

## Ο Γιάννης Ρίτσος στα εγχειρίδια της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

Οποιοδήποτε μάθημα διδάσκεται στην εκπαίδευση δεν μπορεί παρά να προσεγγιστεί στο πλαίσιο του αναλυτικού προγράμματος, της φιλοσοφίας και των στόχων του. Η εξέταση ενός επιμέρους μαθήματος μπορεί να συμβάλει σε μια ουσιαστική γνώση μόνο αν μέσα από αυτήν μπορούν να εξαχθούν ευρύτερα συμπεράσματα για την ποιότητα και τον συνολικό προσανατολισμό του εκπαιδευτικού συστήματος. Γιατί ακόμη κι αν οι προθέσεις των συγγραφέων των σχολικών εγχειριδίων είναι οι καλύτερες και τα αποτελέσματα του εγχειρήματός τους αξιολογηθούν εντούτοις ο συνολικός προσανατολισμός του εκπαιδευτικού συστήματος μπορεί να τα ακυρώσει. Συμβαίνει όμως και το αντίστροφο: ο τρόπος με τον οποίο οργανώνονται τα σχολικά εγχειρίδια να αποκαλύπτει τελικά τους στόχους του συστήματος.

Ο ρόλος που διαδραματίζει η διδασκαλία της λογοτεχνίας μέσω των σχολικών εγχειριδίων στην εκπαίδευση έχει αναλυθεί σε πολλές μελέτες, έχει βιωθεί όμως από τους διδάσκοντες και τους μαθητές. Δεν θα αναφερθώ σε αυτές τις θεωρητικές επεξεργασίες, θα παραθέσω όμως επιγραμματικά ορισμένες συνιστώσες τους:

- Η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας του μαθήματος (σε θεωρητικά διακηρυγμένο, από τους κρατικούς εκπαιδευτικούς φορείς, επίπεδο: καλλιέργεια της αισθητικής αγωγής, του στοχασμού και της κριτικής ικανότητας, των συναισθημάτων και της πολύπλευρης προσωπικότητας, εμπλουτισμός των εκφραστικών μέσων και του τρόπου προσέγγισης της πραγματικότητας) κρίνεται αρχικά από το χρόνο που διατίθεται γι' αυτήν στο αναλυτικό πρόγραμμα, άρα και από τα ποιοτικά χαρακτηριστικά που μπορεί να απελευθερώσει.
- Ανοικτά παραμένουν τα ζητήματα που σχετίζονται με τον τρόπο διδασκαλίας και αξιολόγησης / εξέτασης / βαθμολόγησης του μαθήματος. Πολύ συχνά τα προηγούμενα διαστρεβλώνουν μια δημιουργική σχέση με το γνωστικό αντικείμενο.

- Ειδικότερα για το συγκεκριμένο μάθημα, είναι καθοριστικό ποια κείμενα ανθολογούνται, αφού κάθε σχολικό εγχειρίδιο υπόκειται στον έλεγχο ενός κρατικού θεσμού, του Υπουργείου Παιδείας, άρα και των γενικών κατευθύνσεων που δίνει στους συγγραφείς-ανθολόγους τους.
- Παρά τα προηγούμενα όμως, ένα σχολικό εγχειρίδιο σφραγίζεται αντικειμενικά από τις επιλογές των συγγραφέων του καθώς αναγνωρίζουμε τελικά σε αυτές τις αξιολογήσεις και τα προσωπικά ενδιαφέροντα τις παιδαγωγικές αρχές και τους στόχους, τις γνώσεις και τη γνώση τους γύρω από το θέμα. Ας σκεφτούμε ότι τα εισαγωγικά σχόλια, οι ερωτήσεις που κατευθύνουν την ανάλυση του λογοτεχνικού έργου, λειτουργούν δεσμευτικά για το έργο και τον εκπαιδευτικό και προσανατολίζουν –ιδιαίτερα στο επίπεδο των πανελλήνιων εξετάσεων– σε «σωστές» και «λάθος» απαντήσεις που βαθμολογούνται ανάλογα. Παρά τις διακηρύξεις εντοπίζεται πολύ εύκολα σε όλα τα εγχειρίδια ένας αυταρχισμός που εκπορεύεται από την ερμηνευτική προσέγγιση του συντάκτη του εγχειριδίου, που εμφανίζεται ως η μόνη έγκυρη και ορθή. Βρίθουν τα σχολικά βιβλία ερμηνευτικών οδηγιών που αντιβαίνουν σε αυτοσχόλια των συγγραφέων και πραγματικά γεγονότα.
- Αντίστοιχα κρίνονται βέβαια και τα ανάλογα εφόδια του καθηγητή που διδάσκει το μάθημα, ο διδακτικός και πολιτιστικός του στόχος, αφού ο ρόλος του είναι καθοριστικός από κάθε άποψη. Όπως για κάθε μάθημα, έτσι και γι' αυτό της λογοτεχνίας, το γνωστικό επίπεδο, η διδακτική μέθοδος, η προσωπικότητα του καθηγητή παίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση επαρκών αναγνωστών ή στην απαξίωση ακόμη και στο χλευασμό του μαθήματος από τους μαθητές.
- Ίσως όμως ο σημαντικότερος παράγοντας να είναι ο μαθητής. Η προσωπικότητα, τα ενδιαφέροντα, οι πολιτιστικές καταβολές, τα εφόδια, οι αναγνωστικές προσδοκίες είναι εκείνα που καθορίζουν τη σχέση του μαθητή με κάθε μάθημα. Κάθε παιδί προσεγγίζει διαφορετικά το γνωστικό αντικείμενο και ο δάσκαλος καλείται να συντονίσει τις διαφορετικότητες, να εκλάβει τη σχολική τάξη ως ένα σύνολο και όχι ως άθροισμα ανθρώπων. Ειδικά δε για τη λογοτεχνία, πρέπει να λάβουμε υπόψη ότι έχουμε σαν θετική προϋπόθεση τη φυσική τάση του παιδιού να ακούει τις φανταστικές ιστορίες των παραμυθιών, να δημιουργεί στο πλαίσιο του παιχνιδιού του φανταστικές ιστορίες, δηλαδή ένα είδος λογοτεχνίας. Πόσο όμως έχουμε διερωτηθεί γιατί αυτή η φυσική τάση υποχωρεί κατά την πορεία της σχολικής του μαθητείας, ατονεί ως ενδιαφέρον για τη λογοτεχνία ως σχολικό μάθημα στην εφηβεία;

