



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ



ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΑΛΩΝ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΥ

ΔΙΔΡΥΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ

ΕΙΔΙΚΕΥΣΗ: ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Το μυθικό στοιχείο στο δημοτικό τραγούδι «Του Νεκρού
Αδελφού» και η διδακτική αξιοποίησή του στο Λύκειο με έμφαση
στη Δημιουργική Γραφή, σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών
Λογοτεχνίας (2021)»**

ΠΟΛΥΒΙΟΣ Ν. ΠΡΟΔΡΟΜΟΣ



**ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ANNA ΒΑΚΑΛΗ, Ε.Δι.Π., ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ**

ΦΛΩΡΙΝΑ, 2021

ΔΙΔΡΥΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ

ΕΙΔΙΚΕΥΣΗ: ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Το μυθικό στοιχείο στο δημοτικό τραγούδι «Του Νεκρού
Αδελφού» και η διδακτική αξιοποίησή του στο Λύκειο με έμφαση
στη Δημιουργική Γραφή, σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών
Λογοτεχνίας (2021)»**

ΠΟΛΥΒΙΟΣ Ν. ΠΡΟΔΡΟΜΟΣ

Τριμελής Επιτροπή Κρίσης

Επιβλέπουσα:	Μέλος Επιτροπής:	Μέλος Επιτροπής:
Βακάλη Άννα	Κωτόπουλος	Ντίνας Κωνσταντίνος
Καθηγήτρια Ε.Δι.Π, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας	Τριαντάφυλλος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας	Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

ΦΛΩΡΙΝΑ 2021

Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας την Διπλωματική Εργασία μου, θα ήθελα να ευχαριστήσω την επόπτριά μου κα Άννα Βακάλη για την καθοδήγησή της και για τις πολύτιμες συμβουλές της τόσο κατά τη διάρκεια της συγγραφής της παρούσας Διπλωματικής, όσο και για την στήριξη που παρείχε στα μαθήματα του Μεταπτυχιακού Προγράμματος. Επίσης, ευχαριστώ τα μέλη της εξεταστικής επιτροπής κκ Τριαντάφυλλο Κωτόπουλο και Κωνσταντίνο Ντίνα.

Οφείλω και ένα μεγάλο ευχαριστώ στους Καθηγητές κκ Μηνά Αλ. Αλεξιάδη, Ομότιμο Καθηγητή Λαογραφίας στο Τμήμα Φιλολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών και Κωνσταντίνο Μαλαφάντη, Καθηγητή Παιδαγωγικής και Λογοτεχνίας στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης της Σχολής Επιστημών της Αγωγής του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, για την υποστήριξή τους στις βιβλιογραφικές αναζητήσεις μου και για το βιβλιογραφικό υλικό που έθεσαν στη διάθεσή μου.

Ευχαριστώ, τέλος, τη συνάδελφο μου Δρα Παπαμανώλη Ελευθερία, Φιλολόγο στο Εσπερινό Γυμνάσιο Λαυρίου με Λ.Τ. και τον Θεατρολόγο Αλέξη Γκλαβά για την στήριξή τους κατά τη διάρκεια της εκπόνησης της εργασίας μου.

Αφιερώνεται στον γιο μου Νίκο

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	iii
Περιεχόμενα	i
Κατάλογος Συντομογραφιών.....	iii
Περίληψη.....	i
Abstract	i
Εισαγωγή.....	2
Κριτήρια επιλογής του υπό εξέταση δημοτικού τραγουδιού.....	4
Κεφάλαιο Πρώτο.....	6
1.1 Δημιουργική Γραφή.....	6
1.2 Δημιουργική Γραφή και Λογοτεχνία.....	10
1.3 Δημιουργική Γραφή και Μύθος	16
1.4 Η Δημιουργική Γραφή στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.....	22
1.5 Η Διδακτική Μεθοδολογία της Δημιουργικής Γραφής	32
1.6 Το ζήτημα της Αξιολόγησης του Μαθήματος της Λογοτεχνίας.....	43
Κεφάλαιο Δεύτερο.....	51
2.2 Η Μυθολογία του Δημοτικού Τραγουδιού	51
2.1 Δημοτικό Τραγούδι Γενικά	52
2.3 Παραλογές.....	57
2.4 Το Δημοτικό Τραγούδι στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση/Σχολικά Εγχειρίδια	60
Κεφάλαιο Τρίτο.....	66
Το Δημοτικό Τραγούδι: «Του Νεκρού Αδελφού»	66
3.1 Υπόθεση του Δημοτικού Τραγουδιού «Του Νεκρού Αδελφού»	66
3.2 Προέλευση του Δημοτικού Τραγουδιού «Του Νεκρού Αδελφού».....	83
3.3 Θεματογραφική Εξέταση του μύθου «Του Νεκρού Αδελφού» σε σύγκριση με αρχαιοελληνικούς μύθους.....	94
3.4 Το Δημοτικό Τραγούδι «Του Νεκρού Αδελφού» και η Συγκριτική του μελέτη, με τα δημοτικά τραγούδια των Βαλκανίων και της Μικράς Ασίας	106
3.4.1 Βουλγαρία	109
3.4.2 Σερβία.....	116

3.4.3 Αλβανία	120
3.4.4 Ρουμανία.....	123
3.4.5 Μικρά Ασία	126
3.5 Ο Μύθος του Ελληνικού Νεκρاناστημένου και η Περίπτωση του Μύθου του Βρικόλακα των Σλαβικών Εκδοχών, ως στοιχείο που ενισχύει την Ελληνική Προέλευση του Δημοτικού Τραγουδιού «Του Νεκρού Αδελφού»	129
3.6 Η Διακειμενικότητα του Μυθικού Στοιχείου του Δημοτικού Τραγουδιού «Του Νεκρού Αδελφού».....	133
3.6.1 Κοινά Μυθικά Στοιχεία με Λογοτεχνικά Έργα της Νεότερης Ευρωπαϊκής Λογοτεχνίας.....	133
3.6.2 Κοινά Μυθικά Στοιχεία με Λογοτεχνικά Έργα της Νεότερης Ελληνικής Λογοτεχνίας.....	147
3.6.3 Συμπεράσματα	165
Κεφάλαιο Τέταρτο	167
Η Διδακτική Αξιοποίηση του Μυθικού Στοιχείου του Δημοτικού Τραγουδιού: «Του Νεκρού Αδελφού» στην Α'-Β'-Γ' Λυκείου με ασκήσεις Δημιουργικής Γραφής με βάση το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία	167
4.1 Η Λογοτεχνία στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών	167
4.2 Προτάσεις Διδακτικής Μεθοδολογίας	171
4.3 Η Αξιολόγηση των μαθητών στη Δημιουργική Γραφή	172
4.4 Μεθοδολογία Διδακτικής Πρότασης.....	172
4.5 Δραστηριότητες Δημιουργικής Γραφής για το Δημοτικό Τραγούδι: «Του Νεκρού Αδελφού», ανά Λυκειακή Τάξη	174
Υπόμνημα για της δραστηριότητες	174
Α' Λυκείου	175
Β' Λυκείου	203
Γ' Λυκείου.....	222
Κεφάλαιο Πέμπτο.....	236
5.1 Συμπεράσματα.....	236
Κεφάλαιο Έκτο	237
6.1 Αντί Επιλόγου	237
Βιβλιογραφία.....	238

Κατάλογος Συντομογραφιών

ΔΓ:	Δημιουργική Γραφή
ΔΤ:	Δημοτικό Τραγούδι
ΘΕ:	Θεματική Ενότητα
ΘΠ:	Θεματικά Πεδία
ΓΣ:	Γενικοί Στόχοι
ΠΜΑ:	Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα
ΠΣΛ:	Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας
ΠΣΛΓΛ:	Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας Γυμνασίου, Λυκείου

Περίληψη

Η παρούσα εργασία διερευνά και καταγράφει το μυθικό στοιχείο στο δημοτικό τραγούδι «Του Νεκρού Αδελφού» και πώς αυτό συνομιλεί διαχρονικά και διακειμενικά με λογοτεχνικά είδη της Νεότερης Ελληνικής και Ευρωπαϊκής Λογοτεχνίας. Το υπό μελέτη δημοτικό τραγούδι, προερχόμενο από την περιοχή της Μικράς Ασίας, συναντάται με διάφορες παραλλαγές εκτός από τις Βαλκανικές Χώρες, οι οποίες το προσάρμοσαν στα ήθη και έθιμά τους, στην Κύπρο, στην ευρύτερη περιοχή της Μικράς Ασίας και στην Ινδία. Ενώ, αποτέλεσε έμπνευση για γραφή νεότερων Ελληνικών και Ευρωπαϊκών λογοτεχνικών έργων τα οποία παρουσιάζονται και εξετάζονται στο corpus της εργασίας μας. Το νέο στοιχείο, μεταξύ άλλων, που κομίζει η παρούσα εργασία είναι η Ινδική παραλλαγή με τίτλο «Ο νεκρός Αδελφός», η οποία δημοσιεύεται και ανακοινώνεται σε συγκριτική μελέτη με το δημοτικό τραγούδι «Του Νεκρού Αδελφού», για πρώτη φορά σε Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Στο τέταρτο μέρος της εργασίας παρουσιάζονται ασκήσεις Δημιουργικής Γραφής, προσαρμοσμένες στα Νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (2021), δυνατόν να αξιοποιηθούν στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο Λύκειο.

Λέξεις κλειδιά: Δημοτικό τραγούδι, «Του Νεκρού Αδελφού», μύθος, Μικρά Ασία, Ινδία, Δημιουργική Γραφή, Λύκειο, νέα αναλυτικά προγράμματα σπουδών.

Abstract

The present thesis researches and records the mythical element in the folk song “Dead Brother’s Song” and how it communicates intertextually and through time with literary genres of the Modern Greek and European Literature. The folk song in consideration, originating from the area of Asia Minor, is found with different variations apart from the Balkan Countries, which adapted it to their customs and traditions, in Cyprus, in the broader area of Asia Minor, and in India. At the same time, it has consisted an inspiration for the writing of more contemporary Greek and European literary works which are presented and examined in the corpus of our thesis. The new evidence, among others, provided by the present thesis is the Indian version titled “The Dead Brother”, which is published and announced in a comparative study for the first time in a Postgraduate Thesis. In the fourth part of the thesis, Creative Writing exercises adapted to the New Syllabus (2021) are presented, which can be applied to the lesson of Modern Greek Literature in Senior High school.

Key words: Folk song, “Dead Brother’s Song”, myth, Asia Minor, India, Creative Writing, Senior High school, new syllabus.

Εισαγωγή

Η Λογοτεχνία, αποτελεί τη σημαίνουσα εκείνη κοινωνική πρακτική που με τους σύνθετους γλωσσικούς της μηχανισμούς, εγγράφει, συναιρεί και αντιπαραθέτει συνειδητές και λανθάνουσες οπτικές για τον κόσμο και τον ανθρώπινο πολιτισμό. Παράλληλα, μορφοποιεί λεκτικά την ανθρώπινη έκφραση, εμπειρία, μαρτυρία και φαντασία, συγκροτεί, δηλαδή, ένα νέο σύμπαν. Αναπαριστά, έτσι, επιλεκτικά και εκλεκτικά μια «εποχή» που διαμορφώνεται μέσα από τη ματιά του δημιουργού. Μέσω της αισθητικής εμπειρίας ενεργοποιεί την ανταπόκριση των αναγνωστών με τα ιδιαίτερα πολιτισμικά τους χαρακτηριστικά και τον δικό τους ιστορικό και κοινωνικό ορίζοντα, μετασχηματίζοντας ή θέτοντας υπό ερώτηση τις υπάρχουσες αντιλήψεις, σχέσεις και ταυτότητές τους. Είναι, επομένως, όχι μόνο παράγωγο αλλά και εν δυνάμει παράγοντας διαμόρφωσης των κοινωνικών συνθηκών και του πολιτισμού ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021:4](#)).

Σύμφωνα με την Αραβανή (2009),

ως αντικείμενο διδασκαλίας, δεν συνδέεται με τη χρησιμότητα και την ανάγκη, όπως τα αντικείμενα των θετικών επιστημών. Ο συνδυασμός της αισθητικής, της πολιτιστικής και της ιδεολογικής διάστασης που χαρακτηρίζει το μάθημα της Λογοτεχνίας, το αντιδιαστέλλει από τα άλλα μαθήματα και έτσι η διδασκαλία της λογοτεχνίας μπορεί να αποτελέσει έναν από τους μοχλούς για την ανανέωση της εκπαιδευτικής πρακτικής. Γιατί, αυτή η διδασκαλία μπορεί να μετατρέψει τη διαδικασία παθητικής πρόσληψης της γνώσης σε μια διαδικασία ενεργητικής συμμετοχής των μαθητών και δημιουργικής έκφρασης της προσωπικότητάς τους (Αποστολίδου, 1997, Αλεξίου, 1999), γιατί τους βοηθάει να δουν μέσα από αυτήν τους εαυτούς τους και τον κόσμο που τους περιβάλλει (Reinsmith, 2002) (Αραβανή, 2009).

Στο πλαίσιο αυτό, η επαφή με αντιπροσωπευτικά έργα της πολιτιστικής μας κληρονομιάς, διευρύνει τα όρια και εμπλουτίζει την προσωπική εμπειρία και ευαισθησία των μαθητών, αναπτύσσει την φαντασία τους και τους καθιστά ανθρώπους ικανούς να αξιοποιούν ενεργητικά τη γνώση, να αναπτύσσουν τις αισθητικές αντιλήψεις τους, να παίρνουν κριτική θέση απέναντι σε βασικά ζητήματα της ατομικής και κοινωνικής ζωής και να διαμορφώνουν επιλεκτικά και υπεύθυνα τις προσωπικές τους στάσεις και πεποιθήσεις, συνειδητοποιώντας την ιστορικότητα των κειμένων, τον διαπολιτισμικό τους διάλογο και την αλληλεπίδρασή τους με λογοτεχνικά έργα της ευρύτερης πνευματικής παράδοσης της οποίας

η ελληνική αποτελεί αναπόσπαστο μέλος (την όμορη: της Μεσογείου και των Βαλκανίων, αλλά και τη συνολικότερη ευρωπαϊκή και την παγκόσμια). Με την επαφή τους αυτή τους δίνεται η ευκαιρία να εξετάσουν και να μελετήσουν (διακειμενικά και διαθεματικά) θέματα που για αιώνες τροφοδοτούν την ελληνική και παγκόσμια λογοτεχνία, να παρακολουθήσουν τις παραλλαγές αλλά και τις ομοιότητες που αυτά παρουσιάζουν διαχρονικά. Σε αυτά τα έργα ανήκει και το υπό εξέταση δημοτικό τραγούδι «Του Νεκρού Αδελφού». Ένα τραγούδι το οποίο άντεξε στον χρόνο και ο μύθος του αποτέλεσε την πρώτη ύλη για τη δημιουργία πολλών άλλων λογοτεχνικών έργων.

Όπως αναφέρει η Καρακάση (2015),

μόνο ο χρόνος επιβεβαιώνει τον μύθο. Αυτό είναι, άλλωστε, ένα ουσιώδες χαρακτηριστικό του μύθου: ο μύθος διατηρείται, μετασχηματίζεται και ανακυκλώνεται διαρκώς. Η λογοτεχνία από αυτή την άποψη είναι περισσότερο εξαρτημένη από ό,τι ο μύθος από το ιστορικό πλαίσιο, στο οποίο δημιουργήθηκε. Ήταν και παραμένει, ωστόσο, μια από τις πιο σημαντικές πηγές μύθων, δηλαδή αφηγήσεων που υπηρετούν την αμφισημία, αντιφατικότητα και για αυτό επιδέχονται πολλαπλές ερμηνείες (Καρακάση, 2015α:200). Άλλωστε, όπως επισημαίνει και ο Richard Chase ο μύθος ήταν εξαρχής λογοτεχνία, για την ακρίβεια ήταν η λογοτεχνική αποτύπωση του ανθρώπινου δράματος (1949, όπ. αναφ. στο Καρακάση, 2015α).

Στην παρούσα, βιβλιογραφική και ερευνητική, εργασία εξετάζεται το μυθικό στοιχείο στο δημοτικό τραγούδι «Του Νεκρού Αδελφού» και η διδακτική αξιοποίησή του στο Λύκειο με έμφαση στη Δημιουργική Γραφή, σύμφωνα με τα νέα Προγράμματα Σπουδών για τη Λογοτεχνία (2021). Στο πρώτο κεφάλαιο, εξετάζεται η Δημιουργική Γραφή και η σύνδεσή της με τη Λογοτεχνία και τον μύθο, καθώς και η θέση της στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η διδακτική της και ο τρόπος αξιολόγησής της. Το δεύτερο κεφάλαιο, είναι αφιερωμένο στο δημοτικό τραγούδι (γενικά), στη μυθολογία του και τη θέση του στα σχολικά βιβλία. Στο τρίτο κεφάλαιο, εξετάζεται η υπόθεση/μύθος του δημοτικού τραγουδιού «Του Νεκρού Αδελφού» και γίνεται συγκριτική μελέτη με ομόθεμα δημοτικά τραγούδια των Βαλκανίων, της Μικράς Ασίας, με λογοτεχνικά έργα ομόθεμα ή και με εμπνευσμένα από το υπό εξέταση δημοτικό τραγούδι της Νεότερης Ελληνικής και Ευρωπαϊκής Λογοτεχνίας, καθώς και με της Ινδίας. Η υπόθεση, μάλιστα, της Ινδικής παραλλαγής (μοιρολόι) «Ο νεκρός αδελφός» (□□□ □□□ , mrita bhai), δημοσιεύεται και ανακοινώνεται για πρώτη φορά με την παρούσα διπλωματική εργασία. Στο τέταρτο κεφάλαιο, προτείνονται ασκήσεις Δημιουργικής Γραφής για το Λύκειο με βάση τις θεματικές ενότητες της παραγωγής λόγου (ποιητικού λόγου, πεζού λόγου και ψηφιακού/πολυτροπικού λόγου), όπως προτείνεται στο

Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας για την Α', Β' και Γ' Λυκείου και με αφορμή του δημοτικού τραγούδι «Του Νεκρού Αδελφού».

Κριτήρια επιλογής του υπό εξέταση δημοτικού τραγουδιού

Το υπό εξέταση, στην παρούσα Διπλωματική εργασία, Δημοτικό Τραγούδι «Του Νεκρού Αδελφού» καταγράφεται ως ένα από παλαιότερα δημοτικά τραγούδια, το οποίο ανήκει στις παραλογές και γεννήθηκε πριν τον 9^ο αιώνα μ. Χ. στη Μικρά Ασία, χωροχρόνος στον οποίο δημιουργήθηκαν και τα ακριτικά τραγούδια. Στα βυζαντινά χρόνια και στο ίδιο μέρος, τη Μ. Ασία, τοποθετεί ο Baud-Bovy και τα δύο από τα πιο γνωστά, διαδεδομένα σε όλη την Ελλάδα, διηγηματικά τραγούδια: «Του γεφυριού της Άρτας» και «Του νεκρού αδελφού». Κυριαρχεί και σ' αυτά ο ίδιος αρρενωπός και αδυσώπητος κόσμος, όπως και στα ακριτικά, με πολλή ανάμειξη του υπερφυσικού αλλά και του τραγικού στοιχείου, καθώς και η παρουσία της άτεγκτης μοίρας ([Πολίτης Α., 2003](#)). «*Το πιο δυνατό ποιητικό δημιούργημα του ελληνικού λαού*», το χαρακτηρίζει ο Ιωάννου ([1975: 31](#)). Ενώ κατά τον Κ.Π. Καβάφη, «*θαυμάσιον ποίημα*». Επίσης, η συχνότητα λογοτεχνικής επεξεργασίας του μύθου του, αφού αποτέλεσε την πρώτη ύλη για λογοτεχνικά έργα, τα οποία γράφτηκαν όχι μόνο σε διαφορετικές εποχές και από διαφορετικούς λαούς, αλλά ανήκουν και σε διαφορετικά λογοτεχνικά γένη και είδη. Είναι δε, και από τα πρώτα δημοτικά τραγούδια που εισήχθησαν στα «Νεοελληνικά Αναγνώσματα των Γυμνασιακών τάξεων» των δημοσίων σχολείων, μαζί με το δημοτικό τραγούδι «Του γεφυριού της Άρτας». Πιο συγκεκριμένα, για πρώτη φορά, το δημοτικό τραγούδι «Του Νεκρού Αδελφού» εισάγεται σε σχολικό βιβλίο το 1947, στα «Νεοελληνικά Αναγνώσματα, δια την ΣΤ' τάξιν των Γυμνασίων Παλαιού Τύπου», (Κοντόπουλος, Γ. Καλαματιανός, Νικολαΐδη, ΟΕΣΒ, Αθήναι, 1947, σελ.154, στο Δεύτερο Μέρος, στην ενότητα: Επικά και Επικολυρικά Ποιήματα – Επύλλια), (με εισαγωγικό σημείωμα από τη μελέτη του Ν. Γ. Πολίτη «Το δημοτικόν άσμα περί του νεκρού αδελφού», 1885) και μετά πάλι το 1973, στα «Νεοελληνικά Αναγνώσματα», ΣΤ' Γυμνασίου, (Γ. Καλαματιανός, Λάγιου, Σταθοπούλου-Χριστοφέλλη, με εισαγωγή το ίδιο απόσπασμα με αυτό της έκδοσης του 1947, στην ενότητα: Δημοτικά Τραγούδια/Β'. Παραλογαί, ΟΕΔΒ, Αθήναι, 1973, σελ. 211). Και σήμερα, στο βιβλίο «Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας», Α' τεύχος, Α' Γενικού Λυκείου, σελ.24, (Γρηγοριάδης, Καρβέλης, Μηλιώνης, Μπαλάσκας, Παγανός, Παπακώστας), ΙΤΥΕ «Διόφαντος». Σημειώνουμε ότι τόσο στην έκδοση των «Νεοελληνικών Αναγνωσμάτων» του 1947, όσο και στις εκδόσεις των σχολικών βιβλίων

«Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας» από το 1974 μέχρι και σήμερα (2021), διατηρείται - και μάλιστα- με την ίδια ακριβώς παραλλαγή, όπως αυτή καταγράφεται με α.α. 92, σ.σ. 138-140, στο: Ν. Γ. Πολίτης, Εκλογαί από τα Τραγούδια του Ελληνικού λαού, Αθήναι, (1914), Τυπογραφείον «Εστία». Τέλος, σύμφωνα το νέο Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021:10,42](#)) μπορεί να αξιοποιηθεί διδακτικά στην Α' Λυκείου στην περιοχή: ι. Με τη λογική ή με το συναίσθημα;, στην Β' Λυκείου στην περιοχή: ι. Αγάπη και Έρωτας και στη Γ' Λυκείου για «να προβληματιστούν πάνω στο μεγάλο εργαστήρι του δημοτικού τραγουδιού που αντέχει στον χρόνο και φτάνει μέχρι τις μέρες μας».

Κεφάλαιο Πρώτο

1.1 Δημιουργική Γραφή

Στο πέρασμα των αιώνων υπήρξαν αντικρουόμενες απόψεις σχετικά με τη δυνατότητα διδασχής της δημιουργικής γραφής. Ειδικότερα, ο Immanuel Kant υποστήριξε πως «ο συγγραφικός τρόπος χάνεται όταν επιχειρείται η διδασκαλία του». Ο Henry James, ακολουθώντας την παραπάνω άποψη, ισχυρίστηκε ότι οι νόμοι του μυθιστορήματος δεν μπορούν να διδαχτούν. Από την άλλη, ο Άγγλος πεζογράφος Beasant, θεωρούσε ότι οι κανόνες της πεζογραφίας μπορούν να διδαχτούν με ακρίβεια, αλλά μόνο σε εκείνους που διέπονται από τα απαραίτητα χαρίσματα. Στα τέλη του 19^{ου} αιώνα, άρχισαν να καταγράφονται οι πρώτες, φορμαλιστικές, προσπάθειες διδασχής της συγγραφής είτε μέσω οδηγιών σε εγχειρίδια είτε μέσω της κριτικής από χειρόγραφα εργαστηρίων ([Παπαντωνάκης & Κωτόπουλος, 2011: 23](#)).

Σύμφωνα με τους Κωτόπουλο & Βακάλη, (χ.χ.), η ιστορία της Δημιουργικής Γραφής ξεκινά ουσιαστικά στην Αθήνα με τον Αριστοτέλη, αλλά έχει τις ρίζες της πίσω και από αυτόν, καθώς το έργο του Περί Ποιητικής αποτελεί ουσιαστικά έναν ερμηνευτικό απολογισμό εκείνων των δημιουργικών πρακτικών που συνέλεξε και μελέτησε και που στο μεταξύ είχαν γίνει αποδεκτές και αριθμούσαν ήδη αρκετά χρόνια εφαρμογής ([Κωτόπουλος, 2012](#)). Το έργο του Αριστοτέλη υποδεικνύει ουσιαστικά στους επίδοξους συγγραφείς τραγωδιών το τι θα πρέπει να περιέχει, αλλά και τι να αποφευχθεί στη σύνθεση των ποιητικών δραμάτων, αλλά ακόμη και τα βοηθητικά μέσα για την πραγματοποίηση των στόχων τους και τις ελλείψεις που μπορούν να αποβούν αρνητικές στο τελικό αποτέλεσμα. Η μοναδική πάντως ως τώρα μελέτη για την ιστορία της Δημιουργικής Γραφής αποτελεί το έργο του David Gershom Myers *The Elephants Teach: Creative Writing Since 1880* (2006). Σύμφωνα με τον Myers η απαρχή της είναι αρκετά περίπλοκη και συνδέεται με πολλαπλούς εκπαιδευτικούς, κοινωνικούς και επιστημονικούς παράγοντες και σε κάθε περίπτωση σχετίζεται άμεσα με την ανάπτυξη του κινήματος της «προοδευτικής εκπαίδευσης» σε αμερικάνικα γυμνάσια και λύκεια στον εικοστό αιώνα. Πρέπει πάντως να σημειώσουμε πως

είχαν προηγηθεί στα αμερικάνικα Πανεπιστήμια ήδη από τις δεκαετίες 1870-1880 πολλαπλές εκφράσεις ανάλογης αμφισβήτησης.

Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, στο πλαίσιο της Νέας Κριτικής εδραιώνεται μια νέα παιδαγωγική πρακτική, αυτή της κειμενικής αυτονομίας, ενώ η δημιουργική γραφή θα αποτελέσει ένα γνωστικό πεδίο με τη δική του επιστημονική ταυτότητα. Η Δημιουργική Γραφή ως σύγχρονος επιστημονικός κλάδος ξεκινά το 1939 με την ίδρυση του «Iowa Writer's Workshop», το πρώτο εργαστήριο για σπουδαστές που ήθελαν να αναπτύξουν την ικανότητά τους να συγγράφουν. Τις τελευταίες δύο δεκαετίες, η Δημιουργική Γραφή εξελίχθηκε στους κόλπους των σημαντικότερων πανεπιστημιακών ιδρυμάτων του κόσμου, όπως των Columbia, Princeton, Iowa, αργότερα του East Anglia της Αγγλίας κ.τ.λ. Πιο συγκεκριμένα, στην Ελλάδα, τα τελευταία χρόνια, το Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας διαθέτει Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Δημιουργικής Γραφής με αξιόλογους καθηγητές και υπευθύνους σπουδών, όπως ο Τίτος Πατρίκιος, ο Θανάσης Βαλτινός, ο Νάσος Βαγενάς κ.ά.) ([Παπαντωνάκης & Κωτόπουλος, 2011:24](#)) Τέλος, διατίθεται και κοινό διαπανεπιστημιακό Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Δημιουργική Γραφή» στο ΕΑΠ σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας (Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών).

Ο όρος «Δημιουργική Γραφή» επιχειρεί να αποδώσει στα ελληνικά τον αγγλοσαξωνικό «creative writing» ή τον αντίστοιχο γαλλικό «écriture créative» που διατύπωσε για πρώτη φορά ο Αμερικανός διανοητής και λογοτέχνης Ralph W. Emerson στις αρχές του 19^{ου} αιώνα. Χρησιμοποιείται διττά, αφενός για να δηλώσει την ικανότητα ελέγχου των δημιουργικών σκέψεων κάποιου και της μετατροπής τους σε γραφή, και αφετέρου, περιλαμβάνει το σύνολο των διάφορων εκπαιδευτικών πρακτικών και τεχνικών που στοχεύουν στην κατάκτηση συγγραφικών (κυρίως λογοτεχνικών) δεξιοτήτων ([Μαλαφάντης, 2020: 2](#)). Με την τελευταία και πιο ευρεία σημασία του όρου, αναφερόμαστε κυρίως στις εκπαιδευτικές διαδικασίες κατά τις οποίες διεγείρεται κατάλληλα η δημιουργικότητα, με αποτέλεσμα την παραγωγή λόγου με τρόπο ελκυστικό και παιγνιώδη. Η ολιστική οπτική της Δημιουργικής Γραφής δεν περιορίζεται στην αναζήτηση των ιδιοτήτων που χαρακτηρίζουν ένα άτομο ως δημιουργικό, αλλά διερευνά τις ιδιαίτερες συνθήκες μέσα στις οποίες η δημιουργικότητα του ατόμου απελευθερώνεται. Ο γράφων υιοθετεί «*μια ενεργή κριτική προσέγγιση για να είναι σε θέση να συγγράψει, να επανεξετάσει, να αναθεωρήσει και να διασκευάσει μέρος της δουλειάς του, καθώς λειτουργεί ταυτόχρονα σε δύο αλληλοσυμπληρούμενα πεδία: την πράξη του να γράφεις (δημιουργικά) και την πράξη να σκεφτείς κριτικά την πράξη της γραφής και τα αποτελέσματά της*» (Ζωγράφου, 2013: 13).

Δεν υπάρχει διδασκαλία για την έμπνευση στη δημιουργική γραφή. Διδάσκονται ωστόσο τα μέσα για να δημιουργηθεί ένα πλαίσιο που βοηθά στη γέννηση και στην αποτύπωσή της. Η «αταξία» είναι ένα τέτοιο παράδειγμα, δηλαδή ένα καθεστώς κατά το οποίο απομακρύνονται οι κανόνες και οι συνθήκες με τις οποίες περιορίζονται η ελεύθερη σκέψη και η διάθεση για δημιουργία, ενώ από την άλλη ευνοούνται τα στοιχεία που ωθούν σε διαφορετικού τύπου χρήσεις των λέξεων, σε παρθενικές όψεις της πραγματικότητας, σε ανατροπές της γλώσσας, σε αντίθετες επιλογές, σε νέους και φρέσκους δρόμους προσωπικής έκφρασης και γραφής ([Καρακίτσιος, 2013:24](#)).

Η παραπάνω μέθοδος προσεγγίζει βιωματικά το λόγο και τις δυνατότητές του και στηρίζεται στην αναδόμηση του, με σκοπό την παραγωγή νέων κειμένων. Ένα παιδί, λοιπόν, εξοικειώνεται με το λόγο, εξερευνά τις δυνατότητές του και ανακαλύπτει το προσωπικό του ύφος συνδυάζοντάς τα με ένα δημιουργικό παιχνίδι. Ακόμη, μέσα από το διδακτικό αντικείμενο της Δημιουργικής Γραφής οι μαθητές πειραματίζονται σε ποικίλα λογοτεχνικά είδη χωρίς το φόβο σωστού ή λάθους ([Morley, 2009: 6](#)), ενώ ταυτόχρονα δίνεται έμφαση στην αυτο-αποκάλυψη μέσω της γλώσσας και στην ευφάνταστη αξιοποίηση προσωπικών εμπειριών και συναισθημάτων ([Protherough, 1983: 56](#)).

Για τους παραπάνω λόγους, σύμφωνα με τους Κωτόπουλο & Βακάλη (χ.χ.) και Ντιούδη ([Ντιούδη, 2012: 16](#)), η Δημιουργική Γραφή θα μπορούσε να ενταχθεί:

- στο χώρο της Φιλολογίας ως λογοτεχνική γραφή, ως τέχνη της συγγραφής και ως λογοτεχνική θεωρία της ανάγνωσης
- στο χώρο της Παιδαγωγικής ως εκπαιδευτική μέθοδος διδασκαλίας της Λογοτεχνίας και της Γλώσσας
- στο χώρο της Ψυχολογίας ως θεραπευτική μέθοδος

Ειδικότερα, όταν η δημιουργική γραφή έπεται της λογοτεχνικής ανάγνωσης τότε η λογοτεχνία αποτελεί μια πράξη επικοινωνίας, που καθιστά τον αναγνώστη ωριμότερο και επαρκέστερο. Ο όρος «δημιουργική γραφή» λόγω της πολυσημικής της προσέγγισης δημιουργεί μια σύγχυση στους ερευνητές. Για πολλούς είναι συνώνυμη με τη λογοτεχνική παραγωγή, ενώ για άλλους ταυτίζεται με τη δυνατότητα παραγωγής μιας πρωτότυπης γραπτής σύνθεσης (ή ανασύνθεσης) η οποία μπορεί να καλύπτει ένα ευρύ φάσμα κειμενικών ειδών χωρίς αποκλειστικές συνδέσεις με τη λογοτεχνία. Άλλοι πάλι αντιλαμβάνονται σαν δημιουργικό οποιοδήποτε γράψιμο δεν περιέχει αναφορές σε κάποιο άλλο κείμενο και είναι

απόρροια της αυτόνομης έκφρασης του εκάστοτε γράφοντα. Σύμφωνα με τα παραπάνω, η δημιουργική γραφή, στην «παιδαγωγική» έκφρασή της, συνιστά (Kiosses, 2019: 8):

α) ένα σύνολο γνώσης (κειμένων, θεωρίας, κριτικής, αλλά και τεχνικών γραφής, όπως αναδύονται μέσα από την εμπειρία λογοτεχνών και κριτικών/μελετητών της λογοτεχνίας). Υπό την καθοδήγηση του διδάσκοντος οι μαθητές μπορούν να γνωρίσουν και να κατανοήσουν συγκεκριμένες κειμενικές δομές οργάνωσης, καθώς και υφολογικές επιλογές, ανάλογα με το είδος του παραγόμενου λόγου.

β) ένα σύνολο δεξιοτήτων που μπορούν να αναπτύξουν οι μαθητές, και αφορά τόσο ασκήσεις συγγραφής/σύνθεσης (παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου) όσο και ασκήσεις ανάγνωσης.

γ) ένα πλήθος εκπαιδευτικών τεχνικών που αξιοποιούνται από τον διδάσκοντα, ώστε να εισαγάγουν βαθμιαία και συστηματικά τους μαθητές στην παραπάνω γνώση και να καλλιεργήσουν τις αντίστοιχες δεξιότητές τους.

Ωστόσο, η διαδικασία της δημιουργικής γραφής είναι μια διαδικασία περισσότερο σύνθετη και αναφέρεται σε οποιοδήποτε γράψιμο που χαρακτηρίζεται «δημιουργικό», δηλαδή «πρωτότυπο, αντισυμβατικό και εκφραστικό» (Dawson, 2005: 20). Ειδικότερα, στον χώρο της εκπαίδευσης, η δημιουργική γραφή αποτελεί μια ελεύθερη έκφραση της προσωπικότητας του παιδιού, που με την σωστή προετοιμασία από τους διδάσκοντες επιτρέπει τον πειραματισμό και την ανακάλυψη. Άλλωστε, η δημιουργική γραφή συμβάλλει στην «εξοικείωση του παιδιού με το λόγο και την εξερεύνηση των δυνατοτήτων του» (Πασσιά & Μανδηλαράς, 2001: 17). Παράλληλα, μέσω της ανάπτυξης της δημιουργικότητας μπορεί να λειτουργήσει και θεραπευτικά προσφέροντας ψυχική εκτόνωση, εσωτερική απελευθέρωση του ατόμου, αυτοεπιβεβαίωση και λύτρωση. Ειδικότερα, μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως βιωματική μέθοδος στα πλαίσια της θεραπείας μέσω της τέχνης από την επιστήμη της ψυχολογίας και εφαρμόζεται σε ψυχοθεραπευτικά προγράμματα, προγράμματα επανένταξης, απεξάρτησης από ουσίες, ενίσχυσης Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες ή σοβαρές παθήσεις, κακοποιημένων ατόμων, κ.τ.λ. προκειμένου να ενδυναμωθεί η αυτοπεποίθηση και η αυτοεπίγνωση των ατόμων (Μαλαφάντης, 2006: 67).

Όπως αναφέρουν οι Κωτόπουλος & Βακάλη (χ.χ.), η μέχρι σήμερα εμπειρία της δημιουργικής γραφής αποδεικνύει ότι καλλιεργεί πολύπλευρα το παιδί, αυξάνει την αυτοπεποίθησή του, ενώ ταυτόχρονα δρα ως υποστήριξη σε άλλα γνωστικά αντικείμενα, βελτιώνοντας κατά πολύ τη γλωσσική, διανοητική και συναισθηματική εξέλιξη του μαθητή (Benton 1999: 527).

1.2 Δημιουργική Γραφή και Λογοτεχνία

Πολλές μελέτες έχουν στραμμένο το ενδιαφέρον τους στη σχέση του αναγνώστη με το βιβλίο προσδιορίζοντας τα χαρακτηριστικά του αναγνώστη. Σύμφωνα με τον J. A. Appleyard (1991) οι τύποι του αναγνώστη εμφανίζονται εξελικτικά και συνδέονται κυρίως με την ηλικία, τις εμπειρίες, τις διαθέσεις του και τους διάφορους τρόπους εμπλοκής του παιδιού με το βιβλίο. Αρχικά, υπάρχει ο τύπος του αναγνώστη ως παίκτη (reader as player) και αφορά κυρίως το παιδί προσχολικής ηλικίας, ο τύπος του αναγνώστη ως ήρωα (reader as hero and heroine) και αφορά το παιδί στη σχολική ηλικία, ο τύπος του σκεπτόμενου αναγνώστη (reader as thinker) που αφορά τον αναγνώστη στην εφηβική ηλικία, ο τύπος του αναγνώστη ως ερμηνευτή (reader as interpreter) που αφορά τη μετεφηβική ηλικία, και αυτός του αναγνώστη ως πολυπράγμονα (pragmatic reader) που αφορά στην ώριμη ηλικία (Παπαντωνάκης & Κωτόπουλος, 2011: 23).

«Ο αναγνώστης είναι ο μεγάλος ξεχασμένος όλων των κλασικών θεωριών της λογοτεχνίας», υποστήριξε ο Otten (2000, 407) στα τέλη του προηγούμενου αιώνα. Ωστόσο, φαίνεται ότι όλες οι λογοτεχνικές θεωρίες —ακόμα και οι «κλασικές»— προτείνουν ή απλώς υπαινίσσονται έναν ρόλο για τον αναγνώστη. Στη διεθνή βιβλιογραφία, ο όρος αναγνωστικές θεωρίες στις ποικίλες εκδοχές του αναφέρεται σε θεωρητικά σχήματα, που εμφανίστηκαν μόλις από τη δεκαετία του '70 και εξής, και μετατόπισαν δραστικά το ενδιαφέρον της λογοτεχνικής κριτικής από τον συγγραφέα και το κείμενο στον αναγνώστη, στην πράξη της ανάγνωσης και τα ποικίλα συμφραζόμενά τους, εισάγοντας έτσι ένα νέο παράδειγμα στις λογοτεχνικές σπουδές (Φρυδάκη & Καλούδη, 2015: 152).

Τα τελευταία χρόνια, κυριαρχεί μια γενικότερη επιθυμία για αντικατάσταση της διδασκαλίας της λογοτεχνίας από τη διδασκαλία της λογοτεχνικής ανάγνωσης, καθώς ένα λογοτεχνικό κείμενο επιτρέπει στον μαθητή να προβάλει τις σκέψεις του πιο εύκολα μέσω των ιδιαίτερων αισθητικών χαρακτηριστικών του υπό μελέτη κειμένου, των συμβολισμών του, της πολυσημίας του, των αφηγηματικών του τρόπων και του στοιχείου της φαντασίας. Έτσι, το παιδί-αναγνώστης μπορεί να προβάλει τον εαυτό του μέσα στην αφηγούμενη ιστορία, να ταυτισθεί με έναν ή περισσότερους ήρωες και να συμμετάσχει ενεργά στη διαδικασία της ανάγνωσης (Κατσίκη-Γκίβαλου, 1995: 65-70).

Σύμφωνα με τον Παπαθεοδώρου (2015: 173). Το λογοτεχνικό κείμενο είναι φορέας ιδεολογίας, επειδή κάθε γλωσσικό σημείο είναι προϊόν κοινωνικών και ιδεολογικών

ανταγωνισμών για την παραγωγή νοήματος· το νόημα τελεί σε καθεστώς κοινωνικής εκμίσθωσης. Η λογοτεχνία ως προνομιακό συμβολικό σύστημα ενεργοποιεί ποικίλες αναπαραστάσεις της πραγματικότητας, μέσα από τις οποίες γίνεται αντιληπτή η πραγματική και φαντασιακή θέαση του κοινωνικού κόσμου. Από αυτή την άποψη, συνδέεται οργανικά με την ιδεολογία, καθώς, σύμφωνα με τον μαρξιστή θεωρητικό Louis Althusser, και η ίδια η ιδεολογία αναφέρεται στη φαντασιακή σχέση των κοινωνικών υποκειμένων με την πραγματικότητα.

Η «επιστροφή», λοιπόν, της ιδεολογίας στη μελέτη της λογοτεχνίας είναι απαραίτητη για να κατανοήσουμε τον τρόπο που εμείς παράγουμε, καταναλώνουμε και αξιολογούμε τα πολιτισμικά προϊόντα της εποχής μας αλλά και των προηγούμενων εποχών. Τη σχέση αυτή τη συμπυκνώνουν τα λόγια του Antonio Gramsci, ενός διανοούμενου που προβληματίστηκε πολύ γύρω από τη σχέση της λογοτεχνίας με την ιδεολογία:

«Πρέπει ν' αποβάλλουμε τη συνήθεια και να πάψουμε ν' αντιλαμβανόμαστε την κουλτούρα σαν εγκυκλοπαιδική γνώση, όπου ο άνθρωπος θεωρείται μόνο σαν είδος δοχείου για γέμισμα και στίβαγμα εμπειρικών στοιχείων, άσχημων και ασύνδετων γεγονότων, που έπειτα αυτός πρέπει να αρχειοθετήσει στο κεφάλι του όπως στις στήλες ενός λεξικού, για να μπορέσει με κάθε ευκαιρία ν' απαντήσει στους κάθε λογής ερεθισμούς του εξωτερικού κόσμου» (Παπαθεοδώρου, 2015: 174).

Κατά τη Sharp (2001), στην περίπτωση των παιδιών πρέπει να αξιοποιείται ένας ευρύς, «δημοκρατικός» ορισμός της δημιουργικότητας, ώστε να θεωρείται ότι κάθε παιδί κατέχει δημιουργικές ικανότητες και την ικανότητα να εκφραστεί δημιουργικά στις αρμόζουσες συνθήκες και με την κατάλληλη εκπαίδευση. Σχετική είναι και η διάκριση ανάμεσα στην «υψηλή Δημιουργικότητα» (με κεφαλαίο «Δ») που αφορά τη δημιουργική δραστηριότητα εξαιρετικών ατόμων που θεωρούνται ιδιοφυίες σε κάποιον τομέα (τέχνες, επιστήμες κ.ά.), και στη «δημιουργικότητα» (με πεζό «δ») που περιγράφει την αυτενέργεια και τη (δυνάμει) εφευρετικότητα του ατόμου να αντιμετωπίζει δημιουργικά ποικίλα ζητήματα της ζωής του. Με άλλα λόγια, η «υψηλή Δημιουργικότητα» χαρακτηρίζει άτομα που επιλύουν μείζονα προβλήματα, επιφέρουν κομβικές μεταβολές σε κάποιον τομέα της γνώσης ή της δραστηριότητας εισάγοντας καινοτόμες θεωρήσεις, ενώ η «κοινή» δημιουργικότητα αφορά την ενεργό και σκόπιμη δραστηριοποίηση κάποιου ατόμου ώστε να αντιμετωπίζει καθημερινά τις προκλήσεις και να προβαίνει σε επιλογές μέσω της αξιοποίησης των γνώσεων, της διαίσθησης και της λογικής ανάλυσης. Επομένως, γίνεται φανερό ότι η εκπαίδευση οφείλει να καλλιεργεί την «κοινή» δημιουργικότητα, και όταν αυτό

είναι δυνατό να αναγνωρίζει τις περιπτώσεις «υψηλής Δημιουργικότητας» και να προσπαθεί να τις στηρίξει ([Κιοσσές, 2018: 20](#)).

Ωστόσο, η δημιουργικότητα ως έννοια δεν περιορίζεται μόνο στις τέχνες αλλά αφορά και τη φιλοσοφία, τις επιστήμες, την τεχνολογία, την πολιτική, αλλά και κάθε τομέα της ανθρώπινης δραστηριότητας. Ο Nolan ([2004](#)) εντοπίζει ως εκφάνσεις της ανθρώπινης δημιουργικότητας τη «δημιουργική σκέψη», τη «δημιουργική συμπεριφορά» και τη «δημιουργική δράση». Δεδομένου ότι η αντίληψη της δημιουργικότητας επηρεάζεται από το εκάστοτε πολιτισμικό πλαίσιο, μπορούν να εντοπιστούν διαφορετικές προσεγγίσεις, όπως η ψυχοαναλυτική, γνωστική, συμπεριφοριστική, αναπτυξιακή, ανθρωπιστική ([Craft, 2005: 17-19](#)). Στη βιβλιογραφία σχετικά με τη δημιουργικότητα από τη δεκαετία του 1950 κ.ε. μπορούν να εντοπιστούν τα εξής σημεία έμφασης κατά περίπτωση: ο δημιουργός, η δημιουργική διαδικασία, το περιβάλλον, το προϊόν της δημιουργίας και τέλος, η συνδυαστική εξέτασή τους ([Κιοσσές, 2018: 17-18](#)).

Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, ([Davis, 1992](#)), η δημιουργικότητα προσεγγίζεται από τρεις βασικές θεωρήσεις: αυτή που εστιάζει στα χαρακτηριστικά του δημιουργού (person – oriented models), αυτή που επικεντρώνεται στη διαδικασία (process – oriented models) και αυτή που φωτίζει το παραγόμενο προϊόν (product – oriented models). Σε αυτά τα «3p» έχουν προστεθεί σταδιακά άλλα 3. Αρχικά το place, που εξετάζει τις κοινωνικές παραμέτρους και συγκεκριμένα το περιβάλλον στο οποίο συντελείται η διαδικασία, η πειθώ (persuasion) του δασκάλου στη δραστηριότητα αυτή και τέλος η εγγενής δυναμική (potential) των συμμετεχόντων ([Συμεωνάκη, 2013: 32-33](#)).

Σύμφωνα με τους Πασσιά & Μανδηλαρά ([2001](#)), στο πλαίσιο του μαθήματος της λογοτεχνίας, η δημιουργική γραφή παρέχει στους μαθητές την ευκαιρία να πειραματιστούν σε ποικίλα λογοτεχνικά είδη χωρίς το φόβο σωστού ή λάθους. Επιπλέον, μέσα από τη δημιουργική γραφή οι μαθητές απομακρύνονται από την παραδοσιακή διδασκαλία της λογοτεχνίας (βιογραφικά στοιχεία, πληροφορίες για τις κοινωνικοπολιτικές συνθήκες της εποχής της συγγραφής του κειμένου, βασικές αρχές γλωσσικής και αισθητικής αποτίμησης του έργου) και μαθαίνουν να λειτουργούν αυτόβουλα. Η δημιουργική γραφή, λοιπόν, αποτελεί μια σύγχρονη εκπαιδευτική μέθοδο, με μεγάλη απήχηση στις ευρωπαϊκές χώρες, η οποία επιδιώκει την ανάδειξη της σπουδαιότητας της έκφρασης, της γραφής και του λόγου στους μαθητές. Δεδομένου ότι περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα υστερούν στον τομέα αυτό, η δημιουργική γραφή, ως μια διαδικασία που διεγείρει την παιδική δημιουργικότητα προκαλώντας την παραγωγή λόγου με παιγνιώδη τρόπο, προσεγγίζει τη λογοτεχνία βιωματικά, μέσα από το παιχνίδι και τη μάθηση του λόγου, αλλά και των δυνατοτήτων του

εκάστοτε μαθητή. Για την επίτευξη όλων αυτών, στηρίζεται στην αναδόμηση των στοιχείων της λέξης, της πρότασης και κατ' επέκταση του κειμένου, με σκοπό της παραγωγή νέων κειμένων ([Πασσιά & Μανδηλαράς, 2001: 17](#)).

Δεδομένου ότι ο αναγνώστης για να κατανοήσει πλήρως ένα κείμενο, χρησιμοποιεί την ήδη κατακτημένη γνώση ενσωματώνοντας παράλληλα σε αυτήν πληροφορίες από το εκάστοτε κείμενο. Αυτό ουσιαστικά σημαίνει ότι ο αναγνώστης «δομεί» το νόημα του κειμένου» (Anderson, Hiebert, Scott, & Wilkinson 2000: 32). Μάλιστα, σύμφωνα με τον Αμερικανό, William Gray, μία από τις σημαντικότερες προσφορές της λογοτεχνίας είναι το γεγονός ότι ορισμένες αναγνώσεις δεν προσφέρουν γνώσεις αλλά οδηγούν στην επανεκτίμηση κάποιων προσωπικών θέσεων από την οποία προκύπτει και η αναθεώρηση των θεμελιωδών απόψεων για τον κόσμο και τον τρόπο ζωής. Άλλωστε, τα λογοτεχνικά έργα δεν αποσκοπούν τόσο την πληροφόρηση, την επικοινωνία ή τη γνώση, αλλά μέσω του αισθητικού στοιχείου απευθύνονται κυρίως στη φαντασία και στο συναίσθημα του αναγνώστη, προκαλώντας του περισσότερο ενδιαφέρον σε σχέση με τα βιβλία γνώσεων ([Σπινκ, 1990: 29](#)).

Η Λεοντσίνη ([2015](#)) επισημαίνει ότι τα διπολικά σχήματα, τα οποία συνδέθηκαν με τις αναγνωστικές πρακτικές, συνεχίζουν να δεσμεύουν τις αναγνωστικές απολαύσεις σε καταναγκαστικά πλαίσια, όπως αυτό του σχολικού θεσμού (ή άλλοτε της εκκλησιαστικής ιεραρχίας), και εμποδίζουν έτσι την αβίαστη και δημιουργικά μεσολαβημένη προσέγγιση της ανάγνωσης. Η πολιτική διάσταση της ανάγνωσης γίνεται αντιληπτή χάρη στην αντίθεση που εκφράζεται κάθε φορά που τα αναγνώσματα διαφεύγουν του ελέγχου των κυρίαρχων ομάδων.

Σύμφωνα με τον Παπαθεοδώρου ([2015:178](#)), στις αναγνωστικές θεωρίες, η επιλεκτική προτίμηση και η συχνά πανηγυρική υπόδειξη ορισμένων νοηματικών κόμβων στα λογοτεχνικά έργα, οδήγησε σε αυτό που επιτυχώς ο Fredric Jameson έχει ονομάσει «ιδεολογίες της διαφοράς». Εγκλωβισμένες ανάμεσα στο «δικαίωμα στη διαφορά» και στο «εγκώμιο της διαφοράς», πολλές αναγνωστικές θεωρίες μοιάζουν να ξεχνούν ότι η λογοτεχνία είναι εντέλει γραμμένη από ανθρώπους, για να διαβαστεί από ανθρώπους που θέλουν να σκεφτούν για «τα ανθρώπινα».

Ο Tzvetan Todorov, τονίζει: «το ότι η λογοτεχνία δεν είναι η αντανάκλαση μιας εξωτερικής ιδεολογίας δεν αποδεικνύει πως δεν έχει καμιά σχέση με την ιδεολογία: δεν αντανάκλα την ιδεολογία, είναι κι αυτή ιδεολογία. Πρέπει να ξέρουμε να ανακαλύπτουμε τί είναι αυτό που λένε τα έργα, όχι για να ανακαλύψουμε το πνεύμα της εποχής ή γιατί γνωρίζουμε εκ των προτέρων αυτό το πνεύμα και αναζητούμε νέες απεικονίσεις του· αλλά

επειδή αυτό που λένε τα έργα είναι σημαντικό για τα ίδια τα έργα» (1994: 245, όπ.αναφ. στο Παπαθεοδώρου, 2015)¹.

Η δημιουργική γραφή αποτελεί και μια νέα πρόταση για τη μελέτη της λογοτεχνίας, μια νέα λογοτεχνική θεωρία, που στρέφει την οπτική της στη σκοπιά του συγγραφέα. Κάθε έργο προσεγγίζεται παρουσιάζεται μέσα από τα μάτια του συγγραφέα-δημιουργού χωρίς περιττά και ανούσια ιστορικά και βιογραφικά σχόλια. Με άλλα λόγια, ο συγγραφέας αποστασιοποιείται από το κοινωνικό Εγώ του και επικεντρώνεται στο ρόλο του δημιουργού. Έτσι, ο αναγνώστης καλείται να ξαναγράψει το έργο, με νέα ανάγνωση και νέα γραφή, ως δυνάμει δημιουργός ([Μαλαφάντης, 2020: 7](#)). Στο πλαίσιο αυτό, η συγγραφή ή και η ανάγνωση της λογοτεχνίας μπορεί να λειτουργήσει ως μέσο θεραπείας, ενδοσκόπησης, ανακάλυψης ή βελτίωσης του εαυτού για τον συγγραφέα ή/και για τον αναγνώστη δεν είναι παρά μία από τις παράπλευρες ωφέλειες του λογοτεχνικού φαινομένου, και όχι το κεντρικό ζητούμενο ή καθοριστικό στοιχείο του ([Kuhl, 2005: 4-5](#)).

Όλα τα παιδιά είναι ικανά να εκφραστούν και να εντυπωσιάσουν με το αποτέλεσμα της δουλειάς τους. Η μέχρι σήμερα εμπειρία της δημιουργικής γραφής αποδεικνύει ότι καλλιεργεί πολύπλευρα το παιδί, αυξάνει την αυτοπεποίθησή του, ενώ ταυτόχρονα δρα ως υποστήριξη σε άλλα γνωστικά αντικείμενα, βελτιώνοντας κατά πολύ τη γλωσσική, διανοητική και συναισθηματική εξέλιξη του μαθητή (Benton 1999: 527, όπ.αναφ, στο Βακάλη χ.χ.).²

Μέσω της δημιουργικής ανταπόκρισης ο μαθητής κατανοεί καλύτερα το αρχικό κείμενο και τους μηχανισμούς νοηματοδότησής του, ενώ καλλιεργείται εντονότερα η κριτική του προσέγγιση με τη χρήση των ίδιων ή παρομοίων μηχανισμών νοηματοδότησης για την παραγωγή νέων κειμένων. Κυρίως, όμως, καλλιεργούνται οι δεξιότητες της ευελιξίας, της πρωτοβουλίας και της καινοτόμου δράσης, απαραίτητες για τις απαιτήσεις των σύγχρονων συνθηκών οικονομικής παραγωγής. Επομένως, μαζί με τον κριτικό γραμματισμό καλλιεργείται και ο δημιουργικός γραμματισμός. Όπως ορίζεται από τον Healey (2009:29), ο δημιουργικός γραμματισμός δεν είναι μόνο η ικανότητα δημιουργίας λογοτεχνικών έργων αλλά γενικότερα η ικανότητα χρήσης της γλώσσας. Έτσι, παράγονται σύνθετες συναισθηματικές και ψυχολογικές καταστάσεις. Ακόμη, είναι η ικανότητα σκέψης και επικοινωνίας με τρόπους συνειρμικούς και μεταφορικούς ή η ικανότητα κατασκευής ιστοριών με ολοκληρωμένους χαρακτήρες. Συμπερασματικά, η βιωματική, κριτική, διαλογική και δημιουργική ανταπόκριση των μαθητών στα λογοτεχνικά κείμενα καθιστά το

¹ Παπαθεοδώρου, Γ.(2015:178). *Λογοτεχνία, ανάγνωση και ερμηνεία: η «επιστροφή» της ιδεολογίας.*

² (Βακάλη, *Η Δημιουργική Γραφή πάει σχολείο, χ.χ.*). *Η Δημιουργική Γραφή πάει σχολείο.*

μάθημα της λογοτεχνίας ένα πλαίσιο ανάπτυξης αναγνωστικών δεξιοτήτων, καλλιέργειας της υποκειμενικότητας, σύνθεσης ερμηνειών και διαπραγμάτευσης τους, κατανόησης του τρόπου με τον οποίο κατασκευάζεται το νόημα και γράφονται κοινωνικές θέσεις, ιδεολογίες, στάσεις και αξίες. Κυρίως, όμως, καθίσταται τόπος διαλόγου που αναπτύσσουν οι μαθητές με το κείμενο, με τους συμμαθητές τους, με τον διδάσκοντα, με τον ίδιο τους τον εαυτό ([Κιοσσές & Χατζημανρουδή, 2020: 37-38](#)).

Η λογοτεχνία, λοιπόν, δεν αποτελεί ένα φαινόμενο στατικό, αλλά μεταβάλλεται και λαμβάνει διαφορετικές μορφές και ποικίλλει ανά εποχή, τόπο και πολιτισμό. Η έννοια, δηλαδή, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το πλαίσιο πρόσληψης της και από τους εκάστοτε αποδέκτες της. Κείμενα που σε παλαιότερες εποχές θεωρούνταν λογοτεχνικά σήμερα δεν διαβάζονται ως λογοτεχνία, αλλά και το αντίστροφο: κείμενα που θεωρούμε σήμερα λογοτεχνικά δεν θα κατατάσσονταν ως τέτοια σύμφωνα με τα κριτήρια παλαιότερων εποχών, ενώ έργα που δεν γράφτηκαν ως λογοτεχνικά σήμερα τα διαβάζουμε ως τέτοια. Ο γενικότερος αναπροσανατολισμός της εκπαιδευτικής διαδικασίας τα τελευταία χρόνια εστιάζει στην καλλιέργεια δεξιοτήτων από την πλευρά των μαθητών, με έμφαση στην οργάνωση, την κριτική σκέψη και τον αναστοχασμό, την επικοινωνία και τη συνεργασία. Η διδασκαλία της λογοτεχνίας δεν μπορεί παρά να υπάγεται πλέον σε μια ανάλογη θεώρηση. Μια καρποφόρα προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων στη αναγνωστική κοινότητα της τάξης προϋποθέτει ένα μυθολογικό μοντέλο που επιτρέπει τη σφαιρική θεώρηση της λογοτεχνίας ([Κιοσσές & Χατζημανρουδή, 2020: 16](#)).

Αξίζει να αναφερθεί πως ιδιαίτερη σημασία και έμφαση δίνεται με το νέο Πρόγραμμα Σπουδών ([2021: 5](#)) στη σχέση Λογοτεχνίας και Δημιουργικής Γραφής στο Λύκειο σύμφωνα με το οποίο, η Λογοτεχνία ανανεώνει τη συμβατική χρήση της γλώσσας και την αντίληψη της πραγματικότητας που βασίζεται στον καθημερινό λόγο. Ενεργοποιεί και καλλιεργεί τη φαντασία, τη φιλοσοφική απορία και την πολυφωνία, καθώς προάγει τον στοχασμό ως στοιχείο πνευματικής αυθεντικότητας και αυτονομίας. Οι ερμηνευτικές προσεγγίσεις των μαθητών /-τριών προφορικές, γραπτές ή πολυτροπικές, τους/τις μούν στην περίτεχνη και σύνθετη, γεμάτη συναίσθημα, έκφραση και καλλιεργούν ιδιαίτερες γλωσσικές και επικοινωνιακές δεξιότητες. Το λογοτεχνικό κείμενο τούς/τις συστήνει μια σειρά ετερογενών αξιακών συστημάτων και τους/τις βοηθά με τον τρόπο αυτόν να ξεπεράσουν διαφόρων ειδών διακρίσεις, κοινωνικές, φυλετικές, εθνολογικές. Έχει τη δυνατότητα να αποκρυσταλλώνει κειμενικά την ιστορία, τις ιδέες και την κατάσταση του ανθρώπου.

Η καλλιτεχνική, κοινωνική και επικοινωνιακή δυναμική της ανάγνωσης στην εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί και πρέπει να αξιοποιηθεί, ώστε να βοηθήσει τους/τις

εφήβους να αντιληφθούν ότι η Λογοτεχνία δεν «μιλά» μόνο για τις «ζωές των άλλων» αλλά και για τη δική τους. Να συνειδητοποιήσουν ότι μπορούν και οι ίδιοι/ίδιες να μιλήσουν και να γράψουν γι' αυτήν. Με τη συνεπικουρία μάλιστα των ψηφιακών μέσων και της κοινωνικής δικτύωσης η λογοτεχνική επικοινωνία, αποτελεσματικότερα από άλλοτε, δύναται να καταργήσει τις αποστάσεις και να ενδυναμώσει πανανθρώπινους δεσμούς.

Η άσκηση, στην εργαστηριακή λογική της δημιουργικής γραφής, συμβάλλει στην απελευθέρωση της δημιουργικότητας των μαθητών/-τριών και στην ενδυνάμωση της κριτικής ικανότητάς τους. Οι μαθητές/-τριες λειτουργούν σε δύο αλληλοσυμπληρούμενα πεδία: γράφουν δημιουργικά και σκέφτονται κριτικά την πράξη της γραφής και τα αποτελέσματά της, αναπτύσσοντας ένα είδος μεταγνώσης.

Η Δημιουργική Γραφή προσφέρει τη δυνατότητα στους/στις μαθητές/-τριες να προσεγγίζουν βιωματικά τον λόγο και να πειραματίζονται σε ποικίλα λογοτεχνικά είδη. Δίνει έμφαση στη δημιουργική δραστηριότητα, στην αυτογνωσία μέσω της γλώσσας και στην αξιοποίηση μέσω της φαντασίας προσωπικών εμπειριών και συναισθημάτων. Με αυτόν τον τρόπο, η δημιουργική γραφή μυεί τους μαθητές και μαθήτριες, που δρουν συγγραφικά, στη δημιουργία και στην πραγμάτευση των νοημάτων που αποκωδικοποιούν ως πρώτοι αναγνώστες/-στριες του έργου τους.

Η πολυσημία των λογοτεχνικών κειμένων, οι αναπαραστάσεις που προσφέρουν, η παρουσίαση ανθρώπινων καταστάσεων και συναισθημάτων από διάφορες οπτικές γωνίες, η πλοκή, το ύφος και η εκφραστική και θεραπευτική ιδιότητα της δημιουργικής γραφής συντελούν σταδιακά στη διαμόρφωση ενεργητικών αναγνωστών και κριτικά σκεπτόμενων δημοκρατικών πολιτών.

Γίνεται, λοιπόν, φανερό ότι στο Π.Σ. της Λογοτεχνίας του Λυκείου ο δημιουργικός λόγος - προφορικός, γραπτός και πολυτροπικός- αποτελεί την άλλη όψη και τον θεμέλιο λίθο της κριτικής και δημιουργικής ανάγνωσης.

1.3 Δημιουργική Γραφή και Μύθος

Τα μυθολογικά θέματα κατέχουν σπουδαία θέση, ενώ το ελληνικό πάνθεον θεωρείται πλέον υπόστρωμα νεοελληνικών, και άρα χριστιανικών, δοξασιών. Τα ήθη και τα έθιμα της νεότερης Ελλάδας αποτέλεσαν αργότερα αφετηρία των λαογραφικών ερευνών όπως η βασκανία, η μαγεία η μαντεία, οι ταφικές πρακτικές. Εγκαινιάζεται με αυτό τον τρόπο η συστηματική μελέτη της λαϊκής θρησκείας και μυθολογίας που θεωρήθηκαν κυρίως στο β' μισό του 19ου αιώνα και στο α' μισό του 20ου ως η ασφαλέστερη δίοδος διασύνδεσης αρχαίας και νεότερης Ελλάδας ([Ζωχιός, 2018: 687](#)).

Σύμφωνα με την Καρακάση ([2015a](#)), μύθος είναι μια προφορική ιστορία, κοινή κληρονομιά μιας κοινότητας που επιβιώνει στη συλλογική μνήμη και η οποία, όπως το διατυπώνει ο Mircea Eliade, διηγείται «*μια ιερή ιστορία, αφηγείται ένα γεγονός που έλαβε χώρα στον αρχικό χρόνο, τον φανταστικό χρόνο των αρχών του κόσμου*» (Eliade 1996, 16). Πρόκειται δηλαδή για αφηγήσεις που αφορούν θεούς και υπερφυσικά όντα, αφηγήσεις σχετικές με τις απαρχές και τη δημιουργία του κόσμου, καθώς και αφηγήσεις που συνδέονται με τελετουργίες. Σε αντιδιαστολή με τον μύθο ο λογοτεχνικός μύθος είναι ένα αφήγημα, το οποίο μπορεί να έχει τις ρίζες του στην προφορική παράδοση, αλλά έχει μετασχηματιστεί σε γραπτό κείμενο και υπόκειται στη συνέχεια και σε άλλους μετασχηματισμούς. Ήδη δηλαδή το μυθολογικό υλικό που συναντάμε στον Σοφοκλή, στον Ησίοδο, στον Οβίδιο θα πρέπει από αυτή την άποψη να αντιμετωπιστεί ως λογοτεχνικός μύθος και όχι απλά ως μύθος.

Για τον Μπαρτ, ο οποίος αντλεί την έμπνευσή του από τη σημειολογία του Σωσσύρ, ο μύθος είναι ένα σύστημα, όπως η γλώσσα. Σύμφωνα με την άποψη του Μπαρτ, ο μύθος δεν είναι μια γλώσσα αλλά μια μεταγλώσσα, ένα δευτερεύον σύστημα σημείων συγκροτημένο πάνω στο πρωταρχικό σύστημα σημείων που είναι η γλώσσα: το γλωσσικό σημείο, το οποίο αποτελείται από ένα σημαίνον και ένα σημαινόμενο, γίνεται με τη σειρά του το σημαίνον του μύθου, απαρτίζοντας, σε συνδυασμό με ένα σημαινόμενο, το μυθικό σύμβολο. Το έργο του Ντετιέν «*Η ανακάλυψη της μυθολογίας*», η πρωτότυπη γαλλική έκδοση του οποίου έγινε γνωστή το 1981, άρχισε να δημιουργεί αμφιβολίες. Αργότερα, η μελέτη του Καλάμ για τη σημασιολογία της λέξης μύθος στην αρχαία Ελλάδα και η μελέτη του Fritz Graf για την επινόηση του όρου *mythos* από τον Χάυνε κατέδειξαν τον εθνοκεντρισμό του όρου. Αυτές, λοιπόν, οι μελέτες έδειξαν ότι ο μύθος είναι ένα κατασκευάσμα που δημιουργήθηκε στην Ευρώπη την εποχή του Διαφωτισμού, ενώ η ύπαρξη «μύθων» σε μη ευρωπαϊκές κοινωνίες ενδέχεται να προβάλλουν τις δικές μας αντιλήψεις για αυτές, οι οποίες ανάγονται στην Αθήνα του 5^{ου} αιώνα π.Χ. ([Graf, 2015: 65-68](#)).

Ο μύθος είναι μια ιστορία, γεγονός που αποδεικνύεται και από την ετυμολογία της λέξης: για τους πρώιμους Έλληνες ο μύθος ήταν «λόγος» ή «ιστορία», συνώνυμος των



λέξεων λόγος και έπος. Έτσι, ο μυθολόγος ήταν «αφηγητής ιστοριών». Η λέξη άρχισε να χρησιμοποιείται με στενότερη έννοια όταν οι παραδοσιακές ιστορίες τέθηκαν υπό αμφισβήτηση. Ο Ηρόδοτος γράφοντας στην περίοδο του σοφιστικού διαφωτισμού, ήταν ο πρώτος που χρησιμοποίησε τη λέξη μύθος με την έννοια της «απίθανης ιστορίας» (B 23,1 και B 45,1). Ο Θουκυδίδης διαχώρισε την ιστορία του, με την καινοφανή αξίωσή της για φιλαλήθεια, από το μυθώδες, που είναι η απλή αφήγηση ιστοριών (A 22,4). Ο Πλάτωνας διαφοροποίησε την καινούρια τέχνη της διαλεκτικής του με την χρήση σαφέστερα καθορισμένων εννοιών, αντιδιαστέλλοντας την έννοια λόγοι, δηλαδή προτάσεις που αποδεικνύονται με τη βοήθεια της διαλεκτικής, προς την έννοια μύθοι, που για εκείνον συχνά ήταν ψευδή. Στον Πλάτωνα μπορεί να ανιχνευθεί η σημασία που έχει ο μύθος συχνά σήμερα: κάτι που πιστεύεται ευρέως αλλά είναι ψευδές, Επομένως, ο μύθος είναι ιδιόμορφο είδος αφήγησης και δεν ταυτίζεται με ένα συγκεκριμένο κείμενο ή λογοτεχνικό είδος ([Graf, 2015: 1-2](#)).

Στο πλαίσιο της μελέτης του αρχαίου μύθου, τα κατά ποιόν μέρη της τραγωδίας είναι έξι: ο μύθος (η πλοκή), τα ήθη (χαρακτήρες), η λέξις (το ύφος του λόγου), η διάνοια (η σκέψη), η όψις (τα θεαματικά στοιχεία της παράστασης), και η μελοποιία (το μουσικό στοιχείο). Δύο από αυτά τα μέρη, το ύφος και το μουσικό στοιχείο, αποτελούν τα μέσα με τα οποία γίνεται η μίμηση, ένας (τα θεαματικά στοιχεία της παράστασης) αποτελεί τον τρόπο με τον οποίο γίνεται η μίμηση, και τα άλλα τρία (ο μύθος, τα ήθη και η διάνοια) είναι τα αντικείμενα της μίμησης. Από όλα τα μέρη της τραγωδίας είναι το πιο σημαντικό είναι ο μύθος για τους εξής λόγους:

1. η τραγωδία είναι μίμηση πράξεων και όχι ανθρώπων δηλαδή χαρακτήρων.
2. χωρίς πράξη δεν μπορεί να υπάρξει τραγωδία, ενώ χωρίς χαρακτήρες μπορεί.
3. τραγωδίες που είναι πλούσιες σε χαρακτήρες αλλά φτωχές σε μύθο δεν επιτελούν το έργο τους, δηλαδή δεν πραγματοποιούν τον τελικό στόχο της τραγωδίας.
4. τα σπουδαιότερα από τα μέσα με τα οποία η τραγωδία συγκινεί την ψυχή του θεατή (περιπέτειες-αναγνώσεις) είναι μέρη του μύθου.
5. ο χειρισμός της πλοκής του μύθου είναι το δυσκολότερο πράγμα σε μια τραγωδία.

Δεδομένου, λοιπόν, ότι η τραγωδία είναι μίμηση πράξεως η οποία αφενός αποτελεί ένα όλον και είναι ολοκληρωμένη με αρχή, μέση και τέλος, και αφετέρου, έχει και κάποιο άξιο λόγου μέγεθος, συνάγεται ότι ένας καλά συγκροτημένος μύθος δεν πρέπει ούτε να αρχίζει από όπου να' ναι, ούτε να τελειώνει όπου να' ναι. Σχετικά με την έκταση του μύθου, σωστό όριο είναι αυτό μέσα στο οποίο, καθώς τα πράγματα ξετυλίγονται το ένα μετά το άλλο με μια πιθανή ή αναγκαία αλληλουχία, συντελείται η μεταβολή από τη δυστυχία στην ευτυχία ή το

αντίστροφο: ο θεατής πρέπει να έχει ταυτόχρονη εντύπωση και της πρότερης και της ύστερης κατάστασης.

Ωστόσο, ο μύθος αποτελεί ενότητα, είναι δηλαδή ενιαίος, όχι αν αναφέρεται σε ένα πρόσωπο, όπως θεώρησαν πολλοί με αποτέλεσμα να γραφούν έργα του τύπου της Ηρακληίδας, της Θρησηίδας και άλλων παρομοίων «βιογραφικών» ποιημάτων, αλλά αν αναφέρεται σε μια ενιαία πράξη, σε μια πράξη που αποτελεί ένα ολοκληρωμένο σύνολο με αρχή, μέση και τέλος και μια λογική έκταση, όπου τα πράγματα έρχονται το ένα μετά το άλλο κατά το αναγκαίο ή το πιθανό (όπως είναι ο μύθος της Οδύσσειας και της Ιλιάδας του Ομήρου). Ακόμη, τα μέρη πρέπει να βρίσκονται σε τόσο στενή μεταξύ τους σχέση, ώστε η μετακίνηση ή η αφαίρεση ενός από αυτά να οδηγεί στην αποδιοργάνωση και στην καταστροφή του συνόλου.

Υπάρχουν μύθοι που χαρακτηρίζονται απλοί και μύθοι περίπλοκοι: «Απλή» είναι η πράξη (το ίδιο και η μίμησή της, δηλαδή ο μύθος) που, συνεχής στην εξέλιξή της και ενιαία, οδηγεί στη μεταβολή της τύχης του ήρωα δίχως περιπέτεια ή αναγνώριση. «Περίπλοκη» είναι εκείνη στην οποία η μεταβολή της τύχης του ήρωα γίνεται με αναγνώριση ή περιπέτεια ή και με τα δύο, αρκεί όλα αυτά να προκύπτουν από την ίδια την πλοκή του μύθου, δηλαδή σύμφωνα με αυτό που μας επιβάλλεται κατανάγκη ή σύμφωνα με τους κανόνες του λογικά πιθανού.

Τα μέρη του μύθου είναι η περιπέτεια και η αναγνώριση, και το πάθος. Περιπέτεια είναι η μεταβολή των όσων γίνονται μέσα στο έργο στην αντίθετη πορεία τους, σύμφωνα βέβαια με τους κανόνες του λογικά πιθανού ή σύμφωνα με τους κανόνες του λογικά πιθανού. Αναγνώριση είναι η μεταβολή από την άγνοια στη γνώση, σε φιλική ή εχθρική σχέση των προσώπων που είναι προσαρμοσμένα για ευτυχία ή δυστυχία. Από την άλλη, το πάθος αποτελεί μια πράξη που οδηγεί στον όλεθρο ή είναι οδυνηρή.

Στον τέλεια δομημένο μύθο ούτε οι καλοί άνθρωποι πρέπει να παρουσιάζονται να περνούν από την ευτυχία στη δυστυχία, ούτε οι κακοί από τη δυστυχία στην ευτυχία, ούτε οι υπερβολικά κακοί από τη δυστυχία στην ευτυχία, ούτε οι υπερβολικά καλοί το αντίστροφο. Σε οποιαδήποτε από τις παραπάνω περιπτώσεις θα πρέπει να δίνονται εξηγήσεις από τους ποιητές των μύθων. Η ενδιάμεση περίπτωση είναι αυτή του τραγικού ήρωα, ο οποίος δεν ξεχωρίζει ούτε από την άποψη της αρετής και της δικαιοσύνης, ούτε είναι αυτός που περνά από την ευτυχία στη δυστυχία εξαιτίας της κακίας ή της αχρειότητάς του. Αντίθετα, είναι αυτός που παθαίνει το πράγμα αυτό εξαιτίας κάποιου μεγάλου σφάλματος του (αμαρτία). Η περίπτωση που ο μύθος καταλήγει στην αντίθετη τύχη και για τους καλούς και για τους κακούς προσιδιάζει περισσότερο στην κωμωδία.

Ο ποιητής του μύθου καλείται να προκαλεί την ηδονή που προέρχεται από τη συμπόνια και τον φόβο. Αυτού του είδους την ευχαρίστηση την προκαλεί με τα γεγονότα του μύθου. Γι' αυτό, πρέπει να επιζητεί τις περιπτώσεις που «αι δεινά και οικτραί» πράξεις-παθήματα γίνονται μεταξύ ανθρώπων που συνδέονται με φιλική σχέση. Η πράξη μπορεί να γίνεται με πλήρη συνείδηση και γνώση (περίπτωση της Μήδειας), από άγνοια (περίπτωση Οιδίποδα) ή όταν ο ήρωας ενώ είναι έτοιμος να πράξει από άγνοια κάτι ανεπανόρθωτο, ανακαλύπτει λίγο προτού εκτελέσει την πράξη τη συγγενική σχέση με το άλλο πρόσωπο (περίπτωση Ιφιγένειας-Ορέστη). Η χειρότερη περίπτωση είναι όταν κανείς είναι έτοιμος και με πλήρη γνώση να εκτελέσει την πράξη και τελικά την εκτελεί. Στην περίπτωση αυτή δεν υπάρχει τραγικότητα. Καλύτερη από αυτή είναι η περίπτωση που η πράξη εκτελείται. Ακόμη, όμως, καλύτερη είναι η περίπτωση που κάποιος ενεργεί δίχως να γνωρίζει. Στην περίπτωση αυτή δεν υπάρχει τίποτα το αποτρόπαιο και η αποκάλυψη προκαλεί την έκπληξη.

Ο μεγαλύτερος μυθολόγος του 19^{ου} αιώνα ήταν ίσως ο κλασικός φιλόλογος Καρλ Ότφρηντ Μύλλερ (1797-1840). Η επίδραση του Μύλλερ, που συγκρίνεται με την επίδραση του Χέρντερ, μπορεί να αποδοθεί ιδιαίτερα στο έργο του «Προλεγόμενα σε μια επιστήμη της μυθολογίας» (1825). Ενώ ο τίτλος του έργου του υπαινίσσεται μια γενική μελέτη όλων των μύθων, ο Μύλλερ ασχολήθηκε αποκλειστικά με τον ελληνικό μύθο, ο οποίος σε μεγάλο βαθμό ακριβώς λόγω του βιβλίου του, θεωρήθηκε ως ο κατεξοχήν μύθος, άποψη που επικράτησε ως το τέλος του αιώνα. Ο Μύλλερ καλλιέργησε το γόνιμο έδαφος που είχε δημιουργηθεί από τους επιστήμονες του 18^{ου} αιώνα. Πίστευε ότι ο μύθος είναι μια αναπόφευκτη μορφή έκφρασης που ανήκει σε μια πρώιμη παιδική φάση. Ακόμη, πίστευε, όπως ο Χέρντερ, ότι ο μύθος και η ποίηση δεν γεννήθηκαν ταυτόχρονα, αλλά σε διαφορετικές εποχές. Ως φιλόλογος, είδε ότι ο Όμηρος, ο πρώτος ποιητής που διασώζεται το έργο του, εργάστηκε μέσα σε μια μακρά παράδοση μυθοπλασίας. Οι μύθοι μπορούν να ερμηνευτούν (γι' αυτό και αναφέρεται σε μια «επιστήμη του μύθου»), και ερμηνεία σημαίνει ανακάλυψη αυτού που γέννησε τον μύθο, του αιτίου της δημιουργίας του. Όπως πίστευε ο Μύλλερ, αυτό το αίτιο έγκειται εν μέρει στο «ιδεατό», στην ανθρώπινη φαντασία, και εν μέρει στο «πραγματικό», στο φυσικό και ιστορικό περιβάλλον του ανθρώπου, το οποίο παραμένει ορατό κάτω από το πέπλο της μυθοποιητικής φαντασίας. Επομένως, ο Μύλλερ διαμόρφωσε μια καινούρια και εκλεπτυσμένη άποψη για τη σχέση ανάμεσα στον μύθο και την ιστορία. Όπως και οι ευημεριστές, έτσι και ο Μύλλερ θεωρούσε ότι το αίτιο του μύθου πρέπει να αναζητηθεί στη ιστορία, και υπογράμμισε ότι κάθε ιστορική περίοδος δημιουργεί το δικό της είδος μύθου ([Graf, 2015: 27-28](#)).

Για τον Λεβί-Στρως ο μύθος είναι ένας τρόπος επικοινωνίας, ένα επικοινωνιακό σύστημα, όπως για παράδειγμα η γλώσσα ή η ανταλλαγή αγαθών. Στη «Δομική μελέτη του μύθου», ο Λεβί-Στρως προχωρά στην υπόθεση ότι η γλώσσα και ο μύθος είναι ανάλογα φαινόμενα και χρησιμοποιεί τα εργαλεία της δομικής ανάλυσης της γλώσσας για την κατανόηση του μύθου. Στο μύθο του Ασντιβάλ ο Λεβί-Στρως διέκρινε τέσσερις κώδικες που μεταφέρουν το μήνυμα: τον γεωγραφικό, τον τεχνοοικονομικό, τον κοσμολογικό και τον κοινωνιολογικό. Το βαθύτερο νόημα του μύθου, όπως υποστήριξε, έγκειται στη δομή του και όχι στο περιβάλλον στο οποίο αναφέρεται. Μάλιστα, ο ίδιος παρατηρεί ότι όταν ψάχνουμε το νόημα του μύθου στην πραγματικότητα δίνουμε αναπόφευκτα πολύ μεγάλη σημασία σε έναν από τους κώδικες. Εάν υπάρχει νόημα έξω από τον μύθο, τότε πρέπει να αναζητηθεί στην ανθρώπινη σκέψη και πουθενά αλλού, επειδή οι δομές του μύθου αναπαριστούν τις δομές της σκέψης. Αυτή είναι η βασική αιτία για την παγκοσμιότητα ορισμένων μυθικών προτύπων. Οι δομές είναι, κατά την επίσημη ορολογία, λογικές σχέσεις-αντιθέσεις, αντίστροφες, παραλληλισμοί. Ειδικότερα, ο Λεβί-Στρως δίνει μεγάλη σημασία στις διπολικές αντιθέσεις, οι οποίες, όπως πιστεύει, έχουν ισχύ τόσο στον μύθο όσο και στη γλώσσα των υπολογιστών ή στη «γλώσσα» της γενετικής πληροφορίας ([Graf, 2015: 54-55](#)).

Μια νεωτερική τεχνική αποδόμησης του αφηγηματικού πλαισίου του μύθου και της δομής του αποτελεί η μεταμυθοπλασία. Σε αυτή, αμφισβητείται η λογική εξιστόρηση της αφήγησης καθώς ο αναγνώστης έχει πλέον λόγο και επιλογή σχετικά με την κατάληξή της. Έτσι, οι διαθέσεις του αναγνώστη λαμβάνονται σοβαρά υπόψη και διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην κειμενική διάρθρωση. Με άλλα λόγια, το παιδί-αναγνώστης μπορεί να επιλέγει και να προτείνει ακόμη περισσότερα από ένα κλείσιμο της ιστορίας, να συμμετέχει ενεργά σε διάφορα επίπεδα γραφής και να γίνεται συν-κατασκευαστής της ιστορίας με τον συγγραφέα. Η ατομική επιλογή του τέλους της ιστορίας, η προβολή αφηγηματικών πλαισίων όπου γίνεται αισθητή η σχέση ανάμεσα στη μυθοπλαστική και στη ρεαλιστική αφήγηση, η ανατροπή του παντογνώστη-αφηγητή και η παιγνιώδης διάσταση των υπό μελέτη κειμένων καθιστούν τα μεταμυθοπλαστικά πλαίσια στα οποία ο αναγνώστης ανακαλύπτει την πραγματικότητα του κειμένου μέσα από τα δικά του βιώματα ([Καλαϊτζή & Καρακίτσιος, 2016: 3-4](#)).

Ο Πολίτης επιχείρησε να ακολουθήσει μια μέση οδό μεταξύ του κάθετου-διαχρονικού και οριζόντιου-συγχρονικού άξονα παραδίδοντάς μας όχι μόνο πολυάριθμες σελίδες εκτενούς ανασκαφής στα στρώματα και υποστρώματα του ελληνισμού, αλλά και κάποιες περίφημες συγκριτικές παρεμβάσεις. Στη Νεοελληνική μυθολογία, επικεντρώθηκε στον ιστορικό άξονα υπερτονίζοντας τα επιβιώματα, δομικά συστατικά της εθνικής συνέχειας.

Αυτό που τελικά απασχόλησε τον Πολίτη στο συγκεκριμένο έργο δεν είναι μια γραμμική σκιαγράφηση του νεοελληνικού μυθολογικού συστήματος και των υποπροϊόντων του (μύθοι, θρύλοι, παραμύθια κ.ά.) αλλά το υπόστρωμα αυτού όπως εντοπίζεται στην αρχαία Ελλάδα. Συνεπώς η λαογραφική επιστήμη γενικότερα, και η ελληνική, ειδικότερα, δομήθηκε στην πρόωπη φάση της επί του φαινομένου της ιστορικής συνέχειας, απαραίτητη προϋπόθεση για τα σε αναζήτηση εθνικής ταυτότητας κράτη. Η ανάγκη αυτή πραγματοποιήθηκε μέσω της μυθολογίας, όπως αυτή είχε παγιωθεί στα παραμύθια, τα συναξάρια, τις τοπικές παραδόσεις και τα λείψανα, με βάση τις έννοιες: σύμπαν, φύσις, ολύμπια θεότητες, ενιάλλιοι θεότητες (γοργόνες, Ποσειδών), θεότητες της ειμαρμένης (τύχη, μοίραι), υποχθόνιοι Θεότητες (χάρος κλπ), γίγαντες. Γίνεται συνεπώς κατανοητό πως ο Πολίτης, τουλάχιστον στις απαρχές του ερευνητικού του έργου, εφάρμοσε επιλεκτικά τη συγκριτική προσέγγιση της μυθολογίας και των συστατικών της εξαιτίας εξω-επιστημονικών ιδεολογικών κριτηρίων³ ([Ζωχιός, 2018: 688-689](#)).

Καταληκτικά, σύμφωνα με την άποψη της Καρακάση ([2015a](#)), μόνο ο χρόνος επιβεβαιώνει τον μύθο. Αυτό είναι, άλλωστε, ένα ουσιώδες χαρακτηριστικό του μύθου: ο μύθος διατηρείται, μετασχηματίζεται και ανακυκλώνεται διαρκώς. Η λογοτεχνία από αυτή την άποψη είναι περισσότερο εξαρτημένη από ό,τι ο μύθος από το ιστορικό πλαίσιο, στο οποίο δημιουργήθηκε. Ήταν και παραμένει, ωστόσο, μια από τις πιο σημαντικές πηγές μύθων, δηλαδή αφηγήσεων που υπηρετούν την αμφισημία, αντιφατικότητα και για αυτό επιδέχονται πολλαπλές ερμηνείες.

1.4 Η Δημιουργική Γραφή στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

³ Περί αυτού του θέματος η Κυριακίδου είναι σαφής: «Στην περίπτωση της συγκριτικής μεθόδου, ο πρώτος εισηγητής της στην επιστημονική λαογραφία, ο Ν. Γ. Πολίτης, αναγκάστηκε, σταθμίζοντας τις εθνικές ανάγκες, να τη χρησιμοποιήσει σε συνδυασμό με την πατροπαράδοτη ιστορική μέθοδο, χωρίς να λάβει υπόψη του ότι, από θεωρητική καθαρά άποψη, ο συνδυασμός αυτός ήταν ασυμβίβαστος. [...] Είναι αλήθεια περίεργο πως δεν έγινε αντιληπτό από τους Έλληνες λαογράφους ότι η συγκριτική αυτή μέθοδος⁷ στην ουσία καταργεί την κάθετη διάσταση της λαογραφικής έρευνας, την ιστορική και εθνική» (Κυριακίδου-Νέστορος 1978: 106-107).

Η Δημιουργική Γραφή είναι ένα γνωστικό αντικείμενο που αναπτύσσεται ήδη σε παγκόσμιο επίπεδο και μπορεί να διδαχθεί από τα πρώτα βήματα της εκπαίδευσης των μαθητών μέχρι τα υψηλότερα επίπεδα των μεταπτυχιακών και διδακτορικών σπουδών ([Βακάλη, 2014: 13](#)). Ως εκπαιδευτικοί Φιλολόγοι, κατανοούμε την αναγκαιότητα της Δημιουργικής Γραφής ως καινοτόμο εργαλείο στην εκπαιδευτική διαδικασία, αφού πιστεύουμε πως θα φέρει πιο κοντά τον μαθητή με τη Λογοτεχνία. Απεγκλωβιζόμενοι από στείρες αναγνωστικές θεωρίες και προσεγγίσεις των λογοτεχνικών έργων, θα βοηθήσουμε τον μαθητή κατανοήσει τον πλούτο τους και την δύναμη που βρίσκεται σε αυτά αξιοποιώντας και τις δικές του εμπειρίες. Έτσι, η λογοτεχνία θα προσεγγίζεται με τέτοιο τρόπο, ώστε η σχολική τάξη να αποβαίνει εργαστήριο δημιουργικότητας.

Στις αναγνωστικές θεωρίες, η επιλεκτική προτίμηση και η συχνά πανηγυρική υπόδειξη ορισμένων νοηματικών κόμβων στα λογοτεχνικά έργα, οδήγησε σε αυτό που επιτυχώς ο Fredric Jameson έχει ονομάσει «ιδεολογίες της διαφοράς». Εγκλωβισμένες ανάμεσα στο «δικαίωμα στη διαφορά» και στο «εγκώμιο της διαφοράς», πολλές αναγνωστικές θεωρίες μοιάζουν να ξεχνούν ότι η λογοτεχνία είναι εντέλει γραμμένη από ανθρώπους, για να διαβαστεί από ανθρώπους που θέλουν να σκεφτούν για «τα ανθρώπινα» ([Παπαθεοδώρου, 2015: 178](#)).

Σύμφωνα με την Βακάλη ([2021: 4](#)), η φιλοσοφία της δημιουργικής γραφής στο εκπαιδευτικό σύστημα συνιστά μια σύνθετη και δυναμική διεργασία, κατά την οποία η Λογοτεχνία προσεγγίζεται ενεργητικά και εκ των έδρων. Ενώ η παραδοσιακή διδασκαλία της Λογοτεχνίας προσεγγίζει το κείμενο ανάλογα με το θεωρητικό υπόβαθρο του διδάσκοντα και την επιστημολογική του κατάρτιση, παρέχοντας συχνά πλήθος βιογραφικών στοιχείων και έμμεσες ή άμεσες πληροφορίες για τις κοινωνικοπολιτικές συνθήκες που επικρατούσαν την περίοδο συγγραφής του κειμένου ή και βασικές αρχές γλωσσικής και αισθητικής αποτίμησης του έργου, στην περίπτωση της Δ. Γ. το αντικείμενό της αφορά τεχνικές προσέγγισης της Λογοτεχνίας που συμβάλλουν στην ανάπτυξη της φαντασίας και της δημιουργικότητας, αλλά και στην κατάκτηση συγγραφικών δεξιοτήτων. Ο λόγος αναπλάθεται δημιουργικά, αντικρίζεται σαν μια ελεύθερη έκφραση, σαν μια λεκτική διατύπωση της ατομικής δημιουργικότητας, ή σαν μια γραπτή έκφραση στην οποία τα παιδιά τοποθετούν στο χαρτί τις ιδέες, τα συναισθήματα τους και τις εντυπώσεις τους με τα δικά τους λόγια ([Dawson, 2005: 21](#)), ([Βακάλη, 2014: 41-42](#)).

Οι καταβολές της συστηματικής άσκησης μαθητευομένων στη σύνθεση δημιουργικού λόγου, κυρίως λογοτεχνικού, πρέπει πιθανότατα να αναζητηθούν στο πλαίσιο της κλασικής ρητορικής εκπαίδευσης από τους ελληνορωμαϊκούς χρόνους μέχρι τη νεότερη εποχή, αλλά

και της διδασκαλίας της λογοτεχνίας με βάση τη φιλοσοφία της Ρητορικής μέχρι περίπου τον 18^ο-19^ο αιώνα ([Καρακίτσιος, 2012: 16-18](#)). Παράλληλα, το έργο του Αριστοτέλη «Περί ποιητικής» θα μπορούσε να θεωρηθεί ένα κείμενο μύησης των μαθητών στη δραματική τέχνη και στους κανόνες της ([Morley, 2007: 10](#)).

Η ικανότητα του ατόμου να καταστήσει τη δημιουργικότητα λειτουργική διαφέρει στη διάρκεια της ζωής του, ενώ το περιβάλλον του μπορεί να λειτουργήσει ανασταλτικά ή υποβοηθητικά προς αυτή την κατεύθυνση. Γι' αυτό τον λόγο, η εκπαίδευση μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό διαμορφωτικό και ενθαρρυντικό ρόλο ([Craft, Jeffrey, & Leibling, 2001: 53](#)). Στο πλαίσιο αυτό, θεμελιώδης θεωρείται η πιθανολογική σκέψη, η αξιολόγηση των εκάστοτε δυνατοτήτων και της πιθανής έκβασης αβέβαιων καταστάσεων. Χαρακτηριστικά απαραίτητα της δημιουργικότητας ορίζονται τα εξής: η αυτοδιάθεση και η αυτενέργεια, η καινοτομία, η ανάληψη δράσης/ενέργειας, η ανάπτυξη/εξέλιξη, η εμπάθουση, το διακύβευμα, η φαντασία, η απορία και ο παιγνιώδης πειραματισμός ([Craft, Jeffrey, & Leibling, 2001: 56-58](#)).

Η ίδια η έννοια της δημιουργικής γραφής ενέχει πολλές δυσκολίες ως προς της διασαφήνισή της, οι οποίες σχετίζονται με τις πολλαπλές προσεγγίσεις και ερμηνείες των όρων «δημιουργικός» και «δημιουργικότητα» ([Κωτόπουλος, 2012: 1-3](#)), Βακάλη & Κωτόπουλος, 2014: 122). Οι απόψεις για τα επιμέρους στοιχεία που πρέπει να χαρακτηρίζουν την παραγωγή και την πρόσληψη του λόγου, το άτομο που τα παράγει και το τελικό προϊόν, προκειμένου να αξιάνουν την ιδιότητα του «δημιουργικού», ποικίλλουν ιστορικά και πολιτισμικά, αν και υπάρχουν και ορισμένα διαχρονικά χαρακτηριστικά. Ειδικότερα, στην έννοια της «δημιουργικότητας» αν και υπάρχουν κάποια βασικά χαρακτηριστικά, όπως η ευρηματικότητα, η φαντασία, η πρωτότυπη παραγωγή ιδεών, προτείνονται και ποικίλες εναλλακτικές προσεγγίσεις. Για παράδειγμα, ορίζονται η «ομαδική» ή «συλλογική» δημιουργικότητα κυρίως σε χώρες της Ανατολής, σε αντίθεση με τη δυτικοευρωπαϊκή έμφαση στην ατομική δημιουργία ([Carter, 2004: 29-30](#)). Παράλληλα, διακρίνονται ποικίλες μορφές της, όπως η «ψυχολογική», όταν η καινοτομία της αφορά το συγκεκριμένο δημιουργικό άτομο, η «ιστορική», όταν πρόκειται για πρωτότυπη ιστορικά σκέψη, η «συνδυαστική», όταν συνδυάζονται για πρώτη φορά γνωστές ιδέες, η «διερευνητική», όταν ανιχνεύει ένα δεδομένο εννοιολογικό πεδίο, ή η «μεταμορφωτική», όταν προκαλεί την τροποποίηση παραδοσιακών γνωστικών σχημάτων ([Boden, 2004: 5-6](#)).

Πιο συγκεκριμένα, οι ασκήσεις δημιουργικής γραφής στο πλαίσιο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αποδεικνύουν ότι η συγγραφή μπορεί να διδαχθεί και δεν αποτελεί προνόμιο μόνο των ιδιοφυιών. Αντιθέτως, οι μαθητές μπορούν να αποκτήσουν

συγγραφικές δεξιότητες μέσω της σωστής καθοδήγησης, της πρακτικής άσκησης και της κριτικής ενασχόλησης με τα συγγραφικά είδη. Έτσι, θα συνειδητοποιήσουν ότι οφείλουν να ενημερώνονται, να εξασκούνται και να δοκιμάζονται συνεχώς, ώστε να αποκτήσουν την ικανότητα συγγραφής όχι με στόχο την έκδοση συγγραφικών έργων αλλά την μύηση στη διαδικασία παραγωγής δημιουργικών έργων, η οποία είναι κάτι βαθύτερο και ουσιαστικότερο διότι θα τους συνοδεύει σε όλη τους τη ζωή ([Κωτόπουλος, 2012: 16](#)).

Η «λογοτεχνική» δημιουργική γραφή στην εκπαίδευση, δηλαδή η σύνθεση κειμένων από τους μαθητές που εντάσσονται προγραμματικά στα κειμενικά είδη της λογοτεχνίας, δεν αποσκοπεί στην ανακάλυψη και την προβολή εκκολαπτόμενων συγγραφέων –αν και αυτό θα ήταν μια ευπρόσδεκτη και ευτυχής συγκυρία–, αλλά εδράζεται στον βιωματικό, παιγνιώδη και δημιουργικό χαρακτήρα της. Έτσι, δίνεται στους εκπαιδευτικούς η ευκαιρία για μια «από-σχολ(ε)ιοποίηση» της λογοτεχνίας, δηλαδή αποδέσμευσής της από το παραδοσιακό πλαίσιο του σχολείου αλλά και από τον συνήθη διδακτικό/φιλολογικό σχολιασμό της ([Κιοσσές, 2018: 28](#)).

Αξιοσημείωτη είναι, μεταξύ άλλων, η έρευνα που εκπόνησε η Εθνική Συμβουλευτική Επιτροπή για τη Δημιουργική και Πολιτισμική Εκπαίδευση στη Μ. Βρετανία, από την οποία προέκυψε ότι η δημιουργική εκπαίδευση θεωρούνται οι εκπαιδευτικές πρακτικές που αναπτύσσουν τις δεξιότητες των νέων για πρωτότυπες ιδέες και ενέργειες, που περιλαμβάνουν τη μετάδοση γνώσεων, την καλλιέργεια δεξιοτήτων και την προώθηση του πειραματισμού και της καινοτομίας, ενώ συνδέονται άμεσα με την πολιτισμική εκπαίδευση. Η δημιουργική εκπαίδευση δεν περιορίζεται σε συγκεκριμένα διδακτικά αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος, αλλά περικλείει το σύνολο της εκπαιδευτικής διαδικασίας: μεθόδους διδασκαλίας και αξιολόγησης, το σχολικό κλίμα, τις σχέσεις διδασκόντων-διδασκόμενων, τις σχέσεις του σχολείου με τους εκπαιδευτικούς και κοινωνικούς φορείς, και την ευρύτερη εκπαιδευτική πολιτική ([Κιοσσές, 2018: 21](#)).

Επίσης, σε έρευνα των Κωτόπουλου και Αναγνώστου ([2014](#)) με θέμα «Η Δημιουργική Γραφή (πεζογραφία) στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση» ζητήθηκε σε μαθητές της Α΄ τάξης Γενικού Λυκείου κατά το πρώτο τετράμηνο του σχολικού έτους 2013-14 να εξασκηθούν συστηματικά σε ασκήσεις Δημιουργικής Γραφής στο πλαίσιο του μαθήματος της Λογοτεχνίας. Σκοπός ήταν η διερεύνηση της αποτελεσματικότητας της Δημιουργικής Γραφής, η οποία αποτελεί μια καλλιτεχνική προσπάθεια που ενεργοποιεί τη φαντασία, τη σκέψη και τη γλώσσα με σκοπό την αυτοέκφραση, ως βιωματικός και συμπληρωματικός τρόπος διδασκαλίας της λογοτεχνίας και σε ποιο βαθμό συμβάλλει στη σταδιακή διαμόρφωση των μαθητών σε επαρκείς ή έστω υποψιασμένους αναγνώστες της



λογοτεχνίας. Μετά την ολοκλήρωση των μαθημάτων, οι μαθητές και οι μαθήτριες προσκλήθηκαν και συμμετείχαν σε ημιδομημένες- εστιασμένες συνεντεύξεις για το βίωμα τους γύρω από το μάθημα και ιδιαίτερα γύρω από τις ασκήσεις Δημιουργικής Γραφής. Τα δεδομένα των συνεντεύξεων αναλύθηκαν με την ερμηνευτική- φαινομενολογική μέθοδο και αποκάλυψαν ότι οι μαθητές, αν και αρχικά ένιωσαν συναισθήματα ξενισμού και ανασφάλειας, στη συνέχεια βίωσαν τις ασκήσεις Δημιουργικής Γραφής ως μια θετική πρόκληση, που ενεργοποίησε τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους και ενίσχυσε το ενδιαφέρον τους για τη Λογοτεχνία ([Κωτόπουλος & Αναγνώστου, 2014:1](#)).

Έως τις αρχές του 21^{ου} αιώνα, η ενασχόληση των Ελλήνων ερευνητών με τη Δημιουργική Γραφή ήταν σποραδική και μη συστηματική, καθώς περιοριζόταν σε σεμιναριακά μαθήματα συγγραφέων και φορέων που αποσκοπούσαν κυρίως σε οικονομικά οφέλη και όχι στην καλλιέργεια προβληματισμού σχετικά με την παραγωγή ελεύθερου λόγου. Τα τελευταία, όμως, χρόνια, η ελληνική επιστημονική κοινότητα ξεκίνησε να συνειδητοποιεί την ύπαρξη αυτού επιστημονικού πεδίου και έτσι ανέκυψαν τα θεμελιώδη ερωτήματα για τη φύση της Δημιουργικής Γραφής, τον ορισμό της δημιουργικότητας και της δημιουργίας γενικότερα, τα ζητήματα ποιητικής και λογοτεχνικότητας, την αφήγηση και την παιδαγωγική ([Κωτόπουλος, 2014: 5](#)). Στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα η Δημιουργική Γραφή κάνει την είσοδό της ως ειδική παιδαγωγική εφαρμογή και αντίστοιχη πρακτική τα τελευταία μόλις χρόνια ([Βακάλη, 2021: 4](#)).

Από το σχολικό έτος 2010-2011 το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Δημιουργικής Γραφής του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας σε συνεργασία με την Περιφέρεια Εκπαίδευσης Δυτικής Μακεδονίας, αλλά και με σχολεία της Κεντρικής Μακεδονίας, της Θράκης και της υπόλοιπης Ελλάδας εφαρμόζει ένα πρόγραμμα διδασκαλίας της Δημιουργικής Γραφής στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση στο πλαίσιο της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας (στο Γυμνάσιο και το Λύκειο) και του ενιαίου γλωσσικού μαθήματος (στο Δημοτικό). Μεταπτυχιακοί φοιτητές συνεργάζονται με τους διδάσκοντες των σχολείων, και σε συνεργασία με τον Επιστημονικά Υπεύθυνο του Προγράμματος (Κωτόπουλο Η. Τριαντάφυλλο) και την Υπεύθυνη των Πρακτικών Ασκήσεων (Άννα Βακάλη), προετοιμάζουν, σχεδιάζουν και διδάσκουν Δημιουργική Γραφή υπό την εποπτεία του Π.Μ.Σ. σε επιλεγμένες σχολικές τάξεις. Τη σχολική χρονιά 2011-2012 το πρόγραμμα πρακτικής άσκησης του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών «Δημιουργική Γραφή» επεκτάθηκε και σε άλλες πόλεις και σε άλλες τάξεις (Β΄, Γ΄, Δ΄, Ε΄, ΣΤ΄ Δημοτικού, Α΄, Β΄, Γ΄ Γυμνασίου και Α΄ Λυκείου): μεταπτυχιακοί φοιτητές και απόφοιτοι του οικείου Μεταπτυχιακού

συνεργάστηκαν με περισσότερα σχολεία, στην Κόρινθο, την Πάτρα, τον Βόλο και την Κοζάνης ([Κωτόπουλος, 2014: 5-6](#)).

Κατά την ίδια σχολική χρονιά 2011-2012, εφαρμόστηκε σε ένα τμήμα της Α΄ Γυμνασίου του Π.Π.Σ.Π.Θ. πιλοτικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα διδασκαλίας της Δημιουργικής Γραφής, με τον παράλληλο σχεδιασμό και υλοποίηση της διδασκαλίας των φιλολογικών μαθημάτων. Η διδακτέα ύλη των φιλολογικών μαθημάτων (Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία, Νέα Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία) οργανώθηκε και εμπλουτίστηκε με άξονα τη Δημιουργική Γραφή σε συνεργασία με την εκπαιδευτικό – συγγραφέα και υπεύθυνη της δράσης, Σοφία Νικολαΐδου. Κατά το σχολικό έτος 2012-13, η δημιουργική γραφή εντάχθηκε πιλοτικά σε τάξεις από Νηπιαγωγείο μέχρι και σχολεία ενηλίκων όπως Εσπερινά Γυμνάσια – Λύκεια και Δεύτερης Ευκαιρίας με τη συμμετοχή συγγραφέων, ποιητών, σεναριογράφων και στιχουργών ([Κωτόπουλος, 2014: 6](#)).

Στα πλαίσια όλων των προαναφερόμενων δράσεων, οι μαθητές των σχολείων παρήγαγαν κείμενα ποιητικού και πεζού λόγου και οι δραστηριότητες ποίκιλλαν ανάλογα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης και το σχολείο ([Κωτόπουλος, 2014: 7](#)):

- παιγνιώδεις δραστηριότητες, όπως η αλλαγή γραμμάτων, λέξεων, φράσεων, καταλήξεων, ομοιοκαταληξιών.
- πιο πολύπλοκα ζητούμενα, όπως η αλλαγή της οπτικής γωνίας του αφηγητή, η προσθήκη περιγραφικών δεδομένων, ή η κατασκευή νέων σκηνών.
- πιο απαιτητικές εργασίες, όπως η αναδόμηση του κειμένου σε μια νέα διάταξη των επεισοδίων του, η σύνθεση ενός εντελώς νέου κειμένου που να σχετίζεται με το αρχικό, αλλά με διαφορετική πλοκή και κατάληξη (τέλος), ή η συνέχιση του κειμένου μετά το πέρας της ιστορίας.

Στην Ελλάδα, σύμφωνα με τις τελευταίες έρευνες, η Δημιουργική Γραφή διδάσκεται στην τυπική εκπαίδευση ([Κωτόπουλος, 2015: 26](#)):

- στα Καλλιτεχνικά σχολεία της χώρας,
- σε πανεπιστημιακά τμήματα: με προπτυχιακά και μεταπτυχιακά μαθήματα, με σεμινάρια
- στο Μαράσλειο Διδασκαλείο
- σε πιλοτικά προγράμματα στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Πειραματικά σχολεία)

- με τη μορφή επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και επισκέψεων συγγραφέων στα σχολεία σε συνεργασία με δημόσιους και ιδιωτικούς φορείς
- από φορείς δια βίου εκπαίδευσης (εκπαίδευσης ενηλίκων)
 - Να σημειωθεί σε αυτό το σημείο πως στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης τη συναντούμε και με τη μορφή λεσχών και εργαστηρίων Δημιουργικής Γραφής (λέσχες φοιτητών στα Πανεπιστήμια, μαθητικές λέσχες και εργαστήρια σε δημόσια και ιδιωτικά σχολεία).

Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση η Δημιουργική Γραφή ως αυτόνομο μάθημα διδάσκεται μόνο στα Καλλιτεχνικά Γυμνάσια. Οι προβλέψεις των ΠΣ για το μάθημα της Νεοελληνικής λογοτεχνίας, αν και προκρίνουν την ερμηνευτική προσέγγιση, δεν αποκλείουν τη Δημιουργική Γραφή, εφόσον εντάσσουν στους στόχους του μαθήματος και την «καλλιτεχνική έκφραση» των μαθητών. Η ένταξη στο θεσμικό αυτό περιβάλλον, που έχει σαφώς συνδεθεί με την επίτευξη μαθησιακών αποτελεσμάτων και τη μεταβίβαση δεξιοτήτων, δεν αίρει σε καμία περίπτωση το γεγονός ότι η λογοτεχνική γραφή είναι από τη φύση της μια επαρκώς κριτική διαδικασία, μια έμπρακτη διερεύνηση της φύσης και των ορίων της γλώσσας και της Λογοτεχνίας ([Κωτόπουλος, 2014: 12-13](#)).

Ωστόσο, παρόλο που στο Πρόγραμμα Σπουδών του 2000 προτείνονται ποικίλες ασκήσεις Δημιουργικής Γραφής, στο αντίστοιχο βιβλίο οδηγιών του εκπαιδευτικού δεν υπάρχουν παρόμοιες υποδείξεις, ενώ στα σχολικά εγχειρίδια οι αντίστοιχες ασκήσεις είναι ελάχιστες, συνήθως προαιρετικές και σπάνια πραγματοποιούνται ([Μουλά, 2012: 8](#)). Το 2011 το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο με το καινούριο Πρόγραμμα Σπουδών για το Νέο Σχολείο στοχεύει στην καθιέρωση και ενίσχυση της καινοτομίας και της δημιουργικότητας σε όλα τα επίπεδα ανάπτυξής τους. Για πρώτη φορά εμφανίζεται επίσημα η Δημιουργική Γραφή στο ελληνικό σχολείο (σχετικά με την Α' Λυκείου, ΦΕΚ 1562/27-6-11), με προτεινόμενες δραστηριότητες και υποδείξεις προς τον εκπαιδευτικό, για να συμπεριληφθούν στη μαθησιακή πράξη (Συμεωνάκη 2012:1) και η φιλοσοφία του Προγράμματος κατευθύνει προς την εξάσκηση των μαθητών σε κειμενικούς τύπους που εντάσσονται σε μια συγκεκριμένη κάθε φορά κοινωνική πραγματικότητα, ενώ σύμφωνα με τις οδηγίες για τη διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας της Α' τάξης Γενικού Λυκείου για το σχ. έτος 2011-2012, βασικός στόχος είναι η υιοθέτηση οποιασδήποτε πρακτικής θα οδηγούσε στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μαθητών και μαθητριών ([Βακάλη, 2021: 3-4](#)).

Σύμφωνα με τη Βακάλη (2014)⁴, είναι χαρακτηριστικό πως στα σχολικά εγχειρίδια καταγράφεται αναλυτικά η διαρκώς μειούμενη εμφάνιση δρατηριοτήτων δημιουργικής γραφής από το Γυμνάσιο στο Λύκειο, καθώς όσο μεγαλώνει η βαθμίδα της εκπαίδευσης, τόσο λιγότερο δημιουργικά πράγματα ζητάμε από τους μαθητές. Στο Λύκειο, απαντώνται ασκήσεις που ζητούν από τους μαθητές να φτιάξουν φανταστικούς διαλόγους ή ξεχωριστές αφηγήσεις από διαφορετικές οπτικές γωνίες, να γράψουν μια κωμική ιστορία (ευθυμογράφημα), μια σάτιρα ή μια παρωδία, να επινοήσουν ένα λογοπαίγνιο, ένα ανέκδοτο ή μια γελοιογραφία, να βάλουν τίτλους σοβαρούς, δραματικούς ή χιουμοριστικούς για το ίδιο κείμενο, να μετασχηματίσουν το κείμενο σε ποιητική μορφή, να δώσουν αυθόρμητες απαντήσεις σε καταιγισμό ιδεών ή να καταγράψουν ημερολογιακές σελίδες για κάποιο θέμα (Κωτόπουλος, 2014: 12).

