὲν εἶχε ἀκόμη ἐκδοθῆ.

Όταν πιά πλησίαζε ή μέρα πού θα άρχίζαμε τή διδασκαλία τής «Όδύσσειας», τούς έφερα σέ έπαφή με τή μυκηναϊκή αίθουσα τού 'Αρχαιολογικού μας Μουσείου και έκανα δυο προβολές εικόνων με θέμα τó μυκηναϊκό πολιτισμό.

Έχοντας προετοιμάσει ήδη μ' αυτό τόν τρόπο τήν κατάλληλη ατμόσφαιρα, άρχισα με πολύ άργό ρυθμό και χωρίς καμιά βιασύνη τή διδασκαλία τής «Όδύσσειας» από τή μετάφραση τού Ζ. Σίδερη, επιδιώκοντας νά εξοικειώσω προοδευτικά τούς μαθητές μου στις ιδιομορφίες τού ποιητικού λόγου, παράλληλα με τήν προσπάθειά μου νά τούς μυήσω στην τεχνική τής έρμηνευτικής μας έπεξεργασίας. Ύπόδειξα στους μαθητές μου νά υπογραμμίζουν τις ώραϊες σύνθετες λέξεις με κόκκινο μολύβι, τις εικόνες, παρομοιώσεις, διηγήσεις, διαλόγους, περιγραφές κλπ. με πράσινο μολύβι, και τις άγνωστες γενικά λέξεις και φράσεις με μαύρο μολύβι.

Η έρμηνεία τών γλωσσικών στοιχείων τής α ραψωδίας έγινε με ύποδειγματικό τρόπο και τó αποτέλεσμα στάθηκε ευεργετικό για τήν πιό πέρα δουλειά μου. Δέν έθεώρησα όμως σκόπιμο νά αναγράψω στον πίνακα τις άγνωστες λέξεις και τήν αντίστοιχη έρμηνεία τους. Άνάθεσα μόνο στους μαθητές στο τέλος τής α ραψωδίας νά συγκεντρώσουν και νά κατατάξουν όλες τις ώραϊες σύνθετες λέξεις σέ 4 κατηγορίες: ρήμα, επίρρημα, επίθετο, ουσιαστικό. Τó ίδιο έγινε και για τις παροιμιακές φράσεις και στίχους πού είχαμε ξεχωρίσει στην πορεία τής έρμηνείας.

Η πορεία πού ακολούθησα στις ύπόλοιπες ραψωδίες ύπαγορεύτηκε από τó προκαθορισμένο πλάνο νά έπεξεργαστώ μόνο τις έκλεκτότερες σκηνές, χωρίς όμως νά παραλείψω τά ενδιάμεσα τμήματα: π.χ. στις β, γ, δ ραψωδίες ανάθεσα στους μαθητές νά μου κάνουν περιλήψεις και ή έρμηνευτική προσπάθεια έπεσε κυρίως στα πραγματολογικά στοιχειά. Μυημένοι όμως οι μαθητές από τήν ύποδειγματική έπεξεργασία τής α ραψωδίας ύπογράμμιζαν όλα τά άγνωστα γλωσσικά κλπ. στοιχειά και έτσι ή δουλειά μας προχωρούσε με πολύ λιγότερα εμπόδια.

Άπό δω και πέρα ó ρυθμός τής έργασίας μας ήταν πιά άνεμπόδιτος. Οί μαθητές όχι μόνο είχαν εξοικειωθεί με τή γλώσσα τής «Όδύσσειας», αλλά και τήν είχαν αγαπήσει και μπορώ μάλιστα νά σάς διαβεβαιώσω πώς ήταν σέ θέση όχι σπάνια νά έλέγχουν μεταφραστικές αδεξιότητες.

Φτάνοντας μαζί με τόν Όδυσσέα στο τέρμα τού φανταστικού

και γοητευτικοῦ ταξιδιοῦ οἱ μαθητὲς εἶχαν πιά θησαυρίσει ἀπὸ τὸν πλοῦτο τῆς ὁμηρικῆς «Ὀδύσσειας», καὶ ὁ καλύτερος καθρέφτης αὐτῆς τῆς πλούσιας συγκομιδῆς εἶναι τὸ τετράδιο—εὐρετήριο τῶν μαθητῶν, ὅπου ἔχουν συγκεντρωθῆ ὅλες οἱ ὠραῖες σύνθετες λέξεις.

Διατυπῶνω συνοπτικὰ μερικὲς βασικὲς θέσεις τῆς εἰσήγησός μου:

1. Γιὰ νὰ διδάξῃ ὁ φιλόλογος τὴν «Ὀδύσσεια» ἀπὸ μετάφραση, πρέπει νὰ καθοδηγῆται ἀπὸ τὴ βαθιὰ γνώση τοῦ πρωτότυπου.

2. Πρέπει νὰ ἐπιδιώξουμε, διατρέχοντας ὀλόκληρη τὴν «Ὀδύσεια», τὴ διεισδυτικὴ ἐρμηνεία τῶν κορυφαίων τμημάτων.

3. Τὰ γλωσσικὰ στοιχεῖα θὰ ἐξομαλυνθοῦν, ἀλλὰ μὲ κανέναν τρόπο δὲν πρέπει νὰ σταθοῦν ἐμπόδια γιὰ τοὺς σκοποὺς πού θέτει τὸ μάθημα τῆς Ἀρχαίας Ἑλληνικῆς Γραμματείας.

Ἄν τὸ Ὑπουργεῖο Παιδείας φρόντιζε, ὥστε ἡ μελλοντικὴ ἔκδοση τῆς «Ὀδύσσειας» νὰ συνοδευόταν ἀπὸ ἕνα γλωσσάριο πού θὰ ἐρμήνευε ὅλες τὶς ἄγνωστες λέξεις καὶ φράσεις καὶ ἔδινε στὰ χέρια τοῦ μαθητῆ ἕνα εἰκονογραφημένο Supplementum, μὲ ἐρμηνεία ὅλων τῶν πραγματολογικῶν στοιχείων, ἢ διδασκαλία τῆς «Ὀδύσσειας» θὰ γινόταν πιά ἀποδοτικὴ.

Κύριοι συνάδερφοι, ἔθεσα ὑπόψη σας σὲ ἀδρὲς γραμμὲς μερικὰ προβλήματα πού ἀντιμετώπισα διδάσκοντας φέτος τὴν ὁμηρικὴ «Ὀδύσεια». Πρόθεσή μου βέβαια δὲν ἦταν οὔτε νὰ ἐξαντλήσω τὸ θέμα μου, οὔτε πολὺ περισσότερο νὰ προσφέρω ἑτοιμὲς λύσεις. Ἀπλῶς μερικὲς σκέψεις πού πήγασαν ἀπὸ τὴ σχολικὴ πράξη ἤθελα νὰ σημειώσω. Ἡ συζήτηση πού θὰ ἀκολουθήσῃ ἐλπίζω ὅτι θὰ δείξῃ πόσο γόνιμη καὶ ἐποικοδομητικὴ μπορεῖ νὰ σταθῆ ἢ ἀνταλλαγὴ ἀπόψεων.

## ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Γιὰ νὰ κατανοηθῆ ἓνα μεγάλο ἔργο τῆς τέχνης τοῦ λόγου καὶ γιὰ νὰ γίνουν οἱ ἀξίες ποὺ πραγματώνει πηγὴ ζωῆς γιὰ τὸν ἄνθρωπο ποὺ τὸ πλησιάζει, χρειάζεται βέβαια ἡ μεσολάβηση τῆς ἔρμηνείας. Ἡ μεσολάβηση αὐτὴ εἶναι τόσο περισσότερο ἀπαραίτητη, ὅσο μεγαλύτερη εἶναι ἡ χρονικὴ ἀπόσταση, ποὺ μᾶς χωρίζει ἀπὸ τὸ ἔργο ποὺ ἐρμηνεύομε.

Ἡ ὁμηρικὴ ποίηση δημιουργήθηκε κάπου 28 αἰῶνες πρὶν ἀπὸ τὴν ἐποχὴ μας, ἂν μάλιστα ὑπολογίσωμε ὅτι συγχωνεύει θαυμαστὰ τὴν ἥρωικὴ παράδοση τῆς μυκηναϊκῆς ἐποχῆς μαζί με ἀναμνήσεις ἀπὸ τὴν ἐποχὴ τῆς μινωικῆς θαλασσοκρατορίας, τότε μπορούμε νὰ ποῦμε ὅτι ὁ Ὅμηρος πλάθει ποιητικὰ καὶ ζωντανεῖ ὅλο τὸ ὕλικὸ καὶ πνευματικὸ περιεχόμενο τῶν πολιτισμῶν, ποὺ ἀναπτύχθηκαν στὸ χῶρο τοῦ Αἰγαίου ἀπὸ τὴ μινωικὴ ἐποχὴ ὡς τὸν 8ο αἰῶνα. Τὸ ἀέραντο αὐτὸ ὕλικὸ δὲν μπορούσε βέβαια νὰ διατηρηθῆ αὐτοῦσιο μέσα στὴ ζωντανὴ παράδοση τῆς ἐλληνικῆς κοινωνίας, ὄχι μόνο τῆς δικῆς μας, ἀλλὰ οὔτε καὶ τῶν ἐποχῶν ποὺ ἀκολούθησαν ἀμέσως ὕστερα ἀπὸ τὸν Ὅμηρο. Ἡ νεοελληνικὴ πολιτιστικὴ παράδοση ἔχει φυσικὰ διατηρήσει ἀρκετὰ ἀπὸ τὰ στοιχεῖα ποὺ συγκροτοῦν τὸ πραγματολογικὸ καὶ πολιτιστικὸ περιεχόμενο τοῦ ἔπους, ἀλλὰ τοὺς ἔχει δώσει τὸ δικό της νόημα καὶ τὴ δική της πολιτιστικὴ ἀξία. Τὸ μεγαλύτερο ὅμως τμήμα τῶν πραγματολογικῶν καὶ προπαντὸς τῶν πολιτιστικῶν στοιχείων, ποὺ συγκροτοῦν τὸ ὑπόβαθρο τοῦ ὁμηρικοῦ ἔπους, ἔχει χαθῆ ὀριστικὰ ἀπὸ τὴ σημερινὴ ζωὴ καὶ δὲν τὸ ἀπαντοῦμε οὔτε κἀν μεταξιωμένο σὲ νέες πολιτιστικὲς μορφές.

Ἄν λοιπὸν ἡ ἀνίχνευση, ποὺ θὰ ἐπιχειρήσῃ ὁ ἐρμηνευτὴς τοῦ Ὀμήρου, γιὰ νὰ ἀποκαλύψῃ τὸ ὁμηρικὸ «νόημα» καὶ τὴν «ἐπική» ἀξία τῶν πραγματολογικῶν στοιχείων—ποὺ ὁ ποιητὴς προϋπόθετε ὡς γνωστά στὸν ἀκροατὴ τῆς ἐποχῆς του—εἶναι ἀπαραίτητη γιὰ κάθε ἄνθρωπο τῆς ἐποχῆς μας, καταλαβαίνομε πόσο πιὸ ἀναγκαῖα εἶναι, ὅταν ἀπευθυνόμαστε σὲ νεαροὺς τρέφιμους 12—13 χρόνων τῆς πρώτης τοῦ Γυμνασίου.

Εἶναι βέβαια ἀλήθεια ὅτι τὰ παιδιὰ δέχτηκαν τὸν Ὅμηρο μ'

ένθουσιασμό. Ὁ ένθουσιασμός ὅμως αὐτός δὲν πρέπει νὰ μᾶς παραπλανήσῃ σὲ δρόμους σφαλρούς. Εἶναι ἀνάγκη νὰ θυμόμαστε πάντα ὅτι ὁ κόσμος τῶν ὁμηρικῶν ἐπῶν εἶναι τόσο πολυσύνθετος καὶ ποικίλος στὴν προέλευση καὶ στὴ σύστασή του, ὥστε πολὺ λίγα — καὶ ὄχι τὰ καλύτερα — στοιχεῖα θὰ μπορούσε ν' ἀντλήσῃ καὶ νὰ κερπωθῇ ὁ προέφηβος τῶν 13 χρόνων, ἂν δὲ χειραγωγῆται κάθε στιγμή ἀπὸ ἕναν ὁδηγὸ πού θὰ ξέρη τί πρέπει νὰ ἐξηγήσῃ καὶ ὡς πού νὰ φτάνη κάθε φορὰ ἢ ἐπέμβασὴ του.

Τὸ συμπέρασμα μᾶς λοιπὸν δὲν μπορεῖ νὰ εἶναι ἄλλο ἀπὸ τοῦτο : γιὰ νὰ ἀποδώσῃ ἢ διδασκαλίᾳ τῆς ὁμηρικῆς Ὀδύσσειας στὴν πρώτη γυμνασιακὴ τάξη, πρέπει ἢ ἐρμηνεῖα νὰ φροντίζῃ νὰ ἐξοστρακίζῃ κάθε δυσκολία πού ἀναφέρεται στὰ πράγματα, νὰ ξεδιαλύνῃ κάθε ἀπορία πού προβάλλεται ἢ ὑποπτευόμαστε πὼς ὑπάρχει, καὶ ὅταν ἀκόμα δὲν αἰφρῆναι τῇ μορφῇ ἑνὸς ὀρισμένου ἐρωτήματος. Αὐτὸ βέβαια προϋποθέτει ὅτι ὁ φιλόλογος πρέπει νὰ ἔχη πάντα συνειδητὸς ὅλες τίς χρονικὲς καὶ πραγματολογικὲς ἀφορμὲς καὶ παρορμήσεις τῆς ἐποχῆς καὶ τοῦ πολιτισμοῦ πού ζοῦσε καὶ ἐξέφραζεν ὁ ποιητής. Ἔτσι θὰ μπόρῃ νὰ ἐπισημκίῃ καὶ νὰ κατευθύνῃ μὲ κατάλληλες ἐρωτήσεις τὴν προσοχὴ τῶν μαθητῶν πάνω σὲ σημεῖα πού μὲ μιὰ πρώτη ματιὰ καὶ στὴν ἀντίληψή ἑνὸς ὄριμου ἀνθρώπου φαίνονται ἀπλά καὶ δὲν ἔχουν ἀνάγκη ὑποουδὴποτε σχολιασμοῦ. Τίς περισσότερες φορὲς δὲν ὑποπτευόμαστε ὡς πού χαμηλὸ σημεῖο μπορεῖ νὰ φτάνῃ τὸ ἐπίπεδο τῶν παραστάσεων, πού φέρνει μαζί του τὸ παιδὶ πού ἔρχεται στὸ Γυμνάσιο, καὶ ξαφνιαζόμαστε δυσάρεστα, ὅταν ἀνακαλύπτουμε μὲ πόσην ἀφέλεια ἐξηγεῖ — δηλαδὴ παρεξηγεῖ — πολλὰ πράγματα, καταστάσεις ἢ θεσμοὺς τοῦ ὁμηρικοῦ κόσμου, σύμφωνα μὲ τίς δικῆς του ἀπλοῖκὲς κατηγορίες.

Μ' αὐτὲς τίς σκέψεις ἀντιμετωπίσαμε στὴ σχολικὴ πράξι τὰ προβλήματα τῆς πραγματολογικῆς ἐρμηνείας πού θέτει ἡ Ὀδύσεια. Πρὶν προχωρήσωμε τώρα στὰ εἰδικότερα ζητήματα τῆς ἐρμηνείας αὐτῆς, εἶναι ἀνάγκη νὰ διαγράψωμε τὰ ὄρια καὶ νὰ καθορίσωμε τὸ περιεχόμενό τῆς.

Δὲν πρέπει νὰ μᾶς παραπλανᾷ ἡ ἐτυμολογικὴ συνάφεια τοῦ ὄρου «πραγματολογικὴ (ἢ πραγματικὴ ἢ πραγματιστικὴ) ἐρμηνεία» μὲ τὴν ἑλληνικὴ λέξι «πράγμα», «πράγματα», συνάφεια πού προέρχεται ἀπὸ τὸ ὅτι ἐδῶ ἔχομε πιστὴ ἀπόδοση στὰ ἑλληνικὰ τοῦ ὄρου *Realia*, πού χρησιμοποιοῦθηκε γιὰ πρώτη φορὰ στὴν ἐπιστημονικὴ ὀρολογία τῆς κλασικῆς φιλολογίας ἀπὸ τοὺς ἐκπροσώπους τῆς γαλλικῆς φιλο-

λογικῆς σχολῆς κατὰ τὸ 16. καὶ 17. αἰώνα. Ὁ ἄνθρωπος αὐτὸς ἔχει μόνο μεθοδολογικὴ σημασία. Ἡ πραγματολογικὴ ἐρμηνεία, γιὰ νὰ ἐκπληρώσῃ τὸ σκοπὸν της, δὲ θὰ σταθῇ μόνο στὰ «πράγματα» ἢ ἔστω στὰ μυθικὰ καὶ ἱστορικὰ πρόσωπα, στοὺς λαοὺς, στοὺς τόπους. Στὴν Ὀδύσεια π. χ. θὰ σχολιάσῃ καὶ θὰ προσδιορίσῃ κάθε ἔννοια ποὺ δὲν ἔχει διατηρηθῆ μέσα στὴ ζωντανὴ πολιτιστικὴ μας παράδοση ἢ ἔχει πάρει ἔντελῶς διαφορετικὴ πολιτιστικὴ ἀξία καὶ περιεχόμενο. Ἔτσι ὁ πραγματολογικὸς σχολιασμὸς ἀποκατὰ εὐρύτατο περιεχόμενο. Καλύπτει στὸ ἐρμηνευτικὸ ἔργο τὴν περιοχὴ ποὺ ἀρχίζει ἔπειτα ἀπὸ τὸ λεξιλογικὸ σχολιασμὸ ἢ συμπλέκεται μ' αὐτόν, ὅπου εἶναι ἀναγκαῖο, καὶ χρησιμεύει σὰν ὑποδομὴ γιὰ τὴν αἰσθητικὴ καὶ ἰδεολογικὴ ἐρμηνεία.

Μποροῦμε τώρα νὰ ἐπιχειρήσωμε ἕναν ὀρισμὸ τῆς πραγματολογικῆς ἐρμηνείας καὶ ἕναν ἀκριβολογικὸ καθορισμὸ τοῦ περιεχομένου της στὴν Ὀδύσεια: εἶναι ἡ φάση ἐκείνη τῆς ἐρμηνείας ποὺ ἀποβλέπει στὴν ἐξομάλυνση ὅλων τῶν δυσκολιῶν ποὺ προέρχονται ἀπὸ τὴ χρονικὴ ἀπόσταση καὶ τὴν πολιτιστικὴ διαφορὰ, ποὺ χωρίζουν τὸ ἔργο ἀπὸ τὴν ἐποχὴ μας καὶ ἐμποδίζουν τὴν ὁλοκληρωτικὴ κατανόησίν του ἀπὸ τὸ σημερινὸ ἀναγνώστη.

Τὴν ἀπέραντὴ ποιικιλίαν τοῦ πραγματολογικοῦ ὕλικου ποὺ περιέχουν τὰ ὁμηρικὰ ἔπη—καὶ ἰδιαίτερα ἡ Ὀδύσεια—θὰ μπορούσαμε νὰ κατατάξωμε σὲ 3 κύκλους, ἔχοντας βέβαια πάντα συνειδητοῦς τοὺς κινδύνους καὶ τὰ μειονεκτήματα ποὺ παρουσιάζει κάθε σχηματοποιημένη ταξινόμηση. Ἡ ἀναγραφή τῶν στοιχείων ποὺ ἀκολουθεῖ σὲ κάθε κύκλῳ θὰ εἶναι ἴσως λίγο κουραστικὴ, γιὰτὶ ἔγινε συνειδητὴ προσπάθεια νὰ παρουσιάσῃ σχετικὴ πληρότητα, τουλάχιστο στοὺς δύο πρώτους κύκλους.

Ὁ ἕνας κύκλος εἶναι ὁ Ὑλικὸς πολιτισμὸς. Ἐδῶ θὰ κατατάξωμε ὅλα τὰ ὕλικὰ δημιουργήματα τοῦ ἀνθρώπινου μόθου ποὺ ἀναφέρονται στὸ ἔπος. Τέτοια εἶναι: τὰ ἀνάκτορα, τὰ μέγαρα, τὰ τεμένη, οἱ ναοί, οἱ βωμοί, ἡ κατοικία, τὰ ἐπιπλα, τὰ σκευῆ, τὰ ἐργαλεῖα, τὰ ὑφάσματα, τὰ πλοῖα, τὰ ὄπλα, τὰ ἄρματα, οἱ κῆποι καὶ οἱ ἀγροί, τὰ στρατόπεδα, οἱ τροφές, ἡ ἐνδυμασία, τὰ κοσμήματα καὶ τὰ ἄλλα εἶδη καλλωπισμοῦ.

Ὁ δεῦτερος κύκλος θὰ περιλάβῃ τὸν Πνευματικὸν καὶ Κοινωνικὸν πολιτισμὸν, ὅλες δηλαδὴ τὶς ἐκδηλώσεις καὶ τὶς κατακτήσεις τοῦ πνευματικοῦ καὶ τοῦ κοινωνικοῦ βίου, ποὺ τὴν εἰκόνα τους μᾶς δίνει ἡ Ὀδύσεια. Θὰ περιλάβωμε ἐδῶ τὴν ὁμηρικὴν

μυθολογία με τὸ πλῆθος τῶν θεῶν, τῶν ἡμιθέων, τῶν ἡρώων καὶ τῶν ἡρωϊκῶν παραδόσεων, τὴν ἠθικὴν τῶν θεῶν καὶ τῶν ἀνθρώπων, τὴν κοινωνικὴ συγκρότηση καὶ τὶς κοινωνικὰς σχέσεις, τὴν πολιτειακὴν κατάστασιν, τὴν οἰκονομίαν τῆς ἐποχῆς, τὸ γάμο καὶ τὴν οἰκογένειαν ὡς πρωταρχικὸν κύτταρον τῆς κοινωνίας, τοὺς συγγενικοὺς βαθμοὺς καὶ σχέσεις, τὶς ἐπιστημονικὰς γνώσεις γιὰ τὸν ἄνθρωπον καὶ τὴ φύσιν, τὴν ψυχολογίαν, τοὺς ψυχολογικοὺς ὅρους, ψυχικὰς ἐνέργειαι καὶ καταστάσεις, τὶς κοσμοθεωρητικὰς καὶ βιοθεωρητικὰς ἀντιλήψεις—αὐτὲς ἔχουσιν ὡς ἰδεολογικὰ στοιχεῖα καὶ ἀξίαι τοῦ ἔπους ἀλλὰ ὡς στοιχεῖα πολιτισμοῦ—τὶς γεωγραφικὰς καὶ κοσμογραφικὰς γνώσεις τοῦ Ὀμήρου, καθὼς καὶ τοὺς λαοὺς, μυθικοὺς καὶ ἱστορικοὺς, ποὺ ἀναφέρει, τὶς ἱστορικὰς γνώσεις καὶ πληροφορίες, τὴν καθημερινὴν ζωὴν μετὰ τὴν ποικιλίαν τῶν ἀπασχολήσεων, τὴν γυμναστικὴν καὶ τοὺς ἀθλητικοὺς ἀγῶνας, τὴν μουσικὴν, τὰ παιγνίδια καὶ τοὺς χοροὺς, τὰ ἔθνη καὶ ἔθιμα, τὰ ἐπαγγέλματα καὶ τὶς τέχνες τῆς ἐποχῆς, τὸν πόλεμον καὶ τὴν τέχνην του, τὸ ναυτικὸν βίον, τὸ ἐμπόριον καὶ τὴν πειρατείαν, τὰ ταξίδια καὶ τὴν ἐπικοινωνίαν μεταξὺ τῶν ἀνθρώπων.

Ὁ τρίτος κύκλος εἶναι ὁ Φυσικὸς κόσμος καὶ σ' αὐτὸν κατατάσσομε τὸν ἀπέραντον πλοῦτον τῆς ὀμηρικῆς πραγματογνωσίας, τὰ φυσικὰ φαινόμενα ἢ ἀντικείμενα, ὅλα τὰ ἐμφύχια καὶ τὰ ἄψυχια πλάσματα τῆς δημιουργίας ποὺ βρίσκονται γύρω ἀπὸ τὸν ἄνθρωπον, ἀλλὰ δὲν εἶναι δημιουργήματα δικὰ του. Ἐδῶ βέβαια ἔχομε τόσον καταπληκτικὴν ποικιλίαν, ὥστε κάθε προσπάθεια συστηματικῆς ἀναγραφῆς θὰ κατέληγε σχεδὸν ἐπὶ τὴν συγγραφὴν ἐνὸς ὀμηρικοῦ λεξικοῦ. Γι' αὐτὸ μόνον ἐνδεικτικὰ ἀναφέρομε μερικὰ ἀπὸ τὰ στοιχεῖα τοῦ φυσικοῦ κόσμου τοῦ Ὀμήρου ἀρχίζοντας ἀπὸ τὰ ἐμφύχια. Περισσότερα ἀπὸ 70 εἶδη ζώων ἀναφέρει ὁ Ὀμηρος, πολλὰ μάλιστα τὰ περιγράφει με λεπτομέρειαι τῶν ὀργάνων καὶ τῆς ζωῆς των σὰν ἔμπειρος φυσιογνώστης. Ἄλλα τόσα σχεδὸν εἶδη φυτῶν στολιζοῦν μετὰ τὴν ὀμορφίαν τους τὸ ἔπος. Δέντρα, θάμνοι, φύκια, τοξικὰ βότανα, ἀνθοκομικὰ καὶ φαρμακευτικὰ φυτὰ περιγράφονται με τόσον ἀκριβολογημένην γνώσιν, ποὺ ἕνας σύγχρονος φυσιοδίφης ταξινομήσει ἐπιστημονικὰ τὰ φυτὰ τοῦ Ὀμήρου καὶ εἶπε ὅτι ὁ ποιητὴς μπορεῖ νὰ θεωρηθῆ πατέρας τῶν φυσιογνωστικῶν ἐπιστημῶν καὶ πρόδρομος τοῦ Ἀριστοτέλη καὶ τοῦ Θεόφραστου. Γεωλογικὰ φαινόμενα διάφορα: ἠφαιστεια, σεισμοί, παλίρροιαι καὶ πλημμύραι, μεταβολὴ τῆς κοίτης ποταμῶν, ἀπότομα ἀναδύσεις ἢ καταδύσεις βράχων κ. ἄ. Ἀκόμη περιγράφει μεταλλεῖα καὶ ἀναφέρει διάφορα ὄρυκτά, πολύτιμοι λίθοι ἢ μέταλλα: μάρμαρα, ἤλε-

κτρο, θείαφι, χρυσός, άργυρος, κασσίτερος, σίδηρο, μολύβι, κύανος, μίλτος είναι μερικά μόνον άπ' αυτά. "Απειρα είναι ακόμη τά όμηρικá πράγματα που αναφέρονται στην περιοχή τής Κοσμογραφίας, τής 'Αστρονομίας και τής Μετεωρολογίας. Νέφη και άνεμοι, λαίλαπες και τρικυμίες, ποτάμια και χαράδρες, βουνά και πέλαγα, αποτελούν τó φυσικό περιβάλλον τών ανθρώπων στην 'Οδύσσεια και περιγράφονται με χάρη αλλά και με άκριβολογία. Είναι μιá φύση χαρούμενη και πολύχρωμη — 40 διαφορετικές λέξεις χρησιμοποιεί ó "Όμηρος, για ν' άποδώσει τά χρώματα και τις άποχρώσεις. "Αν σ' όλα αυτά προσθέσωμε και τά 2000 πάνω κάτω διαφορετικά επίθετα, που διακοσμούν ή προσδιορίζουν τήν άφάνταστη συρροή τών προσώπων και τών πραγμάτων του 'Όμήρου, σχηματίζομε μιάν άμυδρή μόνο παράσταση του άσύγκριτου πίνακα που έχει πλαστοουργήσει ó ποιητής.

Αυτή είναι μιá σχηματική ταξινόμηση τών πραγματολογικών και πολιτιστικών στοιχείων του έπους, που δέν μπορεί βέβαια νά είναι όριστική ούτε άχρηστεύει άλλες κατατάξεις. Χρήσιμη π. χ. θά ήταν και ή ακόλουθη κατάταξη του ύλικου σε 4 περιοχές: ó άνθρωπος, ή κοινωνία, ó πολιτισμός, ή φύση.

\* \* \*

Καθένα από τά στοιχεία που περιλαμβάνονται στις μεγάλες περιοχές που καθόρισαμε πιο πάνω είναι πολυσύνθετο και παρουσιάζει μεγάλη διακλάδωση. Για νά δούμε — πολύ συνοπτικά, αλλά με συνθετική παρουσίαση τώρα — τή διακλάδωση αυτή, αλλά και για νά εκτιμήσωμε τó κοινωνικό υπόβαθρο του έπους, άποσπούμε ένδεικτικά και ως παράδειγμα δύο μόνο στοιχεία από τó δεύτερο κύκλο: τήν κοινωνική συγκρότηση και τήν οικονομική κατάσταση (χωρίς νά έπεκταθούμε στην όργάνωση του όμηρικού πολιτεύματος).

Τά έπη μās δίνουν τή μορφή μιās κοινωνίας που έχει ξεπεράσει τó στάδιο του νομαδικού κυνηγετικού βίου και στηρίζεται στη γεωργική και, λιγότερο, στην κτηνοτροφική παραγωγή. Διατηρούν βέβαια μακρινές απήχσεις και υπολείμματα μιās πολύ παλιάς έποχης, όταν δέσποζε ακόμα ή φυσική ομάδα τής μεγάλης πατριαρχικής οικογένειας, τó γένος, που ήταν τó όργανικό κύτταρο τής άρχέγονης κοινωνίας: ó Πρίαμος π.χ. ζή μαζί με τούς 50 γιούς και τις 12 θυγατέρες του, που όλοι και όλες είναι πικνυρεμένοι με παιδιά, ή ó Νέστορας μαζί με τούς 6 γιούς, τις κόρες, τις νύφες, τούς γαμπρούς και τά έγγονία του, ó 'Αλκίνοος τó ίδιο κ.λπ. Παρ' όλ' αυτά ή μετάβαση από τó καθε-

στώς τοῦ γένους στή νεώτερη μορφή τοῦ κοινωνικοῦ βίου ἔχει συντελεστή. Τὸ γένος ἀπὸ διάφορα αἵτια—γεωγραφικά, θρησκευτικά, κοινωνικοοικονομικά κ.ά.—ἔχει διασπαστῆ καὶ οἱ ἄνθρωποι ζοῦν συγκεντρωμένοι «κατὰ κώμας» στήν ἀρχή, σὲ πόλεις (ἀπολιέθρα) ἀργότερα, πού εἶναι ὄχυρα κωμὲς καὶ ἔχουν ὡς κέντρο τὴν ἀκρόπολη. Ἐκεῖ κατοικοῦν οἱ βασιλεῖς καὶ οἱ ἄριστοι, ἐκεῖ βρίσκονται τὰ ἱερά καὶ ἀπὸ κεῖ διεξάγεται ἡ διοίκηση. Γιατὶ οἱ πόλεις ἀποτελοῦν ἀνεξάρτητες πολιτειακὲς μονάδες καὶ ἐπεκτείνουν τὴν κυριαρχία τους σὲ μιὰ μικρὴ ἢ μεγάλη περιοχὴ, ὅπως π.χ. τὸ κράτος τοῦ Ὀδυσσεῆ πού ἐπεκτείνονταν στὰ γύρω νησιά καὶ σ' ἓνα τμήμα ἀπὸ τὴν ἀπέναντι ἀκτῆ.

