

Διαβάζοντας *ΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ* του Δημήτρη Λιαντίνη

*Προς μία βιωματική και περιεκτική μεθοδολογία
για τη διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας*

Κατά την εκτίμησή μου, ημερίδες όπως η σημερινή αντλούν τη σημασία τους κυρίως από το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες ανταλλάσσουμε διδακτικές εμπειρίες, εμπειρίες που για μας έχουν εν τέλει βιωματικό χαρακτήρα, και τις οποίες αφενός μεν αναστοχαζόμαστε κριτικά, αφετέρου δε ευελπιστούμε να εμπλουτίσουμε, έτσι ώστε η εκπαιδευτική μας πράξη να καταστεί περισσότερο περιεκτική. Επέλεξα να μιλήσω, δηλαδή, για μία βιωματική και περιεκτική μεθοδολογία, διότι –καθώς φαίνεται– η βιωματικότητα και η περιεκτικότητα αποτελούν, αντιστοίχως, την πρώτη ύλη και τον έσχατο σκοπό κάθε αξιολόγησης εν σχέσει προς το έργο της διδασκαλίας. Βέβαια, όχι μόνο γι' αυτό· την επιλογή μου αυτή μού την επέβαλαν –για την ακρίβεια, μου την επιβάλλουν χρόνια τώρα– οι ίδιοι οι μαθητές με τον αρνητικό/θετικό τρόπο που αντιστέκονται σε κάθε ελληνικούρα που είναι ή μοιάζει να είναι άσχετη με τις πραγματικές ανάγκες της ζωής τους... Τέλος, η συγκεκριμένη επιλογή είναι πέρα για πέρα προσωπική, υπό την έννοια ότι όποια κοινωνία κατάφερα να συνάψω με την ελληνική γλώσσα την οφείλω ιδιαίτερος στα βιώματα που η γλώσσα αυτή μου προκάλεσε, καθώς και στην περιεκτικότητα με την οποία σφυρηλάτησε την ύπαρξή μου.

Το πρώτο που νομίζω ότι θα πρέπει να ξεκαθαρίσω είναι το πώς εννοώ τους δείκτες «βιωματική» και «περιεκτική» στη διατύπωση του θέματός μου. Κατ' αρχάς, δεν έχω κατά νου αυτό που συνήθως γίνεται αντιληπτό ως βιωματική και περιεκτική διδασκαλία, τουτέστιν, μία διδασκαλία που αξιοποιεί την άμεση εμπειρία ως τρόπο πρόσκτησης πληροφοριών από τον μαθητή, από τη μια, και επιδιώκει να είναι εξαντλητική ως προς τα πεδία προέλευσης των πληροφοριών, από την άλλη. Δεν εννοώ, λοιπόν, αυτό που μπορούμε να διατυπώσουμε με τη γενική αρχή «διευκολύνω τον μαθητή να μάθει κάτι μόνος του και, μάλιστα, να το μάθει όσο πιο σφαιρικά γίνεται». Επιτρέψτε μου σήμερα να μην σας απασχολήσω με αυτό ή, ακόμα κι αν σας απασχολήσω, να το κάνω από την ανάποδη, από την πλευρά δηλαδή που συνήθως παραθεωρούμε.

Κατά δεύτερον, θα ήθελα να σημειώσετε ότι το βίωμα και η εμπειρία δεν ταυτίζονται. Η εμπειρία (*Erfahrung*) είναι γενική συνθήκη της ύπαρξης, ενώ το βίωμα (*Erlebnis*) ειδική. Η εμπειρία αποτελεί ένα δεδομένο, ενώ το βίωμα ένα ζητούμενο. Η εμπειρία δημιουργείται, καλλιεργείται και εμπεδώνεται, ενώ το βίωμα δημιουργεί, καλλιεργεί και εμπεδώνει. Κοντολογίς, αν και σχετιζόμενα μεταξύ τους, η διαφορά εμπειρίας και βιώματος μπορεί –δίκην ορισμού– ως αποδοθεί ως εξής: βίωμα είναι η επιτεταμένη εμπειρία· όχι οποιαδήποτε εμπειρία, αλλά μονάχα εκείνη που συγκινεί, συγκλονίζει και συνεγείρει συνολικά την ύπαρξη. Η τρίτη και τελευταία παρατήρησή μου αφορά την περιεκτικότητα, η οποία –όπως ήδη υπαινίχθηκα– δεν υφίσταται παρά μόνο μέσω και εξαιτίας του βιώματος. Η περιεκτικότητα δεν είναι σφαιρικότητα, διότι την τελευταία την αποκτά κανείς χάρη στη διεύρυνση της εμπειρίας, ενώ την πρώτη χάρη στη διαύγαση του βιώματος. Η σφαιρικότητα παραμένει πάντοτε σύνθετη, πολύπλοκη και περίπλοκη, τη στιγμή που η περιεκτικότητα αναδεικνύεται απλή, ενοειδής και απέριτη.

Καλά όλα αυτά, αλλά κάποιος πολύ εύλογα θα μπορούσε να αντιτάξει ότι είναι από λίγο έως πολύ θεωρητικά. Αυτό που ενδιαφέρει εμάς είναι κάτι πολύ συγκεκριμένο. Πώς προκαλείται στην πράξη ο κάθετος άξονας του βιώματος στο πλαίσιο της διδασκαλίας, ο οποίος θα επιφέρει εν συνεχεία τον οριζόντιο άξονα της περιεκτικής μάθησης; Πώς προκύπτει το βίωμα όταν το μόνο που έχουμε είναι η εμπειρία και πώς είναι δυνατόν ο μαθητής να μην μαθαίνει απλώς σφαιρικά αλλά τουναντίον και πολύ περισσότερο περιεκτικά; Εξυπακούεται ότι τα ερωτήματα αυτά διατηρούν απαραμείωτη τη σημασία τους και για τον ίδιο τον δάσκαλο, αφού κι αυτός ούτως ή άλλως προϋπήρξε μαθητής... Όσο κι αν ακουστεί παράδοξο, είναι πέρα για πέρα φυσικό και αναμενόμενο: ξεκινάμε μόνο με ό,τι διαθέτουμε κι αυτό που διαθέτουμε είναι τα δεδομένα της όποιας εμπειρίας και σφαιρικότητας. Το βίωμα, εάν και όταν προκύψει, θα προκύψει εντός και διαμέσου της αύξησης, συσσώρευσης και διεύρυνσης της εμπειρίας. Η εμπειρία είναι που θα μετασχηματιστεί σε βίωμα. Ανάλογη, βέβαια, είναι η κατάσταση και με τη σφαιρικότητα.

