

**ΝΙΚΟΥ ΚΑΖΑΝΤΖΑΚΗ: «ΣΤΑ ΠΑΛΑΤΙΑ ΤΗΣ
ΚΝΩΣΟΥ»: ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΟΥ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑΤΟΣ
ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΤΟΥ ΣΗΜΕΡΑ: ΠΕΝΤΕ
ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΠΡΟΣΛΗΨΗΣ**

**ΝΙΚΟΣ ΚΑΖΑΝΤΖΑΚΗΣ: “AT THE PALACES OF
KNOSSOS” TEACHING THE NOVEL TO TODAY’S
CHILDREN: FIVE EXAMPLES OF TEXT RECEPTION**

Ελευθερία Χαβάκη
Εκπαιδευτικός, Υποψήφια Διδάκτωρ
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης
Σχολή Επιστημών Αγωγής
Πανεπιστήμιο Κρήτης
xabele84@yahoo.gr

Περίληψη

Στο άρθρο παρουσιάζονται πέντε σημεία από τη διδασκαλία του μυθιστορήματος *Στα Παλάτια της Κνωσού* σε μαθητές της Γ' Δημοτικού σύμφωνα με τη μέθοδο της συνανάγνωσης. Είναι γνωστός ο διδακτικός χαρακτήρας των αρχαίων μύθων, αλλά και αναγνωρίσιμη η διδακτική διάθεση του Καζαντζάκη στο μυθιστόρημα. Στο πρώτο παράδειγμα συνδέονται η λογοτεχνική αφήγηση με την ιστορική γνώση που αποκτούν οι μαθητές μέσω αυτής. Στο δεύτερο παράδειγμα οι μαθητές, ακολουθώντας τη μυθολογική μέθοδο, αξιοποιούν το υλικό του μύθου, όπως αυτό παρουσιάζεται από τον Καζαντζάκη, για να αφηγηθούν τις δικές τους προσωπικές ιστορίες. Στο επόμενο παράδειγμα, η αλλαγή εστίασης ως τεχνική επαναφήγησης επιτρέπει στους μαθητές να επαναφηγηθούν το αρχικό κείμενο από τη σκοπιά άλλων ηρώων και να εκφράσουν έμμεσα τις δικές τους απόψεις απέναντι σ' αυτό. Στο τέταρτο παράδειγμα, οι μαθητές γίνονται οι ίδιοι ήρωες του λογοτεχνικού κειμένου και παρουσιάζουν τις αφηγήσεις τους μέσω εικαστικών δημιουργιών. Στο τελευταίο διδακτικό παράδειγμα, το λογοτεχνικό κείμενο εισχωρεί στο μάθημα των μαθηματικών, μετουσιώνεται σε ένα «γλωσσικό παιχνίδι» και συνεισφέρει στην κατανόηση και κατάκτηση μαθηματικών εννοιών από την πλευρά των μαθητών. Μέσα από τα πέντε αυτά διδακτικά παραδείγματα εξετάζεται η πρόσληψη του κειμένου από τους μαθητές, αλλά και το ενδιαφέρον των σύγχρονων αναγνωστών απέναντι σε ένα κείμενο μιας άλλης εποχής.

Λέξεις κλειδιά

Νίκος Καζαντζάκης, διδακτική της παιδικής λογοτεχνίας, συνανάγνωση, γλωσσικό παιχνίδι.

Abstract

This paper presents five examples from the teaching of the novel *At the palaces of Knossos* in third grade primary school pupils, according to the method of “co-reading”. The teaching nature of the ancient myths is well known, as well as Kazantzakis’ teaching intention in the novel. The first example links the literary narrative to the historical knowledge that students acquire through it. In the second example, the students apply the mythological method, using the mythological content, as presented by Kazantzakis, in order to narrate their own personal stories. In the next example, narrative perspective technique allows students to re-narrate the original text from the perspective of other heroes and indirectly express their own views on it. In the fourth example, students become characters of the novel and present their narratives through visual arts. In the last teaching example, the literary text connects with the maths lesson, transforms into a “language game” and contributes to the understanding of mathematical concepts from the students. Through these five teaching examples we focus on the pupils’ text reception as well as modern readers’ interest towards a narrative from another era.

Key words

Nikos Kazantzakis, teaching children’s literature, “co-reading”, language game.

0. Εισαγωγή

Στο παρακάτω κείμενο πρόκειται να παρουσιαστούν μερικά σημεία από τη διδακτική προσέγγιση του μυθιστορήματος του Νίκου Καζαντζάκη *Στα παλάτια της Κνωσού* σε μαθητές της Γ’ Δημοτικού. Ταυτόχρονα θα εξεταστεί η αναγνωστική ανταπόκριση των σύγχρονων αναγνωστών του κειμένου, τόσο από τη σκοπιά του σύγχρονου εκπαιδευτικού, όσο και από τη σκοπιά των σημερινών μαθητών. Η διδακτική πρόταση που πρόκειται να παρουσιαστεί εντάσσεται σε ένα γενικότερο πλαίσιο που αφορά στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Δημοτικό Σχολείο σύμφωνα με τη μέθοδο της *συνανάγνωσης*¹.

1. Ο διδακτικός χαρακτήρας του μύθου

Μία από τις ιδιότητες των μύθων είναι ο διδακτικός τους χαρακτήρας. Στην αρχαιότητα οι μύθοι εξηγούσαν με απλοποιημένο τρόπο τα μυστήρια του σύμπαντος, τη λειτουργία της φύσης, τα καιρικά φαινόμενα. Επίσης, οι μύθοι εξέπεμπαν κάποιες φορές μια συγκεκριμένη ηθική και ταυτόχρονα προέβαλλαν ήρωες με υποδειγματική συμπεριφορά. Η διαχρονικότητα και η απορροφητικότητα τους, τους επέτρεψε να δεχθούν κατά καιρούς διάφορες μορφές διδασκασμού, ανάλογες με την πολιτική ή κοινωνική απόχρωση κάθε εποχής².

Εκμεταλλεόμενος τις ιδιότητες αυτές των μύθων, ο Καζαντζάκης χτίζει ένα βιβλίο για παιδιά πάνω στα θεμέλια γνωστών μύθων. Οι προθέσεις του είναι και διδακτικές και ξεκάθαρα αναγνωρίσιμες μέσα στο έργο. Το ιστορικό και μυθολογικό υλικό συλλέγεται προσεκτικά και μεταγράφεται με στόχο την πληροφόρηση, τη γνώση και τη μόρφωση των νέων. Ως παράδειγμα της διδακτικής διάθεσης του συγγραφέα θα μπορούσαμε να αναφέρουμε το απόσπασμα εκείνο στο οποίο παρουσιάζεται αναλυτικά στους αναγνώστες το σύστημα αρίθμησης των Μινωιτών³. Ακόμα, ο συγγραφέας φροντίζει να πληροφορήσει τους αναγνώστες του για τον τρόπο διοίκησης της μινωικής αυτοκρατορίας, τα αγαθά που παρήγγαν, τις αποθήκες⁴ και τον ρόλο του εμπορίου στην οικονομική της ανάπτυξη. Την παραπάνω θέση ενισχύουν επίσης οι αναλυτικές περιγραφές τοιχογραφιών και κοσμημάτων, αλλά και των εργαστηρίων που βρίσκονται μέσα στο παλάτι της Κνωσού.

Κι όλον αυτό το διδακτισμό ο Καζαντζάκης δεν τον καταθέτει πεζό και άχαρο μέσα στο κείμενο. Εντάσσει αυτές τις πληροφορίες με μεγάλη μαεστρία μέσα στην αφήγηση της ιστορίας, σαν όλα αυτά να αποτελούν φυσική ροή της. Έτσι, οι αρχαιολογικές γνώσεις που επιδιώκει να μεταδώσει στα παιδιά δεν είναι καθόλου ανιαρές. Οι αγαπημένοι ήρωες των παιδιών, για παράδειγμα, ο Χάρης, η Κρινό και ο Ίκαρος περιφέρονται μέσα στα Μινωικά Εργαστήρια και θαυμάζουν τα κοσμήματα, τα αγγεία ή τα διακοσμητικά σπαθιά που έφτιαχναν οι τεχνίτες της εποχής. Ακόμα και οι τοιχογραφίες ζωντανεύουν μέσα στο κείμενο, γίνονται μέρος της αφήγησης και μέρος της ζωής των ηρώων, αποκτούν δραματική διάσταση, κίνηση και σημασία⁵. Άλλωστε, ο Καζαντζάκης γνωρίζει πολύ καλά από την επιτυχημένη συγγραφή αναγνωστικών, την οποία πραγματοποίησε σε συνεργασία με τη Γαλάτεια, ότι ένα παιδί μαθαίνει καλύτερα την ιστορία και την γεωγραφία του τόπου του, όταν αυτή συνδυάζεται με τις προσωπικές εμπειρίες των πρωταγωνιστών μιας αγαπημένης ιστορίας⁶.

Η διδακτική πρόθεση του συγγραφέα ήταν σαφώς ένας από τους λόγους που μας οδήγησαν στην ανάγνωση του συγκεκριμένου έργου μέσα στην τάξη. Ως δασκάλα της τάξης δύσκολα μπορούσα να αποποιηθώ τον παιδαγωγικό μου ρόλο. Στόχος μου ήταν καταρχήν να εμπλουτίσω το περιεχόμενο του σχολικού εγχειριδίου με περισσότερες πληροφορίες και γνώσεις, προσεγγίζοντας το μινωικό πολιτισμό από διαφορετικές οπτικές γωνίες⁷.

Ταυτόχρονα, η ανάγνωση του μυθιστορήματος μέσα στην τάξη εξυπηρετούσε τους στόχους της σύγχρονης Διδακτικής της Ιστορίας, σύμφωνα με την οποία οι μαθητές πρέπει να αναπτύξουν δεξιότητες διαχείρισης, κατανόησης και ερμηνείας του πληροφοριακού υλικού⁸. Ως προς αυτή την κατεύθυνση, το ιστορικό λογοτεχνικό κείμενο θεωρείται ένα σημαντικό διδακτικό εργαλείο, καθώς διεγείρει το ενδιαφέρον των παιδιών για τη μελέτη της ιστορίας και την κατανόηση των ιστορικών γεγονότων⁹.

