The image features a solid blue background with a series of white horizontal bars. At the top, there are three groups of bars: a group of two bars on the left, a single bar in the middle, and a group of three bars on the right. A single, long white bar spans the width of the page below these groups. At the bottom, a white horizontal bar contains the text 'DEUTSCHE SCHULE ATHEN' in a black, serif, all-caps font.

DEUTSCHE SCHULE ATHEN



DEUTSCHE SCHULE ATHEN
ΓΕΡΜΑΝΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΑΘΗΝΩΝ

FESTSCHRIFT

DEUTSCHE SCHULE ATHEN

Dörpfeld-Gymnasium

Feierliche Einweihung des
Schulneubaues

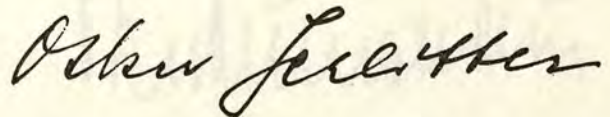
ATHEN 1969

Geleitwort

Mit dieser Festschrift legt die Deutsche Schule in Athen ein allen ihren Förderern zugedachtes Dokument zu einem der wichtigsten Ereignisse ihrer Geschichte vor. Das seit vielen Jahren erstrebte Ziel ist nach Überwindung zahlloser Schwierigkeiten erreicht: Ein neues, vorbildlich zweckmäßiges und zugleich schönes Gebäude ist vollendet und wird nun dazu beitragen, der verantwortungsreichen Aufgabe der gemeinschaftlichen Erziehung griechischer und deutscher junger Menschen im Geiste wahrer Humanität zu dienen.

Die überaus tiefen und deshalb durch Zeitereignisse nie anders als oberflächlich gestörten geistigen Beziehungen zwischen Griechenland und Deutschland, hier getragen von der Wertschätzung deutscher Leistungen und Eigenschaften, in unserem Lande gespeist aus den Idealen, die, von griechischen Denkern und Künstlern geschaffen, Grundlage der abendländischen Kultur geworden sind, verpflichten zur Aufrechterhaltung dieser fruchtbaren Tradition. Wie könnte dies wirksamer geschehen als durch das Hinführen der jeweils nachwachsenden Generation zu den gemeinsamen Werten? Das ist der Sinn dieser Deutschen Schule, der sich nun in ihren neuen Räumen ohne Zweifel noch besser wird erfüllen lassen als in dem in den letzten 12 Jahren unter Opfern aller Beteiligten durchstandenen Provisorium.

Im Namen der Bundesregierung, die den neuen Bau unter Aufwendung erheblicher Mittel ermöglicht hat, spreche ich meine aufrichtigen Wünsche für eine weitere glückliche Entwicklung dieser für das deutsch-griechische Verhältnis so wichtigen und nützlichen Institution der Deutschen Schule in Athen aus.



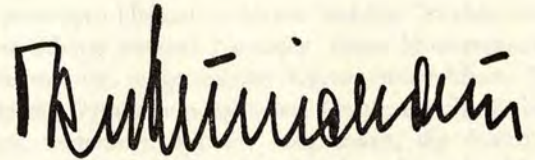
Oskar Schlitter
Deutscher Botschafter

Zum Geleit

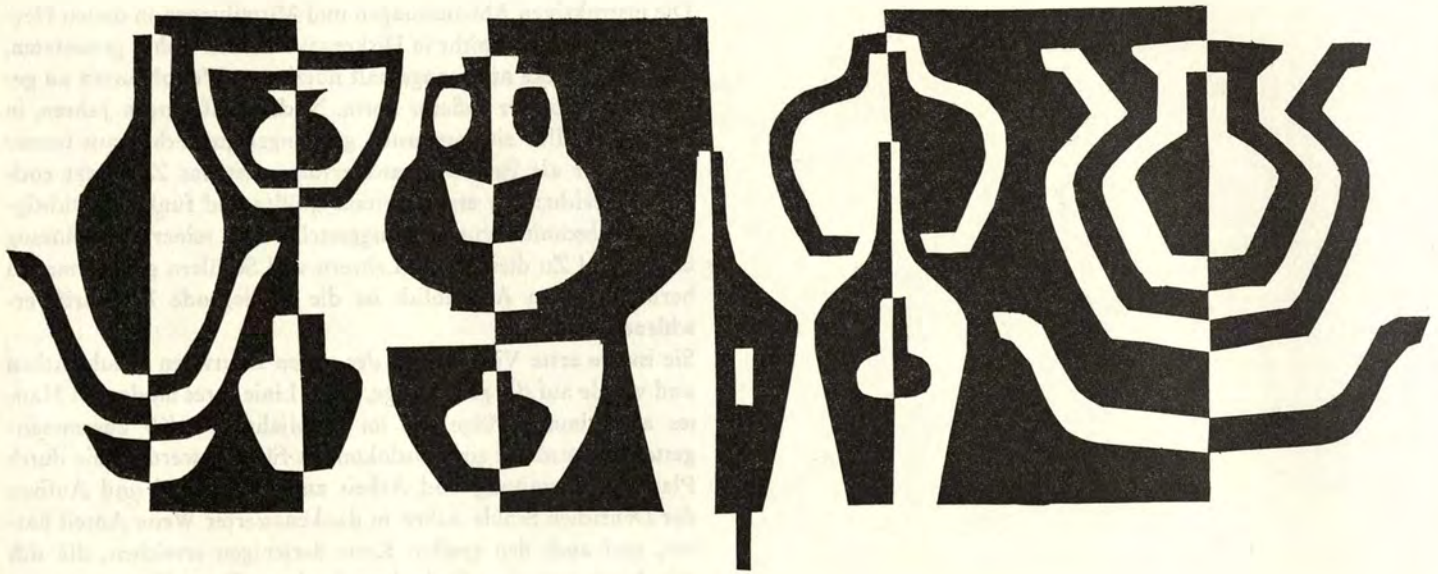
Seit Wiederbeginn der Bildungs- und Erziehungsarbeit der Deutschen Schule Athen im Herbst 1956 sind von der Schulleitung in regelmäßiger Folge Jahresberichte herausgegeben worden, die über Struktur, Aufgaben und geleistete Arbeit dieser bekannten deutschen Auslandsschule Zeugnis ablegten.

Die instruktiven Abhandlungen und Mitteilungen in diesen Hefen erschienen, um nicht in Diskrepanz zu den bisher gemieteten, für Schulzwecke nur mangelhaft nutzbaren Wohnhäusern zu geraten, in schlichter äußerer Form. Nach zwölf langen Jahren, in denen uns allen ein modernes, großangelegtes Schulhaus immer wieder nur als Fata Morgana erschien, ist das Ziel jetzt endgültig erreicht: Der erste, weitaus größte und funktionswichtigste Bauabschnitt wurde fertiggestellt und seiner Bestimmung übergeben! Zu diesem von Lehrern und Schülern gleichermaßen herbeigesehnten Augenblick ist die vorliegende Festschrift erschienen.

Sie ist die erste Visitenkarte der neuen Deutschen Schule Athen und wurde auf die großzügige, klare Linie ihres modernen Hauses abgestimmt. Möge die im Schuljahr 1968/69 zusammengestellte Festschrift ein Zeitdokument für alle werden, die durch Planung, Gestaltung und Arbeit am Fortbestand und Aufbau der Deutschen Schule Athen in dankenswerter Weise Anteil hatten, und auch den großen Kreis derjenigen erreichen, die sich mit dieser von dem Gedanken der besonderen Verantwortung für die ihr anvertraute Jugend getragenen Bildungsanstalt stets innerlich verbunden fühlen.



Karlhans Höfflinghaus
Vorsitzender des Schulvereins
der Deutschen Schule Athen



Handwritten signature or text, possibly 'Theodor...'.

Faint, illegible text, possibly a title or subtitle.

Die Deutsche Schule Athen heute

Die Deutsche Schule Athen hat Grund zu feiern: Am 1. Oktober 1968 konnten wir unser neues Schulhaus in Amaroussion-Paradissos, an der nördlichen Peripherie der Stadt Athen gelegen, beziehen. Es sei uns zu diesem in der Geschichte der Schule markanten Zeitpunkt gestattet, unseren geistigen Standort zu bestimmen und über unsere Aufgabe zu sprechen, wie wir sie selbst sehen.

Das enge kulturelle und menschliche Band zwischen Griechen und Deutschen hat in der Geschichte beider Völker Wirkungen hervorgebracht, die unser Gastland zu keiner Zeit den Blick vom Zentrum unseres Kontinents abwenden ließen und die andererseits in Form eines griechisch-humanistischen Bildungsideals das Menschenbild in Deutschland jahrhundertlang mit geprägt haben. Wir sind uns dieser fruchtbaren Wechselwirkung bewußt und sehen in der Deutschen Schule Athen einen konkreten Ausfluß solcher geistigen und menschlichen Beziehungen. Damit ist die innere Aufgabe der Schule schnell umrissen: Griechen und Deutsche wollen durch eine gemeinsame Bildungsarbeit dieses Band zum Guten beider Völker erhalten und festigen. Beide Teile wollen die Gebenden und Nehmenden zugleich sein und wollen an dieser Stelle zusammen mit einer ganzen Reihe von anderen Nationalitäten, denen unsere Schüler angehören, zu dem großen Werk unserer Zeit beitragen, Europäer zu werden und darüber hinaus Menschen, die sich der Gemeinsamkeit der Verantwortung ihres Wirkens und Strebens auf dieser Welt bewußt sind. So erscheint uns die Deutsche Schule Athen nicht nur als ein Geschenk der τύχη, sondern als ein notwendiger und wirkungsvoller Bestandteil einer schöpferischen Arbeit für die Zukunft.

Nach den bitteren Auswirkungen des Zweiten Weltkrieges gibt es seit 1956 wieder eine Deutsche Schule Athen. Alle, die sie damals aus der inneren Überzeugung der Notwendigkeit ihrer Aufgabe wiedererstehen ließen, gingen mit viel Idealismus und

Liebe an das schwierige Werk heran. Es gelang ihnen, nach wenigen Jahren raschen Wiederaufbaus aus dem Provisorium eine in Griechenland und Deutschland angesehene Institution zu machen. Es sei mir gestattet, an dieser Stelle der besonderen Verdienste der beiden ersten Direktoren der Deutschen Schule Athen nach dem Kriege, der Herren Dr. Flume und Beckmann, zu gedenken. Das alle Kräfte weckende Bewußtsein des Wagnisses kann ihnen, meine ich, während ihrer Amtszeit nie ganz gefehlt haben. Der innere Wert der Arbeit und die Anerkennung, die sie allgemein fand, ließen alle Beteiligten in diesen Jahren des Aufbaues, Lehrer wie Schüler, vergessen, unter wie schwierigen äußeren Umständen die tägliche Schularbeit in am Ende drei gemieteten Privathäusern im Zentrum der Stadt geleistet werden mußte. Das Improvisieren war zum notwendigen Bestandteil des Unterrichts geworden, denken wir hier nur an Fächer wie die angewandten Naturwissenschaften, Kunst, Musik und Sport. Trotzdem konnte sich die Qualität der Leistungen stets mit der solcher messen, die anderswo unter günstigen äußeren Umständen erzielt wurden. In verschiedenen Fächern sind zu jeder Zeit Spitzenleistungen erreicht worden.

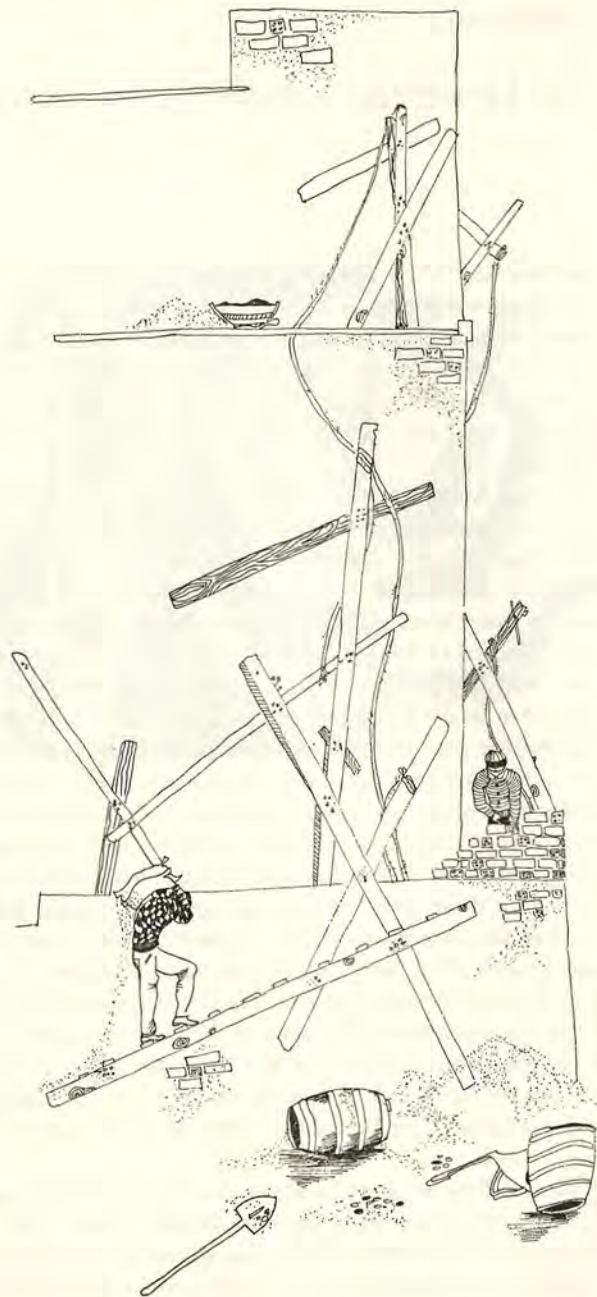
Da die Struktur der Schule zwei unterschiedlichen Bildungssystemen genügen muß, um ihren Absolventen die besten Chancen in ihrer jeweiligen Heimat zu bieten, werden Griechen und Deutsche oder Schüler anderer Nationen, deren Muttersprache gleichfalls Deutsch ist, in getrennten Klassen unterrichtet. So ist das griechische Gymnasium nach dem Gesetz 6stufig (7. bis 12. Schuljahr), verbunden mit der Möglichkeit, die deutsche Studienreife zu erreichen, während in der deutschen Abteilung eine 4jährige Grundschule, darauf aufbauend Hauptschule, Realschule (mit dem Gymnasium weitgehend integriert) und ein 9stufiges neusprachliches Gymnasium mit drei Fremdsprachen (Englisch, Latein, Französisch, zusätzlich Neugriechisch in Kursform) in der mit einer Gesamtschule vergleichbaren Gestalt bis

zur Reifeprüfung zur Verfügung stehen. Insgesamt beherbergt die Deutsche Schule Athen in diesem Schuljahr über 800 Jungen und Mädchen.

Das Kollegium der Schule, das z. Z. aus 62 Damen und Herren besteht, ist aus Griechen wie Deutschen gebildet, wobei der deutsche Bestandteil entsprechend der Struktur der Schule überwiegt. Deutsch ist in allen Teilen der Schule grundsätzlich Unterrichtssprache, während eine Gruppe von Fächern im griechischen Gymnasium in griechischer Sprache von unseren griechischen Kollegen unterrichtet wird. Dazu gehören im wesentlichen Altgriechisch, Neugriechisch, Religion, Geschichte und Erdkunde. Die Bildungsarbeit der Schule umfaßt heute außerdem über 40 Sprachkurse in Deutsch für über 1100 griechische Schüler. Der eine Teil dieser Schüler wird in zwei Jahren auf den Unterricht an der Deutschen Schule Athen vorbereitet, der andere Teil besteht aus Gymnasiasten anderer griechischer Gymnasien, die die deutsche Sprache in 5 Jahresstufen erlernen wollen. Natürlich kann dieser Teil der Schule nur am Nachmittag und am Abend arbeiten.

Nach der Zeit des stürmischen Aufbaues in den vergangenen 12 Jahren stellt der Einzug in den Neubau eine natürliche Zäsur dar. Unsere Aufgabe besteht jetzt darin, das Bestehende äußerlich und innerlich zu konsolidieren und zu ergänzen.

Wir denken hierbei z. B. an den Wunsch, auch die griechische und deutsche Schülerschaft innerhalb der uns durch den Lehrplan gesetzten Grenzen zu integrieren. Das geschieht im neuen Schulhaus durch eine Reihe von Arbeitsgemeinschaften wie Archäologie, Chor, Orchester, Kunst, Sport und andere. Ebenso werden gemeinsame Veranstaltungen und besonders deren Vorbereitung zur Förderung dieses Gedankens beitragen. Wir wollen in Zukunft jede Möglichkeit wahrnehmen, die beiden Komponenten der Schule auch im internen Schulbetrieb zusammenzuführen, wie es auf der Seite des Kollegiums schon immer selbstverständlich ist. Wir denken im Sinne einer Konsolidierung gewiß auch an die erweiterten Möglichkeiten der Unterrichtsgestaltung, wie moderne Fachräume mit einer entsprechenden Ausstattung sie uns nunmehr bieten. Für die deutsche Seite gilt es die einmalige Chance wahrzunehmen, an Ort und Stelle die Stätten altgriechischer Kultur und Geschichte kennenzulernen und sich intensiver mit dem Ursprung abendländischen Denkens auseinanderzusetzen.



Das Kollegium ist jetzt so zusammengesetzt, daß der Gymnasialunterricht in jeder Klasse fachgerecht erteilt werden kann. Auf der deutschen Seite wird eine fast vollständige „Entzerrung“ des Unterrichts in den einzelnen Klassenstufen den Erfolg steigern, wie es in den griechischen Klassen schon vorher möglich war. Den deutschen Schülern kommt die Struktur der Schule insofern sehr zugute, als ein Höchstmaß an „Durchlässigkeit“ innerhalb ihrer einzelnen Teile erreicht werden kann. Schließlich wird die großzügige Anlage des Neubaus mit viel Licht und Luft dazu beitragen, daß das Arbeitsklima günstiger ist und die Leistungsfähigkeit der Schüler wächst. Dazu kommt das vielfach neu verstandene und erlebte Gefühl der Arbeitsfreude, das unseren Jungen und Mädchen den langen Schulvormittag erleichtern wird und ihnen die Schule zu einer persönlichen Heimstatt werden lassen kann. Im Sinne der inneren Konsolidierung des Schulganzen muß schließlich der Wunsch verstanden werden, Elternschaft und Schülerschaft selbst an der Verantwortung für die Schule in mannigfacher Beziehung teilhaben zu lassen.

Mit dem Neubau hat die Schule einen Schulkindergarten erhalten, der die Kleinsten auf die erste Grundschulklasse vorbereiten soll. Aber erst dann werden wir eine komplette Schule haben, wenn in der zweiten Hälfte dieses Jahres auch die moderne Turnhalle und das Lehrschwimmbassin auf unserem Schulgrundstück vollendet sein werden.

Die Bewohner der Schule, Lehrer und Schüler, sind dankbar für das Erreichte. Wir sehen in unserem Schulneubau einen Ansporn für unsere künftige gemeinsame Arbeit und eine Chance, im Sinne der völkerverbindenden Idee der Deutschen Schule Athen noch erfolgreicher zu wirken. Es sei mir gestattet, an dieser Stelle unserem Gastlande den Dank für die wohlwollende Förderung und Hilfe auszusprechen, die uns stets zuteil geworden sind. Ebenso wollen wir nicht versäumen, allen denen in der Bundesrepublik Deutschland und in Griechenland zu danken, die den Schulneubau ermöglicht haben, sei es dadurch, von der Notwendigkeit zu überzeugen, oder dadurch, ihn zu planen, zu entwerfen und schließlich zu erstellen.

Dabei gilt unser Dank ebenso den Entwurfsarchitekten, den Herren Dipl.-Ing. Graf Praschma und Dipl.-Ing. Morgenroth, wie der Bundesbaudirektion mit ihrem Bauleiter, Herrn Dipl.-Ing. Eckhardt, dem griechischen Kontaktarchitekten, Herrn Profes-

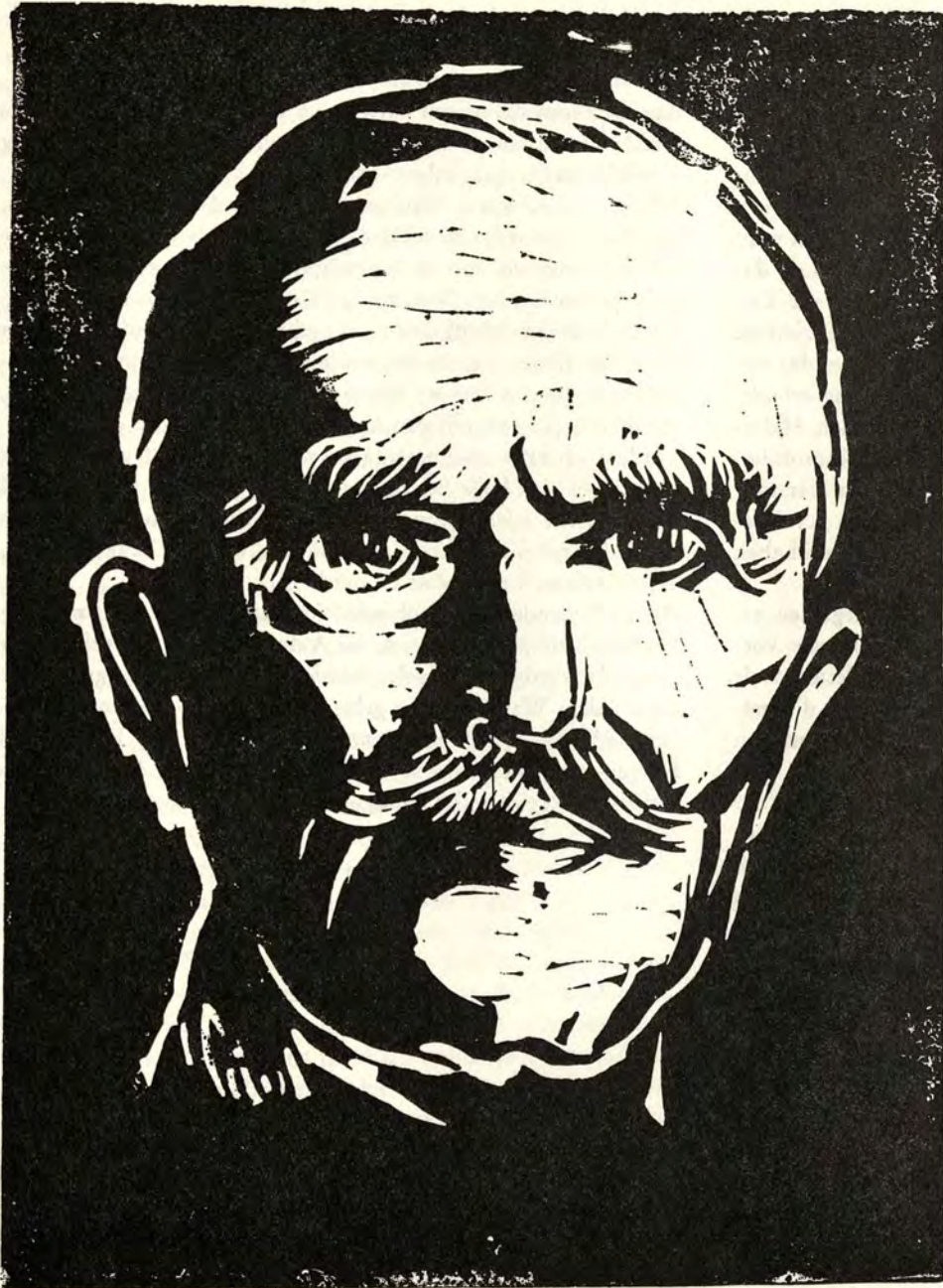
sor Mylonas, sowie dem griechischen Generalunternehmer „Hellenic Technodomiki“ mit den Männern vom Bau.

Wir sind uns dessen bewußt, daß die Bundesrepublik Deutschland beträchtliche Mittel aufwenden mußte, um die neue Schule erstehen zu lassen, und es auch in Zukunft zu ihrer Unterhaltung – wie in der Vergangenheit – tun wird.

Möchten in unserem Neubau recht viele Schülergenerationen, Griechen, Deutsche und Schüler anderer Nationalitäten, eine Bildung erhalten, die sie bestmöglich auf ihre spätere Lebensaufgabe vorbereitet. Möchte der Geist menschlicher Gesittung, wie sie in Freundschaft, Toleranz und Völkerverständigung ihren Ausdruck findet, immer bei uns lebendig sein. Möchten die jungen Menschen in diesem Hause zu echten „Athenern“ werden, wie Thukydides sie mit den Augen des Perikles sah:

„Indem ich alles zusammenfasse, so sage ich, daß unsere Stadt im großen eine hohe Schule für ganz Griechenland ist und daß im einzelnen jeder von uns vollkommen für jegliches Tun anmutig und sicher sich menschlich bewähren wird.“ (Thukydides II, 41,1 übersetzt von Rudolf G. Binding.)

Die vorliegende Festschrift anlässlich der offiziellen Einweihung des Schulneubaus stellt sich die Aufgabe, einen Überblick über die gegenwärtige Gestalt der Schule unter Berücksichtigung ihres historischen Wachstums zu geben. Dazu gehören ebenfalls wissenschaftliche Aufsätze der zur Zeit an ihr tätigen Damen und Herren des Kollegiums sowie eine Auswahl von Aufsätzen aus einzelnen Bereichen der Pädagogik und des Unterrichts.



Wilhelm Dörpfeld

„... Die Deutsche Schule in Nauplia ging auseinander, weil man in der Not einen protestantischen Lehrer hineingesetzt; mit unsäglicher Mühe wurde das Gymnasium daselbst wenigstens auf dem Papier fertig, aber als die Lehrer ernannt waren, wollten sie ihr Amt nicht antreten. Die wenigen Griechen, die zu Lehrern taugten, trachteten nämlich alle nach anderen Stellen, weil diese besser bezahlt wurden. Auch ein weibliches Erziehungsinstitut ward gegründet, aber die griechischen Mütter wollten ihre Töchter nicht fränkisch erziehen lassen. Glaubte man alles beisammen zu haben, so fehlte das Lokal. Und so ging es weiter in jeder Richtung...“

Diese Sätze aus der Autobiographie Ludwig Steubs, des für Schulfragen zuständigen Mannes, beziehen sich auf die erste Deutsche Schule in Griechenland, die 1834 unter der Regierung König Ottos in Nauplia gegründet und 1840 nach Athen verlegt wurde. Diese erste Schule löste sich in den folgenden Jahren ganz auf.

Eine Festschrift, herausgegeben anlässlich des Einzugs in das neue Schulgebäude, hat Grund genug, den Mann zu ehren, dem die Gründung einer ganz anders gearteten Deutschen Schule Athen zu verdanken ist: Professor Wilhelm Dörpfeld.

Der erste Chronist unserer Schule, Wilhelm Barth, erzählt von der Neugründung: Am 1. April 1895 feierte die deutsche Kolonie, festlich versammelt in der Gesellschaft Philadelphia, Bismarcks 80. Geburtstag. In seiner eindrucksvollen, unpathetischen Art stellte Dörpfeld in dieser Feierstunde den Plan einer Schulgründung vor Augen. Begeistert stimmten die Mitglieder der Philadelphia ihm zu und baten ihn um die Übernahme der Patenschaft. Denn man hatte Dörpfeld in den vergangenen 13 Jahren seiner Tätigkeit in Athen schon als äußerst tatkräftigen und zielbewußten Mann kennengelernt. 1882 war er von Olympia als Architekt des Deutschen Archäologischen Institutes gekommen, schon 1886 war er zweiter und 1887 erster Direktor des

Instituts geworden. In dieser Eigenschaft sollte er diese Institution bis 1912 leiten.

Obwohl nach dieser Feier noch niemand wußte, woher man das Geld für einen Schulbau nehmen sollte, schlossen sich alteingesessene Deutsche unter Dörpfelds Vorsitz zu einem Zweckverband zusammen. Keine Zeit war Dörpfeld zuviel für die Schule, für die Werbung um Mittel zum Kauf eines geeigneten Grundstücks und zum Schulbau. Auch Kaiser Wilhelm II., der bedeutendste Mäzen Dörpfelds, stellte einen namhaften Betrag zur Verfügung. Der Energie Dörpfelds war es zu verdanken, daß er bereits 1896, also ein Jahr nach dieser Feier, zu bauen beginnen und 1898 die Schule mit Lehrerwohnung und etwas später den Kindergarten vollenden konnte. Dörpfeld hat zunächst als zweiter, später als erster Vorsitzender des Schulvorstands die Schule lange Jahre hindurch betreut. Als er 1912 dieses Amt abgab, weil er nach Deutschland zurückkehrte, schrieb W. Barth: „Er war von Anfang an die Seele der Schule; ohne ihn wäre sie nicht ins Leben getreten, ohne ihn hätte sie nicht gedeihen können.“

Die Verbindung Dörpfelds mit der Schule ist nicht abgerissen. Auch die Schließung der Deutschen Schule während und kurz nach dem Ersten Weltkrieg konnte daran nichts ändern. Dörpfeld hat auch nachher bei seinem regelmäßigen Aufenthalt in Hellas oder von Deutschland aus lebhaftesten Anteil an der Arbeit und dem Leben der Schule genommen. Das zeigt sich auch in dem Schreiben Dörpfelds vom 16. April 1934 an die Schule, mit dem er ankündigt, er werde seine Werke über Ilias und Odyssee jedes Jahr der Schule als Prämien für tüchtige Schüler übersenden. Er fährt fort: „Ich möchte durch die Prämien die Kenntnis der Homerischen Epen fördern und die Liebe zu ihnen steigern, denn nach meiner Ansicht sind diese Epen nicht nur die ältesten Gedichte Europas, sondern gehören auch zu den schönsten Kunstwerken der Welt. Das Studium

und die Aufklärung dieser Gedichte habe ich zu einer meiner Lebensaufgaben gemacht und bin daher glücklich, eine der Früchte meiner Arbeiten der Deutschen Schule stiften zu können.“ Dieser Dörpfeldpreis wurde seitdem jedes Jahr verliehen, bis die Schule infolge der Ereignisse im Zweiten Weltkrieg geschlossen wurde.

Man könnte fragen: Warum gründete Dörpfeld, der Bauführer, der Architekt und Archäologe, eine Schule? Warum setzte er sich so nachdrücklich für sie ein und hielt ihr zeitlebens die Treue?

Sicher war das auch ein Erbteil: Dörpfeld war der Sohn eines Schulmannes, des Hauptlehrers Friedrich Wilhelm Dörpfeld. Als eines von sechs Kindern wurde er am 26. Dezember 1853 in Barmen, im Stadtteil Wupperfeld, geboren. Der Vater hatte sich damals schon einen Namen als Pädagoge gemacht: Er war wissenschaftlich tätig und schrieb mehrere Bücher, die eine fest im Christentum verwurzelte Erziehungsauffassung vertreten.

Dieses auch durch die Tat bekundete Christentum, Bescheidenheit und zäher Fleiß ebenso wie das pädagogische Geschick, etwas klar, lebendig und bildhaft darzustellen, das alles zeichnete den Vater wie später den Sohn aus. Man hat Friedrich Wilhelm Dörpfeld „den bedeutendsten Volksschullehrer des 19. Jahrhunderts“ und „einen König unter den Schulmeistern“ genannt.

Mit sechs Jahren kam Wilhelm in des Vaters Volksschule in Wupperfeld und blieb dort fünf Jahre. Dann besuchte er drei Klassen der Zahnschen „Erziehungsanstalt mit Internat“, an der einst Diesterweg unterrichtet hatte und auch der Vater als Schüler und Lehrer gewesen war. Obwohl er in Latein und Griechisch noch zurück war, trat er im Herbst 1868 ins Barmer Gymnasium ein. Diese Schule sollte 60 Jahre später seinen Namen tragen. Das gleiche Gymnasium, mit dem Dörpfeld ebenfalls sein Leben lang in enger Verbindung stand, übernahm nach dem Zweiten Weltkrieg die Patenschaft über unsere Athener Deutsche Schule, die ja auch Dörpfelds Namen erhalten hat.

Im März 1872 bestand er das Abitur in allen Fächern mit „Gut“, in Mathematik mit „Vorzüglich“.

Nach einem Jahr Tätigkeit als Praktikant begann er sein Studium an der Technischen Hochschule Berlin. Während er zu dieser Zeit noch die Absicht hatte, später Eisenbahnbaumeister zu werden, sollte jetzt die große Wende seines Lebens kommen; er wurde Schüler von Prof. Adler, dem bekannten Architekten

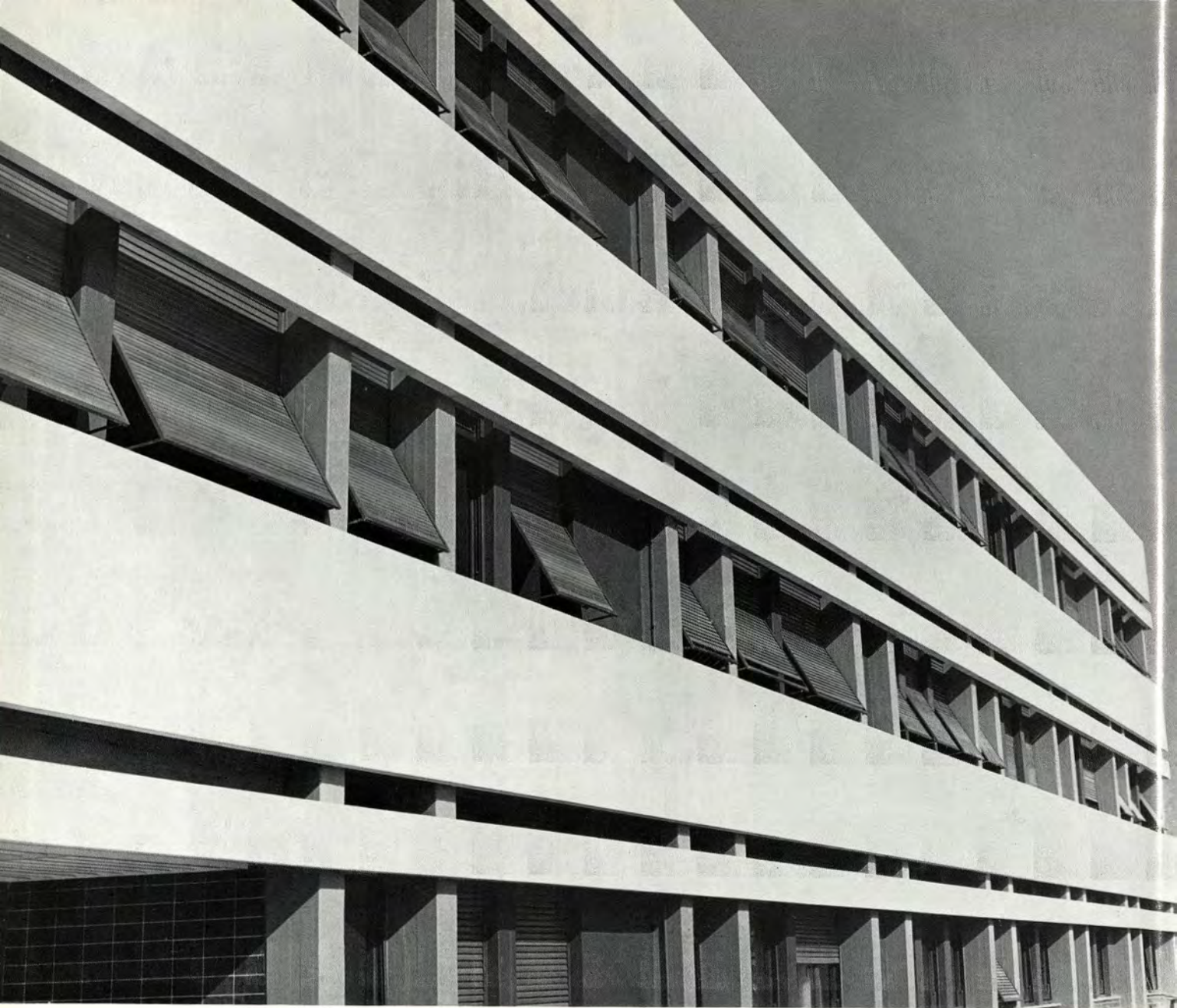
und Bauforscher, der sich auf archäologischem Gebiet durch seine Untersuchungen zur Stoa des Attalos in Athen und zum Mausoleum von Halikarnaß einen Namen gemacht hatte. Dörpfeld selbst schreibt darüber im „Generalanzeiger der Stadt Wuppertal“ (1. Oktober 1937): „Wie ich Altertumsforscher wurde“. Adler habe seine Hörer dazu aufgefordert, über die Haupt- und Nebenachsen der Propyläen nachzudenken. Mit seinem Freund und Kommilitonen Siebold zusammen habe er dann intensiv den Grundriß und die Schnitte studiert und so eine genaue Kenntnis der unvollendet gebliebenen Anlage gewonnen. Dieses gründliche Studium des Propyläenplanes kam ihm nicht nur in der Prüfung bei Adler zustatten, sondern ebnete ihm sogar den Weg zu einer Anstellung im Privatbüro Adlers und zu lebenslanger Zusammenarbeit mit ihm. In Adlers Büro machte man ihm noch 1877 das Angebot, Assistent des Baumeisters Bohn, des technischen Leiters der Ausgrabungen in Olympia, zu werden. Mit großer Freude nahm Dörpfeld diese Gelegenheit wahr. Damit war endgültig sein Lebensweg entschieden: die Beschäftigung mit der Archäologie. Besonders das Thema Olympia sollte ihn zeitlebens fesseln. Durch einen glücklichen Zufall fanden sich hier die außergewöhnlichen Männer zusammen, die zur richtigen Zeit am richtigen Punkt eingesetzt wurden. Der geistige Urheber der Grabung in Olympia, Ernst Curtius, „als Historiker ein nicht immer kritischer Idealist, . . . wäre nie imstande gewesen, etwas Brauchbares aus den Funden zu machen“. Auch der leitende Architekt, F. Adler, „ermangelte des genialen Zuges, der zur Bewältigung der Funde nötig war, . . . wahrhaft genial hingegen . . . war W. Dörpfeld“. So urteilt A. Rumpf in seiner „Archäologie“ S. 96. Dörpfeld entdeckte durch seine Untersuchung des Heraions auch den Lehmziegelbau als Vorläufer der dorischen Ordnung. Dörpfelds Biograph schreibt deshalb mit vollem Recht: „Das hohe Verdienst Dörpfelds um die Erforschung von Olympia, womit sein Name und seine Persönlichkeit aufs engste verbunden bleiben . . ., steht obenan in der Geschichte der Archäologie und der Altertumswissenschaft . . . Ohne Olympia ist Dörpfeld schlechterdings nicht zu denken und umgekehrt Olympia nicht ohne ihn.“

Zwei sehr wichtige Ereignisse für Dörpfelds Zukunft beschließen seine Tätigkeit in Olympia: Dörpfeld bittet um die Hand der Tochter Anne bei Vater Adler; Dörpfelds und Schliemanns Wege vereinigen sich. Am 17. März 1881 schreibt er an Adler:



Die alte Schule





Die neue Schule, Hauptgebäude





Eingangshalle

„Gestern war Herr Schliemann und Frau hier; ich habe ihn den ganzen Tag in den Ausgrabungen herumgeführt. Von ihnen war er sehr begeistert . . .“

Bei diesem Besuch in Olympia war Schliemann von der exakten und sauberen Art der Grabung Dörpfelds so beeindruckt, daß er alles daransetzte, Dörpfeld als Architekten für seine Ausgrabung des alten Troja zu gewinnen. Man hat später scherzweise gesagt, die beste Entdeckung Schliemanns sei Dörpfeld gewesen. Das ist aber nur die halbe Wahrheit: Wahr insofern, als erst etwas für die Wissenschaft Brauchbares bei den Schliemannschen Grabungen herauskam, nachdem Dörpfeld sich ihrer angenommen hatte; unwahr, als nicht Schliemann es war, der Dörpfeld entdeckte, sondern — wie schon erwähnt — Friedrich Adler.

Von Mitte März bis Ende Juli 1882 war Dörpfeld zum erstenmal bei den Ausgrabungen Schliemanns auf dem alten Burgberg von Troja, dem heutigen Hissarlik, als Architekt tätig; er hatte das zweite große Thema seines Lebens gefunden. Nach seiner Erfahrung am Heraion in Olympia mit der Lehm- und Holzbauweise, von der man sonst noch nirgends eine Ahnung hatte, fand Dörpfeld in Troja sehr rasch, daß die harte kalzinierte Masse, in der z. B. der große Schatz gefunden wurde, nichts anderes sei als eine riesige fünf Meter dicke Mauer aus Lehm mit Holzeinlagen, die die ganze Burg umzog. In der Mitte der Burg schälte er große, rechteckige Gebäude heraus, deren Wände ebenfalls aus Lehmziegeln mit dicken Holzbohlen dazwischen bestanden.

Dörpfelds spätere erfolgreiche Grabungen in Tiryns trugen auch sehr zur genaueren Deutung der Funde von Troja bei.

So wurden die ergebnisreichen, aber wissenschaftlich unbrauchbaren Grabungen Schliemanns durch Dörpfeld zur einzigartigen Quelle für die vorgriechische Baukunst, in der man die Vorstufen mancher klassischen Form fand.

Bald nachdem Dörpfeld die Berufung ans Archäologische Institut in Athen angenommen hatte, widmete er sich mit größtem Eifer der Topographie Alt-Athens. Mit seinen Grabungen entschied er auch den langen Kampf um die Frage, ob Alt-Athen im Westen oder im Süden der Burg gelegen habe: Die alte Stadt lag im Westen. Seinen Scharfblick und seine Kombinationsgabe hatte er schon an den Propyläen bewährt, an denen er aus den eigenartigen und einzigartigen Spuren des unvollendet gebliebe-

nen Baues den ursprünglichen Bauentwurf rekonstruieren konnte. Als nun 1885 bis 1891 die Akropolis bis auf den gewachsenen Fels freigelegt wurde, war er es, der die Grundmauern eines alten „vorpersischen“ Tempels erkannte.

Das Gewirr von Mauern, das die Grabungen in Eleusis 1882 bis 1890 an den Tag brachten, wußte er zu deuten. Von den vielen Ruinenstätten, die in dieser ereignisreichen Periode in Griechenland aufgedeckt wurden, gibt es wohl keine, bei der man nicht Dörpfelds reiche Kenntnis zu Rate gezogen hätte. Es würde hier zu weit führen, auch nur die Namen all dieser Unternehmungen anzuführen. Besonders soll nur noch der Anteil hervorgehoben werden, den Dörpfeld an dem späteren Abschnitt der Erforschung von Pergamon hatte, und seine Arbeiten am Dionysostheater in Athen, wo Dörpfeld 1886, 1889 und im Winter 1894/95 grub. Die hier bereits 1862 aufgedeckten Baureste fanden erst durch ihn ihre wissenschaftliche Deutung und Auswertung. Diese Grabungen erfolgten vor allem im Hinblick auf die Beendigung seines Theaterbuches, das dann im Jahre 1896 unter dem Titel „Das griechische Theater“ erschien. Doch diese bedeutende Leistung Dörpfelds — sein drittes Lebens-thema — soll in einem anderen Beitrag über Dörpfeld gewürdigt werden.

Unmittelbar nach der Herausgabe seines Theaterbuches — gleichzeitig mit seinen Arbeiten in Athen — beschäftigte ihn sein letztes großes Thema: „Alt-Ithaka“.

Schon in Tiryns 1884 hatte Dörpfeld mit Schliemann Grabungen auf Ithaka in Aussicht genommen und 1890 mit ihm einen bestimmten Plan erwogen. Nach dem Besuch der Ionischen Inseln 1897 sprach er in einem Institutsvortrag erstmals seinen Zweifel an der Identität des Homerischen mit dem heutigen Ithaka aus. Er sah in der nördlicher gelegenen Insel Levkas die Insel des Odysseus; denn nach seiner Meinung treffen Homers Angaben über die Insel viel mehr auf Levkas zu. Nur wenige Fachgelehrte aber schlossen sich dieser Auffassung an, und Dörpfeld schreibt in seinen Aufzeichnungen: „Die Zentralkonstruktion des Instituts war gegen meine Arbeit auf Leukas und hielt es für unwissenschaftlich, aufgrund der Angaben des Dichters Homer nach dem Palast des Odysseus zu suchen, . . . und ich habe auch in den folgenden Jahren die Urlaubszeit meist zur Fortsetzung der Grabungen auf dem Homerischen Ithaka verwendet.“ Aus diesem Grunde hat er auch niemals amtliche Mittel

für diese Grabungen erbeten, ja nicht einmal Kleinigkeiten dafür in Anspruch genommen. Zahlreiche Mäzene haben ihm aber die Weiterführung seiner Forschungen ermöglicht. Trotz jahrzehntelanger Erörterungen und heftiger Polemik konnte diese wissenschaftliche Streitfrage nicht geklärt werden.

Im Jahre 1911 trat Dörpfeld in den Ruhestand. Das bedeutete für ihn den Abschied von Athen, nachdem er 30 Jahre hier gewirkt hatte. Sein Biograph bemerkt dazu: „In Athen hat er . . . eine schwere, schmerzliche Lücke geschaffen, aber auch viel zurückgelassen an Dankbarkeit und Anerkennung bei den Vertretern der Wissenschaft und zahllosen Schülern sowie . . . in allen Kreisen der Bevölkerung . . . und vor allem in der deutschen Kolonie, . . . wo ihn alle kannten als Vertreter des besten Deutschtums, insbesondere bei der Deutschen Schule, die in ihm den Gründer, Erbauer und Vorsitzenden, die Seele der Schule im Rat und Vorstand seit ihrer Gründung vor über 15 Jahren verehrte. Nicht minder bedauerte die Gesellschaft Philadelphia den Weggang ihres langjährigen Vorsitzenden.“

Die nun folgenden drei Jahrzehnte bis zu Dörpfelds Tod waren kein „Ruhestand“ im üblichen Sinne, sondern ausgefüllt mit dem Einbringen der reichen Ernte seiner Arbeit. Alle seine wissenschaftlichen Hauptthemen brachte er zum Abschluß. Außerdem nahm er noch unermüdlich in Wort und Schrift regen Anteil an neuen archäologischen und althistorischen Problemen. Dank seiner unerschöpflichen Arbeitskraft erledigte er auch noch im hohen Alter ein bewundernswürdiges Pensum an erfolgreicher Arbeit. Dieser achtungsgebietende Mensch und Gelehrte erfuhr schon zu Lebzeiten die ihm gebührenden Ehrungen. Er war siebenfacher

Ehrendoktor deutscher, amerikanischer, englischer, belgischer und griechischer Universitäten. Er war Mitglied von 14 Akademien Europas, und ein amerikanischer Fachkollege äußerte 1929 bei der Jahrhundertfeier des Archäologischen Instituts in Berlin: „Wenn Deutsch die Muttersprache der Archäologie ist, dann hat Dörpfeld vor allem dazu beigetragen.“

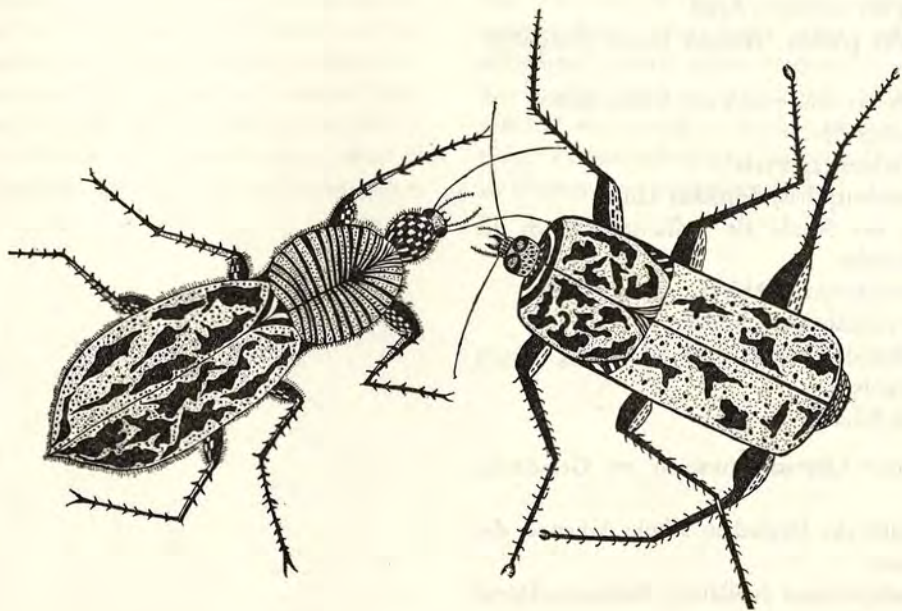
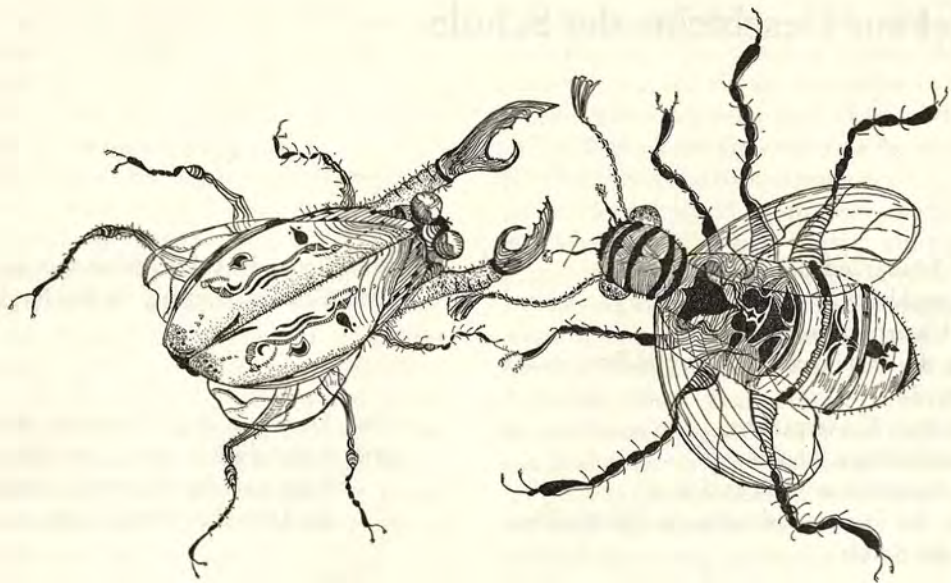
Dörpfeld starb am 25. April, dem griechischen Gründonnerstag des Jahres 1940. Seinem Wunsch entsprechend hat man ihn, „den Griechen aus Barmen“, am Nordeingang der Vlichobucht von Levkas, seinem „Alt-Ithaka“, bestattet.

Aus den vielen ehrenden Gedächtnisreden und Nachrufen seien hier nur wenige Sätze zitiert. Der Pfarrer der evangelischen Gemeinde Athen, Ernst Schäfer, sagte damals: „Treu hat er sich an Gottes Wort und Haus gehalten. Sooft er nach Athen kam und sooft es ihm möglich war, sahen wir ihn in unserer Kirche . . . In ihm war das alte humanistische Ideal von Antike und Christentum noch lebendige Wirklichkeit.“

Im Archäologischen Jahrbuch 1940 ist Dörpfelds mit folgenden Worten gedacht: „Troja, Olympia, Athens Bauwerke kennen wir hauptsächlich durch ihn: folgerichtig, eindeutig, anschaulich und lebensnahe hat seine Lehre bei Zünftigen und Laien niemals ihre tiefe Wirkung verfehlt, zumal wenn sie aus seinem eigenen Munde, unter dem Zauber seiner klaren Sprache, seiner aufrechten Gestalt, seiner leuchtenden Augen vernommen werden konnte. Durch seine leidenschaftliche Hingabe an seine Wissenschaft ebenso wie durch seine achtungsgebietende, gerechte und gütige Persönlichkeit galt Wilhelm Dörpfeld weitesten Kreisen als edelster Vertreter seines Fachs.“

Zeittafel zur Geschichte der Schule

- 1895 Anstoß zur Schulgründung
- 1896 Gründungsbeschuß
- 1897 Beginn des Unterrichts mit 11 Kindern
- 1898 Einweihung des Schulhauses (1. Dörfelddbau) in der Arachovisstraße
Einrichtung eines Kindergartens
- um 1900 Die ersten griechischen Schüler
- 1908 Beginn der Abendkurse für Erwachsene
- 1910 Einweihung des zweiten Gebäudes (2. Dörfelddbau)
- 1917 Schließung der Schule
- 1921 Wiedereröffnung
- seit 1922 Aufbau zur Mittelschule
- seit 1925 Aufbau zum Gymnasium
- 1928 Erste Prüfung der mittleren Reife
- 1929 Einweihung des großen Neubaus in der Arachovisstraße
- 1930/31 Krise durch das neue griechische Schulgesetz
- 1931 Erstes griechisches Abitur
Beginn der Nachmittagskurse
- 1933 Erstes (außerordentliches) deutsches Abitur
- 1935 Anerkennung der Schule als Vollanstalt durch die deutschen Behörden
Erstes reguläres deutsches Abitur
- 1937 Feierliches vierzigjähriges Jubiläum
- 1940/41 Vorübergehende (halbjährige) Schließung wegen der Kriegsereignisse
- 1944 Schließung der Schule
- 1954 Beginn deutscher Oberschulkurse im ev. Gemeindehaus
- 1956 Wiedereröffnung der Deutschen Schule Athen in der Metsovoustraße
- 1957 Feier des sechzigjährigen Jubiläums; Beiname „Dörfeldd-Gymnasium“
- 1959 Erstes deutsches Abitur nach dem Kriege
- 1966 Grundsteinlegung für den Neubau
- 1968 Einzug in den Neubau in Amaroussion, Paradeisos
- 1969 Feierliche Einweihung des Schulneubaues
Eine zusammenfassende Darstellung der Geschichte der Deutschen Schule Athen ist in Vorbereitung.



Neuer Anfang: 1954—1956

Nach dem Ersten Weltkrieg hat die Deutsche Schule Athen schon 1921 nach einer Zwangspause von nur vier Jahren ihre Tore einer freudig hereindrängenden großen Schar deutscher und vor allem griechischer Kinder wieder öffnen können. Man wird es mit den größeren politischen und psychologischen Schwierigkeiten erklären müssen, daß der Wiederanfang nach dem zweiten großen Krieg sehr viel später, stiller und vorsichtiger erfolgt.

Erst im September 1954 erscheint im Gemeindeblatt der Evangelischen Gemeinde Deutscher Sprache in Athen folgende Anzeige: „Deutschsprachige Oberschulkurse in Athen. Es besteht der Plan, in absehbarer Zeit private Schulkurse für deutschsprechende Schüler in Athen einzurichten. Es würde — wenn die noch bestehenden Schwierigkeiten bald überwunden werden können — zunächst die Unterstufe der Oberschule (d. h. für Kinder im Alter von 11—14 Jahren) eröffnet werden. In diese Kurse können vorerst nur nichtgriechische Staatsbürger aufgenommen werden (Deutsche, Schweizer, Oesterreicher u. a.). Alle interessierten Eltern werden am 8. Sept. um 20 Uhr zu einer Besprechung in das Gemeindehaus (Odos Sina 66) gebeten.“

Drei Jahre zuvor hat die Schweizer Kolonie Athens, die auch 1896 an der Gründung der Deutschen Schule wesentlich beteiligt ist und ihr seither immer einen festen Stamm ihrer Schulkinder zugeführt hat, das durch das Fehlen einer deutschen Schule entstandene Vakuum für ihre eigenen Angehörigen durch die Gründung einer Schweizer Schule zu füllen unternommen. Von deutscher Seite sind ähnliche Initiativen seit dem Sommer 1954 zu beobachten: Eltern schulpflichtiger Kinder scharen sich zusammen und treiben unter Federführung des Pfarrers der evangelischen deutschsprachigen Gemeinde Athens die verschiedenen Fragen voran, die sich vor der Eröffnung einer eigenen Schule stellen. Die deutsche Botschaft gesellt sich diesen Bestrebungen fördernd hinzu, läßt sich im Juli dieses Jahres vom Auswärtigen Amt in Bonn ermächtigen, eine deutsche höhere Schule von

Quinta bis Obertertia zu eröffnen, und bemüht sich darum, daß zwei durch das Auswärtige Amt vermittelte Lehrkräfte aus der Bundesrepublik entsandt werden.

Mit der Werbung bleibt man, wie zitiert, zunächst im privaten Kreise. An die Aufnahme griechischer Kinder kann man noch nicht denken. Freilich erwarten und erstreben auch griechische Eltern, denen der gute Ruf der „alten“ Deutschen Schule wohl bekannt ist, schon damals in großer Zahl ihre Wiedereröffnung.

Schon am 3. November 1954 und noch bevor sich ein Schulträger richtig und rechtlich konstituiert hat, können „Deutsche Oberschulkurse“ ihren Unterricht eröffnen. Vier Lektoren des Goethe-Instituts sammeln als „vorläufige Lehrkräfte“ acht deutsche Kinder in den Räumen des Instituts, Omiroustraße 13, um sich. Sie bilden eine Kombination aus Sexta und Quinta mit 17 Wochenstunden, eine zweite aus Quarta und Untertertia mit 21 Stunden.

Bereits einen Monat später, am 5. Dezember, übernehmen die zwei durch Vermittlung des Auswärtigen Amtes aus der Bundesrepublik entsandten Lehrer — Dr. Graf von Westphalen und seine Frau — den Unterricht in den meisten Fächern und lösen damit die Lektoren des Goethe-Instituts ab; nur Frau Kappos bleibt als dritte Lehrkraft. Stunden in evangelischer und katholischer Religion werden von ortsansässigen Pfarrern erteilt. Die Kombination Sexta/Quinta kann aufgelöst werden.

Im Januar 1955 konstituiert sich nun auch die „Schulvereinigung deutscher Eltern in Athen“, wählt ihren Vorstand und beginnt eine eifrige, ernste Arbeit (im Jahre 1955 neben zwei Mitgliederversammlungen allein 13 Vorstandssitzungen). Ihr Vorsitzender ist der evangelische Gemeindepfarrer Möckel, der einer alten Pfarrer- und Lehrerfamilie aus dem Siebenbürger Deutschtum entstammt. Dort ist ihm das tätige Interesse nicht nur der Elternschaft, sondern der ganzen deutschen Lebensgemeinschaft an ihrer deutschen Schule, von der die Erhaltung ihres Bestandes wesent-

lich abhängt, selbstverständlich geworden. Diese Haltung sucht er auch in der Athener Schulvereinigung zu wecken. Ausdruck dieses Bemühens ist die Satzung, die sich die Vereinigung im März des Jahres gibt. Freilich wird deutlich, daß dabei an eine kleine, einigermaßen homogene deutsche Gemeinschaft gedacht ist und an einen ebenso kleinen, gut überschaubaren Schulbetrieb. So ist etwa auch der Gedanke zu verstehen, der Schule keinen Schulleiter voranzustellen, sondern das Kollegium im ganzen der Elterngemeinschaft verantwortlich zu machen, die dabei tatkräftig mitwirkend und im besten Sinne demokratisch gedacht wird. Der bloß funktionierende Apparat soll auf jeden Fall vermieden werden.

Die deutsche Botschaft hat durch ihr Kulturreferat schon vor der Konstituierung des Schulträgers dessen Aufgaben treuhänderisch verwaltet. Sie hat dabei offenbar von Anfang an mehr und anders als die „Schulvereinigung“ eine künftige große Deutsche Schule Athen im Sinn, gestaltet wie die ehemalige, also mit einem größeren deutschen Gymnasialzug und einer deutschen Volksschule und vor allem auch mit einer griechischen Abteilung. Diese große Schule aber würde organisatorisch, finanziell, politisch und rechtlich einen anderen Rahmen fordern als den von der „Schulvereinigung“ gesetzten.

Diese zwei Aufgaben, die Fürsorge für den kleinen, geradezu intimen Bereich der Deutschen Oberschulkurse und die Vorbereitung der größeren, deutschen und griechischen Kindern gleichermaßen offenstehenden Schule, bleiben weiterhin bestehen. Sie miteinander zu verbinden und die daraus erwachsenden Probleme zu lösen kostet die Beteiligten noch manche Anstrengung.

Inzwischen werden die Schulkurse (am Ende des ersten Halbjahres, März 1955) von 14 Kindern besucht. Von ihnen sind fünf Jungen und neun Mädchen. Zwölf der Schüler sind Deutsche, einer ist österreichisch, einer staatenlos (die Schweizer haben ja ihre eigene Schule); vier gehören der Sexta an, drei der Quinta, drei der Quarta, zwei der Untertertia, und zwei sind als Volksschüler Gäste der Kurse.

Die Schülerschaft erlebt in den zwei Jahren bis 1956 starke Veränderungen, wobei der Zuzug deutschsprachiger Eltern nach Athen ihre Zahl bis zum Juni 1956 auf 21 (16 deutsch, 2 österreichisch, 2 schweizerisch, 1 staatenlos) ansteigen läßt. Mit dem Beginn des zweiten Schuljahres wird eine Obertertia und eine

Untersekunda aufgebaut, eine Untertertia besteht dagegen in diesem Jahre nicht.

Im Sommer 1955 beantragt die „Schulvereinigung“ bei dem Sekretariat des ständigen Ausschusses der Kultusminister deutscher Länder, die Schulkurse als sogenannte höhere deutsche Schule im Ausland anzuerkennen. Der Antrag wird abgelehnt, weil dieser Titel nur an Anstalten verliehen werden darf, die bis zum Abitur führen.

Die Sprachenfolge wird durch Beschluß der Elternversammlung mit Englisch ab Sexta, Latein ab Quarta und Französisch ab Untertertia festgelegt. Doch werden alle Sprachen in Kursen — jeweils ein Unterkurs und einer für Fortgeschrittene — unterrichtet. Doch auch in anderen Fächern müssen Kinder oft sehr unterschiedlichen Alters zusammengefaßt werden. Die unterrichtlichen Schwierigkeiten werden dadurch noch vergrößert, daß eine Reihe von Fächern von Nichtfachleuten betreut werden muß, so Latein, Französisch, Biologie, Erdkunde, aber auch Sport und die musischen Fächer. Immerhin können die Kinder aufgrund der Kombinationen und weil die Lehrkräfte durchweg über das „Normalsoll“ hinaus unterrichten, im allgemeinen eine angemessene Stundenzahl erhalten.

Die Unterbringung im Goethe-Institut genügt sehr bald nicht mehr. Vor allem gibt es dort keinen Schulhof. Darum stellt — ab 1. Februar 1955 — die evangelische deutschsprachige Kirchengemeinde im Obergeschoß ihres Gemeindehauses drei, später fünf Räume zur Verfügung, die die Erfordernisse hinreichend erfüllen. Die Möbel gehören freilich einer amerikanischen Sonntagsschule. Das Eigentum besteht zunächst nur aus einer Tafel und einem Schrank.

In vielen Dingen müssen Lehrer und Schüler geradezu Pionierarbeit leisten. So gibt es, bis auf das letzte Halbjahr, keine Schulbücher. Im Sprachenunterricht werden Texte abgeschrieben, in den übrigen Fächern die Lehrstoffe diktiert. Für die Physik ist (im ersten Halbjahr) die Anschaffung von Gläsern und Thermometern für 29,20 DM, für die Mathematik von Zeichengeräten für 21,40 DM notiert. Es gibt keine Turnhalle und keine Sportgeräte, keine Musikinstrumente, weder Karten noch Atlanten noch anderes Anschauungsmaterial.

Doch man erträgt das Provisorium, weil es nicht lange dauern und weil es Größeres, Besseres vorbereiten soll.

Um weitere Voraussetzungen für die künftige deutsche Schule

zu schaffen, um vor allem einen Stamm von griechischen Kindern mit ausreichenden Vorkenntnissen im Deutschen zu sichern, beginnen am 11. Oktober 1955 im Rahmen des Goethe-Instituts und in seinen Räumen Deutschkurse für griechische Kinder, gelenkt von Angehörigen des Kollegiums, gehalten von zwei neu angeworbenen ortsansässigen Lehrkräften, unter ihnen als erste Griechin Frau Karvela-Papastavrou. Obwohl das Vorhaben kaum bekannt ist und nicht dafür geworben wird, ist der Andrang jetzt schon erstaunlich groß und hoffnungserweckend. 58 Kinder werden für drei Anfänger- und einen Fortgeschrittenkurs eingeschrieben. Aus der Akademiestraße und der Omiroustraße zieht man bald um in zwei gemietete Räume der Schule Philtou, Milioni 8.

So erwarten im Frühling 1956 ein kleiner, aber ausreichender Stamm von deutschsprachigen und griechischen Kindern und ihre Eltern die Eröffnung einer größeren Deutschen Schule Athen, die besser unterstützt wird und in einem eigenen, modernen Gebäude ihre einzelnen Teile zusammenführen kann, die daraufhin ihren Unterricht besser gestalten und durch ihre Leistung die Anerkennung beider Partnerländer erringen kann.

Im Dezember 1955 – in einer innenpolitisch günstigen Konstellation – gelangen der griechische Kultusminister und der Botschafter der Bundesrepublik in einer Unterredung zu der Übereinstimmung, daß der Träger einer neuen Deutschen Schule Athen wie früher der „Deutsche Schulverein“ sein solle. Die Botschaft betreibt jetzt also die Wiederbelebung dieses Vereins durch seine in Athen ansässigen Mitglieder. Er soll das griechische Kultusministerium von seiner Absicht unterrichten, die Deutsche Schule Athen wieder zu eröffnen, und dazu um die Genehmigung des Ministeriums nachsuchen. In dieser Phase leistet der ehemalige Gymnasiarch der Deutschen Schule, Professor Bonis, damals Generaldirektor im Kultusministerium, der Schule entscheidende Hilfe. Ihm wird später in Anerkennung seiner besonderen Verdienste das Große Bundesverdienstkreuz mit Stern durch den Bundespräsidenten verliehen.

Die Vorbereitung der Eröffnung der regulären Deutschen Schule Athen erhält im Mai 1956 einen weiteren entscheidenden Impuls: Anlässlich des Besuchs des deutschen Bundespräsidenten wird das Kulturabkommen zwischen der Bundesrepublik Deutschland und dem Königreich Griechenland abgeschlossen. Die Außenminister beider Staaten bestätigen sich daraufhin in

wechselseitigen Briefen, daß Kindergärten, Grundschulen und höhere Schulen wiedereröffnet werden sollen, die während des Schuljahres 1938/39 bestanden haben.

Der „Deutsche Schulverein“ lebt also wieder auf, und zwar noch ehe sich die „Schulvereinigung deutscher Eltern in Athen“ wegen der auf längere Frist eingegangenen Verpflichtungen rechtlich auflösen kann. Alle Mitglieder der Vereinigung treten auch dem Schulverein bei. Vorsitzender wird der Kaufmann Karlhans Höfflinghaus. Seine Vettern gehörten 1896 zu den ersten Schülern der Deutschen Schule Athen, während gleichzeitig der Onkel als Mitglied des Vereinsvorstandes den ersten Schulbau überwachte. Die Mutter besuchte die Schule, der Vater gehörte dem Vorstand an, während er selbst an dieser Schule das Abitur ablegte. So verbindet sich in ihm von Anfang an mit der Tatkraft des Mannes der Wirtschaft die stetig gewachsene Liebe zur Sache.

Nun strebt alles energisch auf die Eröffnung der größeren Schule zu. Ein Vertreter des Kollegiums arbeitet Vorschläge und Aufstellungen aus über ihre Ziele, ihre endgültige Gliederung und ihren vorläufigen Aufbau, über Lehrplan-, Methode- und Stundenplanfragen, weiterhin über den Bedarf an deutschen und griechischen Lehrkräften, an Räumen und an allen Dingen des Schulbetriebs. Vieles von diesen Planungen ist in der heutigen Schule verwirklicht, manches hat sich inzwischen anders ergeben oder ist längst über sie hinausgewachsen. Aus technischen Gründen stellt man sich damals zunächst nur auf drei Klassen der griechischen Abteilung, sechs der deutschen und auf sechs bis acht Nachmittags- und Abendkurse, im ganzen damit auf 120 bis 150 reguläre und 100 Kursschüler ein.

Lange Verhandlungen um die Rückgabe der alten Schulgebäude in der Arachovisstraße führen zu dem Ergebnis, daß die Bundesrepublik gegen die Überlassung eines Ersatzgrundstückes – für das sie freilich noch ein Viertel des geschätzten Wertes zu zahlen hat – auf die Rückgabe der alten Schule verzichtet, natürlich in der Absicht, in absehbarer Zeit einen Neubau zu errichten. Das ehemalige Hauptgebäude ist auch inzwischen im Innern für die staatliche Zentralstelle für Röntgenuntersuchungen umgestaltet worden. (In der Ecke des Hofes stapeln sich noch heute die alten Schulbänke. Das Nebengebäude wird noch täglich von etwa 2000 Schülern griechischer Gymnasien benutzt.) So muß der Schulvereinsvorsitzende im Sommer 1956 in wochenlangen Bemühungen ein geeignetes Haus für die neue Schule suchen.

Endlich findet er in der Metsovoustraße 4, nur 150 Meter vom Nationalmuseum entfernt, mitten im engsten und lautesten Großstadtgetriebe, das dreigeschossige Stadthaus eines Großgrundbesitzers. Es hat freilich mit einer Schule nicht viel zu tun, sondern ist ganz auf den privaten Gebrauch wohlhabender Bewohner abgestimmt, jetzt aber ziemlich verkommen. Ende August, als die Entscheidung über die Schuleröffnung endlich gefallen ist, wird eine regelrechte Baustelle daraus, auf der der Schulvereinsvorsitzende zugleich als Bauherr und Architekt wirkt. Mauern werden heruntergerissen, neue gezogen. Der dschungelhafte Garten wird zum Schulhof, ein Kohlenschuppen in großzügiger Auslegung der baupolizeilichen Vorschriften zu Schülertoiletten, ein Brunnen wird abgedeckt. Die Tische für die Klassenräume müssen nach eigenen Angaben angefertigt werden.

Wir wissen zur Genüge, wie schlecht dieses Haus und die beiden anderen, in den folgenden Jahren hinzugemieteten Häuser den Dienst einer Schule erfüllen konnten. Doch das Provisorium sollte ja nur bis zum baldigen Einzug in einen Neubau dauern!

Im September 1956 unterziehen sich die griechischen Kinder, die seit 1955 die nachmittäglichen Sprachkurse besucht haben, und manche andere, die privat in deutscher Sprache unterrichtet worden sind, einer Aufnahmeprüfung. Zum erstenmal bewährt sich, wenn auch im Augenblick noch etwas neuartig, die Zusammenarbeit der Deutschen Schule mit einer griechischen Prüfungskommission. Die Forderungen an die Deutschkenntnisse der Prüflinge müssen freilich noch bescheiden bleiben und können für die ersten drei Gymnasialklassen kaum differenziert werden.

Eine Sekretärin übernimmt ihr Amt, Frau di Lernia, die schon 25 Jahre zuvor in den Dienst der Schule getreten war und ihr lange Jahre gedient hat. Vor allem aber fällt die wichtige Entscheidung, wer als erster Direktor die komplizierte Verwaltung organisieren, mit dem neuen Kollegium – Griechen und Deutschen – die Lehrpläne und methodischen Prinzipien entwickeln, Kontakt mit vielen Behörden und Privatpersonen aufnehmen und deren Vertrauen gewinnen und damit erst eigentlich die Schule aufbauen und prägen soll. Die Wahl fällt auf den Oberstudiendirektor Dr. Flume. Er hat früher einmal als Leiter der Zweigstelle der Deutschen Akademie in Volos gewirkt und ist dem Schulvereinsvorstand – über diese Erfahrungen und seine Tätigkeit im Schulkollegium Münster hinaus – in seiner Liebe

zur Antike wie zum heutigen Griechenland, weiterhin durch seine Beschäftigung mit der neugriechischen Literatur bekannt geworden.

Alle Voraussetzungen für den Neuanfang sind nun gegeben. Aber mehr als zwei Jahre lang haben viele unermüdete Helfer in jenem kleinen, fast privaten Vorraum der Oberschulkurse ihre Arbeit geleistet, bis sich am 1. Oktober 1956 wieder die Türen der „richtigen“ Deutschen Schule Athen öffnen können, die nun beitragen will und kann (wie es im Kulturabkommen heißt), „durch freundschaftliche Zusammenarbeit ... das Verständnis für das kulturelle Leben und die Kenntnis der künstlerischen und wissenschaftlichen Leistungen des anderen Landes im eigenen Lande zu vertiefen“.

Die Entstehung des Neubaus

Wenn die Bundesrepublik Deutschland im In- oder Ausland Bauaufgaben durchzuführen hat, dann bedient sie sich dazu der Bundesbaudirektion. Diese Fachbehörde hat daher, außer ihren zahlreichen inländischen Bauaufgaben, auch einen Wirkungsbereich, der sich auf alle Erdteile erstreckt. Unter den Auslandsprojekten nehmen Botschaften, Kulturinstitute und Schulen den ersten Rang ein. Dazu kommen Bauaufgaben im Rahmen der Entwicklungshilfe und eine Vielzahl von weiteren baufachlichen Tätigkeiten in der gesamten Welt.

Eine Bautätigkeit im Ausland ist für den Ausführenden zwar interessant und anregend, sie ist aber auch meist schwieriger als in den gut eingefahrenen Gleisen des Inlandes. Zunächst fehlen die Kontakte zu Fachleuten des eigenen beruflichen Kreises, zu zuverlässigen Firmen, zu Behörden, und es fehlen häufig auch genauere Kenntnisse der örtlichen Verhältnisse, die erst mühsam erworben werden müssen.

Beim Neubau der Deutschen Schule Athen sind außergewöhnliche Schwierigkeiten jedoch nicht aufgetaucht.

Das Projekt begann mit der Einladung mehrerer Architekten zu einem Wettbewerb, der Anfang des Jahres 1963 in Berlin auswertet wurde. Den 1. Preis erhielt die Architektengemeinschaft Dipl.-Ing. Hans Graf Praschma und Dipl.-Ing. Erich Morgenroth.

Nach Genehmigung des Vorentwurfes und Bereitstellung der Mittel begannen Mitte des Jahres 1965 die Vorbereitungen für die Durchführung der Baumaßnahme.

In einer Bearbeitungszeit von zehn Monaten sind die Bauzeichnungen, die statischen Berechnungen, die technischen Projektierungen und die Vertragsunterlagen fertiggestellt worden. Das Büro des Herrn Professor Mylonas, der von der Bundesbaudirektion mit den Aufgaben eines Kontaktarchitekten betraut worden war, arbeitete in diesen Monaten in vollem Einsatz. Es galt den Entwurf der deutschen Architekten den örtlichen Be-

dingungen anzupassen und im Einklang mit landesüblichen Materialien und Gewerken zu einer auch im Rahmen der finanziellen Mittel tragbaren Ausführungsreife zu bringen.

Als die Firmenangebote vorlagen, entschloß sich die Bundesbaudirektion, der Baufirma Hellenic Technodomiki, deren Angebot als das wirtschaftlichste ermittelt wurde, den Generalunternehmerauftrag zu erteilen.

Jetzt, nach Fertigstellung der Baumaßnahme, kann gesagt werden, daß dieser Entschluß richtig war. In einer 27monatigen Bauzeit hat der Generalunternehmer nicht nur ein korrektes Geschäftsverhalten gezeigt, er hat auch fachtechnische Leistungen erbracht, die den Erwartungen des Auftraggebers entsprachen. Darüber hinaus hat er Verständnis für Schwierigkeiten, die unvermeidbar waren und in dieser oder jener Form bei jedem Bauvorhaben auftreten, bewiesen und sie in guter Zusammenarbeit mit der Bauleitung überwunden.

Es wurden über vierzig Aufträge an Subunternehmer und an deutsche Lieferfirmen erteilt. Aluminiumfenster, Heizungsanlagen, Transformatoren, Fachklassen- und alle übrigen Einrichtungsgegenstände, Anstrich-, Installations- und Dachdeckungsmaterialien, Fußbodenbeläge, keramische Fliesen, Vorhänge, Schließanlage, um nur einiges zu nennen, wurden aus Deutschland bezogen. Jede dieser Lieferungen warf immer dieselben Fragen auf: Wird alles zueinander passen? Werden die Termine gehalten und die Transporte wohlbehalten eintreffen? Wird die Sendung vollständig sein? Werden bei der Zollabfertigung keine Schwierigkeiten auftreten? Jede Störung dieses Ablaufes hätte neue Störungen und Zeitverluste sowie zusätzliche Kosten verursacht.

Der Fertigstellungstermin lag zunächst fest, der Generalunternehmer hatte ihn genannt. Aber der Zeitplan änderte sich, als entschieden wurde, daß Fenster und Heizungsanlage aus Deutschland kommen werden. Fenster können erst gefertigt werden,

wenn der Rohbau steht, weil die vorhandenen Öffnungen genau aufgemessen werden müssen. Zum Aufmaß, welches eine verantwortungsvolle Aufgabe ist, wenn ein Auftrag von 550 000 DM dahintersteht, kamen zwei Techniker aus Deutschland.

Nach weiteren drei Monaten trafen die Fenster auf der Baustelle ein und konnten montiert werden. Einige Anschlußarbeiten mußten bis nach der Fenstermontage zurückgestellt werden.

Auch die Koordination für die Montage der Heizungsanlage, die ebenfalls von zwei Technikern aus Deutschland durchgeführt wurde, kostete anfänglich etwas Zeit.

Da es nicht zumutbar war, sämtliche Erschwernisse dem Generalunternehmer allein aufzubürden, wurde von der Bundesbaudirektion ein Kompromiß vorgeschlagen: Die Bauzeit wurde verlängert, jedoch war zu erreichen, daß dennoch die Schule mit Beginn des neuen Unterrichtsjahres am 1. Oktober 1968 in den Neubau einziehen kann.

Zwar wird es noch ein paar kleine Störungen durch Restarbeiten geben, aber die Deutsche Schule hat ihr neues Haus!

Während dieser Bericht geschrieben wird, sind die Arbeiten noch nicht beendet, die Schlußrechnungen noch nicht beglichen. Es kann aber schon gesagt werden, daß dieser Neubau in Athen mit Befriedigung abgeschlossen werden wird, nicht zuletzt, weil die genehmigten Baukosten ausgereicht haben. Allen, die zum Gelingen des Werkes beigetragen haben, möchte der Bauleiter an dieser Stelle besonders danken: den Vorgesetzten und Kollegen bei der Bundesbaudirektion in Berlin, der Deutschen Botschaft in Athen für die Mühen, die sie mit der Abwicklung des Neubaus hatte, der Schulleitung, dem Kontaktarchitekten und seinen Mitarbeitern und vor allem der griechischen Baufirma Hellenic Technodomiki, in deren Händen die Durchführung aller Bauarbeiten an der neuen Deutschen Schule Athen lag.

Alle Bauleute sind sich einig in dem Wunsch, daß sich Lehrer und Schüler in diesem neuen Hause wohlfühlen mögen und daß deutsche und griechische Kinder hier gemeinsam und mit Freude lernen und sich für das Leben vorbereiten können.

