

Λεωνίδας Γαλάζης
Διδάκτωρ Νεοελληνικής Φιλολογίας
Επιθεωρητής Φιλολογικών Μαθημάτων, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού

Γύρω από τη συνανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων στη διδακτική πράξη:
Στοιχεία μεθοδολογικού πλουραλισμού

Στην εισήγηση αυτή θα επικεντρωθούμε στη συνανάγνωση των λογοτεχνικών κειμένων στη διδακτική πράξη, που από τη σχολική χρονιά 2016-2017 – σε εναρμόνιση πλέον με τη εκσυγχρονισμένη τα τελευταία χρόνια διδακτική της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο – αποτελεί δεσπόζουσα μέθοδο διδασκαλίας της λογοτεχνίας στην Α' και Β' Λυκείου και αντικαθιστά την προγενέστερη πρακτική του σχολιασμού παράλληλου κειμένου, ως καταληκτική δραστηριότητα μετά τη συχνά εξονυχιστική ανάλυση ενός και μόνο κειμένου. Επομένως, η συνανάγνωση καθίσταται λειτουργικό μέρος στην πορεία διδασκαλίας καταλαμβάνοντας μεγάλο μέρος της, χωρίς ωστόσο να ταυτίζεται με την εισαγωγή του συνεξεταζόμενου κειμένου στην πορεία διδασκαλίας μετά τη συστηματική διδασκαλία του υποχρεωτικού κειμένου, αλλά με τη συστηματική και ταυτόχρονη συγκριτική προσπέλασή τους, αφού δοθεί ο απαραίτητος χρόνος για μια πρωτοβάθμια πρόσληψη και κατανόηση του δεύτερου. Φυσικά, δεν αποκλείεται και η απλή συνανάγνωση, είτε σε συνδυασμό με τη συστηματική είτε και μόνη, στις περιπτώσεις των υποχρεωτικών κειμένων για τα οποία δεν θα γίνει διεξοδική σύγκριση με άλλο ή άλλα κείμενα. Ο όρος «συστηματική συνανάγνωση» σημαίνει τη μεθοδική και διεξοδική σύγκριση δύο ή περισσότερων λογοτεχνικών κειμένων με βάση προκαθορισμένες παραμέτρους, ενώ με την «απλή συνανάγνωση» αναφερόμαστε σε μια ολιγόλεπτη σύγκρισή τους, που δεν αποσκοπεί στην καταγραφή παρατηρήσεων και στην εξαγωγή συμπερασμάτων, αλλά στη διατύπωση συνοπτικών διαπιστώσεων.¹

Στην εισήγησή μας, λοιπόν, μετά τις αναγκαίες εννοιολογικές διευκρινίσεις, θα εξεταστούν οι σκοποί του μαθήματος της Λογοτεχνίας σε συνάρτηση με τη συνανάγνωση και θα διερευνηθεί κατά πόσον στοιχεία από τη θεωρία της διακειμενικότητας μπορούν να αξιοποιηθούν για την αναζήτηση εναλλακτικών τρόπων μεθόδευσης της συγκριτικής εξέτασης των κειμένων, στο πλαίσιο μιας διαδικασίας που θα σέβεται και θα αναδεικνύει την αυτονομία του φιλόλογου και θα του διασφαλίζει περιθώρια πρωτοβουλίας και αυτενέργειας. Εξάλλου, θα επιχειρήσουμε να δώσουμε απαντήσεις σε ερωτήματα, όπως με ποια κριτήρια επιλέγουμε κείμενα για συνανάγνωση και ποιους άξονες σύγκρισης των κειμένων έχουμε τη

¹ Για τον όρο συστηματική συνανάγνωση, βλ. ενδεικτικά Λίζυ Τσιριμώκου, «Ποιητική αλχημεία: Μπωντλαίρ-Καρνωτάκης»: *Επιστημονικό Συμπόσιο Καρνωτάκης και καρνωτακισμός*, Αθήνα, Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας – Σχολή Μωραΐτη, 63-91: για τον όρο: 63· ΥΠΕΠΘ, *Οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στις Α', Β' Ημερήσιου ΓΕΛ και Α', Β', Γ' Εσπερινού ΓΕΛ για το σχολ. έτος 2016 –2017*: <https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016/> σ. 22.

δυνατότητα να επιλέξουμε, σε συνάρτηση με την εισαγωγή του αδιδακτου κειμένου στην αξιολόγηση του μαθήματος.

Με τον όρο *συνανάγνωση* (και τους ταυτόσημους όρους *συνεξέταση* ή *σύγκριση*) εννοούμε την παραβολή και συνδυαστική μελέτη λογοτεχνικών κειμένων με βάση συγκεκριμένα κριτήρια, η οποία συνιστά βασικό μεθοδολογικό εργαλείο της φιλολογίας τόσο στον ερευνητικό όσο και στον παιδαγωγικό τομέα. Στη φιλολογική επιστήμη, όπως σημειώνει ο Δ. Αγγελάτος, «η σύγκριση ως τρόπος ανάλυσης και μελέτης της λογοτεχνίας είναι σχεδόν αυτονόητη και πανταχού παρούσα». ² Εξάλλου, στη διδακτική πράξη, όπως έχει επισημανθεί, «η συνανάγνωση κειμένων διευκολύνει τον εκπαιδευτικό να εργάζεται με ενότητες κειμένων μέσα από τα οποία τα παιδιά μπορούν να ανακαλύψουν πώς διαφορετικοί κώδικες παράγουν διαφορετικά νοήματα...». ³ Μια δεύτερη σημασία του όρου *συνανάγνωση*, δηλαδή εκείνου με τη σημασία της ανάγνωσης του ίδιου κειμένου από μια κοινότητα αναγνωστών (π.χ. σχολική τάξη, Λέσχη Ανάγνωσης κλπ.), από τους λεγόμενους *συναναγνώστες*, δεν θα αποτελέσει αντικείμενο της σημερινής μας εισήγησης. ⁴

Το ερώτημα που αβίαστα προκύπτει είναι αν η διδακτική πρακτική της συνανάγνωσης είναι συμβατή με τους σκοπούς του μαθήματος της Λογοτεχνίας, όπως αυτοί καθορίζονται στο Εκτενές Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας (2009) και στο Αναδομημένο Αναλυτικό Πρόγραμμα Λογοτεχνίας (2016) και αφορούν α) το γνωστικό περιεχόμενο και την εγκύκλια λογοτεχνική μόρφωση, β) το αξιακό περιεχόμενο και γ) τις κύριες δεξιότητες του λογοτεχνικού γραμματισμού, της κριτικής διαχείρισης της γνώσης και της αναγνώρισης της πολλαπλότητας των οπτικών γωνιών. ⁵ Όπως φαίνεται από τη μελέτη του Προγράμματος Σπουδών, η