Η Βακάλη (2021:8), επισημαίνει ότι στο Πρόγραμμα Σπουδών για τα «Νέα Ελληνικά: Νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία» για τη Γ' τάξη Γενικού Λυκείου σε ό,τι αφορά τη Λογοτεχνία κατά το σχολικό έτος 2019-20 και για την επόμενη σχολική χρονιά, το προτεινόμενο ΠΣ για τη λογοτεχνική εκπαίδευση των μαθητών και των μαθητριών της Γ' Λυκείου οργανώνεται αναλυτικά και η θέση της Δημιουργικής Γραφής είναι πιο προσδιορισμένη και πιο εμπλουτισμένη με στοιχειώδες θεωρητικό υπόβαθρο. Ορίζονται στοιχεία, τα οποία αποτελούν και το επιστημονικό πλαίσιο αρχών του προτεινόμενου ΠΣ, το αντικείμενο της λογοτεχνίας και ο σκοπός της διδασκαλίας της. Οι δραστηριότητες δημιουργικής γραφής παρουσιάζονται ως μια άλλη δυνατότητα ελεύθερης έκφρασης και ολοκλήρωσης ενός ερμηνευτικού διαλόγου, στις οποίες οι μαθητές αποτυπώνουν με προσωπικό τρόπο τις απόψεις τους. Έχουν την ευκαιρία να αξιοποιήσουν πλήθος ενδοκειμενικών στοιχείων και τεχνικών της λογοτεχνικής έκφρασης και έτσι συνειδητοποιούν τη διαδικασία της σύνθεσης ενός λογοτεχνικού έργου, τις τεχνικές της λογοτεχνικής έκφρασης, όπως π.χ. τη διάκριση ιστορίας και αφήγησης/πλοκής, τον τρόπο αποτύπωσης των χαρακτήρων, της πλοκής, την έννοια της «κάθαρσης», τη γραμμική και μη-γραμμική αφήγηση (ΦΕΚ 4911, 31.12.2019).

Συγκεκριμένα, παρατηρούμε, υποστηρίζει η Βακάλη (2021: 9), ότι τα τελευταία χρόνια το αίτημα για δημιουργικότητα στη διδασκαλία του μαθήματος των Νέων Ελληνικών ξεκίνησε από τη διαδικασία αξιολόγησης των μαθητών του Γυμνασίου και του Επά.Λ. αρχικά και των Γενικών Λυκείων στη συνέχεια. Αυτό εντοπίζεται στην εξέταση του μαθήματος της Λογοτεχνίας με ζητούμενη δραστηριότητα -κατ' επιλογήν- μια

⁴ Κωτόπουλος, Τ., Πράξη και διδασκαλία της «Δημιουργικής Γραφής» στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα, 2014:9

δραστηριότητα δημιουργικής γραφής. Αυτό που είναι σημαντικό σχετικά με την εισαγωγή της νέας έννοιας της δημιουργικής γραφής είναι πώς αυτή αντιμετωπίζεται και ποιο είναι το περιεχόμενο που δίνεται στον όρο. Παρατηρώντας τις νομοθετικές ρυθμίσεις τα χρόνια από το 2017 και μετά παρατηρούμε ότι οι δραστηριότητες δημιουργικής γραφής που προτείνονται για την αξιολόγηση του μαθήματος θεωρούνται βασικά όσες ζητούν από τους μαθητές αναπροσαρμογές ενός λογοτεχνικού κειμένου, επεμβάσεις πάνω σε ένα κείμενο που τους δίνεται ήδη ή και παραγωγή εκ νέου λογοτεχνικού κειμένου. Ως επί το πλείστον, τα περισσότερα προτεινόμενα «θέματα δημιουργικής γραφής» αφορούν αλλαγές πάνω σε κείμενα, ζητούν οι μαθητές να αλλάξουν ή να συμπληρώσουν δημιουργικά το αρχικό κείμενο (π.χ. αλλαγή οπτικής γωνίας, δημιουργία νέας σκηνής ή διαλόγων, την εισαγωγή στοιχείων περιγραφής ή σχολίων ή οπτικών, ακουστικών και άλλων εικόνων κ.α.) (ΦΕΚ 76/30.04.2018), να αναδιηγηθούν τμήμα της ιστορίας από την οπτική γωνία συγκεκριμένου ήρωα με μορφή ημερολογίου, επιστολής κ.τ.λ., να μετασχηματίσουν το αρχικό κείμενο (συμπλήρωση της ιστορίας, αλλαγή της πλοκής της ιστορίας, προέκταση της ιστορίας, διατύπωση υποθέσεων σχετικά με την εξέλιξη, αλλαγή του αφηγητή, προσθήκη διαλόγων ή μονολόγου, μετατροπή αφήγησης σε διάλογο ή αντίστροφα, αλλαγή του τίτλου ή λέξεων, προσθήκη εικόνων, κ.ά.) (Διδακτέα Ύλη [...] Α', Β' και Γ' τάξης Ημερήσιου και Εσπερινού ΕΠΑ.Λ. και της Δ' τάξης (4ετούς) Εσπερινού ΕΠΑ.Λ. σχ. έτους 2019-2020). Ειδικότερα, Στο Πρόγραμμα Σπουδών για τα «Νέα Ελληνικά: Νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία» για τη Γ' τάξη Γενικού Λυκείου σε ό,τι αφορά τη Λογοτεχνία κατά το σχολικό έτος 2019-20 και για την επόμενη σχολική χρονιά, σε σχέση με αυτό που ορίζεται ως «Μετασχηματισμός ή/και παραγωγή κειμένων», οι μαθητές αναμένεται να είναι σε θέση να ασχοληθούν με δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, όπως να επιφέρουν τροποποιήσεις/συμπληρώσεις στο αρχικό κείμενο, μέσα από τροποποίηση των αφηγηματικών συμβάσεων του κειμένου: εστίασης, οπτικής γωνίας, αφηγητή, διαχείρισης αφηγηματικού χρόνου κ.ά., συμπλήρωση των κενών απροσδιοριστίας/σιωπών του κειμένου, προσθήκη ενός ήρωα ή ενός περιστατικού στην αρχική ιστορία, συνέχιση της ιστορίας ή συγγραφή εναλλακτικού τέλους. Επιπλέον, στο ίδιο πλαίσιο μπορούμε να εντάξουμε και δραστηριότητες που ζητούν τη συγγραφή ιστορίας με χαρακτηριστικές και ανθρώπινες καταστάσεις παρόμοιες με αυτές του αρχικού κειμένου, αποκαλύπτοντας εναλλακτικούς τρόπους δράσης (ΦΕΚ 4911, 31.12.2019).

Στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία (2021:15), στην αξιολόγηση του μαθήματος της Λογοτεχνίας εντάσσονται και ασκήσεις Δημιουργικής Γραφής, αφού τέτοιου είδους δραστηριότητες βοηθούν τον/την διδάσκοντα/-ουσα να ανακαλύψει τις ιδιαίτερες κλίσεις-ταλέντα των μαθητών/-τριών του/της και να καταλήξει σε μια όσο το δυνατόν

πληρέστερη εικόνα για τον βαθμό επίτευξης των στόχων της διδασκαλίας, μεταβάλλοντας έτσι το μέχρι τώρα τοπίο στη διδασκαλία και αξιολόγηση της Λογοτεχνίας στο Λύκειο. Η Δημιουργική Γραφή ως άσκηση, στην εργαστηριακή λογική της, συμβάλλει στην απελευθέρωση της δημιουργικότητας των μαθητών/-τριών και στην ενδυνάμωση της κριτικής ικανότητάς τους και εντάσσεται πλέον στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Λύκειο (2021: 5), σύμφωνα με το οποίο ο γενικός σκοπός της Λογοτεχνίας στο Λύκειο είναι η επικοινωνία –κατανόηση, διάλογος, αισθητική απόλαυση– των μαθητών/-τριών με τα λογοτεχνικά κείμενα ως έργα γλωσσικού, καλλιτεχνικού, στοχαστικού και, ευρύτερα, πολιτισμικού χαρακτήρα. Πρόκειται για πολύτροπη επικοινωνία που υπηρετεί την ψυχοπνευματική και αισθητική καλλιέργεια των μαθητών/-τριών, αφού με την προσέγγιση των κειμένων, προσλαμβάνονται οι αξίες που μορφοποιεί ο άνθρωπος ως δημιουργός πολιτισμού και κατανοείται η ανθρώπινη ύπαρξη. Μάλιστα, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει το νέο Π.Σ. (2021: 6), οι διαφορετικές, τελικά, αλλά και συμπληρωματικές μεταξύ τους ερμηνευτικές διαδρομές από το κείμενο στην κοινωνία και την ιστορία, τον φιλοσοφικό στοχασμό και την ψυχολογία αναμένεται να τονώσουν την ερμηνευτική ποικιλότητα και να προσδώσουν βάθος και ουσία στη συνάντηση με τα λογοτεχνικά κείμενα. Άλλωστε, η Λογοτεχνία, ως μια ιδιαίτερη μορφή γλώσσας μέσα στη γλώσσα, βοηθά τους μαθητές και τις μαθήτριες να αντιληφθούν ότι τα κείμενα προσφέρονται σε πολλαπλές ερμηνείες.

Σύμφωνα με τον Μαλαφάντη (2020: 8-9), η προσέγγιση ενός κειμένου με αναφορά σε μία μόνο παράμετρο οδηγεί σε μονομερείς και ατελείς αναγνώσεις, που πολλές φορές είναι και λανθασμένες, καθώς ο μαθητής-αναγνώστης οφείλει να λαμβάνει υπόψη του τη θέση του συγγραφέα, τα στοιχεία δομής του κειμένου με τις λέξεις – κλειδιά που εμπεριέχει, αλλά και τη δική του ανταπόκριση σε αυτό. Ωστόσο, για την αποφυγή μιας άκρως υποκειμενικής ερμηνείας του κειμένου δεν πρέπει να στηριζόμαστε μόνο στη μοναδική ερμηνεία του συγγραφέα ούτε στη νοηματοδότηση του κειμένου από τον εκπαιδευτικό. Κάθε κείμενο πρέπει να θεωρείται «ανοιχτό» όχι «κλειστό» και η ανάγνωση – προσέγγισή του να πραγματοποιείται μέσα από τη συγχώνευση των ποικίλων εμπειριών, των προβληματισμών και των ανταποκρίσεων των μαθητών στο λογοτεχνικό κείμενο, ύστερα από συζήτηση

Η Φρυδάκη (2003)⁵, φαίνεται να οριοθετεί τις πολλαπλές ερμηνείες των λογοτεχνικών κειμένων υποστηρίζοντας ότι: Στη σχολική πράξη η προσέγγιση ενός κειμένου αποκτά πληρότητα, όταν αυτό συνεξετάζεται ως προς τη μορφή και το περιεχόμενο, δηλαδή αν λαμβάνονται υπόψη και οι γραμματολογικές συνιστώσες του κειμένου (ρεύμα, σχολή,

⁵ Διδακτική της Λογοτεχνίας επιμέλεια: Αγάθη Γεωργιάδου – Γιώργος Δ. Μπίκος, Γρηγόρης, Αθήνα 2017: 98-99

κίνημα, γενιά κ.λπ.) και το ιδιαίτερο ιδεολογικό-κοινωνικό περιβάλλον που το παρήγαγε ή επέδρασε σε αυτό. Ο ανοιχτός, πολυσημικός λογοτεχνικός λόγος μπορεί να δέχεται κάθε ερμηνευτική εκδοχή, όχι όμως ανεξάρτητα από το πνευματικό περιβάλλον και τη διαλογικότητα που τον γέννησε. Δεν νομιμοποιούνται, δηλαδή, όλες οι ερμηνείες, αφού τα κείμενα περιέχουν ενδείξεις που ελέγχουν τις αναγνώσεις και τις ερμηνείες⁶ ([Φρυδάκη Ε., 2003: 200](#)).

Η διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Λύκειο συνιστά, πράγματι, ένα δημιουργικό μαθησιακό πλαίσιο που υπηρετεί την αναγνωστική απόλαυση. Αναπτύσσει το ενδιαφέρον για την ανάγνωση. Καλλιεργεί την αυτογνωσία και την κοινωνική ευαισθητοποίηση. Αφυπνίζει τη δημιουργικότητα και προωθεί την αυτοέκφραση των μαθητών και μαθητριών, διαμορφώνοντας τις συνθήκες για πληρέστερη στοχαστική και συνειδητή συμμετοχή στην κοινωνία των ανθρώπων ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 6](#)).

Το Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία (2021) στην Α', Β' και Γ' Λυκείου, είναι το πρώτο το οποίο εντάσσει επίσημα, ως οργανικό και αναπόσπαστο μέρος, τη Δημιουργική Γραφή στη Λυκειακή εκπαίδευση.

1.5 Η Διδακτική Μεθοδολογία της Δημιουργικής Γραφής

Στην Ελλάδα, διδάσκεται η δημιουργική γραφή με τη μορφή σεμιναρίων για πρώτη φορά στα τέλη της δεκαετίας του 1980 στην άτυπη εκπαίδευση (XEN Αθηνών με τον ποιητή Νίκο Φωκά το 1983) προσανατολισμένη κυρίως στην υπόσχεση της ανάπτυξης ενός συγγραφικού

⁶ Προς την κατεύθυνση αυτή κινούνται και τα Προγράμματα Σπουδών Λογοτεχνίας της Κύπρου(2018), στα οποία αναφέρεται ότι «η οικοδόμηση της τάξης σε κοινότητα «λογοτεχνικού γραμματισμού» μέσα σε συνθήκες δημοκρατικού διαλόγου και συλλογικής μάθησης επιτρέπει, μεταξύ άλλων, σε διδάσκοντες και διδασκομένους να αποκτήσουν κριτική επίγνωση της πολυφωνίας αλλά και της ασυμμετρίας των οπτικών γωνιών, της σχετικότητας αλλά όχι της αυθαιρεσίας των απόψεων και ιδεών. Κι αυτό γιατί, χωρίς να αποκλείεται εξαρχής ή να υποβαθμίζεται καμιά φωνή (ερμηνεία), προοδευτικά γίνεται σαφές ότι δεν είναι όλες οι προτάσεις ισότιμες και ορθές –σύμφωνα με μια ισοπεδωτική λογική “συμψηφισμού των ερμηνειών” στη βάση της «σχετικότητάς» τους–, αλλά η εγκυρότητά τους (οφείλει να) ελέγχεται στα πλαίσια και με τους όρους που ορίζει η ίδια η λογοτεχνική σύμβαση». <http://archeia.moec.gov.cy>

Και ο Έκο (U. Eco) θέτει όρια στις απεριόριστες ερμηνείες, που μπορούν να οδηγούν σε παρερμηνείες, διατυπώνοντας την άποψη ότι το κείμενο σε μια ορισμένη ιστορική στιγμή και για μια ορισμένη αναγνωστική και ερμηνευτική κοινότητα θα πρέπει να έχει μια ορισμένη «σημασία», περιορίζοντας έτσι κάπως τη ρευστότητα της ερμηνείας. Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας (τεύχος Α' Καθηγητή):19, Α' Λυκείου. <http://ebooks.edu.gr>

ταλέντου. Έπειτα, το 1996 διδάσκεται για πρώτη φορά ως σεμιναριακό πανεπιστημιακό μάθημα σε Τμήματα ξένων φιλολογιών σε Αθήνα και Θεσσαλονίκη ([Ντιούδη, 2012: 74-75](#)). Μέχρι το 2013 έχουν καταγραφεί 24 προσφερόμενα προπτυχιακά και μεταπτυχιακά μαθήματα που ενστερνίζονται τη λογική της Δημιουργικής Γραφής ([Φιλίππου, 2013: 9-15](#)).

Το σχολείο, λοιπόν, καλείται να εμπνυχώνει αναγνωστικά το παιδί και να το παρακινεί με φιλιαναγνωστικές πρακτικές ώστε να προσεγγίσει βιωματικά και συναισθηματικά ένα βιβλίο, δηλαδή να το αγγίξει, να το ξεφυλλίσει και μετά να διαβάσει το βιβλίο. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν για παράδειγμα να πουν στα παιδιά «εμπρός για διάβασμα, πάμε να παίξουμε». Επιπλέον, αντί να δίνουν συντονιστικές οδηγίες μπορούν να ψιθυρίσουν σε κάποια «δύσκολα» παιδιά «σε χρειάζομαι» και να του δώσουν ένα ρόλο στην ομάδα. Σημαντικό ρόλο στη διδακτική της φιλιαναγνωσίας μπορεί να διαδραματίσει η παιδική λογοτεχνία καθώς έχει τη δυναμική να προκαλέσει τη διάθεση για διάβασμα και να οδηγήσει τους νεαρούς αναγνώστες στον κόσμο της λογοτεχνίας (λογοτεχνικός εγγραμματισμός) αλλά και να τους εισάγει στο χώρο της βιβλιολογικής κουλτούρας. Στην Ελλάδα, η σχέση της φιλιαναγνωσίας με το εκπαιδευτικό σύστημα δεν στηρίζεται σε ερευνητικά δεδομένα αλλά σε στερεότυπες αντιλήψεις που οδηγούν συνήθως σε παιδαγωγικές αστοχίες. Έτσι, επιβάλλονται στους μαθητές καταπιεστικές συμπεριφορές σχετικά με την ανάγνωση βιβλίων (π.χ. ανάγνωση του ίδιου βιβλίου από όλα τα παιδιά την ίδια χρονική περίοδο και συμπλήρωση του δελτίου επικοινωνίας για την επίτευξη ελέγχου και επιβεβαίωσης της ανάγνωσης), με αποτέλεσμα την περιστολή της προσωπικής πρόσληψης του κειμένου και της υποκειμενικής διάστασης στην προσέγγιση του βιβλίου. Παράλληλα, οι γονείς χωρίς να διαβάζουν οι ίδιοι βιβλία το απαιτούν από τα παιδιά τους, συμπεριφορά που ερμηνεύεται από αυτά ως καταπίεση ή τιμωρία ([Παπαντωνάκης & Κωτόπουλος, 2011: 27](#)).

Σε κάθε πάντως περίπτωση, η ανάγνωση ορίζεται από τρεις παραμέτρους: το συγγραφέα, το κείμενο και τον αναγνώστη. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να λάβουν υπόψη τους κατά την ανάγνωση λογοτεχνημάτων και τις τρεις αυτές παραμέτρους, ώστε να οδηγηθούν σε μια πολυδιάστατη και δημιουργικότερη για το μαθητή συνομιλία με το λογοτεχνικό κείμενο. Κάθε παράμετρος προϋποθέτει γνώση των αντίστοιχων θεωριών της λογοτεχνίας (ιστορικοφιλολογική, κειμενοκεντρική, αναγνωστική κ.ά.) προκειμένου ο εκάστοτε εκπαιδευτικός να τις εφαρμόζει ώστε οι μαθητές να το προσεγγίζουν με μικρότερη αυθαιρεσία και να τους εξοικειώνει (στις μεγάλες τάξεις) με στοιχεία θεωριών που θα τους κάνουν περισσότερο ενεργούς και κριτικούς αναγνώστες. Άλλωστε, στο πλαίσιο της αναγνωστικής θεωρίας, τα στοιχεία της ζωής και της δράσης του συγγραφέα του εκάστοτε

λογοτεχνικού κειμένου θα διευκολύνουν τον μαθητή – αναγνώστη να αντιληφθεί την πορεία του έργου μέσα στο χρόνο και το πέρασμά του από το πολιτισμικό πλαίσιο παραγωγής του στο δικό του. Έτσι, ο διάλογος παρελθόντος – παρόντος θα του δώσει την ευκαιρία να ενδιαφερθεί για υψηλής αισθητικής αξίας λογοτεχνικά κείμενα, συγχωνεύοντας τον ορίζοντα των δικών του προσδοκιών με τον ορίζοντα του λογοτεχνικού κειμένου ([Μαλαφάντης, 2020: 7](#)).

Ωστόσο, πρέπει να τονιστεί ότι η δημιουργική γραφή δεν εξαντλείται στη μεταβίβαση γνώσεων, τεχνικών κ.λπ. από τον εκπαιδευτικό προς τους μαθητές, στο πλαίσιο ενός «τυπικού» μαθήματος. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να επιχειρήσει τη δημιουργία μιας ισορροπίας ανάμεσα στη γνώση περί της γλώσσας και στη δημιουργική της χρήση με την αξιοποίηση της φαντασίας των μαθητών ([Grainger, Gouch, & Lambirth, 2005: 9](#)). Επομένως, η ανάπτυξη, η διαμόρφωση και η πραγμάτωση μιας ιδέας είναι γνωρίσματα, τα οποία μπορούν να διδαχτούν στους μαθητές, καθώς στηρίζονται στον λεκτικό πειραματισμό (word-play) και καλλιεργούν το γλωσσικό γούστο διαπλάθοντας απαιτητικότερους αναγνώστες και εκλεπτύνοντας τη λογοτεχνική ανάγνωση. Η δημιουργική γραφή μπορεί να διδαχτεί και να κατανοηθεί, όπως κάθε τέχνη που απαιτεί δεξιοτεχνία, όπως κάθε σημαντικό παιχνίδι ([Μαλαφάντης, 2020: 3](#)).

Οι θιασώτες της διδασκαλίας της Δημιουργικής Γραφής υποστηρίζουν ότι αναφέρεται σε οποιοδήποτε γράψιμο είναι δημιουργικό, δηλαδή πρωτότυπο, αντισυμβατικό, εκφραστικό και που δεν εντάσσεται αναγκαστικά και αποκλειστική στην παραγωγή κάποιου λογοτεχνικού έργου. Κατά πολλούς συγκροτείται από τέσσερις επιμέρους άξονες: τη δημιουργική προσωπική έκφραση (creative self – expression), τον γραμματισμό (literacy), την τεχνική (craft) και τη μελέτη εκ των έδρων (reading from the inside) ([Dawson, 2005: 49](#)).⁷

Η δημιουργική γραφή, όπως προσδιορίστηκε παραπάνω, είναι εμφανές ότι δεν μπορεί να λειτουργήσει αποκλειστικά σε επίπεδο μετωπικής διδασκαλίας, αλλά κυρίως στο πλαίσιο ομαδο-συνεργατικής διδασκαλίας και μάθησης. Ο συνδυασμός μετωπικής διδασκαλίας, ομαδικής και ατομικής εργασίας μπορεί να εξυπηρετήσει τους στόχους σε επίπεδο γνωστικής ανάπτυξης και καλλιέργειας δεξιοτήτων. Η σχολική τάξη μπορεί να αντλήσει από την εμπειρία συγκεκριμένων εργαστηρίων δημιουργικής γραφής ή Μεταπτυχιακών Προγραμμάτων Δημιουργικής Γραφής, αντλώντας από την ποικιλία της διδακτικής μεθοδολογίας που αναπτύσσεται στα παραπάνω πλαίσια: μετωπική διδασκαλία, ατομική

⁷ Άννα Π. Βακάλη, Τριαντάφυλλος Η. Κωτόπουλος, *Η Δημιουργική Γραφή στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, <https://eclass.uowm.gr>

ανάγνωση και σύνθεση, ομαδικές εργασίες, συζήτηση και έλεγχος από την ομάδα, ανατροφοδότηση, αναστοχασμός, πιθανή επαναγραφή. Έτσι, τα συνήθη στάδια που μπορούν γενικά να εφαρμοστούν στη δημιουργική γραφή είναι τα εξής: προγραφή/σχεδιασμός (prewriting/planning), σύνταξη (drafting), παροχή και πρόσληψη ανατροφοδότησης/αναθεώρηση (giving and receiving feedback/revision), επιμέλεια κειμένου/διόρθωση (editing/proofreading) και έκδοση (publishing) (Kiosses, 2019: 9).

Ένα από τα πιο ευεπίφορα πεδία καλλιέργειας της δημιουργικότητας είναι αναμφίβολα αυτό της γλώσσας. Η άμεση συνάρτηση της δημιουργικότητας με τη γλωσσική έκφραση είναι εμφανής στις αξιολογήσεις μέτρησης της δημιουργικότητας. Πολλά από τα τεστ ανίχνευσης των δημιουργικών ικανοτήτων ενός ατόμου είναι γλωσσικά, όπως σχηματισμοί λέξεων ή φράσεων, γλωσσικοί συνειρμοί, αφηγήσεις με βάση εικονικά ή άλλα ερεθίσματα. Τεχνικές ανάπτυξης της δημιουργικότητας αξιοποιούνται στην παραγωγή ιδεών κατά τη δημιουργική γραφή, ενώ ως μέσο ένδειξης της δημιουργικότητας έχει χρησιμοποιηθεί η σύνθεση ποιημάτων ([Γρόσδος, 2014: 14-19](#)).

Ο συναγνώστης εκπαιδευτικός μπορεί ακόμη να αξιοποιήσει τις θεωρίες του Schiller ότι η λογοτεχνία είναι ένα παιχνίδι με τις λέξεις ή του Freud ότι ο ποιητής γράφοντας το ποίημα κάνει το ίδιο όπως το παιδί που παίζει. Με αυτό τον τρόπο, καθιστά φανερά στους μαθητές τα κοινά χαρακτηριστικά ανάμεσα στη λογοτεχνία, στη λογοτεχνική ανάγνωση και στο παιχνίδι ([Κατσίκη-Γκίβαλου, 1995: 65-70](#)) αναδεικνύοντας τη μείξη μυθικού και λογοκρατικού στοιχείου, φαντασίας και πραγματικότητας, με την εισαγωγή των τεχνικών του παιχνιδιού. Οι παιγνιώδεις δραστηριότητες συμβάλλουν στην καλύτερη κατανόηση των πληροφοριών που σχετίζονται με το συγγραφέα, του κειμένου, της δομής και των αφηγηματικών τεχνικών του. Έτσι, ο μαθητής μπορεί να εξοικειωθεί με τις ιδιαιτερότητες των λογοτεχνικών κειμένων και τη γοητεία της μυθοπλασίας, να ταυτισθεί αλλά και να κρίνει τους ήρωες και τις πράξεις τους, να σχολιάσει απόψεις του κειμένου με τρόπο δημιουργικό και ευχάριστο διατυπώνοντας και τις δικές του θέσεις. Άλλωστε, η υλοποίηση τέτοιων δραστηριοτήτων μπορεί να συνδυαστεί με υλικά και τεχνικές από άλλες μορφές τέχνης, όπως τα εικαστικά, η μουσική, το θεατρικό παιχνίδι, το κουκλοθέατρο, γεγονός που καλλιεργεί τη γενική αισθητική καλλιέργεια του παιδιού με τρόπο γόνιμο και διασκεδαστικό. Επομένως, ενισχύεται και η βιωματική εμπλοκή του μαθητή με το λογοτεχνικό κείμενο ([Μαλαφάντης, 2020: 3-5](#)).

Επίσης, οι μετασχηματιστικές δραστηριότητες (δημιουργική γραφή) στη Λογοτεχνία, υποστηρίζουν οι Γεωργιάδου, Δεμερτζή, Δουζίνα (2019, σ. 21), λειτουργούν ως μέσα ενδυνάμωσης και εκλέπτυνσης της αναγνωστικής δεξιότητας: Ένας από τους καλύτερους

τρόπους για να βοηθηθούν οι μαθητές/τριες να κατακτήσουν την εκτίμηση της λογοτεχνικής μορφής είναι να καταπιάνονται με τη φανταστική γραφή (imaginative writing) (1995: 48). Με αυτόν τον τρόπο θα ανακαλύψουν ότι τα προβλήματα της μορφής δεν είναι ξέχωρα από τα προβλήματα της ζωής ή της ανθρώπινης διάθεσης που το έργο τέχνης έχει προορισμό να ενσωματώσει. Θα συνειδητοποιήσουν επίσης ότι η αλλαγή της θέσης των λέξεων / των στίχων συνεπάγεται και αλλαγή της σημασίας. Οι διδακτικές πρακτικές και ασκήσεις πρέπει να σχεδιάζονται με τέτοιο τρόπο ώστε οι μαθητές/τριες να μη σχηματίζουν την ιδέα ότι οι σχέσεις μορφής στη Λογοτεχνία υπάρχουν ανεξάρτητα από το περιεχόμενο και απλώς επιβάλλονται σε αυτό. Η φανταστική γραφή, όπως ονομάζει η Rosenblatt τη δημιουργική γραφή και την απόπειρα του/της μαθητή/τριας να μετασχηματίσει το κείμενο αναφοράς, οξύνει την ευαισθησία στη συγγραφική τεχνική, που δεν ενδυναμώνεται ή εκδηλώνεται μέσα από την ονοματοθεσία των τεχνικών ή την ανάλυση της μορφής.⁸

Η ενεργός συμμετοχή του αναγνώστη-μαθητή αποτελεί βασική προϋπόθεση στην αναγνωστική διαδικασία. Τα λογοτεχνικά κείμενα λόγω του «ανοικτού χαρακτήρα» τους, όπως αναφέρει ο Iser (1978: 107-108, 116-118) προσφέρουν στον αναγνώστη διαφορετικές προοπτικές και διαστάσεις προσέγγισής τους. Επίσης η πλήρωση ή η εξάλειψη των κενών «απροσδιοριστίας» του κειμένου από τον αναγνώστη συντείνει καθοριστικά στη διάδραση μυθοπλασίας – πραγματικότητας, κειμένου – αναγνώστη, γεγονός που καθιστά τον τελευταίο περισσότερο ενεργό. Η συνομιλία με το κείμενο δεν γνωρίζει στο μαθητή μόνο τις δυνατότητες της γλώσσας, ούτε τα όρια της φαντασίας και της δημιουργικότητας. Τον κάνει συμμετόχο σ' έναν κόσμο ιδεών και αξιών παγκόσμιων, τον κάνει γνώστη ποικίλων ανθρώπινων χαρακτήρων, τον μαγεύει με τη λογοτεχνικότητα του ύφους. Ωστόσο, πριν οποιαδήποτε φιλαναγνωστική δράση, ο εκπαιδευτικός καλείται να διαθέτει έναν αρκετά μεγάλο αριθμό βιβλίων που να καλύπτει τις πιθανές διαφοροποιήσεις στις επιλογές των παιδιών, να σέβεται την προσωπική κατανόηση του περιεχομένου του βιβλίου και να προτείνει βιβλία χωρίς να μην απαξιώνει τις επιλογές των παιδιών (Παπαντωνάκης & Κωτόπουλος, 2011: 14).

⁸ Πάντως, με τη Rosenblatt διαμορφώνεται μία φιλοσοφία της Λογοτεχνίας και της διδασκαλίας που αποτυπώνεται στη συναλλαγή αναγνώστη και κειμένου. Το αν ο αναγνώστης θα αναπτύξει απέναντι στο κείμενο αισθητική ή πληροφοριακή στάση, αυτό εξαρτάται από το περιβάλλον στο οποίο εκτίθεται: εναπόκειται στο σχολικό περιβάλλον ποια στάση απέναντι στην ανάγνωση θα διαμορφώσει ο/η μαθητής/τρια. Ο Probst (1988), προσεγγίζοντας συγκριτικά τις θεωρίες της Rosenblatt και του Iser, εντοπίζει ως κοινό σημείο τους την πίστη στη συναλλαγή αναγνώστη και κειμένου. Από όλα τα μοντέλα της αναγνωστικής ανταπόκρισης, το μοντέλο της Rosenblatt επικεντρώνεται στην εκπαιδευτική εφαρμογή (Anderson & Rubano, 1991), καθώς αποδίδει στην τάξη τη δύναμη της μεταμόρφωσης. Όπως σημειώνει ο David Bleich, η σκέψη της Rosenblatt αποτυπώνει για πρώτη φορά μια πρόταση όπου η ανταπόκριση στην πληρότητά της εντάσσεται στη σπουδή της Λογοτεχνίας (Bleich, 1978: 109).

Στην αναγκαιότητα αξιοποίησης συνεργατικών πρακτικών οι οποίες μετασχηματίζουν την τάξη σε αναγνωστική κοινότητα και καθιστούν τον/την μαθητή/τρια ενεργό και «δημιουργικά εμπλεκόμενο» αναγνώστη, αναφέρεται και το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία (2021: 13) επισημαίνοντας ότι στο επίκεντρο του σχεδιασμού (της διδασκαλίας) βρίσκεται η βαθμιαία μετεξέλιξη των μαθητών/-τριών σε μέλη μιας κοινότητας αναγνωστών. Η αναγνωστική κοινότητα θεμελιώνεται σε συνεργατικές πρακτικές που καθιστούν τα μέλη της ενεργητικά, δημιουργικά και ικανά να επικοινωνήσουν και να αναπτύξουν πρωτοβουλίες. Βασικό γνώρισμα της κοινότητας είναι η ισότιμη συμμετοχή στον ερμηνευτικό λόγο και τους αναγνωστικούς πόρους, στη βάση της εμπιστοσύνης και του σεβασμού της διαφορετικότητας στις απόψεις και στις ταυτότητες.

Η εφαρμογή πρακτικών που ευνοούν τον διάλογο αποτελεί αναγκαία συνθήκη για τον μετασχηματισμό μιας τάξης σε αναγνωστική κοινότητα. Ο διάλογος με καίριες, ενδιαφέρουσες ερωτήσεις που επιδέχονται περισσότερες της μίας απαντήσεις κινητοποιεί την προσωπική έκφραση και αναδεικνύει τις πολλαπλές προσλήψεις των κειμένων. Ο/Η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει και τους/τις ίδιους/-ες τους/τις μαθητές/-τριες να θέτουν ενεργητικά ερωτήματα στο κείμενο και τους/τις συμμαθητές/-τριες τους. Τους/Τις ενισχύει, επίσης, ώστε να ανταποκρίνονται με συνεχή λόγο, αιτιολογώντας τις απόψεις τους. Ιδιαίτερη βαρύτητα στο πλαίσιο αυτό αποκτά η διαχείριση εκ μέρους του/της εκπαιδευτικού της διαφορετικής πρόσληψης του κειμένου από τους μαθητές και τις μαθήτριες. Ο/Η εκπαιδευτικός προωθεί τη λογοτεχνική συζήτηση ανταποκρινόμενος/-η σε ό,τι πραγματικά είπε ο/η μαθητής/-τρια, ώστε να τον/την ωθήσει να διατυπώσει καλύτερα και ολοκληρωμένα την άποψή του/της. Επίσης, μεριμνά για την εφαρμογή πρακτικών που επιτρέπουν τη «συνάντηση» και την αντιπαράθεση διαφορετικών αναγνώσεων, ώστε η κοινότητα να κατανοήσει την ποικιλία απόψεων και θεμάτων που τίθενται από τα κείμενα και να στοχαστεί σχετικά.

Θεμέλιο της εδραίωσης του διαλόγου με αυτόν τον τρόπο στην αναγνωστική κοινότητα αποτελεί η σταδιακή καλλιέργεια της ενεργητικής ακρόασης, ώστε οι μαθητές/-τριες να λαμβάνουν υπόψη τις παρεμβάσεις των άλλων. Αναπτύσσουν, έτσι, την ικανότητα με τη σταδιακά μειούμενη διαμεσολάβηση του/της εκπαιδευτικού να συνομιλούν άμεσα μεταξύ τους στην ολομέλεια της κοινότητας και σε βαθμιαία διευρυνόμενες ομάδες. Στην καλλιέργεια των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών/-τριών συμβάλλουν με καθοριστικό τρόπο ρητορικές τεχνικές και παιγνιώδεις δραστηριότητες, που συνδυάζονται στο πλαίσιο της κατανόησης των κειμένων, της υποστήριξης διαφορετικών ερμηνειών, της έκφρασης συναισθηματικών αντιδράσεων, σε μονολογικό και διαλογικό επίπεδο. Η

διάρθρωση, τελικά, της διδασκαλίας του λογοτεχνικού κειμένου θα μπορούσε να προσλάβει ποικίλες μορφές, που υποδεικνύονται από το ίδιο το κείμενο, τη στοχοθεσία και τη δυναμική της τάξης.

Αξίζει να αναφερθεί και η άποψη του Butler (1999) ο οποίος υποστηρίζει πως το γράψιμο είναι μια κοινωνική πράξη και αναφέρει ότι κατά τη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών, σημαντικός αριθμός όσων εμπλέκονται με τον έναν ή τον άλλον τρόπο σ' αυτό που ονομάζεται εκπαίδευση γραμματισμού αποδέχονται ότι τόσο η απόκτηση όσο και η χρήση της γλώσσας, μολονότι περιλαμβάνει ένα σύνολο λεπτών δεξιοτήτων και αφορά το άτομο ως μονάδα, είναι κατά βάση μια κοινωνική πράξη. Για παράδειγμα, ο Lev Vygotsky υποστηρίζει ότι «η ανάπτυξη της σκέψης ακολουθεί μια πορεία όχι από το ατομικό προς το κοινωνικό, αλλά από το κοινωνικό προς το ατομικό» (Gere 1987, 81). Τα διαλογικά μοντέλα για την απόκτηση της γλώσσας βασίζονται στη θεωρητική αρχή σύμφωνα με την οποία η κατασκευή του νοήματος μέσω της γλώσσας είναι μια διαδικασία διεπίδρασης ανάμεσα στους πομπούς και τους αποδέκτες της γλώσσας. Αναφερόμενος στο προγλωσσικό στάδιο της απόκτησης της γλώσσας από το παιδί, ο Jerome Bruner (1981) εξηγεί ότι τα μορφώματα (formats), τα γνωστικά δηλαδή σχήματα που πρέπει να αναπτύξει το παιδί που μαθαίνει τη γλώσσα, προκειμένου να είναι σε θέση να χειριστεί τις συμβάσεις της συνομιλίας, αναπτύσσονται μέσα από τη διεπίδραση του παιδιού με το περιβάλλον του και με όσους το φροντίζουν (Bruner 1981, 44). Σύγχρονοι κριτικοί της λογοτεχνίας αναγνωρίζουν επίσης το ρόλο που παίζει η κοινωνία στη διαδικασία κατασκευής του νοήματος. Ο Stanley Fish υποστηρίζει ότι «δεν είναι το κείμενο ή ο αναγνώστης που παράγουν νόημα και ευθύνονται για τη δημιουργία των συμβάσεων, αλλά η ερμηνευτική κοινωνία» (Fish 1980, 14). Ο David Bleich, συζητώντας την έννοια της ερμηνευτικής κοινωνίας, γράφει: Η ερμηνεία είναι πάντα μια ομαδική δραστηριότητα, εφόσον το άτομο-ερμηνευτής διαμορφώνει τη θέση του, έχοντας σε μεγάλο βαθμό στο νου του ποιος πρόκειται να την ακούσει. Δηλαδή, λαμβάνει υπόψη του την κοινότητα στην οποία απευθύνεται, είτε αυτή αποτελείται από μαθητές, καθηγητές, σχολιαστές είτε από κριτικούς.... Γι' αυτό το λόγο η ερμηνεία είναι μια συλλογική πράξη (Bleich 1975, 94-95).[...] Αν το γράψιμο είναι μια κοινωνική πράξη, τότε η εκμάθησή του θα πρέπει να λαμβάνει χώρα σε ένα κοινωνικό πλαίσιο. Ένας από τους όρους που χρησιμοποιείται συχνότερα για να περιγράψει την κοινωνική μάθηση στις Ηνωμένες Πολιτείες είναι ο όρος συνεργατική μάθηση. Η συνεργατική μάθηση βασίζεται στην επιστημολογία του κοινωνικού κονστρουκτιονισμού, σύμφωνα με τον οποίο το νόημα είναι ένα κοινωνικό κατασκεύασμα. Με άλλα λόγια, ό,τι ένας πολιτισμός στο σύνολό του ή σ' ένα επιμέρους τμήμα του (όπως ένας πανεπιστημιακός κλάδος) θεωρεί ως «αλήθειες» ή

«κοινή γνώση» δεν είναι παρά αποτέλεσμα της κοινής συναίνεσης μεταξύ μελών με κοινό τρόπο σκέψης. Αυτή η διαδικασία της κατασκευής νοήματος μέσα από την παρατήρηση, την περιγραφή, την ανάπτυξη θεωριών, την επιχειρηματολογία και τη διαπραγμάτευση πραγματοποιείται πρωτίστως μέσω της γλώσσας στις γλωσσικές κοινότητες. **Η συνεργατική μάθηση**, επομένως, είναι μια παιδαγωγική μέθοδος που επιχειρεί να αξιοποιήσει τη δυναμική της κοινωνικής διεπίδρασης στις γλωσσικές κοινότητες, δομώντας τις μαθησιακές δραστηριότητες με τρόπο, ώστε να εξηγείται πώς οι γλωσσικές κοινότητες φτάνουν σε κάποια συναίνεση μέσα από τη διαπραγμάτευση. Στο αναλυτικό πρόγραμμα του μαθήματος της γραπτής έκφρασης, η συνεργατική μάθηση δίνει κεντρική θέση στην παραγωγή γραπτού λόγου, καθώς εμπλέκει τους μαθητές σε περιστάσεις επικοινωνίας τέτοιες που τους υποχρεώνουν να κατασκευάζουν νόημα μέσω του διαλόγου και των διαπραγματεύσεων. Σε τέτοια περιβάλλοντα, η διαδικασία παραγωγής γραπτού λόγου είναι εγγενώς κοινωνική, διότι οι μαθητές χρειάζεται να δομούν τις σκέψεις και τα κείμενά τους έχοντας πάντα στο μυαλό τους το αναγνωστικό τους κοινό.

Την συνεργατική μάθηση προκρίνει και το νέο Π.Σ. για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο ως προτεινόμενη διδακτική στρατηγική: Η συνεργατική μάθηση προκρίνεται για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας, διότι απηχεί τις αρχές της ενεργητικής μάθησης. Δημιουργεί στα παιδιά κίνητρα για την απόκτηση γνώσεων μέσω της δράσης και ενδείκνυται για σύνθετες νοητικές διεργασίες, όπως είναι η ερμηνεία της λογοτεχνίας. Ο/Η εκπαιδευτικός είναι σκόπιμο να σχεδιάσει και να οργανώσει εξαρχής τον τρόπο λειτουργίας των ομάδων, ορίζοντας αρμοδιότητες και παρέχοντας κίνητρα προκειμένου να εξασφαλίσει πραγματική συνεργασία μεταξύ μαθητών/τριών ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ, 2021: 13](#)).

Ιδιαίτερη μνεία αξίζει να γίνει και στην πρακτική ανάγνωσης **Close reading**⁹, που συνδέεται με την Νέα Κριτική (θεωρία της λογοτεχνίας και κίνημα που κυριάρχησε στις λογοτεχνικές μελέτες στις ΗΠΑ από τη δεκαετία του 1930 έως τη δεκαετία του 1970). Η Σωτηρία Καλασαρίδου ([2011: 18](#)) αναφέρει πως στο μεταγενέστερο έργο του **Practical Criticism (Πρακτική Κριτική)**, ο Richards προτείνει μια πρακτική της ανάγνωσης, την επονομαζόμενη, «εκ του σύνεγγυς ανάγνωση», (close reading), η οποία ευαγγελίζεται την αναγνωστική ενδυνάμωση, μέσω της αναλυτικής μελέτης των λέξεων πάνω στη σελίδα. Η εν λόγω αναγνωστική πρακτική μας βοηθά να αναγνωρίζουμε «τη σημασία», «το συναίσθημα», «τον τόνο» και «την πρόθεση» ενός ποιητικού κειμένου, δηλαδή τα στοιχεία εκείνα, τα οποία

⁹ Περισσότερα ο ενδιαφερόμενος θα μπορούσε να διαβάσει στους συνδέσμους των Πανεπιστημίων: <https://writingcenter.fas.harvard.edu/>, <https://writing.wisc.edu/>, <https://www.york.ac.uk/>

κρίνονται απαραίτητα για τη νοηματοδότησή του και που συνήθως τα διερευνούμε έξω από το ποιητικό σώμα. Η πρόσκτηση του νοήματος επομένως από πλευράς αναγνώστη επαφίεται στην προσέγγιση τεσσάρων λειτουργικών ιδιοτήτων της γλωσσικής — αισθητικής πράξης: α) στην κατανόηση της σημασίας, β) τη διασάφηση του συναισθήματος, γ) τη διασάφηση του τόνου, δ) την κατανόηση της πρόθεσης. Η σημασία και η πρόθεση υποδεικνύουν την αναφορική χρήση της γλώσσας με δηλώσεις γνωστικού χαρακτήρα, ενώ το συναίσθημα και ο τόνος τη συγκινησιακή χρήση της γλώσσας (Richards, 1964: 179-188 & [\(Φρυδάκη Ε., 2003: 120\)](#) & Σπανός, 1998: 172-176).

Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Λύκειο [\(2021: 4\)](#) παρατηρούμε πως προκρίνει ως μέθοδο τη «**συνανάγνωση**» των λογοτεχνικών κειμένων, επισημαίνοντας ότι η πράξη της λογοτεχνικής ανάγνωσης στη σχολική τάξη δεν αποτελεί μια ιδιωτική πρακτική, αλλά συντελείται ως πράξη συνανάγνωσης που, στην επιθυμητή της μορφή, διαμορφώνει όρους κοινότητας αναγνωστών. Οι προθέσεις, τα χαρακτηριστικά και οι αναγνωστικές δεξιότητες του αποδέκτη των έργων δέχονται γόνιμες επιδράσεις. Ο αναγνώστης ανιχνεύει στο κείμενο τη βιωμένη εμπειρία άλλων εποχών και αναζητεί σημεία αναφοράς για τη δική του ζωή. Στην ουσία προβαίνει σε μία συνάντηση με το «οικείο», αλλά και το «άλλο» ή τον «Άλλο», ακόμα και αν το «ανοίκειο»/ «ξένο» αφορά τον ίδιο του τον εαυτό. Με αυτόν τον τρόπο, η ανάγνωση υπηρετεί το αίτημα για αυτογνωσία και κοινωνική ανάπτυξη και ανοίγει δρόμους για να γεννηθούν ερωτήματα που δεν είχαν τεθεί. Η διδακτική πραγμάτωση της λογοτεχνικής ανάγνωσης είναι μια πράξη συνάντησης και επικοινωνίας που συντελείται με διαμεσολαβητικό παράγοντα τον/την εκπαιδευτικό, ο οποίος/η οποία ενισχύει -χωρίς να χειραγωγεί- την προσληπτική ικανότητα των μαθητών/-τριών και υποστηρίζει τη βίωση της αισθητικής εμπειρίας. Μέσα από ένα παιχνίδι αποκρύψεων, υπαινιγμών και φανερώσεων ανάμεσα στο κείμενο και στον αναγνώστη-μαθητή/στην αναγνώστρια -μαθήτρια η Λογοτεχνία χαρίζει απόλαυση «μετά κόπου». Σημαντική, επίσης, συνιστώσα του κειμένου στο πλαίσιο του νέου Π.Σ. [\(2021: 12\)](#) αποτελεί η έννοια της διαλογικότητας των λογοτεχνικών κειμένων, η οποία υποδεικνύει στον/στην αναγνώστη/-στρια να αντιληφθεί τα κείμενα ως «σταυροδρόμια» φωνών που συμβαδίζουν ή συγκρούονται. Τέλος, υπαινιγμοί, πληροφορίες ή έννοιες από την Ιστορία και τη Γραμματολογία (εργοβιογραφικά στοιχεία, λογοτεχνικά ρεύματα, συγκείμενο, περικείμενο) μπορούν να υποστηρίξουν κατά περίπτωση την ανάγνωση, εμπλουτίζοντας την ερμηνευτική διαδικασία, χωρίς όμως να επισκιάζουν με την παρουσία τους «τις φωνές» των λογοτεχνικών κειμένων και των μαθητών/-τριών ως αναγνωστών/-στριών. Η πολύπλευρη ερμηνευτική προσέγγιση των κειμένων υποστηρίζεται και εμπλουτίζεται από δραστηριότητες, όπως η συνανάγνωση έργων με βάση συγκεκριμένο

θεματικό άξονα, η δημιουργική γραφή, η δραματοποίηση, η σύγκριση λογοτεχνικών κειμένων με την κινηματογραφική μεταφορά τους. Επίσης, η συγγραφή κριτικής για το λογοτέχνημα, ο εντοπισμός και η επεξεργασία άρθρων που αφορούν σε προβλήματα και καταστάσεις ανάλογες με αυτές στις οποίες εμπλέκονται τα πρόσωπα των έργων επιτρέπουν στους μαθητές/-τριες να διεισδύουν βιωματικά στο σύμπαν του κειμένου. Να συμπληρώνουν τις σιωπές του. Να το μετασχηματίζουν και να συναισθάνονται τις αξίες και τη δράση των μυθοπλαστικών χαρακτήρων. Να κατανοούν, έτσι, βαθύτερα τους μηχανισμούς και το περιεχόμενο του λογοτεχνικού έργου. Σε ένα τέτοιο κλίμα αναγνωστικής και διερευνητικής συνάντησης των μαθητών/-τριών με τα κείμενα, τα μέλη της κοινότητας των αναγνωστών, εκπαιδευτικός και μαθητές/-τριες, διεκδικούν και τους αναγνωρίζεται το δικαίωμα να παρουσιάζουν και να στοχάζονται συνεργατικά και πάνω στις δικές τους επιλογές κειμένων στο μάθημα.

Μέγιστη καινοτομία του νέου Π.Σ (2021: 11), αποτελεί η διδασκαλία «ολόκληρου» λογοτεχνικού κειμένου. Στο περιεχόμενο Γνωστικού Αντικειμένου – Θεματικά πεδία, αναφέρεται: «Στις Α' και Β' τάξεις του Λυκείου διδάσκεται σε ορισμένο χρονικό διάστημα εκτενές αυτοτελές λογοτεχνικό κείμενο, κατά προτίμηση μυθιστόρημα και θεατρικό έργο αντίστοιχα. Η επιλογή των κειμένων αυτών, ο τρόπος οργάνωσης της διδασκαλίας και η ενεργοποίηση των μαθητών/-τριών κατά την ανάγνωση, συζήτηση και διερεύνηση της μορφής και του περιεχομένου τους μπορούν να ισχυροποιήσουν την άποψη ότι η Λογοτεχνία συνιστά μορφωτικό αγαθό κατάλληλο για καλλιέργεια της δημιουργικής κριτικής σκέψης των μαθητών/-τριών και αισθητική απόλαυση».

Με τα νέα δεδομένα που δημιουργεί η διδασκαλία εκτενών αυτοτελών κειμένων ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέξει τη λειτουργία της **ανεστραμμένης ή ανάστροφης τάξης**. Πρόκειται για στρατηγική μάθησης που προσφέρει προπαρασκευαστικό ή θεμελιώδες περιεχόμενο έξω από την τάξη και χρησιμοποιεί τον χρόνο της τάξης για ενεργή μάθηση. Έτσι με τον/την εκπαιδευτικό ως ανατροφοδότη/-τρια δίνονται αφορμές και κίνητρα για βελτιωμένη σύνδεση των μαθητών/-τριών με το αναγινωσκόμενο κείμενο, ενώ παράλληλα αξιοποιούνται λογοτεχνικές κριτικές και σχετικές με το κείμενο διαδικτυακές πηγές.

Η θεωρία της λογοτεχνίας, η γλωσσολογία και οι σύγχρονες προσεγγίσεις της βιωματικής μάθησης και του κριτικού γραμματισμού λειτουργούν ως πηγές εμπλουτισμού του μαθήματος της Ν. Λογοτεχνίας και της διδακτικής φαρέτρας του εκπαιδευτικού. Καμιά θεωρία και προσέγγιση δεν συνιστά πανάκεια. Η προσέγγιση του κάθε λογοτεχνικού κειμένου είναι αυτόνομη και εξαρτάται από τη διαφοροποίηση της στοχοθεσίας, τα

ερμηνευτικά «κλειδιά» που παρέχει το ίδιο το κείμενο, τα ενδιαφέροντα των μαθητών και την προσωπικότητα του εκπαιδευτικού.¹⁰

Σημαντικός, λοιπόν, είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού προκειμένου να βοηθήσει τα παιδιά να «συναντηθούν» και να «συνομιλήσουν» με ένα λογοτεχνικό έργο. Για το ρόλο αυτό το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία (2021: 14), αναφέρει χαρακτηριστικά ότι: ο/η εκπαιδευτικός, ως διαμεσολαβητής/-τρια και εμπνευστής/-τρια, συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας, εφόσον με τον βραχυπρόθεσμο και μακροπρόθεσμο σχεδιασμό του/της μεριμνά για ένα περιβάλλον μάθησης που υποστηρίζει την αυτονομία και την αλληλεπίδραση. Στο πλαίσιο του μακροπρόθεσμου σχεδιασμού εντάσσει και την υλοποίηση σεναρίων και δράσεων φιλιαναγνωσίας προσβλέποντας πάντα στην επικοινωνία, την κοινωνική κριτική, την πολιτισμική και αισθητική συνάντηση του αναγνώστη/-στριας – μαθητή/ -τριας με τον κόσμο των κειμένων. Μέριμνά του αποτελεί να γίνει το μάθημα της Λογοτεχνίας διαδραστικό, ευχάριστο και αποτελεσματικό.

Καταληκτικά, αξίζει να επισημανθεί πως το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Λύκειο (2021: 5-6), για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο λαμβάνει υπόψη τις εξής παραδοχές για τη Λογοτεχνία -αλλά και για τη διδασκαλία της:

- Προσφέρει, ως τέχνη του λόγου, την ενεργητική αισθητική απόλαυση και συγκίνηση εμπλουτίζοντας την ενσυναίσθηση του αναγνώστη/της αναγνώστριας. Ως γραφή δημιουργική, πρωτότυπη και συγκινησιακή εμπνέει την προσωπική δημιουργική έκφραση, αξιοποιώντας μια σειρά τεχνικών και υπηρετεί, ταυτόχρονα, την καλλιέργεια ποικίλων γραμματισμών.
- Προωθεί την κριτική και δημιουργική ανάγνωση και γραφή ως αναζήτηση και οικοδόμηση νοημάτων με δυναμικό εργαλείο τον προφορικό λόγο και διάλογο σε κλίμα επικοινωνιακής ελευθερίας.
- Υπηρετεί τη μετεξέλιξη της σχολικής τάξης σε αναγνωστική κοινότητα και την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας μέσω της ανάγνωσης και της μελέτης εκτενών, κατά προτίμηση αυτοτελών έργων.
- Αξιοποιεί τη συνάντηση των λογοτεχνικών έργων με άλλες μορφές συμβολικής αναπαράστασης και τη σταδιακή ανάπτυξη αισθητικών κριτηρίων στους μαθητές και μαθήτριες.

Στο Λύκειο, περαιτέρω, αναγνωρίζεται και αξιοποιείται η δυνατότητα των λογοτεχνικών έργων:

¹⁰ Διδακτική της Λογοτεχνίας επιμέλεια: Αγάθη Γεωργιάδου – Γιώργος Δ. Μπίκος, Γρηγόρης, Αθήνα 2017: 98-99

- να προκαλούν και να αναπτύσσουν τον ηθικό και φιλοσοφικό στοχασμό
- να αποτελούν πεδίο διερεύνησης της ιδιαίτερης σχέσης ανάμεσα στην ανθρώπινη σκέψη και γραφή με την κοινωνία και την ιστορία
- να οδηγούν τους αναγνώστες/τις αναγνώστριες στην προσέγγιση του ήθους, με την αριστοτελική έννοια, της ψυχολογίας και της δράσης των χαρακτήρων (κειμενική λειτουργία των μυθοπλαστικών ηρώων/αντιηρώων). Την ίδια στιγμή, μέσω της δημιουργικής γραφής, βοηθούν τους μαθητές να αντιληφθούν τα πολλαπλά οφέλη της συγγραφικής πράξης ως εκφραστικής και επικοινωνιακής δυνατότητας». Αυτή η παραδοχή για τη λογοτεχνία και τη διδασκαλία της και «ως γραφή δημιουργική, πρωτότυπη και συγκινησιακή εμπνέει την προσωπική δημιουργική έκφραση», εισάγει την Δημιουργική Γραφή για πρώτη φορά δυναμικά και προγραμματισμένα στη σχολική Λυκειακή τάξη.

1.6 Το ζήτημα της Αξιολόγησης του Μαθήματος της Λογοτεχνίας

Η αξιολόγηση δεν μπορεί να είναι μια αποπλαισιωμένη δραστηριότητα, που λειτουργεί ανεξάρτητα από τη μαθησιακή διαδικασία. Στα νέα ΠΣ (2021) πέρα από την αρχική και την τελική αξιολόγηση δίνεται έμφαση στην αξιοποίηση της **διαμορφωτικής αξιολόγησης**, ως μιας παιδαγωγικής λειτουργίας ενσωματωμένης δυναμικά στη διδακτική πράξη, η οποία αποβλέπει στο συνεχή έλεγχο της επίτευξης των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων (μετακίνηση από την αξιολόγηση της μάθησης στην αξιολόγηση για τη μάθηση). Υπηρετεί, δηλαδή, την ανάγκη της πληροφόρησης του εκπαιδευτικού για την αποτελεσματικότητα των επιλεγόμενων από αυτόν παρεμβάσεων, επινοήσεων και ενεργειών κατά την εξέλιξη του εκπαιδευτικού έργου. Ως παιδαγωγικό, μάλιστα, εργαλείο συναρτάται με την αξιοποίηση των λαθών των μαθητών/τριών που ανατροφοδοτεί τη διδακτική πορεία (iep.edu.gr).

Επίσης, στο νέο Π.Σ. για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο αναφέρεται πως με τον όρο «αξιολόγηση» στο μάθημα της λογοτεχνίας αναφερόμαστε σε ένα σύνολο προσεκτικά σχεδιασμένων ενεργειών του/της εκπαιδευτικού και σε μια σειρά διαδικασιών που εκτείνονται χρονικά σε όλο το σχολικό έτος, αποτελώντας αναπόσπαστο μέρος της

διδασκαλίας. Η αξιολόγηση συνιστά συνεχή και σύνθετη διαδικασία που διαπερνά συνολικά την εκπαιδευτική πράξη και την πορεία/εξέλιξη της μάθησης. (2021: 11).

Η αξιολόγηση είναι πολύ σημαντική για την επίτευξη των στόχων που τίθενται για κάποιο διδακτικό αντικείμενο. Η μορφή της πρέπει να εναρμονίζεται τόσο με τους συγκεκριμένους στόχους, όσο και με τη φύση και τις ιδιαιτερότητες του ίδιου του αντικειμένου. Πολλοί ερευνητές έχουν ασχοληθεί με το ζήτημα της αξιολόγησης στο μάθημα της λογοτεχνίας, όπως Χοντολίδου (1999), Purves (1992), Brumfit (1991) κ.ά.. Οι Lee και Goldman (2015: 214) τονίζουν ότι είναι απαραίτητο να καταστεί σαφές τι είδους γνώσεις, δεξιότητες, αναγνωστικές πρακτικές και στρατηγικές συλλογισμού πρέπει να κατακτήσουν οι μαθητές για να θεωρηθούν επαρκείς κριτικοί αναγνώστες και ερμηνευτές των λογοτεχνικών κειμένων. Επίσης, είναι σημαντική η παρακολούθηση του τρόπου με τον οποίο αναπτύσσονται και εξελίσσονται οι παραπάνω γνώσεις και δεξιότητες στους μαθητές, καθώς και η κατάλληλη επιλογή κειμένων και δραστηριοτήτων με τα οποία θα εμπλακούν στην πορεία της λογοτεχνικής εκπαίδευσης (Κιοσσές & Χατζημανουδή, 2020: 44).

Σύμφωνα με τους Lee και Goldman (2015), εντοπίζονται πέντε βασικές παράμετροι σχετικές με τις γνώσεις, δεξιότητες και στρατηγικές που επιδεικνύουν οι έμπειροι αναγνώστες της λογοτεχνίας και μπορούν να τεθούν ως επιδιωκόμενοι στόχοι για τους μαθητές:

1. Επιστημολογία: θέματα αναπαράστασης της εμπειρίας και του τρόπου που οι γλωσσικές και δομικές επιλογές επηρεάζουν την κατανόηση.
2. Ερευνητικές στρατηγικές: εξέταση γλωσσικών και δομικών στοιχείων του κειμένου, του τρόπου με τον οποίο σχετίζονται και της λειτουργίας τους.
3. Έννοιες-κλειδιά/πλαίσια: βασικές έννοιες που αξιοποιούνται για την κατανόηση και ερμηνεία των κειμένων.
4. Είδος κειμένου: «ειδολογική» κατηγοριοποίηση που επιτρέπει προβλέψεις για μοτίβα, θέματα κ.λπ.
5. Λόγος και τρόποι χρήσης της γλώσσας: ρητορικές μορφές που έχουν σημασιολογική αξία για την κατανόηση και ερμηνεία του κειμένου.

Αξίζει να αναφερθεί πως και η Φιλολογική (Οκτώβριος-Δεκέμβριος 2019)¹¹, η περιοδική έκδοση της Πανελλήνιας Ένωσης Φιλολόγων, στο κύριο άρθρο της αναφερόμενη στην αξιολόγηση του μαθήματος της Λογοτεχνίας στις Πανελλαδικές εξετάσεις, τονίζει μεταξύ άλλων και πως «το μάθημα της Λογοτεχνίας θα πρέπει να απαλλαγεί από τα δύο μόνιμα

¹¹ τχ 149(2019)

δεινά, τα σχετιζόμενα με την αξιολόγησή του, τους δύο βασικούς κινδύνους που το απειλούν: Ο ένας αφορά τη διδακτική τυποποίησή του. Πρόκειται για τη λανθασμένη διδακτική πρακτική που βίαια επιχειρεί να εφαρμόσει ερήμην του κειμένου αφηγηματολογικές θεωρίες, που υπαγορεύει έτοιμες απαντήσεις και δείχνει τον ένα και μοναδικό δρόμο σε μία περιοχή που από τη φύση της προορίζεται στο να ακυρώνει την ακαμψία του ερμηνευτικού κανόνα, αφού η ίδια η λογοτεχνία στην ποιοτικότερή της έκφραση είναι η ανατροπή που επιτρέπει να ενωτιζόμαστε τις μυστικές φωνές, την αλήθεια του λόγου, ο οποίος κρύπτεσθαι φιλεί.

Ο άλλος κίνδυνος -στις παρούσες συνθήκες μάλιστα ο περισσότερο επίκαιρος- είναι μια, με αφετηρία το κείμενο, επί παντός επιστητού ρητορεία, μια κοινωνιολογική θεώρηση μέσω ενός ασαφούς και γενικόλογου κατά κανόνα σχολιασμού, ο οποίος απομακρύνει τον μαθητή από το κείμενο και τον οδηγεί από άλλο δρόμο σε στερεότυπες, δήθεν κοινώς αποδεκτές, απόψεις. Πρόκειται για μια στρεβλή εφαρμογή της θεωρίας της αναγνωστικής πρόσληψης, η οποία τελικώς υπονομεύει τα όποια κριτήρια αξιολόγησης του μαθήματος και ακυρώνει την ουσία της ερμηνευτικής προσέγγισης του κειμένου χρησιμοποιώντας το ως άλλοθι για αλλότριες συζητήσεις.

Εξάλλου η διδασκαλία της Λογοτεχνίας οφείλει να είναι μια περιπετειώδης, βασανιστική ενίοτε, αλλά άκρως γοητευτική συνομιλία με το κείμενο, το οποίο προβάλλει ισχυρές αντιστάσεις στις επιπόλαιες απόπειρες μιας εν είδει συνταγών κωδικοποίησής του αμυνόμενο με το ακατανίκητο όπλο μιας γλώσσας πυκνής, συχνά ερμητικής, φορέα εμπειριών και γνώσεων που επισώρευσαν οι ποιητικές συνομιλίες αιώνων.

Κοντολογίς σ' αυτό το μέγιστο μάθημα δεν μπορεί παρά να αντιστοιχεί μια μέγιστη απόπειρα αγωνιώδους αναζήτησης μέσα στη σχολική αίθουσα της πρωταρχικής εμπειρίας που το γέννησε. Χωρίς ρητορισμούς, φωνασκίες και βίαιη ιδεολογικοποίησή του. Χωρίς θαυμαστικά και επιφωνήματα, ούτε πάλι με την αυτάρεσκη έπαρση του «κλειδοκράτορα» που αντιμετωπίζει ανταγωνιστικά το κείμενο και όσο εκείνο ανθίσταται τόσο εκείνος μάχεται μετά μανίας να βιάσει τις σιωπές του.

Ένα γνήσιο όραμα για τη διδασκαλία και της Λογοτεχνίας οδηγεί δηλαδή -δυνάμει πάντα- σε ένα άλλο ποίημα -άγραφο αυτό- φιλοδοξεί να δημιουργήσει κριτικά σκεπτόμενους επαρκείς αναγνώστες και -γιατί όχι;- ποιητές· δεν λησμονεί πως έχει εμπρός του νέους και όχι θηρευτές βαθμών και προσόντων. Ένα γνήσιο όραμα για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας δεν είναι προσανατολισμένο αποκλειστικά στην αξιολόγηση του μαθήματος αλλά φιλοδοξεί να διαμορφώνει νοήμονες, ευαίσθητους και ελευθερόφρονες πολίτες, ικανούς να προσεγγίζουν με λογισμό και με όνειρο όλα τα νεοελληνικά λογοτεχνικά κείμενα, που μαζί με τα αρχαία

ελληνική κλασική γραμματεία συνιστούν τον ανεκτίμητο θησαυρό της γραμματειακής μας παράδοσης».

Κατά την αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής υπάρχει ο φόβος της υποκειμενικότητας της βαθμολόγησης. Ωστόσο, η αξιοποίηση της δημιουργικής γραφής δεν στοχεύει στην ανάδειξη συγγραφικών ταλέντων, αλλά επιτρέπει το πέρασμα του μαθητή από το εργαστήρι του συγγραφέα στην αντίληψη εσωτερικών στοιχείων σχετικά με την λογοτεχνία (βιωματική οικείωση) (Beghetto, 2019: 594). Γι' αυτό, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αποτελέσουν μοντέλο για τη δημιουργική σκέψη και πράξη και αυτό μπορεί να παρακινήσει και άλλους να εμπλακούν σε δημιουργικές συμπεριφορές. Ωστόσο, θα πρέπει να υπάρχει ισορροπία ανάμεσα στην επίδειξη χαρακτηριστικών δημιουργικής συμπεριφοράς και τη διασφάλιση ότι η τάξη ανταποκρίνεται στις ακαδημαϊκές απαιτήσεις. Σταδιακά, λοιπόν, οι μαθητές αντιλαμβάνονται τότε είναι δημιουργικοί, χτίζοντας έτσι τη δημιουργική τους μεταγνώση (Beghetto, 2019: 597-599).

Τέλος, αναφορικά με τις “ανοιχτές” μορφές επαφής των μαθητών με τη λογοτεχνία, όπως η δημιουργική ανάγνωση ενός ολόκληρου βιβλίου ή η δημιουργική γραφή, το γεγονός ότι δύσκολα μπορούν να «σταθμιστούν» με τα συμβατικά κριτήρια αξιολόγησης δεν σημαίνει ότι δεν μπορούν να αξιολογηθούν καθόλου: η δημιουργική επίδοση ενός μαθητή είτε ως «επαρκούς» αναγνώστη ενός λογοτεχνικού έργου είτε ως «δημιουργού» που αμιλλάται με πρωτότυπο τρόπο –και δεν μιμείται– το πρότυπό του, πρέπει ευλόγως να συνυπολογίζεται στη γενική βαθμολογία του και μάλιστα να ενισχύεται με ποικίλες εκδηλώσεις δημόσιας επιβράβευσης στο περιβάλλον της σχολικής κοινότητας (ή και της τοπικής κοινωνίας): λόγου χάρη, τα καλά μαθητικά κείμενα να ανθολογούνται στη σχολική εφημερίδα ή σε τοπικά περιοδικά, να συγκεντρώνονται και να εκδίδονται σε ειδικό τόμο, να μελοποιούνται επιτυχημένοι στίχοι από την ορχήστρα του σχολείου, να γίνονται διαγωνισμοί και να θεσπίζονται βραβεία σε σχολικό ή και σε διασχολικό επίπεδο και άλλα πολλά. Έτσι αναπτύσσεται με τον καλύτερο τρόπο, δηλαδή με εσωτερικά κίνητρα, ο ζήλος της φιλαναγνωσίας αλλά, επίσης, αυτός ίσως είναι ο καλύτερος τρόπος να τρωθεί εκ των έσω η στενή, βαθμοθηρική αντίληψη για τη «σχολική επίδοση / αποτυχία».¹²

Σύμφωνα με την Αναγνώστου (2015)¹³ τα στοιχεία που μπορούν να αξιολογηθούν στα παραγόμενα κείμενα είναι ποικίλα, ανάλογα με τα ζητούμενα και σε συνδυασμό: η ορθή χρήση της αφηγηματικής φωνής και της εστίασης, η επιτυχής αναπαράσταση και η

¹² http://www.moec.gov.cy/analytika_programmata/programmata_spoudon.html

¹³ Κωτόπουλος, Τρ. & Βακάλη, Α. (2017). Τι βαθμό πήρες στη δημιουργική γραφή; στο σύγχρονες τάσεις και πρακτικές στη διαχείριση της σχολικής τάξης της Εταιρείας Επιστημών Αγωγής Δράμας, επιμέλεια: Σαραφίδου Κατερίνα.

πειστικότητα των χαρακτήρων, η δομή και η πλοκή της αφήγησης και η συνοχή της ιστορίας. Μεγαλύτερη πάντως έμφαση δίνεται σαφώς στην πρωτοτυπία και την ευρηματικότητα αλλά και στη χρήση της γλώσσας και του ύφους. Πιθανόν γίνεται συζήτηση για αλλαγές και ο συγγραφέας ακούει, δέχεται απορρίπτει. Παίρνει τις αποφάσεις που του ταιριάζουν.

Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Λύκειο (2021: 14) αναφορικά με την αξιολόγηση του μαθήματος της Λογοτεχνίας στο Λύκειο, κάνοντας ιδιαίτερη μνεία για την αξιολόγηση της Δημιουργικής Γραφής, προβλέπει: «Η αξιολόγηση των μαθητών/-τριών είναι **δυναμική/διαμορφωτική** και διατρέχει όλα τα στάδια της διδασκαλίας ως **διαγνωστική, ενδιάμεση και τελική αξιολόγηση**. Η αξιολόγηση πραγματοποιείται από τον εκπαιδευτικό, από τους συμμαθητές/-τριες (ετερο-αξιολόγηση) και από τον ίδιο τον μαθητή/-τρια (αυτό-αξιολόγηση). Επιδιώκεται η αξιολόγηση να είναι κυρίως ποιοτική και να αξιολογούνται σημαντικοί στόχοι που αναδεικνύουν τη συναισθηματική εμπλοκή των μαθητών/ -τριών και την ενεργητική συμμετοχή τους κατά τη διαδικασία ανάγνωσης των λογοτεχνικών κειμένων και ολόκληρων λογοτεχνικών έργων.

Στην αρχή του διδακτικού έτους πραγματοποιείται **διαγνωστική** (αρχική) αξιολόγηση. Με αυτήν προσδιορίζεται, προφορικά ή γραπτά, το επίπεδο των γνώσεων και των δεξιοτήτων των μαθητών/-τριών, ώστε ο/η εκπαιδευτικός να οργανώσει τη διδασκαλία του/της ή και να τη διαφοροποιήσει, αν χρειάζεται, με βάση τα χαρακτηριστικά της τάξης του/της. Η διαγνωστική (αρχική) αξιολόγηση μπορεί να εφαρμόζεται και στην αρχή κάθε νέας διδακτικής ενότητας, αν αυτό κρίνεται αναγκαίο από τον/την εκπαιδευτικό.

Προκειμένου να είναι λειτουργική η αξιολόγηση σε όλα τα στάδια, προτείνεται οι ερωτήσεις να είναι, κατά βάση, ανοικτού τύπου/ελεύθερης ανάπτυξης και διαβαθμισμένου χαρακτήρα.

Για τη σύνδεση των στόχων του μαθήματος με την αξιολόγηση:

A. Οι γνωστικοί στόχοι μπορούν να ελεγχθούν:

α. Με ερωτήσεις κλειστού τύπου που θα αναφέρονται σε στοιχεία του κειμένου, για παράδειγμα:

- ✓ Να εντοπίσεις τρία χαρακτηριστικά των δημοτικών τραγουδιών που υπάρχουν στο τραγούδι που μελέτησες.
- ✓ Να εντοπίσεις τρία στοιχεία του κειμένου που δικαιολογούν την ένταξή του στο λογοτεχνικό είδος του διηγήματος.

β. Με διαβαθμισμένες ερωτήσεις ανοικτού τύπου, ελεύθερης ανάπτυξης ή δοκιμακού χαρακτήρα που αναφέρονται στην ερμηνεία και αξιολόγηση στοιχείων του κειμένου και στη συγγραφή ερμηνευτικού σχολίου. Με αυτές τις ερωτήσεις αποτιμούμε τον βαθμό

κατανόησης και ανταπόκρισης των μαθητών και μαθητριών στο κείμενο, τον βαθμό πρόσληψης του κειμένου, την ικανότητά τους να εκφράσουν την προσωπική τους άποψη για αυτό.

Ενδεικτικές κατευθύνσεις:

- ✓ Να αποτιμήσεις τον ρόλο του διαλόγου στην εξέλιξη της πλοκής.
- ✓ Να εντοπίσεις επαναλαμβανόμενα μοτίβα ή σύμβολα και να σχολιάσεις τον τρόπο με τον οποίο συμβάλλουν στην εξέλιξη του ποιητικού νοήματος (αναβαθμοί νοήματος, συνειρμικές σχέσεις, αξίες, μυθική μέθοδος).

Β. Η επίτευξη των συναισθηματικών στόχων μπορεί να ελεγχθεί τόσο με ερωτήσεις ανοικτού τύπου, ελεύθερης ανάπτυξης, δοκιμακού χαρακτήρα όσο και με δραστηριότητες που εμπλέκουν ψυχοκινητικά τους μαθητές και τις μαθήτριες, όπως είναι οι δημιουργικές εργασίες και οι θεατρικές τεχνικές (π.χ. δραματοποίηση). Τέτοιου είδους δραστηριότητες βοηθούν τον/την διδάσκοντα/-ουσα να ανακαλύψει τις ιδιαίτερες κλίσεις-ταλέντα των μαθητών/-τριών του/της και να καταλήξει σε μια όσο το δυνατόν πληρέστερη εικόνα για τον βαθμό επίτευξης των στόχων της διδασκαλίας.

Ενδεικτικές ερωτήσεις:

- Πώς θα ένιωθες εσύ, αν ήσουν στη θέση του ήρωα/ του ποιητικού υποκειμένου; Πώς θα αντιδρούσες; Να συνθέσεις ένα κείμενο αιτιολογώντας την απάντησή σου.
- Να συγκρίνεις τα δύο ποιήματα που μελέτησες. Ποιο σε συγκινεί περισσότερο; Αιτιολόγησε την απάντησή σου.

Γ. Το μάθημα της Λογοτεχνίας προσφέρεται και για ερωτήσεις που εγείρουν έναν γενικότερο φιλοσοφικό στοχασμό.

Ενδεικτικές ερωτήσεις:

- Να αγαπάς ή να αγαπιέσαι; (π.χ. Γρηγορίου Ξενόπουλου, Στέλλα Βιολάντη)
Είμαστε όλοι πλασμένοι για ήρωες; (π.χ. Τάκη Σινόπουλου, «Ο Καιόμενος»)

Δ. Ανάλογες κατευθύνσεις και ερωτήσεις μπορούν να αξιοποιηθούν στις ομαδικές δραστηριότητες και στην προσέγγιση ολόκληρου λογοτεχνικού έργου, για παράδειγμα:

- Να σχεδιάσετε μια ψηφιακή αφίσα για την παρουσίαση του βιβλίου που μελετήσατε, για να αναρτηθεί στη σχολική ηλεκτρονική εφημερίδα.

- Να επιλέξετε ένα απόσπασμα από το έργο που μελετήσατε και να το μετατρέψετε σε θεατρικό κείμενο, με στόχο τη δραματοποίησή του (διάλογος, στιχομυθία, μονόλογος, σκηνικές οδηγίες).

Η ανατροφοδότηση μπορεί να γίνεται από τον/την εκπαιδευτικό σε γραπτή μορφή σχολίων, κατά τη διάρκεια της αξιολόγησης των εργασιών, ή σε προφορική μορφή, κατά τη διάρκεια της συζήτησης στην τάξη. Αξίζει να σημειωθεί ότι, στο πλαίσιο της διαμορφωτικής αξιολόγησης, η αντιμετώπιση του λάθους αναδεικνύεται σε δυναμικό παράγοντα ανακατεύθυνσης και αναβάθμισης της διδασκαλίας αλλά και ενίσχυσης της μαθησιακής επίδοσης. Ο/Η εκπαιδευτικός κατανοεί τα λάθη και τα μετατρέπει σε εργαλείο μάθησης, καλλιεργώντας ένα κλίμα ελευθερίας της έκφρασης και δημιουργικής αλληλεπίδρασης.

Η αξιολόγηση λαμβάνει υπόψη τόσο τον προφορικό λόγο, στο πλαίσιο της ολομέλειας της τάξης και των ομαδικών δραστηριοτήτων, όσο και τις γραπτές, ατομικές και ομαδικές, εργασίες. Για την αυτοαξιολόγηση προτείνεται να υπάρχει Πίνακας Αυτοαξιολόγησης στο τέλος κάθε ενότητας κειμένων, όπου ο μαθητής και η μαθήτρια θα αξιολογεί την εργασία του/της και τους στόχους που έχει κατακτήσει. Η ετεροαξιολόγηση μεταξύ συμμαθητών/-τριών μπορεί να πραγματοποιείται, όταν εργάζονται μαζί σε συνεργατικές ή κοινές δραστηριότητες μάθησης. Ο ατομικός φάκελος μαθητή/-τριας, το συγγραφικό σημειωματάριο, οι ατομικές και ομαδικές εργασίες, οι παρουσιάσεις, οι δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, οι διακαλλιτεχνικές και διαθεματικές δραστηριότητες κ.ά. αποτελούν ανατροφοδοτικές πηγές αξιολόγησης.

Ειδικά για την αξιολόγηση της Δημιουργικής Γραφής προτείνεται μια σειρά κριτηρίων με βάση τα οποία μπορούν να αξιολογούνται, κατά περίπτωση, τα σχετικά κείμενα των μαθητών/-τριών, με διαβάθμιση ως προς τον συνολικό βαθμό δημιουργικότητας (Γράφει πολύ δημιουργικά, Γράφει δημιουργικά, Προσπαθεί, μπορεί να γίνει πιο δημιουργικός/-ή, Πρέπει να εμπλακεί περισσότερο). Πρόκειται για κριτήρια που αφορούν το περιεχόμενο, τη δομή/οργάνωση, τη γλώσσα/ύφος, τις λογοτεχνικές συμβάσεις και την κριτική/ανατροφοδότηση σε ατομικό και συνεργατικό επίπεδο.

Με την ολοκλήρωση της προσέγγισης κάθε ενότητας κειμένων ή μιας ποιητικής συλλογής ή των αυτοτελών λογοτεχνικών έργων **αποτιμούμε τη συνολική ανταπόκριση** των μαθητών/-τριών στη διδακτική – μαθησιακή διαδικασία. Με συνθετικές δημιουργικές εργασίες και ερωτήματα κριτικού χαρακτήρα, εντοπίζονται σημεία των κειμένων που αναδεικνύουν την αισθητική τους αξία, προσελκύουν το ενδιαφέρον των μαθητών/-τριών και αποκαλύπτουν τη λειτουργική τους σημασία στην αναγνώριση της αρτιότητας των έργων.

Σημαντικό ρόλο στο στάδιο αυτό της αξιολόγησης μπορεί να αναλάβει η αξιοποίηση κριτικών δοκιμίων που αναφέρονται στους συγγραφείς και στα κείμενά τους.

Σε κάθε περίπτωση με την **τελική** αξιολόγηση αυτής της μορφής δίνεται η δυνατότητα και στους μαθητές και στις μαθήτριες να διατυπώνουν την προσωπική τους άποψη για τα αποτελέσματα της όλης διδακτικής δράσης και, κατά συνέπεια, για τη λειτουργικότητα του Προγράμματος Σπουδών. Εντέλει, μέριμνα του ΠΣ είναι με κατάλληλες δράσεις αξιολογικού χαρακτήρα να κρίνονται οι μαθητές/-τριες για το αν προβληματίζονται ουσιαστικά, αν επιχειρηματολογούν με πειστικό τρόπο και αν έχουν τη δυνατότητα να χρησιμοποιούν αποδοτικά την αφαιρετική τους σκέψη στην προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων.

Η τελική εξέταση των μαθητών/-τριών οργανώνεται έτσι ώστε να συνάδει με τον σκοπό, τους στόχους και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα του παρόντος Προγράμματος Σπουδών σε συνέργεια με το Πρόγραμμα Σπουδών της Νεοελληνικής Γλώσσας.

Κεφάλαιο Δεύτερο

2.2 Η Μυθολογία του Δημοτικού Τραγουδιού

Όσον αφορά τη μυθολογία του δημοτικού τραγουδιού, η σωστή πραγμάτωση της γλώσσας, στην οποία συμβάλλει το δημοτικό τραγούδι, αίρει τη γραμμικότητα της αντίληψης των πραγμάτων και του χρόνου, δηλαδή αίρει την ιστορικότητα που είναι η βάση της σκέψης του «πολιτισμένου» ανθρώπου. Όμως, στο δημοτικό τραγούδι δεν υπάρχει ιστορικότητα αλλά περιοδικότητα, που ακολουθεί τα φυσικά φαινόμενα. Με άλλα λόγια, δεν υπάρχει χρόνος αλλά μύθος. Αυτόν τον όρο πρέπει μάλλον να τον εννοήσουμε με την αρχαία ελληνική του έννοια, που ήταν φορτισμένη με ό,τι σήμερα αποκαλούμε μύθο ή ιερότητα. Δεν πρέπει, λοιπόν, να θεωρούμε σαν προϋπόθεση αντίληψης του μύθου στο δημοτικό τραγούδι την αρχαία ελληνική μυθολογία, καθώς και αυτές είναι παράλληλες μορφές και μάλιστα κάποτε μεταγενέστερες της λαϊκότητας του δημοτικού μύθου ([Σκαρτσής, 1994: 19-20](#)).

Όμως, στα καταγεγραμμένα κείμενα των δημοτικών τραγουδιών ο μύθος είναι ακέραιος ή τουλάχιστον σώζεται στο βαθμό που ο αφηγητής ήταν γλωσσικά ελεύθερος με φυσική γλωσσική μνήμη. Έτσι, είναι φυσικό να εντοπίζονται βασικές λέξεις, μύθοι ολόκληροι και ανεπτυγμένες μορφές που ίσως μας ξεφεύγουν, καθώς δεν έχουμε μέτρα σύγκρισης, αφού η λαϊκή δημιουργία ξεπερνά τη γνώση μας για τις πραγματωμένες μορφές. Δεν πρέπει, λοιπόν, να μας ξαφνιάζει όταν σε ένα δημοτικό τραγούδι εντοπίζεται ένας αρχαιοελληνικός μύθος ή ινδικός, ούτε εάν ο συνδυασμός των μυθικών στοιχείων γίνεται διαφορετικά από ό,τι στη μυθολογία. Το δημοτικό τραγούδι, άλλωστε, είναι ζωντανό και λαϊκό, δηλαδή γεννιέται κάθε στιγμή από την ευαισθησία ενός ανθρώπου που πραγματώνει την ευαισθησία της κοινότητάς του. Έτσι, το δημοτικό τραγούδι γίνεται από έναν ή πολλούς όπως διαμορφώνεται από την προσωπικότητά τους, και από κει και πέρα μπαίνει πάλι στην κοινότητα και οργανώνεται. Με αυτό τον τρόπο, η μυθολογία του ξαναγεννιέται μαζί του και είναι η ίδια που υπάρχει και μέσα στην κοινότητα ([Σκαρτσής, 1994: 21](#)).

Γι' αυτό, όταν στο τραγούδι διαβάζουμε πώς δρα ο ήρωας, στην πραγματικότητα βλέπουμε μια μορφή του ήρωα που τελικά αντιπροσωπεύει όλους εμάς. Με αυτό τον τρόπο, πρέπει να μελετήσουμε το δημοτικό τραγούδι κι έτσι να θεωρούμε το μύθο του: μια

γλωσσική ποιότητα εξωλογική, ελεύθερη και αιώνια. Το δημοτικό τραγούδι είναι ριζικά θρησκευτικό και ιερό, γιατί συνδέεται άμεσα και ελεύθερα με τα φύση. Αυτό σημαίνει ότι η μελέτη του αποτελεί έναν τρόπο αυτογνωσίας, μια μύηση στα πράγματα. Η μυθολογία του δημοτικού τραγουδιού, λοιπόν, είναι μια μορφή της γλώσσας του, μια καλή εισαγωγική μορφή, γιατί είναι πιο ελκυστική ή προκλητική από τη μελέτη του ρυθμού του, της τονικότητάς του, του εικονισμού, της μουσικότητας, της μουσικής κτλ. ([Σκαρτσής, 1994: 22-23](#)).

2.1 Δημοτικό Τραγούδι Γενικά

Η φιλολογική έρευνα έχει κατατάξει τα δημοτικά τραγούδια σε ενότητες προκειμένου να επιμερίσει το υλικό για την καλύτερη ανάλυση και κατανόησή του. Στο φυσικό τους περιβάλλον, δηλαδή όσο τα τραγούδια λειτουργού μέσα στην κοινωνία, τέτοιου είδους επιμερισμοί δεν συνηθίζονται. Μόνο ορισμένες ενότητες διαφοροποιούνται ρητά, που έχουν και τη δική τους ονομασία: τα μοιρολόγια, τα κάλαντα, τα νανουρίσματα, τα ταχατάρια, ομάδες δηλαδή που η θεματική τους ενότητα συμπίπτει απόλυτα με τη λειτουργία τους. Η χρήση της λέξης «παραλογή» μαρτυρείται στην Αθήνα και την Κύπρο, και ο όρος αναφέρεται στα διηγηματικά τραγούδια, τα οποία μάλιστα φαίνεται ότι δεν τραγουδιόντουσαν παρά μονάχα απαγγέλλονταν: υπόκειται λοιπόν και σε αυτή την περίπτωση μια λειτουργική διάκριση. Και πάλι, όμως, το πλάτος της έννοιας διαφέρει στην επιστημονική ορολογία, εφόσον στην παραδοσιακή χρήση πρέπει να ήταν ευρύτερο θεματικά και ειδολογικά ([Πολίτης Α., 2017: 52](#)).

Όποτε ο λαός διακρίνει τα τραγούδια σε κατηγορίες, το κάνει στηριζόμενος αποκλειστικά στη χρήση, στην εκφορά των τραγουδιών. Έτσι, ο Γιανναράκης χωρίζει τα κρητικά τραγούδια σε δύο μεγάλες ομάδες, «τση τάβλας», όσα δηλαδή τραγουδιούνται στο τραπέζι, «τση ξεφάντωσης, που υποδιαιρούνται «τση στράτας», όσα δηλαδή τραγουδούν οι οδοιπόροι, «του χορού», «τση κουλούρας», δηλαδή του χορού πάλι, και «τση βλόγας», δηλαδή του γάμου, ενώ τα κάλαντα αποτελούν ξεχωριστή ομάδα ([Πολίτης Α., 2017: 52](#)).

Ο Ν. Γ. Πολίτης κατέληξε σε μια αρκετά ικανοποιητική κατάταξη σε 14 κατηγορίες στηριζόμενος στο περιεχόμενο των τραγουδιών: Ιστορικά, Ακριτικά, Παραλογές, Της

αγάπης, Νυφιάτικα, Νανουρίσματα, Κάλανδα-βαΐτικα, Της ξενιτιάς, Μοιρολόγια του Κάτω κόσμου κι του Χάρου, Γνωμικά τραγούδια, Εργατικά και βλάχικα, Περιγελαστικά. Ο Στίλπων Π. Κυριακίδης επέλεξε μια πιο οργανική διάκριση σε δύο μεγάλες κατηγορίες: τα διηγηματικά, όσα δηλαδή έχουν κάποια υπόθεση, που είναι κυρίως οι παραλογές και τα λεγόμενα ακριτικά, και τα κυρίως άσματα, στα οποία ενέταξε τις μικρότερες κατηγορίες του Πολίτη κάνοντας κάποιες τροποποιήσεις. Τέλος, ο Γκυ Σονιέ πρότεινε μια χρονολογική διάκριση των τραγουδιών: **1)** Αρχαϊκά τραγούδια, όσα η θεματική τους στηρίζεται στην παλιά μυθολογία, τα παλιότερα από την εποχή των «ακριτών»: οι παραλογές «Του νεκρού αδελφού» και «Το γεφύρι της Άρτας», τελετουργικά κείμενα που ανάγονται στην αρχαϊκή μυθολογία, και πολλά μοιρολόγια. **2)** Παλαιά τραγούδια, όλα εκείνα τα μεσαιωνικά, ηρωικά ή μη, τραγούδια που η θεματική τους τα τοποθετεί στην εποχή των ακριτών (9^{ος} αι. κ.ε.) έως τη Δ΄ σταυροφορία και την πρώτη διάλυση της βυζαντινής αυτοκρατορίας (13^{ος} αι.). **3)** Νεότερα τραγούδια, τα τραγούδια ή τα θέματα που ανήκουν στην εποχή των Παλαιολόγων και στους πρώτους αιώνες της οθωμανικής κατάκτησης, όταν κατά τον Σονιέ σχηματίζεται το νεοελληνικό έθνος (13^{ος}-16^{ος} αι.). Πιθανότατα σε αυτή την περίοδο πήραν τη σημερινή τους μορφή οι παραλογές. **4)** Πρόσφατα τραγούδια, εκείνα που προέκυψαν κατά την ύστερη τουρκοκρατία, τα λεγόμενα «ιστορικά» και κυρίως τα κλέφτικα (16^{ος}-18^{ος} αι., αρχές 19^{ου}). **5)** Σύγχρονα τραγούδια, όσα δημιουργήθηκαν από τα χρόνια της Επανάστασης και ύστερα από την ίδρυση του ελληνικού κράτους («ληστρικά», «της φυλακής», κλπ.) ([Πολίτης Α. , 2017: 53-54](#)).

Η διαίρεση των δημοτικών τραγουδιών που συνήθως συναντάται σε πολλές συλλογές αλλά και στα σχολικά βιβλία είναι αυτή του Ν. Πολίτη. Οι νεότεροι όμως, λογογράφοι προτείνουν άλλες διαιρέσεις. Πληρέστερη και πιο πρακτική θεωρείται η διαίρεση του Δημ. Πετρόπουλου, η οποία με ορισμένες τροποποιήσεις θα μπορούσε να είναι ([Νημάς, 2008: 166-167](#)):

A. Τραγούδια σχετικά με ιστορικά πρόσωπα και μυθικά περιστατικά: Παραλογές (α. Λαϊκές παραδόσεις και δοξασίες, β. Οικογενειακή ζωή, γ. Κοινωνική ζωή, δ. Εθνική ζωή, ε. Ναυτική ζωή), Ακριτικά, Ιστορικά, Κλέφτικα (α. Οι κλέφτες, β. Η ζωή των κλεφτών, γ. Της φυλακής και ληστρικά).

B. Τραγούδια σχετικά με τη θρησκευτική, κοινωνική και οικογενειακή ζωή: Νανουρίσματα-ταχαρίσματα, Παιδικά, Θρησκευτικά-Λατρευτικά (α. Κάλαντα, β. Παινήματα και ευχές γ. Πασχαλιάτικα, δ. Λατρευτικά), Τραγούδια του γάμου, Ερωτικά, Ποιμενικά, Εργατικά, Σατιρικά, Γνωμικά-Διδακτικά-Στοχασμοί, Τραγούδια της ξενιτιάς και Μοιρολόγια.

Οι ποικίλες παραλλαγές, τέλος, του ίδιου τραγουδιού συχνά περιέχουν διάφορα στοιχεία που τις διαφοροποιούν σε μεγάλο βαθμό. Κι αν εξετάσουμε το θέμα αυτό από τη μεριά της ομοιότητας των τραγουδιών, θα καταλήξουμε πως η διάκριση είναι τεχνητή και πως μόνο συμβατική κι ενδεικτική μπορεί να είναι η κατάταξη. Και εάν δύο τραγούδια έχουν πολύ κοντινό ρυθμό, ίδια σχήματα στίχων και ίδιες βασικές λέξεις, αλλά θεματικά διαφέρουν, η θεματική κατάταξη αποβαίνει αναποτελεσματική. Στην πραγματικότητα, λοιπόν, ούτε η θεματική κατάταξη είναι πάντα σωστή ούτε αυτή ταιριάζει να θεωρείται ο μόνος τρόπος διαίρεσης. Γι' αυτό, η διαίρεση του δημοτικού τραγουδιού σε είδη δεν μπορεί να είναι οριστική αλλά ενδεικτική και χωρίς ιδιαίτερη σημασία και πως αυτή η διαίρεση μπορεί να είναι πραγματικά χρήσιμη μόνο αν γίνεται με διάφορες βάσεις: θεματική, μετρική, ρυθμολογική, κατά το είδος της απαγγελίας κτλ. ([Σκαρτσής, 1994: 24](#)):

Χαρακτηριστικό γνώρισμα της προσωπικής ποίησης είναι ότι πηγάζει από την ψυχή και το πνεύμα συγκεκριμένου προσώπου και εκφράζει τα προσωπικά συναισθήματα και τις ιδέες του, αντίθετα στη δημοτική ποίηση δεν υπάρχει η αίσθηση του ποιητή, και αυτή συντηρείται ως αναπόσπαστο μέρος της πνευματικής και καλλιτεχνικής ζωής του λαού, ως απρόσωπο και κοινό κτήμα του. Άλλα βασικά γνωρίσματα του δημοτικού τραγουδιού θεωρούνται ([Νημάς, 2008: 166](#)):

- α)** Ο δημοτικός στίχος (δημοτικός=λαϊκός), συνήθως ιαμβικός δεκαπεντασύλλαβος (8+7) και ρυθμικός 12σύλλαβος, ο οποίος θυμίζει αρχαίο ιαμβικό τρίμετρο.
- β)** Ο δημοτικός λόγος (γλώσσα ελληνική εθνική).
- γ)** Η μελωδία (τραγούδι –όχι απαγγελία- η μουσική αναπόσπαστο κομμάτι του λόγου), η οποία αποτελεί ουσιαστικό γνώρισμα των δημοτικών τραγουδιών, ασκεί μαζί με το λόγο μια μαγική κατά κάποιο τρόπο επίδραση στον ακροατή, με αποτέλεσμα να τον θέλγει, να τον ηρεμεί και να διεγείρει αισθήματα συμπάθειας, αγάπης και λύπης.
- δ)** Η υπόθεση και το περιεχόμενο των δημοτικών τραγουδιών είναι πάντοτε συγκεκριμένα. Απουσιάζουν από αυτά οι αφηρημένες μορφές Η φύση ολόκληρη, έμψυχη και άψυχη, υπάρχει σε αυτά ζωντανή ([Σπυριδάκης Γ. , Ελληνική Λαογραφία, 1972](#)).
- ε)** χαρακτηριστικά γνωρίσματα των δημοτικών τραγουδιών είναι το αυθόρμητο των αισθημάτων, η απλότητα, η ειλικρίνεια, η ζωνηρότητα, το ανεπιτήδευτο της έκφρασης και η επιγραμματική συντομία.

Σύμφωνα με τον Θ.Α. Νημά, τα δημοτικά τραγούδια έχουν τα εξής τεχνοτροπικά χαρακτηριστικά και μοτίβα ([Νημάς, 2008: 168-170](#)):

- α.** Η ισομετρία του στίχου: η ανάπτυξη ενός νοήματος μέσα σε ένα στίχο, συνήθως 15σύλλαβο. Έτσι επιτυγχάνεται η αντιστοιχία μεταξύ μορφής και περιεχομένου. Χάρη στην αυτοτέλεια των στίχων των δημοτικών τραγουδιών έγινε δυνατή η μεταφορά τους από το ένα τραγούδι στο άλλο και η αξιοποίησή τους στη δημιουργία νέων τραγουδιών. Γι' αυτό τον λόγο, ορισμένοι στίχοι μπορούν να σταθούν συνήθως δύο μαζί ως παρομοίωση ή ένας χαρακτηρισμός ή ένα γνωμικό.
- β.** Η έλλειψη ομοιοκαταληξίας.
- γ.** Η αναδίπλωση του νοήματος του α' ημιστίχου στο β' ημιστίχιο: αυτό μπορεί να γίνει με επανάληψη της ίδιας έννοιας με τις ίδιες ή ισοδύναμες λέξεις («Και την Τρυγόνα γύρευε και την Τρυγόνα θέλεις»), με συμπλήρωση ή επέκταση του νοήματος του α' στο β' ημιστίχιο χωρίς να προστίθεται κάτι το ουσιαστικό («Κείνος απολογήθηκε, γυρίζει και του λέει») ή με επανάληψη της ίδιας έννοιας αλλά σε συνδυασμό με τα αντίθετα ή τα διαφορετικά («Εχάραξεν η Ανατολή και ρόδισεν η Δύση»).
- δ.** Το στοιχείο του τρίτου που εμφανίζεται άλλοτε αριθμητικά και άλλοτε σε κλίμακα, όπου το τρίτο είναι το «καλύτερο» ή το σημαντικότερο. Ο αριθμός τρία στη λαϊκή παράδοση είναι ιερός και έχει μαγική δύναμη, ενώ πιστεύεται ότι είναι φορέας ευτυχίας. Στη χρήση του συνετέλεσε και η πίστη στην Αγία Τριάδα. Το ίδιο ισχύει και με το πολλαπλάσιό του, το εννιά.
- ε.** Τα άσκοπα ερωτήματα που αποσκοπούν στο να προβάλουν και να εξάρουν το θετικό μέρος που ακολουθεί. Υπήρχαν στην αρχαία ελληνική παράδοση, μεταβιβάστηκαν στα ομηρικά έπη και διατηρήθηκαν στη λαϊκή μας παράδοση.
- στ.** Το θέμα του «αδύνατου» που είναι παρόμοιο με αυτό των άσκοπων ερωτημάτων και το οποίο επίσης έχει αρχαία προέλευση σύμφωνα με τον Κ.Θ. Δημαρά.
- ζ.** Αρχαϊκά στοιχεία: σε ορισμένα δημοτικά τραγούδια, ιδίως τις παραλογές και στα ακριτικά, που χορεύονταν το Πάσχα, διατηρούνται αρκετά αρχαϊκά στοιχεία όπως είναι ο κομπισμός (παρεμβολή του επιφωνήματος «ίί») που συναντάται συχνά στα κείμενα των χορικών των τραγουδιών των μεγάλων τραγικών ποιητών, ο λατρυτικός-τελετουργικός χαρακτήρας των πασχαλιάτικων χορών που συνοδεύεται από έθιμα με στοιχεία από τη λατρεία του Διονύσου και της Ηριγόνης για τη βλάστηση και τη νέα ζωή, και η ύπαρξη έως σήμερα στον ελληνικό χώρο και ιδιαίτερα στη Θεσσαλία δύο διαφορετικών μουσικών συστημάτων, όπως συνέβαινε και στην αρχαία Ελλάδα.

η. Τα τσακίσματα ή γυρίσματα: η προσθήκη λέξεων ή φράσεων, σχετικών ή άσχετων με το περιεχόμενο του τραγουδιού και έξω από το κανονικό του μέτρο. Αυτά εμπλουτίζουν το τραγούδι, το κάνουν πιο ενδιαφέρον και επιμηκύνουν τη μελωδική του διάρκεια. Άλλοτε είναι γνωστά και αναπόσπαστα κομμάτια ενός τραγουδιού και άλλοτε παραλλάσσονται από τον τραγουδιστή, ιδίως τα ονόματα προσώπων. Σε κάποιες περιπτώσεις προστίθενται νέα τσακίσματα κατά την ώρα που τραγουδιέται ένα τραγούδι.

Ως προς την τεχνική της έκφρασης, η δομή των δημοτικών τραγουδιών στηρίζεται στο ρήμα και το ουσιαστικό, με τα οποία προσδίδεται λιτότητα αλλά και ζωντάνια. Ωστόσο, παρά το γεγονός ότι δεν χρησιμοποιείται το επίθετο, δεν φαίνεται να ισχύει το ίδιο και για την επιθετική μετοχή σε -μένος, -μένη, -μένο, η οποία σε ένα μεγάλο ποσοστό αναλαμβάνει όλες τις λειτουργίες των επιθέτων και συνδυάζεται με αυτά (Κυριακίδου-Νέστορος & Τάνη, 1998: 31-32). Πολλές φορές στο β' ημιστίχιο το επίθετο και η μετοχή, ως πυρήνες δύο συντακτικά ισοδύναμων φράσεων, βρίσκονται σε παρατακτική σχέση, ασύνδετη ή συνδετική. Το επίθετο προηγείται πάντα της μετοχής διότι η μετοχή ως τονισμένη πάντοτε στην παραλήγουσα προφέρεται ως τελευταία λέξη στο συνταίριασμα ενός 15σύλλαβου στίχου (Νάκας, 2000: 115-116).

Η λιτότητα στο δημοτικό τραγούδι δεν περιορίζεται μόνο στην έκφραση, αλλά και σε όλη την αφήγηση. Αυτό παρατηρείται στα ιστορικά τραγούδια και στις παραλογές, όπου η αφήγηση ενός ιστορικού ή πλαστού γεγονότος περιορίζεται στο σημαντικό. Σε αυτό συμβάλλει και η χρήση του διαλόγου, ο οποίος πέρα από τη γοργότητα και τη δραματικότητα που δίνει στην αφήγηση, βοηθά και στη μετάβαση από το ένα επεισόδιο στο άλλο. Με τη σειρά της, σε αυτό συμβάλλει και η χρήση ιστορικού ενεστώτα (*Νημάς, 2008, σ. 172*).

Συνηθισμένο εκφραστικό μέσο στο δημοτικό τραγούδι είναι η προσωποποίηση αγαπημένων αντικειμένων των ηρώων του, όπως των όπλων του κλέφτη ή του φυσικού κόσμου μέσα στον οποίο δρα, όπως των δέντρων, των βουνών, των αλόγων και των πουλιών. Η φυσιολατρία στα δημοτικά τραγούδια παρουσιάζεται ως συνέπεια της καθημερινής ζωής των ηρώων μέσα στη φύση (Κυριακίδης, 1978: 129). Τέλος, η ποιητική υπερβολή είναι συνηθισμένη και οικεία στο δημοτικό τραγούδι, χωρίς να δημιουργεί κάποιο δυσάρεστο αποτέλεσμα (Καραντώνης, 1971: 232-233).

Όσον αφορά τη γλώσσα των δημοτικών τραγουδιών, αυτή είναι η γνήσια δημοτική. Υπάρχουν, ωστόσο, και ιδιοματισμοί (τοπικές διάλεκτοι, ξένες επιδράσεις κ.λπ.), αλλά και λέξεις οι οποίες έχουν χαθεί από τον πεζό λόγο τις οποίες διατήρησε ο τραγουδιστής με τη βοήθεια του μέτρου. Ας αναφερθεί, τέλος, ότι κατά την περίοδο των γλωσσικών αγώνων στα

τέλη του 19^{ου} αιώνα και τις αρχές του 20^{ου} αιώνα, χρησιμοποιήθηκαν από τους δημοτικιστές για να δείξουν την εκφραστική δύναμη της δημοτικής γλώσσας ([Νημάς, 2008: 173](#)).

2.3 Παραλογές

Παραλογές¹⁴ ονομάστηκαν από τους φιλόλογους τα τραγούδια με πλαστή, ολότελα «πεπονημένη» υπόθεση, κυρίως εκείνα που περιγράφουν μια ολοκληρωμένη πράξη, ένα είδος νουβέλας, και όχι ένα απλό επεισόδιο. Οι παραλογές δεν μεταπλάθουν κάποιο πραγματικό γεγονός, αλλά το επινοούν. Με άλλα λόγια, στηρίζονται αποκλειστικά στη φαντασία και όχι στην άμεση εμπειρία ([Πολίτης Α. , 2017: 79](#)). Το ίδιο συμβαίνει και με την παραλογή «του νεκρού αδελφού», όπου η υπόθεση είναι μια οριακή κατάσταση, ομοιότροπη με τους αρχαϊκούς μύθους, από την οποία τα τυχαία περιστατικά έχουν αποβληθεί και προβάλλεται μονάχα το ουσιώδες ([Πολίτης Α. , 2017: 81](#)).

Ο όρος παραλογή¹⁵ είναι λαϊκός και δηλώνει το αφηγητικό τραγούδι που δεν τραγουδιέται αλλά απαγγέλλεται με σταθερή μουσική υπόκρουση. Λαϊκός, όχι όμως, κοινόχρηστος. Μαρτυρείται τρεις φορές, τις δύο στην Αθήνα, την άλλη στην Κύπρο. Στην Κύπρο τον συναντάμε σε ένα τραγούδι, «ελάτε να γρικήσετε περιλοή γραμμένην, την' ξήησιν της Ζωγραφούς...» (Μενάρδος, 1921: 181-200). Η πρώτη αθηναϊκή μαρτυρία είναι απλώς αναφορά, ενώ η δεύτερη του Γρ. Καμπούρογλου αξίζει να μεταφερθεί ολόκληρη: «Τα ποιητικά της δημόδους Μούσης προϊόντα, τα φέροντα τον τύπον επών ή επιλλίων, ονομάζοντο εν Αθήναις –και μόνον εν Αθήναις καθ' όσον γινώσκομεν- Παραλογαί. Η λέξις παραλογή σημαίνει απλώς έπος. Αι παραλογαί ουδέποτε ήδοντο, απηγγέλοντο μόνον. Την απαγγελίαν ταύτην, κατά πάσαν πιθανότητα, εν αρχαιότεροις χρόνοις συνόδευεν λύρα

¹⁴ Οι παραλογές συχνά ονομάζονται και μπαλ(λ)άντες ή μπαλάτες. Ο όρος μπαλάντα χρησιμοποιείται διεθνώς ως ονομασία για τα ευρωπαϊκά δημοτικά τραγούδια χορού ή για τραγούδια λόγια ορισμένης αυστηρής στροφικής μορφής. Πολλές φορές όμως χρησιμοποιείται γενικά, προκειμένου να ονομασθούν τα διηγηματικά άσματα. Πολλοί θεωρούν ότι η λέξη μπαλ(λ)άντα προέρχεται από το αρχαίο ελληνικό ρήμα βαλλίζω, που σημαίνει χορεύω με απλωτές ζωηρές κινήσεις των μελών. Στα κυπριακά αφηγηματικά τραγούδια(π.χ. της Ζωγραφούς) συναντάμε τον παραπλήριο όρο προς την παραλογή είναι ο όρος περιλοή(περιλογή) και σε άλλα και αλλού, τον όρο επιλογή. Είναι φανερό ότι η λέξη περιλοή σήμαινε αφηγηματικότραγούδι. (Ιωάννου, 1975:17,9)

¹⁵ Παραλογές, σύμφωνα με τον Α. Πολίτη (Α. Πολίτης, «Το δημοτικό τραγούδι», Ιστορία του Ελληνικού Έθνους, τομ. ΙΑ', σελ. 290), είναι τα τραγούδια με «πλαστή» (Στ. Κυριακίδης, Το δημοτικό, σελ. 64, ο όρος είναι του Passow), περιποιημένη υπόθεση, που δεν μεταφέρουν στον ποιητικό χώρο ένα απλό επεισόδιο, αλλά περιγράφουν μια ολοκληρωμένη πράξη. Οι παραλογές, και στην περίπτωση που περιγράφουν ένα πραγματικό γεγονός, το εμφανίζουν σαν μια οριακή, ακραία κατάσταση, όπου προβάλλεται το ουσιώδες ενώ απωθείται το τυχαίο. (University of Johannesburg, χ.ό., χ.η., :66)

ανακρουόμενη εν αναβολή· κατά τους αιώνες όμως της τουρκοκρατίας (δια τους δύο μάλιστα τελευταίους είμεθα βέβαια), ότε ο βίος περιορίσθη εν σχεδόν μόνη τη οικία, αι παραλογαί απηγγέλοντο άνευ της συνοδείας οργάνου τινός υπό γραών, και εν οικογενειακοίς κύκλοις. Εντούτοις κατά την απαγγελίαν αυτών παρετηρείτο αληθώς ιδιάζων –τις της φωνής τόνος, κλαυθρημός –πως και λυρώδης»- ένα είδος δηλαδή ρετσιτατίβου» (Καμπούρογλους, 1889: 289).

Ο Στίλπων Κυριακίδης υποστήριξε ότι οι παραλογές έχουν απώτερους προγόνους τα αρχαία ορχηστρικά δράματα. Αυτή καθαυτή η λέξη παραλογή προέρχεται αναμφίβολα από την «παρακαταλογή», που στον Αριστοτέλη και τον Πλούταρχο σημαίνει κάτι σαν μουσική απαγγελία, το ρετσιτατίβο, και «καταλόγ», αρχαία και αυτή λέξη, που δηλώνει το τραγούδι. Ο Πλούταρχος επισημαίνει ότι από τον 1^ο αι. μ.Χ. , μπορεί και νωρίτερα, το θέατρο τίθεται στο επίκεντρο της ποιητικής και μουσικής κίνησης. Ακόμα και το έπος για να διατηρηθεί, αναγκάζεται να λάβει μορφή υποκριτική και να ανέβει στη σκηνή. Όσον αφορά τις τραγωδίες, εξακολούθησαν να παριστάνονται από τους υποκριτές, τους τραγωδούς, αλλά μόνο στα διαλογικά μέρη, καθώς τα ασματικά μέρη είχαν αποσπαστεί από αυτά, χωρίς, όμως, αυτό να σημαίνει ότι έχουν εκλείψει. Στα ρωμαϊκά χρόνια, η τραγωδία επανήλθε στην αρχική της σημασία, την «ασματική», ενώ τα τραγικά άσματα των μεγάλων Ελλήνων δραματικών έγιναν σταδιακά κτήμα ολόκληρου του ελληνορωμαϊκού κόσμου, προσαρμοζόμενα πολλές φορές στη μόρφωση και τις απαιτήσεις του ακροατηρίου ([Πολίτης Α. , 2017: 82](#)).