Schulstatistik

Das letzte Schuljahr in den alten Häusern (1967/68)

1967

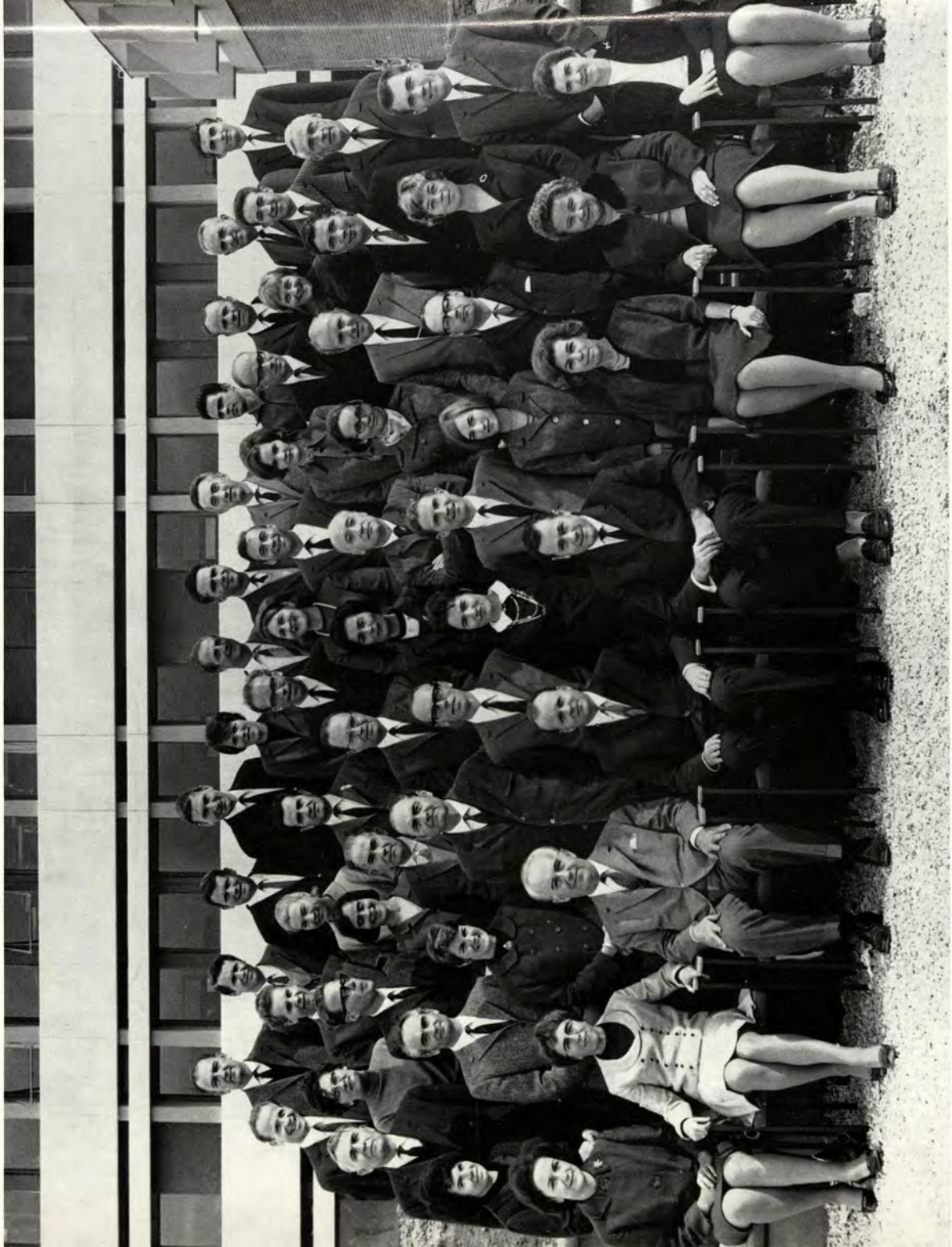
1. 9. Offizieller Beginn des Schuljahres (Wiedereinschreibung und Neuanmeldung der Schüler)
15. 9. Aufnahmeprüfungen für griechische Schüler verschiedener Klassenstufen — Nachprüfungen bisheriger Schüler
22. 9. Erste Konferenz aller Lehrkräfte mit Amtseinführung des neuen Schulleiters Dr. Joachim Zeidler. Ins Kollegium treten neu ein die Damen und Herren Gerhard Hilbrecht, Rosemarie Kyris, Christel Lampropoulou, Gerd Saretzki, Ursula Schmitz, Hans-Jürgen Wolf von Gutenberg.
2. 10. Beginn des Unterrichtes (außer 1. Grundschuljahr)
3. 10. Feiertag: Stadtheiliger von Athen
9. 10. Einführung des 1. Jahrgangs der Grundschule
12. 10. Konferenz zum Beginn der Deutschkurse
13. 10. Exkursion der Arbeitsgemeinschaft für Altgriechisch zur Akropolis
20. 10. Klassenelternversammlung für die Grund- und Hauptschule
27. 10. Feierstunde der griechischen Schüler zum Nationalfeiertag
28. 10. Nationalfeiertag — Eine Abordnung der Schule beteiligt sich an der Schulparade
5. 11. Archäologische Exkursion des Kollegiums nach Akrokorinth und zur Basilika von Lechäon
9. 11. 1. Wandertag
16. 11. Klassenelternversammlungen für Gymnasium und Realschule mit Wahl der Klassenelternvertreter
17. 11. Wahlen der Elternvertreter für die Klassen der griechischen Gymnasialabteilung (bis 24. 11.)
25. 11. Richtfest des Schulneubaues: Festakt und Besichtigung des Rohbaues

1. 12. Exkursion der Arbeitsgemeinschaft für Altgriechisch zum Kerameikos
3. 12. Weihnachtsbasar der Evangelischen Gemeinde Deutscher Sprache in Griechenland in Räumen der Schule
7. 12. Sitzung der deutschen Elternvertretung mit dem Kollegium — Wahl der Schulelternvertretung
9. 12. Tanzabend des Kollegiums im Hotel Cecil/Kifissia
14. 12. Zensurenkonferenzen
20. 12. Weihnachtsfeiern für die jüngeren Schüler
22. 12. Zeugnisausgabe — Beginn der Weihnachtsferien

1968

8. 1. Wiederbeginn des Unterrichtes
14. 1. Archäologische Exkursion des Kollegiums zu verschiedenen Zielen in Attika
18. 1. Allgemeine Konferenz
23. 1. Der Präsident des Außenamtes der Evangelischen Kirche in Deutschland, Herr D. Adolf Wischmann, besucht die Schule
25. 1. Sitzung der Elternvertreter für die griechische Gymnasialabteilung mit dem Kollegium
30. 1. Schulfreiertag — Gottesdienst für die griechischen Schüler
1. 2. Beginn der schriftlichen Prüfungen für das 1. Halbjahr (bis 15. 2., nur griechische Abteilung)
4. 2. Archäologische Exkursion des Kollegiums zu Altertümern in Theben und zum Kabirion bei Theben
21. 2. Elternabend für das 1. Grundschuljahr
28. 2. Zensurenkonferenzen für die deutsche Realschul- und Gymnasialabteilung
29. 2. Zensurenkonferenzen für die griechische Gymnasialabteilung
4. 3. Schulfrei: Kathara Deutera (Rosenmontag)

9. 3. Ausgabe der Zeugnisse
10. 3. Archäologische Exkursion einer Schülergruppe (Leitung Herr Dimopoulos): Klassischer Markt mit Museum
17. 3. Archäologische Exkursion des Kollegiums zum Ptoion und nach Gla
18. 3. Schriftliche deutsche Reifeprüfung (bis 23. 3.)
23. 3. Feierstunde der griech. Abteilung zum Nationalfeiertag im Theater Poria
25. 3. Nationalfeiertag — Eine Abordnung der Schule beteiligt sich an der Schulparade
28. 3. 2. Wandertag (dabei zweitägige Fahrt von griechischen Primen nach Delphi und Osios Loukas)
- 4./5. 4. Schriftliche deutsche Feststellungsprüfung für die griech. Primen
 4. 4. Eine Klasse des Schillergymnasiums in Münster besucht die Schule
 7. 4. Archäologische Exkursion einer Schülergruppe nach Daphni und Eleusis
 12. 4. Beginn der Osterferien
 28. 4. Archäologische Exkursion einer Schülergruppe nach Nemea, nach Mykenä und zum Heraion von Argos
 29. 4. Wiederbeginn des Unterrichtes
 15. 5. Elternversammlung für das 4. Grundschuljahr wegen des Übertrittes in weiterführende Schularten
 16. 5. Allgemeine Konferenz
 19. 5. Archäologische Exkursion einer Schülergruppe nach Brauron
 20. 5. Die griechische Gymnasialabteilung besucht die Ausstellung „Kriegsgeschichte der Griechen“
 21. 5. Schulfrei: Konstantin und Helene
 22. 5. Mündliche deutsche Reifeprüfung unter Vorsitz von Herrn Oberschulrat Dr. Möller
 23. 5. Beginn der mündlichen Feststellungsprüfung für die griechischen Primen unter Vorsitz des Prüfungsbeauftragten Herrn Dr. Möller (Fortsetzung am 24. und 25. 5.)
 25. 5. 3. Wandertag (Badetag)
 27. 5. Entlassungsfeier für die deutschen Abiturienten
 29. 5. Die Konferenz der Lehrer in den V 2-Kursen entscheidet über die Aufnahme in die neuen griechischen Quartan — Der Chor unserer Schule singt in Thessaloniki
1. 6. Abschiedsfest der griechischen Abiturienten
4. 6. Die Chöre der Deutschen Schule Thessaloniki und der Deutschen Schule Athen singen im Theater Kentrikon
5. 6. Konferenz zur Festsetzung einer Versetzungsordnung
11. 6. Beginn der schriftlichen Prüfungen für das 2. Halbjahr (bis 25. 6.; nur griechische Abteilung)
13. 6. Beginn der griechischen Reifeprüfung vor einer staatlichen Kommission (bis 30. 6.)
18. 6. Zensurenkonferenz für die deutsche Realschul- und Gymnasialabteilung
21. 6. Die Quarta des deutschen Gymnasiums besichtigt die Akropolis
22. 6. Zeugnisausgabe in sämtlichen Klassen der deutschen Abteilung (Grundschule, Hauptschule, Realschule, Gymnasium) — Ende des Unterrichtes in diesen Klassen
28. 6. Zensurenkonferenzen für die Klassen der griechischen Gymnasialabteilung
 1. 7. Zeugnisausgabe für die griechische Gymnasialabteilung — Abschiedsessen des Kollegiums mit dem Schulvorstand in Kifissia. Verabschiedet werden die scheidenden Kollegen Herr Oberstudienrat Hartwig, Herr Oberstudienrat Dr. Krafft, Herr Oberstudienrat Oelsner und Herr Musiklehrer Becker
 3. 7. Beginn der griechischen Aufnahmeprüfungen für die Quartan (bis 5. 7.)
 4. 7. Feierliche Ausgabe der Zeugnisse an die griechischen Primaner (griechisches Reifezeugnis, gegebenenfalls Zeugnis über die bestandene Feststellungsprüfung)
 5. 7. Offizielles Schuljahrsende
 7. 7. Eine Schülergruppe unter Führung des Gymnasiarchen Herrn Dr. Dimitrakos fährt zum jährlichen Schüleraustausch nach Hannover ab.



Der Vorstand des Deutschen Schulvereins Athen im Festjahr 1968/69

Karlhans Höfflinghaus
Joachim-Hans Freiherr von Reibnitz
Helmut Baumann
Erich A. Huesch
Burkhard Meyer
Richard Schnabl
Dr. Gert Ziegler

1. Vorsitzender
Stellv. Vorsitzender

(Bild links)

Das Kollegium im Festjahr
Von hinten nach vorn und von links nach rechts:

5. Reihe: Papageorgiou Heller Schmitz Weber Frau Schmitz Pejas Daniel
Marczinski Sakellarakis Dimopoulos Assonitis Taufer
4. Reihe: Lenk Michl Frau Kritikos Giolmas Saretzki Frau Stathakopoulou-
Neumann Peter Frau Triantaphyllidou Wolff von Gudenberg Frl. Döge
Hahnemann
3. Reihe: Lampsidis Frau Roupakias Hansen Frau Michl Papachrysanthou
Hagen Frau Tersaki-Iliopoulou Papadakis Frau Frantzi Laub
Birkenstock Hilbrecht
2. Reihe: Frl. Lehenherr Faust Frau Kanellaki Andronikos Klos Frl. Kyris
Oertel Frl. Dähnhardt Vassilopoulos Frl. Muster Hermjakob
1. Reihe: Frau Meidani-Rochontzi Frl. Günther Dimitrakos Zeidler Werner
Frau Anastasiadou Frl. Schmidt Frau Karvela-Papastavrou

Das Lehrerkollegium im Festjahr

Im Schuljahr 1968/69 unterrichten an der Deutschen Schule Athen folgende Damen und Herren:

Zeidler, Joachim, Dr., Oberstudienrat, Leiter der Schule (Berlin)
Latein, Griechisch

Werner Hans, Oberstudienrat, Stellvertreter des Schulleiters
(Bayern) Mathematik, Physik

Dimitrakos, Georg, Dr., Gymnasiarch, Leiter der griech. Gymnasialabteilung
griech. Philologie

Dimopoulos, Timoleon, Gymnasialprof., stellv. Leiter der griech. Gymnasialabteilung
griech. Philologie

Anastasiadou, Ritsa, Gymnasialprofessorin griech. Philologie

Andronikos, Panajotis, Dipl.-Deutschlehrer Deutsch

Assonitis, Nikolaus, Gymnasialprof. griech. Philologie

Birkenstock, Klaus, Lehrer (Nordrhein-Westfalen) Hauptschule

Dähnhardt, Adelheid, Lehrerin Grundschule

Daniel, Johannes, Gymnasialprof. griech. Philologie

Delvisonis, Christos, Dr., Schularzt Hygiene

Döge, Helga, Oberstudienrätin (Hessen)
Chemie, Biologie, Geographie, Mathematik, Kurzschrift

Faust, Horst, Realschullehrer (Rheinland-Pfalz) Mathematik, Musik	Klos, Helmut, Dr., Oberstudienrat (Schleswig-Holstein) Englisch, Deutsch, Erdkunde
Finger, Reinold, Oberstudienrat (Bayern) Latein, Griechisch, Geschichte, Deutsch	Kritikos, Gertraud-Sophia, Realschullehrerin Mathematik, Physik
Frantzi, Panajjota, Gymnasialprofessorin griech. Philologie	Kyris, Rosemarie, Hauptlehrerin (Baden-Württemberg) Grundschule
Galitis, Georg, Dr., Gymnasialprof. orth. Religion	Lampsidis, Odysseus, Dr., Gymnasialprofessor griech. Philologie
Giolmas, Panajiotis, Gymnasialprof. griech. Philologie	Laub, Jens-Peter, Studienrat (Hamburg) Latein, Griechisch, Geschichte, Deutsch
Günther, Elisabeth, Oberstudienrätin (Hessen) Deutsch, Französisch, Sport	Lehenherr, Marianne, Kindergärtnerin Kindergarten
Hagen, Rudolf, Realschullehrer (Schleswig-Holstein) Deutsch, Englisch, Religion	Lenk, Peter, Studienrat (Bayern) Chemie, Biologie, Erdkunde
Hahnemann, Gert, Studienrat (Nordrhein-Westfalen) Deutsch, Erdkunde	Marczinski, Meinhardt, Realschullehrer (Schleswig-Holstein) Physik, Chemie, Mathematik, Sport
Hansen, Jens Godber, Dr., Oberstudienrat (Schleswig-Holstein) Latein, Griechisch, Deutsch	Meidani-Rochontzi, Alexandra, Gymnasialprofessorin griech. Philologie
Heller, Walter, Studienrat (Hessen) Geschichte, Deutsch, Sozialkunde	Meyer, Burkhard, Pfarrer evang. Religion
Hermjakob, Gerd, Oberstudienrat (Nordrhein-Westfalen) Biologie, Englisch, Deutsch, Sport	Michl, Siegfried, Studienrat (Bayern) Musik
Hilbrecht, Gerhard, Oberstudienrat (Bayern) Sport, Englisch, Erdkunde, Deutsch	Michl, Wendula, Studienrätin Musik, Französisch
Kanellaki, Helga, Realschullehrerin Erdkunde, Biologie, Chemie, Deutsch	Muster, Charlotte, Jugendleiterin (Bremen) Kindergarten
Karvela-Papastavrou, Dimitra, Gymnasialprofessorin griech. Philologie	Oertel, Manfred, Studienrat (Niedersachsen) Deutsch, Geschichte, Englisch
Kipouros, Christos, Dipl.-Mathematiker Mathematik, Himmelskunde	Papachrysanthou, Vassilios, Gymnasialprofessor Erdkunde, Hygiene, Physik, Chemie
	Papadakis, Idomeneus, Gymnasialprofessor griech. Philologie

Papageorgiou, Alexander, Gymnasialprofessor
griech. Philologie

Pejas, Oswald, Oberstudienrat (Hessen) Kunsterziehung, Sport

Peter, Gerhard, Dr., Studienrat (Baden-Württemberg)
Physik, Mathematik, Biologie

Piskopos, Panajiotis, Gymnasialprofessor orth. Religion

Roupakias, Lisa, Lehrerin Grundschule

Sakellarakis, Vassilios, Gymnasialprofessor Sport

Sarezki, Gerd, Oberstudienrat (Nordrhein-Westfalen)
Mathematik, Physik

Schaal, Gaston, Gymnasiallehrer Französisch

Schmidt, Gisela, Dr., Oberstudienrätin (Nordrhein-Westfalen)
Französisch, Englisch, Erdkunde, Deutsch

Schmitz, Heinz Werner, Lehrer (Nordrhein-Westfalen)
Grundschule, kath. Religion

Schmitz, Ursula, Lehrerin Grundschule

Stathakopoulou, Ingeborg, Kunsterzieherin
Kunsterziehung, Biologie

Taufer, Oswin, Studienrat (Bayern) Mathematik, Physik

Tersaki-Iliopoulou, Helene, Gymnasialprofessorin Sport

Triantaphyllidou, Jutta, Hauptlehrerin
Kunsterziehung, Werken

Vamvakaris, Pater Antonios, Domvikar kath. Religion

Vassilopoulos, Christodoulos, Gymnasialprofessor
orth. Religion

Weber, Dietrich, Oberstudienrat (Bremen)
Deutsch, Geschichte, Sozialkunde

Wolff von Gudenberg, Hans-Jürgen, Oberstudienrat (Nordrhein-Westfalen)
Biologie, Chemie, Mathematik

Bei den vom Auswärtigen Amt vermittelten Lehrkräften ist in Klammern das Bundesland angeführt, aus dessen Dienst sie beurlaubt sind. Die Mitglieder des griechischen Lehrkörpers tragen einheitlich die Amtsbezeichnung Gymnasialprofessor. Die übrigen Damen und Herren wirken als Ortskräfte.

Die Lehrbefähigung für griechische Philologie umfaßt folgende Fächer: Altgriechisch, Neugriechisch, Geschichte, Philosophie, Staatsbürgerkunde.

Nur in den Nachmittags- und Abendkursen erteilen Sprachunterricht:

Dimoula, Margarit
Hermjakob, Marianne
Malis, Helge
Peter, Gertrud
Tetsis, Valerie

Timonidou, Katherina
Tsakona, Marlene
Weber, Rosemarie
Wolff von Gudenberg, Sigrid

Schulverwaltung 1968/69

In der Verwaltung der Schule arbeiten im Festjahr folgende Damen und Herren:

di Lernia, Maria	Kassenleiterin	<i>Sekretärin (Kasse)</i>
Schmidt, Ursula	Erste Sekretärin	
Koujountzoglou, Mizzi	Sekretärin	<i>(priv. Sch.)</i>
Krumbholz, Johanna	Telefonsekretärin	<i>(Telephon)</i>
Tsakona, Marina	Sekretärin	<i>(priv. Sch.)</i>
Strecker, Philipp	1. Hausmeister	
Margaritis, Mitsos	2. Hausmeister	

Die Nachmittags- und Abendkurse betreuen:

Malikiossi, Dorothea	Sekretärin
Goros, Stephanos	Hausmeister

Das Lehrerkollegium seit 1956

In den zwölf Jahren nach der Wiedereröffnung wirkten an der Deutschen Schule Athen außerdem folgende Damen und Herren:

Als Schulleiter: Dr. Helmut Flume (1956–1961)
Helmut Beckmann (1961–1967)

Als Vertreter des Schulleiters:

Fritz Kattiofsky
Richard Thomas
Bernhard Greve

Im Unterricht:

Eberhard von Ammon
Ursula Bareuther
Günther Becker
Erwin Birnmeyer
Horst Breckwoldt
Nikolaos Brousos
Martha Bruchhäuser
Dr. Günter Dietz
Dr. Hans-Peter Drögemüller
Hansgeorg Dumkow
Irmgard Endres
Georg Endres
Dr. Walter Franzmeier
Erika Frauer
Dela Gerke
Heinke Greve
Margot Grifshammer
Siegfried Grifshammer
Roland Hartwig
Werner Heimer
Clara Höhne
Hansjörg Höhne
Dr. Emil Höring
Elke Holl
Spyros Karavajas
Dr. Wolfgang Kese
Viktoria Kielmann
Fritz Klemm
Lieselore Koschel
Herbert Koschel
Ingeborg Krafft
Dr. Günther Krafft
Hadwig Kramer
Margret Kramer
Christel Lampropoulou
Else Loder-Petropoulou
Helmut Merkes
Dr. Luise Michaelsen
Gerhard Möckel
Marga Mühmelt
Dr. Martin Mühmelt
Siegfried Oelsner
Christina Pashou-Toufexi
Helga Paulsen
Werner Ricken
Dr. Peter-Jürgen Rieckhoff
Willi Röder
Friedrich Sauerwein
Helmut Schaab
Hannelore Schneider
Ingeborg Schwarzer
Dr. Sunhilt Stephani
Dr. Alfred Stroedel
Barbara Ulmer
Dr. Carl Wefelmeier
Dietmar Wegener
Ruth Gräfin von Westphalen
Dr. Ludger Graf von
Westphalen

Schülerstatistik — Schuljahr 1968/69

(Stand vom 1. November 1968)

Klasse	Gesamtzahl											
	Jungen	Mädchen	Deutsche	Österreicher	Schweizer	Griechen	Sonstige	Evangelische	Katholische	Orthodoxe	Sonstige	
<i>Kindergarten</i>	32	15	17	22	2	1	—	7	17	10	3	2
<i>Grundschule:</i>												
1. Klasse	29	13	16	22	3	2	—	2	16	9	4	—
2. Klasse	23	13	10	18	—	2	—	3	13	7	2	1
3. Klasse	19	10	9	15	1	—	—	3	11	7	1	—
4. Klasse	19	9	10	16	2	1	—	—	11	5	2	1
<i>Hauptschule</i>	12	9	3	8	1	—	2	1	5	3	4	—
	102	54	48	79	7	5	2	9	56	31	13	2

Deutsche

Gymnasialabt.

Sexta	12	7	5	10	1	1	—	—	5	6	1	—
Quinta	13	11	2	12	—	—	—	1	11	—	2	—
Quarta	15	6	9	9	1	1	—	4	8	3	2	2
Untertertia	14	6	8	11	—	—	—	3	9	1	3	1
Obertertia	11	5	6	5	1	1	2	2	5	3	2	1
Untersekunda	9	3	6	3	—	1	1	4	2	4	2	1
Obersekunda	5	3	2	5	—	—	—	—	3	2	—	—
Unterprima	6	3	3	3	1	—	—	2	2	2	1	1
Oberprima	5	1	4	2	1	1	1	—	4	—	1	—
	90	45	45	60	5	5	4	16	49	21	14	6

Griechische

Gymnasialabt.

Quarten	102	58	44	—	—	—	99	3	1	1	100	—
Untertertien	111	57	54	—	—	—	109	2	1	1	109	—
Obertertien	100	52	48	—	1	—	99	—	1	1	97	1
Untersekunden	102	59	43	—	—	—	100	2	—	—	101	1
Obersekunden	90	45	45	—	—	—	88	2	2	—	88	—
Primen	82	44	38	—	—	—	79	3	—	—	81	1
	587	315	272	—	1	—	574	12	5	3	576	3

Gesamt-

Schülerzahl: 811 429 382 161 15 11 580 44 127 65 606 13

Die 44 „sonstigen Staatsangehörigkeiten“ verteilen sich wie folgt:

Ägypter	4	Franzosen	2
Albaner	1	Holländer	7
Amerikaner	7	Spanier	5
Brasilianer	1	Türken	13
Engländer	4		

Nachmittags- und Abendkurse
zur Erlernung der deutschen Sprache

Schuljahr 1968/69

(Stand vom 1. 11. 1968)

12 V 1-Kurse mit 345 Schülern

10 V 2-Kurse mit 269 Schülern

3 A 1-Kurse mit 78 Schülern

4 A 2-Kurse mit 87 Schülern

6 B 1-Kurse mit 148 Schülern

4 B 2-Kurse mit 95 Schülern

4 C 1-Kurse mit 85 Schülern

Insgesamt 43 Kurse mit 1107 Schülern

Die V-Kurse dienen in erster Linie der sprachlichen Vorbereitung auf den Eintritt in die griechische Gymnasialabteilung der Deutschen Schule Athen. In den A-, B- und C-Kursen können Schüler griechischer Gymnasien die deutsche Sprache erlernen. Die Schülerzahl in den B 1-Kursen liegt deshalb besonders hoch, weil dort Kinder, die V 2 besuchten, aber nicht in die Deutsche Schule aufgenommen werden konnten, den Sprachunterricht fortsetzen.

Entwicklung der Schule und der Sprachkurse seit der Wiedereröffnung 1956

Schuljahr	Schülerzahl			Gliederung nach Abteilungen				Reifeprüfungen		Sprachkurse	
	Insgesamt	Jungen	Mädchen	Kindergarten	Volksschule	Deutsche Gymnasialabteilung	Griechische Gymnasialabteilung	Deutsche	Griechische	Zahl der Teilnehmer	Zahl der Kurse
1956/57 ✓	201	120	81	—	22	36	143	—	—	183	8
1957/58 ✓	350	198	152	—	32	44	274	—	—	322	12
1958/59 ✓	431	245	186	—	35	52	344	3	—	750	27
1959/60 ✓	492	273	219	—	42	56	394	7	10	795	30
1960/61 ✓	556	300	256	—	45	51	460	—	21	902	30
1961/62 ✓	638	337	301	—	61	66	511	—	63	955	38
1962/63 ✓	660	332	328	—	71	64	525	8	78	950	38
1963/64 ✓	654	342	312	—	82	58	514	6	73	980	38
1964/65 ✓	684	349	335	—	91	58	535	3	67	986	38
1965/66 ✓	742	395	347	—	92	76	574	3	73	1040	39
1966/67 ✓	740	383	357	—	90	88	562	6	74	1025	39
1967/68 ✓	753	399	354	—	85	93	575	7	83	1020	42
1968/69 ✓	811	429	382	32	102	90	587	(5	82)	1107	43

Ein Blick auf die Zahl der eigentlichen Schüler zeigt langfristig einen dauernden Anstieg, der von kurzen Haltepausen unterbrochen wird.

In der deutschen Abteilung (Volksschule, Gymnasium) wuchs die Schülerzahl, weil die deutsche Kolonie in Athen infolge verstärkter Handelsbeziehungen zwischen der Bundesrepublik und Griechenland seit 1956 erheblich zunahm. Ebenso kamen immer

mehr Eltern aus anderen Nationen nach Athen, die in der Deutschen Schule eine geeignete Ausbildungsstätte für ihre Kinder sahen. In Zukunft kann hier der Rückstrom von Gastarbeitern, deren Kinder ihre deutsche Schulbildung fortsetzen möchten, bedeutsam werden.

Die griechische Gymnasialabteilung zeigt ein recht gleichmäßiges Wachstum in den ersten sechs Jahren, den Jahren des Wiederaufbaues. Ohne große Vorbereitung mußte die Schule 1956 eröffnet werden, und doch sollte Deutsch die Unterrichtssprache in wichtigen Sachfächern sein. Obwohl keine zu strengen Maßstäbe angelegt wurden, fanden sich nicht viele Kinder, mit denen der Versuch gewagt werden konnte: Drei Quartan sowie je eine Unter- und Obertertia wurden gebildet. Jedes Jahr kamen nun drei neue Quartan hinzu (einmal sogar vier), und 1960 wurde erstmals die griechische Reifeprüfung abgenommen. Doch gab es nur eine Abschlußklasse, ebenso 1961. Erst mit dem Schuljahr 1961/62 war der Aufbau vollendet: drei Parallelklassen auf jeder der sechs Stufen des griechischen Gymnasiums. Die weitere Erhöhung der Schülerzahl mußte mit einer Vergrößerung der Klassenfrequenzen erkaufte werden. Da hier die pädagogische Grenze erreicht, versuchsweise sogar überschritten wurde, wird sich die Schülerzahl in der griechischen Gymnasialabteilung auf der jetzigen Höhe, eher etwas darunter, einpendeln. Darauf ist auch das neue Schulhaus zugeschnitten.

Die Zahl der Teilnehmer an den Sprachkursen hat sich ebenfalls fast dauernd gesteigert, im dritten Jahr sogar sprunghaft erhöht. Damals wurden auf breiter Front die A-, B- und C-Kurse aufgenommen, gleichzeitig die V-Kurse konsequent geordnet. In den folgenden Jahren fanden sich immer mehr Schüler aus griechischen Gymnasien, die in den Sprachkursen Deutsch lernen wollten. Hier scheint jetzt eine Grenze erreicht. Hingegen brachte das laufende Jahr einen starken Anstieg der Meldungen für V 1: Das neue Schulhaus lockt!

Schulerfolg der einzelnen Jahrgänge des griechischen Gymnasiums

Schuljahr des Eintritts in V 1	Schüler in V 1		Quarta		Unter- sekunda		Prima bzw. griech. Abitur		Empfeh- lung			Jahr d. griech. Abiturs
	Anwärter für Quarta		Anzahl Anwärter	Prozent der Anwärter	Anzahl Prozent der Quartaner		Anzahl Prozent der Quartaner		Anzahl Prozent der Abiturienten	Prozent der Quartaner		
1956/57	—	—	96	—	84	88	73	75	39	54	41	1964
1957/58	106	202	83	41	76	92	67	81	36	54	43	1965
1958/59	295	213	93	44	91	98	73	78	39	54	42	1966
1959/60	212	169	98	58	95	97	74	76	51	69	52	1967
1960/61	265	210	96	46	91	95	83	86	61	74	64	1968
1961/62	260	222	97	44	90	93	82	85	—	—	—	1969
1962/63	242	218	104	48	92	89	—	—	—	—	—	
1963/64	261	210	106	51	102	96	—	—	—	—	—	
1964/65	248	237	96	40	—	—	—	—	—	—	—	
1965/66	259	235	107	46	—	—	—	—	—	—	—	
1966/67	295	267	102	38	—	—	—	—	—	—	—	

Die Übersicht zeigt — zeilenweise gelesen — an einzelnen Schülerjahrgängen den Andrang zur Deutschen Schule Athen, die notwendige Auslese vor dem Eintritt sowie den Erfolg, mit dem die Schule durchlaufen wird. Allerdings können erst 4 Jahrgänge vollständig überblickt werden, zwei andere recht weitgehend.

Zunächst ist in jeder Zeile das Jahr angeführt, in dem die Gruppe mit der Schule in Berührung kam: Die Kinder wurden zum V1-Kurs angemeldet. Die Zahl der Meldungen läßt erkennen, wie viele Eltern ihre Kinder gerne als Schüler unserer Schule gesehen hätten. 1957/58 kann dabei außer Betracht blei-

ben, weil damals die Kurse noch nicht in vergleichbarer Art durchgeführt wurden. Zwei Enttäuschungen verursachten den Rückgang 1959: Viele Schüler hatten in den Jahren vorher die Deutsche Schule wieder verlassen müssen, da ihre Fähigkeiten nicht ausreichten, und vor allem rückte der Schulneubau, den man rasch erwartet hatte, in weite Ferne. Doch hielt der Rückschlag nicht an, das Vertrauen kehrte bald wieder. In den letzten Jahren beflügelte der wachsende Bau die Wünsche zahlreicher Eltern.

Die nächste Spalte gibt die Zahl der Anwärter für die Aufnahme in eine der Quartan an, also die Zahl der Schüler in V2 zuzüglich der sogenannten Externen, die sich außerhalb unserer Kurse auf die Prüfung vorbereiten. Hier wirkt bereits die Vorauslese durch die V1-Kurse; viele Kinder verlassen rechtzeitig einen falschen Weg. Die Wirkung ist noch größer, als ein Vergleich der zwei ersten Spalten vermuten läßt, denn in V2 werden bis zwei Dutzend Kinder aufgenommen, die V1 nicht besucht haben.

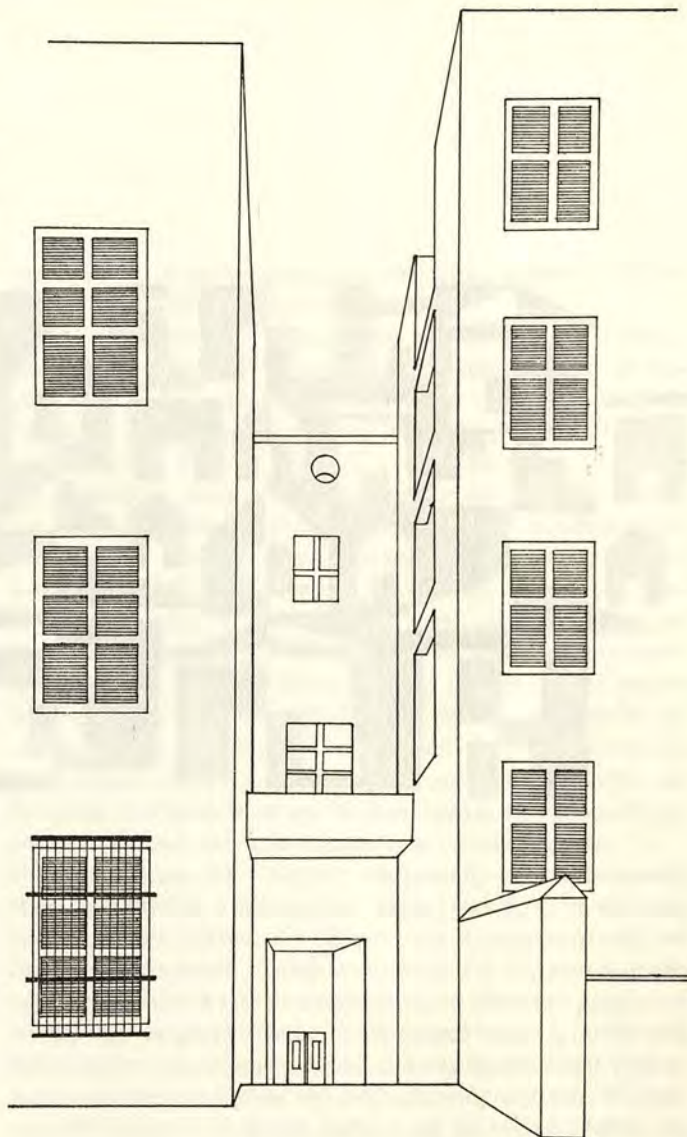
Die folgende Zahl der Quartaner schwankt nur aus innerschulischen Gründen; wegen des beschränkten Raumes konnten nicht immer gleich viele Schüler aufgenommen werden. Knapp die Hälfte der Anwärter — doch nur ein gutes Drittel derjenigen, die es ursprünglich erstrebt hatten — erreichte im Schnitt das erste Ziel, den Eintritt in die griechische Gymnasialabteilung der Deutschen Schule Athen.

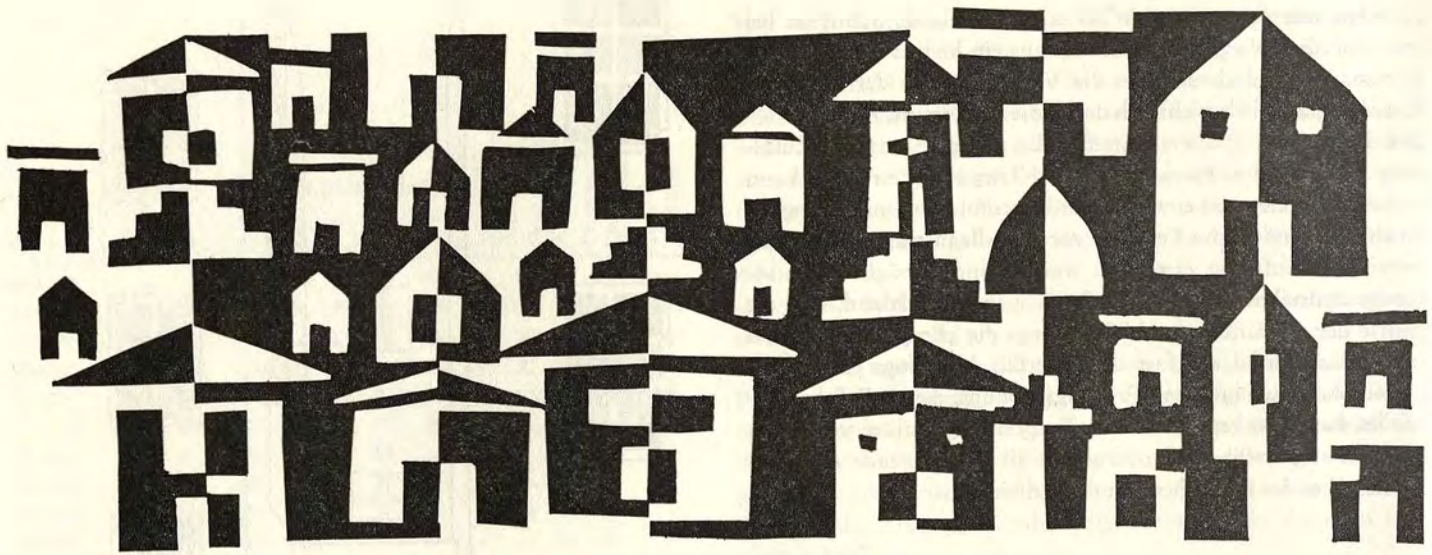
Die nächsten Spalten zeigen absolut und in Prozenten, wie viele dieser Schüler bis zur Untersekunda bzw. Prima durchhielten. Dabei bedeutet die Zahl der Primaner praktisch auch die der Abiturienten, weil letztlich jeder griechische Primaner das Reifezeugnis erhält, gegebenenfalls mit einer Nachprüfung in einigen Fächern. Etwa ein Fünftel der in Quarta Angetretenen verläßt also unsere Schule vorzeitig, und zwar meist wegen nicht ausreichender Leistungen in Deutsch. Diese Kinder sind nicht in der

Lage, den schweren Weg an einem zweisprachigen Gymnasium zu Ende zu gehen. Das Abitur erreichen sie stets an einer griechischen Schule, oft mit gutem Erfolg.

Es muß noch gerechtfertigt werden, warum der direkte Vergleich von Schülerzahlen des gleichen Jahrgangs in Quarta und Prima, also über sechs Jahre hinweg, an unserer Schule sinnvoll erscheint. Einerseits ist die Fluktuation gering; nur wenige Schüler ziehen von Athen weg oder nach hier zu. Andererseits wiederholen sehr selten Schüler bei uns eine Klasse. Somit ist bei dem einfachen Vergleichsverfahren nur ein kleiner Fehler zu erwarten. Völlig anders liegen die Verhältnisse in der deutschen Abteilung, auf sie bezieht sich daher diese Übersicht nicht.

Die drei letzten Spalten betreffen die „Empfehlung der Zulassung an deutschen Hochschulen und Universitäten“. Sie kann von Abiturienten mit einer Durchschnittsnote von mindestens 15 durch eine zusätzliche Prüfung vor dem Beauftragten der Kultusministerkonferenz erworben werden und ermöglicht die sofortige Aufnahme vollgültiger Studien in Deutschland. Gut die Hälfte der Abiturienten erhielt anfangs die „Empfehlung“; nun stieg dieser Anteil auf fast drei Viertel. Allerdings erleichterte im letzten Jahr eine neue Prüfungsordnung diesen Erfolg. Dabei ist zu bedenken, daß die „Empfehlung“ nicht von allen Schülern angestrebt wird, obwohl sie als der krönende Abschluß des Besuches der Deutschen Schule erscheint.





Ἡ ἐρμηνεία ἀρχαίων Ἑλληνικῶν κειμένων εἰς τὰς ἀνωτέρας γυμνασιακὰς τάξεις

Τὸ μάθημα τῶν Ἀρχαίων Ἑλληνικῶν ὡς τὸ κατ' ἐξοχὴν ἐθνικόν μάθημα ἔτυχε πάντοτε, ὅπως ἦτο φυσικόν, ἰδιαιτέρας προσοχῆς κατὰ τὴν σύνταξιν τῶν ἀναλυτικῶν προγραμμάτων. Περὶ τούτου πείθει καὶ ἀπλὴ ἀντιβολὴ τῶν προγραμμάτων, τὰ ὅποια ἴσχυσαν κατὰ καιροὺς εἰς τὴν Μέσσην ἡμῶν Ἐκπαίδευσιν. Εἰς τὰ προγράμματα αὐτὰ προτάσσονται κατὰ κανόνα οἱ γενικοὶ σκοποὶ καὶ ἡ μορφωτικὴ ἀποστολὴ ἐκάστου μαθήματος, παρέχονται δ' ἐνῆστε καὶ τινες μεθοδικαὶ ὁδηγίαι διὰ τὴν γόνιμον καὶ ἀποδοτικὴν πραγμάτων αὐτῶν.

Κατὰ ταῦτα γενικόν μὲν σκοπὸν τοῦ μαθήματος τῶν Ἀρχαίων Ἑλληνικῶν ἀποτελεῖ ἡ ἐνεργητικὴ-δημιουργικὴ βίωσις ὑπὸ τῶν μαθητῶν τοῦ πνευματικοῦ καὶ ἀξιολογικοῦ περιεχομένου τῶν δι' ἐκάστην τάξιν καθοριζομένων κειμένων τῆς ἀρχαίας Ἑλληνικῆς γραμματείας, μορφωτικὴν δὲ αὐτοῦ ἀποστολήν ὁ φρονηματοπισμὸς καὶ ἡ παιδευσὶς αὐτῶν εἰς ἠθικῶς, πνευματικῶς καὶ ἐθνικῶς ὑπευθύνους προσωπικότητας. Ἀξίζει νὰ σημειωθῆ, ὅτι, ὅσον ἀφορᾷ εἰς τοὺς γενικοὺς αὐτοὺς στόχους, οἱ ὅποιοι ἐπαναλαμβάνονται σχεδὸν στερεοτύπως, συμφωνοῦν ἀπολύτως τὰ μέχρι τοῦδε ἰσχύσαντα ἀναλυτικὰ προγράμματα. Διαφωνοῦν τινὲς παρατηροῦνται μόνον ὡς πρὸς τὴν μεθοδικὴν πορείαν καὶ τοὺς μερικοὺς σκοποὺς τοῦ σπουδαιοτάτου τούτου μαθήματος.

Ἐν τούτοις ἡ πραγμάτωσις τοῦ γενικοῦ σκοποῦ ἐξαρτᾶται κατὰ κύριον λόγον ἐκ τῆς ἐπιτυχοῦς διεκπεραιώσεως τῶν ἐπὶ μέρους σκοπῶν, οἱ ὅποιοι κλιμακούμενοι μεθοδικῶς ἐντὸς τοῦ πολυετοῦς προγράμματος τῶν γυμνασιακῶν σπουδῶν συγκλίνουν προσδευτικῶς πρὸς τὸν γενικόν αὐτὸν σκοπόν. Ἡ μεθοδικὴ αὕτη πορεία διαγράφεται πράγματι ἐν γενικαῖς γραμμαῖς εἰς τὰ ἀναλυτικὰ προγράμματα. Οὕτω καθορίζεται ὡς ἐπὶ μέρους στόχος διὰ μὲν τὰς κατωτέρας γυμνασιακὰς τάξεις ἡ ἐξοικειώσις καὶ ἡ ἐπαρκὴς κατάρτισις τῶν μαθητῶν εἰς τὴν ἀρχαίαν Ἑλληνικὴν γλῶσσαν, διὰ δὲ τὰς ἀνωτέρας, μετατιθεμένου βαθμιαίως τοῦ βάρους ἀπὸ τῆς γλωσσικῆς καὶ πραγματικῆς εἰς τὴν αἰσθητικὴν καὶ λογικὴν ἐπεξεργασίαν καταλλήλων κειμένων τῆς ἀρχαίας Ἑλληνικῆς

γραμματείας, ἡ κατανόησις καὶ βίωσις τῶν μορφωτικῶν ἀξιῶν, αἱ ὅποια ἐμπεριέχονται εἰς αὐτά.

Εἶναι ὀφθαλμοφανές ὅτι ἐκ τῶν ἐπὶ μέρους αὐτῶν σκοπῶν, οἱ ὅποιοι διαβαθμίζονται ἐν στενῇ πάντοτε ἀναφορᾷ πρὸς τὴν ὠριμότητα καὶ τὰς λοιπὰς προϋποθέσεις τῶν μαθητῶν, ὁ πρῶτος ἀφορᾷ εἰς τὴν ἐκμάθησιν τῆς ἀρχαίας ἡμῶν γλῶσσης μέχρι τοιούτου βαθμοῦ, ὅστε νὰ εἶναι οὗτοι εἰς θέσιν νὰ συλλαμβάνουν τὴν ιδιόμορφον ἐσωτερικὴν αὐτῆς δομὴν καὶ νὰ συνειδητοποιοῦν ἐπαρκῶς τὰ θαυμαστά ἐπιτεύγματά της εἰς τὰ διάφορα εἶδη τοῦ ἐντέχνου γραπτοῦ λόγου. Ἐν συνεχείᾳ συσχετισμῷ πρὸς τὸ μάθημα τῶν Νέων Ἑλληνικῶν οἱ μαθηταὶ πρέπει νὰ ἔχουν συχνὰς εὐκαιρίας νὰ διαπιστώνουν κατὰ τρόπον ἄμεσον καὶ σαφῆ, ὅτι ἡ μητρικὴ τῶν γλῶσσα ἔχει τὰς ρίζας καὶ τὰς πηγὰς αὐτῆς εἰς τὴν ἀρχαίαν Ἑλληνικὴν καὶ ὅτι ὡς ἐνιαῖος φορεὺς ὑπερτρισχίλιετοῦς πολιτισμοῦ ἀποτελεῖ ζῶντα καὶ διαρκῶς ἐξελισσόμενον ὄργανισμὸν, διὰ τοῦ ὁποίου τὸ ἔθνος μετουσίωσε κατὰ τρόπον μοναδικόν ὄχι μόνον τὰ σπουδαῖα γεγονότα τῆς ἱστορικῆς του ζωῆς, ἀλλὰ καὶ τὰ διανοήματα, τὰ βουλήματα καὶ τὰ συναισθήματά του εἰς ἀντικείμενα τῆς συνειδήσεώς του.

Ὀὐσιαστικώτερος ἀπὸ ἀπόψεως μορφωτικῆς καὶ παιδαγωγικῆς εἶναι ἀναμφιβόλως ὁ δεύτερος ἐπὶ μέρους σκοπὸς τοῦ μαθήματος τῶν Ἀρχαίων Ἑλληνικῶν. Πέραν τῆς φρονηματοπιστικῆς καὶ ἐθνικῆς του ἀποστολῆς ἐπιδιώκεται ἀκόμη διὰ τῆς συστηματικῆς τριβῆς τῶν μαθητῶν μὲ τὰ μοναδικὰ εἰς τὸ εἶδος τῶν μορφωτικῶν ἀγαθὰ τῆς ἀρχαιοελληνικῆς ἡμῶν παραδόσεως ἡ αἰσθητικὴ, ἠθικὴ καὶ λογικὴ μόρφωσις αὐτῶν. Διὰ τῆς ἐρμηνευτικῆς ἐπεξεργασίας καὶ τῆς διεγέρσεως τοῦ ἐνδιαφέροντός των πρὸς τὸ λογοτεχνικῶς ὥραιον, τὸ ἠθικῶς ὑψηλόν καὶ τὸ λογικῶς ὀρθόν, ὡς καὶ διὰ τῆς ἐξοικειώσεώς των πρὸς αὐτά, ἀποσκοπεῖται σὺν τοῖς ἄλλοις, ὅπως οἱ μαθηταὶ ἐνστερνωθοῦν τὰς ἀρετὰς τῆς καλλιεποῦς, ὑψηλῆς καὶ λογικῆς διατυπώσεως τῶν διανοημάτων αὐτῶν.

Τὰ ἀναλυτικὰ προγράμματα διευρύνουν τοὺς στόχους τοῦ μαθή-

ματος τῶν Ἀρχαίων Ἑλληνικῶν εἰς τὰς ἀνωτέρας τάξεις διὰ τῆς ἰδιαίτερας σημασίας, τὴν ὁποῖαν παραχωροῦν εἰς τὴν λογικὴν ἐπεξεργασίαν καὶ γενικώτερον εἰς τὴν φιλοσοφικὴν ἐμβάθυνσιν ἐπιλέκτων κειμένων προσφερομένων διὰ τὸν εἰδικὸν αὐτὸν σκοπὸν. Καὶ πολὺ ὀρθῶς, διότι ἔχουν πλέον δημιουργηθῆ αἱ ἀναγκαῖαι προϋποθέσεις, διὰ νὰ ἔλθουν εἰς ἐπαφὴν οἱ μαθηταὶ τὸσον μὲ κείμενα φιλοσοφικοῦ περιεχομένου, ὅσον καὶ μὲ νέαν μέθοδον ἐργασίας, ἡ ὁποία ἐξασφαλίζει εἰς αὐτοὺς προσλήψεις τύπου ἐννοιολογικοῦ. Ὁ ἔφηβος τῶν ἀνωτέρων τάξεων πλὴν τῆς φυσικῆς αὐτοῦ ὀρμότητος διαθέτει ἤδη καὶ ἀξιόλογον φιλοσοφικὴν προπαιδείαν διὰ τῆς ἀναστροφῆς αὐτοῦ μὲ τὰ λεγόμενα φιλοσοφικά μαθήματα, τὴν Ψυχολογίαν καὶ τὴν Λογικὴν, καὶ εἶναι συνεπῶς εἰς θέσιν νὰ συλλαμβάνῃ ἐνορατικῶς καὶ νὰ στοχάζεται δι' ἀφαιρέσεως.

Καλὸν εἶναι ἐν τούτοις νὰ ἔχη προκαταβολικῶς ὑπ' ὄψει του ὁ διδάσκων, ὅτι τὸ μάθημα τῶν Ἀρχαίων Ἑλληνικῶν εἰς τὰς ἀνωτέρας τάξεις ἐπ' οὐδενὶ λόγῳ ἐπιτρέπεται νὰ μεταβληθῆ εἰς μάθημα φιλοσοφίας. Τὸ μάθημα τοῦτο εἶναι κατὰ κύριον λόγον γλωσσικὸν καὶ μορφωτικὸν καὶ συνεπῶς ὀφείλει νὰ ἐξασφαλίσῃ τὴν ἐκμάθησιν τῆς ἀρχαίας Ἑλληνικῆς γλώσσης καὶ δι' αὐτῆς τὴν κατανόησιν καὶ βίωσιν τῶν σπουδαίων ἐκείνων ἀξιών, τὰς ὁποίας ἐκληρονόμησεν ὁ σημερινὸς μας πολιτισμὸς ἀπὸ τὴν Ἑλληνικὴν ἀρχαιότητα. Ἐπειδὴ τὰ κείμενα, τὰ ὁποῖα θὰ χρησιμοποιήσῃ ὁ συνάδελφος εἰς τὰς ἀνωτέρας γυμνασιακὰς τάξεις, εἶναι κατὰ κανόνα λαμπρὰ δείγματα λογοτεχνικῆς δημιουργίας καὶ φιλοσοφικοῦ στοχασμοῦ, πρέπει διὰ καταλλήλου ἐρμηνείας νὰ ὑπογραμμίσῃ τὸσον τὴν αἰσθητικὴν τῶν ἀξίαν, ὅσον καὶ τὴν λογικὴν τῶν συγκρότησιν.

Εἶναι αὐτονόητον ὅτι ὁ φιλόλογος, ὁ ὁποῖος θὰ ἐπωμισθῆ τὴν διπλὴν αὐτὴν ἀποστολήν, πρέπει νὰ διαθέτῃ ἐπαρκῆ αἰσθητικὴν καὶ φιλοσοφικὴν μόρφωσιν ὡς καὶ τριβὴν μὲ κείμενα προσφερόμενα διὰ τὴν διπλὴν αὐτὴν ἐρμηνευτικὴν ἐπεξεργασίαν. Εἰς ὀρισμένας χώρας, ἰδίως δὲ εἰς τὴν Γαλλίαν, ὅπου τὸ μάθημα τῆς Φιλοσοφίας διδάσκεται εὐρύτατα ὑπὸ εἰδικῶν καθηγητῶν, τὸ θέμα τοῦτο τῆς διπλῆς ἐρμηνείας ἀντιμετωπίζεται συχνότατα διὰ συνεργασίας τῶν φιλόλογων μετὰ τῶν καθηγητῶν τῆς φιλοσοφίας. Εἰς τὴν Ἑλλάδα, ὅπου δὲν ὑπάρχει ἡ εἰδικότης τοῦ γυμνασιακοῦ καθηγητοῦ τῆς φιλοσοφίας, ἡ ἀμφίπλευρος αὐτῆς ἐργασία διεκπεραιώνεται ὑπὸ τοῦ φιλόλογου. Τὸ ἀναλυτικὸν μας πρόγραμμα ἀφήνει ἐν πάσῃ περιπτώσει νὰ ἐννοηθῆ, ὅτι ὁ συνάδελφος πρέπει νὰ ἔχη ἐκάστοτε σαφῆ συνείδησιν τοῦ εἰδικοῦ χαρα-

κτῆρος τῆς διδασκαλίας του καὶ κατὰ τὰς δύο φάσεις τῆς καὶ ἀκόμη νὰ εἶναι εἰς θέσιν νὰ διακρίνῃ τὸσον τὸ διάφορον πνευμά των, ὅσον καὶ τὰ κοινὰ τῶν σημεῖα.

—

Διὰ νὰ μὴ προδοθῆ οὔτε ἡ λογοτεχνία οὔτε ἡ φιλοσοφία, πρέπει ἡ ἐρμηνευτικὴ ἐπεξεργασία τῶν Ἀρχαίων Ἑλληνικῶν κειμένων, τῶν διδασκομένων εἰς τὰς τάξεις αὐτάς, νὰ συντελεσθῆ κατὰ τὸν ὀρθὸν καὶ σύμφωνον πρὸς τοὺς ἰδιαίτερους σκοποὺς, τοὺς ὁποῖους ἐπιδιώκει τὸσον ἡ φιλολογικὴ-αἰσθητικὴ, ὅσον καὶ ἡ λογικὴ-φιλοσοφικὴ ἐρμηνεία. Πρὸς τοῦτο ὀφείλει ὁ διδάσκων νὰ λαμβάνῃ ὑπ' ὄψιν του, ὅτι θὰ ἔχη νὰ ἀντιμετωπίσῃ δύο εἰδῶν προβλήματα, γλωσσικά-αἰσθητικά καὶ λογικά-φιλοσοφικά, ἀπαιτοῦντα ἐκάστοτε διάφορον πνευματικὴν στάσιν καὶ ἀντιμετώπισιν ἐκ μέρους του, καὶ ἐπὶ πλέον ὅτι, διὰ νὰ ἀνταποκριθῆ εἰς τὰς ἀνωτέρω ἀπαιτήσεις, δέν θὰ πρέπει νὰ εἶναι οὔτε ἀποκλειστικῶς αἰσθητικὸς, οὔτε ἀποκλειστικῶς λογικὸς ἐρμηνευτής.

Ἐν πρώτοις ὁ διδάσκων θὰ φροντίσῃ διὰ καταλλήλου γλωσσικῆς ἐπεξεργασίας νὰ φέρῃ εἰς ἐπαφὴν τοὺς μαθητὰς του μὲ τὸν λεξιλογικὸν καὶ φραστικὸν πλοῦτον τοῦ ἀνά χειρας κειμένου καὶ ἀκολούθως δι' αἰσθητικῆς ἐρμηνείας θὰ ἐπισημάνῃ τὸν ἄμεμπτον καὶ καλαισθητὸν τρόπον, μὲ τὸν ὁποῖον ἡ εὐαίσθησία τοῦ συγγραφέως παρουσιάζει μίαν σπουδαίαν ἐμπειρίαν. Ἔργον του δηλαδὴ κατὰ τὴν πρώτην φάσιν θὰ εἶναι, νὰ σπουδάσῃ ἐν συνεργασίᾳ μετὰ τῆς τάξεώς του τὸ λεξιλόγιον ἀπὸ ἀπόψεως γραμματικῆς καὶ σημασιολογικῆς. Σπουδὴ τῆς γραμματικῆς ὑπὸ τὴν εὐρύτεραν τῆς ἔννοιαν σημαίνει πλέον μελέτη τῆς γλώσσης καὶ τοῦ χειρισμοῦ αὐτῆς ὑπὸ ἐκλεκτῶν λογοτεχνῶν, σημαίνει ἀκόμη προεργασίαν διὰ τὴν μελέτην τοῦ ὕφους αὐτῶν. Μεταξὺ ἄλλων ὁ διδάσκων θὰ πρέπει νὰ ἐπισύρῃ μεθοδικῶς τὴν προσοχὴν τῶν μαθητῶν ἐπὶ τῶν σπουδαιοτέρων ρηματικῶν καὶ ὀνοματικῶν τύπων, ἰδίως ἐπὶ ὀρισμένων μεσῶν περιεχομένου ἐπιθέτων καὶ συνθέτων, καὶ νὰ ἐπισημάνῃ ἰδιομορφίας τῆς συντάξεως καὶ συνδέσεως τοῦ λόγου, τῆς θέσεως τῶν λέξεων, τῶν ἐμπροσθέντων καὶ τῶν λοιπῶν προσδιορισμῶν καὶ γενικώτερον τὴν χρῆσιν ὄλων τῶν ἀπλῶν καὶ λιτῶν ἐκείνων μέσων, διὰ τῶν ὁποίων ὁ συγγραφεὺς-λογοτέχνης ἐπιτυγχάνει σπουδαῖον ἐκφραστικὸν ἀποτελεσμα.

Ἡ αἰσθητικὴ ἐπεξεργασία προβάλλει ἀναντιρρήτως ὑψηλοτέρας ἀπαιτήσεις εἰς τὸν φιλόλογον, ἐπ' ὅσον οὗτος φιλοδοξεῖ νὰ ἀνασυνθέσῃ τὴν προσωπικότητα τοῦ λογοτέχνου, ἐπισημαίνων διὰ καταλλήλου ἐρμηνείας ἐκλεκτοῦ μὲν, ἀλλὰ συντόμου δείγματος

ἐκ τοῦ ἔργου του, τὴν πλουσίαν ιδιοσυγκρασίαν του, τὴν σπινθηροβόλον ιδιοφυΐαν καὶ τὸ περίτεχον ὕφος του. Θὰ ὑποχρεωθῆ ἀσφαλῶς νὰ διερευνησῆ καὶ μάλιστα μὲ φακὸν μεγεθυντικὸν ὄλας τὰς λεπτάς ἀποχρώσεις τοῦ λόγου καὶ τὰς λεπτομερείας, θὰ προσπαθῆσῆ μετὰ τῶν μαθητῶν του νὰ ἀνεύρη καὶ νὰ ἀξιολογήσῃ τὰ στοιχεῖα τοῦ καλοῦ καὶ τὰ σπουδαιότερά του ἐκφραστικὰ μέσα, τὰς μεταφοράς, τὰς παρομοιώσεις, τὰς προσωποποιήσεις, τὰς εἰκόνας, θὰ σχολιάσῃ δεόντως τὴν μεσότητά καὶ τὴν ἀκριβειαν τῆς ἐκφράσεως, τὴν χάριν καὶ τὴν ποικιλίαν καὶ τέλος θὰ ὑπογραμμίσῃ τὴν μουσικότητα τῆς φράσεως καὶ τὸν ρυθμὸν τοῦ κειμένου, διὰ τῶν ὁποίων ὁ λογοτέχνης ὑποβάλλει ἐνίοτε ὠρισμένα συναισθήματα. Ἀσφαλῶς θὰ παραστῆ ἀνάγκη κατὰ τὴν πορείαν τῆς διδασκαλίας του νὰ καταδείξῃ μὲ πόσῃ δυνάμει ἐκφράζεται τοῦτο ἢ ἐκεῖνο, ἂν ἔχη ἐπιλεγῆ ὁ κατάλληλος ρηματικὸς ἢ ὀνοματικὸς τύπος ἢ ἀκόμη νὰ ἀντιπαραθέσῃ καὶ τίνα συνώνυμα, διὰ νὰ ὑποδείξῃ, ὅτι τοῦτο ἢ ἐκεῖνο ἐχρησιμοποιήθη μὲ εἰδικὴν σημασίαν.

—

Ἡ λογικὴ-φιλοσοφικὴ ἐπεξεργασία προϋποθέτει συνήθως τὴν γλωσσικὴν-αἰσθητικὴν, χωρὶς ἐν τούτοις αὐτὸ νὰ ἀποτελῆ κανόνα ὑποχρεωτικόν. Ἐάν διὰ τῆς αἰσθητικῆς ἐρμηνείας ἐπιζητούμεν νὰ παρουσιάσωμεν τὸν λογοτέχνην καὶ νὰ φωτίσωμεν τὴν προσωπικότητά του μέσῳ τῶν ἰδεῶν του, διὰ τῆς φιλοσοφικῆς τὸ ἐνδιαφέρον μας συγκεντρῶται ἀποκλειστικῶς εἰς τὰς ἰδέας του καὶ εἰς τὴν κίνησιν τοῦ στοχασμοῦ του. Εἶναι φανερόν, ὅτι εἰς τὴν πρώτην περίπτωσιν τὸν σπουδαιότερον ρόλον παίζει ὁ ὑποκειμενισμὸς καὶ ἡ εὐαισθησία τοῦ ἐρμηνευτοῦ, ἐνῶ εἰς τὴν δευτέραν πᾶς ὑποκειμενισμὸς πρέπει νὰ ἐξοστρακίζεται. Ἡ νέα αὐτὴ φάσις τῆς ἐρμηνευτικῆς ἐργασίας τοῦ συναδέλφου ἀπαιτεῖ ἀλλαγὴν προσανατολισμοῦ καὶ ἀληθῆ μεταστροφὴν εἰς τὸ πνεῦμα τῶν μαθητῶν. Διὰ νὰ ἀνοιχθῆ ἡ νέα προοπτικὴ, ἡ ὁποία θὰ ἐπιτρέψῃ εἰς τὸν μαθητὴν νὰ στοχάζεται βαθύτερον, πρέπει οὗτος νὰ ἀντιληφθῆ, ὅτι πλὴν τῆς λογοτεχνικῆς ὑπάρχει καὶ ἄλλος τύπος ἐκφράσεως, ὁ ὁποῖος ἀποδίδει ἀκριβῶς μόνον ὅσα θέλει νὰ εἴπῃ ὁ συγγραφεὺς καὶ τίποτε περισσότερον ἢ ὀλιγώτερον.

Τὸ ἀμεσώτερον καὶ προσφορώτερον θέμα διὰ τὴν λογικὴν-φιλοσοφικὴν ἐπεξεργασίαν εἶναι αὐτὴ αὐτὴ ἡ γλῶσσα καὶ ἡ λογικὴ αὐτῆς συγκρότησις. Ἐάν εἰς τὸν κατώτερον γυμνασιακὸν κύκλον ἢ ἐκμάθησις τῆς γραμματικῆς καὶ τῆς συντάξεως νοῆται κυρίως ὡς μέσον πρὸς ἐξοικειώσιν τῶν μαθητῶν μὲ τὴν ἀρχαίαν ἡμῶν

γλῶσσαν, εἰς τὸν ἀνώτερον πρέπει οἱ γραμματικοὶ τύποι καὶ ἡ συντακτικὴ πλοκὴ νὰ ἀποτελοῦν ἀντικείμενον φιλοσοφικοῦ στοχασμοῦ. Καὶ ἡ ἀπλουστέρα λογικὴ ἀνάλυσις ἐνός κειμένου δι' ἐρμηνευτικῆς ἐπεξεργασίας τῶν γραμματικῶν τύπων καὶ τῆς συντακτικῆς πλοκῆς φέρει τὸν ἐρμηνευτὴν πλησιέστερον πρὸς τὸ βαθύτερον νόημα αὐτοῦ. Τοῦτο συμβαίνει, διότι διὰ τῆς νέας αὐτῆς θεωρήσεως ἀνοίγεται αὐτομάτως ἡ προοπτικὴ τοῦ βάθους, ἡ ὁποία χαρακτηρίζει πᾶσαν φιλοσοφικὴν θεώρησιν. Μὲ τὴν διάστασιν τοῦ βάθους, ἡ ὁποία προστίθεται εἰς τὸ λεξιλογικόν ὕλικόν, εἴτε καθ' ἑαυτὸ μὲ τὴν «μονοδιάστατον» γραμματικὴν του πολυτυπίαν, εἴτε ἐν συντάξει μὲ τὴν «διδιάστατον» πλοκὴν του, μεταλλάσσεται τοῦτο εἰς «τριδιάστατον» ἐννοιολογικὴν οὐσίαν. Ἡ βαθμιαία αὐτὴ μεταφορὰ τοῦ μαθητοῦ ἀπὸ τῆς λέξεως εἰς τὴν ἔννοιαν, ἀπὸ τῆς εἰκόνας εἰς τὴν περιοχὴν τῆς ἰδέας, ἀποτελεῖ δι' αὐτὸν τερασίαν πνευματικὴν κατάρτησιν, διότι τοῦτο σημαίνει μετάβασιν ἀπὸ τῆς ἐμπειρικῆς εἰς τὴν φιλοσοφικὴν θεώρησιν τῶν πραγμάτων.

Ἀντικείμενον τῆς ἐπεξεργασίας εἶναι ἐν πρώτοις ἡ σύνθεσις μιᾶς ἐννοίας, μιᾶς κρίσεως, ἐνός συλλογισμοῦ. Κατὰ τὸ πρῶτον τοῦτο στάδιον τῆς ἐρμηνευτικῆς του ἐργασίας ὁ διδάσκων πρέπει νὰ ἀποσαφήνισῃ καὶ νὰ διευκρινήσῃ τὸ σπουδαῖον ἐννοιολογικόν ὕλικόν τοῦ κειμένου, νὰ ὑπογραμμίσῃ τοὺς στοχασμοὺς καὶ τὰ ἰδιαίτερα προβλήματα, τὰ ὁποία θίγει ὁ συγγραφεὺς. Εἶναι αὐτονόητον, ὅτι ἡ ἐπεξεργασία αὐτὴ δέν πρέπει νὰ λάβῃ τὴν μορφήν σχολαστικῆς ἐννοιολογικῆς ἀναλύσεως καὶ νὰ λησμονήσῃ τὸν συγγραφέα-στοχαστὴν καὶ τοὺς ἰδιαιτέρους του σκοποὺς. Ἄς ἔχῃ ἔξ ἀρχῆς ὑπ' ὄψει του, ὅτι ἐρμηνεύει ἔργον προσωπικόν, ἴσως ἱστορικῶς μοναδικόν, ἐντός τοῦ ὁποίου ζῆ, ἀγωνίζεται καὶ θριαμβεῖ ὁ ἴδιος ὁ στοχαστὴς εὐρίσκων λύσεις θαυμαστάς σπουδαιότητων προβλημάτων. Συνεπῶς ὀφείλει κατὰ τὴν πορείαν τῆς ἐπεξεργασίας του νὰ παρουσιάσῃ τὸν ἀγῶνα αὐτοῦ εἰς ὅλην του τὴν ἔκτασιν καὶ τὸ βάθος του, νὰ ἀναλύσῃ τὰς ἰδέας του, νὰ ἐπισημάνῃ τὰ ποικίλα εὐρήματα καὶ μέσα, τὰ ὁποία χρησιμοποιεῖ οὗτος, διὰ νὰ φθάσῃ εἰς τὸν σκοπὸν του.

Ἡ φιλοσοφικὴ ἐπεξεργασία ἔχει ὡς ἀφετηρίαν καὶ τέρμα τὴν «θέσιν ζητήματος» καὶ τὴν λύσιν αὐτοῦ. Αἰώνιον ὑπόδειγμα φιλοσόφου-ἐρμηνευτοῦ παραμένει ὁ Σωκράτης, ὁ ὁποῖος διὰ τοῦ εὐσυνειδήτου, καλοπίστου καὶ ἄνευ ἐπιφυλάξεων κριτικοῦ διαλόγου μετὰ τῶν μαθητῶν του ἐχάραξε καὶ νέαν μεθοδικὴν πορείαν. Ἀρκεῖ ἀληθῶς νὰ σπουδάσῃ τις τὴν θαυμαστήν αὐτοῦ ἐρμηνείαν τοῦ περὶ ἀρετῆς ποιήματος τοῦ Σιμωνίδου τοῦ Κεῖου πρὸς

Σκόπαν τόν Θετταλόν διά νά πεισθῆ περί τούτου (Πλάτωνος Πρωταγόρας 338 E—347 A).

Ἡ γόνιμος ἐν τούτοις ἐφαρμογή τῆς Σωκρατικῆς μεθόδου εἰς τήν σχολικήν πράξιν προϋποθέτει ἐπαρκῆ φιλοσοφικήν κατάρτισιν τῶν μαθητῶν. Ἐπειδή α ἰστοί μόνον ὁ φιλοσοφικός στοχασμός εἶναι νοητός καί οὐδεμία μαιευτική εἶναι εἰς θέσιν νά ἐκμαιεύσῃ τι ἐκ τοῦ μηδενός, πρέπει κατά τήν λογικήν-φιλοσοφικήν ἐπεξεργασίαν νά συντονισθῆ κατά τινά τρόπον ἢ ἀπό καθέδρας διδασκαλία μετά τῆς Σωκρατικῆς μαιευτικῆς. Πρὸς τοῦτο ὀρθόν εἶναι νά προηγητῆ ἡ παροχή ὑπὸ τοῦ διδάσκοντος ποικίλων πληροφοριῶν περί τοῦ συγγραφέως καί τῆς ἐποχῆς του πρὸς διαφωτισμόν τῶν μαθητῶν. Ἡ μεθοδική του πορεία κατά τήν συστηματικὴν ἐξέτασιν καί συζήτησιν τοῦ κειμένου δύναται νά θεμελιωθῆ ἐπὶ τριπλῆς βάσεως: Τί λέγει ὁ συγγραφεύς, διατί τό λέγει, πῶς τό λέγει; Οὐσιαστικός στόχος εἶναι ὄχι μόνον νά ἀντιληφθοῦν οἱ μαθηταί, ἀλλά καί νά κρίνουν. Εἰς τοῦτο θά βοηθήσῃ ἀποφασιστικῶς ὁ διδάσκων, ὁ ὁποῖος πρέπει νά κατευθύνῃ τήν συζήτησιν παρεμβαίνων ἐνίοτε πρὸς ἄρσιν ἀμφιβολιῶν καί συγχύσεως, πρὸς ἐξιχνίασιν καί ὀρισμόν τῶν ἐννοιῶν καί ἰδιαιτέρως τῶν φιλοσοφικῶν ὄρων καί τέλος πρὸς συστηματοποίησιν τῶν ἐπὶ μέρους ἀπόψεων. Διά τῆς ἐπιστημάνσεως ὀρισμένων ἀποκαλυπτικῶν ἐννοιῶν καί κρίσεων τοῦ κειμένου θά ὑποδείξῃ ἀκόμη τήν ἰδιαιτέραν ὀπτικήν γωνίαν τοῦ στοχαστοῦ, τόν τρόπον καθ' ὃν οὗτος αἴρεται ὑπὲρ τήν ἐμπειρίαν καί θέτει ἐν φιλοσοφικόν ζήτημα ἢ συνθέτει ἕνα στοχασμόν. Κατά τήν συζήτησιν ἐπὶ θεμελιωδῶν ζητημάτων, ἰδίως ὅταν διαπιστοῦνται ξένοι ἐπιδράσεις, σκόπιμον εἶναι νά ἀποσπᾶται καί νά χάνῃ φαινομενικῶς τήν ἐπαφήν του μέ τό κείμενον ἐπιδιώκων νά ἀνεύρῃ τήν πραγματικὴν ἀφετηρίαν διά τήν ζήτησιν τῆς ἀληθείας. Ὑπὸ τόν ἀπαράβατον ὄρον, ὅτι δέν θά προδώσῃ τό κείμενον, τό ὁποῖον ἐρμηνεύει, κάθε σχετικὴ προσπάθεια προάγουσα τήν φιλοσοφικὴν ἐρμηνείαν πρέπει νά εἶναι εὐπρόσδεκτος. Ἐν τούτοις, διά νά εἶναι γόνιμος καί νά μὴ προκαλέσῃ τήν ἀποστροφὴν τῶν μαθητῶν, πρέπει νά εἶναι βατή, ποικίλη, οὐσιαστικὴ καί ψυχολογημένη.

Εἶναι αὐτονόητον ὅτι δι' ἕνα γόνιμον συντονισμόν αἰσθητικῆς καί φιλοσοφικῆς ἐρμηνείας ἀπαιτοῦνται πλὴν τῆς ἀμφιπλευροῦ καταρτίσεως τοῦ διδάσκοντος καί κατάλληλα κείμενα, προσφερόμενα διά τόν διπλοῦν αὐτόν σκοπόν. Οὕτω πολλά κείμενα δοκίμων λογοτεχνῶν καί ποιητῶν, τά ὁποῖα κρίνονται ὡς ἔξοχα πρὸς

φιλολογικὴν-αἰσθητικὴν ἐπεξεργασίαν, ἐλάχιστα προσφέρονται διά τήν λογικὴν-φιλοσοφικὴν ἀνάλυσιν. Καί ἀντιστρόφως, κείμενα πλούσια εἰς φιλοσοφικὴν σκέψιν, ἄνευ ὅμως λογοτεχνικῆς πνοῆς, εἶναι τελείως ἀκατάλληλα δι' αἰσθητικὴν ἐρμηνείαν. Μολοντί εἶναι βέβαιοι, ὅτι κείμενα κατάλληλα διά τήν διπλὴν αὐτὴν κατεργασίαν (οἱ Γάλλοι τὰ ὀνομάζουν *textes frontaliers*) διαθέτει καί ἡ νεωτέρα Εὐρωπαϊκὴ λογοτεχνία, βεβαιότερον ἐν τούτοις εἶναι, ὅτι οὐδεμία λογοτεχνικὴ παράδοσις διαθέτει εἰς τοσαύτην ποικίλιαν καί εἰς τοιοῦτον βαθμόν καί πληρότητα κείμενα προσφερόμενα διά τοὺς ὑψηλοὺς μορφωτικούς σκοποὺς τῶν ἀνωτέρων τάξεων τῆς Μέσης Παιδείας, ὅσον ἡ ἀρχαία Ἑλληνικὴ.

Πράγματι τὰ ἐπιλεκτά κείμενα τοῦ Πλάτωνος, τοῦ Δημοσθένους, τοῦ Θουκυδίδου, τῆς ἀρχαίας λυρικῆς καί δραματικῆς ἡμῶν ποιήσεως, τά ὁποῖα διδάσκονται εἰς τόν ἀνώτερον γυμνασιακόν κύκλον, δέν εἶναι ἀπλῶς γραπτὰ μνημεῖα σπουδαῖα, διά τῆς ἐρμηνείας τῶν ὁποίων καλοῦνται οἱ μαθηταί ἡμῶν νά γνωρίσουν τὰς ἰδιομορφίας μᾶς μεγάλης ἐποχῆς ἢ τό ἰδιαίτερον, πολιτικόν, κοινωνικόν, πνευματικόν καί ἠθικόν της κλίμα, ἀλλ' ἀκόμη καί μορφωτικῶς ἄριστα, διότι προσφέρονται κατ' ἐξοχὴν τόσον πρὸς αἰσθητικὴν ἐπεξεργασίαν, ὅσον καί πρὸς φιλοσοφικόν προβληματισμόν. Κατά γενικὴν ὁμολογίαν τὰ κείμενα αὐτά διακρίνονται διά τήν περίτεχρον σύνθεσίν των, τὰ ἐξαιρετα ποιητικά των στοιχεῖα, τήν ποικίλιαν τῶν ρυθμῶν καί τήν μουσικότητα τῆς φράσεως, τήν ἐσωτερικότητα τῶν αἰσθημάτων, τήν πηγαίαν συγκίνησιν καί τό ἀσύγκριτον πάθος των, ἀλλ' ἐπίσης καί διά τοὺς βαθεῖς στοχασμούς καί τοὺς οὐσιαστικούς προβληματισμούς των ἐπὶ τῆς ζωῆς καί τῆς μοίρας τῶν ἀνθρώπων. Ἀναμφιβόλως ὁ εἰδικὸς αὐτός ἀνθρωποκεντρικὸς προσανατολισμός καί ἡ ἔντονος παρουσία τοῦ λογοτέχνου-στοχαστοῦ συγγραφέως μέ τήν βαθεῖαν του ἐμπειρίαν εἰς τὰ κείμενα αὐτά ἐξασφαλίζουν τήν ἀπεριόριστον γοητείαν των καί προκαλοῦν πλὴν τῆς αἰσθητικῆς καί ἠθικῆς συγκίνησιν εἰς τὰς ψυχὰς ἡμῶν.

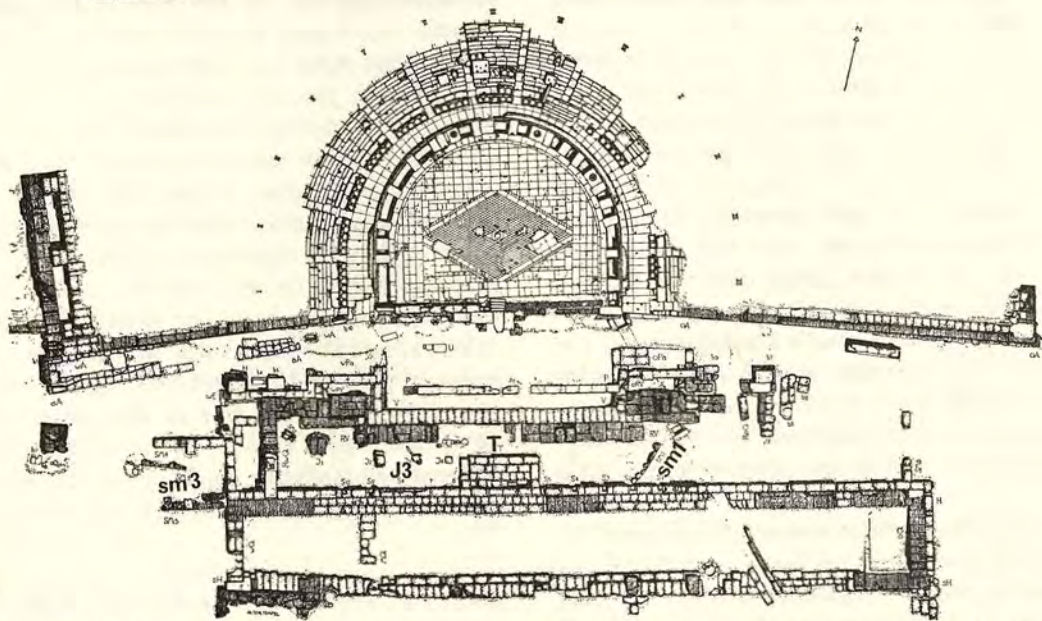
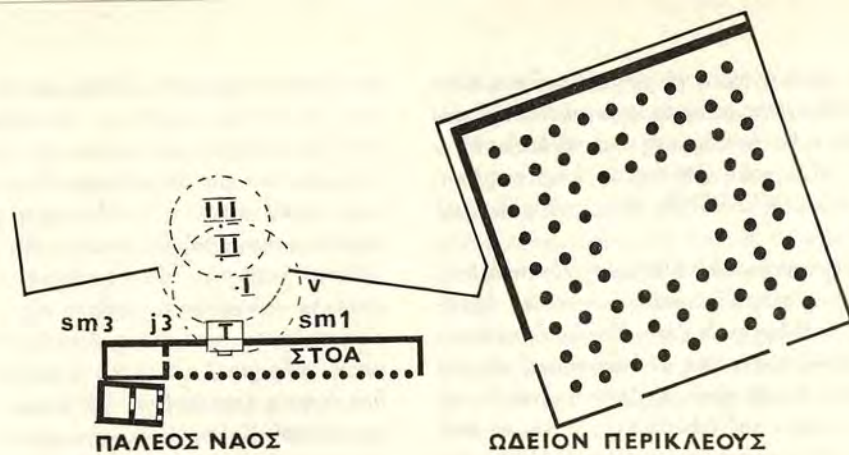
Ἡ λεπτομερὴς καί συνολικὴ αὐτὴ ἐπεξεργασία ἀπὸ τῆς σκοπιᾶς καί τῆς αἰσθητικῆς καί τῆς φιλοσοφίας δέν εἶναι πάντοτε ἀπαραίτητος, πολλάκις μάλιστα εἶναι ἄκαιρος καί ἐνίοτε ἀδύνατος. Καί ἀσφαλῶς δέν ἀποκλείονται καί ἄλλοι τρόποι ἐρμηνείας τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν κειμένων, ἐφ' ὅσον δι' αὐτῶν ἐπιτυγχάνεται ὁ συστηματικὸς παραμερισμός τῶν ἐμποδίων, τά ὁποῖα δυσκολεοῦν τήν ἐπικοινωνίαν μεταξύ ἀναγνώστου καί συγγραφέως.

Ἐν πάσῃ περιπτώσει δέν εἶναι ἀνάγκη νά χρησιμοποιῆται πάντοτε ὁ αὐτός βηματισμός. Εἷς τινες μάλιστα περιπτώσεις καί μία καλή ἀνάγνωσις ἑνός χωρίου θά ἦτο ἀρκετή, διά νά διεγερθῆ ὁ στοχασμός τοῦ μαθητοῦ. Μία καλή ἀνάγνωσις ἑνός κειμένου ἀποτελεῖ, ὅπως ἐτόνισεν ὁ MONTAIGNE, εἶδος συνομιλίας μέ τόν συγγραφέα.

Ἐπίσης ἀπό μεθοδικῆς ἀπόψεως δέν φαίνεται νά ὑπάρχη αὐστηρά διαχωριστική γραμμή μεταξύ αἰσθητικῆς καί φιλοσοφικῆς ἐρμηνείας. Ἐάν καί ζητοῦνται κατ' ἀρχήν διά τῆς διπλῆς ἐρμηνευτικῆς προσπαθείας διαφορετικά πράγματα, ἐν τούτοις καί εἰς τὰς δύο περιπτώσεις ἡ μεθοδική πορεία εἶναι περίπου ἡ αὐτή. Κατά τήν πρώτην φάσιν ἡ προσπάθεια τοῦ διδάσκοντος τείνει νά διαπιστώσῃ τήν παρουσίαν τοῦ συγγραφέως καί νά συλλάβῃ τόν ρυθμόν τοῦ κειμένου, ἀλλ' ὑπάρχει καί λογικός τις ρυθμός, τόν ὁποῖον ὁ ἔμπειρος ἐρμηνευτής δέν θά παραλείψῃ νά ἐπισημάνῃ κατά τήν λογικήν-φιλοσοφικήν ἐπεξεργασίαν τοῦ κειμένου. Πάντως οὔτε κατά τήν λογικήν-φιλοσοφικήν ἐρμηνείαν θά καταφρονῆσθῃ τήν κομψότητα τοῦ λογοτεχνικοῦ ὕφους, οὔτε

κατά τήν φιλολογικήν-αἰσθητικήν θά ἀδιαφορήσῃ διά τό βάθος τῶν ιδεῶν ἑνός κειμένου. Ἐναντιθέτως μάλιστα καί κατά τήν πρώτην φάσιν θά χρησιμοποιηθῆ, ὅπου ἀπαιτεῖται, ἡ αἰσθητική ἀνάλυσις διά τόν ἀκριβέστερον καθορισμόν τοῦ στοχασμοῦ, καί κατά τήν δευτέραν δέν θά παραμερισθῆ ἡ βαθυτέρα ἐννοιολογική θεώρησις, διά νά ὁλοκληρωθῆ ἡ αἰσθητική ἐρμηνεία.