Το λογοτεχνικό κείμενο είναι μια ολοζώντανη αναπαράσταση της πραγματικότητας, τοποθετημένη σε συγκεκριμένο χώρο και χρόνο, μέσα στην οποία δρουν

πρόσωπα¹⁰. Θα μπορούσαμε να πούμε πως το λογοτεχνικό κείμενο προσφέρει ένα εξαιρετικό «γλωσσικό παιχνίδι»¹¹ (όπως ο Wittgenstein το περιέγραψε) για την προσέγγιση της ιστορικής πραγματικότητας. Η ιστορική αλήθεια τοποθετείται μέσα σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο, μια ιστορία που επινοεί ο συγγραφέας και μεταφέρεται στον αναγνώστη μέσω της γραπτής ή προφορικής αφήγησής της. Μέσω της ιστορίας αυτής, ο αναγνώστης κατανοεί το ιστορικό παρελθόν και το κλίμα μέσα στο οποίο δρουν τα ιστορικά πρόσωπα, παρατηρεί τις αντιδράσεις του ανθρώπου στη συγκεκριμένη αυτή ιστορική στιγμή και συμεριζεται τις σκέψεις και τα συναισθήματά του με στόχο πάντα το σχηματισμό προσωπικής άποψης και στάσης απέναντι στο ιστορικό παρελθόν¹².

Θεωρούμε, λοιπόν, πως ως ένα βαθμό, οι διδακτικοί αυτοί στόχοι επιτεύχθηκαν και στη δική μας περίπτωση. Το υλικό της μυθολογικής αφήγησης ζωντανεύει και αποκτά πραγματική και ιστορική διάσταση. Κατά την επίσκεψή μας στο Αρχαιολογικό Μουσείο Ηρακλείου, οι μαθητές μου αναζητούν και προσπαθούν να αναγνωρίσουν ανάμεσα στα εκθέματα τα προσωπικά αντικείμενα των αγαπημένων τους ηρώων. Ένα χάλκινο σπαθί στολισμένο με χρυσά καρφιά στη λαβή τους θυμίζει τα σπαθιά που θαύμασαν οι τρεις ήρωες στο εργαστήρι του μαστρο – Θύρη¹³. Ανάμεσα στα μινωικά δαχτυλίδια που εκτίθενται στο μουσείο τα παιδιά αναζητούν εκείνο που δώρισε η Αριάδνη στο Θησέα, κατά το πρώτο ταξίδι του δεύτερου στη Κνωσό. Οι εμπειρίες αυτές ανοίγουν ταυτόχρονα διαύλους επικοινωνίας ανάμεσα στους αναγνώστες και το συγγραφέα. Τα εκθέματα του μουσείου, που πολύ πιθανόν καθοδήγησαν την αφήγηση του συγγραφέα, αποτελούν τη στιγμή εκείνη κοινή εμπειρία αναγνωστών και συγγραφέα.

2. Μυθολογική μέθοδος

Ο Καζαντζάκης χτίζει το παιδικό μυθιστόρημά του πάνω στο γνωστό μύθο του Θησέα και του Μινώταυρου. Στο ίδιο έργο εγκιβωτίζεται ακόμα ένας γνωστός μύθος, αυτός του Δαίδαλου και του Ίκαρου. Είναι γνωστό πως η Ποίηση και η Λογοτεχνία, ιδιαίτερα η παιδική έχουν αναπτύξει μια ιδιαίτερη σχέση με το μυθολογικό υλικό. Οι μύθοι της αρχαιότητας αποτέλεσαν πηγή λογοτεχνικής αναδημιουργίας για την κλασική και σύγχρονη Λογοτεχνία, παιδική και μη. Κι αντίστροφα, η γνώση των μύθων καθορίζει τη σχέση του αναγνώστη με τα μεταγενέστερα κείμενα¹⁴.

Η ιστορικότητα, το συλλογικό πνεύμα, ο διδακτισμός, η αντίσταση στη λογοκρισία και η απορροφητικότητα στα σημεία των καιρών τους είναι οι βασικές ιδιότητες των μύθων που τους κάνουν δημοφιλείς στους μεταγενέστερους συγγραφείς. Τις ιδιότητες αυτές των μύθων τις αναγνωρίζουμε και στο μυθιστόρημα του Καζαντζάκη.

Ωστόσο, στο σημείο αυτό θα μας απασχολήσει η *απορροφητικότητα* που επιδεικνυαν ήδη από την αρχαιότητα και συνεχίζουν να επιδεικνύουν οι μύθοι απέναντι

στο ιστορικό υλικό. Πολύ συχνά σπουδαία ιστορικά γεγονότα, όπως οι μεταναστεύσεις και το κούρσεμα των πόλεων, μετουσιώνονταν μέσα στους μύθους¹⁵.

Έγινε, λοιπόν, σύνηθες φαινόμενο στην Ποίηση και τη Λογοτεχνία, ειδικά την παιδική, η χρήση της «μυθολογικής μεθόδου», της συνένωσης, δηλαδή του μύθου με τα κομμάτια της σύγχρονης ιστορίας. Χρησιμοποιώντας το μύθο, ο συγγραφέας ή ο ποιητής μπορεί να μιλήσει για τη σύγχρονη ιστορία. Ένας μελετητής παρομοίωσε τους μύθους με ομοιώματα (κούκλες) στις προθήκες των καταστημάτων, πάνω στις οποίες μπορεί να εκτεθεί οποιοδήποτε εμπόρευμα ή αλλιώς, «ο μύθος προσφέρει το σκελετό και η Ιστορία τη σάρκα»¹⁶.

Ο Eliot στη βιβλιοκριτική του για την *Οδύσσεια* του James Joyce, εξαιρεί τη χρήση της μυθολογικής μεθόδου. Συγκεκριμένα γράφει: «Χρησιμοποιώντας το μύθο και εγκαθιστώντας έναν αδιάκοπο παραλληλισμό απέναντι στο σύγχρονο κόσμο και την αρχαιότητα ο κύριος Joyce ακολουθεί μια μέθοδο που θα πρέπει να ακολουθήσουν και άλλοι ποιητές μετά από αυτόν. Είναι ένα τρόπος για να ελέγξει κανείς αυτό το απέραντο πανόραμα αναρχίας και ματαιότητας που παρουσιάζει η σύγχρονη ιστορία, να το κατατάξει και να του δώσει μορφή και νόημα.»¹⁷ Ο Έλιοτ θεωρεί τη μυθολογική μέθοδο ως ένα σημαντικό βήμα για το μοντερνισμό, καθώς η χρήση του μύθου και η επέκτασή του στο σύγχρονο παρόν επιτρέπει στο συγγραφέα να επικοινωνήσει με τους αποδέκτες του, βάζοντας σε τάξη την αταξία της μοντέρνας εποχής¹⁸.

Στον ελληνικό χώρο ο Σεφέρης, ο Ρίτσος, ο Καβάφης, ο Σικελιανός¹⁹ υιοθετούν τη μυθική μέθοδο και μέσω της χρήσης των μύθων αφηγούνται και σχολιάζουν την πιο κοντινή μας Ιστορία. Μα και ο Καζαντζάκης χρησιμοποιεί στα *Παλάτια της Κνωσού* το υλικό του αρχαίου μύθου για να μιλήσει για διαφορετικά κομμάτια της σύγχρονης του ευρωπαϊκής και παγκόσμιας ιστορίας. Ταυτόχρονα, ως κείμενο κλασικό έχει την ικανότητα να αντανακλά σε μια σημερινή ανάγνωση μια διαφορετική, πιο σύγχρονη ιστορικότητα.

Το μυθιστόρημα ξεκινά, για παράδειγμα, με τον ξεσηκωμό των σκλάβων του παλατιού, οι οποίοι αρνούνται να παραδώσουν τη συγκομιδή στους φρουρούς. Σε ολόκληρο το κείμενο παρουσιάζεται ο θεσμός της δουλείας στην προϊστορική εποχή. Σίγουρα, όμως, δεν θα μπορούσαμε να παραβλέψουμε τη σχέση του με την εποχή του συγγραφέα, κατά την οποία συντελείται η αλλαγή στο σύστημα ιδιοκτησίας γης στο σοβιετικό καθεστώς²⁰. Διαβάζοντας σήμερα το μυθιστόρημα μέσα στην τάξη θα ήταν αδύνατον να μην αναφερθούμε στους αγώνες των μαύρων στην Αμερική ή να σημειώσουμε πως η δουλεία είναι ένα φαινόμενο που ακόμα δεν έχει εξαλειφθεί από τον κόσμο.

Στο μυθιστόρημα ο συγγραφέας εισάγει, ακόμα, σταδιακά τη νεωτερική ρεαλιστική σκέψη για τη διακυβέρνηση της πόλης, μέσω της νεότητας²¹, επηρεασμένος από τις ιδέες των Νίτσε και Spengler. Ο Spengler υποστήριξε πως οι πολιτισμοί μοιάζουν με

τους ζωντανούς οργανισμούς, έχουν νιάτα, γηρατιά και θάνατο²². Ο Καζαντζάκης εφαρμόζει το σχήμα αυτό στην αφήγησή του για τον μινωικό πολιτισμό. Ένα βασιλείο που γνώρισε μέρες ευημερίας, τώρα κυβερνάται πια από ένα γέρο και αδύναμο βασιλιά και πρόκειται να γνωρίσει την καταστροφή από ένα βασιλείο που δεν έχει αποκτήσει ακόμα τη δύναμη και την αίγλη της Κνωσού, κυβερνάται ωστόσο από ένα νέο και ισχυρό βασιλιά²³. Ποιά από τις φάσεις της ελληνικής ή της παγκόσμιας ιστορίας δεν θα μπορούσε να συσχετιστεί με το παραπάνω ιδεολόγημα που εισάγει ο Καζαντζάκης στο κείμενό του;

Η ανάγνωση του μυθιστορήματος *Στα Παλάτια της Κνωσού* μέσα στην τάξη έδωσε στους μαθητές μου την ευκαιρία να μπουν στη θέση του συγγραφέα – δημιουργού και όπως οι μεγάλοι της ελληνικής ποίησης, να χρησιμοποιήσουν κι εκείνοι, αυθόρμητα, ασύνειδα φυσικά, τη *μυθολογική μέθοδο*. Βέβαια, τα παιδιά δε μίλησαν για τη σύγχρονη ιστορία. Είναι άλλωστε τόσο μικρά ακόμα για τη γνωρίζουν και να την κατανοούν. Μίλησαν, όμως, για τη δική τους προσωπική «ιστορία», αυτή που βιώνουν καθημερινά μέσα στη σχολική τους τάξη.