² Βλ. Δημήτρης Αγγελάτος, «Σύγκριση και διακαλλιτεχνικές προσεγγίσεις στη Συγκριτική Φιλολογία», *Σύγκριση / Comparaison* 15 (2004) 45-54· για το παράθεμα, βλ. 45:

<http://gcla.phil.uoa.gr/gr/page5.html>

³ Βλ. Κατερίνα Καρατάσου, «Η 'πρωταρχική ενότητα' απόλαυσης και κατανόησης: Δημιουργικές προσεγγίσεις του λογοτεχνικού γραμματισμού στο Δημοτικό Σχολείο», http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?option=com_content&view=article&id=352:t22-karatasou-intro&catid=66:-22&Itemid=102. Για το ίδιο θέμα και γενικότερα για την παιδαγωγική αξία της συνανάγνωσης, βλ. ενδεικτικά: ΥΠΕΠΘ, «Οδηγίες για τη διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Λογοτεχνίας στην Α' τάξη Επαγγελματικού Λυκείου, για το σχ. έτος 2011-2012»:

<http://ebooks.edu.gr/new/books-pdf.php?course=DSGL-A111>· Αφροδίτη Αθανασοπούλου – Αλέξανδρος Μπαζούκης, «Το Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας στη Δημόσια Εκπαίδευση της Κύπρου [...]»: Συλλογικό, *Η νεοελληνική λογοτεχνία σήμερα: Κοινωνία και Εκπαίδευση*, Αθήνα, Τμήμα Φιλολογίας, Φιλοσοφική Σχολή, ΕΚΠΑ, 2015: 30-79 (ιδίως: 60-61):

<http://tonerphil.phil.uoa.gr>· Χριστίνα Αργυροπούλου, «Διδακτική αξιοποίηση των διακειμενικών και παρακειμενικών στοιχείων σε Γυμνάσιο και Λύκειο: Διδακτικά παραδείγματα», *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων* 8 (2003) 31-46· Χριστίνα Ντουσιά, «Ε. Ροΐδης-Α. Εμπειρικός: Μια συνανάγνωση», *Εντευκτήριο* 32 (1995) 57-65· Σεμινάρια Ε.Μ.Ε. Φεβρουαρίου - Μαρτίου 2015 (Διακειμενικότητα):

http://www.schools.ac.cy/eyliko/mesi/Themata/logotechnia/imerides_seminaria_synedria.html

⁴ Για τη δεύτερη αυτή σημασία, βλ. ενδεικτικά Ευαγγελία Φρυδάκη, *Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*, Αθήνα, Κριτική, 2003, 113· Αλεξάνδρα Ζερβού, «Η Λογοτεχνία στο Σχολείο: Συνανάγνωση και πνευματική ενηλικίωση», Ι.Ε. Πυργιωτάκης- Β.Δ. Οικονομίδης [επ.], *Περί παιδείας διάλογος*, Ρέθυμνο, Σχολή Επιστημών Αγωγής, 2010, 167-181.

⁵ Βλ. Α.Π. ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ: 2. «Γενικοί σκοποί του Ε.Π.Σ.Λ.»: Εκτενές Πρόγραμμα Σπουδών (2009): http://www.schools.ac.cy/eyliko/mesi/Themata/logotechnia/analytika_programmata.html

συνανάγνωση, αφενός, εντάσσεται στους γενικούς σκοπούς του μαθήματος της λογοτεχνίας, ως βασική δεξιότητα λογοτεχνικού γραμματισμού, σε συνάρτηση με τις ομόλογες δεξιότητες της αναγνωστικής πρόσληψης των λογοτεχνικών κειμένων, της κατανόησης, της ανάλυσης και της ερμηνείας τους, της αποτίμησής τους με κριτήρια την αισθητική και ανθρωπογνωστική τους αξία, της ειδολογικής και γραμματολογικής τους κατηγοριοποίησης και της ανάπτυξης της δημιουργικότητας των μαθητών. Αφετέρου, με την εφαρμογή της στη διδακτική πράξη υπηρετεί τους υπόλοιπους σκοπούς του μαθήματος και συνυφαίνεται με αυτούς, δεδομένου ότι, όπως επισημαίνει η Ελένη Πολίτου – Μαρμαρινού, «η σύγκριση είναι ένας μόνιμος και γόνιμος τρόπος απόκτησης και επεξεργασίας γνώσεων».⁶ Η ίδια υπογραμμίζει ότι, προσδίδοντας συγκριτική προοπτική στη διδασκαλία της λογοτεχνίας στο Λύκειο, ασκούμε πρωτίστως την κριτική ικανότητα των μαθητών, «αφού η σύγκριση είναι προϋπόθεση για κάθε κρίση [...] όχι μόνο σε σχέση με τις τεχνοτροπίες, τις σχολές, τους συγγραφείς και τα έργα, αλλά και σε σχέση με τις καταστάσεις, τις ιδεολογίες, τις κοινωνίες, τις ανθρώπινες στάσεις, τις αξίες».⁷

Επιπλέον, με τη συγκριτική αυτή προοπτική του μαθήματος, η διδασκαλία της λογοτεχνίας προσλαμβάνει δυναμικό χαρακτήρα, αφού παύει να ταυτίζεται με τη σχολαστική ερμηνεία και ανάλυση των κειμένων, αλλά εμπλουτίζεται και διευρύνεται, καθώς ο φιλόλογος έχει τη δυνατότητα να επιλέξει λογοτεχνικά κείμενα για συνανάγνωση, με βάση και τις δικές του αισθητικές αντιλήψεις και προτιμήσεις, αλλά μπορεί επιπλέον να ασκήσει τους μαθητές του να επιλέγουν και οι ίδιοι κείμενα με βάση καθορισμένα κριτήρια, συμβατά με τους σκοπούς του μαθήματος.⁸ Και, βέβαια, το μάθημα δεν εμπλουτίζεται μόνο ποιοτικά αλλά και ποσοτικά, καθώς γύρω από κάθε κείμενο δυνητικά συνυφαινονται πολλά άλλα κείμενα που «συνομιλούν» μαζί του με διάφορους τρόπους, άλλα από τα οποία μπορούν να αξιοποιηθούν για συστηματική και άλλα για απλή συνανάγνωση. Παραδείγματος χάρη, η διδασκαλία του προοιμίου του *Ερωτόκριτου*, που από φέτος εντάσσεται στο Περίγραμμα 'Υλης της Α' Λυκείου, ενταγμένη στη συγκριτική προοπτική, δεν περιορίζεται ούτε εξαντλείται μόνο σε αυτό το κείμενο, αλλά εμπλουτίζεται με ένα πλέγμα άλλων κειμένων που «συνομιλούν» με αυτό, ως προς διάφορες παραμέτρους, λόγου χάρη με τον *Φορτουνάτο* του Μάρκου Αντώνιου Φώσκολου, το ποίημα αρ. 154 από τις *Ρίμες αγάπης* και τον *Ερωτικό Λόγο* του Γ. Σεφέρη, ως προς το θεματικό στοιχείο του τροχού της τύχης, ή με το πρώτο χορικό της *Ερωφίλης* του Γ. Χορτάση και το *Μονόγραμμα IV* του Οδυσσέα Ελύτη, αν υιοθετήσουμε ως άξονα

