



Πανεπιστήμιο
Ιωαννίνων

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ «ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ»
ΕΙΔΙΚΕΥΣΗ: ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ

**Μελέτη στο έργο του Λογοτέχνη Κ. Χατζηαντωνίου: Η
περίπτωση του μυθιστορήματος Αγκριτζέντο ως
δημιουργική γραφή στην Ελληνική Γλώσσα και πολιτισμική
προσέγγισή του στην εκπαίδευση**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΧΡΙΣΤΙΝΑ ΑΡΧΟΝΤΗ

Α.Μ.: 607

Τριμελής Επιτροπή:

1. Σμαράγδα Παπαδοπούλου, *Καθηγήτρια Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων (Επιβλέπουσα)*
2. Παντελής Βουτουρής, *Καθηγητής Τμήματος Βυζαντινών και Νεοελληνικών Σπουδών Πανεπιστημίου Κύπρου (Μέλος Επιτροπής)*
3. Ιωάννα Ναούμ, *Επίκουρη Καθηγήτρια Τμήματος Φιλολογίας Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (Μέλος Επιτροπής)*

Ιωάννινα, Ιούνιος 2022

Η Χριστίνα Αρχοντή, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «Μελέτη στο έργο του Λογοτέχνη Κ. Χατζηαντωνίου: Η περίπτωση του μυθιστορήματος Αγκριτζέντο ως δημιουργική γραφή στην Ελληνική Γλώσσα και πολιτισμική προσέγγισή του στην εκπαίδευση» αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Η ΔΗΛΟΥΣΑ



ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την παρούσα διπλωματική εργασία ολοκληρώνεται η φοίτησή μου στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής – Ελληνική Γλώσσα και Πολιτισμός. Ένας ακόμη κύκλος σπουδών στην Εκπαίδευση και τον κόσμο της Ελληνικής Γλώσσας και του Ελληνικού πολιτισμού κλείνει, ωστόσο, ένας νέος ξεκινάει με νέα εφόδια και γνώσεις. Έτσι, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους καθηγητές και τις καθηγήτριες του Π.Μ.Σ. «Επιστήμες της Αγωγής» για όσες γνώσεις μου πρόσφεραν απλόχερα και με μεγάλη προθυμία.

Στην κ. Σμαράγδα Παπαδοπούλου, Καθηγήτρια του Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και επιβλέπουσα της διπλωματικής μου εργασίας, θα ήθελα να εκφράσω ξεχωριστά τις θερμές μου ευχαριστίες, τόσο για το κίνητρο και την ψυχολογική ενθάρρυνση που μου προσέφερε κατά την έναρξη αλλά και σε όλη τη διάρκεια της έρευνας και συγγραφής, όσο και για την επιστημονική της καθοδήγηση για την περάτωση της εργασίας.

Ένα ακόμη μεγάλο ευχαριστώ οφείλω στην οικογένειά μου και στα πρόσωπα του κοντινού φιλικού περιβάλλοντός μου, που με στήριξαν σε όλες τις δυσκολίες που συνάντησα κατά τη φοίτησή μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα και ιδιαίτερα κατά τη διάρκεια εκπόνησης της παρούσας εργασίας. Χάρης στην υπομονή, τη συμπαράσταση και την εμπιστοσύνη τους στις δυνατότητές μου, κατάφερα να παλέψω με τις τρικυμίες αυτού του ταξιδιού στον ωκεανό της γνώσης.

Χριστίνα Αρχοντή, Ιούνιος 2022

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η συγκεκριμένη Διπλωματική Εργασία ερευνά την Δημιουργική Γραφή ως μία εναλλακτική διδακτική μέθοδο, η οποία δύναται να χρησιμοποιηθεί στον χώρο της εκπαίδευσης. Στόχος της Διπλωματικής Εργασίας είναι μέσα από την κατανόηση των εννοιών της δημιουργικότητας και της δημιουργίας να αναδειχθεί η ικανότητα της Δημιουργικής Γραφής να χρησιμοποιηθεί από τον/την εκπαιδευτικό-μέντορα ως εργαλείο αφενός για την διδασκαλία μαθημάτων όπως της γλώσσας, της λογοτεχνίας αλλά και των υπόλοιπων μαθημάτων και αφετέρου για την καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης και την ανάπτυξη της αυτοέκφρασης.

ABSTRACT

This Master's Thesis examines Creative Writing as an alternative teaching method, which can be used in the field of education. The aim of the Master's Thesis is, through the understanding of the concepts of creativity and creation, to highlight the ability of Creative Writing to be used by the teacher-mentor as a tool on the one hand for teaching courses such as language, literature, and other subjects and on the other hand for the cultivation of creative thinking and the development of self-expression.

Λέξεις – Κλειδιά

Δημιουργικότητα, Δημιουργική σκέψη, αυτοέκφραση, Δημιουργική Γραφή, Κώστας Χατζηαντωνίου, Αγκριτζέντο

Περιεχόμενα

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	9
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	11
1. Δημιουργική Γραφή	13
I. Η Δημιουργικότητα	19
II. Η ιστορία της Δημιουργικής Γραφής	21
III. Η θέση της Δημιουργικής Γραφής στο σχολείο σήμερα	23
IV. Εργαστήρια Δημιουργικής Γραφής	26
2. Αφηγηματικές Τεχνικές	28
I. Θεωρητικές Αρχές	28
II. Μέθοδοι Προσέγγισης	32
III. Τα γεγονότα στο μύθο	34
IV. Το δίπολο Συμβιβασμού – Μη συμβιβασμού	35
V. Ανάλυση Προσώπων – Τεχνικές Προσωπογράφησης	36
3. Κριτήρια επιλογής του συγγραφέα Κ. Χατζηαντωνίου και του έργου του «Αγκριτζέντο»	39
I. Η προσωπικότητα και το συγγραφικό προφίλ του συγγραφέα	40
4. Η μέθοδος της συνέντευξης	41
I. Τα είδη των συνεντεύξεων	43
II. Συνέντευξη με τον συγγραφέα	45
5. Παρουσίαση - Σκιαγράφιση του έργου	52
I. Εγκιβωτισμένη Αφήγηση	60
II. Η Γλώσσα και το Ύφος του «Αγκριτζέντο»	62
III. Σκιαγράφιση των Ηρώων	63
Παυσανίας Ανκίτε	63
Ισαβέλλα Ανκίτε	64
Λίνος (Λέων) Κρονίδης	64
Γκαετάνο Καβάλλο	65
ΠΡΑΚΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	67

1. Λέσχη Δημιουργικής Ανάγνωσης: «Αγκριτζέντο»	69
2. ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ	70
Πρώτη Φάση	70
Δεύτερη Φάση	73
Τρίτη Φάση	79
Συμπέρασμα Εργαστηρίου	85
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	85
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	88
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ	91
I. Ελληνόγλωσση	91
II. Ξενόγλωσση	93
III. Μεταφρασμένη στα Ελληνικά	97
IV. Μεταπτυχιακές – Διδακτορικές Διατριβές	97

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στα πλαίσια ολοκλήρωσης του κύκλου των μεταπτυχιακών σπουδών μου, θέμα της μεταπτυχιακής διπλωματικής μου εργασίας είναι «Μελέτη στο έργο του Λογοτέχνη Κ. Χατζηαντωνίου: Η περίπτωση του μυθιστορήματος Αγκριτζέντο ως δημιουργική γραφή στην Ελληνική Γλώσσα και πολιτισμική προσέγγισή του στην εκπαίδευση». Ο όρος Δημιουργική Γραφή αποτελεί μια προσπάθεια απόδοσης του αγγλοσαξονικού «Creative Writing». Στην ευρεία του σημασία, ο όρος εμπεριέχει και το σύνολο των διαφόρων εκπαιδευτικών πρακτικών και τεχνικών που επιδιώκουν την κατάκτηση συγγραφικών στόχων και επικεντρώνει το ενδιαφέρον της κυρίως στην εκμάθηση δεξιοτήτων που συνδέονται άμεσα και πρωτίστως με τη λογοτεχνική γραφή. Η Δημιουργική Γραφή ενθαρρύνει τους μαθητές να εκφραστούν γραπτά και προφορικά τομέα στον οποίο χωλαίνουν τα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα. Ενθαρρύνεται η παραγωγή λόγου με παιγνιώδη τρόπο απαλλαγμένο από αυστηρά μαθησιακά και αξιολογικά πλαίσια. Ενθαρρύνεται η διέγερση της παιδικής δημιουργικότητας. Η μέθοδος προσεγγίζει βιωματικά (μέσα από το παιχνίδι και τη μάθηση του λόγου και των δυνατοτήτων του) τα στοιχεία της λέξης, της πρότασης και κατ' επέκταση του κειμένου, με σκοπό της παραγωγή νέων κειμένων. Η Δημιουργική Γραφή αποτελεί ταυτόχρονα και μια νέα πρόταση για τη μελέτη της λογοτεχνίας, με οπτική «το βλέμμα του συγγραφέα». Η θεωρία αυτή προ(σ)καλεί τον αναγνώστη να ξαναγράψει το έργο, με νέα ανάγνωση και νέα γραφή, ως δύναμει δημιουργός. Η Δημιουργική Γραφή μπορεί να λειτουργήσει και θεραπευτικά. Προσφέρει ψυχική εκτόνωση, εσωτερική απελευθέρωση του ατόμου, ενώ λειτουργεί αυτοεπιβεβαιωτικά και λυτρωτικά.

Η εργασία αυτή είναι πολυεπίπεδη καλύπτοντας και θίγοντας αρχικά θεωρητικά την σημασία- αξία και θέση της δημιουργικής γραφής στην εκπαίδευση, τις αφηγηματικές τεχνικές και τις διάφορες μεθόδους προσέγγισής τους ενώ ακολουθεί η συνέντευξη του συγγραφέα Κώστα Χατζηαντωνίου και η ανάλυση του έργου του Αγκριτζέντο. Τέλος, στο δεύτερο μέρος της εργασίας, παρουσιάζεται η πρακτική εφαρμογή ενός εργαστηρίου δημιουργικής ανάγνωσης και γραφής, που διαμορφώθηκε για τις ανάγκες της παρούσας διπλωματικής εργασίας, καθώς και το υλικό που εξήχθη από αυτό.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. Δημιουργική Γραφή

Η Δημιουργική Γραφή δεν μπορεί να χαρακτηριστεί ως «συνώνυμο» της Λογοτεχνίας. Πρόκειται για την γραφή που ξεφεύγει από τον τυπικό, ακαδημαϊκό, δημοσιογραφικό λόγο. Αντίθετα, αποτελεί ένα ανεξάρτητο σύστημα γνώσεων και εκπαιδευτικών τεχνικών που προσδίδει στη γραφή έναν κοινωνικό και συχνά ψυχοθεραπευτικό ρόλο, αφού το άτομο έχει τη δυνατότητα έτσι να απελευθερώνεται εσωτερικά ενώ παράλληλα αυτοεπιβεβαιώνεται και λυτρώνεται μέσα από την ενασχόληση με αυτή (Καρακίτσιος, 2012). Διερευνώντας τα κριτήρια της λογοτεχνικότητας, διαπιστώνουμε την πολλαπλότητά τους, παράγοντας που ερμηνεύει και την γενικότητά τους. Ως αντικείμενο της δημιουργικής γραφής θεωρείται η διδασκαλία του τρόπου δόμησης και συγγραφής λογοτεχνικών κειμένων, η συγγραφή νέων λογοτεχνημάτων αλλά και η κατάρτιση των παραδοσιακών τρόπων συγγραφής.

Επομένως, η Δημιουργική Γραφή μπορεί να περιληφθεί:

- Στον τομέα της Φιλολογίας με τη λειτουργία της λογοτεχνικής γραφής, της τέχνης της συγγραφής και της λογοτεχνικής θεωρίας της ανάγνωσης
- Στον τομέα της Παιδαγωγικής με τη λειτουργία της εκπαιδευτικής μεθόδου για τη διδασκαλία στη Λογοτεχνία και τη Γλώσσα
- Στον τομέα της Ψυχολογίας με τη λειτουργία της θεραπευτικής μεθόδου (Ντιούδη, 2012, σελ. 16)

Ο αγγλοσαξονικός όρος «Creative Writing» που αποδίδεται στα ελληνικά ως Δημιουργική Γραφή αλλά και καταχρηστικά, εφόσον η γραφή είναι πάντοτε δημιουργική (Σουλιώτης 2012) παρουσιάζει εννοιολογική ασάφεια, καθώς περιλαμβάνει ένα σύνολο εννοιών και πεδίων (Σταματάκη, 2019).

Η Δημιουργική Γραφή, σύμφωνα με τον Κωτόπουλο (2012), περιλαμβάνει τόσο τον τομέα των δραστηριοτήτων συγγραφής όσο και στη μέθοδο της βιοματικής εκπαίδευσης για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας και της λογοτεχνικής γραφής, ενώ ταυτόχρονα συνιστά ένα είδος ψυχικής αποφόρτισης και τόνωσης της αυτοεκτίμησης όπως επίσης και γνωστικό αντικείμενο της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης. Επιπλέον, αποτελεί μια διαδικασία εκπαίδευσης που αναφέρεται στην «ενεργητική συμμετοχή των παιδιών και απαιτεί το συντονισμό των νευροφυσιολογικών, ψυχολογικών και

πνευματικών διεργασιών, προσφέροντας παράλληλα απόλαυση» (Βακάλη, Ζωγράφου-Τσαντάκη, & Κωτόπουλος, 2013: 37).

Συγκεκριμένα, σχετικά με τις νευροφυσιολογικές διεργασίες, η έρευνα των Fink, Koschutnig, Benedek, Reishofer, Ischebeck, Weiss & Ebner (2012) αποδεικνύει ότι οι δημιουργικές δεξιότητες στα υποκείμενα βελτιώνονται αισθητά ακόμη και με ερεθίσματα λιγότερο δημιουργικά, χάρη στην ιδιαίτερη ευαισθησία των κροταφοβρεγματικών περιοχών του εγκεφάλου (δεξί ημισφαίριο). Σε ψυχολογικό επίπεδο, ο Simonton (2012) σε βιβλιογραφική του επισκόπηση, μας αναφέρει πως το σύνολο των συζητήσεων στις μελέτες πάνω στην δημιουργικότητα, αφορά κατά βάση τη φύση της δημιουργικής σκέψης (ειδικές διεργασίες έναντι γενικών), τη δημιουργική ανάπτυξη (φύση έναντι ανατροφής) και τα ίδια τα δημιουργικά άτομα (ψυχική υγεία έναντι της ψυχοπαθολογίας). Από την άλλη, οι Amabile, Collins, Conti, Phillips, Picariello, Ruscio & Whitney (2018), παρουσιάζουν τρεις διαφορετικούς παράγοντες που επηρεάζουν την δημιουργική συμπεριφορά. Πρώτα, η κοινωνική διευκόλυνση, που είναι αποτέλεσμα ακόμη και της παρουσίας των άλλων· δεύτερον, η μοντελοποίηση, δηλαδή η μίμηση μιας παρατηρούμενης συμπεριφοράς· τρίτον, ο παρακινητικός προσανατολισμός, δηλαδή το εσωτερικό ή εξωτερικό κίνητρο στην ζητούμενη εργασία. Τέλος, στο επίπεδο των πνευματικών διεργασιών, έχουμε, αρχικά, την αριστοτελική άποψη, ότι η διανοητική αρετή συνδέεται άμεσα με την ηθική αρετή, δηλαδή την ενάρετη δράση. Η διανοητική αρετή, επομένως, που βρίσκεται στο λογικό μέρος της ψυχής, επηρεάζει την διαμόρφωση των ηθικών αρετών. (Constantinescu, Voinea, Uszkaï, & Vică, 2021) Επιπλέον, ο λόγος είναι μια ενεργής διαδικασία με ίση δυναμική με τις εσωτερικές διανοητικές διαδικασίες. Η γλώσσα των διανοητικών διαδικασιών είναι η έκφραση (Belardi, 1996). Ο Brennan (1941) προτείνει την επέκταση της έννοιας της φαντασίας, ώστε να συμπεριληφθεί ως μια από τις λειτουργίες της, η διαμόρφωση αισθητηριακών εικόνων των αντικειμένων από όργανα εξωτερικών αισθήσεων.

Πιο αναλυτικά, η δημιουργική γραφή νοείται ως μια κίνηση εσωστρέφειας και μια εποικοδομητική συνεργασία ανάμεσα στην κριτική και την ποιητική λειτουργία της λογοτεχνίας, συνιστά δηλαδή μια αυτό- αναφορικότητα (Συμεωνάκη, 2012).

Απόψεις για τη Δημιουργική Γραφή υποστηρίζουν ότι ισοδυναμεί με τη λογοτεχνική παραγωγή ενώ άλλες αναφέρουν πως με τον όρο αυτό πραγματευόμαστε την παραγωγή

μιας νέας γραπτής δημιουργίας ή και αναδημιουργίας, διαφόρων ειδών κειμένων ανεξαρτήτως εάν συνδέεται με τη λογοτεχνία (Ramet, 2004). Σύμφωνα με τον Myers (2006), το εκπαιδευτικό αντικείμενο της Δημιουργικής Γραφής αφορά δύο επίπεδα: α) τη βιωματική εξοικείωση και αντίληψη της λογοτεχνίας, η οποία είναι διδακτική, εναλλακτική και συμπληρώνει τη μελέτη της λογοτεχνίας και χρησιμοποιείται σε μικρότερες ηλικίες και β) την καλλιτεχνική επιδίωξη, τη συγγραφή και ενδεχομένως τη δημοσίευση λογοτεχνικών πονημάτων. Αυτό το επίπεδο αφορά κατά κύριο λόγο τις μεταπτυχιακές σπουδές αλλά δυνητικά σχετίζεται και παρέχεται από εκδοτικούς οίκους (Αναγνώστου, 2017).

Ο όρος Δημιουργική Γραφή άπτεται της ικανότητας να ελέγχει και να «δαμάζει» κάποιος τους δημιουργικούς στοχασμούς και να τους μετατρέπει σε γραφή (Σουλιώτης, 1995). Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης η Δημιουργική Γραφή ερμηνεύεται ως παραγωγή λόγου μέσω παιγνιώδους κινητοποίησης της δημιουργικότητας του παιδιού και την αποδέσμευσή της από τους αυστηρούς μαθησιακούς και αξιολογικούς κανόνες του εκπαιδευτικού συστήματος (Μουλά, 2012, σελ. 4). Ταυτόχρονα, ο Myers (1989) υποστηρίζει ότι η δημιουργική γραφή, όπως εφαρμόζεται σήμερα, υποδηλώνει μια κατηγορία συνθέσεων, που παλιότερα ονομάζαμε απλώς μυθοπλασία. Αποτελεί, δηλαδή, έναν γενικό όρο, που περιλαμβάνει όλα τα λογοτεχνικά ή μη λογοτεχνικά είδη: ποιήματα, μυθιστορήματα, νουβέλες, διηγήματα ή και θεατρικά έργα· τα στοιχεία της επινόησης και της φαντασίας σε αντίθεση με τα ιστορικά η πραγματικά.

Οι Πασσιά και Μανδηλαράς (2001) αναφερόμενοι στη Δημιουργική Γραφή ως σύγχρονης εκπαιδευτικής μεθόδου, υποστηρίζουν πως μέσα από το παιχνίδι, τη μάθηση του λόγου και των ικανοτήτων του όπως επίσης και με την ανασύσταση των μερών μιας λέξης, πρότασης και συνολικά ενός κειμένου οι εκπαιδευόμενοι συνθέτουν νέα κείμενα. Το σημαντικότερο όμως είναι ότι η εν λόγω μέθοδος επικεντρώνεται στο πώς εκφράζεται η γραφή και ο λόγος των μαθητών και μαθητριών, ένα σημείο που εμφανίζεται ως ένα μεγάλο πρόβλημα στα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα.

Η Δημιουργική Γραφή, ως θεσμοποιημένη διαδικασία εκπαίδευσης, θα μπορούσε να συγκροτήσει ένα νέο μέσο προσέγγισης στη διδασκαλία της λογοτεχνίας και της λογοτεχνικής ανάγνωσης στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας χρησιμοποιώντας τις ιδιαίτερες διδακτικές παρεμβάσεις της (Κωτόπουλος, 2012). Οι Bishop και Ostrom (1994) συμπληρώνουν ότι είναι σημαντικό να προσπεράσουμε τα όρια που

φαινομενικά χωρίζουν τη σύνθεση από την δημιουργική γραφή και ίσως και να τα εξαλείψουμε εντελώς.

Για την επίτευξη του παραπάνω στόχου, ιδιαίτερα χρήσιμη στην διδακτική πράξη μπορεί να αποδειχθεί η Ολιστική Θεωρία. Η θεωρία της Ολικής Γλώσσας αντιτίθεται στην αποσπασματική διδασκαλία της γλώσσας και τον διαχωρισμό της σε επίπεδα διαβαθμισμένης δυσκολίας. Αντίθετα, υποστηρίζει την συνολική θεώρηση των κειμένων επιδιώκοντας την μάθηση μέσα από την ολότητα του κειμένου (Routman, 1991).

Ταυτόχρονα, η Δημιουργική Γραφή αναδεικνύεται και ως ένας νέος τρόπος μελέτης της λογοτεχνίας, μια διαφορετική λογοτεχνική θεώρηση, στην οποία το κείμενο αναλύεται από την οπτική του/της συγγραφέα-δημιουργού περισσότερο παρά του/της συγγραφέα-κοινωνικού όντος, αναγνωρίζεται, συνεπώς, κυρίως με βάση το δημιουργικό και λιγότερο με το κοινωνικό Εγώ. Έτσι, μέσα από αυτή τη θεώρηση «ο αναγνώστης/η αναγνώστρια καλείται να ξαναγράψει το έργο, με νέα ανάγνωση και νέα γραφή, ως δυνάμει δημιουργός» (Σαμαρά, 2009). Εξάλλου, όπως έχει δηλώσει ο Culler (2010): *«Η λογοτεχνική εικόνα που επιδιώκει να δημιουργήσει μια νέα αντίληψη, αντιμετωπίζοντας το αντικείμενο από μια ασυνήθιστη οπτική, θεωρείται συχνά το πιο κοινό, το πιο διαδεδομένο στοιχείο λογοτεχνικότητας».*

Η Δημιουργική Γραφή ως πρωτότυπη γραφή η οποία είναι αντίθετη με τη μιμητική γραφή, συγκροτείται από τέσσερα επίπεδα: α) δημιουργική προσωπική έκφραση (creative self-expression), β) γραμματισμός (literacy), γ) τεχνική (craft) και δ) μελέτη εκ των ένδον (reading from the inside) (Dawson, 2005, σελ. 21).

Σύμφωνα με τον Moxley (1989), για τη συμμετοχή στα μαθήματα δημιουργικής γραφής, είναι σημαντικό να υπάρχει το απαραίτητο υπόβαθρο των μαθητών. Συνεχίζει, υποστηρίζοντας ότι η διαδικασία της συγγραφής είναι κάτι που μπορεί να διδαχθεί, μέσα από αποτελεσματικές και κατάλληλες πρακτικές για τον κάθε μαθητή. Επιπλέον, η συγγραφή ενισχύει τη σκέψη, τη σκέψη και τη μάθηση και πρέπει να αντιμετωπίζεται ολιστικά, δηλαδή ξεκινώντας από το όλο και καταλήγοντας στο επιμέρους. Κύριος στόχος της Δημιουργικής Γραφής είναι η βελτίωση της δημιουργικότητας στους μαθητές και τις μαθήτριες μέσα από τη σταδιακή εξοικείωσή τους με συγγραφικές τεχνικές καθώς επίσης και η διαμόρφωση ατόμων με μεγαλύτερη αναγνωστική

επάρκεια μέσα από βιωματικές δραστηριότητες, όπως συμπληρώνουν οι Αρτζανίδου & Κουράκη (2013).

Η ανάπτυξη της φαντασίας και της δημιουργικότητας στην γραφή είναι αποτέλεσμα της συνεχούς και επίμονης προσπάθειας για συγγραφή, παράλληλα με τη διδασκαλία προ- συγγραφικών τεχνικών και μεθόδων σύνθεσης κειμένου. (Moxley, 1989) Η προσωπική προσπάθεια σε συνδυασμό με τα κατάλληλα εργαλεία, δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να κατασκευάσουν έναν δικό τους κόσμο από το σύνολο των γνώσεων που διαθέτουν, προσδίδοντας κοινωνικό ρόλο στη γραφή, χωρίς την παρουσία της στείρας λογικής. Η Αναγνώστου (2017, σελ. 53) ορίζει τη Δημιουργική Γραφή ως «συνανάγνωση», «συνέργεια» και «προσπάθεια απόσπασης μιας πρώτης αναγνώρισης της λογοτεχνικότητας», ενώ συμπληρώνει πως αποτελεί τη γλώσσα που πραγματώνει τις προϋποθέσεις της παράδοσης της λογοτεχνίας και μάλιστα συχνά επιδιώκει να τις ανατρέψει. Ο Θεόδωρος Παπαγγελής (2013) υποστηρίζει ότι η βασικότερη προϋπόθεση της Δημιουργικής Γραφής είναι «η απόκτηση του μεγαλύτερου δυνατού βαθμού αυτοσυνειδησίας και αυτοστοχασμού σχετικά με τη χρήση της γλώσσας, του λόγου και, τελικά, της γραφής» (Παπαγγελής 2013, σελ. 104), αρετή, την οποία για να αποκτήσει κανείς «χρειάζεται μελέτη, βουλιμική μελέτη της λογοτεχνίας και της Θεωρίας της λογοτεχνίας- ή, απλώς της Θεωρίας» (ό.π., σελ. 104).

Η Δημιουργική Γραφή δεν μπορεί να θεωρηθεί τόσο ως άσκηση βελτίωσης μιας συγκεκριμένης ικανότητας, αλλά περισσότερο ως υπόδειγμα ελεύθερης έκφρασης του κάθε παιδιού. Το παιδί καταγράφει στο χαρτί συναισθήματα, ιδέες και εντυπώσεις, παραθέτοντας μια «λεκτική διατύπωση της ατομικής δημιουργικότητας του μαθητή/της μαθήτριας». Είναι γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί δεν δύνανται να διδάξουν και να μεταγγίσουν στους μαθητές και τις μαθήτρίες τους τα δικά τους γνωρίσματα και τις δικές τους ποιότητες, παρόλα αυτά μπορούν να προπαρασκευάσουν και να διαμορφώσουν ένα περιβάλλον που ενισχύει τον πειραματισμό και την μάθηση μέσω της ανακάλυψης, όπου οι μαθητές/ μαθήτριες νιώθουν την ασφάλεια και την ελευθερία να εκφράσουν και να χρησιμοποιήσουν τα δημιουργικά τους αποθέματα (Moxley, 1989). Συνεπώς, ο στόχος της Δημιουργικής Γραφής στο σχολείο είναι «η εξοικείωση του παιδιού με τον λόγο, την εξερεύνηση των δυνατοτήτων του την ανακάλυψη και την εφεύρεση των προσωπικών του τρόπων γραφής» (Πασσιά & Μανδηλαράς, 2001, σελ. 17).

Στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών ο κριτικός γραμματισμός αποτελεί έναν από τους βασικότερους στόχους ακόμη και σε επίπεδο προσχολικής ηλικίας. Μέσω του κριτικού γραμματισμού οι μαθητές και οι μαθήτριες αναπτύσσουν κριτική σκέψη με άξονα την ιδεολογική πλευρά της χρήσης της γλώσσας με απόρροια την διαμόρφωση ενεργών και κριτικά σκεπτόμενων πολιτών, που θα είναι ικανοί/ές να διαμορφώσουν ή να αναδιαμορφώσουν τις θέσεις τους ως μέλη της κοινωνίας. Οι μαθητές και οι μαθήτριες που εργάζονται πάνω σε αυθεντικά κείμενα θα αποκτήσουν την ικανότητα, εκτός από το να διαβάζουν ή να γράφουν με βάση αυτά αλλά ταυτόχρονα να το κατανοήσουν σε βάθος, παράγοντας ποικίλες μορφές από γραπτά και προφορικά κείμενα που θα αφορούν στα διαφορετικά επικοινωνιακά πλαίσια (Gee, Wells, Hasan, & Luke, 2006). Μέσα από τη ενασχόληση με λογοτεχνικά κείμενα αλλά και τη Δημιουργική Γραφή οι μαθητές και οι μαθήτριες προοδευτικά καλλιεργούν τη δημιουργικότητά τους ενώ παράλληλα αντιλαμβάνονται, εξετάζουν και ερμηνεύουν ένα λογοτεχνικό κείμενο με βάση τις μεθοδολογικές, ιστορικογραμματολογικές και υφολογικές συνθήκες που ορίζει το λογοτεχνικό και κειμενικό είδος στο οποίο εντάσσεται. Ως εκ τούτου, οι μαθητές και οι μαθήτριες συνειδητοποιούν με άμεσο και βιωματικό τρόπο τη διαδικασία και τις τεχνικές της λογοτεχνικής γραφής. (Σταματάκη, 2019)

Ο Σουλιώτης (2012) υποστηρίζει για τη Δημιουργική Γραφή στην πράξη ότι «η εκλεκτική συγγένεια των συγγραφικών με τις γλωσσικές ασκήσεις μπορεί ν' αποβεί ωφέλιμη [...] στο μέτρο που οι οπτικές γωνίες της διδασκαλίας της γλώσσας από τη μια και του λογοτεχνικού γραμματισμού από την άλλη παραμένουν διακριτές» (Σουλιώτης, 2012, σελ. 14) αφού συχνά υπό το πρίσμα της Δημιουργικής Γραφής καθίστανται ασαφή τα όρια των παραπάνω, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται εννοιολογικές ασάφειες.

Στη σύγχρονη εκπαιδευτική πράξη η δημιουργικότητα και η μάθηση δε συνδέονται σε επαρκή επίπεδα. Αν και στα σχολικά μοντέλα περιλαμβάνονται οι στόχοι της καλλιέργειας της δημιουργικότητας και της κριτικής σκέψης, στην πράξη επικεντρώνονται κυρίως στην υλοποίηση αυστηρών και συγκεκριμένων μαθησιακών στόχων και συχνά παραγκωνίζονται κάθε είδους δημιουργικές ενασχολήσεις (Κωτόπουλος κα, 2013, σελ. 35-36).

Σε σχέση με τον ακαδημαϊκό τομέα, είναι εξίσου σημαντική και η κατάλληλη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που θα κληθούν να ανταποκριθούν στα μαθήματα

δημιουργικής γραφής απέναντι στους μαθητές τους. Οι στόχοι ενός εκπαιδευτικού προγράμματος για την εκπαίδευση των δασκάλων στη διδασκαλία της δημιουργικής γραφής, όπως προτείνονται από τους Blythe & Sweet (2005) είναι:

- i. Η γνώση της ιστορίας, των βασικών παιδαγωγικών θεωριών και προσεγγίσεων της δημιουργικής γραφής, καθώς και της αποτελεσματικότητάς τους στα διάφορα εκπαιδευτικά επίπεδα.
- ii. Η κριτική ικανότητα στην ανάγνωση και η αναγνώριση των διαφορετικών μοντέλων και ειδών της μυθοπλασίας και της ποίησης.
- iii. Η ικανότητα για διερεύνηση και ανάλυση ενός έργου.
- iv. Η γνώση ειδικών τεχνικών και μοντέλων στα διάφορα είδη κειμένου.
- v. Η ικανότητα συγγραφής μιας ιστορίας ή ποιήματος.
- vi. Η μελέτη ενός κειμένου από μέσα προς τα έξω, με τον τρόπο που το βλέπει ο δημιουργός του.
- vii. Η λεπτότητα στην χρήση της γλώσσας.
- viii. Η γνώση της διαδικασίας της συγγραφής από τη δημιουργία έως την αναθεώρηση.
- ix. Η δυνατότητα κριτικής με τεκμήρια των έργων του ίδιου αλλά και των άλλων.