### **Η ποίηση του Γιάννη Ρίτσου στα σχολικά εγχειρίδια της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης**

Η ύπαρξη ακόμη και σπουδαίων λογοτεχνών στα σχολικά εγχειρίδια δεν εξασφαλίζει πάντοτε τη θετική πρόσληψή τους από τους μαθητές ή την αντίστοιχη διδασκαλία τους από τους διδάσκοντες. Το ίδιο συμβαίνει και με το έργο του Γιάννη Ρίτσου που ανθολογείται στα εγχειρίδια νεοελληνικής λογοτεχνίας Γενικής Παιδείας του Γυμνασίου και του Λυκείου.

Ο ποιητής από εξόριστος των σχολικών βιβλίων παλαιότερα, λόγω των πολιτικών του απόψεων, αποτελεί πλέον μια σημαντική παρουσία στα σχολικά εγχειρίδια. Υπάρχουν τέσσερα κείμενά του στο Λύκειο και πέντε στο Γυμνάσιο. Είναι στη διακριτική βεβαίως ευχέρεια του δασκάλου αν θα διδάξει κάποιο από αυτά τα ποιήματα.

Ας λάβουμε υπόψη και το γεγονός ότι στην Γ΄ Λυκείου, στο μάθημα της λογοτεχνίας της θεωρητικής κατεύθυνσης, υπάρχει η *Σονάτα του σεληνόφωτος* (1956) από τη συλλογή *Τέταρτη διάσταση*. Το ποίημα έχει τη δυνατότητα να το διδαχτεί μέρος μόνο των μαθητών της Γ΄ Λυκείου, και αυτό κρίνεται από το αν θα περιληφθεί στην εξεταστέα ύλη, η οποία καθορίζεται στην αρχή κάθε σχολικού έτους.

Ο αριθμός των κειμένων του ποιητή δεν είναι μικρός αν λάβουμε υπόψη μας και την ανάγκη χρησιμότητας ενός εγχειριδίου και τη σημασία της αντιπροσώπευσης όσο το δυνατόν περισσότερων λογοτεχνών στις σχολικές ανθολογίες. Ενδεικτικά σημειώνω ότι ο Σεφέρης παρουσιάζεται με δύο κείμενα στο Γυμνάσιο και πέντε στο Λύκειο, ο Ελύτης με πέντε κείμενα στο Γυμνάσιο και πέντε στο Λύκειο, ο Καβάφης με έξι στο Γυμνάσιο και επτά στο Λύκειο, ο Παλαμάς με τρία στο Γυμνάσιο και επτά στο Λύκειο, ο Σικελιανός με ένα στο Γυμνάσιο και πέντε στο Λύκειο, ο Καζαντζάκης με τρία στο Γυμνάσιο και ένα στο Λύκειο κ.λπ.