⁶ Βλ. Ελένη Πολίτου - Μαρμαρινού, «Συγκριτική φιλολογία. Ένας γόνιμος κλάδος της επιστήμης της λογοτεχνίας», *Νέα Εστία* 1766 (2004) 533-542. Για το παράθεμα, 534.

⁷ Βλ. Ελένη Πολίτου – Μαρμαρινού, «Σύγκριση: Ένας γόνιμος τρόπος διδασκαλίας της Λογοτεχνίας στο Λύκειο», *Νέα Παιδεία* 53 (Χειμώνας 1990) 118-124: Για το παράθεμα: 123.

⁸ Ας σημειωθεί ότι, όπως εύστοχα σημειώνει η Ευαγγελία Φρυδάκη, «η εισαγωγή και η μελέτη 'άλλων' κειμένων στο μάθημα της λογοτεχνίας καλύπτει την ανάγκη να συνειδητοποιήσουν κριτικά οι μαθητές τους λόγους των αναγνωστικών τους προτιμήσεων», δηλαδή να μην είναι παθητικοί δέκτες των κειμένων που τους προτείνει το σχολικό Αναλυτικό Πρόγραμμα. Βλ. Ευαγγελία Φρυδάκη, *Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*, Αθήνα, Κριτική, 2003, 102.

συνανάγνωσης την «εμπόρευση», δηλαδή τη δύναμη, του έρωτα. Όπως είναι αυτονόητο, οι δυνατότητες για αναζήτηση πολλών άλλων κειμένων που θα μπορούσαν να ενταχθούν στο πιο πάνω πλέγμα κειμένων είναι απεριόριστες.

Βέβαια, οι θεωρίες της διακειμενικότητας (Julia Kristeva, G. Genette, Riffaterre κ.ά.) και της διαλογικότητας (M. Bakhtin κ.ά.) κρίνονται ιδιαίτερα σημαντικές για τη μεθόδευση της συνανάγνωσης σε όλα τα στάδια της (επιλογή συναναγνωστικού υλικού με βάση προκαθορισμένα κριτήρια, ένταξη της συνανάγνωσης στην πορεία διδασκαλίας και αξιολόγηση). Σύμφωνα, λοιπόν, με τη θεωρία της διακειμενικότητας, σε ορισμένες περιπτώσεις κατά τις οποίες τα λογοτεχνικά κείμενα αναφέρονται άμεσα σε άλλα κείμενα, ο διακειμενικός διάλογος είναι συνειδητός εκ μέρους του συγγραφέα και εμφανής στον αναγνώστη (εμφανής διακειμενικότητα), όπως συμβαίνει, λόγου χάρι με τα διακείμενα από τον *Ερωτόκριτο* στον *Ερωτικό Λόγο* του Σεφέρη (Κείμενο Α3: σ. 3) ή τα διακείμενα από το ποιητικό έργο των Κ. Π. Καβάφη, Γιώργου Σεφέρη κ. ά. στο ποίημα του Μ. Αναγνωστάκη «Θεσσαλονίκη. Μέρη του 1969 μ.Χ.». Από την άλλη, όμως, σύμφωνα με την ίδια θεωρία, είναι δυνατόν τα κείμενα να «συνομιλούν» μεταξύ τους, ανεξάρτητα από τη θέληση ή τους αρχικούς στόχους των δημιουργών τους, όπως, για παράδειγμα, το ποίημα αρ. 154 από τις *Ρίμες αγάπης* (Κείμενο Α2: σ. 3) ή το *Μονόγραμμα IV* του Οδ. Ελύτη (Κείμενο Β2: σσ. 5-6) με το προοίμιο του *Ερωτόκριτου*. Συμπεραίνουμε, λοιπόν, ότι στη φάση της προετοιμασίας για τη σύγκριση των λογοτεχνικών κειμένων έχουμε τη δυνατότητα να συγκροτήσουμε τον διακειμενικό ιστό α) είτε με βάση τα άμεσα και εμφανή διακείμενα που εμπεριέχει το αρχικό (υποχρεωτικό) κείμενο (ας θυμηθούμε εδώ τα διακείμενα στη «Σαλαμίνα της Κύπρος» του Γ. Σεφέρη), β) είτε με άλλα κείμενα με τα οποία εμφανώς διαλέγεται το ίδιο ή αντίστροφα με κείμενα μεταγενέστερης γραμματολογικής περιόδου που διαλέγονται με αυτό, γ) είτε με κείμενα που «συνομιλούν» με αυτό, ανεξάρτητα από τη θέληση ή τη συγγραφική πρόθεση των δημιουργών τους, κείμενα που εμπεριέχουν δηλαδή τα άρρητα και λανθάνοντα διακείμενα (αιώνια θέματα ή μοτίβα κλπ.), κατά τη διατύπωση της Τζίνας Καλογήρου.⁹ Όπως η ίδια σημειώνει, «η διακειμενική ανάγνωση του κειμένου είναι σημαντική και ευπρόσδεκτη, είτε προέρχεται από το ίδιο το λογοτεχνικό κείμενο (το ρεπερτόριο του κειμένου) είτε προέρχεται από το ρεπερτόριο του αναγνώστη».¹⁰

Διευκρινίζουμε εδώ ότι, από τη στιγμή που στο Λύκειο η κατάταξη των κειμένων είναι ιστορική-γραμματολογική και όχι θεματική (όπως είναι στο Γυμνάσιο), δεν προτείνεται να γίνονται συστηματικές συναναγνώσεις για όλα τα υποχρεωτικά κείμενα, αλλά για ένα επαρκή αριθμό ανά τετράμηνο (όχι λιγότερα από τέσσερα). Εξάλλου, εκείνο που πρωτίστως πρέπει

⁹ Τζίνα Καλογήρου, «Στον ιστό των κειμένων: Η αξιοποίηση της διακειμενικότητας στη διδασκαλία της λογοτεχνίας», 7-8:

http://www.pi.ac.cy/synedriodidaktikislogotexnias2011/index.php?option=com_content&view=article&id=519&catid=92&Itemid=333&lang=el

¹⁰ Βλ. ό.π., 8.