I. Η Δημιουργικότητα

Όπως υποστηρίζει ο Ροντάρι (1985), η διαμόρφωση συνθηκών υπό τις οποίες μαθητευόμενοι και μαθητευόμενες εκφράζονται ελεύθερα και αναπτύσσουν τη δημιουργικότητά τους, απελευθερώνουν τη φαντασία τους και συγκροτούν μια πολιτισμική ταυτότητα απόλυτα ανεξάρτητη από τυποποιημένες πρακτικές και τελικά οδηγεί το άτομο να γίνει ένας/μία ευαισθητοποιημένος/η πολίτης σε κοινωνικό και περιβαλλοντικό επίπεδο είναι ο σκοπός της σύγχρονης εκπαιδευτικής διαδικασίας. Χαρακτηριστικά ο Ροντάρι (2003, σελ. 204) σχολιάζει σχετικά με τη δημιουργικότητα:

« 'δημιουργικό' είναι ένα μυαλό που πάντα δουλεύει, που πάντα ρωτάει, που ανακαλύπτει προβλήματα εκεί όπου οι άλλοι βρίσκουν ικανοποιητικές απαντήσεις, που νιώθει άνετα σε ρευστές καταστάσεις, που διαθέτει κρίση αυτόνομη και ανεξάρτητη, που αρνείται το τυποποιημένο, που καταπιάνεται απ' την αρχή με τα πράγματα και τις έννοιες, χωρίς να εμποδίζεται από κομφορμισμούς».

Θεωρητικοί από διάφορους επιστημονικούς κλάδους επιχείρησαν να αναλύσουν την έννοια της δημιουργικότητας. Σύμφωνα με τον Piaget στο (Joseph & Piaget, n.d.), ως

δημιουργικότητα ορίζεται η διαδικασία κατά την οποία κάποιος επιλύει ένα πρόβλημα ή βρίσκει λύσεις μέσα από την εξερεύνηση και τον πειραματισμό, ενώ ο Freud (1983) παρουσιάζει τη δημιουργικότητα ως μια ενστικτώδη ορμή, η οποία όταν εκφορτίζεται, οδηγεί το άτομο στη δημιουργία ενώ ταυτόχρονα συνδέεται με την ορμή της καταστροφής. Από την άλλη, ο Αμερικανός ψυχολόγος Maslow (2019) βλέπει τη δημιουργικότητα ως την ενέργεια εκείνη που δίνει κίνητρο στο άτομο και είναι έκδηλη στην δραστηριότητά του αφού αποτελεί απόρροια της προσωπικότητάς του.

Ωστόσο, μέχρι σήμερα δεν έχει οριστεί ξεκάθαρα και με σαφήνεια η έννοια της δημιουργικότητας. Στην θεωρία της δημιουργικότητας, το στοιχείο που προσδίδει ασάφεια είναι ο ίδιος ο όρος *δημιουργικότητα*. Έρευνα που έχει πραγματοποιηθεί πάνω σε αυτόν τον τομέα από τους Plucker & Renzulli (1999), υποστηρίζει ότι δεν υπάρχει διαθέσιμο ένα απόλυτο και αδιαμφισβήτητο μέτρο δημιουργικότητας, ώστε να εξάγεται με βεβαιότητα από κατάλληλους παρατηρητές ότι είναι, πράγματι, δημιουργικό. Αυτό πιθανά συμβαίνει, σύμφωνα με την έρευνα, γιατί ο όρος δεν μπορεί να οριστεί με σαφήνεια και συχνά προέρχεται από πολλές αλληλοσυνδεόμενες ιδέες που σχετίζονται μαζί του πολύ επιφανειακά. Ο Harris (2011) συμπληρώνει ότι η δημιουργικότητα δεν είναι παρά ένα περίπλοκο και κομψό μοντέλο για την κατανόηση της αισθητικής παραγωγής και πρόσληψης ενός έργου ως ξεχωριστά αλλά ταυτόχρονα και αλληλένδετα στοιχεία μιας συνεχούς και ατελείωτης διαδικασίας.

Ως εκ τούτου, διάφοροι θεωρητικοί οδηγήθηκαν στην αναζήτηση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών που κάνουν ένα άτομο δημιουργικό καθώς επίσης και των συνθηκών υπό τις οποίες το υποκείμενο μπορεί να γίνει δημιουργικό. Παρατηρούμε ότι οι απόψεις δίστανται. Οι Guilford (1968), Barron (1969) και Aries (1976) υποστηρίζουν την πρώτη άποψη και επιχειρούν να ορίσουν τα χαρακτηριστικά εκείνα που διαχωρίζουν το δημιουργικό από το μη δημιουργικό άτομο. Υπό την αντίθετη οπτική, η δημιουργικότητα λογίζεται ως εγγενές χαρακτηριστικό του ανθρώπου, το οποίο απελευθερώνεται ή ατροφεί ανάλογα με τις ειδικές συνθήκες στις οποίες υποβάλλεται το άτομο (Κωτόπουλος, 2012). Παρόλα αυτά, υπάρχουν πολλές και αντικρουόμενες απόψεις σχετικά με τη δημιουργικότητα, οι οποίες ποικίλλουν σύμφωνα με τις ιστορικές συγκυρίες αλλά και τις κοινωνικοπολιτικές συνθήκες στις οποίες εντάσσονται, όπως έχει σημειώσει ο Carter (2006) και ως εκ τούτου η έννοια είναι δύσκολο να οριστεί με σαφήνεια. Σε μια προσπάθεια να καθορίσουμε τη δημιουργική σκέψη υπό τη σκοπιά της ψυχολογίας, μπορούμε να παρατηρήσουμε πως είναι η

οργανωμένη γνωστικά, ευέλικτη και πολλές φορές πολύπλοκη νοητική διεργασία, η οποία ξεχωρίζει ως προς την πρωτοτυπία καθώς επίσης και για την περίκομψη και πρωτότυπη χρήση γνωστικών στοιχείων και τεχνικών σκέψης, με απότοκο την παραγωγή νέων και μοναδικών προϊόντων (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2001, σελ. 22).

Κύρια προϋπόθεση για τη δημιουργικότητα είναι η εθελούσια συμμετοχή και η απελευθέρωση από το αίσθημα του καταναγκασμού (Amabile, 1989, σελ. 55). Επιπλέον, έχει αποδειχθεί ότι οι άνθρωποι συχνά είναι περισσότερο ενεργητικοί και δημιουργικοί σε περιπτώσεις που έχουν ως κίνητρο την ευχαρίστηση και την ικανοποίηση που τους προσφέρει η προσωπική τους εργασία.

II. Η ιστορία της Δημιουργικής Γραφής

Οι απαρχές της Δημιουργικής Γραφής τοποθετούνται στην Αθήνα και στον Αριστοτέλη. Παρόλα αυτά, το έργο του Αριστοτέλη, *Ποιητική*, μας υποδεικνύει ότι οι βάσεις τις είχαν τεθεί πολύ παλαιότερα από αυτόν, αφού συνιστά μια συγκεντρωτική έρευνα πάνω σε δημιουργικές πρακτικές που χρησιμοποιούνταν και εφαρμόζονταν αρκετά χρόνια πριν. Πρακτικά, στο έργο αυτό προτείνονται τρόποι αναζήτησης και μέσα υλοποίησης των αποτελεσμάτων που επιδιώκουν οι μαθητές του Αριστοτέλη στα ποιητικά τους δράματα σε συνδυασμό με σημεία που πρέπει να αποφεύγονται κατά τη συγγραφή των έργων. Παράλληλα, επισημαίνει ότι η διαμόρφωση του δραματικού έργου κρίνεται από τον βαθμό επίτευξης των στόχων ενώ τονίζονται οι ελλείψεις που οδηγούν σε αποτυχίες (Κωτόπουλος, 2012).

Η Δημιουργική Γραφή συνδέεται, επίσης, στενά και με την αρχαία ελληνική Ρητορική, η οποία λογίζεται ως το καταλληλότερο μέσο διδασκαλίας τόσο για τον προφορικό λόγο, όσο και για τον γραπτό πειστικό και αποτελεσματικό λόγο (Βακάλη κ.ά., 2013). Αντίθετα με τις σύγχρονες προσδοκίες, ένας αρχαίος Έλληνας μαθητευόμενος δεν επιδίωκε μόνο την γνώση της τεχνικής αλλά και την βελτίωση της πλοκής, της θεματολογίας, τα θέματα συζήτησης μεταξύ των χαρακτήρων και τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου. Έτσι, οι επίδοξοι εγγράμματοι ποιητές της ύστερης αρχαιότητας υιοθέτησαν την προφορική πρακτική, η οποία περιλάμβανε την εκπαίδευση των ποιητών με την εκμάθηση της *επικής φόρμουλας*, με σχήματα ομοιοκαταληξίας, παρομοιώσεις κ.ο.κ. (Berry, 1994).

Η διδασκαλία της Δημιουργικής Γραφής έχει απασχολήσει ιδιαίτερα τους θεωρητικούς και μάλιστα αποτελεί ένα μάλλον διαφορούμενο ζήτημα, σχετικά με το οποίο έχουν

διατυπωθεί διάφορες απόψεις. Από την μια πλευρά βρίσκεται ο Henry James (2021), που υποστηρίζει ότι με τη διδασκαλία παύει να υπάρχει η συγγραφικότητα, επιχειρηματολογώντας ότι οι κανόνες του μυθιστορήματος, ως μορφή τέχνης, δεν μπορούν να είναι αντικείμενο της διδασκαλίας. Στον αντίποδα των παραπάνω απόψεων, βρίσκεται ο Moxley (1989), ο οποίος αποδεχόταν την πεζογραφία ως διδακτικό αντικείμενο με νόμους και κανόνες, ωστόσο ισχυριζόταν ότι μπορούσαν να τη διδαχθούν μόνο όσοι διέθεταν τις δεξιότητες και το εσωτερικό χάρισμα να παράγουν τέχνη σε αυτόν τον τομέα. Μια άλλη άποψη, την οποία εκφράζει η Moskowitz στο Hunt (1998), είναι ότι η συγγραφή τροφοδοτείται σχεδόν αποκλειστικά από την εμπειρία, περιλαμβάνοντας τις ατομικές αλήθειες του καθενός, τις οποίες χρησιμοποιούμε για να αναλύσουμε σύνθετα ζητήματα της ζωής.

Η πρώτη απόπειρα διδασκαλίας της συγγραφής πραγματοποιήθηκε στα τέλη του 19^{ου} αιώνα, μέσα από εγχειρίδια με συγκεκριμένες οδηγίες ή με εργαστήρια κριτικής χειρογράφων. Παρόλα αυτά, η Δημιουργική Γραφή ξεκινά να χαρακτηρίζεται ως διακριτός επιστημονικός κλάδος το 1939, όταν ιδρύθηκε το Iowa Writer's Workshop, μολονότι υπήρξαν και προηγούμενα εργαστήρια εξέχουσας σημασίας, όπως το «47 Workshop» του Πανεπιστημίου του Harvard, που υλοποιήθηκε από τον George Baker (1906-1925) (Moxley, 1989). Το κύριο αξίωμα που υποστήριζε το εργαστήριο ήταν ότι «η συγγραφή δεν μπορεί να διδαχθεί, αλλά ότι το ταλέντο μπορεί να αναπτυχθεί» (Dawson 2005, σελ. 81).

Τα σύγχρονα εργαστήρια δημιουργικής γραφής θεωρούμε ότι διαφέρουν από τα συνηθισμένα μαθήματα λογοτεχνίας, καθώς δίνουν την ελευθερία αφενός της αμφισβήτησης των συμβατικών κειμένων και αφετέρου της συζήτησης χωρίς τον φόβο της αυθεντίας (Bishop & Ostrom, 1994). Συγκεκριμένα, υπάρχει ο ισχυρισμός ότι με τις κατάλληλες υποδείξεις, εξάσκηση και κριτική θέαση των διαφόρων συγγραφικών ειδών, οι μαθητές και οι μαθήτριες έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν συγγραφικά, αποκτώντας συγγραφικές ικανότητες (Κωτόπουλος, 2013, σελ. 65). Η παρουσία της Δημιουργικής Γραφής σε διεθνές επίπεδο έχει ήδη εγκαθιδρυθεί στον πανεπιστημιακό χώρο και προοδευτικά επεκτείνεται σε νέα Πανεπιστήμια ως αντικείμενο διδασκαλίας. (Σταματάκη, 2019)

III. Η θέση της Δημιουργικής Γραφής στο σχολείο σήμερα

Οι τρεις κύριες ενέργειες του/ της αναγνώστη/ τριας κατά την «λογοτεχνική ανάγνωση» που εισηγείται ο Poslaniec (2000), οι οποίες πληρούνται από την Δημιουργική Γραφή, είναι η αποκωδικοποίηση των συμβόλων ενός συγγράμματος, η αφομοίωση της στρατηγικής η οποία ακολουθείται στη συγγραφή και, τέλος, η συναισθηματική ενεργοποίηση. Ως βασικός σκοπός λογίζεται η αναδιάρθρωση του υλικού της αφήγησης και ταυτόχρονα η διερεύνηση της σχέσης του με άλλα κείμενα (διακειμενικότητα) και η ανεύρεση αναφορών του συγγραφέα στο ιστορικοκοινωνικό γίνεσθαι μέσα στο οποίο διαδραματίζεται το έργο και όχι η εκμάθηση των νοημάτων που εκφράζονται στο έργο ή η εκτίμηση της «λογοτεχνικότητάς» του (Βακάλη κ.ά., 2013, σελ. 38-39).

Στα νέα Αναλυτικά Προγράμματα συμπεριλαμβάνεται πλέον μια από τις σημαντικότερες δεξιότητες του λογοτεχνικού γραμματισμού, η «ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μαθητών και μαθητριών μέσω της βαθμιαίας εξοικείωσής τους με συγγραφικές πρακτικές (δημιουργική γραφή)» (Αρτζανίδου & Κουράκη, 2013). Μέσα από την εξοικείωση με τις πρακτικές αυτές, μαθητές και μαθήτριες αναγνωρίζουν άμεσα και αντιλαμβάνονται ότι η συγγραφή και η καλλιτεχνική έκφραση δεν είναι μόνο «περιγραφή» του περιβάλλοντος γύρω τους, αλλά δυναμική παρέμβαση και αναδημιουργία του. (Σουλιώτης, 2012, σελ. 13)

Η Δημιουργική Γραφή συνδέεται με τη Φιλαναγνωσία, στο επίπεδο της δημιουργικότητας και της εκούσιας συμμετοχής. Η ανάγνωση ενός λογοτεχνικού κειμένου, όταν ακολουθείται από μια άσκηση Δημιουργικής Γραφής, βελτιώνει και ωριμάζει τις αναγνωστικές ικανότητες του ατόμου. (Μουλιά, 2012, σελ. 3) Η Δημιουργική Γραφή θα μπορούσε να θεωρηθεί ως «λεκτική διατύπωση της ατομικής δημιουργικότητας» ή ως «γραπτή έκφραση στην οποία τα παιδιά τοποθετούν στο χαρτί τις ιδέες, τα συναισθήματά τους και τις εντυπώσεις τους με τα δικά τους λόγια. Πρόκειται για μια γραφή που είναι πρωτότυπη, σε αντίθεση με τη μιμητική γραφή» (Dawson, 2005, σελ. 21).

Με την συγγραφή οι μαθητές/ τριες συλλογίζονται και συναισθάνονται ευκολότερα τόσο στοιχεία της προσωπικότητάς των ίδιων, όσο και των γύρω τους, αποκτώντας αυτεπίγνωση και μεταγνωστικές ικανότητες. Στη διδασκαλία της Δημιουργικής γραφής, ο/ η μαθητής/ τρια έρχεται στο επίκεντρο και αποδεσμεύεται από τον δισταγμό

της επίκρισης, εκφράζοντας τις δικές του/ της σκέψεις σε ένα περιβάλλον παρηρησίας, που θα πρέπει να δημιουργείται σε δραστηριότητες Δημιουργικής Γραφής (Σουλιώτης, 2012, σελ. 13).

Η παρουσία και ανάπτυξη δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής στο νηπιαγωγείο και γενικά στην προσχολική εκπαίδευση κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική καθώς: (Βακάλη κ.ά., 2013)

- Συμβάλλει στην ενεργοποίηση της ανταπόκρισης των μαθητών – ενεργητική πρόσληψη, στην άσκηση στη γλώσσα, στην ανάπτυξη φαντασίας και δημιουργικότητας.
- Οι μαθητές δουλεύουν με την πρώτη ύλη, με τα συστατικά του λογοτεχνικού (και όχι μόνο) λόγου.
- Αποτελεί μια εκπαιδευτική μέθοδο, που αναδεικνύει το ρόλο της έκφρασης, της γραφής, του λόγου.
- Ενθαρρύνει την αυτενέργεια των μαθητών, ανοίγει δρόμους μελέτης της λογοτεχνίας εκ των έσω.
- Καλλιεργεί την ικανότητα στο γράψιμο.
- Ενισχύει την επικοινωνιακή λειτουργία της διδασκαλίας.
- Έχει μια ιδιαίτερη αξία για τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες.
- Έχει απελευθερωτική δύναμη και αποκαλύπτει νοητικές δεξιότητες.
- Δρα θεραπευτικά: ενίσχυση αυτοεικόνας, αποδυνάμωση φόβου και συναισθηματικών διαταραχών (σχετική έρευνα).

Ο ρόλος του/ της εκπαιδευτικού στην ενίσχυση των δεξιοτήτων Δημιουργικής Γραφής, είναι η διαμόρφωση κατάλληλου υποστηρικτικού περιβάλλοντος που παρακινεί τον πειραματισμό και την εξερεύνηση. Τα πλεονεκτήματα για τους/ τις μαθητές μαθήτριες που πηγάζουν στην ενασχόληση με τη Δημιουργική Γραφή είναι πολλά. Αρχικά, βελτιώνονται στα επίπεδα της ερμηνείας, της περιγραφής, της λογική ανάλυσης και της πιθανολογίας ενώ οξύνεται η φαντασία. Εξασκούνται στο να συνθέτουν πληροφορίες και ιδέες παροτρύνονται στην διατύπωση των προσωπικών τους απόψεων, την αξιολόγηση και λήψη αποφάσεων καθώς και στη μετάδοση ιδεών και την εφαρμογή γνώσεων. Επιπλέον, μαθαίνουν να επεξεργάζονται νέα δεδομένα, που θα συμπληρώσουν την ήδη υπάρχουσα γνώση, ενώ παράλληλα προάγεται η κριτική ικανότητα μέσω συζητήσεων, οι οποίες λαμβάνουν χώρα σε ένα περιβάλλον ασφαλές,

όπου προάγεται η ελεύθερη έκφραση απόψεων και η συνεργασία με τους συμμαθητές για ένα κοινό μαθησιακό αποτέλεσμα (Βακάλη κ.ά., 2013, σελ. 89-90).

Στην ευρωπαϊκή εκπαιδευτική οργάνωση η παρουσία της Δημιουργικής Γραφής είναι συνήθης μα και αυτονόητη ως εκπαιδευτική πρακτική. Αντιθέτως, στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα η εμφάνιση στα προγράμματα σπουδών είναι τουλάχιστον ελλιπής. Τα σχετικά εργαστήρια που πραγματοποιούνται είναι αποσπασματικά και σπάνια στο ενδοσχολικό περιβάλλον. Τα παιδιά θα έπρεπε να γράφουν ιστορίες με σκοπό την ψυχαγωγία, την ενίσχυση της καλλιτεχνικής έκφρασης, την αναζήτηση των μεθόδων αλλά και της σπουδαιότητας της συγγραφής, που θα διεγείρουν τη φαντασία του, για την αποσαφήνιση των σκέψεών του, για την ανακάλυψη του πραγματικού του εαυτού και, τελικά, για τη διδασκαλία της γραφής και της ανάγνωσης (Μπράτιτσης & Μουταφίδου, 2013). Ως ακολούθως, ως βασικός σκοπός των εργαστηρίων αυτών είναι σημαντικό να τεθεί η άσκηση και εξοικείωση των εν δυνάμει συγγραφέων στα ανωτέρω και παράλληλα να προτεραιοποιηθεί ο ρόλος της δημιουργικότητας, της φαντασίας και του παιχνιδιού στην συγγραφική πράξη (Καρακίτσιος, 2013).

Ως ακολούθως, η πραγματικότητα στα σύγχρονα ελληνικά σχολεία διαφέρει σε μεγάλο ποσοστό από το ιδανικό, αφού πρέπει να γίνουν πολλά βήματα, ώστε να ενταχθεί η Δημιουργική Γραφή στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας ως βιωματικής μεθόδου μάθησης. Παράγοντες που παρακωλύουν την συστηματική ενσωμάτωση των εργαστηρίων Δημιουργικής Γραφής στο ελληνικό Πρόγραμμα Σπουδών είναι ο μειωμένος διδακτικός χρόνος διδασκαλίας στο μάθημα της Λογοτεχνίας καθώς και το μειωμένο ενδιαφέρον για την έκφραση συναισθημάτων και ιδεών με τη χρήση του γραπτού λόγου (Σταματάκη, 2019).

Συμπερασματικά, η Δημιουργική Γραφή αποτελεί μια σύγχρονη εκπαιδευτική μεθοδολογικά διαδικασία, η οποία έχει ως σκοπό την απόδοση και την μετάδοση του πρωτεύοντα ρόλου της εκφραστικότητας, της γραφής, καθώς και του λόγου των μαθητών. Δηλαδή, αποτελεί μια διαδικασία στην οποία με την κατάλληλη μεθοδολογία και την πρόκληση της παιδικής δημιουργικότητας, έχει ως επιστέγασμα την παραγωγή του λόγου με παιγνιώδη λόγο και απαλλαγμένο από αυστηρά κανονιστικά μαθησιακά και αξιολογικά πλαίσια. Η μεθοδολογία αυτή προσεγγίζεται βιωματικά, μέσα από το παιχνίδι και τη εκμάθηση του λόγου και των δυνατοτήτων του, καθώς στηρίζεται στην

αναδόμηση των στοιχείων του λεξιλογίου, της πρότασης και κατ' επέκταση ολόκληρου του κειμένου, με σκοπό την εξαρχής παραγωγή νέων κειμένων (Hauf & Andrews, 2002).

Η Δημιουργική Γραφή γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι αποτελεί σίγουρα μια νέα και διαφορετική πρόταση- προοπτική στο εκπαιδευτικό σύστημα και έρχεται να συμπληρώσει δυναμικά τη σύγχρονη παιδαγωγική, η οποία έχει απομακρυνθεί από παραδοσιακές πρακτικές που θεωρούσαν τον μαθητή έναν παθητικό δέκτη και τον καλούσαν να αποστηθίσει στείρες γνώσεις ή στην περίπτωση της Λογοτεχνίας να δεχτεί αναντίρρητα το νόημα του συγγραφέα όπως το προσέφεραν οι δάσκαλοι - αυθεντίες. Ακολουθώντας τις σύγχρονες παιδαγωγικές τάσεις, η Δημιουργική Γραφή ενθαρρύνει τον μαθητή να επιστρατεύσει την επινοητικότητα και τη φαντασία του, να ενεργοποιήσει όλες τις πνευματικές, ψυχικές και συναισθηματικές του δυνάμεις, ώστε να γίνει ο ίδιος δημιουργός του κειμένου, όχι μόνο κριτικός αναγνώστης – ερμηνευτής, αλλά και ανα-δημιουργός του.

IV. Εργαστήρια Δημιουργικής Γραφής

Η διδασκαλία της Δημιουργικής Γραφής ενίοτε πραγματοποιούνταν –και εξακολουθεί να διεξάγεται– κατά κύριο λόγο μέσω των εργαστηρίων. Πλήθος διεθνών ερευνητών (Starkey 1998, Bishop 2006, Delaney 2007, Donnelly 2012) βεβαιώνουν μέσα από τις έρευνές τους ότι η «εργαστηριακή» διδασκαλία αποτελεί το βασικότερο και αναμφίβολα αποτελεσματικότερο μέσο υλοποίησης προγραμμάτων στη Δημιουργική Γραφή. Η Donnelly (2012, σελ. 98) απέδειξε σε έρευνά της ότι η συντριπτική πλειοψηφία των διδασκόντων, που ερωτήθηκαν για τον τρόπο διεξαγωγής της διδασκαλίας της Δημιουργικής Γραφής σε Πανεπιστήμια προπτυχιακού επιπέδου, χρησιμοποιεί την εργαστηριακή μέθοδο διδασκαλίας ή κάποια διαφοροποίησή της, με ένα πολύ μικρό ποσοστό να χρησιμοποιεί μη εργαστηριακή προσέγγιση.

Σε ένα εργαστηριακό μάθημα κύριος στόχος είναι η συγγραφή λογοτεχνικού κειμένου, παρουσιάζοντας σε τακτική βάση αποσπάσματα αυτού, με σκοπό τη συζήτηση στην ολομέλεια του εργαστηρίου και τον διδάσκοντα. Τα εργαστήρια Δημιουργικής Γραφής έχουν αναδειχθεί μέσα από έρευνες σε αμερικανικά πανεπιστήμια ως τα δημοφιλέστερα εργαστηριακά μαθήματα (Donnelly, 2012, σελ. 99).

Όπως υποστηρίζει ο Harper (2010, σελ. 176) τα πλεονεκτήματα των εργαστηρίων Δημιουργικής Γραφής είναι ποικίλα. Αρχικά, ενισχύεται η πολυφωνία και ο διάλογος

μέσα από την αλληλεπίδραση των συμμετεχόντων και της ανταλλαγής σκέψεων και συναισθημάτων. Το άτομο εμπλέκεται με την ολομέλεια και ενεργεί ομαδικά, δίχως να υποβαθμίζεται η σημασία του ατομικού του έργου. Ουσιαστικός παράγοντας για την επιτυχία των εν λόγω εργαστηρίων είναι η διαμόρφωση ατμόσφαιρας ασφάλειας, ελευθερίας ιδεών αλλά και η αποδοχή, ώστε οι μαθητές/τριες να αισθάνονται ελεύθεροι να εκφραστούν και να είναι ανοιχτοί σε νέες δυνατότητες. Μέσα στο κλίμα διαλόγου και έκφρασης διαφορετικών απόψεων, παρέχεται συνεχής ανατροφοδότηση, μέσα από την οποία διαφαίνονται οι συγκλίσεις των απόψεων μεταξύ των συμμετεχόντων. Το σπουδαιότερο στοιχείο που προσφέρουν τα εργαστήρια είναι η αίσθηση της ασφάλειας που παρέχεται στους εμπλεκόμενους και η ελευθερία στον δημιουργικό πειραματισμό (Brophy, 2008, σελ. 79). Ένας τρόπος να δημιουργήσει ο/η εκπαιδευτικός έναν χώρο όπου οι μαθητές/τριες θα νιώθουν άνετα στο πλαίσιο του σχολείου, είναι φτιάχνοντας την «Γωνιά της Ανάγνωσης», όπου θα πραγματοποιούνται ολιγομελή εργαστήρια Δημιουργικής Γραφής. Αν κάτι πρέπει να θεωρείται βέβαιο στο πλαίσιο των προγραμμάτων Δημιουργικής Γραφής, είναι ότι όλοι έχουν τη δυνατότητα να εκφραστούν φέρνοντας εντυπωσιακά αποτελέσματα. Βέβαια, ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού είναι αναμφίβολα καθοριστικός στην υλοποίηση τέτοιων προγραμμάτων, αφού εκείνος είναι υπεύθυνος για τη δημιουργία ενός ελεύθερου κλίματος στην τάξη και παράλληλα παρέχει τα απαραίτητα μέσα για την αποτελεσματική πραγματοποίησή τους. Σύμφωνα με τον Benton (1999, σελ. 527), οι εμπλεκόμενοι/ες στα εργαστήρια Δημιουργικής Γραφής καλλιεργούνται σε πολλαπλά επίπεδα, καθώς βελτιώνουν την αυτοπεποίθησή τους, βελτιώνονται σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα και προοδεύουν σε γλωσσικό, διανοητικό και συναισθηματικό επίπεδο.

2. Αφηγηματικές Τεχνικές

I. Θεωρητικές Αρχές

Οι αφηγηματικές τεχνικές περιλαμβάνονται στον ερευνητικό τομέα της θεωρίας της αφήγησης. Παράλληλα, η θεωρία της αφήγησης συνδέεται και με τη θεωρία της λογοτεχνίας. Συγκεκριμένα, η σχέση μεταξύ των παραπάνω περιγράφεται ως σχέση είδους προς το γένος, δηλαδή η θεωρία της αφήγησης θεωρείται ένα επιμέρους τμήμα, το οποίο συγκροτεί μεταξύ άλλων τη θεωρία της λογοτεχνίας. Ο συσχετισμός αυτός είναι από την μια πλευρά λογικός, ωστόσο, στο παρελθόν η σύνδεσή τους δεν ήταν τόσο άμεση και ξεκάθαρη. Αναλυτικότερα, έχουμε αφενός περιπτώσεις όπου οι θεωρίες της αφήγησης διαμορφώθηκαν εντελώς έξω από το πλαίσιο των λογοτεχνικών θεωριών (Vladimir Propp, Frank K. Stanzel) και αφετέρου άλλες που διευρύνθηκαν σε μεγάλο βαθμό με σκοπό να συμπεριλάβουν το σύνολο της λογοτεχνικής θεωρίας (θεωρία του δομισμού του Greimas ή του Genette). Έτσι, παρατηρούμε ότι υπάρχει πλήθος θεωρητικών της λογοτεχνίας που σχετίζονται περισσότερο με τις αφηγηματικές παρά με τις λογοτεχνικές θεωρίες (Δερμιτζάκης, 2000).

Στην αφηγηματολογία περιλαμβάνονται, πάντως, ιδέες των γενικών λογοτεχνικών θεωριών, ανεξαρτήτως αν αναφέρεται άμεσα από τους εκάστοτε θεωρητικούς, αφού η ιστορική σύνδεσή τους στο παρελθόν δεν ακυρώνει τη σύγχρονη λογική τους σύζευξη. Συνεπώς, οι θεωρίες της αφήγησης ανταποκρίνονται πάντα σε κάποιο από τα ζητούμενα της λογοτεχνικής θεωρίας. Ένα από τα βασικά ζητούμενα μπορεί να θεωρηθεί η σημασία των μερών του επικοινωνιακού συστήματος «συγγραφέας- έργο-αναγνώστης». Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Terry Eagleton (1996), σελ. 121: *«Πράγματι, θα μπορούσε να χωρίσει κανείς πολύ χονδρικά την ιστορία της σύγχρονης θεωρίας της λογοτεχνίας σε τρία στάδια: σε μια αποκλειστική ενασχόληση με τον συγγραφέα (ρομαντισμός και 19^{ος} αιώνας), σε ένα αποκλειστικό ενδιαφέρον για το κείμενο (Νέα Κριτική) και σε μία καταφανή μετατόπιση της προσοχής στον αναγνώστη κατά τα τελευταία χρόνια»*(Δερμιτζάκης, 2000).

Στην ουσία η αφηγηματολογία παρέχει τα εργαλεία για μια πιο αντικειμενική προσέγγιση και κατανόηση των στοιχείων και των αφηγηματικών τεχνικών που χρησιμοποιούνται στη σύνθεση του κειμένου (Τζιόβας, 1987, σελ. 36).

Η αποκαλούμενη θετικιστική θεωρία της λογοτεχνίας, που διαμορφώθηκε στη βάση της εμπειρικής- ιμπρεσιονιστικής αντίληψης, υποστηρίζει ότι στην ανάλυση ενός

έργου πρέπει να ληφθούν υπόψη τα βιογραφικά στοιχεία τους συγγραφέα, καθώς είναι εκείνος που δημιούργησε το έργο (Δερμιτζάκης, 2000).

Αντίθετοι στην παραπάνω άποψη ήταν οι πρώτοι Ρώσοι φορμαλιστές και οι Αμερικάνοι νέοι κριτικοί, οι οποίοι ισχυρίζονται ότι ένα λογοτεχνικό έργο αποτελεί ένα αυτοτελές δημιούργημα, η ανάλυση του οποίου δεν προϋποθέτει την συμπερίληψη του συγγραφέα. Επομένως, σύμφωνα με τον W. K. Wimsatt (1946), δεν πρέπει να υποπίπτουμε στο λάθος της πρόθεσης (intentional fallacy), διότι οι προθέσεις του συγγραφέα έχουν ήδη μεταφερθεί στο ίδιο το έργο (Δερμιτζάκης, 2000).