Στα ίδια χρόνια, αναπτύχθηκε πολύ η τέχνη του «παντόμιμου» του ηθοποιού δηλαδή που δεν τραγουδάει, παρά μιμείται χορεύοντας. Τέτοιες παραστάσεις μαρτυρούνται από τα κλασικά χρόνια. Στην ύστερη, όμως, αρχαιότητα, που έσβησαν οι κανονικές θεατρικές παραστάσεις, οι «παντόμιμοι», όπως λέγονταν τα έργα που παρίσταναν οι ηθοποιοί, και τα ορχηστρικά άσματα, τραγούδισμα των διαλογικών κομματιών από έναν μεμονωμένο αιιδό, διαδόθηκαν και απόμειναν τα κύρια, αν όχι τα μοναδικά θεατρικά είδη. Τις υποθέσεις τους τις αντλούσαν από αρχαιότερες τραγωδίες ή από άλλους παρόμοιους μύθους. Κατά τον 2^ο αιώνα, σύμφωνα με μαρτυρία του Λουκιανού, από αυτά τα δύο είδη πρόεκυψε μια σύνθετη μορφή μίμησης και τραγουδιού, το «παναρμόνιον». Ειδικά τραγούδια άρχισαν να γράφονται γι' αυτές τις παραστάσεις, που ο Κυριακίδης τα παραλληλίζει με τα λιμπρέτα, τα κείμενα του σημερινού μελοδράματος. Από τις επάλληλες μαρτυρίες έως τον 6^ο αιώνα και αργότερα, τις καταγγελίες του Ιωάννη του Χρυσοστόμου, των Οικουμενικών Συνόδων, αλλά και μη χριστιανικών συγγραφέων που καταδίκασαν τη χαμηλή ποιότητα αυτών των κειμένων, γίνεται φανερό ότι αυτές οι τραγουδιστές αφηγήσεις μυθικών θεμάτων αποτελούσαν

ιδιαίτερα αγαπητό αλλά και λαϊκό θέαμα για αιώνες. Οι παραλογές, λοιπόν, σύμφωνα με τον Κυριακίδη, πηγάζουν με μεταλλαγές και διαφοροποιήσεις από τα ορχηστρικά άσματα, και κρατούν έτσι, τις ρίζες τους στην αρχαία τραγωδία ([Πολίτης Α. , 2017: 83](#)).

Οι ήρωες των παραλογών είναι ιδεατοί τύποι, οι καταστάσεις που αναδύονται προκύπτουν από νοητικές κατασκευές. Όμως, οι πράξεις που περιγράφονται υπακούουν στους νόμους της καθημερινής πραγματικότητας. Και εάν σε κάποιες παραλογές συμβαίνει κάτι πέρα από τους φυσικούς νόμους, αυτό γίνεται σαν θαύμα που το προκαλεί η υπερβολική ένταση του γεγονότος: καθώς η νόμιμη τάξη έχει διασαλευτεί στο έπακρο από τα όσα συμβαίνουν, αντιδρά η ίδια η φύση, γι' αυτό και διαταράσσεται η φυσική τάξη ([Πολίτης Α. , 2017: 85](#)).

Οι παραλογές έχουν χτυπητά μυθικό θέμα συνήθως αλλά ενίοτε είναι καθαρά κοινωνικές εξωτερικά. Στην πραγματικότητα, το μυθικό θέμα είναι προσαρμοσμένο σε κάποια συγχρονικά δεδομένα, αλλά οι λέξεις και η ανάπτυξη του τραγουδιού μόνο με την αναγωγή τους στη γενικά μυθική φύση του τραγουδιού μπορεί να εννοηθεί και να βιωθεί. «Παραλογή» σημαίνει περίπου «τραγούδι», ίσως όμως ξεκίνησε από το «παρακατολογή» με τη σημασία της ρυθμικής απαγγελίας (κάτι σαν την απαγγελία των αρχαίων ραψωδών και των λαϊκών τραγουδιστών σε ολόκληρη την ανθρωπότητα). Οι παραλογές έχουν διάφορα θέματα, που η ποικιλία τους δείχνει πως μέσα στη διάρκεια των αιώνων σίγουρα χάθηκαν πολλές άλλες. Συχνά εντοπίζονται κομμάτια τους εδώ κι εκεί, καθώς η λαϊκή μνήμη εξασθενεί με την ανάπτυξη της γραφής. Μπορούμε να πούμε με βεβαιότητα ότι τα θέματα των παραλογών είναι από τα πιο βασικά του δημοτικού τραγουδιού. Αυτό, όμως, δεν πρέπει να το συλλαμβάνουμε μόνο χρονικά, γιατί το δημοτικό τραγούδι, σαν μυθικό, είναι στη λειτουργία του άχρονο, άμεσα συνδεδεμένο με την ανθρώπινη ψυχή και μπορεί οποιαδήποτε στιγμή να γεννήσει βασικά θέματα ([Σκαρτσής, 1994: 28-29](#)).

2.4 Το Δημοτικό Τραγούδι στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση/Σχολικά Εγχειρίδια

Η αναφορά στην Αρχαία Ελληνική Γραμματεία ως αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο είναι η μόνη μετά την ίδρυση του Ελληνικού κράτους. Δεν έχει εντοπιστεί καμία αναφορά για την Νεοελληνική λογοτεχνία ενώ είναι ελάχιστες για την διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας. Το 1877 με πρόταση του Ν. Μίληση καταγράφεται για πρώτη φορά οργανωμένη προσπάθεια να ενταχθεί η Νεοελληνική Λογοτεχνία στη διδακτική ύλη της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως αυτόνομο και ανεξάρτητο μάθημα. Η πορεία των σχέσεων μεταξύ λογοτεχνίας και Εκπαίδευσης θα στοιχειωθεί από δύο παράγοντες. Η ολική συσχέτιση και σύνδεση διδασκαλίας της νεοελληνικής λογοτεχνίας με τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας, που θα αποτελέσει το βασικό χαρακτηριστικό γνώρισμα στο επόμενο χρονικό διάστημα, και η απόφαση πως η ανάλυση και η ερμηνεία των κειμένων θα αποτελεί τη διδακτική προσέγγιση της λογοτεχνίας. Η διατύπωση αυτή οδηγεί σε μια λογική που πρέπει να ενωθεί με την αλλαγή της μεθόδου διδασκαλίας της λογοτεχνίας την ίδια περίοδο στην Ευρώπη, σε αντίστοιχα συστήματα εκπαίδευσης, καθώς η Ευρώπη απορρίπτει σταδιακά τη Ρητορική μέθοδο διδασκαλίας της λογοτεχνίας, εξαιτίας της μείωσης της επιρροής του ρομαντισμού, ο οποίος έχει καταστήσει τη λογοτεχνία μυθική και εξιδανικευμένη και επιβάλλει την ανάλυση και ερμηνεία του φαινομένου της λογοτεχνίας. Ωστόσο αυτό το Νομοσχέδιο δεν εγκρίθηκε, καθώς θεωρήθηκε πολύ προχωρημένο ([Καρακίτσιος, 2013: 26-27](#)).

Η δεύτερη προσπάθεια να εισαχθεί η λογοτεχνία σαν αυτόνομο μάθημα στην Εκπαίδευση καταγράφεται το 1884. Το διάταγμα της 23.6.1884, Φ.Ε.Κ 267, προτείνει να διδάσκεται το μάθημα των Νέων Ελληνικών στο ελληνικό σχολείο χωρίς να περιλαμβάνει τα τετρατάξια Γυμνάσια. Τα ειδικά βιβλία που εγκρίνονται ονομάζονται Νεοελληνικά Αναγνώσματα και περιέχουν αποκλειστικά λογοτεχνικά κείμενα συγγραφέων της Αθηναϊκής σχολής και του Ρομαντισμού. Τα ποιήματα που περιλαμβάνονται είναι περιορισμένα και λυρικά που αναδεικνύουν και επαινούν την κυριαρχία του Φαναριωτισμού και του Ρομαντισμού. Επιπλέον, είναι εμφανές ότι σε αυτό το διάταγμα υπάρχει μία οπισθοδρόμηση καθώς αποκαλεί τους συγγραφείς λογογράφους αλλά και οι όροι που χρησιμοποιούνται όπως αποστήθιση, απαγγελία και ανάπτυξη θυμίζουν την τέχνη της Ρητορικής η οποία έχει σχεδόν εξαλειφθεί από το εκπαιδευτικό Ευρωπαϊκό σύστημα. Η διδασκαλία του μαθήματος έχει

αποκλειστικά σκοπό γλωσσικό, φρονηματικό και πολιτιστικό ενώ το 1987 νομοθετήθηκε ως μοναδικός στόχος των Νέων Ελληνικών η γλωσσική ανάπτυξη ([Καρακίτσιος, 2013: 27-28](#)).

Το 1914 το πρόγραμμα διδασκαλίας ορίζει ως σκοπό του μαθήματος των Νέων Νεοελληνικών «την ερμηνεία περικοπών πεζογράφων και ποιητών...» και «η Απομνημόνευσις και μετ' ήθους απαγγελία ποιημάτων εκ των εν τη τάξει ερμηνευθέντων». Το 1929 μια μεταρρύθμιση έρχεται να προσδιορίσει άξονες διδασκαλίας, οδηγίες διδακτικές και οριοθετεί τον σκοπό του μαθήματος. Το 1964 μία νέα μεταρρύθμιση εδραιώνει το μάθημα της λογοτεχνίας και επανακαθορίζει τη διδασκαλία και τους στόχους της και τα κείμενα που περιέχονται στα Νεοελληνικά Αναγνώσματα αντιπροσωπεύουν τη νεοελληνική λογοτεχνία. Επιπλέον οι μεταβολές στο εκπαιδευτικό σύστημα αναβαθμίζουν σημαντικά το μάθημα της λογοτεχνίας ([Καρακίτσιος, 2013: 28-29](#)).

Το 1974 με την καθιέρωση της δημοκρατίας επιχειρείται συστηματικά να οργανωθεί το μάθημα επιστημονικά. Ο επιβεβλημένος διαχωρισμός της διδασκαλίας της γλώσσας από τη λογοτεχνία και ο ειδικός σκοπός διδασκαλίας της λογοτεχνίας αποτέλεσε το κύριο χαρακτηριστικό. Οι μεταρρυθμίσεις του 1978 που αφορούσαν στην υποχρεωτική εκπαίδευση και την καθιέρωση της δημοτικής, είχαν θετικό αποτέλεσμα και οι προσπάθειες συνεχίζονται στις επόμενες δεκαετίες. Η Μεταρρύθμιση του 1998 καθιστά τη θεωρία της λογοτεχνίας μεθοδολογικό εργαλείο στη διδασκαλία και ερμηνεία του λογοτεχνικού κειμένου ([Καρακίτσιος, 2013: 30](#)).

Χρειάστηκαν 50 χρόνια περίπου από την ίδρυση του ελληνικού κράτους μέχρι να εισαχθεί η διδασκαλία της λογοτεχνίας στην Εκπαίδευση και να θεωρηθεί γνωστικό αντικείμενο και επιπλέον 45 χρόνια και να καθιερωθεί ως αυτόνομο μάθημα. Αυτό είναι αποτέλεσμα του αντιφατικού, συμβιβαστικού και παλινδρομικού ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος το οποίο σχεδιάζεται με πολιτικές παρεμβάσεις. Ενώ πιο περίπλοκη γίνεται η κατάσταση εξαιτίας της σύγκρουσης δημοτικής – καθαρεύουσας η οποία μεγέθυνε την σημασία της γλώσσας και περιόριζε τη λογοτεχνία ([Καρακίτσιος, 2013: 30-31](#)).

Το γεγονός ότι η λογοτεχνία αναφερόταν σε ιδεολογίες της ελληνικής ταυτότητας και της ελληνικότητας αποτέλεσε δικαιολογημένα ανασταλτικό παράγοντα για την ουσιαστική παρουσία της διδασκαλίας της λογοτεχνίας. Κατά τη διάρκεια του 19^{ου} αιώνα η ταυτότητα του ελληνικού κράτους ήταν μία μίξη ορθοδοξίας και αρχαίας ελληνικής κουλτούρας και το σύστημα εκπαίδευσης έπρεπε να ενισχύσει αυτή την ιδεολογία και να διευκολύνει την επικράτησή της. Την δεκαετία του 1980 η λογοτεχνία είναι αντιπρόσωπος του νεοελληνικού πολιτισμού χωρίς επίσημα να συμπεριλαμβάνεται στο ιδεολόγημα της ελληνικότητας. Αυτό εξηγεί το δισταγμό και την δυσκολία να ενταχθεί στο εκπαιδευτικό σύστημα και είναι

αντιληπτή η διδακτική της ένταξη σε διαφορετικούς σκοπούς και η παρεμπόδιση λογοτεχνών που εκδιώχθηκαν αρχικά λόγω αρχαιολατρικών κριτηρίων και στη συνέχεια λόγω εθνοκεντρισμού και «πατριωτισμού» ([Καρακίτσιος, 2013: 31-32](#)).

Εντάσσοντας την λογοτεχνία στο εκπαιδευτικό σύστημα δημιουργούνται ερωτήματα αναφορικά στο περιεχόμενο και τις επιλογές των μαθημάτων καθώς και για την διδακτική ανάλυση του λογοτεχνικού κειμένου. Η προσπάθεια οργανωμένης υπαγωγής της λογοτεχνίας στη διδασκαλία αντιμετωπίζει ένα σημαντικό πρόβλημα : η αξία ενός λογοτεχνικού κειμένου είναι αυθυτόστατη υπερβαίνοντας συνολικά τις πληροφορίες που εμπεριέχει και τις μορφικές επιλογές που το χαρακτηρίζουν. Η λογοτεχνία έχει υποκειμενικό χαρακτήρα και δεν συμβιβάζεται με τον διδακτικό χαρακτήρα που ακολουθούν τα υπόλοιπα αντικείμενα γνώσης στο εκπαιδευτικό σύστημα. Αναγκάζεται να μετατραπεί σε παιδαγωγικό αγαθό προκειμένου να συνυπάρξει με τα υπόλοιπα μαθήματα, ακολουθώντας την εκπαιδευτική λογική. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να δημιουργηθούν αξεπέραστες φιλοσοφικές και ιδεολογικές δυσκολίες σχετικά με τους στόχους του εκπαιδευτικού συστήματος. Τα ερωτήματα που προκαλούνται από τη διδακτική αμηχανία και την αξιοποίηση του λογοτεχνικού κειμένου είναι πολλά και συνήθως παραμένουν αναπάντητα ([Καρακίτσιος, 2013: 33](#)).

Η λογοτεχνική διδασκαλία ακόμα και σήμερα δεν είναι ξεκάθαρη καθώς διαφέρει η ηθική της διδασκαλίας της από τα υπόλοιπα μαθήματα. Τηρώντας την τυπική απόδοση με παραγωγή της ιδεολογίας που επικρατεί, η διδασκαλία της μπορεί να αμφισβητήσει και να ασκήσει κριτική στην ιδεολογία αυτή και να ανανεώσει τη γνώση. Μπορεί Να γίνει το αντίβαρο στην σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα του ωφελισμού, της λήθης, της επιστημονικής αντίληψης και να αποκαλύψει την ομορφιά μέσα από τα συναισθήματα και όχι μέσα από τη λογική. Ο καθηγητής έχει την υποχρέωση να αντιμετωπίζει την διδασκαλία της λογοτεχνίας ως μία συνένρευση μέσα από συζήτηση, ώστε να διαρθρωθεί αποτελεσματικά το καινούριο νόημα. Ο εκπαιδευτικός ρισκάρει και μοιράζεται με τους μαθητές την ανάλυση, την ανακάλυψη και την αβέβαιη αναζήτηση του νοήματος του κειμένου το οποίο είναι μεν διαχρονικό αποκτώντας όμως διαφορετική διάσταση ανάλογα με την περίοδο και την κοινωνία. Η ερμηνεία του κειμένου δεν είναι αυθαίρετη. Η τάξη με τη συμμετοχή της την ανακαλύπτει, τη δημιουργεί, την επινοεί ([Καρακίτσιος, 2013: 34](#)).

Το 1884 μετά από πρωτοβουλία του Ν. Πολίτη και του τότε πρωθυπουργού Χαριλάου Τρικούπη, το μάθημα της Ν.Ε. εισάγεται στο σχολικό πρόγραμμα των τριτάξιων Ελληνικών σχολείων με το Β.Δ. της 23^{ης} Ιουνίου και στη συνέχεια κυκλοφόρησαν τα πρώτα εγχειρίδια-ανθολογίες με τον τίτλο Νεοελληνικά Αναγνώσματα. Από το 1978 που κυκλοφόρησαν τα εγχειρίδια των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, τα κριτήρια

ανθολόγησης είναι πλέον λογοτεχνικά και παιδαγωγικά. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο διερευνήθηκε από την Χρυσάνθη Κουμπάρου-Χανιώτη η ανθολόγηση του δημοτικού τραγουδιού σε 146 σχολικά εγχειρίδια της περιόδου 1884-2007. Από τη μελέτη του παραπάνω ερευνητικού υλικού προέκυψε ότι το δημοτικό τραγούδι ανθολογείται σε 109 Νεοελληνικά Αναγνώσματα της περιόδου 1884-1977, ενώ εγγράφεται για πρώτη φορά το 1909 στα εγχειρίδια των Δ. Κακλαμάνου για τη Γ' τάξη των ελληνικών σχολείων με τα εξής έξι δημοτικά τραγούδια: «Ο Διάκος», «Λάμπρος Τζαβέλας», «Ο Κατσαντώνης», «Ο Μπουκουβάλας», «Ο Κίτσος», «Πτώσις Σουλίου», σε αυτά των Γ. Παντελάκι και Ν. Κυπαρίσση για την Α' τάξη Γυμνασίων με τα εξής δύο: «Επί τω θανάτω του Μάρκου Μπότσαρη», «Ο Αλέξιος Καλόγηρος», και για τη Β' τάξη Γυμνασίων με τα εξής δύο: «Ο Γιάννης Ξυλικιώτης» και «Λεβέντης και Χάρος». Ιδιαίτερη σημασία έχει το γεγονός ότι από τα 3.390 κείμενα που ανθολογούνται συνολικά στα 129 Νεοελληνικά Αναγνώσματα, τα 255 είναι δημοτικά τραγούδια, δηλαδή το 7,5%. Όσον αφορά τα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας που μελετήθηκαν για την περίοδο 1977-2006, φάνηκε ότι το δημοτικό τραγούδι ανθολογείται σε 17 (ποσοστό 76,5%), ενώ εμφανίζεται σε όλα εκτός από αυτά της Β' και Γ' Λυκείου. Επίσης, από τα 1.650 κείμενα που ανθολογούνται τα 109 είναι δημοτικά τραγούδια, δηλαδή ποσοστό 6,6% ([Κουμπάρου-Χανιώτη, 2008: 150-153](#)).

Συμπερασματικά, στην πορεία των 123 ετών που διδάσκεται η Λογοτεχνία στη Μέση Εκπαίδευση (Δευτεροβάθμια) γίνεται φανερό ότι η παρουσία των δημοτικών τραγουδιών στα σχολικά εγχειρίδια είναι έντονη και αδιάλειπτη, ενώ παρατηρείται και μια μείωση του ποσοστού ανθολόγησής τους της τάξης του 12%, γεγονός που πιθανώς να οφείλεται σε ποικίλες δηλωμένες ή μη προθέσεις της πολιτείας και των κριτικών επιτροπών. Ειδικότερα, η έντονη παρουσία του δημοτικού τραγουδιού με το υψηλό ποσοστό ανθολόγησής του ερμηνεύεται από το γεγονός ότι η πολιτεία μέχρι το 1977 αγκιστρώνει τα σχολικά εγχειρίδια της λογοτεχνίας στην πρόθεσή της να στηρίξει το τρίσημο σχήμα Αρχαιότητα-Βυζάντιο-Νεοελληνισμός. Έτσι, τα Νεοελληνικά Αναγνώσματα λειτουργούν ως ένας ακόμη παράγοντας ανάδειξης ενότητας του ελληνισμού σε χώρο και χρόνο. Στη συνέχεια, μετά το 1977, το δημοτικό τραγούδι παραμένει δυναμικά παρόν ανάμεσα στα άλλα ανθολογημένα έργα των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, εντούτοις, τα κριτήρια ανθολόγησής του δεν ιδεολογικά αλλά λογοτεχνικά και παιδαγωγικά. Με άλλα λόγια, το δημοτικό τραγούδι χάρη στην τολμηρή σύλληψη των θεμάτων, την παραστατικότητα, την πλαστικότητα των εικόνων και την πυκνότητα και λιτότητα του λόγου του, εγγράφεται στα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας με σκοπό την ενίσχυση της αισθητικής συνείδησης των μαθητών ([Κουμπάρου-Χανιώτη, 2008: 153-154](#)).

Όσον αφορά τις αποσιωπήσεις που παρατηρούνται σε ορισμένα, αυτή σχετίζεται με την επιλογή της ύλης που εγγράφεται τελικά στα Νεοελληνικά Αναγνώσματα και τα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας απεικονίζει τη σχέση υπαλληλίας του σχολικού εγχειριδίου με το Αναλυτικό Πρόγραμμα και τις Προκηρύξεις. Έτσι, η Προκήρυξη για τα εγχειρίδια της περιόδου 1884-1909 ορίζει τα κείμενα συγκεκριμένων συγγραφέων που θα συμπεριλαμβάνονταν στα Νεοελληνικά Αναγνώσματα, τα οποία προφανώς δεν θα μπορούσαν να μην είναι γραμμένα στην καθαρεύουσα. Άλλωστε, πριν από τη δημοσίευση των κλέφτικων τραγουδιών από τον Claude Fauriel το 1824-1825, οι Έλληνες ποιητές δεν έδειχναν ενδιαφέρον για την ποίηση του λαού. Παράλληλα, η απουσία του δημοτικού τραγουδιού από τα Νεοελληνικά Αναγνώσματα κατά την περίοδο 1938-1950 ερμηνεύεται από τον ιδεολογικό προσανατολισμό της πολιτείας σε μια εποχή που η Ελλάδα αντιμετώπιζε διάφορα δεινά (π.χ. μεταξικό καθεστώς, πόλεμος, κατοχή, εμφύλιος σπαραγμός) ([Κουμπάρου-Χανιώτη, 2008: 154-156](#)).

Στο πλαίσιο της προσπάθειας να αποτυπωθεί η θέση του δημοτικού τραγουδιού στα σχολικά εγχειρίδια της Λογοτεχνίας για μια τόσο μακρά περίοδο, διατυπώνονται ερωτήματα σχετικά με τις προθέσεις που συνδέονται με τη σταδιακή μείωση του ποσοστού ανθολόγησής του. Ωστόσο, δεδομένου ότι η περίοδος των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας βρίσκεται ακόμη σε εξέλιξη, καλό είναι κάθε ερμηνευτική προσέγγιση να μην βασίζεται στη σύγκριση με την περίοδο των Νεοελληνικών Αναγνωσμάτων ([Κουμπάρου-Χανιώτη, 2008: 156](#)).

Στους στόχους του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών και των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών Δημοτικού-Γυμνασίου σχετικά με τη διδασκαλία των δημοτικών τραγουδιών βρίσκεται η κατανόηση από την πλευρά των μαθητών ότι τα δημοτικά τραγούδια αποτελούν λογοτεχνικά κείμενα στα οποία αποτυπώνεται ένας πλήρης κόσμος με τον πολιτισμό, την ιστορία, τις αξίες και την κοινωνικοπολιτική του οργάνωση, αλλά και η αναγνώριση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του ύφους του δημοτικού τραγουδιού. Ως ενδεικτικές δραστηριότητες αναφέρονται οι εξής ([Νημάς, 2008: 162](#)):

- Ακρόαση δημοτικών τραγουδιών σε αυθεντικές εκτελέσεις από σημαντικούς λαϊκούς οργανοπαίχτες και τραγουδιστές
- Ανάθεση ομαδικής εργασίας με διάφορα καθήκοντα όπως καταγραφή σε κασέτα δημοτικών τραγουδιών της περιοχής, όπως τραγουδιούνται αυθεντικά από ντόπιους λαϊκούς τραγουδιστές
- Απομαγνητοφώνηση του συγκεκριμένου υλικού
- Ταξινόμηση των τραγουδιών ανάλογα με τη θεματολογία τους

- Σύγκριση με άλλες παραλλαγές από τη συλλογή δημοτικών τραγουδιών του Ν. Πολίτη.

Τα δημοτικά τραγούδια που έχουν ανθολογηθεί στα καινούρια βιβλία Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας εξυπηρετούν τους προαναφερθέντες στόχους αλλά απέχουν πολύ από όσα αναφέρονται στις ενδεικτικές δραστηριότητες. Και αυτό γιατί διαπνέονται από την ίδια αντίληψη ως προς την επιλογή των δημοτικών τραγουδιών με αυτή που επικρατούσε από το 1884, όταν πρωτοεισήχθη η διδασκαλία Νεοελληνικών Κειμένων στην Εκπαίδευση έως σήμερα. Με άλλα λόγια, για εκατόν είκοσι και πλέον χρόνια, από όποια συλλογή και αν προέρχονται, τα δημοτικά τραγούδια εξετάζονται μόνο ως ποιητικά κείμενα και προσεγγίζονται όπως τα υπόλοιπα ποιήματα επώνυμων ποιητών. Αυτό ίσως οφείλεται στο γεγονός ότι πολλοί ιστορικοί της νεοελληνικής λογοτεχνίας αλλά ακόμη και λαογράφοι του γραφείου δεν γνώρισαν ποτέ την ουσία του δημοτικού τραγουδιού. Με βάση τα δημοτικά τραγούδια που περιλαμβάνονταν στα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας έως το σχολικό έτος 2005-2006 προκύπτει ότι οι ανθολόγοι των κειμένων αυτών είναι προσκολλημένοι στις Εκλογές του Νίκου Πολίτη, αφού τα 18 από τα 27 συνολικά δημοτικά τραγούδια προέρχονται από εκεί. Το γεγονός αυτό αποδεικνύει ότι υπάρχει ακόμη η τάση να παρουσιάζεται στους μαθητές μια πλαστή εικόνα για το δημοτικό τραγούδι καθώς στα τραγούδια που δημοσιεύει ο Ν. Πολίτης έχουν γίνει επεμβάσεις. Ακόμη, στα ανθολογημένα δημοτικά τραγούδια δεν περιλαμβάνεται κανένα από τις κατηγορίες: Παιδικά, Θρησκευτικά-Λατρευτικά, του Γάμου, Ποιμενικά, Εργατικά (και όχι της δουλειάς), Σατιρικά και Γνωμικά-Διδακτικά-Στοχασμοί. Δεν καλύπτεται επίσης η κατηγορία των Μοιρολογιών με τα 3 της κατηγορίας «του Χάροντα και του Κάτω Κόσμου». Τέλος, το 1 και μοναδικό ερωτικό τραγούδι έχει συμπεριληφθεί στο βιβλίο της Α΄ Γυμνασίου ([Νημάς, 2008: 164](#)).

Με βάση τα χαρακτηριστικά των δημοτικών τραγουδιών προκύπτει ότι για να διδαχθεί σωστά ένα δημοτικό τραγούδι κρίνεται απαραίτητη η χρήση μαγνητοφώνου ή άλλου ηλεκτρονικού μέσου ώστε να ακουστεί στους μαθητές το ίδιο ή παραλλαγή του διδασκόμενου δημοτικού τραγουδιού. Αν το τραγούδι είναι χορευτικό, τότε συνίσταται η επίδειξη φωτογραφιών στις οποίες απεικονίζεται ο χορευτικός σκοπός του τραγουδιού αυτού. Σε αυτά μπορούν να βοηθήσουν και οι μαθητές με την καταγραφή και μαγνητοφώνηση σχετικών τραγουδιών αλλά και με τη φωτογράφιση ανάλογων χορών. Οι διδάσκοντες, όμως, πρέπει να έχουν κάνει τη δική τους σχετική προετοιμασία, καθώς σήμερα μπορούν να βρεθούν στην αγορά, σε συλλόγους και ιδρύματα πλήθος ηχογραφημένων δημοτικών τραγουδιών ([Νημάς, 2008: 174-175](#)).

Κεφάλαιο Τρίτο

Το Δημοτικό Τραγούδι: «Του Νεκρού Αδελφού»

3.1 Υπόθεση του Δημοτικού Τραγουδιού «Του Νεκρού Αδελφού»

Το δημοτικό τραγούδι «Του νεκρού αδελφού» είναι το πιο γνωστό και το πιο διαδεδομένο (μαζί με «Της Άρτας το γιοφύρι») από όλα τα δημοτικά τραγούδια ([Saunier & Moser, 2017: 162](#)). Την ίδια άποψη υποστηρίζει και η Τερζοπούλου (2008): Το τραγούδι του Νεκρού αδελφού, γνωστό και σαν της Αρετής το τραγούδι, μαζί με το Γεφύρι της Άρτας είναι τα πιο αγαπητά, τα πιο βαλκανικά, σωστότερα παν-βαλκανικά, αφηγηματικά δραματικά τραγούδια. Ένας μεγεθυντικός καθρέφτης του κοινού πολιτισμού λαών που τόσες διαφορές τους χωρίζουν. Πολλές επιστημονικές συζητήσεις έχουν γίνει σχετικά με την αρχική του κοιτίδα αλλά και για τα πολυσήμαντα μυθολογικά στοιχεία και τις ιδέες που περιέχει, τη δύναμη του όρκου, του θρήνου και της κατάρας, την επιστροφή του νεκρού, τα πουλιά που μιλούν, και κυρίως τις αντιλήψεις για τον ξενιτεμό και τη ζωή στα άγνωστα ξένα, έννοια που συγγέεται με το θάνατο. Όλα είναι θέματα που αντανακλούν την κοινή μοίρα των λαών που το αγάπησαν και το τραγούδησαν. Γνωστός και σε μορφή παραμυθιού, ο μύθος του τραγουδιού έχει εμπνεύσει πολλούς Έλληνες, βαλκάνιους και ευρωπαίους λογοτέχνες, επιβεβαιώνοντας την άποψη ότι αποτελεί κορυφαίο επίτευγμα της λαϊκής ποιητικής δημιουργίας. Η απήχησή του οφείλεται στην πλαστικότητα των εικόνων, τη γοργότητα και τη δύναμη του διαλόγου, τη λιτή διήγηση που βαθμιαία διεγείρει το δραματικό ενδιαφέρον για να καταλήξει στην τελική κορύφωση ([Πολίτης Ν., 1885: 18](#)).

Πρώτος στην Ευρώπη το δημοσίευσε ο Φωριέλ με τον τίτλο «Νυχτερινή περπατησιά» το 1825 κατά την περίοδο της κυριαρχίας του ρομαντισμού. Δεν μπορούσε, λοιπόν, να βρεθεί πιο κατάλληλη ώρα για τη δημοσίευση ενός τέτοιου τολμήματος φαντασίας. Ο ρομαντισμός θεωρούσε ως το τραγικότερο και το ωραιότερο έργο αυτού του είδους την περίφημη μπαλάντα της «Λεωνόρας» του Bürger, η οποία γράφτηκε πενήντα χρόνια νωρίτερα ([Παπαντωνίου, 1932: 17](#)).

Το εν λόγω δημοτικό τραγούδι κατατάσσεται στις παραλογές. Όμως και μέσα σε αυτές ξεχωρίζει με το ιδιαίτερα έντονο προβαλλόμενο θέμα του και συνδέεται με τα ειδικότερα θέματά του (π.χ. το άλογο, την ξενιτιά, το γάμο κτλ.) με πολλά άλλα τραγούδια. Βασικό θέμα σύνδεσης είναι τα ζευγάρια μάνα-Αρετή, μάνα-Κωνσταντής, Κωνσταντής-Αρετή, που σωστά κοιταγμένα φαίνονται πως παίζουν κύριο ρόλο σε πολλά τραγούδια, παραλογές ή όχι. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι αυτό το τραγούδι έχει για κύριο οργανικό θέμα του μερικές από τις πιο σοβαρές απόψεις του μύθου του ζευγαριού¹⁶ ([Σκαρτσής, 1994: 48-49](#)).

Το αφηγηματικό αυτό τραγούδι βασίζεται σε μια θεσμική κρίση της οικογένειας¹⁷, η οποία καταστρέφεται από την εγωκεντρική μητέρα και την παράλογη κατάρρα προς τη μοναδική κόρη της να μην παντρευτεί μακριά της ή να μην παντρευτεί καθόλου. Αυτό βέβαια αντιβαίνει ευθέως τις στρατηγικές επιβίωσης και της ενίσχυσης της γονιμότητας σε κάθε παραδοσιακή κοινότητα. Αυτή, λοιπόν, η «ιδανική» οικογένεια αποτελείται από εννέα αδελφούς και μια αδελφή, καθώς και τη μητέρα, ενώ ο πατέρας δεν αναφέρεται πουθενά ([Πούχγερ, 2018: 194](#)). Άλλωστε, το αιώνιο δράμα της ελληνικής οικογένειας και η δύναμη της αγάπης κινεί όλο τον ηθικό κόσμο των Ελλήνων γύρω από το θέμα του χωρισμού ([Παπαντωνίου, 1932: 17](#)).

Κατά τον Αλεξάκη ([2009](#)), στην ουσία έχει στηριχθεί σε τέσσερεις βασικούς κοινωνικο-πολιτισμικούς άξονες οι οποίοι είναι: η εξωγαμία/ενδογαμία της συγγενικής/τοπικής ομάδας, η κατάρρα των γονιών και κυρίως της μητέρας, η πίστη στην ιδιαίτερη κατάσταση μεταξύ ζωής και θανάτου (νεκροζώντανου/βρικόλακες) και τέλος, η μεταμόρφωση σε ζώα προσώπων τα οποία βρίσκονται σε δύσκολη φυσική ή κοινωνική κατάσταση.

Ο Saunier ([2017: 185](#)) επισημαίνει ότι το τραγούδι του Νεκρού Αδελφού ενώνει μια σπάνια λογοτεχνική ομορφιά μ' ένα άγριο δίδαγμα τήρησης των φυσικών και ηθικών νόμων που διέπουν το ανθρώπινο σύμπαν. Σύμφωνα με έρευνες που έκανε, στη δεκαετία του '60,

¹⁶ Σχετικά είναι τα τραγούδια του Ζαφείρη και του Λειδινού. Αν όμως πάρουμε για κριτήριο τα βασικά μυθικά θέματα του ήρωα, της κόρης, της μάνας, της ξενιτιάς-θανάτου-μύησης, το συνδυασμό με τα πουλιά, το φεγγάρι, το άλογο, το απομονωμένο σπίτι, τα βουνά, κι ακόμη πιο πολύ ενδότερα στοιχεία που εκφράζονται με λέξεις ή σύνολα λέξεων (π.χ. βαβυλώνα, ήλιος δε σου την είδε), τότε βλέπουμε πως αυτό το τραγούδι, που μοιάζει μοναχικό μέσα στα δημοτικά τραγούδια, είναι στην πραγματικότητα ένα είδος κέντρου για τα δημοτικά τραγούδια γενικά ([Σκαρτσής, 1994: 49](#)).

¹⁷ Πηγαίνοντας τώρα στο μοντέλο δράσης, θα δούμε ότι οι εντάσεις στις ελληνικές παραλλαγές, περιστρέφονται γύρω από μια σειρά συγκρούσεων είτε μέσα στην οικογένεια (μάνα/γιος, αδελφός/αδελφή, μάνα/κόρη), είτε ανάμεσα στην οικογένεια (σπίτι) και στον έξω κόσμο (ξένα). Υπάρχει διαρκής έμφαση στους οικογενειακούς δεσμούς, και ξεπερνώντας κάθε μέτρο, οδηγεί σε μια σειρά αφύσικων γεγονότων, είτε στον κόσμο των ζωντανών, είτε στον κόσμο των νεκρών. Και τελικά στην ολοκληρωτική καταστροφή. Αυτό είναι τραγικά αντίστροφο από την αρχικά σφιχτοδεμένη οικογένεια (που ενσωματώνει το ελληνικό ιδανικό πολλών αρσενικών παιδιών και μιας κόρης) και οδηγεί στην εξαφάνιση όλης της γενιάς. (*University of Johannesburg, χ.ό., χ.η., :68*)



έχουν βρεθεί πάνω από 262 παραλλαγές, δημοσιευμένες και ανέκδοτες,¹⁸ θεωρώντας μάλιστα ότι μέχρι σήμερα ο αριθμός αυτός θα έχει αυξηθεί αισθητά¹⁹ (Saunier & Moser, 2017: 162). Το εν λόγω δημοτικό τραγούδι αποτελείται από πέντε θεματικές ενότητες (Δανιήλ Α., 1989: 13-18).^{20,21,22}

Η πρώτη ενότητα (στ. 1-17) χωρίζεται σε δύο επιμέρους μέρη. Στο πρώτο μέρος (στ. 1-7), προβάλλεται η πολυμελής ευτυχισμένη οικογένεια στην οποία υπερέχει το αρσενικό στοιχείο. Ωστόσο, προβάλλεται και η μοναδικότητα του θηλυκού μέσω της παρουσίας της μονάκριβης και πολυαγαπημένης κόρης, της Αρετής²³, στην οποία επικεντρώνεται και το ενδιαφέρον της μάνας. Η Αρετή αποτελεί στολίδι της οικογένειας με την ομορφιά της και το ήθος, το οποίο συνάδει και του ονόματός της. Είναι το στήριγμα της μάνας στην περίοδο των

¹⁸ Για συγκριτική μελέτη των μοτίβων στις ελληνικές παραλλαγές «του νεκρού αδελφού», βλ. G. Saunier (2007): 350-367.

¹⁹ Όπως αναφέρει ο Δημ. Β. Οικονομίδης, στο Κέντρο Ερεύνης της Ελληνικής Λαογραφίας της Ακαδημίας Αθηνών υπάρχουν 270 παραλλαγές του συγκεκριμένου τραγουδιού από όλους σχεδόν τους ελληνικούς χώρους. Το «τραγούδι του νεκρού αδελφού» είναι γνωστό με τα ονόματα «Του Κωνσταντή», «της μάνας με τους εννιά γιους», «της Ευδοκιάς», ή «της Βδοκιάς», «της Ειρήνης», «της Αρετής», ή «της Αρετούσας», και σπανίως «του Βρουκόλακα» ή «βρικόλακα». Βλ. σχετικά Δημ. Β. Οικονομίδης, «Η παραλογή του “νεκρού αδελφού”», στο βιβλίο του: Από τα δημοτικά μας τραγούδια, τ. Α', Φιλιππότης, Αθήνα 1997: 9-10.

²⁰ Ο Σ. Σκαρτσής επισημαίνει ότι η δομή του τραγουδιού είναι καθαρή και ζωντανή, χαρακτηριστικό που εξασφαλίζει η ίδια η ποιότητα των στίχων. Τα ημιστίχια ζυγιάζουν οργανικά τις τομές και τους τόνους τους. Η εσωτερική συγκρότηση του τραγουδιού αναπτύσσει φυσιολογικά την αφήγηση, όμως η μεγάλη έκτασή του δημιουργεί κομμάτια που ξεχωρίζουν. Έτσι, προτείνει: το θέμα της κόρης και της παντρείας (στ. 1-7), που περιέχει τα θέματα της παρουσίας της κόρης (στ. 1-5), του προξενιού (στ. 6-11) και του όρκου (στ. 12-17)· το θέμα της ανάκλησης (στ. 16-32)· το θέμα του ταξιδιού (στ. 33-41)· το θέμα του ζευγαριού που προχωρά στο θέμα του γυρισμού (στ. 42-65)· και το θέμα του έρημου σπιτιού και το θάνατο μάνας και κόρης. Η αλληλουχία αυτών των θεμάτων είναι τόσο φυσιολογική, που ακόμη και η τεχνητή σύνθεσή τους γίνεται άμεσα δεκτή (Σκαρτσής, 1994: 47).

²¹ Ο Γ.Κ. Σπυριδάκης υποστηρίζει την δομή του δημοτικού τραγουδιού «Του Νεκρού Αδελφού» σε δύο πράξεις. Αναφέρει χαρακτηριστικά: Εξετάζοντας το όλον περιεχόμενο του άσματος παρατηρούμε ότι η επέμβαση του νεκρού Κωνσταντή, όστις εγείρεται εκ του τάφου ίνα, ούτως εκπληρών την προς την μητέρα του υπόσχεση, επαναφέρει την αδελφήν του εις αυτήν, καίτοι καταλαμβάνει εξόχως δραματικήν και κυριαρχούσαν θέσιν εις την εξέλιξιν του μύθου, δεν αποτελεί και την υπόθεσιν του άσματος, η οποία καθ' ημάς είναι η εξύμνησις της μητρικής στοργής και του πένθους της μητρός δια την στέρησιν της κόρης της.

Το άσμα κατά ταύτα διαιρείται εις δύο πράξεις:

Εις την πρώτην περιλαμβάνεται η νύμφεσις της Αρετής εις ξένην χώραν, μακράν της μητρός της, ο θάνατος των εννέα αδελφών της, και η άφατος λύπη της μητρός δια τον χωρισμόν της από την κόρην της, την Αρετήν, εκδηλουμένη δια των θρήνων και των ακαταπάστων αρών της κατά του αποθανόντος υιού της Κωνσταντή ως αιτίου δια τούτο.

Εις την δευτέραν πράξιν έχομεν προ ημών την σκηνήν της επαναφοράς της Αρετής εις την μητέρα της υπό του υιού της Κωνσταντή προς τούτο εκ του τάφου εγερθέντος και την της τραγικής συναντήσεως μητρός και Αρετής. (Αρχείο του Θρακικού Λαογραφικού και Γλωσσικού Θησαυρού, Τριμηνιαίον περιοδικόν σύγγραμμα, τόμος ΙΑ', εν Αθήναις, 1944-45: 202)

²² Το τραγούδι θα μπορούσαμε να το χωρίσουμε, ακολουθώντας το μοντέλο του τραγουδιού «Του Πορφύρη» (Ε. Κατωμένος, Το Δημοτικό, σελ. 134-140), στις εξής ενότητες: α) εισαγωγή-μύηση (ενηλικίωση της Αρετής-γάμος-αντιρρήσεις), β) πλοκή μύθου (δοκιμασίες-προκλήσεις), γ) κορύφωση περιπέτειας (εκπλήρωση υπόσχεσης του ήρωα – εξαπάτηση του θύματος) και δ) λύση (τελικός σκοπός). (University of Johannesburg, χ.ό., χ.η., :67)

²³ Η μοναχοκόρη, στις 51 από τις 70 παραλλαγές, λέγεται Αρετή, Αρέτω, Αρετού, Αρετούσα. Πιο σπάνια, σε 10 παραλλαγές, Ευδοκία, Αυδόκω, Εύδω. Στον Πόντο, σε 7 παραλλαγές, Ειρήνε, Ερήν', Ρήνεν, Κυρετή ή κυρ-Ερήν. Στην καππαδοκική παραλλαγή, είναι ανώνυμη. Τ' όνομα της κόρης εμφανίζεται τότε από την αρχή, με την περιγραφή της οικογένειας, τότε αργότερα, κατά το επεισόδιο του προξενιού της. (Saunier 2017:165)

γγρατειών της και παρόλο που ο ρόλος της στο πρώτο μέρος είναι βουβός, διαφαίνεται η σημαντική παρουσία της για την εξέλιξη του μύθου (Δανήλ Α., 1989: 13).

Στο δεύτερο μέρος της ενότητας αυτής (στ. 7-17), το προξενικό της Αρετής στα ξένα²⁴ (Βαβυλώνα)²⁵ διαταράσσει την οικογενειακή γαλήνη. Η μάνα²⁶ και τα οχτώ αδέρφια διαφωνούν με το προξενικό που θα πάρει την Αρετή στα ξένα. Ο Κωνσταντής επιμένει πως η αδελφή τους πρέπει να παντρευτεί στα ξένα και ο λόγος του θα υπερισχύσει των άλλων μελών του οικογενειακού συμβουλίου.²⁷ Το σημαντικό είναι πως η Αρετή δεν ακούγεται. Δεν εκφέρει γνώμη. Ο αντίλογος της μάνας²⁸ (στ 12-14) στηρίζεται στην πιθανότητα δικής της αρρώστιας και θανάτου, με αποτέλεσμα να παραμερίζεται το κακό της ξενιτιάς.

²⁴ Η Βαβυλώνα αποτελεί ξεχωριστή περίπτωση. Δεν είναι μόνο τόπος μακρινός και εξωτικός, έχει γόητρο δυσσείωνο και ολέθριο ως τόπος της εξορίας των Εβραίων και ως έδρα των άπιστων: Βαβυλών η μεγάλη, η μήτηρ των πορνών και των βδελυγμάτων της γης, λέει η Αποκάλυψη (Απ. ΙΖ', 5). Η μάνα και τα οχτώ, πάντοτε ανώνυμη αδέρφια – στις παραλλαγές του Πόντου η ίδια η κόρη, η Ερήν – έχουν λοιπόν πολύ σοβαρούς λόγους ν' αρνηθούν το προξενικό και, από την πρώτη άποψη τουλάχιστον, μοιάζουν εδώ να δρουν αυτοί σύμφωνα με τις αρχές της παραδοσιακής κοινωνίας, ενώ ο Κωνσταντής, ο μόνος που δέχεται το προξενικό (μαζί ίσως με την αδερφή του, η οποία συνήθως παραμένει εδώ βουβή) μοιάζει να τις παραβαίνει. Θα φανεί στην συνέχεια ότι τα πράγματα δεν είναι τόσο απλά. (Saunier 2017:169).

²⁵ Ο Σπυριδάκης (1932), υποστηρίζει πως, η εν τω άσματι νύμφευσις της θυγατρός εις τα ξένα ή εις την Σαλονίκην (Πρβ. εν παραλλαγαίς άσματος. Κριάρη-Συλλογή σ. 221, Κρητικός Αστήρ τ. 1-2 σ. 254. Μελαίνης Ελπ. Κρητική Μέλισσα (εν Αθήναις 1888) σ. 12, Jeannarakis σ. 229 αρ. 31) ή Βαβυλώνα (Πρβ. εν παραλλ. άσματος, Θρακικά Β. 399, Λαογρ. ΣΤ. 597, ΔΙΕΕ 2,552 (ΙΗ), 252 (ΙΓ), 242 (Θ) κ.ά.) ή Ρωμανίαν (Πρβ. Λαογρ. Η, 550 και ΔΙΕΕ, 2, 241 (Η)) αντιστοιχεί προς την εν τω μύθω της Δήμητρος αρπαγήν της Περσεφόνης υπό του Πλούτωνος και τον μετ' αυτού γάμον της.

²⁶ Η μάνα αυτή είναι ανώνυμη. Είναι η μάνα ως μάνα, ταυτισμένη με τον ρόλο της. Μόνο σε 2 παραλλαγές αποκτά όνομα, αλλά το δανείζεται, μάλλον εκ παραδρομής, από τον γιο της: Κωνσταντινά, ή από την κόρη της: Αυδουκιά. Πατέρας υπάρχει μόνο σε τρεις παραλλαγές. Παντού αλλού η μάνα είναι ο μόνος γονιός. Έξι φορές μάλιστα διευκρινίζεται ότι είναι χήρα. Αυτή η παρουσία της μάνας από τον πρώτο στίχο του τραγουδιού είναι άκρως συμβολική. Η μάνα θα είναι παρούσα σ' όλο το πρώτο μέρος, όπου παίρνονται αποφάσεις και θα ξαναβρεθεί στο τέλος. Θα είναι η κινητήρια δύναμη της δράσης – το Α και το Ω. (Saunier, 2017:163).

²⁷ Στο τραγούδι κυριαρχεί ο διάλογος. Ακολουθώντας ένα αφηγηματικό τέχνασμα που διεγείρει την αγωνία του ακροατή, ο ποιητής παρουσιάζει την Αρετή, ενώ έχει αναγνωρίσει τον αδελφό της, να ρωτά πληροφορίες από τον ίδιο τον Κωνσταντή για την εμφάνισή του. Αυτό παρουσιάζεται σε μια αναλογία αντιστρόφως ανάλογη προς την τυπική λειτουργία του παραμυθιού μεταμφίεσης, η οποία συνδέεται με την λύση και όχι με την πλοκή, δηλ. οι ερωτήσεις οδηγούν στην αναγνώριση, που είναι και η λύση. Έχουμε ένα άλλο λειτουργικό είδος, ερώτηση-πληροφορία, που αποτελεί στοιχείο πλοκής και συνδέεται με την προσπάθεια του ήρωα-Κωνσταντή να ξεγελάσει το θύμα-Αρετή. Είναι μια δοκιμασία που ο ήρωας υποχρεώνεται να υποστεί για να κερδίσει τον τελικό σκοπό του. Εδώ ο Κωνσταντής υπομένει την δοκιμασία των ερωτήσεων που θα του επιτρέψει να φέρει σε πέρας τον κύριο άθλο, την επιστροφή της Αρετής στην μάνα της. (University of Johannesburg, χ.ό., χ.η., :67)

²⁸ Οι λέξεις πίκρα και χαρά, που επαναλαμβάνονται από τον γιο, την μάνα και την κόρη υπονοούν τον θάνατο και τον γάμο. Ένας δίσεχτος χρόνος έρχεται και όλα τα αδέρφια πέθαναν και έμεινε η μάνα μοναχή «σαν καλαμιά στον κάμπο» (Η παρομοίωση αυτή βρίσκειται και σε άλλα τραγούδια (βλ. Ν. Πολίτης, Εκλογαί, αρ. 128) και είναι θρήνος για την απώλεια ενός ιδιαίτερου αγαπητού προσώπου και συνήθως ακολουθείται από κατάρα. Η Μ. Alexiou, The ritual lament n Greek tradition, σελ. 197 αναφέρει ότι η έκφραση αυτή δείχνει την αίσθηση της ολοκληρωτικής συντριβής μιας γυναίκας και την απελπισία της που έχασε τα πάντα εκτός από την δύναμη να καταρασθεί. Στα ερωτικά τραγούδια σημαίνει όχι απλά την καλαμιά αλλά την καμμένη, καψαλισμένη καλαμιά που άφησαν πίσω τους άνδρες θεριστές. (University of Johannesburg, χ.ό., χ.η., :67)

Αξίζει αν σημειωθεί ότι τόσο η μάνα όσο και ο Κωνσταντής λογαριάζουν το δικό τους καλό χωρίς να σκεφτούν την επιθυμία της Αρετής, της οποίας η γνώμη δεν φαίνεται πουθενά.²⁹ Ήδη, λοιπόν, γίνεται φανερό η τραγικότητα της κόρης καθώς η απομάκρυνσή της από το πατρικό σπίτι πρόκειται να βλάψει πιο πολύ την ίδια. Ακολουθεί ο όρκος του Κωνσταντή³⁰ προς τη μάνα, στον οποίο το τρίπτυχο των κακών θάνατος-αρρώστια-πίκρα συνδυάζεται με το μοναδικό καλό στοιχείο της χαράς προκαθορίζοντας την τύχη της Αρετής ([Δανιήλ Α. , 1989: 13-14](#)).

Έτσι, ο Κωνσταντής με πείσμα και κάπως επιπόλαιος αλλά τολμηρός, χωρίς να υπολογίζει τη μοίρα και τις μεταβολές των ανθρωπίνων πραγμάτων υπόσχεται στη μάνα με όρο στο Θεό και το Ευαγγέλιο και με μάρτυρες τους Αγίους ότι αυτός ο ίδιος ζωντανός ή και νεκρός ακόμα θα αναλάβει σε περίπτωση λύπης ή χαράς να φέρει πίσω την παντρεμένη ξενιτεμένη κόρη ([Οικονομίδης, 1997: 38](#)).

Αξίζει να σημειωθεί ότι η μάνα αποτελεί βασικό και κεντρικό πρόσωπο στα δημοτικά τραγούδια, όπως και στη ζωή, καθώς το αίσθημά της κινείται άμεσα στα πράγματα και στη γλώσσα. Μυθολογικά η μάνα είναι η μάνα η tellus mater (η γη μητέρα), που με τη ανάπτυξη της αγροτική μητέρα, η Δήμητρα, η μητέρα-σιτάρι της Ελευσίνας, η μητέρα-αραποσίτι των Ινδιάνων κτλ. Η μάνα είναι το κυρίαρχο θέμα της προϊστορικής μυθολογίας, που μας άφησε ένα πλήθος αγαλματίδια της γονιμικής θεότητας, όλες εκείνες τις Αφροδίτες και τις ποικίλες θεές που βρίσκουμε στα προϊστορικά σπήλαια ή στους παλιούς και νεότερους τόπους λατρείας. Στην αρχαία ελληνική μυθολογία είναι η μινωική μητέρα-θεά, κι αργότερα η Δήμητρα-Κόρη- Περσεφόνη, η Ήρα, η Άρτεμη, η Αθηνά, όπως σε ξένες μυθολογίες η Ιστάρ, η Ιννάνα κτλ. Η καλλιέργεια της γης έφερε και την ανάπτυξη της λατρείας της μάνας, για να εξευμενιστεί ίσως που την έσκιζαν στη σπορά. Σαν μητέρα-γη, η μάνα είναι και η βασίλισσα των νεκρών, με μια αντίληψη όμως για το θάνατο αλλιώτικη από την τυπική δική μας. Είναι μάνα κάθε γλωσσική-μυθική μορφή που δείχνει επιστροφή ή γέννηση και καθετί που μοιάζει

²⁹ Ο Κωνσταντής, ο πιο μικρός γιος, είχε το δικαίωμα να επιμείνει για τον γάμο της αδελφής του, ιδιαίτερα μια που ο μικρός γιος έχει την υποχρέωση να υποστηρίξει τους γονείς του. Ακόμη, σύμφωνα με τον Campbell (J. Campbell, Honour, σελ. 179, επίσης, η τιμή της οικογένειας που επηρεάζει τόσο πολύ το γόητρο των αδελφών, εξαρτάται κατά πολύ από το πόσο καλά κρατούν τις αδελφές τους. Η τιμή της είναι η τιμή τους. Και μια που το θηλυκό γένος είναι κατώτερο από το αρσενικό, η ανύπαντρη αδελφή είναι πάντα κάτω από την εξουσία των αδελφών. Και πάντα πρέπει να υπακούει τις οδηγίες του μεγαλύτερου αδελφού χωρίς αντιρρήσεις), ο μεγαλύτερος αδελφός πρέπει να κανονίσει έναν αξιοπρεπή γάμο για τις αδελφές και ο μικρότερος πρέπει να μείνει ανύπαντρος ώσπου να παντρευτούν οι αδελφές. Εδώ βλέπουμε ότι η επιμονή του Κωνσταντή είναι για καθαρά ατομικούς σκοπούς. Επίσης παρατηρούμε, όταν πάει να την πάρει, χωρίς πολλές κουβέντες την παίρνει από τον άνδρα της και η Αρετή υπακούει. (University of Johannesburg, χ.ό., χ.η., :69)

³⁰ Στο τραγούδι «Του Νεκρού Αδερφού» το μοτίβο του όρκου έχει ίσως σκοπό να ενοχοποιήσει τον Κωσταντή, ο οποίος, λόγω του θανάτου του, δεν θα είναι σε θέση να τηρήσει τον όρκο του, και θα βρεθεί άθελά του επίορκος. Δεν αποκλείεται το μοτίβο να προέρχεται από την επιθυμία μερικών τραγουδιστών ή ομάδων να μην παρουσιάσουν μόνο την μάνα ως ένοχη. (Saunier 2017:174).

με την μάνα σαν εικόνα στην αληθινή και στη φανταστική ή ονειρική ζωή. Τελικά, μάνα είναι η αρχική ύλη, το υλικό των πραγμάτων, και από αυτή την ύλη βγήκε η σημερινή αφηρημένη ιδέα ([Σκαρτσής, 1994: 49-50](#)).

Το άλλο πρόσωπο της μάνας είναι η κόρη, ενώ μια ιδιαίτερη μορφή της είναι η γριά, η ώριμη γυναίκα που μυεί το κορίτσι. Έτσι, σχηματίζεται ένα τρισυπόστατο πρόσωπο, όπως η αρχαία Βαυβώ-Δήμητρα-Περσεφόνη.³¹ Το τριαδικό σύνολο μάνα-Αρετή-Κωνσταντής είναι μια δραματική μυθική παράσταση του αρχέγονου και ενεργού στη λαϊκή γλώσσα ζευγαριού των δύο αντίθετων στοιχείων που τείνουν στην ένωση και σύνθεση. Μάνα, λοιπόν, στο δημοτικό τραγούδι είναι μια λέξη κεντρική, ένα πρόσωπο θεϊκό, μια θεότητα που ξέρει την πραγματικότητα και μπορεί να την πει. Επομένως, η μάνα του συγκεκριμένου τραγουδιού είναι μια λέξη και ένα πρόσωπο φορτισμένο με όλη τη μυθική και γλωσσική ενέργεια ([Σκαρτσής, 1994: 51](#)).

Στη δεύτερη ενότητα (στ. 18-32), όλοι οι φόβοι της μάνας επαληθεύονται, καθώς συνέβησαν όλα τα κακά και πέθαναν όλοι οι γιοι, ενώ η μάνα έμεινε μόνη της και η Αρετή στα ξένα. Το μυριανάθεμα και η βαριά κατάρα της μάνας³² πάνω από το μνήμα του Κωνσταντή δικαιολογούνται καθώς η πραγματικότητα δεν του επιτρέπει να τηρήσει τον όρκο του. Έτσι, ο ποιητής καλείται να συμπληρώσει με τη φαντασία του την ανάγκη εκπλήρωσης του όρκου ώστε η συνείδηση του Κωνσταντή να ηρεμήσει μετά το θάνατο. Ο

³¹ Μια χαρακτηριστική σκηνή του δράματος των Ελευσινίων είναι ότι η κόρη, αφού συννευρεθεί με τον αρχέγονο θεό, με τον οποίο αποτελεί ζευγάρι, πεθαίνει και στη θέση της παρουσιάζεται αγριεμένη και έγκυος η μάνα, που γεννάει την αρχέγονη παρθένα. Είναι, λοιπόν, η τριαδική υπόσταση μυθική Κόρη, μάνα και θυγατέρα. Κοντά τους βέβαια υπάρχει και αγροτικός Τριπτόλεμος, το παιδί, ο ήρωας. Αυτός είναι στην πραγματικότητα ο σύνευνος της θεάς, όπως π.χ. ήταν σύζυγος και γιος της μινωικής θεάς ο αρσενικός της πάρεδρος, αλλά είναι βέβαια και ο αδερφός της ([Σκαρτσής, 1994: 53](#)).

³² Σε πολλές εκδοχές της μπαλάντας η μητέρα και η κόρη απολαμβάνουν μία ευτυχισμένη στιγμή επανασύνδεσης με την κάθε μία στην αγκαλιά της άλλης πριν τις καλέσει ο Χάρος. Ο αδελφός που για κάποιο λόγο είναι άφαντος επιστρέφει στον τάφο του όπου, απελευθερωμένος από την κατάρα της μητέρας του, αποκτά φθαρτό σώμα και η καλή του ψυχή αναπαύεται. Αυτός ο διαχωρισμός της ιστορίας εμπίπτει σε δύο ομάδες –σε μία όπου η μητέρα παίζει τον κύριο ρόλο και σε άλλη μία όπου η κόρη, με μία αντίστοιχη διαφορά στα αίτια, υποχρεώνει τον Κωνσταντίνο να εκπληρώσει την υπόσχεσή του. Αν και οι Έλληνες εμφανίζουν τους νεκρούς ως καθολικά ευαίσθητους σε ηθικές και υλικές διαταράξεις, στα παραδοσιακά τους τραγούδια δίνουν περισσότερη έμφαση στις ηθικές διαταράξεις που κορυφώνονται με την κατάρα της μητέρας. Αντίθετα, στα Σλαβικά και Γερμανικά φύλα το πιο συχνό αντίδοτο στο όπιο του θανάτου είναι το κοσμικό θέμα των δακρύων. Στην πρώτη ομάδα που προαναφέρθηκε και που περιλαμβάνει την Ελληνική εκδοχή, η εξουσία που ασκείται από τη μητέρα στο νεκρό γιό της πηγάζει, με ελάχιστες εξαιρέσεις, από τις κατάρες που εκφώνησε πάνω στον τάφο του. Στη δεύτερη ομάδα, η κινητήρια δύναμη είναι τα δάκρυα της κόρης, η οποία με τον τρόπο αυτό οδηγεί τον ελεήμων Θεό να ξυπνήσει τον Κωνσταντίνο και να τον στείλει προς αναζήτηση της αδελφής του. Σε μερικές από τις ελληνικές εκδοχές η κατάρα ενεργεί απευθείας στο έδαφος προκαλώντας το να ανοίξει και να εκβάλλει τον θανάτο. Σε άλλες ενεργεί στο σωρό από χώμα, στο σταυρό και στο φέρετρο τα οποία μετατρέπονται σε άλογο, σέλα και χαλινάρι και με την ολοκλήρωση του ταξιδιού μετατρέπονται σε ορατά ενθύμια της θνητής φύσης. (Edward Godfrey Cox, *The return of the dead in Ballad Literature*, 1912:358)



Κωνσταντής, λοιπόν, με άλογο το σύννεφο,³³ χαλινάρι το άστρο και συντροφιά το φεγγάρι³⁴ σηκώνεται από το μνήμα για να φέρει πίσω την Αρετή όπως είχε ορκιστεί στη μάνα του. Βρίσκει την Αρετή να χτενίζεται «όξου στο φεγγαράκι³⁵» ίσως νοσταλγώντας τα παιδικά της χρόνια ή νιώθοντας μια ταραχή που δεν την αφήνει να κοιμηθεί (Δανιήλ Α. , 1989: 15).

Πρόσφατες ερμηνείες έχουν επισημάνει ότι αφετηρία της καταστροφής ολόκληρης της οικογένειας είναι η κατάρα της μητέρας³⁶, η οποία προσπαθεί να εμποδίσει τη δημιουργία μιας νέας οικογένειας. Μάλιστα, σε ορισμένες παραλλαγές θέλει να εμποδίσει τον γάμο της κόρης γενικότερα. Αυτή η αντίθετη πράξη στους νόμους και τη ζωή της κοινότητας εκείνης, προκαλεί μια αλυσιδωτή ακολουθία καταστροφικών γεγονότων, τα οποία περιλαμβάνουν το πέρασμα διαφόρων συνόρων: ο γάμος στα «ξένα»³⁷ χωρίς να δίδεται καμία πληροφορία για τη ζωή της κόρης εκεί, ενώ η ίδια παρουσιάζεται να μην ρωτά ούτε να φέρνει αντίρρηση για την απαραίτητη επιστροφή της στο σπίτι, αλλά και η παρουσία νεκρού ανάμεσα στους ζωντανούς (Πούγγερ, 2018: 195). Η Ανθούλα Δανιήλ (2015), υποστηρίζει «πως το θανατικό που έπεσε στην παραλογή είναι το γεγονός ότι η Αρετή έφυγε και πήρε μαζί της και τη ζωή

³³ Το άλογο εδώ δεν είναι βέβαια το σύννεφο, αλλά το ίδιο το άλογο σαν λέξη, σαν μυθικό θέμα που μπορεί να γίνεται και από σύννεφο. Το «την καθίζει» δίνει απλά την αγάπη του Κωνσταντή, αλλά και το μακρινό και παράξενο τρόπο του. Η εικόνα του άντρα-ήρωα-θεού και της γυναίκας-κόρης-θεάς είναι στο μύθο πολύ συνηθισμένη και τη βρίσκουμε σε άθλους. Το άλογο για τη ταχύτητά του είναι σαμανικό και θανατικό ζώο. Με αυτό πραγματοποιείται η μετάβαση στον άλλο παραδεισιακό κόσμο, η διάβαση των δύσκολων τόπων. Είναι ένα πολυσήμαντο σύμβολο που συνδέεται με τον ήλιο, το γονιμικό μύθο και πολλούς φυσικούς δαίμονες (Σκαρτσής, 1994: 70-71).

³⁴ Το φεγγάρι έχει συνδεθεί με την ανθρώπινη ζωή και το μύθο τόσο πολύ, ώστε πολλά θέματα που είναι βασικά στη γλώσσα έχουν στενή σχέση μαζί του. Καθώς αλλάζει, χάνεται και ξαναφαίνεται στον ουρανό ανάμεσα στα αστέρια, γεννά την αίσθηση της μεταβολής και της αθανασίας και μαζί την αντίληψη του χρόνου. Ήταν το πρώτο μέτρο για τον χρόνο, η βάση για το σεληνιακό μήνα. Συνταιριάζεται με τον ήλιο, που είναι αμετάβλητος, όπως ο ουρανός με τη γη. Το φεγγάρι σχετίζεται στο μύθο με όλα όσα μεταβάλλονται και θεωρείται πως επηρεάζει τη βλάστηση, τα νερά και την ίδια τη ζωή (Σκαρτσής, 1994: 68-69).

³⁵ Όπως είναι ο ήλιος ψυχοπομπός φονιάς, το φεγγάρι, ως άστρο της νύχτας, μπορεί να προαναγγέλλει και να συμβολίζει τον θάνατο. Αυτό συμβαίνει λ.χ. στο τραγούδι «Του νεκρού αδελφού», όπου η αρχική μεταχείριση της κόρης από τη μάνα της: «στα σκοτεινά την έλουζε, στο φέγγος τη χτενίζει», προμηνύει την απαίσια εξέλιξη της μοίρας των δύο γυναικών και όλης της οικογένειας (G.Saunier, 2017: 431)

³⁶ Η μάνα του Νεκρού Αδερφού δεν είναι η μόνη μάνα που καταράται έναν γιο της στα δημοτικά τραγούδια: στην μυθική παραλογή «Των εννέα αδερφών στον πόλεμο», μια άλλη μάνα καταριέται ομοίως τον μικρότερο γιο της, που κατά σύμπτωση λέγεται κι εκείνος Μικροκωνσταντίνος. Γενικότερα, στις παραλογές της οικογενειακής ζωής, η μάνα εγκληματεί πολύ συχνά. (Saunier 2017: 184)

³⁷ Η λέξη ξένα χρησιμοποιείται στα τραγούδια του γάμου. Ο γάμος είναι ξενητιά και οι συγγενείς του γαμπρού ξένοι. Η νύφη λέγεται ότι δόθηκε στα ξένα και στα μακρυνά και στον γαμπρού τα χέρια. Η ιδέα της απόστασης είναι μάλλον μεταφορική παρά κυριολεκτική και συμβολίζει το πέρασμα του κοριτσιού από το δικό της σπίτι, όπου γνώρισε προστασία, τρυφερότητα και άνεση, στο σπίτι των πεθερικών της όπου, όπως τα τραγούδια το δηλώνουν καθαρά, πρέπει να μάθει να αντιμετωπίζει την σκληρή δουλειά, την εχθρότητα και την φυσική στέρηση. Η σημασία της προσφοράς προστασίας από την μεριά των αδελφών της νύφης τονίζεται πολύ όμορφα στο παρακάτω Μακεδονικό τραγούδι του γάμου, ένας διάλογος ανάμεσα στην μάνα και την κόρη

- Τι σ' έκαμα μανίτσα μου / και μ' έδωσες τόσο μακρυνά
γυρίζω ράχες και βουνά / βρίσκω ποτάμια απέρατα
- Μην τα φοβάσαι, κόρη μου! / Εσύ έχεις αδέρφια σ' απερνούν,
ζαδέρφια που σε καρτερούν..... (University of Johannesburg, χ.ό., χ.η., :69)

από το σπίτι. Επιστρέφοντας πεθαίνει στην αγκαλιά του αγαπημένου της. Γιατί; Γιατί «κραταιά ως θάνατος αγάπη,/ σκληρός ως Άδης ζήλος» λέει ο Σολωμών και «Είναι δυνατή η αγάπη σαν τον θάνατο / και σκληρός ο πόθος σαν τον Άδη» μεταφράζει ο Σεφέρης. Και ας μην ξεχνάμε τη Σαπφώ που επίσης φτάνει να επιθυμεί το θάνατο από ερωτικό πόνο:

τούτο τω βόλλομαι

Γογγύλα κατθάνην δ' ἡμερός τις ἔχει με

και λωτίνοις δροσόεντας ὄχθοις

ἴδην Ἀχερ [οντος] (εννοείται).»

Και θα προσθέταμε προς επίρρωση, στη πιο πάνω θέση, το στίχο του Δ. Σολωμού (Κρητικός, στ. 50): «Μόλις είν' ἔτσι δυνατός ο Έρωτας κι ο Χάρος».

Στην τρίτη ενότητα (στ. 33-41), ο Κωνσταντής βρίσκει την Αρετή στα ξένα να χτενίζεται, όπως ακριβώς έκανε και στο σπίτι της. Με λόγια ασαφή και χωρίς να θίγει το παλιό ζεύγμα θάνατος-αρρώστια-πίκρα-χαρά, την καλεί να γυρίσουν σπίτι. Η Αρετή προσπαθεί να πάρει κάποια απάντηση για την αιτία της επίσκεψής του προτάσσοντας τη καλή αλλά λιγότερο πιθανή εξήγηση.³⁸ Καθώς, όμως, δεν παίρνει απάντηση αποφασίζει αν φορέσει μαύρα ρούχα δηλώνοντας ότι ξέρει την πραγματική αιτία της επίσκεψης του Κωνσταντή. Ενδιαφέρον προκαλεί η χρήση της λέξης «πίκρα» με την οποία η Αρετή προσπαθεί να εξορκίσει το κακό, αν και στην πραγματικότητα, η φράση της «Αλίμονο, αδερφάκι μου, και τι είναι τούτη η ώρα;» φανερώνει ότι «η ώρα» έχει ήδη προϋδεάσει την Αρετή για το κακό που έχει συμβεί στο σπίτι της ([Δανιήλ Α., 1989: 15-16](#)).

Στην τέταρτη ενότητα (στ. 42-65), παρουσιάζεται το ταξίδι επιστροφής της Αρετής στο πατρικό της, το οποίο συνοδεύεται από τη λαλιά των πουλιών. Τρεις φορές τα πουλάκια φοβίζουν την Αρετή σχετικά με την προέλευση του Κωνσταντή και τρεις φορές η Αρετή υποψιάζεται την πραγματική υπόσταση του αδερφού της. Στους στίχους 37, 52 και 63-64, η Αρετή προβληματίζεται με τον απρόσμενο ερχομό του Κωνσταντή λόγω της ώρας, της μυρωδιάς από λιβάνι και της όψης του (χωρίς μαλλιά και μουστάκι). Ωστόσο, ο Κωνσταντής δεν της απαντά, με αποτέλεσμα να ενισχύονται οι υποψίες της για την κατάστασή του. Χαρακτηριστικό της ενότητας αυτής αποτελούν οι αντιθέσεις: η ομορφιά της Αρετής

³⁸ Ο Ν. Γ. Πολίτης(1885:57), αναφέρει πως στην Κρητική παραλλαγή (Jeannaraki, *Άσματα Κρητικά* σ.229-231 αρ.293), ο διάλογος των δύο αδελφών στο σημείο αυτό:

«- Καλώς τονε τὸν Κωσταντή ποῦ φέρνει τὸ μαντᾶτο
Ἄν εἶνε θλιψι νὰ θλιπτῶ κι' ἂν εἶν' χαρά ν' ἀλλάζω,
κι' ἂν εἶνε γιὰ τὸ γάμο σου ὀλόχρυσα νὰ βάλω.

- Δὲν εἶνε θλιψι νὰ θλιπτῆς, μὴδὲ χαρά ν' ἀλλάξης,
Μηδὲ καὶ γιὰ τὸ γάμο μου ὀλόχρυσα νὰ βάλῃς

Ἡ μάννα σου σ' ἐζήτηξε καὶ θέλει σε νὰ 'πάῃς», ψάλλεται στην Κρήτη κατά τους γάμους.

αντιπαραβάλλεται με τη χαμένη λεβεντιά του Κωνσταντή που πλέον δεν έχει τα ξανθά μαλλιά και το μουστάκι· ο Κωνσταντής αν και νεκρός παρακινεί την Αρετή να πάνε στη μάνα τους ενώ στην πραγματικότητα μόνο η Αρετή θα επιστρέψει στη μάνα· τέλος, τα πουλιά λένε ότι την όμορφη Αρετή τη «σέρνει» πεθαμένος σαν να την οδηγεί στον Άδη ενώ την πηγαίνει στη μάνα για να καταλήξει όμως στο θάνατο ([Δανιήλ Α. , 1989: 16](#)).

Στις παραλογές εκτός από τα υπερφυσικά όντα, απαντώνται και άλλα παραμυθιακά στοιχεία, όπως εξωλογικά στοιχεία: πουλιά που μιλούν καθώς και άψυχα κοσμικά στοιχεία προικισμένα με τη δυνατότητα της ομιλίας ή με το ρόλο δρώντων προσώπων, όπως για παράδειγμα, ο ήλιος και το φεγγάρι. Επίσης, κοινό δομικό στοιχείο μεταξύ ορισμένων παραλογών και του παραμυθιού είναι το σχήμα αδίκημα-τιμωρία ([Πολίτης Α. , 2008: 288](#)).

Η νυχτερινή περπατησιά του νεκρού μαζί με τη ζωντανή αδελφή του είναι το αποκορύφωμα του τραγικού και υπερφυσικού στοιχείου της παραλογής. Το κελάδημα των πουλιών για το θαύμα που γίνεται ενώπιον τους δημιουργεί υπόνοιες στην αδελφή. Ωστόσο, στις φυσικές ερωτήσεις της ο νεκρός αδελφός έχει πρόχειρες δικαιολογίες και εξηγήσεις, οι οποίες δεν είναι αρκετές για να ικανοποιήσουν και να καθησυχάσουν την Αρετή ([Οικονομίδης, 1997: 39](#)).

Ο Λίνος Πολίτης ερευνώντας το μοτίβο «του μιλήματος των πουλιών» παρατηρεί ότι η επανάληψη της απορίας των πουλιών τρεις φορές μέχρι η Αρετή να καταλάβει πως συμβαίνει κάτι ασυνήθιστο και υπερφυσικό θα μπορούσε να δικαιολογηθεί αν κάθε μίλημα των πουλιών πρόσθετε και κάτι καινούριο προσδίδοντας περισσότερο ποιητικό βάθος. Ωστόσο, τα τρία μοτίβα του μιλήματος των πουλιών παρουσιάζονται παρατακτικά χωρίς να προσθέτουν τίποτα καινούριο παρά να επαναλαμβάνουν απλά το θέμα παραλλάσσοντας λίγο τα λόγια. Μάλιστα, συμπεραίνει ότι η επανάληψη αυτή είναι ξένη προς το σώμα του τραγουδιού και έχει προστεθεί αργότερα, ενώ το αρχικό τραγούδι δεν επαναλαμβάνει το μίλημα των πουλιών. Ειδικότερα, στις παραλλαγές Τομπάσεο (Επτανήσου), Γνευτού (Ρόδου) και Πασαγιάννη (Μάνης) τα πουλιά μιλούν δύο φορές, ενώ στο κείμενο του Μανούσου προστίθεται η τρίτη φορά ([Πολίτης Α. , 1957: 274-276](#)). Για «το μίλημα των πουλιών», ο Saunier ([2017: 181](#)) παρατηρεί πως, τα πουλιά, που στα δημοτικά τραγούδια βλέπουν και ξέρουν περισσότερα από τους ανθρώπους, και που εδώ ο Κωνσταντής προσπαθεί να υποτιμήσει το μήνυμά τους για να παραπλανήσει την αδερφή του – το ίδιο συμβαίνει στις ποντιακές παραλλαγές του θανάτου του Ακρίτα, όπου ο Ακρίτας χαρακτηρίζει μικρά και παλαλά τα πουλιά που αναγγέλλουν τον θάνατό του – τα πουλιά λοιπόν εκφράζουν εδώ, με το ειδικό κύρος που τους ανήκει, την κρίση του δημοτικού ποιητή για το επεισόδιο του μακάβριου ταξιδιού, δηλαδή για το ανακάτεμα ζωντανών και νεκρών, του απάνω και του

κάτω κόσμου: είναι μέγιστο, ανήκουστο κακό. Αλλά το ανακάτεμα αυτό, που αποτελεί και το κορύφωμα της ιστορίας του Νεκρού Αδερφού, δεν είναι παρά το αποτέλεσμα της συνεχούς παράβασης, κυρίως από την μάνα, των βασικών κανόνων της οικογενειακής ζωής και της στοιχειώδους ηθικής.

Ο Κ. Ρωμαίος, ωστόσο, επισημαίνει ότι τα πουλιά μιλούν τρεις φορές σύμφωνα με την επικρατούσα τεχνοτροπία της τριπλής επανάληψης που απαντά στη λαϊκή ποίηση. Παρόλο, όμως, που η τριπλή επανάληψη είναι φυσική, απαντά μόνο σε λίγες παραλλαγές του τραγουδιού. Αντικρούοντας την άποψη του Λ. Πολίτη, ο Κ. Ρωμαίος υποστηρίζει ότι το επιχείρημα του Πολίτη σχετικά με τη μεταγενέστερη προσθήκη της τριπλής επανάληψης του μιλήματος των πουλιών δεν ευσταθεί, καθώς η τριπλή επανάληψη, όπως προαναφέρθηκε, είναι συνήθης, αλλά και παρέχει τη δυνατότητα στον ποιητή να εξάρει όσο το δυνατόν περισσότερο το τραγικό περιστατικό της «περπατησιάς της ζωντανής με τον πεθαμένο» ([Οικονομίδης, 1997: 21-22](#)). Την γνωστότατη αυτή λαϊκή τεχνοτροπία που απαντά στα δημοτικά τραγούδια καθώς και σε άλλα μνημεία του ελληνικού λόγου, όπως στα παραμύθια και τις επωδές, ο Κ. Ρωμαίος την ονόμασε «νόμο των τριών» ([Ρωμαίος, 1968: 140](#)).

Σχετικές αναλύσεις δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στον ρόλο των πουλιών ως σχολιαστών και τη διαλογική μορφή των ερωταποκρίσεων μεταξύ της Αρετής και του νεκρού αδελφού Κωνσταντή κατά την επιστροφή: οι αποκρίσεις του νεκρού αδελφού είναι διφορούμενες και επιβραδύνουν την αναγνώριση. Με τον παράξενο διάλογο δημιουργείται και τραγική ειρωνεία, γιατί ο ακροατής γνωρίζει ήδη πως ο Κωνσταντής είναι νεκρός ([Πούχγερ, 2018: 195](#)).

Στην προσπάθεια προϋδεασμού του ανθρώπου και στην άρση της άγνοιας του εντάσσεται η εμφάνιση και παρουσία των πουλιών στο τραγούδι «του νεκρού αδελφού» και στην καρπάθια παραλλαγή ([Μακρής, 2007](#)) αρ.40:

Στ. 36: Στη στράτα απόν πορπατού πουλάκια εκιλαούσα:

-Να το 'ξευρεν η Αρετή, να το 'α λλέν ο νους της

Πως πορπατεί με τους νεκρούς και τους αποθαμένους!

-Άκου, τα' αέρφικ Κωνσταντή, τακ κιλαού τα' αδόνια!

40: - πουλάκια 'ναι και ς κιλαού κι αδόνια κι ας λαλούσι.

Την ανυποψίαστη Αρετή που συνοδεύει ο νεκραναστημένος αδελφός πίσω στο πατρικό της, μια σειρά πουλιών προσπαθεί να υποψιάσει για το τι μακάβρια συντροφιά έχει και σε τι ανόσιο καλείται να συμμετάσχει. Ο αδελφός της, βέβαια, αρνείται τα πάντα και επιχειρεί να την παραπλανήσει χρησιμοποιώντας ως επιχείρημα τη βασική ιδιότητα των

πουλιών: την έλλειψη νόησης. Εκείνα, ωστόσο, επιμένουν και αυτός προκειμένου να καθησυχάσει την αδελφή του και να γίνει πιστευτός, επιχειρηματολογεί με το ίδιο επιχείρημα που θα αποδείξει το ψεύδος του ([Μακρής, 2007](#)) στ. 45-46.

*-Αης, τα', αέρφι, τα πουλιά κι ας κιλαούκ κι ας λέου
Κι εγιώ θα μπω στην εκκλησιά να κάμω το σταυρό μου!*

Αλλά όταν μπήκε στην εκκλησία, σύμφωνα με την απλοϊκή αντίληψη του δεισιδαίμονα λαϊκού ανθρώπου, ο Κωνσταντής υποχώρησε στη μόνιμη κατοικία του, η κοπέλα αντιλαμβάνεται το λάθος της, προχωρεί στην αναγνώριση και ομολογεί:

*Καλά τα λέατ τα πουλιά, καλά τα' κιλαούσα
Πως πορτατώ με τους νεκρούς και τους αποθαμένους!* ([Μακρής, 2007: 392](#)).

Σε άλλη νεοελληνική παραλλαγή η εικόνα αναπτύσσεται πολύ περισσότερο. Μετά την πρώτη παρέμβαση των πουλιών και την απόπειρα προΐδεασμού της κόρης, τα πουλιά γίνονται πιο αποφασιστικά, επαναλαμβάνουν τα λόγια τους, κι έτσι οι αμφιβολίες πληθαίνουν και η σιγουριά της κόρης υποχωρεί. Ανάλογη είναι η εμμονή του νεκραναστημένου να μην αποδεχτεί την κατάστασή του. Τα επιχειρήματά του είναι πρόχειρα που επιβεβαιώνουν την υποψία της κοπέλας, αλλά και η πίκρα και ο πόνος της, όπως συνάγεται από την εξωτερική εικόνα του σωματότυπου του Κωνσταντή.

*-Φοβούμαι σ' αδερφάκι μου, και λιβανιές μυρίζεις.
-Εχτές βραδής επήγαμε πέρα στον Αι-Γιάννη,
Κι εθύμιασε μας ο παπάς με περισσό λιβάνι.»
Και παρεμπρός που πήγανε, κι άλλα πουλιά τους λένε:
«Για ιδές θάμα κι αντίθαμα που γίνεται στον κόσμο,
Τέτοια πανώρια λυγερή να σέρνει ο πεθαμένος!»
«Άκουσε, Κωνσταντάκη μου, τι λένε τα πουλάκια;
-Άφησε' Αρέτω, τα πουλιά κι ότι κι α θέλ' ας λέγουν
-Πές μου πού είναι τα κάλλη σου και πού η λεβεντιά του σου;
Και τα ξανθά σου τα μαλλιά και τ' όμορφο μουστάκι;
-Έχω καιρό π' αρρώστησα και πέσαν τα μαλλιά μου». ([Πολίτης Ν., Εκλογαί από τα τραγούδια του Ελληνικού λαού, 1914](#)) (αρ. 92).*

Η επέμβαση των πουλιών³⁹ είναι καίρια αλλά δεν μπορεί να ανατρέψει τη ροή των πραγμάτων. Η τύχη του δράματος είναι προδιαγεγραμμένη. Γι' αυτό, ο ρόλος των πουλιών

³⁹ Στις αγγλικές και γερμανικές μπαλάντες τα σημάδια που σηματοδοτούν την παρουσία του θανάτου είναι τα μαύρα γεράκια, τα λαγωνικά και το μαύρο άλογο. Αυτά είναι μια ένδειξη πως ο ζωικός κόσμος έχει μεγαλύτερη ευαισθησία στην παρουσία των φαντασμάτων, τα οποία γίνονται αντιληπτά από αυτόν. Αντί αυτής της αναφώνησης, οι Ελληνικές και οι περισσότερες Βαλκανικές εκδοχές χρησιμοποιούν τα σχόλια των πουλιών που, όπως και τα λαγωνικά, είναι πιο οξυδερκή από τους ανθρώπους στην ανακάλυψη απόκοσμων επισκεπτών. Το σπάνιο θέαμα τα κάνει να τιτιβίσουν:

“O who has ever seen a maiden fair by a dead man escorted?”

Παραπέρα άλλα πουλιά τραγουδούν:

“What woeful sight is this we see, so piteous and so plaintive,
That lo! As comrades on their way the dead escort the living”

Για Τρίτη φορά η Αρετή τα ακούει να καλούν:

“O God! Great God omnipotent! Great wonders art thou working,
So gracious and so fair a maid with a dead man consorting”

Στην ερώτηση της Αρετής τι σημαίνουν τα πουλιά, ο Κωνσταντίνος απλώς απαντά:

“Foolish birds, let them sing on, nor heed their idle chatter” (Edward Godfrey Cox, *The return of the dead in Ballad Literature*, 1912: 361-362)

(Προτιμήσαμε την αυτούσια παράθεση των μεταφρασμένων, στα αγγλικά, στίχων, όπως καταγράφονται από τον Edward Godfrey Cox, *The return of the dead in Ballad Literature*, 1912: 356-358, προκειμένου ο ενδιαφερόμενος ερευνητής να τους μελετήσει, αφού η επισταμένη μελέτη τους δεν αφορά τη δική μας εργασία. Επίσης, η αγγλική μετάφραση του δημοτικού τραγουδιού, κατά την εκτίμησή μας, είναι περισσότερο ελεύθερη και με ύφος που προσιδιάζει περισσότερο στην αγγλοσαζωνική ρομαντική ποίηση και τις αγγλικές μπαλάντες, επιτηδευμένη και απόμακρη από το ύφος του δημοτικού μας τραγουδιού.)

*Mother with children richly blest, nine sons and one dear daughter,
The darling of thy heart was she, and fondly did'st thou tend her ;
For full twelve years thou guardedst her, and the sun looked not on her,
But in the dusk thou bathedst her, by moonlight trimdst her tresses,
By evening star and morning star her curls in order settest
. And lo ! a message brought to thee, from Babylon a message ;
Bidding thee wed thy child afar, afar in a strange country ;
Eight of her brethren will it not, but Constantine doth hearken :
' Nay, mother, send thine Are t?, send her to that strange country,
That country whither I too fare, that land wherein I wander,
That I may find me comfort there, that I may find me lodging.'
' Prudent art thou, my Constantine, yet ill conceived thy counsel :
If there o'ertake me death, my son, if there o'ertake me sickness,
If there hap bitterness or joy, who shall bring her to me ?
' He made the Saints his witnesses, he gave her God for surety,
If peradventure there come death, if haply there come sickness,
If there hap bitterness or joy, himself would go and bring her.
Now when they had sent Arete to wed in the strange country,
There came a year of heaviness, a month of God's displeasure,
And there befell the pestilence, that the nine brethren perished ;
Lone as a willow in the plain, lone, desolate their mother.
Over eight graves she beats her breast, o'er eight makes lamentation,
But from the tomb of Constantine she tears the very gravestones :
Rise, I adjure thee, Constantine, 'tis Arete I long for!
Thou madest the Saints thy witnesses, thou gavest me God for surety,
If there hap bitterness of joy, thyself wouldst go and bring her.
' Forth from the mound that covered him the stern adjuring drave him ;
He takes the clouds to be his steed, the stars to be his bridle,
The moon for escort on the road, and goes his way to bring her.
He leaves the mountains in his wake, he gains the heights before him,
He finds her 'neath the moonlight fair combing her golden tresses.
E'en from afar he bids her hail, cries from afar his message :*



είναι ο συνήθης του αρχαίου ελληνικού τραγικού χορού. Δεν παρεμβαίνει επί της ουσίας στα πράγματα, απλά τα παρατηρεί και τα επισημαίνει. Η μοίρα της Αρετής είναι προκαθορισμένη, όπως και η μοίρα της μάνας της. Σε μερικές παραλλαγές πεθαίνει μόνο η μάνα, ενώ η κόρη μεταμορφώνεται σε κουκουβάγια. Δηλαδή στο πουλί που κατά τη λαϊκή αντίληψη ταυτίζεται με τη δυστυχία και την ερήμωση. Υπάρχουν και παραλλαγές όπου κουκουβάγιες γίνονται και οι δύο γυναίκες που κατά τον Πολίτη είναι προτιμότερη ως εξέλιξη της τραγικής μοίρας των δύο γυναικών.⁴⁰ Βέβαια, οι παραλλαγές με τις

'Up Areto? la, up and come, for lo ! our mother needs thee.'
'Alack. Alack, dear brother mine, what chance hath then befallen ?
If haply 'tis an hour of joy, let me go don my jewels,
If bitterness, speak, I will come, and tarry not for robing.'
'Up, Areto? la, up and come, and tarry not for robing.
'Beside the way whereon they passed, beside the road they travelled,
They heard the singing of the birds, they heard the birds a-saying :
'Who hath ever seen a maiden fair by a dead man escorted?'
Didst hear, my brother Constantine, what things the birds are, saying ?
"Who hath ever seen a maiden fair by a dead man escorted ?
Nay, foolish birds, let them sing on, nor heed their idle chatter.'
Anon as they went faring on, yet other birds were calling :
'What woeful sight is this we see, so piteous and so plaintive,
'That lo ! as comrades on the way, the dead escort the living.'
'Didst hear, my brother Constantine, what things the birds are saying?
"That lo ! as comrades on the way, the dead escort the living."
'Nay, what are birds? let them sing on, nor heed their idle chatter.'
'Ah, but I fear thee, brother mine, thou savourest of censuring.'
'Nay, at the chapel of St. John we gathered yester even.
And the good father hallowed us with incense beyond measure.
'And yet again as they fared on, yet other birds were crying :
'O God, great God omnipotent, great wonders art thou working ;
So gracious and so fair a maid with a dead man consorting.'
Didst hear, my brother Constantine, what thing the birds are saying?
Tell me, where are those locks of thine, thy trimly set mustachio ?
"Twas a sore sickness fell on me, nigh unto death it brought me,
And spoiled me of my golden locks, my trimly set mustachio.'
Lo ! they are come ; but locked their home, the door fast barred aud bolted,
And all the windows of their home in spider-webs enshrouded.
'Op'n, prithee, open, mother mine, 'tis Arete thy daughter.'
'An thou art Charon, go thy way, for I have no more children ;
My one, my little Arete, bides far in the strange country.'
'Op'n, prithee, open, mother mine, 'tis Constantine that calls thee ;
I made the Saints my witnesses, I gave thee God for surety,
If there hap bitterness or joy, myself would go and bring her.'
Scarce had she passed to ope the door, and lo ! her soul passed from her.

The Return of the Dead in Ballad Literature Author(s): Edward Godfrey Cox Source: *The Sewanee Review* ,
 Jul., 1912, Vol. 20, No. 3 (Jul., 1912), pp. 342-365 Published by: The Johns Hopkins University Press Stable
 URL: <https://www.jstor.org/stable/27532553>

⁴⁰ Κατά τον Ν.Γ. Πολίτη, η μεταμόρφωση της Αρετής σε κουκουβάγια «είναι τεχνικωτάτη και σύμφωνος καθόλου ταῖς μυθολογικαῖς παραστάσεσι τοῦ ἡμετέρου λαοῦ, καθ' ἃς ἡ μεταμόρφωσις ἐπέρχεται ἢ πρὸς τιμωρίαν στυγεροῦ ἐγκλήματος ἢ πρὸς ἀπαλλαγὴν ἀναξιοπαθοῦντος ἀπὸ μεγίστης ὀδύνης καὶ θλίψεως» (Ν.Γ.Πολίτης, «Τό δημοτικόν ἄσμα περὶ τοῦ νεκροῦ ἀδελφοῦ», ὁ.π.: 218. (βλ. καὶ Ν.Γ.Πολίτης, Λαογραφικά Σύμμεικτα, τ. Δ', ὁ.π.: 38). Ο δε Saunier (2017: 183) παρατηρεῖ πως, ἡ μεταμόρφωση τῆς Αρετῆς



μεταμορφώσεις των γυναικών σε πουλιά είναι πολύ παλιές και μας ταξιδεύουν πολύ πίσω στον χρόνο ([Πολίτης Α. , 1957: 273](#)).

Η μετάβαση από τον κόσμο της καθημερινής ζωής στον κόσμο της φαντασίας δεν γίνεται με το πέρασμα σε ένα υπερ-πραγματικό επίπεδο, όπως στα παραμύθια, ούτε σε ένα επίπεδο αλληγορίας, όπως στις παροιμίες. Ο μυθολογικός κόσμος του δημοτικού τραγουδιού είναι ρεαλιστικός και ορατός. Απλά είναι πιο εύπορος, πιο όμορφος και κοινωνικά ανώτερος. Η μυθολογία δεν συνίσταται σε μια μεταλλαγή ούτε σε εξωπραγματικά στοιχεία, αλλά σε μια απλή μεγέθυνση της πραγματικότητας. Άλλωστε, τα πουλιά σε παλιότερα χρόνια χρησιμοποιούνταν για να μεταφέρουν μηνύματα, ενώ η γρήγορη μετάδοση του μηνύματος μπορεί να εξασφαλιστεί μέσω του πουλιού ([Πολίτης Α. , 2017: 47](#)).

Στην πέμπτη ενότητα (στ. 66-81), ο Κωνσταντής και η Αρετή φτάνουν στην εκκλησία και ο χώρος του νεκροταφείου σημαίνει το τέλος του Κωνσταντή⁴¹. Η Αρετή αντικρίζει το πατρικό της σπίτι που αποπνέει το αίσθημα της εγκατάλειψης. Ξερά λουλούδια, φυτρωμένα άγρια χορτάρια που έχουν πνίξει το σπίτι σαν τάφο, ασφαλιστή πόρτα και μανταλωμένα παράθυρα. Η απότομη εξαφάνιση του Κωνσταντή και το τρίξιμο του σπιτιού ως απάντηση στο δυνατό χτύπημα της πόρτας από την Αρετή δημιουργούν μια αίσθηση μυστηρίου που ελλοχεύει τον κίνδυνο. Ο θόρυβος της ταφόπλακας του μνήματος του Κωνσταντή και του σπιτιού της μάνας προκαλούν τρόμο στην ψυχή της Αρετής, η οποία καλεί δύο φορές τη μάνα της να «σηκωθεί» και να της ανοίξει. Η μάνα θεωρώντας τον εαυτό της νεκρό μέσα στο σπίτι που θυμίζει τάφο «σηκώνεται» να ανοίξει την πόρτα στο Χάρο αφού μόνο αυτόν έχει να περιμένει, όπως «σηκώθηκε» και ο Κωνσταντής από τις κατάρες της για να φέρει πίσω την Αρετή. Ο Κωνσταντής έχει το ρόλο του «ψυχαμοιβού» που ενώνει την οικογένεια στον άλλο κόσμο ενώ η μάνα «κατέβηκε» να της ανοίξει για να επικυρώσει και τυπικά το θάνατό της⁴². Ίσως, όμως, να είναι η Αρετή αυτή που «κατέβηκε» για να πεθάνει αγκαλιά με τη μάνα

και συχνά της μάνας της, σε κουκουβάγια(μια φορά μόνο σε δεκοχτούρα) συμπληρώνει θαυμάσια, τόσο από λογοτεχνική όσο και από μυθολογική άποψη, αυτή την ιστορία θανάτου: τα πουλιά αυτά είναι πένθιμα, αναγγέλλουν και συμβολίζουν τον θάνατο. Η κουκουβάγια είναι και νυχτοπούλι. Έτσι κλείνει ο κύκλος που άρχισε με το νυχτερινό λούσιμο: περάσαμε από τον συμβολικό στον πραγματικό Άδη.

⁴¹ Η τελευταία δικαιολογία του Κωνσταντή στις διάφορες παραλλαγές όταν την αφήνει στην αυλή της εκκλησίας είναι ότι πρέπει να βρει την βέρα του ή ότι οφείλει λαμπάδα στον άγιο. Όλα είναι σύμβολα του γάμου του με τον θάνατο, που μπορεί επιτέλους να ολοκληρωθεί, τώρα που το σώμα του επιτρέπεται να διαλυθεί. Συγχρόνως φέρνει την αδελφή του στο τελευταίο της ταξίδι από τον γάμο στον θάνατο, στην αγκαλιά της κτητικής μάνας της. (University of Johannesburg, χ.ό., χ.η., :71)

⁴² Σε μια παραλλαγή από τη βόρεια Ελλάδα, όταν η Αρετή λέγει στη μητέρα της ότι την έφερε πίσω ο Κωνσταντής, εκείνη παίρνει πίσω την κατάρη :

Να σε διο, Κωσταντίνε μου, ανάπαμη να έχεις,

να σε λιώσ' το χώμα σου και να σε φάγ' η πλάκα σ'. (Βλ. σχετικά : Μ. Γ. Μιχαηλίδης-Νουάρος, «Γύρω από το τραγούδι του νεκρού αδελφού», *Νέα Εστία*, 35:406(1944),453.- Δημ. Β. Οικονομίδης, «Η παραλογή του “νεκρού αδελφού”»:18).

της και με αυτόν τον τρόπο να εκπληρώσει την επιθυμία της να είναι ευτυχισμένη.⁴³ Γιατί μόνο στον τόπο της μπορεί να είναι ήρεμη και ευτυχής, γεγονός που μαρτυρείται και από την προσφώνηση της μάνας ως «δόλιας» ([Δαυιήλ Α., 1989: 16-17](#)). Το σπίτι όπου δεν καπνίζει πια η καμινάδα, ανήκει στη χώρα του θανάτου: καμιά αναγνώριση δεν χρειάζεται, καθώς η επιστροφή στη μάνα, η οποία είναι η αιτία της διάλυσης της οικογένειας, είναι μια μύησης στον άλλο κόσμο. Επομένως, το ταξίδι της επιστροφής ολοκληρώνει τον όλεθρο ([Πούγχερ, 2018: 195](#)).

Στο εν λόγω δημοτικό τραγούδι παρατηρείται η μοναδική περίπτωση της τιμωρίας της μάνας. Όταν η Αρετή επιστρέφει στο σπίτι, αγκαλιάζονται⁴⁴ και στην απόλυτη κορύφωση πεθαίνουν και οι δύο, κάτι που είναι εξισορροπιστικό, είναι η απόπειρα της φύσης να επανέλθει στη φυσική της κατάσταση, καθώς η βίαιη νεκρανάσταση ήταν μια ανίερη και ανόσια πράξη και εκτός της ροής και του κύκλου. Η κόρη όπως και η μάνα υπήρξαν μάρτυρες αυτού του ανοσιουργήματος, ενώ η μάνα είναι αυτή που το προκάλεσε. Η τιμωρία, επομένως, είναι δικαιολογημένη, επιβεβλημένη και αναπότρεπτη. Η δημιουργία του πρώτου αρχικού μύθου αφορούσε το τέλος της μητριαρχίας και γι' αυτό ο λόγος για τον θάνατο της μάνας. Οι άλλες παραδόσεις ήταν παλαιότερες. Εδώ ο ήλιος-άντρας θριαμβεύει και η μάνα εξοντώνεται. Η παράλογη θέλησή της δεν την άφησε αλώβητη⁴⁵. Ο ήδη νεκρός από θύμα

⁴³ *Απ' ταις "Παραλλαγαίς" τα πιο καλά -χώρια απ' το θαυμάσιον ποίημα "Του Νεκρού Αδερφού"- είναι, κατά την γνώμην μου, "Της Κουμπάρας που έγινε Νύφη", "Του Μαυριανού και της Αδερφής του" και "Ο Γυρισμός του Ξενιτεμένου".*

"Του Νεκρού Αδερφού" στην συλλογή του κ. Πολίτου τελειώνει Κατέβηκε, αγκαλιάστηκαν κι απέθαναν κ' οι δύο.

*Σ' άλλες συλλογές τελειώνει,
Κι ώστε να βγει στην πόρτα της, εβγήκεν η ψυχή της.*

Μπορεί να είναι αυθεντικότερος ο στίχος που παραθέτει ο συγγραφέας, ποιητικώς όμως με φαίνεται κατώτερος. Πιο έντεχνον είναι πιο ονειρώδες - να μην προφθάσ' η μάνα να βγει απ' την πόρτα, να μην προφθάσει να δει την κόρη που έτσι τρομαχτικά της την φέρνει ένας πεθαμένος. Το ποίημα, κατ' αυτόν τον τρόπο, τελειώνει σε μίαν αμφιβολία, σε μίαν αοριστία σύμφωνη με την νυχτερινή φασματώδη οδοιπορία του πεθαμένου και της ζωντανής - από μακρυνά, πολύ μακρυνά, από την Βαβυλώνη.

Κ. Π. Καβάφης Κριτική Εισαγωγή ["Εκλογαί από τα Τραγούδια του Ελληνικού Λαού" του Ν.Γ.Πολίτη, εκδ. ΕΚΑΤΗ, Αθήνα 2001] http://users.uoa.gr/~nektar/arts/tributes/folk_songs/kavafy_eisagwgh.htm

⁴⁴ *Το αγκάλιασμά τους είναι άκρως συμβολικό. Η Αρετή ήταν ήδη καταδικασμένη, από το ταξίδι της με τον βρικόλακα: δεν ταξιδεύει κανείς μ' έναν νεκρό παρά μόνο για να πάει προς τον Άδη. Αλλά ο θάνατός της επέρχεται την στιγμή που βρίσκεται στην αγκαλιά της μάνας της, γιατί η επαφή με αυτή την μάνα συμβολίζει, πραγματοποιεί τον θάνατο. (Saunier, 2017: 182-183)*

⁴⁵ *Η άρνηση λοιπόν της μάνας να δώσει την κόρη για γάμο, δηλ. να επιτρέψει την αναπόφευκτη μεταφορά των δικαιωμάτων από το πατρικό σπίτι στο σπίτι του συζύγου, οδηγεί στην απώλεια της κόρης και τους εννιά αδελφούς στον θάνατο με την βοήθεια μιας υπερφυσικής μεσολάβησης (όρκος γιου-κατάρα μάνας) η οποία μπορεί να εκπληρωθεί μόνο με μη φυσικά μέσα (θάνατος στη ζωή). Καταλήγοντας έτσι στον θάνατο όλων. Είναι ουσιαστικά ένας μύθος της στειρότητας ενάντια στη γονιμότητα. Η γονιμότητα ισοδυναμεί με το γάμο και την καλλιέργεια γης, εσοδείας, ενώ η στειρότητα με την ανικανότητα, δηλ. σπορά άγονων σπόρων. Μεγάλη έμφαση δίνεται στο καθήκον της οικογένειας να σκορπίσει τις κόρες. Ένα κορίτσι θεωρείται «νεκρό» στους συγγενείς εάν παντρευτεί*

έγινε θύτης. Περπάτησε ως νεκρός όλη τη νύχτα, αλλά μόλις ήρθε η μέρα εκείνος γύρισε στον Άδη παίρνοντας και τις γυναίκες μαζί του ([Κοσεγιάν, 2010: 305-306](#)). Την έμφαση στη λειτουργία της νύχτας την επεσήμανε πρώτος ο Φωριέλ που δημοσίευσε το ποίημα με τον τίτλο «Νυχτερινή περπατησιά», ένα στοιχείο που επαναλαμβάνεται σε όλες τις μπαλάντες ή τις παραδόσεις που διασώζουν το μύθο του: «Οι όμοιοι θρύλοι και οι εμπνευσμένες από αυτό μπαλάντες έχουν πάντα την αρπαγή της κόρης από πεθαμένο καβαλλάρη, την ορμητική νυχτερινή ιχνηλασία, το φρικιαστικό» (Παπαντωνίου, 1929).

Ωστόσο, η αδικία αφορά την κόρη. Εκείνη δεν έφταιγε για να τιμωρηθεί και αυτό η λαϊκή ψυχή το ένιωσε. Γι' αυτό επινόησε την παρουσία των πουλιών και τις προειδοποιήσεις τους. Αλλά και πάλι, από τη στιγμή που συνάντησε τον νεκρό, το τέλος της είναι και για αυτή προδιαγεγραμμένο. Συμβαίνει, όμως, οι αθώοι να θυσιάζονται για ένα μεγαλύτερο στόχο ([Κοσεγιάν, 2010: 306](#)).

Σύμφωνα με τον Α. Πολίτη ([2008: 228](#)), στο δημοτικό τραγούδι «του νεκρού αδελφού» διασαλεύεται η φυσική τάξη, καθώς ο νεκρός αδελφός σηκώνεται από τον τάφο, γεγονός που παρουσιάζεται σαν θαύμα, σαν υπέρβαση, λόγω της κατάρας της μάνας. Η μάνα είναι αυτή που θα σηκώσει τον νεκρό από τον τάφο του, προκειμένου να εκπληρωθεί η ιερή υπόσχεση προς την ίδια.

Στις αρχικές συνδέσεις κάποιοι είπαν ότι στο τραγούδι «του νεκρού αδελφού» βρίσκεται η ιδέα της επιστροφής του νεκρού εραστή στην ερωμένη του αναζητώντας τις ρίζες του μύθου στην ιστορία του Άδωνη και της Αφροδίτης ή της Περσεφόνης, της Δήμητρας, του Πλούτωνα, στην έκδοση του μύθου όπου κατά την επιστροφή της κόρης στη μάνα της η πρώτη συνοδεύεται από τον θεό Ερμή ([Κοσεγιάν, 2010: 277-278](#)). Αξίζει να παρατηρηθεί ότι η Αρετή είναι το μόνο ζωντανό πρόσωπο του ποιήματος, καθώς η μητέρα αποτελεί μια παρουσία του παρελθόντος που αντιπροσωπεύει τη ρίζα και τη μητέρα, σαν το φρούδικό ID, το εκείνο, η πρωτόγονη λίμπιντο που απαιτεί πάντοτε. Τα αδέλφια είναι βουβά πρόσωπα, ενώ μόνο ο Κωνσταντής ξεχωρίζει, έχοντας τη θέση αδελφού, συζύγου και πατέρα. Είναι αυτός προς τον οποίο τείνει η Αρετή και που σημαίνει την εξορία της μετά τον γάμο της. Ο Κωνσταντής αποδεικνύεται ρυθμιστής της ζωής της, γι' αυτό και ίσως ο έρωτάς της να ελλοχεύει στην αδελφική αγάπη.⁴⁶

εκτός, μακριά. Ο αδελφός της, εξαιτίας της άρνησης της μάνας να διασκορπίσει την οικογένεια αναγκάζεται να παντρευτεί τον θάνατο. Το σοβαρό, βαρύ σκηνικό του γάμου σφραγίζει το αδύνατο της επιστροφής. Και ο ρόλος της μάνας σ' αυτήν την τραγική ανατροπή τονίζεται από την έλλειψη κάθε αναφοράς σε πατέρα ή σύζυγο. (University of Johannesburg, χ.ό., χ.η., :71

⁴⁶ Σύμφωνα με τον Σκαρτσή (1994: 56-57), ο ήλιος είναι η ερωτική οντότητα, το ένα από τα δύο της δυάδας ήλιος-φεγγάρι, ενώ το άλλο είναι το κορίτσι-φεγγάρι. Το διπολικό ζευγάρι ουρανού-ήλιου-πατέρα και γης-

Στη μνήμη της τον διατηρεί ωραίο και λεβέντη, ενώ οι προσφωνήσεις της προς αυτόν συνοδεύονται πάντοτε από την κτητική αντωνυμία «μου» υποδηλώνοντας τρυφερότητα και βαθύ δέσιμο⁴⁷. Εκ των πραγμάτων, λοιπόν, ο Κωνσταντής είναι ο άνδρας που περιμένει σε όλη της τη ζωή, που για χάρη του δέχθηκε την εξορία και ξαγρυπνά φορώντας το λευκό νυχτικό ή νυφικό. Από την πλευρά του Κωνσταντή, φαίνεται εξίσου η ανταπόκριση σε αυτό τον αφανή δεσμό, καθώς είναι αυτός που απομακρύνει την Αρετή από το μάτι των υπόλοιπων οκτώ αδελφών «αντεραστών» και αυτός που θα έχει την ευκαιρία να τη βλέπει απαλύνοντας την εξορία της. Και οι δικές του προσφωνήσεις προς την Αρετή δείχνουν την κρυμμένη λαχτάρα για την επιστροφή της: «Αδερφή», «Αρετή», «Αρέτω», «έλα Αρετή στο σπίτι της να πάμε», και παράλληλα, δείχνουν την ανάγκη για επανένωσή τους στον κοινό παραδεισένιο τόπο της μητρικής εστίας, της κοινής τους προηγούμενης ζωής ([Δανιήλ Α. , 1989: 23-24](#)).

φεγγαριού-μητέρας είναι ένα μυθικό θέμα που ενεργεί δραστικά στη γλώσσα (βλ. αρχαίο ελληνικό «ύε-κύε» (=βρέξε- γέννησε) και έχει έντονο ερωτικό νόημα.

⁴⁷ «Η φαντασίωση είναι στήριγμα της επιθυμίας του υποκειμένου που είναι κάπου διχασμένο, διαιρεμένο, λέει ο Lacan. Αδελφέ, αδελφή μου, αποκαλούσαν ο ένας τον άλλον οι αρχαίοι εραστές, όχι για να κρύψουν ή να κάνουν πιο τρυφερό το δεσμό τους, αλλά εξαιτίας της μακρινής ενδογαμίας από την οποία όλοι μας προήλθαμε, και σαν μίμηση των θεϊκών ζευγαριών. Όμως η προσφώνηση αυτή ηχούσε έντονα ερωτική, αν υπήρχε ενδογαμική απαγόρευση και μια σχέση που την αψηφούσε. Έτσι λέει ο Μαρτάλης: *λες αδελφή τη μητέρα σου, άρα δεν είναι για σένα ούτε μητέρα ούτε αδελφή. Λέγονται FRATRES οι αρσενικοί εραστές, ειδικό αποτέλεσμα των κοινοτήτων μοναχών και αδελφών. Λέγονται SORORES οι θηλυκές ερωμένες*»(G.Geronetti, *Η σιωπή του σώματος*: 13). Στο τραγούδι μας βρήκαμε: *αδελφή, Αρετή, Αρέτω κι αδελφάκι μου, Κωνσταντίνε μου, Κωνσταντάκη μου*. (Δανιήλ, 1989: 24)

Οι προσφωνήσεις του Κωνσταντή είναι: «αδελφή» και «Αρέτω». Και οι δύο υποδηλώνουν τρυφερότητα. Της Αρετής είναι: «αδελφάκι μου», «Κωνσταντίνε μου», «Κωνσταντάκη μου». Όλες αυτές μπορούν να συνοπολογιστούν στο ερωτικό λεξιλόγιο, με την προϋπόθεση πως παραδεχόμαστε ότι για ένα κορίτσι του καιρού της Αρετής, με γνώμονα πάντα τον κώδικα συμπεριφοράς μιας κόρης άβγαλτης και υπάκουης στη θέληση της ανδροκρατούμενης οικογένειας της, είναι πολύ τολμηρές, για αδελφικές. Από την άλλη μεριά, όμως, έρχεται η ώρα να σκεφτούμε μήπως και του Κωνσταντή η νεκρανόσταση δεν είναι μόνο η ανάγκη τήρησης του όρκου προς τη μητέρα, αλλά και η ανάγκη να φέρει πίσω την Αρετή, αφού ο ίδιος δεν πρόκειται να ταξιδέψει πια. Να λάβουμε υπόψη μας ότι, όταν η Αρετή φτάνει στο σπίτι, όπως και η ηρωίδα του Suffolk, πεθαίνει μαζί με την μητέρα της. Η οικογένεια επανενώνεται στον άλλο κόσμο, με την επιστροφή της ξενιτεμένης κόρης. (Δανιήλ, https://www.poeticanet.gr/adelfe-agapimene-a-1547.html?category_id=103 (ανακτήθηκε 14/09/21))

Ωστόσο, σε αναζήτηση εσωτερικού αντικειμένου η Αρετή δεν καταφέρνει να χειραφετηθεί λιμπιντικά, καθώς δεν καταφέρνει να βρει στον ανύπαντρο σύζυγο υποκατάστατο του αδελφού-πατέρα. Γι' αυτό, στη σύγκρουση με την πραγματικότητα θα χρειαστεί τον Κωνσταντή, σύζυγο-πατέρα, να την οδηγήσει στην οικογενειακή εστία. Ο θάνατος, όμως, είναι για την Αρετή και τον κόσμο της η επιστροφή στην ασφάλεια της Εστίας-μήτρας, και συνάμα, η ήττα της γιατί δεν μπόρεσε να εξελιχθεί σε μια προσωπικότητα ολοκληρωμένη και αυτόνομη ([Δανιήλ Α. , 1989: 23](#)).

