

Αφροδίτη Αθανασοπούλου

Επίκουρη Καθηγήτρια Νεοελληνικής Φιλολογίας

Πανεπιστήμιο Κύπρου

**Σκέψεις για τη διδακτική της λογοτεχνίας διαβάζοντας
το *Η λογοτεχνία σε κίνδυνο του Τσβετάν Τοντορόφ***

Ο Τσβετάν Τοντορόφ (1939-2017) υπήρξε ένας από τους σημαντικότερους θεωρητικούς και κριτικούς της λογοτεχνίας και υπέρμαχος των αξιών της ουμανιστικής παιδείας μέχρι τον πρόσφατο θάνατό του (7/2/2017). Αν και γνωστός ως ακραιφνής θεωρητικός, στην πραγματικότητα δεν έχασε ποτέ από τον ορίζοντά του τα ίδια τα λογοτεχνικά κείμενα και την έλλογη εφαρμογή της θεωρίας στη διδακτική πράξη. Αυτό αποδεικνύει, μεταξύ άλλων, το εκτενές δοκίμιό του *Η λογοτεχνία σε κίνδυνο*, γραμμένο το 2007 και μεταφρασμένο στα ελληνικά το 2013, τις βασικές θέσεις του οποίου θα αναπτύξω στην παρούσα εισήγηση.¹ Στόχος είναι να δείξω τους κινδύνους που κατά τον Τοντορόφ διατρέχει η ανθρωπιστική παιδεία σήμερα, εντός και εκτός σχολείου, και με ποιους τρόπους δύναται η διδασκαλία της λογοτεχνίας να συμβάλει στον «κριτικό ουμανισμό», όπως τον εννοεί ο σημαντικός αυτός στοχαστής, και όπως επιχειρήθηκε πρόσφατα στο Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας (ΠΣΛ), το οποίο συντάχθηκε με τη συνεργασία ακαδημαϊκών και μάχιμων φιλολόγων στο πλαίσιο της Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης «Νέα Αναλυτικά προγράμματα για τα δημόσια σχολεία της Κυπριακής Δημοκρατίας» (2009 και εξής).²

Βασισμένος στο γαλλικό παράδειγμα, το οποίο χρησιμοποιώ εδώ ως μέτρο σύγκρισης και τροφή για σκέψη σχετικά με τα καθ' ημάς, ο Τοντορόφ ισχυρίζεται ότι η λογοτεχνία βρίσκεται σε κίνδυνο όχι γιατί διαβάζεται λιγότερο (αυτό είναι παρεπόμενο), αλλά γιατί τις τελευταίες δεκαετίες οι λογοτεχνικές σπουδές έχουν οδηγηθεί σε κατευθύνσεις που πριμοδοτούν τον φορμαλισμό έναντι του νοήματος του κειμένου, με άλλα λόγια αποκόπτουν και εστιάζουν στο κέλυφος έναντι του καρπού, που δεν είναι άλλο από την ανθρωπογνωστική αξία του κειμένου.

Έχει ενδιαφέρον να επισημάνουμε ότι ο Τοντορόφ υπήρξε ένας από τους βασικούς θεωρητικούς που συνέβαλαν στον αναπροσανατολισμό του τρόπου προσέγγισης της λογοτεχνίας από τον παραδοσιακό (βιογραφικό, γραμματολογικό, ιμπρεσιονιστικό) τρόπο στη δομική ανάλυση του κειμένου. Ήταν αυτός που εισήγαγε τις ιδέες των Ρώσων Φορμαλιστών στην Ευρώπη (μετέφρασε τα κείμενά τους στα γαλλικά) και σε

συνεργασία με τους Gerard Genette και Roland Barthes, για να μείνω στα πιο τρανταχτά ονόματα, άλλαξε το ρεύμα των λογοτεχνικών σπουδών στη Γαλλία, και κατ' επέκταση και σε άλλες χώρες του δυτικού κόσμου, προς την κατεύθυνση του στρουκτουραλισμού.³ Γι' αυτό και η κριτική του στο *Η λογοτεχνία σε κίνδυνο*, η οποία βασίζεται στα αποτελέσματα της κατάχρησης της θεωρίας στη λογοτεχνική εκπαίδευση, παρουσιάζει πολύ μεγαλύτερο ενδιαφέρον απ' ό,τι αν την ασκούσε ένας εξαρχής «εχθρός της θεωρίας». Στην περίπτωση του Τοντορόφ, την κριτική την ασκεί ένας από τους πατέρες, τρόπον τινά, της θεωρίας και επομένως ας τον ακούσουμε.⁴

Η κατάσταση των λογοτεχνικών σπουδών στην εκπαίδευση

Η αφετηρία του προβληματισμού του είναι η διαπίστωση ότι «στο σχολείο [και κατεξοχήν στο πανεπιστήμιο] δεν μαθαίνει κανείς για ποιο πράγμα μιλούν τα έργα αλλά για ποιο πράγμα μιλούν οι κριτικοί» (σ. 32-33).⁵

Το curriculum περιλαμβάνει κατηγορίες, όρους, μεθόδους, λειτουργίες, σαν αυτά να είναι αυθύπαρκτα, μια λογοτεχνική ύλη αφ' εαυτής έξω από τα κείμενα, και σε αυτήν εξετάζονται οι μαθητές. Ο συγγραφέας επισημαίνει ότι αυτή η θεωρητικοποίηση της λογοτεχνικής ύλης κάνει ευκολότερο το έργο των εκπαιδευτικών και στη διδασκαλία και στην αξιολόγηση: «ξέρουν ότι πρέπει να διδάξουν τις “έξι λειτουργίες του Jakobson” και τα “έξι δρώντα πρόσωπα του Greimas”, την “ανάληψη” και την “πρόληψη” και ούτω καθεξής. Θα είναι επίσης πολύ πιο εύκολο, σε μια δεύτερη φάση, να εξακριβώσουν αν οι μαθητές έμαθαν καλά το μάθημά τους» (σ. 36). Το πράγμα γίνεται διαυγές στις εξετάσεις. Ακόμη κι όταν η ύλη περιλαμβάνει ένα ολόκληρο λογοτεχνικό βιβλίο (όπως συμβαίνει και στις Παγκύπριες), οι ερωτήσεις που τίθενται αφορούν τη λειτουργία αυτού ή εκείνου του στοιχείου, τον ρόλο του τάδε ή του δείνα προσώπου σε ένα συγκεκριμένο επεισόδιο, εκείνη ή την άλλη λεπτομέρεια της πλοκής, χωρίς καμία σύνδεση με τη δομή του συνόλου, τη σχέση του βιβλίου με την εποχή του ή τη σχέση των αξιών και των νοημάτων του με τη δική μας εποχή (βλ. σ. 35).

Και εδώ τίθεται ένα σοβαρό ερώτημα: χρησιμοποιούμε τα κείμενα για να μελετήσουμε μεθόδους ανάλυσης, ή διερευνούμε το νόημα των κειμένων με τη βοήθεια ποικίλων μεθόδων; Ποιος τελικά είναι ο σκοπός και ποιο το μέσο; Το ερώτημα δεν είναι και τόσο ρητορικό, αφού, σύμφωνα με τον Τοντορόφ στη σημερινή κατάσταση σπουδών το μέσο (η μέθοδος) έχει αυτονομηθεί από το περιεχόμενο και έχει καταλήξει να γίνει το ίδιο ο σκοπός του μαθήματος. Αυτός είναι ένας κίνδυνος που ελλοχεύει και στην

περίπτωση του ΠΣΛ, αν κρίνω από τη στενή ερμηνεία που δίνεται στην πράξη σε έννοιες όπως «λογοτεχνικός γραμματισμός» και «μέθοδος συνεξέτασης», που εισήχθησαν για πρώτη φορά στην κυπριακή εκπαίδευση με αυτό το Πρόγραμμα (2011 κ.εξ.), με βάση την εμπειρία μου από μαθήματα επιμόρφωσης σε φιλόλογους που διδάσκουν λογοτεχνία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Δίνω δύο ενδεικτικά παραδείγματα: α) «Λογοτεχνικός γραμματισμός» θεωρείται συχνά το να βρίσκουν οι μαθητές τον «τύπο του αφηγητή» ή «το ποιητικό υποκείμενο» ή τα σχήματα λόγου *χωρίς καμία σύνδεση με το περιεχόμενο*. Στην πραγματικότητα αυτά είναι κέλυφος αδειανό αν η ερώτηση δεν συνδυάζει μορφή και περιεχόμενο. Το γιατί ένας δημιουργός επιλέγει αυτόν ή τον άλλο τύπο εστίασης ή το σχήμα της προσωποποίησης, λόγου χάρη, έχει πάντα να κάνει με το ότι θέλει να τονίσει κάτι, δηλαδή έχει να κάνει με το νόημα, τον στόχο του. Αυτό το *γιατί* θα πρέπει να βρουν οι μαθητές, για να εννοήσουν τελικά και τις αφηγηματολογικές ή υφολογικές επιλογές του συγγραφέα. β) «Συνεξέταση» των κειμένων μεταξύ τους και με άλλες μορφές τέχνης/καλλιτεχνικής έκφρασης δεν σημαίνει να θέτουμε σε δύο κείμενα *ξεχωριστά* τις ίδιες ερωτήσεις που θα θέταμε σε ένα, ή να χρησιμοποιούμε έναν ζωγραφικό πίνακα ή ένα τραγούδι απλώς ως αφόρμηση, διότι αυτό είναι γραμμικό και απλουστεύει το ποιόν της μεθόδου. Η συνεξέταση είναι μια μέθοδος που ενεργοποιεί τον “διάλογο” των κειμένων και άλλων μορφών τέχνης (και δεν μπορεί να νοηθεί χωρίς αυτόν), αποσκοπεί δε στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των μαθητών μέσα από τη συνδυαστική εξέταση των έργων στη βάση κοινών ερωτημάτων· στόχος είναι η ανάδειξη των διαφορετικών όψεων/πτυχών της πραγματικότητας (του θέματος), που προκύπτει από τη *διαλεκτική* σχέση των κειμένων. Διαλεκτική, όχι εξισωτική και ισοπεδωτική.