Επιπλέον, οι σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις, θέτουν στο επίκεντρο της ανάλυσης τον αναγνώστη, τον οποίο θεωρούν ως βασικό κριτή της σημασίας και του σκοπού του έργου. Η οπτική αυτή είναι βασική στη θεωρία της αισθητικής πρόσληψης (Δερμιτζάκης, 2000).

Μεταξύ των παραπάνω θεωριών, ο Δερμιτζάκης (2000) αναφέρει ότι η θεωρία της αφήγησης, ή αφηγηματολογία, έχει συσχετιστεί σε μεγαλύτερο βαθμό με τις απόψεις που εστιάζουν στο ίδιο το λογοτεχνικό έργο και όχι στον συγγραφέα και τον αναγνώστη. Συνεπώς, παρατηρούμε πως η αφηγηματολογία θεμελιώθηκε στις απόψεις σημαντικών εκπροσώπων του γαλλικού στρουκτουραλισμού, όπως οι Gérard Genette, Roland Barthes και Algirdas Greimas και όχι σε θεωρίες, όπου η βαρύτητα μεταφέρεται στους δημιουργούς ή άλλους παράγοντες δημιουργίας του.

Η ιστορία της αφηγηματολογίας ξεκινά με την παρατήρηση ότι οι αφηγήσεις λαμβάνουν χώρα και οι ιστορίες διατυπώνονται με διαφορετικά μέσα, τόσο μέσω της γραπτής όσο και της προφορικής γλώσσας αλλά και μέσω των σημείων και των εικόνων, ακόμη και με το χορό, στην περίπτωση ενός παραμυθιού (Shelden, 1995, σελ. 164).

Έτσι, ο Propp στη Μορφολογία (1966, σελ. 40), που αποτελεί ίσως και την πιο γόνιμη καταγραφή της δομής μιας ιστορίας, παραλείποντας το επίπεδο του αφηγείσθαι στα ρωσικά μαγικά παραμύθια περιέγραψε την ιδιομορφία τους σε σχέση με το περιεχόμενό τους και απέδειξε ότι η βασική συστατική μονάδα που καθορίζει τη δομή και τη φύση ενός παραμυθιού είναι η «λειτουργία». Μια πράξη δηλαδή καθορίζεται σε σχέση με το ρόλο που διαδραματίζει κατά την πορεία της δράσης ενός παραμυθιού, ενώ η ίδια πράξη μπορεί να αναλαμβάνει διαφορετικούς ρόλους. Ο Propp δηλαδή

εισάγει ένα μοντέλο σύγκρισης κειμένων που εστιάζει στα παραδοσιακά, λαϊκά παραμύθια. Στη βάση του υπάρχει η διαπίστωση ότι σε διαφορετικές ιστορίες μπορούν να εντοπιστούν πράξεις που συμπίπτουν ανεξάρτητα από το ποιος τις πραγματοποιεί και από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους (Τοντόροφ, 1989, σελ. 92)

Πιο συγκεκριμένα, ανάμεσα σε 100 παραμύθια που εξέτασε ο Propp, τα πρόσωπα και τα χαρακτηριστικά τους παρουσιάζονται διαφορετικά, ένα αγόρι, ένας πολεμιστής, η κόρη του βασιλιά κ.λπ., αλλά οι πράξεις που επιτελούνται είναι ίδιες και είναι δυνατόν να εξηγηθούν σε επίπεδο αφαίρεσης: απομάκρυνση, επιβολή μιας απαγόρευσης, παραβίαση της απαγόρευσης.

Για τον Propp οι πράξεις αυτές είναι λειτουργίες που αποτελούν μέρος μιας σύνθεσης, ενός αφηγηματικού μοντέλου. Κι εδώ θα πρέπει να τονιστεί και πάλι η διαφορά μεταξύ αφηγηματικού μοντέλου και πλοκής. Στην πλοκή τα γεγονότα και τα πρόσωπα διατηρούν τα ατομικά και πάντως ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους, στο αφηγηματικό μοντέλο τέτοια χαρακτηριστικά εκλείπουν και μένουν μόνο οι πράξεις ως αφαίρεση. Για παράδειγμα σ' ένα παραμύθι ο βασιλιάς δίνει στον γενναίο ένα γεράκι, το γεράκι τον μεταφέρει σε ένα άλλο βασίλειο. Σε ένα δεύτερο παραμύθι ο μάγος δίνει στον Ιβάν μια βάρκα, η βάρκα τον οδηγεί σε ένα άλλο βασίλειο. Σε επίπεδο αφηγηματικού μοντέλου οι παραπάνω λεπτομέρειες δεν είναι σημαντικές, αντίθετα αυτό που μετρά είναι η κοινή πράξη σε όλες τις περιστάσεις, η απομάκρυνση.

Κατά τον Propp, οι λειτουργίες που απαιτούνται για να περιγραφεί η δομή του παραμυθιού περιορίζονται στις 31, ενώ καμιά δεν αποκλείει οποιαδήποτε άλλη και όλες εμφανίζονται πάντα με την ίδια σειρά π.χ απαγόρευση, παράβαση, τιμωρία (Τοντόροφ, 1989, σελ. 93-100).

Κατόπιν, ο Greimas (1991, σελ. 78) προχωρώντας επίσης σε παραδειγματική ανάλυση των 31 λειτουργιών του Propp συμπέρανε ότι οι βασικές αφηγηματικές εξελίξεις αντιπροσωπεύουν τον μετασχηματισμό από ένα αρνητικό ξεκίνημα, π.χ τη διασάλευση της τάξης και την αλλοτρίωση, σε ένα θετικό τέλος, όπως η εδραίωση της τάξης και η ένταξη.

Ωστόσο, όπως μας πληροφορεί ο Sheldon (1995, σελ. 172 – 173), η ιδέα της αφηγηματικής δομής του Propp αμφισβητήθηκε από τον Bremond, ο οποίος παρατήρησε ότι σε κάθε σημείο της αφήγησης υπάρχουν διαφορετικοί τρόποι που

καθιστούν δυνατή την εξέλιξη της ιστορίας, κάτι που αποκλείεται με βάση την άποψη του Propp ότι οι λειτουργίες ακολουθούν πάντοτε την ίδια σειρά.

Για τον Bremond τρία είναι τα στάδια εξέλιξης κάθε διαδικασίας: α) η δυνητικότητα, κατά την οποία μια κατάσταση ανοίγει μια δυνατότητα, β) η πραγμάτωση ή μη πραγμάτωση της δυνατότητας και γ) η επίτευξη ή μη επίτευξη.

Ενώ κατά τον Sheldon (1995, σελ. 173) ο Bremond κατασκεύασε το πρότυπό του για την αφηγηματική δομή στη βάση της λογικής δράσης, ο Τοντόροφ βάσισε το δικό του πρότυπο στη γραμματική. Επισήμανε λοιπόν ότι υπάρχουν τρεις διαστάσεις στην αφήγηση: α) η συντακτική, δηλαδή οι σύνδεσμοι που ενώνουν τις αφηγηματικές μονάδες, β) η σημασιολογική που περιλαμβάνει τα περιεχόμενα και γ) η ρηματική, δηλαδή οι φράσεις που συγκροτούν το κείμενο.

Όλα τα παραπάνω συνιστούν αυτό που αποκαλείται δομή βάθους ενώ οι αφηγηματικοί τρόποι και τεχνικές αποτελούν την δομή επιφάνειας (Καψωμένος, 2003, σελ. 152). Όσον αφορά το πρώτο επίπεδο, την δομή βάθους, ο Τοντόροφ διατυπώνει ένα μοντέλο ανάλυσης και ερμηνείας βασισμένο στις αρχές της σημασιολογίας και της σύνταξης. Με αυτό δεν αποβλέπει απλώς στο να αποκωδικοποιήσει το νόημα του εκάστοτε κειμένου που αναλύεται αλλά να ορίσει κάποιους γενικούς νόμους που διέπουν τη δημιουργία κάθε έργου. Πιο συγκεκριμένα, επιδιώκει να εντοπίσει τις ιδιότητες του λογοτεχνικού λόγου και να προτείνει μια θεωρία για τη δομή και τη λειτουργία του (Τοντόροφ, 1989, σελ. 33 - 34).

Αντιστοιχώντας την αφηγηματική δομή με τη γραμματική δομή της πρότασης, διακρίνει τρεις πρωταρχικές κατηγορίες: τους χαρακτήρες, που αντιστοιχούν στα κύρια ονόματα, τα κατηγορούμενα, που αντιστοιχούν στα επίθετα και τις ενέργειες, που αντιστοιχούν στα ρήματα. Ως αποτέλεσμα του συνδυασμού των τριών αυτών κατηγοριών προκύπτει η στοιχειώδης αφηγηματική μονάδα, η διηγηματική πρόταση, ενώ από το συνδυασμό μιας πλήρους σειράς προτάσεων προκύπτει η διηγηματική ακολουθία. Τέλος, ένα αφηγηματικό κείμενο, συνιστά ένα σύστημα ακολουθιών το οποίο αντιπροσωπεύει τον ιεραρχικά ανώτερο συνδυασμό (Καψωμένος, 2003, σελ. 98 -101).

Αναφορικά με τα «κύρια ονόματα», είναι υποκείμενα προτάσεων χωρίς ιδιαίτερα χαρακτηριστικά γνωρίσματα, αυτά τα αποκτούν ανάλογα με τα κατηγορήματα που

τους αποδίδονται. Δεν συμβαίνει το ίδιο και με τα «επίθετα», τα οποία διακρίνονται σε καταστάσεις, χαρακτηριστικές ιδιότητες και εξωτερικές συνθήκες. Έτσι λοιπόν σε ένα ιδεατό αφήγημα υπάρχει μια σταθερή κατάσταση, μια ισορροπία η οποία ανατρέπεται από κάποια δύναμη για να αποκατασταθεί και πάλι στη συνέχεια. Η δεύτερη αυτή ισορροπία δεν ταυτίζεται ποτέ με την πρώτη. Με βάση λοιπόν αυτό το κριτήριο, διακρίνονται στο αφήγημα δύο τύποι επεισοδίων: αυτοί που περιγράφουν μια κατάσταση και αυτοί που περιγράφουν το πέρασμα από μια κατάσταση σε μια άλλη. Τα κατηγορήματα λοιπόν, που περιγράφουν τις διαδοχικές καταστάσεις και ισορροπίες είναι τα «αφηγηματικά επίθετα», ενώ αυτά που περιγράφουν τη μετάβαση από τη μια κατάσταση στην άλλη είναι τα «αφηγηματικά ρήματα». Αυτά τα τελευταία διακρίνονται σε τρεις τύπους: τροποποίηση μιας κατάστασης, παράβαση και τιμωρία (Καψωμένος, 2003, σελ. 105 - 107).

Περαιτέρω ο Τοντόροφ, εκτός από τις παραπάνω πρωτογενείς κατηγορίες που ορίζουν τα μέρη του λόγου διακρίνει και τις δευτερογενείς κατηγορίες που είναι οι ιδιότητες των μερών αυτών, όπως η φωνή, η προοπτική, ο τρόπος, ο χρόνος κ.λπ. Εφόσον ο πυρήνας του αφηγήματος είναι η μετάβαση από μια διηγηματική συνθήκη σε μια άλλη, ο πρωταρχικός στόχος της ανάλυσης είναι η τυπολογική διάκριση των ενεργειών που καθορίζουν αυτή τη μετάβαση και η διευκρίνιση των αφηγηματικών τρόπων (εγκλίσεων) με τους οποίους πραγματώνεται (Καψωμένος, 2003, σελ. 111).

Το παραπάνω μοντέλο, όπως έχει ήδη εκτεθεί, αναφέρεται στην δομή βάθους του αφηγηματικού κειμένου. Όσον αφορά την δομή επιφάνειας, αυτή περιγράφεται και αναλύεται με βάση το μοντέλο που καθιέρωσε ο Genette.

Τέλος, όπως διαβάζουμε στον Sheldon (1995, σελ. 174-175), ο R. Barthes συνδυάζοντας την συνταγματική και την παραδειγματική ανάλυση επεσήμανε τρία επίπεδα στην αφήγηση, δύο από τα οποία αναφέρονται στα περιεχόμενα της αφήγησης το επίπεδο δηλαδή της δράσης και το ένα στον λόγο, δηλαδή το επίπεδο του αφηγείσθαι. Το μοντέλο του Barthes παρουσιάζει ένα σφαιρικό πρότυπο αφηγηματικής ανάλυσης λαμβάνοντας υπόψη τόσο καθαρά αφηγηματικά στοιχεία, όπως τα γεγονότα και οι δράσεις, όσο και μη αφηγηματικά, όπως το σκηνικό θέμα και η ατμόσφαιρα.

II. Μέθοδοι Προσέγγισης

Οι περισσότερες αφηγηματικές θεωρίες έχουν κατακτήσει την κοινή παραδοχή και ισχύ. Παρόλα αυτά, είναι επίσης ευρέως αποδεκτό ότι κάποιες θεωρίες συνάδουν

καταλληλότερα σε ορισμένα έργα σε σύγκριση με άλλα. Έτσι, στη συνέχεια θα παραθέσουμε μερικές από τις μεθόδους προσέγγισης οι οποίες τυγχάνουν ευρύτερης αποδοχής στο πλαίσιο της κατάκτησης της εγκυρότητας που αξιώνουν.

Αρχικά, έχουμε το επαγωγικό (inductive) μοντέλο του στρουκτουραλιστή Vladimir Propp (1928), που εμπνεύστηκε από τα ρωσικά παραμύθια τη θεωρία του ισχυριζόμενος ότι ισχύει αποκλειστικά για αυτό το κειμενικό είδος. Από την άλλη πλευρά, ο Roland Barthes (1966) επιδιώκει να διατυπώσει μια αφηγηματική θεωρία, που να ισχύει καθολικά, εισάγοντας την παραγωγική θεμελίωσή της με ένα γενικό διάγραμμα. Τα τρία επίπεδα τα οποία, σύμφωνα με τον Barthes, συναπαρτίζουν τη δομή της αφήγησης είναι οι λειτουργίες (fonctions), οι δράσεις (actions) και η αφήγηση (narration). Μια άλλη περίπτωση είναι εκείνη του Tzvetan Todorov, που ενώ το 1966 προτείνει δύο επίπεδα διάκρισης στην ιστορία (histoire) και τον λόγο (discourse) τελικά το 1973 διατυπώνει την τριπλή διάκριση σε λεκτικό, συντακτικό και σημασιολογικό επίπεδο, σύμφωνα με τον αρχαίο διαχωρισμό στη ρητορική: elocutio, dispositio, inventio. Επιπλέον, οι Ρώσοι φορμαλιστές τοποθετούν τη δική τους τριμερή διάκριση, την υφολογία, τη σύνθεση και τη θεματική στη βάση της σύγχρονης γλωσσολογικής θεωρίας, που περιλαμβάνει τη φωνολογία, τη σύνταξη και την σημασιολογία. Ο Gérard Genette (1972), διαμόρφωσε το μοντέλο του με επαγωγικό τρόπο, αναλύοντας το έργο «Αναζητώντας τον χαμένο χρόνο» του Προυστ. Το μοντέλο του απαρτίζεται, επίσης, από τρία μέρη: την ιστορία (histoire), που λογίζεται ως σημαινόμενο, την αφήγηση (récit), που συνιστά το σημαίνον, δηλαδή τον λόγο, την εκφορά και το κείμενο και τέλος την αφηγηματική πράξη (narration).

Βλέπουμε, λοιπόν, μια ποικιλία μοντέλων από θεωρητικούς που ασχολήθηκαν με τις αφηγηματικές θεωρίες με άλλες να συγκλίνουν σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό και άλλες να διαφοροποιούνται εντελώς. Αυτά τα μοντέλα, από τη μια πλευρά, είναι αποτελεσματικά σε μια εις βάθος μελέτη σε ζητήματα της λογοτεχνικής και αφηγηματικής θεωρίας, από την άλλη ιδιαίτερα δύσχρηστα στην ανάλυση ορισμένων κειμένων. Ένα πιο προσιτό στον μέσο αναγνώστη μοντέλο, σύμφωνα με τον Δερμιτζάκη (2000, σελ. 27), είναι εκείνο της Mieke Bal (1985), η οποία, επηρεασμένη από τον Genette, διακρίνει την αφήγηση σε *κείμενο* (text), *ιστορία* (story) και *μύθο* (fabula).

Σε μια προσπάθεια να αποσαφηνίσουμε περαιτέρω τη διάκριση αυτή, αποφεύγοντας εννοιολογικές επαναλήψεις και αλληλοεπικαλύψεις των όρων των τριών επιπέδων, ο Δερμιτζάκης (2000) προτείνει ορισμένες διευκρινίσεις.

Το πρώτο επίπεδο, αυτό του *κειμένου*, περιλαμβάνει τους λεκτικούς τρόπους αφήγησης του έργου. Αφαιρώντας το *κειμένο*, άρα και τα λεκτικά μέσα αφήγησης, από το συνολικό έργο αποκαλύπτεται η ιστορία (story) ή όπως θα δούμε στη συνέχεια, την πλοκή του έργου.

Το δεύτερο επίπεδο, της *ιστορίας* (story), μπορεί να χαρακτηριστεί και ως *πλοκή*. Η πλοκή ενός έργου δεν προϋποθέτει λογική χρονολογική σειρά, αφού στην ιστορία, ή πλοκή, η διευθέτηση των γεγονότων μπορεί να γίνει με αναχρονισμούς, παραλείψεις ή συμπυκνώσεις. Στόχος σε αυτό το επίπεδο είναι, όπως υποστηρίζουν οι Ricoeur και Brooks τόσο η νοηματοδότηση του έργου όσο και η πρόκληση εντυπώσεων και θυμικών καταστάσεων. Στο δεύτερο επίπεδο πραγματοποιούμε την μακροσκοπική ανάλυση, δηλαδή την αφηγηματική φωνή και την εστίαση. Τέλος, εάν αποσπάσουμε τα επιμέρους γεγονότα και τα κατατάξουμε σε μια ευθύγραμμη χρονολογική σειρά, οδηγούμαστε στο τρίτο επίπεδο, εκείνο του *μύθου*.

Ο *μύθος* (fabula) είναι κατ' ουσίαν η υπόθεση του έργου. Το διαφοροποιητικό στοιχείο του *μύθου* σε σύγκριση με την *ιστορία*, είναι ότι τα γεγονότα βρίσκονται σε χρονολογική τάξη. Εδώ εφαρμόζουμε την μικροσκοπική ανάλυση, μελετώντας τα υφολογικά στοιχεία του κειμένου.

III. Τα γεγονότα στο μύθο

Τα γεγονότα συγκροτούν τα συστατικά στοιχεία σε έναν μύθο και βρίσκονται στη διάθεση του χρόνου σε σύγκριση με τα πρόσωπα ή τον χώρο πραγματοποίησής τους που υπάρχουν ανεξάρτητα από τον χρόνο. Τα γεγονότα ασκούν επίδραση στα πρόσωπα και τους χώρους και μπορούν να τα επηρεάσουν αλλά και να τα προσδιορίσουν με την αίσθηση χρονικότητας που κουβαλούν. Η Mieke Bal (1985, σελ 16) ορίζει τα γεγονότα ως τη «*μετάβαση από μια κατάσταση σε μια άλλη, που προκαλείται ή βιώνεται από τα πρόσωπα*» και παραθέτει τρία βασικά κριτήρια χαρακτηρισμού μιας αφηγηματικής μονάδας ως γεγονός: 1) την αλλαγή, 2) τη λειτουργικότητα ή μη λειτουργικότητα και 3) την αντιπαράθεση μεταξύ δύο προσώπων. Εφόσον ένα αφηγηματικό τμήμα πληροί τις παραπάνω προϋποθέσεις, θεωρείται ως γεγονός. Τα χαρακτηριστικά των γεγονότων που μπορούμε να μελετήσουμε, όπως περιγράφονται από τον Δερμιτζάκη (2000, σελ.

58) είναι έξι: 1) η μεταξύ τους *σύνδεση* (στο επίπεδο του μύθου), 2) η *σειρά* της αφήγησής τους (στο επίπεδο της πλοκής), 3) η διάρκεια του εξιστορούμενου γεγονότος και της εξιστόρησής του (στο επίπεδο του κειμένου), 4) η συχνότητα αφήγησης του γεγονότος (στο επίπεδο πλοκής και στο επίπεδο κειμένου), 5) η λειτουργία που επιτελεί (στο επίπεδο του μύθου) και τέλος, η σημασία του (στο επίπεδο του μύθου).

IV. Το δίπολο Συμβιβασμού – Μη συμβιβασμού

Θεμελιώδης τάση και στάση των ηρώων αποτελεί στη σύγχρονη ελληνική λογοτεχνία το δίπολο του συμβιβασμού ή μη συμβιβασμού των ηρώων. Όπως υποστηρίζει ο Δερμιτζάκης (2000, σελ. 102): *«Το δίπολο αυτό, στη βαθιά δομή του, ως λογικό/παράλογο, συνιστά την αντιφατικότητα της ανθρώπινης φύσης, στο χώρο της οποίας ανταγωνίζονται οι κοινωνικές επιταγές και η ικανοποίηση των ενστίκτων, η αρχή της πραγματικότητας και η αρχή της ηδονής»*. Κατόπιν, επισημαίνει ότι οι τάσεις ή στάσεις αυτές επηρεάζονται από κοινωνικούς παράγοντες ή έλλειψη αποφασιστικότητας στην περίπτωση του συμβιβασμού και στην περίπτωση του μη συμβιβασμού, από προοδευτικές και ιδεαλιστικές αντιλήψεις, κυρίως της νεολαίας την περίοδο της κατοχής, αλλά και γενικότερα από τα αντικομφορμιστικά αισθήματα των νέων. Βέβαια, η πλειονότητα των ανθρώπων και ως εκ τούτου και των χαρακτήρων στη σύγχρονη λογοτεχνία, τείνει να εντοπίζεται κοντά στο μέσον του διπόλου, είτε προς την πλευρά του συμβιβασμού είτε του μη συμβιβασμού.

Οι άνθρωποι κατανέμονται στα δύο άκρα σύμφωνα με κυρίως ταξικούς και ηλικιακούς παράγοντες. Όσοι ανήκουν σε μικροαστικά κοινωνικά στρώματα και συνεπώς, υιοθετούν τέτοιους είδους γνώρισμα, ρέπουν περισσότερο στον συμβιβασμό. Επιπλέον, οι μεγαλύτερες ηλικίες, κυρίως οι γονείς, επίσης ασπάζονται τις πιο συντηρητικές και ρεαλιστικές αντιλήψεις τις οποίες, μάλιστα, επιχειρούν να μεταδώσουν στους νεότερους κατευθύνοντάς τους στον συντηρητισμό. Οι νεότεροι, ωστόσο, αντιστέκονται συχνά σε αυτές τις επιδιώξεις αντιστεκόμενοι στον κομφορμισμό και τη συμμόρφωση και εξεγείρονται στον συμβιβασμό. Στην ίδια αντίληψη βρίσκονται και οι άνθρωποι που βρίσκονται στο περιθώριο, οι οποίοι αποτελούν τους κύριους υποστηρικτές του μη συμβιβασμού. (Δερμιτζάκης, 2000)

Οι χαρακτήρες αυτού του διπόλου στη σύγχρονη λογοτεχνία αποτελούν πρωταγωνιστικές μορφές. Από τη μια πλευρά, τα βασικά στοιχεία του ασυμβίβαστου χαρακτήρα είναι η καταφρόνηση της λογικής, του κατεστημένου και κάθε τύπου

κοινωνικής νόρμας, συμπεριφοράς και αξιών καθώς και η εσωτερική τάση φυγής από την ανιαρή ζωή ή τον τόπο που διαμένει. Από την άλλη, ο συμβιβασμένος χαρακτήρας είναι ριζωμένος σε κάθε μορφής κατεστημένου και εφησυχάζεται σε μια τυποποιημένη και βολική ρουτίνα ή καθημερινότητα. Βέβαια, πιο έντονη στην ελληνική λογοτεχνία είναι η εσωτερική πάλη των ηρώων ανάμεσα στους δύο αυτούς τύπους. Συγκεκριμένα, συχνά γεννιούνται μυθιστορηματικά πρόσωπα που άλλοτε έχουν υποκύψει στον συμβιβασμό λόγω της ατολμίας για την εξέγερση που κοχλάζει μέσα τους ή σε αντίθετες περιπτώσεις όπου ένας φαινομενικά ασυμβίβαστος χαρακτήρας υποχρεούται από διάφορους παράγοντες να συμβιβαστεί και καταλήγει να εξευτελίζεται απέναντι στις αξίες και τα ιδανικά, που μέχρι πρότινος πίστευε (Δερμιτζάκης, 2000).

V. Ανάλυση Προσώπων – Τεχνικές Προσωπογράφησης

Τα πρόσωπα που περιγράφονται σε έναν μύθο διαθέτουν πλήθος χαρακτηριστικών που τίθενται προς μελέτη σε μια ανάλυση. Ο Μ. Δερμιτζάκης (2000, σελ. 108) προτείνει την ανάλυση αυτή υπό το πρίσμα συγκεκριμένων απόψεων (aspects).

Η πρώτη άποψη υπό την οποία μπορούμε να ερμηνεύσουμε τα πρόσωπα μιας ιστορίας είναι η διάκρισή τους σε *λειτουργικά* και *μη λειτουργικά*. Τα *μη λειτουργικά* πρόσωπα εξυπηρετούν ως «δείκτες» του χώρου και του κοινωνικού περιβάλλοντος στο οποίο δραστηριοποιούνται οι *λειτουργικοί* χαρακτήρες. Τα *λειτουργικά* πρόσωπα, από την άλλη, διαδραματίζουν τον πιο ουσιαστικό και ενδιαφέροντα ρόλο στην πλοκή και κατά συνέπεια στην ανάλυσή τους.

Τα *λειτουργικά* πρόσωπα, λοιπόν, μπορούμε να τα ερμηνεύσουμε με δύο πιθανές προσεγγίσεις, δηλαδή με βάση: Α) τις τυπικές τους σχέσεις και Β) τα χαρακτηριστικά τους (Δερμιτζάκης, 2000).

A) Τύποι σχέσεων των ηρώων

- Σύμφωνα με την προσέγγιση του Greimas, οπ. αναφ. στο Γραμματάς (1990), οι τύποι σχέσεων των ηρώων διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες, οι οποίοι μοιράζονται σε έξι πιθανούς ρόλους:
 - i. Ο πρώτος τύπος βασίζεται στην *αναζήτηση* με ρηματική έκφραση το ρήμα *θέλω*. Οι δύο ρόλοι που εκφράζονται από αυτόν τον τύπο είναι το *υποκείμενο* και το *αντικείμενο*.

- ii. Ο δεύτερος τύπος πραγματεύεται την *επικοινωνία* με ρηματική έκφραση το *ρήμα γνωρίζω*. Έτσι, οι ρόλοι στους οποίους διακρίνονται είναι ο *πομπός* και ο *δέκτης*.
- iii. Τέλος, στη βάση της *δοκιμασίας* με ρηματική έκφραση το *μπορώ*, οι ρόλοι χωρίζονται σε αυτόν του *βοηθού* και του *αντίμαχου*.

Οι ρόλοι στο μοντέλο του Greimas μπορεί είτε να αναλαμβάνονται από παραπάνω από ένα πρόσωπα, για παράδειγμα, να υπάρχουν δύο αντίμαχοι σε μια κατάσταση, είτε να προσδίδονται σε παραπάνω από ένα πρόσωπα, δηλαδή ένας ήρωας να είναι υποκείμενο και δέκτης ταυτόχρονα. Τέλος, το μοντέλο δίνει τη δυνατότητα ανάληψης ρόλων και σε μη πρόσωπα. Λόγου χάριν, ενδέχεται ο ρόλος του βοηθού να επιτελείται από αισθήματα χρέους απέναντι σε κάποιον, ιδεολογίες ή πάθος για κάτι.

- Ένα απλούστερο και αποτελεσματικότερο μοντέλο για την ανάλυση των σχέσεων των χαρακτήρων είναι η ένταξή τους σε έναν άξονα φιλίας- εχθρότητας, εστιάζοντας στη μετατόπιση των χαρακτήρων προς τις δύο πλευρές καθώς εξελίσσονται τα γεγονότα. Άλλωστε, όπως αναφέρεται χαρακτηριστικά σχετικά με το μοντέλο αυτό από τον Δερμιτζάκη (2000, σελ. 110): «*Η φιλότης και το νείκος, σε τελευταία ανάλυση, θέτουν σε κίνηση το σύμπαν του λογοτεχνικού μύθου, όπως έθεταν σε κίνηση το σύμπαν του Εμπεδοκλή*».

B) Χαρακτηριστικά των ηρώων

Τα χαρακτηριστικά των ηρώων ενός μύθου είναι πολυεπίπεδα και μπορούν να ιδωθούν από πολλές οπτικές. Ορισμένοι παράγοντες που έχουν τεθεί από μελετητές, όπως παρατίθενται από τον Δερμιτζάκη (2000) είναι:

- i. η ικανότητα, που μπορεί να εσωκλείει χαρακτηριστικά όπως η αποφασιστικότητα, η δύναμη, η γνώση, η επιδεξιότητα,
- ii. η ερμηνεία της αληθινής προσωπικότητας των χαρακτήρων, εάν δηλαδή υποκρίνονται ή αποκρύπτουν κάποια στοιχεία του χαρακτήρα τους μέσα στο έργο,
- iii. τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά τους, όπου ο Eysenck (1975) προτείνει το μοντέλο των δύο κάθετων αξόνων, με τον οριζόντιο άξονα να περιγράφει την εσωστρέφειας ή εξωστρέφειας και τον κάθετο την συναισθηματικότητα ή

ψυχρότητα. Με βάση το εν λόγω μοντέλο, οι χαρακτήρες της σύγχρονης ελληνικής λογοτεχνίας εντάσσονται σε δύο βασικές κατηγορίες. Από την μια, ο εσωστρεφής, συναισθηματικός, δειλός και συμβιβασμένος διανοούμενος και από την άλλη ο εξωστρεφής, σχεδόν καθόλου συναισθηματικός και ασυμβίβαστος άνθρωπος της τόλμης και της φυγής.

- iv. η περιγραφή των εξωτερικών χαρακτηριστικών, οι σημασιακοί άξονες (semantics), όπου αναφέρονται χαρακτηριστικά της εμφάνισης των ηρώων, όπως το ύψος, το βάρος ή το χρώμα.

3. Κριτήρια επιλογής του συγγραφέα Κ. Χατζηαντωνίου και του έργου του «Αγκριτζέντο»

Ο συγγραφέας του βιβλίου που μελετάμε, Κώστας Χατζηαντωνίου, είναι ένας από τους πιο καταξιωμένους λογοτέχνες της γενιάς του. Γεννήθηκε το 1965 στη Ρόδο και φοίτησε στη Νομική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών στον κλάδο των πολιτικών επιστημών και της δημόσιας διοίκησης. Είναι ιστορικός, δοκιμογράφος και πεζογράφος ενώ το έργο του περιλαμβάνει μεταξύ άλλων αφηγήματα, δοκίμια στοχασμού, βιογραφίες (του Ν. Πλαστήρα και του Θ. Πάγκαλου) και τρία μυθιστορήματα και έχει λάβει εθνικές και διεθνείς διακρίσεις (Βραβείο Δοκιμίου του PEN Club – Βραβείο Δοκιμίου Π. Φωτέα – Βραβείο Λογοτεχνίας της Ευρωπαϊκής Ένωσης). Ωστόσο, εκτός από τις παραπάνω ιδιότητές του ως συγγραφέας, κατέχει και μια εξέχουσα θέση στον κλάδο των ιστορικών μελετών, προσδίδοντάς του την ιδιότητα του ιστορικού. Οι ιστορικές μελέτες που έχει πραγματοποιήσει αφορούν κυρίως τον Ελληνισμό της Μικράς Ασίας, της Κύπρου και της Χειμάρρας. Αυτό αποτελεί το πρώτο κριτήριο προτίμησής του ανάμεσα σε αντίστοιχους/ες ιστορικούς συγγραφείς.