Το θέμα της επιλογής των κειμένων είναι ιδιαίτερο ζήτημα. Είναι γεγονός ότι οποιοσδήποτε ανθολόγος θα δυσκολευόταν να επιλέξει ανάμεσα στο μεγάλο πλήθος των ποιημάτων του Ρίτσου που αναφέρονται επίσης σε πολλά θέματα. Αυτό δεν αποτελεί βέβαια πρόβλημα. Οποιοδήποτε ποίημα οποιοδήποτε ποιητή –και μάλιστα του μεγέθους του Ρίτσου– μπορεί να αποτελέσει αφορμή για πιο ουσιαστική γνωριμία με την πολυμορφία και την πλούσια θεματική του, με την ποιητική του.

Ας εξετάσουμε λοιπόν ποιες πλευρές της θεματικής και της ποιητικής του Γιάννη Ρίτσου προβάλλουν τα εισαγωγικά κείμενα και οι ερωτήσεις που συνοδεύουν τα ποιήματά του. Εδώ παρατηρούμε ιδιαίτερα ενδιαφέροντα ζητήματα.

### **Ο πολιτικός και ανθρωπιστής Ρίτσος**

Στη Β΄ τάξη του Λυκείου στα *Κείμενα νεοελληνικής λογοτεχνίας* (2001), στην ενότητα *Νεότερη ποίηση*, όπου ανθολογούνται ποιητές που πρωτοεμφανίστηκαν λίγο πριν και λίγο μετά το 1930 και το 1940, επιλέγονται τέσσερα ποιήματα του Ρίτσου που ανήκουν, θα λέγαμε σχηματικά, στην άμεσα πολιτική πλευρά του έργου του. Είναι αποσπάσματα από τη *Ρωμοσύνη* (γραμμένη το 1945-1947 και τυπωμένη πρώτη φορά το 1954 μέσα στην ευρύτερη συλλογή *Αγρύπνια* που περιέχει το έργο του ποιητή από το 1941 ως το 1953), την *Ανυπότακτη πολιτεία* (Αύγουστος 1952-Φεβρουάριος 1953, όταν ο Ρίτσος επέστρεψε από τον Άι Στράτη, όπου είχε εξοριστεί) και τα αυτοτελή ποιήματα *Ο τόπος μας* (από τη συλλογή *Ο τοίχος μέσα στον καθρέφτη*, γραμμένο στις 13 Δεκεμβρίου 1967 στο Παρθένι της Λέρου) και *Αυτόπτης μάρτυρας* (από τη *Γραφή τυφλού*, 1972).

Η θεματική των συγκεκριμένων ποιημάτων στηρίζεται στη βιοματική εμπειρία του Ρίτσου από τη συμμετοχή του στην Εθνική Αντίσταση και στον Εμφύλιο Πόλεμο, καθώς και την εξορία του στα μετεμφυλιακά χρόνια και στα χρόνια της δικτατορίας. Το βιογραφικό, τα σχόλια που συνοδεύουν τα ποιήματα καθώς και οι ερωτήσεις του σχολικού βιβλίου κατευθύνουν σε μια ανάλυση του έργου του ποιητή που οδηγεί και σε μια ιστορική ανίχνευση της εποχής κατά την οποία δημιουργήθηκαν, αλλά και σε μια αισθητική προσέγγιση των ποιητικών τεχνικών του.

Παρά το γεγονός ότι στο σχολικό βιβλίο ανθολογείται μια μόνο διάσταση της ποίησης του Ρίτσου (σε αντίθεση, για παράδειγμα, με μια σφαιρικότερη ανθολόγηση της ποίησης του Ελύτη), εντούτοις δίνονται αφορμές για τη διερεύνηση ευρύτερα της ποιητικής του θεματικής και τεχνοτροπίας. Η ποίησή του κρίνεται συνολικά ότι «διακρίνεται για το πηγαίο αίσθημα, την άνεση και το πλάτος του λυρικού της λόγου και την τεχνοτροπική της πολυμορφία. Ο Ρίτσος αντλεί την έμπνευση και τα θέματά του από την παιδική και την εφηβική του ηλικία, από την παράδοση και από τους κοινωνικούς αγώνες» (*Κείμενα νεοελληνικής λογοτεχνίας*, Β΄ τεύχος, σ. 243). Το βάρος δίνεται κυρίως στην ανάλυση του περιεχομένου του έργου του το οποίο παρουσιάζεται να διακρίνεται από σημαντικά ανθρωπιστικά χαρακτηριστικά: την πίστη στην ελευθερία, στον άνθρωπο, στη δικαιοσύνη, στην ειρήνη. Κρίνεται ως ποίηση που χαρακτηρίζεται από ηρωική αισιοδοξία και αγωνιστική διάθεση. Ακόμη και στην αναφορά του εισαγωγικού στην *Ανυπότακτη πολιτεία* για την ανάδειξη στην ποίησή του του εσωτερικού κόσμου του ατόμου, των συναισθημάτων και των αντιδράσεών του, αυτά συνδέονται με την ένταξή τους «στη σφαίρα της συλλογικής (εθνικής και παγκόσμιας) αλληλεγγύης» (ό.π.).

