



ΕΛΛΗΝΙΚΟ
ΑΝΟΙΚΤΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών

«Δημιουργική Γραφή»

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

**«Η αναπαράσταση της αγωγής και της εκπαίδευσης των παιδιών
και των εφήβων στην Ευρωπαϊκή λογοτεχνία του 19^{ου} αιώνα και
στην Νεοελληνική λογοτεχνία του 20^{ου} αιώνα: Ντίκενς, Μαλό,
Λουντέμης.»**

Μαρία Ευαγγελοπούλου

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Αντιγόνη Σαμίου

Πάτρα, Ιούνιος 2025

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία της φοιτήτριας Μαρίας Ευαγγελοπούλου που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης η συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του/της συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του/της συγγραφέα/δημιουργού. Η συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων



Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών

«Δημιουργική Γραφή»

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

«Η αναπαράσταση της αγωγής και της εκπαίδευσης των παιδιών και των εφήβων στην Ευρωπαϊκή λογοτεχνία του 19^{ου} αιώνα και στην Νεοελληνική λογοτεχνία του 20^{ου} αιώνα: Ντίκενς, Μαλό, Λουντέμης.»

Μαρία Ευαγγελοπούλου

Επιτροπή Κρίσης

Ειβλέπουσα Καθηγήτρια:

Αντιγόνη Σαμίου

Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ

Συνεπιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Αικατερίνη Καρατάσου

Πανεπιστήμιο Κύπρου

Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ

Πάτρα, Ιούνιος 2025

Στα παιδιά μου
και
Στους μαθητές μου

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να εκφράσω τις εγκάρδιες ευχαριστίες μου στην επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κυρία Αντιγόνη Σαμίου, για την εμπιστοσύνη, τη στήριξη και την καθοδήγηση που μου προσέφερε καθ' όλη τη διάρκεια της παρούσας εργασίας. Από την πρώτη στιγμή της συνεργασίας μας ενέπνευσε αισθήματα ασφάλειας και σιγουριάς. Η μεθοδικότητα και οι εμπειριστατωμένες παραινήσεις της αποτέλεσαν για μένα σταθερό σημείο αναφοράς, ενισχύοντας την προσπάθειά μου και καλλιεργώντας το αίσθημα αυτοπεποίθησης, ιδιαίτερα σε στιγμές αμφιβολίας.

Ευχαριστώ ιδιαίτερα τη συν-επιβλέπουσα καθηγήτρια, κυρία Αικατερίνη Καρατάσου, για την ενθαρρυντική της στάση απέναντι στο έργο μου και για την πολύτιμη συμβολή της στην ανάπτυξη της αγάπης μου για την παιδική λογοτεχνία. Η παρότρυνσή της να εντάξω δημιουργικές προσεγγίσεις στη διδακτική πράξη αποτέλεσε για μένα πηγή έμπνευσης.

Ευχαριστώ από καρδιάς τα παιδιά μου, που αποτελούν τη σταθερή πηγή δύναμης και νοήματος στη ζωή μου, καθώς και τους μαθητές μου, που εμπνέουν τη διδασκαλία μου καθημερινά με την παρουσία τους. Η εκπόνηση της παρούσας εργασίας δεν θα ήταν δυνατή χωρίς την έμπρακτη στήριξη του συζύγου και των γονέων μου, οι οποίοι με αφοσίωση ανέλαβαν πρακτικά ζητήματα της καθημερινότητας, επιτρέποντάς μου να αφοσιωθώ στη μελέτη.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους διδάσκοντες του ΕΑΠ για την υψηλού επιπέδου διδασκαλία, την ενθαρρυντική ανατροφοδότηση και την ευκαιρία που μου προσέφεραν να αναπτύξω το δημιουργικό μου δυναμικό. Η συμμετοχή μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα της Δημιουργικής Γραφής ανέδειξε δεξιότητες και πτυχές του εαυτού μου που για καιρό παρέμεναν στο περιθώριο.

Περίληψη

Το κίνημα του Διαφωτισμού επηρέασε καταλυτικά την ιδεολογία των αναπτυγμένων ευρωπαϊκών κρατών όσον αφορά την κοινωνική τους εξέλιξη. Μεταξύ άλλων, η Αγγλία, η Γαλλία και η Ελλάδα, από τα τέλη του 18ου αιώνα, θεώρησαν ως βασική συνισταμένη της κοινωνικής και οικονομικής τους προόδου την εκπαίδευση των πολιτών τους. Έτσι, με γνώμονα τη μόρφωση του λαού, επιδόθηκαν μεθοδικά στην ανάπτυξη των εκπαιδευτικών τους συστημάτων, μία διαδικασία η οποία μεταβαλλόταν και αναπροσαρμοζόταν ανάλογα με τις αρχές των κυβερνήσεων. Στην Αγγλία το 19ο αιώνα, η φροντίδα για τη μόρφωση των κατώτερων κοινωνικών τάξεων εντάχθηκε στις προτεραιότητες του κράτους, ενώ στη Γαλλία την ίδια εποχή τα πολιτικά γεγονότα, η αμφίρροπη εξουσία κράτους και εκκλησίας αλλά και οι συνεχόμενες αλλαγές των κυβερνήσεων δημιουργούσαν ένα ασταθές εκπαιδευτικό σύστημα. Στην Ελλάδα, ενώ τέθηκαν ισχυρές βάσεις για ένα υποσχόμενο εκπαιδευτικό σύστημα κατά τον 19ο αιώνα, ο πολιτικός αναβρασμός, οι πόλεμοι αλλά και η ασυμφωνία των κυβερνήσεων του 20ού αιώνα δεν άφηναν περιθώρια για τη διαμόρφωση ενός αέριου εκπαιδευτικού συστήματος. Το ζήτημα της εκπαίδευσης των παιδιών απασχόλησε σημαντικούς λογοτέχνες της εποχής. Ο Charles Dickens (1812-1870), ο Hector Malot (1830-1907) και ο Μενέλαος Λουντέμης (1912-1977), ιδιαίτερα ευαισθητοποιημένοι σε κοινωνικά θέματα που αφορούσαν τα παιδιά των κατώτερων οικονομικών τάξεων και κυρίως των ορφανών την εποχή τους, απεικόνισαν μέσα από τα έργα τους *Oliver Twist*, *Χωρίς Οικογένεια* και *Ένα παιδί μετράει τ' άστρα* την αγωγή και την εκπαίδευση που λάμβαναν παιδιά των εν λόγω τάξεων, προκειμένου να καταγγείλουν την παραμέληση και την εκμετάλλευσή τους από το κράτος και να ευαισθητοποιήσουν την κοινή γνώμη. Ο 19ος αιώνας είναι μία περίοδος πνευματικής ζύμωσης και στην Αμερική, όπου οι συγγραφείς μελετούν τους Ευρωπαίους λογοτέχνες αλλά διαμορφώνουν ένα δικό τους συγγραφικό ύφος. Η Louisa May Alcott (1832-1888) αναπαριστά την αγωγή και την εκπαίδευση των παιδιών και των εφήβων από μία διαφορετική σκοπιά, αλλά με την ίδια ευαισθησία απέναντι στα παιδιά και τις δυνατότητές τους. Μέσα από διαφορετικές ιστορικές και πολιτισμικές συνθήκες, οι συγγραφείς Ντίκενς, Μαλό, Λουντέμης και Άλκοτ εξέφρασαν κοινές ανησυχίες

σχετικά με τη θέση των παιδιών στην κοινωνία, την ανατροφή και την εκπαίδευσή τους, επιβεβαιώνοντας το ρόλο της λογοτεχνίας ως καθρέφτη της κοινωνικής πραγματικότητας.

Λέξεις-Κλειδιά

Εκπαίδευση, αγωγή, παιδική ηλικία, κοινωνική ανισότητα, λογοτεχνία για παιδιά, Bildungsroman, Ντίκενς, Μαλό, Λουντέμης, Άλκοτ

«The depiction of Children's and Adolescents' Education in 19th -Century English and French literature and in 20th -Century Greek literature: Dickens, Malot, Lountemis.»

Maria Evangelopoulou

Abstract

The Enlightenment deeply influenced the ideology of the developed European countries regarding their social evolution. England, France and Greece, among others, have considered the education of their citizens as a fundamental factor in their economic and social progress. Consequently, they focused on developing their educational systems, a continuously evolving and adaptable process, according to the policies of successive governments. In 19th century England, educating the lower social classes became a state priority, whereas in France, during the same period, political events, the ambiguous power balance between church and state and frequent government changes led to an unstable educational system. In Greece, although strong foundations for a promising educational system were laid in the 19th century, political turmoil, wars and government disagreements in the 20th century hindered the establishment of a cohesive system. The issue of children's education engaged prominent writers of the era. Charles Dickens, Hector Malot and Menelaos Lountemis-particularly sensitive to social issues affecting children from lower economic classes, especially orphans,- depicted in their works *Oliver Twist*, *Without Family* and *A child counts the stars*, the upbringing and education of children from these social groups, aiming to denounce their neglect and exploitation by the state and to raise public awareness. The 19th century was also a period of intellectual ferment in America, where writers studied their European counterparts but developed their own distinctive literary styles. Louisa May Alcott portrayed the education and upbringing of children and adolescents from a different perspective, but with the same

sensitivity to children's potential. Through different historical and cultural contexts, Dickens, Malot, Lountemis, and Alcott expressed shared concerns regarding the social status, upbringing, and education of children, confirming literature's role as a mirror of social reality.

Key-words

Education, upbringing, childhood, social inequality, children's literature, Bildungsroman, Dickens, Malot, Lountemis, Alcott

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	5
Abstract.....	6
Περιεχόμενα.....	7
Θεωρητικό Μέρος.....	
Εισαγωγή.....	10
ΠΡΩΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ:.....	13
Ιστορία της εκπαίδευσης της Αγγλίας και της Γαλλίας του 19ου αιώνα και της Ελλάδας του 20ού αιώνα	
1.1. Η εκπαίδευση στην Αγγλία του 19ου αιώνα.....	13
1.1.1 Η εκπαίδευση των οικονομικά αδύναμων ομάδων.....	14
1.1.2 Μορφές εκπαίδευσης.....	16
1.1.3 Ο ρόλος της Εκκλησίας στην εκπαίδευση.....	19
1.1.4 Η εκπαίδευση των ανώτερων κοινωνικών τάξεων.....	21
1.1.5 Η εκπαίδευση των κοριτσιών.....	22
1.2. Η εκπαίδευση στη Γαλλία του 19ου αιώνα.....	24
1.2.1 1800-1830 Διαφωτισμός και Γαλλική Επανάσταση, Ρουσσώ και κΝαπολέοντας.....	25
1.2.2 1830-1830 Η βιομηχανική επανάσταση και ο ρόλος της στην ανάπτυξη της παιδείας.....	28
1.2.3 Η εκπαίδευση από το 1850 ως το 1890.....	30
1.2.4 Ο ρόλος της Εκκλησίας στην εκπαίδευση.....	31
1.2.5 Η εκπαίδευση των κοριτσιών.....	33
1.3. Η εκπαίδευση στην Ελλάδα τον 20ό αιώνα.....	35
1.3.1 Η εκπαίδευση στην Ελλάδα στις αρχές του 20ού αιώνα. Οι πρώτες απόπειρες....μεταρρυθμίσεων.....	36

1.3.2 Η εκπαίδευση κατά τη διάρκεια του Μεσοπολέμου και της δικτατορίας του '30.....	39
1.3.3 Η εκπαίδευση την περίοδο της κατοχής και του εμφυλίου.....	43
1.3.4 Η εξέλιξη της εκπαίδευσης από το 1950 ως το 1974.....	45
1.3.5 Από τη μεταπολίτευση μέχρι το 2000. Απολογισμός.....	48
ΔΕΥΤΕΡΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ:.....	49
Τρεις μεγάλοι συγγραφείς μιλούν για το παιδί.....	49
2.1 Charles Dickens: γεννημένος συγγραφέας.....	49
2.1.1 Η ζωή και το έργο του Charles Dickens.....	55
2.1.2 Περίληψη του <i>Oliver Twist</i>	58
2.1.3 Η αγωγή και η εκπαίδευση του Oliver.....	65
2.1.4 Το κοινωνικό μήνυμα του Dickens.....	67
2.2 Hector Malot: ο αφοσιωμένος και αντάρκης συγγραφέας.....	67
2.2.1 Η ζωή και το έργο του Hector Malot.....	67
2.2.2 Περίληψη του <i>Χωρίς Οικογένεια</i>	70
2.2.3 Η αγωγή του Remi.....	73
2.2.4 Η νέα θέση των παιδιών στην κοινωνία.....	86
2.3 Μενέλαος Λουντέμης : « ο πλουσιότερος συγγραφέας της εποχής».....	93
2.3.1 Η ζωή και το έργο του Μενέλαου Λουντέμη.....	93
2.3.2 Περίληψη του <i>Ένα παιδί μετράει τ' άστρα</i>	97
2.3.3 Η αγωγή του Μέλιου- το ταξίδι προς την ενηλικίωση.....	101
2.3.4 Ένα παιδί γίνεται η φωνή του δικαίου.....	112
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: Συγκριτική προσέγγιση των τριών έργων.....	117
3.1.Οι τρεις ήρωες υπό το πρίσμα του ρεαλισμού και του νατουραλισμού.....	117
3.2. Oliver, Remi και Μέλιος. Τρεις ήρωες ή αντιήρωες;.....	130
3.3. Πρωταγωνιστές ενός Bildungsroman.....	132
Επίλογος-Συμπέρασμα.....	136
Δημιουργικό Μέρος	138
1. Αμερικανική Λογοτεχνία:μία Πύλη ανοιχτή στην πολυφωνία. Μία νέα συγγραφέας πρωτοπορεί.....	139
1.1. Σύντομη Βιογραφία της Louisa May Alcott.....	142
1.2. Περίληψη του έργου <i>Μικρές Κυρίες</i>	144
1.3. Η αγωγή και η εκπαίδευση στις <i>Μικρές Κυρίες</i> . Πνοή Υπερβατισμού.....	145
2. Μετάφραση.....	150
2.1 Τεχνικές Δυσκολίες.....	172
2.2 Κριτική του έργου <i>Μικρές Κυρίες</i> των εκδόσεων Μίνωας.....	176
2.3 Πρωτότυπο κείμενο.....	179
Βιβλιογραφικές αναφορές.....	198
Ξενόγλωσσες βιβλιογραφικές αναφορές.....	201
Διαδικτυακές βιβλιογραφικές αναφορές.....	202

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Εισαγωγή

Η Εκπαίδευση είναι ένα θέμα που ανέκαθεν απασχολούσε τις κοινωνίες της Ευρώπης, των οποίων η ανάπτυξη ήταν συνυφασμένη με τη μόρφωση των πολιτών. Θα μπορούσε μάλιστα να ισχυριστεί κανείς ότι η εκπαίδευση είναι ένας ζωντανός οργανισμός, όπως ακριβώς και η γλώσσα ενός λαού. Καθώς η γλώσσα μεταβάλλεται με την πάροδο των χρόνων, αντίστοιχα διαμορφώνεται και η εκπαίδευση, με στόχο την εξέλιξη των κοινωνιών. Εξάλλου, ο 19ος αιώνας αποτέλεσε μία περίοδο έντονων ιδεολογικών ζυμώσεων, κυρίως στην λογοτεχνία. Παρά το γεγονός ότι έχουν πραγματοποιηθεί κατά καιρούς πολυάριθμες μελέτες σχετικά με την ιστορία και την εξέλιξη της εκπαίδευσης, η αναπαράστασή της μέσα από τη λογοτεχνία και κυρίως από την οπτική των παιδιών που ανήκουν στις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες είναι περιορισμένη. Ερωτήματα όπως πώς καταγράφεται η εκπαίδευση μέσα από τη λογοτεχνία, πώς προβάλλεται το δικαίωμα της μόρφωσης μέσα από τη φωνή των συγγραφέων και ποια είναι η θέση του παιδιού στην εκπαιδευτική πραγματικότητα, αποτέλεσαν κίνητρο για την παρούσα εργασία. Με βάση την παραπάνω προβληματική, στόχος της εργασίας είναι η μελέτη της αναπαράστασης της αγωγής και της εκπαίδευσης των παιδιών και των εφήβων μέσα από τρία λογοτεχνικά έργα διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης.

Επομένως, έγινε η επιλογή των δύο πρώτων έργων του 19ου αιώνα, του *Ολιβερ Τουιστ* και του *Χωρίς Οικογένεια*, ενώ προστέθηκε το *Ένα παιδί μετράει τ' άστρα*, το οποίο απεικονίζει την εκπαίδευση στην Ελλάδα του 20ού αιώνα και σχετίζεται άρρηκτα με τα δύο παραπάνω έργα, παρά το ότι γράφτηκε έναν αιώνα αργότερα. Η σύνδεση των τριών έργων έγκειται στην κοινή τους θεματολογία, που αφορά την παιδική φτώχεια, την εγκατάλειψη, την κοινωνική αδικία, καθώς και την ανθεκτικότητα του παιδικού πνεύματος. Ταυτόχρονα διαφαίνεται η αγωγή και η εκπαίδευση των ηρώων μέσα από αυτές τις συνθήκες. Συνεπώς, ο τίτλος της εργασίας βασίστηκε στην αναπαράσταση της αγωγής και της εκπαίδευσης των παιδιών μέσα από τα έργα των Dickens και Malot ως κύριων εκπροσώπων της εν λόγω θεματικής στην

αγγλική και γαλλική αντίστοιχα λογοτεχνία του 19ου αιώνα καθώς και του Λουντέμη στην Ελλάδα του 20ού αιώνα.

Ειδικότερα, θα επιχειρήσουμε να κάνουμε καταγραφή των παιδαγωγικών αντιλήψεων και μεθόδων της εκάστοτε εποχής, να αναλύσουμε τους τρόπους με τους οποίους τα έργα σχολιάζουν την εκπαιδευτική πραγματικότητα, να επισημάνουμε την πρόοδο, την οποία έχει σημειώσει η εκπαίδευση από το παρελθόν μέχρι σήμερα αλλά και η μεταβολή της θέσης των παιδιών μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα και ως εκ τούτου να αναδείξουμε τη λογοτεχνία ως μέσο αφύπνισης και ευαισθητοποίησης της κοινωνίας για το συγκεκριμένο θέμα.

Η δομή της εργασίας περιλαμβάνει δύο τμήματα, ένα θεωρητικό και ένα δημιουργικό. Στο θεωρητικό μέρος διακρίνονται τρία ξεχωριστά κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται μία αναδρομή στην ιστορία της εκπαίδευσης τόσο στην Αγγλία και τη Γαλλία του 19^{ου} αιώνα όσο και στην Ελλάδα του 20ού αιώνα. Παρουσιάζονται οι ιστορικές και πολιτικές συγκυρίες καθώς και οι ιδεολογίες, οι οποίες επηρέασαν την εξέλιξη του εκπαιδευτικού συστήματος στην εκάστοτε χώρα. Μέσα από τη μελέτη αυτή γίνεται διακριτή η θέση των παιδιών στην κοινωνία της εποχής αλλά και οι προοπτικές που έχουν για μόρφωση και εξέλιξη. Στο δεύτερο κεφάλαιο, εξακριβώνεται πώς η λογοτεχνία της εποχής αντιλαμβάνεται και αναπαριστά την εκπαίδευση μέσα από την πραγματικότητα και την καθημερινότητα των τριών ηρώων, του Όλιβερ, του Ρεμί και του Μέλιου. Σε κάθε υποκεφάλαιο παρατίθενται σημαντικά βιογραφικά στοιχεία των συγγραφέων θεωρώντας ότι η γνώση τους θα συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση της στάσης τους απέναντι στα γεγονότα της εποχής, και κατ' επέκταση του έργου τους. Παράλληλα παρατίθεται και η περίληψη του κάθε έργου, προκειμένου ο αναγνώστης να μπορεί να εντάξει τον ήρωα στο πλαίσιο της ιστορίας του. Τα υποκεφάλαια σχετικά με την αγωγή και την εκπαίδευση των τριών ηρώων επικεντρώνονται στις θέσεις των συγγραφέων για την εκπαίδευση, όπως απεικονίζονται σε αντιπροσωπευτικά, αυτούσια παραθέματα των έργων. Στο τέταρτο υποκεφάλαιο κάθε ενότητας γίνεται λόγος για το κοινωνικό μήνυμα, το οποίο μεταδίδει ο κάθε συγγραφέας σχετικά με τη θέση των παιδιών μέσα στην κοινωνία της εποχής. Στη συνέχεια, στο τρίτο κεφάλαιο, γίνεται μία συγκριτική προσέγγιση των τριών ηρώων. Εντοπίζονται και αναλύονται κοινά ρεαλιστικά και νατουραλιστικά χαρακτηριστικά, τίθεται το ερώτημα αν τα τρία πρόσωπα είναι ήρωες ή αντιήρωες και τέλος διαπιστώνεται ότι και οι τρεις είναι

πρωταγωνιστές ενός «Bildungsroman». Τα έργα των Ντίκενς, Μαλό και Λουντέμης απεικονίζουν τις κοινωνικές και εκπαιδευτικές συνθήκες της εποχής, οι οποίες είναι αλληλένδετες αξιοποιώντας την ικανότητα της λογοτεχνίας να ευαισθητοποιεί τους αναγνώστες σχετικά με διαχρονικά ζητήματα.

Για τη συγγραφή των τριών αυτών κεφαλαίων έγινε χρήση των βιβλιοθηκών του ΑΠΘ και συγκεκριμένα της βιβλιοθήκης του Παιδαγωγικού Τμήματος, του Τμήματος Μεσαιωνικών και Νεοελληνικών Σπουδών της Φιλοσοφικής, του τμήματος Φιλοσοφίας-Παιδαγωγικής και της Αγγλικής Φιλολογίας. Αρχικά έγινε αναζήτηση στην ηλεκτρονική βιβλιοθήκη, όπου μέσα από τα λήμματα ιστορία της εκπαίδευσης της Αγγλίας, Γαλλίας, Ελλάδας, Ντίκενς, Μαλό, Λουντέμης βρέθηκε πλούσιο υλικό. Σχετικά με τις δυσκολίες που αντιμετωπίσαμε, στο κεφάλαιο για τη Γαλλία και τον Μαλό λόγω της μη γνώσης της γαλλικής γλώσσας, καταφύγαμε στη χρήση εφαρμογών, όπως Academia Edu και Research Gate, οι οποίες διέθεταν ενδιαφέροντα γαλλικά άρθρα, τα οποία μεταφράστηκαν μέσω του DeepL. Επίσης, στο Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης εντοπίστηκαν –σχετικές με το θέμα- δακτορικές διατριβές, η βιβλιογραφία των οποίων υπήρξε ιδιαίτερα βοηθητική στην αναζήτηση συμπληρωματικής βιβλιογραφίας και αρθρογραφίας για την παρούσα μελέτη.

Για το δεύτερο, δημιουργικό κομμάτι της εργασίας επιλέχτηκε η μετάφραση του ιδιαίτερα αγαπητού έργου *Μικρές Κυρίες* της Louisa May Alcott. Αρχικά, επιχειρήθηκε μία σύνδεση της Αγγλικής και της Αμερικανικής Λογοτεχνίας προκειμένου να τεκμηριωθεί η επιλογή του έργου προς μετάφραση σε συνάρτηση με τα τρία έργα του πρώτου μέρους της εργασίας. Παρατίθεται σύντομη βιογραφία της συγγραφέα και περίληψη του έργου. Επιπλέον, γίνεται αναφορά σε ορισμένες τεχνικές δυσκολίες, ενώ έχει προστεθεί και μία σύντομη κριτική του έργου σε μετάφραση από τις Εκδόσεις Μίνωας, με επισήμανση στη σπουδαιότητα της ακρίβειας που θα έπρεπε να έχει η κάθε μετάφραση λογοτεχνικού έργου, προκειμένου να μεταδώσει τις αξίες και το πνεύμα της εποχής στην οποία γράφεται. Τέλος, στο παράρτημα της εργασίας, παρατίθεται και αυτούσιο το αγγλικό κείμενο που επιλέχθηκε προς μετάφραση

Εν κατακλείδι, η συγγραφή της εργασίας υπήρξε στο σύνολό της μία ευχάριστη διαδικασία, η οποία ανέδειξε τον πλούτο και την αξία τόσο των έντυπων όσο και των ψηφιακών τεκμηρίων. Πράγματι, η εργασία δεν περιορίζεται μόνο στην αναπαράσταση της αγωγής και

της εκπαίδευσης των παιδιών μέσα από τη λογοτεχνία, αλλά αποδεικνύει πώς τα έργα, για τα οποία γίνεται λόγος, φέρνουν στο επίκεντρο τη φωνή των παιδιών, ως φορέων κοινωνικού προβληματισμού και αναδεικνύει την αξία της λογοτεχνίας -ειδικότερα του μυθιστορήματος- ως μέσου έκφρασής του.

ΠΡΩΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Ιστορία της Εκπαίδευσης της Αγγλίας και της Γαλλίας του 19ου αιώνα και της Ελλάδας του 20ού αιώνα

1.1 Η εκπαίδευση στην Αγγλία τον 19ο αιώνα.

Ο δέκατος ένατος αιώνας σηματοδοτεί την έναρξη της Βιομηχανικής Επανάστασης στην Αγγλία και κατ' επέκταση πυροδοτεί μία ραγδαία αύξηση του πληθυσμού της χώρας. (Gillard, 2011:2). Φυσικό επακόλουθο ήταν να ενταθεί το φαινόμενο της αστυφιλίας. Αξίζει να επισημανθεί πως κατά τη διάρκεια του 19ου αιώνα οι πολιτικές και κοινωνικές συνθήκες ήταν ιδανικές για την ανάπτυξη της βιομηχανίας. Όπως αναφέρει ο Gillard (2011:2), μεγάλος όγκος πληθυσμού εγκαταλείπει την ύπαιθρο και τη γεωργική απασχόληση και μετακινείται προς τις μεγάλες πόλεις μαζί με τα παιδιά τους προς αναζήτηση εργασίας. Η εσωτερική αυτή μετανάστευση όμως δεν εγγυόταν και την ευημερία, καθώς ενισχύθηκε η εκμετάλλευση και η παιδική εργασία, ενώ πολλοί από τους ελπίζοντες σε μία καλύτερη ζωή κατέληξαν να ζουν υπό άθλιες συνθήκες, αναπολώντας πιθανόν τη ζωή της υπαίθρου. Τα εργοστάσια συγκέντρωναν άπορα παιδιά, τα οποία αναγκάζονταν να εργάζονται για περισσότερες από δώδεκα ώρες την ημέρα.

Ως αποτέλεσμα, κατά τον Gillard (2011:2) δημιουργήθηκαν δύο υπέρμετρα αντίθετες κοινωνικές τάξεις : οι κάτοχοι του πλούτου και οι πάμφτωχοι. Η πολιτεία, σε μία προσπάθεια αντιμετώπισης του φαινομένου θέσπισε το 1802 Νόμο¹, ο οποίος είχε ως σκοπό τη διαφύλαξη τόσο της υγείας όσο και της ηθικής των εργαζομένων των εργοστασίων. Επίσης,

¹ Peel's Factory Act of 1802

ο Νόμος υποχρέωνε τον εργοδότη « να παρέχει εκπαίδευση στο διάβασμα, το γράψιμο και την αριθμητική τουλάχιστον κατά τα τέσσερα από τα επτά χρόνια της μαθητείας». (Gillard, 2011:2).

Εκτός όμως από την ανάπτυξη της βιομηχανίας, δόθηκε έμφαση και στην πρόοδο της δημοκρατίας στη χώρα. Έτσι θεσπίστηκε Νόμος, ο οποίος έδινε το δικαίωμα ψήφου σε όλους τους πολίτες (Gillard, 2011:2)² Επιπλέον, έγινε αισθητή η ανεπάρκεια του κράτους στον τομέα της εκπαίδευσης, εντείνοντας την ανάγκη για αλλαγή και ανάπτυξη. Έτσι, σημειώθηκαν αλλαγές και μεταρρυθμίσεις, οι οποίες έκαναν τη μόρφωση προσιτή σε μεγάλο μέρος του πληθυσμού, ακόμη και στους φτωχότερους. Απώτερος στόχος ήταν η εξέλιξη και η αναβάθμιση της κοινωνίας (Lawson & Silver, 1973:226). Σκοπός αυτού του υποκεφαλαίου είναι να εξετάσει πώς εξελίχθηκε η αγωγή και η εκπαίδευση των παιδιών σε σχέση με τις κοινωνικές συνθήκες και τις πολιτικές παρεμβάσεις στην Αγγλία του 19ου αιώνα.

1.1.1 Η εκπαίδευση των οικονομικά αδύναμων ομάδων αγοριών

Για την εργατική τάξη, η ανατροφή των παιδιών και συγκεκριμένα των αγοριών, αποτελούσε ένα εξαιρετικά δύσκολο εγχείρημα, χάρη στην αδυναμία εξισορρόπησης εργασίας και οικογένειας (Vincent, 1989:54). Ο Vincent (1989:55) επισημαίνει ότι παρά τις δύσκολες συνθήκες διαβίωσης των οικονομικά αδύναμων ομάδων, « η παιδική ηλικία ήταν πάντοτε μία περίοδος μάθησης.». Ωστόσο, η μάθηση αυτή απέχει πολύ από τα σημερινά δεδομένα του όρου. Οι αρχικές ικανότητες, τις οποίες ανέπτυξε ένα φτωχό παιδί της εποχής ήταν αυτές της «επιβίωσης και της εργασίας» (Vincent, 2011:55). Κατά δεύτερον το παιδί έπρεπε να συνειδητοποιήσει την κοινωνική του θέση. Η ανάπτυξη της φαντασίας κατέχει κύριο λόγο στο στάδιο αυτό, σαφώς όχι για τους σύγχρονους παιδαγωγικούς λόγους, αλλά αποσκοπώντας στην εύρεση τρόπων διαβίωσης μέσα από τις δυσκολίες. Αναπόσπαστο κομμάτι της ανατροφής αποτελούσε βέβαια και η εκμάθηση των ηθικών αξιών, σε μία εποχή μάλιστα που η θρησκεία διαδραμάτιζε σημαντικό ρόλο στην εξέλιξη του τρόπου σκέψης και συμπεριφοράς.

² Representation of the People Act 1832

Τα παιδιά της εποχής στα πρώτα τους στάδια μεγάλωναν σαν ένα οποιοδήποτε άλλο παιδί του σημερινού αναπτυγμένου κόσμου. Μάθαιναν να περπατούν και να μιλούν και ήταν σημαντική η ανεξαρτητοποίησή τους μέσα στο σπίτι. Το παιχνίδι κατείχε ιδιαίτερα σημαντική θέση, ως πυρήνας εκμάθησης (Vincent, 2011:55). Ιδιαίτερα προνομιούχα ήταν τα παιδιά που μεγάλωναν στην εξοχή, όπου το φυσικό περιβάλλον ήταν ιδανικό για την ανάπτυξη κάθε είδους φυσικών ικανοτήτων, όπως το κολύμπι ή το σκαρφάλωμα. Πολλά παιδιά μάθαιναν από πολύ μικρά την τέχνη του πατέρα τους, ακολουθώντας τον στην εργασία. Έτσι, μέσα από το συνδυασμό αναψυχής και εργασίας τα παιδιά αυτά ήταν ιδιαίτερα ικανά από πολύ μικρή ηλικία.

Σύμφωνα με τα δεδομένα της εποχής τα περισσότερα από τα παιδιά αυτά δεν πήγαιναν στο σχολείο, καθώς ήταν αναγκασμένα να εργάζονται. (Lawson & Silver, 1973: 267). Οι Lawson & Silver (1973) σημειώνουν ότι τα απάνθρωπα ωράρια και η εκμετάλλευση αποδυνάμωναν την πολλά υποσχόμενη εργατική τάξη, κάνοντας επιτακτική την ανάγκη για κοινωνική αλλαγή και προστασία της αδύναμης αυτής τάξης (:267). Κάποια από τα παιδιά αυτής της κοινωνικής τάξης πήγαιναν στο σχολείο μέχρι την ηλικία των εννέα- δέκα ετών και στη συνέχεια ξεκινούσαν την εργασία- μαθητεία, εκμάθηση δηλαδή ενός επαγγέλματος, η οποία διαρκούσε μέχρι την ηλικία των δεκατεσσάρων χρόνων. (Vincent, 1989:56). Ο Vincent ισχυρίζεται ότι απώτερος σκοπός της εκμάθησης αυτής ήταν η αποδοτικότητά τους στη βιομηχανία. Η εκπαίδευσή τους περιοριζόταν σε αυτό το στάδιο και μέχρι την ενηλικίωσή τους σε βασικές γνώσεις που αφορούσαν « τους ανθρώπους, τα μέρη και τα γεγονότα, τα οποία συνθέταν την κοινωνία τους.» Για τα παιδιά των πόλεων, η έλλειψη του φυσικού περιβάλλοντος ήταν αισθητή, με αποτέλεσμα να αναζητούν την παρέα και την ψυχαγωγία στους δρόμους της πόλης. (Vincent, 1989:57). Το μεγαλύτερο μάθημα, το οποίο έπαιρναν αυτά τα παιδιά, ήταν αυτό της φτώχειας και της ανέχειας. Ο Vincent (1989:58) κάνει λόγο γι' αυτό που η Francis Place ονομάζει « εκπαίδευση των συνθηκών», με την έννοια ότι τα παιδιά αυτά εκπαιδεύονταν μέσα από τις συνθήκες διαβίωσής τους και την καθημερινότητά τους, ενώ η σχολική εκπαίδευση –αν υπήρχε- κατείχε δευτερεύοντα ρόλο.

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί η σημασία της φαντασίας στην αγωγή των παιδιών. Όπως αναφέραμε, η ανάπτυξη της φαντασίας πλαισιώνει την ανάπτυξη φυσικών ικανοτήτων διαβίωσης για τους προφανείς λόγους. Ωστόσο, η φαντασία των παιδιών καλλιεργούνταν

μέσα από το παιχνίδι και μέσα από τις αφηγήσεις των γονέων τους (Vincent, 1989: 59). Βιβλία και παραμύθια στο σπίτι, σαφώς δεν υπήρχαν, όμως οι γονείς φαίνεται να διατηρούσαν την προφορική παράδοση των παραμυθιών καθώς και άλλων ταξιδιωτικών ιστοριών, οι οποίες ενθουσίαζαν τα παιδιά και ανέπτυσαν τη φαντασία τους.

Η ηθική διαπαιδαγώγηση των παιδιών ήταν αποκλειστική ευθύνη των γονέων, οι οποίοι δίδασκαν τα παιδιά με τη συμπεριφορά και το παράδειγμά τους (Vincent, 1989:63). Από εκείνους εξαρτιόταν η ανάπτυξη μίας υγιούς προσωπικότητας, η ροπή προς το καλό και η αποφυγή των κακοτοπιών της εποχής. Την ηθική αυτή αγωγή πλαισίωνε και η θρησκευτική διαπαιδαγώγηση προς το καλό και το αγαθό. Σε επόμενο υποκεφάλαιο θα γίνει λόγος και για το ρόλο της εκκλησίας στην εκπαίδευση της εποχής. Σε κάθε περίπτωση, η ικανότητα ανάγνωσης για τους φτωχούς διευκόλυνε τη θρησκευτική τους διαπαιδαγώγηση, εφόσον η Βίβλος αποτελούσε το ιερό βιβλίο- οδηγό της ζωής τους.

Ο Vincent (1989:66) αναφέρει πως η αγωγή την οποία λάμβαναν τα άπορα παιδιά της εποχής είχε ως απώτερο σκοπό την «κοινωνικοποίησή τους», τη διατήρηση των αξιών και των παραδόσεων των γονέων τους και την προετοιμασία τους για τον κόσμο της εργασίας. Αν και η μόρφωση κατείχε δευτερεύοντα ρόλο, ωστόσο έδινε την ικανότητα, σε όποιον ήθελε να αναζητήσει μία νέα ταυτότητα μέσα στον κόσμο, αναγνωρίζοντας τις δυνατότητες που προσφέρει η ζωή.

1. 1. 2 Μορφές εκπαίδευσης

Η συγκέντρωση του πληθυσμού στις πόλεις, ανακούφισε την ανάγκη για εργατικά χέρια, αλλά προκάλεσε αναμφίβολα και αναστάτωση. Όπως σημειώνουν οι Lawson & Silver (1979:268),

«...είχαν έρθει αμόρφωτοι και ημι-βάρβαροι πληθυσμοί από το Λανκασάιρ και το Γιορκσάιρ...Είχαν συγκεντρωθεί σε περιοχές χωρίς επαρκή παροχή νερού, υγιεινή, χωρίς εκκλησία ή σχολεία. Οι κοινωνικές εντάσεις, οι οποίες προέκυπταν από τέτοιου είδους συνθήκες έπλητταν την εμπιστοσύνη σε μία αναπτυσσόμενη εμπορική Αγγλία.».

Έτσι, η πολιτεία παρείχε κεφάλαιο για την ίδρυση διαφόρων ειδών σχολείων, υποστηρίζοντας και ενισχύοντας τον τομέα της εκπαίδευσης.

Τα σχολεία της Κυριακής³ υπήρξαν τα πρώτα σχολεία των οικονομικά αδύναμων ομάδων. Ο Gillard (2011:3) δηλώνει ότι τα σχολεία αυτά απευθύνονταν όχι μόνο σε παιδιά αλλά και σε ενήλικες. Η Βίβλος αποτελούσε το μοναδικό εγχειρίδιο μέσα από το οποίο γινόταν η εκμάθηση ανάγνωσης και, κατ' επέκταση των προσευχών, αλλά και κατήχηση (Lawson & Silver, 1973: 239). Το μάθημα περιοριζόταν στην ενίσχυση της πίστης και δεν περιλάμβανε την εκμάθηση γραφής και αριθμητικής, η οποία θεωρούνταν «επικίνδυνη ή άχρηστη» για τους φτωχούς (Gillard, 2011:3). Η συμμετοχή στα σχολεία αυτά ήταν μεγάλη και πολλά από αυτά προσέθεσαν και κάποια καθημερινά απογεύματα στο πρόγραμμά τους. (Lawson & Silver, 1973: 241). Προετοιμάζαν τα παιδιά για τα λεγόμενα «σχολεία παρακολούθησης⁴».

Τα σχολεία παρακολούθησης βασιζόνταν, όπως και τα σχολεία της Κυριακής στη Βίβλο, αλλά ακολουθούσαν μία νέα μέθοδο, καθιερωμένη από τους Lancaster και Bell. (Gillard, 2011:3). Η μέθοδος αυτή διευκόλυνε τη διδασκαλία εκατοντάδων μαθητών με την ενσωμάτωση επαναληπτικών ασκήσεων. Ο Gillard (2011:3) την αποκαλεί «βιομηχανοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας». Οι μαθητές μάθαιναν ανάγνωση, γραφή και αριθμητική, και καλλιεργούσαν πρακτικές δεξιότητες, όπως τη λιθόστρωση, τη ραπτική, την κηπουρική, την καλλιέργεια της γης, την υφαντική, τη ραπτική, το πλέξιμο, την κατασκευή δαντέλας και το μαγείρεμα (Gillard, 2011:3). Οι εκπαιδευτές επιτηρούσαν όχι μόνο τη γνωστική εξέλιξη των μαθητών, αλλά και τη συμπεριφορά τους. Οι Lawson & Silver (1973:242) γνωστοποιούν ότι το σύστημα βασιζόταν στην επιβράβευση και την τιμωρία. Κατακριτές συμπεριφορές ήταν «το βρίσιμο, το ψέμα, ο κανγάζ, η ομιλία την ώρα του μαθήματος, το να έρχεται κανείς στο σχολείο βρώμικος ή αργοπορημένος, η κοπάνη, οι δικαιολογίες, η ανυπακοή ή η απουσία από την εκκλησία...».

Το σύστημα θεωρήθηκε ανεπαρκές και αναποτελεσματικό από τον Robert Owen, ο οποίος υπήρξε ιδρυτής των παιδικών σταθμών, για τους οποίους θα γίνει αναφορά παρακάτω. Σύμφωνα με τους Lawson & Silver (1973:246), ο Owen υπήρξε υποστηρικτής του Διαφωτισμού και υποστήριζε ότι είναι αδύνατον ένας εκπαιδευτής να είναι δίκαιος απέναντι

³ Sunday Schools

⁴ Monitorial Schools

σε έναν τόσο μεγάλο αριθμό μαθητών. Ενισχύοντας οικονομικά τους εμπνευστές των σχολείων παρακολούθησης, κατάφερε να επιφέρει την αλλαγή στο αυστηρό αυτό σύστημα εκπαίδευσης. Τα νέα σχολεία δέχονταν μαθητές από τριών έως δέκα ετών, τα οποία αντιμετώπιζαν με ευγένεια και καλοσύνη (Lawson & Silver, 1973: 247). Το σχολικό πρόγραμμα εμπλουτίστηκε με μαθήματα «... φυσικής ιστορίας, γεωγραφίας, ιστορίας, θρησκευτικών, τραγούδι και χορό». Οι μαθητές απολάμβαναν το παιχνίδι και την αίσθηση ελευθερίας στην ειδικά διαμορφωμένη αυλή του σχολείου. Ο Owen αφιέρωσε τη ζωή του σε μία προσπάθεια βελτίωσης της εκπαίδευσης, η οποία όπως πίστευε αποτελούσε δικαίωμα κάθε ανθρώπου (Lawson & Silver, 1973: 247).

Τα σχολεία των βιομηχανιών απευθύνονταν στους εργάτες των εργοστασίων και τους εκπαίδευαν στη χειρωνακτική εργασία (Gillard, 2011:3). Τα παιδιά διδάσκονταν

« ανάγνωση και γραφή, γεωγραφία και θρησκευτικά. Τριάντα από τα μεγαλύτερα ασχολούνταν με το πλέξιμο, το κέντημα, την ύφανση και τις οικιακές εργασίες... Τα μεγαλύτερα αγόρια μάθαιναν να κατασκευάζουν παπούτσια και τα μικρότερα αγόρια μάθαιναν να χειρίζονται το μηχάνημα λαναρίσματος μαλλιού. Τα μεγαλύτερα κορίτσια βοηθούσαν στο σερβίρισμα πρωινού, το οποίο προσφερόταν στο σχολείο με μικρή εβδομαδιαία χρέωση. Μάθαιναν επίσης πώς να πλένουν...»

Το 19ο αιώνα υπήρχαν παιδικοί σταθμοί και θα φανταζόταν κανείς ότι μόνο οι πλούσιοι είχαν το προνόμιο να στέλνουν τα παιδιά τους. Απεναντίας, τα «πρώτα αυτά σχολεία» απευθύνονταν κυρίως στους εργαζόμενους γονείς, οι οποίοι έπρεπε να αφήνουν τα παιδιά τους σε ασφαλές μέρος, προκειμένου να εργαστούν. Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, ιδρυτής τους υπήρξε ο Robert Owen (Lawson & Silver, 1973: 247). Νήπια ηλικίας 2 έως 6 ετών γίνονταν δεκτά στα σχολεία αυτά και μάθαιναν τραγούδι, χορό. Το παιχνίδι αποτελούσε αναπόσπαστο κομμάτι της αγωγής τους (Gillard, 2011:5). Σκοπός των σχολείων αυτών ήταν η φυσική και ψυχική ανάπτυξη των παιδιών, καθώς και μία βασική εκμάθηση γραφής, ανάγνωσης και αριθμητικής, τα οποία θα τα βοηθούσαν στο πέρασμά τους στην επόμενη βαθμίδα (Lawson & Silver, 1973: 248).

Ο Owen υπήρξε εμπνευστής του Samuel Wilderspin (1792-1886), ο οποίος έθεσε τις βάσεις της δημοτικής εκπαίδευσης καθώς και του David Stow (1793-1864), ο οποίος υπήρξε σημαντική προσωπικότητα στην εξέλιξη της εκπαίδευσης. Ο τελευταίος έδωσε έμφαση στην προφορική διδασκαλία, θέτοντας το βιβλίο σε δευτερεύουσα θέση δημιουργώντας μάλιστα το σύστημα των «τάξεων» (Gillard, 2011:5). Το 1870 θεσπίστηκε νόμος⁵ σύμφωνα με τον οποίο η πολιτεία αναγνώριζε το σχολείο επίσημα ως φορέα της εκπαίδευσης. Ο νόμος αυτός ενίσχυε την ίδρυση σχολείων, διευκολύνοντας την πρόσβαση των οικονομικά αδύναμων ομάδων παιδιών σε αυτά (Lawson & Silver, 1973: 316-318).

Ο Vincent (1989:67) τονίζει ότι, η μόρφωση μετατράπηκε σε βασική προτεραιότητα των εργατικών τάξεων μέχρι το τέλος του αιώνα. Σε μία εποχή όπου το φαγητό, η ενδυμασία, η επίπλωση ή η διασκέδαση αποτελούσαν πολυτέλεια, οι εργαζόμενοι άρχισαν να αναγνωρίζουν την αξία της εκπαίδευσης. Οι επιλογές ήταν πολλές και πολλοί γονείς που είχαν την δυνατότητα δίδασκαν τα παιδιά τους στο σπίτι (Vincent, 1989:67). Αυτό ασφαλώς προϋπέθετε τη γνώση ανάγνωσης και γραφής από το γονέα, για να είναι αποτελεσματική η διδασκαλία. Λέγεται ότι οι γονείς αυτοί χρησιμοποιούσαν εγχειρίδια όπως η εφημερίδα ή ενδεχομένως κάποια βιβλία, τα οποία υπήρχαν στο σπίτι, προκειμένου να διδάξουν τα παιδιά τους. (Vincent, 1989:68). Πολλοί από τους γονείς, έχοντας επίγνωση της ανεπάρκειάς τους έστελναν τα παιδιά τους σε κοντινά σπίτια, όπου κάποια νοικοκυρά δίδασκε παιδιά παράλληλα με τις οικιακές της εργασίες. (Vincent, 1989: 70). Ο Vincent (1989:69) αναφέρει ότι, μόνο ένα στα τέσσερα παιδιά συμμετείχε στην επίσημη εκπαίδευση την εποχή εκείνη, καθώς δεν ήταν υποχρεωτική. Σύντομα, όμως η άτυπη αυτή εκπαίδευση άρχισε να γίνεται απορριπτέα από την πολιτεία. Ο Vincent (1989:73) κάνει αναφορά στη Sarah Trimmer, η οποία τόνιζε ότι η εκπαίδευση αποτελεί κρατική υποχρέωση. Χρέος του εκπαιδευτή ήταν να αντικαταστήσει ή να διευκολύνει τους γονείς στο δύσκολο έργο της ανατροφής.

1.1.3 Ο ρόλος της Εκκλησίας στην Εκπαίδευση.

Η Εκκλησία της Αγγλίας υποστήριζε την εκπαίδευση για όλα τα παιδιά (Gillard, 2011:8). Σύμφωνα με τον Gillard (2011:8) η εκκλησία επισημοποίησε τη θέση της αυτή, ιδρύοντας οργανισμό⁶, ο οποίος διεκδικούσε ένα σχολείο για κάθε ενορία. Στα σχολεία αυτά τα παιδιά

⁵ The Elementary Education Act

⁶ The National Society for Promoting the Education of the Poor in the Principles of the established Church

διδάσκονταν γραφή, ανάγνωση, αριθμητική, καθώς και θρησκευτικά μέσω της Βίβλου. Το 1814 ιδρύθηκε άλλος οργανισμός⁷, ο οποίος αγκάλιαζε και άλλα δόγματα. (Gillard, 2011:9). Τα σχολεία αυτά είχαν διαφορετική προσέγγιση του τρόπου διδασκαλίας της γραφής και των χριστιανικών πεποιθήσεων. Το 1836 ιδρύθηκε και τρίτος οργανισμός⁸, για τον οποίο η θρησκεία δεν θα έπρεπε να αποτελεί κομμάτι της εκπαίδευσης (Gillard, 2011:9). Ο Gillard (2011) ισχυρίζεται πως η κυβέρνηση υποστήριξε οικονομικά και τους τρεις φορείς, χωρίς όμως να δείχνει την ιδιαίτερη προτίμησή της σε κάποιον από αυτούς.

Στο σημείο αυτό είναι ορθό να επισημανθεί ότι η Εκκλησία έχοντας επίγνωση των κοινωνικών αλλαγών, οι οποίες σημειώνονταν σταδιακά κρατούσε αρχικά επιφυλακτική στάση απέναντι στο περιεχόμενο της Εκπαίδευσης, σε μία προσπάθεια να διατηρηθεί ο ρόλος των χριστιανών (Lawson & Silver, 1973:231). Οι επερχόμενες κοινωνικές αλλαγές αποτελούσαν πρόκληση, στην οποία ο χριστιανός καλούνταν να αντισταθεί, υπό τον κίνδυνο της ηθικής διαφθοράς. Ταυτόχρονα, σύμφωνα με τους Lawson & Silver (1973:235), η εκκλησία διατηρούσε διαφορετική στάση, όσον αφορά στη φύση της μαζικής εκπαίδευσης, την οποία έκρινε η πολιτεία αναγκαία για την αναβάθμιση του κράτους. Η εκπαίδευση θα έπρεπε να αφορά στην πνευματική πρόοδο και στην ανάπτυξη του αισθήματος της φιλανθρωπίας, προκειμένου τα σχολεία να μην αποτελέσουν «κέντρα αθεϊσμού και απιστίας». Πλήθος εκπροσώπων της εκκλησίας αντιστάθηκαν στη δημιουργία των «Σχολείων της Κυριακής» ή των «Φιλανθρωπικών Σχολείων». Ωστόσο, σύμφωνα με τους Lawson & Silver (1973: 248-249) η εκκλησία σύντομα μετρίασε τις ακραίες της θέσης και έγινε βασικός φορέας της εκπαίδευσης των οικονομικά αδύναμων ομάδων, προσαρμόζοντας σταδιακά τη διδακτική της σύμφωνα με τις νεότερες μεθόδους και μετατρέποντας σταδιακά τα σχολεία της σε «Σχολεία παρακολούθησης». Φαίνεται πως η εκκλησία δεν έβλεπε θετικά την προσπάθεια ανεξαρτητοποίησης της εκπαίδευσης από τους κόλπους της. Θα μπορούσε κανείς να εικάσει ότι η εκκλησία προσδοκούσε το οικονομικό όφελος, το οποίο απολάμβανε ως τότε από το κράτος ως κέντρο εκπαίδευσης. Συν τοις άλλοις η εκκλησία επιθυμούσε να εξακολουθήσει να ασκεί έλεγχο και εξουσία στον τομέα της εκπαίδευσης, γεγονός που ενίσχυε τη δύναμή της (Lawson & Silver, 1973: 269).

⁷ The British and Foreign School Society for the Education of the Labouring and Manufacturing Classes of Society of Every Religious Persuasion

⁸ Central Society of Education

Σημαντική υπήρξε και η αντικατάσταση της Βίβλου ως βασικού εγχειριδίου μάθησης από άλλα εκπαιδευτικά εγχειρίδια. Ο Vincent (1989:85) σημειώνει ότι οι νέες διδακτικές μέθοδοι έκριναν τη Βίβλο ακατάλληλη για τη μόρφωση των παιδιών. Συν τοις άλλοις η πολιτεία δεν θεωρούσε πλέον τη θρησκεία ως μέσο βελτίωσης και αναδιοργάνωσης της κοινωνίας, γεγονός το οποίο κλόνιζε την εκκλησία, η οποία είχε συσπειρώσει γύρω της την αδύναμη κοινωνική μάζα. Επομένως, σταδιακά επικράτησε ο διαχωρισμός της Εκπαίδευσης από την Εκκλησία, η οποία αδύναμη να αντισταθεί στα νέα ρεύματα της εποχής, περιόρισε τη διδαχή της στην Κυριακάτικη θεία λειτουργία.

1.1.4 Η εκπαίδευση των ανώτερων κοινωνικών τάξεων

Τα δημόσια σχολεία, τα οποία προαναφέρθηκαν απευθύνονταν αποκλειστικά στις κατώτερες κοινωνικές τάξεις. Όπως αναφέρει ο Gillard (2011:9), τα παιδιά των ανώτερων τάξεων φοιτούσαν σε ιδιωτικά σχολεία προετοιμασίας, για την εισαγωγή τους σε μεγάλα δημόσια σχολεία της Αγγλίας. Όπως και στα προηγούμενα σχολεία, έτσι και σε αυτά υπήρχε ένα πνεύμα συντηρητισμού, το οποίο δεν αποδεχόταν τις νεότερες εκπαιδευτικές μεθόδους. Τα αρχαία Ελληνικά και τα Λατινικά ήταν πρωτεύοντα μαθήματα, τα οποία ωστόσο αποθάρρυναν τους μαθητές (Gillard, 2011:10). Από την άλλη πλευρά, επιστήμες, όπως τα Μαθηματικά και η Φυσική ή γλώσσες, όπως τα Γαλλικά φαίνονταν ιδιαίτερα δελεαστικά στους υποψήφιους αποφοίτους. Η κοινή γνώμη απαιτούσε σθεναρά αλλαγή του εκπαιδευτικού προγράμματος, στην οποία υπέκυψαν τα σχολεία, υποχρεώνοντας όμως τους γονείς να πληρώνουν δίδακτρα για τη συμμετοχή σε μαθήματα, τα οποία δεν θεωρούνταν «κλασικά» (Gillard, 2011:10). Έτσι, πλήθος νέων μαθημάτων, όπως «... η Αγγλική Γραμματική και η Έκθεση, Ιστορία και Χρονολογία, Γεωγραφία και η χρήση της υδρογείου, πρακτική Αριθμητική, Ευκλείδεια Μαθηματικά και Άλγεβρα, Τριγωνομετρία, Αναλυτική Γεωμετρία και Μηχανική» εισήχθησαν στο πρόγραμμα (Gillard, 2011:11). Η καινοτομία αυτή άνοιγε την πόρτα και τους ορίζοντες των επιστημών του μέλλοντος. Τα σχολεία αυτά έθεσαν τη βάση για μία εκπαίδευση, η οποία προσέφερε σφαιρική μόρφωση και προετοίμαζε τους μαθητές για τη φοίτησή τους ενδεχομένως στο Πανεπιστήμιο. Το πρόγραμμα εμπλουτίστηκε σταδιακά και με άλλα μαθήματα όπως τα Γερμανικά, την αρχαία Ιστορία και τη σύγχρονη ευρωπαϊκή Ιστορία. Ο Gillard αναφέρει ότι το σχολείο πλέον εκπαίδευε « τους

χριστιανούς ευγενείς κυρίους της χώρας. Τα σχολεία ήταν πλέον προσιτά και στη μεσαία κοινωνική τάξη, η οποία αποκτούσε σταδιακά οικονομικό πλούτο, χάρη στις ατομικές οικογενειακές επιχειρήσεις που διατηρούσαν. Πολλές οικογένειες της επαρχίας επέλεγαν τα σχολεία αυτά, τα οποία διέθεταν και οικοτροφείο για τη φοίτηση των παιδιών τους (Gillard, 2011:11). Έτσι, οι έμποροι και οι βιομήχανοι του μέλλοντος προετοιμάζονταν για την εισαγωγή τους σε μία εξαιρετικά ανταγωνιστική αγορά (Lawson& Silver, 1973: 344).

Πλήθος σχολείων άνθισαν κατά την περίοδο αυτή σε όλη τη χώρα, προσφέροντας μαθήματα όλων των τομέων. Σημαντική υπήρξε και η προσθήκη των τεχνών, όπως η μουσική και η ζωγραφική, καθώς και η οργάνωση ομίλων όλων των ενδιαφερόντων (Gillard, 2011: 12). Οι Lawson & Silver (1973:345) αναφέρουν επίσης τη σημασία του αθλητισμού και των αθλητικών αγώνων στα σχολεία αυτά. Πολλοί μαθητές έπαιρναν μέρος σε εξετάσεις, λαμβάνοντας πιστοποιητικά ως δάσκαλοι, ή για τη συμμετοχή τους στο στρατό της χώρας ή για την εισαγωγή τους σε Ανώτερα Πανεπιστημιακά Ιδρύματα. Κατά συνέπεια, το αγγλικό σχολείο μετατράπηκε σε μία μικρογραφία του Πανεπιστημίου, ένα θερμοκήπιο γνώσης και εκπαίδευσης, το οποίο έδινε απεριόριστες δυνατότητες εξέλιξης στους συμμετέχοντες. Η πολιτεία αντιλαμβανόμενη τον ανταγωνισμό στη διεθνή αγορά καθιέρωσε το 1886 επίσημα τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Άρχισαν να χτίζονται πλήθος ιδιωτικών κολλεγίων αλλά και τεχνικών σχολών (Lawson & Silver, 1973: 347). Άνθιση σημείωσαν και τα Πανεπιστήμια, με αυτό της Οξφόρδης και του Καίμπριτζ να πρωτοπορούν, προσφέροντας υποτροφίες και ανανεώνοντας το πρόγραμμα σπουδών τους, εμπλουτισμένο με όλες τις επιστήμες (Lawson & Silver, 1973:349).

1.1.5 Η εκπαίδευση των κοριτσιών

Όλα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω προφανώς αφορούν την εκπαίδευση των αγοριών. Τα κορίτσια της εποχής, ακολουθώντας τις νόρμες και τα στερεότυπα της κοινωνίας προετοιμάζονταν για το βασικό τους μελλοντικό ρόλο ως μητέρες και σύζυγοι. (Ο' Day, 2000: 91). Σύμφωνα με την Ο' Day (2000:94) « Αυτό που θέλει η κοινωνία από τις γυναίκες δεν είναι η εργασία, αλλά η πρόοδος του νου, η γνώση που μπορεί να κάνει αισθητή τη δύναμή της μέσα από ηθικές επιρροές και υγιή γνώμη.» Τα περισσότερα κορίτσια της εποχής είχαν δική τους δασκάλα στο σπίτι και μάθαιναν κυρίως ανάγνωση, γραφή, γραμματική, καθώς και

υφαντική (Gillard, 2011:14). Ο Gillard (2011) επισημαίνει πως υπήρχαν και ιδιωτικά σχολεία για κορίτσια, δεν ήταν όμως καλά οργανωμένα και η φοίτηση σε αυτά απαιτούσε πολύ υψηλά δίδακτρα για την εποχή. Το πρόγραμμα περιλάμβανε την εκμάθηση Γαλλικών, Γερμανικών και Ιταλικών, καθώς και μουσικής, χορού και γυμναστικής. Κύριος στόχος του προγράμματος ήταν η εισαγωγή των κοριτσιών στην κοινωνία (Gillard, 2011: 15). Σταδιακά τα προγράμματα των σχολείων εξελίχθηκαν, εξισώνοντας την ευκαιρία για μόρφωση με εκείνη των αγοριών. Πολλά από τα κορίτσια που μορφώνονταν αναζητούσαν μία διαφορετική θέση στην κοινωνία, αντιλαμβανόμενες την ικανότητά τους για προσφορά (Ο' Day, 2000: 94). Έτσι ορισμένες από αυτές γίνονταν νοσοκόμες, μαίες ή δασκάλες. Σαφώς προέρχονταν από οικογένειες οι οποίες είχαν την οικονομική δυνατότητα να στηρίξουν την επιλογή αυτή των κοριτσιών τους.

Συμπερασματικά, η Εκπαίδευση στην Αγγλία του 19ου ξεκίνησε ως αναγκαίο μέτρο για την αναδιαμόρφωση της κοινωνίας, δίνοντας την ευκαιρία σε χιλιάδες εργαζόμενους των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων και των παιδιών τους να μορφωθούν. Η Εκκλησία υπήρξε καταλυτικός φορέας της Εκπαίδευσης, η οποία σταδιακά ανεξαρτητοποιήθηκε και απέκτησε αυτόνομο χαρακτήρα. Τα περισσότερα σχολεία ακολούθησαν αρχικά ένα αρκετά συντηρητικό πρόγραμμα εκπαίδευσης, το οποίο εμπλουτίστηκε, ανταγωνιζόμενο ιδρύματα των γειτονικών ευρωπαϊκών χωρών. Στα άπορα παιδιά δινόταν η ευκαιρία να μάθουν κάποια τέχνη ώστε να μπορέσουν να ενσωματωθούν στην αγορά εργασίας, ενώ όσα προέρχονταν από ανώτερες κοινωνικές τάξεις είχαν τη δυνατότητα να εξελιχθούν μορφωτικά και να αναλάβουν ηγετικές θέσεις στον κόσμο.

1.2 Η Εκπαίδευση στη Γαλλία τον 19^ο αιώνα

Ο 19ος αιώνας στη Γαλλία έμεινε στην ιστορία για τις αλλεπάλληλες πολιτικές αλλαγές, οι οποίες κάθε φορά μετέβαλλαν το εκπαιδευτικό σύστημα (Χαρίλα, 2006:7). Αρχικά οφείλουμε να κάνουμε αναφορά στο χρονικό διάστημα πριν τον 19^ο αιώνα, όταν σημαντικά γεγονότα επηρέασαν τον τρόπο σκέψης των ανθρώπων. Μέχρι τότε η οργάνωση της εκπαίδευσης ήταν αποτέλεσμα της συνεργασίας κράτους- εκκλησίας, με την Εκκλησία να

κατέχει τον πρώτο λόγο, ενώ η συμβολή της πολιτείας ήταν μικρή (Elwell, 1944: 124). Ο Elwell (1944:124) σημειώνει ότι, βασική θέση στην εκπαίδευση κατείχε η θρησκεία και η ηθική αγωγή, ως αναπόσπαστο κομμάτι της. Άλλωστε, η μόρφωση των πολιτών ήταν συνώνυμη της αφύπνισης του λαού, τον οποίο το κράτος μεταχειριζόταν όπως το συνέφερε (Χαρίλα, 2006:8). Επομένως, μέχρι τότε υπήρχε διαχωρισμός ανάμεσα στην εκπαίδευση των οικονομικά αδύναμων ομάδων και των πλουσίων. Τα παιδιά των πλουσίων μορφώνονταν στο σπίτι και λάμβαναν όλες τις απαραίτητες γνώσεις, ώστε να είναι προετοιμασμένα για τα μελλοντικά τους καθήκοντα ως «ευγενείς και πολίτες του γαλλικού κράτους», ενώ τα παιδιά των οικονομικά αδύναμων ομάδων φοιτούσαν σε ιδρύματα της Εκκλησίας (Χαρίλα, 2006:21). Τα παιδιά εξασκούσαν στη γραφή, την ανάγνωση και την αριθμητική, ενώ τα θρησκευτικά είχαν πρωτεύοντα ρόλο στη μόρφωσή τους (Χαρίλα, 2006:21). Στα σχολεία αυτά φοιτούσαν αποκλειστικά αγόρια, ενώ τα κορίτσια είτε συμμετείχαν στα λεγόμενα «μοναστικά σχολεία», τα οποία λειτουργούσαν υπό την επίβλεψη της Εκκλησίας, είτε δεν είχαν πρόσβαση στην εκπαίδευση εξ' αιτίας της οικονομικής κατάστασης της οικογένειας.

Ο Διαφωτισμός άσκησε επιρροή στον τρόπο σκέψης των ανθρώπων, όσον αφορά στις ικανότητες και στη θέση τους στην κοινωνία (Βλαβιανού, 2008:23) και οδήγησε τους γάλλους αστούς στη Γαλλική Επανάσταση, όπως αναφέρει η Βλαβιανού (2008:25), το μήνυμα του «κοσμοπολιτισμού» έδινε το κίνητρο στους Γάλλους να γίνουν κι εκείνοι «πολίτες του κόσμου». Συνειδητοποίησαν ότι η μόρφωση θα τους έφερνε κοντύτερα στο στόχο αυτό. Έτσι, υπήρξε το αίτημα για ισότιμη εκπαίδευση (Χαρίλα, 2006:21). Έκτοτε το Κράτος συμπεριέλαβε στις προτεραιότητές του και τη μόρφωση του λαού, συνειδητοποιώντας ότι η ισορροπία και η συνοχή του κράτους ήταν εφικτή μέσω της σωστής εκπαίδευσης των πολιτών (Χαρίλα, 2006:38). Το ασταθές κλίμα, ωστόσο στην πολιτική σκηνή, δεν επέτρεπε τη δημιουργία ενός σταθερού συστήματος εκπαίδευσης. Για τον λόγο αυτό, η ακόλουθη παρουσίασή του θα γίνει με βάση τρεις διαφορετικές χρονικές περιόδους.

1.2.1 1800-1830 Διαφωτισμός και Γαλλική Επανάσταση, Ρουσσώ και Ναπολέοντας

Οι εκπαιδευτικές αλλαγές, οι οποίες σημειώθηκαν στις αρχές του 19^{ου} αιώνα έχουν σαφώς βαθιές ρίζες στο πνεύμα του Διαφωτισμού, στις φιλοσοφικές απόψεις του Ρουσσώ και στα μηνύματα της Γαλλικής Επανάστασης. Όπως αναφέρθηκε πρωτύτερα, ο Διαφωτισμός

προέκρινε την κριτική σκέψη (Βλαβιανού, 2008: 23). Οι υποστηρικτές του έδιναν ιδιαίτερη «έμφαση στην εκπαίδευση ως σημείο αναφοράς της κριτικής σκέψης πάνω σε θέματα που αφορούσαν τη φύση, τη νομοθεσία αλλά και τη μεταρρύθμιση των κοινωνικών, πολιτικών και οικονομικών δεδομένων.» (Ο' Connor, 2001:62). Ο Ρουσσώ, με το έργο του *Émile*⁹ συνέβαλε ουσιαστικά στη διαμόρφωση της θεωρίας της εκπαίδευσης (Hodgson, 1969:160). Ο Hodgson (1960:161) τονίζει ότι ο Ρουσσώ θεωρούσε σημαντική τη συμβολή της μητέρας στην αγωγή ενός παιδιού. Συγκεκριμένα, παραθέτει τα λόγια του Ρουσσώ: «*Η μητρική αγάπη δεν μπορεί να αντικατασταθεί. Αν δεν υπάρχει μητέρα, δεν υπάρχει και παιδί.*» (Hodgson, 1969:162). Ο Ρουσσώ επεσήμανε επίσης, την ανάγκη εξάσκησης και σκληραγώγησης του σώματος, ως μέρος της εκπαίδευσης των παιδιών.

Η εμπειρία αποδεικνύει ότι τα παιδιά που ανατράφηκαν με λεπτούς τρόπους πεθαίνουν γρηγορότερα από άλλα...σκληραγωγήστε τα σώματά τους στις δοκιμασίες των εποχών, κλιμάτων, στην πείνα, τη δίψα και την κακουχία... (Hodgson, 1969:162).

Επίσης, ο Ρουσσώ μίλησε για τη σημασία της Φύσης στην αγωγή ενός παιδιού και ενθάρρυνε την επαφή μαζί της δηλώνοντας: «...ας γίνει η Φύση οδηγός μας» (Hodgson, 1969:168). Η Φύση για τον Ρουσσώ έχει ψυχολογική διάσταση και αφορά στην ανάπτυξη και την αγωγή του παιδιού με σεβασμό στις ιδιαιτερότητές του με έναν τρόπο που δεν παρεμποδίζει τη φυσική του εξέλιξη (Χελιατσίδου, 2009:29). Ο τρόπος διαπαιδαγώγησης, τον οποίο συνιστά ο Ρουσσώ, συμβάλλει στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης. (Χαρίλα:49). Ακόμη, έδινε έμφαση στην παρατήρηση και στη σχέση «αιτίας-αποτελέσματος», στην οποία έπρεπε να εξοικειωθούν τα παιδιά. (Hodgson, 1969:171). Ο Hodgson (1969:178) προσθέτει ότι η διδασκαλία της ηθικής ενυπάρχει στη μέθοδο του Ρουσσώ. Η ηθική αυτή, θα έπρεπε να διδάσκεται μέσα από παραδείγματα και όχι μέσα από θεωρίες περί ηθικής.

Η κοινωνία χρειάζεται μια ηθικολογία των λόγων και μια ηθική των πράξεων. Και αυτές οι δύο ηθικές δεν μοιάζουν καθόλου. Η πρώτη ανήκει στην κατήχηση... η δεύτερη

⁹ Rousseau, J. 1762 *Émile*

μέσα στους μύθους... για τα παιδιά και στα ποιητικά αφηγήματα για τις μητέρες».

(Αιμίλιος ή περί αγωγής, 2006, σ. 144).

Παράλληλα ο Ρουσσώ συνιστούσε την εκμετάλλευση της έμφυτης περιέργειας των παιδιών ως μέσον μάθησης. Συγκεκριμένα, όπως παραθέτει ο Hodgson (1969:180),

...το παιδί είναι περίεργο όσον αφορά τα πράγματα γύρω του. Γι' αυτό δίδαζε του...φυσιογραφία, αλλά πάντοτε μέσα από τα ίδια τα φαινόμενα, όχι μέσα από τα βιβλία, την υδρόγειο ή τους χάρτες. Ποτέ μην αντικαθιστάς ένα σύμβολο για ένα πράγμα. Φέρε το παιδί πρόσωπο με πρόσωπο με τα φαινόμενα...

Η γαλλική κυβέρνηση έλαβε υπ' όψιν της το έργο του Ρουσσώ στη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού προγράμματος (Χαρίλα, 2006:49). Η εφαρμογή των αρχών του Ρουσσώ θα συντελούσαν στον απώτερο σκοπό της κυβέρνησης μέσω της παιδείας: την καλλιέργεια ικανών μελλοντικών πολιτών.

Όπως αναφέρθηκε πρωτίτερα, δεν υπήρχε ισότητα απέναντι στην πρόσβαση στην Εκπαίδευση μέχρι τη Γαλλική Επανάσταση. Το 1792 προτάθηκε νόμος στη Βουλή, σύμφωνα με τον οποίο το σχολείο έπρεπε να είναι ανοιχτό σε όλους και να παρέχει ίσες ευκαιρίες για μόρφωση στον λαό (Χαρίλα, 2006:54). Το κράτος διεκδίκησε την οργάνωση της παιδείας από τον μέχρι τότε κύριο φορέα της, την Εκκλησία, επιδιώκοντας την άσκηση επιρροής στους πολίτες (Χαρίλα, 2006:54). Το 1973 ψηφίστηκε Σύνταγμα, το οποίο όριζε ότι, η εκπαίδευση θα ήταν δωρεάν και υποχρεωτική (Χαρίλα, 2006:59). Τα βιβλία, τα οποία χρησιμοποιούνταν δίδασκαν στα παιδιά «τις δημοκρατικές αρχές και τις ιδέες της επανάστασης» και αποσκοπούσαν στην απαλλαγή τους από τον «θρησκευτικό προσηλυτισμό» (Χαρίλα, 2006:60). Παρά τα μεγαλεπήβολα σχέδια της Κυβέρνησης για δωρεάν παιδεία, η οικονομική κατάσταση της χώρας, εξ' αιτίας των Ναπολεόντειων πολέμων δεν επέτρεψε την υλοποίησή τους (Green, 1990:43). Έτσι, πολύ σύντομα οι πολίτες στερήθηκαν το δικαίωμα δωρεάν παιδείας, η οποία δεν ήταν πλέον υποχρεωτική (Χαρίλα, 2006:60). Κατά συνέπεια, οι φτωχότερες τάξεις έχασαν το προνόμιο να στέλνουν τα παιδιά τους στο σχολείο, ενώ οι

πλουσιότεροι άρχισαν να μην εμπιστεύονται το σύστημα της δημόσιας παιδείας (Χαρίλα, 2006:61). Την ευκαιρία αυτή εκμεταλλεύτηκαν οι ιδιοκτήτες ιδιωτικών σχολείων, οι οποίοι προσέλκυσαν έναν μεγάλο βαθμό εύπορων οικογενειών (Χαρίλα, 2006:61).

Όταν ο Ναπολέοντας έλαβε τον τίτλο του «Αυτοκράτορα», έλαβε μέτρα για την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος (Χαρίλα, 2006:65). Όπως αναφέρει η Χαρίλα (2006:65), πρωταρχικό μέλημά του ήταν η «επανένωση της Εκκλησίας και του Κράτους». Αφήνοντας την πρωτοβάθμια εκπαίδευση την εποπτεία της Εκκλησίας, ασχολήθηκε κυρίως με τη διαμόρφωση της δευτεροβάθμιας και της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Green, 1990:4). Σύμφωνα με τον Green (1990:13), αξιοσημείωτο είναι το γεγονός, ότι σε σχέση με τον πληθυσμό της Γαλλίας την περίοδο αυτή, η συμμετοχή των παιδιών στα δημοτικά ήταν εξαιρετικά χαμηλή. Ο Ναπολέων δεν θεωρούσε σημαντική την επένδυση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς ελάχιστα παιδιά θα διακρίνονταν και θα συνέχιζαν την κατάρτισή τους, ώστε να βγουν στην κοινωνία ως επιστήμονες. Έτσι, η εποπτεία της αφέθηκε στις θρησκευτικές αδελφότητες, οι οποίες με αυτόν τον τρόπο άρχισαν σταδιακά να ανακτούν τη δύναμή τους (Χαρίλα, 2006:67). Αντιθέτως, μετά την ίδρυση των «lycées» και των πολυτεχνικών σχολών το 1802 από τον Ναπολέοντα, παρατηρείται ραγδαία άνοδος της φοίτησης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Green, 1990:16). Ο Ναπολέοντας αντιλαμβανόμενος την αναρριχόμενη δύναμη της Εκκλησίας, ανέθεσε εκ νέου την οργάνωση της εκπαίδευσης στις τοπικές κοινωνικές αρχές, οι οποίες ωστόσο δεν είχαν τους οικονομικούς πόρους, ώστε να στηρίξουν τη συντήρηση των σχολείων (Χαρίλα, 2006:69). Η φτώχεια και η ανέχεια ανάγκαζε πολλά παιδιά να εργάζονται, συμβάλλοντας στη συντήρηση της οικογένειάς τους. Έτσι, η εκπαίδευση ήταν ξανά προνόμιο μόνο των εύπορων οικογενειών (Χαρίλα, 2006:67). Με την πτώση του Ναπολέοντα, την εκπαίδευση ανέλαβε και πάλι η Εκκλησία.

Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση γνώρισε πρόοδο κατά την περίοδο της Παλινόρθωσης, δηλαδή στο διάστημα 1815-1830 (Χαρίλα, 2006:70). Το σύστημα πλέον υποστήριζε μία παιδεία, η οποία αποσκοπούσε στη θρησκευτική καλλιέργεια, το σεβασμό των νόμων και την εμπιστοσύνη στο πρόσωπο του βασιλιά Λουδοβίκου 13^{ου}, ο οποίος είχε αναλάβει πλέον την εξουσία (Χαρίλα, 2006: 70). Στα σχολεία εφαρμόστηκε η αλληλοδιδασκτική μέθοδος. Σε κάθε επαρχιακή πόλη ιδρύθηκε από ένα σχολείο, στο οποίο είχαν πρόσβαση ακόμη και οι

φτωχότεροι μαθητές. Η φροντίδα των σχολείων αυτών ανατέθηκε στις τοπικές κοινότητες (Χαρίλα, 2006:70). Η Χαρίλα παραθέτει ότι η εκπαίδευση ήταν δωρεάν μόνο για τους άπορους. Οι υπόλοιπες οικογένειες όφειλαν να πληρώνουν, με αποτέλεσμα πολλές αγροτικές οικογένειες να μην στέλνουν τα παιδιά τους στο σχολείο, προτιμώντας την απασχόλησή τους στις αγροτικές εργασίες (Χαρίλα, 2006:72). Έτσι, οι πρώτες δύο δεκαετίες του 19^{ου} αιώνα χαρακτηρίζονται από μία αστάθεια στον τομέα της Εκπαίδευσης, παρά το όραμα του κρατικού μηχανισμού για την οργάνωσή της. Η ανισορροπία στην πολιτική σκηνή σε συνδυασμό με την κλονισμένη οικονομία δεν επέτρεπε την ανάπτυξη ενός εκπαιδευτικού συστήματος ικανού να προετοιμάσει τα παιδιά για την μελλοντική κοινωνία, η οποία ως ένας ζωντανός οργανισμός βρισκόταν σε περίοδο ανακατατάξεων και αναθεωρήσεων.

1.2.2 1830-1830 Η βιομηχανική επανάσταση και ο ρόλος της στην ανάπτυξη της παιδείας

Η ανάπτυξη της βιομηχανίας υποσχόταν στους ανθρώπους της επαρχίας θεωρητικά μία καλύτερη ζωή. Ωστόσο η πραγματικότητα απομυθοποιούσε το όνειρό τους για μια καλύτερη ζωή στερώντας από τα παιδιά τους το δικαίωμα στη μόρφωση, αφού έπρεπε και εκείνα να εργάζονται για να επιβιώσει η οικογένεια (Green, 1990:44). Το εξαντλητικό ωράριο εργασίας, αλλά και η απουσία συνθηκών υγιεινής ήταν σύνηθες φαινόμενο (Χαρίλα, 2006:73). Ο Green (1990:49) κάνει αναφορά στην αύξηση του εγκλήματος και στην ανάγκη μόρφωσης των ανθρώπων αυτών, οι οποίοι είχαν κυριολεκτικά καταλάβει τα αστικά κέντρα. Τα παιδιά των οικογενειών αυτών αντιμετώπιζαν συχνά σοβαρές ασθένειες, καθώς και άλλους κινδύνους (Χαρίλα, 2006:73). Έτσι, το 1831 ιδρύθηκε από τον Denis Corchin στο Παρίσι μία «Salle d' asile», η οποία παρείχε άσυλο σε παιδιά εργαζόμενων οικογενειών, φροντίζοντας παράλληλα για την εκπαίδευσή τους (Χαρίλα, 2006:73).

Η βιομηχανοποίηση και η αστικοποίηση λοιπόν δημιούργησαν την ανάγκη μόρφωσης της εργαζόμενης τάξης και ασφαλώς των παιδιών, τα οποία ανήκαν σε αυτήν (Green, 1990:45). Το κράτος πλέον θεωρούσε ότι η κοινωνία του 19ου αιώνα χρειαζόταν μία ανανέωση, η οποία θα πραγματοποιούνταν μέσω της μόρφωσης του λαού (Rowe, 2010:188). Η Κουλούρη (2008) παραθέτει ότι η εκπαίδευση «αναδείχθηκε σε μέσο χειραφέτησης του λαού και εμπέδωσης του δημοκρατικού πολιτεύματος.» . «Η εκπαίδευση», συνεχίζει η Κουλούρη,

έπρεπε να γίνει ένα δημόσιο αγαθό, που θα θεμελιωνόταν σε τρεις βασικές ιδέες: την ισότητα μεταξύ των παιδιών, το δικαίωμα των παιδιών στην εκπαίδευση και επομένως το καθήκον από μέρος του Κράτους να ικανοποιήσει το δικαίωμα αυτό.