Στο πλαίσιο, λοιπόν, της διδασκαλίας του μυθιστορήματος μέσα στην τάξη ανατέθηκε στα παιδιά να επινοήσουν και να γράψουν μια ιστορία με τίτλο: «Μια μέρα στα Παλάτια της Κνωσού». Συγκεκριμένα ζητήθηκε από τους μαθητές να φανταστούν πως με κάποιο τρόπο ταξιδεύουν ως τη μινωική εποχή και τα παλάτια της Κνωσού και περνούν μια μέρα εκεί. Στη συνέχεια τους ζητήθηκε να αφηγηθούν τις περιπέτειές τους μέσα στο Παλάτι. Δάσκαλο και εμπνευστή για την υλοποίηση της συγκεκριμένης δραστηριότητας μέσα στην τάξη θεωρούμε το Ροντάρι. Στη *Γραμμική της Φαντασίας* του υποστηρίζει ότι αφού γνωρίζουμε τους ήρωες, τη συμπεριφορά τους και τις σχέσεις που έχουν μεταξύ τους μπορούμε εισάγοντας ένα καινούριο στοιχείο να επινοήσουμε τη συνέχεια της ιστορίας, καλλιεργώντας και ενισχύοντας με τον τρόπο αυτό την παιδική φαντασία και δημιουργικότητα²⁴. Το πλαίσιο και ο χρόνος της παρούσας εργασίας μας επιτρέπουν να παρουσιάσουμε το παράδειγμα ενός μαθητή.

Ο μαθητής μας, σε ένα εκτενές κείμενο, τεσσάρων περίπου σελίδων παρουσιάζει τον εαυτό του να συναντά *στα Παλάτια της Κνωσού* τον Ίκαρο και το Χάρη και παρέα να κατευθύνονται προς το μινωικό σχολείο για να παρακολουθήσουν τα μαθήματα της ημέρας. Η συνάντηση με τους συγκεκριμένους ήρωες δεν είναι τυχαία. Ο μαθητής μας είναι ένα αγόρι, όπως κι εκείνοι και νιώθει την ανάγκη της επικοινωνίας με τους συνομηλίκους του. Επίσης, επιλέγει να επισκεφτεί μαζί τους το σχολείο. Το σχολείο αποτελούσε ανέκαθεν σημείο αναφοράς της παιδικής ηλικίας. Η διαχρονικότητα και η απορροφητικότητα του μύθου του επιτρέπουν άλλωστε να εντάξει στην ιστορία του κομμάτια τις δικής του σύγχρονης πραγματικότητας.

Στο σχολείο, ο «συγγραφέας» μας συναντά το Γιωργάκη, ένα μαθητή που παρουσιάζει δυσκολίες στην ανάγνωση. Ο Γιωργάκης κατά την ανάγνωσή του, όπως αυτή

παρουσιάζεται στο κείμενο του μαθητή μας, επαναλαμβάνει γράμματα. Ο ήρωάς μας αποφασίζει να βοηθήσει το συμμαθητή του, ώσπου εκείνος να γίνει ο καλύτερος μαθητής.

Κάπως έτσι, ο μύθος, σαν κούκλα σε βιτρίνα, φοράει πάνω του το εμπόρευμα, που δεν είναι άλλο από την καθημερινή «ιστορία» που βιώνει ο μαθητής μας μέσα στη σχολική του τάξη. Ο Γιωργάκης είναι πρόσωπο υπαρκτό. Είναι συμμαθητής του «συγγραφέα» μας και όντως παρουσιάζει δυσκολίες στην ανάγνωση. Ο μύθος, που έχει ακόμα την ιδιότητα να φιλοξενεί τις ενδόμυχες σκέψεις του εκάστοτε δημιουργού που τον χρησιμοποιεί²⁵, δίνει την ευκαιρία στο μικρό «συγγραφέα» μας να μιλήσει, χωρίς ο ίδιος να το συνειδητοποιεί, για τις επιθυμίες του. Εκφράζει το ενδιαφέρον του για τις δυσκολίες που παρουσιάζει ο συμμαθητής του και επιθυμεί πραγματικά να τον βοηθήσει να τις ξεπεράσει.

Η αθόρυβη βλεμματική επαφή των πρωταγωνιστών της ιστορίας, το χαμόγελο του «συγγραφέα» και η έκφραση του προσώπου του «Γιωργάκη» δικαίωσαν εκείνη της στιγμή τις προθέσεις μου στη διδασκαλία της λογοτεχνίας μέσα στην τάξη. Είναι πραγματικά αξιοσημείωτο πώς ένα λογοτεχνικό κείμενο έδωσε στο συγκεκριμένο παιδί την ευκαιρία να εξωτερικεύσει τις σκέψεις που μέχρι τότε δεν εκφράσει, ούτε στους δασκάλους, ούτε και στο συμμαθητή του. Αγαπά το φίλο του πολύ και θέλει να τον βοηθήσει να ξεπεράσει το πρόβλημά του και στο δικό του φανταστικό κόσμο η επιθυμία γίνεται πραγματικότητα. Μα πέρα από αυτό το λογοτεχνικό κείμενο του έδειξε το δρόμο να εκφράσει την αγάπη του και τη συμπαραστάσή του στο συμμαθητή του που τη χρειάζεται για όλη αυτή την προσπάθεια που καταβάλλει.

3. Αλλαγή στην εστίαση της αφήγησης και προσωπικές αναγνώσεις

Σε ομιλία του για το παιδικό έργο του Καζαντζάκη, ο Φ.Ι.Κακριδής «εκμεταλλεύεται» την παιδική, αλλά και τη μεταγενέστερη ενήλικη προσωπική ανάγνωση του μυθιστορήματος *Ο Μέγας Αλέξανδρος* για να μιλήσει για το έργο του μεγάλου συγγραφέα. Ο μελετητής αναφέρει, λοιπόν, πως όταν ήταν 6-7 χρονών διάβαζε με την αδελφή του ένα *πραγματικό αριστούργημα* με τον τίτλο *Στα χρόνια του Μεγάλου Αλεξάνδρου*. Χρόνια αργότερα ανακάλυψε ότι στο μυθιστόρημα του Νίκου Καζαντζάκη, που μόλις είχε κυκλοφορήσει με τον τίτλο *Μέγας Αλέξανδρος* πρωταγωνιστούσαν οι παιδικοί του φίλοι, πιο όμορφοι απ' ό,τι τους θυμόταν παιδί.²⁶

Για την πλειονότητα των συγγραφέων, ισχύει το παιχνίδι *του αποχωρισμού και της συνάντησης* με τις παιδικές τους αναγνώσεις. Οι περισσότεροι συγγραφείς ήταν σε παιδική ηλικία μανιώδεις βιβλιοφάγοι. Τις παιδικές αυτές αναγνώσεις τις ανακαλούν (τις περισσότερες φορές από μνήμης), τις αναπαράγουν ή τις μεταπλάθουν στο δικό τους έργο, με φανερό ή «λανθάνοντα» τρόπο²⁷. Οι αναγνώσεις αυτές κουβαλούν κάτι από τη συγκινησιακή φόρτιση, αυτής της πρώτης παρθενικής ανάγνωσης σε παιδική

ηλικία, ενώ πολύ συχνά, οι συγγραφείς που τις αναπαράγουν δεν ανατρέχουν ξανά στο αρχικό κείμενο. Έτσι, οι αναπαραγωγές και οι μεταγραφές των παιδικών αναγνώσεων στα έργα των συγγραφέων, εμπεριέχουν κάποιες φορές παρανοήσεις ή παιδικά «λάθη»²⁸.

Συνήθως, οι αναγνώσεις αυτές έχουν παίξει καθοριστικό ρόλο στην πνευματική εξέλιξη του μικρού αναγνώστη και του ενήλικου συγγραφέα ταυτόχρονα²⁹ και η ετεροχρονισμένη επίδρασή τους στη μελλοντική λογοτεχνική παραγωγή είναι καταλυτική, καθώς οι αναμνήσεις των παιδικών αναγνώσεων αποδεικνύονται ιδιαίτερα δημιουργικές³⁰. Κάποιες φορές οι συγγραφείς αναφέρονται στις παιδικές τους αναγνώσεις για να εκφράσουν το θαυμασμό τους στα κείμενα των παιδικών τους χρόνων. Άλλες πάλι φορές, από τη θέση του ενήλικου, αλλά και του συγγραφέα προβαίνουν σε μια κριτική αντιπαράθεση με τα κείμενα των παιδικών αναμνήσεων.