Ἐπὶ τῇ μαθητῆς τῶν ἀνωτέρων γυμνασιακῶν τάξεων ἀσκηθῆ κατά τόν προσηκόντα τρόπον εἰς τήν διπλῆν αὐτήν θεώρησιν τῶν κειμένων, τότε πλέον εἶναι εἰς θέσιν « νά συλλάβῃ μέ δύναμιν ὁ νοῦς (του) καί ἔπειτα ἡ καρδιά (του) θερμά νά αἰσθανθῆ ὅτι ὁ νοῦς ἐσυνέλαβε ». Τό νόημα τοῦ περιφήμου αὐτοῦ ἀφορισμοῦ τοῦ Σολωμοῦ εἰς τήν προκειμένην περίπτωσιν εἶναι ὅτι εἰς τό πνεῦμα καί τήν ψυχήν τῶν μαθητῶν ἔχει πλέον ὁλοκληρωθῆ ἡ θαυμαστή ἐκείνη μορφωτική κατεργασία, ἡ ὁποία φωτίζουσα τόν νοῦν καί θερμαίνουσα τήν καρδίαν τῶν καθιστᾶ δυνατήν τήν ἐνεργητικήν-δημιουργικήν βίωσιν ὑπ' αὐτῶν τοῦ πνευματικοῦ καί ἀξιολογικοῦ περιεχομένου τῶν κλασσικῶν Ἑλληνικῶν συγγραφέων καί τῶν ἀρετῶν τοῦ ἀρχαίου Ἑλληνικοῦ λόγου.



ΤΟ ΑΡΧΑΙΟΤΑΤΟΝ ΘΕΑΤΡΟΝ ΤΩΝ ΑΘΗΝΩΝ

Εικ. 1. Τό Θέατρον τοῦ Διονύσου, ὡς ἔχει σήμερον, σχεδιασθέν ἐν κατόψει ὑπὸ E. Fiechter.

Εικ. 2. Τό Θέατρον τοῦ Διονύσου καὶ τὸ Ὁδεῖον τοῦ Περικλέους κατὰ σχέδιον τοῦ W. B. Dinsmoor, ἐπὶ τὸ ἐποπτικώτερον τροποποιηθέν. I, II καὶ III τὰ κέντρα τῶν ὀρχηστρῶν, ἥτοι τῆς ἀρχαιοτάτης, τῆς τοῦ « Περικλείου θεάτρου » καὶ τῆς νῦν σωζομένης.

Τό Ἀρχαιότατον Θέατρον τῶν Ἀθηνῶν

Εἰς τὴν νοτίαν πλαγίαν τῆς Ἀκροπόλεως, κατὰ τὸ ἀνατολικόν μέρος αὐτῆς, ἐκτείνεται ἐν τῶν σεβαστοτάτων λειψάνων τῆς ἑλληνικῆς ἀρχαιότητος, τὸ Διονυσιακόν — ἢ ἐν Διονύσου — θέατρον, κείμενον ἐντός τοῦ Ἱεροῦ Διονύσου τοῦ Ἐλευθερέως. Εἰς αὐτὸ τὸ θέατρον, κατὰ τὴν λαμπροτάτην ἑορτὴν τῶν Μεγάλων ἢ ἐν ἄστει Διονυσίων, παρουσίασαν τὰ πλεῖστα καὶ σπουδαιότατα τῶν ἔργων τῶν ὁ Αἰσχύλος, ὁ Σοφοκλῆς, ὁ Εὐριπίδης καὶ ὁ Ἀριστοφάνης· τοῦτο σημαίνει ὅτι ἐδῶ ἡ δραματικὴ ποίησις διὰ πρώτην φορὰν ἔλαβεν ἀνωτέραν καλλιτεχνικὴν διαμόρφωσιν, δι' ἐξελίξεως δὲ συνεχοῦς ἀλματωδῶς προκόπτουσα παρήγαγε τὴν σειρὰν ἐκείνην τῶν ἀριστουργημάτων, τὰ ὅποια κατέχουν ἔκτοτε τὰς κορυφὰς τοῦ παγκοσμίου δραματολογίου. Ἐπὶ πλέον τὸ Διονυσιακόν θέατρον εἶναι τὸ μόνον εἰς τοῦ ὁποίου τὰ εἰρήνια δύναται νὰ ἀνιχνευθῇ ἡ ἐξέλιξις τοῦ θεατρικοῦ χώρου ἀπὸ τοῦ ἀρχικοῦ πυρῆνος μέχρι τῆς πλήρως ὀλοκληρωμένης μορφῆς, κατὰ τὴν χρονικὴν περιόδον ἀπὸ τῶν ἀρχῶν τοῦ Ε' π. Χ. αἰῶνος μέχρι τῶν χρόνων τοῦ ἤθορος Λυκούργου (περ. 330 π. Χ.). Πιθανώτατον δὲ τυγχάνει ὅτι κατὰ τὴν αὐτὴν περιόδον τὸ Διονυσιακόν ἐχρησίμευσεν καὶ ὡς πρότυπον διὰ τὰ ἄλλα ἑλληνικὰ θέατρα, τὰ μέχρι τοῦ τέλους τοῦ Δ' π. Χ. αἰῶνος οἰκοδομηθέντα. Ὑπῆρξε λοιπὸν τοῦτο κατὰ τὸν Ε' καὶ Δ' π. Χ. αἰῶνα τὸ σπουδαιότατον θέατρον τοῦ ἑλληνικοῦ κόσμου, εἶναι δὲ κατὰ ταῦτα ἡ σπουδαιότης του ἀπὸ τὴν ἄποψιν τῆς ἱστορίας τοῦ θεάτρου ἐν γένει μοναδική. Σημειωθῆτω πρὸς τούτοις ὅτι τὸ Διονυσιακόν εἶναι τὸ μόνον καὶ ἀρχαιότατον διασωθέν, ἐν εἰρηίοις βεβαίως, ἐκ τῶν ἐντός τοῦ ἄστεως τῶν Ἀθηνῶν θεάτρων, ἴσως δὲ καὶ τὸ πράγματι ἀρχαιότατον θέατρον αὐτῶν¹).

Κατὰ τοὺς ἀπὸ τῆς δύσεως τοῦ ἀρχαίου πολιτισμοῦ διαρρέυσαντας αἰῶνας, ἡ νοτία πλαγία τῆς Ἀκροπόλεως εἶχε καλυφθῆ ὑπὸ χωμάτων, ὑπὲρ τὰ ὅποια μόνον ὀλίγα λείψανα τοίχων ἐξεῖχον. Ἐκ τούτων περισσότερον εἵκνον τὴν προσοχὴν οἱ ἄνω τοῖχοι καὶ τὰ τόξα τοῦ Θεάτρου — καὶ ὄχι Ὁδείου — τοῦ Ἡρώδου, πρὸς τὰ ὅποια ἐταυτίζετο ἐνίοτε τὸ Θέατρον τοῦ Διο-

νύσου. Τοῦτου καὶ τοῦ Ἱεροῦ τοῦ Διονύσου τὴν θέσιν πρῶτος ὀρθῶς ἀνεγνώρισεν ὁ περιηγητὴς R. CHANDLER, ἐπισκεφθεὶς τὰς Ἀθήνας τῷ 1765. Ἡ Ἑλληνικὴ Ἀρχαιολογικὴ Ἑταιρία, ὀλίγον μετὰ τὴν ἰδρυσίν της, ἐπεχείρησε, τῷ 1841 ἤδη, τὴν πρῶτην ἀνασκαφὴν· τοιαύτη ὅμως ὑπῆρξεν ἡ ἀτυχία τῆς πρώτης ταύτης ἀποπείρας, ὥστε ὁ ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΣ ΡΙΖΟΣ ΡΑΓΚΑΒΗΣ ἐδήλου: « τὸ ἀρχαῖον Θέατρον δὲν ὑπάρχει πλέον »²). Ἡ ἐργασία ἐπανελήφθη ὑπὸ τὴν καθοδήγησιν τοῦ ΑΘΑΝΑΣΙΟΥ ΡΟΥΣΟΠΟΥΛΟΥ κατὰ τὰ ἔτη 1858 καὶ 1859, περιορισθεῖσα εἰς τὴν ὑψηλοτέραν περιοχὴν τοῦ Θεάτρου, ὑπὸ τὸ χορηγικόν μνημεῖον τοῦ Θερασύλλου. Ἡ ἀνασκαφὴ ὀλοκληρώθη ὑπὸ τῆς Ἑλληνικῆς Ἀρχαιολογικῆς Ἑταιρίας κατὰ τὰ ἔτη 1862 καὶ 1863, κατ' ἀρχὰς μὲν ὑπὸ τὴν διεύθυνσιν τοῦ Γερμανοῦ ἀρχιτέκτονος J. H. STRACK, ἔπειτα δὲ ὑπὸ τὴν καθοδήγησιν καὶ ἄλιν τοῦ ΑΘΑΝΑΣΙΟΥ ΡΟΥΣΟΠΟΥΛΟΥ· ἀπεκαλύφθησαν τότε τὸ κοῖλον, ἡ ὀρχήστρα καὶ τὸ πρὸς νότον αὐτῆς σύμπλεγμα κτισμάτων, ἐν συνεχείᾳ δὲ καὶ ἡ ὅλη περιοχὴ τοῦ Ἱεροῦ. Ὑπὸ τῶν αὐτῶν ἐγένοντο καὶ αἱ πρῶται πρόχειροι ἀνακοινώσεις³), ὁ δὲ E. ZILLER ἐξεπόνησε τὸ πρῶτον σχέδιον τοῦ Θεάτρου⁴), συμπληρώσας αὐτὸ κατὰ τὰ ἔτη 1870 καὶ 1877. Ἀπὸ ἀπόψεως ἐρμηνείας τῶν ἀποκαλυφθέντων εἰρηπίων, ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὸ κοῖλον καὶ τὴν ὀρχήστραν εἶχεν ἤδη ῥιφθῆ ἀρκετὸν φῶς, οὐδείς ὅμως ἐπεχείρει ἀκόμη τὴν ἐρμηνείαν τῶν πρὸς νότον τῆς ὀρχήστρας κτισμάτων, μέχρις ὅτου τὸ ἔργον τοῦτο ἀνετέθη ὑπὸ τοῦ Γερμανικοῦ Ἀρχαιολογικοῦ Ἰνστιτούτου, τῷ 1882, εἰς τὸν WILHELM DÖRPFELD. Οὗτος διεξήγαγε κατὰ τὰ ἔτη 1886, 1889 καὶ 1895 συμπληρωματικὰς ἀνασκαφὰς, ἀφοῦ εἶχεν ἐκθέσει ἤδη διὰ πρῶτην φορὰν κατὰ τὴν Winckelmannsfeier τοῦ ἔτους 1884 τὴν βασικὴν, ἐπαναστατικὴν τότε, περὶ ἀρχαίου ἑλληνικοῦ θεάτρου ἄποψιν αὐτοῦ, ὅτι ἐξ ἀρχῆς καὶ καθ' ὅλην τὴν ἑλληνικὴν ἀρχαιότητα κοινὸς χῶρος παραστάσεως καὶ διὰ τὸν χορὸν καὶ διὰ τοὺς ὑποκριτὰς ἦτο ἡ κυκλικὴ ὀρχήστρα, ἐνῶ ἡ ἀνυψωμένη σκηνὴ ἀποτελεῖ ῥωμαϊκὴν διαρρυθμίσιν τοῦ ἑλληνι-

κοῦ θεάτρου. Εἰς τὴν ὀριστικὴν καὶ ἐμπεριστατωμένην διατύπω-
σιν τῶν ἀπόψεών του ὁ W. DÖRPFELD προέβη τῷ 1896 διὰ
τῆς μνημειώδους, ἐν συνεργασίᾳ μετὰ τοῦ EMIL REISCH,
ἐργασίας του⁵⁾, διὰ τῆς ὁποίας ἤνοιξε νέαν ἐποχὴν εἰς τὴν ἐπι-
στημονικὴν μελέτην τοῦ ἑλληνικοῦ θεάτρου. Ἐκτοτε μέγας
ἀριθμὸς ἐρευνητῶν ἠσχολήθησαν μὲ τὸ Διονυσιακὸν θέατρον
τῶν Ἀθηνῶν ἢ μὲ ἄλλα θεάτρα ἢ μὲ τὸ ὅλον περὶ ἑλληνικοῦ
θεάτρου θέμα· ἢ ὑπάρχουσα σήμερον εἰς τὴν διάθεσιν τοῦ
μελετητοῦ βιβλιογραφία εἶναι λίαν ἐκτεταμένη ὡς εἶναι εὐνόη-
τον, προκειμένου περὶ θέματος περὶ τοῦ ὁποίου αἱ ἐξ ἀρχαιο-
λογικῶν καὶ φιλολογικῶν πηγῶν εἰδήσεις εἶναι λίαν ἑλλιπείς,
πλείστοι διαφωνοῦν καὶ ἀμφισβητήσεις ὑφίστανται μεταξὺ τῶν
ἀρχαιολογούντων, εἰς ἐπουσιώδη ἄλλα καὶ οὐσιώδη σημεῖα,
πλὴν ὅμως οὐδεὶς ἐπιτρέπεται νὰ ἀγνοῇ ὅσα τῷ 1896 καὶ πολ-
λάκις ἔκτοτε εἰς μικρότερα δημοσιεύματα ὑπεστήριξεν ὁ W.
DÖRPFELD· χαρακτηριστικῶς ἀναφέρομεν ἐνταῦθα τὴν γνώ-
μην ἐγκυροτάτου συγχρόνου ἐρευνητοῦ τῆς ἀρχαίας ἑλληνι-
κῆς ἀρχιτεκτονικῆς, εἰδικῶς ἀσχοληθέντος μὲ τὸ Διονυσιακὸν
θέατρον, τοῦ W. B. DINSMOOR, ὅτι «... ἴσως τὸ κύριον ἀπο-
τέλεσμα αὐτῆς τῆς μελέτης⁶⁾ εἶναι ἡ ἐπιβεβαίωσις τοῦ τρόπου
μὲ τὸν ὁποῖον ὁ DÖRPFELD διέκρινε τὰ δεδομένα εἰς τὸ μέγα
ἔργον αὐτοῦ τοῦ 1896 καὶ εἰς τὴν ἀδρομερῆ ἀνασκόπησιν τοῦ
1925».

Τὸ ἀρχαιότατον ἐντὸς τοῦ Ἱεροῦ τοῦ Διονύσου κτίσμα, τοῦ
ὁποῦ λείψανα διεσώθησαν, εἶναι ὁ παλαιὸς ναὸς τοῦ Διονύσου,
ἀπλοῦς ἐν παραστάσι δικιόνιος, ἐκ τοῦ ὁποῦ εἶναι λίαν πιθανόν
ὅτι προέρχεται τὸ ἐν τῷ Ἑθνικῷ Μουσείῳ Ἀθηνῶν, ὑπ' ἀριθ.
3131, ἐκτιθέμενον πώρινον τύμπανον ἀετώματος μετ' ἀναγλύφου
παραστάσεως μαινάδος μεταξὺ δύο σατύρων. Εἰκάζεται ὅτι ἐντὸς
αὐτοῦ τοῦ ναοῦ ἔκειτο τὸ ἐξ Ἑλευθερῶν κομισθέν ξόανον τοῦ
Διονύσου, χρονολογεῖται δὲ οὗτος εἰς τὸν ΣΤ' π. Χ. αἰῶνα, εἰς
ἐποχὴν ὄχι πολὺ πρὸ τοῦ 534 π. Χ., ἔτους κατὰ τὸ ὁποῖον
ὁ Θέσπις ἐδίδαξε διὰ πρώτην φορὰν τραγωδίαν ἐντὸς τοῦ
ἄστεως, κατὰ τὰ Μεγὰλα Διονύσια. Ὁ ναὸς εὐρίσκεται κατὰ τὸ
δυτικὸν ἄκρον τῆς πρὸς νότον τοῦ Θεάτρου κτισθείσης ἀργό-
τερον στοᾶς καὶ ἐν ἐπαφῇ πρὸς αὐτήν⁷⁾. Πρὶν ὅμως προχωρή-
σωμεν εἰς τὴν ἐξέτασιν τοῦ Διονυσιακοῦ θεάτρου, ὀφείλομεν νὰ
πραγματευθῶμεν ἐν ἄλλο θέμα, τὸ ὁποῖον προκύπτει ἀφ' ἑαυτοῦ,
ἐφόσον ἐμνημονεύσαμεν τὸν Θέσπιν, δηλ. ποῦ ἔκειτο καὶ ποῖον
ἦτο τὸ Θέατρον τοῦ Θέσπιδος. Τοῦτο θὰ συνίστατο ἐκ κυκλικῆς
ὀρχήστρας, μὲ τὴν θυμέλην εἰς τὸ μέσον, περὶ τὴν ὀρχήστραν

δέ καὶ κατὰ τὰ $\frac{3}{4}$ περίπου τῆς περιφερείας αὐτῆς θὰ ἐστήνοντο
ξύλινα ἐξέδρα διὰ τοὺς θεατὰς, τὰ λεγόμενα ἴκρια. Διὰ τὰ περὶ
τὴν παλαιότατην ὀρχήστραν ἴκρια ἔχομεν εἰδήσεις μόνον ἐκ
μεταγενεστέρων λεξικογράφων καὶ σχολιαστῶν⁸⁾, οἱ ὁποῖοι συμ-
φωνοῦν ὅτι ταῦτα ἐχρησιμοποιοῦντο πρὸ τῆς κατασκευῆς τοῦ
«θεάτρου» ἢ ἔτι ἀκριβέστερον τοῦ «ἐν Διονύσου θεάτρου»⁹⁾.
Διὰ τὴν θέσιν τοῦ παλαιότατου αὐτοῦ θεάτρου μόνον ὁ Φώτιος
παρέχει ἐνδείξιν, λέγων: «ἴκρια· τὰ ἐν τῇ ἀγορᾷ ἀφ' ὧν ἐθεῶντο
τὸ παλαιὸν τοὺς Διονυσιακοὺς ἀγῶνας πρὶν ἢ κατασκευασθῆναι
τὸ ἐν Διονύσου θέατρον». Ἐκ τῆς ἐνδείξεως ταύτης καὶ ἐκ τῆς
ὀλιγώτερον σαφοῦς παρὰ Φωτίῳ, Ἡσυχίῳ καὶ ἐν τῇ Σούδα, ἐν
λ. αἰγείουρ θεά¹⁰⁾, οἱ πλείστοι, θεωρήσαντες ὅτι ἡ θρυλικὴ αὐτή,
ἐν τῇ βιβλιογραφίᾳ, αἰγίριος εὐρίσκειτο ἐν τῇ ἀγορᾷ, συνήγαγον
ὅτι ἐν αὐτῇ ἔκειτο τὸ Θέατρον τοῦ Θέσπιδος. Ἐκεῖθεν, κατόπιν
καὶ ἐξ αἰτίας τῆς ἔτι θρυλικωτέρας καταρρέουσεως τῶν ἰκρίων
κατὰ τινα παράστασιν, χρονολογουμένην μεταξὺ τῶν ἀρχῶν τοῦ
Ε' π. Χ. αἰῶνος καὶ τοῦ 470 π. Χ., εἰς τὴν ἐποχὴν δηλαδὴ τοῦ
Αἰσχύλου πλέον, μετεφέρθησαν οἱ δραματικοὶ ἀγῶνες εἰς τὸ Ἱε-
ρόν τοῦ Διονύσου, προφανῶς διότι ἐδῶ, λόγῳ τῆς φυσικῆς κλίσεως
τοῦ ἐδάφους, ἦτο δυνατόν νὰ στερεωθοῦν ἀσφαλέστερον τὰ ἴκρια,
οὕτω δὲ ἐξεμηδενίζετο ὁ κίνδυνος παρομοίου ἀτυχήματος. Ἐν
τῷ Θέατρον τοῦ Θέσπιδος ἔκειτο ἐν τῇ ἀγορᾷ, ἢ θέσις του πρέ-
πει νὰ ἦτο κατὰ τὴν περιοχὴν ὅπου ἀργότερον ἐκτίσθη τὸ Ῥοδεῖον
τοῦ Ἀγρίππα, παρὰ τὸ κέντρον τῆς πλατείας τῆς ἀγορᾶς.
Οὐδὲν ἴχνος ὅμως ὀρχήστρας ἢ θεάτρου εὐρέθησαν ἐν αὐτῇ
κατὰ τὰς ἀνασκαφὰς τῆς Ἀμερικανικῆς Ἀρχαιολογικῆς Σχο-
λῆς, ὅπερ οὐδόλως εἶναι περιέργον δι' εὐνοήτους λόγους. Δὲν
εἶναι βεβαίως δυνατόν νὰ ἐξαντλήσωμεν τὸ περὶ τὸ Θέατρον τοῦ
Θέσπιδος θέμα. Ἐν τούτοις θὰ μνημονεύσωμεν ἐν ὀλίγοις, διότι
διὰ σοβαρωτάτων ἐπιχειρημάτων καὶ ὑπὸ ἀξιολογωτάτου συγ-
χρόνου ἐρευνητοῦ ἔχει ὑποστηρικθῆ, τὴν ἄποψιν τοῦ T. B. L.
WEBSTER¹¹⁾, ὅτι τοῦτο ἔκειτο ἐν τῷ Ἱερῷ Διονύσου τοῦ Ἑλευ-
θερέως πρὸ τοῦ ἀναφερθέντος παλαιοῦ ναοῦ τοῦ Διονύσου, ὅτι
συνίστατο ἐκ κυκλικῆς ὀρχήστρας μὲ ἴκρια περὶ αὐτὴν καὶ ὅτι
αὐτὰ εἶναι τὰ κατὰ τὴν παράδοσιν καταρρέυσαντα. Τῆς ἀπό-
ψεως ταύτης ἐλκυστικώτατον πλεονέκτημα εἶναι, ὅτι ἐν τοι-
αύτῃ περιπτώσει εἰς τὸ ἀθηναϊκὸν θέατρον ὑπῆρχεν ἤδη ἐξ
ἀρχῆς καὶ αὐτομάτως σκηνικὸν φόντο διὰ τὰ παριστανόμενα
ἔργα, τοῦτο δὲ οὐδὲν ἄλλο ἦτο ἢ ἡ πρόσοψις τοῦ ναοῦ.

Ἄλλ' εἶναι πλέον καιρὸς νὰ προχωρήσωμεν ἀπὸ τὴν περιοχὴν
τῶν ἀμφισβητουμένων εἰκασιῶν εἰς ἔδαφος ὅπου δύναται τις νὰ

στηριχθῆ ἐπὶ θετικωτέρων πως δεδομένων. Τὰ παλαιότατα ἐν τῷ Ἱερῷ Διονύσου τοῦ Ἐλευθερέως λείψανα κατασκευῆς, ἢ ὅποια εἶναι δυνατόν νά ἐξηγηθῆ ὡς χρησιμεύσασα διά θεατρικὰς παραστάσεις, εἶναι τὰ SM 1, J 3 καί SM 3, σημειούμενα οὕτως ὑπό τοῦ E. FIECHTER¹²), καί τό V, οὕτω σημειωθέν ὑπό τοῦ DÖRPFELD. Ἐάν εἰσελθῶμεν εἰς τήν περιοχὴν τῶν ἑρειπίων τῆς Λυκουργείου σκηνῆς, κτισθείσης περί τό 330 π. Χ. καί ἀνηκούσης εἰς τήν τρίτην φάσιν τοῦ Διονυσιακοῦ θεάτρου, θά ἀνεύρωμεν τό SM 1 ἀνατολικῶς, τό J 3 βορειοδυτικῶς τῆς ἐκ τοῦ τοίχου τῆς στοᾶς προβαλλούσης ὀρθογωνίου ἐκ breccia θεμελιώσεως T¹³). Τό SM 1 ἀποτελεῖ τμήμα τοξωτοῦ ἀναλημματικοῦ τοίχου πολυγωνικῆς τοιχοδομίας ἐξ ἀββεστολίθου τῆς Ἀκροπόλεως, σύγκειται σήμερον ἀπό ἕξι λίθους — ἀρχικῶς ἦσαν κατά τήν περιγραφὴν τοῦ DÖRPFELD¹⁴) ἑπτὰ —, ἐκτείνεται δέ εἰς μήκος 4 μ. Τό J 3 εἶναι τμήμα τοίχου εὐθύγραμμον, συγκείμενον κυρίως ἐκ τριῶν λίθων, ἐκ τῶν ὁποίων ὁ εἷς εἶναι ἀββεστόλιθος, οἱ ἄλλοι πωρόλιθοι. Τό SM 3, τμήμα τοίχου ὀλίγον διαφόρου τοιχοδομίας ἢ τό SM 1, κεῖται εἰς μικράν ἀπόστασιν ἀπό τήν βορειοδυτικὴν γωνίαν τῆς στοᾶς, ἔξω τῶν ἑρειπίων τῆς Λυκουργείου σκηνῆς. Τό V περιγράφεται ὑπό τοῦ DÖRPFELD ὡς σκάμμα ἐν τῷ βράχῳ κατὰ τήν ἀνατολικὴν παρῶρον τοῦ Λυκουργείου θεάτρου, πρὸς ὑποδοχὴν θεμελίου. Ὁ DÖRPFELD ἐθεώρησε τὰ SM 1, J 3 καί V ὡς κείμενα ἐπὶ τῆς περιφερείας κύκλου, τόν ὅποιον ἀνεγνώρισεν ὡς τήν παλαιότατην, ὑπό ἀρχαιολογικῶν δεδομένων μαρτυρομένην, κυκλικὴν ὀρχήστραν θεάτρου, ἐξακμήρισε κατὰ ταῦτα τό SM 1 ὡς ἓνα τῶν πολυτιμοτάτων τοίχων τῶν Ἀθηνῶν, ὑπελόγησε δέ ἀρχικῶς εἰς 24 μ τήν διάμετρον τῆς ὀρχήστρας, τῆς ἔκτοτε συχνά ὡς «ὀρχήστρας DÖRPFELD» ἀναφερομένης.

Ἐπὶ πεντήκοντα περίπου ἔτη ἡ πίστις εἰς τήν ὑπαρξιν τῆς κυκλικῆς ὀρχήστρας τοῦ DÖRPFELD ὑπῆρξεν ἀκλόνητος. Βεβαίως δέν εἶναι περιέργον ὅτι ἄλλοι ὑπολογισμοὶ ἔδωσαν ἄλλο μήκος — μεγαλύτερον, ἕως 27 μ — εἰς τήν διάμετρον. Ἐν συνεχείᾳ ὁ FIECHTER¹⁵) διεχώρισε τό J 3 ἀπό τό SM 1, θεωρήσας τό μὲν πρῶτον ἀνερμήνευτον, τό δέ δεύτερον ὡς τμήμα τοξωτοῦ ἀναλημματικοῦ τοίχου ὑποστηρίζοντος ἄνθηρον, ἐπὶ τοῦ ὁποίου ἔκειτο ὀρχήστρα κυκλική, διαμέτρου μικροτέρας ἀπό τήν τοῦ DÖRPFELD, περίπου τῆς αὐτῆς πρὸς τήν τοῦ Λυκουργείου θεάτρου. Πρὸς τόν FIECHTER συνετάχθη μεταξὺ ἄλλων καί ὁ A. W. PICKARD-CAMBRIDGE¹⁶). Ἐν συνεχείᾳ ὁ CARLO ANTI¹⁷) ὑπεστήριξεν ὅτι ἡ ὀρχήστρα δέν ἦτο κυκλική ἀλλὰ τρα-

πεζοειδῆς μετὰ τοξωτῆς μόνον τῆς νοτίας πλευρᾶς. Παρ' ὅλα ταῦτα ὁ DÖRPFELD παρέμεινεν ἀκλόνητος ὑπερασπιστῆς τῆς «ὀρχήστρας του», σταθερῶς δέ ὑπεστήριξαν τήν ἄποψιν του καί ἄλλοι ἔξοχοι ἐρευνηταί. Ὁ DINSMOOR¹⁸) κατόπιν ἐλέγχου καί τῶν ἀρχαιολογικῶν δεδομένων καί τῶν διαφορῶν ἐξενεχθειῶν εἰκασίῶν ἐπιβεβαίωσεν βασικῶς τήν ἄποψιν τοῦ DÖRPFELD, ὅτι δηλ. ἡ παλαιότατη αὕτη ὀρχήστρα ἦτο κυκλική· ὁ αὐτός συμπεριλαμβάνων, ὅπως ὁ DÖRPFELD, εἰς τήν αὐτὴν περιφέρειαν κύκλου τὰ SM 1 καί J 3, ὑπολογίζει τήν διάμετρον εἰς 25, 50 μ, 70 δωρικούς πόδας, τοποθετεῖ δέ τό κέντρον αὐτῆς εἰς ἀπόστασιν 12,60 μ νοτιοανατολικῶς τοῦ κέντρου τῆς ὀρχήστρας τοῦ Λυκούργου, πρὸς τήν ὁποίαν ταυτίζεται βασικῶς ἡ νῦν σφραγισμένη ὀρχήστρα, καί 2,90 μ ἀνατολικῶς τοῦ ἄξονος τοῦ Λυκουργείου θεάτρου. Περαιτέρω, ἀνευρίσκων εἰς τὰ SM 3 καί V ἴχνη τῆς δυτικῆς καί ἀνατολικῆς παρῶδος, συμπεραίνει ὅτι ὁ ἄξων τοῦ πρώτου αὐτοῦ θεάτρου ἦτο, ἐν σχέσει πρὸς τόν τοῦ Λυκουργείου, κεκλιμένος πρὸς τὰ βορειοδυτικά· κατὰ τόν DINSMOOR, ἔλαβε καί τό Ἱρδειὸν τοῦ Περικλέους, κτισθὲν ἀνατολικῶς τοῦ Διονυσιακοῦ θεάτρου κατὰ τὰ ἔτη 446—442 π. Χ., παράλληλον πρὸς αὐτό ἄξονα. Ὁ DINSMOOR χρονολογεῖ τήν παλαιότατην αὐτὴν κατασκευὴν εἰς τὰς ἀρχὰς τοῦ Ε' π. Χ. αἰῶνος καί τήν ὀνομάζει «Θέατρον τοῦ Αἰσχύλου καί τοῦ Σοφοκλέους». Τὴν αὐτὴν χρονολογίαν δέχονται οἱ πλείστοι τῶν ἐρευνητῶν, λαμβάνοντες ὡς terminus post quem τήν κατάρρευσιν τῶν ἱκρίων εἰς τό «Θέατρον τοῦ Θέσπιδος».

Διὰ τοὺς θεατὰς εἶχεν ἀσφαλῶς διαρρυθμισθῆ καταλλήλως ὁ περὶ τήν ὀρχήστραν χώρος, ἴσως περίπου κατὰ τὰ 3/4 αὐτῆς, ἀκριβέστερον δέν γνωρίζομεν. Τοῦτο βεβαιοῦται ἐκ τῆς διαπιστώσεως ὑπό τοῦ DÖRPFELD χωματουργικῶν ἐργασιῶν κάτωθεν τοῦ κοίλου τοῦ Λυκουργείου θεάτρου, κατὰ τήν κεντρικὴν περιοχὴν αὐτοῦ, χρονολογουμένων ἐκ τῶν ἀνευρεθέντων ὀστράκων εἰς τὰς ἀρχὰς τοῦ Ε' π. Χ. αἰῶνος. Φαίνεται ὅτι ἡ πλαγιά τῆς Ἀκροπόλεως εἶχε διαμορφωθῆ εἰς διαδοχικῶς ὑψηλότερα ἄνθηρα, ἐπὶ τῶν ὁποίων ἐποθετοῦντο ἐκάστοτε κατὰ τὰς παραστάσεις ξύλινα ἔδρανα, τὰ ἱκρία, μὴ κινδυνεύοντα πλέον νά καταρρεύσων. Ἀριθμὸς τις θεατῶν ἴσως ἐκάθητο εἰς τό χῶμα ἢ παρηκολούθουν ὄρθιοι.

Ἡ ἐπομένη χρονικῶς διαρρύθμισις τοῦ Διονυσιακοῦ θεάτρου περιλαμβάνει νέαν ὀρχήστραν βορειοδυτικῶς τῆς πρώτης, μονιμωτέρας κατασκευᾶς εἰς τό κοῖλον, λίθινον μόνιμον — ἢ μάλ-

λον ἡμιμόνιμον — σκηνικόν κτίσμα πρὸς νότον τῆς ὀρχήστρας, τὴν νοτιῶς τοῦ θεάτρου στοάν καὶ τὸν νέον ναόν τοῦ Διονύσου. Αὕτη χρονολογεῖται ὀπωσδήποτε μετὰ τὴν οἰκοδόμησιν τοῦ Ὑδείου τοῦ Περικλέους (446—442 π. X.), μετ' ἀρκετῆς πιθανότητος περὶ τὸ 430 π. X., καὶ μετὰ ἔτι μεγαλύτερας πιθανότητος εἰς τὴν ἐποχὴν τῆς Νικιείου εἰρήνης (421—415 π. X.), ἀποκαλεῖται δὲ συμβατικῶς « Περικλείου θεάτρον », παρόλον ὅτι εἶναι μᾶλλον βέβαιον ὅτι ὁ Περικλῆς, καὶ ἂν τὸ ἤρχισεν, ὅμως δὲν εἶδε τὸ ἔργον τοῦ τοῦτο ἀποπερατωμένον. Πάντως ἡ ζωὴ τοῦ « Θεάτρου τοῦ Αἰσχύλου καὶ τοῦ Σοφοκλέους » ὑπῆρξεν ἀρκούντως μακρά, κατὰ τὴν διάρκειαν δὲ ταύτης ἐδιδάχθησαν ἐν αὐτῷ ὅλα τὰ σφζόμενα ἔργα τοῦ Αἰσχύλου, ὁ Αἴας καὶ ἡ Ἀντιγόνη τοῦ Σοφοκλέους, ἡ Ἄλκιστις τοῦ Εὐριπίδου· αἱ Τραχίνια καὶ ὁ Οἰδίπους τύραννος τοῦ Σοφοκλέους, ἡ Μήδεια καὶ ὁ Ἰππόλυτος τοῦ Εὐριπίδου ὑπῆρξαν ἢ ἐκ τῶν τελευταίων ἔργων, ποῦ ἐδιδάχθησαν εἰς τὸ « Θεάτρον τοῦ Αἰσχύλου καὶ τοῦ Σοφοκλέους », ἢ ἐκ τῶν πρώτων τοῦ « Περικλείου θεάτρου ».

Ἐν τοῖς ἀνωτέρω ἐπραγματεύθημεν μόνον περὶ τῆς ὀρχήστρας καὶ τοῦ κοίλου τοῦ παλαιοτάτου θεάτρου, στηριχθέντες ἀποκλειστικῶς εἰς τὰ ἀρχαιολογικά δεδομένα. Ἐν τοῖς ἐξῆς θά ἐπιχειρήσωμεν, ἀδρομερῶς μόνον, νά πραγματευθῶμεν καὶ τὰ περὶ « σκηνῆς » ἐν αὐτῷ. Ἐνταῦθα θά στηριχθῶμεν ἀναγκαστικῶς ἐπὶ φιλολογικῶν μαρτυριῶν, αἱ πλεῖσται τῶν ὁποίων εἶναι ἐνδείξεις παρεχόμεναι ὑπ' αὐτῶν τῶν σφζομένων ἔργων, καθόσον σκηνικῶν κτίσματος ἀνήκοντος εἰς τὸ « Θεάτρον τοῦ Αἰσχύλου καὶ τοῦ Σοφοκλέους » οὐδέν ἴχνος διεσώθη μέχρις ἡμῶν, δι' εὐνοήτους λόγους, ὡς θά γίνῃ ἐν τοῖς ἀμέσως ἐπομένοις ἀντιληπτόν. Εἶναι λογικόν νά δεχθῶμεν, ὡς πράττουσιν πολλοὶ τῶν ἐρευνητῶν, ὅτι ἀρχικῶς τὰ παιζόμενα ἔργα ὡς « φόντο » οὐδέν ἄλλο διέθετον παρὰ τὸ φυσικόν τοπίον ἢ τὰ κατὰ τύχην ἐντὸς τοῦ ὀπτικοῦ πεδίου τῶν θεατῶν ὑπάρχοντα κτίσματα τοῦ παλαιοῦ ναοῦ τοῦ Διονύσου μόνον μέρος τῆς βορείας πλευρᾶς καὶ τῆς στέγης αὐτοῦ τώρα ἐφαίνετο, καθόσον ἡ ὀρχήστρα ἔκειτο εἰς ἐπίπεδον ὑψηλότερον ἀπὸ τὸ τοῦ ναοῦ. Πιθανόν κάπου εἰς τὸ ἐντὸς τοῦ Ἱεροῦ ἄλσος ἐστήνετο ἀρχικῶς μία σκηνή, δηλ. « τσαντίρι » ἢ πρόχειρον ξύλινον παράπηγμα, ὅπου ἦτο δυνατόν νά ἀλλάσσουν ἐνδυμασίαν οἱ ὑποκριταὶ καὶ νά φυλάσσωνται τὰ ἀναγκαίουντα διὰ τὴν παράστασιν σκευή. Τὴν σκηνὴν ταύτην, ἔχουσαν τὸν ἀνωτέρω προορισμόν, δέν ἦτο ἀνάγκη νά βλέπουν οἱ θεαταὶ δέν ἀπετέλει ἐπομένως αὕτη σκηνικόν. Δέν παρέμειναν, βεβαίως, τὰ πράγματα εἰς αὐτὴν τὴν κατάστασιν. Ἡδη εἰς

τούς Πέρσας τοῦ Αἰσχύλου (472 π. X.) οἱ θεαταὶ ἔβλεπον τὸν τάφον τοῦ Δαρείου πρὸ τῆς προσόψεως δημοσίου οἰκήματος, εἰς τὰς βαθμίδας τοῦ ὁποίου ἐλάμβανε θέσιν ὁ χορός. Παρόμοιον θά ἦτο τὸ σκηνικόν εἰς τούς Ἑπτὰ ἐπὶ Θήβας (467 π. X.): πρόσσις τοῦ ἀνακτόρου τοῦ Ἐτεοκλέους μὲ βαθμίδας, βωμός, ἀγάλματα θεῶν. Εἰς τὰς Ἰκέτιδας¹⁹) δέν φαίνεται ἀπαραίτητον συνθετώτερον σκηνικόν φόντο πλὴν βωμοῦ ἐπὶ βάθρου μετὰ βαθμίδων καὶ ἀγαλμάτων θεῶν. Εἰς τὸν Προμηθεά δεσμών²⁰) τὸ σκηνικόν ἀσφαλῶς ἦτο πολυπλοκώτερον καὶ παρουσιάζει πολλὰ προβλήματα. Παραμερίζοντες πάντως τὴν ἀμφιβολίαν, εἰς ποίαν ἔκτασιν ἄραγε ἤρκετο ὁ ποιητὴς νά ὑποβάλλῃ ἀπλῶς διὰ τοῦ λόγου εἰς τὴν φαντασίαν τῶν θεατῶν ὀλιγώτερα ἢ περισσότερα, χωρὶς καὶ νά προσφέρωνται πράγματι ταῦτα διὰ καταλλήλων κατασκευῶν εἰς τὴν θεάν, ἐκ τοῦ ποιητικοῦ κειμένου μετὰ πιθανότητος συνάγομεν τὰ ἐξῆς: ὁ Προμηθεύς, πρῶτον, προσδένεται ἐπὶ ὑψηλῆς κατασκευῆς εἰκονιζούσης ἀπόκρημον βραχῶδη τοποθεσίαν· αἱ ἱπτάμεναι Ὠκεανίδες ἴσως ἐνεφανίζοντο ἐπὶ ἄρματος ἢ ἀρμάτων πτερωτῶν, κυλιομένων ἐπὶ ἐπιπέδου κειμένου ὑψηλότερον τοῦ βράχου τοῦ Προμηθέως, ἐπὶ τῆς αὐτῆς κατασκευῆς ἢ ἄλλης προβαλλούσης ἐκ τῶν πλαγιῶν (παρασκήνια); ὁ Ὠκεανός ἐμφανίζεται ἱπτάμενος διὰ μηχανήματος, τοῦ γερανοῦ. Εἰς τὴν Ὀρέστειαν (458 π. X.) τὸ αὐτὸ βασικῶς σκηνικόν παριστάνει, εἰς τὸν Ἀγαμέμνονα καὶ τὰς Χορηφόρους, ἀνάκτορον, εἰς τὰς Εὐμενίδας, τὸν ναόν τοῦ Ἀπόλλωνος εἰς τούς Δελφοὺς καὶ τὸν ναόν τῆς Ἀθηνᾶς ἐπὶ τῆς Ἀκροπόλεως τῶν Ἀθηνῶν. Βαθμίδες ὀδηγοῦν εἰς τὴν κεντρικὴν θύραν, ἡ ὁποία πρέπει νά εἶναι ἀρκούντως εὐρεία, ὥστε ὅταν ἀνοίγῃ, τὸ ἐσωτερικόν νά εἶναι ὄρατόν· δύο πλάγια θύρα, ἐνδεχομένως εἰς παρασκήνια, θά ἐξυπηρετοῦν καλύτερον τὴν δρᾶσιν· ἐπὶ τῆς στέγης πρέπει νά ὑπάρχῃ θέσις καταλλήλως διεσκευασμένη διὰ τὸν φύλακα, εἰς τὸν Ἀγαμέμνονα· εἰς τὰς Χορηφόρους, θά προστεθῇ πρὸ τοῦ ἀνακτόρου ὁ τάφος τοῦ Ἀγαμέμνονος· εἰς τὰς Εὐμενίδας, θά τοποθετηθοῦν ἔδρανα, ὁ ναός θά λησμονηθῇ, καὶ θά εὐρεθῶμεν οὕτω πρὸ τοῦ Ἀρείου Πάγου. Ἐκ τῶν ἔργων τοῦ Σοφοκλέους, εἰς τὸν Αἴαντα (460—450 π. X.) ἔχομεν προβλήματα: βασικῶς τὸ σκηνικόν φόντο παριστάνει τὴν σκηνὴν τοῦ Αἴαντος μὲ ἄλσος δένδρον πρὸ αὐτῆς, ὅπου κρύπτεται ἡ Ἀθηνᾶ, εἰς τὴν ἀρχὴν, καὶ αὐτοκτονεῖ κατόπιν, ἀόρατος διὰ τούς θεατάς, ὁ Αἴας. Τὰ δένδρα τοῦ ἄλσους παριστάνοντο ἴσως μὲ ζωγραφικούς πίνακας ἐπὶ ξύλου ἢ ὑφάσματος. Τὸ σκηνικόν τῆς Ἀντιγόνης (442 π. X.) ἦτο ἀπλούστατον, πρόσσις ἀνακτό-

ρου μέ βαθμίδας. Ἐκ τῆς ἀνωτέρω συντόμου ἐπισκοπῆσεως²¹⁾ προκύπτει μετὰ βεβαιότητος ὅτι τὸ «Θέατρον τοῦ Αἰσχύλου καὶ τοῦ Σοφοκλέους», τοῦλάχιστον ἀπὸ τῆς τρίτης δεκαετίας τοῦ Ε' π. Χ. αἰῶνος, ἐχρησιμοποιοῖ σκηνακὰς κατασκευὰς, αἱ ὁποῖαι ἀπὸ τοῦ 460—458 καθίστανται ἤδη ἀρκούντως σύνθετοι. Ἡ ποικιλία αὐτῶν δὲν εἶναι βεβαίως μεγάλη· φαίνεται ὅτι μᾶλλον περὶορίζοντο εἰς ὠρισμένας τυπικὰς κατασκευὰς, αἱ ὁποῖαι διὰ καταλλήλων διαρρυθμίσεων προσηρμόζοντο εἰς τὰς ἐκάστοτε ἀνάγκας. Εἶναι λίαν πιθανόν, ὅχι μόνον διότι μαρτυρεῖται ὑπὸ τῆς παραδόσεως, ὅτι εἶχεν εἰσαχθῆ ἤδη εἰς αὐτὸ καὶ ἡ σκηνακὴ ζωγραφικὴ, ἢ σκηνογραφία. Αἱ ὡς σκηνακὸν φόντο χρησιμεύουσαι κατασκευαὶ θὰ ἐτοποθετοῦντο εἰς τὴν ἀπέναντι τῶν θεατῶν πλευρὰν τῆς ὀρχήστρας, εἴτε καταλαμβάνουσαι μικρὸν τμήμα αὐτῆς εἴτε ἐκτὸς αὐτῆς καὶ εἰς γραμμὴν ἐφαπτομένην. Κατὰ ταῦτα ἐπιτρέπεται νὰ δεχθῶμεν ὅτι πρὸς στήριξιν τῶν σκηνακῶν κατεσκευάζετο ξύλινον κτίσμα, τὸ ὁποῖον ἐξηκολούθησε νὰ ὀνομάζεται σκηνακὴ. Τοῦτο ἦτο προσωρινόν, ἀνευθεῖτο δὲ καθ' ἔτος διὰ τοὺς δραματικούς ἀγῶνας τῶν Μεγάλων Διονυσίων. Δυνατόν, εἰς προχωρημένον πῶς στάδιον ἐξελίξεως, νὰ ἀπέβη τοῦτο ἡμιμόνιμον, στηριζόμενον ἐπὶ λιθίνης βάσεως. Τῆς σκηνακῆς ταύτης, πᾶν ἴχνος, λόγῳ τῆς προχειρότητος τῆς κατασκευῆς προφανῶς, ἐξηφανίσθη ὑπὸ τὰ κτίσματα τὰ ὁποῖα τὴν διεδέχθησαν εἰς τὴν αὐτὴν θέσιν²²⁾.

Εἶδομεν ἤδη ὅτι τὸ παλαιότατον «ἐν Διονύσου» θέατρον, πλὴν τοῦ ἀρχικοῦ πυρῆνος, τῆς μονίμου κυκλικῆς ὀρχήστρας, ἐξελιχθέν παραλλήλως πρὸς τὴν πρῶτον τῆς δραματικῆς ποιήσεως καὶ ἀναλόγως πρὸς τὰς ἀπαιτήσεις αὐτῆς, ἦτο πλέον, κατὰ τὴν ἀρχαίαν βεβαίως ἀντίληψιν, ὠλοκληρωμένον, διαθένον καὶ τὰ ἄλλα δύο μέρη τοῦ ἀρχαίου θεατῆρου, ἦτοι κοῖλον ἢ θέατρον, διὰ τοὺς θεατὰς, καὶ σκηνακὴν. Ταῦτα ἦσαν κατασκευαὶ προσωριναὶ ἢ ἡμιμόνιμοι ἢ σκηνακὴ, κατὰ τὸ ἐσωτερικὸν μὲν αὐτῆς, ἐχρησίμευεν ὡς χώρος ἀμφιέσεως τῶν ὑποκριτῶν καὶ ὡς σκευοθήκη, κατὰ δὲ τὴν βορείαν, τὴν πρὸς τοὺς θεατὰς ἐστραμμένην, πλευρὰν, καθ' ἑαυτὴν ἢ ἐπενδυμένη διὰ σκηνογραφιῶν, ὡς σκηνακὸν φόντο τῆς παραστάσεως, ἴσως δὲ καὶ ὡς ἀνακλῶσα καὶ οὕτως ἐνισχύουσα τὴν φωνὴν τῶν ὑποκριτῶν ἐπιφάνεια. Προσέτι δὲ, ἐνδεχομένως καὶ εἰς ὠρισμένας περιπτώσεις, δύο ἐκατέρωθεν μιᾶς κεντρικῆς θύρας προβολαί, ὀνομασθεῖσαι διὰ τοῦτο παρασκήνια, διηυκόλυνον περισσότερον τὴν θεατρικὴν δράσιν καὶ ἐπλαισίωνον αὐτὴν ὀπτικῶς, παρεῖχον δὲ καὶ ἄλλας δυνατοτήτας περαιτέρω διαμορφώσεως τῆς ὄλης σκηνακῆς ὄψεως.

Τοιοῦτον ἦτο ἐν γενικαῖς γραμμαῖς τὸ «Θέατρον τοῦ Αἰσχύλου καὶ τοῦ Σοφοκλέους». Ἐν τοῖς ἐξῆς θὰ θίξωμεν δι' ὀλίγων τὸ πολυθρόλον καταστάν πρόβλημα, ἂν τοῦτο ἢ γενικώτερον τὸ ἑλληνικὸν θέατρον τῆς κλασσικῆς περιόδου εἶχεν ἢ ὄχι ἀνυψωμένην σκηνακὴν, ἂν δηλ. οἱ ὑποκριταὶ ἐνεφανίζοντο ἐπὶ ἐπιπέδου ὑψηλοτέρου τῆς ὀρχήστρας ἢ ὄχι. Μέχρι τῆς τελευταίας δεκαετίας τοῦ παρελθόντος αἰῶνος, παρόλον ὅτι εἶχον ἤδη διατυπωθῆ βάσιμοι ἀντιρρήσεις²³⁾, ἴσχυεν ἢ ἐπὶ τοῦ Βιτρούβιου κυρίως στηριζομένη ἄποψις, ὅτι οἱ ὑποκριταὶ ἐνεφανίζοντο ἐπὶ ἀνυψωμένης σκηνακῆς ἢ λογείου, ὃ δὲ χορὸς ἐπὶ τῆς ὀρχήστρας²⁴⁾. Οἱ DÖRPFELD-REISCH ὑπεστήριξαν τῷ 1896, ὅτι καθ' ὅλην τὴν ἑλληνικὴν, καὶ τὴν ἑλληνιστικὴν δηλαδὴ, περίοδον τοῦ ἀρχαίου θεατῆρου δὲν ὑπῆρξεν ἀνυψωμένη σκηνακὴ, στηριχθέντες καὶ ἐπὶ τῆς ἀπουσίας σχετικῶν ἀρχαιολογικῶν δεδομένων²⁵⁾ καὶ ἐπὶ τῶν ἐσωτερικῶν, ἐκ τῶν ἀρχαίων δραματικῶν ἔργων παρεχομένων ἐνδείξεων. Τὸ τελευταῖον βαρύνει περισσότερον, διότι ἢ ἀπουσία ἀρχαιολογικῶν δεδομένων δύναται νὰ ἀποδοθῆ, ὡς ἐξηγήσαμεν ἀνωτέρω, εἰς τὴν προχειρότητα τῶν κατασκευῶν. Ἄλλὰ τὰ διασωθέντα δραματικὰ ἔργα τῆς κλασσικῆς περιόδου εἶναι τοιαῦτα, ὥστε ἀπαιτεῖται πράγματι ἄμεσος, ἐνίοτε δὲ ἀμεσώτατη ἐπικοινωνία, σχεδὸν ἐπαφή, μεταξὺ χοροῦ καὶ ὑποκριτῶν, τὴν ὁποῖαν θὰ ἠμποδίζεν ἢ τοποθέτησις τῶν τελευταίων ἐπὶ ἰδιαιτέρου ὑψηλοτέρου ἐπιπέδου. Ἐπομένως ἀνυψωμένη σκηνακὴ, διὰ τὴν κλασσικὴν τοῦλάχιστον περίοδον τοῦ ἑλληνικοῦ θεατῆρου, φαίνεται ἀποκλειομένη, ὃ δὲ Βιτρούβιος ἐκ πλάνης μετέφερε πράγματα τοῦ ῥωμαϊκοῦ θεατῆρου τῆς ἐποχῆς του εἰς τὸ ἑλληνικὸν θέατρον. Πάντως εἰς τὴν ἔκθεσιν τῶν ἀπόψεων τῶν DÖRPFELD-REISCH ἐπικολούθησεν ἀληθῆς ἔρις περὶ τὸ θέμα τοῦτο, ἦτις καὶ συνεχίζεται. Ἐκ τῶν νεωτέρων ἐρευνητῶν ὁ PICKARD-CAMBRIDGE²⁶⁾, ἢ MARGARETE BIEBER²⁷⁾ καὶ ἄλλοι ἀκολουθοῦν τὴν ἄποψιν τοῦ DÖRPFELD, ἀλλὰ μόνον διὰ τὴν κλασσικὴν περίοδον, μέχρι καὶ τοῦ «Λυκούργειου» θεατῆρου, δεχόμενοι ὅτι ἀπὸ τῆς ἑλληνιστικῆς περιόδου²⁸⁾ ὑπάρχει εἰς τὸ ἀρχαῖον θέατρον ἀνυψωμένη σκηνακὴ, καὶ μάλιστα πολὺ ὑψηλὴ, περ. 4 μ., τὸ λεγόμενον προσκήνιον μετὰ τοῦ ἐπ' αὐτοῦ λογείου, ἐπὶ τοῦ ὁποίου ἐνεφανίζοντο οἱ ὑποκριταὶ, ἐνῶ ὁ χορὸς, καθιστάμενος εἰς τὰ νεώτερα ἔργα²⁹⁾ ὀλονέν καὶ ὀλιγώτερον σημαντικός, ἐξηκολούθει νὰ κατέχη τὴν ὀρχήστραν, μέχρις ὅτου, ἀργότερον, ἐξέλιπεν οὗτος ἐντελῶς. Ὁ DÖRPFELD δὲν ὑπεχώρησεν οὔτε βῆμα εἰς τὰς ἀπόψεις του, μέχρι τέλους τοῦ βίου του. Ἄλλοι ἐρευνῆται³⁰⁾ ὑποστηρίζουν μέσσην τινὰ λύσιν, ὅτι δηλαδὴ

κατά την κλασικήν περίοδον, καί εἰς αὐτό τό «Θέατρον τοῦ Αἰσχύλου καί τοῦ Σοφοκλέους», ὑπῆρχεν ἀνυψωμένη σκηνή, ἀλλά ὀλίγον ὑψηλή, εἶδος χαμηλῆς ἐξέδρας, ὕψους 1 μ περίπου, συνδεομένη διά 2—3 βαθμίδων μετά τῆς ὀρχήστρας, οὕτως ὥστε νά μήν ἐμποδίζηται ἡ ἀπαραίτητος μεταξύ χοροῦ καί ὑποκριτῶν ἐπικοινωνία.

Ἐ ἀναγνώστης μας θά ἐσχημάτισεν, φοβούμεθα, τήν ἐντύπωσιν, ὅτι ἡ προσπάθεια τῶν ἐρευνητῶν νά ἀναπαραστήσουν τήν

σύστασιν, τήν ὄψιν καί τήν λειτουργίαν τοῦ ἀρχαιοτάτου θεάτρου τῶν Ἀθηνῶν ὁμοιάζει πρὸς θήραν φαντάσματος. Ἀλλά τὰ φαντάσματα δέν εἶναι πάντοτε τρομακτικά καί ἐπικίνδυνα· ἐνίοτε μάλιστα δέν ἀποκλείεται νά εἶναι καί κατά τινά τρόπον ἔλκυστικά. Τοῦτο ἰσχύει, πιστεύομεν, διά τήν προκειμένην περίπτωσιν, ὅπου τό φάντασμα εἶναι τό σπουδαιότατον ἀπό ἱστορικῆς ἀπόψεως θέατρον δι' ὅλον ἐκείνον τόν κόσμον, τοῦ ὁποίου ὁ πολιτισμός θεμελιούται ἐπὶ τοῦ κλασσικοῦ ἑλληνικοῦ πολιτισμοῦ.

1) Βλ. κατωτέρω τὰς ἀπόψεις τοῦ T. B. L. WEBSTER περί τοῦ Θεάτρου τοῦ Θεσπίδος.

2) Πρακτικά 1841, σ. 120.

3) ΑΘΑΝΑΣΙΟΣ ΡΟΥΣΟΠΟΥΛΟΣ, ΕΦΗΜΕΡΙΣ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΚΗ, 1862.

4) Αὐτόθι, σ. 285.

5) DÖRPFELD-REISCH, DAS GRIECHISCHE THEATER, ATHEN 1896.

6) W. B. DINSMOOR, THE ATHENIAN THEATER OF THE FIFTH CENTURY, ἐν STUDIES PRESENTED TO D. M. ROBINSON, 1., σ. 309—330, SAINT LOUIS, MISSOURI, 1951.

7) Βλ. εἰκ. 1.

8) Ἡσύχιος, Φώτιος, Σούδα.

9) Ἡσύχιος, Φώτιος.

10) Σούδα: «αἰγείρος ἦν Ἀθήνησι πλησίον τοῦ ἱεροῦ, ἔνθα πρὶν γενέσθαι τό θέατρον τά ἴκρια ἐπήγγυον ἀφ' ἧς αἰγείρου οἱ μὴ ἔχοντες τόπον ἐθεώρουν». Τά αὐτά ἀκριβῶς καί ὁ Ἡσύχιος πλὴν τῆς τελευταίας φράσεως «ἀφ' ἧς...».

11) STAGING AND SCENERY IN THE ANCIENT GREEK THEATRE, MANCHESTER, 1960.

12) DAS DIONYSOS-THEATER IN ATHEN, I—III, STUTTGART, 1935—36.

13) Κατά FIECHTER ἔνθ. ἀν. Βλ. εἰκ. 1.

14) Ἐνθ. ἀν. καί ἐν τοῖς ἐξῆς ὁμοίως.

15) Ἐνθ. ἀν. καί ἐν τοῖς ἐξῆς ὁμοίως.

16) THE THEATRE OF DIONYSOS IN ATHENS, OXFORD, 1946. Πρόκειται περί τῆς πληρεστέρας μέχρι σήμερον συγγραφῆς περί τοῦ Θεάτρου τοῦ Διονύσου.

17) TEATRI GRECI ARCAICI, PADOVA, 1947.

18) Ἐνθ. ἀν. Βλ. εἰκ. 2.

19) Ἡ χρονολογία των ἀμφισβητεῖται. Ἐδιδάχθησαν τῷ 463 π. Χ. κατά τόν ALBIN LESKY, Ἱστορία τῆς Ἀρχαίας Ἑλληνικῆς Λογοτεχνίας, σ. 354/5 τῆς ἑλλην. μεταφράσεως, Θεσσαλονίκη 1964.

20) Καί τούτου ἡ χρονολόγησις εἶναι προβληματική· δέν ἀποκλείεται νά ἐδιδάχθη ὄχι πολὺ πρὸ τῆς Ὁρσεστίας ἢ καί μετά ταύτην. Βλ. A. LESKY ἔνθ. ἀ.

21) Ἐβασίσθημεν εἰς τό ἀνωτέρω ἀναφερθέν ἔργον τοῦ PICKARD-CAMBRIDGE. Πρβλ. καί N. X. ΧΟΥΡΜΟΥΖΙΑΔΗ, Δρώμενα καί σκηνακός χώρος στόν Αἰσχύλο, ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ, 2 (1964).

22) Σκηνή Περιελίειον, Λυκουργείου καί ῥωμαϊκοῦ θεάτρου.

23) HÖPKEN, DE THEATRO ATTICO SAECULI A. CHR. QUINTI, BONN, 1884.

24) VITRUVIUS, DE ARCHITECTURA, V, 7, 2.

25) Προκειμένου περί τῆς περιόδου μέχρις ὀλίγον πρὸ τῶν μέσων τοῦ Β' π. Χ. αἰῶνος, οὐδέν ἴχνος, ὅπωςδῆποτε σαφές, ἀρχαιολογικῆς ἐνδείξεως ὑφίσταται περί ὑπάρξεως ἀνυψωμένης σκηνῆς εἰς τό θέατρον τοῦ Διονύσου.

26) Ἐνθ. ἀν.

27) THE HISTORY OF THE GREEK AND ROMAN THEATER, PRINCETON, 1939, 1961². Σπουδαιότητα καί λίαν περιεκτική συγγραφή περί ἀρχαίου θεάτρου.

28) Θέατρα μέ ἀνυψωμένην σκηνήν ὑφίσταντο ἀπό τῶν ἀρχῶν ἤδη τοῦ Γ' π. Χ. αἰῶνος εἰς τήν Ἐρέτριαν, τήν Ἐπίδαυρον, τήν Κόρινθον καί τόν Ὀρωπόν. Πρβλ. G. M. SIFAKIS, STUDIES IN THE HISTORY OF HELLENISTIC DRAMA, LONDON, 1967. Τό Διονυσιακόν θέατρον ἀπέκτησε τοιαύτην σκηνήν μόνον ὀλίγον πρὸ τῶν μέσων τοῦ Β' π. Χ. αἰῶνος· οἱ Ἀθηναῖοι λόγῳ τῆς λαμπρᾶς παραδόσεως ἦσαν συντηρητικοί καί ἤργησαν νά δεχθοῦν τόν νεωτερισμόν.

29) Νέα κωμῳδία, Μένανδρος.

30) O. NAVARRE, LE THÉÂTRE GREC, 1925.

T. B. L. WEBSTER, ἔνθ. ἀν. καί GREEK THEATRE PRODUCTION, LONDON, 1956.
P. ARNOTT, GREEK SCENIC CONVENTIONS, OXFORD, 1962.

Ο GOETHE καὶ ὁ νεώτερος Ἑλληνισμός (Στοιχεῖα δι' εὐρυτέραν ἔρευναν)

«IMMER HÖHER MUSS ICH STEIGEN!
IMMER WEITER MUSS ICH SCHAUEN!»
«Πάντα ψηλότερα ν' ανεβαίνω!
Πάντα μακρύτερα νά κοιτάζω!»
FAUST, Β' μέρος, 3η πρᾶξις, στ. 9821—22

Ἡ παρουσία τοῦ GOETHE ἀποτελεῖ σημαντικώτατον ὁρόσημον εἰς τὴν ἱστορίαν τοῦ εὐρωπαϊκοῦ πνεύματος. Ἡ ἀκτινοβολία τῆς δαιμονικῆς μεγαλοφυΐας του ὑπῆρξε τεραστία καὶ εὐεργετική. Θά ἦτο ματαία προσπάθεια νά ἐπιζητήσῃ κανεὶς νά περικλείσῃ τὴν πολυμερῆ διάνοιάν του μέσα εἰς τὰ πλαίσια μᾶς πλήρως ἀντικειμενικῆς εἰκόνας. Οὐδεὶς ποτε τό κατώρθωσε.

Ὁ Τίταν αὐτός τοῦ Πνεύματος, ὁ ὁποῖος ἐμοιράσθη — συμφῶνως πρὸς παρατήρησιν ξένου κριτικοῦ —, μαζί μέ τόν Ναπολέοντα καί τόν BEETHOVEN, τό Σύμπαν, εἶναι ὁ ὠλοκληρωμένος, ὁ ἰδανικός τύπος τοῦ «HOMO UNIVERSALIS», καί μᾶς διδάσκει τόν χρυσοῦν κανόνα τοῦ μέτρου καί τῆς ἰσορροπίας. Δικαίως ὁ Ναπολέων, ὁ ἐφήμερος κατακτητής τοῦ κόσμου, προσφωνεῖ τόν αἰώνιον μονάρχην τοῦ πνεύματος: «MONSIEUR GOETHE, VOUS ÊTES UN HOMME!» Πράγματι, εἶναι ἄνθρωπος, μέ ὅλην τὴν καθαρότητα καὶ καθολικότητα τῆς ἐννοίας, ἡ ὁποία περιέχεται εἰς τὴν λέξιν ἄνθρωπος.

Μέ σιδηρᾶν θέλησιν καὶ ἀπαρομοίαστον δραστηριότητα, μέ ἐρευνητικόν καὶ διεισδυτικόν πνεῦμα ἐνέκλυψεν εἰς ὅλα τὰ προβλήματα τῆς ἐποχῆς του καὶ ἐστάθη ὀρθόκορμος εἰς τό σταυροδρόμιον τῶν ἰδεῶν. Λογοτέχνης, καλλιτέχνης, κριτικός, ἐπιστήμων πολυμερέςτατος, φιλόσοφος — ἐκαλλιέργησεν ὅλα τὰ εἶδη τοῦ λόγου —, πολιτικός, εἰσέδυσσε βαθύτατα εἰς τὴν οὐσίαν τῶν πραγμάτων καὶ συνεδύασε τὴν φιλοσοφίαν καὶ τὴν ἐπιστήμην μέ τὴν ἀπαράμιλλον ποιητικὴν ἔξαρσιν καὶ τό κάλλος. Βαθὺς γνώστης τῆς πνευματικῆς κληρονομίας τῆς ἀνθρωπότητος — ἰδικός του εἶναι ὁ ὅρος WELTLITERATUR —, μέ τό ἀέτειον βλέμμα του εἶχε καθολικὴν ἐποπτεῖαν τόσον τῆς ἑλληνικῆς καὶ λατινικῆς

γραμματείας, ὅσον καὶ τῆς τῶν μετέπειτα αἰώνων, καὶ κατώρθωσεν, αὐτός «ὁ πολυόμματος Ἄργος τῆς ἀρχαίας ἑλληνικῆς μυθολογίας», νά ἐξισορροπήσῃ τόν πληθωρισμὸν τῶν πνευματικῶν του δυνάμεων εἰς μίαν ἀξιοθαύμαστον ἁρμονίαν. Ὅ,τι ἐξ-αίρετον ἐκληροδότησε τό ἀνθρώπινον πνεῦμα ἀπὸ τοῦ γενάρχου τῆς παγκοσμίου ποιήσεως Ὅμηρου μέχρι τῆς ἐποχῆς του μετουσιώνεται καὶ ἀντικατοπτρίζεται εἰς τό πολύμορφον ἔργον του.

Ἄν ὅμως, διὰ τὴν ἀνθρωπότητα, ὁ GOETHE ἀποτελεῖ μίαν ἀπὸ τὰς φωτεινότερας διανοίας, δι' ἡμᾶς τοὺς Ἕλληνας ἔχει ὅλως ἰδιαιτέραν ἀξίαν. Ἑλληνολάτρης καὶ οὐμανιστῆς ἠγάπησε μέ ἀληθινὸν πάθος τόν ἀρχαῖον ἑλληνικὸν πολιτισμὸν καὶ ἐρριψεν εἰς τὰ θολὰ ὕδατα τοῦ Ρήνου τὰ «πεντακάθαρα νερά» τοῦ Ἰλισσοῦ. Τό πνεῦμα του, κατὰ τόν ἔξοχον χαρακτηρισμὸν τοῦ πνευματικοῦ του συνοδοιπόρου SCHILLER, «ὠρίμασεν ὑπὸ τόν ἥλιον τοῦ μακρινοῦ ἑλληνικοῦ οὐρανοῦ».

Εἰς ἡλικίαν τριάκοντα περίπου ἐτῶν τόν κατέθελε εἰς τὸ πνεῦμα τοῦ μεγάλου ἐρμηνευτοῦ τῆς ἀρχαίας ἑλληνικῆς τέχνης WINKELMANN καὶ ἡ λαμπρὰ χορεία τῶν νεοανθρωπιστῶν τοῦ ἠνοιξε νέους ὁρίζοντας. Ὁ HERDER τοῦ ὑπέδειξε, ἐκτός ἀπὸ τὴν μελέτην τῶν προϊόντων τῆς λαϊκῆς μυθοπλαστίας, τὴν Βίβλον, τόν Ὅμηρον καὶ τοὺς τραγικούς. Οὕτω, ἀπὸ τὰς θυελλῶδεις συγκινήσεις τῆς ἐποχῆς του ἀνεζήτησε καὶ εὗρε σωτήριον καταφύγιον εἰς τὴν ἑλληνικὴν σκέψιν. Προσεγγίζων τό ἑλληνικὸν ἰδεῶδες τῆς θεωρίας γίνεται ἰχνηλάτης «τῶν αἰώνιων μορφῶν», ἀναγνωρίζει πλέον ὡς ὕψιστον σκοπὸν τῆς ζωῆς του νά ἀντικρύξῃ τό κάλλος τοῦ κόσμου καὶ νά τό ἐκφράξῃ εἰς ἀπαράμιλλους πλαστικὰς μορφάς. Τέλος ὁδηγεῖται εἰς τὴν ἐπίγνωσιν ὅτι εἰς τόν κόσμον δέν βασιλεύει ἡ διονυσιακὴ μέθη καὶ ὁ σπαραγμὸς ἀλλὰ ἡ μορφικὴ νομοτέλεια, καὶ καταλήγει εἰς τόν παροιμιώδη ἀφορισμὸν του: «Ὅνομάζω κλασσικὸν ὅ,τι εἶναι ὕγιες, καὶ ρομαντικὸν ὅ,τι εἶναι ἀρρωστημένον».

Εἰς τὴν ἀρχαιότητα βλέπει ἐκεῖνο, τό ὁποῖον θαυμάζει περισσό-

τερον εις τό ἄτομον: τό κάλλος, τήν εὐγένειαν, τήν ἀνεξαρτησίαν καί τήν ἰσορροπίαν. Ὁ Ὅμηρος εἶναι ἡ φωνή διὰ τῆς ὁποίας εἶχεν ὁμιλήσει ἡ θυελλώδης ὀρμή ἡ τεκμηριούσα τήν παρουσίαν τῆς μεγαλοφυΐας. Τά ἠθικά παραγγέλματα τοῦ ὕψιπετοῦς Πινδάρου (γένει' οἶος ἐσσί, ἐπικρατεῖν δύνασθαι) γίνονται ἔμβλημα του. Ὁ τραγικός ὄγκος τῆς ἀρχαίας δραματογραφίας τόν αἰχμαλωτίζει. Εἰς τās ἰδεώδεις μορφάς τῆς ἑλληνικῆς τραγωδίας ἀναζητεῖ τὰ πρότυπα διὰ τήν δημιουργίαν ἐνός ἀνωτερου ἀνθρωπίνου τύπου. Ὁ Προμηθεὺς εἶναι ὁ τύπος, ὁ ὁποῖος ἀσχεῖ τήν μεγαλυτέραν γοητείαν εἰς τό πνεῦμα του. Εἰς τήν « Ἰφιγένειάν » του ἐπιζητεῖ νά ἐνσαρκώσῃ τήν καλωσύνην καί τήν ἀνθρωπίνην κατανόησιν, τὰ ὁποῖα ἀποτελοῦν τήν ἀποθέωσιν παντός εὐγενοῦς ἰδανικοῦ. Ἡ γνῶσις τῆς ἀρχαίας τέχνης τόν ὀπλίζει μέ μεγαλυτέραν αἴσθησιν τῆς σαφηνείας, τοῦ μέτρου καί τῆς ἰσορροπίας καί τοῦ ἀφυπνίζει τόν πόθον διὰ τήν μορφικήν ἐντέλειαν.

Γέρων ἤδη (1826) προβαίνει εἰς τήν ἐξῆς ἐκπληκτικὴν ἀποκάλυψιν: « Ἄν ἐγνώριζον ἀρχικῶς τὰ ἀρχαῖα ἑλληνικά, ὡς γνωρίζω τώρα αὐτὰ μέ τὰ ἀθάνατα ἔργα των, δέν θά ἔγραφον ποτέ οὔτε μίαν γραμμίην, ἀλλά θά ἐτρεπόμην ἄλλην ὁδόν ».

Ἡ ἑλληνολατρία τοῦ GOETHE εἶναι βεβαίως γνωστή εἰς ὅλους, ὑπάρχει δέ ἐκτεταμένη βιβλιογραφία¹⁾, σχετικὴ μέ τήν ἀρχαιογνωσίαν του, ἀπό τήν ὁποίαν ἐξεπήγασε μέγα μέρος τῆς ἐξόχου ποιητικῆς δημιουργίας του. Ἄλλ' ὅσον ἀφορᾷ εἰς τήν ὅλην στάσιν, τήν ὁποίαν ἐτήρησεν ὁ δημιουργός τοῦ « FAUST » ἔναντι τῶν τυχῶν τοῦ νεωτέρου Ἑλληνισμοῦ καί εἰδικῶς τῆς Ἐπαναστάσεως τοῦ 21, παρ' ὅτι πολλά ἔχουν ἤδη γραφῆ, ἐλλείπει ἡ συνθετικὴ ἐκείνη μονογραφία, ἡ ὁποία θά μᾶς ἀποκαλύψῃ κατὰ τρόπον ἀντικειμενικόν, ἐστηριγμένον εἰς αὐθεντικὰς πηγὰς καί μαρτυρίας, τās ἀπόψεις καί διαθέσεις τοῦ ποιητοῦ ἔναντι τῆς νεωτέρας Ἑλλάδος. Διότι, ὁμολογουμένως, πολλοὶ — ἰδίως ξένοι — ἐκ τῶν ἀσχοληθέντων μέ τόν γερμανικόν φιλελληνισμόν ἔσπευσαν νά τόν χαρακτηρίσουν ὡς ἐπιφυλακτικόν, ψυχρόν ἢ καί ἀδιάφορον ἔναντι τοῦ ἀγωνιζομένου ἑλληνικοῦ λαοῦ, μερικοὶ δέ ὡς οὐδόλως ἐμφοροῦμενον ὑπὸ φιλελληνικῶν αἰσθημάτων, καί ἀπέδωσαν τοῦτο, ἀφ' ἐνός μὲν εἰς τήν προβεβηκυῖαν ἡλικίαν, τήν μὴ συμμεριζομένην πλέον ἐπαναστατικούς ἐνθουσιασμούς, ἀφ' ἑτέρου δέ εἰς τήν ἐπίσημον θέσιν του ὡς πρωθυπουργοῦ τοῦ δουκὸς τῆς Βαϊμάρης.

Ἡ στάσις τοῦ GOETHE ἔναντι τῆς νεωτέρας Ἑλλάδος δύναται

νά ἐνταχθῆ εἰς τό πανευρωπαϊκόν ρεῦμα τοῦ φιλελληνισμοῦ, τῆς εὐγενοῦς ἐκείνης ἰδεολογίας, ἡ ὁποία κυριολεκτικῶς ἠχηματώτισε τās ψυχὰς τῶν κλασικιστῶν καί ρομαντικῶν Γερμανῶν κατὰ τήν διάρκειαν τῆς Ἐπαναστάσεως τοῦ 21.

Ὁ GOETHE, ἀπό τῆς νεαρᾶς ἀκόμῃ ἡλικίας του μέχρι τοῦ βαθέος γήρατος, ποτέ δέν ἔπαυσε νά ἐκδηλώνῃ ποικιλοτρόπως ἀμείωτον τό ἐνδιαφέρον του διὰ τόν νέον Ἑλληνισμόν. Κατὰ τὰ φοιτητικὰ του ἔτη ἀπεθαύμαζε τούς φουστανελλοφόρους Ἑλληνας εἰς τās ἐμποροπανηγύρεις τῆς Λιψίας. Εἰς τήν ὠριμον ἡλικίαν του συνανεστρέφετο εἰς τās λουτροπόλεις τῆς Βοημίας τόν Ἰ. Καποδίστριαν καί τόν Ἀλέξ. Στούρτζαν καί ἐδέχετο μέ ἀνυπόκριτον χαρὰν τούς ὑποτρόφους Ἑλληνας σπουδαστὰς τῶν πανεπιστημίων τῆς Ἰένας καί Λιψίας. Γέρων ἤδη, ὀλίγον πρό τοῦ θανάτου του, ἐξέφρασε τήν βαθυτάτην πικρίαν του διὰ τήν αὐτοπυρπόλησιν τοῦ ἑλληνικοῦ στόλου εἰς τόν λιμένα τοῦ Πόρου (1831).

Ἐντελῶς ὁμως ἰδιαίτερας σημασίας εἶναι τό ἐνδιαφέρον καί ὁ ἐνθουσιασμός, τόν ὁποῖον ἐξεδήλωσεν ὁ Ὀλύμπιος ποιητής διὰ τὰ δημοτικά μας τραγούδια. Τό θέρος τοῦ 1815 ὁ Βεσφαλός λόγιος ἰατρός WERNER V. HAXTHAUSEN συνήνητησε τόν GOETHE εἰς τό WIESBADEN καί τοῦ παρουσίασε μεταφράσεις μερικῶν τραγουδιῶν, τὰ ὁποῖα, ἐξόριστος εἰς Ἀγγλίαν κατὰ τούς ναπολεοντείους πολέμους, ἠτύχησε νά καταγράψῃ ἀπό τό στόμα Ἑλλήνων ναυτικῶν νοσηλευομένων ἐκεῖ εἰς τι νοσοκομεῖον. Ἐκτοτε τό ἐνδιαφέρον τοῦ ποιητοῦ παραμένει συνεχές καί ἀμείωτον. Συναστᾷ ἐκθύμως τήν ἐκδοσίν των, ὑποσχόμενος μάλιστα νά γράψῃ τόν πρόλογον εἰς αὐτήν, διαμαρτύρεται ἐντόμως διὰ τήν συνεχῆ ἀναβολήν τῆς δημοσιεύσεώς των, ἀλληλογραφεῖ πρὸς τοῦτο μέ τούς ἀδελφούς GRIMM καί τούς Γάλλους BUCHON καί COUSIN, δημοσιεύει γερμανικὴν μετάφρασιν ἐπτά ἐξ αὐτῶν μέ διαφωτιστικὰ σχόλια (1822) καί τέλος προκηρύσσει διαγωνισμόν ζωγραφικῆς συνθέσεως διὰ τήν εἰκόνα τοῦ μοιρολογιοῦ τοῦ Χάρου, παρέχων λεπτομερεῖς καλλιτεχνικὰς ὁδηγίας σχετικῶς μέ τήν παράστασιν καί βραβεύων ἐξ ἐπτά ὑποβληθέντων τό πλέον ἐπιτυχές σχεδιάσμα τοῦ ζωγράφου KARL LEYBOLD.

Ποίαν ἐντύπωσιν προεκάλεσαν ταῦτα εἰς τόν ποιητὴν μανθάνομεν ἀπό ἐπιστολάς, σημειώματα καί συνομιλίας του. Εἰς ἐπιστολήν του (5. 7. 1815) πρὸς τόν υἱόν του Αὐγουστον καταλήγει ὡς ἐξῆς: « Εἶπε εἰς τόν RIEMER, ὅτι μέ ἐπεσεῖσθῃ εἰς φίλος τῶν νεωτέρων Ἑλλήνων, ὁ ὁποῖος ἔχει μαζί του τραγούδια

δημοτικά του λαού τούτου, τά νοστιμώτερα ἐξ ὅσων γνωρίζομεν, ἐν τῇ ἐννοίᾳ τῆς λυρικῆς, δραματικῆς καὶ ἐπικῆς ποιήσεως (καὶ ἐν τούτοις τραγούδια δημοτικά!). Σκέπτομαι νὰ ἔλθω εἰς στενοτέρας σχέσεις μαζί του καὶ νὰ συνεργασθῶ». Τὴν ἰδίαν ἡμέραν ἔγραφεν εἰς τὸν φίλον του H. MEYER: «Ὁ Αὐγουστος θὰ σᾶς εἴπη κάτι διὰ τὸ «εὐρημα» αὐτὸ τῶν νεοελληνικῶν δημοτικῶν τραγουδιῶν. Εἶναι τὸ καλύτερον ἐξ ὅσων μοῦ παρουσιάσθησαν κατὰ τὰς τελευταίας ἑβδομάδας. Πρέπει νὰ ἀνήκουν εἰς τὴν τελευταίαν ἑκατονταετηρίδα. Εἶναι ἰσάξια πρὸς ὅ,τι ἄριστον ἔχομεν τοῦ εἶδους αὐτοῦ». Εἰς τὰ «ANNALEN» ἐπίσης τοῦ 1815 σημειώνει τὰ ἀκόλουθα: «Ὁλίγα ξένα μὲ ἔχουν συγκινήσει ἐν τούτοις πολὺ μὲ εἴκυσαν ἑλληνικά τραγούδια τῶν νεωτέρων χρόνων, τὰ ὁποῖα μοῦ ἀνεκινώθησαν ἐν πρωτοτύπῳ καὶ μεταφράσει καὶ τὰ ὁποῖα εὐχομαι νὰ ἴδω δημοσιευμένα τὸ ταχύτερον. Οἱ κύριοι V. NATZMER καὶ V. HAXTHAUSEN ἔχουν ἀναλάβει τὴν ὥραιαν αὐτὴν ἐργασίαν». Τὸ φθινόπωρον τοῦ ἰδίου ἔτους, διερχόμενος ἐξ Ἀιδελβέργης καὶ εὐρεθεὶς μεταξύ κύκλου λογίων καὶ καθηγητῶν, ὠμίλησεν, ὡς ἀναφέρει ὁ φίλος του BOISSERÉE, ἐκτενῶς περὶ τῆς νεοελληνικῆς δημοτικῆς ποιήσεως, διὰ τὸ πνεῦμα καὶ τὰ δραματικά της στοιχεῖα, ἐκθειάζων συνάμα τὰς ἀπαραιμίλους ποιητικὰς εἰκόνας της. Ἐξ ὅλων τῶν δημοτικῶν τραγουδιῶν τὸ μοιρολόγι τοῦ Χάρου εἶναι ἐκεῖνο, τὸ ὁποῖον ἦσκει ἔκτακτον ἐπενέργειαν καὶ ἀφύπνιζεν ὅλας τὰς ψυχοπνευματικὰς καὶ ἠθικὰς δυνάμεις, ἰδιαιτέρως δὲ τὴν δύναμιν τῆς φαντασίας τοῦ ποιητοῦ. Πολὺ τὸν ἐντυπωσίαζεν «ὁ αἰτὸς πού καθισμένος πάνω στὸ βράχο κουβεντιάξει μὲ τὸ κομμένο κεφάλι τοῦ Κλέφτη, ὁ Χάρος πού σέρονει καβαλάρης τίς ψυχές τῶν ἀποθαμένων, τὸ ἄλογο πού μοιρολογεῖ τὸν σκοτωμένο ἀφέντη του, χτυπώντας τον μὲ τὸ πόδι του, ὁ ἀρραβωνιαστικὸς πού, ἐνῶ ξεψυχάει ἀπὸ τὸ βόλι τοῦ Τούρκου, παρακαλεῖ νὰ μὴν τὸ ποῦν στή μνηστὴ του». Διὰ τοῦτο καὶ τὸ ἀπήγγελλε συχνά εἰς ἰδικὴν του μετάφρασιν ἐνώπιον φιλικῶν συγκεντρώσεων μὲ διαυγῆ, εὐκρινῆ καὶ ζωηρὸν τρόπον, προκαλοῦντα συγκλονιστικὴν ἐντύπωσιν εἰς τὸ ἀκροατήριον.

