

**Ενότητα. Μεθοδολογικά ζητήματα διδασκαλίας της ξένης λογοτεχνίας από
μετάφραση
Η διδασκαλία της Ευρωπαϊκής Λογοτεχνίας (Μεθοδολογικά ζητήματα και
προβληματισμοί)**

3. Τάκης Καγιαλής, "Η ευρωπαϊκή λογοτεχνία και η διδασκαλία της", ανακοίνωση στην επιστημονική συνάντηση "Η διδασκαλία της ευρωπαϊκής λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση" (Αθήνα, 8-9 Οκτωβρίου 1999).

Η σύντομη εισήγηση που θα ακούσετε αφορά στην οργάνωση και τους στόχους της διδασκαλίας της ευρωπαϊκής λογοτεχνίας από μετάφραση· θα αναφερθώ κατ' αρχήν σε ορισμένα γενικότερα ζητήματα, ξεκινώντας από την έννοια του αντικειμένου που καλούμαστε να διδάξουμε.

Ο όρος "ευρωπαϊκή λογοτεχνία", παρότι εκ πρώτης όψεως μοιάζει σαφής, στην πραγματικότητα δεν είναι επαρκώς προσδιορισμένος. Ο Συκουτρός μας έχει μάθει, από το 1929, ότι το μόνο ασφαλές κριτήριο για την ταξινόμηση των λογοτεχνικών κειμένων σε εθνικούς κανόνες είναι η γλώσσα στην οποία είναι γραμμένα. Αν εφαρμόζαμε όμως αυτό το κριτήριο, η ευρωπαϊκή λογοτεχνία θα συμπεριλάμβανε όλα τα πρωτότυπα κείμενα που γράφτηκαν σε ευρωπαϊκές γλώσσες, δηλαδή, εκτός των άλλων, και τα κείμενα των λατινοαμερικανών και βορειοαμερικανών συγγραφέων, των Αυστραλών αλλά και των τόσο πολλών Ασιατών και Αφρικανών που έγραφαν και εξακολουθούν να γράφουν στην αγγλική, τη γαλλική, την πορτογαλική ή ακόμα και την ολλανδική γλώσσα (ας μην ξεχνάμε ότι κυρίαρχο στοιχείο της νεότερης ευρωπαϊκής ιστορίας, επομένως και του ομολόγου πολιτισμού, είναι η αποικιακή εξάπλωση). Για να αποφύγουμε το χάος, αναγκαστικά καταφεύγουμε στη χρήση ληξιαρχικών και γεωγραφικών κριτηρίων, τα οποία όμως δεν μας επιτρέπουν να οριοθετήσουμε με ασφάλεια τον ευρωπαϊκό πολιτισμό, ενώ συγχρόνως μας δεσμεύουν σε περιορισμούς που είναι ολοφάνερα ασύμβατοι προς τη λογοτεχνική πραγματικότητα και τις δικές της διεργασίες. Έτσι π.χ. διδάσκουμε ως ευρωπαίο ποιητή τον Έλιοτ, επειδή επέλεξε να γίνει άγγλος υπήκοος, αλλά όχι και τον Έζρα Πάουντ, που έζησε 54 από τα 87 χρόνια της ζωής του και έγραψε το σύνολο σχεδόν του έργου του στην ευρωπαϊκή ήπειρο.

Δεν θα έθετα εδώ αυτό το ζήτημα αν δεν πίστευα ότι οι αντιφάσεις στις οποίες αναφέρομαι αναπόφευκτα εκβάλλουν και στη διδακτική πράξη. Γιατί εκείνο που τελικώς δίνει υπόσταση και συνοχή στη μάλλον ρευστή και οπωσδήποτε συμβατική έννοια της ευρωπαϊκής λογοτεχνίας είναι οι ιδεολογικές εντολές που συναπαρτίζουν την αντίληψη του ευρωκεντρισμού. Μια αντίληψη που περιορίζει την ευρωπαϊκή λογοτεχνία στους μεγάλους συγγραφείς και τα κλασικά έργα των λεγόμενων "ισχυρών" εθνικών γλωσσών και πολιτισμών της Ευρώπης - πράγμα που αφενός περιορίζει την ελεύθερη αναγνωστική σχέση, με το δέος που αναπόφευκτα προκαλεί, και αφετέρου ασκεί μια πολυδιάστατη μορφή εξουσίας, καθώς ενισχύει την πολιτισμική ηγεμονία του παραδοσιακού κέντρου και διαιώνίζει την περιθωριοποίηση της ευρωπαϊκής περιφέρειας. Έτσι δημιουργείται μια απατηλή