Πώς όμως είναι δυνατόν να συμβεί κάτι τέτοιο και, για να γίνω ακόμα πιο αντιδραστικός, γιατί να συμβεί; Το ότι μπορεί να συμβεί είναι αδιαμφισβήτητο: λίγο-πολύ όλοι αναγνωρίζουμε τον δάσκαλο που διδάσκει από το βίωμά του και τον μαθητή που τελεί σε βιωματική σχέση με τη γνώση. Το ότι θα συμβεί είναι κάτι που χωράει πολύ συζήτηση: όλοι γνωρίζουμε πολύ καλά τόσο τον δάσκαλο που παπαγαλίζει όσο και τον μαθητή που πιθηκίζει –ειδικά στην περίπτωση της Ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας. Τώρα, το πώς συμβαίνει έγκειται στο εξής: όσο περισσότερη η εμπειρία και όσο μεγαλύτερη η σφαιρικότητα, τόσο πιο πολύ αυξάνεται ένα βασικό και, ταυτόχρονα, πολύτροπο γνώρισμά τους: η διαφοροποίηση, η ετερογένεια, η αντιφατικότητα. Είναι αυτό ακριβώς το γνώρισμα με το οποίο ερχόμενοι αντιμέτωποι ο δάσκαλος και ο μαθητής, κάποια στιγμή, σε κάποιο «κρίσιμο σημείο», ή θα το υπερβούν ή θα το αποδεχθούν... Αυτή είναι η ομορφιά, η τραγικότητα και το μεγάλο διακύβευμα της μάθησης!

ΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ του Δημήτρη Λιαντίνη, γραμμένα αρχικά το 1992 και αναθεωρημένα το 1994, είναι ένα από τα πιο βιωματικά και περιεκτικά βιβλία που έχω διαβάσει για τη διδασκαλία της Ελληνικής. Από τις πρώτες κιόλας αράδες του, ο αναγνώστης συνειδητοποιεί ότι ο συγγραφέας έχει έμπνευση, μεγάλη έμπνευση· και το συνειδητοποιεί τόσο από το γλωσσικό ιδίωμα που χρησιμοποιείται όσο και από το ίδιο το περιεχόμενο που κοινοποιείται. Πέρα όμως από ένα εμπνευσμένο βιβλίο –ή, καλύτερα, χάρη στο γεγονός αυτό– είναι ένα βιβλίο ριζοσπαστικό και έκκεντρο. Ριζοσπαστικό, γιατί για πρώτη φορά ένας πανεπιστημιακός κλασικός φιλόλογος ασκεί τόση δριμεία κριτική κατά του ελλαδικού πανεπιστημιακού κατεστημένου όσον αφορά την παιδαγωγική και διδακτική πολιτική/πρακτική των ελληνικών σπουδών· και έκκεντρο, γιατί άλλο περιμένεις να διαβάσεις και άλλο διαβάζεις!

Από ένα πανεπιστημιακό εγχειρίδιο διδακτικής των Νέων Ελληνικών –όπως ήταν *ΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ* για κάμποσα χρόνια– όσο ριζοσπαστικό κι αν το φανταστείς, περιμένεις πράγματα συγκεκριμένα που θα σε βοηθήσουν στην εκπαιδευτική σου πράξη· δεν περιμένεις κρίσεις και επικρίσεις επί παντός επιστητού, από το πολιτικό σύστημα και την κοινωνική θέση του εκπαιδευτικού μέχρι τη σχέση Ελληνισμού – Χριστιανισμού και το έλλειμμα της νεοελληνικής ιστορικής συνείδησης. Παράλληλα, εκπλήσσεσαι που το μισό τουλάχιστον βιβλίο είναι αφιερωμένο στα Αρχαία, τη στιγμή που αφορά τα Νέα· που για να το καταλάβεις προϋποτίθεται μια κάποια

εξοικείωση με τις θεωρίες της σύγχρονης θεωρητικής φυσικής και κοσμολογίας· που βρίθει από παρεκβάσεις άλλοτε ανεκδοτολογικές και άλλοτε στοχαστικές· που, στην τελική, σου δίνει τη μεστή εντύπωση ότι πρόκειται για μία παρουσίαση της κοσμοθεωρίας του συγγραφέα και όχι για συστηματική και αναλυτική έκθεση μιας μεθοδολογίας...

Όλα αυτά, βέβαια, εάν το διαβάσεις μονάχα μία φορά. Διότι, εάν το διαβάσεις δεύτερη και τρίτη, τότε και άλλα βλέπεις και αλλιώς τα βλέπεις. Βλέπεις, αίφνης, ότι ο Λιαντίνης δεν αντιμετωπίζει τη διδακτική της Ελληνικής ως μία υπόθεση της ρετσέτας, του τυφλοσούρη και της μασημένης τροφής. Δεν τον ενδιαφέρουν οι τύποι, οι οποίοι μπορούν να είναι οι μεν ή οι δε, αλλά η ουσία. Η διδασκαλία της Ελληνικής προϋποθέτει την κατοχή του δασκάλου από την ουσία της Ελληνικής ως αναγκαία συνθήκη, ενώ οι όποιοι τύποι αποτελούν μοναχά τις ικανές συνθήκες που ως καλοί αγωγοί μπορούν να διοχετεύσουν την εν λόγω κατοχή. Βλέπεις, επιπροσθέτως, ότι ο Λιαντίνης όταν λέει Νέα εννοεί Αρχαία και όταν ασχολείται με τα Αρχαία έχει κατά νου τα Νέα. Η Ελληνική δεν σαλαμοποιείται, δεν μπορείς να την ξαπλώσεις στην κλίνη του Προκρούστη, δεν υπακούει παρά μονάχα στον εαυτό της. Με άλλα λόγια, συνιστά μία άναρχη αρχή και ταυτόχρονα μία ασυνεχή συνέχεια: είναι ενιαία και πολύτροπη, αναγκαία και αυθαίρετη, δημιουργός και δημιουργία. Γι' αυτό και το κείμενο του Λιαντίνη, μέσα στην αρχιτεκτονική του διαύγεια είναι χαοτικά αναρχικό! Γι' αυτό το μεγάλο του μάθημα είναι ότι την Ελληνική δεν πρέπει να τη μιλάμε, αλλά να μας μιλάει! Τέλος-τέλος, βλέπεις ότι *ΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ* δεν είναι εγχειρίδιο διδακτικής, αλλά εγχειρίδιο φιλοσοφίας· ένα εγχειρίδιο φιλοσοφίας της ελληνικής παιδείας, επίκεντρο και ορίζοντας της οποίας στέκει το ζωντανό, το ενεργό σώμα της ελληνικής γλώσσας. Για τον Λιαντίνη, οποιαδήποτε μεθοδολογία διδασκαλίας της Ελληνικής χωρίς την απαιτούμενη φιλοσοφική βάση παραμένει έωλη και ανεργάτιστη!

