

**ΟΜΑΔΕΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ:  
ΑΠΟ ΤΟ ΒΙΩΜΑ ΣΤΗΝ ΑΠΟΛΑΥΣΗ ΚΑΙ ΑΠΟ ΤΗ ΓΝΩΣΗ ΣΤΗ  
ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΗ ΚΡΙΤΙΚΗ**

Η θέση και ο ρόλος του αναγνώστη στην ερμηνευτική διαδικασία είναι ένα θέμα που τα τελευταία χρόνια απασχολεί, θα έλεγα σχεδόν αποκλειστικά, όχι μόνον τους θεωρητικούς αλλά και όλους αυτούς που ασχολούνται με τη διδασκαλία της λογοτεχνίας τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Οι αιτίες και, ταυτόχρονα, οι συνέπειες αυτής της επίμονης ενασχόλησης μάς είναι λίγο πολύ γνωστές. Ο τρόπος με τον οποίο ο αναγνώστης προσλαμβάνει ένα λογοτεχνικό κείμενο και ανταποκρίνεται σε αυτό φαίνεται ότι είναι πλέον το κυρίαρχο ζήτημα που απασχολεί τη σύγχρονη διδακτική της λογοτεχνίας. Αυτό μπορεί να διαπιστωθεί τόσο στην ακαδημαϊκή έρευνα όσο και στα πεδία εφαρμογής της, όπως, για παράδειγμα, στα Προγράμματα Σπουδών, στις μεθόδους διδασκαλίας κ.λπ. Δεν θα αναφερθώ στον τρόπο με τον οποίο επέδρασαν οι σύγχρονες αναγνωστικές θεωρίες στη συγκρότηση του μαθήματος της λογοτεχνίας, διότι πρόκειται για ένα ζήτημα που παραμένει ανοιχτό για συζήτηση, αφού είναι ακόμη νωρίς για μια τελική αποτίμηση. Ωστόσο, αυτό που θα μπορούσε να πει κανείς είναι ότι οι θεωρίες αυτές, ανεξάρτητα από την κριτική που κατά καιρούς ασκήθηκε, έδωσαν ένα νέο προσανατολισμό στη διδασκαλία της λογοτεχνίας. Ο προσανατολισμός αυτός μπορεί να είναι θετικός, εφόσον τηρούνται δύο προϋποθέσεις: α) δεν απολυτοποιείται η θεωρία και β) δε σχηματοποιείται η διδασκαλία.. Η απολυτοποίηση και η σχηματοποίηση δεν επιτρέπουν στο δάσκαλο να ερευνά και να πειραματίζεται δημιουργικά, ενώ από την άλλη περιορίζουν ασφυκτικά τη διδακτική διαδικασία.

Είναι γεγονός ότι οι εξελίξεις στο χώρο της λογοτεχνικής θεωρίας είχαν ως αποτέλεσμα να επαναπροσδιορισθεί ο ρόλος και η θέση του μαθήματος της λογοτεχνίας στα νέα Προγράμματα Σπουδών, ενώ, ταυτόχρονα, φαίνεται ότι η διδασκαλία της έχει απαλλαχθεί, ως ένα μεγάλο βαθμό, από τα δεινά του παρελθόντος. Εντούτοις, οι αντικειμενικές συνθήκες που κυριαρχούν στο σύγχρονο σχολείο, όπως το περιορισμένο χρόνος στο Ωρολόγιο Πρόγραμμα, ο φόρτος και η πίεση των μαθητών, η παραπαιδεία, η ένταση των πανελλαδικών εξετάσεων, δεν αφήνουν πολλά περιθώρια για μια δημιουργική και, κυρίως κριτική προσέγγιση του

λογοτεχνικού κειμένου. Με άλλα λόγια, ενώ πολλά λέμε και γράφουμε για τον αναγνώστη και το ρόλο του στην ερμηνευτική διαδικασία, στην πράξη ο ρόλος αυτός, τις περισσότερες φορές, είτε περιθωριοποιείται είτε παίρνει τη μορφή μιας αυθαίρετης, σχεδόν αντανεκλαστικής ανταπόκρισης στο κείμενο.