Ο Τοντορόφ σπεύδει να διευκρινίσει, για να μην παρανοηθεί, ότι η κριτική του δεν στρέφεται εναντίον της στρουκτουραλιστικής ανάλυσης, που είναι αναγκαία όπως και άλλα εργαλεία και μέθοδοι προσέγγισης για να «χτιστεί» από τους μαθητές το νόημα του κειμένου μέσα από μια διερευνητική εργασία γνώσης, όπως ακριβώς χρειαζόμαστε τις σκαλωσιές για να χτίσουμε ένα σπίτι. Ο προβληματισμός του αφορά τη μονομερή προσήλωση στη δομική ανάλυση και στις τεχνικές του κειμένου, με κίνδυνο να χάσουμε το δάσος, ότι δηλαδή «τα έργα υπάρχουν πάντα μέσα στα συμφραζόμενά τους [κοινωνικά, πολιτικά, ιστορικά, γραμματολογικά] και σε διάλογο μαζί τους [και μεταξύ τους]» (σ. 38). Η έλλειψη αυτού του ορίζοντα ενέχει τον κίνδυνο να μας κάνει να χάσουμε τον απώτερο λόγο που θεωρούμε τα συγκεκριμένα κείμενα ως άξια μελέτης, και που δεν είναι άλλος από την ανθρωπογνωστική τους αξία: ο αναγνώστης, μικρός ή

μεγάλος, αναζητά σε αυτά «ένα νόημα που θα του επιτρέψει να καταλάβει καλύτερα τον άνθρωπο και τον κόσμο» και με τον τρόπο αυτό «καταλαβαίνει καλύτερα τον εαυτό του» (σ. 38-39).

Η θέση του Τοντορόφ είναι σαφής: ο καθηγητής θα πρέπει «να εσωτερικεύει» ό,τι έχει μάθει γύρω από τη θεωρία της λογοτεχνίας και τις μεθόδους ανάλυσης του κειμένου στο πανεπιστήμιο και από τα προσωπικά του διαβάσματα, και στην πράξη της διδασκαλίας να χρησιμοποιεί αυτή τη γνώση ως «αόρατο εργαλείο» (σ. 47) και όχι στη θέση των ίδιων των κειμένων και του σημαντικού περιεχομένου τους. Αυτό ακριβώς συστήνει και το ΠΣΛ.⁶

*

Από τον εμπειρισμό στον φορμαλισμό

Για τον Τοντορόφ η προβληματική τροπή του μαθήματος της λογοτεχνίας στο σχολείο έχει τη ρίζα της στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση (οι φιλόλογοι, πριν γίνουν καθηγητές, υπήρξαν φοιτητές), και πιο ειδικά, στην περίπτωση της Γαλλίας, στη στροφή που πήραν οι λογοτεχνικές σπουδές στις δεκαετίες του '60 και του '70, προς την κατεύθυνση του δομισμού, ως αντίδραση στον «εμπειρικό» τρόπο εξήγησης του κειμένου που κυριαρχούσε μέχρι τότε και που έδινε σημασία σε «εξωτερικά» στοιχεία, αφήνοντας κατά μέρος την εσωτερική σχέση των στοιχείων που συγκροτούν το έργο ως δομή. Αυτό τον εμπειρικό και διαισθητικό τρόπο ανάλυσης των κειμένων επιχείρησε να αναιρέσει και το ΠΣΛ εφαρμόζοντας επιστημονικά κριτήρια στην προσέγγιση των κειμένων με επίκεντρο τον λογοτεχνικό γραμματισμό (στοιχεία ιστορίας, θεωρίας και γραμματικής του ποιητικού και αφηγηματικού λόγου) σε συνάρτηση με το γνωστικό και αξιακό περιεχόμενο των κειμένων.

Η πρόθεση ήταν «να καθιερώσουμε μια καλύτερη ισορροπία μεταξύ του εσωτερικού και του εξωτερικού στοιχείου, όπως και μεταξύ θεωρίας και πράξης [δηλ. κειμενικής ανάλυσης]» (σ. 43). Αλλά, όπως είναι αναγκασμένος να παραδεχθεί ο Τοντορόφ, «Η κίνηση του εκκρεμούς δεν σταμάτησε σε ένα σημείο ισορροπίας, πήγε πολύ μακριά, προς την αντίθετη κατεύθυνση: σήμερα έχουν πέραση μόνο οι εσωτερικές προσεγγίσεις και οι συντεταγμένες της λογοτεχνικής θεωρίας» (σ. 43).⁷

Υπογραμμίζοντας την αυτοτέλεια του λογοτεχνικού συστήματος, το γεγονός δηλαδή ότι το λογοτεχνικό κείμενο έχει τους δικούς του νόμους και υπακούει στη δική του λογική (πράγμα καταρχήν σωστό), οι θεωρητικοί του δομισμού και ιδίως της

«αποδόμησης» κατέληξαν στην αυτονομία του σημαίνοντος, αποκλείοντας οποιαδήποτε σχέση του λογοτεχνικού έργου με τον εμπειρικό κόσμο και την πραγματικότητα («λέξεις που χρησιμοποιούμε πια μόνο εντός εισαγωγικών», όπως σημειώνει με πικρή ειρωνεία ο Τοντορόφ στη σ. 45). Ειδικά μετά τη σαρωτική επέλαση της Αποδόμησης, οι εκπρόσωποι της οποίας, όπως γράφει ο Τοντορόφ, έχουν αποφασίσει a priori «ότι το έργο [...] δεν κατορθώνει να επιβεβαιώσει τίποτε και ότι υπονομεύει τις ίδιες τις αξίες του» (σ. 46) (ας θυμηθούμε εδώ και τον περίφημη διακήρυξη για τον «θάνατο του συγγραφέα» του Barthes), αυτές οι ισοπεδωτικές (και αυθαίρετες) αποφάνσεις για το τι είναι η λογοτεχνία και η λογοτεχνική γραφή έχουν καταστεί ως ιερά αξιώματα.

Τα αξιώματα αυτά κυκλοφορούν ευρέως όχι μόνο στα πανεπιστημιακά fora αλλά έχουν διαβρώσει όλους τους χώρους στους οποίους καλλιεργείται το λογοτεχνικό γούστο: την εκπαίδευση, την κριτική λογοτεχνίας σε έντυπα και ηλεκτρονικά μέσα, τα σεμινάρια δημιουργικής γραφής, ακόμη και τους ίδιους τους συγγραφείς, που πέρασαν επίσης από τα σχολικά και τα πανεπιστημιακά έδρανα, και βέβαια η αναγνώριση του έργου τους εξαρτάται από την κριτική. «Αν οι συγγραφείς αποβλέπουν στον έπαινο της κριτικής, οφείλουν να συμμορφωθούν με αυτή την εικόνα [...]», γράφει με νόημα ο Τοντορόφ (σ. 47) Ως εκ τούτου,

Πολλά σύγχρονα έργα απεικονίζουν τη φορμαλιστική αντίληψη της λογοτεχνίας. Καλλιεργούν την επινοητική κατασκευή, τις μηχανικές μεθόδους παραγωγής του κειμένου, τις συμμετρίες, τις ηχητικές κλιμακώσεις και τα κλεισίματα του ματιού [στον “ενήμερο” ή “υποψιασμένο” αναγνώστη] (σ. 48).⁸

Όμως η φορμαλιστική εμμονή και η αποκοπή του κόσμου της λογοτεχνίας από τον πραγματικό κόσμο δημιουργεί ένα τεράστιο κενό σημασίας στην καρδιά της λογοτεχνίας (και μια τέλεια ανακοπή στην ανθρωπογνωστική λειτουργία της): αφού η λογοτεχνία είναι ένα αυτοαναιρούμενο σύστημα αξιών και νοημάτων, γιατί να μας ενδιαφέρει; Αν η προσέγγιση της λογοτεχνίας αφορά καθαρά τις τεχνικές του συγγραφέα και η ανάλυση των τεχνικών με τη σειρά της οδηγεί στην παραδοχή ότι η λογοτεχνία είναι ένα «απόλυτο γλωσσικό αντικείμενο» (σ. 45), που δεν έχει καμία αναφορά παρά μόνο στον εαυτό του και επιβεβαιώνει το ψεύδος (τα μυθοποιητικά του τεχνάσματα, τις μυθοπλαστικές στρατηγικές του) και όχι την αλήθεια του (ότι δηλαδή είναι ένας λόγος για τον κόσμο), γιατί τελικά να ασχολούμαστε με αυτό, διδακτικά και αναγνωστικά; Άραγε αυτό είναι που σημαίνει η λογοτεχνία;

Μηδενισμός και Σολιψισμός: δυο όψεις του ίδιου νομίσματος

Πριν εξετάσουμε τι για τον Τοντορόφ σημαίνει λογοτεχνία, ας δούμε πώς περιγράφει τις επιπτώσεις αυτής της κατάστασης των λογοτεχνικών σπουδών στο περιεχόμενο των λογοτεχνικών έργων που παράγονται και διαβάζονται σήμερα. Ο συγγραφέας ξεχωρίζει δύο «ρεύματα»: τον μηδενισμό και τον ναρκισσισμό ή σολιψισμό.