Ίσως στο σημείο αυτό θα πρέπει να παραθέσω δειγματοληπτικά ορισμένους από τους αφορισμούς του βιβλίου, για να καταλάβετε πέραν πάσης αμφιβολίας γιατί το επέλεξα ως τυπική περίπτωση έργου από το οποίο μπορεί κανείς να αρυσθεί στοιχεία για τη συγκρότηση μιας βιωματικής και περιεκτικής μεθοδολογίας για τη διδασκαλία της Ελληνικής. Έχουμε και λέμε, λοιπόν. «Όχι θεωρίες και λόγια. Όχι τα άψυχα και τα νοερά σκύβαλα των βιβλίων, που ούτε καταπίνονται ούτε μασιούνται... Μάθηση δίκαιη και σωστή σημαίνει ζωντάνεια, αμεσότητα, σφυγμός μαστιγωμένος, κρούση κατά μέτωπο με τα πράγματα. Σημαίνει να πίνουμε στο ποτήρι το ίδιο μας το αίμα» (σ. 18). «[Η] γλώσσα με τα μνημεία της για ένα λαό είναι σημαντική όσο η ίδια η ζωή του με τα έργα της. Χωρίς τη γλώσσα... [τ]ου λείπει... ο 'ορίζοντας γεγονότων'» (σ. 41). «Δεν κατανοείται ένα λογοτέχνημα ποιότητας με μία μόνο ανάγνωση. Και αν κατανοείται δεν βιώνεται. Δεν αποκαλύπτεται, δηλαδή, η δύναμη και η φεγγοβολή του. Ο ευεργετικός λόγος που κρύβει, κάτι που φυλάει του αναγνώστη... Τότε σε πλημμυρίζει η κατάφαση. Αυτό που διαφορετικά το λέμε αισθητική συγκίνηση» (σ. 51). «[Σ]τιβαρή θέση της παιδαγωγικής [είναι] πως η αληθινή μάθηση είναι αυτό που θα μείνει, όταν πια θα 'χεις λησμονήσει αυτό που έμαθες» (σ. 75). «[Τ]ο λάθος της σχολής Εξαρχόπουλου είναι ότι... για τις ουσίες, για τα νοήματα, για τις αξίες, για το πλάσμα ζωής που σπαρταρά και γιορτάζει μέσα στην κλασική λογοτεχνία μας, πέρα βρέχει» (σ. 107). «Η κατανόηση των κλασικών κειμένων αξιώνει μια ολόκληρη ζωή, με άκρα ευαισθησία, και βούληση, και ανθρωπιά. Και πάλι ναι, και πάλι όχι, και πάλι να μη φτάνει» (σ. 111). «Το κακό με

τους κλασικούς φιλολόγους δεν είναι ότι στα Αρχαία Ελληνικά έβλεπαν λέξεις μόνο. Το μεγάλο κρίμα ήταν πως απόκοψαν εντελώς το αντικείμενο που δίδασκαν από τη ζωή... Θέλω να ειπώ πως η προσήλωση των φιλολόγων στον αρχαίο κόσμο ήταν τόσο αλλοίθωρη, ώστε να παραβλέπεται εντελώς η άμεση ζωή με τα προβλήματα και τις ανάγκες της» (σ. 112).

Σε αναφορές όπως οι ανωτέρω είναι κάτι περισσότερο από αυτόδηλη η έμφαση του Λιαντίνη στην εξέχουσα βιωματικότητα και τη συμπαγή περιεκτικότητα που πρέπει να διέπουν τη δράση του εκπαιδευτικού, από τη μια, και τη συμμετοχή του μαθητή, από την άλλη. Αυτό που δεν είναι καθόλου αυτόδηλο είναι το πώς ενυλώνονται αυτές οι παράμετροι στη διδακτική πράξη. Πώς για παράδειγμα μαθαίνουμε στα παιδιά, όχι απλά την ακολουθία με την οποία «το ρήμα λύω κλίνει τους χρόνους του», αλλά τον τρόπο «που ανοιγοκλείνει τα φτερά του σαν τα περιστέρια» (σ. 19); Πώς, ακόμα περισσότερο, μαθαίνουμε στα παιδιά, όχι απλά να μεταφράζουν το πλατωνικό «μελέτη θανάτου», το ομηρικό «οίη περ φύλλων γενεή, τοίη δε και ανδρών», το αισχύλειο «τον πάθει μάθος», αλλά να τα καταναλώνουν ως άρτο επιούσιο και να τα οικειώνονται ως καθημερινό τρόπο ζωής (πρβλ. σσ. 111-112); Εν προκειμένω, ο Λιαντίνης είναι κρυπτικός και στην καλύτερη περίπτωση υπαινικτικός. Το τελευταίο βέβαια αρκεί για τους σκοπούς της εισήγησής μου και στη συνέχεια θα προσπαθήσω να του δώσω μια κάποια σάρκα και οστά τινά.

Μολοντούτο, πριν στραφώ προς αυτήν την κατεύθυνση, θα ήθελα να σας πω ορισμένα πράγματα αφενός μεν σχετικά με την περιρρέουσα ατμόσφαιρα εντός της οποίας είναι νοητή η θέση του Λιαντίνη ως αντίδραση –και η οποία για άλλους λόγους συνιστά και τη δική μας, εδώ στους Αντίποδες, «κρίσιμη κατάσταση»– αφετέρου δε για τη δική μας ιδιάζουσα ιστορικο-κοινωνική συνθήκη, την οποία και ασφαλώς δεν είχε υπόψη του ο Λιαντίνης, αλλά που είναι καίρια για την ακριβοδίκαιη θεώρηση του προβλήματος της Ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας. Αυτό το τελευταίο θα με φέρει πριν την ώρα μου σε ό,τι θα όφειλε να είναι μία δέσμη από τελικές και ευρύτερες ψυχο-κοινωνικές και κατ' επέκταση πολιτικές παρατηρήσεις για τα καθ' ημάς, τις οποίες όμως προτιμώ να επικαλεστώ τώρα και να τις αφήσω μετά μετέωρες να στοιχειώνουν το επίλοιπο της πραγμάτευσής μου. Προσδοκώ μ' αυτόν τον τρόπο, αν μη τι άλλο, να σκιαγραφήσω τη δραματικότητα της θέσης στην οποία βρισκόμαστε...