Ἡ ἀνωτέρω συλλογὴ τοῦ V. HAXTHAUSEN, πλουτισθεῖσα καὶ δι' ἄλλων τραγουδιῶν ἀπὸ Ἑλλήνων ἰδίως σπουδαστὰς τῆς Βιέννης, θαμμένη ἐπὶ 120 ἔτη εἰς κάποιο ἀρχεῖον τῆς Βεσφαλίας, ἐδημοσιεύθη τὸ 1935²) καὶ συνέβαλε σημαντικῶς εἰς τὴν διαφώτισιν ἱστορικῶν καὶ τεχνικῶν ζητημάτων, σχετικῶν μὲ τὴν γνησιότητα ἁσμάτων τινῶν. Ἀπὸ τοῦ 1815 ἐκυκλοφορεῖ χειρόγραφος εἰς τοὺς γερμανικοὺς φιλολογικοὺς κύκλους· δι' αὐτὴν

ἔδειξαν ζωηρὸν ἐνδιαφέρον οἱ ἀδελφοὶ GRIMM, οἱ NIEBUHR, SAVIGNY, TIERSCH, WELCKER, BOISSERÉE κ. ἄ., καὶ αὐτὴν ἐφιλοδόξει νὰ προλογίσῃ ὁ GOETHE³).

Τὸ ἐνδιαφέρον τοῦ GOETHE διὰ τὴν δημοτικὴν μας ποίησιν ἐξεδηλώθη ἐπίσης, ὅταν ἐκυκλοφόρησεν ἡ περιφημὸς συλλογὴ τοῦ C. FAURIEL. Γράφων (11.7.1824) εἰς τὴν σύζυγον τοῦ υἱοῦ του Αὐγούστου, Ὅττιλιαν, ἐνθουσιώδη κρίσιν περὶ αὐτῆς, σημειώνει τὰ ἑξῆς: «Ἴσως νὰ μοῦ συγχωρήσῃς νὰ σοῦ εἴπω πόσον ἡ συμπάθεια, τὴν ὁποῖαν αἰσθανόμεθα διὰ τὴν τύχην καὶ διὰ τὸν ἀγῶνα τῶν Ἑλλήνων, ὀφείλεται εἰς τὴν ἐκτίμησιν, τὴν ὁποῖαν ἀπονέμομεν εἰς τὴν δημοσίευσιν ταύτην, διότι εἶναι δύσκολον νὰ χωρισθοῦν τὰ δύο αὐτὰ αἰσθήματα». Τέσσαρα ἔτη βραδύτερον (1828) κρίνων ὁ GOETHE τὰ «Νεοελληνικά Δημοτικά Τραγούδια» τοῦ TH. KIND ἐκφράζει καὶ πάλιν τὸν ἀνυπόκριτον θαυμασμόν του δι' αὐτά: «Ἄλλὰ τοῦτο ἤμπορῶ πλέον τώρα νὰ ὁμολογήσω, ὅτι τίποτε δέν εἰσεχώρησεν εἰς τὴν ψυχὴν μου, τὸ ὁποῖον νὰ δύναται νὰ συγκριθῆ ὡς πρὸς τὴν ποιητικὴν ἀξίαν μὲ τὸν «Χάρον»». Ὡς ἀποκορύφωσις τοῦ θαυμασμοῦ του πρὸς τὴν νεοελληνικὴν δημοτικὴν ποίησιν δύναται νὰ θεωρηθῆ ἡ μίμησις τῆς δημοτικῆς παραλογῆς εἰς τὸ ἔλεγειον του «Διὰ τὴν εὐγενικὴν γυναῖκα τοῦ Ἀσάν Ἀγᾶ». Οὕτω ὁ GOETHE ἀπέβη ὁ οὐσιαστικὸς ἀρχηγὸς τοῦ ἐν Γερμανίᾳ λογοτεχνικοῦ φιλελληνισμοῦ.

Ἄλλὰ τὸ ἐνδιαφέρον τοῦ ποιητοῦ διὰ τὴν Ἑλλάδα ἐκτείνεται καὶ πέραν τῶν δημοτικῶν της ἁσμάτων καὶ ἐκδηλοῦται ποικιλοτρόπως πρὸ καὶ κατὰ τὴν διάρκειαν τῆς Ἐπαναστάσεως. Εἰς τὸ «Ἡμερολόγιόν» του, εἰς τὰς συνομιλίαις του μὲ φιλικὰ καὶ ἄλλα πρόσωπα, τὰς ὁποίας διέσωσαν ὁ ECKERMANN καὶ ὁ καγκελλάριος V. MÜLLER, καὶ εἰς τὴν ἀλληλογραφίαν του μὲ γνωστούς φιλέλληνας ἠμπορεῖ κανεὶς νὰ παρακολουθῆ τὸ ἀδιάλειπτον ἐνδιαφέρον του διὰ τὰς τύχας τοῦ νεωτέρου Ἑλληνισμοῦ. Κατὰ τὰ ἔτη 1817—18 δέχεται εὐχαρίστως καὶ ἐπανειλημένως τὴν ἐπίσκεψιν τῶν εἰς Ἴνεναν καὶ Λιπίαν ὑποτρόφων Ἑλλήνων φοιτητῶν καὶ τοὺς καμαρώνει διὰ τὴν ἐπιμέλειάν των, διὰ τὸν ζωηρὸν πόθον των νὰ ἐγκολπωθοῦν τὴν γερμανικὴν κουλτούραν καὶ διὰ τὸν ἀκοίμητον ζῆλον των νὰ χρησιμοποιήσουν κάποτε τὰς γνώσεις των εἰς τὴν διαφώτισιν καὶ ἀφύπνισιν τῆς χευμαζομένης πατρίδος των. Μὲ τὸν νεαρὸν Ζακύνθιον Λούντζην συζητεῖ διεξοδικῶς διὰ τὰς μετόπας τοῦ ναοῦ τῆς Φιγαλείας καὶ δυσανασχετεῖ, ὅταν μὲ νοσταλγικὴν λαχτάραν βυθίζῃ τὸ βλέμμα του εἰς τὰς εἰκόνας τῶν ὑπὸ τοῦ λόρδου

Ἔργων ἀφαιρεθέντων τμημάτων τῆς ζωφόρου τοῦ Παρθενῶνος. Ἀπὸ τὸν νεαρόν Κ. Σχινᾶν, γαμβρόν τοῦ νομοδιδασκάλου SAVIGNY, ὁ ὁποῖος τὸν ἐπεσκέφθη κατόπιν συστατικῆς ἐπιστολῆς τῆς BETTINA VON ARNIM, ζητεῖ νὰ ἐνημερωθῇ διὰ τὰ πράγματα τῆς Ἑλλάδος. Μὲ ἰδιαιτέραν εὐμένειαν καὶ μὲ ἐκπλήσσουν πολυμέρειαν κρίνει εἰς τὸ περιοδικόν του «KUNST UND ALBERTUM» τὸ βιβλίον τοῦ Δανοῦ BRÖNDSTED «Ταξίδια καὶ ἔρευναι εἰς τὴν Ἑλλάδα», τὴν «HISTOIRE DE LA GRÈCE» καὶ τὸ «COURS DE LA LITTÉRATURE GRECQUE MODERNE» τοῦ Ἰ. Ρ. Νερουλοῦ, καθὼς καὶ τὴν «EUNOMIA» καὶ «LEUKOTHEA» τοῦ IKEN. Ἀξιοθαύμαστος καὶ προδρομικῆ ὄντως δύναται νὰ θεωρηθῇ ἡ ἄποψις, τὴν ὁποίαν διετύπωσεν εἰς τὴν βιβλιοκρισίαν τοῦ δευτέρου βιβλίου τοῦ Νερουλοῦ, ὅτι ὁ νεώτερος Ἑλληνισμός εὐρίσκεται εἰς ἀμεσώτεραν σχέσιν μὲ τὸ Βυζάντιον παρά μὲ τὴν ἀρχαίαν Ἑλλάδα καὶ ὅτι τὸ βυζαντινὸν στοιχεῖον ἐπιβιώνει εἰς τὸν νεοελληνικὸν πολιτισμόν, ὁ ὁποῖος ὅμως ἔχει αὐθυπόστατον ἀξίαν. Ἡ χάρις, ἡ κομψότης καὶ ἡ ὠραιότης τῆς νεοελληνικῆς γλώσσης τοῦ προξενεῖ τόσην ἐντύπωσιν, ὥστε εἰς μικράν μελέτην του ἐπιζητεῖ λίαν εὐστόχως νὰ ἐξηγήσῃ, πῶς ἀπὸ τὸν ἀρχαῖον τύπον Χάρων προήλθον οἱ νεώτεροι Χάροντας καὶ Χάρος. Τὸν τελευταῖον δὲ τοῦτον δημοτικὸν τύπον ἐπιλέγει ὡς τίτλον τοῦ φερωνύμου δημοτικοῦ μοιρολογίου ἀντὶ τοῦ ἀρχαῖοντος Χάρων. Εἰς τὴν Ἑλένην ἐπίσης τοῦ «FAUST» ἀπαντᾷ ὁ νεολογισμὸς Πυθώνισσα, πλασμένος κατ' ἀντιστοιχίαν πρὸς τὸ Βασίλισσα⁴⁾).

Ἐξαιρετικὸν ἐνδιαφέρον παρουσιάζει ἡ πρώτη νεοελληνικὴ μετάφρασις τῆς «Ἰφιγενείας ἐν Ταύροις» τοῦ GOETHE ἀπὸ τὸν Ἰ. Παπαδόπουλον. Ἀνήκει οὗτος εἰς τὸν προαναφερθέντα κύκλον τῶν ἐν Γερμανίᾳ σπουδαζόντων Ἑλλήνων φοιτητῶν, ἔχει κατ' ἐπανάληψιν ἐπισκεφθῆ τὸν Ὀλύμπιον ποιητὴν καὶ ἔχει κερδίσει τὴν ἐκτίμησίν του. Τὴν μετάφρασιν αὐτὴν, τὴν πρώτην, ὅσον γνωρίζω, ἔργου τοῦ GOETHE εἰς τὴν νέαν ἑλληνικὴν, ἐκδοθεῖσαν τὸ 1818 εἰς Ἰέναν μὲ τὴν ἐξῆς ἐνδεικτικὴν ἀφιέρωσιν: «DEM GROSSEN DICHTER DEUTSCHLANDS J. WOLFGANG VON GOETHE ALS ZEICHEN TIEFGEFÜHLTER VEREHRUNG GEWIDMET», ἐσχολίασε λίαν εὐμενῶς ὁ ποιητὴς τόσον εἰς τὸ «Ἡμερολόγιόν» του, ὅσον καὶ εἰς τὰς μετὰ τοῦ ECKERMANN «Συνομιλίας» του. Ἀφοῦ τὴν χαρακτηρίσῃ ὡς «ἀρκετὰ θαυμασίαν», προσθέτει τὰ ἐξῆς:

«Ὅταν παρατηρήσῃ κανεὶς τὸ ἔργον εἰς τὴν γλώσσαν αὐτὴν καὶ ἀπὸ αὐτῆς τῆς ἀπόψεως, θά ἴδῃ ὅτι ἐκφράζονται εἰς αὐτὸ κατὰ τρόπον ἐντελῶς χαρακτηριστικόν τὰ περιπαθῆ αἰσθήματα ἑνὸς ξενιτευμένου ἢ ἑνὸς ἐξορίστου Ἑλληνοῦ. Διότι ὁ γενικὸς πόθος διὰ τὴν πατρίδα ἐκφράζεται ἐδῶ ἐντελῶς εἰδικῶς ἀπὸ τὸν πόθον διὰ τὴν Ἑλλάδα ὡς τὴν μοναδικὴν εἰς τὸν κόσμον πολιτισμένην χώραν». Αἱ κρίσεις αὗται τοῦ GOETHE ἀποκαλύπτουν ὅτι ἐγνώριζεν οὗτος, ποῖος ἦτο ὁ σκοπὸς ὁ ὑπαγορευσας τὴν μετάφρασιν καὶ ἔκδοσιν τῆς «Ἰφιγενείας». Πράγματι, τόσον ἐκ τοῦ εἰς τὴν γερμανικὴν γλώσσαν προλόγου, ὅσον καὶ ἐκ τῆς «Πρὸς τοὺς Ἑλληνας» προσολαλίᾳς τοῦ νεαροῦ μεταφραστοῦ διαφαίνεται καθαρά ὅτι ἐθνικοπατριωτικὰ καὶ ὄχι φιλολογικὰ ἦσαν τὰ ἐλατήρια ἀπὸ τὰ ὁποῖα ἀφωρηθῆ οὗτος εἰς τὴν ἔκδοσιν τοῦ ἔργου⁵⁾. Ἐκατὸν περίπου ἔτη ἀργότερον ὁ Κ. Παλαμᾶς, ὁμιλῶν ἀπὸ τοῦ βήματος τοῦ «Παρνασσοῦ», ἐξιδανικεῖ τὴν μορφήν τοῦ μεταφραστοῦ διὰ τῶν ἐξῆς λόγων: «Ὁ νέος αὐτὸς Παπαδόπουλος μοῦ φαίνεται πῶς συμβολίζει μὲ τὰ ἐθνουσιαστικὰ του ξεφρονήματα τὴ νέα ἑλληνικὴ ψυχὴ».

Ὁ φιλελληνισμὸς τοῦ GOETHE ἐξακολουθεῖ νὰ ἐκδηλοῦται, καὶ ὅταν ἀντήχησεν ἡ κλαγγὴ τῶν ὄπλων εἰς τὰ βουνὰ τῆς σκλαβωμένης Ἑλλάδος. Ἐκτοτε καὶ μέχρι τῆς νικηφόρου ἐκβάσεως τοῦ Ἀγῶνος τὸ ἐνδιαφέρον του εἶναι ἀδιάπτωτον, θερμὸν καὶ εὐμενές. Ἡ κάθοδος εἰς τὴν ἀγωνιζομένην Ἑλλάδα τοῦ βάρδου τῆς Ἀλβιόνος φλογίζει τὴν γερμανικὴν του ψυχὴν. Ὅταν ἀπὸ τὸ βρῖκιον «Ἡρακλῆς» ὁ BYRON ἀπευθύνει θερμὴν ἐπιστολήν «πρὸς τὸν ἀδιαφιλονίκητον κυρίαρχον τῆς εὐρωπαϊκῆς λογοτεχνίας», ὁ GOETHE τοῦ ἀπαντᾷ (22. 6. 1823) μὲ ποίημα, τὸ ὁποῖον ἀρχίζει ὡς ἐξῆς:

EIN FREUNDLICHES WORT KOMMT EINES NACH
DEM ANDERN
VON SÜDEN HER UND BRINGT UNS FROHE
STUNDEN,
ES RUFT UNS AUF, ZUM EDELSTEN ZU WANDERN,
NICHT IST DER GEIST, DOCH IST DER FUSS
GEBUNDEN...

Ὁ ἀδόκητος θάνατος τοῦ Κύννου τοῦ Ταμέσεως εἰς τὴν λιμνοθάλασσαν τῆς ἱερᾶς πόλεως συνεπαίρνει τὴν ψυχὴν τοῦ ποιητοῦ, ὅπως ἀκριβῶς συμβαίνει καὶ μὲ τὸν ἐθνικὸν μας ποιητὴν Σολωμόν. Συλλαμβάνει καὶ συνθέτει τὴν τραγωδίαν τῆς Ἑλένης εἰς τὸν Β' «FAUST».

Ἡ μεγαλόπνοος αὐτὴ φαντασμαγορία, εἰς τὴν ὁποίαν — κατὰ τὴν φράσιν τοῦ GOETHE — διαβαίνει γοργῇ ἢ τρισχιλιετῆς ἑλληνικὴ ἱστορία ἀπὸ τῆς πτώσεως τῆς Τροίας μέχρι τῆς πτώσεως τοῦ Μεσολογγίου, «εἶναι ὁ τελειότερος ὕμνος εἰς τὴν συνολικὴν καὶ ἐνιαίαν ἑλληνικὴν ἰδέαν»⁶). Ὁ ἥρωας τῆς σκηνῆς Εὐφορίων, τὸ ἐφήμερον τέκνον τῆς Ἑλένης καὶ τοῦ FAUST, ὁ ὁποῖος αἰρόμενος εἰς ἐξιδανικευμένην μορφήν ὑπεράνω τοῦ καιομένου Μεσολογγίου ἐκστομίζει τὰ ἀθάνατα λόγια: «Πάντα ψηλότερα ν' ἀνεβαῖν! Πάντα μακρύτερα νὰ κοιτάζω!», «εἶναι ὁ Βύρων καὶ ἡ ποίησις ἢ εὐρωπαϊκὴ, ἀλλὰ κι ὅλος ὁ πολιτισμὸς τῆς Εὐρώπης, ὁ ὁποῖος ἐγεννήθηκε ἀπὸ τὸν πόθο τοῦ βορείου ἀνθρώπου πρὸς τὴν ἀθάνατη ἑλληνικὴ ὁμορφιά»⁷).

Ἡ αὐτοθυσία τῶν «Ἐλευθέρων Πολιορκημένων», οἱ ὁποῖοι ὑποτάσσονται εἰς τὴν προσταγὴν τοῦ ἠθικοῦ χρέους, ἀπαθανατίζεται κατ' ἀπαράμιλλον τρόπον.

Ἐν ἔτος ἀκριβῶς μετὰ τὸν θάνατον τοῦ ποιητοῦ παρεστάθη ὁ «Δραματικὸς διάλογος εἰς τὸ βασιλεῖον τοῦ "Αἰδου», ἀνωνύμου συγγραφέως. Εἰς τὸ ἔργον ἐμφανίζεται ἡ σκιά τοῦ GOETHE νὰ διηγῆται εἰς τοὺς νεκροὺς τὰ περιστατικὰ τοῦ ἑλληνικοῦ Ἀγῶνος!

Δέν θά ἔπρεπε ἐπίσης νὰ παραλειφθῇ ἡ ἐκπληκτικὴ πρόβλεψις τοῦ GOETHE διὰ τὴν τραγικὴν μοῖραν τοῦ Καποδίστρια. Ἄμα τῇ ἀναλήψει τῶν καθηκόντων του εἶχεν ἐκφράσει τὴν ἱκανοποίησίν του καὶ ἐπεθύμει νὰ ἴδῃ τοὺς Φαναριώτας καὶ τοὺς ἄλλους μορφωμένους Ἕλληνας συσπειρουμένους πέραξ τοῦ Ἐθνικοῦ Κυβερνήτου. Ἐν τούτοις, ὅπως μᾶς πληροφορεῖ ὁ ECKERMANN, δέν εἶχε καμμίαν αὐταπάτην ὡς πρὸς τὸ «ὅτι ἡ διπλωματικὴ του ἱκανότης δέν θά ἤρκει, διὰ νὰ ἐπιβληθῇ εἰς τοὺς ἀτιθάσους προμάχους τῆς ἑλληνικῆς ἐλευθερίας». Καὶ ἡ διορατικὴ ὄσον καὶ ἀπαισιόδοξος αὐτὴ προφητεία του δέν ἤργησε νὰ ἐπαληθεύσῃ⁸).

Ἡ ἐπίδρασις τοῦ GOETHE εἰς τὴν νεοελληνικὴν γραμματείαν ἀποτελεῖ γόνιμον κεφάλαιον τῆς πνευματικῆς μας ζωῆς, καὶ τὸ ὄλον θέμα ἀναμένει εἰσέτι τὸν ἄξιον μελετητὴν⁹).

Ἀπὸ τὰ τέλη ἡδὴ τοῦ ΙΗ' αἰῶνος ὁ Ζακύνθιος Φῶσκολος, πρὶν ἢ γράψῃ τὸ βιβλίον του «ULTIME LETTERE DI JACOPO ORTIS», εἶχε γνωρίσει τὸν «Βέρθερον» τοῦ GOETHE¹⁰), ἰταλικὴν μετάφρασιν (τὴν πρῶτην!) τοῦ ὁποίου εἶχε πρὸς χάριν του φιλοτεχνήσει ἡ Ἀντουανέττα Ἀρέζε. Ἀντίτυπον τοῦ Α' τόμου τοῦ «ORTIS», συνδεδεμένον μὲ ἀποκαλυπτικὴν ἐπιστο-

λὴν τοῦ Φωσκόλου (15.1.1802), σφίζεται εἰς τὸ ἐν Βαϊμάσῃ «Ἀρχεῖον GOETHE». Σταθμὸς εἰς τὴν ἰταλικὴν γραμματείαν τοῦ ΙΘ' αἰῶνος τὸ ἔργον τοῦτο, ἔχει ὡς πρότυπον τὸν «Βέρθερον», σπαρταρᾷ ἀπὸ πατριωτικὴν ἔξαρσιν καὶ ρομαντικὸν αἰσθηματισμὸν καὶ συγκρινᾷ τὸ ἀναγεννητικὸν μὲ τὸ καταστροφικὸν πάθος.

Τὸ πρόβλημα τῆς ἐπιδράσεως, τὴν ὁποίαν ἤσκησεν ὁ ἀστερισμὸς τῶν GOETHE-SCHILLER, καθὼς καὶ ἡ γερμανικὴ ἰδεαλιστικὴ φιλοσοφία — κυρίως ἡ αἰσθητικὴ τοῦ SCHILLER καὶ τοῦ HEGEL — εἰς τὸ ἔργον τῆς ὠρίμου περιόδου τοῦ ἐθνικοῦ μας ποιητοῦ Σολωμοῦ, ἀπετέλεσε καὶ ἐξακολουθεῖ ἀκόμη νὰ ἀποτελῇ σημεῖον ἀμφιλεγόμενον τῆς νεοελληνικῆς κριτικῆς.

Ἡ ἀκτινοβολία τοῦ γερμανικοῦ πνεύματος εἰς τὴν σκέψιν τοῦ Σολωμοῦ ὑπῆρξε βεβαίως ζωηρὰ καὶ εὐεργετικὴ. Διὰ τῆς ἐπαφῆς του μὲ τὴν γερμανικὴν φιλοσοφίαν καὶ ποίησιν διήρυνε τοὺς φιλοσοφικοὺς καὶ αἰσθητικοὺς του ὀρίζοντας, μολονότι οὗτος, κατὰ τὴν ἔγκυρον γνώμην τοῦ Πολυλά¹¹) καὶ τοῦ Δαλματοῦ ποιητοῦ Ν. TOMMASEO¹²), κατώρθωνε διὰ τῆς ἰδίας του σκέψεως νὰ διαυγάσῃ καὶ σχεδὸν νὰ ἀναμορφώσῃ πρὸς ἰδίαν του χρῆσιν τοὺς Γερμανοὺς φιλοσόφους καὶ ποιητάς.

Ἀπὸ τοὺς Γερμανοὺς ποιητὰς τὸ ἐνδιαφέρον του προσείλκυσε μεταξὺ ἄλλων καὶ ὁ GOETHE (τὸν μνημονεύει εἰς τὸν «Διάλογόν» του), πρὸς τὸν ὁποῖον, ὡς ἀναφέρουν ὁ Ν. TOMMASEO¹³) καὶ ὁ λόγιος ἐπίσκοπος Ζακύνθου Ν. Κατρωμῆς¹⁴), ὁμοίαζε πολὺ εἰς τὰ ἐξωτερικὰ χαρακτηριστικὰ. Αἱ σφριζόμεναι ἄλλωστε προσωπογραφίαι του ὁμιλοῦν ἀφ' ἑαυτῶν περὶ τῆς ἐμφανοῦς ταύτης ὁμοιότητος.

Βεβαιωμένη εἶναι ἐπίσης ἡ ζωηρὰ ἐπιθυμία τοῦ Σολωμοῦ νὰ φθάσῃ τὸ κείμενον τοῦ «Ὑμνου εἰς τὴν Ἐλευθερίαν» εἰς χεῖρας τοῦ GOETHE¹⁵). Ἀνεφέρθη ἀκόμη, χωρὶς ἐν τούτοις νὰ ἔξῃ ἐξακριβωθῇ, ὅτι ὁ GOETHE ἀπεκάλεσε τὸν Σολωμὸν «Βύρωνα τῆς Ἀνατολῆς»¹⁶).

Πολλοὶ εἶναι οἱ ὁμιλήσαντες περὶ τῆς ἐπιδράσεως τοῦ GOETHE εἰς τὸ ἔργον τοῦ Σολωμοῦ, ἄλλοι μὲν διὰ νὰ τὸν κατηγορήσουν, ἄλλοι δὲ διὰ νὰ τὸν ἐπαινήσουν. Παρ' ὅτι ἔχουν ἤδη συσσωρευθῇ ἀρκετὰ στοιχεῖα, αἱ ἐνδείξεις περὶ ἐπιδράσεως — διότι μόνον περὶ ἐνδείξεων πρόκειται — καὶ μεμονωμένα εἶναι καὶ πρὸ παντὸς οὐχὶ ἐπαρκῶς τεκμηριωμένα.

Ὑπεστηρίχθη¹⁷) ὅτι τὸ τετράστιχον ἐπίγραμμα τοῦ Σολωμοῦ «Γαλήνη», τὸ ὁποῖον ὑποβάλλει μίαν ἤρεμον διάθεσιν, ἔχει τὸ ἴδιον νοηματικὸν περιεχόμενον καὶ τὸν ἴδιον στιχογραφικὸν

ρυθμόν με τό δμώνυμον ὀκτάστιχον τοῦ GOETHE, τό δημοσιευθέν εἰς τό «Ἡμερολόγιον τῶν Μουσῶν» τοῦ SCHILLER (1795).

ἽΟ Γ. Ἀποστολάκης¹⁸) συσχετίζει τήν περίφημον 16ην στροφὴν τῆς «Τρελῆς μάνας» μέ τόν ἕμνον τοῦ ἀρχαγγέλου Ραφαήλ εἰς τόν πρόλογον τοῦ Α' «FAUST». ἽΟ R. JENKINS¹⁹) παραλληλίζει ἐπίσης τήν ᾠδήν «Εἰς Μοναχὴν» μέ τόν χορόν τῶν ἀγγέλων τοῦ Α' «FAUST», ἐνῶ ὁ Π. Σπανδωνίδης²⁰) διατείνεται ὅτι τό ποίημα «Χριστός Ἀνέστη» τοῦ «Λάμπρου» ἐνθυμίζει ἀντίστοιχον τμήμα τοῦ Α' «FAUST» καί ὅτι οἱ στίχοι τῶν «Ἐλευθέρων πολιορκημένων»

«Ἀραπιᾶς ἄτι, Γάλλου νοῦς, βόλι Τουρκιάς, τόπ' Ἀγγλου!

Πέλαγο μέγ', ἄλιμονο! βαρεῖ τό καλυβάκι»

«φανερὰ βαίνουν πάνω στά ἴχνη τῶν στίχων τοῦ Α' «FAUST». Σοβαρότεροι εἶναι αἱ διατυπωθεῖσαι ἀπόψεις σχετικῶς μέ τοὺς «Στοχασμούς» τοὺς συνοδεύοντας τοὺς «Ἐλευθέρους Πολιορκημένους». ἽΟ Γ. Ἀποστολάκης²¹) παραβάλλει τήν σκέψιν τοῦ Σολωμοῦ «ἐφάρμοσε εἰς τήν πνευματικὴ μορφή τήν ἱστορίαν τοῦ φυτοῦ . . .» μέ τό ποίημα «DIE METAMORPHOSE DER PFLANZEN» τοῦ GOETHE, ἐνῶ ὁ Ζ. Λορεντζᾶτος²²) διαβλέπει μακρινήν ἀπήχησιν ἀπό τήν περί Βοτανικῆς διατριβῆν τοῦ GOETHE, μεταφερεμένην εἰς τήν ποιήσιν. Ἀντιθέτως ὁ Ν. Τωμαδάκης²³), ἀρνούμενος τήν μεταμόρφωσιν τῆς Βοτανικῆς τοῦ GOETHE εἰς ποιητικὴν τοῦ Σολωμοῦ, ὑποστηρίζει ὅτι αἱ ἀντιλήψεις περί ἐφαρμογῆς τῆς ἱστορίας τῆς ἐξελίξεως τοῦ φυτοῦ ἀπό τοῦ σπόρου μέχρι τοῦ καρποῦ, τήν ἀδιάκοπον ἐφαρμογήν τῆς ὁποίας εἰς τήν τέχνην ζητεῖ ὁ Σολωμός, εἶναι ἐγελιαναί. Ἐξ ἄλλου ὁ Φ. Μιχαλόπουλος²⁴), ἐπιχειρῶν νά ἐρμηνεύσῃ ὠρισμένους «Στοχασμούς» τοῦ Σολωμοῦ ὡς ἀπηχοῦντας τό μορφικῶς τέλειον τοῦ GOETHE καί τό ἠθικῶς τέλειον τοῦ SCHILLER, καταλήγει εἰς τό συμπέρασμα ὅτι αὐτὰ ἀκριβῶς ἐστάθησαν ἀνυπέρβλητα ἐμπόδια εἰς τήν ὀλοκλήρωσιν τῆς ποιητικῆς του δημιουργίας.

Τήν «Μορφήν» τοῦ Σολωμοῦ θεωρεῖ ὁ Κ. Γεωργοῦλης²⁵) ἀντίστοιχον πρὸς τήν GESTALT τῶν GOETHE-SCHILLER καί ἀποκροεῖ ὡς πλάνην τόν συσχετισμόν τῆς πρὸς τήν «Ἰδέαν» τοῦ HEGEL. Εἰς παλαιότεραν ἐπίσης μελέτην του²⁶) εἶχεν ἀρνηθῆ κατηγορηματικῶς τήν ἐξάρτησιν τοῦ Σολωμοῦ ἀπό τήν γερμανικὴν ἰδεαλιστικὴν φιλοσοφίαν, μέ τό ἐπιχείρημα ὅτι ἡ ποιήσῃς του καταυγάζεται ἀπό τήν καθαρότητα τῆς γλωσσικῆς μορφῆς καί μορφοποιεῖται εἰς πλαστικά περιγράμματα, ἀντίθετα

πρὸς τήν ὀμιχλώδη καί ἀκαθόριστον μορφήν τοῦ γερμανικοῦ πνεύματος.

Ἐχω τήν γνώμην ὅτι αἱ μέχρι τοῦδε διατυπωθεῖσαι ἀπόψεις συνεσκότισαν μᾶλλον παρά διεφώτισαν τό ζήτημα. Διὰ τοῦτο ἐπιβάλλεται πλέον, ἰδίως μετὰ τήν ἀποκάλυψιν τῶν κωδίκων τῆς Ἑθνικῆς Βιβλιοθήκης²⁷) καί τῆς Ζακύνθου²⁸), νά ἐξετασθῇ τό ὄλον πρόβλημα ἐξ ὑπαρχῆς, καί προβάλλει ἡ ἀπαίτησις μιᾶς ἰδιαίτερας μελέτης, ἡ ὁποία θά δώσῃ ἀπάντησιν εἰς τὰ ἐξῆς ἐρωτήματα: α) Ἡ καλλιτεχνικὴ αὐθυποστασία τοῦ Σολωμοῦ ἦτο τόσον ἰσχυρά, ὥστε νά κατορθώσῃ οὗτος νά θέσῃ εἰς τό ἔργον του (τῆς Κερκυραϊκῆς περιόδου) τήν ἰδικήν του σφραγίδα, χωρὶς νά αἰχμαλωτισθῇ ἀπό ξένας ἐπιδράσεις; β) Ἐνήργησε κινούμενος ἀπό κάποια ἐκλεκτικὴν συγγένειαν πρὸς τὰ γερμανικά καλλιτεχνικά ρεύματα τῆς ἐποχῆς του καί εἶδεν εἰς αὐτὰ τήν πλέον κατάλληλον διὰ τήν ἰδιοσυγκρασίαν καί τήν μόρφωσίν του αἰσθητικὴν προσαρμογήν; γ) Τί ὀφείλει εἰς τήν αἰσθητικὴν τοῦ HEGEL καί τοῦ SCHILLER καί τί εἰς τήν δημιουργίαν τοῦ GOETHE (ἀπόλυτος ἰδανισμός, μορφολογία, κλαστικορομαντικὸν εἶδος);

Ἡ περαιτέρω ἐπίδρασις τοῦ GOETHE εἰς τήν νεοελληνικὴν λογοτεχνίαν καί σκέψιν συμβαδίζει παραλλήλως πρὸς τὰς μεταφράσεις τοῦ ἔργου του εἰς τήν νέαν ἑλληνικὴν, καθὼς καί πρὸς τήν ἀπό τῶν μέσων ἰδίως τοῦ παρελθόντος αἰῶνος ἀρξαμένην στενοτέραν πνευματικὴν ἐπαφήν μέ τήν Γερμανίαν.

Ἡ πρώτη, καθ' ὅσον τοῦλάχιστον γνωρίζω, μνεῖα τοῦ GOETHE γίνεται εἰς τὰ ἐν Βιέννῃ ἐκιδιδόμενα ἑλληνικά περιοδικά «Ἑρμῆς ὁ Λόγιος» καί «Φιλολογικὸς Τηλέγραφος». Εἰς τό πρῶτον (20. 4. 1816, σσ. 210—211) παρατίθεται ποίημα τοῦ GOETHE μέ νεοελληνικὴν μετάφρασιν. Εἰς τό δεύτερον (28. 1. 1818, σ. 19), ὁ λόγιος Κ. Σκοῦφος, ἀπαντῶν εἰς ἀρθρίδιον τοῦ Ἑλληνοφρονος Σαλαμινίου («Ἑρμῆς ὁ Λόγιος», 1817, ἀρ. 16, σσ. 399—400) ὀμιλοῦντος περί τῶν Φαναριωτῶν στιχοπλόκων τῆς Κωνσταντινουπόλεως, προβάλλει τήν ἀξίαν τῶν δημοτικῶν τραγουδιῶν καί ἐπιστρατεύει τήν ἔγκυρον γνώμην τοῦ GOETHE: «... τοιαύτη εἶναι ἡ κρίσις τοῦ περιφημοτέρου τῶν ζώντων ποιητῶν τῆς Εὐρώπης καί τοῦ κλέους τοῦ γερμανικοῦ Παρνασσοῦ, Κυρίου Γέτε (GOETHE). Ὁ περίφημος οὗτος ποιητής, ἀναγινώσκων τήν συλλογὴν τῶν σημερινῶν τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ ᾠσμάτων, γενομένην ὑπὸ τοῦ Βαρόνου Ἀξτάουζεν [...] ἐκφώνησε πρὸς τόν φιλέλληνα Κύριον Θήρσιον, πρὸς ὃν χρεωστῶ καί

ἐγὼ τὸ ἀνέκδοτον τοῦτο, ὅτι, κατ' αὐτόν, τὰ ἄσματά ταῦτα εἶναι τὸ εὐφρέστερον μίγμα τῶν ἐλεγείων, λυρικῆς ποιήσεως καὶ ἐποποιίας. Ἀρκεῖ ἡ μαρτυρία τοῦ περικλεοῦς τούτου ἀνδρός πρὸς δόξαν τοῦ ἐλληνικοῦ πνεύματος, καὶ οἱ ταλανίζοντες τὰ σαφέστατα τεκμήρια τῆς κοινῆς ἡμῶν δυστυχίας κάλλιον δὲν ἦτο νὰ ταλανίζωσι τὴν ἀπειροκαλίαν των ; »

Ἀργότερον, εἰς τὰ πρῶτα μετὰ τὴν ἀνασύστασιν τοῦ ἐλληνικοῦ κράτους ἐκδοθέντα ἀξιόλογα περιοδικά, « Πανδώρα », « Εὐτέρπη » καὶ « Ἀθηναίων », δημοσιεύονται, ψευδωνύμως ἢ ἀνωνύμως, βιογραφίαι τοῦ ποιητοῦ καὶ μετάφρασις ἀπὸ τὸν Ἄγγελον Βλάχον τῆς τραγωδίας « Κλαβίγιος ». Ἐξ ἄλλου ὁ νεαρός τότε Ἰ. Παπαδιαμαντόπουλος εἰς τὰ περιοδικά « Παρθενῶν » καὶ « Χελιδόνες » παρουσιάζει μεταφράσεις ποιημάτων του καὶ περὶ τὴν τοιαύτην τοῦ « Ἐρμάννου καὶ Δωροθέας ». Ἐν συνεχείᾳ Φαναριῶται καὶ καθαρολόγοι λόγιοι ἐπιχειροῦν νὰ κάμουν γνωστόν τὸ ἔργον τοῦ ποιητοῦ (ὑπὸ τὰ ὀνόματα: Γοέθης, Γοϊθίους, Γοϊθ[ε]ίους, Γοϊτε, Γοϊθης, Γκέτ, Γέτης, Γαίτε) διὰ μεταφράσεων, αἱ ὁποῖαι ὀλονέν πληθύνονται. Ἀντιθέτως, οἱ Ἑπτανήσιοι λόγιοι (Α. Μαβίλης, Στ. Μαρτζώκης, Κ. Θεοτόκης, Ν. Κογεβίνας κ. ἄ.), συνεχίζοντες μακρὰν μεταφραστικὴν παράδοσιν ἀρχαίων καὶ νεωτέρων κλασικῶν, παρουσιάζουν εἰς λίαν δοκίμους μεταφράσεις κατὰ προτίμησιν μόνον ποιητικὰ ἔργα του εἰς δημοτικὴν γλῶσσαν. Μέχρι σήμερον πολλοὶ σημαντικοὶ λογοτέχναι καὶ λόγιοι μετέφρασαν ἔργα τοῦ GOETHE, ὥστε οὗτος νὰ εἶναι ἐκ τῶν πλέον γνωστῶν συγγραφέων ἐν Ἑλλάδι.

Ἐκ τῶν ἔργων τοῦ GOETHE ἐκείνο, τὸ ὁποῖον ἤσκησε τὴν σημαντικωτέραν ἐπίδρασιν εἰς τὴν ρομαντικὴν μυθιστορηματικὴν παραγωγὴν τῆς περιόδου 1830—1880, εἶναι ὁ « Βέρθερος »²⁹). Ἀλλὰ καὶ εἰς τὴν νεοελληνικὴν ποιήσιν ἡ ἐπίδρασις τοῦ λυρικοῦ λόγου τοῦ GOETHE — ἄλλοτε κλασικοῦ, ἄλλοτε ρομαντικοῦ καὶ ἄλλοτε συνθέτου — δὲν εἶναι μικρά. Μέγα μέρος τοῦ ποιητικοῦ του ἔργου, μεταφρασθέν, ἐπιτυχῶς ἢ ὄχι, ἔγινεν εὐρύτατα γνωστόν. Ὁ Γ. Βιζυηνός³⁰) μετέφερεν εἰς τὴν γλῶσσαν μας ξένας μπαλλάντας (βαλλίσματα τὰς ὀνομάζει) καὶ πρῶτος αὐτὸς μᾶς ἐμίσησεν εἰς τὴν γοητείαν τῶν LIED τοῦ ὀμιχλώδους Βορρά (GOETHE, HEINE, UHLAND). Ὁ Ἰ. Παπαδιαμαντόπουλος, πρὶν ἢ ἐγκαταλείψῃ τὴν Ἑλλάδα καὶ γίνῃ διάσημος ὡς JEAN MOREAS εἰς Γαλλίαν, ὑπὸ τὴν ἐπίδρασιν τοῦ νεοελληνικοῦ ρομαντισμοῦ ἐπεχείρησεν, εἰς ἡλικίαν 18 ἐτῶν, μετάφρασιν τοῦ « Βερθέρου »³¹) καὶ εἰς τὴν μοναδικὴν συλλογὴν του « Τρυγόνες καὶ ἔχιδνα » συμπεριέλαβε μαζί μὲ ἄλλας μεταφράσεις καὶ τὸ

« Ἐξωτικό » τοῦ GOETHE. Αἱ μεταφράσεις αὐταί, αἱ ὁποῖαι, κατὰ τὸν Παλαμῶν³²), « σὰ νὰ ἀποχαιρετοῦσαν κάτι πού ἔσβηνε », ἔφεραν ἔν νέον ρίγος εἰς τὴν ποιητικὴν ἀτμόσφαιραν τῶν Ἀθηνῶν καὶ προητοίμασαν τὴν ἐμφάνισιν τοῦ Ν. Καμπᾶ, ὁ ὁποῖος, κατὰ μαρτυρίαν τοῦ Παλαμῶν³³), εἶχε διαβάσει τὸν GOETHE. Ὁ Δ. Βικέλας μαζί μὲ τὴν μετάφρασιν τοῦ ζ τῆς « Ὀδυσσείας » παρουσιάζει ἀποσπάσματα ἀπὸ τὸν Α' « FAUST » καὶ τὸν « Ἐρμάννον καὶ Δωροθέαν ». Διὰ τὸν Ἀ. Προβελέγγιον — τοῦ ὁποῖου ἡ μετάφρασις τοῦ Α' « FAUST » ἐξακολουθεῖ νὰ θεωρῆται κλασικὴ — « ὁ GOETHE ἀποτελοῦσε τὸ ἰδεῶδες του. Στὴ μορφὴ του ἔβλεπε τὴν ἰδανικὴν σκιά τοῦ ἑαυτοῦ του »³⁴). Ὁ Γ. Δροσίνης μὲ τὰς συλλογὰς του « Ἀμάραντα » (1891) καὶ « Γαλήνη » (1902) « σημεῖώνει πρόδοδον εἰς τὴν καλλιέργειαν τοῦ στίχου μὲ ἀπληγίαι ἀπὸ τὸν GOETHE καὶ τὸν HEINE μὲ θέματα ἀπὸ τὴ φύσιν καὶ τοῦ λαϊκοῦ θρύλου »³⁵). Ὁ Γ. Καμπύσης, ἐπιζητῶν διὰ τῶν περιοδικῶν « Ἡ Τέχνη » (1898—99) καὶ « Ὁ Διώνυσος » (1900—1902) νὰ μεταφέρῃ εἰς τὰ νεοελληνικά γράμματα τὰ ξένα πνευματικὰ ρεύματα καὶ κατὰ προτίμησιν τῶν λογοτεχνιῶν τοῦ Βορρά³⁶), ἐκφράζει τὸν θαυμασμόν του πρὸς τὸν GOETHE διὰ μελετῶν καὶ μεταφράσεων ποιημάτων του καὶ χάρις εἰς αὐτὸν ἐπανευρίσκει τὴν ἐλληνικὴν αἴσθησιν τῆς ζωῆς. Αἱ μεταφράσεις τῆς « Ἰφιγενείας » καὶ τοῦ « FAUST » ἀπὸ τὸν Κ. Χατζόπουλον καὶ τοῦ « Ἐρμάννου καὶ Δωροθέας » ἀπὸ τὸν Κ. Θεοτόκην ἀποτελοῦν σταθμὸν εἰς τὴν προσπάθειαν τῆς διαμορφουμένης εἰσέτι τότε δημοτικῆς γλώσσης, νὰ δαμάσῃ τὰ ἀριστουργήματα τῆς εὐρωπαϊκῆς λογοτεχνίας.

Ἰδιαιτέρως ὅμως ἐγοήτευσε τὸ πνεῦμα πολλῶν νεοελλήνων λογοτεχνῶν καὶ λογίων ὁ Α' καὶ Β' « FAUST », « ἡ τραγικώτερη καὶ συνθετώτερη σύλληψις τοῦ εὐρωπαϊκοῦ πνεύματος »³⁷). Ἐκτὸς τῶν Α. Προβελέγγιου καὶ Κ. Χατζόπουλου μετέφρασαν αὐτόν καὶ οἱ Α. Ραγκαβῆς, Α. Κάσδαγλης, Στ. Βουτυράς, Γ. Στρατήγης, Μ. Αὐγέρης, Θρ. Σταύρου, Κ. Μέμηγκας, Δ. Λάμπας, Ν. Καξαντζάκης καὶ Ι. Θεοδωρακόπουλος. Ἀποσπάσματα ἐπίσης αὐτοῦ μετέφρασαν οἱ Α. Μαβίλης, Στ. Μαρτζώκης, Ι. Γρουπάρης, Μ. Μαλακάσης κ. ἄ.

Ῥσαύτως ὁ πολυδιάστατος στοχασμὸς τοῦ GOETHE ἐπηρέασεν ἰδίως τὸν Γ. Ἀποστολάκην — τοῦ ἀφιέρωσεν οὗτος δύο μελετήματα — εἰς τὰ αἰσθητικά του δοκίμια καὶ τὸν Φ. Πολίτην εἰς τὴν κριτικὴν του ἐπιφυλλιδιογραφίαν.

Ἐξ ἄλλου ὁ ἑορτασμός τῆς ἑκατονταετηρίδος ἀπὸ τοῦ θανάτου τοῦ ποιητοῦ (1932) παρέσχε τὴν εὐκαιρίαν νὰ ἐκφωνηθοῦν ἀπὸ

τοῦ βήματος τῆς Ἀκαδημίας Ἀθηνῶν ἐμπνευσμένοι λόγοι τῶν καθηγητῶν Α. Βουρνάζου, Ι. Καλιτσουνάκι καὶ Σ. Κουγέα³⁸) καὶ νά γραφοῦν πολυάριθμα ἄρθρα καὶ μελετήματα εἰς τὸν ἡμερήσιον καὶ περιοδικόν τύπον. Ἀπὸ τὸ ἴδιον ἐπίσης βήμα ἤκουσθη τότε ὁ ρωμαλέος κριτικὸς στοχασμὸς τοῦ ἐθνικοῦ μας ποιητοῦ Κ. Παλαμά³⁹), τοῦ ὁποίου ὁ ἀπέραντος θαυμασμὸς πρὸς τὴν μεγαλοφυΐαν τοῦ GOETHE εἶχε κατ' ἐπανάληψιν ἐκδηλωθῆ καὶ εἰς παλαιότερα ἄρθρα του. (Μελετῶν τις τὰ « Ἄπαντά » του θά διαπιστώσῃ, πόσον βαθέως ἐγνώριζε τὸ ἔργον του καὶ πόσον γονίμως εἶχεν ἐπενεργήσῃ ἡ διάνοια τοῦ GOETHE εἰς τὴν διαμόρφωσιν τῆς κριτικῆς του σκέψεως).

Τέλος, διὰ νά ὀλοκληρωθῆ ἡ ἀδρομερὴς αὐτῆ ἐπισκόπησις, θά ἔπρεπε νά ἀναφέρῃ τις τὴν κατ' ἐπανάληψιν ἀπὸ σκηνῆς διδασκαλίαν τοῦ Α' « FAUST » καὶ ἀκόμη ὅτι ὁ ἑλληνικὸς λαὸς ἐγεύθη καὶ γεύεται τὸν γνήσιον καὶ ἄδολον λυρισμὸν τῶν τραγουδιῶν τοῦ GOETHE, μελοποιημένων ἀπὸ φημισμένους Εὐρωπαίους μουσουργούς.

Δέν ὑπῆρξε λοιπὸν μόνον τοῦ ἀρχαίου πολιτισμοῦ θερμὸς λάτρης, ἐμπνευσμένος θαυμαστῆς καὶ μεγαλόστομος ὑμνητῆς ὁ GOETHE. Μὲ στοργικὸν ἐνδιαφέρον ἔκυψεν ἐπίσης οὗτος εἰς τὰ προβλήματα τοῦ νεωτέρου Ἑλληνισμοῦ καὶ σχεδὸν μέχρι τοῦ θανάτου του παρηκολούθησε τὰς τύχας καὶ τὰς ἐκδηλώσεις τοῦ πολιτισμοῦ του μὲ βαθεῖαν γνῶσιν καὶ ἀμέριστον συμπάθειαν.

Τὸ πνεῦμα του δέν « ἐχρησίμευσεν ὡς ἕν εἶδος ζύμης »⁴⁰) μόνον διὰ τὴν γερμανικὴν καὶ εὐρωπαϊκὴν κουλτούραν· ἐγονιμοποίησεν ἐπίσης καὶ τὴν νεοελληνικὴν λογοτεχνίαν καὶ σκέψιν.

Τώρα, ὁπότε τὸ ἔργον του ἔχει παραδοθῆ εἰς τοῦ Χρόνου τὰς ἐμπίστους χεῖρας, θά ἠδυνάμεθα νά ἐπαναλάβωμεν τοὺς στίχους του ἀπὸ τὸν Β' « FAUST »: « ES KANN DIE SPUR VON MEINEN ERDENTAGEN NICHT IN ÄONEN UNTERGEHN! », καὶ μελαγχολικῶς νά ἀναλογισθῶμεν ὅτι ἦτο ἐκ τῶν « τελευταίων μιᾶς ἐποχῆς, ἡ ὁποία θά ἀργήσῃ νά ἐπιστρέψῃ »⁴⁰).

1) TREVELYAN, HUMPHRY, GOETHE AND THE GREEKS, CAMBRIDGE 1941. (Γερμανική μετάφρασις WILHELM LÖW, HAMBURG 1949). Βλ. επίσης Καλιτσούνακη, 'Ι., 'Ο GOETHE καὶ ἡ ἀρχαία Ἑλλάς, ΠΑΑ, 7, 1932, 95—105, Γεωργούλη Κ. Δ., 'Η παρουσία τοῦ Ἑλληνισμοῦ στό ἔργο τοῦ Γκαίτε, Νέα Ἑστία, 45, 1949, τ. 524—525, σσ. 565—569 καὶ 642—648.

2) NEUGRIECHISCHE VOLKSLIEDER, GESAMMELT VON WERNER V. HAXTHAUSEN, URTEXTE UND ÜBERSETZUNG HERAUSGEGEBEN VON KARL SCHULTE KEMMINGHAUSEN UND GUSTAV SOYTER, MÜNSTER i. W. 1935, σσ. IX + 196 + 1 χάρτης.

3) Μέ τήν συλλογήν τοῦ HAXTHAUSEN ἠσχολήθησαν πολλοί Ἑλληνας: Βουτιερίδης, Ἡλ. Π., Νέα Ἑστία, 12, 1932, 687—689, Κουγέας, Σ. Β., Νέα Ἑστία, 11, 1932, 621—623, Ἑλληνικά, 8, 1935, 376—382, Ἑλληνική Δημιουργία, 5, 1950, 329—334, Ἑλληνικά, 12, 1953, 276, 289, 292, 294, Κυριακίδης, Στ., Λαογραφία, 11, 1934/1937, 701—707, Μέγας, Γ. Α., Νέα Ἑστία, 19, 1936, 460—462, Σούλης, Γ. Χ., Νέα Ἑστία, 50, 1951, 1218—1220. Πρβλ. καὶ DAWKINS, R. M., EEBΣ, 11, 1935, 525—529.

4) Κουγέα, Σ. Β., 'Ο φιλελληνισμός τοῦ Γκαίτε, ΠΑΑ, 7, 1932, σσ. 84—95, Τοῦ ἰδίου, 'Ο Γκαίτε καὶ ἡ νεοτέρα Ἑλλάς, Νέα Ἑστία, 11, 1932, 621—631, Ἐλευθερουδάκη, Κ., 'Ο Γκαίτε καὶ ἡ Ἑλληνική Ἐπανάσταση, Φιλολογική Πρωτοχρονιά, 9, 1952, 93—96, Εἰσαγγελάτου, Χρ., 'Οι πρόμαχοι τῆς ἑλληνικῆς ἐλευθερίας ... Ἀθ. 1957, σσ. 33—47.

5) Κουγέα, Σ. Β., 'Η πρώτη νεοελληνική μετάφρασις τῆς Ἰφιγενείας τοῦ GOETHE. 'Ο μεταφραστής καὶ οἱ παρακινηταὶ αὐτῆς, Ἑλληνικά, 5, 1932, 361—388, Τοῦ ἰδίου, Περὶ τοῦ πρώτου Ἑλληνοῦ μεταφραστοῦ τοῦ Γκαίτε Παπαδοπούλου, Ἑλληνικά, 9, 1936, 170—171, Νιρβάνα, Π., Γκαίτε καὶ Παπαδόπουλος, Νέα Ἑστία, 11, 1932, 509—510, FLUME, H., EIN KOSTBARER GOETHE-FUND IN GRIECHENLAND. GOETHES «IPHIGENIE» IN NEUGRIECHISCHER NACHDICHTUNG, Μφ 0.32 × 0.21, ἄ.τ. καὶ χ.

6) 'Ο χαρακτηρισμός ἀνήκει εἰς τόν Σ. Κουγέαν, Νέα Ἑστία, 11, 1932, 626 α.

7) Θεοδορακοπούλου, Ι. Ν., 'Ο Φάουστ τοῦ Γκαίτε ..., Ἀθ. 1956, σ. 31.

8) Κουγέα, Σ. Β., Γκαίτε καὶ Καποδίστριας, Ἴονιος Ἀνθολογία, 6, 1932, τ. 59—61, σσ. 41—47.

9) Προϋπόθεσις διὰ τήν συγκριτικὴν αὐτὴν φιλολογικὴν μελέτην εἶναι ὁ καταρτισμός τῆς ἑλληνικῆς βιβλιογραφίας τοῦ GOETHE. Συνοπτικὴν βιβλιογραφίαν προέταξα εἰς τό βιβλίον R. ROLLAND, 'Ο GOETHE καὶ ἡ φιλοσοφία του, Ἀθ. 1957, σσ. 7—16. Ἐτοιμάζω ἤδη πλήρη ἔκδοσιν αὐτῆς.

10) Μινώτου, Μ., Βέρθερος καὶ Ὁρτις, Ἴονιος Ἀνθολογία, 6, 1932, τ. 63—65, σσ. 107—112.

11) Διονυσίου Σολωμοῦ, Τά Εὐρισκόμενα ... Ἐν Κερκύρα 1859, σ. λε'.

12) Θωμαζαίου, Ν., Διονύσιος Σολωμός, Παρνασσός, 16, 1893, σ. 533, Τωμαδάκη, Ν., 'Ο Διονύσιος Σολωμός καὶ ἡ νεοελληνικὴ ποίησις, Κρητικὲς Σελίδες, 2, 1937, τ. 13—14, σ. 366, Τοῦ ἰδίου, Δ. Σολωμός, Βασ. Βιβλ. Ἀθ. 1954, σ. ρνζ'.

13) Πανηγυρικὸν τεῦχος ... Ἐν Ἀθ. 1902, σ. 91.

14) Λόγος ἐπικηδείου ... Ἐν Ζακύνθῳ 1857, σ. 9.

15) Πολίτη, Λ., Ἀνέκδοτα κείμενα καὶ ἐπιστολές τοῦ Σολωμοῦ, Ἀγγλοελληνικὴ Ἐπιθεώρηση, 4, 1949—50, 159—160, 170.

16) Μιχαλόπουλος, Φ., Διονύσιος Σολωμός (1798—1857), Ἀθ. 1931, σσ. 154—155, Πολίτη, Λ., Γύρω στό Σολωμό. Μελέτες καὶ ἄρθρα (1938—1958), Ἀθ. 1958, σ. 232, σημ. 1.

17) Ποριώτη, Ν., Τραγοῦδια τοῦ Γκαίτε μέ λόγια ἑλληνικά ..., Ἴονιος Ἀνθολογία, 6, 1932, 44.

18) Ἀποστολάκη, Γ., Τά Τραγοῦδια μας, Ἀθ. 1934, σ. 47, σημ. 1.

19) JENKINS, R., DIONYSIUS SOLOMOS, CAMBRIDGE 1940, σ. 131.

20) Σπανδωνίδη, Π., Διονύσιος Σολωμός, Θεσσαλονίκη 1947, σ. 40, σημ. 1.

21) Ἐνθ. ἀνωτ., σσ. 261—62, σημ. 1.

22) Λορεντζάτου, Ζ., Δοκίμιο, Ἀθ. 1947, σσ. 21, 53, 59.

23) Ἐνθ. ἀνωτ., σ. ρνζ'.

24) Ἐνθ. ἀνωτ., σσ. 31, 54.

25) Ἐνθ. ἀνωτ., σ. 643.

26) Τό πρόβλημα τῆς μορφῆς στή νεώτερη αἰσθητικὴ. Ὁ Σολωμός καὶ ἡ γερμανικὴ ἰδεοκρατία, Μορφές, περ. Β', 1, 1947, ἀρ. 4, σσ. 142—43.

27) Ἐνθ. ἀνωτ., σσ. 227—247.

28) COUTELLE, L., Οἱ μεταφράσεις τοῦ Ν. Λούντζη γιὰ τόν Σολωμό (Οἱ κώδικες τῆς Ζακύνθου), Ἐραριστής, ἔτος Γ' (1965), τ. 18, σσ. 225—248.

29) Δημαρᾶ, Κ. Θ., Ἱστορία τῆς νεοελληνικῆς λογοτεχνίας, Ἀθ. 1949, τ. Β', σ. 57, Σαχίνη, Α., Τό νεοελληνικὸ μυθιστόρημα, Ἀθ. 1958, σ. 32.

30) Γ. Βιζυηνός, Ἐπιμέλεια Ι. Μ. Παναγιωτοπούλου, Βασ. Βιβλ., Ἀθ. 1954, σ. 25 κέξ.

31) Παπαγεωργίου, Ἀλ., 'Ο Ἰ. Παπαδιαμαντόπουλος μεταφραστής τοῦ «Βέρθερου» τοῦ GOETHE, Παρνασσός, 5, 1963, ἀρ. 2, σσ. 235—253.

32) Δημαρᾶ, Κ. Θ., ἔνθ. ἀνωτ., ἔκδ. Β', σ. 367.

33) Νέα Ἑστία, 18, 1935, 950.

34) Προβελγγιγος-Δροσίνης ..., Ἐπιμέλεια Γ. Θέμελη, Βασ. Βιβλ., Ἀθ. 1953, σσ. 7—8, 38.

35) Ἐνθ. ἀνωτ., σσ. 122—123.

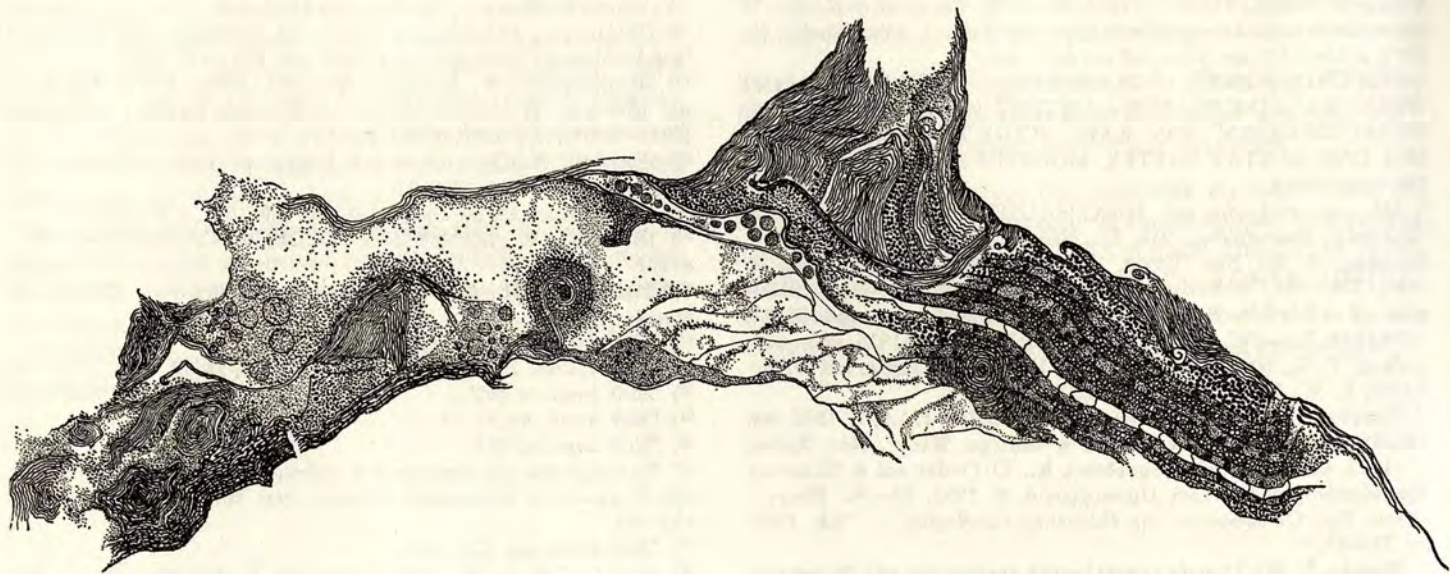
36) Τζωτζάκη, Φ. Θ., Γιάννης Καμπύσης. Ὁ ἀνήσυχος πρωτοπόρος, Πελοποννησιακά, Β' (1957), σσ. 264, 265, 267.

37) Κανελλοπούλου, Π., Ἱστορία τοῦ εὐρωπαϊκοῦ πνεύματος, τ. Α', Β' ἔκδοσις, Ἀθ. 1947, σ. 485.

38) Βλ. ΠΑΑ, 7, 1932, 68—75, 84—95, 95—105.

39) Ἐνθ. ἀνωτ., σσ. 76—84.

40) Εἶναι φράσεις τοῦ GOETHE.



Ἄνδρέας Λιβαδινάριος, λόγιος δημιουργηθεὶς ἐκ παραναγνώσεως

Ἄ Μ. Παρανίκας ἐν τῇ εἰσαγωγῇ¹⁾ τῆς ὑπ' αὐτοῦ ἐκδόσεως τῆς Περιηγήσεως τοῦ Ἄνδρέου Λιβαδηνοῦ γράφων περὶ τοῦ συγγραφέως τούτου²⁾ ἀναφέρει τὸν Ἄνδρέαν Λιβαδινάριον ὡς ἐξῆς :

« Ἄλλως δέ τοῦνομα φέρεται μικρὸν παραλάσσον, εἰ δέ βούλει, καὶ πρὸς Λιβαδηνόν τὸν ἡμέτερον τοῦτον τρόπον δὴ τινα ἀναφερόμενον· ἐν γάρ τῳ καταλόγῳ τῶν Ἑλληνικῶν χειρογράφων τῆς ἐν Φλωρεντία Λαυρεντιανῆς καλουμένης βιβλιοθήκης, ὡς Βανδίνη συντέτακται, ὄδε σεσημειῶται (σελ. 417, κῶδ. LXXXV, pl. LXXXIV)· « Εἰς κριτὴν στίχοι Ἄνδρέου χαρτοφύλακος τοῦ Λιβαδιναρίου·

« Τό τῆς δίκης πῦρ ἐνορῶν πρό τῆς δίκης
λόγοις, δικαστά, μὴ προληφθῆς τὴν φρένα·
πῦρ γάρ πέφυκε τῶν λόγων ἢ λαμπρότης
τούς τὴν δίκην κλέπτοντας ἐνδίκως φλέγον. »

Ἄρ' ἔστιν ὁ χαρτοφύλαξ, ὡς δέ δοκεῖ, καὶ νομικός οὗτος Ἄνδρέας ὁ Λιβαδινάριος ὁ αὐτός τῳ Λιβαδηνῷ χαρτοφύλακι καὶ τούτῳ καὶ δικολόγῳ ; »

Μετά ταῦτα ὁ Κ. Krumbacher, καίτοι γνωρίζων τὴν ἀπορίαν τοῦ Παρανίκα, ἐν τούτοις διαχωρίζει τὸν Λιβαδινάριον τοῦ Λιβαδηνοῦ καὶ οὕτως ἐν τῇ ἱστορίᾳ τῆς Βυζαντινῆς Λογοτεχνίας ἀναγράφει³⁾ ὅτι ἐν κώδικι Λαυρεντιανῷ 89 SUP. 85 κεῖται ἢ Ἐξάβιβλος τοῦ Ἀρμενοπούλου « ἐν ἀρχῇ ἔχουσα ἐπίγραμμα τοῦ χαρτοφύλακος Ἄνδρέου Λιβαδιναρίου », ὅπερ ἐξέδωκεν ὁ Α. Μ. Bandini, Catalogus codicum bibl. Laurentianae, 3 (1770), 417.

Τέλος ὁ Ν. Βέης ἐν τῳ Τόμῳ Κωνσταντίνου Ἀρμενοπούλου γράφων περὶ τοῦ Ἀρμενοπούλου ἀναφέρει⁴⁾ ὅτι οὗτος καὶ ὁ Ἄνδρέας Λιβαδηνός « ὑπῆρξαν σύγχρονοι καὶ ὡς φαίνεται καὶ φίλοι »⁵⁾. Πρὸς τοῦτο φέρει ὡς ἀπόδειξιν τὸ ἀνωτέρω ἐπίγραμμα, τὸ ὁποῖον ἀποδίδει εἰς Ἄνδρέαν Λιβαδηνόν, καὶ ἐπιλέγει : « Προφανῶς κατὰ λάθος τοῦ βιβλιογράφου ὁ ἐπιγραμματοποιὸς ὠνομάσθη Λιβαδινάριος. »

Τὴν ὑπόθεσιν ταύτην μετατρέπει εἰς πλήρη βεβαιότητα ἡ ἀνάγνωσις τοῦ κώδικος, ἐν ᾧ κεῖται τὸ ἐπίγραμμα. Πράγματι ὁ Bandini ἐκ παραναγνώσεως ἔγραψε Λιβαδιναρίου ἀντὶ τοῦ ὀρθοῦ Λιβαδηνοῦ⁶⁾.

Τοιοτοτρόπως εἰς τὸν Ἄνδρέαν Λιβαδηνόν δεόν νά ἀποδίδηται τοῦ λοιποῦ τὸ ἐπίγραμμα « Εἰς κριτὴν » καὶ ὁ ἐκ παραναγνώσεως δημιουργηθεὶς Ἄνδρέας Λιβαδινάριος πρέπει νά παύσῃται ζῶν.

Σημειώσεις

¹⁾ Ἄνδρέου Λιβαδηνοῦ Περιήγησις. Νῦν πρῶτον ἐκ χειρογράφου τῆς ἐν Μονάχῳ βασιλικῆς βιβλιοθήκης δαπάναις Γ. Συμβουλίδου, ἱατροῦ, Τραπεζουντίου, ἐξέδωκε Μ. Παρανίκας διδ. φιλ. Ἄδεια τοῦ Ὑπουργείου τῆς Δημοσίας Ἐκπαιδεύσεως. Ἐν Κωνσταντινουπόλει 1874. Τύποις Βουτυρά καὶ Σ/ας. Προλεγόμενα σελ. δ'—ε' (Τὸ βιβλίον τοῦτο, ἀνεύρετον εἰς τὰς βιβλιοθήκας τῶν Ἀθηνῶν, τῇ προθύμῳ βοήθειᾳ τῆς Δίδος Δημητρακοπούλου τῆς Γενναδείου Βιβλιοθήκης καὶ τῇ εὐγενεῖ ὑποδείξει τοῦ κ. Μαυρῆ ἀνεκάλυψα εἰς τὴν βιβλιοθήκην τοῦ Δήμου Κοζάνης. Ὁ φιλεπιστήμων δήμαρχος τῆς πόλεως ταύτης μοὶ ἐπέτρεψε τὴν φωτογραφικὴν ἀντιγραφὴν σελίδων τινῶν. Εὐχαριστῶ πάντας καὶ ἐκ τῆς θέσεως ταύτης.).

2) 'Εκτεταμένην ἔρευναν τόσον ἐπὶ τοῦ βίου ὅσον καὶ ἐπὶ τῶν ἔργων Ἄνδρέου τοῦ Λιβαδηνοῦ ἐδημοσίευσεν ἔν Ἀρχεῖῳ Πόντου, τόμ. 29 (1968), σελ. 163—279, ὑπὸ τὸν τίτλον « Συμβολαὶ εἰς τὸν βίον καὶ τὰ ἔργα Ἄνδρέου τοῦ Λιβαδηνοῦ ». Ἐκεῖ ὁ ἀναγνώστης θὰ εὕρῃ καὶ τὴν σχετικὴν βιβλιογραφίαν.

3) *K. Krumbacher, Geschichte der byzantinischen Literatur*, 1897², § 327, καὶ ἐν τῇ Ἑλληνικῇ μεταφράσει ὑπὸ Γ. Σωτηριάδου, τόμ. Β', σελ. 770.

4) Ἀρμενοπουλικά Ἀνάλεκτα « Τόμος Κωνσταντίνου Ἀρμενοπούλου ἐπὶ τῇ Ἑξακοσιετηρίδι τῆς Ἑξαβίβλου αὐτοῦ (1345—1945), ἐκδιδόμενος ὑπὸ τῆς Σχολῆς Νομικῶν καὶ Οἰκονομικῶν Ἐπιστημῶν (τοῦ Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης) », Ἐπιστημονικὴ Ἑπετηρίς, τόμ. ΣΤ', Θεσσαλονίκη 1952, σελ. 345—396 στ.

5) Ἐν σελ. 366 ὑπὸ τὸν ὑπότιτλον « Δ' Κωνσταντίνος ὁ Ἀρμενόπουλος καὶ ὁ Πόντιος Ἄνδρέας ὁ Λιβαδηνός ». Ὁ Ν. Βέης προφανῶς ἀπατηθεὶς ἐκ τῆς ἐν Τραπεζοῦντι δράσεως τοῦ Λιβαδηνοῦ ἐπέγραψε τοῦτον Πόντιον. Ἴδὲ Ὁδ. Λαμφίδου, Συμβολαὶ ..., ἐνθ' ἄν., σελ. 213—216.

6) Ὡς τὸ πανομοιότυπον τοῦ φύλλου τοῦ κώδικος ἐμφαίνει, τὸ ἐπίθετον **Λιβαδηνός**, ὡς αὐτὸς οὗτος ὁ συγγραφεὺς ἐν τῷ αὐτογράφῳ κώδικι τῆς βιβλιοθήκης τοῦ Μονάχου ὑπ' ἀριθμ. 525 πολλάκις γράφει, γράφεται **Λιβαδινός**. Ἡ γραφὴ αὕτη, ἡ λανθασμένη, εἶναι εὐεξήγητος καὶ δέον νὰ ἀποδοθῇ εἰς τὸν ἀντιγραφέα τοῦ κώδικος.

Ἡ τέχνη τῆς Ἀνατολικῆς Ὁρθοδόξου Ἐκκλησίας

Ἡ τέχνη τῆς Ἀνατολικῆς Ὁρθοδόξου Ἐκκλησίας ἀνταποκρίνεται πρὸς τὸν μυσταγωγικὸν καὶ ὑπερβατικὸν χαρακτήρα τῆς λατρείας τῆς. Αἰσθητικὸς σκοπὸς αὐτῆς δὲν εἶναι ἡ ἀπεικόνισις τοῦ πραγματικοῦ, ἀλλ' ἡ ἐξαῦλωσις, ἡ μετουσίωσις τῆς ὕλης εἰς πνεῦμα. Ἡ τέχνη αὕτη, ὅπως διεμορφώθη κατὰ τὴν Βυζαντινὴν, κυρίως, περίοδον, ἔχει τὰς ἰδικὰς τῆς ἀρχὰς καὶ τοὺς ἰδικούς τῆς κανόνας, τελείως διαφόρους ἐκείνων τῆς ἀντιστοίχου τέχνης τῆς Δύσεως, τῆς ὁποίας ἄλλος εἶναι ὁ αἰσθητικὸς σκοπός.

Ὁ τόπος λατρείας τοῦ Θεοῦ, ὁ ναός, οἰκοδομεῖται εἰς πολλοὺς τύπους καὶ παραλλαγάς. Εἰς τὰς κυρίας γραμμάς του εἶναι σταυρικός, μετὰ τρούλλου εἰς τὸ κέντρον, καὶ ἀποτελεῖ μίαν συμβολικὴν μικρογραφίαν τοῦ σύμπαντος (τοῦ τρούλλου νοουμένου ὡς τοῦ οὐρανοῦ καὶ τοῦ δαπέδου ὡς τῆς γῆς). Ὁ Βυζαντινὸς ναὸς θεμελιούται μετὰ βάσιν τὴν ἀνθρωπίνην κλίμακα. Ὁ πιστὸς εἰσερχόμενος εἰς τὸν ναόν, ἀσχέτως τῶν διαστάσεων τούτου, δοκιμάζει τὴν ἰδίαν συγκίνησιν καὶ αἰσθάνεται τὴν ἰδίαν ἀνάτασιν πρὸς τὸν Θεόν, διότι αἱ ὀπτικαὶ γωνίαι αἱ ὁποῖαι δημιουργοῦνται, αἱ καμπυλότητες, τὰ διάφορα ἀνοίγματα καὶ γενικῶς ἡ ἀρχιτεκτονικὴ ὑπόστασις τοῦ ναοῦ ἀντιστοιχοῦν εἰς τὰ ἀνθρώπινα μέτρα καὶ καθιστοῦν τὸν πιστὸν κύριον τοῦ χώρου, ἐντὸς τοῦ ὁποίου δὲν χάνεται, οὔτε μηδενίζεται, ἀλλ' αἰσθάνεται τὸν Θεὸν περισσότερον πλησίον του, περισσότερον φίλον του. Οὕτως ἐκφράζεται κατὰ τὸν καλύτερον τρόπον τὸ ἀποτέλεσμα τοῦ μυστηρίου τῆς θείας ἔνσαρκώσεως, ἡ γεφύρωσις τοῦ χάσματος μεταξὺ Θεοῦ καὶ ἀνθρώπων, ὅπως συνοψίζεται εἰς τὴν διδασκαλίαν τῆς Ὁρθοδόξου Ἐκκλησίας διὰ τῶν πατερικῶν λόγων: «Ὁ Θεὸς ἔγινε ἄνθρωπος, διὰ νὰ γίνῃ ὁ ἄνθρωπος Θεός».

Ἡ ἐσωτερικὴ διακοσμητικὴ διάταξις τοῦ ναοῦ (τοιχογραφίαι-ψηφιδωτά) βασίζεται ἐπὶ παραδεγεμένου κανόνος, ὁ ὁποῖος διεμορφώθη μετὰ τὰς εἰκονομαχικὰς ξριδας (8ος—9ος αἰών)

καὶ διακρίνεται εἰς ὠρισμένους εἰκονογραφικούς κύκλους (δογματικόν-λειτουργικόν-ἑορταστικόν).

Ἡ συμβολικὴ σημασία τοῦ οὐρανοῦ, ἡ ὁποία ἀποδίδεται εἰς τὸν τρούλλον, καὶ ἡ θρησκευτικὴ ἀντίληψις ὅτι ὁ οὐρανὸς εἶναι θρόνος τοῦ Θεοῦ καὶ ἡ γῆ ὑποπόδιον τῶν ποδῶν Αὐτοῦ (Ἡσαίου 66,1), προσφέρει τὴν θέσιν αὐτὴν διὰ τὴν μορφὴν τοῦ Χριστοῦ εἰς τὸν τύπον τοῦ Παντοκράτορος, περιβαλλομένου ὑπὸ ἀγγέλων, συμφώνως πρὸς τὸ γνωστὸν ὄραμα τοῦ Ἡσαίου (Ἡσαίου 6,1—3).

Εἰς τὸ τύμπανον τοῦ τρούλλου εἰκονίζονται ὀλόσωμοι μορφαὶ προφητῶν, ἐξ ἐκείνων οἱ ὁποῖοι ἐπροφήτευσαν διὰ τὴν ἔλευσιν τοῦ Κυρίου. Οὗτοι κρατοῦν εἰλητάρια μετὰ ἀποσπάσματα ἐκ τῶν προφητειῶν των.

Εἰς τὰ σφαιρικά τρίγωνα, κάτωθεν τοῦ τρούλλου, τοποθετοῦνται οἰτέσσαρες Εὐαγγελισταὶ (συμβολικὸν τετράμορφον: Ματθαῖος-ἄγγελος, Μᾶρκος-λέων, Λουκᾶς-Μόσχος, Ἰωάννης-ἄετός). Εἰς δὲ τοὺς ὀκταγωνικούς ναοὺς ἐπὶ τῶν τεσσάρων μεγάλων κογχῶν τίθενται συνθέσεις Δεσποτικῶν ἑορτῶν, ὅπως π.χ. εἰς τὸ Δαφνί, τὸν Ὁσιον Λουκᾶν καὶ ἀλλαχοῦ.

Εἰς τὴν κόγχην τοῦ Ἱεροῦ, ἡ ὁποία, κατὰ τινὰ τρόπον συνδέει τὴν ὀροφήν μετὰ τοῦ δαπέδου, καὶ ἰδίως εἰς τὴν ἐπάνω θέσιν, εἰκονίζουσι τὴν Παναγίαν ὡς μεσάζουσαν μεταξὺ οὐρανοῦ καὶ γῆς, ὡς τὴν συμβολικὴν κλίμακα τοῦ Ἰακώβ. Κάτωθεν αὐτῆς, ὅταν προσφέρεται ὁ χώρος, ζωγραφίζουσι τὴν παράστασιν τῆς θείας Λειτουργίας, χαμηλότερον δὲ ὀλοσώμους μορφὰς Ἱεραρχῶν, οἱ ὁποῖοι ἔγραψαν λειτουργίαν ἢ Πατέρων τῆς Ἐκκλησίας.

Ἐπὶ τοῦ θόλου τῆς ἀνατολικῆς κεραίας τοῦ Σταυροῦ σχεδιάζουσι τὴν Ἀνάληψιν καὶ ἄνωθεν τῆς Ἀγίας Τραπέξης τὴν Πεντη-

κοστήν, διότι ἡ κατακόρυφος γραμμή ἢ ὁποία ἐκκινεῖ ἐκ τῆς περιστρεφῶς, εἰς τὴν σύνθεσιν τῆς Πεντηκοστῆς, συναντᾷ τὸ κέντρον τοῦ θυσιαστηρίου, ὅπου τελεῖται τὸ μυστήριον τῆς θείας Ἐὐχαριστίας, τοῦ ὁποίου τελετουργός εἶναι τὸ Πνεῦμα τὸ Ἅγιον συμβολιζόμενον διὰ τῆς περιστρεφῶς.

Εἰς τὰς ἄλλας κεραίας καὶ ἐπιφανείας τοῦ ναοῦ εἰκονίζονται παραστάσεις ἐκ τῆς ζωῆς τοῦ Κυρίου ἢ τοῦ βίου τῆς Θεοτόκου, εἰλημμένοι εἶτε ἐκ τῶν τεσσάρων Εὐαγγελίων, εἶτε ἐκ τῶν ἀποκρύφων. Ἐπίσης εἰκονίζονται εἰς τὰς ἐπιπέδους ἐπιφανείας στηθάριοι, συνήθως, μορφαὶ Ἁγίων. Κατὰ τὴν Παλαιολόγειον, ἰδίως, ἐποχῆν, ὅταν διὰ λόγους οἰκονομίας, δέν ἐκάλυπτον δι' ὀρθομαρμαράσεως τὰς κατωτέρας ἐπιφανείας τῶν τοίχων, ἔσχεδίαζον ὀλοσώμους μορφάς στρατιωτικῶν Ἁγίων μετὰ πανοπλίας, ὡς φρουρῶν τοῦ ναοῦ καὶ τῶν πιστῶν.

Εἰς τὸν νάρθηκα ἐπικρατεῖ αὐστηρότερον πνεῦμα, διότι ἀπὸ ἐκεῖ παλαιότερον παρηκολούθουν οἱ κατηγούμενοι καὶ οἱ μετανοοῦντες τὴν θείαν Λειτουργίαν. Ἐκεῖ συνθέτουν σκηνάς ἐκ τῆς ἐξορίας τοῦ Ἀδάμ, τῆς δευτέρας παρουσίας καὶ κρίσεως, σκηνάς μαρτυριῶν Ἁγίων, ἀκόμη δέ καὶ συνθέσεις Δεσποτικῶν καὶ Θεομητορικῶν ἑορτῶν, κατ' ἐπέκτασιν τῶν παραστάσεων τοῦ κυρίου ναοῦ.

Ἐνωθεν τῆς εἰσόδου, ἢ ὁποία συνδέει τὸν νάρθηκα μετὰ τοῦ κυρίου ναοῦ, ζωγραφίζουσιν, ἐντὸς τοῦ νάρθηκος, τὸν Ἰησοῦν Χριστόν ἢ τὴν παράστασιν τῆς Δεήσεως, ἥτοι τὸν Κύριον ἐν-θρονον, δεξιὰ Αὐτοῦ τὴν Θεοτόκον καὶ ἀριστερὰ τὸν Πρόδρομον, δεομένους διὰ τοὺς εἰσερχομένους εἰς τὸν ναόν. Ἐπὶ τῆς ἀντιστοίχου θέσεως, ἐντὸς τοῦ κυρίου ναοῦ, εἰκονίζουσιν τὴν Κοίμησιν τῆς Θεοτόκου.