Το μηδενιστικό ρεύμα «ενσαρκώνει ένα όραμα του κόσμου [...], σύμφωνα με το οποίο οι άνθρωποι είναι ανόητοι και κακόβουλοι, οι καταστροφές και οι βιαιότητες λένε την [μόνη] αλήθεια για την ανθρώπινη κατάσταση, και η ζωή είναι η έλευση μιας καταστροφής» (σ. 48). Στο πλαίσιο αυτής της κυρίαρχης τάσης το έργο τέχνης, λογοτεχνικό ή άλλο, οφείλει να διαγράψει τα «καλά αισθήματα» και να μας δείξει τη φρίκη της ζωής, χωρίς την οποία κινδυνεύει να εμφανιστεί ως «ανυπόφορα αφελές» (σ. 82).

Η άλλη κυρίαρχη πρακτική «προέρχεται [...] από μίαν αυτάρεσκη και ναρκισσιστική κλίση, η οποία ωθεί τον συγγραφέα να περιγράφει καταλεπτώς ακόμη και τις παραμικρές συγκινήσεις του, [...] τις πλέον ανάξιες λόγου αναμνήσεις του», καθιστώντας τη γραφή μια «αυτομυθοπλασία» (σ. 49). Το ουσιώδες είναι να μιλάς για τον εαυτό σου, αδιάφορο το τι λες (τα θέματα είναι προσχήματα: σ. 82). Αυτή την εμμονική ομφαλοσκόπηση, που δεν κομίζει τίποτα επί της ουσίας στην ανθρώπινη κατάσταση (και η οποία, κατά την άποψή μου, χαρακτηρίζει τη λογοτεχνίζουσα γραφή των bloggers), ο Τοντορόφ την ονομάζει «σολιψιστική», «από το όνομα της φιλοσοφικής θεωρίας που υποστηρίζει ότι εμείς οι ίδιοι είμαστε το μοναδικό υπάρχον ον» (σ. 49).

Είναι φανερό πως και οι δύο τάσεις απορρέουν από τον αποδομητικό φορμαλισμό, δηλαδή τη “μηχανιστική” και κενή νοήματος προσέγγιση της λογοτεχνίας, είναι δε μεταξύ τους αλληλένδετες, αφού «αρνούνται ή υποτιμούν κάθε φορά, αλλά με διαφορετικούς τρόπους, τον εξωτερικό κόσμο, τον κοινό κόσμο του εγώ και των άλλων»: «Ο μηδενιστής παραλείπει να συμπεριλάβει στον πίνακα θλίψης, που ζωγραφίζει, μια θέση για τον εαυτό του και τους ομοίους του [η μηδενιστική προοπτική αποκλείει εξ ορισμού τον παρατηρητή]. Ο σολιψιστής παραμελεί να παρουσιάσει το ανθρώπινο και υλικό πλαίσιο που καθιστά την ύπαρξή του δυνατή [και όχι αυθύπαρκτη]». Πρόκειται, όπως καταλήγει ο Τοντορόφ, για μια ιδέα για τη λογοτεχνία «παράλογα περιορισμένη και φτωχή» (σ. 50).⁹

Δεν θα ασχοληθώ με τα κεφάλαια που αφιερώνει ο συγγραφέας στη «γένεση της νεότερης αισθητικής» προκειμένου να εξηγήσει γιατί η λογοτεχνία δεν βρίσκεται σήμερα σε

σημαντική σχέση με τον κόσμο, κεφάλαια τα οποία έχουν ιστορικό χαρακτήρα: ο Τοντορόφ ξεκινάει από την κλασική (ελληνο-ρωμαϊκή) θεώρηση της σχέσης της λογοτεχνίας με τον κόσμο, ως «μίμησις φύσεως» που συνδυάζει τερπνόν και ωφέλιμον (Αριστοτέλης, Οράτιος), και καταλήγει στις μοντέρνες, ή μάλλον μεταμοντέρνες θεωρήσεις της τέχνης και της λογοτεχνίας σήμερα, που υποστηρίζουν την «εξαφάνιση κάθε σχέσης μεταξύ του έργου και του κόσμου. [...] Και αυτός ο φορμαλισμός έρχεται να προστεθεί σε έναν μηδενισμό [και σολιψισμό] που τρέφεται από το όραμα των καταστροφών που χαρακτηρίζουν την ευρωπαϊκή ιστορία του προηγούμενου [20ού] αιώνα» (σ. 81).

*

Τι μπορεί η λογοτεχνία

Θα σταθώ στα δύο τελευταία κεφάλαια του δοκιμίου («Τι μπορεί η λογοτεχνία;», «Μια ανεξάντλητη επικοινωνία»), τα οποία συνθέτουν την απάντηση του Τοντορόφ στο τρίπτυχο του φορμαλισμού-μηδενισμού-σολιψισμού, που αποτελεί, όπως υποστηρίζει, τον κυρίαρχο Λόγο περί λογοτεχνίας στην αυγή του 21ου αιώνα, θέτοντας τις λογοτεχνικές σπουδές σε κίνδυνο. Η απάντησή του σε αυτό τον κίνδυνο αφορά μια «νέα ουμανιστική θεώρηση της λογοτεχνίας», έναν νέο «κριτικό ουμανισμό», που ο Τοντορόφ είχε πρωτοδιατυπώσει στο βιβλίο του *Κριτική της κριτικής* (1984), ένα «βιβλίο αντίστασης στις θεωρητικές και κριτικές ακρότητες της εποχής». ¹⁰ Τις θέσεις αυτές επαναφέρει και επεξεργάζεται στο δοκίμιο *Η λογοτεχνία σε κίνδυνο* (του 2007), εστιάζοντας αυτή τη φορά στη λογοτεχνική εκπαίδευση.

Για τον Τοντορόφ, είναι σαφές πως αντικείμενο της λογοτεχνίας είναι η ανθρώπινη κατάσταση (σ. 107 και *passim*). Επομένως, και το αντικείμενο των λογοτεχνικών σπουδών θα πρέπει να κατατείνει στο νόημα, στο *σημαντικό περιεχόμενο* των κειμένων, και να μην μένει απλώς στη μελέτη των μεθόδων και στους τρόπους παραγωγής αυτού του νοήματος. Με τον τρόπο αυτό ο Τοντορόφ τοποθετεί στη σωστή βάση την εφαρμογή της θεωρίας στην κειμενική ανάλυση: οι μέθοδοι και οι τεχνικές του κειμένου είναι καλές «υπό τον όρο ότι θα διατηρήσουν τη λειτουργία τους ως εργαλείων, αντί να γίνουν αυτοσκοπός», σημειώνει (σ. 37, πβ. και σ. 104).

Ας δούμε τώρα πώς ο συγγραφέας αντιλαμβάνεται τη σχέση της λογοτεχνίας με τη ζωή, που κατ' αυτόν θα πρέπει να είναι ο υπ' αριθμόν ένα στόχος και σκοπός της λογοτεχνικής παιδείας.

1. Η ευαίσθητη γνώση. Κατά τον Τοντορόφ, η αλήθεια των λογοτεχνικών κειμένων δεν αφορά μια «αντικειμενική» αντιστοιχία με τα πράγματα (η λογοτεχνία δεν είναι επιστημονική γνώση). Η αλήθεια της λογοτεχνίας απορρέει από έναν κοινό ορίζοντα αισθημάτων και ιδεών για τη μοίρα του ανθρώπου, αφορά δηλαδή μια κοινή (διυποκειμενική) αλήθεια, η οποία μπορεί να οριστεί ως «ευαίσθητη γνώση»¹¹ και η οποία προκύπτει μέσα από την ανθρώπινη εμπειρία και επικοινωνία. Στη λογοτεχνία η ανθρώπινη επικοινωνία είναι «ανεξάντλητη» (έτσι τιτλοφορείται το τελευταίο κεφάλαιο του δοκιμίου του), καθώς η ανάγνωση των λογοτεχνικών κειμένων πολλαπλασιάζει τους τύπους ανθρώπων και τις εμπειρίες ζωής που μπορεί κανείς να γνωρίσει, κι έτσι διευρύνει στο άπειρο τη δυνατότητα επικοινωνίας με τους άλλους. Με τον τρόπο αυτό, ο πραγματικός κόσμος «αποκτά βαθύτερο νόημα και γίνεται ομορφότερος», παρά τις δυσκολίες του, ή μάλλον ακριβώς για αυτές, καθώς η συναναστροφή με τους λογοτεχνικούς ήρωες, ειδικά τους πιο ανόμοιους με εμάς, «επιτρέπει στον καθένα να ανταποκριθεί καλύτερα στην κλίση του να είναι άνθρωπος» (σ. 30), δηλαδή να γνωρίσει καλύτερα τον εαυτό του.