Στὴν ὀμηρικὴ κοινωνία διακρίνονται δύο τάξεις. Εἶναι οἱ ἄριστοι ἢ ἄριστῆες καὶ ὁ «δῆμος», τὸ σύνολο τῶν ἐλευθέρων πολιτῶν. Οἱ πρῶτοι ἀποτελοῦν τὴν ἀνώτερη τάξη καὶ ξεχωρίζονται ἀπὸ τὸν Ὀμηροῦ γιὰ τὴν ἀνδρεία καὶ τὴν ὁμορφιά τους. Εἶναι οἱ «ἐξοχοί», οἱ «ἀγαθοί», οἱ «ἐσθλοί», καὶ στηρίζουν τὴ δύναμή τους στὴ θεϊκὴ καταγωγή τῶν οἰκογενειῶν τους. Οἱ οἰκογένειες αὐτὲς εἶναι παλκιᾶς καὶ ἡ ἀρχὴ τους ἀνάγεται συνήθως σὲ κάποιον ἥρωα, γιὰ θεοῦ καὶ θνητῆς ἢ θνητοῦ καὶ θεᾶς. Κι ἐπειδὴ ὁ Δίας εἶναι ὁ «πατὴρ ἀνδρῶν τε θεῶν τε», οἱ ἀπόγονοι τῶν ἠρώων, οἱ ἄριστῆες, ἔχουν ὅλοι κοινὴ καταγωγή καὶ ὀνομάζονται «διογενεῖς», «διοστρεφεῖς». Ἐκτὸς ἀπὸ τὴν εὐγένεια τῆς καταγωγῆς διαθέτουν καὶ τὸν πλοῦτο, εἶναι «ἀρνεῖοί». Ὁ πλοῦτος τους προέρχεται ἀπὸ τὸν ἀρχικὸ «κλήρο»—πού μεταβιβάζεται κληρονομικὰ στοὺς ἀρσενικοὺς ἀπογόνους—καὶ ἀπὸ τὴν ἀρπαγὴ καὶ τὰ λάφυρα τοῦ πολέμου. Οἱ «δήμου ἄνδρες» εἴτε εἶναι «ἄκλιροι», ἀκτῆμονες, ὅποτε ἀσχολοῦνται μὲ ἄλλα ἐπαγγέλματα, εἶναι «δημιουργοί», εἴτε βοηθοῦν τοὺς ἄριστους στὶς γεωργικὲς ἐργασίας εἴτε ἔχουν μικρὸν «βίσιον», λίγη περιουσία. Μὲ τὴν παραγωγή τῶν ἀγαθῶν ἀσχολοῦνται καὶ οἱ δύο τάξεις, γι' αὐτὸ καὶ δὲν ὑπάρχει μεταξὺ τους μεγάλο κοινωνικὸ χάσμα. Σημαντικὸ στοιχεῖο τοῦ ὀμηρικοῦ καὶ ὅλου τοῦ ἀρχαίου κοινωνικοῦ καὶ οικονομικοῦ βίου, πού τὸν διαφοροποιεῖ ἀπὸ τὸ σύγχρονο βίον, εἶναι ὁ θεσμὸς τῆς δουλείας. Οἱ δούλοι τῆς ὀμηρικῆς κοινωνίας προέρχονται οἱ περισσότεροι ἀπὸ αἰχμαλωσία, εἶναι δορίκτητοι «δμῶες» καὶ «δμωαί». Παρουσιάζονται βέβαια στὴν Ὀδύσεια καὶ περιπτώσεις «ὠνητῶν» δούλων, ὅπως ὁ Εὐμειος ἢ ἡ Εὐρύκλεια. Αὐτοὶ ὅμως πληθαίνουν κυρίως ἀπὸ τὸν 8. αἰῶνα, ὅταν ἡ ἀνάπτυξη τῆς βιομηχανίας δημιουργεῖ τὴν ἀνάγκη ἐργατῶν καὶ τὴ ζήτηση χειρῶν πού ἐργάζονται χωρὶς νὰ πληρώνονται, ἐνῶ ἡ ἐργασία τῶν ἐλευθέρων πολιτῶν κόστιζε πολὺ. Στὸν Ὀμηροῦ στὴ θέση τῶν ὠνητῶν δούλων,

πού συναντούμε στην κλασική εποχή, βρίσκουμε τους (αἰῆτες), φτωχοὺς ἐλεύθερους πολίτες δηλαδή, πού μισθώνονται γιὰ ὀρισμένο χρόνο ὡς ἡμερομίσθιοι σὲ βάνυσες καὶ δουλικὲς ἐργασίες. Μαζὶ μ' αὐτοὺς καὶ μὲ τοὺς δούλους οἱ ἄριστοι, ἀκόμη καὶ οἱ βασιλεῖς, ἀσχολοῦνται στὶς διάφορες ἀγροτικὲς καὶ οἰκιακὲς ἐργασίες, χωρὶς νὰ τὸ θεωροῦν καθόλου ντροπή. "Όταν ὁ Ὀδυσσεὺς ἐπιστρέφει στὴν Ἰθάκη, βρίσκει τὸ γέρο Λαέρτη ν' ἀσχολῆται μὲ τὸ σκάλισμα τῶν φυτῶν. Ὁ Πάρης δεικνυτερεῖει στὸ ὑπαιθρο βόσκοντας τὰ κοπάδια τῆς πατρικῆς περιουσίας. Ὁ Ὀδυσσεὺς ναυπηγεῖ τὴ σχεδία του ἢ φτιάχνει ὁ ἴδιος τὸ κρεβάτι του στὸ ἀνάκτορό του. Ἡ Πηνελόπη καὶ ἡ Ἀρήτη ὑφαίνουν στὸν ἀργαλεῖο τὰ ὑφάσματα καὶ τὸν ἄλλο ρουχισμό τοῦ σπιτιοῦ. Ἡ Νκυσιᾶ πηγαίνει στὸν ποταμὸ καὶ πλένει τὰ ρούχα, ἐνῶ τ' ἀδέρφη της λίγο πρὶν εἶχαν ζεῖσει μόνον τοὺς τ' ἄλογα στὴν ἄμαξα.

Ἡ ἴδια ἔλλειψη χάσματος πού χαρακτηρίζει τὶς σχέσεις μεταξύ τῶν ἀρίστων καὶ τῶν ἐλευθέρων πολιτῶν παρατηρεῖται καὶ στὶς σχέσεις μεταξύ ἐλευθέρων καὶ δούλων. Ἐπειδὴ στὰ κτήματα ἐργάζονται καὶ ἐλεύθεροι, οἱ δούλοι τοῦ Ὀμήρου δὲν εἶναι πολλοί. Περισσότερες εἶναι οἱ γυναῖκες. Χαρακτηριστικὸ εἶναι ὅτι δὲν ὑπάρχει στὸν Ὀμηρὸν ἡ λέξη «δοῦλοι» γιὰ ἄντρα, ἐνῶ γιὰ τὶς γυναῖκες ὑπάρχει μεγάλη ποικιλία ὄρων καὶ διαβαθμίσεων: δούλη, δμῶή, δρήστειρα, ἀμφίπολος, ταμίη, τροφός, θαλαμηπόλος, καμινώ, ἀλετρίς, λετροχός. Γενικὰ οἱ δούλοι θεωροῦνται ἄνθρωποι τοῦ σπιτιοῦ, «οἰκῆς», καὶ ἡ οἰκογένεια τοὺς ἀγαπᾷ καὶ ἀναγνωρίζει τὶς ἀρετὲς των. Ἡ τροφὸς Εὐρύκλεια κατέχει μεγάλη θέση μέσα στὸ ἀνάκτορο τοῦ Ὀδυσσεὺς καὶ ὁ συβώτης Εὐμαιὸς ὑποδέχεται σὰν πατέρας τὸν Τηλέμαχο πού γυρίζει ἀπὸ τὴν Πύλο. Βλέπουμε παντοῦ στὴν Ὀδύσεια μιὰ πατριαρχικὴ σχέση μεταξύ ἐλευθέρων καὶ δούλων, πού ἀπαλύνει καὶ ἐξανθρωπίζει τὸ θεσμό, πού ἀπὸ τὴ φύση του βέβαια εἶναι ἀπάνθρωπος.

Ἐπίσης ἡ ὀμηρικὴ κοινωνία στηρίζεται σὲ μιὰ κλειστὴ αὐτάρχη οἰκιακὴ οἰκονομία. Κάθε οἰκογένεια παράγει μόνον τὰ προϊόντα πού ἔχει ἀνάγκη καὶ ἡ αὐτάρχεια ἐξασφαλίζεται μὲ τὴν ἀπασχόληση ὄλων τῶν μελῶν της σὲ ὅλες τὶς ἐργασίες. Ὑπάρχουν βέβαια καὶ μερικοὶ ἄνθρωποι πού ἔχουν μεγάλη ἐπιδεξιότητα σὲ ὀρισμένα εἶδη βιοτεχνίας, ὅπως ὁ χρυσοχόος Λαέρκης στὴν Πύλο, ὁ ξυλουργὸς Ἰκμάλιος στὴν Ἰθάκη, ὁ σκυτοτόμος Τυχίος στὴ Βοιωτία, ὁ Φέρεκλος στὴν Τροία κ. ἄ. Εὐρύτερος ὅμως καταμερισμὸς ἐργασίας δὲν παρατηρεῖται καί, ἐπειδὴ δὲν ὑπάρχει ἔδαφος γιὰ κατανώληση, τὸ ἐσωτερικὸ ἐμπόριο εἶναι σπάνιο φαινόμενο. Ὅπου ὑπάρχει, διεξάγεται στὴν κατώτερη

μορφή του, τὴν ἀνταλλακτικὴν. Ὡς ἀνταλλακτικὰ μέσα χρησιμοποιοῦν τὰ οἰκιακὰ ζῶα καὶ ἀργότερα τὰ μέταλλα. Τὸ ἐξωτερικὸν ἐμπόριον μὲ τὴν ἀνάπτυξιν τῆς ναυτιλίας βρίσκεται σὲ ἀνώτερη βαθμίδα, ἂν καὶ τὰ φοινικικὰ προϊόντα τοῦ συναντοῦμε στὴν Ὀδύσειαν περιγράφονται ὡς πολυτελέστερα καὶ τελειότερα.

Ἡ ἑλλειπτικὴ αὐτὴ ἐκθεσὶς τῆς μορφῆς τῆς ὁμηρικῆς κοινωνίας καὶ οἰκονομίας μᾶς δίνει μιὰ ἰδέαν, πόσο μεγάλος εἶναι ὁ ἀριθμὸς τῶν πραγματολογικῶν καὶ πολιτιστικῶν στοιχείων τοῦ ἔχουμε νὰ σχολιάσωμε στὴν Ὀδύσειαν, ἂν θέλωμε νὰ τὴν δυνῶν καὶ νὰ τὴν ἐκτιμῆσων τὰ παιδιὰ ὅχι σὰν ἓνα ἔργον μετέωρον, ἔξω τόπου καὶ χρόνου, ἀλλὰ σὰ μεγάλο καλλιτεχνικὸν κατάρθωμα, τοῦ γεννηθῆκε σὲ μιὰν ὀρισμένην ἐποχὴν, μέσα σὲ συγκεκριμένους ἱστορικοὺς καὶ πολιτιστικοὺς προσδιορισμούς.

\* \* \*

Ὅλα τὰ στοιχεῖα τοῦ ἀναφέραμε δὲν ἔχουν βέβαια τὴν ἴδιαν σημασίαν γιὰ τὴν ἐρμηνείαν. Εἶναι φανερὸν ὅτι σημαντικότερα εἶναι τὰ στοιχεῖα τοῦ πνευματικοῦ καὶ κοινωνικοῦ πολιτισμοῦ, γιὰτὶ βοηθοῦν στὴν τοποθέτησιν τοῦ ἔπους μέσα στοὺς ἰδιαιτέρους ἱστορικοὺς καὶ πολιτιστικοὺς προσδιορισμούς του καὶ ἐξασφαλίζουν ἔτσι τὴν προϋπόθεσιν γιὰ τὴν ἰδεολογικὴν ἐρμηνείαν του. Σ' αὐτὰ θὰ ἐπιμένωμε περισσότερο. Νομίζω μάλιστα ὅτι πρέπει νὰ δίνωμε στὰ εἰσαγωγικὰ μαθήματα τὸ περιεχόμενον ὀρισμένων βασικῶν στοιχείων τοῦ ὁμηρικοῦ πολιτισμοῦ (ὅπως ἡ θρησκεία, ἡ κοινωνικὴ ὀργάνωσις καὶ τὸ πολιτεύμα). Ἐτσι ξεκαθαρίζωμε ἀπὸ τὴν ἀρχὴν τὴν ἀδρῆς γραμμὰς τοῦ κοινωνικοῦ, πολιτικοῦ καὶ θρησκευτικοῦ ὑποστρώματος τοῦ ἔπους, δημιουργοῦμε στὰ παιδιὰ ὁμηρικὰ παραστάσεις καὶ δὲν ἀναγκάζομασθε σὲ καθὲν μάθημα νὰ διακόπτωμε, γιὰ νὰ δώσωμε ἀποσπασματικὰς πληροφορίες τοῦ καταστρέφουν τὴν ἐνότητα τῆς ἐρμηνείας.

Ἄς πάρωμε π. χ. τὴν ὀραϊότητα σικηγὴ τῆς ραψωδίας ρ 293—330. Ὁ Ὀδυσσεὺς μὲ τὸν Εὐμειον ἔχουν φτάσει μπροστὰ στὸ ἀνάκτορον. Ἐκεῖ τοῦ μιλῶν, τὸ γέριον καὶ παραμελημένον σκυλὶ τοῦ ἦρωα, ὁ Ἄργος, τοὺς βλέπει, σηκώνεται μὲ πολὺν κόπον, τεντώνει τ' ἀφτιά του καὶ, καθὼς διαισθάνεται ὕστερα ἀπὸ 20 χρόνια τὴν παρουσίαν τοῦ κυρίου του, τὸν μυρίζεται, κουνάει μὲ μιὰ τελευταίαν προσπάθειαν τὴν οὐρὰν, ἀλλὰ δὲν ἔχει πιά κουράγιον νὰ τρέξῃ κοντὰ του καὶ, σὰ χτυπημένον ἀπὸ ἀφνίδιον κεραυνό, καταβάζει τ' ἀφτιά του καὶ ἀφήνει ἤρεμα τὴν τελευταίαν του πνοήν. Ὁ Ὀδυσσεὺς «ἔστρεψε τότε ἄλλοῦ

καὶ σφούγγισ' ἓνα δάκρυ, χωρὶς νὰ νιώσῃ ὁ Εὐμαιος». Ὁ Ὅμηρος, κατὰ τὴ συνήθειά του, παρεμβάλλει ἀνάμεσα στὴν κύρια διήγηση ἓνα σωρὸ πληροφορίες: γιὰ τὴν ἀγάπη τῶν ἀνθρώπων τῆς ἐποχῆς στὰ ζῶα, γιὰ τὸ κυνήγι, γιὰ τοὺς δούλους ποὺ σηκώνουν τὴν κοπριὰ τῶν ζώων γιὰ νὰ λιπάνουν τὸ τέμενος τοῦ Ὀδυσσεῆ καὶ ἄλλες ἀκόμα πολλές — κι ὅλ' αὐτὰ μέσα σὲ 35 στίχους μόνο. Συνθέτει μὲ «ἐπικὴ ἄνεση» ἓναν ἐξάισιο πίνακα σπάνιας ὀμορφίᾳς, ὅπου δὲν ξέρεи κανεὶς τί νὰ πρωτοθαυμάσῃ: τὴ σοφὴ ἀρχιτεκτονικὴ τῆς ἀναγνωριστικῆς αὐτῆς σκηνῆς Ὀδυσσεῆ καὶ Ἄργου, ποῦ, καθὼς γίνεται πρὶν ἀπὸ τὴν ἀναγνώριση μὲ τὴν Εὐρύκλεια καὶ ἀργότερα μὲ τὴν Πηνελόπη, ἀποτελεῖ κάτι σὰν προεξαγγελτικὸ προοίμιο: Ἡ νὰ χαρῆ τὴν ἄνεση τῆς περιγραφῆς, τὴν παρατηρητικότητά τοῦ ποιητῆ καὶ τὴ δύναμή του νὰ βυθίξῃ τὸ βλέμμα του στὴν ψυχικὴ ζωὴ ὅχι μόνο τῶν ἀνθρώπων ἀλλὰ καὶ τῶν ζώων; Εἶναι φανερὸ ὅτι ἐδῶ θὰ ἦταν λάθος μας νὰ διασπάσωμε σχολαστικὰ καὶ ἄγγρα τὴν ἐνότητά τῆς ἐρμηνείας, ποῦ θὰ προσπαθῆ νὰ δῆ τὴ σκηνὴ σὰν ἓνα σύνολο, γιὰ νὰ ἐπισημάνωμε τὰ πραγματολογικὰ καὶ τὰ στοιχεῖα πολιτισμοῦ.

Λιγότερο σημαντικὰ εἶναι τὰ στοιχεῖα τοῦ ὀλικοῦ πολιτισμοῦ καὶ τοῦ φυσικοῦ κόσμου τοῦ Ὀμήρου. Ἐδῶ ἀντιμετωπίζομε αὐτὸ τὸ δίλημμα: ν' ἀφήσωμε ἔξω ἀπὸ τὴν ἐμπειρίαν τοῦ παιδιοῦ καὶ ν' ἀποτραβήξωμε βίαια ἀπὸ τὴ θέα του αὐτὸ τὸν ἐξάισιο κόσμο τῆς ὀμηρικῆς πραγματογνωσίας, γιὰ νὰ μείνωμε πιστοὶ στὸ διδακτικὸ ἀξίωμα ποῦ λέει ὅτι ἡ παροχὴ τῶν πραγματολογικῶν στοιχείων πρέπει νὰ περιορίζεται στὰ ἀπολύτως ἀναγκαῖα γιὰ τὴν κατανόηση τοῦ κειμένου, ἢ, ξεστρακίζοντας ἀπὸ τὸ κύριο ἔργο τῆς ἐρμηνείας, νὰ δίνωμε κάθε φορὰ τὴν εὐκαιρίαν στὰ παιδιὰ νὰ πλουτίζουν τὸ νοῦ καὶ τὴν ψυχὴ τους μὲ τὸ ὄραμα τοῦ κόσμου καὶ τῆς ζωῆς, ὅπως τὸ ἀποτύπωσ' ἓνας ποιητῆς καὶ παιδαγωγὸς σὰν τὸν Ὅμηρος; Νομίζομε ὅτι, μὰ καὶ ἡ αἰσθητικὴ ἐρμηνεία δὲν μπορεῖ παρὰ νὰ εἶναι, τουλάχιστο σ' ἓνα τμήμα τῆς, λειψή — ἀφοῦ ἡ διδασκαλίαν γίνεται ἀπὸ μετάφραση —, μπορούμε νὰ μείνωμε κάπως περισσότερο στὰ πραγματολογικὰ, γιὰτὶ ἄλλωστε μέσ' ἀπ' αὐτὰ θὰ φτάσωμε στὴν ἰδεολογικὴ ἐμβάθυνση ποῦ εἶναι ἡ κορυφωση τῆς ἐρμηνείας. Ἀλλὰ καὶ μὲ ποιὸ ἄλλο μέσο θὰ ἐκτιμήσωμε σωστὰ τὴν Ὀδύσειαν ὡς μεγάλη πολιτιστικὴ πραγματώση, παρὰ μ' ἓνα βαθὺ πολιτιστικὸ σχολιασμὸ;

Ἐπάρχει ὅμως κι ἓνας ἄλλος λόγος: μπορεῖ ὁ μαθητῆς τῆς πρώτης τοῦ Γυμνασίου ν' ἀφομοιώσῃ ἰδεολογικὰ καὶ νὰ χαρῆ αἰσθητικὰ ἓνα θεμελιωδὸ κείμενο σὰν τὴν Ὀδύσειαν, ἀφοῦ κι ἓνας ὄριμος ἄνθρωπος

δυσκολεύεται να το κατακτήσει; Βασική αρχή μας λοιπόν πρέπει να είναι ή σκέψη ότι άπευθυνόμαστε σε παιδιά που πρώτη φορά έρχονται σε άμεση έπαφή με τον αρχαίο κόσμο και μ' ένα μεγάλο έργο τής τέχνης του λόγου.

Αυτόνομη είναι ότι εδώ χρειάζεται άγρυπνη προσπάθεια, για να κρατάμε σταθερά το σωστό μέτρο, που θα μās το δείχνη κάθε φορά ή ένότητα που διδάσκουμε. "Όσην έκταση κι αν παίρνη κάποτε ο πραγματολογικός σχολιασμός, ας μὴν ξεχνούμε ότι είναι πάντα ένα μέσο, μιὰ προϋπόθεση για τή θεμελίωση τής ιδεολογικής έρμηνείας. Έπομένως θα τονίζουμε εκείνα τὰ σημεῖα που τὴν προετοιμάζουν. Πρέπει να είμαστε π. χ. πολύ φειδωλοί στα άρχαιολογικά και τοπογραφικά σχόλια. "Ας σκεφτούμε ότι δὲν έχουν περάσει ούτε τρεῖς γενεές από τότε που ή άρχαιολογική έρευνα έφερε στο φῶς τὴν όμηρική Τροία και τις πολύχρυσες Μυκῆνες και ούτε δύο από τότε που — πρωθύστερα — γνωρίσαμε τὸ μινωικό πολιτισμό. Οί γνώσεις που κερδίσαμε από τις ανακαλύψεις αυτές δὲ νομίζω ότι μās έκαναν πολύ ικανότερους, για να κατανοήσουμε και να χαρούμε τὸν "Όμηρο. Έλάχιστα μόνο προώθησαν τὴν κατανόηση του έπους. Οί γνώσεις μας βέβαια για τὴν προϊστορία και τὸν ιδιωτικό βίο τῶν προϊστορικών κατοίκων τής 'Ελλάδας και τὴν ιστορική διαμόρφωση του έλληνικού λαου είναι τώρα πολύ περισσότερες, απ' ὅσο ἦταν π.χ. οί αντίστοιχες γνώσεις του 'Ηροδότου ή του Θουκυδίδη. Οί άμέτρητες γενεές που χρησιμοποίησαν τὰ έπη σαν έθνικό ανάγνωσμα είχαν αφάνταστα λιγότερες γνώσεις για τους δύο μεγάλους πολιτισμούς, που τὸ περιεχόμενό τους κληροδοτήθηκε στην Ιωνική έπική ποίηση και από καὶ στὸν "Όμηρο. Κι όμως ή άγνοιά τους αὐτὴ δὲν έμπόδισε να ζήσουν και να χαρουν τὴν όμορφιά τής όμηρικής δημιουργίας, επειδή πολλές έννοιες και στοιχεία από τὸ πολιτιστικό περιεχόμενο του έπους είχαν διατηρηθῆ, όχι πολύ παραλλαγμένα, μέσα στη ζωντανή παράδοση του έλληνισμού τῶν κλασικών και — λιγότερο — τῶν μετακλασικών χρόνων. Δὲν έχει λοιπόν αξία για τὸ παιδί να τὸ ταλανίζουμε π. χ. με τὸ αν ή μεσσηνική ή ή τριφυλλιακή είναι ή Πύλος του Νέστορα ή με τους καβγάδες τῶν άρχαιολόγων για τὴν ταυτότητα τής σημερινῆς με τὴν όμηρική 'Ιθάκη. "Ας τὸ ὀδηγήσουμε να τοποθετήση τὴν 'Ιθάκη στὸν άδιατάραχτο χώρο του ιδανικού, του συμβόλου. "Ο "Όμηρος — άσχετα με τὴν αλήθεια που περιέχουν οί περιγραφές του — δὲ σκόπευε να γράψη έγχειρίδιο άρχαιολογίας ή γεωγραφίας αλλά ένα ποιητικό έργο, ένα καλλιτέχνημα. Ξεκινᾷ βέβαια ὁ

ποιητής από τή συγκεκριμένη πραγματικότητα γύρω του, αλλά — κι ἐδῶ βρίσκεται τὸ μεγαλεῖο τοῦ Ὁμήρου — αὐτὸ τὸν ὀλοζώντανο κόσμο του ποὺ παιγνιδίζει ἀεικίνητος μπρὸς στὰ μάτια μας κατορθώνει, περνώντας τον ἀπὸ τὰ μαγικά φίλτρα τῆς τέχνης του, νὰ τὸν μεταουσιώνῃ τὴν ἴδια στιγμή σὲ ἰδέα καὶ σύμβολο μυθικὸ καὶ αἰώνιο. Αὐτὸ τὸ ἰδιαίτερο συστατικὸ γνώρισμα τοῦ ἔργου πρέπει νὰ καθορίζῃ καὶ τὴ μέθοδο καὶ τοὺς στόχους τῆς ἐρμηνείας του.

Οἱ ἴδιες σκέψεις στάθηκαν ὁδηγὸς καὶ σ' ἓνα ἄλλο σημαντικὸ σημεῖο. Ἡ Ὀδύσσεια κινεῖται μὲ ἀρθραστή χάρη μέσα σὲ δυὸ διαστάσεις: στὴν ὁμορφίᾳ τοῦ φυσικοῦ, τοῦ πραγματικοῦ κόσμου καὶ στὴ γοητεία μιᾶς ὑπερφυσικῆς — μαγικῆς περιοχῆς. Ὁ φυσικὸς κόσμος μὲ τὴν ἀπειρὴ ποικιλία τῶν στοιχείων ποὺ τὸν συγκροτοῦν δὲν ἔχει βέβαια ἀνάγκη τίς περισσότερες φορές ἀπὸ καμιά ἐρμηνεία. Τὸν βλέπουν καὶ τὸν χαίρονται τὰ παιδιὰ ἄμεσα, χωρὶς τὴ μεσολάβησή μας. Πῶς θὰ τοὺς ἐξηγήσωμε ὅμως τὸν κόσμο τῆς μυθολογίας, τὰ ὑπερφυσικὰ φαινόμενα ἢ τὰ μυθικὰ τέρατα καὶ στοιχεῖα ποὺ ἀρθρονοῦν στὴν Ὀδύσσεια; Ἡ προσπάθεια γιὰ ἐξήγησιν τῆς ὁμηρικῆς μυθολογίας εἶχε ἀρχίσει ἀπὸ τοὺς μυθογράφους τῶν ἀλεξανδρινῶν χρόνων. Ὁ Παλαίφατος καὶ ὁ Εὐήμερος πρῶτοι θεμελίωσαν τὴν ὀρθολογικὴ ἐρμηνεία τῶν ὁμηρικῶν μύθων. Ἀκολούθησαν ἄλλοι μυθογράφοι, ὅπως ὁ Ἀσκληπιάδης, ὁ Λυσίμαχος, ὁ Ἡράκλειτος κ.ἄ., ποὺ ἐπηρεασμένοι ἀπὸ τοὺς Στωικούς προσπαθοῦν νὰ διαφωτίσουν μὲ φυσικὰς καὶ ἠθικὰς ἀλληγορίας τὸ σκοτάδι τῆς ὁμηρικῆς μυθολογίας. Ἀλλὰ καὶ στὰ βυζαντινὰ καὶ στὰ νεώτερα χρόνια δὲν ἔλειψαν ἀνάλογες προσπάθειες. Τί θὰ κάνωμε ἐμεῖς στὴ διδακτικὴ μας πράξι;

Ἡ προσπάθειά μας θὰ εἶναι ν' ἀποφεύγωμε τίς στερεότυπες ὀρθολογικὰς ἢ ἀλληγορικὰς ἐξηγήσεις, ποὺ στὴν πραγματικότητα δὲν ἐξηγοῦν τίποτε, γιατί τίς περισσότερες φορές δὲν ὑπάρχει τίποτα ποὺ νὰ ἔχῃ ἀνάγκη νὰ ἐξηγηθῇ. Συχνὰ δίνωμε μιὰν ἐξήγησιν σπουδαιοφανῆ, ἀλλὰ τὴν ἴδιαν ὥρα ἔχομε διαλύσει τὴ γοητεία ποὺ ἀσκεῖ στὰ παιδιὰ καὶ σὲ ὅλους μας ὁ μύθος. Τὸ καλύτερο ποὺ ἔχομε νὰ κάνωμε, μιὰ καὶ ἔχομε μπροστά μας παιδιὰ ποὺ ἔχουν περάσει τὴν πρώτη παιδικὴ ἡλικία, εἶναι ν' ἀναφέρωμε τίς διαφορὰς φυσικὰς, ἠθικὰς καὶ ὀρθολογικὰς ἐρμηνείας τῶν μύθων, ἀλλὰ πάντοτε νὰ τὰ ὀδηγοῦμε νὰ καταλάβουν ὅτι ἀληθινὴ ἐξήγησις δὲ χωρεῖ, γιατί οἱ μύθοι καὶ οἱ παραδόσεις ἐκφράζουν ἀπλῶς τὴ στάση τοῦ λαοῦ ἀπέναντι στὸν κόσμο, τὸν τρόπο ποὺ σκέπτεται καὶ ἀντιλαμβάνεται τὰ πράγματα. Ἀκόμη, χωρὶς νὰ προχωροῦμε σὲ θεωρητικὰς συζητήσεις

πού ανάγονται στην περιοχή της συγκριτικής μυθολογίας, απαραίτητη είναι εδώ η σύγκριση με αντίστοιχους μύθους και παραδόσεις του Νέου Έλληνισμού. Η αντιπαράθεση π.χ. των Κυκλώπων και των άλλων μυθικών λαών και τεράτων δίπλα στους Άράπιδες, τους Δράκοντες και τους Γίγαντες της νεοελληνικής μυθολογίας, θα είναι πολύ πιο χρήσιμη από κάθε προσπάθεια ορθολογικής έρμηνείας. Με τον τρόπο αυτό μέσα στο νεώτερο Έλληνισμό θα βρίσκουμε τον άρχαιο και τὰ παιδιά θ' αποκοτῶν συνείδηση τῆς ἑλληνικῆς συνέχειας και διάρκειας. Ἐδῶ ὅμως πρέπει νὰ πούμε ὅτι εἶναι ἀπαραίτητο νὰ γίνη μιὰ ἐπανεκδοση τῆς «Νεοελληνικῆς μυθολογίας», τῶν «Παραδόσεων τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ» και τῶν ἄλλων ἔργων τοῦ Νικολάου Πολίτη, γιὰ νὰ ἔχη ὁ φιλόλογος ἕνα βοήθημα, πού θὰ τοῦ εἶναι ἀπαραίτητο ὄχι μόνο γιὰ τὴν Ἀρχαία Γραμματεία ἀλλὰ και γιὰ τὰ Νέα Ἑλληνικά. Ὁ συσχετισμὸς και ἡ σύγκριση τοῦ ἔπους με στοιχεῖα ἀπὸ τὴ νεοελληνικὴ ζωὴ και παράδοση (δημοτικὰ τραγούδια, παραμύθια, παραδόσεις, δοξασίες κ.λπ.) εἶναι και γενικότερα ἀπαραίτητος, ὅπου βέβαια προσφέρεται τὸ κείμενο. Γιατί, ἀν δὲν μπορούμε νὰ χαιρόμαστε ὅ,τι μᾶς προσφέρει ἡ δικὴ μας ζωὴ, με τί ἐφόδια θὰ καταλάβουμε και θὰ χαροῦμε τὰ ἔργα μᾶς τόσο μακρινῆς ἐποχῆς; Πρέπει νὰ συγκινηθοῦμε πρῶτα ἀπὸ τὸ δημοτικὸ τραγούδι, γιὰ νὰ μπορούμε νὰ πλησιάσουμε και νὰ κατανοήσουμε τὴν Ὀδύσεια. Ἀλλὰ και εἰδικὰ τὴν περιοχή τῆς πολιτιστικῆς ἐρμηνείας θὰ ἔχουμε νὰ κάνουμε πολλές παρατηρήσεις συγκρίνοντας τὰ στοιχεῖα τοῦ ὁμηρικοῦ πολιτισμοῦ με τὰ ἀντίστοιχα νεοελληνικά και διαπιστώνοντας ὁμοιότητες και διαφορές. Με τὴ σύγκριση αὐτὴ θὰ ἀνιχνεύουμε και θὰ τονίζουμε τὰ πολιτιστικὰ στοιχεῖα πού ἐπιβεβαιώνουν τὴν ἐνότητα πού ἔχει ἡ πολιτιστικὴ παράδοση τοῦ Ἑλληνισμοῦ, καθὼς και ἐκεῖνα πού ἔχουν διαχρονικὴ και πανανθρώπινη ἀξία. Μ' αὐτὰ ὅμως θ' ἀσχολῆται και θὰ τ' ἀναλύη περισσότερο ἡ ἰδεολογικὴ ἐρμηνεία. Εἶναι τὸ σημεῖο πού συνδέονται οἱ δύο αὐτὲς φάσεις τῆς ἐρμηνείας.

Ἀλλὰ και με τίς ἄλλες φάσεις θὰ διαπλέκεται ἡ παροχὴ τῶν πραγματολογικῶν. Ἐξομαλύνοντας τίς γλωσσικὲς δυσκολίες τὴν Ὀδύσεια, δίνομε τίς περισσότερες φορές και πραγματολογικὸ ὕλικό. Δὲ θὰ περιοριστοῦμε π.χ. νὰ ἐξηγήσουμε μόνο τίς λέξεις «στία», «ροῦ», «βάγια», «ρόγα», λέγοντας ὅτι ἡ πρώτη σημαίνει τὴν ἐστία, ἡ δεύτερη τὸ δοχεῖο τοῦ λαδιοῦ, ἡ τρίτη τὴν ὑπρέτρια, τὴν παραμάνα, ἡ τελευταία τὸ μισθό. Τὴν ἴδια ὥρα, γράφοντας και τίς ἀντίστοιχες ὁμηρικὲς λέξεις στὸν πίνακκα, θὰ δώσουμε και πληροφορίες γιὰ τὴν ἐστία, γιὰ

τῆ λήκυθο, γιὰ τὶς ἀμφιπόλους καὶ τὶς δμωές, γιὰ τὴ θέση ποῦ εἶχαν οἱ θῆτες καὶ οἱ δοῦλοι στὴν ὀμηρικὴ κοινωνία. Ἐπίσης τὴν ὥρα ποῦ ἐξηγοῦμε μιὰ λέξη ποῦ ἀναφέρεται σὲ πολιτιστικὸ στοιχεῖο τῆς ἐποχῆς τοῦ Ὀμήρου, θὰ βρισκῶμε καὶ τὴν εὐκαιρία νὰ διαπιστώνωμε τοὺς τόσο συχνοὺς ἀναχρονισμοὺς ποῦ κάνει ὁ Ὀμηρος. Λιγότερα σημεῖα ἐπαφῆς ὑπάρχουν βέβαια ἀνάμεσα στὴν πραγματολογικὴ καὶ στὴ μορφολογικὴ ἐρμηνεία.