3.2 Προέλευση του Δημοτικού Τραγουδιού «Του Νεκρού Αδελφού»

Η προέλευση του τραγουδιού αυτού έχει απασχολήσει πολύ τους μελετητές. Σήμερα όλοι συμφωνούν ότι το τραγούδι είναι από τα πιο παλιά ελληνικά τραγούδια και πλάστηκε πριν τον 9^ο μ.Χ. αιώνα στην περιοχή της Μ. Ασίας. Ακόμη υποστηρίζεται ότι ο μύθος συνδέεται με τα γνωστά από την αρχαία μυθολογία για την επάνοδο του Άδωνη στη γη ή για την ιστορία της Δήμητρας και της Κόρης ([Δανιήλ Α. , 1989: 13](#)). Διάφοροι ερευνητές ασχολήθηκαν με την παραλογή του νεκρού αδελφού θέλοντας να καθορίσουν την προέλευσή του και στη συνέχεια να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές με την αντίστοιχη παραλογή άλλων χωρών. Ο W. Muller και ο Th. Kind υποστήριξαν τη σερβική προέλευση της υπό μελέτη παραλογής. Άλλος ερευνητής, ο D. Sanders διατύπωσε τη γνώμη ότι το αρχέτυπο τραγούδι είναι το σλαβικό, ενώ το ελληνικό αποτελεί παραλλαγή από το σερβικό, καθώς ο αριθμός εννέα των αδελφών προσιδιάζει στα σερβικά τραγούδια ([Οικονομίδης, 1997: 56](#)). Κατόπιν, ο W. Wollner έγραψε ότι το σερβικό είναι ανώτερο του ελληνικού και ότι το αλβανικό ελήφθη από το ελληνικό ([Wollner, 1882: 239-269](#)). Μετά τον Wollner, ο Aug. Dozon χωρίς κανένα επιχειρήμα ισχυρίστηκε ότι οι Σέρβοι ήταν οι πρώτοι που εμπνεύστηκαν το τραγούδι και ότι το αλβανικό προήλθε από το ελληνικό ([Dozon, 1875: 198](#)). Ο Ν.Γ. Πολίτης συμφωνεί ότι οι Αλβανοί μιμήθηκαν το ελληνικό τραγούδι ([Πολίτης Ν. , Εκλογαί από τα τραγούδια του Ελληνικού λαού, 1914: 208](#)).

Αντίθετα, ο Κων. Σάθας και ο M. Legrand υποστήριξαν ότι το ελληνικό είναι το πρότυπο ενώ το βουλγαρικό αποτελεί απομίμησή του. Στη συνέχεια, ο I. Ψυχάρης στηριζόμενος στην υπόθεση του μύθου, στα φραστικά στοιχεία, όπως και στη χρήση του αριθμού εννέα, υποστήριξε ότι το σερβικό είναι το πρώτο. Από τους Σέρβους το πήραν οι

Βούλγαροι, από τους Βούλγαρους το παρέλαβαν οι Αλβανοί και τελευταίοι το πήραν οι Έλληνες ([Psichari, 1884: 27-64](#)). Σε αυτό το εσφαλμένο συμπέρασμα κατέληξε ο Ψυχάρης ισχυριζόμενος ότι η αλβανική παραλλαγή περιέχει μερικές λεπτομέρειες που πάρθηκαν από τις σλαβικές παραλλαγές, ενώ άλλες λεπτομέρειες επαναλαμβάνονται στις ελληνικές παραλλαγές. Το ότι το αλβανικό τραγούδι παρουσιάζει πολλές ομοιότητες με το ελληνικό και προέρχεται από αυτό συνηγορεί το γεγονός ότι το ελληνικό είναι πολύ παλιότερο, απαντά στον Πόντο και στην Καπαδοκία κατά την περίοδο της δημιουργίας των ακριτικών τραγουδιών του βυζαντινού ελληνισμού που με αυτά συνδέεται και το έπος του Διγενή Ακρίτα ([Οικονομίδης, 1997: 58](#)).

Όσον αφορά το επεισόδιο της έγερσεως του Κωνσταντή, ο Ι. Ψυχάρης θεώρησε ότι οι Σέρβοι το πήραν από τη γερμανική δοξασία που σχετίζεται με την έγερση του νεκρού αρραβωνιαστικού, σύμφωνα με τα ήθη και τις αντιλήψεις των Γερμανών. Η γνώμη όμως αυτή θεωρείται αβάσιμη γιατί το θέμα του «νεκρού αδελφού» και όχι του «νεκρού αρραβωνιαστικού» υπάρχει στις αρχαίες παραλλαγές του μικρασιατικού ελληνισμού που επέδρασαν στις σερβικές ([Οικονομίδης, 1997: 58](#)).

Ωστόσο, ο Ι. Ψυχάρης ισχυρίζεται ότι το αίσθημα της αδελφικής στοργής απουσιάζει από τα ελληνικά δημοτικά τραγούδια ([Psichari, 1884: 27-64](#)). Αυτά, όμως, τα έγγραψε ο Ψυχάρης γιατί αγνοούσε τα ελληνικά δημοτικά τραγούδια. Είναι γνωστό ότι σε όλες τις παραλλαγές του ελληνικού τραγουδιού παρατηρείται έξαρση της αδελφικής αγάπης, όπως στην παραλογή «τα αγαπημένα αδέρφια και η άπιστη γυναίκα», στο τραγούδι του Πόντου «ο αιχμάλωτος» κ.ά. Από την άλλη, το επιχείρημα του D. Sanders, του W. Wollner και του Ι. Ψυχάρη ⁴⁸ ότι στα σλαβικά τραγούδια υπάρχει συχνά ο αριθμός εννέα το ανέτρεψε ο Ν. Γ.

⁴⁸ Σύμφωνα με τον Ψυχάρη, ξεκίνησε από τη Σερβία και έπειτα επεκτάθηκε στη Βουλγαρία, Αλβανία και στην Ελλάδα. Σύμφωνα με τον Wollner, η πορεία της ήταν από τη Σερβία στη Βουλγαρία, έπειτα στην Ελλάδα και μετά στην Αλβανία. Όμως, ο Dr. L. D. Schischmanov που έχει το διπλό πλεονέκτημα ότι ήταν ο τελευταίος που έγγραψε για το θέμα και ότι έχει πιο ευρεία γνώση των Βαλκανικών εκδοχών πιστεύει ότι η μπαλάντα διαδόθηκε ως εξής: Ελλάδα-Αλβανία-Βουλγαρία- Μακεδονία. Ως ένα παρακλάδι από τη Βουλγαρία, η μπαλάντα χωρίστηκε στα δύο: (α) τη Σερβική μορφή στην οποία η μητέρα είναι το κύριο πρόσωπο που κινεί την ιστορία, (β) τη Ρουμάνικη όπου το κύριο πρόσωπο είναι η κόρη. Η σχέση μεταξύ της ομάδας όπου κυριαρχεί το πρόσωπο του νεκρού αδερφού και εκείνης όπου κυριαρχεί ο νεκρός εραστής είναι εξίσου περίπλοκη. Όταν κανείς φέρει στο νου την πιο οξυδερκή ευαισθησία των ζώων όπως των πουλιών και λαγωνικών στην παρουσία του υπερφυσικού, είναι δύσκολο να σχηματίσει μια άλλη άποψη από το ότι η έκθαμβη κραυγή των πουλιών στο θέαμα μιας κοπέλας να ιππεύει μαζί με έναν νεκρό άνδρα είναι ένα πιο πρωτόγονο χαρακτηριστικό από την κραυγή του νεκρού εραστή:

Το στόμα λάμπει τόσο φωτεινό

Ο νεκρός καλπάζει γρήγορα

Καρδούλα μου, φοβάσαι;

Έτσι, προκύπτει το αναπόφευκτο συμπέρασμα ότι από τα Βαλκανικά κράτη η μπαλάντα ταξίδευσε βόρεια στις Σλαβικές και Γερμανικές περιοχές όπου, δεχόμενη την πίεση που ασκήθηκε από ένα διαφορετικό ηθικό υπόβαθρο που ήταν ενδεικτικό της εκάστοτε φυλής, μεταλλάχθηκε στις παραλλαγές που προαναφέρθηκαν. (Edward Godfrey Cox, *The return of the dead in Ballad Literature*, 1912: 364-365.)

Πολίτης φέρνοντας ικανές και από άλλους τόπους ενδείξεις που μαρτυρούν ότι και εκεί υπάρχει αυτός ο αριθμός. Μάλιστα, διέψευσε με πειστικές ενδείξεις την εσφαλμένη γνώμη του Ι. Ψυχάρη ότι η μνεία της πανούκλας στο ελληνικό τραγούδι οφείλεται σε σλαβική επίδραση. Το αμιγώς ελληνικό δημοτικό τραγούδι σχετίζεται με το μεσαιωνικό έπος του Δ. Ακρίτα, το έλαβαν πρώτοι οι Βούλγαροι από τους Έλληνες μαζί με τη θρησκεία, τα θρησκευτικά και άλλα ελληνικά συγγράμματα, ενώ στη συνέχεια από τους βούλγαρους το πήραν οι Σέρβοι ([Πολίτης Ν. , 1914: 210-213](#)), ([Παπαντωνίου, 1932: 20](#))⁴⁹.

Ειδικότερα, οι ομοιότητες του ελληνικού δημοτικού τραγουδιού με το ακριτικό έπος εντοπίζονται στις εξής περιπτώσεις: το όνομα «Κωνσταντίνος» του τραγουδιού είναι στο έπος ο μεγαλύτερος από τα αδέρφια (συνηθισμένο στοιχείο στα ακριτικά τραγούδια)· η αδελφή στο έπος και στο τραγούδι (τραπεζουντιακή παραλλαγή) έχει το όνομα «Ειρήνη», ενώ το όνομα «Αρετή» απαντά και στα τραγούδια του ακριτικού κύκλου· η μάνα στις διάφορες παραλλαγές είναι χήρα ή δεν αναφέρεται ο πατέρας, όπως στο έπος, στο οποίο όταν αρπάχτηκε η Ειρήνη ο πατέρας ήταν στον πόλεμο, γι' αυτό και ζητείται η συγκατάθεση της μητέρας για την παντρεία της· στις παραλλαγές του τραγουδιού, ο αριθμός των αδελφών άλλοτε είναι εννέα, άλλοτε οχτώ, κάποτε επτά και στην παραλλαγή της Σινασσού ήταν τρία· η μητέρα στο τραγούδι φοβάται και δεν θέλει να παντρευτεί η κόρη στα ξένα, όπως και στο έπος όπου φοβάται μήπως ο γαμπρός φανεί άστοργος· στο ακριτικό έπος ο Αμιράς αφού παντρεύεται την κόρη ορκίζεται στον Θεό ότι θα την επιστρέψει, όπως ο Κωνσταντής ορκίζεται στο Θεό και το Ευαγγέλιο ότι θα την φέρει πίσω αν τύχει λύπη ή χαρά· και στο έπος η μητέρα που προτρέπει τους γιους να ξαναφέρουν την κόρη απειλεί ότι θα τους καταραστεί αν δεν το κάνουν ([Πολίτης Ν. , 1914: 222-228](#)).

Για τη σχέση του δημοτικού τραγουδιού με το ακριτικό έπος και τα ακριτικά τραγούδια, εκτός από τον Ν.Γ Πολίτη μίλησαν ο Αθαν. Παπαδόπουλος Κεραμεύς, ο Πέτρος Καλονάρος,⁵⁰ ο Η. Gregoire⁵¹ και ο S. Impellizeri.⁵² Ο Κ. Ρωμαίος υποστηρίζει ότι το ελληνικό δημοτικό τραγούδι είναι σχετικό με τον ακριτικό κύκλο και ειδικά με τα τραγούδια της αρπαγής (*Ρωμαίος, Η ποίηση ενός λαού, 1968, σσ. 142-143*). Ο Impellizeri κάνει ιδιαίτερο λόγο για την παραλλαγή από την Σινασσό (1944: 30-32) και έπειτα μελετά τη

⁴⁹ Αντίθετα με τον Ν. Πολίτη, η Μ. Alexiou, (1983) "Sons....." :76, πιστεύει ότι το ζήτημα της καταγωγής του τραγουδιού είναι δύσκολο να λυθεί. Στο Σερβικό τραγούδι "Yovan and Yellitsa", η μητέρα είναι αντίθετη μόνο στον γάμο της κόρης στα ξένα και όχι στον ίδιο τον γάμο, ενώ τα αδέρφια της υποστηρίζουν το προξενικό επειδή ο γαμπρός είναι πλούσιος. Είναι λοιπόν μόνο η Yellitsa που σηκώνει τον αδελφό της από τον τάφο υπενθυμίζοντάς του την υπόσχεσή του να την επισκεφθεί και όχι η μάνα της οποίας ο ρόλος είναι λιγότερο κεντρικός και κυριαρχικός από ότι στις ελληνικές παραλλαγές.

⁵⁰ Καλονάρος, 1941: 208-210.

⁵¹ Gregoire, 1933: 393.

⁵² Impellizeri, 1944: 41-41.

σχέση του τραγουδιού με το ακριτικό έπος, όπως και με τα ακριτικά τραγούδια του κύκλου του Κωνσταντίνου Δούκα, στη βάση μελέτης του H. Gregoire.

Ακόμη, ο Ν.Γ. Πολίτης υποστήριξε ότι τα πρώτα σλάβικα φιλολογικά δοκίμια είναι μεταφράσεις από το ελληνικό τραγούδι, δηλαδή η πρώτη φιλολογική κίνηση των σλαβικών εθνών εκδηλώνεται μέσω της μετάφρασης και της μίμησης ελληνικών προτύπων. Πρώτοι οι Βούλγαροι, ανέπτυξαν τη φιλολογία μεταφράζοντας από τον Ι΄ αιώνα Έλληνες εκκλησιαστικούς συγγραφείς, λειτουργικά και ασκητικά βιβλία και πλήθος άλλων έργων, ενώ από τη βουλγαρική παρέλαβαν αυτά οι Ρώσοι και οι Σέρβοι. Το συμπέρασμα, λοιπόν, του Πολίτη είναι πως ανάμεσα στα ελληνικά έργα που μετέφρασαν οι Βούλγαροι, είναι και το μεσαιωνικό έπος του Διγενή Ακρίτα με το οποίο συνδέεται στενά το δημοτικό τραγούδι του νεκρού αδελφού και μέσω αυτού πέρασε στους Βουλγάρους και μετά στους Σέρβους ([Παπαντωνίου, 1932: 21](#)).

Αξίζει να σημειωθεί ότι η διαρκής αντοχή των νοθευμένων τραγουδιών του 19^{ου} αιώνα από συλλογείς ή εκδότες φανερώνει την αρνητική πρόσληψη των δημοτικών τραγουδιών. Είναι ενδεικτικό ότι οι Εκλογές του Ν.Γ. Πολίτη δεν έχουν αντικατασταθεί, γι' αυτό και υπάρχουν πολλές «λαϊκές» ανατυπώσεις –με παραχαράξεις ακόμα και του τίτλου- από φιλοκερδείς επιχειρηματίες. Πιο συγκεκριμένα, στο δημοτικό τραγούδι «Του νεκρού αδελφού» το δίστιχο «κάνει το σύγνεφο άλογο, και τ' άστρο χαλινάρι»⁵³ όπως εκδίδεται στις Εκλογές αποτελεί παραποίηση του Ζαμπέλιου, αντί για το «την πλάκα κάνει γι' άλογο, το χόμα κάνει σέλα», το οποίο συνάδει περισσότερο με το ανατριχιαστικό κλίμα του εν λόγω τραγουδιού. Βέβαια, ο Νικόλαος Πολίτης με το βαθύτατο ποιητικό του κριτήριο επιδιόρθωσε τα κείμενα στις Εκλογές. Γι' αυτό και ο Τέλλος Άγρας το 1934 δήλωσε ότι το έργο του Πολίτη δεν αποτελεί «απάνθισμα» αλλά «ανασύνθεση». Ωστόσο, τόσο ο Γ. Ιωάννου όσο και Μ. Μερακλής φαίνεται να αποδέχονται τη συλλογή του Ν. Πολίτη και να την επιδοκιμάζουν. Εκτός, όμως, από τους λόγιους, τα νοθευμένα τραγούδια έγιναν αποδεκτά και από τον ίδιο τον λαό που μέσω των «Αναγνωστικών» δημοτικού και γυμνασίου απομνημόνευσε μέσω της αποστήθισης τα διορθωμένα κείμενα που του προσφέρονταν. Όσον αφορά το τραγούδι «Του νεκρού αδελφού» η πολλαπλώς νοθευμένη εκδοχή του Ζαμπέλιου καταγράφεται ξανά ως γνήσιο τέκνο της προφορικής πια παράδοσης, και ξαναπερνά στους λόγιους μέσω της ανθολογίας του Γ. Ιωάννου, απαλλαγμένη από την «πολλή επιστήμη» και πλήρως παρανοημένη: ο παραδειγματικός μας στίχος μεταμορφώνεται σε «κάνει το σύννεφ' άλογο

⁵³ Ο δημοτικός στίχος αυτός προέρχεται από την ερωτική ποίηση, από όπου τον βρήκε ο Ζαμπέλιος και τον προσαρμοσε στο συγκεκριμένο δημοτικό τραγούδι. Απαντάται στον Νικ. Γ. Πεταλά, *Θηραϊκής γλωσσολογικής ύλης*, τχ. Α', Αθήνα, 1876, 34, και στα ανώνυμα «*Δημοτικά άσματα Θήρας*», στο περ. *Παρνασσός*, 9 (1885) 389. Από εκεί πέρασε στις Εκλογές του Πολίτη, και έφτασε ως τον Μεγάλο ερωτικό του Μάνου Χατζιδάκι.

και τ' άστρο σαλιβάρι»,⁵⁴ ενώ η υποτιθέμενη «ποιητική» αυτή εκδοχή επιστρέφει μάλιστα στην εκπαίδευση μέσω του εγχειριδίου για τη Νεότερη Ευρωπαϊκή Λογοτεχνία. Ο φαύλος κύκλος του νοθευμένου κειμένου έκλεισε, ξανάνοιξε, και ίσως να διέγραφε και δεύτερο γύρο, αν η προφορική παράδοση ήταν στις μέρες μας ζωντανή ([Πολίτης Α. , 2017: 215-218](#)).

Μετά τον Ν. Γ. Πολίτη, σημαντικές και αξιόλογες για το υπό μελέτη τραγούδι είναι οι θέσεις του επιφανούς Βούλγαρου λαογράφου Ivan de Schischmanov. Αυτός στη μελέτη του στη γερμανική γλώσσα διαφώνησε με τη γνώμη των Sanders, Wollner και Ψυχάρη, και συμφώνησε με τα επιχειρήματα και τις απόψεις του Ν.Γ. Πολίτη ([Παπαντωνίου, 1932: 21](#)). Στη συγκριτική του μελέτη στη βάση της ορθής λαογραφικής μεθόδου κατάφερε να δείξει τη θέση και τον ρόλο του βουλγαρικού λαού στη διάδοση του θέματος του τραγουδιού. Το πλούσιο υλικό των βουλγαρικών, αλβανικών, σερβικών, ρουμανικών και ελληνικών παραλλαγών που εξετάζει, το κατατάσσει σε ομάδες και υπο-ομάδες. Συμπερασματικά, υποστηρίζει ότι το αρχέτυπο όλων των βαλκανικών παραλλαγών είναι το ελληνικό, το οποίο παραλήφθηκε από τους Βούλγαρους και από αυτούς από τους Σέρβους ([Schischmanov, 1899: 412-448](#)). Την ίδια άποψη του Βούλγαρου ερευνητή επιβεβαιώνει και ο Κ. Dieterich ([Dieterich, 1902: 148](#)).

Από τις ελληνικές παραλλαγές «του νεκρού αδελφού», αρχαιότερες θεωρούνται αυτές που προέρχονται από τις χαμένες πατρίδες του Ελληνισμού της Μικράς Ασίας και του Πόντου. Σε αυτές διακρίνεται η λιτότητα στη διατύπωση της δραματικής υπόθεσης του τραγουδιού, βασικό χαρακτηριστικό της γνήσιας δημώδους ποίησης. Την άποψη σχετικά με την μικρασιατική προέλευση των παλαιότερων παραλλαγών του τραγουδιού υποστήριξαν παλαιότερα ο Βούλγαρος ερευνητής I.D. Schischmanov, ο Γιάννης Βλαχογιάννης, ο Μ. Μιχαηλίδης Νουάρος, ο Γ. Σουμελίδης, ο Λίνος Πολίτης και ο Γεώργιος Σπυριδάκης ([Οικονομίδης, 1997: 34-35](#)).

Ο Οικονομίδης (1997) διαφωνεί με τις απόψεις του Αθανασίου Παπαδοπούλου Κεραμέως και του S. Baud-Bovy σχετικά με την αποκλειστικά καππαδοκική προέλευση. Παράλληλα, δεν δέχεται και την άποψη της Μ. Ιωαννίδου-Μπαρμπαρίγου ότι οι καππαδοκικές παραλλαγές είναι νεότερες ως προς τη μορφή και ποιητικά κατώτερες σε

⁵⁴ Σαλιβάρι πρέπει να είναι το χαλινάρι, τουλάχιστον στην Επτάνησο, εφόσον συναντούμε και το ρήμα σαλβώνω με την ίδια σημασία, Tommaseo, *Canti popolari toscani, corsi, illirici, greci, III, Βενετία, 1842: 235*, και όχι παντελόνι από το τούρκικο σαλιβάρι, όπως σημειώνει ο Ιωάννου. Να σημειωθεί επίσης, ότι στο διήγημα του Γ.Βιζυηνού «Το αμάρτημα της μητρός μου» αναφέρεται ο όρος «σαλιβάρια» (Διότι καθ'ήν στιγμήν ο Κατσίβελος ανεχώρει, έδραμε το κατόπιν του και τω εχάρισεν εν από τα σαλιβάρια του πατρός μου») και υπομνηματίζεται ως εξής: σαλιβάρι και σαλβάρη: είδος βράκας από αρχαιοτάτων χρόνων εν χρήσει στην Ασία, που φοριέται ακόμα από χωρικούς ορισμένων περιοχών. *Νεοελληνική Λογοτεχνία (Γ' Ανθρωπιστικών Σπουδών), Βιβλίο Μαθητή, Φωτόδεντρο, Διαδραστικά Σχολικά Βιβλία. Στην παραλλαγή από το Μελί Καραπούρνων της Μικράς Ασίας, διαβάζουμε την ομόηχη λέξη «συλλιβάρι» που σημαίνει καπίστρι.*

σχέση με τις αντίστοιχες των ελληνικών περιοχών. Μάλιστα, υποστηρίζει ότι η ποιητική κατωτερότητα των καππαδοκικών παραλλαγών συνηγορεί υπέρ της αρχαιότητας αυτών. Επίσης, ο ίδιος δεν συμφωνεί με την επίδραση των βαλκανικών παραλλαγών του τραγουδιού στη διαμόρφωση του δεύτερου τύπου των ποντιακών παραλλαγών εξαιτίας ιστορικών παραγόντων. Πιο συγκεκριμένα, είναι γνωστό ότι από τον Πόντο και από άλλους τόπους της Μικράς Ασίας έφευγαν ταξιδιώτες, όπως έμποροι, και μετέβαιναν στην περιοχή του Καυκάσου και σε άλλα μέρη της Ρωσίας, αλλά και στη Ρουμανία, δηλαδή σε χώρες της ευρωπαϊκής βυζαντινής Αυτοκρατορίας κατά την περίοδο του Μεσαίωνα και της Τουρκοκρατίας. Με αυτόν τον τρόπο, μεταφέρονταν και τα ποντιακά και τα άλλα ελληνικά τραγούδια από τη Μικρά Ασία στη νοτιοανατολική Ευρώπη. Αντίθετα, δεν μαρτυρείται μεταναστατευτικό ρεύμα ταξιδιωτών από τα Βαλκάνια προς τον Πόντο. Ακόμη, όμως, κι αν υποθεθεί ότι Πόντιοι μετανάστες επέστρεφαν στην πατρίδα τους και γνώριζαν βουλγαρικά, σερβικά και ρουμανικά τραγούδια, αυτά ήταν πολύ νεότερα δημιουργήματα, με αποτέλεσμα να μην ήταν δυνατό να επηρεάσουν τα ήδη υπάρχοντα δημοτικά τραγούδια που είχαν διαμορφωθεί στο μεγαλύτερο βαθμό μέσω της συντηρητικής προφορικής παράδοσης του Μικρασιατικού Ελληνισμού. Από το εσωτερικό, λοιπόν, της Μικράς Ασίας πολλά τραγούδια έφταναν μέχρι τους παραλιακούς οικισμούς και τις πόλεις, από όπου διαδίδονταν στην Κύπρο⁵⁵, τα Δωδεκάνησα, την Κρήτη και τα άλλα νησιά του Αιγαίου, και από εκεί στην

⁵⁵ Στα *Κείμενα Κυπριακής Λογοτεχνίας Τόμος Α*, 2017(2),:16-18 ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ, αναφέρεται και η Κυπριακή εκδοχή του δημοτικού τραγουδιού «Του νεκρού Αδελφού» με τον τίτλο «Η Αρετή» και μια σύντομη εισαγωγή για τις παραλογές: [...] Οι παραλογές και τα ακριτικά τραγούδια με πρωταγωνιστές ηρωικά πρόσωπα συνιστούσαν στην Κύπρο μιαν αρκετά πλούσια ποιητική κατηγορία, όσο κι αν η ιστορική τους προέλευση δεν μπορεί να διευκρινιστεί με σιγουριά. Εδώ παρατίθεται μια κυπριακή παραλλαγή της πιο γνωστής ίσως παραλογής της ελληνικής δημοτικής ποίησης, με θέμα τη νεκρανάσταση του αδερφού (του «Κωσταντίνου» ή «Κωσταντά» σε άλλες παραλλαγές), προκειμένου αυτός να πραγματοποιήσει την υπόσχεση που είχε δώσει στη μητέρα του και να φέρει πίσω από την ξενιτειά τη μοναχοκόρη της, την Αρετή. Και στην περίπτωση αυτή, η επιβίωση του τραγουδιού μέχρι τα νεότερα χρόνια οφείλεται στους ποιητάρηδες: οι πολλές παραλλαγές που έχουν καταγραφεί σε συλλογές κυπριακών δημοτικών τραγουδιών αποδεικνύουν την αντοχή και τη διάδοση της παραλογής στον κυπριακό ελληνισμό, έστω και αν το συγκεκριμένο τραγούδι, όπως και τα ακριτικά, δεν δημιουργήθηκε το πιθανότερο στην Κύπρο, αλλά έφτασε στο νησί από τη γειτονική Μ. Ασία. Δύναμη φαντασίας στις περιγραφές, τόλμη στην έκφραση και στη δημιουργία εικόνων, γοργός ρυθμός, θεατρικότητα και ζωντανοί διάλογοι: αυτά είναι τα χαρακτηριστικά που συμβάλλουν στην πρωτοτυπία, στη φρεσκάδα και στην απήχηση του τραγουδιού (και) στον κυπριακό χώρο.

Η Αρετή

Πολλές σηράτες* τες λαλούν, πολλές σηράτες έσει
μα σαν την σήραν την ωρκάν* άλλην καμμιάν σγοιον τζείνην,
απού 'σεν τους εννιά γιούδες, την κόρην θυγατέραν·
προξένια της εφέρασιν απού την Εγγλιτέραν.

Ο γιος της ο Κωσταντίνος αννοίει τζαι λαλεί της· 5

–Μανά, να την αρμάσουμεν* την Αρετήν στα ζένα,
στα ζένα τζι εις την ξενικειάν, μακριά στην Εγγλιτέραν.

–Γιέ μου, να την αρμάσουμεν την Αρετήν στα ζένα,
μ' αν τύσει πλήξη* γή χαρά, πκοιος εννά μου την φέρει;

Ήρτεν ο γρόνος δίσεχτος τζαι τα εννιά πεθάναν! 10

Κανέναν δεν επήαινεν, κανέναν δεν επάταν,

το μνήμαν του Κωσταντίνου τρεις βολές* την ημέραν
πααίννει μιαν 'πού το πορνόν τζαι μιαν το μεσομέριν
τζαι μιαν τα 'λιοβουττήματα, που 'σεν να δύσ' ο νήλιος.
Απού το κλάμαν το πολλόν ο Άδης εβαρέθην,* 15
τζι έγιν' ο Άδης άλοον τζι οι πέτρες χαλινάριν
τζαι βρέθηκεν τζι ο Κωσταντάς πάνω του καβαλλάρης.
Τζαι πκιάννει τζείνον το στρατίν, τζείνον το μονοπάτιν,
το μονοπάτιν βκάλλει τον στις Αρετής την πόρταν.
Επήεν εις της Αρετής τζι έσουσεν το τερτζέλλιν.* 20
–Τζαι πκοιος είναι τζαι τις ένι, που σούζει το τερτζέλλιν;
Ανν έν διαβάτης, ας κιαβεί,* περάτης,* ας περάσει,
τζι αν είναι 'πού τ' αδέρκια μου, ας γύρει να πεζέψει.
–Έλα να πάμεν, Αρετή, τζι η μάνα σου σε θέλει
–Ίντα με θέλει η μάνα μου τζι ίντα 'ν το μήνυμάν της! 25
Ανν έν τ' αδέρκια μου καλά, να παστρικοφορήσω,*
τζι ανν έν η μάνα μ' άρωστη, τα μαύρα να φορήσω.
–Έλα να πάμεν, Αρετή, τζι ό,τι λοής τζι αν είσαι.
Έμπην έσσω τζι εφόρησεν ρούχα της φορησιάς της,
μέ μακριά, μήτε κοντά, ίσια της ελιτζιάς* της. 30
Π' αππ' έξω φόρησεν γρουσά, π' αππ' έσσω γρυσταλλάνα,
τέλεια 'πού πάνω φόρησεν τα μαύρα βελουδένα.
Εκρόκατσεν* τον μαύρον του, πίσω του την πετάσσει.
Τζαι πκιάννει τζείνον το στρατίν, τζείνον το μονοπάτιν,
το μονοπάτιν βκάλλει τους σ' ενού δεντρού τον κλώνον, 35
τζαι τζειαχαμ' εσταμάτησεν, για να ποκαματίσει,*
στο γόνατόν της έπεσεν, για να τον-ι-φτειρίσει.*

* σιράτη/σήρα, η: χήρα

* ωρκά: ωραία

* αρμάζω: παντρεύω

* πλήξη, η: στενοχώρια, θλίψη

* βολά, η: φορά

* εβαρέθην: στενοχωρήθηκε

* τερτζέλλιν, το: κρικέλι, χαλκάς της πόρτας

* (δ)κιαβεί: διαβεί

* περάτης, ο: περαστικός

* παστρικοφορώ: βάζω ρούχα καθαρά

* ελιτζιά, η: ηλικία, ανάστημα

* κροκάθουμαι: ελαφροκάθομαι

* ποκαματίζω: αποκοιμούμαι από την κούραση

* φτειρίζω: ξεψειρίζω

Έναν πουλλάκιν έρεσσεν, τέθκοιαν φωνούλλαν λέει
–Πκοιος είεν τέθκοιαν Αρετήν, πκοιος είεν τέθκοιαν κόρην,
να παρπατεί, να τσέλλεται* με τους νεκρούς στα όρη; 40
Τζαι ζύπνα, ζύπνα, Κωσταντά, τούν' το πουλλίν τι λέει;
–Θαμμάζουμαι σε, Αρετή, τα λόγια που μου λέεις!
Τούτου του κάμπου τα πουλλιιά ούλά 'τσι τζιλαουσίιν.
–Τζαι πε μου, πε μου, Κωσταντά, ίντα 'ν που 'γίνεις έτσι;
Τα δόγκια σου 'μαυρίσασιν τζαι τα μαλλιιά σου 'πέσαν, 45
ως τζαι τα ρούχα, που φορείς, πολλά κορνιαχτιστήκαν.*
–Τα δόγκια μου 'μαυρίσασιν, έν 'πού την αρωσκιάν μου,
τζαι τα μαλλιιά μου 'πέσασιν, 'πού την τζεφαλαρκάν* μου,
τα ρούχα μου 'χουν κορνιαχτόν,* έν 'πού την στρατάν που 'ρτα.
Εκρόκατσεν τον μαύρον του, πίσω του την πετάσσει, 50
τζαι πκιάννει τζείνον το στρατίν, τζείνον το μονοπάτιν,
το μονοπάτιν βκάλλει τον στ' Αϊ Γιωρκού την πόρταν.
–Άτε κατέβα, Αρετή, στην μάναν σου να πάεις
γρωστώ τζερίν τ' Αϊ Γιωρκού, να πα να του το πάρω.
–Ανν έν τζερίν τ' Αϊ Γιωρκού, εγιώ να το βοράσω,* 55
ανν έν λάιν τ' Αϊ Γιωρκού, να το ζαναδιπλάσω.*
Γρικά του τάφου τζι άνοιζεν, του τζιουρκού* βαώννει,*
του μυρωμένου λίβανου 'πού πάνω τζαι καπνίζει.
Τζαι πκιάννει τζείνον το στρατίν, τζείνον το μονοπάτιν,

ηπειρωτική Ελλάδα και τις βαλκανικές χώρες. Οι δρόμοι διάδοσης αυτών ήταν είτε προς τη νότια Ρωσία είτε προς τη Ρουμανία (Κωνσταντινούπολη, Θράκη κ.ά.) ([Οικονομίδης, 1997: 36](#)).

Επιπλέον, ο Οικονομίδης (1997) δεν αποδέχεται ως κύριο θέμα τον όρκο του Κωνσταντή και τη μη εκπλήρωσή του λόγω του θανάτου του, όπως υποστήριξε ο Γ. Σουμελίδης. Ορθότερη φαίνεται, σύμφωνα με τον ίδιο, η άποψη της Μ. Ιωαννίδου-Μπαρμπαρίγου ότι στο δημοτικό τραγούδι αυτό ο ελληνικός λαός δεν τραγούδησε τη μητρική κατάρα αλλά την τραγική μητέρα ([Οικονομίδης, 1997: 37](#)). Ειδικότερα, ο Λίνος Πολίτης υποστηρίζει ότι τα περιστατικά του μύθου είναι σαφή και παρατίθενται με συνταρακτική απλότητα. Τα επεισόδια είναι πολυάριθμα και συνδέονται με εσωτερική και έλλογη αλληλουχία που προέρχονται από τις λαϊκές δοξασίες και σύμφωνα με τα ελληνικά έθιμα. Ο ανώνυμος δημοτικός ποιητής απέδωσε εξαιρετική προσοχή κυρίως στην έρημη μητέρα, την κατέστησε κεντρικό πρόσωπο του τραγουδιού, τόνισε την υπόσχεση του Κωνσταντή, τον θάνατο όλων των αδελφών, το σήκωμα του νεκρού αδελφού από τον τάφο για την εκπλήρωση του όρκου, τον χορό της αδελφής που παντρεύεται, το νυχτερινό περπάτημα του νεκρού με τη ζωντανή, το μήλημα των πουλιών και το τραγικό τέλος της μάνας και της κόρης ([Πολίτης Λ., 1957: 271](#)).

Ο Γ. Σουμελίδης εξετάζοντας τις ποντιακές παραλλαγές του τραγουδιού σημειώνει ότι σκοπός του εν λόγω δημοτικού τραγουδιού ήταν η εκπλήρωση του όρκου και γι' αυτό τον λόγο τελειώνει με αυτόν. Η αναγνώριση της μάνας με την κόρη, το αγκάλιασμα και ο θάνατος ή η μεταμφίεση της κόρης σε κουκουβάγια αποτελούν προσθήκες. Ακόμη, ο

*το μονοπάτιν βκάλλει την στις μάνας της την πόρταν. 60
Επήεν εις την μάναν της τζι έσουσεν το τερτζέλλιιν.
–Τζαι πκοιος είναι τζαι τις ένι, που σούζει το τερτζέλλιιν;
Ανν έν διαβάτης, ας κιαβεί, περάτης, ας περάσει,
τζ' ανν έν ο πικροχάροντας, έντζ' έχω πκοιον να πκιάσει.
Έχω μιαν κόρην Αρετήν, που 'ν μακριά στα ζένα, 65
στα ζένα τζι εις την ζενικειάν, μακριά στην Εγγλιτέραν.
Τζείνη γή ζεί γή εν-ι-ζει, έν η ζωή μου 'μέναν.
–Έλ' άννοιζέ μου, μάνα μου, τζι είμαι η Αρετή σου.
–Τζαι πκοιος σ' εφέρεν, Αρετή, εσέναν τούν' τα μέρη;
–Ο γιος σου ο Κωστάντινος μ' έφερεν τούν' τα μέρη. 70
–Του γιου μου του Κωστάντινου έκαμα τες εννιά του,
τζι αν δεν πιστεύεις, Αρετή, έ τζαι τα κόλλυφά του.
Εσφιχταγκαλιαστήκασιν τζι οι δκυό τζ' εξηψυσήσαν.
[Κ. Π. Χατζηιωάννου, Κυπριακά διαλεκτικά κείμενα, Αμμόχωστος 1961]*

* τσέλλουμαι: κινούμαι, περιφέρομαι εδώ κι εκεί

* κορνιαχτίζομαι: σκονίζομαι

* τζεφαλαρκά, η: πονοκέφαλος

* κορνιαχτός, ο: σκόνη

* βοράζω: αγοράζω

* (ζανα)διπλάζω: διπλασιάζω

* τζιούριν, το: κιβούρι, μνήμα

* βα(δ)ών(ν)ω: κλείνω, ασφαλίζω

Κωνσταντής δίνει την ένορκο υπόσχεση στην αδελφή και όχι στη μάνα, καθώς η κόρη είναι αυτή που αντιδρά στο γάμο στα ξένα. Όταν η κόρη φτάνει στο πατρικό σπίτι, η μάνα την ενημερώνει για τον θάνατο του Κωνσταντή πριν τρεις μέρες. Σύμφωνα, λοιπόν, με αυτή τη βάση του μύθου, η κόρη γυρνά τρεις μέρες έξω από τον τάφο του Κωνσταντή, ο οποίος δεν τον δέχεται γιατί δεν εκπλήρωσε τον όρκο του. Ενώ στις ελληνικές παραλλαγές, η αδελφή δεν βλέπει τίποτα από την κατάσταση του αδελφού της και αρχίζει να υποπτεύεται μόνο από το κελάηδημα των πουλιών, στο ποντιακό τραγούδι το στοργικό της βλέμμα διακρίνει αμέσως όλες τις λεπτομέρειες. Έτσι, ο Σουμελίδης υποστηρίζει ότι οι ποντιακές παραλλαγές παρουσιάζουν την αρχαϊκή μορφή του μύθου και ότι στον Πόντο, την Καππαδοκία και την Κύπρο πρέπει να αναζητηθεί ο τόπος της πρώτης δημιουργίας του τραγουδιού ([Σουμελίδης, 1946: 509-511](#)). Ο ίδιος, χαρακτήρισε το εν λόγω δημοτικό τραγούδι ως το «πιο βαθύτερο και εξαίσιο ποιητικό δημιούργημα του ελληνικού λαού» ([Σουμελίδης, 1946: 509](#)). Επίσης, αποδίδει ιδιαίτερη σημασία στον όρκο του Κωνσταντή προς τη μητέρα, η οποία έχασε όλα της τα παιδιά και μένει έρημη. Ο ίδιος δεν αναμειγνύει ιδέες περί κολασμένων και βρικολάκων ([Σουμελίδης, 1946: 509](#)).

Η Μ. Ιωαννίδου-Μπαρμπαρίγου εξετάζοντας 11 ποντιακές παραλλαγές του εν λόγω τραγουδιού διαπίστωσε ότι μόνο σε δύο από αυτές κυρίαρχο πρόσωπο είναι η μητέρα και κυρίαρχο γεγονός το σήκωμα του Κωνσταντή από τον τάφο ως συνέπεια της μητρικής κατάρας. Αντίθετα, στις άλλες εννέα παραλλαγές, ο όρκος του Κωνσταντή διατυπώνεται προς την κόρη να την φέρει πίσω στο πατρικό σπίτι σε περίπτωση λύπης ή χαράς. Καθώς, όμως, πεθαίνουν όλα τα υπόλοιπα αδέρφια, ο ορκισμένος Κωνσταντής δεν βρίσκει ανάπαυση στον τάφο ή δεν τον δέχεται ο τάφος αφού παραβίασε τον όρκο του. Έτσι, σηκώνεται από αυτόν με την επέμβαση του Θεού για να εκτελέσει τον όρκο του. Σε γενικές, λοιπόν, γραμμές, οι ποντιακές παραλλαγές διαφέρουν από τις ελληνικές παραλλαγές στα εξής σημεία: αφενός η αδελφή αποτελεί το κεντρικό πρόσωπο και αφετέρου, οι θεϊκές δυνάμεις επεμβαίνουν μέσω της «έγερσης» του Κωνσταντή από τον τάφο. Μάλιστα, η Μ. Ιωαννίδου-Μπαρμπαρίγου καταλήγει ότι ο δεύτερος αυτός τύπος είναι μεταγενέστερος του πρώτου τύπου, ενώ σε μερικές παραλλαγές παρατηρείται συγχώνευση του πρώτου τύπου, όπου κυρίαρχο πρόσωπο είναι η μητέρα με τον δεύτερο. Έτσι, το ποντιακό τραγούδι δεν απαντά στην αρχαιότερη μορφή καθώς έχει δεχτεί επιδράσεις από βαλκανικές παραλλαγές ([Ιωαννίδου-Μπαρμπαρίγου, 1978: 731-740](#)).

Από ρουμανικής πλευράς, υπάρχει έλλειψη έρευνας σχετικά με την προέλευση του «νεκρού αδελφού». Με τις τελευταίες, όμως, εργασίες, του G. Vrabie ([1966: 108-144](#)) και του A. Fotsi ([1975: 89-93](#)) επιδιώχθηκε η συμπλήρωση του κενού και η αξιοποίηση του

ρουμανικού υλικού. Οι πρώτες συλλογές ρουμανικών δημοτικών τραγουδιών του Vasile Alecsandri (1853) και του G. D. Teoderescou (1885) δεν έχουν καμιά παραλλαγή του υπό μελέτη τραγουδιού. Αυτό οφείλεται στο ότι το τραγούδι δεν αναφερόταν στους τόπους τους. Τρανσυλβανοί λόγιοι ανακάλυψαν το δημοτικό τραγούδι με το όνομα «Μπογκίτσα» (Ευδοκία). Πρώτος δημοσίευσε παραλλαγή από την Νασαούδ ο ποιητής G. Gosbuc ([1885: 678,682,686,690,694,698](#)). Στη συνέχεια, ο λαογράφος S. F. Marian (1889: 39) δημοσίευσε άλλη παραλλαγή πάλι από την Τρανσυλβανία.

Ο Vrabie αφού έλαβε γνώση παραλλαγών του τραγουδιού, που απαντούν εκτός από τη Ρουμανία στον υπόλοιπο βαλκανικό χώρο, αποφαινεται ότι παρά τα επιχειρήματα του I. Ψυχάρη ότι το αλβανικό τραγούδι προήλθε από το σερβικό, η λαογραφική ανάλυση των αλβανικών παραλλαγών αποδεικνύει ότι αυτές αποτελούν αντίγραφο ελληνικών, όπως σημείωσε ο Ν.Γ. Πολίτης. Ακόμη, όσον αφορά τις βουλγαρικές παραλλαγές που παραθέτει ο Schischmanov και ο Arnaudov διαπιστώνεται ότι σε αυτές έχουμε να κάνουμε με δύο τύπους. Στον πρώτο (όπως στο ελληνικό και στο ρουμανικό της περιοχής του Δούναβη), η μητέρα είναι το βασικό κύριο πρόσωπο. Οι βουλγαρικές παραλλαγές του τύπου αυτού προέρχονται από την περιοχή που γειτονεύει με την Ελλάδα, από τα παράλια της Μαύρης Θάλασσας βόρεια μέχρι τον Δούναβη. Στον δεύτερο τύπο, στον οποίο η αδελφή είναι το κύριο πρόσωπο και υποκαθιστά τη μητέρα κατατάσσονται οι παραλλαγές από την βορειοδυτική Βουλγαρία που γειτονεύει με την Σερβία. Σε όλες τις βουλγαρικές παραλλαγές ο αριθμός των αδελφών παραμένει σταθερός. Ο μικρότερος ή όλοι οι αδελφοί όπως έμποροι που είναι, υπόσχονται να επισκέπτονται την αδελφή εναλλάξ στα ξένα. Όμως και οι εννιά πεθαίνουν από χολέρα. Η υπόσχεση των αδελφών δεν είναι να φέρουν την αδελφή στη μητέρα, αλλά απλά ότι θα την επισκέπτονται. Η αδελφή καταριέται, ενώ η κατάρρα αυτά στον βουλγαρικό τύπο δεν δικαιολογείται επικά. Ο δεύτερος τύπος ανήκει στον τύπο των γαμήλιων τραγουδιών και η μεταμόρφωση του νεκρού απαντάται σποραδικά. Φαίνεται ότι οι παραλλαγές του δεύτερου τύπου είναι νεότερες ([Vrabie G. , 1966: 137](#)).

Συμπερασματικά, ο Ρουμάνος ερευνητής ισχυρίζεται ότι το θέμα του τραγουδιού είναι περισσότερο διαδεδομένο στην νότια και την νησιωτική Ελλάδα. Ένας δρόμος της διάδοσής του περνάει από την Θράκη, και από τα παράλια του Ευξείνου Πόντου φτάνει στη Ρουμανία. Άλλος δρόμος διάδοσής του περνά από την Μακεδονία στη Βουλγαρία, και από εκεί στη Σερβία, τη Βοσνία, τη Δαλματία, την Τρανσυλβανία, το Νασαούδ, το Μαραμούρες και τη Μπουκοβίνα. Πιθανώς το πρότυπο τραγούδι δημιουργήθηκε μέσα στον ελληνικό και στον κουτσοβλαχικό λαό και από αυτούς μεταδόθηκε στους άλλους λαούς της νοτιοανατολικής Ευρώπης ([Vrabie G. , 1966: 141](#)). Σε σχέση με τους φορείς της διάδοσης, ισχυρίζεται ότι η

παραλογή (ballada) διαδόθηκε μάλλον από τους εμπόρους οι οποίοι βρίσκονταν σε διαρκή μετακίνηση μέσα στη βαλκανική χερσόνησο, στη Μικρά Ασία, τη Συρία και αλλού ([Vrabie G., 1966: 142-143](#)). Ωστόσο, οι φορείς της διάδοσης δεν ήταν μόνο οι έμποροι, αλλά και οι βιοτέχνες πολλών επαγγελμάτων, δηλαδή οικοδόμοι, μεταλλοτεχνίτες, βαγιενάδες, πρακτικοί γιατροί, αγρότες κ.ά. Εκτός από αυτούς, λαϊκοί οργανοπαίχτες, κυρίως αθίγγανοι, πολύγλωσσοι και νομάδες, κτηνοτρόφοι, μετέφεραν τα τραγούδια από τόπο σε τόπο αυτούσια ή ελαφρώς αλλοιωμένα ⁵⁶ ([Οικονομίδης, 1997: 66](#)).

⁵⁶ Μέσω αυτών των μετακινήσεων φαίνεται να είχε μεταφερθεί και η παραλογή του «Νεκρού Αδελφού» στην Ινδία. Ίσως να το γνώριζε ο Κωνσταντίνος Θεοτόκης όταν έγραφε πως «ο λαός της Ινδίας έχει τους ίδιους προπάτορες με μας. Συγγενικές είναι η ελληνική και η σανσκριτική, η μυθολογία των Ινδών και η μυθολογία των Ελλήνων. Μοιάζουν πολλά από τα συνήθεια και τα συστήματα των προγόνων μας με ο,τι γνωρίζουμε για τον απόμακρον αφτόν κόσμο». (Θεοτόκης, *Ιστορία της Ινδικής Λογοτεχνίας*, Αθήνα, 1993, Μ.Ι.Ε.Τ.: σελ. 11). Στοιχεία των δημοτικών μας τραγουδιών υπάρχουν και σε ποίηση άλλων λαών «απομακρυσμένην από επόμεως ύφους, χρόνου και αποστάσεως από την ελληνικήν», διαπιστώνει ο Καθηγητής Παύλος Α. Παβολίνι (Σκέψεις περί της μελέτης της δημοτικής ποιήσεως: 343-344, *Το Δημοτικό μας Τραγούδι*, συλλογικό έργο, περ. *Ελληνική Δημιουργία*, Εκδ. Παπαδήμα, Αθήνα, 1980), αναφερόμενος-μεταξύ άλλων- στο ινδικό έπος «Mahabharata» και πιο συγκεκριμένα στο τραγούδι του Nala, στην απάντηση που δίνει στην Damayanti ο δυστυχής Nala, που στερήθηκε το θρόνο του. Πρόσθετα, αναφέρουμε ότι και ο Βλαχογιάννης σε εργασία του υποστηρίζει την ασιατική καταγωγή, του εν λόγω δημοτικού τραγουδιού, με το σκεπτικό πως οι προτάσεις γάμου που αποστέλλονταν στην Αρετή στις περισσότερες παραλλαγές προέρχονται από την Βαβυλώνα. Αποδίδοντας ο ίδιος ιδιαίτερη σημασία στο στοιχείο αυτό, οδηγείται στο συμπέρασμα ότι ο τόπος διαμονής της οικογένειας δεν έπρεπε να βρίσκεται πολύ μακριά από την Βαβυλώνα, ώστε να υπόσχεται ο Κωνσταντίνος στη μητέρα του ότι θα της φέρει την Αρετή, όταν παραστεί ανάγκη. Προχωρώντας την έρευνά του υποθέτει πως η οικογένεια της Αρετής κατοικούσε στην Μεσοποταμία και συγκεκριμένα στην πόλη Έδεσσα. (Για την άποψη του Βλαχογιάννη, βλ. Σπυριδάκη, Γ.Κ.(1944/45) Αρχείο του Θρακικού Λαογραφικού και Γλωσσικού Θησαυρού, Τριμηνιαίων περιοδικών σύγγραμμα, τόμος ΙΑ', εν Αθήναις, 1944-45:197-198). Και ο Κ.Δημαράς(1964), υπενθυμίζει ότι η συγγένεια των παραλογών με ανάλογους μύθους ή ανάλογα τραγούδια άλλων ινδοευρωπαϊκών λαών αποτελεί μια πρόσθετη απόδειξη της αρχαιότητας προέλευσής τους. Προς επίρρωση της θέσης μας ότι η παραλογή που εξετάζεται στην παρούσα εργασία είχε μεταφερθεί και στην Ινδία, προσθέτοντας ακόμα μία παραλλαγή της προς μελλοντική διερεύνηση και ανακοίνωση από τον γράφοντα την παρούσα εργασία, παραθέτουμε μια **ινδική παραλλαγή της παραλογής «Του νεκρού αδελφού», με τίτλο: «Ο νεκρός αδελφός»**(□□□ □□□ , *mrita bhai*) , όπως μου μεταφέρθηκε προφορικά και από μνήμης (ως άκουσμα από τη μητέρα του και τη γιαγιά του) από τον **Ινδό Ajay Kumar** (+ 2021, ο οποίος ετάφη στην γενέτειρά του, στον Δήμο Sudhar, στην περιοχή Punjab της Ινδίας, και δεν έκαμαν τη σωρό του, γιατί άνηκε σε κάστα που θάβει τους νεκρούς της, γεγονός που επιβεβαιώνει την αυθεντική γνώση του τραγουδιού που μας μετέφερε προφορικά.), ενήλικα μαθητή στο Εσπερινό Γυμνάσιο με Α.Τ. Λαυρίου, σχολ. έτος 2017-2018, που γεννήθηκε και μεγάλωσε στον Δήμο Sudhar στην περιοχή Punjab της Ινδίας και είχε μεταναστεύσει στην Ελλάδα. Πρόκειται για μοιρολόι, το οποίο τραγουδιέται σε κηδείες από κάστα η οποία προφανώς δεν καίει τους νεκρούς της, αλλά τους κηδεύει. **Υπόθεση: Δύο αδέρφια από κάστα μεγαλώνουν μόνα αλλά αγαπημένα. Η αδελφή είναι πολύ όμορφη και τα νέα για την ομορφιά της φτάνουν σε όλο τον κόσμο. Πλούσιος γαμπρός τη ζητάει και ο αδελφός την δίνει: την πήραν την αδελφή πέρα από τον Ινδό(εν. ποταμό). Την επόμενη χρονιά ο αδελφός αρρωσταίνει και πεθαίνει. Η αδελφή το νιώθει και αρχίζει το θρήνο. Είναι τόσο το κλάμα της που ο νεκρός ξυπνά: «το κίτρινο χόμα άνοιξε και ο αδελφός βγήκε έξω». Βροντά το χόμα κι ο αδελφός εφάνη. «Παίρνει μαντίλι(ίσως εννοεί την ινδική μαντίλα-τουρμπάνι που φορούσε ως ζωντανός, και τώρα ως νεκρός, στο κεφάλι του, το □□□□□□) για άλογο(κάνει το μαντίλι άλογο) και φτάνει στα ξένα». Η αδελφή τον βλέπει και ξαφνιάζεται. Την βρίσκει μόνη να θρηνεί στο μαύρο το σκοτάδι. Την παίρνει στο μαντίλι του(που κατά τον μύθο είχε γίνει άλογο) και φτάνουν στο ποτάμι. Ο αδελφός εξαφανίζεται κι η ίδια πέφτει στο ποτάμι και πνίγεται. Στις ομοιότητες με την παραλογή «Του νεκρού αδελφού», παρατηρούμε: i. η αδελφή παντρεύεται και ζευγαλεύεται, ii. το ανακάλημα του νεκρού, iii. το ξάφνιασμα της αδελφής όταν βλέπει τον αδελφό της, iv.Την παίρνει στο μαντίλι του που έχει γίνει άλογο, v. Ο αδελφός εξαφανίζεται κι η ίδια πέφτει στο ποτάμι και πνίγεται, vi. η ανατάραξη της γης που δηλώνει τη νεκρανάσταση του αδελφού, vii. Ο τίτλος «Ο Νεκρός Αδελφός». Ο Σπυριδάκης (1932), καταγράφει ελληνικές παραλλαγές με τον ίδιο τίτλο που έχει και το ινδικό τραγούδι. Στις διαφορές παρατηρούμε: i. δεν υπάρχουν τα ονόματά τους, ii. απουσιάζει η μάνα, iii. δεν υπάρχει το μοτίβο των πουλιών που μιλούν, iv. δεν γίνεται συμβούλιο**

Η μεγάλη διάδοση αλλά και η έντονη διεκδίκηση της πατρότητας του εν λόγω τραγουδιού οφείλεται στο συναρπαστικό του μύθου και στην εντυπωσιακή του εξέλιξη. Οι δραματικές εντάσεις, η ελπίδα και ταυτόχρονα ο φόβος της νεκρανάστασης, η συμμετοχή της φύσης, το παράλογο του πετάγματος από τον ένα τόπο στον άλλο, η μαγική συνοδεία των πουλιών, η κάλυψη της απόστασης, η ανείπωτη συνάντηση του ζωντανού και του νεκρού, το υπερφυσικό άγγιγμα, η ασφάλεια στην απόλυτη ανασφάλεια, η νίκη της μέρας έναντι της νύχτας καθιστούν το μύθο χαοτικό στη φαντασία. Αυτός ο ηθικός πυρήνας του τραγουδιού είναι που κάνει τον Κωνσταντή να μην μοιάζει με συνήθη βρικόλακα, να μην είναι αποκρουστικός αλλά εξαιρετικά συμπαθής (Μακρής, 2007: 389).

3.3 Θεματογραφική Εξέταση του μύθου «Του Νεκρού Αδελφού» σε σύγκριση με αρχαιοελληνικούς μύθους

Πολλοί μελετητές των δημοτικών μας τραγουδιών επισημαίνουν τη σύνδεση των νεοελληνικών παραδοσιακών με την πρόιμη και ύστερη αρχαιότητα. Αυτό, βέβαια, δεν σημαίνει ότι ο ελληνικός λαός (οι δημιουργοί της προφορικής παράδοσης) είχε εξαντλήσει καλλιτεχνικά τον εαυτό του στα αρχαία χρόνια, αλλά ότι τα ίδια θέματα, οι ίδιοι μύθοι κυλούν στην ψυχή, τη μνήμη και τη φαντασία του, ίδια και अपαράλλαχτα όπως αιώνες πριν (Κοσεγιάν, 2010: 80).

Για την προομηρική δημοτική ποίηση κάνει λόγο ο Ιωάννης Προμπονάς στην προσπάθειά του να ερμηνεύσει τη γλωσσική συγγένεια της ελληνικής ομηρικής⁵⁷ και της νεοελληνικής δημοτικής ποίησης. Η έρευνα σήμερα δέχεται ότι τα ομηρικά έπη είναι η ώριμη κατάληξη μιας μακραίωνης προφορικής παράδοσης, της οποίας οι ρίζες βρίσκονται στα μυκηναϊκά χρόνια. Ο ίδιος μελετητής παραδέχεται ότι η γνώση της αρχαιότητας

για να αποφασιστεί αν η αδελφή θα πάει στα ξένα, ν. τα πρόσωπα της ινδικής παραλογής είναι μόνο δύο, νι. δεν υπάρχουν κατάρες, νι. ο νεκρός αδελφός ανακαλείται στη ζωή στο μεν από τις κατάρες της μάνας(μυριανάθεμα), στο δε από το θρήνο (θρηνητικά δάκρυα) της αδελφής του.

⁵⁷ Για τον Ομηρικό Έλληνα το σώμα ήταν εν γένει η ψυχή πλην μιας αμυδρής σκιά. Το ότι η δημοφιλής θρησκεία της αρχαίας Ελλάδας δεν θεωρούσε το θάνατο ως μία μη αναστρέψιμη κατάσταση που χωρίζει το σώμα από τη ψυχή μπορεί να αντληθεί από αρκετά έργα των δραματουργών. Η Ηλέκτρα, αφού ζήτησε από την αδελφή της να αφήσει μια τούφα από τα μαλλιά της πάνω στον τάφο του Αγαμέμνονα, προτρέπει: «Και πέφτοντας στον τάφο του, ικέτευσέ τον τα βγει από την γη με τις δικές του δυνάμεις και να γίνει βοηθός μας ενάντια στους εχθρούς του.» Soph. Electra, 453-4.) Επίσης ο Ορέστης αναφωνεί: «Ω Γη, σε εκλιπαρώ, στείλε πάνω τον πατέρα μου να επιβλέψει τη μάχη μου» και η Ηλέκτρα προσθέτει: «Ω Περσεφόνη, δώσε του πάλι την σωματική του δύναμη αμείωτη» (Aesch. Choeph., 480-1.) Edward Godfrey Cox, The return of the dead in Ballad Literature, 1912: 346, υποσ. 6.

χρησιμοποιείται από τις επόμενες γενιές, μόνο που τα δάνεια εντάσσονται σε καινούρια σύνολα και λειτουργούν με διαφορετικό τρόπο ([Μότσιος, 2006: 174](#)).

Κατά τον Κ.Θ. Δημαρά η συγγένεια των δημοτικών τραγουδιών με ανάλογους μύθους ή με ανάλογα τραγούδια ινδοευρωπαϊκών λαών, αποτελεί μια πρόσθετη απόδειξη της αρχαιότητας προέλευσής τους. Αναφέρει ως παράδειγμα το τραγούδι «του νεκρού αδελφού» και τη μεγάλη του διάδοση στα Βαλκάνια, το οποίο θεματολογικά έχει οδηγήσει κάποιους μελετητές να το συνδέσουν με τον Άδωνη, ενώ το επεισόδιο της μητέρας που δίνει στον άντρα της τα σωθικά του γιου της με την προελληνική κοσμολογία. Επιπλέον, κάνει αναφορά στον γυρισμό του ξενιτεμένου και το βασικό θέμα της αναγνώρισης, που με την τεράστια εξάπλωση του αποτελεί απόδειξη επιβίωσης από την αρχαιότητα ([Δημαράς, 1964: 16-17](#)).

Η μακάβρια ιστορία για τον νεκρό αδελφό που ανασταίνεται προκειμένου να εκπληρώσει τον όρκο που έχει δώσει στη μητέρα του, ότι θα φέρει πίσω την αδελφή του που έχει παντρευτεί στα ξένα, έχει απασχολήσει την έρευνα ήδη από τον 19^ο αιώνα. Αυτή η παράδοση της νεκρανάστασης ενός συγγενικού προσώπου για την εκπλήρωση συγκεκριμένου σκοπού βρήκε διάφορες θεωρίες καταγωγής, από τον μύθο της Δήμητρας και της Περσεφόνης ή του Άδωνιδος⁵⁸ και τα χριστιανικά συναξάρια⁵⁹ έως την αγγλική μπαλάντα «The Suffolk Miracle».⁶⁰

Η υπόθεση του τραγουδιού ακολουθεί τον τρόπο αρχαίας ελληνικής τραγωδίας, που το καλύτερο είδος της σύμφωνα με τον Αριστοτέλη είναι όχι μια απλή υπόθεση αλλά μια περίπλοκη. Όμως, ο λαϊκός ποιητής παρουσιάζει στο τραγούδι τον μύθο να ακολουθεί αντίθετη κατεύθυνση από την αρχαία τραγωδία. Δηλαδή, μεταβαίνει από την ευτυχία στη δυστυχία και όχι το αντίθετο που συμβαίνει στην αρχαία ελληνική τραγωδία. Μας μεταφέρει σε τραγικά περιστατικά, που το ένα διαδέχεται το άλλο, με φυσικότητα, και στο τέλος, με τον θάνατο των δύο γυναικών, ολοκληρώνει τη μεγάλη οικογενειακή συμφορά. Η όλη παραλογή αναφέρεται στις συνέπειες και στην τραγική μοίρα του γάμου που γίνεται στη ξενιτιά μακριά από την πατρική εστία. Ο ακροατής του τραγουδιού ή ο αναγνώστης του κειμένου δοκιμάζει με τη λύση των οικογενειακών συμφορών το έλεος και τον φόβο και υποβάλλεται «τήν τῶν τοιούτων παθημάτων κάθαρσιν» ([Οικονομίδης, 1997: 39-40](#)).

Ο Κ. Ρωμαίος εντάσσει το εν λόγω δημοτικό τραγούδι στον χώρο της ορχηστρικής τραγωδίας των ελληνοβυζαντινών χρόνων. Ωστόσο, η προσφορά αυτή δεν είναι δική του, καθώς ανήκει στον Γ. Κ. Σπυριδάκη, ο οποίος έγραψε ότι η ελευσινιακή

⁵⁸ Βλ. Γ.Κ. Σπυριδάκης, *Ελληνική Λαογραφία, τομ. 4, Δημοτική ποίησης*, Αθήνα 1972: 196 κ.ε.

⁵⁹ Βλ. Γ. Βλαχογιάννης, «Το τραγούδι του νεκρού αδελφού», *Νέα Εστία* 34 (1944): 1271-1279.

⁶⁰ Βλ. Κ. Μητσάκης, *Πορεία μέσα στο χρόνο*, Αθήνα 1982: 11 κ.ε.

θηρσκεία είχε διαδοθεί πολύ σε ολόκληρο τον ελληνικό και έπειτα τον ελληνορωμαϊκό κόσμο. Μετά την καταστροφή του τελεστηρίου το 395 μ.Χ. και την κατάργηση των ελευσινιακών μυστηρίων, ο μύθος (της αρπαγής της Περσεφόνης) εξαιτίας της δημοτικότητάς του θα αποτελέσει την υπόθεση ορχηστικής τραγωδίας, για την οποία δημιουργήθηκε το άσμα σαν συνοδευτικό της μιμικής παράστασης του διασκευασμένου μύθου για τον τότε χριστιανικό κοινό ([Σπυριδάκης Γ. , 1944: 208](#)). Ο Σπυριδάκης επίσης παρατηρεί πως ο μύθος του Άδωνη, ως προς την πλοκή, δεν ανταποκρίνεται στο επικό και δραματικό στοιχείο του δημοτικού τραγουδιού «Του Νεκρού Αδελφού» και ότι στην υπόθεση του εν λόγω δημοτικού τραγουδιού θα έπρεπε να αναζητήσουμε την επιβίωση του μύθου της αρπαγής της κόρης της Δήμητρας. Μάλιστα, για τον αριθμό των εννέα αδελφών, του υπό εξέταση δημοτικού τραγουδιού, υποστηρίζει την άποψη πως δεν ετέθη τυχαία, αλλά από πιθανή επίδραση των εννέα ημερών που διαρκούσε η τελετή των Ελευσινίων Μυστηρίων, κατ' αναλογία προς τις εννέα ημέρες του πένθους της Δήμητρας για την αρπαγή της Κόρης. Ωστόσο, αφήνει ανερμήνευτη την παρέμβαση των πουλιών στο υπό εξέταση δημοτικό τραγούδι ([Σπυριδάκης Γ. , 1944: 202,205](#))⁶¹. Επίσης ο ίδιος υποστηρίζει πως, η εν

⁶¹ Εκ της αδρομερούς ταύτης αναλύσεως του άσματος («Του Νεκρού Αδελφού») και του αρχαίου μύθου (της Δήμητρας-Περσεφόνης) παρατηρούμεν παραλλήλως τα κάτωθι:

α') Εις αμφοτέρους τους μύθους, η διήκουσα απ' αρχής μέχρι τέλους ιδέα είναι η παράστασις της στοργής της μητρός δια την κόρην της δυνάμεθα δε να είπωμεν ότι και οι δύο υποθέσεις αποτελούν το πρότυπον του μητρικού πόνου και ύμνον του θεσμού της μητρότητος.

β') Και εις τον αρχαίον μύθον και εις το άσμα απαντώμεν την νόμφουσιν της μόνης θυγατρός της μητρός παρά την θέλησίν της μακράν του τόπου της οικογενειακής εστίας ως και τον ανέκφραστον πόνον της μητρός της Αρετής και της Δήμητρος δια τούτο, έτι δε και την αναζήτησιν της κόρης υπό της μητρός και υπό της Δήμητρος.

γ') Εις μεν τον μύθον τον γάμον της Κόρης μετά του άρχοντος του άδου, αφύσικον όντα, τον εγκρίνει ο Ζεύς, εις το άσμα δε ο Κωνσταντής είναι εκείνος, όστις πάντων των αδελφών και της μητρός αντιτιθεμένων δια την νόμφουσιν της Αρετής εις χώραν μακρινήν, επιβάλλει την γνώμην του και την υπανδρεύει.

δ') Συμφώνως προς την μύθον, η Δημήτηρ οργίζεται κατά του Διός και αποχωρεί εκ του Ολύμπου, λαμβάνει δε εμμέσως αντίποινα κατ' αυτού δια της απειληθείσης υπ' αυτής καταστροφής του ανθρωπίνου γένους. Εις το άσμα η μήτηρ της Αρετής οργίζεται επίσης κατά του Κωνσταντή και κατ' άλλας μεν παραλλαγάς τον αναθεματίζει και τον καταράται κατ' άλλας δε αύτη παραμελεί τα κατά την ταφήν του και τα μετ' αυτήν δι' αυτόν νόμιμα.

ε') Προ του τραγικού θρήνου και του μυρολογιού της μητρός επί του τάφου του Κωνσταντή, όχι δια τον θάνατόν του ή των άλλων οκτώ υιών της, αλλά μόνον δια τον μόνιμον πλέον χωρισμόν από της θυγατρός της Αρετής, ο Κωνσταντής εγείρεται εκ του τάφου και μεταβαίνει έφιππος, ίνα παραλάβη την Αρετήν και την οδηγήσει εις την μητέρα της.

Ο αδελφός ευρίσκει την Αρετήν κατά πλείστας παραλλαγάς, χορεύουσαν, όπερ σημείον ευτυχισμένου βίου και χαράς.

Ομοίαν εικόνα προς ταύτην απαντώμεν και εις τον αρχαίον μύθον ένθα, ως ανεφέρθη ανωτέρω, η Δημήτηρ καταληφθείσα υπό αφάτου λύπης ένεκα της αρπαγής της Κόρης, οργίζεται κατά του Διός και λαμβάνει αντίποινα κατ' αυτού, ο δε Ζεύς αναγκάζεται να υποχωρήσει, πέμψας αμέσως προς τον Άδην τον Ερμίν (Ας σημειωθή εδώ η γενομένη ήδη παρατήρησίς μου, Μύσων Ι, 70 αρ. 3, ότι η ιδιότης του Κωνσταντή ως πραγματευτού, ταξειδεύοντος, συμφωνεί με την ιδιότητα του Ερμού, αγγελιαφόρου των θεών), όστις δι' άρματος επαναφέρει την Κόρην εις την Δήμητρα. Παρατηρούμεν κατά ταύτα ότι ο τρόπος της επαναφοράς της Κόρης και της Αρετής είναι ο αυτός.

στ') Η σκηνή της συναντήσεως έτι μητρός και κόρης εις τον μύθον και το άσμα είναι ομοία. Η Δημήτηρ, κατά τον μύθον, αναμένει την Κόρην προ του ναού της, μόλις δε την είδε έσπευσε να την εναγκαλισθή. Εις το άσμα ομοίως η Αρετή εγκαταλείπεται κατά πολλάς παραλλαγάς, ως η Κόρη υπό του Ερμού, προ της Εκκλησίας του αγίου



τω άσματι νύμφευσις της θυγατρός εις τα ξένα ή εις την Σαλονίκην (Πρβ. εν παραλλαγαίς άσματος. Κριάρη-Συλλογή σ. 221, Κρητικός Αστήρ τ. 1-2 σ. 254. Μελαίνης Ελπ. Κρητική Μέλισσα (εν Αθήναις 1888) σ. 12, Jeannarakis σ. 229 αρ. 31) ή Βαβυλώνα (Πρβ. εν παραλλ. άσματος, Θρακικά Β. 399, Λαογρ. ΣΤ. 597, ΔΙΕΕ 2,552 (Η), 252 (ΙΓ), 242 (Θ) κ.ά.) ή Ρωμανίαν (Πρβ. Λαογρ. Η, 550 και ΔΙΕΕ, 2, 241 (Η)) αντιστοιχεί προς την εν τω μύθω της Δήμητρος αρπαγήν της Περσεφόνης υπό του Πλούτωνος και τον μετ' αυτού γάμον της [\(Σπυριδάκης Γ., 1932: 69\).](#)

Ακόμη, ο Κ. Ρωμαίος υποστηρίζει ότι οι ποιητές σαν θέμα των παραλογών έπαιρναν συνήθως αρχαίους ελληνικούς μύθους γνωστούς και πολύ παλιούς στο θέατρο ή στο κοινό του, που οι ηθοποιοί των ορχηστικών τραγωδιών αναπαρίσταναν με μεγάλη μιμητική ικανότητα [\(Ρωμαίος, 1959: 106\).](#)

Επίσης, σύμφωνα με τον Ν.Γ. Πολίτη, ο θάνατος της Αρετής χαρακτηρίζεται ανεξήγητος και αδικαιολόγητος, ενώ ίσως να πρόκειται για ακόμη μια μεταγενέστερη προσθήκη καθώς η λύση στο αρχέτυπο τραγούδι ενδέχεται να ήταν τελείως διαφορετική. Μάλιστα, προσθέτει ότι η μεταμόρφωση της κόρης σε γλαύκα είναι μια άριστη τεχνική σύμφωνη με τις μυθολογικές παραστάσεις του ελληνικού λαού, στις οποίες η μεταμόρφωση

Γεωργίου, ως δε εις τον μύθον ούτω και εις το άσμα λαμβάνει χώραν κατά την συνάντησιν εναγκαλισμός μητρός και κόρης.

ζ') Όπως εις τον μύθον δια της επανόδου της Κόρης η Δημήτηρ συμφιλιούται προς τον Δία, ούτω και εις το άσμα δια της επιστροφής της Αρετής επέρχεται συμφιλιώσις της μητρός μετά του νεκρού υιού της Κωνσταντή, όστις πλέον ανεπαύθη ήσυχος εις τον τάφον του.

Παρά τας αντιστοιχίας όμως ταύτας εις την πλοκήν του αρχαίου μύθου και του άσματος, εις το τελευταίον απαντώνμεν επεισόδιά τινα, τα οποία μετά δυσκολίας θα ηδύνατό τις να συσχετίση με τον αρχαίον μύθον τοιαύτα δε είναι: οι εννέα αδελφοί της Αρετής, η υπόσχεσις του Κωνσταντή εις την μητέρα του ότι αυτός θα επανέφερε την αδελφήν εκ της ξένης, όποτε ήθελε παραστή ανάγκη και η παρέμβασις των πουλλιών κατά την επιστροφήν της Αρετής, τα οποία λαλούντα ανθρωπίνως, αποκαλύπτουν ότι ο συνοδεύων αυτήν Κωνσταντής ήτο νεκρός.

Τα επεισόδια ταύτα, τα οποία κατά την γνώμην μου, είναι προσθήκαι εις την αρχικήν διασκευήν (Ενδεικτικόν περί τούτου είναι ότι η μήτηρ, θρηνούσα μετά τον θάνατον των υιών της και καταρωμένη τον Κωνσταντήν, θλίβεται όχι δια τον θάνατον αυτών όπως θα έπρεπε, αλλά δια τον χωρισμόν της από την κόρην της Αρετήν. Τούτο με οδηγεί εις την εικασίαν ότι το αρχικόν άσμα θα ήρχιζε με την εξ αφάνισιν της κόρης, ως και ο αρχαίος μύθος) θα προσετέθησαν εις το άσμα ή αμέσως εξ αρχής κατά τον χρόνον της συνθέσεώς του ή κατόπιν, πάντως όμως τότε, ότε ο αρχαίος μύθος θα είχε χάσει πλέον την πρώτην θρησκευτικήν του υπόστασιν ή μάλλον εξητήθη να συμβιβασθή ούτος προς το πνεύμα και τας αντιλήψεις της εποχής.

Τότε αφού εις το άσμα αντικατεστάθη ο Άδης, ο εις τον μύθον της αρπαγής της Κόρης, δια της ξενιτιάς, διότι έπρεπε οπωσδήποτε κατά την χριστιανικήν αντίληψιν να διασκευασθή ο αρχαίος μύθος, μη εννουμένου τότε γάμου εις τον Άδην, ο αδελφός Κωνσταντής κατέλαβε εις αυτό την θέσην του Διός και του Ερμού (Κατά την γνώμην μου τα πρόσωπα του Διός και Ερμού εις τον αρχαίον μύθον συνεπύχθησαν υπό του διασκευαστού εις το άσμα εις το πρόσωπον του Κωνσταντή), επελθούσης δε συγχύσεως κατά την λαϊκήν αντίληψιν, καθ' ην κατέρχεται εις τον Άδην μόνον ο αποβιώσας, κατήλθε δ' εις αυτόν κατά τον μύθον ο Ερμής, εθεωρήθη ότι και ο αντικαταστάσας τον Ερμήν εις το άσμα Κωνσταντής απέθανεν, όστις όμως έπρεπε να εγερθή εκ του τάφου δια την οικονομίαν του άσματος και συμφώνως προς τας λαϊκάς δοξασίας της αρχαιότητας, ων την επιβίωσιν συναντώνμεν εις τας σημερινάς παραδόσεις του λαού περί των βρικολάκων. (Σπυριδάκης, 1944/45, : 202-205)



αποτελεί την τιμωρία ενός στυγερού εγκλήματος ή την απαλλαγή ενός ανθρώπου από ταλαιπωρείται από ψυχικό πόνο και θλίψη ([Πολίτης Ν., 1914: 218](#))⁶².

Ο αναθεματισμός του Κωνσταντή από την αδικημένη μάνα μπορεί να είναι μια συμπληρωματική επινόηση των νεότερων παραλλαγών.⁶³ Σύμφωνα με αυτή την άποψη, εξασθενεί η σημασία της κατάρας και περισσότερο του θρήνου της μάνας που προκαλεί το σήκωμα του νεκρού. Όπως είναι γνωστό, οι θρήνοι και οι κατάρες επάνω από τον τάφο με επίμονες επικλήσεις προκαλούν την εμφάνιση του νεκρού. Αντίστοιχο με το σήκωμα του Κωνσταντή από τον τάφο είναι και η εμφάνιση του ειδώλου του νεκρού Δαρείου, όπως αυτή αναφέρεται στους «Πέρσες» του Αισχύλου, έπειτα από έντονους ομαδικούς θρήνους και επίμονες εκκλήσεις του χορού των γερόντων. Παρόμοιο παράδειγμα από την αρχαιότητα

⁶² Ο Σπυριδάκης(1932:71) παρατηρεί πως η τοιαύτη όμως έκφασις του άσματος, δηλ. ο μετά την αναγνώρισιν θάνατος μητρός και κόρης, καίτοι φυσική, εν τούτοις θα είναι μεταγενεστέρα προσθήκη λησμονηθείσης συν τη παρόδω του χρόνου της πραγματικής, καθ' ην το άσμα θα έληγε με τον θάνατον της μητρός και την μεταμόρφωσιν της Αρετής εις γλαύκας. (ιδ. Κρητικόν Αστέρτα τ. 1-2 σ. 254-4 (Κρήτης), Αγιδος Θέρου – Δημοτ. Τραγούδια (Αθήνα 1909) σ. 93 (Πελοποννήσου), ΔΙΕΕ, 2 σ. 554 αρ. ΙΘ (Ερμουπόλεως), Πανδώραν (1867) τόμ. ΙΗ, σ. 94. Κώστα Πασαγιάννη – Ημερολόγιον Πανδώρα (1923) σ. 218-219 (Μάννης)). Παραλλαγάς του άσματος με τοιούτον τέλος απαντώμεν μόνον εν ταις νήσοις Κρήτη και Κυκλάδαις) και εν Πελοποννήσω, είναι δε αύται αι πληρέστεραι (ιδ. Λαογρ. Α. σ. 355) εκ των υπαρχουσών παραλλαγών του άσματος, ούσαι σύμφωνοι και προς τας μυθολογικάς παραδόσεις του λαού ημών (Ομήρου Ιλιάδ. Ι, 529-599). 71-72

Ούτω εν τη Κρητική παραλλαγή (ιδ. Κρητικόν Αστέρτα τ. 1-2 σ. 254-255), η Αρετή μετά τον θάνατον της μητρός της τον επελθόντα αμέσως μετά την επάνοδόν της από τα ξένα λέγει:

«Άχ και ἄς ἤμουνα πουλί νὰ κελαιῖδῶ ἔςτὰ δάση
νὰ κλαίω τοὺς ἐννιά ἀδελφοὺς και τὴ γλυκειά μου μάνα.
Άχ και ἄς ἤμουνα πουλί πουλί ζαχαροποῦλι
νὰ κλαίω τοὺς ἐννιά ἀδελφοὺς κι' ὅποιον κι' ἂν ἀποθάνη.
- Κι' ὁ Θιὸς τὴν ἔλυπῆθηκε κι' ἀμέσως τήνε κάνει».

Την ιδίαν περίπου εικόνα παρατηρούμεν και εν τω μύθω του Μελέαγρου (Ομήρου Ιλιάδ. Ι, 529-599) εις ον ο Μελέαγρος προ της πολιορκίας της Καλυδώνος υπό των Κουρήτων και προ των θερμών παρακλήσεων και ικεσιών ιερέων, πατρός, μητρός (Αλθαιάς), συζύγου (Κλεοπάτρας), μένει άτεγκτος και αδρανεί μακράν της μάχης τέλος δε την τελευταίαν στιγμήν προ της αλώσεως της πόλεως καμφθείς υπό της συζύγου του, επέρχεται κατά των εχθρών και σώζει την πόλιν. Εις την μάχην ταύτην ο Μελέαγρος εφονεύθη. (Κατ' άλλην εκδοχήν εφονεύθη υπό του Απόλλωνος, ιδ. Decharme – Μυθολ. αρχ. Ελλ. Σ. 541). Εις δε το άκουσμα του θανάτου του η μεν μήτηρ και η σύζυγός του φονεύονται εξ απελπισίας, αι δε αδελφαί του Γόργη, Ευρυμήδη, Δηνάειρα και Μελανίππη (ιδ. Ελευθερουδάκη – Εγκυκλ. Λεξ. λ. Μελεαγρίδες) κατατρυχώμενοι υπό θλίψεως εθρήνουν τον αδελφόν μέχρις ου η Άρτεμις τας μετέβαλε εις πτηνά.

⁶³ Ο Σπυριδάκης (1932:69) υποστηρίζει πως, η άφατος λύπη και τα μοιρολόγια της μητρός δια την εις τα ξένα νόμφευσιν της Αρετής, αι μετά τον θάνατον περιποιήσεις εις τους τάφους των οκτώ υιών της και τα αντίποινά της εις τον τάφον του Κωνσταντή

«Ανάθεμά σε Κωνσταντή μύριε ανάθεμά σε
ὄπου μοῦ τὴν ἐξώριζες τὴν Άρετὴ ἔς τὰ ξένα.
- Κι' εἰς τῶν ὀχτῶ τὰ μνήματα ἐπήγαινε σταυράκια
μὰ ἔς τοῦ καῦμένου τοῦ Κωσταντὴ ἐπήγαινε φαρμάκια
Κι' εἰς τῶν ὀχτῶ φντέψανε μηλιές και κυπαρίσσα
κι' εἰς τοῦ καῦμένου τοῦ Κωσταντὴ στράτες και μονοπάτια»

(Κρητικὸς Αστὴρ τ., 1-2 σ. 254-5 (το καλό πουλί)) ἔχουν αντίστοιχον την μεγάλην επίσης λύπην της Δήμητρος (Ομηρ. Ὑμνος εις Δήμητρα, στίχ. 40-50) δια την ἀπώλειαν της κόρης της και τα αντίποινά της επί του ανθρωπίνου γένους.

αποτελεί και το σήκωμα του νεκρού Ιόλαου, ο οποίος σηκώνεται από τον τάφο για να σώσει από τον θάνατο τους απόγονους του Ηρακλή ([Ρωμαίος, 1955: 1011](#)).

Εντούτοις, το παράδειγμα του Ιολάου που αναφέρεται από τον Κ. Ρωμαίο, δεν είναι επιτυχές γιατί ο ήρωας αυτός ευχήθηκε να αναβιώσει και αφού αναβίωσε σκότωσε τον Ευρυσθέα και στη συνέχεια πέθανε πάλι, ενώ ο Κωνσταντής δεν εύχεται να αναβιώσει. Σε παράκληση προς τον Θεό οφείλεται και η άνοδος του Πρωτεσίλαου στο επάνω κόσμο. Αλλά και ο Αχιλλέας, αφού φονεύθηκε από τη βασίλισσα των Αμαζόνων Πενθεσιλεία με τη διαμεσολάβηση της Θέτιδας, ζήτησε από τον Δία να αναβιώσει ([Κακριδής, 1929: 65-67](#)). Και στις τρεις ανωτέρω περιπτώσεις παρατηρείται το στοιχείο της «αναβίωσης» και θα μπορούσαν να συσχετιστούν με αυτή του Κωνσταντή. Ωστόσο, η αιτία και ο τρόπος της αναβίωσης αυτής διαφέρουν από τα αντίστοιχα που προκαλούν την «έγερση» του ειδώλου του Δαρείου, του νεκρού Αγαμέμνονα και του νεκρού Κωνσταντή ([Οικονομίδης, 1997: 28](#)).

Ακόμη, αν θεωρηθεί ο αναθεματισμός του Κωνσταντή από τη μητέρα του «συμπληρωματική επινόηση νεότερων παραλλαγών» όπως υποστήριξε ο Κ. Ρωμαίος, τότε θα δημιουργηθεί χαλάρωση στη δομή του τραγουδιού και δεν θα υπάρχει αρμονική έλλογη αλληλουχία των δραματικών περιστατικών του περιεχομένου του ([Οικονομίδης, 1997: 27](#)).

Από την άλλη πλευρά, στους «Πέρσες» του Αισχύλου παρατηρείται η παράκληση του χορού προς τους χθονίους θεούς να στείλουν την ψυχή του Δαρείου στο φως (στ. 628-630) και στη συνέχεια ακολουθούν μοιρολόγια και πικρά ξεφωνητά (στ. 636-637). Ακολουθεί η εμφάνιση του ειδώλου το οποίο μιλά (στ. 681-687). Αξίζει να υπογραμμιστεί ότι η παράκληση έχει την έννοια της «αράς-ευχής» και συνδέεται με την επάνοδο από τον Άδη ([Οικονομίδης, 1997: 26](#)). Οι «αραι-ευχές» είναι δύο ειδών: αυτές που απευθύνονται προς τον Θεό είτε για το ίδιο το όφελος του προσευχομένου είτε για τη βλάβη του εχθρού του. Το πρώτο είδος περιλαμβάνει τις ευχές, ενώ το δεύτερο τις κατάρες ([Κακριδής, 1929: 5](#)).

Στην επάνοδο από τον Άδη συμβάλλουν αποφασιστικά και οι «γόου», δηλαδή οι θρήνοι αυτών που βρίσκονται στον τάφο του νεκρού. Ο νεκρός Δαρείος επανέρχεται από τον Κάτω κόσμο ως είδωλο. Η αντιστοιχία της ανάβασης του ειδώλου του Δαρείου από τον Άδη με το σήκωμα του Κωνσταντή από τον τάφο έπειτα από τους αναθεματισμούς της μάνας, τις κατάρες και τους θρήνους της, είναι προφανής. Ο Δαρείος, όμως, εμφανίζεται επί σκηνής ως είδωλο, δηλαδή ως ψυχή, ενώ ο Κωνσταντής έχει σωματική εμφάνιση –αλλοιωμένη βέβαια–, δρα, ιπεύει και δεν μιλά μόνο όπως ο Δαρείος ([Οικονομίδης, 1997: 26-27](#)).

Χαρακτηριστικό παράδειγμα νεκραναστάσεως κατά την αρχαιότητα σε αναλογία με αυτή του Κωνσταντή είναι αυτό που αναφέρεται στις «Χοηφόρους» του Αισχύλου, όπου ο Ορέστης χτυπά τα γη με το χέρι του και λέει: «ὦ γαῖ', ἄνες μοι πατέρ' ἔποπτεῦσαι μάχην»

(στ. 489). Πρόκειται για αυτουσία ανάσταση του Αγαμέμνονα από τον τάφο και όχι για φάντασμα, όπως το είδωλο του Δαρείου στους «Πέρσες» ([Οικονομίδης, 1997: 27](#)).

Ο Γ. Βλαχογιάννης σχετικά με το ζήτημα της νεκρανάστασης του Κωνσταντή υποστηρίζει ότι το φαινόμενο αυτό είναι καθαρά χριστιανικό όπως το παράδειγμα του Χριστού και του Λαζάρου ([Βλαχογιάννης, 1944: 554](#)). Με αυτή την άποψη διαφωνεί ο Μ. Μιχαηλίδης Νουάρος που υποστηρίζει ότι το εν λόγω δημοτικό τραγούδι δεν έχει χριστιανική έμπνευση καθώς ο Κωνσταντής σηκώνεται από το μνήμα του να εκτελέσει τον όρκο του μετά από την κατάρα και τα ανάθεμα της μάνας του. Μάλιστα, συμπληρώνει ότι η νεκρανάσταση δεν είναι μόνο χριστιανικό φαινόμενο αλλά απαντά και στην ελληνική αρχαιότητα. Ως παραδείγματα αναφέρει την νεκρανάσταση του Αδώνιδος, του Διονύσου, της Περσεφόνης και του Αγαμέμνονος στις «Χοηφόρες» του Αισχύλου ([Μιχαηλίδης Νουάρος, 1944: 453, 715-716](#)).

Από τα παραπάνω, συμπεραίνεται ότι η βάση στο επεισόδιο της αναβίωσης του Κωνσταντή είναι η αρχαία ελληνική δοξασία, σύμφωνα με την οποία οι θρήνοι πάνω από το τάφο του νεκρού προκαλούν την ανάστασή του. Αλλά ο ελληνικός λαός επηρεασμένος από τις χριστιανικές του αντιλήψεις αποκαλεί βρικόλακα αυτόν που σηκώνεται από τον τάφο. Ωστόσο, ο Κωνσταντής δεν συμπεριφέρεται όπως ένας βρικόλακας που τον αναθεματίζουν και του ταραίζουν τον ήρεμο ύπνο, καθώς δεν κομματιάζει τη μητέρα του ούτε καταστρέφει το σπίτι του. Αντίθετα, έχοντας υψηλή συναίσθηση του καθήκοντός του και με βαθιά στοργή προς την μάνα τρέχει να εκτελέσει την επιθυμία της ([Μιχαηλίδης Νουάρος, 1944: 454](#)).

Τέλος, με την ομάδα «του νεκρού αρραβωνιαστικού» ο J. Szozonovic σχετίζει τον αρχαίο ελληνικό μύθο του Πρωτεσίλαου. Αυτή τη γνώμη, βέβαια, αποκρούει ο W. Wollner (1894: 175-181). Όπως είναι γνωστό, ο Πρωτεσίλαος αμέσως μετά τον γάμο του αναγκάζεται να ακολουθήσει τους άλλους Έλληνες στην εκστρατεία κατά της Τροίας. Πατάει πρώτος το τρωικό έδαφος και αμέσως σκοτώνεται, σύμφωνα με τον χρησμό, που προέβλεπε τον θάνατο εκείνου που πρώτος θα πηδούσε από τα πλοία στην τρωική γη. Σύμφωνα με το δράμα του Ευριπίδη «Πρωτεσίλαος», η σύζυγός του Λαοδάμεια αγαπά πολύ τον σκοτωμένο άντρα της, όπως και εκείνος που βασανίζεται στον Άδη από έρωτα για αυτήν. Παρακαλεί, λοιπόν, τον Πλούτωνα να επιστρέψει για λίγο στην Λαοδάμεια. Εκείνη, μόλις τον βλέπει, νομίζει ότι γυρίζει από την Τροία και ότι ήταν ψέματα η φήμη για τον θάνατό του. Μετά από λίγο, όπως, ο Πρωτεσίλαος, αναγκάζεται να εγκαταλείψει και πάλι αυτόν τον κόσμο και να επιστρέψει στον Άδη. Παρακαλεί την Λαοδάμεια να τον ακολουθήσει και εκείνη αυτοκτονεί. Σύμφωνα με τον Οικονομίδη, ο Wollner δεν έχει δικαίωμα να αποκρούει τη σχέση «του νεκρού αρραβωνιαστικού» με τον μύθο του Πρωτεσίλαου ([Οικονομίδης, 1997: 69](#)).

Το δημοτικό τραγούδι «του νεκρού αδελφού» συνδέεται με τους αρχαίους ελληνικούς μύθους και μέσω του μοτίβου του «ανακαλήματος». Η λέξη «ανακάλημα» συναντάται σε πολλά λεξικά. Στα κυπριακά απαντώνται οι λέξεις «ανακάλεσμαν», «ανακάλεμαν», «ανακάλημαν», «ανακαλητόν» και «ανακαλιούμαι». Οι λέξεις αυτές σημαίνουν το συνεχή θρήνο, το κλάμα, τον οδυρμό, το μοιρολόγι. Στο ιστορικό λεξικό της Ακαδημίας (τόμος 2: 50-51), υπάρχουν οι λέξεις «ανακάλημα», «ανακαλεσιά», «ανακαλητό, «ανακαλιό», «ανακαλησμός» και «ανακαλώ» που έχουν την ίδια ανωτέρω σημασία. Η λέξη «ανακάλημα» συναντάται και στην αρχαιότητα. Η κύρια και πρώτη σημασία του ρήματος «ανακαλώ» είναι «καλώ ονομαστικά τον νεκρό να βγει μέσα από τη γη και να έρθει επάνω» ([Ρωμαίος, 1955: 1007-1008](#)).

Ο Πλούταρχος χρησιμοποιεί το ρήμα «ανακαλώ» στα «Ρωμαϊκά Ζητήματα», παράγραφος 23 «πατέρα νέρθεν ανακαλούμενον» (Moralia έκδοση F. Dubner, τόμ. 1: 332). Ο Ευριπίδης στον «Ηρακλή Μαινόμενο» γράφει (στ. 7-17) «και τον θανόντα γ' ανακαλείν μάτην πόσιν». Χαρακτηριστικό είναι ένα επιτύμβιο επίγραμμα που υπάρχει στην Παλατινή μυθολογία στο βιβλίο 7 (αρ. 486, έκδοση F. Dubner, τόμ. 1: 367) που γίνεται λόγος για μια μάνα που πολλές φορές με θρήνους στεκόταν πάνω στον τάφο της αγαπημένης της ανύπαντρης κόρης και προσκαλούσε την ψυχή της νεκρής να βγει και να προβάλει πάνω από τον τάφο ([Ρωμαίος, 1955: 1008](#)).

Στους «Πέρσες» του Αισχύλου, ο Ξέρξης προκαλεί τους θεούς με το αλυσοδέσιμο του Ελλησπόντου, με αποτέλεσμα να διαπράττει ύβρη κατά των θεών. Όποιος θνητός σπείρει τέτοιον σπόρο θα δει να φυτρώνουν στάχυα συμφοράς που ο θερισμός τους θα είναι δάκρυα και πίκρες (βλ. Πέρσες, στ. 821-822). Έτσι, ο Ξέρξης υπέστη την τίσση των θεών με την καταστροφή της στρατιάς του στην Σαλαμίνα. Στη στιγμή αυτή, η Άτοσσα, μητέρα του Ξέρξη, και ο χορός των Περσών γερόντων θυμούνται τον συνετό Δαρείο. Αυτός δεν ήταν άμυαλος σαν τον Ξέρξης, αλλά φρόνιμος κυβερνήτης. Ακόμα και αυτή τη στιγμή αν παρουσιαζόταν από τον τάφο του, θα ήξερε πώς να γλιτώσουν από τις συμφορές. Γι' αυτό το λόγο, η Άτοσσα φέρνει χοές ενώ ο χορός των γερόντων αρχίζει ένα χορικό 60 περίπου στίχων (στ. 623-680). Το πρώτο μισό είναι μια θερμή παράκληση στη Γη, στον ψυχοπομπό Ερμή και στον βασιλιά του Άδη, να στείλουν πάνω στη γη την ψυχή του Δαρείου (στ. 628-630) ([Ρωμαίος, 1955: 1009-1010](#)).

Αξίζει να επισημανθεί ότι η έγνοια της Άτοσσας είναι ενδοοικογενειακή. Επιθυμεί να εξευμενίσει και να ανακαλέσει τον Δαρείο ως «πατέρα του παιδιού της» (στ. 609) και όχι ως ηγέτη της αυτοκρατορίας. Ωστόσο, δεν μπορεί να προχωρήσει χωρίς τη συνδρομή των

γερόντων του Χορού και έτσι, ζητά από τους γέροντες να αναλάβουν να διεκπεραιώσουν αυτοί το τελετουργικό της ανάκλησης με έναν ύμνο ([Παπάζογλου, 2018: 320](#)).

Πριν αρχίσουν οι γέροντες το χορικό, η Άτοσσα τους παρακαλεί να προκαλέσουν το ανακάλημα της ψυχής του Δαρείου. Στο δεύτερο μέρος του χορικού (στ. 656-680) παρατηρείται μια αλλαγή: ο νεκρός ανακαλείται κανονικά και προσφωνείται απευθείας με το όνομά του. Μετά το χορικό, ακολουθεί διάλογος μεταξύ του Δαρείου, του χορού και της Άτοσσας και γίνεται φανερή η αιτία που προκάλεσε το ανακάλημα. Αποδεικνύεται ότι ο χορός των γερόντων για να εκτελέσει την επιθυμία της βασίλισσας έστεκε κοντά στον τάφο του Δαρείου και θρηνούσε με θρήνους που ανεβάζουν από τον Άδη την ψυχή (στ. 686 κ. εξ.) ([Ρωμαίος, 1955: 1009-1010](#)).

Θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς ότι το λαϊκό μαγικό ανακάλημα δεν θα γινόταν στην περίπτωση του Δαρείου, αν δεν είχαν δεχτεί πρώτοι την αίτηση οι θεοί του Κάτω Κόσμου. Όμως, ξέφυγε από τον Αισχύλο ότι τον πρώτο ρόλο τον έχει η λαϊκή παράδοση και όχι η νεότερη επίσημη θεολογική του άποψη. Σύμφωνα με την παλιά λαϊκή δοξασία, το επίμονο ανακάλημα ανεβάζει την ψυχή του νεκρού αδιάφορο αν το επιτρέπουν ή όχι οι θεοί του Κάτω Κόσμου (στ. 689-692) ([Ρωμαίος, 1955: 1010](#)).

Σύμφωνα με την Παπάζογλου, η ιδέα ότι η κατάσταση στην οποία έχουν περιέλθει οι Πέρσες επιβάλλει την ανάκληση ενός νεκρού, δηλαδή μια υπερφυσική παρέμβαση, προκειμένου αυτός να δώσει μια διέξοδο, φανερώνει την πλήρη ανικανότητα (ή και απροθυμία) των Περσών να διαχειριστούν την πραγματικότητα. Δεν πρόκειται για μια απλή αδυναμία να ξεπεράσουν την οδύνη, αλλά για μια βαθιά πολιτική αναπηρία, η οποία στον ανακλητικό ύμνο – σε αυτό το ολοφάνερα «βαρβαρικό τραγούδι»⁶⁴ - δηλώνεται με τρεις τρόπους ([Παπάζογλου, 2018: 320](#)):

α) Με την ολοσχερή κατάρρευση του Χορού απέναντι στον πολυτελώς ενδεδυμένο νεκρό βασιλιά, καθώς οι γέροντες δηλώνουν ότι από «αρχαίον τάρβος» (στ. 606) δεν τολμούν να αντικρίσουν τον ηγέτη τους (στοιχείο που εκδηλώνεται και με τις συνεχείς επαναλήψεις των ρημάτων «σέβομαι» και «δίεμαι», ούτε να του πουν τι συμβαίνει. Η στάση αυτή των γερόντων αναιρεί την έννοια της δημοκρατικής παρρησίας. Ακόμη, ο Χορός κατά τη διάρκεια του διαλόγου της Άτοσσας με τον Δαρείο παραμένει «κωφός», επιτρέποντας στη συνομιλία τους να αποκτήσει τα χαρακτηριστικά μιας ενδοοικογενειακής/ συζυγικής/ ιδιωτικής συζήτησης ([Παπάζογλου, 2018: 320-321](#)).

⁶⁴ Για τον «βαρβαρικό» χαρακτήρα του ανακλητικού ύμνου, βλ. Francois Jouan «L' evocation des morts dans la tragedie grecque» (1981: 403-421).

β) Με την εμφατικά αντι-δημοκρατική και θεολογικά παραβατική αναφορά των γερόντων στον «ισόθεο βασιλιά» (στ. 635), τον «θεό που γεννήθηκε στα Σούσα» (στ. 642), τον «θεομήτορα» (στ. 654-655), έναν πατερναλιστικό βασιλιά, έναν «άκακο πατέρα» (στ. 664, 671) ([Παπάζογλου, 2018: 321](#)).

γ) Με το ότι η οδή της ανάκλησης καταλήγει σε ένα μετέωρο ερώτημα, που εμφανίζει τον Χορό, σε αντίθεση με το α' στάσιμο, εντελώς ανίκανο να εντοπίσει την αιτία της καταστροφής (στ. 675-680) ([Παπάζογλου, 2018: 321](#)).

Το πιο χαρακτηριστικό νεοελληνικό «ανακάλημα» νεκρού μέσα στα δημοτικά τραγούδια, υπάρχει στους «νεκρού αδελφού». Μάλιστα, σε κυπριακές παραλλαγές υπάρχει και το ρήμα «ανακαλώ» (Ιστορικό Λεξικό, τόμ.1: 51). Επίσης, ο Ν. Πολίτης ([1914](#)), στην παραλλαγή του (Εκλογαί από τα τραγούδια του ελληνικού λαού, 1914, αρ. 92), δεν χρησιμοποιεί τις λέξεις «ανακάλημα» και «ανακαλώ», είναι, όμως, έντονη η όλη έννοια και αυτό είναι το πιο σημαντικό. Η αρχικά ευτυχισμένη μάνα, περιτριγυρισμένη από τους εννιά γιους και τη μια θυγατέρα, πείθεται στις υποσχέσεις του Κωνσταντή και δέχεται να παντρεύει στην ξενιτιά την Αρετή. Έπειτα όμως, πέφτει το θανατικό και η μάνα βρέθηκε μονάχη. Εδώ είναι η ώρα του τραγικού «ανακαλήματος», είναι η ώρα που η μάνα γυρίζει πάνω στα μνήματα και «ανακαλεί», δηλαδή πάνω ονομαστικά τον Κωνσταντή, φωνάζοντάς του να βγει επάνω και να εκτελέσει την υπόσχεση που της είχε δώσει ([Ρωμαιοί, 1955: 1011](#)).

Το ίδιο συμβαίνει στους «Πέρσες» του Αισχύλου, όπως προαναφέρθηκε, που ο χορός των γερόντων προκάλεσε την εμφάνιση του νεκρού Δαρείου με τον ίδιο τρόπο που ανεβαίνει ο νεκρός. Κωνσταντής από τον Κάτω Κόσμο. Στους «Πέρσες», γύρω από το μνήμα του Δαρείου, όλη η πόλη κλαίει και οδύρεται. Στο νεοελληνικό δημοτικό τραγούδι, η μάνα ανακαλιόταν και στο μνήμα του Κωνσταντίνου τραβούσε τα μαλλιά της. Στην αρχαία περίπτωση, ο νεκρός Δαρείος συμβουλεύει τους ζωντανούς που τον ανακαλούν από τον τάφο με τους επίμονους θρήνους και τις επικλήσεις. Στο νεοελληνικό τραγούδι, ο νεκρός Κωνσταντής πραγματοποιεί το έργο που του ζητούν οι ζωντανοί, που επίσης τον ανακαλούν με επίμονο θρήνο πάνω από τον τάφο του. Ωστόσο, ας σημειωθεί ότι ο Δαρείος στο αρχαίο ανακάλημα δίνει μόνο συμβουλές, δεν προβαίνει σε δράση, ενώ στο νεότερο, ο Κωνσταντής εμφανίζεται και δρα. Το ίδιο συμβαίνει και με τον νεκρό Ιόλαο που βγαίνει από τον τάφο του και δρα σώζοντας από βέβαιο κίνδυνο τους απογόνους του Ηρακλή ([Ρωμαιοί, 1955: 1011](#)).

Επίσης, στην «Ορέστεια» του Αισχύλου, ο Ορέστης και η Ηλέκτρα στέκονται πάνω από τον τάφο του Αγαμέμνονα και μιλούν στον νεκρό τους πατέρα. Η Ηλέκτρα βρίσκεται πλάι στον πατρικό τάφο ώρα πριν, ενώ η επίκληση γίνεται έντονη (Χοηφόροι, στ. 315-509) όταν ο Ορέστης αρχίζει να μιλά στον πατέρα του. Ο μακρύς αυτός θρήνος ερμηνεύεται ως

εξής: οι επίμονοι θρήνοι του Ορέστη και της Ηλέκτρας δεν επιδιώκουν απλά να ευχαριστήσουν τον νεκρό για να τους βοηθήσει από τον τάφο του, αλλά επιδιώκουν να ανεβάσουν την ψυχή του πατέρα τους για να τους προστατεύσει την ώρα της μεγάλης σύγκρουσης της Κλυταιμνήστρας με τον Αίγισθο. Αυτό το «ανακάλημα» της ψυχής του νεκρού προγόνου επιδιώκουν οι επίμονοι «ψυχαγωγικοί γόοι» του Ορέστη και της Ηλέκτρας ([Ρωμαίος, 1955: 1011-1012](#)).

Όπως προαναφέρθηκε, ανακάλημα είναι ένας συνεχής και έντονος θρήνος σε έναν νεκρό προκειμένου να ανέβει στη γη. Στη μακραίωνη ιστορία, ο όρος αυτός μπορούσε να σημαίνει οποιοδήποτε έντονο θρήνο. Γι' αυτό, αμέσως μετά το 1453, ο γλωσσικός αυτός όρος θεωρήθηκε ο πιο κατάλληλος για να δηλώσει παραστατικά τον έντονο θρήνο και τον οδυρμό του Γένους πάνω από τον τάφο της βυζαντινής αυτοκρατορίας. Έτσι, η άλωση της Πόλης προκάλεσε το «ανακάλημα» της Κωνσταντινούπολης. Το «ανακάλημα» αυτό που δημοσιεύτηκε από τον Γ. Ζώρα στη «Νέα Εστία» την 1^η Ιουνίου 1955, βεβαιώνει ότι πρόκειται για έναν «κωμό» (θρηνητικό τραγούδι) όπως οι αντίστοιχοι των αρχαίων τραγωδιών. Μάλιστα, αποτελεί έναν κωμό ολόκληρου του έθνους για την εθνική τους τραγωδία. Το συγκεκριμένο «ανακάλημα» παρουσιάζει και μια άλλη τυχαία ομοιότητα με τα αντίστοιχα αρχαία. Σε εκείνα ο θρήνος πάνω από τον τάφο καταλήγει στην πίστη ότι πραγματοποιείται η ανάκληση του προγόνου και η προστατευτική παρουσία του. Με το «ανακάλημα» και τους άλλους θρήνους για την άλωση, το Γένος οδηγήθηκε σε μια παρόμοια και σωτήρια πίστη. Τα δημοτικά τραγούδια (Θρήνοι) περιέχουν στο τέλος την ελπίδα για σίγουρη αποκατάσταση. Αλλά και οι παραδόσεις που ανήκουν στον ίδιο κύκλο επιμένουν να προφητεύουν βέβαιο το «ανακάλημα» του μεγάλου νεκρού προγόνου. Πρόκειται για το ξύπνημα του Μαρμαρωμένου Βασιλιά που κοιμόταν στη χρυσόπορτα και καρτερούσε πότε θα έρθει το πλήρωμα του χρόνου για να βγει και κνηγήσει τους Τούρκους ως την κόκκινη μηλιά ([Ρωμαίος, 1955: 1012-1013](#)).

Η πρώτη μαρτυρία «ανακαλήματος» ή «ανακαλέματος» με τη μορφή τελετουργίας εντοπίζεται στους Πέρσες του Αισχύλου, όπως προαναφέραμε, όταν η βασίλισσα Άτσα ανακαλεί τη ψυχή του νεκρού Δαρείου, για να βοηθήσει τον Ξέρξη που είχε εκστρατεύσει εναντίον των Ελλήνων (στχ. 598-851). Δεδομένου ότι ο Αισχύλος γνώριζε σε βάθος τον περσικό πολιτισμό, η συγκεκριμένη χωροχρονική τοποθέτηση της μαγικής αυτής πράξης, δεν γίνεται τυχαία. Μάλιστα, ανάλογες ανακλήσεις σε μεταγενέστερα χρόνια περιέχονταν στις ιεροπραξίες για τον Άδωνη, ενώ έχει επισημανθεί η σχέση της ιεροτελεστίας αυτής με τις γονιμικές τελετές για τη Δήμητρα και την Περσεφόνη. Επομένως, το δρώμενο του «ανακαλήματος» στην συγκεκριμένη παραλογή είναι τα υπολείμματα ενός «καββαλιστικού

τελετουργικού», που ήταν αρκετά διαδεδομένο στην Ανατολή και επηρέασε και τη βυζαντινή τελετουργία της Αναστάσεως. Αυτή την παράδοση ανέστειλε η εξάπλωση του Ισλάμ, αφού η Σαρία είναι ιδιαίτερα αυστηρή σε τέτοιες πρακτικές. Ίσως έτσι ερμηνεύεται και η διασπορά του τραγουδιού κυρίως στους χριστιανικούς πληθυσμούς και όχι στους μουσουλμανικούς, ακόμη και όταν ήταν ομόγλωσσοι, όπως για παράδειγμα στους εξισλαμισμένους Αλβανούς ή στους Σέρβους κρυπτοχριστιανούς, στους κλωστούς του Πόντου και στους καραμανλήδες της Καππαδοκίας ([Μπακούρος, 2015: 261](#)).

Ας σημειωθεί ότι στην αρχαία ελληνική ποίηση δεν έχουμε παράδειγμα εξανθρωπισμού ζώων για να μεταφέρουν μηνύματα ή να προιδεάσουν για τη θεϊκή θέληση. Και αυτό γιατί οι ίδιοι οι θεοί παρουσιάζονται στους ανθρώπους, γεγονός που οι άνθρωποι είχαν μάθει να αναγνωρίζουν ως φυσικό ([Κοσεγιάν, 2010: 173](#)).

Η ανατροπή των πραγμάτων εισάγει την τραγωδία στα ανθρώπινα. Ο θάνατος των αδελφών, η αρρώστια της μάνας απαίτησε την τήρηση του όρκου ακόμα κι αν ο ορκισμένος δεν βρισκόταν στη ζωή. Το αίτημα είναι ηθικό γιατί το χειρότερο, ο θάνατος, έχει συμβεί, οπότε η απειλή είναι χωρίς αντίκρισμα εκτός κι αν αφορά τη μεταθάνατο ζωή. Η κατάρα της μάνας δεν γνωρίζει όρια, αγγίζει τον καταραμένο όπου και όπως κι αν βρίσκεται, ενώ εκείνος έχει ηθική υποχρέωση να τον τηρήσει τον όρκο με όποιο τίμημα. Η νεκρανάσταση του Κωνσταντή έχει κι άλλα υπερφυσικά στοιχεία. Παρατηρείται μεταμόρφωση πρώτα άψυχου σε έμψυχο, το μήνμα γίνεται άλογο, στη συνέχεια, μια σειρά άψυχων σε άλλα άψυχα: η κάσα γίνεται χαλινάρι, η μαρμαρόπλακα σαμάρι, και όλα αυτά κινούνται σε μια εικόνα υπερφυσικού, έξω από τα όρια της λογικής. Ο Μερακλής πιστεύει ότι η έξοχη ποιητική εικόνα της μεταμόρφωσης του μηνύματος σε άλογο, δημιούργημα της ζωηρής λαϊκής φαντασίας, δίνει το μέτρο της απέραντης λύπης της μάνας που μπορεί να κινήσει τη γη με τα δάκρυά της. Σε άλλη παραλλαγή είναι το κλάμα που άνοιξε τον τάφο:

Τσ' από το κλάμα το πολύ ο τάφος εβαρέθη.

Έγινε η πέτρα άλογον, το χόμα χαλινάρι

Τσ' αί νάσου και τον Κωνσταντά ποπάνω καβαλλάρην (Λαογράφια, Ε', 371).

Στο επίκεντρο, λοιπόν, της ανάλυσης του μύθου του τραγουδιού βρίσκεται η μάνα. Αυτή δεν αφήνει τον Κωνσταντή να μπει στη γη και ζητά να έρθει κοντά της η κόρη. Η «Μαύρη γη» αποτελεί το σκηνικό για την αποκατάσταση της τριπλής Θεάς: «μάνας-κόρης-γιαγιάς», ενώ η μάνα με απελπισμένες χειρονομίες επικαλείται τη χθόνια όψη της πανάρχαιας Μητέρας. Η σαφής συνειρμική αναφορά στη διαχρονία των μύθων της Δήμητρας και της Περσεφόνης, ή της Ελένης- Μέλαινας (αντιπαραβολή από το χορικό της Ελένης του Ευριπίδη, στ. 1301-1352), οριοθετείται στη συγχρονία από μια θεοποιημένη

μορφή που σχετίζεται με τη ζωή και τον θάνατο ως μεταφορική προσωποποίηση της μητρικής και αναγεννητικής θεϊκής Γης ([Κοσεγιάν, 2010: 275](#)).