Είναι σύνηθες φαινόμενο στις μέρες μας τα κλασικά κείμενα να ξαναγράφονται με διαφοροποιημένη πρόθεση, ιδεολογική, πολιτική, πολιτιστική και παιδαγωγική³¹. Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο οι ήρωες των παιδικών χρόνων αναθεωρούνται και παρουσιάζονται στα δευτερογενή κείμενα εμφανώς αλλαγμένοι. Η αλλαγή στην εστίαση της αφήγησης είναι μια τεχνική που μπορεί να οδηγήσει τους μεταγενέστερους αναγνώστες – συγγραφείς προς αυτή την κατεύθυνση. Η υπέρβαση του παντογνώστη αφηγητή (μηδενική εστίαση της αφήγησης) από την πλευρά του συγγραφέα και η δημιουργία ενός ήρωα αφηγητή (εσωτερική εστίαση στην αφήγηση) επιτρέπει στον κεντρικό ήρωα και το συγγραφέα που κρύβεται πίσω από αυτόν να εκφράσει τη διαφωνία του ή την όποια διαφοροποίησή του με το υλικό της παράδοσης. Έτσι, ανάλογα με το *ποιος αφηγείται την ιστορία*, το κλασικό κείμενο αποκτά μια διαφορετική ιδεολογική φόρτιση σε σχέση με το κοινωνικό και ιστορικό του περιβάλλον³².

Τα δευτερογενή κείμενα που προκύπτουν από τις παιδικές αναγνώσεις των συγγραφέων, είτε αυτά ακολουθούν την τεχνική της αλλαγής εστίασης, είτε όχι είναι κάποιες φορές παρωδιακά, ως προς τα πρωτογενή κείμενα. Ο όρος παρωδία προσεγγίζεται με δύο τρόπους. Ο πρώτος την αντιμετωπίζει ως ανεξάρτητο λογοτεχνικό είδος και ο δεύτερος ως μορφή λογοτεχνικής αναδημιουργίας³³.

Στα παρωδιακά κείμενα οι γνωστοί ήρωες εμφανίζονται ξανά, τοποθετημένοι στο σύγχρονο παρόν, είτε εκφέροντας τον υβριδικό λόγο του Μπαχτίν, είτε χρησιμοποιώντας τα λόγια του αρχικού κειμένου, ελαφρώς διασκευασμένα με έντονες δόσεις ειρωνείας, για να δηλώσουν κάτι άλλο από αυτό που το αρχικό κείμενο είχε ως στόχο. Σύμφωνα με τον Μπαχτίν, όταν ο ήρωας μιας ιστορίας μιλάει, εκτός από τη δική του φωνή, αναπαράγει και τη φωνή ενός «άλλου», μια φωνή συνυφασμένη με τις σύγχρονες ιστορικές, κοινωνικές και ιδεολογικές αρχές. Η φωνή αυτή εκφράζει τη φωνή του συγγραφέα³⁴.

Κατά την προσέγγιση του μυθιστορήματος *Στα Παλάτια της Κνωσού* μέσα στην τάξη, μια εργασία αλλαγής εστίασης στην αφήγηση που ανατέθηκε στους μαθητές

μας αποκαλύπτει στοιχεία για τις προσωπικές τους αναγνώσεις σχετικά με το κείμενο και φέρνει στο προσκήνιο μια παρωδιακή εκδοχή του βασιλιά Μίνωα.

Ο βασιλιάς Μίνωας είναι ένας ήρωας του μυθιστορήματος που παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Μέσα στην ελληνική παράδοση ο Μίνωας θεωρείται πρότυπο νομοθέτη, θεμελιωτή της δικαιοσύνης και της πολιτικής σκέψης³⁵. Ακόμα και στα σχολικά εγχειρίδια εξαιρούνται συνεχώς οι διοικητικές και εμπορικές ικανότητές του Μίνωα. Έτσι, τα παιδιά που διδάσκονται την ιστορία του μινωικού πολιτισμού στο Δημοτικό σχολείο σχηματίζουν για το Μίνωα την εικόνα του ισχυρού, έξυπνου, ικανού, δίκαιου και καλού βασιλιά.

Η εικόνα όμως αυτή, που έχουν σχηματίσει τα παιδιά για τον χαρακτήρα του Μίνωα από τα σχολικά εγχειρίδια, ανατρέπεται εντελώς από την αφήγηση του Καζαντζάκη. Ο Καζαντζάκης εκφράζει μέσα από το κείμενό του τη διαφωνία του απέναντι στην παραδοσιακή εικόνα του βασιλιά Μίνωα. Ο Μίνωας του Καζαντζάκη, διαθέτει όλα τα χαρακτηριστικά ενός αυταρχικού και δυνάστη βασιλιά. Είναι ταυτόχρονα ο ήρωας που παρωδείται. Ο πανίσχυρος βασιλιάς τη Κρήτης εμφανίζεται γέρος και αδύναμος σωματικά και φαίνεται να χάνει την αίγλη του απέναντι στη συνειδηση της ελληνική παράδοσης. Δεν είναι ο δίκαιος νομοθέτης και δικαστής. Η εξουσία του και ο φόβος που αυτή προκαλεί στηρίζεται στην πλεκτάνη που έχει στήσει με τη Μεγάλη Θεά. Εκείνος της δίνει χρυσάφι κι εκείνη τον ευλογεί. Ωστόσο, η πλεκτάνη αυτή αποκαλύπτεται στους αναγνώστες από τον Ίκαρο και το τελετουργικό προσκύνημα στην ιερή σπηλιά απομυθοποιείται. Με το συγκεκριμένο περιστατικό συμβολίζεται από τον Καζαντζάκη η αξία της παρέμβασης της νεότητας στην εισαγωγή της νεωτερικής ρεαλιστικής σκέψης που θα αλλάξει τη λειτουργία της πόλης³⁶.

Τα περισσότερα παιδιά, αρχικά σοκαρίστηκαν με αυτή την εικόνα του Μίνωα. Τελικά, όμως, μέσα από τα γραπτά τους φαίνεται να ταυτίζονται με την εικόνα που παρουσιάζεται μέσα στο κείμενο από τον Καζαντζάκη. Στην περίπτωση αυτή η λογοτεχνική αφήγηση εμφανίζεται πιο ισχυρή απέναντι στο σχολικό εγχειρίδιο.

Κατά την υλοποίηση της εργασίας αλλαγής στην εστίαση της αφήγησης ανατέθηκε στα παιδιά να επαναφηγηθούν το περιστατικό της επιστροφής του Μίνωα από τη σπηλιά της Μεγάλης Θεάς. Μια μαθήτρια επιλέγει ως αφηγητή της ιστορίας της το Μίνωα. Στην εργασία της αποφασίζει να παρωδήσει λίγο περισσότερο το συγκεκριμένο ήρωα. Γράφει, λοιπόν: *«Εκείνο το δειλινό μπήκα στην άμαξα και άρχισα να σκέφτομαι: «Τι βλακείες πάλι πρέπει να τους πω; Φαντασμένοι μου υπήκοοι εε...πάμε ξανά από την αρχή. Γλυκούληδες υπήκοοι, μα τι λέω; Σιγά μη τους πω και ευχούληδες ή λιχουδήδες οοο... Ας συγκεντρωθώ επιτέλους! Αγαπημένο μου λαέ, χάρηκα που σας ξαναβλέπω. Αύριο το ξημέρωμα θα σας πω όλα τα σοφά που μου είπε η Μεγάλη Θεά, τώρα καληνύχτα σας».*

Ο δικός της Μίνωας παρουσιάζεται γέρος κουρασμένος, όπως και στο αρχικό κείμενο. Ωστόσο, εκφέρει ένα λόγο παιχιδιάρικο και κοριτσίστικο που δεν ταιριάζει σε

βασιλιά. Είναι εμφανές πως πρόκειται για το διφωνικό λόγο του Μπαχτίν, ενώ πίσω από το προσωπείο του Μίνωα κρύβεται η μικρή μας συγγραφέας. Ο λόγος αυτός γελοιοποιεί και ταπεινώνει τον πανίσχυρο βασιλιά, που τελικά φαίνεται πως δεν είναι σε θέση να αρθρώσει πολιτικό λόγο. Στην προσπάθειά του να ετοιμάσει την ομιλία του προς τους υπηκόους του χάνει τα λόγια του και τελικά αποφασίζει να τη μεταθέσει για την επόμενη ημέρα, οπότε και θα μεταφέρει στο λαό του *τα σοφά που του είπε η Μεγάλη Θεά*. Το κείμενό της έχει σαφώς μια διάθεση χιουμοριστική μέσω της οποίας, μάλλον ασύνειδα, επιχειρεί να παρωδήσει και να γελοιοποιήσει τον ήρωα, εκφράζοντας ταυτόχρονα τη συμφωνία της με το αρχικό έργο.

4. Όταν ο αναγνώστης γίνεται ήρωας του μυθιστορήματος

Πολύ συχνά, η μνήμη μας για ένα μυθιστόρημα ή ένα θεατρικό έργο συνδέεται περισσότερο με τους χαρακτήρες του έργου και όχι τόσο με την πλοκή του. Οι χαρακτήρες των μυθιστορημάτων είναι αυτοί που δίνουν ζωή στη λογοτεχνία, καθώς προκαλούν στον αναγνώστη διαφορετικά συναισθήματα. Είναι δύσκολο ο αναγνώστης να απολαύσει ένα μυθιστόρημα ή ένα θεατρικό έργο χωρίς να ταυτιστεί με κάποιον από τους ήρωες της ιστορίας, να συμπαθήσει ή να αντιπαθήσει κάποιους άλλους. Η ταύτιση με κάποιον από τους ήρωες της ιστορίας σημαίνει πως ο αναγνώστης αναγνωρίζει σ' αυτόν τον ίδιο του τον εαυτό. Η διαδικασία αυτή της ταύτισης, μάλιστα, τον βοηθά να κατανοήσει καλύτερα τον εαυτό του³⁷.

Μερικές φορές, λοιπόν, ο αναγνώστης ταυτίζεται τόσο πολύ με τους ήρωες της ιστορίας, ώστε φαντάζεται πως εισχωρεί κι εκείνος μέσα σ' αυτήν και γίνεται μέρος της, όπως ακριβώς έκανε ο Δον Κιχώτης. Έγινε ο ίδιος ήρωας των ιπποτικών μυθιστορημάτων που διάβαζε. Η σχέση αυτή του αναγνώστη με τους χαρακτήρες και τις ιστορίες που διαβάσει διαφαίνεται συχνότατα στα έργα των αυτοπροσωπογραφικών συγγραφέων. Οι αγαπημένοι μυθιστορηματικοί ήρωες των συγγραφέων συγκρίνονται ή συγκρούονται με τα προσωπικά βιώματα και τις εμπειρίες τους και έπειτα από τη συνδιαλλαγή αυτή εισχωρούν στη νέα ιστορία του δημιουργού³⁸.