Παρά τὴν ποικιλίαν τῶν συνθέσεων καὶ τὰς τεχνοτροπίας τῶν διαφόρων σχολῶν, αἱ ὁποιαὶ συντελοῦν, ὥστε ἕκαστον μνημεῖον νὰ ἔχη ἴδιον, προσωπικὸν χαρακτήρα, ὁ ὀρθόδοξος ἀγιογράφος παραμένει πάντοτε πιστός εἰς τὴν γραμμὴν τῆς παραδόσεως. Εἰς τὰς συνθέσεις αὐτάς — τοιχογραφίας ἢ ψηφιδωτά — παρατηροῦμεν ὅτι ὁ τρόπος μὲ τὸν ὁποῖον ὁ καλλιτέχνης ἐργάζεται, εἶναι ἀνάλογος πρὸς τὴν αἰσθητικὴν ἀντίληψιν, περὶ τῆς ὁποίας ἐγένετο μνεῖα κατ' ἀρχάς. Ὁ ἀγιογράφος δέν προτίθεται νὰ παρουσιάσῃ μορφάς τοῦ κόσμου τούτου, γῆρας, συμμετρικάς,

ρεαλιστικάς. Ἐπιδιώκει αἱ μορφαὶ τοῦ νὰ μετέχουν καὶ τοῦ αἰσθητοῦ καὶ τοῦ νοητοῦ κόσμου, μεταξὺ γῆς καὶ οὐρανοῦ. Διὰ τῆς συνθέσεώς του δέν ἐπιθυμεῖ μόνον νὰ εἰκονίσῃ ἐν ἱστορικῶν γεγονόσ τῆς Βίβλου, θέλει καὶ νὰ διδάξῃ, νὰ φωτίσῃ. Αἱ εἰκόνες, ἔλεγεν ὁ Ἅγιος Ἰωάννης ὁ Δαμασκηνός (7ος—8ος αἰών) εἶναι τὰ βιβλία τῶν ἀγραμμάτων. « Ἡ Βυζαντινὴ εἰκονογραφία εἶναι μία Θεολογία, ἢ ὁποία ἐκφράζεται μὲ σχήματα καὶ μὲ χρώματα, τῶν ὁποίων εἶναι ἄμεσος ἢ ὀπτική ἐντύπωσις. Εἶναι ἕνας καθρέπτης, ὁ ὁποῖος ἀντανακλᾷ τὴν πνευματικὴν ζωὴν τῆς Ἐκκλησίας », γράφει ὁ Λ. Οὐσπένσκυ.

Διὰ τοῦτο ὁ ἀγιογράφος ζωγραφίζει εἰς δύο διαστάσεις καὶ ὄχι εἰς τρεῖς, διότι ἡ τρίτη διάστασις δίδει ὄγκον εἰς τὰς μορφάς, τὰς καθιστᾷ ἀπτικές. Ἀντιθέτως, μὲ τὰς δύο διαστάσεις παρουσιάζονται αἱ μορφαὶ ἐπίπεδοι καὶ μὲ τὸ ἐπιδέξιον χρωματικὸν πλάσιμον τῶν γυμνῶν μερῶν τοῦ σώματος καὶ τὴν γωνιώδη πτυχολογίαν τῶν ἐνδυμάτων εἰκονίζονται αὐταὶ ἀποπνευματωποιημένοι. Εἰς μίαν Βυζαντινὴν τοιχογραφίαν τὰ πρόσωπα δέν παρουσιάζονται ἐντὸς τοῦ χώρου εἰς τὰς φυσικὰς τῶν διαστάσεις, οὔτε μὲ κανονικὰς συμμετρικὰς ἀναλογίας. Τοῦτο εἶναι ἀδιάφορον διὰ τὸν καλλιτέχνην, διότι μὲ τὴν τεχνοτροπίαν του θέλει προπάντων νὰ ἐκφράσῃ τὴν ἰδέαν, τὸ δόγμα ἢ ἀκόμη τὴν ἐσωτερικότητα καὶ τὸν μυστικὸν κόσμον, ὁ ὁποῖος κρύπτεται ὑπὸ τὰς μορφάς. Ἡ Βυζαντινὴ τέχνη, διὰ νὰ χρησιμοποιήσωμεν τὸν σύγχρονον ὄρον, εἶναι ἐξπρεσσιονιστικὴ. Καὶ τὰ ἄλλα στοιχεῖα, τὰ ὁποία συμπληρώνουν τὴν σύνθεσιν, ἀντικείμενα, οἰκία, βράχοι, ἢ φύσις γενικῶς, παρουσιάζονται μὲ τὴν ἰδίαν αἰσθητικὴν ἀντίληψιν, ἀλλὰ καὶ τόσον ἐπιδεξίως, ὥστε ὁ θεατῆς, χωρὶς προοπτικὰς ἀναζητήσεις, ἔχει τὴν αἴσθησιν τοῦ χώρου κατὰ τρόπον ἐντελῶς πρωτότυπον.

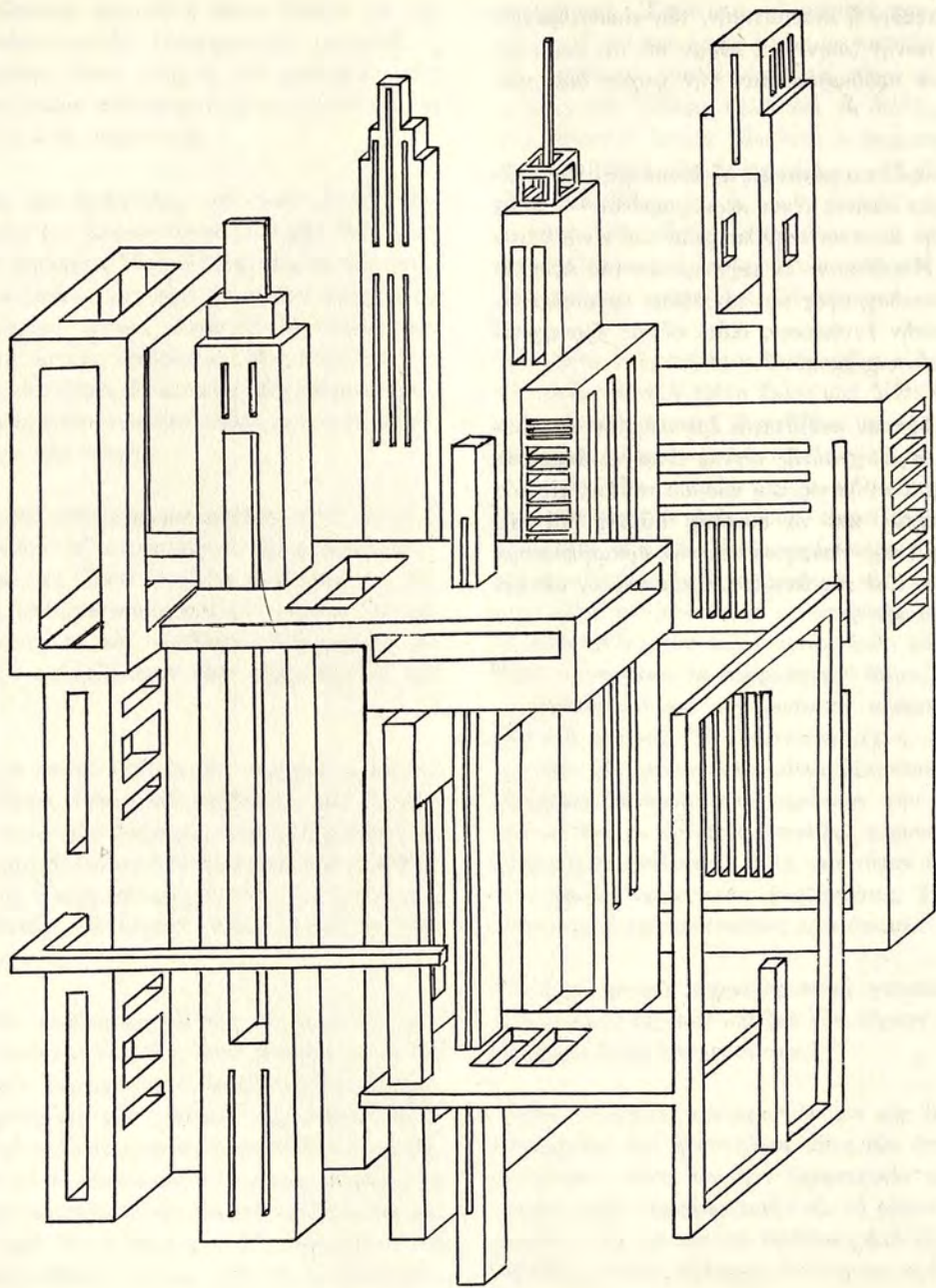
Τὰ αὐτὰ γενικὰ χαρακτηριστικὰ γνωρίσματα τῆς μνημειακῆς ζωγραφικῆς ἰσχύουν καὶ διὰ τὴν τέχνην τῶν φορητῶν εἰκόνων. Διαφέρει ὅμως ἡ τεχνικὴ τῶν.

Ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὴν προσκύνησιν τῶν ἱερῶν εἰκόνων, εἰρήσθω ἐν παρόδῳ, ὅτι ἡ συνήθεια αὕτη δέν ἀποτελεῖ εἰδωλολατρικὴν ἐκδήλωσιν, διότι δέν ἔχει λατρευτικὸν πρὸς τὴν εἰκόνα χαρακτήρα, ἀλλὰ σημαίνει τιμὴν εἰς τὸ εἰκονιζόμενον πρόσωπον καὶ βοηθεῖ τοὺς πιστοὺς νὰ ὑψωθοῦν ἀπὸ τῆς εἰκόνας εἰς αὐτό. Αἱ κανδηλαί, πάλιν, αἱ ὁποιαὶ ἀνάπτονται πρὸ τῶν εἰκόνων, συμβολί-

ζουν τήν θυσίαν, σωματικήν ἢ πνευματικήν, τῶν εἰκονιζομένων προσώπων καί τήν φωτεινὴν ζωὴν των, πέραν τοῦ ὅτι δημιουργοῦν μίαν ἀτμόσφαιραν προδιαθέτουσαν τήν ψυχὴν διὰ προσευχῆν.

Τέλος, ἡ γλυπτικὴ περιορίζεται μόνον εἰς τὸ διακοσμητικὸν ἀνάγλυφον — αἱ ἀνάγλυφοι εἰκόνες εἶναι περιορισμέναι —, διότι τὸ ἄγαλμα ἐνθυμίζει τήν παγανιστικὴν λατρείαν καί εἶναι ξένον πρὸς τήν Ὁρθόδοξον Παράδοσιν. Ἡ τεχνοτροπία τοῦ ἀναγλύφου εἶναι συνήθως ἐπιπεδόγλυφος καί προσδίδει περισσότερον γραφικὴν παρά πλαστικὴν ἐντύπωσιν, διότι οὕτως ἐξυπηρετεῖ καλύτερον τὸν αἰσθητικὸν της σκοπὸν.

Ἐκ τῶν ἀνωτέρω ἐκτεθέντων καθίσταται ἐμφανές, ὅτι ὁ σπουδαιότερος σκοπὸς τῆς μεγάλης αὐτῆς τέχνης εἶναι νά ἀνυψώσῃ τοὺς πιστοὺς πέραν τῆς αἰσθήσεως τοῦ κόσμου τούτου, εἰς τὰς ἀοράτους πραγματικότητας καί νά συνδέσῃ αὐτοὺς διὰ τῆς λατρείας μέ τὸ πλήρωμα τῆς Θεότητος καί τήν θριαμβεύουσαν Ἐκκλησίαν τῶν Ἁγίων. Καί τὸν ἀντικειμενικὸν τοῦτον σκοπὸν ἐπιτυγχάνει αὕτη ἀπολύτως.



Διάλογος και σχολείον

Ὁ διάλογος εἶναι βασική μορφή ζωῆς καί γνώσεως. Ἄνηκει εἰς τὰ δυσκολώτερα καί ἀναγκαιότερα θέματα. Πρὸ πάντων εἶναι τὸ φλέγον θέμα τῆς ἐποχῆς μας ἐπὶ παντός ἐπιπέδου. Ἡ προσφυγή εἰς τὸν διάλογον ἀποτελεῖ καί τὸ αἰώνιον πρόβλημα τῆς δυνάδος διδάσκοντος-μαθητοῦ. Εἶναι κατ' ἐξοχήν ἑλληνικὸν προϊόν καί κληρονομία (δημηγορία, φιλοσοφία, δράμα). Ἀρχίζει ἀπὸ τὴν ἀπλὴν ἐρώτησιν, μεταβαίνει εἰς τὴν παρέμβασιν — κριτικὴν, ἐπεκτείνεται εἰς τὴν ἐκ περιτροπῆς ἀνακοίνωσιν, ἐξελίσσεται εἰς τὴν διαπαιδαγωγημένην συζήτησιν καί κορυφούται εἰς τὴν φιλοσοφικὴν ἀναζήτησιν. Εἰς τὸ σχολεῖον ἐμφανίζει δύο πλευράς, ὡς μέθοδος διδασκαλίας τὴν «διδασκτικὴν», καί ὡς ἔκφρασις ζωῆς τὴν «βιωματικὴν». Ἡ ἀναγκαιότης του ἀποτελεῖ ζήτημα ὑποστάσεως διὰ τὴν παιδείαν.

—

Ἡ μορφωτικὴ διαδικασίᾳ τῆς ἀγωγῆς περιλαμβάνει τὸν προφορικὸν λόγον, τὴν νοερὰν πνευματικὴν ἐργασίαν καί τὸν γραπτὸν λόγον. Διεξάγεται εἰς τὸ σχολεῖον καί εἰς τὸ σπίτι, μέ ὑποκείμενα ἐνεργείας τὸν διδάσκοντα καί τοὺς μαθητάς. Ὁ προφορικὸς λόγος εἶναι, κατὰ τὸ μεγαλύτερον μέρος, μονολογικὸς καί ἀφηγηματικὸς. Ἡ νοερὰ πνευματικὴ ἐργασία, κυρίως εἰς τὸ σπίτι, εἶναι πολὺωρος καί συνήθως μηχανικὴ. Ὁ γραπτὸς λόγος, ὡς καθημερινὸν καθῆκον, ἐνίοτε εἶναι φορτικὸς καί τυπικὸς, ὡς προσωπικὴ δὲ δημιουργία — τὸ ἀντιπροσωπευτικώτερον εἶδος τῆς συνθέσεως — εἶναι περιορισμένος εἰς τὸ ἐλάχιστον. Ἀποτέλεσμα: ὁ ἄσπαστος ἐγκυκλοπαιδισμὸς, ἡ μηχανικὴ ἀπομνημόνευσις, ἡ κούρασιν πέραν τῶν φυσιολογικῶν ὁρίων, ἡ ἀπώλεια, κατὰ γενικὸν κανόνα, διπλοῦ χρόνου (σχολεῖον-σπίτι). Οἱ πολλοὶ δὲν φθάνουν ποτέ εἰς τὴν οὐσίαν τῆς γνώσεως. Οἱ ὀλίγοι τὸ ἐπιτυγχάνουν ὑπὸ ἐξαιρετικῶς περιστάσεως. Ἀπόδειξις: ἡ πνευματικὴ στάθμη τῶν ὑποψηφίων Ἀνωτέρων Σχολῶν. Ἡ ἀπώλεια χρόνου, κόπον, ἐξόδων ἔχει σοβαρὰς συνεπειὰς διὰ τὸ πνευματικὸν δυναμικὸν τῆς χώρας. Μερικὰ ἐκ τῶν αἰτίων: τὸ πλῆθος τῶν γνώσεων, τὸ ἐκτὸς τῆς ζωῆς ὕλικόν, τὰ πολυπληθῆ

τιμήματα, ὁ φόρτος τῶν καθηκόντων, ἡ πρόσθετος ἐξωσχολικὴ ἀπασχόλησις (ξενόγλωσσα ἰνστιτούτα, φροντιστήρια). Ὅπως δὲ ποτε ὑφίσταται καί θέμα μεθόδου. Τὸ Γυμνάσιον, ὑπὸ τὰς ἀνωτέρω συνθήκας, ἐμφανίζει πολλάκις τὴν εἰκόνα τοῦ παθητικοῦ σχολεῖου. Τὰ πάντα φορτώνονται εἰς τὴν μνήμην. Τὸ παιδί συνήθως ἀκούει, ἀπομνημονεύει, ἀποδίδει, στηριζόμενον, σχεδὸν ἀποκλειστικῶς, εἰς τὴν μνημονικὴν του ἰκανότητα. Καί ὅμως, ἡ ἀνάλυσιν καί ἡ σύνθεσις τῆς γνώσεως προϋποθέτουν τὴν συμμετοχὴν ὄλων τῶν νοητικῶν λειτουργιῶν, ἡ δημιουργικότης τὴν ψυχικὴν εὐφορίαν, ἡ ἐποχὴ μας τὴν πολυμέρειαν, πρακτικότητα καί ταχύτητα, ἡ δὲ ἐφηβικὴ ἡλικία τὰ ὄρια ἀνοχῆς.

Κατὰ τὴν διδασκαλίαν δεσπόζει εἰς ἕκτασιν καί οὐσίαν ὁ προφορικὸς λόγος. Ἐκ τούτου ἐξαρτῶνται ἡ νοερὰ πνευματικὴ ἐργασία καί ὁ γραπτὸς λόγος. Κυριαρχοῦσα μορφή τοῦ προφορικοῦ λόγου εἶναι συνήθως ἡ μονολογικὴ, ἀντιδιαστελλομένη πρὸς τὴν διαλογικὴν. Βασικόν πλεονέκτημα τῆς μονολογικῆς εἶναι ἡ διατήρησις τῆς ἐνότητος τῆς ὕλης. Ἀπεναντίας, μειονέκτημα τῆς διαλογικῆς εἶναι ἡ διάσπασιν τῆς ἐνότητος, πλεονέκτημα δὲ ἡ συμμετοχὴ τοῦ συνόλου τῆς τάξεως καί ἡ αὐτενέργεια. Ὁ συνδυασμὸς τῶν δύο κρίνεται προσφορώτερος. Καί ὅμως ἀποδοτικώτερα εἶναι ἡ διαλογικὴ μορφή, ἡ ὁποία δὲν ἀποκλείει, ἀλλὰ περιορίζει τὴν μονολογικὴν, ἀνταποκρινομένη καί εἰς τὴν φύσιν τῆς γνώσεως (διαλεκτικὴ) καί εἰς τὴν ἀναγκαιότητα τῆς ἐποχῆς (αὐτενέργεια εἰς τὴν σκέψιν καί πρᾶξιν) καί εἰς τὸ στάδιον τῆς ἐφηβείας (δίψα ἀληθείας). Ἡ ἐνότης τῆς μονολογικῆς μορφῆς οὐσιαστικῶς εἶναι ἐξωτερικὴ, ἐνότης ἐκτάσεως ἢ ἐπιφανείας τῆς ὕλης, μέ τὴν μονοσήμαντον συμμετοχὴν τοῦ ἐνός. Ἡ μονολογικὴ περιορίζεται, συνήθως, εἰς πληροφοριακὰ στοιχεῖα, καλύπτει πολλάκις μέγα μέρος τῆς διδασκαλίας, χωρὶς τὴν συμμετοχὴν τῆς τάξεως, μέ ἀποτέλεσμα τὴν ἀνίαν, τὴν διάσπασιν τῆς προσοχῆς, τὴν ἀδιαφορίαν καί τὴν κόπωσιν τῶν μαθητῶν. Ἡ διαλογικὴ, χωρὶς νὰ ἀποκλείῃ τὸν ἔλεγχον τῆς ἐξωτερικῆς ἐνότητος, συνδυάζει τὴν ὀργανικὴν ἐνότητα τοῦ βάθους τῆς

ύλης και του συνόλου της τάξεως. Ένας καλά οργανωμένος διάλογος, κατευθυνόμενος με ευστροφία, είναι δυνατόν να υποκαταστήσει την ένότητα του ενός προσώπου με την ένότητα ολοκλήρου της ομάδος.

Με την διαλογική μορφή εξασφαλίζεται η ομαδική, ουσιαστική και ταχεία επεξεργασία της ύλης. Ο διδάσκων παύει να αποτελεί τον πόλο. Η απόσταση μεταξύ αυτού και των μαθητών γεφυρώνεται. Αρχίζει να συμμετέχει ολόκληρος η τάξις. Απελευθερώνεται η αυτενέργεια των μαθητών και καταξιώνεται η δεσμευμένη ενεργητικότης των. Περιορίζεται η αφήγησις και ενισχύεται η κριτική. Η γνώσις παύει να είναι επαναλαμβανόμενη πληροφορία. Η επεξεργασία της ύλης διεκπεραιώνεται με έλεγχο της έξωτερικης ένότητος (ερωτήσεις καθέτως) και με τομήν-επιλογήν (ερωτήσεις οριζοντίως) αναφορικώς προς τό βάθος. (Σαφής και λιτός προσδιορισμός έννοιων, γενετική και αξιολογική πλευρά, βαρύνοντα σημεία, επαγωγή-συμπεράσματα-άρχαί, σύγκρισις-παράλληλα, εποπτεία ένότητων του αυτού κλάδου, αναφορά εις συναφείς κλάδους-γενίκευσις. Προφορική διαδικασία αλλά και γραπτή υπόμνησις: ερωτήσεις, απαντησέσεις, συνόψεις, πίνακες, σχεδιαγράμματα). Κατορθώνεται πολλάκις εις τά θρια του δυνατού ή συναίρεσις των δύο πεδίων (σχολεϊον-σπίτι), από απόψεως τόπου, χρόνου, ενεργείας, εις ένα. Βασικόν αίτημα της εποχής μας: η αξιοποίηση της σχολικης ώρας, η επί τόπου εργασία (παράδοσις-εποπτεία-εμπέδωσις). Τοῦτο πολλάκις είναι έφικτόν εις τά γλωσσικά και θετικά μαθήματα, με αποτέλεσμα τον περιορισμόν του ένιουτε στείρου κόπου της έξωσχολικης εργασίας. Η τάξις αποκτᾶ και ένδιαφέροντα και κριτήρια. Ο νόμος του ένδιαφέροντος είναι η βάσις του μηχανισμού της μνήμης. Τά κριτήρια είναι η βάσις της μεθόδου. Όταν ο μαθητής κατακτήσει την μέθοδον, τότε ο διδάσκων δέν έχει να άντιμετωπίσει τούς μαθητάς, οὔτε οί μαθηταί τόν διδάσκοντα αλλά και οί δύο μαζί την γνώσιν. Τά αποτελέσματα είναι άμεσα και διά την νοεράν πνευματικήν εργασία και διά τόν παρημελημένον γραπτόν λόγον. Με την μέθοδον φθάνομεν εις την ουσίαν και από την ουσίαν εις την δημιουργίαν. Η τάξις αποκτᾶ ζωντάνια, πνευματικότητα, ομαδικότητα. Ο τρόπος παρουσιάσεως ζωντανεύει και καταξιώνει και τό πλέον άνιαρόν μάθημα.

Ο διάλογος είναι διά τόν διδάσκοντα μία δύσκολος αλλά και γόνιμος διανοητική πάλη. Απαιτεί και μεθόδευση και ταλέντον. Χρειάζεται πρόγραμμα και αυτοσχεδιασμός, αίσθησις του όριου

του θέματος και της παρησίαις, του χρόνου και του περιττου, έπιβολή και τάκτ, άτμόσφαιρα και έξαρσις. Με την άσκησιν ο διάλογος αποβαίνει μέθοδος εύχερης. Ο μαθητής, σύν τῷ χρόνω, προσαρμόζεται. Ο λόγος του αρχίζει να χαρακτηρίζεται από εύχέρειαν και επιχειρηματολογία, παρησίαν και αυτοπεποίθησιν, εύπρέπειαν και άνοχήν. Τοιουτοτρόπως καταξιώνεται η θέσις του μαθητού έντός της τάξεως, όρος θεμελιώδης διά την περαιτέρω εξέλιξίν του, δεδομένου ότι η τάξις αποτελεί την πρώτην και βασικήν εμπειρίαν κοινωνικης ομάδος.

Εύρισκόμεθα εις περίοδον ραγδαίας εξέλιξεως της έπιστήμης και της τεχνικης. Είς τόν τομέα της θεωρίας αί γνώσεις διευρύνονται και έπιμερίζονται, εις τόν τομέα της πράξεως αί εμπειρίαι πολλαπλασιάζονται, αί δέ εύθυνα και αί υποχρεώσεσις της συγχρόνου ζωης αυξάνονται. Οί νέοι ώρμάζουσι ένωρίτερον από φυσιολογικης, πνευματικης και ψυχικης πλευράς, και ένδιαφέρονται διά θέματα έπιστημονικά και κοινωνικά. Καί όμως η μόρφωσις έν γενεί παρουσιάζεται, κατά μέγα μέρος, έλλιπής, συγκεχυμένη και ένιουτε άντιπατική. Γενικώτερον είναι άναγκαία η βαθμιαία προσαρμογή του πνευματικού τομέως προς τάς συγχρόνους εξέλιξεις. Άλλως τε ένα από τά σοβαρώτερα θέματα της διεθνους επικαιρότητος είναι η σημερινή πολιτιστική εξέλιξις και ο ρόλος της παιδείας. Η εποχή μας είναι κατ' έξοχήν υπερκριτική, με άπεριορίστον πίστιν εις την έπιστημονικήν ξρειναν. Διά τούς σημερινούς μαθητάς είναι σοβαρά η έλιξις της εύφυιαις, της πειθοϋς, της αληθείας. Με τόν διάλογον εις τό σχολεϊον, έντός η και εκτός της τάξεως, κρίνονται ο διδάσκων, οί μαθηταί, η εργασία αλλά και η αλήθεια. Ο διδάσκων παύει να επιβάλλη πάντοτε και όπωσδήποτε τάς απόψεις του. Είς κατά περιστάσεις δημιουργικήν συζήτησιν, η παρουσία του είναι δυνατόν να περιορίζεται εις άπλήν κατεύθυνσιν η διορθωσιν λαθών. Μία δυναμική τάξις είναι δυνατόν να αποτελέσει τό μαθητικόν forum, όπου οί μαθηταί έρωτοϋν, διαφωνοϋν, λαμβάνουσι θέσιν. Είς τοϋτο υποβοηθει η ήγετική όμάς της τάξεως, η όποία και διαμορφώνει την κοινήν της γνώμην. Με την διαλογικήν δυνατότητα άνάλυσεως και συνθέσεως, κυρίως εις τάς άνωτέρας τάξεις, αποσαφηνίζεται και συναρμολογείται η συγκεχυμένη και κατακερματισμένη γενική γυμνασιακή μόρφωσις, με σαφείς όρισμούς, με συγκρότησιν βασικών έννοιων των διαφόρων τομέων του συγχρόνου πολιτισμού και με γενίκευσιν (από της δομης του άτομου μέχρι της φιλοσοφικης θεωρήσεως). Είναι δυνατή, έν συνεχεία, η επεξεργασία έλευθέρων θεμάτων εκ της γυμνασια-

κῆς ὕλης ἢ συναφῶν, ἐκ τῆς συγχρόνου πραγματικότητας, μέ ἑναρμονισμόν τῆς ἐπιστημονικῆς-τεχνολογικῆς ἐξελιξέως πρὸς τὴν παραδοσιακὴν κλασσικὴν μόρφωσιν. Οἱ μαθηταὶ τῆς χώρας μας διαθέτουν τὴν ἐκφραστικότητα καὶ εὐστροφίαν τῆς μεσογειακῆς ἰδιοσυγκρασίας, τὸν προβληματισμόν τῆς ἑλληνικῆς κοινωνίας, τὰς ἀξίας καὶ τὴν μέθοδον τῆς παραδόσεως. Ὁ γόνιμος « διδακτικὸς » διάλογος ἐμπνέει τὸ ἐπιστημονικόν καὶ κοινωνικόν πνεῦμα εἰς τὰς μαθητικὰς συνειδήσεις καὶ ψυχάς.

Ἡ ἐπενέργεια τοῦ διαλόγου εἶναι ἀμέσως εὐεργετικὴ καὶ εἰς σχολικὰς ἐκδηλώσεις κοινωνικότητας, π. χ. εἰς ἑορτάς, ἐκδρομὰς κλπ. (Ὀμιλίας, ἀπαγγελίας, θέατρον, προσφωνήσεις, ξεναγήσεις, διάλογος μέ μαθητὰς ἄλλης πόλεως ἢ χώρας, σχολικὴ αὐτοδιοικήσεις, συνεδρία τάξεως ἢ ομάδος). Μερικαὶ ἐκ τούτων, ἐπειδὴ ἐλλεῖπει ὁ « ἀέρας » τῆς ἐν γένει ἐκφράσεως, ἀποτελοῦν τυπικόν καὶ ἄχαρι ἔργον, μολοντότι δὲν παύουν νὰ ἀντιπροσωπεύουν ἐνώπιον τοῦ κοινοῦ τὸ σχολεῖον. Καὶ ὅμως, εἰς παρομοίας ἐκδηλώσεις, ἢ αὐθόρητος μαθητικὴ πρωτοβουλία, ὑπὸ ἄλλας συνθήκας καὶ χωρὶς τὴν συμπάρστασιν τοῦ διδάσκοντος, εἶναι ἱκανὴ νὰ ἐπιτελέσῃ θαύματα.

Τὸ παιδί ἀποτελεῖ ἕνα κόσμον φυσιολογικόν, ψυχικόν καὶ διανοητικόν. Συνήθως ἀξιολογεῖται ἡ τρίτη πλευρά. Βασικὸς διαχωρισμὸς ἐντὸς τῆς τάξεως : οἱ « καλοὶ » καὶ οἱ « κακοὶ » μαθηταί. Ἄγνοια ἐνίοτε ἢ καὶ ἀδιαφορία διὰ τὰς δύο ἄλλας πλευράς. Καὶ ὅμως ἡ ψυχικὴ πλευρά (κοινωνικὸς παράγων) ἐπηρεάζει σοβαρῶς καὶ αὐτὴν τὴν ὄντοτητα τῆς διανοητικῆς (φυσικὸς παράγων). Ἡ ἀπόκλις εἰς τὴν κοινωνίαν εἶναι μεγαλυτέρα ἀπὸ τὴν ἀπόκλις εἰς τὴν φύσιν. Πολλάκις βαρύνει ἐπὶ τῆς παιδικῆς προσωπικότητος μία κληρονομικότης, ἕνα οἰκογενειακόν δρᾶμα, μία ὀργανικὴ πάθησις, ἢ κακὴ ἀνατροφή. Ἄπαραίτητος ὅθεν ὁ ψυχικὸς σύνδεσμος διδάσκοντος-μαθητῶν. Τοῦτο ἀποτελεῖ θέμα « βιωματικοῦ » διαλόγου. Ὁ διδάσκων πρέπει νὰ εἶναι δεκτικὸς, φιλοφρονητικὸς, φίλος καὶ σύμβουλος τῶν παιδιῶν. Νὰ εἶναι εἰς θέσιν νὰ διακρίνῃ εἰς τὸ παιδικόν βλέμμα τὴν ἐπιθυμίαν, τὴν ἐπιφύλαξιν, τὴν ἀδυναμίαν, τὴν φυγὴν. Νὰ ἐξευρίσκη εὐκαιρίας ἐπαφῆς μετὰ τῶν μαθητῶν καὶ νὰ παρέχῃ εἰς αὐτούς τὴν δυνατότητα ἐξομολογήσεως. Ἡ τάξις πρέπει νὰ πεισθῇ διὰ τὴν ἀγά-

πην, τὴν δικαιοσύνην καὶ τὴν ἀξιοπιστίαν του. Ἰδιότυπος, δύσκολος καὶ διαφωτιστικὸς εἶναι ὁ διάλογος διδάσκοντος-γονέων. Ἀποτελεῖ γέφυραν ἀλληλοσυνδέσεως σχολείου — οἰκογενείας καὶ συντελεῖ εἰς τὴν ἀπό κοινοῦ ἀντιμετώπισιν τοῦ προβλήματος τῆς σχέσεως σχολικῆς — ἐξωσχολικῆς ζωῆς. Προβλήματα, διαπιστώσεις, ἀνταλλαγὴ πείρας, προσπάθειαι ἐξαλείψεως ἀρνητικῶν παραγόντων εἰς τὴν διαπαιδαγώγησιν.

—

Αἱ ὠφέλεια τοῦ διαλόγου εἰς τὸ σχολεῖον εἶναι κοιναί. Ὑποχωρεῖ ὁ γνωστικὸς καὶ ψυχολογικὸς ἐγωκεντρισμὸς τοῦ διδάσκοντος. Ὁ ἴδιος προβληματίζει καὶ προβληματίζεται. Κρίνει καὶ κρινεται. Ἐλέγχει τὰ ἀποτελέσματα τῆς διδασκαλίας του, ὄχι μέσῳ τρίτων ἀλλ' ἀπ' εὐθείας, μέ ἀποκλειστικόν μεσάζοντα τὸν διάλογον. Ἡ φοβερὰ « ρουτίνα » τῆς ἐπαναλήψεως διαφοροποιεῖται μέ τὴν δημιουργικὴν ἐπενέργειαν τοῦ διαλόγου. Ὁ διδάσκων ζῆ τὰ προβλήματα τῶν νέων καὶ διατηρεῖται νεανικὸς. Οἱ γονεῖς, κατὰ γενικόν κανόνα, προσγειώνονται, ἐνίοτε διαπαιδαγωγοῦνται καὶ ὀπωσδήποτε συνεργάζονται. Ὁ μαθητὴς ἀποδεσμεύεται ἀπὸ τυχόν στατικὸς κανόνας συμπεριφορᾶς, ἀποκτᾷ τὴν ἀγωγήν τοῦ ἀτόμου μέ τούς συνομηλικούς του, οἰκειώνεται μέ τὴν συλλογικὴν ζωὴν καὶ δραστηριότητα καὶ ἐπιστρέφει, πολλάκις, εἰς τὸ σπιτί παράγων νηφαλιωτέρου διαλόγου ἐντὸς τῆς οἰκογενειακῆς ἀτμοσφαιράς. Ὁ σχολικὸς διάλογος ἐν γένει εἶναι ἰδιότυπος : κατὰ τὸ μεγαλύτερον μέρος κατευθυνόμενος, κυρίως μέσον καὶ ὄχι σκοπός, ἐπὶ τῆς ὕλης τῆς γνώσεως καὶ ὄχι τὸσον τῆς ἀμέσου ζωῆς, σχεδόν χωρὶς τούς σοβαροὺς περιορισμούς τοῦ κοινοῦ ἀνθρωπίνου διαλόγου, τὸν ἐγωισμόν καὶ τὸ προσωπικόν συμφέρον. Ἀρχίζει ἐκ τῆς ζωῆς, χαρίζει γνώσιν, μέθοδον, ἦθος, καὶ ἐπιστρέφει εἰς τὴν ζωὴν. Ἀποτελεῖ θετικὴν προπαιδείαν διὰ τὸ περαιτέρω πλησίασμα τῆς ἀληθείας, τῆς θεωρητικῆς καὶ τῆς πρακτικῆς. Συμβάλλει, τέλος, σοβαρῶς εἰς τὴν μετάβασιν ἀπὸ τοῦ συνήθους βιωματικοῦ διαλόγου εἰς τὸν μέγαν καὶ ὄντως ἀνθρώπινον διάλογον, ὁ ὁποῖος ἀμβλύνει τὰς ἀντιθέσεις, προάγει τὴν κατανόησιν καὶ θεμελιώνει τὴν συνεργασίαν. Τοῦτο ἄλλως τε εἶναι καὶ τὸ πνεῦμα τοῦ οὐμανισμοῦ, ὄχι τοῦ τυπικοῦ καὶ διακοσμητικοῦ ἀλλὰ τοῦ οὐσιαστικοῦ.



Γένεσις και εξέλιξις του Γνωστικισμού

Ὑπὸ τὸν γενικὸν ὄρον Γνωστικισμὸς ἢ Γνώσις δὲν νοεῖται μία θρησκεία ἢ αἵρεσις, ἀπρητισμένη εἰς συγκεκριημένον ὄλον. Ὁ Γνωστικισμὸς ἐνεφανίσθη κατὰ τοὺς ἑλληνιστικούς χρόνους, μᾶλλον ὡς θρησκευτικὴ κίνησις, ἀποτέλεσμα τῆς ἀναμίξεως παντοειδῶν φιλοσοφικῶν καὶ θρησκευτικῶν στοιχείων, κατὰ τὴν γενικὴν τῆς ἐποχῆς ἐκείνης τάσιν τοῦ λεγομένου συγκρητισμοῦ. Ἡ σύγκρασις αὕτη δὲν ἐγένετο ἐν ὀρισμένῳ τινί τόπῳ, οὔτε ὑπὸ ὀρισμένου τινὸς ἰδρυτοῦ ἢ ἀρχηγοῦ, ἀλλ' ὁ Γνωστικισμὸς ἐξεπήδησεν, οὕτως εἰπεῖν, ταυτοχρόνως σχεδὸν καὶ εἰς πολλὰ σημεῖα. Ἡ ὁμοιότης τῶν προϋποθέσεων τῆς ἀναμίξεως ταύτης καὶ ἡ κοινὴ τάσις τοῦ συγκρητισμοῦ ἐξηγοῦσι τὰ κοινὰ χαρακτηριστικά, ἡ δὲ διαφορὰ τῆς προελεύσεως τῶν ὡς ἄνω στοιχείων ἐρμηνεύει τὴν πολυμορφίαν τοῦ γνωστικῶν κινήματος. Ἐντὸς τῶν στενῶν πλαισίων τοῦ παρόντος ἄρθρου εἶναι ἀδύνατον νὰ ἐπεκταθῶμεν εἰς τὴν περιγραφὴν τῶν στοιχείων τούτων, πολὺ δὲ περισσότερον εἰς τὴν ἐκθεσιν τῆς διδασκαλίας τῶν Γνωστικῶν. Ὅθεν περιοριζόμεθα ἐν τοῖς ἐφεξῆς εἰς μόνην τὴν ἐξέτασιν τῆς γενέσεως καὶ τῆς ἐξελίξεως τοῦ Γνωστικισμού.

Ἄμα τῇ ἐμφανίσει αὐτοῦ ὁ Γνωστικισμὸς ὑπέστη τὴν ἐπίδρασιν συστημάτων καὶ ἰδεῶν, προερχομένων ἐκ διαφορωτάτων κατευθύνσεων. Αἴγυπτος, Περσία, Συρία, Ἰουδαϊσμός, Ἑλληνισμός, Σαμαρείται καὶ ἐπὶ τούτοις ὁ Χριστιανισμὸς, ἔθεσαν τὴν σφραγίδα τῶν ἐπ' αὐτοῦ. Οὕτως ἐδημιουργήθη πληθὺς συστημάτων, διαφερόντων ἀπ' ἀλλήλων ἐν πολλοῖς καὶ συνδεομένων μετ' ἀλλήλων διὰ τῶν βασικῶν ἰδεῶν τῆς Γνώσεως.

Γνωστικά στοιχεῖα ἀπαντῶμεν κατ' ἀρχὴν ἐκτὸς τοῦ Χριστιανισμοῦ. Εἶναι χαρακτηριστικὸν τοῦ γνωστικῶν συγκρητισμοῦ ἢ ὑπαρξίς ἐν τῇ βιβλιοθήκῃ τοῦ NAG HAMMADI οὐ μόνον βιβλίων, ὧν τὸ περιεχόμενον ἀναμινγνύει στοιχεῖα χριστιανικά μετὰ ἐξωχριστιανικῶν, ἀλλὰ καὶ βιβλίων σαφῶς ἐξωχριστιανικῶν, περιληφθέντων αὐτοσίων εἰς τὴν βιβλιοθήκην, ὡς τὰ πέντε ἐρμητικά ἐκ τῶν ἕξ τοῦ κώδικος XI. Ἄλλὰ καὶ εἰς τὸν Ἰουδαϊσμόν

εἰσέδυσεν ὁ Γνωστικισμὸς. Γνωστικά στοιχεῖα ἀπαντῶμεν καὶ παρὰ τοῖς Ἑσσηίοις. Γνωστικοὶ ἦσαν καὶ οἱ κατὰ τὸν ἀ' μ. Χ. αἰῶνα ἐμφανισθέντες Μανδαῖοι (μάνδα = γνώσις). Ἐπίσης κατὰ τινα θεωρίαν ὑπῆρχον ἴσως Γνωστικοὶ καὶ μετὰ τῶν μαθητῶν τοῦ Ἰωάννου.

Κατὰ τοὺς ἀντιαιρετικὸν συγγραφεῖς τῶν πρώτων χριστιανικῶν αἰώνων, ἰδρυταὶ τῆς χριστιανικῆς Γνώσεως ἐγένοντο, διὰ τῆς εἰσαγωγῆς εἰς τὸν γνωστικὸν χῶρον τοῦ προσώπου τοῦ Ἰησοῦ Χριστοῦ, οἱ Σαμαρείται Σίμων ὁ Μάγος, κυρίως, περὶ οὗ γίνεται λόγος ἐν Πράξ. 8, 6 κ. ἐ., ἀλλὰ καὶ ὁ διδάσκαλος αὐτοῦ Δοσίθεος καὶ ὁ Μένανδρος. Κυρίως εἰπεῖν οὗτοι, Γνωστικοὶ ὑπάρχοντες, ἐγνώρισαν τὸν Χριστιανισμόν καὶ, ἀντὶ νὰ ἐγκολπωθῶσιν αὐτόν, ἐπλούτισαν ἀντιθέτως δι' αὐτοῦ τὸ γνωστικὸν τῶν σύστημα, ὅπερ, ἰδίως τὸ τοῦ Σίμωνος, γινώσκωμεν ἐκ τῶν ἀντιαιρετικῶν συγγραφέων. Ἡ ὑπὸ τούτων γινομένη ἀναγωγή τῆς «χριστιανικῆς» Γνώσεως εἰς Σίμωνα τὸν Μάγον τυγχάνει σήμερον γενικῶς ἀποδεκτῆ.

Ὡς ἐγένετο διὰ τῶν ἀνωτέρω σαφές, τὸ πολυπλόκαμον κίνημα τῆς Γνώσεως ἤρχισε νὰ μορφοῦται πολὺ πρό τῆς ἐμφάνισσεως τοῦ Χριστιανισμοῦ, κατὰ τοὺς ἀλεξανδρινούς χρόνους, νὰ κατακτῆ ἔδαφος διὰ τῆς ἀφομοιώσεως πολυποικίλων θρησκευτικῶν καὶ φιλοσοφικῶν στοιχείων, νὰ ἐπεκτείνεται διαβιβρωσικὸν διὰ τῶν κοινῶν σημείων τῆς θρησκείας καὶ νὰ ὑποσκάπη αὐτὰς διὰ τοῦ συγκρητισμοῦ. Ὡς ἦτο ἐπόμενον, δὲν ἠδύνατο νὰ ἀγνοήσῃ ἢ Γνώσις τὸ μέγα κίνημα τοῦ Χριστιανισμοῦ, διό καὶ ἅμα τῇ ἐμφανίσει αὐτοῦ ἔσπευσε νὰ παραλάβῃ ἐκ τούτου καὶ νὰ ρίψῃ εἰς τὴν χοάνην τοῦ ὑπ' αὐτῆς ἀσκουμένου συγκρητισμοῦ, ὅσα στοιχεῖα ἔκρινε πρόσφορα, ἦτοι τὸ πρόσωπον τοῦ Ἰησοῦ Χριστοῦ καὶ τὰ κυριώτερα σημεῖα τῆς Χριστιανικῆς σωτηριολογίας. Δυνάμεθα δέ, τῇ προσφευῖ εἰκόνι τοῦ G. QUISPES χρώμενοι, νὰ παρομοιωσωμεν τὴν ἱστορίαν τῆς Γνώσεως πρὸς μέγα ρεῦμα, ὅπερ ἐξικνεῖται ἀπὸ τοῦ λαϊκοῦ ἀρχεγόνου Γνωστικισμοῦ πρὸς τὸν Μανιχαϊσμόν, καὶ οὗ αἱ διακλαδώσεις διασχίζουσιν ἔδαφος

χριστιανικόν. Ἐπεκτείνοντες τὴν εἰκόνα ταύτην δυνάμεθα νὰ εἰπωμεν, ὅτι ὁ ποταμὸς οὗτος εὐθύς ἀπὸ τῶν πηγῶν ἐξεδήλωσε τάσεις ὑπερεκχειλίσεως ἐκ τῆς κοίτης αὐτοῦ. Τὸ χριστιανικόν ἔδαφος διέτρεξε τὸν ἔσχατον τῶν κινδύνων ἐξ αὐτοῦ. Διὸ καὶ ὁ Χριστιανισμὸς, εὐθύς ἐξ ἀρχῆς ἐλθὼν ἀντιμέτωπος πρὸς τὸν Γνωστικισμὸν, ἠγωνίσθη πάση δυνάμει, ἵνα ἐμποδίσῃ τὴν πλημμυρίδα καὶ διατηρήσῃ ἀνόθευτον τὴν ἀποστολικὴν παράδοσιν. Αὐτοὶ οἱ ἀπόστολοι ἀντεμετώπισαν σθεναρῶς πᾶσαν ἀπόπειραν διεισδύσεως τῆς Γνώσεως ὑφ' οἰανδήποτε μορφήν εἰς τὴν ἐκκλησίαν, ἀντικρούοντες καὶ καταπολεμοῦντες τοὺς Γνωστικούς καὶ τὰς διδασκαλίας αὐτῶν, προφορικῶς τε, ὡς ὁ Πέτρος τὸν Μάγον Σίμωνα (Πράξ. 8, 9 κ. ἐ.), καὶ γραπτῶς, ὡς συμβαίνει ἐν τοῖς συγγράμμασι τῆς Κ. Διαθήκης.

Πολλαχοῦ ἐν τῇ Κ. Διαθήκῃ βλέπομεν τὸν ἀγῶνα τοῦτον τῆς ἐκκλησίας κατὰ τῆς Γνώσεως. Ἄλλαχοῦ ὁ ἀγὼν οὗτος εἶναι κατὰ μέτωπον, σκληρὸς, σῶμα πρὸς σῶμα· ἄλλαχοῦ ἀπηχῆσεις μόνον τοῦ ἀγῶνος τούτου ὑπάρχουσιν· ἄλλαχοῦ δὲ θεώμεθα τὰ τρόπαια τοῦ ἀγῶνος, λέξεις ἢ ιδέαι τῶν Γνωστικῶν, ἅς οἱ συγγραφεῖς ἐσκόλευσαν παρ' αὐτῶν, ποιούμενοι νῦν χρῆσιν αὐτῶν ὑπὸ τελείως διάφορον, χριστιανικὴν πλέον ἔννοιαν.

Κατ' ἀρχὴν, ἐν αὐταῖς ταῖς Πράξεσι τῶν Ἀποστόλων βλέπομεν ἀνάγλυφον τὴν ἀντίθεσιν τῆς ἐκκλησίας πρὸς τοὺς Γνωστικούς ἐν τῇ πολεμικῇ τοῦ Πέτρου κατὰ τοῦ Μάγου Σίμωνος, ᾧ κατὰ τὸν Λουκᾶν ἀπεδίδετο ὑπὸ τῶν Σαμαρειτῶν ὁ τίτλος « ἡ δύναμις τοῦ Θεοῦ ἢ καλουμένη μεγάλη » (Πράξ. 8, 10)· προφανῶς ὁ συγγραφεὺς τῶν Πράξεων δὲν ἠγνόησε πλήρως τὴν ἔννοιαν τοῦ τίτλου, ὅστις ὑπὸ τὴν μορφήν αὐτοῦ « ἡ μεγάλη δύναμις » ἀποτελεῖ γνωστικὸν ὄρον.

Ἄλλὰ καὶ οἱ στίχοι τῶν Πράξεων 20, 29—30 ἀφορῶσιν εἰς τοὺς Γνωστικούς, οὓς ὁ πρὸς τοὺς πρεσβυτέρους τῆς ἐν Ἐφέσῳ ἐκκλησίας ὁμιλῶν Παῦλος εἶχεν ἤδη γνωρίσει, καὶ ὧν τὴν εἰς Ἐφεσον ἔλευσιν καὶ τὴν ἐκ τῆς ἐλεύσεως ἀπειλὴν ἀνέμενεν. Περαιτέρω, ἐν ταῖς πρὸς Κορινθίους ἐπιστολαῖς, παριστάμεθα μάρτυρες τῆς σφοδρᾶς ἐπιθέσεως τοῦ Παύλου κατὰ τῶν Γνωστικῶν τῆς Κορίνθου, ὧν μάλιστα τὸν τρόπον ὁμιλίας καὶ σκέψεως πολλάκις παραλαμβάνει καὶ διερμηνεύει συμφώνως πρὸς τὴν γραμμὴν τοῦ κηρύγματος αὐτοῦ. Ἡ καταπολέμησις

γνωστικῶν ιδεῶν καὶ μετατροπὴ αὐτῶν εἰς χριστιανικὰς διὰ τῆς κατὰ τὸ πνεῦμα τοῦ χριστιανικοῦ κηρύγματος ἐρμηνεύσεως αὐτῶν συνεχίζεται καὶ ἐν τῇ πρὸς Κολοσσαεῖς ἐπιστολῇ, καταπολεμοῦσά προφανῶς Ἰουδαίους Γνωστικούς, ὡς καὶ ἐν τῇ πρὸς Ἐφεσίους καὶ τῇ πρὸς Ἑβραίους. Τὸ αὐτὸ συμβαίνει καὶ ἐν ταῖς λοιπαῖς ἐπιστολαῖς τοῦ Παύλου, ὡς καὶ ἐν ταῖς καθολικαῖς ἐπιστολαῖς, ἀλλὰ καὶ ἐν αὐτοῖς τοῖς εὐαγγελίοις καὶ τῇ Ἀποκαλύψει. Ἡ τελευταία αὕτη συγγραφή ποιεῖται λόγον περὶ ἀνθρώπων ἐν Θυατίροις, ὑπερηφανευομένων καὶ περιφρονούντων ἐκείνους, « οἵτινες οὐκ ἔγνωσαν τὰ βαθέα τοῦ σατανᾶ » (2, 24), ὡς οἱ ἴδιοι. Ὅτι πρόκειται περὶ Γνωστικῶν εἶναι προφανές. Οὕτω σύνολος ἡ Κ. Διαθήκη ἀποτελεῖ βοῶσαν μαρτυρίαν περὶ τοῦ ἀγῶνος τῆς ἐκκλησίας κατὰ τῶν ἑτεροδιδασκαλιῶν τῆς ἐν ἐξελίξει εὐρισκομένης καὶ κατὰ τοῦ Χριστιανισμοῦ μετὰ συγκρητιστικῶν διαθέσεων ἐπιτιθεμένης Γνώσεως.

Ταχέως ὁ Γνωστικισμὸς ἐξηπλώθη εἰς εὐρέα στρώματα ἐντὸς καὶ ἐκτὸς τοῦ ρωμαϊκοῦ κράτους, εἰς τὴν διάδοσιν δὲ ταύτην συνετέλεσεν οὐκ ὀλίγον καὶ ὁ προσηλυτισμὸς. Τὰ κύρια κέντρα αὐτοῦ ἦσαν ἡ Αἴγυπτος, ὅπου ἐκυριάρχησαν ἐπὶ ἕνα αἰῶνα, ἡ Ρώμη, ἡ Ἀντιόχεια καὶ αἱ ἀνατολικαὶ ἐπαρχίαι τῆς Συρίας, ὅπου ἐπίσης ἐδέσποσαν κατὰ τὸν Β' καὶ ἐν μέρει τὸν Γ' μ. Χ. αἰῶνα. Ἐκτοτε ἄρχεται ἡ παρακμὴ καὶ διάλυσις τῶν γνωστικῶν ὁμάδων. Οὐχ ἤττον ὅμως αἱ γνωστικαὶ ιδέαι ἐπεβίωσαν κατὰ διαφόρους τρόπους μέχρι σήμερον. Ἐν ταῖς αἰρέσεσι τῶν Μασσαλιανῶν, τῶν Παυλικιανῶν, τῶν Βογομίλων, τῶν Καθαρῶν διακρίνομεν τὴν ἐπίδρασιν τοῦ Γνωστικισμοῦ. Ἐν τῇ Ἰουδαϊκῇ Καββάλα, τῷ μουσουλμανικῷ Σουφισμῷ, τῇ Χριστιανικῇ Ἐπιστήμῃ, ταῖς θεοσοφικαῖς καὶ ἀνθρωποσοφικαῖς κινήσεσιν ἀπαντῶμεν ὁμοίως ὀλίγα ἢ πολλὰ ἴχνη γνωστικῶν ιδεῶν.

Οὕτως ὁ Γνωστικισμὸς, συνταράξας τὴν ἐκκλησίαν κατὰ τοὺς πρώτους χριστιανικοὺς αἰῶνας, σκληρῶς πολεμήσας αὐτήν καὶ σκληρῶς ὑπ' αὐτῆς πολεμηθεῖς, μεγίστην ἀπειλὴν διὰ τὴν ὑπόστασιν αὐτῆς ἀποτελέσας, ἐξεφυλίσθη ὀλίγον κατ' ὀλίγον, ἕως οὗ ἐξηφανίσθη ἐκ τοῦ προσκηνίου τῆς ἱστορίας. Ἡ ἐπιβίωσις ὀρισμένων ιδεῶν αὐτοῦ οὐδὲν ἕτερον μαρτυρεῖ ἢ τὰς βαθείας ρίζας, ἅς ὁ Γνωστικισμὸς ἔσχε κατὰ τὴν περίοδον τῆς ἀκμῆς αὐτοῦ.

Griechenland—Betrachtung und Erinnerung

Seit einigen Jahren hat sich der internationale Tourismus, jenes höchst eigenartige Begleitphänomen der modernen Zivilisationsunrast, für ein Land zu engagieren begonnen, das noch im Zeitalter der Französischen Revolution und Napoleons völlig an den Rändern des Europäischen Bewußtseins lag. Als z. B. der junge Goethe in Leipzig studierte, benötigte ein gewisser Freiherr von Riedesel, zweifellos der erste deutsche Griechenlandfahrer von Rang, einen türkischen Ferman, also eine Art Einreisevisum hinter den muselmanischen Eisernen Vorhang, um nach Athen und auf die Peloponnes zu kommen: 1768!

Zwei Jahre später kam es im Taygetosgebirge, der Bergmauer zwischen Messenien und Lakonien, Kalamata und Sparta, zu ersten Unruhen. Untertanen der Pforte seit rund drei Jahrhunderten, besannen sich die Griechen endlich auf ihre verlorene Freiheit und kämpften bis zur Wiedererlangung ihrer Freiheit in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts mit einer Hingabe ohne Beispiel.

Die Paschas und Agas des Morgenlandes hatten sie nicht selten erbarmungslos ausgeplündert und — verhängnisvoller als das — bewußt ihren höheren Fortschritt gehemmt.

Es bleibt für jeden Akropolisbesucher unserer Tage eine seltsame Vorstellung, wenn er sich erinnert, daß einst die mohammedanischen Gouverneure von Athen zwischen den Marmorsäulen ihren Harem unterhielten und der Parthenon nach dem türkischen Abzug zunächst die eingefügte Moschee abschütteln mußte. Im übrigen, so erzählen die einheimischen Ciceronen, sei dieses Bauwerk, das die gebildete Welt inzwischen für den Inbegriff architektonischer Ausgewogenheit und Reife halte, jahrhundertlang geradezu von niemandem gekannt gewesen. Sie haben recht.

Erst um 1846 verschwand aus dem Stadtbild Athens der rote Fez, den bis dahin jeder, gläubig oder ungläubig, getragen hatte. Zwischen 1832 und 1836 war dieses Athen gewiß durch die Tat-

kraft des ersten griechischen Königs, eines Wittelsbachers, förmlich aus dem Boden geschneit. Dessen Vater, Ludwig I. von Bayern, mag in der Inthronisation seines Sohnes Otto, die England, Frankreich und Rußland gemeinsam betrieben, etwa die Erfüllung romantischer Träume vom ewigen Hellas erlebt haben. Er war später selbst in Athen, vom Herbst 1835 bis zum Mai 1836, nicht nur aus philhellenischer Reiselust, sondern vor allem, um dem politischen Prestige seines königlichen Sohnes einigen Auftrieb zu verschaffen. Immerhin, die Eindrücke, die Ludwig an Ort und Stelle gewann, schienen nachhaltig genug, denn seine poetische Schöpfergabe wurde durch sie, wie man lesen kann, außerordentlich beflügelt.

Die Griechen indes, schon eh und je ein mobiles, unternehmungslustiges Volk, änderten bereits 1862 ihre Sympathien und schickten ihren Bayernkönig nach München zurück. Doch blieb er in ihren Herzen lebendig; und so mancher Hellene besucht noch im 20. Jahrhundert die Fürstengräber in der Theatinerkirche, die man ihm im Schulgeschichtsunterricht nicht vorenthält.

Als die Wittelsbacher das Land verließen, war in Verwaltung und Politik manches anders geworden, europäischer. Auch die Altertümer schienen interessanter und attraktiver, jedenfalls für den spätromantischen Zeitgeist und die ihm so sehr gemäße Geschichtsgläubigkeit. Ernst Curtius beispielsweise, der später die Ausgrabungen von Olympia anregte, erzählt in seinen Briefen bereits um 1840 von den auf der Athener Akropolis beginnenden archäologischen Arbeiten, die, wie wir heute wissen, eine Epoche altertumskundlicher Entdeckungen von außerordentlicher Fruchtbarkeit einleiteten. Inzwischen graben alle bedeutenden archäologischen Institute der Welt in griechischem Boden, und ich habe mir sagen lassen, die Museen seien längst außerstande, die Fülle zutage geförderter Antiquitäten in Vitrinen zu stellen.

Die Zahl der Hellasfahrer stieg an. Goethe, der von Neapel aus mit dem Fürsten von Waldeck selber gern nach Korfu übersetzt wäre, kannte seinerzeit nur den Bericht jenes bereits erwähnten Freiherrn von Riedesel. Später ließ er sich noch die Reiseschilderungen des baltischen Barons Otto von Stackelberg vorlegen. — Strapazen und Unannehmlichkeiten, ja Gefahren solcher Unternehmungen können nicht gering gewesen sein. Das Land schien auf Besucher keineswegs vorbereitet; seine Berge, bis heute zum größten Teil abweisend und ungestlich, entzückten zwar den romantischen Sinn, bargen aber nicht selten allerlei düsteres Volk und Gesindel hinter den zahllosen Felsbrocken am Rande der Maultierpfade. Der aus dem übrigen Europa anreisende Griechenlandenthusiast mußte auf manches gefaßt sein, wenn er über Athen ins Landesinnere vorstieß, etwa nach Böotien, Thessalien oder südwärts bis zur Mitte der Peloponnes nach Arkadien, Messenien und Lakedämon. Im Norden der Landeshauptstadt, heutzutage mit einem Stadtbus bequem in weniger als 30 Minuten zu erreichen, zeigt man noch eine Art Schloßchen, dessen Besitzerin um 1900 mit einem Räuberhauptmann des nahe gelegenen Pentelikonberges eine Romanze hatte, wie sich die Leute von dort auszudrücken belieben. Der österreichische Dramatiker Grillparzer fuhr zu den Stätten seiner Altertumssehnsucht bereits in der Fessel seiner Hypochondrie; Gerhart Hauptmann sah Korfu, Athen, Sounion, Olympia und Delphi intensiv dionysisch, Binding stark exaltiert und gekünstelt. Nur Hugo von Hofmannsthal, ein Betrachter voll erlesener Bildung und differenziertem Feinempfinden, fixierte Augenblicke überzeugender Erlebnisreife. Im Jahre 1908 betrat er griechischen Boden. Damals war das junge Hellas knapp 90 Jahre alt und bei allem Interesse der Poeten und Ästhetiker, der Archäologen und Philologen noch durchaus kein internationaler Touristentreffpunkt. Das hat sich im letzten Jahrzehnt entscheidend geändert. Das griechische Volk kam uns näher, und die Frage nach seinem Wesen, seiner Geschichte und nationalen Eigenart wurde mehr als einmal gestellt. Die politischen Ereignisse der vergangenen Jahre gaben diesem Interesse einen neuen Aspekt, fügten zu der allgemeinen Wißbegierde und Erfahrungslust eine Art aktueller Aufmerksamkeit, so daß es keinesfalls abwegig erscheint, Charakter und Vergangenheit dieser Neohellenen einmal gewissenhafter zu untersuchen.

„Glauben die heutigen Griechen selbst, Abkömmlinge der sogenannten Griechen zu sein“? Darauf gab der Schriftsteller und Rechtsanwalt Georgios Theotokas aus Athen folgende Antwort: „Es wäre einigermaßen schwierig für mich nachzuweisen, daß ich in gerader Linie beispielsweise von einem Marathonkämpfer oder Platonschüler aus der Akademie abstamme. Offen gestanden, meine Neigung zu dieser Genealogie reicht nicht weit. Andererseits, vom Himmel gefallen sind wir Griechen so wenig wie jedes andere Volk. Auch wir kommen aus der Geschichte und sprechen unsere eigene Sprache, zwar nicht mehr den altattischen Dialekt der Perikleszeit, doch ein echtes Griechisch in neuer, historisch gewordener Gestalt. Wir bewahren eine Fülle altertümlicher nationaler Überlieferungen, ohne Zweifel. Ich kenne z. B. auf der Insel, wo ich geboren bin, Dorfgemeinden mit Standesamtsregistern bis weit ins 15. Jahrhundert hinein. Familien von einfachen Bauern können dort ihren Stammbaum, wenn auch nicht bis in die Antike, doch ohne weiteres bis in die Epoche des Byzantinischen Kaiserreiches verfolgen.“ Das sagte der Literat und Jurist Theotokas, dessen Praxis mitten im Herzen Athens lag.

Viele Faktoren scheinen an der Ausprägung des neugriechischen Volkscharakters beteiligt: geographische und ökonomische, vor allem aber geistlich-geistige, z. B. die Überlieferung des klassischen Altertums und die Tradition der griechisch-orthodoxen Kirche, Erinnerungen an das Reich von Byzanz, ein wirklich tausendjähriges Reich, von dem wir Menschen im Westen so blutwenig wissen, und nicht zuletzt eine Jahrhundertsehnsucht nach nationaler Wiedergeburt. Hinzu kommen exoterische Einflüsse, besonders der Türkenzeit von 1453 bis 1821, und spätere Berührungen mit den Kulturen und Zivilisationsstrukturen des übrigen Europa, vor allem Frankreichs.

Das Ergebnis dieser mannigfachen historischen Gärungsprozesse analysiert sich nicht leicht. Es bietet sich differenziert, nuanzenreich, widerspruchsvoll und als komplettes Ganzes schwer darstellbar.

Beginnen wir mit der Geographie! Zwar kann man den Einfluß der natürlichen Umwelt auf Seele und Geist eines Volkes niemals präzisieren. Hier handelt es sich um etwas durchaus Unbeständiges, das sich möglicherweise verschieden und gelegentlich überhaupt nicht direkt enthüllt; doch in Griechenland berührt der Zauber der Landschaft das Dasein der Menschen so innig,

daß sich bewußt oder unbewußt ihre Seele darunter verwandelt. Die Intensität des Lichtes und die Durchsichtigkeit der Atmosphäre, Glanz über sonnenbeschienenen Meeren, Linienführungen der Berggrücken von förmlich subtiler Strenge, Vielfalt des Schweigens, das sich unablässig verändert, alles formt bereits den vorüberziehenden Besucher des Landes. Er empfindet den geistigen und moralischen Wert einer Natur ohne Unmaß und Verworrenheit, ohne zerfließenden Dunst und Entgrenzung. Meer und Gebirge, Klima und Elemente in Griechenland saugen den Menschen nicht auf oder machen ihn kleiner, im Gegenteil, sie geben ihm Lebensmut und Selbstzuversicht. Natur bildet mit ihm eine Harmonie.

Das Volk, das in diesem Raum lebt und sich ihm angewöhnt hat, ist zwar der naturgegebenen Bedingungen seiner Umwelt nicht immer gewiß, doch es neigt, sooft es Persönlichstes ausdrückt, zu Klarheit, Feingefühl und vernünftigen Formen. Das Kolossale, Überdimensionale weist der Grieche in der Regel nicht weniger von sich als das Phrenetische, Dumpfe und Verworrene. Seine seelische Konstitution vermag darin nicht zu existieren. Kunstwerke aller Epochen auf griechischem Boden bezeugen diese Geisteshaltung: vorklassische Statuen, Tempel der Hochantike, byzantinische Kirchen und die moderne Inselarchitektur mit ihren vielen folkloristischen Elementen. Exklusiv indes verhielt sich die hellenische Kunst niemals. Im Gegenteil, seit ihrer Frühzeit nahm sie, weltoffen und gelehrig, Methoden und Techniken, Stile und Ausdrucksformen der Nachbarvölker an, assimilierte sie der eigenen Art und brachte sie vor allem in Harmonie mit dem griechischen Maß.

Zwei weitere Merkmale der Landschaft verdienen, daß man sie nennt: Mehr als die Hälfte des griechischen Bodens bedecken Gebirge und lassen nur schmale Ebenen zu. Wie gewaltige Barrieren durchziehen sie das Land von Norden nach Süden und Osten nach Westen. Ferner: einen wesentlichen Teil des griechischen Lebens- und Wohnraums bilden die Inseln. Selbst die Peloponnes liegt im Meer. Doch auch das eigentlich kontinentale Hellas mit seinen Vorgebirgen, Buchten und Häfen wird in einer Weise vom Wasser bestimmt, daß es insularen Charakter annimmt, vor allem, wenn hohe Berge hinter den Küsten die Landstreifen von der übrigen Welt isolieren. Wenigstens zwei Bezirke, die Provinz Mani in der Südpeloponnes und Sphakia auf Kreta, konnten sich aus diesem Grunde jedem Okkupator

mit Erfolg widersetzen und ihre Freiheit durch die Jahrtausende retten.

Meere in ihrer ständigen Gegenwärtigkeit — keine Siedlung des Landes liegt weiter als rund 150 km vom Strande entfernt — beflügeln die Kräfte der Phantasie, wecken den Drang nach der weiten Welt und schaffen zu ihr einen ununterbrochenen Kontakt. Das Meer schärft und pflegt den Verstand, macht Menschen mit unruhigen Herzen zu Abenteurern und hat den Griechen seit des Odysseus Tagen immer wieder gerufen.

Aber nicht nur die See zog die Menschen nach draußen, auch ihre Armut zwang sie häufig dazu auszuwandern. Eine der ältesten hellenischen Sagen ist die Geschichte von Jason und seinen Gefährten, die auf ihrem Schiff „Argo“ in die Ferne segelten, um das Goldene Vlies zu finden, d. h. den Reichtum, der den kahlen, schimmernden Felsen ihrer Heimat fehlte. Und diese Argo hörte niemals zu fahren auf, stets demselben Ziel entgegen, bis an die Enden der Welt. Griechenland vermochte seinen Menschen kein behagliches, auskömmliches Leben zu schenken, auch im Zeichen des unbestreitbaren technischen Fortschritts der letzten dreißig Jahre noch nicht. Zwar wurden vor etwa einer Generation die Gutsherren enteignet und ihre Ländereien an besitzlose Bauern verteilt; man übernahm moderne Anbaumethoden und schuf zivilisatorische Einrichtungen; dennoch leben viele Menschen recht einfach.

Herausforderungen solcher Daseinsunzulänglichkeiten machten im übrigen den Griechen erfinderisch — wie schon vor Jahrtausenden den „Dulder Odysseus“ —, gaben seinem Verstand Wendigkeit und Geschick und lehrten ihn, nach einer neugriechischen Redensart, „auch dem Felsgestein der Gebirge Saft abzugewinnen“. Gleichzeitig hält sich in seinem Lande, wie bereits zur Zeit des Thukydides, eine immerwährende Rastlosigkeit. Daher das Auf und Nieder der griechischen Geschichte seit den Tagen Solons, den man den „Weisen“ nannte.

Die Erinnerung an die Antike blieb in Griechenland immer lebendig. Während der byzantinischen Zeit wurde das klassische Kulturgut systematisch gepflegt und von Generation zu Generation weitergereicht. Unter den Türken lag im Wissen um die Vergangenheit eine ständige Vergegenwärtigung einstiger Ruhmestitel, ein unversiegbarer Quell nationaler Gefühle und Hoffnungen auf politische Wiedergeburt. Bewußt befaßten sich damals die Schriftkundigen mit den alten Texten und der alten

Historie, um das moralische Gewissen zu schärfen und die Heimatliebe zu steigern. Marathon, die Thermopylen, Salamis: das waren heilige Symbole, kann man sagen, und Homer, Äschylus und Platon wurden irgendwie zu Vorläufern des Unabhängigkeitskampfes. Davon ging zwar bis ins 20. Jahrhundert manches verloren, doch ich möchte meinen, es habe sich aus der antiken Tradition bis heute eine bestimmte Lebenshaltung, eine Art humaner Vorstellung vom Dasein des Menschen in der Welt bei den meisten Griechen erhalten. Beispielsweise fehlt ihnen weitgehend alles Fanatische, jede Neigung zu doktrinärem Auftrumpfen, alles Tyrannische weltanschaulicher Besserwiserei. Sehr viele besitzen in diesem Land ein sensibles Gespür für Individualität und Persönlichkeit, ihr Selbstbewußtsein scheint ungebrochen und unkompliziert, Freiheit und Glück sind identisch. Viele Weisheiten der alten Schriften gehen immer noch von einem zum andern und künden auf diese Weise von der Kontinuität ihrer sittlichen Substanz. „Maßhalten, das ist immer das Beste!“ „Nicht in der Menge liegt das Gute beschlossen!“ „Glück bedeutet Freiheit!“ Hinter solchen und ähnlichen Aussagen wird eine Denkweise und Lebensauffassung transparent, die seit Jahrhunderten die Seele des griechischen Volkes genährt hat. Das Christentum verdrängte diese klassische Bildung niemals, wollte sie weder verformen noch beseitigen. Im Gegenteil, es bediente sich der antiken Überlieferung als eines legitimen Mittels geistig-geistlicher Differenzierung und Erleuchtung. So entstand aus der Korrespondenz von heidnischem und frühchristlichem Altertum die sog. griechische Orthodoxie. Das gesamte Leben des hellenischen Menschen vollzieht sich in ihrem Bereich. Diese Kirche, voller Klarheit, Wärme und Freiheitsliebe, birgt durch und durch demokratische Strukturformen. Ihre Lehren klingen rein und verständlich, ihre sittlichen Postulate gründen auf Menschenliebe, ihre Sinnbilder gehören dem vertrauten alltäglichen Dasein an. Eine Reihe froher symbolreicher Festtage im Rhythmus der Naturvorgänge gliedern und bestimmen das geistliche Jahr mit dem Höhepunkt der österlichen Auferstehung, dem Triumph des Lebens und der Negation des Sterbens. Kein Grieche, der die Anastasis Christi nicht wie eine Art eigener Wiedergeburt in geradezu unmittelbarer, naiver Wörtlichkeit um die Mitternachtsstunde zum Ostersonntag mitvollzieht. Eine andere geistige Macht voll Einfluß auf Wesen und Verhalten des griechischen Volkes bildet die stets gegenwärtige Er-

innerung an das 1453 zusammengebrochene byzantinische Kaiserreich. Wie eine Art verlorenes Paradies lebt Konstantinopel in der nationalen Phantasie der Hellenen, jene Stadt, die einst den Kreuzrittern wegen ihrer Pracht und Großzügigkeit förmlich den Atem verschlug. Das Heimweh nach Byzanz wurde in der Seele des Griechen zur Idealvorstellung und bekam den Namen „Große Idee“, Megali Idea. Gelegentlich verstand man darunter zweifellos die Erneuerung des Kaiserreiches in seinen ehemaligen natürlichen Grenzen, also dem größten Teil der Balkanhalbinsel und Kleinasien. Aber nach der militärischen Niederlage in Anatolien, 1922, verlor dieser Traum seine Bedeutung. Die Griechen suchten endgültig Frieden mit ihren Nachbarn und gleichzeitig den Anschluß an den Zivilisationsfortschritt des übrigen Europa. In ihren Herzen allerdings blieb das Ressentiment, die Geschichte habe sie vernachlässigt und ihnen z. B. die kulturelle Blütezeit vorenthalten, die die Völker Italiens, Spaniens, Frankreichs usw. im 16., 17. und 18. Jahrhundert erlebten. Und so kamen sie sich noch Anfang des 19. Jahrhunderts, als sie in die europäische Familie zurückkehrten, wie „verarmte Verwandte“ vor und wurden im wahrsten Sinne des Wortes das Gefühl einer Frustration nicht los. All diese schmerzhaften Spannungen und Auseinandersetzungen zwischen dem aufzehrenden Zauber des Vergangenen und der Notwendigkeit eines neuen, eigenen Lebensstils spiegeln sich in der neugriechischen Literatur der letzten 100 Jahre, und man begegnet nicht selten der Auffassung, daß die Gewißheit einer Kollektivbenachteiligung einerseits und die Befangenheit in vergangenem Ruhm andererseits bestimmte Ausdrucksformen des griechischen Nationalcharakters erklärten. Infolge seiner geographischen Lage und der geschilderten historischen Voraussetzungen wurde Griechenland bereits im Altertum zum Umschlagplatz der Kulturströme von Europa in den Orient und umgekehrt. Es gehörte stets zur westlichen Welt, deren fundamentale Wertbegriffe es schuf: den freien philosophischen und wissenschaftlichen Gedanken und seinen Träger, die selbstverantwortliche Persönlichkeit. Allerdings wurden die Jahrhunderte türkischer Okkupation eine gnadenlose Prüfung. Sie trennten das griechische Volk zeitweilig von Europa und lieferten es der Willkür aus. Bis heute vermochten die 150 Jahre zurückgewonnener Freiheit manchen damals entstandenen Widerspruch im Wesensganzen der Griechen nicht zu versöhnen.

Unzählige Generationen hatten in den Städten des Landes und über die Dörfer verteilt als Untertanen gelebt, ruhelos und schwermütig durch die dauernde Präsenz fremder, launischer Herren. Etwas davon blieb im Inneren der Griechen erhalten als tiefgegründetes Mißtrauen gegen Fremdherrschaft in jeglicher Form.

Seit einigen Jahren treibt sie die neue Leidenschaft, zeitgemäß zu sein und ihren Lebensstil dem Daseinsrhythmus der westlichen Gesellschaft anzupassen: politisch, technisch, ökonomisch und künstlerisch. Doch das schwere Gepäck der Vergangenheit wirft sich nicht leicht ab. Außerdem hat ihr Volkscharakter auffallend konservative Neigungen. Dennoch unternahmen sie alles, um eine moderne Nation zu werden, empfangen von Frankreich und England staatstheoretische Anregungen, juristische Organisationsformen und Verwaltungsprinzipien und von der Bundesrepublik außer der kulturellen die wirtschaftliche Zusammenarbeit und Förderung.

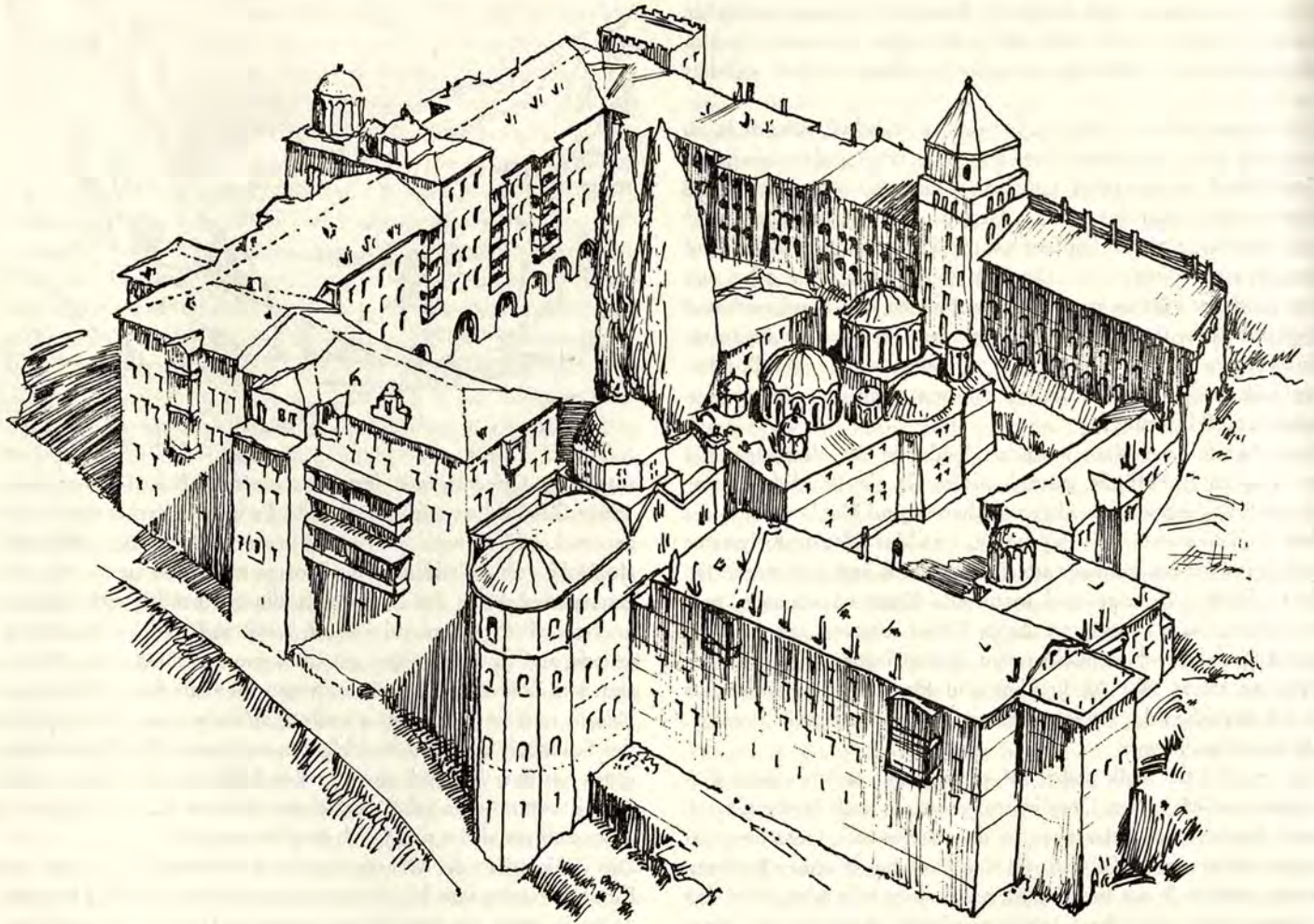
Kein Zweifel, daß dabei mancher Fehler in der Vergangenheit unterlaufen ist. Häufig geschah nichts als oberflächliche Nachahmerei und wurden Denkgewohnheiten und Denkmodelle, die dem Volkscharakter widersprachen, kritiklos adoptiert. Systeme und Institutionen kamen nach Griechenland und funktionierten dort schlecht. Geistige und materielle Energien schienen verschleudert. Doch in vielen anderen Fällen entstand aus der Verbindung des Neohellenischen und Europäischen gegenwärtiger Prägung etwas sehr Natürliches und Harmonisches, besonders in den Bereichen der Rechtsprechung, Wissenschaft und Literatur. Ich fasse zusammen:

Das griechische Volk sieht auf eine lange, ereignisreiche Geschichte zurück, deren Überlieferungen z. T. noch in der Gegenwart fortbestehen oder aber in den Tiefen des Unterbewußtseins schlummern. Wer sich mit den Problemen seiner Existenz in irgendeiner Weise beschäftigt, muß, ob er will oder nicht, den Zeitraum von ungefähr 3 Jahrtausenden ins Auge fassen. Trotzdem scheint dieses Volk jung, freilich auf eine recht eigenwillige Art. Seine Empfindungen und Phantasien gleichen denen von Jünglingen, als befände es sich noch im Zustand einer internen Entwicklung. Es wirkt sprühend spontan. Gleichzeitig reichen Erinnerungen in diesen Seelen bis in die Anfänge unserer Geschichte zurück und bedingen Bewußtseinsinhalte, von denen man glauben möchte, sie gehörten anderen Epochen an. Das



macht den Griechen nicht immer zu einem leichten Partner, trotz seiner Gastlichkeit und Kordialität. Er ist ununterbrochener Regeneration fähig und von bemerkenswerter Vitalität. „Wir sind ein Volk von Männern.“ Sein Vorrat an Argumenten und Gegenargumenten in der Diskussion, die er förmlich sucht, scheint unerschöpflich; seine Leidenschaft, Recht und Wahrheit zu finden, erlischt erst an der Grenze, wo Ideologie und Fanatismus, Starrsinn und Unverbindlichkeit anfangen. Er liebt das sinnbezogene Dasein und ist fähig, bei all seiner einfachen Lebensweise, sich der Schönheit der Welt von Herzen zu freuen. Die Natur allerdings hat über ihn auch einen großen Reichtum und Segen, zwar nicht der nützlichen Schätze, doch der heiteren Annehmlichkeiten ausgeschüttet, die er tagtäglich dankbar genießt.

Die Fähigkeiten der Griechen treten besonders dort hervor, wo Einzelinitiative und Improvisationsgeschick den Erfolg bringen. Jeder ist dort ein Freund von geistigen Dingen. Das moderne Hellas unternimmt gegenwärtig neue, große Anstrengungen wissenschaftlich-geistiger Assimilation an den europäischen Raum, um innerhalb des Zivilisationsbereichs, dem es historisch angehört, zu bestehen und voranzukommen. Bleibt zu hoffen, daß die Tugenden, aus denen leben zu können die Griechen bis heute immer wieder bewiesen haben, ihre weitere Entwicklung fördern: Menschlichkeit, Edelsinn, Intelligenz und Maß.



Die Skizze zeigt den Gebäudekomplex des bulgarischen Klosters Zografos ohne Nebengebäude. In ihm lebten 1963 noch 17 Mönche. Heute werden verschiedene Aufgaben im Kloster von rumänischen Patres wahrgenommen.

