



# ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΑΓΩΓΗΣ

Πρώην "Σχολείο και Ζωή"

11 ΣΕΠ 2001

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ  
ΕΠΙΣΤΗΜΟΛΟΓΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΕ



Τεύχος 1-3 / 2000

## Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΟΥ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑΤΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΝΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ

Ελπινίκη Νικολουδάκη-Σουρή  
Σχολική Σύμβουλος Φιλολογίας

### I. Η διδασκαλία του εκτενούς λογοτεχνικού έργου

Το σχολικό έτος 1995-96, με την εγκύκλιο Γ2/7090/26. 09. 1995 του Υπουργείου Παιδείας, εισήχθη η διδασκαλία του εκτενούς λογοτεχνικού έργου στο σχολείο. Η παρέμβαση αυτή στο αναλυτικό πρόγραμμα ήταν τότε σημαντική καινοτομία<sup>1</sup> για τα ελληνικά εκπαιδευτικά πράγματα με ενδιαφέρουσες αλλαγές, όπως:

- η ελεύθερη επιλογή των κειμένων σε συνεργασία παιδιών και διδασκόντων, που περιορίζει την εμβέλεια του μοναδικού σχολικού βιβλίου,
- η προσέγγιση ενός ολοκληρωμένου λογοτεχνικού έργου ή μιας συλλογής ποιητικών ή πεζών κειμένων μέσα από τη συλλογική και διαλογική διαδικασία<sup>2</sup>,
- ο εμπλουτισμός των γνώσεων των παιδιών γύρω από τη λογοτεχνική κίνηση, παλαιότερη και σύγχρονη,
- η μαθητεία<sup>3</sup> στην ανάγνωση του εκτενούς λογοτεχνικού έργου, η οποία εξοικειώνει το μαθητή από νωρίς με τη διερεύνηση των ιδιαιτεροτήτων του λογοτεχνικού κειμένου, τη στοιχειώδη ορολογία της θεωρίας της λογοτεχνίας, τις δομές σημασίας και τους εκφραστικούς τρόπους του και, τέλος,
- η συγγραφική εργασίαν και η εμπέδωση ορισμένων βασικών και χρήσιμων τύπων κειμένου, όπως είναι η περίληψη, τα σχόλια, το νόημα.

Κατά την πρώτη και τη δεύτερη σχολική χρονιά σχεδόν το 90% των Γυμνασίων του Νομού Ρεθύμνης είχε εισαγάγει το *λογοτεχνικό βιβλίο* στη διδασκαλία των νεοελληνικών κειμένων. Αξίζει, νομίζω, να αναφέρουμε ορισμένα χαρακτηριστικά σημεία της ανταπόκρισης που είχε η καινοτομία αυτή και τα οποία συνδέονται, γενικότερα, με τη διδασκαλία της λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο:

1. Σταθερή προτίμηση εκδήλωσαν τα ίδια τα παιδιά για νεοέλληνες πεζογράφους<sup>4</sup> της γενιάς του '30.

2. Προσφιλέστεροι συγγραφείς αναδείχθηκαν οι ακόλουθοι: Στρατής Μυριβήλης, Ηλίας Βενέζης, Μαρία Ιορδανίδου, Διδώ Σωτηρίου, Έλλη Αλεξίου, Νίκος Καζαντζάκης και Παντελής Πρεβελάκης.

3. Τα μυθιστορήματα που διδάχτηκαν, ως επί το πλείστον, κατά τάξη ήταν τα εξής:

Α' τάξη: Μαρίας Ιορδανίδου *Η Λωζάντρα*

Β' τάξη: Ηλία Βενέζη *Η Γαλήνη* και Έλλης Αλεξίου *Το Γ' Χριστιανικόν Παρθενωγαγείον*.

Γ' τάξη: Στρατή Μυριβήλη *Η Ζωή εν Τάφω*, Διδώς Σωτηρίου *Ματωμένα Χώματα*, Νίκου Καζαντζάκη *Ο Καπετάν Μιχάλης* και Παντελή Πρεβελάκη *Το Χρονικό μιας Πολιτείας*.