Σε μία από τις δραστηριότητες που σχεδιάσαμε για τους μαθητές μας κατά την ανάγνωση του μυθιστορήματος του Καζαντζάκη τους προτρέψαμε να κάνουν ακριβώς αυτό που περιγράψαμε παραπάνω: να φανταστούν πως οι ίδιοι εισχωρούν στην αφήγηση της ιστορίας και συμμετέχουν σ' αυτήν. Αρχικά, φωτογραφίσαμε τους μαθητές σε διάφορες πόζες, εκτυπώσαμε και μοιράσαμε σε κάθε μαθητή τη φωτογραφία του. Έπειτα, ζητήσαμε από τα παιδιά να φανταστούν πως μπορούν κι οι ίδιοι να γίνουν ήρωες του μυθιστορήματος που διαβάζαμε και να δημιουργήσουν μια ζωγραφιά με κυρίαρχο στοιχείο τη φωτογραφία τους.

Κοινός παρονομαστής των έργων που δημιούργησαν τα παιδιά είναι οι ήρωες - παιδιά. Όσοι μαθητές επέλεξαν να τοποθετήσουν κάποιον ήρωα δίπλα στον εαυτό τους,

επέλεξαν ένα ήρωα – παιδί. Η επιλογή τους αυτή αποδεικνύει πως οι μικροί αναγνώστες μας ταυτίστηκαν με ήρωες συνομηλίκους τους, καθώς στα πρόσωπά τους αναγνώρισαν τον εαυτό τους. Από τις συζητήσεις μέσα στην τάξη, αλλά και τις γραπτές εργασίες των μαθητών μου, αντιλαμβανόμουν πως οι αγαπημένοι τους ήρωες ήταν κυρίως ο Χάρης και η Κρινό, δύο ήρωες, που σε αντίθεση με τον Ίκαρο είναι αποσυνδεδεμένοι από το βαρύ φορτίο των αρχαίων μύθων και ταιριάζουν περισσότερο στη δική τους καθημερινότητα και ιδιοσυγκρασία. Ως προς το χώρο που επέλεξαν να τοποθετήσουν οι μαθητές τα πρόσωπα, αυτός διαφέρει σε όλα σχεδόν τα έργα. Θα τολμούσαμε να υποστηρίξουμε πως η επιλογή του χώρου σχετίζεται άμεσα με την προσωπικότητα και τα προσωπικά ενδιαφέροντα κάθε μαθητή. Στις επόμενες γραμμές θα παρουσιάσουμε με συντομία τρία παραδείγματα από τα έργα των μαθητών.

Ένας από τους μαθητές (εικόνα 1) επέλεξε να συμμετάσχει στα ταυροκαθάψια. Η φωτογραφία του τον απεικονίζει έτοιμο να ορμίσει πάνω στον ταύρο που σχεδίασε, ενώ πάνω στον ίδιο ταύρο ακροβατεί ο Χάρης. Ο συγκεκριμένος μαθητής είναι αγόρι που αγαπά πολύ τις αθλητικές δραστηριότητες. Ο ίδιος θεωρεί πως είναι πολύ καλός αθλητής και κατά συνέπεια επιλέγει να παρουσιάσει τον εαυτό του ως αθλητή του διάσημου αθλήματος της μινωικής εποχής. Η επιλογή του ήρωα που αποφάσισε να τοποθετήσει στο σχέδιό του δεν μας εκπλήσσει. Τα περισσότερα αγόρια της τάξης ταυτίστηκαν με το Χάρη, έναν ήρωα που όπως αναφέραμε παραπάνω αντικατοπτρίζει τη μορφή ενός καθημερινού παιδιού της μινωικής εποχής.

Εικόνα 1



Εικόνα 2



Ένα άλλος μαθητής (εικόνα 2) επιλέγει να τοποθετήσει τον εαυτό του μέσα σε μια μινωική αυλή στην οποία εξέχουσα θέσει έχει το σχολείο. Ο συγκεκριμένος μαθητής είναι ένα παιδί που αγαπά πολύ το σχολείο και το διάβασμα. Μάλιστα, ακόμα και στις γραπτές εργασίες που παρήγαγε με αφετηρία το μυθιστόρημα του Καζαντζάκη, το σχολείο έχει καθοριστικό ρόλο στην πλοκή της ιστορίας του. Δίπλα του επιλέγει κι εκείνος να τοποθετήσει το Χάρη.

Στο τρίτο παράδειγμα (εικόνα 3) μπορούμε να αναγνωρίσουμε τη διάθεση των κοριτσιών απέναντι στο κείμενο. Σε κάθε κοριτσίστικη ζωγραφιά υπάρχει τουλάχιστον μια γυναικεία φιγούρα του μυθιστορήματος. Η συγκεκριμένη μαθήτρια επέλεξε να τοποθετήσει τον εαυτό της μέσα στο δωμάτιο που βρίσκονται οι δύο βασίλοπούλες, η Φαίδρα και η Αριάδνη. Σε αντίθεση με τα αγόρια που επιλέγουν ήρωες που τους μοιάζουν, τα κορίτσια ταυτίζονται κυρίως με ηρωίδες που ονειρεύονται να μοιάσουν. Σε πολλά κορίτσια αυτής της ηλικίας αρέσουν οι πριγκίπισσες και οι βασίλοπούλες. Οι ζωγραφιές της Φαίδρας και της Αριάδνης που βλέπουμε στο σχέδιο του παιδιού ακολουθούν την περιγραφή του βιβλίου. Και οι δύο φορούν μακριά φορέματα. Η πρώτη είναι μελαχρινή, ενώ η δεύτερη είναι ξανθή και απεικονίζεται βαμμένη, όπως ακριβώς περιγράφεται σε αποσπάσματα του κειμένου.

Εικόνα 3



5. Μαθηματικά και Λογοτεχνία: Το λογοτεχνικό κείμενο ξεπερνά τα στενά όρια του γλωσσικού μαθήματος

Ακολουθώντας τη μέθοδο της συνανάγνωσης, στόχος μας ήταν να εντάξουμε το Λογοτεχνικό λόγο σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα του δημοτικού σχολείου, ακόμα και σε αυτά που παραδοσιακά δεν συνδέονται με τη Λογοτεχνία, όπως για παράδειγμα τα Μαθηματικά. Η σύνδεση των δυο εκ διαμέτρου διαφορετικών αντικειμένων, της Λογοτεχνίας και των Μαθηματικών δεν αποτελεί μια σύγχρονη πρόταση. Ο L. Wittgentsein ορίζει στις *Φιλοσοφικές έρευνες* τα μαθηματικά προβλήματα ως μια μορφή *γλωσσικού παιχνιδιού*³⁹. Το 1880 ο Lewis Carroll δημοσιεύει στο περιοδικό *The Monthly to The tangled tale*⁴⁰, μια σειρά από δέκα αυτοτελή μικρά μαθηματικά διηγήματα⁴¹. Ωστόσο και σύγχρονοι συγγραφείς παιδιών ή ενηλίκων επινοούν αφηγήσεις μέσα στις οποίες εμπλέκονται μαθηματικές έννοιες και μαθηματικά προβλήματα.

Αλλά και η σύγχρονη παιδαγωγική, που αποβλέπει πια στην κατάργηση των διακριτών ορίων ανάμεσα στα διδακτικά αντικείμενα, αναγνωρίζει τα ευεργετικά αποτελέσματα της σύμπραξης της Λογοτεχνίας και των Μαθηματικών μέσα στη σχολική τάξη⁴². Η μαθηματική εμπειρία των παιδιών πρέπει να συνδέεται με τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα, αλλά και τις εμπειρίες τους από την καθημερινή ζωή στο σχολικό και εξωσχολικό περιβάλλον, ώστε η ενασχόλησή τους με αυτά να αποκτά αξία και

νόημα⁴³. Στο σημείο, αυτό, η λογοτεχνία έρχεται να διευρύνει τον ορίζοντα των ενδιαφερόντων των μαθητών και να παρέχει ισχυρά κίνητρα για την ενασχόληση των παιδιών με τα μαθηματικά⁴⁴.

Ο δεύτερος σκοπός που εξυπηρετούσε η χρήση του λογοτεχνικού κειμένου σχετιζόταν με τη θεωρία του Wittgenstein για τα «γλωσσικά παιχνίδια». Η αφήγηση του λογοτεχνικού κειμένου παρέχει ένα ακριβές πλαίσιο μέσα στο οποίο «φιλοξενούνται» διάφορες μαθηματικές προβληματικές καταστάσεις, τις οποίες καλούνται να επιλύσουν οι μαθητές. Μπορούμε, δηλαδή, να αντιληφθούμε μια μαθηματική έννοια ως μια γλωσσική πρόταση, την οποία για να κατανοήσουμε καλύτερα θα πρέπει να εντάξουμε μέσα σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο, ένα παράδειγμα, δηλαδή, ένα γλωσσικό παιχνίδι του Wittgenstein⁴⁵. Το λογοτεχνικό κείμενο παίζει το ρόλο του γλωσσικού παιχνιδιού, μέσα στο οποίο τοποθετούνται μαθηματικά προβλήματα, ώστε τα παιδιά να μπορέσουν να τα κατανοήσουν και να τα επιλύσουν.

Έτσι, κατά την ανάγνωση του μυθιστορήματος μέσα στην τάξη χρησιμοποιούμε δύο φορές το λογοτεχνικό κείμενο και σχεδιάζουμε δύο διδακτικές δραστηριότητας για να διδάξουμε συγκεκριμένες μαθηματικές έννοιες.