Μποροῦμε λοιπὸν νὰ ποῦμε ὅτι ὁ διαχωρισμὸς τῶν φάσεων τῆς ἐρμηνείας γίνεται μόνο γιὰ μεθοδολογικοὺς σκοποὺς. Στὴν πραγματικότητα ὅλα τὰ στοιχεῖα πρέπει νὰ συνυφαίνωνται, δηλαδὴ ἡ ἐρμηνεία μας νὰ ἔχῃ ἐνότητα καὶ ν' ἀντιμεταπίξῃ καὶ τὴν Ὀδύσεια σὰν ἐνότητα—ὄχι μόνο σὰν ἀντικείμενο ἀρχαιογνωστικῆς περιέργειας. Ὁ Σολωμὸς σ' ἕναν προφορικὸ στοχασμὸ ποῦ μᾶς ἔχει διασωθῆ, μιλώντας γιὰ τὴν Ὀδύσεια «τὴν ἐπαρομοιάζειν μὲ νερὰ καθρότατα καὶ ξάστερα τόσο, ποῦ ξανοίγεις στὸ βάθος τὴν παραμικρότερη πέτρα, ἀλλ' ἂν θαρρεμένος βουτᾶς νὰ τὴν πιάσῃς, ὁ βυθὸς σοῦ ξεφεύγει». Ἡ συμβουλὴ εἶναι ἀληθινὰ σοφῆ: ὄχι ξεχωριστὰς πέτρες νὰ προσπαθοῦμε ν' ἀνασύρωμε, ἀλλὰ νὰ φροντίζωμε νὰ βλέπωμε ὅλο τὸ βυθὸ τῆς Ὀδύσειας.

Τὸ σύνολο τῆς πραγματολογικῆς προσφορᾶς, στὸ εὐρύτερο νόημα ποῦ τῆς δώσαμε, μποροῦμε νὰ τὸ διαστρωματώσωμε σὲ τρεῖς φάσεις.

Στὴν πρώτη, πρὶν ἀπὸ τὴν ἐναρξὴ τῆς ἐρμηνείας, πρέπει νὰ δίνωμε πρῶτα πρῶτα μιὰ συνοπτικὴ εἰκόνα τῶν ἱστορικῶν καὶ πολιτιστικῶν προϋποθέσεων ποῦ δημιουργήσαν τὸ ἔπος καὶ εἰδικότερα τὴν Ὀδύσεια, ἐπιμένοντας στὰ στοιχεῖα ποῦ ἔχουν λείψει ἀπὸ τὴ δικὴ μας ἐποχὴ καὶ σὲ ὅσα καθορίσαμε πρὶν ὡς πιὸ σημαντικά. Ἡ εἰκόνα αὐτὴ δὲν πρέπει νὰ ἔχῃ τὸ χαρακτηριστὴρ συστηματικῆς γραμματολογικῆς εἰσαγωγῆς, ἀφοῦ τὰ παιδιὰ δὲν ἔχουν γνωρίσει ἀκόμα τὴν Ὀδύσεια καὶ δὲν ἔχουν γι' αὐτὸ ἀναπτύξει σχετικὸ ἐνδιαφέρον. Πρέπει ν' ἀκολουθοῦμε τὴ φυσικὴ πορεία ποῦ κάνει ἡ μάθησις. Γιὰ τὸν ἴδιο λόγο δὲν πρέπει νὰ μιλήσωμε εἰσαγωγικὰ γιὰ τὸ ὀμηρικὸ ζήτημα.

Ἡ δευτέρη φάσις εἶναι ἡ κυρίως πραγματολογικὴ ἐρμηνεία σὲ κάθε ἐνότητα ποῦ διδάσκομε. Ἐδῶ ἰσχύουν ὅλες οἱ παρατηρήσεις ποῦ κάναμε ὡς τώρα. Προσθέτομε μόνον ὅτι πρέπει νὰ φροντίζωμε νὰ κατανοοῦν τὰ παιδιὰ τὸν πολιτισμὸ ποῦ περιγράφει ὁ Ὀμηρος ὄχι μὲ τρόπο ψυχρὸ καὶ λογοκρατικὸ ἀλλὰ βιωματικὰ, μὲ ἄμεσο καὶ ζωντανὸ πλησίασμα. Σ' αὐτὸ πολὺ θὰ μᾶς βοηθήσῃ ἡ χρησιμοποίησις ἄφθονης ἐποπτείας, ἀφοῦ καὶ ἡ φαντασία τοῦ παιδιοῦ ἔχει ἐποπτικὸ,

ειδωλοποιητικό χαρακτήρα. Έκτός από την έποπτεία που θα προσφέρει ή διδασκαλία στο παιδί πρέπει να το παρακινούμε να εκφράζει και το ίδιο τα βιώματά του από την 'Οδύσσεια έποπτικά, με εικόνες, σχεδιάσματα, χάρτες, ήμερολόγιο του έπους κ.λπ. Άλλά και το βιβλίο σε νέα έκδοση πρέπει να είναι εικονογραφημένο και πλουτισμένο με μικρή εισαγωγή, ύποσελίδιες γλωσσικές και πραγματολογικές σημειώσεις, έπιγραφές των ραψωδιών και των ένοτήτων. Άπαραίτητο είναι να έτοιμαστούν και δύο βοηθήματα: 1) μιá μικρή εικονογραφημένη «Όμηρική άρχαιογνωσία» για το μαθητή και 2) μιá μεγάλη έπιστημονική «Εισαγωγή στόν "Όμηρο» για το φιλόλογο, που να κατατοπίζει υπεύθυνα και με πληρότητα σε όλα τα σχετικά με τόν "Όμηρο θέματα. Ειδικό κεφάλαιο της εισαγωγής αυτής πρέπει να είναι ή όμηρική πραγματολογία και πολιτισμολογία.

Στην τρίτη φάση της πραγματολογικής έρμηνείας, που θα γίνεται ύστερα από τη διδασκαλία μεγάλων ένοτήτων, ραψωδιών και όλης της 'Οδύσσειας, μπορούμε να κάνουμε στοιχειώδη γραμματολογική εξέταση του έπους και να μιλήσουμε για το όμηρικό ζήτημα, άποφεύγοντας όμως τις ιστορικές λεπτομέρειές του. Θα το εξετάσουμε καλύτερα, μελετώντας συγκριτικά την 'Οδύσσεια με δημοτικά τραγούδια και άλλα στοιχεία από την πολιτιστική παράδοση του Νέου Έλληνισμού. Σ' αυτή την τελευταία φάση πρέπει να γίνεται και ή συγκέντρωση του πραγματολογικού ύλικού σε μεγάλες ένότητες από τα παιδιά με τη βοήθεια πάντα τη δική μας.

### Πορίσματα και ύποδείξεις

1. Τα πραγματολογικά στοιχεία της 'Οδύσσειας μπορούν να ταξινομηθούν σε τρεις κύκλους: Έθνικός πολιτισμός— Πνευματικός και Κοινωνικός πολιτισμός— Φυσικός κόσμος, χωρίς τούτο ν' άποκλείη και άλλη κατάταξη. Το πραγματολογικό αυτό ύλικό πρέπει να αξιολογείται και να τονίζονται περισσότερο τα στοιχεία του πνευματικού και κοινωνικού πολιτισμού, που άποτελούν το πνευματικό ύπόβαθρο του έπους (θρησκεία— κοινωνία— πολιτεύμα). Έπίσης να επιμένουμε στα πολιτιστικά στοιχεία που έχουν διαχρονική και πανανθρώπινη άξία.

2. Η ψυχολογία, οι δυνατότητες και οι ανάγκες των παιδιών της προσφηβικής ηλικίας πρέπει να καθορίζουν τόν τρόπο και την

έκταση τῆς προσφορᾶς τοῦ πραγματολογικοῦ σχολιασμοῦ, καθὼς καὶ τῶν ἄλλων φάσεων τῆς ἐρμηνείας.

3. Ἡ πραγματολογικὴ ἐρμηνεία πρέπει νὰ διαχωρίζεται σὲ τρεῖς φάσεις. Στὴν πρώτη, πρὶν μποῦμε στὴν ἐρμηνεία, κάνομε μιὰν ἱστορικὴ εἰσαγωγὴ καὶ δίδομε τὰ στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ τῆς ἡρωικῆς καὶ τῆς ὀμηρικῆς ἐποχῆς, ποὺ θὰ χρησιμεύσουν ὡς ὑποδομὴ τῆς ἐρμηνείας. Στὴ δευτέρη φάση ἀναφέρεται ἡ πραγματολογικὴ ἐρμηνεία ποὺ κάνομε σὲ κάθε ἐνότητα. Στὴν τρίτη φάση, ὅταν θὰ ἔχη προχωρήσει ἡ ἐρμηνεία σὲ μεγάλες ἐνότητες, θὰ γίνεταὶ ἡ συγκέντρωση τῶν στοιχείων, καθορισμὸς τῶν ὀμηρικῶν ἀναχρονισμῶν, σύγκριση μὲ ἀντίστοιχα νεοελληνικά, διαπίστωση κοινῶν σημείων καὶ διαφορῶν καὶ τέλος γραμματολογικὴ ἐξέταση τοῦ ἔπους καὶ ἐπισκόπηση τοῦ ὀμηρικοῦ ζητήματος σὲ συσχετισμὸ μὲ δημοτικὰ τραγούδια.

4. Ἡ πραγματολογικὴ ἐρμηνεία δὲν πρέπει νὰ γίνεταὶ σκοπὸς, ἀλλὰ μαζὶ μὲ τὴ γλωσσικὴ ἐξομάλυνση νὰ θεμελιωνῇ τὴν κατανόηση καὶ τὴν αἰσθητικὴ καὶ ἰδεολογικὴ ἐρμηνεία.

5. Ἡ πραγματολογικὴ ἐρμηνεία πρέπει νὰ συνυφαίνεται μὲ τὴ γλωσσικὴ καὶ ἰδεολογικὴ καὶ σὲ μερικὰ σημεῖα καὶ μὲ τὴ μορφολογικὴ, ὅπου ἐπιβάλλουν οἱ ἀνάγκες τῆς ἐρμηνείας καὶ ἀνάλογα πάντα μὲ τὴν ἐνότητα ποὺ διδάσκεται.

6. Ὁ συσχετισμὸς μὲ στοιχεῖα τοῦ νεοελληνικοῦ βίου καὶ πολιτισμοῦ εἶναι πολὺ χρήσιμος, γιατί συντελεῖ στὴ βαθύτερη κατανόηση τοῦ Ὀμήρου καὶ διαπιστώνει τὴν ἐνότητα ποὺ κυριαρχεῖ στὴν πολιτιστικὴ παράδοση τοῦ Ἑλληνισμοῦ.

7. Τὰ μυθολογικὰ θέματα καὶ τὸ ὑπερφυσικὸ στοιχεῖο στὴν Ὀδύσσεια πρέπει νὰ τὰ ἀντιμετωπίζομε μὲ πολλὴ προσοχή, φροντίζοντας νὰ μὴν καταστρέφομε τὴ μυθικὴ ἀτμόσφαιρα μὲ ἄκαιρες ἰστολογικὰς ἐρμηνείας. Κι ἐδῶ εἶναι χρήσιμος ὁ συσχετισμὸς μὲ ἀντίστοιχα παραδείγματα ἀπὸ τὴ νεοελληνικὴ παράδοση καὶ ἡ ἐξάραση τῆς διαπλοκῆς τοῦ πραγματικοῦ καὶ τοῦ μυθικοῦ στοιχείου στὸν Ὀμηρο.

8. Ὁ πραγματολογικὸς σχολιασμὸς πρέπει νὰ στηρίζεται σὲ πλούσια ἐποπτικότητα. Εἰκόνες, χάρτες, φωτογραφίες, ἐπισκέψεις σὲ Μουσεῖα, προβολὲς κ.λπ. θὰ κάνουν τὴ διδασκαλίαν τοῦ ἔπους βαθύτερη καὶ γονιμότερη.

9. Εἶναι ἀπαραίτητο νὰ προστεθοῦν στὴ σχολικὴ Ὀδύσειαν γλωσσικὰ—πραγματολογικὰ σχόλια, ἐπιγραφὰς ραψωδιῶν καὶ ἐνοτήτων καὶ πλούσια εἰκονογράφηση. Ἐπίσης πρέπει νὰ ἐκδοθοῦν μιὰ μι-

κρή εικονογραφημένη «Όμηρική άρχαιογνωσία» για τὸ μαθητὴ καὶ μιὰ ἐπιστημονικὴ «Εἰσαγωγή στὸν «Όμηρο» (μὲ εἰδικὸ κεφάλαιο ὁμηρικῆς άρχαιογνωσίας) γιὰ τὸ φιλόλογο.

Κύριοι συνάδελφοι,

Φροντίδα μας πρέπει νὰ εἶναι : διδάσκοντας «μὲ λογισμὸ καὶ μ' ὄνειρο» τὴν Ὀδύσσεια νὰ ξαναφέρουμε, ἔπειτα ἀπὸ τόσα χρόνια, τὸν «Όμηρο στὴ θέση ποὺ εἶχε. Νὰ ξαναγίνη ὁ πολύπειρος καὶ σεβάσμιος παιδαγωγός, ποὺ θὰ ὀδηγῆ τὰ βήματα τῶν παιδιῶν μέσα στὸν κόσμο καὶ θὰ τοὺς ἀποκαλύπτῃ τὴ μυστικὴ καὶ τὴ φανερὴ ὁμορφιὰ τῆς ζωῆς καὶ τῶν πραγμάτων. Νὰ μὴ μείνῃ ψυχρὴ «διδασκτεία ὕλη», ἀλλὰ νὰ καταλάβουν τὰ παιδιά ὅτι εἶναι ὁ ποιητικὸς γενάρχης μας, αὐτὸς ποὺ ἀποτύπωσε σὲ μορφὲς ἀκατάλυτες τὴν ψυχὴ τῆς φυλῆς. Νὰ γίνη αὐτὸ ποὺ λέει ὁ Παλαμᾶς στὴ «Ραψωδίᾳ» του :

«Όμηρε θεῖε, τῶν καιρῶν χαρὰ καὶ δόξα!  
· · · · · ὦ μεγάλόχρο βιβλίε,  
σὲ κερτεροῦσα μάθημα, κι ἐσὺ ἦρθες θάμα!

## ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

«'Αναγκαῖόν ἐστι διατρίβειν ἐν Ὁμήρῳ τῷ ἀρίστῳ καὶ θειοτάτῳ τῶν ποιητῶν» προτρέπει ὁ Πλάτων.

Κατ' ἐξοχὴν ὁ Ὁμηρος, μὲ τὸ ἀτόφιο καὶ πρωτόφαντο ταλέντο, καταξίωσε τὴν ποίησιν. Ἐκανε συνειδητὸ πὼς ἡ ποίησις δὲν εἶναι πολυτέλεια ἀλλ' ἀνάγκη ζωῆς. Ἐφερε σ' ἀπόλυτη σύζευξη τὸ μεγάλοπνοσ ὕψος τῶν νοημάτων μὲ τὴν ἀπαράμιλλη χάρη τῆς μορφῆς. Ἡ ποιητικὴ λέξις συνυπάρχει μὲ τὸ περιεχόμενον. Ξεπηδοῦν σύγκαιρα μὲ τὴν ἔμπνευσιν. Διαλέγονται ἀπὸ τὸ δημιουργὸ ποιητὴ μὲ λόγον αἰσθητικῆς ἐνόητης, ἐποπτείας καὶ συνάμα συγκίνησις. Εἶναι γεννήματα τῆς ποιητικῆς ψυχῆς, ποῦ ἐνεργεῖ ὀλοκληρωτικὴ ἀνασύνθεσις. Τὸ συνταίριασμα τοῦτο αἰσθητοποιεῖ τὴν ὁμορφίαν.

Τὸ νόημα καὶ ἡ μορφή πρὸ πολὺ στὴν ποίησιν δὲ θεωροῦνται ἀθύπαρτα. Ὁ διαχωρισμὸς σὲ περιεχόμενον - ὕλικὸ καὶ μορφή - ἐκφραστικὰ δηλαδὴ μέσα καὶ ὄργάνωσις τοῦ ὕλικοῦ ἐπινοεῖται· εἶναι συμβατικός, τεχνικός.

Ἡ μορφή, ποῦ ἀποτελεῖ τὸ ἀντικείμενον τῆς μελέτης μας, στὸν Ὁμηρὸ ἔχει βρῆ τὴν τελειώσιν της. Εὐδοκιμοῦν—σπερματικά—ἄλλα τὰ γραμματικὰ εἶδη μέσα σὲ μίαν ἀριστοτεχνικὴν δομὴν τοῦ ἔργου.

Στὰ μορφολογικὰ στοιχεῖα, ποῦ κατατάσσονται σὲ δύο κατηγορίες, προσθέτομε ξεχωριστὰ καὶ τὴν Ἀπαγγελίαν. Ἔτσι δίνομε τὴν ἀκόλουθη κατάταξιν:

Α'. Γενικὴ μορφή ἢ σύνθεσις: α) Κεντρικὴ ποιητικὴ ἰδέα, β) διάταξις καὶ διάρθρωσις τῶν ἐπεισοδίων, γ) ἐνόητα καὶ ὀργανικότητα, δ) πλοκή, σύνθεσις, ἀρχιτεκτονικὴ, τεχνικὴ οἰκονομία.

Β'. Εἰδικὴ μορφή: Διήγησις, περιγραφὴ, διάλογος, μόνολογος, ἐπικλήσεις, ὄρκοι, ὄνειρα, χαρακτηρισμοί, παρομοιώσεις, παραβολές, εἰκόνες, μεταφορές, προσωποποιήσεις, συνειδοχές, μετωνυμίες, ἐπίθετα, σύνθετα, συνώνυμα κ.ἄ.

Αὐτὰ βέβαια ἰσχύουν γιὰ τὸ πρωτότυπον κείμενον. Γεννιέται ὅμως τὸ ἐρώτημα: Διασώζονται καὶ στὴ νεοελληνικὴ μετάφρασιν, πότε καὶ ποιά;

Εἶναι αὐτονόητον πὼς ἡ γενικὴ μορφή διατηρεῖ ὅλη τὴ γοητεία καὶ τὴν ἀκρίβειαν. Ἡ μεταγλώττισις δὲν ἐπιφέρει ἀλλοίωσιν.

Γιὰ νὰ συντελεσθῇ ὁμαλῶς ἡ προσέγγισή μας μὲ τὴ δεύτερη κατηγορίαν τῶν μορφολογικῶν, ποὺ εἶναι καὶ τὰ πιὸ ἐπίμαχα, κρίνεται σκόπιμο νὰ ἐξετασθῇ διεξοδικότερα ἡ γενικὴ μορφή.

Προτοῦ προχωρήσωμε, εἶναι ἀπαρχίτητος ἓνας περιεκτικὸς καὶ σαφὲς ὁρισμὸς τοῦ ἔπους, ὅπως εἶναι αὐτὸς ποὺ δόθηκε ἀπὸ τοὺς μετὰ τὸν Ἀριστοτέλη καὶ ἔχει ὡς ἐξῆς: «Ἔπος ἐστὶ ποιητικὴ διήγησις, ἥρωικῆς πράξεως, ἀλλὰ πράξεως μιᾶς μόνης, τελείας, θαυμαστῆς καὶ διαφορούσης». Ἡ ποιητικὴ διήγησις διαφέρει ἀπὸ τὴν ἱστορικὴν, γιατί στὴν ἱστορικὴ ἀναπαράγεται μιὰ ὀλόκληρη ἐποχὴ, ὅχι μιὰ πράξι, δηλαδὴ ὅλα τὰ γεγονότα ποὺ στὴν ἐποχὴ αὐτὴ διαδραματίστηκαν, γεγονότα ποὺ δὲν ἔχουν ἐσωτερικὴ συνοχὴ. Τὰ γεγονότα, στὸ κύλισμα τοῦ καιροῦ, διαδέχονται τὸ ἓνα τ' ἄλλο, χωρὶς νὰ ὑπάρχῃ σκοπὸς κοινός. Ἡ Ἰλιάδα καὶ ἡ Ὀδύσσεια ἔχουν συνοχὴ στὸ μῦθο. Ὁ Ὅμηρος γιὰ τὴν Ὀδύσσεια πῆρε μιὰ πράξι, τὴν περιπλάνησιν τοῦ Ὀδυσσεύς ἐξαιτίας τῆς ὀργῆς τοῦ Ποσειδῶνα, καὶ πάνω στὴ βία αὐτὴ στήριξε τὴ δομὴ τοῦ ἔργου.

Ἡ Ὀδύσσεια ἔχει περίπου 12.100 στίχους. Τὸ μεγάλο τοῦτο μέγεθος ἐπέβλεπε νωρὶς τὴ διαίρεσιν εἰς μικρότερα τμήματα. Στους ἀλεξανδρινούς κιόλα χρόνους ὁ Ἀρίσταρχος χώρισε τὴν Ὀδύσσεια, καθὼς καὶ τὴν Ἰλιάδα, εἰς 24 ραψωδίας, ποὺ μετέπειτα ἀριθμῆθησαν μὲ τὰ γράμματα τοῦ ἐλληνικοῦ ἀλφαβήτου, κεφαλαῖα γιὰ τὴν Ἰλιάδα, μικρὰ γιὰ τὴν Ὀδύσσεια.

Ἐπιβάλλεται νὰ τονισθῇ ὅτι ἡ ἐξέλιξις τοῦ ἔργου, ὅπως διαγράφεται στὴν Ὀδύσσεια, διαρκεῖ 41 ἡμέρας, ἐνῶ εἶναι πασίγνωστο πῶς ὁ Ὀδυσσεύς θαλασσοδερνόνταν δέκα ὀλόκληρα χρόνια. Τὸ ἐπίλοιπο τεράστιο διάστημα — 9 χρόνια, 10 μῆνες καὶ 19 ἡμέρες — ξοδεύεται στοὺς Κίκονες, Λωτοφάγους, Κύκλωπες, νησὶ Αἰόλου, Λαιστρυγόνες, νησὶ Ἡλίου, Κίρκη περίπου τρία χρόνια καὶ ἑπτὰ στὴ νησὶ τῆς Καλυψώς, ὅπου βρισκεται ἡ ἀφετηρία γιὰ τὴ διήγησιν στὴν Ὀδύσσεια. Γι' αὐτὸ, ἴσως ἐπιβοηθοῦσε πολὺ μιὰ ἐξαρχῆς παράθεσις ὅλων τῶν ραψωδιῶν μὲ τὴ χρονικὴ διάρκειαν τῆς καθ' ἑμῆς καὶ τὸ περιεχόμενον ἐπιγραμματικὰ—ἀπὸ τίς γνωστὰς πεζεὺς ἐπιγραφάς—, ποὺ, ἐνῶ δὲν ἀπαιτοῦν χρόνον, δίνουν ἀνάγλυφο τὸν ὅλον μῦθο.

α, ἡμέρα μία (1η)

Θεῶν ἀγορά. Ἀθηναῖς παραίνεσις πρὸς Τηλέμαχον. Μνηστήρων εὐωχία.

β, ἡμέρα μία (2α)

Ἰθακησίων ἀγορά. Τηλεμάχου ἀποδημία.

γ, ἡμέραι δύο (3η καὶ 4η)	Τὰ ἐν Πύλῳ.
δ, ἡμέραι δύο (5η καὶ 6η)	Τὰ ἐν Λακεδαιμόνι.
ε, ἡμέραι εἴκοσι πέντε (7η—31ης)	Ἰδουσσέως σχεδία.
ζ, μέρος ἡμέρας (32α)	Ἰδουσσέως ἄφιξις εἰς Φαίακας.
η, " " "	Ἰδουσσέως εἴσοδος πρὸς Ἀλκίονον.
θ, " " (33ης)	Ἰδουσσέως σύστασις πρὸς Φαίακας.
ι, " " "	Τὰ περὶ Κίκονας καὶ Λωτοφάγους καὶ Κύκλωπας.
κ, " " "	Περὶ Αἰόλου καὶ Λαιστρυγόνων καὶ Κίρκης.
λ, " " "	Νεινομαντεία ἢ Νέκυια.
μ, " " "	Σειρήνες, Σκύλλα, Χάρυβδις, Βόες Ἡλίου.
ν, ἡμέρα μία (34η)	Ἰδουσσέως ἀπόπλους παρὰ Φαίακων καὶ ἄφιξις εἰς Ἰθάκην.
ξ, " " (35η)	Ἰδουσσέως πρὸς Εὐμαιον ὁμιλία.
ο, " " καὶ μέρος (36+37)	Τηλεμάχου πρὸς Εὐμαιον ὁμιλία.
π, " " " " (37+38)	Ἀναγνωρισμός Ἰδουσσέως ὑπὸ Τηλεμάχου.
ρ, μέρος ἡμέρας (39ης)	Ἐπάνοδος Τηλεμάχου εἰς Ἰθάκην.
σ, " " "	Ἰδουσσέως καὶ Ἰρου πυγμὴ.
τ, " " "	Ὁ ὑπὸ Εὐρυκλείας ἀναγνωρισμός.
υ, " " (40ης)	Τὰ πρὸ τῆς μνηστηροφονίας.
φ, " " "	Τόξου θέσις.
χ, " " "	Μνηστηροφονία.
ψ, " " (41ης)	Ἰδουσσέως ὑπὸ Πηνελόπης ἀναγνωρισμός.
ω, " " "	Σπονδαί ἢ Νέκυια.

Φαίνεται καθαρὰ πὼς οἱ ραψῳδίες δὲν ἔχουν αὐτοτέλεια. Ἐχομε ὁμῶς ἐπεισόδια αὐτοτελεῖ, ὅπως ὁ νόστος σὲ τέσσαρεις ραψῳδίας. Ἐπιχειρήθηκαν καὶ διάφοροι ἄλλοι χωρισμοὶ κατὰ μεγάλας ἐνόητες· λ.χ. α—δ+ο (1—557) Τηλεμάχεια, ε—ο Ἰδουσσεία—Ἔργα—Φαίακας, ι—μ περιπλανήσεις Ἰδουσσεία, ν—ψ νόστος καὶ μνηστηροφονία, ω ἀναγνωρισμός.

Ἀπὸ τούτων πρώτους δέκα στίχους γίνεται ὀλοφάνερη ἡ ὑπόθεσις τοῦ ἔργου, ἢ μετὰ τὴν ἀλωσὴ τῆς Τροίας περιπλάνησις τοῦ πολυμήχανου Ἰδουσσεία καὶ ἡ ἀπίθανη ἐπιστροφή του εἰς τὴν Ἰθάκην.

Ἡ Μούσα, εἰσακούοντας τὴν προοιμιακὴ ἐπίκληση τοῦ Ὀμήρου, ἀρχίζει ἀπὸ τὸν 11ο στίχο τῆ διήγησις ἕως καὶ τῆ θ ραψῳδία, δηλ. ἔκτῳ ραψῳδίᾳ, στίς ὁποῖες ἐκθέτει τὴν κατάστασι τοῦ σπιτιοῦ τοῦ Ὀδυσσεύ, τίς ἐνέργειαι τῶν θεῶν, τίς μετακινήσεις τοῦ Τηλέμαχου γιὰ τὴν ἀνεύρεση τοῦ πατέρα του, τῆ ζωῆ τοῦ Ὀδυσσεύ στὸ νησί τῆς Καλυψίδος καὶ τὴν περιπετειώδη προσάραξή του στοὺς Φαίαιες, ὅπου (ραψ. ι) ὁ ἴδιος καὶ σὲ πρῶτο πρόσωπο διηγεῖται τὰ πάθια του περνώντας ἀπὸ χῶρες καὶ λαοὺς.

Ὅλ' αὐτὰ πάντως δὲν ἐξελίσσονται μονότονα ἢ μὲ τυπικὴ χρονολογικὴ ἢ ἄλλη σειρά. Ὁ Ὀμηρος, σὰν τὸν ἀπλοῦκό ἀνθρωπο ποῦ ἀφηγεῖται συνειρμικὰ ὅσα ἔζησε καὶ ὅσα ἢ γόνιμη φαντασία του ξαφνικὰ ἐπλάσε, ἀραδιάζει παρεμβατικὰ κάθε λογῆς πληροφορίες, ἐπεισόδια, ποῦ ἄλλοτε χύνουν βάλσαμο ἢ σκορποῦν γαλήνη καὶ προσδοκία, ἄλλοτε ἐπιτείνουν τὴν ἀγωνία καὶ κορυφώνουν τὴν περιέργεια. Εἶναι σκηνές στατικὲς καὶ δυναμικὲς. Στὸν Ὀλυμπο παίζονται καὶ οἱ δύο, γιὰτὶ οἱ Θεοί: α) δείχνουν τὴν ἀντίθεση πρὸς τὴν ἀνθρώπινη δράση, καὶ β) προβλέπουν τὴ μελλοντικὴ δράση. Οἱ θεοὶ τοῦ Νέστορα στὴν Πύλο καὶ οἱ διπλοὶ γάμοι στ' ἀνάκτορα τοῦ Μενέλαου ἀποτελοῦν ἤρεμο ἰντερμέτζο μέσα στὴ δράση. Στὴν Ὀδύσεια μὲ λίγα λόγια δὲν ἔχομε ἀπλὴ διήγησις. Ὁ Ἀριστοτέλης συγκρίνοντας τὰ δύο ἑλληνικὰ ποιήματα λέγει ὅτι αἷ μὲν Ἰλιάς ἀπλοῦν καὶ παθητικὸν συνέστηκε ποίημα, ἢ δὲ Ὀδύσεια πεπλεγμένον ἀναγνώρισι γὰρ διόλου καὶ ἠθικῆ». Ἡ Ὀδυσσειακὴ διήγησις ἔχει πιασδρομήματα—πρὶν ἀπὸ τὴ δίνεται τὸ παρὸν τοῦ Ὀδυσσεύ, στὴ ι τὸ παρελθὸν καὶ μετὰ τὴ ι πάλι τὸ παρὸν—, ποικίλλεται μὲ ἐμβόλιμα ἐπεισόδια, ἀλλὰ ἡ κύρια δράσι συνεχίζεται, γιὰτὶ ὁλόένα ξεφυτρώνουν νύξεις γιὰ ἀβίαστη καὶ φυσικὴ σύνθεσι. Ἐτσι, τὸ συνέδριο τῶν θεῶν στὴν α προετοιμάζει γιὰ τίς ραψῳδίαις α—δ, ε, ι, μ, ν, τὴν ὀρίμανση τοῦ Τηλέμαχου μὲ τὰ ταξίδια, τίς περιπλανήσεις καὶ τὴν ἐπιστροφὴ τοῦ Ὀδυσσεύ. Κατὰ τὸ δεύτερο συνέδριο τῶν θεῶν στὴν ε (στ. 30) ὁ Δίας στέλνει τὸν Ἑρμῆ στὴν Ὠρυγία, γιὰ νὰ ἀνακοινώσῃ στὴν Καλυψὶ τὴ διαταγὴ του γιὰ τὴ λύτρωσι τοῦ Ὀδυσσεύ. Ἀπὸ τὸν Ὀλυμπο—Δίος ἐτελείετο βουλή—ξετυλίγεται τὸ κουβάρι μὲ δύο νήματα, τὸ πρῶτο πρὸς τὴν Ἰθάκη—Τηλέμαχο, μὲ τὴν Ἀθηνᾶ, τὸ δεύτερο πρὸς τὴν Ὠρυγία—Ὀδυσσεύ, Ἑρμῆ. Τὰ δύο νήματα συναντιῶνται μέσα ἀπὸ πλῆθος ἐμπόδια στὴν ο (Τηλέμαχος πρὸς Εὐμαιο) καὶ ἐνωμένα κατοπιναὶ σὲ ἓνα ὁδηγοῦν στὴν κάθαρση. Τέτοια σημεῖα ἐπαφῆς ὑπάρχουν ἄφθονα.

Ἡ δέσις τοῦ μύθου ἐντοπίζεται στὴν Κυκλάπεια (ραψ. ι), ὅπου

κεντριζεται ὁ Ποσειδῶνας, καὶ ἡ λύση στὶς σπονδῆς ἢ δευτέρα νέκυια (ραψ. ω), ὅπου ἡ παρουσία τῆς Ἀθηνᾶς (ἀπὸ μηχανῆς Θεός) καὶ ὁ κεραυνὸς τοῦ Δία δίπλα στὰ πόδια τῆς Θεᾶς ἐπιβάλλουν τὴν κάθαρση: τὴ συμφιλίωση τοῦ Ὀδυσσεᾶ με τοὺς Ἴθακήσιους καὶ τὴν ἀνακατάληψη τοῦ θρόνου. Ἡ δευτέρα νέκυια (ραψ. ω) ξαναθυμίζει τὴν πρώτη (ραψ. λ) καὶ δείχνει τὴ διαφορὰ στὴν ἐπιστροφή τοῦ Ὀδυσσεᾶ καὶ τοῦ Ἀγαμέμνονα. Σύμφωνα μ' ἄλλες γνώμες ἡ λύση βρίσκεται στὴν ψ, με τὴν ἐπιστροφή τοῦ ἤρωα.