Οι επιλογές αυτές οφείλονται σε τέσσερις κυρίως λόγους:

1. Η γενιά του '30 εκπροσωπείται με υψηλή συχνότητα στα σχολικά βιβλία *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας* και των τριών τάξεων του Γυμνασίου.

2. Οι γνώσεις των φιλολόγων γύρω από τη γενιά του '30 έχουν αποκτηθεί στις Φιλοσοφικές Σχολές, η υπάρχουσα βιβλιογραφία είναι πλουσιότερη και η παιδευτική αξία των κειμένων ανταποκρίνεται στους ανθρωπογνωστικούς στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος. Είναι, λοιπόν, πιθανόν οι προτιμήσεις των παιδιών να επηρεάζονται από τις υποδείξεις κειμένων, στα οποία οι ίδιοι οι διδάσκοντες αισθάνονται επαρκέστεροι.

3. Οι αξίες, οι καταστάσεις, η δράση των προσώπων χαρακτηρίζονται από μια *διαχρονική επικαιρότητα* που εμψυχώνει τον μαθητή.

4. Η εντοπιότητα των συγγραφέων και η αναγνώριση οικείων χώρων επηρεάζουν, επίσης, τις επιλογές των αναγνωστών.

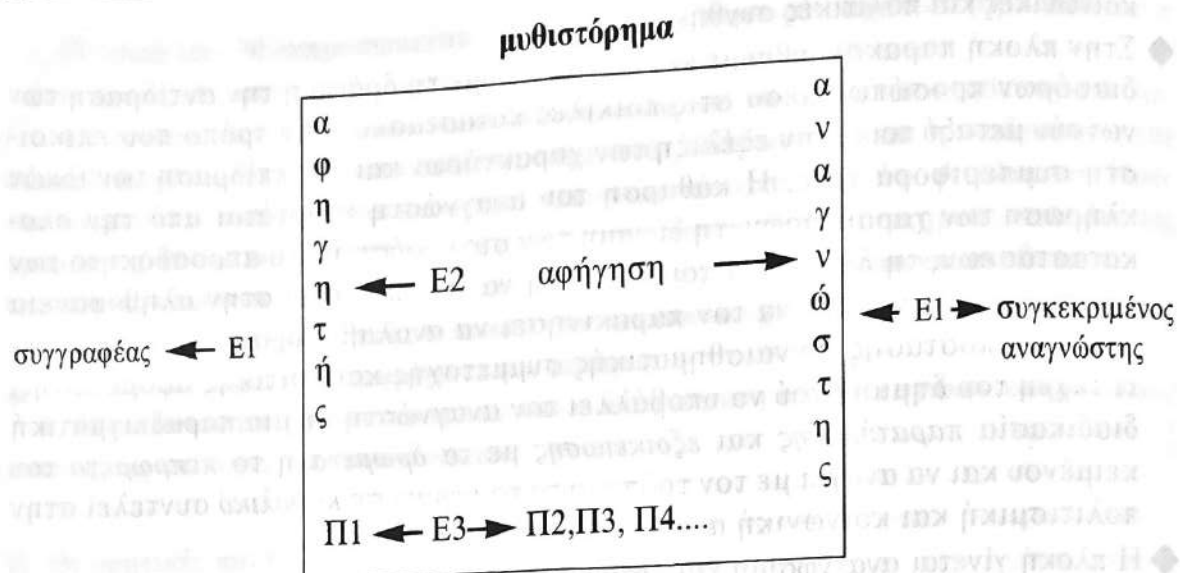
## II. Θεωρητικές και παιδαγωγικές αρχές προσέγγισης