να μας προβληματίσει είναι τα κριτήρια επιλογής των κειμένων για συνανάγνωση, καθότι τα προτεινόμενα κείμενα, στη στήλη των συναναγνώσεων του Αναλυτικού Προγράμματος, είναι ενδεικτικά και μπορούν να αντικατασταθούν από άλλα, κατά την κρίση του διδάσκοντος. Βέβαια, η επιλογή των κειμένων πρέπει να συνάδει με τους γενικούς σκοπούς του μαθήματος. Όπως υποδεικνύει η Ελ. Πολίτου-Μαρμαρινού, τα κείμενα που προκρίνονται για σύγκριση πρέπει να επιλέγονται με βασικό κριτήριο την ποιότητα και το βάθος των διακειμενικών σχέσεων που τα συνδέουν. Από την ίδια τονίζεται ότι «η σύγκριση νομιμοποιείται αν μόνο ύστερα από αυτήν αναδεικνύονται πτυχές των συγκρινόμενων έργων που διαφορετικά θα περνούσαν απαρατήρητες και των οποίων ο φωτισμός συντελεί στην ευχερέστερη και βαθύτερη κατανόηση [...] και στην αμεσότερη βίωση της αισθητικής συγκίνησης».¹¹ Τα λογοτεχνικά κείμενα που προορίζονται για συνανάγνωση με τα υποχρεωτικά μπορούν να αντληθούν, όπως σημειώνει η Ευαγγελία Φρυδάκη, είτε από κείμενα του ίδιου συγγραφέα, «της ίδιας συλλογής, της ίδιας τεχνοτροπίας ή κοινής θεματικής αλλά και κείμενα που [δια]πραγματεύονται άλλο θέμα σε άλλη εποχή, από άλλη οπτική γωνία ή με διαφορετική τεχνοτροπία».¹² Επιπλέον, κατά την Ιωάννα Ναούμ, ουσιαστικό κριτήριο για την επιλογή μας είναι τα κείμενα «να ‘συνομιλούν’ επί της ουσίας μεταξύ τους, ώστε η συνανάγνωση να μην περιορίζεται σε ‘συμπτωματικές συγκρίσεις’ ή σε επιφανειακές ομοιότητες και διαφορές».¹³ Ούτε, προφανώς, προτείνεται να επιχειρείται συνανάγνωση των κειμένων ως προς όλες τις δυνατικές παραμέτρους.

Μια τέτοια στόχευση θα είχε ως αποτελέσματα, αφενός, την τυποποίηση του μαθήματος και τον εγκλωβισμό του σε επιφανειακές συγκρίσεις μηχανιστικού τύπου, όμοιες κάθε φορά, και, αφετέρου, την καταστρατήγηση σημαντικών σκοπών του μαθήματος, όπως είναι η ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της κριτικής σκέψης, καθώς και η αισθητική απόλαυση της λογοτεχνίας. Προτείνεται, λοιπόν, ανάλογα με τα εκάστοτε λογοτεχνικά κείμενα που θα συνεξετάζονται, να επιλέγονται οι άξονες συνανάγνωσης (πολύ λίγοι και διαφορετικοί κάθε φορά). Οι άξονες συνανάγνωσης μπορεί να είναι θεματικοί (π.χ. μοτίβα, θεματικά στοιχεία, θέματα κλπ.), αφηγηματολογικοί (αφηγηματικοί τρόποι, αφηγηματικές τεχνικές, μύθος, πλοκή, χαρακτήρες, ζητήματα αναπαράστασης του χρόνου κ.ά.), υφολογικοί (σχήματα λόγου / εκφραστικοί τρόποι, εκφραστικά μέσα, σε συνάρτηση με τις γλωσσικές επιλογές και τη λειτουργία τους, αλλά και με τα θέματα και τις αξίες), μετρικοί, αν τα συνεξεταζόμενα κείμενα είναι ποιητικά (π.χ. κατηγορίες μέτρου, στίχων, στροφών, ομοιοκαταληξίας, ελεύθερος

¹¹ Ελένη Πολίτου – Μαρμαρινού, «Συγκριτική φιλολογία. Ένας γόνιμος κλάδος της επιστήμης της λογοτεχνίας», *Νέα Εστία* 1766 (2004) 533-542. Για το παράθεμα, σ. 537.

¹² Ευαγγελία Φρυδάκη, *Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας...*, 111.

¹³ Ιωάννα Ναούμ, «Η συγκριτολογική οπτική στη διδασκαλία της λογοτεχνίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση»: Συλλογικό, *Σελιδοδείκτες για την ανάγνωση της λογοτεχνίας*, Θεσσαλονίκη, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 2015, 183-193: Για το παράθεμα, σ. 190: <http://greeklanguage.gr/node/998>