Συμπερασματικά η κυρίαρχη εικόνα του Ρίτσου που προβάλλεται είναι εκείνη του ποιητή που μέσω της ποίησής του αναδεικνύει βαθιά δημοκρατικά πολιτικά

ιδανικά, έστω και ασαφή, αφού αυτά θα μπορούσαν να διακρίνουν και άλλους ποιητές διαφορετικής ιδεολογικής κατεύθυνσης από του Ρίτσου. Οι διατυπώσεις των συγγραφέων του σχολικού βιβλίου είναι προσεκτικές θέλοντας προφανώς να αποσπάσουν τον Ρίτσο από κάποια προκατειλημμένη πρόσληψη και να τον εντάξουν «φυσιολογικά» στη νεοελληνική λογοτεχνική παράδοση.

Η επιλογή της *Σονάτας του σεληνόφωτος* στο εγχειρίδιο της Λογοτεχνίας Κατεύθυνσης της Γ΄ Λυκείου αποτελεί μια σημαντική αφορμή γνωριμίας με τον ποιητή. Η παρουσίαση και ο προσανατολισμός της ανάλυσης του ποιήματος από τους ανθολόγους συμβάλλουν σε μια σφαιρική προσέγγισή του.

### **Απλή επίδειξη παχυλής αμάθειας;**

Αν το σχολικό βιβλίο του Λυκείου ακολουθεί μια τέτοια τακτική, είναι πολύ πιο σύνθετα τα προβλήματα στην ανθολόγηση και κυρίως στην προσέγγιση της ποίησης του Ρίτσου στο Γυμνάσιο.

Καταρχάς δεν υπάρχει σε κανένα από τα τρία εγχειρίδια του Γυμνασίου βιογραφικό του ποιητή. Ο μαθητής και ο εκπαιδευτικός προτρέπονται να αναζητήσουν στοιχεία της βιογραφίας του στο εγχειρίδιο *Ιστορία της νεοελληνικής λογοτεχνίας του Γυμνασίου*. Έχουν γραφτεί αρνητικότερες κριτικές για το βιβλίο αυτό (ενδεικτικά αναφέρομαι στην κριτική της Ε. Κοτζιά στην *Καθημερινή*, 5. 1. 2008).

Σε αυτό λοιπόν το κείμενο αναφέρεται ο Ρίτσος ως ένας από τους εκπροσώπους της γενιάς του '30, ο οποίος ύστερα από μια δύσκολη εφηβική και νεανική ηλικία εξαιτίας των θανάτων της αδελφής και του πατέρα του, της φυματίωσης και της φτώχειας εντάχθηκε στο κομμουνιστικό κόμμα «βρίσκοντας στο μαρξισμό στήριγμα και ελπίδα» (σ. 124). Εντοπίζονται στις πρώτες συλλογές του επιδράσεις από τον Καρυωτάκη και τον Βάρναλη, με τον οποίο δεν παραλείπεται να σημειωθεί ότι «συγγένευε (sic!) ιδεολογικά».

Σημειώνονται ενδεικτικά μόνο τρία έργα του ποιητή. Αρχικά ο *Επιτάφιος*, στο οποίο επισημαίνεται η αφορμή και τονίζεται ότι το ποίημα αντλεί από τη θρησκευτική παράδοση παραπέμποντας στο θρήνο της Παναγίας, συσχετίζεται ο ρόλος της φύσης στο ποίημα με εκείνον που διαδραματίζει στο ποίημα του Ελύτη *Άσμα ηρωικό και πένθιμο για το χαμένο ανθυπολοχαγό της Αλβανίας* και παρατίθεται ως πληροφορία ότι χρησιμοποιεί τον δημοτικό δεκαπεντασύλλαβο γράφοντας παράλληλα και ελεύθερο στίχο. Το δεύτερο έργο του Ρίτσου που σημειώνεται είναι η *Ρωμοσύνη*, στην οποία εμφανίζονται να παίζουν ρόλο «απλοί άνθρωποι του λαού πλάι στον Μεγαλέξανδρο, τον παππού, τους αντάρτες της Αντίστασης και τους Ακρίτες του Βυζαντίου. Ανάμεσά τους η Κυρά των Αμπελιών, που αντιπροσωπεύει ταυτόχρονα την Παναγία, την απλή χωριατοπούλα ή και την Πατριδα».