Vergangenheit und Gegenwart auf dem Athos

Auf dem Boden Griechenlands begegnen dem Besucher die Zeugnisse dreier wichtiger Epochen abendländischer Kulturgeschichte, der kretisch-mykenischen Epoche, des Zeitalters der Klassik und der byzantinischen Kultur. Alle Epochen gehören der Vergangenheit an. Eine bemerkenswerte Besonderheit gibt es jedoch. Auf der Athoshalbinsel wird uns bis auf den heutigen Tag ein wesentlicher Aspekt der byzantinischen Vergangenheit im dortigen orthodoxen Mönchstum lebendig überliefert. Die byzantinische Zeit fand ihr äußeres Ende 1453 nach der Eroberung Konstantinopels durch die Türken. Die fast 500 Jahre währende Osmanenherrschaft hat jedoch nur wenig an der Substanz der Republik verändert.

Die Mönchsrepublik "Αγίον Όρος liegt auf dem nordöstlichen Finger der Halbinsel Chalkidike. Das Gebiet umfaßt etwa 333 km² und ist damit kleiner als West-Berlin mit 481 km². Bewohner der Republik sind Eremiten und Mönche. Ursprünglich kamen sie aus allen Teilen des weiten byzantinischen Reiches: Albaner, Bulgaren, Georgier, Griechen, Rumänen, Russen und Serben. Sie leben heute dort, wie sie vor mehr als tausend Jahren begannen; als Eremiten in primitiven Höhlen, in locker vereinigten Mönchssiedlungen, den Skiten, oder in den streng geregelten kinowitischen und weniger streng organisierten idiorhythmischen Klöstern. Das Leben der Mönche und die liturgische Form des Gottesdienstes in den alten byzantinischen Kirchen verlaufen heute wie vor 500 Jahren in überlieferten orthodoxen Traditionen.

Auch die Zeugnisse byzantinischer Kunst sind an diesem Ort einzigartig konzentriert, denn trotz vieler Plünderungen im Laufe der Jahrhunderte ist unschätzbare Reichtum an Kunstbesitz den Klöstern geblieben. Hier nur einige Beispiele.

Mosaiken aus dem 11. Jahrhundert haben sich noch über der Tür zum Esonarthex im Kloster Watopedi erhalten.

Fresken aus der Zeit um 1300, vermutlich von dem Meister

Manuel Panselinos, sind im Protaton in Karyä freigelegt worden. Das Katholikon von Watopedi wurde 1322 ausgemalt. Viele alte Fresken gingen jedoch durch spätere Übermalungen verloren.

Fast alle Klöster besitzen sehr wertvolle Handschriften, Buchmalereien und Kleinodien, die zum Teil älter als die Klöster selbst sind. Sie stammen von Stiftern und aus dem Besitz eingetretener Mönche.

Verehrt in der orthodoxen Christenheit und berühmt sind die Ikonen des Athos. Älteste Stücke aus dem 14. Jh. finden wir in Chilandar: Die dreihändige Maria und die Ikonenreihe der Ikonostase im Katholikon.

Mosaikikonen aus dem 13./14. Jh. haben sich nur noch erhalten in Watopedi (Kreuzigung, heilige Anna, Johannes Chrysostomos), in Lawra (heiliger Johannes), Esphigmenu (segnender Christus) und in Chilandar (Hodegetria, 12. Jh.).

Ferner sind noch bekannt: Eine Staurothek (Reliquienbehälter) aus dem 11. Jahrhundert im Lawrakloster, ein Kelch in Watopedi mit Stifterinschrift vom Despoten Manuel von Mistras (1349–1380), die Schale der Pulcheria in Xeropotamu aus dem 14. Jh., deren Inschrift eine Fälschung aus dem 18. Jahrhundert ist, und eine Kreuzigungsdarstellung in Elfenbein aus dem Kloster Dionisiu (10. Jh.).

Viele Funde und Datierungen sind noch umstritten, und manche Schätze liegen noch unerforscht und unentdeckt in den Kammern der Klöster.

Die Halbinsel ist der Jungfrau Maria geweiht. Daher darf kein weibliches Wesen den Boden betreten. Noch heute gilt das Gebot des Athoniten Athanasios, des Gründers des ersten Großklosters Megisti Lawra (963), der Frauen, Kinder, Eunuchen, bartlose Jünglinge (1753 aufgehoben) und weibliche Tiere von der Athoshalbinsel verbannte. Regierungssitz ist der zentral gelegene Ort Karyä. Hier sitzt das Organ der inneren Selbst-

verwaltung, das Mönchsparlament, das sich aus je einem Vertreter der 20 Klöster zusammensetzt. Aus diesem Kreis bilden vier Epistaten die Regierung, von denen einer, der Protos, gleichberechtigt mit den anderen, den Vorsitz führt. Staatsrechtlich ist der Heilige Berg seit dem 10. September 1926 durch ein Regierungsdekret aus Athen ein autonomer Teil des griechischen Staates geworden. Er wird durch einen Gouverneur in Karyä vertreten. In den inneren Angelegenheiten, z. B. in der Verwaltung der Klöster, sind die Mönche unabhängig. Die öffentliche Ordnung (Polizei) und die Regelung der äußeren Belange, wie z. B. die Einwanderung neuer Mönche, liegt in den Händen der Regierung in Athen. Alle Einwohner der Republik — ob Serben, Russen oder Rumänen — sind heute griechische Staatsbürger.

Wird das Athosmönchtum seine Bedeutung als Bewahrer der orthodoxen Traditionen behalten können? Wie wird das Bild des Athos in der Zukunft sein?

Zur Beleuchtung der heutigen Situation des Athos muß ein kurzer geschichtlicher Rückblick über die Entstehung und die Rolle der Athosrepublik in der byzantinischen Geschichte getan werden. Das wildzerklüftete Bergland des Athos und die schwer zugängliche Küste der Halbinsel — 492 v. Ch. scheiterte die persische Flotte an dem Südkap — zogen die christlichen Einsiedler und Eremiten schon sehr früh an. Urkundlich werden Athosmönche im Jahre 843 erwähnt.

Die erste Klostergründung Große Lawra geht auf den heiligen Athanasios aus Trapezunt 963 zurück. Als Vorbild für das Leben der Mönche übernimmt er die Regeln des größten Klosters der Hauptstadt Konstantinopel, des Klosters Studios. Im Jahre 971 oder 972 erhält das Kloster die offizielle Anerkennung durch den Kaiser Tzimiskes: 1. Typikon (Klosterverfassung).

Wenige Jahre darauf werden weitere Klöster gegründet, 980 das Iwiron durch Georg den Iberer (Georgier) und 985 Watopedi, das bekannte griechische Kloster an der Ostküste der Halbinsel. Aus allen Teilen des byzantinischen Reiches traten Mönche in die Klöster ein. So wuchs ihre Zahl schnell an, und die Klostergründungen nahmen zu. Im Jahre 1045 soll die Große Lawra bereits von etwa 300 Mönchen bewohnt gewesen sein. Oftmals brachten die neu Eintretenen ihren Besitz an Kunstschätzen, Büchern und auch Ländereien in das Vermögen der Klöster ein. In diesem Jahrhundert erlebte das Mönchtum auf dem Athos

seine höchste Blütezeit. Es gab schon sehr früh Differenzen unter den Klöstern und Einsiedlern. Um die Beziehungen der Klöster untereinander und ihre Rechte und Freiheiten gegenüber anderen Gruppen auf dem Athos und gegenüber kirchlicher und weltlicher Macht zu regeln und festzulegen, erließ der Kaiser Konstantin IX., Monomachos, das 2. Typikon (1046).

Die Geschichte des Athos durchziehen bis auf den heutigen Tag Bedrohungen der geistigen und materiellen Substanz. Sie können hier nur kurz gezeigt werden. Der beachtliche Reichtum der Klöster und der reiche Zustrom von Mönchen — nicht immer kamen sie aus religiösen Gründen — brachte schon um 1100 eine Aufweichung der strengen Klosterregeln mit sich. Der vierte Kreuzzug führte Lateiner und Bulgaren auf die Halbinsel, die plündernd das Land verheerten.

Als sich viele Athosmönche der Aufgabe orthodoxer Glaubenssätze zugunsten des Papstes durch Michael VIII., Paläologos (vergleiche auch später), widersetzen, wurden die widerstrebenden Klöster zerstört, die Mönche verfolgt, gefoltert und getötet. Im Jahre 1307 plünderten und mordeten Söldner aus Katalonien zwei Jahre lang auf der Halbinsel. Nur etwa 25 Klöster von etwa 200 überdauerten diese Zeit. 1282 nahm der Nachfolger Michaels die orthodoxe Kirchenpolitik wieder auf, und in der Folgezeit, bis auf den Rückschlag im Jahre 1307, regte sich wieder das religiöse und wirtschaftliche Leben auf dem Athos.

Im Jahre 1430 unterwarfen sich die Mönche den Türken. Da die Osmanen sich wenig um die inneren Angelegenheiten der Republik kümmerten, führten sie ein fast ungestörtes Leben in den folgenden Jahrhunderten. Damit aber konnten sie die byzantinische und griechische Tradition bewahren. Die Mönche wurden zu einem geistigen Potential für den Widerstand und letztlich für die Befreiung von den Türken im 19. Jahrhundert.

Im Jahre 1912 besetzten die Griechen die Halbinsel, und 1923 erhielten sie durch den Vertrag von Lausanne die Schutzherrschaft über den Athos.

Die beiden Weltkriege nahmen wenig Einfluß auf das Geschehen in der Athosrepublik.

Welche Bedeutung hatte das Athosmönchtum in der Geschichte des byzantinischen Reiches? Obwohl das Mönchsideal auf die eigene Vervollkommnung und Rettung gerichtet war — es fehlten z. B. seelsorgerliche, soziale, politische und theologische Zielsetzungen —, gewannen sie verschiedentlich bedeutsamen theo-

Zahl der Mönche

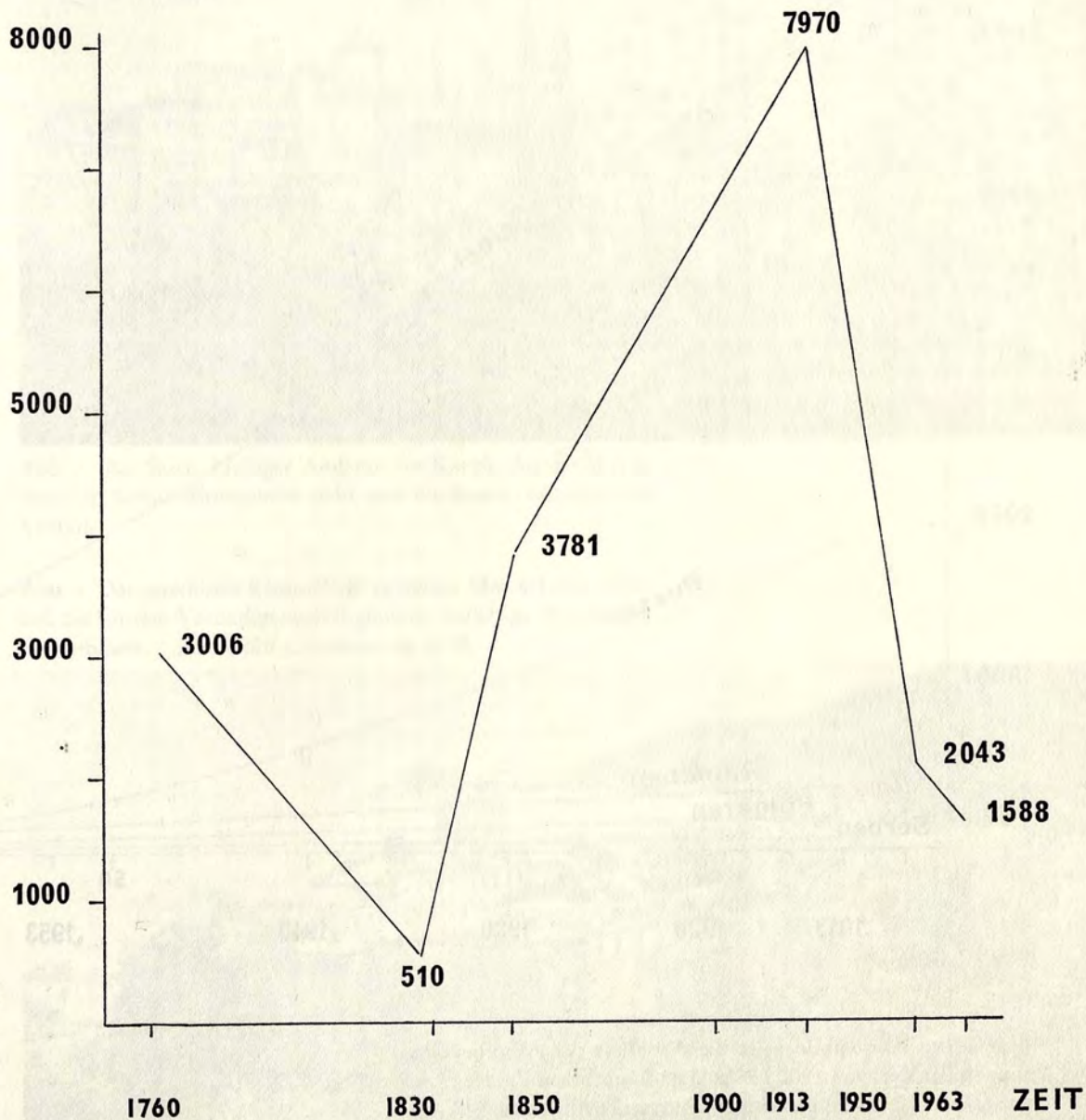


Abb. 1
Die Bevölkerungszahlen in den Jahren 1764 bis 1958. Der tiefe Einschnitt 1820 war die Folge des mißglückten Aufstandes gegen die Türken. Der Höchststand 1913 mit fast 8000 Mönchen fällt in die Zeit der Übergabe der Republik an die Griechen.

Zahl der Mönche

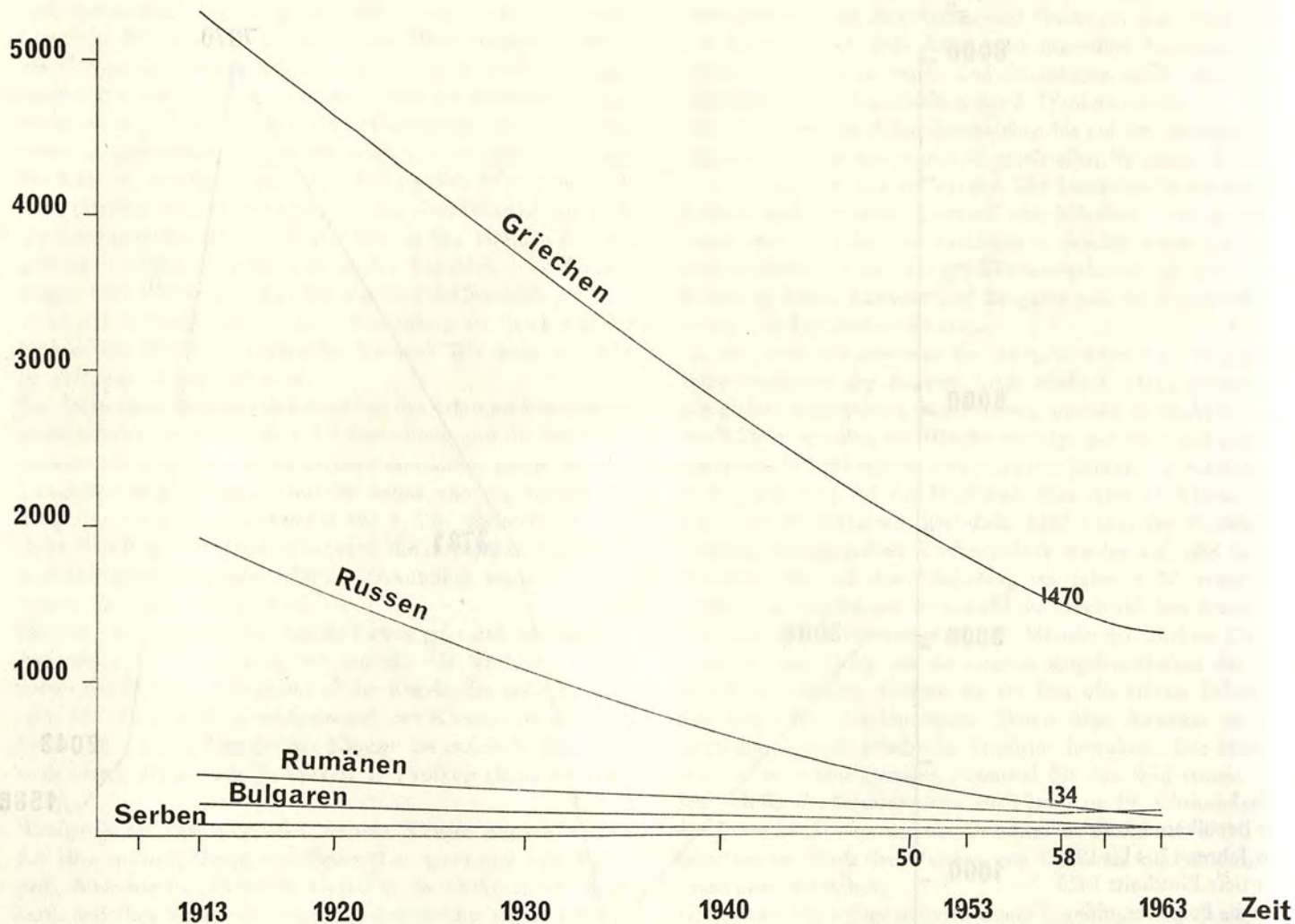


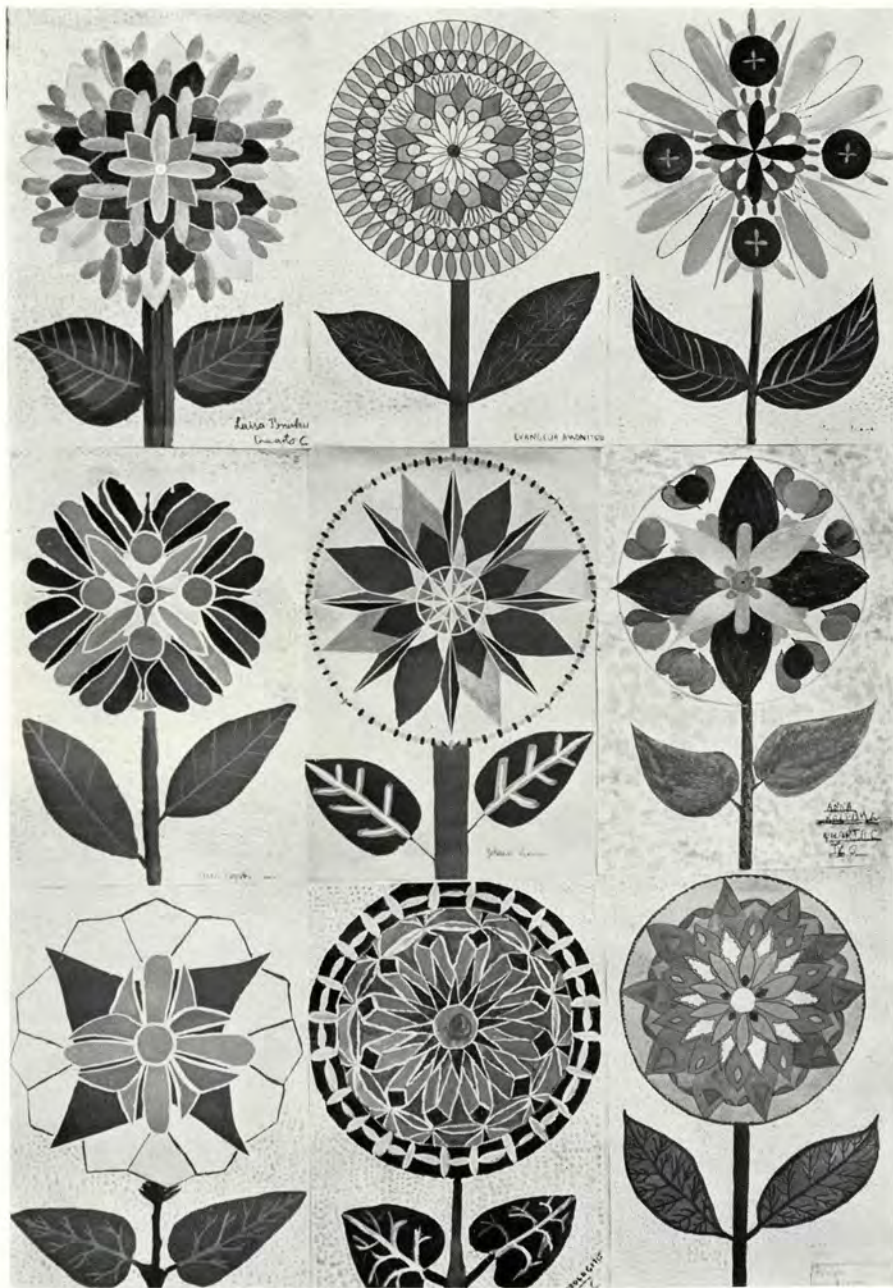
Abb. 2 Das Kurvenbild zeigt die Abnahme der Athosbevölkerung in der Zeit von 1900 bis 1963 nach amtlichen Zahlen. Auch der griechische Anteil verzeichnet eine starke Abnahme.



Abb. 3 Das Skiti „Heiliger Andreas“ in Karyä. An der linken Seite des Gebäudekomplexes sieht man die Spuren beginnenden Verfalls.

Abb. 4 Das griechische Kloster Esphygmenos. Man erkennt deutlich die für den Verteidigungsfall günstige hofartige Anordnung der Gebäude. Zu: Wolff v. Gutenberg, S. 83





Temperatechnik; Farbabstufungen blau
Griechische Quarta



Blüte der Kretischen Ragwurz
(*Ophrys cretica* ssp. *cretica*),
etwa fünfmal vergrößert.
12. April 1968
Zu: Hermjakob, S. 93



logischen und politischen Einfluß. Oftmals waren Athosmönche politische Berater der Kaiser. Standhaft verteidigten sie die orthodoxen Dogmen gegen die Unionsbestrebungen von Kaiser Michael VIII. Paläologos (1259–1282), der sich politische Ziele wegen dem Papsttum unterordnete. Sie erduldeten dafür Zwietracht in den eigenen Reihen und Verfolgung und Bestrafung durch den Kaiser. Theologisch wurden sie wirksam, als im 14. Jh. der Athosmönch Palamas (Palamismus) eine mystische Theologie, den Hesychasmus, entwickelte. Seine auf das Innere des Menschen gerichtete Frömmigkeit fand in der Bevölkerung Ostroms, welche unter den politischen und sozialen Wirren der Zeit – das Reich wurde von allen Seiten her bedroht (Serben und Türken) – litten, sofort großen Widerhall.

Auf der Synode von Konstantinopel 1341 setzte sich diese Lehre durch. Die Athosmönche erhielten dadurch großes Ansehen, und für einige Zeit wurden wichtige Bischofssitze nur mit ihnen besetzt.

Besonders hervorgehoben werden muß die Rolle, die den Athosmönchen bei der Bewahrung des Griechentums und der orthodoxen Glaubenslehre während der 400jährigen Besetzung durch die Türken zufiel.

In welcher Lage aber befindet sich die Republik heute? Die große Ausstrahlungskraft nach außen ging verloren, ja selbst der Bestand der Mönchsrepublik ist bedroht. Wirtschaftliche Verluste durch Enteignungen von Klosterländereien außerhalb der Halbinsel und das Ausbleiben des Nachwuchses sind hierfür verantwortlich. Siehe Abb. 1.

Einstmals kamen ständig junge Mönche aus allen Ländern orthodoxen Glaubens in die Republik. Heute betreten nur noch sehr wenige Bewerber aus den nichtgriechischen orthodoxen Kirchen die Athoshalbinsel, und selten auch entschließen sich junge griechische Gläubige, Athosmönch zu werden. Woran liegt das? Zu-

nächst ist die Bereitschaft allgemein geschwunden – besonders in den heute kommunistisch beherrschten orthodoxen Ländern –, das entsagende Leben in den Klostergemeinschaften zu führen. Aber auch politisch begründete Gegensätze zwischen den Griechen und den Slawen sind die Ursache. Sprachliche und bevölkerungspolitische Differenzierungen gab es schon immer in der Republik. Wir erkennen sie an den verschiedenen Klostergründungen. So waren die Klöster Watopedi griechische, Chilandar serbische, Iwiron georgische, Zografu bulgarische und Karakallu albanische Gründungen. Die Republik erhielt hierdurch ihr vielgestaltiges Gesicht. Es verwundert nicht, daß die nationale und sprachliche Vielfalt zu Gegensätzen zwischen den verschiedenen Teilen führte. Hierbei ging es um die Sprache des Gottesdienstes, die Zahl der Mönche einer bestimmten Nationalität in einem Kloster und um die Herkunft des Abtes. So kam es vor, daß einzelne Klöster im zähen Machtkampf die Nationalität änderten. Zum Beispiel war das von der Gründung her serbische Kloster Chilandar eine Zeitlang bulgarisch, bis es später wieder serbisch wurde. Das Kloster Simon Petra wurde von Serben gegründet, gehörte dann den Bulgaren und ist jetzt in griechischen Händen.

Folgenswer für die heutige Situation wirkte sich die Politik der russischen Zaren nach 1839 aus. Diese sahen in der Athosrepublik eine Möglichkeit, ihre politische Einflußsphäre auch auf das Mittelmeer auszudehnen.

Sie ließen die russischen Klöster mit fast unbegrenzten Mitteln vergrößern. Da die Zahl der Großklöster nicht mehr erhöht werden durfte, bauten sie Zweigniederlassungen und Gästehäuser derart großzügig aus, daß sie oftmals größer als die Mutterklöster wurden (Abb. 3). Die Einwanderung russischer Mönche nahm gewaltig zu. Zeitweilig stellten sie sogar die Mehrheit der Bevölkerung. Gleichzeitig erhoben die Russen als mächtigstes orthodoxgläubiges Land einen geistlichen Führungsanspruch. Die russische Revolution beendete zunächst diese Politik. Aus jener Zeit stammt nun bei den Griechen ein tief verwurzeltes Mißtrauen gegenüber den Russen auf dem Athos. Die leidvollen Erfahrungen aus dem Bürgerkrieg gegen die Kommunisten in den Jahren 1944 bis 1949 haben diesem Mißtrauen neue Nahrung und Berechtigung gegeben.

Nach der Übernahme der Oberhoheit durch den griechischen Staat kam der Zustrom von russischen Mönchen und nach dem

(Bild links)

Frühblühende Braune Ragwurz (*Ophrys fusca ssp. fusca*); Blattrosette mit Knospe. 28. November 1968

(Bild rechts)

Blattrosette des Schmetterlingsknabenkrautes (*Orchis papilionacea*) am 28. November 1968

Zu: Hermjakob, S. 93

Zweiten Weltkrieg von Nachwuchs aus den kommunistisch beherrschten Ländern fast vollständig zum Erliegen. Es ist heute sehr schwer für Slawen, selbst wenn sie sich als Emigranten aus westlichen Ländern bewerben, in die Republik aufgenommen zu werden. Das Schaubild verdeutlicht die Entwicklung (Abb. 2).

Die in allen Klöstern spürbaren Nachwuchssorgen sind in ihrer Bedrohlichkeit für den Fortbestand des Mönchtums auf dem Athos neu und einzigartig.

Zuerst sind die slawischen Klöster betroffen. Einige sind in der Gefahr, ihrer nationalen Kirche verlorenzugehen. In den weitläufigen Anlagen der Russen, in denen früher 5000 und mehr Mönche lebten, sind 1963 nur noch 90 Russen registriert worden. Das bulgarische Kloster Zografu wählte einen rumänischen Abt, weil es wohl in den eigenen Reihen keinen mehr fand. Das Durchschnittsalter der Mönche in diesen Klöstern ist außergewöhnlich hoch.

Es wurde schon erwähnt, daß wirtschaftliche Sorgen viele Klöster belasten.

Fast der gesamte, ehemals beträchtliche Landbesitz außerhalb der Halbinsel, der sich bis in die Ägäis, den Balkan und nach Rußland erstreckte, ging im Laufe der geschichtlichen Entwicklung verloren. Eine moderne wirtschaftliche Verwaltung des Restbesitzes ist häufig aus personellen Gründen nicht mehr möglich. Viele große Anlagen, in denen früher das religiöse und wirtschaftliche Leben von bis zu 1000 Mönchen organisiert wurde, sind dem Niedergang preisgegeben. In zahlreichen Gebäuden in Karyä und auf

der gesamten Halbinsel verstreut, spielt sich in der Gegenwart ein beispielloser Verfall materieller Werte ab. Der Besucher sieht Häuser, die für viele hundert Menschen dimensioniert waren, leerstehen und verfallen. Die Fensterscheiben sind zerbrochen, die Decken fallen ein, und auf den großen Höfen, über die in früheren Zeiten das Leben hinwegpulste, wuchert das Unkraut. Um sich eine Vorstellung der Klosteranlagen zu machen, die heute vom Untergang bedroht sind, wurden die Ausmaße eines Klosters geschätzt. So beträgt der Umfang der Außenmauern des hofartig angelegten Gebäudekomplexes etwa 400 m und die Wohnfläche eines Stockwerkes, von denen es bis zu drei geben kann, etwa 2600 m². Hinzu kommen noch Kirchen, Kapellen, Gästehäuser, Altenhäuser, Wohnräume für Arbeitskräfte und Hafenanlagen. In solchen Anwesen leben heute noch 20–30 alte Mönche, in einigen Jahren werden sie vielleicht leerstehen.

Im Jahre 1963 wurde das 1000jährige Bestehen des Mönchtums auf der Athoshalbinsel feierlich begangen.

In seiner Geschichte überstand die Republik viele ernste Bedrohungen ihrer äußeren und inneren Existenz.

Niemals jedoch war in dieser Zeit die Bereitschaft der Gläubigen in der orthodoxen Christenheit erloschen, Mönch der Republik zu werden, noch wurden ihnen die Möglichkeiten dazu genommen. Heute sind diese Voraussetzungen nicht mehr gegeben. Eine Änderung dieser Situation ist für die Gegenwart nicht abzusehen.

Orchideen in Attika

A. Systematische Einordnung und Verbreitung

Die Orchideen (Orchidaceae) gehören zur Klasse der Einkeimblättrigen Pflanzen (Monocotyledones) und bilden mit etwa 20 000 Arten die zweitgrößte Pflanzenfamilie.

Ihr Hauptverbreitungsgebiet ist der tropische Urwald; dort wachsen sie epiphytisch (auf anderen Pflanzen) oder saprophytisch (auf Moderstoffen) und erreichen jene üppige Formenfülle, die sich in unserer Vorstellung mit dem Wort „Orchideen“ verbindet.

Die auf dem Erdboden wachsenden Vertreter dieser Familie („Erdorchideen“) sind auch in die gemäßigten Zonen vorgedrungen; das Mittelmeergebiet kommt ihren Ansprüchen gegenüber Klima und Bodenbeschaffenheit besonders entgegen.

B. Probleme der Orchideensystematik

Im Laufe von Jahrtausenden haben sich die Erdorchideen des Mittelmeergebietes zu einer Vielfalt von Formen entwickelt. Da diese Formenbildung andauert, finden sich häufig Übergänge von der einen zur anderen Art; so ist der Systematiker gezwungen, zu den Arten oft noch Unterarten bzw. Variationen einzuführen. Die Schnepfenragwurz, die die lateinische Bezeichnung *Ophrys* (Gattungsname) *scolopax* (Artnamen) führt, weist z. B. in Attika vier Unterarten auf:

Subspecies *scolopax* = die „Echte“ Schnepfenragwurz,
Subspecies *cornuta* = die Gehörnte Schnepfenragwurz,
Subspecies *heldreichii* = Heldreichs Schnepfenragwurz und
Subspecies *attica* = die Attische Schnepfenragwurz.

Wenn man wie Nelson (8) diese vier Unterarten der Schnepfenragwurz zugrunde legt, dann hieße also die Attische Schnepfenragwurz lateinisch *Ophrys scolopax* ssp. *attica*. Seit ein paar Jahren sind einige Orchideenforscher der Meinung, daß letz-

genannte Orchidee eine eigene Art darstelle, weil niemals Übergänge zu den anderen Subspecies zu beobachten seien. Sie nannten daher diese Ragwurz *Ophrys attica* = Attische Ragwurz und erhoben sie in den Rang einer eigenen Art.

Eigene Beobachtungen von der Insel Zypern zeigen jedoch, daß es doch eine gewisse Variationsbreite der *attica* gibt; die für „beständig“ gehaltene Grünfärbung der Blütenhülle kann sich dort einerseits zum Weiß und andererseits zum Rosa hin abwandeln. Es gab Übergänge sowohl zur Subspecies *scolopax* als auch zur auf Zypern wachsenden Subspecies *orientalis*.

C. Blütezeit und Wachstum

Die Hauptblütezeit der Orchideen Attikas liegt in den Monaten März, April und Mai, wobei der April die Spitze der Wachstumskurve bedeutet.

Alljährlich, meist im Oktober, erscheinen die Orchideen an der gleichen Stelle des Erdbodens; sie besitzen ein unterirdisches Vegetationsorgan, das Blätter und Blüten treibt: die Knolle. Während der Vegetationsperiode hat die durch das Austreiben leeresogene Knolle eine Tochterknolle gebildet. Nach der Samenbildung im späten Frühjahr vertrocknen die oberirdischen Teile der Pflanze. Die Tochterknolle ist jetzt prall mit Nährstoffen gefüllt und ruht während des trockenen Sommers mit herabgesetzter Lebenstätigkeit im Erdboden.

D. Pflanzengesellschaften Attikas mit Orchideenvorkommen

Die nicht nur für Attika typischen Orchideenfundorte sind die mediterranen Pflanzengemeinschaften des Kiefernwaldes, des Buschwaldes (Macchie), der Garigue (Phrygana), der Felstrift und der Felsflur. Der „Laubwald“ Attikas, der Olivenhain, zeigt nur einen spärlichen Orchideenbewuchs, da der Erdboden bearbeitet und wohl auch gedüngt wird. Dagegen ist der mon-

tane Nadelwald (Tannen) des Parnes verhältnismäßig orchideenreich.

Die Garigue oder Phrygana bedeckt den größten Teil der Hügel und Berge Attikas. Wenn man von der Stadt Athen auf die Nordflanke des Hymettosberges schaut, so kann man den niedrigen Bewuchs der Hänge mit Zwergsträuchern und dornigen Kugelbüschen leicht beobachten. An einigen Stellen haben auch Kiefern (*Pinus halepensis*) und Zypressen (*Cupressus sempervivens*, var. *pyramidalis* und *horizontalis*) durch Samenverbreitung oder Aufforstung Fuß gefaßt. In manchen Bereichen erkennt man jedoch fast pflanzenfreie Flächen, an denen der Fels zutage tritt. Hier führt der Mangel an Feinerde zur Pflanzengesellschaft der Felstrift und Felsflur (Südhänge vieler Berge).

Die rötliche Erdschicht, die das hauptsächlich vorkommende Kalkgestein bedeckt, wird oft bei starken Regengüssen fortgeschwemmt oder im Sommer als Staub vom Winde fortgeblasen. Das Kalkgestein hat offenbar die Fähigkeit, auch im Sommer eine gewisse Feuchtigkeit zu bewahren, so daß tiefwurzelnde Pflanzen in den trockenen Monaten bestehen können. Orchideen lieben bis auf wenige Ausnahmen einen alkalischen Boden, d. h. sie gedeihen auf Kalkgestein.

Die wichtigsten Feinde der phryganabewohnenden Pflanzen sind die Tiere; die Beweidung durch Ziegen und Schafe läßt viele Pflanzen, auch junge Bäume, verkümmern oder vorzeitig sterben. Stellen, an denen die Beweidung nicht mehr erlaubt ist (z. B. im Hymettosgebiet), weisen ein erfreuliches Zunehmen der Flora, also auch der Orchideen, auf. An beweideten Hängen wachsen die Orchideen oft in der Nähe der Dornbüsche oder stecken ihre Blüten nach oben aus deren Zweigwerk heraus.

In Attika läßt sich besonders gut beobachten, daß viele Orchideen wegen der Bodenverhältnisse eine Nord- bzw. Nordosthanglage bevorzugen (Orchideensuche mit dem Kompaß!). Die beschriebene Hanglage scheint ihnen einen gewissen Winkel zur Sonneneinstrahlung und eine ausreichende Wasserführung des Bodens zu gewährleisten. Nicht zuletzt können die für ihre Ernährung und Samenkeimung so wichtigen Pilzmyzele nur in einem genügend feuchten Substrat wachsen. Verschiedene Moose helfen mit, Oberflächenwasser zu speichern und es an die darunterliegenden Erdschichten langsam abzugeben. Moosige Stellen in der Nähe von Zwergsträuchern werden von vielen Orchideen bevorzugt.

E. Hymettoshang als Modell für die Orchideenflora Attikas

1. Lage

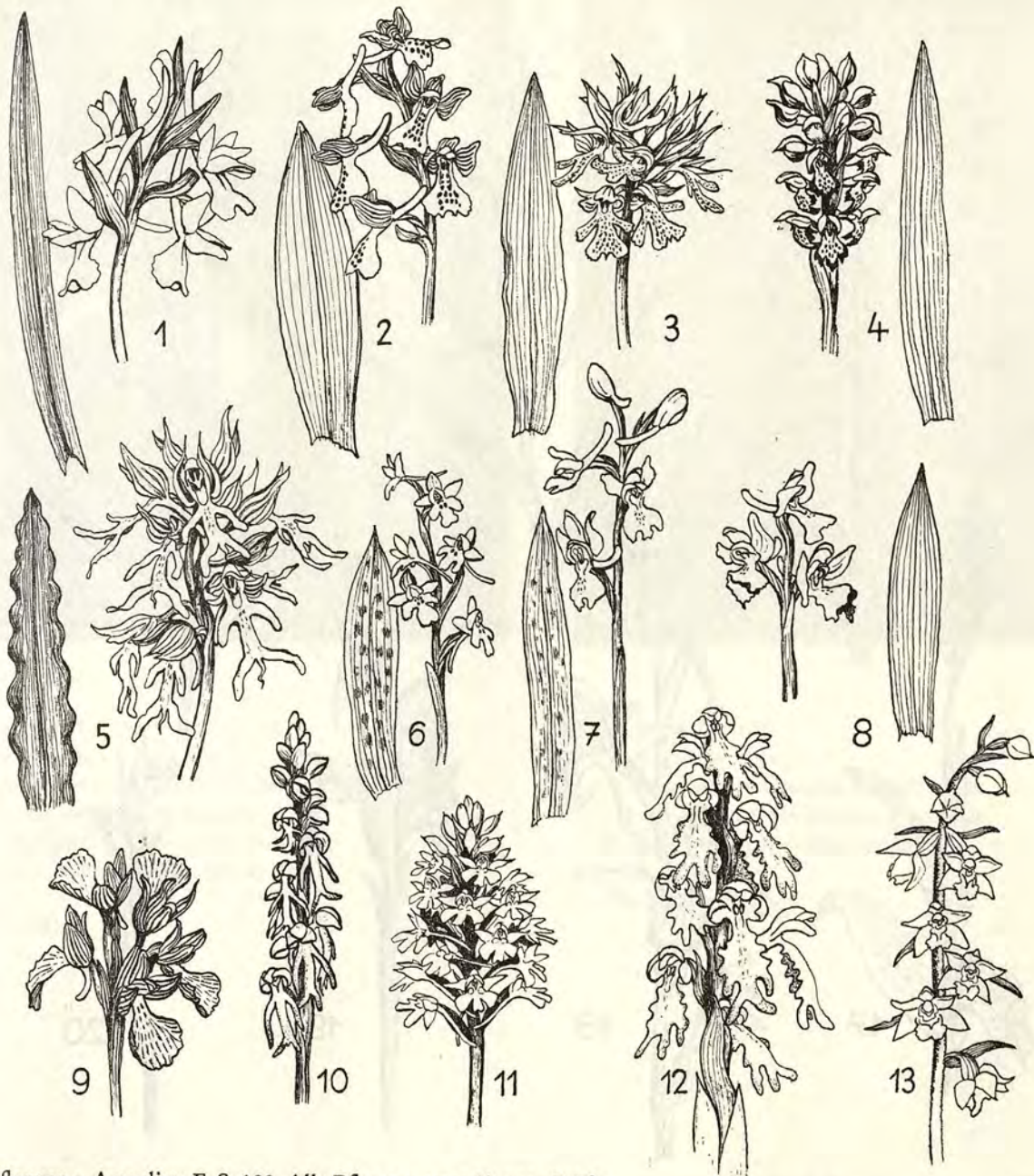
Der Hang, an dem ich in den Jahren 1966, 1967 und 1968 Beobachtungen durchgeführt habe, befindet sich etwa südlich des Athener Vorortes Agia Paraskevi. Den größten Teil macht das riesige, eingezäunte Grundstück einer amerikanischen Schule aus. Die Westgrenze verläuft zunächst mit dem Zaun des College und führt dann den Hang bis zur Höhe von ca. 330 m hinauf, biegt dort im rechten Winkel nach Osten ab und verläuft horizontal bis zum Kloster Agios Joannis Kynigos; der in Kurven vom Kloster hinabführende Weg mit einem Randstreifen von ca. 50 m bildet die Ostgrenze; die Straße, auf die der „Klosterweg“ mündet, stellt die Südgrenze der untersuchten Fläche dar.

2. Pflanzenvorkommen

Für das beschriebene Areal ist die unter D erwähnte Garigue oder Phrygana kennzeichnend; stellenweise ist diese Pflanzengesellschaft jedoch von mittelgroßen bis großen Kiefern (*Pinus halepensis*) durchsetzt, auch finden sich angepflanzte Säulen- und Horizontalzypressen (*Cupressus sempervivens* var. *pyramidalis* und *horizontalis*) und der Phönizische Wacholder (*Juniperus phoenicea*).

Vorherrschend ist die Formation der „stechenden“ Zwergsträucher und Stauden, z. B. Kermeseiche (*Quercus coccifera*), Kahler Dornginster (*Calycotome spinosa*), Dornige Bibernelle (*Poterium spinosum*), Dornige Kugelwolfsmilch (*Euphorbia acanthothamnus*), Wilder Olivenbaum oder Oleaster (*Olea europaea* ssp. *oleaster*), Macchiengeißblatt (*Lonicera implexa*), Lianenspargel (*Asparagus acutifolius*).

Die häufigsten „nichtstechenden“ Arten sind: Mastixbusch (*Pistacia lentiscus*), Breitblättriger Lorbeerliguster (*Phillyrea latifolia*), Honigduftender Rutenstrauch (*Osyris alba*), Zottige Zistrose (*Cistus villosus*), Strauch-Kugelblume (*Globularia alypum*), Weidenblättriges Sonnenröschen (*Helianthemum salicifolium*), Krähenbeerblättriges Johanniskraut (*Hypericum empetrifolium*), Kopfthymian (*Thymus capitatus*), Quirlblättrige Heide (*Erica verticillata*), Griechischer Gamander (*Teucrium graecum*). Der an den Zistrosenwurzeln schmarotzende Zistrosenwürger (*Cytinus hypocistis*) ist oft zu beobachten.



Namen der Pflanzen s. Artenliste F, S. 103. Alle Pflanzen etwa $\frac{2}{3}$ nat. Größe.



Namen der Pflanzen s. Artenliste F, S. 104. Alle Pflanzen etwa $\frac{2}{3}$ nat. Größe.



Venuspiegelragwurz (*Ophrys speculum*):
Diese zierliche Ragwurz trägt auf der Blütenlippe einen metallisch schimmernden „Spiegel“, der sich auf die Seitenlappen fortsetzt. Die Randpartien der Lippe sind auffällig behaart. Blütezeit: Ende März bis Mitte April.
(Artenliste Nr. 34)



Rotes Waldvögelein (*Cephalanthera rubra*):
Erst im Juni öffnet diese montane Orchidee ihre aparten Blüten. Sie bevorzugt schattige Stellen und kommt in Attika nur auf dem Parnes vor.
(Artenliste Nr. 16)



Spinnenragwurz

(*Ophrys sphecodes ssp. spruneri*):

Kennzeichen dieser hübschen Unterart der Spinnenragwurz ist neben dem H-förmigen Mal die deutliche Ausprägung von wenig oder nicht gehöckerten Seitenlappen der Lippe. Blütezeit: Anfang April. (Artenliste Nr. 27)



Schmetterlingsknabenkraut

(*Orchis papilionacea*):

Dieses unverwechselbare Knabenkraut öffnet manchmal schon Ende März seine Blüten. Die Blütenlippe, die einem Schmetterlingsflügel gleicht, trägt ein hübsches Muster von roten Streifen. (Artenliste Nr. 9)



Händelwurzartiges Knabenkraut

(*Orchis quadripunctata*):

Dieses zierliche Knabenkraut blüht im April zu Tausenden vor allem auf dem Hymettos und Parnes bei Athen. Die Einzelblüten besitzen einen langen Sporn, und der Lippengrund ist mit 2 oder 4 dunkelroten Punkten gezeichnet.

(Artenliste Nr. 6)



Gehörnte Schnepfenragwurz

(*Ophrys scolopax ssp. cornuta*):

Die Seitenlappen der Blütenlippe sind bei dieser Ragwurz zu langen „Hörnern“ umgebildet, die eine beträchtliche Länge erreichen können. Blütezeit dieser Orchidee: Anfang April bis Anfang Mai.

(Artenliste Nr. 24)



Blattwespenragwurz

(*Ophrys tenthredinifera*):

Diese Ragwurz gehört neben der Braunen Ragwurz (*Ophrys fusca* ssp. *fusca*) zu den frühblühenden Orchideen des Mittelmeergebietes. Sie öffnet ihre schönen Blüten oft schon Anfang März.

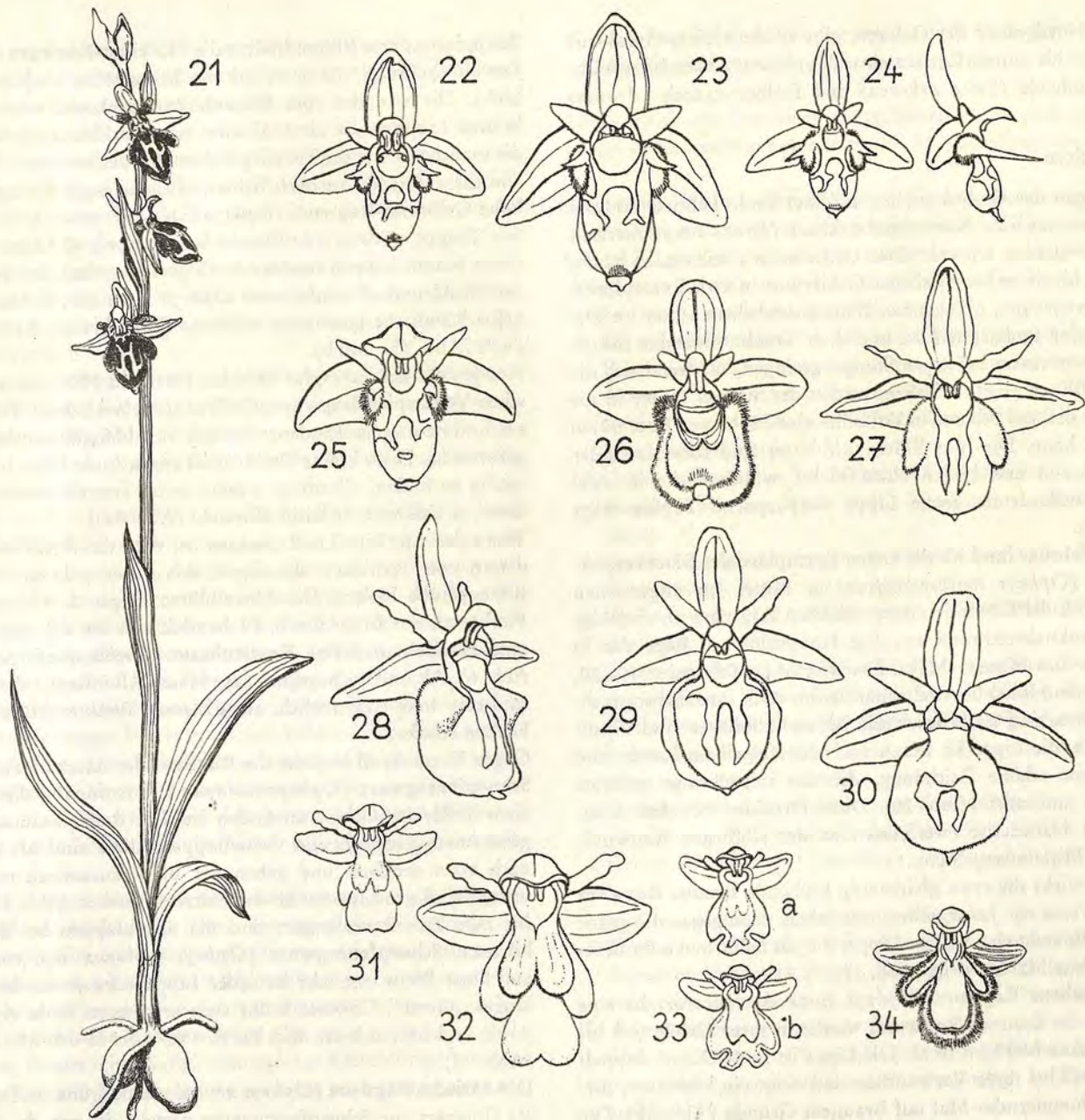
(Artenliste Nr. 26)



Hufeisenragwurz (*Ophrys jerrum-equinum*):

Die Blütenlippe trägt ein Mal, das den Trittsiegeln eines Pferdes ähnelt. Bei der abgebildeten Blüte sind die „Trittsiegel“ miteinander verbunden; meistens erscheinen sie als einzelstehende Flecken auf dem samtig behaarten Lippengrund.

(Artenliste Nr. 30)



Ragwurzarten Attikas. Namen s. Artenliste F, S. 104. Nr. 21 etwa $\frac{2}{3}$ nat. Größe, 22–34 etwa $\frac{4}{3}$ nat. Größe.

An der Nordgrenze des Gebietes gibt es ein kleines Areal mit neutralem bis saurem Gesteinseinschlag: hier wachsen hauptsächlich Baumheide (*Erica arborea*) und Erdbeerstrauch (*Arbutus unedo*).

3. Orchideen

Den Reigen der Orchideenblüte eröffnet Ende Februar/Anfang März das stattliche **Riesenknabenkraut** (*Barlia longibracteata* = *B. robertiana*). Obwohl diese Orchidee in Attika recht häufig ist, fand ich sie im beschriebenen Gebiet nur in zwei Exemplaren. Die tulpenartigen, glänzenden Blätter erscheinen schon im Dezember oder Januar, und die in dichter Traube sitzenden Blüten werden von einem kräftigen Stengel getragen. Während sich die unteren Blüten geöffnet haben, wächst der Stengel weiter in die Höhe, so daß die Pflanze in Vollblüte eine Höhe von über 60 cm erreichen kann. Die fünf Blütenhüllblätter sind rotviolett oder grünlichbraun und bilden einen Helm, während die in zwei Zipfeln auslaufende große Lippe tiefpurpurne Tupfen trägt (Abb. 12).

Am 22. Februar fand ich die ersten Exemplare der **Blattwespenragwurz** (*Ophrys tenthredinifera*) in Blüte. Im allgemeinen schließt sich die Blütezeit dieser hübschen Ragwurz an diejenige des Riesenknabenkrautes an; ihre Hauptblütezeit liegt also in der Mitte des Monats März. Die zierlichen Pflanzen (10–20, selten 30 cm Höhe) übersieht man leicht, doch ihre farbenprächtigen Blüten sind auffallend: die Blütenhüllblätter sind lilafarbig bis hellrot, die Lippe ist braun mit schwefelgelbem Rande und besitzt eine schöne Zeichnung, die das mittelbraun gefärbte Basalfeld umrandet (Abb. 26). Diese Orchidee mit dem komplizierten Namen ist zweifellos eine der schönsten Ragwurzarten des Mittelmeergebietes.

Dagegen wirkt die etwa gleichzeitig blühende **Braune Ragwurz** (*Ophrys fusca* ssp. *fusca*) sehr unscheinbar, denn gegen die grüne Blütenhülle steht eine braune Lippe, die ein hellbraun oder bläulich gefärbtes Mal aufweist (Abb. 31).

Die **Irisfarbene Ragwurz** (*Ophrys fusca* ssp. *iricolor*) ist eine Unterart der Braunen Ragwurz, weicht in ihrer Größe (oft bis 40 cm) jedoch beträchtlich ab. Die Lippe ist in der Regel doppelt so groß wie bei ihrer Verwandten und zeigt ein irisblaues, metallisch schimmerndes Mal auf braunem Grunde (Abb. 32). Die ersten blühenden Pflanzen von *iricolor* fand ich am 6. März 1968.

Besonders aparte Blüten besitzt die **Hufeisen-Ragwurz** (*Ophrys ferrum-equinum*), die im Areal von Mitte März bis Mitte April blüht. Die von der rosa Blütenhülle umrahmte, schokoladenbraune Lippe weist als Mal zwei metallischblaue Flecken auf, die manchmal wie die Trittsiegel eines Pferdes aussehen (Abb. 30). Um diese Zeit, öfters auch früher, erscheint auch die nur 10 cm hohe **Gelbrand-Ragwurz** (*Ophrys lutea* var. *minor*), die in großen Trupps wächst; jede Pflanze besitzt nur 2–3 kleine Blüten, deren braune Lippen leuchtendgelb gerandet sind. Bei der oft in der Nachbarschaft wachsenden *Ophrys lutea* var. *melena* ist die gelbe Randzone ganz oder teilweise durch braune Farbe überdeckt (Abb. 33a und b).

Nur jeweils ein Exemplar fand ich 1966 und 1968 von der hübschen **Venuspiegelragwurz** (*Ophrys speculum*), deren Lippe wie ein braunzottig umrandeter Spiegel von blauglänzender Farbe geformt ist. Diese kleine Orchidee ist gegen Ende März in Attika häufig zu finden, allerdings wächst sie oft versteckt unter Sträuchern, so daß man sie leicht übersieht (Abb. 34).

Wenn der April ins Land gezogen ist, wird das Areal mit Hunderten von Orchideen überzogen, von denen jede eine rötliche Blütentraube besitzt. Die Einzelblüten tragen 2–4 dunkelrote Punkte an der Lippenbasis. Es handelt sich um das sonst montane **Händelwurzarartige Knabenkraut** (*Orchis quadripunctata*, Abb. 6). Ab und zu begegnet man einem Albinismus: die Blüten sind rein weiß statt rötlich, nur die roten Punkte auf der Lippe bleiben erhalten.

Gegen Mitte April beginnt die Blütezeit der unter B erwähnten **Schnepfenragwurz** (*Ophrys scolopax* ssp. *scolopax*), die nur an einer Stelle im Gebiet zu finden ist. Die dunkelbraune, schön gezeichnete Lippe besitzt Seitenlappen; diese sind als Höcker nach vorn gerichtet und geben der Blüte zusammen mit dem unregelmäßigen Lippenmal ein bizarres Aussehen (Abb. 22).

Bis zum Exzeß verlängert sind die Seitenlappen bei der **Gehörnten Schnepfenragwurz** (*Ophrys scolopax* ssp. *cornuta*); auf diese Weise entsteht an jeder Lippenseite je ein bis 1 cm langes „Horn“. *Cornuta* blüht stets erst gegen Ende April im Areal und hält sich oft noch (z. B. 1967) bis in den Mai hinein (Abb. 24).

Die **Attische Ragwurz** (*Ophrys attica*) wurde früher (s. Punkt B) als Unterart zur Schnepfenragwurz gestellt, ist von den beiden vorgenannten Arten jedoch im allgemeinen durch die grüne Blü-

tenhülle unterschieden. Sie ist besonders an der Ostgrenze des Areals in der Nähe des „Klosterweges“ häufig und blüht oft schon vor der Schnepfenragwurz (Abb. 25).

Ebenfalls gegen Mitte April erblickt man die verhältnismäßig großen Blüten der **Spinnenragwurz** (*Ophrys sphecodes* ssp. *mammosa*), deren Lippen statt Hörnern kleine busenähnliche Gebilde („mammosa“) tragen (Abb. 28). Ohne diese „Busen“ erinnert die Blüte entfernt an diejenige der Hufeisenragwurz, jedoch ist das Mal H-förmig, oder es besteht aus zwei parallellaufenden Streifen von weißer Farbe. Der Blütenstengel dieser eigentümlichen Ragwurz schiebt sich meist aus Dornbüschen heraus und erreicht eine Höhe von 40–60 cm.

Selten ist im Gebiet das sonst am Hymettos häufige **Schmetterlingsknabenkraut** (*Orchis papilionacea*), dessen Blütenlippen jeweils unter einem Helm fächerartig ausgebreitet sind. Die Blütenfarbe ist Rosa, der „Fächer“ besitzt abgesetzte dunkelrote Streifen (Abb. 9).

Gegen Ende April erscheint das auffällige **Gewellblättrige Knabenkraut** (*Orchis longicruris* = *O. italica*). Dieses Knabenkraut kann man leicht mit dem Affenknabenkraut (*Orchis simia*) verwechseln (das im Gebiet und wohl auch in ganz Attika nicht vorkommt). Ein sicheres Kennzeichen von *O. longicruris* sind die rosettenartig ausgebreiteten, am Rande kräftig gewellten Blätter (Name!), die bereits im Februar erscheinen (Abb. 5).

Die **Pyramidenorchis** (*Anacamptis pyramidalis*, Abb. 11) besitzt einen kegelförmigen Blütenstand mit kleinen, dichtgedrängt sitzenden Blüten. Die Einzelblüten sind fleischfarben, mitunter auch rein weiß. Die im Gebiet wachsenden Pflanzen gehören zur Unterart *brachystachys* und blühen gegen Ende April. Während die Blüten sich öffnen, sind die Blätter oft schon völlig vertrocknet.

Von Mitte April an lassen sich schließlich noch zwei **Zungenstendel**-Arten beobachten. Diese eigentümlichen Vertreter der Orchideenfamilie besitzen Blüten mit zugespitzten Lippen. Die Lippe oder Zunge hängt mit hochgeschlagenen Seitenlappen aus einem Helm heraus, der von den fünf Blütenhüllblättern gebildet wird. Der **Schlank Zungenstendel** (*Serapias vomeracea*, Abb. 19) ist im Gebiet sehr häufig, während der **Kleinblütige Zungenstendel** (*Serapias parviflora*) nur zerstreut vorkommt (Abb. 20).

F. Artenliste der in Attika vorkommenden Orchideen (Mit Standortangaben)

Sämtliche in der Artenliste aufgeführten Arten sind unter den gleichen Nummern auf den Seiten 95, 96, 101 abgebildet.

Der Raum Attika umfaßt das durch den Verwaltungsbezirk (Nomos) Attika gegebene Festlandsgebiet und die Inseln Salamis und Ägina. Der sonst zum Nomos Attika gehörige Teil der Peloponnes (Methana) und die in der Nähe der Peloponnes liegenden Inseln werden nicht berücksichtigt.

1. *Dactylorchis romana* = **Römisches Knabenkraut**
Lila-fleischfarbene Variante. Nordwesthang Hymettos Athen, auf neutralem bis saurem Boden.
2. *Orchis (morio) picta* = **Schlankes Knabenkraut**
Hymettos bei Voula.
3. *Orchis tridentata* = **Dreizähniges Knabenkraut**
Berge südlich von Porto Rafti, Nordhang des Penteli, zerstreut.
4. *Orchis (coriophora) fragans* = **Wohlriechendes Knabenkraut**
Hymettos bei Voula.
5. *Orchis longicruris* (syn. *O. italica*) = **Gewellblättriges Knabenkraut**
Überall verbreitet im Gebiet des Hymettos, Penteli und Parnes bei Athen. Südteil des Festlandes bis Sounion. Ägina.
6. *Orchis quadripunctata* = **Händelwurzartiges Knabenkraut**
Massenvorkommen im Gebiet des Hymettos und Parnes; sonst zerstreut (s. Farbtafel).
7. *Orchis provincialis* = **Provencer Knabenkraut**
Nordwesthang Hymettos Athen, ca. 600 m Höhe.
8. *Orchis (provincialis) pauciflora* = **Wenigblütiges Knabenkraut**
Höhere Lagen des Hymettos und Penteli.
9. *Orchis papilionacea* = **Schmetterlingsknabenkraut**
Zerstreut Hymettos Athen, Küstengebiet Vouliagmeni, Küstengebiet Porto Rafti (s. Farbtafel).
10. *Aceras anthropophorum* = **Puppenorchis**
Höhere Lagen des Hymettos, Penteli und Parnes bei Athen.
11. *Anacamptis pyramidalis* ssp. *brachystachys* = **Pyramidenorchis**
Hymettosgebiet, sonst zerstreut, Ägina.

12. *Barlia longibracteata* = **Riesenknabenkraut**
Hymettosgebiet (Kloster Käsariani).
13. *Epipactis latifolia* = **Breitblättrige Stendelwurz**
Höhere Lagen des Parnes.
14. *Cephalanthera alba* = **Weißes Waldvögelein**
Höhere Lagen des Parnes.
15. *Cephalanthera longifolia* = **Schwertblättriges Waldvögelein**
Kiefernwald bei Aleppochori.
16. *Cephalanthera rubra* = **Rotes Waldvögelein**
Höhere Lagen des Parnes (s. Farbtafel).
17. *Neotinea intacta* = **Kleinblütiges Knabenkraut**
Parnes, Hymettos Athen, Ägina Nähe Aphaiatempel, Kamarissa (Nähe Kap Sounion).
18. *Limodorum abortivum* = **Dingelorchis**
Penteli-Nordhang, Kiefernwälder bei Tatoi, Kamarissa (Nähe Kap Sounion). Ägina.
19. *Serapias vomeracea* = **Schlanker Zungenstendel**
Zerstreut in ganz Attika, häufig Hymettosgebiet.
20. *Serapias parviflora* = **Kleinblütiger Zungenstendel**
Zerstreut Hymettosgebiet, Küstengebiet bei Vouliagmeni.
21. *Ophrys cretica* ssp. *cretica* = **Kretische Ragwurz**
Ägina Nähe Aphaiatempel.
22. *Ophrys scolopax* ssp. *scolopax* = **Schnepfenragwurz**
Zerstreut in ganz Attika, Hymettos, Penteli, Nähe Marathonstausee
23. *Ophrys scolopax* ssp. *heldreichii* = **Heldreichs Schnepfenragwurz**
Hymettos bei Käsariani, Salamis, Ägina.
24. *Ophrys scolopax* ssp. *cornuta* = **Gehörnte Schnepfenragwurz**
Häufig im gesamten attischen Festlandgebiet; Salamis, Ägina (s. Farbtafel).
25. *Ophrys (scolopax) attica* = **Attische Ragwurz**
Penteli, Hymettos, Gebiet um Kap Sounion, Ägina.
26. *Ophrys tenthredinifera* = **Blattwespenragwurz**
Häufig in ganz Attika; Salamis, Ägina (s. Farbtafel).
27. *Ophrys sphecodes* ssp. *spruneri* = **Spinnenragwurz**
Zerstreut; Küstengebiet bei Varkiza (s. Farbtafel).
28. *Ophrys sphecodes* ssp. *mammosa* = **Spinnenragwurz**
Häufig in ganz Attika; Salamis, Ägina.
29. *Ophrys sphecodes* ssp. *aesculapii* = **Äskulapragwurz**
Nordhang des Penteli, Gipfel des Hymettos.
30. *Ophrys ferrum-equinum* = **Hufeisenragwurz**
Häufig in ganz Attika; Massenvorkommen bei Kamarissa Nähe Kap Sounion; Ägina (s. Farbtafel).
31. *Ophrys fusca* ssp. *fusca* = **Braune Ragwurz**
Häufigste Ragwurz in Attika neben *O. lutea*.
32. *Ophrys fusca* ssp. *iricolor* = **Irisfarbene Ragwurz**
Zerstreut in ganz Attika; Hymettos, Penteli; Salamis, Ägina.
33. a) *Ophrys lutea* var. *minor* = **Gelbrandragwurz**
Sehr häufig in ganz Attika; Ägina, Salamis.
b) *Ophrys lutea* var. *melena*
Penteli, Hymettos, Ägina.
34. *Ophrys speculum* = **Venuspiegelragwurz**
Zerstreut Hymettos, Penteli, Küstengebiete von Vouliagmeni und Varkiza; Ägina (s. Farbtafel).

G. Schlußbemerkungen

Die in der Artenliste F angegebenen Orchideenarten und -unterarten wurden von mir in den Jahren 1966, 1967 und 1968 im Raume Attika aufgefunden. Sicherlich verbirgt sich in den Bergen Attikas noch die eine oder andere Art, deren Vorkommen nur auf ein ganz kleines Areal beschränkt ist.

Vor einigen Jahren und Jahrzehnten war die Orchideenflora wohl reichhaltiger als heute; in der älteren Literatur ist für Attika z. B. *Orchis laxiflora* angegeben, auch wurde mir das Vorkommen von *Orchis palustris* im Raume Marathon mündlich mitgeteilt. Ich konnte diese Vorkommen nicht bestätigen.

Viele Fundorte sind heute durch die zunehmende Bewirtschaftung, Beweidung und Düngung des Bodens, durch die Ausdehnung der Städte und Dörfer und durch den Bau von Ferienhäusern und -siedlungen verlorengegangen. Nelson (8) gibt z. B. frühere Funde von *Ophrys reinholdii* ssp. *reinholdii* am Hymettos und Penteli an; hier konnte ich Pflanzen dieser Art nicht auffinden.

Eine „Wiederentdeckung“ gelang mir indes auf der Insel Ägina: Am 31. März 1968 fand ich unweit des Aphaiatempels in einem Kiefernwald eine blühende Pflanze und mehrere in Knospen stehende Exemplare der **Kretischen Ragwurz** (*Ophrys cretica* ssp. *cretica*).

Bezüglich der exakten Bestimmung der **Zungenstendel-**(*Serapias*-)Arten gab es bis vor kurzem große Schwierigkeiten. Anhand des in diesem Jahre erschienenen Werkes von Nelson (9) werden sich wahrscheinlich außer den zwei erwähnten Arten

noch andere *Serapias*arten oder -unterarten demnächst nachweisen lassen.

Bei der Orchideenjagd ist man vor Überraschungen niemals sicher: In manchen Jahren erscheinen Pflanzen einer Art nicht an der gewohnten Stelle, und man findet sie erst im nächsten oder übernächsten Jahre an diesem Wuchsort wieder. Oder sie erscheinen besonders zeitig oder sehr spät, ohne daß sich dafür ein Grund, z. B. in der Witterung, finden ließe. Kurz nach Neujahr 1968 berichtete ein Kollege, er habe bei Kamarissa (Nähe Kap Sounion) blühende Orchideen gefunden. Das kaum Glaubliche bestätigte sich: Bei einer Kollegiumsexkursion der Deutschen Schule Athen am 7. Januar 1968 fanden wir an die 300 Exemplare von *Ophrys fusca* ssp. *fusca* in Hochblüte. Die ersten Pflanzen müssen also bereits um Weihnachten 1967 ihre Blüten geöffnet haben! — Eine einzelne blühende *Ophrys-fusca*-Pflanze entdeckte ich am 7. Dezember 1968 am Nordhang des Hymettos. Albinismus, d. h. Weißfärbung der Blüten, tritt relativ häufig auf bei *Orchis quadripunctata* und *Anacamptis pyramidalis* (s. E 3). Sehr selten sind Verwachsungen von Blütenteilen oder Blüten; „Siamesische Zwillinge“ aus zwei Blüten beobachtete ich am 4. April 1967 im Gebiet von Varkiza bei der **Hufeisenragwurz** (*Ophrys ferrum-equinum*) (s. Abb. 35).

Wirkliche Bastardierungen zwischen Orchideen sind wegen der großen Variationsbreite der Arten oft nicht eindeutig auszumachen. Bei der Gattung *Ophrys* werden sie in der Literatur hin und wieder angegeben; ich konnte sie in den untersuchten Arealen bislang nicht feststellen.

Viele Fragen aus dem Leben der Orchideen, z. B. blütenbiologische, sind erst wenig geklärt. Dieser Aufsatz soll dem Naturfreund eine Übersicht vermitteln, welche Orchideen er unter der Sonne Attikas finden kann; er möge ihn anregen, mit den Augen des Argos zu beobachten, was sich ihm an verborgener Pflanzenschönheit in Hellas bietet.

H. Schrifttum

1. Atchley, S. C.: Flowers of Attica, 1938
2. Camus, E. G.: Iconographie des Orchidées d'Europe et du Bassin méditerranéen. Paris 1921, 1929
3. Duperrex, A., et Dougoud, R.: Orchidées d'Europe. Neuchâtel 1955

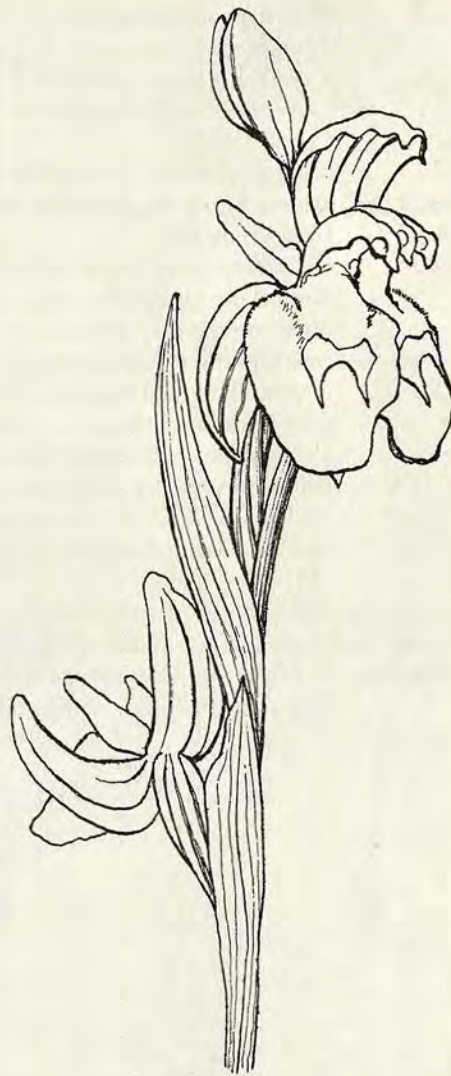


Abb. 35
Doppellippige Blüte der Hufeisenragwurz (*Ophrys ferrum-equinum*). Etwa zweifach natürliche Größe.

4. Eberle, G.: Pflanzen am Mittelmeer.
Frankfurt/M. 1965
5. Huxley, A. J.: Flowers in Greece. London o. J.
6. Huxley, A. J. and Polunin, O.: Flowers of the Mediterranean.
London 1965
7. Keller, G., Schlechter, R. u. v. Soo, R.: Monographie und Ikonographie der Orchideen Europas und des Mittelmeergebietes. 1928 bis 1940
8. Nelson, E.: Gestaltwandel und Artbildung erörtert am Beispiel der Orchidaceen Europas und der Mittelmeerländer, insbesondere der Gattung *Ophrys*. Chernex-Montreux 1962
9. Nelson, E.: Monographie und Ikonographie der Orchideengattungen *Serapias*, *Aceras*, *Loroglossum*, *Barlia*. Chernex-Montreux 1968
10. Rasbach, H. u. K.: Die Ragwurzarten des griechischen Festlandes. In: Mitt. bad. Landesver. Naturkunde u. Naturschutz, N. F. 8 / 4, 689–700, 1965
11. Renz, J.: Zur Kenntnis der griechischen Orchideen. Fedde Rep., 25, S. 225–270, 1928
12. Sundermann, H.: Probleme der Orchideengattung *Ophrys*. Jber. naturwiss. Ver. Wuppertal, 19, 1964

(Zu Bild S. 107) Hymettos-Garigue im November 1968: unten zwei Blattrosetten des Händelwurzartigen Knabenkrautes (*Orchis quadripunctata*), darüber Früchte der Kermeseiche (*Quercus coccifera*), ein Pilz und eine junge Griechische Landschildkröte (*Testudo hermanni*). Die Schildkröte befand sich etwa 2 m vom Orchideenstandort entfernt auf Nahrungssuche.
Zu: Hermjakob, S. 93

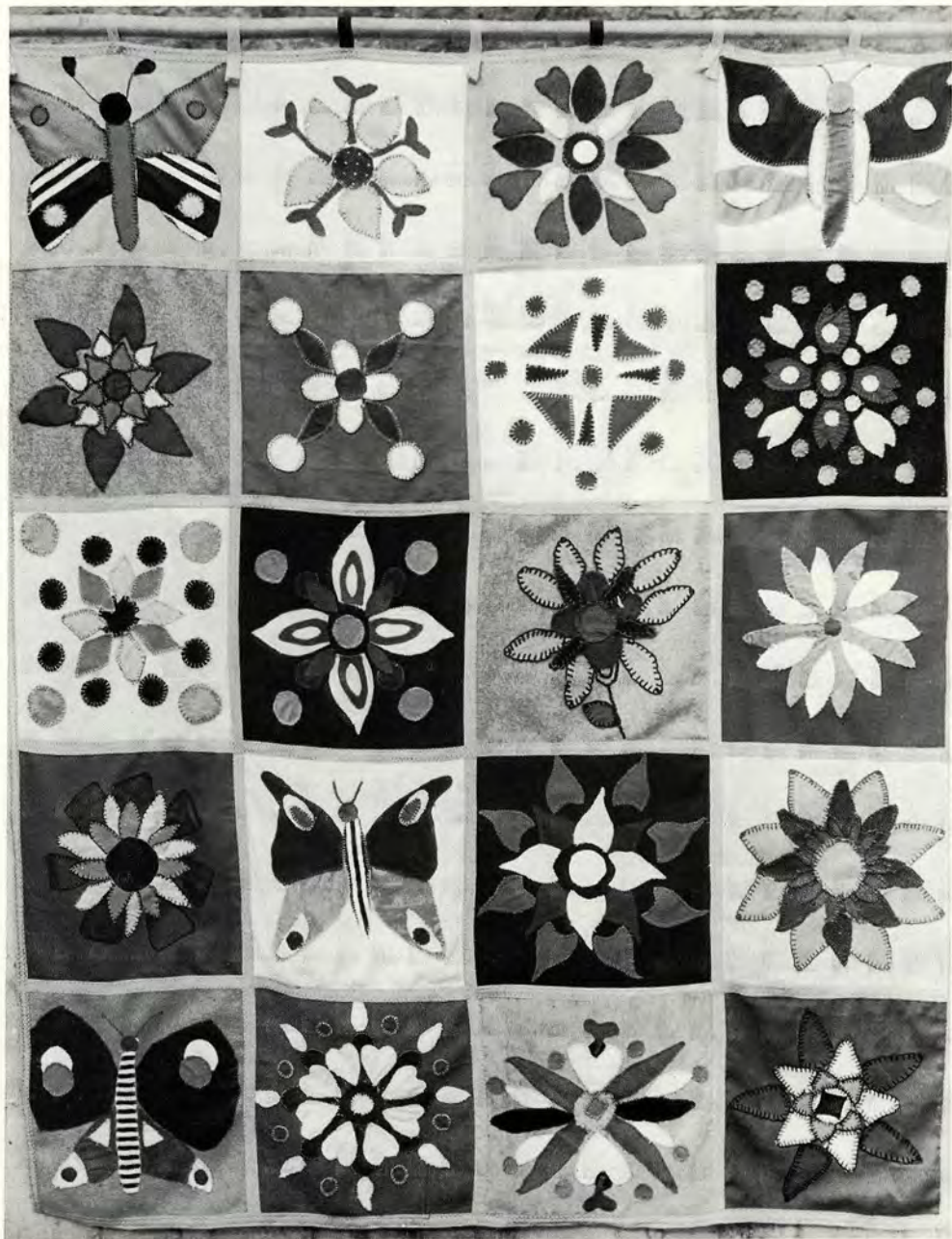




(Zu Bild S. 108 links)
Wohlrichendes Knabenkraut
(*Orchis coriophora fragans*);
26. April 1967.

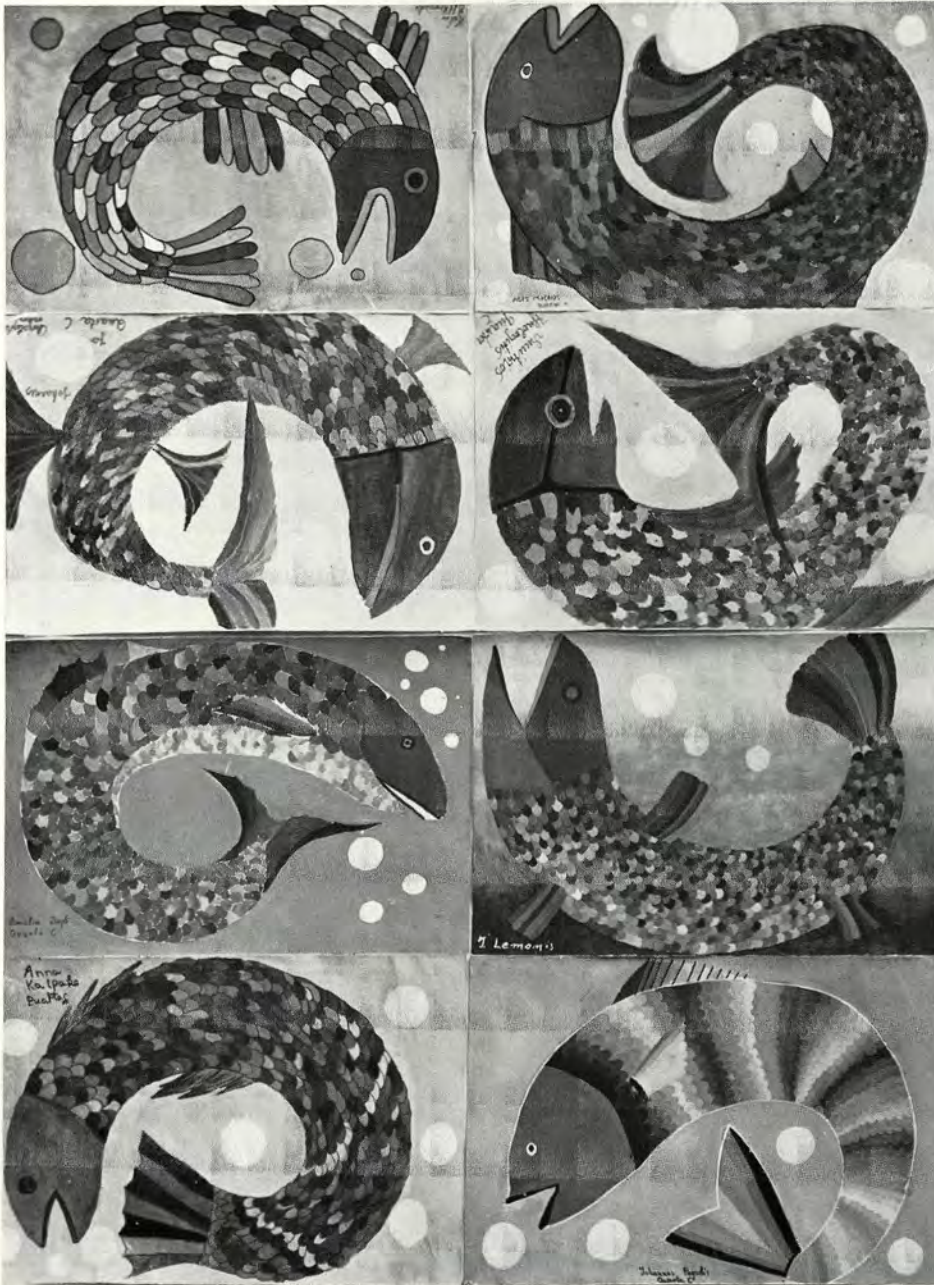
(Zu Bild S. 108 rechts)
Diese Braune Ragwurz (*Ophrys
fusca ssp. fusca*) blüht zur
Weihnachtszeit in Attika; 7. 1. 1968

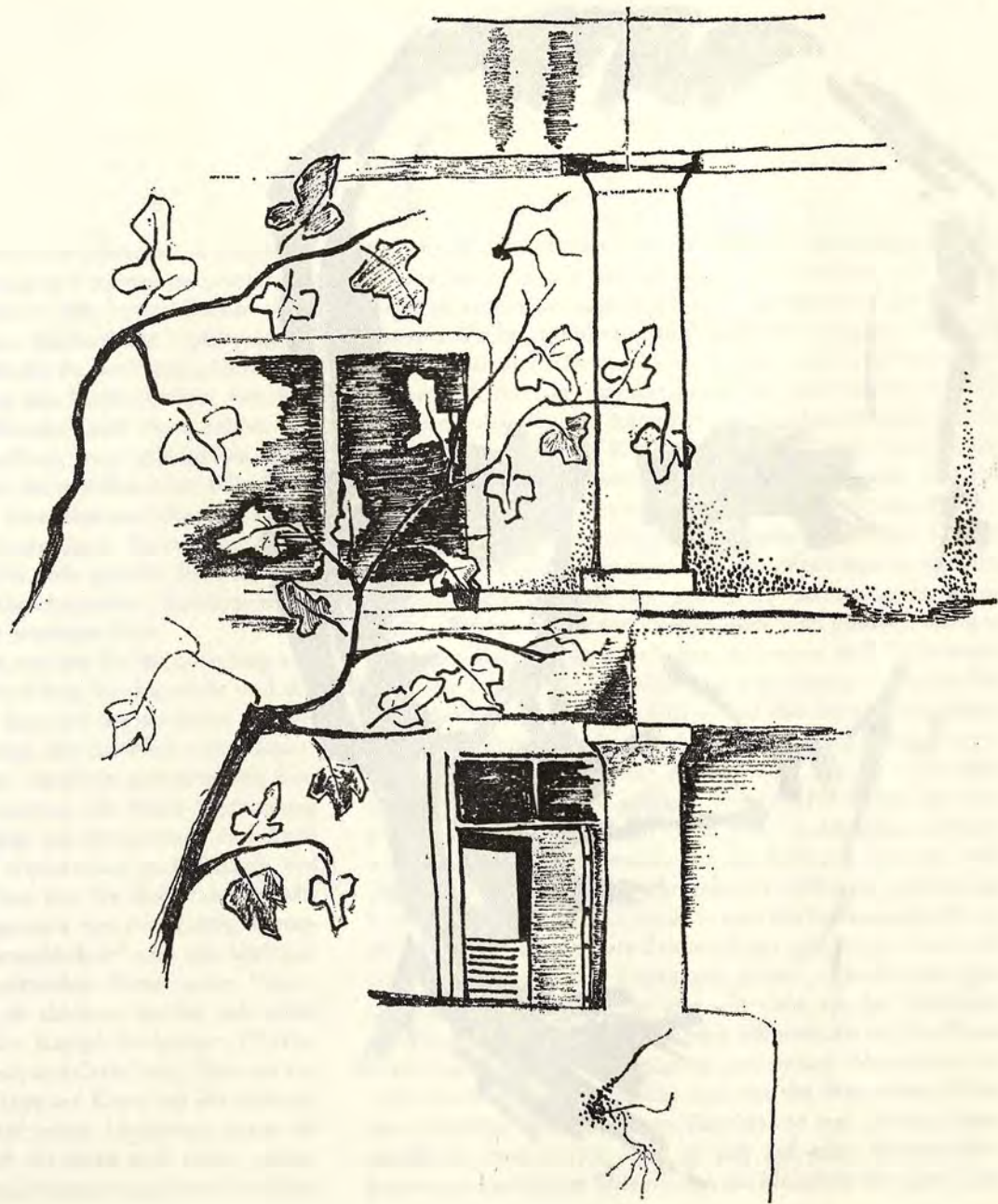
Zu: Hermjakob, S. 93



Wandbehang, Applikation.
Sexta, Quinta, Quarta

Temperatechnik, rot und blau.
Griechische Quarta







Nikos Kazantzakis

Nikos Kazantzakis ist vielen literarisch interessierten Deutschen bekannt, und er gilt als der wichtigste Vertreter neugriechischer Literatur. Dabei werden vor allem jene beiden Bücher einen großen Leserkreis gefunden haben, die durch die Verfilmung bekannt geworden sind, die „Griechische Passion“ und „Alexis Sorbas“. Beide Romane gehören zu den Meisterwerken von Kazantzakis. Vielfach wird der deutsche Leser dazu neigen, sich nach dieser Lektüre eine Vorstellung vom griechischen Menschen zu bilden, so wie man aus südamerikanischer oder israelischer Literatur etwas über die dort lebenden Menschen erfahren möchte. Das ist zwar ein berechtigter Vorsatz, aber man wird auf diese Weise Kazantzakis nicht gerecht. Im Folgenden soll versucht werden, einige Gesichtspunkte herauszustellen, durch die man den Dichter besser würdigen kann.