στίχος, ρυθμός κ.ά.), τεχνοτροπικοί, ειδολογικοί (π.χ. σύγκριση του παραδοσιακού με το νεωτερικό παραμύθι, της παραλογής με τη σύγχρονη μπαλάντα, του σονέτου με τα νεωτερικά σονετοειδή ποιήματα κλπ.), αξιακοί (αξίες, νοοτροπίες, αντιλήψεις σε συνάρτηση με τη λογοτεχνική τους μετάπλαση και όχι ανεξάρτητα από αυτήν). Εδώ τονίζουμε με έμφαση ότι, ακόμη και στην περίπτωση που η συνανάγνωσή μας επικεντρώνεται στη θεματική ή στο αξιακό περιεχόμενο, πάλι πρέπει να διέπεται από την κεντρική αρχή της συνεξέτασης μορφής και περιεχομένου. Έτσι, ειδικά για το προοίμιο του *Ερωτόκριτου*, που χρησιμοποιούμε ως παράδειγμα, η συστηματική συνανάγνωση θα μπορούσε να μεθοδευτεί είτε ως προς το θεματικό στοιχείο του τροχού της τύχης (σύγκριση, δηλαδή, είτε με τον πρόλογο του *Φορτουνάτου*: Α1, σ. 1-3, είτε με το ποίημα 154 από τις *Ρίμες αγάπης*: Α2, σ.3) είτε ως προς το θέμα της δύναμης του έρωτα (σύγκριση με το πρώτο χορικό της *Ερωφίλης*: στ. 585-605). Και στις δύο περιπτώσεις η θεματική σύγκριση μπορεί να συνδυαστεί με σχολιασμό των σχημάτων λόγου και των εκφραστικών μέσων (**τροχός της τύχης**: προσωποποίηση της τύχης, εικόνες του τροχού, της εξύψωσης και της κατακρήμνισης, τα γυρίσματα του κύκλου κ.ά. / **Εμπόρεση του έρωτα**: μεταφορική αποτύπωση της παντοδυναμίας του: δούλος του πόθου (*Ερωτόκριτος*) – άρματα του έρωτα, γλυκά βρόγια (*Ερωφίλη*), υπερβολή: «παιδωμή και ζάλη» του ίδιου του Δία). Τα ποιητικά κείμενα των Γ. Σεφέρη και Οδ. Ελύτη μπορούν να αξιοποιηθούν για απλή συνανάγνωση, στο πλαίσιο της ευρύτερης συστηματικής, το πρώτο ως ένα δείγμα εμφανούς διακειμενικού διαλόγου ενός σύγχρονου ποιητή με το προοίμιο του *Ερωτόκριτου* (*Ρόδο της μοίρας / του κύκλου τα γυρίσματα / του κύκλου σου το ανέβασμα*) και το δεύτερο ως ένα δείγμα λυρικής ποίησης στο οποίο εξυμνείται η «εμπόρεση» του έρωτα ως μέσο υπέρβασης του θανάτου. Φυσικά δεν θα μπορούσε να αποκλειστεί η δυνατότητα τα κείμενα που εδώ προτείνονται για απλή συνανάγνωση να επιλεγούν για συστηματική.

Πέρα από τις παραμέτρους της συνανάγνωσης, ένα άλλο ζήτημα για το οποίο συχνά διατυπώνουν απορίες και προβληματισμούς οι φιλόλογοι όχι μόνο των Λυκείων αλλά και των Γυμνασίων αφορά τον χρόνο ένταξης της συνανάγνωσης στην πορεία διδασκαλίας. Στη σχετική με το θέμα αυτό βιβλιογραφία παρατίθενται, ανάμεσα σε άλλους, και οι εξής τρόποι ένταξης: α) Σύγκριση των κειμένων από την αρχή μαζί, όταν τα συνεξεταζόμενα κείμενα δεν είναι εκτεταμένα και δεν παρουσιάζουν ιδιαίτερες δυσκολίες (με αυτό τον τρόπο θα μπορούσε να επιχειρηθεί η συνανάγνωση του προοιμίου του *Ερωτόκριτου* με τον Πρόλογο του *Φορτουνάτου* ή με το ποίημα 154 από τις *Ρίμες αγάπης*, αφού βέβαια προηγηθούν η γραμματολογική ένταξη του *Ερωτόκριτου* στην Κρητική Λογοτεχνία, η προσφορά της περίληψης ολόκληρου του έργου και η αδρομερής αναφορά στα κύρια θέματα του προοιμίου). β) Σύγκριση των κειμένων από ένα σημείο της διδασκαλίας και μετά, όταν το υποχρεωτικό κείμενο είναι εκτεταμένο ή παρουσιάζει δυσκολίες. Σε αυτή την περίπτωση, προηγείται η αναγκαία επεξεργασία του πρώτου κειμένου, χωρίς διεξοδική ανάλυση, ώστε να είναι εφικτή η σύγκριση με το άλλο ή τα άλλα κείμενα, στο μεγαλύτερο μέρος του συνολικού διδακτικού

χρόνου που διατίθεται για το υποχρεωτικό κείμενο. Ο τρόπος αυτός μπορεί να εφαρμοστεί, λόγω χάρη, στην περίπτωση της συνανάγνωσης του «Μοσκώβ Σελήμ» του Γ. Βιζυηνού με τον «Ξεπεσμένο δερβίση» του Αλ. Παπαδιαμάντη. γ) Ένας τρίτος τρόπος είναι η σύγκριση του υποχρεωτικού κειμένου με τα εμφανή διακειμένα του, με στόχο να αναδειχθεί ο διάλογος ενός μεταγενέστερου συγγραφέα με έναν ή περισσότερους προγενέστερους συγγραφείς. Σε αυτή την περίπτωση η συγκριτική προσέλαση των συνεξεταζόμενων κειμένων γίνεται με βάση τις ανάγκες της ερμηνευτικής προσέγγισης, στα σημεία δηλαδή που κρίνεται ότι η συνανάγνωση μπορεί να φωτίσει πτυχές του κειμένου (ο τρόπος αυτός είναι κατάλληλος, λ.χ., για τη διδασκαλία της «Σαλαμίνας της Κύπρος» του Γιώργου Σεφέρη, ποίημα που είναι αδύνατο να γίνει κατανοητό χωρίς να επεξηγηθούν τα διακειμένα του, του ποιήματος «Ο Αισχύλος και ο Γιάννης» του Κώστα Βασιλείου και πολλών άλλων).

Επιστέγασμα της συνανάγνωσης των λογοτεχνικών κειμένων είναι η αξιολόγηση (κατ' οίκον εργασία, διαγώνισμα, εξεταστικό δοκίμιο). Εισηγούμαστε στα πρώτα μαθήματα να ανατίθενται γραπτές εργασίες για τα λογοτεχνικά κείμενα που συνεξετάστηκαν στην τάξη. Αργότερα ενδείκνυται να γίνεται εναλλαγή εργασιών σύγκρισης γνωστών κειμένων με εργασίες σύγκρισης γνωστού λογοτεχνικού κειμένου με άγνωστο. Για τα κριτήρια επιλογής του άγνωστου κειμένου έχουν αναρτηθεί οδηγίες στην Ιστοσελίδα Λογοτεχνίας του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού.