Σύμφωνα με τον Μπακούρο ([2015](#)), ο δραματικός πυρήνας της παραλογής «του νεκρού αδελφού» δεν είναι ούτε ο όρκος ούτε ο οικογενειακός θεσμός ούτε γενικώς το λαογραφικό υλικό, καθώς αυτά τα στοιχεία απασχολούν τους ειδικούς. Αντίθετα, στο επίκεντρο βρίσκεται το δρώμενο του ανακαλήματος που περιλαμβάνει την επαναφορά ενός νεκρού στο κόσμο των ζωντανών. Συνεπώς, η παραλογή «του νεκρού αδελφού» σε επίπεδο δραματουργικό αποτελεί την ελληνόφωνη λογοτεχνική επεξεργασία του μοτίβου της ανάκλησης και όχι απλώς της νεκρανάστασης, έτσι όπως διατηρήθηκαν οι λαϊκές παραδόσεις σχετικά με τον φυσικό κύκλο της ζωής και του θανάτου και αξιοποιώντας κοινά σε πολλούς λαούς ποιητικά στοιχεία, όπως ο ιαμβικός δεκαπεντασύλλαβος, το σχήμα του αδιανόητου καθ' υπερβολή (σχήμα του αδυνάτου) και η εξωλογική προσωποποίηση της Φύσης ([Μπακούρος, 2015: 260-261](#)).

3.4 Το Δημοτικό Τραγούδι «Του Νεκρού Αδελφού» και η Συγκριτική του μελέτη, με τα δημοτικά τραγούδια των Βαλκανίων και της Μικράς Ασίας

Η παραλογή «του νεκρού αδελφού» είναι γνωστή από τη ρομαντική λογοτεχνική της παραλλαγή της του συγγραφέα Gottfried August Bürger, με τον τίτλο «Lenore» (1773). Η προφορική αυτή παραλλαγή τραγουδιέται συνήθως σε γάμους, από τη νότια Ελλάδα έως την ανατολική Ουγγαρία, και μπορεί να τεκμηριωθεί σε ελληνικές, νοτιοσλαβικές, αλβανικές, ρουμανικές και ουγγρικές παραλλαγές. Ειδικά η σχέση των ελληνικών και των βουλγαρικών παραλλαγών αποτέλεσε αντικείμενο πολλών μελετών ([Πούγγερ, 2018: 192](#)). Οι όμοιοι θρύλοι και οι εμπνευσμένες από αυτούς μπαλάντες έχουν πάντα την αρπαγή της κόρης από τον πεθαμένο καρβαλάρη, την νυχτερινή ιπηλασία, το φρικιαστικό στοιχείο. Εκείνο, όπως, που μένει εντελώς δικό του είναι «η τέχνη του και η ελληνική του αλήθεια, η προσαρμογή του στις ηθικές ευαισθησίες του ελληνικού λαού, στο ψυχικό δράμα της στοργής, της αδυναμίας που τον παρακολουθεί στις πιο μεγάλες μεταναστευτικές του τόλμες» ([Παπαντωνίου, 1932: 17](#)). Οι διαφορές στην αλληλουχία των επεισοδίων είναι μάλλον περιορισμένες και μπορούν να εντοπιστούν κυρίως στις ουγγρικές, τις σερβικές και τις

ρουμανικές παραλλαγές. Ωστόσο, η τυχόν συντόμευση της υπόθεσης εξαρτάται και από τις εκάστοτε περιστάσεις κατά τις οποίες τραγουδιέται η παραλογή αυτή (Πούχγερ, 2018: 194).

Ο λαϊκός πολιτισμός και η προφορική λογοτεχνία των χωρών της νοτιοανατολικής Ευρώπης χαρακτηρίζονται από κάποια ομοιογένεια και συνδέονται με μια σειρά από συγγενικά θέματα τόσο στο δημοτικό τραγούδι όσο και στις προφορικές αφηγήσεις. Ο προφορικός πολιτισμός άσκησε, μετά την άλωση της Κωνσταντινούπολης, σημαντική επίδραση στη γραπτή λογοτεχνία ολόκληρων των Βαλκανίων, και γι' αυτό το λόγο, τα κείμενα της λογοτεχνίας παρουσιάζουν και υφολογικές συνδέσεις. Ο τομέας του δημοτικού τραγουδιού είναι ιδιαίτερα πλούσιος στην περιοχή των Βαλκανίων, με αποτέλεσμα να καθίσταται δυνατή η διακειμενική και η διαγλωσσική δικτύωση προφορικών παραλογών (Πούχγερ, 2018: 191).

Όλοι σχεδόν οι λαοί έχουν το τραγούδι «του νεκρού αδελφού»: Σέρβοι, Βούλγαροι, Ρουμάνοι, Αλβανοί, Έλληνες. Όσον αφορά τις Βαλκανικές και Ελληνικές εκδοχές, η μετάδοση από έναν λαό σε έναν άλλο είναι μία αρκετά αποδεκτή άποψη. Πρόκειται, δηλαδή, για ένα πνευματικό αγώνισμα των λαών στον Αίμο. Σύμφωνα με τον Παπαντωνίου, η αλήθεια είναι πως το ελληνικό τραγούδι δεν συγκρίνεται με τα υπόλοιπα λόγω της τραγικής μουσικής των ηχηρών δεκαπεντασύλλαβων και των λαμπρών εικόνων μέσα στη συντομία του ποιήματος, στοιχεία που αναδεικνύουν την καλλιτεχνική ανωτερότητα της ελληνικής φυλής, η οποία διατύπωσε με εξαιρετική δύναμη τις ηθικές λεπτότητες (Παπαντωνίου, 1932: 20).

Ο Fauriel, ο πρώτος εκδότης των ελληνικών δημοτικών τραγουδιών, κατέδειξε την ομοιότητα του ελληνικού δημοτικού άσματος «Του νεκρού αδελφού» με αυτό του Βύργερ, την «Λενώρα», αλλά και με το σέρβικο δημοτικό άσμα της Γελίτσας και των αδελφών της (Πολίτης Ν. , 1980: 19). Ο Fauriel δημοσίευσε το 1825 ατελή παραλλαγή του «νεκρού αδελφού» με τίτλο «le voyage nocturne» που σημαίνει «νυκτερινή περπατησιά». Ο ελληνικός λαός σε διάφορους τόπους αποκαλεί το τραγούδι με τα ονόματα: «του Κωνσταντή», «της μάννας με τους εννιά γιους», «της Ευδοκιάς» ή «Βδοκιάς», «της Ειρήνης», «της Αρετής» ή «Αρετούσας» και σπανιότερα «του Βρουκόλακα» ή «Βρικόλακα». Στο Κέντρο έρευνας της Ελληνικής Λαογραφίας της Ακαδημίας Αθηνών υπάρχουν περίπου 270 παραλλαγές προερχόμενες από όλες τις ελληνικές περιοχές. Οι περισσότερες από αυτές αποτελούνται από 30-40 στίχους και κάποιες από 70-100. Πολύστιχες είναι και οι περισσότερες παραλλαγές από την Κύπρο –συγκεκριμένα υπερβαίνουν τους 120 στίχους. Αλλά και στις βαλκανικές χώρες, οι παραλλαγές του εν λόγω δημοτικού τραγουδιού είναι πολύστιχες: στην Αλβανία

περιλαμβάνουν 50-160 στίχους, στη Σερβία 100-260 στίχους, στη Βουλγαρία 70-150 στίχους και στη Ρουμανία 200-300 στίχους ([Οικονομίδης, 1997: 9-10](#)).

Στην έκδοση από τους Φίλους του περιοδικού ANT1 του βιβλίου ΑΙΜΟΣ «Ανθολογία βαλκανικής ποίησης», παρατίθεται το τραγούδι «του Νεκρού Αδελφού» σε διάφορες εκδοχές. Σε όλες οι εικόνες του κακού συναγωνίζονται μεταξύ τους σε ωμότητα και φρίκη. Στην αλβανική εκδοχή, για παράδειγμα, η μάνα των νεκρών αδελφών, όταν μαθαίνει από την κόρη ότι την μετέφερε ο Κωνσταντίνος, σχολιάζει εντελώς απρόσμενα:

*«Τι μου λες, ο Κωνσταντίνος,
Τρία χρόνια μεσ' το χώμα
Και δεν έλιωσε ακόμα;»*

Μπορεί η απορία για την τύχη του νεκρού σώματος να είναι κοινή ανθρώπινη απορία, αλλά η διατύπωσή της με τέτοια αφέλεια ξεπερνάει το γκροτέσκο και γίνεται παράσταση του κακού. Στη βοσνιακή εκδοχή ο Θεός ακούει το παράπονο της παντρεμένης μακριά Γελίτσα που την λησμόνησαν τα αδέρφια της και στέλνει δύο αγγέλους, οι οποίοι:

*«Στον άσπρο τάφο τράβηξαν του κανακάρη Γιόβαν,
Κι απ' τα λιθάρια τα' άτι του φτιάξαν να καβαλήσει,
Μ' άγια πνοή που φύσηξαν τον Γιόβαν ζωντανέψαν
Γλυκές ζυμώσαν λιχουδιές από το μαύρο χώμα,
Και δώρα καλοταίριαζαν από το σάβανό του,
Να πάει στη Γελίτσα τρανός να τον καλοδεχτούνε.»*

Αποτελεί χαρακτηριστικό μιας καλής αφήγησης να μην αφήνει κενά στον αναγνώστη-ακροατή. Αλλά η πληροφορία ότι το χώμα γίνεται «γλυκές λιχουδιές» και το σάβανο «δώρα» ξεπερνάει τις ανάγκες της αφήγησης και φτάνει στο φόβο. Η ίδια διάθεση άμεσης διατύπωσης του φρικιαστικού φαίνεται να κυριαρχεί και σε ποιήματα ευρωπαϊκά, συγκεκριμένα σε έργα του γερμανικού ρομαντισμού, όπως στο «Ξωτικό» του Γκαίτε ή στη «Λεωνόρα» του Μπύργκερ, όπως τη μεταφράζει ο Μαβίλης, εμπνευσμένος από λαϊκούς γερμανικούς θρύλους ([Πολίτης Α. , 2008: 306-307](#)).

Επομένως, όπως γίνεται αντιληπτό και από παρακάτω, το τραγούδι-θρύλος «του νεκρού αδελφού» έχει καταγραφεί σε όλες τις βαλκανικές χώρες, σαν ένα κλασικό δείγμα κοινών βιωμάτων και παραδόσεων της ακριτικής περιόδου. Εντάσσεται στα τραγούδια που ο Στ. Αλεξίου ονομάζει «ευρωπαϊκά παράλληλα», όπως «ο Διγενής», «του νεκρού αδελφού»,

«του μικρού Κωνσταντίνου» και το «γιοφύρι της Άρτας». Η μελέτη τους αναδεικνύει την πολιτισμική και πολιτιστική συγγένεια των βαλκανικών λαών (Αλεξίου, 2003: 756-763).

3.4.1 Βουλγαρία

Στη Βουλγαρία, σύμφωνα με 12 γνωστές παραλλαγές, το τραγούδι παρουσιάζει δύο τύπους. Στον πρώτο, το κέντρο καταλαμβάνει η μητέρα όπως στις περισσότερες ελληνικές, ενώ στον δεύτερο η κόρη, όπως σε μερικές από τον Πόντο. Οι παραλλαγές του πρώτου τύπου προέρχονται από τη βορειοανατολική Βουλγαρία και έχουν σημαντικές ομοιότητες με ανάλογες από την Ελλάδα, την Αλβανία και τη Ρουμανία. Σε αυτές, κεντρική ηρωίδα είναι η γριά αδύναμη μητέρα που δεν θέλει να παντρευτεί η κόρη της στα ξένα, γιατί πρέπει να την διαδεχτεί στις οικιακές υποχρεώσεις απέναντι στους γέρους γονείς της. Από τους εννέα γιους της ο μικρότερος που λέγεται «Λάζαρος» ή «Δημήτρης» ή «Μιλάν» ή «Παύλος» ή «Γκόκικο», επιμένει και παντρεύεται η αδελφή του «Αλένκα», «Βόικα» («Βδοκίτσα»), «Γιοβάννα», «Δόικα», «Θεοδώρα», «Ντένκα», «Ντραγκάνα», «Πετκάννα» πολύ μακριά, πέρα από τα εννέα χωριά στο δέκατο χωριό ή στη Βλάσκα της Βλαχίας ή στο Κόσοβο ή στο Κρατβούνο ή στο Μένοβο ή αλλού. Σαν πραγματευτάδες οι αδελφοί θα επισκέπτονται την αδελφή τους και θα βρίσκουν στο σπίτι της παρηγοριά και στέκι στα ταξίδια τους στη ξενιτιά. Η μητέρα κλαίει τους εννέα γιους της που πεθαίνουν από χολέρα,⁶⁵ και καταριέται τον μικρότερο ο οποίος σηκώνεται από τον τάφο. Ο Θεός λυπήθηκε και ο νεκρός κάνει το μνήμα του άλογο και όλη τη νύχτα τρέχει έφιππος και φτάνει στο σπίτι της αδελφής. Χτυπά την πόρτα, αυτή σηκώνεται και του ανοίγει ή τη βρίσκει στο χορό να χορεύει με τρεις παπαδοπούλες, όπως ακριβώς αναφέρεται σε ελληνική παραλλαγή από την Κρήτη⁶⁶, και την

⁶⁵ Βλ. σχετικά με την χολέρα στο τραγούδι του Β. Anghelov- M. Arnaudov, *Balgarska narodna poesia*, τομ. I, Sofia 1920: 103.

⁶⁶ Καταγράφεται από τον Σπυριδάκη (1932: 73-74), με φωνητικά σύμβολα κρητικής προφοράς:
ΤΟ ΤΡΑΓΟΥΔΙ ΤΟΥ ΚΩΣΤΑΝΤΗ
(Εκ Περβολακκίων Σητείας)

- Μεραβελιώτικα πουλιά 'ς τὸ γάβο κατεβήτε
νὰ γράμω 'ς τσοὶ φτεροῦγες σας δυὸ λόγια νὰ τὰ πῆτε.
Κι' ὄχι δυὸ λόγια μοναχὰ μόνο πολλὰ νὰ πῆτε
τὸ νόνο ποῦχω 'ς τὴ γαρδιά ἴσως νὰ τότε βρῆτε.
- Μνιὰ χήρα μὲ τσ ἐννιά τζῆ γιούς με μνιὰ τζῆ θυγατέρα,
'ς τὰ σκοτεινὰ καθόδανε κι' ἤπλεκε τσοὶ σειράδες*
καὶ βροξενιὰ τσῆ φέρανε ἀπὸ μακρὰ 'ς τὰ ξένα,
κιανεὶς τσῆ γιὸς δὲν ἤθελε μόνο ὁ Κωσταδῖνος.
- Δὸς τινε μάννα δὸς τινε τὴν Ἀρετὴ 'ς τὰ ξένα



καλεί να τον ακολουθήσει αμέσως για να πάνε στο πατρικό σπίτι, επειδή η μητέρα τους είναι άρρωστη και πιθανόν να μην την προφτάσουν ή για τα πιστρόφια. Στη συνέχεια, το τραγούδι αυτού του τύπου τελειώνει όπως το ελληνικό ([Οικονομίδης, 1997: 49-50](#)).

Στον δεύτερο τύπο, οι παραλλαγές από τη βουλγαρική Μακεδονία μοιάζουν με τις σερβικές, όπου κεντρικό πρόσωπο είναι η κόρη. Εδώ παρατηρείται η ατμόσφαιρα γαμήλιων τραγουδιών, παρουσιάζει, όμως, ενδιαφέρον ο διάλογος της κόρης με τον νεκρό αδελφό κατά την πορεία τους στο πατρικό σπίτι. Η Πετκάνα ρωτά τον Λάζαρο πλησιάζοντας στο χωρίο τους, «Γιατί τα χωράφια των άλλων είναι θερισμένα, ενώ τα δικά τους είναι αθέριστα και

κι' ἄ δύχη πρίκα γῆ χαρὰ ἐγὼ θὰ σοῦ τῆ φέρνω.

- Γυρίζ' ὁ χρόνος δίσεχτος κι' ὄλοι τῆ γιοι' ποθάνα (ν)
'ς ὄλα τὰ μνήματα 'κλαιγε 'ς ὄλα μοιρολογοῦδο
'ς τοῦ Κωσταδίνου τῆ θανῆ ἔτσαγγρουνομαδιοῦδο.
- Υἱέ μου Κωσταδῖνο μου, υἱέ μου Κωσταδῖνο
τὸ τάξιμο 'ποῦ μου 'ταῖες πότε θὰ μου τὸ φέρης;
- Κάνει τὸ μνήμα d' ἄλογο τῆ βλάκα δου σομάρι
καὶ τὰ σκουλήκια τοῦ γιαιοῦ σκάλες καὶ χαλινάρι.
Δίδει τ' ἄλόγου δου βιτσὰ καὶ μνιὰ καὶ δυὸ καὶ πάει
βρίσκει τῆνε καὶ 'χόρευγε μὲ τρεῖς παπαδοποῦλλες.
- Σκόλασ' ἀδέρφι τὸ χορὸ κι' ἡ μάνα σου σε θέλει
Μὰ εἰδά 'ν' ἀδέρφι τουτονὸν τὸ ξαφνικὸ μαδάτο;
ἂν εἶνε θλίπι νὰ θλιπτῶ, ἂν εἶ(ναι) χαρὰ ν' ἀλλάζω
ἂν εἶ γαί 'σένα ὁ γάμος σου νὰ στολιστῶ καὶ νᾶρθω.
- Δὲν εἶνε θλίπι νὰ θλιπτῆς μῆτε χαρὰ ν' ἀλλάξης
μῆτε καὶ 'μένα ὁ γάμος μου νὰ στολιστῆς καὶ νᾶρθης.
- Πόδια καὶ χέρια τὴν ἀρπᾶ κι' ἀπάνω τῆ γαθίζει
δίδει τ' ἄλόγου δου βιτσὰ σᾶν ἀστραπῆ πηαίνει.
Καὶ ὄδεν ἐπερνούσανε 'ς τ' ἄϊ Γιωργιοῦ τὸ γάβο
ἐκελαῖδοῦσα δὰ πουλιὰ καὶ 'λεγα δὰ παγώνια.
- Για 'δὲς μνιὰ γόρη ὄμορφη καὶ σύρν' ἀποθαμμένο
καὶ τὸ τσουνὶ τῆ μύτης του φεγγαροφαωμένο.
- Ἄκ' ἀδερφέ μου Κωσταδῆ τὶ λένε τὰ παγώνια!
- Μὰ τὰ παγώνια εἶ γουζουλά κι' ὄ,τι βοροῦν ἄς ποῦνε.
- Ἄχ ἀδερφέ μου Κωσταδῆ μνιὰ λιβανιὰ τῆ βγάνεις!
- Πραματευτῆς ἐγίνηκα καὶ πούλιουνα λιβάνι.
- Καὶ ὄδεν ἐπερνούσανε 'ς τ' ἄϊ Γιωργιοῦ τὸ μνήμα
γροικοῦ δὸ μνήμα καὶ 'τριξε κι' ἡ πλάκ' ἀνεστενάζει.
- Πῆγαν' ἀδέρφι 'ς τὸ καλὸ κι' ἡ μάνα σοῦ σε θέλει
Καὶ παίρνου δὴ δὰ κλάῦματα 'ς τῆ μάνας τῆς καὶ πάει.
- Ἄνοιξε μάνα μ' ἄνοιξε κι' ἡ 'Ἄρετοῦσά σου 'μαι.
- Κι' ἂν εἶσαι φίλος νὰ χαρῆς καὶ ἂν εἶσαι 'χθρὸς νὰ σκάσης,
κι' ἂν εἶσ' ὁ δημοχάροδας δὲν ἔχω γιοὺς νὰ πχιάσης,
κι' ἂν εἶσ' ἡ 'Ἄρετοῦσα μου ρίξε σημάδι ρίξε.
- Βγάνει τὸν ἀρρεβῶνα τῆ καὶ μέσα τότε ρίχτει
- βαίνει σφιχταγκαλιάζουσαι καὶ πέφτουν καὶ πεθαίνου(ν)
- Κι' ὄπχιος πιστεύγει 'ς τὸ Θεὸ καὶ 'ς τῆ χριστιανωσύνη
κάθε παρασκοσάββατο λιβάνι νὰ τῶσε χύνει.

* σειράδες= οἱ πλόκαμοι.

εγκαταλελειμμένα». Ο νεκρός δικαιολογείται λέγοντας ότι έχτισε εννιά σπίτια για τα αδέρφια τους και γι' αυτό τον λόγο τα παραμέλησε. Η μητέρα αναγνωρίζει την κόρη της από το δαχτυλίδι του νεκρού αδελφού που της το είχε δώσει κατά την επιστροφή, για να το δείξει στη μητέρα για αναγνώριση. Σε μια παραλλαγή, την ακούει να καταριέται τον Κωνσταντή ([Οικονομίδης, 1997: 50](#)).

Ο Βούλγαρος ερευνητής Ivan. D. Schischmanov μελετά το βουλγαρικό τραγούδι με τα συγγενή του ελληνικά, αλβανικά, νοτιορουμανικά και σερβικά παράλληλα, όπως και με τη «Λεωνόρα» του G. Bürger και με τα σλαβικά τραγούδια που εμφανίζουν παράλληλα θέματα. Ακόμα, ο ίδιος εξετάζει την υπόθεση του τραγουδιού, με την οποία συγγενεύει η παράδοση της «Λεωνόρας» του Bürger με την νεοελληνική λαϊκή ποίηση. Στη συνέχεια, συγκρίνοντας τις βουλγαρικές, σερβικές, ρουμανικές, αλβανικές και ελληνικές παραλλαγές, διαπίστωσε ότι όλοι οι λαοί της βαλκανικής μαζί με τα ανατολικά και δυτικά νησιά και μεγάλο μέρος της Μικράς Ασίας, είναι μια ευρεία πολιτιστική περιοχή, της οποίας τα θεμέλια ανάγονται στο βυζαντινό κράτος και την ελληνική Ορθοδοξία. Γι' αυτό τον λόγο, ένας εθνολόγος ή λαογράφος, όπως και ο γλωσσολόγος και ο φιλόλογος, οφείλει να μελετά ολόκληρη την περιοχή των Βαλκανίων για να βρει λύση στα προβλήματα της ειδικότητας του ([Schischmanov, 1899: 557-558](#)).

Σύμφωνα με τον Παπαντωνίου, το βουλγαρικό τραγούδι έχει έναν απίστευτο παραλογισμό, που αποτελεί καταδίκη για ολόκληρο το έργο: οι οκτώ αδελφοί πεθαίνουν από την κατάρα της μάνας. Επειδή πάντρεψαν την αδελφή τους στα ξένα, όσο κι αν υποσχέθηκαν πως θα την φέρουν στη μάνα της, η μάνα τους καταράστηκε να σαρωθούν από την πανούκλα και αυτοί και τα παιδιά τους και η κατάρα έπιασε. Ακόμη, ο μύθος στο βουλγαρικό τραγούδι, προχωρά μέσα από εικόνες και πράξεις που προκαλούν εκτός από τρόμο και απαρέσκεια ([Παπαντωνίου, 1932: 23](#)).

Σε μια άλλη βουλγαρική παραλλαγή, ο άνδρας της παντρεμένης αδελφής, φονιάς και ληστής, της φέρνει στο δισάκι κομμένο το κεφάλι ενός από τα αδέρφια της. Χαρακτηρίζεται απίστευτο το γεγονός ότι η φαντασία του βουλγαρικού τραγουδιού «τρέχει αρρύθμιστη και ασυγκράτητη από την ηθική ευγένεια, πράγμα που δεν γίνεται στο ελληνικό τραγούδι». Εντούτοις, η δεύτερη παραλλαγή του βουλγαρικού τραγουδιού απορρίπτει αυτές τις αγριότητες, καθώς χαρακτηρίζεται από ενότητα και ευγένεια, στοιχείο που σύμφωνα με τον Schischmanov το καθιστά ομοίωγραφο του ελληνικού ([Παπαντωνίου, 1932: 23](#)).

Η βασική, όμως, βουλγαρική εκδοχή του δημοτικού τραγουδιού «του νεκρού αδελφού» τιτλοφορείται ως «Λάζαρ και Πετκάνα». Σε αυτό, μια μάνα μεγαλώνει τους εννιά τρίδυμους γιούς και τη μία κόρη της που ονομάζεται Πετκάνα. Μετά την παντρεία των

αγοριών της ψάχνει να βρει έναν καλό γαμπρό για την κόρη. Παρόλο που οι υποψήφιοι γαμπροί είναι πολλοί, επειδή προέρχονται από μακρινά μέρη, η μάνα αντιδρά λόγω της απόστασης και της έλλειψης συχνής επαφής. Ωστόσο, ο μικρός γιός της, ο Λάζαρ, την πείθει να παντρέψει την Πετκάνα στα ξένα με το επιχείρημα ότι όποτε θέλει να επισκέπτεται την κόρη της θα την μεταφέρουν τα παιδιά της. Τελικά, η Πετκάνα, αν και δεν θέλει να ξενιτευτεί, παντρεύεται μακριά. Αργότερα, πεθαίνουν και τα εννιά αδέρφια με τις γυναίκες τους από την επιδημία της πανούκλας και απομένει η μάνα μοναχή, για να αναθρέψει τα εννέα εγγόνια της. Το Ψυχοσάββατο η μάνα πηγαίνει στα νεκροταφεία για να μνημονεύσει τους γιους της. Τον Λάζαρ, όμως, δεν τον μνημονεύει, αλλά τον καταριέται, γιατί τον θεωρεί υπεύθυνο για το γάμο της Πετκάνα στα ξένα και την απουσία της τώρα που πέθαναν όλα τα αδέρφια. Ο Λάζαρ ακούει την κατάρα της μητέρας του και παρακαλάει το Θεό να τον αναστήσει, με σκοπό να της φέρει πίσω την Πετκάνα. Ο Θεός, λοιπόν, ανασταίνει τον Λάζαρ, ο οποίος τρέχει να βρει την αδελφή του. Όταν η Πετκάνα ανταμώνει με τον Λάζαρ, παρατηρεί ότι το χέρι του μυρίζει μούχλα. Ο Λάζαρ δικαιολογείται ότι η μυρωδιά οφείλεται στην πολλή δουλειά και την προτρέπει να βιαστεί να γυρίσουν πίσω στην άρρωστη μάνα τους. Στο δρόμο της επιστροφής, ένα πουλί βλέπει πάνω στο άλογο ένα νεκρό να συνοδεύει μια ζωντανή, και παίρνοντας ανθρώπινη λαλιά και αναρωτιέται. Παράλληλα, τα χωράφια είναι όλα θερισμένα εκτός από τα δικά τους, με αποτέλεσμα η Πετκάνα να προβληματίζεται, και ο Λάζαρ να την καθησυχάζει με δικαιολογίες. Πριν φτάσουν στο χωριό ο Λάζαρ σταματάει το άλογο και παροτρύνει την Πετκάνα να πάει μόνη της στη μάνα, ενώ αυτός θα πάει τάχα να τελειώσει ένα μισοθερισμένο χωράφι. Ακόμα την καθοδηγεί να πει στη μάνα ότι αυτός την επέστρεψε και να της δείξει σαν απόδειξη το ασημένιο δαχτυλίδι των αρραβώνων του. Αρχικά, η μάνα νομίζει ότι η Πετκάνα είναι προσωποποίηση της πανούκλας και δεν της ανοίγει, ούτε πιστεύει ότι την έφερε πίσω ο νεκρός Λάζαρ. Τη στιγμή, όμως, που αναγνωρίζει το δαχτυλίδι, την πιστεύει, την αγκαλιάζει και ξεσπάνε σε κλάματα, μέχρι που και οι δύο πεθαίνουν ([Γούλας, 2012: 2-3](#)).

Συγκρίνοντας την παραπάνω βουλγαρική εκδοχή με την ελληνική παρατηρούνται πολλές ομοιότητες σε επίπεδο προσώπων, κοινωνικών διαδικασιών και βίωσης εξωπραγματικών καταστάσεων. Πιο συγκεκριμένα, και στα δύο τραγούδια εμφανίζονται οι προξενητάδες, αλλά η προέλευσή τους δηλώνεται μόνο στο ελληνικό, δηλαδή η Βαβυλώνα. Οι προξενητάδες ανατρέπουν τα οικογενειακά δεδομένα προκαλώντας διάσταση απόψεων που έχει σαν αποτέλεσμα τον όρκο και την υπόσχεση του μικρού γιου. Επίσης, σε κανένα από τα δύο τραγούδια δεν περιγράφεται το μυστήριο του γάμου, το οποίο εκείνη την εποχή συνδεόταν με την εγκατάσταση της νύφης στην περιοχή του γαμπρού ανεξάρτητα από τη

θέλησή της. Όσον αφορά τον όρκο του Κωνσταντή και την υπόσχεση του Λάζαρ, αυτά δίνονται για να πειστεί η μάνα και να πραγματοποιηθεί ο γάμος (Γούλας, 2012: 7-8). Σε αυτό το σημείο, αξίζει να σημειωθεί ότι ο όρκος εμφανίζεται και στη μυθολογία ως γιος της Έριδας ή του Αιθέρα και της Γαίας και συνδέεται με τις Ερινύες που τιμωρούσαν τους επίορκους (Ρίσπεν, 1954: 451). Μια άλλη ομοιότητα συνίσταται στον ομαδικό αφανισμό από επιδημία, ο οποίος επιφέρει συναισθηματική αλλαγή σε όσους επιβιώνουν και δημιουργεί νέες συνθήκες στις οποίες πρέπει να προσαρμοστούν οι ζωντανοί. Επιπλέον, η κατάρα, κοινό στοιχείο και των δύο τραγουδιών, εξαρτάται άμεσα από τον όρκο και ο ρόλος της είναι εξίσου σημαντικός, γι' αυτό και ο αφηγητής την εκφέρει σε ευθύ λόγο. Η σημασία της αποδεικνύεται από «το ανακάλεμα», που η μάνα πραγματοποιεί θρηνώντας πάνω στο μνήμα (Ψυχογιός, 2008: 46). Ως εκ τούτου, πραγματοποιείται η νεκρανάσταση του Κωνσταντή και του Λάζαρ αντίστοιχα. Η νεκρανάσταση διακηρύσσεται ιδίως από τον Χριστιανισμό με την Ανάσταση του Λαζάρου. Στους Βαλκανικούς λαούς, υπάρχει η πίστη στην ύπαρξη βρικολάκων ή ζόμπι, δηλαδή την ενδιάμεση κατάσταση όπου βρίσκονται ο Κωνσταντής και ο Λάζαρ. Τέλος, και στα δύο τραγούδια η μάνα και η κόρη πεθαίνουν κλείνοντας τον επίγειο κύκλο της ζωής και επιφέροντας την κάθαρση. Ιδιαίτερα στην περίπτωση της παρουσίας υπερφυσικών στοιχείων (όρκος ή υπόσχεση, κατάρα, ανακάλεμα, συναντήσεις με νεκροζώντανους, κλπ), ο θάνατος προσφέρει το απόλυτο συναίσθημα και την κορύφωση της ψυχικής έντασης. Γι' αυτό το λόγο, η εικόνα των δύο αγκαλιασμένων γυναικών είναι εικόνα «τρομερής σύλληψης και προϊόν υψηλής ποιότητας ποίησης». Ωστόσο, ενώ στο ελληνικό τραγούδι η ζωή για τις δύο γυναίκες δεν είχε πια κανένα νόημα, στο βουλγάρικο απομένουν ζωντανά τα εννέα εγγόνια (Γούλας, 2012: 9-10).

Ομοιότητες εντοπίζονται και στην απαρίθμηση των πρωταγωνιστών τους, καθώς και στα δύο τραγούδια εμπλέκονται περίπου τα ίδια πρόσωπα, αν και ο ρόλος τους και οι συμπεριφορές τους είναι συχνά διαφορετικές. Ας σημειωθεί ότι τα πρόσωπα στο βουλγάρικο τραγούδι είναι πιο γήινα από το ελληνικό. Ειδικότερα, το πρώτο πρόσωπο που παρουσιάζεται από την αρχή και των δυο τραγουδιών είναι η μάνα, η οποία και στα δύο τραγούδια βοηθά και καθορίζει κατά τρόπο ουσιαστικό την εξέλιξη του μύθου, καθώς τρέφει απεριόριστη αγάπη προς την κόρη, έχει άποψη για τον γάμο αλλά όχι τη δύναμη να την επιβάλλει, προσεγγίζει τον γάμο συναισθηματικά, είναι προνοητική και δικαιώνεται για τις αντιρρήσεις της, προκαλεί την νεκρανάσταση του μικρού γιου με την κατάρα της, δεν πιστεύει στην επιστροφή της κόρης, ενώ ο θάνατος της είναι η κάθαρση που έρχεται εκ μέρους της θεϊκής παρέμβασης και της ανατροπής της φυσικής τάξης. Ωστόσο, υπάρχουν και κάποιες διαφοροποιήσεις: στο ελληνικό τραγούδι, η μάνα απομένει μόνη, στο νεκροταφείο

ξεσπά στον εαυτό της, παραιτείται από τα γήινα, δεν ζητά αποδείξεις για την ταυτότητα της κόρης, δεν συνομιλεί μαζί της και δεν έχει λόγο να συνεχίσει να ζει· αντίθετα, στο βουλγαρικό τραγούδι, η μάνα απομένει με τα εννιά εγγόνια, στο νεκροταφείο αντιδρά ψύχραιμα, δεν παραιτείται από τα γήινα, ζητά αποδείξεις για την ταυτότητα της κόρης, συνομιλεί με αυτή και υπάρχει λόγος να συνεχίσει να ζει (τα εγγόνια) ([Γούλας, 2012: 15](#)).

Ένα δεύτερο πρόσωπο είναι ο μικρότερος από τους εννιά αδελφούς, του οποίου ο ρόλος δεν διαφέρει πολύ στα δύο τραγούδια, καθώς είναι ο κύριος πρωταγωνιστής και αυτός που υφίσταται τις συνέπειες ως υπεύθυνος. Ειδικότερα, διαφωνεί με το σκεπτικό της μάνας για το γάμο, κάμπτεται τις αντιρρήσεις της με προσωπική δεσμευτική παρέμβαση, σφραγίζει τη μοίρα της αδελφής του, ο θάνατός του είναι η τιμωρία για αυτή του τη στάση, εισπράττει την κατάρα και αποδέχεται την ευθύνη του, η εκπλήρωση του όρκου ή της υπόσχεσης είναι για αυτόν ζήτημα τιμής, παραβαίνει τους ηθικούς κανόνες και στη συνέχεια χρεώνεται με το τίμημα της επιστροφής στον Άνω Κόσμο (το λεγόμενο «ανακάλεμα του νεκρού») προκαλώντας και τον φυσικό νόμο. Τέλος, εμφανίζεται έξυπνος και ετοιμόλογος, εκπληρώνει την αποστολή του και αποδεσμεύεται από την κατάρα της μάνας. Εντούτοις, στο ελληνικό τραγούδι ο Κωνσταντής ενεργεί με σκοπιμότητα στο γάμο της αδελφής του, διαφωνεί με όλη την οικογένεια, ορκίζεται και είναι λιγομίλητος, Από την άλλη πλευρά, ο Λάζαρ δεν έχει σκοπιμότητα στην ενέργειά του, δεσμεύει τα αδέλφια του, υπόσχεται και είναι έξυπνος και ετοιμόλογος ([Γούλας, 2012: 17](#)).

Η κόρη και στα δύο τραγούδια είναι το θύμα, δεν καθορίζει τη μοίρα της και το τέλος της έρχεται μέσα από την εκπλήρωση του όρκου ή της υπόσχεσης από τον αδελφό της. Είναι ιδιαίτερα όμορφη, αποδέχεται την μοίρα της, αγαπά και σέβεται τα μέλη της οικογένειάς της, εμπιστεύεται τον νεκρό αδελφό, τον ακολουθεί και επιστρέφει στο σπίτι, ενώ έχει κοινό τέλος: πεθαίνει αγκαλιασμένη με τη μάνα της. Παρόλα αυτά, υπάρχουν και ορισμένες διαφοροποιήσεις: στο ελληνικό τραγούδι, η ομορφιά της κόρης περιγράφεται, μένει βουβή και δεν εκφράζει αντιρρήσεις για τον γάμο, ζει στον κόσμο που πλάθε για αυτή η μάνα, αντιλαμβάνεται νωρίς την κατάσταση του αδελφού, δεν επιμένει να μάθει την αλήθεια, δεν συνομιλεί πρόσωπο με πρόσωπο με τη μάνα, και δεν έχει λόγο να συνεχίσει τη ζωή της. Αντίθετα, στο βουλγαρικό τραγούδι, η ομορφιά της Πετκάνα υπονοείται, αντιδρά στην ιδέα του γάμου στα ξένα, είναι κοινωνική, πληροφορείται την κατάσταση του αδελφού από τη μάνα, είναι πιο παρατηρητική και επιμένει να μάθει την αλήθεια, συνομιλεί με τη μάνα της αμφισβητώντας τα λόγια της και υπάρχει λόγος να συνεχίσει τη ζωή της (τα ανίψια της) ([Γούλας, 2012: 19-20](#)).

Άλλα πρόσωπα που παρουσιάζονται και στα δύο τραγούδια, χωρίς πάντως να παίζουν κάποιο συγκεκριμένο ρόλο στην πλοκή του μύθου είναι καταρχήν τα υπόλοιπα αδέρφια. Στην ελληνική παραλογή συμφωνούν με τη γνώμη της μάνας, ενώ στο βουλγάριο τραγούδι μαθαίνουμε επιπλέον ότι ήταν εννέα τρίδυμα αδέρφια και είχαν από ένα παιδί, οπότε η μάνα τους είχε εννέα εγγόνια. Δεν εμφανίζονται να εκφράζουν τη γνώμη τους για τον γάμο της Πετκάνια, αλλά η επίκληση του Λάζαρ ότι όλοι θα μεταφέρουν τη μάνα τους όποτε χρειαστεί, φαίνεται να τους βρίσκει σύμφωνους. Η μάνα δεν τους χρεώνει την απόφαση για το γάμο, αφού εκτελεί κανονικά το μνημόσυνο στα μνήματά τους. Επιπλέον, είναι και οι προξενιάδες, οι οποίοι για την Αρετή προέρχονται από τη Βαβυλώνα, ενώ για την Πετκάνια από πολύ μακριά. Ωστόσο, κάποια πρόσωπα εμφανίζονται μόνο στο ένα από τα δύο τραγούδια, όπως είναι οι συννυφάδες, που παρουσιάζονται στο βουλγάριο τραγούδι χωρίς να διαδραματίσουν κανένα ρόλο στην πλοκή του μύθου, και τα εννέα εγγόνια που είναι και ο λόγος για να ζήσει η μάνα του Λάζαρ αλλά η τύχη τους αγνοείται μετά το θάνατο των δύο γυναικών. Τέλος, η Φύση έχει ενεργό ρόλο στην εξέλιξη της πλοκής και των δύο τραγουδιών (π.χ. ο ήλιος που δεν είδε την κόρη, το άστρο και ο αυγερινός που έπλεκαν τα μαλλιά της, το σύγγεφο άλογο, το άστρο χαλινάρι και το φεγγάρι συντροφιά, τα πουλάκια με ανθρώπινη λαλιά κλπ.), όμως, στο βουλγάριο τραγούδι η φύση συμμετέχει σε μικρότερο βαθμό (π.χ. το χώμα που γίνεται αλαφρό κορμάκι, η στράτα με τη δροσιά του θέρου, το πράσινο δάσος με το πουλιά που μιλούν όλες τις γλώσσες, τα θερισμένα χωράφια κλπ.). Αξίζει να σημειωθεί αφενός ότι η μάνα του Λάζαρ δεν έχει παρατήσει το σπίτι, αλλά το φροντίζει λόγω των εννέα εγγονιών της, και αφετέρου, ότι τα πουλιά ενώ αποκτούν ανθρώπινη λαλιά και στα δύο κείμενα, σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν μόνο στο ελληνικό, όπου αποκαλύπτουν την κατάσταση του Κωνσταντή στην Αρετή (στ. 68) ([Γούλας, 2012: 20-21](#)).

Όσον αφορά τον χώρο όπου εξελίσσονται τα δύο τραγούδια, αυτός δεν προσδιορίζεται κατά την αφήγηση. Η μόνη αναφορά είναι η διάκριση σε Άνω κόσμο, ο κόσμος των ζωντανών, και σε Κάτω κόσμο, ο κόσμος των νεκρών, ενώ η μόνη γεωγραφική αναφορά είναι η προέλευση του γαμπρού της Αρετής από τη Βαβυλώνα. Όσον αφορά τον χρόνο, ούτε αυτός ορίζεται στα δύο τραγούδια. Μόνο στο βουλγάριο «ορίζεται» σε κάποιες σκηνές (π.χ. ο Λάζαρ πέθανε εννέα χρόνια πριν από την επιστροφή της Πετκάνια) ([Γούλας, 2012: 21-22](#)). Ακόμη, και στα δύο τραγούδια δηλώνονται χρονικά διαστήματα αλλά πάντα μέσα σε μη προσδιορίσιμα πλαίσια, με αποτέλεσμα ο αφηγητής να μπορεί να διαμορφώνει ο ίδιος τη χρονική διάρκεια των γεγονότων ([Δερμιτζάκης, 2000: 157-158](#)).

3.4.2 Σερβία

Σύμφωνα με τον Οικονομίδη (1997), στη Σερβία όπου υπάρχουν 8 παραλλαγές, η κόρη, που ονομάζεται «Άντζα», ή «Γιάννα», ή «Ζελίτσα» ή «Μάρα», παντρεύεται με τη σύμφωνη γνώμη του «Κώστα» ή «Γιοβάν» ή «Τρατάρ» ή «Μιλοβάν» μακριά στα ξένα ή στα Σαράντα κονάκια ή πέρα από τη θάλασσα ή στις Ινδίες. Οι εννέα αδελφοί υπόσχονται ότι θα την επισκέπτονται συχνά ο ένας μετά τον άλλο και σανπραματευτάδες που είναι θα βρίσκουν σε αυτή στη ξενιτιά καταφύγιο. Αλλά δεν πραγματοποιούν την υπόσχεσή τους γιατί πεθαίνουν όλοι από επιδημία χολέρας. Οι συγγενείς του άντρα της την ενοχλούν με πειράγματα, όπως «και σκύλα να ήσουν θα έρχονταν αν σε δουν». Σε πολλές σερβικές παραλλαγές, μετά τον θάνατο από χολέρα των εννέα αδελφών, των εννέα νυφάδων και των εννέα εγγόνων, δεν υπάρχει κατάρα της μάνας, που είναι σύμφωνα με μια παραλλαγή σύζυγος του πρίγκιπας Μιλιούτιν. Αυτός έχει εννέα γιους και μια κόρη, η οποία πηγαίνει στη βρύση να φέρει νερό και βλέπει να έρχεται προς τον πύργο τους μια γαμήλια πομπή χωρίς νύφη. Η γριά μητέρα λέει στην κόρη «Δεν κατάλαβες ότι για σένα πρόκειται, ότι εσένα θέλουν νύφη, εσένα θέλουν να πάρουν στις Ινδίες;». Η μητέρα την προτρέπει να παντρευτεί, η κόρη, όμως, αρνείται επίμονα, αλλά επεμβαίνουν οι αδελφοί υποσχόμενοι ότι θα την επισκέπτονται συχνά (Οικονομίδης, 1997: 46).

Στην αρχή της παραλλαγής αυτής, παρατηρείται ένα απλό γαμήλιο τραγούδι άσχετο με το ελληνικό «του νεκρού αδελφού». Ωστόσο, σε άλλη παραλλαγή, το τραγούδι αρχίζει με διήγηση για τη βιασύνη της κόρης να παντρευτεί, για τις προετοιμασίες του γάμου, που γίνονται μέσα σε δύο εβδομάδες, μετά έρχεται η υπόσχεση των αδελφών ότι θα την επισκέπτονται συχνά. Πέρασαν μία, δύο, τρεις εβδομάδες, μισός, ένας χρόνος και οι αδελφοί δεν φάνηκαν γιατί όλοι πέθαναν από χολέρα. Οι κουνιάδοι, οι κουνιάδες, η πεθερά και ο πεθερός της άρχισαν να την κοιτάζουν περιέργα και να την πειράζουν.⁶⁷

Σε άλλη παραλλαγή, η ορφανή μητέρα περπατάει στους δρόμους της πόλης Μοστάρ μέσα από πτώματα από χολέρα. Η δυστυχισμένη μιλάει με αγγέλους και παρακαλάει η ψυχή του μεγάλου γιου της να μην βρει σπίτι στον παράδεισο. Σε άλλη παραλλαγή, παρακαλεί τον

⁶⁷ Άξια παρατήρησης είναι η σημασία που δίνουν οι Σέρβοι στις μεταγαμήλιες επισκέψεις των συγγενών της νύφης στο νέο σπίτι της (Οικονομίδης, 1997: 47).

Θεό να αναστήσει τον Τρατάρ, ενώ σε άλλη, η παντρεμένη κόρη αγνοώντας τον θάνατο των αδελφών της και περιφρονημένη από τους συγγενείς του άντρα της φτιάχνει από ξύλο εννέα κούκλες με τα αντίστοιχα ονόματα των αδελφών της και τις τοποθετεί σε ένα τραπέζι γεμάτο φαγητά και ποτά. Αυτό σημαίνει ότι αυτή θεωρεί νεκρούς τους αδελφούς της και τους κάνει το συνηθισμένο μνημόσυνο. Σε πολλές παραλλαγές, ο Θεός στέλνει τον Άγιο Πέτρο ή αγγέλους, που δίνουν ψυχή στον νεκρό αδελφό, ο οποίος σηκώνεται από τον τάφο. Ο Βρικόλακας με ρούχα από χλόη και άλογο από ξύλο είναι κίτρινος ή μαύρος και κατάκοπος. Για την κατάστασή του αυτή δικαιολογείται στην αδελφή του λέγοντας ότι πάντρεψε τους αδελφούς και τους έκτισε εννιά σπίτια. Στην ερώτηση αυτής γιατί την ξέχασαν, αυτός δικαιολογείται λέγοντας ότι επιστρατεύτηκαν και έλαβαν μέρος στον πόλεμο, ενώ η μητέρα δεν μπορούσε να την επισκεφτεί λόγω γηρατειών. Η χαρά της αδελφής και η χαρά των συγγενών του άντρα της για την επίσκεψη αυτή είναι μεγάλη, προπάντων γιατί αυτή έγινε μετά την πάροδο μεγάλου χρονικού διαστήματος από τον γάμο. Κάθονται στο τραπέζι με τους συγγενείς του άντρα της. Ο αδελφός δεν θέλει να φάει με πρόφαση ότι ασθενεί. Ενώ τον πιέζουν να μείνει, αρνείται και φεύγει μαζί με την αδελφή του. Ας σημειωθεί ότι η ερώτηση της αδελφής «αν φέρει καλή είδηση να βάλει τα καλά της» που απαντά στις ελληνικές παραλλαγές, λείπει από τις σερβικές ([Οικονομίδης, 1997: 47-48](#)).

Κατά την επιστροφή στο πατρικό σπίτι, τα πουλιά τραγουδούν το παράδοξο «της περπατησιάς των ζωντανών με τους πεθαμένους». Σε κάποιες άλλες παραλλαγές, τον ρόλο των πουλιών αναλαμβάνουν τα ψάρια στη θάλασσα και τα φίδια ή τα καλαμπόκια στη στεριά, καθώς ο νεκρός με την αδελφή του περνούν από τα μέρη τους. Όταν φτάνουν κοντά στο πατρικό σπίτι, ο νεκρός εξαφανίζεται, χάνεται προς την εκκλησία του χωριού τάχα για να προσκυνήσει ή για να αναζητήσει το δαχτυλίδι του που τάχα έχασε στο γάμο ενός από τα αδέρφια του. Η αδελφή αφού βρήκε έρημο το σπίτι, φεύγει στο δάσος κλαίγοντας και δίπλα σε ένα έλατο ο Θεός την μεταμορφώνει σε κουκουβάγια, ενώ σε άλλες παραλλαγές η μητέρα, όταν φτάνει η κόρη, δεν την πιστεύει, αν και η κόρη της λέει ότι την έφερε ο Κωνσταντής. Τότε αγκαλιάζονται σφιχτά και πεθαίνουν μαζί ή απολιθώνονται.⁶⁸

Συγκρίνοντας το δημοτικό τραγούδι «του νεκρού αδελφού» με τη σερβική εκδοχή του «Αδέλφια και αδελφή», παρατηρούνται ορισμένες διαφορές. Αρχικά, στην ελληνική εκδοχή παρουσιάζεται η εικόνα της φροντίδας της μάνας προς την κόρη, η οποία αποτυπώνεται με

⁶⁸ Οι αναφερθείσες σέρβικες παραλλαγές στηρίζονται στα εξής έργα: Talvj, *Volkslieder der Serben metrisch ubersetzt und historisch eingeleitet von-*, Jelitzka und ihre Bruder (Halle, 1825: 160-164). Το εν λόγω σέρβικο τραγούδι της Γελίτσας βρίσκεται και στη Συλλογή της Elise Voiart (1834). Άλλες τρεις παραλλαγές βρίσκονται στον Glasnik (Δελτίον του Εθνογραφικού Μουσείου), Beograd, τομ. XV, 1940: 144-146. Βλ. και το έργο του Βούλγαρου λαογράφου J. D. Schischmanov (1896): 96.

τρόπο ποιητικό που αναδεικνύει εικόνες της φύσης («...την είχες δώδεκα χρονών κι ο ήλιος δε σου την είδε. Στα σκοτεινά την έλουζες, στ' άφεγγα την επλέκες, στ' άστρι και στον αυγερινό τ'ς έφκιανες τα σγουρά της.»). Αντίθετα, στη σερβική εκδοχή, το μοτίβο αυτό δεν αξιοποιείται, ενώ στην επόμενη σκηνή παρουσιάζονται τα αδέρφια να αποφασίζουν για την τύχη της αδελφής τους, στοιχείο που φανερώνει αρκετές κοινωνικές πτυχές του συγκεκριμένου πολιτισμού ([Σαρτόρι, 2014: 206](#)).

Στη συνέχεια, η σκηνή με τους προσκυνητές παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Στην ελληνική εκδοχή του τραγουδιού, οι προξενητές έρχονται από τη Βαβυλώνα, ενώ στη σερβική είναι μόνο τρεις από τους οποίους οι δύο προέρχονται από ξένους τόπους και διαφοροποιούνται κοινωνικά, καθώς ο ένας είναι δέσποτας και ο άλλος στρατηγός. Επομένως, στο σερβικό τραγούδι η διαφοροποίηση δεν γίνεται μόνο με κριτήριο τον τόπο, αλλά και την ιδιότητα ([Σαρτόρι, 2014: 206](#)).

Στη συνέχεια, ξεσπάει η πανούκλα με αποτέλεσμα να πεθάνουν όλα τα αδέρφια και η μάνα να μείνει μόνη της. Στο ελληνικό τραγούδι, η εξέλιξη αυτή μορφοποιείται ποιητικά καθώς αποδίδεται μέσω της παρομοίωσης φυσιοκρατικής εικονογραφίας «σαν καλαμιά στον κάμπο», φανερώνοντας έτσι το αίσθημα μοναξιάς και αποξένωσης σε συνδυασμό με την ακόλουθη μεταφορική εικόνα «χορτάριασε η πόρτα της, πρασίνισε κι η αυλή της». Ακολουθεί η σκηνή του νεκροταφείου, όπου η μάνα μοιρολογεί και ανασηκώνει την πλάκα του μνήματος του Κωνσταντή. Έτσι, ο Κωνσταντής σηκώνεται από τον τάφο («Κάνει το σύγγεφ' άλογο... όξου στο φεγγαράκι»), αισθητοποιώντας την αντιπαράθεση του κάτω κόσμου με τον κόσμο των ζωντανών. Σε αυτή τη σκηνή προβάλλεται το φαντασιακό στοιχείο, το οποίο συνυφαίνεται με την πραγματικότητα, δημιουργώντας μια συνεκτική ενότητα μεταξύ της φύσης και της ανθρώπινης ζωής. Ακόμη, η φύση δομείται οριζόντια σε σχέση με την ανάπτυξη και την εξέλιξη του ταξιδιού του Κωνσταντή ([Σαρτόρι, 2014: 206-207](#)).

Αντίθετα, στη σερβική εκδοχή, αποτυπώνεται η κατακόρυφη σχέση ουρανού και γης για τη μετάβαση των αγγέλων. Το συγκεκριμένο τραγούδι περιγράφει τον πόνο της Γελίτσα που βρίσκεται σε ξένο σπίτι. Γι' αυτό, παρεμβαίνει ο Θεός από τον ουρανό στέλνοντας δύο αγγέλους με οδηγίες για να τη βοηθήσουν.⁶⁹ Οι άγγελοι πραγματοποιούν την εντολή και «... απ' της γης το χώμα άρτους πλάθουν, και απ' το σάβανό του τα κανίσκια». Γίνεται φανερό η κυριαρχία του υπερφυσικού στοιχείου που προκαλεί μαγικές μεταμορφώσεις, αλλά και η

⁶⁹ «... ως π' ο θιος ψηλά την ελυπήθη και σε δυο αγγέλους του φωνάζει. Σύρτε, άγγελοί μου, σύρτε κάτω, εις το άσπρο μνήμα του Γιαννάκη, του Γιαννάκη του μικρού αδερφού της. Βάλτε του ψυχή απ' την ψυχή σας, φτειάστε του άλογο την άσπρη πλάκα, και χαρίσματα το σάβανό του, για να πάη να ιδή τη Γελίτσα» (Ν.Γ. Πολίτης, 1980: 23-26).

αντιπαράθεση του ουρανού με «τα από κάτω», «τη γη». Παράλληλα, δίνεται έμφαση και βαρύτητα στην εικόνα μέσω της επανάληψής της. Όταν, λοιπόν, ο Γιοβάν συναντά τη Γελίτσα, εκείνη παρατηρεί ότι ο αδελφός της έχει μαύρο χρώμα. Εκείνος με τη σειρά του της απαντά «... κ' εννιά άσπρα σπίτια χτίσαμ' όλοι, και γι' αυτό με βλέπεις τόσο μαύρο». Επομένως, ενώ στο ελληνικό τραγούδι το τοπίο αισθητοποιείται με την αναπαράσταση του πρασινισμένου από αγριόχορτα και εγκαταλελειμμένου σπιτιού της μοναχής μάνας, στη σέρβικη εκδοχή το μαύρο χρώμα παραπέμπει στο χόμα και υποδηλώνει τον κόσμο των νεκρών. Άλλωστε, στο σλαβικό πολιτισμό, το άσπρο χρώμα υποδηλώνει τον «εδώ», τον «καλόν» κόσμο ([Σαρτόρι, 2014: 207-208](#)).

Επίσης, στο ελληνικό τραγούδι, χαρακτηριστική είναι η παρουσία πουλιών, ως μέρους του ζωντανού τοπίου. Με άλλα λόγια, τα πουλιά συμμετέχουν στη δράση και μιλούν στα αδέρφια καθώς εκείνα πλησιάζουν στο πατρικό τους. Τα πουλιά, λοιπόν, έχουν τον ρόλο του αγγελιοφόρου από τον κάτω κόσμο, του διαμεσολαβητή στην επικοινωνία με τον κόσμο των ζωντανών, μοτίβο αρκετά διαδεδομένο στην ελληνική παράδοση. Εντούτοις, στο σερβικό τραγούδι παρατηρείται μόνο μια απλή παρομοίωση του κλάματος της μάνας με τη φωνή του κούκου ([Σαρτόρι, 2014: 208](#)).

Τέλος, παρόλο που η εκκλησία και στις δύο εκδοχές αποτελεί κόμβο μετάβασης ανάμεσα στους δύο κόσμους και παρουσιάζεται ως «ιερό κέντρο του τοπίου», στη σερβική εκδοχή η σκηνή αυτή αναπτύσσεται λεπτομερέστερα και δραματικότερα. Παρομοίως, στο σέρβικο τραγούδι και η παρουσία του τεχνητού ανθρωπογενούς τοπίου γίνεται περισσότερο αισθητή ([Σαρτόρι, 2014: 208](#)).

Με βάση την παραπάνω συγκριτική μελέτη της ελληνικής και της σερβικής εκδοχής, γίνεται φανερό ότι στο ελληνικό τραγούδι κυριαρχεί η αντιπαράθεση ανάμεσα στον «κόσμο των νεκρών» και τον «κόσμο των ζωντανών», η οποία εμφανίζεται εξάλλου και σε πολλά ελληνικά δημοτικά τραγούδια, σε συνδυασμό με την εμφάνιση της φύσης-τοπίου στον ανθρώπινο κόσμο. Αντίθετα, στη σερβική εκδοχή κυριαρχεί ένας κοσμοθεωρητικός δυϊσμός και εκφράζεται πιο έντονα η αντιπαράθεση του «ουρανού» και της «γης», δηλαδή του «υπερφυσικού» και του «φυσικού» στοιχείου, καθώς το κεντρικό μοτίβο της επικοινωνίας του «κάτω κόσμου» και του «κόσμου των ζωντανών» απαντάται σπανίως στα σερβικά δημοτικά τραγούδια ([Σαρτόρι, 2014: 208](#)). Το συμπέρασμα αυτό συνάδει απόλυτα με την αναφορά του Ν. Γ. Πολίτη σχετικά με τις βαλκανικές παραλλαγές του δημοτικού τραγουδιού «του νεκρού αδελφού». Ειδικότερα, ο Ν. Γ. Πολίτης επισημαίνει ότι στο ελληνικό τραγούδι ο Θεός ήδη ενυπάρχει στη φύση και στην έννοια της «ιεράς υπόσχεσης», οπότε δεν παρουσιάζεται η ανάγκη για κάποια φανερή παρέμβασή του στα δρώμενα, ενώ στο σλαβικό

τραγούδι ο Θεός, ως υπέρτατο ον, παρεμβαίνει μετά την παράκληση της θλιμμένης αδελφής ([Πολίτης Ν. , 1980: 31](#)).

Ο Παπαντωνίου υποστηρίζει ότι το ελληνικό τραγούδι έχει καθαρά λογική και ηθική ενότητα, αλλά και ευγένεια, αρετές που δεν υπάρχουν στα βαλκανικά τραγούδια του νεκρού αδελφού. Ειδικότερα, στο σερβικό τραγούδι η μάνα δεν παίζει κανένα ρόλο. Δεν είναι ο πόνος της μάνας που κινεί το τραγούδι, καθώς δεν είναι η μάνα που ζήτησε να της φέρουν την κόρη της, ούτε ο Κωνσταντής ανασταίνεται για αυτή. Η υπόσχεση έχει δοθεί από τον μικρότερο αδελφό όχι στη μάνα, αλλά στην αδελφή, στην οποία υπόσχεται, χωρίς να ορκίζεται, πως μια εβδομάδα το χρόνο θα πηγαίνουν τα αδέλφια της να τη βλέπουν εκεί που είναι παντρεμένη. Ο αδελφός, που πέθανε και ανασταίνεται στη συνέχεια, παίρνει την αδελφή του για να τον οδηγήσει στα παντρεμένα αδέλφια της. Και όμως, η αδελφή, αφού εξαφανίστηκε το φάντασμα του αδελφού, πηγαίνει στο σπίτι της μάνας. Κι ενώ η μάνα δεν είχε διαδραματίσει κανένα ρόλο στο τραγούδι, ούτε είχε παραπονεθεί για την ξενιτιά της κόρης, ούτε είχε ζητήσει τον γυρισμό της, ούτε της τον είχε υποσχεθεί κανένας, εμφανίζεται στη μέση του τραγουδιού για να υποδεχθεί την κόρη της και να πεθάνει. Όλα τα παραπάνω αποτελούν για τον Παπαντωνίου ασυνέπειες και κενά που δεν μπορούν καταστήσουν το σερβικό τραγούδι ισάξιο του ελληνικού ([Παπαντωνίου, 1932: 22](#)).

Παράλληλα, το σερβικό τραγούδι εμφανίζει άλλη μια ατεχνία: δεν είναι ο δοσμένος όρκος που κάνει τον νεκρό αδελφό να βγει από τον τάφο, αλλά η επέμβαση του Θεού, ο οποίος ακούγοντας τον θρήνο της αδελφής επειδή οι αδελφοί δεν έκαναν το τάμα να την επισκεφτούν, τη λυπάται και στέλνει άγγελο να ξυπνήσει τον αδελφό του από το μνήμα του. Έτσι, φαίνεται πως δεν τον αναγκάζει να βγει από τον τάφο του η υποχρέωση του όρκου όπως στο ελληνικό, αλλά μόνο ένα θαύμα. Τέλος, σε αντίθεση με την κλασική λιτότητα του ελληνικού τραγουδιού, στο σερβικό γεννιούνται στην πορεία του μύθου πολλές και αντικειμενικές λεπτομέρειες, όπως εκείνη όπου οι άγγελοι φτιάχνουν ψωμί για τον αναστημένο αδελφό από το χώμα και δώρα από το σάβανό του ([Παπαντωνίου, 1932: 22-23](#)).

3.4.3 Αλβανία

Το τραγούδι «του νεκρού αδελφού» απαντά και σε περιοχές της νοτιανατολικής Ευρώπης εκτός Ελλάδος. Έτσι, στην Αλβανία⁷⁰, εντοπίζονται μεγάλες ομοιότητες με το ελληνικό. Ακόμα και το όνομα της κόρης «Γκαρεντίνα» φαίνεται κατά τον A. Dozon να είναι παραφθορά του ονόματος της Αρετής. Σε παραλλαγή Αλβανών αποίκων στην Καλαβρία της Ιταλίας λέγεται «Φιορεντίνα». Ο μικρότερος αδελφός ονομάζεται όπως και στις ελληνικές παραλλαγές «Κωνσταντής» ή «Κωνσταντίνος».⁷¹ Οι αδελφοί είναι εννέα από τους οποίους ο μικρότερος επιμένει να παντρεύουν την αδελφή στα ξένα. Υπόσχεται, όμως, στη μητέρα του αν την φέρει πίσω αν συμβεί χαρά ή λύπη. Ακολουθεί ο θάνατος όλων των αδελφών από χολέρα ή πόλεμο. Μετά την κατάρα της μάνας ο Κωνσταντής σηκώνεται από τον τάφο, κάνει το μνήμα του άλογο, την ταφόπετρα σέλα και έφιππος τρέχει και βρίσκει την αδελφή στο χορό, την παίρνει και την κατά την επιστροφή στο πατρικό σπίτι κοράκια και άλλα πουλιά τραγουδούν το θαύμα ότι νεκρός συνοδεύει ζωντανή. Την παραλλαγή αυτή που δημοσίευσε πριν από περισσότερο από έναν αιώνα ο G. de Rada στο αλβανικό πρωτότυπο και με ιταλική μετάφραση, μεταγλώττισε στα γαλλικά σε πεζό λόγο ο A. Dozon από την αλβανική γλώσσα ([Dozon, 1875: 327-331](#)). Άλλες δύο σχεδόν όμοιες παραλλαγές υπάρχουν στα έργα δύο Ρουμάνων ερευνητών, του G. Vrabie και του A. Fochi ([Fochi, 1975: 89-93](#)).

Η αλβανική εκδοχή του τραγουδιού, όπως παρουσιάζεται στα διδακτικά εγχειρίδια της γειτονικής χώρας τουλάχιστον από την κατάρρευση του κομμουνιστικού καθεστώτος έως σήμερα, είναι αυτή που επιγράφεται «Το τραγούδι της Δοκίνας» («Kënga e Dhoqinës»). Πρόκειται, εμφανώς, για τόσκιχη παραλλαγή αλλά δεν διευκρινίζεται από ποια ακριβώς περιοχή της Αλβανίας προέρχεται. Αυτή η παραλλαγή που υιοθετείται στα αλβανικά εγχειρίδια παρέχεται μεταφρασμένη και στο ελληνικό βιβλίο για τον εκπαιδευτικό, προκειμένου να το αξιοποιήσει στη διδασκαλία του, πιθανότατα ως κείμενο λογοτεχνικής παραλληλίας.⁷²

⁷⁰ Το δημοτικό αυτό τραγούδι είναι διαδεδομένο με διάφορα ονόματα στην Αλβανία: καταγράφουμε ενδεικτικά κάποια από αυτά που συναντήσαμε, χωρίς η σύντομη αναφορά μας να παραπέμπει σε μια συστηματική μελέτη τους. «Κωνσταντίνος και Ντοροντίν», «Το τραγούδι της Ντοκίν», «Hali! Garria» «Κώστας και Ντοκίν», «Γκαρεντίν ή Φιοροντίν και Κωνσταντίνος» όπως εμφανίζονται στο, *Académie des sciences de la RPS de l'Albanie, Chansonnier épique aibanaï, Τίρανα, Institut de Culture Populaire, 1983, σσ. 26-43*. «Το ταξίδι του νεκρού αδερφού», «Ο δοσμένος λόγος (η «μπέσα»)» στο, *D. Shaplo (επιμ.). Anthologie de la poésie Albanaise, Τίρανα «8 Nëntori», 1983, σσ. 11-15*. (Μπαμπανέλου Δ., Μύθος και Ιστορία στην αλβανική λογοτεχνία. Σχόλια πάνω στο έργο του ismail Kadare: ποιος έφερε την Ντοροντίν, δοκιμές, 1994: 57, υποσ.2)

⁷¹ Το όνομα «Κωνσταντίνος» απαντάται και σε άλλα αλβανικά τραγούδια που λήφθηκαν από τον ακριτικό κύκλο Ν.Γ. Πολίτη (Ν. Γ. Πολίτης, 1914: 208).

⁷² Βλ. Γεωργιάδου, Α. – Κατσιμπούρα, Ζ. – Κρούπη-Κολώνα, Ε. – Πατούνα, Α. – Χατζηγεωργίου Παράσχου, Σ. – Χατζηθεοχάρους, Π. (2011), *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας. Βιβλίο Καθηγητή (Α' τεύχος – Α' Τάξη Γενικού Λυκείου)*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων, σ.σ. 44- 45. Το αλβανόφωνο άσμα παρατίθεται μεταφρασμένο από τον Ανδρέα Ζαρμπαλά με τίτλο *Κωνσταντής και Δοκίνα στο: Φραντζή, Α. (επιμ.) (2006), Αίμος. Ανθολογία Βαλκανικής Ποίησης. Αθήνα: Οι φίλοι του περιοδικού «Αντί», σ.σ. 44-45*.

Στο αλβανικό σχολικό εγχειρίδιο όπου υπάρχει η αλβανική εκδοχή (Το τραγούδι της Δοκίνας) υπάρχει το ακόλουθο εισαγωγικό σημείωμα: ««Αυτό το τραγούδι εκφράζει μια αρχαία παράδοση εκατοντάδων χρόνων μέσω μιας συγκινητικής ιστορίας με την οποία ο λαός δηλώνει μια μεγάλη ιδέα ότι, όταν ο Αλβανός δίνει τον λόγο του, σηκώνεται και από τον τάφο, για να τον κρατήσει. Για αυτό, το τραγούδι ονομάζεται και η μπαλάντα της μπέσας».⁷³

Ανάμεσα στην ελληνική και αλβανική εκδοχή παρατηρείται ομοιότητα ως προς το μέτρο, δηλαδή χρησιμοποιείται ο ιαμβικός δεκαπεντασύλλαβος, γεγονός που αποδεικνύει ότι ο λαός ως ποιητικός δημιουργός, είτε στην Αλβανική είτε στην Ελληνική, χρησιμοποίησε το ίδιο μέτρο, αναλύοντας ή συνθέτοντας τα ίδια στιχουργικά μοτίβα ανάλογα με τις δυνατότητες κάθε γλώσσας. Η μετρική σύγκλιση είναι πιθανόν να επηρεάστηκε σε ένα βαθμό από το γεγονός ότι το αλβανόφωνο άσμα αρχικώς καταγράφηκε στην Αλβανική με ελληνικό αλφάβητο πολύ πριν από τον 18ο αι., σύμφωνα με μαρτυρία του μουσουλμάνου Αλβανού Χατζή Σεχρέτη, βιογράφου του Αλή Πασά ([Beno, 1959: 45-46](#)).

Εκτός του στίχου ανάμεσα στην ελληνική και στην αλβανική εκδοχή του δημοτικού άσματος παρατηρούνται ευδιάκριτες ομοιότητες και ως προς άλλα στοιχεία. Έτσι, τα πουλιά μιλούν ή ρωτούν με τη χρήση άσκοπων ερωτημάτων, ο νεκρός Κωνσταντίνος εγείρεται από τον τάφο, ενώ τα άψυχα γίνονται έμψυχα με μεγαλειώδεις ή τερατώδεις δυνατότητες ([Petro, Perivani, Çerpja, & Gjokutaj, 2006: 96](#)):

*«Konstadini i ngrit nga varri
rrasa iu bë kale,
balta iu bë shale!»*

[...]

*«Kini parë e s'kini parë?
Shkon nje bishtbardhë.
I vdekuri me të gjallë!»*

*«Ο Κωνσταντίνος σηκώθηκε απ' τον τάφο
η πέτρα του τάφου γίνηκε άλογο
κι η λάσπη του τάφου γίνηκε σέλα!»*

[...]

*«Έχετε δει ή δεν έχετε δει;
Περνάει ένα άσπρο άλογο.
Ο νεκρός με τον ζωντανό!»*

Επομένως, γίνεται φανερό ότι η δημοτική ποίηση των Βαλκανίων διαφέρει μόνο ως προς τη γλώσσα και αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα κάθε επιμέρους εθνικής γραμματείας ή

⁷³ Βλ. Μπακούρος, Β., (χ.χ.). Η παραλογή «του νεκρού αδελφού»: η ελληνόφωνη και η αλβανόφωνη δημοτική ποίηση σε σχέση με το εθνοκεντρικό εκπαιδευτικό ιδεολόγημα, σ.5.

λογοτεχνίας Γι' αυτό το λόγο, πρόκειται για «ελληνόφωνη» ή «αλβανόφωνη» και όχι για «ελληνική» ή «αλβανική» δημοτική ποίηση ⁷⁴ ([Μπακούρος, 2015: 263](#)).

Η αλβανόφωνη σύνθεση, παρά τις πιθανές αλληλεπιδράσεις με την ελληνόφωνη, δεν είναι αποτέλεσμα αντανάκλασης ή «αντιγραφής». Τα αφηγηματικά μέρη του τραγουδιού της Δοκίνας είναι πριμιτιβιστικά, αν συγκριθούν με τα αντίστοιχα της παραλογής του νεκρού αδελφού, που είναι συνθετότερα και επιμελώς επεξεργασμένα. Απηχούν, δηλαδή, ένα προγενέστερο στάδιο ποιητικής σύνθεσης από αυτό που μαρτυρούν οι παραλλαγές αυτής της παραλογής τουλάχιστον στον κυρίως ελλαδικό χώρο. Η αφαιρετική λογική στη βάση της συγκρότησης και της επεξεργασίας του το καθιστά πλησιέστερο προς την καππαδοκική ελληνόφωνη παραλλαγή του, η οποία διασώζει σύμφωνα με τον Ν. Πολίτη «την αρχαικωτέραν του μύθου παράδοσιν» ([Πολίτης Ν. , 1980: 73](#)).

3.4.4 Ρουμανία

Από τις πολυάριθμες παραλλαγές στη Ρουμανία, ο Οικονομίδης μελετά 15. Ο μικρότερος από τα εννιά αδέλφια λέγεται «Κωνσταντίνος», ενώ η κόρη κυρίως «Βόικα», «Βοικίτσα», «Βοκίτσα» (δηλαδή Βδοκιά, Ευδοκία), «Λένα», «Λενούτσα» («Ελένη»), «Μπομπίτσα». Κατά τις δακό-ρουμανικές παραλλαγές της νοτίου Ρουμανίας, τόπος όπου φύγει η Βόικα είναι η Ναντόλιε, δηλαδή η Ανατολία. Σύμφωνα με τις τρανσυλβανικές παραλλαγές, ο τόπος είναι η ξενιτιά ή η χώρα του ήλιου ή η Ιταλία. Ο Κωνσταντίνος υπόσχεται στη μητέρα ότι θα επισκέπτεται την αδελφή τρεις, τέσσερις, ή πέντε ή και εννιά φορές κατά τον χειμώνα.⁷⁵ Η υπόσχεση είναι σύμφωνη με το λαϊκό παραδοσιακό γάμο στη Ρουμανία. Με το θάνατο όλων των γιων, η μητέρα καταριέται τον Κωνσταντή, ο οποίος σηκώνεται από τον τάφο και τρέχει έφιππος για να φέρει την αδελφή. Στη συνέχεια, η δραματική διήγηση είναι όμοια με εκείνη

⁷⁴ Είναι γνωστό ότι ο πολιτισμός των Αλβανόφωνων της Ιταλίας, ονομαζόμενοι *arbëreshë*, περιέχει πολλά στοιχεία που συνδέονται με το νεοελληνικό πολιτισμό. Η ομοιότητα αυτή γενικά είναι φανερή κυρίως στο θρησκευτικό χώρο.[...] Αν υποθέσουμε ότι η γλώσσα, στα χρόνια διαμονής των Αλβανών στην Ελλάδα, επηρεάστηκε από τη μεσαιωνική ελληνική γλώσσα, το ίδιο ισχύει και για το δημοτικό τραγούδι. Πράγματι, γλώσσα και τραγούδι αντιπροσωπεύουν δύο συστήματα επικοινωνίας που, μολονότι διαφορετικά και αυτόνομα μεταξύ τους, εκφράζουν την ίδια ταυτότητα, διατηρούν τα χαρακτηριστικά στοιχεία της ιστορίας ενός λαού, τις επαφές του με άλλους λαούς και τις πολιτισμικές διαστρωματώσεις του. *Francesco Scalora (Palermo), Τα Ελληνικά Δημοτικά Τραγούδια και τα Τραγούδια των Αλβανόφωνων της Ιταλίας. Μια Σύγκριση: Το Τραγούδι του Μικρού Κωνσταντίνου, Phasis, Greek and Roman Studies, volume 15-16, 2012-2013: 204-211, Institute of Classical, Byzantine and Modern Greek Studies Ivane Javakhishvili Tbilisi State University*

⁷⁵ Και στην ελληνική παραλλαγή από τον Όλυμπο, ο Κωνσταντίνος υπόσχεται ότι θα φέρνει την Αρετή εννιά φορές το καλοκαίρι και πέντε το χειμώνα (*Ν.Γ. Πολίτης, 1914: 53*).

των ελληνικών παραλλαγών. Σε μια παραλλαγή, η κόρη, όταν την βρίσκει στο χορό ο νεκρός αδελφός της, τρομάζει και τον ρωτά γιατί είναι μαύρος και γιατί η όψη του μοιάζει με το χόμα. Εκείνος δικαιολογείται ότι είναι πολύ κουρασμένος. Σε άλλη παραλλαγή, της λέει ότι ήρθε να την πάει στη μάνα τους που της το είχε υποσχεθεί. Σύμφωνα με άλλη παραλλαγή, γιατί πρέπει η αδελφή να παραστεί στον γάμο ενός αδελφού της. Η ερώτηση της κόρης πώς να ντυθεί κατά την επιστροφή, απαντά στις ρουμανικές παραλλαγές. Οι νυχτερινοί περπατητές ακούν τα πουλιά να εκφράζουν με το κελάηδημα τους τον θαυμασμό τους πώς περπατούν οι ζωντανοί με τους πεθαμένους. Στις βόρειες επαρχίες της Ρουμανίας, ο διάλογος του νεκρού με την αδελφή του διαφέρει από τον διάλογο των ελληνικών παραλλαγών. Ο Κωνσταντής μαζί με την αδελφή του φτάνουν κοντά στην εκκλησία τάχα για να ταΐσει το άλογό του και να το βάλει στον στάβλο ή προφασίζεται ότι έχασε το δαχτυλίδι του και πρέπει να το αναζητήσει. Σε παραλλαγή από την Μπανάτ, της δίνει το δαχτυλίδι του για να την αναγνωρίσει η μάνα ([Οικονομίδης, 1997: 53-54](#)).

Οι ρουμανικές παραλλαγές διακρίνονται σε δύο ομάδες: η βόρεια από Νασαούδ, από του Μαραμούρες και από του Μπουκοβίνα, και η νότια από την περιοχή που εκτείνεται κατά μήκος του Δούναβη. Οι παραλλαγές της νότιας ομάδας συγγενεύουν περισσότερο με τις ελληνικές. Αλλά και αυτές της βόρειας ομάδας δεν αποκλίνουν έντονα από τη νότια. Οι νότιες παραλλαγές, σύμφωνα με τον Ρουμάνο ερευνητή G. Vrabie, είναι νεότερες σε σχέση με τις ελληνικές, αλλά από εθνογραφική και καλλιτεχνική άποψη υπερέχουν από το πρότυπο τους. Είναι ποιητικότερες και υπερέχουν από τις ελληνικές και τις αλβανικές ([Vrabie G., 1957-1958: 269](#)). Ωστόσο, ο Οικονομίδης ([1997: 55](#)) δεν συμφωνεί με την παραπάνω άποψη και ισχυρίζεται ότι οι ρουμανικές παραλλαγές παρουσιάζουν περιττές προσθήκες και πλασιασμούς με ειδυλλιακό χαρακτήρα σε αντίθεση με τις ελληνικές, όπου κυριαρχεί η δραματική περιπέτεια και η αδιάσπαστη αλληλουχία των γεγονότων.

Στις ρουμανικές παραλλαγές των 200-300 στίχων, διακρίνεται, σύμφωνα με τον G. Vrabie, ότι πολλές από αυτές έχουν ως βάση ρουμανικά λαϊκά έθιμα του θανάτου. Ο Ρουμάνος δημοτικός ποιητής που διαθέτει πλούσιο ταλέντο εμφανίζει τα επεισόδια του τραγουδιού μέσα σε πλούσιο σκηνικό διάκοσμο χρησιμοποιώντας τα τυπικά μέσα της ηρωικής επικής ποίησης). Ακόμη, ο ίδιος ισχυρίζεται ότι για ένα επικό ηρωικό τραγούδι μεγάλο ενδιαφέρον έχουν οι ωραίοι πίνακες της κατοικίας της γριάς μητέρας, της μεταμφίεσης του νεκρού αδελφού σε βρικόλακα, της νυχτερινής περπατησιάς των δύο αδελφών, του κελαηδήματος των πουλιών κ.τ.λ. ([Vrabie G., 1957-1958: 137-138](#)).

Όσον αφορά τις κουτσοβλαχικές παραλλαγές «του νεκρού αδελφού», ο ερευνητής T. Trîrcea δημοσίευσε στη Ρουμανία δύο παραλλαγές, από τις οποίες η μία είναι σε πεζό και η

άλλη σε έμμετρο λόγο ([Tripcea, 1958: 137-139](#)). Μια άλλη κουτσοβλαχική παραλλαγή είχε δημοσιευθεί το 1984 από τον Gustav Weigand που αποτελείται από 98 στίχους ([Weigand, 1984: 159-163](#)), ενώ μια άλλη δημοσιεύτηκε από τον Κουτσόβλαχο καθηγητή Τάκη Parahagi κατά το 1922 ([Parahagi, 1992: 63-67](#)). Σε όλες αυτές τις παραλλαγές απαντάται μια πατριαρχική και πολυμελής οικογένεια με 8 ή 9 υιούς, νύφες και εγγόνια. Πλούσιοι προξενητάδες έρχονται από μακριά για να ζητήσουν σε γάμο τη μονάκριβη θυγατέρα. Η μητέρα αρνείται να την παντρέψει στα ξένα, σε ένα χωριό κοντά στη Σόφια, αλλά ο μικρότερος από τα αδέρφια υπόσχεται ότι θα την φέρει πίσω οποτεδήποτε η μητέρα θελήσει να την δει. Μετά τον γάμο, ο θάνατος βρίσκει όλους τους υιούς της Τζιαμφίκης⁷⁶ ή της Βασιλικής⁷⁷, ενώ η μητέρα καταριέται τον Κωνσταντίνο, ο οποίος σηκώνεται από τον τάφο και πηγαίνει και την φέρνει πίσω στο πατρικό σπίτι. Στο δρόμο, η αδελφή συνομιλεί με τον νεκρό, αφού άκουσε το κελάηδημα των πουλιών.⁷⁸ Μόνο στη μία παραλλαγή του T. Tripcea, η μητέρα και η κόρη πεθαίνουν μαζί ([Tripcea, 1958: 137-139](#)).

Μάλιστα, ο T. Tripcea, υποστηρίζει ότι η κουτσοβλαχική μπαλάντα έχει μεγαλύτερη συγγένεια με τις βουλγαρικές παραλλαγές, αλλά αυτή έχει μάλλον μεγαλύτερες ομοιότητες με τις παραλλαγές από τον ελλαδικό χώρο και περισσότερο από την ηπειρωτική Ελλάδα, αλλά και με τις βουλγαρικές παραλλαγές της βορειοανατολικής Βουλγαρίας, οι οποίες μιμούνται τα ελληνικά πρότυπα ([Vrabie G., 1966: 138](#)).

Ας προστεθεί ότι σε μια βλαχική παραλλαγή του τραγουδιού υπάρχουν πεζότητες όπως το γεγονός ότι ο αδελφός όταν αναστήθηκε από τον τάφο, πήγε και βρήκε τη αδελφή του πιασμένη στο χορό. Για να καταφέρει να την απομονώσει από τις άλλες, έβγαλε λεφτά από την τσέπη του και άρχισε να τα σκορπά κάτω. Ωστόσο, στις είκοσι ελληνικές παραλλαγές που δημοσίευσε ο Πολίτης, δεν παρατηρούνται «τέτοιες χοντροκοπιές», αλλά διατηρείται από την αρχή έως το τέλος η πλαστική του δύναμη ([Παπαντωνίου, 1932: 23](#)).

Μία αξιοσημείωτη παραλλαγή του θρύλου, διαχωρίζει τη Σλαβική και την Γερμανική εκδοχή από εκείνες της Ελλάδας και των βαλκανικών κρατών. Αξιοσημείωτος είναι επίσης και ο μεγάλος αριθμός των παραλλαγών: επτά Αλβανικές, εννιά Σερβικές, έντεκα Ρουμάνικες, εβδομήντα δύο Βουλγάρικες και σαράντα μία Ελληνικές. Το διακριτικό χαρακτηριστικό αυτής της ομάδας είναι ότι ο ομώνυμος ρόλος ανατίθεται σε έναν αδερφό και μια αδερφή αντί ενός εραστή και μιας ερωμένης ([Cox, 1912: 356](#)).

⁷⁶ Έτσι απαντάται στην παραλλαγή του G. Weigand.

⁷⁷ Έτσι απαντάται στην παραλλαγή του T. Parahagi.

⁷⁸ Στην παραλλαγή του T. Parahagi, το κελάηδημα των πουλιών επαναλαμβάνεται τρεις φορές.

3.4.5 Μικρά Ασία

Ο Αθανάσιος Παπαδόπουλος Κεραμέως⁷⁹ το 1885, έχοντας υπόψη του παραλλαγή του εν λόγω δημοτικού τραγουδιού από τη Συνασό⁸⁰ της Καππαδοκίας, υποστήριξε ότι η Καππαδοκία διέσωσε την αρχαιότερη παράδοση του τραγουδιού καθώς ο ακριτικός κύκλος πηγάζει από την Καππαδοκία. Ωστόσο, από την παραλλαγή αυτή ελλείπει τελείως το όνομα της κόρης, η υπόσχεση του αδελφού προς τη μητέρα, η αιτιολογία του για το γάμο της αδελφής στα ξένα, η επίμονη κατανόηση της λαλιάς των πουλιών από την κόρη, αλλά και ο θάνατος της κόρης και της μάνας. Παράλληλα, ο Ελβετός λαογράφος S. Baud-Bony νομίζει ότι η απουσία ορισμένων λεπτομερειακών στοιχείων από την καππαδοκική παραλλαγή, όπως το όνομα της κόρης, ο τόπος όπου έφυγε, ο διάλογος των αδελφών και η δικαιολογία της εξαφάνισης του αδελφού μπροστά στην εκκλησία και το νεκροταφείο, επιβεβαιώνουν την

⁷⁹ Ο Α. Παπαδόπουλος Κεραμέως, σημειώνει επίσης: Στην Καππαδοκική (Συνασός) παραλλαγή του δημοτικού τραγουδιού του νεκρού αδελφού, την οποία μας γνώρισε στο Σύλλογο (ενν. τον Εν Κωνσταντινουπόλει Ελληνικόν Φιλολογικόν Σύλλογον), παρατηρούμεν ότι πρώτον ότι η μάνα ήταν μητέρα τριών αδελφών και μιας θυγατρός (ανώνυμης). Την θυγατέρα «γύρεψαν κάτω μακράν 'ς τα ξένα», τα δύο αγόρια δεν ήθελαν να τη στείλουν, αλλά ο τρίτος (ο Κωνσταντίνος) πείθει την μητέρα χωρίς καμία αιτιολογία. Δεν μαρτυρεί λοιπόν το καππαδοκικόν άσμα ότι ο γιος (ο Κωνσταντίνος) ήταν «μακροταξιδιάρης». Μετά την πάροδο πολλού χρόνου, άγνωστο πως, τα δύο αγόρια της πεθαίνουν και ο Κωνσταντίνος «εχάθη». Ο Κωνσταντίνος ακούει την κατάρα της μάνας «να μη κοψ' η πλάκα. να μη σε φάγη το χόμα», κι αυτό «πολύ του βαρνούσε = κακοφάνηκε». Κάνει τη πλάκα του μνήματός του «άλογον» και το χόμα «χαλινάρι» και πάει να φέρει την αδελφή του. Την βρίσκει να χορεύει, σε χορό πιασμένη, την προτρέπει να φορέσει τα καλύτερα ρούχα της και να ιππεύσει πίσω του. Η αδελφή του ζητά απλά να της εξηγήσει την ανθρώπινη «λαλιάν» των χελιδόνων του κάμπου. Ο αδελφός δεν απαντά. Πλησιάζουν στην πόρτα της μητρικής οικίας, όταν ο αδελφός με πρόφαση ότι έχασε το δαχτυλίδι του την αφήνει με την υπόσχεση να επανέλθει. Η αδελφή με σύσταση του Κωνσταντή, χτυπάει με χαρά την πόρτα και φωνάζει στη μητέρα της. Η κόρη ονοματίζει τον αδελφό στην ερώτηση της μάνας ποιος την έφερε, η μάνα την ενημερώνει πως ο Κωνσταντίνος είναι πεθαμένος, η μάνα κάνει την κατάρα ευχή από ευγνωμοσύνη «να σε λιώση το χόμα σου και να σε φαγ' η πλάκα σ'όσο να σώσ' το λόγο της χούφτα χόμα γενόταν» (βλ. Ι.Σ. Αρχελάος, Η Συνασός, δελ. 164) John Cuthbert Lawson, 1910, *Modern Greek Folklore and Ancient Greek Religion a study in survivals*: 393) με την οποία λύνεται το δράμα. (Το δημοτικόν άσμα περί του Νεκρού Αδελφού, υπό Ν.Γ. Πολίτη, απόσπασμα εκ του δελτίου της Ιστορικής και Εθνολογικής Εταιρίας Ελλάδος, εν Αθήναις, εκ του τυπογραφείου των αδελφών Περρή, 1885, σε ψηφιακή μορφή από το Πανεπιστήμιο Κρήτης, <https://anemi.lib.uoc.gr/metadata/ff/e/metadata-425-0000116.tk>: 67-69).

⁸⁰ Για ακόμα μία φορά, άλλη μία εκδοχή τελειώνει όχι με την έγκαιρη άφιξη της Αρετής ώστε να κλείσει τα μάτια της ετοιμοθάνατης μητέρας της, αλλά με την ανάκληση της κατάρας που βαραίνει τον Κωσταντή ως ένδειξη ευγνωμοσύνης για την εκπλήρωση του όρκου του: «να σε λιώση το χόμα σου και να σε φαγ' η πλάκα σ'όσο να σώσ' το λόγο της χούφτα χόμα γενόταν» (Ι.Σ. Αρχελάος, Η Συνασός, δελ. 164) John Cuthbert Lawson, 1910, *Modern Greek Folklore and Ancient Greek Religion a study in survivals*: 393.

προτεραιότητα αυτής της παραλλαγής σε σχέση με τις άλλες που προέρχονται από τις ελληνικές περιοχές ([Οικονομίδης, 1997: 22-23](#)).

Ο Ν.Γ. Πολίτης συγκρίνοντας τα επεισόδια του δημοτικού τραγουδιού «του νεκρού αδελφού» με το λόγιο έπος του Διγενή Ακρίτα, νομίζει ότι στο εν λόγω έπος εντοπίζονται εκείνα μόνο τα στοιχεία του τραγουδιού τα οποία ήταν καταλληλότερα για την προσαρμογή στην ιστορική αφήγηση ([Πολίτης Ν. , 1914: 260](#)).

Ο Λίνος Πολίτης έγραψε ότι το τραγούδι θα πρωτοδημιουργήθηκε στην ανατολική Μικρά Ασία ⁸¹ ([Πολίτης Λ. , 1957: 275](#)). Αντίθετη ακριβώς άποψη διατύπωσε η Μαρία

⁸¹ Μια ενδιαφέρουσα παραλλαγή του δημοτικού τραγουδιού από τη Μικρά Ασία (Μελί Καραπούρνων-Ερυθραίας Μικράς Ασίας), μας παραθέτει με την καταγραφή της η Δόμνα Σαμίου (1982):

Το τραγούδι της Αρετής

Μάνα με τους, μάνα με τους εννιά σου γιους,
 άιντες πουλί μου χάντες, τη μια σου θυγατέρα
 την ήλουτζες, κι αμάν αμάν, την ήλουτζες στα σκοτεινά,
 την ήλουτζες, την ήλουτζες στα σκοτεινά,
 άιντες πουλί μου χάντες, τη χτένιζες στα φέγγια
 τήνε συχνο- κι αμάν αμάν, τήνε συχνοκολάκευγες
 τινε συχνοκολάκευες όζω στα φεγγαράκια,
 στ' άστρι και στον αυγερινό ήπλεκες τα μαλλιά της.
 Προξενητάδες ήρτανε απέ τη Βαβυλώνα
 να πάρουνε την Αρετή πολύ μακριά στα ζένα.
 Κι όλα τ' αδέρφια δεν ηθέν¹ κι ο Κωσταντίνος ήθε.
 – Μάνα να την παντρέψουμε την Αρετή στα ζένα
 να 'χω κι εγώ αποκούμπηση στα ζένα που γυρίτζω.
 – Φρένιμοζ² είσαι Κωσταντή μ' άσχημα λόγια λέγεις.
 [Κι αν μου 'ρθει θλίψη ή χαρά ποιος θα μου τηνε φέρει;
 – Αν σου 'ρθει θλίψη ή χαρά εγώ θα στηνε φέρω.
 Ήρτε ο χρόνος δίσεκτος κι οι μήνες οργικισμένοι
 κι ήπεσε το θανατικό κι οι εννιά 'δερφοί πεθάναν.
 Επόθανε κι ο Κωσταντής όπου το τάμα είχε.
 Κι ήμεινε η μάνα μοναχή, σαν καλαμιά στον κάμπο.
 Σ' όλα τα μνήματα 'κλαιγε σ' όλα μοιρολογιούνταν.
 Στου Κωσταντίνου το μνημιό ενέσπαν' τα μαλλιά της.
 – Δε μου 'λεγες βρε Κωσταντή πως ήθε ν' αποθάινεις,
 μόν' μου 'λεγες την Αρετή πως ήθε να μου φέρεις.
 Ανάθεμά σε Κωσταντή και τρις ανάθεμά σε,
 οπού μου την εξόριζες την Αρετή στα ζένα.
 Αφ' την κατάρα την πολλή κι αφ' το πολύ το κλάμα
 η γης αναταράχτηκε κι ο Κωσταντίνος ήβγκε.
 – Άφησ' με, Χάρε, άφησ' με τρεις μέρες και τρεις νύχτες
 να κάμω και της μάνας μου το τάμα που της είχα.
 – Και ποιον αφήνεις εγγυητή να πας και να γυρίσεις;
 – Την Παναγιά και το Χριστό τους Άγιους Αναργκύρους.
 Κάμνει το μνήμα άλογο, την πλάκα συλλιβάρ³,
 το μαύρο καβαλίκεψε στην Αρετή να πάει.
 Απέ καρσί τη γνάντεψε εις το χορό κι εβάστα.
 – Για έλα 'δό βρε Αρετή κι η μάνα μας σε θέλει.
 – Αλίμον' αδερφάκι μου και τι 'ναι που με θέλει;
 Αν είναι θλίψη να θλιφτώ κι αν είν' χαρά ν' αλλάζω.
 – Καλό, κακό, βρε Αρετή, έλα μ' αυτά που είσαι.
 Το μαύρο του εγονάτισε κι απάνω την επήρε.
 Στο δρόμο που πηγαίνανε, στο δρόμο που δγκιαβαίναν
 ακούν πουλιά να κελαηδούν, ακούν πουλιά να λένε:

Ιωαννίδου-Μπαρμπαρίγου υποστηρίζοντας ότι είναι ανέφικτη η ανεύρεση της αρχαιότερης ή της καλύτερης παραλλαγής, όταν ένα μεγάλο και παλαιό τραγούδι, όπως «του νεκρού αδελφού» έχει τόση τοπική έκταση όχι μόνο στην Ελλάδα αλλά και σε άλλες χώρες. Σε τέτοιες, λοιπόν, περιπτώσεις μόνο σχετική χρονολογική τοποθέτηση και αξιολόγηση μπορεί να γίνει. Μάλιστα, η ίδια θεωρεί ότι η Καππαδοκία προσφέρει παραλλαγές νεότερες ως προς τη μορφή και κατώτερες ποιητικά. Γι' αυτό το λόγο, εκφράζει τη γνώμη ότι το τέλος του τραγουδιού με το θάνατο των δύο γυναικών δεν είναι νεότερο στοιχείο, όπως υποστηρίζει ο Ν. Γ. Πολίτης, αλλά ταιριάζει περισσότερο στην παραλογή και έρχεται ως φυσική συνέπεια στο απόκοσμο περιστατικό του νεκρού Κωνσταντή που περπατάει με τους ζωντανούς. Όσον αφορά τη μεταμόρφωση της κόρης σε γλαύκα, η Μ. Ιωαννίδου-Μπαρμπαρίγου νομίζει ότι αυτή δεν ανήκει στο τραγούδι, αλλά προέρχεται από λαϊκές δοξασίες σχετικές με τον «παπασίο ρόλο» του πουλιού αυτού. Καταλήγει αναφέροντας ότι ο λαϊκός ποιητής δεν τραγούδησε τη μητρική κατάρα, αλλά την τραγική μητέρα (Ιωαννίδου-Μπαρμπαρίγου, 1957: 71-83). Αντίθετα ο Saunier (2017: 183) πιστεύει πως η μεταμόρφωση της Αρετής, συχνά και της μάνας της, σε κουκουβάγια (μια φορά σε δεκοχτούρα) συμπληρώνει θαυμάσια, τόσο από

– Για δεξ κορίτσι όμορφο που σέρνει αποθαμένος.
– Γι' άκου, γι' άκου Κωσταντή τι λένε τα πουλάκια.
– Πουλάκια είν' και κελαηδούν πουλάκια είν' κι ας λένε.
– Μου φαίνεται βρε Κωσταντή πως λιβανιές μυρίζεις.
– Εχτές προχτές επήγαμε κάτω στον Αϊ-Γιάννη
και θύμισέ με ο παπάς με περισσό λιβάνι.
Και παρεμπρός που πήγανε κι άλλα πουλιά τους λένε:
– Θεέ μεγαλοδύναμε μεγάλο κρίμα κάμνεις
την Αρετή την όμορφη να σέρν' αποθαμένος.
Ότι που κοντοκόντεψαν εις τους Αγιούς Μαρτύρους.
– Άμ' αδερφή στο σπίτι μας να μπω να προσκυνήσω.
– Έλα να πάμε Κωσταντή κι απέ για γύρνα πίσω.
– Άμ' Αρετή στο σπίτι μας και γω 'μ' αποθαμένος.
Παίρνει και πα στο σπίτι ντους με μια καρδγκιά καμένη,
γλέπει την πόρτα σφαλιχτή και τα κλειδγκιά παρμένα,
και τα παραθυρόφυλλα που 'ταν αραχνιασμένα.
– Άνοιξε μάνα μ', άνοιξε κι η Αρετή σου είμαι.
– Άμε Χάρε εις το καλό κι εγώ Αρετή δεν έχω.
Μνιαν Αρετή που 'χα Αρετή, άμε και γύρευγκέ την.
– Να και το δαχτυλίδι μου τ' αρραβωνιαστικού μου,
οπού μ' αρραβωνιάσανε και τα εννιά μ' αδέρφια.
Στην πόρτα αγκαλιαστήκανε, αντάμα ξεψυχήσαν.]

¹ηθέν: ήθελαν

²φρένιμος: λογικός

³συλλιβάρι: καπίστρι

Οι στίχοι συμπληρώθηκαν από το Μ. Γ. Βαγιανός, *Μελί Καραπούρνων-Ερυθραίας Μικράς Ασίας, Μελί Μεγάρων* 1981, σ. 64-65. Το κατέγραψε η Δόμνα Σαμίου στο *Μελί Μεγάρων Αττικής*, το 1982.

<https://www.domnasamiou.gr/?i=portal.el.songs&id=236>, <https://youtu.be/bu7sd-sJWFA>

λογοτεχνική όσο και από μυθική άποψη, αυτήν την ιστορία θανάτου: τα πουλιά αυτά είναι πένθιμα, αναγγέλλουν και συμβολίζουν τον θάνατο. Η κουκουβάγια είναι και νυχτοπούλι. Έτσι κλείνει ο κύκλος που άρχισε με το νυχτερινό λούσιμο: περάσαμε από τον συμβολικό στον πραγματικών Άδη.

3.5 Ο Μύθος του Ελληνικού Νεκραναστημένου και η Περίπτωση του Μύθου του Βρικόλακα των Σλαβικών Εκδοχών, ως στοιχείο που ενισχύει την Ελληνική Προέλευση του Δημοτικού Τραγουδιού «Του Νεκρού Αδελφού»

Ο Γιάννης Βλαχογιάννης αναφέρει ότι η νεκρανάσταση του Κωνσταντή θυμίζει τη λαϊκή πρόληψη των βρικόλακων, που σηκώνονται νύχτα από τον τάφο τους και επιστρέφουν σε αυτόν αφού πραγματοποιήσουν τον «διαβολικό τους σκοπό». Στο τραγούδι, όμως, «του νεκρού αδελφού» ο νεκρός σηκώνεται από τον τάφο του για έναν ιερό σκοπό, την εκτέλεση του όρκου που είχε κάνει ζωντανός (Βλαχογιάννης, 1943: 1271). Παρόλο, λοιπόν, που στο επίπεδο των παραδόσεων νοούνται οντότητες που μετέχουν και στους δύο κόσμους, όπως οι βρικόλακες, εντούτοις, για τη θρησκεία αλλά και τα δημοτικά τραγούδια θεωρούνται απαράδεκτοι. Ποτέ στα μοιρολόγια δεν ακούγεται ο φόβος μήπως ο νεκρός βρικόλακιάσει, ούτε εντοπίζονται αποτρεπτικές φράσεις ή έννοιες. Έτσι, και στου «νεκρού αδελφού» ο βρικόλακας δεν ονομάζεται με αυτό τον τρόπο, αλλά είναι ο Κωνσταντής που έχει ρόλο θετικό, σε αντίθεση με τις παραδόσεις που διαδραματίζει ρόλο αρνητικό. Ωστόσο, παρόμοια δρώμενα απαντώνται και σε δυτικοευρωπαϊκές λαϊκές λογοτεχνικές παραδόσεις αλλά οι αδιάσειστες γραπτές μαρτυρίες για αυτά είναι νεότερες, κυρίως από τον 18ο αι., και ύστερα ([Πολίτης Ν. , 1980: 19-21](#)). Νεκρός αδελφός είναι ένα θαύμα που συνεχίζει σε μια εξαιρετική περίπτωση τη ζωή ([Πολίτης Α. , 2017: 51](#)).

Σύμφωνα με τον Edward Godfrey Cox⁸², «Το χαρακτηριστικό εκείνο των νεκρών που διαχωρίζει τις Σλαβικές εκδοχές από όλες τις άλλες είναι η αγριότητα του νεκραναστημένου, ο οποίος σε μεγάλο βαθμό έχει χαρακτηριστικά βρικόλακα,- ένα τρομακτικό ον που φαίνεται

⁸² (Edward Godfrey Cox, *The return of the dead in Ballad Literature*, 1912: 362-365).

να είναι μία αποκλειστική δημιουργία των Σλαβικών λαών⁸³, - κάτι που απ' όσο γνωρίζω χαρακτηρίζει όλους τους νεκραναστημένους τους. Το να είναι ο νεκραναστημένος βρικόλακας δίνει περισσότερη έμφαση στη λαϊκή παραδοχή της επικοινωνίας μεταξύ σώματος και ψυχής μετά θάνατον. Αφήνει να εννοηθεί ότι το σώμα είναι ανίκανο να φθαρεί και, μέχρι να συμβεί η τελική διάλυση, αποδέχεται την πιθανότητα η ψυχή να μπει στο σώμα οποιαδήποτε στιγμή και να το ωθήσει σε μία ανανέωση των κοσμικών δραστηριοτήτων. Εδώ βρίσκεται η τρομερή σημασία της κατάρας των Ελλήνων— «Ποτέ να μη δει φθορά το σώμα σου,» --είτε στα χείλη του χωρικού ή σαν αναφώνηση στο αρχαίο δράμα⁸⁴. Το σώμα ενός άνδρα ο οποίος έχει γίνει βρικόλακας παρουσιάζει κατά την εκταφή μία αφύσικη κατάσταση: όχι μόνο έλλειψη αποσύνθεσης αλλά και ένα πρήξιμο και διόγκωση του δέρματος σε βαθμό που γίνεται σαν το δέρμα ενός τυμπάνου που παράγει ένα κούφιο ήχο όταν το χτυπήσεις. Όσο το σώμα παραμένει σε αυτή την κατάσταση αποκλείεται από την αιώνια ανάπαυση που λαχταρούν οι νεκροί και ωθείται από το κακό πνεύμα του να ψάξει και να βρει τον ζωντανό που ίσως τους καταστρέψει. Τρέχει με ταχύτητα κεραυνού δαγκώνοντας τους λαιμούς όσων συναντήσει ή, καθισμένο στο στέρνο των θυμάτων του, προκαλεί ένα φρικτό συναίσθημα καταπίεσης και ασφυξίας. Ανάμεσα σε εκείνους που υποφέρουν πρώτοι από την καταστροφική δράση του είναι οι κοντινοί συγγενείς και αυτοί που του ήταν αγαπητοί. Εκείνοι οι άνθρωποι γίνονται μετά θάνατον βρικόλακες που ήταν λυκάνθρωποι εν ζωή. Εκείνοι που δεν έλαβαν την πλήρη τελετή ταφής. Εκείνοι που βρήκαν ξαφνικό και βίαιο θάνατο. Εκείνοι των οποίων οι θάνατοι μένουν ανεκδίκητοι. Εκείνοι που πεθαίνουν ενώ τους έχουν καταραστεί. Εκείνοι που έχουν αφοριστεί. Και εκείνοι που εν ζωή ήταν κακοί και ανήθικοι άνθρωποι. Θα είναι προφανές ότι οι νεκραναστημένοι στις Σλαβικές μορφές της Λενόρ είναι όσο άγριοι όσο και ο βρικόλακας, αλλά η δίψα τους για αίμα περιορίζεται στην απαγωγή και, εάν είναι εφικτό, στον ενταφιασμό της κλαίουσας κοπέλας. Ο Έλληνας

⁸³ Για μία Ισλανδική αντίληψη του νεκραναστημένου που δεν υπολείπεται στο ελάχιστο του ατιθάσεντου βρικόλακα των Σλάβων, ο αναγνώστης παραπέμπεται στο απόσπασμα εκείνο του Saga of Grettir the Strong (trans, by Magnussen and Morris, 1900) το οποίο συσχετίζει την ιστορία του εξ αρχής καταδικασμένου αγώνα πάλης μεταξύ του Grettir και του κακού φαντάσματος Glam.

⁸⁴ Βλέπε την κατάρα που εκφώνησε ο Οιδίποδας προς τον απειθή υιό του: «Άπαγε, μισητός και αποκηρυγμένος από εμένα, τον πατέρα σου, ποταπέ εγκληματία, που δε θα κερδίσεις δια της βίας τη γη της ίδιας σου της οικογένειας και ούτε θα επιστρέψεις ξανά στην κοιλάδα του Άργους... Τέτοια είναι η κατάρα μου και ναι, επικαλούμαι τον Τάρταρο, στον οποίου το μισητό σκοτάδι κείται ο πατέρας μου, να σε εκδιώξει από το σπίτι του.»-- (Soph., OEd. Col., 1383 ff.). Επίσης, ο Ιππόλυτος παίρνοντας όρκο ότι πότε δεν βεβήλωσε το νυφικό κρεβάτι του πατέρα του, ρίχνει την κατάρα αυτή στον εαυτό του: «Να χαθώ πραγματικά χωρίς δόξα και χωρίς όνομα, άπολις και άστεγος, ένας απόκληρος και περιπλανώμενος επί της γης. Και στον θάνατο μου ούτε η θάλασσα ούτε η γη να μη δεχθεί τη σάρκα μου εάν έχω αποδειχθεί λανθασμένος.»-- (Eurip., Hipp., 1038 ff.) Εδώ και τα δύο αναγνώσματα φαίνονται να αναφέρονται στην καταδίκη του να μείνει κανείς άφθαρτος και αποκλεισμένος από τον Άδη. Έτσι, οποιαδήποτε στιγμή οι ψυχές του μπορούν να μπου στα σώματά τους και να τους αναγκάσουν να περιπλανιούνται στη γη.

νεκραναστημένος Κωνσταντίνος, ωστόσο, δεν είναι καθόλου άγριος αλλά καλοπροαίρετος. Εάν οι Έλληνες πίστευαν ότι όλοι οι νεκραναστημένοι ήταν βρικόλακες, η επίκληση του σώματος από τον τάφο θα ήταν το τελευταίο πράγμα που η μητέρα θα τολμούσε να επιχειρήσει καθώς θα της επιτιθόταν αμέσως και μετά θα επεδίωκε την καταστροφή της Αρετής. Άλλο ένα παράδειγμα της καθαρά Ελληνικής έννοιας του νεκραναστημένου⁸⁵ ως αγαθόν με ανθρώπινη προαίρεση και μιας αρκετά πρωτόγονης παραδοχής της σύγχυσης της ζωής με το θάνατο είναι η λαϊκή ιστορία ενός παπουτσή ο οποίος μετά θάνατον έγινε βρικόλακας και περνούσε τα βράδια, με εξαίρεση το Σάββατο, εν κρυπτώ στο σπίτι με την συντροφιά της χήρας του, ώσπου η εγκυμοσύνη της την ανάγκασε να αποκαλύψει στους περίεργους γείτονες την ταυτότητα του μυστικού επισκέπτη της. Οι Έλληνες επίσης δημιούργησαν ένα νεκραναστημένο που έμοιαζε με τον άγριο χαρακτήρα του το βρικόλακα των Σλάβων ο οποίος, με την πάροδο του χρόνου, κατέκτησε τη φαντασία τους σε τέτοιο βαθμό που θεωρήθηκε ως η κύρια κατηγορία νεκραναστημένων, αποκλείοντας από την λαϊκή ζωή το πιο ήπιο είδος και λειτουργώντας ως το αντίστοιχο του ίδιου του νεκραναστημένου. Τέτοια ευρήματα οδηγούν στο συμπέρασμα ότι η Ελληνική μπαλάντα Κωνσταντίνος και Αρετή πρέπει να ήταν από νωρίς συνυφασμένη με την λαϊκή παράδοση ώστε να αντισταθεί στην εισβολή του Σλάβικου βρικόλακα στη σύνθεσή της, καθώς από τον δέκατο αιώνα οι Σλάβικες επιρροές άρχισαν να βρίσκουν γόνιμο έδαφος στην Ελληνική ζωή και σκέψη.»

Παράλληλα, ο John Cuthbert Lawson⁸⁶ διαπιστώνει ότι, «Οι Έλληνες πίστευαν σε λογικούς νεκραναστημένους με ανθρωπιά. Οι Σλάβοι τους έμαθαν να πιστεύουν σε απάνθρωπους, κτηνώδεις βρικόλακες. Το συμπέρασμα αυτό επιβεβαιώνεται από τη μπαλάντα στην οποία μόλις αναφέρθηκα (ενν. «Του νεκρού αδελφού»). Σε αυτήν, η κατάρρα της μάνας ανακαλεί τον γιό της από τον τάφο. Ο νεκραναστημένος ο οποίος είναι ο πρωταγωνιστής σε μία ιδιαίτερος δραματική ιστορία είναι, όπως θα φανεί, του είδους που διατείνομαι ότι ήταν ο αυθεντικός Ελληνικός τύπος και δεν εμφανίζει καθόλου Σλαβικά χαρακτηριστικά.

⁸⁵ Σημειώνουμε εδώ, πάντως, ότι στον Π. Αραβαντινό, *Ηπειρωτικά Τραγούδια. Συλλογή δημοδών ασμάτων, Δαμιανός-Δωδώνη, Αθήνα 1996*, αναφέρονται δύο τραγούδια με τίτλους «Βρικόλακας», και «Ο λοχαγός Βρικόλακας»: 65, αρ.73 και 91, αρ.105, αντίστοιχα, με αρνητικές προθέσεις. Μοναδικές ίσως περιπτώσεις.