Ο νόμος του Guizot, το 1833 διαχώριζε τα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε δημόσια και ιδιωτικά, ανοίγοντας και πάλι τον δρόμο στη δωρεάν εκπαίδευση (Χαρίλη, 2006:97). Στα σχολεία αυτά σημαντική θέση κατείχε η θρησκευτική παιδεία. Ακολούθησε ο νόμος Falloux, το 1850 με την εισαγωγή προαιρετικών και υποχρεωτικών μαθημάτων (Χαρίλα, 2006:98). Η Εκκλησία ανέκτησε το δικαίωμα παρεμβολής σε θέματα της εκπαίδευσης πρεσβεύοντας ότι «καμία διαφορά δεν υπάρχει ανάμεσα σε Καθολικισμό και δημοκρατία» και τεκμηριώνοντας τη θέση της αυτή (Elwell, 1944:132).

Τα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης χωρίστηκαν σε σχολεία στοιχειώδους και σχολεία ανώτερης εκπαίδευσης (Vykhreshch κ.ά, 2022:155). Στα σχολεία στοιχειώδους εκπαίδευσης τα παιδιά διδάσκονταν ανάγνωση, γραφή και αριθμητική, ενώ η ανώτερη εκπαίδευση περιλάμβανε μαθήματα γεωμετρίας, φυσικών επιστημών, φυσικής ιστορίας, μουσικής, ιστορίας και γεωγραφίας (Χαρίλα, 2006:108). Επίσης εξακολουθούσε να υπάρχει η δημόσια και η ιδιωτική εκπαίδευση (Χαρίλα, 2006:110). Έτσι, εκπληρώθηκε η επιθυμία παροχής εκπαίδευσης στο λαό. Σημαντική είναι επίσης, και η ίδρυση των «αλληλοδιδασκικών σχολείων», τα οποία συγκέντρωναν παιδιά, ορφανά που ζούσαν στο δρόμο και ήταν επιρρεπή σε εγκλήματα αλλά και διέτρεχαν πολλαπλούς κινδύνους (Χαρίλα, 2006:115). Το 1841 θεσπίστηκε νόμος, ο οποίος προστάτευε τα παιδιά από την παιδική εργασία και την εκμετάλλευση και καθιστούσε υποχρεωτική τη φοίτησή τους στο σχολείο (Χαρίλα, 2006:116). Επίσης ο νόμος αυτός μεριμνούσε για τις συνθήκες διαβίωσης των παιδιών αυτών. Μέσα στα εργοστάσια άρχισαν να λειτουργούν σχολεία, στα οποία ήταν εφικτή η εργασία σε συνδυασμό με την εκπαίδευση (Χαρίλα, 2006:117).

Κατά την εικοσαετία αυτή, λοιπόν το κράτος εκδήλωσε έμπρακτα το ενδιαφέρον του για την βελτίωση της εκπαίδευσης, η οποία κρίθηκε αναγκαία για τη διατήρηση μίας ισορροπίας στα αστικά κέντρα, που κατακλύζονταν από τους εσωτερικούς μετανάστες. Σημαντικές είναι και οι στατιστικές έρευνες, οι οποίες διενεργούνταν κατά την περίοδο αυτή, με στόχο τη

βελτίωση του συστήματος και την ανεμπόδιστη πρόσβαση των παιδιών στην εκπαίδευση (Maynes, 1985:104).

1.2.3 Η εκπαίδευση από το 1850 έως το 189

Όπως αναφέρθηκε νωρίτερα, ο νόμος Falloux παρείχε αρμοδιότητες στην Εκκλησία πάνω στο θέμα της Εκπαίδευσης (Χαρίλα, 2006:171). Η Maynes(1985:138) παραθέτει ότι η συμμετοχή των παιδιών από φτωχές ή άπορες οικογένειες στα σχολεία είχε δημιουργήσει έναν προβληματισμό. Τα παιδιά αυτά ενδεχομένως να ασκούσαν αρνητική επιρροή στα παιδιά των ανώτερων οικονομικών τάξεων. Για το λόγο αυτό, ιδρύθηκαν τα καθολικά σχολεία, τα οποία είχαν ως στόχο να διδάξουν στους φτωχούς τις βασικές ηθικές και θρησκευτικές αρχές (Maynes, 1985:139). Η πρωτοβουλία της Εκκλησίας στον τομέα της Εκπαίδευσης, εξακολουθούσε να φαίνεται απειλητική στο κράτος. Το 1863 νέος υπουργός παιδείας εκλέχθηκε ο Victor Duruy, ο οποίος αντιμετώπιζε αρνητικά την παρέμβαση αυτή της Εκκλησίας και πήρε μέτρα για να την οριοθετήσει, βελτιώνοντας ταυτόχρονα σε σημαντικό βαθμό την οργάνωση της εκπαίδευσης (Χαρίλα, 2006:173, 178).

Ενώ κατά την περίοδο αυτή ο τομέας της πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ενισχύθηκε σημαντικά, βελτίωση σημείωσε και η δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Η Maynes (1985:155) προσθέτει ότι, το κράτος φοβόταν ότι η πρόσβαση ολοένα και περισσότερων μαθητών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση θα κλόνιζε μακροπρόθεσμα την κοινωνική εικόνα. Ορισμένες αλλαγές σημειώθηκαν και στη βαθμίδα αυτή και αφορούσαν κυρίως τη βελτίωση του σχολικού προγράμματος. Συγκεκριμένα, όπως επισημαίνουν οι Vykhreshch κ.ά(2022:156), είχε προταθεί η αποσυμφόρηση του σχολικού προγράμματος με την αφαίρεση της Ελληνικής Γλώσσας ως υποχρεωτικού μαθήματος και τον διαχωρισμό των μαθημάτων σε υποχρεωτικά και επιλεγόμενα. «Το Γυμνάσιο θα έπρεπε να μορφώνει ανθρώπους, οι οποίοι είναι ελεύθεροι και όχι υποταγμένοι, ειδικά τους ανθρώπους που παλεύουν θαρραλέα με τις δυσκολίες της ζωής και όχι απλούς μαθητές.» (Vykhreshch κ.ά, 2022: 156). Το πρόγραμμα του σχολείου έπρεπε να εμπλουτιστεί και με μαθήματα, τα οποία ανταποκρίνονταν στις ανάγκες της εποχής για πρακτικές δεξιότητες, όπως η γεωργία, η βιομηχανία και το εμπόριο (Vykhreshch κ.ά,2022:156). Επίσης, η ψυχολογία, αισθητική, λογική, ηθική, στοιχεία μεταφυσικής και

φιλοσοφία εντάσσονταν στο πρόγραμμα (Vykhreshch κ.ά, 2022:156). Οι μαθητές είχαν την ευκαιρία να μάθουν νέες γλώσσες όπως Γερμανικά, Αγγλικά, Ισπανικά, Ιταλικά και Ρωσικά (Vykhreshch κ.ά, 2022:156). Το πλούσιο αυτό πρόγραμμα απευθυνόταν σε όλα τα ενδιαφέροντα και έδινε τη δυνατότητα στους αποφοίτους για μία ανώτερη εκπαίδευση ή για εργασία στο δημόσιο τομέα (Vykhreshch κ.ά, 2022:156).

Το 1880 υπουργός εκπαίδευσης έγινε ο Jules Ferry, του οποίου η δράση υπήρξε καταλυτική για τη γαλλική εκπαίδευση. Καθιέρωσε την υποχρεωτική εκπαίδευση και αποφάσισε να απομακρύνει εξ' ολοκλήρου την Εκκλησία από τον τομέα αυτό, συμβάλλοντας έτσι στην «εκκοσμίκευση του σχολείου» (Κουλούρη, 2008), η οποία προκάλεσε την έντονη αντίδραση της εκκλησίας. Το κράτος άρχισε να επεμβαίνει ουσιαστικά στην οργάνωση του σχολείου και κυρίως σε θέματα που αφορούσαν τα σχολικά προγράμματα, τα βιβλία, τις εξετάσεις και το διορισμό των δασκάλων (Vykhreshch κ.ά, 2022:157). Παρά τις αναθεωρήσεις και τις συνεχείς ανακατατάξεις στον τομέα της εκπαίδευσης, τέθηκαν οι βάσεις για να εισέλθει η παιδεία στον νέο αιώνα.

1.2.4 Ο ρόλος της Εκκλησίας στην εκπαίδευση

Μέχρι τα τέλη του 18^{ου} αιώνα η Εκπαίδευση βρισκόταν αποκλειστικά υπό τον έλεγχο της Εκκλησίας, η οποία αντιμετώπιζε ως απειλητική την εξάπλωση του Διαφωτισμού, από φόβο μήπως οι πολίτες, επηρεασμένοι από το νέο κριτικό πνεύμα το οποίο υποστήριζε την ανεξαρτησία και την αυτονομία της σκέψης, ξεφύγουν από την επιρροή της (Χαρίλα, 2006: 265). Η Κουλούρη (2008) αναφέρει ότι, η ίδια η πολιτεία θέλοντας να ενισχύσει τη δημοκρατία και την ισότητα ανάμεσα στους πολίτες συνειδητοποίησε ότι η παιδεία που παρείχε στην εκκλησία δεν συνέβαλε στους νέους της στόχους. Έτσι σχεδίασε την «εκκοσμίκευση» του γαλλικού σχολείου δίχως να έχει εχθρική σκοπιμότητα απέναντι στην εκκλησία (Κουλούρη, 2008). Ήδη όμως από τη γαλλική επανάσταση η σχέση εκκλησίας-κράτους είχε κλονιστεί, καθώς οι δύο φορείς είχαν διαφορετικές αντιλήψεις όσον αφορά την εθνική ενότητα (Κουλούρη, 2008). Στην αρχή του 19^{ου} αιώνα το κράτος έκλεισε όλα τα θρησκευτικά σχολεία του κράτους και η εκκλησία έχασε το κύρος της προσωρινά στον τομέα της εκπαίδευσης (Χαρίλα, 2006:266). Οι σχέσεις εκκλησίας-κράτους αναθερμάνθηκαν την

εποχή του Ναπολέοντα Βοναπάρτη, ο οποίος παραχώρησε και πάλι τον έλεγχο των δημόσιων σχολείων στην Εκκλησία (Χαρίλα, 2006:266). Οι θρησκευτικές αδελφότητες ανέκτησαν τη δύναμή τους, γεγονός που προβλημάτισε τον Ναπολέοντα, ο οποίος φοβούμενος για την επιρροή της εκκλησίας στον τρόπο σκέψης του λαού της αφαίρεσε για άλλη μία φορά τον έλεγχο των σχολείων (Χαρίλα, 2006:266). Άλλωστε, ο Ναπολέοντας γνώριζε ότι ποτέ οι αντιλήψεις της εκκλησίας δεν θα ταυτίζονταν με αυτές του κράτους (Κουλούρη, 2008).

Μετά την πτώση του Ναπολέοντα εμφανίστηκε στην πολιτική σκηνή ο Λουδοβίκος 18^{ος}, ο οποίος ήταν σύμφωνος με τις αντιλήψεις της εκκλησίας και έκανε υποχρεωτική τη διδασκαλία της καθολικής θρησκείας σε όλα τα σχολεία. Η δικαιοδοσία όμως αυτή της εκκλησίας ήταν προσωρινή, καθώς ο Guizot την ανέκοψε αποφασιστικά (Χαρίλα, 2006:267). Ωστόσο διατηρήθηκε η διδασκαλία της θρησκείας με την υποχρεωτική συμμετοχή των παιδιών την Κυριακή στο κατηχητικό (Χαρίλα, 2006:267). Με το νόμο Falloux η εκκλησία ανέκτησε τη δύναμή της να ελέγχει τα δημόσια σχολεία, ενώ της παραχωρήθηκε το δικαίωμα να ιδρύει ιδιωτικά σχολεία (Χαρίλα, 2006:267). Πλήθος μοναστικών σχολείων ιδρύθηκαν σε όλη τη χώρα. Κατά την περίοδο της Βιομηχανικής Επανάστασης όμως κλονίστηκε το κύρος του κλήρου ως εκπαιδευτικών απέναντι στους πολίτες των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων, οι οποίοι επιθυμούσαν την πρόοδο (Weber, 1976:358). Οι άνθρωποι της υπαίθρου άρχιζαν να έχουν μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στους κοσμικούς δασκάλους, στους οποίους πλέον κατέφευγαν προκειμένου να λάβουν απαντήσεις στα πρακτικά ερωτήματά τους (Weber, 1976:362).

Ταυτόχρονα, οι προτεστάντες έβλεπαν αρνητική την επιβολή του καθολικισμού στα σχολεία (Cabanel, 2006:56). Θεωρούσε ότι ο διαχωρισμός των παιδιών σε σχολεία, ανάλογα με το θρήσκευμά τους θα δημιουργούσε χάσμα, ενώ μακροπρόθεσμα μία ενδεχόμενη ρήξη (Cabanel, 2006:56). Έτσι, έμφαση δόθηκε και πάλι στον κοσμικό χαρακτήρα των σχολείων, απαλλαγμένων από κάθε είδους δογματισμό. Η Κουλούρη (2008) προσθέτει ότι τις τελευταίες δύο δεκαετίες του 19ου αιώνα έγινε προσπάθεια από την πολιτεία να απαλλαγεί η εκπαίδευση από κάθε είδος κατήχησης, ενώ εισήχθη το μάθημα της «ηθικής» μέσω της «αγωγής του πολίτη». Στο τέλος του 19ου αιώνα, η Εκκλησία έχασε σταδιακά τον ρόλο της

στην εκπαίδευση και σε μεγάλο βαθμό το κύρος της στη γαλλική κοινωνία (Weber, 1976: 373).

1.2.5 Η εκπαίδευση των κοριτσιών

Κατά τον 19ο αιώνα, η εκπαίδευση των αγοριών και των κοριτσιών ήταν διαφορετική, καθώς η Εκκλησία απαγόρευε τη λειτουργία μεικτών σχολείων (Χαρίλα, 2006:276). Τα κορίτσια φοιτούσαν σε μοναστικά σχολεία, τα οποία ήταν ιδιωτικά και απευθύνονταν κυρίως στις κόρες των εύπορων οικογενειών. Πολύ γνωστά ονόματα τέτοιων ιδρυμάτων ήταν οι Ουρσουλίνες ή οι Μπενεντικτίνες, όπου την αγωγή των κοριτσιών αναλάμβανε κάποια μοναχή (Rogers, 1959: 47). Όπως αναφέρει η Rogers, τα σχολεία αυτά αναλάμβαναν την εκπαίδευση των μελλοντικών συζύγων και μητέρων, που ήταν ο πρωταρχικός ρόλος των γυναικών της εποχής.

Οι μητέρες των μελλοντικών πολιτών θα μάθαιναν όχι μόνο πώς να εξασκούν τις σπιτικές αρετές αλλά θα ενέπνεαν αγάπη και σεβασμό για χάρη του κράτους. Η εκπαίδευση δεν ήταν το μέσον της ανεξαρτησίας των γυναικών, αλλά το κλειδί για την εξασφάλιση αποτελεσματικών οικογενειακών σχέσεων (Rogers, 1959: 47).

Τα σχολεία αυτά περιλάμβαναν ένα πλούσιο πρόγραμμα, προσαρμοσμένο στις απαιτήσεις της κοινωνικής τάξης των «bourgeois» και αποτελούνταν από μαθήματα ανάγνωσης, γραφής, αριθμητικής, Γαλλικής λογοτεχνίας, ιστορίας, γεωγραφίας, μυθολογίας αλλά και στοιχειώδους επιστήμης, η οποία αναπτυσσόταν ταχύτατα την εποχή εκείνη (Rogers, 1959:49). Από την άλλη πλευρά τα κορίτσια του κύκλου αυτού έπρεπε να είναι και καλλιεργημένα στις τέχνες.

Επομένως, η ζωγραφική, η μουσική και ο χορός δεν απουσίαζαν από το πρόγραμμά τους (Rogers, 1959:49). Ταυτόχρονα, το πλέξιμο, το κέντημα, η ύφανση αποτελούσαν ικανότητες, τις οποίες οι νοικοκυρές της εποχής έπρεπε να διαθέτουν (Rogers, 1959:49). Η Rogers(1959:51) σχολιάζει πως απώτερος στόχος μίας τέτοιας εκπαίδευσης ήταν η «αναγέννηση της κοινωνίας», όπως επιθυμούσε ο Ναπολέοντας: «Θα εκπαιδεύσω τετρακόσια

με πεντακόσια κορίτσια...και θα αναδιαμορφώσω την κοινωνία.»(Rogers, 1959:52). Ασφαλώς δεν έλειπε από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα και η θρησκευτική παιδεία των κοριτσιών, η οποία τους δίδασκε την αξία της «*ηθικής, της πίστης και της τιμής της θρησκείας*» (Rogers, 1959:54). Στα μοναστικά αυτά σχολεία τα κορίτσια περνούσαν μεγάλο μέρος της ζωής τους, χωρίς να έχουν καμία επαφή με την οικογένειά τους (Χαρίλα, 2006: 276). Κάποιες οικογένειες προτιμούσαν όμως να μορφώσουν τα κορίτσια τους στο σπίτι και προσελάμβαναν κάποια δασκάλα.

Από την άλλη πλευρά, τα κορίτσια των οικονομικά αδύναμων ομάδων οικογενειών δεν είχαν τα ίδια προνόμια με τις πλούσιες κόρες στην εκπαίδευση (Χαρίλα, 2006:276). Τα περισσότερα έμεναν στο σπίτι και ορισμένα από αυτά διδάσκονταν από τη μητέρα τους, αν κατείχε και η ίδια στοιχειώδεις γνώσεις ανάγνωσης και αριθμητικής (Χαρίλα, 2006:276). Ακολούθησαν νομοθεσίες, οι οποίες επέτρεπαν τη συμμετοχή των κοριτσιών στα δημόσια σχολεία, όπως ο νόμος του Guizot και ο νόμος του Falloux (Χαρίλα, 2006:283). Τα κορίτσια συμμετείχαν στα ίδια μαθήματα με τα αγόρια αλλά θα έπρεπε να παρακολουθούν επιπροσθέτως και το μάθημα των οικοκυρικών (Χαρίλα, 2006:283). Το κράτος άρχισε σταδιακά να μεριμνά για τη δημιουργία σχολείων θηλέων με σημαντική συμμετοχή των κοριτσιών (Χαρίλα, 2006: 284). Ο νόμος του 1880 επέτρεπε επιτέλους την πρόσβαση των κοριτσιών και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, με τη διαφορά ότι τα αγόρια φοιτούσαν δύο χρόνια περισσότερο από τα κορίτσια και δεν είχαν δικαίωμα να διδάσκονται τις κλασικές γλώσσες (Male, 1963: 215). Τα σημαντικά αυτά βήματα στην εκπαίδευση των κοριτσιών έθεσαν τις βάσεις για τη διαμόρφωση ενός νέου ρόλου της γυναίκας στην κοινωνία του 20ού αιώνα.

Συμπερασματικά, η εκπαίδευση στη Γαλλία του 19ου αιώνα χαρακτηρίστηκε από αστάθεια παρά τις προσπάθειες για την αναβάθμισή της και εδραιώθηκε ως επίσημη στα τέλη του αιώνα. Η Εκκλησία από επίσημος φορέας της εκπαίδευσης παραγκωνίστηκε σταδιακά με στόχο την ανανέωση της εθνικής ταυτότητας των πολιτών, οι οποίοι θα έπρεπε να αναπτύξουν την κριτική τους ικανότητα και να απαλλαγούν από τη θρησκοληψία προκειμένου να συμβαδίσουν με το πνεύμα της εποχής. Ωστόσο, η μόρφωση ήταν κατά κύριο λόγο προνόμιο των παιδιών των εύπορων οικογενειών, γεγονός που περιόριζε τις

δυνατότητες των παιδιών που προέρχονταν από άπορες οικογένειες να ανελιχθούν κοινωνικά.

1.3 Η Εκπαίδευση στην Ελλάδα τον 20ό αιώνα

Ο 20ός αιώνας υπήρξε ένας αιώνας σημαντικών ιστορικών γεγονότων για την Ελλάδα. Οι αλληπάλληλες πολιτικές και κοινωνικές μεταβολές, η συνεχής διαμόρφωση των ιδεολογιών και η προσπάθεια απόκτησης κύρους ενός νεοσύστατου κράτους, παρεισέφρησαν ως εκ τούτου στον τομέα της εκπαίδευσης, σε μία προσπάθεια βελτίωσης και προώθησης της παιδείας. Στο παρόν υποκεφάλαιο θα γίνει αναφορά στις πιο καίριες μεταρρυθμίσεις της εκάστοτε κυβέρνησης, στις αντιπαραθέσεις σχετικά με το γλωσσικό ζήτημα, που ακόμη ταλάνιζε τον πνευματικό κόσμο και στις διάφορες διδακτικές μεθόδους, οι οποίες υποστηρίχθηκαν, σε ευνοϊκές ή μη συγκυρίες, σε καινοτομίες και προοδευτικές ιδέες ανθρώπων που έμειναν στην ιστορία της εκπαίδευσης καθώς και στις ιδεολογίες που επικράτησαν. Μεγάλα ιστορικά γεγονότα, όπως η Μικρασιατική καταστροφή, η γερμανική κατοχή και ο εμφύλιος πόλεμος επηρέασαν σημαντικά τον τομέα της παιδείας, η οποία από πλευρά της έπαιξε καθοριστικό ρόλο στη δημιουργία κοινωνικών ιδεολογιών και στάσεων απέναντι στα τεκταινόμενα. Η εκπαίδευση αποτελούσε πάντοτε σημείο προβληματισμού των κυβερνήσεων, οι οποίες έθεταν ως στόχο τη βελτίωση του μορφωτικού επιπέδου του λαού, ώστε να προαχθούν και οι κοινωνικές σχέσεις, οι ιδεολογίες και κατά συνέπεια να τεθούν οι βάσεις για ένα κράτος με ισχυρή εθνική ταυτότητα. Ο Δημαράς (2013:XI) αναφέρει ότι ο θεσμός της παιδείας «στη νεότερη Ελλάδα είναι κατεξοχήν κρατικός». Η Ελλάδα εισήλθε στον 20ό αιώνα μέσα σε κλίμα «κυβερνητικής αστάθειας» εξ' αιτίας της ήττας της στον ελληνοτουρκικό πόλεμο του 1897 (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:97). Οι Κατσικάς & Θεριανός (2004:97) παραθέτουν ότι από το 1897 έως το 1909 η κυβέρνηση άλλαξε χέρια 13 φορές, με συνέπεια τη δυσανεμία του λαού, ο οποίος φιλοδοξούσε να εξελιχθεί οικονομικά. Η αστάθεια αυτή αποτυπώθηκε και στην εκπαίδευση, η οποία στο κατώφλι του 20ού αιώνα ήταν παραμελημένη, παρά τις απρόσκοπτες προσπάθειες των προηγούμενων κυβερνήσεων για «*ριζική αλλαγή ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος*» (Δημαράς, 2013:100). Ο Δημαράς (2013:108) επιβεβαιώνει ότι: «*Εκεί...στο συμβατικό σταθμό της*

αλλαγής του αιώνα η κατάσταση φαίνεται σαν να είχε φτάσει στα όριά της. » Το εκπαιδευτικό σύστημα απεικόνιζε την κοινωνική αναταραχή και την ανισορροπία του κρατικού μηχανισμού.

1.3.1 Η Εκπαίδευση στην Ελλάδα στις αρχές του 20ού αιώνα. Οι πρώτες απόπειρες μεταρρυθμίσεων.

Στις αρχές του 20ού αιώνα η Ελλάδα άρχισε να διεκδικεί μία θέση ανάμεσα στις προηγμένες χώρες της Ευρώπης. Για τον σκοπό αυτό έγιναν σημαντικές προσπάθειες ως προς την εξέλιξη και τον «εκσυγχρονισμό της, κατά τα πρότυπα των αναπτυγμένων χωρών της Ερώπης» (Σκούρα, 2011:137). Τόσο το κράτος, όσο και οι πολίτες αντιλαμβάνονταν την ανάγκη βελτίωσης του εκπαιδευτικού συστήματος, ως απαραίτητη προϋπόθεση για την κοινωνική ανέλιξη της χώρας. Είναι αξιοσημείωτο ότι στις αρχές του 20ού αιώνα οι άνθρωποι που αποτελούσαν το διδακτικό δυναμικό δεν είχαν ουσιαστική κατάρτιση. Ο Δημαράς (2013:111) επισημαίνει ότι:

Το 1900 εκτιμάται επισήμως ότι...οι καθηγητές είναι άπειροι, αμέθοδοι και ουδέν φέροντες εφόδιον άλλο ή γνώσεις τινάς επί τετραετίαν εν τοις ακροατηρίοις του Πανεπιστημίου ατάκτως ως επί το πλείστον και ασυναρτήτως ποριζόμενας.

Αντιλαμβάνεται, λοιπόν κανείς ότι εφόσον το επίπεδο των δασκάλων δεν ήταν το αναμενόμενο, ανάλογο θα ήταν και το επίπεδο της παιδείας, η οποία παρεχόταν στη χώρα. Το μεγαλύτερο ποσοστό του πληθυσμού δεν είχε πρόσβαση στην εκπαίδευση. Οι αριθμοί που καταθέτουν οι Κατσικάς & Θεριανός (2004:98) είναι χαρακτηριστικοί.

Το 1901, η φοίτηση στο τετρατάξιο δημοτικό σχολείο κάλυπτε μόνο το 8,3% του πληθυσμού ηλικίας 6-10 ετών...Το 1907 το 50,2% των ανδρών και το 82% των γυναικών ήταν αναλφάβητοι.

Η ανάγκη λοιπόν για μόρφωση ήταν επιτακτική. Πλήθος νομοσχεδίων προτάθηκαν κατά την πρώτη δεκαετία του 20ού αιώνα, χωρίς να εφαρμοστεί ουσιαστικά κανένα εξ' αιτίας της ασυμφωνίας και της ασυνεννοησίας των μελών της Βουλής (Σκούρα, 2011:148-150). Η

Σκούρα(2011:153) παραθέτει ότι ο αναλφαβητισμός συνέχιζε να πλήττει ιδιαίτερα τις περιοχές της επαρχίας. Ωστόσο αξιόλογη ήταν η προσπάθεια βελτίωσης της κατάρτισης των δασκάλων, η οποία «παρέμενε ίδια για 80 ολόκληρα χρόνια» (Σκούρα, 2011:154).

Η επανάσταση στο Γουδί(1909) είχε αντίκτυπο μεταξύ άλλων και στις αντιλήψεις όσον αφορά την πρόοδο στην εκπαίδευση και την ανάγκη «εκσυγχρονισμού»(Δημαράς, 2013:113). Σημαντική προσωπικότητα της περιόδου αυτής υπήρξε ο Αλέξανδρος Δελμούζος, διευθυντής του Ανώτερου Δημοτικού Παρθεναγωγείου Βόλου(Κατσικάς & Θεριανός, 2004:100). Κατ' αρχάς, η ίδρυση του σχολείου αυτού ήταν μία πρωτοπόρα κίνηση και αποτελούσε αισιόδοξο δείγμα αλλαγής. Ο Δημαράς (2013:116-117) αναφέρει:

Όλα δείχνουν ότι τα πράγματα άλλαζαν: το σχολείο ιδρύθηκε με πρωτοβουλία του δήμου-όχι της κυβέρνησης και ήταν στην επαρχία-όχι στην Αθήνα. Απευθυνόταν σε κορίτσια, ανταποκρινόταν στην απαίτηση του (νέου) αστικού τμήματος της κοινωνίας να διευρύνει τη μόρφωση των παιδιών του. Λειτουργούσε έξω από τα νομοθετημένα σχήματα...και είχε συνεπώς, την ευχέρεια να διαμορφώσει ελεύθερα το πρόγραμμά του. Είχε διευθυντή νέας γενιάς, με πρόσφατη επαφή με τη γερμανική προοδευτική παιδαγωγική.

Ο Δελμούζος, μετεκπαιδευθείς στη Γερμανία και υποστηρικτής της «Νέας Αγωγής¹⁰» θέλησε να εφαρμόσει νέες, καινοτόμες μεθόδους στο ελληνικό σχολείο (Δημαράς, 2013:122). Συγκεκριμένα «εισήγαγε τη δημοτική γλώσσα και προσπάθησε να εφαρμόσει νέες παιδαγωγικές αρχές(εμπειρική μάθηση, συνεργατική προσπάθεια» (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:100). Με τον τρόπο αυτό θέλησε να δώσει ώθηση στην ενεργητική μάθηση και να καλλιεργήσει τις δυνατότητες των μαθητών. Ο Δημαράς (2013:118,119) διασαφηνίζει ότι η χρήση της δημοτικής στην εκπαίδευση απέκτησε τότε «ιδεολογικό περιεχόμενο». Στόχος του Δελμούζου ήταν να φέρει τους μαθητές σε ουσιαστική επαφή με τον νεοελληνικό πολιτισμό και τη νεοελληνική πραγματικότητα, η ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης και η ένταξή τους ως πολίτες στην εξελισσόμενη κοινωνία. Αξίζει να προστεθούν ορισμένες πληροφορίες στο

¹⁰ Παιδαγωγικό κίνημα που αναπτύχθηκε στο δυτικό κόσμο κατά τα τέλη του 19^{ου} αιώνα.

πρόγραμμα που είχε διαμορφώσει. Ενέταξε τη νεοελληνική λογοτεχνία και τη διδασκαλία αρχαίων συγγραφέων σε μετάφραση στο ωρολόγιο πρόγραμμα, έκανε πιο ουσιαστικό το μάθημα των θρησκευτικών με έμφαση τη ζωή και τη διδασκαλία του Χριστού και ενθάρρυνε την ελευθερία έκφρασης στον γραπτό λόγο. Επιπλέον, ενσωμάτωσε τις εκδρομές στο πρόγραμμα και ο δάσκαλος περνούσε ουσιαστικό χρόνο με τα παιδιά παίζοντας μαζί τους στο διάλειμμα, ενώ υπήρχε μέριμνα για μαθητές που χρειάζονταν ιδιαίτερη διδακτική υποστήριξη (Δημαράς, 2013:122). Ο Δελμούζος θεωρούσε ότι «*Της παιδείας ιδανικό δεν μπορεί να είναι άλλο παρά ο καθολικός ανθρωπισμός, η εξύψωση κι ο εξευγενισμός του ανθρώπου.*» (Χατζηστεφανίδης, 1989:152). Παρ' όλ' αυτά η στάση του προκάλεσε αντιδράσεις από τον τύπο, την εκκλησία και τους συντηρητικούς κύκλους, οι οποίοι αντιμετώπισαν το σχέδιο αυτό ως πρόκληση ή και απειλή. Το σχολείο έκλεισε και ο Δελμούζος παραπέμφθηκε σε δίκη, κατηγορούμενος για «*αθεΐα, ασέβεια και εξύβριση*», κατηγορίες από τις οποίες απαλλάχθηκε και αθώωθηκε (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:101). Παρά όμως τις αντιδράσεις, ο δημοτικισμός άρχισε να αποκτά ολόένα και περισσότερους οπαδούς στον κύκλο του πνευματικού, του εκπαιδευτικού και του λογοτεχνικού κόσμου (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:101,102).

Ακόμη ένα γεγονός σταθμός στην προσπάθεια αναβάθμισης της εκπαίδευσης δημιουργίας ενός πρότυπου δημοτικού σχολείου υπήρξε και η ίδρυση του Εκπαιδευτικού Ομίλου το 1910 από έναν μεγάλο αριθμό επιστημόνων, υποστηρικτών του δημοτικισμού (Ευαγγελόπουλος, 1987:13). Ο Όμιλος επιχείρησε να αφυπνίσει τους δασκάλους αλλά και το λαό σχετικά με το θέμα της «*εκπαιδευτικής αναμόρφωσης, να εισαγάγει στα σχολεία τη δημοτική γλώσσα, νέα σχολικά και παιδικά βιβλία και νέες μεθόδους, καθώς και να μορφώσει ζωντανούς ανθρώπους καλύτερους από τη δική τους γενιά*» (Ευαγγελόπουλος, 1987:13). Οι κινήσεις του Ομίλου συνέβαλαν σημαντικά στις αλλαγές που σημειώθηκαν αργότερα στην εκπαίδευση, την εποχή της κυβέρνησης του Βενιζέλου. Ταυτόχρονα, η «*Φοιτητική Συντροφιά*¹¹» διακήρυττε:

...δε γίνεται μεγαλύτερη ανειλικρίνεια από το να περιφρονούμε τη γλώσσα της μάνας μας. Είδαμε πως είναι ντροπή να κρυβόμαστε και να ντρεπόμαστε τον εαυτό μας αντί

¹¹ Ομάδα που σχηματίστηκε από φοιτητές το 1910

να περηφανευόμαστε... Είναι ανάγκη για το ΚΑΙΝΟΥΡΓΙΟ ΣΧΟΛΕΙΟ... (Δημαράς, 2013:127).

Το 1910 την εξουσία ανέλαβε ο Βενιζέλος. Ωστόσο, τα αιτήματα για την καθιέρωση της δημοτικής έγιναν δεκτά το 1917, οπότε καθιερώθηκε ως επίσημη γλώσσα της εκπαίδευσης (Ευαγγελόπουλος, 1987:15). Ο ίδιος ο Βενιζέλος έκανε μία σημαντική δήλωση για την καθυστέρηση αυτή. «Γνωρίζετε πολύ καλά πόσον βραδέως εισχωρεί και επιβάλλεται μία ιδεολογία...Εγώ είμαι δημοτικιστής...Επερίμενα να αποκτήσω γόητρον και κύρος επί του ελληνικού λαού...»(Κατσικάς & Θεριανός, 2004:108). Τα νέα αναγνωστικά, μέσα από τα οποία διδάσκονταν τα ελληνόπουλα ήταν γραμμένα στη δημοτική (Ευαγγελόπουλος, 1987:16). Τα *ψηλά Βουνά* του Ζαχαρία Παπαντωνίου και *Το αλφαβητάρι με τον ήλιο* του Αλέξανδρου Δελμούζου ήταν δύο από αυτά (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:111). Η θεματολογία των νέων βιβλίων έπρεπε να «πηγάζει από την ποικιλίαν, ευκαμψίαν και το πολυσύνθετον της πραγματικής ζωής», να δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην καλλιέργεια «των προτερημάτων και στην καταπολέμηση των ελαττωμάτων» (Δημαράς, 2014:151,153). Ο Δελμούζος, επόπτης στο Υπουργείο Παιδείας έβλεπε το όραμά του μαζί με τους συνεργάτες και ομοϊδεάτες του, Γληνό και Τριανταφυλλίδη, να πραγματοποιείται (Χατζηστεφανίδης, 1986:149). Την ίδια εποχή ιδρύθηκε η «Παιδαγωγική Ακαδημία» διетуός φοίτησης (Ευαγγελόπουλος, 1987:16). Δυστυχώς όμως το όραμα των δημοτικιστών κατέρρευσε τρία χρόνια αργότερα με την πτώση του Βενιζέλου από τον ελληνικό λαό, που στην πλειοψηφία του είχε υποστεί υλικά και ψυχικά τις συνέπειες των Βαλκανικών πολέμων, του Α' Παγκοσμίου και της Μικρασιατικής καταστροφής (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:112). Η κατάσταση στην εκπαίδευση αλλά και γενικότερα η αντίληψη περί παιδείας επέστρεψε στην προ μεταρρυθμίσεως εποχή, γεγονός που απέδειξε ότι οι ιδεολογίες δεν είχαν κατορθώσει να επηρεάσουν ουσιαστικά το πνεύμα του λαού (Δημαράς, 2014:165).

1.3.2 Η Εκπαίδευση κατά τη διάρκεια του Μεσοπολέμου και της δικτατορίας του 30.

Η Μικρασιατική καταστροφή άφησε έντονο αντίκτυπο στην Ελλάδα, μεταβάλλοντας τα γεωγραφικά, πληθυσμιακά, ιδεολογικά και κοινωνικά δεδομένα. (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:114). Η αύξηση του πληθυσμού, λόγω των προσφύγων και η ανάγκη αποκατάστασής

τους, καθώς και η δημιουργία ενός μεγάλου εργατικού δυναμικού με την ανάπτυξη της βιομηχανίας προκαλούσαν οικονομικές ανάγκες, σε μία χώρα με κλονισμένο τον τομέα της οικονομίας (Κατσίκας & Θεριανός, 2004:115). Η κατάσταση αυτή της οικονομίας απεικονιζόταν για άλλη μία φορά και στον τομέα της πολιτικής, ο οποίος εξακολουθούσε να έχει το ίδιο ασταθές πρόσωπο (Κατσίκας & Θεριανός, 2004:115). Η Εκπαίδευση αντιμετώπιζε σοβαρό πλήγμα. Οι Κατσίκας & Θεριανός (2004:115) κάνουν λόγο για «χάος», στο οποίο συνέβαλαν «η ραγδαία αύξηση των μαθητών αλλά και τα υψηλά ποσοστά του αναλφαριθμητισμού», καθώς και η συνεχής αλλαγή της πολιτικής ηγεσίας. Παρά ταύτα, το 1923 οι συγκυρίες ήταν κατάλληλες και το έδαφος πρόσφορο για ανανέωση στον τομέα της παιδείας. Ο Αλέξανδρος Δελμούζος και ο Δημήτριος Γληνός επανήλθαν στο προσκήνιο, ως διευθυντής του Μαράσλειου Διδασκαλείου ο ένας και ως Διευθυντής της Παιδαγωγικής Ακαδημίας ο άλλος (Δημαράς, 2013:172). Και οι δύο, ωθούμενοι από τα ιδανικά, τα οποία δεν είχαν εγκαταλείψει ποτέ προσπάθησαν με τον λόγο τους να τονίσουν την αξία της εκπαίδευσης για την κοινωνία της εποχής. Ο Δελμούζος δήλωσε κατά λέξη: «...να μορφώσουμε ζωντανούς ανθρώπους καλύτερους από τη δική μας γενιά, και να στηθεί με τον καιρό ένα σχολείο αληθινό πάνω στη δική μας ζωή.» (Κατσίκας & Θεριανός, 2004:117). Η κατάσταση με την οποία ήρθαν αντιμέτωποι ήταν αποκαρδιωτική. Το διδακτικό δυναμικό χώλαινε από πολλές πλευρές, γεγονός που ήταν φυσικό επόμενο, αφού ήταν γόνιμοι μίας παιδείας στείρας και οπισθοδρομικής, την οποία αναμετέδιδαν, αναπαράγοντας το διδακτικό μοντέλο του παρελθόντος, μη έχοντας κανένα κίνητρο για αυτοβελτίωση.

Κοινό χαρακτηριστικό τους η φτώχεια. Πολλοί αναγκάζονταν να δουλεύουν έξω από το σχολείο τους τις ελεύθερες βραδινές ώρες για να ζήσουν... δεν έχουν καμία ηθική και πνευματική αυθυπαρξία ούτε καν και προετοιμασία γι' αυτή. Δεν είχαν συνηθίσει ν' αντικρύζουν τα ίδια τα πράγματα και να σκέπτονται σωστά πάνω σ' αυτά, ούτε καν και απάνω στα βιβλία και τις σημειώσεις που εξουσίαζαν το αδούλευτο μυαλό τους. (Δημαράς, 2013:176).

Δυστυχώς και αυτή τη φορά αντιμετώπισαν τη μετριοπάθεια και τον παρωπιδισμό των συντηρητικών και απολύθηκαν από τις θέσεις τους, με το πρόσχημα ότι απολύονται για

οικονομικούς λόγους από την κυβέρνηση Παγκάλου (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:117). Σύσσωμος ο κλήρος, υπάλληλοι της τράπεζας και άλλων ενώσεων τάχθηκαν εναντίον τους με την πεποίθηση ότι έθιγαν τη θρησκεία, τη γλώσσα, την οικογένεια και την ίδια την πατρίδα (Δημαράς, 2013:177). Ο Γληνός δήλωσε : «Αν η τάξη αυτή που κυβερνάει το δύσμοιρο λαό και τον εξαπατά εκατό χρόνια τώρα, είχε κόκκο μυαλού, θα είχε αγκαλιάσει την Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση.» (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:118). Η γενικότερη αναστάτωση έφερε προστριβές και στους κόλπους του Εκπαιδευτικού Ομίλου, ο οποίος αργά ή γρήγορα διασπάστηκε (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:118). Ακόμη και οι ως τότε συνοδοιπόροι Δελμούζος και Γληνός εξέφρασαν υπέρμετρα αντίθετες απόψεις σχετικά με το νόημα της θρησκευτικής παιδείας στο σχολείο (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:119). Οι υποστηρικτές του Δελμούζου τόνιζαν ότι, η παιδεία όφειλε να συμβάλλει στη διαμόρφωση της εθνικής συνείδησης και να λειτουργεί απρόσκοπτα υπέρ της συνοχής του έθνους (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:119). Ο Γληνός, αντιθέτως αντιλαμβανόμενος την απροθυμία του λαού για εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και υπολογίζοντας στην αντιδραστικότητά του άρχισε να υιοθετεί διαφορετική στάση (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:120). Η ίδρυση του Πανεπιστημίου της Θεσσαλονίκης το 1925 αποτελεί επίσης σταθμό στην ιστορία της εκπαίδευσης, συγκεντρώνοντας πολλούς δημοτικιστές, αντιτασσόμενους στους πιο συντηρητικούς του Πανεπιστημίου της Αθήνας (Δημαράς, 2013:182).

Το 1927 η ψήφιση του Συντάγματος της Ελληνικής Δημοκρατίας έθεσε νέους όρους για την παροχή εκπαίδευσης στη χώρα. Συγκεκριμένα, όριζε την ανάληψη της υποχρέωσης του κράτους για παροχή δωρεάν, υποχρεωτικής εκπαίδευσης και τη διευθέτηση των θεμάτων της αποκλειστικά από το Υπουργείο Παιδείας (Ευαγγελόπουλος, 1987:19). Το 1929 την εξουσία ανέλαβε και πάλι ο Ελευθέριος Βενιζέλος και τότε σημειώνεται ουσιαστική μεταρρύθμιση, η οποία έβαλε «ουσιαστική τάξη στο χάος που επικρατούσε στην παιδεία και αποτέλεσε σταθμό στην ιστορία της ελληνικής εκπαίδευσης.» (Χατζηστεφανίδης, 1987:272). Βασικό μέλημα των εν δυνάμει μεταρρυθμίσεων ήταν η ένταξη των παιδιών στην κοινωνία, καθώς και την αγορά εργασίας (Μπουζάκης, 2011:176). Για πρώτη φορά ψηφίστηκαν νομοσχέδια, τα οποία θεμελίωσαν την εξαετή φοίτηση στο δημοτικό σχολείο τόσο για αγόρια όσο και για κορίτσια και καθιερώθηκε η διδασκαλία της δημοτικής γλώσσας σε όλες τις τάξεις, ενώ στις δύο τελευταίες μόνο τα παιδιά θα διδάσκονταν και την καθαρεύουσα (Ευαγγελόπουλος, 1987:22-

24). Ταυτόχρονα θεσπίστηκε και η εξαετής φοίτηση στο γυμνάσιο και η εισαγωγή στο Πανεπιστήμιο με εξετάσεις, διενεργούμενες από την εκάστοτε σχολή (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:122). Αξιοσημείωτο γεγονός της εποχής αποτέλεσε και η σχολική ανοικοδόμηση, την οποία προώθησε ο Υπουργός Παιδείας το 1930 Γεώργιος Παπανδρέου. (Δημαράς, 2004:193). Η ιδεολογία γύρω από την οποία αναπτύσσεται το ελληνικό σχολείο μεταβάλλεται. Ο Μπουζάκης (2011:177) παραθέτει ότι : « ...δεν αναφέρεται η θρησκευτική, ηθική και εθνική διαπαιδαγώγηση. Τώρα προτάσσεται η στοιχειώδης προπαρασκευή των μαθητών διά την ζωήν και ακολουθεί η παροχή εις αυτούς των απαιτητήτων προς μόρφωσιν χρηστού πολίτου στοιχείων.» Ο Βενιζέλος τηρεί επιφυλακτική στάση απέναντι στη διάδοση της κλασικής παιδείας και δηλώνει ότι η «κλασική παιδεία» δεν απευθύνεται σε όλους, αλλά μόνο σε ορισμένους οι οποίοι έχουν «το χάρισμα» και «θα αποτελέσουν την ηγεσία του αύριο» (Μπουζάκης, 2011:178). Τα σχέδια όμως αυτά της μεταρρύθμισης αποδείχθηκαν ουτοπικά. Σύντομα η πολιτική κατάσταση μεταβλήθηκε για άλλη μια φορά, οδηγούμενη σε πλήρη ανατροπή το 1936 από τη δικτατορία της 4^{ης} Αυγούστου (Δημαράς, 2013:203).

Πριν την ολοκλήρωση του κεφαλαίου αυτού αξίζει να γίνει αναφορά στον τομέα της ιδιωτικής εκπαίδευσης, η οποία φαίνεται να ανθίζει την περίοδο αυτή. Η νομική τους κατοχύρωση έδινε το δικαίωμα σε ιδιώτες να αναλαμβάνουν την ίδρυσή τους. (Κατσικάς & Θεριανός, 2004: 128). Ο Δημαράς (2013:188) διασαφηνίζει ότι σημαντικός παράγοντας στην ανάπτυξη των ιδιωτικών σχολείων ήταν η κοινωνική και οικονομική άνοδος της αστικής τάξης, μίας νέας «ελίτ» αλλά και της φιλανθρωπικής σκοπιμότητας ορισμένων από αυτά τα σχολεία. Τα σχολεία αυτά κινούνταν σε εκσυγχρονιστικό πνεύμα, εισαγόμενο τόσο από την Ευρώπη όσο και την Αμερική (Δημαράς, 2013:188-189), συνδυασμένο παράλληλα με την ελληνική παράδοση (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:128).

Ο Ιωάννης Μεταξάς πολύ πριν αναλάβει την εξουσία εξέφρασε τις σκέψεις και τις θέσεις του όσον αφορά την εκπαίδευση. Ιδιαίτερη μνεία έκανε για τη μόρφωση των ανθρώπων των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων και κυρίως των αγροτών και έκανε λόγο για το «λαϊκό» ή «αστικό» σχολείο (Καλεράντε, 2011: 183). Έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στην εκπαίδευση των προσφύγων, των κατοίκων των αγροτικών περιοχών, κυρίως των αγοριών, επίδοξων γεωργών, εφόσον ο τομέας ήταν ιδιαίτερα προσοδοφόρος την περίοδο αυτή, όπως και η βιομηχανία. (Καλεράντε, 2011:183). Η εκπαιδευτική πολιτική του Μεταξά φρόντιζε να

εξυπηρετεί τα συμφέροντα των οπαδών του. (Δημαράς, 2013:205). Η έκδοση των διδακτικών βιβλίων έγινε κρατική υπόθεση, ενώ ο ίδιος ο Μεταξάς, ως υποστηρικτής της δημοτικής ανέθεσε τη συγγραφή της Γραμματικής στον Μανώλη Τριανταφυλλίδη (Δημαράς, 2013:205). Το γεγονός αυτό ουσιαστικά «νομιμοποιούσε» επισήμως τη δημοτική (Καλεράντε, 2011:192).

1.3.3 Η εκπαίδευση την περίοδο της κατοχής και του εμφυλίου

Ήδη προαναφέρθηκε στην εισαγωγή ότι οι πολιτικές και οι οικονομικές συγκυρίες επηρεάζουν πάντοτε τον τομέα της εκπαίδευσης. Είναι γνωστό ότι η Ελλάδα παρήκμασε οικονομικά κατά την περίοδο της κατοχής, με κόστος τη ζωή χιλιάδων ανθρώπων και «έδινε την εντύπωση μιας κατεστραμμένης και λεηλατημένης χώρας.» (Τζήκα, 2011:204). Η εκπαίδευση, ως επί το πλείστον, έπαψε να υφίσταται στη χώρα, ή «υπολειπορούσε» (Τζήκα, 2011:205). Οι συνθήκες αυτές σαφώς δεν επέτρεπαν την ομαλή λειτουργία της εκπαίδευσης. Οι Κατσικάς & Θεριανός (2004:143) παραθέτουν τα εξής λεπτομερή στοιχεία:

Το σχολικό έτος 1940-1941 κράτησε μόνο 3 μήνες, ενώ το σχολικό έτος 1941-1942 20 μέρες. Από τα κατεχόμενα 8.345 διδακτήρια, μόνο τα 719 παρέμειναν άθικτα. Τα 1000 πυρπολήθηκαν ή γκρεμίστηκαν και τα υπόλοιπα υπέστησαν σημαντικές καταστροφές.

Στις περιοχές της Θράκης και της Ανατολικής Μακεδονίας τα ελληνικά σχολεία είχαν κλείσει από τους Βούλγαρους, οι οποίοι προκειμένου να μεταδώσουν τη γλώσσα τους ίδρυσαν βουλγαρικά σχολεία, προσφέροντας συσσίτιο στους μαθητές που θα εγγράφονταν, ως μέσο προσέγγισής τους. Απώτερος στόχος ήταν η απαλοιφή του ελληνισμού στις περιοχές και η γλώσσα ήταν το πρωτογενές χαρακτηριστικό, το οποίο επεδίωκαν να αλλοιώσουν. (Τζήκα, 2011:205). Στην υπόλοιπη χώρα τα σχολεία καταστράφηκαν ενώ άλλα έκλεισαν λόγω έλλειψης δασκάλων (Τζήκα, 2011:205). Επομένως, πολλά από τα παιδιά που μεγάλωναν την εποχή εκείνη δεν πήγαιναν ποτέ σχολείο ή φοιτούσαν ελάχιστα.

Η γερμανόφιλη κυβέρνηση εθελουφλώντας αντιμετώπιζε την εκπαίδευση σαν έναν τομέα, ο οποίος λειτουργούσε κανονικά. Έτσι λάμβανε μέτρα για την καλύτερη λειτουργία των σχολείων, μολονότι η επιβίωση των πολιτών του κράτους ήταν φλέγον ζήτημα (Τζήκα,

2011:206,207). Ωστόσο το Εθνικό Απελευθερωτικό Μέτωπο, το οποίο λειτουργούσε στην ύπαιθρο και τις απελευθερωμένες περιοχές, πρότεινε το «Σχέδιο για μια Λαϊκή Παιδεία» (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:144). Η Τζήκα (2011:209) αναφέρει ότι, το σχέδιο αυτό «αποτελούσε ολοκληρωμένη πρόταση για την οργάνωση της εκπαίδευσης στη μελλοντική ελεύθερη κοινωνία». Υπήρχε μία έκδηλη απαίτηση για τη συμμετοχή των παιδιών στα σχολεία. Επίσημο σύνθημα ήταν «Ν' ανοίξουν όλα τα σχολεία- Όλα τα παιδιά στα σχολεία» (Δημαράς, 2014:212). Το σχέδιο ήταν ιδιαίτερα φιλόδοξο. Υποστήριζε τη δημοτική ως μόνη γλώσσα εκμάθησης και τη διδασκαλία λογοτεχνίας στο γυμνάσιο με κείμενα από κάθε εποχή, ώστε τα παιδιά να έρθουν σε επαφή με το φαινόμενο της εξέλιξης της γλώσσας (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:147). Επίσης έγινε πρόταση για την «προσφορά δωρεάν βιβλίων και γραφικής ύλης, συσσίτιο» και υποτροφιών. (Κατσικάς & Θεριανός:147). Η θεματολογία των μαθημάτων θα προερχόταν από την καθημερινότητα και μέσα από αυτήν τα παιδιά θα διδάσκονταν την επιστήμη και την τέχνη (Κατσικάς & Θεριανός:148). Την περίοδο αυτή δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση και στην ενδυνάμωση της Μέσης Εκπαίδευσης. Οι νέες προτάσεις περιλάμβαναν εκπαίδευση μέσω του συνδυασμού χειρωνακτικής και πνευματικής δραστηριότητας, ώστε οι απόφοιτοι να ανταποκριθούν ως ενήλικοι στις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας. (Τζήκα, 2011:211). Για πρώτη φορά δόθηκε και σημασία στην προσχολική αγωγή, η οποία συνδέθηκε με την «ενημερία του λαού» (Χατζηστεφανίδης, 1987:285).

Στην ελεύθερη Ελλάδα η δράση των δασκάλων ήταν ενεργής. Παρείχαν στους μαθητές όχι μόνο γνώσεις αλλά και σίτιση, φροντίδα, ενδυμασία, φαρμακευτική περίθαλψη, μεριμνούσαν για την ψυχαγωγία του λαού και, ειδικότερα, των παιδιών με τη δημιουργία κέντρων ψυχαγωγίας και βιβλιοθηκών (Τζήκα, 2011:212). Η εθελοντική προσφορά τους, υποκινούμενοι από το αίσθημα του ανθρωπισμού ξεπερνούσε το απλό καθήκον. Η εκπαίδευση των παιδιών της ελεύθερης Ελλάδας ήταν μία ανακούφιση και μία διέξοδος γι' αυτά μέσα στη σκληρότητα και την αγριότητα της εποχής. Οι ποικίλες ενδοσχολικές και εξωσχολικές δραστηριότητες, οι νέες διδακτικές μέθοδοι με κέντρο το μαθητή, η επίσκεψη των σχολείων από ανθρώπους των γραμμάτων και της τέχνης, η έμφαση στη δημιουργικότητα μέσω καλλιτεχνικών δράσεων έδιναν για πρώτη φορά ίσως στο ελληνικό σχολείο το χαρακτήρα που θα έπρεπε να έχει. Η μέριμνα της κυβέρνησης απέναντι στα παιδιά της εποχής, τα οποία πέθαιναν από την πείνα, τις κακουχίες και την εγκατάλειψη,

καθώς πλήθος ορφανοτροφείων είχαν κλείσει, ήταν ανύπαρκτη (Τζήκα, 2011:220). Οι δάσκαλοι και πάλι πρωτοστάτησαν στην ανάγκη περίθαλψης των παιδιών αυτών, ιδρύοντας το 1943 παιδικούς σταθμούς, στους οποίους περισσότερα από 12.000 παιδιά βρήκαν ασφαλές καταφύγιο (Τζήκα, 2011:220).

Παρά τις κινήσεις αυτές και τις αλλαγές που σημειώθηκαν σε τοπικό πλαίσιο, η επίσημη εκπαίδευση δεν παρουσίασε αξιοσημείωτη εξέλιξη μέχρι το τέλος και του εμφυλίου πολέμου (Δημαράς, 2013:214). Ο Δημαράς (2013:214) επιβεβαιώνει ότι το ημερήσιο σχολικό πρόγραμμα δεν διέφερε καθόλου με εκείνο του 1910. Σημαντική προσωπικότητα της εποχής αναδείχθηκε και ο Παπανούτσος, ως «ηγέτης της αστικής προοδευτικής εκπαιδευτικής κίνησης», το 1956 (Δημαράς, 2013:216). Αξίζει να παραθέσουμε τα λόγια του Φ.Βώρου¹² για τον Παπανούτσο:

Ο Παπανούτσος υπήρξε κατά κύριο λόγο παιδαγωγός στη θεωρία και στην πράξη. Δάσκαλος...Ο τρόπος της σκέψης του, της έκφρασης, της ομιλίας του ήταν παιδαγωγικός...η κορυφαία στιγμή και η τιμή της παιδαγωγικής ωριμότητας είναι όταν ο Δάσκαλος αντικρύζει ως ίσο και όμοιο το μαθητή του. Τότε διαπαιδαγωγεί τον άνθρωπο. (Χατζηστεφανίδης, 1986:243).

Με ιδανικά και οράματα που δε βρήκαν αντίκρισμα έκλεισε άλλος ένας κύκλος εποχής.

1.3.4 Η εξέλιξη της εκπαίδευσης από το 1950 έως το 1974

Αναμενόμενο ήταν το τέλος του Β' Παγκοσμίου Πολέμου και του εμφυλίου να αφήσει τη χώρα ολοσχερώς κατεστραμμένη και όσον αφορά τις υποδομές της και την εσωτερική της οργάνωση. Ακολούθησαν χρόνια με φτώχεια, φυλακίσεις, εξορίες, ασθένειες (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:151,152). Κατά συνέπεια η κατάσταση στην εκπαίδευση ήταν το ίδιο απογοητευτική. Οι καταστροφές των σχολικών κτιρίων, η έλλειψη προσωπικού δεν αποτελούσαν κίνητρα με αποτέλεσμα να μειωθεί δραματικά ο αριθμός συμμετοχής των παιδιών (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:152). Σε πολλές περιοχές της Ελλάδας ο

¹² Φ. Βώρος, Ο Ε.Παπανούτσος ως παιδαγωγός. *Ελληνική Φιλοσοφική Επιθεώρηση*.

αναλφαβητισμός βρισκόταν σε υψηλό ποσοστό, κυρίως στην Ήπειρο και τη Θεσσαλία (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:154). Η διεξαγωγή εξετάσεων για τη φοίτηση των παιδιών στο γυμνάσιο αποτελούσε αποθαρρυντικό παράγοντα, ο οποίος δεν ευνοούσε τη μόρφωση των παιδιών (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:155). Την ίδια εποχή, τα βιβλία της Ιστορίας προσηλύτιζαν τους μαθητές εναντίον του κομμουνισμού, τη στιγμή που «*η κυβέρνηση Συναγερμού προέβη σ' εκτεταμένες εκκαθαρίσεις προοδευτικών εκπαιδευτικών δημιουργώντας κλίμα αυταρχισμού στην εκπαίδευση*» (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:157). Το 1957 η κυβέρνηση υποστήριζε ότι το ελληνικό σχολείο έπρεπε να εξακολουθήσει να παρέχει «*κλασική παιδεία*» στηριζόμενη στον «*ανθρωπισμό που εμφορείται από το ελληνικό και χριστιανικό πνεύμα*» και αποτελούσε «*μακράν παράδοσιν*» (Χατζηστεφανίδης, 1986:291).

Η κακή οικονομική κατάσταση του κράτους δεν έδινε περιθώρια για δωρεάν παιδεία. Έτσι οι οικογένειες επωμίζονταν όλο το οικονομικό βάρος της φοίτησης. (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:158). Ανάλογο πλήγμα δέχτηκε και η τριτοβάθμια εκπαίδευση. Οι ελλείψεις καθηγητών και υποδομών, η αδυναμία από τις οικογένειες φοιτητών πληρωμής καταλύματος, εισιτηρίων για τις μετακινήσεις, η ανυπαρξία φοιτητικών εστιών και γευμάτων έκαναν τη φοίτηση αδύνατη (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:158). Κυριάρχησε η αδράνεια και η στασιμότητα μέχρι το 1964 (Δημαράς, 2013:221). Ο Δημαράς (2013:236) παραθέτει ότι: «*...η μεταρρύθμιση του 1964 προσαρμόζει...το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα στις μεταπολεμικές τάσεις του λεγόμενου δυτικού κόσμου...*». Προγραμματίστηκαν αλλαγές αλλά δυστυχώς, το άλμα το οποίο επιχειρούσε η κυβέρνηση θα ανακοπτόταν άλλη μία φορά από τη δικτατορία του 1967. Ο Μπουζάκης (2011:239) τονίζει ότι: «*Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση όπως την οραματίστηκαν οι μεταρρυθμιστές του 1964 δεν έγινε*».

Η δικτατορική κυβέρνηση όχι μόνο κατήργησε πλην της δωρεάν παιδείας όλες τις μεταρρυθμίσεις, αλλά επέβαλλε μία σειρά από δικούς της κανόνες όσον αφορά και το σχολικό πρόγραμμα, το περιεχόμενο των μαθημάτων, τη συμπεριφορά των μαθητών και των διδασκόντων εντός και εκτός του σχολείου (Δούκας, 2011:242). Όσον αφορά τη γλώσσα, καθιερώθηκε νομοθετικά η καθαρεύουσα ως επίσημη γλώσσα του κράτους. (Δούκας, 2011:245). Καταργήθηκε η υποχρεωτική φοίτηση στο γυμνάσιο και επανήλθε το σύστημα των εξετάσεων (Ευαγγελόπουλος, 1987:30). Πλήθος εκπαιδευτικών απολύθηκαν, χαρακτηριζόμενοι ως «*επικίνδυνοι*» για το κράτος (Δούκας, 2011:247). Η κυβέρνηση, παρά

τις όποιες μεταρρυθμίσεις, δεν κατάφερε να εκσυγχρονίσει την εκπαίδευση (Δούκας, 2011:252). Η πρόκληση του φόβου, ο περιορισμός της ελευθερίας έκφρασης που καθόριζε και την ίδια τη σκέψη έπληξαν σημαντικά την πρόοδο της εκπαίδευσης, η οποία κυριολεκτικά οπισθοδρόμησε σε μία περίοδο που θα μπορούσε να ευδοκιμήσει.

1.3.5 Από τη μεταπολίτευση μέχρι το 2000. Απολογισμός.

Είναι κοινή παραδοχή ότι κατά τη μεταπολίτευση σημειώθηκε μεγάλη προθυμία και κινητικότητα από το κράτος για ουσιαστική αλλαγή στο εκπαιδευτικό σύστημα. Το άρθρο 16 του Συντάγματος το 1975 αντικατοπτρίζει τη μεταστροφή από την καταπίεση στην ελευθερία: «...η εκπαίδευση αποτελεί βασική αποστολή στην ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων και στην ανάδειξή τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες.» (Χατζηστεφανίδης, 1989:304). Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, η παιδεία αποτελούσε προϋπόθεση για την οικονομική ανάπτυξη μίας χώρας. Έτσι, η κυβέρνηση Κωνσταντίνου Καραμανλή εξέτασε με σοβαρότητα το θέμα της πληγείσας εκπαίδευσης της χώρας και προέβη σε μεταρρυθμίσεις, οι οποίες διευκόλυναν τη φοίτηση των μαθητών (Μπουζάκης, 2011:226,227). Η συνεργασία με διάφορα εκπαιδευτικά και ερευνητικά ιδρύματα και επιφανείς καθηγητές, η ένταξη της Ελλάδας στην ΕΟΚ δημιούργησαν εύφορο έδαφος για τον εκσυγχρονισμό της Παιδείας και τη δωρεάν παροχή της, τον οποίο υποστήριξε σθεναρά η κυβέρνηση Γεωργίου Παπανδρέου (Δημαράς, 2013:237). Στη χώρα όπου γεννήθηκε η δημοκρατία ήταν αδιανόητο οι άνθρωποι να μην έχουν ίσα δικαιώματα απέναντι στην εκπαίδευση. Έτσι, η κυβέρνηση δήλωνε :

Καθιερώνεται η δωρεάν εκπαίδευση εις τα Δημόσια Σχολεία όλων των βαθμίδων και δι' όλους τους Ελληνόπαιδας υποχρεωτική εκπαίδευση εννέα ετών...Θεμέλιον και εγύσεις της αληθούς Δημοκρατίας είναι η ισότης όλων αδιακρίτως των πολιτών εις την κτήσιν των αγαθών της παιδείας (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:168).

Η κατάργηση των εισαγωγικών εξετάσεων από το δημοτικό στο γυμνάσιο, η καθιέρωση της δημοτικής ως ισότιμης με την καθαρεύουσα γλώσσας, η εισαγωγή νέων μαθημάτων, η μισθολογική βελτίωση του διδακτικού προσωπικού, προσέγγιζαν σταδιακά τα δυτικά

εκπαιδευτικά πρότυπα (Δημαράς, 2013:240,241). Καθιερώθηκαν οι εισαγωγικές εξετάσεις για τη φοίτηση στο Πανεπιστήμιο και τότε άνθισαν και τα φροντιστήρια (Κατσικάς & Θεριανός, 2004:172). Οι αλλαγές στόχευαν σε μία εκπαίδευση, στην οποία θα κυριαρχούσε πνεύμα «δημοκρατικότητας» (Χατζηστεφανίδης, 1986:295).

Η φοίτηση στα Νηπιαγωγεία έγινε υποχρεωτική και δόθηκε έμφαση στη σημασία της και στη συνεισφορά της στην ανατροφή των παιδιών (Ευαγγελόπουλος, 1987:32). Ανανεωμένη ήταν και η ιδεολογία της δημοτικής εκπαίδευσης. Δόθηκε σημασία στην «καλλιέργεια της παρατηρητικότητας, του «στοχασμού και της ευαισθησίας», στην «ηθική συνείδηση» αλλά και στην «θρησκευτική, εθνική και ανθρωπιστική αγωγή» (Ευαγγελόπουλος, 1987:32,33). Τις δεκαετίες που ακολούθησαν οι κυβερνήσεις άλλαζαν τις νομοθεσίες και τις εκπαιδευτικές πολιτικές, προσαρμόζοντάς τις στα δικά τους πρότυπα, στα κοινωνικά δεδομένα της εκάστοτε εποχής, πάντοτε με γνώμονα τον εκσυγχρονισμό. Αναμφίβολα, σημειώθηκε πρόοδος και η εκπαίδευση σε σύγκριση με το παρελθόν δημιούργησε ευκαιρίες και προοπτικές (Χαραλάμπους, 2011:265,266). Ο Δημαράς (2013:307) αναφέρει ότι «η Ελλάδα έβγαινε οριστικά από την εκπαιδευτική απομόνωση.» Η εκπαίδευση έγινε πολύπλευρη με τη δημιουργία ομίλων, περιοδικών, ομάδων, ενώ ενισχύθηκε η ανταλλαγή μαθητών με τη συμμετοχή σε ευρωπαϊκά προγράμματα και αναβαθμίστηκε ο ρόλος του δασκάλου. Εν κατακλείδι, ο εκπαιδευτικό σύστημα ταλανίστηκε τόσο πολύ κατά τον 20ό αιώνα με τις αδιάκοπες αντιφάσεις, τις συγκρούσεις ιδεολογιών, τις ρήξεις του πολιτεύματος και τα μικροπολιτικά και κομματικά συμφέροντα. Βέβαιο είναι ότι η εκπαίδευση πάντοτε βασιζόταν και βασίζεται στην αμέριστη προσφορά των διδασκόντων, οι οποίοι είτε διαθέτουν πόρους και μέσα είτε όχι, αντιμετωπίζοντας το επάγγελμά τους ως λειτούργημα μπορούν να επιτύχουν το βασικότερο όλων: την αγάπη των παιδιών για τη μόρφωση.

ΔΕΥΤΕΡΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Τρεις μεγάλοι συγγραφείς μιλούν για το παιδί

Ο Charles Dickens, πατέρας του αγγλικού μυθιστορήματος του 19^{ου} αιώνα καθώς και ο Hector Malot, γάλλος συγγραφέας της ίδιας εποχής απεικόνισαν μέσα από το έργο τους τη θέση του ορφανού παιδιού μέσα στην κοινωνία, σε μία προσπάθειά τους να αφυπνίσουν την κοινή γνώμη και να μιλήσουν έμμεσα για τα δικαιώματα των παιδιών. Ο Μενέλαος Λουντέμης, έλληνας μεταπολεμικός συγγραφέας ασχολείται έναν αιώνα μετά με το ίδιο θέμα. Το ταξίδι, η περιπλάνηση, η περιπέτεια, γίνονται το νήμα γύρω από το οποίο εκτυλίσσονται τρεις διαφορετικές ιστορίες, όμως κατά βάθος τόσο όμοιες. Το παιδί που από τη φύση του είναι αγαθό, έχοντας ως πυξίδα το καλό και την πρόοδο γίνεται η φωνή του δικαίου, το πρότυπο της εξέλιξης και το υπόδειγμα της δύναμης και της αισιοδοξίας, η οποία πηγάζει μέσα από τις δοκιμασίες. Τα έργα που επιλέχθηκαν προς μελέτη και προσφέρουν πλούσιο υλικό για την αγωγή και την εκπαίδευση των παιδιών είναι τα εξής: Ντίκενς, Κ. (1837). *Όλιβερ Τουιστ*, Malot, H. (1878) *Χωρίς Οικογένεια*, Λουντέμης, Μ. (1956). *Ένα παιδί μετράει τ' άστρα*.

2.1 Charles Dickens: γεννημένος συγγραφέας

2.1.1 Η ζωή και το έργο Charles Dickens

Ο Charles Dickens γεννήθηκε το 1812 στο Portsmouth της Αγγλίας και ήταν γιος του John Dickens, υπαλλήλου του ναυτικού (Fido, 1968:1) Ο Fido (1968:2) παραθέτει ότι η πολύτεκνη οικογένειά του ανήκε στη μεσαία κατώτερη αστική τάξη και άλλαζε συχνά τόπο κατοικίας. Λέγεται μάλιστα ότι ο Ντίκενς μετακόμισε μέσα σε λίγα χρόνια 14 φορές. Το 1814 ο Τζον Ντίκενς μεταφέρθηκε στο Λονδίνο και έτσι η οικογένεια εγκαταστάθηκε στο Chatam, μία μικρή περιοχή, η οποία πολλές φορές εμφανίζεται ως σκηνικό στα έργα του Ντίκενς (Bowen,

2011: 4). Εκεί, σε μικρή ηλικία ο Τσαρλς έδειξε το καλλιτεχνικό του ταλέντο απαγγέλλοντας ποιήματα και κωμικά τραγούδια σε μία τοπική ταβέρνα. Ο Wall (1970:37) αναφέρει ότι η οικογένεια επισκεπτόταν συχνά την παντομίμα και το θέατρο, συνήθειες που διαμόρφωσαν την καλλιέργεια του Τσαρλς. Ο Τσαρλς ξεκίνησε να πηγαίνει στο σχολείο, μία πολυτέλεια για τα παιδιά τότε και επέδειξε ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τα βιβλία και τη μόρφωση. Την εποχή εκείνη δεν υπήρχε λογοτεχνία γραμμένη για παιδιά, ο πατέρας του όμως διέθετε κάποια βιβλία, τα οποία κίνησαν το ενδιαφέρον του συγγραφέα, όπως μαρτυρά ο ίδιος σε αυτοβιογραφικό του απόσπασμα (Wall, 1970: 29)

Ο πατέρας μου είχε αφήσει μία μικρή συλλογή βιβλίων σε ένα μικρό δωμάτιο στον πάνω όροφο, στο οποίο είχα πρόσβαση (γιατί ήταν κοντά στο δικό μου) και το οποίο δεν ενδιέφερε κανέναν άλλο στο σπίτι. Από εκείνο το μικρό ευλογημένο δωμάτιο, ο *Roderick Random*, *Peregrin Pickle*, *Humphrey Ringer*, *Tom Jones*, *The Vicar of Wakefield*, *Don Quixote*, *Gill Glass* και ο *Robinson Crusoe* εμφανίστηκαν ως μεγαλειώδεις οικοδεσπότες, για να μου κρατήσουν συντροφιά. Κράτησαν ζωντανή τη φαντασία μου και την ελπίδα μου για κάτι πέρα από εκείνο το μέρος και το χρόνο καθώς και οι *Arabian Nights* και οι *Tales of the Genii* και δεν μου έκαναν κανένα κακό, γιατί ό,τι κακό κι αν υπήρχε σε ορισμένα από αυτά, δεν ήταν εκεί για μένα, δεν ήξερα τίποτα γι' αυτό.

Τα παιδικά του αναγνώσματα, η λογοτεχνία του 18ου αιώνα ήταν αυτά που αργότερα θα επηρέαζαν τη γραφή του. Δε φαίνεται, ωστόσο να είχε κάποια επαφή με κείμενα διάσημων γυναικών συγγραφέων της εποχής του, όπως η Jane Austen και οι αδελφές Bronte (Bowen, 2011: 4)

Τα όμορφα και ανέμελα χρόνια της παιδικής ηλικίας του Τσαρλς δεν θα κρατούσαν για πολύ. Το 1822 η οικονομική κατάσταση της οικογένειας ήταν δυσμενής και η οικογένεια αναγκάστηκε να μετακομίσει πίσω στο Λονδίνο. Ο Τσαρλς παρέμεινε στο σχολείο για άλλον

ένα χρόνο , όμως ο πατέρας του οδηγήθηκε στη φυλακή για χρέη και σύντομα το αγόρι ήταν αναγκασμένο να εγκαταλείψει τις σπουδές του και να αρχίσει να εργάζεται (Fido, 1968: 2).

Ο Bowen (2011:4) αναφέρει ότι η πρώτη του εργασία ήταν σε ένα βρώμικο εργοστάσιο παπουτσιών, ονόματι Warren Blacking, στις όχθες του ποταμού Τάμεση, όπου ο Dickens κολλούσε ετικέτες στους πάτους των παπουτσιών για δώδεκα ώρες την ημέρα. Το γεγονός αυτό σημάδεψε βαθιά τον Ντίκενς, διαμορφώνοντας τον χαρακτήρα του, αλλά και τη μετέπειτα συγγραφική του πορεία. Σύμφωνα με τον Wall (1970:39), ο ίδιος γράφει για την οδυνηρή αυτήν του εμπειρία:

Ο Τζέιμς Λαμέρτ, ο συγγενής που είχε ζήσει μαζί μας....γνωρίζοντας την οικογενειακή μας κατάσταση πρότεινε να πάω στο εργοστάσιο και να είμαι όσο χρήσιμος μπορούσα με μισθό, αν θυμάμαι καλά, έξι σελήνια την εβδομάδα....η προσφορά έγινε δεκτή πολύ πρόθυμα από τον πατέρα και τη μητέρα μου και μία Δευτέρα πρωί πήγα κάτω στο εργοστάσιο για να ξεκινήσω τη ζωή μου ως εργαζόμενος. Ήταν αξιοθαύμαστο για μένα πώς μπορούσα τόσο εύκολα να παραδοθώ σε τέτοια ηλικία. Ήταν αξιοθαύμαστο για μένα το ότι μετά την κάθοδό μου σ' εκείνο το φτωχό, μικρό μπουντρούμι στο οποίο ζούσα από όταν γύρισα στο Λονδίνο, κανένας δεν είχε αρκετή συμπόνοια για μένα- ένα παιδί με ικανότητες, γρήγορο, πρόθυμο, λεπτεπίλεπτο και σύντομα πληγωμένο σωματικά και ψυχικά- ώστε να προτείνει....να με τοποθετήσουν σε οποιοδήποτε δημόσιο σχολείο... Ο πατέρας και η μητέρα μου ήταν αρκετά ικανοποιημένοι. Θα ήταν το ίδιο ικανοποιημένοι αν ήμουν είκοσι χρονών , διακεκριμένος σε ένα σχολείο και αν πήγαινα στο Cambridge .

Εκεί, στις υπόγειες στοές του εργοστασίου Ο Ντίκενς ένιωθε κάθε του ελπίδα και όνειρο για να γίνει ένας μορφωμένος και διακεκριμένος άνδρας να σβήνει. Ο ίδιος αναφέρει ότι «...υπέφερα κρυφά, τόσο που κανένας ποτέ δεν θα μάθει.» (Wall, 1970: 41)

Ο Τσαρλς παρέμεινε περίπου ένα χρόνο στο εργοστάσιο. Μία μικρή κληρονομιά ελευθέρωσε τον πατέρα του από τη φυλακή και έτσι ο μικρός Τσαρλς κατάφερε και επέστρεψε στο σχολείο για δύο ακόμη χρόνια (Fido, 1968: 2). Σε ηλικία 15 ετών ο Ντίκενς ξεκίνησε την πρώτη του νόμιμη δουλειά ως υπάλληλος σε δικηγορικό γραφείο. Η εμπειρία του αυτή του χάρισε νομικές γνώσεις.

Το 1832 προσλήφθηκε ως στενογράφος στην βρετανική εφημερίδα *The Morning Chronicle*. Δουλειά του ήταν να καταγράφει τους λόγους των βουλευτών στο Κοινοβούλιο και ήταν ιδιαίτερα ταλαντούχος σε αυτό, όπως επισημαίνει ο Fido (1968: 4). Δύο χρόνια αργότερα, με το ψευδώνυμο Boz έγραψε τις πρώτες του σύντομες κωμικές ιστορίες και τις εξέδωσε σε διάφορα περιοδικά. Οι ιστορίες έγιναν αγαπητές στο κοινό, έτσι πολύ σύντομα και σε ηλικία 24 ετών εξέδωσε το πρώτο του βιβλίο με τίτλο *Sketches by Boz: First Series*. Όπως επισημαίνει ο Bowen, (20011:7) από τότε και στο εξής άρχισε να εκδίδει σε γρήγορο ρυθμό μία σειρά από ιστορίες, ένα θεατρικό έργο με τον τίτλο *The Strange Gentleman*, μία οπερέτα με τίτλο *The Village Coquettes* και μέχρι την ηλικία των 30, το 1842 είχε εκδώσει τα έργα *Sketches by Boz*, *The Pickwick Papers*, *Oliver Twist*, *Nicholas Nickleby*, *The Old Curiosity Shop* και το *Barnaby Rudge*. Σε όλο αυτό το χρονικό διάστημα είχε αναπτύξει φιλικές σχέσεις με άλλους συγγραφείς της εποχής του, εικονογράφους και καλλιτέχνες. Η πιο δυνατή φιλία που ανέπτυξε, ήταν με τον John Forster, ο οποίος έγραψε και τη βιογραφία του.

Ο Wall (1970:7,8) ισχυρίζεται ότι η ευρεία αποδοχή του Ντίκενς από το αναγνωστικό κοινό, του έδινε κίνητρο για να γράφει όλο και περισσότερο, νιώθοντας ένα είδους δέσμευση απέναντί του. Φαίνεται ότι το περιεχόμενο των ιστοριών του άγγιζε ιδιαίτερα τους αναγνώστες, οι οποίοι ανέπτυσαν έναν ισχυρό δεσμό με το συγγραφέα. Ο Ντίκενς επιθυμώντας να διατηρήσει αυτή την οικειότητα με το κοινό του εξέδιδε τις ιστορίες και τα διηγήματά του σε μηνιαία ή και εβδομαδιαία τεύχη και μάλιστα σε χαμηλή τιμή, προκειμένου να είναι προσιτός. Την τακτική αυτή ακολούθησε μέχρι το τέλος της ζωής του.