Ένας πανεπιστημιακός δάσκαλος σαν τον Λιαντίνη είναι κατανοητό να επιστρατεύει ως έσχατα αναχώματα τα μείζονα ζητούμενα της βιωματικότητας και της περιεκτικότητας στη διδασκαλία της Ελληνικής όταν η κατάσταση μέσα στην οποία καλείται να εργαστεί το έργο το καλό είναι εκείνη που περιγράφει με τα ακόλουθα χρώματα. «[Σ]ήμερα ανοιχτομάτες και τυφλοί βλέπουν πως η γλώσσα μας πάσχει από κακό σπυρί. Συνέχεια σταφιδώνει, μαραγκιάζει, και λύνεται... μέρα με τη μέρα η γλώσσα μας λιγαίνει και χάνεται... Λέξεις ζωντανές και στίλβουσες λησμονιούνται. Άλλες πολύσημες και βρυαρές αχαμναίνουν. Και πολλές αφλύαρες και ευπρόσωπες και σταράτες παραγκωνίζονται... Πιο ανήσυχα, ο δεσμός της γλώσσας με την παράδοση χαλαρώνει ακατάπαυστα. Το σκαρί έσπασε τα σκοινιά που το δένουν με το ιστίο του ιστορικού της ορίζοντα... Γενικά μέσα σ' ένα κλίμα εκφραστικής κατατονίας η αισθητική αδρότητα της γλώσσας αποδυναμώνεται. Ξεθωριάζει η ικμάδα των χρωμάτων της, και αγκυλώνεται η πολλαπλότητα της κίνησης. Οι αστραπές της ηχητικής ευελιξίας της όλο και αραιώνουν. Και η δύναμη που είχε στις λεπτές αποχρώσεις των περιγραφών γίνεται σκανδιναβικό τοπίο. Αυτή η

γενική κατάρρευση του γλωσσικού μετώπου... φαίνεται... κύρια στα σχολεία... και στη γλώσσα των λογοτεχνών μας. Από κοντά, ισοκράτης σε όλη ετούτη την ιθαγενή χασμωδία παραστέκει η εισβολή ξένων λέξεων. Οι ξενόφερτοι όροι ορμούν στη γλωσσική μας ενδοχώρα και υποχρεώνουν στην προσφυγιά πολλές αυτόχθονες λέξεις με ιστορία και κατάσταση. Και ακόμη χειρότερη είναι η ολιγωρία και η ανεπάρκεια να μη δημιουργούμε νέες μήτρες λέξεων, για να ντύσουμε τα καινούργια περιεχόμενα της ζωής» (σσ. 38-39).

Αναρωτιέμαι πώς θα ένιωθε και τι θα έγραφε σήμερα ο Λιαντίνης, σχεδόν ένα τέταρτο του αιώνα μετά, αντιμέτωπος με τη γλωσσική συνθήκη της Ελλάδας... Αλλά δεν αναρωτιέμαι καθόλου εάν αυτά που έγραφε σε άλλο τόπο και χρόνο αφορούν ή όχι τον δικό μας ελληνοαυστραλιανό χωρόχρονο. Γιατί κι εδώ η κατάσταση σε καμία περίπτωση δεν είναι καλύτερη· τουναντίον, θα έλεγα ότι είναι χειρότερη. Όσο κι αν δεν θέλουμε να το παραδεχθούμε, όσο κι αν επιστρατεύουμε μύρια όσα δικαιολογητικά για τη γλωσσική μας κατάντια, η πραγματικότητα είναι αδήριτη: η ελληνική λαλιά, δηλαδή η Ελληνική ως ζωντανή γλώσσα που παράγει τον δικό της πολιτισμό φαίνεται να αγγίζει πια τα ύστατα όριά της. Θα μου πείτε, βέβαια, ότι η πρώτη –όπου υπάρχει ακόμα– και η δεύτερη γενιά –με τον τρόπο της, ασφαλώς, και στον βαθμό που μπορεί– τα μιλάει τα Ελληνικά· ότι η Ελληνική στην Αυστραλία είναι η δεύτερη εν χρήσει οικόλεκτος· ότι έχουμε κολλέγια, σχολεία απογευματινά και σαββατιάτικα, προγράμματα στη δημόσια εκπαίδευση, πανεπιστημιακά προγράμματα σπουδών· ότι γίνεται το ένα, ότι γίνεται το άλλο. Εντάξει! Μα, αν όλα είναι εντάξει, τότε γιατί ευκαίρως ακαίρως ακούμε ή και λέμε κάπου-κάπου οι ίδιοι ότι οι «νεομετανάστες» θα τονώσουν την Ελληνική γλώσσα και θα της δώσουν μια ανάσα ζωής; Γιατί άραγε εκόντες άκοντες τους αντιμετωπίζουμε σαν από μηχανής θεούς;