Το τελευταίο έργο που αναφέρεται είναι τα *Δεκαοχτώ λιανοτράγουδα της πικρής πατρίδας*, και παρουσιάζεται ως «καρπός των δύσκολων ημερών» της στρατιωτικής δικτατορίας.

Στις τέσσερις από τις πέντε παραγράφους του κειμένου αναφέρεται μια ασαφής πολιτική δράση του Ρίτσου και σημειώνονται οι συνεχείς εξορίες του, ενώ το τελικό συμπέρασμα είναι ότι «θα παραμείνει ένας πολιτικός ή κοινωνικός ποιητής», με τη συγκαταβατική και συμπονετική κατακλειδα ότι «πάντα θα ελπίζει πως θα δημιουργηθεί ένας καλύτερος κόσμος».

Δεν ξέρω αν μπορούσε να γραφτεί προχειρότερο κείμενο για τον Γιάννη Ρίτσο –όλα γίνονται– αυτό πάντως είναι σίγουρα υποτιμητικό και για τον ποιητή και για τους αναγνώστες του. Μοιάζει σαν να θεώρησαν οι συντάκτες του απαραίτητο και πρωτότυπο να μας παραδώσουν ως κτήμα εσαεί περίπου ό,τι θυμόντουσαν από τη μελοποίηση του Θεοδωράκη, χωρίς καν να την αναφέρουν. Οι συνεχείς υπομνήσεις τους για την πολιτική διάσταση του Ρίτσου δείχνουν απλώς μια μονόπλευρη και στερεότυπη προσέγγιση που φανερώνει και ανάλογη ανάγνωσή του. Όσο για τα υπόλοιπα σχόλια που υπάρχουν στο κείμενο, καλύτερα ας τα αφήσω ασχολίαστα. *Guarda e passa*, που θα έλεγε και ο Δάντης. Είναι όμως σημαντικό πρόβλημα το να εμφανίζεται αυτό το κείμενο ως μια έγκυρη και –τουλάχιστον– επιστημονικά έντιμη προσέγγιση του έργου του ποιητή.

### **Γυμνασιακές επιδείξεις σύγχυσης**

Στα εγχειρίδια του Γυμνασίου (2006) ανθολογούνται ποιήματα με μια πιο διευρυμένη θεματική που φαίνεται να λαμβάνει υπόψη της καταρχάς την ηλικία των μαθητών που τα διδάσκονται<sup>1</sup>.

Στην Α΄ Γυμνασίου υπάρχει αρχικά το *Τζιτζίκια στήσαν το χορό* (από τα *Παιχνίδια τ' ουρανού και του νερού*, 1964) που εντάσσεται στη θεματική ενότητα «Ο άνθρωπος και η φύση – πόλη – ύπαιθρος» και συσχετίζεται με το ποίημα του Οδυσσέα Ελύτη *Κάτω στις μαργαρίτες τ' αλωνάκι* (από το *Ήλιος ο Πρώτος*). Το δεύτερο είναι ποιητικό απόσπασμα από το *Πρωινό άστρο* (1956) που εντάσσεται στη θεματική ενότητα «Η αγάπη για τους συνανθρώπους μας – Οι φιλικοί δεσμοί – Η αγάπη» και συσχετίζεται με δημοτικά νανουρίσματα.

Οι ερωτήσεις που συνοδεύουν τα ποιήματα οδηγούν σε μια πολύπλευρη προσέγγισή τους, αναφέρονται τόσο σε επίπεδο μορφής όσο και σε επίπεδο περιεχομένου και κυρίως στο πώς το περιεχόμενο μετατρέπεται σε συγκεκριμένη ποιητική μορφή. Το βάρος δίνεται στην ανάπλαση των ποιητικών εικόνων, στη διαλεκτική συνύπαρξη της χαράς και της λύπης στην ποίηση του Ρίτσου (όσον αφορά το πρώτο ποίημα), αλλά και της προσωπικής και συλλογικής ευτυχίας όσον αφορά το

δεύτερο ποίημα. Στις διαθεματικές εργασίες που προτείνονται προτρέπεται η προσωπική εικαστική δημιουργία του μαθητή με βάση τις υπερρεαλιστικές εικόνες του ποιήματος.

Στο εγχειρίδιο της Β΄ Γυμνασίου επιλέγονται δύο ποιήματα. Το πρώτο είναι το *Άσπρο ξωκλήσι*<sup>2</sup> από τα *Δεκαοχτώ λιανοτράγουδα της πικρής πατρίδας*. Εντάσσεται, με πράξη-«τομή» στην ιστορία των ανθολογιών στην ενότητα «Θρησκευτική ζωή».