Εν τω μεταξύ, το 1826 παντρεύτηκε την Catherine Hogarth, κόρη ενός συναδέλφου του από την εφημερίδα. Μαζί έκαναν δέκα παιδιά, ένα εκ των οποίων πέθανε σε βρεφική ηλικία. Ήταν καλός και στοργικός πατέρας και ασχολούνταν με τη διακόσμηση και τη διαχείριση του νοικοκυριού. Εκτός από τα παιδιά του είχε πολύ στενή σχέση και με τις δύο αδελφές της

συζύγου του (Bowen, 2011:7). Είχε μία ευτυχισμένη οικογενειακή ζωή, μολονότι ο γάμος του έληξε άδοξα, όταν εμφανίστηκε και πάλι στη ζωή του ο πρώτος του έρωτας, η Maria Beadnell, με την οποία δεν συνδέθηκε ποτέ κατά την πρώτη γνωριμία τους γιατί δεν τον ενέκριναν οι γονείς της.

Εντυπωσιακή είναι και η δράση του Ντίκενς στον τομέα της φιλανθρωπίας. Βαθιά επηρεασμένος από τη φτώχεια και την ανέχεια που αντιμετώπιζαν πολλοί άνθρωποι της εποχής και χωρίς να είναι ιδιαίτερα θρήσκος, αφιέρωνε χρόνο, χρήματα και ενέργεια, ενισχύοντας ορφανά, φτωχούς, καθώς και ιερόδουλες (Bowen, 2011: 8). Την εποχή εκείνη το έργο του *Pickwick* ήταν το μεγαλύτερο τότε σε πωλήσεις. Η φήμη του εξαπλώθηκε και στο εξωτερικό και τα έργα του μεταφράζονταν και διαβάζονταν στη Γαλλία, την Ελβετία, την Ιταλία και τις Ηνωμένες Πολιτείες, στις οποίες ταξίδευε και περνούσε αρκετά μεγάλα χρονικά διαστήματα. Μέχρι το 1846 ήταν κατά τον Bowen «ο πιο πολυδιαβασμένος εν ζωή συγγραφέας σε Ευρώπη και Αμερική».

Μετά από μία έντονη συγγραφική περίοδο έκανε μία μικρή παύση αναθεωρώντας τον τρόπο γραφής του και κάνοντας μια βαθιά αυτοκριτική στον εαυτό του. Τότε έγραψε και το αυτοβιογραφικό του μυθιστόρημα *David Copperfield*, ένα βιβλίο το οποίο περιέγραφε πολλές από τις εμπειρίες, τις οποίες είχε ζήσει στο εργοστάσιο παπουτσιών κατά την παιδική του ηλικία. Ταυτόχρονα ασχολήθηκε ξανά με κάτι που αγάπησε πολύ, τη δημοσιογραφία και εξέδωσε ένα εβδομαδιαίο περιοδικό με τίτλο *Household Words*, το 1849. Ασχολήθηκε με την τοπική δημοσιογραφία, αλλά και με λογοτεχνικά περιοδικά. Η πολυπραγμοσύνη του δεν σταμάτησε εκεί. Η αγάπη, την οποία είχε καλλιεργήσει από μικρό παιδί για το θέατρο τον ώθησε να συμμετέχει ερασιτεχνικά σε θεατρικά έργα, ενώ και το έργο του αυτό καθεαυτό συνδύαζε «*θεατρικότητα, κοινωνικότητα και καλή δουλειά*», στοιχεία, τα οποία χαρακτήριζαν τον Dickens ως συγγραφέα και ως προσωπικότητα (Bowen, 2011: 8-9).

Στις αρχές της δεκαετίας 1850 ο Ντίκενς απολάμβανε μία ζωή την οποία είχε ονειρευτεί στα παιδικά του χρόνια, πριν ακόμη γίνει εργάτης στο εργοστάσιο. Ωστόσο η απώλεια της αγαπημένης του αδελφής, του πατέρα του, καθώς και της νεογέννητης κόρης του τον σημάδεψαν βαθιά, κάτι το οποίο φαίνεται να τον επηρέασε και στη σχέση του με τη σύζυγό του, με την οποία χώρισε όπως προαναφέρθηκε. Τότε, όπως αναφέρει ο Bowen (2011:10), ο

Τσαρλς αντιμετώπισε μία περίοδο κρίσης. Αξίζει να σημειωθεί ότι τότε αγόρασε μία έπαυλη, την οποία είχε θαυμάσει όταν ήταν μικρό παιδί, αλλά δεν έζησε ποτέ εκεί με την οικογένειά του.

Ο χωρισμός του από τη σύζυγό του καθώς και η κρυφή σχέση του με τη νεαρή ηθοποιό Ellen Ternan υπήρξαν καταλυτικά γεγονότα για το υπόλοιπο της ζωής του και επηρέασαν τον τρόπο γραφής του. Τα δύο τελευταία διηγήματά του, *A Tale of Two Cities* και *Great Expectations* ήταν γραμμένα σε δραματικό ύφος και με δραματικό περιεχόμενο, σε σχέση με όλα τα προηγούμενα έργα του. Η αισιοδοξία των νεαρών του χρόνων έδωσε θέση στην οργή και την απαισιοδοξία, η οποία αντικατοπτρίζεται στα έργα του *Bleack House* και *Little Dorrit* (Bowen, 2011:11-12).

Μετά τον χωρισμό του διαλύθηκαν φιλίες χρόνων με στενούς φίλους καθώς και με τους εκδότες του Bradbury & Evans. Το επιτυχημένο περιοδικό του *Household Worlds* σταμάτησε, αλλά ξεκίνησε ένα νέο με τίτλο *All the Year Round*, το οποίο έγινε ακόμη πιο αγαπητό στο κοινό. Ταυτόχρονα έγραψε ένα θεατρικό έργο μαζί με τον Wilkie Collins, με τίτλο *The Frozen Deep*, το οποίο ανέβασαν στο Μάντσεστερ. Τότε ο Ντίκενς γνώρισε τη νεαρή ηθοποιό, με την οποία ενθουσιάστηκε. Η σχέση του αυτή άσκησε επιρροή στο συγγραφικό του ύφος, δημιουργώντας νέου είδους χαρακτήρες στα έργα του, οι οποίοι έθιγαν το θέμα της «διασχισμένης, κρυφής, διπλής προσωπικότητας».

Οι οικονομικές του υποχρεώσεις ήταν πλέον πολλές. Η στήριξη της πρώην γυναίκας του και των παιδιών του, ορισμένα από τα οποία αντιμετώπιζαν χρέη, αλλά και η οικονομική υποστήριξη της Έλεν και της οικογένειάς της τον ώθησαν σε μία μεγάλη περιοδεία ανάγνωσης των έργων του στην Αμερική κατά τη διετία 1867-1868. Έκτοτε περνούσε μεγάλα διαστήματα διαβάζοντας τα έργα του στο κοινό, παρά τη διαφωνία του στενού του φίλου John Forster. Ωστόσο ο Ντίκενς θεωρούσε ότι η κίνησή του αυτή θα ανανέωνε τη σχέση του με το αναγνωστικό κοινό, η οποία είχε κλονιστεί μετά το χωρισμό του με τη σύζυγό του (Fido, 1968:7).

Μέχρι το τέλος της ζωής του εξακολούθησε να είναι δραστήριος, παρά το ότι πλέον έγραφε με αργότερο ρυθμό τα έργα του. Το έργο του *Our Mutual Friend* ήρθε τρία χρόνια μετά το *Great Expectations*. Ταυτόχρονα συνέχισε τη δράση του στον τομέα της φιλανθρωπίας, η

οποία περιλάμβανε ομιλίες σε φιλανθρωπικά γεύματα και στηρίζοντας τους συγγραφείς (Bowen, 2011:16).

Κατά τα τελευταία χρόνια της ζωής του υπέστη μικρά εγκεφαλικά, τα οποία δεν αποτέλεσαν εμπόδιο στη δημιουργική δράση του. Αποφάσισε να κάνει την τελευταία του περιοδεία στην Αμερική, είκοσι χρόνια μετά την πρώτη του επίσκεψη, όπου πραγματοποίησε 70 αναγνώσεις, ενώ ήταν άρρωστος. Ο Bowen (2011:17) μαρτυρά ότι παρά τις συμβουλές του γιατρού του συνέχισε τις αναγνώσεις μέχρι το 1870. Τότε ξεκίνησε και η έκδοση του τελευταίου του διηγήματος, με τίτλο *The Mystery of Edwin Drood*, η οποία δεν ολοκληρώθηκε ποτέ, αφού ο Ντίκενς πέθανε, σε ηλικία 58 ετών στις 9 Ιουνίου από εγκεφαλική αιμορραγία, αφήνοντας διαθήκη 78.000 λιρών με πρώτη κληρονόμο την Έλεν, η οποία έπαιξε σημαντικό ρόλο στο έργο και τη ζωή του.

Ενταφιάστηκε τιμητικά στο Westminster Abbey και η απώλειά του έγινε αισθητή τόσο σε εθνικό όσο και διεθνές επίπεδο. Σε ένα γράμμα ο φίλος του Carlyle προς τον Forster γράφει γι' αυτόν: «Ο καλός, ο ευγενικός, ο φιλικός και ευγενής Ντίκενς- κάθε ίντσα του ένας Τίμιος Άνθρωπος» (Wall, 1970: 32-33). Ο Ντίκενς δεν ξεχώρισε μόνο ως συγγραφέας, αλλά και ως ομιλητής, ηθοποιός, εκδότης, δημοσιογράφος. Σημαντική ήταν η συμβολή του στην κοινωνική αναμόρφωση, ιδιαίτερα μέσα από τα έργα του, στα οποία καυτηριάζει την υποκρισία των εκπροσώπων του νόμου και της ανώτερης άρχουσας τάξης. Αναμφίβολα άσκησε επιρροή στο αναγνωστικό του κοινό και σύμφωνα με τον Dean Stanley «Έκανε τους Άγγλους να αισθάνονται σαν μία οικογένεια» (Wall, 2011: 34).

2.1.2 Περίληψη του έργου *Oliver Twist*

«Ολίβερ Τουιστ» είναι το όνομα του ήρωα του ομώνυμου βιβλίου, το οποίο του δόθηκε από τον επιστάτη του φτωχοκομείου, στο οποίο γεννήθηκε και αφέθηκε, εφόσον πέθανε η μητέρα του. Στη συνέχεια μεταφέρθηκε στο ορφανοτροφείο της κυρίας Μαν και μεγάλωσε μαζί με άλλα συνομήλικα ορφανά, υπό άθλιες συνθήκες. Το κρύο, η πείνα και η έλλειψη υγιεινής αποτελούσαν συχνά αιτίες θανάτου των μικρών παιδιών.

Κλείνοντας τα εννέα του χρόνια, ο επιστάτης κύριος Μπαμπλ, αποφάσισε ότι είχε έρθει η ώρα να παρουσιάσει τον Όλιβερ στο συμβούλιο του ασύλου των απόρων, το οποίο θεώρησε ότι ο Όλιβερ ήταν σε κατάλληλη ηλικία για να αρχίσει να εργάζεται. Οι ελπίδες του Όλιβερ για μία καλύτερη ζωή από την προηγούμενη διαψεύστηκαν. Οι συνθήκες διαβίωσης στο άσυλο ήταν χειρότερες. Έτσι, όταν ένα βράδυ ο Όλιβερ ζητάει δεύτερο πιάτο φαγητό, οι υπεύθυνοι του ασύλου αποφασίζουν να απομακρύνουν το μικρό αγόρι οδηγώντας το ως μαθητευόμενο στον κύριο Σόουερμπερι, εργολάβο κηδειών. Κι εκεί η τύχη του δεν ήταν καλύτερη. Έτσι ο Όλιβερ δραπετεύει στο Λονδίνο αναζητώντας μία καλύτερη ζωή.

Την πρώτη μέρα της άφιξής του στο Λονδίνο γνωρίζει τον λίγο μεγαλύτερό του Τζακ Ντόουκινς, ο οποίος του φανερώνει πως θα τον οδηγήσει σε έναν ηλικιωμένο άνθρωπο, ο οποίος βοηθάει μικρά παιδιά και ότι μαζί του θα έχει μία άνετη ζωή. Ο Όλιβερ άπειρος και άμαθος τον ακολουθεί στο σπίτι του γέρο- Φέιγκιν, ενός εκμεταλλευτή μικρών παιδιών, στα οποία διδάσκει την κλοπή, προκειμένου να πλουτίζει ο ίδιος, προσφέροντάς τους ως αντάλλαγμα στέγη και τροφή.

Την επόμενη ημέρα, μέσα στην αγορά του Λονδίνου, ο Τζακ Ντόουκινς αποφασίζει να δώσει στον Όλιβερ το πρώτο του «μάθημα» πώς να κερδίζει το ψωμί του. Έτσι, προσεγγίζει τον πλούσιο κύριο Μπράνλοου, προκειμένου να κλέψει το πορτοφόλι του. Κάποιος περαστικός παρατηρεί το επικείμενο συμβάν και μέσα στην αναταραχή πιάνεται ο Όλιβερ ως ένοχος και δραπετεύει ο Τζακ. Ο κύριος Μπράνλοου καταφέρνει να αθωωθεί το μικρό παιδί και προσφέρεται να το φιλοξενήσει στο σπίτι του. Εκεί ο Όλιβερ νιώθει για πρώτη φορά τη ζεστασιά και την ανθρωπιά. Στο δωμάτιο που κοιμάται υπάρχει το πορτραίτο μίας νεαρής κοπέλας, η οποία του φαίνεται γνωστή.

Στο σπίτι του Φέιγκιν επικρατεί αναστάτωση και φόβος μήπως ο Όλιβερ τον αποκαλύψει. Έτσι, η συμμορία του εξακριβώνει πού βρίσκεται το αγόρι και ο Φέιγκιν στέλνει τη Νάνσυ να παριστάνει την αδελφή του που έχασε δήθεν το μικρό της αδερφό και να τον φέρει πίσω. Έτσι, σε κάποια έξοδο που του όρισε ο κύριος Μπράνλοου, ο Όλιβερ ουσιαστικά απαγάγεται και οδηγείται πίσω στο Φέιγκιν. Την ημέρα εκείνη ο κύριος Μπράνλοου είχε βάλει ένα στοίχημα με το φίλο του, κύριο Γκρίμιχ, ότι ο Όλιβερ δεν θα επέστρεφε στο σπίτι. Ο Όλιβερ κρατείται με τη βία στο σπίτι του Φέιγκιν, όπου όμως έχει την εύνοια της Νάνσυ, η οποία

δείχνει να αντιλαμβάνεται το κακό και την αδικία της κατάστασης. Ο Φέιγκιν και η συμμορία του αποφασίζουν ένα βράδυ να κλέψουν ένα πλούσιο σπίτι, παίρνοντας μαζί τους τον Όλιβερ. Μέσα στη νύχτα οι υπηρέτες του σπιτιού αντιλαμβάνονται την απόπειρα ληστείας και πυροβολούν το μικρό αγόρι άθελά τους, το οποίο πέφτει πληγωμένο. Η οικογένεια της οικίας βρίσκει και περιποιείται τον Όλιβερ, ο οποίος τους αφηγείται και τους εξηγεί τις περιπέτειες και τα πάθη του. Η οικογένεια αποφασίζει να υιοθετήσει τον Όλιβερ και τότε το παιδί ζει σε ένα φιλικό και ήρεμο περιβάλλον, απολαμβάνοντας κάθε μέρα της ζωής του με ασφάλεια. Έχει όμως στο νου του τον κύριο Μπράνλοου, από τον οποίο εξαφανίστηκε δίχως εξήγηση και μαθαίνει ότι βρίσκεται στο εξωτερικό. Αποφασίζει να του γράψει και υπόσχεται να τον επισκεφθεί μόλις επιστρέψει.

Στο προσκήνιο της ιστορίας έρχεται ο Μονκς, ο οποίος αναζητάει τον Μπαμπλ τον επιστάτη του φτωχοκομείου ρωτώντας για τον Όλιβερ. Στη συζήτηση του αποκαλύπτει ότι δεν τον ενδιαφέρει το αγόρι, αλλά ένα μενταγιόν της μητέρας του που πέθανε, το οποίο πιθανόν να είχε χαρίσει στο αγόρι. Ο Μάμπλ έχει ήδη στα χέρια του το μενταγιόν, το οποίο είχε εμπιστευτεί η μητέρα στη νοσοκόμα της καθώς ξεψυχούσε μαζί με ένα μεγάλο μυστικό. Η νοσοκόμα λίγο πριν πεθάνει έδωσε το μενταγιόν στον Μπαμπλ, δίχως να προλάβει να αποκαλύψει το μυστικό. Ο Μπαμπλ ανταλλάσσει το μενταγιόν με λίγα χρήματα και ο Μονκς φροντίζει να το ξεφορτωθεί για να μην αποκαλυφθεί η πραγματική ταυτότητα του Όλιβερ, ο οποίος ήταν κληρονόμος μίας μεγάλης περιουσίας.

Ο γερο-Φέιγκιν με τους ανθρώπους του δεν είναι διατεθειμένος να εγκαταλείψει τον Όλιβερ. Οργανώνεται νέα απόπειρα απαγωγής ίσως και φόνου. Στην ομάδα εντάσσεται και ο Μονκς, γνώριμος του Φέιγκιν, τον οποίο συμφέρει η εξαφάνιση του Όλιβερ. Η Νάνσυ, κουρασμένη από την αδικία απέναντι σε ένα μικρό παιδί αποφασίζει να επισκεφθεί την οικογένεια, η οποία υιοθέτησε τον Όλιβερ και να τους προειδοποιήσει για τον κίνδυνο. Έτσι, ξεσκεπάζεται ο Φέιγκιν με τη συμμορία του, ενώ η Νάνσυ θα γίνει θύμα της καλής της πρόθεσης.

Ο κύριος Μπράνλοου επιστρέφει από το εξωτερικό και συναντιέται με τον Όλιβερ. Μαθαίνει για τα γεγονότα, για το Φέιγκιν, τον Μονκς και συναντιέται με τη Νάνσυ, η οποία του αποκαλύπτει τη σπείρα και περιγράφει τον Μονκς με λεπτομέρειες. Ο κύριος Μπράνλοου

αντιλαμβάνεται ότι τον γνωρίζει. Δυστυχώς η Νάνσυ ήταν υπό παρακολούθηση, έτσι όταν επιστρέφει στο σπίτι δολοφονείται από τον αγαπημένο της, ο οποίος ανήκε στη συμμορία.

Την επόμενη ημέρα ο Μονκς οδηγείται στο σπίτι του κυρίου Μπράντλουου, ο οποίος του αποκαλύπτει την πραγματική του ταυτότητα και την ιστορία της ζωής του. Ο πατέρας του ήταν αγαπημένος του φίλος, αλλά ο ίδιος με τη συμπεριφορά και τις επιλογές του τον εξέθεσε. Ο πατέρας ξαναπαντρεύτηκε την Αγνή Φλέμινγκ, η οποία ήταν η μητέρα του Όλιβερ, του ετεροθαλούς του αδελφού. Κάποιος θείος άφησε περιουσία στον πατέρα του, ο οποίος με τη σειρά του την άφησε στην Αγνή, η οποία πέθανε πάνω στη γέννα. Η μητέρα του Μονκς όταν έμαθε για την περιουσία τη βρήκε και την έσκισε, γιατί ήθελε όλα τα χρήματα να περάσουν στον ίδιο. Όλα αυτά τα είχε ομολογήσει ο ίδιος στον Φέιγκιν, ο οποίος είχε προθυμοποιηθεί να βοηθήσει στον αφανισμό του Όλιβερ. Η Νάνσυ είχε ακούσει τη συζήτηση και θέλησε να βοηθήσει και τα αποκάλυψε όλα αυτά στον κύριο Μπράντλουου. Επίσης, η μητέρα του Όλιβερ είχε μία μικρή αδελφή, τη Ρόζα, η οποία κατοικούσε στο σπίτι που υιοθέτησε τον Όλιβερ. Ο Μονκς, ψευδώνυμο του Εδουάρδου Λίφορντ υπόσχεται να αφήσει τον Όλιβερ στην ησυχία του. Έτσι ο Όλιβερ, μετά από περιπέτειες και κακουχίες κερδίζει τη ζωή που του ανήκει. Μία ζωή γεμάτη αγάπη, καλοσύνη και ασφάλεια.

2.1.3. Η αγωγή και η εκπαίδευση του Όλιβερ

Η ανατροφή και η εκπαίδευση ενός παιδιού είναι τόσο απλή όσο και σύνθετη διαδικασία στη ζωή αυτή. Πρωταρχικές ανάγκες του αποτελούν η φροντίδα και η αγάπη. Όταν οι δύο αυτές αξίες του παρέχονται αστείρευτα, τότε το παιδί μεγαλώνει και εξελίσσεται ομαλά σε ένα περιβάλλον που του παρέχει ασφάλεια. Το ασφαλές αυτό περιβάλλον μπορεί να του το παρέχει η οικογένεια- οι γονείς του. Όταν δεν υφίστανται οι φυσικοί γονείς του παιδιού, μπορούν άλλοι άνθρωποι να αποτελέσουν την οικογένειά του. Άλλωστε, κάθε παιδί αποκαλεί «σπίτι του» το περιβάλλον στο οποίο μεγαλώνει. Από κει και πέρα, ένα σωστό οικογενειακό περιβάλλον, το οποίο παρέχει στο παιδί ζεστασιά, υποστήριξη, φροντίδα της υγιεινής και της υγείας του, εκπαίδευση, θα το βοηθήσει να είναι χαρούμενο και να εισέλθει στην κοινωνία ως ολοκληρωμένος ενήλικας (Koenig κ.ά, 2022:1).

Τι συμβαίνει όμως όταν οι αρχές αυτές απουσιάζουν από την ανατροφή ενός παιδιού; Έρευνες αποδεικνύουν ότι παιδιά τα οποία δεν μεγαλώνουν σε κατάλληλα περιβάλλοντα αντιμετωπίζουν τόσο σωματικής όσο και ψυχικής φύσεως προβλήματα, ιδιαίτερα όταν οι οικονομικές συνθήκες του περιβάλλοντός του είναι χαμηλές (Jung κ.ά. , 2017:584) . Ταυτόχρονα τα παιδιά αυτά ενδέχεται να εμφανίσουν παραβατική συμπεριφορά, προβαίνοντας σε παράνομες πράξεις. Το μυθιστόρημα *Oliver Twist*, μια μικρογραφία της αγγλικής κοινωνίας το 19ο αιώνα επικεντρώνεται θα ισχυριζόταν κανείς σε ένα τόσο επίκαιρο θέμα, το οποίο απασχολεί τους τομείς της παιδαγωγικής, της ψυχολογίας και της ψυχιατρικής τα τελευταία χρόνια.

Ο Όλιβερ γεννιέται σε ένα πτωχοκομείο της ενορίας , κάτι το σύνηθες την εποχή εκείνη λόγω της ανέχειας, στην οποία ζούσε μεγάλο μέρος του αγγλικού πληθυσμού και η μητέρα του πεθαίνει. Είναι λοιπόν «καταδικασμένος» στη μοίρα κάθε φτωχού και ορφανού παιδιού στην Αγγλία της εποχής του. Η ορφάνια του προδικάζει την πορεία του μέσα από τη μιζέρια, την εξαθλίωση και την εκμετάλλευση, ενδεχομένως και το έγκλημα. Για το πτωχοκομείο είναι απλά ένας ακόμη αριθμός, δίχως δική του ταυτότητα. Ο ίδιος ο κύριος Μάμπλ, επίτροπος του πτωχοκομείου δίνει στον Όλιβερ ένα όνομα. Στη συνέχεια μεταφέρεται σε ορφανοτροφείο. Τα ορφανοτροφεία της εποχής ήταν χώροι φιλόξενοι ίσως και επικίνδυνοι για τα παιδιά όπως φαίνεται στο ίδιο το μυθιστόρημα. Σύμφωνα με τον Νέο Νόμο για τους Φτωχούς, τον οποίο είχε θεσπίσει η πολιτεία το 1830 σε κάθε φτωχό ή ορφανό αντιστοιχούσε μία συγκεκριμένη ποσότητα τροφής, η οποία ήταν η ελάχιστη για να ζήσει ένα ανθρώπινο πλάσμα. Το κράτος έδινε ένα μικρό χρηματικό ποσό για τη διατροφή των ορφανών στα ιδρύματα. Η κυρία Μαν, υπεύθυνη του ορφανοτροφείου στο οποίο πέρασε ο Oliver τα πρώτα χρόνια της ζωής του ήταν μία γυναίκα που «δεν ένιωθε αγάπη και στοργή για τα ορφανά» και κρατούσε τα χρήματα που της έστελνε το κράτος για τον εαυτό της. Ο Dickens περιγράφει τις συνθήκες διαβίωσης στο ορφανοτροφείο ως εξής: (Ντίκενς, 1837: 9)

Ήταν όλα τους χλομά, αδύνατα και τα πόδια τους έτρεμαν από την πείνα. Τα πιο μικρά έκλαιγαν τα βράδια, γιατί δεν γέμιζε το στομάχι τους, μα την κυρία Μαν δεν την συγκινούσαν κάτι τέτοια. Και τα μεγάλα, που δεν τολμούσαν να κλάψουν, γιατί τα χτυπούσε αυτή η μέγαιρα, ξάπλωναν στα αχυρένια στρώματά τους και ονειρεύονταν

καρβέλια ψωμί και ταψιά με γλυκά.... Φορούσαν όλα τους κουρελιασμένα και βρόμικα ρούχα. Τον χειμώνα τουρτούριζαν, μέσα στο υπόγειο που τα είχε βάλει να κοιμούνται η κυρία Μαν, και πολλά απ' αυτά δεν άντεχαν και πέθαιναν. Μα τι την ένοιαζε εκείνη; Μήπως ήταν δικά της; Κι αν πέθαινε ένα, σε λίγες μέρες θα τους έφερναν κάποιον άλλο..... Έπινε ένα μπουκάλι κάθε μέρα, μεθούσε, κι ύστερα κατέβαινε στο υπόγειο και χτυπούσε τα παιδιά, χωρίς καμιά αιτία.

Ένα από αυτά τα παιδιά ήταν και ο Όλιβερ. Μεγαλωμένος χωρίς αγάπη, φροντίδα και στοργή, σε συνθήκες αδιανόητες και εγκληματικές για τη σημερινή εποχή, μέσα σε ένα σύστημα το οποίο όχι μόνο καταπατούσε τα ανθρώπινα δικαιώματα αλλά και ενθάρρυνε ουσιαστικά το θάνατο των ορφανών παιδιών, τα οποία θεωρούνταν «παράσιτα» της κοινωνίας. Πρωταρχικό μέλημα, λοιπόν του Oliver είναι η επιβίωσή του. Η ανάγκη για καλοσύνη, φροντίδα, ζεστασιά είναι πολυτέλειες, τις οποίες δεν γνωρίζουν ποτέ τα ορφανά της εποχής. Παρά το γεγονός όμως ότι δεν δέχεται κάποιου είδους παιδεία ή εκπαίδευση, φαίνεται ότι διαθέτει στοιχειώδεις αρχές αγωγής όπως η ευγένεια και η υπακοή, στοιχεία τα οποία ενυπάρχουν μέσα στην ψυχή του, η οποία δεν έχει αλλοιωθεί από τις κακουχίες και τη στέρηση. Όταν εμφανίζεται μπροστά στο συμβούλιο του δημοσίου ιδρύματος δείχνει υπομονή, καλοσύνη έως και αφέλεια σε όσα τον ρωτάνε, δείχνοντας την ευγενική του φύση (Ντίκενς, 1837: 15).

-Άκουσε εδώ, παιδί μου, του είπε ο πρόεδρος και το πρόσωπό του κατσούφιασε. Θα ξέρεις πως είσαι ορφανός, έτσι δεν είναι;

Ο Όλιβερ δεν είχε ξανακούσει τη λέξη ορφανός, και δεν ήξερε τι σήμαινε. Η κυρία Μαν δεν είχε πει ποτέ κάτι τέτοιο.

-Ορφανός; ρώτησε το φτωχό παιδί. Τι θα πει ορφανός;

Ένας σύμβουλος με άσπρο, καλοσιδερωμένο γιλέκο, κούνησε το κεφάλι του.

-Μα, αυτό το παιδί είναι ηλίθιο! είπε στους άλλους.....

-Ελπίζω να κάνεις την προσευχή σου τα βράδια, πριν κοιμηθείς, του είπε ένας άλλος.

-Μάλιστα, κύριε, αποκρίθηκε το δυστυχισμένο παιδάκι ανάμεσα στα κλάματά του.

Η νέα του ζωή στο δημόσιο άσυλο δεν υπόσχεται καλύτερες συνθήκες διαβίωσης. Η αγριότητα των υπαλλήλων, οι οποίοι δίχως ίχνος ανθρωπιάς διατίθενται να ραπίζουν και να εξευτελίζουν τα αδύναμα παιδιά μαρτυρά το βίαιο και αφιλόξενο περιβάλλον, στο οποίο αναθρέφονται, υπό συνθήκες χειρότερες και από την πιο απάνθρωπη φυλακή. Συν τοις άλλοις τα παιδιά έπρεπε να κάνουν κάποιου είδους εργασία για τη συντήρηση του ασύλου. Η τιμωρία και η τακτική ασιτίας αποτελεί τρόπο διαπαιδαγώγησης για τους σκληρόκαρδους υπαλλήλους (Ντίκενς, 1837:19).

Η ζωή στο άσυλο για τα άπορα παιδιά, ήταν δραματική. Από το πρωί ως το βράδυ, δεν τ' άφηναν στιγμή να ησυχάσουν. Τους έβρισκαν διάφορες δουλειές και τα τάζαν μόνο με λίγο χυλό. Πεινούσαν όλα τους κι ήταν αδύνατα σαν σπιρτόξυλα. Πολλά απ' αυτά δεν άντεχαν και πέθαιναν. Εκείνα, τουλάχιστον ησύχαζαν.

Μα δεν ήταν μόνο η πείνα και η σκληρή δουλειά. Δεν ήταν το κρύο και η γύμνια. Ήταν και το μαρτύριο του ξύλου. Οι υπάλληλοι του ασύλου έβρισκαν διάφορες αφορμές, για να ξεσπάνε πάνω σ' αυτά τα απροστάτευτα παιδάκια. Τα τιμωρούσαν με διάφορους τρόπους.

Φυσικό επακόλουθο μίας τέτοιας σκληρής εκπαίδευσης είναι αρχικά τα παιδιά αυτά να είναι υπάκουα και συνετά, εφόσον δεν έχουν φυσικές και ψυχικές αντοχές για να αντιδράσουν ή να συμπεριφερθούν ανάρμοστα. Ο Όλιβερ τότε, οδηγούμενος από το ένστικτο της επιβίωσης και εκπροσωπώντας όλο το σώμα των ορφανών, πεινασμένων παιδιών, ζητάει «Λίγο ακόμα» και δέχεται τη σκληρότερη τιμωρία στην απομόνωση (Ντίκενς, 1837:23). Αυτό το παιδί που μοιάζει έως τότε άβουλο και παθητικό αναλαμβάνει να γίνει εκπρόσωπος της αδικίας δείχνοντας τη δύναμη της ψυχής του.

Το συμβούλιο τον θεωρεί «κακή επιρροή» για τα υπόλοιπα παιδιά του ασύλου. Ένα παιδί που διεκδικεί τα δικαιώματά του στη ζωή αυτή μπορεί να ταράξει την ομαλή λειτουργία του δημόσιου ιδρύματος. Έτσι, αποφασίζουν να τον απομακρύνουν από το ίδρυμα. Άλλωστε, την εποχή αυτή δεν είχαν όλα τα παιδιά το δικαίωμα ή το περιθώριο να πηγαίνουν σχολείο. Έτσι, ακόμη και η ίδια η κοινωνία ενθάρρυνε την παιδική εργασία, θεωρώντας την απαραίτητη για την ενίσχυση της οικονομίας (Hossain κ. ά. ,2023:4) Τότε ο Oliver γίνεται υπάλληλος ενός ιδιοκτήτη γραφείου κηδειών, στο οποίο μαθαίνει μέσα από την πρακτική να κάνει κάποιο επάγγελμα. Κι εκεί η εκπαίδευσή του είναι το ίδιο σκληρή και υποτιμητική. Ένα πιάτο με αποφάγια και ένα φέρετρο για κρεβάτι τον καλωσορίζουν κατά τον ερχομό του στο φερετράδικο του κυρίου Σόουερμπερι. « *Ο Όλιβερ παραξενεύτηκε. Τι, θα του έδιναν να φάει κόκαλα, λες κι ήταν κανένας σκύλος;...Ο Όλιβερ πλησίασε, και μόνο τότε είδε πως το κρεβάτι που του είχε ετοιμάσει η κυρία Σόουερμπερι, δεν ήταν παρά ένα φέρετρο.*» (Ντίκενς, 1873:30). Παρατηρεί ο αναγνώστης ότι τα ορφανά έχουν την ίδια τύχη και αντιμετώπιση και έξω από τα ιδρύματα, από ανθρώπους της κατώτερης αστικής τάξης, οι οποίοι, όπως αναφέρουν οι Hossain κ.ά.(2023:2) υπέφεραν εξίσου από οικονομικά προβλήματα. Ο κύριος Sowerberry μαθαίνει στον Όλιβερ τη δουλειά, αλλά τον εξαντλεί δίχως να σέβεται τις ανάγκες του για ξεκούραση (Ντίκενς, 1837:33).

«Μόνο ο κύριος Σόουερμπερι φαινόταν να τον λυπάται λιγάκι. Όμως, έβρισκε άλλον τρόπο για να τον βασανίζει κι αυτός. Δεν τον άφηνε ούτε στιγμή ήσυχο, όλη την ημέρα. Έπρεπε να νυχτώσει για να μπορέσει ν' αναπαυθεί λιγάκι...»

Ο Όλιβερ δίχως να έχει γνωρίσει τη μητέρα του έχει υψηλό σεβασμό για εκείνη, μία αξία την οποία δε διδάχθηκε ποτέ και για την οποία πολλοί σημερινοί γονείς κοπιάζουν για να κερδίσουν από τα παιδιά τους. Ο Νόα, ένα παιδί της ίδιας κοινωνικής προέλευσης θίγει δίχως ντροπή τη μητέρα του και τότε ο Oliver εξοργίζεται και τον χτυπάει. Φυσικό επακόλουθο είναι η τιμωρία και ο εγκλεισμός, ο τυπικός παιδαγωγικός τρόπος συμμόρφωσης και πειθαρχίας της εποχής (Ανδροπούλου κ.ά., 2007:6). Γράφει ο Ντίκενς: «*Το καημένο το ορφανό, τα είχε χαμένα. Του ερχόταν να τρελαθεί. Αναρωτιόταν, αν όλα τα παιδάκια του*

κόσμου υπέφεραν τα δικά του μαρτύρια. Έτσι θα πήγαινε όλη του η ζωή; Θα τον χτυπούσαν και θα τον άφηναν νηστικό;» (Ντίκενς, 1837:41).

Κάποια εσωτερική δύναμη και σθένος τον βοηθούν να αποδράσει και να αναζητήσει μία καλύτερη τύχη στο Λονδίνο, το οποίο θα αποτελέσει ένα ακόμη «σχολείο» για τον Όλιβερ. Γνωρίζει τον Τζακ Ντόακιν, ο οποίος τον αποκαλεί «συνάδελφο» και τον οδηγεί στο σπίτι του Feigin, ενός κλεπταποδόχου και εκμεταλλευτή μικρών παιδιών. Ο Όλιβερ έρχεται εν αγνοία του σε επαφή με τον υπόκοσμο του Λονδίνου. Ο Φέιγκιν παρέχει ένα είδους εκπαίδευσης στην παρανομία σε παιδιά όμοια του Όλιβερ, τα οποία είναι ανήμπορα να αντισταθούν και μαθαίνουν να επιδίδονται στην κλοπή προκειμένου να έχουν στέγη και τροφή. Είναι χαρακτηριστικό το παιχνίδι με το μαντήλι το οποίο παίζει ο Φέιγκιν με τον Ντόακιν μπροστά στα μάτια του Όλιβερ, προκειμένου να του διδάξουν την τέχνη της κλοπής. Η ευγενική φύση του Όλιβερ, που έχει παραμείνει αμόλυντη αδυνατεί να καταλάβει το κόλπο. Διαβάζουμε στον Ντίκενς: «...Του άρεσε πολύ αυτό το παιχνίδι. Όμως, του φαινόταν παράξενο που αυτός ο γέρος καθόταν κι έπαιζε με τα μικρά παιδιά, που θα έπρεπε να είναι εγγονάκια του.». (Ντίκενς, 1837:57). Ο Φέιγκιν, ο Ντόακιν, καθώς και τα κορίτσια, τα οποία είναι υπό τη δούλεψη του γέρου και κλέβουν μαντήλια από πλούσιες κυρίες παρουσιάζουν τη διαδικασία αυτή ως παιχνίδι, εξευγενίζοντας την κλοπή μπροστά στα μάτια του μικρού παιδιού, το οποίο σιγά σιγά και ενστικτωδώς αντιλαμβάνεται την ουσία της πράξης (Ντίκενς, 1837 :60).

Η εκπαίδευση αυτή θα πρέπει να περιλαμβάνει και το πρακτικό κομμάτι. Έτσι, σύντομα ο Doakin οδηγεί τον Oliver στους δρόμους του Λονδίνου για ένα πραγματικό παιχνίδι κλοπής. Εκεί ο ευγενής και ευκατάστατος κύριος Μπράνλοου αναλαμβάνει να γίνει προστάτης του Oliver, ο οποίος για πρώτη φορά στη ζωή του θα βρεθεί σε ένα φιλόξενο, ζεστό περιβάλλον, όπως αρμόζει σε κάθε παιδί του κόσμου. Ο κύριος Μπράνλοου παρέχει στον Όλιβερ όλα όσα είναι απαραίτητα για την επιβίωση του παιδιού, τροφή, ιατρική περίθαλψη, φροντίδα, ασφάλεια, ευπρεπή ρουχισμό, στοιχεία τόσο δεδομένα τη σημερινή εποχή. Μάλιστα είναι διατεθειμένος να φροντίσει και για την μόρφωση του Όλιβερ (Ντίκενς, 1837: 75-78, 82).

-Θεέ μου! Έκανε, μόλις είδε το αναίσθητο παιδί. Πού το βρήκες;

-Θα σου εξηγήσω αργότερα, της είπε ο Μπράνλοου. Ετοίμασε ένα κρεβάτι να ξαπλώσει το δυστυχισμένο αυτό παιδάκι. Πρέπει να ειδοποιήσουμε τον γιατρό....

-Ε, μικρέ, πώς πάμε; άκουσε μια φωνή. Ήταν ο κύριος Μπράνλοου, που έμπαινε εκείνη τη στιγμή στο δωμάτιο. Το γέλιο του έδωσε θάρρος στον Όλιβερ

-Καλά κύριε, απάντησε.

-Μπράβο. Μη σηκώνεσαι, όμως, ακόμα. Ξάπλωσε στο κρεβάτι σου. Έτσι μπράβο.....

Έτσι, το μικρό αγόρι παίρνει, έστω για λίγο καιρό την ανατροφή η οποία του αξίζει, αποστρεφόμενος τη ζωή που του πρότεινε ο Φέιγκιν και που κάθε παιδί της κοινωνικής του θέσης θα ήταν αναγκασμένο να υποστεί για να επιζήσει.

Τα μαρτύρια του Όλιβερ συνεχίζονται όταν ουσιαστικά απαγάγεται από τους ακολούθους του Φέιγκιν. Τότε γνωρίζει τη σκληρότητα ενός άλλου κόσμου, ακόμη πιο αδίστακτου από τον υποκριτικό κόσμο των ιδρυμάτων στα οποία μεγάλωσε. Το παράδειγμα του Σάικ δείχνει στον Όλιβερ πού θα μπορούσε να καταλήξει ένα παιδί της τάξης του, αν ακολουθούσε το δρόμο αυτό. Ο Όλιβερ ήδη μπορεί και αναγνωρίζει το καλό από το κακό, με έναν αυτοδίδακτο θα έλεγε κανείς τρόπο.

Ο Όλιβερ έβγαλε τα ρούχα του, έπεσε στο κρεβάτι, σκεπάστηκε με μια παλιά, μπαλωμένη και βρόμικη κουβέρτα θυμήθηκε το σπίτι του κυρίου Μπράνλοου και την κυρία Μπέντουιν που τον φρόντιζε σαν στοργική μητέρα, κι άρχισε να κλαίει με λυγμούς. Ήξερε πως, τώρα που ξανάπεσε στα χέρια αυτών των ανθρώπων, δεν θα περνούσε καθόλου καλά. Ποιος ξέρει τι καινούρια βασανιστήρια θα είχε να δοκιμάσει...(Ντίκενς, 1837:94).

Η τύχη και πάλι τον οδηγεί στο σπίτι μίας καλής και ευκατάστατης οικογένειας, όπου και πάλι ο Όλιβερ ανάμεσα σε ευπρεπείς και φιλεύσπλαχνους ανθρώπους απολαμβάνει τη φιλοξενία, τη φροντίδα, αλλά και την ανεμελιά, κάτι τόσο πολύτιμο για την ψυχή ενός

παιδιού (Ντίκενς, 1837:132). Μάλιστα η συνείδησή του τον ελέγχει, αφού εξαφανίστηκε από το σπίτι του κυρίου Μπράνλοου όταν ο ίδιος τον έστειλε να επιστρέψει ένα βιβλίο που δανείστηκε. Φοβάται μήπως τον θεωρήσει κλέφτη, κάτι το οποίο δε συνάδει με την αγωγή του. Με κάθε του λέξη και πράξη δείχνει την ευγνωμοσύνη του στην γενναιόδωρη οικογένεια που τον προστατεύει, στοιχεία που μαρτυρούν ευγένεια, καλλιέργεια, εκτίμηση και που οι σημερινοί γονείς με διάφορες τακτικές και μεθόδους επιχειρούν να διδάξουν στα παιδιά τους.

Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι ο Όλιβερ έλαβε τη σκληρότερη αγωγή, την οποία θα μπορούσε να λάβει ένα παιδί της ηλικίας του. Ωστόσο, παρέμεινε καλός και αμόλυντος από τη σκληρότητα και τη διαφθορά μέσα στην οποία μεγάλωσε, κάτι το οποίο ο ίδιος ο Ντίκενς ήθελε να δείξει μέσα από το έργο του (Wall, 1970:55). Συγκεκριμένα ο Wall παραθέτει: «...Με αυτό το πνεύμα, ήθελα να δείξω στον μικρό Όλιβερ, το στοιχείο του Καλού να επιβιώνει μέσα από κάθε αντίζοη περίπτωση και τελικά να θριαμβεύει...» Ο Όλιβερ έχει έμφυτες ισχυρές αξίες και φρονήματα, τα οποία συνάδουν με την ευγενική καταγωγή του, η οποία φανερώνεται στο τέλος της ιστορίας. Κάθε παιδί γεννιέται καλό και αγνό, αυτό είναι μία αναμφίβολη παραδοχή. Ο Αριστοτέλης έκανε λόγο για την «ηθική αρετή», η οποία είναι αποτέλεσμα της συνήθειας (Αριστοτέλης, 430 π. Χ.). Ο Όλιβερ αντιστεκόμενος στην κακή συνήθεια, την οποία του προέβλεπαν και με την έμφυτη αναζήτηση του καλού κατέκτησε την «ηθική αρετή» κερδίζοντας μία θέση στην ανώτερη κοινωνία της εποχής και προδιαγράφοντας ένα ευτυχές μέλλον.

2.1.4 Το κοινωνικό μήνυμα του Dickens

Κανένας συγγραφέας της εποχής του δεν θα μπορούσε να περιγράψει καλύτερα την κοινωνική πραγματικότητα από τον Ντίκενς (Douglas-Fairhurst, 2011, Πρόλογος). Έχοντας ο ίδιος περάσει δύσκολα παιδικά χρόνια και έχοντας ο ίδιος την εμπειρία της παιδικής εργασίας υπό άθλιες συνθήκες έγραψε τον *Oliver Twist* που αποτελούσε μία μικρογραφία της αγγλικής κοινωνίας το 19ο αιώνα. Θα έλεγε κανείς ότι το έργο περιέχει αυτοβιογραφικά στοιχεία και ότι ο Ντίκενς κινείται μεταξύ φαντασίας και πραγματικότητας. Η προσωπική του εμπειρία κατά την εργασία του στο εργοστάσιο, αλλά και οι γνωριμίες που έκανε στους

δρόμους του Λονδίνου δημιούργησαν ένα είδος ενσυναίσθησης για τα άπορα παιδιά και τα ορφανά της εποχής.

Αναμφίβολα τα ταραγμένα άγουρα χρόνια του διαμόρφωσαν την κοινωνική και πολιτική του συνείδηση, η οποία αντιτάχθηκε στην εξουσία, την υποκρισία, τη διαφθορά και την αδικία του νόμου και των εκπροσώπων της (Wall, 1970:186). Έτσι στον *Oliver Twist* χρησιμοποιώντας σάτιρα και ειρωνεία παρουσιάζει τον εξευτελισμό της ανθρώπινης ύπαρξης και αντιτάσσεται σε αυτήν μέσα από την κραυγή του Όλιβερ για περισσότερο φαγητό. Παρουσιάζει τα αποτελέσματα του Νόμου των Οικονομικά αδύναμων ομάδων, ο οποίος θεσπίστηκε το 1834 τα οποία έφεραν πείνα, αρρώστια, απελπισία, απομόνωση έως και θάνατο (Hossain κ. ά., 2023:4). Οι ήρωές του Φέιγκιν, Σάικ, Νάνσυ, αλλά και τα παιδιά που έχουν συσπειρωθεί γύρω τους αποδεικνύουν τις αμέλειες του νόμου και του συστήματος, το οποίο οδηγεί τους φτωχούς σε εγκληματικές πράξεις προκειμένου να επιβιώσουν. Φανερώνει την έντονη ανισότητα ανάμεσα στους προνομιούχους της υψηλής κοινωνίας και τους κατατρεγμένους από το νόμο, ο οποίος εφαρμόζεται προς το συμφέρον των ίδιων (Ντίκενς, 1837:22,23).

....Κανένας από τους δέκα χοντρούς και χορτάτους αυτούς κυρίους, δεν σκέφτηκε να υπερασπίσει το δυστυχισμένο και ορφανό παιδάκι, που το μόνο έγκλημά του ήταν ότι ζήτησε λίγο χυλό από τον μάγειρα για να γεμίσει το άδειο του στομάχι..... «Πεινούσες; Δηλαδή θέλεις να πεις πως δεν σου φτάνει το φαγητό που σου δίνουμε;».

Η παιδική εργασία, την οποία βίωσε ο ίδιος ο Ντίκενς εκμεταλλευόταν και εξαθλίωνε τα παιδιά, τα οποία εργαζόμενα πολλές ώρες υπό άθλιες, ανθυγιεινές συνθήκες για πενιχρή αμοιβή, πολλές φορές με κίνδυνο της ζωής τους, εξυπηρετούσε τις επιταγές της Βιομηχανικής Επανάστασης και της οικονομίας της περιόδου γενικότερα. Τα παιδιά, ως φθηνά εργατικά χέρια και υπάκουοι υπηρέτες του κάθε αφεντικού έφευγαν θύματα εκμετάλλευσης κυριολεκτικά για ένα κομμάτι ψωμί. Το ίδρυμα, στο οποίο μεταφέρθηκε ο Όλιβερ είναι ένα από παράδειγμα της κατάστασης αυτής.

Θα νόμιζε κανείς πως η ζωή του ορφανού θα άλλαζε στο άσυλο. Το ίδιο περίμενε και ο Όλιβερ. Όταν είδε το μεγάλο κτίριο απέξω, σκέφτηκε πως εκεί μέσα θα χόρταιναν ψωμί. Όταν όμως, μπήκε στην αυλή και είδε καμιά πενηνταριά κουρελιασμένα παιδιά, πιο αδύνατα κι από τον ίδιο, βρόμικα και με μακριά μαλλιά, κατάλαβε πως η ζωή εδώ μέσα ήταν η ίδια, όπως στο υπόγειο της κυρίας Μαν, ίσως και χειρότερη. (Ντίκενς, 1837:17).

Σύμφωνα με τον Wall (1970:186), ο Ντίκενς κρίνει επιτακτική την ανάγκη για κοινωνική αναμόρφωση και πολιτική δράση. Η κατάχρηση εξουσίας γίνεται πασιφανής από τον αυξημένο βαθμό θνησιμότητας τόσο των νεογέννητων όσο και των μικρών παιδιών. Οι Ανδροπούλου κ.ά (2007:6) τονίζουν ότι η χρήση βίας ως μεθόδου τιμωρίας αρχίζει να αμφισβητείται κατά τα τέλη του 19ου αιώνα. Το έργο αποδεικνύει ότι ένα παιδί έχει δικαίωμα να μεγαλώνει σε ασφαλές περιβάλλον, το οποίο καλύπτει τις βασικές του ανάγκες για τροφή, στέγη, υγεία, αγάπη. Μόνο τότε μπορεί να είναι ευτυχισμένο, να καλλιεργηθεί και να ανθίσει, βγαίνοντας στην κοινωνία ως έντιμος, ικανός πολίτης, υπερασπιστής του κοινού καλού και της προόδου.

2.2 Hector Malot: ο αφοσιωμένος και αυτάρκης συγγραφέας

2.2.1 Η ζωή και το έργο του Hector Malot

Ο Hector Malot είναι ένας από τους πιο πολυδιαβασμένους γάλλους μυθιστοριογράφους του 19^{ου} αιώνα. Γεννήθηκε το 1830 σε ένα μικρό χωριό, το La Bouille της Νορμανδίας, κοντά τις όχθες του Σηκουάνα (Musnick, 2020:2). Σύμφωνα με τον Musnick (2020:2), ο πατέρας του ήταν συμβολαιογράφος και δήμαρχος του χωριού. Η ζωή του στο παραποτάμιο αυτό χωριό του έδωσε τη δυνατότητα να έρθει σε επαφή με τη φύση αλλά και να ακονίσει τη φαντασία του, καθώς παρατηρούσε τους ναυτικούς των караβιών που άραζαν στην κοντινή προκυμαία. Η μητέρα του ενίσχυε τη δίψα του να ακούει ιστορίες για ταξίδια και περιπέτειες, καθώς ήταν η ίδια πολυταξιδεμένη. Έτσι, καλλιεργήθηκε η αγάπη του για τα βιβλία και το

διάβασμα από μικρή ηλικία. Συγγραφείς όπως ο Ουγκώ, ο Ζολά, ο Νταφό και ο Ντίκενς καλλιέργησαν την κλίση του προς τη λογοτεχνία και αναμφίβολα διαμόρφωσαν το συγγραφικό του στυλ. (Labbé, 2024:20). Ο Labbé (2024:21) επισημαίνει ότι ο Malot θεωρούσε τον Ντίκενς « ...πρότυπο προς μίμηση...», συγκινημένος από την προβολή της μορφής του ορφανού παιδιού.

Σύντομα η οικογένεια μετακόμισε στην ύπαιθρο, όπου ο Malot ήρθε σε επαφή με τη γη, τη φροντίδα και την καλλιέργειά της και ανέπτυξε γνώσεις βοτανικής χάρη στη συναναστροφή του με τους ντόπιους αγρότες (Musnick, 2020:2). Ο Labbé (2024:2) αναφέρει ότι ο Malot δεν είχε την αναμενόμενη για τον πατέρα του επίδοση στο σχολείο. Έτσι, σύντομα και σε ηλικία μόλις εννέα ετών, τον στέλνει σε οικοτροφείο στη Ρουέν, όπου και θα περάσει όλα τα χρόνια του Γυμνασίου, μακριά από την πολυαγαπημένη του μητέρα, γεγονός το οποίο τον στιγματίσει κατά τα πρώτα χρόνια (Musnick, 2020: 2). Σπούδασε Νομική, κατά την επιταγή του πατέρα του και μέχρι τα 26 του χρόνια δούλεψε πλάι του, κάνοντας κάτι το οποίο δεν τον εξέφραζε καθόλου (Bonniel, 2018:2). Η Bonniel (2018:2) καταθέτει πως, όπως μαρτυρά ο ίδιος σε συνέντευξή του, μέσα του ελλόχευε η αγάπη και η ανάγκη του για συγγραφή. « *Ήθελα να γράψω, ήταν στη φύση μου, γιατί μυθιστοριογράφος γεννιέσαι, δεν γίνεσαι.*»

Ερχόμενος σε ρήξη με τον πατέρα του και με την υποστήριξη της μητέρας του παράτησε τη δουλειά του στο γραφείο του πατέρα του και έφυγε για το Παρίσι (Musnick, 2020:2). Εκεί, το 1853 έρχεται πρώτη φορά σε επαφή με το γράψιμο, ως δημοσιογράφος, γράφοντας άρθρα σε εφημερίδες όπως η *Biographie Didot*, *Lloyd francais*, το *Journal pour tous*, αλλά και τη *L'Opinion nationale*, στην οποία μάλιστα έγραφε ως κριτικός λογοτεχνίας. Μέσα του όμως συνέχισε να υπάρχει ο διακαής πόθος της συγγραφής. Αισθανόταν ότι έχει ανάγκη να αποσυρθεί από τη φασαρία της πόλης, ώστε να αφοσιωθεί στο γράψιμο (Bonniel, 2018:2). Το 1855 γνώρισε τον Maupassant και τον Zola, οι οποίοι τον παρότρυναν να γράψει.

Έτσι, αφού συγκέντρωσε αρκετά χρήματα, και μετά το θάνατο της μητέρας του, ο οποίος τον συγκλόνισε, το 1862 εγκατέλειψε το Παρίσι και αποσύρθηκε στο Fontenay-sous-Bois, στο οποίο έκτισε το ησυχαστήριό του (Labbé, 2024:2). Το σπίτι του αυτό, με την τεράστια βιβλιοθήκη και τα έργα τέχνης στους τοίχους, μαρτυρούσε την αγάπη του για το διάβασμα και την τέχνη (Bonniel, 2018:2). Τότε ξεκίνησε μία παραγωγική περίοδος πυρετώδους

συγγραφής. Έγραφε ολημερίς από το ξημέρωμα έως αργά το βράδυ και δεν ήθελε τίποτε και κανένας να τον αποσπάσει από την πλήρη συγκέντρωση στο γράψιμό του, γιατί όπως δήλωσε και ο ίδιος «...οι χαρακτήρες στα μυθιστορήματα που τους δίνεται ζωή σβήνουν με το παραμικρό άγγιγμα....αφού φύγατε θα ήταν αδύνατο να συνεχίσω τη δουλειά μου: οι σιλουέτες θα είχαν εξαφανιστεί.» (Bonniel, 2018:3).

Το 1859 εξέδωσε το πρώτο του μυθιστόρημα, με τίτλο *Les Amants*. Σύντομα ακολούθησαν *Les Éroux* (1865) και το *Les Enfants* (1866), που αποτέλεσαν έργα της τριλογίας *Victimes d'Amour*. Ακολούθησαν τα έργα *Romain Kalbris*(1865), *Un Beau Frère*(1869), *Un Miracle* (1872), *Un mariage sous le Second Empire* (1873), *Clotilde Martory*(1873). Πηγή έμπνευσής του ήταν η ίδια η πραγματικότητα, την οποία επιχείρησε να απεικονίσει ως αυθεντικός ρεαλιστής συγγραφέας. Η κοινωνική πραγματικότητα του παρέχει πλούσιο υλικό, με το οποίο συνθέτει τις ιστορίες του (Musnick, 2020:5). Ο ίδιος μάλιστα τονίζει τη δυσκολία της συγγραφής ενός έργου, το οποίο είναι αποτέλεσμα μίας απαιτητικής εργασίας (Musnick, 2020:4).

Εν τω μεταξύ, το 1867 παντρεύτηκε την Anna Dariés, με την οποία απέκτησε την κόρη του Lucie (Musnick, 2020:3). Πιθανόν επηρεασμένος από την κακή του σχέση με τον πατέρα του και στην προσπάθειά του να αποφύγει το αρνητικό γι' αυτόν πρότυπό του παρείχε στην κόρη του μία πρωτοποριακή για την εποχή του εκπαίδευση, δίνοντας έμφαση στο διάλογο και τη φυσική δραστηριότητα (Musnick, 2020:3). Η σύζυγός του πέθανε μέσα σε λίγα χρόνια, ενώ την επόμενη χρονιά, 1881 παντρεύτηκε τη Marthe Oudinot de La Faverie, με την οποία έκανε πολλά ταξίδια στην Ευρώπη, τη Ρωσία, την Τουρκία και τη Βόρεια Αφρική (Bonniel, 2018). Στη σύζυγό του δεν αποκάλυπτε το περιεχόμενο των βιβλίων που έγραφε. Η ίδια η σύζυγός του παραδέχτηκε ότι «Είμαι σαν το κοινό, διαβάζω μόνο το έντυπο βιβλίο, δεν ξέρω τίποτα γι' αυτό εκ των προτέρων.» (Bonniel, 2018).

Το 1878 ήταν η χρονιά που θα εξέδιδε το *Sans Famille* (Musnick, 2020:3). Την ιδέα του έργου του εμφύσησε ο εκδότης του Pierre-Jules Hetzel και το οποίο αρχικά εκδόθηκε σε επεισόδια στο περιοδικό *Le Siècle*. Δύο χρόνια αργότερα ο Hetzel το εξέδωσε εικονογραφημένο (Pincet, 2002: 480). Η δημιουργία παιδιών- ηρώων δεν ήταν τυχαία, ούτε αποσκοπούσε αποκλειστικά στη διεύρυνση του αναγνωστικού του κοινού. Άλλωστε αυτό το

φανερώνει το γεγονός ότι αρχικά εξέδωσε το έργο του σε περιοδικό ενηλίκων, προσπαθώντας να τους πείσει για τη σημασία της παιδικής λογοτεχνίας. (Pincet, 2002:480). Αφενός, στόχευε στο να ανανεώσει το ύφος των νεανικών μυθιστορημάτων, τα οποία είχαν ατονίσει (Pincet, 2002:479-480). Αφετέρου επεδίωκε στο να ακονίσει τη φαντασία των παιδιών- αναγνωστών, πλάθοντας ήρωες συνομήλικους με αυτά και επιθυμώντας να τα διδάξει μέσα από τις περιπέτειές των μικρών ηρώων του. Μετά την έκδοση του *Sans famille*, το οποίο αγαπήθηκε πολύ γρήγορα και απέσπασε βραβείο από τη γαλλική Ακαδημία (Bonniel, 2018). Η Bonniel παραθέτει ότι ο Zola δήλωσε για τον Malot «Μετά τον *Flaubert*...δύσκολα μπορώ να αναφέρω άλλους απογόνους του *Balzac* εκτός από τον *Hector Malot*». Από το 1880 και μετά (χρονιά του δεύτερου γάμου του) τα έργα του άλλαξαν χαρακτήρα και έγιναν περισσότερο εμπορικά με επιφανειακούς χαρακτήρες και έντονες ιστορίες, γεγονός, για το οποίο επικρίθηκε.

Εκτός από το *Sans famille*, τα έργα *En famille*, *Romain Kalbris* και *Le Mousse* απευθύνονται σε παιδιά (Pincet, 2002: 479), καθώς και σε δέκα από τα συνολικά εξήντα μυθιστορήματά του πλάθει ρόλους για παιδιά, τα οποία παίζουν σημαντικό ρόλο στην εξέλιξή τους. Μάλιστα, σύμφωνα με τον Pincet (2002:487) τα παιδιά- ήρωές του μεγαλώνουν σύμφωνα με τις επιταγές του παιδαγωγικού μοντέλου του Ρουσσώ, το οποίο ασπαζόταν ο Malot.

Το 1893 αποκτά μία εγγονή, την Perrine (Labbé, 2024:3). Τότε γεμάτος από τη συγγραφή αποφάσισε οικειοθελώς να αποσυρθεί από το γράψιμο, να ξεκουραστεί, ασχοληθεί με την εγγονή του, με την κηπουρική, τα ταξίδια και να απολαύσει τη ζωή του. Το τελευταίο βιβλίο που έγραψε δεν το εξέδωσε ποτέ (Bonniel, 2018). Πέθανε το 1907 μετά από δύο χρόνια παράλυσης (Labbé, 2024:3). Θεωρείται ως ο πιο πολυδιαβασμένος συγγραφέας της εποχής του μαζί με τον Alexander Dumas και τον Jules Verne (Musnick, 2020:4). Το βιβλίο του *Sans famille* έμεινε στην ιστορία μέχρι και σήμερα και συνεχίζει να αγγίζει το ευρύ αναγνωστικό κοινό όλων των ηλικιών.

2.2.2 Περίληψη του *Χωρίς Οικογένεια*

Το βραβευμένο από τη Γαλλική Ακαδημία *Χωρίς Οικογένεια* του Hector Malot είναι ρεαλιστικό- νατουραλιστικό μυθιστόρημα, το οποίο εκδόθηκε το 1878 στο Παρίσι και

σύντομα αγαπήθηκε από το αναγνωστικό κοινό. Ο Ρεμί, ένα οκτάχρονο ορφανό αγόρι μεγάλωσε στο Σαβανόν της Γαλλίας από το ζεύγος Μπαρμπερέν, οι οποίοι είχαν τον είχαν βρει στο κατώφλι του σπιτιού τους όταν ήταν νεογέννητο μωρό. Η κυρία Μπαρμπερέν είχε αναλάβει εξ' ολοκλήρου την ανατροφή του μικρού αγοριού, καθώς ο σύζυγός της έλειπε για εργασία στο Παρίσι. Κάποια στιγμή ο Μπαρμπερέν επέστρεψε και λόγω οικονομικών δυσχερειών αποφάσισε να πουλήσει το αγόρι σε έναν πλανόδιο μουσικό με χρηματικό αντάλλαγμα.

Το αγόρι ακολούθησε πιστά και υπάκουα το γερο- Βιτάλη, ο οποίος με τον αυτοσχέδιο θιάσό του, που αποτελούνταν από μία μαϊμού και τρία σκυλάκια έδινε παραστάσεις περιπλανώμενος σε όλον τον κόσμο. Ο Βιτάλης έμαθε στο Ρεμί να διαβάζει, να τραγουδάει και του δίδαξε την τέχνη του θεάτρου αναπτύσσοντας μαζί του σχέση αγάπης και εμπιστοσύνης. Το αγόρι περιπλανήθηκε στη Γαλλία μαζί με το αφεντικό του παρά τις αντίξοες συνθήκες διαβίωσης. Ωστόσο, σε κάποια παράσταση του Μπορντό ο Βιτάλης συλλαμβάνεται και υποχρεώνεται να εκτελέσει τριμήνη ποινή φυλάκισης. Ο Ρεμί αποχωρίζεται προσωρινά το αφεντικό του και αναλαμβάνει τη φύλαξη του θιάσου του. Τότε, στις όχθες του ποταμού Γκαρόν γνώρισε την κυρία Μίλλιγκαν και το γιο της Άρθουρ, οι οποίοι ταξίδευαν με το ποταμόπλοίο τους. Ο Άρθουρ ήταν ένα ασθενικό μοναχικό αγόρι που σύντομα δέθηκε με το Ρεμί και η μητέρα του, ακούγοντας την ιστορία του Ρεμί αποφάσισε να τον φιλοξενήσει στο ποταμόπλοιο, ώσπου να ελευθερωθεί ο Βιτάλης. Τότε ο Ρεμί μαθαίνει πως η κυρία Μίλλιγκαν είχε και ένα μεγαλύτερο γιο, ο οποίος είχε εξαφανιστεί με μυστηριώδη τρόπο και πως ο σύζυγός της είχε πεθάνει. Ο Ρεμί απολαμβάνει τη φιλοξενία, την αγάπη και τη συντροφιά της οικογένειας, ενώ ο καιρός περνάει σύντομα και τους αποχαιρετά για να γυρίσει στον Βιτάλη.

Ο Άρθουρ και η κυρία Μίλλιγκαν είναι διατεθειμένοι να κρατήσουν το Ρεμί με τον ισχυρισμό ότι κοντά τους θα μορφωθεί. Ο Βιτάλης δε συναινεί, θεωρώντας πως το συμφέρον του Remi είναι να τον ακολουθήσει. Στη φυλακή η υγεία του εξασθένησε και έπειτα από πολύωρες περιπλανήσεις κατά τη διάρκεια του χειμώνα, καταφθάνουν στο Παρίσι, όπου ο Βιτάλης σκέφτεται να αφήσει προσωρινά το μικρό αγόρι ώσπου να έρθει η άνοιξη. Εκεί, στο σπίτι του Γκαρόφολλι, ενός εκμεταλλευτή μικρών παιδιών, γνωρίζει το μικρό Ματτία, με τον οποίο ο Ρεμί σύντομα θα αναπτύξει ισχυρούς δεσμούς φιλίας. Ο Βιτάλης αντιλαμβάνεται

την κακοήθεια του Γκαρόφολλι και απομακρύνει γρήγορα το Ρεμί από το αφιλόξενο και εχθρικό περιβάλλον του. Έτσι, ο γέρος και το αγόρι συνεχίζουν το ταξίδι της περιπλάνησης μέσα στην καρδιά του χειμώνα, ώσπου ο Βιτάλης εξουθενωμένος από την αρρώστια και τα γηρατειά αφήνει την τελευταία του πνοή στον κήπο ενός σπιτιού στο Γκλασιέρ.

Ο Ρεμί δέχεται την περιποίηση της πολυμελούς οικογένειας, η οποία με αγάπη και καλοσύνη προτείνει στο αγόρι να μείνει μαζί τους, υπό τον όρο να εργάζεται μαζί τους στο όμορφο περιβάλλον τους ως κηπουρός. Έτσι, περνάει στιγμές ηρεμίας, ανακούφισης και οικογενειακής θαλπωρής σε ένα περιβάλλον ασφαλές και φιλόξενο, αναπτύσσοντας ιδιαίτερη σχέση με το μικρό κοριτσάκι της οικογένειας, τη Λίζα. Μια όμορφη καλοκαιρινή γιορτή καταλήγει σε εφιάλτη, καθώς η κακοκαιρία χτύπησε την περιοχή καταστρέφοντας τα λουλούδια, τα οποία είχε καλλιεργήσει η οικογένεια με σκοπό την πώλησή τους. Έτσι, ο περιβολάρης ο κύριος Ακέν οδηγείται λόγω χρέους στη φυλακή και τα παιδιά της οικογένειας μοιράζονται σε οικείες οικογένειες. Ο Ρεμί υπόσχεται να επισκέπτεται όλα τα παιδιά, τα οποία ήταν πλέον αδέρφια του. Έτσι ο Ρεμί παρέα με το σκυλάκι τον Καπί και την άρπα του δηλώνει : « *Μια καινούρια ζωή άρχισε για μένα. Θυμήθηκα το Βιτάλη και είπα από μέσα μου: Εμπρός!*» (Μαλό, 1878:243).

Καθώς ο Ρεμί είναι έτοιμος να ξεκινήσει μόνος του ένα μεγάλο ταξίδι, συναντάει το μικρό Ματτία, ο οποίος τον πληροφορεί ότι ο Γκαρόφολλι ήταν στη φυλακή και έτσι και ο ίδιος είχε ξεφύγει. Τα δύο αγόρια ενώνονται και ξεκινούν μαζί για το ταξίδι τους, βγάζοντας το ψωμί τους κάνοντας αυτό που γνώριζαν καλά, παίζοντας μουσική. Ο Ρεμί αποκαλύπτει στο Ματτία τη φιλοδοξία του, να μαζέψει αρκετά χρήματα και να αγοράσει μία αγελάδα στη μητέρα του, τη γυναίκα που τον μεγάλωσε. Τα δύο αγόρια ξεκινούν το ταξίδι τους και δίνουν επιτυχημένες παραστάσεις. Σύντομα φτάνουν στη Βάρς, όπου κατοικεί ο αδελφός του πατέρα Ακέν, ο οποίος είχε αναλάβει τη φύλαξη του Αλέξη, ενός από τα παιδιά του. Ο θείος Γκασπάρ και ο Αλέξης εργάζονται σε ανθρακωρυχείο της περιοχής και σύντομα ο Ρεμί προθυμοποιείται να δοκιμάσει την εργασία αυτή. Εκεί μαθαίνει σύντομα τη δουλειά. Γίνεται πλημμύρα και ο Ρεμί μαζί με το θείο Γκασπάρ και μία ομάδα εργατών εγκλωβίζονται κάτω από τη γη. Χάρη στο θάρρος και την αυτοθυσία του Ρεμί οι εργάτες σώζονται και απεγκλωβίζονται.

Ο Ρεμί με το Ματτία συνεχίζουν το ταξίδι τους, μαζεύουν χρήματα, αγοράζουν την αγελάδα και επιστρέφουν στο Σαβανόν, όπου και συναντάει τη μητέρα του. Η κυρία Μπαρμπερέν τον πληροφορεί ότι τον αναζητά ο Μπαρμπερέν, καθώς βρέθηκαν οι αληθινοί γονείς του, οι οποίοι τον αναζητούν. Ο Ρεμί μαθαίνει πως η οικογένειά του βρίσκεται στην Αγγλία και έτσι αφήνει και πάλι το χωριό του για νέες περιπλανήσεις έχοντας πάντα κοντά του το Ματτία.

Στην Αγγλία μαθαίνει πως ανήκει στην οικογένεια Ντρίσκολ, μία πολύτεκνη οικογένεια, η οποία επιβιώνει πουλώντας κλεμμένα ρούχα. Ο Ρεμί αισθάνεται υποχρεωμένος να υπακούει τον νέο του πατέρα, αλλά δεν νιώθει ούτε στιγμή την αγάπη και την οικειότητα, την οποία ένιωθε με τους Ακέν ή την κυρία Μίλλιγκαν. Σύντομα συλλαμβάνεται άδικα και φυλακίζεται. Ο Ματτία και ο Μπομπ τον οποίο γνώρισαν στο Λονδίνο και έγινε φίλος τους, βοηθούν το αγόρι να αποδράσει και σύντομα τα δύο μικρά παιδιά πλέουν για τη Γαλλία. Εκεί, στις όχθες του Σηκουάνα είδαν από μακριά τον Κύκνο και μαθαίνουν πως και η Λίζα βρίσκεται πάνω σε αυτό μαζί με την κυρία Μίλλιγκαν και τη θεία Κατερίνα, αφού ο άντρας της είχε πεθάνει από πνιγμό.

Ακολουθώντας τις όχθες του ποταμού συναντούν τον Κύκνο με τους αγαπημένους τους. Εκεί μαθαίνει πως είναι το χαμένο παιδί της κυρίας Μίλλιγκαν και αποκτά μία πραγματική οικογένεια, αυτή που άδικα στερήθηκε τόσα χρόνια. Στο τέλος της ιστορίας ο αναγνώστης βλέπει το Remi ως πλέον ενήλικα, έναν μορφωμένο άνδρα, ο οποίος έχει δημιουργήσει οικογένεια, δικό του σπίτι και έχει κατακτήσει μία αξιοπρεπή θέση στην κοινωνία.

2.2.3 Η αγωγή του Remi

Το *Χωρίς Οικογένεια* δεν είναι μόνο μία ιστορία περιπλάνησης και αναζήτησης της ταυτότητας. Είναι ένα φωτεινό παράδειγμα της αγωγής και της εκπαίδευσης ενός παιδιού, όπως ο Ρεμί, των δοκιμασιών και των ασκήσεων τις οποίες υπέστη και οι οποίες αποτελούν τη διαπαιδαγώγησή του. Από τις πρώτες κίολας γραμμές του βιβλίου ο αναγνώστης πληροφορείται ότι ο Ρεμί είναι ένα έκθετο παιδί (Μαλό, 1878:11): «*Ήμουν ένα έκθετο παιδί. Ως τα οχτώ μου χρόνια πίστευα πως, σαν όλα τα παιδιά, είχα κι εγώ μητέρα, γιατί, όταν έκλαιγα, μια γυναίκα μ' έσφιγγε τρυφερά στην αγκαλιά της, με νανούριζε και σταματούσε το κλάμα μου.*» Αργότερα γίνεται γνωστό ότι απήχθη όταν ήταν πέντε ή έξι μηνών και

εγκαταλείφθηκε στην αυλή ενός κήπου. Οι άνθρωποι που το βρήκαν στην πόρτα τους, οι Μπαρμπερέν είχαν χάσει το δικό τους παιδί το ανέθρεψαν μέσα στο σπίτι τους μέχρι τα οκτώ του χρόνια. Σε όλο αυτό το διάστημα ο Ρεμί είχε άγνοια για το ότι η γυναίκα που τον φρόντιζε δεν ήταν η πραγματική του μητέρα, καθώς του συμπεριφερόταν πάντοτε με αγάπη, στοργή, τρυφερότητα και προστασία, στοιχεία απαραίτητα για την ανατροφή ενός παιδιού (Μαλό, 1878:11, 12):

...Ο τρόπος που μου μιλούσε, ο τρόπος που με κοιτούσε, τα χάδια της, το τρυφερό της μάλωμα, όλα αυτά κι άλλα πολλά μ' έκαναν να πιστεύω πως αυτή η γυναίκα ήταν η μάνα μου. Μια μέρα ξαφνικά έμαθα πως ήταν παραμάνα μου.

Πατρική φιγούρα δεν γνώρισε, καθώς ο Μπαρμπερέν έλειπε όλα τα χρόνια για δουλειά στο Παρίσι (Μαλό, 1878: 13). Μάλιστα η ίδια μητέρα Μπαρμπερέν αποκαλύπτει εκ των υστέρων στο σύζυγό της το δέσιμό της με το παιδί αυτό. «Δεν εγκαταλείπεις έτσι ένα παιδί που έθρεψες με το ίδιο σου το γάλα και που τ'αγαπάς (Μαλό, 1878:25). Στο σημείο αυτό οφείλουμε να επισημάνουμε το γεγονός ότι « η εγκατάλειψη των παιδιών αποτελούσε ένα δυσάρεστο κομμάτι της καθημερινής ζωής στη Γαλλία του 19^{ου} αιώνα» (Labbé, 2024:11). Ωστόσο, στην περίπτωση του Ρεμί, η πραγματικότητα είναι διαφορετική και θα αποκαλυφθεί στο τέλος του βιβλίου.

Έτσι, η μάνα Μπαρμπερέν, η οποία βρήκε το παιδί στο κατώφλι της όταν ήταν μωρό, ανέλαβε την πλήρη ανατροφή του. Το αγόρι δεν φοιτά καθώς φαίνεται στο σχολείο. Ωστόσο, λαμβάνει ένα είδος εκπαίδευσης μέσα στον κήπο του φτωχικού του σπιτιού στο χωριό Σαβανόν που μεγαλώνει. Ο Μαλό αναπαριστά τον Ρεμί να μεγαλώνει και να εξελίσσεται με βάσει τις παιδαγωγικές θεωρίες του Ρουσσώ (Pincet, 2002:486). Ο Pincet (2002:486) αναφέρει ότι « ...η αναπαράσταση της παιδικής ηλικίας που λάμπει μέσα από τους νεαρούς χαρακτήρες του Malot είναι κοντά σε εκείνη που ενέπνευσε τον Ρουσσώ». Σύμφωνα με το Ρουσσώ, η φύση επιτρέπει στο παιδί να αναπτύσσει τις ιδιαιτερότητές του , και το βοηθά να ανακαλύψει τις ικανότητές του αλλά και να αποκτήσει την ανεξαρτησία του (Χελιατσίδου, 2009:29). Έτσι, η μητέρα Μπαρμπερέν αναθέτει στον Ρεμί να καλλιεργεί ένα κομμάτι του

κήπου τους και το μικρό αγόρι χαίρεται να το φροντίζει και να το καλλιεργεί (Μαλό, 1878:45-46):

Η μάνα μού είχε παραχωρήσει ένα μικρό μέρος του κήπου, να το 'χω κατάδικό μου. Εκεί είχα συγκεντρώσει αμέτρητα φυτά όλων των ειδών. Όταν βοσκούσα την αγελάδα μας, ξερίζωνα ό, τι έβλεπα μπροστά μου- χορτάρια, λουλούδια- κρατούσα τους σπόρους, τους ξέραινα, τους φύτευα όλους ανάκατα μέσα στο δικό μου κομμάτι...Τον έφτιαχνα όπως μ' άρεσε, ανάλογα με το κέφι μου...

Θα μπορούσε κανείς στο σημείο αυτό να κάνει έναν παραλληλισμό. Όπως ο Ρεμί δέχτηκε αγάπη κατά την ανατροφή του από την παραμάνα του , έτσι αγαπάει τον κήπο τον οποίο περιποιείται σαν έναν ζωντανό οργανισμό. Αυτό αποδεικνύει περίτρανα το «Ότι πάρει κανείς στη ζωή, αυτό θα δώσει.».

Επίσης έχει αναλάβει τη φροντίδα και τη βοσκή της αγελάδας του σπιτιού, αναπτύσσοντας ένα είδος επικοινωνίας μαζί της και εκτιμώντας τα αγαθά, τα οποία τους παρείχε (Μαλό, 1878:15- 17). Η ανάπτυξη οικειότητας με τα ζώα και η φροντίδα τους αποτελεί μέρος της αγωγής του Ρεμί:

...Όσο φτωχή και πολυμελής να είναι η οικογένεια, όταν υπάρχει μια αγελάδα στο στάβλο, η πείνα δε θα χτυπήσει το κατώφλι της. Μ' ένα λουρί ή και μ' ένα σκέτο σκοινί δεμένο γύρω απ' τα κέρατά της, ακόμα κι ένα μικρό παιδί μπορεί να τη βοσκήσει πάνω στους χορταριασμένους δρόμους, εκεί όπου το χορτάρι δεν ανήκει σε κανένα...Εμείς ζούσαμε τόσο καλά με τη δική μας...ήταν μια συντροφιά , μια φίλη, γιατί μη φανταστεί κανείς πως η αγελάδα είναι ζώο κουτό, αντίθετα, έχει πολλή νοημοσύνη και πολλές καλοσύνες. Τη χαϊδεύαμε, της μιλούσαμε, μας καταλάβαινε...Με λίγα λόγια την αγαπούσαμε και μας αγαπούσε.