Όποιος βαυκαλίζεται με το γεγονός ότι ποιεί εθνοσωτήριο έργο επειδή συντηρεί τα απομεινάρια του παρελθόντος· όποιος βλέπει τα δενδρίλια και ξεχνάει ότι κάποτε υπήρχε δάσος ή ότι σκοπός μας θα έπρεπε να είναι να υπάρχει δάσος· όποιος συγχέει τη στιβαρότητα του γλωσσικού μας πολιτισμού με τα κουτσοσπαστά ελληνοφελίσματα· όποιος δεν βλέπει ότι οι νεότερες γενιές αντιμετωπίζουν τα Ελληνικά ως φολκλορικό εξωτισμό των παππούδων και των γιαγιάδων τους· αυτός, επιτρέψτε μου, όποιος και να είναι, στα σίγουρα δεν είναι δάσκαλος που πονάει και ματώνει η ψυχή του στο ατένισμα του αποκαλυπτικού τοπίου που απλώνεται εμπρός και εντός του! Δεν είναι δάσκαλος που τάχθηκε να πολεμάει σαν άλλος ακρίτας για την προάσπιση της ομογένειας του συλλογικού μας σώματος, που θα πει του ιστορικού / γλωσσικού μας Είναι· δεν είναι δάσκαλος που όλη του η μέριμνα συνοψίζεται στο αίτημα και στο όραμα μιας υπερόριας μεγάλης Ελλάδας στις εσχατιές της Γης των Άστρων του Νότου· δεν είναι δάσκαλος που εμφορείται από τα νοήματα και τα νεύματα του μεγάλου ιεροφάντη όλων μας, της γλώσσας! Αναμφίβολα, θα μπορούσε κάποιος να αντιτείνει ότι κινδυνολογώ στη βάση ενός ακατάσχετου ρομαντισμού. Θα απαντούσα: προτιμώ να είμαι ρομαντικός και να κινδυνολογώ εκεί που το ζητούμενο είναι κάτι ωραίο και μεγάλο και καλό, παρά να κοιμάμαι όρθιος και μέσα στην αυτοϊκανοποίησή μου να ξυπνήσω και να δω καμένη γη· αν ποτέ ξυπνήσω...

Από την άλλη, είναι εύλογο να υποθέσει κανείς ότι τα γλωσσικά μας πράγματα, τα πράγματα μιας εθνοτικής μειονότητας μέσα στο πλαίσιο ενός άλλου κυρίαρχου κοινωνικού και πολιτισμικού καθεστώτος δεν θα μπορούσαν να έχουν

εξελιχθεί διαφορετικά. Ίσως! Εντούτοις, αυτό που δεν είναι εύλογο είναι το να προκαταβάλλουμε εαυτούς και αλλήλους ότι τα γλωσσικά μας πράγματα δεν μπορούν και άρα θα πρέπει να συνεχίσουν να είναι έτσι, ότι δηλαδή δεν μπορούν να εξελιχθούν διαφορετικά. Το παρελθόν μας, έτσι όπως πια κρυσταλλώνεται στο παρόν μας, δεν προδικάζει το μέλλον μας· αντίθετα, μας συντροφεύει ως ο αυστηρός κριτής που μας θέτει ενώπιον της ευθύνης μας για το μέλλον. Η φθίνουσα, θρυμματισμένη και υποβατούσα γλωσσική μας πορεία μπορεί και πρέπει να ανακάμψει. Για να συμβεί όμως αυτό απαιτείται, ούτε λίγο ούτε πολύ, ένα θαύμα! Ένα θαύμα που μπορούμε και πρέπει να το επιτελέσουμε όλοι μαζί. Το πώς μπορεί ένα τέτοιο θαύμα να γίνει πραγματικότητα εξαρτάται από τα εξής –που κι αυτά, αν καταστούν εφικτά, θα είναι ως εκ θαύματος! Θα πρέπει το γλωσσικό μας πρόβλημα στους Αντίποδες να συνειδητοποιηθεί ως το υπ' αριθμόν ένα εθνικό μας πρόβλημα, με άλλα λόγια ως το υπ' αριθμόν ένα πολιτικό μας πρόβλημα. Χρειαζόμαστε επειγόντως και άμεσα –χθες, θα έλεγα– μία πολιτική της γλώσσας, μία συντονισμένη και συστηματικά επεξεργασμένη πολιτική, που σημαίνει ότι οι ηγέτες και οι φορείς της Ομογένειας θα πρέπει να αφιερώσουν όλους τους διαθέσιμους πόρους, υλικούς και ανθρώπινους, στην υπηρεσία αυτού του ενός και μοναδικού σκοπού. Εάν αυτός ο σκοπός πετύχει, τότε η επιτυχία του θα καρποφορήσει πόρους εκατονταπλασίονας. Όπως λέμε στην οικονομική θεωρία, η απόσβεση της επένδυσης όχι μόνο βέβαιη θα είναι αλλά και πέραν πάσης προσδοκίας. Στην αντίθετη περίπτωση, οι πόροι που 140 χρόνια τώρα επισυσσωρεύουμε μια μέρα ή θα χαθούν ή απλούστατα δεν θα θυμίζουν τίποτα το ελληνικό...

Μια τέτοια πολιτική της ελληνικής γλώσσας, ασφαλώς, προϋποθέτει και συνεπάγεται έναν διαφωτισμό. Όπως κάποτε το αίτημα και το όραμα της εθνικής ελευθερίας τελεσιουργήθηκε, μεταξύ άλλων, μέσω του Νεοελληνικού Διαφωτισμού, έτσι και το αίτημα-όραμα της γλωσσικής μας αναγέννησης εξαρτάται από έναν Ελληνοαυστραλιανό Διαφωτισμό. Όσο κι αν σας φανεί υπερβολικό ή και εξωφρενικό ακόμα, επί Οθωμανοκρατίας τα γλωσσικά μας πράγματα ήταν καλύτερα απ' ότι επί αγγλοσαξονικής παγκοσμιοκρατίας –γιατί αυτή είναι η ειδική συνθήκη της παγκοσμιοποίησης που κατισχύει στην Αυστραλία. Στην πολυπολιτισμική Οθωμανική Αυτοκρατορία η *ελληνοτροπία* της γλώσσας μας δεν έχασε ποτέ το σφρίγος της γιατί της επιτράπη να ζει μέσα στην *ελληνοτοπία* της, τουτέστιν την κοινωνική και πολιτική συγκρότηση των κοινοτήτων, τον ζωτικό χώρο της ανάπτυξής της. Στην πολυπολιτισμική Αυστραλία –έτσι όπως έχει εξελιχθεί– η γλώσσα μας εξαλείφεται και χάνεται γιατί στέκει ως μία ελληνοτροπία που δεν διαθέτει ζωτικό χώρο, ελληνοτοπία δηλονότι για να εκφραστεί, εξασκηθεί και καλλιεργηθεί σε καθημερινή βάση. Πρόκειται για αυτό που με όρους παιδαγωγικής δηλώνουμε όταν λέμε ότι οι μαθητές δεν έχουν κίνητρο να μάθουν τα Ελληνικά ή ότι το κίνητρό τους είναι πολύ αδύναμο. Ο Διαφωτισμός, λοιπόν, μας χρειάζεται τώρα πολύ περισσότερο απ' ότι τότε. Και τώρα δεν μπορεί να παραμείνει υπόθεση των ολίγων, των λογίων, των εκπαιδευτικών, αλλά πρέπει να συνεπάρεi τους πάντες: τους γονείς στο σπίτι, τους κληρικούς στην ενορία, τα συμβούλια στους συλλόγους, τους λογοτέχνες στην τέχνη τους, τους δημοσιογράφους στο λειτούργημά τους, τους πανεπιστημιακούς στο σινάφι τους, τους πολιτικούς στα κοινοβούλια... Μέχρι να γίνει όμως αυτό το θαύμα ή, καλύτερα, για να γίνει, ας δούμε τι μπορούμε να κάνουμε στο μεταξύ εμείς.