Ένας δεύτερος παράγοντας επιλογής του Κ. Χατζηαντωνίου είναι το γεγονός ότι πρόκειται για έναν σύγχρονο συγγραφέα με ένα πολύ ιδιαίτερο ύφος γραφής που καθηλώνει τον αναγνώστη. Το στοιχείο αυτό κάνει τον Χατζηαντωνίου να ξεχωρίζει ανάμεσα στους υπόλοιπους σύγχρονους του συγγραφείς.

Επιπλέον, πρέπει να αναφερθεί ότι σκόπιμα επιλέχθηκε ένας συγγραφέας που βρίσκεται εν ζωή, καθώς επιδίωξη της έρευνας ήταν να παρουσιαστεί και η σκοπιά του ίδιου του συγγραφέα απέναντι στο υπό μελέτη έργο. Συγκεκριμένα, σκοπός μας ήταν μέσα από τη διαδικασία της συνέντευξης να ανακαλύψουμε πώς αντιμετωπίζει ο λογοτέχνης του βιβλίου τα ερευνητικά ερωτήματα που θέσαμε σε σχέση με την διδακτική αξιοποίηση του έργου ως δημιουργική γραφή και πολιτισμική προσέγγιση.

Παράγοντας επιλογής του ιστορικού μυθιστορήματος «Αγκριτζέντο» για την παρούσα μελέτη είναι η ευρεία διεθνής παρουσία και διάκριση του έργου που έχει τιμηθεί με το Βραβείο Λογοτεχνίας της Ευρωπαϊκής Ένωσης (European Union Prize for Literature) και έχει μεταφραστεί σε πολλές ευρωπαϊκές γλώσσες (στα ιταλικά, τα πολωνικά, τα σέρβικα, τα κροατικά και τα αλβανικά).

I. Η προσωπικότητα και το συγγραφικό προφίλ του συγγραφέα

Ο Κώστας Χατζηαντωνίου που κατάγεται από το νησί της Ρόδου, τρέφει ιδιαίτερη αγάπη για το νησί του αλλά και τη θάλασσα, τα οποία τον επηρέασαν ποικιλοτρόπως στην ζωή του. Μεγάλωσε σε μια πολύτεκνη οικογένεια με διαρκή παρότρυνση προς την ανάγνωση βιβλίων. Το έργο «Πόλεμος και Ειρήνη» του Τολστόι, που διάβασε όταν ήταν ακόμη μικρός, αποτελεί την πηγή λατρείας του για τους Ρώσους κλασικούς, ενώ αναφέρει πως αργότερα τον γοήτευσαν τα μυθιστορήματα της γενιάς του '30, ο Τερζάκης, ο Μυριβήλης, ο Θεοτοκάς, ο Βενέζης. Οι παραπάνω σχολές δείχνουν να έχουν επηρεάσει την γραφή του Χατζηαντωνίου, χαρακτηριστικά των οποίων παρατηρούμε και στο μυθιστόρημά του «Αγκριτζέντο».

Η γενιά του '30 σηματοδοτεί μια ροπή προς το μυθιστόρημα (ιστορικό, κοσμοπολίτικο, ερωτικό, της νεότητας, κτλ.), το δοκίμιο, τα πεζά θεατρικά και παράλληλα μια απομάκρυνση από το διήγημα. Οι δημιουργοί της διακατέχονται από επιθυμία για πειραματισμό και γόνιμη ανατροπή του παραδοσιακού τρόπου γραφής. Ακολουθώντας τα βήματα των Ευρωπαίων ποιητών, όπως ο T. S. Eliot, ο Paul Valery και οι Γάλλοι υπερρεαλιστές, οι εκφραστές της γενιάς επέφεραν ριζική ανανέωση στην ελληνική λογοτεχνία, με την εισαγωγή μορφολογικών αλλαγών και νέων σχημάτων. Ο Σεφέρης, ο Ελύτης, ο Ρίτσος, ο Εμπειρικός και ο Εγγονόπουλος είναι μόνο μερικοί από τους πολλούς διακεκριμένους Έλληνες ποιητές που εκπροσώπησαν αυτή τη γενιά. (Δημάκου, 2012)

Χαρακτηριστικό της γραφής των εκπροσώπων της είναι το ιδιαίτερο γλωσσικό ιδίωμα που σχετίζονται άλλοτε με την ανάγκη για πληρέστερη περιγραφή των χαμένων πατρίδων και παραδόσεων –ιδίως μετά το 1922, άλλοτε με τις επιταγές των καλλιτεχνικών τεχνοτροπιών που προϋπάρχουν (νατουραλισμός, ρεαλισμός, συμβολισμός) ή εξελίσσονται (εξπρεσιονισμός και άλλοι μοντερνισμοί) ή σε άλλες περιπτώσεις με τον τόπο προέλευσης των πεζογράφων (νησιά και ακτές ανατολικού Αιγαίου, Κρήτη και άλλα νησιά). Σε υφολογικό επίπεδο, υπάρχει ποικιλία στον τρόπο γραφής τους. Άλλοι εκφράζονται με λιτότητα και ευθύτητα στον προφορικό λαϊκό λόγο (Αξιώτης, Βενέζης), άλλοι με τεχνουργία και εκζήτηση (Μυριβήλης, Πρεβελάκης) ενώ άλλοι αποδίδουν μια καλλιεργημένη εκδοχή του μέσου, αστικού ύφους σε γραπτό και προφορικό λόγο (Θεοτοκάς, Τερζάκης). Σε άλλες περιπτώσεις βλέπουμε να αποτυπώνεται το ύφος των ειδικών γλωσσών (αργκό) που χρησιμοποιείται σε διαφορετικά κοινωνικά στρώματα ενώ αλλού συναντάμε την καθαρεύουσα, τη μείξη

επαρχιωτισμού, μικροαστικής καθημερινής γλώσσας, αργκό ή σατιρική-καθαρεύουσα. (Κοπιδάκης, 2010) Στα αφηγηματικά χαρακτηριστικά, είναι σημαντικό να αναφέρουμε την προοδευτική απομάκρυνση του συγγραφέα από την αφήγηση και την επικράτηση του τριτοπρόσωπου αφηγητή, που αποτελεί και το βασικότερο χαρακτηριστικό της γενιάς (Σκούπρας, 2010).

4. Η μέθοδος της συνέντευξης

Η συνέντευξη (interview) χρησιμοποιείται στην έρευνα για να διερευνήσουμε ενδελεχώς τις απόψεις, τις εμπειρίες, τα συναισθήματα, τις αντιλήψεις, τις πεποιθήσεις και τα κίνητρα των ανθρώπων σε σχέση με το αντικείμενο που μελετάμε (DiCicco-Bloom, 2006; Silverman, 2013). Για τον Mishler (1996) η συνέντευξη θεωρείται ως ένα ιδιαίτερα σημαντικό εργαλείο για την ποιοτική έρευνα και αποτελεί μια ευρέως χρησιμοποιούμενη ερευνητική μέθοδο στις κοινωνικές επιστήμες και τις επιστήμες συμπεριφοράς. Παραδείγματα ερευνών που χρησιμοποιούν τη συνέντευξη ως μέθοδο διερεύνησης είναι οι απόψεις των ανθρώπων σχετικά με τον ρατσισμό, τα συναισθήματα των θυμάτων ενδοοικογενειακής βίας ή οι εμπειρίες χρηστών ναρκωτικών ουσιών. Η μέθοδος αυτή ενδείκνυται για τη διερεύνηση ευαίσθητων προσωπικών ζητημάτων, αφού η συνέντευξη πραγματοποιείται σε ατομικό επίπεδο, με την παρουσία αποκλειστικά του ερευνητή και του συνεντευξιαζόμενου. Παράλληλα, σε ζητήματα που απαιτούνται αναλυτικότερα δεδομένα και λεπτομέρειες σχετικά με το ερευνητικό ερώτημα η μέθοδος της συνέντευξης κρίνεται ως η πλέον κατάλληλη, αφού παρέχει τη δυνατότητα εκτενών και σαφών απαντήσεων (Galani, 2018).

Το ερωτηματολόγιο πρέπει να περιλαμβάνει ερωτήσεις που θα προσφέρουν τις μέγιστες πιθανές πληροφορίες, που θα εξυπηρετούν στην επίλυση του ερευνητικού ερωτήματος που έχει τεθεί. Οι ερωτήσεις σε μια συνέντευξη απαιτείται να είναι ανοιχτού τύπου, εύκολα αντιληπτές από τον δέκτη και να διατυπώνονται με ουδετερότητα (Galani, 2018).

Η συνέντευξη αποτελεί την πιο διαδεδομένη μέθοδο παραγωγής ποιοτικών δεδομένων και χρησιμοποιείται αυτόνομα ή συμπληρωματικά με άλλες μεθόδους. Επίσης, αποτελεί μια πολυεπίπεδη διαδικασία παραγωγής ερευνητικών δεδομένων που προϋποθέτει την εμπλοκή του συνεντευκτή σε μια σύνθετη επικοινωνιακή διάδραση με τον ερωτώμενο, και όχι μια πρακτική τεχνική συλλογής δεδομένων. Η περίπτωση αυτή λαμβάνει χώρα εξαιτίας του ενδιαφέροντος του ερευνητή να μάθει κάτι. Και

συμπεριλαμβάνει την αποδοχή του πληροφορητή να μιλήσει. (διαφορετικά είναι ανάκριση) Προϋποθέτει ως εκ τούτου αμοιβαία συνεργασία και γενικά την οικοδόμηση μιας σχέσης εμπιστοσύνης. Η συνέντευξη δεν είναι ωστόσο ούτε διάλογος ούτε συζήτηση. Οι ρόλοι είναι δεδομένοι: ο ένας μιλάει και ο άλλος πρωτίστως ακούει και προσπαθεί να κάνει τον ομιλητή να μιλήσει για κάτι. (παρεμβαίνει βέβαια με ερωτήσεις, παρατηρήσεις και εναύσματα αλλά κυρίως είναι εκεί για να μάθει). Η επικοινωνιακή αυτή διάδραση ηχογραφείται και μέσω της διαδικασίας της μεταγραφής αποδίδεται σε γραπτό κείμενο. Το κείμενο αυτό αποτελεί εντέλει το υλικό που θα επεξεργαστεί αναλυτικά ο ερευνητής ή η ερευνήτρια. Από μια οποιαδήποτε μορφή συνέντευξης μπορούμε να αντλήσουμε: πληροφορίες και στοιχεία, περιγραφές (διαδικασιών, συμβάντων, καταστάσεων), αντιλήψεις, και στάσεις (επιχειρηματολογία, αιτιολογήσεις, "θεωρίες"), ερμηνείες, προσωπικές εμπειρίες και βιώματα, στοιχεία από την προσωπική του ιστορία, τρόποι διάδρασης και θεματοποίησης – τρόποι αυτοπαρουσίασης εντός συγκεκριμένων πλαισίων (Mishler, 1996).

Σε μια συνέντευξη οι ερωτήσεις συνίσταται: να είναι κατανοητές από τους ερωτώμενους, ή να έχουν σημαντικό για αυτούς νόημα, να είναι σχετικές με τις περιστάσεις, τις εμπειρίες κ.λπ. των ερωτώμενων — βάσει του τι είναι γνωστό ήδη για αυτούς, να διακρίνονται από ευαισθησία απέναντι στους ερωτώμενους, στις ανάγκες και στα δικαιώματά τους, σύμφωνα πάντα με τη δεοντολογική θέση του ερευνητή, να βοηθούν τη ροή διαδραστικής επικοινωνίας κατά τη συνέντευξη —τη «συζήτηση με κάποιο σκοπό» — παρά να την παρεμποδίζουν, να διασφαλίζουν την απαραίτητη εστίαση σε ζητήματα και θέματα που σχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα. Ακόμη, οι ερωτήσεις πρέπει να είναι απλές, να διατυπώνονται και να εκφέρονται με οικείο και άμεσο τρόπο (μη δίνετε την εντύπωση πως πάτε να "ψαρέψετε"), να μην είναι σύνθετες ή με δύο σκέλη- μακροσκελείς, να αποφεύγονται ερωτήσεις που υποδεικνύουν την αναμενόμενη απάντηση, ως ερωτηθείς να αποφύγετε να δείξετε τις δικές σας απόψεις, γιατί τότε το πιο πιθανό είναι πως θα πάρετε την απάντηση που ο πληροφορητής νομίζει ότι θέλατε να ακούσετε. (Εξάιρεση αποτελεί η ανάγκη ενίσχυσης ατόμων που ανήκουν σε μειοψηφίες οπότε η ένδειξη μιας στοιχειώδους συμπάθειας είναι απαραίτητη), να αποφύγετε να κάνετε ερωτήσεις που κάνουν τους πληροφορητές να σκέφτονται με το δικό σας τρόπο αντί για το δικό τους (Φίλιας, 1993, σελ. 129).

Για να επιτευχθούν τα παραπάνω προϋπόθεση και σημαντικό κριτήριο συνιστούν και οι δεξιότητες του εκάστοτε ερευνητή που μεταξύ άλλων είναι σημαντικό να διαθέτει τα εξής: να γνωρίζει τι κάνει και γιατί. (αυτοπεποίθηση), να μην αισθάνεται ένοχα και να μην είναι σφιγμένος, να δημιουργεί κλίμα εμπιστοσύνης και άνεσης, να δείχνει ενδιαφέρον και σεβασμό για την προσωπικότητα του συνομιλητή, κατανόηση και συμπάθεια για την οπτική γωνία του πληροφορητή, ευαισθησία για τη διαδικασία αλλά και τον συνομιλητή / τρια (ανάγνωση των παραγλωσσικών αλλά και των μη-ομιλητικών ενδείξεων), επίγνωση των όρων της κοινωνικής δομής εντός της οποίας λαμβάνει χώρα η συνέντευξη, προθυμία να ακούσει. {Ο πειρασμός έκθεσης των δικών του ιδεών + Προσοχή !. Ο πληροφορητής συχνά θα προσπαθήσει να σας εμπλέξει.}. Η "αποστασιοποίηση" του ερευνητή δεν σημαίνει από την άλλη και απώλεια του ανθρώπινου χαρακτήρα της επικοινωνιακής σχέσης. Ιδίως όταν υπάρχει συναισθηματική φόρτιση. Ερώτηση για τη δυνατότητα συνέχειας ή μη της μαγνητοφώνησης. {όχι όμως ενοχές}. Η αφήγηση μπορεί να έχει και λυτρωτική λειτουργία. Ή όταν ο πληροφορητής επιζητά να ανιχνεύσει αν ο συνεντευκτής είναι ή όχι φορέας στερεοτυπικών απόψεων των οποίων ο ίδιος είναι θύμα. Τότε η "μεροληψία" από την πλευρά του συνεντευκτή είναι απαραίτητη για να πραγματοποιηθεί η συνέντευξη (Bird, & συν., 1999, σελ. 320).

I. Τα είδη των συνεντεύξεων

Διακρίνουμε τα είδη των συνεντεύξεων σε τρεις κύριες κατηγορίες: Α) *δομημένη συνέντευξη*, Β) *ημι-δομημένη συνέντευξη* και Γ) *μη δομημένη συνέντευξη*.

Α) Συγκεκριμένα, η *δομημένη συνέντευξη* περιλαμβάνει τη χρήση ενός ερωτηματολογίου με μελετημένες ερωτήσεις, τις οποίες υποβάλλουν με λεκτικό τρόπο στον συμμετέχοντα και εκείνος καλείται να απαντήσει. (Gill, Stewart, Treasure & Chadwick, 2008) Στόχος για τον σχεδιασμό ενός ερωτηματολογίου δομημένης συνέντευξης είναι η διατύπωση σαφών, ξεκάθαρων και εύληπτων ερωτημάτων που δεν αφήνουν περιθώρια για παρανοήσεις και παρεξηγήσεις στις απαντήσεις. Αυτός ο τύπος συνέντευξης είναι, από την μια πλευρά εύχρηστος και σύντομος, ωστόσο, δεν προσφέρουν εκτενή εμβάθυνση στη διερεύνηση του ερευνητικού ερωτήματος, αιτιολογώντας την σπανιότερη χρήση του στην ποιοτική έρευνα. (Galanis, 2018)

Β) Κατόπιν, η *ημι-δομημένη συνέντευξη*, που είναι το είδος που επιλέγεται συχνότερα στην ποιοτική έρευνα και στις επιστήμες της υγείας, χρησιμοποιεί ερωτήσεις με πιο

κωδικοποιημένο τρόπο, δίνοντας τη δυνατότητα στον ερευνητή να επισημάνουν τα ερευνητικά σημεία που επιθυμούν να διαλευκάνουν με μεγαλύτερη έμφαση και ευκολία. Ταυτόχρονα, επιτρέπει την επέκταση των ερωτήσεων και απαντήσεων σε νέες κατευθύνσεις, διευκολύνοντας μια πιο ενδελεχή προσέγγιση του ερευνητικού ερωτήματος. (Gill et al., 2008; Richie, Lewis, Nicholls & Ormston, 2013) Στην ημι-δομημένη συνέντευξη υπάρχει μια βασική καθοδήγηση από την πλευρά του ερευνητή, ο οποίος, μολονότι δίνει τη δυνατότητα στον ερωτώμενο να διευρύνει την απάντησή του, επιδιώκει τη διατήρηση του ελέγχου της συζήτησης, ώστε να εκμαιεύσει τις απαντήσεις που θα του προσφέρουν τα επιθυμητά συμπεράσματα. Έτσι, η συνέντευξη αποκτά εύελικτο χαρακτήρα, επιτρέποντας την εξαγωγή στοιχείων σημαντικών για τον συμμετέχοντα, που μπορεί να μην είχαν πέσει στην αντίληψη του ερευνητή, τα οποία στη συνέχεια μπορεί να συμπεριλάβει ως επιπρόσθετη διάσταση στην έρευνά τους.

Γ) Τέλος, η *μη δομημένη* συνέντευξη δεν ορίζονται από συγκεκριμένες υποθέσεις του ερευνητή και για την διεξαγωγή έχει προηγηθεί ελάχιστη ή μικρή προετοιμασία στις ερωτήσεις. (Gill et al., 2008; Corbin & Morse, 2003) Οι ερωτήσεις που υποβάλλονται, μολονότι αφορούν ένα συγκεκριμένο ζήτημα που τίθεται υπό διερεύνηση, διαμορφώνονται στη συνέχεια με βάση τις απαντήσεις του συμμετέχοντα, καταγράφοντας τους παράγοντες που θα επισημάνει ο ίδιος. Αυτός ο τύπος συνέντευξης είναι ιδιαίτερα χρονοβόρος, αφού η συνέντευξη ενδέχεται να διαρκέσει για ώρες, δύσκολος και επίπονος, διότι συχνά προκαλούνται συγχύσεις και απορίες πάνω στο θέμα της συζήτησης. Επομένως, η χρήση της μη δομημένης συνέντευξης προτιμάται σπάνια και σε περιπτώσεις που το ερευνητικό ερώτημα είναι τόσο ασαφές, που δεν επιτρέπει τη διαμόρφωση ερωτήσεων για να προχωρήσουν σε ημι-δομημένη συνέντευξη.

Έτσι προκύπτουν τα εξής δεδομένα για τα είδη της συνέντευξης. Η δομημένη συνέντευξη σχετίζεται με ένα αυστηρά προκαθορισμένο σύστημα ερωτήσεων το οποίο τίθεται με ενιαίο τρόπο (προκαθορισμένη διάταξη) σε όλους τους ερωτώμενους. Η ημι-δομημένη συνέντευξη διέπεται από προκαθορισμένες ερωτήσεις αλλά ευελιξία ως προς τη διάταξη των ερωτήσεων και προσθαφαίρεση ερωτήσεων και ζητημάτων για συζήτηση. Ενώ η μη δομημένη συνέντευξη, όχι προκαθορισμένες ερωτήσεις αλλά θεματικές περιοχές – η σειρά των θεμάτων καθορίζεται από την αλληλεπίδραση συνεντευκτή - πληροφορητή.

II. Συνέντευξη με τον συγγραφέα

Στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης πάνω στο μυθιστόρημα «Αγκριτζέντο», ο συγγραφέας Κώστας Χατζηαντωνίου δέχτηκε να μας παραχωρήσει μια συνέντευξη, σχετικά τόσο με τις μεθόδους και τον τρόπο γραφής του, με βάση την προσωπική του εμπειρία, όσο και με το περιεχόμενο του ίδιου του βιβλίου. Επιμέρους στόχος της συνέντευξης ήταν η αντιπαραβολή της οπτικής του συγγραφέα απέναντι στο έργο του σε σύγκριση με την οπτική του αναγνώστη (βλ. Πρακτικό Μέρος), επιδιώκοντας να καλύψουμε τα δύο επίπεδα του επικοινωνιακού συστήματος «συγγραφέας- έργο-αναγνώστης», όπως αναλύθηκε στο Κεφάλαιο 2 – I. Θεωρητικές Αρχές.

Μεταξύ των τριών ειδών συνέντευξης που αναλύθηκαν παραπάνω (δομημένη, ημιδομημένη και μη- δομημένη), στην παρούσα μελέτη επιλέχθηκε η δομημένη συνέντευξη. Έχοντας το συγκεκριμένο εργαλείο στη διάθεσή μας, χτίσαμε συγκεκριμένες και ξεκάθαρες ερωτήσεις που μας έδωσαν τη δυνατότητα να αντλήσουμε τις επιθυμητές πληροφορίες που θα διαλευκάνουν τα ερευνητικά μας ερωτήματα. Η δομημένη συνέντευξη βασίζεται σε ένα αυστηρά προκαθορισμένο σύνολο ερωτήσεων το οποίο τίθεται με τον ίδιο ενιαίο τρόπο σε όλους τους ερωτώμενους. Οι ερωτήσεις είναι προκαθορισμένες τόσο ως προς το περιεχόμενό τους, όσο και ως προς την σειρά με την οποία ακολουθεί η μια τη άλλη (Dunn, 2000).

Η διαδικασία που ακολουθήθηκε ήταν, αρχικά, η τηλεφωνική επικοινωνία με τον συγγραφέα, με σκοπό τη γνωριμία και την εκδήλωση ενδιαφέροντος αφενός για τη μελέτη και ανάλυση του έργου του «Αγκριτζέντο» και αφετέρου για την παραχώρηση μιας συνέντευξης σχετικά με το έργο του εν γένει, πιο συγκεκριμένα για το εν λόγω μυθιστόρημα αλλά και για την αξία του έργου στην διδακτική πράξη και τη δημιουργική γραφή.

Το επόμενο στάδιο ήταν ο σχεδιασμός των κατάλληλων ερωτημάτων και η ηλεκτρονική γραπτή υποβολή τους στον συγγραφέα. Με αυτόν τον τρόπο, δόθηκε η δυνατότητα στον λογοτέχνη να επεξεργαστεί τις ερωτήσεις στον δικό του χρόνο. Οι ερωτήσεις περιλαμβάνουν στοιχεία σχετικά τόσο με τις μεθόδους και τον τρόπο γραφής του, με βάση την προσωπική του εμπειρία, όσο και με το περιεχόμενο του ίδιου του βιβλίου, την διδακτική αξιοποίηση του έργου, τα ηθικολογικά μηνύματα που, κατά τη γνώμη του, προσφέρει και την επιλογή της Σικελίας ως τόπου πλαισίωσης των γεγονότων.

Στη συνέχεια παρατίθενται οι ερωτήσεις που υποβλήθηκαν στον Κώστα Χατζηαντωνίου και οι απαντήσεις που εξήχθησαν.

1. *Τί είναι η γραφή για εσάς; Τί είναι αυτό που σας παρακινεί να γράψετε ένα έργο;*

Μια ασίγαστη ανάγκη έκφρασης όταν όλοι οι άλλοι τρόποι αποδεικνύονται ατελέσφοροι. Κάποτε άγχος ή αδιάφορος εθισμός, οπότε την αποτινάσσω. Μα επανέρχεται διαρκώς. Κι αυτή η διαρκής επιστροφή κάτι σημαίνει. Κάτι πολύ ισχυρό, κάτι πέραν μιας απλής συνήθειας. Τελικά, μια μέθοδος αυτογνωσίας κι όχι απλώς συναισθηματική εκτόνωση ή φιλοδοξία για την περίτεχνη αφήγηση ενός επεισοδίου της ζωής. Όσο για την έμπνευση, η αίσθηση ψυχικής ταυτότητας με μια κοινότητα ανθρώπων, σε σχέση πάντα με όσα αυτοί αισθάνθηκαν, σκέφτηκαν, δημιούργησαν, έπαθαν. Η γραφή: ένα ρούχο για να ντυθεί η γύμνια της κοινής μας απελπισίας, πέπλο για να τυλίξουμε και να ξανακερδίσουμε κάτι οριστικά χαμένο.

2. *Σε ποια συγγραφική φάση βρισκόσασταν κατά τη συγγραφή του μυθιστορήματος «Αγκριτζέντο»; Συνήθως οι συγγραφικοί κύκλοι κλείνουν ανά περίπου 8 χρόνια. Υπάρχει κάποιος κύκλος που συνδέεται με προηγούμενα ή επόμενα έργα σας;*

Το βιβλίο αυτό είναι το πρώτο μου μυθιστόρημα. Είχε προηγηθεί μια διαδρομή αρκετών χρόνων στο αφήγημα, το δοκίμιο, την ιστορική μελέτη. Αν θεωρήσουμε το μυθιστόρημα ως το πιο απαιτητικό είδος, αυτό που συνθέτει όσα ανέφερα σε ένα ενιαίο σχήμα, νομίζω πως το «Αγκριτζέντο» προέκυψε και ως «ωρίμανσή» μου. Στη «γέννησή» του συνέκλιναν πολλές επιρροές. Όσο για την οκταετία, ναι, τώρα που το σκέφτομαι, βλέπω πως είμαι πολύ κοντά στον «κανόνα»: το πρώτο μου βιβλίο το 1992 (τριάντα χρόνια φέτος), το 2001 μια νουβέλα, το 2009 το «Αγκριτζέντο», το 2017 το δεύτερο μυθιστόρημα. Ενδιαμέσως βέβαια δοκίμια και μελέτες. Το μυθιστόρημα όμως είναι αυτό που σηματοδοτεί κύκλους για τη δική μου γραφή – έστω και αν το τρίτο μου μυθιστόρημα εκδόθηκε κατά παράβαση του κανόνα το 2020. Ο κύκλος αυτός δεν έχει κλείσει...

3. *Θεωρείτε τον εαυτό σας ως Ρεαλιστικό ή Υπερρεαλιστικό συγγραφέα; Γράφετε τα έργα σας διαισθητικά ή έπειτα από έρευνα;*

Η αρχή είναι πάντα διαισθητική. Η ιδέα που συλλαμβάνει ο νους, προηγείται και του αντικειμένου και του ύφους ενός βιβλίου. Από εκεί και πέρα αρχίζει η έρευνα και ο σχεδιασμός, με την ιδέα να κατευθύνει ως προς την εκλογή του τρόπου με τον οποίο θα διατυπωθεί στη γραφή. Δεν θα έλεγα ότι ακολουθώ ένα ρεαλιστικό ή

υπερρεαλιστικό πρόταγμα, ενσωματώνω εκλεκτικά διαφορετικές παραδόσεις. Φυσικά, και να θέλαμε να αποφύγουμε τις εμπειρίες και τα βιώματά μας θα ήταν αδύνατο. Το στοίχημα του συγγραφέα όμως είναι η μετάπλασή τους σε στέρεους χαρακτήρες και η ένταξή τους στη δομή της αφηγηματικής αλήθειας.

4. Στο τέλος του μυθιστορηματός σας «Αγκριτζέντο» αναφέρετε ότι δεν είχατε επισκεφτεί την Ιταλία και συγκεκριμένα τη Σικελία, παρά μόνο αφού είχατε σχεδόν ολοκληρώσει την πρώτη γραφή του βιβλίου. Σε ποιο βαθμό επηρέασε η επίσκεψή σας στη Σικελία το τελικό αποτέλεσμα του μυθιστορηματος; Από πού αντλήσατε αρχικά όλες αυτές τις πληροφορίες για τα μέρη που διαδραματίζεται η πλοκή αλλά και για τα λοιπά ιστορικά και κοινωνικά στοιχεία, τα οποία καταγράψατε με τόση λεπτομέρεια στις περιγραφές σας; Έγιναν μελέτες πριν από τη συγγραφή; Πόσο διήρκεσαν;

Ξεκινώντας το βιβλίο αυτό ήθελα να έχει τον πρώτο λόγο η φαντασία και η έρευνα, όχι οι άμεσες εντυπώσεις. Η μακρόχρονη και εντατική μελέτη, από βιβλία ιστορίας και φιλοσοφίας μέχρι ταξιδιωτικούς οδηγούς, δημιούργησαν το κλίμα μέσα στο οποίο άρχισα σιγά-σιγά να ανοίγω τα θεμέλια και να χτίζω το βιβλίο. Όταν η πρώτη γραφή πλησίαζε στο τέλος της, αποφάσισα να δω από κοντά όσα περιέγραφα. Ήταν περισσότερο μια ανάγκη να ελέγξω πραγματικά στοιχεία επί τόπου και να επιβεβαιώσω τις αισθήσεις που είχα ήδη δοκιμάσει. Κι ήταν μεγάλη χαρά αυτή η επιβεβαίωση. Μου έδωσε τη σιγουριά πως ήμουν σε καλό δρόμο. Υπήρξαν βέβαια διορθώσεις ή και αλλαγές στη δεύτερη και στην τελική γραφή –πάντα ξαναβλέπω όσα έγραψα, πιστεύω στην «ωρίμανση» των βιβλίων– κυρίως σε ό, τι αφορά την περιήγηση των ηρώων στις πόλεις της Σικελίας. Όμως επί της ουσίας δεν άλλαξε κάτι σημαντικό.

5. Πόσο διήρκεσε συνολικά η συγγραφή του «Αγκριτζέντο»;

Αν η προπαρασκευή δεν μπορεί να οριοθετηθεί με ακρίβεια, η συγγραφή διήρκεσε γύρω στα τέσσερα χρόνια.

6. Για ποιο λόγο ο τόπος που εκτυλίσσονται τα γεγονότα στο μυθιστόρημα είναι η Ιταλία; Παρατηρήσατε κάποια κοινά στοιχεία με την Ελλάδα, που σας ώθησαν να ασχοληθείτε συγκεκριμένα με τη Σικελία, ως χώρο ανάπτυξης κάποτε του Ελληνικού πολιτισμού; Έπαιξε κάποιο ρόλο η καταγωγή σας από τη Ρόδο στην επιλογή αυτή;

Η εκλογή της Σικελίας και ειδικά του Αγκριτζέντο, του αρχαίου Ακράγαντα, δεν ήταν τυχαία. Διαβάσματα ιστορικά για την Σικελία, ένα διαρκές πάθος μου για τον

εκτός Ελλάδος ελληνισμό, η γοητεία που μου ασκούσαν (και μου ασκούν) τα δύο μεγάλα τέκνα του Ακράγαντα, ο αρχαίος φιλόσοφος Εμπεδοκλής αλλά και ο περίφημος δραματουργός Λουίτζι Πιραντέλο και φυσικά η ροδιακή καταγωγή (η Ρόδος ήταν η μητρόπολη της Γέλας και του Ακράγαντα) με παρέσυραν σε αυτό το ταξίδι που ξεκίνησε ως περιπέτεια γραφής πριν επισκεφθώ καν τον τόπο, όπως είπαμε. Ένα τόπο που θέλησα να μεταπλάσω σε σύμβολο. Νομίζω πως η Σικελία, δεν σηματοδοτεί μόνο το γεγονός ενός ανέκκλητα χαμένου Ελληνισμού – δεν υπάρχουν καν οι ελληνόφωνες νησίδες της Απουλίας και της Καλαβρίας. Τονίζει τον τρόπο να επιβιώνει κάτι ή να ανθίζει μυστικά κάτω από αντίξοες συνθήκες, ή ακόμη και να εκτρέπεται, να γίνεται μορφή ενστικτώδους αντίστασης. Άλλοτε πάλι να υπάρχει απλώς, ως ομορφιά και θύμηση. Μιλώντας για το Αγκριτζέντο μιλώ ίσως για την αυριανή Ελλάδα.