⁸⁶ John Cuthbert Lawson, 1910, *Modern Greek Folklore and Ancient Greek Religion a study in survivals*: 391-396

Ξεκάθαρα τότε η κατάρα, η οποία στην ιστορία αυτή θεωρείται ότι δεσμεύει το σώμα του Κωσταντή και τον εξωθεί από τον τάφο και η οποία πρέπει να ανακληθεί προτού το σώμα του μπορέσει να λιώσει μέσω φυσικής αποσύνθεσης, είναι μία από την κατηγορία εκείνη που εξετάζουμε. Η ιστορία όμως προσδίδει το επιπλέον πλεονέκτημα ότι μας επιτρέπει να δούμε μια τέτοια κατάρα σε λειτουργία. Ο Κωσταντής παρουσιάζεται ως ένας νεκραναστημένος, όχι όμως του μοντέρνου είδους. Ποια τροπή θα είχε πάρει άραγε η ιστορία εάν ήταν ένας κανονικός βρικόλακας; Η πρώτη του ενέργεια θα ήταν να καταβροχθίσει τον κοντινότερο συγγενή του –τη μητέρα του, η οποία ξήλωνε τις ταφόπλακές του και τον καταριόταν. Και η επόμενη ενέργεια του, αν έμπαινε στον κόπο να φτάσει μέχρι τη Βαβυλώνα, θα ήταν να δώσει ένα παρόμοιο τέλος στην Αρετή. Αλλά τι βρίσκουμε στην πραγματικότητα; Ο Κωσταντής ενεργεί όχι μόνο σαν λογικός άνδρας που επιχειρεί να κατευνάσει τις υποψίες της αδελφής του αλλά και ως ενάρετος άνθρωπος που κρατά την υπόσχεσή του. Ωθείται έξω από τον τάφο του προς μία αναζήτηση που (στις περισσότερες εκδοχές τις ιστορίας) δεν καταλήγει σε κάποιο ευχαριστώ από αυτούς που ωφελεί. Εκτελεί την κουραστική του αποστολή και (στις περισσότερες εκδοχές) επιστρέφει στον κρύο τάφο από τον οποίον τον σήκωσε η κατάρα. Ο αναγνώστης συμπονά εξίσου τον Κωσταντή όσο και τη μητέρα του. Υποφέρει και αυτός, αρχικά πεθαίνοντας νέος από τον λοιμό και έπειτα δεχόμενος την κατάρα της μάνας του επειδή ο όρκος του έμεινε ανεκπλήρωτος. Διεκδικεί τον οίκτο μας και σε αυτό διαφέρει ριζικά από τον συνηθισμένο βρικόλακα ο οποίος θα μπορούσε μόνο να επιφέρει τον αποτροπιασμό μας.

Επιπλέον, είναι άξιο λόγου ότι σε πολλές εκδοχές του ποιήματος αυτού, όπως ακριβώς και στις δημοφιλείς κατάρες που έχω αναφέρει, η λέξη βρικόλακας δεν υπάρχει πουθενά.

Έτσι, τείνω να πιστεύω ότι το αυθεντικό ποίημα, από το οποίο έχουν προέλθει τόσες μοντέρνες εκδοχές με σημαντικές διαφορές σε πολλές πλευρές που όμως συμφωνούν απολύτως στην απουσία και της Σλαβικής λέξης βρικόλακας και του αποτροπιασμού που τη συνοδεύει, γράφτηκε σε μία περίοδο που προηγήθηκε της εισβολής των Σλαβικών ιδεών. Επίσης οι μοντέρνες εκδοχές, οι οποίες αποδεικνύουν την πιστότητά τους στο πνεύμα του αυθεντικού ακριβώς με τον αποκλεισμό οποιουδήποτε Σλαβικού στοιχείου, πιστοποιούν αυτό που αναζητούμε, δηλαδή το καθαρά και αληθινά Ελληνικό στοιχείο στην πλέον σύνθετη δεισιδαιμονία. Αυτό το Ελληνικό στοιχείο είναι λοιπόν η αντίληψη του νεκραναστημένου ως κάποιου που υποφέρει και αξίζει ακόμα και τον οίκτο μας, το ακριβώς αντίθετο του χαρακτήρα του Σλαβικού βρικόλακα που όντας βίαιος προκαλεί μόνο αποστροφή και τρόμο.»

3.6 Η Διακειμενικότητα του Μυθικού Στοιχείου του Δημοτικού Τραγουδιού «Του Νεκρού Αδελφού»

3.6.1 Κοινά Μυθικά Στοιχεία με Λογοτεχνικά Έργα της Νεότερης Ευρωπαϊκής Λογοτεχνίας

Ο Cl.Fauriel αφού επαίνεσε την πρωτοτυπία και την ποιητική δύναμη του ελληνικού δημοτικού τραγουδιού «του νεκρού αδελφού» θέλησε να καταδείξει την ομοιότητά του με το γνωστό ποίημα «Λεονώρα»^{87 88} (1773) του Γερμανού G. A. Bürger.⁸⁹

⁸⁷Πιστεύεται επίσης ότι σχετίζεται με το ευρωπαϊκό “Leonora” ή “The dead lover” (M. Alexiou, “Sons, wives and mothers....” JMGs, (1983), vol. 1, : 74) (University of Johannesburg, χ.ό., χ.η., :67)

⁸⁸ Το τραγούδι (ενν. Του νεκρού αδελφού) θα μας θυμίσει χωρίς άλλο την περίφημη μπαλάντα «Λεονώρα» του Bürger σε πολλά σημεία, καθώς και στην ηθική διάθεση που απορρέει από τον μύθο της υπόθεσης. Η έκβαση στηρίζεται σε μια δεισιδαιμονική πίστη, πολύ διαδεδομένη στην Ελλάδα, πως η εμφάνιση των νεκρών στους ζωντανούς, είναι γι’ αυτούς προμήνυμα του μελλομένου τέλους τους. Η αρχή του τραγουδιού είναι κάπως μπλεγμένη, αλλά το δεύτερο μισό είναι γεμάτο ζωντάνια και συναντάμε σημεία τόσο πρωτότυπα και εντυπωσιακά, που ενώ δεν βρίσκονται ποτέ σε μια καλλιεργημένη φαντασία, η λαϊκή φαντασία δεν χρειάζεται να πάει και πολύ μακριά για να τα γυρέψει. Σημεία που δεν μπορείς να καταλήξεις αν τους ταιριάζει καλύτερα να τα λέμε αφελή ή βαθιά. Το τραγούδι είναι ένα από εκείνα που μου έδωσαν στη διάλεκτο της Χίου, και που προτίθεμαι να τα εκδώσω ακριβώς όπως τα πήρα και όπως τα τραγουδούν οι γυναίκες και τα παιδιά. (Claude Fauriel, 1824-1825, τ. Α’: 355-356) Claude Fauriel Ελληνικά δημοτικά τραγούδια, τ. Α’ Η έκδοση του 1824-1825, εκδοτική επιμέλεια Αλέξης Πολίτης, Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης, 2020).

⁸⁹ Θα ήταν εκτός τόπου αν συζητούσαμε λεπτομερώς σε αυτό το σημείο την δημοφιλή παρόρμηση που οδήγησε στη σύνθεση της δικαίως διάσημης μπαλάντας της Λενόρ. Ο Bürger, στην αλληλογραφία του, αναγνώρισε πως είναι υπόχρεος για την έμπνευση για το ποίημα σε μία ιστορία στην Κάτω Γερμανική ενός ιπότη-φάντασμα ο οποίος επιστρέφει για να πενήθει την πραγματική του αγάπη. Η ιστορία είχε χάσει το ποιητικό μέτρο της, διατηρώντας σε έμμετρο λόγο μόνο τις γραμμές:

*Wo lise, wo lose
Rege hei den Ring*

Και την επωδό:

*Το στόμα λάμπει τόσο φωτεινό
Ο νεκρός καλπάζει γρήγορα
Η πολλή θλίψη δεν σε φοβίζει;*

Ο Bürger δεν γνώριζε ωστόσο ότι οι ρίζες αυτού του θρύλου προεκτείνονταν σε κάθε Ευρωπαϊκή χώρα. Ότι συναντιόταν σε όλες τις Γερμανικές επαρχίες, στα Δανέζικα, Αυστριακά, Ουγγρικά, Σλαβικά και Βαλκανικά εδάφη και ότι, με εξαίρεση τις Βαλκανικές και Ελληνικές εκδοχές οι οποίες υποκαθιστούν ένα άλλο χαρακτηριστικό, σε όλες τις εκδοχές απαντώνται οι γραμμές που είχαν μία τόσο ακαταμάχητη γοητεία για αυτόν:

Το στόμα λάμπει τόσο φωτεινό

Ο νεκρός καλπάζει γρήγορα

Καρδούλα μου, φοβάσαι;

Και γιατί πρέπει να με φοβάσαι;

Είσαι ακόμη καρδιά μου μαζί μου;

(Κι αλλού διαβάζουμε τους στίχους: « Το στόμα λάμπει/τα πνεύματα χορεύουν/ο νεκρός οδηγεί το ωραίο κορίτσι./Κορίτσι, κορίτσι, δεν φοβάσαι λοιπόν;)

Η βασική ιδέα της Lenore marchen είναι ότι ο εραστής ο οποίος, κατά κανόνα, βρήκε το τέλος του στη μάχη απελευθερώνεται από τον τάφο του από τον ασταμάτητο θρήνο της μνηστής του ή, όπως συναντάται στην Ουγγρική μορφή του, δια μαγείας ώστε να καλπάσει πίσω στην πόρτα της πραγματικής του αγάπης, όπου γίνεται δεκτός με χαρά από την κοπέλα, η οποία είναι ανυποψίαστη για τον θάνατό του. Την προστάζει να ιππεύσει γρήγορα πίσω του διότι πρέπει να ταξιδέψουν εκατό μίλια ή και παραπάνω ως το σπίτι του. Κατά τη διάρκεια του έφιππου ταξιδιού, η καταχθόνια φύση του αγαπημένου της γίνεται σταδιακά αντιληπτή από αυτήν και αποκαλύπτεται εντελώς στον τάφο όπου αυτός θέλει να την στείλει σαν μια μορφή εκδίκησης. Σε αυτό το σημείο, οι Γερμανικές και Σλαβικές εκδοχές διαχωρίζονται. Ο Bürger, ακολουθώντας μία από τις παραδόσεις της χώρας του, κάνει την Λενόρ να υποστεί την τιμωρία για το πεισματάρικο πένθος της ενταφιάζοντάς την με τον οργισμένο εραστή της. Ωστόσο, συγκαλύπτει και ωραιοποιεί τον επιλογό του με την αντιδημοτική άποψη ότι η μοίρα της είναι απόρροια της Θεϊκής κρίσης που την τιμωρεί για βλασφημία. (Ο Liebrecht, Zur Volkskunde: 197, πιστεύει ότι η επιστροφή ενός νεκρού άνδρα για να πάρει μαζί του την πραγματική του αγάπη ίσως προέρχεται από το παλιό έθιμο της ταφής της ζωντανής συζύγου μαζί με τον νεκρό άνδρα.). Όσον αφορά τον ρεαλισμό, τη βανασότητα και την αποτρόπαια λεπτομέρεια όλες οι εκδοχές του θρύλου υπολείπονται της Σλαβικής. (Edward Godfrey Cox, The return of the dead in Ballad Literature, 1912: 353-355).



Lenore and William riding on horseback, as depicted by Johann David Schubert.

Συγχρόνως με τον Fauriel, ο W. Muller πραγματεύτηκε τη σχέση του θέματος του τραγουδιού με αγγλικούς, σκωτικούς και γερμανικούς μύθους και δημοτικά τραγούδια, και ιδιαίτερα με την «Λεονώρα» του Bürger⁹⁰. Αργότερα, ο N. Tommaseo (1842: 341) αφού

⁹⁰ Η πιο όμορφη και συγκινητική μπαλάντα αυτής της κατηγορίας είναι η «**Θαμμένη Μητέρα**». Αδυνατώντας να κείτεται ήσυχα στον τάφο της λόγω των κραυγών των παιδιών της, το οποία η διάδοχός της κακομεταχειρίζεται, η νεκρή μητέρα λαχταρά την άδεια από τον Θεό να επιστρέψει στη «μέση γη». Όταν φτάνει στη σκηνή των παλιών της δραστηριοτήτων, αναλαμβάνει και πάλι τα μητρικά της καθήκοντα και ανταποκρίνεται στις επιθυμίες των παιδιών της, χτενίζοντας τα μαλλιά τους και φιλώντας τα μικρότερα. Στέλνει να καλέσουν το σύζυγό της και, όταν αυτός παρουσιάζεται μπροστά της, τον επιπλήττει θυμωμένα που παραμελεί τα παιδιά και τον προειδοποιεί ότι αν χρειαστεί να επαναλάβει την επίσκεψή της, θα έχει τη χειρότερη κατάληξη για αυτόν.

Στη μπαλάντα του «Sweet William's Ghost», είναι ο νεκρός εραστής αυτός που αναζητά την πραγματική του αγάπη ώστε να πάρει πίσω τον όρκο του. Η Margaret, στο άκουσμα κάποιου «να χτυπάει το κουδούνι», ζητάει να μάθει ποιος είναι και μόλις μαθαίνει ότι είναι ο Willy «προσφάτως αφιχθείς εκ Σκωτίας», τον καλωσορίζει στο σπίτι της. Οι πρώτες του λέξεις είναι μία προσευχή να του επιστρέψει τον όρκο που έδωσε σε αυτή και, μόλις αυτή αρνείται, την πληροφορεί ότι δεν είναι γήινο ον αλλά ότι τα κόκαλά του είναι θαμμένα «σε μακρινό νεκροταφείο». Αυτή τότε απλώνει το χέρι της προς αυτόν και του επιστρέφει τον όρκο του και την πίστη του και εύχεται καλή ανάπαυση στην ψυχή του. Όπως η Λεονόρ, τον ακολουθεί «ολόκληρη την χειμωνιάτικη νύχτα» στον τάφο του όπου, αντίθετα με τη Λεονόρ που προσπάθησε να ξεφύγει, τον ικετεύει να μπει μέσα και να ξαπλώσει στα πόδια του ή στο πλάι του. Όμως το φέρετρό του «είναι φτιαγμένο ακριβώς στα μέτρα του» και δεν υπάρχει χώρος για αυτήν.

συνέκρινε το τραγούδι με την «Λεωνώρα», βρήκε ότι το ποίημα αυτό είναι πολύ κατώτερο του δημόδου ελληνικού. Σύγκριση του τελευταίου με την «Λεωνώρα» δημοσίευσε στα ελληνικά ο Άγγελος Βλάχος ([1863: 277](#)).

Οι πεζές γερμανικές παραδόσεις καθώς και δημοτικά τραγούδια του γερμανικού λαού αφηγούνται πώς ο νεκρός εραστής ή ο μνηστήρας σηκώνεται από τον τάφο λόγω των θρήνων και των δακρύων της φίλης του, πώς πορεύεται προς αυτήν που δεν γνωρίζει τον θάνατό του, την πείθει να τον ακολουθήσει και την οδηγεί μέσα στη νύχτα στο νεκροταφείο όπου αυτός εξαφανίζεται με το κράξιμο πετεινού. Η κοπέλα πεθαίνει γιατί δεν σεβάστηκε την γαλήνη των νεκρών. Την ίδια υπόθεση έχουν και δημώδεις παραδόσεις από την Ιρλανδία, όπως και τραγούδια από Δανία και Σουηδία. Επίσης, σε δημοτικά τραγούδια και παραμύθια των Άγγλων και των σλαβικών λαών, των Ούγγρων και των Ρουμάνων, εντοπίζονται παραλλαγές του ίδιου μύθου ([Μητσάκης, 1964: 34-39](#)). Παρομοίως, σε δημοτικά τραγούδια της Γαλλικής Βρετανίας ο αδελφός έφιππος οδηγεί την φίλη του στην κατοικία των νεκρών ([Πολίτης Ν., 1914: 197](#)).

Ο J. Sozonovic στο βιβλίο του που εκδόθηκε στα ρωσικά «Η Λεωνώρα του G. Bürger και οι συγγενείς υποθέσεις στην ευρωπαϊκή και ρωσική λαϊκή ποίηση» εξετάζει δύο κυρίως ζητήματα: α. το θέμα της καταγωγής «του νεκρού αρραβωνιαστικού», που μοιάζει στη «Λεωνώρα», και β. το μοτίβο «του νεκρού αδελφού». Στην ομάδα των παραμυθιών, των παραδόσεων και των τραγουδιών «του νεκρού αρραβωνιαστικού» παρατηρείται ή έγερση αυτού εξαιτίας των θρήνων, της μαγείας και των καταρών πάνω από τον τάφο του. Στη δεύτερη ομάδα του ελληνικού τραγουδιού από τη νοτιοανατολική Ευρώπη, ο αδελφός σηκώνεται από τον τάφο λόγω των θρήνων, των

Με το κράξιμο του κόκορα, αυτός χάνεται σιγά-σιγά μέσα στον τάφο και η Margaret, πιστή στην παράδοση της μπαλάντας, παραδίδει το πνεύμα της μετά από λίγο.

Η γαλλική μπαλάντα «Le Retour Du Cavalier» μας φέρνει πιο κοντά στο είδος της Λενόρ. Ένας ιππότης που, τη μέρα του γάμου του κλήθηκε στον πόλεμο, επιστρέφει στο τέλος μιας επταετίας και βρίσκει την μνηστή του να γιορτάζει το γάμο της με έναν άλλον άνδρα. Υποδουμένος τον άγνωστο, γίνεται δεκτός στο γαμήλιο γλέντι όπου αφήνει όλους τους προσκεκλημένους έκθαμβους προτείνοντας να αφήσουν τα χαρτιά της τράπουλας και τα ζάρια να καθορίσουν ποιος θα έχει τη νύφη για τη νύχτα εκείνη. Αυτό οδηγεί στην αναγνώριση του παρότι τα μάτια του είναι βαθουλωτά και πύρινα. Πηγαίνει με τη νύφη στο δωμάτιό της να δει τα κοσμήματα που της έδωσε επτά χρόνια πριν αλλά κανείς εκ των δύο δεν επανεμφανίζεται στους καλεσμένους που περιμένουν. Το μόνο που θα βρεθεί είναι ένα κρύο σάβανο στο πάτωμα του δωματίου. Ακόμα πιο κοντά στην μπαλάντα της Λενόρ, αν και διαχωρίζεται από όλες τις άλλες με το Κέλτικο τέλος της, είναι η μπαλάντα από την Βρετανία γνωστή στα Γαλλικά ως «Le Frere du Lait». Η Gwennola, η οποία έχει ορκιστεί πίστη στον Frere du Lait πριν έξι χρόνια, πρόκειται να παντρευτεί παρά τη θέλησή της με ένα σταβλίτη και, για να ξεφύγει από αυτή τη μοίρα, καταφεύγει στα κρυφά σε ένα γειτονικό χωριό όπου κάθεται μόνη κυριευμένη από πένθος. Μια νύχτα, ο Frere du Lait εμφανίζεται στην πόρτα της με ένα άλογο για να την μεταφέρει στο σπίτι του. Το νυχτερινό ταξίδι πάνω στο άλογο που ακολουθεί είναι εξίσου εντυπωσιακό με τις άλλες παρόμοιες μπαλάντες ως προς τα υπερφυσικά στοιχεία του. Τέλος, το άλογο χλιμιντρίζει τρεμάμενο και οι αναβάτες βρίσκονται σε ένα νησί το οποίο αποδεικνύεται πως είναι το Νησί των Ευλογημένων, ο Κέλτικος παράδεισος. Τις μπαλάντες αυτές είναι του τύπου «Der Todte Freier» (Ο νεκρός πιο ελεύθερος), οι οποίες θέλουν και την αρχή και το τέλος των μπαλάντων τύπου Λενόρ. (Edward Godfrey Cox, The return of the dead in Ballad Literature, 1912:348-353)

αναθεματισμών και των καταρών της μάνας του και έφιππος οδηγεί σε αυτή τη ζωντανή αδελφή του ([Οικονομίδης, 1997: 68](#)).

Επίσης, ο J. Sozoponic αρνείται emphaticά την αλληλεξάρτηση «του νεκρού αρραβωνιαστικού» και «του νεκρού αδελφού». Στο δεύτερο μέρος της εργασίας του ασχολείται με το τραγούδι «του νεκρού αδελφού» και υποστηρίζει ότι το πήραν από τους Σέρβους οι Βούλγαροι και από αυτούς οι Έλληνες. Ακόμη, ο Κάρολος Κρουμβάχερ εξέτασε τις ευρωπαϊκές δημόσιες παραδόσεις για την «Λεονώρα» σε σύγκριση με το τραγούδι «του νεκρού αδελφού» και υποστήριξε ότι το τελευταίο έγινε ανεξάρτητα από εκείνες ([Krumbacher, 1887: 214-220](#)). Τέλος, ο Felix Liebrecht εξέφρασε τη γνώμη ότι το θέμα του μύθου της «Λεονώρας» προήλθε από τη συνήθεια του πρωτόγονου ανθρώπου να θάβει ζωντανή τη σύζυγο μαζί με τον νεκρό σύζυγο. Όταν αυτό δεν συνέβαινε, ο σύζυγος την άρπαζε και την οδηγούσε στον τάφο του ([Liebrecht, 1879: 197](#)).

Ο Ζαλοκώστας το 1854 προβαίνει σε μετάφραση της μπαλάντας⁹¹ «Λεονώρα» του Bürger. Είναι σύγχρονος του Ραγκαβή, του οποίου το έργο «Δήμος και Ελένη» όπως έγραψαν οι Αναγνωστάκη και Γεωργαντά παρουσιάζει και αυτό αναφορές στην «Λεονώρα». Η μετάφραση παρουσιάζεται στο πλαίσιο μιας απλής συγκριτικής μελέτης. Ο Ζαλοκώστας μεταφράζει την «Λεονώρα» για να την συγκρίνει με την ελληνική παραλογή «του νεκρού αδελφού», στην οποία δίνει τίτλο «Νυχτερινό ταξίδι». (Καρακάση: 7-8).

Η «Λεονώρα» που γράφτηκε το 1773 ή το 1774 είχε ήδη μεταφραστεί στα ελληνικά το 1847 από τον Γεώργιο Τερτσέτη, όταν ο Ζαλοκώστας την ξαναμεταφράζει στην «Ευτέρπη» χωρίς να αναφέρεται στον Τερτσέτη. Το άρθρο αυτό που έχει τον τίτλο «Η Ελεονώρα του Βούργερ» ξεκινά με το ποίημα, το οποίο περιελάμβανε μια συνοπτική μετάφραση σε πεζό λόγο, ενώ ορισμένες στροφές του ποιήματος ήταν αμετάφραστες. Με αφορμή αυτό, ο Ζαλοκώστας ισχυρίστηκε ότι οι Γερμανοί φιλόλογοι εξύμνησαν τον Bürger για το άσμα αυτό. Ωστόσο, το ελληνικό δημοτικό άσμα είναι προγενέστερο της «Ελεονώρας» του Bürger, με τη διαφορά ότι αντί «Αρετής» ονομάστηκε «Ελεονώρα» και αντί «αδελφής» «μνηστή» ([Ζαλοκώστας, 1854: 307-308](#)).

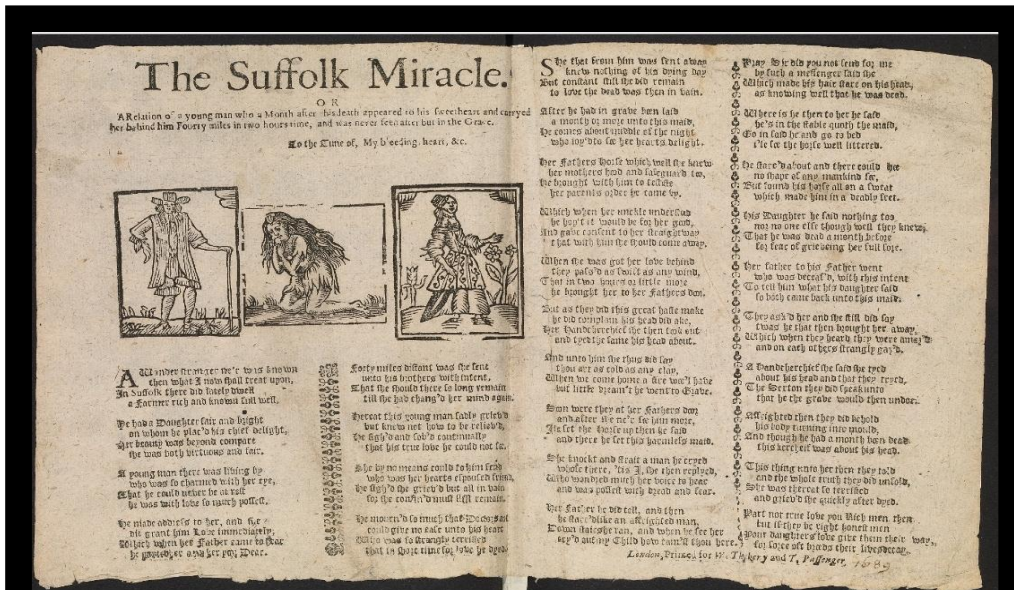
Ο Ζαλοκώστας, στη συνέχεια, παρουσιάζει την ελληνική παραλογή «του νεκρού αδελφού» και έπειτα προβαίνει σε σύγκριση των δύο κειμένων. Ειδικότερα, επισημαίνει ότι και τα δύο άσματα περικλείουν ηθικό μάθημα. Η ρομαντική φαντασία του Bürger ομορφαίνει τον μύθο με την τέχνη και προσεγγίζει συναισθηματικά τον αναγνώστη.

⁹¹ Περισσότερα για τις μπαλάντες ο αναγνώστης μπορεί να μελετήσει την εργασία του Κωνσταντίνου Καλλιφατίδη, *Η Μπαλάντα, Θεσσαλονίκη, χ.έ., 1964, σσ. 5-18, 23-36*, <http://www.komvos.edu.gr/diaglossiki/NeoellinikaKritikaKeimena.htm>

Αντίθετα, η ανατολική φαντασία του Έλληνα ποιητή δεν στηρίζεται στην τέχνη αλλά δημιουργεί συναισθήματα με πιο φυσικά μέσα ([Ζαλοκώστας, 1854: 308](#)).

Η ελληνοκεντρική οπτική του Ζαλοκώστα παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Πηγή της δόξας είναι ο Έλληνας ανώνυμος ποιητής μιας Ελλάδας που βρισκόταν υπό κατασκευή. Γι' αυτόν, η ρομαντική τέχνη είναι συνώνυμη της ποιητικής που συνδέεται με τον πολιτισμό και τη μυθολογία της αρχαίας Ελλάδας. Από την άλλη, στην παραλογή «του νεκρού αδελφού», παρατηρείται μια φυσική πηγή που συνδέεται με τη φαντασία της ανατολής (Καρακάση: 8).

Εντούτοις, ο Άγγελος Βλάχος που υπήρξε θαυμαστής του Bürger, αφού μετέφρασε από τα γερμανικά ολόκληρο το ποίημα «Λεονώρα» στη «Χρυσσαλίδα» το 1863, στράφηκε εναντίον του Ζαλοκώστα που θεώρησε ότι η δόξα του ποιήματος ήταν ελληνική και αμφισβήτησε την πρωτοτυπία της «Λεονώρας». Σύμφωνα με τον Βλάχο, το ποίημα του Bürger χαρακτηρίζεται αριστούργημα (*Βλάχος, 1863, σ. 275*). Ο ίδιος αναφέρει χαρακτηριστικά ότι ο Bürger με αυτό το ποίημα βρέθηκε στον Παρνασσό. Συγκρίνοντας, βέβαια, τα δύο ποιήματα, παραδέχεται ότι το τραγούδι «του νεκρού αδελφού» το οποίο παραθέτει από τη συλλογή του Πασσόβ (Λειψία, 1860) ενώ ο Ζαλοκώστας από μνήμης, έχει ομοιότητα με το γερμανικό. Ωστόσο, παρατηρεί μεγάλη διαφορά στη εσωτερική βάση των ποιημάτων. Στην «Λεονώρα», ο φρικτός θάνατος της μνηστής έρχεται σαν κάποια θεία τιμωρία, ενώ ο θάνατος της Αρετής παρουσιάζεται αδικαιολόγητος χωρίς την παρέμβαση του θείου (*Βλάχος, 1863, σ. 277*). Η ανωτέρω άποψη του Βλάχου αλλά και του περιοδικού που τον φιλοξενεί «Χρυσσαλίδα» εντάσσεται σε ένα γενικότερο πλαίσιο κατά του Ρομαντισμού (Καρακάση: 10).



Broadside of “The Suffolk Miracle” Printed for W. Thackery and T. Passenger, 1689. This and other printed versions of the ballad are digitized as part of [Ballads Online](#) through [Bodleian Libraries](#) at [University of Oxford](#).



“The Suffolk Miracle,” broadside printed 1711.

Η παραλογή «Του νεκρού αδελφού» δεν γνώρισε τεράστια διάδοση μόνο στον ελληνόφωνο χώρο και στα γειτονικά βαλκανικά κράτη, αλλά και στη Μεγάλη Βρετανία τον ΙΗ΄ αιώνα, καθώς υπήρξε άμεση πηγή της αγγλικής μπαλάντας «Το θαύμα του Σάφολκ» («The Suffolk Miracle»). Ο καθηγητής Child αποκάλεσε αυτή τη μπαλάντα «Το Θαύμα του Suffolk» και διστακτικά το προσέθεσε στη συλλογή του με το εξής σχόλιο: «Εξέδωσα αυτή τη μπαλάντα διότι, με έναν θολό, εξασθενημένο και διαστρεβλωμένο τρόπο, είναι αντιπροσωπευτική στην Αγγλία μιας από τις πιο αξιοσημείωτες ιστορίες και μια από τις πιο εντυπωσιακές και όμορφες μπαλάντες της Ευρωπαϊκής ηπείρου» Η ιστορία φαίνεται να προήλθε από τη Νοτιοανατολική Ευρώπη —ίσως από την Ελλάδα— και να εξαπλώθηκε σε όλη την Ευρώπη και σαν ιστορία και ως μπαλάντα. Μια ρομαντική παραλλαγή της του 18^{ου} αιώνα στη Lenore του G.A. Bürger έδωσε επιπλέον ώθηση στην εξάπλωσή της. Η μπαλάντα, η οποία έχει κατηγοριοποιηθεί στο σύνολό της ως λαϊκή ιστορία στα δυτικά της Αγγλίας, εκδόθηκε από αρκετούς τυπογράφους του 17^{ου} αιώνα στο Λονδίνο και στις μέρες μας, συνήθως με τίτλο The Holland Handkerchief, συναντάται συχνά στην Ιρλανδία, ιδίως στα μέρη εκείνα που ήταν στο δρομολόγιο δύο πλανόδιων τροβαδούρων με επιρροή και περιστασιακών εργατών στα μέσα του 19^{ου} αιώνα, τους Andy και Tommy Hearn (σύμφωνα με τον Αμερικανό λαογράφο Phillips). Οι μελετητές Entwistle και Dawkins υποστηρίζουν την άμεση ελληνική καταγωγή της ανωτέρω αγγλικής μπαλάντας. Ο Μητσάκης σε μια συγκριτική μελέτη του των δύο ποιημάτων συμπεραίνει ότι το θέμα του αγαπημένου ζευγαριού που το χωρίζει ο θάνατος, ενώ τα δάκρυα και οι θρήνοι της κόρης κατορθώνουν να σηκώσουν από το μνήμα τον νεκρό εραστή, είναι κοινό τόσο στην ποίηση όσο και στα παραμύθια των λαών της Β. Ευρώπης, ιδιαίτερα στους γερμανόφωνους και στους σλαβόφωνους λαούς. Η αγγλική μπαλάντα «Το θαύμα του Σάφολκ» εντάσσεται στον βορειοευρωπαϊκό ποιητικό κύκλο, όπου ανήκει και η προαναφερθείσα μπαλάντα της «Λεωνόρας» του Bürger (1747-1794) και δεν σχετίζεται με τον αντίστοιχο βαλκανικό ελληνικό ποιητικό κύκλο στο οποίο εντάσσεται το τραγούδι «Του νεκρού αδελφού»⁹². Άλλωστε, το τελευταίο με την ενδιάμεση παρέμβαση του ακριτικού κύκλου, δηλαδή του παλιότερου στρώματος των νεοελληνικών δημοτικών τραγουδιών, συνδέεται με τους χρόνους της ύστερης αρχαιότητας, ενώ οι ρίζες του μας οδηγούν στους κλασικούς χρόνους ([Μητσάκης, 1982: 11-12](#)).

⁹² Ο W. Entwistle στο βιβλίο του για τις ευρωπαϊκές μπαλλάντες υποστηρίζει, ότι η ελληνική παραλογή του Νεκρού Αδελφού υπήρξε η άμεση πηγή της αγγλικής μπαλλάντας «Το θαύμα του Σάφολκ». (Ιωάννου, 1975:35)



Πιο συγκεκριμένα, ο μύθος στην αγγλική μπαλάντα ακολουθεί παράλληλη πορεία με αυτή του ελληνικού τραγουδιού, ωστόσο εντοπίζονται ορισμένα διαφορετικά στοιχεία.⁹³ Ζούσε κάποτε στο Σάφολκ ένας πλούσιος κτηματίας που είχε μια μικρή κόρη πολύ όμορφη. Στο ίδιο μέρος ζούσε και ένας νέος που αγάπησε την κόρη βρίσκοντας μάλιστα ανταπόκριση από αυτήν στα αισθήματά του. Όταν, όμως, ο πλούσιος κτηματίας έμαθε τις σχέσεις των δύο νέων, θέλησε να απομακρύνει την κόρη από το Σάφολκ και τη έστειλε να μείνει στο σπίτι του θείου της σαράντα μίλια μακριά. Έτσι, οι δύο νέοι δεν μπορούσαν να επικοινωνήσουν και η λύπη τους για τον χωρισμό τους ήταν αβάσταχτη. Ιδιαίτερα, ο νέος πέφτει βαριά άρρωστος από τον καημό του και σε λίγο καιρό πεθαίνει, χωρίς η κόρη να μάθει για τον

⁹³ Γράφει η Ανθούλα Δανιήλ, 2015, https://www.poeticanet.gr/adelfe-agarimene-a-1547.html?category_id=103: (...)*στην παραλογή «Του νεκρού αδελφού», όπου η σχέση αδελφού-αδελφής, νομίζω πως μπορεί να εκληφθεί και ως ερωτική. Το θέμα με απασχόλησε πριν από πολλά χρόνια και το έθιξα τότε, σοκάροντας κάπως τους αμύητους (Τα ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ, Φθινόπωρο 1989, τ. 16) αν και ο Κάρολος Μητσάκης έχει μιλήσει επ' αυτού, αναφερόμενος στο αγγλικό ποίημα «The miracle of Suffolk» (Πορεία στο Χρόνο, I «Μελέτες για το δημοτικό τραγούδι», εκδ. Γνώση 1985). Τα δύο κείμενα – η παραλογή και το «θαύμα»- έχουν το ίδιο θέμα, με τη διαφορά ότι στο αγγλικό κείμενο το ζευγάρι είναι φανερά ερωτικό, ενώ στο ελληνικό είναι αδελφια. Εκείνη είναι μια κόρη που απομακρύνεται από το οικογενειακό της περιβάλλον. Εκεί μακριά που έχει εξοριστεί εύχεται να έρθει ο καλός της να την πάρει. Ο καλός της όμως έχει πεθάνει πριν από εννέα μήνες κι εκείνη δεν το ξέρει. Ωστόσο, σηκώνεται από τον τάφο (εδώ είναι το «θαύμα»), έρχεται, την παίρνει και ταξιδεύει όλη τη νύχτα για να την φέρνει στο πατρικό της σπίτι. Αποδεικτικό στοιχείο αυτής της συνάντησης είναι το μαντήλι της με το οποίο του δίνει το κεφάλι του που πονάει και το οποίο – ω του θαύματος- βρίσκεται την άλλη μέρα στον τάφο του. Η κοπέλα πεθαίνει αμέσως και το ζευγάρι ενώνεται παντοτινά. Ο έρωτας, λοιπόν, είναι αυτός που σηκώνει τον νέο από τον τάφο και φέρνει την κόρη πίσω.*

Στο ελληνικό ποίημα οι μελετητές επιμένουν πως είναι ο όρκος, που έχει δώσει ο νέος στη μάνα. Η λιτότητα του είδους δεν επιτρέπει να πούμε πολλά πέρα από την αδελφική αγάπη, ωστόσο, υπάρχουν στοιχεία μέσα στο ποίημα που υπαινίσσονται κάτι πέρα από αυτήν.

Η Αρετή είναι όμορφη και μοναχοκόρη, καμάρι για την «μάννα» της και τα εννιά της αδελφια. Όταν «προξενιτάδες ήρθαν από τη Βαβυλώνα να πάρουνε την Αρετή πολύ μακριά στα ξένα» η μητέρα και οι οχτώ αδελφοί δεν θέλουνε. Μόνο ο Κωνσταντίνος επιμένει:

*μάννα μου κι ας την δώσουμε την Αρετή στα ξένα,
στα ξένα εκεί που περπατώ, στα ξένα που πηγαίνω
αν πάμ' εμείς στην ξενιτιά, ξένοι να μην περνούμε.*

Η αιτιολογία της απομάκρυνσης της κόρης είναι ιδιοτελής, διότι εκείνος ούτως ή άλλως ταξιδεύει και θα την βλέπει. Αυτό ίσως είναι μικρής σημασίας. Το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στη συμπεριφορά του Κωνσταντή, όταν μετά το «θανατικό» και τις κατάρες της μάνας βγαίνει από το μνήμα για να τηρήσει τον όρκο του.

*Από το μυριανάθεμα και τη βαριά κατάρα
η γης αναταράχτηκε κι ο Κωνσταντής εβγήκε
Κάνει το σύννεφο άλογο και άστρο χαλινάρι
Και το φεγγάρι συντροφιά και πάει να της την φέρει.*

Το ερώτημα που προκύπτει είναι οι κατάρες της μάνας και η δύναμη του όρκου; Αυτός είναι ο μόνος λόγος που τον σηκώνει από το μνήμα; Βεβαίως οι μελετητές εδώ βλέπουν τη συνέπεια του νεκρού στον όρκο του, μερικοί μάλιστα μιλούν και για οικονομική ρήτρα, οπότε ο Κωνσταντής τηρεί το λόγο του ως έμπορος, ας πούμε, και όχι ως «αδελφός». Τα στοιχεία όμως από εδώ και κάτω παρέχουν νύξεις για κάτι πάρα πέρα:

Βρίσκει την κι εχτενίζονταν όζου στο φεγγαράκι...

Έχει περάσει καιρός. Η νεόνυμφη κόρη πρέπει να είναι ή στο νυφικό κρεβάτι της ή πλάι σε μια κούνια νεογέννητου. Αρα το να χτενίζεται στο φεγγαράκι, με ό,τι η λαϊκή παράδοση έχει φορτώσει το φεγγαράκι, σηματοδοτεί μεγάλη ψυχική αγωνία. Η παρουσία του ουρανού – «φεγγαράκι»- γίνεται ο τόπος που τραβάει το βλέμμα και της κόρης και του παρατηρητή και από εκεί είναι που θα έρθει ο Κωνσταντής στο σύννεφο-άλογο καβάλα: από τον ουρανό, όπως ο έρωτας στην Σαφώ: «Έρος έλθοντ' εζ' οράνω», «ως «αστέρων πάντων ο κάλλιστος».

θάνατό του. Εκείνος, όμως, κάποια μεσάνυχτα, ένα μήνα αργότερα από τον θάνατό του, σηκώνεται από τον τάφο, καβαλάει το άλογο του πατέρα της κόρης και παίρνει ένα ρούχο της μητέρας της ως πειστήρια ότι δήθεν πήγαινε να την πάρει εκ μέρους τους, και κατευθύνεται προς αυτήν. Ο θεός της κόρης δείχνει εμπιστοσύνη και του την παραδίδει ώστε να την μεταφέρει στο πατρικό της. Στο δρόμο, ωστόσο, καθώς τρέχουν, ο νέος παραπονιέται πως του πονάει το κεφάλι και η κόρη βγάζει το μαντήλι της και του το δένει σφιχτά ένα γύρω στο μέτωπο λέγοντας πως όταν φτάσουν στο σπίτι πρέπει να ανάψουν φωτιά για να ζεσταθεί γιατί είναι παγωμένος. Ύστερα από δύο ώρες ταξίδι, ο νεκρός εραστής οδηγεί την αγαπημένη του πίσω στους γονείς της και την αφήνει μπροστά στο κατώφλι του σπιτιού με την πρόφαση ότι αυτός θα πάει το άλογο στο στάβλο να το ξεσελώσει. Η κόρη χτυπάει την πόρτα για να της ανοίξουν. Η ξαφνική της άφιξη σε μια τόσο προχωρημένη ώρα χωρίς καμία προειδοποίηση προκαλεί έκπληξη, που στη συνέχεια θα μετατραπεί σε φρίκη, όταν η κόρη θα κατονομάσει τον νέο με τον οποίο έκανε αυτό το νυχτερινό ταξίδι. Εντούτοις, δεν φανερώνεται ακόμα στην κόρη η αλήθεια σχετικά με τον θάνατο του αγαπημένου της. Ο πατέρας, όμως, σπεύδει στον στάβλο, όπου έπρεπε να βρίσκεται ο μακάβριος καβαλάρης αλλά δεν βρίσκει κανένα. Το άλογο βρίσκεται εκεί ιδρωμένο και κουρασμένο σαν να είχε κάνει πράγματι μακρινό ταξίδι. Στην αφήγησή της η κόρη για το ταξίδι αναφέρει ότι στο δρόμο ο συνοδός της παραπονέθηκε ότι του πονούσε το κεφάλι και ότι εκείνη του έδεσε το μέτωπο με ένα μαντήλι. Ο πατέρας της έρχεται τότε σε συνεννόηση με τον πατέρα του νέου και αποφασίζουν με τη βοήθεια του νεκροθάφτη να ανοίξουν τον τάφο. Έτσι, αντικρίζουν άθιχτο ακόμα το σώμα του νεκρού με το μαντήλι γύρω στο κεφάλι, γεγονός που αποτελεί απόδειξη ότι η κόρη έλεγε την αλήθεια. Μόνο τότε η κόρη μαθαίνει την αλήθεια και από τρόμο και φοβερή λύπη πεθαίνει και αυτή σε λίγο καιρό ([Μητσάκης, 1982: 13-14](#)).

Αντιπαραβάλλοντας λεπτομερειακά τον παραπάνω μύθο με τον αντίστοιχο του ελληνικού τραγουδιού προκύπτουν τα εξής:

- 1) Στο ελληνικό τραγούδι υπάρχει μια μάνα με τους εννιά της γιους και τη μονάκριβη κόρη, την Αρετή. Η κόρη αυτή παντρεύεται στα ξένα χάρη στην επιμονή του πιο μικρού αδελφού, του Κωνσταντή, που υπόσχεται στη μάνα να την φέρει πίσω αν συντρέξει λόγος, χαρά ή λύπη. Αντίθετα, στην αγγλική μπαλάντα υπάρχει ένα ζευγάρι εραστών και η αντίθεση του πατέρα της κόρης στη σχέση τους. Οι δύο νέοι χωρίζονται και η κόρη στέλνεται μακριά στο σπίτι ενός θείου της. Το κοινό μοτίβο των δύο τραγουδιών έγκειται στον χωρισμό και τον ξενιτεμό της κόρης ([Μητσάκης, 1982, σ. 14](#)).

2) Στο ελληνικό τραγούδι, κάποτε πέφτει θανατικό και η μάνα που χάνει και τα εννιά παιδιά της καταριέται τον Κωνσταντή, που έγινε η αφορμή να βρεθεί η Αρετή στα ξένα και που δεν κράτησε την υπόσχεσή του. Αντίθετα, στην αγγλική μπαλάντα, ο νέος μη αντέχοντας τον χωρισμό αρρωσταίνει και πεθαίνει. Το κοινό μοτίβο των δύο τραγουδιών βρίσκεται στον θάνατο του νέου που αργότερα θα σηκωθεί από τον τάφο για να οδηγήσει την κόρη πίσω στο πατρικό της σπίτι ([Μητσάκης, 1982: 14-15](#)).

3) Στο τραγούδι «Του νεκρού αδελφού», ο Κωνσταντής σηκώνεται από τον τάφο από τις κατάρρες της μάνας, κάνει το σύννεφο άλογο και πάει να φέρει πίσω την Αρετή. Στο δρόμο η κόρη τρομάζει από τα λόγια των πουλιών, που με ανθρώπινη λαλιά απορούν για τη συντροφιά μιας ζωντανής από έναν νεκρό. Ακόμα, η Αρετή απορεί για την χαμένη ομορφιά του Κωνσταντή, ο οποίος δικαιολογείται λέγοντας πως πέρασε πρόσφατα βαριά αρρώστια. Αντίθετα, στην αγγλική μπαλάντα, ο νεκρός εραστής σηκώνεται από τον τάφο ένα μήνα αργότερα από τον θάνατό του, παίρνει το άλογο του πατέρα της κόρης και κατευθύνεται προς το σπίτι του θείου της για να την παραλάβει και να την επιστρέψει στο πατρικό της σπίτι. Το κοινό μοτίβο που υπάρχει σε αυτό το σημείο μεταξύ των δύο τραγουδιών έγκειται στην έγερση του νεκρού και στη μεταφορά της κόρης πάνω στο άλογο ([Μητσάκης, 1982: 15](#)).

4) Στο ελληνικό τραγούδι, ο Κωνσταντής μόλις φτάνουν μπροστά στο νεκροταφείο του χωριού εξαφανίζεται με το άλογό του και η Αρετή κατευθύνεται μόνη της προς το πατρικό της σπίτι, όπου ανταμώνει τη μάνα της και πεθαίνουν μαζί. Αντίθετα, στην αγγλική μπαλάντα, μόλις οι δύο εραστές φτάνουν στο πατρικό σπίτι της κόρης, ο νέος εξαφανίζεται με το πρόσχημα ότι πάει στον στάβλο να φροντίσει το άλογο, και εξαφανίζεται. Οι γονείς της κόρης με τρόμο διαπιστώνουν ότι ο συνοδός της κόρης τους σε αυτό το απροειδοποίητο και μεταμεσονύχτιο ταξίδι ήταν ο νεκρός νέος. Το ιδρωμένο άλογο και το μαντήλι γύρω στο κεφάλι του νεκρού αποτελούν αδιάσειστες αποδείξεις. Η κόρη μαθαίνει στο τέλος την αλήθεια και μετά από λίγο καιρό πεθαίνει και αυτή. Το κοινό μοτίβο ανάμεσα στα δύο τραγούδια εντοπίζεται στην εξαφάνιση του νεκρού μετά την εκτέλεση του έργου του για το οποίο είχε εγερθεί από τον τάφο, δηλαδή την επιστροφή της κόρης στο πατρικό της σπίτι, αλλά και ο θάνατος της κόρης ([Μητσάκης, 1982: 15](#)).

Σύμφωνα με τα παραπάνω, γίνεται φανερό ότι η αγγλική μπαλάντα συνδέεται περισσότερο με τον βορειοευρωπαϊκό ποιητικό μύθο, όπου δεσπόζει ο νεκρός εραστής που σηκώνεται από τον τάφο του και πάει να συναντήσει την καλή του. Άλλωστε, από την μπαλάντα απουσιάζει και η μάνα που είναι το κεντρικό πρόσωπο στο ελληνικό τραγούδι,

αφού σε αυτήν δίνεται η υπόσχεση του Κωνσταντή και αυτή είναι που με τον θρήνο και τις κατάρες της προκαλεί την έγερση του νεκρού για να πραγματοποιήσει την υπόσχεσή του. Με άλλα λόγια, στο ελληνικό τραγούδι, η έγερση του Κωνσταντή από τον τάφο για να κρατήσει τη δοσμένη υπόσχεση υπαγορεύεται από κάποιο οργανικό λόγο που εξυπηρετεί τη γενική οικονομία του ποιήματος. Στην αγγλική μπαλάντα, ωστόσο, κανένας λόγος δεν υποχρεώνει τον νεκρό εραστή να σηκωθεί από τον τάφο του για να μεταφέρει την κόρη πίσω στους γονείς της και η ουσιώδης αυτή αδυναμία χαλαρώνει τη δραματική ένταση που δημιουργείται από αυτό το ίδιο το υπερφυσικό γεγονός ([Μητσάκης, 1982: 16](#)).

Όπως παρατηρεί και ο F.J. Child (1956), από την αγγλική μπαλάντα απουσιάζει το στοιχείο εκείνο που υποχρεώνει τους νεκρούς στα παραμύθια και στα δημοτικά τραγούδια να σηκώνονται από τον τάφο, να περπατούν και να ιππεύουν το άλογο. Αυτό το στοιχείο συνήθως αποτελεί η ανακούφιση που θέλει να βρει ο νεκρός από τη λύπη που του προκαλεί ο υπερβολικός θρήνος των ζωντανών, η πραγματοποίηση μιας υπόσχεσης, η αγγελία ενός θανάτου κ.ά. Ακόμη, ο ίδιος επισημαίνει ότι το στοιχείο του πονοκεφάλου στην αγγλική μπαλάντα είναι εξίσου ακατανόητο. Ωστόσο, ο πονοκέφαλος του νέου κατά τη διάρκεια του νυχτερινού ταξιδιού, παρόλο που αποτελεί αντιπονητικό στοιχείο, δικαιολογεί το δέσιμο του κεφαλιού με το μαντήλι γύρω στο κεφάλι του καβαλάρη, και το μαντήλι αυτό στη συνέχεια θα αποτελέσει την πιο ακλόνητη απόδειξη ότι ο συνοδός της κόρης ήταν ο νεκρός εραστής. Ο F.J. Child πάντως πιστεύει ότι ο πονοκέφαλος από τον οποίο υποφέρει ο νέος είναι δυνατό να οφείλεται σε μαγικές ενέργειες της κόρης που προσπαθούσε να τον φέρει πίσω από την ξενιτιά. Όλες αυτές οι μαγικές ενέργειες, που υπάρχουν στα αντίστοιχα αγγλικά παραμύθια, παραλείφθηκαν κατά τη μετάβαση από το παραμύθι στο τραγούδι, έμεινε όμως το επεισόδιο με τον πονοκέφαλο. Γι' αυτό το λόγο, ο ίδιος συνδέει το «θαύμα του Σάφολκ» με ένα αγγλικό παραμύθι από την περιοχή της Κορνουάλης που κατά τη γνώμη του βρίσκεται πιο κοντά στην παράδοση του κοινού ευρωπαϊκού μύθου για το νεκρό εραστή. Η άποψή του αυτή στηρίζεται στις ανακολουθίες, τη σύγχυση στην αφήγηση και σε πολλά άλλα αδύνατα στοιχεία που εντοπίζει στην μπαλάντα σε σχέση με την πληρότητα και την πρωτοτυπία του παραμυθιού ([Μητσάκης, 1982: 17-18](#)). Ωστόσο, ο Μητσάκης (1982) διαφωνεί με την παραπάνω σύνδεση και θεωρεί πως άμεσο πρότυπο της αγγλικής μπαλάντας είναι ένα γαλλικό παραμύθι από την Γαλλική Βρετάννη με τίτλο «Les Deux Fiances», καθώς ήταν πολύ πιο εύκολο για το τελευταίο να περάσει από τη Βρετάννη στη γειτονική Αγγλία παρά το ελληνικό τραγούδι από την Ανατολική Μεσόγειο να μεταφερθεί χωρίς αλλοιώσεις στα βρετανικά νησιά ([Child, 1956: 56-58](#)).

Είναι γνωστό ότι το ελληνικό τραγούδι «του νεκρού αδελφού» πολύ νωρίς πέρασε στην ποίηση των γειτονικών προς την Ελλάδα λαών.⁹⁴ Είναι πιθανόν από εκεί να πέρασε στους λαούς της Κεντρικής και Βόρειας Ευρώπης. Κατά τη μετάβασή του αυτή, το ελληνικό τραγούδι απέβαλε πολλά από τα αρχικά του στοιχεία και προσέλαβε νέα, έγινε τραγούδι ερωτικό, παραμύθι, και σε μια τελευταία φάση το παραμύθι αυτό πέρασε από τη Γαλλία στην Αγγλία πάλι ως παραμύθι και στη συνέχεια, έδωσε το υλικό στην μπαλάντα που προαναφέρθηκε. Ακόμη, στη μετάβαση αυτή δεν είναι δύσκολο να γίνει αποδεκτή μια αρχική λόγια παρέμβαση σύμφωνα με τον G. H. Gerould. Πάντως, ο Ν. Πολίτης εξετάζοντας τις διαδοχικές μεταμορφώσεις του ελληνικού τραγουδιού καθώς περνά από χώρα σε χώρα, περιορίζεται στην εξέταση μόνο των σχέσεων του ελληνικού τραγουδιού με τις άλλες βαλκανικές διασκευές του και σημειώνει μόνο ότι το θέμα του τραγουδιού εμφανίζεται και στην ποίηση του γερμανικού λαού. Όμως, έμμεσα φαίνεται πως δεχόταν την ελληνική καταγωγή των αντίστοιχων γερμανικών τραγουδιών ([Πολίτης Ν. , 1885: 22](#)). Αντίθετα, ο Κυριακίδης μελετώντας την ίδια σχέση, υποδεικνύει τη σχέση ορισμένων γερμανικών τραγουδιών προς αντίστοιχα ελληνικά και παραδέχεται ότι οι μεταξύ τους ομοιότητες δεν είναι τυχαίες. Θεωρεί, λοιπόν, ως πιθανό οι Γερμανοί να γνώρισαν τα ελληνικά τραγούδια και ανάμεσα τους το τραγούδι «του νεκρού αδελφού», κατά τον Ι΄ αιώνα, και μετά υπηρετώντας ως μισθοφόροι στον βυζαντινό στρατό, χωρίς όμως να αποκλείει και την πιθανότητα, εφόσον πρόκειται για τραγούδι στο οποίο υπόκειται αρχαίος μύθος, τα γερμανικά φύλα που κατέκτησαν το δυτικό ρωμαϊκό κράτος μαζί με την επίδραση του ελληνορωμαϊκού πολιτισμού, να δέχτηκαν και ορισμένα θέματα τραγουδιών, που παρ' όλες τις μετέπειτα αλλοιώσεις διατήρησαν και πολλά στοιχεία ενδεικτικά της καταγωγής τους ([Kyriakidis, 1936: 132-133](#)). Και στις δύο περιπτώσεις, είτε πρόκειται για τη σχετικά νεότερη επίδραση των βυζαντινών χρόνων, είτε για επίδραση που οδηγεί στους τελευταίους αιώνες της υστερινής αρχαιότητας, το σημαντικότερο είναι η ολοένα διευρυνόμενη ακτινοβολία

⁹⁴ “Αποδεδειγμένα σε κάθε περίοδο της εξέλιξής του ο δυτικοευρωπαϊκός πολιτισμός προσπάθησε να απελευθερώσει τον εαυτό του από τους Έλληνες... διότι οτιδήποτε κι αν (οι δυτικοευρωπαίοι) δημιουργούσαν, φαινομενικά πρωτότυπο και άξιο θαυμασμού, έχανε χρώμα και ζωή στη σύγκρισή του με το Ελληνικό μοντέλο, συρρικνωνότανε, κατέληγε να μοιάζει με φθινό αντίγραφο, με καρικατούρα (...). Οι άνθρωποι συνεχίζουν να νιώθουν ντροπή και φόβο απέναντι στους Έλληνες. Βέβαια, πού και πού, κάποιος εμφανίζεται που αναγνωρίζει ακέραιη την αλήθεια, την αλήθεια που διδάσκει ότι οι Έλληνες είναι οι ηνίοχοι κάθε επερχόμενου πολιτισμού και σχεδόν πάντα τόσο τα άρματα όσο και τα άλογα των επερχόμενων πολιτισμών είναι πολύ χαμηλής ποιότητας σε σχέση με τους ηνίοχους (Έλληνες) που τελικά αθλούνται οδηγώντας το άρμα στην άβυσσο, την οποία αυτοί ξεπερνούν με “Αχίλλειο πήδημα.””(Νίτσε Φ., *Η Γένεση της Τραγωδίας*, κεφ. XV, 1872), *Δανιήλ Ανθούλα, Η Παγκοσμιότητα του Ελληνικού Πολιτισμού και η Ελληνική Ταυτότητα της Ευρώπης*, *Phasis, Greek and Roman Studies*, volume 15-16, 2012-2013: 61, *Institute of Classical, Byzantine and Modern Greek Studies Ivane Javakhishvili Tbilisi State University*)

ενός ελληνικού τραγουδιού στους γύρω λαούς, στους λαούς της κεντρικής Ευρώπης και στους λαούς του Βορρά και την απομακρυσμένη Αγγλία ([Μητσάκης, 1982: 20](#)).

Το «Εξωτικό» του Γιόχαν Βόλφγκανγκ Γκαίτε ⁹⁵είναι, επίσης, μια ρομαντική μπαλάντα που χαρακτηρίζεται από το θέμα της και έχει πάρει τη μορφή της από τη λαϊκή μπαλάντα, δηλαδή από το σύντομο διηγηματικό δημοτικό τραγούδι (όπως η παραλογή που αφηγείται με δραματικό τρόπο μια ιστορία επικεντρωμένη σε ένα σημαντικό επεισόδιο). Η απλότητα της γλωσσικής μελωδίας⁹⁶, παρά την επεξεργασμένη υφή του λόγου, παραπέμπει συχνά στην έκφραση του δημοτικού τραγουδιού. Μια μεγάλη αλήθεια της ζωής, ο θάνατος, που αναδύεται ξαφνικά μόνο όμως με τα βασικά χαρακτηριστικά της παραμένοντας εν μέρει βυθισμένη στο μυστήριο, του οποίου αποτελεί έκφραση. Ο θάνατος γοητεύει το θύμα του με τη μορφή του «ξωτικού». Στο μεταίχμιο δύο κόσμων, του πατέρα-πάνω κόσμου των αισθήσεων και του γιου-κόσμου των νεκρών και της οραματικής παραίσθησης που ισοδυναμεί με την επιβεβαίωση της δύναμης του θανάτου, αναδύεται η τραγικότητα της ανθρώπινης μοίρας. Το ρομαντικό μοτίβο του νεκρού καβαλάρη, που πορεύεται σε ένα μελαγχολικό νυχτερινό τοπίο συνοδεύοντας έναν ζωντανό, στο «Εξωτικό» παραλλάσσεται για να περιγράψει τον απελπισμένο αγώνα της πατρικής αγάπης απέναντι σε έναν υπέρτατο αντίπαλο. Η τραγικότητα του ποιήματος βρίσκεται στο γεγονός ότι ο αγώνας αυτός εμφανίζεται με τη μορφή μιας ανεπιτυχούς ψυχολογικής απόθησης του κακού, το οποίο ο πατέρας προσπαθεί να ξορκίσει με μια σχεδόν συνειδητή ψευδαίσθηση ([Κωνσταντίνου, 2013: 2](#)).

ΙΣΜΑΗΛ ΚΑΝΤΑΡΕ «ΠΟΙΟΣ ΕΦΕΡΕ ΤΗ ΝΤΟΡΟΥΝΤΙΝ»

Το μυθιστόρημα του, Αλβανικής καταγωγής, Ισμαήλ Κανταρέ «Ποιος έφερε τη Ντορουντίν» (Ροές, 2001), βασίζεται στον αλβανικό μύθο της παραλογής «Του Νεκρού Αδελφού». Τα βασικά στοιχεία του μυθιστορήματος αντλούνται από το δημοτικό, ενώ η ιστορία διαδραματίζεται γύρω στο 12ο με 13ο αιώνα. Σ' ένα χωριό της Αλβανίας, η Ντορουντίν. ύστερα από την υπόσχεση του μικρότερου αδερφού της Κωνσταντίνου να τη φέρνει στο πατρικό σπίτι κάθε φορά που θα συμβαίνει κάποιο σοβαρό οικογενειακό γεγονός, παντρεύεται στη Βοημία όπου ζει τελικά απομονωμένη από την οικογένειά της λόγω της

⁹⁵ Ο γερμανικός ρομαντισμός και το *Sturm und Drang* αξιοποίησαν, ως γνωστόν, τα λαϊκά προφορικά κοιτάσματα της βαλκανικής λογοτεχνικής παράδοσης («Το ξωτικό» του Γκαίτε, «Η Λεονώρα» του Μπύργκερ, κ.ο.κ.). eclass.upatras.gr

⁹⁶ Ο Σούπερτ μελοποίησε το «Ξωτικό» του Γκαίτε, σε ηλικία 18 χρονών. Πρόκειται για ένα άριστο δείγμα του ρομαντισμού του Σούπερτ.

μεγάλης απόστασης που χωρίζει τους δύο τόπους. Τα εννιά της αδέρφια πεθαίνουν από πανούκλα στον πόλεμο και η χήρα μάνα τους, μένοντας ολομόναχη, καταράζεται τον Κωνσταντίνο ως υπαίτιο για την πραγματοποίηση του γάμου της κόρης της. Κάποιες μέρες αργότερα η Ντορουντίν επιστρέφει στο σπίτι της υποστηρίζοντας ότι την έφερε ο Κωνσταντίνος, για τον οποίο όμως μαθαίνει ότι έχει πεθάνει εδώ και τρία χρόνια. Μάνα και κόρη πεθαίνουν. Το κείμενο αποτελεί την αναζήτηση του ανθρώπου που οδήγησε την κόρη στο σπίτι της. Στο πλαίσιο μιας αστυνομικής έρευνας, αναπτύσσονται συνεχώς διάφορες υποθέσεις σε μια προσπάθεια διαλεύκανσης του μυστηρίου. Κυριότερες είναι οι εξής: η υποψία ότι η Ντορουντίν λέει ψέματα ενώ έχει επιστρέψει με τον εραστή της και εκδοχή ότι ο νεκρός αδερφός της την έχει φέρει πίσω, γεγονός που κατέστη δυνατό χάρη στο ισχυρό αιμομεικτικό συναίσθημα που τους ένωνε στη ζωή. Τέλος, η επίσημη εξήγηση αποτελεί και το κεντρικό μήνυμα του έργου το οποίο προσδίδει νόημα σ' όλη αυτή την αναζήτηση- ο Κωνσταντίνος την έχει πράγματι φέρει πίσω, υποχρεωμένος καθώς ήταν να κρατήσει το λόγο του, τη μπέσα του. Πιστεύοντας στον ιδεατό κόσμο μιας εθνικής αλβανικής κοινότητας, θέλει να αφήσει ένα μήνυμα ενότητας στο αλβανικό έθνος· στα δύσκολα χρόνια που έπονται, οι Αλβανοί πρέπει να κρατήσουν με κάθε θυσία τα στοιχεία της εθνικής τους παράδοσης, κέντρο των οποίων αποτελεί η μπέσα, για να καταφέρουν να διατηρήσουν την εθνική τους ταυτότητα αλώβητη μέσα στους αιώνες ([Μπαμπανέλου, 1994: 72](#)) (υποσ. 37).

3.6.2 Κοινά Μυθικά Στοιχεία με Λογοτεχνικά Έργα της Νεότερης Ελληνικής Λογοτεχνίας

Τα δημοτικά τραγούδια, όπως και οι τραγωδίες, αποτελούν «προπαίδια πολιτικής ισότητας». Το 1885 ο Ν. Πολίτης έγραψε για το δημοτικό τραγούδι «του νεκρού αδελφού» μια ειδική μελέτη, με την οποία, σύμφωνα με την άποψη του Παλαμά «δε μας έδειξε μονάχα τη μυθολογική και τη λαογραφική σπουδαιότητα του περίφημου τραγουδιού· μας έκανε να στοχαστούμε μπροστά στην καλλιτεχνική ομορφιά του τραγουδιού του «Βρυκόλακα», εντύπωση που μας χτυπάει στο διάβασμα και άλλων πολλών από τα δημοτικά μας τραγούδια, ότι τραγούδια αυτά δεν έχουν μονάχα σχετική αξία και ότι δεν πρωτεύουν μονάχα ανάμεσα στ' ανάλογα λαογραφικά μνημεία άλλων εθνών, μα πως είναι σαν έργα Τέχνης, και πως μπορεί περήφανα να συγκριθούν, όχι λίγα από κείνα, με ορισμένα έργα, με το δείνα ποίημα του δείνα Ευρωπαίου ποιητή...» ([Παλαμάς, 1907: 498](#)).

Ο Πολίτης εκθέτει την εκπληκτική διάδοση και τις πολλές παραλλαγές του στον ελλαδικό χώρο και στα Βαλκάνια, την ομοιότητά του με την περίφημη «Λενόρε» του Bürger και τονίζει ιδιαίτερα τις αισθητικές αρετές του: «τας ποιητικές καλλονάς, το πλαστικόν των εικόνων, την γοργότητα και το σθένος του διαλόγου, την απέριπτον διήγησιν, ομαλώς και βαθμιαίως διεγείρουσι και αποκορυφούσαν εν τέλει το δραματικόν ενδιαφέρον το άσμα τούτο αποδεικνύεται αναντιρρήτως εκ των αρίστων της δημόδους φιλολογίας, ου μόνο της ελληνικής αλλά και των άλλων λαών» ([Πολίτης Ν. , 1885: 193-194](#)).

Ο Εφταλιώτης το 1892 ή και νωρίτερα, αποφασίζει να συνεχίσει την διακοπείσα παράδοση και να δραματοποιήσει μια ακόμα παραλογή, αυτή που επαίνεσε σε μεγάλο βαθμό ο Νικόλαος Πολίτης το 1885: «Του νεκρού αδελφού». Γράφει τον περίφημο Βουρκόλακα, τον στέλνει στον Ψυχάρη για έγκριση και την παίρνει: «Ένα μόνο θέλω να σου πω, ο Βουρκόλακας είναι ωραίος, ωραίος και χωρίς άλλο πρέπει να γνωριστή του πρέπει τύπος ή θέατρο, κάλλια θέατρο». Στους ενδιασμούς του Εφταλιώτη απαντά ότι δεν αξίζει να γράφει κανείς και να μην τυπώνει και μάλιστα σύντομα, γιατί αν το αναβάλει πολύ, αυτό που έγραψε «σκουριάζει». Συμπληρώνει ότι του άρεσε τόσο ώστε θέλησε να δανειστεί μερικές λέξεις και φράσεις για να του δώσουν κουράγιο και να γράφει και αυτός τόσο ωραία (Γιάννη Ψυχάρη και Αργύρη Εφταλιώτη αλληλογραφία, 1988: 47). Του άρεσε για την ποίηση και τη «γλώσσα της ρωμιοσύνης», ενώ είχε αντιρρήσεις για τον μονόλογο του Κωνσταντή όταν βρυκολακιάζει και κάνει ορισμένες υποδείξεις (Γιάννη Ψυχάρη και Αργύρη Εφταλιώτη αλληλογραφία, 1988: 109 και 289).

Στον Βουρκόλακα η Αρετή είναι μια όμορφη «αρχοντοπούλα» του χωριού, δηλαδή προέρχεται από εύπορη οικογένεια. Ο Στεφανής είναι ένα καλό, ηθικό και μορφωμένο παλληκάρι, που είναι τρελά ερωτευμένος μαζί της. Η ίδια η κοπέλα, η μάνα της αλλά και ο πατέρας της αν ζούσε, δεν θα είχαν αντίρρηση για το προξενιό. Ωστόσο, ο Κωνσταντής, δώδεκα χρόνια μεγαλύτερος από την Αρετή, έχει όχι μόνο αντιρρήσεις αλλά θυμώνει με το θράσος του νέου να κοιτάζει τόσο ψηλά αλλά και με την επιείκεια της μάνας. Σκοπεύει να παντρέψει την αδελφή του με έναν συνεργάτη έμπορο από τη Βαβυλώνα και τους αρραβωνιάζει σχεδόν με το ζόρι. Ο Στεφανής απελπίζεται, ενώ όλοι πιέζουν τους εαυτούς τους για να υπακούσουν στον αδελφό και στο σύστημα αξιών που εκπροσωπεί. Η μάνα υποφέρει για την ξενιτιά της κόρης. Η Αρετή γοητεύεται λίγο από τα χρυσά κοσμήματα, όμως δεν νιώθει περιέργεια για τη Βαβυλώνα ούτε έλξη για τον μέλλοντα σύζυγό της. Παντρεύεται μόνο γιατί «του Κωνσταντή ο λόγος είναι Βαγγέλιο» (στ. 608). Η μάνα της δίνει μερικές συμβουλές για να γίνει ευτυχισμένη έχοντας υπόψη της ότι ο άντρας δεν δείχνει κατανόηση για τον ψυχισμό της γυναίκας. Ο Στεφανής κοιμάται εξαντλημένος από τον πόνο

και ονειρεύεται την Αγία Μαρίνα με το πρόσωπο της Αρετής που τον προστάζει να παραμερίσει τον εγωιστικό του πόνο και να συνδράμει τους ανθρώπους που υποφέρουν. Η επιδημία έχει κάνει εν τω μεταξύ την εμφάνισή της και μετά από λίγο καιρό τα τρία αδέλφια έχουν πεθάνει. Ο Στεφανής, ως πάτερ Συνέσιος, βοηθάει και παρηγορεί τους πενθούντες. Η μητέρα στο νεκροταφείο ικετεύει τον νεκρό Κωνσταντή να κρατήσει τον όρκο του. Ο βρυκόλακας βγαίνει από τον τάφο του με ένα βαρύ και τρομερό μονόλογο, που γενικά θεωρείται η δυνατότερη σκηνή του έργου. Κατόπιν, κάπως συμβατικά και βιαστικά, το έργο τελειώνει με τον παραληρηματικό μονόλογο της Αρετής πριν πεθάνει αγκαλιασμένη με τη μάνα της μπροστά στο σπίτι ([Πετράκου, 2006: 135-136](#)).

Ο Εφταλιώτης έστειλε τον «Βουρκόλακα» στον «Παρνασσό» και στην «Εστία» και τελικά δημοσιεύτηκε στην «Εστία» το 1894. Ο Παλαμάς το χαρακτήρισε ως «το πρώτο στην ποιητική μας γλώσσα ποιητικό δράμα ύστερα από αιώνων σιωπή» (Παλαμάς, 1904: 398). Ο «Βουρκόλακας» παίχτηκε αμέσως μετά τη δημοσίευσή του στις αρχές του 1895 σε ερασιτεχνική παράσταση στη Βάρνα με μεγάλη επιτυχία. Ωστόσο, παραμένει άγνωστο γιατί ο «Βουρκόλακας» δεν προκάλεσε το παραστασιακό ενδιαφέρον. Ξαναπαίχτηκε από τον Ερασιτεχνικό Φιλοτεχνικό Όμιλο «Το Μπουρίν» στη Μυτιλήνη, στις 16 Αυγούστου του 1952 και πάλι από τον ίδιο όμιλο στο 1^ο Παγκόσμιο Φεστιβάλ Ερασιτεχνικού θεάτρου στο Μονακό, στις 4 Σεπτεμβρίου του 1957, αλλά και επανειλημμένα σε λεσβιακές εκδηλώσεις ([Καραγιάννης, 1993: 160](#)).

Ο Πολίτης βλέπει τον Εφταλιώτη με συγκατάβαση και επισημαίνει ότι γράφει με το θράσος της εποχής του. Αντίθετα, ο Άλκης Θρύλος απορρίπτει το έργο του Εφταλιώτη ολοκληρωτικά αναφέροντας ότι «ο Εφταλιώτης σεβότανε πάρα πολύ τους λαϊκούς θησαυρούς για να τολμήσει να τους προσθέσει τίποτα δικό του. Ζήτησε να μεταφέρει όσο είναι δυνατό πιο πιστά επάνω στη σκηνή το δημοτικό τραγούδι του «Νεκρού Αδελφού» που το αντιλαμβανότανε σαν ένα οικογενειακό δράμα, στο τέλος του οποίου εμφανίζεται και ένα φάντασμα. Του αφαίρεσε κάθε ποίηση. Η πλοκή είναι όχι μόνο άτεχνη κι αντιδραματική, αλλά και σχεδόν ανύπαρκτη δεν παρουσιάζει καμιά σύγκρουση, καμιάν ανάπτυξη όλα τα πρόσωπα είναι εντελώς αφυχολόγητα και χωρίς ίχνος ατομικότητας· οι διάλογοι που διακόπτονται από μονόλογους και aparte, είναι πολύλογοι, πεζότατοι, ασήμαντοι και πληκτικώτατοι· δεν ξεχωρίζει καμιά κάπως δονισμένη και λυρική [...] ([Θρύλος, 1932: 813](#)).

Ο Κώστας Βαλέτας ξαναδημοσίευσε το εν λόγω έργο το 1988, αναδεικνύοντας την πηγή του την πηγή του στο βίωμα της νοσταλγίας της πατρίδας του ξενιτεμένου, όπως ήταν και ο ίδιος ο Εφταλιώτης (Βαλέτας, 1988: 2-3). Η επόμενη δραματοποίηση της παραλογής έγινε το 1908 από τον δεκαοκτάχρονο Φώτο Πολίτη, ο οποίος έστειλε τον δικό του

Βρυκόλακα στον Παντελίδειο δραματικό διαγωνισμό του πανεπιστημίου, όπου κέρδισε το δεύτερο βραβείο ([Πετράκου, 2000: 221-256](#)). Στον Βρυκόλακα ο Φώτος, αν και ξεκινάει με μια αιτιοκρατική δομή προετοιμάζοντας τον θάνατο του Κωνσταντή εξαιτίας κάποιας αντιπαλότητας με τον κακοήθη γείτονα, στην πορεία εγκαταλείπει το εύρημα και τον αποδίδει στην τύχη ή στη μοίρα, υποδηλώνοντας ίσως ότι και οι δύο είναι κατά κανόνα σκληρές με τους φτωχούς ανθρώπους όσο και η φύση, εφόσον τα πενιχρά μέσα τους δεν τους επιτρέπουν να προστατευθούν από αυτήν. Απαλείφει επίσης τον πυρήνα του δημοτικού τραγουδιού: την ευθύνη του Κωσταντή για την απουσία της αδελφής, την κατάρα της μάνας, την τήρηση του όρκου. Αν και δηλώνει ότι ως προς τον συμβολισμό «δεν τολμάει να καταπιαστεί με τέτοια ζητήματα», το έργο είναι κυρίως συμβολιστικό και μάλιστα στο ύφος του Μαίτερλινκ, που έχει επηρεάσει μερικά έργα της ίδιας εποχής ([Πούχγερ, 2003: 119-142](#)).

Ο Ζαχαρίας Παπαντωνίου εμπνευσμένος από το τραγούδι συνέθεσε τετράπρακτο ποιητικό δράμα με τίτλο «Ο όρκος του πεθαμένου», που παρουσιάστηκε στις 7 Οκτωβρίου 1929 στην Αθήνα, στο θέατρο Κοτοπούλη με σκηνοθεσία του Σπ. Μελά, με μουσική υπόκρουση του Μ. Βάρβογλη και σκηνογραφίες των Καστανάκη-Σπαχή. Στην παράσταση αυτή έλαβαν μέρος η Μαρίκα Κοτοπούλου ερμηνεύοντας την Αρετή, ο Νικός Ροζάν τον Κωνσταντή, ενώ τους άλλους ρόλους υποδύθηκαν οι Γεώργιος Γληνός, Μαρία και Κατίνα Ραυτοπούλου, Γιάννης Αποστολίδης, Αλέκος Μινωτής, Μάνος Κατράκης, κ.ά. ([Οικονομίδης, 1997: 42](#)).

Ο Παπαντωνίου έχει επιφέρει αρκετές αλλαγές στον μύθο. Ειδικότερα, οι επτά αδελφοί έχουν πεθάνει, ενώ ο Κωνσταντής, μετανάστης στην Αμερική, έχει αντιρρήσεις για τον γάμο της Αρετής με τον πλούσιο ομογενή, ο οποίος δεν ζει στη Βαβυλώνα αλλά στην Αφρική. Ο Κωνσταντής επιστρέφει με κλονισμένη υγεία και φτωχός. Τα δύο αδέρφια διαφωνούν έντονα. Και οι τρεις νέοι δούλεψαν μετανάστες. Ο Σπύρος δεν θέλει τον Μιχάλη για γαμπρό γιατί δίνει χρήματα στο χωριό: η αδελφή τους θα υποφέρει στη φτώχεια μαζί του. Ο Κωνσταντής διαφωνεί, η μάνα θρηνεί και έτσι δίνει τον γνωστό όρκο. Η Αρετή δεν είναι ευτυχισμένη με τον άντρα της, αν και αυτός την αγαπά. Ο άντρας της της κρύβει τον θάνατο του Κωνσταντή για να μην την πικράνει. Ο ίσκιος του αδελφού εμφανίζεται μπροστά της και την τραβά στο χωριό. Περνούν από ένα μαγεμένο δάσος ανάμεσα σε ξυλοκόπους που παραπονιούνται για τη φτώχεια τους και νεράιδες που ο Κωνσταντής εμποδίζει να αρπάξουν την Αρετή. Φτάνει η Αρετή εξαντλημένη και μαντεύει την αλήθεια. Η μάνα πείθεται από τη φωνή του αδελφού να ανοίξει την πόρτα και οι δυο γυναίκες πέφτουν νεκρές ([Πετράκου, 2006: 142-143](#)).

Αργότερα, ο Σπ. Μελάς ανέβασε το τετράπρακτο διασκευασμένο: ο πεθαμένος αδελφός είναι ένα φάντασμα που σηκώνεται από τον τάφο, φεύγει από τη Ρούμελη και πάει στο Μισίρι, παίρνει από εκεί τη ζωντανή αδελφή και την πηγαίνει στη μάνα που πεθαίνει και την περιμένει, καθώς ο γιος είχε κάνει όρκο ότι θα της την έφερνε όπου κι αν είχε ξενιτευτεί ([Μελάς, 1953: 10-11](#)).

Σημαντική είναι η συμβολή της δημοτικής ποίησης και στους υπερρεαλιστές της μεταπολεμικής περιόδου⁹⁷ (Ελύτης, Βακαλό, Σαχτούρης, Εγγονόπουλος, Κακναβάτος, κ.ά.), αφού οι δημιουργοί πήραν στοιχεία και τα χώνεψαν γόνιμα στην ποίησή τους.⁹⁸ Ο Ελύτης αναφέρει πως ο Υπερρεαλισμός αναβάπτισε την ελληνική παράδοση μέσα από τα σύγχρονα εκφραστικά μέσα που χρησιμοποίησε.⁹⁹ «Η επικοινωνία που καθένας από τους (υπερρεαλιστές) ποιητές αναπτύσσει με την ποιητική του δημοτικού τραγουδιού, ποικίλλει και κινείται σε διαμετρικά αντίθετες θέσεις: από την πλήρη αδιαφορία και άρνηση έως την συνειδητή αποδοχή, την ενσωμάτωση και το μετασχηματισμό των στοιχείων που αντλεί από αυτό. Και σε αυτή την ειδική περίπτωση, οι υπερρεαλιστές της μεταπολεμικής περιόδου δεν εμφανίζονται ως ομάδα, δεν ακολουθούν την ίδια πρακτική. Ο κάθε ποιητής ακολουθεί από μόνος του το δικό του δρόμο αναζητώντας τα στοιχεία εκείνα που τελικά διαμορφώνουν τον προσωπικό του τρόπο έκφρασης», αναφέρει ο Χρήστος Δανιήλ¹⁰⁰. Η Margaret Alexiou επισημαίνει πως «το δημοτικό τραγούδι-και γενικότερα τη δημοτική παράδοση-πρέπει να το δούμε ως μια άλλη διάσταση της διακειμενικότητας (intertextuality) της ελληνικής λογοτεχνίας, ως ένα φαινόμενο δηλαδή που, εφόσον πάντα υπήρχε, θα έχει οπωσδήποτε σημαντικές επιπτώσεις για τους σημαντικούς και μελλοντικούς ποιητές.»¹⁰¹. Επίσης ο Λιγνάδης ([1964: 95](#)) υποστηρίζει πως ένας σημαντικός παράγοντας που ώθησε τους Έλληνες υπερρεαλιστές προς την ελληνική ποιητική παράδοση, όχι μόνο στο επίπεδο της μορφής,

⁹⁷ Περισσότερα ο μελετητής μπορεί να διαβάσει στην αξιολογη Διδακτορική Διατριβή: Δανιήλ Χρ., *Σύγχρονη ποίηση και δημοτική παράδοση, Το δημοτικό τραγούδι στην ποίηση των μεταπολεμικών υπερρεαλιστών ποιητών, Διδακτορική Διατριβή, Ιωάννινα, 1999*

⁹⁸ Ο Fauriel (*Shants populaires de la Grece moderne*, τομ. Β', Παρίσι 1835: 74) είχε παρατηρήσει πως στις παραλογές η λαϊκή φαντασία εκδηλώνεται με τη μεγαλύτερη ποικιλία, ελευθερία και δύναμη. Είναι επομένως ευεξήγητη η στροφή και η εμμονή που παρουσιάζουν οι υπερρεαλιστές ποιητές σε αυτή την κατηγορία των δημοτικών τραγουδιών. Τα στοιχεία της φαντασίας, της ελευθερίας, της υπερφυσικής εξέλιξης των μύθων στις παραλογές ελκούν την προσοχή των υπερρεαλιστών, καθώς διακρίνουν σε αυτά πρόδρομες ποιητικές καταθέσεις υπέρβασης της λογικής και της αιτιοκρατούμενης φύσης. Έτσι, ο Κωνσταντής-νεκρός αδελφός που σηκώνεται από τον τάφο του ή η θυσία της γυναίκας του πρωτομάστορα για να θεμελιωθεί το γεφύρι της Άρτας, με τις μυθικές, μη λογικές και μη πραγματικές σημάνσεις τους, συναντούν τις αναζητήσεις της υπερ-πραγματικότητας των Ελλήνων υπερρεαλιστών ποιητών. (Δανιήλ Χρ., *Η διακειμενική διαπλοκή του ελληνικού μεταπολεμικού υπερρεαλισμού με το δημοτικό τραγούδι. Περ. Ποίηση, τχ. 20, 2002: 240*)

⁹⁹ Ελύτης Οδ.: *Ανοιχτά χαρτιά* Αθήνα, Ίκαρος, β', 1982: 381

¹⁰⁰ Δανιήλ Χρ. *Σύγχρονη ποίηση και δημοτική παράδοση...ο.π. σελ. 62-63*

¹⁰¹ Alexiou M.: «Τι είναι-και πού βαδίζει- η (ελληνική) λογοτεχνία». Πρακτικά τέταρτου συμποσίου ποίησης, Αθήνα, Γνώση, 1985, σσ. 43-60 και Δανιήλ Χρ. *Σύγχρονη ποίηση και δημοτική παράδοση...ο.π. σελ.35*

ήταν η γνωριμία με το ποιητικό έργο του Ισπανού ποιητή και δραματουργού Federico Garcia Lorca, ο οποίος στο έργο του πραγματοποίησε πλήρως τη σύζευξη του παραδοσιακού με το σύγχρονο στοιχείο, δηλαδή της πλούσιας ποιητικής παράδοσης του τόπου του (της Ανδαλουσίας), της ισπανικής δημοτικής ποίησης με τα πρωτοποριακά στοιχεία, κυρίως με τις υπερρεαλιστικές τεχνικές.

Μελετώντας το ποιητικό έργο Ελλήνων υπερρεαλιστών της μεταπολεμικής περιόδου, παρατηρούμε:

«Τα ποιήματα της Ε. Βακαλό¹⁰² που συνάπτουν υπερκειμενικές σχέσεις με το υπό εξέταση στη παρούσα εργασία δημοτικό τραγούδι, είναι:¹⁰³

α) «Στάση της νύφης» από τη συλλογή *Θέμα και Παραλλαγές* (Αθήνα, Ίκαρος, 1945).¹⁰⁴

(Μάνα μου κι ας τη δώσωμε
την Αρετή στα ξένα)

Το καθημερινό μας τραγούδι
Δεν ήξερε
Την ώρα τούτη
Που ανοίγει ο ήλιος το μάτι του
Και στέκεσαι μόνη
Ν' ακούς πως κυλάει
Από κορμί σε κορμί ο θάνατος
Και πικνώνοντάς τη για μια στιγμή
Πως συνεπαίρνει σα δρόλαπας
Τη ζωή σου.

¹⁰² Η ποίηση της Βακαλό είναι αναμφίβολα για τον αναγνώστη δύσκολη, ερμητική και γριφώδης. Όλο το πλούσιο διακαλλιτεχνικό υπόβαθρο που τη χαρακτηρίζει την καθιστά ακόμη πιο περίπλοκη και νοηματικά σύνθετη. Την περιφρόνησή της άλλωστε προς το ξεκάθαρο και αντικειμενικό νόημα την περιγράφει η ίδια δηλώνοντας ότι «δεν με ενδιαφέρει το νόημα που αφού τέλειωσε μπήκε σε ένα σχήμα». περ. **Η λέξη**, τχ. 15, Ιούν. 1982, σ. 398.

¹⁰³ Δανιήλ Χρ., *Σύγχρονη ποίηση και δημοτική παράδοση, Το δημοτικό τραγούδι στην ποίηση των μεταπολεμικών υπερρεαλιστών ποιητών, Διδακτορική Διατριβή, Ιωάννινα, 1999: 180-188* και Δανιήλ Χρ., *Η διακειμενική διαπλοκή του ελληνικού μεταπολεμικού υπερρεαλισμού με το δημοτικό τραγούδι. Περ. Ποίηση*, τχ. 20, 2002: 229-246.

¹⁰⁴ Η πρώτη ποιητική συλλογή της Βακαλό είναι διάσπαρτη από στοιχεία μετρικής, τεχνικής και εικονοπλασίας τα οποία βρίσκονται σε άμεση σχέση με αντίστοιχα στοιχεία που χαρακτηρίζουν τα δημοτικά τραγούδια. Δανιήλ Χρ., *Η διακειμενική διαπλοκή του ελληνικού μεταπολεμικού υπερρεαλισμού με το δημοτικό τραγούδι. Περ. Ποίηση*, τχ. 20, 2002:242, υποσ. 16

Στέκομαι μόνη
Και το ποτάμι φούσκωσε
Και δεν την κυβερνώ
Και δεν τη νοιώθω
Αυτήν την ώρα
Κι' είναι η ώρα
Που η ρίζα ενώνεται με τον ανθό

Και δεν είναι η ρίζα
Δεν είναι ο ανθός
Μόν' είν' το δέντρο το μεγάλο

- Στολίστε με για το ταξίδι
Που δεν έχει γυρισμό

- Άσπρα πανιά για το καράβι
Μες στην ξένη την ψυχή
Πώς να τον βρεις να τον αγγίζεις;
Η αγάπη μας δεν ήξερε
Την ώρα αυτή
Που η καρδιά θα πάγωνε
Σαν το πουλί
Σα χειμωνιάτικο λειψό φεγγάρι
Ήρτ' ο γαμπρός από το πέρα το χωριό
Στο πέρα το χωριό για να με πάρει.

Με το motto όμως του ποιήματος εγκαθιδρύεται μια άμεση σχέση με τα δημοτικά τραγούδια και ειδικότερα με την παραλογή «του νεκρού αδερφού»: Ο στίχος που επιλέγεται ως motto είναι αντλημένος αυτούσιος από τη συγκεκριμένη παραλλαγή: Μάνα μου κι ας τη δώσουμε την Αρετή στα ξένα αλλά και (Ν.Π. 92 (9)). Στο «περί του αδερφού» άσμα «ο αποθανών εγείρεται του τάφου προς εκτέλεσιν ιεράς υποσχέσεως και φέρει εις την απορφανισθείσαν μητέρα το μόνον επιζήσαν τέκνο της, την εις τα ξένα υπανδρευμένην αδελφήν του» (Ν.Π. 92). Ο στίχος που παραθέτει η Βακαλό, ανήκει στο πρώτο μέρος του τραγουδιού όπου παρουσιάζονται τα πρόσωπα της ιστορίας (η μάνα, οι οκτώ αδελφοί και ο Κωνσταντίνος, και η αδελφή) καθώς και

οι συζητήσεις που γίνονται σχετικά με τη στάση που θα κρατήσει η οικογένεια στην πρόταση που της έγινε για το γάμο της αδελφής σε μακρινό τόπο.

Στο δημοτικό παρουσιάζεται η θέση-στάση της μάνας, των οχτώ αδελφών και του Κωνσταντίνου. Αυτή που δεν παρουσιάζεται, ούτε με μια νύξη, είναι η θέση-στάση της αδελφής, της πιο άμεσα ενδιαφερόμενης, αφού αυτή επρόκειτο να παντρευτεί. Η Βακαλό στο motto του ποιήματός της, στο περι-κείμενο δηλαδή, περιλαμβάνει στίχο που εκφέρει τη γνώμη του αδελφού, στο υπόλοιπο όμως ποίημα καθώς δηλώνει και στον τίτλο, εστιάζει στη θέση-στάση της νύφης-Αρετής, εμβαθύνει στις σκέψεις της και αποκαλύπτει τη σχέση με τη μάνα της, όπως και τα συναισθήματα της δεύτερης. Από ολόκληρη την πλοκή επομένως που αναπτύσσεται στο τραγούδι «του νεκρού αδελφού» στην περίπτωση αυτή έχουμε την επιλογή, την αυτονόμηση και την μεγεθυμένη ανάπτυξη ενός πολύ συγκεκριμένου τμήματος: της θέσης της Αρετής.¹⁰⁵

Παρατηρούμε λοιπόν πως το συγκεκριμένο ποίημα συνάπτει μια υπερκειμενική σχέση με το Δ.Τ. «Του Νεκρού Αδελφού».

β) «Στην εύκρατη ζώνη των λόφων» από τη συλλογή *Στη μορφή των θεωρημάτων* (Αθήνα, 1951)

(Μπαλέτο)

Αρχίζοντας από την κίνηση των ελλείψεων

που ακολουθούν τα σώματα

Στο χλιαρόν αέρα

Μορφές που από τους ώμους χύνονταν

Σαν κυπαρίσσια κι έπλεαν μισόγυρτα

Αφήνοντας στην ώρα τους κορμούς τους

Ακούσαμε

Πως δεν υπάρχει μουσική να συνοδέψει

την πληρότητα του χρόνου.

¹⁰⁵ Μπορούμε επίσης να παρατηρήσουμε, συνοπτικά, την εμφάνιση μιας σειράς από στοιχεία των δημοτικών τραγουδιών που εντοπίζονται στο συγκεκριμένο ποίημα, όπως η ανάπτυξη του ποιήματος με τον συνδυασμό περιγραφής, παρουσίασης δράσης και διαλογικών τμημάτων, ο θρήνος της μάνας, το θέμα του γάμου, κ.ά., στοιχεία που ενισχύουν την πρόταση παράλληλης υπερκειμενικής ανάγνωσης των δύο ποιητικών κειμένων. Δανιήλ Χρ., Η διακειμενική διαπλοκή του ελληνικού μεταπολεμικού υπερρεαλισμού με το δημοτικό τραγούδι. *Περ. Ποίηση*, τχ. 20, 2002:242, υποσ. 17

Στην εύκρατη ζώνη των χαμηλών λόφων

*Τώρα εισάγονται η κοπέλα, ο νεκρός,
τα πουλιά,*

Η κοπέλα τραγουδάει:

- 1) Τα μάτια είναι χλωρά και τα χρώματα
δε στέκονται ακίνητα στα νερά*
- 2) Οι δίψες ήρθαν νωρίτερα απ' τα
δωμάτια των ξενοδοχείων*

Δεν έχω στην αυλή μου λα λα λα

Δεν έχω στην αυλή μου

Λεμονιά

Δεν έχω στην αυλή μου λα λα λα

Δεν έχω στην αυλή μου ήλιο

Δεν έχω άσπρο άλογο

Να το σελώσω

*Ακολουθάει ο νεκρός τραβώντας πίσω του μιαν
εκκλησιά ασβεστωμένη και ζαπλώνεται στην πόρτα
μπροστά*

Στην αυλή μου δεν έχω σκιά

Να ζαπλώσω

Όλα αυτά-

μαζί με τα πουλιά πάντα-

σχηματίζουν λειτανία που ανεβαίνει στους

λόφους αργά

Για να βρέξει.

Παρατηρούμε πως και σε αυτήν την περίπτωση η Βακαλό από ένα συγκεκριμένο δημοτικό τραγούδι, το τραγούδι «του νεκρού αδελφού» απομονώνει ένα σημείο, την επιστροφή της αδερφής από τα ξένα με τη συνοδεία του νεκρού αδελφού και αυτό αναπλάθει στη δική της ποιητική κατάθεση. Από το δημοτικό τραγούδι κρατάει μόνο τα πρόσωπα στα οποία στρέφει το

ενδιαφέρον της, (αδελφή-νεκρός αδελφός), τη σκηνογραφία (λόφοι-εκκλησιά) και κάποια άλλα στοιχεία που την ενδιαφέρουν (πουλιά). Το υλικό αυτό το εντάσσει στο νέο ποιητικό περιβάλλον που η ίδια συνθέτει, στο οποίο και επιτελεί διαφορετικές λειτουργίες από αυτές που το ίδιο υλικό επιτελούσε στο δημοτικό τραγούδι.»

Ο υπερρεαλιστής ποιητής Νίκος Εγγονόπουλος γονιμοποιεί το ανατρεπτικό υπερρεαλιστικό στοιχείο με τους τρόπους οργάνωσης του δημοτικού τραγουδιού και στοιχεία από τις παραλογές μέσα από μια διαρκή μεταμόρφωση. Όπως στο ποίημα Ελεωνόρα, το οποίο παραπέμπει στη Λεωνόρα του γερμανού ποιητή G.A.Bürger, που παρουσιάζει ομοιότητες με του Νεκρού Αδελφού και έγινε γνωστό στην Ελλάδα από τη μετάφραση του ποιητή Λορέντζου Μαβίλη. Ο Εγγονόπουλος τροποποιεί τον τίτλο από Λεωνόρα σε Ελεωνόρα (Μην ομιλείτε εις τον οδηγό)¹⁰⁶ και συγχρόνως μεταπλάθει την ηρωίδα σε ένα όν που είναι γυναίκα και πράγμα μαζί. Τέλος, μπορούμε να πούμε ότι ο Εγγονόπουλος έχει πετύχει μια πειστική συνέχεια από τη δημοτική ποίηση στην υπερρεαλιστική μέσα από νέους όρους και ορισμούς (Αργυροπούλου, 2008: 203).

Μια ξεχωριστή περίπτωση αποτελεί ο υπερρεαλιστής ποιητής Μίλτος Σαχτούρης, του οποίου οι τίτλοι Η Λησμονημένη και Παραλογαίς αντανακλούν ως μνήμη το δημοτικό τραγούδι, αλλά μόνον εξωτερικά, καθώς τόσο οι εικόνες του όσο και το παράλογο στοιχείο μάς οδηγεί σε άλλες συντεταγμένες, πέρα από τη δημοτική ποίηση. Και στις δύο πρώτες του συλλογές, υπάρχουν στίχοι που σχετίζονται με το δημοτικό τραγούδι. Χαρακτηριστικά:

επάνω στα ψηλά βουνά τρεις βίγλες έχω στήσει [...]

Ελάτε βγήτε με το φεγγάρι στην καρδιά

σα θα σηκώσω την ταφόπετρά μου

(Ποιήματα, 1984, 4^η έκδ., Κέδρος:55)

Η απήχηση από την παραλογή του Νεκρού Αδελφού είναι εμφανής, μόνο που εδώ σηκώνεται από το μνήμα όχι ο Κωνσταντής, αλλά ο Σαχτούρης μέσα από άλλες διαθλάσεις και ποιητικούς μετασχηματισμούς. Ο Σαχτούρης, όπως επισημαίνει ο Χατζηβασιλείου, «αδιαφορεί εκ πεποιθήσεως για την προβολή της ποιητικής ή εθνικής ιδέας στη φύση και, πιο συγκεκριμένα, στο ελληνικό τοπίο.» (Χριστίνα Αργυροπούλου, ό.π.: 205-206). Αξίζει να αναφερθεί πως σύμφωνα με το Χρήστο Δανιήλ (ό.π. σελ. 174) οι Παραλογαίς είναι η συλλογή του ποιητή, από το σύνολο των δεκατριών που έχει εκδώσει, που παρουσιάζει τα περισσότερα στοιχεία που συσχετίζονται με αντίστοιχα της δημοτικής ποίησης.

¹⁰⁶ Η εικονοπλαστική τεχνική που συναντάμε στα δημοτικά τραγούδια αξιοποιήθηκε, εκτός από τον Ελύτη, και από τον Εγγονόπουλο στο ποίημά του Ελεωνόρα.

Η Sumelidisová (2016: 93) υποστηρίζει πως ο τίτλος της συλλογής, Παραλογαίς, παραπέμπει στα αφηγηματικά δημοτικά τραγούδια, όπως και στο παράλογο στοιχείο στο οποίο βασίζεται η υπερρεαλιστική όπως και η δημοτική ποίηση. Η αίσθηση του παραλόγου και η ένταση στο ποίημα υπογραμμίζεται από το συνδυασμό ενός γνώριμου και οικείου στοιχείου (ο παραδοσιακός στίχος, εικόνες ελληνικής υπαίθρου) με τις τρομακτικές εικόνες του κόσμου της Κατοχής και του Εμφύλιου.

Η μαθητεία στο δημοτικό τραγούδι συνεχίζεται και σε πολλούς άλλους ποιητές, υπερρεαλιστές και μη, της μεταπολεμικής μας ποίησης, όπως είναι ο Κυριάκος Χαραλαμπίδης στη συλλογή Δοκίμιν της Αγάπης και στη συλλογή Θόλος, κυρίως με το ποίημα Στα στέφανα της Κόρης του (Γενάρης 1983), όπου συνομιλεί με του Νεκρού Αδελφού (μόνο που βγαίνει από τον τάφο ο πατέρας στη χαρά της κόρης του). (Χριστίνα Αργυροπούλου, ό.π.: 219-220).

Πρωταγωνιστικό πρόσωπο του ποιήματος είναι ένας Κύπριος αγνοούμενος πατέρας, ο οποίος ενώ στην πραγματικότητα είναι νεκρός (αφήνεται να εννοηθεί, αφού πουθενά δεν αναφέρεται ρητά), εμφανίζεται στην εκκλησία και παρίσταται στον γάμο της κόρης του. Η πιο αιφνιδιαστική αποκάλυψη είναι, ότι ο νεκρός πατέρας άφησε το μήνμα του για να παραστεί στο γάμο της κόρης του. Εδώ ο ποιητής αξιοποιεί το μοτίβο της παρουσίας του νεκρού δίπλα στους ζωντανούς, προκειμένου να εκπληρωθεί μια υπόσχεση (που ενδεχόμενα είχε δώσει στην κόρη του όσο ζούσε) ή ένα ηθικό χρέος (το χρέος του πατέρα να παραβρεθεί στον γάμο της κόρης του). Το μοτίβο της νεκρανάστασης το συναντάμε και στο δημοτικό τραγούδι του Νεκρού Αδελφού. Τραγική φιγούρα, λοιπόν, ο στοργικός πατέρας όταν φεύγει από την εκκλησία, όχι για να γυρίσει σπίτι του, αλλά για να πάρει και πάλι τη θέση του στο χώμα, πέρα από την Πράσινη Γραμμή, στα κατεχόμενα εδάφη. (Ο στοργικός πατέρας πάει κι αυτός /στην Πράσινη Γραμμή, περνά σκυφτός/παίρνει ξανά τη θέση του στο χώμα.)

Αναντίλεκτα, ο ποιητής στους στίχους «Κατά την τελετή του μυστηρίου/ δεν πρόσεξε κανένας τον πατέρα της. /Μπήκε απ' το νάρθηκα κρυφά και στάθηκε /πίσω από μια κολόνα και καμάρωνε./ Ύστερα σκούπισε με το μανίκι του/ το ξεσκισμένο και φτωχό του δάκρυ./ Τον πήρανε για ηλίθιο του χωριού/ και τον αφήκανε στην ησυχία του.» συνδιαλέγεται με το δημοτικό τραγούδι Του νεκρού αδελφού και με ένα από τα βασικότερα χαρακτηριστικά του, το εξωλογικό στοιχείο, γιατί μ' αυτό γίνεται πιο ορατή η φρίκη που προκάλεσε η τουρκική εισβολή στον τόπο μας. Εντείνεται η συναισθηματική φόρτιση που κορυφώνεται στον τελευταίο στίχο. Ο ποιητής Κυριάκος Χαραλαμπίδης σημειώνει: «Προσέξτε τώρα τη διαφορά μεταξύ του νεκρού αδελφού του δημοτικού μας τραγουδιού και του νεκρού πατέρα. Ο αδελφός δηλώνεται ρητώς πως είναι αποθαμένος: Ποιος είδε κόρη όμορφη να σέρνει ο

πεθαμένος! ή: πως περπατούν οι ζωντανοί με τους αποθαμένους! ή: τέτοια πανώρια λυγερή να σέρνει ο πεθαμένος! «Στα στέφανα της κόρης του» πουθενά δεν αναφέρεται ο πατέρας ως πεθαμένος. Ακόμα και όταν παίρνει «τη θέση του στο χώμα», τούτο φανερώνει περισσότερο μια εκούσια εις Άδου κάθοδο ή, για να το δούμε καθώς ο Σοφοκλής, μια θαυμαστή απορρόφηση του Οιδίποδος επί Κολωνώ. Η ειδοποιός διαφορά μεταξύ του νεκρού αδελφού και του πατέρα της νύφης βρίσκεται στο ότι ο πρώτος είναι ουσιαστικά στερημένος από το σώμα του, καθότι φάντασμα. Έχει βρικολακιάσει· γι' αυτό εξαφανίζεται μόλις ζυγώσει την εκκλησιά: Αυτού σιμά, αυτού κοντά στην εκκλησιά προφτάνουν. Βαριά χτυπά τ' αλόγου του το κι απ' εμπροστά της χάθη. Ο πατέρας, αντίθετα, αντλεί από το χώρο της εκκλησίας την οργανική του υπόσταση, αφού το ίδιο το σώμα του ανθρώπου είναι ναός του Θεού» (Χαραλαμπίδης, 2017, σ. 16).¹⁰⁷

Ακόμη, στη συλλογή του Μιχάλη Γκανά με τον τίτλο Παραλογή παραπέμπει όχι μόνον ο τίτλος αλλά και με τα θέματά της και με τον γνωστό τρόπο οργάνωσης των ποιημάτων στην παραλογή του Νεκρού Αδελφού, μέσα από νέους εκφραστικούς τρόπους και νέα συμφραζόμενα, π.χ.

*Μια μάνα γύρευα να βρω
μ'εννιά μαχαίρια στο λαιμό
και με τη μια της κόρη.*

*Τη βρίσκω στα βασιλικά
σε πέντε όνειρα κακά
και μες τα καρυφύλλια.*

*Να 'πιανε μια νεροποντή
να ζύπναγε τον Κωνσταντή
να πάει βρεγμένος σπίτι.*

*να του φορέσει τα στεγνά
να τον μαλώσει σιγανά... (Παραλογή, άτιτλο: 12)*

¹⁰⁷ Διαθέσιμο στο:

http://archeia.moec.gov.cy/sm/297/sta_stefana_tis_koris_tou_tis_eisbolis_ermineftika_scholia.pdf, Μαρία Χριστοφόρου & Νάντια Χατζηγεωργίου, Κυριάκος Χαραλαμπίδης «Στα στέφανα της κόρης του» Συνανάγνωση με το ποίημα «Της εισβολής» του Κ. Μόντη (ΚΚΛ Β', 186), Διδακτική πρόταση Λογοτεχνία Κοινού Κορμού Γ' Λυκείου (ΚΝΛ, 118-119): 15).

Όρθρος βαθύς.

Σκόβει να πει νερό και ζαναμπαίνει

στο μνήμα από το κυπαρίσσι. (Παραλογή: 13)

(Χριστίνα Αργυροπούλου, ό.π. σελ. 221)

Όπως ακριβώς το παρελθόν, ατομικό ή συλλογικό, επενεργεί στο παρόν του ποιητή, έτσι και το δημοτικό τραγούδι διεισδύει και επηρεάζει τους μοντέρνους δρόμους της ποίησής του (Δανιήλ Χ. , 2011: 57).

Η ποίηση αναφορικά με το δημοτικό τραγούδι Με τη βροχή πλαγιάζεις / και τ' άστρο χαλινάρι. (Είσοδος κινδύνου, Γυάλινα Γιάννενα) Οι περισσότεροι δημιουργοί κάποια στιγμή στο έργο τους αναμετρώνται με τη μακραίωνη δημοτική παράδοση. Για τον Μιχάλη Γκανά όμως, το δημοτικό τραγούδι συνιστά αδιαμεσολάβητο βίωμα, αναπόσπαστο τμήμα μιας αδιάλειπτης ιστορικής συνέχειας της οποίας υπήρξε αυτόπτης και αυτήκοος μάρτυρας, πριν αυτή σταδιακά ατονήσει. Μέσα σε μια ποίηση που ορίζεται εξαρχής από καταγωγικές μνήμες, η επίδραση των παραδοσιακών ακουσμάτων δεν μπορεί παρά να είναι ισχυρή. Σε συνέντευξή του ο ποιητής έχει παραδεχτεί ότι το δημοτικό τραγούδι είναι ο μεγαλύτερός του δάσκαλος. Σε αυτό υπάρχουν συμπυκνωμένα τα κεντρικά θέματα της ποίησής του - τόπος/μάννα/αγάπη/θάνατος- (Ναούμ, 2018: 341), ένας ρυθμός απόλυτα φυσικός και εναρμονισμένος με την ελληνική ιδιοσυγκρασία, αλλά και η αίσθηση της συλλογικής συνείδησης, ένα είδος μοιράσματος, που στην προσωπική ποίηση υποχωρεί αισθητά ή και απουσιάζει πλήρως. Έτσι, ήδη σε μια από τις πρώτες του συλλογές, τα Μαύρα Λιθάρια, ο ποιητής επιχειρεί «Πολλά βήματα πίσω»: Μάννα με τους εννιά σου γιους και με τη μια σου κόρη / βαπόρι σ' άφησε πικρό σε τούτα τα βουνά, / πεινά η καρδιά σου νηστική και του καημού αποφόρι / φύγαν οι άνθρωποι για παντού, στραγγίξαν τα βουνά (78). Όλοι οι στίχοι του συγκεκριμένου ποιήματος εναλλάσσουν τον παραδοσιακό ιαμβικό δεκαπεντασύλλαβο με τον δεκατετρασύλλαβο στίχο, δημιουργώντας έτσι μια έντονη και αβίαστη ρυθμικότητα.¹⁰⁸

¹⁰⁸ Από το ντοκιμαντέρ «Με λίγο φως στους ώμους – Μιχάλης Γκανάς», σε σενάριο και σκηνοθεσία Στέλιου Χαραλαμπίδου, παραγωγή Περίπλους, 2009, για την ΕΤ1. Διαδικτυακή διεύθυνση: <https://www.youtube.com/watch?v=D7iiBiAwK.K.s> Διπλωματική Εργασία Χαρίκλεια Αποστολοπούλου, Η βιωμένη ιστορία και το ποιείν στον Μιχάλη Γκανά <https://apothesis.eap.gr/bitstream/repo/41462/1/500897-%CE%91%CE%A0%CE%9F%CE%A3%CE%A4%CE%9F%CE%9B%CE%9F%CE%A0%CE%9F%CE%A5%CE%9B%CE%9F%CE%A5%20%CE%A7%CE%91%CE%A1%CE%99%CE%9A%CE%9B%CE%95%CE%>

ΜΑΡΩ ΒΑΜΒΟΥΝΑΚΗ «ΑΝ ΕΙΣΑΙ ΑΕΡΑΣ ΠΗΓΑΙΝΕ»



Η Μάρω Βαμβουνάκη μετέγραψε την παραλογή «Του Νεκρού Αδελφού» σε θεατρικό έργο με τον τίτλο: «Αν είσαι αέρας πήγαινε» (εκδ. Φιλιππότη, Αθήνα, 1994), το οποίο σκηνοθετήθηκε από τον σκηνοθέτη Σωτήρη Χατζάκη (1994). Η ίδια σε συνέντευξη που μου παραχώρησε (10/4/2021) ανέφερε: «Από πολύ παλιά, στο σχολείο, "Το Τραγούδι Του Νεκρού Αδελφού" με αναστάτωνε παράδοξα πολύ. Δεν είναι μικρό, η δύναμη μιας αγάπης να νικά τον θάνατο, να ανασταίνει νεκρό, να νικά τον φυσικό νόμο! Και με τι τρόπο και τι λέξεις φτιαγμένο στους αιώνες!... Ήταν μια ευλογία και ελπίδα για μένα η μπαλάντα τούτη. Αργότερα, άμα διάβασα το δυνατό βιβλίο του Ισμαήλ Κανταρέ, "Ποιος έφερε τη Ντορουντίν" όπου μαζί με την αγάπη, η ισχύς των ενοχών καταργούν τον χάρο αγαπημένων, αισθάνθηκα να με πλημμυρίζει η ανάγκη να πω κι εγώ κάτι πάνω σ' αυτό το μυστήριο. Παράλληλα, η "Ανάσταση" του Βασιλέα στους Πέρσες του Αισχύλου, η "Ανάσταση" της

[99%CE%91%20-%20%CE%97%20%CE%92%CE%99%CE%A9%CE%9C%CE%95%CE%9D%CE%97%20%CE%99%CE%A3%CE%A4%CE%9F%CE%A1%CE%99%CE%91%20%CE%9A%CE%91%CE%99%20%CE%A4%CE%9F%20%CE%A0%CE%9F%CE%99%CE%95%CE%99%CE%9D%20%CE%A3%CE%A4%CE%9F%CE%9D%20%CE%9C%CE%99%CE%A7%CE%91%CE%9B%CE%97%20%CE%93%CE%9A%CE%91%CE%9D%CE%91.pdf](#)

γυναίκας στην ταινία "Λόγος" του Ντράγιερ, ενίσχυαν τη δική μου ένταση πάνω σε ένα τέτοιο ενδεχόμενο. Έτσι, γρήγορα και επιτακτικά θα έλεγα, έφτιαξα το "Αν είσαι αέρας.." Κυρίως τότε για να παιχτεί σε θεατρική παράσταση του σκηνοθέτη Σωτήρη Χατζάκη που πράγματι ανέβασε στη σκηνή μαγευτικά.

ΦΩΤΗΣ ΚΑΤΣΙΜΠΟΥΡΗΣ « Ο ΟΡΚΟΣ»

Σε συνομιλία (23/8/2021) που είχα με τον εκπαιδευτικό Φώτη Κατσιμπούρη, συγγραφέα του βιβλίου «Ο Όρκος» (Ωκεανός, 2011), το οποίο έχει ως βάση του το μυθικό στοιχείο της παραλογής «Του Νεκρού Αδελφού» και μάλιστα το στοιχείο του «όρκου» του Κωνσταντή, μου μετέφερε: «Από την παραλογή με γοήτευσε το μεταφυσικό και μυστηριακό μέρος της, η εμμονή του Κωσταντή να τηρήσει τον όρκο του και πέρα από τον τάφο, η έγερση - επιστροφή στο κόσμο των ζωντανών και η εκπλήρωση του όρκου με όρους ενός πρωτότυπου θρίλερ που σίγουρα τροφοδότησε το μύθο του βρυκόλακα και σε άλλες παραδόσεις. Έτσι το μυθιστόρημα "Ο Όρκος" είναι μια προσπάθεια μυθιστορηματικής απόδοσης-αναδημιουργίας της παραλογής "Του Νεκρού Αδερφού". Διαδραματίζεται στη μεσαιωνική Ελλάδα. Σε μια εποχή θεοκρατίας, συγκρούσεων και ακλόνητων κοινωνικών στερεοτύπων που οι ιστορικοί έχουν ονομάσει εποχή των σκοτεινών χρόνων, δύο αδέρφια, η Αρετή και ο Κωσταντής, τολμούν να ονειρεύονται. Ονειρεύονται και θέλουν να χτίσουν τους δικούς τους κόσμους πάνω στη γοητευτική ομίχλη των παραμυθιών της γαργιάς τους, της βάβως Αρετής. Η βία των καιρών παίρνει από τη ζωή τον πατέρα τους νωρίς. Κάποτε η εποχή της αθωότητας τελειώνει. Η Αρετή θα ερωτευτεί έναν ξένο, το Βάραγγο Χάραλντ, τον ποιητή-πολεμιστή που θα έρθει ως επισκέπτης στο σπίτι τους. Ο Κωσταντής θα στηρίξει την επιλογή της αδελφής του πηγαίνοντας αντίθετα στη θέληση των αδελφών του. Προκειμένου η Αρετή να παντρευτεί τον άντρα που αγαπά και να ξενιτευτεί στη μακρινή χώρα του, ο Κωσταντής θα πάρει όρκο βαρύ κι αμετάκλητο στη μάνα του: να τη φέρει πίσω, αν ποτέ χρειαστεί, ακόμα και νεκρός. Τα παιχνίδια της μοίρας θα κάνουν αναγκαία την εκπλήρωσή του Όρκου. Ο Κωσταντής θα πρέπει να φέρει πίσω την ξενιτεμένη από την υπερβόρεια χώρα του κύρη της, ξεκινώντας το ταξίδι του από τον κόσμο της ξωθιάς Αχερώς, ένα ταξίδι πέρα από το θάνατο. Σύντομα θα ανακαλύψει πως ο όρκος του ισοδυναμούσε με κατάρα, την κατάρα του νεκροζώντανου.» Αξίζει να σημειωθεί πως ο Φώτης Κατσιμπούρης δεν αποδέχεται την αιμομικτικό στοιχείο στο υπό εξέταση Δ.Τ.