αίσθηση ομοιογένειας, η φαντασιακή απεικόνιση του ευρωπαϊκού πολιτισμού από την οποία δεν απουσιάζουν μόνο τα προβληματικά Βαλκάνια, αλλά και περιοχές της κεντρικής και της βόρειας Ευρώπης με εξαιρετικά ανεπτυγμένη και παντελώς άγνωστη λογοτεχνική παράδοση, όπως λ.χ. η Φινλανδία, η Ολλανδία ή η Ουγγαρία. Με την ίδια λογική, εξάλλου, ο αναγνώστης - και μάλιστα εκείνος της περιφέρειας - προσλαμβάνει την ευρωπαϊκή λογοτεχνία σαν επιβλητικό μαυσωλείο το οποίο προσφέρεται για περιήγηση αλλά όχι για ζωντανή προσωπική σχέση, πολύ λιγότερο για κριτική αξιολόγηση. Ένα από τα αποτελέσματα της επιβολής του ευρωκεντρισμού είναι και η περιχαράκωση της περιφερειακής κουλτούρας στον εαυτό της - η αίσθηση ότι το σύμπαν της ευρωπαϊκής λογοτεχνίας ανήκει σε άλλους ή, για να αναφερθώ σε σχολικά συμφραζόμενα, η εντύπωση ότι τα μόνα κείμενα που είμαστε ικανοί να διαβάσουμε, να σχολιάσουμε, να κρίνουμε και να διδάξουμε είναι εκείνα των συμπατριωτών μας.

Τα πράγματα θα ήσαν διαφορετικά αν το γνωστικό αντικείμενο που καλούμαστε να διδάξουμε προσδιοριζόταν (όπως κατά τη γνώμη μου όφειλε να προσδιοριστεί) ως Παγκόσμια λογοτεχνία. Επειδή όμως αυτή η επιλογή δεν ανήκει σε μας, το ερώτημα είναι πώς θα χειριστούμε το μάθημα στο δεδομένο πλαίσιο, αποφεύγοντας τις διάφορες παγίδες που απειλούν να εξουδετερώσουν τη δυναμική του. Σε ό,τι αφορά το ανθολόγιο, νομίζω ότι κάναμε αυτό που μπορούσαμε - συμπεριλαμβάνοντας έργα από πολλές περιφερειακές λογοτεχνίες, αποδυναμώνοντας τις εθνολογικές διακρίσεις και επιμένοντας στην παρουσίαση των κειμένων ως αυτοδύναμων λογοτεχνικών αναγνωσμάτων και όχι ως αντιπροσωπευτικών δειγμάτων του ευρωπαϊκού λογοτεχνικού κανόνα. Επειδή όμως αυτά τα πράγματα κρίνονται κυρίως στο επίπεδο της διδασκαλίας, πρέπει να τονίσω ότι το μάθημα (όπως τουλάχιστον εμείς το φανταστήκαμε και όπως προσπαθήσαμε να το οργανώσουμε) δεν προσφέρεται για αναζήτηση των κοινών ευρωπαϊκών αξιών, της ενιαίας ευρωπαϊκής ταυτότητας και άλλων συναφών κοινοτοπιών, ούτε βεβαίως για εγκυκλοπαιδικού τύπου περιήγηση στο μουσείο της ευρωπαϊκής λογοτεχνίας. Η πρότασή μας είναι να το χειριστούμε ως ανοιχτό μάθημα λογοτεχνίας από μετάφραση - να απελευθερώσουμε δηλαδή τόσο τον μαθητή όσο και τον εαυτό μας από αγκυλώσεις που στομώνουν την αναγνωστική μας δημιουργικότητα και να δοκιμάσουμε, για πρώτη φορά, να διδάξουμε τη λογοτεχνία με όρους που ανταποκρίνονται στην εξωσχολική πραγματικότητα - εννοώ την πραγματικότητα της ελεύθερης ανάγνωσης, της προσωπικής καλλιέργειας και της άσκησης στην κριτική σκέψη. Πρέπει ίσως να προσθέσω εδώ ότι ένα μάθημα μεταφρασμένης λογοτεχνίας δεν ισοδυναμεί με μάθημα λογοτεχνικής μετάφρασης· γι' αυτό αποφύγαμε να παραθέσουμε τα κείμενα και στη γλώσσα του πρωτοτύπου (παρότι ορισμένοι συνάδελφοι το ζητούν, πιστεύω άστοχα). Υποθέτω ότι η παράθεση πρωτοτύπων σε 14 γλώσσες θα δημιουργούσε μόνο μια εικόνα χάους· εκτός βεβαίως και αν διαπράτταμε την τερατώδη αυθαιρεσία να περιοριστούμε στα αγγλικά ή έστω και τα γαλλικά πρωτότυπα - πράγμα που εκτός των άλλων θα προσανατόλιζε το μάθημα περισσότερο προς τον έλεγχο της πιστότητας παρά προς την ανάγνωση του μεταφρασμένου κειμένου και οπωσδήποτε θα προϋπέθετε έναν βαθμό γλωσσικής επάρκειας μάλλον σπάνιο για τα δικά μας δεδομένα.