7. Γιατί δημιουργήσατε αυτούς τους χαρακτήρες; Θεωρείτε ότι κάποιοι είναι εξωραϊσμένοι ή εκχυδαϊσμένοι σε κάποιο επίπεδο;

Οι χαρακτήρες ενός βιβλίου έρχονται και μας χτυπούν την πόρτα. Δεν είναι εύκολο να εξηγήσουμε πώς βρέθηκαν στη ζωή μας, είτε είναι συμπαθείς και ωραίοι, είτε αντιπαθείς. Είναι αλήθεια πως οι κεντρικοί ήρωες του Αγκριτζέντο, είναι μάλλον θετικοί: ο Πausανίας, ο μοναχικός γιατρός που ασκεί την ιατρική με έναν πολύ προσωπικό και σοφό τρόπο, η κόρη του Ισαβέλλα, μια «πριγκίπισσα των πάγων» που έχει παγώσει το συναίσθημά της και καταφεύγει στη ζωγραφική για να αποφύγει τη ζωή, ο Λίνος, ο παλιός της έρωτας που ταξιδεύει στη Σικελία ύστερα από δεκαπέντε χρόνια χωρισμού για να ξαναβρεί τον εαυτό του και την Ισαβέλλα, ο δον Τζουζέπε, ο αποσηματισμένος ιερέας, ο Γκαετάνο, πρώην μέλος τρομοκρατικής οργάνωσης που ζει έγκλειστος, κρυμμένος σ' ένα σπίτι. Όμως, τόσο αυτοί, όσο και οι αρνητικοί τύποι της «βαθιάς» Σικελίας, εντάσσονται στο σχέδιο περιγραφής ενός κόσμου.

8. Ταυτίζετε με τους ήρωες των έργων σας; Αν ναι, γίνεται σκόπιμα αυτή η μεταφορά γνωρισμάτων δικών σας σε ήρωες των βιβλίων σας;

Οι ήρωές μου έχουν κάτι ιδιαίτερο. Δεν είναι συνηθισμένοι άνθρωποι. Είναι όμως πραγματικοί, ζωντανοί – ως χαρακτήρες εννοώ. Ο δημιουργός δεν μπορεί παρά να αγαπά τους ήρωές του. Αυτός τους δημιούργησε εξάλλου – άσχετα αν τους ξέχασε ύστερα και τους άφησε να βολοδέρνουν σε μια ζωή που συχνά φαίνεται άδεια και

χωρίς νόημα. Τους αγαπώ λοιπόν. Αλλά με τον τρόπο μου. Όχι ως αυτοβιογραφικές εκδοχές αλλά επειδή μέσα μου ζει κάτι απ' όλους και μέσα τους έζησα και ίσως ζω κατά περιόδους κι εγώ. Έχω αισθανθεί, έχω πράξει και έχω παραλείψει όπως αυτοί – όχι όλοι, ευτυχώς. Και πάντοτε ελπίζω, κάποτε, να επιλέξω.

9. *Ταυτίζεστε περισσότερο με κάποιον από τους ήρωες του «Αγκριτζέντο»; Ποια κοινά γνωρίσματα με τον ήρωα βλέπετε στον εαυτό σας;*

Αναγνωρίζω εκδοχές, σκέψεις και αισθήματα σε κάποιους, όμως δεν θα μπορούσα να ταυτιστώ με κάποιον, ακόμη και να ήθελα. Στο βιβλίο υπάρχουν συχνά πραγματικά γεγονότα τα οποία όμως μεταμορφώνονται. Προσοχή, δεν μεταμφιέζονται – αυτός είναι ο μεγάλος κίνδυνος – αλλά αποκτούν άλλες διαστάσεις μέσα στη ζωή άλλων τύπων ανθρώπου. Ζώντας συχνά σε απόσταση από τους ανθρώπους (μα όχι και από τα συμβαίνοντα), θα μπορούσα να έχω τον πειρασμό μιας φαντασιακής ζωής μέσα από τους ήρωές μου, ειδικά όταν οι ήρωες αυτοί ζουν στο ημίφως της ιστορίας, έχουν πάθος για να γνωρίσουν τον εαυτό τους, κι όλο μετανιώνουν κι όλο πέφτουν. Στο τέλος, όλοι νομίζω, ήρωες και συγγραφείς, προσάγονται σε μια δίκη ανεξιχνίαστη, που κάποτε θα φανερωθεί τι κρυβόταν πίσω από αυτό το απειλητικό σκοτάδι που προσπαθήσαμε να διαρρήξουμε.

10. *Το «Αγκριτζέντο» πραγματεύεται τις δυνάμεις της Φιλότητας και του Νείκου, που κατά τον Εμπεδοκλή κυβερνούν τον κόσμο. Υπάρχει κάποια παιδευτική αξία στην εγκιβωτισμένη αφήγηση του Πausανία Ανκίτε σε σχέση με τις δυνάμεις αυτές ή και γενικότερα; Ποια είναι αυτή κατά τη γνώμη σας;*

Εδώ ακριβώς βρίσκεται ο σκληρός πυρήνας του βιβλίου και η όποια παιδευτική του αξία. Ιστορία είναι μόνο αυτό: η διαρκής μάχη Φιλότητας και Νείκου, Αγάπης και Μίσους. Γνωρίζω ότι η λέξη μίσος σοκάρει. Αλλά ο ανταγωνισμός των ατόμων, η αγορά- ζούγκλα, ο ανελέητος ανταγωνισμός των φυλών, η πάλη των τάξεων, η αγριότητα των νόμων της φύσεως, ο φθόνος και η τόση κακότητα που βλέπουμε γύρω μας, δεν είναι μορφές μίσους; Όσο για τον έρωτα, όσοι έχουν ερωτευτεί, θα το επιβεβαιώσουν. Δεν αλλάζει όλος ο κόσμος όταν ερωτευόμαστε; Έτσι και στο «Αγκριτζέντο». Ο Πausανίας, ο κεντρικός ήρωας, στη σύγκρουση θεωρητικής και τραγικής αντίληψης της ζωής, δεν μένει αδιάφορος. Παίρνει θέση. Τη θέση που τελικά δικαιώνεται την ώρα που πεθαίνει: ο φυγόδικος Γκαετάνο, που συμβολίζει τις δυνάμεις του μίσους παραδίδεται ενώ το ερωτικό ζευγάρι του βιβλίου επιτελεί όχι απλώς μιαν αναγκαία ερωτική εξισορρόπηση, αλλά φωτίζει και τη μόνη

δυνατότητα να βγούμε από τον φαύλο κύκλο της αντιμαχίας αφού ο έρωτας, το διπλό άλμα προς το απρόσιτο, δεν απαντά μόνο στο μίσος. Είναι και η μόνη απάντηση στο θάνατο.

11. Υπάρχουν στο μυθιστόρημα χωρίο/α ή απόσπασμα/τα που έχουν διδακτική αξία κατά τη γνώμη σας; Ποια είναι η προσωπική σας άποψη για το έργο ως πολιτιστικό αλλά και εκπαιδευτικό υλικό για τη δημιουργική γραφή;

Πέρα από το όλο οικοδόμημα του μυθιστορήματος, υπάρχουν αποσπάσματα που θα μπορούσαν, νομίζω, να λειτουργήσουν και αυτοτελώς. Τα αποσπάσματα π.χ. από το φιλοσοφικό έργο του Εμπεδοκλή, η άφιξη των Ελλήνων αποίκων και η ιστορία του σικελιωτικού ελληνισμού, οι εικόνες που υφαίνουν ένα ταξιδιωτικό χρονικό, όψεις της σικελικής κοινωνίας σήμερα και στοιχεία της παραβατικότητας, προβληματισμοί για τον τρόπο που επιβιώνουν υπόγεια ιδέες και νοοτροπίες μιας κουλτούρας, τρόποι σύνδεσης διαφορετικών λογοτεχνικών ειδών ώστε να συνθέτουν ένα πολύμορφο συγγραφικό κτήριο, συγγένειες και αποκλίσεις χαρακτήρων κλπ.

12. Ποια εκπαιδευτικά και ηθικολογικά μηνύματα θα θέλατε να κρατήσει ένας νεαρός (ή μη) αναγνώστης από το «Αγκριτζέντο»;

Δεν είναι εύκολο να συνάγονται «μηνύματα» από ένα έργο, ούτε έχει νόημα να διακηρύσσονται ηθικολογικές αρχές αν αυτές δεν προκύπτουν εν σιωπή. Ωστόσο, δεν μπορούμε να παραιτηθούμε από τη φιλοδοξία να σημαίνει κάτι αυτό το έργο στην ψυχική και πνευματική συγκρότηση του αναγνώστη. Η ανάγνωση είναι διαδικασία κοινωνική που μας διανοίγει ένα κόσμο τον οποίο εμείς δημιουργούμε μαζί με τον συγγραφέα. Πέρα από τις ιδέες και τις προθέσεις του συγγραφέα λοιπόν, πέρα από τις σκέψεις ή τα αισθήματα που θα θελήσουμε να μοιραστούμε με αυτόν, το πιο ξεχωριστό βιβλίο είναι αυτό που ο καθένας μας θα γράψει, όταν θα πάρει τη ζωή του στα χέρια του ενώ συγχρόνως θα τη βλέπει σε απόσταση, κατανοώντας τη βαθύτερη τραγικότητά της. Πρώτα- πρώτα να ζει την κανείς την ιστορία ως γίνεσθαι και όχι σαν κάτι νεκρό ή τετελεσμένο. Να είναι επιφυλακτικός σε απόλυτες διακρίσεις και σε «εύκολα» σχήματα. Να νιώθουμε τελικά ότι το χτες δεν είναι πίσω αλλά μέσα μας. Κι έτσι να δικαιώνουμε τη ζωή μας δίνοντας νόημα στο τυχαίο.

13. Ποιες είναι οι δικές σας τελικές διαπιστώσεις πάνω στο μυθιστόρημα «Αγκριτζέντο»;

Το βιβλίο αυτό, ακριβώς επειδή έκλεινε ένα κύκλο γραφής και ζωής και άνοιγε έναν άλλον, σχεδόν τυχαία, υπήρξε κομβικό στοιχείο του κόσμου μου. Χρόνια μετά, είναι ιδιαίτερη η χαρά μου όταν αναφέρονται σε αυτό αναγνωρίζοντας την αξία του ενώ την ίδια στιγμή, εγώ γνωρίζω, πόσες δυσκολίες και πόση απογοήτευση μπορεί να χρειαστεί για να ανοίξει ένας δρόμος που θα δώσει νόημα στις πράξεις μας αλλά και σε αυτό που ονομάζουμε νόημα της τέχνης.

14. Αν σας υποχρέωνα, λοιπόν, να καταστρέψετε όλα τα συγγραφικά έργα σας εκτός από ένα, θα επιλέγατε να σώσετε το «Αγκριτζέντο»; Τι είναι αυτό που προσφέρει και το κάνει σημαντικό κατά την άποψή σας;

Ναι, όσο «σκληρή» κι αν θα ήταν αυτή η επιλογή, νομίζω πως σε αυτήν θα κατέληγα. Όχι από την άποψη της αξιολόγησης ή της αισθητικής αλλά επειδή στο βιβλίο αυτό συμποσούνται όλες οι ιδέες, οι σκέψεις, τα αισθήματα, η γλώσσα, οι τρόποι με τους οποίους διαμορφώθηκε η ζωή και η τέχνη μου.

15. Βλέποντας το «Αγκριτζέντο» αποστασιοποιημένα και καιρό μετά την πρώτη έκδοσή του, γνωρίζοντας πλέον την πορεία και επιτυχία που απέκτησε, πιστεύετε ότι είναι ακόμα επίκαιρο και άπτεται σε κάποιο επίπεδο των σύγχρονων ζητημάτων; Αν το γράφατε σήμερα θα ήταν ίδια η γραφή; Τι θα άλλαζε; Ποιο θα ήταν σήμερα το Αγκριτζέντο;

Δεν θα ήθελα να φανεί ματαιόδοξο ή υπερφίαλο αλλά έχω την πεποίθηση πως ως προς τη δομή ή την ιδέα δεν θα άλλαζα πολλά πράγματα. Ενδεχομένως στη γλώσσα να υπήρχαν κάποιες αποκλίσεις, όμως ο πυρήνας του βιβλίου νομίζω πως παραμένει ενδιαφέρων αφού τα ζητήματα που τίθενται και οι χαρακτήρες που δρουν, δεν έχουν χάσει την επικαιρότητά τους. Το αντίθετο θα έλεγα. Η κρίση η οποία τότε υπέβασκε έγινε εμφανέστατη τα επόμενα χρόνια. Αλλά και υπ' αυτήν την έννοια, γράφτηκε στην αναγκαία μοναξιά και εκδόθηκε στην κατάλληλη στιγμή, πριν το ασφυκτικό κλίμα της επόμενης δεκαετίας, που ίσως το επέτρεπε σε ένα άλλο βιβλίο. Σε κάθε περίπτωση, το ταξίδι εκείνο δεν νομίζω πως... επαναλαμβάνεται. Συνεχίζεται με άλλες μορφές.

5. Παρουσίαση - Σκιαγράφηση του έργου

Το μυθιστόρημα «Αγκριτζέντο» πραγματεύεται τις παράλληλες ιστορίες μιας σειράς προσώπων, που δεν συμβιβάζονται με μια συνηθισμένη ζωή, καθώς οι ζωές τους σμίγουν και συνδέονται στο σύγχρονο Αγκριτζέντο, τη Νοτιο- Σικελική πολιτεία που περικλείει μια αρχαιότατη ιστορία αλλά και σημαντική βαρύτητα για ό, τι συνιστά τη σύγχρονη σικελική κουλτούρα. Πρόκειται για ένα ιστορικό μυθιστόρημα, αφού η αφήγηση εντάσσεται σε ένα ορισμένο ιστορικό πλαίσιο ο συγγραφέας ξεδιπλώνει τοπία και καταστάσεις με κινητήριες δυνάμεις τη «Φιλότητα» και το «Νείκος» (Nietzsche, 1975): εκστρατείες, λεηλασίες, εξουσίες τυράννων, αναλαμπές με αποκαλύψεις πολιτισμού, εγκλεισμοί κυριολεκτικοί αλλά και ψυχικοί, το βάρος της βιοπάλης και η μανία της πλουτοκρατίας, ταλαιπωρημένες υπάρξεις, ο έρωτας που κρύβει τη λάβα και τη σκοτεινιά του ηφαιστείου της Αίτνας. Σύμφωνα με τον Σκούπρα (2010, σελ. 56) «Η ιστορική αφήγηση νοηματοδοτείται από τη μέθοδο που επιλέγει ο ιστορικός να παρουσιάσει το υλικό του». Έτσι και στην περίπτωση του Κώστα Χατζηαντωνίου, επιδιώκεται η πληρέστερη προσέγγιση και νοηματοδότηση του παρελθόντος με την αφήγηση ιστορικών γεγονότων σε συνδυασμό με την μυθοπλασία.

Τα γεγονότα του βιβλίου διαδραματίζονται στο Νότο της Ιταλίας, στον Ακράγαντα – σημερινό Αγκριτζέντο, που ίδρυσαν ανάμεσα στα έτη 582-580 π. Χ. άποικοι από την κοντινή αποικία Γέλα, η οποία, σύμφωνα με τον Θουκυδίδη θεμελιώθηκε το 688 π. Χ. κατά τον Β΄ Ελληνικό Αποικισμό από τους Αντίφημο και Έντιμο, αποίκους, άποικοι της Ρόδου και της Κρήτης.

Το σύγχρονο Αγκριτζέντο αποτελεί για τα πρόσωπα του βιβλίου τόπο ασφάλειας, διαφυγής και λησμονιάς, που τους επιτρέπει να αποφύγουν και να αποκοπούν από το παρελθόν τους, σηματοδοτώντας παράλληλα μια νέα αφετηρία. Για καθέναν από τους ήρωες, η πόλη αυτή, είναι σημαντική για διαφορετικούς λόγους. Στο χωρο- χρονικό πλαίσιο του μύθου, οι χαρακτήρες βρίσκονται στην φάση μιας αλλαγής στο παρόν, στην οποία μεγάλο ρόλο διαδραματίζουν οι εγκλωβισμένες μνήμες του παρελθόντος που ξεπροβάλλουν και επιβεβαιώνονται ως σημαντικοί παράγοντες που επηρεάζουν τις αποφάσεις και την ψυχολογία τους.

Οι κεντρικοί χαρακτήρες του μυθιστορήματος, στους οποίους αναφέρονται, σε πρώτο στάδιο, αποκλειστικά τα κεφάλαια με τη χρήση της τριτοπρόσωπης αφήγησης, είναι ένας ασυνήθιστος ηλικιωμένος γιατρός, που ονομάζεται Πausανίας Ανκίτε, που

βυθίζεται στην εξιστόρηση των χρονικών του αρχαίου Ακράγαντα οδηγούμενος από το γνωστό φιλόσοφο και τέκνο της πόλης Εμπεδοκλή, η κόρη του Ισαβέλλα, που προσπαθεί να λυτρωθεί μάλλον από μια αναπάντεχη προσωπική μοίρα και όχι τόσο από την τέχνη, ένας «παράνομος», ο Γκαετάνο, που κρύβεται σε ένα καταφύγιο καταδικασμένος να συλλογίζεται τη ζωή του, καταρρίπτοντας δημοφιλείς μύθους για το οργανωμένο έγκλημα. Ο επόμενος ήρωας είναι ένας Έλληνας, ο Λίνος, που επιχειρεί να σωθεί από την ανία αλλά και την κατάρρευση της πατρίδας του, αποφασίζει να τα εγκαταλείψει όλα και να επιστρέψει στον πρώτο του έρωτα ενώ, τέλος, έχουμε έναν αποσηματισμένο καθολικό ιερέα που μαζί με τον αδελφό του αναπολούν πρόσωπα και γεγονότα της παλιάς και ξεχασμένης Σικελίας.

Η δράση και η εξέλιξη του μύθου ξεκινούν με αφήγηση των παράλληλων ιστοριών των ηρώων και κλιμακώνονται προοδευτικά και αλληλοεμπλέκονται καθώς οι ιστορίες εκτυλίσσονται στα πρώτα κεφάλαια. Παρότι διαφαίνεται πως αυτό που ενώνει τους ήρωες είναι η νοσταλγία, γρήγορα αντιλαμβανόμαστε κατά την ανάγνωση ότι αυτό που λαχταρούν οι ήρωες είναι η ελπίδα για το μέλλον, χωρίς να επαναπαύονται στο παρελθόν. Οι ατομικές μικροϊστορίες συγκλίνουν και δένονται σε μια πλοκή που προκαλεί αγωνία στον αναγνώστη, με τον ένα μύθο να υπεισέρχεται στον άλλο και την μια ιστορία να «μετοικεί» στον χώρο της άλλης, καθώς η αφήγηση μετατοπίζεται διαρκώς από ήρωα σε ήρωα και από το παρόν στο παρελθόν και αντίθετα, με μια γλώσσα συχνά λυρική αλλά διατυπωμένη με καθαρό και ευκρινή τρόπο. Η αφήγηση δεν προχωρά με καταναλωτικό και γραμμικό τρόπο, αλλά με την προσθήκη του αριστοτεχνικά εγκιβωτισμένου κειμένου, του χρονικού που μας αφηγείται ο Πανσανίας Ανκίτε, και την στοχευμένη διακοπή των ιστοριών σε κρίσιμα σημεία παρατείνει την αναμονή και δίνει στον αναγνώστη πολύτιμες πληροφορίες. Οι πληροφορίες αυτές δεν περιλαμβάνουν μονάχα ζητήματα που αφορούν την ιστορία και τη φιλοσοφία που περιβάλλουν τον τόπο και τον μύθο αλλά μας αποκαλύπτουν πώς, σύμφωνα με τον συγγραφέα, επηρεάζει η Ιστορία σύγχρονους χαρακτήρες. Ο τόπος του Ανκίτε είναι η κρηπίδα όλου του έργου. Ταυτόχρονα, η πορεία των ηρώων προς το Αγκριτζέντο και οι διαδρομές τους, στο Παλέρμο, στην Κατάνη και τελικά στο ίδιο το Αγκριτζέντο, δίνει την ευκαιρία στον αναγνώστη, πέρα από την εξέλιξη του μύθου να απολαύσει, μέσω της τριτοπρόσωπης αφήγησης του συγγραφέα και των ηρώων μια σειρά από σπάνιες και εξαιρετικές περιγραφές τοπίων και καταστάσεων της Σικελίας, σελίδες μιας ταξιδιωτικής λογοτεχνίας υψηλού επιπέδου.

Η πόλη του Αγκριτζέντο, που όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο συγγραφέας «δεν είναι απλά μια πόλη», είναι αυτή που συνδέει τα πρόσωπα μέσα στον μύθο. Η πόλη αυτή, ενσαρκώνει όλες τις αναμνήσεις και τα πεπερασμένα, μέσω αυτής περιγράφονται και πραγματώνονται όλες οι εκφάνσεις της Σικελικής κουλτούρας και ψυχοσύνθεσης αλλά και αναδεικνύεται ο πολιτισμικός πλούτος του νησιού της Σικελίας και οι διαφοροποιήσεις που επέρχονται με την πάροδο του χρόνου. Το Αγκριτζέντο είναι τόπος συνάντησης και εσωτερικής αναζήτησης για την κάθαρση των ηρώων στην ψυχή και τη ζωή τους.

Οι χαρακτήρες του έργου έχουν ο καθένας τη δική του ολοκληρωμένη προσωπικότητα με έντονο το στοιχείο της υπερηφάνειας και συνειδητοποιημένοι ως προς το τί συμβαίνει στη ζωή τους και στον κόσμο. Το κάθε πρόσωπο μοιάζει να εκπροσωπεί ένα ξεχωριστό πρότυπο χαρακτήρα, το καθένα με τα ελαττώματά του, τα οποία συνθέτουν ένα ποικίλο αποτέλεσμα χαρακτήρων στον μύθο. Παρατηρούμε, επίσης, πως, ακόμη και σε περιπτώσεις που αστοχήσουν ή υποπέσουν σε λάθη, διαφυλάσσουν την πνευματικότητα και την ηθική τους, ακόμη και στην περίπτωση των χαρακτήρων που εμφανίζονται ως παράνομοι, σύμφωνα με τα δικά τους δεδομένα της πνευματικότητας και ηθικής. Η αποτύπωση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του καθενός είναι μεστή και χωρίς χάσματα και μάλιστα εξηγούν με αποτελεσματικότητα τη σκέψη και τη δράση τους. Σε πολλές περιπτώσεις διστάζουν μπροστά σε κρίσιμες αποφάσεις και αποφασίζουν να αφεθούν στη μοίρα έχοντας χάσει τη μαχητικότητα και την τόλμη τους για τη ζωή. Η πάροδος των χρόνων και η απελπισία σε σχέση με τους στόχους τους και τη σχέση τους με το παρελθόν τους επέφεραν την εσωτερική ωρίμανση και εξάλειψαν τον ζήλο της νεότητας.

Στο σημείο αυτό εντοπίζουμε μερικές ομοιότητες των ηρώων του βιβλίου που εξετάζουμε με εκείνων του έργου «The Tenth Circle» («Ο Δέκατος Κύκλος») της Jodi Picoult (2006), τα γεγονότα του οποίου αναφέρονται σε μια ιστορική πραγματικότητα την περίοδο που έζησε ο Δάντης. Στο έργο αυτό παρατηρούμε μορφές χαρακτήρων που ζουν στον 21^ο αιώνα, οι οποίοι υποπίπτουν σε όλα τα θανάσιμα αμαρτήματα, εγκλωβισμένοι στην δική τους δυστοπία, που αναπαριστά την προσωπική τους Κόλαση. Η Κόλαση του Δάντη, όπως αναδεικνύεται από την Σγουρίδου (2022), είναι το πρώτο βήμα προς τη γνώση και μάλιστα, θεωρείται ορόσημο για τη συνειδητοποίηση του καλού και του κακού. Η αμαρτίες των ηρώων επιφέρουν τις

ποινές της σύλληψης, της καταδίκης και της τιμωρίας από τον αναπόφευκτο κριτή, την αιωνιότητα.

Η ψυχολογική εμβάθυνση είναι ένα ακόμη χάρισμα του βιβλίου. Το πιο χαρακτηριστικό δείγμα αυτής της ανάλυσης είναι ο Γκαετάνο που αδυνατώντας να υπομείνει πλέον τον εγκλεισμό αποφασίζει να διακινδυνεύσει τα πάντα και να εγκαταλείψει την προσωρινή ασφάλεια του κρησφύγετου, όπου διέμενε για χρόνια. Ένα άλλο παράδειγμα της εμβάθυνσης στον ψυχισμό των ηρώων είναι οι ενοχές και η αποφασιστικότητα του αποσηματισμένου ιερέα δον Τζουζέππε που δεν αντέχει την οργανωμένη θρησκευτικότητα. Παράλληλα, περιγράφονται τα πάθη και οι φιλοδοξίες της λαϊκής σικελικής οικογένειας Λάσκα που ζει από τη θάλασσα, ως ένα ακόμη μυθιστορηματικό στοιχείο, που τονίζει τους λόγους που εύκολα η επιθυμία για καλύτερη ζωή μπορεί να εκτραπεί σε πόθο για την ευκολία χάνοντας την αίσθηση του καλού και του κακού. Χωρίς ηθικολογικές παρεμβάσεις ο συγγραφέας συνθέτει και ταυτόχρονα παρακολουθεί την εξέλιξη της πορείας των ηρώων προς την παραβατικότητα που συχνά τελείται χωρίς την απόλυτη συνείδηση των ηρώων.

Οι ήρωες, (Calvino, 1972) έχοντας πάντα το Αγκριτζέντο ως καταφύγιο και σημείο ασφάλειας, είναι προετοιμασμένοι για νέες συγκινήσεις και αλλαγές. Συχνά, ερμηνεύονται τα συναισθήματα και οι κρίσεις τους και οι ενέργειές τους άλλοτε μέσα από αναδρομικές ιστορίες, ανάλυση της ψυχοσύνθεσής τους σε κρίσιμα σημεία και άλλοτε με άμεσες συνομιλίες ή επεξηγήσεις του λογοτέχνη. Οι επεξηγήσεις αυτές καθίστανται απαραίτητες για την σαφή εξέλιξη της πλοκής καθοδηγώντας τον αναγνώστη με ξεκάθαρο και εναργή τρόπο και χωρίς παρερμηνείες στην εξέλιξη της ιστορίας.

Το ζήτημα της ιταλικής μαφίας απεικονίζεται με τρόπο που παρακάμπτει τις αρνητικές εκφάνσεις των ηρώων που εμπλέκονται σε αυτήν, αφού στόχος του συγγραφέα είναι ευμένεια του αναγνώστη απέναντί τους. Αντίθετα, τόσο οι ιδέες που εκφράζει όσο και οι παρόμοιες παράνομες οργανώσεις προσεγγίζονται σκιωδώς και από συναισθηματική σκοπιά, αποδίδοντάς τους έναν γραφικό χαρακτήρα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν τα λεγόμενα του Λουίτζι:

«Δεν ήταν μια οργάνωση ό, τι ονομάζουν ‘Μαφία’, δεν είχε σχέση με τα κόμματα, δεν ήταν κλέφτης ή ληστής ο μαφιόζος. Ήταν η αντίσταση μιας ράτσας, η ανυπόταχτη σικελική ψυχή μας. Το αίσθημα περηφάνιας, τιμής και ανυπακοής κάθε Σικελού απέναντι

σε κάθε ισχυρό, ενάντια σε κάθε άδικο νόμο. Η συνείδηση της ξεχωριστής μας ύπαρξης. Ίσως μια υπερεκτίμηση της ατομικής δύναμης που θέλουμε να είναι ο μοναδικός κριτής κάθε αντίθεσης και κάθε σύγκρουσης ανθρώπων και ιδεών. Μια νοσταλγία άγριας, φυσικής ελευθερίας, τότε που ζούσαμε σύμφωνα με τη φαντασία μας» (σελ. 96)

Επομένως, αυτό που κάνει το έργο να ξεχωρίζει και ταυτόχρονα να συνδέει όλες τις επιμέρους ιστορίες και ανθρώπους είναι η σικελική ψυχοσύνθεση, οι «ανυπότακτοι Σικελοί» που χαρακτηρίζονται αξιοσημείωτα στο μυθιστόρημα ως «όμορφοι, τολμηροί και αλαζονικοί» (σελ. 102)

Παράλληλα, η δράση εκτυλίσσεται και παρατηρούμε, καθώς η εγκιβωτισμένη αφήγηση του Πausανία Ανκίτε για τον Εμπεδοκλή φτάνει προς το τέλος του φιλόσοφου και καθώς ο «ένδοξος» Ακράγαντας φθίνει, την πραγματικότητα των ηρώων στη σύγχρονη ζωή να εκτυλίσσεται. Επιδίωξη του Χατζηαντωνίου είναι η ανάδειξη της φθοράς της επικαιρότητας που παραλληλίζεται με την ιστορική φθορά, μέσα από την αναφορά στο ιστορικό πρόσωπο του Εμπεδοκλή. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται στο Αράγης, Δάλλας, Δημητρίου, Καρβέλης, Λεοντάρης, Λώλης, ... & Τουλούπης (1965, σελ. 73-74): στην «... ιστορική επικαιρότητα τα πρόσωπα δείχνουν την ατομική τους ταυτότητα», καθώς «(τα πρόσωπα) είναι κομιστές της ιστορικής ζωής του παρόντος». Η εξέλιξη αποκαλύπτει ανατροπές αλλά και σύζευξη καταστάσεων, γεφυρώνοντας, τελικά, όλα τα χάσματα της ιστορίας και του χρόνου. Η εξαιρετικά ενδιαφέρουσα εγκιβωτισμένη αφήγηση του γιατρού Ανκίτε, έργο που συγγράφεται με στόχο την εσωτερική ανακάλυψη του εαυτού του, όπως φανερώνεται στο μυθιστόρημα, δίνει την ευκαιρία στους χαρακτήρες να προβούν σε φιλοσοφικές συζητήσεις, οι οποίες παρεμβάλλονται με διακριτικό και ευχάριστο τρόπο, όπως αυτή μεταξύ του Ανκίτε και του Λίνου, σχετικά με τον Σωκράτη. Με αφορμή την Ιστορία του αρχαίου Ακράγαντα και τον Εμπεδοκλή την ίδια περίοδο, πραγματοποιείται μια αντιπαράθεση ανάμεσα στον Εμπεδοκλή και τον Σωκράτη, με τον Πausανία Ανκίτε να εκφράζει μια αρκετά αιρετική άποψη εναντίον του δεύτερου. Ο συγγραφέας, με αυτόν τον τρόπο, επιδιώκει να επιβραδύνει την δράση και εντάσσει την αντιπαράθεση αυτή με διαλογικό τρόπο και χωρίς να διασπάται η αφήγηση.

Ο ρόλος σε διακείμενα και η προηγούμενη γνώση για το ιστορικό πρόσωπο του **Εμπεδοκλή** καθιστά την ανάγνωση πολυσήμαντη και για λίγους αναγνώστες εις βάθος ανάγνωσης με κατανόηση των συμβόλων. Κάτι αντίστοιχο συμβαίνει και σε κλασικά

μυθιστορηματικά έργα, όπως το έργο του Stendhal «Το κόκκινο και το μαύρο» ή η «Πάπισσα Ιωάννα» του Ροΐδη. Τόσο στα παραπάνω έργα όσο και στο μυθιστόρημα που μελετάμε, παρατηρούμε ότι, σύμφωνα και με την άποψη του Goldenstein (1980), προσδίδονται στοιχεία υπαρκτών προσώπων σε πρωταγωνιστικούς χαρακτήρες αλλά και δευτερεύοντες. Οι πληροφορίες που δίνονται για τους μυθιστορηματικούς ήρωες, όπως, για παράδειγμα, ονοματεπώνυμα ή ηλικίες φυσικών προσώπων, εξωτερικά τους γνωρίσματα ή η περιγραφή του περιβάλλοντος που γεννήθηκαν ή έζησαν, συμβάλλουν στο να αποκτήσουν οι ήρωες υπόσταση (Πρίντζη, 2021).