Η βιωματική και περιεκτική μεθοδολογία της διδασκαλίας της Ελληνικής που προτάσσει ο Λιαντίνης διέπεται από μία ιδεολογική κατευθυντήρια ιδέα. Δεν αναφέρομαι τόσο στις κορώνες του περί επίγνωσης της φυσικής αναγκαιότητας, της συνειδητοποίησης του τραγικού χαρακτήρα της ύπαρξης και της λυτρωτικής λειτουργίας του κάλλους ως συστατικών γνωρισμάτων του Ελληνικού. Αυτά δεν θα με απασχολήσουν διότι είναι ζητήματα άλλης τάξεως. Αναφέρομαι στην έμφαση που δίνει στην ουσία, την ενότητα και τη νοηματική κοινωνία με την ελληνική γλώσσα. *ΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ* του Λιαντίνη μάς διδάσκουν ότι η διδασκαλία της Ελληνικής δεν είναι ένα μάθημα γλωσσικό, φιλολογίστικο θα λέγαμε. Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας αφορά σε όλα τα μαθήματα, σε ολάκερο το πεδίο της πρόσληψης της γνώσης. Όποιο κι αν είναι το μάθημα που διδάσκεται, η γνώση που παρέχει διαμεσολαβείται από τη γλώσσα. Όταν τώρα η γλώσσα αυτή είναι η Ελληνική, αυτόχρονα το μάθημα γίνεται γλωσσικό, εφόσον μορφοποιεί, μορφώνει και ευκοσμεί, τους μαθητές διά και εντός της ελληνικής γλώσσας. Υπ' αυτήν την έννοια, ο δάσκαλος της Ελληνικής διδάσκει την τελευταία σε σχέση και σε αναφορά με τις γνώσεις των άλλων μαθημάτων που *de facto* αντανάκλουν τις πραγματικότητες της ζωής. Αίφνης το σημείο, η ευθεία, το κέντρο, η περίμετρος, η ακτίνα και ο λόγος των δύο τελευταίων που τα παιδιά μαθαίνουν στη γεωμετρία –και δίχως τα οποία η διαχείριση του χώρου στην καθημερινή τους ζωή καταντά γόρδιος δεσμός– γίνονται στο στόμα και το σώμα του δασκάλου της Ελληνικής πρώτης τάξεως υλικό για βιωματική και περιεκτική μάθηση.

Το σημείο είναι το σημάδι ότι το καθετί σηματοδοτεί κάτι, ότι γίνεται σημείο αναφοράς –έτσι πρέπει να μαθαίνουν το ρήμα «σημαίνω»· η ευθεία ευθύνεται για να έχουμε αίσθηση της ευθύτητας, η οποία μας προσφέρει την ευθυκρισία –έτσι πρέπει να μαθαίνουν το επίρρημα «ευθύς»· το κέντρο κεντρίζει το ενδιαφέρον μας στα κεντρικά ζητήματα –έτσι πρέπει να μαθαίνουν τι θέλει να πει το επίθετο-μετοχή «επικεντρωμένος»· η περίμετρος τούς μετράει τα μέτρα μέσα στα οποία πρέπει πάντοτε να βρίσκονται, για να έχουν μέτρο στη ζωή τους –έτσι πρέπει να μαθαίνουν την πρόθεση «περί»· η ακτίνα ακτινοβολεί στον χώρο και τον φωτίζει με τις ζωνφόρες ηλιαχτίδες –έτσι πρέπει να μαθαίνουν το ουσιαστικό «αχτίδα»· και, τέλος, ο λόγος τα λέει όλα ετούτα στις μεταξύ τους σχέσεις, τα λογοποιεί και τα εκλογικεύει, τα κάνει λόγια λαλέοντα –έτσι πρέπει να μαθαίνουν τι εστί η λέξη «λέξη». Έργου του δασκάλου, συνεπώς, κατά τον Λιαντίνη είναι να πάρει το σημείο και να το κάνει ευθεία και κέντρο, απ' την ευθεία να γεννήσει την ακτίνα κι απ' το κέντρο την περίμετρο, και με τον λόγο τους να δημιουργήσει μπροστά στα μάτια των μαθητών του το άγαλμα και το αγλίσμα του κύκλου, του κύκλου της ζωής. Μιας ζωής που πάει πέρα από τα μαθήματα της άμεσης ζωτικής αναφοράς και αγκαλιάζει στους κόλπους της σαν άλλη μητέρα την ιστορία, την τέχνη, τα ιερά και τα όσια του χρόνου που έλαχε στον Ελληνισμό. Γι' αυτό και ο Λιαντίνης καταγράφει τον λόγο τον σκληρό «Εν αρχή ην ο δάσκαλος» (σ. 13). Γιατί όλα αυτά απαιτούν και ζητούν από τον δάσκαλο να στέκει βιγλάτορας εμπνευσμένος στο μετερίζι της καρδιάς του Ελληνικού. Και τι εστί το Ελληνικό; Εδώ θα μου επιτρέψετε να σιωπήσω, γιατί η διδασκαλία θέλει «αρετήν και τόλμην», θέλει –ως τέχνη– να έχεις φτάσει στο σημείο που το Ελληνικό σε ποιεί και μεταμορφώνει τη διδασκαλία σου σε τέχνη εξεχόντως ποιητική...