Η κατάσταση αυτή κάθε άλλο παρά θα πρέπει να μας ικανοποιεί, γιατί η σχέση μας με τη λογοτεχνία είναι ζήτημα κεφαλαιώδους σημασίας. Το πώς και το τι διαβάζουμε, διαμορφώνει, ως ένα μεγάλο βαθμό, τις επιλογές μας, ατομικές και κοινωνικές, τις αντιλήψεις μας για τον κόσμο και τον εαυτό και, σε τελευταία ανάλυση, την προσωπικότητά μας. Πρόκειται για μιαν αλήθεια, που, τα τελευταία χρόνια όλο και περισσότερο αμφισβητείται, με αποτέλεσμα η ανάγνωση της λογοτεχνίας, και μάλιστα της καλής λογοτεχνίας, να έχει τεθεί στο περιθώριο, ανεξάρτητα από την κυκλοφορία των βιβλίων, η οποία φαίνεται να ευδοκιμεί, ως προς τους αριθμούς τουλάχιστον. Σήμερα, ωστόσο, σε μια εποχή που τα ταχύτερα και τα πιο εύχρηστα ηλεκτρονικά μέσα απειλούν με εξαφάνιση την πρακτική της ανάγνωσης και της γραφής, «το όνειρο του ανθρωπισμού για την κατάκτηση μιας τελικής αλήθειας» μέσω του βιβλίου καταρρέει. Να γιατί ο Harold Bloom, αισθάνθηκε την ανάγκη να γράψει για την απόλαυση και τα οφέλη της δημιουργικής ανάγνωσης σ' ένα βιβλίο του με τον χαρακτηριστικό τίτλο *Πώς να διαβάσετε και γιατί*. Όπως επισημαίνει ο Bloom, μια παιδική ηλικία που ξοδεύεται μπροστά στην οθόνη της τηλεόρασης οδηγεί σε μιαν εφηβεία εξαρτημένη από τον ηλεκτρονικό υπολογιστή. Και τέλος, ο φοιτητής που θα προκύψει αδυνατεί να δεχθεί ότι το διάβασμα δεν αποφέρει μόνο αισθητική απόλαυση αλλά είναι βασικό μέσο συγκρότησης του εγώ. Κάθε νέα γενιά συναντά την κληρονομιά της διαβάζοντας τα βιβλία των προηγούμενων γενιών<sup>1</sup>. Το διάβασμα πάντα αποτελούσε μέρος μιας μνητικής διαδικασίας, δηλαδή της σταδιακής μεταμόρφωσης του εφήβου σε ώριμο και υπεύθυνο υποκείμενο. Σήμερα, όμως όλο και λιγότεροι έφηβοι ενηλικιώνονται μέσα από τα κείμενα. Σ' έναν πολιτισμό που βασίζεται στη γρήγορη και θρυμματισμένη διασπορά της πληροφορίας, πόσοι μπορούν να παραδοθούν στον αργό χρόνο της ανάγνωσης; Βρισκόμαστε πολύ μακριά από την ανοιχτή, στοχαστική, ονειρική πνευματική κατάσταση που προϋποθέτει η εγκατάλειψη στο βιβλίο<sup>2</sup>. Τι υπάρχει στη θέση της; Είναι πολύ εύστοχη η απάντηση που δίνει ένας

---

<sup>1</sup> Harold Bloom, *How to Read and Why*, Scribner, New York 2000

<sup>2</sup> Alvin Kernan, *Ο θάνατος της λογοτεχνίας*, μτφρ. Αλέξης Εμμανουήλ, εκδ. Νεφέλη, Αθήνα 2001, σ.18.

Αμερικανός στοχαστής, ο Neil Postman, σε μια μελέτη του με τον τίτλο, *Διασκεδάζοντας τους εαυτούς μας μέχρι θανάτου*. «Όταν ένας πληθυσμός ψυχαγωγείται με σκουπίδια», γράφει ο Postman, «όταν η πολιτισμική ζωή προσδιορίζεται ως ένας συνεχής κύκλος ψυχαγωγίας, όταν μια σοβαρή συζήτηση γίνεται ένα είδος νηπιακού λόγου, όταν με λίγα λόγια ένας λαός γίνεται ακροατήριο και οι δημόσιες πράξεις επιθεωρησιακό θέαμα, τότε ένα έθνος κινδυνεύει. Ο θάνατος του πολιτισμού είναι ένα βέβαιο ενδεχόμενο»<sup>3</sup>.