Στο εισαγωγικό σημείωμα αναφέρεται: «Το ποίημα ανήκει στη συλλογή *Δεκαοχτώ λιανοτράγουδα της πικρής πατρίδας* (1973). Έχει θέμα του ένα από τα φωτεινά άσπρα ξωκλήσια που, διασπαρμένα σε όλη την ελληνική ύπαιθρο, δίνουν μια λιτή οργανικά ενταγμένη στο φυσικό περιβάλλον εικόνα της ανθρώπινης θρησκευτικότητας και του λαϊκού πανηγυριού» (σ. 62).

Δεν υπάρχει ούτε μια αναφορά στην ιστορική περίοδο (δικτατορία) και στο λόγο για τον οποίο γράφτηκε το ποίημα. Δεν υπάρχει ούτε μια ερώτηση για τον *Αϊ-Λαού τη σκόλη*, με το οποίο καταλήγει το ποίημα. Αντίθετα οι ερωτήσεις κατευθύνουν τους μαθητές να εντοπίσουν στο ποίημα στοιχεία της νεοελληνικής θρησκευτικής παράδοσης, και στις διαθεματικές δραστηριότητες καλούνται να καταγράψουν τις εντυπώσεις τους από κάποια πιθανή συμμετοχή τους σε εορτασμούς αγίων σε ξωκλήσια ή εκκλησίες, να βρουν ονομασίες ξωκλησιών ή εκκλησιών και, στο πλαίσιο μάλλον της πολυπολιτισμικής πλέον ελληνικής κοινωνίας, καλούνται οι αλλόθρησκοι μαθητές να συγκρίνουν το τελετουργικό της δικής τους θρησκευτικής παράδοσης με εκείνο της ελληνορθόδοξης (για... τους ετερόδοξους και τους άθεους δεν υπάρχει πρόταση διαθεματικής δραστηριότητας).

Δεν μπορώ να κατανοήσω την ένταξη του ποιήματος του Ρίτσου στη συγκεκριμένη ενότητα, παρά μόνο ίσως με μια απόπειρα των συγγραφέων του εγχειριδίου να αποσπάσουν τον Ρίτσο από το πρότυπο του «άθεου κομμουνιστή» και να τον κατατάξουν σε μια άλλη κατηγορία: εκείνη του «κομμουνιστή εκκλησιαζόμενου», αλλά σε ξωκλήσι. Κάτι δηλαδή πιο λαϊκό απ' ό,τι μια Μητρόπολη, ας πούμε, όπου μάλλον θα πήγαιναν οι... αστοί.

Το δεύτερο ποίημα που παρουσιάζεται είναι τα *Ερημωμένα χωριά* από την σύνθεση *Η τελευταία π.α. εκατονταετία*. Εντάσσεται στη θεματική ενότητα «Εθνική ζωή». Σημειώνεται ο χρόνος γραφής (1942) και ο χρόνος έκδοσης (1961), χωρίς ως συνήθως σε αυτό το βιβλίο να εξηγείται η χρονική απόσταση από τη γραφή ως την έκδοση, λόγω των πολιτικών εξοριών του ποιητή.

Στο ποίημα αυτό, που μπορεί να αποτελέσει την αφορμή για μια προσέγγιση της ανθρώπινης ήττας που προκαλεί ο πόλεμος<sup>3</sup>, οι ερωτήσεις που συνοδεύουν το απόσπασμα περιστρέφονται γύρω από την ανάδειξη των εικόνων και των συναισθημάτων της υποχώρησης από το μέτωπο και του ρεαλιστικού χαρακτήρα της γραφής του, παρόλο που είναι έντονες οι υπερρεαλιστικές του εικόνες. Στη δε δια-

θεματική δραστηριότητα προτείνεται μια εργασία που διαστρεβλώνει πλήρως την ουσία του ποιήματος του Ρίτσου για το τι σημαίνει ηρωισμός και ήρωας. Ζητείται δηλαδή από τους μαθητές να βρουν ζωγραφικούς πίνακες ή υλικό από το αλβανικό μέτωπο που να προβάλλουν τον ηρωισμό των Ελλήνων στρατιωτών και να συγκρίνουν την αισιόδοξη πλευρά του πολεμικού αγώνα με την εικόνα της υποχώρησης στο ποίημα του Ρίτσου. Το τι συμπέρασμα μπορεί να βγει από μια τέτοια εργασία που συγκρίνει ανόμοια και διαστρεβλώνει τις προθέσεις του Ρίτσου είναι αμφιβόλου εγκυρότητας, όπως θα λέγαμε με όρους τυπικής λογικής.