Εν κατακλείδι, συνάγεται το συμπέρασμα ότι με την εισαγωγή της διδακτικής πρακτικής της συστηματικής συνανάγνωσης, στο ευρύτερο πλαίσιο της αναδόμησης των Αναλυτικών Προγραμμάτων και στη βάση των δεικτών επιτυχίας και επάρκειας, το μάθημα της Λογοτεχνίας εκσυγχρονίζεται και προσλαμβάνει νέα δυναμική σε πολλαπλά επίπεδα, με απώτερο σκοπό να διαπλάσει λογοτεχνικά εγγράμματους αλλά και κριτικά σκεπτόμενους πολίτες. Ο σκοπός αυτός θα επιτευχθεί αν, μέσω της σύγκρισης των κειμένων, καλλιεργήσουμε στους μαθητές μας, όπως έχει επισημανθεί, «την ικανότητα για αυτόνομη και κριτική ανάγνωση» με απώτερο στόχο την «καλλιέργεια της αναγνωστικής κλίσης και την επιδίωξη της προσωπικής ανάπτυξης».¹⁴ Από εμάς εξαρτάται, αν θα εμπνεύσουμε στους μαθητές μας το ενδιαφέρον για τη λογοτεχνία και αν θα τους καλλιεργήσουμε τη φιλιαναγνωσία ως μια βαθύτερη εσωτερική ανάγκη, όχι μόνο στο στενό σχολικό περιβάλλον αλλά και γενικά στη ζωή τους, ως μια πυξίδα αυτογνωσίας και πνευματικών αναζητήσεων.¹⁵

¹⁴ Βλ. Ευαγγελία Φρυδάκη, *Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας...*, 59.

¹⁵ Η εισήγηση αυτή παρουσιάστηκε στην Ημερίδα «Συν-υφαίνοντας στον αργαλειό της λογοτεχνίας: Θέματα διδακτικής της λογοτεχνίας στο Λύκειο», που συνδιοργανώθηκε από τη Διεύθυνση Μέσης Εκπαίδευσης και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Λύκειο Πολεμιδιών: 22 Οκτωβρίου 2016 και Λύκειο Μακαρίου Γ' Δασούπολης: 5 Νοεμβρίου 2016).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Γύρω από τη συνανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων στη διδακτική πράξη:

ΕΝΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ

ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ Α' ΛΥΚΕΙΟΥ

ΒΙΤΖΕΝΤΖΟΣ ΚΟΡΝΑΡΟΣ

Ερωτόκριτος

Εισαγωγή: Α', στ. 1-18

Του κύκλου τα γυρίσματα που ανεβοκατεβαίνουν,
και του τροχού που ώρες ψηλά κι ώρες στα βάθη πηαίνουν,
και του καιρού τ' αλλάματα που αναπαημό δεν έχου,
μα στο καλό κ' εις το κακό περιπατούν και τρέχου
και των αρμάτων οι ταραχές, έχθρητες και τα βάρη, 5
του Έρωτα η εμπόρεση και της φιλίας η χάρη,
αυτάνα μ' εκινήσασι τη σήμερον ημέρα
ν' αναθιβάλω και να πω τά κάμαν και τά φέρα
σ' μια κόρη κ' έναν άγουρο που μπερδευτήκα ομάδι
σε μιά φιλιάν αμάλαγη, με δίχως ασκημάδι. 10
Κι όποιος του πόθου εδούλεψε εισέ καιρόν κιανένα
ας έρθει για ν' αφουκραστεί ό,τι 'ναι εδώ γραμμένα,
να πάρει ξόμπλι κι αρμηνειά, βαθιά να θεμελιώνει,
πάντα σ' αμάλαγη φιλιάν, οπού να μην κομπώνει
γιατί όποιος δίχως πιβουλιά τον πόθο του ξετρέχει, 15
εις τη αρχή α βασανιστεί, καλό το τέλος έχει.
Αφουκραστείτε το λοιπό κι ας πιάνει οπού 'χει γνώση,
για να κατέχει αλλού βουλή κι απόκριση να δώσει.

Βιτσέντζος Κορνάρος, *Ερωτόκριτος* (επ. Στυλ. Αλεξίου), Αθήνα, Ερμής, 1980, 11.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΑ ΚΕΙΜΕΝΑ ΓΙΑ ΣΥΝΑΝΑΓΝΩΣΗ ΜΕ ΤΟ ΠΡΟΟΙΜΙΟ ΤΟΥ ΕΡΩΤΟΚΡΙΤΟΥ

Α' : Άξονας συνανάγνωσης: Το θεματικό στοιχείο του τροχού της τύχης

Α1. Μάρκος Αντώνιος Φώσκολος, *Φορτουνάτος* (επ. Στ. Ξανθουδίδης), Εν Αθήναις, Εκδοτικός Οίκος «Ελευθερουδάκης», 1922, 31-32: στ. 1-8, 19-32. (Για τον συσχετισμό του θέματος της τύχης στον πρόλογο του Φορτουνάτου με το ίδιο θέμα στο προοίμιο του Ερωτόκριτου, βλ. ενδεικτικά Μαρίνα Ροδοσθένους, «Το θέμα της Τύχης' στον πρόλογο της κωμωδίας του Φόσκολου *Φορτουνάτος*: Σύνδεση με 'του κύκλου τα γυρίσματα' στη μυθιστορία του Κορνάρου *Ερωτόκριτος*», Πεπραγμένα Ι' Διεθνούς Κρητολογικού Συνεδρίου, τ. Β3, Ανάτυπο, Χανιά, Φιλολογικός Σύλλογος «Ο Χρυσόστομος», 2011, 465-480: <https://www.academia.edu/19764536>)

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Φ. 344 δις, α

Πρόλογος, τότε κάνει η Τύχη.

Τούτη μου ή σβίγα, άπου κρατῶ στο χέρι και γυρίζω,
τούτα τὰ μάτια, άπου ὡς τυφλή παντοτινά σφαλίζω,
έτούτη μου ή κεφαλή, άπου με μκλλιά δεμένη
βρίσκεται στην ὀμπρός μερὰ και ὀπίσω μαδισμένη,
έτούτοι, άπου εις τή σβίγα μου θωρείτε και γυρίζου, δ
κι ἄλλοι στο βάθος κείτουνται, κι ἄλλοι ψηλά καθίζου,
κι ἄλλα σημάδια πλειότερα, άπου σε με θωρείτε,
κρίνω πῶς νά 'ναι ἀφορμή, ποιά 'μαι νά θυμηθῆτε.

'Εγώ 'μαι, άπου τρι άπόκοτους και τούς άνεργισμένους,
τρι πρόθυμους, τρι ποθητούς κι' ὄλους τρι προκομ-
[μένους 20

Φ. 344 δις, β

αἰδάρω, κ' εις τρι σβίγας μου τὸ ψήλος τρι άνεδάζω,
και πλούτη, δόξες και τιμές νά πάρουσι σπουδάζω,
και τρι άνεργους και τρι δειλιούς και τρι παραθεσμιά-
[ρους

τρι άνάμελους και τούς ὄκνους κι ὄλους τρι άνεπα-
[ψάρους
αὐτούς στη σβίγα μου ζερβά πάλι τούσε γυρίζω, 25
και κάτω πρὸς τὰ βάθη τρι στον πάτο τρι γκρε-
[μνίζω,

και δὲ λογιάζουν οἱ λωλοί, πῶς ή παραθεσμιά τως
ή δειλιτσι ή άνάπαφι πῶς ή άναμελιά τως
εἶναι ἀφορμή και στέκουσι πάντα τως ξεπεσμένοι,
και ἄπο τιμές πολλά γδυμοί, φτωχοί και ρημα-
[σμένοι, 30

μὰ λέσι, πῶς τὸ ριζικό τῶς φταίγει, ὡς λογιάζου,
και μοναχὰς τή μοῖράν τως καθημερινὸ ἀτιμάζου.