Όλα αυτά, βέβαια, ακούγονται πολύ απαισιόδοξα και προδιαγράφουν ένα μέλλον για τη λογοτεχνία κάθε άλλο παρά ευοίωνο. Ωστόσο, δεν πρόκειται για μια πορεία χωρίς επιστροφή. Αυτές οι ίδιες οι αιτίες που προκαλούν την πολιτισμική κρίση της εποχής μας, μπορούν να λειτουργήσουν ως πρόκληση όχι μόνο για τη σύγχρονη παιδαγωγική επιστήμη αλλά κυρίως για όλους εμάς που εύστοχα μας αποκαλούν μάχιμους εκπαιδευτικούς. Μπορούμε να δώσουμε τη μάχη μας, ακόμη και με τις περιορισμένες δυνατότητες που έχουμε, για να βοηθήσουμε τους μαθητές μας να ανακαλύψουν τη γοητεία και τη σημασία της λογοτεχνικής ανάγνωσης.

Οι διαπιστώσεις αυτές και οι προβληματισμοί υπήρξαν ή κύρια αιτία για τη συγκρότηση μιας ομάδας λογοτεχνικής ανάγνωσης στο 3ο Λύκειο του Βύρωνα όπου υπηρετούσα το 1998. Στόχος αυτής της απόπειρας, η οποία ολοκληρώθηκε το 2002, ήταν η διερεύνηση των δυνατοτήτων που έχει ο δάσκαλος στο σύγχρονο σχολείο να ενεργοποιήσει ουσιαστικά τον μαθητή – αναγνώστη κατά την ερμηνευτική διαδικασία διατηρώντας, ταυτόχρονα, την ισορροπία που πρέπει να υπάρχει ανάμεσα στις παραμέτρους που προσδιορίζουν την ερμηνεία, δηλαδή τον συγγραφέα, το κείμενο, τον αναγνώστη και τα εξωκειμενικά συμφραζόμενα που επιδρούν στην παραγωγή ενός λογοτεχνικού έργου. Στην ομάδα αυτή συμμετείχαν εννέα μαθήτριες της Α΄ Λυκείου<sup>4</sup>, ενώ στην οργάνωσή της πήραν μέρος και συνάδελφοι διαφορετικών ειδικοτήτων<sup>5</sup>. Αυτή η πρώτη μας προσπάθεια εντάχθηκε σε ένα πρόγραμμα φιλαναγνωσίας που είχε διοργανώσει τότε το Ε.ΚΕ.ΒΙ. σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο Αθηνών. Το θέμα που μας απασχόλησε, ήταν η συγκριτική ανάγνωση της *Φόνισσας* του Παπαδιαμάντη και των *Μεγάλων Προσδοκιών* του

<sup>3</sup> Neil Postman, *Amusing Ourselves to Death*, Viking Penguin, New York 1985

<sup>4</sup> Οι μαθήτριες που πήραν μέρος ήταν οι εξής: Αλεξοπούλου Μυρσίνη, Αλησάφου Νάντια, Αυγέρη Σοφία, Γεωργίου Ρούλα, Γρηγοριάδου Σοφία, Ξιφαρά Τατιάνα, Πετροπούλου Ιωάννα, Τσαλαπάτη Λίνα και Τσιγκίνη Μαρία. Αργότερα, στη δεύτερη φάση, συμμετείχε στην ομάδα και η Σίσσυ Ελληνικάκη.

<sup>5</sup> Η κ. Κωνσταντίνα Κατρακάζου, καθηγήτρια των Καλλιτεχνικών, η κ. Βάσω Φωτιάδου, καθηγήτρια της Αγγλικής και αργότερα, στη δεύτερη φάση συμμετείχε και η φιλόλογος κ. Όλγα Κουμεντάκη.

Ντίκενς. Διαβάσαμε, συζητήσαμε, ταξιδέψαμε στη Σκιάθο ακολουθώντας τα βήματα της Φραγκογιαννούς, εκδώσαμε ένα περιοδικό με τίτλο «Δύο βιβλία συνομιλούν» και παρουσιάσαμε ένα δρώμενο που είχαν συνθέσει οι ίδιες οι μαθήτριες. Τα αποτελέσματα αυτής της δουλειάς έχουν ήδη δημοσιευθεί στα Πρακτικά της ημερίδας που έγινε στο Ίδρυμα Γουλανδρή – Χορν το Δεκέμβρη του 1998.