Εχθρός τόσο του μεταμοντέρνου σχετικισμού (της αποδομητικής αντίληψης ότι το κείμενο αυτοϋπονομεύεται, συνεπώς “αλήθεια”, “νόημα” δεν υπάρχει) όσο και της μανιχαϊστικής απολυτότητας (όλα είναι ή μαύρο ή άσπρο), θέσεις που κατατείνουν στον μηδενισμό, ο Τοντορόφ θεωρεί ότι ο κόσμος της λογοτεχνίας έχει το προνόμιο να παρουσιάζει *ταυτόχρονα* περισσότερες όψεις του κόσμου και των ανθρώπων και, με τον τρόπο αυτό, επιτρέπει στους αναγνώστες να αναγνωρίσουν και, κυρίως, να αποδεχτούν τις εγγενείς αντιφάσεις τους και τις αποχρώσεις της ζωής: «Η αληθινή πραγματικότητα είναι ένα μίγμα από το ωραίο και το άσχημο, το θαμπό και το λαμπερό», σημειώνει, αντλώντας το παράθεμα από τη Γεωργία Σάνδη/George Sand (σ. 101).

2. Ολιστική γνώση-Διεπιστημονικότητα. Είναι σαφές πως η ουμανιστική θεώρηση της λογοτεχνίας, όπως την αντιλαμβάνεται ο Τοντορόφ, προϋποθέτει και εμπεριέχει πολλά άλλα πεδία του επιστητού: «Η λογοτεχνία αφορά τα πάντα. Δεν μπορεί να διαχωριστεί από την πολιτική, τη θρησκεία, την ηθική», υπογραμμίζει, παραπέμποντας στον Benjamin Constant (σ. 69).

Αυτό πρακτικά σημαίνει δύο πράγματα. Από τη μια, ότι οι μεγάλοι συγγραφείς, ο Δάντης, ο Θερβάντες, ο Σαίξπηρ, ο Ντοστογιέφκι, ο Προυστ, και άλλοι σπουδαίοι λογοτέχνες, δικοί μας και ξένοι, μας μαθαίνουν για την ανθρώπινη κατάσταση

τουλάχιστον τόσα όσα και οι μεγάλοι φιλόσοφοι, ιστορικοί, κοινωνιολόγοι, ψυχολόγοι, παιδαγωγοί, κλπ. Επομένως, το να έχουμε δασκάλους αυτούς τους λογοτέχνες σημαίνει ότι επωφελούμαστε από μια εξαιρετική διδασκαλία, κι αυτό ισχύει για όλους τους σπουδαστές ανεξάρτητα από το επιστημονικό πεδίο που επιλέγουν (και αυτούς που θα γίνουν γιατροί, και αυτούς που θα γίνουν δικηγόροι, βιολόγοι, μαθηματικοί κ.ο.κ.).¹²

Από την άλλη, για να μπορέσει κανείς να κατανοήσει και να μεταδώσει σε όλο το εύρος του τον κόσμο που αναπαριστά ένα λογοτεχνικό έργο θα πρέπει να είναι «όχι ειδικός στη φιλολογική ανάλυση αλλά γνώστης της ανθρώπινης φύσης» (σ. 107). Αυτό συνεπάγεται ένα άνοιγμα στη διεπιστημονικότητα: στην ιστορία, τη φιλοσοφία, την ανθρωπολογία, την ψυχολογία, τη συγκριτική φιλολογία και πάει λέγοντας, αφού όλοι αυτοί οι κλάδοι τρέφονται από τις ίδιες ιδέες, τα ίδια γεγονότα και τις ίδιες κοινωνικές και επιστημονικές αλλαγές, και συμβάλλουν από κοινού στην πρόοδο της σκέψης (σ. 108).¹³

Με άλλα λόγια, κατά τον Τοντορόφ, απαιτείται η διεύρυνση του μαθήματος, ώστε η λογοτεχνική παιδεία των μαθητών, που αφορά ουσιαστικά τη γνώση της ανθρώπινης ύπαρξης και της ανθρώπινης σκέψης, να στηρίζεται σε ένα όσο γίνεται ευρύτερο φάσμα κειμένων της εθνικής και της παγκόσμιας λογοτεχνίας και, από την άλλη, η ερμηνεία των κειμένων να στηρίζεται σε ένα όσο γίνεται πιο στέρεο γνωστικό (διεπιστημονικό) υπόβαθρο από πλευράς εκπαιδευτικών. Αυτό ακριβώς το άνοιγμα του πεδίου εκφράζει η φιλοσοφία του ΠΣΛ, που προβλέπει τη συνεξέταση κειμένων της ελληνικής και της ξένης λογοτεχνίας και διαθεματικές συναρτήσεις με άλλα γνωστικά αντικείμενα και μορφές τέχνης και έκφρασης, στο όνομα της ολιστικής γνώσης και της πολιτισμικής εγγραμματοσύνης.¹⁴

3. Επικαιροποίηση. Θα περάσω τώρα σε δυο σημαντικά ζητήματα που αφορούν την επικαιροποίηση, την προσαρμογή του μαθήματος της λογοτεχνίας στις σημερινές συνθήκες, όρος εκ των ων ουκ άνευ, πιστεύω, για την επιβίωσή του.¹⁵ Το πρώτο ζήτημα που θέτει ο Τοντορόφ είναι η ανάγκη το μάθημα της λογοτεχνίας να ανοιχτεί «στη μεγάλη συζήτηση των ιδεών, στην οποία συμμετέχει κάθε μορφή της ανθρώπινης γνώσης» (σ. 103). Τέτοια μεγάλα ζητήματα σήμερα είναι λ.χ. η κλιματική αλλαγή και η τεχνητή νοημοσύνη, με όλα τα ηθικά διλήμματα και τις προκλήσεις που γεννούν για το ανθρώπινο είδος.¹⁶ Θεματικές ενότητες που υπάρχουν στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Λογοτεχνίας της δημοτικής και της γυμνασιακής εκπαίδευσης, όπως «Επιστημονική

φαντασία και εικονική πραγματικότητα» και «Λογοτεχνία και Οικολογία» αποτελούν μια πρώτη βάση για να ξεκινήσει η συζήτηση από νωρίς, ώστε αυτά τα θέματα να εξεταστούν με συστηματικότερο τρόπο στο πρόγραμμα σπουδών του Λυκείου (όπου ωστόσο η ύλη παραμένει πεπαλαιωμένη). Θα είχε ενδιαφέρον, σκέφτομαι, αν λ.χ. στις Παγκύπριες ως λογοτεχνικό βιβλίο επιλεγόταν το πολύ επίκαιρο σήμερα βιβλίο *Θαυμαστός νέος κόσμος (Brave new world)* του Άλντους Χάξλεϋ (1932) ή το *1984* του Τζωρτζ Όργουελ (1948) ή ακόμη ο *Φρανκεστάιν* της Μαίρης Σέλλεϋ (1818), το πρώτο μυθιστόρημα της νεότερης εποχής που καταπιάνεται με το θέμα της σχέσης του ανθρώπου με τη νοήμονα μηχανή σε μια “γοτθική” ατμόσφαιρα που θα κέντριζε τα σημερινά παιδιά (αν κρίνουμε από τις δημοφιλείς σειρές και τα best seller που καταναλώνουν).

Το δεύτερο μείζον ζήτημα αφορά τον «κανόνα» της σχολικής λογοτεχνίας. Ας σκεφτούμε λίγο τι διαβάζαμε ως παιδιά: «τις *Χίλιες και μία νύχτες*, τα παραμύθια των [αδελφών] Grimm και του Andersen, τον *Τομ Σώγερ*, τον *Όλιβερ Τουίστ* και τους *Αθλίους*» (παραθέτω από την πρώτη σελίδα του δοκιμίου του Τοντορόφ, σ. 21). Ας αναρωτηθούμε τώρα τι από αυτά τα κλασικά βιβλία λογοτεχνίας διαβάζουν τα σημερινά παιδιά. Η απάντηση είναι, φοβάμαι, κανένα. Όχι γιατί τα βιβλία αυτά είναι «ξένα» (και ο Τοντορόφ, που τα αναφέρει, ως παιδί κατοικούσε στη Βουλγαρία, όχι στις χώρες απ’ όπου προέρχονται οι συγγραφείς των παραπάνω βιβλίων). Ακόμη κι αν μείνουμε στα «δικά μας» κλασικά, από τον *Ερωτόκριτο* ως την *Πάπισσα Ιωάννα*, τον Παπαδιαμάντη ή τον Βιζυηνό, ή ακόμη και την *Eroica*, ένα τυπικό μυθιστόρημα εφηβείας (επιλέγω πρόχειρα μερικά παραδείγματα), το ερώτημα “τι από όλα αυτά προκαλούν το ενδιαφέρον των μαθητών στο σχολείο” έχει επίσης αρνητική απάντηση, για δύο βασικά λόγους: ο πρώτος είναι η γλώσσα (πολλά από τα σημαντικά έργα της λογοτεχνίας μας είναι γραμμένα στην καθαρεύουσα, σε μια γλώσσα ακατανόητη στα σημερινά παιδιά) και ο δεύτερος λόγος είναι το περιεχόμενο (πολλά από τα κείμενα του λογοτεχνικού «κανόνα» δεν ανταποκρίνονται στον σύγχρονο κόσμο και στις αξίες του, μέσα στον οποίο ζουν τα παιδιά).