Η διδασκαλία του μυθιστορήματος στο σχολείο<sup>5</sup> αποτελεί κεφάλαιο της *Διδακτικής της Λογοτεχνίας*, η οποία έτσι κι αλλιώς δεν πειθαρχεί εύκολα σε διδακτικές μεθόδους. Το μυθιστόρημα είναι το πολυπλοκότερο κείμενο στην ιστορία των λογοτεχνικών ειδών και η διδασκαλία του προσκρούει σε εμπόδια, όπως η κατάρτιση των διαμεσολαβητών σε ζητήματα θεωρίας της λογοτεχνίας και ειδικής διδακτικής, ο όγκος και η ποιότητα της μυθιστορηματικής ύλης, η παγίδα της αληθοφάνειας των περιεχομένων, οι ιστορικές και οι κοινωνικές παράμετροι, η προσληπτική ικανότητα των μικρών αναγνωστών, τα όρια της αγωγιμότητας του έργου. Όταν, μάλιστα, το μυθιστόρημα γίνεται αντικείμενο μαθήματος<sup>6</sup>, χρειάζεται να δημιουργηθούν τέτοιες ισορροπίες κατά τη διαμεσολάβηση, ώστε η κατανόηση του νοήματος και η ανάδειξη της *λογοτεχνικότητας*<sup>7</sup> να προκαλούν την *αγωγιμότητα*. Συνεπώς, η θεωρητική σκευή και η παιδαγωγική ετοιμότητα του επαρκούς αναγνώστη θα πρέπει να μετασχηματιστούν σε στρατηγικές προσέγγισης, ώστε το κείμενο να προκαλέσει το ενδιαφέρον, τη διερεύνηση των σημασιών και των επεισοδίων, τη συμμετοχή του δέκτη στα δράματα, την κατανόηση των χαρακτήρων, την ερμηνεία των πράξεών τους, την "υποψία του γιατί γίνεται και γράφεται ένα επεισόδιο με ένα συγκεκριμένο τρόπο". Έτσι, το κείμενο μεταβάλλεται σε χώρο επικοινωνίας<sup>8</sup> των αναγνωστών, επαρκών και μαθητευομένων. Η αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας εξαρτάται από την εκπλήρωση ορισμένων στόχων, οι οποίοι αποβλέπουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων του μαθητή και στην "ψυχαγωγία" του. Η στοιχειώδης, επομένως, κατάρτιση του διαμεσολαβητή σε ζητήματα θεωρίας του πολιτισμού, της ανθρωπολογίας, της γλωσσολογίας και της λογοτεχνίας είναι απαραίτητη, ώστε να γίνει κατανοητή η πολυδιάστατη σημασία του μυθιστορήματος και να εμπλακεί ο μαθητής, όσο γίνεται πιο δραστήρια στην ανάγνωση του κειμένου<sup>9</sup>. Πολύ επιγραμματικά, θα πρότεινα, όταν προσεγγίζουμε το κείμενο του μυθιστορήματος, να λαμβάνουμε υπόψη μας τα ακόλουθα:

- ◆ Το μυθιστόρημα είναι σύνθεση μύθου και ιστορίας. Αυτό σημαίνει ότι ο συγγραφέας καταστρώνει μια πλοκή<sup>10</sup> η οποία πρέπει να αποκτήσει ιστορικότητα και χωρητικότητα, να ενταχθεί δηλ. μέσα στο χρόνο και στο χώρο, να δημιουργηθούν τα επεισόδια, να επινοηθούν τα δράματα πρόσωπα των επεισοδίων και οι καταστάσεις που βιώνουν, να συσχετιστούν με τις αξίες τις οποίες μεταφέρουν αυτά. Ολα τούτα πρέπει να συνδέονται με την αλήθεια μιας εποχής και να διαλέγονται με τις

κοινωνικές και πολιτικές συνθήκες.