Κάποια στιγμή, όμως το πρόγραμμα ολοκληρώθηκε, και μαζί μ' αυτό τελείωσε και η κάλυψη του Ε. ΚΕ. ΒΙ. Αυτό, όμως που δεν είχε τελειώσει ήταν η διάθεσή να συνεχίσουμε την περιπέτεια που είχαμε ξεκινήσει. Τα παιδιά που συμμετείχαν στην ομάδα, παρόλο το φόρτο της δουλειάς και την αγωνία τους, βλέπετε είχαν φτάσει πια στην Γ' Λυκείου, δούλεψαν με ενθουσιασμό, συνέπεια και ωριμότητα. Η συμμετοχή τους στην ομάδα δεν περιορίστηκε στην απλή διεκπεραίωση ορισμένων καθηκόντων που επιβάλλει συνήθως ένα πρόγραμμα. Συμμετείχαν ως ενεργοί, ώριμοι και επαρκείς αναγνώστες που συνειδητοποιούσαν και, ταυτόχρονα, απολάμβαναν τη διαδικασία της ανάγνωσης. Ενδιαφέρον είναι το γεγονός ότι οι επαγγελματικοί τους στόχοι ήταν διαφορετικοί. Θα περίμενε κανείς ότι σε μια τέτοια ομάδα θα συμμετείχαν, κυρίως, μαθητές και μαθήτριες της θεωρητικής κατεύθυνσης που έχουν μεγαλύτερη κλίση στα φιλολογικά και θεωρητικά μαθήματα. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, όμως, η σύσταση της ομάδας απέδειξε ότι η ενασχόληση με τη λογοτεχνία δεν είναι αποκλειστικό προνόμιο των φιλολόγων, ούτε εμποδίζει κάποιον να γίνει γιατρός ή μαθηματικός ή μηχανικός. Αντίθετα, φαίνεται πως, τις περισσότερες φορές, τον βοηθάει. Τουλάχιστον αυτό έδειξε η δική μας εμπειρία.

Θα ήθελα, τώρα να διευκρινίσω σύντομα ορισμένα ζητήματα σχετικά με τους στόχους, τον τρόπο και το είδος της δουλειάς μας. Πρώτα απ' όλα δεν πρόκειται για μια λογοτεχνική ομάδα, αλλά μια ομάδα λογοτεχνικής ανάγνωσης. Η διαφορά, παρόλο που εκ πρώτης όψεως δεν είναι φανερή, είναι, ωστόσο, σημαντική, γιατί προσδιορίζει τους στόχους και το περιεχόμενο της δουλειάς μας. Δεν πρόκειται, δηλαδή, για μια ομάδα που τα μέλη της είτε επιδιώκουν να γίνουν λογοτέχνες είτε ασχολούνται γενικά και αόριστα με κάποια λογοτεχνικά θέματα. Πρόκειται για μια ομάδα που διαβάζει ή, τουλάχιστον, μαθαίνει να διαβάζει λογοτεχνία. Όσο και να φαίνεται περίεργο, η ανάγνωση είναι μια διαδικασία σύνθετη, η οποία απαιτεί συνεχή και μακρόχρονη μαθητεία. Επαρκής αναγνώστης είναι εκείνος που μαθητεύει συνεχώς μέσα στα κείμενα, ανεξάρτητα από την ηλικία και το επίπεδο της