Έχω αφήσει, όμως, εντελώς αμνημόνευτο έναν δείκτη του θέματός μου, μία λεπτομέρεια που... κάνει όλη τη διαφορά στα όσα έχω αναπτύξει μέχρι τούδε: η

Ελληνική ως δεύτερη γλώσσα. Για μένα η Ελληνική ως δεύτερη γλώσσα δεν είναι μία γλώσσα που προστίθεται ως δεξιότητα –εννοείται στη χρήση της Αγγλικής– και που θα μπορούσε κάλλιστα, υπ’ αυτήν την έννοια, να είναι και τρίτη ή και τέταρτη ακόμα. Δεν έχω κατά νου την Ελληνική ως μία γλώσσα που χρησιμοποιείται σε ειδικές περιπτώσεις, συνθήκες και περιβάλλοντα· ούτε την Ελληνική ως γλωσσική παρουσία που εμφιλοχωρεί εδώ και κει ξεσπώντας με σπασμωδικό και ενστικτώδη τρόπο. Πολύ περισσότερο, δεν εννοώ την Ελληνική ως υπόθεση πολυτελείας ή επίδειξη εθνοτικού φυλετισμού. Πρώτα απ’ όλα η Ελληνική είναι δεύτερη στις νεότερες γενιές των Ελληνοαυστραλών, διότι απλούστατα δεν είναι η γλώσσα στην οποία ερωτεύονται, θρηνούν και ονειρεύονται· με άλλη διατύπωση, δεν είναι η γλώσσα των οριακών τους καταστάσεων και εμπειριών, του βιώματός τους! Αν ισχύει όμως κάτι τέτοιο, πώς είναι δυνατόν μία γλώσσα που δεν είναι βιωματική να μεταμορφωθεί σε βιωματική και περιεκτικά να συγκροτήσει τον ορίζοντα της ζωής; Και, το ακόμα πιο καίριο ερώτημα, πώς διδάσκεις μια τέτοια γλώσσα;

Αν η περίφημη ρήση του Λούντβιχ Βίτγκενσταϊν «τα όρια της γλώσσας μου σημαίνουν τα όρια του κόσμου μου» (*die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt*) και η βασική θέση της φαινομενολογίας της γνώσης περί προτεραιότητας της άμεσης καθημερινής πρόσληψης της κοινωνικής συγκρότησης του κόσμου (*Lebens-Welt*) διατηρούν ακόμα ανεξίτηλη τη σπουδαιότητά τους, τότε για το θέμα που εξετάζουμε αυτά πολύ απλά συνεπάγονται ότι οι νεότερες γενιές των Ελληνοαυστραλών ζουν σ’ έναν καθημερινό βίο-κοσμο του οποίου οι σημασίες ορίζονται, τουτέστιν καθορίζονται, από την Αγγλική. Πιο απλά είναι αδύνατον να έχουν μη αγγλικά, αίφνης ελληνικά, βιώματα και περιεκτική αυτοσυνειδησία. Αν όμως είναι αδύνατον, τότε γιατί κουβεντιάζουμε για βιωματική και περιεκτική μεθοδολογία όσον αφορά τη διδασκαλία στους Αντίποδες; Απλούστατα, κουβεντιάζουμε ακριβώς για να κάνουμε δυνατά τα αδύνατα· για να καταδείξουμε ότι σε σχέση με την ελληνική γλωσσική μας συνθήκη στην Αυστραλία αδύνατο είναι όχι αυτό που δεν είναι δυνατό, αλλά αυτό που δεν έχει καταστεί δυνατό ακόμα, αυτό που δεν έχουμε ακόμα βρει τη δύναμη για να το πραγματώσουμε!

Αν, λοιπόν, το πρόβλημα της βιωματικότητας και περιεκτικότητας της Ελληνικής, με άλλα λόγια το πρόβλημα της εθνικά διακριτής και πολιτισμικά δημιουργικής μας παρουσίας στην Αυστραλία, σκοντάφτει στην παντοκρατορία των θεμελιακών και καθημερινών σημασιών της Αγγλικής «εν [αις] ζώμεν και κινούμεθα και εσμέν», τότε δεν είμαστε παρά αντιμέτωποι με το πρόβλημα της Αγγλικής. Η αγγλική γλώσσα είναι το πρόβλημά μας! Και τι πρέπει να κάνουμε; Να μην μιλάμε Αγγλικά, να εξαλείψουμε την Αγγλική από την καθημερινότητά μας, να επικοινωνούμε μόνο με Ελληνικά μέσω διερμηνέων, να φτιάξουμε ένα γλωσσικό καταφύγιο ελληνικών ιδεών και οριζόντων; Ας μη λέμε ανοησίες! Διότι αυτά, ακόμα κι ήταν δυνατά, σε καμία περίπτωση δεν θα ήταν ούτε επιθυμητά ούτε δέοντα. Σκοπός μας στην Αυστραλία δεν είναι –και δυστυχώς το λέμε πάρα πολύ συχνά, δίχως να έχουμε επίγνωση του τι λέμε– απλά να διατηρήσουμε την Ελληνική, αλλά να αναπτυχθούμε και να καρποφορήσουμε μέσα στην Ελληνική. Άλλωστε, εδώ που τα λέμε, δέντρο που δεν καρποφορεί δεν μπορεί και να διατηρηθεί· γλώσσα που δεν δίνει νέα βιώσιμα και δυναμικά πολιτισμικά αγαθά δεν μπορεί ούτε και να διατηρηθεί πέρα από την κόκκινη γραμμή της τρίτης γενιάς –παρεκτός σαν μπιχλιμπίδι...

Είπα αρκετά πιο πάνω ότι η διδασκαλία της γλώσσας ξεκινάει από αυτό που διαθέτει ο δάσκαλος, από το δεδομένο. Και το δεδομένο είναι η αγγλική σύσταση και