Κατά την πρώτη διδακτική δραστηριότητα εκμεταλλευόμαστε την επιστροφή του Θησέα από την Κρήτη στην Αθήνα, έπειτα από το πρώτο του ταξίδι, για να διδάξουμε στα παιδιά πρόσθεση και αφαίρεση με δεκαδικούς αριθμούς. Οι μαθητές καλούνται να λύσουν τέσσερα προβλήματα πρόσθεσης ή αφαίρεσης με δεκαδικούς αριθμούς για να βοηθήσουν το Θησέα να υπολογίσει θαλάσσιες αποστάσεις ή τις προμήθειες των τροφίμων που βρίσκονται στο καράβι του.

♦ Όταν θα έχει φτάσει πια στην Αθήνα ο Θησέας θα έχει διανύσει συνολικά 196,9 ναυτικά μίλια. Πόσα μίλια του μένουν να διανύσει ακόμα;

Λύση:
$$\begin{array}{r} 196,90 \\ - 108,56 \\ \hline 88,34 \end{array}$$

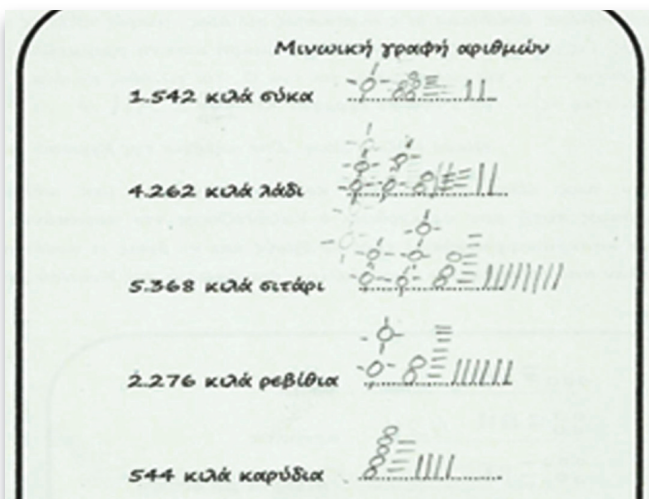
Απάντηση: Ο Θησέας... έχει... να... διανύσει... 88,34 μ.

♦ Από την Πάρο, ο Θησέας φορτώνει στο καράβι του με 12,6 κιλά φρέσκα ψάρια, 20,15 κιλά γλυκά σταφύλια και 7,800 κιλά ξερά σύκα. Πόσα κιλά τρόφιμα έχει φορτώσει ο Θησέας στο καράβι του;

Λύση:
$$\begin{array}{r} 20,15 \\ 12,6 \quad 11 \\ + 7,800 \\ \hline 40,550 \end{array}$$

Απάντηση: Ο Θησέας... φόρτωσε... στο... καράβι... με 40,550 κ.


Κατά τη δεύτερη δραστηριότητα εκμεταλλευόμαστε το απόσπασμα της παρουσίασης των κνωσιακών αριθμών για να διδάξουμε στα παιδιά τις μετατροπές μέτρησης της μάζας (1κιλό = 1.000 γραμμάρια, 1.000 κιλά = 1 τόνος και τα αντίστροφα). Αρχικά ξεκινάμε το σχέδιο εργασίας με δύο παιχνιδιώδεις δραστηριότητες που αφορούν στην εξοικείωση και τον πειραματισμό των μικρών μαθητών με το μινωικό σύστημα αρίθμησης, με στόχο την ψυχαγωγία και την καλλιέργεια ενός κλίματος ευφορίας και την ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών για τη συνέχεια του μαθήματος. Παρουσιάζονται, λοιπόν, στα παιδιά δυο πινακίδες με τα δώρα που έστειλαν οι υποτελείς πολιτείες στη Κνωσό, όπως αυτές που έγραφε ο γραφιάς του αποσπάσματος. Οι μαθητές πρέπει να μετατρέψουν τους αριθμούς από τη μία μορφή στην άλλη με βάση τις πληροφορίες που περιέχονται στο απόσπασμα.



αφορούν στην εξοικείωση και τον πειραματισμό των μικρών μαθητών με το μινωικό σύστημα αρίθμησης, με στόχο την ψυχαγωγία και την καλλιέργεια ενός κλίματος ευφορίας και την ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών για τη συνέχεια του μαθήματος. Παρουσιάζονται, λοιπόν, στα παιδιά δυο πινακίδες με τα δώρα που έστειλαν οι υποτελείς πολιτείες στη Κνωσό, όπως αυτές που έγραφε ο γραφιάς του αποσπάσματος. Οι μαθητές πρέπει να μετατρέψουν τους αριθμούς από τη μία μορφή στην άλλη με βάση τις πληροφορίες που περιέχονται στο απόσπασμα.

Στη συνέχεια περνάμε στο κεντρικό μέρος της δραστηριότητας. Ζητάμε από τους μαθητές να βοηθήσουν τους γραφιάδες να υπολογίσουν τις ποσότητες των σιταριών

♦ Το κύπελλο της διπλανής εικόνας χωράει 1 κιλά σιτάρι. Πόσα γραμμάρια ισοδυναμούν με το 1 κιλό;



1 κιλό = 1.000..... γραμμάρια

➤ Στο Παλάτι φέρνουν πολλά τέτοια κύπελλα γεμάτα σιτάρι. Ένας γραφιάς υπολογίζει. Μπορείς να τον βοηθήσεις;

- 2 κύπελλα: 2 κιλά σιτάρι = 2.000..... γραμμάρια σιτάρι.
- 7 κύπελλα: 7 κιλά σιτάρι = 7.000..... γραμμάρια σιτάρι.
- 8 κύπελλα: 8 κιλά σιτάρι = 8.000..... γραμμάρια σιτάρι.
- 4 κύπελλα: 4 κιλά σιτάρι = 4.000..... γραμμάρια σιτάρι.
- 15 κύπελλα: 15 κιλά σιτάρι = 15.000..... γραμμάρια σιτάρι.
- 30 κύπελλα: 30 κιλά σιτάρι = 30.000..... γραμμάρια σιτάρι.

και του λαδιού που έφτασαν στις αποθήκες του παλατιού και πρέπει να τοποθετηθούν στα κατάλληλα δοχεία (κύπελλα και πιθάρια) για να αποθηκευτούν. Για να επιλυθούν οι ασκήσεις που παραθέτουμε απαιτείται οι μαθητές να γνωρίζουν τις αντιστοιχίες κίλο – γραμμάρια και τόνος – κίλο. Αυτή είναι και η καινούρια μαθηματική έννοια που διδάσκονται μέσω της συγκεκριμένης δραστηριότητας οι μαθητές. Αφού τη διδαχθούν προχωρούν σε ασκήσεις μετατροπών από τη μία μονάδα στην άλλη, που έχουν στόχο την εμπέδωση της νέας γνώσης.

6. Συμπεράσματα

Η απόφασή μας να διαβάσουμε το μυθιστόρημα του Καζαντζάκη «*Στα Παλάτια της Κνωσού*» μέσα στην τάξη συνοδεύτηκε από δύο ερωτήματα, που θα χαρακτηρίζαμε περισσότερο ως ανησυχίες. Το κείμενο λαμβάνει υπόψη του το παιδί – αναγνώστη της δεκαετίας του '30, ενώ τελικά εκδίδεται στις αρχές της δεκαετίας του '80. Οι χρονολογίες αυτές απέχουν αρκετά από τη σύγχρονη εποχή, ειδικά αν λάβουμε υπόψη μας τις αλλαγές που έχουν επέλθει στην κοινωνία από τότε έως τώρα, ειδικά τις τεχνολογικές, που έχουν αλλάξει τελείως τον προσανατολισμό των ενδιαφερόντων των σύγχρονων παιδιών. Ένα κείμενο γραμμένο κάτω από ένα διαφορετικό κοινωνικό – παιδαγωγικό πρίσμα, που θα μπορούσαμε να χαρακτηρίσουμε και με τον όρο κλασικό, θα είναι ενδιαφέρον σε ένα παιδί της σύγχρονης εποχής;

Το δεύτερο ερώτημα είχε να κάνει με την πρόσληψη του κειμένου από τα παιδιά. Όπως είναι γνωστό το κείμενο του Καζαντζάκη περιέχει μια σειρά από αρχαίους κρητικούς και αθηναϊκούς μύθους, τους οποίους ο συγγραφέας διασκευάζει και ανασυνθέτει δημιουργώντας ένα μυθιστόρημα για παιδιά. Όπως συμβαίνει με κάθε διασκευή, το νέο υλικό που προκύπτει έχει έντονη τη σφραγίδα του δημιουργού του, η οποία μάλιστα εξαρτάται από την πρόσληψη του πρωτογενούς υλικού από το διασκευαστή⁴⁶.

Οι περισσότεροι από αυτούς τους μύθους στην αρχική τους εκδοχή είναι ήδη γνωστοί στους μαθητές μου από τα νηπιακά τους κιόλας χρόνια. Επίσης, από το μάθημα της ιστορίας γνωρίζουν αρκετά ιστορικά στοιχεία γύρω από το μινωικό πολιτισμό. Οι μαθητές επομένως, έχουν ήδη διαμορφώσει ένα *ορίζοντα εμπειρίας* απέναντι στο ιστορικό υλικό που συμπεριλαμβάνεται στο λογοτεχνικό έργο. Απομένει λοιπόν να δούμε πως αυτός ο *ορίζοντας εμπειρίας* των μαθητών θα αλληλεπιδράσει με τον *ορίζοντα προσδοκίας*⁴⁷ που προβάλλει στον αναγνώστη το λογοτεχνικό έργο και καθορίζει την πρόσληψή του από τα παιδιά.

Το ενδιαφέρον που έδειξαν οι μαθητές μου για το κείμενο του Καζαντζάκη ήταν σχεδόν συγκινητικό και επαλήθευσε το χαρακτηρισμό του έργου ως κλασικού. Ένα κλασικό κείμενο είναι ενδιαφέρον σε κάθε εποχή γιατί έχει να πει σε κάθε γενιά κάτι διαφορετικό, σαν να ήταν γραμμένο ειδικά γι' αυτήν⁴⁸. Μπορεί, δηλαδή, να προσαρμοστεί στην πραγματικότητα κάθε εποχής, να είναι ενδιαφέρον γι' αυτή τη συγκεκριμένη χρονική

στιγμή και έτσι να είναι πάντα σύγχρονο. Επεκτείνοντας τη σκέψη αυτή, θα λέγαμε ότι κλασικό θεωρείται ένα έργο που έχει να πει κάτι διαφορετικό σε κάθε αναγνώστη ξεχωριστά⁴⁹.