Περνώ έτσι στο δεύτερο μείζον πρόβλημα που θέλω να θίξω, και που αφορά στις αντιλήψεις μας για τη λογοτεχνική μετάφραση και την επάρκειά της ως μορφωτικού αγαθού. Πιστεύω ότι, προκειμένου να διδάξουμε το συγκεκριμένο μάθημα με δημιουργικό τρόπο, πρέπει να αποδεσμευτούμε και από την αντίληψη που αμφισβητεί τη δυνατότητα της μετάφρασης να παράγει λογοτεχνικό κείμενο ικανό να διαβαστεί,

να αξιολογηθεί και να διδαχθεί αφεαυτού - μια αντίληψη που τελικώς εκχωρεί το μεταφρασμένο κείμενο στην εθνική λογοτεχνία του πρωτοτύπου, με αποτέλεσμα να δημιουργεί πλήθος αναστολών (όπως π. χ. το ερώτημα: πώς θα διδάξω κείμενα τόσων ξένων συγγραφέων όταν γνωρίζω τόσο λίγα για το υπόλοιπο έργο τους και για τη λογοτεχνική παράδοση στην οποία αυτό ανήκει και όταν δεν μπορώ καν να διαβάσω το πρωτότυπο;). Το συγκεκριμένο μάθημα, λοιπόν, προϋποθέτει αφενός ένα βαθμό εμπιστοσύνης στη βασιμότητα της μεταφραστικής εργασίας (δεν εννοώ την εμπιστοσύνη που μας τυφλώνει, αλλά εκείνη που μας δελεάζει να συνεξετάσουμε διαφορετικές μεταφραστικές εκδοχές και να κρίνουμε το μεταφρασμένο κείμενο με όση αυστηρότητα απευθύνουμε και σε ένα πρωτότυπο έργο). Αφετέρου, και κυρίως, η διδασκαλία της ευρωπαϊκής λογοτεχνίας προϋποθέτει ένα βαθμό αναγνωστικής αυτοπεποίθησης. Στην περίπτωση αυτού του μαθήματος, η ιστοριοφιλολογική σκευή όλων μας είναι εκ των πραγμάτων εξαιρετικά λειψή. Ακριβώς γι' αυτόν το λόγο, διδάσκοντας την ευρωπαϊκή λογοτεχνία δοκιμαζόμαστε πρωτίστως ως αναγνώστες, πράγμα που συνεπάγεται και την εκούσια απαλλαγή μας από την ασφάλεια του ρόλου της αυθεντίας και την αποδοχή πολύ μεγαλύτερου βαθμού ισοτιμίας και συνεργασίας με τους μαθητές από εκείνο στον οποίο έχουμε ίσως συνηθίσει. Πιστεύω ότι με αυτούς τους όρους το μάθημα της ευρωπαϊκής λογοτεχνίας μπορεί να εξελιχθεί σε ένα είδος αναγνωστικού εργαστηρίου, στο πλαίσιο του οποίου θα δοκιμαστεί μια μορφή περισσότερο ανοιχτής και συμμετοχικής διδασκαλίας με αξιοποίηση της εμπειρίας που έχουμε πια αποκομίσει από τη λογοτεχνική θεωρία: ένα εργαστήρι που θα προωθήσει την ελεύθερη σχέση με τα λογοτεχνικά κείμενα, θα νομιμοποιήσει ποικίλους πειραματισμούς και έτσι, θα έλεγα αναπότρεπτα, θα λειτουργήσει ως μοχλός για την αναδιάρθρωση της διδασκαλίας και της νεοελληνικής λογοτεχνίας.