Nikos Kazantzakis ist Kreter. Kreta hat bis zur Befreiung von den Türken eine singuläre Entwicklung durchgemacht und dabei zwischen den Kulturen, den Kontinenten gestanden. So entwickelte sich hier ein Menschentyp, der im Werk von Kazantzakis in besonderer Weise seinen Ausdruck gefunden hat. Einmal ist es der große, stolze einzelne, der seine Bestimmung sucht, und zum anderen ist es der von Spannungen und Antinomien geplagte Mensch. Auch Kazantzakis ist auf Kreta von einem Gegensatz geprägt worden, der für ihn grundsätzliche Bedeutung hatte. Es ist der Gegensatz von dem geistig interessierten, in sich gespaltenen „Tintenkleckser“ und der kraftvollen, in sich geschlossenen, kämpferischen Natur seines Vaters. Daraus kann man das Phänomen ableiten, das ihn zeit seines Lebens beschäftigt hat, das ist der Kampf der beiden „Erbfeinde“ in seinem Inneren, Leib/Fleisch und Geist/Seele. Noch ein anderes Erlebnis seiner Kindheitsjahre auf Kreta hat ihn nachhaltig bestimmt, der Freiheitskampf seiner Landsleute gegen die Türken. Hieraus entwickelte sich die Suche nach einem rechten Verständnis des Freiheitsbegriffes. Natürlich sind diese Probleme

nicht neu in der Literatur, aber die Art, wie Kazantzakis eine Lösung zu finden gesucht hat, ist eine ganz besondere, und zudem zeigen sie auch seine Zugehörigkeit zur europäischen Literatur. Kazantzakis hat es sich nie leicht gemacht in seinem Leben; er war nicht wie der Alte in „Alexis Sorbas“, der unbeschwert von sich sagen kann: „Ich handle immer, als wäre ich unsterblich“ (1), sondern er war der Kämpfer, der auf dem Grabrelief dargestellt ist, das ihm als Kind sein Vater geschenkt hatte: „Ein nackter Kämpfer, der seinen Helm nicht einmal beim Tod ablegte“ (2). So faßte Kazantzakis auch seine künstlerische Aufgabe auf, er wollte nicht nur den griechischen Menschen darstellen – dazu lebte er in einer viel zu unruhigen Zeit –, sondern er beschäftigte sich mit den Problemen des modernen Menschen: „Wir sind in einer interessanten Zeit geboren worden, die voller widersinniger Versuche, Abenteuer und Zusammenstöße ist. Zusammenstöße nicht nur wie ehemals zwischen den Tugenden und Lastern, sondern – und dies ist das Tragischste – zwischen den Tugenden selbst. Die alten anerkannten Tugenden beginnen ihre Autorität zu verlieren, können nicht mehr der religiösen, ethischen, geistigen, sozialen Forderung der zeitgenössischen Seele genügen“ (3). So stellt er sich selbst in Frage und ist immer ein Suchender, der die Erlösung erringen will. „Mein Ziel beim Schreiben war nicht die Schönheit, sondern die Erlösung“ (4). Symbolisch dafür – und bei Kazantzakis gibt es viele Symbole, die sich wie Zeichen durch sein Werk ziehen und uns Markierungen und Richtungen weisen – kann sein Epos „Odyssee“ sein. Der Dichter gibt sich nicht mit der Heimkehr des Odysseus zufrieden, er kann ihn sich nicht als braven Hausvater vorstellen, der vergnüglich von seinen Abenteuern erzählt, sondern für ihn beginnt nun erst der Weg seines Odysseus. Nachdem der nach Hause Gekehrte so vom Schicksal herausgehoben worden ist, muß er sich auf neue Wanderschaft begeben, um nach dem Wesentlichen des Menschen zu suchen. Da-

bei beschreitet er neue Irrwege und kommt seinem Ziel wohl nahe, wenn er es auch nicht erreicht. Auch der Dichter hat viele Stationen auf seiner Lebenswanderung durchschritten, sie hinter sich gelassen, neue gefunden und von allen etwas mitgenommen, so daß seine Anschauung von der Welt immer umfassender wurde. Die Ausgangsstation war Kreta. Hierher ist er auch immer wieder zurückgekehrt, um erneut aufzubrechen, bis er dort seinen letzten Ruheplatz auf dem schönen Stück Erde oberhalb Herakleions gefunden hat. Die anderen Stationen sind durch geistige Schöpfer bestimmt: Christus, Buddha, Nietzsche, Lenin. In seiner Autobiographie „Rechenschaft vor El Greco“ kann man verfolgen, wie tief ihn jeweils die Ideen der Genannten berührt haben. Dabei hat sich Kazantzakis nicht nur mit den geistigen Gehalten beschäftigt, sondern es war wohl der Versuch, sich mit den Ideen und der Person des Vorbildes zu identifizieren, sich in sie zu versenken und das von ihnen aufzunehmen und zu bewahren, was seiner Natur entsprach. Offensichtlich brauchte Kazantzakis solch eine unmittelbare Begegnung mit Ideen, die er nicht von den Personen trennte, die sie formuliert hatten. Die Verschiedenartigkeit der geistigen Führer verdeutlicht, daß sich Kazantzakis ganz eigenwillig die Ideen angeeignet hat; dabei hat er sich auch nur das zu seinem Besitz gemacht, was seiner Bemühung um Vervollkommnung entsprach. Das zeigt auch das Symbol, mit dem er den Weg des Menschen umschrieben hat, die Raupe, die Schmetterling wird. „Die Sehnsucht des Wurmes, der Raupe, Schmetterling zu werden, war für mich immer die gebieterischste und gleichzeitig die legalste Pflicht des Wurmes und des Menschen. Daß dich Gott als Wurm erschafft und du durch deinen Kampf Schmetterling wirst“ (5). Für Kazantzakis gehört die Wandlung, die sich in jedem Suchenden vollzieht, zu den Wesensmerkmalen des Menschen; ob diese Wandlung durch Ideologien oder durch Kampf vollzogen wird, ist letztlich gleichgültig. Die Helden seiner Bücher beschreiben beide Wege.

Bei Kazantzakis haben wir drei Problemkreise gefunden, mit denen sich der Dichter beschäftigt hat. Das ist zum ersten die oben genannte Antinomie, dann die Wandlung des Menschen durch eigenes Bemühen zur größeren Vervollkommnung und schließlich die Suche nach einem zureichenden Inhalt des Freiheitsbegriffes. An zwei Personen seiner Dichtungen soll das bisher Gesagte zur Verdeutlichung nachgewiesen werden.

In dem Roman „Mein Franz von Assisi“ beschreibt Nikos Kazantzakis das Leben des Heiligen. „Mein“ Franz von Assisi, sagt der Dichter, und zeigt dadurch, wie eins er sich mit seinem Helden fühlt, der auch – wie viele seiner Helden – sein ganzes Leben lang mit zwei Mächten in sich – Gott und Satan – zu kämpfen hat. An einer Stelle nennt er sie auch Geist und Fleisch, Gut und Böse, Licht und Finsternis. Franz von Assisi ringt um ihre Versöhnung, die ihm nicht gelingen will. Darum leidet er, darum verläßt er sein reiches Elternhaus, darum kasteit er seinen Körper und segnet die, die ihn mit Steinen bewerfen, darum spielt er den „Hanswurst Gottes“ und tanzt in Verzückung vor den Menschen bis zur völligen Erschöpfung. „Im Maß lebt der Mensch, jenseits des Maßes lebt Gott“ (6). Dorthin führt sein Weg. Er geht ihn als Bettler, in Armut und völliger Besitzlosigkeit, weil er nur dann Gott näherkommt, wenn sein Herz zu den kleinen Freuden des Lebens nein sagen kann und sich freigemacht hat, „das große Ja zu erreichen“ (7). Immer wieder zieht er sich in die Einsamkeit zurück und ringt mit Gott. Gott ist für ihn „das hellste Gesicht der Hoffnung“, aber auch „das hellste Gesicht der Verzweiflung. Zwischen diesen beiden Ansprüchen flattert seine (unsere) Seele“ (8). Am Ende seiner Tage aber kennt er nur noch Freude und Jubel darüber, daß Gott sein Fleisch besiegt hat. Alles Belastende, alles Quälende ist von ihm abgefallen. Er ist nur noch eine Flamme, die zu Gottes Ehre brennt, er ist nur noch ein Vogel, der zu Gottes Ruhme singt, er ist ein Schmetterling, der seine Flügel entfaltet und zu Gott fliegt. Auch Manolios aus der „Griechischen Passion“ trägt wie Franz von Assisi an dem Gegensatz zwischen den Ansprüchen des Lebens und den Forderungen der Seele. Zu Beginn des Romans beschließen die Gemeindeältesten von Likovrisi, für die Osterzeit des nächsten Jahres die Spieler für das Mysterienspiel zu bestimmen. Zum Christusdarsteller wählen sie den gottesfürchtigen, stillen Hirten Manolios. Dieser Auftrag löst in ihm Veränderungen aus, die ihn auf einen ganz besonderen Schicksalsweg führen. Häufig werden die Menschen von Kazantzakis – ähnlich wie im literarischen Existentialismus – durch einen Ruf von außen auf den ihnen eigenen Weg gewiesen, den sie dann auch mit allen tragischen Verwicklungen zu gehen haben. Manolios begegnet am Abend dieses Tages der zweiten Herausforderung seines Lebens: Vor seinem Dorf trifft er auf eine geschlossene Flüchtlingsgruppe, die nach dem Ersten Weltkrieg aus ihrem

Dorf vor den Türken hat fliehen müssen. Sie bittet um Aufnahme, die ihr aber vom Gemeinderat unter Führung des Priesters Grigoris verweigert wird. Es kommt im Laufe der Handlung zur Feindschaft zwischen den beiden Gruppen, wobei die Eingesessenen durch ihre Hartherzigkeit die Ursache geben. — Neben dem hier angedeuteten Problem wird bei der Gegenüberstellung der beiden Dörfer die Konfrontation von Konservativen und Fortschrittlichen durch die Handlung sichtbar gemacht. — Wenn Manolios seinen neuen Auftrag ernst nehmen will, dann muß er alles versuchen, den Flüchtlingen eine Heimstatt zu geben und eine Brücke zu schaffen zwischen den beiden Dörfern. Echte christliche Liebe muß ihn zum Außenseiter, zum Einsamen machen, um den sich zwar einige Freunde scharen, der aber alles allein zu beschließen und zu ertragen hat. Der Weg fällt ihm nicht leicht. Versuchen muß er Schritt für Schritt überwinden, und so wandelt sich in ihm die Anschauung von seiner Aufgabe zur festen Verpflichtung, der christlichen Nächstenliebe und der Verwirklichung des Christentums bis hin zur Selbstaufgabe treu zu bleiben. Seine größte Versuchung besteht darin, das neue Lebensgefühl nur als Rolle zu begreifen. Das wird dem Leser deutlich, als er sich zum Märtyrer des Dorfes vor dem türkischen Aga macht und sich der Ermordung der Geliebten des Agas beschuldigt. Durch einen äußeren Zufall wird er vor dem noch falsch verstandenen Märtyrertod bewahrt. Die Errettung ist ihm eine Läuterung von allen eitlen Reflexionen über seine Aufgabe, und in steter Auseinandersetzung findet er den ihm gemäßen Weg: Er kämpft gegen alle Anfechtungen in sich und wandelt sich zu einem „Heiligen“, der schließlich auch Führer im Kampf gegen sein Heimatdorf werden muß. Für seine Gegner wird er zum moskauhörigen Geheimagenten, in Wirklichkeit erstrebt er die christliche Urgemeinschaft; er scheitert an der Unerfüllbarkeit seines Auftrages und an der Gebrechlichkeit der menschlichen Welt. Symbolhaft wie seine Wandlung und Vervollkommnung bis hin zur asketischen, opferwilligen Christushaltung ist auch sein Tod in der Kirche, verraten von dem Judasdarsteller und vielen anderen Christen. Manolios ist seinen tragischen Weg zu Ende gegangen, eine unermeßliche Steigerung seines Ichs hat ihn dorthin gelangen lassen. Von Stufe zu Stufe hat er sich entwickelt — in steter Auseinandersetzung mit den Forderungen der Umwelt und dem selbst gesetzten Pflichtbegriff. Manolios ist aus einer Raupe ein Schmetterling geworden, oder er ist wie „der

Schwalbenfisch, der aus dem Wasser empor springt, indem er seine Natur überwinden will“ (9).

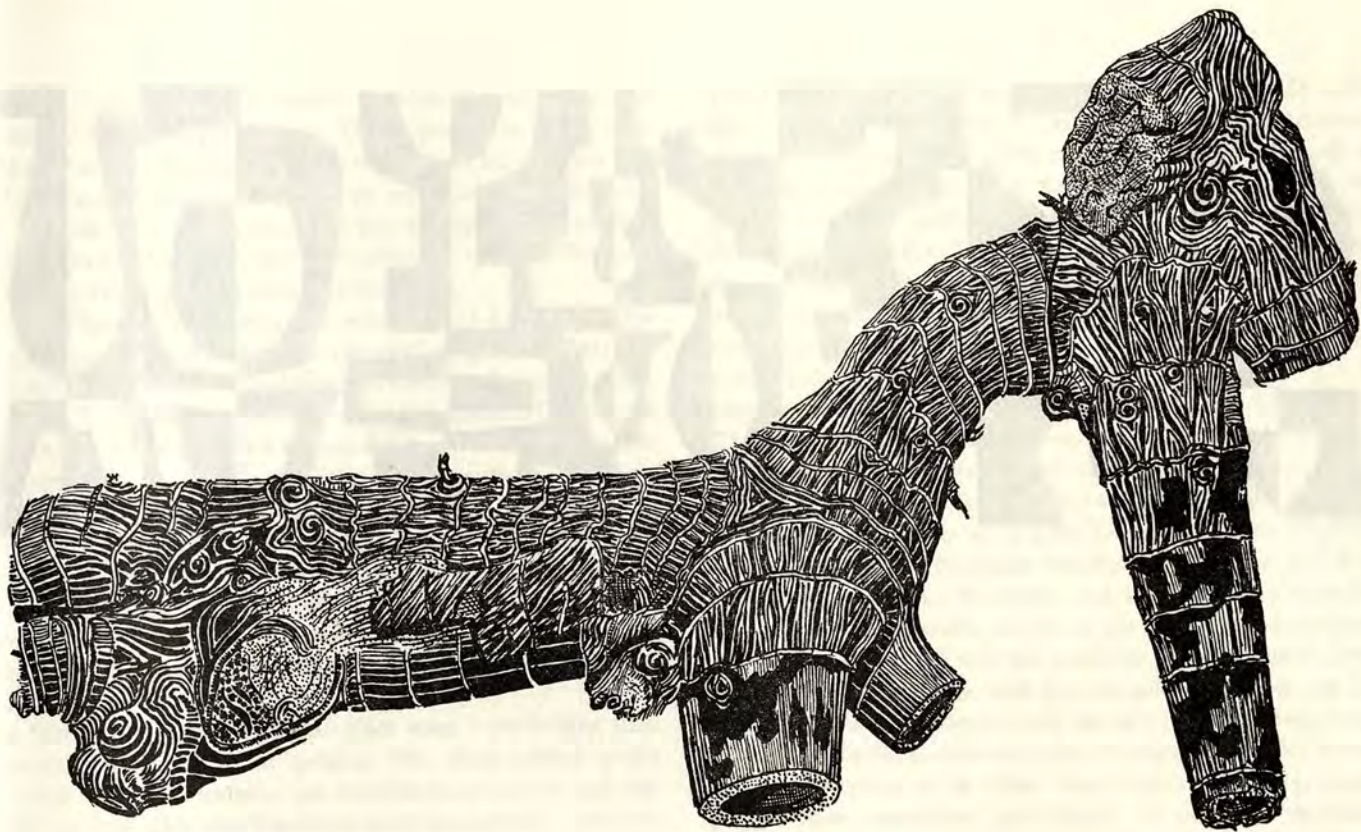
Als letztes soll der Freiheitsbegriff von Kazantzakis geklärt werden. Dabei muß gesagt werden, daß es sich hier nur um das philosophische Verständnis dieses Begriffes handeln kann, nicht um einen politischen konkreten Inhalt. Überhaupt hat sich Kazantzakis wohl nie so tief um eine Interpretation sozialer Gruppen bemüht, ihm war der einzelne das Wesentliche. Wenn er sich mit sozialen Verbänden beschäftigt hat, dann geschah das meist in Form der Urgemeinde oder auch der Urkommune, wobei der ideologische Akzent unbedeutend ist. An mehreren Stellen („Griechische Passion“, „Freiheit oder Tod“, „Alexis Sorbas“, „Rechenschaft vor El Greco“) spricht er von einer Gemeinschaft, der das Erlebnis der Gemeinsamkeit wesentlicher ist als eine praktikable Form der Gemeinschaft. Ihm ging es allein um die geistige Freiheit des einzelnen, die Umwelt bleibt dazu sekundär. Die Freiheit, nach der Kazantzakis gesucht hat, ist zunächst eine Freiheit von etwas, und zwar von allem Materiellen, woran der Mensch seine Seele gehängt hat. „Dann zog der Geizkragen seinen Geldbeutel, leerte in seine Schürze die Goldstücke, die er den erschlagenen Türken bei der Plünderung ihrer Häuser gestohlen hatte, und warf sie mit vollen Händen in die Luft . . . Das ist die Freiheit“ (10). Auch Michelis in der „Griechischen Passion“ trennt sich von seinem Besitz, aber nicht in einem Rausch von Freiheit, sondern um sich durch das Befreien vom Materiellen frei zu machen für eine neue Aufgabe, die anderen Menschen dienen kann. Freiheit ist für Kazantzakis ein Befreien von allem, was den Menschen ablenkt von seiner Selbstverwirklichung. Aber er geht noch einen Schritt weiter. Er möchte sich auch vom Letzten befreien, was die Seele einengen könnte. Durch sein ganzes Werk zieht sich wie ein Leitmotiv die Frage nach dem Verhältnis zum Tod. Seine Liebe gehört in seinen Romanen den Menschen, die ohne Sentiment sich dann dem Tod übergeben, wenn er an sie herantritt. Dazu gehören Manolios, Alexis Sorbas, die Gräfin Eriketa in Assisi, Kapitän Michel in „Freiheit oder Tod“, Franz von Assisi, Jesus in „die letzte Versuchung“ und viele andere. Die Furcht vor dem Tod, vor dem Nichts hat Kazantzakis überwinden wollen, indem er sich von ihr befreite. Das sollte aber nicht durch eine mystifizierende Jenseitssehnsucht aufgehoben werden, sondern gerade die Hoffnung auf Erlösung war das Letzte und Schwerste, wovon Kazantzakis den Men-

schen frei wissen wollte. „Du bist erlöst von der Erlösung, das ist die höchste Leistung des Menschen, dein Dienst bei der Hoffnung und Furcht ist zu Ende“ (11), sagt er in „Rechenschaft vor El Greco“ zu der Gestalt, die ihm wohl am liebsten war, zu Odysseus. Für sich selbst hat Kazantzakis diese Art von Freiheit angestrebt und wohl auch erreicht, wie der selbst gewählte Grab- spruch zeigt: „Ich erhoffe nichts, ich fürchte nichts, ich bin frei.“ Damit wird deutlich, daß aus der Freiheit von etwas die Freiheit und Verpflichtung zu sich selbst geworden ist. Mag diese Art von Freiheit auch nicht ohne weiteres nachvollziehbar sein, so bleibt sie als Leistung eines Menschen und als Vorbild bewundernswert.

Nikos Kazantzakis hat in seinen Romanen viele große Menschen gestaltet. Ihnen ist ein schwerer Weg vom Schicksal zugewiesen, und sie beschreiten ihn. Dabei erleben sie die Antinomien des menschlichen Lebens, verspüren in sich den immer strenger werdenden Zwang, an sich zu arbeiten und sich auf ihrem Weg zu entwickeln, zu läutern, zu vervollkommen, um am Schluß nicht nur ihr Schicksal und ein Stück Welt gestaltet, sondern auch ihre Auffassung von der Freiheit gefunden zu haben und bereit sein können zu sterben. Seine Menschen bewältigen die Aufgabe des Lebens und finden dabei ihren Weg. Sie sind alle in irgendeiner Weise Kämpfer und überzeugen durch ihre Lebensart. Auch Ka-

zantzakis hat wohl, soweit man das aus seiner Selbstbiographie schließen kann, sein Leben so geführt. Er hat es nicht leichtnehmen können, weil er seine Zeit nicht für unbeschwert und freundlich gehalten hat. Wenn auch von den Bedrohungen, die heute um uns stehen, bei ihm nicht die Rede ist, so ist die Furcht vor der Bedrohung schlechthin allen Werken immanent. „Vielleicht war in anderen ausgeglichenen Zeiten das Schreiben ein Spiel; heute ist es eine schwere Aufgabe, und es hat nicht das Ziel, den Geist mit Märchen zu unterhalten und ihn zum Vergessen zu bringen, sondern die Mobilisierung aller lichten Mächte zu verkünden, die noch in unserer Übergangszeit am Leben sind, und den Menschen dazu anzutreiben, daß er, so gut er kann, das Tier übertrifft“ (12). Diesem Bemühen galt sein dichterisches Werk; er hat die Menschen geliebt, das zeigen alle seine Werke. Kazantzakis ist ein wirklicher Humanist, der sich die Aufgabe gestellt hatte, mit den Mitteln des Wortes für die Menschen zu kämpfen, ihnen bei ihrer Suche beizustehen und ihnen durch seine Dichtungen zu dienen. In diesem Sinne ist Nikos Kazantzakis nicht nur der bedeutendste Vertreter der neugriechischen Literatur, sondern er gehört auch zu den großen Dichtern unserer Zeit.

1. „Alexis Sorbas“, rororo-Taschenbuchausgabe Nr. 158, Seite 33
2. „Rechenschaft vor El Greco“, Band II, F. A. Herbig Verlagsgesellschaft, Berlin, München, Wien, Seite 123
3. a.a.O. Seite 112/113
4. a.a.O. Seite 116
5. a.a.O. Seite 151
6. „Mein Franz von Assisi“, Fischer-Bücherei Nr. 613, Seite 61
7. a.a.O. Seite 80
8. a.a.O. Seite 115
9. „Rechenschaft vor El Greco“, Band II, Seite 151
10. „Alexis Sorbas“, Seite 24
11. „Rechenschaft vor El Greco“, Band II, Seite 161
12. a.a.O. Seite 114



Handwritten text in a stylized, bold, black font, possibly representing a name or title. The characters are highly stylized and difficult to decipher, but appear to be arranged in two rows. The top row contains five main characters, and the bottom row contains six main characters. The style is reminiscent of a decorative or calligraphic script.

Der Schulkindergarten

Mit Schulbeginn 1968/69 wurde der Schulkindergarten der Deutschen Schule Athen eröffnet. Damit besteht jetzt die Möglichkeit, die Deutsche Schule vom Vorschulalter bis hin zum Abitur zu besuchen. Der Kindergarten ist ausschließlich für die Kinder gedacht, die im darauffolgenden Schuljahr schulpflichtig werden. Seine Aufgaben und Zielsetzungen unterscheiden sich damit von einem sonst üblichen Kindergarten.

Bei der Planungsarbeit war man von etwa 15 bis 20 Kindern ausgegangen. Drei Wochen nach der Eröffnung des Kindergartens war die Zahl der Anmeldungen jedoch bereits auf 34 angewachsen. Die Nachfrage ist noch wesentlich größer. Fast täglich wird durch Telefonanrufe oder persönliche Besuche der Wunsch ausgesprochen, ein Kind in den Kindergarten aufnehmen zu lassen. Es führt immer wieder zu Enttäuschungen, wenn deutsche Frauen, die mit einem Griechen verheiratet sind, erfahren müssen, daß ihr Kind nicht den Schulkindergarten besuchen kann, weil es die griechische Nationalität hat. Das Interesse für den Kindergarten ist auch bei den griechischen Eltern, die ihr Kind später auf das deutsche Gymnasium geben wollen, erstaunlich groß.

Der Schulkindergarten wird von einer vom Auswärtigen Amt vermittelten Jugendleiterin geleitet. Die überraschend große Zahl der Kinder veranlaßte den Schulvereinsvorstand und den Direktor, zusätzlich eine Kindergärtnerin einzustellen. Die Voraussetzungen für eine methodisch aufbauende Arbeit sind dadurch gegeben.

Das Gebäude des Schulkindergartens ist in Pavillonform errichtet worden und befindet sich auf dem Gelände der Deutschen Schule Athen. Es umfaßt zwei große Räume, die durch architektonische Gestaltung dem skandinavischen Stil angeglichen sind, d. h. viel Licht durch zum Teil bis zum Boden reichende Fenster, kontrastreiche Farben und modern gestaltete Schrankwände. Die aus leichtem Kunststoff hergestellten, farbenfrohen

Tische und Stühle geben den Räumen eine kindgemäße Atmosphäre. Es gibt ausreichend Nebenräume und einen Atriumhof, der in absehbarer Zeit mit Klettergeräten und einer Sandkiste ausgestattet wird. Vor starker Sonnenbestrahlung soll eine Pergola schützen. Ein großer, quadratischer Flur kann bei Bedarf als zusätzlicher Raum für Bewegungsspiele herangezogen werden. Das Vorhandensein von großen Räumen einerseits und kleinen andererseits schafft die Möglichkeit, neben der Gruppenarbeit auch einmal einzelne Kinder ihren Interessen und Neigungen gemäß besonders anzuleiten.

Dieser Kindergarten hat die Aufgabe, Kinder zur Schulreife zu führen. Während eines Schuljahres wird versucht, das einzelne Kind innerhalb der Gemeinschaft so zu fördern, daß es den seelischen, geistigen und körperlichen Anforderungen der kommenden Schulzeit gewachsen ist. Diesem Ziel dient auch ein sorgfältig ausgewähltes und reichhaltiges Spielmaterial. Es gibt dem Kind die Möglichkeit, seine Phantasie und seinen Gestaltungswillen zu entfalten. Gleichzeitig schult es das Konzentrationsvermögen, die Merkfähigkeit und die manuelle Geschicklichkeit. Diese Fähigkeiten werden auch noch bewußt gefördert durch die Anleitung zum Malen, Kneten und Basteln. Einen breiten Raum nimmt die musikalisch-rhythmische Erziehung ein. Die Freude an der Bewegung ist in dieser Altersstufe in besonders ausgeprägter Form vorhanden. Auch Kinder, die sich sonst passiv und ängstlich verhalten, geben sich ganz dem rhythmischen Bewegungsspiel hin und finden dabei oft zum erstenmal den Mut, Kontakt zu anderen Kindern aufzunehmen. Andererseits werden allzu temperamentvolle Kinder indirekt dazu angehalten, sich positiv in die Gemeinschaft einzufügen.

Spiel und Beschäftigung lösen so einander im Schulkindergarten in zwanglosem Wechsel ab, so daß der kontinuierliche Übergang zur Grundschule gegeben ist.

Ein besonderes Problem dieses Schulkindergartens ist die Mehr-

sprachigkeit. Nur ein Drittel der Kinder hat einen deutschen Vater *und* eine deutsche Mutter. Elf Kinder haben einen deutschen Vater und eine anderssprachige Mutter (Amerikanerin, Engländerin, Französin, Griechin, Holländerin oder Schweizerin). Fünf dieser Kinder leben jedoch aus verschiedenartigen Gründen getrennt vom Vater und sprechen zu Hause ausschließlich griechisch. Zwölf Kinder schließlich haben einen nichtdeutschen Vater, und nur drei Väter sind mit einer deutschen Frau verheiratet. Vielleicht sollte noch darauf hingewiesen werden, daß alle Kinder außerdem in einer griechischen Umwelt leben. Aus diesem Tatbestand ergibt sich: Die deutschen Sprachkenntnisse können keineswegs als selbstverständlich vorausgesetzt werden, sondern sie sind in extrem unterschiedlichem Umfang vorhanden. Eine wesentliche Aufgabe dieses Schulkindergartens muß es daher sein, den anderssprachigen Kindern bis zum Beginn der Einschulung die notwendigen Sprachgrundlagen zu vermitteln.

Mit gleicher Intensität muß aber auch versucht werden, den Sprachbereich der rein deutschen Kinder zu erweitern und zu festigen. Daher hat der Erzieher eine verantwortungsvolle Aufgabe.

Nicht unerwähnt bleiben sollte die Selbstverständlichkeit, mit der die Kinder sich gegenseitig über Verständigungsschwierigkeiten hinweghelfen. Es haben sich schon nach kurzer Zeit Freundschaften gebildet. Die Wahl des Spielgefährten hängt keineswegs von seiner Sprache ab!

Wenn die Arbeit des hiesigen Schulkindergartens auch erst in den Anfängen steckt und in mancher Hinsicht noch improvisiert werden muß, so zeichnet sich doch schon jetzt ab, wie wichtig diese Einrichtung ist.

Wieviel Freude das Zusammenleben mit Gleichaltrigen auch den Kindern bereitet, zeigt sich beim Verabschieden: „Morgen komm ich aber wieder!“

Grund- und Hauptschule

Im Herbst 1956 begann die Arbeit unserer Volksschule mit 22 Kindern, die vom ersten bis vierten Schuljahr in einem Klassenraum von einem Lehrer unterrichtet wurden. Die Schüler der Oberstufe waren unter Befreiung vom Lateinunterricht als Gast-schüler im Gymnasium untergebracht. In der Zwischenzeit ist die Schülerzahl so gewachsen, daß die Grundschule voll ausgebaut und die Volksschuloberstufe, unsere heutige Hauptschule, seit 1962 in einer Klasse zusammengefaßt werden konnte. Anfangs waren die Realschüler noch mit den Volksschülern der Oberstufe kombiniert, so daß diese Klasse aufgrund ihrer Größe und um des besseren Lerneffektes willen zeitweilig in ein 5./6. Schuljahr und 7.—9. Schuljahr geteilt werden mußte.

Die Realschulabteilung wurde zu Beginn des Schuljahres 1966/67 dem Gymnasium angegliedert, während die Volksschuloberstufe als Hauptschulklasse mit meist fünf Jahrgängen (5.—9. Schuljahr) als Teil der Volksschule verblieb.

Heute haben wir nun endlich für unsere vier Grundschulklassen und die Hauptschulklasse einen eigenen, freundlichen Trakt mit abgesondertem Hof im großen Gebäudekomplex der neuen Deutschen Schule Athen. Zum erstenmal in unserer Schulgeschichte haben wir in diesem Jahr eine Klasse mit dreißig Kindern, das 1. Schuljahr. In den anderen Klassen haben wir zur Zeit 23 Kinder im 2. Schuljahr, 19 im 3. Schuljahr, 20 im 4. Schuljahr und 12 in der Hauptschulklasse.

Jede Klasse hat ihren eigenen Klassenlehrer. Fachlehrer erteilen in einigen Grundschulklassen dazu noch Werk- und Zeichenunterricht, Nadelarbeit, Leibesübungen und katholischen wie evangelischen Religionsunterricht. Die Hauptschüler werden in sämtlichen musischen Fächern und im Neugriechischen zusammen mit den Gymnasialklassen unterrichtet. Beim Rechen-, Englisch- und Deutschunterricht sind diese Schüler in zwei Gruppen geteilt, um so dem unterschiedlichen Leistungsstand besser gerecht werden zu können.

Sämtlicher anderer Unterricht wird in möglichst ganzheitlichen Epochalthemen erteilt, meist nach dem gruppenunterrichtlichen Verfahren.

Gleich mit dem 1. Schuljahr werden wir Lehrer vor die besondere Aufgabe gestellt, mit dem Problem der Mehrsprachigkeit fertig zu werden. Ein einheitliches Sprachniveau wird dabei angestrebt. Die Schwierigkeit beginnt schon damit, daß sich unsere kleinen Schweizer und Österreicher oft erst mit Mühe an das Deutsch ihrer Lehrerin gewöhnen. Schwerer noch haben es etwa unsere kleinen Holländer, Spanier und Amerikaner. Einige beherrschen das Deutsche gut, andere kaum. Daneben sprechen sie oft eine, zwei, ja bis drei andere Sprachen fließend. Bei manchen ist ein Elternteil deutschsprachig, ein Grund, das Kind in die Deutsche Schule zu schicken. Sind die Kinder schon ein paar Jahre in Griechenland, oder spricht einer der beiden Eltern griechisch, dann darf der Lehrer sich nicht wundern, wenn sein Schüler mehr griechisch als deutsch denkt und spricht. So mußten vor ein paar Jahren zwei schulreife deutsche Kinder nur deshalb nach einigen Wochen aus dem 1. Schuljahr in einen deutschsprachigen Kindergarten ausgeschult werden, weil ihr Deutsch den Anforderungen der Klasse nicht entsprach.

Wir sind sehr dankbar, daß unsere Schule nun endlich einen eigenen Schulkindergarten hat. Den zukünftigen Schulanfängern werden dadurch manche Schwierigkeiten aus dem Wege geräumt. Der Kindergarten schafft für das 1. Schuljahr in hohem Maße einheitliche sprachliche Voraussetzungen. Aber es wird wohl immer schwerer bleiben als in Deutschland, denn die Sprachumwelt der Kinder ist griechisch. Daher entgehen ihnen viele Anregungen und Eindrücke, die Kindern in einer deutschsprachigen Umwelt selbstverständlich sind.

Nach dem 4. Schuljahr geht erfahrungsgemäß der größere Teil unserer Schüler zum Gymnasium über. Für die bleibenden Kinder ist dann die Umstellung von der ausgebauten Grundschule

in die Arbeit einer einzügigen Hauptschulklasse anfangs schwer, wobei die sprachlichen Schwierigkeiten hauptsächlich ins Gewicht fallen. Von den zwölf Kindern in diesem Jahr stammen nur drei aus rein deutschsprachigen Familien. Die anderen (mit einer Ausnahme) sprechen oder hören zu Hause mehr Griechisch als Deutsch, viele nur Griechisch. Und vor allem für die letzteren bleibt das Deutsch oft nur eine Fremdsprache.

Unser Unterricht richtet sich, soweit möglich, nach den innerdeutschen Richtlinien. Aber durch den anderen Jahresrhythmus, den wir natürlich berücksichtigen müssen, verschiebt sich auch unsere Unterrichtsthematik. — In Griechenland nennt man den März den „nährischen Monat“ und nicht den April. Im Gegensatz zum grünen und fruchtbaren deutschen Sommer ist hier alles trocken und verdorrt. Mindestens drei Monate lang regnet es nicht. Blumen blühen dann nur da, wo regelmäßig gegossen wird. Badeanstalten kennen die Kinder nicht, weil die Küsten Griechenlands gleich vor ihrer Haustür liegen. Wollten wir einen echten bunten Herbstwald erleben, müßten wir an die 300 km nach Norden ins Pilion-Gebirge fahren. Der trübe, neblige November des Nordens ist uns in Athen unvorstellbar. Weihnachten ist es oft noch so warm, daß die Unentwegten sich ein Bad im Meer nicht entgehen lassen. Schnee gibt es hier nur selten, und wenn, dann oft nur für wenige Stunden.

Vor allem aber bekommt das Fach Heimatkunde eine andere Bedeutung. Für die wenigsten ist Athen die Heimat. Für viele ist der Begriff Heimat im deutschen Sinne nicht definierbar, weil sie alle paar Jahre Wohnort und Land wechseln. So prägte eine Klasse einmal den treffenden Ausdruck „Gastheimat“. An dieser lernen die Kinder die gesamten heimatkundlichen Grundbegriffe kennen. Sie erobern sich, mit Schule und Elternhaus beginnend, allmählich Athen und seine Umgebung und dringen mit Begeisterung in die antike Sagenwelt und Geschichte Griechenlands ein, wie sie auch das heutige Griechenland in seiner ihm eigenen Lebensart, seinen Sitten und Bräuchen kennenlernen.

Ein besonderer Vorteil unserer Schule liegt darin, daß die Kinder den verschiedensten Nationen angehören, andere Muttersprachen und Glaubensbekenntnisse haben. Es werden keinerlei Unterschiede gemacht. Alle arbeiten gemeinsam an derselben Aufgabe. Sie lernen, aufeinander zu hören, einander zu achten und füreinander Verantwortung zu übernehmen. Hier werden praktisch schon die Wurzeln für die weltoffenen und demokratischen Persönlichkeiten von morgen in einer Weise gelegt, wie sie sich kaum besser wünschen läßt.

Realschulunterricht

Der Status eines Realschülers am Gymnasialzweig unserer Schule war bisher allein dadurch gekennzeichnet, daß dieser Schüler am Lateinunterricht nicht teilnahm und das Fach Französisch für ihn wahlfrei war. Im übrigen hatten und haben Ober- und Realschüler gemeinsamen Unterricht.

Da wir der Meinung sind, daß alle Schüler einer Klasse eine einheitliche Leistungsgruppe bilden sollten, um so die Klasse als erzieherische Einheit und Gemeinschaft zu erhalten, wird die Betonung für Real- und Oberschüler nach gleichem Maßstab vorgenommen. Diese gleichmäßige Beurteilung wird auch dadurch gerechtfertigt, daß der Lehrer durch geeignete Stoffauswahl und -darbietung die Verschiedenartigkeit der beiden Schülergruppen berücksichtigen wird. Außerdem ergibt sich für die Realschüler eine Erleichterung durch den Wegfall der zweiten, eventuell auch der dritten Fremdsprache, weshalb sie sich auf die Anforderungen der anderen Fächer intensiver konzentrieren können.

Die Unterrichtsgestaltung bietet dem Lehrer einige Möglichkeiten, so verschiedenartigen jungen Menschen gleichzeitig gerecht zu werden. Er kann den Lehrstoff in einen für alle verpflichtenden Grundkanon und darüber hinausgehende vertiefende Betrachtungen einteilen, womit dem Gymnasiasten die Gelegenheit zu größerer Leistung geboten wird und dem Realschüler die Möglichkeit, dem Unterricht im grundsätzlichen zu folgen. Desgleichen wird der Lehrer versuchen, die Unterrichtsmethodik ständig zu variieren, daß er beiden Gruppen seiner Schüler möglichst gerecht wird. Er wird sich also sowohl auf die stärker praktische Begabung seiner Realschüler als auch auf die mehr theoretisch-abstrakte Denkweise der Gymnasiasten einstellen müssen.

Somit stellen die beschränkten organisatorischen Möglichkeiten einer Auslandsschule besondere Anforderungen an Schüler und Lehrer, um die Probleme zu lösen, die durch so inhomogene Klassen entstehen, und den Unterrichtserfolg zu sichern. Die besondere Sorge der Lehrerschaft muß es sein, beiden, den Ober-

und Realschülern, eine Bildung zu vermitteln, die ihrem Schul- und Begabungstyp entspricht.

Da sich unsere Schule als Gymnasium natürlicherweise weitgehend auf die gymnasialen Unterrichtspläne und Erziehungsziele einstellen muß, erscheint es sinnvoll, neben allen oben geschilderten Bemühungen durch besondere schulische Maßnahmen die Bildung der Realschüler in realschulgemäßigem Sinne abzurunden und zu ergänzen. Den Realschülern der letzten zwei Jahrgänge werden daher im laufenden Schuljahr zusätzlich einige Unterrichtsstunden angeboten, die speziell ihrer Schulart entsprechen. Dieser Unterricht soll nicht nur zur Vervollständigung ihres sachlichen Wissens beitragen, sondern gestattet darüber hinaus, die stärker praktische Begabung eines Realschülers besonders zu berücksichtigen. Durch eine entsprechende methodische Unterrichtsgestaltung ergibt sich für diese Schüler die Möglichkeit, sich in einem Teilgebiet des Unterrichts durch gute Zensuren auszuzeichnen, wozu ihnen der sonstige Unterricht mit seinen hohen Anforderungen an Denkvermögen und Abstraktionsfähigkeit und der „starken Konkurrenz“ durch die Mitschüler weniger Gelegenheit bietet. Ein Erfolgserlebnis jedoch wird immer dazu beitragen, die Arbeitsfreude und Leistungsbereitschaft allgemein zu vergrößern. Ich halte die Mitarbeit eines Kindes in diesem auf die Realschule zugeschnittenen Unterricht für besonders geeignet, um das allgemeine Urteil über sein Leistungsbild zu ergänzen, da es hier unter Bedingungen arbeitet, welche innerdeutschen Realschulverhältnissen weitgehend entsprechen; deshalb sollten die hier gegebenen Leistungsnoten für die Versetzung eine recht große Bedeutung erhalten. Schließlich wird auf diese Weise die Eigenständigkeit des Realschulzweiges unterstrichen, was Eltern und Schülern zeigen mag, daß an unserer Schule die spezielle Prägung der realschulgemäßigen Bildungsarbeit zum Besten der Schüler berücksichtigt wird, soweit es die organisatorischen Möglichkeiten gestatten.

Wie läßt sich dieser realschulgemäße Unterricht nun stofflich am sinnvollsten ausfüllen? Da die Realschule eine lebensnahe, „reale“ Grundbildung vermitteln will, betont sie besonders die sach- und weltkundlichen Fächer. Deshalb gibt es in den Lehrplänen der Realschule Stoffgebiete, die im Gymnasium gar nicht, nur am Rande oder vertieft in höheren Klassen behandelt werden. Als Beispiele seien das kaufmännische Rechnen, Zahlenfolgen, Reihen, Zinseszinsrechnung, die Einführung in die Chemie, den Atombau und die radioaktive Strahlung genannt. Auch für andere Fächer würden sich ähnliche Beispiele finden lassen. Diese Stoffe bieten sich sehr gut zur Besprechung an, weil sie eine realschulgemäße Abrundung des sachlichen Wissens der Schüler geben. Da für gesonderten Realschulunterricht wöchentlich vier Stunden zur Verfügung stehen, sollen in jeweils zwei Stunden mathematische und physikalisch-chemische Probleme behandelt werden. Die entsprechenden Unterrichtsfächer gehören zu den charakteristischen der Realschule in unserer von Naturwissenschaft und Technik abhängigen Zeit; außerdem sind sie für die Fortbildung in Fach- und Ingenieurschulen von Bedeutung.

Zusätzlich werden den Realschülern in den zwei letzten Schuljahren wöchentlich zwei Stunden Stenographieunterricht angeboten. Die Stenographie wird im allgemeinen mehr als Domäne kaufmännischer Fachschulen betrachtet, wird aber in vielen Berufsgruppen gebraucht, für die der Realschulabschluß Voraussetzung ist. An vielen innerdeutschen Realschulen werden Arbeitsgemeinschaften in Stenographie für interessierte Schüler angeboten. Wie eine kleine Umfrage bei unseren Schülern der Mittelstufenklassen ergab, möchten auch fast alle Oberschüler gern Stenographie lernen. Das scheint mir verständlich, weil die Stenographie eine Art von „Zivilisationstechnik“ ist, die zeitsparend in vielen Bereichen der Arbeitswelt und auch schon in Ausbildung und Studium angewandt werden kann.

In deutschen Inlandsschulen wird der Unterricht der letzten Klassen oft durch Arbeitsgemeinschaften ergänzt. Ihr Sinn besteht darin, die Schüler ihren Interessen gemäß in solche Stoffgebiete einzuführen, die im Klassenunterricht nicht behandelt werden können, weil sie zu große Anforderungen stellen, die jedoch gerade den Interessierten vertiefte Einblicke in die fachlichen Zusammenhänge geben. In diesem Sinne kann der hier geplante Ergänzungsunterricht nicht aufgefaßt werden; denn sowohl die Zusammensetzung der Gruppe aus allen Realschülern der letzten

zwei Jahrgänge (auch den weniger Interessierten) als auch die Zielsetzung (Abrundung, nicht Vertiefung des Wissens) widersprechen dem Ziel einer Arbeitsgemeinschaft. Außerdem scheint mir eine Vertiefung des Schülerwissens im Sinne der Arbeitsgemeinschaften weniger angebracht, da schon der gewöhnliche Unterricht in dieser Hinsicht an die Realschüler relativ große Anforderungen stellt.

Neben dem Lehrstoff ist auch die Unterrichtsmethodik den Erfordernissen der Realschularbeit anzupassen, wenn der Ergänzungsunterricht möglichst großen Erfolg haben soll. Die Arbeitsweise der Realschule ist ans Konkrete gebunden. Sie soll den Schüler von der denkenden Bewältigung der „realen“ Umwelt zu Einblicken in elementare wissenschaftliche Denkweisen und fachspezifische Zusammenhänge führen. Die Unterrichtsgrundsätze der Lebensnähe und Anschaulichkeit, die damit besonders betont werden, sind zwar im gesamten Bereich der modernen Pädagogik anerkannt, jedoch beherrschen sie den Unterricht der einzelnen Schularten verschieden stark. Unseren Realschülern, die weitgehend dem mehr theoretisch-wissenschaftlichen Unterricht eines Gymnasiums folgen müssen, wird diese stärker im Gegenständlichen verhaftete Arbeitsweise ein guter Ausgleich sein.

Ein weiterer Unterrichtsgrundsatz der modernen Pädagogik, nämlich der der Selbsttätigkeit, ist geeignet, einem Unterricht besonderes Gewicht zu geben, der die Abrundung und Ergänzung des Schülerwissens zum Ziel hat. Die Freiheit des Lehrers bei der Stoffauswahl erleichtert eine entsprechende Arbeitsweise. Da außerdem die Gruppe der Realschüler recht klein ist, kann sich der Lehrer dem einzelnen intensiv widmen und ihm Anregungen zur selbständigen Auseinandersetzung mit dem Stoff geben. Dazu wird er Arbeitsmittel und Experimente, Referate und Gruppenaufgaben einsetzen.

Selbsttätigkeit führt zur Selbständigkeit und schult kritisches Denken und Werten. Das sind Fähigkeiten, die für das Leben des einzelnen wie auch für die Lebensfähigkeit eines demokratischen Staates grundsätzliche Bedeutung haben. Wenn der geplante realschulgemäße Unterricht auch in diesem Sinne wirksam werden kann, so wird er unseren Schülern in zweifacher Hinsicht Lebenshilfe geben: Er wird nicht nur ihre Kenntnisse und Fertigkeiten vermehren, sondern auch ihre Anlagen und Kräfte schulen und damit zur Formung ihres Weltbildes und ihrer Haltung beitragen.

Die Behandlung der Passionsgeschichte im Religionsunterricht

„Der Antisemitismus auf religiöser Grundlage muß am allermeisten ernst genommen werden; er ist die einzige Spielart des Antisemitismus, die erforscht zu werden verdient.“
N. Berdjajew

Zwei Ereignisse des 20. Jahrhunderts wird man bereits zu Beginn seines letzten Drittels als einschneidend und von kaum zu überschätzender Bedeutung für die weitere Geschichte der christlichen Kirche bezeichnen dürfen: Das Zusammenwachsen der getrennten Kirchen in der ökumenischen Bewegung, die alle Konfessionen erfaßt hat, mit dem Ergebnis, daß heute schon von einer Weltgemeinschaft christlicher Kirchen gesprochen werden kann, und die Neubestimmung und Neubestimmung des Verhältnisses von Israel und der Christenheit, in dem sich, einer kopernikanischen Wende gleich, eine Revision von fast durch zwei Jahrtausende geübten Denk- und Verhaltensweisen abzeichnet.

Während für die jüdische Seite auf Männer wie Franz Rosenzweig, Schalom Ben-Chorin, Ernst Simon, Martin Buber und Hans-Joachim Schoeps hingewiesen werden muß, indem Buber etwa Jesus als „seinen großen Bruder empfindet“ und Schoeps die Bedeutung Jesu für die Heidenwelt ausdrücklich anerkennt, müssen wir für die christliche Seite auf die Hervorhebung von Namen verzichten. Sie würde immer nur eine willkürliche Auswahl aus dem kaum noch zu überschauenden Kreis der Gesprächspartner darstellen.

Im Folgenden wird nur von der Besinnung auf christlicher Seite die Rede sein.

Ausgelöst wurde diese erstaunliche Bewegung im jüdisch-christlichen Verhältnis einmal durch den Schock im Gefolge der Judenmorde des Dritten Reiches, dessen „antisemitische“ Ideologie auch auf christliche, antijüdische Anschauung und Motivation, wie etwa die des verfluchten Volkes, zurückgriff, zum anderen durch ein neues Hören auf das biblische Zeugnis, in dem man die Bedeutung des Alten Testaments neu einschätzte und auf das paulinische Israelzeugnis des Römer-, aber auch des Epheser-Briefes aufmerksam wurde. Sowohl für den christlichen Antijudaismus wie auch für die Neubestimmung des Verhältnisses von Synagoge und Kirche ist das Verständnis der Passionsgeschichte von ausschlaggebender Bedeutung. Christliche Judenfeindschaft hat sich immer auf sie berufen: „Die Juden“ hätten sich durch die Kreuzigung Jesu ein religiöses Volksverbrechen aufgeladen und Gottes ewigen Fluch zugezogen, der sich in dem unbegreiflichen Leiden dieses Volkes zeige. Ohne diese durch Jahrhunderte in Predigt und Unterricht propagierte Vorstellung von dem Juden als dem verworfenen Gottesvolk ist auch die Tiefe der Judenfeindschaft des nationalsozialistischen Deutschland nicht begreiflich. Die Behauptung, das Kreuz von Golgatha habe etwas mit Auschwitz zu tun, mutet zwar wie eine Blasphemie an, ist aber dennoch nicht ohne Wahrheit.

Auf der anderen Seite kann eine unkritische Lesart der Passionsgeschichte, nach der Israel als Gottes erwähltes und geliebtes Volk verspielt und Gottes Fluch auf sich gezogen habe, jede Revision des Verhältnisses von Israel und der Christenheit von vornherein unmöglich machen. Um es im schulischen Bereich zu exemplifizieren: Es gibt Beispiele aus deutschen Schulen, wie das gute und offene Verhältnis zwischen christlichen und jüdischen Kindern plötzlich dadurch umgewandelt ist, daß im Religionsunterricht die Passionsgeschichte ohne böse Absicht, aber unkritisch und isoliert vom Gesamtzeugnis des Neuen Testaments dargestellt wurde.

Wir stimmen dem Satz Jules Isaacs uneingeschränkt zu: „Nur die Unterweisung ist fähig, das wiedergutzumachen, was die Unterweisung angerichtet hat“, und versuchen zu skizzieren, wie eine Behandlung der Passionsgeschichte im Unterricht aussehen muß, welche nicht nur die schrecklichen Fehler aus Vergangenheit und Gegenwart vermeidet, sondern auch Verständnis für ein sachgemäßes Verhältnis von Juden und Christen weckt. Die Darbietung soll in vier Schritten erfolgen.

1. Zunächst wird der historisch-juristische Befund erhoben, wobei besonders der Prozeß Jesu zu untersuchen ist. Hierbei stoßen wir sehr bald auf das juristische Kuriosum eines doppelten Prozesses, vor dem jüdischen Synhedrium und dem römischen Prokurator, in dessen Verlauf es jeweils zu einer Verurteilung Jesu gekommen ist. Diese Darstellung der Evangelien ist historisch unhaltbar. Es gilt als sicher, daß das Synhedrium zur Zeit Jesu das „ius gladii“ nicht besaß. Jesus kann also durch dieses jüdische Gremium nur verhört, nicht aber zum Tode verurteilt worden sein. Die These, „die Juden“ hätten Jesus Christus ans Kreuz gebracht, entbehrt historisch jeder Grundlage.

In der heutigen Wissenschaft besteht fast völlige Übereinstimmung darin, daß für den Prozeß und das Todesurteil Pilatus allein verantwortlich zeichnet. Aber auch daran besteht kein Zweifel, daß bestimmte jüdische Kreise am Auftreten Jesu schweren Anstoß genommen haben und an seiner Liquidation interessiert sein mußten. Sie haben zum mindesten das Verfahren gegen Jesus gebilligt, wenn nicht sogar ausgelöst und unterstützt, so daß eine Mitschuld der jüdischen Autoritäten am Tode Jesu behauptet werden muß. Als Resultat des ersten Schrittes halten wir fest: Historisch-juristisch muß von einer Gemeinschaftsleistung der Juden und Römer beim Tode Jesu gesprochen werden. Die Behauptung des religiösen Antijudaismus, „die Juden“ zur Zeit Jesu und damit „die Juden“ aller Zeiten seien schuld am Tode Jesu, erweist sich als völlig absurd.

2. Die Arbeit an den Quellen läßt sehr bald auch den Schüler erkennen, daß die Berichterstattung der einzelnen Evangelien widersprüchlich und in sich kaum zu harmonisieren ist. Die Verfasser gehen mit der Überlieferung sehr frei um. Lukas und Johannes etwa erwähnen die Verurteilung Jesu durch den Hohen Rat nicht, Matthäus erst führt die Pharisäer in die Passionsüberlieferung ein, der Schuldanteil der Juden wird verschärft, während man den der römischen Seite ermäßigt etc. Man kann hier kaum

von Geschichtsklitterung sprechen, da unser heutiger Geschichtsbegriff für diese Zeit nicht angewandt werden kann. Die Evangelisten werden vielmehr von anderen Motiven als denen eines heutigen Historikers geleitet, sie wollen keine Protokolle über Leben und Tod Jesu anfertigen, sondern zum Glauben an Jesus Christus und zum Anschluß an das neue Gottesvolk aus Juden und Heiden auffordern.

Missionarisch-katechetische Motive sind auch bei der Gestaltung der Passionstradition wirksam. Indem man den Schuldanteil der jüdischen Seite verschärft, will man die Juden zur Umkehr und zum Eintritt in die neue Gemeinschaft rufen. Ebenso finden apologetisch-polemische Motive ihren Niederschlag, weil die junge christliche Gemeinde sich täglich mit dem Anspruch der Synagoge auseinanderzusetzen hat. Die Partien der Evangelien, welche die Schuld und den Unglauben der Juden sehr dunkel zeichnen, dürfen nicht als ontologische Aussagen, welche den Juden materiell-dinghaft gottlose Qualität zusprechen, interpretiert und ausgewertet werden, wenn anders man ihre auf Umkehr zielende Intention nicht völlig verkennen will.

Als Ergebnis der zweiten Stufe notieren wir: Die Passionsgeschichten bieten keine Prozeßprotokolle, sondern enthalten die Verkündigung der urchristlichen Gemeinde, von deren Anliegen her auch die Aussagen über die Juden verstanden werden müssen.

3. Es ist gefährlich, die Passionsgeschichten isoliert vom biblischen Gesamtbefund zu behandeln. Den Evangelien läßt sich mit einem gewissen Recht die Ansicht entnehmen, als habe Israel für seine Ablehnung Jesu seine Stellung als Eigentumsvolk, wie sie das Alte Testament bezeugt, verloren und sei zum Volk unter Völkern geworden. Paulus, der wie die Evangelien um die Hinkehr Israels zu seinem Messias ringt, lehnt in den berühmten Kapiteln des Römerbriefes (9–11) diese Ansicht ausdrücklich ab. Auch das seinen Messias ablehnende Israel behält seinen Platz in Gottes Heilsökonomie. Der Name Jude wie der Name Israel bleibt ein Ehrenname für Paulus. Ebenso müssen die Erwählungsaussagen des Alten Testaments für die Besprechung der Passionsgeschichte fruchtbar gemacht werden.

Wir halten als Resultat des dritten Schrittes fest: Vom biblischen Gesamtbefund muß die These, daß Israel durch seine Beteiligung am Tode Jesu seine Prerogative eingebüßt habe, abgelehnt werden. Auch das Israel, das sich dem Gottesvolk aus Juden und

Heiden versagt, bleibt Gottes geliebtes Volk und behält seinen Platz im Heilsplan.

4. Schließlich wird der ganze Komplex der Passionserzählungen noch einmal in das Licht dessen gerückt, was das Neue Testament als Sinn und Bedeutung des Todes Jesu von Nazareth für das Leben der Menschheit als seine zentrale Botschaft verkündigt. Von ihr her müssen auch einige Stücke der Evangelien kritisch bewertet werden. Das gesamte Neue Testament bezeugt die Heilsbedeutung des Todes Jesu Christi. Bei der Interpretation bedient es sich verschiedener Anschauungen und Begriffe, um das „für uns“ seines Sterbens deutlich zu machen: Jesu Tod ist letztlich durch die Sünde der gesamten Menschheit verursacht, die darin ihren Ausdruck findet, daß alle sich Gott versagen. Der geschichtliche Befund, nach dem Juden und Heiden zu Urhebern des Kreuzes Jesu werden, ist Symbol dafür, daß die gesamte Menschheit das Kreuz Christi aufgerichtet hat und immer wieder errichtet. Das ist allerdings kein empirisches, sondern ein Urteil des Glaubens, der von Erfahrung begleitet wird. Die Betroffenheit durch das Kreuz eröffnet zugleich die Möglichkeit eines neuen Weges, der Juden und Heiden zu einem Leben in der Nähe Gottes und im Einsatz für den nahen und fernen Nächsten befähigt.

Wir müssen feststellen, daß diese zentrale Botschaft in einigen Stücken der Passionsgeschichte und vor allem in einem sich einseitig auf diese Partien berufenden Antijudaismus, der die Verworfenheit des jüdischen Volkes behauptet, verlassen wird. Hier wird gleichsam ante Christum crucifixum bzw. contra Christum crucifixum argumentiert. Nur ein Beispiel: Im Matthäusevangelium heißt es, daß Jesus sein Leben „für viele“ hingibt (20, 28;

26, 28), für das jüdische Volk aber stellt er fest, daß dieses Leben gegen alle lebenden und kommenden jüdischen Geschlechter geopfert wird (Matth. 27, 25). Diese Darstellung kann nicht einfach als verschärfter Bußruf an Israel verstanden werden, sondern muß von der Zentralverkündigung des Neuen Testaments, wie wir ihr ja auch im Matthäusevangelium begegnen, einer Kritik unterzogen werden. Das zentrale Anliegen der Bibel muß gegen einige Partien der Passionsgeschichte und auch gegen einen Antijudaismus, der ihr seine Waffen entnimmt, zur Geltung gebracht werden.

Der vielzitierte Satz G. Heinemanns, „Christus ist nicht gegen Karl Marx, sondern für uns alle gestorben“, zeigt die Richtung an, wie dieses „für uns“ in der sozialen und politischen Ethik aktualisiert werden kann.

Es dürfte deutlich geworden sein, daß wir auch im Unterricht, etwa aus psychologischem, pädagogischem oder gar taktischem Interesse, um keine Handbreit von dem abweichen können, was heute zur Passionsgeschichte und zum Verhältnis Israel–Christenheit gesagt werden muß. Es handelt sich tatsächlich um eine Revision der Kirchengeschichte, wie sie radikaler nicht ausfallen kann. Sie geht nicht nur wie bei der ökumenischen Bewegung auf die ersten Jahrhunderte der Christenheit zurück, sondern knüpft unmittelbar an die Botschaft des Kreuzes an und gewinnt die Freiheit zur Kritik neutestamentlicher Aussagen und weiter Partien der Kirchengeschichte, zugleich aber schafft diese Revision die Möglichkeit zu einer neuen Begegnung mit dem Judentum, für die man sich kaum an der Geschichte der Kirche, dafür aber an Jesus selbst orientieren kann.



Deutsche Lyrik in der griechischen Oberstufe

Das vergebliche Suchen nach ausgereiften, für Schüler konzipierten Lehrbüchern der deutschen Sprache und mehr noch nach gründlich bearbeiteten Textsammlungen für die Lektüre der verschiedenen Altersstufen ausländischer Schüler gehört für den Deutschlehrer im Ausland bei Beginn seiner Tätigkeit zu den eigentümlichsten Überraschungen und im weiteren Verlauf der Zeit zu seinen deprimierendsten Erfahrungen.

Wir wollen hier nicht Eulen nach Athen tragen, indem wir den berechtigten Klagen über diesen Zustand lediglich eine weitere hinzufügen. Solange dieses für unsere kulturellen Bemühungen im Ausland wesentliche Problem nicht entschieden angefaßt wird — indem man z. B. Deutschlehrer aus verschiedenen Ländern, mit ausreichender Erfahrung und Kenntnis der jeweiligen Verhältnisse, für eine weitere Zeit ausschließlich zu dem Zweck beurlaubt, sinnvolle Lösungen in möglichst breiter Auswahl zu finden —, so lange bleibt den einzelnen Auslandsschulen nichts anderes übrig, als selbst immer wieder auf der Suche nach brauchbaren Möglichkeiten zu bleiben, zu experimentieren und positive Erfahrungen festzuhalten bzw. auszuwerten.

Auf diese Weise entstehen auch die Lehrpläne für den Deutschunterricht unserer griechischen Schüler mit dem unbestreitbaren Verdienst, daß der Lehrer — vor allem am Anfang des oft mühsamen pädagogischen Geschäfts an einer Auslandsschule — nicht gänzlich von der Hand in den Mund leben muß. Und so erhielt der Verfasser dieser Zeilen vor vier Jahren — nach freilich höchst unzureichender einjähriger Erfahrung — den Auftrag, als Erweiterung unserer Stoffauswahl für die Oberstufe eine knappe Zusammenstellung repräsentativer deutscher Lyrik von Goethe bis zur Gegenwart zu besorgen. Sie sollte gleichzeitig dem Lehrer die Möglichkeit bieten, exemplarisch auf wichtige Phänomene der neueren deutschen Geistesgeschichte einzugehen. Außerdem war eine Reihe von Gedichten als Ergänzung oder Vertiefung der sonstigen Oberstufenlektüre gedacht.

Diese Anthologie — wenn auch änderungsbedürftig und keineswegs ideal — hat sich mittlerweile als durchaus brauchbar erwiesen. Dabei besteht aber neben dem Problem einer ständigen Überprüfung der Gedicht-Auswahl die andere, wahrscheinlich größere Schwierigkeit: Wie kann man — wenn überhaupt — unsere griechischen Schüler zu einer wirklichen Begegnung und Auseinandersetzung mit deutscher Lyrik, auch mit modernerer Lyrik, hinführen?

Man wird hierfür selbstverständlich kein allgemein anwendbares Rezept verordnen können. Schließlich dürfte gerade beim Darbieten von Lyrik das individuelle Verhältnis des Lehrers zum Stoff für den pädagogischen Erfolg eine besondere Rolle spielen. Der Verfasser hat in verschiedenen Klassen unserer griechischen Oberstufe mit der Behandlung von Lyrik gute Erfahrungen gemacht. Wenn er hier den Versuch unternimmt, ein einfaches Beispiel aus seiner Unterrichtspraxis etwas ausführlicher darzustellen, so kann es ihm folglich nur darum gehen, einen möglichen Weg zu zeigen, den man mit unseren griechischen Schülern beschreiten kann, und damit vielleicht auch künftigen Kollegen eine gewisse Anregung zu geben.

Wir beginnen mit H. Hesse: Im Auto über den Julier (in: Deutsche Lyrik der Gegenwart, Reclams UB 7884—86, S. 87 f.).

Stein-Ode, Trümmerfelder tot,
dünnfarbige Algen, grün, grau, rot,
Felsgipfel steil ins Graue drängend,
Gewölk die Grate überhängend,
kaltfeindlich scharf der mürrische Wind,
Moorwasserlachen stumm und blind,
an bleichen Wänden frische Wunden
blutbraun und schorfig, felsgeschunden.
Müd, aber streng und scharfgeschnitten
zieht lang der Straße Band inmitten,
einst Heer- und Pilgerweg, und jetzt

von schnurrenden Maschinen abgewetzt
mit Menschen drin, die alles hätten,
sich aus dem Lärm ins Sommerglück zu retten,
nur keine Zeit, nur keine Zeit.

Wir hasten mit, es ist noch weit
bis Bivio, bis Chur, Paris, Berlin,
wir hasten auf der hageren Straße hin,
wir sehen gratentlang die Wolken ziehn,
das Steingeröll mit blinden Wasserlachen;
die graue Kühle will uns schauern machen,
doch die Maschine reißt uns ohne Gnade
hinan, hinab, hinweg. Heroisch hart
ins Grau empor die steile Steinwelt starrt.

Wir fliehen, fliehen, und wir fühlen: „schade . . .“

Zunächst liest der Lehrer das Gedicht zweimal langsam vor. So dann muß er den Text (er ist in unserer Sammlung nicht enthalten) diktieren, was übrigens auch noch in einer Oberstufenklasse von eigenem Wert sein kann; denn durch das Schreiben – das Richtig-Schreiben-Müssen! – wird der Schüler bereits intensiv an das einzelne Wort und die Wortzusammenhänge herangeführt. Unbekannte Wörter müssen selbstverständlich an der Tafel erscheinen und geklärt werden.

Ein erster allgemeiner Eindruck vom Thema des Gedichtes (Mensch – Auto – Natur) wird sehr bald von den Schülern geäußert werden. Der nächste Schritt soll uns zum Wesentlichen, in den inneren und äußeren Aufbau, führen. Wir fragen nach der Gliederung des Gedichtes. Schnell werden einige Schüler antworten, es gebe keine. Wir müssen nachhaken: Können wir den Inhalt vielleicht in bestimmte Abschnitte gliedern? Damit sind wir mitten in der Auseinandersetzung mit dem Text.

Das Ergebnis: Wir finden insgesamt vier Abschnitte, die im inneren Aufbau des Gedichtes eine ganz bestimmte Funktion einnehmen.

Der erste Abschnitt (Zeile 1–8) zeigt uns eine kühle, unfreundliche, öde, abweisende Hochgebirgslandschaft. Wir suchen im Text die entsprechenden stimmungstragenden Wörter: Stein-Öde, Trümmerfelder, tot, kaltfeindlich, scharf, mürrisch, stumm, blind, bleich. Und ein Zweites arbeiten wir noch anhand der Wortwahl heraus: Die Natur hat etwas vom Charakter eines lebendigen Wesens (mürrisch, frische Wunden, blutbraun, schorfig).

Im zweiten Abschnitt (Zeile 9–12) wird nun in dieser ursprüng-

lichen Natur ein anderes Element sichtbar: eine moderne Straße. Sie wirkt wie etwas Fremdes, Unpassendes hier. Sie ist in diese Bergwelt „geschnitten“, und sie wird „abgewetzt“ von Maschinen. Straße und Maschine, Zeichen der Zivilisation und Technik, sind die Vorboten des Menschen, der im dritten Abschnitt (Zeile 13–18) erscheint. Und er erscheint nicht eigentlich als Mensch, sondern als Mensch in der Maschine, als Mensch der Maschine. Er „hätte alles“, um Mensch sein zu können („sich . . . ins Sommerglück zu retten“) – „nur keine Zeit“ – Es ist der Mensch, der alles haben, alles sehen möchte („Bivio, Chur, Paris, Berlin“) und doch nichts sieht, weil er „hastet“.

Der vierte Abschnitt (Zeile 19 bis zum Schluß) bildet den Höhepunkt des Gedichtes, das eigentliche Ziel des inneren Ablaufs. Ein Schüler hat einmal ganz richtig bemerkt, er stelle eine dramatische Situation zwischen Natur und Mensch dar. In der Tat: Der Mensch der Maschine begegnet dieser eigenwilligen Natur, und es kommt für einen Augenblick, wenn man so sagen darf, zu einem stummen Dialog. Die Natur will den Menschen „schauern machen“ – und die nächste Zeile lautet: „doch die Maschine reißt uns ohne Gnade . . . hinweg.“ Hier läßt sich eine genauere Untersuchung am einzelnen Wort anschließen, die gleichwohl zum zentralen Gedanken vordringt. Warum heißt es „doch“? Doch zeigt im Deutschen einen Gegensatz an. Wir fragen uns aber: Ist es denn nicht gut, daß die Maschine uns hinwegreißt, wenn die Natur uns schauern machen will? Antwort gibt die letzte Zeile: „Wir fliehen, fliehen, und wir fühlen: „schade“ . . .“ Wir gehen auf die Bedeutung der Wörter „schauern machen“, „reißen“ und „Gnade“ ein. Schauern machen heißt hier: Die Natur will den Menschen aufrütteln, will ihm helfen, will ihn – und sei es nur für kurze Zeit – von seinem Maschinendasein erlösen. Doch die Maschine reißt ihn hinweg. „Reißen“ beinhaltet etwas Gewalttames, Brutales. Das wird noch verstärkt durch den Ausdruck „ohne Gnade“ (ohne Erbarmen, ohne Mitgefühl). Da also der Mensch auf das Angebot der Natur nicht eingeht, wendet sich diese jäh von ihm ab. Ihr Gesicht versteinert in Härte und Schroffheit: „Heroisch hart . . . die steile Steinwelt starrt.“ Die Schlußzeile macht deutlich, daß sich der Mensch des für ihn unglücklichen Ausgangs dieser Begegnung bewußt ist. Das letzte Wort klingt wie Sehnsucht nach einem möglichen Paradies, aus dem sich der Mensch durch die Maschine selbst vertrieben hat.

An diesen Ausgang des Gedichtes läßt sich leicht ein ergiebiges Unterrichtsgespräch anschließen. (Meistens erstreben mehr als die Hälfte unserer griechischen Schüler naturwissenschaftliche bzw. technische Berufe!)

Im Hinblick auf die äußere Form eines Gedichtes sollte man ausländische Schüler zwar nicht mit allzu speziellen Dingen überfordern oder langweilen; andererseits darf man diesen Aspekt doch nicht ganz vernachlässigen.

Stellen wir in unserem Fall die Frage nach sprachlich-stilistischen Besonderheiten des Gedichtes, so werden die Schüler ganz sicher die sparsame Verwendung des Verbs zugunsten einer auffälligen Häufung der Substantive und Adjektive herausfinden. Und fragen wir weiter, ob dieser die Zeit und die Wahrnehmungen raffende Telegrammstil vielleicht vom Dichter künstlerisch beachtet ist, so werden sie auch darauf kommen, daß es ja hier um die Erlebnis-Situation des Autofahrers, also auch um die bilderhaft-sehweise durch das Autofenster geht.

An diesem Punkt können wir dann noch einmal zum Ausgang unserer Untersuchung zurückkehren, zu den ersten Schülerantworten: „Das Gedicht ist nicht gegliedert!“ Warum nicht? Die äußere Gestalt entspricht der inneren Situation! Diese aber duldet keine Pausen, kein Verweilen, keine Strophen oder Einschnitte.

Damit haben wir immerhin — wenn auch vereinfacht — einen Grundsatz künstlerischen Gestaltens aufgespürt: die Übereinstimmung von innerer und äußerer Form.

Schließlich liegt es noch nahe, die Schüler das in diesem Gedicht — an wichtigen Stellen gesteigert — verwendete künstlerische Mittel der Alliteration (Stabreim) entdecken zu lassen, wobei der Lehrer kurz auf die Verschiedenartigkeit der Metrik im Altgriechischen und im Germanischen eingehen kann.

Im übrigen sei noch eine kurze methodische Anmerkung gestattet, die uns beachtenswert zu sein scheint: Der Lehrer sollte darauf bedacht sein, die wichtigsten Ergebnisse einer solchen intensiveren Textbetrachtung schriftlich festhalten zu lassen. Dies kann aber nicht gut am Schluß alles auf einmal — oder gar als Hausaufgabe — geschehen; damit wären die meisten Schüler eindeutig überfordert. Vielmehr ist es sinnvoll, nach jedem Schritt der Untersuchung, der ein Teilresultat erbracht hat, eine Pause zum schriftlichen Formulieren des im Gespräch Erarbeiteten und vom Lehrer Zusammengefaßten einzulegen. Damit gewinnen wir gleich zweierlei: erstens Übung im selbständigen schriftlichen For-

mulieren und zweitens im Ablauf des Unterrichts einen gesunden Wechsel zwischen gemeinsamer Aktivität im Gespräch — das bekanntlich beim Temperament unserer griechischen Schüler leicht auch einmal zu aktiv werden kann — und einer produktiven Stille.

Nach dieser ausführlicheren Darlegung unseres Vorgehens am Beispiel des Hesse-Gedichtes, das wir an den Anfang einer insgesamt drei Texte umfassenden thematischen Einheit stellen, soll der weitere Verlauf des Unterrichts nur noch skizziert werden.

Wir vergleichen zunächst das Gedicht Hesses mit Eichendorff: Sehnsucht. (Dieses und das dritte Gedicht sind in der Anthologie der Schüler enthalten.) Die Schüler werden leicht neben der Verwandtschaft des Themas auch Unterschiede erkennen. Schon in äußeren Einzelheiten (Auto — Postkutsche!) wird der zeitliche Abstand der beiden lyrischen Aussagen sichtbar. Aber auch innere Gegensätze fallen auf: vor allem die harmonische Verbundenheit des Menschen mit der Natur (Eichendorff) gegenüber einer Entfremdung beim Menschen des technischen Zeitalters (Hesse). Einzelne Schüler aber vermögen vielleicht in der Deutung noch einen Schritt weiterzukommen, indem sie erkennen, daß sich die beiden Gedichte in ihrem lyrischen Grundton doch sehr ähneln; denn bei beiden bleibt die melancholische Sehnsucht nach einer den Menschen befreienden Natur, die aber aus irgendeinem Grund nicht erfahren und erlebt werden kann. (Hesse steht ja in der romantischen Tradition!)

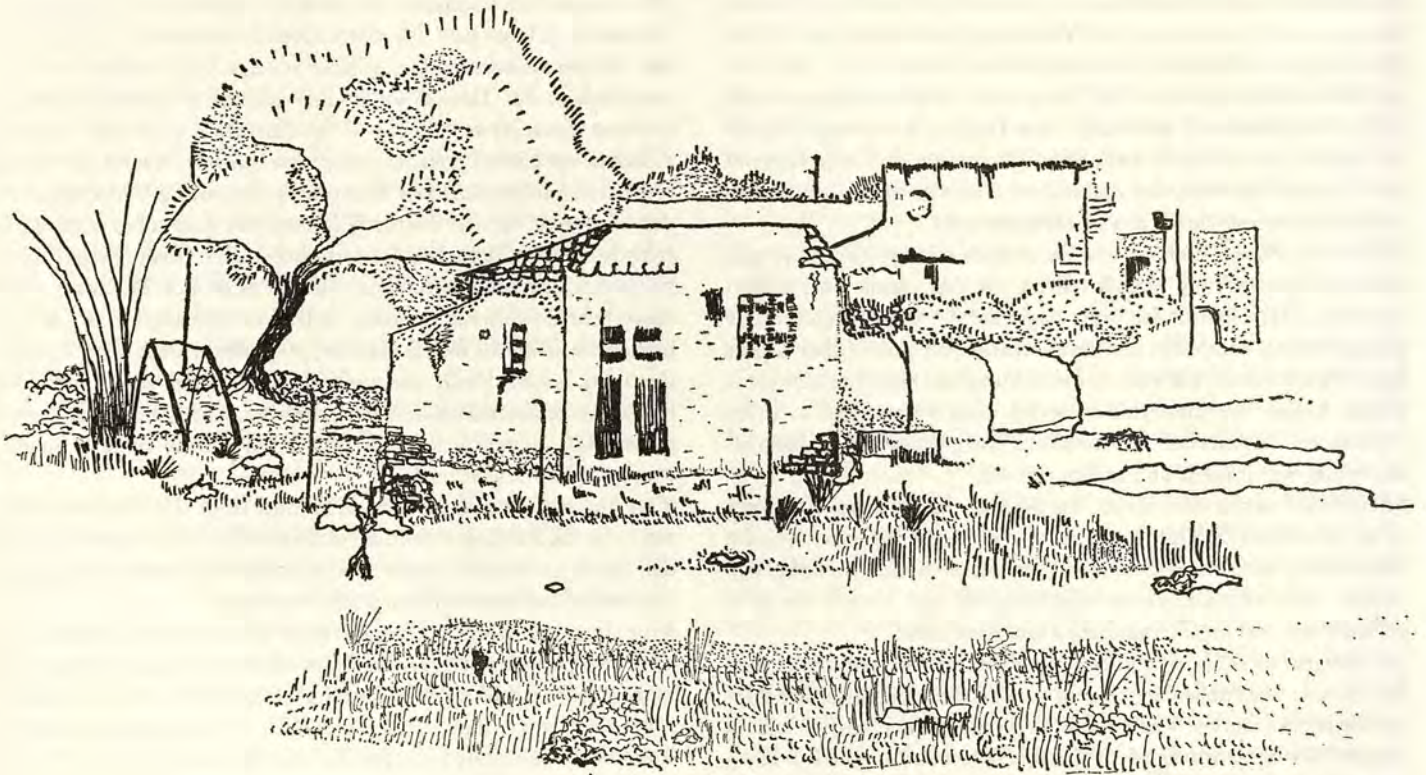
Von hier aus betrachten wir schließlich noch das Gedicht „Reisen“ von G. Benn, in dem die Natur überhaupt nicht, dafür aber der moderne Mensch in seiner existentiell radikalen Isoliertheit und individuellen Größe zugleich erscheint.

Von einer gründlichen Interpretation dieses Benn-Gedichtes aus dürften sich dann auch einem Besprechen noch modernerer Lyrik keine unüberwindbaren Schwierigkeiten mehr entgegenstellen. Allerdings wird man keine sprachlich allzu sperrigen oder in ihrer Verschlüsselung bizarren Texte wählen dürfen.

Fassen wir unser Anliegen noch einmal zusammen: Es geht uns im Deutschunterricht darum, unsere griechischen Oberstufenschüler durch das Medium der Sprache — neben anderen, mehr praktischen Unterrichtszielen — auch zu einer Begegnung mit wesentlichen Erscheinungen oder Tendenzen der deutschen Geistesgeschichte zu führen, und zwar nicht nur der vergangenen, sondern auch der gegenwärtigen. Lyrische Aussagen scheinen dafür

wegen ihrer Überschaubarkeit und Dichte einen guten, wenn auch nicht immer einfachen Ausgangspunkt zu bieten. Deshalb wollen wir es noch einmal wiederholen: Rezepte des sicheren Erfolgs gibt es nicht – wo gäbe es die überhaupt in der Pädagogik? Und wenn sich der Lehrer bei diesem Unterfangen nicht

selbst ein wenig anstecken läßt von der inneren Macht und dem äußeren Zauber einer künstlerischen Aussage, dann dürfte wohl alles unterrichtliche Bemühen fragwürdig bleiben, wäre es auch formal-methodisch noch so gekonnt.



Heitere Dichtung im Deutschunterricht

Es scheint heute eine Selbstverständlichkeit zu sein, daß die heitere Dichtung ebenso ins Gymnasium gehört, wie die ernste Dichtung – „erhabene Dichtung“, sagen die Klassiker – schon immer ihren gesicherten Platz im Lektürekanon des Deutschunterrichts besessen hat.