Ἄς δοῦμε τώρα τί μεταφέρεται στὸ μεταφρασμένο κείμενο ἀπὸ τὴν πληθώρα τῶν μορφολογικῶν στοιχείων. Ὅπωςδήποτε δὲν πρέπει νὰ περιμένουμε τὴν ἀφρονία καὶ τὴν ὁμορφιὰ τοῦ πρωτότυπου. Ἀλλὰ δὲν εἶναι λιγότερο ἀξιοσπούδαστα ὅσα ἐπιβιώνουν, γιατί κατὰ τὴν ὁμολογία τῶν ειδικῶν ἢ ἐλληνικῆ γλώσσα ἔχει κρατήσει τὴ θαυμαστὴ πλαστικότητά της ὡς σήμερα. Μόνο ἓνας παράταιρος, με παιδαγωγικὴ σκοπιμότητα ἐξοικισμὸς τῶν πρωτότυπων κειμένων, δὲν ἐπιτρέπει νὰ χαροῦμε τὸ ὁμηρικὸ κάλλος κι ἀπὸ μετάφραση. Ἄλλωστε — χιλιεπιωμένο βέβαια — ἔτσι ἢ συντριπτικὴ πλειοψηφία τῶν φιλολόγων (με εὐρύτερη ἔννοια) δὲ μυσταγωγεῖται στὴν ξένη κλασικὴ λογοτεχνία, Δάντη, Σαίξπηρ, Γκαίτε, Ντοστογιέφσκυ, Τολστόι κλπ.; Καὶ προκειμένου γιὰ τὸν Ὅμηρο ἢ μετάγγισή του στὸ νεοελληνικὸ γλωσσικὸ ὄργανο γίνεται φυσιολογικότερα καὶ ἀποδοτικότερα. Ἀναπλάθονται σχεδὸν ὅλα τὰ μορφολογικὰ καθέκαστα. Ξαναβρίσκουν τὴν πνοή τους ἢ διήγηση, ἢ περιγραφή, ὁ διάλογος, ὁ μόνολογος, οἱ ἐπικλήσεις, οἱ ὄρκοι, τὰ δραματικὰ στοιχεῖα, τὰ ὄνειρα, οἱ χαρακτηρισμοί, οἱ παρομοιώσεις, οἱ παραβολές, οἱ εἰκόνες, οἱ μεταφορές, οἱ προσωποποιήσεις. Δίχως ἄλλο δὲν ξαναζοῦν πολλὰ σχήματα λόγου, λογοπαίγνια, ὅπου παίζουν ρόλο οἱ ρίζες τῶν λέξεων ποὺ χάθηκαν ἐπίσης τὸ ὑπερβατό, ἢ παρήγηση κλπ. Περιορίζεται ἀκόμα ὁ πλοῦτος τοῦ ὁμηρικοῦ ἐπιθέτου καὶ κυρίως τοῦ σύνθετου, ἀλλὰ δὲν ἐξαφανίζεται. Ἄρκετὰ ἐπίθετα δὲ μεταφράζονται, γιατί ἀναφέρονται σ' ἀντικείμενα ἢ καταστάσεις, ποὺ ἔπαψαν νὰ ὑπάρχουν· π.χ. πῶς νὰ μεταγλωττιστοῦν τὰ ἐπίθετα δολιχόσκιος, γαιήροχος, διφίλος, πολύχαλκος, τερπικέρανος κ.ἄ., Μερικὰ συγκεκριμένα παραδείγματα, ἐνδεικτικὰ σταχυολογημένα, θὰ ἐνίσχυναν κατὰ κάποιον τρόπο τίς ἀπόψεις αὐτές.

α. Διήγηση: Ἡ διήγηση εἶναι διαφόρων εἰδῶν. Ἀλλὰ ὀραιότατο καὶ κλασικὸ παράδειγμα ἀναστροφικῆς διήγησης στὴν παγκόσμια λογοτεχνία ἀποτελεῖ αὐτὴ ἢ σύνθεση τῆς Ὀδύσειας.

Ώπου ὁ Ὀδυσσεύς, ἀροῦ ἔχει τελειώσει ὅλες τίς περιπλανήσεις, προκαλεῖται ἀπὸ τὸν Ἀλκίνοο νὰ τίς ἀφηγηθῆ σ' αὐτὸν καὶ τοὺς περιστάμενους Φαίακες, καί, μ' ὄλο πού οἱ περιπλανήσεις καταλαμβάνουν τὸ ἓνα τέταρτο τοῦ ὅλου ἔπους, ἀκούγονται ἄνετα καὶ εὐχάριστα καὶ μὲ ἀμείωτο τὸ ἐνδιαφέρον καὶ τῆ γοητεία.

β. Περιγραφή: Καὶ περιγραφῆς ὑπάρχουν διάφορα εἶδη. Ἀπολαμβάνομε ποιητικώτατη περιγραφή τῆς κατοικίας τῶν θεῶν στῆ ζ 42—46:

«Αὐτὰ σὰν εἶπε, μίσειψε ἡ Θεὰ ἡ γαλανομάτα  
στὸν Ὀλυμπο, πού τῶν Θεῶν εἶναι καθέδρα στέρια,  
τί μήτε ἀνέμοι τῆ φυσσοῦν, μήτε βροχὴ τῆ δέρνει,  
καὶ μήτε χιόνι ἀγγίζει την, παρὰ καθήριο ἀγέρι  
ἀπλώνεται ἀσυνέφιαστο, καὶ φῶς λευκὸ τῆ λούζει».

Χαριτωμένες περιγραφές συναντοῦμε στῆν ε 63—74 τοῦ ἐξωτερικοῦ τῆς κατοικίας τῆς Καλυψῶς, στῆν ε 230—2 τῆς ἐνδυμασίας τῆς Καλυψῶς, στῆν η 84—132 τοῦ παλατιοῦ τοῦ Ἀλκίνοου, στῆ ν 96 κ. ἔ. τοῦ λιμανιοῦ τοῦ Φόρκυα κ.ἄ.

γ. Μονόλογος: Ὁ μόνολογος δὲν εἶναι μονάχα ὠραῖος, ἀλλὰ καὶ ἐρμηνευτικὰ πολυσήμαντος, γιατί ὑποχρεώνει τοὺς ἥρωες ν' ἀποκαλύψουν τὸν ἐσωτερικὸ τοῦ κόσμου, καὶ πετυχαίνεται κάποτε ἔτσι καὶ ποικιλία καὶ προσικονομία.

Ἄς ἀκούσωμε τὸν Ὀδυσσεύα νὰ μονολογῆ στῆν υ 18 κ. ἔ.:

«Βάστα, καρδιά· χειρότερα δεινὰ βαστοῦσες τότες  
πού μοῦ ἔρωγε ὁ ἀδάμκστος ὁ Κύκλωπας γενναίους  
συντρόφους, κι ἐσὺ θάρρυνες, ὡσότου ἀπὸ τὸ σπήλιο,  
πού ὁ Χάρος σὲ φοβέριζε, σ' ἔφερ' ἡ γνώση μου ὄζω».

δ. Παρομοίωση: Ἡ παρομοίωση εἶναι ἓνα ἀπὸ τὰ πιὸ χαρακτηριστικὰ καὶ πιὸ σημαντικὰ στοιχεῖα τῆς ἐπικῆς τέχνης. Εἶναι λίγο πολὺ παρμένη ἀπὸ κόσμους, ὅπου ὑπάρχει ὄχι συμπτωματικὴ κῆτητα, μόνο αὐστηρὴ νομοτέλεια. «Ἀπὸ τῆν αὐστηρῆ αὐτῆ νομοτέλεια πού παρρυσιάζει ἡ παρομοίωση παίρνει τώρα ἡ κύρια διήγησις καθολικότητα, στερεώνεται, γίνεται πιὸ ἀληθινή, πιὸ μεγάλη, γιατί τῆς φύσης τὰ ἔργα εἶναι πάντα μεγάλα καὶ θαυμαστά», λέγει ὁ καθηγητῆς κ. Κακριδῆς, πού μιὰ ζωὴ ὀλόκληρη παλεύει μὲ τὸν Ὅμηρο. Καὶ τὸν δικαίωνουν τὰ πράγματα.

Νὰ ἓνα παράδειγμα:

«Πῶς ὁ ξωμάχος, πού τὸ ἀλέτρι του σὲ χέρσα γῆ ὅλη μέρα  
τὸ μελαψὸ ζευγάρι τοῦ ἔσπερνε, λαχτάρησε τὸ δεῖπνο,

και χρίεται ἡ ψυχὴ του βλέποντας τὸ φῶς τοῦ ἡλίου νὰ σβήνη, νὰ πάη γιὰ δεῖπνο, κι ὡς ξεκίνησε, λυγοῦν τὰ γόνατά του· ἔτσι ὁ Ὀδυσσεὺς ἐχάρη βλέποντας τὸ φῶς τοῦ ἡλίου νὰ σβήνη»

Δὲν εἶναι κατώτερα στοιχεῖα καὶ ἡ μεταφορὰ, ἡ προσωποποίηση, οἱ εἰκόνες κλπ. Ἐν ἐξηγηθῆ στα παιδιὰ, πὼς ἡ ἀφαίρεση ἀπὸ τὴν παρομοίωση τῶν βοηθητικῶν μικρῶν λέξεων («ἀν», «ὡς», «ὄπως», «ἔτσι», κλπ., μᾶς κάνει τὴ μεταφορὰ, παίζοντας τὴν ἀνακαλύπτουν στὸ κείμενο. Ὅταν ἐξἄλλου εἰπωθῆ πὼς, ἂν μὲ τὴ μεταφορὰ δίνονται στὰ ἄψυχα ιδιότητες καὶ ἐκφράσεις ἐμψύχων, ἔχομε προσωποποίηση, ξαφνιάζονται μὲ τὴν τεχνικὴ μικροδιαφορὰ καὶ ψάχνουν μὲ ζῆλο. Πολὺ ἐντυπωσιάζονται καὶ ἀπὸ τίς εἰκόνες, εἴτε ἐκφράζονται μὲ κυριολεκτικὰ εἴτε μὲ μεταφορικὰ λεκτικὰ στοιχεῖα. Ἰκανοποιοῦνται ἀκόμα πολὺ ἀπὸ τὴ σκιαγράφηση τῶν προσώπων.

Γιὰ νὰ μὴ νομίσουν τὰ παιδιὰ πὼς ὁ Ὅμηρος, ὅταν σύνθετε τὸ ποίημα, ἔπαιξε μὲ τίς λέξεις, ἀποσαφηνίζεται ἡ ποιητικὴ σκοπιμότητα τῶν παραπάνω μορφολογικῶν.

Ἰδιαιτέρως, ἐξάπαντος, λόγος ταιριάζει στὸ ἐπίθετο τοῦ Ὀμήρου, ποὺ μ' ὅλες τίς ἀπώλειες κατέχει στὴ μετάφραση πρωτεύουσα θέση. Πέντε στίχοι ἀπὸ τὴν ε (236—40) φανερώνουν τὴν ἀλήθεια:

«Σὺν ἤρθε ἡ ροδοδάχτυλη νυχτοθρεμμένη Αὐγούλα,  
τότε ὁ Δυσσεὺς φόρεσε χλαμύδα καὶ χιτῶνα,  
κι ἡ Καλυψὼ μακρόσυρτο χιονόλευκο φουστάνι,  
χαριτωμένο καὶ ψιλὸ καὶ μιὰ μαλαματένια  
ζώνη ὁμορφῆ στὴ μέση της καὶ μπόλια στὸ κεφάλι».

Ἡ ἐνασχόληση μὲ τὸ ἐπίθετο θέλει προσοχή, διάκριση στὴ σημασία καὶ ἀξία του, ἀντιπαραβολὴ καμιά φορὰ στὸν πίνακα μὲ τὸ πρωτότυπο, γιὰ νὰ μὴν ἔχομε ἀνούσια τυποποίηση. Εὐκαιρικὰ μιὰ συσχέτιση τοῦ ὁμηρικῶ ἐπίθετου καὶ τοῦ νεοελληνικοῦ τοῦ δημοτικοῦ τραγουδιοῦ θὰ ἦταν ἀποκάλυψη γιὰ τὴν ὀργανικότητα καὶ ἀδιάλειπτη συνέχεια τῆς Ἑλληνικῆς γλώσσας.

### ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

Προβάλλει πιά ἓνα καινούριο καὶ βασικὸ ἐρώτημα: Εἶναι δυνατὴ ἡ αἰσθητικὴ ἀγωγή σὲ παιδιὰ δεκαεπτάχρονα; Στὸ ἐρώτημα τοῦτο βασανίστηκαν οἱ φιλόλογοι κι ἄλλοτε. Ἦταν ἡ ἐποχὴ ποὺ τὰ νεοελληνικὰ κείμενα μῆχαν στὰ γυμνάσια καὶ μάλιστα σὲ ἰσοτιμία μὲ τὰ ἀρχαῖα καὶ τὰ μαθηματικὰ.

Ἡ διαμάχη τότε ἔληξε μετὰ τὴν ἐπικράτηση ἐκείνων ποῦ ὑποστήριξαν πῶς στὴν ἡλικία τῶν δεκατριῶν χρόνων τὰ παιδιὰ μποροῦν νὰ αἰσθάνονται καὶ νὰ ξεχωρίζουν τὰ περισσότερα μορφολογικὰ στοιχεῖα, ἐκτὸς ἀπὸ ὀρισμένα σχήματα λόγου, ποῦ κατὰ σύμπτωση στὴν περίπτωσή μας μᾶλλον ἀπουσιάζουν. Εἶναι διαπιστωμένο πῶς καὶ στίς ἀνώτερες τάξεις τοῦ Δημοτικοῦ κατορθώνεται μιὰ «ἐξ ἀπαλῶν ὀνύχων» αἰσθητικὴ ἀγωγή, μετὰ τὴν προϋπόθεση πῶς ὁ δάσκαλος εἶναι γενικότερα προικισμένος νὰ εἰσάγῃ τὰ παιδιὰ σὲ τόσο καλλιτεχνικὴ λεπτοδουλειά.

Κι ἂν, ἀκόμα, ὑπάρχῃ ἐνδεχόμενο νὰ διατυπωθοῦν κάποιες ἐπιφυλάξεις γιὰ τὴ νεοελληνικὴ λόγια ποίηση, αὐτὲς δὲν εὐσταθοῦν γιὰ τὸν Ὅμηρο, ποῦ προσφέρεται γιὰ ὅλες τὶς ἡλικίες. Ὁ παιδαγωγὸς Πλουτάρχος διακηρύσσει: «Ὁμηρὸς καὶ πρῶτος καὶ μόνος καὶ ὕστατος παντὶ παιδί καὶ ἀνδρὶ καὶ γέροντι τσσαῦτον ἀφ' αὐτοῦ δίδωσιν ἕσσον ἕκαστος δύναται λαβεῖν». Νὰ ἔνας χρυσὸς κανόνας. Εἶναι ἀδιανόητο μετὰ παιδιὰ δεκατριῶν χρόνων νὰ ἐπιδιώξουμε τὴν καθολικὴ ἀφομοίωση τοῦ Ὁμήρου. Θὰ προσαρμοστοῦμε στίς διανοητικὰ καὶ λοιπὰς ἰκανότητες τῶν παιδιῶν, στὸ δυναμικὸ τῆς τάξης. Ἡ ἐφετηνὴ δοκιμὴ μᾶς ἔδωσε τὴν εὐκαιρίαν νὰ κάνουμε προσωπικὰ διαπιστώσεις, ποῦ, ἂν στὴ συνάντησή μας μετὰ τὴν ἀνταλλαγὴ τῶν ἀπόψεων μετουσιωθοῦν σὲ πείρα διδακτικὴ, τὸ ἔργον θὰ γίνῃ εὐκολώτερον καὶ πιὸ καρποφόρον στίς ἐπόμενες χρονιές.

Ὅσα διαπιστώνονται κατὰ τὴν ἐρμηνείαν τῆς Ὀδύσσειας ἀπὸ μετάφραση εἶναι σχεδὸν γνωστὰ καὶ ἀπὸ συναφῆ μαθήματα. Τὰ προβλήματα καὶ οἱ λύσεις δὲ διαφέρουν πολὺ π. χ. εἶναι κοινὴ ἢ ἀδυναμία τῶν πιὸ πολλῶν μαθητῶν στὴν πρώτη τάξιν νὰ ταυτίζουσιν τοὺς ἕρους περιεχόμενο καὶ περίληψιν ἢ περίληψιν καὶ κεντρικὴν ἰδέαν καὶ στὰ Νέα Ἑλληνικὰ καὶ στὴν Ἀρχαία Ἑλλ. Γραμματεία. Σ' ἀληθινὸ ἀδιέξοδο βρίσκονται, ὅταν τοὺς ζητηθῇ ν' ἀφηγηθοῦν τὸ περιεχόμενο ἢ τὸ νόημα σὲ τρίτον πρόσωπον.

Ἡ τὸση ὁμοιότητα μπορεῖ νὰ δώσῃ τὴν ἐντύπωσιν σ' ἕνα ἀγοραπορημένο ἀκροατὴν μας, πῶς ὁ λόγος εἶναι γιὰ τὸ μάθημα τῶν Νεοελληνικῶν. Γι' αὐτὸ καὶ θὰ θυγοῦν τὰ πιὸ ἰδιάζοντα. Ἔτσι, λοιπόν, ἔχομε:

#### Α'. Γενικὴ Μορφή.

Ἡ γενικὴ μορφή—πλοκή, διάρθρωση, οἰκονομία—ἦταν ἄγνωστη στὰ παιδιὰ. Ἀδυνατοῦσαν νὰ συλλάβουν τὸ περίγραμμα τῆς δομῆς. Χρειαστῆκε πολλὴ καὶ ἐπίμονη προσπάθεια, γιὰ ν' ἀποταλμῆσουν τὴν

περιχαράκιση τῶν σημείων τῆς δομῆς κάθε διδακτικῆς ἐνότητας καὶ νὰ τὴν παρουσιάσουν. Μὲ τὴ φανέρωση τῆς δομῆς ὀλόκληρης τῆς Ὀδύσειας ἀπὸ τὸν καθηγητὴ, κατὰ τὴν παραδεγμένη πορεία διδασκαλίας, βοηθήθηκαν ἀποτελεσματικὰ οἱ μαθητὲς στὸ ν' ἀντιληφτοῦν τὸν τρόπο ἐργασίας κατὰ ραψῶδια ἢ κατὰ μικρότερες ἐνότητες. Κατόπι μὲ συνεχῆ καθοδήγηση ἔδειχναν μὲ μαῦρο μολύβι καὶ στὸ περιθώριο τοῦ βιβλίου τὰ σημεῖα δομῆς. Ἐνώνοντας ἔπειτα τὰ κατὰ ἐνότητες σημεῖα σχημάτιζαν τὴ δομὴ τῆς ραψῶδιαις ἢ τοῦ ἐπεισοδίου.

### ***Β'. Εἰδικὴ Μορφή.***

Τὰ ἀπλούστερα εἶδη τῆς εἰδικῆς μορφῆς ἦταν γνωστὰ σὲ μεγάλο ἀριθμὸ μαθητῶν, τοὐλάχιστο μὲ τὶς ὀνομασίες. Εἶναι ὀλοφάνερο πῶς εἶχαν ἐνημερωθῆ σὲ ἀδρές γραμμές. Σύγχυση μεγάλη ἐπικρατοῦσε στὶς εἰκόνες, ποὺ ἦταν μοναδικὴ καταφυγή, ὅταν ἔπρεπε νὰ ποῦν κάτι. Ἡ ἀξιοσύνη τῶν ὀλίγων, ποὺ φαίνονταν ὅτι γνώριζαν τὰ στοιχεῖα, δὲν προχωροῦσε πρὸ πέρα ἀπὸ τὴ τυπικὴ ταξινόμηση καὶ αὐτὴ χωρὶς καὶ τὴν παραμικρὴ αἰτιολόγηση.

Ἦστερα ἀπὸ βαθμιαία καὶ μεθοδικὴ χειραγωγία—μὲ χειροπιαστά παραδείγματα ἀπὸ τὸν ἔνυλο κόσμο—ἄρχισαν νὰ ὑποψιάζονται ἀρχικὰ καὶ νὰ συνειδητοποιοῦν ἀργότερα τὰ κοσμητικὰ στοιχεῖα τοῦ λόγου, ξεκινώντας ἀπὸ τὰ ἀντίστοιχα τῶν αἰσθητῶν καὶ ζωντανῶν ἀντικειμένων.

Καλὸ εἶναι νὰ καταπιάνωνται τὰ παιδιὰ μὲ τὴ δουλειὰ τοῦ μορφολογικοῦ ἢ καὶ ἄλλων στοιχείων στὸ σπῆτι, ὥστε νὰ μὲνῃ γιὰ τὸ σχολεῖο ἡ ἀλληλοσυμπλήρωση καὶ ἡ ἔκφραση. Ἡ προετοιμασία δὲ μειώνει τὴν προσοχὴ κατὰ τὸ μάθημα, γιατί ὁ Ὅμηρος ἔχει χάρες, καὶ ὅσο διαβάζεται, τόσο καὶ ἡ ἐπιθυμία γιὰ πρὸ μακρόχρονη συναναστροφή μεγαλώνει.

## **Α Π Α Γ Γ Ε Λ Ι Α**

Ἄν ἡ ἀπαγγελία σχετίζεται ἢ ὄχι μὲ τὰ μορφολογικά, εἶναι συζητήσιμο. Ὅμως πρέπει νὰ γίνῃ λόγος—ἔστω καὶ σύντομος—, γιατί, ἐνῶ παρουσιάζει ἐξαιρετικὴ σοβαρότητα, δὲν ἀπασχόλησε κατ' ἀξίαν τοὺς δασκάλους γενικὰ. Ἡ ἀπελπιστικὴ ἀνάγνωση ποὺ ἀκούμε, εἶναι μάρτυρας ἀδιάψευστος. Δὲν ἐννοοῦμε νὰ ἐπιζητήσῃ ὁ καθηγητὴς τὴ διόρθωση συμπτωμάτων, ποὺ ἀνάγονται σὲ ἱατρικὴ ἀρμοδιότητα. Ἀπλὰ νὰ προσέξῃ τὸ σύνολο τῶν μαθητῶν, ποὺ, ὅταν δὲ διαβάξουν καλὰ,

σημαίνει κοντά στ' άλλα πώς δὲν προπονοῦν τοὺς στοματικούς μῦς. Καὶ ἡ θεραπεία εἶναι ἐπίσης ἀπλή. Ὑπογράμμιση τῶν δυσκόλων λέξεων καὶ ἐκφώνηση μὲ ἄρθρωση χτυπητῆ καὶ καθαρῆ.

Τὸ καλὸ διάβασμα—ἡ ἀπαγγελία χωρὶς στόμφο καὶ χειρονομίες—κατὰ κανόνα μετὰ τὴν ἐμβάθυνση καὶ τέλεια ἐπεξεργασία τοῦ κειμένου ἀποτελεῖ ἄριστο ἐπιστέγασμα. Συγκινεῖ καὶ ἐνθουσιάζει, δημιουργεῖ βαθύτατο βίωμα καὶ παράδειγμα πρὸς μίμηση.

Ἡ ἀπαγγελία ἐπιδιώκεται καὶ στὰ Νεοελληνικά. Ἀλλὰ ὁ μεταφρασμένος Ὅμηρος μὲ τὸ ἐνδιαφέρον περιεχόμενο καὶ τὴ μουσικότητα τοῦ δεκαπεντασύλλαβου συναρπάζει περισσότερο.

Γενικὰ ἀξίζει νὰ υπογραμμιστῆ ὅτι ἡ ἀσχολία μὲ τὰ μορφολογικὰ δὲν πρέπει νὰ καταντήσῃ λεξιθηρία καὶ προσπάθεια συλλογῆς στοιχείων. Ἀντίθετα θὰ εἶναι εὐκαιρία γιὰ μέθεξη στὴν ἀξία τοῦ ποιητικῆς ὥραιου. Γι' αὐτὸ δὲν ἀναζητοῦμε παντοῦ καὶ μὲ κάθε τρόπο μορφολογικὰ στοιχεῖα, ἀλλὰ ὅπου ὑπάρχουν καὶ πάντοτε στὰ πλαίσια τῶν δυνατοτήτων τῶν μαθητῶν. Γιατί τότε μόνο κερδίζουν τὰ παιδιὰ ὀξύνηται ἡ κρίση, ἀναπτύσσεται ἡ φαντασία, καλλιεργεῖται τὸ συναίσθημα. Ἀλλιῶς δοκιμάζουμε ὀδυνηρὴ ἀπογοήτευση, μὲ ὅλα τὰ θλιβερὰ ἐπακόλουθα.

## Α Π Α Ν Θ Ι Σ Μ Α

Ἐπιφορτίστηκε ἀκόμα ὁ ὁμιλητῆς νὰ θέσῃ ὑπ' ὄψῃ σας καὶ ἓνα τελευταῖο ἐρώτημα, ποῦ δὲν ἔχει συνάφεια μὲ τὰ μορφολογικά. Κανονικά, ἂν οἱ συνθήκες ἦταν εὐνοϊκότερες, θὰ ἀποτελοῦσε ξεχωριστὴ εἰσήγηση, ὅπως ἄρμοζε, γιατί, μὲ ὅσα θὰ ἀκούσετε, οὔτε λύση οὔτε θεώρηση τοῦ θέματος πετυχαίνεται. Δίνει ὅμως τὴν εὐκαιρία νὰ μελετηθῆ. Καὶ τὸ ἐρώτημα ἔχει ὡς ἐξῆς: Εἶναι δυνατό νὰ διδαχτῆ ὀλόκληρη ἡ Ὀδύσσεια; Ἄν ὄχι, ποιὲς ραψωδίες προκρίνονται γιὰ διδασκαλία καὶ πῶς προτείνεται νὰ καλυφτῆ τὸ κενό, ποῦ θὰ προκύβῃ ἀπὸ τὴν παράλειψη τῶν ὑπολοίπων;

Ἐφέτος, παρ' ὅλες τὶς ἀνασχητικὰς ἐπιπτώσεις ποῦ εἶχε τὸ ξάφνιασμα ἀπὸ τὴν πρωτόγνωρη οὐσιαστικὰ μεταρρυθμιστικὴ καινοτομία, τὴ διδασκαλία τῶν ἀρχαίων συγγραφέων ἀπὸ μετάφραση, καὶ τὴν ἀπὸ ποικίλους ἄλλους λόγους σχετικὴ ἀνωμαλία καὶ καθυστέρηση, διδάχτηκαν κατὰ μέσο ὄρο πέντε ραψωδίες. Μ' αὐτὰ τὰ δεδομένα καὶ ἔχοντας ὑπ' ὄψῃ τὸ νέο Ἀναλυτικὸ Πρόγραμμα καὶ τὸ Β. Δ., ποῦ ὀρίζει τὶς ἡμέρες ἐργασίας καὶ ἀργίας, καὶ ἀφήνοντας περιθώρια γιὰ ἀ-

πρόβλεπτα κενά, μέσα σ'ένα σχολικό χρόνο είναι δυνατό να διδαχτούν κατά ελάχιστο όριο έξι ραψωδίες και κατά μέγιστο όγκω, οι δε υπόλοιπες με περιλήψεις.

Τόση ύλη βγαίνει με κανονικό ρυθμό διδασκαλίας 40—50 στίχων κάθε ώρα. Ενότητες με περισσότερους στίχους διδάσκονται, αν λείπουν πολυσήμαντα στοιχεία, που παρεμποδίζουν την πρόοδο.

Από τις 24 ραψωδίες προτείνονται για διδασκαλία οι α, ε, ι, τῆς λ τὰ τμήματα 1—235 και 472—557 οι ν και ζ, τῆς π τὸ τμήμα 155—320 και τῆς ψ τὸ τμήμα 1—235. Με εξασφαλισμένη την ἀπρόσκοπτη λειτουργία τοῦ Σχολείου πιθανόν νὰ διδαχτῆ και ἡ ζ ἢ ἡ ω.

Ἄλλα και μόνο με τις πρώτες, που, ὅπως εἰπώθηκε στο κεφάλαιο τῆς γενικῆς μορφῆς, κλείνουν μέσα τους τὰ πιὸ καιρία σημεῖα τοῦ μύθου και τὰ πιὸ οὐσιώδη πραγματολογικά, μορφολογικά και ιδεολογικά στοιχεία, σχεδόν προσπελάζεται ἡ Ὀδύσσεια και κατά τῆ μορφῆ και κατά τὸ περιεχόμενο. Για τὴν τελικὴ ὀλοκλήρωση θὰ συμβάλουν και οι περιλήψεις τῶν ἄλλων ραψωδιῶν, στις ὁποῖες είναι ἀνάγκη νὰ ἐπισημανῶνται τὰ ἀκόλουθα :

- 1) Στοιχεῖα δομῆς τῆς ραψωδίας.
- 2) Στοιχεῖα που φανερώνουν τὴν ἀνέλιξη τοῦ ὅλου μύθου και ξεδιαλύνουν τις παλινδρομήσεις του.
- 3) Στοιχεῖα που συμπληρώνουν τὴν εἰκόνα τοῦ Ὀδυσσεύ και τῶν ἄλλων προσώπων.
- 4) Στοιχεῖα που αὐξάνουν τὴν πραγματολογικὴ γνώση και ιδεολογικὴ θεώρηση.

## Α Ν Α Κ Ε Φ Α Λ Α Ι Ω Σ Η

### Προβλήματα — Λύσεις — Ὑποδείξεις

*Α'. Προβλήματα που ἀντιμετωπίσαμε.*

- 1) Τὰ παιδιὰ στὴν ἀρχὴ τῆς χρονίᾳς δὲ διάβαζαν οὔτε σωστὰ οὔτε καλά.
- 2) Ἡ ἀπόδοση τοῦ νόηματος γινόταν με τὰ λόγια τοῦ βιβλίου και χρησιμοποιοῦσαν τις ιδιωματικὲς λέξεις που ἔβρισκαν.
- 3) Δὲν ξεχώριζαν τὸ νόημα ἀπὸ τὴν περίληψη.
- 4) Τὸ ἐνδιαφέρον τους ἦταν συγκεντρωμένο στο μυθικὸ και περιπειωδες στοιχεῖο.

5) Δεν είχαν αισθητική αγωγή. Γενική και ειδική μορφή τους ήταν πράγματα άγνωστα. Δεν μπορούσαν να καταλάβουν πώς μια ένότητα υποτάσσεται σ' άλλη πιο μεγάλη κι αυτές πάλι σε μεγαλύτερες.

#### *Β'. Λύσεις που δώσαμε.*

1) Πρώτη μας δουλειά ήταν να συνηθίσουμε τὰ παιδιά στο κλάδο, χωρίς λάθη και στόμφο διάβασμα.

2) Νά αποδίδουν τὸ νόημα μὲ δικὰ τους λόγια, χωρίς νὰ χρησιμοποιοῦν τὰ λόγια τοῦ βιβλίου καὶ νὰ ἀποφεύγουν τὴς ιδιωματικὲς λέξεις.

3) Νά συνδέουν τὴ μιὰ ένότητα μὲ τὴν ἄλλη.

4) Νά ξεχωρίζουν ποῦ ὑπάρχει διήγηση—μονόλογος—ἐπίκληση—διάλογος... καὶ γιὰτί.

5) Νά βρίσκουν σὲ κάθε ραψωδία τὴς παρομοιώσεις, περιγραφές, μεταφορές, εἰκόνες, σύνθετα ἐπίθετα καὶ ἕλα αὐτὰ νὰ τὰ γράφουν στὰ τετράδιά τους μὲ παραπομπές.

6) Νά χαρακτηρίζουν τὰ πρόσωπα ποῦ βρίσκαμε στὴν κάθε ραψωδία καὶ νὰ ξεχωρίζουν τὸν τρόπο ποῦ χρησιμοποιεῖ ὁ Ὅμηρος γιὰ τὸ χαρακτηρισμό.

7) Ὅπου ὑπῆρχε χῶρος γιὰ συγκρίσεις μὲ νεοελληνικὰ ποιήματα — δημοτικὰ — γίνονταν οἱ ἀντίστοιχες συγκρίσεις. Πάντα μὲ δική μας καθοδήγηση.

Ἔτσι ἀντιμετωπίσαμε τὰ προβλήματα καὶ βγάλαμε τὸ συμπέρασμα πὼς τὰ παιδιά ἀγάπησαν τὸν Ὅμηρο, συγκινήθηκαν ἀπὸ τὴν ὁμορφιά του καὶ δέχτηκαν τὴ μορφωτικὴ ἐπίδρασή του.