Το ερώτημα που προκύπτει εδώ είναι κατά ποσόν αυτά μπορούν να εφαρμοστούν στο υφιστάμενο πλαίσιο, το οποίο σύμφωνα με ορισμένους συναδέλφους προεξοφλεί την αποτυχία κάθε νεωτεριστικής προσπάθειας, επομένως και αυτής για την οποία συζητάμε εδώ. Δεν έχω πρόθεση να υποστηρίξω την αλλοπρόσαλλη κατάσταση που επικράτησε πέρυσι αναφορικά με την εξέταση του μαθήματος ή την επιλογή των δέκα κείμενων ως εξεταστέας ύλης - κάθε άλλο. Νομίζω ωστόσο ότι μερικές φορές η αναφορά στις αντίξοες συνθήκες λειτουργεί και ως άλλοθι για να αποφύγουμε προκλήσεις που διστάζουμε να αντιμετωπίσουμε. Προσωπικά λοιπόν θεωρώ ότι το μάθημα μπορεί να διδαχθεί και στις υφιστάμενες συνθήκες με τρόπο εξαιρετικά δημιουργικό και χωρίς την παραμικρή έκπτωση στις αρχές που υποστήριξα πριν λίγο. Μπορώ μάλιστα να σας διαβεβαιώσω ότι αυτή η πεποίθησή μου δεν είναι προϊόν άγνοιας, αφού ο τρόπος διδασκαλίας στον οποίο αναφέρομαι δοκιμάστηκε ήδη την περασμένη χρονιά. Έχω υπόψη ένα κείμενο της συναδέλφου Πηνελόπης Τζιώκα-Ευαγγέλου, το οποίο αποτέλεσε εισήγηση σε συνέδριο που έγινε στις αρχές του καλοκαιριού στο Πανεπιστήμιο της Θεσσαλονίκης και πρόκειται σύντομα να δημοσιευθεί στο περιοδικό *Φιλολόγος*. Το κείμενο αυτό περιγράφει τη μέθοδο με την οποία το μάθημα διδάχθηκε πέρυσι, σε τάξη 27 μαθητριών, στο 4ο Ενιαίο Λύκειο της Κατερίνης. Ο χρόνος δεν μου επιτρέπει να αναφερθώ αναλυτικά σ' αυτήν την έκθεση, η οποία πάντως ελπίζω ότι θα προκαλέσει το ενδιαφέρον των συναδέλφων και θα λειτουργήσει ως υπόδειγμα, θα αναφέρω ορισμένα μόνο από τα βασικά χαρακτηριστικά του μαθήματος: τα 78 κείμενα του ανθολογίου διαβάστηκαν στο σύνολό τους από τις μαθήτριες στον προσωπικό τους χρόνο και μοιράστηκαν σε 7 θεματικούς κύκλους: χρησιμοποιήθηκαν στοιχεία από μια ποικιλία θεωρητικών προσεγγίσεων, με έμφαση στην αναγνωστική πρόσληψη συνεξετάστηκαν

διαφορετικές μεταφράσεις των κειμένων· η συζήτηση των κειμένων του ανθολογίου συμπληρώθηκε με αναφορές σε ευρύ φάσμα αρχαιοελληνικών και νεοελληνικών κειμένων, αλλά και με χρήση εικαστικού, μουσικού και κινηματογραφικού εποπτικού υλικού, μέρος του οποίου εντοπίστηκε από τις μαθήτριες· στο τέλος του μαθήματος οι μαθήτριες δοκίμασαν να ανταποκριθούν σε κείμενα που οι ίδιες επέλεξαν κυρίως με κριτικά σχόλια, αλλά και με ημερολογιακές σημειώσεις ή και μονολόγους - και το υλικό που συνεισέφεραν παρουσιάστηκε, σχολιάστηκε και αξιολογήθηκε στην τάξη. Το κρισιμότερο: οι μαθήτριες συμμετείχαν αποφασιστικά σε όλα τα στάδια του μαθήματος, από τον αρχικό προσδιορισμό των στόχων του ως την έκφραση προτιμήσεων για την επιλογή των κειμένων προς συζήτηση - και βέβαια, όπως ήταν αναμενόμενο, ενθουσιάστηκαν. Αναρωτιέμαι αν θα κατορθώσουμε ποτέ να διδάξουμε με τόση δημιουργικότητα και τη νεοελληνική λογοτεχνία· το βέβαιο πάντως είναι ότι το μάθημα της ευρωπαϊκής λογοτεχνίας μας επιτρέπει να ασκηθούμε και προς αυτήν την κατεύθυνση.