Ας αντιστρέψουμε λοιπόν το ερώτημα: τι διαβάζουν τα σημερινά παιδιά; Στο ερώτημα αυτό είναι δύσκολο να απαντήσουμε εμείς οι μεγάλοι, γιατί κατά βάση δεν ξέρουμε. Μπορεί, απλοποιώντας τα πράγματα, να πούμε “μα δεν διαβάζουν τίποτα, είναι διαρκώς πάνω στο κινητό τους”, όμως δεν γίνεται να μην διαβάζουν τίποτα, το πιθανότερο είναι αυτά που διαβάζουν, είτε έντυπα είτε ηλεκτρονικά, να μην εφάπτονται ούτε κατά διάνοια με εκείνα που εμείς οι «μεγάλοι», που διαμορφώνουμε και υπηρετούμε την εκπαιδευτική πολιτική, θεωρούμε «κατάλληλα» για να διδαχθούν στο σχολείο. Με

άλλα λόγια, τα σημερινά παιδιά είναι πιθανό να διαβάζουν πράγματα που απαξιούμε να τα γνωρίσουμε, διότι a priori τα θεωρούμε «παραλογοτεχνία», εκτός του κανόνα της λογοτεχνικής εκπαίδευσης.

Αυτό που θέλω να πω είναι ότι, πρώτον, υπάρχει μια σοβαρή τομή ανάμεσα στο λογοτεχνικό γούστο δύο γενεών που η μία διδάσκει και η άλλη διδάσκεται λογοτεχνία σήμερα στο σχολείο (κάτι που σε προηγούμενες εποχές δεν συνέβαινε: δάσκαλοι και μαθητές θεωρούσαν «κλασικά» τα ίδια βιβλία λογοτεχνίας, όπως αυτά που προανέφερα).¹⁷ Και, δεύτερον, σήμερα η μία γενιά αγνοεί τα αναγνώσματα λογοτεχνίας της άλλης σε τέτοιον βαθμό που το μάθημα της λογοτεχνίας κυριολεκτικά να βρίσκεται στον αέρα. Αυτό πρακτικά σημαίνει ένα πράγμα, το οποίο αρχίζει να γίνεται –αν δεν έχει γίνει ήδη– πιεστικό τόσο στο επίπεδο της σχολικής εκπαίδευσης, ιδίως της μέσης, όσο και στο επίπεδο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης: όλο και λιγότεροι μαθητές ενδιαφέρονται για την κατεύθυνση των φιλολογικών μαθημάτων στο σχολείο, όλο και λιγότεροι φοιτητές επιλέγουν τα φιλολογικά τμήματα στα πανεπιστήμια, και εν γένει η ερημοποίηση, αν μπορώ να το πω έτσι, των ακαδημαϊκών ακροατηρίων σε γνωστικά αντικείμενα όπως η αρχαία, η βυζαντινή, η νεοελληνική λογοτεχνία από φοιτητές που πραγματικά ενδιαφέρονται για το αντικείμενο έχει επιπτώσεις όχι μόνο στην ποιότητα της διδασκαλίας και της γνώσης αλλά, τελικά, στο *raison d'être* αυτών των τμημάτων και αυτών των μαθημάτων στην εκπαίδευση. Και αφού το πράγμα αγγίζει πλέον ζητήματα επιβίωσης, θα πρέπει σοβαρά να αναστοχαστούμε τον στόχο της εκπαιδευτικής πολιτικής που υπηρετούν τα περιεχόμενα (και) της λογοτεχνικής εκπαίδευσης σήμερα (λέω «και» γιατί βέβαια η λογοτεχνική εκπαίδευση είναι συναρτημένη με τα άλλα φιλολογικά μαθήματα).

Όπως ειπώθηκε, πολλά από τα «κλασικά» έργα λογοτεχνίας βρίσκονται έξω από το πνεύμα της σημερινής εποχής και έξω από τα ερεθίσματα των σημερινών μαθητών. «Γι' αυτό πρέπει να ενθαρρύνουμε», λέει ο Τοντορόφ, «ακόμη και την ανάγνωση βιβλίων που η επαγγελματική κριτική αντιμετωπίζει με συγκατάβαση, αν όχι με περιφρόνηση, από τους *Τρεις Σωματοφύλακες* ως τον *Χάρρυ Πότερ*: αυτά τα λαϊκά μυθιστορήματα όχι μόνο οδήγησαν εκατομμύρια εφήβους στην ανάγνωση, αλλά και τους επέτρεψαν να σχηματίσουν μια πρώτη συγκροτημένη εικόνα του κόσμου, την οποία –ας μην ανησυχούμε– οι επόμενες αναγνώσεις θα καταστήσουν λεπτότερη και πολυπλοκότερη» (σ. 95). Το ίδιο θα μπορούσε να πει κανείς και για τα λεγόμενα *graphic novels*, τα «οπτικοποιημένα» λογοτεχνήματα σε μορφή κόμικς.¹⁸

Ο Τοντορόφ είναι ανοιχτός στο να συμπεριλάβει και μη λογοτεχνικά κείμενα με την αυστηρή έννοια του όρου στο μάθημα της λογοτεχνίας, με το σκεπτικό ότι «το να αναγνωρίζουμε τις αρετές της λογοτεχνίας δεν μας υποχρεώνει να πιστεύουμε ότι “η αληθινή ζωή είναι η λογοτεχνία” ή ότι “όλα στον κόσμο υπάρχουν για να καταλήξουν σε βιβλίο”, δόγμα που θα απέκλειε από την “αληθινή ζωή” τα τρία τέταρτα της ανθρωπότητας. Τα κείμενα που ονομάζονται σήμερα “μη λογοτεχνικά” έχουν [επίσης] πολλά να μας μάθουν» (σ. 106).¹⁹

Εξάλλου, δεν είναι μόνο η λογοτεχνία που προσφέρει αγωγή. Υπάρχουν και άλλες μορφές τέχνης και καλλιτεχνικής έκφρασης, όπως λ.χ. το θέατρο, η μουσική, ο κινηματογράφος, οι εικαστικές τέχνες και, σήμερα, και τα video. Εκείνο που απαιτείται προκειμένου οτιδήποτε από τα παραπάνω, άρα και η λογοτεχνία να έχουν τη «ζωτική» επενέργεια για την οποία μιλάει ο Τοντορόφ, είναι να περιλαμβάνουν το σήμερα, να ανταποκρίνονται στις εμπειρίες, στις περιέργειες και στις ανάγκες της σύγχρονης ζωής.²⁰

Αναγνωρίζω ότι τέτοιες ιδέες είναι κάπως προκλητικές για τις επαγγελματικές προκαταλήψεις και αντιστάσεις μας, θεωρώ ωστόσο ότι είναι ουσιώδεις για τη στοχαστική προσαρμογή του μαθήματος στις σημερινές συνθήκες (προσαρμογή η οποία, σε τελική ανάλυση, αφορά την επιβίωση των ανθρωπιστικών σπουδών εν γένει).²¹

Είναι σαφές ότι η λογοτεχνία βρίσκεται σε κίνδυνο «όχι όταν στο σχολείο διδάσκονται και “μη λογοτεχνικά κείμενα”, αλλά όταν περιγράφουμε τα έργα ως απλές απεικονίσεις μιας φορμαλιστικής ή μηδενιστικής ή σολιμιστικής ιδέας για τη λογοτεχνία» (σ. 107). Το σημαντικό για τον λογοτεχνικό γραμματισμό, και σε αυτό νομίζω επικεντρώνεται ο Τοντορόφ, είναι να δείξουμε στους μαθητές μας *την ειδοποιό διαφορά*. Τη διαφορά ανάμεσα σε ένα σημαντικό λογοτεχνικό έργο και σε ένα «ευπώλητο» της μαζικής κουλτούρας που γρήγορα θα ξεχαστεί. Τη διαφορά ανάμεσα στον λογοτεχνικό λόγο και στην εικόνα (η επενέργεια της εικόνας είναι άμεση αλλά και εφήμερη, η επενέργεια του λογοτεχνικού λόγου αντιθέτως είναι αργή, «εσωτερική»)²² Τη διαφορά ανάμεσα στην τέχνη του λόγου και της εικόνας, που στηρίζονται στη φαντασία, την πιο επιστημονική κατά τον Baudelaire από τις ανθρώπινες ικανότητες, «γιατί είναι η μόνη που κατανοεί την *καθολική αναλογία*» και φανερώνει τη βαθύτερη φύση, την *ουσία* ενός αντικειμένου, ενός όντος, μιας κατάστασης,²³ σε σχέση με το πλήθος των selfie και photoshop εικόνων που διαστρεβλώνουν «ρετουσάροντας» την αληθινή μορφή ή κατάσταση. Τη διαφορά, εντέλει, ανάμεσα στην κυρίαρχη ιδεολογία, όπως περνάει μέσα από τα mass media και τα social media, και στην αγωγή που προσφέρει ένα

λογοτεχνικό βιβλίο ιδεολογικά «ανοιχτό» (αγωγή που ο Τοντορόφ παραφράζοντας κάπως τον Ρουσώ στον *Αιμίλιο* ονομάζει «αρνητική εκπαίδευση», δηλαδή αντίσταση στα στερεότυπα και στις παραδεδεγμένες ιδέες ή και προκαταλήψεις της εποχής).²⁴