#### *Γ'. Ὑποδείξεις*

Ὅταν ἐπικεφαλῆς τοῦ Παιδαγωγικοῦ Ἰνστιτούτου εἶναι ὁ διαθνής ὁμηριστὴς καὶ δάσκαλος ἔλων μας γιὰ τὸν Ὅμηρο κ. Κακριδῆς, εἶναι μεγάλο τόλμημα νὰ γίνεται λόγος γιὰ ὑποδείξεις. Γιατί σφώτερα ἀπὸ κάθε ἄλλον ὁ κ. Καθηγητὴς γνωρίζει νὰ δώσῃ τὴν καλύτερη λύση. Ἄς ἀκουστῇ ὅμως καὶ μιὰ ταπεινὴ γνώμη.

Εἶναι ἀπαραίτητη μιὰ τεχνικὴ τῆς Ὀδύσειας γιὰ τὸ δάσκαλο. Δὲ χρειάζεται νὰ εἶναι μεγάλη ἀρκοῦν πενήντα σελίδες.

Καὶ πάνω ἀπ' ἕλα, τελειώνοντας, θυμίζομε τὰ λόγια τοῦ Παπαδιαμάντη: «Ὅπου ὑπάρχει ἀγαθὴ προαίρεση, καὶ θάρματα γίνονται καὶ ὁ Θεὸς βοηθεῖ».

## Ι Δ Ε Ο Λ Ο Γ Ι Κ Α Σ Τ Ο Ι Χ Ε Ι Α

Τὸ ἀναλυτικὸ πρόγραμμα, διαγράφοντας μὲ σαφήνεια καὶ λιτότητα τοὺς στόχους τοῦ νέου μαθήματος, λέει ὅτι ἡ κύρια ἐπιδιωχὴ μας εἶναι ἡ πρώτη γνωριμία τῶν μαθητῶν μὲ τοὺς κλασικοὺς συγγραφεῖς τῆς ἑλληνικῆς ἀρχαιότητος, μὲ σκοπὸ νὰ μυηθοῦν, ὅσο τὸ ἐπιτρέπει ἡ ἡλικία τους καὶ ἡ προπαιδεία τους, στίς ὑψηλές ἀξίες ποὺ ἀποκάλυψε στὸν κόσμον ἡ Ἀρχαία Ἑλλάδα, λίκνον τοῦ δυτικοῦ πολιτισμοῦ. Πρῶτος λοιπὸν στόχος ἡ πρώτη γνωριμία καὶ δεῦτερος ἡ μύηση στίς ὑψηλές ἀξίες ποὺ περιέχονται στὰ ἔργα τῶν συγγραφέων ποὺ διδάσκονται.

Ἡ δική μας εἰσῆγηση ἀναφέρεται στὸ δεῦτερο στόχο, δηλ. τὸ ἰδεολογικὸ περιεχόμενον τῶν ἔργων τῆς ἀρχαιότητος καὶ συγκεκριμένα τῆς Ὀδύσσειας. Πρέπει δηλ. νὰ διερευνήσουμε τίς θρησκευτικές, ἠθικές καὶ πολιτικές ἰδέες ποὺ ἀντικατοπτρίζουν ἓναν ὑψηλὸ πολιτισμὸ καὶ ἓναν τύπο ἀνθρώπου μέγιστης ἱστορικῆς σημασίας. Αὐτὰ εἶναι τὰ δεδομένα ποὺ ἔχουμε ἀπ' τὸ ἀναλυτικὸ πρόγραμμα. Στὴν περίπτωσή μας, δηλ. στὴν περίπτωση τῆς Ὀδύσσειας, ποὺ εἶναι ἓνα ποιητικὸ ἔργο μεγάλης πνοῆς, θὰ ξεκινήσουμε ἀπὸ τὸ δεῦτερο σημεῖο, ποὺ εἶναι πιὸ αὐτόνομο, γιὰτὶ τὸ πρῶτο (οἱ θρησκευτικές, ἠθικές καὶ πολιτικές ἰδέες) συνάπτεται μὲ τὰ στοιχεῖα ποὺ ὀνομάζονται πραγματολογικά.

Στίς μεθοδικές ὁδηγίες τοῦ Ὑπουργείου μᾶς δίνεται ἓνας κατάλογος τῶν θεμάτων ποὺ μποροῦμε νὰ ἀναζητήσουμε σὲ κάθε μεγάλο ἔργο τῆς τέχνης τοῦ λόγου, δηλ. ὁ ἄνθρωπος καὶ ὁ Θεός, ὁ ἄνθρωπος καὶ ὁ θάνατος, ὁ ἄνθρωπος καὶ ὁ συνάνθρωπος, ὁ ἄνθρωπος καὶ ὁ ἑαυτός του καὶ ὁ ἄνθρωπος καὶ ἡ φύση. Παρατηροῦμε ὅμως ὅτι τὰ δύο πρῶτα θέματα συνάπτονται καὶ ἀποτελοῦν τίς θρησκευτικὲς ἀντιλήψεις τῆς ἐποχῆς, μαζὶ καὶ τίς ἠθικές, ἐνῶ τὸ τρίτο καὶ τὸ τέταρτο τίς πολιτικοκοινωνικές.

Γιὰ νὰ προχωρήσουμε τώρα στὸ διακαθορισμὸ τῶν ἰδεῶν τῆς ἐποχῆς ἐκεῖνης καὶ τοῦ ἀξιολογικοῦ περιεχομένου καθεμιᾶς ἀπ' αὐτές, καλὸ εἶναι νὰ δοῦμε γιὰ λίγο τὸν κόσμον ὅπου ἐζήσε ὁ ποιητὴς τῆς Ὀδύσσειας. Οἱ τελευταῖες ἀπόψεις γύρω ἀπ' τὸ θέμα τῆς χρονο-

λόγησής τῶν ὁμηρικῶν ἐπῶν τοποθετοῦν τὴν Ὀδύσσεια στὸ δεύτερο μισὸ τοῦ 8ου αἰ., δηλ. μετὰ τὸ 750 π.Χ. Αὐτὸ σημαίνει ὅτι βρισκόμαστε στὴν ἐποχὴ ποὺ ἡ ἀριστοκρατία ἔχει κερδίσει ἀρκετὸ ἔδαφος στὸν ἀνταγωνισμό της μὲ τὴ βασιλεία καὶ ἐλέγχει τὸ βασιλιά, ποὺ δὲν εἶναι πιά ὁ ἀπόλυτος κύριος. Τὰ ἰδανικὰ λοιπὸν ποὺ πᾶνε νὰ κυριαρχήσουν τώρα εἶναι τὰ ἰδανικὰ τῶν εὐγενῶν, τῶν ἀρίστων, τῆς ὀλιγαρχικῆς ἀριστοκρατίας, πράγμα ποὺ σημαίνει σύγκρουση ἀνάμεσα στοὺς δύο κόσμους. Στὴ σύγκρουση αὐτῇ, ποὺ διαδραματίζεται στὴν Ἰθάκη, παρατηροῦμε ὅτι ὁ λαὸς της ἡ ἀδιαφορεῖ, κι ἔτσι ἐξηγεῖται ὡς ἓνα σημεῖο ἡ συμπεριφορὰ τῶν μνηστήρων, ἡ καὶ τοὺς ἀκολουθεῖ, μὰ τότε ἐπεμβαίνει ὁ «ἀπὸ μηχανῆς θεός» γιὰ νὰ δώσῃ τὴ δική του λύση ποὺ εἶναι ἀκόμη ἡ λύση τῶν βασιλιάδων.

Εἶπαμε παραπάνω ὅτι τὸ θεματικὸ κέντρο τῆς Ὀδύσσειας εἶναι ὁ ἄνθρωπος, δηλ. ὁ Ὀδυσσεύς πρῶτα πρῶτα κι ὕστερα τὰ ἄλλα δευτερώτερα πρόσωπά της. Ἀπ' τὴ δική μας τὴ σκοπιά, τῶν ἰδεολογικῶν στοιχείων, θὰ μπορούσαμε νὰ ποῦμε ὅτι σκοπὸς μας εἶναι νὰ κατανοήσουμε καὶ νὰ παρουσιάσουμε στὰ παιδιὰ τὴ ζωὴ, τὸν ἄνθρωπο καὶ τὸν κόσμο, ὅπως τὰ βλέπει ὁ ποιητής, καὶ νὰ προχωρήσουμε ὕστερα στὴν ἐρμηνεία τους. Ξεκινώντας ἀπὸ τὸν ἄνθρωπο μπορούμε νὰ κατατάξουμε τίς σχέσεις του μὲ τὸ συνάνθρωπο στὶς ἀκόλουθες κατηγορίες: ὁ ἄντρας καὶ ἡ γυναίκα, ἡ μητέρα κι ὁ γιός, ὁ γιός κι ὁ πατέρας, ὁ γέρος καὶ ὁ νέος, ὁ κύριος καὶ ὁ δοῦλος, ὁ πολιτισμένος καὶ ὁ βάρβαρος. Ἄλλες κατηγορίες σχέσεων εἶναι ὁ ἄνθρωπος καὶ τὸ φυσικὸ περιβάλλον, ἡ πατρίδα καὶ ἡ ξενιτιά, ὁ ἄνθρωπος ἀντίκρυ στὸ σύνολο ποὺ ἀποτελεῖ τὴ νόμιμη ἢ παράνομη κοινωνία, καὶ μιὰ ἄλλη βασιική, ὁ ἄνθρωπος καὶ ἡ θεότητα. Μέσα στὶς κατηγορίες αὐτὲς ἐμπλέκονται καὶ ἡ ζωὴ καὶ ὁ κόσμος ποὺ ἀναφέραμε παραπάνω. Ἄν θέλαμε νὰ μιλήσουμε πιὸ συγκεκριμένα, θὰ λέγαμε π.χ. ὅτι στὴν Τηλεμάχεια κυριαρχεῖ ἡ σχέση ἀνάμεσα στὸν πατέρα καὶ τὸ γιό, ἢ, στὴν κυρίως Ὀδύσσεια, ἡ σχέση ἀνάμεσα στὸν ἄνθρωπο καὶ τὴ θάλασσα.

Εἶναι γνωστὸ ὅτι ἡ Κυκλώπεια μᾶς δίνει τὸ μίτο γιὰ τὴν ἐρμηνεία τῆς τύχης τοῦ Ὀδυσσεύ. Πρὶν ὅμως ἀπ' τὴν τύφλωση τοῦ Πολύφημου ὑπάρχει κιόλας ἡ ἐνοχὴ ποὺ ὀφείλεται στὴν ἐκπόρθηση καὶ τὴν καταστροφὴ τῆς Τροίας, πράξη ποὺ βαραίνει τὴ μοίρα ὅλων, πιὸ πολὺ ὅμως τοῦ Ὀδυσσεύ. Συνακόλουθο τῆς πράξης αὐτῆς εἶναι ἡ ἀποκατάσταση τῆς ἠθικῆς τάξης ποὺ πρέπει νὰ γίνῃ ὅπωςδήποτε. Αὐτὰ εἶναι τὰ δύο ἐμπόδια ποὺ κρατοῦν μακριὰ τὸν Ὀδυσσεύ. Ἐνα τρίτο ἐμπόδιο θὰ εἶναι οἱ μνηστῆρες· κι' αὐτοὶ ὅμως εἶναι ἐνοχοί, γιατί κα-

ταπάτησαν τὰ βασιλικὰ δικαιώματα τοῦ Ὀδυσσεύα καὶ τοῦ Τηλέμαχου. Πρέπει κι' ἐδῶ νὰ γίνῃ ἡ ἀποκατάσταση τῆς ἠθικῆς τάξεως. Οἱ δυὸ λοιπὸν ἐνοχῆς ἐπιβάλλουν τὴν κάθαρση, πού γιὰ τὸν Ὀδυσσεύα θὰ εἶναι ἡ πολύχρονη περιπλάνησις, ἐνῶ γιὰ τοὺς μνηστήρες ὁ θάνατος. Ἡ ἐνοχὴ τῶν μνηστήρων θὰ ἀποτελέσῃ ἄλλωστε καὶ τὴ δικαίωσιν τοῦ Ὀδυσσεύα στὸ τέλος. Ἡ ἐνοχὴ λοιπὸν καὶ ἡ κάθαρση γιὰ τὴν ἀποκατάσταση τῆς ἠθικῆς τάξεως εἶναι οἱ θεμελιακῆς προϋποθέσεις τῆς ἐρμηνείας (καὶ γιὰ ἄλλα τμήματα τοῦ ἔργου).

Ἀπ' τὴν ἀρχὴ παρατηροῦμε ὅτι τὸ συμβούλιον τῶν θεῶν ἀποφασίζει τὴν ἐπιστροφὴν τοῦ Ὀδυσσεύα. Ξεκινοῦν λοιπὸν δυὸ κινήσεις: ἡ μίᾳ πρὸς τὴν Ἰθάκην, μὲ τὴν Ἀθηναῖαν, κι' ἡ ἄλλη πρὸς τὴν Ὠκυγίαν, μὲ τὸν Ἑρμῆ (α,ε). Οἱ δυὸ αὐτῆς κινήσεις θὰ συναντηθοῦν στὸ π καὶ θὰ δώσουν τὴ λύσιν στὸ ω. Ὁ ρόλος λοιπὸν τῆς θεότητος εἶναι κυριαρχικὸς κι' ὁ σκοπὸς τῆς εἶναι νὰ ἐπιβάλλῃ τὴν ἠθικὴν τάξιν. Εἵμασθε στὴν ἐποχὴ πού ἡ ἠθικοποίησίς τῆς ἄρχισε κιάλας. Ὁ Δίας ἔχει πᾶρεδρόν του τὴ Δίκη, στὴν Ὀδύσειαν δηλ. ὑπάρχει ἡ δικαιοσύνη. Πάνω ἀπ' ὅλους βρῖσκεται ἡ Μοῖρα, χωρὶς ὅμως αὐτὸ νὰ σημαίνει ὅτι αὐτὴ ρυθμίζει τὰ πάντα.

Τὸ ὄχημα τοῦ δράματος εἶναι ὁ θυμὸς τοῦ Ποσειδῶνα. Αὐτὸς εἶναι ὁ ἀντάρτης πού δὲν ὑπακούει στὴν ἀπόφασιν τῶν ἄλλων θεῶν, ἀλλὰ θέλει νὰ ἐνδικηθῇ: εἶναι ἡ ἄρση τῆς θέσης, ἡ διαλεχτικὴ ἀντίθεση πού θὰ ὀδηγήσῃ στὴ σύνθεσιν. Στὸ τέλος ἀποδείχεται ἀνίσχυρος, γιὰτὶ ἡ ἀπόφασις τῶν θεῶν θὰ πραγματοποιηθῇ μὲ τὸ μαγνάδι τῆς Λευκοθέας. Ὁ κόσμος τῆς Ὀδύσειας παρουσιάζεται ἱεραρχημένως καὶ πρέπει νὰ ὑπάρχῃ τάξις.

Τὸ τρίτον σημαντικό ζευγάρι εἶναι ὁ ἄνθρωπος καὶ ὁ θάνατος, ὁ θάνατος πού παραμονεύει παντοῦ τὸν ἄνθρωπον καὶ πού στὴν Ὀδύσειαν ἔχει πάρει ἐνδημικὴ μορφή. Ἡ ἀποτρόπαιη ἔψη του μᾶς δίνεται στὴ Νέκυια μὲ τρόπο θαυμαστό, κι' ὁ ἐρχομὸς του σὲ πολλὰ ἄλλα σημεία. Κι' ὅμως, μέσ' ἀπ' τὸ ἔργο ξεπηδάει παντοῦ ἡ ἄρση του, ἡ χαρὰ τῆς ζωῆς. Δὲν εἶναι μόνον ὁ λόγος τοῦ Ἀχιλλέου, ἀλλὰ ἡ ζωὴ πού σφύζει παντοῦ πολύχρωμη καὶ πολυδύναμη, καὶ πάνω ἀπ' ὅλα ὁ ἀγῶνας ὁ ἀσταμάτητος τοῦ Ὀδυσσεύα, πού δὲ χρωστᾷ τὰ πάντα στοὺς θεοὺς, ἀλλὰ συμβάλλει κι' ὁ ἴδιος μὲ τρόπο ἀποφασιστικὸν στὴν ἐπιτυχίαν τοῦ νόστου. Ὁ ποιητὴς ὅταν λέῃ ζῶ, ἐννοεῖ: βλέπω τὸ φῶς τοῦ ἡλίου.

Τὰ στοιχεῖα πού ἀπαρτίζουν τὸ ὕλικόν τῆς Ὀδύσειας εἶναι οἱ τρεῖς κύκλοι: α) τοῦ γυρισμοῦ (νόστος), β) τῶν ναυτικῶν διηγήσεων ἀπὸ τὴν Κρητομηκεναϊκὴν περίοδον κι' ὕστερα, καὶ γ) τοῦ Τρωικοῦ πο-

λέμου. Ο συνδυασμός κρίσιμος είναι το θέμα του γυρισμού, θέμα αγαπημένο για ένα ναυτικό λαό. Στη διήγηση των περιπλανήσεων ξαναζή ὅλος ὁ κόσμος τῶν τεράτων, τῶν ἀνθρωποφάγων, τῶν σειρήνων, δηλ. ὁ παραμυθένιος κόσμος, ἔτσι ὅπως τὸν δημιούργησε ἡ λαϊκὴ φαντασία μὲ τὸ πέρασμα τῶν αἰῶνων. Ὅλα αὐτά, μαζὶ μὲ τὰ σύμβολα, καὶ ἡ ἐρμηνεία τους, θὰ βοηθήσουν πολὺ στὸ ξεκαθάρισμα τοῦ ἰδεολογικοῦ περιεχομένου τοῦ ἔργου.

Ἄν τέλος ξεκαθαρίσουμε ὅτι ὁ κεντρικὸς ἥρωας τοῦ ἔργου εἶναι ὁ ναυτικὸς Ἕλληνας, μορφή πού παίζει στὴν ἱστορία τῆς φυλῆς μας πρωταρχικὸ ρόλο, κι ἂν τὸν ἀναγάγουμε σὲ ὑψηλότερη σφαῖρα καὶ πούμε ὅτι εἶναι ὁ ἄνθρωπος πού παλεύει νὰ δαμάσῃ τὸ ὑγρὸ στοιχεῖο, τότε θὰ ἔχουμε ἄλλη μιὰ καλὴ ἀφετηρία γιὰ τὴν ἐρμηνεία τοῦ ἔργου.

Ἄς προχωρήσουμε τώρα στὰ προβλήματα ἐφαρμογῆς στὴ σχολικὴ πράξη. Ἐπιτρέψτε μου ὅμως νὰ σᾶς ἐκθέσω πρῶτα τὰ προβλήματα καὶ ἀποτελέσματα τῆς διδαχτικῆς μου προσπάθειας. Ἐχώρισα γιὰ λόγους πρακτικοὺς τὴν ἐργασία ὅλης τῆς χρονίᾳ σὲ τέσσερα στάδια: προεργασία, ὀργάνωση, ἐρμηνεία καὶ συνθετικὴ ἀνασκόπηση.

### *Πρῶτο στάδιο*

Σωστὸ εἶναι, πρὶν ἀκόμη ἀρχίσῃ ἡ σχολικὴ χρονιά, νὰ ἔχουμε ἀποφασίσει ὄχι μόνο ποιὲς ραψωδιές ἢ ἀποσπάσματα θὰ ἐρμηνεύσουμε ἀναλυτικὰ, ἀλλὰ καὶ ποιὰ στοιχεῖα τοῦ ἔπους θὰ τονίσουμε περισσότερο σὲ κάθε ἀπόσπασμα. Προσωπικὰ ὁμολογῶ ὅτι δὲν ἔκανα τὴν προεργασία αὐτὴ ὅσο ἔπρεπε εἰδικὰ γιὰ τὰ ἰδεολογικά. Ξαναδιάβασα βέβαια τὴν Ὀδύσεια, ὥστε νὰ ἔχω πρόσφατη καὶ καθαρὴ τὴ συνολικὴ εἰκόνα τῆς, ὁλοκληρωμένη, ἀλλὰ ὁ προγραμματισμὸς τῆς ἐρμηνείας τῶν ἰδεῶν δὲν ἔγινε σωστός, κι ἔτσι ἡ διδασκαλία ὀδηγήθηκε περισσότερο ἀπὸ τίς ἀνάγκες. Μὲ τὴν πείρα τῆς φετινῆς χρονίᾳ προτείνω τίς παρακάτω ραψωδιές σὰν κατάλληλες γιὰ τὴν ἐρμηνεία τῶν κυριότερων ἰδεολογικῶν στοιχείων:

α) Τὴν α, πού ἐκτὸς ἀπὸ τὸ γενικὸ κατατοπισμὸ, προσφέρει θεμελιωδὲς θρησκευτικὲς καὶ ἠθικὲς ἀξίες, ἀκόμη καὶ κοινωνικὲς, καθὼς καὶ τὰ σχετικὰ μὲ τὴ φιλοξενία, πού εἶναι πολὺ προσιτὸ καὶ ἀγαπητὸ θέμα γιὰ τὰ παιδιά.

β) Τὴν β, πού ἐπιτρέπει νὰ μιλήσουμε γιὰ τὸ ἦθος τῆς Πηνελόπεια, γιὰ τὸ σεβασμὸ τοῦ Τηλέμαχου γιὰ τὴ μάνα του, γιὰ τὴν ἀξία καὶ τὴ δύναμη τῆς συνέλευσης, καί, μὲ τὸν οἰωνὸ τοῦ Δία, μᾶς

δίνει τὴν εὐκαιρία νὰ δοῦμε ἀπὸ τώρα τὴν ἠθικὴν δικαίωση τῆς μνηστηροφονίας.

γ) Τῆ ε, ποὺ στεριώνει ἐλόκληρη τὴν Ὀδύσεια μὲ τὴν ἀπόφαση τῶν θεῶν.

δ) Τῆ ι. Ἡ σύγκριση ἀνάμεσα στὸν πολιτισμένον Ὀδυσσεῆα καὶ τὸν ἐκπρόσωπον τῆς βαρβαρότητας Πολύφημον εἶναι εὐκαιρία ἀπὸ τίς προσφορώτερες γιὰ τὴν ἐρμηνείαν τῶν ἰδεολογικῶν.

Φυσικὰ εἶναι πλῆθος τὰ ἀποσπάσματα ποὺ προσφέρονται γιὰ τὴν ἐρμηνείαν τῶν ἰδεολογικῶν στοιχείων, καὶ ἄλλωστε δὲ θὰ τὰν σωστὸν νὰ ἐπιλέξουμε τίς ραψωδίας ποὺ θὰ διδάξουμε μὲ μόνον κριτήριον τὰ ἰδεολογικά. Νομίζω ὅμως ὅτι καὶ μόνον γι' αὐτὰ πρέπει νὰ διδαχτοῦν οἱ ραψωδίας α, β καὶ ι.

Ἡ Ὀδύσεια περιέχει σικηνές ἐρωτικές, ἢ καὶ στίχους μόνον καὶ λέξεις, ποὺ σήμερον, μὲ τὴν νοστορπία τῆς ἐποχῆς μας, καὶ μάλιστα γιὰ παιδιὰ τῆς ἡλικίας τῶν μαθητῶν μας, δημιουργοῦν διδαχτικὸ πρόβλημα. Ὅχι τόσο γιὰτὶ εἶναι δυνατὸν νὰ σκανδαλίσῃ, ὅσο γιὰτὶ οἱ σικηνές αὐτὲς μετατοπίζουν τὸ κέντρο τοῦ ἐνδιαφέροντος τῶν παιδιῶν. Γιὰ τὸν Ὀμηρὸν ἡ σικηνὴ τοῦ Ἄρη μὲ τὴν Ἀφροδίτην εἶναι ἓνα εὐθυμο ἐπεισόδιον καὶ τίποτε περισσώτερον, ἐνῶ γιὰ τὸ σημερινὸν ἀκροατὴ γίνεται ἀντικείμενον ἠθικῆς κρίσεως. Νομίζω ὅτι, ἂν παραλειφτοῦν ἀπὸ τὸ σχολικὸν κείμενον οἱ σικηνές καὶ οἱ στίχοι αὐτοί, θὰ πετύχομε ἀντικειμενικότερη τὴν συνολικὴν εἰκόνα καὶ ἀξιολόγησιν τοῦ ἔπους. Ἄν πάλι δὲν παραλειφτοῦν, ὁμολογῶ πὺς δὲν ξέρω τί θὰ πρέπει νὰ κάνῃ ὁ καθηγητής: νὰ ἀντιμετωπίσῃ τὰ προβλήματα, ἢ νὰ τὰ παρακάμψῃ, βέβαιος ὅτι τὰ ἐπίμικχα ἀποσπάσματα θὰ γίνουσι ἀντικείμενον ἰδιαιτέρως μελέτης.

#### Δεύτερον στάδιον: ὁργάνωση.

Ἡ ἐντύπωση ποὺ ἄφησε τὸ ὁμηρικὸν κείμενον στοὺς μαθητὰς ἀπὸ τὰ πρῶτα μαθήματα ἦταν βαθύτατη. Ἐμψυχωμένοι ἀπὸ τὴν θερμὴν τοὺς ἀνταπόκρισιν, καὶ ἀκολουθώντας τὸ παράδειγμα τοῦ Δελμούζου, μοίρασα στὰ παιδιὰ θέματα γιὰ ἐργασίας καὶ τὰ βοήθησα νὰ ὁργανώσῃσιν ἓνα τετράδιον παραπομπῶν. Στὴ σχολικὴν ὅμως πραγματικότηταν δὲν μπορεῖ νὰ γίνῃ διάκρισις τῆς ἐρμηνείας τῶν πραγματολογικῶν ἀπὸ τὰ μορφολογικὰ καὶ τὰ ἰδεολογικὰ στοιχεῖα. Τὸ κείμενον εἶναι μιὰ ἐνότητις, ποὺ δὲ νομίζω ὅτι ἐπιτρέπεται νὰ τὴν κατακερματίσῃσιν μὲ ὅποιονδῆποτε τρόπον, καὶ οἱ μαθητὰς πολὺ μικροὶ γιὰ νὰ κάνουν λο-

γικές αφαιρέσεις και διακρίσεις. "Ετσι, όλα τὰ θέματα αντιμετωπίστηκαν σὰν πραγματολογικά, ὅσο κρατοῦσαν γι' αὐτὰ παραπομπές τὰ παιδιὰ, καὶ μόνον ὅταν ἤρθε ἡ ὥρα νὰ γραφοῦν οἱ ἐργασίες μπόρεσαν, μὲ βία τὴν παραπομπὴν αὐτῆς, νὰ αντιμετωπίσουν κάπως εὐρύτερα ὅσα θέματα ἦταν πρόσφορα.

Ὁ διδαχτικὸς αὐτὸς τρόπος κρύβει δύο κινδύνους: Πρῶτα τὸν κίνδυνον νὰ ξεστράτιση τὸ μάθημα σὲ μονοπάτια ξερῆς ἀρχαιογνωσίας, νὰ γίνῃ ἡ τάξις ἐργαστήρι γιὰ τὴ σύνταξιν ἐργασιῶν, καὶ ὕστερα τὸν κίνδυνον νὰ βλέπῃ κάθε μαθητὴς τὸ κείμενον ἀπὸ μιὰ μόνον ὄψιν του, παραμορφωμένον ἀπὸ τὸ πρίσμα τῆς ἐργασίας ποὺ ἔχει ἀναλάβει. Νομίζω ὅτι ξέφυγα τὸν πρῶτον κίνδυνον, γιὰτὶ ὅλη ἡ προεργασία καὶ ὀργάνωσις ποὺ ἔγινε μέσα στὴν τάξιν, καθὼς καὶ ἡ σύνταξις τῶν ἐργασιῶν (τελικὰ γράφτηκαν δύο ἐργασίες ἀπὸ κάθε μαθητῆ, καὶ συντάχτηκαν κατὰ τὸ μεγαλύτερον μέρος τους μέσα στὴν τάξιν) δὲν πῆρε ἀπὸ τὸ μάθημα παραπάνω ἀπὸ 7 σχολικὰς ὥρας. Γιὰ τὴν ἀνάγνωσιν, κριτικὴν καὶ συζήτησιν ἔδωσα 4—6 ὥρας, ἀλλὰ εὐχαρίστως θὰ ἔδιναν καὶ 10, ἂν εἶχαν προγραμματίσει καλύτερα τὴ δουλειά μου. Δηλ. ἀπὸ τὴν 80 περίπου σχολικὰς ὥρας ποὺ διαθέτομε γιὰ τὴν ἐρμηνείαν τῆς Ὀδύσσειας, γιὰ τὴν ἐργασίαν δόθηκαν 10—15, καὶ ἀπ' αὐτὰς οἱ περισσότερες γιὰ μιὰν ἐποπτικὴν ἀνασκόπησιν τοῦ ἔπους.

Στὸ σπίτι πάλι, ἦταν βέβαια μέρος τῆς καθημερινῆς ἐργασίας ἢ καταγραφῆ παραπομπῶν, ἀλλὰ ἀπὸ τὴν 5 πρῶτες ραψωδίας, ὅπου καὶ ὁ ρυθμὸς τῆς διδασκαλίας ἦταν ἀναγκαστικὰ πιὸ ἀργός, κάθε μαθητὴς κράτησε παραπομπὰς γιὰ 9 θέματα: τὰ 6 ἦταν κοινὰ γιὰ ὅλους καὶ ἀναφέρονταν στὰ κύρια πρόσωπα καὶ θεοὺς τῆς Ὀδύσσειας. "Ετσι ἀποφύγαμε καὶ τὸ ἄλλο ἄτοπον, νὰ βλέπῃ ὁ μαθητὴς τὸ ἔπος ἀπὸ μιὰ εἰδικὴ σκοπιὰ.

### *Τρίτον στάδιον : ἐρμηνεία.*

Στὸ στάδιον αὐτό, ποὺ ἀναφέρεται στὸ μεγαλύτερον μέρος τῆς σχολικῆς δουλειᾶς, ἐρμήνευσα ἀναλυτικὰ 8 ραψωδίας καὶ ἀποσπάσματα ἀπὸ ἄλλας 7, καὶ ζήτησα ἀπὸ τοὺς μαθητὰς περιλήψεις γιὰ ὅλες τὴς ἐνδιάμεσας. Πιστεύω ὅτι τὸ κείμενον πρέπει μὲ κάθε θυσίαν νὰ ὀλοκληρῶνεται μέσα στὴν τάξιν, ἔστω καὶ μὲ τὴν ἀνάγνωσιν περιλήψεων. Ὡστόσο πιὸ σωστὸ θὰ ἦταν νὰ ἔχω ἐρμηνεύσει μιὰ ἢ δύο ραψωδίας λιγότερες, γιὰ νὰ μείνῃ περισσότερος χρόνος γιὰ τὴν ἐποπτικὴν ἀνασκόπησιν. Εἰδικὰ γιὰ τὴν ἐρμηνείαν τῶν ἰδεολογικῶν, στὸ στάδιον αὐτό,

ή κύρια προσπάθειά μου ήταν να βαθύνω τή σκέψη τῶν παιδιῶν προβληματίζοντάς τα, καί προβάλλοντας περισσότερο ἐρωτήματα παρά φορμαρισμένες ιδέες. Προσπαθοῦσα νά μὴν προλαβαίνω ποτέ οὔτε τίς ἀπορίες τῶν μαθητῶν οὔτε τίς ἀπαντήσεις, ὅταν ἐπρόκειτο παρακάτω ἢ λύση νά δοθῇ ἀπὸ τὸν ἴδιο τὸν ποιητή. Ἔτσι νομίζω ὅτι καί τὰ προβλήματα προλαβαίνουν νά ὀριμάσουν καί ἡ ἱκανοποίηση ἀπὸ τὴν ἀπάντηση εἶναι βαθύτερη, καί ἡ ψυχικὴ ἐπαφή τοῦ μαθητῆ μὲ τὸν ποιητὴ γίνεται ἀμεσώτερη. Ἡ δυσκολία στὸ στάδιο αὐτὸ νομίζω πῶς εἶναι αὐτῆ: πῶς θὰ θέσουμε ὅσο μπορούμε βαθύτερα τὰ ἰδεολογικὰ προβλήματα στὴ συνείδηση τῶν μαθητῶν, ἀποφεύγοντας τὸν πειρασμὸ νά δώσουμε καί τίς λύσεις, ὥσπου νά ῥθῃ ἡ πιὸ κατάλληλη στιγμή γι' αὐτό.

Δύσκολο στάθηκε νά νιώσουν τὰ παιδιά ὅτι, ὅταν ἐρμηνεύουμε ἓνα λογοτεχνικὸ κείμενο, παρακολουθοῦμε καί μελετᾶμε τὴ σκέψη τοῦ συγγραφέα κι ὄχι τῶν ἡρώων του. Γιὰ τὸ δωδεκάχρονο μαθητὴ ζωντανὸ πρόσωπο εἶναι ὁ Ὀδυσσεύς κι ὄχι ὁ Ὀμηρος. Ἡ δυσκολία αὐτὴ ξεπεράστηκε κυρίως μὲ τὴν ἐρμηνεία τῶν μορφολογικῶν στοιχείων. Ἀντίθετα, σχετικὰ εὐκόλο στάθηκε νά γίνῃ μιὰ ἄλλη διάκριση, ἀπαραίτητη γιὰ τὴ σωστὴ τοποθέτηση τῶν ιδεῶν: ἡ διάκριση ἀνάμεσα σὲ ιδέες ὑψηλές γιὰ τὴν ὀμηρικὴ ἐποχὴ, καί σὲ ὑψηλά νοήματα ποὺ ἔχουν ἀξία διακαιρικῆ.