Άλλωστε τα ζώα αποτελούν μέλη των αγροτικών οικογενειών και η απώλειά τους μπορεί να αποτελέσει σοβαρό πλήγμα όχι μόνο οικονομικό αλλά και συναισθηματικό. Ο Ρεμί λοιπόν, συνδέεται με τη γη και με τη φύση από πολύ μικρή ηλικία, γεγονός το οποίο συμβάλλει στην υγιή και αρμονική σωματική και ψυχική ανάπτυξή του. Ο Pincet (2002:488) αναφέρει, ότι ο Malot έδινε έμφαση στη σωματική δραστηριότητα, η οποία «ενδυναμώνει τόσο τον χαρακτήρα όσο και τους μύες.» Ο Ρεμί ασκεί το σώμα του κάνοντας κηπουρική, αλλά ταυτόχρονα και τη διάνοιά του, σκεπτόμενος τρόπους να γίνει η εργασία του πιο αποδοτική. Η τριβή του αυτή με τη γη και τα πλάσματά της θα τον ενδυναμώσει ψυχικά και σωματικά, ενώ θα αποβεί καταλυτική για την αντίστασή του στις αντιξοότητες, τις οποίες θα αντιμετωπίσει μελλοντικά. Ταυτόχρονα αναπτύσσει ένα είδος ενσυναίσθησης και συναισθηματικής νοημοσύνης, καθώς αφουγκράζεται την ψυχοσύνθεση των άλλων από πολύ μικρή ηλικία, όπως της μητέρας του .

Επομένως, ο Remi μεγαλώνει μέσα σε ένα αγνό περιβάλλον, που επηρεάζει θετικά την ψυχοσύνθεσή του και είναι καλός. Ο αναγνώστης παρατηρεί πόσο καίρια είναι η περίοδος αυτή της παιδικής ηλικίας για την καλλιέργεια των αρετών σε ένα παιδί. Ο Pincet (2002:487) επισημαίνει ότι η αγωγή του αυτή διαμορφώνει μία βαθιά εκτίμηση και ευγνωμοσύνη για τη γυναίκα που τον μεγάλωσε :«Μεγαλωμένοι σε φυσικό περιβάλλον, οι νεαροί χαρακτήρες του Malot είναι κατά βάση καλοί. Αναθρεμμένοι από μια γόνιμη μητρική αγάπη, είναι ευγνώμονες στις βιολογικές ή θετές μητέρες τους.»

-Θεέ μου, μουρμούρισε, Θεέ μου! Ο Ρεμί!

-Μάνα! φώναξα κι έπεσα στην αγκαλιά της.

-Αγόρι μου! Ήρθε τ' αγόρι μου!

Κλαίγαμε κι οι δυο αγκαλιασμένοι (Μαλό, 1878: 336).

Η ευγνωμοσύνη του αυτή και η γενναιοδωρία του για όλη την αγάπη που δέχτηκε, εκφράζεται όταν αργότερα με χρήματα που ο ίδιος συγκεντρώνει δουλεύοντας αγοράζει μία όμορφη αγελάδα για να τη δώσει στη μητέρα του κατά την επιστροφή του στο χωριό του (Μαλό, 1878:318-339). «Αναγκάστηκα να του πω όλη την αλήθεια. Του εξήγησα πως η

αγελάδα ήταν μια έκπληξη για τη μάνα μου, μήνες τώρα αγωνιζόμασταν γι' αυτήν.» (Μαλό, 1878:328).

Το δεύτερο στάδιο της αγωγής του Ρεμί ξεκινά όταν ο πατέρας Μπαρμερέν επιστρέφει στο χωριό έπειτα από κάποιο εργατικό ατύχημα με σκοπό να απαλλαγεί από το παιδί αυτό, το οποίο δεν αναγνωρίζει ως δικό του αλλά το θεωρεί βάρος στην οικογένεια (Μαλό, 1878:24,25). Σύμφωνα με τη λογική του Ρεμί, ο σκληρός και αδίστακτος αυτός άνθρωπος δεν νοείται να είναι πατέρας του. Στην απλή, αγνή του ψυχή έχει συνδυάσει την πατρότητα με την καλοσύνη και την αγάπη: «Αυτός ο άντρας ήταν ο πατέρας μου; Τότε γιατί μου φέρθηκε τόσο σκληρά;» Ο αναγνώστης παρατηρεί μέσα από τη ρήση αυτή την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης του μικρού αγοριού, το οποίο είναι σε θέση να αντιλαμβάνεται και να ερμηνεύει τις ανθρώπινες συμπεριφορές.

Τότε ο Μπαρμερέν τον πουλάει στον Βιτάλη, έναν πλανόδιο μουζικάντη. Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι την εποχή εκείνη πολλές οικογένειες παρέδιδαν τα παιδιά τους σε πλανόδιους, περαστικούς καλλιτέχνες, οι οποίοι χρειαζόνταν τη βοήθεια των παιδιών για να ασκήσουν το επάγγελμά τους, αναλαμβάνοντας ταυτόχρονα και την εκπαίδευση των παιδιών προκειμένου τα ίδια να λάβουν ορισμένες γνώσεις και να ξεφύγουν από τη φτώχεια. (Labbé, 2024:5). Ο Labbé (2024:5) παραθέτει: «Τον 19ο αιώνα, οι πλανόδιοι ταξιδεύανε στα ιταλικά χωριά προσφέροντας στους φτωχούς γονείς την προοπτική ενός καλύτερου μέλλοντος για τα παιδιά τους σε μια μεγάλη πόλη όπως το Παρίσι, το Λονδίνο ή η Νέα Υόρκη». Ο ίδιος ο Βιτάλης λέει στον Μπαρμερέν:

Πρέπει να είσαι έξυπνος, για να μπορείς να ο κάνεις....και νομίζω πως τούτο το αγόρι είναι έξυπνο και θα γίνει εξυπνότερο μόλις του δώσω μερικά μαθήματα....Αν είναι έξυπνος θα καταλάβει πως με το σινιόρ Βιτάλη θα 'χει τη δυνατότητα να φέρνει βόλτα όλη τη Γαλλία, να ταξιδεύει σε ξένες χώρες, να ζήσει μια λεύτερη ζωή, κι όχι να στέκεται πίσω απ' τα βόδια, να περπατάει κάθε μέρα στα ίδια χωράφια, από το πρωί ίσαμε το βράδυ (Μαλό, 1878:41).

Επίσης παρουσιάζει τον εαυτό του σαν σωστό εκπαιδευτή, ο οποίος γνωρίζει πώς να συμπεριφέρεται στα μικρά παιδιά, στα οποία προσφέρει χαρά και καλοσύνη. Αντιμετωπίζει τον Remi σαν ώριμο άνθρωπο και μέσα από τη συζήτηση του δίνει την ελευθερία και τον ενθαρρύνει να εκφραστεί.

Όταν αγοράζεις παιδιά για σαράντα φράγκα, δεν πάει να πει πως, αναγκαστικά, είσαι δράκος και πως λαχταράς να τα φας σαν να' ταν αρνάκια. Ο Βιτάλης δεν ήθελε να με φάει, κι επιπλέον δεν ήταν κακός άνθρωπος....μου είπε:

- *Είσαι λυπημένος, σε καταλαβαίνω, δε σου κρατώ κακία. Αν σου κάνει καλό, κλάψε λεύτερα. Μόνο που θα' θελα να ξέρεις πως μαζί μου δεν θα περάσεις άσχημα....Δεν θα' σαι δυστυχημένος μαζί μου (Μαλό, 1847:53,54).*

Η Διαμαντίδου (2014:6) κάνει αναφορά για τη σημασία της «ενεργητικής ακρόασης», την οποία εισήγαγε και κατονόμασε ο Αμερικανός ψυχολόγος Carl Rodgers . Του δίνει την ευκαιρία να κλάψει για τον αποχωρισμό του από τη μητέρα του αντί να χρησιμοποιήσει τη σωματική βία, η οποία ήταν σύνηθες μέτρο συμμόρφωσης την εποχή εκείνη. Με τη φιλική αυτή στάση αρχίζει και καλλιεργεί την εμπιστοσύνη, η οποία είναι τόσο σημαντική για τη σχέση ανάμεσα σε έναν εκπαιδευτή και το παιδί, προκειμένου το ίδιο να ξεδιπλώσει τα χαρίσματά του. Η Διαμαντίδου (2014:3) επισημαίνει: «Μια άλλη προσδοκία που φαίνεται να επηρεάζει τη συμπεριφορά ορισμένων μαθητών είναι ο δάσκαλος σε ρόλο συμπαράστασης και προσφοράς. Πίσω από αυτήν την πεποίθηση υπάρχει η ανάγκη για εξάρτηση από κάποιον ισχυρότερο και ικανότερο ενήλικα.»

Ο ξεριζωμός του Ρεμί από το χωριό του και πρωτίστως ο χωρισμός του από τη θετή μητέρα του σηματοδοτεί την έναρξη ενός ταξιδιού ζωής, το οποίο τον δάμασε μέσα από τις δυσκολίες, τις κακουχίες και τις δοκιμασίες. Ο Pincet (2002:482) συγκεκριμένα το αποκαλεί ένα «ταξίδι μύησης». Η περιπλάνηση, οι κακουχίες, οι δυσμενείς καιρικές συνθήκες, αλλά και η απομόνωση είναι δυσκολίες τις οποίες θα αντιμετωπίσει ο Ρεμί παρέα με τον Βιτάλη. Το στοιχείο αυτό έχει σημασία. Σε όλα τα εμπόδια, τα οποία συναντά κατά την περιπλάνησή του δεν είναι μόνος. Έχει ένα χέρι να κρατηθεί. Συν τοις άλλοις κάνει τον πρώτο του φίλο, το

σκυλάκι Καπί. «Ξέχασα την κούραση και την πίκρα μου. Ο κόμπος που ένιωθα στο λαιμό ξέσφιξε, ανάσανα, δεν ήμουν πια μόνος: είχα ένα φίλο» (Malot, 1878:58-59). Η συντροφικότητα, η φιλία και η συνεργασία είναι σημαντικά για την ανατροφή ενός παιδιού και ο Ρεμί δεν στερείται τίποτε από αυτά κατά τη μαθητεία του με τον Βιτάλη. Ο Βιτάλης στέκεται μπροστά του ως «αυθεντία».

Ο Βιτάλης εκπαιδεύει τον Ρεμί προκειμένου να εργαστεί μαζί του (Μαλό, 1878:63). Τον ενθαρρύνει και τον καθοδηγεί. Σύμφωνα με τη Διαμαντίδου (2014:5) «Μία προσδοκία που φαίνεται να επηρεάζει τη συμπεριφορά ορισμένων μαθητών είναι ο δάσκαλος σε ρόλο συμπαράστασης και προσφοράς». Ο Βιτάλης του διδάσκει την ηρεμία, την προσοχή και την αξία της προσπάθειας.

Μου έκανε μεγάλη εντύπωση η υπομονή, η ηρεμία του αφέντη μας. Στο χωριό μου δε φέρονταν έτσι στα ζώα, τα χτυπούσαν και τα έβριζαν, όταν ήθελαν να τα εξαναγκάσουν να κάνουν κάτι. Ο Βιτάλης, όση ώρα κράτησε η πρόβα, ούτε μία φορά δεν έβρισε. – Πάλι από την αρχή! Έλεγε αυστηρά, όταν δεν πετυχαίναμε αυτό που ζητούσε. (Μαλό, 1878:65).

Επισημαίνει πώς η ευγένεια και η καλοσύνη βοηθάει τον μαθητή να πετύχει (Μαλό, 1878: 66,67): «Να'σαι λοιπόν πολύ προσεκτικός αγόρι μου, ήρεμος. Κάνε όσο γίνεται καλύτερα τη δουλειά σου. Αυτό είναι το μυστικό της επιτυχίας στη ζωή». Επίσης, κατά τον Labbé (2024:5), ο Βιτάλης χρησιμοποιεί αυτό που θα ονόμαζε κανείς «εκπαιδευτική βία» της κοινωνίας εκείνης της εποχής. «Μερικές φορές, είναι αλήθεια μου τραβούσε τα αυτιά και μου έδινε ξύλο, αλλά αυτές οι μικρές διορθώσεις δεν ήταν αρκετές για να με κάνουν να ξεχάσω τη φροντίδα του και τα καλά του λόγια.» Θα έλεγε κανείς πως ο Βιτάλης είναι ένας άρτιος παιδαγωγός, ο οποίος μεταβιβάζει τη γνώση λες και είναι γνώστης των πιο σύγχρονων παιδαγωγικών μεθόδων. Μάλιστα, στο τέλος της πρώτης του παράστασης τον συγχαίρει (Μαλό, 1878:73). Η επιβράβευση αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της ανατροφοδότησης προς έναν μαθητή και είναι απαραίτητη για να λάβει ο ίδιος το αίσθημα της επιτυχίας. Ο ίδιος ο Ρεμί μαρτυρά την αξία της εκπαίδευσής του πλάι στον ευγενικό αυτόν άνθρωπο: «Η μαθητεία μου κοντά στο

Βιτάλη μ' όπλισε γερά. Θα με βοηθούσε αύριο ν' αντιμετωπίσω τις κακοτοπιές της ζωής» (Μαλό, 1878:82).

Ο Ρεμί πλάι στο Βιτάλη δεν μαθαίνει μόνο την υποκριτική τέχνη, αλλά έρχεται για πρώτη φορά σε επαφή με τα γράμματα. Μαθαίνει να διαβάσει την αλφάβητο και τις νότες, να μετράει, να τραγουδάει και να παίζει την άρπα (Μαλό, 1878:74-82). Ταυτόχρονα λαμβάνει ένα είδος κοσμογνωσίας (Μαλό, 1878:83). Οι νέοι προορισμοί τους οποίους επισκέπτεται, τα χωριά, οι πόλεις, το Παρίσι, ο οριζόντιος και κατακόρυφος διαμελισμός της Γαλλίας τον οποίο δρασκελίζουν πεζοί με τον Βιτάλη διευρύνουν τις γεωγραφικές και τις πολιτισμικές του γνώσεις (Μαλό, 1878:83-88). Εν ολίγοις, ο Ρεμί διδάσκεται έμπρακτα ανάγνωση, αριθμητική, μουσική και γεωγραφία με έναν εφαρμοσμένο θα έλεγε κανείς τρόπο, πέρα από το θεωρητικό πλαίσιο. Επιπλέον γνωρίζει την αξία των νόμων, την ανάγκη επιταγής σε αυτούς και την τιμωρία που υφίσταται κάποιος όταν δεν υπακούει. Στην Τουλούζη είναι απαραίτητη η φίμωση των σκυλιών. Ωστόσο ο Βιτάλης αντιστέκεται στις συστάσεις των αρχών και βρίσκεται ενώπιον του δικαστηρίου, φυλακίζεται και είναι υποχρεωμένος να πληρώσει και το πρόστιμο των εκατό λιρών (Μαλό, 1878:100-102). Γίνεται μάρτυρας της αυστηρότητας του νόμου, στον οποίο δεν χωρούν παραχωρήσεις ή συγκινήσεις. Ο ίδιος ο Βιτάλης παραδέχεται το σφάλμα του και συμβουλεύει το Ρεμί ότι από το δικό του λάθος θα πρέπει να παραδειγματιστεί: «Έλα στο δικαστήριο. Θα πάρεις ένα μάθημα» (Μαλό, 1878:99).

Στο σημείο αυτό ο Ρεμί απομένει μόνος του βιώνοντας άλλη μία φορά τον αποχωρισμό από τον άνθρωπο, τον οποίο πλέον θεωρεί πατέρα: «Ένας πατέρας δεν φρόντιζε περισσότερο το παιδί του, απ'όσο με φρόντιζε ο Βιτάλης.» (Malot, 1878:98). Και τότε ενεργοποιείται μέσα του το θάρρος, η δύναμη της θέλησης, η οποία είναι ικανή να ξεπεράσει κάθε εμπόδιο. Κατά τον Labbé (2024:481) διαθέτει όλα τα εφόδια, ώστε να αντιμετωπίσει μόνος του το μέλλον που απλώνεται μπροστά του : «*θάρρος, επιμονή, φυσική αντοχή, εφευρετικότητα, φιλία.*». Ο Remi βρίσκει τρόπο να σταθεί στα πόδια του και να επιβιώσει, αναζητώντας τρόπους που του δίδαξε η περιπλάνησή του με τον Βιτάλη (Μαλό, 1878: 112-113). Γίνεται αυτόνομος και αυτάρκης, εξουσιαστής του εαυτού του, αλλά και υπεύθυνος του θιάσου που του άφησε ο Βιτάλης.

Η μέρα, αυτή η πρώτη μέρα του ταξιδιού μας, ήταν πολύ δύσκολη. Τι θα ήταν η επόμενη; Πεινούσα, διψούσα και μου απόμεναν τρεις πεντάρες...Πώς θα έτρεφα το θιάσό μου; Πώς θα τρεφόμουν ο ίδιος, αν δεν τα κατάφερνα να δίνω παραστάσεις; Φίμωτρα, άδεια για να' χω το δικαίωμα να τραγουδώ, πού θα τα' βρισκα όλα αυτά; Θα' πρεπε λοιπόν να πεθάνω της πείνας μέσα στο δάσος, κοντά σε ένα θάμνο;

Η καλή τύχη, όμως τον ακολουθεί. Έτσι πολύ σύντομα απολαμβάνει τη φιλοξενία της οικογένειας Μίλλιγκαν πάνω στο ποταμόπλοιο. Ευγένεια, αξιοπρέπεια, σεβασμός, εκτίμηση, είναι δώρα τα οποία λαμβάνει ο Ρεμί, στοιχεία τα οποία συνάδουν με την ίδια τη φύση του. Η φιλία του με τον Άρθουρ καλλιεργεί την ευαισθησία του και για πρώτη φορά ο Ρεμί νιώθει πως έχει έναν αδελφό (Μαλό, 1878:139). «Και ξάφνου, μέσα στην απόγνωση και τη μοναξιά, είχα βρει μια γυναίκα όμορφη, γλυκιά, τρυφερή, κι ένα παιδί της ηλικίας μου, που μου φερόταν σαν αδερφός». Η κυρία Μίλλιγκαν θεωρεί τη μόρφωση πολύ σημαντική, επομένως ο Ρεμί μαθαίνει πλάι στον Άρθουρ, θεωρώντας τον εαυτό του τυχερό: «...Κοντά τους γνώριζα μια καινούργια ζωή, μια ζωή που απλόχερα μου πρόσφερε αγάπη, άνεση, γνώσεις και διασκέδαση» (Μαλό, 1878:140). Αναγνωρίζει το σωστό για ένα παιδί και θέλει να παραμείνει με αυτήν την οικογένεια. Ωστόσο ο κηδεμόνας του, ο οποίος εν τω μεταξύ αφήνεται ελεύθερος έχει άλλη άποψη για την εκπαίδευση του παιδιού. Θεωρεί ότι η σκληραγωγία είναι περισσότερο ωφέλιμη από την καλλιέργεια της γνώσης.

Η σκληρή μαθητεία του στο πλάι μου θα του είναι πιο χρήσιμη από το ρόλο του υπηρέτη που άθελά σας του προορίζετε. Θα τον μορφώσετε, το παραδέχομαι, θα καλλιεργήσετε το πνεύμα του, όμως όχι και το χαρακτήρα του, γιατί δεν είναι παιδί σας.....εγώ θα τον μορφώσω (Μαλό, 1878:147).

Ο Βιτάλης οδηγεί τον Ρεμί στο Παρίσι κι εκεί το αγόρι γνωρίζει μια σκληρή πραγματικότητα. Μικρά παιδάκια, σαν τον ίδιο ορφανά πέφτουν θύματα εκμετάλλευσης ορισμένων διεστραμμένων ανθρώπων, οι οποίοι τα βασανίζουν και τα κακοποιούν,

προκειμένου να τους αποδώσουν κέρδη από την εργασία τους. Για το θέμα αυτό θα γίνει εκτενής σχολιασμός στο κεφάλαιο «Το κοινωνικό μήνυμα του Malot».

Μετά το θάνατο του Βιτάλη, ο Ρεμί υιοθετείται από μία τίμια οικογένεια, η οποία του παρέχει ζεστασιά, φιλοξενία και αγάπη. Ο πατέρας Ακέν προσφέρει ένα σπιτικό στο Ρεμί υπό τον όρο να εργάζεται κι εκείνος, όπως όλα τα παιδιά της οικογένειας. Όπως δηλώνει ο Labbé (2024:14) «Υπήρχαν διάφοροι λόγοι για τους οποίους τα μικρά παιδιά εργάζονταν τον 19^ο αιώνα και ο Malot αναφέρει μερικούς από αυτούς. Ο πρώτος και κυριότερος ήταν η ακραία φτώχεια των οικογενειών της εργατικής τάξης.» Ο πατέρας Ακέν διαθέτει οικογενειακή επιχείρηση, η οποία για να λειτουργήσει αποτελεσματικά χρειάζεται τη βοήθεια των παιδιών. Τα παιδιά του εργάζονται λοιπόν όχι υπό το καθεστώς εκμετάλλευσης, ενώ συμμετέχουν στο βιοπορισμό της οικογένειας.

-Δεν είμαι πλούσιος, και καθώς θα είδες, έχω μεγάλη οικογένεια και κερδίζουμε τη ζωή μας δουλεύοντας. Θέλεις να μείνεις, μαζί μας, στο σπίτι μας; Θα πρέπει όμως να δουλεύεις κι εσύ, να ξυπνάς πρωί, να σκάβεις, να ποτίζεις, όμως το βράδυ θα βρίσκεις το τραπέζι στρωμένο και τρώγοντας το φαγητό σου θα έχεις την ικανοποίηση πως το κέρδισες με τον ιδρώτα σου. Η οικογένειά μου μπορεί να γίνει δική σου, φτάνει να το θελήσεις (Malot, 1878:222).

Ο Ρεμί απολαμβάνει τη νέα του γαλήνια ζωή κάνοντας κάτι που γνωρίζει καλά και αγαπά, την κηπουρική. λουλουδιών. Έτσι ο Ρεμί μαθαίνει τη δουλειά στο νέο του πόστο και την αντιμετωπίζει με υπευθυνότητα και σοβαρότητα (Μαλό, 1878:228). Ταυτόχρονα απολαμβάνει μία ήρεμη και γαλήνια ζωή.

Η δουλειά μου δεν ήταν βαριά, γιατί όλοι είχαν την έγνοια να μην κουραστώ. Το πρωί, όταν έφευγε το αγιάζι, άνοιγα τα τζαμένια σκέπαστρα του θερμοκηπίου, για να δροσιστούν οι βιολέτες, και το βράδυ, μόλις ψύχραινε ο καιρός, τα έκλεινα, για να τις προφυλάξω. Στη διάρκεια της μέρας έριχνα ψάθες πάνω στα τζαμωτά, για να μη χτυπάει τα φυτά ο δυνατός ήλιος. Δεν ήταν δύσκολη δουλειά, όμως χρειαζόταν ώρα

πολλή, γιατί είχε εξακόσια σκέπαστρα και έπρεπε να τα ανοιγοκλείνω ανάλογα με τη θέση του ήλιου. Είχαμε όμως και ώρες ξεκούρασης και διασκέδασης. Το απόγευμα της Κυριακής μαζευόμασταν όλοι κάτω από την κληματαριά κι εγώ έπαιρνα την άρπα μου και τους έπαιζα κάποιο βαλς... (Μαλό, 1878:227).

Γνωρίζει το Παρίσι και την κουλτούρα του και ανακαλύπτει στο σπίτι βιβλία βοτανικής και φυτολογίας, τα οποία εξάπτουν το ενδιαφέρον του και του παρέχουν γνώσεις (Μαλό, 1878:230). Όπου κι αν βρεθεί ο Ρεμί αναζητά τη μόρφωση, την εξέλιξη, σαν να είναι μία έμφυτη ανάγκη.

...Είδα τα μνημεία της, σεριανούσα στις όχθες του Σηκουάνα και στις μεγάλες λεωφόρους, στον Κήπο του Λουξεμβούργου, στις Τυλερί και στα Σανζ Ελυζέ. Έβλεπα τα αγάλματα, έστεκα θαμπωμένος μπροστά στην κίνηση του πλήθους κι έτσι κατάλαβα τι πάει να πει μεγαλούπολη, πρωτεύουσα. Ωστόσο, η μόρφωσή μου δεν περιορίστηκε στους τυχαίους περιπάτους μέσα στο Παρίσι.Όταν ο πατέρας πήγαινε στο Παρίσι, μου αγόραζε καινούργια βιβλία. Τα διάλεγε στην τύχη, ανάλογα με τους τίτλους, ωστόσο το καθένα μου πρόσφερε κάτι καινούριο, με ταξίδευε σε χώρες μακρινές, μου μάθαινε την ιστορία τους, όζυνε την κρίση μου. Έτσι, χωρίς προγραμματισμό, μορφωνόμουν (Μαλό, 1878:230).

Το διάβασμα συμβάλλει αναμφίβολα στη μόρφωση ενός παιδιού. Η μήνησή του σε αυτό έχει πολλαπλά οφέλη τόσο σε νοητικό όσο και σε συναισθηματικό επίπεδο. Τη σημασία αυτή της ανάγνωσης βιβλίων επισημαίνει και ο Κασσωτάκης (2005:4) σύμφωνα με τον οποίο το βιβλίο αποτελεί το μέσο « αισθητικής απόλαυσης, πολιτιστικής καλλιέργειας, πνευματικής ανάτασης και προσωπικής ανάπτυξης». Ο Ρεμί φαίνεται να έχει μία έμφυτη ροπή προς το διάβασμα, το οποίο εμπλουτίζει τις γνώσεις του.

Σύντομα βρίσκεται και πάλι μόνος στους δρόμους, μετά από μία οικονομική καταστροφή των Ακέν, η οποία διέλυσε ουσιαστικά την οικογένεια και οδήγησε τον Ακέν στη φυλακή. Ο

Ρεμί δυνατός και αυτάρκης γυρίζει στους δρόμους για να κερδίσει το ψωμί του με τον τρόπο που του δίδαξε ο Βιτάλης. Στο τέλος του πρώτου μέρους του βιβλίου λέει ο ίδιος: «...*Ημουν δυνατός. Είχα ένα σκοπό στη ζωή μου: να βοηθήσω αυτούς που μ'αγαπούσαν και που κουβαλούσα μέσα στην καρδιά μου. Μια καινούρια ζωή άρχιζε για μένα. Θυμήθηκα το Βιτάλη κι είπα από μέσα μου: Εμπρός!*» (Μαλό, 1878: 243). Η αγάπη λοιπόν, την οποία εξέλαβε το παιδί όλα αυτά τα χρόνια από ανθρώπους που γνώρισε αποτελεί κινητήριο δύναμη για τον αγώνα του στη ζωή. Τούτο είναι ένα σπουδαίο, ηχηρό μήνυμα για την αξία της προσπάθειας, την οποία πρεσβεύει αυτός ο μικρός ήρωας.

Μαζί με το φίλο του Ματτία γίνεται θιασάρχης και μαζεύει χρήματα, ώστε να αγοράσει μία αγελάδα στη μητέρα του τη Μπαρμπερέν, στην οποία σκοπεύει να επιστρέψει. Ωστόσο, το ταξίδι της περιπλάνησης, της αναζήτησης και της γνώσης δεν έχει ολοκληρωθεί για εκείνον. Σύντομα βρίσκεται στη Βαρς, τη «μαύρη πόλη» και θέλοντας και μη ξεκινάει με πνεύμα αυτοθυσίας να εργάζεται στο ανθρακωρυχείο, υπό άθλιες και αντίξοες συνθήκες, αντικαθιστώντας τον Alexis Aquin, ο οποίος έχει τραυματιστεί. Όπως αναφέρει ο Labbé (2024:14), την εποχή αυτή πολλά μικρά παιδιά εργάζονταν σε ορυχεία, τα οποία ήταν χώροι επικίνδυνοι για τα μικρά παιδιά. Εκεί εκπαιδεύεται στις υπόγειες σήραγγες σε ένα νέο επάγγελμα, τελείως αντίθετο με τη φύση του και γνωρίζει μία άλλη όψη του κόσμου, την οποία δε γνώριζε (Malot, 1878:282).

Όχι, ποτέ στη ζωή μου δε θα 'θελα να γίνω ανθρακωρύχος. Έξω από την περιέργεια να γνωρίσω αυτή τη δουλειά δεν είχα καμία κλίση ούτε και διάθεση. Για να θέλεις να ζήσεις κάτω από τη γη, θα πρέπει ν' αγαπάς τη σιωπή, τη μοναξιά, την αυτοσυγκέντρωση. Εγώ είχα συνηθίσει στην τυχодиωκτική ζωή, να περπατώ πάνω στους μεγάλους και στους μικρούς δρόμους με τον ήλιο, τη βροχή και το χιόνι...Κάτω από τη γη όλα ήταν σκοτεινά και μελαγχολικά και σπρώχνοντας το βαγονέτο μου για ώρες δεν έβλεπα άλλο φως, έξω από την ασθενική φλόγα της λάμπας μου...

Γνωρίζει κάποιον εργάτη, τον οποίο ονομάζουν «δάσκαλο» και ο οποίος του δίνει μαθήματα γεωλογίας (Malot, 1878: 285-286): «*Κάθισα ίσαμε αργά τη νύχτα και μπροστά σε κάθε πέτρα,*

σε κάθε αποτύπωμα φυτού ο δάσκαλος μού εξηγούσε και πάλι κι έτσι κατάλαβα πάνω κάτω όσα στην αρχή με είχαν τόσο ξενίσει». Δέχεται την εκπαίδευσή του στο ορυχείο και επιτελεί κι εκεί επάξια το έργο του με επιμονή και υπομονή. Η παραμονή του στα έγκατα της γης τον διδάσκει την ικανότητα του ανθρώπου να επιβιώσει ακόμη και στις πιο αντίξοες συνθήκες, αρκεί να πιστέψει στις δυνάμεις του (Μαλό, 1878:306-308). Αποκορύφωμα της εκπαίδευσής του αποτελεί η διάσωση των συναδέλφων του μετά από ένα σοβαρό επεισόδιο πλημμύρας. Εκεί συγκεντρώνει όλες του τις δυνάμεις, την ευστροφία, το θάρρος και την ευελιξία του και βρίσκει τρόπο να απελευθερωθεί ο ίδιος και οι σύντροφοί του από τα έγκατα της γης.

Υστερα από μερικές μέρες περπατούσα μέσα στους δρόμους της Βαρς με το Ματτία, τον Αλέξη και τον Καπί κι όλος ο κόσμος στο πέρασμά του με κοιτούσε. Πολλοί με πλησίαζαν και μου έσφιγγαν το χέρι. Άλλοι από μακριά στέκονταν με δακρυσμένα μάτια (Malot, 1878:308).

Απώτερος σκοπός του πλέον είναι η αναζήτηση της ταυτότητάς του. Μετά από τόσες περιπέτειες γνωρίζει την αξία του και επιδιώκει να ανακαλύψει την πραγματική του οικογένεια. Ταξιδεύει στην Αγγλία, όπου συναντά την οικογένεια Ντρίσκολ. Νιώθει ανοίκεια με τους νέους τους γονείς. Ωστόσο, τους υπακούει πιστά και επιτελεί το θέλημά τους. Κατά τον Labbé (2024:19) ο Μαλό θεωρεί «καθήκον των παιδιών να σέβονται τους γονείς τους σε όλες τις περιστάσεις». Ωστόσο, η παιδεία την οποία έχει λάβει ως τώρα του δίνει την οξύνοια να διακρίνει το σωστό από το λάθος και σύντομα αντιλαμβάνεται την παρανομία της εργασίας των Ντρίσκολ, οι οποίοι εκπαίδευαν τα παιδιά τους στην κλοπή (Μαλό, 1878:389-396). Αντιμετωπίζει για άλλη μία φορά τον άδικο νόμο και μπαίνει στη φυλακή, απ'όπου και δραπετεύει χάρη στο Ματτία και το φίλο τους Μπομπ. Εδώ οφείλουμε να επισημάνουμε αυτό που ο Pincet (2002:483) ονομάζει «άνοιγμα στη διεθνή κοινωνία». Ο Ρεμί έχει μία έμφυτη κοινωνικότητα, η οποία του επιτρέπει να γνωριστεί και να κάνει φίλια με Γάλλους όπως οι Ακέν, Ιταλούς όπως ο Βιτάλης και ο Ματτία, αλλά και Άγγλους όπως ο Άρθουρ και ο Μπομπ. Οι γνωριμίες αυτές συνέβαλλαν στην ανάπτυξη και την εξέλιξη της προσωπικότητάς του, ενώ τον βοήθησαν και έμπρακτα στη ζωή του.

Τέλος, βρίσκει την ταυτότητά του και την κοινωνική του θέση, πλάι στην κυρία Μίλλιγκαν. Ανακαλύπτει τις ρίζες του, την κοινωνική του θέση και την αιτία της εγκατάλειψής του, για την οποία ευθύνεται ο αδελφός της μητέρας του, ο οποίος προσδοκούσε μία μεγάλη κληρονομιά. Μεγαλωμένος μέσα από δυσκολίες και με μία πετυχημένη διαπαιδαγώγηση, στην οποία ήταν πρωτοπόρος ο Βιτάλης, ο νεαρός λαμβάνει τη μόρφωση για την οποία διψά και θα μεταμορφωθεί σε έναν καλλιεργημένο άνθρωπο με ποιότητα ψυχής και πνεύματος, ο οποίος δεν ξεχνά ποτέ τους ανθρώπους που τον ευεργέτησαν. Το τελευταίο κεφάλαιο του βιβλίου, που φέρει τον τίτλο «Με οικογένεια», εμφανίζει το Ρεμί ενήλικα, να ζει όπως του αξίζει μαζί με όλους τους αγαπημένους του ανθρώπους, οι οποίοι του στάθηκαν σαν οικογένεια.

Το παιδί χωρίς οικογένεια, το εγκαταλειμμένο και χαμένο μέσα στην απέραντη θάλασσα της ζωής, δίχως φάρο να το οδηγεί σ' απάνεμο λιμάνι, τώρα έχει μητέρα και αδερφό, ρίζες γερές, προγόνους που του κληροδότησαν ένα όνομα και μια μεγάλη περιουσία
(Malot, 1878:461).

Σε όλο το ταξίδι της ζωής του κυριαρχεί η αισιοδοξία, ο στόχος και η επιμονή στο καλό. Όπως επισημαίνει και ο Labbé (2024:21) «... ο συγγραφέας δεν αρκείται στο να διασκεδάσει τους μικρούς του αναγνώστες, αλλά θέλει να τους διαπαιδαγωγήσει δίνοντάς τους παραδείγματα παιδιών με ενεργό και πρόθυμο ταμπεραμέντο.» Αναμφίβολα το βιβλίο αποτελεί πηγή έμπνευσης και παραδειγματισμού για κάθε μικρό παιδί και εντάσσεται στα κλασικά, διαχρονικά έργα τα οποία θα έπρεπε να αποτελούν μέρος της παιδείας των μαθητών, χάρη στα πλούσια μηνύματα τα οποία μεταδίδει. .

2.2.4 Η νέα θέση των παιδιών στην κοινωνία

Με το *Χωρίς Οικογένεια* ο Malot δημιουργεί ένα «πορτραίτο» της γαλλικής κοινωνίας του 19ου αιώνα (Μούσνικ, 2002:1), στην οποία ζει και εκπαιδεύεται ο Ρεμί. Απεικονίζει κυρίως τα μεσαία και κατώτερα στρώματα της κοινωνίας, σκιαγραφώντας τη ζωή, ενώ ρίχνει και μία κλεφτή ματιά στα ανώτερα στρώματα. Η Charderon (2022:14) αναφέρει ότι την εποχή που εκδόθηκε το *Sans Famille* «...η Βιομηχανική Επανάσταση βρισκόταν ήδη σε πλήρη εξέλιξη

και το γαλλικό τοπίο είχε μεταμορφωθεί: η μαζική εκβιομηχάνιση της χώρας άλλαζε βαθιά όχι μόνο την ύπαιθρο, αλλά και τις κοινωνικές σχέσεις». Μέσα από το οδοιπορικό του Remi και την επαφή με ανθρώπους από όλες αυτές τις βαθμίδες, ο συγγραφέας επιχειρεί να μεταδώσει μία σειρά από κοινωνικά μηνύματα, προς αφύπνιση αλλά και ευαισθητοποίηση του αναγνωστικού κοινού, κυρίως των νεαρών, οι οποίοι κρατούν το μέλλον στα χέρια τους και έχουν τη δυνατότητα να διαμορφώσουν τη ζωή τους όπως την ονειρεύονται.

Το πρώτο θέμα το οποίο θίγει ο Malot είναι το αντίκτυπο της βιομηχανικής επανάστασης τόσο στο περιβάλλον, όσο και στον άνθρωπο (Charderon, 2022:14). Σύμφωνα με την Charderon (2022), οι περιγραφές τόσο της υπαίθρου όσο και των πόλεων κάνουν αισθητή την αντίθεση ανάμεσα στα δύο περιβάλλοντα. Στο κεφάλαιο για το Παρίσι (Malot, 1878 :183-189) υπάρχουν διάχυτες οι περιγραφές της πόλης, η οποία είναι σκεπασμένη με ένα πέπλο μαύρου καπνού από τα εργοστάσια, σε αντίθεση με τις προσδοκίες του Remi για μία ονειρεμένη πόλη.

Όσπου μια μέρα φτάσαμε στα περίχωρα του Παρισιού. Η κίνηση ήταν ζωηρή και το χιόνι που σκέπαζε το δρόμο ήταν βρόμικο από τα τόσα πατήματα των περαστικών... Σάστισαν τα μάτια μου. Μπροστά μας απλωνόταν μια τεράστια πόλη, σκεπασμένη μ' ένα σύννεφο από ατμούς και καπνούς. Άνοιγα τα μάτια και πάσχιζα να ξεχωρίσω μέσα απ' τη θολούρα τις στέγες, τα καμπαναριά, τους πύργους που χάνονταν στην ομίχλη.
(Malot, 1878: 185)

Ο Malot περιγράφει το Παρίσι, όπως ήταν στη φαντασία του παιδιού και όπως θα έπρεπε να είναι για να αξίζει τον τίτλο «Πόλη του Φωτός».

Είχα ακουστά για το θαυμαστό Παρίσι και η παιδιάστικη φαντασία μου είχε φτιάξει μιαν εικόνα ονειρική. Το Παρίσι θα' χε χρυσά δέντρα, μαρμάρινα παλάτια και οι κάτοικοί του θα περπατούσαν στους δρόμους με βελούδινα μεταξωτά ρούχα (Μαλό, 1878:185)

Αν και ενδέχεται στην περιγραφή αυτή να υπάρχει το στοιχείο της υπερβολής, ο συγγραφέας παραθέτει την εντύπωση ενός παιδιού για μια πόλη που δεν έχει δει ποτέ, μία ουτοπία, ένα ιδεατό περιβάλλον, το οποίο έχει καταστραφεί από τη μόλυνση και είναι ταυτόχρονα αφιλόξενο για τους ανθρώπους.

Βρεθήκαμε σ' ένα δρόμο πολύ φαρδύ και πολύ μακρύ. Δεξιά κι αριστερά μεγάλα σπίτια, όλα άπορα, γκρίζα, λερά. Τα αμάξια είχαν πληθύνει, άνθρωποι βιαστικοί πήγαιναν κι έρχονταν, χλωμά παιδιά τσαλαβουτούσαν μέσα στη λάσπη του λιωμένου χιονιού και παντού σωροί από σκουπίδια και σάπια λαχανικά... Άθλια και βρωμερή πραγματικότητα
(Malot, 1878: 189).

Χαρακτηριστικό είναι και το κεφάλαιο, με τίτλο «Η μαύρη πόλη». Πρόκειται για τη Βάρς, μία πόλη με ανθρακωρυχεία. Οι έντονες περιγραφές κάνουν ολοφάνερη τη μόλυνση. «*Τα σπίτια είναι μαύρα: ο ουρανός και η γη, τα νερά των ποταμών. Οι κάτοικοί της μαύροι, πιο μαύροι απ' τα μαύρα άλογα, από τις μαύρες άμαξες, από τις μαύρες φυλλωσιές των δέντρων.*» Ωστόσο, και στην περιγραφή του Λονδίνου ο Malot περιλαμβάνει την έννοια της βρωμιάς. «*...ήταν λοιπόν ολόκληρη η Αγγλία μια πέτρινη λασπερή πόλη που ονομαζόταν Λονδίνο;*» (Malot, 1878:380).

Οι συνθήκες αυτές έχουν αντίκτυπο και στην ψυχосύνθεση των ανθρώπων. Η Charderon (2022:15) δηλώνει ότι «*...η πόλη εμφανίζεται εξ αρχής ως επιβλαβές στοιχείο.*» Οι πόλεις ελλοχεύουν κινδύνους και απειλές, κάνοντας τη ζωή ανυπόφορη. Στο Παρίσι οι δρόμοι είναι γεμάτοι ζητιάνους, θόρυβο και φασαρία από τις μηχανές. Γίνεται έντονη η αίσθηση της «*κυριαρχίας της μηχανής πάνω στον άνθρωπο*» (Charderon, 2022:18). Ο Ρεμί γνωρίζει τον Γκαρόφολλι, έναν αδίστακτο εκμεταλλευτή μικρών παιδιών, ο οποίος ταυτόχρονα τα κακομεταχειρίζεται, στη Varses. Η Carderon (2022:16) αναφέρει ότι ο πρώτος άνθρωπος που συναντούν ο Remi και το Mattia όταν πλησιάζουν στη Varses είναι μία γυναίκα που φαίνεται σαν να έχει χαθεί και αναζητά ένα «*δροσερό μονοπάτι*». Η γυναίκα αναζητά διέξοδο από τη θλίψη που της προκαλεί η πόλη αυτή. Στο Λονδίνο επίσης επικρατεί χάος, αταξία, παρανομία και παραμονεύει παντού ο κίνδυνος.

Τίποτε όμως δεν προμηνούσε την εξοχή: ήταν λοιπόν ολόκληρη η Αγγλία μια πέτρινη λασπερή πόλη που ονομαζόταν Λονδίνο; Η λάσπη πιτσιλούσε την άμαξά μας, έμπαινε από τα παράθυρα, λέρωνε τα ρούχα μας. Μια ξινή μυρωδιά μας έζωνε. Όλα αυτά μαρτυρούσαν πως βρισκόμασταν σε μια βρομερή συνοικία (Μαλό, 1878:380).

Το περιβάλλον αυτό, όπως προβάλλεται μέσα από τις περιγραφές των πόλεων κρίνεται ακατάλληλο για την ανατροφή ενός παιδιού. Αντιθέτως, οι περιγραφές της υπαίθρου σε όλο το έργο πείθουν τον αναγνώστη για τα οφέλη της στην υγεία και την ψυχосύνθεση των παιδιών και η εξοχή παρουσιάζεται ως ο τόπος εύρεσης της ηρεμίας και της πραγματικής ευτυχίας. «Γελάσαμε με το Ματτία. Πόσο κουτοί είναι οι άνθρωποι της πόλης, αυτοί που ποτέ τους δεν πήγαν στην εξοχή» (Μαλό, 1878:380). Άλλωστε, αυτό ενστερνιζόταν και ο ίδιος ο Malot, ο οποίος- όπως αναφέρθηκε στο κομμάτι για τη ζωή του- επεδίωξε να φύγει από το Παρίσι, προκειμένου να βρει τη γαλήνη. Στο ανθρακωρυχείο, επίσης, οι συνθήκες είναι εξαιρετικά ανθυγιεινές αλλά και επικίνδυνες για ένα παιδί. «...Είχε μύγες, αράχνες, πεταλούδες..Οι αρουραίοι έτρεχαν πέρα δώθε, μπερδεύονταν στα πόδια των ανθρακωρύχων, τσίριζαν, μεγάλες νυχτερίδες κρέμονταν ανάποδα... Κάθε τόσο ακούγονταν εκρήξεις δυναμίτη» (Μαλό, 1878:..277).

Το δεύτερο μήνυμα του Μαλό είναι η κοινωνική ανισότητα, η οποία προκύπτει από τη βιομηχανική επανάσταση. Η ανισότητα αυτή οδηγεί στην παιδική εργασία και εκμετάλλευση. Η Charderon (2022:19) δηλώνει ότι:

Στα μυθιστορήματα Sans Famille ... ο Hector Malot δείχνει ότι ενώ η εκβιομηχάνιση δημιουργεί πλούτο για κάποιους, είναι συνώνυμη της δυστυχίας και του κινδύνου για άλλους, και αυτό φαίνεται μέσα από τα μάτια των παιδιών πρωταγωνιστών, σαν να θέλουν να σηματοδοτήσουν την επείγουσα ανάγκη για μεταρρύθμιση.

Από τη μία πλευρά υπάρχει ο υπέρμετρος πλούτος, από την άλλη πλευρά οι οικονομικά αδύναμοι, οι οποίοι ταυτόχρονα αδικούνται και είναι αναγκασμένοι να βάζουν τα παιδιά τους στην εργασία από μικρά. Οι Μπαρμπερέν ζουν στα όρια της ανέχειας, ο πατέρας Ακέν

δουλεύει μαζί με τα παιδιά του για να συντηρήσει τη μικρή επιχείρησή του και φυλακίζεται γιατί δεν μπορεί να ξεπληρώσει το χρέος του, ο Βιτάλης ζει και εργάζεται στους δρόμους με τη βοήθεια ενός παιδιού για να επιβιώσει.

Ταυτόχρονα, ο Μαλό καταγγέλει την παιδική εργασία όταν αυτή γίνεται συνώνυμη της εκμετάλλευσης των παιδιών και της παιδικής δουλείας. Σύμφωνα με το Labbé (2024:14),

Οι χαμηλοί μισθοί σήμαιναν ότι ολόκληρη η οικογένεια έπρεπε να συνεισφέρει στην επιβίωσή της, και η έλλειψη προστατευτικής νομοθεσίας συνέβαλε στην απασχόληση πολύ μικρών παιδιών. Στους εργοδότες αρέσουν γιατί πληρώνουν λιγότερα από τους ενήλικες.

Ο Charmion (2021:1) κάνει λόγο για το παιδί, το οποίο «αντιμετωπίζει τακτικά απλήρωτη εργασία». Ο Ρεμί γίνεται θύμα εκμετάλλευσης του Μπαρμπερέν, ο οποίος τον «πουλάει» στον Βιτάλη για μερικά φράγκα. Όμως, και ο ίδιος ο Βιτάλης στην πραγματικότητα είναι ένας εκμεταλλευτής του Ρεμί, όσο καλά και αν του έχει συμπεριφερθεί και όσα και αν του έχει προσφέρει. Αναλαμβάνει ένα ξένο παιδί, προκειμένου να μεγαλώσει το θίασό του και να γίνει η δουλειά του ευκολότερη. Αναγκάζει ένα μικρό αγόρι να τον ακολουθήσει χωρίς τη δική του θέληση και το αναγκάζει να ταξιδεύει περπατώντας σε όλη τη χώρα μέσα στο κρύο, την απομόνωση και την πείνα. «Αχ, κύριε, σας παρακαλώ!...» (Μαλό, 1878:50). Στην ουσία έχει κοντά του έναν μικρό υπηρέτη μέχρι τα τέλη της ζωής του. Ο Ρεμί τον αποκαλεί «αφέντη». Ο Βιτάλης του εξηγεί ότι τον χρειάζεται «...Δεν είμαι και τόσο πλούσιος, για να σου προσφέρω μια τέτοια πολυτέλεια. Πρέπει να δουλεύεις...» (Μαλό, 1878:63). Ο Βιτάλης ποτέ δεν αμείβει τον Ρεμί με κάποιο χρηματικό ποσό, παρά μόνο με λίγο φαγητό.

Παράλληλα με την εκμετάλλευση, ο Μαλό καταγγέλει τη σωματική κακοποίηση των παιδιών. Ο Γκαρόφολλι εμφανίζεται σαν ο σκληρότερος εκμεταλλευτής μικρών παιδιών, που τα βάζει να παίζουν μουσική στους δρόμους και στη συνέχεια συλλέγει τα κέρδη τους. Μάλιστα τα δέρνει, τα αφήνει νηστικά σαν τιμωρία και τα κακομεταχειρίζεται, αν δεν του αποδώσουν τα αναμενόμενα κέρδη (Μαλό, 1878:190-205). Τους μαθαίνει τη ζητιανιά και τα αφήνει να αργοπεθαίνουν μέσα στη μιζέρια. Οι σκηνές του κεφαλαίου ρίχνουν μία κλεφτή ματιά στον υπόκοσμο του Παρισιού κατά το 19ο αιώνα.

-Λέγε λοιπόν, πόσα σου λείπουν; ρώτησε ο Γκαρόφολι.

-Δε φταίω εγώ.

-Από δω και πέρα όποιος πει «δε φταίω εγώ», θα τρώει μια παραπανίσια βουρδουλιά.

Πόσα σου λείπουν;

-Εφερα αυτό το ξύλο, αυτήν την όμορφη σανίδα.

-Σπουδαίο πράγμα! Για πήγαινε όμως στο φούρναρη και πες του να σου δώσει ψωμί και να τον πληρώσεις με τη σανίδα! Πόσες πεντάρες σου λείπουν; Λέγε.

-Κέρδισα τριάντα έξι πεντάρες.

-Σου λείπουν τέσσερις, μπαγαμπόντη, κλέφτη, τέσσερις πεντάρες και τολμάς και παρουσιάζεσαι μπροστά μου. Ρικάρντο, τυχερός είσαι, αγγελούδι μου, θα το γλεντήσεις.

Βγάλε το πονκάμισο

-Και η σανίδα;

-Φα' την για βραδινό (Μαλό, 1878:201).

Τα παιδιά, τα οποία βρίσκονται υπό τη δούλεψή του είναι κυριολεκτικά δούλοι του, οι οποίοι υφίστανται και σωματική κακοποίηση όταν δεν εκπληρώνουν το θέλημα του κυρίου τους. Ο Charmion (2021:344) ονομάζει τα παιδιά αυτά «παιδιά σκλάβους». Επίσης, ο Μαλό καταγγέλει την κοινωνική διαφθορά. Οι Driscoll επιδίδονται σε παράνομο εμπόριο και μαθαίνουν και στα παιδιά τους αυτό το επάγγελμα. «Φούντωσα ολόκληρος. Ο τίμιος Καπί είχε μάθει ένα καινούριο κόλπο: του είχαν μάθει να κλέβει.» (Μαλό, 1878:402).

Από τη μία πλευρά, η απεικόνιση αυτή των παιδιών δημιουργεί έναν προβληματισμό στον αναγνώστη της εποχής και κρίνει επιτακτική την ανάγκη για εξάλειψη αυτού του φαινομένου. Το παιδί που υποφέρει και υφίσταται την κοινωνική περιφρόνηση, το παιδί που δεν έχει δικαίωμα και βούληση είναι ένα παιδί το οποίο γίνεται μάρτυρας ενός εγκλήματος :

της κακοποίησής του. Η βελτίωση των συνθηκών εργασίας επιβάλλεται (Charmion, 2021:344). Από την άλλη πλευρά δίνει στα παιδιά- αναγνώστες πλούσια τροφή για σκέψη. Τα προειδοποιεί για τους κινδύνους, οι οποίοι παραμονεύουν στην άγνωστη γι' αυτά κοινωνία, αλλά και τα παραδειγματίζει ώστε να σκεφτούν τη θέση, την οποία θα ήθελαν τα ίδια να κατέχουν στην κοινωνία. Τους δίδεται ένα έναυσμα ώστε να διεκδικήσουν τα δικαιώματά τους, την ελευθερία τους, την αξία τους, στοιχεία για τα οποία αγωνίζεται ο Remi, ένας βιοπαλαιστής πρότυπο για τους νέους. Ο Pincet (2022:490) συμπεραίνει ότι : «Ο Έκτορας Μαλό απεικόνιζε μοναδικά σύγχρονα παιδιά με ισχυρή θέληση...και ήταν ανοιχτά σε έναν ευρύτερο κόσμο.». Με τον Ρεμί ως παράδειγμα της δύναμης της θέλησης, της ανάγκης για πρόοδο και εξέλιξη, της αναζήτησης της ταυτότητας, ο Μαλό θέτει τις προϋποθέσεις για μια κοινωνία πιο φιλική προς τα παιδιά. Ο Μαλό με την πένα του εξυψώνει το παιδί και του δίνει τη θέση που του ανήκει. Ο Ρεμί δεν παύει να αναζητά την πραγματική του οικογένεια. Ακόμη κι όταν ο κλητήρας του υποδεικνύει την οικογένεια Ντρίσκολ, εκείνος μέσα του δεν είναι πεπεισμένος ότι ανήκει σε αυτούς τους ανθρώπους. «Πηγαίνοντας έτσι από τον ένα στον άλλο τα' χα βάλει με τον εαυτό μου. Τι διάβολο; Τίποτε δεν ένιωθα μέσα μου γι' αυτήν την οικογένεια, που επιτέλους έβρισκα;» (Μαλό, 1878:383). Υπάρχει μέσα του η αναζήτηση για το καλύτερο, μία θέση πιο αξιοπρεπή στην κοινωνία, όχι κατ' ανάγκη σε μια πλούσια οικογένεια. Παρατηρήσαμε ότι ο Remi είχε αναπαυτεί και στο σπίτι των Acquin και ήταν πρόθυμος να παρέχει τη βοήθειά του στην μικρή τους επιχείρηση. Παρ' όλ' αυτά όταν ξεριζώνεται από τον τόπο εκείνο, δεν συμβιβάζεται ούτε και επαναπαύεται με το να τον φιλοξενήσει κάποια άλλη οικογένεια. Γυρίζει στους δρόμους και συνεχίζει τον αγώνα του μέχρι να πετύχει τους στόχους του. «...Αυτά τα δυο χρόνια ήταν μια ανάπαυλα, έπρεπε να ξαναπάρω τους δρόμους. Είχα γνωρίσει ανθρώπους που μ' αγάπησαν και τους αγάπησα. Δεν ήμουν πια μόνος στον κόσμο.» (Μαλό, 1878:243).

Έμμεσα, επομένως ο Malot παρέχει μέσα από το έργο του και μία ηθική διαπαιδαγώγηση των νέων της εποχής (Labbé, 2024:22) και μεταδίδει ένα διαχρονικό μήνυμα: της αξίας του να αγωνίζεται ο άνθρωπος με θάρρος, υπομονή, αισιοδοξία και πίστη στις ατομικές δυνάμεις. Παράλληλα αναδεικνύει την αξία της συλλογικής εργασίας, της «κοινωνικής αλληλεγγύης και της αίσθησης της κοινότητας»(Charderon, 2022:14). Ο Remi συνεργάζεται και δουλεύει συλλογικά όπου και αν βρεθεί, με στόχο το κοινό και όχι το ατομικό καλό. Ο Malot διεκδικεί

τα δικαιώματα του παιδιού και επιχειρεί να το εντάξει μέσα στην κοινωνία με έμφαση στην ατομικότητά του. Η Charderon (2020:19) επισημαίνει ότι μέσα από το *Χωρίς Οικογένεια* «Οι μελλοντικοί ενήλικες έρχονται αντιμέτωποι με μια κριτική άποψη της κοινωνίας στην οποία θα εξελιχθούν.». Ο Remi γίνεται έμπρακτα ένας πρωτοπόρος της αλλαγής και της προόδου, ένας εκπρόσωπος του εθελοντισμού, της γενναιοδωρίας και της φιλανθρωπίας. Στο τέλος του βιβλίου ο συγγραφέας μας πληροφορεί ότι κτίζει « ένα ίδρυμα: το σπίτι των μικρών μουζικάντηδων του δρόμου. Η μητέρα μου κι εγώ θα δώσουμε όσα χρήματα χρειαστούν.» (Μαλό, 1878:468). Το χρέος της κοινωνίας γίνεται πράξη ενός ανθρώπου, ο οποίος παρά τις υλικές στερήσεις δεν αλλοιώθηκε, αλλά πλούτισε και προτίθεται να μοιραστεί τον πλούτο του. Το ευτυχισμένο τέλος εγγυάται την αισιοδοξία για το μέλλον. Κι αυτό βρίσκεται στα χέρια των παιδιών.

2.3. Μενέλαος Λουντέμης : ο «πλουσιότερος» συγγραφέας της εποχής

2.3.1 Η ζωή και το έργο του Μενέλαου Λουντέμη

Ο Μενέλαος Λουντέμης γεννήθηκε το 1906 στο χωριό Αγία Κυριακή της Μικράς Ασίας, μία περιοχή κοντά στη Νικομήδεια (Ζαμπαθιάς, 1959:46). Ο Δαμασκηνός (2017:20) αναφέρει το 1912 ως πιθανή ημερομηνία της γέννησής του. Η οικογένειά του ήταν εύπορη, καθώς ο πατέρας του ήταν μεγαλοκτηματίας της περιοχής (Ζαμπαθιάς, 1959:47). Το πραγματικό του όνομα ήταν Δημήτριος Βαλασιάδης («Μενέλαος Λουντέμης»). Το 1918 η οικογένεια ξεριζώνεται από τον τόπο της και διαμένει στη Ραιδεστό μαζί με άλλους πρόσφυγες (Ζαμπαθιάς, 1959:49). Εκεί, ο πατέρας του γίνεται θύμα κλοπής και η οικογένεια μένει χωρίς χρήματα. Δυστυχώς έτσι θα παραμείνει ο Λουντέμης για πολλά χρόνια μετέπειτα. Η οικογένεια καταφθάνει στην Αίγινα, όπου ο Λουντέμης αναγκάζεται να εργαστεί από τα 7 του χρόνια, στερούμενος τη χαρά και την ξεγνοιασιά της παιδικής του ηλικίας. Αγαπούσε τα γράμματα και παρά τις στερήσεις και τις κακουχίες επεδίωκε να μορφωθεί. Ο ίδιος μαρτυρά:

«Όταν τα παιδάκια μάθαιναν τα γράμματα με το ζόρι, εγώ τα αγόραζα με το αίμα μου δουλεύοντας από 7 χρονών σκλαβάκι σε ξένα χέρια. Οκτώ χρονών ήμουν υπάλληλος σε ένα φαρμακείο στην Αίγινα...Το αγόρι των αφεντικών μου είχε τη «Διάπλαση των

Παίδων» κι εγώ τη διάβαζα κρυφά γιατί δεν με άφηναν να διαβάζω...» (Δαμασκηνός, 2017:21) .

Την εποχή εκείνη πεθαίνει η αγαπημένη του αδερφούλα (Ζαμπαθιάς, 1959:50). Τότε, η οικογένεια μετακομίζει στην Έδεσσα, αναζητώντας μία καλύτερη τύχη (Ζαμπαθιάς, 1959: 51). Εκεί εγκαταστάθηκε στο χωριό Εξαπλάτανος και παραμένει ως το 1932 (Δαμασκηνός, 2017:21). Εκεί ο Λουντέμης κάνει κάθε λογής δουλειά προκειμένου να συμβάλλει στο βιοπορισμό της οικογένειας. Εργάστηκε σκληρά στα έργα του ποταμού Λουδία. Σύμφωνα με τον Δαμασκηνό (2017:20), από τον ποταμό αυτό προέκυψε το λογοτεχνικό του ψευδώνυμο. Τότε, σε κάποιο ατύχημα έσπασε τον αστράγαλό του, ατύχημα, το οποίο άφησε κάποιο κουσούρι στο Λουντέμη, γεγονός το οποίο θα τον ακολουθούσε στη ζωή του ως ενήλικας, επηρεάζοντας την αυτοεκτίμησή του για την εξωτερική του εμφάνιση (Ζαμπαθιάς, 1959:297). Εκείνη την εποχή πήγαινε σχολείο στην Έδεσσα, καλύπτοντας μία μεγάλη απόσταση με τα πόδια και στα έντεκά του εισήχθη στο οικοτροφείο της Έδεσσας (Δαμασκηνός, 2017:21). Από μικρός αγαπούσε την ποίηση και του άρεσε το γράψιμο. Το 1927 δημοσιεύονται τα πρώτα του ποιήματα σε εφημερίδες της Έδεσσας («Μενέλαος Λουντέμης»). Ο φλογερός του χαρακτήρας, καθώς και η πολιτική του τοποθέτηση προκαλούσαν την αντιπάθεια του Γυμνασιάρχη του, ο οποίος τον απέβαλε από το σχολείο, ενώ ταυτόχρονα απεβλήθη και από όλα τα Γυμνάσια της χώρας λόγω των αριστερών του φρονημάτων (Δαμασκηνός, 2017:22). Ο ίδιος μάλιστα, όπως επισημαίνει ο Δαμασκηνός καυτηρίασε τη στάση αυτή του διευθυντή του λέγοντας : « ... ο άνθρωπος κάθεται στα θρανία για να μη μάθει ανθρωπιά. Ο Γυμνασιάρχης μας έξαφνα που κάθισε περισσότερο απ' όλους μας στα θρανία αποδείχθηκε γνήσιος μισάνθρωπος.» (Δαμασκηνός, 2017:21). Χαρακτήρισε μάλιστα τη γλώσσα που χρησιμοποιούσε ο Λουντέμης για τα γραπτά του ως «βαρβαρική» , εφόσον δεν ήταν γραμμένα σε καθαρεύουσα, την επίσημη τότε ακαδημαϊκή γλώσσα του κράτους.

Έτσι, ο Λουντέμης φεύγει από την Έδεσσα και περνάει ένα χρονικό διάστημα στη Θεσσαλονίκη και τη Χαλκιδική. Εκεί μάλιστα δίδαξε σε μικρά παιδάκια (Ζαμπαθιάς, 1959:52). Όλο αυτό το διάστημα συνεχίζει και γράφει, αφού καθώς φαίνεται η ποίηση βρίσκεται μέσα του. Γράφει ποιήματα και τραγούδια. Ονειρεύεται ένα νέο ξεκίνημα στη ζωή

του. Φθάνει στην Αθήνα το 1930 (Δαμασκηνός, 2017:33) και γνωρίζεται με μεγάλα ονόματα του πνευματικού κόσμου («Μενέλαος Λουντέμης»). Ήθελα να γίνει συγγραφέας και ψάχνει να βρει τους διανοούμενους της εποχής του. Η λέσχη «Σαν Σουσί» γίνεται σημείο συνάντησης (Ζαμπαθιάς, 1959:53). Εκεί γνωρίζει τον Σικελιανό, τον Βάρναλη, τον Μαλακάση, τον Ρίτσο, αλλά και τον Κούλη Ζαμπαθιά, ο οποίος γίνεται επιστήθιος φίλος του. Ο Λουντέμης συνδέθηκε με το Ζαμπαθιά και τη σύζυγό του, οι οποίοι τον αγκάλιασαν σαν αδελφό, παραχωρώντας του στέγη, φαγητό και το κυριότερο αγάπη καθ' όλη τη διάρκεια της παραμονής του στην Αθήνα. Ανήμπορος να βρει εργασία και στην κυριολεξία απένταρος κέρδισε το σεβασμό, την αγάπη και την εκτίμηση όλων των μεγάλων προσωπικοτήτων του λογοτεχνικού κύκλου της εποχής, οι οποίοι πάσχιζαν με κάθε τρόπο να τον αποκαταστήσουν επαγγελματικά. Την εποχή εκείνη αποφασίζει να αλλάξει όνομα, θέλοντας να ξεχάσει το παρελθόν. να δημιουργήσει μία νέα ταυτότητα, αλλά και να κρυφτεί από τις αρχές γιατί δεν είχε υπηρετήσει τη θητεία του στο στρατό. Ο Ζαμπαθιάς παραθέτει τα λόγια του στον ίδιο : « Αδελφέ μου, το παλιό μου το όνομα θέλω να θαφτεί και να σβήσει για πάντα.» (Ζαμπαθιάς, 1959: 54).

Έγραφε ποιήματα ασταμάτητα, παρά τη φτώχεια του, εμπνευσμένος από τη ζωή του, τη φτώχεια και τις στεναχώριες. Ήταν απαισιόδοξος για την αξία των έργων του. Πίστευε ότι θα αναγνωριστεί όταν ο ίδιος θα έχει πεθάνει (Ζαμπαθιάς, 1959: 56). Βλέποντας ότι η συγγραφή δεν του προσέφερε χρήματα εντάχθηκε το 1932 σε ένα μπουλούκι, έναν θίασο, ο οποίος έκανε περιοδεία στο Βόλο. Είχε ταλέντο στο τραγούδι, έπαιζε πιάνο και βιολί (Δαμασκηνός, 2017:26). Επέστρεψε στην Αθήνα σε άθλια κατάσταση και δέχτηκε αμέριστη τη συμπαράσταση και τη φιλοξενία όλων των φίλων του. Στο σπίτι του φίλου του Ζαμπαθιά γράφει πλήθος ποιημάτων. Το 1933 φεύγει για τη Χαλκίδα, όπου «άγνωστος μεταξύ αγνώστων» όπως ομολόγησε και ο ίδιος άσκησε το επάγγελμα του λούστρου. Εκεί συναντάει το Σκαρίμπα, ο οποίος του παρέχει φιλοξενία και συνδέονται φιλικά (Ζαμπαθιάς, 1959: 87). Επιστρέφει στην Αθήνα και αφοσιώνεται στο γράψιμο. Οι φίλοι του αγωνιούν πάντα γι' αυτόν. «Μία πίκρα όμως τύλιγε όλους μας. Η πίκρα για το Λουντέμη. Πότε να φτιάξει τη ζωή του, πότε να βγάλει το βιβλίο του, για να φανεί το ταλέντο του το μεγάλο.» (Ζαμπαθιάς, 1959: 97).

Επιδίδεται στη συγγραφή ερωτικών στίχων και τα στέλνει στο περιοδικό «Εβδομάς» υπογράφοντας ως ΠΑΝ. Το περιοδικό τον βραβεύει. Ο Μιλτιάδης Μαλακάσης τον βοηθά να εργαστεί ως βιβλιοθηκάριος στην Αθηναϊκή Λέσχη («Μενέλαος Λουντέμης»). Παρακολούθησε μαθήματα στη Φιλοσοφική Σχολή χάρι στον καθηγητή Δημήτρη Μπέη, με τον οποίο είχε συνδεθεί φιλικά («Μενέλαος Λουντέμης»). Το 1934 στέλνει το *Μια νύχτα με πολλά φώτα κάτω από μια πόλη με πολλά αστέρια* στη *Νέα Εστία* και για πρώτη φορά υπογράφει ως Μενέλαος Λουντέμης. Το 1938 του απονέμεται το Μεγάλο Κρατικό Βραβείο Πεζογραφίας για το βιβλίο του *Τα πλοία δεν άραζαν*. Τα χρόνια περνούν μέσα στην κακουχία και την ανέχεια. Τον Απρίλιο του 1942 παντρεύεται την Έμμη Μαυρογιάννη, μια κοπέλα από ευκατάστατη αστική οικογένεια (Δαμασκηνός, 2017: 90). Η Έμμη θαύμαζε και λάτρευε το Λουντέμη, παρά τις αντιρρήσεις της οικογένειάς της και έζησε μαζί του μέσα στη φτώχεια, τις δυσκολίες και τον κατατρεγμό (Ζαμπαθιάς, 1959:227). Μαζί απέκτησαν ένα κοριτσάκι, τη Μυρτώ. Ο Λουντέμης είναι άνεργος και η Έμμη πλέκει και πουλάει κάλτσες και γάντια, αφήνοντας τον άντρα της να αφοσιωθεί σε ένα νέο έργο, τον *Σπάρτακο*.

Συμμετείχε στην Εθνική Αντίσταση και καθώς ήταν γραμματέας της οργάνωσης διανοούμενων («Μενέλαος Λουντέμης») αντιμετώπισε πολλές φορές την εξορία στη Μακρόνησο και τον Αη – Στράτη. Τα αντιστασιακά του τραγούδια εμψύχωναν τους αγωνιστές του ΕΑΜ-ΕΛΑΣ (Δαμασκηνός, 2017:135). Η γυναίκα του τον ακολούθησε πιστή στην εξορία. Εν τω μεταξύ ο Λουντέμης καλείται στην Αθήνα για να δικαστεί και η Έμμη του στέλνει γράμμα ότι το παιδί είναι βαριά άρρωστο και πρέπει να το πάει στη Γερμανία για να το σώσει. Ο Λουντέμης επιστρέφει στον Αη- Στράτη. Λαμβάνει νεότερο γράμμα από την Έμμη, στο οποίο του ανακοινώνει ψευδώς το θάνατο του παιδιού τους. Ο Λουντέμης συντετριμμένος γράφει ένα ποίημα για το χαμένο του παιδί με τίτλο «*Η Μυρτώ χάθηκε*». Τότε ξεκινά η επιδείνωση της ψυχικής του υγείας. Η Έμμη δεν έδωσε σημεία ζωής τα επόμενα χρόνια. Κάποιος κοινός φίλος είχε μάθει ότι νοσηλευόταν και η ίδια σε νοσοκομείο άρρωστη (Ζαμπαθιάς, 1959:288). Ωστόσο κανένας δεν άκουσε για κείνες ξανά.

Τότε νοσηλεύεται ο Λουντέμης στην Κλινική του Λευκού Σταυρού (Ζαμπαθιάς, 1959: 289). Η φροντίδα και η καλοσύνη του προσωπικού συμβάλλουν στο να συνέλθει γρήγορα. Τα χρήματα τα οποία είχε συγκεντρώσει από όσους τον στήριζαν τελείωσαν και τότε ο Λουντέμης γράφει το *Βουρκωμένες μέρες*, το οποίο έγινε αμέσως επιτυχία (Ζαμπαθιάς,

1959:291). Για το έργο του αυτό περνάει από δίκη «για προπαρασκευαστικές πράξεις εσχάτης προδοσίας» (Ζαμπαθιάς, 1959:307). Ο πνευματικός κόσμος και ξεσηκώνεται και είναι στο πλευρό του. Μετά την απολογία του αθώνεται. Κατά την απολογία του δηλώνει:

«Ότι οραματίζομαι το αύριο χωρίς τρόμους και αίματα, γεμάτο ειρηνικούς και ευτυχισμένους ανθρώπους, ότι δεν θέλω να πάσχει, να δυναστεύεται και να πονά κανείς. Ξαφνικά μου έρχεται το κατηγορητήριο να με πληροφορήσει ότι αυτό αποτελεί βιαιάν ανατροπήν του πολιτεύματος.» (Δαμασκηνός, 2017:339).

Αθώνεται, αλλά απαγορεύεται η κυκλοφορία του βιβλίου του (αρχείο ΕΡΤ).

Τότε, έτος 1958 εκπατρίζεται στη Ρουμανία, το Βουκουρέστι (αρχείο ΕΡΤ). Εκεί μαθαίνει από τον εκδότη Χρήστο Τεγόπουλο ότι η κόρη του ζει και τη συναντάει (Δαμασκηνός, 2017:339). Επιστρέφει στην Ελλάδα μετά από 18 χρόνια. Η κόρη του Μυρτώ βρίσκεται εδώ για να τον προϋπαντήσει. Ο κόσμος τον υποδέχεται σαν ήρωα (Δαμασκηνός, 2017:449). Η ίδια αποκάλυψε σε συνέντευξή της σε εκπομπή της ΕΡΤ : « ..*Ήταν πολύ ευτυχισμένος. Όχι μόνο επειδή γύρισε, αλλά επειδή γύρισε μέσα σε αγκαλιές, στην αναγνώριση*». Οι κακουχίες όμως τον είχαν παιδέψει. Έτσι, λίγο καιρό μετά την επιστροφή του παθαίνει από ανακοπή καρδιάς.

Ο Λουντέμης έζησε μία ζωή μέσα στη στέρηση, χωρίς ανέσεις ή πολυτέλειες. Μέσα από την ταλαιπωρία του γνώρισε την αληθινή φιλία, την αλληλεγγύη, ενώ και απογοητεύτηκε από γυναίκες που δεν τον αγάπησαν. Τούτο είναι που επιθυμούσε σε όλη του τη ζωή: Να αγαπά και να αγαπιέται. Τα έργα του αγαπιούνται μέχρι και σήμερα.

2.3.2 Περίληψη του Ένα παιδί μετράει τ' άστρα.

Ο Μέλιος Καδράς είναι ένα δωδεκάχρονο ορφανό αγόρι, το οποίο μεγαλώνει σε κάποιο χωριό της ελληνικής επαρχίας. Για την προέλευση ή για τους απολεσθέντες γονείς του δεν γίνεται αναφορά σε όλο το μυθιστόρημα. Ο Μέλιος ζει βοσκώντας και φροντίζοντας αγελάδες πλάι στο αφεντικό του. Η ψυχή του όμως επιθυμεί διακαώς τα γράμματα και επιδιώκει τη μόρφωση. Το αφεντικό του δεν του δίνει την ελευθερία να πηγαίνει στο

σχολείο, εφόσον του έχει αναθέσει τη φροντίδα των ζώων. Ωστόσο, ο δάσκαλος του χωριού τον διδάσκει κατά τις νυχτερινές ώρες και τον παροτρύνει να φύγει από το χωριό για την κοντινή επαρχιακή πόλη, όπου υπάρχει Γυμνάσιο.

Έτσι, τον ερχόμενο Σεπτέμβριο ο Μέλιος καταφθάνει στην μικρή πόλη, ένας μικρός άγνωστος μεταξύ αγνώστων και πηγαίνει απ' ευθείας στο Γυμνάσιο. Εκεί από την πρώτη κιόλας μέρα γνωρίζει το αυστηρό και γεμάτο υποκρισία προσωπείο των καθηγητών, οι οποίοι αμφισβητούν το κύρος του απολυτηρίου του από το Δημοτικό και φαίνονται απρόθυμοι να τον δεχτούν ως μαθητή. Ένας από αυτούς, παρά ταύτα, ο Φιλολόγος κύριος Σκαμβουράς ξεχωρίζει από την πρώτη στιγμή το σθένος και την επιθυμία του για μόρφωση. Απογοητευμένος φεύγει από το σχολείο και περιπλανιέται στους δρόμους της πόλης αναζητώντας στέγη. Γνωρίζει έναν γύφτο, τον Μπίθρο, ο οποίος μέσα από την απλότητα και την ταπεινότητά του, του δείχνει αγάπη, ειλικρινή φιλία και γενναιοδωρία, υποσχόμενος ότι το σπίτι του είναι ανοιχτό για εκείνον, όποτε χρειαστεί να μείνει. Βραδιάζει και το μικρό αγόρι χτυπάει την πόρτα κάποιου φτωχόσπιτου, που θα γίνει το σπίτι του κατά την πρώτη αυτή χρονιά της φοίτησής του, πλάι σε ένα ηλικιωμένο, άτεκνο ζευγάρι, τον μπαρμπα-Ανέστη και την κυρα-Αρετή. Με τη μεσολάβηση του κυρίου Σκαμβουρά ο Μέλιος γίνεται δεκτός στο γυμνάσιο και έτσι το παιδί ξεκινά τη νέα του ζωή ως μαθητής. Ο γέρος έχει αναλάβει τη φροντίδα του παιδιού, δένεται με τον μικρό και τον ενθαρρύνει να μάθει γράμματα, ενώ η Αρετή τον θεωρεί βάρος και το δείχνει με κάθε της κίνηση.

Εν τω μεταξύ στο σχολείο υπομένει την εχθρότητα ορισμένων συμμαθητών του, οι οποίοι λειτουργούν ως συμμορία, βρίζοντας και κάνοντας πράξεις, τις οποίες δεν εγκρίνει ο Μέλιος, γι' αυτό και δεν αναπτύσσει φιλικές σχέσεις μαζί τους. Κάνει παρέα με κάποιο αγόρι, τον Σταμίρη, με τον οποίο δένεται. Ο Σταμίρης μάλιστα του αποκαλύπτει πως η μικρή του αδελφή, η Αγράμπελη ονειρεύεται ότι θα τον παντρευτεί, ακόμη και αν δεν τον γνωρίζει ακόμη. Ο Μέλιος ανταπαντά ότι ψάχνει την αληθινή αγάπη. Έπειτα από λίγο καιρό ο Σταμίρης παύει να κάνει παρέα με το Μέλιο, σύμφωνα με τις υποδείξεις των γονέων του, αφού δεν ανήκουν στην ίδια κοινωνική τάξη. Η πρώτη χρονιά τελειώνει και ο Μέλιος αριστεύει στα μαθήματα.

Σύντομα όμως θα αρχίσουν οι δυσκολίες του. Η συμπεριφορά της κυρά- Αρετής κάνει ακόμη πιο έκδηλη την απροθυμία της να φροντίζει το παιδί. Απειλεί το σύζυγό της ότι θα τον εγκαταλείψει. Ο Μέλιος, περήφανος φεύγει από το σπίτι αυτοβούλως και βρίσκει κατάλυμα στο καμαράκι μίας γειτόνισσας, της Ουράνας, σε μια φτωχογειτονιά. Ο μπαρμπα- Ανέστης υπόσχεται να πληρώνει το νοίκι, ώστε να συνεχίσει το παιδί τις σπουδές του. Η Ουράνα του συμπεριφέρεται ακόμη πιο αφιλόξενα από την Αρετή. Είναι μία γυναίκα που φωνάζει, βρίζει και δε γνωρίζει τι θα πει συμπόνοια. Σε κάποια κουβέντα της με τον μπαρμπα- Ανέστη, ο οποίος εξακολουθεί να επισκέπτεται το παιδί, τον απειλεί ότι θα τον διώξει αν δεν της πληρώσει τα χρωστούμενα. Τότε ο Μέλιος αποφασίζει να βρει δουλειά σε έναν κοντινό φούρνο, ως πλανόδιος πωλητής κουλουριών. Έτσι, νωρίς το πρωί βγαίνει στο δρόμο και πουλάει κουλούρια και αργότερα πηγαίνει στο σχολείο. Εκεί οι συμμαθητές του τον κατακρίνουν και τον χλευάζουν για το ότι εργάζεται, κάτι το οποίο ξαφνιάζει το Μέλιο. Οι καθημερινές του υποχρεώσεις, η κούραση και οι άθλιες συνθήκες διαβίωσης τον ρίχνουν άρρωστο στο κρεβάτι. Η Ουράνα επιμένει να διώξει το άρρωστο παιδί κι εκείνο μέσα στη νύχτα, μη γνωρίζοντας που πήγαινε, έφυγε και βρήκε καταφύγιο στο σπίτι του Μπίθρου. Η χρονιά τελειώνει άδοξα και ο Μέλιος αποφασίζει να φύγει για το καλοκαίρι, προκειμένου και πάλι να δουλέψει στα βοσκοτόπια. Αποχαιρετά το γερο-Θόδο, τον επιστάτη του σχολείου, του οποίου έχει κερδίσει την εύνοια και φίλου του μπάρμπα του. Κατά την αναχώρησή του του αποκαλύπτει το παράπονό του, ότι ο μπάρμπα έχει καιρό να τον δει. Τότε ο μπαρμπα- Θόδος τον οδηγεί στον τάφο του μπάρμπα του, ο οποίος πέθανε από ανακοπή όταν ο μικρός ήταν βαριά άρρωστος. Έτσι, ο Μέλιος φεύγει πικραμένος, αλλά και δυνατός μέσα από όλα τα παθήματά του.