Πολύ ενδιαφέρουσα είναι και η συγκριτική αναφορά στις ιδέες και τη ζωή του Λουίτζι Πιραντέλο (1867 - 1936 – δραματουργός, μυθιστοριογράφος και δοκιμιογράφος) που, επίσης, γεννήθηκε και έζησε τα πρώτα του χρόνια στο Αγκριτζέντο, η οποία προσφέρει τη δυνατότητα για μια παράλληλη διερεύνηση συγκριτικά με τον σπουδαίο φιλόσοφο, Εμπεδοκλή. Αυτή η φιλοσοφική ροπή του συγγραφέα ωστόσο, καθόλου δεν επισκιάζει ή επιβαρύνει το μύθο αλλά αντίθετα τον εμπλουτίζει αποδεικνύοντας ότι στο μυθιστόρημα μπορούν να συμπεριληφθούν αφενός ο μυστικισμός της φιλοσοφικής θέασης των πραγμάτων και αφετέρου και άλλες καλλιτεχνικές μορφές και συναντήσεις με έργα της σικελικής κουλτούρας. Μεταξύ αυτών συναντάμε αναφορές στα έργα λόγου των Βέργκα (Κατάνια, 1840 - 1922), Λαμπεντούζα (Παλέρμο, 1896 - Ρώμη, 1957), Κουαζίμοντο (Συρακούσες, 1901 - Νάπολη 1968), συνθέσεις γλυπτικής και ζωγραφικής σε μουσεία, εκκλησίες, στην κοιλάδα των ναών, στη νεκρόπολη, κατάσπαρτη με μνημεία, ερείπια με αρχαιολογικά χαράγματα, ακούσματα από μουσικές, όπως του Αλεσσάντρο Σκαρλάτι (Παλέρμο, 1660 - Νάπολη, 1725), της *Νόρμας* του Μπελίνι (Κατάνια, 1801 - Πυτώ, 1835), της μονόπρακτης όπερας *Καβαλερία Ρουσικάνα* του Πιέτρο Μασκάνι (Λιβόρνο, 1863 - Ρώμη, 1945) αλλά και σε ποικίλες πλευρές της σύγχρονης ιταλικής πολιτικής.

Το «Αγκριτζέντο» είναι, επομένως, μια πολυεπίπεδη πορεία, που δεν πραγματεύεται απλώς τις μικροϊστορίες των χαρακτήρων, αλλά με γνώμονα αυτές, αναλύονται στοιχεία της ιστορίας, της φιλοσοφίας, της ψυχολογίας, του έρωτα, της πολιτικής καθώς και πολλών άλλων αντικειμένων. Σε πολλές περιπτώσεις η αφήγηση εμφανίζεται υφολογικά ως έμμεση δοκιμιογραφία, γεγονός που εξηγείται, λαμβάνοντας υπόψη την εμπειρία του Κώστα Χατζηαντωνίου στις μελέτες και το δοκίμιο. Παρόλο που η αφήγηση διακόπτεται από την εναλλαγή των ιστοριών των προσώπων, οι οποίες μεν εμπλέκονται μεταξύ τους καθώς εκτυλίσσεται η αφήγηση του

μύθου, το συνολικό αποτέλεσμα που μας προσφέρει ο συγγραφέας είναι ένα απόλυτα συνεκτικό κείμενο με σαφή και ξεκάθαρη πορεία στην πλοκή. Σε ορισμένα σημεία μόνο παρεκκλίνει σε σχέση με το μύθο σε γνωστικούς τομείς, ωστόσο, πάντοτε σκόπιμα και επιτηδευμένα. Τα πρόσωπα δρουν με βάση το συναίσθημα, που πυροδοτείται από το υπαρξιακό χάος που βιώνουν, καθώς συχνά τους βασανίζουν ζητήματα όπως εάν πραγματοποιήσαν όσα στόχευαν ή αν πρέπει να ακολουθήσουν μια νέα πορεία, εάν είναι δυνατόν κάνουν μια νέα αρχή στον μυθιστορηματικό χρόνο και εάν, πράγματι, η αλλαγή αυτή θα τους προσφέρει τη λύτρωση που επιζητούν.

Η επανασύνδεση μετά από χρόνια της Ισαβέλλας και του Λίνου, ένα ζεύγος «αποχωριζόμενων εραστών», που θυμίζει ελληνιστικά ή μεσαιωνικά μυθιστορήματα, συνδράμει επίσης σημαντικά νοηματικά και συμβολικά στην εξέλιξη. Η συνάντησή τους θα γίνει στην εμβληματική Κοιλάδα των Ναών του Αγκριτζέντο, η οποία μας περιγράφεται από τον συγγραφέα με έξοχη λεπτομέρεια στην σχεδόν αρχαιολογική περιγραφή της, και θα αποφασίσουν να τολμήσουν ένα κοινό ταξίδι προς την Αίτνα. Σε αυτό το ταξίδι, και στοχευμένα κοντά σε ένα καταφύγιο του ηφαιστείου, όπου χάθηκε ο Εμπεδοκλής, θα ολοκληρωθεί η ερωτική τους επανένωση, στον ίδιο μυθιστορηματικό χρόνο που πίσω στον Ακράγαντα ο πατέρας της Ισαβέλλας, ο γιατρός Πανσανίας Ανκίτε άφησε τις τελευταίες του πνοές με έναν ανεξήγητα για τις ιδέες του εκούσιο τρόπο.

Παρατηρούμε, επομένως, μέσα από αυτήν την καθόλου τυχαία συγκυρία τον Έρωτα και τον Θάνατο να πλέκονται με οριστικό και σχεδόν μεταφυσικό τρόπο με τον πρώτο να δείχνει να αντικρούει τον δεύτερο. Το δίπτυχο *Έρωτας και Θάνατος* είναι διαχρονικό στην παγκόσμια λογοτεχνία. Εστιάζοντας στην νεοελληνική λογοτεχνία, πρέπει να επισημάνουμε, αρχικά, ότι η θεματολογία του έρωτα είναι τόσο εκτενής, που είναι δύσκολο να την προσδιορίσουμε ή να την οριοθετήσουμε. Εστιάζοντας, λοιπόν, σε συγγραφείς που πραγματεύονται τη θεωρία *περί έρωτος* με μια πιο καθολική θεώρηση, προσφέροντας μια πιο ολοκληρωμένη θεωρία με πληθώρα ερμηνειών στις διάφορες περιπτώσεις του, ξεχωρίζουμε τον Άγγελο Σικελιανό και τον Οδυσσέα Ελύτη. Η συγκεκριμένη νεοελληνική τάση που εκπροσωπούν οι δύο ποιητές, περιγράφει με βαθύ, βιωματικό και μυστικιστικό τρόπο τη σύνδεση του υποκειμένου της ποίησης με τη Φύση και το Σύμπαν. (Καψωμένος, 1999)

Αναλύοντας την παραπάνω αντίληψη εκτενέστερα, ο Καψωμένος (1999) επισημαίνει μερικά σημεία, στα οποία διαφαίνεται η σχέση των δύο δυνάμεων *Έρωτας-Θάνατος*. Αρχικά, περιγράφεται η βιωματική εμπάθυνση στον μικρόκοσμο της φύσης, που αποδεικνύει ότι η αρχή όλων των πνευματικών επιτευγμάτων βρίσκεται στο ελάχιστο του υλικού κόσμου, δηλαδή στην Μητέρα-Φύση, που συνδέεται σε ένα δίπολο με τον Θάνατο. Παράλληλα, σε πολλά σημεία συσχετίζεται η γυναίκα-μάνα με το διονυσιακό ερωτικό στοιχείο, ως ανάγκη για μέθεξη και ένωση ενώ με αντίστοιχες εικόνες συνταιριάζεται και η αίσθηση του Θανάτου, ο οποίος πηγάζει εξίσου από τη φύση και αποτελεί για τους ποιητές σημείο γέννησης ή αναγέννησης του κόσμου. Έτσι, ο Θάνατος αντιμετωπίζεται ως υπέρτατη όψη του πόθου που καταλήγει στην αέναη αρχή της δημιουργίας μέσα από την αναγέννηση.

Αντίστοιχα, παρατηρούμε στο έργο μας να τερματίζεται η διαρκής σύγκρουση Μίσους και Αγάπης –ή σύμφωνα με την ορολογία του Εμπεδοκλή του «Νείκους» και της «Φιλότητας» (Nietzsche, 1975)– με την εκούσια παράδοση του Γκαετάνο στις αρχές, λίγο πριν τα μέλη μιας αντίπαλης συμμορίας επιχειρήσουν τη δολοφονία του. Η συνεχής τροχιά των αντεκδικήσεων και των δολοφονιών διακόπτεται και επικρατεί λυτρωτικά το ερωτικό στοιχείο στην αιώνια κοσμογονική πάλη.

Συχνά στο βιβλίο βλέπουμε τους χαρακτήρες να επιστρέφουν στο παρελθόν με διττό τρόπο, αφενός με την τοπολογική έννοια, με την μετάβασή τους πίσω στον τόπο τους ή σε ανθρώπους και αφετέρου ανακαλώντας την ιστορία του τόπου, με στόχο την αναζήτηση και την επίγνωση των προγόνων και της ιστορίας τους, όπως συμβαίνει με τον Πausανία Ανκίτε.

Τα πρόσωπα νοσταλγούν τα πεπερασμένα, τις ευτυχισμένες στιγμές αλλά και όσα δεν πρόλαβαν να ζήσουν και τους δίνουν κίνητρο να συνεχίσουν. Επιδιώκουν την ευχαρίστηση και τη λαχτάρα της επιστροφής, συναισθήματα τα οποία συγκρούονται με την φανερή εσωτερική απόγνωση, που τους παρωθεί να αλλάξουν ή και να επανέλθουν σε μια προηγούμενη συναισθηματική κατάσταση και να παραδοθούν στη μοίρα με ό,τι αυτή τους επιφυλάσσει.

Με την ανάβαση στο ηφαίστειο της Αίτνας, ο Λίνος και η Ισαβέλλα ξαναζούν, μέσα στην φλογερή ατμόσφαιρα που τους περιβάλλει, τον νεανικό τους έρωτα με πάθος, απαλλαγμένοι από τον εγωισμό και τη ματαιοδοξία τους. Στην τελευταία σκηνή του βιβλίου, που διαδραματίζεται στο αρχοντικό των Ανκίτε, την ημέρα της κηδείας του

Παυσανία, βλέπουμε τον Λίνο να εμφανίζεται, επιτηδευμένα την ημέρα του πένθους στο οικογενειακό περιβάλλον της Ισαβέλλας.

Η τελευταία στιχομυθία των δύο προσώπων, της Ισαβέλλας και του Λίνου αλλά και τα λόγια του συγγραφέα, που αναφέρει πως ο Λίνος «[...] πρώτη φορά στη ζωή του ήταν έτοιμος, δυνατός και έτοιμος και για τα πιο [...] δύσκολα που πάντα άβριο αρχίζουν» (σελ. 290), προδιαγράφουν τη συνέχεια όχι στο βιβλίο, αφού το μυθιστόρημα τελειώνει με αυτή την αναφορά, αλλά πλέον στη ζωή.

Το τέλος αυτό, μολονότι μας προδιαθέτει για την θετική κατάληξη των δύο ηρώων, αφήνει ωστόσο ανοιχτή την εξέλιξη αναθέτοντας στον αναγνώστη να επιλέξει τη συνέχεια ενός μύθου που θεμελιώθηκε στον πόθο για μια ζωή με νόημα αλλά και για τη δικαίωση του ανθρώπου και όχι της ιστορίας. Με τις ανθρωπολογικές και ιστορικές αναφορές ενός τόπου που ανέκαθεν είχε ευρωπαϊκό και πολυπολιτισμικό υπόβαθρο, με επιρροές από τον ελληνικό, τον ρωμαϊκό, τον νορμανδικό, τον ισπανικό, τον γερμανικό, το γαλλικό και τον ιταλικό πολιτισμό όπως επίσης τον καρρχηδονιακό και τον αραβικό, ο συγγραφέας συνθέτει και μας παρουσιάζει όλες τις δυνάμεις που συνυπάρχουν και συγκρούονται στην ψυχή των Ευρωπαίων του Νότου.

Το μυθιστόρημα του Κώστα Χατζηαντωνίου αποτελεί ένα βιβλίο που εξυμνεί τόσο τη Σικελία και τον πολιτισμό της, παραμερίζοντας στερεότυπα και προκαταλήψεις, όσο και την ίδια τη ζωή που, παρασυρόμενοι από ιδεοληψίες, παραγκωνίζουμε και τελικά χάνουμε. Το «Αγκριτζέντο» αποτελεί ένα κλασικό και ρεαλιστικό μυθιστόρημα με στέρεη δομή και λυρική πλαισίωση που γοητεύει και μαγνητίζει τον αναγνώστη προσφέροντας ταυτόχρονα ψυχαγωγία, πνευματική καλλιέργεια και προάγοντας διανοητικούς προβληματισμούς. Τάσσεται υπέρ της ελπίδας για μια αληθινή ζωή με τα τεκταινόμενα να λαμβάνουν χώρα στο πλαίσιο του ευρωπαϊκού πνεύματος και δίνει μια λογοτεχνική απάντηση στην αιώνια διαμάχη του «Νείκου» και της «Φιλότητας» (Nietzsche, 1975).

I. Εγκιβωτισμένη Αφήγηση

Τα γεγονότα μέσα στην αφήγηση ενός μύθου συχνά ξεφεύγουν από την βασική ιστορία, συνθέτοντας μικρότερες αυτοτελείς ιστορίες. Αυτά τα γεγονότα, όπως υποστηρίζει ο Gérard Genette (1972) μπορούν να διακριθούν σε τρία επίπεδα:

A) το εξωδιηγητικό, που αποτελεί συνήθως την ιστορία ή το πλαίσιο

B) το ενδοδιηγητικό ή διηγητικό, δηλαδή η βασική ιστορία και

Γ) το μεταδιηγητικό, με άλλα λόγια, η εγκιβωτισμένη αφήγηση.

Στο μυθιστόρημα, το οποίο μελετάμε, μας απασχολεί το τρίτο επίπεδο, το μεταδιηγητικό. Ο Genette (1972) περιγράφει τις λειτουργίες που δυνητικά επιτελούν οι μεταδιηγητικές αφηγήσεις:

- i. Εξηγητική λειτουργία (explicative), που περιλαμβάνει μεταδιηγητική αναδρομή.
- ii. Προβλεπτική λειτουργία, που προμηνύει τις συνέπειες των διηγητικών καταστάσεων και μπορεί να εκφραστεί στη λογοτεχνία ως διαισθητικό όνειρο ή προφητείες.
- iii. Θεματική καθαρή λειτουργία, όπου η *mise en abyme* (εγκιβωτισμένη αφήγηση) είναι ταυτίζεται έντονα με την βασική ιστορία.
- iv. Πειστική λειτουργία (persuasive).
- v. Παρεκβατική λειτουργία (distractive).
- vi. Επιβραδυντική λειτουργία (obstructive).

Το εγκιβωτισμένο κείμενο που συγγράφει εντός του μύθου ο γιατρός Πausanίας Ανκίτε αφορά την ιστορία του αρχαίου φιλοσόφου Εμπεδοκλή και πραγματεύεται τη δραστηριοποίησή του και τις απόψεις που εξέφραζε. Η αναφορά αυτή στο πρόσωπο του μεγάλου φιλοσόφου είναι, σύμφωνα με τον Δερμιτζάκη (2000), ένα είδος υφολογικής τεχνικής, που είναι ιδιαίτερα συνήθης στο ιστορικό μυθιστόρημα. Με βάση τις ανωτέρω κατηγορίες που όρισε ο Genette (1972), στην εγκιβωτισμένη αφήγηση στην περίπτωση μας, θα λέγαμε ότι περιλαμβάνονται κυρίως οι δύο τελευταίες λειτουργίες, η παρεκβατική και η επιβραδυντική.

Συγκεκριμένα, μέσα από αυτή την αφήγηση ο Κώστας Χατζηαντωνίου επιχειρεί και επιτυγχάνει να αναδείξει πτυχές της ιστορίας του Ιταλικού Νότου και να συμπεριλάβει πλήθος ιστορικών αναφορών που επιτελούν τόσο αισθητικό όσο και γνωσιολογικό σκοπό. Ο συγγραφέας, λοιπόν, επιδιώκει τη γνώση μέσω της Ιστορίας αλλά και με άλλους τρόπους που μεσολαβούν στο διήγημα όπως αναφορές σε μνημεία, διαλόγους μεταξύ των χαρακτήρων καθώς και μέσα από τους άμεσους στοχασμούς του ίδιου του

Αγκίτε. Οι έμμεσες αυτές παρεμβάσεις, ωστόσο, δεν διακόπτουν τη ροή της ιστορίας αποσπώντας την από τον κύριο μύθο ούτε εκφράζουν διδακτισμό.

Επιδρούν μόνο συμπληρωματικά στην ιστορία, εκτρέποντας την για λίγο, προκαλώντας μια εσωτερική αγωνία στον αναγνώστη. Παράλληλα, προσδίδουν μια ιδιαίτερη χροιά στο έργο και εντείνουν σκόπιμα και αριστοτεχνικά την αναμονή του αναγνώστη, αφού τα γεγονότα της αφήγησης του Αγκίτε συνδέονται με λεπτό και μόνο έμμεσο τρόπο με την πλοκή, αγγίζοντας την θεματικά καθαρή λειτουργία του (Genette, 1972).

Ο συγγραφέας επιτυγχάνει να εναρμονίζει τα πραγματικά γεγονότα με στοιχεία της φαντασίας, χάρη στις δεξιότητές του στην περιγραφή και την εικονοπλασία, αλλά και με τη γοητεία της αναμόρφωσης του πεπερασμένου, τις αναμνήσεις και τα ποικίλα ιστορικά γεγονότα που εντάσσει στην αφήγηση. Η τέρψη που προσφέρει η ανάγνωση του μυθιστορήματος βρίσκεται, εξαιρέσει της πλοκής, στην ονειροπόληση μέσα από το νοερό ταξίδι που χαρίζει στον αναγνώστη, στους εμπειριστατωμένους στοχασμούς και στην απόλαυση που παρέχει η κατάκτηση νέων γνώσεων.

Ο Κώστας Χατζηαντωνίου προβάλλει τον τόπο του Ακράγαντα αλλά και το σύγχρονο Αγκριτζέντο με εμφανή αισθήματα ευμένειας απέναντι τόσο στον τόπο όσο και σε ό, τι ενσαρκώνει ιστορικά, πολιτιστικά και κοινωνικά προσφέροντας στον αναγνώστη αισθητική απόλαυση. Το ελληνικό στοιχείο και η ελληνική ιστορία του τόπου φαίνεται να γοητεύουν τον συγγραφέα, φανερώνοντάς τα με έμμεσο ή άμεσο τρόπο μέσα από τα μνημεία και τους ανθρώπους που τα εκφράζουν στο εγκιβωτισμένο κείμενο.

Ο τρόπος σκέψης και η κουλτούρα, ωστόσο, των σύγχρονων προσώπων στο υπόλοιπο έργο είναι χαρακτηριστική σικελική του ιταλικού νότου, αφού ο συγγραφέας δεν εμπλέκει την Ελληνική του καταγωγή στη συγγραφή. Αντιθέτως, πλαισιώνει την αφήγηση ουδέτερα και αμερόληπτα, με ελευθερία στη γραφή αλλά, πάντως, στο πλαίσιο του ρεαλισμού.

II. Η Γλώσσα και το Ύφος του «Αγκριτζέντο»

Η γλώσσα του έργου εμφανίζει δοκιμακά χαρακτηριστικά, είναι ακριβής και σταθερή και χωρίς πλεονάζοντα λόγια στοιχεία. Επιπλέον, είναι πλήρης, διαυγής και προσεγμένη, χωρίς αοριστολογίες και γενικότητες. Αποτελεί ένα ενιαίο μείγμα ξεφεύγοντας, αναμφίβολα, από την επιπολαιότητα και την προχειρότητα της

σύγχρονης γλώσσας, στοιχεία που ενισχύονται εμφανώς στην εγκιβωτισμένη αφήγηση του βιβλίου και την πλαισίωση του μύθου μέσα από το όνειρο και τα σύμβολα.

Το ύφος του μυθιστορήματος περιβάλλεται από τα χαρακτηριστικά του ρεύματος του ρεαλισμού. Ο ρεαλισμός επιδιώκει τη λογοτεχνική καταγραφή της νέας κοινωνικής πραγματικότητας με τη βοήθεια της παρατήρησης. Στην πεζογραφία, όπως αποδεικνύεται και από το μυθιστόρημα που εξετάζουμε, η ρεαλιστική γραφή επιδιώκει την αποτύπωση της ιστορίας εν τω γίνεσθαι, υπό το πρίσμα του λογοτέχνη και όχι του ιστορικού. Επιζητά την αντικειμενικότητα και παράλληλα την βαθύτερη σκιαγράφιση του τρόπου που επηρεάζει η κοινωνία τον άνθρωπο. Ιδιαίτερη σημασία δίνεται στο γλωσσικό ιδίωμα που προσδίδεται στους χαρακτήρες, το οποίο εξαρτάται από το κοινωνικό στρώμα στο οποίο ανήκουν. Οι αλληλεπιδράσεις των ηρώων μέσω των διαλόγων φαίνονται ανεπιτήδευτες και αληθινές, υποθάλπουν, ωστόσο, συχνά κάτι πολύ πιο σύνθετο αναδεικνύοντας παιχνίδια εξουσίας συχνά μέσα στην οικογένεια ή την κοινωνία, ιχνογραφώντας την συνθετότητα που περικλείει το υποκείμενο και τη φθορά που επιφέρει το χρήμα στη ζωή των ανθρώπων. (Καρακάση, Σπυριδοπούλου & Κοτελίδης, 2016)

III. Σκιαγράφιση των Ηρώων

Παυσανίας Ανκίτε

Ο ηλικιωμένος γιατρός, Παυσανίας Ανκίτε, 72 χρονών στο μυθιστορηματικό χρόνο, ανήκει στην κατηγορία των ανθρώπων που διακατέχονται από απεριόριστο σεβασμό και προσήλωση στους μακρινούς προγόνους του, οι οποίοι προ αιώνων «κινήσανε για εδώ απ' το Αιγαίο», κι έφτασαν στο νησί, που γεννήθηκε και έζησε μεγάλος φιλόσοφος, Εμπεδοκλής. Ο Παυσανίας Ανκίτε, αρχίζει να βυθίζεται στο παρελθόν, όχι μόνο για να ξεχάσει τον πρόωρο θάνατο της γυναίκας του, Μπιάνκας αλλά και για να αναζητήσει την προσωπική του αλήθεια και τον πραγματικό του εαυτό και για να κερδίσει, τελικά, τη ζωή, πέρα από το χρόνο που αισθάνεται πως εξαντλείται γι' αυτόν. Με αυτό τον σκοπό και καθώς διαισθάνεται τον θάνατο να πλησιάζει, γράφει ένα χρονικό του αρχαίου Ακράγαντα που εκτυλίσσεται με κέντρο τη ζωή και τις ιδέες του αρχαίου φιλοσόφου Εμπεδοκλή αλλά και με αναφορές στον Λουίτζι Πιραντέλο, το άλλο μεγάλο, πρόσφατο, τέκνο του Αγκριτζέντο.

Ο Πιραντέλλο περιλαμβάνεται στους σημαντικότερους εκπροσώπους της Ιταλικής Λογοτεχνίας, με το έργο του να αποτελείται τόσο από θεατρικά έργα όσο και

μυθιστορήματα και διηγήματα, με στοιχεία που άπτονται της επικαιρότητας και παραμένουν διαχρονικά μέχρι και σήμερα. Έχει βραβευτεί με το βραβείο Νόμπελ Λογοτεχνίας ενώ το 2017 ανακηρύχθηκε Έτος Πιραντέλλο, προς τιμήν της 150ής Επετείου από τη γέννησή του. (Ταλαγκόζη, 2021) Ιδιαίτερο χαρακτηριστικό του χαρακτήρα του, όπως αποκαλύπτεται στη μελέτη της Βακουφτσή (2018), είναι η ανησυχία και μια απεγνωσμένη μοναξιά, στοιχείο που φαίνεται να ταυτίζεται σε μεγάλο βαθμό με τον ψυχισμό του Ανκίτε.

Έτσι, ο γιατρός, που αισθάνεται ιδιαίτερη ταύτιση με την περίοδο που έζησε ο Εμπεδοκλής και ταυτόχρονα αποκομμένος από το παρόν, επιχειρεί να φωτίσει τον βίο και τα έργα του φιλοσόφου με πάθος και «μ' όλη του την αφοσίωση» (σελ. 21), αφού, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο λογοτέχνης «(ο Παιανίας) Από την πρώτη στιγμή που διάβασε τα λόγια του Εμπεδοκλή [...] ένιωσε πόθο βαθύ γι' αυτή τη γνώση που είναι πέρα από τα όρια των αισθήσεων και ο νους μας αδυνατεί να φτάσει» (σελ. 20).

Ισαβέλλα Ανκίτε

Η κόρη του Ανκίτε Ισαβέλλα, στα 36 της χρόνια, επιστρέφει κι αυτή στο Αγκριτζέντο, τη στη γενέθλια πόλη της, όπως κάθε χρόνο συνηθίζει, περνώντας πρώτα μια νύχτα στο Παλέρμο όπου αναστοχάζεται τόσο για τη σύγχρονη ιστορία της Σικελίας όσο και για τη δική της ζωή. Μια τυχαία συνάντηση με μια σχολική της φίλη, τη Χριστίνα, με την οποία ήταν μαζί σε ένα ελβετικό κολλέγιο, όπου η Ισαβέλλα σπούδασε εσώκλειστη χάρη στην αριστοκρατική οικογένεια της πρόωρα χαμένης μητέρας της την περίοδο που ο πατέρας της είχε καταρρεύσει ψυχολογικά, γίνεται αφορμή για να ξυπνήσουν θαμμένες παιδικές αναμνήσεις, ευχάριστες μα και επώδυνες. Παλεύει με την ελκρινεία που την διακρίνει με το όραμα μιας άλλης προοπτικής, ανυποχώρητη σε συμβιβασμούς στη ζωή και στην τέχνη της ως ζωγράφος, στην προσπάθειά της να ξεφύγει από την πλήξη, την παντελή έλλειψη συναισθήματος και το αίσθημα της σιωπηλής αποστροφής για όλα, αφήνεται στο πεπρωμένο αναζητώντας νέες εμπειρίες.

Λίνος (Λέων) Κρονίδης

Προς το Αγκριτζέντο κατευθύνεται κι ένας νεαρός Έλληνας αστός, ο Λίνος (Λέων) από τη Ρόδο, στην πόλη αυτή, που οι πρόγονοί του έχτισαν πριν 26 αιώνες. Ο Λίνος, νιώθοντας επίσης έντονη νοσταλγία για το παρελθόν και αδύναμος πια να αντέξει την ελληνική κοινωνική πραγματικότητα, ακολουθεί μια μυστήρια εσωτερική φωνή που τον οδηγεί στη Σικελία. Στο κείμενο αναφέρεται αντιπροσωπευτικά η αμφιβολία και η

αναζήτηση της ουσιαστικής αιτίας που τον οδήγησε σε αυτό το ταξίδι: «Γι' αυτό ταξίδευε λοιπόν στη γη της πρώτης επαγγελίας; Ή μήπως όλα αυτά δεν ήταν παρά το πρόσχημα της φυγής από μια πατρίδα που μονάχα αηδία του προξενούσε; Γιατί κάποτε όταν ξενιτεύσουν, αφήνες μια πατρίδα. Τώρα;» (σελ. 60). Ο έρωτάς του κάποτε με την Ισαβέλλα στα χρόνια των σπουδών του στην Ιταλία καθώς και η αίσθηση του ανεκπλήρωτου έρωτα που τον καταδιώκει καθώς και η απουσία ουσιαστικού σκοπού στη ζωή του, είναι παράγοντες που επίσης τον επηρεάζουν και τον παρακινούν να αναζητήσει αυτό που δεν κατάφερε ή δεν επιδίωξε μέχρι τώρα. Κι όταν καταφθάνει στον προορισμό του, ομολογεί: «Αυτό το νησί περιέχει όλα τα υλικά της ψυχής μου. Μπορώ λοιπόν να αναμετρηθώ εδώ με τον εαυτό μου» (σελ. 66).

Γκαετάνο Καβάλλο

Τη ζωή του συλλογίζεται και ο Γκαετάνο, που βρίσκεται κρυμμένος, μετά από μεσολάβηση του γιατρού Ανκίτε στην παλιά πόλη του Αγκριτζέντο. Έχοντας θητεύσει στη βία, πρώτα στην πολιτική και κατόπιν στην τυπικά εγκληματική μορφή της, ο Γκαετάνο, ένας ασύμμετρος επαναστάτης, νιώθει το αδιέξοδο όχι τόσο από ενοχές όσο από μια αφόρητη νοσταλγία της παιδικότητάς του. Διχασμένος πια μετά από τόσες διαψεύσεις για την πορεία της ένοπλης εξέγερσης που δεν αυτοκαθαίρεται, γίνεται προάγγελος αλυσιδωτών εκρήξεων, μέχρι που αυτοπαραδίδεται. Πριν φτάσει σε αυτό το στάδιο, προέβη σε μια έξοδο απελπισίας, μια πετυχημένη απόδραση, περνώντας μέσα από το κλειστό, αρχαίο υδραγωγείο. Μέλος της παράνομης τρομοκρατικής οργάνωσης ήταν και η συνεργός αλλά και ερωμένη του Γκαετάνο με το ψευδώνυμο Ρακέλε, κόρη του θεωρητικού υπερασπιστή της Εταιρείας, Σινιόρ Λουίτζι. Η παράνομη Εταιρεία, καθονομαζόμενη ως «η Υπόθεσή Μας», θεωρούνταν σύμφωνα με την κοινή γνώμη Μαφία, ενώ ο Σινιόρ Λουίτζι την ονομάζει αντίδραση και ευαισθησία εναντίον της αδικίας –η «φαντασία στην εξουσία».

ΠΡΑΚΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. Λέσχη Δημιουργικής Ανάγνωσης: «Αγκριτζέντο»

Με αφορμή την παρούσα διπλωματική εργασία δημιουργήθηκε μια λέσχη δημιουργικής ανάγνωσης και γραφής που ακούει στο όνομα «Αγκριτζέντο».

Τα μέλη της ομάδας είναι από απόφοιτοι δημοτικού έως και με μεταπτυχιακές σπουδές, συγγραφείς άλλων βιβλίων και κέντρο ένα μικρό χωριό δίπλα σε ένα ποτάμι κοντά σε αστική περιοχή.

Η ομάδα αυτή που συγκροτήθηκε για τις ανάγκες της μεταπτυχιακής εργασίας της κυρίας Χριστίνας Αρχοντή θα συνεχίσει τις εργασίες της και στο μέλλον.

Ενδεικτικά αναφέρουμε ως χρόνο έναρξης ανάγνωσης και ενασχόλησης με το βιβλίο τον Μάρτιο του 2022. Τα μέλη της ομάδας συνομιλούσαν μεταξύ τους και από τον Ιούνιο ξεκίνησαν συναντήσεις στη βιβλιοθήκη του Πνευματικού Κέντρου της περιοχής.

Συμμετείχαν οι:

1. Αρχοντούλα Στεφανίδου
2. Σουζάννα Παπαδοπούλου
3. Ευαγγελία Παπαδοπούλου
4. Ελένη Μαλιγκάνη
5. Σταύρος Χ.
6. Ισιδώρα Χ.

2. ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ

Πρώτη Φάση

Θεματική: Πόρτες.

Ως αρχική διαδικασία συνομιλίας για το πέρασμα από την δημιουργική ανάγνωση στη Δημιουργική Γραφή με αφορμή το «Αγκριτζέντο», πραγματοποιήθηκε μια σειρά από αλληλεπιδράσεις στη θεματική *Πόρτες*.

Ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να ζωγραφίσουν μια πόρτα της ζωής τους από το παρελθόν ή μια πόρτα φανταστική σε περίπτωση που δεν ήθελαν.