σβίγα= ροδάνι, μικρός τροχός που παίρνει κίνηση από ένα μεγαλύτερο και έτσι περιστρέφεται με μεγαλύτερη ταχύτητα και κινεί το αδράχτι πάνω στο οποίο τυλίγεται το νήμα

A2. Ρίμες αγάπης: ποίημα 154

Το ποίημα αναφέρεται στο ευμετάβλητο της τύχης και στη συνακόλουθη απότομη μεταστροφή της ανθρώπινης κατάστασης.

Όταν ή τύχη στρέψη τὴν θωριάν της
ἀπὸ **κάνειν ἀπὸ ἔχεν πρῶτα φίλον,**
γυρίζει τόσα τὸν τροχὸν σὰν μύλον
καὶ ρίχνει εἰς δυστυχιάν πάσα φιλιάν της.

Κ' ἐκεῖνος ἀπὸ χαίρετον **στὰ ὕψη**
μὲ τόσην του τιμὴν δόξα ντυμένος,
ταλαίπωρος καὶ πάντα πικραμμένος
γίνεται τότε μὲ στὴν μαύρην θλίψην.

Καὶ **σὰν φυτὸν ἄφνου ξηριζωμένος**
δὲν στρέφει πγίον στὴν πρώτην εὐτυχίαν
κι ἂν ἰστραφῆ δὲν ἔν ποτὲ ὁμοία
τῆς πρώτης του χαρᾶς πού 'το ντυμένος.

Καληώρα κείνου τοῦ θνητοῦ, ἀπὸ τὸ διάβαν βρίσκει
ἔς τοῦτον τὸν ἄγριον ποταμὸν ὅπου ζοῦν τὸν λέγουν,
στὴν ποιάν, εἰς ὅσα νὰ χαροῦν, ὕστερα κλαίγουν
ὅτι σὸ τέλος πασανεὶς γυμνὸς μεινίσκει.

Themis Siapkarakas-Pitsillidès, *Le Pétrarquisme en Chypre: Poèmes d' Amour*, Paris-Athènes, Les Belles Lettres, 1975, 336:

http://georgakas.lit.auth.gr/dimodis2/index.php?option=com_chronoforms&chronoform=sHowErgo&ergoID=66

ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ:

1. «Η τύχη ως μια ανώτερη δύναμη ή ένας απρόβλεπτος, αστάθμητος παράγοντας που καθορίζει την έκβαση των ανθρώπινων υποθέσεων, αποτελεί ένα από τα κύρια θέματα ή μοτίβα που επανέρχονται στα λογοτεχνικά κείμενα του Μεσαίωνα και της Αναγέννησης, φυσικά, και σε πολλά έργα της δημόδους γραμματείας μας».

2. «Η εικόνα του τροχού της Τύχης ή της Μοίρας αντανακλά μια ιδιαίτερα διαδεδομένη αντίληψη της εποχής, που σχετίζεται με το ευμετάβλητο της ανθρώπινης κατάστασης, ιδέα που διέπει ολόκληρο το ποίημα. Συνιστά προσφιλές αλληγορικό μοτίβο της δυτικής μεσαιωνικής και αναγεννησιακής λογοτεχνίας».

ΑΡΧΕΙΟ ΓΕΩΡΓΑΚΑ (Όπου πλούσιο υλικό για την πρώιμη νεοελληνική λογοτεχνία):

http://georgakas.lit.auth.gr/dimodis2/index.php?option=com_chronoforms&chronoform=sHowErgo&ergoID

Βλ. Όλγα Τσαντσάνογλου, «Του έρωτος οι μπόρεςες και τση Φιλιάς η χάρη: Η εξέλιξη της ακριτικής ανδρείας σε ιπποτισμό», Θεσσαλονίκη, 2015:

A3. Γιώργος Σεφέρης, *Ερωτικός λόγος*

Α'

Ρόδο της μοίρας, γύρευες να βρεις να μας πληγώσεις
μα έσκυβες σαν το μυστικό που πάει να λυτρωθεί
κι ήταν ωραίο το πρόσταγμα που δέχτηκες να δώσεις
κι ήταν το χαμογέλιο σου σαν έτοιμο σπαθί.

Του κύκλου σου το ανέβασμα ζωντάνευε τη χτίση
από τ' αγκάθι σου έφευγε του δρόμου ο στοχασμός
η ορμή μας γλυκοχάραζε γυμνή να σ' αποχτήσει
ο κόσμος ήταν εύκολος· ένας απλός παλμός. [...]

Δ'

[...] Στη φαντασία θα γύριζαν τα χωρισμένα φίδια
(Το δάσος λάμπει με πουλιά βλαστούς και ροδαμούς)
μένουν ακόμη τα σγουρά γυρέματά τους, ίδια
του κύκλου τα γυρίσματα που φέρνουν τους καημούς.

Γιώργος Σεφέρης, *Ποιήματα*, Αθήνα, Ίκαρος, ¹³1981 (1940), 27, 31.

B': Άξονας συνανάγνωσης: Το θέμα της δύναμης του έρωτα («του Έρωτα η εμπόρεση»)

B1. Γεώργιος Χορτάτσης, *Ερωφίλη* 585-605 [Ύμνος στην παντοδυναμία του Έρωτα]

Η Ερωφίλη περιλαμβάνει τέσσερα χορικά τα οποία εκφωνούνται στο τέλος των τεσσάρων πρώτων πράξεων από τον Χορό των Κορασίδων της κεντρικής ηρωίδας. Στο πρώτο χορικό υμνείται η παντοδυναμία του Έρωτα σε 22 τρίστιχες στροφές με ενδεκασύλλαβους στίχους και πλεκτή ομοιοκαταληξία, από τις οποίες εδώ ανθολογούνται οι επτά πρώτες, που ανήκουν στην έκθεση του γενικού θέματος, πριν ο ποιητής περάσει να το συνδέσει με την υπόθεση του συγκεκριμένου έργου. Το χορικό αυτό επιτελεί δύο λειτουργίες: α) τη θεματολογική αντίστιξη με τον ζοφερό κόσμο της ματαιότητας που περιέγραψε ο Χάρος στην Πρόλογο, και β) τη γεφύρωση ανάμεσα στην «έκθεση» των ανδρών (Πανάρετος-Καρπόφορος, και Βασιλιάς-Σύμβουλος) στην Α' Πράξη, και την «έκθεση» των γυναικών (Ερωφίλη-Νένα) που θα ακολουθήσει αμέσως στη Β' Πράξη (Πούχνερ 2006, 44).