Τον επόμενο Σεπτέμβρη επιστρέφει και πάλι στον τόπο, ο οποίος του προσέφερε ό,τι ήταν πολύτιμο για κείνον, τη γνώση. Κατά τη διάρκεια του καλοκαιριού εργαζόταν, ενώ ταυτόχρονα μορφωνόταν πλάι σε έναν δάσκαλο του χωριού, στο οποίο διέμενε. Ο δάσκαλος αυτός διέθετε μία πλούσια βιβλιοθήκη, γεμάτη θησαυρούς της γνώσης. Ψάχνει τον Μπίθρο, αλλά οι μαχαλάδες των γύφτων έχουν αντικατασταθεί από νεόκτιστα σπιτάκια. Βρίσκει κατάλυμα σε μία φιλόξενη, προσφυγική συνοικία. Την πρώτη ημέρα του σχολείου γνωρίζει την Αγράμπελη Σταμίρη και την ερωτεύεται. Κάποια μέρα ο φιλόλογος αναθέτει στους μαθητές να γράψουν ένα κείμενο για το ποτάμι της περιοχής τους και ο Μέλιος γράφει στη

Δημοτική, κάτι που έρχεται σε αντίθεση με τους κανόνες του Σχολείου, το οποίο επιβάλλει τη χρήση της καθαρεύουσας. Ο Φιλολόγος έρχεται σε δύσκολη θέση. Από τη μία θεωρεί το κείμενο του Μέλίου ένα αριστούργημα, από την άλλη είναι υποχρεωμένος να αναφέρει το γεγονός στο συμβούλιο των καθηγητών. Εκείνες τις ημέρες επισκέπτεται το σχολείο ο Επιθεωρητής και συγκεντρώνει τα παιδιά για να τους μιλήσει. Εκεί, κάνοντας μια ερώτηση για ένα ποίημα του Καβάφη ενθουσιάζεται με την απάντηση του Μέλίου και ζητά να διαβάσει κάποιο γραπτό του. Έκθαμβος από το κείμενό του συγχαίρει τον νεαρό μαθητή κλείνοντας το στόμα των υπόλοιπων καθηγητών. Ο Μέλιος ανταλλάσσει κρυφά γράμματα με την Αγράμπελη.

Σύντομα η χρονιά τελειώνει και ο Μέλιος φεύγει για ένα ορεινό χωριό, για να διδάξει στα παιδιά των βλάχων τσομπάνων του τόπου. Γεμάτος χαρά και ενθουσιασμό που έγινε τόσο γρήγορα δάσκαλος κερδίζει γρήγορα την αγάπη των πρώτων του μαθητών, όχι όμως και την εμπιστοσύνη των γονέων τους, οι οποίοι παραξενεύονται με τον τρόπο διδασκαλίας τους. Μέσα σε τέσσερις ημέρες τον στέλνουν πίσω και παίρνουν άλλον δάσκαλο, εμπειρότερο, τον οποίο όμως δεν θέλουν τα παιδιά. Τότε εκείνος συμβουλεύει τους γονείς πως είναι δώρο να αγαπούν τα παιδιά τον δάσκαλό τους και πως αυτός ο νέος που τα κέρδισε θα πρέπει να επιστρέψει και να τα διδάξει. Οι οικογένειες ζητούν λοιπόν από τον Μέλιο να επιστρέψει και αμέσως του δείχνουν τον σεβασμό και την εμπιστοσύνη τους. Ο Μέλιος απολαμβάνει το καλοκαίρι του ως δάσκαλος πλάι στα παιδιά, αδημονεί όμως να γυρίσει πάλι πίσω στο σχολείο του και την Αγράμπελη.

Η νέα χρονιά ξεκινά με την απογοήτευση του Μέλίου, ο οποίος έχει τη διαίσθηση ότι η Αγράμπελη δεν τον αγαπά και πως έχει ενθουσιαστεί με έναν νέο συμμαθητή από την Αθήνα που ανήκει στην ίδια κοινωνική τάξη με την ίδια. Εν τω μεταξύ οι σχέσεις του με τους συμμαθητές, τα αγόρια της συμμορίας φαίνεται να καλυτερεύουν. Κάποιος από αυτούς αγαπάει μία καθηγήτριά τους και αυτοκτονεί γιατί βρήκε τα γράμματα που της έστειλε ένας καθηγητής, τον εξέθεσε και τον έδιωξε από το σχολείο. Ο Μέλιος συμπαραστέκεται στο αγόρι αυτό, αλλά το ίδιο αυτοκτονεί. Το γεγονός αυτό ξεσηκώνει τους μαθητές, οι οποίοι έρχονται σε αντιπαράθεση με τον καθηγητή. Η Αγράμπελη αναστατωμένη από τα γεγονότα μαρτυράει στους γονείς της ότι αγαπά το Μέλιο και εκείνοι ανακαλύπτουν τα γράμματά του. Ο θεός της Αγράμπελης είναι νομάρχης και αποκαλύπτει τα γεγονότα στον διευθυντή. Ο

διευθυντής καλεί και τους δύο νέους στο γραφείο. Ο Μέλιος καλύπτει την Αγράμπελη και δέχεται την απόφαση του διευθυντή ότι διώκεται από το σχολείο καθώς και από όλα τα σχολεία της χώρας. Στην αποχώρησή του το κλάμα της Αγράμπελης ακούγεται σαν μοιρολόι στα αυτιά του. Έτσι, για ακόμη μία φορά κατατρεγμένος από τους ανθρώπους της αφιλόξενης αυτής πόλης, η οποία είναι γεμάτη από ανθρώπους μορφωμένους αλλά υποκριτές ο Μέλιος φεύγει για πάντα. Καθώς ξεμακραίνει από την πόλη πλησιάζει σε έναν καταυλισμό και βρίσκει τον Μπίθρο, παντοτινό του φίλο, έναν άνθρωπο χωρίς θέση μέσα στην κοινωνία, αλλά τόσο αληθινό.

2.3.3 Η αγωγή του Μέλιου- το ταξίδι προς την ενηλικίωση.

Ο Μέλιος Καδράς είναι ένα δωδεκάχρονο ορφανό παιδί, το οποίο μεγαλώνει στην ύπαιθρο δίχως τη δική του οικογένεια. Για τη σύνθεση αυτού του χαρακτήρα ο Λουντέμης βασίστηκε σε προσωπικά του βιώματα, καθώς από μικρό παιδί αναγκάστηκε για βιοποριστικούς λόγους να ζήσει μακριά από την οικογένειά του. Ο Ραυτόπουλος αναφέρει χαρακτηριστικά ότι ο Λουντέμης στο έργο αυτό «αφήνει την καρδιά του πάλι να μιλήσει για τα πάθη της αντλώντας από το ανεξάντλητο απόθεμα της παιδικής του εμπειρίας (Χατζηβασιλείου, 1996:249). Ο αναγνώστης παρακολουθεί το στάδιο ωρίμανσης του ήρωα από την παιδική στην εφηβική ηλικία. Η Καστρινάκη παραθέτει, ότι στο εφηβικό μυθιστόρημα ο νεαρός ήρωας «...είναι ένας έφηβος του οποίου παρακολουθούμε τη διαδικασία ωρίμανσης, καθώς μυείται σταδιακά στον κόσμο των ενηλίκων μέσα από τον έρωτα, το θάνατο, τη γνώση ή τη σύγκρουση με την κοινωνία.» (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2010:20). Ο Μέλιος θα περάσει από όλα αυτά μέσα από το στάδιο της ενηλικίωσής του, όπως θα δούμε παρακάτω.

Αρχικά όμως οφείλουμε να αναφερθούμε στο ξεκίνημα του ήρωα και στην κατάστασή του πριν από αυτό το μεγάλο ταξίδι. Ο αναγνώστης αντιλαμβάνεται ότι το παιδί ζει μόνο του στον κόσμο και ότι για κάποιο λόγο έχει χάσει την οικογένειά του.

Να, σαν κι αυτό το ξυπόλυτο αγόρι που τρέχει απόψε πάνω στο δρόμο που φέρνει στην πόλη. Τρέχει γιατί κρυώνει και γιατί το σπρώχνει ο αέρας σαν κουρελάκι. Τ' όνομά του Μέλιος, μα δε χρειάζεται, γιατί κανείς δεν το ρωτάει. (Λουντέμης, 1956:9).

Η μόνη πληροφορία που λαμβάνει για την προέλευση του παιδιού αυτού είναι ότι πρόκειται για τον πρωταγωνιστή μίας ιστορίας που έχει προηγηθεί αυτής που εκτυλίσσεται¹³.

Και το παιδί ψήλωσε, ψήλωσε και χλώμιανε κι άλλο, μα δε βάρυνε. Βασανίστηκε κι άλλο, μα δε γλυκάθηκε. Όλα αυτά τα χρόνια ψαχούλεψε να βρει λίγη ζεστασιά. Πλήρωσε για το ψωμί του άγουρο ιδρό που ακόμα μύριζε γάλα. Να ποιο ήταν το αγόρι...Τι έκανε, λοιπόν, όλα τούτα τα χρόνια; Τίποτα. Μάζευε γνώση και φαρμάκι (Λουντέμης, 1959:11).

Το παιδί έχει περάσει κάποια χρόνια μόνο του, προσπαθώντας να επιβιώσει πλάι σε κάποιον βοσκό, ο οποίος τον έχει πάρει παραπαίδι, να τον βοηθάει στη βοσκή και τη φροντίδα των ζώων του δίνοντάς του στέγη και τροφή: «*Μα στο χωριό, που δούλευε παραπαίδι...*» (Λουντέμης, 1956:11), «*Πάει, λοιπόν με το κοπάδι. Και παίρνει λίγο χρήμα, που είναι πηχτός ιδρός. Το μαζεύει λίγο λίγο, όπως το μερμηγκάκι το σπόρο.*» (Λουντέμης, 1956:11). Έτσι, λοιπόν από μικρό παιδί μυείται στον κόσμο της βιοπάλης και μαθαίνει να εκτιμάει την αξία της εργασίας και να αγαπά τον ανθρώπινο κόπο. Η ίδια η ζωή του προσφέρει τα διδάγματα αυτά. Τότε, στην ηλικία των δώδεκα, μία κινητήριος δύναμη τον ωθεί να φύγει από το περιβάλλον αυτό. Είναι η αγάπη για τα βιβλία και τη μόρφωση: «*Σκοπεύει, σα θα μαζέψει κάμποσα, να πάει στο δάσκαλο και να του πει: Να, πάρε και δώσ' μου γράμματα, γράμματα καλά όμως, του σχολειού...*» (Λουντέμης, 1956:13). Δεν πηγαίνει στο σχολείο, μία θυσία φοβερή για κείνον, για χάρη της επιβίωσής του, αφού είναι αναγκασμένος να δουλεύει. Κοιτάει το σχολείο από μακριά και ονειρεύεται. «*Όμορφα που θα είναι εκεί μέσα από αύριο...Το σχολείο αυτό ήταν ολόιδιο με τ' όνειρό του.*» (Λουντέμης, 1956:10). Ο Μουσόπουλος (2022:39) επισημαίνει ότι «ο Μέλιος μοιάζει να συγκλονίζεται από τα βιβλία, όσες φορές κι αν τα διαβάσει». Μέσα στη μοναξιά και τον αγώνα του, «πιάνει φιλία με τα βιβλία» (Δαμασκηνός, 2017:380).

Θα γύρευε να μάθει από κει αυτά που του 'κρυβαν οι μεγάλοι πίσω απ' τα μουστάκια τους. Θα 'πιανε αγάπες με τις ζουγραφιές, με τα παραμύθια που λέγανε αυτοί οι μικροί

¹³ Πρόκειται για τον πρωταγωνιστή του προηγούμενου έργου του Λουντέμη, *Συννεφιάζει*(1948).

χάρτινοι «παππούδες», που κάθονται στα γόνατά σου και σου λένε τις ιστορίες τους χωρίς καμώματα και παρακάλια. (Λουντέμης, 1956:11).

Η μόρφωση γίνεται σκοπός της ζωής του. Ανακαλύπτει μία μαγεία, μία ομορφιά, μια δύναμη μέσα από τα βιβλία. Αισθάνεται αυτό που η Κατσίκη-Γκιβάλου (2010:23) αποκαλεί «*μαγική διάσταση της ζωής*», η οποία ξεδιπλώνεται μπροστά του ιδανική, στο ξύπνημα της εφηβείας του. Στον αγώνα του αυτό βρίσκει σύμμαχο το δάσκαλο του χωριού, ο οποίος τον ενθαρρύνει, τον στηρίζει έμπρακτα και τον παροτρύνει να γραφτεί στο Γυμνάσιο. Ο Μέλιος είναι οπλισμένος με πυγμή, θέληση και σεβασμό. Έτσι, ξεκινάει το μεγάλο ταξίδι «με ακούραστο πείσμα, με πάθος και ελπίδα» (Δαμασκηνός, 2010:380). Τα εμπόδια που συνάντησε μέχρι να πραγματοποιηθεί το όνειρό του, να πάει σχολείο του έδωσαν το μεγαλύτερο εφόδιο: την υπομονή.

-Στο σχολειό;...Από αύριο κόβεις...Για γελαδάρη σε πήρα, δε σε πήρα για γραμματικό!

Εξηγηθήκαμε; Άντε, πέσε τώρα να κοιμηθείς κι αύριο έχεις δουλειά. Καις και το λάδι...

Το παιδί έσβησε το λυχνάρι, έπεσε πάνω στ' άχερα και τα μούσκευε ως το πρωί. Απ' την άλλη μέρα τα' κοψε όλα...Μα γελάστηκε. Την Τρίτη μέρα, καθώς γύριζε απ' τη βοσκή, τον σταμάτησ' ο δάσκαλος.

-Τα' μαθα...Μα δε θα σ' αφήσω να χαθείς...Πάρε τώρα τούτο το σακούλι. Είναι μέσα τα βιβλία. Έλα, άσε τα κλάματα. Καλή πρόοδο!...

Όπως το 'πε ο δάσκαλος έτσι κι έγινε. Κείνα τα βιβλία που του 'δωσε τα ξεκοκάλιασε όλα. Τα' μαθε νεράκι (Λουντέμης, 1956:17).

Με αυτές τις γνώσεις και τα εφόδια, αλλά και με μία καρδιά γεμάτη καλοσύνη και αγάπη ξεκινάει το ταξίδι του, που δεν είναι άλλο, παρά ένα «*ταξίδι προς την ενηλικίωση, που κυλά όπως το μεγάλο ποτάμι της πολιτείας, άλλοτε με ορμή και άλλοτε γαλήνια, άλλοτε με πίκρες και άλλοτε με χαρές.*» (Δαμασκηνός, 2017:381). Το ταξίδι του έχει σκοπό. Τη βελτίωσή του, τη διαμόρφωση της ταυτότητάς του, την αποδοχή του από το κοινωνικό σύνολο, την απόκτηση

γνώσης μέσα από την εμπειρία, αλλά και την «ενσωμάτωση στον κόσμο των ενηλίκων.» (Φρερής, 2010:32).

-Θέλω να φύγω απ' τα γελάδια. Να μπορώ να φορώ παστρικά ρούχα. Να γράφω και γράμματα, στρογγυλά σαν του δασκάλου. Και να μπορώ να μιλώ καλά. Να μη με περιγελάνε... Ύστερα θέλω να μάθω και κάτι μυστικά που έχουνε τα βιβλία για να μπορώ να τα λέω και στους άλλους (Λουντέμης, 1956:26).

Στην πόλη μοιάζει να συμμετέχει σε δύο σχολεία: αυτό της κοινωνίας και στο εκπαιδευτικό ίδρυμα. Χαρακτηριστικό των εφήβων αποτελεί η ανάγκη τους να αποκομίσουν εμπειρίες, οι οποίες θα τους οδηγήσουν από «την αφέλεια στη γνώση» Κατσίκη-Γκιβάλου, 2010:26). Η άγνοια και η αθωότητά του φαίνονται στους πρώτους του διαλόγους με τον καθηγητή του, καθώς και με τον διευθυντή.

-Πού είναι οι κηδεμόνες σου; τον ρωτά.

Ο Μέλιος ζυγιάστηκε λίγο. Στο τέλος:

-Πουθενά..., είπε.

-Τότε...ποιοι σε φροντίζουν;

-Εγώ.

-Και τα γράμματα ποιοι σου τα 'μαθαν;

-Εγώ... (Λουντέμης, 1956:33).

-Καλά. Από δω είσαι συ; Γιατί ήρθες τόσο καθυστερημένος;

-Κύριε..., είπε ο Μέλιος και κατάπие. Δεν...δεν...το ήξερα. Ήρθα από χωριό.

-Αδιάφορον! Έπρεπε να το ξέρεις. Έμεινες σε καμιά τάξη στάσιμος;

-...

-Γιατί δεν απαντάς;

-Ο...όχι.

-Γιατί διστάζεις; Εφοίτησες ανελλιπώς και τα έξι χρόνια;

-Οχι...δεν...

-Τι «δεν»;

-Δεν...πήγα σκολειό καθόλου.

-Καθόλου; Πώς; Κύριε Σκαμβουρά!...Τι αποκάλυψις είναι αυτή;(Λουντέμης, 1956:35).

Στο σημείο αυτό, αξίζει να σημειωθεί ότι ο Μέλιος στο πέρασμά του από την παιδική στην εφηβική ηλικία έχει κοντά του έναν άνθρωπο, ο οποίος αντικαθιστά για κείνον την πατρική φιγούρα, που τόσο έχει στερηθεί. Ο Φρόντ μίλησε για τη σημασία της πατρικής φιγούρας στην ανατροφή ενός παιδιού (Φρερής, 2010:33). Έτσι, ο Μέλιος στο πρόσωπο του μπάρμπα-Ανέστη, ενός άτεκνου μεσήλικα, ο οποίος τον ευσπλαχνίστηκε και τον φιλοξένησε στο σπίτι του, βρίσκει τον απολεσθέντα πατέρα και την αγάπη, που τόσο του έχει λείψει. Ο Φρερής (2010:33) κάνει λόγο για την ανάγκη κατανόησης και σεβασμού των επιθυμιών ενός εφήβου αλλά και τη σημασία αντιμετώπισής τους ως ενήλικες. Ο μπάρμπα-Ανέστης, ως γνώστης της εφηβικής ψυχολογίας, δημιουργεί με τη συμπεριφορά του έναν όμορφο δεσμό αγάπης και εμπιστοσύνης με το παιδί ευνοώντας παράλληλα την καλλιέργεια των ικανοτήτων του. Του παρέχει ενθάρρυνση, στήριξη και σεβασμό, εφόδια πολύ σημαντικά στην ανάπτυξη ενός εφήβου.

-Τι σου στάθηκε; του λέει γλυκά γλυκά ο γέρος. Τι έπαθες μάτια μου; Σήκω...σήκω.

Πάμε μέσα. Να μου τα πεις όλα. Αρετή! Στρώσε το τραπέζι. Το παιδί πεινάει.

-Οχι..., λέει ο Μέλιος φουσκωμένος. Δε θέλω.

-Μωρέ, σήκω! Άμα μου τα πεις όλα και ξαλαφρώσεις, να δεις που θα φας και μένα.

Ζέστανε το φαι Αρετή. Θα φάω κι εγώ. Πείνασα. Έλα, μπέη μου. Πάμε.

Τον πήρε μέσα, βαστώντας τον απ' την πλάτη. Ο Μέλιος στριφογύριζε στα μάτια τις γροθιές του, για να τα στεγνώσει απ' τα δάκρυα.(Λουντέμης, 1956:49).

Η Κατσίκη-Γκιβάλου (2010:26) αναφέρεται, επίσης, στην τάση των εφήβων να ανακαλύπτουν νέες δεξιότητες, αλλά και να πειραματίζονται με τις δυνατότητές τους. Ο Ραυτόπουλος προσθέτει για τον Μέλιο: «Το πονεμένο παιδί που φτιάχνει παραμύθια μορφοποιώντας με την πλαστικότητα της φαντασίας του τα απίθανα σχήματα του πεσμένου σοβά του ταβανιού» (Χατζηβασιλείου, 1996:250). Ο Μέλιος ανακαλύπτει το συγγραφικό του ταλέντο, κάτι φυσικό αφού αγαπάει τα βιβλία και δε χορταίνει να διαβάσει.

Γι' αυτό δεν είχε τι να κάνει κι έκανε ζωγραφική με τα μάτια στο ταβάνι. Έφκιαχνε με τους πεσμένους σοβάδες καϊκάκια και τρένα, που τρέχανε να προφτάσουν πριν τα πάρει η νύχτα... Ήταν ανάγκη να βρει έναν τρόπο να δένει τα παραμύθια, για να μην του φεύγουνε... Κι εκεί, μια μέρα με το μικρό του άρρωστο κεφάλι, ανακάλυψε ολομόναχος τον τρόπο... Ήταν ιστορίες του κεφαλιού του (Λουντέμης, 1956:134).

Η φοίτηση του Μέλίου στο σχολείο σηματοδοτεί και το άνοιγμά του προς την κοινωνία. Η Αναγνωστοπούλου (2010:39) θίγει την ανάγκη των εφήβων για αναγνώριση και αποδοχή από τους συνομήλικούς τους. Ωστόσο, ο Μέλιος δεν αναπτύσσει σχέση με τους περισσότερους συμμαθητές του, μολονότι εκείνοι τον αποδέχονται και τον προσκαλούν πολλάκις στην παρέα τους. Μοιάζει απομακρυσμένος, αποστασιοποιημένος από το πλήθος των συμμαθητών του, σαν να μην έχει τίποτε κοινό να μοιραστεί μαζί τους, σαν να ανήκει κάπου αλλού. Και πράγματι, ο Μέλιος έχει τις δικές του αντιλήψεις και τις δικές του αρχές, στις οποίες παραμένει πιστός χωρίς να φοβάται το χλευασμό, την απόρριψη ή τον εκφοβισμό. Μοιάζει με αυτό που η Γαβριηλίδου (2010:306) ονομάζει «αποστασιοποιημένο ιδεολόγο».

Ο Μέλιος δεν είχε φίλο. Με τους Πέρσες δε γινόταν τίποτα. Κείνοι είχαν το νου τους στα περιβόλια... Και συμφωνούσε όλη η «συμμορία»... Ο Μέλιος ήταν ακουμπισμένος

στο ντουβάρι και τους άκουε, χωρίς να παίρνει μέρος στην κουβέντα τους (Λουντέμης, 1956:113-114).

Η φιλία του με τον Σταμίρη ήταν σύντομη, και διακόπηκε βίαια από την οικογένειά του και από το σχολείο. Τότε, ο Μέλιος παίρνει το πρώτο του μάθημα για την κοινωνία της εποχής.

Ο Μέλιος απ' τη θέση του έμεινε στην αρχή άφωνος. Ύστερα, άρχισε σιγά σιγά να καταλαβαίνει... Κάποιοι άνθρωποι, που δεν ήξερε ποιοι, ούτε για ποιο λόγο, σκάβανε ανάμεσα απ' τους ανθρώπους χαντάκια, σήκωναν αξεπέραστα βουνά. Ποιοι ήταν και γιατί το κάνανε; Ένα μόνο καταλάβαινε. Ότι σ' αυτή τη ζωή είχε ο καθένας τη θέση του, που δεν ήταν όμοια για όλους... Φκιάζανε το Θεό σύμφωνα με το μπόι τους και δεν περίσσευε Θεός για παιδιά. Του' ρθε να ξεφωνίσει. Να ξεφωνίσει την αδικία. Ύστερα έσφιξε τα χέρια του (Λουντέμης, 1956:101).

Η απογοήτευση γίνεται συχνό βίωμα των εφήβων, οι οποίοι θεωρούν τον κόσμο ιδεατό. Ο Μέλιος αρχίζει να αντιλαμβάνεται την πραγματικότητα της κοινωνίας και αυτό τον πονάει βαθιά, ωστόσο η απομυθοποίηση του κόσμου αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της ωρίμανσής του. Ο Φρερής (2010:32) επισημαίνει ότι το πέρασμα από την εφηβική στην ενήλικη ζωή περιλαμβάνει εμπειρίες που «πολλές φορές είναι τραυματικές». Την ίδια απογοήτευση βιώνει ο Μέλιος όταν διαπιστώνει ότι είναι ανεπιθύμητος από την κυρα-Αρετή: «Και τότε ξαφνικά είδε ολόκληρη τη ζωή του άχρηστη, την καρδιά του ρημαγμένη όλη. Γεμάτη ανώφελο ιδρό, ξαγρύπνιες και λαχανιάσματα.» (Λουντέμης, 1959:150). Ωστόσο, δεν εγκαταλείπει το σχολείο του. Πάντοτε σύντροφός του στο δύσκολο δρόμο, τον οποίο χάραξε είναι τα βιβλία και η αγάπη για τη γνώση (Μουσόπουλος, 2022:39). Δυνατός και περήφανος εγκαταλείπει το σπίτι του μπάρμπα-Ανέστη. Ολομόναχος και πάλι αντιμετωπίζει τη σκληρότητα της κοινωνίας, η οποία αντικατοπτρίζεται στο πρόσωπο της Ουράνας, της νέας του σπιτονοικοκυράς. «Μια τρομάρα ήταν η ζωή μες στο σπίτι. Σηκωνόταν η Ουράνα και νόμιζες πως σηκωνόταν «νοτιά» (Λουντέμης, 1956:173). Η Ουράνα του δίνει ένα μάθημα απονιάς

και αδιαφορίας της κοινωνίας, αλλά και ένα δείγμα ανθρώπου που είναι συναισθηματικά και πνευματικά φτωχός.

Πρώτα του ' κοψε το αυγό. Ύστερα το φασόλι. Στο τέλος και το μπομποτόψωμο. Ο Μέλιος τώρα θρεφόταν με κάτι μπαγιάτικα κουλουράκια, που του τα ' δινε η φουρνάρισσα μισοτιμής... Αυτά τα προσφάγια, όμως αντίς να τις χτυπήσουνε τις θέρμες, τις μεγαλώνουνε. Κι όσο θεριεύει η αρρώστια του Μέλιου, τόσο αχριεύει κι η φωνή της Ουράνας...

-Άφησέ με δυο μέρες...να γίνω καλά, να πασκίσω να βρω καμαράκι. Τώρα δεν έχω πού να πάω.

-Να πας στη θεια σου.

-Εκεί δεν πάω.

-Το είδες το; Αν ήσουν άνθρωπος της προκοπής, θα σε ήθελε η θεια σου. Δεν θα σε κλείδωνε έξω απ' το σπίτι...

-Καλά..., της λέει ο Μέλιος, με κατάστεγνα χείλια, και φλογιζότανε απ' τον πυρετό. Αύριο πρωί θα φύγω.

-Αύριο; Τώρα να φύγεις. Τώρα, τώρα. Να μη σ' έβρει η νύχτα. Πάω ως την εκκλησιά.

Στο γυρισμό να μη σ' έβρω εδώ. Τελείωσα. (Λουντέμης, 1956:267-268).

Έτσι, η κοινωνία δίνει τα πιο σκληρά μαθήματα στο Μέλιο και του δείχνει το διπλό της πρόσωπο. Από την άλλη βρίσκει την αγάπη και τη φιλία σε έναν γύφτο, το Μπίθρο, του οποίου το σπίτι και η αγκαλιά είναι πάντοτε ανοιχτή για το Μέλιο. Η Αναγνωστοπούλου (2010:40) επισημαίνει ότι οι έφηβοι αντιλαμβάνονται τις «ψεύτικες αξίες» των ενηλίκων. Η Αρετή και η Ουράνα, δύο γυναίκες οι οποίες μιλούν για εκκλησία, έχουν καντήλι και

εικονοστάσι δε δίνουν αγάπη, ενώ ένας παραγκωνισμένος της κοινωνίας, ο Μπίθρος του δείχνει τα πιο ζεστά ειλικρινή συναισθήματα. Επίσης, παρά το ότι σε όλο το βιβλίο φαίνεται ότι ο Μέλιος δεν έχει αναπτύξει ιδιαίτερη φιλία με τα παιδιά της «συμμορίας», στο τέλος κατά την αναχώρησή του είναι πολύ συγκινητικά τα λόγια του απέναντι στους Δακρυτζίκο και Χαμωλιά. Η Κωνσταντοπούλου (2024) παραθέτει σε σχέση με το θέμα αυτό ότι «ο Μέλιος αγαπάει βαθιά και ειλικρινά όποιον συναντάει στη ζωή του».

-Εμείς είμαστε αδέρφια, τους είπε με γλυκιά φωνή, τι να την κάνουμε τη συμμορία;

Υπάρχει πιο καλό από αδέρφια; Η συμμορία είναι για να κλέβεις.

-Ποτέ δεν κλέψαμε! Όρμησε θυμωμένος ο Χαμωλιάς.

-Το ξέρω...γι' αυτό, τι τη θέλουμε τη συμμορία; Είμαστε αδέρφια και τέλειωσε. Όποιος πάει να μας πειράζει, θα τον πνίξουνε με έξι χέρια! Έτσι;(Λουντέμης, 1956:554).

Ο θάνατος, τον οποίο η ανθρώπινη φύση αδυνατεί να αποδεχθεί, είναι ένα ενδεχόμενο μέσα στη ζωή και όταν συμβαίνει η ζωή αποκαλύπτει τη σκληρή όψη της. Πολλές φορές η αντιμετώπισή του αποτελεί κομμάτι της ωρίμανσης ενός εφήβου (Κατσίκη-Γκιβάλου, 2010:20). Ο Μέλιος τον έχει ήδη αντιμετωπίσει ως παιδί, αφού έχει χάσει την οικογένειά του. Χάνει όμως, στο πέρασμά του από την πόλη δύο ακόμη ανθρώπους που αγαπά, τον μάρμπα-Ανέστη και τον συμμαθητή του Σίκαλου, ο οποίος γίνεται αυτόχειρας.

Αξίεπαινη είναι η διάθεση του Μέλιου για εργασία. Κατά την παραμονή του στην πόλη, δεν του δίνεται μόνο η ευκαιρία να μορφωθεί, αλλά μαθαίνει να ασκεί και κάποια επαγγέλματα, όταν είναι αναγκαίο να εργαστεί. βοηθός ενός ράφτη, ο οποίος του μαθαίνει την τέχνη του. Έπειτα αναζητά και βρίσκει εργασία ως υπάλληλος ενός φούρνου και πουλάει κουλούρια. Βγαίνει νωρίς το πρωί στο δρόμο για την πώληση και ένας σαλεπιτζής του μαθαίνει το εμπόριο. Το επόμενο καλοκαίρι ο Μέλιος επιστρέφει στην εξοχή και στα ζώα. Εκεί δανείζεται βιβλία από έναν καντηλανάφτη ο οποίος διαθέτει πλούσια βιβλιοθήκη, η οποία περιλάμβανε θησαυρούς της ευρωπαϊκής λογοτεχνίας. Έτσι, ο Μέλιος διαβάζει ανάμεσα σε άλλους Ντοστογιέφσκι, Φλωμπέρ, Ντίκενς, Βύρων, Ζολά, Μπαλζάκ, Λαμαρτίν και έρχεται σε επαφή με όλα τα ρεύματα, εξασκώντας το πνεύμα του και εξελίσσοντας τη σκέψη του.

Πλουτίζει γνωστικά και ανανεώνεται σαν προσωπικότητα. Νιώθει ευτυχισμένος και ελεύθερος χάρη στις νέες αυτές γνώσεις. Γνωρίζει έναν ακόμη δάσκαλο και εκείνος του δίνει το δικαίωμα να χρησιμοποιήσει και τη δική του πλούσια βιβλιοθήκη, η οποία περιλαμβάνει ιστορία, λογοτεχνία, ποίηση. Έτσι, ο Μέλιος περνάει ένα χρονικό διάστημα ανακαλύπτοντας μόνος του τον πλούτο της γνώσης. Μέσα στη μοναξιά του έχει τους καλύτερους συντρόφους, τα βιβλία, τα οποία τον ταξιδεύουν, τον ωριμάζουν, του επιτρέπουν να ονειρεύεται. Επιστρέφει στο σχολείο για να φοιτήσει στην Τρίτη τάξη του Γυμνασίου με σιγουριά για τον εαυτό του. Δε λησμονεί το σκοπό του, να προοδεύσει, όντας ένας «*άοκνος εραστής των γραμμάτων*» (Κωνσταντοπούλου, 2024). Έτσι, οι εμπειρίες του πληθαίνουν, όπως και οι ικανότητές του. Όλα αυτά συμβάλλουν στην επιθυμία του να ανοίξει τα φτερά του. (Κατσίκη-Γκιβάλου:26). Ένα καλοκαίρι εργάζεται ως δάσκαλος στα παιδιά των τσελίκων. Εκεί φαίνεται για πρώτη φορά ότι έχει περάσει στο στάδιο της ενηλικίωσης. Το όραμά του ενσαρκώνεται μέσα από τη διδασκαλία του. Νέες ιδέες, νέα ιδανικά προβάλλονται μέσα από το μάθημά του. Ο Φρερής (2010:36) κάνει λόγο για τις νέες απαιτήσεις που θέτει η κοινωνία για την επιτυχία των παιδιών. Ο Μέλιος διδάσκει τα παιδιά σαν έμπειρος δάσκαλος.

-...Αλλά πρέπει να το πάρετε απόφαση. Δεν ήρθα εδώ για να με κοροϊδέσετε. Κανένας δεν το δέχεται αυτό! Ήρθα να σας μάθω λίγα απ' αυτά που ξέρω κι εγώ. Και να σας τα μάθω όχι με τις φοβέρες, αλλά με γλυκό τρόπο. Κι εσείς τι μου κάνατε; Με περιπαίζατε, σα να ήμουν κανένας καραγκιόζης. Αν δε σας έκανα, μπορούσατε να μου το πείτε... Και θα' φευγα. Σας είπαν ότι είμαι μικρός και δεν έκανα για δάσκαλος. Τότε, λοιπόν, όλοι οι μεγάλοι είναι δάσκαλοι; Μα τότε δε χρειάζεστε δάσκαλο. Να σας κάνουν το δάσκαλο οι πατεράδες κι οι παππούδες σας (Λουντέμης, 1956:481).

Ο Μέλιος αγαπάει την αλήθεια και την ειλικρίνεια (Δαμασκηνός, 2017:389). Η σύγκρουση και η επανάσταση είναι φυσιολογικά δείγματα της εφηβείας, τα οποία μετουσιώνονται μέσα στο έργο (Χατζηβασιλείου, 1996:239). Ο Μέλιος δεν μπορεί να μην αντιδράσει απέναντι στην προσβολή και την ειρωνεία του Γυμνασιάρχη.

-Κι άλλοτε, κύριε γυμνασιάρχα, μου κλείσατε το δρόμο και λυπάμαι που δε μ' αφήνετε να το ξεχάσω. Ξέρω ότι μισείτε τη φτώχεια. Ότι περιφρονείτε την κακοτυχία των άλλων, ότι αποστρέφεστε την ορφάνια. Ξέρω ότι τα γράμματα τα πουλάτε μόνο σε κείνους που τα πληρώνουν ακριβά. Μα-σας ρωτώ- ξέρετε κανέναν που να τα 'χει πληρώσει ακριβότερα από μένα; Ορίστε τα «βιβλία» μου, κύριε γυμνασιάρχα. Τα καταθέτω στην έδρα. Είναι όλα κι όλα αυτό το τετράδιο. Σας το αφιερώνω. Για να σας θυμίζει ένα άρρωστο, άστεγο και καταδιωγμένο παιδί, και την απάνθρωπη στάση που του δείξατε. Χαίρετε! (Λουντέμης, 1956: 273).

Η Γαβριηλίδου (2010:296) αναφέρεται , επίσης, στην τάση των εφήβων να αντιστέκονται ή να καταρρίπτουν τα στερεότυπα, αλλά και να πειραματίζονται. Η αμφισβήτηση των αξιών και των κανόνων είναι συνήθης (Κατσίκη-Γκιβάλου:2010:21). Ο Μέλιος γράφει ένα κείμενο στη δημοτική γλώσσα πρωτοπορώντας και αγνοώντας τον κανόνα του σχολείου.

Ο Μέλιος μάζεψε το χαρτί μες στη φούχτα του και το 'κανε μια μπαλίτσα. Όχι. Ήταν μια νεκρή έκθεση! Δεν το μπορούσε. Τότε τον έπιασε μια αποκοτιά. Να τα πει στη γλώσσα της μάνας του. Πείραζε; Γιατί να πειράζει; Με το ποτάμι είχαν αγάπες. Ήταν παλιός του φίλος. Λοιπόν, θα τα πει με τη γλώσσα που ήξεραν κι οι δυο τους, έτσι όπως τα 'λεγαν κάποτε πρόσωπο με πρόσωπο....Λοιπόν, πώς τώρα θα συνεννοηθούν σ' αυτή τη μουχλιασμένη γλώσσα; (Λουντέμης, 1956:352).

Σταθμός στη ζωή του Μέλιου αποτέλεσε και ο πρώτος του έρωτας. Οπωσδήποτε ο έρωτας και η σχέση με το άλλο φίλο είναι κομμάτι της εξέλιξης των εφήβων και της προσπάθειάς τους να εισαχθούν στον κόσμο των ενηλίκων (Κατσίκη-Γκιβάλου,2010:21). Η πρώτη του αυτή αγάπη τον στιγματίζει. Ονειρεύεται και εξιδανικεύει την αγαπημένη του. Η Κωνσταντοπούλου (2024) προσθέτει ότι «δεν πρόκειται για ένα επιπόλαιο παιδικό συναίσθημα», παρά ένας έρωτας «άδολος, άσπιλος, πλατωνικός». Η πραγματικότητα όμως τον συνθλίβει. Είναι απαγορευτική η ένωση δύο ανθρώπων που ανήκουν σε δύο διαφορετικά

στρώματα της κοινωνίας. Έτσι αυτή η ιστορία αγάπης λήγει άδοξα, δείχνοντας για άλλη μία φορά το σκληρό πρόσωπο της κοινωνίας.

Το ταξίδι του Μέλιου ολοκληρώνεται με την αναχώρησή του. Η διαδρομή του ήταν γεμάτη και η εκπαίδευσή του μεστή. *«Έζησε την αδικία και το δίκιο, την αγάπη και το μίσος, την καλοσύνη και την αδικία, τη φιλία και την έχθρα.»* (Μουσόπουλος, 2022:39). Το τέλος του βιβλίου, το οποίο δεν είναι ένα «αίσιο τέλος», το οποίο ενδεχομένως θα έκρυβε την αλήθεια ή θα ωραιοποιούσε την πραγματικότητα (Κανατσούλη, 2000:37). Απεναντίας, ισοδυναμεί με την ωρίμανση του ήρωα, ο οποίος σοφότερος από ποτέ θα συνεχίσει το ταξίδι του προς τη γνώση και την εύρεση της ευτυχίας, ένα ταξίδι που ενδεχομένως δεν τελειώνει ποτέ.

2.3.4 Ένα παιδί γίνεται η φωνή του δικαίου

- Ας ξαναγυρίσουμε στο σκοπό της συνέντευξής μας.

-Ναι. Θαρρώ πως με ρώτησες απ' το δρόμο ακόμα κάτι για τα θέματά μου. Αν τα εφευρίσκω ή μου τα δίνει έτοιμα η ζωή.

-Ναι. Γιατί γελάς;

-Η ζωή; Μα δε μου φαίνεται πως στάθηκε και τόσο γενναιόδωρη μαζί μου. Βέβαια, η ζωή μας προσφέρει την πρώτη ύλη, την εμπειρία. Αύριο μπορεί αυτό να γίνει θέμα, μα θα είναι ατομικό μας αποθεματικό. Η ζωή μόνη της, πέραν απ' το ότι τη ζούμε, τίποτε άλλο δεν προσφέρει στο συγγραφέα (Λουντέμης, 1974:9)¹⁴.

Ο Μενέλαος Λουντέμης ανήκει στους συγγραφείς της Μεταπολεμικής πεζογραφίας (Vitti, 2003:454). Ο Vitti (2003:546) αναφέρει ανάμεσα στα κύρια γνωρίσματά της τη μετατόπιση της θεματολογίας της λογοτεχνίας από την οικογένεια στην κοινωνία. Επιπλέον, επικρατεί η «αμφισβήτηση, η δυσφορία απέναντι σε μια ζωή μη αυθεντική» (Vitti, 2003:547). Ο Λουντέμης στρέφεται προς τον «κοινωνικό ρεαλισμό» με σκοπό να καυτηριάσει την κοινωνική ανισότητα («Μενέλαος Λουντέμης»). Με ιδιαίτερη μαεστρία «αναπλάθει ένα κοινωνικό μωσαϊκό με το οποίο έχει εξοικειωθεί από καιρό: τους αστούς και τους μεροκαματιάρηδες της επαρχίας, τα βλάχικα κονάκια, τους αλήτες του σχολείου, τους

¹⁴ Απόσπασμα από συνέντευξη που παρατίθεται στο *Ο άγγελος με τα γύψινα φτερά* των εκδόσεων Πατάκη.

γύφτους.» (Δαμασκηνός, 2017:391). Πράγματι, το Ένα παιδί μετράει τ' άστρα χωράει όλη τη γκάμα των ανθρώπινων τύπων της κοινωνίας της εποχής του Λουντέμη. Οι αστοί, όπως οι καθηγητές, ή ο νομάρχης, οι μεροκαματιάρηδες, όπως ο μπάρμπα-Ανέστης, ο μπάρμπα-Θόδος, ο σαλεπιτζής, ο ράφτης, ο φούρναρης, οι βοσκοί του χωριού, αλλά και οι βλάχοι της υπαίθρου, ο περιθωριοποιημένος γύφτος, ο Μπίθρος, οι αλήτες, όπως ο Χαμωλιάς και ο Δακρυτζίκος, τα παιδιά των σαλονιών όπως ο Σταμίρης, οι δάσκαλοι του χωριού, χωρούν μέσα στο έργο του όπως χωρούν και μέσα στην καρδιά του Μέλιου. Οι χαρακτήρες, τους οποίους πλάθει είναι αντιπροσωπευτικοί και γνώριμοι. Ο Ραυτόπουλος αναφέρει ότι ο Λουντέμης «ζαναπλάθει σε σύμβολα από τον πηλό της εμπειρίας του τους ωραίους ανθρώπους του λαού μας.» (Δαμασκηνός, 2017:391). Έτσι ο Λουντέμης κατορθώνει και απεικονίζει πιστά την «αναταραγμένη κοινωνία της εποχής», όπως δηλώνει ο Κορδάτος (Μουσόπουλος, 2022:68). Ο Κορδάτος προσθέτει ότι ο Λουντέμης «...βλέπει την καυτερή και ρέουσα κοινωνική και πολιτική πραγματικότητα και αυτήν κρίνει και περιγράφει.» Η πραγματικότητα αυτή τον πνίγει και τον κάνει να ζητά απεγνωσμένα το δίκιο του. Χαρακτηριστική είναι η ρήση του μπαλωματή:

-...Ξέρω και τι πρέπει να κάνω, μα δεν το κάνω. Έχω ιδεί κι άλλο ένα τέτοιο νευρόσπαμα σαν και σένα. Ξέρω τι σας χρειάζεται. Μα εμένα δε μου πέφτει λόγος. Ας αναλάβει ο γονιός σας. Δε θυμώνω, όχι. Ξέρω ότι δε φταίτε σεις. Φταίει η Κοινωνία. Αν δεν έφταιε αυτή, θα είχες τώρα εσύ το δεύτερο ζευγαράκι σου. (Λουντέμης, 1956:175).

Σημαντική είναι επίσης και η προσθήκη διάφορων ιδιωμάτων και γλωσσικών ποικιλιών, οι οποίες συμβάλλουν στην αυθεντικότητα των χαρακτήρων και στη ζωντάνια των διαλόγων (Δαμασκηνός, 2017:391). Η απλή γλώσσα του λαού, η αργκό των σκολιαρόπαιδων, η καθαρεύουσα των αστών, η γλώσσα των χωριατών εμπλουτίζουν το κοινωνικό πορτραίτο τελειοποιώντας το. Έτσι ο Λουντέμης κατορθώνει να απεικονίσει πιστά το «λούμπεν προλεταριάτο που τον περιβάλλει.» (Χατζηβασιλείου, 1996:232). Άνθρωποι αυθεντικοί μα και ψεύτικοι, τυραννισμένοι όλοι σε μία κοινωνία αφιλόξενη μα και υποκριτική. Ένας κόσμος φτιαγμένος για λίγους, για τους προνομιούχους.

Του ' ρθε να ξεφωνίσει. Να ξεφωνίσει την αδικία. Ύστερα έσφιξε τα χέρια του. Και τότε, για πρώτη φορά, ανακάλυψε ότι η μόνη δύναμη που μπορούσε να στηρίζεται ήταν μέσα στα χέρια του. Ήταν ο εαυτός του. Ο μικρός, φτωχός εαυτός του. Κανένας άλλος (Λουντέμης, 1956:102).

Η οργή του συγγραφέα απέναντι στην κοινωνία εκδηλώνεται μέσα από διάφορα περιστατικά.

Στην αυλή ολοένα ξεφωνίζανε: « Κάτω.» Κάποια στιγμή από το μπαλκόνι ξεμύτισε η νεκροκεφαλή του γυμνασιάρχη. Ήταν κρύος και κακός σα φίδι.

-Να φύγει! Ξεφωνίσανε τα παιδιά. Όζω οι φονιάδες! Ο γυμνασιάρχης πρόβαλε τώρα στο μπαλκόνι ολόσωμος. Ουρλιαχτά σηκώθηκαν απ' την αυλή.

-Κρεμάλααα!

-Σιωπή! Πρόσταζε. Η φωνή του ήταν σκληρή σαν ωτίτιδα (Λουντέμης, 1956:548).

...Ύστερα, ο γυμνασιάρχης, με βήματα αργά, σαν το πεπρωμένο, πλησίασε το Μέλιο, στάθηκε αντίκρυ του, σαν ανασηκωμένος νεκρός, και του λέει βαριά, ψυχρά και αμετάκλητα.

-Η τύχη σου εκρίθη τελεσιδίκως. Αποβάλλεσαι διά παντός από όλα τα γυμνάσια της χώρας(στάθηκε λίγο για ν' ανασάνει). Πήγαινε!!! Ούρλιαξε κι έπεσε κι αυτός στην καρέκλα του... Πίσω του, καθώς έφευγε ο Μέλιος, σαν υπνοβάτης, άκουσε το απαρηγόρητο κλάμα της Αγράμπελης να τον συνοδεύει, σαν το πιο πικρό, το πιο σπαραχτικό τραγούδι της ζωής του (Λουντέμης, 1956:565).

Ο Λουντέμης μέσα από το πρόσωπο και την ιστορία του Μέλίου δίνει το μήνυμά του να αγωνίζεσαι για τις αξίες και τα ιδανικά. Άλλωστε, η ίδια η ζωή του είναι ένα παράδειγμα

πάλης και ανθεκτικότητας στις δυσκολίες. Διαβάζουμε στο περιοδικό Εκ-Παιδεύω¹⁵: «Μια συμβολική φυσιογνωμία αγωνιστή για τη ζωή... Το μήνυμά του «να παλεύεις γι' αυτό που λέει η καρδιά σου» και να «μην το βάζεις κάτω» (Μουσόπουλος, 2022:40). Ο Μέλιος δεν εγκατέλειψε ποτέ το όνειρό του, αυτό να μορφωθεί. Παρά τα εμπόδια και τις αντιξοότητες που αντιμετώπισε έμεινε ακέραιος στο όραμά του και τις πεποιθήσεις του. Ακόμη και στο τέλος του βιβλίου, αν και διωγμένος από τον Γυμνασιάρχη, λέει:

-Όχι, Μπίθρο...Δε θα τ' αφήσω τα γράμματα. Άφησα τους δασκάλους...Αλλά τα γράμματα, όχι, δε θα τ' αφήσω. Θα τα ξετρυνώσω μόνος μου...απ' τα βιβλία...απ' τα στόματα...απ' τις καρδιές...και θα τα κάνω πάλι γράμματα...Θα τα ξαναδώσω πίσω στους ανθρώπους πάλι γράμματα!...(Λουντέμης, 1956:573).

Τέλος, ο Λουντέμης μεταδίδει το μήνυμα της αγάπης. «Αγάπη, αλληλεγγύη, ανθρωπιά», είναι το τρίπτυχο της ζωής του Μέλιου (Καστρινάκη, 2015). Ψάχνει την αγάπη, και φαίνεται τόσο δυσεύρετη.

Πόσο ζεστό θα ήταν το σπίτι αν γλύκαιναν λίγο τα μάτια της κυρά-Αρετής...Ο κόσμος του παιδιού θα ήταν πιο ήμερος. Θα μπορούσε, για πρώτη φορά στη μικρή του ζωή, να πει ότι αυτοί που φκιάσανε τον κόσμο, τον φκιάσανε για όλους και όχι για τους μισούς. Ότι ο Θεός, όπου κι αν ήταν, είχε αρχίσει τώρα να σκύβει και πάνω απ' αυτούς που είχαν μικρό ανάστημα (Λουντέμης, 1956:133).

Τη θυμήθηκε ξανά τούτη τη γελάδα. Χρειάστηκε πάλι, τώρα που τον ξανασκέπασαν οι ανατριχίλες, χρειάστηκε ξανά τη ζεστασιά και την αγάπη της. Το χνώτο της πλάι στ' αυτή του, κείνο το χνώτο που ήταν τόσο μητρικό...(Λουντέμης, 1956:155).

Ωστόσο εκείνος τη δίνει, με αποκορύφωμα την αγάπη που νιώθει για την Αγράμπελη, που τον μεταμορφώνει σε ποιητή. Γράφει ο Χατζίνης, ότι στο έργο του Λουντέμη φαίνεται πως «ο έρωτας ομορφαίνει τη ζωή. Αυτός μόνο μπορεί να μας σώσει από τη θλιβερή μετριότητα»

¹⁵ Περιοδικό Εκ-Παιδεύω, τεύχος 27, Σεπτέμβριος-Οκτώβριος 2012.

(Χατζηβασιλείου, 1996:251). Όλα είναι ομορφότερα όταν αγαπάμε κι ο άνθρωπος ο ίδιος γίνεται καλύτερος.

Αγράμπελη..., κείνος το ήξερε. Πιο όμορφο όνομα δε γινόταν. Κι αν ήταν να γίνει ποιητής, κι αν ήταν να μη γίνει τίποτα...πάλι, μόνο που θα υπάρχει τα' όνομά της, θα υπήρχε στον κόσμο ποίηση. Και κανένα βιβλίο να μην έγραφε, και κανένα ποίημα, κι ούτε ένα στίχο να μην αράδιαζε..., πάλι έφτανε. Η ζωή είχε πια το ποίημά της (Λουντέμης, 1956:348).

Τούτο πετυχαίνει και ο Λουντέμης με το *Ένα παιδί μετράει τ' άστρα*. Την επιθυμία του αναγνώστη να αγαπήσει, να βελτιωθεί. Γράφει ο Κ.Πορφύρης¹⁶ επί τούτου: «*Διαβάζοντας κανείς το Ένα παιδί μετράει τ' άστρα* θέλγεται από την ποίηση και τη μουσική του, συγκινείται από την ανθρωπιά του, νιώθει να γίνεται ο ίδιος καλύτερος, να εξαγνίζεται.» (Δαμασκηνός, 2017:392). Το έργο κλείνει με την παρότρυνση και την ευχή για αγάπη μετουσιώνοντας όλα τα μηνύματα του Λουντέμη.

Ευχαριστώ κι εγώ, Μπίθρο...Ευχαριστώ πολύ...εγώ...ο Μέλιος...ο άντρας...το παιδί...ο άνθρωπος...Ευχαριστώ που μπορείς να διαβάζεις πιο βαθιά απ' όλους τους σοφούς...Να γελάς πιο πλούσια απ' όλους τους ευτυχισμένους...Να κλαις πιο αληθινά απ' όλους τους λυπημένους. Και ν' αγαπάς, Μπίθρο...Ν' αγαπάς, όπως πρέπει ν' αγαπηθούν μια μέρα...όλοι οι άνθρωποι. Αμήν! (Λουντέμης, 1956:574).

¹⁶ Κ.Πορφύρης, Κριτική για το *Ένα παιδί μετράει τ' άστρα*. Αυγή, 14 Φεβρουαρίου 1958.

ΤΡΙΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Συγκριτική προσέγγιση των τριών έργων

3.1 Οι τρεις ήρωες υπό το πρίσμα του ρεαλισμού και του νατουραλισμού

Όλιβερ, Ρεμί και Μέλιος. Τρία παιδιά συνομήλικα, μεγαλωμένα σε τρία διαφορετικά σημεία της Ευρώπης, υπό διαφορετικές συνθήκες. Θα έλεγε κανείς ότι είναι πλασμένα από τον ίδιο πηλό ή ότι οι συγγραφείς χρησιμοποίησαν τις ίδιες πρώτες ύλες για να κατασκευάσει τους τρεις αυτούς διαφορετικούς μεν χαρακτήρες, αλλά τόσο όμοιους ως ήρωες υπό το πρίσμα δύο λογοτεχνικών ρευμάτων που επικρατούν την εποχή που είναι γραμμένα : του ρεαλισμού και του νατουραλισμού. Ο ρεαλισμός αποτελεί λογοτεχνικό κίνημα του 19^{ου} αιώνα, το οποίο, σύμφωνα με τον Abrams «...παρουσιάζει μία ακριβή μίμηση της ζωής.» (Abrams, 1912:367). Ο Abrams αναφέρει ότι στο ρεαλιστικό μυθιστόρημα ο συγγραφέας γράφει δίνοντας «...την εντύπωση ότι αντικατοπτρίζει τη ζωή και την κοινωνία όπως είναι». Πράγματι και τα τρία έργα απεικονίζουν με ακρίβεια και αληθοφάνεια έναν πραγματικό κόσμο. Στο μυθιστόρημα *Όλιβερ Τουίστ* ο Ντίκενς δημιουργεί με ιδιαίτερη μαεστρία ένα πορτραίτο της αγγλικής κοινωνίας του 19^{ου} αιώνα, τοποθετώντας σε αυτό ανθρώπινες φιγούρες με προέλευση από όλα τα κοινωνικά στρώματα. Αντιστοίχως, το έργο *Χωρίς Οικογένεια* του Μαλό εμπεριέχει ένα μείγμα χαρακτήρων αντιπροσωπευτικών της γαλλικής κοινωνίας του 19^{ου} αιώνα. Τέλος, το *Ένα παιδί μετράει τ' άστρα* μοιάζει στον αναγνώστη σαν ένα παράθυρο μέσω του οποίου ο Λουντέμης ατενίζει τη μεταπολεμική ελληνική κοινωνία του 20^{ου} αιώνα.

Στα κύρια χαρακτηριστικά του ρεαλισμού συγκαταλέγονται η παρατήρηση, η αντικειμενικότητα και η αληθοφάνεια. Αρχικά αξίζει να γίνει αναφορά στη θεματολογία του ρεαλισμού. Σύμφωνα με τη Βογιατζάκη (2016:99),

...ο ρεαλισμός αντλεί τη θεματική του από το σύνθημα, το κοινότυπο, το ταπεινό και το χειροπιαστό, στον αντίποδα του ρομαντικού εξωτισμού και εξωραϊσμού της πραγματικότητας. Η επιλογή αυτή σηματοδότησε την κυριαρχία του καθημερινού ανθρώπου και των συνθηκών της ζωής του(συνήθως αστικό περιβάλλον), έναντι των

υπερφυσικών ή φανταστικών όντων(οπτασιών ή φαντασμάτων) της ρομαντικής φαντασίας...οι λογοτεχνικοί χαρακτήρες απομακρύνθηκαν από την εξιδανικευτική και υπερβολική αναπαράσταση του Ρομαντισμού.

Πράγματι, οι χαρακτήρες των τριών έργων είναι απτοί, προσιτοί και ταπεινοί. Τρία μικρά παιδιά, που μετακινούνται από την ύπαιθρο στην πόλη, η οποία γίνεται ο χώρος δράσης τους. Ο Όλιβερ αναζητά καταφύγιο στο Λονδίνο, ο Ρεμί περιπλανιέται στο Παρίσι και στη γαλλική επαρχία, ενώ ο Μέλιος αφήνει την ύπαιθρο και τη ζωή του ως βοσκός και καταφεύγει σε μία επαρχιακή πόλη με κίνητρο τη μόρφωση. Ο αναγνώστης εύκολα μπορεί να φανταστεί τρία ορφανά, απροστάτευτα παιδιά, με γνώριμα χαρακτηριστικά για την εποχή τους, τα οποία δεν προβαίνουν σε ηρωικά κατορθώματα ούτε διαθέτουν ιδιαίτερες ικανότητες ή χαρίσματα ή δυνάμεις. Απεναντίας, δοκιμάζονται μέσα από τις περιπέτειές τους. Το χαρακτηριστικό αυτό της «δοκιμασίας», είναι αντιπροσωπευτικό των ρεαλιστικών χαρακτήρων, όπως παραθέτει η Βογιατζάκη (2019:100). Επιπρόσθετα, το στοιχείο της «αντικειμενικότητας» συμβάλλει στη διάπλαση των ρεαλιστικών ηρώων μέσα από το πρίσμα της πιστής απεικόνισης της πραγματικότητας (Βλαβιανού,2000:154). Ο συγγραφέας τοποθετεί τους χαρακτήρες μέσα στη σκηνή δράσης χωρίς να παρεμβαίνει με προσωπικούς στοχασμούς ή σχολιασμούς. Έτσι, όπως δηλώνει η Βογιατζάκη (2019:101), «...οι χαρακτήρες μιλούν από μόνοι τους και παρουσιάζουν τη δική τους εκδοχή της πραγματικότητας.» Έτσι και στα τρία μυθιστορήματα ο αναγνώστης γίνεται μάρτυρας των γεγονότων, ενώ οι συγγραφείς διατηρούν «αμερόληπτο ύφος» χωρίς να παρεμβαίνουν άμεσα ή έμμεσα. Η Βογιατζάκη (2019:102) επισημαίνει ακόμη, ότι τα γεγονότα σε ένα ρεαλιστικό μυθιστόρημα «εκτυλίσσονται *in medias res*» και ότι οι χαρακτήρες πρωταγωνιστούν σε μία σειρά από «καθημερινά μικροσυμβάντα». Και τα τρία έργα βρίθουν από γεγονότα της καθημερινότητας των παιδιών, παρά το ότι περιέχουν την περιπέτεια και την πορεία των ηρώων προς την ενηλικίωση. Ας σταθούμε σε ένα παράδειγμα για κάθε έργο.

-Μια στιγμή, θέλω να σου δώσω λίγο ψωμάκι με μαρμελάδα, είπε η κυρία Μαν. Η αλειμμένη φέτα με τη μαρμελάδα, έκανε τον Όλιβερ να λάμψει από χαρά». (Ντίκενς, 1837:13).

Η μέρα μού φάνηκε ατέλειωτη κι όλο πήγαινα κοντά στη γαβάθα κι ανασήκωνα το πανί που τη σκέπαζε.

-Θα μου κρυώσεις τη ζύμη, έλεγε η μάνα, δε θα φουσκώσει. Κι όμως, το ζυμάρι φούσκωνε κι όλο φούσκωνε και μοσχομύριζε αυγά και γάλα.

-Πήγαινε να τσακίσεις κλαριά, μου έλεγε. Μας χρειάζεται μια καλή φωτιά, δίχως καπνό. Επιτέλους ήρθε η ώρα ν' ανάψουμε το λυχνάρι.

-Βάλε τα ξύλα στη φωτιά, μου είπε.

Δε χρειάστηκε να ξαναπεί τούτη τη διαταγή, που τόσο ανυπόμονα περίμενα. Σε λίγο μια τεράστια φλόγα άναψε μέσα στο τζάκι, τρεμόπαιξε η λάμψη της και φωτίστηκε η

κουζίνα. Η μάνα ξεκρέμασε απ' τον τοίχο το μεγάλο τηγάνι και το 'βαλε πάνω στη φλόγα. (Μαλό,1878:19)

Ο αναγνώστης γίνεται παρατηρητής επεισοδίων της καθημερινότητας των χαρακτήρων, δίχως οποιαδήποτε παρέμβαση του συγγραφέα. Την αποστασιοποίηση αυτή του συγγραφέα επισημαίνει και ο Travers (2005:175), ο οποίος κάνει λόγο για « τη φιλοδοξία να αναπαράγουν την εξωτερική συνοχή του κόσμου χωρίς να καταφύγουν σε υποκειμενικές ερμηνείες». Αυτό αυξάνει το βάρος των πρωταγωνιστών, που φέρουν απόλυτα την ευθύνη της αποκάλυψής τους απέναντι στον αναγνώστη, ο οποίος έχει την προσδοκία να τους κατανοήσει εντείνοντας την ενσυναίσθησή του. Συνεπώς, και οι τρεις ήρωες είναι τρεις σπουδαίοι συνήγοροι της τάξης που εκπροσωπούν.

Η Βογιατζάκη (2019:102) αναφέρει επίσης πως οι ρεαλιστικοί χαρακτήρες « εμφανίζονται και εξαφανίζονται απροειδοποίητα χωρίς σαφή βιογραφικό σχεδιασμό.» Αυτή η αιφνίδια εμφάνιση εντοπίζεται και στα τρία μυθιστορήματα. Παραδείγματος χάριν, στο *Όλιβερ Τουιστ* ο Όλιβερ εμφανίζεται στην ενδέκατη σελίδα του βιβλίου. Ο αναγνώστης λαμβάνει κάποιες αόριστες πληροφορίες για το παιδί αυτό που έμεινε κάποτε ορφανό, μετά το θάνατο της μητέρας του. Δεν υπάρχει πληροφόρηση ούτε για την καταγωγή του, ούτε για τον πατέρα του.

-Κυρία Μαν...έχετε ένα παιδί εδώ, που το λένε Όλιβερ Τουιστ...

-Α, ναι, ο Όλιβερ! Έκανε η κυρία Μαν. Τι καλό, τι ήσυχο και εξυπνο παιδάκι! Όμως, τι παράξενο όνομα που έχει...

- Εγώ του το έδωσα, κυρία Μαν. Όταν το έφερε στον κόσμο η μητέρα του, δεν πρόλαβε καλά καλά να το δει, και πεθανε. (Ντίκενς, 1837:11).

Μονάχα στο τέλος του βιβλίου αποκαλύπτεται στον αναγνώστη, μέσω του κυρίου Μπράνλοου η ιστορία του Όλιβερ, χάρη στη γνωριμία του με τον πατέρα του. Με παρόμοιο τρόπο παρουσιάζεται και ο Ρεμί, ο οποίος το μόνο που γνωρίζει είναι ότι είναι ένα έκθετο παιδί, ενώ μαθαίνει την αλήθεια για την καταγωγή του λίγο πριν ολοκληρωθεί το μυθιστόρημα. Η εμφάνιση του Μέλιου στο τρίτο μυθιστόρημα είναι επίσης αιφνίδια. Ο συγγραφέας τον τοποθετεί να εμφανίζεται σαν ένα κουρελάκι μέσα στο δρόμο που το σπρώχνει ο αέρας. «Να, σαν κι αυτό το ξυπόλυτο αγόρι που τρέχει απόψε πάνω στο δρόμο που φέρνει στην πόλη. Τρέχει γιατί κρυώνει και γιατί το σπρώχνει ο αέρας σαν κουρελάκι.» (Λουντέμης, 1956:9). Ο αναγνώστης έχει πλήρη άγνοια για τον τόπο καταγωγής του πρωταγωνιστή, για την οικογένειά του και γενικότερα για τη ζωή του πριν από την ιστορία που εκτυλίσσεται μπροστά του.

Η Βλαβιανού (2000:154) επισημαίνει πως «...οι ρεαλιστές διεισδύουν στον πολύπλοκο εσωτερικό κόσμο των ηρώων τους , φιλοδοξώντας να αναπαραστήσουν...αυτή καθαυτή τη λειτουργία της σύγχρονης κοινωνίας.» Πολλά είναι τα χωρία στα οποία αποκαλύπτεται ο χαρακτήρας ή τα αισθήματα των πρωταγωνιστών, ως απόρροια του κοινωνικού συστήματος,

με το οποίο έρχονται σε σύγκρουση ή αντίθεση. Ο αναγνώστης έχει επίγνωση των σκέψεων και των συναισθημάτων των ηρώων, εξ' αιτίας της κοινωνικής πραγματικότητας, την οποία είναι αναγκασμένοι να υπομένουν. Ταυτόχρονα, παρατηρούνται και οι αντιδράσεις τους απέναντι στα κοινωνικά στερεότυπα, αλλά και τα ίδια τα βιώματά τους. Υπάρχει εν ολίγοις η σχέση «αιτίας- αποτελέσματος» στις πράξεις τους (Βλαβιανού, 2000: 157)

-Άκουσε, παιδί μου, συνέχισε ο πρόεδρος. Ξέρεις πως δεν έχεις ούτε μητέρα, ούτε πατέρα και πως έζησες τόσα χρόνια κοντά στην κυρία Μαν, με τα λεφτά της εκκλησίας;

Ναι, αυτό το ήξερε ο Όλιβερ. Κούνησε το κεφάλι του και ξαφνικά έβαλε τα κλάματα. Οι δέκα σοβαροί αυτοί άνθρωποι που τον κοίταζαν με θυμό στα μάτια, τον φόβιζαν και τον έκαναν να ντρέπεται. (Ντίκενς, 1837:15)

Ο Όλιβερ κατάλαβε επιτέλους, γιατί τον πήρε μαζί του ο Σάικ. Για να τον βοηθήσει να κλέψει ένα σπίτι!

-Σας παρακαλώ...πού με πάτε; ρώτησε όταν βγήκαν έξω στην παγωμένη και σκοτεινή νύχτα. Αφήστε με, σας παρακαλώ... Δεν θέλω να κλέψω, δεν θέλω να με κάνετε

λέφτη... Αφήστε με να φύγω και σας ορκίζομαι πως δεν θα πω τίποτε πουθενά... Σας ορκίζομαι πως δεν θα γυρίσω στο Λονδίνο, πως θα φύγω πολύ μακριά... (Ντίκενς, 1837:110).

Μέσα σε λίγες γραμμές ο αναγνώστης δέχεται τόσο πλούσιες πληροφορίες και διαμορφώνει μία ολοκληρωμένη εικόνα για τον χαρακτήρα του Όλιβερ δίχως καν την παρέμβαση ή το σχολιασμό του αφηγητή. Το ίδιο συμβαίνει και με τον Ρεμί.

Όμως η μάνα μού είχε ετοιμάσει μια έκπληξη. Παρόλο που δεν της άρεσαν τα δανεικά, είχε ζητήσει από μια γειτόνισσα ένα φλιντζάνι γάλα, κι από μian άλλη ένα κομμάτι βούτυρο, κι όταν γύρισα σπίτι το μεσημέρι, τη βρήκα να ρίχνει αλεύρι μες στη γαβάθα.

-Μπα, αλεύρι!... είπα και πήγα κοντά της.

-Και βέβαια, αλεύρι, καλό, σταρένιο αλεύρι, Ρεμί μου! Έλα πιο κοντά, μύρισε το άρωμά του!

Δεν τόλμησα να τη ρωτήσω τι θα το έκανε το αλεύρι. Έκανα πως είχα ξεχάσει πως ήταν Τσικνοπέμπτη, για να μην τη στεναχωρήσω. (Μαλό, 1878:17).

-Όχι, σειρά μου να μιλήσω. Αν φοβάσαι για μένα, φοβάμαι κι εγώ για σένα. Ας φύγουμε λοιπόν μαζί, ας γυρίσουμε στη Γαλλία, στη μάνα σου, στη Λίζα, στους φίλους.

-Μα αυτό είναι αδύνατο. Εσύ δεν έχεις λόγο να μείνεις εδώ, εγώ έχω γονείς, πρέπει να μείνω κοντά τους.

-Γονείς! Παππούς σου αυτός ο παράλυτος παλιόγερος; Μάνα σου η μεθύστρω;

Σηκώθηκα πάνω και του φώναξα:

-Σου απαγορεύω να μιλάς έτσι για τους γονείς μου. «Τίμα τον πατέρα σου και τη μητέρα σου». (Μαλό, 1878: 395).

Και τα δύο αποσπάσματα δείχνουν πόσο σεβασμό τρέφει ο Ρεμί για τους ανθρώπους, οι οποίοι παρουσιάστηκαν ως γονείς του και φυσικά για τη γυναίκα, η οποία τον μεγάλωσε. Πολλά είναι και τα σημεία, στα οποία αναδεικνύεται η προσωπικότητα του Μέλιου. Ένα από τα χαρακτηριστικά του είναι αυτό της αυτοθυσίας.

Ένα αυγό το φύλαγε για το Μέλιο- ήταν η συμφωνία. Μα διάλεγε πάντα το πιο μικρό.

Είναι ζήτημα, όμως αν μέσα σ' ολόκληρο χειμώνα έφαγε ο Μέλιος αυγό. Το τάιζε

κρυφά στην μπάμπω, που έβλεπε να την ταΐζουνε χρόνο καιρό μόνο με χυλό.
(Λουντέμης, 1956:174).

Ο Μπαχτίν (2000:97) δηλώνει σε σχέση με την αποκάλυψη της προσωπικότητας του ρεαλιστικού χαρακτήρα μέσα από τα λόγια και τις πράξεις του ότι «...απεικονίζω όλα τα βάθη της ανθρώπινης ψυχής». Και οι τρεις ήρωες απογυμνώνουν κάθε κρυφό κομμάτι του χαρακτήρα τους, διαδικασία μέσα από την οποία αναδύεται όλη η ομορφιά τους. Η Κανατσούλη (2000:112) προσθέτει ότι «η εξωτερική μορφή και συμπεριφορά αποτελούν την έκφραση ενός αόρατου ψυχισμού ή της κοινωνικής καταγωγής του, των οποίων γνωρίζουμε μόνο τις εκφάνσεις τους.»

Το τρίτο χαρακτηριστικό, το οποίο εντοπίζεται και στους τρεις χαρακτήρες είναι αυτό της αληθοφάνειας, το οποίο συνάδει με αυτό της αντικειμενικότητας, όπως διασαφηνίζει η Βλαβιανού (2000 :154). Και στους τρεις χαρακτήρες δεν υπάρχει κανένα στοιχείο υπερβολής ή καμία αίσθηση του απρόσιτου. Τρία παιδιά με φυσιολογικές ψυχικές και συναισθηματικές ιδιότητες για την ηλικία τους. Όπως περιγράφει και ο Abrams (1912:368), ο ρεαλιστής αναπαριστά το «...κοινότυπο, το καθημερινό... άνθρωποι χωρίς εξαιρετικά χαρίσματα... που βρίσκουν τη ζωή αρκετά μονότονη και συχνά δυστυχημένη, αν και θα μπορούσε να φωτιστεί με πινελιές ομορφιάς και χαράς». Η περιγραφή αυτή του Abrams ανταποκρίνεται απόλυτα και στους τρεις ήρωες, οι οποίοι χαίρονται μέσα από μικρές καθημερινές λεπτομέρειες.

Ο Όλιβερ αισθάνεται ίσως για πρώτη φορά χαρά στη ζωή του χάρη στην καλοσύνη της κυρίας Μπέντουιν, η οποία τον φροντίζει στο σπίτι του κυρίου Μπράνλοου.

-Πού βρίσκομαι; ψιθύρισε σε μια στιγμή ο Όλιβερ. Πού με φέρατε;

-Μην ανησυχείς, παιδί μου, του είπε η γυναίκα. Είσαι σ' ένα καλό σπίτι. Δεν πρέπει να φοβάσαι τίποτα εδώ. Το παιδάκι την κοίταζε περίεργα κι ύστερα χαμογέλασε. (Ντίκενς, 1837:76).

Ο Ρεμί χαρίζει μία αγελάδα στη μητέρα του και νιώθει απεριόριστη ευχαρίστηση.

-Μια αγελάδα, μια αγελάδα μέσα στο στάβλο! Φώναζε η μάνα. Και τότε βάλαμε τα γέλια ο Ματτία κι εγώ. Η μάνα μας κοιτούσε απορημένη, δεν μπορούσε να καταλάβει.

-Εκπληξη, μάνα, έκπληξη, σσαν τότε με τις κωλοκατσιές μου.

Ο Μέλιος αισθάνεται χαρά καθώς μαθαίνει στον μπαρμπα-Ανέστη τα γράμματα της αλφαβήτου.

-...Μπάρε μου, μάθε μου τα' όνομά μου. Θα μου χρειαστεί...

-Καλά, μπάρμπα. Θα σ' το μάθω. Σε μια βδομάδα θα το ξέρεις...

Οι χαρές όμως αυτές δεν κρατούσαν για πολύ.» (Λουντέμης, 1956:73).

Στο σημείο αυτό αξίζει να επισημανθεί και ο ρόλος της φαντασίας παράλληλα με την αληθοφάνεια. Αν και οι χαρακτήρες, οι οποίοι περιγράφονται μοιάζουν αληθινοί, δεν παύουν να είναι προϊόντα της φαντασίας των συγγραφέων. Η φαντασία και ο ρεαλισμός είναι έννοιες τόσο αντίθετες όσο και αλληλένδετες. (Κανατσούλη, 2000:115).

Η Βλαβιανού (2000:153) επίσης τονίζει ότι η απεικόνιση της κοινωνικής πραγματικής πραγματικότητας έχει στόχο «κοινωνικό». Υπό αυτήν την έννοια οι τρεις χαρακτήρες γίνονται εκπρόσωποι αλλά και το μέσο εκθείσεως μίας κοινωνικής κατάστασης με στόχο την αφύπνιση του κοινού σχετικά με κοινωνικά προβλήματα της εποχής. Και τα τρία αγόρια είναι ορφανά παιδιά, για τα οποία η πολιτεία δε φέρει καμία ευθύνη, αλλά ούτε και παίρνει την πρωτοβουλία να μεριμνήσει γι' αυτά. Αντιμετωπίζονται σαν βάρος της κοινωνίας, η οποία δεν έχει στοιχειοθετημένους νόμους προστασίας για την επιβίωσή τους. Και τα τρία είναι θύματα της αδικίας και της κοινωνικής ανισότητας. Ταυτόχρονα και οι τρεις πλαισιώνονται από ένα πλήθος αντιπροσωπευτικών χαρακτήρων της εποχής, πάσης κοινωνικής προέλευσης. Ο Όλιβερ από την αρχή της ζωής του συναναστρέφεται με εκπροσώπους δημόσιων υπηρεσιών του κράτους, οι οποίοι είναι γεμάτοι υποκρισία, φιλαυτία και αυταρχικότητα και μοναδική τους μέριμνα είναι το κέρδος. Στη συνέχεια έρχεται σε επαφή με ανθρώπους της εργατικής τάξης, όπως ο κύριος Σόουερμπερι, ο οποίος είναι ελεύθερος επαγγελματίας και τον εκμεταλλεύεται προς όφελός του. Στο Λονδίνο γίνεται θύμα του υπόκοσμου, γνωρίζοντας μία σειρά από εγκληματίες, όπως ο Φέιγκιν ή ο Σάικ,

παιδιά ορφανά, τα οποία κλέβουν, έναν εκμεταλλευτή παιδιών, όπως ο Φέιγκιν αλλά και νεαρές ιερόδουλες. Επίσης, γνωρίζει και την καλή όψη της κοινωνίας, όπως ο κύριος Μπράνλοου και η κυρία Μέιλι, η Ρόζα και ο γιατρός. Ο Ρεμί πλαισιώνεται από ανθρώπους της εργατικής τάξης, όπως οι Μπαρμπερέν και οι Ακέν, γνωρίζει τον υπόκοσμο όπως ο Γκαρόφολλι και τους ανθρώπους της παρανομίας όπως οι Ντρίσκολ, αλλά και ανθρώπους των ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων, όπως η κυρία Μίλλιγκαν. Ο Μέλιος στο χωριό συναναστρέφεται με κτηνοτρόφους, με τους δασκάλους της επαρχίας, ενώ στην πόλη γνωρίζει εκπροσώπους όλων των κοινωνικών στρωμάτων : ένα γύφτο, το Μπίθρο, ο οποίος βρίσκεται στο περιθώριο της κοινωνίας, ανθρώπους δίχως οικονομικές ανέσεις, αλλά μεροκαματιάρηδες, το σώμα των καθηγητών, το οποίο αποτελείται από ανθρώπους του πνεύματος όπως ο φιλόλογος, ανθρώπους δήθεν και υποκριτές όπως ο γυμνασιάρχης. Αυτή η «πολυφωνία» χαρακτήρων, όπως αναφέρει ο Μπαχτίν (Βλαβιανού, 2000:163), οι με τους οποίους οι πρωταγωνιστές συναναστρέφονται είναι εκπρόσωποι διαφορετικών αντιλήψεων, αξιών, αλλά και γλώσσας και συμβάλλουν στο ρεαλιστικό τοπίο και τους επιτρέπουν να αναδειχθούν ως ρεαλιστικοί ήρωες.

Από την άλλη πλευρά, οι ρεαλιστικοί χαρακτήρες των μυθιστορημάτων της εποχής υπακούουν στους νόμους του ντετερμινισμού, οι οποίοι εισήχθησαν από το Δαρβίνο (Βλαβιανού, 2000:162). Η Βλαβιανού (2000:162) επεξηγεί ότι σύμφωνα με το Δαρβίνο «...η ζωή των ανθρώπων καθορίζεται από το κοινωνικό περιβάλλον και ότι, όπως και στη φύση, έτσι και στην κοινωνία ισχύει ο νόμος επιβίωσης του ισχυρότερου».