Τέτοιες διαφορές οι μαθητές μας μπορούν να τις καταλάβουν μόνο αν συγκρίνουν τα παραπάνω, αν δηλαδή συνεξετάσουν είδη λογοτεχνικά και μη στην τάξη και σε δημιουργικά project, όπως προβλέπει το ΠΣΛ. Και τότε θα αντιληφθούν ότι η ειδοποιός διαφορά είναι πως η «κλασική» λογοτεχνία θέτει ερωτήματα όχι εύκολα, αλλά δύσκολα, όπως για παράδειγμα: «γιατί ο Μύσκιν, ο καλύτερος των ανθρώπων, αυτός που αγαπά τους άλλους πιο πολύ από τον εαυτό του, πρέπει να τελειώσει την ύπαρξή του σε πλήρη εξαθλίωση, έγκλειστος σε ένα ψυχιατρικό άσυλο;» (*Ο Ηλίθιος*).²⁵ Ή πώς είναι δυνατόν μια γιαγιά σαν τη Φραγκογιαννού να πνίγει θηλυκά παιδιά, θεωρώντας ότι επιτελεί το θέλημα του Θεού; (*Η Φόνισσα*). Ή μια μάνα, όπως εκείνη στο *Αμάρτημα της μητρός μου* του Βιζυηνού, να προσεύχεται μέσα στην εκκλησία να της πεθάνει ένα οποιοδήποτε από τα αγόρια της ώστε να σωθεί το άρρωστο κορίτσι της; Ή πώς μια παρέα εφήβων, όπως αυτή στην *Eroica* ή στον *Τόνιο Κρέγκερ* του Τόμας Μαν, αναμετριέται με τα μεγάλα θέματα του έρωτα, της ταυτότητας, του ανταγωνισμού, της απώλειας και του θανάτου, σε ένα μυθιστόρημα μαθητείας, δηλαδή αυτοσυνειδησίας (και όχι εξωτερικής δράσης «υπερηρώων»); Ο κατάλογος θα μπορούσε να τραβήξει σε μακρος. Τέτοια ερωτήματα, που δεν είναι καθόλου «παλιά» αλλά είναι αρχέγονα, δηλαδή πάντα επίκαιρα, δεν θίγονται ποτέ στα talk shows της τηλεόρασης γιατί “δεν φέρνουν διαφημίσεις”, δεν γεμίζουν τα box office, και δεν περιφέρονται στα social media ως hashtag γιατί δεν είναι stream και δεν θα γίνουν viral (αν και βέβαια βοούν στα αστυνομικά δελτία). Όπως σημειώνει ο Τοντορόφ, «οι δυσάρεστες αλήθειες [για εμάς και το είδος μας ως ανθρώπων] έχουν περισσότερες δυνατότητες να εκφραστούν και να ακουστούν μέσα από ένα λογοτεχνικό έργο [...]» (σ. 92).

Μια άλλη βασική διαφορά που θα ανακάλυπταν οι μαθητές μας συγκρίνοντας εικόνα και λόγο (αναφέρομαι στον πλήθος των εικόνων που δεχόμαστε αναφομοίωτες σήμερα) είναι ότι η λογοτεχνία μάς υποχρεώνει να μην είμαστε παθητικοί δέκτες, όπως είμαστε, αναγκαστικά, μπροστά σε μια εικόνα, αλλά ενεργητικοί. Γιατί η λογοτεχνία δεν προβάλλει μία εικόνα, μία θέση. Αντ’ αυτής προσφέρει ένα καλειδοσκόπιο θέσεων-όψεων-ερμηνειών, παρακινώντας τον αναγνώστη να διαμορφώσει ο ίδιος μια άποψη, που αναπόφευκτα θα έχει εμποτιστεί από τις φωνές των άλλων κι έτσι δεν θα είναι ποτέ μονοσήμαντη (βλ. σ. 90).

4. Ενσυναίσθηση. Τέλος, κι ίσως το σημαντικότερο, η λογοτεχνία κατά τον Τοντορόφ επιτρέπει να θεραπεύσουμε τον εγωκεντρισμό μας, «εννοούμενο ως ψευδαίσθηση μιας αυτάρκειας» (σ. 93), και να απαλλαγούμε «από μηδενιστικές μεμψιμοιρίες και από σολιψιστικές ομφαλοσκοπήσεις» (σ. 103), *μπαίνοντας στη θέση του άλλου*, καλλιεργώντας δηλαδή την ενσυναίσθηση της κοινής μας μοίρας ως ανθρώπων, με όλη την αντιφατικότητα και περιπλοκότητα που συνεπάγεται η ανθρώπινη φύση. Παραπέμποντας στον Richard Rorty, ο Τοντορόφ διατείνεται πως «Αυτό που μας δίνουν τα μυθιστορήματα [και τα ποιήματα] είναι όχι μια νέα γνώση αλλά μια νέα ικανότητα επικοινωνίας με άτομα [και καταστάσεις] διαφορετικά από εμάς. [...] Ο έσχατος ορίζοντας αυτής της εμπειρίας δεν είναι η αλήθεια αλλά η αγάπη, ανώτατη μορφή των ανθρώπινων σχέσεων» (σ. 93 – η έμφαση δική μου).

Εν ολίγοις, και με αυτό καταλήγω, το σημαντικό περιεχόμενο της λογοτεχνίας είναι στενά συνδεδεμένο «με την ηθική εκπαίδευσή μας» (σ. 97). Η λογοτεχνία μάς βοηθάει να ζούμε, αποφαίνεται *passim* στο δοκίμιό του ο Τοντορόφ (σ. 29, 88, 102 και αλλού). Αυτός ακριβώς ο *ζωτικός* ρόλος και λόγος της λογοτεχνίας για την κοινωνική και ψυχική αγωγή μας, που μπορεί να μας μεταμορφώσει εσωτερικά, είναι που την κάνει όχι απλώς ένα μάθημα ή ένα χόμπυ, αλλά το μέγιστον μάθημα για τον κόσμο και τον άνθρωπο, που οφείλουμε να παραδώσουμε επικαιροποιημένο στη νέα γενιά.

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

¹ Τσβετάν Τοντορόφ, *Η λογοτεχνία σε κίνδυνο*, μτφρ. Χρύσα Βαγενά, εισαγωγή Νάσος Βαγενάς, εκδ. Πόλις, Αθήνα 2013. Όλες οι παραπομπές γίνονται σε αυτή την έκδοση με απλή δήλωση της σελίδας.

² Το ΠΣΛ σχεδιάστηκε ως ενιαίο Πρόγραμμα που διατρέχει όλες τις βαθμίδες της σχολικής εκπαίδευσης (Δημοτικό-Γυμνάσιο-Λύκειο). Υπεύθυνη σύνταξης: Αφροδίτη Αθανασοπούλου, εποπτεία: Παντελής Βουτουρής – Μίμης Σουλιώτης. Η εγκεκριμένη συνοπτική μορφή (2010) είναι προσιτή στο: www.moec.gov.cy/analytika_programmata/analytika_programmata/logotechnia.pdf

³ Ο λόγος που ο ίδιος ο Τοντορόφ στράφηκε προς τον φορμαλισμό ήταν βιοκοινωνικοϊστορικός: ζώντας στη Βουλγαρία υπό κομμουνιστικό καθεστώς έπρεπε ή να συμμορφωθεί με τους νόμους «της γενικής στράτευσης» ή να βρει έναν τρόπο προσέγγισης της λογοτεχνίας που να απέχει από την προπαγάνδα – κι αυτός ήταν η ενασχόληση με τη μορφή, με τις δομές και τις τεχνικές του κειμένου (βλ. σ. 22-23). Όταν αργότερα βρέθηκε στη Γαλλία για σπουδές, μετακένωσε αυτό τον τρόπο προσέγγισης της λογοτεχνίας στη δυτική Ευρώπη, συστήνοντας στο γαλλόφωνο / ευρωπαϊκό κοινό τους Ρώσους Φορμαλιστές με τον τόμο *Θεωρία της λογοτεχνίας* (1965), στον οποίο συγκέντρωνε μεταφρασμένα κείμενά τους. Παράλληλα ανέδειξε τη σημασία των Γερμανών θεωρητικών του ύφους και των μορφών (Spitzer, Auerbach, Kayser) αλλά και των εκπροσώπων της αμερικανικής Νέας Κριτικής. Υπήρξε επίσης συνιδρυτής, μαζί με τον G. Genette, του σημαντικού περιοδικού θεωρίας της λογοτεχνίας *Poétique*, που συνοδεύονταν και από μια εκδοτική σειρά μελετών με το ίδιο αντικείμενο, και έκανε τη διδακτορική διατριβή του με επόπτη τον R. Barthes (1966), έναν άλλο σημαντικό θεωρητικό της «Γαλλικής σχολής» στις δεκαετίες του '60 και '70. Για το περιεχόμενο των λογοτεχνικών σπουδών στις πανεπιστημιακές σχολές του Παρισιού μέχρι τότε, όπου τα μαθήματα της λογοτεχνίας κατανέμονταν κατά έθνη και κατά

αιώνες, ενώ η μελέτη του νοήματος και της αισθητικής αξίας των έργων αντιμετωπιζόταν με καχυποψία, ως ζήτημα εντέλει υποκειμενικό, βλ. σ. 25 και πιο αναλυτικά 41-42, 44.