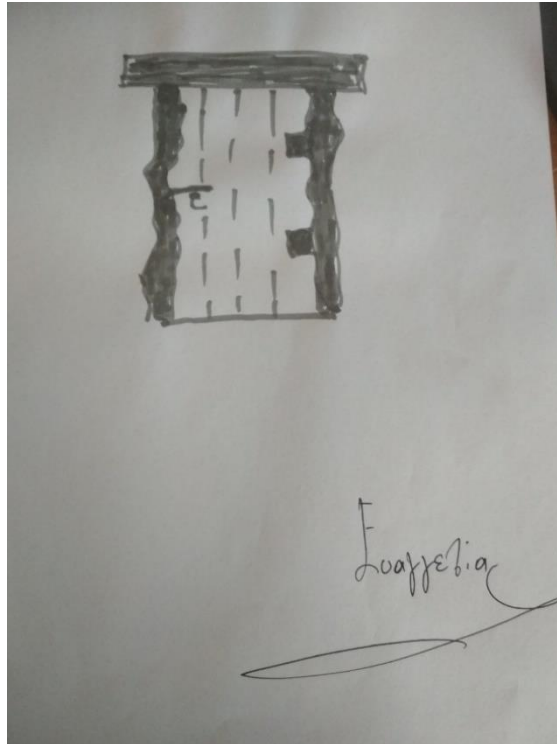
Οι συμμετέχοντες πέρασαν με φυσικό τρόπο σε αφηγήσεις από την παιδική τους ηλικία, ανατροπές και σχόλια για την σημερινή τους θέση απέναντι στο παρελθόν.

Στη συνέχεια παρατίθενται οι ζωγραφιές από τις πόρτες που ζωγράρισαν τα μέλη της Λέσχης.

Εικόνα 1



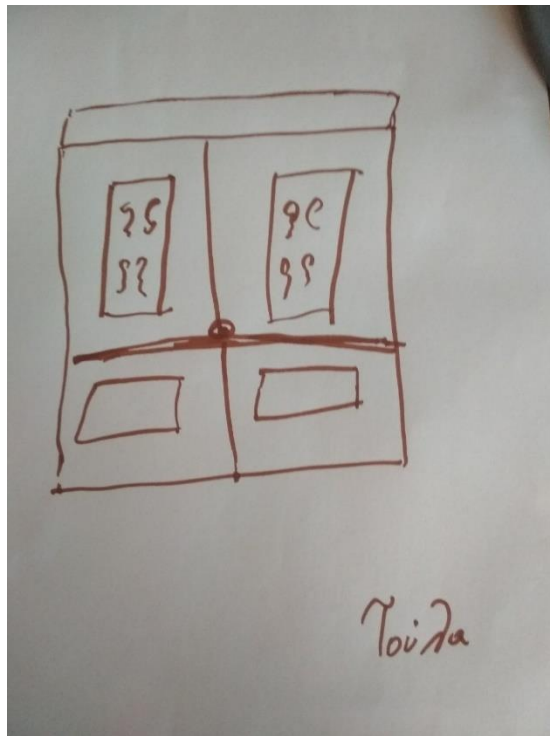
Εικόνα 2



Εικόνα 3



Εικόνα 4



Εικόνα 5



Δεύτερη Φάση

Η συνομιλία του κειμένου με τον αναγνώστη.

Ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να ανοίξουν αυτή την πόρτα της ζωής τους, όπως τη ζωγράφισαν και να συναντήσουν έναν από τους ήρωες του βιβλίου μελέτης μας.

Οι περισσότεροι διάλεξαν τον Πausανία ή τον Εμπεδοκλή.

Είναι χαρακτηριστικό ότι άλλοι διάλεξαν περιγραφική γραφή και άλλοι δημιούργησαν έναν άλλον ήρωα αντί να εισαγάγουν τον εαυτό τους ως ήρωα στην ιστορία.

Ο ήρωας έρχεται να πει κάτι σημαντικό για το σήμερα του αναγνώστη. Τι θα έλεγε;

Σε μία περίπτωση ο Εμπεδοκλής επισκέπτεται μια αναγνώστρια, προκειμένου να αλλάξουμε τα κακώς κείμενα στον σύγχρονο πολιτισμό με τους πολέμους, τους λοιμούς, την εξάρση της βίας και την μοναξιά. Το κείμενο αξιολογείται στο κειμενικό είδος «θεατρικοί διάλογοι».

Σε άλλη προσπάθεια αναγνώστη, ο ήρωας του Αγκριτζέντο έρχεται να δώσει λύσεις σε προσωπικά προβλήματα του αναγνώστη.

Σε μία από τις άλλες περιπτώσεις, βλέπουμε μια πιο ποιητική γραφή και αλλού μια επιχειρηματολογία σε στυλ δοκιμίου.

Με άλλα λόγια, οι συμμετέχοντες εκφράστηκαν σύμφωνα με τις ανάγκες τους και αλληλοεπίδρασαν με το κείμενο, δημιουργώντας διαφορετικές αναγνώσεις και ερμηνείες για τα ίδια σημεία.

Η γραφή του Χατζηαντωνίου καθήλωσε την ομάδα για το διαχρονικό φιλοσοφικό και ποιητικό τρόπο απόδοσης υπαρξιακών θεμάτων που αγγίζουν κάθε άνθρωπο στη ζωή.

Παρακάτω παρατίθενται τα χειρόγραφα κείμενα των μελών της Λέσχης.

Παναθηναϊκόν Ευαγγελίον 23-06-022

Ο Παναθηναϊκός θα έρθει στα μέρη μας;
Ποιός είναι ο Παναθηναϊκός;

Εάν δεν τον ξέρεις θα σου ηω μόνο τούτο,
είναι ένας άνθρωπος χτυπημένος απ' τη μοίρα,
που κλωβίζει μέσα του τον πόνο του κόσμου,
όπου φάγει ενυδρη γη με καρποφόρες
Ανατολές.

Και γιατί επέλεξε να έρθει στα μέρη μας;
Γιατί εδώ ο κόσμος έχει ανθρώπους που κλωβίζουν,
ξεριζωμένους απ' την χαμένη Πατρίδα,
ανθρώπους με ψυχή και καταπόνηση.
Και πως ξέρει ότι θα βρει αυτή την
κατανόηση;

Βασικά επιλέγει κόσμους με ποταμούς, νερά
πρησιζόμενα όπου ξεπλένουν κάθε κλημό και
πόνο, μέρος όπου σε δει με τα ίδια.

Ανθρώπους που αφημέρονται πολύ και μιλούν
λίγο, και όταν μιλούν ξανοίγονται οι μήτρες,
οι μήτρες αυτές οι ματωμένες και εκείνος
ήθελε να τις ενώσει με τις δικές του
και να χυθούν ένας ποταμός και να
λαφρώσει η ψυχή του.

Από νεράκια που δεν ζυγίζουν το θάνατό τους
που έχουν ατομικά ονόματα και δεν έχουν
ατομικά χαρακτηριστικά.
Που ορκίζονται, άλλοι στη γη κι άλλοι στον
ουρανό μα όλοι τον εαυτό τους λατρεύουν
μόνο, όμοια προϊόντα μιας ποζυπολιτιστικής
βιομηχανίας.

Αποδοτική

Πόσο επιδοτική εκπαιδευτική; Δεν είναι ποτέ η ίδια.

- Η εποχή είναι εκπαιδευτική, σε αντίθεση;
- Το να μην εκπαιδευτείς, ε; Φαίνεται ότι πρέπει να είναι η εποχή σου, ή να μην σου δώσει αυτή τη δυνατότητα.
- Συνεχίζω με την Μ. Βιργίλια;
- Είναι ο Αποδοτικός να είσαι στην κατάσταση του προηγμένου στην καλλιτεχνική σου ζωή, να μην εκπαιδευτείς ποτέ; Να μην εκπαιδευτείς ποτέ;
- Αλλά, φαίνεται ότι η εποχή σου είναι να μην εκπαιδευτείς ποτέ; Να μην εκπαιδευτείς ποτέ; Να μην εκπαιδευτείς ποτέ;
- Πιστεύω ότι θα υπάρχουν αλλαγές, αλλά να μην εκπαιδευτείς ποτέ; Να μην εκπαιδευτείς ποτέ; Να μην εκπαιδευτείς ποτέ;
- Φοβόμαι ότι όχι, να εκπαιδευτείς ποτέ; Να μην εκπαιδευτείς ποτέ; Να μην εκπαιδευτείς ποτέ;
- Εχω ένα σχέδιο, να να αλλάξω τον κόσμο. Θα το βρω όμως; Κι έτσι έγινε και η εποχή σου.

Άνοιξα ^(Τούλα) την πόρτα να περάσει ο ξεχωριστός
 μου καλεσμένος και αγαπημένος φιλόσοφος βυβλοδόκλος,
 Λυγρόκορμος και βεβόρμιος, επιβλητικός μέσα στον
 καταλευκό μανδύα του, μπήκε ο απρομάλλητος
 στοχαστής με τη λευκή γενειάδα και το ωραίο
 παράστημα. Με μάτια που λάμπουν μου εξήγει
 πως και σήμερα την ανθρωπότητα ταλανίζουν
 μεγάλες δυσφορές, που πηγάζουν από την κακότητα
 που κυριάρχησε στον πλανήτη, εξαιτίας της
 παράδοσης της ψυχής στην κυριαρχία του Νείκου,
 με αποτέλεσμα τον αταξερμαχισμό και την
 απομάκρυνση των ανθρώπων από την αγάπη.

- "Νηστεύει κακότητος. Είδαλλω... ποτέ από τους άθλιους
 πόρους δεν θα απαλλαγείτε", επανέλαβε την παλιά του
 ρήση.
- Πες μου μεγάλο στοχαστή και Δάδουατε, πώς γίνεται
 να ομοιωθεί η αγάπη της ψυχής με αυτήν την
 αγάπη της θείας τελειότητας για την οποία προ-
 οφύστηκε η ανθρώπινη ύπαρξη;
- Τα είπα και παλιότερα, όπως και άλλοι β' αυτόν
 τον τόπο. Μόνο εάν βρει ο καθένας το μέτρο της
 δικής του ζωής, τον εσωτερικό του ρυθμό θα
 φτάσει να ισορροπήσει τις δύο δυνάμεις την
 ενωτική της φιλοσύνης και τη χωριστική του
 Νείκου. Να βρει την πίστη στην Ουσία του τι
 θείκη ζανά για να προχωρήσει στον καθαρό της
 ψυχής, που θα τον οδηγεί στο ένα, στην αληθινή
 ζωή. Θέλω συνεχιστές μου, κήρυκες των ιδεών μου. Σε καλή!

231014

Ο Πλουτάρχης, γραφικός, φιλόσοφος, χημικός άνθρωπος
με αρχοντιά κι ευγένεια αριστοκρατική, θαλασπόμενος κυρίως
από την κώληση της γυναίκας του επισκέπτεται το σπίτι
του Τζουζέ, ευλεύστερος χί' αργεματιών τσάλι και
κουβέντα.
Ακολουθεί η συνομιλία μεταξύ τους:

- Καλώς ήρθατε γιατρέ, τιμή μου που επισκέπεστε το
σπίτι μου, η κουβέντα μαζί σας μου είναι πολύτιμη
πάντα...
- Κι εγώ βρίσκομαι εδώ στο σπίτι σου για να σου
αναποδώσω τα κομμάτια που μου προσέφερες και να
χρώ την κουβέντα μαζί σου...

Έχω πολύ καιρό να επισκεφτώ έναν τόσο καλό φίλο,
όσο είσαι εσύ. Τώρα τελευταία προτιμώ τους μοναχικούς
περιπάτους και το γράψιμο στο σπίτι μου.
Η μόνη μου παρηγοριά είναι η επάνοδος της Κίρης μου...

Επιόψεις από τον Πανουάτιο.

Είμαστε στη βεράντα του εστιαίου μου (τον πατρικό εστιαίου μου) και έχω γνώψεις. Είναι αναίμακτα βε κίρα και νίχτα.

Ο Πανουάτιος είναι γνήσιος με κούρα, χειρονομίας και κίρα με ήρεμη φωνή. Υποστηρίζει ότι είναι άβυσσος η εγνοσία της ζωής. Αναφέρει τη φιλοσοφία του Εμπειροκράτη για τα 4 είδη αγαθών και τις κομμι-
νές δυνάμεις της φύσης και του νού.

Λέει
καταβυθίζουμε αρχή της (πραγματικότητας, έννοια, συνθήσεων, ελπίζουμε, απορροπώμαστε, διασθάνουμε
τη ζωή ως κάτι περίηχοο ενώ είναι απλά
βυθισμός της βασικών κομμιών στοιχείων. Και το
χωρισμό τους τον φοβόμαστε ως θάνατο

~~Καταβυθίζουμε~~ ^{Καταβυθίζουμε} πως πίσω από τις ψευδαισθήσεις
με τις οποίες κτύνουμε τη ζωή μας υπάρχει μόνο
η απρότητα της αρχής

Τρίτη Φάση

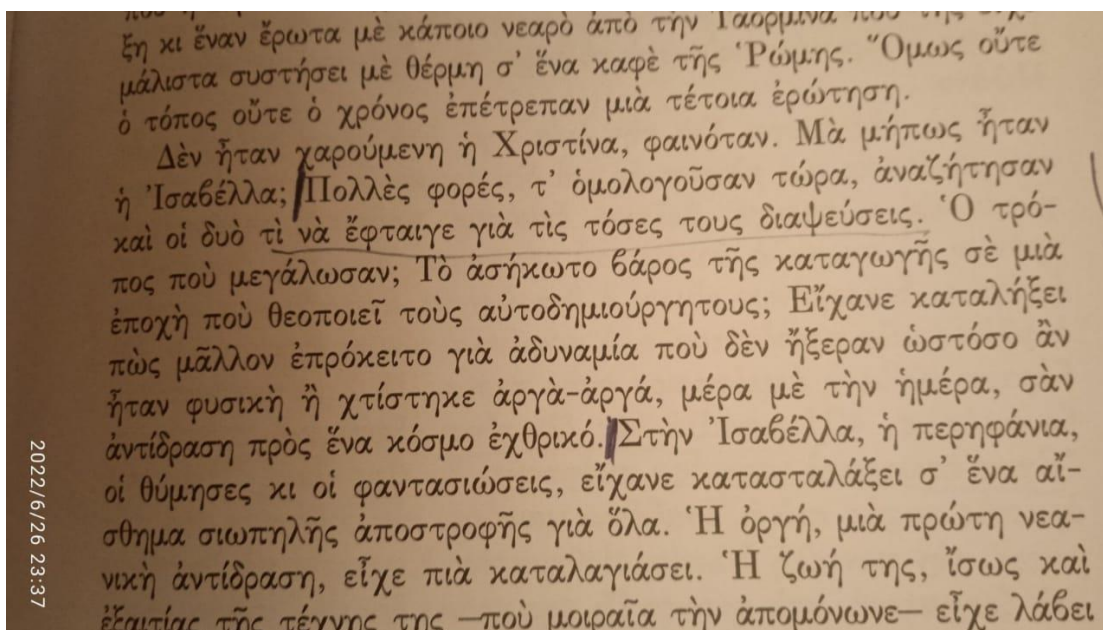
Φράσεις που μας άγγιξαν – Τι θα κρατούσα.

Οι αναγνώστες επέλεξαν και έγραψαν σε κάρτες αποσπάσματα του έργου Αγκριτζέντο που θα ήθελαν να μοιραστούν στην ομάδα ή θα κρατούσαν για τον εαυτό τους.

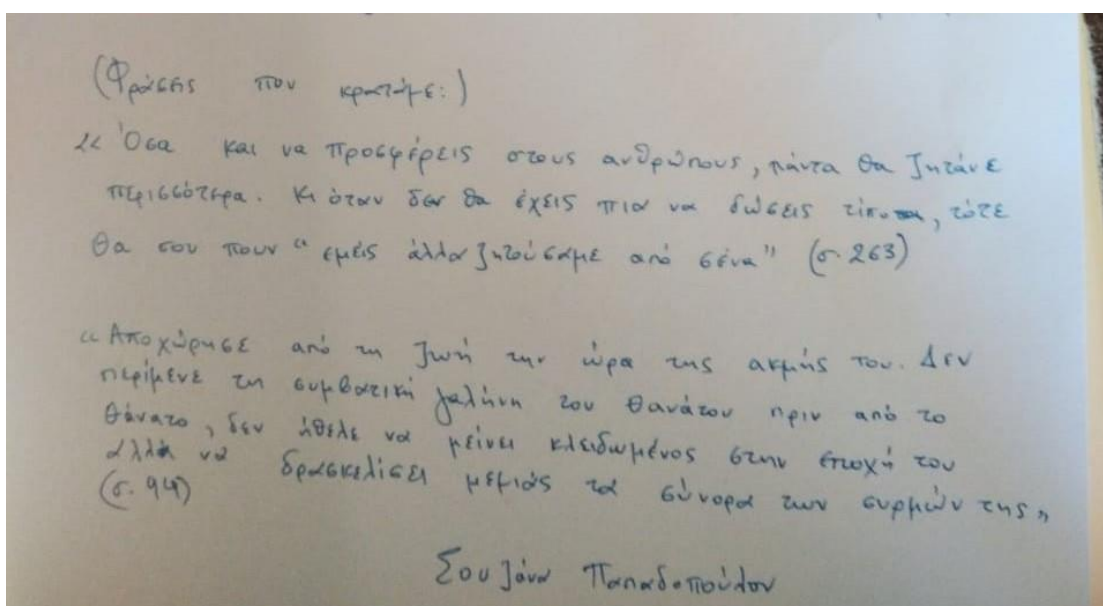
Τα μέλη της ομάδας, με τη βοήθεια μουσικής και άλλων αισθητηριακών ερεθισμάτων, δημιούργησαν δικά τους κείμενα.

Αγαπημένα αποσπάσματα – Φράσεις που οι συμμετέχοντες θα ήθελαν να κρατήσουν.

Απόσπασμα 1



Απόσπασμα 2



Απόσπασμα 3

σαν μονότονα χόταν και τί έφευγε; Δεικνύσαντες χρόνων σε σιωπηλά άτελιέ και σύγχρονες σε μικρά συρροώση, άπόγονοι ξεπεσμένων οίκων ή θρασύτητες άνερχόμενων άστών, ό φθόνος τών προοδευτικών, ή μικρόνοια τών συντηρητικών. Θα βάραινε εύθύς ή άτμόσφαιρα στην παρέα. 'Η Χριστίνα κατάλαβε άμέσως. «'Η μοναξιά της δέν είναι έξωτερικό πρόσχημα. Έγινε έσωτερικό γεγονός» σκέφτηκε. Κι είχε δίκιο. Ήταν πιά άρκετός καιρός πού ή 'Ισαβέλλα χαιρόταν τήν άχρηστία του σώματος, τήν παντελή έλλειψη αισθήματος. Κρυμμένη με άφοσίωση στη ζωγραφική, στα τριάντα έξι της χρόνια δέν είχε σχέδια πραγματικής ζωής. 'Η μνήμη της ξεχώριζε ένα πρόσωπο, μά θεωρούσε θλιβερό δείγμα άνωριμότητας νά όμολογήσει όποιοδήποτε αισθημα γι' αυτόν, μετά άπό δεκαπέντε χρόνια άμοιβαίας σιωπής. Πώς λοιπόν νά κατακρίνει τó συμβιβασμό πού ή φίλη της είχε άποφασίσει;

Απόσπασμα 4

άπλωσ γι... ήμέρες πού κυλούσαν τότε τους έμεναν άκλυδώνιστα. «Τί νά γίνονται αυτές οι ιερές ώρες τής ζωής μας» άναρωτήθηκαν καθώς χαρά και άμηχανία διέτρεχαν ίσοδύναμα τά λόγια τους. Χαρά γιατί κάποτε όνειρεύονταν μαζί. 'Αλλά και άμηχανία γιατί είχανε χαθεί για χρόνια και ή Χριστίνα φοβόταν άκόμη, όπως τότε, τήν κρίση τής 'Ισαβέλλας. «'Η ώρα του συμβιβασμού πού βαφτίζεται ώριμότητα για χάρη τής ζωής, για τή χάρη ενός παιδιού ίσως» νόμισε πώς διάβασε τή σκέψη της για τó γάμο της. Μά ή 'Ισαβέλλα δέν ήταν σίγουρη πώς ήταν μία τέτοια περίπτωση ό γάμος τής φίλης της ώστε νά τής χαρίσει αυτή τήν εύγενική συγκατάβαση. Προσπάθησε νά κοιτάξει διακριτικά τόν άντρα τής Χριστίνας. Τής φάνηκε ένας άκόμη έρωτευμένος νεόπλουτος πού έρχόταν νά λύσει τó σύνθητες ζωτικό πρόβλημα...

88:87 97/9/2702

Η ΠΟΛΙΤΕΙΑ ΤΟΥ ΠΑΛΙΟΥ Τζιρτζέντι είχε από ώρα κλείσει τὰ παράθυρά της. Ἄλλη μιὰ μέρα εἶχε περάσει. Ἄλλη μιὰ μέρα κι ὁ Γκαετάνο εἶχε διασώσει τὴν ἐλευθερία του. Ἄν μπορούσε νὰ τὴν πεῖ κανεὶς ἐλευθερία αὐτὴν ποὺ χρόνια τώρα ζοῦσε, πάντοτε σὲ κάποια ἐκούσια φυλακὴ κλεισμένος. Μὰ δὲν εἶχε ἄλλη ἐκλογή. Ὅσες ἀλλοιώσεις κι ἂν φέρνει στὸ πρόσωπο ὁ χρόνος, ὅσα κι ἂν ἡ μεταμπίεση σκεπάσει, σημάδια ἀναγνώρισης δὲν παύουν νὰ ὑπάρχουν. Καὶ ἄς μὴν εἶναι Ἀκραγαντίνος. Γεννήθηκε καὶ ἔζησε στὴν Ταορμίνια μέχρι τὰ δεκαεννιά του χρόνια ποὺ ἔφυγε γιὰ νὰ σπουδάσει στὴ Ῥώμη. Οὔτε κουβέντα νὰ γραφεῖ στὸ Παλέρμο ἢ στὸ πανεπιστήμιο τῆς Κατάνης. Ἦθελε νὰ πάει ὅσο πιὸ μακριὰ γινόταν. Πῆρε ἓνα πτυχίον κοινωνιολογίας χωρὶς νὰ καταλάβει πῶς καὶ πότε. Ἄλλα διάβαζε κι ἄλλα εἶχε στὸ μυαλό.

Σὲ τοῦτα τὰ ἄραχλα δωμάτια ποὺ τὸν ἔκαναν νὰ μοιάζει πότε μὲ μυστικόπαθο ἀσκητὴ καὶ πότε μὲ νυχτόβιο ζῶο, ξένος πρὸς τὰ ἀνθρώπινα, δεσμώτης τοῦ ἴδιου του τοῦ ἑαυτοῦ, οἱ ὥρες τῆς νοσταλγίας ποὺ ἔρχονταν ξανὰ καὶ ξανὰ στὰ ἀσάλευτα μάτια του, ἦταν οἱ μόνες στιγμὲς χαρᾶς. Μετὰ τὴν ἀναγκαία — ἐκ τῶν συνθηκῶν — παραίτηση ἀπὸ τὴ δουλειὰ καὶ τὸν ἔρωτα, μετὰ τὴν ἔξοδο ἀπὸ τὴν «ἐταιρεία» καὶ τὴ διαρκῆ ἀπόκρυψη, αὐτὴ ἦταν ἡ μόνη

περιπλανήσεις, γιὰ κάποια ἐπιχειρήσιμη ποὺ εἶχε ἀπὸ τὴν ἑξουσία. Ἡ Ἰσαβέλλα παρακολουθοῦσε μὲ χρόνια ποὺ πέρασε στὰ πλοῖα. Ἦταν ἀπορροημένη ἀπὸ τὴν ἀγὼνη προσοχή, πᾶσχιζε νὰ δείχνει κάποιο ἐνδιαφέρον ἂν καὶ βαριόταν ἀφόρητα. Τὰ ἔβαζε μὲ τὴν ὑποχωρητικότητά της, τὴ βαθιὰ ριζωμένη εὐγένεια ποὺ δάμαζε τελικὰ κάθε τῆς ἀθυμία. Δὲν σιωποῦσε ἀπὸ ἐπιτήδευση μὰ δυσκολευόταν νὰ ἀποδεχθεῖ πῶς στὸν κόσμον τῆς πράξης, ἔρχονται στιγμὲς ποὺ θὰ πρέπει νὰ ὑποκύπτεις στὴν τυραννία τοῦ διαλόγου. Κι ἔτσι, μὲ ἓνα τρόπο, ἀπαντοῦσε πότε— πότε μ' ἓνα λόγο συγκαταβατικό.

Ἀνέβαιναν πρὸς τὴ Ῥόκκα Παλούμπα καὶ τὴν Ἄλια, ὅταν μπῆκε ὁ ἐλεγκτής. Ἐνας τουρίστας ποὺ δὲν εἶχε ἀκυρώσει τὸ

Απόσπασμα 8

νη τή στιγμή. Έπρεπε να αναμειχθεί με την παρουσία τῶν ἄλ-
λων. Τὸ χρειάζοταν ἐξάλλου, γιὰ νὰ διώχνει τὶς στενόχωρες ιδέες
της, ν' ἀφεθεῖ ἀνάμεσα στὴ βαριεστιμᾶρα γενικόλογων σχολίων
γιὰ τὴν ἐπικαιρότητα καὶ σὲ ὅσα ἰδιαίτερα μπορούσαν νὰ ποῦν
μὲ τὴ Χριστίνα. Δὲν ἦταν δυνατὸ νὰ μὴ θυμηθοῦν καὶ τὶς πρῶτες
τους θερινὲς ἐρωτοτροπιές. Τὰ χρόνια ποὺ ἤθελαν νὰ τὶς καλοῦν
γιὰ νὰ ἀρνοῦνται, ποὺ ἤθελαν νὰ ἀρνοῦνται γιὰ νὰ τὶς ζητοῦν. Ποῦ
χόρευαν καὶ τραγουδοῦσαν ὡς τὸ ξημέρωμα προσμένοντας νὰ
συγκινηθοῦν ἀπὸ κάποιον ποὺ θὰ ἀξίζε ἀφοσίωση, ὄχι ὑποταγή.
Ἦταν ἡ ἐποχὴ ποὺ ἔλαμπαν στὸ φῶς τοῦ σικελικοῦ καλοκαι-
ριοῦ. Τὰ μεσημέρια τὶς χάιδευε ἡ αὔρα καθὼς κοιμοῦνταν κάτω
ἀπὸ τὴν κληματαριά, μὲ ὑπόκρουση τὰ τζιτζίκια ἀπὸ τὶς ἐλιές
τῶν ναῶν. Τὰ δειλινά, ὅταν τὸ πέλαγος ἀπὸ τὴν 2022/6/26 23:40

Απόσπασμα 9

Στὴν ὄλο πείσμα ἔκφρασή της, μιὰ μόνιμη πικρὴ ιδέα ὑπονόμευε
τὸ χαμόγελό της. Γραμμμένα τὰ χεῖλη της. Ξάνοιγαν ἐλάχιστα σὰν
νὰ συγκρατοῦσαν τὸ τρέμισμα ἐνὸς λυγμοῦ, σὰν νὰ ψιθύριζαν μιὰ
προσευχὴ λησμονημένη.
Τὸ ἐνωθεὶς εὐθὺς ὅτι τὴν εἶχε πλάσει πολιτιστικὴ κατεργα-
σία αἰώνων. Μάντευες τὴν καταγωγὴ. Κι ἔβλεπες, βουβὸ σημάδι,
τὸ μοιραίο. Γιατὶ δὲν ἦτανε τόσο ἡ σπάνια ὀμορφιά ὅσο τὸ ὕφος.
Ἡ φευγαλέα σκιά μυστηρίου ποὺ ὅταν περιβάλλει μιὰ γυναῖκα,
σὲ καθηλώνει καὶ ὑψώνει ὄριο ἀξεπέραστο. Ὅρεξη νὰ ἔχεις τότε
γιὰ ποιητικὲς περιγραφές καὶ παρομοιώσεις ποὺ δὲν ἀρμόζουν πλέον
στὴν ἐποχὴ μας καὶ στὴ ρεαλιστικὴ λογοτεχνία μας. «Ὡραία μὰ
παγαμένη» πέταξε κάποιος μὲ κακότητα. Ἀλλὰ ἡ Ἰσαβέλλα ποὺ
δὲν εἶχε τὸ νοῦ της στὰ σχόλια ἢ τὴν ἀπόλαυση τῆς ἐντύπω-
σης —τὴν ὠραιοπάθεια τὴν ἄφηνε γιὰ σκοπὸ ζωῆς στὰ ὀμορφα
καὶ φιλόδοξα κορίτσια τοῦ λαοῦ— ἀνοίγε τὸ βῆμα γιὰ νὰ προστάξει
ἀνοιχτὴ τὴ Μαυροράνα. Ἀπὸ τὴ μεγάλη πλατεῖα μὲ τὶς τέσσαρι 2022/6/26 23:36

Απόσπασμα 10

Ζώντας τὰ καλοκαίρια
τοῦ Ἐμπεδοκλῆ, τοῦ φιλοσόφου ποὺ ἔγραψε τὰ παραπάνω λό-
για, ἡ Ἰσαβέλλα, ἀκόμη κι ὅταν ἔπαψε νὰ εἶναι «τὸ αὐγερινὸ
ἀστέρι» ἢ τὸ «ἄσπιλο κρινάκι» τῶν πατρικῶν ἐπικλήσεων, ἀγα-
ποῦσε νὰ γυρνᾷ σ' αὐτὲς τὶς ἱστορίες ποὺ λάτρευε ὄχι γιὰ τὴν
ἀλήθεια ὅσο γιὰ τὴν ποιήσή τους. Μιὰ ποιήση ποὺ τῆς ἐπέτρεπε
τις δικές της ἐρμηνεῖες. Ὅπως ἐξίσου λάτρευε καὶ τὶς ἱστορίες
γιὰ τὰ ἔργα τοῦ Νορμανδοῦ κατακτητῆ Ῥογήρου, τοὺς Ἄρα-
βες τεχνίτες καὶ τὸν ἀφορεσμένο Γερμανὸ αὐτοκράτορα, τὸ Φρει-
δερίκο, γιὰ τοὺς Ἀνζοῦ ποὺ γκρέμισε ὁ Σικελικὸς Ἐσπερινὸς ἀλλ
καὶ γιὰ τοὺς Ἀραγωνέζους, τοὺς Ἰσπανοὺς ἀντιβασιλεῖς καὶ τὸ
Ἄλφόνσο τὸν Πέμπτο ποὺ ἔνωσε Σικελία καὶ Νεάπολη. 2022/6/26 23:36

Απόσπασμα 11

202 τάνο Καβάλλο κρύβεται στὸ Ἀγκριτζέντο.
Στὴν ἀρχὴ δὲν ἦτανε τόσο δύσκολο. Οἱ ὥρες τῆς νύχτας ἦτανε
πάντα οἱ δικές του ὥρες. Καὶ ὕστερα δὲν ἦταν ἀπολύτως μόνος.
Μέσα στὸ μισοσκόταδο εἶχε γιὰ συντροφιά ἔργα καὶ λόγια ποὺ
τὸν χτυποῦσαν στὸ πρόσωπο, βιτσιές ἀπὸ αἷμα, πάθη ποὺ νόμιζε
ξεχασμένα μὰ ἦτανε πάντοτε παρόντα. Προσπαθοῦσε νὰ θυμη-
θεῖ πῶς ἄρχισαν ὅλα. Πότε ἔνωσε πρώτη φορὰ ὅτι ὁ κόσμος
ἄρχισε νὰ παγώνει κι ὅλα νὰ μοιάζουν ἄσκοπη ἐξέλιξη. Πῶς ἀπο-
φάσισε νὰ γίνεῖ ὑπήκοος ἐνὸς βασιλείου μίσους. Δὲν ξέρεῖ. Μὰ
θυμᾶται πῶς ὅταν συγγενεῖς καὶ φίλοι μιλοῦσαν γιὰ τὸ θετικὸ
χαρακτῆρα του καὶ περίμεναν ταχτικὴ δουλειά, σοβαρὴ οἰκογέ-
νεια, αὐτὸς τρελαινόταν στὴν ἰδέα πῶς θὰ γίνεῖ ἄλλο ἓνα ἐπιπλα-
τῆς σειρᾶς πάνω στὴν καρότσα ἐνὸς κόσμου ποὺ κατρακυλᾷ
γελώντας πρὸς τὸ κενό. Δὲν ἔμενε παρὰ ἡ ἀφορμή, μιὰ τυχαία
ἀποτυχία καὶ μιὰ ἰδεολογία ὡς πρόφαση γιὰ νὰ γκρεμιστεῖ ὁ
τοιῆχος ποὺ καλύπτει κάτι καλὰ κρυμμένο σὲ κάθε ἄνθρωπο.