Παρατηρώντας τα κίνητρα των τριών ηρώων αντιλαμβανόμαστε ότι εμπίπτουν με αυτό που υποστηρίζει και ο Ζολά, ασπαζόμενος το «ντετερμινιστικό μοντέλο για την ανθρώπινη συμπεριφορά» (Travers, 2005:175). Ο Όλιβερ ξεφεύγει από τον κύριο Σόουερμπερι καθώς δεν δύναται να δείξει άλλη ανοχή στην πείνα, την τιμωρία, την εξαθλίωση. Ο Ρεμί αντιστοίχως το σκάει από τη φυλακή για να γλιτώσει από την αδικία αλλά και από μία οικογένεια στην οποία δεν ανήκει. Ο Μέλιος διώκεται από την Αρετή και από την Ουράνα, και βρίσκει δουλειά παρά την αρρώστια του για να επιβιώσει στην αφιλόξενη γι' αυτόν πόλη. Η θεωρία αυτή του Δαρβίνου επιτρέπει στους ρεαλιστικούς χαρακτήρες να ανελιχθούν μέσα από το αντιδραστικό ένστικτό τους και γίνονται φορείς του «φιλελεύθερου ατομισμού» με σκοπό την πρόοδο (Βλαβιανού, 2000:162). Ο Όλιβερ και ο Ρεμί ανακτούν τις

χαμένες τους οικογένειες κερδίζοντας την αριστοκρατική θέση, την οποία τους είχαν στερήσει με βίαιο τρόπο όταν ήταν ακόμη μωρά. Ο Μέλιος κατακτά τη μόρφωση ως ένα βαθμό και τη βαθιά γνώση του κόσμου και της κοινωνίας, γεγονός που αποτελεί άνοδο σε σχέση με την αρχική πνευματική του κατάσταση.

Στη δαρβινική θεωρία της εξέλιξης του ανθρώπου βασίστηκαν και οι θέσεις του νατουραλισμού, σύμφωνα με τον οποίο ο άνθρωπος «...είναι ένα ζώο υψηλότερης τάξης, του οποίου ο χαρακτήρας και η συμπεριφορά καθορίζεται απόλυτα από δύο δυνάμεις, την κληρονομικότητα και το περιβάλλον όπου έχει γεννηθεί.» (Abrams, 1981: 416). Υπό αυτούς τους όρους, τόσο ο Όλιβερ όσο και ο Ρεμί, καθοδηγούμενοι από την αριστοκρατική τους καταγωγή δεν επιδίδονται σε κατακριτέες ή παράνομες πράξεις και παραμένουν ανεπηρέαστοι ή απομακρύνονται από συμπεριφορές και περιβάλλοντα εγκληματικά. Ο Όλιβερ νιώθει ανοίκεια κοντά στο Φέιγκιν και αρνείται να συμβιβαστεί με τη ζωή που του προσφέρει.

- Ε, Όλιβερ, του είπε ο Τζακ, έλα κάθισε μαζί μας.

Με διστακτικά βήματα, ο Όλιβερ πλησίασε το τραπέζι και κάθισε. Ο καπνός των τσιγάρων, που κάπνιζαν τα παιδιά, του έκοψε την αναπνοή και άρχισε να βήχει.

-Μα, γιατί καπνίζουν τόσο μικρά;» αναρωτήθηκε. Γιατί δεν τα μαλώνει αυτός ο γέρος;

Γιατί τα φιλοξενεί στο σπίτι του; Μήπως είναι κακός άνθρωπος; (Ντίκενς, 1837:54).

Ο Ρεμί είναι παιδί που έμαθε να εργάζεται τίμια από μικρό και απεχθάνεται την κλοπή και την παρανομία. Όταν τα παιδιά της οικογένειας Ντρίσκολ μαθαίνουν στο σκυλάκι του τον Καπί να κλέβει, εκείνος οργίζεται, καθώς η κλοπή είναι αντίθετη με τη φύση και την ηθική του.

-Ορίστε τι έκλεψε ο Καπί. Ποιος του έμαθε να κλέβει; Μήπως είναι κανένα αστείο κόλπο;

Έτρεμα λέγοντας αυτά τα λόγια.

-Κι αν δεν ήταν αστείο κόλπο, είπε ο πατέρας μου, για πες μου, παρακαλώ, τι θα 'κανες;

-Θα' δενα ένα σκοινί στο λαιμό του Καπί, κι ας τον αγαπώ τόσο, και θα πήγαινα να τον φουντάρω στον Τάμεση. Δε θέλω να γίνει κλέφτης ο Καπί ούτε κι εγώ. Καλύτερα το' χω να πάω να πνιγώ μαζί του (Μαλό, 1878:402).

Ο Μέλιος από την πλευρά του δεν εντάσσεται στη συμμορία των αγοριών της τάξης, αφού οι πράξεις τους δεν είναι σύμφωνες με την ιδιοσυγκρασία του.

Ο Χαμωλιάς του είπε να πάνε στ' αμπέλια, να κόψουνε βέργες, «Θα τις ψήσοουμε κιόλα», του είπε. «Και τι βαριές γίνονται!»

-Και τι θα τις κάνουμε;

-Θα δείρουμε τα χαμπούρια.

-Τι σε πειράζουνε; Αυτά δεν έχουνε ούτε να φάνε...

-Με πειράζουνε τα άτιμα! Δεν είδες τι μαύρες κοιλιές έχουνε;

-Και πρέπει να τα δείρεις γι' αυτό;

-Πρέπει.

Μπορούσε ποτέ τέτοιος άνθρωπος να γίνει φίλος του; (Λουντέμης, 1956:105).

Η Βογιατζάκη (2016:121) δίνει έμφαση στη ντετερμινιστική θεωρία τονίζοντας ότι «...ο άνθρωπος είναι δέσμιος συγκεκριμένων βιολογικών, κοινωνικών και ιστορικών συνθηκών.» Έτσι λοιπόν, ο Όλιβερ και ο Ρεμί υφίστανται τις επιπτώσεις του να είσαι ένα ορφανό, απροστάτευτο παιδί το 19ο αιώνα, ένα έρμαιο της μοίρας τους και μίας κοινωνίας αδιάφορης και αφιλόξενης. Είναι αναγκασμένα να πεινούν, να υποφέρουν και να κινδυνεύουν λόγω της κοινωνικής τους θέσης. Ο Μέλιος περνάει τις ίδιες δυσκολίες όντας ένα ορφανό παιδί, το οποίο παλεύει για την επιβίωσή του.

Εκτός από την κληρονομικότητα και το περιβάλλον όμως, οι νατουραλιστικοί χαρακτήρες δρουν και υπό «...τις πιέσεις της στιγμής» (Furst& Skrine, 1971:61). Και στα τρία έργα

υπάρχουν περιστατικά, στα οποία οι ήρωες αντιδρούν –όχι ακραία απαραιτήτως- δίχως να έχουν άλλο αδιέξοδο, όταν δοκιμάζεται η υπομονή ή τα όριά τους. Ο Όλιβερ επιτίθεται στο Νώε, ένα αγόρι το οποίο εργάζεται στον κύριο Σόουερμπερι, όταν εκείνος μιλάει προσβλητικά για τη μητέρα του.

Την αγαπούσε πολύ τη μανούλα του ο Όλιβερ, κι όταν άκουσε τον Νώε να του μιλάει με τόσο άσχημα λόγια, ένιωσε να θυμώνει για πρώτη φορά στη ζωή του.

-Η μανούλα μου δεν αλητεύει πουθενά, του είπε. Πέθανε όταν με έφερε στον κόσμο.

-Χα, χα! Έκανε ο Νώε. Εμένα μου λες; Ποιος ξέρει τι βρομογυναίκα είναι και πού βρίσκεται!

....Ο Όλιβερ δεν μπόρεσε να κρατηθεί. Το αίμα ανέβηκε στο πρόσωπό του και το έβαψε κατακόκκινο. Τα νεύρα του φούντωσαν τόσο πολύ, που χωρίς να διστάσει ρίχτηκε πάνω στον Νώε (Ντίκενς, 1837: 35).

Ο Ρεμί αντιδρά στον υποτιθέμενο πατέρα του, τον κύριο Ντρίσκολ, γιατί δεν θέλει να γίνει κλέφτης.

Ο πατέρας μου με κοίταζε κατάματα και πήγε να σηκώσει το χέρι του όλος οργή. Η ματιά του μ' έκαψε, όμως δε χαμήλωσα τα δικά μου μάτια και ξαφνικά είδα την όψη του ν'αλλάζει... (Μαλό, 1878: 402).

Ο Μέλιος αντιδρά στην απανθρωπιά, την ασέβεια και την υποκρισία του διευθυντή του και τον βρίζει.

- *Συ, δε, θρασύτεστον ανθρωπάριον, είσαι δειλός... Δειλότερος και του αθλίου εκείνου Σικάλου, ο οποίος δήθεν «ηυτοκτόνησε»...Χα χα! Όστις θέλει να αυτοκτονήσει πυροβολεί το στήθος του και όχι το επανωφόριόν του!*

Ο Μέλιος ήταν κοντά του. Τα μάτια του θόλωσαν. Δεν καταλάβαινε τι έκανε... Η φωνή του βγήκε βραχνή και ματοκυλισμένη.

- *Κτήνος!! Του φώναζε με λυγμούς. Ο συμμαθητής μας πέθανε... Και σεις τον βρίζετε νεκρό! (Λουντέμης, 195:564)*

Οι Furst & Skrine (1971:67) αναφέρουν επίσης ότι το νατουραλιστικό μυθιστόρημα παρακολουθεί την εξέλιξη του ανθρώπου «...μέσω των επιδράσεων του περιβάλλοντος και των περιστάσεων». Ο αναγνώστης παρακολουθεί την εξέλιξη και την αντίδραση των ηρώων των τριών έργων μέσα από συμβάντα, τα οποία είναι ορισμένες φορές καθοριστικά για την εξέλιξή τους. Πιο συγκεκριμένα οι Furst & Skrine (1971:67) δηλώνουν ότι το νατουραλιστικό μυθιστόρημα «...συχνά αφήνει τους πρωταγωνιστές του μετέωρους να συνεχίζουν τον ατέρμονο αγώνα τους.» Αυτή η αίσθηση είναι έντονη στο Ένα παιδί μετράει τ' άστρα, στο τέλος του οποίου ο Μέλιος φεύγει από την κωμόπολη δίχως να έχει ολοκληρώσει τις σπουδές του, με την υπόσχεση ότι θα ξαναγυρίσει, επιθυμία, την οποία αποθαρρύνει ο επιστάτης του σχολείου. Έτσι, δίδεται η εντύπωση ενός αέναου ταξιδιού αναζήτησης της πραγματικής ευτυχίας του Μέλίου, το οποίο παραμένει ανολοκλήρωτο.

Πλήθος άλλων νατουραλιστικών στοιχείων εντοπίζονται και στους τρεις ήρωες. Η πείνα, την οποία πολλάκις αισθάνονται και οι τρεις, η αρρώστια την οποία βιώνουν εξαιτίας της κακουχίας, συνθήκες βρομιάς τις οποίες είναι αναγκασμένοι να υποφέρουν καθώς δεν έχουν δικό τους σπίτι, τη σωματική βία, την οποία υφίστανται και οι τρεις, οι περιθωριακοί χαρακτήρες, τους οποίους γνωρίζουν στο διάβα τους και οι οποίοι καθορίζουν ή επηρεάζουν την εξέλιξή τους, συνθέτουν ένα νατουραλιστικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο οι ήρωες κινούνται ως θύματα και κοινωνικά απόκληροι. Η Βογιατζάκη (2016:122) κάνει λόγο για τις «δυσάρεστες πλευρές της αστικής τάξης». Αυτές τις δυσάρεστες όψεις μαρτυρούν και οι ήρωες. Ο Όλιβερ αντιμετωπίζει τη σκληρότητα των ανθρώπων του ασύλου και δοκιμάζει τη σκληρότητα του υπόκοσμου του Λονδίνου. Ο Ρεμί ξεριζώνεται από το σπίτι του χάρη στη βαρβαρότητα του Μπαρμπερέν και γίνεται μάρτυρας ενός άγνωστου κόσμου στο Παρίσι. Ο Μέλιος αντιμετωπίζει την ψυχρότητα των ανθρώπων της πόλης, ακόμη και των υποθετικά καλλιεργημένων κοινωνικών τάξεων. Μοιάζουν και οι τρεις να είναι «θύματα του γενετικού

τους προορισμού» (Travers, 2005:176). Βιώνουν εμπειρίες εξαθλίωσης, μοναξιάς, την πείνα, τον κίνδυνο των καιρικών συνθηκών, την απομόνωση. Μολαταύτα, εκείνο που τους διαχωρίζει από τους καθαρά νατουραλιστικούς χαρακτήρες, που τους πλαισιώνουν, είναι η διάθεση να ξεφύγουν από το πεπρωμένο τους και να αναζητήσουν την πρόοδο και την ευτυχία. Σε καμία περίπτωση δεν υποκύπτουν στα ζωώδη ένστικτά τους. Κάτι ανώτερο τους καθοδηγεί στην πρόοδο, την αυτοβελτίωση. Κατά συνέπεια, ο συγγραφέας, τον οποίο ο Ζολά αποκαλεί «*ανακριτή της φύσης*» (Βογιατζάκη, 2016:126) έχοντας τοποθετήσει τους ήρωες μέσα στο σκηνικό της κοινωνίας της εποχής και αφήνοντάς τους να ταλαιπωρηθούν από παράγοντες, τους οποίους είναι αδύνατον να ελέγξουν, δημιουργεί ήρωες, οι οποίοι σπάζοντας τις νατουραλιστικές συμβάσεις πείθουν τον αναγνώστη για την ανωτερότητα της ανθρώπινης φύσης. Ή μήπως πρόκειται για τρεις αντι- ήρωες; Για το θέμα αυτό θα γίνει λόγος στην επόμενη ενότητα.

3.2 Όλιβερ, Ρεμί και Μέλιος. Τρεις ήρωες ή αντιήρωες;

Μέσα από τη συγκριτική προσέγγιση των τριών χαρακτήρων και σε μία προσπάθεια αναζήτησης κοινών χαρακτηριστικών, προκύπτει το ερώτημα αν οι πρωταγωνιστές των έργων μας είναι ήρωες ή αντιήρωες ή και τα δύο ίσως. Ειδικότερα, ο Shaw (1972: 182) στο λήμμα «ήρωας» αναφέρεται στην κλασική μυθολογία και στον ήρωα ως «*άνθρωπο με σωματική ή ψυχική δύναμη, θαυμαστό για το θάρρος του και τα ευγενικά του κατορθώματα*». Επίσης, επισημαίνει ότι ο όρος «ήρωας» λανθασμένα χρησιμοποιείται από την κριτική λογοτεχνία για να δηλώσει τον χαρακτήρα ή τον πρωταγωνιστή. Ο Fowler σχετίζει επίσης τον όρο «ήρωας» με τον μύθο και αποδίδει το πέρασμά του στη λογοτεχνία στον Αριστοτέλη (Χατζηγεωργίου, 2009:72).

Ο Μπαχτίν (1995:75-77) συσχετίζει τον «ήρωα» με επικά κατορθώματα και με τον ίδιο τον θάνατο, ο οποίος αποτελεί αναγκαίο τέλος. Σύμφωνα με τις παραπάνω αναφορές οι τρεις χαρακτήρες δεν είναι ήρωες. Δεν διακρίνονται για τις φυσικές ή υπερφυσικές τους δυνάμεις, ούτε ξεχωρίζουν για κάποιο ηρωικό κατόρθωμα, πέραν των ορίων της ανθρώπινης υπόστασής τους. Απενατίας, όπως αναφέρθηκε στο κεφάλαιο του ρεαλισμού, είναι

χαρακτήρες απτοί και προσιτοί. Ωστόσο, ο Μπαχτίν (2000:78) κάνει μνεία στον «μυθιστορηματικό ήρωα», ο οποίος εισέρχεται στη λογοτεχνία μετά το πέρας του έπους. Ο χαρακτήρας πλέον ερμηνεύεται με βάση τις ηθικές του αρχές, την ουσία της βούλησής του, καθώς και τις πράξεις του. Εν ολίγοις, αν ο πρωταγωνιστής διέπεται από ενάρετες αρχές, αν τα κίνητρά του δεν βλάπτουν τον περίγυρό του και αν τα επιτεύγματά του είναι σύμφωνα με την ηθική, τότε μπορεί να χαρακτηριστεί ως ήρωας. Η Χατζηγεωργίου (2009:76) παραθέτει πως ο μυθιστορηματικός ήρωας «ενσαρκώνει ένα ιδανικό ηθικής τελειότητας κι εξευγενισμού». Υπό αυτήν τη θεώρηση, ο Όλιβερ, ο Ρεμί και ο Μέλιος είναι τρεις ήρωες, τρεις χαρακτήρες που διακρίνονται για τις αρχές και τις ιδέες του και λειτουργούν ως πρότυπα αντίληψης για την εποχή και τη θέση τους στην κοινωνία, άτρωτοι και αλώβητοι από τις αρνητικές επιρροές του περιβάλλοντός τους. Ο Έκο (1932:1) χαρακτηρίζει τον ήρωα της σύγχρονης βιομηχανικής εποχής ως έναν άνθρωπο, ο οποίος «ενσωματώνει σε απίστευτο βαθμό δυνάμεις, που ο μέσος πολίτης δεν κατέχει». Σαφώς, οι τρεις χαρακτήρες των έργων υπομένουν με ασύλληπτη δύναμη την πείνα και τις κακουχίες, την ταπείνωση και την καταφρόνηση, δίχως να αντιδρούν ακραία ή βίαια και δίχως να αλλοιώνονται. Ο Έκο (1932:3) διατυπώνει επίσης τη διαφορά ανάμεσα σε έναν μυθικό και έναν μυθιστορηματικό ήρωα, τονίζοντας για τον δεύτερο ότι «είναι ένας άνθρωπος σαν ένας οποιοσδήποτε από εμάς και οποιαδήποτε στιγμή μπορεί να του συμβεί κάτι απρόβλεπτο.»

Ωστόσο, η Χατζηγεωργίου (2009:77) προσθέτει ότι ενώ υπήρξε εκτενής χρήση του όρου «ήρωας» από την πλευρά της κριτικής και ότι σύντομα δημιουργήθηκε ένας νέος όρος, ο «αντιήρωας». Ο Cuddon (1977:54) στο λήμμα «αντιήρωας» αναφέρει: «...η αντίθεση ενός ήρωα του είδους της παλιάς εποχής, ο οποίος ήταν ικανός για ηρωικά κατορθώματα, εντυπωσιακός, δυνατός, θαρραλέος και ευρηματικός». Οπωσδήποτε οι τρεις χαρακτήρες των έργων που μελετούμε είναι υπό αυτό το πρίσμα τρεις αντι-ήρωες. Δεν θα μπορούσε ο αναγνώστης να αναγνωρίσει στοιχεία ηρωικά σε κείνους, όπως στον Οδυσσέα ή τον Ηρακλή. Ο Shaw (1972:25) προσθέτει μία περεταίρω πληροφορία για τον αντιήρωα, σημειώνοντας ότι «δεν έχει υψηλό σκοπό». Ο υψηλός στόχος σχετίζεται με το απώτερο όφελος της κοινωνίας από τις πράξεις του ήρωα. Συνεπώς, τα τρία παιδιά είναι αντι ήρωες, εφόσον οι στόχοι τους περιορίζονται στην προσωπική τους ελευθέρωση από τις δυσκολίες ή και τους ανθρώπους με τους οποίους έρχονται αντιμέτωποι. Η Jardine προσθέτει ανάμεσα στα χαρακτηριστικά του

αντιήρωα αυτό του θύματος (Χατζηγεωργίου, 2009:79). Αναμφίβολα και στα τρία παιδιά των έργων που εξετάζομαι μπορεί να αποδοθεί ο χαρακτηρισμός του θύματος. Πρόκειται για τρία ορφανά, θύματα ενός άδικου κοινωνικού συστήματος που δεν μεροληπτεί για τα παιδιά αυτά.

Ο Harms (1965:7-8) προσθέτει στα χαρακτηριστικά του αντιήρωα αυτό της αποξένωσης και της απομόνωσης από το κοινωνικό σύνολο. Συγκεκριμένα ο Harms (1965:8) παραθέτει ότι «...ο ήρωας είναι μοναχικός, δεν είναι καλά προσαρμοσμένος στις συμβάσεις και τις αξίες της μοντέρνας κοινωνίας και εκφράζει την αποξένωσή του όντας αντι-κοινωνικός». Οι χαρακτήρες των έργων μας παραμένουν μόνο εν μέρει αποστασιοποιημένοι από το κοινωνικό σύνολο. Για παράδειγμα, ο Όλιβερ δεν σμίγει με τα ορφανά του Φέιγκιν και αρνείται να ενταχθεί στην ομάδα του υπόκοσμου. Ο Ρεμί αποφεύγει τις κακοτοπιές στις οποίες επιδίδονται υποτιθέμενα αδέρφια του στο Λονδίνο, ενώ ο Μέλιος αποκρούει τους συμμαθητές του, οι οποίοι έχουν δημιουργήσει ένα είδος «συμμορίας» με αποτέλεσμα να μην έχει φίλους. Η αποξένωση αυτή είναι απόρροια των ηθικών αξιών, τις οποίες υπηρετούν οι τρεις χαρακτήρες. Από αυτή την άποψη λοιπόν είναι αντιήρωες. Ωστόσο η αντικοινωνικότητά τους δεν έχει την έννοια της αποστροφής των άλλων εξ' αιτίας κάποιου προσωπικού συμπλέγματος. Απεναντίας, και τα τρία παιδιά εμφανίζονται ιδιαίτερα κοινωνικά ως προς τη συνδιαλλαγή τους με τον κοινωνικό περίγυρο, όταν αυτός τους φαίνεται οικείος.

Συμπερασματικά, οι τρεις χαρακτήρες μοιράζονται τα χαρακτηριστικά, τα οποία σύμφωνα με τη λογοτεχνική κριτική μπορούν να τους αποδώσουν τόσο το χαρακτηρισμό ήρωες όσο και αντιήρωες. Τα όρια είναι σαφή αλλά και ρευστά, ενώ επιτρέπεται στον αναγνώστη να αποδεχθεί και τις δύο θεωρήσεις ως σωστές.

3.3 Πρωταγωνιστές ενός «Bildungsroman»

Ένα ακόμη κοινό χαρακτηριστικό γνώρισμα των τριών χαρακτήρων των έργων μας είναι ότι τα μυθιστορήματα στα οποία πρωταγωνιστούν μπορούν να καταταχθούν στην κατηγορία του

«Bildungsroman». Ο Abrams (1981:291) το ερμηνεύει ως «μυθιστόρημα διάπλασης» ή «μυθιστόρημα μαθητείας». Βασισμένο στις αρχές της Bildung, φιλοσοφικής θεωρίας, η οποία επηρέασε την παιδαγωγική κατά τα τέλη του 18ου – αρχές 19ου αιώνα με αφετηρία τη Γερμανία, το «Bildungsroman» απαριθμεί ορισμένα βασικά χαρακτηριστικά (Κιοσσές, 2008: 13). Το κύριο στοιχείο ενός «Bildungsroman» είναι, όπως επισημαίνει ο Κιοσσές (2008:51), « η ανάπτυξη και καλλιέργεια ενός νεαρού συνήθως ήρωα μέσα σε συγκεκριμένα κοινωνικά και πολιτισμικά συμφραζόμενα». Τα τρία έργα πληρούν την αρχική αυτή προϋπόθεση. Ο Μπαχτίν τονίζει πως το Bildungsroman απεικονίζει τη διαδικασία διαμόρφωσης του νεαρού ήρωα (Κιοσσές, 2008:52). Πρόκειται για μία «πορεία αναζήτησης...μέσα από μια σειρά από περιπέτειες, εμπειρίες, γνώσεις, γνωριμίες με άλλους ανθρώπους, τόπους, ιδέες και αντιλήψεις.» Και τα τρία παιδιά ξεκινούν ένα ταξίδι μέσα από το οποίο εκπαιδεύονται, πλουτίζουν ψυχικά και ωριμάζουν. Πρόκειται για μία διαδικασία αυτογνωσίας και αυτοβελτίωσης, καθώς το σύνολο των εμπειριών δίνουν τη δυνατότητα στους ήρωες να γνωρίσουν τις ικανότητες και τις αδυναμίες τους μέσα από τις ποικίλες δοκιμασίες. Η Τσιαμπάση μιλάει συγκεκριμένα για τον «στόχο» αυτού του ταξιδιού, ο οποίος είναι η εξέλιξη της προσωπικότητας του ήρωα (Τσιαμπάση, 2017:40). Το ταξίδι αυτό της αναζήτησης και της εξέλιξης πραγματοποιείται μακριά από το οικογενειακό ή το οικείο περιβάλλον του ήρωα, συνήθως σε πόλεις, οι οποίες δίνουν περισσότερες ευκαιρίες για εξέλιξη (Κιοσσές, 2008:53). Γνωρίζουμε από τα τρία έργα ότι και οι τρεις ήρωες αφήνουν την ύπαιθρο για να αναζητήσουν μία καλύτερη τύχη στην πόλη, η οποία γίνεται ο χώρος των νέων εμπειριών και της εκπαίδευσής του. Το ταξίδι αυτό είναι όχι μόνο κυριολεκτικό, αλλά και μεταφορικό και δηλώνει τη μετάβαση, την εξέλιξη, την ανάπτυξη. Περιλαμβάνει τη γνωριμία νέων ανθρώπων, τόπων και ιδεών (Γιωτσίδη, 2019:29). Και οι τρεις ήρωες των έργων στα οποία εστιάζουμε έρχονται επαφή με πολλούς ανθρώπους, γνωρίζουν νέους προορισμούς και αποκομίζουν νέες γνώσεις.

Ο ήρωας του «Bildungsroman» διαφοροποιείται από τα άτομα που τον περιβάλλουν και «διακρίνεται από μία καλλιτεχνική ή ψυχολογική ιδιαιτερότητα» (Γιωτσίδη, 2019:29). Ο Όλιβερ ξεχωρίζει από άλλα ορφανά της εποχής του χάρη στην ευγένεια του χαρακτήρα του και της ψυχής του. Ο Ρεμί ξεχωρίζει για το ταλέντο του στη μουσική, αλλά και για την αποφασιστικότητά του. Ο Μέλιος διαθέτει συγγραφικό ταλέντο, το οποίο διακρίνει όχι μόνο

ο μπαρμπά-Ανέστης, αλλά και ο επιθεωρητής, ο οποίος διαβάζει το κείμενό του μπροστά σε όλους τους μαθητές και τον επιβραβεύει. Τα χαρίσματα αυτά των ηρώων τους επιτρέπουν να προοδεύσουν και να ανελιχθούν.

Επόμενο γνώρισμα των ηρώων ενός «Bildungsroman» είναι η «ενδοσκόπηση» (Τσιαμπάση, 2017:40). Ο ήρωας σκέφτεται, προβληματίζεται, αναλύει τις εμπειρίες του, φιλτράρει τα βιώματά του, μελετάει τους ανθρώπους με τους οποίους γνωρίζεται, διαδικασία η οποία συμβάλλει στην ωρίμανσή του. Στο μυθιστόρημα *Όλιβερ Τουιστ* είναι συχνά φανερό ότι το παιδί συλλογίζεται ό,τι συμβαίνει γύρω του. Ένα χαρακτηριστικό περιστατικό είναι η στιγμή που ο Σάικ τον παίρνει μαζί του για να τον χρησιμοποιήσει στην ληστεία ενός σπιτιού.

Άρχισε τα κλάματα, μα αναγκάστηκε να σταματήσει, γιατί ο Σάικ τον απείλησε πως θα τον σκοτώσει με το πιστόλι.

-Αν δεν κάνεις ό,τι σου πω και φωνάζεις, θα σε σκοτώσω, Όλιβερ. Τ' ακούς;

Ο Όλιβερ έπνιξε τους λυγμούς του, γιατί σκέφτηκε πως αυτός ο άνθρωπος δεν το είχε σε τίποτα να τον σκοτώσει και να τον πετάξει, ύστερα, στο ποτάμι ή μέσα σε κανέναν λάκκο. (Ντίκενς, 1837:110).

Ο Ρεμί αναρωτιέται για ποιον λόγο δεν αισθάνεται κάτι ιδιαίτερο για τους ανθρώπους, που του παρουσιάζονται ως οικογένειά του.

Πηγαίνοντας έτσι από τον ένα στον άλλον τα' χα βάλει με τον εαυτό μου. Τι διάβολο; Τίποτε δεν ένιωθα μέσα μου γι' αυτήν την οικογένεια, που επιτέλους έβρισκα; Είχα μάνα, πατέρα, αδέρφια, παππού, ήμουν μαζί τους κι ένιωθα παγωμάρα... Κι αν οι γονείς μου ήταν πλούσιοι κι αν με δέχονταν μέσα σ' ένα παλάτι, μόνο τότε θα' νιωθα ευτυχισμένος; (Μαλό, 1878:383)

Πολλές είναι και οι στιγμές που ο Μέλιος στοχάζεται για τον κόσμο γύρω του.

Και τότε ξαφνικά είδε ολόκληρη τη ζωή του άρχρηστη, την καρδιά του ρημαγμένην όλη. Γεμάτη ανώφελο ιδρό, ξαγρύπνιες και λαχανιάσματα. Και τότε θυμήθηκε τον πατέρα του, που 'λεγε μια μέρα σ' έναν αχαϊρευτο της γειτονιάς, έναν άκλερο, άτεκνο σαν και κείνον : «Τι ήρτες να κάνεις στον κόσμο, μπρε;» (Λουντέμης, 1956:150).

Ο Κιοσσές αναφέρει ότι, μέσα από τον στοχασμό αυτό αποκαλύπτονται στον ήρωα του «Bildungsroman» οι «αλήθειες της ζωής» (Κιοσσές, 2008: 54). Το κοινωνικό περιβάλλον του παρέχει τις ευκαιρίες να αναδείξει τις ικανότητές του, ώστε «να οδηγηθεί από την άγνοια και την αθωότητα στη γνώση και την ωριμότητα» (Κιοσσές, 2008:54).

Σημαντική είναι επίσης η διαπίστωση, ότι οι πρωταγωνιστές του Bildungsroman δεν συγκρούονται με την κοινωνία, στην οποία εξελίσσονται, αλλά προσπαθούν να ενσωματωθούν σε αυτήν (Γιωτσίδη, 2019:24). Όταν ο Όλιβερ γνωρίζει τον κύριο Μπράνλοου ελκύεται από την ευγένεια και την καλοσύνη του και επιθυμεί να μείνει κοντά του. Ο Ρεμί παρομοίως βρίσκει ανακούφιση κοντά στην οικογένεια Ακέν και είναι διατεθειμένος να ακολουθήσει την καθημερινότητά τους. Ο Μέλιος επιδιώκει να αφομοιωθεί στη σχολική κοινότητα και να γίνει πολίτης της επαρχιακής πόλης. Η προσπάθεια αυτή και των τριών παιδιών έχει ως απώτερο στόχο την εύρεση της ισορροπίας, της αρμονίας, της αίσθησης ότι ανήκουν κάπου.

Η Τσιαμπάση αναφέρει ότι πολλά μυθιστορήματα «Bildungsroman» περιέχουν «αυτοβιογραφικά στοιχεία των συγγραφέων τους» (Τσιαμπάση, 2017:46). Αυτό ισχύει για τους συγγραφείς και των τριών έργων, όπως προκύπτει από τη μελέτη της βιογραφίας τους. Πιο συγκεκριμένα διαβάσαμε στο κεφάλαιο για τη ζωή και το έργο του Ντίκενς, ότι ο ίδιος αναγκάστηκε να εργαστεί από πολύ μικρός και να βιώσει την παιδική εκμετάλλευση. Παρομοίως, ο Μαλό, ως παιδί δεν είχε μία υγιή σχέση με τον πατέρα του, γεγονός που πιθανώς αντικατοπτρίζεται στην απόρριψη του Ρεμί από τον πατέρα Μπαρμπερέν. Επίσης, ο Λουντέμης δεν κατάφερε να σπουδάσει στο Πανεπιστήμιο, εξ' αιτίας των αριστερών του πεποιθήσεων. Στο Ένα παιδί μετράει τ' άστρα, ο Μέλιος διώκεται από όλα τα σχολεία της χώρας. Επομένως και τα τρία έργα συνάδουν με την αρχή αυτή ενός μυθιστορήματος «Bildungsroman».

Η Τσιαμπάση (2017:46) κάνει λόγο για το διδακτικό χαρακτήρα του «Bildungsroman», τονίζοντας ότι «ο αναγνώστης διαμορφώνεται παράλληλα με τον κεντρικό ήρωα του μυθιστορήματος». Σαφώς ο αναγνώστης ωφελείται από την ανάγνωση του εκάστοτε μυθιστορήματος. Συμπάσχει με τον πρωταγωνιστή, μαθαίνει, ωριμάζει μαζί του, δέχεται ερεθίσματα για σκέψη, παραδειγματίζεται. Έτσι, γίνεται μέτοχος της «Bildung», καλλιεργώντας την ενσυναίσθησή του και διαμορφώνοντας άποψη για τον κόσμο μέσω της παρατήρησης των πρωταγωνιστών.

Επίλογος – Συμπεράσματα

Η σημασία και η αξία της εκπαίδευσης των παιδιών ως μέσον της εξέλιξής τους και ως προόδου των κοινωνιών άργησε σχετικά να διαφανεί στην Αγγλία, τη Γαλλία και την Ελλάδα του 19ου και του 20ου αιώνα αντιστοίχως. Στην Αγγλία δόθηκε έμφαση στη μόρφωση των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων, τα οποία άρχισαν να αντιλαμβάνονται τις δυνατότητες που η εκπαίδευση είτε σε θεωρητικό είτε σε πρακτικό επίπεδο μπορεί να τους προσφέρει, ενώ τα εκπαιδευτικά ιδρύματα των ανώτερων βαθμίδων απευθύνονταν κυρίως σε παιδιά των εύπορων οικογενειών, τα οποία είχαν πλέον πρόσβαση σε μαθήματα, που διδάσκονταν σε όλη την Ευρώπη, διευρύνοντας έτσι τους πνευματικούς τους ορίζοντες και τις επαγγελματικές τους ευκαιρίες. Ο Διαφωτισμός και η Γαλλική Επανάσταση άσκησαν έντονη επιρροή στην αντίληψη των ανθρώπων σχετικά με τη μόρφωση, ενώ οι θεωρίες του Ρουσσώ διαμόρφωσαν τις παιδαγωγικές μεθόδους. Στόχος της εκπαίδευσης ήταν η καλλιέργεια της λογικής και της κριτικής σκέψης, απαλλαγμένης από το θρησκευτικό δογματισμό, τον οποίο ενίσχυε ο μέχρι τότε επίσημος φορέας της εκπαίδευσης, η Εκκλησία. Η παρούσα εργασία ανέδειξε, μέσα από την ιστορική αναδρομή και τη λογοτεχνική ανάλυση, πώς διαμορφώθηκε η εκπαίδευση των παιδιών και ποιες ήταν οι κοινωνικές συνθήκες που επηρέασαν την πρόσβασή τους στη μόρφωση. Η κοινωνική και οικονομική πραγματικότητα δεν παρείχε ίσες ευκαιρίες για εκπαίδευση, αποκλείοντας έτσι μεγάλο μέρος των παιδιών, τα οποία αναγκάζονταν να εργαστούν για να στηρίξουν την οικογένειά τους. Και στα δύο ευρωπαϊκά

κράτη η μόρφωση των κοριτσιών περιορίζονταν σε γνώσεις, οι οποίες είτε θα τις καθιστούσαν ικανές μητέρες και συζύγους, είτε θα εξασφάλιζαν μία ευπρεπή παρουσία στους κοινωνικούς κύκλους. Στην Ελλάδα, οι ιστορικές, πολιτικές και οικονομικές συγκυρίες δεν επέτρεπαν τα φιλότιμα ανά καιρούς σχέδια των κυβερνήσεων να καρποφορήσουν με αποτέλεσμα τη σημαντική καθυστέρηση στην εφαρμογή αξιολογών μεθοδολογιών και διδακτικών μεθόδων. Θα μπορούσε κανείς να συμπεράνει ότι κατά τη διάρκεια της εν λόγω εποχής η εκπαίδευση αποτελούσε αντικείμενο πολιτικής και ιδεολογικής διαμάχης, κάτι το οποίο είχε σοβαρό αντίκτυπο στη μόρφωση των παιδιών. Ωστόσο, παρά τις διαφορές και τα εμπόδια, τα ζητήματα της εκπαιδευτικής ισότητας και της κοινωνικής δικαιοσύνης παραμένουν επίκαιρα, υπενθυμίζοντας την ανάγκη για συνεχή προσπάθεια, ώστε όλα τα παιδιά να έχουν ίσες ευκαιρίες ανάπτυξης και μάθησης.

Τα παιδιά για αιώνες στερήθηκαν τη δυνατότητα μόρφωσης και εκπαίδευσης. Ιδιαίτερα τα παιδιά των οικονομικά αδύναμων ομάδων οικογενειών παρέμεναν στο περιθώριο και συχνά έπεφταν θύματα εκμετάλλευσης, χλευασμού και αδιαφορίας στον αγώνα τους να επιβιώσουν. Τα θέματα αυτά απασχόλησαν έντονα τους συγγραφείς της εποχής, οι οποίοι απεικόνισαν μέσα από τη λογοτεχνία την αγωγή και την εκπαίδευση των παιδιών, έτσι όπως τη βίωσαν σε μεγάλο βαθμό και οι ίδιοι. Η παρούσα εργασία ανέδειξε τη βαθιά κοινωνική και παιδαγωγική διάσταση της λογοτεχνίας, εστιάζοντας σε τρία εμβληματικά έργα που προσεγγίζουν την παιδική ηλικία μέσα από το φακό της φτώχειας, της εγκατάλειψης και της ανάγκης για μόρφωση. Οι ήρωες που εξετάστηκαν- ο Όλιβερ του Ντίκενς, ο Ρεμί του Μαλό και ο Μέλιος του Λουντέμη- αντιπροσωπεύουν τρεις διαφορετικούς κόσμους, αλλά έχουν έναν κοινό παρονομαστή: το δικαίωμα κάθε παιδιού στη γνώση, την αγάπη και την προσωπική του εξέλιξη. Ο Ντίκενς με τη ρεαλιστική του γραφή, παρουσιάζει έναν ήρωα που έρχεται αντιμέτωπος με τη σκληρότητα του αγγλικού πτωχοκομείου και τη βία του υπόκοσμου. Παρά τις κακουχίες που βιώνει, επιμένει στην καλοσύνη του, λειτουργώντας ως σύμβολο παιδικής αθωότητας και ηθικής. Αντίστοιχα, ο Ρεμί στο *Χωρίς Οικογένεια* του Μαλό, διασχίζει τη Γαλλία μαθαίνοντας όχι μόνο γράμματα, αλλά και ανθρώπινες αξίες, όπως η επιμονή, η αλληλεγγύη και η αποδοχή της διαφορετικότητας. Τέλος, ο Μέλιος, ο μικρός πρωταγωνιστής του Μενέλαου Λουντέμη, μας μεταφέρει σε μία άλλη πραγματικότητα, την ελληνική επαρχία της φτώχειας και των ανισοτήτων, όπου η μόρφωση

αποτελεί στόχο σχεδόν επαναστατικό. Το όνειρό του να «μετρήσει τα άστρα» γίνεται μεταφορά για τη δίψα του ανθρώπου για ελευθερία, γνώση και ζωή πέρα από τα στενά όρια της κοινωνικής καταγωγής. Σύμφωνα λοιπόν με τους συγγραφείς, το έργο των οποίων μελετήθηκε στην παρούσα εργασία, παρά τις δυσμενείς συγκυρίες, τους κινδύνους και τις περιπέτειες, διαφαίνεται η αγνή φύση των παιδιών, η ροπή τους προς το καλό, ο πόθος τους για τη γνώση, την αυτοβελτίωση και την πρόοδο.

Παρότι οι συγγραφείς προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά και ιστορικά πλαίσια, όλοι αναδεικνύουν το παιδί ως φορέα ελπίδας. Η μόρφωση δεν προβάλλεται μόνο ως εργαλείο κοινωνικής ανόδου, αλλά και ως βαθιά υπαρξιακή ανάγκη, μια ανάγκη να ανακαλύψει ο άνθρωπος τον εαυτό του και να διαμορφώσει το μέλλον του. Συνολικά και τα τρία έργα αποδεικνύουν ότι η παιδική ψυχή, ακόμη και όταν πληγώνεται ή περιθωριοποιείται, παραμένει ικανή για αγώνα, όνειρα και πρόοδο. Η λογοτεχνία λειτουργεί όχι μόνο ως καταγραφή των κοινωνικών προβλημάτων, αλλά και ως μέσον επίκλησης για αλλαγή, υπενθυμίζοντας πως το δικαίωμα στην εκπαίδευση είναι αδιαπραγμάτευτο. Το μυθιστόρημα, λοιπόν αποτέλεσε δίοδο, μέσω της οποίας οι συγγραφείς αναπαρέστησαν την αδικία απέναντι στα παιδιά απεικονίζοντας την εκμετάλλευση, την κοινωνική υποκρισία, τη σκληρότητα και την αδιαλλαξία, το συμφέρον και την κατάχρηση εξουσίας από πλευράς του κράτους. Οι δυνατότητες που κρύβουν μέσα τους τα παιδιά είναι ανεξάντλητες. Προϋπόθεση για την εξέλιξή τους είναι η παροχή ευκαιριών μέσα από τη σωστή εκπαίδευση, αγωγή και καθοδήγηση. Υπό τις κατάλληλες συνθήκες κάθε παιδί έχει τη δυνατότητα να ανακαλύψει και να αναδείξει τον καλύτερό του εαυτό, μία προσωπικότητα που πλάθεται και εξελίσσεται με σκοπό όχι μόνο την προσωπική ανάδειξη, αλλά και το κοινό καλό. Γι' αυτό η επένδυση στην παιδεία και η δημιουργία ενός εκπαιδευτικού συστήματος που θα στηρίζει κάθε παιδί αποτελεί θεμέλιο λίθο για την κοινωνική πρόοδο και τη δημιουργία μιας πιο δίκαιης και αλληλέγγυης κοινωνίας.

Β΄ ΜΕΡΟΣ (ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ)

Το δημιουργικό κομμάτι της εργασίας αποτελείται από τη μετάφραση τριών αποσπασμάτων από το έργο *Μικρές Κυρίες* της Αμερικανίδας συγγραφέα Louisa May Alcott. Προηγείται σύντομη αναφορά στη σχέση της Αμερικανικής με την Αγγλική Λογοτεχνία, στην ζωή της συγγραφέα και την εμφάνισή της στο λογοτεχνικό προσκήνιο και γίνεται σύνδεση του έργου με το θέμα της εργασίας. Επιπλέον παρατίθεται μία γενική κριτική και σχολιασμός του βιβλίου των εκδόσεων Μίνωας και γίνεται αναφορά στις τεχνικές δυσκολίες, οι οποίες παρουσιάστηκαν κατά την προσπάθεια μετάφρασης.

1. Αμερικανική Λογοτεχνία : μία Πύλη ανοιχτή στην πολυφωνία. Μία νέα συγγραφέας πρωτοπορεί

Στο παρόν κεφάλαιο θα γίνει λόγος για τη σχέση ανάμεσα στην αγγλική και την αμερικανική λογοτεχνία, καθώς και για την εμφάνιση της Louisa May Alcott στη λογοτεχνική σκηνή καθώς και για τα θέματα, τα οποία θίγει μέσα από το έργο της. Αρχικά αξίζει να επισημανθεί ότι παρά τις ριζικές διαφορές τους εξ' αιτίας των διαφορετικών πολιτικών, κοινωνικών, οικονομικών συνθηκών, καθώς και των ιδεολογιών υπό τις οποίες αναπτύχθηκαν, θα ήταν άτοπο να σκεφθεί κανείς την Αμερικανική Λογοτεχνία ως πλήρως αποσπασμένη από την Αγγλική Λογοτεχνία. Άλλωστε οι σπουδές της Αγγλικής Γλώσσας στο Πανεπιστήμιο συμπεριλαμβάνουν τη μελέτη και των δύο λογοτεχνιών, ως γέννημα της κοινής γλώσσας. Από την άλλη πλευρά καθίσταται σαφές ότι η Αμερικανική Λογοτεχνία δέχθηκε πολυεπίπεδες επιρροές από την Αγγλική. Η Αγγλική Λογοτεχνία πρωτοστάτησε σε μία προσπάθεια προώθησης του ουμανισμού, προάγοντας την ανάγκη του ανθρώπου για ελευθερία έκφρασης της αξίας του και της αναζήτησης της πραγματικής ευτυχίας του. Τα έργα του Shakespeare, η Αναγέννηση, ο ρομαντισμός και αργότερα ο ρεαλισμός και ο

νατουραλισμός επηρέασαν παγκοσμίως τον τρόπο σκέψης, τις τέχνες καθώς και τη λογοτεχνία (Yang, 2018:130).

Η εφεύρεση της τυπογραφίας είναι ένα γεγονός άξιο αναφοράς, το οποίο συνέβαλε στη μετακίνηση ιδεών και ιδεολογιών. Άγγλοι συγγραφείς και φιλόσοφοι έγιναν το πρότυπο σκέψης και συγγραφής για τους ομοίους τους σε όλον τον κόσμο. Οι Άγγλοι άποικοι της Νέας Ηπείρου, της Αμερικής δεν έφεραν μαζί τους μόνο τη γλώσσα, τα έθιμα και τις παραδόσεις τους (Baym, 1998:1). Ένας λογοτεχνικός πλούτος ταξίδεψε και εγκαταστάθηκε μαζί τους, αποτελώντας τη βάση για μία πληθώρα αριστουργημάτων, τα οποία επρόκειτο να έρθουν στο φως της δημοσιότητας τα χρόνια που θα ακολουθούσαν. Όλοι αυτοί οι επίδοξοι συγγραφείς, από όλες τις τάξεις της κοινωνίας- θα ήταν αδύνατον να γράψουν, χωρίς να έχουν διαβάσει πρώτα. Είναι πάμπολλες οι βιογραφίες των αμερικανών συγγραφέων, στις οποίες γνωστοποιείται ότι είχαν μία πλούσια βιβλιοθήκη με βασικά βιβλία της αγγλικής λογοτεχνίας. Ο Αμερικανικός ρομαντισμός και η μετάβαση στο ρεαλισμό είχαν αναμφίβολα βαθιά επηρεαστεί από τα αντίστοιχα κινήματα, τα οποία είχαν ανθήσει στην Αγγλία. Και αργότερα, το αντίκτυπο του Β' Παγκοσμίου Πολέμου, η αποξένωση, οι Θεωρίες του Μαρξ, έδωσαν τροφή στα μοντερνιστικά έργα της λογοτεχνίας και των δύο εθνών (Yang, 2017: 132). Επομένως, η αμερικανική λογοτεχνία επηρεάστηκε άμεσα από την αγγλική, υιοθετώντας στοιχεία τεχνικής και τεχνοτροπίας και προσαρμόζοντάς τα ούτως, ώστε να εκφράσει τους δικούς της προβληματισμούς.

Ο 19ος αιώνας στην Αμερική σηματοδοτεί μεταξύ ενός είδους «πολυφωνίας» στη λογοτεχνία. Άνθρωποι με διαφορετική εθνική, θρησκευτική και κοινωνική ταυτότητα γράφουν, ασπαζόμενοι ο καθένας τη δική του τεχνοτροπία και ιδεολογία (Kilcup, 1998:151). Ανάμεσα στους συγγραφείς ξεπροβάλλουν και οι γυναικείς φωνές, οι οποίες μιμούμενες την κίνηση των γυναικών αγγλίδων συγγραφέων του αιώνα, διεκδικούν τα δικαιώματά τους στη συγγραφή και μέσω αυτής στην κοινωνία.

Η αμερικανίδα συγγραφέας Louisa May Alcott γεννήθηκε το 1838 (Alcott, 1868:i). Ο πατέρας της είχε μία πλούσια βιβλιοθήκη με έργα μεγάλων συγγραφέων, όπως ο Πλούταρχος, Δάντης, Shakespeare, Carlyle, Dickens, Byron, Scott, Goldsmith, Goethe, τα οποία διάβαζε μικρή (Showalter, 1991:74). Πέραν αυτών έδειχνε ενδιαφέρον και για τα έργα

γυναικών αμερικανών, άγγλων και γενικότερα ευρωπαίων συγγραφέων, όπως οι Madame de Stael, Mary Wollstonecraft, George Eliot, Elisabeth Barrett Browning, Harriet Beecher Stowe. Η Showalter (1991:46) επισημαίνει ότι, η Alcott «...διάβαζε τη βιογραφία της Charlotte Bronte και έβλεπε τον εαυτό της σαν μία αμερικανική εκδοχή της τραγικής οικογένειας Bronte».

Για την Alcott η συγγραφή ήταν ένα μέσο απελευθέρωσης από τη ρουτίνα, από τους γονείς της, από της συμβάσεις της εποχής για το ρόλο της γυναίκας. Όπως και οι αγγλίδες συγγραφείς της εποχής, έτσι κι εκείνη έκρυβε την ταυτότητά της στα πρώτα της συγγράμματα, υπογράφοντας με το αρσενικό ψευδώνυμο A. M. Bernard. Σύντομα όμως υιοθέτησε το «μοντέλο των υπερφεμινιστικών υπογραφών, αποκαλώντας τον εαυτό της 'Flora Fairfiled'» (Showalter, 1991:48). Υπέγραψε πρώτη φορά ως Louisa May Alcott το έργο της *Little Women*. Το Σεπτέμβριο του 1867 ο Thomas Niles ζητάει από την Alcott να γράψει μία «ιστορία για κορίτσια» (Showalter, 1991:50). Η Showalter (1991:50-51) αναφέρει :

Τι ήταν μία ιστορία για κορίτσια; Ουσιαστικά ηθικολογικό, ήταν σχεδιασμένο έτσι ώστε να ενώσει το κενό ανάμεσα στη σχολική τάξη και την τάξη ζωγραφικής, να συμβουλέψει την υπακοή, το γάμο και τη συμμόρφωση παρά την αυτονομία ή την περιπέτεια. Η συγγραφή για κορίτσια δημιουργούσε περισσότερες υποχρεώσεις και στον συγγραφέα. Η λογοτεχνία για κορίτσια θα έπρεπε να βοηθήσει στην ανατροφή γυναικών, έγραψε ένας κριτικός του 19^{ου} αιώνα, ο Edward Salmon. Αν με το να διαλέγουμε βιβλία, τα οποία θα διαβάσουν αγόρια είναι σημαντικό να θυμόμαστε ότι διαλέγουμε πνευματική τροφή για τους μελλοντικούς ηγέτες του έθνους, είναι εξ ίσου σημαντικό να μην ξεχνάμε ότι με το να διαλεγομε βιβλία για κορίτσια, διαλέγουμε πνευματική τροφή για τις μελλοντικές συζύγους και μητέρες του έθνους.

Η Louisa May όμως δεν γράφει μόνο γι' αυτόν τον σκοπό. Η ίδια στις *Μικρές Κυρίες* δημιουργεί ένα μωσαϊκό με πολλούς τύπους κοριτσιών. Από τη μία πλευρά, η Μεγκ θέλει να δημιουργήσει οικογένεια, αντιπροσωπεύοντας το καθεστώς της εποχής για τη γυναίκα. Από

την άλλη πλευρά η Τζο αντιπροσωπεύει τη γυναίκα- επαναστάτρια, που εύχεται να μην ήταν γυναίκα αλλά να μπορούσε να μάχεται στον πόλεμο σαν άντρας, που δεν ονειρεύεται τον γάμο, ενώ θα επιθυμούσε να γίνει συγγραφέας και να χειραφετηθεί. Όπως επισημαίνει και η Showalter (1991:43), « η Alcott βρίσκεται σε ένα δίλημμα ανάμεσα στην κρίση ταυτότητας και στην υποταγή στα πρότυπα της πατριαρχικής κοινωνίας.». Ωστόσο, καταφέρνει να εξισορροπήσει και τα δύο. Η άρνηση της πρότασης γάμου του Λόρι απογοητεύει το αναγνωστικό κοινό, το οποίο προσδοκά να δει τη Τζο παντρεμένη, αποδεικνύοντας την προσκόλληση στα πρότυπα της εποχής για τη γυναίκα. Έτσι, η Alcott αποφασίζει να «θυσιάσει» την ηρωίδα της, η οποία στην πραγματικότητα αποτελεί την απεικόνιση του εαυτού της και την «παντρεύει» με το Γερμανό καθηγητή, μολονότι η ίδια είχε αποφασίσει να παραμείνει μία γεροντοκόρη συγγραφέας. Ωστόσο, η Alcott μέσα από το έργο της γενικότερα επιδιώκει να αποδώσει την αυτονομία στη γυναίκα, η οποία κερδίζεται μέσα από την εργασία (Walker, 1998:156). Αν και θεωρεί ότι οικογένεια και ανεξαρτησία δεν είναι δυνατόν να συνδυαστούν, ωστόσο οι *Μικρές Κυρίες* απεικονίζουν την πρωτοπόρο γυναίκα, η οποία είναι δυνατόν να συνδυάσει οικογένεια και εργασία, καταρρίπτοντας τα στερεότυπα της εποχής, όχι μόνο μέσα από το χαρακτήρα της Τζο, αλλά και μέσω της μητέρας, η οποία εμφανίζεται εξαιρετικά δραστήρια στον τομέα της φιλανθρωπίας.

Παράλληλα, η Alcott μέσα από τις *Μικρές Κυρίες* απεικονίζει τον τρόπο παιδαγωγικής και ενηλικίωσης των ηρωίδων, οδηγώντας την κάθε μία σε μία διαφορετική, αλλά και τόσο όμοια κατάληξη της ζωής τους- τον γάμο. Η Alcott έχοντας επίγνωση του ότι μία γυναίκα με πλήρη ανεξαρτησία δεν είναι αποδεκτή στην παρούσα κοινωνία (Warren, 1998:157), καταφέρνει να συγκεράσει την ιδεολογία της και τα πρότυπα της εποχής, αποδεικνύοντας ότι δεν είχε έρθει ακόμη η στιγμή κατάκτησης της πλήρους αυτονομίας για τη γυναίκα. Παρ' όλα αυτά δημιουργεί νέα πρότυπα μέσα από τις ηρωίδες της, τα οποία συγκινούν, εμπνέουν και επηρεάζουν τον αναγνώστη ακόμη και τη σημερινή εποχή. Αυτή είναι μία από τις κρυμμένες ομορφιές της λογοτεχνίας, που χωρίς να φανατίζει ή να προσηλυτίζει, διαμορφώνει χαρακτήρες και απόψεις, οι οποίες δύνανται να γίνουν στάσεις και επιλογές της πραγματικής ζωής.

1.1 . Σύντομη Βιογραφία της Louisa May Alcott

Η Louisa May Alcott γεννήθηκε το 1832 στην Pennsylvania των Ηνωμένων Πολιτειών. (Alcott, 1868: xiii). Ο πατέρας της ήταν φιλόσοφος και καθηγητής και συχνά έλειπε από το σπίτι λόγω του επαγγέλματός του, με αποτέλεσμα η μητέρα της να αναλάβει σχεδόν εξ' ολοκλήρου την ανατροφή των τεσσάρων θυγατέρων τους, εκ των οποίων η Louisa ήταν η δεύτερη (Gilbert & Gubar, 1985:945). Υποστηρικτής του κινήματος του υπερβατισμού και θαυμαστής του Thoreau και του Emerson, ο πατέρας της, της μετέδωσε τη σκέψη ορισμένων φιλοσόφων της εποχής (Barett & Cullinan:94). Μεγάλωσε σε ένα οικογενειακό περιβάλλον, όπου το «καθήκον και η φιλανθρωπία ήταν πάνω απ' όλα» (Alcott, 1868: viii). Η οικονομική κατάσταση της οικογένειας ανάγκασε τη Louisa να εργάζεται από πολύ μικρή ως μοδίστρα, δασκάλα, οικιακή βοηθός, αλλά και συγγραφέας μικρών ιστοριών. Το 1862 υπηρέτησε στον Εμφύλιο πόλεμο ως εθελόντρια νοσοκόμα. Το 1863 επέστρεψε στο σπίτι εξ' αιτίας του τυφοειδούς πυρετού από τον οποίο προσβλήθηκε και έγραψε το πρώτο της βιβλίο, το οποίο είχε επιτυχία, με τίτλο *Hospital Sketches*. Ένα χρόνο αργότερα έγινε εκδότρια ενός περιοδικού για κορίτσια, το *Merry's Museum* και το 1868 έγραψε το *Little Women* (Barett & Cullinan, 1992: 945). Το διήγημά της αυτό την έκανε γνωστή στο διεθνές αναγνωστικό κοινό και έκτοτε εκδίδεται αδιάκοπα σε όλον τον κόσμο. Το διήγημα βασίζεται σε προσωπικά της βιώματα και αναπαριστά σε μεγάλο βαθμό τη ζωή της. Η Rioux αναφέρει ότι η Alcott ταυτίζεται με το χαρακτήρα της Jo (Alcott, 1868: xvi). Η Smith υποστηρίζει ότι το έργο μαρτυρά « τα όνειρα και τις απογοητεύσεις» της ίδιας της συγγραφέα, συνυφασμένα αρμονικά στα πλαίσια της λογοτεχνίας (Alcott 1868: viii). Το βιβλίο εκδόθηκε στις ΗΠΑ με τον τίτλο *Little Women* στις 30 Σεπτεμβρίου του 1868, ενώ στην Αγγλία κυκλοφόρησε τρεις μήνες αργότερα, με τον τίτλο *Four Little Women*. Αυτό ήταν το πρώτο μέρος του βιβλίου, το οποίο έκανε τεράστια επιτυχία μέσα σε σύντομο χρονικό διάστημα. Τότε ο εκδότης παρακίνησε την Alcott να γράψει και ένα δεύτερο κομμάτι, στο οποίο οι *Μικρές Κυρίες* θα ήταν ενήλικες. Τον Απρίλιο του 1869 κυκλοφόρησε το δεύτερο μέρος με τίτλο *Little Women; or, Meg, Jo, Beth and Amy, Part Second*, ενώ ένα μήνα αργότερα το ίδιο βιβλίο κυκλοφόρησε στην Αγγλία με τίτλο *Little Women Wedded* (Alcott, 1868: xiii). Το 1880 ο εκδοτικός οίκος Roberts Brothers εξέδωσε το έργο σε έναν τόμο με την επιθυμία να «διατηρηθεί το έργο σαν ένα αγαπημένο βιβλίο για οικογένειες, κάτι το οποίο θα μπορούσε να

γίνει *κειμήλιο*» (Alcott, 1868:xiv). Άλλα έργα που ακολούθησαν ήταν το *Good Wives, An Old-Fashioned Girl, Little Men, Eight Cousins, Rose in Bloom*. (Barett & Cullinan, 1992: 94). Οι Barett & Cullinan (1992:94) αναφέρουν ότι η Alcott ενδιαφερόταν για κοινωνικά θέματα και κυρίως για θέματα που απασχολούσαν τις γυναίκες και έγραφε γι' αυτά. Υπήρξε θερμή υποστηρίκτρια του κινήματος των suffragette . Πέθανε το 1888, μετά από μία περίοδο προβλημάτων με την υγεία της (Gilbert & Gubar, 1985 :946).

1.2 Περίληψη του έργου *Μικρές Κυρίες*

Η Τζο, η Μεγκ, η Μπεθ και η Έιμι είναι τέσσερις αδελφές, οι οποίες μεγαλώνουν στο Κονκόρντ της Μασσαχουσέτης στα μέσα του 19ου αιώνα. Καθώς ο πατέρας τους υπηρετεί στον εμφύλιο πόλεμο, η μητέρα τους έχει αναλάβει την ανατροφή και τη διαπαιδαγώγησή τους. Η μεγαλύτερη από όλες, η Μπεθ, φροντίζει τα παιδιά μίας γειτονικής οικογένειας και ονειρεύεται να δημιουργήσει τη δική της οικογένεια. Η αμέσως επόμενη, η Τζο, κρατάει συντροφιά σε μία ηλικιωμένη θεία, την οποία διασκεδάζει διαβάζοντάς της βιβλία. Ταυτόχρονα γράφει δικές της ιστορίες και τις εκδίδει για να στηρίξει οικονομικά την οικογένειά της. Ονειρεύεται να γίνει μία μέρα μεγάλη συγγραφέας. Η τρίτη στη σειρά, η Μπεθ, φιλάσθενη και ευαίσθητη, αγαπάει το σπίτι και την ήρεμη οικογενειακή ζωή και η μικρότερη, Έιμι φιλοδοξεί να γίνει καλλιτέχνης ζωγράφος και να παντρευτεί έναν πλούσιο σύζυγο. Τα κορίτσια μεγαλώνουν με αγάπη και υπό την καθοδήγηση της μητέρας τους υπό το πνεύμα υπερβατισμού, φιλοσοφία με την οποία μεγάλωσε η ίδια η Alcott. Αγάπη για το συνάνθρωπο, φιλανθρωπία, αυτοβελτίωση, σεβασμός, είναι οι αξίες με τις οποίες αναθρέφονται τα κορίτσια από τη μητέρα τους. Η οικονομική κατάσταση της οικογένειας είναι εύθραυστη λόγω του πολέμου, ωστόσο τα κορίτσια γνωρίζουν την πραγματική ευτυχία, την οποία βρίσκουν μέσα από τις συζητήσεις, τα γέλια, τις θεατρικές παραστάσεις, τις οποίες οργανώνει η Τζο. Στο γειτονικό σπίτι κατοικεί ένα αγόρι, ο Λόρι, ο οποίος δένεται μαζί τους σαν να είναι ο μεγάλος τους αδελφός. Τα χρόνια περνούν και τα κορίτσια χωρίζονται. Η

μεγαλύτερη, η Μεγκ, παντρεύεται και κάνει τη δική της οικογένεια, όπως ονειρευόταν. Η Τζο φεύγει για τη Νέα Υόρκη, υπό την παρακίνηση της μητέρας της, βρίσκει εργασία ως γκουβερνάντα δύο παιδιών και επιδίδεται σε αυτό που της αρέσει να κάνει, τη συγγραφή. Εκεί γνωρίζει και ερωτεύεται το Γερμανό Καθηγητή Μπάερ, ο οποίος αν και αρκετά μεγαλύτερός της την συγκινεί ψυχικά και πνευματικά. Μαζί μοιράζονται την αγάπη τους για τα βιβλία, το θέατρο και η Τζο του δείχνει τις ιστορίες της, οι οποίες του φαίνονται απρόσωπες, καθώς δεν περιέχουν τίποτε από το προσωπικό στίγμα της Τζο. Η Μπεθ παραμένει στο σπίτι μαζί με τη μητέρα της, καθώς η υγεία της έχει κλονιστεί από μία ασθένεια. Η μικρή Έιμι έχει μεγαλώσει και ακολουθεί τη θεία τους στο Παρίσι, όπου σπουδάζει ζωγραφική. Εκεί συναντά τον Λόρι, ο οποίος απογοητευμένος από την απόρριψη της Τζο περνάει τον καιρό του διασκεδάζοντας. Στη συνάντησή του αυτή ερωτεύεται την Έιμι και αποφασίζει να σοβαρευτεί, επιστρέφοντας στο Λονδίνο, όπου εργάζεται για την επιχείρηση του θείου του. Εν τω μεταξύ η Μπεθ βρίσκεται στο κρεβάτι ετοιμοθάνατη και η Τζο επιστρέφει στο σπίτι της αφήνοντας για λίγο τον καθηγητή. Η Μπεθ πεθαίνει και τότε η Τζο, ακολουθώντας τη συμβουλή του αγαπημένου της Μπάερ αποφασίζει να γράψει ένα διήγημα εμπνευσμένο από την ίδια της τη ζωή. Στέλνει γράμμα στον πάντα αγαπημένο της φίλο Λόρι, και του ζητά να επιστρέψει για να της συμπαρασταθεί. Εκείνος επιστρέφει μαζί με την Έιμι, με την οποία έχει εν τω μεταξύ παντρευτεί. Η οικογένεια σμίγει και πάλι και η Τζο ολοκληρώνει τη συγγραφή του νέου της βιβλίου και το στέλνει μέσω του Μπάερ στον εκδότη, ο οποίος ενθουσιάζεται με το βιβλίο και το εκδίδει. Ο Γερμανός καθηγητής της φέρνει τα καλά νέα και κάνει πρόταση γάμου στη Τζο, η οποία δέχεται ευτυχισμένη την πρόταση. Η πλούσια θεία, την οποία φρόντιζε πεθαίνει και αφήνει στην οικογένεια κληρονομιά το μεγάλο της σπίτι, το οποίο γίνεται ένα όμορφο σχολείο. Η ιστορία είναι πλούσια από διδάγματα, μηνύματα και μπορεί να συγκινήσει ένα ευρύ αναγνωστικό κοινό.

1.3 . Η αγωγή και η εκπαίδευση στις *Μικρές Κυρίες*. Πνοή υπερβατισμού

Παρά το ότι ο θεματικός πυρήνας του έργου *Μικρές Κυρίες* δεν σχετίζεται με τα τρία έργα, για τα οποία έγινε λόγος στο δεύτερο κεφάλαιο, ωστόσο το βιβλίο περιέχει πλούσια στοιχεία

σχετικά με την αγωγή και την εκπαίδευση των παιδιών και των εφήβων το δεύτερο μισό του 19^{ου} αιώνα. Παράλληλα είναι ένα ρεαλιστικό μυθιστόρημα, ακριβώς όπως και τα τρία προηγθέντα. Η Alcott γράφει για τη μετάβαση των κοριτσιών από την παιδική-εφηβική ηλικία στην ενηλικίωση και την ωριμότητα. Σε αντίθεση με τους ήρωες των τριών μυθιστορημάτων, για τα οποία έγινε λόγος στο δεύτερο κεφάλαιο, οι ηρωίδες των *Μικρών Κυριών* αναθρέφονται στους κόλπους της οικογένειας από τους γονείς τους και απολαμβάνουν τη φροντίδα, την τρυφερότητα, την καθοδήγηση, την εκπαίδευση, το παιχνίδι καθώς και όλα τα απαραίτητα υλικά αγαθά. Η Smith αναφέρει ότι το έργο πρόκειται για ένα από τα πιο πρώιμα «*θηλυκά Bildungsroman, ή αλλιώς διήγημα εξέλιξης*» (1868:494). Το έργο καλύπτοντας το χρονικό διάστημα μίας δεκαετίας αποκαλύπτει μέσα από την καθημερινότητα της οικογένειας March την εξέλιξη των κοριτσιών καθώς μεγαλώνουν και παρέχει πλούσιο υλικό σχετικά με την ανατροφή τους. Οι Gilbert&Gubar (1996:945) επιβεβαιώνουν ότι οι *Μικρές Κυρίες* είναι ένας καθρέφτης της οικογένειας Alcott και ότι πολλά από τα περιστατικά που περιγράφονται ή ο τρόπος διαπαιδαγώγησης και ανατροφής των κοριτσιών που απεικονίζεται είναι ο ίδιος με αυτόν, με τον οποίο μεγάλωσε η συγγραφέας. Τα τρία μεταφρασμένα αποσπάσματα είναι χαρακτηριστικά της παιδείας και της αγωγής, την οποία έχουν λάβει τα κορίτσια μέσα από το οικογενειακό τους περιβάλλον.

Αρχικά αξίζει να επισημανθεί ότι σε όλη τη διάρκεια του βιβλίου ο αναγνώστης αισθάνεται μία ζεστασιά και μία οικειότητα, η οποία προέρχεται από το οικογενειακό περιβάλλον, το οποίο περιγράφεται. Ο Matteson αναφέρει χαρακτηριστικά ότι το έργο είναι γεμάτο από «*βινιέτες της οικογενειακής ζωής*» (2007:337). Η συνοχή, η επικοινωνία, η αλληλοβοήθεια και η αλληλοσυμπάρσταση, η θυσία, καλούν τον αναγνώστη να γίνει μέλος της οικογένειας αυτής. Ο Λόρι μόλις γνωρίζει τα κορίτσια αναπτύσσει ισχυρούς δεσμούς φιλίας και επιθυμεί να γίνει μέλος της οικογένειας. Η πρόταση γάμου της Τζο καθώς και ο γάμος του αργότερα με την Έιμυ αποκαλύπτουν από μία πλευρά την ανάγκη του αυτή. Βάση της οικογένειας αυτής είναι η άνευ όρων αγάπη, η οποία διαποτίζει όλα τους τα λόγια και τις πράξεις. «*Αγάπη και εργασία*» είναι δύο βασικοί άξονες, γύρω από τους οποίους περιστρέφεται η ζωή στην οικογένεια March, βάσει του Υπερβατισμού, τον οποίο ασπάζονται. (Showalter, 1991:57). Στο σημείο αυτό αξίζει να επισημανθεί ότι ο πατέρας της Alcott, Bronson Alcott

ήταν ένας «εκκεντρικός Υπερβατιστής» (Showalter, 1991:44). Έτσι, η Alcott έχοντας μεγαλώσει μέσα στο πνεύμα του Υπερβατισμού, τον κληροδοτεί και στην οικογένεια March.

Ο πατέρας απουσιάζει στον πόλεμο, ωστόσο η οικογένεια δεν αντιμετωπίζει την εγκατάλειψη και την ανέχεια. Η μητέρα March έχει αναλάβει διπλό ή θα έλεγε κανείς πολλαπλό ρόλο στο σπίτι και οι κόρες της υπακούουν και σέβονται τη μητέρα τους, μία ικανή και δραστήρια γυναίκα (Showalter, 1991:45). Τα κορίτσια είναι ιδιαίτερα δεμένα με τη μητέρα τους, όπως ακριβώς ήταν και η Alcott και οι αδερφές της με τη μητέρα τους. Ο ίδιος ο Bronson Alcott έλεγε για το δεσμό ανάμεσα στη μητέρα και την κόρη: «*Η μητέρα και η κόρη είναι μέρος η μία της άλλης και δεν μπορούν να χωριστούν για πολύ.*» (Showalter, 1991:45). Η κυρία March μεγαλώνει τα παιδιά της με χριστιανικό τρόπο, κάνοντας πράξη το λόγο του Χριστού για αγάπη προς τον πλησίον. Η Showalter κάνει λόγο για τη σημασία της «*έμπρακτης φιλανθρωπίας*» στην οικογένεια March (Showalter, 1989:62). Η μητέρα March ίδια οργανώνει φιλανθρωπίες και ενθαρρύνει τα κορίτσια να δείχνουν πνεύμα φιλανθρωπίας σε όλους. Χαρακτηριστική είναι η σκηνή στο δεύτερο μεταφρασμένο απόσπασμα, όπου τα κορίτσια την ημέρα των Χριστουγέννων χαρίζουν το πρωινό τους γεύμα στη γειτονική άπορη οικογένεια και γενναιόδωρα προσφέρουν με αγάπη αυτό που εκείνες στερούνται στην οικογένεια των Γερμανών που κατοικούν κοντά. Αυτό το πνεύμα αυτοθυσίας καθοδηγεί τα κορίτσια σε όλη την ιστορία. Ομοίως παρακολουθούμε τη Τζο να κόβει και να πουλάει τα μακριά της μαλλιά για να αγοράσει εισιτήριο για τη μητέρα της, ώστε να πάει στο νοσοκομείο να συναντήσει τον πληγωμένο στον πόλεμο πατέρα τους. Τα κορίτσια αγοράζουν δώρα για τη μητέρα τους τα Χριστούγεννα, θυσιάζοντας τα αντικείμενα, τα οποία θα ήθελαν να προμηθευτούν για τις ίδιες. Όλη αυτή η προτεραιότητα του άλλου έναντι του προσωπικού θελήματος είναι αποτέλεσμα σκληρής δουλειάς της κυρίας March ως μητέρα.

Η μητέρα March διδάσκει τη συγχώρεση ενισχύοντας τη συνοχή ανάμεσα στα μέλη της οικογένειας. Η διατήρηση της ενότητας ανάμεσα στις αδελφές αποτελεί αρχή και στόχο ζωής (Showalter, 1991:48). Η μητέρα λέει χαρακτηριστικά στη Τζο όταν εκείνη νευριάζει με την αδελφή της, η οποία πετάει την ιστορία της στη φωτιά: «*Αγάπη μου, μην αφήνεις τον ήλιο να δύσει πίσω από τον θυμό σου. Να συγχωρείτε και να βοηθάτε η μία την άλλη και να κάνετε πάντα μία καινούργια αρχή την επόμενη μέρα.*» (Alcott, 1868:75). Οι νουθεσίες της είναι

γεμάτες ηθικά διδάγματα. Ο Matteson (2007:38) κάνει λόγο για τον «ηθικό αγώνα», που δίνουν οι αδελφές March, μέσα από τη μίμηση του «Μεγάλου Ταξιδιού», ένας αγώνας προς την αυτοβελτίωση και τον αυτοέλεγχο, την ολοκλήρωση και την πραγματική ευτυχία. Η αυτοβελτίωση είναι η δεύτερη αρχή με την οποία αναθρέφονται οι κόρες March. Τα κορίτσια έχουν επίγνωση των ελαττωμάτων τους ως χαρακτήρες, όπως φαίνεται στο πρώτο και το δεύτερο μεταφρασμένο απόσπασμα και βάζουν στόχο να τα διορθώσουν και ίσως τα εξαλείψουν. Τούτη την υπόσχεση δίνουν στον εαυτό τους καθώς η μητέρα τους χαρίζει ένα αντίγραφο της Βίβλου στην κάθε μία. Επίσης η ανεξαρτησία από τα υλικά αγαθά είναι άλλη μία αρχή, την οποία διδάσκονται τα κορίτσια (Matteson, 2007:348). Το να δίνεις χαρά είναι σημαντικότερο από το να αγοράζεις πράγματα. Αυτό γίνεται φανερό όταν τα κορίτσια αποφασίζουν να μην αγοράσουν δώρα για τις ίδιες, αλλά να χαρίσουν κάτι στη μητέρα τους, δίνοντάς της χαρά.

Φαίνεται ότι η μητέρα έχει δώσει έμφαση στην καλλιέργεια των κοριτσιών μέσα από τις τέχνες και τη μελέτη, ενώ ενθαρρύνει την κλίση της κάθε μίας. Η δημιουργικότητα είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τη θηλυκότητα (Showalter, 1991:51). Η Μεγκ κεντάει όμορφα, η Τζο γράφει ιστορίες και οργανώνει θεατρικές παραστάσεις στο σπίτι, η Μπεθ παίζει πιάνο, η μικρή Έιμυ αγαπάει τη ζωγραφική. Άλλωστε, η ίδια η μητέρα ενθαρρύνει τη Τζο να αναχωρήσει για τη Νέα Υόρκη και να ακολουθήσει το όνειρο της συγγραφέα καθώς και την Έιμυ να ταξιδέψει στην Ευρώπη και να σπουδάσει ζωγραφική. Όπως αναφέρει η Τζο στο τρίτο μεταφρασμένο απόσπασμα, η μητέρα συμβουλεύει στα κορίτσια να έχουν κάποιο κίνητρο, το οποίο θα τα βοηθάει να καλλιεργήσουν τα χαρίσματά τους και να πετύχουν τους στόχους τους. Φαίνεται ότι μεγαλώνει τα κορίτσια δίνοντάς τους την ελευθερία να επιλέξουν οι ίδιες το μέλλον τους χωρίς να τις αναγκάζει να ακολουθήσουν πιστά τα πρότυπα και τις κοινωνικές συμβάσεις. Καλλιεργεί την αυτόνομη σκέψη, η οποία θα δημιουργήσει ένα άτομο ανεξάρτητο και δυνατό στην κοινωνία. Η εκπαίδευση, η ανεξαρτησία, το δικαίωμα αποτελούν αρχές της οικογένειας (Barett&Cullinan, 1992:94).

Ταυτόχρονα, το δημιουργικό παιχνίδι κατέχει σημαντικό ρόλο στην εκπαίδευση των κοριτσιών. Η οργάνωση θεατρικών παραστάσεων (κείμενο 2), η μίμηση του βιβλίου *Το Μεγάλο Ταξίδι* με παιγνιώδη τρόπο, το κέντημα που παρομοιάζεται με ταξίδι στις τέσσερις γωνιές της γης (κείμενο 1) έχουν στόχο τη διασκέδαση, τη χαλάρωση και την ανάπτυξη της

φαντασίας και τη μάθηση. Θα έλεγε κανείς ότι τα παιχνίδια τους είναι ιδιαίτερα πρωτοποριακά και ότι ακολουθούν τη διαδραστική προσέγγιση εκμάθησης. Επιπρόσθετα, η επαφή και ο ελεύθερος χρόνος στη φύση φαίνεται να συμβάλλουν στην εκπαίδευση των κοριτσιών (Matteson, 2007:339). Στο τρίτο μεταφρασμένο απόσπασμα τα κορίτσια αποκαλύπτουν στον Λόρι ότι η μητέρα τους τους ενθαρρύνει να περνούν χρόνο στη φύση, απολαμβάνοντας την ομορφιά της και ταυτόχρονα να φέρνουν και τα εργόχειρά τους. Έτσι, η δουλειά τους γίνεται πιο διασκεδαστική. Επίσης, η μητέρα δίνει μαθήματα στα κορίτσια σχετικά με την αξία της πνευματικής ομορφιάς και των διανοητικών και ψυχικών χαρισμάτων. Όταν η Μεγκ ετοιμάζεται για το χορό μίας συνομήλικης φίλης της, η μητέρα της τη συμβουλεύει ότι η εξωτερική ομορφιά είναι παροδική και μάταιη, ενώ τα χαρίσματα του καθενός τον συνοδεύουν παντοτινά (Alcott, 1868:94-95).