⁴ Σημειωτέον ότι ο ίδιος ο Τοντορόφ δεν δίδαξε ποτέ σε σχολείο και ελάχιστα στο πανεπιστήμιο, καθώς εργάστηκε σε όλη τη διάρκεια της καριέρας του στο Εθνικό Κέντρο Επιστημονικών Ερευνών της Γαλλίας (CNRS). Οι αναθεωρημένες απόψεις του για τις λογοτεχνικές σπουδές προέκυψαν από τη μαθητική εμπειρία των παιδιών του στη γαλλική Μέση εκπαίδευση (βλ. σ. 31). Όπως σημειώνει ο ίδιος, η καθοδήγηση που τους παρείχε στο μάθημα της λογοτεχνίας είχε ως αποτέλεσμα μάλλον μέτριους βαθμούς! Αυτό του έδωσε το έναυσμα να ασχοληθεί πιο εταστικά με τη λογοτεχνική εκπαίδευση και να σχηματίσει μια γενική εικόνα του τι συμβαίνει σ' αυτήν συμμετέχοντας για μια δεκαετία (1994-2004) στο Εθνικό Συμβούλιο Προγραμμάτων [Σπουδών], μια συμβουλευτική διεπιστημονική επιτροπή του γαλλικού Υπουργείου Παιδείας, κάτι ανάλογο δηλαδή με τη δική μας Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση (διεπιστημονική Επιτροπή Σοφών και επιμέρους επιστημονικές επιτροπές ανά γνωστικό αντικείμενο).

⁵ Βλ. αναλυτικά το κεφάλαιο «Η παράλογη υποβάθμιση της λογοτεχνίας», σ. 31-39. Ο ίδιος ο Τοντορόφ επισημαίνει αφοπλιστικά ότι «Εμείς – ειδικοί, κριτικοί της λογοτεχνίας, καθηγητές – είμαστε, τις περισσότερες φορές, νάνοι πάνω στους ώμους γιγάντων [...]», εννοώντας τους συγγραφείς, και επομένως «δείχνει έλλειψη ταπεινότητας» το να δίνει κανείς πρόκριμα στις δικές του εννοιολογικές και θεωρητικές κατασκευές γύρω από τα έργα παρά στα ίδια τα έργα (σ. 36-37).

⁶ Το πρόβλημα, ωστόσο, στη δική μας περίπτωση, είναι κατά πόσον οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν επαρκώς θεωρία της λογοτεχνίας και μεθόδους ανάλυσης του κειμένου από το πανεπιστήμιο, δεδομένου ότι μάθημα διδακτικής της λογοτεχνίας δεν υπάρχει. Η έλλειψη εγχειριδίου για τη θεωρία της λογοτεχνίας προσαρμοσμένου στη σχολική πράξη γίνεται αισθητή, όπως επίσης και η έλλειψη εξειδικευμένης και συστηματικής επιμόρφωσης των φιλόλογων πάνω σε αυτό το θέμα, ειδικά όταν υπάρχει «πολυφωνία» και «απόκλιση απόψεων», όπως διαμαρτύρονται οι εκπαιδευτικοί, μεταξύ ακαδημαϊκών, επιθεωρητών και συμβούλων σε ό,τι αφορά τις κατευθύνσεις που τους δίνονται, ενώ και τα βοηθήματα που κυκλοφορούν έχουν ανεπάρκειες ή ανακολουθίες.

⁷ Ίσως ακόμη στην κυπριακή περίπτωση το πράγμα να μην έχει φτάσει στο σημείο που περιγράφει ο Τοντορόφ για τη γαλλική εκπαίδευση, εντούτοις έχω την υποψία ότι η φορμαλιστική καταγραφή των «δεικτών» επιτυχίας και επάρκειας που πήρε τη θέση της αρχικής μορφής του Προγράμματος Σπουδών (όπου ο λογοτεχνικός γραμματισμός αποτελούσε *οργανικό μέρος* μαζί με το γνωστικό-αξιακό περιεχόμενο) έχει οδηγήσει τόσο τους εκπαιδευτικούς όσο και αυτούς που αξιολογούν το έργο τους σε παρανοήσεις για το τι σημαίνει «συνεξέταση» κειμένων, τι είναι πράγματι «λογοτεχνικός γραμματισμός», και τι σημαίνει στην πράξη (στην κειμενική ανάλυση) *άρρηκτη* σχέση μορφής-περιεχομένου.

⁸ Το πράγμα θα είχε ενδιαφέρον να ελεγχθεί και στη σύγχρονη ελληνική βιβλιοπαραγωγή, όπως και στην κριτική της λογοτεχνίας σε περιοδικά και εφημερίδες, και βέβαια στα σεμινάρια δημιουργικής γραφής που απευθύνονται σε ποικίλο κοινό εκκολλαπτόμενων συγγραφέων.

⁹ Νομίζω ότι οι παρατηρήσεις του Τοντορόφ, στον βαθμό που ισχύουν και για την ελληνική περίπτωση, θα πρέπει να μας προβληματίσουν δεόντως. Λέω «στον βαθμό που ισχύουν» διότι δεν γνωρίζω κάποια στατιστική έρευνα που με ποσοτικά και ποιοτικά κριτήρια να καταγράφει τις κυρίαρχες τάσεις της σύγχρονης ελληνικής λογοτεχνίας, ούτως ώστε να μπορούμε βάσιμα να κρίνουμε αν και αυτές ρέπουν προς τον μηδενισμό και τον σολιισμό. Εκείνο πάντως που γίνεται φανερό από μια γενική επισκόπηση των βιβλίων και των κριτικών που γράφονται είναι η καταλυτική επίδραση της οικονομικής κρίσης και του μεταναστευτικού προβλήματος στη λογοτεχνική παραγωγή, γεγονότων τα οποία δημιουργούν το κατάλληλο έδαφος για την αποτύπωση της «φρίκης της ζωής» και της εσωστρέφειας που τείνει προς την «αυτομυθοπλασία», ήτοι μηδενιστικών και σολιιστικών τάσεων και στην ελληνική περίπτωση.

¹⁰ Βλ. την Εισαγωγή του Νάσου Βαγενά στο *Η λογοτεχνία σε κίνδυνο*, σ. 11.

¹¹ Βλ. σ. 64. Ο όρος «ευαίσθητη γνώση» είναι δάνειος από τον L. Ferry, *Homo aestheticus*, ed. Grasset, 1990, σ. 96.

¹² Ο συλλογισμός αυτός αναπτύσσεται στις σ. 107-108 του δοκιμίου του Τοντορόφ.

¹³ Για δυο παραδείγματα αυτού του ανοίγματος στη διεπιστημονικότητα, το ένα με εφαρμογή στο υποκείμενο, στον μελετητή-αναγνώστη, το άλλο με εφαρμογή στο αντικείμενο, στην ανάλυση του έργου ενός συγγραφέα, βλ. σ. 28-29 και 104-105 αντίστοιχα.

¹⁴ Επομένως, οποιοσδήποτε περιορισμός στην ελευθερία των εκπαιδευτικών να επιλέξουν κείμενα για συνανάγνωση ή ο αυθαίρετος διαχωρισμός ανάμεσα σε βασικά ή «πυρηνικά» κείμενα και σε άλλα αντίκειται στην ανοιχτή φιλοσοφία του Προγράμματος και στη λογική της συνεξέτασης *ισότιμων*

κειμένων. Αυτή η μεθοδολογική διευκρίνιση κρίνεται απαραίτητη στη βάση του τι γίνεται στην πράξη στα σχολεία με πρόσχημα το κοινό εξεταστικό δοκίμιο ή το ωρολόγιο πρόγραμμα.

¹⁵ Οι παρατηρήσεις που ακολουθούν αφορούν τη διδασκαλία της λογοτεχνίας στη σχολική εκπαίδευση, αλλά ο αναγνώστης θα πρέπει να τις προεκτείνει και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, εφόσον συνομολογούμε το *όλον* της λογοτεχνικής παιδείας και όχι την κατάτμησή της σε βαθμίδες *άσχετες* η μία από την άλλη.

¹⁶ Βλ. το ηλεκτρονικό δημοσίευμα της φιλόλογου Θεοδώρας Παυλίδου με τίτλο «21 μαθήματα για τον 21ο αιώνα. Η πιο φθηνή και αποτελεσματική μεταρρύθμιση» στο Paideia-News: <http://www.paideia-news.com/index.php?id=109&hid=34410> (τελευταία πρόσβαση: 11/3/2019). Η αρθρογράφος αναφέρεται στον διάσημο σήμερα ιστορικό των ιδεών Noah Harari, τα βιβλία του οποίου *Sapiens* και *Home Deus* έχουν γίνει παγκόσμια best seller (το *21 Lessons for the 21st century* είναι το πιο πρόσφατο βιβλίο του). Σε αυτά, όπως και σε πλήθος συνεντεύξεις του που κυκλοφορούν στο Διαδίκτυο, ο Χαράρι ασχολείται με τα φλέγοντα ζητήματα της εποχής που θέτουν κυρίως οι ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις σε επίπεδο πολιτικό, εργασιακό, κοινωνικό, ιδεολογικό, οικολογικό, βιολογικό κλπ. Αξίζει να σημειωθεί η θέση του για την εκπαίδευση (που δεν αναφέρεται στο άρθρο της Παυλίδου): με δεδομένο ότι στο εγγύς μέλλον πολλά από τα σημερινά επαγγέλματα θα εξαφανιστούν και η αγορά εργασίας θα είναι εξαιρετικά ρευστή, ο Χαράρι υποστηρίζει ότι οι νέοι άνθρωποι θα πρέπει να αναπτύξουν δεξιότητες ευελιξίας, και κυρίως διανοητική εγρήγορση, ψυχοπνευματική σταθερότητα και συναισθηματική νοημοσύνη. Ο ρόλος της λογοτεχνίας σε αυτά τα ζητούμενα μου φαίνεται σημαντικός.