Ἡ ἐπίδραση τῶν ιδεῶν τοῦ ἔπους στὰ παιδιά ἦταν φανερὴ καί βαθιά. Ἀλλὰ, γιὰ νά δώσῃ καρποὺς ἡ ἐπίδραση αὐτῆ, γιὰ νά ξεφυγῇ ἀπὸ τὸ θεωρητικὸ στάδιο τῆς καλλιέργειας τοῦ πνεύματος καί νά φανερώσῃ τὴν παρουσία της καί στὸ ἦθος, στὸ χαρακτήρα, εἶναι ἀνάγκη νά βοηθήσουμε τὰ παιδιά νά κάνουν δικές τους τίς ιδέες αὐτὲς μὲ σημερινὰ μέτρα καί γιὰ νά καλύψουν ἀνάγκες σημερινές. Αὐτὸ τὸ πετυχαίνει κανεὶς μὲ ἓνα μόνο τρόπο: τὸν παραλληλισμὸ προβλημάτων καί καταστάσεων τοῦ ἔπους μὲ τὴ σημερινὴ πραγματικότητα. Κι αὐτὸ πάλι εὐκόλο καί σωστὰ γίνεται μόνο μὲ τὴν ἐρμηνεία νεοελληνικῶν κειμένων, στὰ ὁποῖα παρουσιάζονται ἴδια ἢ παράλληλα ἰδεολογικὰ στοιχεῖα, ὅπως ἔχουν ἐπιζήσει στὸ νεοελληνισμὸ. Γιὰ νά καρποφορήσῃ λοιπὸν ἡ διδασκαλία τῶν ἰδεολογικῶν, γιὰ νά μπολιάσῃ τὴν ψυχὴ τοῦ μαθητῆ μὲ τὸ σπέρμα τοῦ ἀνθρωπιστικοῦ πνεύματος, πρέπει νά ἔχουμε τὰ κατάλληλα παράλληλα κείμενα στὰ χέρια. Ὁμολογῶ ὅτι κι ἐδῶ δὲν ἔκανα σωστὴ τὴ δουλειά μου. Ἄς μὴ ζητᾶμε ἀπὸ τὸν καθηγητὴ νά βρῆσκῃ γιὰ κάθε μάθημα τὰ κείμενα ποὺ τοῦ χρειάζονται. Κι ἂν ἀκόμη εἴχαμε τὴ σχετικὴ βιβλιογραφία καί μιὰ

πλούσια βιβλιοθήκη, ή δουλειά δὲ θά 'ταν λίγη, ἀφοῦ πρόκειται γιὰ προετοιμασίαν τοῦ καθημερινοῦ μαθήματος.

### **Τέταρτο στάδιο : ἐποπτικὴ ἀνασκόπηση.**

Ἡ σύνταξι τῶν ἐργασιῶν καὶ ὕστερα ἡ ἀνάγνωσι στὴν τάξι καὶ κριτικὴ τους, ποὺ φυσικὰ προκάλεσε εὐρύτερες συζητήσεις, ἐκάλυψε τὸ τελευταῖο στάδιο τῆς σχολικῆς ἐργασίας. Δόθηκαν γι' αὐτό, ὅπως τὸ εἶπα κίβλας, 8-10 ὥρες, ἀλλὰ πιστεύω πὼς θά 'πρεπε νὰ δοθοῦν τουλάχιστο 15. Ἡ σύνταξι τῶν ἐργασιῶν ἐγινε μὲ βάση τὴς παραπομπές, φυσικὰ μὲ τὴν Ὀδύσειαν ἐπάνω στὸ θρανίον, καὶ μὲ μιὰ κάπως ἰδιότυπη συνεργασία : τὴν ἀνταλλαγὴν, ἀνάμεσα σὲ μαθητὲς ποὺ εἶχαν ἀναλάβει τὸ ἴδιο θέμα, σημειωμάτων μὲ σκέψεις γιὰ τὸ ἀντίκρισμα τοῦ θέματος.

Ἀπὸ τὰ θέματα, στὴν πρώτη σειρά ἐργασιῶν, 6 ἀναφέρονταν στὰ κύρια καὶ δευτερότερα πρόσωπα, 5 στοὺς κύριους καὶ δευτερώτερους θεοὺς, 8 στὴς συνθήκες καὶ συνθέσεις τῆς καθημερινῆς ζωῆς, 4 στὴς θρησκευτικὰς δοξασίας καὶ λατρευτικὰς συνθέσεις καὶ 4 στὴς ἰδέες γιὰ τὸ γύρω κόσμον. Στὴ δευτέρη σειρά, ἀφοῦ πιά εἶχε ὀλοκληρωθῆ ἡ ἐρμηνεία τῶν πραγματολογικῶν, ποὺ εἶναι ἀπαραίτητο ὑπόβαθρον γιὰ τὸ χτίσιμο τῶν ἰδεολογικῶν, δόθηκαν καὶ μερικὰ θέματα ποὺ ἀναφέρονταν στὰ ἰδεολογικὰ στοιχεῖα : θρησκεία, ὁ κόσμος τῶν θεῶν, θάνατος καὶ Ἄδης, πολιτεύμα, ἡ κοινωνία τῶν χρόνων τοῦ Ὀδυσσεῆ, μορφές τῆς Ὀδύσειας. Τὰ ἀποτελέσματα ἦταν πολλὰς φορὲς ἐκπληκτικὰ, ἰδίως ἅμα σκεφοῦμε ὅτι τὴς ἐργασίας αὐτῆς τὴς ἐγραψαν παιδιὰ δωδεκάχρονα, στηριγμένα μόνο στὴν Ὀδύσειαν, καὶ σ' ὀλόκληρη τὴν Ὀδύσειαν. Εἶχε βέβαια τὴν τύχη νὰ δουλεύω μὲ ἓνα πολὺ καλὸ ὑλικὸν παιδιῶν, ἀλλὰ ὁ προβληματισμὸς ποὺ προτείνω σὰν τρόπο ἐρμηνείας τῶν ἰδεολογικῶν, ἔχει νομίζω καὶ αὐτὸ τὸ καλὸ : ἐπιτρέπει στὸν καθένα νὰ κερδίσῃ ὅ,τι μπορεῖ.

### **Ἀποτέλεσμα**

Ἀυτονόητον φαίνεται ὅτι τὸ βάρος τῆς ἐρμηνείας θά πέσῃ στὰ στοιχεῖα ἐκεῖνα ποὺ διακρίνουν τὴν Ὀδύσειαν σὰν ἔργο τέχνης, δηλ. στὰ μορφολογικὰ τῆς στοιχεῖα καὶ στὸν κόσμον τῶν ἰδεῶν. Ἀπαραίτητη ὅμως γιὰ νὰ πλησιάσουμε τὸ λογοτέχνημα εἶναι ἡ γλωσσικὴ καὶ κυρίως ἡ πραγματολογικὴ ἐρμηνεία. Ἀπαραίτητη γιὰ νὰ κερδίσουμε

τόν ιδεολογικό του πλοῦτο εἶναι ἡ συναισθηματικὴ σύνδεση τοῦ μαθητῆ με τόν ποιητή, γιατί μόνο μέσα στό κλίμα τῆς ἀγάπης καί τοῦ θαυμασμοῦ καρποφοροῦν οἱ ὑψηλές ιδέες. Ἄν πετύχουμε λοιπόν μιὰ ὀλοκλήρωμένη πραγματολογικὴ καί μορφολογικὴ ἐρμηνεῖα, δέν ἔχουμε παρὰ νὰ προβληματίσουμε, νὰ θέσουμε ἐρωτήματα σχετικά με τίς ιδέες. Ἄν μπορούσαμε νὰ μετρήσουμε τὸ χρόνο ποῦ ἀφιερώθηκε εἰδικὰ γιά τὴν ἐρμηνεῖα τῶν ιδεολογικῶν, θὰ διαπιστώναμε ὅτι δέν ξεπέρασε τίς λίγες διδαχτικὲς ὥρες. Ὅσα ἔμειναν ὅμως στήν ψυχὴ τῶν παιδιῶν δέν εἶναι ἀποτέλεσμα τῶν λίγων αὐτῶν ὥρῶν, ἀλλὰ τῆς ἐρμηνευτικῆς προσπάθειας ὅλης τῆς χρονιάς. Ἀπὸ τὴν κριτικὴ τῶν ἐργασιῶν καί τίς συζητήσεις ἐβγαλα τὸ συμπέρασμα ὅτι ἀπὸ τίς ὑψηλές ἀξίες τοῦ ἔπους (ποῦ τὸ πλῆθος τους εἶναι ἀμέτρητο) ρίζωσαν στήν ψυχὴ τῶν μαθητῶν οἱ παρακάτω :

1. Ἡ φιλοξενία ποῦ προστατεύεται ἀπὸ τὸ Δία καί εἶναι δεῖγμα πολιτισμοῦ.

2. Ὁ σεβασμὸς πρὸς τοὺς γηροντότερους.

3. Ἡ κοινωνικότητα σὰ δεῖγμα πολιτισμοῦ καί σὰν ἀγαθό.

4. Ἡ ἀγάπη γιά τὴν πατρίδα, ποῦ τόσο ὠραῖα μᾶς τὴ ζωντανεῖει ἡ νοσταλγία τοῦ Ὀδυσσεῆ, στὴ γνησιότερῆ τῆς μορφῆ: ὄχι σὰν ἀναγκαστικὴ ἀντίθεση με ἄλλες πατρίδες.

5. Ἡ πίστη στοὺς οἰκογενειακοὺς δεσμούς, ποῦ εἶναι στηριγμένη στὴ βαθιὰ ἀγάπη κι ἀφοσίωση.

6. Ἡ σταθερότητα στὰ αἰσθήματα, ἡ φιλία κι ἡ ἀφοσίωση σὰν κοινωνικὲς ἀρετὲς ἀξίας.

7. Ἡ ὑπεροχὴ τοῦ πολιτισμένου ἀπέναντι στὸν ἀπολίτιστο καί τοῦ πνεύματος ἀπέναντι στήν ὕλική βία.

8. Ἡ τιμὴ σὰν ὕψιστο ἀγαθό, πάνω ἀπ' τὴ δύναμη, πάνω ἀπ' τὰ πλούτη, πάνω κι ἀπ' τὴν ἴδια τὴ ζωὴ.

9. Ἡ βαθιὰ θρησκευτικὴ καί ἡ συναίσθηση ὅτι ἡ εὐθύνη γιά τὴ μοίρα μας βαραίνει ἐμᾶς τοὺς ἴδιους, καί

10. Τὸ παράδειγμα τοῦ ἀνθρώπου ποῦ σκοπὸ στὴ ζωὴ του ἔχει τὸν ἀγῶνα γιά ἓνα ὑψηλὸ ἰδανικό, καί ποῦ καταφέρνει με τὴν ἐπιμονὴ καί σταθερότητά του νὰ τὸ φτάσει.

Ἄπὸ τίς πολλὲς ιδέες ποῦ θὰ μπορούσε νὰ ἀναφέρῃ κανεὶς, αὐτὲς εἶναι μόνο οἱ πιὸ χτυπητές, οἱ σημαντικότερες ποῦ συνειδητοποίησαν τὰ παιδιά ἀπὸ τὴν ἐρμηνεῖα τῆς Ὀδύσσειας. Πιστεύω ὅμως ὅτι βαθιὰ μέσα τους, ἔστω κι ἂν δέν ἔχουν γίνεи ἀπόλυτα συνειδητές, ἔχουν ἀφήσει τὸ σπόρο τους κι ἄλλες ἀξίες, ποῦ δέν μπόρεσαν νὰ τίς πλη-

σιάζουν παρά μόνο συναισθηματικά. Τέτοιες είναι ή βαθιά αγάπη για τή ζωή, τὰ θέματα πού σχετίζονται με τὸ θάνατο, ή εὐδαιμονία και ή αἰσιοδοξία πού γεννιοῦνται ἀπὸ τὴν ψυχική υγεία τοῦ ἀνθρώπου πού ἀγωνίζεται νὰ ὑποτάξῃ τὸ περιβάλλον και τή μοίρα του, ή πίστη σέ μίαν ἀνώτερη δύναμη πού ἐπιβάλλει τὴν ἠθική τάξη, χωρίς νὰ μᾶς ἀποστερῇ ἀπὸ τὴν ἠθική μας εὐθύνη.

### **Προτάσεις και συμπεράσματα.**

1. Ἡ βιβλιογραφία για τὸ ὁμηρικό ἔπος και τὴν ἑρμηνεία του εἶναι σχεδὸν ἀνεξάντλητη. Ὡστόσο στὸν ἑλληνα φιλόλογο δὲν εἶναι πάντα προσιτή, και μάλιστα ὅταν γυρεύῃ τις πρώτες ὕλες για νὰ οἰκοδομήσῃ τὴ σχολική του δουλειά. Γι' αὐτό, ἓνα ἐπιστημονικό βοήθημα πού νὰ μᾶς κατατοπίσῃ εἰδικά στὰ ἰδεολογικά στοιχεῖα τοῦ ἔπους, θὰ ἦταν για τὸν καθένα μας ὀδηγὸς πολῦτιμος.

2. Σωστό εἶναι νὰ ἀναφερθῇ και ή προσδοκία μας νὰ παραλάβουμε ἀπὸ τὸ δημοτικό σχολεῖο μαθητὲς πιὸ ἄξιους νὰ ἀντικρίσουν τὸ ἔπος. Ἡ γλωσσική τους κατάρτιση νὰ τοὺς ἐπιτρέπῃ νὰ πλησιάσουν με κάποια ἄνεση και νὰ χαροῦν τὴν ποιητική γλώσσα τῶν μεταφράσεων, και ή αἰσθητική και γενικότερη καλλιέργειά τους νὰ κάνουν πιὸ εὐφορο τὸ χωράφι στὸ ὁποῖο θὰ πέσῃ ὁ σπόρος ὁ πολῦτιμος.

3. Για νὰ καρποφορήσῃ ή διδασκαλία τῶν ἰδεολογικῶν στοιχείων, πρέπει νὰ γίνεται ἀντιπαραβολή με παράλληλα προβλήματα τῆς σύγχρονης ζωῆς, και αὐτό μπορεῖ νὰ γίνῃ μόνο ἂν στὰ χέρια τοῦ μαθητῆ, ἢ τουλάχιστον τοῦ καθηγητῆ, δοθῇ μιὰ συλλογή ἀπὸ διαλεγμένα γι' αὐτὸ τὸ σκοπὸ νεοελληνικά, ἢ ἴσως και ξένα, λογοτεχνικά κείμενα. Εἰδικά για τὴν Ὀδύσεια και τοὺς μαθητὲς τῆς α' γυμν. θὰ ἐπρότεινα κείμενα ἀπὸ τὰ δημοτικά μας τραγούδια και λαϊκοὺς μῦθους και παραδόσεις. Θὰ ἄξιζε τὸν κόπο, νομίζω, νὰ μελετηθῇ και αὐτό: μήπως τὸ πρόγραμμα τοῦ μαθήματος τῆς νεοελληνικῆς λογοτεχνίας θὰ ἔπρεπε νὰ προβλέπῃ για τὴν α' γυμν. τὸν κύκλο τῆς δημοτικῆς μας ποίησης και τῶν λογογραφικῶν κειμένων, ὥστε με τὴν παράλληλη διδασκαλία νὰ ολοκληρώνεται ή συνέχεια τῆς λαϊκῆς μας παραδοσης ἀπὸ τὸν Ὀμηρο ὡς σήμερα.

4. Ἡ Ὀδύσεια ἔχει, στὸν κόσμο τῶν ἰδεῶν της, σημαντικές διαφορὲς ἀπὸ τὴν Ἰλιάδα. Ἡ ἑρμηνεία μας λοιπὸν θὰ πρέπει νὰ στηρίζεται στὰ ἰδεολογικά στοιχεῖα τοῦ ἐνὸς μόνο ἔπους. Σύγκριση καρποφόρα θὰ μπορέσῃ νὰ γίνῃ στὰ ἴδια παιδιὰ, μόνο ὅταν θὰ διδασχοῦν τὴν Ἰλιάδα.

5. Ἀπὸ τὸν ἰδεολογικὸ κόσμον τῆς Ὀδύσσειας πρέπει νὰ διακρίνομε: α) Ποιά στοιχεῖα θὰ ἐρμηνεύσουμε ἀναλυτικότερα, σὰν πρὸ εὐπροσάρμοστα στὴν ἀντιληπτικότητα τῶν μαθητῶν μας καὶ πρὸ κατὰλληλα γιὰ τὴν ἀξιοποίηση τῆς ἰδέας τοῦ ἀνθρωπισμοῦ στὴ σημερινή ἐποχή. β) Ποιά θὰ ἐρμηνεύσουμε σὰν ἰδέες τῆς ὁμηρικῆς ἐποχῆς, δείχνοντας τὴν ἀξία τους γιὰ τὴν ἐποχὴ ἐκείνη, ἀλλὰ καὶ ἐξηγώντας ὅτι οἱ ἰδέες αὐτὲς ἔχουν μόνον ἱστορικὴ ἀξία. γ) Σὲ ποιά θὰ προχωρήσουμε τόσο μόνον, ὅσο ἐπιτρέπει ἡ ἀντιληπτικότητα τῶν παιδιῶν, καὶ ποιά θὰ παραλείψουμε τελείως, γιατί, κοιταγμένα ἀπὸ τὸ πρίσμα τῆς ἐποχῆς μας καὶ ἀπὸ τὴ σκοπιὰ τοῦ δωδεκάχρονου μαθητῆ, γίνονται αἰτία νὰ μετατοπιστῇ τὸ κέντρο τοῦ ἐνδιαφέροντος. Στὸ διδαχτικὸ βιβλίον τοῦ μαθητῆ θὰ ἐπρότεινα νὰ παραλείπωνται οἱ ἐρωτικὲς σκηνές.

6. Πρέπει ἀκόμη νὰ προγραμματίσουμε τὴν ἐρμηνεία τῶν ἰδεολογικῶν, ὥστε νὰ μὴν ἀποστεγνώσουμε τὸ κείμενον ἀπὸ τὴς πρῶτες ραψῳδίας, ἀλλὰ καὶ νὰ μὴν ἀφήσουμε ἀνεκμετάλλευτον τὸν πλοῦτον του. Ραψῳδίας ποῦ θὰ ἔπρεπε νὰ ἐρμηνευτοῦν, ἔστω καὶ μόνον γιὰ τὸν ἰδεολογικὸν τους πλοῦτον, προτείνω τὴς α, β καὶ ι.

7. Ἀπαραίτητον εἶναι νὰ διδάξομε τὸ ἔπος ὁλόκληρον. Δὲν ἀρκεῖ ὅμως μόνον αὐτό. Πρέπει καὶ νὰ ὁλοκληρώσουμε τὴν ἐπίδρασίν του μὲ γενικότερη ἐποπτεία, ποῦ θὰ κερδίσῃ ὁ μαθητὴς μόνον ἂν βροῦμε τὸ χρόνον καὶ τὸν κατάλληλον τρόπον νὰ συζητήσομε τὰ σημαντικότερα μορφολογικὰ καὶ ἰδεολογικὰ στοιχεῖα μετὰ τὴν ὁλοκλήρωσιν τῆς ἐρμηνείας. Νομίζω ὅτι ὁ κατάλληλος τρόπος εἶναι ἡ ἀνάθεσις ἐργασιῶν, ἂν ὀργανωθῇ σωστά, γιατί ἡ σύνταξίς τους δίνει εὐκαιρία αὐτενέργειας καὶ συναισθηματικῆς σύνδεσης μὲ τὸν ποιητὴ καὶ ἡ κριτικὴ δίνει εὐκαιρία εὐρύτερης καὶ τεκμηριωμένης συζήτησης.

8. Τὴν ἀνθρωπιστικὴ ἀγωγή θὰ τὴ δώσῃ στὸ μαθητὴ ὁ ποιητὴς. Ἄν ἐπωφεληθοῦμε ἀπὸ τὴν Ὀδύσσειαν, γιὰ νὰ κάνομε τὴ δική μας ἠθικὴν διδασκαλίαν, ἂν χρησιμοποιήσομε δηλ. τὸ κλασικὸν ἔργον τέχνης σὰ χρηστομάθειαν, τὸ ἀποτέλεσμα θὰ εἶναι νὰ χάσομε τὸν ποιητὴν, νὰ χάσομε καὶ τὸ μαθητὴν. Τοῦ καθηγητῆ ἔργον εἶναι νὰ κἀνῃ τὸ ποίημα προσιτὸν στὸ παιδί, ξεκαθαρίζοντας τὸ ἔδαφος μὲ τὴν ἐρμηνείαν τῶν πραγματολογικῶν, νὰ τὸ μύσῃ στὴν ὁμορφίαν τῆς ποιητικῆς δημιουργίας μὲ τὴν ἐρμηνείαν τῶν μορφολογικῶν, καὶ νὰ σκάψῃ, ὅσο μπορεῖ βαθύτερα, τὸ πνεῦμα καὶ τὴν ψυχὴν του. Ἐκεῖ ὁ ποιητὴς θὰ φυτέψῃ, μὲ τὸ δικόν του ἀνεπανάληπτον τρόπον, τὸν ἀτίμητον σπόρον τῶν ἰδεῶν.

## Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗΣ ΤΗΣ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Ἡ εἰσῆγγηση αὐτὴ εἶναι ἓνας ἀπολογισμὸς τῆς σχολικῆς χρονιᾶς ποὺ ἔκλεισε, στὸν εἰδικὸ τομέα τῆς γλωσσικῆς διδασκαλίας. Στὴν ἀρχὴ τῆς χρονιᾶς μᾶς ζήτησαν νὰ ὑπηρετήσουμε ἓνα σύστημα ποὺ βρισκόταν στὸ πιὸ κρίσιμο σημεῖο του: νὰ περάσῃ δηλ. ἀπ' τὴ θεωρία στὴν πράξη. Καὶ ὁ δρόμος ἦταν μακρὸς· μὲ πολλὰ ἀπρόοπτα — εὐχάριστα ἢ δυσάρεστα — καὶ πολλὲς ἐκπλήξεις. Προχωρήσαμε ψάχνοντας συνέχεια γιὰ τὶς καλύτερες λύσεις καὶ φτάσαμε στὴ σημερινὴ μέρα μὲ μιὰ μικρὴ πείρα ὁ καθένας μας. Ἔτσι, ἡ ἀνταλλαγὴ ἀπόψεων, ποὺ εἶναι καὶ ὁ σκοπὸς αὐτοῦ τοῦ συνεδρίου, νομίζουμε ὅτι θὰ βοηθήσῃ σημαντικὰ τὴ δουλειὰ τῆς ἐπόμενης χρονιᾶς.

Φέτος, γιὰ πρώτη φορὰ, διδάσκεται στὸ Γυμνάσιο ἐπίσημα ἡ Δημοτικὴ Γλῶσσα. Πόσο ἀπαραίτητο ἦταν αὐτό, τὸ γνωρίζουμε ὅλοι. Γιατὶ στὴ χώρα μας λέμε πῶς ἔχουμε διγλωσσία, στὴν πραγματικότητά ὅμως πρέπει νὰ μιλάμε γιὰ πολυγλωσσία, ἀφοῦ μᾶς λείπει ἡ ὁμοιομορφία, ποὺ μόνον ἡ συστηματικὴ διδασκαλία θὰ μπορούσε νὰ ἐξασφαλίσῃ. Φυσικά, καθένας ποὺ γράφει, ἔχει τὸ δικό του, προσωπικὸ ὄφρος· τὴ δική του, προσωπικὴ γλῶσσα — ἀν θέλετε. Ἡ ἐλευθερία ὅμως αὐτὴ ἔχει ὀρισμένα ὄρια, ποὺ κανεὶς δὲ θὰ πρέπει, δὲν ἐπιτρέπεται νὰ ξεπεράσῃ. Ὡς ἓνα σημεῖο δηλαδή ἡ Γλῶσσα μὲ τὴ Γραμματικὴ τῆς εἶναι δεσμευτικὴ γιὰ ὅλους. Στὸ Σχολεῖο θὰ μποῦν τὰ θεμέλια μιᾶς γλωσσικῆς ὁμοιογένειας, κι αὐτὸν ἀκριβῶς τὸ σκοπὸ ἔχει ἡ διδασκαλία τῆς Γραμματικῆς τῆς Δημοτικῆς.

Ἡ γλωσσικὴ κατάσταση τῶν παιδιῶν μας — μικρογραφία τῆς γλωσσικῆς ἀκαταστασίας τῶν μεγάλων, τονισμένη ἀπὸ τὴν καταστροφικὴ ἐπίδραση τῶν σχολικῶν βιβλίων — ἐπέβαλε ἀπ' τὴν ἀρχὴ διπλὴ προσπάθεια κατὰ τὴ διδασκαλία. Ἐπρεπε δηλαδή πρῶτα νὰ ἐλευθερώσουμε τὰ παιδιά ἀπ' ὅλες τὶς λαθεμένες γνώσεις καὶ ἀντιλήψεις ποὺ εἶχαν, καὶ ὕστερα, στὴ θέση τους, νὰ θεμελιώσουμε τὸ καινούριο. Ἡ δουλειὰ μας ὅμως σκόνταψε πολλὰ φορὰς σὲ δυσκολίες, ποὺ στάθηκε δύσκολο, ἀν ὄχι ἀδύνατο, νὰ ξεπεράσουμε.

Βασικά, ἐκεῖνο ποὺ μᾶς δυσκόλεψε, εἰδικὰ αὐτὴ τὴν πρώτη χρονιά, ἦταν ὁ χρόνος. Ἐπρεπε μέσα σὲ 60 περίπου διδαχτικὲς ὧρες νὰ

περιλάβουμε ολόκληρη τή Γραμματική τῆς Δημοτικῆς, πράγμα φυσικά αδύνατο. Ὁ χρόνος δὲν ἀρκοῦσε οὔτε κἀν γιὰ μιὰν ἀπλή παρουσία τοῦ κάθε μαθήματος, πολὺ περισσότερο γιὰ ἐμπέδωση — ποὺ ἦταν βέβαια καὶ τὸ σπουδαιότερο, ἀφοῦ μόνο με τὴν ἄσκηση θὰ μπορούσαν νὰ συνηθίσουν τὰ παιδιὰ στὴ σωστὴ γλώσσα. Σὰν παράδειγμα στενότητος χρόνου ἀναφέρουμε, ὅτι σὲ ἓνα μάθημα ἔπρεπε νὰ διδάξουμε τὴ σημασία καὶ τὴ χρῆση διαθέσεων, ἐγγλίσεων καὶ χρόνων ἢ ολόκληρη τὴν ὀριστικὴ τῆς α' συζυγίας, τὰ πάθη τῶν φωνηέντων ἢ τὴ στίξη.

Ὁ λίγος χρόνος ποὺ διαθέταμε, περιορίστηκε περισσότερο ἀπὸ τὸ ὅτι ἔπρεπε στὸ τελευταῖο δίμηνο νὰ διδάξουμε Γραμματικὴ τῆς Καθαρεύουσας. Ἡ παράλληλη αὐτὴ διδασκαλία μέσα στὴν ἴδια χρονιά δυὸ τόσο διαφορετικῶν πραγμάτων, ἐκτὸς ποὺ μᾶς περιόρισε χρονικά, ἔβλαψε πολὺ, γιατί ἤρθε σὲ μιὰ στιγμή, ποὺ τὰ παιδιὰ μας μόλις εἶχαν ἀνοίξει τὰ μάτια τους καὶ εἶχαν ἀρχίσει νὰ ξεκαθαρίζουν βασικά στοιχεία τῆς Δημοτικῆς. Ξαφνικά — καὶ γιὰ ἐλάχιστο διάστημα — ρίχτηκαν καὶ πάλι σ' ὅ,τι εἶχαμε προσπαθήσει νὰ τὰ κάνουμε νὰ ἀποβάλλουν. Τὸ ἀνακάτωμα ἦταν μοιραῖο. Στὴν ἀρχὴ τῆς χρονιάς ἤξεραν μιὰ γλώσσα με περισπωμένη, γιὰ ἓνα διάστημα ἔμαθαν τὴ γλώσσα με ὀξεῖα, γιὰ νὰ κλείσουν τὴ χρονιά τους γυρίζοντας καὶ πάλι στὴν περισπωμένη. Αὐτό, ἐκτὸς ἀπὸ τὴ γλωσσικὴ ἀνωμαλία ποὺ ἔφερε, ἦταν ἐντελῶς ἀντιπαιδαγωγικὸ καὶ παρουσίασε τὴ διδασκαλίαν τῆς Δημοτικῆς σὰ μιὰ προσωρινή, ἄσκησιν παρένθεσιν.

Ἡ στενότητα τοῦ χρόνου, ποὺ ἀναφέραμε, εἶχε καὶ ἓνα ἄλλο ἐπακόλουθο: ἀναγκαστικὰ περιοριστήκαμε σὲ μιὰν ἀπλή διδασκαλίαν τῆς Γραμματικῆς τῆς Δημοτικῆς. Δὲ στάθηκε δηλαδὴ δυνατό νὰ γίνῃ μιὰ πραγματικὴ γλωσσικὴ ἀγωγή τῶν παιδιῶν, με παράλληλη διδασκαλίαν τοῦ Συναχτικοῦ, με Λεξιλογικὰς ἀσκήσεις κλπ.

Φυσικά, θὰ μπορούσε ν' ἀντιτάξῃ κανεὶς, ὅτι εἶχαμε κι ἄλλες ὥρες Νέων Ἑλληνικῶν. Ἀλλὰ καθένα ἀπὸ τ' ἄλλα μαθήματα εἶχε καὶ τοὺς δικούς του σκοπούς. Στὴ μιὰ ὥρα τῆς Ἑκθεσῆς π.χ. — καὶ μάλιστα μιὰ φορὰ στίς 15 μέρες, ποὺ γίνεται ἡ διόρθωση — εἶναι τόσα πολλὰ καὶ ποικίλα τὰ προβλήματα, ποὺ ἔχουμε ν' ἀντιμετωπίσουμε, ὥστε πολὺ λίγος χρόνος μένει γιὰ συστηματικὴ παρακολούθησιν καὶ ἐμβάθυνσιν σὲ γλωσσικῆς μορφῆς ζητήματα. Ὅσο γιὰ τὸ δίωρο τῆς Νεοελληνικῆς Λογοτεχνίας, αὐτὸ μᾶς ἔδωσε πολὺ λίγες εὐκαιρίες γιὰ γλωσσικὰ παρατηρήσεις καὶ ἄσκηση τῶν παιδιῶν. Ὁ λόγος εἶναι ὅτι, ἐκτὸς ἀπὸ τὰ ποιήματα, λίγα πράγματα βρίσκει κανεὶς σὲ δημοτικῆ

γλώσσα.<sup>1</sup> "Ετσι τὰ παιδιὰ δὲν εἶχαν παρὰ ἐλάχιστες εὐκαιρίες νὰ ἀντιληφτοῦν ὅτι, ὅσα συστηματικὰ διδάσκονταν στὸ Σχολεῖο, δὲν ἦταν στοιχεῖα μιᾶς γλώσσας τῆς γειτονιάς, ἀλλὰ τῆς ζωντανῆς γλώσσας, μὲ τὴν ὁποία ἔχει πάρει σάρκα καὶ ὅσπ᾽ ἀλόκληρη ἡ ψυχὴ καὶ τὸ πνεῦμα τοῦ Νεοέλληνα.

Τὸ ὅτι γενικὰ ἔλειψε ἀπὸ τὰ παιδιὰ τὸ γλωσσικὸ πρότυπο — καὶ πόσο αὐτὸ εἶναι ἀπαραίτητο σ' αὐτὴ τὴν ἡλικία, τὸ ξέρουμε ὅλοι — τὸ καταλαβαίνουμε καλύτερα, ὅταν ρίξουμε μιὰ ματιὰ στὰ βοηθητικὰ βιβλία τῆς Πρώτης ἤ — ἐπιτρέψτε μας — ὅταν προσπαθήσουμε ν' ἀκούσουμε τὸν ἑαυτὸ μας νὰ μιλάῃ. Τὸ Σχολεῖο γενικὰ παρουσίαζε τέτοια ἀσυνέπεια στὸ γλωσσικὸ τομέα, ποὺ συχνὰ ἡ ἀντίδραση τῶν παιδιῶν ἦταν ὀλοφάνερη.

Οἱ παρατηρήσεις μας ὡς ἐδῶ εἶχαν χαραχθεῖρα γενικῶς. Περνώντας στὸν εἰδικὸ τομέα τῆς διδασκαλίας τῆς Γραμματικῆς πρέπει ν' ἀσχοληθοῦμε γιὰ λίγο μὲ τὰ δύο βιβλία ποὺ εἶχαμε στὰ χέρια μας: Τὴ «Μικρὴ Νεοελληνικὴ Γραμματικὴ» τοῦ Μ. Τριανταφυλλίδη καὶ τὸ βιβλίο «Ἡ γλῶσσα μου» τῶν Οἰκονόμου — Σταύρου — Τριαφυλλίδη. Αὐτὰ ἦταν τὰ ἐργαλεῖα μας, αὐτὰ εἶχαν στὰ χέρια τους καὶ τὰ παιδιὰ.