Σημαντική για την οικογένεια είναι ωστόσο και η εργασία. Από τη μία πλευρά οι μεγαλύτερες κόρες η Μεγκ και η Τζο εργάζονται και κερδίζουν χρήματα, προκειμένου να στηρίξουν την οικογένεια. Η ίδια η Alcott θεωρούσε την εργασία το μέσο ελευθερίας και ανεξαρτησίας μίας γυναίκας (Showalter, 1991:50). Από την άλλη πλευρά η εργασία με την έννοια της απασχόλησης, ώστε να μην πάει ο χρόνος χαμένος είναι απαραίτητη στην οικογένεια. Το ίδιο συμβουλεύει ο πατέρας τα κορίτσια στο γράμμα που τους στέλνει στο πρώτο απόσπασμα. Τονίζει την αξία της εργασίας ως μέσο συγκέντρωσης και αυτοβελτίωσης και ως εναντίωση στο μάταιο πέρασμα του χρόνου. Το ίδιο ομολογούν τα κορίτσια στο τρίτο απόσπασμα. Μαρτυρούν στο Λόρι ότι δεν ένιωσαν καθόλου να βαριούνται κατά τη διάρκεια του καλοκαιριού αφού τις κρατούσε απασχολημένες κάποιο είδους εργασίας. Ο Λόρι αποκαλεί την παρέα τους «κυψέλη». Στο σημείο αυτό η εργασία αντιμετωπίζεται ως παιδαγωγική δραστηριότητα ώστε ο χρόνος να είναι παραγωγικός για την εξέλιξη των ηρωίδων.

Τα όνειρα και οι φιλοδοξίες είναι φυσιολογικά για τα παιδιά που μεγαλώνουν. Όταν στο τρίτο μεταφρασμένο απόσπασμα γίνεται λόγος για τα κάστρα στον αέρα, τα κορίτσια εκφράζουν τα κρυφά τους όνειρα για το μέλλον, ένα μέλλον πλασμένο ιδεατά για την κάθε μία. Είναι απόλυτα υγιές για έναν νέο άνθρωπο κάνει σχέδια για το μέλλον, αφού τα σχέδια αυτά θα πυροδοτήσουν τις δυνάμεις του για να τα πραγματοποιήσει. Τα κορίτσια μεγαλώνουν και παρά τις αναπάντεχες δυσκολίες της ζωής διαμορφώνουν το μέλλον τους

και οδηγούνται στην ολοκλήρωση, η κάθε μία με τον τρόπο της. Αξίζει να σημειωθεί, ότι η Alcott μέσα από το χαρακτήρα της Τζο παρουσιάζει τον έφηβο συγγραφέα. Η Τζο ονειρεύεται να γίνει διάσημη, ενώ ήδη γράφει και εκδίδει ιστορίες σε εφημερίδες στα δεκαπέντε της χρόνια. Είναι αυτονόητο, το ότι υπάρχει ένα μορφωτικό υπόβαθρο, προκειμένου να έχει την ικανότητα συγγραφής. Την εποχή που γράφεται του έργου ήταν σύνηθες για τους εφήβους της μεσαίας και ανώτερης κοινωνικής τάξης να γράφουν, εκφράζοντας « τις ανησυχίες, τις ιδεολογίες και τις αξίες της ηλικίας τους.» (Alexander, 2015:11) Ο αναγνώστης εικάζει ότι η Τζο έχει διαβάσει λογοτεχνία.

Συμπερασματικά, η εκπαίδευση των παιδιών και των εφήβων στις *Μικρές Κυρίες* συμβάλλει στην υγιή ψυχική ανάπτυξη και εξέλιξη των ηρωίδων. Φαντάζεται κανείς ότι η μητέρα March διέθετε το μυστικό της ευτυχίας, την αγάπη, την οποία μεταβίβασε στα παιδιά της, κι εκείνα θα τη μεταβιβάσουν και στις επόμενες γενιές. Η επιλογή του έργου αυτού, λοιπόν για μετάφραση έγινε γιατί αναδεικνύει έναν τρόπο εκπαίδευσης – ιδανικό για την εποχή και για τη συγκεκριμένη οικογένεια-. Πάνω απ' όλα αποδεικνύει ότι η οικογένεια αποτελεί σημαντικό πυρήνα εξέλιξης ενός παιδιού και θέτει τα θεμέλια για τη διαμόρφωση ενός υγιούς, ολοκληρωμένου ανθρώπου. Η μητέρα βρήκε τον τρόπο, ώστε να διαμορφώσει ακέραιες, δυνατές προσωπικότητες.

2. Μετάφραση¹⁷

1

Παίζοντας το *Μεγάλο Ταξίδι*¹⁸ (Alcott, 1868,1869:5-14)

Είναι παραμονή Χριστουγέννων και οι τέσσερις αδελφές αποφασίζουν φέτος να μην πάρουν δώρα για τον εαυτό τους, αλλά παρά μόνο για τη μητέρα τους. Ένα συγκινητικό γράμμα έρχεται από τον πατέρα, ο οποίος λείπει στον πόλεμο και τότε τα κορίτσια θέτουν στόχο τη

¹⁷ Alcott, L.M. (1868,1869) *Little Women*. (22nd) USA: Penguin Classics

¹⁸ John Nunyan (1868) *Pilgrim's Progress*. *Το μεγάλο ταξίδι*.. Χριστιανική αλληγορία.

χρονιά που έρχεται να βελτιώσουν τις αδυναμίες τους. Η μητέρα τους προτείνει έναν όμορφο, διασκεδαστικό τρόπο: να παίξουν το «Μεγάλο Ταξίδι».

« Τα Χριστούγεννα δεν θα είναι Χριστούγεννα χωρίς δώρα,» γκρίνιαξε η Τζο, ξαπλώνοντας πάνω στο χαλάκι.

« Είναι τόσο φοβερό να είσαι φτωχός!» αναστέναξε η Μεγκ, ρίχνοντας μία ματιά από πάνω ως κάτω στο παλιό της φόρεμα.

« Δε νομίζω ότι είναι δίκαιο για μερικά κορίτσια να έχουν πολλά όμορφα πράγματα και άλλα κορίτσια να μην έχουν τίποτα απολύτως,» πρόσθεσε η μικρή Έιμι ρουφώντας τη μύτη της ενοχλημένη.

« Έχουμε τον πατέρα και τη μητέρα καθώς και η μία την άλλη, όπως και να' χει,» είπε η Μπεθ ικανοποιημένα από τη γωνιά της.

Τα τέσσερα νεαρά πρόσωπα πάνω στα οποία λαμπύριζε η φλόγα της φωτιάς καθώς αντάλλαζαν χαρούμενες κουβέντες, σκοτείνιασαν και πάλι όταν η Τζο είπε θλιμμένα, -

«Δεν έχουμε τον πατέρα και δεν πρόκειται να τον έχουμε για πολύ καιρό ακόμα». Δεν είπε «ίσως ποτέ», αλλά καθεμιά τους το προσέθεσε σιωπηρά, έχοντας στο νου τον πατέρα τους που ήταν μακριά, στον πόλεμο.

Κανένας δεν μίλησε για ένα λεπτό, τότε η Μεγκ είπε με αλλαγμένο τον τόνο της φωνής της,- «Ξέρετε κάτι; Ο λόγος, για τον οποίο η μητέρα πρότεινε να μην έχουμε δώρα αυτά τα Χριστούγεννα, είναι επειδή θα είναι ένας δύσκολος χειμώνας για όλους και πιστεύει ότι δεν θα έπρεπε να ξοδεύουμε χρήματα για την ευχαρίστησή μας, ενώ οι άνδρες μας υποφέρουν στον πόλεμο¹⁹. Δεν μπορούμε να κάνουμε πολλά, αλλά μπορούμε να κάνουμε μερικές μικρές θυσίες, και μάλιστα με χαρά. Ωστόσο, φοβάμαι πως εγώ δεν το κάνω με χαρά» είπε η Μεγκ κουνώντας το κεφάλι της καθώς σκεφτόταν με θλίψη όλα τα ωραία πράγματα που ήθελε.

« Εγώ νομίζω ότι και λίγα να ξοδέψουμε, αυτό δεν θα κάνει κανένα καλό. Η κάθε μία μας έχει ένα δολάριο και ο στρατός δεν θα βοηθιόταν και πολύ δίνοντάς του το. Συμφωνώ πως δεν πρέπει να περιμένω κάτι από τη μητέρα ή από εσάς, αλλά θέλω πραγματικά να

¹⁹ Αμερικανικός Εμφύλιος Πόλεμος (1861-1865)

αγοράσω το *Undine and Sintram*²⁰ για τον εαυτό μου, θέλω αυτό το βιβλίο εδώ και τόσον καιρό», είπε η Τζο, η οποία ήταν βιβλιοφάγος.

«Σχεδιάζα να ξοδέψω τα δικά μου χρήματα σε νέα μουσική,» είπε η Μπεθ με έναν μικρό αναστεναγμό, που κανένας δεν άκουσε.

«Εγώ θα αγοράσω ένα ωραίο κουτί με ξυλομπογιές Faber²¹, τις χρειάζομαι πραγματικά,» είπε η Έιμι αποφασιστικά.

«Η μητέρα δεν είπε τίποτα για τα χρήματά μας και δεν θέλει να παρατήσουμε όλα όσα μας αρέσουν. Ας αγοράσει η κάθε μία αυτό που θέλει και να το χαρεί. Είμαι σίγουρη ότι κουρασθήκαμε αρκετά για να τα κερδίσουμε», φώναξε η Τζο, εξετάζοντας τα τακούνια από τις μπότες της σαν να ήταν ένας ευγενής κύριος.

«Εγώ ξέρω πως κουράστηκα, διδάσκοντας εκείνα τα τρομερά παιδιά σχεδόν όλη την ημέρα, ενώ θέλω να απολαμβάνω το χρόνο μου το σπίτι,» άρχισε η Μεγκ, σε παραπονιάρικο τόνο και πάλι.

« Δεν περνάς τα μισά από όσα περνάω,» είπε η Τζο. « Πώς θα σου φαινόταν να είσαι κλεισμένη για ώρες δίπλα σε μία νευρική, εκνευριστική γριά, που σου ρίχνει κλωτσιές σαν άλογο, δεν είναι ποτέ ευχαριστημένη και σε ενοχλεί τόσο ώστε να θέλεις να βγεις πετώντας από το παράθυρο ή να της ρίξεις μία κεφαλιά;»

«Είναι άπρεπο να δυσφορείς,- αλλά νομίζω ότι το να πλένεις πιάτα και να κρατάς το σπίτι συγυρισμένο είναι η χειρότερη δουλειά στον κόσμο. Μου τη δίνει στα νεύρα και τα χέρια μου γίνονται τόσο σκληρά και άκαμπτα, που δεν μπορώ να κάνω ούτε λίγη εξάσκηση στο πιάνο μου.», είπε η Μπεθ κοιτάζοντας τα τραχιά χέρια της με έναν αναστεναγμό που θα άκουγε ο καθένας εκείνη τη στιγμή.

« Δεν πιστεύω ότι καμιά σας υποφέρει όσο εγώ,» φώναξε η Έιμι, « γιατί δεν είστε αναγκασμένες να πηγαίνετε στο σχολείο μαζί με ένα σωρό αυθάδη κορίτσια, που σου κάνουν τη ζωή δύσκολη αν δεν ξέρεις το μάθημά σου και περιγελούν τα φορέματά σου και βάζουν ταμπέλα στον πατέρα σου αν δεν είναι πλούσιος και σε προσβάλλουν αν η μύτη σου δεν είναι όμορφη»

« Θα ήταν καλύτερο να έλεγες δυσφημούν αντί για φορούν ταμπέλα²², λες και ο πατέρας είναι βάζο με πίκλες», τη συμβούλεψε η Τζο γελώντας.

«Ξέρω τι λέω και δε χρειάζεται να το σατιρίζεις. Είναι συνετό να χρησιμοποιούμε τις σωστές λέξεις, ώστε να βελτιώνουμε το λεξιλόγιό²³ μας,» απάντησε η Έιμι με σοβαρότητα.

²⁰ *Undine* (1811) και *Sindram and His Companions* (1815), παραμύθια του γερμανού συγγραφέα Friedrich de la Motte Fouqué

²¹ Faber-Castell εταιρεία ειδών γραφικής ύλης και ζωγραφικής

²² Λογοπαίγνιο με τις λέξεις libel=λίβελος και label=ετικέτα

«Μην πειράζετε η μία την άλλη, κορίτσια. Δεν εύχεσαι να είχαμε τα χρήματα που έχασε ο μπαμπάς όταν ήμασταν μικρές Τζο; Ω, Θεέ μου, πόσο χαρούμενες και καλές θα ήμασταν, αν δεν είχαμε έγνοιες,» είπε η Μεγκ, η οποία μπορούσε να θυμηθεί καλύτερες εποχές.

«Είπες τις προάλλες πως πίστευες ότι είμαστε πιο ευτυχισμένες από τα παιδιά της οικογένειας Κινγκ, γιατί αυτά μαλώνουν και νευριάζουν όλη την ώρα, παρά τα πλούτη τους.»

«Ναι, το είπα, Μπεθ. Ε, λοιπόν νομίζω πως είμαστε, γιατί παρά το ότι πρέπει να δουλεύουμε, ξέρουμε να περνάμε και καλά και είμαστε μια κεφάτη παρέα²⁴, όπως θα έλεγε και η Τζο.»

«Τα λέει κάτι τέτοια η Τζο στην αργκό,» παρατήρησε η Έιμι, ρίχντας μία επιτιμητική ματιά στην ψηλόλιγνη φιγούρα που κείτονταν πάνω στο χαλάκι. Η Τζο αμέσως ανασηκώθηκε, έβαλε τα χέρια της μέσα στις τσέπες της ποδιάς της και άρχισε να σφυρίζει.

«Μην το κάνεις αυτό Τζο, είναι τόσο αγορίστικο.»

«Γι' αυτό το κάνω.»

«Δεν μου αρέσουν τα αγενή κορίτσια που δεν μοιάζουν με δεσποινίδες.»

«Κι εγώ μισώ τα μυγιάγγιχτα κοριτσόπουλα που προσποιούνται πως είναι καθώς πρέπει²⁵.»

«Τα παιδάκια δεν πρέπει να μαλώνουν²⁶,» είπε με τραγουδιστή φωνή η Μπεθ, που ήταν πάντα η ειρηνοποιός, με ένα τόσο αστείο πρόσωπο που και οι δύο σκληρές φωνές μαλάκωσαν ξεσπώντας σε γέλια και το πείραγμα τέλειωσε προς στιγμή.

«Πραγματικά, κορίτσια, φταίτε και οι δύο,» είπε η Μεγκ, αρχίζοντας το κήρυγμα σαν μεγαλύτερη αδελφή. «Είσαι αρκετά μεγάλη ώστε να αφήσεις τα αγορίστικα κόλπα και να συμπεριφέρεσαι καλύτερα, Τζόζεφιν. Δεν είχε και τόση σημασία όταν ήσουν μικρό κοριτσάκι, αλλά τώρα που μεγάλωσες αρκετά και μαζεύεις και τα μαλλιά σου, θα έπρεπε να θυμάσαι ότι είσαι μία μικρή κυρία.»

«Δεν είμαι! Και αν το να μαζεύω τα μαλλιά μου με κάνει κυρία, θα τα κάνω δύο κοτσίδες, μέχρι να γίνω είκοσι!» φώναξε η Τζο, τραβώντας το διχτάκι με το οποίο έπιανε τα

²³ Αστεϊσμός της λέξης vocabulary, η Έιμι την προφέρει vocabulary

²⁴ “a pretty jolly set” είναι η ακριβής φράση, την οποία η Έιμι θεωρεί slang, δηλαδή αργκό

²⁵ Niminy piminy chits

²⁶ Birds in their little nests agree. Παιδικό ρητό, που σημαίνει ότι τα μικρά παιδιά δεν πρέπει να μαλώνουν (The Oxford Dictionary of proverbs)

μαλλιά της και αφήνοντας την καστανή της χαίτη να λυθεί. « Μισώ το να σκέφτομαι ότι πρέπει να μεγαλώσω και να είμαι η Δεσποινίδα Μαρτς και να φοράω μακριά φορέματα και να φαίνομαι τόσο φτιαχτή όσο μία κινέζικη μαργαρίτα²⁷. Είναι απαίσιο ούτως ή άλλως το να είμαι κορίτσι, ενώ μου αρέσουν τα αγορίστικα παιχνίδια, οι δουλειές και οι τρόποι. Δεν μπορώ να ξεπεράσω την απογοήτευσή μου που δεν είμαι αγόρι και τώρα είναι χειρότερο από ποτέ, γιατί πεθαίνω για να πάω να πολεμήσω με τον μπαμπά και το μόνο που μπορώ να κάνω είναι να μένω σπίτι και να πλέκω σαν καμιά γριούλα.», είπε η Τζο κουνώντας τη μπλε στρατιωτική κάλτσα που κεντούσε ώσπου οι βελόνες κροτάλισαν σαν καστανιέτες και η μπάλα με το μαλλί κύλισε μέσα στο δωμάτιο.

«Καθμένη, Τζο! Τι περνάς! Αλλά δεν μπορείς να κάνεις κι αλλιώς κι έτσι θα πρέπει να αρκεστείς στο να κάνεις μονάχα το όνομά σου αγορίστικο και να παίζεις τον αδελφό σε εμάς τα κορίτσια,» είπε η Μπεθ, χαϊδεύοντας το σκληρό κεφάλι πάνω στο γόνατό της με ένα χέρι τόσο απαλό, που ούτε όλα τα πλυσίματα και τα ξεσκονίσματα του κόσμου δεν θα μπορούσαν να κάνουν τραχύ.

«Όσο για σένα Έιμι,» συνέχισε η Μεγκ, «είσαι γενικά υπερβολικά λεπτολόγα και επιτηδευμένη. Οι τρόποι σου είναι αστείοι τώρα, αλλά θα μεγαλώσεις και θα γίνεις μία ανόητη αν δεν προσέξεις. Μου αρέσουν οι ωραίοι σου τρόποι και ο εκλεπτυσμένος τρόπος ομιλίας σου, όταν δεν είναι προσποιητός, αλλά οι παράλογες κουβέντες σου είναι τόσο κακές όσο η αργκό της Τζο.»

«Αν η Τζο είναι αγοροκόριτσο και η Έιμι μία ανόητη, τότε εγώ τι είμαι, παρακαλώ;» ρώτησε η Μπεθ, έτοιμη να μπει στην κουβέντα.

«Εσύ είσαι αξιαγάπητη και τίποτε άλλο», απάντησε η Μεγκ με ζεστασιά και κανένας δεν της έφερε αντίρρηση, γιατί το «Ποντικάκι» ήταν η αδυναμία όλων στο σπίτι.

Καθώς οι νεαροί αναγνώστες θέλουν να γνωρίζουν πώς είναι η εξωτερική εμφάνιση των ανθρώπων, θα τους δώσουμε αυτή τη στιγμή μία μικρή περιγραφή των τεσσάρων αδελφών, οι οποίες κάθονταν πλέκοντας στο λυκόφως, καθώς το χιόνι του Δεκέμβρη έπεφτε σιωπηλά έξω και η φωτιά κροτάλιζε ζωηρά μέσα στο σπίτι. Ήταν ένα άνετο παλιό δωμάτιο, αν και το χαλί είχε ξεφτίσει και τα έπιπλα ήταν πολύ απλά, μια ή δυο φωτογραφίες κρέμονταν στους τοίχους, βιβλία γέμιζαν τις εσοχές, χρυσάνθεμα και χριστουγεννιάτικα τριαντάφυλλα άνθιζαν στα παράθυρα και μια ευχάριστη ατμόσφαιρα οικιακής γαλήνης διασκορπιζόταν στο δωμάτιο.

Η Μάργκαρετ, η μεγαλύτερη από τις τέσσερις, ήταν δεκαέξι ετών και ήταν πολύ όμορφη, παχουλούλα και με ανοιχτό δέρμα, με μεγάλα μάτια και απαλά καστανά μαλλιά, ένα γλυκό στόμα και λευκά χέρια, για τα οποία ήταν περήφανη. Η δεκαπεντάχρονη Τζο ήταν

²⁷ China-aster: κινέζικη μαργαρίτα

πολύ ψηλή, αδύνατη και καστανή και θύμιζε πουλάρι γιατί δεν ήξερε ποτέ τι να κάνει με τα μακριά άκρα της. Είχε ένα αποφασιστικό στόμα, μία αστεία μύτη και αιχμηρά γκριζωπά μάτια, τα οποία έβλεπαν τα πάντα και ήταν άλλοτε φλογερά, άλλοτε αστεία ή και σκεπτικά. Τα μακριά, πυκνά μαλλιά της ξεχώριζαν, αλλά συνήθως τα έδενε με ένα μαντήλι. Είχε στρόγγυλους ώμους, μεγάλα χέρια και πόδια. Μια γρήγορη ματιά πάνω της έδινε την εντύπωση ενός κοριτσιού που γρήγορα μεταμορφωνόταν σε γυναίκα και αυτό δεν της άρεζε. Η Ελίζαμπεθ- ή Μπεθ, όπως την αποκαλούσαν όλοι, ήταν ένα δεκατριάχρονο κορίτσι με ροδαλό δέρμα, μεταξένια μαλλιά και ανοιχτόχρωμα μάτια, πάντοτε συνεσταλμένη με φωνή ντροπαλή και μία ήρεμη έκφραση που σπάνια ταρασσόταν. Ο πατέρας της την αποκαλούσε «Μικρή Ηρεμία» και το παρατσούκλι αυτό της ταίριαζε απόλυτα, αφού φαινόταν να ζει σε έναν δικό της χαρούμενο κόσμο, θέλοντας μόνο να συναναστρέφεται με αυτούς που αγαπούσε και εμπιστευόταν. Η Έιμι, αν και η μικρότερη ήταν το πιο σημαντικό πρόσωπο, κατά τη γνώμη της τουλάχιστον. Μια κανονική ξανθιά δεσποινίδα με μπλε μάτια και κατάξανθες μπούκλες που έπεφταν στους ώμους της, χλωμή και λεπτή που πάντοτε προσέχει τους τρόπους της. Τους χαρακτήρες των κοριτσιών θα αφήσουμε όμως καλύτερα να τους ανακαλύψετε μόνοι σας.

Το ρολόι χτύπησε έξι και έχοντας καθαρίσει το τζάκι, η Μπεθ έφερε ένα ζευγάρι παντόφλες για να τις ζεστάνει δίπλα στη φωτιά. Η μητέρα θα γύριζε στο σπίτι από στιγμή σε στιγμή και όλες ανυπομονούσαν να την υποδεχθούν. Η Μεγκ σταμάτησε το κήρυγμά της και άναψε τη λάμπα, η Έιμι σηκώθηκε από την κουνιστή πολυθρόνα χωρίς να της το ζητήσουν και η Τζο ξέχασε πόσο κουρασμένη ήταν καθώς κούρνιασε κοντά στο τζάκι για να ζεστάνει τις παντόφλες της μαμάς.

«Είναι αρκετά τριμμένες, η Μάρμι²⁸ πρέπει να πάρει καινούριες.»

«Σκέφτηκα να της έπαιρνα ένα ζευγάρι με το δολάριό μου,» είπε η Μπεθ.

«Όχι, εγώ θα της το πάρω!», φώναξε η Έιμι.

«Εγώ είμαι η μεγαλύτερη,» άρχισε η Μεγκ αλλά η Τζο τη διέκοψε λέγοντας αποφασιστικά: «Είμαι ο άντρας της οικογένειας, τώρα που λείπει ο μπαμπάς και θα προσφέρω εγώ καινούργιες παντόφλες στη μαμά γιατί ο ίδιος ο πατέρας μου είπε να την προσέχω ιδιαίτερος όσο εκείνος θα λείπει.»

²⁸ Μάρμι αποκαλούσαν τη μητέρα τους

«Ακούστε τι θα κάνουμε.» είπε η Μπεθ. « Ας της πάρουμε όλες κάτι για τα Χριστούγεννα και να μην πάρουμε τίποτα για τους εαυτούς μας.»

«Μου ακούγεται ωραίο, καλή μου! Τι λέτε να της πάρουμε;» αναφώνησε η Τζο.

Όλες σκέφτηκαν καθαρά για ένα λεπτό. Τότε η Μεγκ ανακοίνωσε, λες και την ιδέα πρότειναν τα ίδια τα όμορφα χέρια της: «Θα της χαρίσω ένα ωραίο ζευγάρι γάντια.»

«Στρατιωτικά παπούτσια, τα καλύτερα!», φώναξε η Τζο.

«Μερικά μαντήλια, όλα με στρίφωμα,» είπε η Μπεθ.

«Θα της πάρω ένα μικρό μπουκάλι με κολόνια, της αρέσει και δεν θα κοστίσει πολύ. Έτσι, θα μου μείνουν λίγα χρήματα για να αγοράσω και κάτι για μένα,» πρόσθεσε η Έιμι.

«Πώς θα της δώσουμε τα δώρα;» ρώτησε η Μεγκ.

«Θα ταβάλουμε πάνω στο τραπέζι, θα τη φέρουμε μέσα και θα ανοίξει τα δέματα. Δεν θυμάσαι πώς κάναμε στα γενέθλιά μας;» απάντησε η Τζο.

«Φοβόμουν τόσο πολύ όταν ήταν η σειρά μου να καθίσω στη μεγάλη καρέκλα με το στέμμα στο κεφάλι και να σας βλέπω να έρχεστε παρελαύνοντας γύρω μου για να μου δώσετε τα δώρα με ένα φιλί. Μου άρεζαν και τα πράγματα και τα φιλιά αλλά ήταν τρομακτικό να σας βλέπω να με κοιτάτε καθώς άνοιγα τα πακέτα,» είπε η Μπεθ, η οποία φρυγάνιζε το ψωμί για το τσάι.

«Ας αφήσουμε τη Μάρμι να νομίζει ότι θα αγοράσουμε πράγματα για μας και τότε θα της κάνουμε έκπληξη. Πρέπει να πάμε για ψώνια αύριο το απόγευμα, Μεγκ. Υπάρχουν πολλά που χρειαζόμαστε για το έργο που θα παίζουμε τη νύχτα των Χριστουγέννων,» είπε η Τζο παρελαύνοντας πέρα δώθε με τα χέρια πίσω από τη μέση της και τη μύτη ψηλά.

.....
.....

«Χαίρομαι που σας βρίσκω τόσο εύθυμα, κορίτσια μου,» είπε μία χαρούμενη φωνή στην πόρτα και τα κορίτσια καλωσόρισαν μία εύσωμη κυρία που σε ρωτούσε με το μητρικό της βλέμμα: «Πώς μπορώ να σε βοηθήσω;», κάτι που ήταν πολύ ευχάριστο πάντοτε για τους άλλους. Δεν ήταν ιδιαίτερα όμορφη, αλλά οι μητέρες είναι πάντοτε αξιαγάπητες για τα παιδιά τους και τα κορίτσια αυτά πίστευαν ότι η γκρι κάπα και το παλιομοδίτικο καπελάκι που έβλεπαν μπροστά τους σκέπαζαν την πιο υπέροχη γυναίκα του κόσμου.

«Λοιπόν, αγάπες μου, πώς πήγε η μέρα σας; Είχα τόσα πολλά να κάνω, να ετοιμάσω τα κουτιά για αύριο γι' αυτό και δεν μπόρεσα να έρθω για δείπνο. Τηλεφώνησε κανένας, Μπεθ; Πώς πάει το κρυολόγημά σου Μεγκ; Τζο φαίνεται πολύ κουρασμένη. Έλα και δώσε μου ένα φιλί, μωρό μου.»

Καθώς έκανε αυτές τις μητρικές ερωτήσεις η κυρία Μαρτς έβγαλε τα βρεγμένα ρούχα της, φόρεσε τις ζεστές παντόφλες της και καθισμένη στην κουνιστή καρέκλα τράβηξε την Έιμι στην αγκαλιά της, έτοιμη να απολαύσει την πιο χαρούμενη ώρα της πολυάσχολης μέρας της. Τα κορίτσια προσπαθούσαν να την κάνουν να νιώσει άνετα, κάθε μία με το δικό της τρόπο. Η Μεγκ τακτοποίησε το τραπεζάκι του τσαγιού, η Τζο έφερε ξύλα και τακτοποίησε τις καρέκλες, σκουντουφλώντας και αναποδογυρίζοντας τα πάντα γύρω της. Η Μπεθ πηγαινοερχόταν στο σαλονάκι και την κουζίνα, ήσυχη και απασχολημένη, ενώ η Έιμι έδινε οδηγίες σε όλες, καθισμένη με τα χέρια σταυρωμένα.

Καθώς συγκεντρώθηκαν γύρω από το τραπέζι η κυρία Μαρτς είπε με ιδιαίτερα χαρούμενο ύφος «Σας έχω μία έκπληξη μετά το βραδινό.»

Ένα γρήγορο, λαμπερό χαμόγελο κυκλοφόρησε σαν μια ηλιαχτίδα. Η Μπεθ χειροκρότησε, παρά το καυτό μπισκότο που κρατούσε και η Τζο ανασήκωσε την ποδιά της φωνάζοντας, «Ένα γράμμα! Ένα γράμμα! Τρία «εις υγείαν» του πατέρα!»

«Ναι, ένα ωραίο, μεγάλο γράμμα. Είναι καλά και πιστεύει ότι θα περάσει το χειμώνα καλύτερα απ' ό,τι φοβόμασταν. Στέλνει εγκάρδιες ευχές για τα Χριστούγεννα και ένα ιδιαίτερο μήνυμα για σας, κορίτσια,» είπε η κυρία Μαρτς, χτυπώντας με την παλάμη της την τσέπη της σαν να έκρυβε κάποιον θησαυρό.

«Βιάσου και τελείωνε. Σταμάτα να παίζεις με το πιάτο σου Έιμι,» φώναξε η Τζο λες και πνιγόταν με το τσάι της και ρίχνοντας το ψωμί με το βούτυρο στο χαλί, στη βιασύνη της να πάει κοντά στη μητέρα που είχε στην τσέπη της την έκπληξη.

Η Μπεθ είχε τελειώσει το φαγητό αλλά καθόταν μακριά, στη γωνιά της, περιμένοντας τους υπόλοιπους.

«Νομίζω ότι ήταν υπέροχο που ο πατέρας πήγε στον πόλεμο εθελοντικά σαν εφημέριος. Ήταν πολύ μεγάλος για να στρατολογηθεί.» είπε η Μεγκ με ζεστή φωνή.

«Πόσο θα' θελα να πήγαινα κι εγώ σαν τυμπανιστής ή νοσοκόμα, για να είμαι κοντά του και να τον βοηθάω,» αναφώνησε Τζο.

«Θα πρέπει να είναι πολύ δυσάρεστο να κοιμάσαι σε σκηνή και να τρως ένα σωρό αηδιαστικά πράγματα και να πίνεις από μία τσίγκινη κούπα,» αναστέναξε η Έιμι.

«Πότε θα γυρίσει στο σπίτι ο πατέρας, Μάρμι;» ρώτησε η Μπεθ με τρεμάμενη φωνή.

«Μετά από αρκετούς μήνες, αγάπη μου, εκτός αν αρρωστήσει. Θα μείνει να κάνει τη δουλειά του πιστά όσο μπορεί και δεν θα του ζητήσουμε να γυρίσει λεπτό νωρίτερα. Τώρα ελάτε να ακούσετε το γράμμα.»

Όλες τους πλησίασαν στη φωτιά, η μητέρα στη μεγάλη καρέκλα με τη Μπεθ στα πόδια της, η Μεγκ και η Έιμι έγειραν στα μπράτσα της καρέκλας και η Τζο έσκυψε λίγο πιο πίσω, όπου κανείς δεν μπορούσε να δει τα αισθήματά της, σε περίπτωση που το γράμμα ήταν συγκινητικό.

Πολύ λίγα γράμματα που να μην προκαλούν συγκίνηση γράφονταν εκείνες τις δύσκολες εποχές, ιδιαίτερα τα γράμματα που έστελναν οι πατεράδες στο σπίτι τους. Σε αυτό το γράμμα λίγη αναφορά γινόταν στις κακουχίες που περνούσε ο πατέρας ή τους κινδύνους που αντιμετώπιζε, ή το πόσο νοσταλγούσε το σπίτι τους. Ήταν ένα χαρούμενο, ελπιδοφόρο γράμμα, γεμάτο από περιγραφές της ζωής στην κατασκήνωση, παρελάσεις και στρατιωτικά νέα και μόνο στο τέλος γέμισε ο συγγραφέας το γράμμα με την πατρική του αγάπη και την επιθυμία του να γυρίσει στο σπίτι με τα κορίτσια του.

« Δώσε τους όλη μου την αγάπη και ένα φιλί. Πες τους ότι τις σκέφτομαι την ημέρα, προσεύχομαι γι' αυτές τη νύχτα και βρίσκω ανακούφιση στην τρυφερή τους σκέψη πάντοτε. Ένας χρόνος μοιάζει πολύς καιρός να περιμένω μέχρι να τις δω, αλλά υπενθύμισέ τους ότι ενώ περιμένουμε τη στιγμή αυτήν της συνάντησης, μπορούμε όλοι να δουλεύουμε, έτσι ώστε να μην πάει χαμένος όλος αυτός ο καιρός. Γνωρίζω ότι θα θυμούνται όσα τους λέω και ότι θα είναι υπάκουα, αξιαγάπητα κορίτσια σε σένα, θα κάνουν το καθήκον τους πιστά, θα απομακρύνουν τους θαυμαστές τους θαρραλέα και θα έχουν αυτοκυριαρχία. Έτσι όταν θα γυρίσω θα είμαι πιο ευχαριστημένος και περήφανος από ποτέ για τις μικρές κυρίες μου.»

Όλες δάκρυσαν όταν η μαμά διάβασε αυτό το κομμάτι. Η Τζο δεν ντράπηκε για το μεγάλο δάκρυ που κρεμόταν στην άκρη της μύτης της και η Έιμι δεν ενοχλήθηκε που οι μπούκλες της θα χαλούσαν καθώς έκρυβε το πρόσωπό της στον ώμο της μητέρας της λέγοντας με λυγμό: «Είμαι μία παλιοεγωίστρια! Αλλά θα προσπαθήσω πραγματικά να γίνω καλύτερη, ώστε να μην σας απογοητεύω.»

«Όλοι θα προσπαθήσουμε γι' αυτό!» είπε η Μεγκ. «Κι εγώ σκέφτομαι υπερβολικά την εξωτερική μου εμφάνιση και μισώ τη δουλειά, αλλά δεν θα το ξανακάνω, όσο μπορώ.»

«Θα προσπαθήσω να γίνω αυτό που με αποκαλεί- μία μικρή κυρία- και όχι πια σκληρή και άγρια. Θα κάνω το καθήκον μου αντί να θέλω να βρίσκομαι κάπου αλλού,» είπε η Τζο, με τη σκέψη ότι το να κουμαντάρει τον εαυτό της μέσα στο σπίτι ήταν πιο δύσκολο από το να αντιμετωπίσει έναν ή δύο αντάρτες στο Νότο.

Η Μπεθ δεν είπε τίποτα, αλλά σκούπισε τα δάκρυά της με τη μπλε στρατιωτική κάλτσα και άρχισε να πλέκει με όλο της το μεράκι, χωρίς να χάνει χρόνο, κάνοντας το καθήκον της που ήταν μπροστά της, ενώ συγκεντρωνόταν στον εαυτό της, ώστε να γίνει αυτό που ο πατέρας περίμενε να βρει σε αυτήν όταν θα ερχόταν η ώρα της επιστροφής του.

Η κυρία Μαρτς έσπασε τη σιωπή που ακολούθησε τα λόγια της Τζο λέγοντας με χαρούμενη φωνή: «Θυμάστε πώς παίζατε το *Μεγάλο Ταξίδι* όταν ήσασταν μικρούλες; Τίποτε δεν σας ενθουσίαζε περισσότερο από το να δένω στην πλάτη σας τσουβάλια, να σας δίνω καπέλα και καλάμια και ρολά από χαρτί και να σας αφήνω να ταξιδεύετε μέσα στο σπίτι από το κελάρι, το οποίο ήταν η «Πόλη της Καταστροφής» μέχρι πάνω τη σκεπή του σπιτιού, όπου είχατε συγκεντρώσει όλα τα αγαπημένα σας αντικείμενα και είχατε φτιάξει την «Ουράνια Πολιτεία».

«Τι πλάκα που είχε, ειδικά όταν περνούσαμε δίπλα από τα λιοντάρια, όταν παλεύαμε με τον Απόλλυον και περνούσαμε την κοιλάδα με τα χομπγκλόμπινς.²⁹», είπε η Τζο.

«Εμένα μου άρεζε εκεί που τα τσουβάλια μας έπεφταν από τις σκάλες», είπε Η Μεγκ.

«Το αγαπημένο μου κομμάτι ήταν όταν βγήκαμε στη σκεπή με τα λουλούδια και την κληματαριά και τραγουδούσαμε όλες μαζί χαρούμενα κάτω από τον ήλιο», είπε η Μπεθ χαμογελώντας, λες και ξαναζούσε αυτήν την όμορφη στιγμή.

«Εγώ δεν θυμάμαι και πολλά, εκτός από το ότι φοβόμουν το σκοτεινό κελάρι και το ότι μου άρεζε το κέικ και το γάλα που είχαμε εκεί ψηλά. Θα ήθελα πολύ να το ξαναπαιξούμε, αν δεν είμαι υπερβολικά μεγάλη για τέτοια παιχνίδια», είπε η Έιμι, που τα δώδεκά της χρόνια την έκαναν αρκετά ώριμη ώστε να ξεχωρίζει το τι είναι παιδιάστικο.

«Ποτέ δεν είμαστε υπερβολικά μεγάλες γι' αυτό το παιχνίδι, γλυκιά μου γιατί είναι ένα παιχνίδι που το παίζουμε συνέχεια με τον ένα ή με τον άλλο τρόπο. Τα βάρη μας είναι

²⁹ Hobgoblin: φανταστικός χαρακτήρας

εδώ, ο δρόμος είναι μπροστά μας και η επιθυμία για καλοσύνη και ευτυχία είναι αυτά που μας καθοδηγούν μέσα από τους μπελάδες και τα λάθη στην ηρεμία που είναι μία πραγματική Ουράνια Πολιτεία. Τώρα, μικρές μου ταξιδιώτισσες, ας υποθέσουμε ότι ξεκινάτε ξανά, αυτή τη φορά όχι σε παιχνίδι, αλλά στην πραγματική ζωή και θα δούμε πόσο μακριά θα φτάσετε πριν γυρίσει ο πατέρας στο σπίτι.»

«Αλήθεια, μαμά; Πού είναι τα βάρη μας;» ρώτησε η Έμι, που όλα τα έπαιρνε στην κυριολεξία.

«Η κάθε μία είπε τι είναι το βάρος της μόλις τώρα, εκτός από τη Μπεθ. Φαντάζομαι πως δεν έχει κανένα.», είπε η μητέρα.

«Κι όμως, έχω. Τα δικά μου βάρη είναι τα πιάτα και τα ξεσκονόπανα αλλά και η ζήλεια μου για τα κορίτσια που έχουν ωραία πιάνο, αλλά και το ότι φοβάμαι τους ανθρώπους».

Το βάρος της Μπεθ ήταν τόσο αστείο που όλοι θέλησαν να γελάσουν, αλλά κανένας δεν το έκανε, γιατί αυτό θα την πλήγωνε.

«Ας το κάνουμε», είπε η Μεγκ συνετά. «Θα είναι απλός ένας άλλος τρόπος προσπάθειας για να είμαστε καλές και η ιστορία μπορεί να μας βοηθήσει. Γιατί αν και θέλουμε πραγματικά να είμαστε καλές, αυτό είναι δύσκολη δουλειά και πολλές φορές ξεχνιόμαστε και δεν κάνουμε το καλύτερο που μπορούμε.»

«Απόψε η μαμά μας βοήθησε σαν την Ελπίδα στο βιβλίο. Θα έπρεπε όμως να έχουμε τις οδηγίες, όπως είχε και ο Κρίστιαν. Τι να κάνουμε γι' αυτό;» ρώτησε η Τζο, που πάντα πρόσθετε λίγο ρομαντισμό σε κάθε της καθήκον.

«Κοιτάξτε κάτω από τα μαξιλάρια σας, το πρωί των Χριστουγέννων και θα βρείτε το βιβλίο- οδηγό», απάντησε η κυρία Μαρτς.

Τα κορίτσια συζητούσαν για το νέο τους σχέδιο καθώς η Χάννα καθάριζε το τραπέζι. Έπειτα, πήραν από ένα καλαθάκι και οι βελόνες πήραν φωτιά. Το κέντημα δεν είχε κανένα ενδιαφέρον, αλλά το μοίρασαν στα τέσσερα, αποκαλώντας το κάθε τέταρτο με το όνομα μίας ηπείρου: Ευρώπη, Ασία, Αφρική και Αμερική. Έτσι, με κάθε βελονιά ταξίδευαν νοερά στα τέσσερα σημεία του κόσμου.

Στις εννιά σταμάτησαν την εργασία τους και τραγούδησαν, ως συνήθως πριν πάνε για ύπνο. Μόνο η Μπεθ μπορούσε να παίζει τόσο όμορφη μουσική σε ένα τόσο παλιό πιάνο,

καθώς άγγιζε απαλά τα κιτρινισμένα πλήκτρα, συνοδεύοντας ευχάριστα τα τραγούδια τους. Η φωνή της Μεγκ έμοιαζε με φλάουτο και μαζί με τη μητέρα τους καθοδηγούσαν τη μικρή χορωδία. Η Έιμι ακουγόταν σαν τσιτζίκι και η Τζο έμπαινε στο τραγούδι κάνοντας πάντα λάθος τις νότες. Έτσι έκαναν από όταν ήταν πολύ πολύ μικρές και μουρμούριζαν το «Φεγγαράκι μου λαμπρό». Είχε γίνει συνήθεια του σπιτιού, αφού η μαμά τους ήταν γεννημένη τραγουδίστρια. Ο πρώτος ήχος το πρωί ήταν η φωνή της καθώς τριγύριζε στο σπίτι κελαηδώντας σαν αηδονάκι και ο τελευταίος ήχος τη νύχτα ήταν η ίδια χαρούμενη φωνή, που στα αυτιά των κοριτσιών ήταν το γλυκύτερο νανούρισμα.

.....
.....

2.

Ευτυχισμένα Χριστούγεννα (Alcott, 1868,1869:15-24)

Ξημερώνει η μέρα των Χριστουγέννων και η οικογένεια χαρίζει το πρωινό της στη γειτονική οικογένεια των Γερμανών, που είναι άποροι. Τα κορίτσια χαρίζουν τα δώρα τους στη μητέρα τους και ετοιμάζουν μία όμορφη χριστουγεννιάτικη παράσταση για να διασκεδάσουν.

Η Τζο ήταν η πρώτη που ξύπνησε το γκρίζο ξημέρωμα των Χριστουγέννων. Στο τζάκι δεν κρέμονταν καθόλου κάλτσες και για μια στιγμή ένιωσε τόσο απογοητευμένη όσο πριν από πολλά χρόνια, όταν η μικρή της κάλτσα έπεσε κάτω γιατί ήταν παραγεμισμένη με καλούδια. Τότε θυμήθηκε την υπόσχεση της μητέρας της και γλιστρώντας το χέρι της κάτω από το μαξιλάρι της, έβγαλε ένα μικρό βιβλίο τυλιγμένο με βυσσινί χαρτί. Το γνώριζε πολύ καλά το βιβλίο αυτό, γιατί ήταν η ωραιότερη παλιά ιστορία που θα μπορούσε να έχει γραφτεί στη ζωή και η Τζο ένιωσε πως ήταν ένα πραγματικό βιβλίο οδηγός για κάθε ταξιδιώτη της ζωής. Ξύπνησε τη Μεγκ με ένα «Καλά Χριστούγεννα!», και την έβαλε να δει τι έχει κάτω από το μαξιλάρι της. Ένα βιβλίο με πράσινο κάλυμμα εμφανίστηκε, με την ίδια εικόνα μέσα και λίγες λέξεις γραμμένες από τη μητέρα τους, κάτι που έκανε το δώρο τους πολύτιμο στα

μάτια τους. Η Μπεθ και η Έιμι ξύπνησαν και βρήκαν κι εκείνες τα βιβλία τους- το ένα άσπρο, το άλλο μπλε και όλες τους κάθισαν και μιλούσαν γι' αυτά, ενώ η ανατολή του ήλιου ρόδιζε την ερχόμενη μέρα.

Παρά τις μικρές της ματαιοδοξίες, η Μάρκαρετ είχε μια γλυκιά και ευσεβή φύση, η οποία ασυνείδητα επηρέαζε τις αδελφές της, ιδιαίτερα τη Τζο, η οποία την αγαπούσε πολύ τρυφερά και την υπάκουε γιατί τη συμβούλευε πάντα τόσο ευγενικά.

«Κορίτσια,» είπε η Μεγκ, σοβαρά, κοιτάζοντας πάνω από το αναποδογυρισμένο κεφάλι δίπλα της προς τα άλλα δυο κεφάλια με τα νυχτερινά σκουφιά πέρα στο δωμάτιο, «η μητέρα θέλει να διαβάζουμε, να αγαπάμε και να σκεφτόμαστε αυτά τα βιβλία και πρέπει να ξεκινήσουμε αμέσως. Παλιά ήμασταν πιστές σε αυτό, αλλά από όταν έφυγε ο πατέρας και ο πόλεμος μας απασχολεί και μας αναστατώνει έχουμε παραμελήσει πολλά πράγματα. Μπορείτε να κάνετε όπως σας αρέσει, αλλά εγώ θα κρατήσω το βιβλίο μου στο τραπέζι εδώ και θα διαβάζω λίγο κάθε πρωί μόλις ξυπνήσω γιατί ξέρω ότι θα μου κάνει καλό και θα με βοηθήσει κατά τη διάρκεια της ημέρας.»

Τότε άνοιξε το καινούριο βιβλίο της και άρχισε να διαβάζει. Η Τζο έβαλε το χέρι γύρω της και γέρνοντας το μάγουλό της πάνω στο δικό της, διάβασε κι εκείνη με την ήρεμη έκφραση που τόσο σπάνια βλέπει κανείς σε ένα αδίστακτο πρόσωπο.

«Πόσο καλή είναι η Μεγκ! Έλα, Έιμι, ας κάνουμε κι εμείς ότι κάνουν. Θα σε βοηθάω με τις δύσκολες λέξεις και εκείνες θα μας εξηγούν όταν δεν καταλαβαίνουμε,» ψιθύρισε η Μπεθ εντυπωσιασμένη από τα όμορφα βιβλία και το παράδειγμα των αδελφών.

«Χαίρομαι που το δικό μου είναι μπλε,» είπε η Έιμι και τότε επικράτησε τέτοια ηρεμία στα δωμάτια που ακούγονταν μόνο το απαλό γύρισμα των σελίδων και ο χειμωνιάτικος ήλιος μπήκε να χαϊδέψει τα ανοιχτόχρωμα κεφάλια χαιρετίζοντας με μία χριστουγεννιάτικη ευχή τα σοβαρά πρόσωπα.

«Πού είναι η μητέρα;» ρώτησε η Μεγκ, καθώς κατέβαινε μαζί με τη Τζο να την ευχαριστήσουν για τα δώρα μισή ώρα αργότερα.

«Ένας Θεός ξέρει. Ένας φτωχός ήρθε να ζητιανέψει και η μάνα σας πήγε κατ' ευθείαν να δει τι χρειάζεται. Δεν έχει υπάρξει ποτέ γυναίκα που να τα δίνει όλα τόσο απλόχερα, φαγητά, ποτά και ρούχα, απάντησε η Χάννα, η οποία ζούσε με την οικογένεια από όταν γεννήθηκε η Μεγκ και τη θεωρούσαν περισσότερο φίλη παρά υπηρέτρια.

«Θα γυρίσει γρήγορα, φαντάζομαι,» είπε η Μεγκ, κοιτάζοντας τα δώρα που είχαν συγκεντρωθεί σε ένα καλάθι κάτω από τον καναπέ, έτοιμα να δοθούν την κατάλληλη στιγμή. «Μα, πού είναι το μπουκάλι με την κολόνια της Έιμι;» πρόσθεσε, καθώς το πακέτο δεν φαινόταν πουθενά.

«Το έβγαλε πριν ένα λεπτό και πήγε να το τυλίξει με μία κορδέλα ή κάτι τέτοιο,» απάντησε η Τζο, χορεύοντας γύρω στο δωμάτιο για να μαλακώσει τις καινούριες στρατιωτικές παντόφλες.

«Τι όμορφα που φαίνονται τα μαντήλια μου, σωστά; Η Χάννα μου τα έπλυνε και τα σιδέρωσε και τα κέντησα όλα μόνη μου,» είπε η Μπεθ, κοιτάζοντας περήφανα στα άνισα γράμματα που είχε ράψει με τόσο κόπο.

«Ευλογημένη να'σαι που έβαλες τη λέξη μητέρα πάνω τους και όχι Κυρία Μαρτς! Τι αστείο!» φώναξε η Τζο παίρνοντας ένα.

«Δεν είναι σωστό; Σκέφτηκα πως θα ήταν καλύτερο να το κάνω αυτό, γιατί τα αρχικά της Μεγκ είναι Μ. Μ. και δεν θέλω κανέναν άλλος από τη Μάρμι να χρησιμοποιεί αυτά τα μαντήλια,» είπε η Μπεθ προβληματισμένη.

«Καλά έκανες, αγάπη μου, ωραία η ιδέα σου και πολύ λογική. Έτσι κανείς δεν θα μπερδευτεί τώρα. Θα ευχαριστηθεί πολύ η μητέρα, το ξέρω,» είπε η Μεγκ με έναν μορφασμό στη Τζο και με χαμόγελο στη Μπεθ.

«Να η μητέρα! Έρχεται! Κρύψτε το καλάθι, γρήγορα! Φώναξε η Τζο, καθώς η πόρτα χτύπησε και βήματα ακούστηκαν στο διάδρομο.

Η Έιμι μπήκε μέσα βιαστικά και ένωσε έκπληκτη όταν είδε ότι όλες οι αδελφές της την περίμεναν.

«Πού ήσουν και τι κρύβεις πίσω σου;» ρώτησε η Μεγκ έκπληκτη όταν είδε ότι η τεμπέλα Έιμι είχε βγει έξω από τόσο νωρίς με την κάπα και την κουκούλα της.

«Μην με κοροϊδέσεις Τζο, δεν ήθελα να ξέρει κανένας μέχρι να έρθει η στιγμή. Ήθελα μονάχα να αλλάξω το μικρό μπουκάλι με ένα μεγάλο και έδωσα όλα τα λεφτά μου για να το πάρω και πραγματικά προσπαθώ να μην είμαι πλέον εγωίστρια.»

Καθώς μιλούσε, η Έιμι έδειχνε το όμορφο μπουκάλι με το οποίο είχε αντικαταστήσει το φτηνό και έμοιαζε τόσο ειλικρινής και ταπεινή στην προσπάθειά της, που η Μεγκ την αγκάλιασε στη στιγμή και η Τζο δήλωσε ότι «Αυτό το κορίτσι αξίζει περισσότερο απ' όσο

δείχνει», ενώ η Μπεθ έτρεξε στο παράθυρο και διάλεξε το ομορφότερο τριαντάφυλλο για να στολίσει το μπουκάλι.

«Βλέπετε, ντρεπόμουν για το δώρο μου και μετά το διάβασμα και την κουβέντα μας σήμερα το πρωί έτρεξα στη γωνία και το άλλαξα αμέσως μόλις ξύπνησα και είμαι τόσο χαρούμενη γιατί το δικό μου δώρο είναι τώρα το ομορφότερο.»

Άλλος ένας χτύπος της εξώπορτας έστειλε το καλάθι κάτω από τον καναπέ και τα κορίτσια έτρεξαν στο τραπέζι πρόθυμα για πρωινό.

«Καλά Χριστούγεννα, Μάρμι! Χρόνια Πολλά! Σε ευχαριστούμε για τα βιβλία μας, διαβάσαμε λιγάκι και σκοπεύουμε να διαβάζουμε κάθε μέρα,» φώναζαν όλες μαζί.

«Καλά Χριστούγεννα, μικρές μου κορούλες! Χαίρομαι που ξεκινήσατε αμέσως το διάβασμα και ελπίζω να συνεχίσετε. Αλλά θέλω κάτι να σας πω πριν καθίσουμε. Εδώ κοντά ζει μια φτωχή γυναίκα με το μικρό της νεογέννητο. Έξι παιδάκια είναι κουκουλωμένα σε ένα κρεβάτι για να μην παγώσουν, αφού δεν έχουν φωτιά για να ζεσταθούν. Δεν υπάρχει τίποτε για να φάνε στο σπίτι και το μεγαλύτερο αγόρι ήρθε το πρωί να μου πει ότι υποφέρουν από την πείνα και το κρύο. Κορίτσια μου, θα τους δώσετε το πρωινό σας σαν χριστουγεννιάτικο δώρο;»

Όλες τους πεινούσαν πολύ, καθώς περίμεναν σχεδόν μία ώρα και για μια στιγμή καμιά τους δε μίλησε. Τότε η Τζο αναφώνησε αυθόρμητα,-

«Χαίρομαι τόσο που ήρθες πριν ξεκινήσουμε το φαγητό!»

«Να βοηθήσω να κουβαλήσουμε τα πράγματα στα μικρά παιδάκια;» ρώτησε πρόθυμα η Μπεθ.

«Εγώ θα πάρω την κρέμα και τα κεκάκια,» προσθεσε η Έμι, προσφέροντας ηρωικά αυτά που της άρεζαν περισσότερο.

Η Μεγκ τύλιγε ήδη τα δημητριακά και τοποθέτησε το ψωμί σε μία μεγάλη πιατέλα.

«Νόμιζα πως θα το έκανες εσύ,» είπε η κυρία Μαρτς, χαμογελώντας ικανοποιημένη. «Όλες θα έρθετε μαζί μου και θα με βοηθήσετε και όταν επιστρέψουμε θα φάμε ψωμί με γάλα για πρωινό και θα κρατήσουμε την όρεξή μας για το γεύμα.»

Όλα ετοιμάστηκαν γρήγορα και η ομάδα ξεκίνησε. Ευτυχώς ήταν νωρίς και πήγαν από τους πίσω δρόμους, έτσι ώστε να μην τους δει κανένας και να μην κοροϊδέψουν την αστεία τους παρέα.

Το δωμάτιο των γειτόνων ήταν φτωχό, γυμνό και θλιμμένο, με σπασμένα παράθυρα, καθόλου φωτιά και η οικογένεια ντυμένη με κουρελιασμένα ρούχα, η μητέρα άρρωστη, το μωρό έκλαιγε και ένα τσούρμο χλωμά, πεινασμένα παιδιά ξάπλωναν αγκαλιασμένα κάτω από ένα παλιό πάπλωμα προσπαθώντας να ζεσταθούν. Πώς κοίταζαν τα μεγάλα μάτια τους και πώς χαμογέλασαν τα μελανιασμένα χείλη τους μόλις μπήκαν τα κορίτσια!

«Ω, Θεέ μου! Ήρθαν οι άγγελοι στο σπίτι μας!» φώναξε η φτωχή γυναίκα κλαίγοντας από χαρά.

«Αστείοι άγγελοι με κουκούλες και γάντια,» είπε η Τζο και τους έκανε να γελάσουν.

Σε λίγα λεπτά φάνηκε πραγματικά λες και τα καλά πνεύματα είχαν πιάσει δουλειά εκεί. Η Χάννα, που είχε φέρει ξύλα άναψε φωτιά και έκλεισε τις σπασμένες χαραμάδες με παλιά καπέλα και το σάλι της. Η κυρία Μαρτς έδωσε στη μητέρα τσάι και χυλό και την παρηγόρησε με την υπόσχεσή της ότι θα τη βοηθούσε, καθώς έντυνε το μικρό μωρό τόσο τρυφερά, σαν να ήταν δικό της. Τα κορίτσια, εν τω μεταξύ, έστρωσαν το τραπέζι, έβαλαν τα παιδιά γύρω από τη φωτιά και τα τάισαν λες και ήταν πεινασμένα πουλάκια, γελώντας, μιλώντας και προσπαθώντας να καταλάβουν τα σπασμένα αγγλικά τους.

«Αυτό είναι καλό! Τα παιδιά-άγγελοι!» έλεγαν τα καημενούλια καθώς έτρωγαν και ζέσταιναν τα μελανιασμένα χεράκια τους στη ζεστή φλόγα. Κανένας μέχρι τότε δεν είχε αποκαλέσει τα κορίτσια αγγέλους, κάτι που θεώρησαν πολύ ευχάριστο, ειδικά η Τζο, την οποία αποκαλούσαν «Σάντσο»³⁰ από όταν γεννήθηκε. Ήταν ένα ευτυχισμένο πρωινό, παρά το ότι οι ίδιες δεν έφαγαν τίποτα και όταν έφυγαν, αφήνοντας πίσω τους τέτοια ανακούφιση, πιστεύω πως δεν υπήρχαν σε όλη την πόλη τέσσερις πιο ευτυχισμένοι άνθρωποι από αυτά τα πεινασμένα κορίτσια, που έδωσαν το πρωινό τους και αρκέστηκαν στο ψωμί με γάλα για πρωινό.

«Αυτό θα πει να αγαπάς τον πλησίον σου περισσότερο από τον εαυτό σου και μου αρέσει,» είπε η Μεγκ καθώς έβγαζαν τα δώρα τους, ενώ η μητέρα τους στον πάνω όροφο μάζευε ρούχα για τους φτωχούς Χάμμελ.

Δεν ήταν και κανένα εκθαμβωτικό θέαμα, αλλά υπήρχε περίσσια αγάπη στα λίγα αυτά δωράκια και στο ψηλό βάζο με τα κόκκινα τριαντάφυλλα, τα άσπρα χρυσάνθεμα και τα κλωνάρια με τα αμπελόφυλλα στη μέση, που έδεναν μία φινέτσα στο τραπέζι.

³⁰ Sancho Pancho. Miguel de Cervantes, 1605 *Don Quixote*.

«Έρχεται! Σήκω Μπεθ, άνοιξε την πόρτα, Έιμι. Τρία ζήτω για τη Μάρμι!» φώναξε η Τζο, χοροπηδώντας ενώ η Μεγκ οδήγησε τη μητέρα της στην τιμητική θέση.

Η Μπεθ έπαιξε στο πιάνο ένα χαρούμενο εμβατήριο, η Έιμι άνοιξε την πόρτα και η Μεγκ συνόδευσε τη μητέρα στην τιμητική θέση. Η κυρία Μαρτς ήταν τόσο έκπληκτη όσο και συγκινημένη. Χαμογελούσε με τα μάτια της ορθάνοιχτα καθώς επεξεργαζόταν τα δώρα της και διάβαζε τα μικρά σημειώματα που τα συνόδευαν. Έβαλε τις παντόφλες αμέσως, ένα καινούριο μαντήλι γλίστρησε μεμιάς στην τσέπη της, αρωματισμένο με την κολόνια της Έιμι, καρφίτσωσε ένα τριαντάφυλλο στον κόρφο της και αποκάλυψε τα όμορφα γάντια «το τέλειο δώρο».

Οι πρωινές φιλανθρωπίες και εκδηλώσεις κράτησαν τόσο πολύ, που η υπόλοιπη μέρα ήταν αφιερωμένη στις προετοιμασίες για τους βραδινούς εορτασμούς. Καθώς ήταν πολύ μικρές για να παν στο θέατρο και όχι αρκετά πλούσιες για να μπορούν να πληρώσουν ιδιωτικές παραστάσεις, τα κορίτσια έβαλαν τα δυνατά τους και καθώς η ανάγκη είναι η μήτηρ της εφεύρεσης, έκαναν όσα χρειαζόταν. Μερικές παραγωγές τους ήταν πολύ έξυπνες: κιθάρες από πεπιεσμένο χαρτί, αυτοσχέδιες λάμπες αντικέ, καλυμμένες με αλουμινόχαρτο, εκπληκτικές φορεσιές από παλιό βαμβάκι, κεντημένες με τενεκεδένιες πούλιες από κονσέρβες και μία πανοπλία καλυμμένη με πούλιες σε σχήμα διαμαντιού από το ίδιο υλικό. Έπιπλα γυρισμένα ανάποδα έκαναν το σκηνικό και η μεγάλη κάμαρα ήταν η σκηνή πολλών αθώων διασκεδάσεων.

Οι κύριοι δεν ήταν ευπρόσδεκτοι στην παράσταση και έτσι η Τζο έπαιξε τα κομμάτια των ανδρών προς ευχαρίστησή της και απολάμβανε τις χοντρές δερμάτινες μπότες που της είχε χαρίσει μία φίλη της, η οποία ήξερε κάποια κυρία, που γνώριζε έναν ηθοποιό. Αυτές οι παλιομπότες που κάποτε χρησιμοποιούνταν από κάποιον καλλιτέχνη στη σκηνή ήταν ο θησαυρός της Τζο και εμφανίζονταν σε όλες τις περιστάσεις. Τα λίγα μέλη του θιάσου ανάγκαζαν τους δύο κύριους ηθοποιούς να παίζουν διάφορους ρόλους ταυτόχρονα και σίγουρα άξιζαν διπλά συγχαρητήρια για τη σκληρή δουλειά που έκαναν μαθαίνοντας τρεις ή και τέσσερις διαφορετικούς ρόλους, βάζοντας και βγάζοντας διάφορα κοστούμια και τακτοποιώντας ταυτόχρονα τη σκηνή. Ήταν μία εξαιρετική προσθήκη στις αναμνήσεις τους, μία άκακη διασκέδαση που καταλάμβανε ώρες πολλές, οι οποίες ειδάλλως θα ήταν κενές, μοναχικές ή ξοδεμένες ανώφελα.

Τη νύχτα των Χριστουγέννων, ένα τσούρμιο κορίτσια μαζεύτηκαν πάνω στο κρεβάτι, που ήταν το καμαρίνι τους πίσω από τις εμπριμέ κουρτίνες με μεγάλη ανυπομονησία. Ψίθυροι και σούσουρα ακούγονταν πίσω από τις κουρτίνες, μικροκουβέντες και γελάκια από την Έιμι, η οποία πάθαινε σχεδόν υστερία από τον ενθουσιασμό της στιγμής εκείνης. Ένα κουδούνι ακούστηκε, οι κουρτίνες άνοιξαν και η Τραγωδία σε στυλ Όπερας ξεκίνησε.

13

Κάστρα στον Άνεμο (Alcott, 1868,1869:132-137)

Ο Λόρι κρυφοκοιτάζει τα κορίτσια που έχουν πάει βόλτα στην εξοχή και φαίνεται να περνούν όμορφα καθώς κάνουν το εργόχειρό τους. Ο Λόρι μπαίνει στην παρέα και τους ρωτάει ποιο είναι το μυστικό τους και είναι πάντα τόσο χαρούμενες και κεφάτες. Τότε εκείνες του αποκαλύπτουν το μυστικό τους.

«Να ένα όμορφο τοπίο!», σκέφτηκε ο Λόρι, κρυφοκοιτώντας ανάμεσα από τους θάμνους. Το θέαμα τον έκανε να ξυπνήσει για τα καλά και του έφτιαξε αμέσως τη διάθεση.

Ήταν μία αρκετά όμορφη μικρή εικόνα. Οι αδελφές κάθονταν όλες μαζί σε μία σκιερή γωνιά, με τον ήλιο να τρεμοπαίζει πάνω τους, τον ευωδιαστό αέρα να σηκώνει τα μαλλιά τους και να δροσίζει το λαιμό τους. Η Μεγκ καθόταν στο μαξιλαράκι της, ράβοντας κομπά με τα λευκά της χέρια και κοιτάζοντας τόσο φρέσκια και γλυκιά σαν τριαντάφυλλο μέσα στο ροζ φόρεμά της ανάμεσα στις πρασινάδες. Η Μπεθ μάζευε πέταλα από τα λουλούδια τριγύρω, καθώς έφτιαχνε όμορφα πράγματα με αυτά. Η Έιμι σχεδίαζε ένα μάτσο από φτέρη και η Τζο έπλεκε καθώς διάβαζε φωναχτά. Μία σκιά πέρασε μπροστά από το πρόσωπο του αγοριού καθώς παρακολουθούσε τα κορίτσια, και αισθάνθηκε έντονη την επιθυμία να πάει κοντά τους, γιατί αν και ήταν απρόσκλητος, το σπίτι του έμοιαζε πολύ μοναχικό και αυτή η ήρεμη παρέα ανάμεσα στα δέντρα φαινόταν τόσο ελκυστική για το ακούραστο πνεύμα του. Στεκόταν τόσο ακίνητος που ένας σκίουρος, απασχολημένος με τη συγκομιδή του, κατέβηκε ένα δέντρο δίπλα του, τον είδε ξαφνικά και πήδηξε απότομα προς τα πίσω, βγάζοντας τέτοια τσιρίδα που η Μπεθ κοίταξε πάνω, εντόπισε το σκεπτικό πρόσωπο ανάμεσα στα κλαδιά και έγνεψε με ένα εφησυχαστικό χαμόγελο.

«Μπορώ να περάσω παρακαλώ; Ή θα ενοχλήσω;» ρώτησε πλησιάζοντας αργά.

Η Μεγκ σήκωσε τα φρύδια της αλλά η Τζο της έριξε μία προκλητική ματιά και είπε αμέσως: «Φυσικά και μπορείς. Έπρεπε να στο είχαμε ζητήσει νωρίτερα, μόνο που νομίζαμε ότι δεν θα σου άρεζε μία τέτοια κοριτσίστικη απασχόληση.»

«Μου αρέσουν πάντα τα παιχνίδια σας, αλλά αν δεν με θέλει η Μεγκ, θα φύγω.»

«Δεν έχω αντίρρηση», είπε η Μεγκ ευγενικά.

«Σας είμαι υπόχρεος. Θα κάνω τα πάντα αρκεί να μου επιτρέψετε να σταματήσω λιγάκι εδώ, γιατί είναι τόσο βαρετά όσο η Σαχάρα εδώ κάτω. Να ράψω, να διαβάσω, να κάνω κατασκευές, να ζωγραφίσω, ή να τα κάνω όλα μαζί; Πείτε μου τι θέλετε να κάνω, είμαι πανέτοιμος.» είπε ο Λόρι και κάθισε κάτω με μία ευχάριστη έκφραση υποταγής.

«Τέλειωσε την ιστορία καθώς τελειώνω το κέντημα», είπε η Τζο δίνοντάς του το βιβλίο.

«Μάλιστα κυρία μου», απάντησε με πραότητα, καθώς ξεκίνησε, κάνοντας ό, τι καλύτερο μπορούσε για να εκφράσει την ευγνωμοσύνη του για την αποδοχή του στην πολυάσχολη κυψέλη.

Η ιστορία ήταν σύντομη και όταν τελείωσε, τόλμησε να κάνει μερικές ερωτήσεις σαν επιβράβευση ή αντάλλαγμα.

«Παρακαλώ κυρία μου, θα μπορούσα να ρωτήσω αν αυτό το υψηλά διδακτικό και ευχάριστο ίδρυμα είναι καινούριο;»

«Να του πούμε;», ρώτησε η Μεγκ τις αδελφές της.

«Θα γελάσει;» προειδοποίησε η Έιμυ.

«Ποιος νοιάζεται;» είπε η Τζο.

«Φαντάζομαι πως θα του αρέσει;» πρόσθεσε η Μπεθ.

«Και βέβαια θα μου αρέσει! Σας δίνω το λόγο μου πως δεν θα γελάσω. Πες μου Τζο και μη φοβάσαι τίποτα.»

«Η ιδέα ότι σε φοβόμαστε! Βλέπεις, συνήθως παίζαμε Το Μεγάλο Ταξίδι» και ασχολούμασταν με αυτό ειλικρινά όλο το χειμώνα και το καλοκαίρι.»

«Ναι, το γνωρίζω», είπε ο Λόρι κουνώντας το κεφάλι με σοφό ύφος.

«Ποιος σου το είπε;» απαίτησε να μάθει η Τζο.

«Πνεύματα.»

«Όχι, εγώ του το' πα! Ήθελα να τον διασκεδάσω μια νύχτα που λείπατε όλες και ήταν κακόκεφος. Πραγματικά του άρεσε, μη με μαλώσεις Τζο!» είπε η Μπεθ παρακλητικά.

«Ούτε ένα μυστικό δεν μπορείς να κρατήσεις. Τέλος πάντων, μας γλιτώνει τώρα από το μπελά.»

«Συνέχισε παρακαλώ» είπε ο Λόρι, καθώς η Τζο απορροφούνταν στη δουλειά της λιγάκι ενοχλημένη.

«Α, δεν σου είπε για το καινούργιο μας σχέδιο; Λοιπόν, προσπαθήσαμε να μην σπαταλήσουμε τις διακοπές μας, αλλά κάθε μια μας έχει ένα καθήκον και δούλεψε πάνω σε αυτό με μία επιθυμία. Οι διακοπές έχουν σχεδόν τελειώσει, οι εργασίες μας ολοκληρώθηκαν κι εμείς είμαστε χαρούμενες όσο ποτέ γιατί δεν χασομερήσαμε.»

«Ναι, το φαντάζομαι» είπε ο Λόρι και σκέφτηκε μετανιωμένος τις δικές του μάταιες ημέρες.

«Στη μαμά αρέσει να βγαίνουμε έξω όσο το δυνατόν περισσότερο, έτσι φέρνουμε τη δουλειά μας εδώ και περνάμε όμορφα. Γιατί είναι ωραίο να φέρνουμε τα πράγματά μας εδώ μέσα σε αυτές τις τσάντες, να φοράμε αυτά τα παλιά καπέλα, να σκαρφαλώνουμε τους λόφους για να φτάσουμε εδώ και να παίζουμε Το Μεγάλο Ταξίδι, όπως κάναμε πολλά χρόνια πριν. Αποκαλούμε αυτόν τον λόφο το «Απολαυστικό Βουνό», γιατί μπορούμε να κοιτάζουμε πέρα μακριά και να δούμε την εξοχή, όπου ελπίζουμε να ζήσουμε κάποτε.»

Η Τζο έδειξε με το δάχτυλό της και ο Λόρι ανασηκώθηκε για να ερευνήσει, γιατί μέσα από ένα άνοιγμα στο δάσος, κάποιος μπορούσε να δει πέρα από το πλατύ μπλε ποτάμι τα λιβάδια στην άλλη πλευρά, πέρα από τα περίχωρα της μεγάλης πόλης, τους πράσινους θάμνους που ορθώνονταν λες και ήθελαν να ανταμώσουν τον ουρανό. Ο ήλιος ήταν χαμηλά και τα ουράνια έλαμπαν μεγαλόπρεπα μέσα στη φθινοπωρινή δύση. Χρυσάφενια και μωβ σύννεφα πλαισίωναν τις κορυφές των λόφων, ενώ λευκές βουνοκορφές που ασήμιζαν άγγιζαν θαρρείς τις πύλες μίας Ουράνιας Πολιτείας.

«Τι όμορφα που είναι!» είπε ο Λόρι απαλά, ικανός να ξεχωρίσει κάθε είδους ομορφιά.

«Συχνά είναι έτσι και μας αρέσει να το βλέπουμε, γιατί δεν είναι ποτέ το ίδιο, αλλά είναι πάντοτε υπέροχο», απάντησε η Έιμυ, με την ευχή να μπορούσε να το ζωγραφίσει.

«Η Τζο μιλάει για τη χώρα όπου ελπίζουμε να ζήσουμε κάποτε, την πραγματική εξοχή, εννοεί αυτήν με τα γουρούνια, τα κοτόπουλα και τα άχυρα. Θα ήταν ωραία, αλλά εγώ εύχομαι η όμορφη πόλη εκεί ψηλά να ήταν αληθινή και να μπορούσαμε κάποτε να πάμε», είπε η Μπεθ ρεμβάζοντας.

«Υπάρχει μία ακόμη ωραιότερη πόλη, όπου σίγουρα θα πάμε, όταν θα είμαστε αρκετά καλοί», απάντησε η Μεγκ με τη γλυκιά της φωνή.

«Μοιάζει αιώνας να περιμένεις και είναι τόσο δύσκολο να το κάνεις. Θέλω αμέσως να πετάξω εκεί ψηλά όπως πετούν αυτά τα χελιδόνια και να μπω μέσα σ' αυτήν την υπέροχη πύλη.»

«Θα φτάσεις εκεί Μπεθ, αργά ή γρήγορα, μη φοβάσαι», είπε η Τζο. «Εγώ είμαι αυτή που θα πρέπει να παλέψει και να δουλέψει, να σκαρφαλώσει και να περιμένει, και ίσως ποτέ δεν μπω εκεί.»

«Θα έχεις εμένα για παρέα, αν αυτό σε παρηγορεί. Θα πρέπει να κάνω αρκετά ταξίδια πριν αντικρύσω την Ουράνια Πολιτεία σας. Αν αργήσω, πείτε μία καλή κουβέντα για μένα, έτσι, Μπεθ;»

Κάτι στο πρόσωπο του αγοριού απασχολούσε τη μικρή του φίλη, αλλά είπε χαρούμενα κοιτάζοντας με ηρεμία τα εναλλασσόμενα σύννεφα, «Αν οι άνθρωποι θέλουν πραγματικά να πάνε και προσπαθούν πραγματικά με τις ζωές τους, νομίζω πως θα μουν μέσα. Γιατί δεν πιστεύω πως υπάρχουν κλειδαριές σε αυτήν την πόρτα ή φρουροί στην πύλη. Πάντοτε τη φαντάζομαι όπως είναι στην εικόνα, όπου όσοι λάμπουν απλώνουν τα χέρια τους για να υποδεχθούν τον φτωχό Χριστιανό καθώς ανεβαίνει από το ποτάμι.»

«Δεν θα ήταν ωραίο αν όλα τα κάστρα που φτιάχνουμε στον άνεμο ήταν αληθινά και μπορούσαμε να ζήσουμε σε αυτά;» είπε η Τζο μετά από μία μικρή παύση.

«Έχω φτιάξει τόσο πολλά, που θα ήταν δύσκολο να διαλέξω σε ποιο να ζήσω», είπε ο Λόρι, ξαπλώνοντας χάμω και ρίχνοντας κώνους στο σκιουράκι που τον πρόδωσε».

«Θα έπρεπε να διαλέξεις το αγαπημένο σου. Ποιο είναι;» ρώτησε η Μεγκ.

«Αν πω το δικό μου, θα μου πεις και συ το δικό σου;»

«Ναι, αν το κάνουν και τα κορίτσια.»

«Ναι, ναι θα πούμε. Πες μας Λόρι!»

«Αφού δω όσα θέλω στον κόσμο, θα ήθελα να εγκατασταθώ στη Γερμανία και να ασχοληθώ όσο θέλω με τη μουσική. Θα γίνω διάσημος μουσικός και θα σπεύδετε να με ακούσετε. Και δεν θα με ενοχλούν ποτέ τα χρήματα ή οι επιχειρήσεις, αλλά θα περνάω καλά και θα ζω όπως μου αρέσει. Αυτό είναι το αγαπημένο μου κάστρο. Ποιο είναι το δικό σου Μεγκ;»

Η Μάργκαρετ δυσκολευόταν να πει το δικό της. Ένας σπασμός φάνηκε στο πρόσωπό της, λες και έδιωχνε φανταστικές σκνίπες, ενώ είπε αργά «Θα μου άρεζε ένα όμορφο σπίτι, γεμάτο από όλα τα είδη πολυτελείας, καλό φαγητό, κομψά ρούχα, ωραία έπιπλα, ευχάριστους ανθρώπους και στοίβες με λεφτά. Εγώ θα είμαι η κυρία του σπιτιού και θα το διαφεντεύω όπως μου αρέσει, με πολλούς υπηρέτες και έτσι δεν θα χρειάζεται να δουλεύω καθόλου. Πόσο θα το απολαμβάνω! Δεν θα ήμουν άχρηστη, αλλά θα έκανα καλά έργα και όλοι θα με αγαπούσαν!»

«Δεν θα είχες και έναν κύριο για το κάστρο σου;» ρώτησε ο Λόρι πονηρά.

«Είπα, ευχάριστοι άνθρωποι, ξέρεις», και η Μεγκ έδεσε προσεκτικά το παπούτσι της καθώς μιλούσε, ώστε να μη δει κανείς το πρόσωπό της.

«Γιατί δεν λες ότι θα είχες έναν εξαίσιο, σοφό, καλό σύζυγο και μερικά αγγελικά μικρά παιδιά; ξέρεις το κάστρο σου δεν θα ήταν τέλειο χωρίς αυτά, είπε ωμά η Τζο, η οποία δεν είχε ακόμη τρυφερές φαντασιώσεις και απεχθανόταν το ρομάντζο, εκτός αν αυτό ήταν στα βιβλία.

«Εσύ δεν θα είχες τίποτε άλλο παρά άλογα, βαζάκια με μελάνι και διηγήματα στο δικό σου», απάντησε η Μεγκ νευρικά.

«Αν θα είχα, λέει! Θα είχα έναν στάβλο γεμάτο με αραβικά άλογα, δωμάτια γεμάτα με βιβλία και θα έγραφα με μαγικό μελάνι και τα έργα μου θα ήταν τόσο διάσημα όσο η μουσική του Λόρι. Θέλω να κάνω κάτι το εξαίσιο πριν μπω στο κάστρο μου- κάτι ηρωικό ή υπέροχο-, το οποίο δεν θα ξεχαστεί αφού πεθάνω. Δεν ξέρω τι αλλά ήδη το σκέφτομαι και σκοπεύω να σας εκπλήξω όλους κάποια μέρα. Νομίζω πως θα γράψω βιβλία και θα γίνω πλούσια και διάσημη. Αυτό θα μου ταίριαζε, οπότε αυτό είναι το αγαπημένο μου όνειρο.»

«Το δικό μου είναι να μείνω στο σπίτι ασφαλής με τον πατέρα και τη μητέρα και να βοηθήσω στη φροντίδα της οικογένειας», είπε η Μπεθ ευχαριστημένη.

«Δεν εύχεσαι για τίποτε άλλο;» ρώτησε ο Λόρι.

«Από όταν πήρα το μικρό μου πιάνο είμαι απόλυτα ικανοποιημένη. Εύχομαι μόνο όλοι να είμαστε καλά και να είμαστε όλοι μαζί, τίποτε άλλο.»

«Εγώ έχω πολλές ευχές, αλλά η σημαντικότερη είναι να γίνω καλλιτέχνης ζωγράφος, να πάω στη Ρώμη και να φτιάχνω ωραίους πίνακες και να είμαι η καλύτερη σε όλον τον κόσμο». Αυτή ήταν η ταπεινή επιθυμία της Έιμυ.