¹⁷ Είναι χαρακτηριστικό ότι τα αναγνώσματα που αναφέρει ο Τοντορόφ στην αρχή του δοκιμίου του ως τα πρώτα του λογοτεχνικά διαβάσματα είναι έργα με τα οποία γαλουχήθηκε και η δική μου γενιά, που απέχει από εκείνη του Τοντορόφ τουλάχιστον τρεις δεκαετίες. Μπορούμε να πούμε το ίδιο και για τα σημερινά παιδιά;

¹⁸ Μια ενδιαφέρουσα ημερίδα με αυτό το θέμα «Κόμικς και Λογοτεχνία» είχε διοργανωθεί από τον συνάδελφο Τάσο Καπλάνη στη Λευκωσία τον Δεκέμβριο του 2011. Βλ. επίσης την επιφυλλίδα του «Το ελληνικό graphic novel. Νεοελληνική λογοτεχνία σε κόμικς» στο *Βήμα*, 17/8/2018. Σε αυτήν ο Καπλάνης χαρτογραφεί αδρομερώς το τοπίο της ελληνικής παραγωγής τέτοιων graphic novels, ιδίως από τη δεκαετία του 2010 και εξής, θίγοντας επίσης ζητήματα θεωρίας, ορολογίας, μεθόδου, και καταλήγει με τη σωστή επισήμανση: «*Τα κόμικς δεν είναι λογοτεχνία και το καλλιτεχνικό αποτέλεσμα που παράγουν συνδυάζοντας λόγο και εικόνα κρίνεται δικαιότερα όταν κρίνεται για αυτό που είναι, όχι για κάτι άλλο*» (η υπογράμμιση είναι του κειμένου). Η επιφυλλίδα είναι προσιτή και ηλεκτρονικά: <https://www.tovima.gr/2018/08/17/books-ideas/to-elliniko-graphic-novel-neoelliniki-logotexnia-se-komiks/> (τελευταία ανάκτηση: 12/3/2019).

¹⁹ Με τον όρο «μη λογοτεχνικά» κείμενα, ο συγγραφέας εννοεί είδη όπως «προσωπικές αφηγήσεις, απομνημονεύματα, ιστορικά έργα, μαρτυρίες, στοχασμοί, επιστολές, ανώνυμες λαϊκές διηγήσεις» κ.ο.κ. (σ. 29). Τέτοια κείμενα, διατείνεται ο Τοντορόφ, αναδεικνύουν σημαντικές πτυχές του κόσμου εντός του οποίου κυφορούνται τα καθαυτό λογοτεχνικά-μυθοπλασιακά έργα (κυρίαρχες αντίληψεις και ιδέες, βιώματα του συγγραφέα, κοινωνικές συνθήκες, ιστορικό γίνεσθαι κλπ.). Είναι επομένως και χρήσιμο και αναγκαίο να λαμβάνονται υπόψη στην προσέγγιση των λογοτεχνικών έργων.

²⁰ Από αυτή την άποψη θεωρώ ενδιαφέρον να δει κανείς το βίντεο για το τι θα έπρεπε να διδάσκονται τα παιδιά στο σχολείο (στα αγγλικά) <https://www.youtube.com/watch?v=d8GaEi6QEuU> [15 Subjects You Should've Been Taught In School But Weren't] (τελευταία πρόσβαση: 12/3/2019). Πολύ δημοφιλείς στους κύκλους των εκπαιδευτικών είναι και οι θέσεις του Sir Ken Robinson, ειδικού σε θέματα εκπαίδευσης και ιδιαίτερα ευαισθητοποιημένου στο ζήτημα της δημιουργικότητας, οι οποίες επίσης κυκλοφορούν στο Διαδίκτυο (βλ. π.χ. την ομιλία του <https://www.youtube.com/watch?v=iG9CE55wbY> και εικονογραφημένη σύνοψή της στο <https://www.youtube.com/watch?v=Z1y10MFYzXc>), αν και η εφαρμογή τους προσκρούει στις αγκυλώσεις του καθιερωμένου προτύπου εκπαίδευσης. Από την άλλη, η επιτυχία του εκπαιδευτικού συστήματος στις Σκανδιναβικές χώρες οφείλεται ακριβώς στο απροκατάληπτο πνεύμα προσαρμογής των περιεχομένων της εκπαίδευσης στις απαιτήσεις του σύγχρονου κόσμου, με γνώση και με τρόπο φυσικά, δηλαδή με σύστημα, όχι σπασμωδικά ή «μυμητικά» όπως συμβαίνει συχνά με τις δικές μας εκπαιδευτικές αλλαγές, όπου το φαίνεσθαι απέχει πολύ από την ουσιαστική συναίνεση και βούληση για αλλαγή (ειδικά όσο ανεβαίνουμε στην εκπαιδευτική ιεραρχία).

²¹ Για το πού πάνε τα πράγματα σε επίπεδο (διεθνούς) εκπαιδευτικής πολιτικής, βλ. ενδεικτικά το πρόσφατο άρθρο του Γρηγόρη Α. Μακρίδη «Πανεπιστήμια και Εκπαίδευση το 2040» στο Paideia-news: <http://www.paideia-news.com/index.php?id=109&hid=33681> (τελευταία πρόσβαση: 11/3/2019). Σε αυτό γίνεται λόγος για την «ανάγκη σχεδιασμού ενός δυναμικού και αποτελεσματικού μοντέλου

“ολιστικών προγραμμάτων” σπουδών», στα οποία ο διαχωρισμός ακαδημαϊκών και επαγγελματικών προγραμμάτων μάθησης δεν θα ισχύει και ο σπουδαστής θα πρέπει «να αναπτύσσει περισσότερες ικανότητες και δεξιότητες παρά γνώσεις, τις οποίες μπορεί να ξεχνά μετά από λίγο καιρό ή να είναι ξεπερασμένες λόγω ραγδαίας εξέλιξης της τεχνολογίας». Το ανησυχητικό είναι ότι στο άρθρο αυτό δεν υπάρχει καμία αναφορά ή πρόνοια για τις ανθρωπιστικές επιστήμες. Παραθέτω την κατακλείδα: «Τα Πανεπιστήμια [θα πρέπει] να συνεχίσουν την αναβάθμιση της έρευνας με έμφαση στις επιστήμες και τις ανερχόμενες εφαρμοσμένες τεχνολογίες και στήριξη κολλεγίων ώστε να αναβαθμιστούν προσφέροντας εφαρμοσμένα πανεπιστημιακά προγράμματα που να συμπληρώνουν τις ανάγκες της αγοράς με εφαρμοσμένες γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες» (η υπογράμμιση δική μου). Ο Γρ. Μακρίδης είναι Πρόεδρος του European Association of Career Guidance και του European Association of Erasmus Coordinators, σημαντικών θεσμών για τη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής σε ευρωπαϊκή κλίμακα.

²² Όπως σημειώνει ο Τοντορόφ, «το λογοτεχνικό έργο προκαλεί μια ταραχή των αισθήσεων, θέτει σε λειτουργία τον μηχανισμό μας της συμβολικής ερμηνείας, αφυπνίζει τις συνειρμικές μας ικανότητες και προκαλεί μια κίνηση της οποίας τα ισχυρά κύματα συνεχίζονται για πολύ μετά την αρχική επαφή» (σ. 90). Το ίδιο ισχύει φυσικά και για άλλες μορφές τέχνης, αναπαραστατικές και μη, όπως λ.χ. η ζωγραφική, το θέατρο, ο κινηματογράφος, η μουσική. Εδώ με τον όρο «εικόνα» δεν εννοώ την τέχνη της εικόνας αλλά τον καταιγισμό εικόνων που δεχόμαστε καθημερινά. Βλ. αναλυτικά αμέσως παρακάτω.

²³ Το παράθεμα στη σ. 73 του δοκιμίου του Τοντορόφ (η έμφαση είναι του κειμένου: πλήρης ανάπτυξη του συλλογισμού στις σ. 73-75). Μέσω της αναλογίας, δηλαδή της μεταφοράς, οι δημιουργοί αποκαλύπτουν τους μυστικούς νόμους και δεσμούς του κόσμου και του ανθρώπου. Δεν αντιγράφουν (μιμούνται) αλλά ερμηνεύουν (βρίσκουν σχέσεις) και έτσι μας βοηθούν να ανακαλύψουμε νέες σημασίες, άγνωστες πτυχές των πραγμάτων και της ανθρώπινης κατάστασης στη μεταξύ τους συνέργεια.

²⁴ Βλ. σ. 91-92. Με έναν λόγο, τα βιβλία μπορούν να βοηθήσουν στην απελευθέρωση του πνεύματος από την πλύση εγκεφάλου που δεχόμαστε από τη mainstream κουλτούρα.

²⁵ Το παράθεμα στη σ. 88 του δοκιμίου του Τοντορόφ· αναφέρεται στον *Ηλίθιο* του Ντοστογιέφσκι.