Bei dem Versuch einer begrifflichen Klärung dessen, was man eigentlich unter „heiterer Dichtung“ zu verstehen hat, wird man lange in den Poetiken suchen müssen. Gern wird auf Friedrich Schiller verwiesen, der im Wallensteinprolog das Leben „ernst“, die Kunst „heiter“ sieht. Jean Paul beklagt in der Vorschule der Ästhetik geradezu, daß „das Lächerliche von jeher nicht in die Definition der Philosophen gehen wollte“, und er spricht ausführlich über den Humor als dem „umgekehrt Erhabenen“. Der Humor wird in den theoretischen Schriften der Dichter des 19. und 20. Jahrhunderts gewürdigt, sei es, er wird als „göttlicher“ oder „gesegneter“ Humor (Goethe), „goldener“ oder „sonniger“ Humor (Mörike) wertgeschätzt, sei es, der wahre Humor wird vom Galgenhumor und gar dem „Schwarzen Humor“ abgegrenzt.

Weitgehend Einigkeit besteht darüber, daß der Humor im Gegensatz zum Ernst, Erhabenen, Pathetischen evident wird, er ist eine Haltung, besser: ein geistiges Klima, nicht zerstörerisch, selbstgerecht, kleinlich, bürokratisch, sondern verzeihend, großzügig, kurz: human. Humorvolle Dichtung vermag dem Leser oder Zuhörer ein Schmunzeln, Lächeln, Lachen abzuverlangen.

Heiterkeit scheint mehr das Phänomen zu sein, welches im Menschen liegt. Die „heitere Stimmung“ ist übertragen vom heiteren, d. h. „leuchtenden“ Himmel, sie kennzeichnet eher eine Atmosphäre. So gesehen ist Heiterkeit die Voraussetzung, gar die Grundlage, auf der sich Humor erst entfalten kann, und demzufolge mag der Begriff für die Poetik wenig geeignet sein.

Sehen wir einmal von der Komödie ab, so bietet gerade die in ihrem dichterischen Wert oft unterschätzte, für den Unterricht

aber kaum zu überschätzende Kleinkunst viele Beispiele heiterer oder humoristischer Dichtung, wie die Anekdote, die Glosse, der Witz, Schildbürger-, Eulenspiegel- und Spitzbubengeschichten.

Unterrichten ist eine ernste Angelegenheit – sagen die Pädagogen. Und wenn man ein heute gültiges Schulgesetz eines Bundeslandes nach der Aufgabe der Schulen befragt und vernehmen muß, daß die jungen Menschen „zu selbständig denkenden und verantwortungsbewußt handelnden Bürgern“ gebildet und erzogen werden sollen, dann scheint der Humor in diesem ernsthaften Geschäft keine Existenzberechtigung zu haben. Weniger gefährlich sehen jüngere Richtlinien für den Deutschunterricht aus, die von der „sprachlichen und literarischen Grundbildung“ sprechen. Im Lektürekanon regiert natürlich das Element der ernstesten Dichtung.

Es ist gewiß eine Phantasmagorie, daß das Kind heiterbeschwingt täglich „furchtlos“ (Leistungskontrollen!) die Schule besucht und spannungsgeladen den witzig gehaltenen Ausführungen des Lehrers folgt. Ebenso wenig wünscht man sich wohl einen jahraus, jahrein mit „tierischem Ernst“ gehaltenen Unterricht, in dem jedes Thema erlesen ist, nuanciert erschlossen wird und der Gehalt leidenschaftslos und nur korrekt herauspräpariert wird. Schließlich beabsichtigt der Deutschlehrer nicht, wenn er humorvolle Dichtung behandelt, eine Erziehung der ihm anvertrauten Kinder zu Humoristen oder gar zu Komikern. Denn auch der Kunstunterricht will nicht den Maler und der Musikunterricht nicht in jedem Kind einen Star-Dirigenten bilden.

Humor als Erziehungsprinzip dürfte demnach ebensowenig wünschenswert sein wie als Unterrichtsfach. Plädieren möchten wir jedoch für eine größere Einbeziehung heiterer Dichtung in den Deutschunterricht: Die Schüler sollten durch die Beschäftigung mit heiteren Gegenständen zu einer Klärung der Begriffe aus dem Bereich des Humors, des Komischen, der Ironie kommen – und sie auch anzuwenden wissen. Natürlich muß aus der Text-

interpretation der Humor deutlich werden. Aber welcher Deutschlehrer wollte sich von einem wissenden Schmunzeln der Schüler oder von einem Ausbruch homerischen Gelächters nicht auch einmal anstecken lassen? Damit ist ja nicht gefordert, humorvoll an die Sache heranzugehen, im Sinne des Unernsthaften.

Neben dieser fachunterrichtlich betonten Absicht ist wohl noch eine allgemeine pädagogische Zielsetzung zu finden: Dem Schüler soll geholfen werden, auch einmal über sich selbst zu lachen, und er möchte erkennen: Außer den ernstesten Lebenserfahrungen gibt es Fragen, die nur von der humorvollen Seite beantwortet werden können. So ist Humor auch eine Lebenshilfe.

Wie sieht die Praxis aus? In einem Gymnasium mit einer griechischen Abteilung und einer deutschen — in der sich aber auch alle anderen nichtgriechischen Kinder zusammenfinden (in einer Sexta mit 14 Kindern sind z. B. sechs Nationen vertreten!) — werden sprachliche Kenntnisse und Fertigkeiten immer die Voraussetzungen für das Verständnis heiterer Dichtung bleiben. Unberührt ist davon in gewissem Grade die Ansprechbarkeit des Kindes für Humor. Die Frage bleibt offen, ob der Deutschlehrer überhaupt selbst Sinn für Humor hat und ihn bei einem sehr differenzierten Schülerpublikum einzusetzen weiß. So lauert die Gefahr des Mißgriffs in Permanenz!

Aus der Diskussion um das Lesebuch im Deutschunterricht wird man in diesem Rahmen eine Frage ableiten dürfen: Haben die Herausgeber es verstanden, humorvolle Dichtung sinnvoll einzubeziehen? Im Extremfall sieht es so aus, daß etwa das Lesebuch für O III in vier gewichtige Themen gegliedert ist wie: „Arbeiten, Forschen und Gestalten“ — oder: „Anteil und Schicksal“. Armer, der Arbeit, dem Anteil ausgelieferter Tertianer! Glücklicherweise bieten andere Lesebuchreihen Kapitel wie „Von Schelmen und Käuzen“, „Listig und lustig“, „Von heiteren Leuten“. Aber da scheint das Stadium des Experimentierens noch nicht überwunden zu sein. Die Zeiten, in denen man die wenigen

im Lesebuch vorhandenen heiteren Gedichte sorgfältig für möglicherweise zu vergebende Strafarbeiten aufbewahrte, sollten jedoch passé sein!

Einige Schulbuchverlage bemühen sich seit einigen Jahren, in ihre Textreihen heitere, humorvolle Dichtung aufzunehmen. Leider sind dies Einzelfälle. Es dürfte auch kaum Schwierigkeiten bereiten, für deutsche Klassen der Mittelstufe und Oberstufe mehr Komödien oder satirische Erzählungen auszuwählen.

Im Fachkollegenkreis wird jedoch bedauert, daß zu wenig gut brauchbare Literatur in sprachlich vereinfachter Form speziell für den Unterricht in griechischen Klassen im Druck vorliegt. Damit soll einer Simplifizierung der Sprache keineswegs das Wort geredet werden. Ich denke hierbei an eine Anzahl englischer Textreihen, in denen bei aller sprachlichen Vereinfachung der literarische Gehalt des Originals weitgehend bewahrt ist.

Wenn der Humor auch Lebenshilfe sein soll, dann dürfte es nicht genügen, den Schüler nur mit heiterer Dichtung vertraut zu machen, sondern seine Sinne sollten auch dafür geschärft werden, daß Humor seine Grenzen hat.

Die unfreiwillige Komik mag dem Menschen noch harmlos erscheinen, obgleich auch hier die Fehldeutung verhängnisvolle Folgen haben kann. Eine gefährliche Waffe ist der „Schwarze Humor“ in seiner Freude, nicht nur weit über das Ziel hinauszuschießen, sondern das Grauen an die Wand zu malen; der Spaß am Entsetzen.

In seinen Gesprächen mit Eckermann hat Goethe vom „Gesetz des geforderten Wechsels bei den Farben“ gesprochen und gefolgert, daß die heiteren Szenen in den Shakespeareschen Trauerspielen auf diesem Gesetz des geforderten Wechsels vielleicht beruhen.

So werden wir wohl im Deutschunterricht zu einem besser ausgewogenen Verhältnis von heiterer und ernster Dichtung kommen müssen.

Neugriechisch in der deutschen Abteilung

Schon mit der Wiedereröffnung der Deutschen Schule Athen im Jahre 1956 begann auch der neugriechische Unterricht für die Schüler der deutschen Klassen. Seither hat sich diese Einrichtung als praktisch und notwendig erwiesen, besonders deswegen, weil den Kindern der deutschen Klassen die einmalige Gelegenheit geboten wird, Griechisch in Griechenland selbst und unter der Anleitung einer griechischen Lehrkraft zu lernen.

Am Anfang nahmen auch Grundschüler vom 3. Grundschuljahr an diesem Unterricht teil. Es zeigte sich jedoch schnell, daß es besser ist, die Kinder erst vollständig mit ihrer eigenen Muttersprache vertraut werden zu lassen, bevor man sie in die griechische Sprache – und damit ja auch in eine ganz andersartige Schrift und Grammatik – einführt. So wurden sechs Leistungsgruppen gebildet, denen die Schüler und Schülerinnen der gesamten deutschen Gymnasialabteilung und der Hauptschule – ihren Griechischkenntnissen entsprechend – zugeteilt werden.

Der Neugriechischunterricht ist also obligatorisch für alle diese Schüler, jedoch fällt ein Mißerfolg für die Versetzung nicht ins Gewicht. Falls ein Schüler während des Schuljahres in die Schule eintritt oder innerhalb seiner Gruppe besondere Leistungen zeigt, kann man ihn ohne weiteres in die ihm gemäße Leistungsgruppe einordnen. Dabei können sich das zuweilen sehr verschiedene Alter der Schüler innerhalb einer Gruppe (vom Hauptschüler und Sextaner bis zum Oberprimaner) und die sich daraus ergebende unterschiedliche Aufnahmebereitschaft und -fähigkeit als Hindernis für den schnellen Fortgang der einzelnen Kurse erweisen. Auch das Interesse der Kinder an der Sprache ihres Gastlandes ist natürlich verschieden groß. Trotzdem muß an dieser Kurseinrichtung festgehalten werden, da ein großer Teil der Schüler über mehrere Jahre, andere nur vorübergehend in Griechenland weilen.

Wir lehren die „Volkssprache“ δημοτική γλώσσα, denn diese hört der Fremde im griechischen Alltag, und nicht die „Schrift-

sprache“ (καθαρεύουσα). Deshalb stützen wir auch unsere Unterrichtsarbeit auf die Grammatik der „Volkssprache“ und benutzen soweit wie möglich Sätze und ausgewählte Lehrstücke daraus.

Man muß – wie man sagt – die Grammatik durch die Sprache, nicht die Sprache durch die Grammatik lernen. Folglich bringt man auch den Schüler dazu, richtig zu sprechen, ohne ihn vorher mit Regeln belastet zu haben. Das beste ist es, eine Sprache nicht nur zum stillen Lesen, sondern zum Hören und Sprechen zu lernen. Dieser Grundsatz muß aus der Theorie in die Praxis umgesetzt werden.

Nach zwölfjähriger Erfahrung haben wir uns für die folgende Unterrichtsmethode entschieden:

1. Wir bereiten das Lesestück mit den unbekanntem Wörtern, bevor wir es in der Gruppe lesen, durch Fragen und Antworten vor. So wird es lebendig.
 2. Die elementaren grammatikalischen Formen werden zunächst in dieser Form der Fragen und Antworten gegeben.
 3. Nach dieser Bearbeitung wird das Lesestück erst vom Lehrer und danach vom Schüler gelesen.
 4. Es folgt dann die Übersetzung schwieriger Sätze ins Deutsche, ferner Fragen zum Lehrstück und verschiedene Übungen.
 5. Die Rechtschreibung bildet für Ausländer meistens ein schwieriges Problem, da sie im allgemeinen an das lateinische Alphabet gewöhnt sind. Wir versuchen in den ersten zwei Unterrichtsjahren, diesen Schwierigkeiten elastisch zu begegnen. Nach Möglichkeit schreiben wir in fortwährender Wiederholung immer neu veränderte Sätze aus dem Bereich desselben Wortschatzes zur orthographischen Übung an die Tafel.
 6. Zur Übung der Aussprache versuchen wir in ähnlichem Arbeitsgang durch dauernde Wiederholung mit dem deutschen Alphabet die besten Fortschritte zu erzielen.
- Auf der Grundlage dieses Systems arbeiten wir an einem neuen

Lehrbuch, das den Schülern und Schülerinnen dieses Sprachkurses die Arbeit erleichtern wird, da es zweisprachig — Griechisch und Deutsch — erscheinen soll. Es könnte überhaupt für alle deutschsprachigen Ausländer, die das Neugriechische erlernen wollen, nützlich sein.

Durch dieses darstellende und praktische Lehren erreichen wir, daß die Schüler schließlich fließend und mit guter Aussprache lesen können und gleichzeitig die Sprache schriftlich hinreichend beherrschen. Schließlich üben wir das griechische Gespräch, ja, wir verwenden das Deutsche nur, wenn es zu einer Einzelerklärung nicht umgangen werden kann. So hören die Schüler im Unterricht dieselben Gespräche und dieselbe Melodie der Sprache wie in der Umwelt ihres Gastlandes.

Diejenigen Schüler, die längere Zeit in Griechenland bleiben, können auf diese Weise die Fähigkeit erwerben, Stücke aus der neugriechischen Literatur im Originaltext zu lesen.

Die unterrichtliche Arbeit weist allerdings auch eine Reihe von Schwierigkeiten auf. Wie bereits oben erwähnt, zählt zunächst das oft sehr unterschiedliche Alter der Schüler innerhalb der Arbeitsgruppen dazu.

Nützlich wäre weiterhin die allgemeine Unterstützung von seiten der Elternschaft. Manche Eltern mögen der Meinung sein, daß der Neugriechisch-Unterricht nur eine zusätzliche Belastung für ihre Kinder sei, da diese Sprache — im Vergleich zum Englischen — im späteren Leben der Kinder kaum Verwendung findet. Wie sehr aber gerade eine lebende Fremdsprache mit einer vom Deutschen stark abweichenden Struktur das Denk- und Erkenntnisvermögen der Kinder entwickelt und schult, wird dabei — abgesehen von dem praktischen Nutzen in der Gegenwart — gelegentlich übersehen.

Einige Schüler, deren Muttersprache nicht Deutsch war, konnten auch Neugriechisch für das Abitur wählen, wenn sie es intensiv betrieben hatten, wie es in der Vergangenheit in mehreren Fällen mit gutem Erfolg geschehen ist.

In jedem Falle werden wir — wie bisher, so auch in Zukunft — im Rahmen des Möglichen bestrebt sein, durch diesen Unterricht den Kindern der deutschen Klassen so viel Freude und Gewinn wie nur möglich an der neugriechischen Sprache zu vermitteln.

Die neueren Sprachen

Es kann nicht die Absicht dieses Berichts sein, etwas über den Bildungswert und die Aufgaben der neueren Sprachen im allgemeinen auszusagen. Diese sind an der Deutschen Schule Athen die gleichen wie an jedem Gymnasium der Bundesrepublik. Es gilt vielmehr die Besonderheiten aufzuzeigen, die im neusprachlichen Unterricht dieser Schule in methodischer und organisatorischer Hinsicht deutlich werden.

Die DSA ist zwar offiziell ein neusprachliches Gymnasium, es gibt aber keine Unterteilung in einen sprachlichen und naturwissenschaftlichen Zweig. Bei der Darlegung der Verhältnisse erscheint es ratsam, auch hier die Trennung einzuhalten, wie sie an der ganzen Schule aus pädagogischen und organisatorischen Gründen notwendig ist. Als erstes wird daher einiges über den neusprachlichen Unterricht in den griechischen Klassen gesagt werden. Danach werden die neueren Sprachen in den deutschen Klassen behandelt.

A. Die neueren Sprachen in den griechischen Klassen

Es muß vorausgeschickt werden, daß das Deutsche an der DSA nicht als moderne Fremdsprache im üblichen Sinn betrachtet werden kann. Angesichts der hohen Stundenzahl, die dem Deutschunterricht selbst zur Verfügung steht (in der Quarta 8), und angesichts der vielen weiteren Stunden, die in deutscher Sprache erteilt werden (Quarta 14), geht das Deutsche über den allgemeinen Begriff einer modernen Fremdsprache weit hinaus und wird daher bei den folgenden Betrachtungen nicht berücksichtigt.

In Anlehnung an das griechische Schulsystem ist an der DSA seit der Gründung der Schule bis zum Herbst 1967 Französisch als einzige moderne Fremdsprache gelehrt worden. Wenn bei insgesamt bis zu 46 Wochenstunden in einer Klasse für das Französische von Untertertia bis Unterprima nur je zwei Wochenstunden zur Verfügung standen, so ist das zwar zu bedauern, aber angesichts des Übergewichts des Deutschunterrichts und

auch des Altgriechischen, das bis 1965 z. B. in einer Quarta mit 7 Stunden je Woche unterrichtet wurde, leicht zu erklären. So hat sich das Französische leider immer etwas in einer Randstellung befunden, obgleich die Romanisten mit viel Einsatzwillen und Idealismus versucht haben, sich dagegen zu wehren.

Wenn von vielen Schülern erheblich höhere Leistungen erreicht werden, als man aufgrund der geringen Zahl der Unterrichtsstunden erwarten sollte, so liegt das nicht zuletzt daran, daß viele der Schüler, bedingt durch die Tradition und die Bildungsfreudigkeit des Elternhauses, schon vor Beginn des Französischunterrichts an der DSA privaten Unterricht in dieser Fremdsprache erhielten. Im allgemeinen spricht etwa ein Viertel einer Unterprima das Französische völlig fließend und hat Prüfungen am Institut Français abgelegt.

Der Beginn des Schuljahres 1967/68 brachte für die griechische Abteilung die Umstellung vom Französischen auf das Englische. Die Gründe dafür waren verschiedener Art. Auch an griechischen Gymnasien hat sich seit Ende des Zweiten Weltkrieges das Englische als erste Fremdsprache in immer stärkerem Maße durchgesetzt. Die DSA folgt mit der Umstellung auf das Englische also nur einer deutlich sichtbaren Tendenz des griechischen Unterrichtswesens und nicht zuletzt dem oft ausgesprochenen Wunsch vieler griechischer Eltern.

Die Schule hofft, den Unterrichtserfolg in der Fremdsprache spürbar heben zu können, da das Englische für einen Griechen, zumindest am Anfang, leichter ist als das Französische. Da der Grieche alle Vokale offen spricht, bereitet ihm die korrekte französische Aussprache außergewöhnliche Schwierigkeiten (*répéter* wird zu *räpätä*). Bei der Aussprache des Englischen dagegen erheben sich für den griechischen Schüler im allgemeinen sogar weniger Schwierigkeiten als für den deutschen. Die Aussprache der Diphthonge, z. B. *ei*, *ou* und *au*, bereitet ihm keine Mühe, und das stimmhafte und stimmlose *th* hat er schon in seiner

Muttersprache. Auch was Wortschatz und Grammatik anbetrifft, wird der griechische Schüler, nachdem er Deutsch schon relativ gut beherrscht, im Englischen manches leichter finden als im Französischen.

Um den Unterrichtserfolg in der Fremdsprache mehr als bisher zu sichern, ist beschlossen worden, zumindest in Unter- und Obertertia, nach Möglichkeit aber auch in den folgenden Klassen, den Deutsch- und Englischunterricht in eine Hand zu legen. Aus dem gleichen Grunde glaubten wir, es verantworten zu können, von den Deutschstunden der Untertertia eine zugunsten des Englischen abzuzweigen. Man hofft, auf der nun besseren Grundlage in den kommenden Jahren zügiger und erfolgreicher weiterarbeiten zu können.

Gewisse Schwierigkeiten bereitet nach wie vor die Lehrbuchfrage, da es kein kindtümliches englisches Unterrichtswerk für nur zwei Wochenstunden gibt. Die Schule arbeitet z. Z. mit Klett's „Eckermann-Pierré: Einführung in die englische Sprache“.

Insgesamt betrachtet, befindet sich der fremdsprachliche Unterricht in der griechischen Abteilung im Experimentierstadium. Man darf aber annehmen, daß die Umstellung auf das Englische eine sinnvolle und notwendige Maßnahme war.

B. Die neueren Sprachen in den deutschen Klassen

In den deutschen Klassen der DSA wird Englisch als erste und Französisch als zweite moderne Fremdsprache unterrichtet. Die Zielsetzung, die Lehrpläne und die Durchführung des Unterrichts in den Fremdsprachen sind, wie am Anfang schon angedeutet, praktisch die gleichen wie in den Ländern der Bundesrepublik, so daß es sich erübrigt, darüber Weiteres auszusagen.

Es muß hier jedoch darauf hingewiesen werden, daß sich die Sprachenfolge mit Beginn des Schuljahres 1965/66 geändert hat. Galt bis dahin die Folge Latein (ab Sexta), Englisch (ab Quarta), Französisch (ab Obertertia), so ist seit Herbst 1965 die Sprachenfolge Englisch, Latein, Französisch. Englisch als erste Fremdsprache ist vor allem in Anlehnung an die Verhältnisse in der Bundesrepublik eingeführt worden. Dadurch wird den meisten der von Deutschland kommenden und nach Deutschland zurückkehrenden Schüler die Umschulung wesentlich erleichtert.

Jeder Neusprachler sieht sich an der DSA einer Anzahl von Schwierigkeiten gegenüber, die ungleich größer sind als zu Hause:

1. Der relativ starke Wechsel in den Klassen führt zu einem sehr unterschiedlichen Leistungsniveau. Diese Unterschiede sind nicht zuletzt durch Schüler mit einer anderen Sprachenfolge bedingt. Das Nachholen ganzer Schuljahre fremdsprachlichen Unterrichts fordert bekanntlich fast allen Schülern ein sehr hohes Maß an Einsatzwillen ab.

2. Bisher mußten aus verschiedenen Gründen immer wieder einmal zwei Klassen zusammen unterrichtet werden. Wenn zu dieser Klasse dann noch Schüler aus dem Realschulzweig, „Gäste“ aus der Hauptschule bzw. aus niedrigeren Klassen kamen, so ergaben sich für den Fachlehrer im extremen Fall vielleicht vier oder fünf verschiedene Bewertungsmaßstäbe.

3. Da es an der DSA keine Unterteilung in sprachliche und naturwissenschaftliche Klassen gibt, ist ein Eingehen auf die unterschiedliche sprachliche Begabung der Schüler weitgehend erschwert.

Diesen Schwierigkeiten stehen erfreulicherweise auch einige Vorteile gegenüber. Die geringe Frequenz der Klassen, auch auf der Unterstufe nur 10–20, ermöglicht es dem Fachlehrer, sich dem einzelnen Schüler in einem viel stärkeren Maße widmen zu können, als das zu Hause möglich ist. Die Folge davon ist, daß mancher schwache Schüler so verstärkt gefördert werden kann, daß er in der Fremdsprache das Ziel der Klasse doch noch erreicht.

Es kommt hinzu, daß manche Schüler, weil sie die betreffende Fremdsprache als Muttersprache sprechen oder weil sie aus einem englisch- oder französischsprachigen Land kommen, den Unterricht merklich beleben und fördern können.

Insgesamt verlangt der Unterricht an einer Auslandsschule von einem Lehrer der neueren Sprachen ein gehöriges Maß an Anpassungsfähigkeit und Experimentierfreudigkeit. Man sollte das Sichbewegen in erprobten und eingefahrenen Gleisen nicht unterschätzen, aber die Tatsache, daß man sich in stärkerem Maß als in Deutschland den sich stark wechselnden Unterrichtssituationen anpassen muß, hat ihren besonderen Reiz.

Der mathematisch-naturwissenschaftliche Unterricht

Eine neues Schulgebäude! Das bedeutet für den in den Naturwissenschaften unterrichtenden Lehrer Fachräume und die sinnvolle Bereitstellung jener Unterrichtsmittel, ohne die sein Unterricht nicht lebendig werden kann. Freude war daher bei den Lehrern und gleichermaßen auch bei den Schülern, als sie zum erstenmal helle und freundliche Unterrichtsräume betraten, als das nun wieder im Mittelpunkt des Unterrichts stehende Experiment auch tatsächlich von allen Plätzen aus beobachtet werden konnte. Wer geht schon gern in einen muffigen Kellerraum mit unzureichenden Lichtverhältnissen – vom Straßenlärm ganz zu schweigen –, der bisher als behelfsmäßiger Fachraum für Physik und Chemie dienen mußte und der zudem so belegt war, daß dort nur ein Bruchteil des Fachunterrichtes abgehalten werden konnte? Es war ein anzuerkennender Behelf in den Jahren des Wiedererstehens der Deutschen Schule, aber mit wachsender Schülerzahl und mit steigenden Anforderungen des naturwissenschaftlichen Unterrichts in den griechischen Reformplänen der letzten Jahre doch auf die Dauer unzumutbar. Grotesk, sich nachträglich vorzustellen, daß manche der Versuchseinrichtungen – angeschafft in der guten Absicht, den Unterricht eben nicht nur als Kreidephysik oder -chemie voranzutreiben – aus Raumgründen gar nicht in der gebührenden Weise genutzt werden konnten. Andererseits fehlte es an wichtigen Geräten, für die es keine Möglichkeit einer sachgemäßen Aufbewahrung gab.

Befreit aus der räumlichen Enge, stehen nun für Physik, Chemie und Biologie jeweils ein Lehr- und ein Sammlungsraum zur Verfügung. Leider gibt es nur für die Physik einen weiteren Vorbereitungsraum für die Unterrichtenden, der zugleich als Schülerübungsraum für kleine Schülergruppen verwendet werden kann.

In diesem äußeren Rahmen vollzieht sich nun der naturwissenschaftliche Unterricht an der Deutschen Schule für ihre beiden Abteilungen. Die deutsche Abteilung wird dabei nach Stunden-

tafeln und Stoffplänen unterrichtet, wie sie an einem neusprachlichen Gymnasium in Deutschland bestehen. In den Stunden- tafeln der griechischen Abteilung hat sich die Zahl der Wochen- stunden in Mathematik und den naturwissenschaftlichen Fächern wiederholt geändert. Nach den letzten Plänen ist ihr Anteil er- neut verbessert worden. Zur Zeit wird an unserer Schule nach folgenden Stundentafeln unterrichtet:

a) im klassischen Zweig (Θεωρητικός Τύπος)

Klassenstufe	Math.	Physik	Chemie	Biologie	wöchentl. Ge- samtstd.zahl aller Fächer
Quarta	5	—	—	3	40
Untertertia	4	1	2	1	43
Obertertia	5	2	1	1	43
Untersekunda	5	2	2	—	43
Obersekunda	4	3	1	1	44
Unterprima	5	3	1	1	46
Summe der Fachstunden	28	11	7	7	259

b) im naturwissenschaftlichen Zweig (Θετικός Τύπος)

Klassenstufe	Math.	Physik	Chemie	Biologie	wöchentl. Ge- samtstd.zahl aller Fächer
Quarta	5	—	—	3	40
Untertertia	4	1	2	1	43
Obertertia	5	2	1	1	43
Untersekunda	6	3	3	—	43
Obersekunda	7	4	2	1	44
Unterprima	7	4	2	1	44
Summe der Fachstunden	34	14	10	7	257

Diese Studententafeln sind durchaus mit denen sprachlicher und naturwissenschaftlicher Gymnasien in Deutschland vergleichbar, wenn man von gewissen Sondereinrichtungen auf der Oberstufe (z. B. Wahlpflichtfächern) absieht. Mit Ausnahme der Biologie, deren Fachstundenzahl an naturwissenschaftlichen Gymnasien in Deutschland etwa doppelt so hoch ist, kann die Stundenzahl der übrigen Fächer als ausreichend angesehen werden. Sie gestattet einen Unterricht, in dem das Spezifische eines jeden Faches entwickelt werden kann.

Damit sind die äußeren Voraussetzungen für eine gründliche Vorbildung in den Naturwissenschaften gegeben, die nicht zuletzt jenem Großteil unserer Schüler zugute kommt, der später in Deutschland ein naturwissenschaftliches oder technisches Fach studieren will. Diese Schüler dürfen nicht weniger vorgebildet sein als ihre deutschen Studienkollegen, die ohnehin ein Schuljahr mehr absolviert haben.

Man könnte nun zu dem Schluß kommen, es käme bei der Heranbildung von jungen Menschen in den Naturwissenschaften lediglich auf Fachräume an, auf ausreichende Stundenzahlen, auf eine Vielzahl von Unterrichtshilfen – wie Lehrtafeln, Modelle und Geräte mannigfachster Art – und auf jene Fachleute, die ihnen ausreichende Fertigkeiten, Methoden und Einsichten vermitteln. Zwar hätten wir dann – unter Umständen – brauchbare Techniker, aber keine Menschen, die einmal Führungsaufgaben innerhalb einer Gemeinschaft erfüllen können.

Ich möchte daher kurz aufzeigen, welche Erziehungswerte im naturwissenschaftlichen Unterricht gegeben sind und wie sie entwickelt werden können.

Das Arbeitsverfahren im naturwissenschaftlichen Unterricht entspricht letztlich dem Verfahren des Übersetzens eines altsprachlichen Textes. Hier wie dort lassen sich verschiedene Skalen aufstellen, die das Denkverfahren bei der Deutung eines für die Schüler unbekanntes Versuches (entsprechend einem unbekanntem Text) verdeutlichen. Für den naturwissenschaftlichen Unterricht – und hier insbesondere für den der exakten Naturwissenschaften – lassen sich folgende Denkstufen nennen:

1. Es wird ein Vorgang beobachtet, der zu Fragen für den Beobachter Anlaß gibt.
2. Vorläufige Antworten geben Anlaß zu Vermutungen, die zu bestimmten Lösungsversuchen (Experimenten) führen.
3. „Hilfsexperimente“ werden durchgeführt, alle Fachkenntnisse

im theoretischen und praktischen Bereich werden hinzugezogen.

4. Das Ergebnis wird in den Naturzusammenhang gebracht. Diese Zusammenstellung, die im wesentlichen auf den Vorschlägen Kerschensteiners fußt, kann nun noch in Unterabteilungen aufgegliedert werden, die Vermutungen kann man Arbeits-hypothesen nennen, die Experimente, die zur Klärung des Sachverhaltes dienen sollen, kann man als Verifikationen bezeichnen, aber man verläßt das Schema damit natürlich nicht.

Das, was geschult werden kann, geht aus den vier Sätzen hervor. Die Beobachtungsgabe fällt dabei als ein spezifisch naturwissenschaftlicher Wert mit ab. Ihre Übung ist für den Beginn aller naturwissenschaftlichen Forschung unerlässlich.

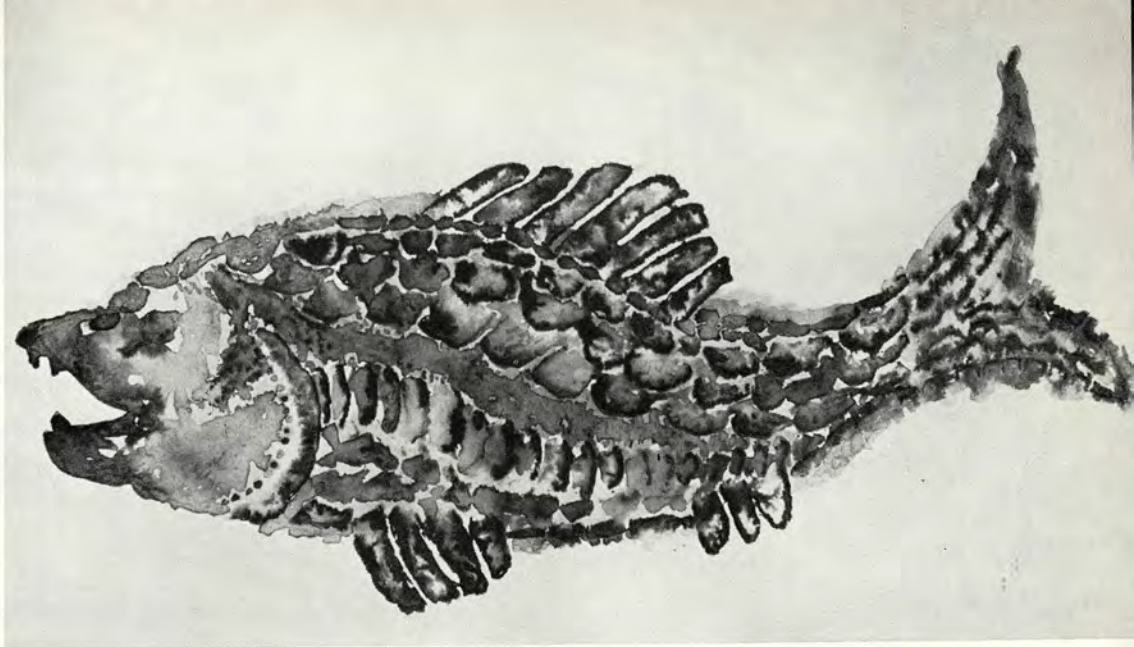
Was aber gewinnt der Schüler sonst noch für sich und für sein Leben mit anderen Menschen im naturwissenschaftlichen Unterricht?

Es wird im Schüler ein Gefühl für die Gesetzmäßigkeit geweckt, wie sie in der Natur herrscht, mehr oder weniger durch den Menschen herausgeschält. Er begegnet der Natur nicht mehr mit bewußtem Halbwissen und Nicht-zu-Ende-Denken. Er kann nach einer gründlichen „Schulung“ diese Eigenschaft seines Geistes nicht mehr ablegen. Er wird dadurch auch zu einer Objektivität gezwungen, die im naturwissenschaftlichen Zweig ihre größte Domäne hat, teilweise aus fachlichen Gründen, aber auch teilweise aus Erziehungsgründen durch den Umgang mit den Naturwissenschaften. Der Lehrer muß immer wieder eine klare und eindeutige Formulierung fordern, ohne in eine nur platte Sachsprache zu verfallen.

Es könnten noch einige Erziehungswerte genannt werden, die jedoch auch in anderen Fächern, die an der Schule gelehrt werden, zu finden sind, so daß an dieser Stelle darauf verzichtet werden kann.

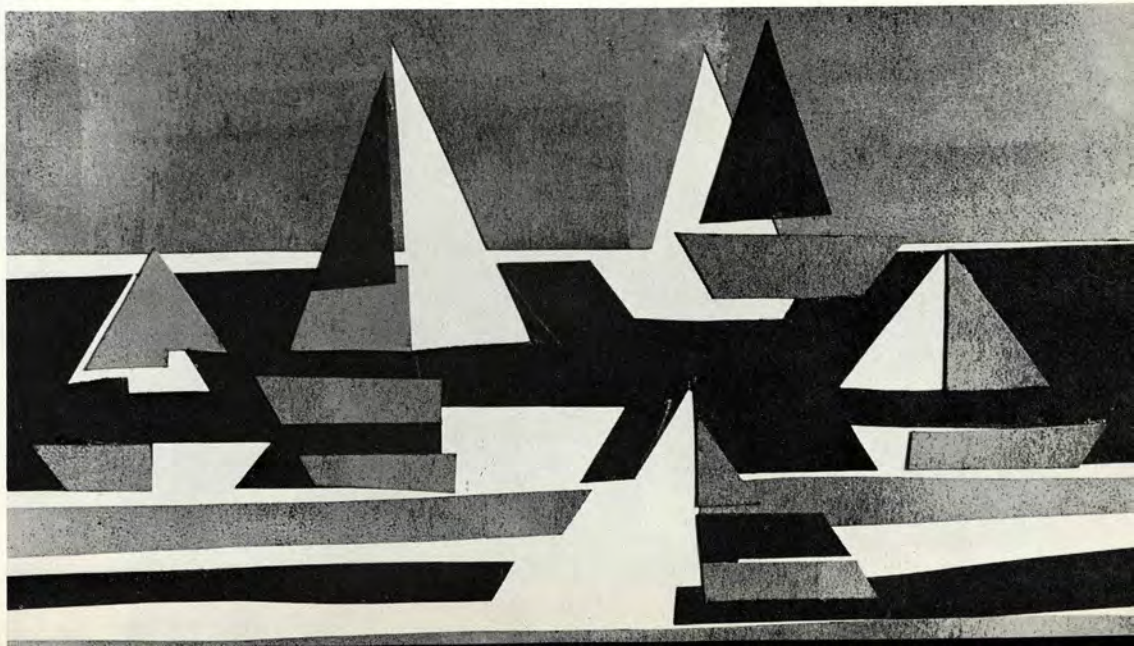
Wie kann man nun mit den Mitteln, die an unserer Schule vorhanden sind, diese Erziehungswerte fördern?

Die äußeren Voraussetzungen wurden bereits genannt. Die nötigen Unterrichtshilfen sind zu einem Teil vorhanden; weitere werden in Kürze aus Deutschland erwartet. Mit Hilfe dieser Apparate können Versuche gemacht werden, bei denen das Experiment der Ausgangspunkt einer Betrachtung ist: z. B. Demonstration eines unbekanntes Versuches, Prüfung von Vermutungen durch vorgeschlagene Experimente von seiten der Schüler,



Obertertia

Untersekunda
Spielerische Gestaltung





Die Kleinsten



Grundschüler



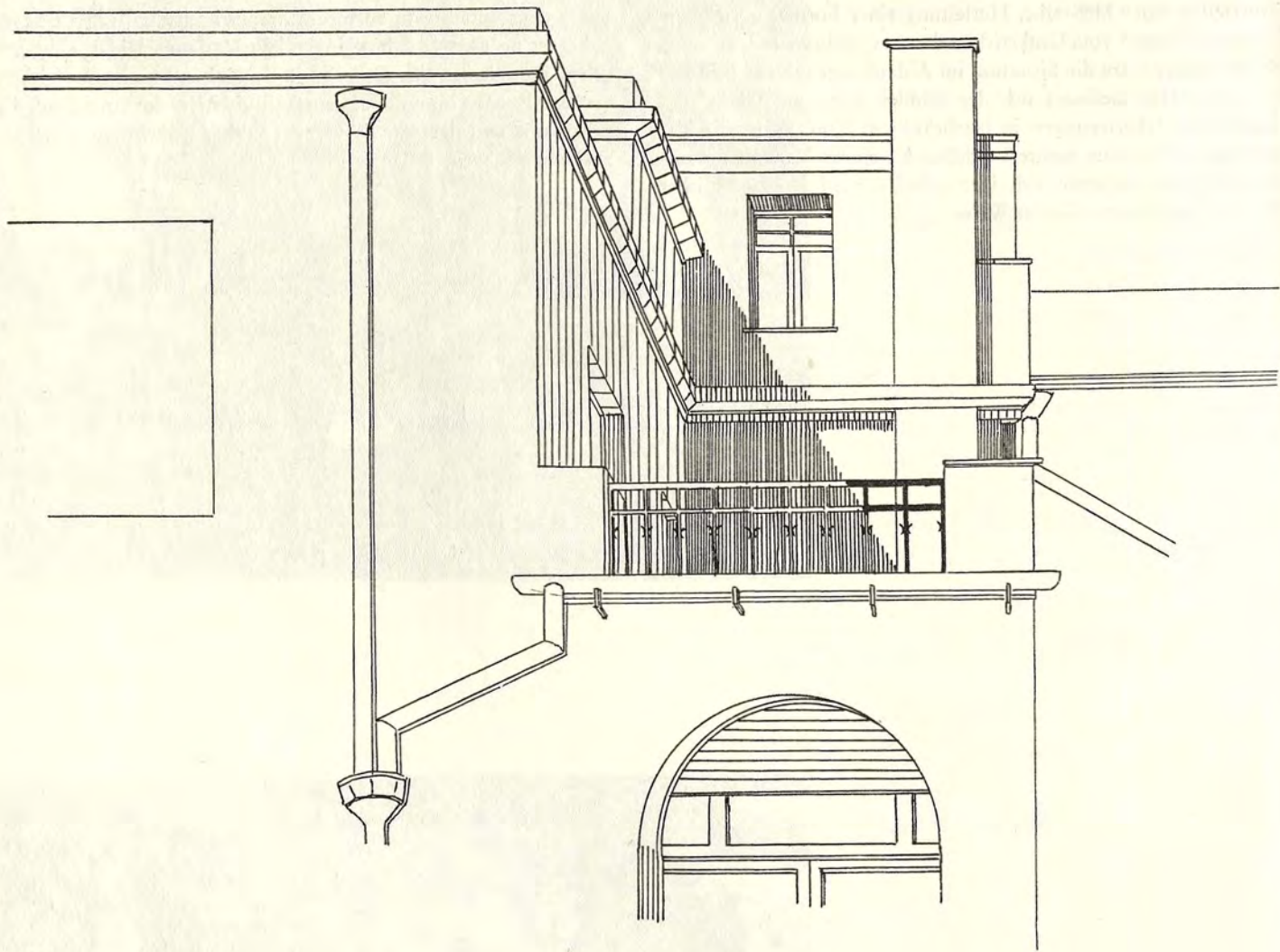


Letzte Weihnacht im alten Haus



Aufstellen einer Meßreihe, Herleitung einer Formel usw. Diese Versuche müssen vom Unterrichtenden ausgeführt werden. Ganz anders wäre die Situation im Ablauf sogenannter Schülerübungen. Hier befindet sich der Schüler selbst am Gerät und kann seine Überlegungen in beschränktem Umfang in die Tat umsetzen. Da meist mehrere Schüler an einem Versuch zusammenarbeiten, ergänzen sich hier geistiges und handwerkliches Können in geradezu idealer Weise.

Diese wohl intensivste Form des naturwissenschaftlichen Unterrichts ist an unserer Schule in vollem Umfange leider nicht gegeben. Doch lassen sich vielleicht in der Zukunft auch Unterrichtsveranstaltungen im naturwissenschaftlichen Bereich einrichten, die griechische und deutsche Schüler zu solcher gemeinsamen Arbeit zusammenführen.



Die Leibeserziehung

Mit dem Einzug in das neue Schulgebäude steht für die körperliche Ertüchtigung der Schuljugend ein Übungsplatz zur Verfügung, auf dem sie sich bei Sport und Spiel nach Herzenslust austoben kann. Zeitraubende und gefährvolle Anmarschwege zum Sportplatz gehören der Vergangenheit an, und in den knapp bemessenen Gymnastikstunden wird in Zukunft einschränkungslos gespielt, geturnt und Sport getrieben werden können.

Leibesübungen sind heute nicht mehr aus dem Leben des modernen Menschen wegzudenken. Die fortschreitende Technisierung und Mechanisierung beraubt ihn einer gesunden körperlichen Betätigung. Zum Ausgleich gegen körperfeindliches Verhalten auf der Schule und im späteren Berufsleben, dessen Grundlagen bereits im schulischen Bereich geschaffen werden, bedarf der einer kaum noch ertragbaren Reiz- und Lärmbelastung ausgesetzte Mensch der Ausspannung und des Sammels neuer Kräfte. Ein Mittel dafür sind Leibesübungen, die, von frühester Kindheit an geübt, das Leben zu bereichern vermögen.

Die Erinnerung an das altgriechische Bildungsideal erleichtert die Aufgabenstellung an der Deutschen Schule Athen. Im Griechenland eines Sokrates oder Platon war eine Erziehung ohne Sport nicht denkbar. Nur der körpergebildete Mensch galt als erzogen. Dieser Gedanke wurde zum Allgemeingut: „Ausbildung des Körpers zu Schönheit und Kraft zur sittlichen Pflicht.“ Platon ging so weit, Gymnastik für die Menschen als unerlässlich zu halten, die hohe geistige Aufgaben zu erfüllen hatten. In den zurückliegenden 12 Jahren seit der Wiedereröffnung der Deutschen Schule Athen ist die Bedeutung der Leibesübungen für die Gesamterziehung der jungen Menschen niemals unterschätzt worden. Die Verwirklichung der Aufgabe hing von Faktoren ab, die manchmal außerhalb der Einwirkungsmöglichkeit der Schule lagen. Zeitraubende Anmarschwege zum gemieteten Sportplatz, Beschränkung des Übens durch Anwesenheit fremder Schulen, Ausfall zahlreicher Turnstunden aus witterungsbeding-

ten Gründen oder Zwangspausen, die epidemischen Erkrankungen vorbeugen sollten, verhinderten einen kontinuierlichen und fruchtbaren Unterricht.

Dennoch wurden bei Wettkämpfen mit anderen griechischen Schulen in der Leichtathletik, im Schwimmen und in den Spielen beachtliche Erfolge errungen. Zielstrebige Ausbildung der vor allem in den Reihen der Mädchen vorhandenen sportlichen Talente machte diese Erfolge möglich.

Auf dem neuen Schulgelände erwartet die Jugend ein kleiner, mit allen notwendigen Anlagen ausgestatteter Sport- und Spielplatz. Basket- und Volleyballspielfelder wurden einem Fußballplatz vorgezogen. Weit- und Hochsprunggruben, dazu ein Kugelstoßfeld mit 4 Abwurfkreisen und eine Rundbahn, sollen einer intensiven Leichtathletikschulung dienen. Nach Beendigung des ersten Bauabschnittes werden die für eine vielseitige und unterbrechungslose körperliche Erziehung notwendige Turnhalle und ein Lehrschwimmbekken errichtet. Die Praxis hat die Notwendigkeit dieser Anlagen erhärtet. Das griechische Klima erlaubt keinen ganzjährigen Sportunterricht im Freien, weder im Sommer noch im Winter. Während in der Turnhalle die Leiber kräftig und flink gemacht werden sollen, werden im Schwimmbekken auch die letzten Nichtschwimmer an unserer Schule die Scheu vor dem nassen Element verlieren.

Die körperliche Ertüchtigung und Leibeserziehung am Dörfeld-Gymnasium wird ihre Aufgabe in der Vermittlung des physischen Rüstzeuges sehen, das der junge Mensch zur höchstmöglichen Erfüllung seiner Aufgaben in der menschlichen Gesellschaft und im kräfteverzehrenden Daseinskampf braucht.

Spiel und Sport werden auch ethische Werte wecken, Verantwortungsgefühl und Gemeinschaftsdenken fördern. Der faire Sportsmann soll die in der Arena gewachsenen Tugenden auch im Bereich des täglichen Lebens anwenden lernen. So verstanden, werden die Leibesübungen im Lehrplan einer neuzeitlichen

Schule in gleichberechtigter Partnerschaft zu den geisteswissenschaftlichen und naturwissenschaftlichen Fächern stehen und ihren wesentlichen Anteil an der Prägung des jungen Menschen haben, der nach einer echten Körper-Geist-Seele-Harmonie strebt.



Farbtafel 5



Kunstunterricht — nicht nur für Begabte!

„Neben den Werkstoffen, die in ihrer Eigenart das bildnerische Gestalten anregen und bestimmen, sind es vor allem die Bildelemente, die durch ihre mannigfaltigen Ausdrucksmöglichkeiten und die Art ihrer Anordnung und Zusammenstellung zum Spiel herausfordern.“

So beginnt Prof. Röttger seine Einführung zu dem Buch: Das Spiel mit den Bildelementen. In dem Gesagten spiegelt sich ein Teil der heutigen Aufgabenstellung im Kunstunterricht, der nicht mehr nur als die „Stunde der Begabten“ betrachtet werden kann, sondern vielmehr jedes Kind zu freudiger Gestaltung anregt.

Die besonderen Umstände an der Deutschen Schule in Athen, bedingt durch die Trennung der griechischen und der deutschen Abteilung, bringen es mit sich, daß hier der Kunstunterricht gewisse Variationen erfahren muß, die auf der einen Seite das Musische im Schüler wecken und fördern, auf der anderen Seite — in der griechischen Oberstufe — dem Schüler die Grundzüge des technischen Zeichnens vermitteln.

Die folgende Betrachtung beginnt bewußt mit der Quarta und will dem Außenstehenden einige Arbeiten des Kunstunterrichts vor Augen führen. Leider können die Möglichkeiten, die jetzt durch unsere neuen Räume — geeignet für Holz-, Ton-, Stoff-, Metall- und Papierarbeiten — geschaffen wurden, in diesem Bericht noch keine Berücksichtigung finden.

Bei unseren griechischen Quartanern kann ein vorheriger einheitlicher Kunstunterricht nicht vorausgesetzt werden. In dieser Klasse, die den Beginn eines neuen Lebensabschnittes bedeutet, setzt bereits eine starke Selbstkritik ein, die sich hemmend auf die Gestaltungskraft sensibler Kinder auswirken kann. So wird im Kunstunterricht versucht, den ursprünglichen Spieltrieb des Kindes zu erhalten, um durch spielerisches Gestalten vorhandene Gestaltungskraft zu fördern.

Beispiel Seite 153 oben zeigt waagrechte und senkrechte Linien,

die von links nach rechts auf das Blatt gezeichnet werden. Durch die Überschneidungen der Linien entstehen kubische Gebilde, die der Schüler „spielerisch“ in Häuser verwandelt! Eine erste Erkenntnis: Nicht jede Überschneidung gefällt! Ein zweites oder gar drittes Bild wird neu begonnen, mit dem Versuch, „unschöne“ Stellen zu vermeiden.

Solche Übungen lassen sich beliebig ergänzen und verändern. Sie reizen auch den Oberstufen-Schüler und fördern in starkem Maße die Geschicklichkeit der Hand, ohne die eine gute Zeichnung nicht möglich ist.

Die Phantasie wird gefordert bei den Bildern auf Seite 22.

Es gibt keine Beschränkung. Die einzige Bedingung: Saubere Striche und Punkte müssen gezeichnet werden, denn nur so kommt der Gestaltungswille klar zum Vorschein. Beherrscht der Schüler den Strich, dann wird er ihn unterbrechen und auflösen, wenn es der Aussage seiner Zeichnung dient (Seite 10 u. 74). Linien können plastische Formen wiedergeben. Verdichtung und Auflockerung beleben das Bild (Seite 128).

Die folgenden Bilder zeigen Beispiele aus dem Naturstudium. „Eine Hand“ (Seite 152) fordert die Übernahme gesehener Proportionen und die Einfügung eines Objektes in einen Bildraum. Bei den Bildern Seite 117, 153 u. 154 steht das Problem der Struktur im Vordergrund. Für das Erscheinungsbild müssen Zeichen gefunden, ja „erfunden“ werden, die dem Wesen des Materials entsprechen (Stein, Holz, Knochen, Blatt usw.).

Die Bilder Seite 70 u. 153 unten zeigen Beispiele aus den griechischen Oberstufenklassen. Neben der Parallelprojektion und der Schattenkonstruktion wird auch die Zentralperspektive mit einem und mit zwei Fluchtpunkten behandelt. Mit bewundernswertem Eifer arbeiten die „kommenden“ Architekten und Ingenieure an Aufgaben mit perspektivischer Teilung oder einer perspektivischen Zeichnung eines Torbogens mit der Schattenkonstruktion bei einem bestimmten Sonnenstand! Der Entwurf

und die Darstellung eigener Möbel oder freier zeichnerischer Aufbau kubischer Formen sprechen hier die musische, schöpferische Seite an. Das gilt auch für Bild Seite 146, „Aus der alten Schule“. Die Aufgabe lautete: Von der Naturstudie zur technischen Zeichnung. Das Bild zeigt eine Zwischenstufe.

Wie sieht nun das „Spiel“ mit der Farbe aus?

Auch hier gilt es Freude am bildnerischen Gestalten zu erhalten und einen Weg zu beschreiten, der den Schüler nicht überfordert. Die folgenden Beispiele zeigen einen von vielen möglichen Wegen. Wilder, ungeordneter Farbauftrag kann durch Zufall Bildqualität besitzen – bleibt aber immer Zufall! Das Spiel mit dem Zufälligen gehört deshalb nicht in die Unter- oder Mittelstufe, wie andererseits das „Buntmalen“ den Kleinsten im Kindergarten überlassen bleibt (ohne Vorbilder!).

Der Quartaner mischt schon die Farben – spielt damit! Einiges über die Farben hat er so schon erfahren, auf anderes muß er in gleicher Weise aufmerksam gemacht werden. Der Unterschied von „bunt“ und „farbig“ wird geklärt, Farbklänge werden aufgebaut. Da „spielen“ alle mit!

Das Bild „Eulen“ zeigt Klebearbeiten, bei denen die Kinder aus farbigen Illustrierten die Farbtöne wählen konnten, die ihrer Vorstellung entsprachen. Es stellt sich die Frage: Wie kann man diese oder jene Farbe ermischen?

Farbiges Papier kann angelegt und schnell ausgewechselt werden. Der schnelle Wechsel, der Vergleich, schult den Farbsinn und erzieht zu einer Farbsicherheit. Die farbigen Seiten 149 und 150 zeigen Arbeiten aus der Unter- und Mittelstufe.

Mittelstufe

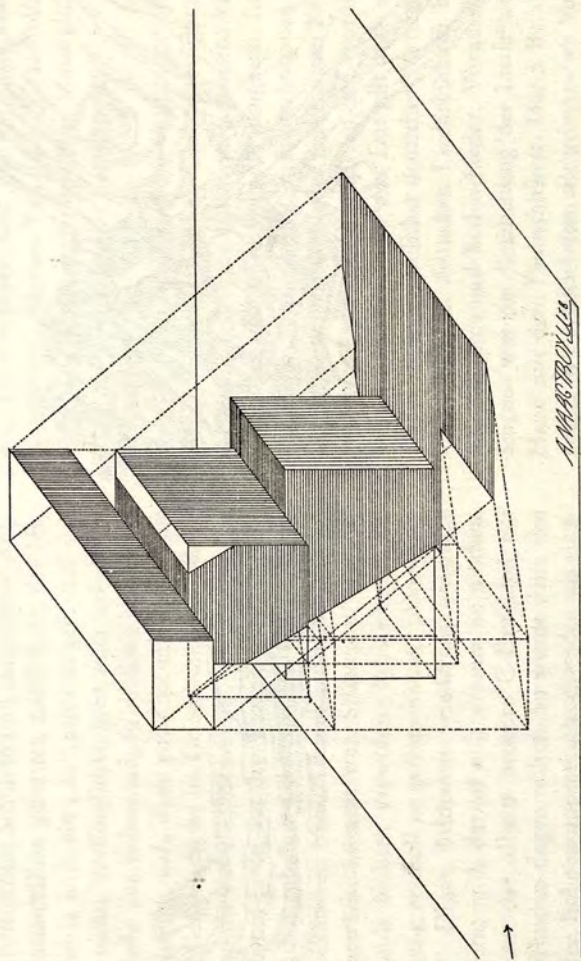
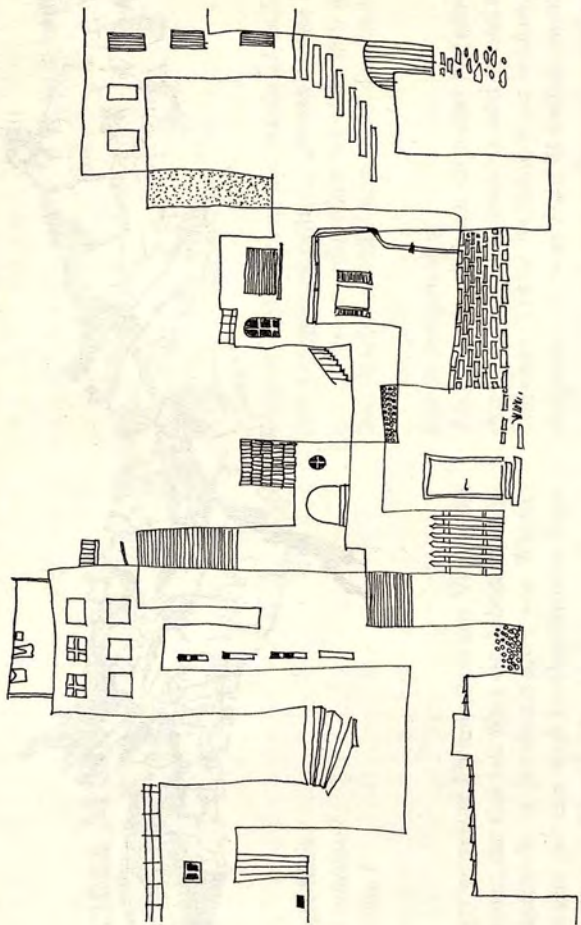
Das Farb- und Formproblem tritt mehr und mehr in den Vordergrund. Farbige Flächen werden ausgeschnitten und zu einem Bildganzen zusammengestellt. Vereinfachung der Form, Graustufungen und Grau neben Schwarz und Weiß bieten ebenfalls unendlich viele Möglichkeiten zum „gestaltenden Spiel“, von dem die Bilder auf Seite 8, 42, 118, 157 zeugen.

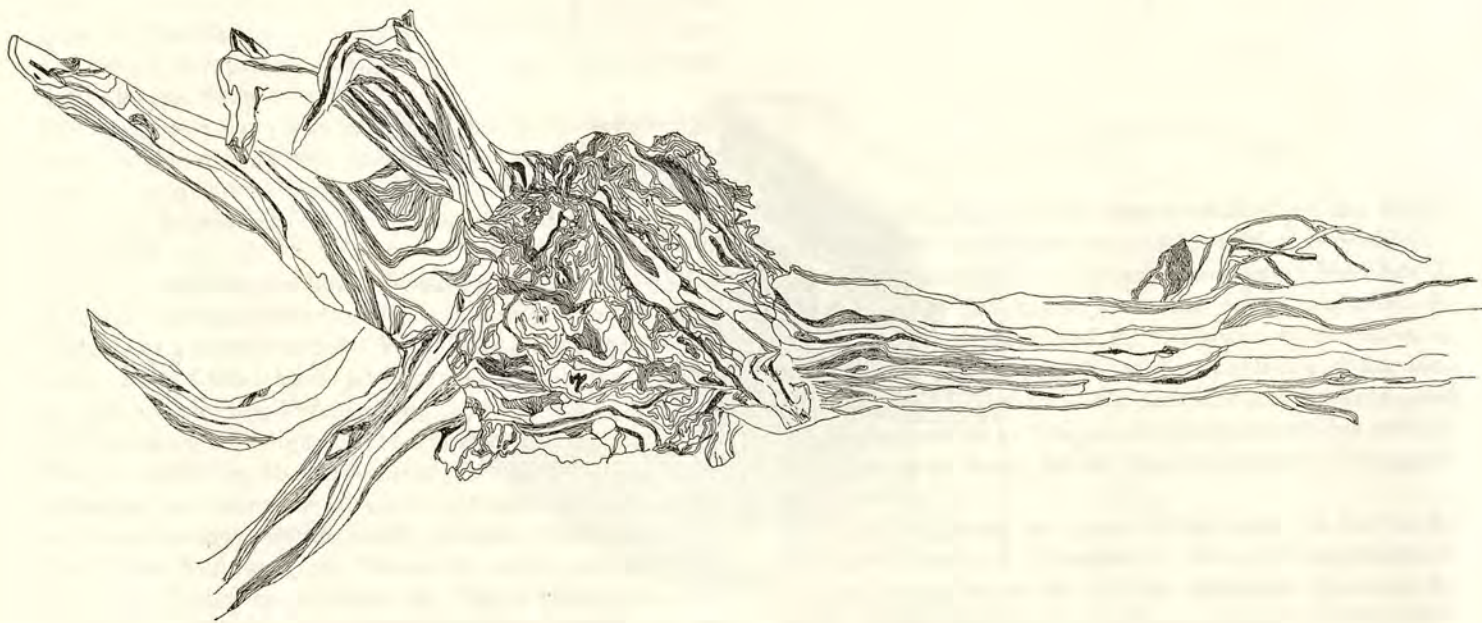
Der Linolschnitt im Mehrfarbendruck bietet sich in allen Altersstufen an und nimmt durch seinen technischen Reiz auch den sonst weniger interessierten Schüler gefangen. Aquarell „Naß in Naß“ oder Abdeckung mit Wachs, Monotypie und Materialdruck sind Techniken, bei denen der Schüler während des Gestaltens immer wieder vor neue Möglichkeiten gestellt wird, die ihn fordern.



Dieser innere Zwang zur Auseinandersetzung mit den Gestaltungsmitteln – auch wenn sie zunächst spielerisch geschieht – trägt mit bei zur Reife und Sicherheit des jungen Menschen. Es hilft ihm, einen Standpunkt zu finden, der es ermöglicht, die Kunst der Vergangenheit und der Gegenwart zu verstehen, ein Anliegen, das dem kunstgeschichtlichen Unterricht alleine nicht gelingen kann. Leider muß aber auch hier gesagt werden, daß der Kunstunterricht im Rahmen des Gesamtunterrichts nicht die Berücksichtigung findet, die ihm hinsichtlich seiner Bildungsaufgabe zusteht.

Wie stark der Drang zum „gestaltenden Spiel“ ist, beweist die Zahl der freiwilligen Teilnehmer an einer Arbeitsgemeinschaft „Kunst“, deren Besuch für alle eine zusätzliche Belastung bedeutet. Welche gestaltenden Kräfte in jungen Menschen ruhen, das wollen die wenigen Beispiele zeigen.





Marginalien eines Musikerziehers

Präludium

Ut queant laxis / resonare fibris /
mira gestorum / famuli tuorum, /
solve polluti / labii reatum, /
Sancte Johannes!

Dieser jedem Chorsänger vertraute Hymnentext zur Vesper des Johannistags war es immer, der sich mir über ein Jahrzehnt hinweg vor jedem Musikunterricht in der ehemaligen, von Wasserleitungen durchzogenen und mit den sanft herabgleitenden Gipschneeflocken so anheimelnden Waschküche des Hauses II nekisch und hinterlistig ins pädagogische Gewissen drängte. Bei solch ideal-äußerlichen Gegebenheiten für das Einbleuen der Solmisationssilben hätte auch der selige Guido von Arezzo stillschweigend jene aus griechischem Schülermund stammende Augmentation der Solmisationssilben gestattet, nämlich an das Hexachord *ut-re-mi-fa-sol-la* noch ein „da“ anzuhängen. Auf den ersten Blick ist dabei nichts Verfängliches, geht man jedoch der Phonetik dieser nunmehr zur siebenstufigen diatonischen Leiter erweiterten Buchstabenreihe nach, dann endet sie mit den Tönen *fa-sol-la-da*. Guidos edle Absicht ist im Griechischen zur „Fasolada“, im Deutschen somit zur „Bohnensuppe“ geworden. Und war's mal nicht die *fa-sol-la-da* aus der Waschküche, dann bestimmt die *Fasolada* aus Stephanos' Garküche, die überdies noch reichlich mit einem bekannten blutdrucksenkenden und lebensverlängernden Liliengewächs versetzt war. Spätestens nach der dritten Unterrichtsstunde blähten verwöhnte Schülernasen die Nüstern und vielstimmig erscholl es geringschätzig: „Ooooooh, *aidia... fasolada...*“ Dieses Stichwort wiederum animierte eine Reihe von Schülern, mich darauf aufmerksam zu machen, daß wir eigentlich jetzt das allseits beliebte C-Dur-Lied auf Seite 56 unseres Liederbuches singen sollten. So wurde denn den immer höher steigenden Bohnensuppegeruchsschwaden als sinn-

volle Komplettierung des Menüs „Das Loblied auf die Kartoffel“ entgegengebrüllt . . . „Franz Drake hieß der brave Mann“, . . . „Gebraten schmecken sie recht gut, gesotten nicht viel minder; Kartoffelklöße essen gern die Eltern und die Kinder . . .“

Canon aenigmaticus

Als Musikerzieher sah ich meine Aufgabe darin, auf den Wegen eines geschulten Erkennens und intuitiven Erlebens die musikalischen Kräfte im Schüler zu wecken. Somit war mein Ziel abgesteckt: Es war nicht ästhetisch, sondern künstlerisch-ethisch im Hinblick auf eine umfassende ganzheitliche Bildung. Danach hatte sich naturgemäß der Musikunterricht in zwei sich gegenseitig durchdringende Vorgänge zu gliedern: ständiger Umgang mit den elementar musikalischen Äußerungen wie Singen, Spielen, Improvisieren und geistige Auseinandersetzung mit dem Kunstwerk. Aktives Tun und aktives Hören also! Und beide Erziehungsvorgänge sollten zum Musikbild unserer Zeit führen.

Cantus tragicus

Ausgangspunkt und zugleich Grundlage des gemeinsamen Musizierens bildete das Lied. Und zwar das Lied in allen seinen Formen. Leider gibt es meines Erachtens kein geeignetes Liederbuch, das als grundlegendes Singbuch für Gymnasiasten der Deutschen Schule Athen in Frage kommen könnte. Im Hinblick auf die Schwierigkeiten der griechischen Kinder im Umgang mit der deutschen Sprache scheiden von vornherein sämtliche dialektgebundenen Lieder aus. Das gilt auch teilweise für geistliche Lieder mit altertümlicher deutscher Textunterlage oder die leider immer noch in deutschen Liederbüchern herumgeisternden nationalen Blut-und-Boden-Lieder. Voraussetzung allen richtigen Singens war die Erarbeitung der Liedertexte, oftmals Hand in Hand mit dem Deutschlehrer. Durch Befangenheit in den phonetischen Gegebenheiten der griechischen Vokal- und Konsonant-

bildungen waren reine und deutliche Artikulation des Deutschen, tragender Stimmklang und sinngemäßer Vortrag eines Textes für die griechischen Schüler meistens mit erheblichen Schwierigkeiten verbunden. So galt es an einem Schaubild zuerst auf die grundlegenden Unterschiede beispielsweise zwischen der Artikulation von offenen und geschlossenen Vokalen hinzuweisen, auf die sprachliche Behandlung der oft fehlerhaften Reibe- und Verschlusslaute. Ich möchte das an zwei Beispielen mit den Vokalen e und o verdeutlichen und meine Übungshilfen dazu anführen.

Zu e

Die deutsche Sprache kennt fünf e-Vokalfarben: das kurze, offene e; das halbgeschlossene e; das geschlossene oder gedehnte e; das tonlose e; das stumme, unhörbare e.

Da das griechische e (Epsilon) in seinem Lautklang dem deutschen offenen e bzw. dem ä nahekommt (weiter Schlundraum, Anschlagpunkt am vorderen harten Gaumen), werden vom griechischen Schüler das deutsche halbgeschlossene und das geschlossene e meistens falsch ausgesprochen, d. h., die Vokalfarbe ist gleich der des Epsilon. Das geschlossene e hat jedoch einen schärferen, eindringlicheren Klangcharakter und kommt durch seine Dehnung zu größerer Klangentfaltung. Die Zunge wird mehr gehoben als beim offenen e, der Kieferwinkel verkleinert. Kehlkopf und Zwerchfell sind im Hochstand, Resonanz geschieht im Vorderkopf (Maskenklang!). Das halbgeschlossene e steht zwischen dem kurzen, offenen und dem gedehnten.

Übungshilfe: Man lasse auf mittleren Sprechton Vokalisationssilben sprechen, um den Vornesitz zu fördern, d. h. den Resonanzbereich vom geöffneten Schlundraum in den Vordermund zu verlegen. Dabei geht man am besten vom hellen i aus, das im Vorderkopf unter der Schädeldedecke resoniert. Durch langsames Herunterziehen und Eindunkeln zum e wird die Resonanz in die Unterkieferhöhe verlegt.

Beispiele:

bi	bi	bi	bi	bi(e)	bi(e)	bi(e)	bi(e)	be	be	be	be
di	di	di	di	di(e)	di(e)	di(e)	di(e)	de	de	de	de
mi	mi	mi	mi	mi(e)	mi(e)	mi(e)	mi(e)	me	me	me	me
gi	gi	gi	gi	gi(e)	gi(e)	gi(e)	gi(e)	ge	ge	ge	ge
ki	ki	ki	ki	ki(e)	ki(e)	ki(e)	ki(e)	ke	ke	ke	ke

Übergangslaut

Zu o

Sowohl das griechische Omikron als auch das Omega werden wie das deutsche offene o ausgesprochen. Durch Befangenheit in dieser Lautbildung fällt es dem Schüler oft schwer, den Laut des geschlossenen o zu artikulieren. Beim geschlossenen o steht der Unterkiefer höher als beim neutralen a, wodurch das Volumen des inneren Rachenraumes verkleinert wird. Die Zungenwurzel wird mehr angehoben und die Zungenspitze leicht aufgerichtet. Die oval zugespitzten Lippen formen das o dunkler als das a, so daß es in der Mitte der Brust resoniert.

Übungshilfe: Man lasse ähnlich wie beim e auf mittleren Sprechton Vokalisationssilben sprechen, die den geschlossenen o-Laut nach vorne verlegen. Dabei gehe man vom dunklen u aus, das unmittelbar über dem Zwerchfell resoniert. Durch langsames Heraufziehen und Aufhellen zum o wird die Resonanz in die Brustmitte verlegt.

Beispiele:

lu	lu	lu	lu	lu(o)	lu(o)	lu(o)	lu(o)	lo	lo	lo	lo
nu	nu	nu	nu	nu(o)	nu(o)	nu(o)	nu(o)	no	no	no	no
tu	tu	tu	tu	tu(o)	tu(o)	tu(o)	tu(o)	to	to	to	to
su	su	su	su	su(o)	su(o)	su(o)	su(o)	so	so	so	so

Übergangslaut

Contrapunctus floridus

Die rhythmische Erziehung, verbunden mit Musikdiktaten, mußte sich auf Klatschen, Klopfen und Taktieren beschränken. Schreiten, Laufen und Hüpfen, die eine körperlich belebte Darstellung der Rhythmen schaffen, waren aufgrund der beengten Raumverhältnisse nicht möglich.

Vox organalis

Mit Chor und Orchester, die im besonderen Maße zum Gemeinschaftsleben einer Schule beitragen, lag es von jeher im argen. Erst im letzten Jahr meiner Tätigkeit an der Schule konnte ich durch Einzel- und Sonderproben einen in seiner Qualität bescheidenen Schulchor zusammenstellen. Durch eine Art Arbeitsgemeinschaft hier schon früher Abhilfe zu schaffen war mir aufgrund der Struktur der Schule nicht möglich.



Gradus ad Parnassum

Voraussetzung für eine Auseinandersetzung mit dem musikalischen Werk bildete neben dem Musizieren in der Gemeinschaft die Erziehung zum bewußten Hören. Hier war es zunächst das Erfassen einfachster melodischer, harmonischer, rhythmischer und formaler Gestalten, in der Oberstufe das Erkennen von größeren Zusammenhängen und stilistischen Merkmalen. Daran knüpfte die Vermittlung von elementar theoretischen Gesetzmäßigkeiten der Musik an, die den Schüler zu einem ganzheitlichen Erlebnis eines musikalischen Kunstwerkes hinzuführen hatte.

Postludium

Liebe Muse, wem bringst du den Korb voll köstlicher Lieder?
Sprich, wer flocht diese Schar herrlicher Sänger zum Kranz?
Dieser Vers von Meleagros in seiner Vieldeutigkeit soll mein Abgesang sein. Hierin mögen sich in der Reihe der Jahre die vielen beflissenen Hymnoden und Rhapsoden wiedererkennen, die in Oden und Dithyramben zum Lobe der Muse Polyhymnia den Staub in der Waschküche aufwirbeln ließen, nicht ohne zuvor durch strenge Prüfung in „Brüller“, „Verhaucher“ oder schlichtweg unheilbar „Halskranke“ eingestuft worden zu sein. In den Anfangsjahren fand man sich noch zum gemeinsamen morgendlichen Lungen-Ausfegen im Schulhof I zusammen, „um das Gemeinschaftsgefühl zu stärken“. Doch als die Lungen der Schüler die vorgeschriebene Mindesttonhöhe nicht mehr erreichten, das Ganze in Geräuschnähe geriet und Streckers Kanarienvogel zur ernsthaften Konkurrenz wurde, da dachte ein einsichtiger Schulleiter wohl an den angebrachten Spruch von der Morgenstund mit Gold im Mund und ließ den Sängerkrieg im Saale stattfinden.

Der Erinnerungen sind zu viele, und es wäre noch gar manches zu berichten, etwa die Geschichte vom schnurrbärtigen Beethoven, vom bei Rachmaninows zweitem Klavierkonzert heruntergebrochenen Stück Deckenboden, von einer segelflugübenden Schülerin oder vom durch ein Kreuz erhöhten c, das zu cis wird... Ich will es dabei bewenden lassen und abschließend meinem Kollegen Nachfolger von der Musik im neuen Schulgebäude die räumlichen und technischen Gegebenheiten wünschen, die als Voraussetzung für einen sinnvollen Unterricht erforderlich sind.

Am heutigen Tage wurde diese Urkunde in den Grundstein des Neubaus der Deutschen Schule Athen gelegt.

Die Bundesrepublik Deutschland erwarb das Grundstück und errichtet diesen Bau, um in Athen ein würdiges Haus für die Pflege des deutschen Schulwesens im Ausland zu besitzen.

Den in einem Wettbewerb mit dem ersten Preis ausgezeichneten Entwurf des Projektes schuf die Architektengemeinschaft Dipl. Ing. Hans Graf Braschma und Dipl. Ing. Erich Morgenroth, Essen.

Mit der Durchführung der Bau- maßnahmen beauftragte der Herr Bundes- schatzminister die Bundesbaudirektion in Berlin, die hierfür eine örtliche Bau- leitung einsetzte.

Möge dieses Bauwerk einen guten Fortgang nehmen und nach seiner Fertigstellung die Grundlage zu erfolgreicher Arbeit und Ver- tiefung der freundschaftlichen und kultur = ellen Beziehungen zu seinem Gastland Griechenland bilden !

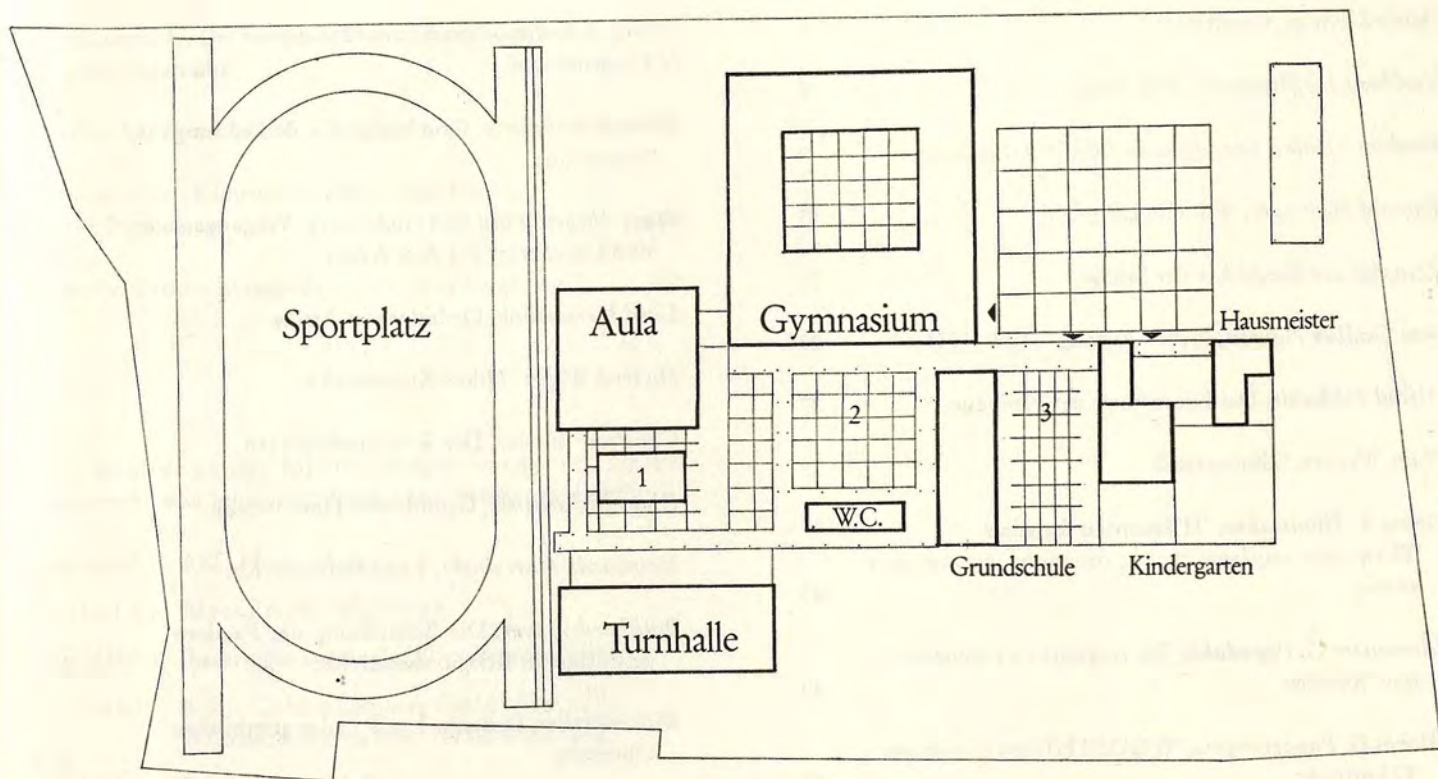
Athen, den 24.11.1966

Behr

i.A. Schick

Th. Müller

Deutsche Schule Athen · Oberbauleitung: Bundesbaudirektion
Berlin · Architekten: Dipl.-Ing. Hans Graf Praschma und Dipl.-
Ing. Erich Morgenroth · Kontaktarchitekt: Prof. P. Mylonas



- 1 Lehrschwimmbekken
- 2 Pausenhof des Gymnasiums
- 3 Pausenhof der Grundschule

Inhaltsverzeichnis

<i>Oskar Schlitter</i> , Geleitwort	5	<i>Georg A. Galitis</i> , Γένεσις καί ἐξέλιξις τοῦ Γνωστικισμοῦ	75
<i>Karlhans Höfflinghaus</i> , Zum Geleit	7	<i>Helmut Beckmann</i> , Griechenland – Betrachtung und Erinnerung	77
<i>Joachim Zeidler</i> , Die Deutsche Schule Athen heute	9	<i>Hans-Jürgen Wolff von Gudenberg</i> , Vergangenheit und Gegenwart auf dem Athos	83
<i>Reinold M. Finger</i> , Wilhelm Dörpfeld	13	<i>Gerd Hermjakob</i> , Orchideen in Attika	93
Zeittafel zur Geschichte der Schule	21	<i>Dietrich Weber</i> , Nikos Kazantzakis	113
<i>Jens Godber Hansen</i> , Neuer Anfang: 1954–1956	23	<i>Charlotte Muster</i> , Der Schulkindergarten	119
<i>Alfred Eckhardt</i> , Die Entstehung des Neubaus	27	<i>Klaus Birkenstock</i> , Grund- und Hauptschule	121
<i>Hans Werner</i> , Schulstatistik	29	<i>Meinhardt Marczinski</i> , Realschulunterricht	123
<i>Georg S. Dimitrakos</i> , Ἡ ἐρμηνεία ἀρχαίων Ἑλληνικῶν κειμένων εἰς τὰς ἀνωτέρας γυμνασιακὰς τάξεις	43	<i>Burkhard Meyer</i> , Die Behandlung der Passions- geschichte im Religionsunterricht	125
<i>Idomeneus G. Papadakis</i> , Τό Ἀρχαιότατον Θέατρον τῶν Ἀθηναίων	49	<i>Walter Heller</i> , Deutsche Lyrik in der griechischen Oberstufe	129
<i>Alekos G. Papageorgiou</i> , Ὁ GOETHE καί ὁ νεώτερος Ἑλληνισμός	55	<i>Manfred Oertel</i> , Heitere Dichtung im Deutsch- unterricht	133
<i>Odysseus A. Lamprosidis</i> , Ἀνδρέας Λιβαδινάριος, λόγιος δημιουργηθεὶς ἐκ παραναγνώσεως	65	<i>Dimitra Karvela-Papastavrou</i> , <i>Alexandra Meidani- Rochontzi</i> , Neugriechisch in der deutschen Abteilung	135
<i>Christodoulos I. Vassilopoulos</i> , Ἡ τέχνη τῆς Ἀνατολικῆς Ὁρθοδόξου Ἐκκλησίας	67	<i>Helmut Klos</i> , Die neueren Sprachen	137
<i>Panaiotis A. Giolmas</i> , Διάλογος καί σχολεῖον	71		

<i>Gerd Saretzki</i> , Der mathematisch-naturwissenschaftliche Unterricht	139
<i>Gerhard Hilbrecht</i> , Die Leibeserziehung	147
<i>Oswald Pejas</i> , Kunstunterricht – nicht nur für Begabte	151
<i>Günther Becker</i> , Marginalien eines Musikerziehers	155

Die Klischees zu den Farbabbildungen wurden uns freundlicherweise von folgenden Firmen zur Verfügung gestellt:

- Farbtafel 1 AEG Hellas, Athen
- Farbtafel 2 Bayer Epipha AG, Athen
- Farbtafel 3 Boehringer Ingelheim Ellas GmbH, Athen
- Farbtafel 4 Byk – Gulden Lomberg GmbH Konstanz,
Wissenschaftliches Büro für Griechenland
- Farbtafel 5 Deutz-Hellas, Athen
- Farbtafel 6 Wella Hellas Athen, Vertriebsgesellschaft
der Wella AG, Darmstadt
Bioton Athen, Produktionsbetrieb der Wella AG
Darmstadt