Στην Γ΄ Γυμνασίου δεν υπάρχει η διάκριση σε θεματικές ενότητες αλλά η κατανομή της λογοτεχνικής δημιουργίας κατά χρονολογική σειρά. Στην ενότητα «Η λογοτεχνία από το 1922 ως το 1945» εντάσσονται δύο ποιήματα του Ρίτσου που είναι γραμμένα πολύ αργότερα από την περίοδο με την οποία ασχολείται η ενότητα. Το πρώτο είναι το *Αρχαίο θέατρο* από τη συλλογή *Μαρτυρίες Α΄*, δηλαδή χρονολογία έκδοσης 1963, και το δεύτερο απόσπασμα από τη *Ρωμιοσύνη*, δηλαδή χρονολογία έκδοσης 1954.

Δεν είναι βέβαια μόνο η προφανής χρονική ανακρίβεια που δοκιμάζει την αλήθεια. Το πρώτο ποίημα<sup>4</sup>, που όπως σωστά, κατά τη γνώμη μου επισημαίνεται στην εισαγωγή, «σε μια συμβολική αναπαράσταση της ιστορικής συνέχειας ανάμεσα στον αρχαίο και τον νέο ελληνισμό, τοποθετεί έναν νέο Έλληνα στο κέντρο ενός αρχαίου θεάτρου και συσχετίζει την κραυγή εκείνου με την αιώνια αντίληψη του διθυράμβου», αχρηστεύεται από την προτεινόμενη διαθεματική δραστηριότητα. Σε αυτήν, μεταξύ άλλων, καλούνται οι μαθητές να οργανώσουν μια εκπαιδευτική επίσκεψη σε κάποιο αρχαίο θέατρο, να πάρουν θέση στην ορχήστρα του, να φωνάξουν δυνατά ή να συνομιλήσουν με τους συμμαθητές τους. Αφού ακούσουν το ηχητικό αποτέλεσμα της φωνής τους να προσπαθήσουν, σε συνεργασία με τον καθηγητή της Φυσικής ή τον/τη φιλόλογο, να εξηγήσουν την ακουστική του χώρου».

Διαβάζοντας τις απαιτήσεις αυτής της εργασίας υποθέτω ή ελπίζω ότι μαθητές, όπως και οι εκπαιδευτικοί, όπως ο νέος Έλληνας του ποιήματος θα έβαλαν μια κραυγή όχι απλή όπως εκείνος, αλλά απόγνωσης.

Το άλλο ποίημα είναι απόσπασμα από τη *Ρωμιοσύνη*. Ο τρόπος της παρουσίασης<sup>5</sup>, οι εργασίες και οι ερωτήσεις νομίζω ότι αποδίδουν ουσιαστικές πλευρές του ποιήματος. Η ποιητική τεχνική, οι υφολογικές επιλογές, η ιστορική περίοδος, η σχέση των ανθρώπων με τον τόπο τους και το τοπίο, η ιερή τους καθημερινότητα αναδεικνύονται τόσο μέσα από τις ερωτήσεις όσο και από τις προτεινόμενες διαθεματικές δραστηριότητες<sup>6</sup>.



### Συνοψίζοντας

Όπως φάνηκε, η παρουσίαση του έργου του Ρίτσου και η προτεινόμενη από τα σχολικά εγχειρίδια διδασκαλία του ποικίλλει, είναι άνιση και συχνά αντιβαίνει στο πνεύμα, στο θέμα και στο λόγο των ποιημάτων. Ισχύει και για τα έργα αυτά ο λόγος της Γυναίκας με τα Μαύρα στη *Σονάτα του σεληνόφωτος*: «Τα δίνω· μονάχα που δεν ξέρω αν μπορούν να τα πάρουν – πάντως εγώ τα δίνω».

Εξάλλου το ποιητικό κείμενο δεν *κείται* απλά, όπως δηλώνει η ετυμολογία της λέξης. Δεν *είναι*, αλλά *γίνεται* μέσα από την πολλαπλότητα των προσεγγίσεων και των αναγνώσεων που απελευθερώνει.

Ανεξάρτητα από τις προθέσεις των συγγραφέων των σχολικών εγχειριδίων το έργο του Ρίτσου, όπως και κάθε λογοτέχνη, δεν δεσμεύεται τελικά από τους ιδεολογικούς νόρθηκες στους οποίους –αφελώς ή σκοπίμως– επιχειρείται να κλειστεί. Είναι όμως σημαντικό θέμα το να αποσπαστεί από αυτούς και να αποτελέσει την αφορμή για μια ουσιαστική διερεύνησή του.

### Σημειώσεις

1. Στα παλαιότερα εγχειρίδια είχαν επιλεγεί τρία «Λιανοτράγουδα» και το «Επιτύμβιο», *Κείμενα νεοελληνικής λογοτεχνίας* της Α΄ Γυμνασίου, «Οι τοίχοι του σπιτιού μας», *Κείμενα νεοελληνικής λογοτεχνίας* της Β΄ Γυμνασίου, και από το «Εμβατήριο του ωκεανού» και από το «Ύμνος και θρήνος για την Κύπρο», *Κείμενα νεοελληνικής λογοτεχνίας* της Γ΄ Γυμνασίου.