«Είμαστε ένα φιλόδοξο ταίριασμα, έτσι; Κάθε ένας από εμάς εκτός από τη Μπεθ θέλει να γίνει πλούσιος και διάσημος και καταπληκτικός από κάθε άποψη. Πραγματικά αναρωτιέμαι, αν κάποιος από εμάς θα πραγματοποιήσει τις ευχές του», είπε Ο Λόρι μασώντας γρασίδι σαν διανοούμενο πουλάρι.

«Εγώ έχω το κλειδί του κάστρου μου. Μου μένει να δω αν θα καταφέρω να ξεκλειδώσω την πόρτα», παρατήρησε μυστηριωδώς η Τζο.

«Κι εγώ έχω το κλειδί για το δικό μου, αλλά δεν μου επιτρέπεται να το δοκιμάσω. Να αφήσω το κολλέγιο!» μουρμούρισε ο Λόρι με έναν ανυπόμονο αναστεναγμό.

«Ορίστε το δικό μου!» είπε η Έιμυ κουνώντας το μολύβι της.

«Εγώ δεν έχω κανένα.» είπε η Μεγκ μελαγχολικά.

«Ναι, έχεις» είπε ο Λόρι μονομιάς.

«Που;»

«Στο πρόσωπό σου!»

«Ανοησίες, αυτό είναι άχρηστο».

«Περίμενε και θα δεις αν σου φέρει κάτι που αξίζει να έχεις» απάντησε το αγόρι, γελώντας στη σκέψη ενός μικρού μυστικού που φανταζόταν πως ήξερε. Η Μεγκ έγινε κατακόκκινη, αλλά δε ρώτησε τίποτα και κοίταξε πέρα από το ποτάμι με την ίδια έκφραση προσδοκίας την οποία είχε ο κύριος Μπρουκ όταν είχε πει την ιστορία με τον ιππότη.

«Αν ζούμε όλοι δέκα χρόνια από τώρα, ας βρεθούμε και θα δούμε πόσοι από μας πραγματοποίησαν τις ευχές τους ή πόσο κοντύτερα σε αυτές είμαστε τότε σε σχέση με τώρα», είπε η Τζο πάντοτε έτοιμη με ένα σχέδιο.

«Κύριε ελέησον! Πόσο χρονών θα είμαι- είκοσι επτά!» αναφώνησε η Μεγκ, η οποία ένιωθε ήδη μεγάλη, έχοντας κλείσει τα δεκαεπτά.

«Εσύ κι εγώ θα είμαστε είκοσι έξι Τέντυ, η Μπεθ εικοσιτέσσερα και η Έιμυ είκοσι δύο. Τι σεβάσμια παρέα!» είπε η Τζο.

«Εύχομαι να έχω κάνει κάτι για το οποίο θα είμαι περήφανος μέχρι τότε, αλλά είμαι τόσο τεμπέλης, Τζο».

«Χρειάζεσαι ένα κίνητρο, λέει η μητέρα, και όταν το βρεις είναι σίγουρη ότι θα εργαστείς περίφημα!»

.....

2.1 Τεχνικές δυσκολίες

Η μετάφραση του έργου *Μικρές Κυρίες* υπήρξε μία ευχάριστη διαδικασία, η οποία δεν παρουσίασε ιδιαίτερες δυσκολίες και τεχνικά προβλήματα αφενός χάρη στο ότι είμαι καθηγήτρια Αγγλικών και αφ' ετέρου λόγω της εξοικειώσής μου με την αγγλική και την αμερικανική λογοτεχνία από τα παιδικά μου χρόνια, καθώς φοίτησα σε δίγλωσσο σχολείο. Ωστόσο υπήρξαν ορισμένα κομμάτια, με τα οποία έπρεπε να ασχοληθώ με περισσότερη προσοχή, καθώς και να αναζητήσω ορισμένες πληροφορίες στο λεξικό.³¹

Αρχικά έγινε ανάγνωση του έργου και η αναζήτηση αποσπασμάτων, τα οποία θα ήταν συμβατά με το θέμα της εργασίας. Έγινε επιλογή τριών κεφαλαίων, τα οποία είναι πλούσια σε πληροφορίες για την αγωγή και την εκπαίδευση των ηρωίδων. Στη συνέχεια, άρχισα να μεταφράζω αυθόρμητα, προσπαθώντας να μην αφαιρέσω τίποτε από το αυθεντικό κείμενο, αφού η οποιαδήποτε αφαίρεση, στερεί από τον αναγνώστη την αίσθηση της αυθεντικότητας, της οικειότητας και του αρχικού ύφους. Το ύφος αποτελεί σημαντικό στοιχείο του κειμένου και ο μεταφραστής είναι επιφορτισμένος με διπλό ρόλο: να αντιληφθεί το ύφος, το οποίο θέλει να μεταδώσει ο συγγραφέας του πρωτότυπου έργου και στη συνέχεια να το μεταβιβάσει στο μεταφρασμένο κείμενο (Δημητρούλια, 2015:12). Το χιούμορ, η ειρωνεία, η απογοήτευση, η έκπληξη, η αγωνία, η απελπισία, η ονειροπόληση, η χαρά, αποτελούν συναισθήματα, τα οποία γίνονται αντιληπτά μέσα από το διάλογο, προσδίδοντας στο έργο μία ξεχωριστή μαγεία. Θα ήταν άδικο και αφελές να στερηθεί ο αναγνώστης τη χαρά όλων αυτών των συναισθημάτων, τα οποία γεννιούνται διαβάζοντας το έργο, επομένως ως μεταφράστρια ήμουν επιφορτισμένη με την ευθύνη να φέρω τον αναγνώστη στη θέση μου

³¹Oxford reference <https://www.oxfordreference.com/search?q=rosy&searchBtn=Search&isQuickSearch=true>

και να γίνω μεσολαβήτρια αυτών των συναισθημάτων. Έτσι, η ανάγνωση του έργου μετατρέπεται σε βίωμα, εμπειρία ανεπανάληπτη.

Προσπάθησα να τηρήσω αυτό που ο Jacobson αποκαλεί «αμοιβαία μεταφρασσιμότητα» (Δημητρούλια, 2015:19), προσαρμόζοντας το κείμενο στους γραμματικούς και συντακτικούς κανόνες της ελληνικής γλώσσας. Αναμφίβολα όταν πρόκειται για μετάφραση μυθιστορήματος είναι αδύνατο να εφαρμοστεί μία λέξη- προς- λέξη μετάφραση. Η κάθε γλώσσα, ως ζωντανός οργανισμός έχει τα δικά της χαρακτηριστικά και τις δικές της ιδιαιτερότητες, όπως η τονικότητα, η γραμματική και η σύνταξη, ο ρυθμός. Απαιτείται άριστος χειρισμός της γλώσσας-στόχου, ώστε να γίνει μία άρτια μετάφραση, η οποία θα αποδίδει πλήρως τα νοήματα του κειμένου. Συν τοις άλλοις το μυθιστόρημα είναι φορέας ενός ολόκληρου πολιτισμού και ο μεταφραστής οφείλει να τον απεικονίσει μέσα από το νέο κείμενο, ειδάλλως το έργο χάνει μεγάλο κομμάτι της αίγλης του. Η Δημητρούλια (2015:31) κάνει λόγο για τον κίνδυνο αλλοίωσης των πολιτισμικών στοιχείων μέσα από τη διαδικασία της μετάφρασης.

Τα στοιχεία αυτά του πολιτισμού διαφαίνονται μέσα από λέξεις και φράσεις, για τις οποίες ενδεχομένως δεν υπάρχουν αντίστοιχες στη μητρική γλώσσα. Αυτή η «*δυσκολία γλωσσικής απόδοσης*», όπως την αποκαλεί ο Ladmiral (Δημητρούλια, 2015:51) αντιμετωπίσα σε πολύ συγκεκριμένα σημεία του κειμένου. Ορισμένες λέξεις που αφορούν στον «*υλικό πολιτισμό*» (Δημητρούλια, 2015: 98), όπως φαγητά, οικιακά σκεύη, ενδύματα ήταν άγνωστες ή ορισμένα από αυτά τα αντικείμενα τα οποία αναπαριστούν οι λέξεις ανήκουν στην εποχή του έργου. Ήταν λοιπόν απαραίτητο να γίνει όχι μόνο αναζήτηση των λέξεων αυτό σε ερμηνευτικό λεξικό, αλλά ορισμένες φορές και περεταίρω πληροφοριών του εν λόγω αντικειμένου, προκειμένου να γίνει κατανοητό περί τίνος πρόκειται, ώστε να γίνει σωστή απόδοση. Χαρακτηριστικό κομμάτι είναι η περιγραφή των ενδυμάτων, τα οποία φορούσαν τα κορίτσια στις οικιακές ερασιτεχνικές τους παραστάσεις (Δημητρούλια, 2015: 19).

Ορισμένα έθιμα, όπως το κάθισμα της μητέρας στη «*βασιλική θέση*» (Alcott, 1868:19) προκειμένου να ανοίξει τα δώρα της. Το σημείο αυτό έπρεπε να αποδοθεί σωστά, ώστε να μεταφερθεί ο αναγνώστης στη σκηνή αυτή και να βιώσει την ένταση και τη συγκίνηση της στιγμής. Επίσης η φράση «*Three cheers for father*», αποτελεί στοιχείο του πολιτισμού. Αν

προσπαθούσαμε να το μεταφράσουμε κατά λέξη θα λέγαμε «Τρεις χαρές για τον πατέρα», το οποίο δεν έχει νόημα. Επομένως έγινε προσαρμογή σε μία αντίστοιχη φράση του ελληνικού πολιτισμού « Στην υγεία του πατέρα! ».

Κάποιες κινήσεις των κοριτσιών, οι οποίες αποτελούν μικρές λεπτομέρειες που αποκαλύπτουν στοιχεία του χαρακτήρα τους, όπως το βάδισμα της Τζο, το κάθισμα στην κουνιστή πολυθρόνα, το αγκάλιασμα της μητέρας, η συγκέντρωση γύρω της για να τους διαβάσει το γράμμα του πατέρα (απόσπασμα 2). Στο τρίτο απόσπασμα οι κινήσεις του σκίουρου ή το σκαρφάλωμα του Λόρι στο λόφο είναι σημεία που απαιτούν μεγάλη προσοχή και μαεστρία, ώστε να αντιληφθεί ο αναγνώστης την κίνηση. Γιατί τι ποιο όμορφο, από το να αισθάνεται ο αναγνώστης ότι παρακολουθεί μία θεατρική παράσταση ενώ διαβάζει, ή ακόμη καλύτερα να γίνεται ο ίδιος μέτοχος αυτής της σκηνής που απλώνεται μπροστά του στο χαρτί άψυχη και ζωντανεύει μέσα στη φαντασία του;

Οι περιγραφές της φύσης ήταν επίσης σημεία, τα οποία έχρησαν ιδιαίτερης προσοχής. Στο τρίτο απόσπασμα, για παράδειγμα (Δημητρούλια, 2015: 134-135), η Alcott δημιουργεί χρησιμοποιώντας λυρισμούς ένα όμορφο τοπίο γεμάτο χρώματα, παρομοιώσεις και μεταφορές. Κομμάτια σαν αυτό αποτελούν ιδιαίτερη πρόκληση για έναν μεταφραστή. Θα ήταν άτοπο να αφαιρεθεί ένα απόσπασμα σαν αυτό, αφού δίνει μία ιδιαίτερη χροιά στη συζήτηση, η οποία εξελίσσεται. Έτσι, προσπάθησα με βάση την εμπειρία από τα διαβάσματα Ελλήνων συγγραφέων και ποιητών, όπως ο Ελύτης, οι οποίοι έχουν αποδώσει την ομορφιά της φύσης με λέξεις, να μεταφράσω το κείμενο, μολονότι η πιστή μετάφραση θα ήταν αδύνατη και θα έδινε ένα δυσνόητο αποτέλεσμα. Σε ορισμένα σημεία του κειμένου η Τζο χρησιμοποιεί την αργκό. Όπως αναφέρει η Showalter (1991:55) , η Alcott προσπάθησε να ελαττώσει τα σημεία αυτά του κειμένου, έπειτα από παραίνεση του εκδότη της. Οι φράσεις αυτές, όπως «goose», που στα ελληνικά μεταφράζεται ως χήνα, αλλά στην αγγλική αργκό σημαίνει ανόητη. Στη σελίδα 14 υπήρξε δυσκολία απόδοσης των νοημάτων κάποιων μεταφορών και σε ορισμένες φράσεις έγινε μία πιο ελεύθερη μετάφραση χωρίς παρέκκλιση από το νόημα. Για παράδειγμα η φράση «they talked about the different countries as they stitched their way through them». Από την άλλη πλευρά ορισμένοι ιδιοματισμοί είναι δύσκολο να μεταφραστούν πιστά, ειδικά όταν δεν υπάρχει αντίστοιχη φράση στη γλώσσα-

στόχο (Baker, 1992 :64). Για παράδειγμα η φράση «box her ears» στη σελίδα 6 σημαίνει «ρίχνω μία φάπα στο κεφάλι».

Συμπερασματικά, η μετάφραση των κειμένων ήταν μία ευχάριστη διαδικασία χωρίς πολλά προβλήματα. Απαραίτητη ικανότητα για κάποιον, ο οποίος αποφασίζει να ασχοληθεί με τη μετάφραση, είναι η εξοικείωσή του με το λογοτεχνικό είδος, καθώς και η άρτια γνώση των δύο γλωσσών. Εκείνο, ωστόσο, το οποίο δεν διδάσκεται και θέτει τη βάση για μία πετυχημένη μετάφραση είναι η αγάπη για το αντικείμενο- έργο προς μετάφραση και το μεράκι με την ενασχόληση.

2.2 . Κριτική του έργου των εκδόσεων Μίνωας

Στο παρόν κεφάλαιο θα γίνει μία σύντομη κριτική του έργου *Μικρές Κυρίες* των εκδόσεων Μίνωας, σε μετάφραση. Αρχικά θα πρέπει να επισημανθεί ότι το βιβλίο αποτελεί διασκευή του αυθεντικού κειμένου, άρα η κριτική θα γίνει βάσει αυτού του δεδομένου.

Παρατηρώντας γενικά το βιβλίο αντιλαμβάνεται κανείς ότι είναι συντομότερο από ό, τι το πρωτότυπο. Το βιβλίο της Alcott αποτελείται από 47 κεφάλαια, ενώ το βιβλίο των εκδόσεων Μίνωας περιορίζεται σε 21 κεφάλαια. Αυτό οδηγεί σε ορισμένα συμπεράσματα και εύλογα προξενεί ορισμένα ερωτήματα. Πρώτον, ο διασκευαστής έχει αφαιρέσει αρκετό υλικό από την αυθεντική ιστορία. Σαφώς η επιλογή ορισμένων κεφαλαίων ως «λιγότερο σημαντικά» για την έκβαση της ιστορίας στερεί από τον αναγνώστη την ικανότητα να παρακολουθήσει την αλληλουχία των γεγονότων, έτσι όπως τα απέδωσε η Alcott. Αν τα γεγονότα αυτά δεν είχαν και τόση σημασία για τον αναγνώστη ή για την έκβαση της ιστορίας, η ίδια η συγγραφέας δεν θα τα συμπεριελάμβανε. Το αναγνωστικό κοινό όμως τότε την εποχή εκείνη «διψούσε» για περισσότερες λεπτομέρειες. Αναφέραμε ήδη ότι η Alcott έγραψε το ρεαλιστικό αυτό μυθιστόρημα σε δύο φάσεις. Το κοινό ζητούσε μία συνέχεια του πρώτου μέρους, στο οποίο θα έβλεπε τα κορίτσια ενήλικα. Άρα, δεν είναι εύστοχη η αφαίρεση ή η εξαίρεση των κεφαλαίων.

Είναι επίσης αξιοσημείωτο ότι οι τίτλοι των μεταφρασμένων κεφαλαίων διαφέρουν σημαντικά από το πρωτότυπο κείμενο. Ειδικότερα, στο πρώτο κεφάλαιο ο τίτλος «Μια αμερικάνικη Οικογένεια», δεν έχει σχέση με τον αυθεντικό τίτλο «Playing Pilgrims», με τον οποίο η Alcott ήθελε να τονίσει τη σημασία του έργου «A Pilgrim's Progress», που έπαιζαν τα κορίτσια και τα καθοδηγούσε στη ζωή τους. Ο τίτλος που επέλεξε ο διασκευαστής των εκδόσεων Μίνωας είναι περιοριστικός και η πρώτη εντύπωση του αναγνώστη είναι ότι θα διαβάσει κάτι για μια αμερικανική οικογένεια. Αυτό βέβαια δεν είναι τυχαίο. Ο διασκευαστής δε συμπεριλαμβάνει μέσα στο κεφάλαιο το σημείο, στο οποίο γίνεται λόγος ανάμεσα στα κορίτσια και την οικογένεια για το έργο «A Pilgrim's Progress», και για το πώς συνήθιζαν να το παίζουν σαν παιχνίδι όταν ήταν μικρές και για το πώς θα μπορούσαν να το εντάξουν στη ζωή τους τώρα που μεγάλωσαν.

Έτσι, ο διασκευαστής αναγκάζεται να αλλάξει τον τίτλο, προκειμένου να καλύψει το χωρίο, το οποίο έχει διασκευάσει. Αυτό, όμως στερεί από τον αναγνώστη σημαντικές πληροφορίες για την ιδεολογία, τον τρόπο ζωής και ανατροφής των κοριτσιών, αφού το πρότυπο του πρωταγωνιστή του έργου γίνεται η πυξίδα της ζωής τους: να προχωρούν στη ζωή με δύναμη έχοντας στόχο την πραγματική ευτυχία, η οποία κατακτάται μέσα από την καλοσύνη. Ως αποτέλεσμα, οι αναγνώστες δεν έχουν πλήρη εικόνα της οικογένειας, των ιδανικών της. Το τρίτο κεφάλαιο, το οποίο η Alcott σκόπιμα αποκαλεί «Castles in the Air», έχει μεταφραστεί ως «Εργατικές Μέλισσες» για τον ίδιο πάλι λόγο. Το κεφάλαιο αυτό σχετίζεται αναμφίβολα με το πρώτο κεφάλαιο. Τα κορίτσια προσπαθούν να εξηγήσουν στο Λόρι τη σημασία της «Ουράνιας Πολιτείας», την οποία έχουν βάλει ως στόχο. Η Πολιτεία αυτή ήταν και το τέλος του έργου «Pigrim's Progress», το οποίο από το πρώτο κεφάλαιο «παίζουν» μέσα από την καθημερινότητά τους. Ωστόσο, εφόσον ο διασκευαστής δεν το συμπεριέλαβε στο πρώτο κεφάλαιο, θα έπρεπε και από εδώ να αφαιρέσει τη συζήτηση. Έτσι, επικεντρώθηκε στο ότι τα κορίτσια μοιάζουν με εργατικές μέλισσες και ποτέ δεν παραμελούν την εργασία τους και απέδωσε στον κεφάλαιο τον σχετικό τίτλο. Και πάλι, όμως για τους λόγους που προαναφέρθηκαν ο αναγνώστης στερείται την απόλαυση μίας συζήτησης, η οποία όχι μόνο περιέχει φιλοσοφικό περιεχόμενο, αλλά και θα μπορούσε να τον εμπνεύσει και να τον διδάξει.

Από την άλλη πλευρά θα ήταν εύλογο να γίνει λόγος για τη μετάφραση, την οποία επιλέγει ο διασκευαστής. Μία γρήγορη ματιά στο πρώτο κεφάλαιο δίνει στον αναγνώστη να καταλάβει ότι πρόκειται για ελεύθερη μετάφραση. Σε ορισμένα σημεία μάλιστα δίνεται η εντύπωση ότι γίνεται μία περίληψη μίας μεγάλης παραγράφου, ώστε με συντομία να αποδοθεί απλά το μήνυμα. Ο διασκευαστής προσπαθεί να αποδώσει το ύφος όσο καλύτερα γίνεται, ωστόσο είναι αμφίβολο αν το κατορθώνει. Οι διάλογοι δεν είναι απολύτως φυσικοί, ενώ δίνεται η αίσθηση της προσποίησης. Σεβόμενοι το γεγονός ότι πρόκειται για διασκευή θα συμπεράνουμε ότι ο μεταφραστής επιθυμεί να δώσει τη γενική εικόνα της ιστορίας, θυσιάζοντας όμως στοιχεία πολύτιμα για μία πραγματική εμπειρία ανάγνωσης, όπως περιγράφηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο. Επιπλέον, ο μεταφραστής αφαιρεί πολλές από τις λέξεις, με τις οποίες η Alcott περιγράφει τον τόνο της φωνής στους διαλόγους των ηρωίδων, όπως επίθετα ή επιρρήματα, τα οποία είναι εξαιρετικά σημαντικά μέρη του λόγου και προσδίδουν ζωντάνια σε ένα κείμενο. Η απουσία τους κάνει αδύνατη τη δημιουργία συγκεκριμένου ύφους και ελαττώνει τη δυναμικότητα του διαλόγου.

Ένα ακόμη στοιχείο, για το οποίο αξίζει να γίνει λόγος είναι η γλώσσα, την οποία έχει χρησιμοποιήσει ο μεταφραστής. Σαφώς το βιβλίο απευθύνεται στο παιδικό κοινό και θα μπορούσε να διαβαστεί και από ένα παιδί οκτώ ετών, απαλλαγμένο από δύσκολες λέξεις και νοήματα, τα οποία μετουσιώνει με μεγάλη ικανότητα η Alcott. Το αυθεντικό έργο είναι γραμμένο σε πιο εξελιγμένο επίπεδο γλώσσας και άρα εμπεριέχει λέξεις και τύπους δυσνόητους για τα μικρά παιδιά, καθιστώντας έτσι το αυθεντικό έργο κατάλληλο για εφήβους και άνω. Ωστόσο, η ιστορία είναι τόσο όμορφη και συγκινητική, την οποία αξίζει να διαβάσει και ένα μικρότερο παιδί. Έτσι, ο μεταφραστής απλοποιεί γλωσσικά το κείμενο, προκειμένου να το κάνει προσιτό σε κοινό μικρότερης ηλικίας. Αυτό από την άλλη πλευρά κρύβει μία παγίδα. Ένας έφηβος, ο οποίος θα επέλεγε την εν λόγω μετάφραση ενδεχομένως να απογοητευόταν από το περιεχόμενο, και ενδεχομένως θα διαμόρφωνε λανθασμένη εντύπωση για το έργο. Σκοπός της ανάγνωσης δεν είναι μόνο η κοινοποίηση ορισμένων γεγονότων. Στοιχεία όπως ο πολιτισμός και το ύφος είναι αναπόσπαστο κομμάτι της λογοτεχνίας και δεν επιτυγχάνονται στον απόλυτο βαθμό από την εν λόγω μετάφραση.

Σκόπιμο, λοιπόν θα ήταν σε μία εισαγωγή του βιβλίου να παρατίθενται πληροφορίες σχετικά με την επικείμενη μετάφραση, προκειμένου να γνωρίζει ο αναγνώστης με ποια κριτήρια

επιτεύχθη η διασκευή του αυθεντικού κειμένου. Βέβαια, είναι συναρπαστικό το να μπορεί να διαβάζει κανείς τα αριστουργήματα της παγκόσμιας λογοτεχνίας στη μητρική του γλώσσα και είναι θείο δώρο να μπορεί κανείς να τα διαβάζει στο πρωτότυπο, στην αυθεντική γλώσσα. Τότε, θα μπορεί αναμφίβολα να διαμορφώσει μία πραγματική εικόνα για το έργο, για τους ήρωες και για την εποχή, την οποία εξελίσσονται τα γεγονότα. Είναι μεγάλη ευθύνη, λοιπόν του μεταφραστή να παραμείνει πιστός στα δεδομένα του αρχικού κειμένου, σεβόμενος τη διάνοηση του πραγματικού συγγραφέα, διότι το έργο του είναι η φωνή του, η σκέψη του, ολόκληρη η ύπαρξή του η οποία υφαίνεται με την τέχνη του λόγου και της φαντασίας, ώστε να έχουμε σήμερα στη βιβλιοθήκη μας το βιβλίο του.

2.3. Πρωτότυπο κείμενο

1

Playing Pilgrims

“Christmas won’t be Christmas without any presents,” grumbled Jo, lying on the rug.

“It’s so dreadful to be poor!” sighed Meg, looking down at her old dress.

“I don’t think it’s fair for some girls to have lots of pretty things, and other girls nothing at all,” added little Amy, with an injured sniff.

“We’ve got father and mother, and each other, anyhow,” said Beth, contentedly, from her corner.

The four young faces on which the firelight shone brightened at the cheerful words, but darkened again as Jo said sadly,-

“We haven’t got father, and shall not have him for a long time.” She didn’t say “perhaps never,” but each silently added it, thinking of father far away, where the fighting was.

Nobody spoke for a minute; then Meg said in an altered tone,-

“You know the reason mother proposed not having any presents this Christmas, was because it’s going to be a hard winter for everyone; and she thinks we ought not to spend money for pleasure, when our men are suffering so in the army. We can’t do much, but we can make our little sacrifices, and ought to do it gladly. But I am afraid I don’t;” and Meg shook her head, as she thought regretfully of all the pretty things she wanted.

“But I don’t think the little we should spend would do any good. We’ve each got a dollar, and the army wouldn’t be much helped by our giving that. I agree not to expect anything from mother or you, but I do want to buy Undine and Sintram for myself; I’ve wanted it so long,” said Jo, who was a bookworm.

“I planned to spend mine in new music,” said Beth, with a little sigh, which no one heard but the hearth-brush and kettle-holder.

“I shall get a nice box of Faber’s drawing pencils; I really need them,” said Amy, decidedly.

“Mother didn’t say anything about our money, and she won’t wish us to give up everything. Let’s each buy what we want, and have a little fun; I’m sure we grub hard enough to earn it,” cried Jo, examining the heels of her boots in a gentlemanly manner.

“I know *I* do,- teaching those dreadful children nearly all day, when I’m longing to enjoy myself at home,” began Meg, in the complaining tone again.

“You don’t have half such a hard time as I do,” said Jo. “How would you like to be shut up for hours with a nervous, fussy old lady, who keeps you trotting, is never satisfied, and worries you till you’re ready to fly out of the window or box her ears?”

“It’s naughty to fret,- but I do think washing dishes and keeping things tidy is the worst work in the world. It makes me cross; and my hands get so stiff, I can’t practice good a bit.” And Beth looked at her rough hands with a sigh that anyone could hear that time.

“I don’t believe any of you suffer as I do,” cried Amy; “for you don’t have to go to school with impertinent girls, who plague you if you don’t know your lessons, and laugh at your dresses, and label your father if he isn’t rich, and insult you when your nose isn’t nice,”

“If you mean *libel* I’d say so, and not talk about *labels*, as if pa was a pickle-bottle,” advised Jo, laughing.

“I know what I mean, and you needn’t be satirical about it. It’s proper to use good words, and improve your *vocabulary*,” returned Amy, with dignity.

“Don’t peck at one another, children. Don’t you wish we had the money papa lost when we were little, Jo? Dear me, how happy and good we’d be, if we had no worries,” said Meg, who could remember better times.

“You said the other day you thought we were a deal happier than the King children, for they were fighting and fretting all the time, in spite of their money.”

“So I did, Beth. Well, I guess we are; for though we do have to work, we make fun for ourselves, and are a pretty jolly set, as Jo would say.”

“Jo does use such slang words,” observed Amy, with a reproving look at the long figure stretched on the rug. Jo immediately sat up, put her hands in her apron pockets, and began to whistle.

“Don’t, Jo; it’s so boyish.”

“That’s why I do it.”

“I detest rude, unlady-like girls.”

“I hate affected, niminy piminy chits.”

“Birds in their little nests agree,” sang Beth, the peace-maker, with such a funny face that both sharp voices softened to a laugh, and the “pecking” ended for that time.

“Really, girls, you are both to be blamed,” said Meg, beginning to lecture in her elder sisterly fashion. “You are old enough to leave off boyish tricks, and behave better, Josephine. It didn’t matter so much when you were a little girl; but now you are so tall, and turn up your hair, you should remember that you are a young lady.”

“I ain’t and if turning up my hair makes me one, I’ll wear it in two tails till I’m twenty,” cried Jo, pulling off her net, and shaking down a chestnut mane. “I hate to think I’ve got to grow up and be Miss March, and wear long gowns, and look as prim as a Chinaster. It’s bad enough to be a girl, any-way, when I like boy’s games, and work, and manners. I can’t get over my disappointment in not being a boy, and it’s worse than ever now, for I’m dying to go and fight with papa, and I can only stay at home and knit like a poky old woman,” and Jo shook the blue army-sock till the needles rattled like castanets, and her ball bounded across the room.

“Poor Jo; it’s too bad! But it can’t be helped, so you must try to be contented with making your name boyish, and playing brother to us girls,” said Beth, stroking the rough head at her knee with a hand that all the dishwashing and dusting in the world could not make ungente in its touch.

“As for you, Amy,” continued Meg, “you are altogether too particular and prim. Your airs are funny now, but you’ll grow up an affected little goose if you don’t take care. I like your nice manners, and refined ways of speaking, when you don’t try to be elegant; but your absurd words are as bad as Jo’s slang.”

“If Jo is a tom-boy, and Amy a goose, what am I, please” asked Beth, ready to share the lecture.

“You’re a dear, and nothing else,” answered Meg, warmly; and no one contradicted her, for the “Mouse” was the pet of the family.

As young readers like to know “how people look,” we will take this moment to give them a little sketch of the four sisters, who sat knitting away in the twilight, while the December snow fell quietly without, and the fire crackled cheerfully within. It was a comfortable old room, though the carpet was faded and the furniture very plain, for a good picture or two hung on the walls, books filled the recesses, chrysanthemums and Christmas roses bloomed in the windows, and a pleasant atmosphere of home-peace pervaded it.

Margaret, the eldest of the four, was sixteen, and very pretty, being plump and fair, with large eyes, plenty of soft brown hair, a sweet mouth, and white hands, of which she was rather vain. Fifteen-year old Jo was very tall, thin and brown, and reminded one of a cold; for she never seemed to know what to do with her long limbs, which were very much in her way. She had a decided mouth, a comical nose, and sharp gray eyes, which appeared to see everything, and were by turns fierce, funny, or thoughtful. Her long, thick hair was her one beauty; but it was usually bundled into a net, to be out of her way. Round shoulders had Jo, big hands and feet, a fly-away look to her clothes, and the uncomfortable appearance of a girl who was rapidly shooting up into a woman, and didn’t like it. Elisabeth, - or Beth, as every one called her,- was a rosy, smooth-haired, bright-eyed girl of thirteen, with a shy manner, a timid voice, and a peaceful expression, which was seldom disturbed. Her father called her “Little Tranquility,” and the name suited her excellently; for she seemed to live in a happy

world of her own, only venturing out to meet the few whom she trusted and loved. Amy, though the youngest, was a most important person, in her own opinion at least. A regular snow maiden, with blue eyes, and yellow hair curling on her shoulders; pale and slender, and always carrying herself like a young lady mindful of manners. What the characters of the four sisters were, we will leave to be found out.

The clock struck six; and, having swept up the hearth, Beth put a pair of slippers down to warm. Somehow the sight of the old shoes had a good effect upon the girls, for mother was coming, and everyone brightened to welcome her. Meg stopped lecturing, and lit the lamp, Amy got out of the easy-chair without being asked, and Jo forgot how tired she was as she sat up to hold the slippers nearer to the blaze.

“They are quite worn out; Marmee must have a new pair.”

“I thought I’d get her some with my dollar,” said Beth.

“No, I shall!” cried Amy.

“I’m the oldest,” began Meg, but Jo cut in with a decided-

“I’m the man of the family now papa is away, and I shall provide the slippers, for he told me to take special care of mother while he was gone.”

“I’ll tell you what we’ll do,” said Beth; “let’s each get her something for Christmas, and not get anything for ourselves.”

“That’s like you, dear! What will we get?” exclaimed Jo.

Everyone thought soberly for a minute; then Meg announced, as if the idea was suggested by the sight of her won pretty hands, “I shall give her a nice pair of gloves.”

“Army shoes, best to be had,” cried Jo.

“Some handkerchiefs, all hemmed,” said Beth.

“I’ll get a little bottle of Cologne; she likes it, and it won’t cost much, so I’ll have some left to buy something for me,” added Amy.

“How will we give the things?” asked Meg.

“Put ‘em on the table, and bring her in and see her open the bundles. Don’t you remember how we used to do on our birthdays?” answered Jo.

“I used to be so frightened when it was my turn to sit in the big chair with a crown on, and see you all come marching round to give the presents, with a kiss. I liked the things and

the kisses, but it was dreadful to have you sit looking at me while I opened the bundles,” said Beth, who was toasting her face and the bread for tea, at the same time.

“Let Marmee think we are getting things for ourselves, and then surprise her. We must go shopping to-morrow afternoon, Meg; there is lots to do about the play for Christmas night,” said Jo, marching up and down with her hands behind her back, and her nose in the air.

.....
.....

“Glad to find you so merry, my girls,” said a cheery voice at the door, and actors and audience turned to welcome a stout, motherly lady, with a “can-I-help you” look about her which was truly delightful. She wasn’t a particularly handsome person, but mothers are always lovely to their children, and the girls thought the gray cloak and unfashionable bonnet covered the most splendid woman in the world.

“Well, dearies, how have you got on to-day? There was so much to do, getting the boxes ready to go to-morrow, that I didn’t come home to dinner. Has anyone called, Beth? How is your cold, Meg? Jo, you look tired to death. Come and kiss me, baby.”

While making these maternal inquiries Mrs. March got her wet things off, her hot slippers on, and sitting down in the easy-chair, drew Amy to her lap, preparing to enjoy the happiest hour of her busy day. The girls flew about, trying to make things comfortable, each in her own way. Meg arranged the tea-table; Jo brought wood and set chairs, dropping, overturning, and cluttering everything she touched; Beth trotted to and fro between parlor and kitchen, quiet and busy; while Amy gave directions to every one, as she sat with her hands folded.

As they gathered about the table, Mrs. March said, with a particularly happy face, “I’ve got a treat for you after supper.”

A quick, bright smile went round like a streak of sunshine. Beth clapped her hands, regardless of the hot biscuit she held, and Jo tossed up her napkin, crying, “A letter! A letter! Three cheers for father!”

“Yes, a nice long letter. He is well, and thinks he shall get through the cold season better than we feared. He sends all sorts of loving wishes for Christmas, and a special message to you girls,” said Mrs. March, patting her pocket if she had got a treasure there.

“Hurry up, and get done. Don’t stop to quirk your little finger, and prink over your plate, Amy,” cried Jo, chocking in her tea, and dropping her bread, butter side down, on the carpet, in her haste to get the treat.

Beth ate no more, but crept away, to sit in her shadowy corner and rood over the delight to come, till the others were ready.

“ I think it was so splendid in father to go as a chaplain when he was too old to be draughted, and not strong enough for a soldier,” said Meg, warmly.

“Don’t I wish I could go as a drummer, a *vivan*- what’s its name? or a nurse, so I could be near him and help him,” exclaimed Jo, with a groan.

“It must be very disagreeable to sleep in a tent, and eat all sorts of bad- tasting things, and drink out of a tin mug,” sighed Amy.

“When will he come home, Marmee?” asked Beth, with a little quiver in her voice.

“Not for many months, dear, unless he is sick. He will stay and do his work faithfully as long as he can, and we won’t ask for him back a minute sooner than he can be spared. Now come and hear the letter.”

They all drew to the fire, mother in the big chair with Beth at her feet, Meg and Amy perched on either arm of the chair, and Jo leaning on the back, where no one would see any sign of emotion if the letter should happen to be touching.

Very few letters were written in those hard times that were not touching, especially those which fathers sent home. In this one little was said of the hardships endured, the dangers faced, or the homesickness conquered; it was a cheerful, hopeful letter, full of lively descriptions of camp life, marches, and military news; and only at the end did the writer’s heart overflow with fatherly love and longing for the little girls at home.

“Give them all my dear love and a kiss. Tell them I think of them by day, pray for them by night, and find my best comfort in their affection at all times. A year seems very long to wait before I see them, but remind them that while we wait we may all work, so that these hard days need not be wasted. I know they will remember all I said to them, that they

will be loving children to you, will do their duty faithfully, fight their bosom enemies bravely, and conquer themselves so beautifully, that when I come back to them I may be fonder and prouder than ever of my little women.”

Everybody sniffed when they came to that part; Jo wasn’t ashamed of the great tear that dropped off the end of her nose, and Amy never minded the rumpling of her curls as she hid her face on her mother’s shoulder and sobbed out, “ I *am* a selfish pig! But I’ll truly try to be better, so he mayn’t be disappointed in me by and by.”

‘I’ll try and be what he loves to call me, “ a little woman,” and not be rough and wild; but do my duty here instead of wanting to be somewhere else,” said Jo, thinking that keeping her temper at home was a much harder task than facing a rebel or two down South.

Beth said nothing, but wiped away her tears with the blue army sock, and began to knit with all her might, losing no time in doing the duty that lay nearest her, while she resolved in her quiet little soul to be all that father hoped to find her when the year brought round the happy coming home.

Mrs. March broke the silence that followed Jo’s words, by saying in her cheery voice, “Do you remember how you used to play Pilgrim’s Progress when you were little things? Nothing delighted you more than to have me tie my piece-bags on your backs for burdens, give you hats and sticks, and rolls of paper, and let you travel through the house from the cellar, which was the City of Destruction, up, up, to the house-top, where you ad all the lovely things you could collect to make a Celestial City.”

“What fun it was, especially going by the lions, fighting Apollyon, and passing through the Valley where the hobgoblins were,” said Jo.

“I liked the place where the bundles fell off and tumbled down stairs,” said Meg.

“My favorite part was when we came out on the flat roof where our flowers and arbors, and pretty things were, and all stood and sung for joy up there in the sunshine,” said Beth, smiling, as if that pleasant moment had come back to her.

“I don’t remember much about it, except that I was afraid of the cellar and the dark entry, and always liked the cake and milk we had up at the top. If I wasn’t too old for such things, I’d rather like to play it over again,” said Amy, who began to talk of renouncing childish things at the mature age of twelve.

“We never are too old for this, my dear, because it is a play we are playing all the time in one way or another. Our burdens are here, our road is before us, and the longing for goodness and happiness is the guide that leads us through many troubles and mistakes to the peace which is a true Celestial City. Now, my little pilgrims, suppose you begin again, not in a play, but in earnest, and see how far on you can get before father comes home.”

“Really, mother? Where are our bundles?” asked Amy, who was a very literal young lady.

“Each of you told what your burden was just now, except Beth; I rather think she hasn’t got any,” said her mother.

“Yes, I have; mine is dishes and dusters, and envying girls with nice pianos, and being afraid of people.”

Beth’s bundle was such a funny one that everybody wanted to laugh; but nobody did, for it would have hurt her feelings very much.

“Let us do it,” said Meg, thoughtfully. “It was only another name for trying to be good, and the story may help us; for though we do want to be good, it’s hard work, and we forget, and don’t do our best.”

“We were in the Slough of Despond to-night, and mother came and pulled us out as Help did in the book. We ought to have our roll of directions, like Christian. What shall we do about that?” asked Jo, delighted with the fancy which lent a little romance to the very dull task of doing her duty.

“Look under your pillows, Christmas morning, and you will find your ‘guide-book’,” replied Mrs. March.

They talked over the new plan while old Hannah cleared the table; then out came the four little workbaskets, and the needles flew as the girls made sheets for Aunt March. It was uninteresting sewing, but to-night no one grumbled. They adopted Jo’s plan of dividing the long seams into four parts, and calling the quarters Europe, Asia, Africa and America, and in that way got on capitally, especially when they talked about the different countries as they stitched their way through them.

At nine they stopped work, and sung, as usual, before they went to bed. No one but Beth could get much music out of the old piano; but she had a way of softly touching the

yellow keys, and making a pleasant accompaniment to the simple songs they sung. Meg had a voice like a flute, and she and her mother led the little choir. Amy chirped like a cricket, and Jo wandered through the airs at her own sweet will, always coming out at the wrong place with a crook or a quaver that spoilt the most pensive tune. They had always done this from the time they could lisp “Crinke, crinkle, ‘ittle ‘tar,” and it had become a household custom, for the mother was a born singer. The first sound in the morning was her voice, as she went about the house singing like a lark; and the last sound at night was the same cheery sound, for the girls never grew too old for that familiar lullaby.

2

A Merry Christmas

Jo was the first to wake in the gray dawn of Christmas morning. No stockings hung at the fireplace, and for a moment she felt as much disappointed as she did long ago, when her little sock fell down because it was so crammed with goodies. Then she remembered her mother’s promise, and slipping her hand under her pillow, drew out a little crimson-covered book. She knew it very well, for it was that beautiful old story of the best life ever lived, and Jo felt that it was a true guide-book for any pilgrim going the long journey. She woke inside, and a few words written by their mother, which made their one present very precious in their eyes. Presently Beth and Amy woke, to rummage and find their little books also, -one dove-colored, the other blue; and all sat looking at and talking about them, while the East grew rosy with the coming day.

In spite of her small vanities, Margret had a sweet and pious nature which unconsciously influenced her sisters, especially Jo who loved her very tenderly, and obeyed her because her advice was so gently given.

“Girls,” said Meg, seriously, looking from the tumbled head beside her to the two little night-capped ones in the room beyond, “mother wants us to read and love and mind these books, and we must begin at once. We used to be faithful about it; but since father went away, and all this war trouble unsettled us, we have neglected many things. You can do as you please; but *I* shall keep my book on the table here, and read a little every morning as soon as I wake, for I know it will do me good, and help me through the day.”

Then she opened her new book and began to read. Jo put her arm round her, and leaning cheek to cheek, read also with the quiet expression so seldom seen on her restless face.

“How good Meg is! Come, Amy, let’s do as they do. I’ll help you with the hard words, and they’ll explain things if we don’t understand,” whispered Beth, very much impressed by the pretty books and her sister’s example.

“I’m glad mine is blue,” said Amy; and then the rooms were very still while the pages were softly turned, and the winter sunshine crept in to touch the bright heads and serious faces with a Christmas greeting.

“Where is mother?” asked Meg, as she and Jo ran down to thank her for their gifts half an hour later.

“Goodness only knows. Some poor creeter come a- beggin’, and our ma went straight off to see what was needed. There never was such a woman for givin’ away vittles and drink, clothes and firin’,” replied Hannah, who had lived with the family since Meg was born, and was considered by them all more as a friend than a servant.

“She will be back soon, I guess; so do your cakes, and have everything ready,” said Meg, looking over the presents which were collected in a basket and kept under the sofa, ready to be produced at a proper time. “Why, where is Amy’s bottle of Cologne?” she added, as the little flask did not appear.

“She took it out a minute ago, and went off with it to put a ribbon on it, or some such notion,” replied Jo, dancing about the room to take the first stiffness off the new army-slippers.

“How nice my handkerchiefs look, don’t they? Hannah washed and ironed them for me, and I marked them all myself,” said Beth, looking proudly at the somewhat uneven letters which had cost her such labor.

“Bless the child, she’s gone and put ‘Mother’ on them instead of ‘M. March;’ how funny!” cried Jo, taking up one.

“Isn’t it right? I thought it was better to do it so, because Meg’s initials are ‘M. M.,’ and I don’t want any one to use these but Marmee,” said Beth, looking troubled.

“It’s all right, dear, and a very pretty idea; quite sensible, too, for no one can ever mistake now. It will please her very much, I know,” said Meg, with a frown for Jo, and a smile for Beth.

“There’s mother; hide the basket, quick!” cried Jo, as a door slammed, and steps sounded in the hall.

Amy came in hastily, and looked rather abashed when she saw her sisters all waiting for her.

“Where have you been, and what are you hiding behind you?” asked Meg, surprised to see, by her hood and cloak, that lazy Amy had been out so early.

“Don’t laugh at me, Jo, I didn’t mean any one should know till the time came. I only meant to change the little bottle for a big one, and I gave *all* my money to get it, and I’m truly trying not to be selfish any more.”

As she spoke, Amy showed the handsome flask which replaced the cheap one; and looked so earnest and humble in her little effort to forget herself, that Meg hugged her on the spot, and Jo pronounced her “a trump,” while Beth ran to the window, and picked her finest rose to ornament the stately bottle.

“You see I felt ashamed of my present, after reading and talking about being good this morning, so I ran round the corner and changed it the minute I was up; and I’m *so* glad, for mine is the handsomest now.”

Another bang of the street-door sent the basket under the sofa, and the girls to the table eager for breakfast.

“Merry Christmas, Marmee! Lot’s of them! Thank you for our books; we read sp,e, and mean to every day,” they cried in chorus.

“Merry Christmas, little daughters! I’m glad you began at once, and hope you will keep on. But I want to say one word before we sit down. Not far away from here lies a poor woman with a little newborn baby. Six children are huddled into one bed to keep from freezing, for they have no fire. There is nothing to eat over there; and the oldest boy came to tell me they were suffering hunger and cold. My girls, will you give them your breakfast as a Christmas present?”

They were all unusually hungry, having waited nearly an hour, and for a minute no one spoke; only a minute, for Jo exclaimed impetuously,-

“I’m so glad you came before we begin!”

“May I go and help carry the things to the poor little children?” asked Beth, eagerly.

“I shall take the cream and the muffins,” added Amy, heroically giving up the articles she most liked.

Meg was already covering the buckwheats, and piling the bread into one big plate.

“I thought you’d do it,” said Mrs. March, smiling as if satisfied. “You shall all go and help me, and when we come back we will have bread and milk for breakfast, and make it up at dinner-time.”

They were soon ready, and the procession set out. Fortunately it was early, and they went through back streets, so few people saw them, and no one laughed at the funny party.

A poor, bare, miserable room it was, with broken windows, no fire, ragged bed-clothes, a sick mother, wailing baby, and a group of pale, hungry children cuddled under one old quilt, trying to keep warm. How the big eyes stared, and the blue lips smiled, as the girls went in!

“Ach, mein Gott! It is good angels come to us!” cried the poor woman, crying for joy.

“Funny angels in hoods and mittens,” said Jo, and set them laughing.

In a few minutes it really did seem as if kind spirits had been at work there. Hannah, who had carried wood, made a fire, and stopped up the broken panes with old hats, and her own shawl. Mrs. March gave the mother tea and gruel and comforted her with promises of help, while she dressed the little baby as tenderly as if it had been her own. The girls, meantime, spread the table, set the children round the fire, and fed them like so many hungry birds; laughing, talking and trying to understand the funny broken English.

“Das ist gute!” Der angel-kinder!“ cried the poor things, as they ate, and warmed their purple hands at the comfortable blaze. The girls had never been called angel children before, and thought it very agreeable, especially Jo who had been considered a “Sancho” ever since she was born. That was a very happy breakfast, though they didn’t get any of it; and when they went away, leaving comfort behind, I think there were not in all the city four merrier people than the hungry little girls who gave away their breakfasts, and contented themselves with bread and milk on Christmas morning.

“That’s loving our neighbor better than ourselves, and I like it,” said Meg, as they set out their presents, while their mother was upstairs collecting clothes for the poor Hummels.

Not a very splendid show, but there was a great deal of love done up in the few bundles; and the tall vase of red roses, white chrysanthemus, and trailing vines, which stood in the middle, gave a quite elegant air to the table.

“She’s coming! Strike up, Beth, open the door, Amy. Three cheers for Marmee!” cried Jo, prancing about, while Meg went to conduct mother to the seat of honor.

Beth played her gayest march, Amy threw open the door, and Meg enacted escort with great dignity. Mrs. March was both surprised and touched; and smiled with her eyes full as she examined her presents, and read the little notes which accompanied them. The slippers went on at once, a new handkerchief was slipped into her pocket, well scented with Amy’s Cologne, the rose was fastened in her bosom, and the nice gloves were pronounced “a perfect fit.”

There was a good deal of laughing, and kissing, and explaining, in the simple, loving fashion which makes these home-festivals so pleasant at the time, so sweet to remember long afterward, and then all fell to work.

The morning charities and ceremonies took so much time, that the rest of the day was devoted to preparations for the evening festivities. Being still too young to go often to the theatre, and not rich enough to afford any great outlay for private performances, the girls put their wits to work, and necessity being the mother of invention, made whatever they needed. Very clever were some of their productions; paste-board guitars, antique lamps made of old-fashioned butter-boats, covered with silver paper, gorgeous robes of old cotton, glittering with tin spangles from a pickle factory, and armor covered with the same useful diamond-

shaped bits, left in sheets when the lids of tin preserve- pots were cut out. The furniture was used to being turned topsy- turvy, and the big chamber was the scene of many innocent revels.

No gentlemen were admitted; so Jo played male parts to her heart's content and took immense satisfaction in a pair of russet-leather boots given her by a friend, who knew a lady who knew an actor. These boots, an old foil, and a slashed doublet once used by an artist for some picture, were Jo's chief treasures, and appeared on all occasions. The smallness of the company made it necessary for the two principal actors to take several parts apiece; and they certainly deserved some credit for the hard work they did in learning three or four different parts, whisking in and out of various costumes and managing the stage besides. It was excellent drill for their memories, a harmless amusement, and employed many hours which otherwise would have been idle, lonely, or spent in less profitable society.

On Christmas night, a dozen girls piled on to the bed, which was the dress circle, and sat before the blue and yellow chintz curtains, in a most flattering state of expectancy. There was a good deal of rustling and whispering behind the curtain, a trifle of lamp-smoke, and an occasional giggle from Amy, who was apt to get hysterical in the excitement of the moment. Presently a bell sounded, the curtains flew apart, and the Operatic Tragedy began.

.....

3.

Castles in the Air

“Here's a landscape!” thought Laurie, peeping through the bushes, and looking wide awake and good-natured already.

It *was* rather a pretty little picture; for the sisters sat together in the shady nook, with sun and shadow flickering over them,- the aromatic wind lifting their hair and cooling their hot cheeks,- and all the little wood-people going on with their affairs as if these were no strangers, but old friends. Meg sat upon her cushion, sewing daintily with her white hands, and looking as fresh and sweet as a rose, in her pink dress, among the green, Beth was sorting the cones that lay thick under the hemlock near by, for she made pretty things of them. Amy

was sketching a group of ferns, and Jo was knitting as she read aloud. A shadow passed over the boy's face as he watched them, feeling that he ought to go, because uninvited; yet lingering, because home seemed very lonely, and this quiet party in the woods most attractive to his restless spirit. He stood so still, that a squirrel, busy with its harvesting, ran down a pine close beside him, saw him suddenly, and skipped back, scolding so shrilly that Beth looked up, espied the wistful face behind the birches, and beckoned with a reassuring smile.

"May I come in, please? Or shall I be a bother?" he asked, advancing slowly.

Meg lifted her eyebrows, but Jo scowled at her defiantly, and said, at once, "Of course you may. We should have asked you before, only we thought you wouldn't care for such a girl's game as this."

"I always like your games; but Meg don't want me, I'll go away."

"I've no objection, if you do something; it's against the rule to be idle here," replied Meg, gravely, but graciously.

"Much obliged; I'll do anything if you'll let me stop a bit, for it's as dull as the desert of Sahara down there. Shall I sew, read, cone, draw, or do all at once? Bring on your bears; I'm ready," and Laurie sat down with a submissive expression delightful to behold.

"Finish this story while I set my heel," said Jo, handing him the book.

"Yes' m," was the meek answer, as he began, doing his best to prove his gratitude for the favor of an admission into the "Busy Bee Society".

The story was not a long one, and, when it was finished, he ventured to ask a few questions as a reward of merit.

"Please, mum, could I inquire if this highly instructive and charming institution is a new one?"

"Would you tell him?" asked Meg of her sisters.

"He'll laugh," said Amy warningly.

"Who cares?" said Jo.

"I guess he'll like it," added Beth.

"Of course I shall! I give you my word I won't laugh. Tell away, Jo and don't be afraid."

“The idea of being afraid of you! Well, you see we used to play ‘Pilgrim’s Progress,’ and we have been going on with it in earnest, all winter and summer.”

“Yes, I know,” said Laurie, nodding wisely.

“Who told you?” demanded Jo.

“Spirits.”

“No, it was me; I wanted to amuse him one night when you were all away, and he was rather dismal. He did like it, so don’t scold, Jo,” said Beth, meekly.

“You can’t keep a secret. Never mind; it saves trouble now.”

“Go on, please,” said Laurie, as Jo became absorbed in her work, looking a trifle displeased.

“Oh, didn’t she tell you about this new plan of ours? Well, we have tried not to waste our holiday, but each has had a task, and worked at it with a will. The vacation is nearly over, the stints are all done, and we are ever so glad that we didn’t dawdle.”

“Yes, I should think so;” and Laurie thought regretfully of his own idle days.

“Mother likes to have us out of doors as much as possible; so we bring our work here, and have nice times. For the fun of it we bring our things in these bags, wear the old hats, use poles to climb the hill, and play pilgrims, as we used to do years ago. We call this hill the ‘Detectable Mountain,’ for we can look far away and see the country where we hope to live some time.”

Jo pointed, and Laurie sat up to examine; for through an opening in the wood one could look across the wide, blue river,- the meadows on the other side,- far over the outskirts of the great city, to the green hills that rose to meet the sky. The sun was low, and the heavens flowed with the splendor of an autumn sunset, Gold and purple clouds lay on the hill-tops; and rising high into the ruddy light were silvery white peaks, that shone like the airy spires of some Celestial City.

“How beautiful that is!” said Laurie, softly, for he was quick to see and feel beauty of any kind.

“It’s often so; and we like to watch it, for it is never the same, but always splendid,” replied Amy, wishing she could paint it.

“Jo talks about the country where we hope to live some time; the real country, she means, with pigs and chickens, and haymaking. It would be nice, but I wish the beautiful country up there was real, and could ever go to it,” said Beth, musingly.

“There is a lovelier country even than that, where we *shall* go, by and by when we are good enough,” answered Meg, with her sweet voice.

“It seems so long to wait, so hard to do; I want to fly away at once, as those swallows fly, and go in at that splendid gate.”

“You’ll get there, Beth, sooner or later; no fear of that,” said Jo; “I’m the one that will have to fight and work, and climb and wait, and maybe never get in after all.”

“You’ll have me for company, if that’s any comfort. I shall have to do a deal of travelling before I come in sight of your Celestial City. If I arrive late, you’ll say a good word for me, won’t you, Beth?”

Something in the boy’s face troubled his little friend; but she said cheerfully, with her quiet eyes on the changing clouds, “If people really want to go, and really try all their lives, I think they will get in; for I don’t believe there are any locks on that door, or any guards at the gate. I always imagine it is as it is in the picture, where the shining ones stretch out their hands to welcome poor Christian as he comes up from the river.”

“Wouldn’t it be fun if all the castles in the air which we make could come true, and we could live in them?” said Jo, after a little pause.

“I’ve made such quantities it would be hard to choose which I’d have,” said Laurie, lying flat, and throwing cones at the squirrel who had betrayed him.

“You’d have to take your favorite one. What is it?” asked Meg.

“If I tell mine, will you tell yours?”

“Yes, if the girls will too.”

“We will. Now, Laurie!”

“After I’d seen as much of the world as I want to, I’d like to settle in Germany, and have just as much music as I choose. I’m to be a famous musician myself, and all creation is to rush to hear me; and I’m never to be bothered about money or business, but just enjoy myself, and live for what I like. That’s my favorite castle. What’s yours, Meg?”

Margaret seemed to find it a little hard to tell hers, and moved a brake before her face, as if to disperse imaginary gnats, while she said, slowly, “I should like a lovely house, full of all sorts of luxurious things; nice food, pretty clothes, handsome furniture, pleasant people, and heaps of money. I am to be mistress of it, and manage it as I like, with plenty of servants, so I never need work a bit. How I should enjoy it! for I wouldn’t be idle, but do good, and make every one love me dearly.”

“Wouldn’t you have a master for your castle in the air?” asked Laurie, slyly.

“I said ‘pleasant people,’ you know;” and Meg carefully tied up her shoe as she spoke, so that no one saw her face.

“Why don’t you say you’d have a splendid, wise, good husband, and some angelic little children? You know your castle wouldn’t be perfect without,” said blunt Jo, who had no tender fancies yet, and rather scorned romance, except in books.

“You’d have nothing but horses, inkstands, and novels in yours,” answered Meg, petulantly.

“Wouldn’t I, though! I’d have a stable full of Arabian steeds, rooms piled with books, and I’d write out of a magic inkstand, so that my works should be as famous as Laurie’s music. I want to do something splendid before I go into my castle,- something heroic, or wonderful,- that won’t be forgotten after I’m dead. I don’t know what, but I’m on the watch for it, and mean to astonish you all, some day. I think I shall write books, and get rich and famous; that would suit me, so that is *my* favorite dream.”

“Mine is to stay at home safe with father and mother, and help take care of the family,” said Beth, contentedly.

“Don’t you wish for anything else?” asked Laurie.

“Since I had my little piano I am perfectly satisfied. I only wish we may all keep well, and be together; nothing else.”

“I have lots of wishes; but the pet one is to be an artist, and go to Rome, and do fine pictures, and be the best artist in the whole world,” was Amy’s modest desire.

“We’re an ambitious set, aren’t we? Every one of us, but Beth, wants to be rich and famous, and gorgeous in every respect. I do wonder if any of us will ever get our wishes,” said Laurie, chewing grass, like a meditative calf.

“I’ve got the key to mine, but I’m not allowed to try it. Hang college!” muttered Laurie, with an impatient sigh.

“Here’s mine!” and Amy waved her pencil.

“I haven’t got any,” said Meg, forlornly.

“Yes you have,” said Laurie, at once.

“Where?”

“In your face.”

“Nonsense; that’s of no use.”

“Wait and see if it doesn’t bring you something worth having,” replied the boy, laughing at the thought of a charming little secret which he fancied he knew.

Meg colored behind the brake, but asked no questions, and looked across the river with the same expectant expression which Mr. Brooke had worn when he told the story of the knight.

“If we are all alive ten years hence, let’s meet, and see how many of us have got our wishes, or how much nearer we are them than now,” said Jo, always ready with a plan.

“Bless me! How old I shall be,- twenty-seven!” exclaimed Meg, who felt grown up already, having just reached seventeen.

“You and I shall be twenty-six, Teddy; Beth twenty-four and Amy twenty-two; what a venerable party!” said Jo.

“I hope I shall have done something to be proud of by that time; but I’m such a lazy dog, I’m afraid I shall ‘dawdle’ , Jo.”

“You need a motive, mother says; and when you get it, she is sure you’ll work splendidly.”

Βιβλιογραφικές αναφορές

Άλκοτ, Λ.Μ (1868,1869). *Μικρές Κυρίες*. Αθήνα. Μίνωας.

Abrams, M.(1981). *Λεξικό Λογοτεχνικών Όρων*. Αθήνα: Πατάκης.

Αναγνωστοπούλου, Δ.(2010). Το αυτοβιογραφικό στοιχείο και η λειτουργία του στο εφηβικό μυθιστόρημα. Στο Κανατσούλη, Μ.& Πολίτης, Δ. *Σύγχρονη Εφηβική Λογοτεχνία. Από την ποιητική της εφηβείας στην αναζήτηση της ερμηνείας της*.(σς39-49). Αθήνα:Πατάκης.

Βλαβιανού, Α. (2000). *Ιστορία της Ευρωπαϊκής Λογοτεχνίας από τις αρχές του 18^{ου} έως τον 20ό αιώνα*. Πάτρα: ΕΑΠ

Βογιατζάκη, Ε. (2016). Τα αισθητικά ρεύματα στην ευρωπαϊκή και τη νεοελληνική λογοτεχνία του 19^{ου} και του 20ού αιώνα. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg

Γαβριηλίδου, Σ.(2010). Περιθωριακοί χαρακτήρες στη σύγχρονη ελληνική Εφηβική Λογοτεχνία. Στο Κανατσούλη, Μ.& Πολίτης, Δ. *Σύγχρονη Εφηβική Λογοτεχνία. Από την ποιητική της εφηβείας στην αναζήτηση της ερμηνείας της*.(σς291-316). Αθήνα:Πατάκης.

Δαμασκηνός, Δ. (2017). *Τα πλοία άραζαν στην όχθη της καρδιάς μας. Ένα δοκίμιο-μελέτη για τη ζωή & το έργο του Μενέλαου Λουντέμη*. Χανιά: Εκδόσεις Ραδάμανθους.

Δημαράς, Α.(2013). *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης. ΤΟ «ΑΝΑΚΟΙΠΤΟΜΕΝΟ ΑΛΜΑ»*. Τάσεις και αντιστάσεις στην ελληνική εκπαίδευση 1833-2000. Αθήνα:Μεταίχμιο.

Ευαγγελόπουλος, Σ. (1987). *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης. Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. ΤΟΜΟΣ Β΄. Αθήνα: Εκδόσεις Δανά.

Ζαμπαθιάς, Κ. (1959). *Ο Μενέλαος Λουντέμης και το Πορτραίτο μιας Εποχής*. Αθήνα: Εκδόσεις Πηγή.

Furst, L. & Skrine, P.(1971). *Νατουραλισμός*. Αθήνα: Ερμής.

Κανατσούλη, Μ. (2000). *Ιδεολογικές διαστάσεις της παιδικής λογοτεχνίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω

Κασσωτάκης, Μ.(2005). Πρόλογος. Στο Μαλαφάντης, Κ. *Το παιδί και η ανάγνωση*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρης

Κατσίκη-Γκιβάλου, Α.(2010). Διακρίσεις και Αναζητήσεις της εφηβικής λογοτεχνίας. Στο Κανατσούλη, Μ.& Πολίτης, Δ. *Σύγχρονη Εφηβική Λογοτεχνία. Από την ποιητική της εφηβείας στην αναζήτηση της ερμηνείας της*.(σς19-30). Αθήνα:Πατάκης.

Ντίκενς, Κ. (1837). *Όλιβερ Τουιστ*. Αθήνα: Εκδόσεις Άγκυρα.

Καλεράντε, Ε.(2011). Η εκπαιδευτική πολιτική της περιόδου της δικτατορίας, 1936-1940. Στο Μπουζάκης, Σ. *Πανόραμα Ιστορίας της Εκπαίδευσης. Όψεις και Απόψεις*. ΤΟΜΟΣ Β'(σς183-200). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg

Κατσικάς, Χ.& Θεριανός, Κ. (2004). *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης. Από την ίδρυση του ελληνικού κράτους μέχρι το 2004*. Αθήνα: Εκδόσεις Σαββάλα.

Λουντέμης, Μ. (1956). *Ένα παιδί μετράει τ' άστρα*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Λουντέμης, Μ.(1974). *Ο άγγελος με τα γύψινα φτερά*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Malot, H. (1878) *Χωρίς Οικογένεια*. (27^η) Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Μουσόπουλος, Θ. (2022). Μενέλαος Λουντέμης(1912-1977). *Ένας πρόσφυγας ποιητής και αγωνιστής*. Ξάνθη: Εκδόσεις Σπανίδης.

Μπαχτίν, Μ. (2000). *Έπος και μυθιστόρημα*. Αθήνα: Πόλις.

Μπουζάκης, Σ. (2011). Μεταρρυθμιστικά επεισόδια στη Γενική και Τεχνική-Επαγγελματική Εκπαίδευση κατά την πρώτη(1910-1920) και τη δεύτερη (1928-1932) Βενιζελική περίοδο. Στο Μπουζάκης, Σ. *Πανόραμα Ιστορίας της Εκπαίδευσης. Όψεις και Απόψεις*. ΤΟΜΟΣ Β'(σς157-182). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Μπουζάκης, Σ. (2011). Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1964/1965. Στο Μπουζάκης, Σ. *Πανόραμα Ιστορίας της Εκπαίδευσης. Όψεις και Απόψεις*. ΤΟΜΟΣ Β'(σς223-240). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg

Σκούρα, Λ. (2011). Η περίοδος των εκπαιδευτικών νομοσχεδίων(1880-1910). Στο Μπουζάκης, Σ. *Πανόραμα Ιστορίας της Εκπαίδευσης. Όψεις και Απόψεις*(σς137-156) ΤΟΜΟΣ Β'. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Travers, M. (2005). *Εισαγωγή στη νεότερη ευρωπαϊκή λογοτεχνία*. Αθήνα: Βιβλιόραμα.

Τσιαμπάση, Φ. (2017). *Bildungsroman και εξελικτικό μυθιστόρημα*. Αθήνα: Αιώρα.

Τζήκα, Δ.(2011). Η εκπαίδευση στην περίοδο της Κατοχής.). Στο Μπουζάκης, Σ. *Πανόραμα Ιστορίας της Εκπαίδευσης. Όψεις και Απόψεις*(σς201-222) ΤΟΜΟΣ Β'. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Φρερής, Γ.(2010). Η εφηβεία ως λογοτεχνικό θέμα: Φαντασία και πραγματικότητα. Στο Κανατσούλη, Μ.& Πολίτης, Δ. *Σύγχρονη Εφηβική Λογοτεχνία. Από την ποιητική της εφηβείας στην αναζήτηση της ερμηνείας της*.(σς 31-38). Αθήνα:Εκδόσεις Πατάκη.

Vitti, M. (2003). Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας. Αθήνα: Εκδόσεις Οδυσσέας.

Χαραλάμπους, Δ.(2011). Μεταπολιτευτική εκπαιδευτική πολιτική. Στο Μπουζάκης, Σ. *Πανόραμα Ιστορίας της Εκπαίδευσης. Όψεις και Απόψεις*(σς253-266) ΤΟΜΟΣ Β'. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Χατζηβασιλείου, Β. (1996). Μενέλαος Λουντέμης. Στο *Η Μεσοπολεμική Πεζογραφία. Από τον πρώτο ως τον δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο.(1914-1939)*. (σς232-251).Τόμος Ε'.Αθήνα:Σόκολης.

Χατζηστεφανίδης, Θ.(1986). *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης. (1821-1986)*. Αθήνα:Εκδόσεις Παπαδήμα.

Ξενόγλωσσες βιβλιογραφικές αναφορές

Abrams, M.(1912). *A Glossary of Literary Terms*. USA: The Dryden Press

Alcott, L.M (1868, 1869). *Little Women*. USA (22nd) Penguin Books

Alexander, C. & McMaster J. (2005). *The child writer from Austen to Woolf*. Cambridge. Cambridge University Press

Barrett E. & Cullinan M (1992). *American Women Writers*. New York. St. Martin's Press

Baym, N.(1998). *The Norton Anthology of American Literature* V.2.(5th). New York, London: W.W. Norton& Company.

Bowen, J. (2011). The life of Dickens. Στο Ledger & Furneux, *Charles Dickens in Context* (3-17). Cambridge: Cambridge University Press

Cuddon, J. (1977). *A Dictionary of Literary Terms*. New York: Doubleday & Company, Inc.

Douglas-Fairhurst, R. (2011). *Becoming Dickens. The Invention of a Novelist*. USA : The Belknap Press of Harvard University Press.

- Fido, M. (1968). Charles Dickens-his life and works. Στο Southam & Litt, *Profiles in Literature* (1-12). New York: Humanities Press
- Furneaux, H. (2011). Childhood. Στο Ledger & Furneaux, *Charles Dickens in Context* (186-192). Cambridge: Cambridge University Press
- Gilbert S. & Gubar S. (1985) *The Norton Anthology of Literature by Women*.(2nd). New York. The Norton Company
- Green, A.(1990). *Education and State Formation. The Rise of Education Systems in England, France and the USA*. London: MacMillan.
- Kilcup, K. (1998). Introduction: A Conversation on Nineteenth-Century American Women's Writing. Στο K. Kilcup *Nineteenth Century American Women Writers: A Critical Reader*. (1-14). USA. Blackwell Publishers.
- Lawson, J. & Silver, H. (1973). *A Social History of Education in England*. London: Mathuen & Co.
- Matteson, J.(2007). *Eden's outcasts. The story of Louisa May Alcott and her father*. London, New York:W.W. Norton& Company
- Maynes, M.J. (1985). *Schooling for the People*. New York: Holmes & Meier.
- Rogers, R. (1959). *From the Salon to the Schoolroom. Educating Bourgeois Girls in nineteenth-century France*. Pennsylvania: The Pennsylvania University Press.
- Shaw, H. (1972). *Dictionary of Literary Terms*. New York: Mc Graw Hill
- Showalter, E. (1991). *Sister's Choice. Tradition and change in American Women's Writing*. Oxford. Clarendon Press.
- Vincent, D. (1989). *Literacy and Popular Culture*. Great Britain: Cambridge University Press.
- Wall, S. (1970). *Charles Dickens. A Critical Anthology*. England: Penguin Books

Warren, J. (1998). *Fracturing Gender*. Στο K. Kilcup *Nineteenth Century American Women Writers: A Critical Reader* (150-159). USA. Blackwell Publishers.

Weber, E. (1976). *Peasants into Frenchmen. The Modernization of Rural France 1870-1914*. California: Stanford University Press.

Διαδικτυακές βιβλιογραφικές αναφορές

Μενέλαος Λουντέμης (χ.η). *Σαν σήμερα*, 217. Ανακτήθηκε 2/4/2025 από <https://www.sansimera.gr/biographies/217>

Ανδροπούλου, Δ. (2007). Ορισμοί, μορφές, αίτια και χρήση της σωματικής τιμωρίας. Ιστορική αναδρομή και ένταξη στο ευρύτερο κοινωνικό και αξιακό πλαίσιο των σύγχρονων κοινωνιών. Διάκριση της σωματικής τιμωρίας από άλλες μορφές κακοποίησης των παιδιών. Στο Μπούμπουλη, Φ. *Η Εξάλειψη της Σωματικής Τιμωρίας στα Παιδιά*. Αθήνα: Ινστιτούτο Κοινωνικής Προστασίας και Αλληλεγγύης. Ανακτήθηκε 25/3/25 από [Eksalipsi somatikis timorias egxeiridio.pdf](https://www.eksalipsi.gr/somatikis-timorias-egxeiridio.pdf)

Baker, M. (1992). *In other words*. New York. Routledge. Ανακτήθηκε 18/4/2025 από [In Other Words A coursebook on translati.pdf](https://www.routledge.com/In-Other-Words-A-coursebook-on-translating-literature-from-French-to-English/Michael-Baker/book/9780415008900)

Bonniel, M. (2018) Hector Malot en 1896 : «On naît romancier, on ne le devient pas» *Histoire, Les Archives du Figaro*. Ανακτήθηκε στις 29/3/2025 από <https://www.lefigaro.fr/histoire/archives/2018/12/11/26010-20181211ARTFIG00239-hector-malot-en-1896-on-naît-romancier-on-ne-le-devient-pas.php>

Γεωργούλα, Δ, (2022). Μενέλαος Λουντέμης 14 Ιανουαρίου 1912. *Αρχείο της ΕΡΤ*. Ανακτήθηκε 2/4/2025 από <https://www.ert.gr/ert-arxeio/menelaos-loyntemis-14-ianoyariou-1912/>

Cabanel, P. (2006). De l'école protestante á la laïcité. *Histoire de l'éducation*. (pp. 53-90). Ανακτήθηκε στις 10/5/2025 από <https://journals.openedition.org/histoire-education/1346>

Charderon, H. (2022). De l'homme machine à l'homme social, la ville industrielle dans Sans Famille et En Famille d'Hector Malot. *Convergences francophones*.(7.1) σ. 14-27. Ανακτήθηκε 30/3/25 από [malot 2.pdf](https://www.convergencesfrancophones.org/malot-2.pdf)

Charmion, T. (2021). L' enfant esclave dans l' oeuvre d' Hector Malot. Une figure ambivalente du roman naturaliste. *Estudios Románicos* (30), σ.σ. 343-345. Ανακτήθηκε 30/3/25 από [Malot 4.pdf](https://www.romanicos.com/malot-4.pdf)

Δημητρούλια, Τ. & Κεντρώτης, Γ. (2015). *Λογοτεχνική μετάφραση. Θεωρία και πράξη*. Ανακτήθηκε 18/4/2025 από [Δημητρούλια Μετάφραση.pdf](#)

Διαμαντίδου, Κ. (2014). Θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο. *Διάπολις*. Ανακτήθηκε στις 29/3/25 από http://www.diapolis.auth.gr/epimorfotiko_uliko/images/pdf/keimena/yliko/enotita_c/diamantidou.pdf

Elwell, C. (1944). *The Influence of the Enlightenment on the Catholic Theory of Religious Education in France 1750-1850*. New York: Russel & Russel.

Eco, U. (1972) *The Myth of Superman*. Στο *Structuralism and Semiotics*. Ανακτήθηκε στις 2/5/2025 από [Eco.pdf](#)

Gillard, D. (2011). *Education in England: a brief history*. Ανακτήθηκε στις 1/5/2025 από [Education in England - Chapter 2.pdf](#)

Harms, R. (1965). *The development of the antihero in the American novel.1883-1962*. Department of English. Kansas State Teachers College of Emporia. Ανακτήθηκε στις 2/5/2025 από [Harms 1965.pdf](#)

Hossain, A., Xiaoling, G. & Rasool, U. (2023) Children no more than ‘little adults child labour as major consequence of the industrial revolution in Charles Dickens’ novel Oliver Twist. *International Journal of Publication and Social Studies*, Vol.8 (N.1), 1-13. Ανακτήθηκε 25/3/25 από [IJPS20238\(1\)1-13 \(1\).pdf](#)

Hodgson, G. (1969). *Studies in French Education from Rabelais to Rousseau*. New York: Burt Franklin.

Jung, D., Bhang, S. & Lee, W. (2017) Protective Role of Parenting Attitude on the Behavioral and Neurocognitive Development of the Children from Economically Disadvantaged Families. *Psychiatry Investigation*. (584-592) <https://doi.org/10.30773/pi.2017.12.25>

Καστρινάκη, Α. , Πανσέληνος, Α. (2015). Μενέλαος Λουντέμης- Επίκαιρος ή παρωχημένος; *Η Καθημερινή*. Ανακτήθηκε 6/4/2025 από <https://www.kathimerini.gr/culture/books/813320/menelaos-loyntemis-epikairoi-i-parochimenos/>

Κιοσσές, Σ. (2007). *Το γυναικείο Bildungsroman στη Νέα Ελληνική Λογοτεχνία: Παραδειγματικές αφηγηματικές δομές διαμόρφωσης της μυθοπλαστικής ηρωίδας κατά την πρώτη μεταπολεμική περίοδο*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε στις 2/5/2025 από [Κιοσσές.pdf](#)

Koenig, M, Awiszus, A., & Vaisarova, R. (2022). Parenting Styles and Their Effect on Child Development and Outcome. *Journal Of Student Research, Vol.11* (N. 3), 1-10. Ανακτήθηκε 25/3/2025 από [3679-Article Text-24641-1-10-20230329.pdf](#)

Κουλούρη, Χ. (2008, 24.11). «Ο πόλεμος των σχολείων» στη Γαλλία. *Το Βήμα*. Ανακτήθηκε στις 10/5/2025 από <https://www.tovima.gr/2008/11/24/opinions/o-polemos-twn-sxoleiwn-sti-gallia/>

Κωνσταντοπούλου, Κ. (2024). Ένα παιδί μετράει τ' άστρα (1956): Ο έρωτας στο έργο του Μενέλαου Λουντέμη. *Offline Post*. Ανακτήθηκε 6/4/2025 από https://www.offlinepost.gr/2024/01/04/ena-paidi-metraei-t-astra-1956-o-erotas-sto-ergo-tou-menelaou-lountemi/?utm_source=chatgpt.com

Labbé, J. (2024). Les enfants maltraités dans l'oeuvre d'Hector Malot. Στο *Les enfants maltraités dans l'oeuvre d'Hector Malot*, 08/2024 . Ανακτήθηκε στις 29/3/2025 από https://www.researchgate.net/publication/382966385_Les_enfants_maltraites_dans_l'oeuvre_d'Hector_Malot#fullTextFileContent

Musnick, P. (2020) . Hector Malot (1830-1907). *Gallica*. Ανακτήθηκε στις 29/3/2025 από <https://gallica.bnf.fr/accueil/fr/html/hector-malot-1830-1907>

Μενέλαος Λουντέμης. Σαν σήμερα, 217 Ανακτήθηκε 2/4/2025 από <https://www.sansimera.gr/biographies/217>

O'Day, R.(2000). Women and education in nineteenth century England. Στο Bellamy, J. *Women, Scholarship and Criticism* (91-99). USA: Manchester University Press. Ανακτήθηκε στις 4/5/2025 από https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=yInCeoZo9pQC&oi=fnd&pg=PA91&dq=Girls%27+education+in+19th+century+england&ots=ln0LfCALUL&sig=WyQMQUcywZCvu57wBgnvcPvJEHo&redir_esc=y#v=onepage&q=Girls'%20education%20in%2019th%20century%20england&f=false

O'Connor, A.(2021). Enlightenment and Education, Then and Now. *Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines*. (Vol. 32, No.1, pp. 61-82).
<https://doi.org/10.5840/inquiryct202110201>

Pincet, Y. (2002). Hector Malot, romancier de la jeunesse active et volontaire. *Cairn*, 304, σ. 479-491. <https://doi.org/10.3917/rlc.304.0479>

Vykhreshch N., Dunets, O. & Shumska, O. (2022). An Overview of Secondary Education in France. *Young Scientists*. (No 1. 101 pp. 154-157).
DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-1-101-32>

Yang, H. (2017). The History and Development of British and American Literature. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research, volume 179* 5th International Education, Economics, Social Science, Arts, Sports and Management Engineering Conference. Atlantis Press

Χατζηγεωργίου, Π. (2009). *Οι μεταμορφώσεις του αντιήρωα στο νεοελληνικό μυθιστόρημα*. Τμήμα Νεοελληνικής Φιλολογίας. Αθήνα. Ανακτήθηκε στις 2/5/2025 από [αντιήρωας.pdf](#)

Χαρίλα, Θ.Ι.(2006). Η στοιχειώδης εκπαίδευση στην Αγγλία, τη Γαλλία και την Ελλάδα κατά το 19^ο αιώνα(1800-1870). (Δημοσιευμένη Διδακτορική Διατριβή). Φιλοσοφική Σχολή. Τμήμα Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας. Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανακτήθηκε στις 26/5/25 από <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/14731?lang=el#page/6/mode/2up>

Χελιατσίδου, Ζ.(2009). *Οι παιδαγωγικές απόψεις του Ρουσσώ στο έργο του Αιμίλιος*. (Δημοσιευμένη Μεταπτυχιακή εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής. Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε στις 29/3/2025) από [Ρουσσώ - Μαλό.pdf](#)