συγκρότηση της σκέψης και της εμπειρίας των μαθητών του. Κι όπως είπα επίσης πιο πάνω, ο δάσκαλος προσπαθεί να εκθέσει τους μαθητές όσο γίνεται πιο πολύ σ' αυτό το δεδομένο, έτσι ώστε να αναδυθεί γεωμετρικά τω τρόπω η διαφοροποίηση, η ετερογένεια και η αντιφατικότητα του. Στο σημείο αυτό, ο δάσκαλος της Ελληνικής που έχει για μαθητές του Ελληνοαυστραλόπαιδες πρέπει να επικεντρωθεί ο ίδιος και να επικεντρώσει τους μαθητές του στην παρουσία της Ελληνικής εντός της Αγγλικής. Θα πρέπει να φέρει στην επιφάνεια και να διαυγάσει την ετερογενή και αντιφατική συγκρότηση της ίδιας της Αγγλικής μέσω των ελληνικών λέξεων, συνθετικών, νεολογισμών, τεχνικών όρων και τρόπων που αυτή φιλοξενεί –από το πιο απλό καθημερινό ιδίωμα μέχρι τα λογοτεχνικά της αριστουργήματα. Και θα πρέπει να το κάνει αυτό μέχρι εκεί που δεν παίρνει, μέχρι του σημείου να σκάσουν, τρόπον τινά, τα παιδιά από την επαναλαμβανόμενη επωδό και μανία του δασκάλου να αποκαθλώνει την Αγγλική χάριν της Ελληνικής που κρύβει μέσα της. Με τον τρόπο αυτό, υπάρχει η πιθανότητα, η πολύ μεγάλη πιθανότητα, να διαρραγεί στη συνείδηση των μαθητών η παντοκρατορία της Αγγλικής γλώσσας. Εάν συμβεί αυτό, τότε ο δάσκαλος της Ελληνικής θα έχει ανοίξει τον δρόμο και τα ασκία του Αιόλου για την ανασυγκρότηση της Αγγλικής μέσω της Ελληνικής, αλλά ταυτόχρονα και της Ελληνικής μέσω της Αγγλικής. Κι εδώ είναι που αρχίζουν τα δύσκολα...

Η συνειδησιακή διάρρηξη της Αγγλικής και η επιτακτική ανάγκη για ανασυγκρότησή της σημαίνει ότι οι μαθητές θα πρέπει να μάθουν την Αγγλική ως Ελληνική και την Ελληνική ως Αγγλική. Προσοχή! Βρισκόμαστε σ' ένα σταυροδρόμι όπου χρειάζονται δραστικές λύσεις, περισσή «αρετή και τόλμη», χρειάζεται ρίσκο με αίσθημα ευθύνης απέναντι στο μέλλον, χρειάζεται να αφεθούμε με εμπιστοσύνη στα χέρια της γλώσσας. Ακόμα κι αν αυτό που θα προκύπτει από την εκπαιδευτική πράξη αντιστέκεται, αφηφεί και υποσκάπτει τα πεφλημένα μας αυτονόητα, θα πρέπει να το ακολουθήσουμε, να πειραματιστούμε μαζί του και να το διαπλάσουμε αναλόγως και κατά την τάση του αναπτύγματός του. Εν προκειμένω, το σχήμα που στη φιλολογία ονομάζουμε «εν διά δυοίν» μου φαίνεται εξαιρετικά διαφωτιστικό και πρόσφορο: η ενότητα μέσα στη δυαδικότητα, οι όψεις του αυτού νομίσματος, το αγγλίζει ως ελληνόφωνοι και το ελληνίζει ως αγγλόφωνοι.

Κακά τα ψέματα και πικρή η αλήθεια! Αυτό που προτείνω ως βιωματική και περιεκτική μεθοδολογία της Ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας συνίσταται στη δημιουργία ενός *tertium datum*, ενός ενδιάμεσου χώρου όσμωσης, υβριδικότητας και μαγματικού σχηματισμού, για να θυμηθώ τον Καστοριάδη. Συνίσταται εκ των πραγμάτων σε εκτεταμένο και μαζικό σολοικισμό τόσο της Αγγλικής όσο και της Ελληνικής, στον οποίο δάσκαλος και μαθητές θα επιδοθούν με εφευρετικότητα, ικανοποίηση και ένθεη μανία. Κι από αυτό τι θα βγει; Αυτό που θα βγει είναι μία νέα Αγγλική και μία νέα Ελληνική, μία αλληλοπεριχώρηση που κάπου μέσα της θα φυλάσσει σε ασκούς καινούς το παλιό καλό κρασί της Ελλάδας, μιας Ελλάδας που σιωπηλά και θαυμαστά θα έχει μεταστοιχειωθεί σε *Ελλαστραλία*! Θα ήθελα κλείνοντας να σας προσκομίσω δύο παραδείγματα αυτού που λέω, τουλάχιστον για τον μελλοντικό σωματότυπο της Ελληνικής ως διττής –όχι δεύτερης– πια γλώσσας στους Αντίποδες. Παρεμπιπτόντως, και τα δυο τους έχουν δημοσιευθεί στον ημερήσιο τύπο.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 1ο –για τους πλείστους ιερόσυλο

«Μας προϋπάντησε ένας καλοσυνάτος μπράδας από την Αδελφότητα και μας παρακάλεσε να επιβιβαστούμε στο λουσάτο κάρο του. Η διαδρομή αναμένονταν πολύωρη και γι' αυτό μας πρόσφερε από μία λαχταριστή σέμιτζα. 'Αυτό για τώρα', είπε, 'γιατί στο σπίτι σάς ετοιμάζουν κάτι σταίκια, μα κάτι σταίκια! Έχω δώσει εντολή να τα βγάλουν από τη φρήζα και να είναι στην ώρα τους σαν φτάσουμε. Τώρα, λοιπόν, χαλαρώστε και απολαύστε με που ντραϊβάρω'».

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 2ο –με κατακλείδα ακαταλαβίστικη

«Είδα στον ύπνο μου εψές ένα όραμα σωστό. Ήταν, θαρρείς, κτήριο αψηλό που χάνονταν μες τα σύννεφα και όλοι οι Ελληναστραλοί ορμίσανε στις πόρτες του να μπούνε μέσα. Κι ανέβαιναν όροφο τον όροφο και σταματούσαν όπου βρίσκανε γραμμένο του τόπου τους το όνομα. Σαν συγυρίστηκαν, λοιπόν, ήταν όλοι τους και χώρια και μαζί. Μα το πιο παράξενο ήτανε που μαζί με την κάθε πατριά κάθονταν αντάμα και μια ιδιαίτερη αβοριγίνικη γενιά. Και τα ονόματά τους ηχούσαν αλλαγμένα: Κρήταϊ, Μοραϊτούνια, Μακέδνου, Θρακίντζαρα, Νησιωτίλουρου, Πόντιουπι και άλλα τέτοια θαυμαστά».

Ξέρω, κλείνω προκαλώντας περισσότερα ερωτήματα απ' όσα έθεσα και προσπάθησα να απαντήσω, αλλά η διδακτική πράξη που υπηρετούμε όλοι μας με ευσυνειδησία, με υπομονή κι επιμονή, με αγάπη και ελπίδα, είναι η μόνη που μπορεί να τα απαντήσει και... θα τα απαντήσει!