2. *Τ' άσπρο ξωκλήσι στην πλαγιά, κατάγναντα στον ήλιο,  
Πυροβολεί με το παλιό, στενό παράθυρό του,*

*Και την καμπάνα του αψηλά στον πλάτανο δεμένη,  
Τηνε κουρντίζει ολονυχτίς για του Αϊ-Λαού τη σκόλη.*  
3. *Ερημωμένα χωριά, ξεροπόταμα σ' ένα ανελέητο ξερό καλοκαίρι.  
Βομβαρδισμένες εκκλησιές. Ένας άσπρος άνεμος σφύριζε  
σαν τον τρελό ψάλτη που τραγούδαγε άγρια τροπάρια μες στο ντουφεκίδι  
κι ο παπάς με τις μπότες τού σκοτωμένου αξιωματικού  
σήκωνε τα ράσα του και πηδούσε το φράχτη. Στους τοίχους  
ήταν σβησμένα τα συνθήματα. Υπόκαφοι κανονιοβολισμοί στο βάθος,  
χαμηλά στον ορίζοντα η σιγαλιά του χαμένου πολέμου.  
Ένα άλογο σκοτωμένο στην πλαγιά.*

*Είχε κολλήσει ο πάγος το παπούτσι στην κάλτσα, την κάλτσα στο πόδι.  
Θα ξανάρθουμε – είπαν. Και δίχως πόδια θα ξανάρθουμε. Τρίζαν οι αραποσιτιές  
παράξενα σα να μας σκίζαν τα χαρτιά με τα πατριωτικά τραγούδια μας  
σα να μας σκίζαν τις σημαίες μας. Δυο λιγνά σύγνεφα  
κρέμονταν πάνου στο βουνό σα δυο πλεξούδες σκόρδο δίπλα σ' ένα τζάκι*

σ' ένα βομβαρδισμένο σπίτι. Να κρύψουμε τούτο το φως  
 μη μας το πάρουνε κι αυτό – πού να το κρύψουμε; – είπε.  
 Ο άλλος κοιτούσε τα νύχια του. Νύχτωνε.  
 Κατέβηκαν ξυστά, τοίχο τοίχο. Σκύψαν  
 πήραν τον ίσιο τους και κονκουλώθηκαν. Χάθηκαν.  
 Μονάχα τα τσιγάρα τους μακριά πότε πότε μια κόκκινη λάμψη.  
 4. Όταν, κατά το μεσημέρι, βρέθηκε στο κέντρο του αρχαίου θεάτρου,  
 νέος Έλληνας αυτός, ανύποπτος, ωστόσο ωραίος όπως εκείνοι,  
 έβαλε μια κραυγή (όχι θαυμασμού· το θαυμασμό  
 δεν τον ένιωσε διόλου, κι αν τον ένιωθε  
 σίγουρα δε θα τον εκδήλωνε), μια απλή κραυγή  
 ίσως απ' την αδάμαστη χαρά της νεότητάς του  
 ή για να δοκιμάσει την ηχητική του χώρα. Απέναντι,  
 πάνω απ' τα κάθετα βουνά, η ηχώ αποκρίθηκε-  
 η ελληνική ηχώ που δε μιμείται ούτε επαναλαμβάνει  
 μα συνεχίζει απλώς σ' ένα ύψος απροσμέτρητο  
 την αιώνια ιαχή του διθυράμβου.

5. «Στο δεύτερο μέρος από το συνθετικό ποίημα Ρωμοσύνη, που έγραψε ο Ρίτσος μετά την Κατοχή (1945-1947), σκιαγραφούνται παραστατικά καθημερινές σκηνές του ελληνικού καλοκαιριού (φυσικό περιβάλλον, αγροτικές εργασίες, καθημερινή ζωή), στις οποίες αποτυπώνεται δραματικά ο πόνος του εθνικού διχασμού, που τα χρόνια εκείνα ταλαιπωρούσε την Ελλάδα» (σ. 190).

6. Ενδεικτικά: «Σε ποια χρονική περίοδο της ελληνικής ιστορίας αναφέρεται η Ρωμοσύνη; Εντοπίστε τους σχετικούς προσδιορισμούς που δίνει στο απόσπασμα ο ποιητής και συζητήστε με τον καθηγητή της ιστορίας για τον τρόπο που ο ποιητής αναφέρεται στη σύγχρονή του ιστορική πραγματικότητα» (σ. 192).