«Ἡ Γλῶσσα μου» — ποὺ στάθηκε ἡ ἀρχὴ καὶ τὸ τέλος τῆς διδασκαλίας τῆς Γραμματικῆς — εἶναι γιὰ τὰ ἑλληνικὰ πράγματα ἓνα μοντέρνο βιβλίο, τουλάχιστον στὸ σύστημα ποὺ ἀκολουθεῖ. Ἐκανε ἐντύπωση στὰ παιδιὰ, γι' αὐτὸ ἀκριβῶς καὶ τὸ δέχτηκαν μὲ μεγάλο ἐνθουσιασμό. Δὲν εἶχαν ξαναπάρει στὰ χέρια τους κάτι παρόμοιο. Ὅμως γρήγορα τὸ ἐνδιαφέρον τους ἐλαττώθηκε. Ἀπὸ τότε ποὺ γράφτηκε τὸ βιβλίο, ἔχουν τόσα ἀλλάξει — καὶ κυρίως ἔχουν τόσο ἀλλάξει τὰ παιδιὰ μας! "Ετσι, ὅσο κι ἂν τὰ ἐντυπωσίασε τὸ σύστημα τοῦ βιβλίου, τὰ κείμενά του — τὰ περισσότερα, μὲ λίγες ἐξαιρέσεις — τὰ ἄφηναν ἐντελῶς ἀδιάφορα.

Ἡ κατάταξη τῆς ὕλης δὲν εἶναι ἐπιστημονικὴ, ἀλλὰ διδαχτικὴ. Στὴν πράξη ὅμως παρουσιάζει, κατὰ τὴ γνώμη μας, τὸ μειονέκτημα ὅτι, ὕστερα ἀπὸ ὀρισμένα γενικὰ πράγματα, προχωρεῖ ἀμέσως στὴ διεξοδικὴ διδασκαλία τοῦ Ἑτυμολογικοῦ — τὸ τυπικὸ ἀρχίζει στὸ 38ο μάθημα. Πῶς εἶναι δυνατὸ ὅμως νὰ διδάξουμε παραγωγή καὶ σύνθεση, ὅταν τὰ παιδιὰ ἀγνοοῦν στοιχειώδη πράγματα ἀπὸ τὸ κλιτικὸ σύστημα τῆς γλώσσας;

1. Ἀπὸ τὰ 64 πεζὰ μόνο 12 εἶναι σὲ δημοτικὴ γλῶσσα.

Και κάτι άλλο. Δεν είναι δυνατό σε παιδιά αυτής της ηλικίας να διδάξουμε σ' ένα μάθημα π.χ. τον ένικό μιās κατηγορίας ονομάτων και σ' άλλο τον πληθυντικό· ούτε πάλι να πάρουμε και τὰ δυὸ μαθήματα μαζί, γιατί τότε θὰ χρησιμοποιήσουμε και δύο κείμενα με διαφορετικές ασκήσεις κλπ., πράγμα πού είναι δύσκολο στήν πράξη.

Είναι δηλαδή τὸ βιβλίο σὲ ὀρισμένα κεφάλαιά του πολὺ ἀπλωμένο, πολὺ κομματιασμένο. Ἡ πρόθεση τῶν συγγραφέων ἦταν νὰ χρησιμοποιηθῆ σὲ μικρότερες τάξεις και σὲ πολλές χρονιές, γι' αὐτὸ ἡ δυσκολία νὰ τὸ προσαρμόσουμε σὲ μιὰ ὁλοκληρωμένη διδασκαλία μέσα στὰ περιορισμένα ὅρια μιās σχολικῆς χρονιᾶς ἦταν μεγάλη και ἡ προσπάθεια ὄχι πάντοτε ἐπιτυχής.

Ἡ «Γραμματικὴ» ἐξ ἄλλου δὲν εἶναι σχολικὴ, δὲν μπορεῖ νὰ εἶναι στὰ χέρια τῶν παιδιῶν, γιατί τοὺς εἶναι πολὺ δύσκολη. Εἶναι ἀδύνατο, ἔστω και μὲ τὴν καθοδήγηση τοῦ δασκάλου, νὰ ὑποτάξουν π.χ. τὴν κλίση τῶν οὐσιαστικῶν μὲ τίς τόσες περιπτώσεις, τὰ ἀρχαϊκλιτα κλπ.

Εἶναι ἀδύνατο νὰ κατατάξουν ἐπίθετα σὰν τὰ σιγμόληκτα ἢ νὰ καταλάβουν ὀρισμένα κεφάλαια τοῦ φθολογολογικοῦ. Καταλαβαίνουμε φυσικὰ πὼς τὸ ζήτημα οὔτε ἀπλὸ εἶναι οὔτε εὐκόλο. Πρέπει ὅμως νὰ μὴν παραγνωρίζουμε τὴ δυνατότητα τῶν παιδιῶν.

Μᾶς εἶναι ἐπομένως ἀπαραίτητη μιὰ καινούρια σχολικὴ Γραμματικὴ — μὲ βάση πάντα τὸν Τριανταφυλλίδη — και μιὰ συγχρονισμένη ἔκδοση τοῦ βιβλίου «Ἡ Γλώσσα μου», πού εἶναι τὸ βασικὸ βοήθημα γιὰ τὴ διδασκαλία τῆς Γραμματικῆς.

Στὴν καινούρια σχολικὴ Γραμματικὴ, θὰ πρέπη ὀρισμένα κεφάλαια ἢ παράγραφοι νὰ παραλειφτοῦν ἢ νὰ συμπυκνωθοῦν, ἀντίθετα μὲ ἄλλα πού χρειάζονται μεγαλύτερη ἀνάπτυξη. Π.χ. δὲ χρειάζεται κεφάλαιο γιὰ τὴ χρῆση τῆς βαρείας (πού δὲν τὴ χρησιμοποιεῖ κανεὶς) ἢ γιὰ τίς δασυνόμενες λέξεις ἢ γιὰ τὴν ὀρθογραφία τῶν συμφωνικῶν συμπλεγμάτων.

Στὴν καινούρια Γραμματικὴ θὰ πρέπη ἐπίσης νὰ προσεχθῆ ἰδιαιτέρα τὸ κλιτικὸ σύστημα τῶν ονομάτων. Ὁ χωρισμὸς σὲ τρεῖς κλίσεις ἀνάλογα μὲ τὸ γένος ἔγινε δεχτὸς μὲ ἐνθουσιασμὸ ἀπὸ τὰ παιδιά, γιατί εἶναι ἀπλὸς. Δὲν ἔγινε ὅμως τὸ ἴδιο μὲ τὸ χωρισμὸ κάθε κλίσης σὲ τόσες τάξεις. Ἴσως θὰ ἐξυπηρετοῦσε, ἂν γιὰ λόγους πρακτικοῦς, δίναμε στὰ παιδιά ἕναν ἀπλουστευμένο πῖνακα καταλήξεων. Π.χ. Α' κλίση (ἀρσενικά): κάθε ὄνομα ἔχει στήν ὀνομαστικὴ ἑνικοῦ ἕνα ς, οἱ ἄλλες πτώσεις χωρὶς αὐτό. Στὸν πληθυν-

τικό όλα τὰ ὀνόματα ἔχουν καταλήξεις -ες, -ων, -ες, -ες ἢ μὲ ἕνα ς. Β' κλίση (θηλυκά): Τὸ ς τὸ ἔχουμε στὴ γενική ἐνικοῦ, οἱ ἄλλες πτώσεις χωρὶς αὐτό, ὁ πληθυντικός ὅμοιος μὲ τὰ ἀσθενικά. Γ' κλίση (οὐδέτερα): ἔχουν στὴ γενική ἐνικοῦ -οῦ καὶ στὸν πληθυντικό -α, -ων, α, -α.

Σὲ κάθε μιὰ κλίση θὰ ξεχωρίσουμε τὰ ἀρχαιοκλίτα μὲ τὶς ἰδιαίτερες καταλήξεις τους. Σ' αὐτὰ θὰ μπορούσαμε νὰ περιλάβουμε καὶ τὰ σιγμόληκτα ποὺ δὲν ὑπάρχουν τώρα στὴ Γραμματική καὶ ποὺ ὅμως χρησιμοποιοῦμε. Ἐπίσης σὲ κάθε κλίση θὰ δώσουμε καὶ τοὺς πρὸ ἀπαραίτητους κανόνες τονισμοῦ.

Ἄνανεωμένο ἐπίσης πρέπει νὰ δοθῇ στὰ παιδιὰ τὸ βιβλίο «Ἡ Γλώσσα μου» ὡς πρὸς τὰ κείμενα, τὴν κατάταξη καὶ τὴν ἔκταση. Μιὰ ἐπιλογή ἀπὸ βιβλία γραμμένα στὴ δημοτική, ὄχι μόνο λογοτεχνικά ἀλλὰ καὶ ἀπὸ τὶς θεωρητικὲς καὶ τὶς θετικὲς ἐπιστῆμες, μιὰ ἐπιλογή, ὅσο γίνεται πρὸς πλούσια, θὰ τραβήξῃ τὸ ἐνδιαφέρον τῶν παιδιῶν καὶ θὰ τὰ βοηθήσῃ νὰ κάνουν μιὰ πρώτη γνωριμία μὲ τοὺς σύγχρονους πνευματικὸς ἀνθρώπους. Συγχρόνως ὅμως — κι αὐτὸ μᾶς ἐνδιαφέρει περισσότερο — θὰ δοῦν τὴ Γλώσσα σὰ σύνολο καὶ ὄχι σὰ σειρά κανόνων χωρὶς — ἢ μὲ μικρὴ — συνοχὴ.

Ὅσο γιὰ τὴν κατάταξη τῆς ὕλης σ' ἕνα διδαχτικὸ βιβλίο Γραμματικῆς, ὅπως ἢ «Ἡ Γλώσσα μου», νομίζουμε ὅτι θὰ πρέπῃ ν' ἀκολουθήσουμε τὴ σειρά τῆς ἀνάπτυξης τοῦ Λόγου ἀπ' τὰ πρὸ ἀπλὰ στὰ συνθετώτερα. Θ' ἀρχίσουμε ἀπὸ τὸ ρῆμα μὲ τὶς ἀντωνίμιες τὶς προσωπικὲς, θὰ ἀκολουθήσῃ τὸ οὐσιαστικὸ καὶ σὲ συνέχεια τὸ ἐπίθετο. Ἀμέσως ὕστερα θὰ πάρουμε τοὺς συνδέσμους καὶ τὰ μύρια, γιὰ νὰ δέσουμε τὶς προτάσεις μεταξύ τους, καὶ ἔπειτα θ' ἀκολουθήσουμε τ' ἄλλα μέρη τοῦ Λόγου.

Τὸ φθολογικὸ εἶναι ἕνα ἀρκετὰ δύσκολο κεφάλαιο. Θὰ μπορούσε νὰ διδαχτῇ στὸ τέλος, ἀφοῦ, κατὰ τὴ διδασκαλία τῶν διαφορῶν μερῶν τοῦ Λόγου, ἐπιστήσουμε τὴν προσοχὴ τῶν παιδιῶν σὲ ὀρισμένες περιπτώσεις, ποὺ ἀργότερα — κατὰ τὴ συστηματικὴ διδασκαλία τοῦ φθολογικοῦ — θὰ τὶς χρησιμοποιήσουμε σὰν παραδείγματα.

Οἱ γραμματικὸι ὅμως τύποι μιᾶς ζωντανῆς γλώσσας εἶναι ἀδύνατο νὰ διδαχτοῦν ἀνεξάρτητοι ἀπὸ τὴ συνταχτικὴ χρῆση τους. Ἡ κατάταξη τῆς ὕλης, ποὺ προτείναμε παραπάνω, αὐτὸ ἀκριβῶς ἐπιδιώκει: Νὰ ἀντιληφτοῦν τὰ παιδιὰ τὴ θέση καὶ τὴ λειτουργία τῆς κάθε λέξης μέσα στὸ σύνολο ποὺ λέγεται πρόταση καὶ Λόγος. Εἶναι

δηλαδή φανερό πώς Συνταχτικό και Γραμματική είναι δυο μέρη άξεχώριστα για τή γλωσσική διδασκαλία.

Τέλος, μπορούμε να προχωρήσουμε στη διδασκαλία του έτυμολογικού, που και πρωτύτερα ευκαιριακά θα μᾶς ἔχη ἀσφαλῶς ἀπασχολήσει. Τὸ κεφάλαιο αὐτό, πού τὸ δέχονται τὰ παιδιὰ πάρα πολὺ εὐχάριστα, ολοκληρώνει τὴ γλωσσική τους κατάρτιση καὶ τοὺς ἀνοίγει τὸν ὄριζοντα γιὰ μιὰ βαθύτερη μελέτη τῆς Γλώσσας, δείχνοντάς τους πῶς αὐτὴ γεννήθηκε, ἀναπτύχθηκε, πλουτίστηκε — καὶ πλουτίζεται.

Ἐπειδὴ ὅμως τὸ κεφάλαιο αὐτὸ εἶναι πολὺ δύσκολο καὶ τὰ παιδιὰ δὲν ἔχουν ἀκόμη ἀρκετὴ ὀριμότητα, θὰ πρέπει ἡ διδασκαλία του νὰ μετατεθῆ στὴ δεύτερη γυμνασιακὴ χρονιά. Στὴν ἴδια χρονιά θὰ πρέπει νὰ ολοκληρώσουμε καὶ νὰ συστηματοποιήσουμε καὶ τὴ διδασκαλία τοῦ Συνταχτικοῦ, πού θὰ ἀποτελέσει τὴ σίγουρη βάση γιὰ τὴν κατανόηση ἀργότερα τῆς διάρθρωσης καὶ τοῦ ἀρχαίου λόγου.

Ἐπικουρικά σ' ὅλη αὐτὴ τὴ γλωσσικὴ διδασκαλία ἔρχονται τὰ Νεοελληνικά Ἀναγνώσματα — μὲ τὴν προϋπόθεση φυσικὰ ὅτι θὰ περιέχουν κείμενα σὲ δημοτικὴ. Προσεχτικὰ διαλεγμένα κομμάτια, μὲ μιὰ σειρά ἐρωτήσεων καὶ θεμάτων, ἀνάμεσα στὰ ὁποῖα θὰ ὑπάρχουν καὶ πολλὰ σχετικὰ μὲ τὴ γλώσσα, θὰ βοηθήσουν πολὺ καὶ θὰ προωθήσουν ὅλη τὴ γλωσσικὴ ἐργασία τῆς τάξης.

Καὶ ἐπειδὴ τὰ παιδιὰ σ' αὐτὴ τὴν ἡλικία δέχονται ἀπὸ παντοῦ ἐπιδράσεις καὶ προσλαμβάνουν παραστάσεις, πρέπει νὰ προσέξουμε ἰδιαίτερα καὶ τὴ γλώσσα τῶν βοηθητικῶν βιβλίων πού — προκειμένου γιὰ τὴν πρώτη τάξη τουλάχιστον — δὲν πρέπει νὰ εἶναι ἄλλη ἀπὸ τὴ δημοτικὴ, βασισμένη στὴ Γραμματικὴ πού διδάσκεται καὶ φροντισμένη ἀπὸ φιλόλογο, εἰδικὸ γιὰ τὰ γλωσσικά.

Ἀπαραίτητη γιὰ τὴ γλωσσικὴ διδασκαλία θεωροῦμε τὴν ὑπαρξὴ ἐνὸς Λεξικοῦ τῆς Δημοτικῆς. Τὸ Λεξικὸ αὐτό, προσαρμοσμένο ἐπίσης στὴ Γραμματικὴ πού διδάσκεται καὶ δεσμευτικὸ γιὰ τὸ μαθητὴ καὶ καὶ γιὰ τὸν καθηγητὴ, θὰ εἶναι ὄχι μόνον ὀρθογραφικὸ, ἀλλὰ καὶ ἐρμηνευτικὸ, ὅπως π. χ. τὰ Λεξικά Langenscheids, τὸ γαλλικὸ Le plus petit Larousse, τὸ Piccolo Dizionario κ.ἄ. Μ' αὐτὸ τὸν τρόπο θὰ πλουτιστῇ καὶ τὸ λεξιλόγιό τῶν παιδιῶν, ἀφοῦ οἱ λέξεις — καὶ οἱ πιὸ γνωστὲς — θὰ ἐξηγοῦνται μὲ ἄλλες συνώνυμες.

Καὶ κάτι ἄλλο. Εἶναι σ' ὅλους μας γνωστὸ ὅτι τὰ παιδιὰ, καὶ περισσότερο τῶν πόλεων, δὲν ἔρχονται ἀρκετὰ σ' ἐπαφὴ μὲ τίς πηγὲς τῆς γλώσσας πού μιλάνε. Εἶναι ἀπαραίτητη λοιπὸν μιὰ συλλογὴ μὲ

λειτουργικό υλικό, όσο γίνεται λιγότερο ιδιωματικό, ατούσιο όμως κι όχι διασκευασμένο (δὲ μᾶς ενδιαφέρει μόνο τὸ περιεχόμενο, ἀλλὰ κυρίως ἡ γλώσσα). Δημοτικά τραγούδια, παροιμίες, παραδόσεις, παραμύθια: ἔλα σὲ μιὰ ἔκδοση καλαίσθητη, ἀλλὰ καὶ πολὺ φτηνὴ, ὥστε νὰ εἶναι προσιτὴ σὲ ἅλα τὰ παιδιά ὅλης τῆς χώρας.

Καὶ θὰ μπορούσε θαυμάσια ἓνας τέτοιος τόμος νὰ εἶναι ὁ πρῶτος μιᾶς σειρᾶς — νὰ τὴν ὀνομάσουμε «Βιβλιοθήκη τοῦ Μαθητῆ» — σὰν αὐτὲς ποὺ κατὰ δεκάδες κυκλοφοροῦν στὴν Εὐρώπη καὶ ποὺ θὰ περιλαμβάνη ὅ,τι ἀπὸ τῆ νεοελληνικῆ πνευματικῆ παραγωγή θὰ συντελοῦσε στὴν ἀνάπτυξη τοῦ νοῦ, στὴν καλλιέργεια τῆς ψυχῆς καὶ στὴ διαμόρφωση τῆς γλώσσας τῶν παιδιῶν μας.

Μὲ ὅσα ὡς τώρα ἀναφέραμε, θελήσαμε νὰ δείξουμε ὅτι ἡ διδασκαλία τῆς Γραμματικῆς δὲν πρέπει νὰ εἶναι αὐτοσκοπός, ἀλλὰ ἓνας ἀπὸ τοὺς δρόμους — ὁ πιὸ σπουδαῖος ἀσφαλῶς — ποὺ ὀδηγοῦν στὴ διαμόρφωση τῆς σωστῆς γλώσσας. Ὅταν ἔτσι δοῦμε τὸ πρόβλημα, διαπιστώνουμε ὅτι, ὅπως ἔχουν σήμερα τὰ πράγματα, δὲν ἀρκεῖ μιὰ χρονιὰ γιὰ νὰ φτάσουμε κάπου. Ἀκόμα ὅμως κι ἂν στὸ μέλλον δεχόμεστε παιδιά μὲ ἀρκετὲς γνώσεις ἀπὸ τὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο, ἡ ἀνωριμότητά τους νὰ ἀντιληφτοῦν βαθύτερα τὸ μηχανισμό τῆς Γλώσσας, δὲ θὰ μᾶς ἐπέτρεπε νὰ ὀλοκληρώσουμε τὴ διδασκαλία τῆς Δημοτικῆς πρὶν ἀπὸ τὸ τέλος τῆς δεύτερης γυμνασιακῆς χρονιάς. Ἡ διδασκαλία τῆς Γραμματικῆς τῆς καθαρεύουσας θὰ μπορούσε νὰ μετατεθῆ στὴν τρίτη γυμνασιακὴ χρονιά καὶ νὰ συσχετιστῆ μὲ τὴν Ἀρχαία, μὲ τὴν ὁποία ἔχει περισσότερα κοινὰ σημεῖα παρὰ μὲ τὴ Δημοτικὴ.

Ἀρχίζοντας αὐτὴ τὴν εἰσήγηση εἶπαμε ὅτι ἡ χρονιά ποὺ πέρασε ἦταν πειραματικὴ. Δουλέψαμε εὐσυνείδητα γιὰ ν' ἀνακαλύψουμε τὸν καλύτερο τρόπο προσφοράς τῆς καινούριας ὕλης καὶ νὰ λύσουμε πολλὰ προβλήματα ποὺ μᾶς παρουσιάστηκαν. Καὶ φυσικὰ θὰ κάναμε τὸ ἴδιο καὶ τὴ δεύτερη καὶ ὅλες τὶς χρονιές, γιὰτι ποτὲ δὲν μπορεῖ νὰ πῆ κανεὶς πὼς βρῆκε τὸ τέλειο. Ἡ δουλειὰ μας θὰ γινόταν ὅμως πολὺ πιὸ εὐκολὴ καὶ πιὸ ἀποδοτικὴ, ἂν σὲ κάθε περιφέρεια ὑπῆρχε μιὰ πρότυπη τάξη, ποὺ τὴ δουλειὰ της νὰ μπορούν νὰ παρακολουθοῦν οἱ συνάδελφοι. Δὲν ἔχουμε ὅλοι τὴν εὐχέρεια καὶ τὴ δυνατότητα γιὰ πειραματισμούς. Στὰ περισσότερα σχολεῖα οἱ τάξεις εἶναι πολυπληθεῖς τόσο, ὥστε ὁ δάσκαλος δὲν μπορεῖ παρὰ νὰ προχωρήσῃ στὴ διδασκαλία του κατὰ κάποιο γενικὰ διατυπωμένο τρόπο. Τὸ ἴδιο συμβαίνει καὶ μὲ τὸ δάσκαλο μακρινῶν περιοχῶν. Ἄν λοιπόν, κοντὰ στὴν προ-

σπάθεια όλων μας, έχουμε και την υπεύθυνη δουλειά πολλών πρότυπων τάξεων, θά προχωρήσουμε ασφαλώς πολύ πιο γρήγορα.

*Συγκεντρώνοντας όλα αυτά σε λίγες λέξεις διαπιστώνουμε ότι :*

- 1) 'Η διδασκαλία τῆς Δημοτικῆς, ἀκόμη κι ἂν ἔχη ἀρκετὰ προχωρήσει στὸ Δημοτικό, θά πρέπει νὰ καλύψῃ τὶς δύο πρῶτες γυμνασιακὲς χρονιές.
- 2) 'Η διδασκαλία τῆς Δημοτικῆς δὲν πρέπει νὰ περιορίζεται στὴ Γραμματικὴ, ἀλλὰ νὰ εἶναι εὐρύτερα γλωσσική.
- 3) Νὰ ἐξετάζεται ἡ Γλῶσσα σὰ βασικὸ μάθημα στὸ τέλος τῆς χρονιάς, ὅπως θά πρέπει, νομίζουμε, νὰ ἐξετάζεται γραπτὰ καὶ τὸ μάθημα τῆς Νεοελληνικῆς Γραμματείας.
- 4) Νὰ γίνῃ μιὰ καινούρια ἐκδοσὴ τοῦ βιβλίου «'Η Γλῶσσα μου» προσαρμοσμένη στὰ σημερινὰ πράγματα, καθὼς καὶ μιὰ ἀπλοποιημένη, γιὰ σχολικὴ χρῆση, Γραμματικὴ, μὲ βάση τὴ Γραμματικὴ τοῦ Μ. Τριανταφυλλίδη.
- 5) Νὰ προσαρμοστοῦν γλωσσικὰ τὰ βοηθητικὰ βιβλία καὶ νὰ ἐκδοθοῦν καινούρια Νεοελληνικὰ Ἀναγνώσματα, μὲ κείμενα στὴ δημοτικὴ.
- 6) Νὰ δημιουργηθοῦν πρότυπες τάξεις σὲ κάθε ἐκπαιδευτικὴ περιφέρεια γιὰ πειραματισμό.
- 7) Νὰ ἀναλάβουν τὴ διδασκαλίαν τῆς δημοτικῆς ἐκπαιδευτικοὶ ποὺ ὀλοψυχα πιστεῦουν σ' αὐτή.

Τώρα ποὺ ἡ πρώτη χρονιά τῆς μεταρρύθμισης τέλειωσε, βλέπουμε πὼς εἴμαστε ὑποχρεωμένοι νὰ στηρίζουμε τὴ δουλειά μας ἀπ' ὅσο τὸ δυνατὸ περισσότερες πλευρές. Αὐτὸ τὸ νιώθουμε τώρα πρὸς πολλὴ παρά στὴν ἀρχή. Γιατὶ στὴν ἀρχὴ ξεκινήσαμε μὲ τὴν ἐλπίδα τῆς ἐπιτυχίας, τώρα προχωροῦμε μὲ πίστη. Αὐτὸ τὸ χρωστᾶμε στὴ διαπίστωση τῆς προθυμίας, τοῦ ἐνθουσιασμοῦ καὶ τῆς εὐκολίας μὲ τὴν ὁποία δέχτηκαν τὰ παιδιά μας αὐτὴ τὴ χρονιά τὰ μαθήματα τῆς καινούριας τους Γραμματικῆς. Τὸ χρωστᾶμε ἀκόμη στὴ διαπίστωση μιᾶς βελτίωσης στὸν τρόπο ποὺ μιλοῦσαν μέσα στὴν τάξη ἢ ποὺ ἔγραφαν. Δὲ θά ἦταν ἀλήθεια νὰ ποῦμε ὅτι πετύχαμε πολλά. Τὰ λίγα ὅμως αὐτά, καὶ κυρίως ἡ κίνησις ποὺ ἔγινε, ἡ ἀτμόσφαιρα ποὺ δημιουργήθηκε καὶ πάνω ἀπ' ὅλα ἡ γεμάτη ἐνδιαφέρον συμμετοχὴ τῶν παιδιῶν μας δείχνουν πὼς, ἂν ἐντείνουμε ὅλοι τὶς προσπάθειές μας, ὁ καθένας μας στὸν τομέα του, γιὰ νὰ παραμεριστοῦν οἱ δυσκολίες, τουλάχιστον οἱ πιὸ βασικὲς, θά ἔχουμε ἀσφαλῶς θαυμάσια ἀποτελέσματα, ποὺ τὴ σημασία τους θά μπορέσουμε σύντομα νὰ νιώσουμε.

## ΠΟΡΙΣΜΑΤΑ

### A) Θέμα : 'Η διδασκαλία τής 'Οδύσσειας στην πρώτη γυμνασιακή τάξη.

1. 'Η φύση του μαθήματος παραμένει καθαρά ανθρωπιστική.
2. Διδαχτικό βιβλίο είναι το μεταφρασμένο κείμενο και τίποτα άλλο· ή αναφορά στο πρωτότυπο δεν έχει καθόλου την έννοια του ελέγχου τής μετάφρασης.
3. 'Ο καθηγητής που διδάσκει το μάθημα πρέπει να έχει πάντα υπόψη του το πρωτότυπο, για να δώσει σωστά τα πραγματολογικά και τα ιδεολογικά στοιχεία. (Για τον καθηγητή ή γνώση του πρωτότυπου είναι όρος απαραίτητος, για το μαθητή είναι περιττή).
4. 'Η λεξιλογική επεξεργασία θα περιορίζεται στη σημασιολογική έρμηνεία των λέξεων πρώτα και στην πραγματολογική (όπου συνάπτονται) ύστερα· ή γλωσσική διδασκαλία είναι έργο του μαθήματος τής Νέας 'Ελληνικής Γραμματείας.
5. Τα πραγματολογικά στοιχεία αποτελούν μέσο και όχι σκοπό τής έρμηνείας. 'Ο χωρισμός τους σε κύκλους (ύλικός πολιτισμός—πνευματικές και κοινωνικές έκδηλώσεις του ανθρώπου—φυσικός κόσμος) είναι απαραίτητος για τή σχολική εργασία.
6. Περισσότερο πρέπει να επιμένει ο καθηγητής σ' εκείνα τα πραγματολογικά στοιχεία που θεμελιώνουν την ιδεολογική έρμηνεία του έπους (πνευματικές και κοινωνικές έκδηλώσεις του ανθρώπου).
7. 'Η αυστηρή και συστηματική επίλογη των πραγματολογικών στοιχείων που θα αναλύσωμε, θα μᾶς προφυλάξει από τον κίνδυνο μιᾶς στείρας άρχαιογνωσίας.
8. 'Ο συσχετισμός των πραγματολογικών στοιχείων με στοιχεία του νεοελληνικού βίου και πολιτισμοῦ πρέπει να αποτελέσει θεμελιακή επίδιωξη του μαθήματος.
9. 'Ο μυθικός κόσμος τής 'Οδύσσειας δεν προσφέρεται για όρθολογιστικές έρμηνείες.
10. Στη μετάφραση διασώζεται ένα πλήθος μορφολογικών στοιχείων που πρέπει να τὰ αξιοποιήσωμε, να μάθωμε δηλαδή τὰ παιδιά να τὰ ξεχωρίζουν (διήγηση, μονόλογος, ήθογραφία προσώπων, εξέλιξη του μύθου, εικόνες, παρομοιώσεις, μεταφορές, κλπ.).
11. 'Ο ξεχωρισμός των μορφολογικών στοιχείων από τούς μαθη-

τές δὲν ἔχει τὴν ἔννοιαν τῆς ἀπλῆς ὀνομασίας τους, ἀλλὰ τῆς κατανόησης τοῦ ρόλου ποὺ παίζουν σὰν ὄργανικὰ στοιχεῖα τῆς ποιητικῆς δημιουργίας.

12. Αὐτὸ σημαίνει ὅτι ἡ αἰσθητικὴ ἀγωγή τῶν παιδιῶν τῆς πρώτης γυμνασιακῆς τάξης εἶναι δυνατὴ, σὲ μεγάλες γραμμὲς βέβαια. Μποροῦν δηλ. τὰ παιδιά νὰ ἀντιληφτοῦν τὸ ρόλο τῆς εἰκόνας ἢ παρομοίωσης, τὸ ἴδιο καὶ τῆς πλοκῆς ἢ τῆς ἀρχιτεκτονικῆς τοῦ ἔργου.

13. Οἱ ραψωδίες ποὺ προσφέρονται γιὰ διδασκαλία, γιὰ ἀνταποκρίνονται οὐσιαστικότερα στοὺς σκοποὺς τοῦ μαθήματος, εἶναι οἱ ἀκόλουθες: α, ε, ζ, ι, λ (1-225 καὶ 472-557), ν, ξ, π, (155-320), ψ (1-235) καὶ ω.

14. Ἡ κορυφωση τῆς ἐρμηνείας εἶναι τὰ ἰδεολογικὰ στοιχεῖα σὲ στενὴ διαπλοκὴ μὲ τὰ μορφολογικά.

15. Σκοπὸς τῆς ἰδεολογικῆς ἐρμηνείας εἶναι ἡ κατανόηση τῆς ζωῆς, τοῦ ἀνθρώπου καὶ τοῦ κόσμου γενικὰ, ὅπως τὰ παρυσιάζει ὁ ποιητής.

16. Οἱ βασικὲς προϋποθέσεις τῆς ἰδεολογικῆς ἐρμηνείας εἶναι οἱ ἀκόλουθες θέσεις, ποὺ ἀποτελοῦν τὸν ἰδεολογικὸ κόσμον τῆς 'Οδύσειας': α) ὁ κυριαρχικὸς ρόλος τῆς θεότητας ποὺ ἐπιβάλλει τὴν ἠθικὴν τάξιν, β) ἡ δικαιοσύνη ποὺ ἀποτελεῖ συνακόλουθον τῆς ἠθικοποίησης τῶν θεῶν, γ) τὸ ἀγωνιστικὸ πνεῦμα τοῦ κεντρικοῦ ἥρωα ποὺ μεταθέτει ἕνα μεγάλο μέρος τῆς εὐθύνης στοὺς ὄμους τῶν ἀνθρώπων, δ) ἡ χάρα τῆς ζωῆς ποὺ κυριαρχεῖ σ' ὅλο τὸ ἔργο καὶ σὰν ἀντίθεση πρὸς τὴ ζωφερὴ παρουσία τοῦ θανάτου καὶ ε) ἡ γνώση τῶν θεμάτων ποὺ ἀπαρτίζουν τὸ ὕλικόν τοῦ ἔργου, δηλ. τὰ θέματα τοῦ γυρισμοῦ (νόστου), τῶν παλαιῶν ναυτικῶν διηγήσεων καὶ τοῦ Τρωικοῦ πολέμου.

#### Γενικὲς διδαχτικὲς ἀρχές

1. Ὁ καθολικὸς προγραμματισμὸς τῆς σχολικῆς ἐργασίας ἀπὸ τὸν καθηγητὴ ἀποτελεῖ τὸ κλειδί τῆς ἐπιτυχίας. Αὐτὸ σημαίνει ὅτι α) ὁ καθηγητὴς πρέπει νὰ ξαναδιαβάσῃ ὀλόκληρον τὸ ἔργο, β) νὰ ξεκαθαρίσῃ κάθε φορὰ τὸ ὕλικόν ποὺ θὰ προσφέρῃ σὲ μεγάλες ἐνότητες (ραψωδίες), ὅχι σ' ἕνα μάθημα μόνον, καὶ γ) νὰ τονίξῃ ἐκεῖνα τὰ σημεῖα ποὺ θὰ καταξιῶνουν τὴν ἐρμηνείαν.