ΔΗΜΟΣΘΕΝΗΣ ΠΑΠΑΜΑΡΚΟΣ «ΓΚΡΙΧΟΥ» (ΣΥΛΛΟΓΗ ΜΕΤΑΠΟΙΗΣΗ)

Με τον Δημοσθένη Παπαμάρκο είχαμε συζήτηση (10/5/2021) για το διήγημά του «Γκρίχου», το πρώτο διήγημα της συλλογής «Μεταποίηση» (Κέδρος, 2012), σχετικά με το εάν, όπως γράφεται, πηγή έμπνευσής του για τη συγγραφή του συγκεκριμένου διηγήματος στάθηκε το δημοτικό τραγούδι «Του νεκρού αδελφού». Μου είπε πως, αν και γνωρίζει το δημοτικό τραγούδι, που αποτελεί αντικείμενο μελέτης της παρούσης εργασίας, δεν ήταν αυτό στη σκέψη του όταν έγραφε το «Γκρίχου». Συνεπώς, πηγή έμπνευσής του δεν στάθηκε η παραλογή «Του νεκρού αδελφού».

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφέρουμε πως ο John Cuthbert Lawson (1910)¹⁰⁹, διαπιστώνει την ύπαρξη μερικών ιστοριών στις οποίες ο νεκραναστημένος, που όμως ονομάζεται βρικόλακας, παρουσιάζεται παρόλα αυτά ως άκακος ή ακόμα και φιλικός, και μας θυμίζουν την ιστορία στο «Γκρίχου». Πιο συγκεκριμένα ο John Cuthbert Lawson (1910) αναφέρει: «Μία τέτοια περίπτωση (ενν. του άκακου και φιλικού βρικόλακα) αναφέρεται στην αφήγηση του Πάτερ Richard –την περίπτωση ενός παπουτσή στη Σαντορίνη ο οποίος έχοντας γίνει βρικόλακας συνέχισε να συχνάζει στο σπίτι του, να επιδιορθώνει τα παπούτσια των παιδιών του, να μαζεύει νερό από τη δεξαμενή και να κόβει ξύλα για την οικογένειά του. Αν και αναφέρεται ότι οι άνθρωποι φοβήθηκαν και προέβησαν σε εκταφή και καύση του νεκρού, αυτό ήταν απλά ένα προληπτικό μέτρο που τους το επέτασσε η εμπειρία τους από άλλους βρικόλακες. Δεν είχαν κάτι να καταλογίσουν στο συγκεκριμένο νεκραναστημένο.

Μία άλλη προσφάτως δημοσιευμένη ιστορία καταγράφει το πώς ένας ντόπιος της Μάινα, παπουτσήs κατ' επάγγελμα και αυτόs, έχοντας γίνει βρικόλακας έβγαινε από τον τάφο του κάθε νύχτα πλην Σαββάτου και συνέχιζε να δουλεύει και να ζει με τη σύζυγό του της οποίας η εγκυμοσύνη την ανάγκασε να αποκαλύψει την αλήθεια στους γείτονές της. Όταν αυτό έγινε γνωστό, αληθεύει ότι ο βρικόλακας κατηγορήθηκε για πολλά όμως η ιστορία του αναγνωρίζει τουλάχιστον κάποια χαρακτηριστικά ανθρώπου και οικογενειάρχη.

Αλλά μία πολύ πιο αξιόλογη ιστορία αφορά έναν εργάτη γης στη Σάμο ο οποίος ήταν τόσο αφοσιωμένος στον αγρότη για τον οποίο δούλευε που έγινε βρικόλακας μετά θάνατο και συνέχισε στα κρυφά να προσφέρει τις υπηρεσίες του. Τη νύχτα πήγαινε στα κτήρια του αγροκτήματος, έβγαζε τα βόδια από το στάβλο, τα έζευε και όργωνε δώδεκα στρέμματα όσο το αφεντικό του κοιμόταν. Την ημέρα, άλλη τόση δουλειά έβγαζε το αφεντικό με

¹⁰⁹ John Cuthbert Lawson, 1910, *Modern Greek Folklore and Ancient Greek Religion a study in survivals*: 393-396

αποτέλεσμα τα βόδια παραλίγο να πεθάνουν. Οι γείτονες ωστόσο, υποψιασμένοι από την ταχύτητα που γινόταν η δουλειά, κάτι που ο αγρότης δε μπορούσε και ο ίδιος να εξηγήσει, παραφύλαγαν ένα βράδυ και αφού αντιλήφθηκαν ότι ο βρικόλακας άνοιξε τον τάφο του, τον βρήκαν όπως αναμενόταν ολόκληρο και αναλλοίωτο και τον έκαψαν».

ΓΙΩΤΑ ΑΡΓΥΡΟΠΟΥΛΟΥ (ΠΟΙΗΤΩΝ ΚΑΙ ΑΓΙΩΝ ΠΑΝΤΩΝ)

«Δύο είναι οι ενότητες που απαρτίζουν τη συλλογή «Ποιητών και Αγίων Πάντων» της Γιώτας Αργυροπούλου (επιμ. Χαίνογλου Σοφία, Μεταίχμιο 2013) Η πρώτη, με τον τίτλο «Μια βραδιά ποίησης», και η δεύτερη, με τον τίτλο που ονοματίζει και τη συλλογή «Ποιητών και Αγίων Πάντων».[...] Στο ποίημα «Μια βραδιά ποίησης» θίγει ένα ιδιαίτερος σημαντικό θέμα, το οποίο σχετίζεται με την πρόσληψη της ποίησης και με τη συναισθηματική αλληλεγγύη που αναπτύσσεται μεταξύ ποιητή και αναγνώστη. Σημείο αναφοράς το τραγούδι του νεκρού αδελφού που η κόρη, μαθήτριά, μαθαίνει, αλλά και η μάνα ως μαθήτριά είχε απαγγείλει και το ξαναθυμάται:

Το είπα κι εγώ το πήμα αυτό στην Τετάρτη τάξη.

Στην Πέμπτη μας βρήκε ο πόλεμος

και δε με ξαναστείλανε σχολείο.

Έλα, μου λέει, να στο πω και γω για να το μάθεις.

*

Κι εκεί στο ζύλινο μπαλκόνι μας εκείνη τη γλυκιά βραδιά

αρχές καλοκαιριού κάτω απ' τ' αστέρια

...

η μάνα μου απάγγειλε το τραγούδι του νεκρού αδελφού.

Και όταν αγκαλιάστηκαν και πέθαναν κι οι δυο

έπεσαν στάλες τα δάκρυα από τα μάτια της

για τη μάνα και την Αρετή

και τη δική της μάνα

που τελευταία φορά τη φίλησε έξι χρονών.

Μέχρι εδώ φαίνεται ότι μια απλή γυναίκα κατανοεί βιωματικά το ποίημα. Υπήρξε η ίδια «Αρετή» και τώρα είναι μάνα που έχει ζήσει πολλά, αφού ο Χάροντας κι ο πόλεμος

φρόντισαν γι' αυτό. Στη συνέχεια όμως η Αργυροπούλου, αναφερόμενη στις σύγχρονες και επίσημες ποιητικές βραδιές, με το κοινότοπο και συχνά ειρωνικά επανερχόμενο ερώτημα «τι εννοεί εδώ ο ποιητής», στοχάζεται πως ο παλιός εκείνος στίχος κι ο άγνωστος δημιουργός του είχε τον τρόπο να μιλήσει κατευθείαν στην ψυχή του αναγνώστη, γιατί το συναίσθημα δεν αλλάζει. Σήμερα όμως το κανάλι έχει πια αλλάξει κι εκείνο που μεταφέρει δεν είναι η συγκίνηση, αλλά η επιτηδευμένη ασάφεια. Το παραδοσιακό ποίημα, σαφές στη διατύπωση, εύκολα έφτανε από τον ποιητή στην όποια μάνα, όταν μάλιστα η εμπειρία της ήταν συγγενής. Και η ποιήτρια συνεχίζει:

(Στις μέρες μας όμως συχνά δεν ξέρω

τι εννοεί ο ποιητής.

Λες κι έπαψαν οι πιο πολλοί να μιλούν ανθρωπινή ομιλία

αυτήν, που, αφήνοντας μελωδικό κελάδημα

μιλήσαν ως και τα πουλιά

στο γυρισμό της Αρετής με τον αποθαμένο.[...]» Δανιήλ Α., diastixo.gr, 28/10/2013)

ΑΓΝΗ ΣΙΟΥΛΑ «ΕΡΧΟΝΤΑΙ ΜΕ ΤΗΝ ΟΜΙΧΛΗ»

Το μυθιστόρημα φαντασίας της Αγνής Σιούλα «Έρχονται με την ομίχλη» (Πατάκης, 2013) είναι εμπνευσμένο από το δημοτικό τραγούδι (παραλογή) «Του Νεκρού Αδελφού». Ο μυθοπλαστικός λόγος του διηγήματος αναφέρεται στα θέματα της μοίρας, του θανάτου και της μεταστροφής της τύχης στον σύγχρονο κόσμο τεσσάρων εφήβων της βόρειας Ελλάδας. Τα πρόσωπα που κυριαρχούν στο μυθιστόρημα είναι η Αρετή, ο Κωνσταντίνος-ο αδελφός της Αρετής που έχασε πρόωρα τη ζωή του σε αυτοκινητιστικό δυστύχημα- ο Βλαδίμηρος, η Ηλέκτρα και η Νίνα. Η συγγραφέας σε συνέντευξη που μου παραχώρησε (21/8/2021) για το μυθιστόρημά της και για τη σχέση του με το εξεταζόμενο, σε αυτή την εργασία, δημοτικό τραγούδι, διετύπωσε τα εξής: «Η συγκεκριμένη παραλογή (ενν. «Του Νεκρού Αδελφού») ανέκαθεν με συγκινούσε, αλλά όχι για τους προφανείς λόγους: για την οικογενειακή τραγωδία, τον πόνο της χαροκαμένης μάνας ή για τον όρκο που ισχύει και μετά τον θάνατο. Το ενδιαφέρον μου εστιαζόταν κυρίως στην κλιμακούμενη σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στα αδέρφια με την παράλογα 'εύκολη' αποδοχή της Αρετής πως συνοδεύεται από έναν νεκρό, αλλά και από το κίνητρο του Κωνσταντίνου. Οπότε, δανείστηκα κυρίως αυτά τα στοιχεία: Τη μεταξύ τους σχέση που ξαναγράφεται ψηλαφιστά μέσα απ' τον διάλογο σε μια ζοφερή περιρρέουσα ατμόσφαιρα γεμάτη εξωλογικά στοιχεία, αλλά και τον ρόλο του

αδερφού-προστάτη που ξεπερνάει τον ίδιο του τον θάνατο για να βοηθήσει την αδερφή του, (επειδή διακυβεύεται κάτι μεγαλύτερο από έναν όρκο σ' αυτό το μυθιστόρημα).

Ένας επιπλέον λόγος για την επιλογή του συγκεκριμένου μύθου είναι πως γράφω φανταστική λογοτεχνία γιατί τη θεωρώ ως το καλύτερο όχημα για τον χειρισμό, μέσω της αλληγορίας, δύσκολων ή και επώδυνων θεμάτων. Έτσι, καθώς το «Έρχονται με την ομίχλη» γράφτηκε για εφήβους, θεώρησα καλό να υπενθυμίσω στα δικά μου –πρώτα– παιδιά, αλλά και σε όσα ακόμα θα το διάβαζαν, ότι το φανταστικό στοιχείο υπάρχει στην παράδοσή μας από τον Όμηρο ακόμη (θυμηθείτε τη Νεκυία του Οδυσσέα στον Άδη) και δε χρειάζεται να θαμπωνόμαστε τόσο από τους «εισαγόμενους βρικόλακες» της βορειοαμερικάνικης ή ευρωπαϊκής λογοτεχνίας που τις περισσότερες φορές τους λείπει το ηθικό βάρος.»

3.6.3 Συμπεράσματα

Το δημοτικό τραγούδι ασκούσε και εξακολουθεί να ασκεί γοητεία στους πνευματικούς δημιουργούς. Αυτό, άλλωστε, αποδεικνύουν οι αναπλάσεις από τον συνδυασμό του μύθου των δημοτικών τραγουδιών και των πνευματικών δημιουργημάτων και η διακειμενικότητα. Η διακειμενικότητα, κατά την J. Kristeva, «εξηγεί τον τρόπο απορρόφησης ενός κειμένου από ένα άλλο και τον σχεδόν ταυτόχρονο μετασχηματισμό του» ([Kristeva, 1969: 9](#)). Ο δε Genette, αναφέρεται σε μια συμπληρωματική αρχή της διακειμενικότητας την μεθοδολογική αρχή της υπερ-κειμενικότητας που εισηγήθηκε με το: ([Genette & Palimpsestes, 1982: 11-12](#)), με βάση την οποία είναι «οι σχέσεις οι οποίες συνδέουν ένα κείμενο Β (υπερ-κείμενο) με ένα προηγούμενο κείμενο Α (υπο-κείμενο), που πάνω του εμφυτεύεται το πρώτο κατά τρόπο που δεν έχει σχέση με σχόλιο». ¹¹⁰ «Το ελληνικό δημοτικό τραγούδι, καλλιτεχνική έκφραση του λαϊκού πολιτισμού, εντοπίζεται ως διακείμενο σε μια πλειάδα κειμένων Ελλήνων λογοτεχνών», υποστηρίζει ο Χρήστος Δανιήλ. ¹¹¹ Ο δημοτικός λυρισμός, τα μοτίβα, οι ιδέες, τα σχήματα λόγου, ακόμα και οι στίχοι που σε κάποιες περιπτώσεις ενσωματώνονται ακόμα και αυτούσιοι στα κείμενα (πεζά και ποιητικά) δηλώνουν πως η λαϊκή δημοτική παράδοση αποτελεί χώρο άντλησης ιδεών για τους συγγραφείς και ουσιαστικά νεώτερα κείμενα και

¹¹⁰ Βλ. *σχετικά Δανιήλ Χρ., Η διακειμενική διαπλοκή του ελληνικού μεταπολεμικού υπερρεαλισμού με το δημοτικό τραγούδι. Περ. Ποίηση, τχ. 20, 2002: 231, υποσ. 6.*

¹¹¹ *Δανιήλ Χρ., Η διακειμενική διαπλοκή του ελληνικού μεταπολεμικού υπερρεαλισμού με το δημοτικό τραγούδι. Περ. Ποίηση, τχ. 20, 2002: 229*

παλαιότερα βρίσκονται σε έναν διαρκή δημιουργικό διάλογο.¹¹² Τα σημεία συνάντησης της δημοτικής ποίησης με την νεώτερη λογοτεχνία θα μπορούσαν να αποτελέσουν για τον φιλόλογο το ερέθισμα για δημιουργική ανάγνωση των κειμένων αυτών δίνοντάς του τη δυναμική με την τάξη του να ξεφύγει από την κατανάλωση θεωριών «αντιστρατευόμενος την φιλοδοξία της μοναδικής ερμηνείας», όπως γράφει ο Jauss.¹¹³ Η διακειμενικότητα¹¹⁴ αυτή είναι στοιχείο το οποίο, κατά τη γνώμη μας, θα πρέπει να αξιοποιηθεί και στη διδασκαλία του μαθήματος της λογοτεχνίας στο σχολείο.

¹¹² Ο G. Saunier ασχολείται με την επιβίωση του δημοτικού τραγουδιού στην σύγχρονη ποίηση. Τοποθετεί την αρχή της έλλειψης επικοινωνίας ανάμεσα στους απλούς ανθρώπους και στους λόγους κατά την αρχαιότητα αφού από τότε οι λόγιοι έγραφαν σε άλλη γλώσσα και ενδιαφέρονταν για διαφορετικά προβλήματα από αυτά του λαού. Παρουσιάζει τα κυριότερα χαρακτηριστικά που κατά τη γνώμη του διαφοροποιούν τα δύο ρεύματα:

α) την έλλειψη λογοκρισίας στα δημοτικά τραγούδια, όπου τα δυσάρεστα γεγονότα όπως οι αιμομιζίες δεν αποκρύπτονται,

β) την απουσία προσπάθειας από το λαϊκό τραγουδιστή να πλάσει τα γεγονότα, τις ιδέες και τα πρόσωπα, έτσι που οι πράξεις να παρουσιάζονται δικαιολογημένες από μίαν αναγκαιότητα και τίποτα να μην είναι τυχαίο ή μη ουσιώδες,

γ) ακόμη και όταν διαπιστώνεται χρήση εκφραστικών μέσων στα δημοτικά τραγούδια ο σκοπός και το αποτέλεσμα είναι διαφορετικός εφόσον στα δημοτικά τραγούδια απουσιάζει ο αισθητισμός,

τέλος, δ) και αυτό συναντάται, κατά τον Saunier, μόνο στις καλές παραλλαγές, δεν υπάρχουν κενά και ατέλειες στα δημοτικά τραγούδια, είναι κείμενα «γεμάτα, επιπέδου και ποιότητας».

(Δανιήλ Χρ. Σύγχρονη ποίηση και δημοτική παράδοση, Το δημοτικό τραγούδι στην ποίηση των μεταπολεμικών υπερρεαλιστών ποιητών, Διδακτορική Διατριβή, Ιωάννινα, 1999: 35-36).

¹¹³ Βλ. Αργυροπούλου Χρ. Διδακτική αξιοποίηση των διακειμενικών και παρακειμενικών στοιχείων σε Γυμνάσιο και Λύκειο: Διδακτικά παραδείγματα: 32-33.

¹¹⁴ Η Χριστίνα Αργυροπούλου διερευνά τη διακειμενικότητα σε κείμενα του Γυμνασίου και του Λυκείου στηριζόμενη στους εξής άξονες: 1. Η διακειμενικότητα που εξετάζεται:

- Ως κείμενο ενταγμένο μέσα στο κείμενο με εισαγωγικά ή σε πλάγια γραφή
- Ως βιωμένη διαλογικότητα σε φράσεις, λέξεις, σύμβολα και
- Ως μοτίβα που είναι κοινοί τόποι σε πολλούς δημιουργούς.

Και η παρακειμενικότητα σύμφωνα με την οποία μελετώνται:

- Οι προμετωπίδες
- Οι τίτλοι ποιημάτων και συλλογών και
- Τα βιογραφικά και εισαγωγικά σημειώματα.

Αργυροπούλου Χρ., Διδακτική αξιοποίηση...ό.π. σελ. 33.

Κεφάλαιο Τέταρτο

Η Διδακτική Αξιοποίηση του Μυθικού Στοιχείου του Δημοτικού Τραγουδιού: «Του Νεκρού Αδελφού» στην Α'-Β'-Γ' Λυκείου με ασκήσεις Δημιουργικής Γραφής με βάση το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία

4.1 Η Λογοτεχνία στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών

Σύμφωνα με το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας ([2021:10-11](#)) τα θεμελιώδη θεματικά πεδία του μαθήματος λόγω της φυσιολογίας της Λογοτεχνίας αποτελούν: I. *Η ανάγνωση/κατανόηση των κειμένων* και II. *Η παραγωγή λόγου*, προφορικού και γραπτού, από τους/τις μαθητές/-τριες, καθώς και τα: *Επιστημονική – γνωστική διάσταση του μαθήματος της Λογοτεχνίας, Διαλογικότητα, Ψυχαγωγική λειτουργία της Λογοτεχνίας και Από την ανάγνωση της Λογοτεχνίας στον κριτικό γραμματισμό*, διευρύνουν και συμπληρώνουν τον διδακτικό προσανατολισμό.

Το περιεχόμενο του μαθήματος κατά τάξη διαμορφώνεται ως εξής:

- Στην **Α' Λυκείου** διδάσκονται ποιήματα, διηγήματα, νουβέλες, αποσπάσματα από μυθιστορήματα και θεατρικά έργα που ανταποκρίνονται στα κριτήρια της ποιότητας του διδακτικού υλικού, της αντιπροσωπευτικότητας λογοτεχνών, σχολών και τεχνοτροπιών. Παράλληλα, ως προς τα θέματα/ ζητήματα που πραγματεύονται, επιλέγονται κείμενα που καλύπτουν τις εξής περιοχές: **i) Με τη λογική ή με το συναίσθημα;**, **ii) Τι πραγματικά αξίζει;** (διλήμματα, προκλήσεις, αποφάσεις), **iii) Ποιος από τους δυο μας είναι ο άλλος;** και **iv) Λογοτεχνικά κείμενα για τη Λογοτεχνία.**
- Στη **Β' τάξη Λυκείου** διδάσκεται μία ποιητική συλλογή, καθώς και ενότητες κειμένων που έχουν στο κέντρο τους αυτοτελή διηγήματα ή νουβέλες και πραγματεύονται θέματα/προβλήματα/ζητήματα που εντάσσονται στις εξής

θεματικές περιοχές: **i) Αγάπη και Έρωτας**, **ii) Ήρωες και Αντιήρωες**, **iii) Όνειρα και Όρια**.

- Στην **Γ' τάξη Λυκείου** ολοκληρώνεται η διαλογική, κριτική, διερευνητική και ψυχαγωγική συνάντηση των μαθητών/-τριών με τη Λογοτεχνία που συνιστά ζητούμενο του όλου Προγράμματος Σπουδών. Κριτήρια των διδασκόμενων ενοτήτων κειμένων αποτελούν α. η προέλευση των κειμένων από τη σύγχρονη ποιοτική λογοτεχνική παραγωγή (1970 και εξής), β. η ανταπόκριση των κειμένων στα ενδιαφέροντα και το πνευματικό επίπεδο των μαθητών/-τριών, γ. η δυνατότητα των μαθητών/-τριών για προώθηση προσωπικών επιλογών λογοτεχνικών κειμένων προς ανάγνωση στη σχολική τάξη και δ. η πραγμάτευση θεμάτων/ζητημάτων που αφορούν τις εξής περιοχές: **i) προσωπικοί και συλλογικοί αγώνες- επιτυχία και αποτυχία**, **ii) η αναζήτηση του εαυτού**, **iii) ο θαυμαστός καινούργιος κόσμος: ουτοπία και δυστοπία**. (Στις προτεινόμενες δραστηριότητες για την ίδια τάξη αναφέρεται: να καλούνται να προβληματιστούν πάνω στο μεγάλο εργαστήρι του δημοτικού τραγουδιού¹¹⁵ που αντέχει στο χρόνο και φτάνει μέχρι τις μέρες μας. Να γνωρίσουν πως η διαδικασία της δημιουργίας του δημοτικού τραγουδιού αξιοποιεί το παραδοσιακό υλικό με την προσαρμογή, την ανάπλαση και τον αναλογικό του σχηματισμό π.χ. οι μαντινάδες με στίχους συνήθως δεκαπεντασύλλαβους και με ομοιοκαταληξία που συνεχίζουν να δημιουργούνται και σήμερα με σύγχρονη θεματολογία).

Τα διδακτικά μέσα

Τα διδακτικά μέσα που ενδείκνυνται για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας είναι ποικίλα, π.χ. ο διαδραστικός πίνακας, τα βιβλία αναφοράς, οι συσκευές ανάγνωσης ψηφιακών μέσων κ.ά. Ιδιαίτερα χρήσιμη, στο πλαίσιο μάλιστα διαφοροποιημένων δραστηριοτήτων, είναι η αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. για τη συνερευνητική διδακτική πρακτική. Τα σύγχρονα ηλεκτρονικά μέσα, οι εφαρμογές κοινωνικής δικτύωσης, οι μορφές ηλεκτρονικού τύπου (π.χ. ιστολόγια) και τα εικονικά περιβάλλοντα με τις ποικίλες δυνατότητες που προσφέρουν, δημιουργούν νέα δεδομένα για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας και τη συγκρότηση κοινότητας αναγνωστών στη σχολική τάξη.¹¹⁶ Ο επεξεργαστής κειμένου και τα συνεργατικά έγγραφα,

¹¹⁵ ΠΣΛ(2021:42)

¹¹⁶ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΑ ΨΗΦΙΑΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ

<https://www.postermywall.com/> διαδικτυακό εργαλείο για τη δημιουργία αφισών (πόστερ)

<http://en.linoit.com/> Η εφαρμογή αυτή αποτελεί έναν ψηφιακό διαδικτυακό πίνακα ανακοινώσεων στον οποίο οι χρήστες έχουν την δυνατότητα να αναρτούν και να δημοσιεύουν υλικό.

<https://edtech.gr/pixton-edu/> για τη δημιουργία κόμικ.

<http://www.kerpoof.com/> Το Kerpoof είναι ένας δικτυακός τόπος που επιτρέπει στους μαθητές να δημιουργήσουν εικόνες, ιστορίες και ταινίες.

<http://www.pedagonet.com/fun/flashgame234.htm> Το My Storymaker είναι ένας διαδικτυακός τόπος ελεύθερος. Οι μαθητές μπορούν να δημιουργήσουν ένα αλληλεπιδραστικό βιβλίο.

https://en.brickimedia.org/wiki/Comic_Builder Το Lego Comic Builder είναι ένα δωρεάν διαδικτυακό εργαλείο το οποίο επιτρέπει τη δημιουργία εικονογραφημένων ιστοριών με τη μορφή των comics.

Read-Write-Think

Ο δικτυακός τόπος <http://www.readwritethink.org/> είναι ένα πολύ χρήσιμο αποθετήριο υλικού και διδακτικών προτάσεων, ενώ έχει αναπτύξει και online μικροεφαρμογές.

Επιμέρους προτάσεις ενδεικτικά:

<http://www.readwritethink.org/classroom-resources/lesson-plans/audio-broadcasts-podcasts-oral-901.html> (για προφορική αφήγηση με χρήση podcasts)

<http://www.readwritethink.org/classroom-resources/lesson-plans/analyzing-podcasting-about-ima-ges-30503.html> (διαδικτυακή έρευνα γύρω από έναν συγγραφέα και παραγωγή αφήγησης)

<http://www.readwritethink.org/classroom-resources/lesson-plans/once-upon-link-powerpoint-1043.html> (δημιουργία εναλλακτικών πολυμεσικών αφηγήσεων)

<http://www.readwritethink.org/classroom-resources/lesson-plans/book-report-alternative-comic-195.html> (δημιουργία κόμικς)

<http://www.readwritethink.org/classroom-resources/lesson-plans/gaining-background-graphic-novel-1063.html> (webquest)

<http://www.readwritethink.org/classroom-resources/lesson-plans/creating-character-blogs-1169.html> (δημιουργία ηλεκτρονικού ημερολογίου για έναν μυθοπλαστικό χαρακτήρα)

Σχεδιασμό αφίσας: (<https://www.thinglink.com/>, (<https://piktochart.com/formats/posters/>, (<https://edu.glogster.com/>)

Ψηφιακή αφήγηση: StoryRooms, <https://thestoryroom.com>

Δημιουργία κόμικς: <https://cartoon-story-maker.informer.com>

Storytelling Alice <https://www.alice.org/get-alice/storytelling-alice>

<https://www.canva.com/>

<https://genial.ly/>

<https://www.canva.com/>

Other apps:

ιδιαίτερα, που υποστηρίζουν την παραγωγή λόγου και τη δημιουργική γραφή ως μία μη γραμμική διαδικασία, χάρη στον αλληλοεγκιβωτισμό των σταδίων παραγωγής λόγου (σχεδιασμός, γραφή, διόρθωση) συνεισφέρουν στον δημιουργικό εμπλουτισμό των διδακτικών πρακτικών.

Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού

Ο/Η εκπαιδευτικός, ως διαμεσολαβητής/-τρια και εμψυχωτής/-τρια, συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας, εφόσον με τον βραχυπρόθεσμο και μακροπρόθεσμο σχεδιασμό του/της μεριμνά για ένα περιβάλλον μάθησης που υποστηρίζει την αυτονομία και την αλληλεπίδραση. Στο πλαίσιο του μακροπρόθεσμου σχεδιασμού εντάσσει και την υλοποίηση σεναρίων και δράσεων φιλιαναγνωσίας προσβλέποντας πάντα στην επικοινωνία, την κοινωνική κριτική, την πολιτισμική και αισθητική συνάντηση του αναγνώστη/-στριας – μαθητή/ -τριας με τον κόσμο των κειμένων. Μέριμνά του αποτελεί να γίνει το μάθημα της Λογοτεχνίας διαδραστικό, ευχάριστο και αποτελεσματικό.

Με τον τρόπο αυτό θα κατορθώσει να αφυπνίσει τις εγγεγραμμένες στη νεανική ιδιοσυγκρασία δημιουργικές δυνάμεις, αφού μέσα από την γνώση που θα αποκτούν οι μαθητές¹¹⁷/έφηβοι από την βιωματική πρόσληψη των λογοτεχνικών έργων, θα εξελίσσονται εμπειρικά και θα βαθαίνουν στην κριτική ικανότητα, την δημιουργικότητα, την αισθητική και αξιακή συνείδηση.

Avatar Creator: <https://telligami.com/apps.html>

Podcast Creator: <https://www.spreaker.com/podcast-recording-software>

Video Creator: <https://animoto.com/>

Ψηφιακή Βιβλιοθήκη <https://www.artsteps.com/>

¹¹⁷ Σε ορισμένα σημεία της παρούσης εργασίας χάρην οικονομίας αποφεύγεται το αυτονόητο μαθητές/τριες και υιοθετείται το μαθητές ως περιληπτικό ουσιαστικό για το σύνολο των μαθητευομένων.

4.2 Προτάσεις Διδακτικής Μεθοδολογίας

Οι προτεινόμενες ασκήσεις Δημιουργικής Γραφής δημιουργήθηκαν με βάση το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας (2021) και λαμβάνοντας υπόψη και τα χαρακτηριστικά των παιδιών των Λυκειακών τάξεων. Διακρίνονται σε: Δραστηριότητες Προφορικού λόγου, Γραπτού λόγου και Ψηφιακού/Πολυτροπικού λόγου. Όπως αναφέρει το ΠΣΛ, οι ερμηνευτικές προσεγγίσεις των μαθητών /-τριών προφορικές, γραπτές ή πολυτροπικές, τους/τις μούν στην περίτεχνη και σύνθετη, γεμάτη συναίσθημα, έκφραση και καλλιεργούν ιδιαίτερες γλωσσικές και επικοινωνιακές δεξιότητες, τονίζοντας παράλληλα ότι η άσκηση, στην εργαστηριακή λογική της δημιουργικής γραφής, συμβάλλει στην απελευθέρωση της δημιουργικότητας των μαθητών/-τριών και στην ενδυνάμωση της κριτικής ικανότητάς τους. Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές/-τριες λειτουργούν σε δύο αλληλοσυμπληρούμενα πεδία: γράφουν δημιουργικά και σκέφτονται κριτικά την πράξη της γραφής και τα αποτελέσματά της, αναπτύσσοντας ένα είδος μεταγνώσης. ο δημιουργικός λόγος - προφορικός, γραπτός και πολυτροπικός- αποτελεί την άλλη όψη και τον θεμέλιο λίθο της κριτικής και δημιουργικής ανάγνωσης.

Βασικές αρχές που οφείλουν, κατά τη γνώμη μας, να διέπουν την οργάνωση και διδακτική μεθοδολογία του μαθήματος είναι: Οι συνεργατικές και βιωματικές μορφές μάθησης: μαθητοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας, ομαδοσυνεργατική μάθηση, αρχή του «εποικοδομισμού», πρακτική της «ενσυναίσθησης», τάξη- «εργαστήριο», εκπαιδευτική διαδικασία ως εμπειρία «έρευνας / γνώσης [δυνάμει και δράσης]» διαρκώς ανατροφοδοτούμενη. 2. Η χρήση της διδακτικής «τεχνολογίας»: σύγχρονα διδακτικά μέσα, λειτουργική ένταξη των νέων τεχνολογιών στη σχολική τάξη και ζωή, στοχευμένα και με μέτρο. 3. Η «ολιστική» γνώση και η «διαθεματικότητα»: συνέργειες και ωσμώσεις μεταξύ των διαφόρων γνωστικών αντικειμένων, π.χ. της Λογοτεχνίας με τη Γλώσσα, την Ιστορία, τα Εικαστικά κ.ο.κ. 4. Η αρχή της «παιδαγωγικής διαφοροποίησης»: διδασκαλία προσανατολισμένη στο επίπεδο ετοιμότητας κάθε παιδιού για την αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας.¹¹⁸ Προτείνουμε στους/στις μαθητές/τριες να ανατίθενται ομαδικές δραστηριότητες, προκειμένου να αξιολογηθεί ο βαθμός συνεργασίας όλων και η συνεισφορά του κάθε μέλους στην ομάδα, καθώς και να προβλέπονται και ατομικές εργασίες που επιτρέπουν τη διαπίστωση της προσωπικής πρόσληψης. Επίσης θεωρούμε πως πρέπει να αξιοποιηθούν ακριβείς, μη δυσνόητες και ασαφείς,-ως προς τα ζητούμενα- εκφωνήσεις στις

¹¹⁸ http://www.moec.gov.cy/analytika_programmata/programmata_spoudon.html

ασκήσεις ΔΓ, προκειμένου να αποφευχθεί η αμηχανία των μαθητών, η οποία ενδεχόμενα να «κλειδώσει» τη σκέψη τους και να περιορίσει τον αυθορμητισμό τους και τον ενθουσιασμό τους. Με το σκεπτικό αυτό, ενδεικτικά, προτείνουμε:

α) https://archeia.moec.gov.cy/sm/67/logot_rimata_diatyposi_erotiseon.pdf

β) https://archeia.moec.gov.cy/sm/462/eidi_erotiseon_de_e.pdf

Χώρος: 1.φυσικός χώρος εντός σχολείου: αίθουσα διδασκαλίας, εργαστήριο πληροφορικής, αίθουσα προβολών, 2. εικονικός χώρος: wiki, <http://www.tiki-toki.com/timeline/entry/421624/h-/>, ιστότοπος σχολικής τάξης, λογισμικά σχετικά με τη λογοτεχνία.

4.3 Η Αξιολόγηση των μαθητών στη Δημιουργική Γραφή

Για την αξιολόγηση της Δημιουργικής Γραφής, σύμφωνα με το ΠΣ, προτείνεται μια σειρά κριτηρίων με βάση τα οποία μπορούν να αξιολογούνται, κατά περίπτωση, τα σχετικά κείμενα των μαθητών/-τριών, με διαβάθμιση ως προς τον συνολικό βαθμό δημιουργικότητας (Γράφει πολύ δημιουργικά, Γράφει δημιουργικά, Προσπαθεί, μπορεί να γίνει πιο δημιουργικός/-ή, Πρέπει να εμπλακεί περισσότερο).

Πρόκειται για κριτήρια που αφορούν το περιεχόμενο, τη δομή/οργάνωση, τη γλώσσα/ύφος, τις λογοτεχνικές συμβάσεις και την κριτική/ανατροφοδότηση σε ατομικό και συνεργατικό επίπεδο.

4.4 Μεθοδολογία Διδακτικής Πρότασης

Για τον σχεδιασμό των δραστηριοτήτων Δημιουργικής Γραφής, που παρουσιάζουμε στην παρούσα εργασία, λάβαμε υπόψη μας α) την ταυτότητα του κειμένου (το υπό εξέταση δημοτικό τραγούδι «Του Νεκρού Αδελφού» ανήκει στα λογοτεχνικά κείμενα που σηματοδότησαν τη Νεοελληνική Λογοτεχνία και εμπλούτισαν τη λογοτεχνική μας παράδοση), β) τις δυνατότητες, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών/-τριών στην προοπτική της διαφοροποιημένης διδασκαλίας(το υπό εξέταση δημοτικό τραγούδι ανταποκρίνεται στην αντιληπτική ικανότητα των μαθητών/-τριών, παρουσιάζει ενδιαφέρον

για την ηλικιακή ομάδα και την ταυτότητα της τάξης και παρέχει ερεθίσματα για την εμπλοκή τους σε προσωπικό και συλλογικό διάλογο με τον κόσμο των κειμένων), **γ)** τις διαφορές που παρατηρούνται ανάμεσα στα επιμέρους σχολικά περιβάλλοντα, **δ)** τον κοινωνικό χαρακτήρα της ανάγνωσης που συνδέεται με την αλληλεπίδραση, την ανακαλυπτική μάθηση, τη μεταγνώση (συνθήκες που θα επιτρέπουν την αποδόμηση και την αναδόμηση της γνώσης με κύριο ζητούμενο την δυνατότητα έκφρασης της προσωπικής άποψης και ανταλλαγής αυτής με τις αντίστοιχες των συμμαθητών/τριών τους), **ε)** τις υπόρρητες συνδέσεις με τη διδασκαλία του συνεξεταζόμενου μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας, όπως αυτά καταγράφονται στο Π.Σ. καθώς και, **στ)** τη σχέση της ΔΓ με άλλες τέχνες όπως το θέατρο, τη ζωγραφική κλπ, οι οποίες τέχνες θα μπορούσαν να αποτελέσουν τόσο δημιουργικό ερέθισμα για τους μαθητές όσο και τρόπο/μέσο έκφρασης της δημιουργικότητάς τους.

Για την αρχιτεκτονική των δραστηριοτήτων Δημιουργικής Γραφής και προκειμένου να υπηρετηθούν οι στόχοι των Θεματικών Ενοτήτων, λάβαμε υπόψη μας τον Γενικό σκοπό της Λογοτεχνίας στο Λύκειο, τους Γενικούς και Μερικούς στόχους (οι επί μέρους στόχοι απορρέουν από τους γενικούς στόχους και συναρτώνται αφενός με την ταυτότητα του διδασκόμενου κειμένου και αφετέρου με τις δυνατότητες, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών/-τριών της συγκεκριμένης, κάθε φορά, σχολικής τάξης), τα Προσδοκώμενα αποτελέσματα, τις προτεινόμενες ερωτήσεις (έλεγχος γνωστικών στόχων, επίτευξη συναισθηματικών στόχων, έγερση φιλοσοφικού στοχασμού, ερωτήσεις ομαδικών δραστηριοτήτων) προκειμένου να είναι λειτουργική η αξιολόγηση σε όλα τα στάδια καθώς και, τις ενδεικτικές δραστηριότητες, όπως όλα τα πιο πάνω επισημαίνονται στο Π.Σ. και αποβλέπουν στο να «διδάσκεται» η λογοτεχνική δημιουργία με τέτοιο τρόπο, ώστε η σχολική τάξη να αποβαίνει εργαστήριο ποικίλων προσεγγίσεων και λογοτεχνικής απόλαυσης. Τέλος, συνυπολογίσαμε τόσο την «Γραμματική» της Λογοτεχνικής Γλώσσας (ποιητικό και αφηγηματικό λόγο), όσο και νόμους και αρχές μάθησης σύμφωνα με τις Θεωρίες Μάθησης (ιδιαίτερα τη μορφολογική ψυχολογία και την «αθροιστική» μάθηση), και τις πρακτικές όψεις / κατευθύνσεις των Θεωριών της Λογοτεχνίας, ειδικότερα αυτών που ανέπτυξαν έννοιες και σχήματα ως εργαλεία μεθοδικής ανάγνωσης.

Στο Π.Σ. της Λογοτεχνίας του Λυκείου ο δημιουργικός λόγος - προφορικός, γραπτός και πολυτροπικός- αποτελεί την άλλη όψη και τον θεμέλιο λίθο της κριτικής και δημιουργικής ανάγνωσης. Με βάση αυτόν τον άξονα καθώς και, με τον Γενικό σκοπό της Λογοτεχνίας στο Λύκειο, τους Γενικούς και Μερικούς στόχους, και τα Προσδοκώμενα αποτελέσματα, τις προτεινόμενες, στο ΠΣ, ερωτήσεις καθώς και τις, προτεινόμενες στο ίδιο,

ενδεικτικές δραστηριότητες, δημιουργήσαμε δραστηριότητες δημιουργικού λόγου - προφορικού, γραπτού και πολυτροπικού, κλιμακούμενης δυσκολίας (εμβάθυνσης), για κάθε Λυκειακή τάξη, αντιλαμβανόμενοι τη Δημιουργική Γραφή σαν διακριτό επιστημονικό πεδίο με στοχοθεσία και συγκεκριμένες τεχνικές και μεθοδολογικές προσεγγίσεις.

4.5 Δραστηριότητες Δημιουργικής Γραφής για το Δημοτικό Τραγούδι: «Του Νεκρού Αδελφού», ανά Λυκειακή Τάξη

Υπόμνημα για της δραστηριότητες

A	A' Λυκείου
B	B' Λυκείου
Γ	Γ' Λυκείου
I.	ΠΟΙΗΤΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ
II.	ΠΕΖΟΣ ΛΟΓΟΣ
III.	ΨΗΦΙΑΚΟΣ/ΠΟΛΥΤΡΟΠΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ
i.	ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):
ii.	ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:
iii.	ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:
iv.	ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:
I,...N	ΑΡΙΘΜΗΣΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ
	(π.χ. A.I.1 αντιστοιχεί στην A' Λυκείου, I. Ποιητικό Λόγο, I'^η προτεινόμενη Δραστηριότητα)

Α' Λυκείου

I. ΠΟΙΗΤΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ

ι. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να επιλέγουν προφορικές, γραπτές και ψηφιακές δραστηριότητες που θα τους επιτρέψουν τη βιωματική συνάντηση με το κείμενο και την απόλαυση της δημιουργίας του πριν και μετά την ανάγνωσή του π.χ. η σύντομη συγγραφή των συναισθημάτων που τους προκάλεσε η ανάγνωση του κειμένου ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 24](#)).

Να δίνουν λόγο και δυνατότητα σχολιασμού των πρωταγωνιστών των κειμένων σε άψυχα αντικείμενα του χώρου στον οποίο ζουν ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 25](#)).

Να αποδίδουν πολυφωνικά σε μικρά πρωτοπρόσωπα κείμενα ένα γεγονός που στο υπό μελέτη κείμενο παρουσιάζεται από έναν τρίτοπρόσωπο παντογνώστη αφηγητή και να παρατηρούν τη διαφορά στη δυναμική της πρόσληψης του ίδιου νοήματος ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021:25](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ: ¹¹⁹

- Να πειραματίζονται σε δημιουργικούς μετασχηματισμούς και δικών τους λογοτεχνικών κειμένων, αξιοποιώντας την αναγνωστική τους εμπειρία. (ΘΕ¹²⁰: Προφορικός, γραπτός, ψηφιακός λόγος)
- Να συνδυάζουν την προσωπική έκφραση με παιγνιώδεις διαδικασίες στην προσέγγιση και σύνθεση των κειμένων της Δημιουργικής Γραφής. (ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ: ¹²¹

¹¹⁹ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 17,18

¹²⁰ Εννοούμε τις Θεματικές Ενότητες που καταγράφονται στη Συγκεντρωτική Απεικόνιση των ΠΣΛ, 2021: 17-23

¹²¹ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 24,25

- Να δημιουργούν δικά τους κείμενα με προφορικό, γραπτό ή ψηφιακό λόγο, αξιοποιώντας την αναγνωστική τους εμπειρία.
- Να ασκούνται στον βιωματικό και παιγνιώδη τρόπο προσέγγισης και σύνθεσης των κειμένων της Δημιουργικής Γραφής.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

A.I.1. Δώστε «φωνή» στον πρωτότοκο γιο της οικογένειας της Αρετής και δημιουργήστε ένα ποίημα(έμμετρο ή με ελεύθερο στίχο) απάντηση στον λόγο του Κωνσταντή. Φροντίστε να διατηρήσετε το ύφος του, ανάλογα με τα χαρακτηριστικά του, τις προθέσεις του και την εποχή του.

Εκτιμώμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες

II. ΠΕΖΟΣ ΛΟΓΟΣ

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να ασκούνται σε προφορικές δραστηριότητες πριν, κατά τη διάρκεια και μετά την ανάγνωση αυτοτελούς εκτενούς λογοτεχνικού έργου π.χ. επιλέγονται δραστηριότητες υποτιθέμενης συνέχειας (συνομιλία με τους ήρωες, παρεμβάσεις των εμπειριών των μαθητών/-τριών) ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 24](#)).

Να δίνουν λόγο και δυνατότητα σχολιασμού των πρωταγωνιστών των κειμένων σε άψυχα αντικείμενα του χώρου στον οποίο ζουν ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 25](#)).

Να αποδίδουν πολυφωνικά σε μικρά πρωτοπρόσωπα κείμενα ένα γεγονός που στο υπό μελέτη κείμενο παρουσιάζεται από έναν τριτοπρόσωπο παντογνώστη αφηγητή και να παρατηρούν τη διαφορά στη δυναμική της πρόσληψης του ίδιου νοήματος ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 25](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ: ¹²²

- Να αποκτούν μια ολοκληρωμένη επαφή με τη λογοτεχνία, με τα κύρια χαρακτηριστικά του λογοτεχνικού έργου, με την πλοκή, τον χωροχρόνο του, τους χαρακτήρες και τις ιδέες και να επικοινωνούν με το κείμενο με επαρκείς

¹²² Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 17,18

και ουσιαστικούς όρους, ώστε να καταστούν σταδιακά αναγνώστες «διά βίου» με αναγνωστική αυτοδυναμία και απόλαυση, διευρύνοντας τους πνευματικούς τους ορίζοντες. **(ΘΕ: Αυτοτελές λογοτεχνικό έργο)**

- Να συνδυάζουν την προσωπική έκφραση με παιγνιώδεις διαδικασίες στην προσέγγιση και σύνθεση των κειμένων της Δημιουργικής Γραφής. **(ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)**

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹²³

- Να δημιουργούν δικά τους κείμενα με προφορικό, γραπτό ή ψηφιακό λόγο, αξιοποιώντας την αναγνωστική τους εμπειρία.
- Να ασκούνται στον βιωματικό και παιγνιώδη τρόπο προσέγγισης και σύνθεσης των κειμένων της Δημιουργικής Γραφής.
- Να εξοικειώνονται με το λογοτεχνικό κείμενο προσεγγίζοντάς το με επαρκείς και ουσιαστικούς όρους σε συνθήκες που ευνοούν την αναγνωστική αυτοδυναμία και απόλαυση.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

A.Π.1 Να συνεχίσετε την ιστορία του δημοτικού τραγουδιού «Του Νεκρού Αδελφού» επιλέγοντας την εκδοχή ότι με την επιστροφή της η Αρετή δεν πεθαίνει ούτε ίδια ούτε η μάνα της. Η Αρετή θέλει να την πάρει μαζί της στα ξένα για να μην είναι μόνη της, οπότε γράφετε και δραματοποιείτε τον διάλογο μεταξύ κόρης και μάνας, φροντίζοντας να διατηρήσετε το ανάλογο ύφος με αυτό της παραλογής.

Εκτιμώμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να επιλέγουν προφορικές, γραπτές και ψηφιακές δραστηριότητες που θα τους επιτρέψουν τη βιωματική συνάντηση με το κείμενο και την απόλαυση της δημιουργίας του πριν και μετά την ανάγνωσή του π.χ. η σύντομη συγγραφή των συναισθημάτων που τους προκάλεσε η ανάγνωση του κειμένου [\(ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 24\).](#)

¹²³ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 24,25

Να δίνουν λόγο και δυνατότητα σχολιασμού των πρωταγωνιστών των κειμένων σε άψυχα αντικείμενα του χώρου στον οποίο ζουν ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 25](#)).

Να αποδίδουν πολυφωνικά σε μικρά πρωτοπρόσωπα κείμενα ένα γεγονός που στο υπό μελέτη κείμενο παρουσιάζεται από έναν τριτοπρόσωπο παντογνώστη αφηγητή και να παρατηρούν τη διαφορά στη δυναμική της πρόσληψης του ίδιου νοήματος ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 25](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹²⁴

- Να πειραματίζονται σε δημιουργικούς μετασχηματισμούς και δικών τους λογοτεχνικών κειμένων, αξιοποιώντας την αναγνωστική τους εμπειρία. **(ΘΕ: Προφορικός, γραπτός, ψηφιακός λόγος)**
- Να συνδυάζουν την προσωπική έκφραση με παιγνιώδεις διαδικασίες στην προσέγγιση και σύνθεση των κειμένων της Δημιουργικής Γραφής. **(ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)**

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹²⁵

- Να δημιουργούν δικά τους κείμενα με προφορικό, γραπτό ή ψηφιακό λόγο, αξιοποιώντας την αναγνωστική τους εμπειρία.
- Να ασκούνται στον βιωματικό και παιγνιώδη τρόπο προσέγγισης και σύνθεσης των κειμένων της Δημιουργικής Γραφής.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

A.II.2 Δίνετε φωνή στα ζώα. Να δημιουργήσετε μικρά αφηγηματικά κείμενα για τον Κωνσταντή και την Αρετή, από την οπτική του αλόγου που τους μετέφερε και των πουλιών που τους έβλεπαν.

Εκτιμώμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες

¹²⁴ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 17,18

¹²⁵ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 24,25

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να επιλέγουν προφορικές, γραπτές και ψηφιακές δραστηριότητες που θα τους επιτρέψουν τη βιωματική συνάντηση με το κείμενο και την απόλαυση της δημιουργίας του *πριν και μετά* την ανάγνωσή του π.χ. η σύντομη συγγραφή των συναισθημάτων που τους προκάλεσε η ανάγνωση του κειμένου ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 24](#)).

Να δίνουν λόγο και δυνατότητα σχολιασμού των πρωταγωνιστών των κειμένων σε άψυχα αντικείμενα του χώρου στον οποίο ζουν ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 25](#)).

Να αποδίδουν πολυφωνικά σε μικρά πρωτοπρόσωπα κείμενα ένα γεγονός που στο υπό μελέτη κείμενο παρουσιάζεται από έναν τρίτοπρόσωπο παντογνώστη αφηγητή και να παρατηρούν τη διαφορά στη δυναμική της πρόσληψης του ίδιου νοήματος ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 25](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹²⁶

- Να πειραματίζονται σε δημιουργικούς μετασχηματισμούς και δικών τους λογοτεχνικών κειμένων, αξιοποιώντας την αναγνωστική τους εμπειρία. **(ΘΕ: Προφορικός, γραπτός, ψηφιακός λόγος)**
- Να συνδυάζουν την προσωπική έκφραση με παιγνιώδεις διαδικασίες στην προσέγγιση και σύνθεση των κειμένων της Δημιουργικής Γραφής. **(ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)**

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹²⁷

- Να δημιουργούν δικά τους κείμενα με προφορικό, γραπτό ή ψηφιακό λόγο, αξιοποιώντας την αναγνωστική τους εμπειρία.
- Να ασκούνται στον βιωματικό και παιγνιώδη τρόπο προσέγγισης και σύνθεσης των κειμένων της Δημιουργικής Γραφής.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

A.Π.3 Να γράψετε τον υποθετικό διάλογο των προξενητάδων που ήρθαν να ζητήσουν την Αρετή σε γάμο, με την οικογένεια της Αρετής. Πώς, με τι λόγια, προσπάθησαν να δελεάσουν την Αρετή και την οικογένειά της ώστε

¹²⁶ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 17,18

¹²⁷ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 24,25

να την παντρέψουν στα ξένα; Στον διάλογο, εκτός από τους προξενητάδες, δίνετε φωνή και στον Κωνσταντή.

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να επιλέγουν προφορικές, γραπτές και ψηφιακές δραστηριότητες που θα τους επιτρέψουν τη βιωματική συνάντηση με το κείμενο και την απόλαυση της δημιουργίας του *πριν και μετά* την ανάγνωσή του π.χ. η σύντομη συγγραφή των συναισθημάτων που τους προκάλεσε η ανάγνωση του κειμένου ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 24](#)).

Να δίνουν λόγο και δυνατότητα σχολιασμού των πρωταγωνιστών των κειμένων σε άψυχα αντικείμενα του χώρου στον οποίο ζουν ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 25](#)).

Να αποδίδουν πολυφωνικά σε μικρά πρωτοπρόσωπα κείμενα ένα γεγονός που στο υπό μελέτη κείμενο παρουσιάζεται από έναν τριτοπρόσωπο παντογνώστη αφηγητή και να παρατηρούν τη διαφορά στη δυναμική της πρόσληψης του ίδιου νοήματος ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 25](#)).

Να συγκρίνουν λογοτεχνικά κείμενα με βάση τη θεματική τους ή άλλη συνάφεια π.χ. μελετούν συγκριτικά το τέλος από το διήγημα «Η Φόνισσα» του Παπαδιαμάντη και το τέλος του *Ζητιάνου* του Καρκαβίτσα. Ή συγκρίνουν στο ποίημα «Η Πόλις» του Καβάφη και στο ποίημα «Ένα ποίημα είναι μια πόλη» του Μπουκόφσκι τον τρόπο αναπαράστασης και λειτουργίας του συμβόλου της πόλης ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 26](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹²⁸

- Να πειραματίζονται σε δημιουργικούς μετασχηματισμούς και δικών τους λογοτεχνικών κειμένων, αξιοποιώντας την αναγνωστική τους εμπειρία. **(ΘΕ: Προφορικός, γραπτός, ψηφιακός λόγος)**
- Να συνδυάζουν την προσωπική έκφραση με παιγνιώδεις διαδικασίες στην προσέγγιση και σύνθεση των κειμένων της Δημιουργικής Γραφής. **(ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)**
- Να αναγνωρίζουν τα στοιχεία διακειμενικότητας και τους κοινούς ή διαφορετικούς θεματικούς τόπους, τα μοτίβα και τα σύμβολα που αναδεικνύουν τη διαχρονικότητα των αξιών, οι οποίες εγγράφονται στα

¹²⁸ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 17,18,21

λογοτεχνικά έργα των διαφορετικών εποχών και λαών. (ΘΕ:
Διακειμενικότητα-διαθεματικότητα)

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ: ¹²⁹

- Να δημιουργούν δικά τους κείμενα με προφορικό, γραπτό ή ψηφιακό λόγο, αξιοποιώντας την αναγνωστική τους εμπειρία.
- Να ασκούνται στον βιωματικό και παιγνιώδη τρόπο προσέγγισης και σύνθεσης των κειμένων της Δημιουργικής Γραφής.
- Να επισημαίνουν τα στοιχεία διακειμενικότητας και τους κοινούς ή διαφορετικούς θεματικούς τόπους, τα μοτίβα και τα σύμβολα που αναδεικνύουν τη διαχρονικότητα των αξιών, οι οποίες εγγράφονται στα λογοτεχνικά έργα των διαφορετικών εποχών και λαών.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

A.Π.4 Δίνουμε στους μαθητές να διαβάσουν το δημοτικό τραγούδι «Της νύφης που κακοπάθησε» (παραλογή)

<http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2700/Keimena-Neoellinikis>

[Logotechnias A-Lykeiou.html-empl/indexA1_2.html](http://Logotechnias-A-Lykeiou.html-empl/indexA1_2.html) και τους ζητάμε να

γράψουν την επιστολή- φροντίζοντας το ύφος της να είναι εκείνης της εποχής-, που στέλνει η «νύφη που κακοπάθησε» στον Κωνσταντή περιγράφοντάς του όσα πέρασε, με σκοπό να τον μεταπείσει και να μην στείλει την Αρετή να παντρευτεί στα ξένα.

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να επιλέγουν προφορικές, γραπτές και ψηφιακές δραστηριότητες που θα τους επιτρέψουν τη βιωματική συνάντηση με το κείμενο και την απόλαυση της δημιουργίας του *πριν* και *μετά* την ανάγνωσή του π.χ. η σύντομη συγγραφή των συναισθημάτων που τους προκάλεσε η ανάγνωση του κειμένου ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 24](#)).

¹²⁹ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 24,25,26

Να δίνουν λόγο και δυνατότητα σχολιασμού των πρωταγωνιστών των κειμένων σε άψυχα αντικείμενα του χώρου στον οποίο ζουν ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 25](#)).

Να αποδίδουν πολυφωνικά σε μικρά πρωτοπρόσωπα κείμενα ένα γεγονός που στο υπό μελέτη κείμενο παρουσιάζεται από έναν τριτοπρόσωπο παντογνώστη αφηγητή και να παρατηρούν τη διαφορά στη δυναμική της πρόσληψης του ίδιου νοήματος ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 25](#)).

Να συγκρίνουν λογοτεχνικά κείμενα με βάση τη θεματική τους ή άλλη συνάφεια π.χ. μελετούν συγκριτικά το τέλος από το διήγημα «Η Φόνισσα» του Παπαδιαμάντη και το τέλος του Ζητιάνου του Καρκαβίτσα. Ή συγκρίνουν στο ποίημα «Η Πόλις» του Καβάφη και στο ποίημα «Ένα ποίημα είναι μια πόλη» του Μπουκόφσκι τον τρόπο αναπαράστασης και λειτουργίας του συμβόλου της πόλης ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 26](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ: ¹³⁰

- Να πειραματίζονται σε δημιουργικούς μετασχηματισμούς και δικών τους λογοτεχνικών κειμένων, αξιοποιώντας την αναγνωστική τους εμπειρία. **(ΘΕ: Προφορικός, γραπτός, ψηφιακός λόγος)**
- Να συνδυάζουν την προσωπική έκφραση με παιγνιώδεις διαδικασίες στην προσέγγιση και σύνθεση των κειμένων της Δημιουργικής Γραφής. **(ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)**
- Να αναγνωρίζουν τα στοιχεία διακειμενικότητας και τους κοινούς ή διαφορετικούς θεματικούς τόπους, τα μοτίβα και τα σύμβολα που αναδεικνύουν τη διαχρονικότητα των αξιών, οι οποίες εγγράφονται στα λογοτεχνικά έργα των διαφορετικών εποχών και λαών. **(ΘΕ: Διακειμενικότητα-διαθεματικότητα)**

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ: ¹³¹

- Να δημιουργούν δικά τους κείμενα με προφορικό, γραπτό ή ψηφιακό λόγο, αξιοποιώντας την αναγνωστική τους εμπειρία.
- Να ασκούνται στον βιωματικό και παιγνιώδη τρόπο προσέγγισης και σύνθεσης των κειμένων της Δημιουργικής Γραφής.
- Να επισημαίνουν τα στοιχεία διακειμενικότητας και τους κοινούς ή διαφορετικούς θεματικούς τόπους, τα μοτίβα και τα σύμβολα που αναδεικνύουν τη διαχρονικότητα των αξιών, οι οποίες εγγράφονται στα λογοτεχνικά έργα των διαφορετικών εποχών και λαών.

¹³⁰ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 17,18,21

¹³¹ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 24,25,26

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

A.II.5 Δίνουμε στα παιδιά να ακούσουν το δημοτικό τραγούδι «Του Κίτσου η μάνα» <https://www.domnasamiou.gr/?i=portal.el.songs&id=133> και τους ζητάμε να γράψουν στο ημερολόγιό τους τις σκέψεις τους και τα συναισθήματά τους για τα μοιρολόγια των δύο μανάδων, όπως αυτά ακούγονται στο δημοτικό τραγούδι «Του Νεκρού Αδελφού» και σε αυτό «Του Κίτσου η μάνα».

Εκτιμώμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να επιλέγουν προφορικές, γραπτές και ψηφιακές δραστηριότητες που θα τους επιτρέψουν τη βιωματική συνάντηση με το κείμενο και την απόλαυση της δημιουργίας του *πριν* και *μετά* την ανάγνωσή του π.χ. η σύντομη συγγραφή των συναισθημάτων που τους προκάλεσε η ανάγνωση του κειμένου ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 24](#)).

Να δίνουν λόγο και δυνατότητα σχολιασμού των πρωταγωνιστών των κειμένων σε άψυχα αντικείμενα του χώρου στον οποίο ζουν ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 25](#)).

Να αποδίδουν πολυφωνικά σε μικρά πρωτοπρόσωπα κείμενα ένα γεγονός που στο υπό μελέτη κείμενο παρουσιάζεται από έναν τριτοπρόσωπο παντογνώστη αφηγητή και να παρατηρούν τη διαφορά στη δυναμική της πρόσληψης του ίδιου νοήματος ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 25](#)).

Να συγκρίνουν λογοτεχνικά κείμενα με βάση τη θεματική τους ή άλλη συνάφεια π.χ. μελετούν συγκριτικά το τέλος από το διήγημα «Η Φόνισσα» του Παπαδιαμάντη και το τέλος του Ζητιάνου του Καρκαβίτσα. Ή συγκρίνουν στο ποίημα «Η Πόλις» του Καβάφη και στο ποίημα «Ένα ποίημα είναι μια πόλη» του Μπουκόφσκι τον τρόπο αναπαράστασης και λειτουργίας του συμβόλου της πόλης ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 26](#)).

Να ασκούνται στη διαφορετική οικονομία του λόγου στον ποιητικό και πεζογραφικό τρόπο π.χ. η συμπύκνωση του ποιητικού λόγου σε αντιπαραβολή με την επιθυμητή πολλές φορές μακροσκελή περιγραφή ή αφήγηση σκηνικών ή δράσεων του πεζού ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 29](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ: ¹³²

- Να πειραματίζονται σε δημιουργικούς μετασχηματισμούς και δικών τους λογοτεχνικών κειμένων, αξιοποιώντας την αναγνωστική τους εμπειρία. **(ΘΕ: Προφορικός, γραπτός, ψηφιακός λόγος)**
- Να συνδυάζουν την προσωπική έκφραση με παιγνιώδεις διαδικασίες στην προσέγγιση και σύνθεση των κειμένων της Δημιουργικής Γραφής. **(ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)**
- Να αναγνωρίζουν τα στοιχεία διακειμενικότητας και τους κοινούς ή διαφορετικούς θεματικούς τόπους, τα μοτίβα και τα σύμβολα που αναδεικνύουν τη διαχρονικότητα των αξιών, οι οποίες εγγράφονται στα λογοτεχνικά έργα των διαφορετικών εποχών και λαών. **(ΘΕ: Διακειμενικότητα-διαθεματικότητα)**
- Να εμπλουτίζουν τη γλωσσική τους επικοινωνία, διερευνώντας τις πραγματώσεις της λογοτεχνικής γλώσσας. **(ΘΕ: Σχέση λογοτεχνίας και Γλώσσας)**

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ: ¹³³

- Να δημιουργούν δικά τους κείμενα με προφορικό, γραπτό ή ψηφιακό λόγο, αξιοποιώντας την αναγνωστική τους εμπειρία.
- Να ασκούνται στον βιωματικό και παιγνιώδη τρόπο προσέγγισης και σύνθεσης των κειμένων της Δημιουργικής Γραφής.
- Να επισημαίνουν τα στοιχεία διακειμενικότητας και τους κοινούς ή διαφορετικούς θεματικούς τόπους, τα μοτίβα και τα σύμβολα που αναδεικνύουν τη διαχρονικότητα των αξιών, οι οποίες εγγράφονται στα λογοτεχνικά έργα των διαφορετικών εποχών και λαών.
- Να αναγνωρίζουν και να διακρίνουν τα λογοτεχνικά είδη και γένη και τη γλωσσική τους διαφοροποίηση από τον καθημερινό λόγο.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

A.II.6 Ένας Κρητικός και ένας Κύπριος αφηγούνται τον μύθο του δημοτικού τραγουδιού «Του Νεκρού Αδελφού». Δίνουμε στους μαθητές την Κρητική και την Κυπριακή παραλλαγή του δημοτικού τραγουδιού «Του Νεκρού Αδελφού». Να αποδώσετε σε πεζό λόγο ένα από τα πιο πάνω δημοτικά τραγούδια, διατηρώντας την ιδιόλεκτο του (ντοπιολαλιά προέλευσης του). (Καλό θα ήταν να δοθεί διαφορετικό τραγούδι σε κάθε ομάδα για να σχολιάσουμε και τις δύο δημιουργίες των παιδιών.) Στην

¹³² Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 17,18,21,23

¹³³ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 24,25,26,35

παρουσίαση συζητάμε για το εάν «χάνει» ή «κερδίζει» - με τη μεταγραφή του τραγουδιού σε πεζό λόγο - το αρχικό ποίημα που τους δόθηκε και γιατί.

Εκτιμώμενη διάρκεια: 4 διδακτικές ώρες

ΤΟ ΤΡΑΓΟΥΔΙ ΤΟΥ ΚΩΣΤΑΝΤΗ

(Εκ Περβολακκίων Σητείας)

- Μεραβελιώτικα πουλιά 'ς τὸ γάβο κατεβήτε
 νὰ γράψω 'ς τσοὶ φτεροῦγες σας δυὸ λόγια νὰ τὰ
 πῆτε.
 Κι' ὄχι δυὸ λόγια μοναχὰ μόνο πολλὰ νὰ πῆτε
 τὸ βόνο ποῦχω 'ςτὴ γαρδιά ἴσως νὰ τότε βρῆτε.
 Μνιὰ χήρα μὲ τσ ἐννιά τζη γιούς με μνιὰ τζη
 θυγατέρα,
 'ς τὰ σκοτεινὰ καθόδανε κι' ἤπλεκε τσοὶ σειράδες*
 καὶ βροξενιὰ τσὴ φέρανε ἀπὸ μακρὰ 'ς τὰ ξένα,
 κιανεὶς τσὴ γιὸς δὲν ἤθελε μόνο ὁ Κωσταδῖνος.
 - Δὸς τινε μάνα δὸς τινε τὴν Ἄρετὴ 'ς τὰ ξένα
 κι' ἄ δύχη πρίκα γῆ χαρὰ ἐγὼ θὰ σοῦ τὴ φέρνω.

 - Γυρίζ' ὁ χρόνος δίσεχτος κι' ὄλοι τζη γιοὶ
 'ποθάνα (ν)
 'ς ὅλα τὰ μνήματα 'κλαιγε 'ς ὅλα μοιρολογοῦδο
 'ς τοῦ Κωσταδῖνου τὴ θανὴ
 ἐτσαγγρουνομαδιοῦδο.
 - Υἱγέ μου Κωσταδῖνο μου, υἱγέ μου Κωσταδῖνο
 τὸ τάξιμο 'ποῦ μου 'ταξες πότε θὰ μου τὸ φέρης;
 - Κάνει τὸ μνήμα d' ἄλογο τὴ βλάκα δου σομάρι
 καὶ τὰ σκουλήκια τοῦ γιαλοῦ σκάλες καὶ χαλινάρι.
 Δίδει τ' ἄλόγου δου βιτσὰ καὶ μνιὰ καὶ δυὸ καὶ
 πάει
 βρίσκει τινε καὶ 'χόρευγε μὲ τρεῖς παπαδοπουλλες.
 - Σκόλας' ἀδέρφι τὸ χορὸ κι' ἡ μάνα σου σε θέλει
 Μὰ εἶδά 'ν' ἀδέρφι τουτονὰ τὸ ξαφνικὸ μαδάτο;
 ἂν εἶνε θλίψι νὰ θλιφτῶ, ἂν εἶ(ναι) χαρὰ ν' ἀλλάξω
 ἂν εἶ γαὶ 'σένα ὁ γάμος σου νὰ στολιστῶ καὶ
 νᾶρθω.
 - Δὲν εἶνε θλίψι νὰ θλιφτῆς μήτε χαρὰ ν' ἀλλάξης
 μήτε καὶ 'μένα ὁ γάμος μου νὰ στολιστῆς καὶ
 νᾶρθης.
 - Πόδια καὶ χέρια τὴν ἀρπᾶ κι' ἀπάνω τὴ γαθίζει
 δίδει τ' ἄλόγου δου βιτσὰ σᾶν ἀστραπὴ πηταίνει.
 Καὶ ὄδεν ἐπερνούσανε 'ς τ' αἶ Γιωργιοῦ τὸ γάβο
 ἐκελαῖδοῦσα δὰ πουλιὰ καὶ 'λεγα δὰ παγώνια.

- Γιὰ 'δὲς μνιὰ γόρη ὁμορφὴ καὶ σύρν'
 ἀποθαμμένο
 καὶ τὸ τσουνὶ τσὴ μῦτης του φεγγαροφαωμένο.
 - Ἄκ' ἀδερφέ μου Κωστανδὴ τί λένε τὰ παγώνια!
 - Μὰ τὰ παγώνια εἶ γουζουλά κι' ὄ,τι βοροῦν ἂς
 ποῦνε.
 - Ἄχ ἀδερφέ μου Κωσταδὴ μνιὰ λιβανιὰ τὴ
 βγάνεις!
 - Πραματευτῆς ἐγίνηκα καὶ πούλιουνα λιβάνι.
 - Καὶ ὄδεν ἐπερνούσανε 'ς τ' αἶ Γιωργιοῦ τὸ μνήμα
 γροικοῦ δὸ μνήμα καὶ 'τριζε κι' ἡ πλάκ'
 ἀνεστενάζει.
 Πήγαν' ἀδέρφι 'ς τὸ καλὸ κι' ἡ μάνα σοῦ σε θέλει
 Καὶ παίρνου δη δὰ κλάυματα 'ς τσὴ μάνας τσὴς
 καὶ πάει.
 - Ἄνοιξε μάνα μ' ἄνοιξε κι' ἡ' Ἄρετοῦσά σου 'μαι.
 - Κι' ἂν εἶσαι φίλος νὰ χαρῆς καὶ ἂν εἶσαι 'χθρὸς
 νὰ σκάσης,
 κι' ἂν εἶσ' ὁ δημοχάροδας δὲν ἔχω γιούς νὰ
 πχιάσης,
 κι' ἂν εἶσ' ἡ' Ἄρετοῦσα μου ρίξε σημάδι ρίξε.
 - Βγάνει τὸν ἀρρεβῶνα τζη καὶ μέσα τότε ρίχτει
 - βαίνει σφιχταγκαλιάζουσαι καὶ πέφτουν καὶ
 πεθαίνου(ν)
 - Κι' ὄπχοιος πιστεύγει 'ς τὸ Θεὸ καὶ 'ς τὴ
 χριστιανωσύνη
 κᾶθε παρασκοσάββατο λιβάνι νὰ τῶξε χύνει.

* σειράδες= οἱ πλόκαμοι.

Ἡ Ἀρετὴ (Κυπριακὴ παραλλαγή)

Πολλές σηράτες* τες λαλοῦν, πολλές σηράτες ἔσει
 μα σαν τὴν σήραν τὴν ωρκάν* ἄλλην καμμιάν
 σγοιον τζεῖνην,
 ἀπού 'σεν τους ἐννιά γιούδες, τὴν κόρην θυγατέραν'
 προξένια τὴς ἐφέρασιν ἀπού τὴν Εγγλιτέραν.
 Ο γιος τὴς ὁ Κωστάντινος ἀνοιεὶ τζαι λαλεὶ τὴς' 5
 –Μανά, νὰ τὴν ἀρμάσουμεν* τὴν Ἀρετὴν στα ξένα,

στα ξένα τζι εις την ξενικειάν, μακριά στην
 Εγγλιτέραν.
 –Γιέ μου, να την αρμάσουμε την Αρετήν στα
 ξένα,
 μ' αν τύσει πλήξη* γή χαρά, πκοιος εννά μου την
 φέρει;
 Ήρτεν ο γρόνος δίσεχτος τζαι τα εννιά πεθάναν! 10
 Κανέναν δεν επήαινεν, κανέναν δεν επάταν,
 το μήμαν του Κωσταντίνου τρεις βολές* την
 ημέραν·
 πααίννει μιαν 'πού το πωρονόν τζαι μιαν το
 μεσομέριν
 τζαι μιαν τα 'λιοβουττήματα, που 'σεν να δύσ' ο
 νήλιος.
 Απού το κλάμαν το πολλύν ο Άδης εβαρέθην,* 15
 τζι έγιν' ο Άδης άλοον τζι οι πέτρες χαλινάριν
 τζαι βρέθηκεν τζι ο Κωσταντάς πάνω του
 καβαλλάρης.
 Τζαι πκιάννει τζείνον το στρατίν, τζείνον το
 μονοπάτιν,
 το μονοπάτιν βκάλλει τον σης Αρετής την πόρταν.
 Επήεν εις της Αρετής τζι έσουσεν το τερτζέλλιν.*
 20
 –Τζαι πκοιος είναι τζαι τις ένι, που σουζξει το
 τερτζέλλιν;
 Ανν έν δκιαβάτης, ας κιαβεί,* περάτης,* ας
 περάσει,
 τζι αν είναι 'πού τ' αδέρκια μου, ας γύρει να
 πεζέψει.
 –Έλα να πάμεν, Αρετή, τζι η μάνα σου σε θέλει
 –Ίντα με θέλει η μάνα μου τζι ίντα 'ν το μήνυμάν
 της! 25
 Ανν έν τ' αδέρκια μου καλά, να παστρικοφορήσω,*
 τζι ανν έν η μάνα μ' άρωστη, τα μαύρα να φορήσω.
 –Έλα να πάμεν, Αρετή, τζι ό,τι λοής τζι αν είσαι.
 Έμπην έσσω τζι εφόρησεν ρούχα της φορησιάς
 της,
 μέ μακριά, μήτε κοντά, ίσια της ελιτζιάς* της. 30
 Π' αππ' έξω φόρησεν γρουσά, π' αππ' έσσω
 γρυσταλλένα,

τέλεια 'πού πάνω φόρησεν τα μαύρα βελουδένα.
 Εκρόκατσεν* τον μαύρον του, πίσω του την
 πετάσσει.
 Τζαι πκιάννει τζείνον το στρατίν, τζείνον το
 μονοπάτιν,
 το μονοπάτιν βκάλλει τους σ' ενού δεντρού τον
 κλώνον, 35
 τζαι τζειαχαμ' εσταμάτησεν, για να ποκαματίσει,*
 στο γόνατόν της έππεσεν, για να τον-ι-φτειρίσει.*
 * σηράτη/σήρα, η: χήρα
 * ωρκά: ωραία
 * αρμάζω: παντρεύω
 * πλήξη, η: στενοχώρια, θλίψη
 * βολά, η: φορά
 * εβαρέθην: στενοχωρήθηκε
 * τερτζέλλιν, το: κρικέλι, χαλκάς της πόρτας
 * (δ)κιαβεί: διαβεί
 * περάτης, ο: περαστικός
 * παστρικοφορώ: βάζω ρούχα καθαρά
 * ελιτζιά, η: ηλικία, ανάστημα
 * κροκάθουμαι: ελαφροκάθομαι
 * ποκαματίζω: αποκοιμούμαι από την κούραση
 * φτειρίζω: ξεψειρίζω

Έναν πουλλάκιν έρεσσεν, τέθκοιαν φωνούλλαν
 λέει·
 –Πκοιος είεν τέθκοιαν Αρετήν, πκοιος είεν
 τέθκοιαν κόρην,
 να παρπατεί, να τσέλλεται* με τους νεκρούς στα
 όρη; 40
 Τζαι ζύπνα, ζύπνα, Κωσταντά, τούν' το πουλλίν τι
 λέει;
 –Θαμμάζουμαί σε, Αρετή, τα λόγια που μου λέεις!
 Τούτου του κάμπου τα πουλλιιά ούλά 'τσι
 τζιλαούσιν.
 –Τζαι πε μου, πε μου, Κωσταντά, ίντα 'ν που
 'γίνεις έτσι;
 Τα δόγκια σου 'μαυρίσασιν τζαι τα μαλλιιά σου
 'πέσαν, 45

ως τζαι τα ρούχα, που φορείς, πολλά
κορνιαχτιστήκαν.*
–Τα δόγκια μου 'μαυρίσασιν, έν 'πού την
αρωσκιάν μου,
τζαι τα μαλλιά μου 'πέσασιν, 'πού την
τζεφαλαρκάν* μου,
τα ρούχα μου 'χουν κορνιαχτόν,* έν 'πού την
στράταν που 'ρτα.
Εκρόκατσεν τον μαύρον του, πίσω του την
πετάσσει, 50
τζαι πκιάννει τζείνον το στρατίν, τζείνον το
μονοπάτιν,
το μονοπάτιν βκάλλει τον στ' Αϊ Γιωρκού την
πόρταν.
–Άτε κατέβα, Αρετή, στην μάναν σου να πάεις·
γρωστώ τζερίν τ' Αϊ Γιωρκού, να πα να του το
πάρω.
–Ανν έν τζερίν τ' Αϊ Γιωρκού, εγιώ να το
βοράσω,* 55
ανν έν λάιν τ' Αϊ Γιωρκού, να το ξαναδιπλάσω.*
Γρικά του τάφου τζι άνοιξεν, του τζιουρκού*
βαώννει,*
του μυρωμένου λίβανου 'πού πάνω τζαι καπνίζει.
Τζαι πκιάννει τζείνον το στρατίν, τζείνον το
μονοπάτιν,
το μονοπάτιν βκάλλει την στις μάνας της την
πόρταν. 60
Επήεν εις την μάναν της τζι έσουσεν το τερτζέλλιν.
–Τζαι πκοιος είναι τζαι τις ένι, που σούζει το
τερτζέλλιν;
Ανν έν δκιαβάτης, ας κιαβεί, περάτης, ας περάσει,
τζ' ανν έν ο πικροχάροντας, έντζ' έχω πκοιον να
πκιάσει.
Έχω μιαν κόρην Αρετήν, που 'ν μακριά στα ξένα,
65
στα ξένα τζι εις την ξενικειάν, μακριά στην
Εγγλιτέραν.
Τζείνη γή ζεί γή εν-ι-ζει, έν η ζωή μου 'μέναν.
–Έλ' άνοιξέ μου, μάνα μου, τζι είμαι η Αρετή
σου.

–Τζαι πκοιος σ' εφέρεν, Αρετή, εσέναν τούν' τα
μέρη;
–Ο γιος σου ο Κωστάντινος μ' έφερεν τούν' τα
μέρη. 70
–Του γιου μου του Κωστάντινου έκαμα τες εννιά
του,
τζι αν δεν πιστεύεις, Αρετή, έ τζαι τα κόλλυφά
του.
Εσφιγταγκαλιαστήκασιν τζι οι δκυό τζ'
εξηψυσήσαν.

[Κ. Π. Χατζηγιάννου, Κυπριακά διαλεκτικά
κείμενα, Αμμόχωστος 1961]

- * τσέλλουμαι: κινούμαι, περιφέρομαι εδώ κι εκεί
- * κορνιαχτίζομαι: σκονίζομαι
- * τζεφαλαρκά, η: πονοκέφαλος
- * κορνιαχτός, ο: σκόνη
- * βοράζω: αγοράζω
- * (ξανα)διπλάζω: διπλασιάζω
- * τζιούριν, το: κιβούρι, μνήμα
- * βα(δ)ών(ν)ω: κλείνω, ασφαλίζω

III. ΨΗΦΙΑΚΟΣ/ΠΟΛΥΤΡΟΠΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να επιλέγουν προφορικές, γραπτές και ψηφιακές δραστηριότητες που θα τους επιτρέψουν τη βιωματική συνάντηση με το κείμενο και την απόλαυση της δημιουργίας του *πριν* και *μετά* την ανάγνωσή του π.χ. η σύντομη συγγραφή των συναισθημάτων που τους προκάλεσε η ανάγνωση του κειμένου ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 24](#)).

Να δίνουν λόγο και δυνατότητα σχολιασμού των πρωταγωνιστών των κειμένων σε άψυχα αντικείμενα του χώρου στον οποίο ζουν ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 25](#)).

Να αποδίδουν πολυφωνικά σε μικρά πρωτοπρόσωπα κείμενα ένα γεγονός που στο υπό μελέτη κείμενο παρουσιάζεται από έναν τριτοπρόσωπο παντογνώστη αφηγητή και να παρατηρούν τη διαφορά στη δυναμική της πρόσληψης του ίδιου νοήματος ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 25](#)).

Να προβαίνουν σε νέες δημιουργίες που συνδυάζουν άλλα είδη τέχνης με αφορμή το κείμενο που διάβασαν, όπως σενάρια, διαφημιστικές αφίσες ή καμπάνιες στα σύγχρονα κοινωνικά δίκτυα, δημιουργία ζωγραφικών πινάκων ή συνθέσεων με τη συνδρομή των ΤΠΕ και την αξιοποίηση των υπάρχοντων ψηφιακών εκπαιδευτικών εργαλείων ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 28](#)).

Να αξιοποιούν αντιπροσωπευτικά αποσπάσματα από όλα τα κείμενα της ενότητας που μελέτησαν προκειμένου να παρουσιάσουν ένα θέμα που τα διατρέχει, π.χ. ο έρωτας, και να τα συνδυάζουν με μια από τις παρακάτω μορφές τέχνης: ζωγραφική, φωτογραφία, σκιτσογραφία, έναν στίχο αντί για λεξάντα κ.ά. ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 28](#))

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ: ¹³⁴

- Να πειραματίζονται σε δημιουργικούς μετασχηματισμούς και δικών τους λογοτεχνικών κειμένων, αξιοποιώντας την αναγνωστική τους εμπειρία. (ΘΕ: Προφορικός, γραπτός, ψηφιακός λόγος)

¹³⁴ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 17,18,21

- Να συνδυάζουν την προσωπική έκφραση με παιγνιώδεις διαδικασίες στην προσέγγιση και σύνθεση των κειμένων της Δημιουργικής Γραφής. **(ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)**
- Να εκτιμούν τη συμβολή της τέχνης στην αναζήτηση της ανθρώπινης ευζωίας, αξιοποιώντας μέσα και τρόπους άλλων τεχνών και σχετικών ψηφιακών περιβαλλόντων. **(ΘΕ: Διακαλλιτεχνική δράση και διερεύνηση)**

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹³⁵

- Να δημιουργούν δικά τους κείμενα με προφορικό, γραπτό ή ψηφιακό λόγο, αξιοποιώντας την αναγνωστική τους εμπειρία.
- Να ασκούνται στον βιωματικό και παιγνιώδη τρόπο προσέγγισης και σύνθεσης των κειμένων της Δημιουργικής Γραφής.
- Να αξιοποιούν μέσα και τρόπους άλλων τεχνών π.χ. του κινηματογράφου, της ζωγραφικής, της φωτογραφίας, καθώς και ηλεκτρονικά μέσα, εφαρμογές κοινωνικής δικτύωσης, μορφές ηλεκτρονικού τύπου και τα εικονικά περιβάλλοντα με τις ποικίλες δυνατότητες που προσφέρουν και τα νέα δεδομένα που δημιουργούν στην προσέγγιση και κατανόηση των λογοτεχνικών κειμένων.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

A.III.1 Να γράψετε δύο ποιήματα: ένα εμπνεόμενοι από τον πίνακα του Μαρκ Σαγκάλ «Πάνω από την πόλη», στον οποίο ο Σαγκάλ απεικονίζει τον εαυτό του με την αγαπημένη του γυναίκα και μούσα του Bella Rosenfeld, να αιωρούνται πάνω από την πόλη τους Vitebsk, και ένα ποίημα εμπνεόμενοι από τον πίνακα του Κωνσταντίνου Παρθένη «Του Νεκρού Αδελφού».

Εκτιμώμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες

¹³⁵ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 24,25,28



ι. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΑ(2021):

Να επιλέγουν προφορικές, γραπτές και ψηφιακές δραστηριότητες που θα τους επιτρέψουν τη βιωματική συνάντηση με το κείμενο και την απόλαυση της δημιουργίας του πριν και μετά την ανάγνωσή του π.χ. η σύντομη συγγραφή των συναισθημάτων που τους προκάλεσε η

ανάγνωση του κειμένου ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 24](#)).

Να δίνουν λόγο και δυνατότητα σχολιασμού των πρωταγωνιστών των κειμένων σε άψυχα αντικείμενα του χώρου στον οποίο ζουν ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 25](#)).

Να αποδίδουν πολυφωνικά σε μικρά πρωτοπρόσωπα κείμενα ένα γεγονός που στο υπό μελέτη κείμενο παρουσιάζεται από έναν τρίτοπρόσωπο παντογνώστη αφηγητή και να παρατηρούν τη διαφορά στη δυναμική της πρόσληψης του ίδιου νοήματος ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 25](#)).

Να προβαίνουν σε νέες δημιουργίες που συνδυάζουν άλλα είδη τέχνης με αφορμή το κείμενο που διάβασαν, όπως σενάρια, διαφημιστικές αφίσες ή καμπάνιες στα σύγχρονα κοινωνικά δίκτυα, δημιουργία ζωγραφικών πινάκων ή συνθέσεων με τη συνδρομή των ΤΠΕ και την αξιοποίηση των υπάρχοντων ψηφιακών εκπαιδευτικών εργαλείων ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 28](#)).

Να αξιοποιούν αντιπροσωπευτικά αποσπάσματα από όλα τα κείμενα της ενότητας που μελέτησαν προκειμένου να παρουσιάσουν ένα θέμα που τα διατρέχει, π.χ. ο έρωτας, και να τα συνδυάζουν με μια από τις παρακάτω μορφές τέχνης: ζωγραφική, φωτογραφία, σκιτσογραφία, έναν στίχο αντί για λεξάντα κ.ά. ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 28](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹³⁶

- Να πειραματίζονται σε δημιουργικούς μετασχηματισμούς και δικών τους λογοτεχνικών κειμένων, αξιοποιώντας την αναγνωστική τους εμπειρία. **(ΘΕ: Προφορικός, γραπτός, ψηφιακός λόγος)**
- Να συνδυάζουν την προσωπική έκφραση με παιγνιώδεις διαδικασίες στην προσέγγιση και σύνθεση των κειμένων της Δημιουργικής Γραφής. **(ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)**
- Να εκτιμούν τη συμβολή της τέχνης στην αναζήτηση της ανθρώπινης ευζωίας, αξιοποιώντας μέσα και τρόπους άλλων τεχνών και σχετικών ψηφιακών περιβαλλόντων. **(ΘΕ: Διακαλλιτεχνική δράση και διερεύνηση)**

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹³⁷

- Να δημιουργούν δικά τους κείμενα με προφορικό, γραπτό ή ψηφιακό λόγο, αξιοποιώντας την αναγνωστική τους εμπειρία.
- Να ασκούνται στον βιωματικό και παιγνιώδη τρόπο προσέγγισης και σύνθεσης των κειμένων της Δημιουργικής Γραφής.

¹³⁶ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021:17,18,21

¹³⁷ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 24,25,28

- Να αξιοποιούν μέσα και τρόπους άλλων τεχνών π.χ. του κινηματογράφου, της ζωγραφικής, της φωτογραφίας, καθώς και ηλεκτρονικά μέσα, εφαρμογές κοινωνικής δικτύωσης, μορφές ηλεκτρονικού τύπου και τα εικονικά περιβάλλοντα με τις ποικίλες δυνατότητες που προσφέρουν και τα νέα δεδομένα που δημιουργούν στην προσέγγιση και κατανόηση των λογοτεχνικών κειμένων.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

A.III.2 Εμπνεόμενοι από τον πίνακα του Μαρκ Σαγκάλ «Πάνω από την πόλη» ή του Κ. Παρθένη «Του νεκρού αδελφού», να γράψετε ένα τραγούδι σε ρυθμό ραπ, αρχίζοντας με τη φράση: «Θα 'μαστε πάντα μαζί και σ' αυτή και στην άλλη τη ζωή...»

Εκτιμώμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες





ι. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να επιλέγουν προφορικές, γραπτές και ψηφιακές δραστηριότητες που θα τους επιτρέψουν τη βιωματική συνάντηση με το κείμενο και την απόλαυση της δημιουργίας του *πριν και μετά* την ανάγνωσή του π.χ. η σύντομη συγγραφή των συναισθημάτων που τους προκάλεσε η ανάγνωση του κειμένου ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 24](#)).

Να δίνουν λόγο και δυνατότητα σχολιασμού των πρωταγωνιστών των κειμένων σε άψυχα αντικείμενα του χώρου στον οποίο ζουν ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 25](#)).

Να αποδίδουν πολυφωνικά σε μικρά πρωτοπρόσωπα κείμενα ένα γεγονός που στο υπό μελέτη κείμενο παρουσιάζεται από έναν τριτοπρόσωπο παντογνώστη αφηγητή και να παρατηρούν τη διαφορά στη δυναμική της πρόσληψης του ίδιου νοήματος ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021:25](#)).

Να προβαίνουν σε νέες δημιουργίες που συνδυάζουν άλλα είδη τέχνης με αφορμή το κείμενο που διάβασαν, όπως σενάρια, διαφημιστικές αφίσες ή καμπάνιες στα σύγχρονα κοινωνικά δίκτυα, δημιουργία ζωγραφικών πινάκων ή συνθέσεων με τη συνδρομή των ΤΠΕ και την αξιοποίηση των υπάρχοντων ψηφιακών εκπαιδευτικών εργαλείων ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 28](#)).

Να αξιοποιούν αντιπροσωπευτικά αποσπάσματα από όλα τα κείμενα της ενότητας που μελέτησαν προκειμένου να παρουσιάσουν ένα θέμα που τα διατρέχει, π.χ. ο έρωτας, και να τα συνδυάζουν με μια από τις παρακάτω μορφές τέχνης: ζωγραφική, φωτογραφία, σκιτσογραφία, έναν στίχο αντί για λεζάντα κ.ά. ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 28](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹³⁸

- Να πειραματίζονται σε δημιουργικούς μετασχηματισμούς και δικών τους λογοτεχνικών κειμένων, αξιοποιώντας την αναγνωστική τους εμπειρία. **(ΘΕ: Προφορικός, γραπτός, ψηφιακός λόγος)**
- Να συνδυάζουν την προσωπική έκφραση με παιγνιώδεις διαδικασίες στην προσέγγιση και σύνθεση των κειμένων της Δημιουργικής Γραφής. **(ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)**
- Να εκτιμούν τη συμβολή της τέχνης στην αναζήτηση της ανθρώπινης ευζωίας, αξιοποιώντας μέσα και τρόπους άλλων τεχνών και σχετικών ψηφιακών περιβαλλόντων. **(ΘΕ: Διακαλλιτεχνική δράση και διερεύνηση)**

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹³⁹

- Να δημιουργούν δικά τους κείμενα με προφορικό, γραπτό ή ψηφιακό λόγο, αξιοποιώντας την αναγνωστική τους εμπειρία.
- Να αξιοποιούν μέσα και τρόπους άλλων τεχνών π.χ. του κινηματογράφου, της ζωγραφικής, της φωτογραφίας, καθώς και ηλεκτρονικά μέσα, εφαρμογές κοινωνικής δικτύωσης, μορφές ηλεκτρονικού τύπου και τα εικονικά περιβάλλοντα με τις ποικίλες δυνατότητες που προσφέρουν και τα νέα δεδομένα που δημιουργούν στην προσέγγιση και κατανόηση των λογοτεχνικών κειμένων.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

A.III.3 Η θεατρική ομάδα του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων του σχολείου τους πρόκειται να ανεβάσει ως θεατρικό έργο το δημοτικό τραγούδι «Του Νεκρού Αδελφού». Για το λόγο αυτό ζήτησε από τους μαθητές της Α' Λυκείου να δημιουργήσουν μια ψηφιακή αφίσα με την οποία θα ενημερώνουν για τη δράση του συλλόγου. Στην αφίσα να υπάρχει ο τόπος και ο χρόνος που παιχτεί το θεατρικό έργο, οπτικοποιημένες σκηνές (η μία

¹³⁸ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 17,18,21

¹³⁹ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 24,25,28

από αυτές θα γίνει κεντρικό θέμα της αφίσας) από το δημοτικό τραγούδι που νομίζετε πως θα προκαλούσαν το ενδιαφέρον των συμπολιτών σας προκειμένου να το παρακολουθήσουν και λίγα λόγια για την υπόθεση του έργου τα οποία «ακούγονται» από τον Κωνσταντή στη γλώσσα της παραλογής.

Εκτιμώμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να επιλέγουν προφορικές, γραπτές και ψηφιακές δραστηριότητες που θα τους επιτρέψουν τη βιωματική συνάντηση με το κείμενο και την απόλαυση της δημιουργίας του *πριν* και *μετά* την ανάγνωσή του π.χ. η σύντομη συγγραφή των συναισθημάτων που τους προκάλεσε η ανάγνωση του κειμένου ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 24](#)).

Να δίνουν λόγο και δυνατότητα σχολιασμού των πρωταγωνιστών των κειμένων σε άψυχα αντικείμενα του χώρου στον οποίο ζουν ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 25](#)).

Να αποδίδουν πολυφωνικά σε μικρά πρωτοπρόσωπα κείμενα ένα γεγονός που στο υπό μελέτη κείμενο παρουσιάζεται από έναν τρίτοπρόσωπο παντογνώστη αφηγητή και να παρατηρούν τη διαφορά στη δυναμική της πρόσληψης του ίδιου νοήματος ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 25](#)).

Να προβαίνουν σε νέες δημιουργίες που συνδυάζουν άλλα είδη τέχνης με αφορμή το κείμενο που διάβασαν, όπως σενάρια, διαφημιστικές αφίσες ή καμπάνιες στα σύγχρονα κοινωνικά δίκτυα, δημιουργία ζωγραφικών πινάκων ή συνθέσεων με τη συνδρομή των ΤΠΕ και την αξιοποίηση των υπάρχοντων ψηφιακών εκπαιδευτικών εργαλείων ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 28](#)).

Να αξιοποιούν αντιπροσωπευτικά αποσπάσματα από όλα τα κείμενα της ενότητας που μελέτησαν προκειμένου να παρουσιάσουν ένα θέμα που τα διατρέχει, π.χ. ο έρωτας, και να τα συνδυάζουν με μια από τις παρακάτω μορφές τέχνης: ζωγραφική, φωτογραφία, σκιτσογραφία, έναν στίχο αντί για λεζάντα κ.ά. ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 28](#)).

Να αξιοποιούν πολυμεσικά εργαλεία (παρουσιάσεις, ηχητικά κείμενα, βίντεο, σύντομες προβολές ταινιών τύπου τρέιλερ, τρισδιάστατα ψηφιακά μουσεία κ.ά.) σε δραστηριότητες που αναδεικνύουν την αναπαράσταση του φυσικού και του κοινωνικού περιβάλλοντος ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 28](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ: ¹⁴⁰

- Να πειραματίζονται σε δημιουργικούς μετασχηματισμούς και δικών τους λογοτεχνικών κειμένων, αξιοποιώντας την αναγνωστική τους εμπειρία. **(ΘΕ: Προφορικός, γραπτός, ψηφιακός λόγος)**
- Να συνδυάζουν την προσωπική έκφραση με παιγνιώδεις διαδικασίες στην προσέγγιση και σύνθεση των κειμένων της Δημιουργικής Γραφής. **(ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)**
- Να εκτιμούν τη συμβολή της τέχνης στην αναζήτηση της ανθρώπινης ευζωίας, αξιοποιώντας μέσα και τρόπους άλλων τεχνών και σχετικών ψηφιακών περιβαλλόντων. **(ΘΕ: Διακαλλιτεχνική δράση και διερεύνηση)**
- Να αποβαίνουν αναγνώστες/-στριες κοινωνικά εγγράμματοι/-ες που μετέχουν στον κοινωνικό βίο με συνείδηση ευθύνης και σεβασμό στο περιβάλλον, στα δικαιώματα και στα έργα του ανθρώπου. **(ΘΕ: Ο άνθρωπος ως δημιουργός πολιτισμού)**

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ: ¹⁴¹

- Να δημιουργούν δικά τους κείμενα με προφορικό, γραπτό ή ψηφιακό λόγο, αξιοποιώντας την αναγνωστική τους εμπειρία.
- Να ασκούνται στον βιωματικό και παιγνιώδη τρόπο προσέγγισης και σύνθεσης των κειμένων της Δημιουργικής Γραφής.
- Να αξιοποιούν μέσα και τρόπους άλλων τεχνών π.χ. του κινηματογράφου, της ζωγραφικής, της φωτογραφίας, καθώς και ηλεκτρονικά μέσα, εφαρμογές κοινωνικής δικτύωσης, μορφές ηλεκτρονικού τύπου και τα εικονικά περιβάλλοντα με τις ποικίλες δυνατότητες που προσφέρουν και τα νέα δεδομένα που δημιουργούν στην προσέγγιση και κατανόηση των λογοτεχνικών κειμένων.
- Να αποβαίνουν αναγνώστες/-στριες κοινωνικά εγγράμματοι/-ες που μετέχουν στον κοινωνικό βίο με συνείδηση ευθύνης και σεβασμό στο περιβάλλον, στα δικαιώματα και στα έργα του ανθρώπου.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

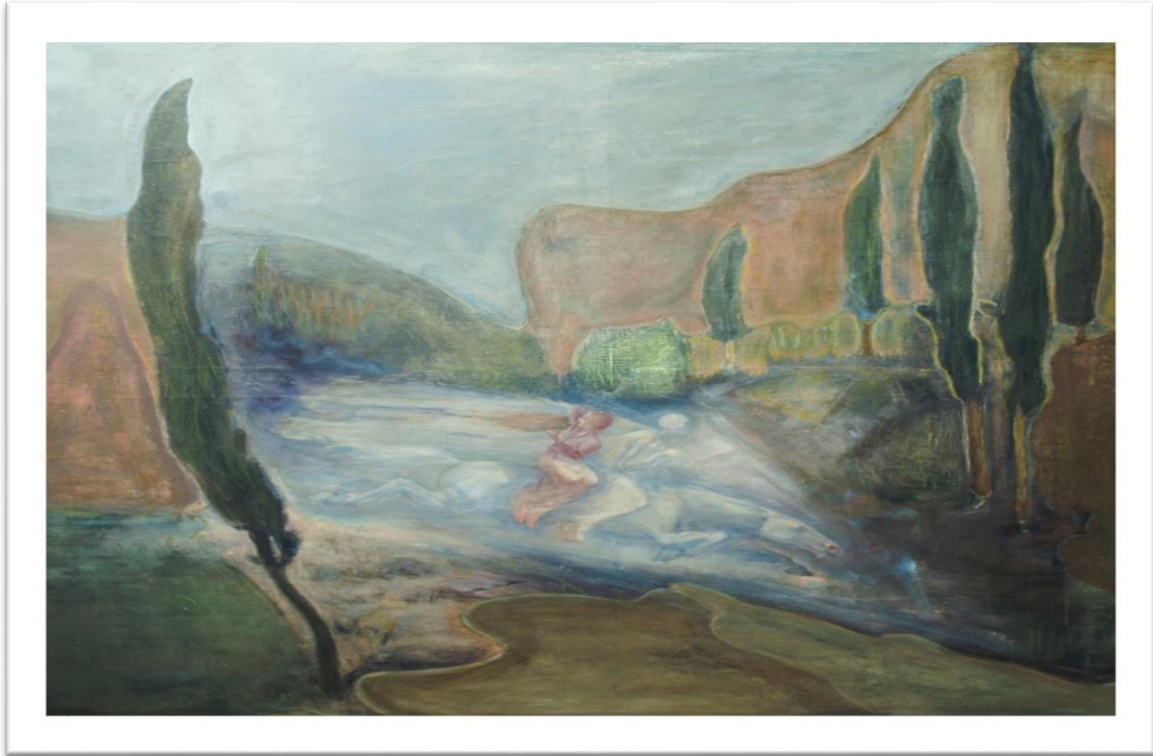
A.III.4 Να δημιουργήσετε μια τρισδιάστατη ψηφιακή πινακοθήκη με τα έργα ζωγραφικής, χαρακτηριστικής, γκραβούρες, γλυπτά τα οποία είναι εμπνευσμένα από το δημοτικό τραγούδι «Του Νεκρού Αδελφού». Τα έργα τα συνοδεύουν με δικές σας ιστορίες(αφηγήσεις), που αφορμώνται από την παρατήρηση των έργων τέχνης, αξιοποιώντας την, κατά Genette, αφήγηση με μηδενική εστίαση. [Ενδεικτικά μπορούμε να τους δώσουμε/προτείνουμε κάποια έργα ζωγραφικής:

¹⁴⁰ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 17,18,21,22

¹⁴¹ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 24,25,28,

Παρθένη (φωτ. 1), Χατζή (φωτ. 2), Κατράκη (φωτ. 3), Σαγκάλ (φωτ. 4),
Κούρου (φωτ. 5), Φραγκουλίδη (φωτ. 6)].

Εκτιμώμενη διάρκεια: 4 διδακτικές ώρες



Φωτ.1: Κωνσταντίνος Παρθένης



Φωτ.2 :Χατζής

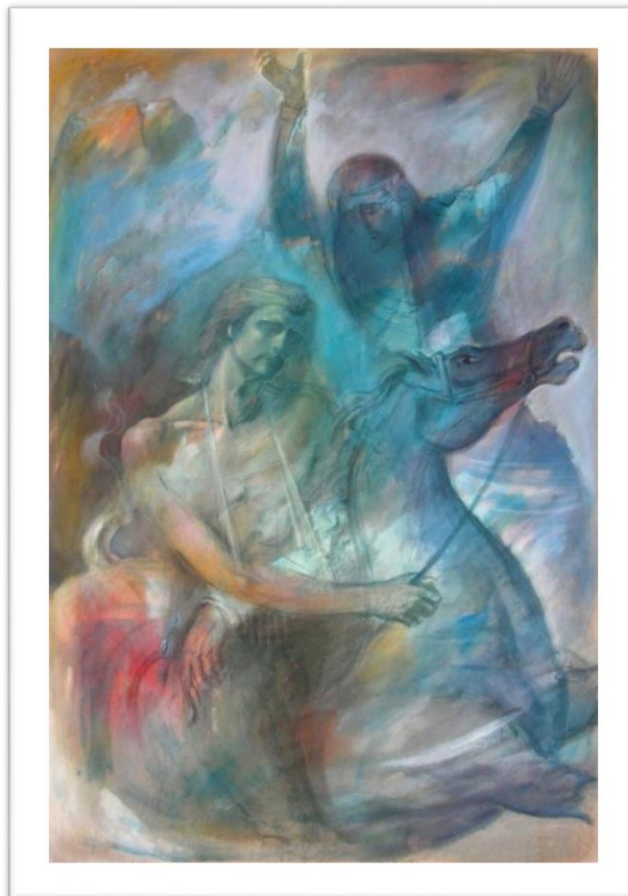


Κατράκη: το τραγούδι του νεκρού αδελφού, χαρακτηριστικό

Φωτ.3: Κατράκης



Φωτ.4: Σαγκάλ



Φωτ.5: Κούρος



Σολ. Φραγκουλίδη: Το τραγούδι του νεκρού αδελφού, 1977

Φωτ.6: Φραγκουλίδης

ι. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να επιλέγουν προφορικές, γραπτές και ψηφιακές δραστηριότητες που θα τους επιτρέψουν τη βιωματική συνάντηση με το κείμενο και την απόλαυση της δημιουργίας του *πριν και μετά* την ανάγνωσή του π.χ. η σύντομη συγγραφή των συναισθημάτων που τους προκάλεσε η ανάγνωση του κειμένου ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 24](#)).

Να δίνουν λόγο και δυνατότητα σχολιασμού των πρωταγωνιστών των κειμένων σε άψυχα αντικείμενα του χώρου στον οποίο ζουν ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 25](#)).

Να αποδίδουν πολυφωνικά σε μικρά πρωτοπρόσωπα κείμενα ένα γεγονός που στο υπό μελέτη κείμενο παρουσιάζεται από έναν τριτοπρόσωπο παντογνώστη αφηγητή και να παρατηρούν τη διαφορά στη δυναμική της πρόσληψης του ίδιου νοήματος ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 25](#)).

Θέτουν μεγάλα φιλοσοφικά ερωτήματα και επισημαίνουν «απαντήσεις» που δίνονται στο κείμενο που μελετούν ή και σε άλλα παρόμοια, όπως π.χ. αποδίδεται τελικά πάντοτε δικαιοσύνη; ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 26](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹⁴²

- Να πειραματίζονται σε δημιουργικούς μετασχηματισμούς και δικών τους λογοτεχνικών κειμένων, αξιοποιώντας την αναγνωστική τους εμπειρία. **(ΘΕ: Προφορικός, γραπτός, ψηφιακός λόγος)**
- Να συνδυάζουν την προσωπική έκφραση με παιγνιώδεις διαδικασίες στην προσέγγιση και σύνθεση των κειμένων της Δημιουργικής Γραφής. **(ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)**
- Να προσλαμβάνουν τον κόσμο των λογοτεχνικών κειμένων και να τα οικειώνονται συνειδητά ως πολυφωνικά και πολύσημα δημιουργήματα που προωθούν τον στοχασμό, τη διαλογικότητα και τις βιωματικές εμπειρίες. **(ΘΕ: Διάλογος με τον κόσμο των κειμένων)**

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹⁴³

- Να δημιουργούν δικά τους κείμενα με προφορικό, γραπτό ή ψηφιακό λόγο, αξιοποιώντας την αναγνωστική τους εμπειρία.
- Να ασκούνται στον βιωματικό και παιγνιώδη τρόπο προσέγγισης και σύνθεσης των κειμένων της Δημιουργικής Γραφής.
- Να ασκούνται στην υποβολή ερωτημάτων που προκύπτουν από το κείμενο και να διατυπώνουν τα θέματα που, κατά τη γνώμη τους, αυτό πραγματεύεται.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

A.III.5 Οι μαθητές/τριες παρακολουθούν, στο εργαστήριο Πληροφορικής, την θεατρική παράσταση που ανέβασε το 6^ο Λύκειο Καβάλας με θέμα το δημοτικό τραγούδι «Του Νεκρού Αδελφού» <https://www.youtube.com/watch?v=xDVbZOzOq5U>. Τους ζητάμε να μεταφέρουν στους φίλους τους την υπόθεση του έργου σε προφορικό ύφος. Στη συνέχεια, συζητούν στις ομάδες τους και μεταφέρουν στην ολομέλεια της τάξης τα ερωτήματα που τους «έγειρε» το δημοτικό τραγούδι «Του Νεκρού Αδελφού» (π.χ. η σημασία του όρκου, αν αποδόθηκε δικαιοσύνη, κ.ά.), επισημαίνοντας τις «απαντήσεις» που δίνει η υπό εξέταση παραλογή.

Εκτιμώμενη διάρκεια: 4 διδακτικές ώρες

¹⁴² Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 17,18,20

¹⁴³ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 24,25,26

Β' Λυκείου

I. ΠΟΙΗΤΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να ξαναγράψουν διαλογικά και μη μέρη του κειμένου χρησιμοποιώντας δικές τους λέξεις, εκφράσεις και ιδιωματισμούς που χρησιμοποιούνται στην εποχή τους ή στην περιοχή που ζουν ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 31](#)).

Να ασκούνται σε κείμενα που προσφέρονται για την ανάδειξη συγκεκριμένων λογοτεχνικών όρων π.χ. τον *παραδοσιακό στίχο* στους ρομαντικούς ποιητές και τον *ελεύθερο* στη γενιά του '70 ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 31](#)).

Να ασκούνται στη διάκριση ηρώων και αντιηρώων μέσα στα λογοτεχνικά κείμενα και να προβαίνουν σε διαλόγους, προφορικούς, γραπτούς ή ψηφιακούς (αναρτημένους σε μαθητικά ιστολόγια) ανάμεσα στους χαρακτήρες των έργων που εκπροσωπούν αντίθετες αντιλήψεις ίδιων ή διαφορετικών χρονικών περιόδων ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 35](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹⁴⁴

- Να μεταπλάθουν με τον δικό τους τρόπο τα λογοτεχνικά κείμενα, μορφοποιώντας δημιουργικά προσωπικές εμπειρίες και ιδέες. (ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)
- Να διακρίνουν τον παραδοσιακό από τον ελεύθερο στίχο και να κατανοούν / ερμηνεύουν την έννοια και τον ρόλο του ποιητικού μοτίβου και της εικόνας στην ποιητική σύνθεση. (ΘΕ: Από τα κείμενα στην κατανόηση λογοτεχνικών όρων)
- Να συνειδητοποιούν ότι το περιεχόμενο των εννοιών των λογοτεχνικών κειμένων π.χ. ήρωας / αντιήρωας διαμορφώνεται σε ποικίλα κοινωνικοϊστορικά πλαίσια. (ΘΕ: Η ποιότητα ζωής)
- Να ερμηνεύουν τη συμπεριφορά των λογοτεχνικών προσώπων μέσα στο περιβάλλον που ζουν. (ΘΕ: Η ποιότητα ζωής)

¹⁴⁴ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 18,19,22

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹⁴⁵

- Να μεταπλάθουν με τον δικό τους τρόπο τα λογοτεχνικά κείμενα, μορφοποιώντας δημιουργικά προσωπικές εμπειρίες και ιδέες.
- Να διακρίνουν τον παραδοσιακό από τον ελεύθερο στίχο και να κατανοούν / ερμηνεύουν την έννοια και τον ρόλο του ποιητικού μοτίβου και της εικόνας στην ποιητική σύνθεση.
- Να ερμηνεύουν το γεγονός ότι το περιεχόμενο των εννοιών των λογοτεχνικών κειμένων π.χ. ήρωας / αντήρωας διαμορφώνεται σε ποικίλα κοινωνικοϊστορικά πλαίσια.
- Να ερμηνεύουν τη συμπεριφορά των λογοτεχνικών προσώπων μέσα στο περιβάλλον που ζουν.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

B.I.1 Να γράψετε ένα διάλογο σε ποιητική μορφή(ελεύθερο ή έμμετρο στίχο), σοβαρό ή χιουμοριστικό, ο οποίος υποθετικά γίνεται μεταξύ του πρωτότοκου γιου της οικογένειας και του Κωνσταντή που ήταν ο μικρότερος. Στον διάλογο αυτόν ο πρωτότοκος δεν θέλει να δώσουν την Αρετή στα ξένα και ο Κωνσταντής διαφωνεί. Στον διάλογο αξιοποιείτε δικές σας λέξεις, εκφράσεις και ιδιωματισμούς που χρησιμοποιούνται στην εποχή σας από εσάς.

Εκτιμώμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να περιγράψουν τον εσωτερικό κόσμο των ηρώων και να μπορούν να αιτιολογήσουν την απάντησή τους ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 31](#)).