Ήσαν βαθιά, πολύ βαθιά εντός του οι θερμές χαρές
κρυφένες, με τα φλογιόχρυνα χρώματα, τα αιδώτα
γέλια, τα παιχνίδια και έσσι δεν κινδύνευαν
από τις αβλαβείς του έξω κόσμου.

Δεν γνώρισε ακόμη την απίλητη θλίψη στα
λαρωμένα μέτωπα, δεν ένωθε τι σημείωναν
τα ξεβρασμένα χείλη στην ακρογιαλία.

Τώρα ξέρει πως δεν υπάρχει άλλα τραξίδι,
παρά μονάχα αυτό που τραβάει βαθιά ενδόσημα,
κι αν το σώμα, το καρδιά, έχει πια παλώσει,
τόσο που απορείς πως πνέει ακόμη, αυτό το
ψάρκο δεν πρέπει να το φοβάσαι.
Φτάνει να μη σου δολώνει το μυαλό καμία
μεγάλη ιδέα.

Η μνήμη θρέφεται με πόνο και θέλει αδειο
δοτικό για να έχει ευρυχωρία.

2022/6/26 23:41

Συμπέρασμα Εργαστηρίου

Η ομάδα συμπέρανε ότι η ενασχόληση με το βιβλίο μπορεί να γίνει η αρχή μιας λέσχης ανάγνωσης που θα έχει επίκεντρο το υγρό στοιχείο και τη θεματική «*Το Νείκος και Η Φιλότητα*».

Ως εκ τούτου, το έργο ξεκλείδωσε, όπως θα λέγαμε μεταφορικά, την εκφραστική δύναμη του λόγου και την δημιουργική επικοινωνία προς όφελος της ενίσχυσης της Φιλαναγνωσίας και των ερεθισμάτων που δίνουν τέτοιες εργασίες για την ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης, γραφής και επικοινωνίας από την μία πλευρά και την θεραπευτική δύναμη της τέχνης σε δοκιμές δημιουργίας στην ομάδα από την άλλη.

Η έρευνα αυτή σε εξέλιξη παρουσιάζει μόνο ενδεικτικά τα περιεχόμενα της δραστηριότητας της ερευνήτριας με το έργο, προκειμένου να συγκεντρωθούν στοιχεία μιας ολοκληρωμένης σε χρονικά δεδομένα έρευνας, ώστε να έχουμε νέα δημοσίευση αποτελεσμάτων σε κάποιο συνέδριο ή απόπειρα αρθρογραφίας στον χώρο της εκπαιδευτικής αξιοποίησης της λογοτεχνίας και την κριτικής στην λογοτεχνία που προκύπτει από δημιουργική γραφή.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Με την παρούσα εργασία επιχειρήθηκε μια μελέτη στο έργο του Λογοτέχνη Κ. Χατζηαντωνίου και πιο συγκεκριμένα στην περίπτωση του μυθιστορήματος *Αγκριτζέντο* ως δημιουργική γραφή στην Ελληνική Γλώσσα και πολιτισμική προσέγγισή του στην εκπαίδευση.

Η λογοτεχνία γενικότερα έχει «αναγάγει την ταυτότητα σε κεντρικό θέμα» και προσφέρει στους αναγνώστες της τη δυνατότητα να ταυτιστούν με κάποιον ήρωα και να αναπτύξουν ανάλογες συμπεριφορές και προδιαθέσεις (Culler, 2000, σελ. 157). Σε ποιο βαθμό όμως και με ποιες διεργασίες η δημιουργική γραφή υποβοηθεί ακόμη περισσότερο τις ταυτοτικές κατασκευές του ατόμου; Κατά πόσο τους ενθαρρύνει να επιδοθούν σε καταγραφές τύπου «προσωπικής λογοτεχνίας» και να συγκροτήσουν δι' αυτών την επιθυμητή εικόνα του εαυτού και του κόσμου τους; Ποια σχέση

αναπτύσσουν τα άτομα με τις φαντασιακές ταυτότητες που κατασκευάζουν γράφοντας και ποια σχέση συνδέει τον πραγματικό με τον φαντασιακό εαυτό τους; Κατά πόσο η δημιουργική γραφή ενθαρρύνει τους συμμετέχοντες να μοιραστούν τις εμπειρίες των άλλων αλλά και τις δικές τους με τους άλλους, ξεπερνώντας τον ατομοκεντρισμό και τη μοναχικότητα στην οποία διολισθαίνει ο πολιτισμός μας; Θα μπορούσε η δημιουργική γραφή να βοηθήσει τα άτομα να καλλιεργήσουν την ενσυναίσθηση και δι' αυτής και την αυτογνωσία; Ποια δυνατότητα κριτικής πρόσληψης του πολιτισμού και του κόσμου μας μπορεί να προσφέρει η δημιουργική γραφή στους μαθητές; Πόσο πιο διαλογικά μαθαίνει στους συμμετέχοντες να οικοδομούν την ταυτότητά τους; Μπορεί να διευκολύνει τον εκπαιδευτικό στο παιδαγωγικό του ρόλο;

Όλα αυτά, θα μπορούσαν να είναι μερικά μόνο από μια σειρά ενδιαφέροντα ερωτήματα για μια μελλοντική έρευνα, που θα αξιοποιούνταν στη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής για την εκπαίδευση καθώς και στην εδραίωση και αξιοποίηση των δυνατοτήτων που παρέχει η δημιουργική γραφή στον χώρο της εκπαίδευσης. Όπως διαπιστώνουμε και από την βιωματική δραστηριότητα του πρακτικού μέρους της εργασίας, η δημιουργική γραφή, ως και λογοτεχνική γραφή, θα είχε να προσφέρει πολλά σε νεαρούς μαθητές αλλά και σε ενήλικες, όπως για παράδειγμα εκφραστικές και επικοινωνιακές δεξιότητες, ενίσχυση της αγάπης για την ανάγνωση και τη γραφή, όξυνση της δημιουργικής σκέψης και ταυτόχρονα θεραπευτική δράση μέσα από την εμπλοκή με την τέχνη. Τα στοιχεία αυτά συμβάλλουν όχι απλώς σε μια άχρωμη κατασκευή και διαπραγμάτευση των ταυτοτήτων τους, αλλά συνθέτουν κάτι πολύ πιο ουσιαστικό και ωφέλιμο.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Φωτογραφίες από το Εργαστήριο Δημιουργικής Γραφής. Στις φωτογραφίες παρουσιάζονται τα μέλη της Λέσχης Δημιουργικής Ανάγνωσης και Γραφής *Αγκριτζέντο* καθώς και η συντονίστρια του εργαστηρίου, Σμαράγδα Παπαδοπούλου. Οι φωτογραφίες τραβήχτηκαν από την Χριστίνα Αρχοντή.

Εικόνα 1



Εικόνα 6



Διασφάλιση πνευματικών δικαιωμάτων: Τα μέλη της Λέσχης Δημιουργικής Ανάγνωσης και Γραφής «Αγκριτζέντο» έχουν συναινέσει στην χρήση και αξιοποίηση του φωτογραφικού υλικού που εμφανίζεται στο βασικό κείμενο και το Παράρτημα I για τις ανάγκες της παρούσας Διπλωματικής Εργασίας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

I. Ελληνόγλωσση

Αρτζανίδου Έ. & Κουράκη Χ. (2013). ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑ ΚΑΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ. Στο Κωτόπουλος, Τ. Η. & Βακάλη, Α. & Νάνου, Β. & Σουλιώτη, Δ.(Επιμ.), Ηλεκτρονικά Πρακτικά του 1ου Διεθνούς Συνεδρίου. *Δημιουργική Γραφή*, 4-6 Οκτωβρίου 2013. Αθήνα, στην ηλεκτρονική διεύθυνση: http://cwconference.web.uowm.gr/archives/1st_conference/artzanidou_kouraki_article.pdf [ημερομηνία ανάκτησης: 02/04/2022].

Αράγης, Γ., Δάλλας, Γ., Δημητρίου, Π., Καρβέλης, Τ., Λεοντάρης, Α., Λώλης, Ν., ... & Τουλούπης, Φ. (1965). Ενδοχώρα: διμηνιαία περιοδική έκδοση, τεύχος 38 (1965). Ανακτήθηκε 04/05/2022, από: <https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/bitstream/123456789/28015/1/38.pdf>

Βακάλη, Α., Ζωγράφου-Τσαντάκη, Μ., & Κωτόπουλος, Τ. (2013). Η δημιουργική γραφή στο νηπιαγωγείο. *Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο ΑΕ*.

Βακάλη, Α. & Ζωγράφου, Μ. & Κωτόπουλος, Τ.Η. (2013). Δημιουργικός λόγος στην προσχολική ηλικία. Στο Κωτόπουλος, Τ.Η. & Ζωγράφου, Μ. & Βακάλη, Α. (Επιμ.), Πρακτικά Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου. *Ο κριτικός γραμματισμός στη σχολική πράξη*, 1-3 Νοεμβρίου 2013. Δράμα, στην ηλεκτρονική διεύθυνση: <http://www.nured.uowm.gr/drama/PRAKTIKA.html> [ημερομηνία ανάκτησης 02/04/2022]

Βικιπαίδεια, Η Ελεύθερη Εγκυκλοπαίδεια (2021). Λήμμα *Κώστας Χατζηαντωνίου*. Ανακτήθηκε 20/04/2022, από: https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%9A%CF%8E%CF%83%CF%84%CE%B1%CF%82_%CE%A7%CE%B1%CF%84%CE%B6%CE%B7%CE%B1%CE%BD%CF%84%CF%89%CE%BD%CE%AF%CE%BF%CF%85. Τελευταία τροποποίηση 24 Μαΐου 2021.

Γραμματάς, Θ. (1990). Νεοελληνικό θέατρο και κοινωνία: η σύγκρουση των νέων με το σύστημα στο ελληνικό θέατρο του 20ου αιώνα. Αθήνα: Βασιλόπουλος.

Δερμιτζάκης, Μ. (2000). Αφηγηματικές Τεχνικές: ελληνική πεζογραφία και δραματολογία. *Gutenberg Το μυστικό και το παράδειγμα*, Αθήνα.

Καρακάση, Α., Σπυριδοπούλου, Μ., & Κοτελίδης, Γ. (2016). Νέες ποιητικές: Ρομαντισμός, Ρεαλισμός, Νατουραλισμός. Ανακτήθηκε 03/07/2022, από: https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/1986/2/ch11_Istoria_kai_Theoria_twn_Logotexnikwn_Genwn_kai_Eidwn_PDF.pdf

Καρακίτσιο, Α. (2012). Δημιουργική Γραφή: μια άλλη προσέγγιση της λογοτεχνίας ή η επιστροφή της Ρητορικής;. *Κείμενα*, Τεύχος 15. Ανακτήθηκε 02/04/2022, από: <https://journals.lib.uth.gr/index.php/keimena/article/view/542>

Καρακίτσιος, Α. (2013). *Διδασκαλία της Λογοτεχνίας και Δημιουργική Γραφή*. Θεσσαλονίκη: ΖΥΓΟΣ.

Κατσίκη – Γκίβαλου, Α. (2001). *Λογοτεχνική Ανάγνωση και διδακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Καψωμένος, Ε. Γ. (1999). Ο έρωτας στη νεοελληνική λογοτεχνία: από τον Σικελιανό στον Ελύτη. Ανακτήθηκε 02/06/2022, από: [Ο έρωτας στη νεοελληνική λογοτεχνία](#)

Καψωμένος Ε, (2003), Αφηγηματολογία: Θεωρία και μέθοδοι ανάλυσης της αφηγηματικής πεζογραφίας, Αθήνα Εκδόσεις Πατάκη.

Κοπιδάκης, Μ. Ζ. (Ed.). (2010). *Ιστορία της ελληνικής γλώσσας*. Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.

Culler, J. (2000). Λογοτεχνική θεωρία: Μια σύντομη εισαγωγή (Κ. Διαμαντάκου, Μετάφρ.). Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης. (Πρωτότυπη έκδοση 1997).

Κωτόπουλος, Τ.Η. (2012). Η «νομιμοποίηση» της Δημιουργικής Γραφής. *Κείμενα 15*, Τεύχος 15, 1-14. Ανακτήθηκε 02/06/2022, από: http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?option=com_content&view=article&id=257:15-kotopoulos&catid=59:tefxos15&Itemid=95.

Κωτόπουλος, Τ.Η. (2013). Φιλαναγνωσία και Δημιουργική Γραφή. Στο Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. & Πολίτης, Δ. (Επιμ.), *Καλλιεργώντας τη Φιλαναγνωσία Πραγματικότητες και Προοπτικές Συλλογικό Έργο* (σσ. 113-125). Αθήνα: Διάδραση.

Μάγος, Κ. (2005). «Συνέντευξη ή παρατήρηση;»: Η έρευνα στη σχολική τάξη. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, 10, 5-19. Ανακτήθηκε 02/04/2022, από: [«Συνέντευξη ή παρατήρηση;»](#)

Mishler, E. G. (1996). Συνέντευξη έρευνας. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

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. *Κείμενα*, Τεύχος 15. Ανακτήθηκε 02/04/2022, από: http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?option=com_content&view=article&id=258:15-moula&catid=59:tefxos15&Itemid=95.

Μπράτιτσης Θ. & Μουταφίδου Α. (2013). Ψηφιακή αφήγηση και δημιουργική γραφή: δύο παράλληλοι κόσμοι με κοινό τόπο. Στο Κωτόπουλος, Τ. Η. & Βακάλη, Α. & Νάνου, Β. & Σουλιώτη, Δ.(Επιμ.), *Ηλεκτρονικά Πρακτικά του 1ου Διεθνούς Συνεδρίου. Δημιουργική Γραφή*, 4-6 Οκτωβρίου 2013. Αθήνα, στην ηλεκτρονική διεύθυνση: <https://www.academia.edu/24841932/%CE%A8%CE%B7%CF%86%CE%B9%CE%B1%CE> [ημερομηνία ανάκτησης 02/04/2022].

Bird, M., Hammersley, M., Gomm, R., & Woods, P. (1999). Εκπαιδευτική Έρευνα στην Πράξη, Εγχειρίδιο Μελέτης, (μτφ. Ε. Φράγκου). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Παπαγγελής, Θ. (2013) Η δημιουργική γραφή και η θεωρία. Μανδραγόρας 50: 102-4.

Πασσιά, Α. & Μανδηλαράς Φ. (2001). *Εργαστήρι Δημιουργικής Γραφής για Παιδιά*. Αθήνα: Πατάκης.

Ροντάρι, Τ. (1985). *Γραμματική της φαντασίας*. Αθήνα: Τεκμήριο.

Σαμαρά, Ζ. (2009). *Το βλέμμα του συγγραφέα*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press

Σγουρίδου Μ. . (2022). Δάντης: η διαχρονική αξία ενός αγέραστου μύθου. Τρεις χαρακτηριστικές περιπτώσεις στην μυθιστορηματική γραφή . *Peri Istorias, 10*, 237–244.

Ανακτήθηκε στις 01/06/2022, από:
<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/ieim/article/view/30386>

Σουλιώτης, Μ. (1995). *Αλφαβητάριο για την ποίηση*. Θεσσαλονίκη: Δεδούση.

Σουλιώτης, Μ. (2012). Δημιουργική γραφή. Οδηγίες Πλεύσεως, Κύπρος: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού -Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων.

Συμεωνάκη Δ., (2012), Οι θεματικές ενότητες στο τρίτομο Ανθολόγιο του δημοτικού σχολείου : παρατηρήσεις, συγκρίσεις, συσχετίσεις. Στο Τρ. Κωστόπουλος & Δ.Σουλιώτη (επιμ) , Θέματα Παιδαγωγικής λογοτεχνίας, Δημερίδα Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας , Θεσσαλονίκη ; εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας , 307- 324

Τζιόβας Δ, (1987), Μετά την αισθητική, Αθήνα Εκδόσεις Γνώση.

Τοντόροφ Τ, (1989), Ποιητική, Μτφ. : Αγγέλα Καστρινάκη, Αθήνα Εκδόσεις Γνώση

Φίλιας, Β. (1993). Εισαγωγή στη μεθοδολογία και τεχνικές των κοινωνικών ερευνών. Αθήνα: Gutenberg. (Συνεργάτες: Σπουδαστήριο Κοινωνιολογίας ΠΑΣΠΕ και Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών).

II. Ξενόγλωσση

Amabile, T. (1989). *Growing up creative*. New York: Crown.

Amabile, T. M., Collins, M. A., Conti, R., Phillips, E., Picariello, M., Ruscio, J., & Whitney, D. (2018). *Creativity in context: Update to the social psychology of creativity*. Routledge. Retrieved at 29/05/2022 from:
<https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780429501234/creativity-context-teresa-amabile-teresa-amabile-mary-ann-collins-regina-conti-elise-phillips-martha-picariello-john-ruscio-dean-whitney>

Arieti, Silvano (1976). *Creativity The Magic Synthesis*. New York, Basic Books.

Bal, M. (1985). *Narratology: Introduction to the theory of Narrative*. 1985. *Trans. by Christine van Boheemen*. Toronto: University of Toronto Press.

- Barron, Frank (1969). *Creative person and the creative process*. New York, Holt, Rinehart and Winston.
- Barthes, R. (1966). Introduction à l'analyse structurale des récits, at Roland, B., Wolfgang, K., Booth Wayne, C., & Philippe, H. (1977). *Poétique du récit*, Paris, Seuil, Points. Retrieved at 15/05/2022 from: https://www.persee.fr/doc/comm_0588-8018_1966_num_8_1_1113
- Beardsley, M., & Wimsatt, W. K. (1946). The intentional fallacy. *Literary Theory: An Anthology*, 30-35. Retrieved at 12/05/2022 from: [The intentional fallacy](#)
- Belardi, W. (1996). The gnoseological and dianoetic aspects of language and the limitedness of GB Vico's theory. *TRENDS IN LINGUISTICS STUDIES AND MONOGRAPHS*, 90, 253-260. Retrieved at 29/05/2022 from: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9783110809718/pdf#page=259>
- Berry, R. M. "Theory, creative writing, and the impertinence of history." *Colors of a Different Horse: Rethinking Creative Writing Theory and Pedagogy* (1994): 57-76. Retrieved at 29/05/2022 from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED366967.pdf>
- Bishop, W., & Ostrom, H. (1994). *Colors of a Different Horse: Rethinking Creative Writing Theory and Pedagogy*. National Council of Teachers of English, 1111 W. Kenyon Road, Urbana, IL 61801-1096 (Stock No. 07168-3050; \$16.95 members, \$22.95 nonmembers). Retrieved at 29/05/2022 from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED366967.pdf>
- Blythe, H., & Sweet, C. (2005). Creative writing and an overlooked population. *New Writing: The International Journal for the Practice and Theory of Creative Writing*, 2(2), 116-127. Retrieved at 29/05/2022 from: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/14790720508668950?needAccess=true>
- Brennan, R. E. (1941). The thomistic concept of imagination. *The New Scholasticism*, 15(2), 149-161. Retrieved at 29/05/2022 from: https://www.pdcnet.org/newscholas/content/newscholas_1941_0015_0002_0149_0161
- Brooks, P. (1979). Fictions of the Wolfman: Freud and narrative understanding. *Diacritics*, 9(1), 72-81. Retrieved at 25/04/2022 from: <https://doi.org/10.2307/464701>
- Italo Calvino, *Οι αόρατες πόλεις*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα, 2004 (La città invisibili, 1972)
- Carter, Ronald (2006). *Language and Creativity*. London: Routledge.
- Constantinescu, M., Voinea, C., Uszkai, R., & Vică, C. (2021). Understanding responsibility in Responsible AI. Dianoetic virtues and the hard problem of context. *Ethics and Information Technology*, 23(4), 803-814. Retrieved at 29/05/2022 from: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10676-021-09616-9>
- Corbin, J., & Morse, J. M. (2003). The unstructured interactive interview: Issues of reciprocity and risks when dealing with sensitive topics. *Qualitative inquiry*, 9(3), 335-354.

Retrieved at 25/04/2022 from:
<https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1077800403009003001>

Dawson, P. (2005). *Creative Writing and the Humanities*. London and New York: Routledge.

DiCicco-Bloom, B. (5). Crabtree. BF (2006). The qualitative research interview. *Medical Education*, 40(4), 314-321. Retrieved at 23/04/2022 from:
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1365-2929.2006.02418.x>

Dunn, K. (2000) Interviewing, στο Hay, I. (Επιμ.) *Qualitative Research Methods in Human Geography*. South Melbourne: Oxford University Press.

Eysenck, H., J. (1975). *Fact and Fiction in Psychology*, Harmondsworth, England: Pelican, p. 54.

Fink, A., Koschutnig, K., Benedek, M., Reishofer, G., Ischebeck, A., Weiss, E. M., & Ebner, F. (2012). Stimulating creativity via the exposure to other people's ideas. *Human brain mapping*, 33(11), 2603-2610. Retrieved at 29/05/2022 from:
https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/hbm.21387?casa_token=dedrofGlezUAAAAA%3AJ44XdLx07BXstXp9HnMum9_Jeh0VoA8VZYB0qwqpiZ3yKx_5WbJWYwBh8m17fc3b2To9MV1JZXsm7BiX

Freud, S. (1983). I. Creative Writers and Daydreaming. In *Literature and psychoanalysis* (pp. 19-28). Columbia University Press. Retrieved at 29/05/2022 from:
<https://www.degruyter.com/document/doi/10.7312/kurz91842-003/html>

Galanis, P. (2018). Methods of data collection in qualitative research. *Archives of Hellenic Medicine*, 25(2), 268-277. Ανακτήθηκε 02/04/2022, από:
<http://www.mednet.gr/archives/2018-2/pdf/268.pdf>

Genette, G. (1972). *Figures III*, Paris, Seuil, Col. Poétique, p. 286.

Gill, P., Stewart, K., Treasure, E., & Chadwick, B. (2008). Methods of data collection in qualitative research: interviews and focus groups. *British dental journal*, 204(6), 291-295. Retrieved at 20/05/2022 from: <https://www.nature.com/articles/bdj.2008.192.pdf>

Goldenstein, J. P. (1980). Pour lire le roman, éditions A. *De Boeck, Bruxelles*.

Guilford, J.Paul (1968). *Intelligence, Creativity, and their Educational Implications*. San Diego: Robert R. Knapp

Harper, G. (2010) Several Faces of Creative Writing. *New Writing: The International Journal for the Practice and Theory of Creative Writing* 7(3): 175-178. Retrieved at 06/05/2022 from:
<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/14790726.2010.519621?needAccess=true>

Harris, M. (2011). 'Shakespeare Was More Creative When He Was Dead': Is Creativity Theory a Better Fit on Creative Writing than Literary Theory?. *New Writing*, 8(2), 171-182.

Retrieved at 29/05/2022 from:
<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/14790726.2011.564633?needAccess=true>

Hauf, M., Andrews, V.C. : Romance, Suffering and Hope: Reflective Practice with Abused Women., *Journal of Poetry Therapy*, Vol. 15, Nr. 4, Summer 2002, p.234.

Hunt, C. (1998). *The self on the page: Theory and practice of creative writing in personal development*. Jessica Kingsley Publishers. Retrieved at 29/05/2022 from: [The self on the page](#)

James, H. (2021). *The art of fiction*. Phoemixx Classics Ebooks. Retrieved at 29/05/2022 from: [The art of fiction](#)

Joseph, S., & Piaget, J. The Three-Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model For Promoting Creative Productivity. Retrieved at 29/05/2022 from: [The Three-Ring Conception of Giftedness](#)

Lacan, J. (1966). Fonction et champ de la parole et du langage. *Écrits*, 321. Retrieved at 04/06/2022 from: <https://www.denis-vasse.com/wp-content/uploads/2009/09/FCPL1.pdf>

Maslow, A. H. (2019). *A theory of human motivation*. General Press. Retrieved at 29/05/2022 from: [A theory of human motivation](#)

Moxley, J. (1989) Tearing Down the Walls: Engaging the Imagination, in J. Moxley (ed) (pp.25-45). *Creative Writing in America: Theory and Pedagogy*. Urbana: NCTE. Retrieved at 29/05/2022 from:

https://digitalcommons.usf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1150&context=eng_facpub

Myers, D. G. (1989). *Educating writers: The beginnings of " creative writing" in the American university* (Doctoral dissertation, Northwestern University). Retrieved at 29/05/2022 from:

https://www.proquest.com/openview/f6c4166693fb8cd7fc6f0336632d5a91/1?cbl=18750&dis_s=y&pq-origsite=gscholar

Myers, D. G. (2006). *The Elephants Teach: Creative Writing since 1880*. University of Chicago Press. 1427 East 60th Street, Chicago, IL 60637.

Plucker, J. A., & Renzulli, J. S. (1999). Psychometric approaches to the study of human creativity. *Handbook of creativity*, 35, 61. Retrieved at 29/05/2022 from: [Psychometric approaches to the study of human creativity](#)

Picoult, J. (2006). *The Tenth Circle: A Novel*. Simon and Schuster.

Poslaniec, C. (2011). *Activités lecture à partir de la littérature de jeunesse*. Hachette éducation. Retrieved at 06/05/2022 from: [Activités lecture à partir de la littérature de jeunesse - link](#)

Propp V, (1966), *Morfologia della fiaba*, Torino Einaudi.

Ramet, A. (2004). *Creative Writing*. Oxford: How to Books.

Ritchie, J., Lewis, J., Nicholls, C. M., & Ormston, R. (Eds.). (2013). *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers*. sage.

Routman, R., & Routman, R. (1991). *Invitations: Changing as teachers and learners K-12*. Irwin Pub.

Silverman, D. (2013). *Doing qualitative research: A practical handbook*. Sage.

Simonton, D. K. (2012). Teaching creativity: Current findings, trends, and controversies in the psychology of creativity. *Teaching of Psychology*, 39(3), 217-222. Retrieved at 29/05/2022 from: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0098628312450444>

III. Μεταφρασμένη στα Ελληνικά

Culler, J. (2010) Για τη λογοτεχνικότητα, στο (μτφρ. Τ. Δημητρούλια) (σσ. 61–82). Θεωρία της λογοτεχνίας προβλήματα και προοπτικές. Αθήνα: Gutenberg.

Gee, J. P. & Wells, G. & Hasan, R. & Luke, C. (2006). *Γραμματισμός, κοινωνία και εκπαίδευση* (Ε. Κ. Μαρία Αραποπούλου, Δ. Κορομπόκης, Λ. Κουφάκη, Trans. Αγαθοκλής Χαραλαμπίδης ed.): Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών. Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.

Jakobson, R. (1998 [1963]) Γλωσσολογία και ποιητική, στο R. Jakobson (εισ. μτφρ. Ά. Μπερλής). *Δοκίμια για τη γλώσσα της λογοτεχνίας*. Αθήνα: Εστία.

Nietzsche, Fr. (1975) Η γέννηση της Φιλοσοφίας στα χρόνια της αρχαίας Ελληνικής Τραγωδίας, (μτφρ. Χουρμουζίου). Εκδόσεις Μάρη και Κοροντζή, Αθήνα.

Propp, V. (1987). Η μορφολογία του παραμυθιού, 1928. *Μτφρ. Α. Παρίση*. Αθήνα: Καρδαμίτσα.

Ricoeur, P. (1990). Η αφηγηματική λειτουργία. Αφηγηματικός χρόνος.

Rodari, G. (2003). Γραμματική της φαντασίας: εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες.

Todorov, T. (1989). Ποιητική, μτφ. Α. Καστρινάκη. Αθήνα: Γνώση (πρωτ. 1973).

Eagleton, T. (1996). *Εισαγωγή στη θεωρία της λογοτεχνίας*. Εκδόσεις Οδυσσεύς.

IV. Μεταπτυχιακές – Διδακτορικές Διατριβές

Αναγνώστου, Ε. (2017). *Η δημιουργική γραφή (πεζογραφία) στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση* (Doctoral dissertation, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Σχολή Παιδαγωγική Φλώρινας. Τμήμα Παιδαγωγικό Νηπιαγωγών). Ανακτήθηκε στις 15/03/2022, από: <http://hdl.handle.net/10442/hedi/39908>

Βακουφτσή, Α. Σ. (2018). *Μέσα από το Φως του Άλλου Σπιτιού του Λουίτζι Πιραντέλο Συγκριτική Μεταφρασεολογική Προσέγγιση* (No. GRI-2018-22364). Aristotle University of Thessaloniki. Ανακτήθηκε στις 02/06/2022, από: <http://ikee.lib.auth.gr/record/299265/files/GRI-2018-22364.pdf>.

Δημάκου, Ε. (2012). *Ευρωπαϊκότητα & ελληνικότητα στη γενιά του '30* (Master's thesis). Ανακτήθηκε στις 02/06/2022, από: <https://ir.lib.uth.gr/xmlui/bitstream/handle/11615/41191/10689.pdf?sequence=1>

Ντιούδη, Α., (2012). *Η ιστορία της Δημιουργικής Γραφής. Πράξη και Διδασκαλία στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα μέχρι το 2011* (Ανέκδοτη Διπλωματική Εργασία). Φλώρινα: Παιδαγωγική Σχολή, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

Πρίντεζη, Ε. (2021). *Ο φιλόδοξος ήρωας στο "Κόκκινο και το Μαύρο" του Stendhal και στην " Πάπισσα Ιωάννα" του Εμ. Ροΐδη* (Doctoral dissertation, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ). Σχολή Φιλοσοφική. Τμήμα Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας, Τομέας Γαλλικής Λογοτεχνίας). Ανακτήθηκε στις 02/06/2022, από: <https://freader.ekt.gr/eadd/index.php?doc=49481&lang=el>

Σκούπρας, Χ. (2010). *Η δραστική παρουσία του ελληνικού εμφυλίου πολέμου στο πεζογραφικό έργο του Θανάση Βαλτινού: θεματικά μοτίβα του εμφυλίου στο Θανάση Βαλτινό, ομοιότητες και διαφορές με τη μεταπολεμική πεζογραφική παραγωγή*, (Ρ. Αποστολίδης, Α. Κοτζιάς, Α. Φραγκιάς, Σ. Πατατζής, Γ. Πάνου, Σ. Δημητρίου, Ν. Δαββέτας) (Doctoral dissertation, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Σχολή Παιδαγωγική Φλώρινας. Τμήμα Νηπιαγωγών). Ανακτήθηκε στις 02/06/2022, από: <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/22941?lang=el#page/1/mode/2up>

Σταματάκη, Ζ. (2019). *Φιλαναγνωσία και δημιουργική γραφή εφαρμογή σε μια Ε (πέμπτη) τάξη δημοτικού σχολείου*. Ανακτήθηκε στις 15/05/2022, από: <http://hdl.handle.net/11610/18883>

Ταλαγκόζη, Π. Γ. (2021). *Η Σικελία μετά την ενοποίηση. Το αίσθημα της ματαιότητας και της απομάγευσης στα έργα: Οι Αντιβασιλείς του Φεντερίκο Ντε Ρομπέρτο, Οι γέροι και οι νέοι του Λουίτζι Πιραντέλο και Ο Γατόπαρδος του Τζουζέπε Τομάζι ντι Λαμπεντούζα* (No. GRI-2021-29546). Aristotle University of Thessaloniki. Ανακτήθηκε στις 15/03/2022, από: <http://ikee.lib.auth.gr/record/326298/files/GRI-2021-29546.pdf>