2. Ἡ προσφορὰ τοῦ ὕλικου θὰ ἔχῃ σὰ γνώμονά της τὴν ἀντιληπτικότητα τῶν παιδιῶν.

3. Ἡ ἐπιλογή τῶν ραψωδιῶν ποὺ θὰ διδασκοῦν, πρέπει σὸ με-

ταβατικό αυτό στάδιο να θεμελιωθῆ πάνω σὲ δυὸ προϋποθέσεις, δηλ. α) θὰ διδάξωμε τίς ραψωδίες ἐκεῖνες ποὺ ἀποτελοῦν τὸν κορμὸ τοῦ ἔπους καὶ β) ἐκεῖνες ποὺ παρουσιάζουν περισσότερα σημεῖα ἐπαφῆς μὲ τὴ νεοελληνικὴ πραγματικότητα (λ. χ. Κυκλώπεια, Νέκυια κλπ.).

#### Σημεῖα διαπλοκῆς τῶν διαφορῶν στοιχείων

##### 1. Λεξιλογικὰ στοιχεῖα

α) καθαρὰ σημασιολογικὰ (ἄγνωστες λέξεις γιὰ τὴ σημασία τους μόνο).

β) Λέξεις ποὺ ἀφοροῦν πράγματα, θεσμούς, καταστάσεις κλπ. Αὐτὰ τὰ λεξιλογικὰ στοιχεῖα συνάπτονται ἄμεσα μὲ τὰ πραγματολογικὰ καὶ ἔμμεσα μὲ τὰ ἰδεολογικά.

##### 2. Πραγματολογικὰ στοιχεῖα

α) καθαρὰ πραγματολογικὰ στοιχεῖα (τοῦ ὄλικου πολιτισμοῦ: καράβι, σπίτι, ἀμφορέας κλπ.).

β) Πραγματολογικὰ στοιχεῖα ποὺ ἀφοροῦν κοινωνικὲς σχέσεις, θρησκευτικὲς τελετὲς κλπ. Αὐτὰ τὰ πραγματολογικὰ στοιχεῖα συνάπτονται ἄμεσα μὲ τὰ ἰδεολογικά.

##### 3. Ἰδεολογικὰ στοιχεῖα

α) καθαρὰ ἰδεολογικὰ στοιχεῖα (λ. χ. τὸ ἀγωνιστικὸ πνεῦμα).

β) Ἰδεολογικὰ στοιχεῖα ποὺ συνάπτονται ἄμεσα μὲ τὰ πραγματολογικὰ καὶ ἔμμεσα μὲ τὰ λεξιλογικά.

##### 4. Μορφολογικὰ στοιχεῖα

α) καθαρὰ μορφολογικὰ στοιχεῖα (δομῆς: λ. χ. ἀρχιτεκτονικὴ τοῦ ἔργου, σύνθεση, πλοκὴ κλπ.).

β) Μορφολογικὰ στοιχεῖα ὕφους (εἰκόνες, παρομοιώσεις κλπ.).

#### Εἰδικὴ διδαχτικὴ τοῦ μαθήματος (Γενικὲς θέσεις)

1. Δὲν πρέπει νὰ ἀναζητοῦμε σὲ κάθε τμῆμα τοῦ ἔργου ὅλα τὰ στοιχεῖα, μιὰ καὶ δὲν εἶναι δυνατὸ νὰ ὑπάρχουν παντοῦ, καὶ ἰδιαίτερα τὰ ἰδεολογικά.

2. Αὐτὸ μᾶς ὑποχρεώνει νὰ ἐπισημάνωμε τὰ τμήματα ἐκεῖνα ποὺ προσφέρονται γιὰ μιὰν ὀλοκληρωμένη ἐρμηνεία, καὶ τότε ἡ ἔκταση

του κειμένου που θα αναλύσουμε δεν πρέπει να ξεπερνάει τους 50 στίχους. Στην αντίθετη περίπτωση θα προχωρούμε σε μεγαλύτερες ενότητες (150—200 στίχους ή και περισσότερους).

3. Οι ραψωδίες που δε θα διδαχτούν αναλυτικά, πρέπει να διαβάζονται από τα παιδιά στο σπίτι και στο σχολείο να επισημαίνονται τα κύρια στοιχεία που θα βοηθήσουν στην κατανόηση του έργου και στην παρακολούθηση της υπόθεσής του.

#### 4. Τρόποι διδασκαλίας

α) χωρίς προπαρασκευή (οι ενότητες των 50 στίχων).

β) με προπαρασκευή (οι μεγαλύτερες ενότητες ή οι ραψωδίες που δε διδάσκονται αναλυτικά).

Σημείωση. Αυτό βέβαια δε σημαίνει ότι, όταν ο καθηγητής κρίνει πως οι μαθητές πρέπει να προπαρασκευάσουν και μιαν ενότητα 50 στίχων, γιατί ή πυκνότητά της επιβάλλει την προπαρασκευή, δε θα τὸ κάμει.

#### 5. Πορεία διδασκαλίας (χωρίς προπαρασκευή)

Παρουσίαση: ανάγνωση από τον καθηγητή.

Ἐπεξεργασία: λεξιλογικά—πραγματολογικά στοιχεία.

Νόημα - κύρια νοήματα τῆς ενότητας.

Ἐμβάθυνση: με τὰ κύρια νοήματα θα περάσουμε φυσιολογικά στα ιδεολογικά στοιχεία. Ἐδώ όμως δε θα προσπαθήσουμε να βρούμε τί λέει, αλλά και πῶς τὸ λέει, δηλ. θα συνάψουμε στενά τὰ ιδεολογικά με τὰ μορφολογικά στοιχεία.

Ἐκφραση: τὸ κλείσιμο τοῦ μῆθματος καλὸ εἶναι νὰ γίνεται με μιαν ανάγνωση πάλι τοῦ τμήματος που αναλύσαμε ἢ ἐνὸς μέρους.

Ἐργασίες: οἱ ἐργασίες πρέπει νὰ ἔχουν χαρακτηριστὰ ἀναδημιουργικό, δηλ. θα δίνουμε στὰ παιδιά ἐρωτήματα που θα τὰ ἀναγκάζουν νὰ προβληματίζονται (συναρτημένα βέβαια πάντα με τὸ σήμερα).

#### Πορεία διδασκαλίας με προπαρασκευή

Στὴν περίπτωση τῶν μικρῶν ἐνοτήτων, τὰ παιδιά ἤρθαν σὲ ἐπαφή με τὸ κείμενο στὸ σπίτι τους. Θα προχωρήσουμε λοιπὸν στὶς ἀπορίες τους σχετικά με τὴ λεξιλογικὴ-πραγματολογικὴ ἐξομάλυνση κλπ.

Στὴν περίπτωση τῶν μεγάλων ἐνοτήτων (100—200 στίχων ἢ και μιᾶς ραψωδίας) θα ἀναθέτουμε στὰ παιδιά ἐργασίες με βάση ἕνα λιτὸ και καθαρὸ ἐρωτηματολόγιο: θα διαβάζονται οἱ ἐργασίες στὴν τάξη

και θα καταγράφονται τα στοιχεία που ξεκαθαρίσαμε, αφού τα κατατάξουμε και τα αξιολογήσουμε με βάση το γενικό σχέδιο εργασίας που αναφέραμε παραπάνω.

Σημείωση. Έπειδή τα ιδεολογικά στοιχεία δε βρίσκονται βέβαια συγκεντρωμένα σ' ένα μέρος του έργου, άλλα είναι διάσπαρτα, πρέπει ο καθηγητής να τα κατατάξει σε κατηγορίες και να αναθέσει στα παιδιά να κρατούν παραπομπές, έτσι ώστε, όταν τελειώσει μια μεγαλύτερη ενότητα, να τα συγκεντρώσουν και να τα αξιοποιήσουν. Το ίδιο πρέπει να γίνει και στο τέλος του έργου. Την κατάταξή τους θα αφήσει να την ανακαλύψουν σιγά σιγά οι μαθητές του, δε θα τους τη δώσει έτοιμη.

#### Τετράδια

α) Τετράδιο άγνωστων λέξεων — περιλήψεων — παραπομπών (ένα μεγάλο τετράδιο χωρισμένο σε τρία μέρη).

β) Τετράδιο εργασιών.

### **B) Θέμα: 'Η διδασκαλία της γραμματικής της δημοτικής γλώσσας.**

1. 'Η συστηματική διδασκαλία της γραμματικής της δημοτικής γλώσσας στο σχολείο πρέπει να αποτελέσει το θεμέλιο του αγώνα κατά της πολυγλωσσίας.

2. 'Ο χρόνος που διαθέτει το αναλυτικό πρόγραμμα για τη διδασκαλία της γραμματικής, στο μεταβατικό αυτό στάδιο που περνάμε, δεν είναι αρκετός.

3. Προτείνουμε ή διδασκαλία της γραμματικής της δημοτικής να επεκταθῆ στα δυο χρόνια του γυμνασίου προσωρινά και της καθαρεύουσας στον τρίτο ή τελευταία να διδάσκεται παράλληλα με τη γραμματική της αρχαίας ελληνικής γλώσσας.

4. Τα νεοελληνικά κείμενα δεν είναι κατάλληλα, ούτε περιέχουν έργα-πρότυπα γλωσσικά, απαραίτητα για τη διαμόρφωση του γλωσσικού αισθήματος των παιδιών στην ηλικία της προσφηβείας.

5. 'Η παιδευτική γλωσσική ατμόσφαιρα του σχολείου παρουσιάζει μιαν ανομοιογένεια, που επιβάλλεται να πάρη τέλος κάποτε.

6. Τα βοηθητικά βιβλία για τη διδασκαλία της γραμματικής («'Η Γλώσσα μου» και ή «Μικρή Νεοελληνική Γραμματική») επιβάλλεται να συγχρονιστούν από διδαχτική άποψη.

7. 'Εκείνο πού πρέπει νά προσεχτῆ ιδιαίτερα στή γραμματική εἶναι τὸ κλιτικὸ σύστημα, πού πρέπει νά ἀπλοποιηθῆ.

8. 'Η κατάταξη τοῦ ὕλικου στὸ βιβλίο «'Η Γλῶσσα μου» πρέπει νά ἀκολουθήσῃ ἄλλῃ σειρά ἢ καλύτερα τὸ φυσικὸ τρόπο ἔκφρασης (ρῆμα, προσωπικὲς ἀντωνυμίες, οὐσιαστικὸ, ἐπίθετο κλπ.).

9. Τὸ φθογγολογικὸ καὶ τὸ ἐτυμολογικὸ καλὸ εἶναι νά θίγονται εὐκαιριακὰ καὶ νά διδάσκωνται στὸ τέλος.

10. 'Η διδασκαλία τῆς γραμματικῆς μόνο εἶναι λειψή, πρέπει νά γίνεται καὶ γλωσσικὴ διδασκαλία (γραμματικὴ — σύνταξη), γιὰτὶ ἔτσι μόνο θά ἀποχτήσουν τὰ παιδιὰ σωστὴ ἀίσθηση τῆς λειτουργίας τοῦ λόγου.

11. Γιὰ τὴν ἐπιτυχία ὅλων τῶν παραπάνω προτάσεων ἐπιβάλλεται νά συμπληρωθοῦν τὰ Νεοελληνικὰ 'Αναγνώσματα μὲ διαλεγτὰ κείμενα σὲ δημοτικὴ γλῶσσα· πρέπει ἐπίσης νά προσεχτῆ ιδιαίτερα καὶ ἡ γλῶσσα τῶν βοηθητικῶν βιβλίων.

12. Μιά συλλογὴ καλοδιαλεγμένου λαογραφικοῦ ὕλικου (ἔχει διασκευασμένου) θά ἦταν πολὺ χρήσιμη γιὰ τὴ γλωσσικὴ καλλιέργεια, ιδιαίτερα τῶν παιδιῶν τῶν ἀστικῶν κέντρων· τὸ ἴδιο μιὰ συλλογὴ μὲ κείμενα ἀπὸ τὴ ζωὴ τῶν πόλεων θά ἦταν πολὺ χρήσιμη γιὰ τὰ παιδιὰ τῶν ἐπαρχιῶν.

#### **Γενικὴ διαπίστωση**

Γενικὴ εἶναι ἡ διαπίστωση καὶ ἡ ὁμολογία τῶν συνέδρων, ὅτι οἱ μαθητὲς δέχτηκαν μὲ ἐνθουσιασμὸ τὰ νέα μαθήματα καὶ ιδιαίτερα τὸ μάθημα τῆς 'Αρχαίας 'Ελληνικῆς Γραμματείας ἀπὸ μεταφράσεις.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ἑ λ λ η ν ι κ ῆ

Ἀπὸ τὴν ἑλληνικὴ ὁμηρικὴ βιβλιογραφία κρίνουμε σκόπιμο νὰ παραθέ-  
τουμε μόνο μερικὲς ἀπὸ τὶς σπουδαιότερες μελέτες ποῦ σχετίζονται μὲ τὸ  
κεφάλαιο αὐτὸ Ὁμηρος καὶ Νέος Ἑλληνισμός, γιὰ τὴν αὐτόνομη μελέτη ποῦ νὰ  
ἀναφέρονται στὴν Ὀδύσσεια δὲν ὑπάρχουν.

- Ἄμαντου Κωνστ.**, Αἱ περὶ Ὁμήρου παραδόσεις ἐν Χίῳ [=Μικρὰ μελετήματα,  
Ἀθήναι 1940, σ. 337-341].
- Ἀσιώπτη-Μάλη Μίνας**, Ὁ γορισμὸς τοῦ ξενιτεμένου, Νέον Ἀθήναιον,  
2, 1957, τ. 1-2, σ. 9-23.
- Βαρνάβα Ι. Β.**, Ἀρχαῖα ἑλληνικὰ ἀντιλήψεις περὶ θανάτου καὶ Κάτω Κό-  
σμου εἰς τὰ δημοτικὰ καὶ τραγούδια, Ἑλληνικὴ Δημιουργία, 9, 1952,  
741-745.
- Βλαστοῦ Π. Γ.**, Ὁ Διγενὴς Ἀκρίτας, ἀρχαῖος γίγας καὶ μέγας ἥρωας τῆς  
Κρήτης, Κρητικὴ Ἔστια, 2, 1951, 2, 9-13.
- Δελμούζου Ἀλ.**, Οἱ κλασικοὶ σὲ μετάφραση, Δελτίο Ἑκπαιδευτικοῦ Ὁμί-  
λου, 6, 1916, 121-182 [= Τὸ κρυφὸ σχολεῖο, 1908-1911, Ἀθήνα 1950,  
σ. 176-233].
- Ζαννέτου Γ.**, Ἡ ὁμηρικὴ φράσις ἐν τῇ καθ' ἡμᾶς δημοτικῇ ποιήσει, Ἀθήναι  
1883.
- Ζώρα Γ.**, Ἡ περὶ τὴν ξενιτεῖαν δημοτικὴ ποίησις καὶ τὰ ὁμηρικὰ ἔπη, Ἑλ-  
ληνικὴ Δημιουργία, 5, 1950, 48, 177-188.  
— Ἡ ξενιτεῖα ἐν τῇ ἑλληνικῇ ποιήσει, Ἀθήναι 1953, σ. 9-10 καὶ  
44-45.
- Κακριδῆ Ι. Θ.**, Ὁμηρικὰ θέματα. Ἀπὸ τὸν κόσμον τῶν ἀρχαίων, Ἀθήνα 1954.  
— Τὸ θέμα τῆς διπλῆς ἐπανάληψης στὸν Ὁμηρον, Ἑλληνικά, 15, 1957,  
172-183.  
— Ὁδυσσεὺς ἀναγνωρισμὸς, ΕΕΦΕΠΘ, 7, 19-57, 251-260.  
— Homère et les Créations populaires. Mélanges Oct. et M. Merlier,  
t. III. Athènes 1957, σ. 85-92.
- Κατσαροῦ Χ. Π.**, Ἡ Λεβεντιά καὶ ὁ Χάρος εἰς τὴν ἀκριτικὴν καὶ τὴν ἄλ-  
λην ἑλληνικὴν ποίησιν, Ἑλληνικὴ Δημιουργία, 6, 1950, 825-832.
- Κιτρομηλίδη Μ.**, Ἡ παρωμοίωση στὸν Ὁμηρον, Δελτίον Ἑλληνικοῦ Πνευμα-  
τικοῦ Ὁμίλου Κύπρου, 1951, 48-60.
- Κουρμούλη Γ.**, Ἔπος καὶ ἐπικὴ ὕλη, ΕΕΦΣΠΑ 5, 1954-1955, 242-260.
- Λαμφίδη Ὁδ.**, Θεματικὰ σχόλια εἰς λαϊκὰς διηγήσεις τῶν Ἑλλήνων τοῦ  
Πόντου, Ἀρχεῖον Πόντου, 36, 1964, 319-372.
- Λιανίδη Ε.**, Τὸ ἐπεισόδιον Κύκλωπα-Ὀδυσσεύα στὰ ποντικὰ παραμύθια, Ἀρ-  
χεῖον Πόντου, 24, 1961, 38-41.

- Μαμώνη Κ.**, 'Ο "Όμηρος, ὁ Διγενής Ἀκρίτας καὶ ἡ ἄλλη δημοτικὴ βυζαντινὴ ποίηση, 'Ελληνικὴ Δημιουργία, 5, 1950, 817-819.
- Μιχαηλίδη Κ. Π.**, 'Η ἐνότητα τῶν ἰδεῶν στὴν ἀρχαία μας λογοτεχνία καὶ τὸ δημοτικὸ τραγούδι. 'Η ἐλληνικὴ ἀντίληψη γιὰ τὴ ζωὴ καὶ τὸ θάνατο, Κυπριακὰ Γράμματα, 19, 1954, 235-243.
- Νικολαρεῖζη Δ.**, 'Η παρουσία τοῦ Ὀμήρου στὴ νέα ἐλληνικὴ ποίηση [= Δοκίμια κριτικῆς, 'Αθήνα 1962, σ. 209-236].
- Πετρόπουλου Δ.**, La comparaison dans la chanson populaire grecque, Athènes 1954 (passim).
- Παπαχαραλάμπους Γ.**, Acritic and homeric Poetry, Κυπριακὰ Σπουδαί, 27, 1963, 23-65.
- Πετρόπουλου Δ.**, Αἱ παρομοιώσεις εἰς τὰ δημοτικὰ ᾄσματα καὶ παρ. Ὀμήρω, Λαογραφία, 8, 1960, 353-387.
- Πολίτου Ν.**, Νεοελληνικὴ Μυθολογία, 'Αθήνα 1874.  
— Παράδοσεις Α' - Β', 'Αθήνα 1904, 1965<sup>2</sup>.
- Ρωμαίου Κ.**, Κοντὰ στὶς ρίζες, 'Αθήνα 1959.  
— Δημοτικὰ τραγούδια Σέρβων καὶ Βουλγάρων δανεισμένα ἀπὸ ἐλληνικὰ πρότυπα. Μέρος πρῶτο. Ἀρχεῖον τοῦ ὅρακ. Λαογρ. καὶ Γλωσσικοῦ Ὑψακυροῦ, 17, 1952, 307-365.
- Σίδηρη Ζήσιμου.**, Ἀντίλαλοι τῆς Ὀδύσσειας στὰ δημοτικὰ μας τραγούδια [= Διαλέξεις, 'Αθήνα 1949, σ. 11-41].
- Συριδάκη Γ. Κ.**, 'Η παράδοσις τοῦ Πολυμήμου εἰς τὰς λαϊκὰς παραδόσεις τῆς Κρήτης, τῆς Δωδεκανήσου καὶ τῆς Κύπρου. Πρακτικὰ τοῦ Δ' Διεθνoῦς Κρητολογικοῦ Συνεδρίου 22-28 Σεπτεμβρίου 1961, τευχ. Γ', σ. 106-116.
- Τωμαδάκη Ν. Β.**, 'Ο Σολωμὸς καὶ οἱ ἀρχαῖοι, 'Αθήνα 1943, σ. 7-31.
- Χαλᾶ Ἀντ.**, 'Ο ἀναγνωρισμὸς ἀπὸ τὸν Ὀμηρὸ ὡς τὰ δημοτικὰ μας τραγούδια, Νέα Ἔστis, 18, 1935, 861-863.
- Dawkins R. M.*, More Greek Folktales, Oxford 1955, σ. 12-24.

Ξ Ε Ψ Η

'Απὸ τίς ἀναριθμητες ξένες ἐργασίες γιὰ τὸν Ὀμηρὸ δίνουμε παρακάτω μιὰ σειρά ἀπ' τὰ νεώτερα σχετικὰ ἔργα.

- A companion to Homer*, ed. by Al. J. B. Wace and Fr. H. Stubbings  
London 1963.
- V. Bérard*, L'Odyssee d'Homère, étude et analyse, Paris 1931.
- F. Buffière*, Les mythes d'Homère et la pensée Grecque, Paris 1956.
- R. Cantanella—G. Scarpat*, Breve introduzione ad Omero, Milano 1958<sup>2</sup>.
- P. Chantraine*, Le divin et les dieux chez Homère (Entretiens Hardt, I, 1954, 47-93).

- E. Delebecque*, Télémaque et la structure de l'Odyssee, Aix-en-Provence 1958.
- Fr. Eichhorn*, Homer's Odyssee, ein Führer durch die Dichtung, Göttingen 1965.
- M. I. Finley*, The world of Odysseus, New York 1954.
- G. Germain*, Genèse de l'Odyssee, Paris 1954.
- Homère, Paris 1958.
- E. Hermes*, Präparationen Zu Homer's Odyssee, Buch I und V (Präp. zur Schullektüre) Frankfurt 1959.
- W. Jaeger*, Paideia, transl. by Highet, Oxford 1946 (I, 3—56).
- G. S. Kirk*, The songs of Homer, Cambridge 1962.
- W. Marg*, Homer über die Dichtung, Münster 1957.
- P. Mühl*, Odyssee (R. E. Suppl. 7, 1940, 696—768).
- J. L. Myres*, Homer and his critics, London 1958.
- D. Page*, The Homeric Odyssey, Oxford 1955.
- L. G. Pollock*, Reality and allegory in the Odyssey, Amsterdam 1959.
- F. Robert*, Homère, Paris 1950.
- A. Severyns*, Homère, Bruxelles 1946.
- H. Seyffert*, Die Gleichnisse der Odyssee, Diss. Kiel 1949.
- Ed. Schwarz*, Die Odyssee, München 1924.
- T. B. L. Webster*, From Mycenae to Homer, London 1960.
- C. H. Whitman*, Homer and the heroic tradition, Cambridge Harvard Univ. 1958.



## **ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΟΝ "ΓΡΗΓΟΡΗ"**

### **ΦΙΛΟΛΟΓΙΚΕΣ ΕΚΔΟΣΕΙΣ**

*L. BIELER* μεταφ. Α. ΣΚΙΑΔΑ: 'Ιστορία τῆς Ρωμαϊκῆς Λογοτεχνίας.

*A. LESKY* μεταφ. Α. ΤΣΟΠΑΝΑΚΗ: 'Ιστορία τῆς Ἀρχαίας Ἑλληνικῆς Λογοτεχνίας.

*K. MERENTITOU*: 'Ἡ ἀπλουστάτη πρότασις τῶν κλασσικῶν γλωσσῶν.

*A. ΝΙΚΟΛΟΠΟΥΛΟΥ*: 'Αναλύσεις νεοελληνικῶν κειμένων' Ποίηση—Πεζογραφία.

● ● ● 'Ἡ Διδασκαλία τῶν νέων μαθημάτων στὸ Γυμνάσιο.

### **ΣΕΙΡΑ ΚΛΑΣΣΙΚΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ**

*ΙΣΟΚΡΑΤΟΥΣ Πανηγυρικός*. Εἰσαγωγή, Κείμενο, Μετάφραση, Σχόλια: Αἰσθητικά, Γραμματικά, Πραγματικά, Ἑρμηνευτικά, Συντακτικά ὑπὸ **Ο. Χ. Μυτιληναίου**.

*ΠΙΝΔΑΡΟΥ Η' Πυθιονικός*. Εἰσαγωγή, Κείμενο, Μετάφραση, Σχόλια: Αἰσθητικά, Γραμματικά, Πραγματικά, Ἑρμηνευτικά, Συντακτικά ὑπὸ **Α. Μερτάνη**.

### **ΣΕΙΡΑ ΠΑΤΕΡΙΚΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ**

*Μ. ΒΑΣΙΛΕΙΟΥ Πρὸς τοὺς νέους ὅπως ἂν ἐξ ἑλληνικῶν ὠφελοῦντο λόγων*. Εἰσαγωγή, Κείμενο, Μετάφραση, Σχόλια: Αἰσθητικά, Γραμματικά, Θεολογικά, Πραγματικά, Ἑρμηνευτικά, Συντακτικά, Παράλληλα χωρία ὑπὸ **Β. Μπιλάλη**.

### **ΙΣΤΟΡΙΚΕΣ ΕΚΔΟΣΕΙΣ**

*K. ΚΑΛΟΚΥΡΗ*: Θεοδοκόπουλος ὁ Γκρέκο.

*Γ. ΚΟΝΙΔΑΡΗ*: 'Ἡ ἄρσις τοῦ βουλγαρικοῦ σχίσματος.

*Ι. ΠΑΠΑΣΤΑΥΡΟΥ*: Ἀρχαία Ἱστορία.

*Δ. ΠΡΟΥΣΙΩΤΟΥ*: Κύριλλος Καστανοφύλλης: Συμβολὴ εἰς τὴν ἱστορίαν τῆς Εὐρυτανίας.

*Θ. ΣΙΜΟΠΟΥΛΟΥ*: 'Ἡ ἱερὰ μονὴ Ζερμπίτσης' ἀνέκδοτα περὶ αὐτῆς ἔγγραφα - κειμήλια.

*Β. ΣΤΑΥΡΙΔΟΥ*: Ἱστορία τῆς Οἰκουμενικῆς κινήσεως.

# “ΒΟΗΘΗΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΜΕΣΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ,”

Διευθυντής: ΑΛΕΚΟΣ Γ. ΠΑΠΑΓΕΩΡΓΙΟΥ

Ἡ «ΒΒΜΠ» ἀποβλέπει στὴν ἀριστερὴ καὶ μεθοδικότερη διδασκαλία τῶν φιλολογικῶν μαθημάτων.

Ἀπὸ τὰ βιβλία τῆς «ΒΒΜΠ», ἄλλα προορίζονται γιὰ τὸ μαθητὴ, ἄλλα γιὰ τὸ φιλόλογο-διδάκτο καὶ ἄλλα καὶ γιὰ τοὺς δύο. Θὰ μπορούν ὁμοίως νὰ σταθοῦν χορήγισμα καὶ στὸ φοιτητὴ καὶ σὲ κάθε καλλιεργημένο ἄνθρωπο.

Οἱ ἐκδόσεις τῆς «ΒΒΜΠ» θὰ εἶναι προσιτὲς στὴν τιμὴ καὶ θὰ περιλάβουν τίς ἀκόλουθες τέσσερις σειρές.

Α' Σειρὰ

Ἡ διδασκαλία τῶν Νέων Ἑλληνικῶν. Θὰ περιλάβῃ νεοελληνικὰ λογοτεχνικά κείμενα μὲ ὑποδειγματικὴ ἐρμηνεία, καθὼς καὶ ἄλλα βοήθητικά τοῦ μαθήματος.

Β' Σειρὰ

Ἡ διδασκαλία τῶν Ἀρχαίων Ἑλληνικῶν καὶ Λατινικῶν. Θὰ περιλάβῃ βιβλία ποὺ θὰ βοηθήσουν στὴν ἀριστερὴ συγκρότηση τῶν δύο μαθημάτων.

Γ' Σειρὰ

Οἱ κλασικοὶ σὲ μετάφραση. Θὰ περιλάβῃ κείμενα ποὺ διδάσκονται στὸ Γυμνάσιο, καθὼς καὶ ὅσα προσιδιάζουν γενικότερο ἐνδιαφέρον, μεταφορασμένα στὴ δημοτικὴ, μὲ σύντομες εἰσαγωγὲς καὶ ἐρμηνευτικὰ σχόλια.

Δ' Σειρὰ

Ἡ διδασκαλία τῆς Ἱστορίας. Θὰ περιλάβῃ βιβλία βοήθητικά τοῦ μαθήματος, πρωτότυπα ἢ μεταφράσεις ἀπὸ ξένες γλώσσες.

Α' Σειρὰ

1. Ἀλ. Παπαγεωργίου - Εἰρ. Βασιλειάδου, Ὁ Ἐθνικὸς Ὑμνος. Κείμενο - ἀισθητικὴ ἐρμηνεία, α' ἔκδ. 1952, σ. 88, β' ἔκδ. 1957, σ. 104, γ' ἔκδ. 1960, σ. 112, δ' ἔκδ. 1965, σ. 112 (Συνιστάται μὲ τὴν ὑπ' ἀριθ. 73|28|1952 πράξη τοῦ Ἐκπαιδ. Συμβ. τοῦ Ὑπουργείου Παιδείας).

2. Ἀλ. Παπαγεωργίου - Ν. Ἀσωνίτη, Πρακτικὸς δὴρὸς ὁρθογραφίας, στίξεως καὶ συντάξεως, α' ἔκδ. 1954, σ. 8 + 144, β' ἔκδ. 1958, σ. 4 + 140, γ' ἔκδ. 1963, σ. 4 + 140.

3. Ἀλ. Παπαγεωργίου, Ἡ διδασκαλία τῆς νεοελληνικῆς γλώσσας καὶ τὸ βοήθητικά τῆς βιβλία, 1956, σ. 16 (ἐτοιμάζεται β' ἔκδοσις).

5. Ζωῆς Κωτούλα, - Σοφίας Κοκολάκη, Ἡ νεοελληνικὴ σύνταξη σὲ ἀπλὰ μαθήματα, 1965, σ. 160, β' ἔκδ. 1966, σ. 160.

6. Γεωργ. Μωραΐτη - Γεω. Βαρθόλομου - Δημ. Καρβέλη - Ἀγγ. Βλάχου, Ἀναλύσεις νεοελληνικῶν λογοτεχνημάτων καὶ στοιχεῖα ἱστορίας τῆς νεοελληνικῆς λογοτεχνίας, 1965, σ. 160.

7. Μ. Γ. Μιρακλή, Κάλβου, Ὠδαὶ (1-20). Ἐρμηνευτικὴ ἔκδοσις, 1965, σ. 224.

Β' Σειρὰ

1. Π. Σπανδωνίδη, Εἰσαγωγή στὴν ἀρχαία ἑλληνικὴ τραγωδία, 1964, β' ἔκδ. βελτιωμένη, σ. 174.

2. Δ. Καρβέλη - Γ. Μωραΐτη, Θεματογραφία τῆς ἀρχαίας ἑλληνικῆς, 1965, σ. 336.

3. Κ. Ν. Παπανικολίου, Προβλήματα ἐρμηνείας τῶν κλασικῶν κειμένων. Σοφοκλέους Ἀντιγόνη, Πλάτωνος Πρωταγόρας, 1961, σ. 72.

4. Μ. I. Finlay, Ὁ κόσμος τοῦ Ὀδυσσεύ. Μετάφραση Σοφ. Μαρκανδῶ, 1966, σ. 180 (τυπώνεται).

5. Fr. Eichhorn, Ὀμηροῦ Ὀδύσεια. Μετάφραση Ἀγγ. Στασινοπούλου - Σκιαδᾶ, (ἐτοιμάζεται).

6. Τ. Β. Webster, Ἀπὸ τὶς Μυκήνες στὸν Ὀμηρο (ἐτοιμάζεται).

7. E. Mireaux, Ἡ καθημερινὴ ζωὴ στὴν ἐποχὴ τοῦ Ὀμηροῦ (ἐτοιμάζεται).

8. Ἀλ. Παπαγεωργίου, Ἡ ἑλληνικὴ ὁμηρικὴ βιβλιογραφία (1453 - 1966) (ἐτοιμάζεται).

9. Ὀμηρος καὶ Νέος Ἑλληνισμός. Corpus νεοελληνικῶν παραδόσεων, δημοτικῶν τραγουδιῶν καὶ κειμένων τῆς νεοελληνικῆς λογοτεχνίας (ἐτοιμάζεται).

Δ' Σειρὰ

1. Ἀλ. Παπαγεωργίου, Πλάτωνα, Συμπόσιο ἢ γιὰ τὸν ἔρωτα. Κείμενο, εἰσαγωγή, μετάφραση, σημειώσεις, α' ἔκδ. 1954, σ. 65 + 84, β' ἔκδ. 1956, σ. 74 + 86, γ' ἔκδ. 1964, σ. 74 + 86 (ἐτοιμάζεται δ' ἔκδοσις).