Να ξαναγράφουν διαλογικά και μη μέρη του κειμένου χρησιμοποιώντας δικές τους λέξεις, εκφράσεις και ιδιωματισμούς που χρησιμοποιούνται στην εποχή τους ή στην περιοχή που

¹⁴⁵ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 31,35

ζουν [\(ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 31\)](#).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹⁴⁶

- Να καλλιεργούν το γλωσσικό τους αίσθημα και να αποκτούν επίγνωση των δυνατοτήτων τους στον προφορικό, γραπτό και ψηφιακό λόγο για να εξελιχθούν σε ενδιαφερόμενους / -ες και επαρκέστερους /-ες. **(ΘΕ: Προφορικός, γραπτός, ψηφιακός λόγος)**
- Να μεταπλάθουν με τον δικό τους τρόπο τα λογοτεχνικά κείμενα, μορφοποιώντας δημιουργικά προσωπικές εμπειρίες και ιδέες. **(ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)**

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹⁴⁷

- Να καλλιεργούν το γλωσσικό τους αίσθημα και να αποκτούν επίγνωση των δυνατοτήτων τους στον προφορικό, γραπτό και ψηφιακό λόγο για να εξελιχθούν σε ενδιαφερόμενους / -ες και επαρκέστερους /-ες αναγνώστες /-τριες.
- Να μεταπλάθουν με τον δικό τους τρόπο τα λογοτεχνικά κείμενα, μορφοποιώντας δημιουργικά προσωπικές εμπειρίες και ιδέες.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

B.I.2 Να αποδώσετε σε ένα ποίημα (σε ελεύθερο ή έμμετρο στίχο), με ύφος σοβαρό ή χιουμοριστικό, τη σκηνή που μεταφέρει ο νεκραναστημένος Κωνσταντής την Αρετή στο σπίτι τους, αξιοποιώντας δικές σας λέξεις, εκφράσεις και ιδιωματισμούς που χρησιμοποιούνται στην εποχή σας από εσάς.

II. ΠΕΖΟΣ ΛΟΓΟΣ

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΗΝ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να ξαναγράψουν διαλογικά και μη μέρη του κειμένου χρησιμοποιώντας δικές τους λέξεις, εκφράσεις και ιδιωματισμούς που χρησιμοποιούνται στην εποχή τους ή στην περιοχή που

¹⁴⁶ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 17,18

¹⁴⁷ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 30,31

ζουν ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 31](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹⁴⁸

- Να μεταπλάθουν με τον δικό τους τρόπο τα λογοτεχνικά κείμενα, μορφοποιώντας δημιουργικά προσωπικές εμπειρίες και ιδέες. (ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹⁴⁹

- Να ασκούνται στον βιωματικό και παιγνιώδη τρόπο προσέγγισης και σύνθεσης των κειμένων της Δημιουργικής Γραφής.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

B.II.1 Αξιοποιώντας τα παράλογα στοιχεία του δημοτικού τραγουδιού «Του νεκρού Αδελφού» να γράψετε μια δική σας ιστορία αξιοποιώντας το α' ενικό ρηματικό πρόσωπο ξεκινώντας με τη φράση: «Ευτυχώς! Όνειρο ήταν! Και πήρα μια τρομάρα!! Ήτανε, λέει....»

Εκτιμώμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να ξαναγράφουν διαλογικά και μη μέρη του κειμένου χρησιμοποιώντας δικές τους λέξεις, εκφράσεις και ιδιωτισμούς που χρησιμοποιούνται στην εποχή τους ή στην περιοχή που ζουν ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 31](#)).

Να εντοπίζουν φράσεις - αποσπάσματα των λογοτεχνικών κειμένων που μελετούν και ενεργοποίησαν συνολικά το ενδιαφέρον τους. Στη συνέχεια να χωρίζονται σε ομάδες και να επιχειρούν να παρουσιάσουν δραματοποιημένα τα αποσπάσματα αυτά π.χ. συγκρούσεις χαρακτήρων και αξιακών συστημάτων ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 33](#)).

¹⁴⁸ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 18

¹⁴⁹ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 31

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹⁵⁰

- Να μεταπλάθουν με τον δικό τους τρόπο τα λογοτεχνικά κείμενα, μορφοποιώντας δημιουργικά προσωπικές εμπειρίες και ιδέες. **(ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)**
- Να είναι διαθέσιμοι/ -ες για την αποδοχή της πολυσημίας των λογοτεχνικών έργων και για διάλογο με σεβασμό στη γνώμη του συναναγνώστη. **(ΘΕ: Η σχολική τάξη ως κοινότητα αναγνωστών)**

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹⁵¹

- Να μεταπλάθουν με τον δικό τους τρόπο τα λογοτεχνικά κείμενα, μορφοποιώντας δημιουργικά προσωπικές εμπειρίες και ιδέες.
- Να αποδέχονται την πολυσημία των λογοτεχνικών έργων μετά από διάλογο με σεβασμό στη γνώμη του συναναγνώστη τους.
- Να διερωτώνται για τον τρόπο με τον οποίο ο λογοτέχνης μορφοποίησε και εξέφρασε τον κόσμο του.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

B.II.2 Η Αρετή με τη μάνα της απομένουν μόνες, έχοντας πια εκείνες στα χέρια τους τα ηνία της ζωής τους. Πώς θα επιλέξουν να συνεχίσουν; Να γράψετε ένα θεατρικό κείμενο, με στόχο τη δραματοποίησή του (διάλογος, μονόλογος, στιχομυθία, σκηνικές οδηγίες), έχοντας μεταφέρει τους ήρωες στην εποχή μας.

Εκτιμώμενη διάρκεια: 3 διδακτικές ώρες

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να περιγράφουν και να αιτιολογούν κοινές καταστάσεις, σχήματα λόγου και λέξεις που διαπιστώνουν σε κείμενα γραμμένα σε διαφορετικές χρονικές περιόδους ή και στην ίδια εποχή πχ. τον διαφορετικό τρόπο που σκέπτονται και ενεργούν σε ανάλογα ζητήματα οι

¹⁵⁰ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 18,21

¹⁵¹ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 31,33

ήρωες στον *Άμλετ* του Σαίξπηρ και στον *Δον Κιχώτη* του Θερβάντες ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 32](#)).

Να αξιοποιούν ψηφιακά εργαλεία π.χ. συμφραστικούς πίνακες σε ποιητικά κείμενα, χρονογραμμές κ.ά. εντοπίζοντας διακειμενικές συνδέσεις, επισημαίνοντας κοινά και διαφορετικά στοιχεία μορφής και περιεχομένου των κειμένων και αναδεικνύοντας την πολύτροπη «συνομιλία» τους ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 33](#)).

Να διαλέγονται με τα μέλη της κοινότητας για την ποιότητα ενός κειμένου βάσει σαφών κριτηρίων. Να προβάλουν στην ολομέλεια κείμενα που κατά τη γνώμη τους θέτουν επίκαιρα και ενδιαφέροντα για τους συμμαθητές τους θέματα ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 34](#)).

Να καταγράφουν στο *συγγραφικό* τους *σημειωματάριο* πώς θα αφηγούνταν την ίδια ιστορία από την οπτική γωνία ενός ήρωα ή και να δίνουν λόγο σε ένα άψυχο αντικείμενο ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 35](#)).

Να ασκούνται στη διάκριση ηρώων και αντιηρώων μέσα στα λογοτεχνικά κείμενα και να προβαίνουν σε διαλόγους, προφορικούς, γραπτούς ή ψηφιακούς (αναρτημένους σε μαθητικά ιστολόγια) ανάμεσα στους χαρακτήρες των έργων που εκπροσωπούν αντίθετες αντιλήψεις ίδιων ή διαφορετικών χρονικών περιόδων ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 35](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹⁵²

- Να προσλαμβάνουν τον κόσμο των λογοτεχνικών κειμένων και να τα οικειώνονται συνειδητά ως πολυφωνικά και πολύσημα δημιουργήματα που προωθούν τον στοχασμό, τη διαλογικότητα και τις βιωματικές εμπειρίες **(ΘΕ: Διάλογος με τον κόσμο των κειμένων)**
- Να αναγνωρίζουν τα στοιχεία διακειμενικότητας και τους κοινούς ή διαφορετικούς θεματικούς τόπους, τα μοτίβα και τα σύμβολα που αναδεικνύουν τη διαχρονικότητα των αξιών, οι οποίες εγγράφονται στα λογοτεχνικά έργα των διαφορετικών εποχών και λαών. **(ΘΕ: Διακειμενικότητα-Διαθεματικότητα)**
- Να εξελίσσονται σε ενδιαφερόμενους/-ες και επαρκέστερους/-ες αναγνώστες/-στριες. **(ΘΕ: Το ζητούμενο της φιλιαναγνωσίας)**
- Να ερμηνεύουν το γεγονός ότι το περιεχόμενο των εννοιών των λογοτεχνικών κειμένων π.χ. ήρωας / αντιήρωας διαμορφώνεται σε ποικίλα κοινωνικοϊστορικά πλαίσια. **(ΘΕ: Η ποιότητα της ζωής)**
- Να ερμηνεύουν τη συμπεριφορά των λογοτεχνικών προσώπων μέσα στο περιβάλλον που ζουν. **(ΘΕ: Η ποιότητα της ζωής)**

¹⁵² Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 20,21,22

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹⁵³

- Να εκτιμούν την ποιότητα του κρυπτικού λογοτεχνικού λόγου και να αναζητούν «κλειδιά» για να τον ξεκλειδώσουν.
- Να κρίνουν τις ενέργειες των λογοτεχνικών χαρακτήρων και να στοχάζονται, με βάση τη δική τους προσωπικότητα και την ψυχολογία, τις προθέσεις και τη συμπεριφορά των ηρώων.
- Να ερμηνεύουν τις επιλογές των συγγραφέων (αφηγηματικές τεχνικές, χαρακτήρες, πλοκή, σκηνικό, εκφραστικά μέσα) και να αξιολογούν τη λειτουργία τους σε κείμενα διαφορετικών εποχών και δημιουργών.
- Να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες συνειδητής επιλογής των αναγνωσμάτων τους και να παρουσιάζουν με επάρκεια και πρωτοτυπία την αναγνωστική τους εμπειρία στην κοινότητα.
- Να ερμηνεύουν το γεγονός ότι το περιεχόμενο των εννοιών των λογοτεχνικών κειμένων π.χ. ήρωας / αντιήρωας διαμορφώνεται σε ποικίλα κοινωνικοϊστορικά πλαίσια.
- Να ερμηνεύουν τη συμπεριφορά των λογοτεχνικών προσώπων μέσα στο περιβάλλον που ζουν.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

B.II.3 Προτάθηκε από μαθητές/τριες να μελετηθεί το διήγημα «Γκρίχου» του Δημοσθένη Παπαμάρκου, από τη συλλογή «Μεταποίηση», Κέδρος 2012. Μετά τη μελέτη του, παροτρύνουμε τους μαθητές/τριες να γράψουν τον διάλογο της συνάντησης των δύο αδελφών (του Κωνσταντή στο δημοτικό τραγούδι και του Χρήστου στο «Γκρίχου»), αποτυπώνοντας σε αυτόν τις αγωνίες και τα προβλήματα των δύο ηρώων.

Εκτιμώμενη διάρκεια: 3 διδακτικές ώρες

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

¹⁵³ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 32,33,34

Να διαβάζουν συγκριτικά κείμενα ίδιων ή διαφορετικών εποχών και ειδών που αυξάνει το εύρος των πιθανοτήτων να καλυφθούν οι αναγνωστικές προτιμήσεις της τάξης π.χ. η συνανάγνωση των ποιημάτων «Νέοι της Σιδώνας 400 μ.Χ. » του Κωνσταντίνου Π. Καβάφη και «Νέοι της Σιδώνας 1970» του Μανόλη Αναγνωστάκη ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 30](#)).

Να περιγράφουν προφορικά, γραπτά ή με ψηφιακό τρόπο εξωτερικά τους ήρωες και να σχολιάζουν τα εκφραστικά μέσα που αξιοποιεί ο συγγραφέας για να πετύχει τον στόχο του ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 30](#)).

Να περιγράφουν τον εσωτερικό κόσμο των ηρώων και να μπορούν να αιτιολογήσουν την απάντησή τους.

Να αξιοποιούν ψηφιακά εργαλεία π.χ. συμφραστικούς πίνακες σε ποιητικά κείμενα, χρονογραμμές κ.ά. εντοπίζοντας διακειμενικές συνδέσεις, επισημαίνοντας κοινά και διαφορετικά στοιχεία μορφής και περιεχομένου των κειμένων και αναδεικνύοντας την πολύτροπη «συνομιλία» τους ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 33](#)).

Να ασκούνται στη διάκριση ηρώων και αντιηρώων μέσα στα λογοτεχνικά κείμενα και να προβαίνουν σε διαλόγους, προφορικούς, γραπτούς ή ψηφιακούς (αναρτημένους σε μαθητικά ιστολόγια) ανάμεσα στους χαρακτήρες των έργων που εκπροσωπούν αντίθετες αντιλήψεις ίδιων ή διαφορετικών χρονικών περιόδων ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 35](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹⁵⁴

- Να βελτιώνουν, διευρύνουν, εμβαθύνουν, εμπλουτίζουν τις αναγνωστικές και ερμηνευτικές στάσεις και δεξιότητές τους. **(ΘΕ: Ενότητες κειμένων πεζών και ποιητικών)**
- Να καλλιεργούν το γλωσσικό τους αίσθημα και να αποκτούν επίγνωση των δυνατοτήτων τους στον προφορικό, γραπτό και ψηφιακό λόγο για να εξελιχθούν σε ενδιαφερόμενους / -ες και επαρκέστερους / -ες. **(ΘΕ: Προφορικός, γραπτός, ψηφιακός λόγος)**
- Να αναγνωρίζουν τα στοιχεία διακειμενικότητας και τους κοινούς ή διαφορετικούς θεματικούς τόπους, τα μοτίβα και τα σύμβολα που αναδεικνύουν τη διαχρονικότητα των αξιών, οι οποίες εγγράφονται στα λογοτεχνικά έργα των διαφορετικών εποχών και λαών. **(ΘΕ: Διακειμενικότητα-Διαθεματικότητα)**
- Να ερμηνεύουν τη συμπεριφορά των λογοτεχνικών προσώπων μέσα στο περιβάλλον που ζουν. **(ΘΕ: Η ποιότητα της ζωής)**

¹⁵⁴ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 17,21,22

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹⁵⁵

- Να αποδέχονται την πολυσημία των λογοτεχνικών έργων και να συνομιλούν με σεβασμό στη γνώμη του / της συναναγνώστη /-τριας προβαίνοντας σε ουσιαστικότερη γνωριμία με τα λογοτεχνικά ρεύματα.
- Να καλλιεργούν το γλωσσικό τους αίσθημα και να αποκτούν επίγνωση των δυνατοτήτων τους στον προφορικό, γραπτό και ψηφιακό λόγο.
- Να εξελίσσονται σε ενδιαφερόμενους / -ες και επαρκέστερους /-ες αναγνώστες /-τριες.
- Να ερμηνεύουν τις επιλογές των συγγραφέων (αφηγηματικές τεχνικές, χαρακτήρες, πλοκή, σκηνικό, εκφραστικά μέσα) και να αξιολογούν τη λειτουργία τους σε κείμενα διαφορετικών εποχών και δημιουργιών.
- Να ερμηνεύουν τη συμπεριφορά των λογοτεχνικών προσώπων μέσα στο περιβάλλον που ζουν.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

B.II.4 Η Αρετή συναντήθηκε και γνωρίστηκε με τη «νύφη που κακοπάθησε» και έγιναν φίλες. Ποια από τις δύο νομίζετε ότι θα μπορούσε να συμβουλευτεί την άλλη, και γιατί; Σκεφτείτε τι θα της έλεγε και γράψτε ένα υποθετικό γράμμα.

Εκτιμώμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να διαβάζουν συγκριτικά κείμενα ίδιων ή διαφορετικών εποχών και ειδών που αυξάνει το εύρος των πιθανοτήτων να καλυφθούν οι αναγνωστικές προτιμήσεις της τάξης π.χ. η συνανάγνωση των ποιημάτων «Νέοι της Σιδώνας 400 μ.Χ. » του Κωνσταντίνου Π. Καβάφη και «Νέοι της Σιδώνας 1970» του Μανόλη Αναγνωστάκη ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 30](#)).

Να περιγράφουν τον εσωτερικό κόσμο των ηρώων και να μπορούν να αιτιολογήσουν την απάντησή τους ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 31](#)).

¹⁵⁵ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 30,33,35

Να αξιοποιούν ψηφιακά εργαλεία π.χ. συμφραστικούς πίνακες σε ποιητικά κείμενα, χρονογραμμές κ.ά. εντοπίζοντας διακειμενικές συνδέσεις, επισημαίνοντας κοινά και διαφορετικά στοιχεία μορφής και περιεχομένου των κειμένων και αναδεικνύοντας την πολύτροπη «συνομιλία» τους ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 33](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹⁵⁶

- Να βελτιώνουν, διευρύνουν, εμβαθύνουν, εμπλουτίζουν τις αναγνωστικές και ερμηνευτικές στάσεις και δεξιότητές τους. **(ΘΕ: Ενότητες κειμένων πεζών και ποιητικών)**
- Να καλλιεργούν το γλωσσικό τους αίσθημα και να αποκτούν επίγνωση των δυνατοτήτων τους στον προφορικό, γραπτό και ψηφιακό λόγο για να εξελιχθούν σε ενδιαφερόμενους / -ες και επαρκέστερους /-ες. **(ΘΕ: Προφορικός, γραπτός, ψηφιακός λόγος)**
- Να αναγνωρίζουν τα στοιχεία διακειμενικότητας και τους κοινούς ή διαφορετικούς θεματικούς τόπους, τα μοτίβα και τα σύμβολα που αναδεικνύουν τη διαχρονικότητα των αξιών, οι οποίες εγγράφονται στα λογοτεχνικά έργα των διαφορετικών εποχών και λαών. **(ΘΕ: Διακειμενικότητα-Διαθεματικότητα)**

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹⁵⁷

- Να αποδέχονται την πολυσημία των λογοτεχνικών έργων και να συνομιλούν με σεβασμό στη γνώμη του / της συναναγνώστη /-τριας προβαίνοντας σε ουσιαστικότερη γνωριμία με τα λογοτεχνικά ρεύματα.
- Να εξελίσσονται σε ενδιαφερόμενους / -ες και επαρκέστερους /-ες αναγνώστες /-τριες.
- Να ερμηνεύουν τις επιλογές των συγγραφέων (αφηγηματικές τεχνικές, χαρακτήρες, πλοκή, σκηνικό, εκφραστικά μέσα) και να αξιολογούν τη λειτουργία τους σε κείμενα διαφορετικών εποχών και δημιουργών.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

B.II.5 Έχοντας μελετήσει τις δύο παραλογές («Του Νεκρού Αδελφού» και «της νύφης που κακοπάθησε») να γράψετε στο προσωπικό σας ημερολόγιο τις σκέψεις σας και τα συναισθήματά σας για τη στάση των δύο manάδων απέναντι στα παιδιά τους.

Εκτιμώμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες

¹⁵⁶ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 17, 21

¹⁵⁷ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 30, 33

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να ξαναγράψουν διαλογικά και μη μέρη του κειμένου χρησιμοποιώντας δικές τους λέξεις, εκφράσεις και ιδιωτισμούς που χρησιμοποιούνται στην εποχή τους ή στην περιοχή που ζουν ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 31](#)).

Να εντοπίζουν φράσεις - αποσπάσματα των λογοτεχνικών κειμένων που μελετούν και ενεργοποίησαν συνολικά το ενδιαφέρον τους. Στη συνέχεια να χωρίζονται σε ομάδες και να επιχειρούν να παρουσιάσουν δραματοποιημένα τα αποσπάσματα αυτά π.χ. συγκρούσεις χαρακτήρων και αξιακών συστημάτων ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 33](#)).

Να συγκροτούν ομάδες αναπαράστασης του λογοτεχνικού κειμένου, π.χ. *θεατρική με παιχνίδι ρόλων, εικαστική* που θα ασχοληθεί με την εικονογράφηση του κειμένου ή τη διαφορετική της εκδοχή, *μουσική* που θα επιλέξει τα κατάλληλα μουσικά κομμάτια ή τραγούδια για συγκεκριμένα αποσπάσματα του βιβλίου, κ.ά. Ανακοινώνουν στην ολομέλεια της τάξης και αναρτούν σε ιστολόγιο του σχολείου το αποτέλεσμα της ομαδικής αυτής εργασίας που συνιστά μια ιδιαίτερη συνομιλία ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 34](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹⁵⁸

- Να μεταπλάθουν με τον δικό τους τρόπο τα λογοτεχνικά κείμενα, μορφοποιώντας δημιουργικά προσωπικές εμπειρίες και ιδέες. **(ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)**
- Να είναι διαθέσιμοι/ -ες για την αποδοχή της πολυσημίας των λογοτεχνικών έργων και για διάλογο με σεβασμό στη γνώμη του συναγνώστη. **(ΘΕ: Η σχολική τάξη ως κοινότητα αναγνωστών)**
- Να διαλέγονται με θεατρικά κείμενα και τεχνικές που ενεργοποιούν την ενσυναίσθηση και την κριτική σκέψη μέσα από τον ζωντανό διάλογο μεταξύ των μαθητών /-τριών. **(ΘΕ: Θεατρικό παιχνίδι, θεατρικές τεχνικές και δραματοποίηση)**

¹⁵⁸ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 18, 21

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹⁵⁹

- Να μεταπλάθουν με τον δικό τους τρόπο τα λογοτεχνικά κείμενα, μορφοποιώντας δημιουργικά προσωπικές εμπειρίες και ιδέες.
- Να αποδέχονται την πολυσημία των λογοτεχνικών έργων μετά από διάλογο με σεβασμό στη γνώμη του συναναγνώστη τους.
- Να διερωτώνται για τον τρόπο με τον οποίο ο λογοτέχνης μορφοποίησε και εξέφρασε τον κόσμο του.
- Να αυτοσχεδιάζουν, να μπουν στη θέση των ηρώων, να προφέρουν τα λόγια και τις σκέψεις τους, να ζωντανέψουν δηλαδή το κείμενο.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

B.II.6 Να επιλέξετε ένα απόσπασμα από το έργο που μελετήσατε και να το μετατρέψετε σε θεατρικό κείμενο, με στόχο τη δραματοποίησή του (διάλογος, μονόλογος, στιχομυθία, σκηνικές οδηγίες).

Εκτιμώμενη διάρκεια: 3 διδακτικές ώρες

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να ξαναγράψουν διαλογικά και μη μέρη του κειμένου χρησιμοποιώντας δικές τους λέξεις, εκφράσεις και ιδιωματισμούς που χρησιμοποιούνται στην εποχή τους ή στην περιοχή που ζουν ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 31](#)).

Να εντοπίζουν φράσεις - αποσπάσματα των λογοτεχνικών κειμένων που μελετούν και ενεργοποίησαν συνολικά το ενδιαφέρον τους. Στη συνέχεια να χωρίζονται σε ομάδες και να επιχειρούν να παρουσιάσουν δραματοποιημένα τα αποσπάσματα αυτά π.χ. συγκρούσεις χαρακτήρων και αξιακών συστημάτων ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 33](#)).

Να ασκούνται στη διάκριση ηρώων και αντιηρώων μέσα στα λογοτεχνικά κείμενα και να προβαίνουν σε διαλόγους, προφορικούς, γραπτούς ή ψηφιακούς (αναρτημένους σε μαθητικά ιστολόγια) ανάμεσα στους χαρακτήρες των έργων που εκπροσωπούν αντίθετες αντιλήψεις ίδιων ή διαφορετικών χρονικών περιόδων ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 35](#)).

¹⁵⁹ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 31, 33, 34

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹⁶⁰

- Να μεταπλάθουν με τον δικό τους τρόπο τα λογοτεχνικά κείμενα, μορφοποιώντας δημιουργικά προσωπικές εμπειρίες και ιδέες. **(ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)**
- Να εξελίσσονται σε ενδιαφερόμενους/-ες και επαρκέστερους/-ες αναγνώστες/-στριες. **(ΘΕ: Το ζητούμενο της φιλιαναγνωσίας)**
- Να ερμηνεύουν τη συμπεριφορά των λογοτεχνικών προσώπων μέσα στο περιβάλλον που ζουν. **(ΘΕ: Η ποιότητα της ζωής)**

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹⁶¹

- Να μεταπλάθουν με τον δικό τους τρόπο τα λογοτεχνικά κείμενα, μορφοποιώντας δημιουργικά προσωπικές εμπειρίες και ιδέες.
- Να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες συνειδητής επιλογής των αναγνωσμάτων τους και να παρουσιάζουν με επάρκεια και πρωτοτυπία την αναγνωστική τους εμπειρία στην κοινότητα.
- Να ερμηνεύουν τη συμπεριφορά των λογοτεχνικών προσώπων μέσα στο περιβάλλον που ζουν.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

B.II.7 Να δημιουργήσετε ένα διαφορετικό δελτίο ειδήσεων. Πώς θα παρουσιάζατε τον μύθο/υπόθεση του δημοτικού τραγουδιού «Του Νεκρού Αδελφού» εάν συνέβαινε στις μέρες μας; Να γράψετε ένα κείμενο ειδησεογραφικό για το κεντρικό δελτίο ειδήσεων ενός τοπικού τηλεοπτικού σταθμού. Στο κείμενο μπορείτε να χρησιμοποιήσετε και συνεντεύξεις οικογενειακών φίλων της οικογένειας της Αρετής.

Εκτιμώμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες

¹⁶⁰ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 18, 22

¹⁶¹ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 31, 34, 35

III. ΨΗΦΙΑΚΟΣ/ΠΟΛΥΤΡΟΠΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να ξαναγράψουν διαλογικά και μη μέρη του κειμένου χρησιμοποιώντας δικές τους λέξεις, εκφράσεις και ιδιωματισμούς που χρησιμοποιούνται στην εποχή τους ή στην περιοχή που ζουν ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 31](#)).

Να διαβάζουν και να παρουσιάζουν λογοτεχνικά έργα συνδυάζοντας τη λογοτεχνία με άλλα μαθήματα και με άλλες τέχνες (κινηματογράφος, μουσική, εικαστικά κ.ά.) ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 34](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹⁶²

- Να μεταπλάθουν με τον δικό τους τρόπο τα λογοτεχνικά κείμενα, μορφοποιώντας δημιουργικά προσωπικές εμπειρίες και ιδέες. (ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)
- Να μυούνται και σε άλλες μορφές Τέχνης και να εκφραστούν διακαλλιτεχνικά για τη διαπροσωπική τους ανάπτυξη. (ΘΕ: Διακαλλιτεχνική δράση και διερεύνηση)

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹⁶³

- Να μεταπλάθουν με τον δικό τους τρόπο τα λογοτεχνικά κείμενα, μορφοποιώντας δημιουργικά προσωπικές εμπειρίες και ιδέες.
- Να αξιοποιούν τη διακαλλιτεχνικότητα και τη διαχρονική αλληλενέργεια μεταξύ των τεχνών για τη διαπροσωπική τους ανάπτυξη.
- Να ενεργοποιούν το ενδιαφέρον τους για τη λογοτεχνία και να εδυναμώσουν την αυτοπεποίθησή τους, αξιοποιώντας προσωπικές τους κλίσεις.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

B.III.1 Να αποδώσετε σε κόμικς το δημοτικό τραγούδι «Του Νεκρού Αδελφού», επιλέγοντας τις σκηνές που τους έκαναν περισσότερο εντύπωση, φροντίζοντας όμως ο αναγνώστης να έχει κατανοήσει όλη την ιστορία του πιο πάνω δημοτικού τραγουδιού. Το κόμικς να έχει 12 καρτέ και να υπάρχουν σε αυτό αφηγηματικά και διαλογικά μέρη. Στις εικόνες μπορείτε να αξιοποιήσετε δικά

¹⁶² Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 18, 21

¹⁶³ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 31, 34

σας σκίτσα ή και φωτογραφίες από το διαδίκτυο ή ακόμα και κινηματογραφικά καρέ.

Εκτιμώμενη διάρκεια: 4-6 διδακτικές ώρες

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να ξαναγράφουν διαλογικά και μη μέρη του κειμένου χρησιμοποιώντας δικές τους λέξεις, εκφράσεις και ιδιωματισμούς που χρησιμοποιούνται στην εποχή τους ή στην περιοχή που ζουν ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 31](#)).

Να περιγράφουν προφορικά, γραπτά ή με ψηφιακό τρόπο εξωτερικά τους ήρωες και να σχολιάζουν τα εκφραστικά μέσα που αξιοποιεί ο συγγραφέας για να πετύχει τον στόχο του ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 31](#)).

Να διαβάζουν και να παρουσιάζουν λογοτεχνικά έργα συνδυάζοντας τη λογοτεχνία με άλλα μαθήματα και με άλλες τέχνες (κινηματογράφος, μουσική, εικαστικά κ.ά.) ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 34](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹⁶⁴

- Να μεταπλάθουν με τον δικό τους τρόπο τα λογοτεχνικά κείμενα, μορφοποιώντας δημιουργικά προσωπικές εμπειρίες και ιδέες. (ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)
- Να καλλιεργούν το γλωσσικό τους αίσθημα και να αποκτούν επίγνωση των δυνατοτήτων τους στον προφορικό, γραπτό και ψηφιακό λόγο για να εξελιχθούν σε ενδιαφερόμενους / -ες και επαρκέστερους /-ες. (ΘΕ: Προφορικός, γραπτός, ψηφιακός λόγος)
- Να μιλούν και σε άλλες μορφές Τέχνης και να εκφραστούν διακαλλιτεχνικά για τη διαπροσωπική τους ανάπτυξη. (ΘΕ: Διακαλλιτεχνική δράση και διερεύνηση)

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹⁶⁵

¹⁶⁴ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 17, 18, 21

¹⁶⁵ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 30, 31, 34

- Να μεταπλάθουν με τον δικό τους τρόπο τα λογοτεχνικά κείμενα, μορφοποιώντας δημιουργικά προσωπικές εμπειρίες και ιδέες.
- Να καλλιεργούν το γλωσσικό τους αίσθημα και να αποκτούν επίγνωση των δυνατοτήτων τους στον προφορικό, γραπτό και ψηφιακό λόγο.
- Να εξελίσσονται σε ενδιαφερόμενους / -ες και επαρκέστερους /-ες αναγνώστες /-τριες.
- Να αξιοποιούν τη διακαλλιτεχνικότητα και τη διαχρονική αλληλενέργεια μεταξύ των τεχνών για τη διαπροσωπική τους ανάπτυξη.
- Να ενεργοποιούν το ενδιαφέρον τους για τη λογοτεχνία και να εδυναμώσουν την αυτοπεποίθησή τους, αξιοποιώντας προσωπικές τους κλίσεις.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

B.III.2 Παρουσιάζετε σε ψηφιακή αφήγηση το οικογενειακό συμβούλιο που έγινε προκειμένου να δώσουν την Αρετή στα ξένα. Για το λόγο αυτό δημιουργείτε μια σύντομη αφήγηση όπου η μάνα φαίνεται να δυσανασχετεί με όσα της λέει ο Κωνσταντής. Τον διακόπτει για να του πει τη γνώμη της. Τα άλλα αδέρφια παρεμβαίνουν για να μεταπείσουν τον Κωνσταντή να αλλάξει τη γνώμη του. Να επιλέξετε εικόνες και μουσική προκειμένου να συνοδεύσετε το κείμενό σας.

Εκτιμώμενη διάρκεια: 4-6 διδακτικές ώρες

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΗΝ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να διαβάζουν και να παρουσιάζουν λογοτεχνικά έργα συνδυάζοντας τη λογοτεχνία με άλλα μαθήματα και με άλλες τέχνες (κινηματογράφος, μουσική, εικαστικά κ.ά.) ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 34](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹⁶⁶

- Να μυούνται και σε άλλες μορφές Τέχνης και να εκφραστούν διακαλλιτεχνικά για τη διαπροσωπική τους ανάπτυξη. (ΘΕ: Διακαλλιτεχνική δράση και διερεύνηση)

¹⁶⁶ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 21

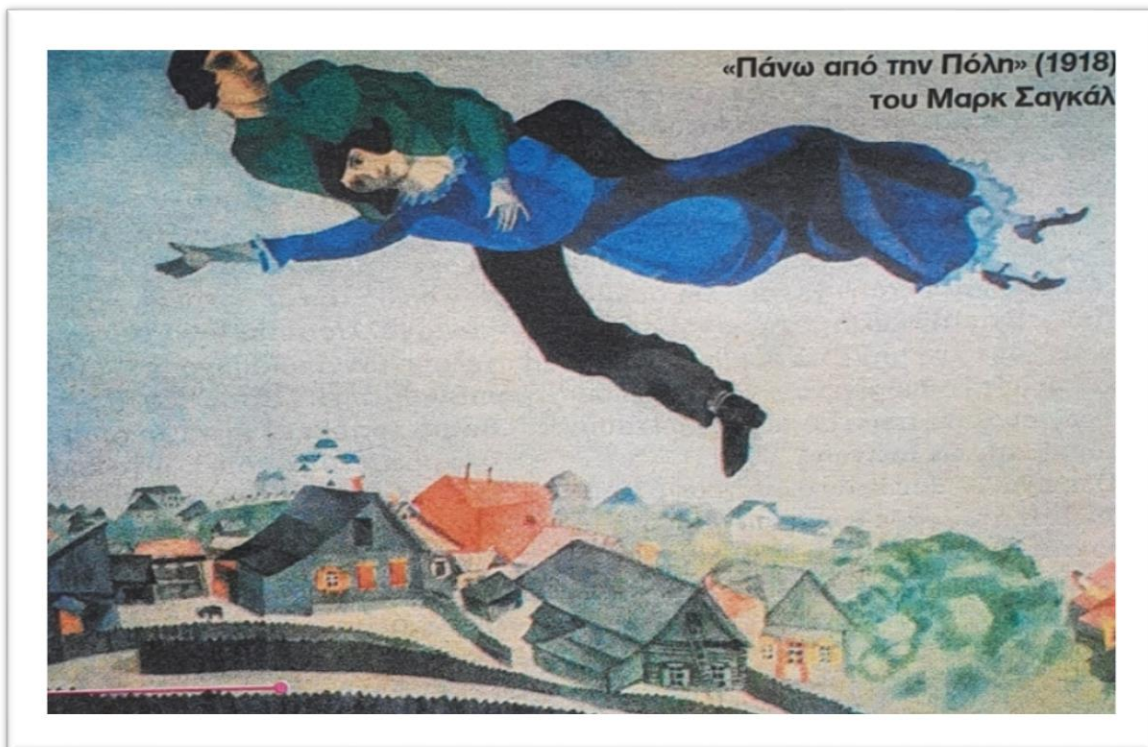
iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹⁶⁷

- Να αξιοποιούν τη διακαλλιτεχνικότητα και τη διαχρονική αλληλενέργεια μεταξύ των τεχνών για τη διαπροσωπική τους ανάπτυξη.
- Να ενεργοποιούν το ενδιαφέρον τους για τη λογοτεχνία και να εδυναμώσουν την αυτοπεποίθησή τους, αξιοποιώντας προσωπικές τους κλίσεις.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

B.III.3 Να επιλέξετε ένα από τα πιο κάτω έργα ζωγραφικής του Σαγκάλ ή του Παρθένη, και τοποθετώντας τον εαυτό σας στη θέση ενός από τα εικονιζόμενα πρόσωπα του ζευγαριού, να γράψετε έναν διάλογο. Ο διάλογος του κάθε ζευγαριού να αρχίζει με τη φράση: «Κοίτα τη φωτογραφία μας, θυμάσαι τότε που...»

Εκτιμώμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες



¹⁶⁷ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 34



i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να ξαναγράφουν διαλογικά και μη μέρη του κειμένου χρησιμοποιώντας δικές τους λέξεις, εκφράσεις και ιδιωματισμούς που χρησιμοποιούνται στην εποχή τους ή στην περιοχή που ζουν ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 31](#)).

Να διαβάζουν και να παρουσιάζουν λογοτεχνικά έργα συνδυάζοντας τη λογοτεχνία με άλλα μαθήματα και με άλλες τέχνες (κινηματογράφος, μουσική, εικαστικά κ.ά.) ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 34](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹⁶⁸

- Να μεταπλάθουν με τον δικό τους τρόπο τα λογοτεχνικά κείμενα, μορφοποιώντας δημιουργικά προσωπικές εμπειρίες και ιδέες. (ΘΕ: **Δημιουργική Γραφή**)
- Να μυούνται και σε άλλες μορφές Τέχνης και να εκφραστούν διακαλλιτεχνικά για τη διαπροσωπική τους ανάπτυξη. (ΘΕ: **Διακαλλιτεχνική δράση και διερεύνηση**)

¹⁶⁸ 18, 21

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹⁶⁹

- Να μεταπλάθουν με τον δικό τους τρόπο τα λογοτεχνικά κείμενα, μορφοποιώντας δημιουργικά προσωπικές εμπειρίες και ιδέες.
- Να αξιοποιούν τη διακαλλιτεχνικότητα και τη διαχρονική αλληλενέργεια μεταξύ των τεχνών για τη διαπροσωπική τους ανάπτυξη.
- Να ενεργοποιούν το ενδιαφέρον τους για τη λογοτεχνία και να εδυναμώσουν την αυτοπεποίθησή τους, αξιοποιώντας προσωπικές τους κλίσεις.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

B.III.4 Δείτε στην ιστοσελίδα

https://blogs.sch.gr/xountala/files/2018/02/tou_nekrou_aderfou_comic_by_dukeo_glue-dajpte4.pdf την μεταφορά του δημοτικού τραγουδιού «Του νεκρού αδελφού» σε κόμικς. Δοκιμάστε να κάνετε κάτι ανάλογο με την ιστορία του «Εξωτικού» του Γκαίτε ή με το ποίημα «Στα στέφανα της κόρης του» του Χαραλαμπίδη.

Εκτιμώμενη διάρκεια: 4 διδακτικές ώρες

¹⁶⁹ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 31, 34

Γ' Λυκείου

II. ΠΕΖΟΣ ΛΟΓΟΣ

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να μελετούν δύο ή τρία λογοτεχνικά κείμενα, ποιητικές συλλογές, ίδιων ή διαφορετικών εποχών και διατυπώνουν τη γνώμη τους για το εάν διαπιστώνουν κοινά σημεία μεταξύ τους ως προς συγκεκριμένα μοτίβα (έννοιες, λέξεις, θεματικές, εκφραστικά μέσα κ.ά.), ακολουθώντας το παράδειγμα των ψηφιακών ανθρωπιστικών επιστημών και με μεθοδολογικά εργαλεία, όπως η καταμέτρηση της συχνότητας λέξεων, ο εντοπισμός συνδυασμών λέξεων, τα επαναλαμβανόμενα μοτίβα κ.ά. Μπορούν να χρησιμοποιήσουν σχετικά διαδικτυακά εργαλεία διερεύνησης κειμένων ή τους Συμφραστικούς Πίνακες της «Πύλης για την Ελληνική γλώσσα» ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 39](#)).

Να καλούνται να προβληματιστούν πάνω στο μεγάλο εργαστήρι του δημοτικού τραγουδιού που αντέχει στο χρόνο και φτάνει μέχρι τις μέρες μας. Να γνωρίσουν πως η διαδικασία της δημιουργίας του δημοτικού τραγουδιού αξιοποιεί το παραδοσιακό υλικό με την προσαρμογή, την ανάπλαση και τον αναλογικό του σχηματισμό π.χ. οι μαντινάδες με στίχους συνήθως δεκαπεντασύλλαβους και με ομοιοκαταληξία που συνεχίζουν να δημιουργούνται και σήμερα με σύγχρονη θεματολογία ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 42](#)).

Να συγγράφουν λογοτεχνικά κείμενα που ανήκουν σε διαφορετικά είδη από αυτό που διάβασαν. Για παράδειγμα, αν είναι για παράδειγμα διήγημα το κείμενο αναφοράς, να ασκούνται στη συγγραφή ποιήματος ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 37](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹⁷⁰

- Να εμπλέκονται σε βιωματικές παιγνιώδεις δραστηριότητες που προκύπτουν από τα λογοτεχνικά κείμενα και να προβληματιστούν σχετικά με τις θεραπευτικές διαστάσεις της εκφραστικής-δημιουργικής γραφής για το άτομο. (ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)

¹⁷⁰ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 18, 21, 23

- Να αναγνωρίζουν τα στοιχεία διακειμενικότητας και τους κοινούς ή διαφορετικούς θεματικούς τύπους, τα μοτίβα και τα σύμβολα που αναδεικνύουν τη διαχρονικότητα των αξιών, οι οποίες εγγράφονται στα λογοτεχνικά έργα των διαφορετικών εποχών και λαών. **(ΘΕ: Διακειμενικότητα – διαθεματικότητα)**
- Να στοχάζονται κριτικά για τη φύση της λογοτεχνικής γλώσσας και τον ρόλο της στη γλωσσική καλλιέργεια. **(ΘΕ: Σχέση λογοτεχνίας και Γλώσσας)**

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹⁷¹

- Να εμπλέκονται δημιουργικά σε βιωματικές παιγνιώδεις δραστηριότητες που προκύπτουν από τα λογοτεχνικά κείμενα και να προβληματιστούν σχετικά με τις θεραπευτικές διαστάσεις της εκφραστικής-δημιουργικής γραφής για το άτομο.
- Να διερωτώνται για τα διλήμματα που αντιμετωπίζουν οι ήρωες και για τον τρόπο που τα επιλύουν/ αποφασίζουν σχετικά με αυτά.
- Να βιώνουν τη λογοτεχνική ανάγνωση ως απόλαυση, καθημερινή συνήθεια και επικοινωνία με τους συμμαθητές τους.
- Να στοχάζονται κριτικά για τη φύση της λογοτεχνικής γλώσσας και τον ρόλο της στη γλωσσική καλλιέργεια.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

Γ.Π.1 Δίνουμε στους/στις μαθητές/τριες να μελετήσουν την ποιητική συλλογή του Μιχάλη Γκανά «Παραλογή» μαζί με το περικείμενο: *“Η ποίηση του Γκανά κατακτά την πληρέστερη έκφραση στην Παραλογή (1993), μία σύνθεση από εικοσιεπτά κομμάτια ποικίλης έκτασης μοιρασμένα σε τρία μέρη. Τώρα τα αισθήματα, οι δεσμοί έχουν βρει την πιο αποστεγνωμένη έκφρασή τους, όπως το απαιτεί η εθιμοτυπία της ανάκλησης των νεκρών· ο λόγος εντείνεται. Η λυρική παρόρμηση της εκκίνησης, δίχως κάμψη, αξιοποιεί ένα λεξιλόγιο εν μέρει αντλημένο από τη μεγάλη ποιητική παράδοση, και εν μέρει από τον κόσμο του δημοτικού τραγουδιού. Ο ρυθμός της φωνής συχνά ακολουθεί τον δεκαπεντασύλλαβο ή και άλλα μέτρα. Παρόλη τη δημοτικοφανή υπόκρουση, το έργο ανήκει στην καλλιεργημένη παράδοση της ελληνικής ποίησης, που μαρτυρούν και εκφράσεις όπως «ματιά πανσέληνος» και «ερπετό χορτάρι»¹⁷² και τους ζητάμε να εντοπίσουν κοινά σημεία και μοτίβα με το δημοτικό τραγούδι «Του Νεκρού Αδελφού», συζητώντας και τις επιδράσεις της δημοτικής ποίησης στο έργο του. Στη συνέχεια, τους δίνουμε το ποίημα «Εσύ δεν θα πεθάνεις...»¹⁷³ από την πιο πάνω ποιητική συλλογή και τους ζητάμε να το μετασχηματίσουν σε πεζό λόγο (διήγημα).*

¹⁷¹ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 37, 39, 42

¹⁷² Mario Vitti, *Ιστορία της νεοελληνικής λογοτεχνίας, Εκδόσεις Οδυσσέας, Αθήνα 2003, 571-572.*
<https://www.greek-language.gr>

¹⁷³ Μιχάλη Γκανά, [Εσύ δεν θα πεθάνεις...]

— Εσύ δεν θα πεθάνεις.

— Μάζεψε τη φωτιά.

Εκτιμώμενη διάρκεια: 6 διδακτικές ώρες

ι. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΑ(2021):

Να εκφράζουν ή να καταγράφουν τις σκέψεις, τις ιδέες τις απόψεις τους, ακόμα και τις απορίες που τους δημιουργούνται στο *συγγραφικό τους σημειωματάριο* με βάση το λογοτεχνικό κείμενο που διάβασαν. Μπορεί να επιδιωχθεί η καθημερινή «τήρηση» του σημειωματαρίου, μέσα από προσωπικά σχόλια ή την αποδελτίωση φράσεων, στίχων, εικόνων κ.ά. έτσι ώστε να αποτυπώνεται σταδιακά η εξέλιξη της αναγνωστικής τους πορείας (ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 37).

Να συντάσσουν επιστολές προς τον συγγραφέα, σε κάποιο πρόσωπο του έργου ή σε μελλοντικούς αναγνώστες διατυπώνοντας ερωτήματα, συμπαράσταση, υποδείξεις ή διαφωνίες (ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 37).

Να μελετούν δύο ή τρία λογοτεχνικά κείμενα, ποιητικές συλλογές, ίδιων ή διαφορετικών εποχών και διατυπώνουν τη γνώμη τους για το εάν διαπιστώνουν κοινά σημεία μεταξύ τους

— Πεθαίνουν οι μονάδες; Δεν πεθαίνουν.
— Όχι. Κοίταζε μην καείς.
— Κι η μάνα του Νικόλα γιατί πέθανε;
— Ήταν άρρωστη πόναγε η καημένη.
— Κι εσένα που σε πόναγε το δόντι;
— Άλλο το δόντι. Δεν πέθανε κανένας από δόντι.
Σύρε να παίξεις.
— Δε θέλω. Θέλω να μην πεθάνεις.
— Μπα σε καλό σου. Φέρε μου το σινί.
— Η γιαγιά όμως θα πεθάνει.
— Θα 'σαι μεγάλος τότε μη φοβάσαι.
— Πόσο μεγάλος θα 'μαι;
— Άντρας. Θα 'χεις γυναίκα και παιδιά.
Μπορεί κι αγρόνια.
— Κι εσύ πώς θα 'σαι τότε;
— Σαν τη γιαγιά. Γριούλα.
— Σαν τη γιαγιά; Φαφούτα μ' ένα μάτι...
Εσύ δεν θα 'σαι έτσι. Κι ούτε θα πεθάνεις.
Θα πεθάνεις;
— Όχι δεν θα πεθάνω. Φέρε τη γάστρα.
— Άμα πεθάνεις θα πεθάνω να το ζέρεις.
— Κούφια η ώρα. Μη λες τέτοιες κουβέντες.
— Άμα πεθάνεις θα πεθάνω. Μ' ακούς;
Σ' ακούω. Ψεύτη.
Ούτε αυτά που μου 'ταζες παιδί δεν κράτησες.

Από τη συλλογή *Παραλογή (1993)* [πηγή: Μιχάλης Γκανάς, *Ποιήματα 1978-2012, Μελάni, Αθήνα 2013, σ. 137*]

ως προς συγκεκριμένα μοτίβα (έννοιες, λέξεις, θεματικές, εκφραστικά μέσα κ.ά.), ακολουθώντας το παράδειγμα των ψηφιακών ανθρωπιστικών επιστημών και με μεθοδολογικά εργαλεία, όπως η καταμέτρηση της συχνότητας λέξεων, ο εντοπισμός συνδυασμών λέξεων, τα επαναλαμβανόμενα μοτίβα κ.ά. Μπορούν να χρησιμοποιήσουν σχετικά διαδικτυακά εργαλεία διερεύνησης κειμένων ή τους Συμφραστικούς Πίνακες της «Πύλης για την Ελληνική γλώσσα» ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 39](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹⁷⁴

- Να αναπτύσσουν τη γλωσσική τους δυναμική σε όλα τα επίπεδα του προφορικού, του γραπτού και του ψηφιακού λόγου, αναστοχαζόμενοι τη συμβολή των λογοτεχνικών κειμένων στη διαμόρφωση και στην εξέλιξη της γλώσσας. **(ΘΕ: Προφορικός, γραπτός, ψηφιακός λόγος)**
- Να εμπλέκονται σε βιωματικές παιγνιώδεις δραστηριότητες που προκύπτουν από τα λογοτεχνικά κείμενα και να προβληματιστούν σχετικά με τις θεραπευτικές διαστάσεις της εκφραστικής-δημιουργικής γραφής για το άτομο. **(ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)**
- Να αναγνωρίζουν τα στοιχεία διακειμενικότητας και τους κοινούς ή διαφορετικούς θεματικούς τόπους, τα μοτίβα και τα σύμβολα που αναδεικνύουν τη διαχρονικότητα των αξιών, οι οποίες εγγράφονται στα λογοτεχνικά έργα των διαφορετικών εποχών και λαών. **(ΘΕ: Διακειμενικότητα – διαθεματικότητα)**

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹⁷⁵

- Να καλλιεργούν τις γλωσσικές τους δεξιότητες σε όλα τα επίπεδα του προφορικού, του γραπτού και του ψηφιακού λόγου αναστοχαζόμενοι τη συμβολή των λογοτεχνικών κειμένων στη διαμόρφωση και στην εξέλιξη της γλώσσας.
- Να εμπλέκονται δημιουργικά σε βιωματικές παιγνιώδεις δραστηριότητες που προκύπτουν από τα λογοτεχνικά κείμενα και να προβληματιστούν σχετικά με τις θεραπευτικές διαστάσεις της εκφραστικής-δημιουργικής γραφής για το άτομο.
- Να αντιλαμβάνονται τον τρόπο με τον οποίο συγγραφείς με διαφορετική καταγωγή, διαφορετικές καταβολές και σε διαφορετικές χρονικές περιόδους μορφοποιούν λογοτεχνικά τον κόσμο τους και αναδεικνύουν μέσα από τους κοινούς θεματικούς τόπους των κειμένων τους τη διαχρονικότητα και την οικουμενικότητα των αξιών, των ιδανικών και των συνακόλουθων προβληματισμών.
- Να βιώνουν τη λογοτεχνική ανάγνωση ως απόλαυση, καθημερινή συνήθεια και επικοινωνία με τους συμμαθητές τους.

¹⁷⁴ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 17, 18, 21

¹⁷⁵ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 37, 39

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

Γ.Π.2 Δίνουμε στους μαθητές να διαβάσουν το θεατρικό κείμενο της Μάρως Βαμβουνάκη «*Αν είσαι αέρας πήγαινε*» το οποίο αποτελεί θεατρική απόδοση του δημοτικού τραγουδιού «*Του Νεκρού Αδελφού*» και τους ζητάμε να εκφράσουν/καταγράψουν τις σκέψεις, τις ιδέες τις απόψεις τους, ακόμα και τις απορίες που τους δημιουργήθηκαν στο *συγγραφικό τους σημειωματάριο* με βάση το θεατρικό κείμενο που διάβασαν. Στη συνέχεια, τους συζητάμε να γράψουν μια επιστολή στη συγγραφέα Μάρω Βαμβουνάκη διατυπώνοντάς της ερωτήσεις/απορίες τους σχετικές με τη μεταγραφή του δημοτικού τραγουδιού σε θεατρικό έργο και τυχόν υποδείξεις τους για μια άλλη θεατρική απόδοση, από αυτήν που διάβασαν, κάποιων σκηνών του δημοτικού τραγουδιού.

Εκτιμώμενη διάρκεια: 4 διδακτικές ώρες

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να συζητούν την ένταση των συναισθημάτων κατά την ανάγνωση συγκεκριμένων σημείων του κειμένου και την εμβάθυνση που πραγματοποιούν στον ψυχικό κόσμο των προσώπων του έργου ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 39](#)).

Να αναστοχάζονται σε γραπτό, προφορικό ή ψηφιακό λόγο πάνω στο τρίπτυχο: συγγραφέας, κείμενο, αναγνώστης. Στη συνέχεια, να αναζητούν τα στοιχεία του κειμένου που, κατά τη γνώμη τους, του προσδίδουν λογοτεχνικότητα και διαχρονική αξία. Να τα καταγράφουν σε ψηφιακό συνεργατικό έγγραφο και να καλούν τους/τις συμμαθητές/-τριές τους να προσθέσουν ασύγχρονα (ή σύγχρονα, κατά τη διάρκεια του μαθήματος), με τη μορφή σχολίων, τη γνώμη τους ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 39](#)).

Να μελετούν δύο ή τρία λογοτεχνικά κείμενα, ποιητικές συλλογές, ίδιων ή διαφορετικών εποχών και διατυπώνουν τη γνώμη τους για το εάν διαπιστώνουν κοινά σημεία μεταξύ τους ως προς συγκεκριμένα μοτίβα (έννοιες, λέξεις, θεματικές, εκφραστικά μέσα κ.ά.), ακολουθώντας το παράδειγμα των ψηφιακών ανθρωπιστικών επιστημών και με μεθοδολογικά εργαλεία, όπως η καταμέτρηση της συχνότητας λέξεων, ο εντοπισμός συνδυασμών λέξεων, τα επαναλαμβανόμενα μοτίβα κ.ά. Μπορούν να χρησιμοποιήσουν σχετικά διαδικτυακά εργαλεία διερεύνησης κειμένων ή τους Συμφραστικούς Πίνακες της «*Πύλης για την Ελληνική γλώσσα*» ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 39,40](#)).

Να καταθέτουν, γραπτά ή προφορικά, απόψεις και σκέψεις τους για το ευρύτερο πλαίσιο δράσης των χαρακτήρων και τα ερωτήματα, φιλοσοφικά και ιδεολογικά, που το κείμενο θέτει για την εποχή του αλλά παραμένουν επίκαιρα και διαχρονικά ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 40](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹⁷⁶

- Να κατανοούν τον τρόπο με τον οποίο συγγραφείς με διαφορετική καταγωγή, διαφορετικές καταβολές και σε διαφορετικές χρονικές περιόδους μορφοποιούν λογοτεχνικά τον κόσμο τους και αναδεικνύουν μέσα από τους κοινούς θεματικούς τύπους των κειμένων τους τη διαχρονικότητα / οικουμενικότητα των προβληματισμών – θεμάτων αλλά και τις ομοιότητες /αντιθέσεις των αξιών, των ιδανικών και των συνακόλουθων προβληματισμών. **(ΘΕ: Διάλογος με τον κόσμο των κειμένων, Διάλογος μεταξύ των αναγνωστών για τα λογοτεχνικά κείμενα)**
- Να αναγνωρίζουν τα στοιχεία διακειμενικότητας και τους κοινούς ή διαφορετικούς θεματικούς τύπους, τα μοτίβα και τα σύμβολα που αναδεικνύουν τη διαχρονικότητα των αξιών, οι οποίες εγγράφονται στα λογοτεχνικά έργα των διαφορετικών εποχών και λαών. **(ΘΕ: Διακειμενικότητα – διαθεματικότητα)**
- Να καταθέτουν απόψεις, σκέψεις και προβληματισμούς για τα μεγάλα φιλοσοφικά και ιδεολογικά ερωτήματα που τους απασχολούν και να τα συζητούν με ανοικτότητα στη διαφορετική άποψη. **(ΘΕ: Η σχολική τάξη ως κοινότητα αναγνωστών)**

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹⁷⁷

- Να αντιλαμβάνονται τον τρόπο με τον οποίο συγγραφείς με διαφορετική καταγωγή, διαφορετικές καταβολές και σε διαφορετικές χρονικές περιόδους μορφοποιούν λογοτεχνικά τον κόσμο τους και αναδεικνύουν μέσα από τους κοινούς θεματικούς τύπους των κειμένων τους τη διαχρονικότητα και την οικουμενικότητα των αξιών, των ιδανικών και των συνακόλουθων προβληματισμών.
- Να διερωτώνται για τα διλήμματα που αντιμετωπίζουν οι ήρωες και για τον τρόπο που τα επιλύουν/ αποφασίζουν σχετικά με αυτά.
- Να βιώνουν τη λογοτεχνική ανάγνωση ως απόλαυση, καθημερινή συνήθεια και επικοινωνία με τους συμμαθητές τους.
- Να καταθέτουν απόψεις, σκέψεις και προβληματισμούς για τα μεγάλα φιλοσοφικά και ιδεολογικά ερωτήματα που τους απασχολούν και να τα συζητούν με ανοικτότητα στη διαφορετική άποψη.

¹⁷⁶ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 20, 21

¹⁷⁷ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 39, 40

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

Γ.Π.3 Η περίοδος της πανδημίας του Covid-19 ευαισθητοποίησε τους/τις μαθητές/τριες και πρότειναν¹⁷⁸ να μελετήσουν το πεζογράφημα-καταγγελτική μαρτυρία του Θέμου Κορνάρου «Σπιναλόγκα» (εκδόσεις Καστανιώτη, 2010) που αναφέρεται εκτοπισμένους λεπρούς στο νησάκι Σπιναλόγκα. Κεντρική ηρωίδα στο πεζογράφημα αυτό είναι μια μάνα λεπρή, η οποία αναγκάζεται να παραδώσει το υγιές μωρό της στις αρχές. Η λογική αντιπαλεύει με το συναίσθημα. Με την ευκαιρία αυτή ο/η διδάσκων/ουσα έφερε στην τάξη και το δημοτικό τραγούδι «Του Νεκρού Αδελφού». Τους ζητάμε να καταθέσουν προφορικά ή και γραπτά, τις απόψεις τους για το διαχρονικό ερώτημα: « Η καρδιά μπορεί να νικήσει τη λογική;».

Εκτιμώμενη διάρκεια: 3 διδακτικές ώρες

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να συγγράφουν λογοτεχνικά κείμενα που ανήκουν σε διαφορετικά είδη από αυτό που διάβασαν. Για παράδειγμα, αν είναι για παράδειγμα διήγημα το κείμενο αναφοράς, να ασκούνται στη συγγραφή ποιήματος ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 37](#)).

Να συζητούν την ένταση των συναισθημάτων κατά την ανάγνωση συγκεκριμένων σημείων του κειμένου και την εμβάθυνση που πραγματοποιούν στον ψυχικό κόσμο των προσώπων του έργου ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 39](#)).

Να αναστοχάζονται σε γραπτό, προφορικό ή ψηφιακό λόγο πάνω στο τρίπτυχο: συγγραφέας, κείμενο, αναγνώστης. Στη συνέχεια, να αναζητούν τα στοιχεία του κειμένου που, κατά τη γνώμη τους, του προσδίδουν λογοτεχνικότητα και διαχρονική αξία. Να τα καταγράφουν σε ψηφιακό συνεργατικό έγγραφο και να καλούν τους/τις συμμαθητές/-τριές τους να προσθέσουν ασύγχρονα (ή σύγχρονα, κατά τη διάρκεια του μαθήματος), με τη μορφή σχολίων, τη γνώμη τους ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 39](#)).

¹⁷⁸ Επισημαίνεται, τέλος, η ιδιαίτερη σημασία που αποδίδει το Πρόγραμμα Σπουδών στη δυνατότητα των μαθητών/-τριών να προτείνουν κείμενα προσωπικής επιλογής τους προς ανάγνωση στη σχολική τάξη. (ΠΣΛ, 2021: 11)

Να μελετούν δύο ή τρία λογοτεχνικά κείμενα, ποιητικές συλλογές, ίδιων ή διαφορετικών εποχών και διατυπώνουν τη γνώμη τους για το εάν διαπιστώνουν κοινά σημεία μεταξύ τους ως προς συγκεκριμένα μοτίβα (έννοιες, λέξεις, θεματικές, εκφραστικά μέσα κ.ά.), ακολουθώντας το παράδειγμα των ψηφιακών ανθρωπιστικών επιστημών και με μεθοδολογικά εργαλεία, όπως η καταμέτρηση της συχνότητας λέξεων, ο εντοπισμός συνδυασμών λέξεων, τα επαναλαμβανόμενα μοτίβα κ.ά. Μπορούν να χρησιμοποιήσουν σχετικά διαδικτυακά εργαλεία διερεύνησης κειμένων ή τους Συμφραστικούς Πίνακες της «Πύλης για την Ελληνική γλώσσα» ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 39,40](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹⁷⁹

- Να εμπλέκονται σε βιωματικές παιγνιώδεις δραστηριότητες που προκύπτουν από τα λογοτεχνικά κείμενα και να προβληματιστούν σχετικά με τις θεραπευτικές διαστάσεις της εκφραστικής-δημιουργικής γραφής για το άτομο. **(ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)**
- Να κατανοούν τον τρόπο με τον οποίο συγγραφείς με διαφορετική καταγωγή, διαφορετικές καταβολές και σε διαφορετικές χρονικές περιόδους μορφοποιούν λογοτεχνικά τον κόσμο τους και αναδεικνύουν μέσα από τους κοινούς θεματικούς τύπους των κειμένων τους τη διαχρονικότητα / οικουμενικότητα των προβληματισμών – θεμάτων αλλά και τις ομοιότητες /αντιθέσεις των αξιών, των ιδανικών και των συνακόλουθων προβληματισμών. **(ΘΕ: Διάλογος με τον κόσμο των κειμένων, Διάλογος μεταξύ των αναγνωστών για τα λογοτεχνικά κείμενα)**
- Να αναγνωρίζουν τα στοιχεία διακειμενικότητας και τους κοινούς ή διαφορετικούς θεματικούς τύπους, τα μοτίβα και τα σύμβολα που αναδεικνύουν τη διαχρονικότητα των αξιών, οι οποίες εγγράφονται στα λογοτεχνικά έργα των διαφορετικών εποχών και λαών. **(ΘΕ: Διακειμενικότητα – διαθεματικότητα)**

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹⁸⁰

- Να εμπλέκονται δημιουργικά σε βιωματικές παιγνιώδεις δραστηριότητες που προκύπτουν από τα λογοτεχνικά κείμενα και να προβληματιστούν σχετικά με τις θεραπευτικές διαστάσεις της εκφραστικής-δημιουργικής γραφής για το άτομο.
- Να επισημαίνουν τα «κυλικά κατασκευής» των ηρώων / αντι-ηρώων μιας αφήγησης: λέξεις / φράσεις, σχήματα λόγου, που περιγράφουν εξωτερικά και εσωτερικά (π.χ. (ψυχολογικά και ιδεολογικά) τους χαρακτηριστικά, εικόνες, σκηνές, αφηγηματικές τεχνικές και τρόπους (τύποι αφηγητή/οπτική γωνία, σχόλιο του αφηγητή ή άλλων προσώπων).
- Να αντιλαμβάνονται τον τρόπο με τον οποίο συγγραφείς με διαφορετική καταγωγή, διαφορετικές καταβολές και σε διαφορετικές χρονικές περιόδους μορφοποιούν

¹⁷⁹Σύμφωνα με το ΠΣΑ, 2021: 18, 20, 21

¹⁸⁰ Σύμφωνα με το ΠΣΑ, 2021: 37, 39

λογοτεχνικά τον κόσμο τους και αναδεικνύουν μέσα από τους κοινούς θεματικούς τύπους των κειμένων τους τη διαχρονικότητα και την οικουμενικότητα των αξιών, των ιδανικών και των συνακόλουθων προβληματισμών.

- Να διερωτώνται για τα διλήμματα που αντιμετωπίζουν οι ήρωες και για τον τρόπο που τα επιλύουν/ αποφασίζουν σχετικά με αυτά.
- Να βιώνουν τη λογοτεχνική ανάγνωση ως απόλαυση, καθημερινή συνήθεια και επικοινωνία με τους συμμαθητές τους.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

Γ.Π.4 Δίνουμε στους μαθητές να μελετήσουν το ποίημα του Κυριάκου Χαραλαμπίδη «Στα στέφανα της κόρης του» και τους ζητάμε να γράψουν σε μορφή μικροδιηγήματος την υπόθεση του ποιήματος.

Εκτιμώμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να αναλαμβάνουν τον ρόλο των σκηνοθετών των θεατρικών έργων. Οι μαθητές και οι μαθήτριες εναλλάσσονται στους ρόλους του ηθοποιού και του σκηνοθέτη. Ως σκηνοθέτες υποδεικνύουν τις σκηνικές οδηγίες και το σύνολο της σχολικής τάξης διαπιστώνει τη διαφορετικότητα του θεατρικού κειμένου από το διήγημα ή το μυθιστόρημα, καθώς είναι προορισμένο να επιτελεστεί ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 40](#)).

Να συγγράφουν λογοτεχνικά κείμενα που ανήκουν σε διαφορετικά είδη από αυτό που διάβασαν. Για παράδειγμα, αν είναι για παράδειγμα διήγημα το κείμενο αναφοράς, να ασκούνται στη συγγραφή ποιήματος ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 37](#)).

Να μελετούν δύο ή τρία λογοτεχνικά κείμενα, ποιητικές συλλογές, ίδιων ή διαφορετικών εποχών και διατυπώνουν τη γνώμη τους για το εάν διαπιστώνουν κοινά σημεία μεταξύ τους ως προς συγκεκριμένα μοτίβα (έννοιες, λέξεις, θεματικές, εκφραστικά μέσα κ.ά.), ακολουθώντας το παράδειγμα των ψηφιακών ανθρωπιστικών επιστημών και με μεθοδολογικά εργαλεία, όπως η καταμέτρηση της συχνότητας λέξεων, ο εντοπισμός συνδυασμών λέξεων, τα επαναλαμβανόμενα μοτίβα κ.ά. Μπορούν να χρησιμοποιήσουν σχετικά διαδικτυακά εργαλεία διερεύνησης κειμένων ή τους Συμφραστικούς Πίνακες της

«Πύλης για την Ελληνική γλώσσα» [\(ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 39,40\).](#)

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹⁸¹

- Να εμπλέκονται σε βιωματικές παιγνιώδεις δραστηριότητες που προκύπτουν από τα λογοτεχνικά κείμενα και να προβληματιστούν σχετικά με τις θεραπευτικές διαστάσεις της εκφραστικής-δημιουργικής γραφής για το άτομο. **(ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)**
- Να αναγνωρίζουν τα στοιχεία διακειμενικότητας και τους κοινούς ή διαφορετικούς θεματικούς τόπους, τα μοτίβα και τα σύμβολα που αναδεικνύουν τη διαχρονικότητα των αξιών, οι οποίες εγγράφονται στα λογοτεχνικά έργα των διαφορετικών εποχών και λαών. **(ΘΕ: Διακειμενικότητα – διαθεματικότητα)**
- Να δραματοποιούν τα σημεία εκείνα των κειμένων που τους αγγίζουν ιδιαίτερα και να ασκούν κριτική σε κοινωνικές αξίες ή ιδεολογικά στερεότυπα εντοπίζουν. **(ΘΕ: Θεατρικό παιχνίδι, θεατρικές τεχνικές και δραματοποίηση)**

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹⁸²

- Να εμπλέκονται δημιουργικά σε βιωματικές παιγνιώδεις δραστηριότητες που προκύπτουν από τα λογοτεχνικά κείμενα και να προβληματιστούν σχετικά με τις θεραπευτικές διαστάσεις της εκφραστικής-δημιουργικής γραφής για το άτομο.
- Να διερωτώνται για τα διλήμματα που αντιμετωπίζουν οι ήρωες και για τον τρόπο που τα επιλύουν/ αποφασίζουν σχετικά με αυτά.
- Να βιώνουν τη λογοτεχνική ανάγνωση ως απόλαυση, καθημερινή συνήθεια και επικοινωνία με τους συμμαθητές τους.
- Να δραματοποιούν τα σημεία εκείνα των κειμένων που τους αγγίζουν ιδιαίτερα και να ασκούν κριτική σε κοινωνικές αξίες ή ιδεολογικά στερεότυπα εντοπίζουν.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

Γ.Π.5 Χωρίζονται οι μαθητές/τριες της τάξης σε ομάδες. Τους δίνουμε να διαβάσουν το διήγημα «Γκρίχου» του Δημοσθένη Παπαμάρκου από τη συλλογή «Μεταποίηση», το οποίο πρότεινε κάποιος/α μαθητής/τρια μετά από παρότρυνση του/της διαδάσκοντα/σας, και τους ζητάμε να το μεταγράψουν σε θεατρικό κείμενο, με στόχο τη δραματοποίησή του (διάλογος, μονόλογος, στιχομυθία, σκηνικές οδηγίες). Διαπιστώνουμε τις διαφορές μεταξύ του διηγήματος που τους δόθηκε

¹⁸¹ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 18, 21

¹⁸² Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 37, 39, 40

και του θεατρικού έργου που δημιούργησαν και τις συζητάμε στην τάξη ανά ομάδες.

Εκτιμώμενη διάρκεια: 3 διδακτικές ώρες

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να συζητούν την ένταση των συναισθημάτων κατά την ανάγνωση συγκεκριμένων σημείων του κειμένου και την εμβάθυνση που πραγματοποιούν στον ψυχικό κόσμο των προσώπων του έργου ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 39](#)).

Να μελετούν δύο ή τρία λογοτεχνικά κείμενα, ποιητικές συλλογές, ίδιων ή διαφορετικών εποχών και διατυπώνουν τη γνώμη τους για το εάν διαπιστώνουν κοινά σημεία μεταξύ τους ως προς συγκεκριμένα μοτίβα (έννοιες, λέξεις, θεματικές, εκφραστικά μέσα κ.ά.), ακολουθώντας το παράδειγμα των ψηφιακών ανθρωπιστικών επιστημών και μεθοδολογικά εργαλεία, όπως η καταμέτρηση της συχνότητας λέξεων, ο εντοπισμός συνδυασμών λέξεων, τα επαναλαμβανόμενα μοτίβα κ.ά. Μπορούν να χρησιμοποιήσουν σχετικά διαδικτυακά εργαλεία διερεύνησης κειμένων ή τους Συμφραστικούς Πίνακες της «Πύλης για την Ελληνική γλώσσα» ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 39,40](#)).

Να καταθέτουν, γραπτά ή προφορικά, απόψεις και σκέψεις τους για το ευρύτερο πλαίσιο δράσης των χαρακτήρων και τα ερωτήματα, φιλοσοφικά και ιδεολογικά, που το κείμενο θέτει για την εποχή του αλλά παραμένουν επίκαιρα και διαχρονικά ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 40](#)).

Να αξιολογούν την αισθητική διάσταση των έργων που διάβασαν και να εντοπίζουν τα στοιχεία που συνέβαλαν περισσότερο στην προσωπική αναγνωστική τους απόλαυση ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 40](#)).

Να εντοπίζουν στοιχεία των έργων που δεν τους ικανοποιούν και να προβληματίζονται λαμβάνοντας υπόψη την αναγνωστική τους εμπειρία και τη διαφορά αισθητικής ανάμεσα στις εποχές / ρεύματα κτλ. Να αντιπροτείνουν σχετικά ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 40](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹⁸³

- Να κατανοούν τον τρόπο με τον οποίο συγγραφείς με διαφορετική καταγωγή, διαφορετικές καταβολές και σε διαφορετικές χρονικές περιόδους μορφοποιούν λογοτεχνικά τον κόσμο τους και αναδεικνύουν μέσα από τους κοινούς θεματικούς τύπους των κειμένων τους τη διαχρονικότητα / οικουμενικότητα των προβληματισμών – θεμάτων αλλά και τις ομοιότητες /αντιθέσεις των αξιών, των ιδανικών και των συνακόλουθων προβληματισμών. **(ΘΕ: Διάλογος με τον κόσμο των κειμένων)**
- Να αναγνωρίζουν τα στοιχεία διακειμενικότητας και τους κοινούς ή διαφορετικούς θεματικούς τύπους, τα μοτίβα και τα σύμβολα που αναδεικνύουν τη διαχρονικότητα των αξιών, οι οποίες εγγράφονται στα λογοτεχνικά έργα των διαφορετικών εποχών και λαών. **(ΘΕ: Διακειμενικότητα – διαθεματικότητα)**
- Να καταθέτουν απόψεις, σκέψεις και προβληματισμούς για τα μεγάλα φιλοσοφικά και ιδεολογικά ερωτήματα που τους απασχολούν και να τα συζητούν με ανοικτότητα στη διαφορετική άποψη. **(ΘΕ: Η σχολική τάξη ως κοινότητα αναγνωστών)**
- Να μετέχουν με ουσιαστικό τρόπο σε μια διαδικασία αλλαγής παραδείγματος που μετασχηματίζει την προσέγγιση της λογοτεχνικής ύλης από γνωστική υπόθεση σε πραγματικότητα παιδευτική, ψυχαγωγική και δημιουργική. **(ΘΕ: Βιωματική ανάγνωση και αισθητική απόλαυση)**

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹⁸⁴

- Να αντιλαμβάνονται τον τρόπο με τον οποίο συγγραφείς με διαφορετική καταγωγή, διαφορετικές καταβολές και σε διαφορετικές χρονικές περιόδους μορφοποιούν λογοτεχνικά τον κόσμο τους και αναδεικνύουν μέσα από τους κοινούς θεματικούς τύπους των κειμένων τους τη διαχρονικότητα και την οικουμενικότητα των αξιών, των ιδανικών και των συνακόλουθων προβληματισμών.
- Να διερωτώνται για τα διλήμματα που αντιμετωπίζουν οι ήρωες και για τον τρόπο που τα επιλύουν/ αποφασίζουν σχετικά με αυτά.
- Να βιώνουν τη λογοτεχνική ανάγνωση ως απόλαυση, καθημερινή συνήθεια και επικοινωνία με τους συμμαθητές τους.
- Να καταθέτουν απόψεις, σκέψεις και προβληματισμούς για τα μεγάλα φιλοσοφικά και ιδεολογικά ερωτήματα που τους απασχολούν και να τα συζητούν με ανοικτότητα στη διαφορετική άποψη.
- Να συζητούν και να προβληματίζονται για την επιρροή των συναισθημάτων που νιώθουν κατά την ανάγνωση συγκεκριμένων σημείων των λογοτεχνικών κειμένων και την εμπάθυνση που πραγματοποιούν στον ψυχικό κόσμο των χαρακτήρων τους.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

¹⁸³ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 20, 21

¹⁸⁴ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 39, 40

Γ.Π.6 Οι τρεις νεκραναστημένοι ήρωες (ο Κωνσταντής στο δημοτικό του «Νεκρού Αδελφού», ο Χρήστος, στο Γκρίχου του Παπαμάρκου και ο πατέρας «Σταστέφανα της κόρης του» του Κυριάκου Χαραλαμπίδη) μετά τις περιπέτειές τους συναντιούνται. Προσπαθήστε να αποδώσετε τις αγωνίες τους και τα προβλήματά τους γράφοντας ένα κείμενο σε μορφή διαλόγου. Διαλέξτε εσείς τον συνδυασμό του ζευγαριού που συνομιλεί. Να συγκρίνετε τις τρεις παραλογές που μελετήσατε. Ποια σας συγκινεί περισσότερο; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

Εκτιμώμενη διάρκεια: 3 διδακτικές ώρες

i. ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΞΗΣ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΠΣΛ(2021):

Να συντάσσουν επιστολές προς τον συγγραφέα, σε κάποιο πρόσωπο του έργου ή σε μελλοντικούς αναγνώστες διατυπώνοντας ερωτήματα, συμπαράσταση, υποδείξεις ή διαφωνίες ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 37](#)).

Να μελετούν δύο ή τρία λογοτεχνικά κείμενα, ποιητικές συλλογές, ίδιων ή διαφορετικών εποχών και διατυπώνουν τη γνώμη τους για το εάν διαπιστώνουν κοινά σημεία μεταξύ τους ως προς συγκεκριμένα μοτίβα (έννοιες, λέξεις, θεματικές, εκφραστικά μέσα κ.ά.), ακολουθώντας το παράδειγμα των ψηφιακών ανθρωπιστικών επιστημών και με μεθοδολογικά εργαλεία, όπως η καταμέτρηση της συχνότητας λέξεων, ο εντοπισμός συνδυασμών λέξεων, τα επαναλαμβανόμενα μοτίβα κ.ά. Μπορούν να χρησιμοποιήσουν σχετικά διαδικτυακά εργαλεία διερεύνησης κειμένων ή τους Συμφραστικούς Πίνακες της «Πύλης για την Ελληνική γλώσσα» ([ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ, 2021: 39,40](#)).

ii. ΓΕΝΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ:¹⁸⁵

- Να εμπλέκονται σε βιωματικές παιγνιώδεις δραστηριότητες που προκύπτουν από τα λογοτεχνικά κείμενα και να προβληματιστούν σχετικά με τις θεραπευτικές διαστάσεις της εκφραστικής-δημιουργικής γραφής για το άτομο. (ΘΕ: Δημιουργική Γραφή)
- Να αναγνωρίζουν τα στοιχεία διακειμενικότητας και τους κοινούς ή διαφορετικούς θεματικούς τόπους, τα μοτίβα και τα σύμβολα που αναδεικνύουν τη διαχρονικότητα των

¹⁸⁵ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 18, 21

αξιών, οι οποίες εγγράφονται στα λογοτεχνικά έργα των διαφορετικών εποχών και λαών.
(ΘΕ: Διακειμενικότητα – διαθεματικότητα)

iii. ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ:¹⁸⁶

- Να εμπλέκονται δημιουργικά σε βιωματικές παιγνιώδεις δραστηριότητες που προκύπτουν από τα λογοτεχνικά κείμενα και να προβληματιστούν σχετικά με τις θεραπευτικές διαστάσεις της εκφραστικής-δημιουργικής γραφής για το άτομο.
- Να επισημαίνουν τα «υλικά κατασκευής» των ηρώων / αντι-ηρώων μιας αφήγησης: λέξεις / φράσεις, σχήματα λόγου, που περιγράφουν εξωτερικά και εσωτερικά (π.χ. (ψυχολογικά και ιδεολογικά) τους χαρακτηριστικά, εικόνες, σκηνές, αφηγηματικές τεχνικές και τρόπους (τύποι αφηγητή/οπτική γωνία, σχόλιο του αφηγητή ή άλλων προσώπων).
- Να διερωτώνται για τα διλήμματα που αντιμετωπίζουν οι ήρωες και για τον τρόπο που τα επιλύουν/ αποφασίζουν σχετικά με αυτά.
- Να βιώνουν τη λογοτεχνική ανάγνωση ως απόλαυση, καθημερινή συνήθεια και επικοινωνία με τους συμμαθητές τους.

iv. ΠΡΟΤΕΙΝΟΥΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΛΟΥΘΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

Γ.Π.7 Μελετήστε το ποίημα του Κυριάκου Χαραλαμπίδη «Στα στέφανα της κόρης του» <http://ebooks.edu.gr> . Υποθέστε ότι ο πατέρας του ποιήματος συναντά τη μάνα του δημοτικού τραγουδιού «Του Νεκρού Αδελφού» και γνωρίζονται. Ποιος από τους δύο νομίζετε ότι θα μπορούσε να συμβουλευσει τον άλλον, και γιατί; Σκεφτείτε τι θα έλεγε ο πατέρας στη μάνα ή η μάνα στον πατέρα και γράψτε ένα υποθετικό γράμμα.

Εκτιμώμενη διάρκεια: 2 διδακτικές ώρες

¹⁸⁶ Σύμφωνα με το ΠΣΛ, 2021: 37, 39

Κεφάλαιο Πέμπτο

5.1 Συμπεράσματα

Στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας (2021) οργανώνεται διαβαθμισμένα και εξελικτικά ο λογοτεχνικός γραμματισμός των μαθητών από τάξη σε τάξη. Ο μαθητής-αναγνώστης εξοικειώνεται σταδιακά με το λογοτεχνικό έργο, με τα νοήματά του, με τις αξίες του, με τα κειμενικά και εξωκειμενικά του συμφραζόμενα, όπου εντάσσει και τα δικά του βιώματα από τη ζωή. Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές απολαμβάνουν το ταξίδι της λογοτεχνίας και καθίστανται κριτικοί αναγνώστες των λογοτεχνικών έργων. Καινοτομία του ΠΣΛ (2021), αποτελεί η εισαγωγή της Δημιουργικής Γραφής με τρόπο οργανωμένο και συστηματικό στην εκπαιδευτική διαδικασία, ανάγοντάς την σε ολοκληρωμένη μαθησιακή διαδικασία, που εναρμονίζεται με τις επιταγές της διεθνούς επιστημονικής κοινότητας, συνηγορώντας υπέρ του διδακτού του πράγματος και επιδιώκοντας πολλαπλά μαθησιακά – και όχι μόνον- οφέλη. Για την επιτυχημένη εφαρμογή της χρειάζεται ένα σύνολο γνώσεων σχετικά με τα κείμενα. Χρειάζεται πρώτα δημιουργική ανάγνωση και ακολουθεί η δημιουργική γραφή. Προς την κατεύθυνση αυτή, θεωρούμε επιτακτική την ανάγκη για επιμόρφωση των συναδέλφων εκπαιδευτικών ώστε να γίνει περισσότερο κατανοητό πως η Δημιουργική Γραφή έχει στάδια εφαρμογής και μέθοδο. Προϋποθέσεις απαραίτητες για να εφαρμοστεί στη σχολική τάξη με τρόπο ευχάριστο και πραγματικά δημιουργικό. Το «αγκάθι» της αξιολόγησης των μαθητικών γραπτών είναι ένα ζήτημα το οποίο, κατά τη γνώμη μας, θα πρέπει να τύχει ιδιαίτερης προσοχής. Οι ρουμπρίκες (αριθμητικής και περιγραφικής) αξιολόγησης, αν δεν σταθμιστούν σωστά και δεν λειτουργήσουν υποστηρικτικά για το παιδί, είναι ικανές να «στεγνώσουν το μελάνι» των παιδιών και να «παγώσουν» τον αυθορμητισμό και την δημιουργικότητά τους. Το ζητούμενο είναι οι έφηβοί μας να γίνουν δημιουργικοί αναγνώστες, να συναντηθούν με το δέος της γραφής, να διαλέγονται με τα λογοτεχνικά κείμενα, να προβληματίζονται και να στοχάζονται κριτικά.

Κεφάλαιο Έκτο

6.1 Αντί Επιλόγου

«...Αν ευχόμουν ένα «σχολείο αφοσιωμένων ποιητών» –για να θυμηθώ τον Ρήγα– θα ήταν ένα σχολείο όπου οι μαθητευόμενοι, ανάμεσα σε πολλά άλλα, θα μάθαιναν απέξω μεγάλα κομμάτια από τους ποιητές μας αρχίζοντας από τον Όμηρο ως τους Βυζαντινούς υμνογράφους, τον Διγενή, τον Φτωχοπρόδρομο, εννοώ στο πρωτότυπο, και παρακάτω ως εμάς. Θα μάθαιναν ό,τι μας είναι γνωστό από την αρχαία προσωδία θα έκαναν ασκήσεις πάνω στους διάφορους τύπους του δεκαπεντασύλλαβου και σε πολύ αυστηρά στιχουργικά θέματα·θα δοκίμαζαν τέλος να συμπύξουν εικοσιπέντε στίχους ενός ποιήματος σε τρεις. Θα απέφευγα τις σχολικές αναλύσεις κειμένων·απεναντίας θα χρησιμοποιούσα κάθε μέσο για να τους φέρω στην αμεσότερη επαφή με την υφή της γλώσσας αυτών των ποιημάτων. Έπειτα θα τους άφηνα ελεύθερους να βρουν το δρόμο τους...»

(Γ. Σεφέρης, *Δοκίμες*, τόμος Β', Ίκαρος, Αθήνα 1974, σ. 362).

**Η ανάγνωση για τον Μπαρτ δεν είναι γνώση,
αλλά ερωτικό παιχνίδι.**

(Ηγκλετον 1989: 214)

Βιβλιογραφία

- Anderson, R., Hiebert, E., Scott, J., & Wilkinson, I. (1985). *Becoming a nation of readers: The report of the Commission on Reading*. Champaign, IL: University of Illinois Press.
- Appleyard, S. (1991). *Becoming A Reader. The Experience Of Fiction From Childhood To Adulthood*. Boston: Cambridge UP.
- Beghetto, R. (2019). *Creativity in classrooms*. Στο J. Kaufman, & R. Sternberg, *Cambridge Handbook of Creativity* (2 εκδ.). New York: Cambridge University Press.
- Beno, N. (1959). *Në Tepelenë. Tiranë: Ministria e Arsimit dhe Shkencës*.
- Boden, M. (2004). *The creative mind: Myths and mechanisms*. London: Routledge.
- Carter, R. (2004). *Language and creativity: The art of common talk*. London: Routledge.
- Child, F. (1956). *The English and Scottish Popular Ballads (Τόμ. Ε')*. Νέα Υόρκη.
- Cox, E. (1912). *The return of the Dead in Ballad Literature, The Sewanee Review*. jstor.org,, 20(3), σσ. 342-365.
- Craft, A. (2005). *Creativity in Schools. Tensions and Dilemmas*. London: Routledge.
- Craft, A., Jeffrey, B., & Leibling, M. (2001). *Creativity in education*. London: Continuum.
- Davis, A. (1992). *Creativity is forever*. Florida: Kendall-Kant.
- Dawson, P. (2005). *Creative Writing and the New Humanities*. London: Routledge.
- Dieterich, K. (1902). *Die Volksdichtung der Balkanlander in ihren gemeinsamen Elementen. Ein Beitrag zur vergleichenden Volkskunde*. Berlin: Zeitschrift des Vereins fur Volkskunde, τομ. XII.
- Dozon, A. (1875). *Bylgarski narodni pycni. Chansons populaires bulgares inedites et traduites par*. Paris.
- Fochi, A. (1975). *Coordonate sud-est europene ale baladei populare romanesti*. Bucuresti.
- Genette, G., & Palimpestes. (1982). *La literature au second degree*, Seuil,. Παρίσι.
- Gosbuc, G. (1885). *Blastam de mama, legenda popular din giurul Nasaudului*. Tribuna, II.
- Graf, F. (2015). *Εισαγωγή στη μελέτη της ελληνικής μυθολογίας*. (Α. Λέλλου, Μεταφρ.) Αθήνα: Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης.
- Grainger, T., Goouch, K., & Lambirth, A. (2005). *Creativity and writing: developing voice and verve in the classroom*. London: Routledge.
- iep.edu. (χ.χ.). *Ανάκτηση από <http://iep.edu.gr/el/nea-programmata-spoudon-arxiki-selida>*
- Iser, W. (1978). *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. London and Henley: The Johns Hopkins University press.

- Kristeva, J. (1969). Σημειωτική, *Recherchers pour une semanalyse*, Seuil. Παρίσι.
- Krumbacher, K. (1887). Ein Problem der vergleichende Sagenkunde und Literaturgeschichte. *Zeitschrift fur vergleichende Literaturgeschichte*, (Τόμ. I).
- Kuhl, N. (2005). *Personal Therapeutic Writing vs. Literary Writing*. Στο A. Leahy, Power and identity in the creative writing classroom: The Authority Project (σσ. 3-12). Clevedon: *Multilingual Matter*.
- Kyriakidis, S. (1936). *Die Herkunft der neugriechischen Balladen und ihre Beziehungen zu den deutschen*. *Forschungen und Fortschritte*, 12, σσ. 132-3.
- Lee, C., & Goldman, S. (2015). *Assessing literary reasoning: Text and task complexities*. *Theory into Practice*, 54, σσ. 213-227.
- Liebrecht, F. (1879). *Zur Volkskunde, Alte und Neue Aufsätze*. Heilbronn.
- Morley, D. (2007). *The Cambridge introduction to creative writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Morley, D. (2009). *The Cambridge Introduction to Creative Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nolan, V. (2004). *Creativity: the antidote to the argument culture*. Στο M. Fryer, *Creativity and Cultural Diversit*. Leeds: *The Creativity Centre Educational Trust*.
- Papahagi, T. (1992). *Antologia Aromaneasca*. Bucuresti.
- Petro, R., Perivani, N., Çerpja, A., & Gjokutaj, M. (2006). *Gjuha amtare 6*. Tiranë: *Botime shkollore Albas*.
- Protherough, R. (1983). *Encourage Writing*. London, New York:: Methuen.
- Psichari, J. (1884). *La Ballade de Lenore en Grece*. *Revue de l'histoire des religions*, τομ. LX., Paris.
- Saunier, G., & Moser, E. (2017). *Ελληνικά δημοτικά τραγούδια, Συναγωγή μελετών. Ίδρυμα Κώστα και Ελένης Ουράνη*.
- Schischmanov, I. (1899). *Presenjuta za Mrtvija brat v poezijata na balkanskitje narodni*. Sofia: *Byzantinische Zeitschrift*, τομ. VIII.
- Sharp, P. (2001). *Nurturing Emotional Literacy: A Practical Guide for Teachers, Parents and Those Working in the Caring Professions*. London: David Fulton.
- Sumelidisová, N. (2016). *Τα παραδοσιακά μετρικά σχήματα στην ελληνική μεταπολεμική ποίηση ΤΟ ΒΥΖΑΝΤΙΟ ΚΑΙ Η ΔΥΣΗ* *Studia Hellenica*, *Εισηγήσεις στα ελληνικά κατά το 5ο Συνέδριο με τίτλο Το Βυζάντιο και η Δύση*. 5ο Συνέδριο με τίτλο Το Βυζάντιο και η Δύση, 23-27 Νοεμβρίου 2015. *Βουδαπέστη : Eötvös József Collegium*.
- Tommaseo, N. (1842). *Canti popolari Toscani, Corsi, Illirici, Greci...* (Τόμ. III). Venezia.
- Tripcea, T. (1958). *Balada «Catalonia fratelui mort» la Aromani*. *Revista de Folclor* (Τόμ. III). Bucuresti.
- Vrabie, G. (1957-1958). *Calatoria fratelui mort... Limba si Literatura* (Τόμ. III). Bucuresti.
- Vrabie, G. (1966). *Balada popular Romana*. Bucuresti.
- Weigand, G. (1984). *Die Aromunen*, Leipzig (Τόμ. II).

- Wollner, W. (1882). Der Lenorenstoff in der slavischen Volkspoesie, Archiv fur slavische Philologie, (τομ. VI). Berlin.
- Αλεξιάκης, Ε. (2009). Η σύνδεση του τραγουδιού Του νεκρού αδελφού με τα λαϊκά βάλκανικά ήθη και έθιμα. Αθήνα.
- Αραβανή, Ε. (2009, Μαΐος 20). Η συμβολή του μαθήματος της Λογοτεχνίας στην ανάπτυξη στάσεων των μαθητών. Ανάκτηση Σεπτέμβριος 15, 2021, από <https://www.eduportal.gr/logotexnia/>
- Αργυροπούλου, Χ. (2008). Απηχήσεις και μεταπλάσεις της δημοτικής ποίησης στην υπερρεαλιστική με έμφαση στο έργο των Εμπειρικού, Γκάτσου, και Κακναβάτου. Στο Το δημοτικό τραγούδι από την αρχαιότητα ως σήμερα, Σεμινάριο 35, Π.Ε.Φ.
- Βακάλη, Α. (2014). Η παραγωγή γραπτού λόγου στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση μετά το 1975: Από την Έκθεση στη Δημιουργική Γραφή. Φλώρινα: ΠΔΜ, Παιδαγωγική Σχολή: αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή.
- Βακάλη, Α. (2021). Η παραγωγή του γραπτού λόγου στις λυκειακές τάξεις: από την Έκθεση στη Δημιουργική Γραφή. Ανάκτηση από educationnext.gr/index.html
- Βακάλη, Α. (χ.χ.). Η Δημιουργική Γραφή πάει σχολείο. Ανάκτηση Οκτώβριος 2021, από <https://eclass.uowm.gr>
- Βλαχογιάννης, Γ. (1944). Το τραγούδι του «Νεκρού Αδελφού». Νέα Εστία(408).
- Βλάχος, Α. (1863). Μεταφράσεις της «Λεωνόρας» του G. A. Burger, Χρυσάλλης, (Τόμ. Α'). Αθήνα.
- Γεωργιάδου, Α., Δεμερτζή, Κ., & Δουζίνα, Μ. (2019). Προσεγγίζοντας το αδιάδακτο λογοτεχνικό κείμενο. Αθήνα: Πατάκης.
- Γούλας, Γ. (2012). Ο Λάζαρ και η Πετκάνα. Η βουλγαρική εκδοχή του «νεκρού αδερφού». Συγκριτική μελέτη με τη χρήση της πολιτισμικής θεωρίας. Πρακτικά Δημερίδας (19-20/10/2012). Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης. Ανάκτηση από http://marepenticum.bscc.duth.gr/index_htm_files/goulas_prak_2.pdf
- Γρόσδος, Σ. (2014). Δημιουργικότητα και δημιουργική γραφή στην εκπαίδευση. Από το παιδί γραμματέα στο παιδί δημιουργό κειμένων. Στρατηγικές δημιουργικής γραφής. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Δανιήλ, Α. (1989). Του Νεκρού Αδελφού. Τα Εκπαιδευτικά, 16, σσ. 11-25.
- Δανιήλ, Χ. (2011, Οκτώβριος). Η ποίηση του Μιχάλη Γκανά. The Books' Journal, σσ. 56-57.
- Δερμιτζάκης, Μ. (2000). Αφηγηματικές τεχνικές, Ελληνική Πεζογραφία και Δραματουργία. Αθήνα: Gutenberg.
- Δημαράς, Κ. (1964). Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας (3η εκδ.). Αθήνα.
- Ζαλοκώστας, Γ. (1854). Η Ελεονώρα του Βούγερ. Ευτέρπη, σσ. 306-308.
- Ζωχιός, Σ. (2018). Η μυθολογία ως ένδειξη της ελληνικής ιστορικής συνέχειας. Ταυτότητες: γλώσσα και λογοτεχνία. Πρακτικά του Διεθνούς Συνεδρίου για τα 20 χρόνια λειτουργίας του τμήματος ελληνικής φιλολογίας του Δ.Π.Θ. Κομοτηνή.
- Θρύλος, Α. (1932). Αργύρης Εφταλιώτης. Νέα Εστία, 12.

- Ιωαννίδου-Μπαρμπαρίγου, Μ. (1978). ι Καππαδοκικές παραλλαγές του νεκρού αδελφού. *Melanges offerts a Octave et Melpo Merlie. Athenes.*
- Ιωάννου, Γ. (1975). Παραλογές, Νέα Ελληνική Βιβλιοθήκη. (Γ. Ιωάννου, Επιμ.) Αθήνα: ΕΣΤΙΑ.
- Κακριδής, Ι. (1929). Αραί, Μυθολογική Μελέτη. Αθήνα.
- Καλαϊτζή, Χ., & Καρακίτσιος, Α. (2016). Η διδακτική αξιοποίηση της Σύγχρονης Εικονογραφημένης Μικροαφήγησης μέσω ενός project δημιουργικής γραφής. 10ο Πανελλήνιο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος Λογοτεχνία και Παιδεία. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστήμων Αγωγής. Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος.
- Καλασαρίδου, Σ. (2011). Η Διδασκαλία της Ποίησης στο Γυμνάσιο: Η ανταπόκριση των μαθητών και η ανάδυση της υποκειμενικότητάς τους, Διδακτορική Διατρι. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Α.Π.Θ.
- Καραγιάννης, Β. (1993). Ογδόντα ανέκδοτα γράμματα του Αργύρη Εφταλιώτη (1889-1907) προς τον Αλέξανδρο Πάλλη. Αθήνα: Ε.Λ.Ι.Α.
- Καρακάση, Κ. (2015a). Μύθος και λογοτεχνία. Στο Β. Βασιλειάδης, & Κ. Δημοπούλου, Σελιδοδείκτες για την ανάγνωση της λογοτεχνίας (σ. 200). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Καρακίτσιος, Α. (2012). Δημιουργική γραφή: μια άλλη προσέγγιση της λογοτεχνίας ή η επιστροφή της Ρητορικής;. Κείμενα: Ηλεκτρονικό Περιοδικό Παιδικής Λογοτεχνίας,, 15. Ανάκτηση από <http://keimena.ece.uth.gr/main/t15/02-karakitsios.pdf>
- Καρακίτσιος, Α. (2013). Διδασκαλία της λογοτεχνίας και δημιουργική γραφή. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.
- Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. (1995). Το θαυμαστό ταξίδι. Μελέτες για την Παιδική Λογοτεχνία. Αθήνα: Πατάκη.
- Κιοσσές, Σ. (2018). Εισαγωγή στη δημιουργική ανάγνωση και γραφή του πεζού λόγου: Η συμβολή της αφηγηματολογίας. Αθήνα: ΚΡΙΤΙΚΗ.
- Κιοσσές, Σ., & Χατζημαυρουδή, Ε. (2020). Η λογοτεχνία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ερμηνευτική, κριτική και δημιουργική προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων. Αθήνα: Κριτική.
- Κοσεγιάν, Χ. (2010). Αρχαία επιβιώματα στα νεοελληνικά δημοτικά τραγούδια. Αθήνα: Παπαζήση.
- Κουμπάρου-Χανιώτη, Χ. (2008). Το δημοτικό τραγούδι στα Νεοελληνικά Αναγνώσματα και τα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας (1884-2007). Ρητές και άρρητες προθέσεις κατά την ανθολόγησή του. Στο Π. έ. Φιλολόγων, Το δημοτικό τραγούδι από την αρχαιότητα έως σήμερα. Σεμινάριο 35. Αθήνα: Ελληνοεκδοτική.
- Κωνσταντίνου, Α. (2013). Ύλη Νεότερης Ευρωπαϊκής Λογοτεχνίας Β' Λυκείου 2013- Κείμενα και Βασικά σχόλια. Ανάκτηση από https://paperzz.com/doc/5176491/%CE%BD%CE%B5%CE%BB_%CE%B5%CF%81%CE%BC%CE%B7%CE%BD%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AD%CF%82-%CF%83%CE%B7%CE%BC%CE%B5%CE%B9%CF%8E%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82--%CF%80%CF%81%CE%BF%CE%B1%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%B9%CE%BA%CE%AD%CF%82-20
- Κωτόπουλος, Τ. Η. (2012). Η «νομιμοποίηση» της Δημιουργικής Γραφής. Κείμενα: Ηλεκτρονικό Περιοδικό Παιδικής Λογοτεχνίας, 15. Ανάκτηση από <http://keimena.ece.uth.gr/main/t15/03-kotopoulos.pdf>

- Κωτόπουλος, Τ. Η. (2014). *Πράξη και διδασκαλία της «Δημιουργικής Γραφής» στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα*. Πρακτικά Ε΄ Επιστημονικού Συνεδρίου «Συνέχειες, ασυνέχειες, ρήξεις στον ελληνικό κόσμο (1204-2014), οικονομία, κοινωνία, ιστορία, λογοτεχνία», Ευρωπαϊκή Εταιρεία Νεοελληνικών Σπουδών (European Society of Modern Greek Studies), Α' Τόμος. *Θεσσαλονίκη*.
- Κωτόπουλος, Τ. Η. (2015). *Η λογοτεχνική γενιά των εργαστηρίων δημιουργικής γραφής*. 2ο Διεθνές Συνέδριο «Δημιουργική Γραφή». *Κέρκυρα*.
- Κωτόπουλος, Τ. Η., & Αναγνώστου, Ε. (2014). *Το ρήμα διαβάω δεν έχει προστακτική – Δημιουργική Γραφή στο Λύκειο*. Πρακτικά Ε΄ Πανελληνίου. *Δράμα: Εταιρεία Επιστημών Αγωγής Δράμας*.
- Λεοντσίνη, Μ. (2015). *Ατομική και συλλογική ανάγνωση: ρήξη ή συνεχές;.* Στο Β. Βασιλειάδης, & Κ. Δημοπούλου, *Σελιδοδείκτες για την ανάγνωση της λογοτεχνίας*. *Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας*.
- Λιγνάδης, Τ. (1964). *Ο Λόρκα και οι ρίζες*. *Αθήνα: Διφρός*.
- Μακρής, Μ. (2007). *Τα παραδοσιακά Τραγούδια της Ολύμπου Καρπάθου*. *Τυπωθήτω, Γ. Δαρδανός*.
- Μαλαφάντης, Κ. Δ. (2006). *Το Παραμύθι στην Εκπαίδευση, Ψυχοπαιδαγωγική Διάσταση και Αξιοποίηση*. *Αθήνα: Ατραπός*.
- Μαλαφάντης, Κ. Δ. (2020, Μάιος 15-17). *Η δημιουργική γραφή ως μέσο δημιουργικής ανάγνωσης της λογοτεχνίας*. 5ο Πανελλήνιο συνέδριο «Εκπαίδευση στον 21ο αιώνα: ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, της δημιουργικότητας και της καινοτομίας». *Αθήνα, Αρσάκεια σχολεία Ψυχικού*.
- Μελάς, Σ. (1953). *Ζαχαρίας Παπαντωνίου. Ελληνική Δημιουργία (Τόμ. 12)*.
- Μητσάκης, Κ. (1964, Νοέμβριος 19). *Το «Τραγούδι του Νεκρού Αδελφού» και η αγγλική μπαλάντα «The Suffolk miracle»*. *Εποχές, σσ. 34-40*.
- Μητσάκης, Κ. (1982). *Πορεία μέσα στο χρόνο*. *Αθήνα: Εκδόσεις Φιλιππότη*.
- Μιχαηλίδης Νουάρος, Μ. (1944). *Γύρω από το τραγούδι του Νεκρού Αδελφού*. *Νέα Εστία(406)*.
- Μότσιος, Γ. (2006). *Κορυφαίες στιγμές στην Ιστορία και στην Τέχνη του Λόγου Ι. Ιστορικές συγκυρίες και συμπτώσεις διαλόγου δημοτικής και Λόγιας ποίησης, ΙΙ. Ο θάνατος του παλικαριού στην Ελληνική ποίηση*. *Δωδώνη. Φιλολογία (επιστημονική επετηρίδα του τμήματος Φιλολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Ιωάννινα*.
- Μουλά, Ε. (2012). *Αναζητώντας τη δημιουργικότητα στη διδασκαλία της λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Ο επαναπροσδιορισμός της δημιουργικής «γραφής» στην μεταμοντέρνα πραγματικότητα και την «ψηφιακή» εκπαιδευτική τάξη πραγμάτων*. Ηλεκτρονικό περιοδικό Κείμενα, 15. *Ανάκτηση από http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?option=com_content&view=article&id=258:15-moula&catid=59:tefchos15&Itemid=95*
- Μπακούρος, Β. (2015). *Η παραλογή «του νεκρού αδελφού»: η ελληνόφωνη και η αλβανόφωνη δημοτική ποίηση σε σχέση με το εθνοκεντρικό εκπαιδευτικό ιδεολόγημα*. *Ανάκτηση από https://rummillet.com/transfer_to_file.php?a=l_paralogi_tou_nekrou_aderfou.pdf*

- Μπαμπανέλου, Δ. (1994). Μύθος και ιστορία στην αλβανική λογοτεχνία σχόλια πάνω στο έργο Ismail Kantare: ποιος έφερε την Ντορουντίν. Στο Δοκίμες: έκδοση μεταπτυχιακών φοιτητών Τμήματος Κοινωνιολογίας Παντείου Πανεπιστημίου (Τόμ. 1, σσ. 3-16).
- Ναούμ, Ι. (2018, Ιανουάριος - Μάρτιος). Η άταφη πατρίδα του Μιχάλη Γκανά. Πόρφυρας,, 166, σσ. 339-346.
- Νημάς, Θ. (2008). Το δημοτικό τραγούδι στη Μέση Εκπαίδευση: Προτάσεις για μια άλλη (λαογραφική) θεώρηση και διδακτική προσέγγιση. Στο Το δημοτικό τραγούδι από την αρχαιότητα έως σήμερα, Σεμινάριο 35. Π.Ε.Φ.. Αθήνα: Ελληνοεκδοτική.
- Ντιούδη, Α. (2012). Η ιστορία της Δημιουργικής Γραφής. Πράξη και Διδασκαλία στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα μέχρι το 2011. Φλώρινα: Παιδαγωγική Σχολή, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.: (Ανέκδοτη Διπλωματική Εργασία).
- Οικονομίδης, Δ. (1997). Από τα Δημοτικά μας Τραγούδια (τόμος Α'). Αθήνα: Φιλιππότη.
- Παλαμάς, Κ. (1907). Από την αφορμή ενός λόγου για το εθνικό έπος των νεωτέρων Ελλήνων, Άπαντα (Τόμ. 6).
- Παπάζογλου, Ε. (2018). Το δράμα της αφήγησης: Εικόνα και λόγος, θέατρο και πολιτική στους Πέρσες. Θέατρο και Δημοκρατία, με αφορμή τη συμπλήρωση 40 χρόνων από την αποκατάσταση της Δημοκρατίας. Πρακτικά Πανελληνίου Θεατρολογικού Συνεδρίου (Β' τόμος). Τμήμα Θεατρικών Σπουδών. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο.
- Παπαθεοδώρου, Γ. (2015). Λογοτεχνία, ανάγνωση και ερμηνεία: η «επιστροφή» της ιδεολογίας. Στο Β. Βασιλειάδης, & Κ. Δημοπούλου, Σελιδοδείκτες για την ανάγνωση της λογοτεχνίας. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Παπαντωνάκης, Γ. Δ., & Κωτόπουλος, Τ. Η. (2011). Ελληνικής Λογοτεχνίας: Τα ετεροθαλή. Αθήνα: Ίων.
- Παπαντωνίου, Ζ. (1932). Ο όρκος του πεθαμένου. Αθήνα: Δημητράκου Α.
- Πασσιά, Α., & Μανδηλαράς, Φ. (2001). Εργαστήρι Δημιουργικής Γραφής για Παιδιά. Αθήνα: Πατάκης.
- Πετράκου, Κ. (2000). Το πρώτο(;) θεατρικό έργο του Φώτου Πολίτη. Παράβασις 3, Επιστημονικό Δελτίο Τμήματος Θεατρικών Σπουδών Πανεπιστημίου Αθηνών. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Πετράκου, Κ. (2006). «Ο Νεκρός Αδελφός δεν πέθανε: είναι ακόμα μαζί μας», Παράβασις 7, Επιστημονικό δελτίο Τμήματος Θεατρικών Σπουδών Πανεπιστημίου Αθηνών,. Αθήνα.
- Πολίτης, Α. (2008). Τα λεγόμενα «Ακριτικά Τραγούδια» ή αλλιώς, «Μεσαιωνικά ηρωικά τραγούδια» της Βυζαντινής στρατιωτικής αριστοκρατίας: Θεματική, τεχνοτροπία, εξέλιξη. Στο Το δημοτικό τραγούδι από την αρχαιότητα έως σήμερα. Σεμινάριο 35. Π.Ε.Φ. Αθήνα.: Ελληνοεκδοτική.
- Πολίτης, Α. (2017). Το δημοτικό τραγούδι (3η έκδοση εκδ.). Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- Πολίτης, Λ. (1957). Το θέμα των πουλιών στο δημοτικό τραγούδι Του Νεκρού Αδελφού, Επιστημονικές Επετηρίδες Φιλοσοφικής Σχολής Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Θεσσαλονίκη: Επιστημονικές Επετηρίδες Φιλοσοφικής Σχολής Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης.
- Πολίτης, Λ. (2003). Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας. Στο Λ. Πολίτης. Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.

- Πολίτης, Ν. (1885). Το δημοτικόν άσμα περί του νεκρού Αδελφού. Δελτίον της Ιστορικής και Εθνολογικής Εταιρείας, Τόμος Β'. *Εν Αθήναις: Εκ του Τυπογραφείου των Αδελφών Περρή.*
- Πολίτης, Ν. (1914). Εκλογαί από τα τραγούδια του Ελληνικού λαού. *Εν Αθήναις: Τυπογραφείον «Εστία».*
- Πολίτης, Ν. (1980). Λαογραφικά Σύμμεικτα Δ'. Ακαδημία Αθηνών.
- Πούχνερ, Β. (2003). Λαογραφία και ρομαντισμός. Ο βρυκόλακας, το ανέκδοτο πρωτόλειο του Φώτου Πολίτη (1908). Στο Κλίμακες και διαβαθμίσεις. *Αθήνα: Ιωλκός.*
- Πούχνερ, Β. (2018). Θέματα Συγκριτικής Λαογραφίας. Ελλάδα, Βαλκάνια, Ανατολική Μεσόγειος και Εύξεινος Πόντος. *Θεσσαλονίκη: Κ. & Μ. Σταμούλη.*
- ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ. (2021). *Αθήνα: ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ.*
- ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΙΣ Α', Β' ΚΑΙ Γ' ΤΑΞΕΙΣ ΛΥΚΕΙΟΥ. (2021). *Αθήνα: ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ.*
- Ρίσπεν, Ι. (1954). Ελληνική Μυθολογία (Τόμ. Α'). (Ν. Τετενέ, Μεταφρ.) *Αθήνα: Περγαμηνάι.*
- Ρωμαίος, Κ. (1955). Το ανακάλημα των νεκρών. *Νέα εστία*, 674, σσ. 1007-1013.
- Ρωμαίος, Κ. (1959). Κοντά στις ρίζες. *Αθήνα: Λαβύρινθος.*
- Ρωμαίος, Κ. (1968). Η ποίηση ενός λαού. *Αθήνα: Λαογραφικό Ινστιτούτο Ελληνικής Περιηγητικής Λέσχης.*
- Σαρτόρι, Λ. (2014). Το τοπίο στο Σέρβικο και Ελληνικό δημοτικό τραγούδι. Δοκιμή συγκριτικών τόμων υπό το πρίσμα της Εθνογλωσσολογίας. Σλάβοι και Ελληνικός κόσμος. Πρακτικά Α' Επιστημονικής Ημερίδας Τμήματος Σλαβικών Σπουδών. Library of Pelekanos. *Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.*
- Σκαρτσής, Σ. (1994). Το δημοτικό τραγούδι (Πρώτος τόμος). Τα κείμενα και η ερμηνεία τους. *Αθήνα: Πατάκης.*
- Σουμελίδης, Γ. (1946). Το τραγούδι του νεκρού αδελφού στις ποντιακές παραλλαγές, Χρονικά Πόντου, *Αθήναι: Νέα Εστία.*
- Σπινκ, Τ. (1990). Τα παιδιά ως αναγνώστες. *Αθήνα: Καστανιώτη.*
- Σπυριδάκης, Γ. (1932). Το Άσμα του Κωνσταντή ή του Νεκρού Αδελφού. *Αθήνα: Πολυβιοτεχνική.*
- Σπυριδάκης, Γ. (1944). Το ζήτημα της προελεύσεως του άσματος του νεκρού αδελφού. (Τόμ. ΙΑ'). *Αθήνα: Αρχαίον του Θρακικού Λαογραφικού και Γλωσσικού Θησαυρού.*
- Συμεωνάκη, Α. (2013). Η Ποίηση ως Δημιουργική Γραφή στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Ανέκδοτη Διδακτορική Διατριβή). *Φλώρινα: Παιδαγωγική Σχολή, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.*
- Φιλιππούλου, Ε. (2013). Η Δημιουργική Γραφή στην Ελλάδα: 2012-2013 (Ανέκδοτη Πτυχιακή Εργασία). *Φλώρινα: Παιδαγωγική Σχολή, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.*
- Φιλολόγων, Π. Έ. (Οκτώβριος-Δεκέμβριος 2019). Τρίμηνη έκδοση ενημέρωσης και προβληματισμού. *Φιλολογική(149).*
- Φρυδάκη, Ε. (2003). Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας. *Αθήνα: Κριτική.*

Φρυδάκη, Ε., & Καλούδη, Ε. (2015). Διερευνώντας το φάσμα των δυνατών ανταποκρίσεων του αναγνώστη στην «εποχή της ανάγνωσης». Στο Β. Βασιλειάδης, & Κ. Δημοπούλου, Σελιδοδείκτες για την ανάγνωση της λογοτεχνίας. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.