Οι μισοί περίπου από τους μαθητές μου αναζήτησαν το βιβλίο στις βιβλιοθήκες των σπιτιών τους ή τα βιβλιοπωλεία για να πραγματοποιήσουν τις δικές τους ιδιωτικές αναγνώσεις στο σπίτι. Τρεις από αυτούς, οι ζωηρότεροι μάλιστα της τάξης – ανάμεσά τους κι ένας μαθητής με μαθησιακές δυσκολίες στην ανάγνωση και τη γραφή, κουβαλούσαν καθημερινά το βιβλίο στην σχολική τους τσάντα για να παρακολουθούν το κείμενο κατά τη διάρκεια των αναγνώσεών μας. Επίσης, για αρκετό καιρό το πρώτο πράγμα που άκουγα από τους μαθητές μου μπαίνοντας στην τάξη, πριν από την καλημέρα τους, ήταν «να διαβάσουμε λίγο Παλάτια». Μα, κι όταν εγώ τους πρότεινα να συνεχίσουμε την ανάγνωση κάποιου κεφαλαίου, δέχονταν πάντα με ενθουσιασμό, ενώ εμπλέκονταν με ιδιαίτερη χαρά σε οποιαδήποτε δραστηριότητα σχετιζόταν με το μυθιστόρημα.

Ωστόσο, ως μεγαλύτερη επιτυχία όλης αυτής της προσπάθειας μπορούμε να θεωρήσουμε τη συμπεριφορά ενός συγκεκριμένου μαθητή απέναντι στο μυθιστόρημα. Ο μαθητής αυτός είναι ένα παιδί με σημαντικές μαθησιακές δυσκολίες στην ανάγνωση, τη γραφή και την εκφορά του προφορικού λόγου. Οποιαδήποτε αναγνωστική δραστηριότητα αποτελεί γι' αυτόν μια ιδιαίτερα κοπιαστική και επίπονη διαδικασία. Ένωσα, λοιπόν, έντονη συγκίνηση όταν τον είδα να παίρνει μαζί του στο διάλειμμα τα *Παλάτια της Κνωσού* και να τα διαβάζει απορροφημένος. Αγνοώντας τις δυσκολίες στην ανάγνωση και ξεπερνώντας το φόβο της αναγνωστικής διαδικασίας βρέθηκε να δαμάζει με μεγάλο ενδιαφέρον ένα ογκώδες βιβλίο.

Όλος αυτός ο ενθουσιασμός των παιδιών απέδειξε πως ο *ορίζοντας εμπειρίας* τους ταυτίστηκε με τον *ορίζοντα προσδοκίας* του έργου και ακόμα πως ο Καζαντζάκης ακόμα και σήμερα φαίνεται πως μπορεί προσελκύει το ενδιαφέρον των σύγχρονων αναγνωστών.

Σημειώσεις

1. Όσον αφορά στη διδακτική της λογοτεχνίας στο Δημοτικό σχολείο, η μέθοδος της συνανάγνωσης, αξιοποιεί το (έξω)σχολικό βιβλίο συνεχώς και συστηματικά σε όλες τις φάσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας, όλες τις ώρες του προγράμματος, μέσα και έξω από τη σχολική τάξη, μέσα και έξω από τις ώρες που είναι αφιερωμένες ειδικά στη λογοτεχνία. Σχετικά βλέπε: Ζερβού Α. (2006α), «Η λογοτεχνία στο σχολείο ή απορίες μιας ενήλικης που διαβάζει λογοτεχνία» στο *Λογοτεχνία και Σχολείο*, σελ. 15-34 και της ίδιας (2010) «Η Λογοτεχνία στο σχολείο: Συνανάγνωση και πνευματική ενηλικίωση» στο *Περί Παιδείας Διάλογος*, σελ. 168.
2. Ζερβού Α. (2006β) «Ελληνική αρχαιότητα, μύθος και κλασικό παιδικό βιβλίο», *Κείμενα* τ. 4.
3. Νικολουδάκη Ε. (2015), «Νίκου Καζαντζάκη Στα Παλάτια της Κνωσού: Ζητήματα ταυτότητας και ετερότητας στην προοπτική της σύνθεσης των ιστορικών χαρακτήρων», *Κείμενα*, τ. 21, σελ. 4.

4. Όπ.π.
5. Νικολουδάκη- Σουρή Ελπινίκη (2010), «Νίκου Καζαντζάκη Στα Παλάτια της Κνωσού: ένα μυθιστόρημα του Μεσοπολέμου στην Παιδική Λογοτεχνία του σήμερα», *Δια-κειμένα*, τ. 21.
6. Όπ.π., σελ. 107.
7. Καθοριστικό ρόλο έπαιξε ωστόσο και η προσωπικότητα, η σπουδαιότητα, η καταγωγή του συγγραφέα, αλλά και οι πολλαπλές αναγνώσεις του κειμένου.
8. Κόκκινος Γιώργος (2006), *Διδακτικές προσεγγίσεις στο μάθημα της ιστορίας*, Μεταίχμιο, 11-21.
9. Λεοντοίνης Γ. (1996), *Διδακτική της Ιστορίας, γενική-τοπική ιστορία και περιβαλλοντική εκπαίδευση*, 230- 266.
10. Νικολουδάκη Ε. (2008), «Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών ως χώρος συνάντησης της Ιστορίας και της Λογοτεχνίας του Τόπου» στο *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*.
11. Ο όρος «γλωσσικό παιχνίδι» ανήκει στον Αυστριακό φιλόσοφο Wittgenstein, βλ.: Wittgenstein (1977), *Φιλοσοφικές έρευνες*.
12. Νικολουδάκη (2008).
13. Καζαντζάκης, *Στα παλάτια της Κνωσού*, σελ. 65.
14. Ζερβού Α. (2006β).
15. Ζερβού Α. (2009), «Ο αρχαίος μύθος και η 'στρατευμένη' ποίηση του καιρού μας – Με αναφορές στο έργο του Γιάννη Ρίτσου» στο *Εισαγωγή στην Ποίηση του Ρίτσου*, ΠΕΚ.
16. Όπ.π.
17. T. S. Eliot (1923), *Ulysses, Order and Myth*, The Dial LXXV, pp 483.
18. Travers Martin (2005), *Εισαγωγή στη νεότερη ευρωπαϊκή λογοτεχνία: από το ρομαντισμό ως το μεταμοντέρνο*, Βιβλιόραμα.
19. Ζερβού (2009).
20. Σπανάκη Μ. (2011), *Ο Καζαντζάκης και η Παιδική Λογοτεχνία – Μύθος και Ιστορία στα μυθιστορήματα Μέγας Αλέξανδρος - Στα Παλάτια της Κνωσού*, Gutenberg, σελ. 140.
21. Νικολουδάκη (2015).
22. Κακριδής Φ. (2005), «Η αρχαιότητα στα παιδικά μυθιστορήματα του Νίκου Καζαντζάκη», στο *Η Πρόσληψη της αρχαιότητας στο βυζαντινό και νεοελληνικό μυθιστόρημα*, σελ. 278.
23. Νικολουδάκη, 2015, σελ. 6.
24. Ροντάρι Τζιάνι (2003), *Γραμματική της Φαντασίας*, Μεταίχμιο.
25. Ζερβού (2009).
26. Κακριδής Φάνης (1997), «Ο Μέγας Αλέξανδρος του Νίκου Καζαντζάκη», *Πεπραγμένα Επιστημονικού Διημέρου: Νίκος Καζαντζάκης, σαράντα χρόνια από το θάνατό του*, Δημοτικής Πολιτιστικής Επιχείρησης Χανίων, 1997.
27. Ζερβού Α. (1997), *Στη χώρα των θαυμάτων*, Πατάκης, 131-138.
28. Όπ.π.
29. Όπ.π. σελ. 133.
30. Όπ.π. 1997, σελ. 120.
31. Ζερβού Α. (2005), «Εσωτερική εστίαση και (επαν)αφηγήσεις κλασικών για παιδιά και ενήλικες: διαδραστικά φαινόμενα και ιδεολογικές φορτίσεις», *Σύγκριση*, τ. 16, σελ. 83-118.
32. Ζερβού (2005).
33. Ζερβού Α. (1985), «Ξεκινώντας από την παρωδία – Θεωρία Λογοτεχνίας και αρχαία ελληνικά