μόρφωσής του. Έτσι, λοιπόν, τόσο τα παιδιά όσο και εμείς ήμασταν ταυτόχρονα μαθητές και αναγνώστες. Οι διαφορετικοί τρόποι προσέγγισης φώτιζαν το αντικείμενο της ανάγνωσης από πολλές πλευρές και δημιουργούσαν πολλαπλές ερμηνευτικές προοπτικές. Αυτή η ποικιλία και η διαφορετικότητα των ερμηνευτικών προσεγγίσεων μας βοηθούσε να πλησιάσουμε τον πυρήνα της σκέψης του συγγραφέα και, ταυτόχρονα, να οικειοποιηθούμε και να βιώσουμε έναν ολόκληρο κόσμο συναισθημάτων, εμπειριών και ιδεών. Το μέσο που μας οδηγούσε σ' ένα τέτοιο αποτέλεσμα ήταν η συζήτηση<sup>6</sup>. Μια συζήτηση ελεύθερη ως προς τη διατύπωση των απόψεων του αναγνώστη, οριοθετημένη όμως αυστηρά ως προς τους στόχους της. Το ζητούμενο ήταν να οδηγηθεί ο αναγνώστης από την πρώτη συναισθηματική αντίδρασή του στο κείμενο σε μια κριτική ανταπόκριση σε αυτό. Να οδηγηθεί, με άλλα λόγια, από τη βιωματική στην κριτική ανάγνωση και στη συνέχεια στην παραγωγή κριτικού λόγου. Όταν διαβάζουμε ένα κείμενο για πρώτη φορά είτε απορρίπτουμε είτε θαυμάζουμε, συνήθως αβασάνιστα, ήρωες, καταστάσεις, απόψεις, ανθρώπινες συμπεριφορές. Αυτό είναι φυσιολογικό, γιατί οι πρώτες μας αναγνωστικές αντιδράσεις στηρίζονται κυρίως στο συναίσθημα. Το θέμα όμως είναι να ξεπεράσουμε αυτό το πρώτο στάδιο και, με τη βοήθεια της σκέψης, χωρίς να παραβλέψουμε, ωστόσο, το συναίσθημα, να συσχετίσουμε όλες τις παραμέτρους, εξωτερικές και εσωτερικές, που προσδιορίζουν ένα λογοτεχνικό έργο στο σύνολό του και να διαμορφώσουμε μια κριτική στάση απέναντι σ' αυτό. Μπορούμε, λοιπόν, να αντιληφθούμε ότι μέσα από μια τέτοια διαδικασία που ενεργοποιεί και τη σκέψη και το συναίσθημα ο αναγνώστης ενός λογοτεχνικού έργου δε μαθαίνει μόνο να διαβάζει λογοτεχνία, αλλά ταυτόχρονα μαθαίνει να «διαβάζει» τον κόσμο και την πραγματικότητα που τον περιβάλλει.

Αυτές τις γενικές αρχές προσπαθήσαμε να εφαρμόσουμε και στην πράξη. Πιο συγκεκριμένα, οι συναντήσεις της ομάδας γινόταν, συνήθως, κάθε 15 μέρες. Στις συναντήσεις αυτές κάθε μέλος της ομάδας παρουσίαζε τις απορίες του και τις πρώτες του αντιδράσεις στο κείμενο που είχε διαβάσει. Αυτές οι πρώτες απορίες και αντιδράσεις, τις οποίες κατέγραφε σε ένα είδος αναγνωστικού ημερολογίου, ήταν το

---

<sup>6</sup> Επιχειρήσαμε να οριοθετήσουμε το πλαίσιο της συζήτησης με βάση το μοντέλο ανάγνωσης που προτείνει ο David Bleich.(Readings and Feelings, 1975 ). Σύμφωνα με τον Bleich η αναγνωστική διαδικασία ακολουθεί τρία στάδια:

- α) Στο πρώτο στάδιο αποτυπώνεται η αρχική εμπειρία της ανάγνωσης (symbolization)
- β) Στο δεύτερο στάδιο ο αναγνώστης συγκροτεί την αναγνωστική του εμπειρία (resymbolization) και
- γ) Στο τρίτο στάδιο οι αναγνώστες συζητούν μεταξύ τους για τις προσωπικές τους αντιδράσεις στο κείμενο (negotiation).

ερέθισμα για να διερευνήσουμε και να εξηγήσουμε τα στοιχεία εκείνα του κειμένου που του προκαλούσαν την απορία, το ενδιαφέρον, το θαυμασμό ή την απόρριψη. Όσο προχωρούσε η αναγνωστική διαδικασία ο αναγνώστης πολλές φορές αναθεωρούσε τις πρώτες του σκέψεις, έβλεπε στο έργο διαστάσεις που στην αρχή δεν είχε διακρίνει και ακολουθώντας το δικό του βηματισμό κατέληγε σε συμπεράσματα τα οποία ήταν πια σε θέση να τεκμηριώσει<sup>7</sup>. Αποτέλεσμα αυτής της πορείας ήταν η σύνθεση μιας εργασίας της οποίας το θέμα προσδιοριζόταν από τον προβληματισμό που ανέπτυξε ο αναγνώστης κατά τη διαδικασία της ανάγνωσης. Οι εργασίες αυτές περιέχονται σε ένα περιοδικό, με τίτλο «Αναγνωστικές Περιπλανήσεις», γιατί ουσιαστικά για περιπλανήσεις πρόκειται, το οποίο εκδόθηκε με τη βοήθεια της σχολικής επιτροπής του 3ου Γυμνασίου και 3ου Λυκείου Βύρωνα.