ΧΟΡΟΣ

Έρωτα, πού συχνιά σ' τσί πλιά μεγάλους 585
κι ὄμορφους λογισμούς κατοικημένος
βρίσκεσαι, τσί μικρούς μισώντας τσ' άλλους·

κ' ἔτσι 'σαι δυνατός και μπορεμένος,
και τόση χάρην ἔχου τ' ἄρματά σου,
πού βγαίνεις πάντα μ' ὄλους κερδεμένος· 590

μᾶλλιος τόσα 'ν' τὰ βρόχια τὰ δικά σου

γλυκιά, και μετ' αὐτὸ τόση ἔχου χάρη,
π' ὅποιο κι ἂν ἐμπερδέσα εὐχαριστᾶ σου.

Κι ἄγριος ὡς θέλει νὰ ἴναι και λιοντάρι
πάσα κιανεῖς, συμπέφτει μετὰ σένα 595
και πεθυμᾶ πληγὴ ἀπὸ σε νὰ πάρει.

Κι ὄχι οἱ ἀθρῶποι μόνο γνωρισμένα
σ' ἔχουσι τί μπορεῖς και πόσα ξάζεις,
μὰ τὰ βερτόνια αὐτὰ τ' ἀκονισμένα

στὸν οὐρανό, ὄντα θέλεις, ἀνεβάζεις 600
μ' ἀποκοτιὰ και δύναμη μεγάλη,
και τὴν καρδιὰ τοῦ Ζεὺ τὴν ἴδια σφάζεις·

και τόση παιδωμὴ και τόση ζάλη
τοῦ δίδεις, ἀπ' ἀφήνει τὸ θρονί του
κ' ἔρχεται ἐδῶ στὴ γῆ με πρόσοψη ἄλλη. 605

Γεώργιος Χορτάτσης, *Ερωφίλη* (επ. Στυλιανός Αλεξίου – Μάρθα Αποσκήτη), Αθήνα, Στιγμῆ, 2001, 123.

B2. Οδυσσέας Ελύτης, Μονόγραμμα IV

Οι πελώριες λιάνες και των ηφαιστειῶν οἱ λάβες
Θα ἴρθει μέρα, μ' ακοῦς
Να μας θάψουν, κι οἱ χιλιάδες ὑστερα χρόνοι
Λαμπερά θα μας κάνουν πετρώματα, μ' ακοῦς
Να γυαλίσει ἐπάνω τους ἡ ἀπονιά, μ' ακοῦς
Των ἀνθρώπων
Και χιλιάδες κομμάτια να μας ρίξει

Στα νερά ἕνα ἕνα, μ' ακοῦς
Τα πικρά μου βότσαλα μετρώ, μ' ακοῦς
Κι εἶναι ὁ χρόνος μια μεγάλη ἐκκλησία, μ' ακοῦς
Ὅπου κάποτε οἱ φιγούρες
Των Ἀγίων
Βγάζουν δάκρυ ἀληθινό, μ' ακοῦς
Οἱ καμπάνες ἀνοίγουν ἀψηλά, μ' ακοῦς
Ἐνα πέρασμα βαθύ να περάσω
Περιμένουν οἱ ἄγγελοι με κεριά και νεκρώσιμους ψαλιμοῦς
Πουθενά δεν πάω, μ' ακοῦς
Ἢ κανεῖς ἢ κι οἱ δύο μαζί, μ' ακοῦς

Το λουλούδι αὐτὸ τῆς καταιγίδας και, μ' ακοῦς
Τῆς ἀγάπης
Μια για πάντα το κόψαμε

Και δε γίνεται ν' ανθίσει αλλιώς, μ' ακούς
Σ' άλλη γη, σ' άλλο αστέρι, μ' ακούς
Δεν υπάρχει το χώμα, δεν υπάρχει ο αέρας
Που αγγίξαμε, ο ίδιος, μ' ακούς

Και κανείς κηπουρός δεν ευτύχησε σ' άλλους καιρούς

Από τόσον χειμώνα κι από τόσους βοριάδες, μ' ακούς
Να τινάξει λουλούδι, μόνο εμείς, μ' ακούς
Μες στη μέση της θάλασσας
Από μόνο το θέλημα της αγάπης, μ' ακούς
Ανεβάσαμε ολόκληρο νησί, μ' ακούς
Με σπηλιές και με κάβους κι ανθισμένους γκρεμούς
Άκου, άκου
Ποιος μιλεί στα νερά και ποιος κλαίει -ακούς;
Ποιος γυρεύει τον άλλο, ποιος φωνάζει -ακούς;
Είμ' εγώ που φωνάζω κι είμ' εγώ που κλαίω, μ' ακούς
Σ' αγαπώ, σ' αγαπώ, μ' ακούς.

λιάνες= αναρριχητικά φυτά

Οδυσσεάς Ελύτης, *Ποίηση*, Αθήνα, Ίκαρος, 52008 (2002), 255-257.

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ:

1. Τα παραδείγματα που παρατίθενται πιο πάνω είναι ενδεικτικά. Οι δυνατότητες για επιλογή άλλων κειμένων για συνανάγνωση είναι απεριόριστες.

2. Χρήσιμες διαδικτυακές πηγές άντλησης λογοτεχνικών κειμένων για συνανάγνωση:

α) ANEMOSKALA: Συμφραστικοί πίνακες λέξεων για μείζονες νεοέλληνες ποιητές

<http://www.greek-language.gr/Resources/literature/tools/concordance/>

β) Αρχείο Γεωργακά: ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ: Δημόδης Γραμματεία: Από τον Διγενή Ακρίτη έως την πτώση της Κρήτης

http://georgakas.lit.auth.gr/dimodis2/index.php?option=com_content&view=article&id=7&Itemid=189

[Πολύ χρήσιμη η θεματική κατάταξη των κειμένων στον ίδιο ιστότοπο, που διευκολύνει την αναζήτηση λογοτεχνικών κειμένων, ιδίως όταν ο άξονας συνανάγνωσης είναι θεματικός]:
http://georgakas.lit.auth.gr/dimodis2/index.php?option=com_chronoforms&view=form&Itemid=280