- από μετάφραση» στο *Γλώσσα*, τ. 9, της ίδιας κεφάλαιο «Παρωδία και Πραγματικότητα» στο *Λογοκρισία και Αντιστάσεις στα κείμενα των παιδικών μας χρόνων*, Οδυσσέας, 1999, «Ευγένιος ο παρωδός, της εποχής μας κληρωτός, ή οι περιπέτειες των λέξεων και των κειμένων» στο *Κείμενα*, τ. 6, 2007 Α.
34. Μπαχτίν Μιχαήλ (1980), *Προβλήματα λογοτεχνίας και αισθητικής*, σελ. 158, 187.
35. Νικολουδάκη (2015).
36. Νικολουδάκη, 2015, 6-7.
37. Bennett A., Roule N. (2006), *An introduction to Literature, Criticism and Theory*, Routledge, pp 69-70.
38. Ως κλασικό παράδειγμα μιας τέτοια συνδιαλλαγής του ήρωα και του συγγραφέα θα μπορούσαμε να θεωρήσουμε το έργο της δικής μας Άλκης Ζέη, αλλά και πολλών άλλων συγγραφέων. Σχετικά βλ: Ζερβού Α. (1997), «Ο συγγραφέας ως ήρωας και ως αναγνώστης ή η σύγκρουση των αναγνώσεων», *Στη χώρα των θαυμάτων*, σελ. 139-145.
39. Wittgenstein Ludwig (1977), 35-36.
40. Carroll Lewis, *The tangled tale*, Macmillan and Co, 1885.
41. Η πρωταγωνίστρια του *The tangled tale*, η Claire, είναι η έφηβη *Αλίκη*, η οποία καλείται να λύσει μια σειρά από μαθηματικά προβλήματα άλγεβρας ή γεωμετρίας. Βλ: Ζερβού Α. (1999), *Λογοκρισία και Αντιστάσεις στα κείμενα των παιδικών μας χρόνων*, σελ. 73-75.
42. Λαλαγιάννη Κ., Τριανταφυλλίδης Τρ. (2008), «Μαθηματικές έννοιες και παραμυθιακές ιστορίες. Ενοποιητική σχέση και διδακτική πρόταση», στο *Η διδασκαλία της λογοτεχνίας: Ιστορική και συγχρονική προοπτική*, Εκδόσεις περί τεχνών, 105-114.
43. Όπ.π.
44. Γιαννικοπούλου Αγγελική (2002), «Λογοτεχνία και Μαθηματικά», στο *Μύθοι, Μαθηματικά, Πολιτισμοί: Αποσιωπημένες σχέσεις στην εκπαίδευση*, Ατραπός, σελ. 71-101.
45. Wittgenstein Ludwig (1977), σελ. 7, 28.
46. Ζερβού Α. (2011), «Η διασκευή ad usum delphini: Στοιχεία ιστορίας και θεωρίας» στο *Δαμιανού Δ., Οικονομίδου Σ. (επιμ.), Αφηγήσεις που δεν τελειώνουν ποτέ... - Κειμενικές και εικονογραφικές διασκευές για παιδιά*, Παπαδόπουλος, 17-34.
47. Jauss Hans Robert (1995), *Η θεωρία της πρόσληψης*, Εστία, Αθήνα.
48. Gadamer Hans Georg, *Truth and Method*, (στα γερμανικά *Wahrheit und Method*, 1960), translation revised by Joel Weinsheimer and Donald G. Marshall, London: New York: Continuum, 2004, c1975.
49. A.Zervou, *The Mnesterophonia and the Game of Reception(s): Conflictual Readings, Opposite Versions and other Narratives*, στο M. Christopoulos – M. Paizi-Apostolopoulou (eds) *Crime and Punishment in Homeric and Archaic Epic*, 2014, 309-336.

Βιβλιογραφία

- Ζερβού, Α. (1985) «Ξεκινώντας από την παρωδία – Θεωρία Λογοτεχνίας και αρχαία ελληνικά από μετάφραση», στο *Γλώσσα*, τ. 9, σελ. 32-37.
- _____ (1997) *Στη χώρα των θαυμάτων – Το παιδικό βιβλίο ως σημείο συνάντησης παιδιών και ενηλίκων*, Αθήνα, Πατάκης.

- _____ (1999) *Λογοκρισία και Αντιστάσεις στα Κείμενα των Παιδικών μας χρόνων*, Οδυσσέας, (1^η εκδ. 1992).
- _____ (2005) «Εσωτερική εστίαση και (επ)αφηγήσεις κλασικών για παιδιά και ενήλικες: διαδραστικά φαινόμενα και ιδεολογικές φορτίσεις», στο *Σύγκριση*, τ. 16, σελ. 83-118.
- _____ (2006α). «Η λογοτεχνία στο σχολείο ή απορίες μιας ενήλικης που διαβάζει λογοτεχνία» (σσ. 15-34). Στο: Βενετία Α., Χοντολίδου Ε., *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*. Αθήνα, τυπωθήτω.
- _____ (2006β) «Ελληνική αρχαιότητα, μύθος και κλασικό παιδικό βιβλίο» στο *Κείμενα* τ. 4, <http://keimena.ece.uth.gr/main/t4/arhtra/tefxos4/downloads/zervou.pdf>
- _____ (2007) «Ευγένιος ο παρωδός, της εποχής μας κληρωτός, ή οι περιπέτειες των λέξεων και των κειμένων», στο *Κείμενα*, τ. 6, (<http://keimena.ece.uth.gr/main/t6/arhtra/tefxos6/downloads/zervou.pdf>)
- _____ (2009) «Ο αρχαίος μύθος και η «στρατευμένη» ποίηση του καιρού μας – Με αναφορές στο έργο του Γιάννη Ρίτσου» στο *Εισαγωγή στην Ποίηση του Ρίτσου*, ΠΕΚ.
- _____ (2010) «Η Λογοτεχνία στο σχολείο: Συνανάγνωση και πνευματική ενηλικίωση», Στο: Πυργιωράκης Ι., Οικονομίδης Β. (επιμ), *Περί Παιδείας Διάλογος*, Πανεπιστήμιο Κρήτης, Σχολές Επιστημών Αγωγής, Π.Τ.Δ.Ε., Ρέθυμνο σελ. 167-17.
- _____ (2011) «Η διασκευή ad usum delphini: Στοιχεία ιστορίας και θεωρίας» στο Δαμιανού Δ., Οικονομίδου Σ. (επιμ.), *Αφηγήσεις που δεν τελειώνουν ποτέ... - Κειμενικές και εικονογραφικές διασκευές για παιδιά*, Παπαδόπουλος, σελ. 17-34.
- Καζαντζάκης, Ν. (1986) *Στα Παλάτια της Κνωσού*, εκδ. Ε. Καζαντζάκη.
- Κακριδής, Φ. (2005) «Η αρχαιότητα στα παιδικά μυθιστορήματα του Νίκου Καζαντζάκη», στο Κακλαμάνης ΣΤ. – Πασχάλης Μ. (επιμ.), *Η Πρόσληψη της αρχαιότητας στο βυζαντινό και νεοελληνικό μυθιστόρημα*, Αθήνα, Στιγμή.
- _____ (1997) «Ο Μέγας Αλέξανδρος του Νίκου Καζαντζάκη», *Πεπραγμένα Επιστημονικού Διημέρου: Νίκος Καζαντζάκης, σαράντα χρόνια από το θάνατό του*, Χανιά, Δημοτικής Πολιτιστικής Επιχείρησης Χανίων.
- Κόκκινος, Γ. (2006) *Διδακτικές προσεγγίσεις στο μάθημα της ιστορίας*, Μεταίχμιο – Για μια νέα διδακτική μεθοδολογία στην υπηρεσία της κριτικής ιστορικής σκέψης, (1η έκδοση 2000).
- Λεοντσίνης, Γ. (1996) «Ιστορικό μυθιστόρημα στη διδακτική της ιστορίας» στο *Διδακτική της Ιστορίας, γενική-τοπική ιστορία και περιβαλλοντική εκπαίδευση*, Αθήνα, σελ. 230-266.

- Μπαχτίν, Μ. (1980) *Προβλήματα λογοτεχνίας και αισθητικής*, μεφρ: Σπανός Γιώργος, εκδ. Πλέθρον.
- Νικολουδάκη-Σουρή, Ε. (2015) «Νίκου Καζαντζάκη Στα Παλάτια της Κνωσού: Ζητήματα ταυτότητας και ετερότητας στην προοπτική της σύνθεσης των ιστορικών χαρακτήρων», στο *Κείμενα*, τ. 21.
- _____ (2010) «Νίκου Καζαντζάκη Στα Παλάτια της Κνωσού: ένα μυθιστόρημα του Μεσοπολέμου στην Παιδική Λογοτεχνία του σήμερα», στο *Δια-κείμενα*, τ.21, σελ. 105-114.
- _____ (2008) «Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών ως χώρος συνάντησης της Ιστορίας και της Λογοτεχνίας του Τόπου», στο* *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*, Ρέθυμνο.
- Ροντάρι, Τζ. (2003) *Γραμματική της Φαντασίας*, μτφ: Κασαπίδης Γιώργος, Μεταίχμιο (1^η έκδοση 1993).
- Σπανάκη, Μ. (2011) *Ο Καζαντζάκης και η Παιδική Λογοτεχνία – Μύθος και Ιστορία στα μυθιστορήματα Μέγας Αλέξανδρος - Στα Παλάτια της Κνωσού*, Αθήνα, Gutenberg.
- Bennett, A., Roule N. (2006) *An introduction to Literature, Criticism and Theory*, Routledge, pp 69-70.
- Carroll, L. (1885) *The tangled tale*, Macmillan and Co.
- Jauss, H. R. (1995) *Η θεωρία της πρόσληψης*, μτφ: Μπεχλιβάνος Μίλτος, Εστία, Αθήνα.
- Gadamer, H. G. (2004) *Truth and Method*, (στα γερμανικά *Wahrheit und Method*, 1960), translation revised by Joel Weinsheimer and Donald G. Marshall, London: New York: Continuum, 2004, c1975.
- Eliot, T. S. (1923) *Ulysses, Order and Myth*, *The Dial* LXXV, pp 483.
- Jauss Hans Robert (1995) *Η θεωρία της πρόσληψης*, μτφ: Μπεχλιβάνος Μίλτος, Αθήνα, Εστία.
- Travers, M. (2005) *Εισαγωγή στη νεότερη ευρωπαϊκή λογοτεχνία: από τα ρομαντισμό ως το μεταμοντέρνο*, μτφ: Ιωάννα Ναούμ, Μαρία Παπαηλιάδη, επιμ: Καγιαλής Τάκης, Αθήνα, Βιβλιόραμα.
- Wittgenstein, L. (1977) *Φιλοσοφικές έρευνες*, Εισαγωγή – μετάφραση – σχόλια: Χριστοδουλίδης Παύλος, Αθήνα, Παπαζήση.
- Zervou, A. (2014) *The Mnesterophonía and the Game of Reception(s): Conflictual Readings, Opposite Versions and other Narratives*, στο M. Christopoulos – M. Paizi) - Apostolopoulou (eds) *Crime and Punishment in Homeric and Archaic Epic*, 309-336.