θα μου επιτρέψετε να ολοκληρώσω με μια αναφορά που από ορισμένους μπορεί να θεωρηθεί προκλητική, αλλά προσωπικά - και εδώ πιστεύω ότι εκφράζω και τη συλλογική βούληση του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας- δεν είμαι διατεθειμένος να αποσιωπήσω. Η εισαγωγή της ευρωπαϊκής λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι φυσικό να προκαλεί σε πολλούς συναδέλφους δυσκολίες, απορίες και αναστολές - οι οποίες οφείλονται στους λόγους που ανέφερα νωρίτερα, αλλά και σε άλλους ειδικότερους όπως το γεγονός ότι εμείς οι ίδιοι ουδέποτε διδαχθήκαμε ξένη λογοτεχνία από μετάφραση στο Πανεπιστήμιο. Από τη δική μας πλευρά, ασφαλώς αναγνωρίζουμε ότι ο διδάσκων χρειάζεται υποστήριξη, τόσο σε γνωστικό όσο και σε μεθοδολογικό επίπεδο, και για τον σκοπό αυτό έχουμε επεξεργαστεί ένα μεγάλο ερευνητικό πρόγραμμα που θα παρουσιαστεί αναλυτικά στην αυριανή συνεδρία. Οι δυσκολίες όμως στις οποίες αναφέρθηκα είναι πιθανό να στρέψουν ορισμένους συναδέλφους προς τα λεγόμενα "βοηθήματα" (όσο γνωρίζω, για το συγκεκριμένο μάθημα κυκλοφορούν ήδη τρία-τέσσερα) τα οποία, επειδή έτυχε να τελειώσω και το Πρακτικό, έμαθα από τότε και θα μου επιτρέψετε να συνεχίσω να αποκαλώ λυσάρια. Δεν θα αναφερθώ στη συγκριτική αξία καθενός από αυτά τα βιβλία, ούτε θέλω να σχολιάσω ορισμένες περιέργες διαπλοκές που δυστυχώς σημειώθηκαν. Εκείνο που θέλω να τονίσω είναι ότι τα βοηθήματα προσανατολίζουν τη διδασκαλία του μαθήματος προς ριζικά διαφορετική κατεύθυνση από εκείνη που πρότειναν οι επιμελητές του εγχειριδίου. Τα εκτενέστατα και αρκούντως μελοδραματικά βιογραφικά σημειώματα που επιδεικτικά προτάσσονται των κειμένων, οι δήθεν ερμηνευτικές φλυαρίες, που αναλαμβάνουν να εξηγήσουν εμβριθώς και δια μακρών τα αυτονόητα, οι απίθανες και συχνά κωμικές ερωτήσεις που προσφέρονται σε ορισμένα από τα βοηθήματα, όλα αυτά αποβλέπουν στην προσαρμογή του μαθήματος στην πεπατημένη - δηλαδή, στον ελάχιστο κοινό παρονομαστή της σχολικής πραγματικότητας.

Όπως υποστήριξα και νωρίτερα, το μάθημα της ευρωπαϊκής λογοτεχνίας μας παρέχει μια μοναδική ευκαιρία να δοκιμάσουμε μια περισσότερο ανοιχτή μέθοδο διδασκαλίας, απαλλαγμένη από το σχήμα του πομπού και του δέκτη, από τη μιζέρια της σχολικής και δήθεν ερμηνευτικής "αποκωδικοποίησης" και από τα οπισθοδρομικά προτάγματα που πάντα συνόδευαν τη διδασκαλία του εθνικού λογοτεχνικού κανόνα- Ελπίζουμε ότι οι συνάδελφοι που διδάσκουν το μάθημα θα θελήσουν να αξιοποιήσουν αυτήν την ευκαιρία - ότι θα τολμήσουν δηλαδή να λειτουργήσουν ως ελεύθεροι και δυναμικοί αναγνώστες, ότι θα δοκιμάσουν να

δημιουργήσουν στην τάξη συνθήκες ουσιαστικού διαλόγου και προσωπικής συμμετοχής στη λογοτεχνική διαδικασία, ότι θα εμπιστευτούν το μυαλό και την ευαισθησία του εαυτού τους και των μαθητών τους - και ότι δεν θα επιλέξουν την εύκολη λύση, που υπόσχεται ακόμη μια βουτιά στον στείρο εγκυκλοπαιδισμό - ή αλλιώς, ακόμη μια χαμένη ευκαιρία για όλους μας.