Οι αναγνωστικές αυτές περιπλανήσεις της ομάδας επικεντρώθηκαν κυρίως σε δύο θεματικούς κύκλους: α) το Ευρωπαϊκό μυθιστόρημα του 19ου αιώνα και β) Λογοτεχνία και Μικρασιατική καταστροφή. Παρόλο που η πρόταση τόσο των θεματικών κύκλων όσο και των βιβλίων ήταν δική μας, κάθε μέλος της ομάδας επέλεξε το θεματικό κύκλο και το βιβλίο που του προκαλούσε μεγαλύτερο ενδιαφέρον. Τα μυθιστορήματα του πρώτου κύκλου ήταν τα εξής: Λ. Τολστόι, *Πόλεμος και Ειρήνη*, Β. Ουγκώ, *Οι Άθλιοι*, Σαρλότ Μπροντέ, *Τζέην Έϋρ*, Τζέην Όστεν *Λογική και Ευαισθησία*. Τα μέλη της ομάδας που επέλεξαν τον δεύτερο κύκλο μελέτησαν τα *Ματωμένα Χόματα* της Διδώς Σωτηρίου, *Το νούμερο 31328* του Ηλία Βενέζη και *Στου Χατζηφράγκου* του Κοσμά Πολίτη.

Βασικό κριτήριο για την επιλογή των συγκεκριμένων βιβλίων ήταν η ανάγκη να γνωρίσουν οι μαθητές - αναγνώστες αυτό που στις μέρες μας συμβατικά, και μερικές φορές περιφρονητικά, ονομάζουμε κλασική λογοτεχνία και να διαπιστώσουν τη δύναμη που έχει ένα λογοτεχνικό έργο να καταγράφει και να ερμηνεύει τις ιστορικές και κοινωνικές συνθήκες της εποχής του και, ταυτόχρονα, να περιγράφει και να διερευνά τις αιτίες της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Σε μια εποχή που τα όρια της λογοτεχνίας και της παραλογοτεχνίας συγχέονται, που η έννοια της αξίας, ηθικής, πολιτικής, κοινωνικής αισθητικής αμφισβητείται, θεωρήσαμε μια τέτοια γνωριμία με έργα κλασικά αναγκαία προϋπόθεση για τη διαμόρφωση ενός αναγνώστη με κριτική σκέψη και κοινωνική συνείδηση.

---

<sup>7</sup> Αυτό που μας ενδιέφερε στην προκειμένη περίπτωση ήταν να παρακολουθήσουμε τη γνωστική δραστηριότητα του αναγνώστη κατά την αναγνωστική διαδικασία. (Βλ. Stanley Fish, *Is There a Text in This Class?*, Cambridge Massachusetts, Harvard University Press 1998<sup>10</sup>, σ, 21 κ.ε.)

Τα οφέλη απ' αυτήν την προσπάθεια υπήρξαν πολλά. Τα μέλη της ομάδας δεν απέκτησαν μόνον αναγνωστική επάρκεια, αλλά, ταυτόχρονα ανέπτυξαν φιλικές σχέσεις μεταξύ τους, σχέσεις που διατηρούνται ακόμη και τώρα, βελτίωσαν σημαντικά τον τρόπο με τον οποίο εκφράζονται προφορικά και γραπτά και απέκτησαν αυτοπεποίθηση στη διατύπωση των απόψεών τους

Το μεγαλύτερο όμως κέρδος ήταν η αγάπη για το διάβασμα. Πρόκειται για ένα κέρδος, το οποίο η μεγάλη Αγγλίδα μυθιστοριογράφος, Virginia Woolf, το περιγράφει πολύ παραστατικά: Γράφει λοιπόν: «Όταν ημέρα της Κρίσης ξημερώσει και οι μεγάλοι κατακτητές, οι δικαστές, οι κυβερνήτες έρθουν να πάρουν την ανταμοιβή τους – το στέμμα, τη δάφνη, τα ονόματά τους χαραγμένα στο αιώνιο μάρμαρο – ο Παντοδύναμος θα στραφεί στον Πέτρο και θα του πει, όχι δίχως κάποιο φθόνο, όταν μας δει να ερχόμαστε με τα βιβλία μας παραμάσχαλα, «Κοίτα, αυτοί δεν χρειάζονται ανταμοιβή. Δεν έχουμε τίποτα να τους δώσουμε. Αυτοί αγάπησαν το διάβασμα»<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> Virginia Woolf, “How should One read a Book?”, Collected Essays, vol II, The Hogarth Press, London 1966, σ. 11.