- ◆ Στην πλοκή παρακολουθούμε και αιτιολογούμε τη δράση ή την αντίδραση των διαφόρων προσώπων μέσα στις ποικίλες καταστάσεις, τον τρόπο που επικοινωνούν μεταξύ τους, την εξέλιξη των χαρακτήρων και την επίδραση των ιδεών στη συμπεριφορά τους. Η κάθαρση του αναγνώστη εξαρτάται από την ολοκλήρωση των χαρακτήρων, τη δύναμη των συγκρούσεων, το απροσδόκητο των καταστάσεων, τη δεξιότητα του αφηγητή να τον εμπλέξει στην αληθοφάνεια των περιεχομένων και να τον παρακινήσει να αναλάβει δράση· δράση ταύτισης και απόστασης, συναισθηματικής συμμετοχής και κριτικής αφομοίωσης. Η τέχνη του δημιουργού να υποβάλλει τον αναγνώστη σε μια παραδειγματική διαδικασία παρατήρησης και εξοικείωσης με τα δρώμενα ή το πεπρωμένο του κειμένου και να ανάγει με τον τρόπο αυτό το μερικό σε καθολικό συντελεί στην πολιτισμική και κοινωνική αγωγή των μαθητών.
- ◆ Η πλοκή γίνεται αναγνώσιμη και κατανοητή μέσω των συντελεστών της επικοινωνίας και του κειμένου, τον πομπό, τον υποθετικό αναγνώστη, το λόγο. Το κείμενο έχει θέμα, που (υπο)δεικνύεται συνήθως στον τίτλο, γράφεται με φανερές ή λανθάνουσες προθέσεις και προϋποθέσεις αποδοχής ή κατανάλωσης, σε μια συγκεκριμένη γλώσσα - αναγνώστες, επομένως, μπορεί να είναι όσοι γνωρίζουν τη γλώσσα αυτή - και συγγράφεται βάσει ορισμένων σημασιακών, κοινωνικών, ιδεολογικών και αισθητικών κωδίκων που κατανοούν εξειδικευμένοι δέκτες. Η μύηση των παιδιών και των εφήβων στις συμβάσεις<sup>11</sup> του μυθιστορήματος συμβάλλει στην ωριμότητά τους, αφού η απόλαυση του κειμένου συνδυάζει τη διερευνητική προσέγγιση<sup>12</sup> με τον έλεγχο της συγκινησιακής φόρτισης και την ανθρωπιστική συμπάθεια<sup>13</sup>.
- ◆ Ο μύθος του μυθιστορήματος αποδίδεται και με μια περίληψη και έχει σχέση με το περιεχόμενό του, όπου το ιδεολογικό σύμπαν του δημιουργού παίρνει τη μορφή μιας ιστορίας, μιας υπόθεσης, γίνεται δηλ. αφήγημα. Η ιστορία αυτή δομείται πάνω σε αντιθέσεις αξιών<sup>14</sup>, οι πόλοι των οποίων συσχετίζονται με αντίστοιχα ζεύγη λειτουργιών<sup>15</sup> της πλοκής και εκπροσωπούνται από τις δρώσες δυνάμεις. Τα συμβάντα προγραμματίζονται από τον συγγραφέα ανάλογα με τη θετική ή την αρνητική σημασία που αποδίδει στις διάφορες αξίες, "υφαίνει" τις ακολουθίες της πλοκής με τα "νήματα" αυτών των αντιθέσεων και "χαρακτηρίζει" ή "προσωποποιεί" τις δρώσες δυνάμεις<sup>16</sup>, οι οποίες αναλαμβάνουν ορισμένους ρόλους, προκειμένου να ολοκληρωθούν οι λειτουργίες. Το περιεχόμενο, όμως, δεν μπορεί να φτάσει στον αναγνώστη χωρίς το κείμενο, που διαβάζουμε εμείς και που είναι αποτέλεσμα της πολυσχιδούς αφηγηματικής πράξης<sup>17</sup>, στην οποία εγγράφονται οι "σταθερές" λειτουργίες και οι "μεταβαλλόμενες" συνθήκες<sup>18</sup> της ιστορίας.
- ◆ Ο συγγραφέας δημιουργεί τον αφηγητή ή τους αφηγητές όπως τους διάφορους χαρακτήρες και καταστρώνει το παιχνίδι της πλοκής και της επικοινωνίας με έναν συγκεκριμένο αναγνώστη (*konkreter Leser*), που προσλαμβάνει το έργο μιας συγκεκριμένης, υπαρκτής (επώνυμης) προσωπικότητας· ο αφηγητής (ή οι αφηγητές) είτε συμμετέχει είτε όχι, είτε είναι αυτόπτης μάρτυρας των γεγονότων είτε φορέας εμμέσων πληροφοριών, μεταφέρει (λέει) στον υποθετικό αναγνώστη (*implizierter Leser*) την εμπειρία της επικοινωνίας του με τους συντελεστές του μύθου (της ιστορίας). Αυτή η εσωτερική συμπεριφορά επικοινωνίας μεταξύ αφηγητή και αναγνώστη δομεί ουσιαστικά το μυθιστόρημα και σχετίζεται με την ιστορική, την πολιτισμική και αισθητική διάσταση της γλώσσας.



### διδασκαλία μυθιστορήματος

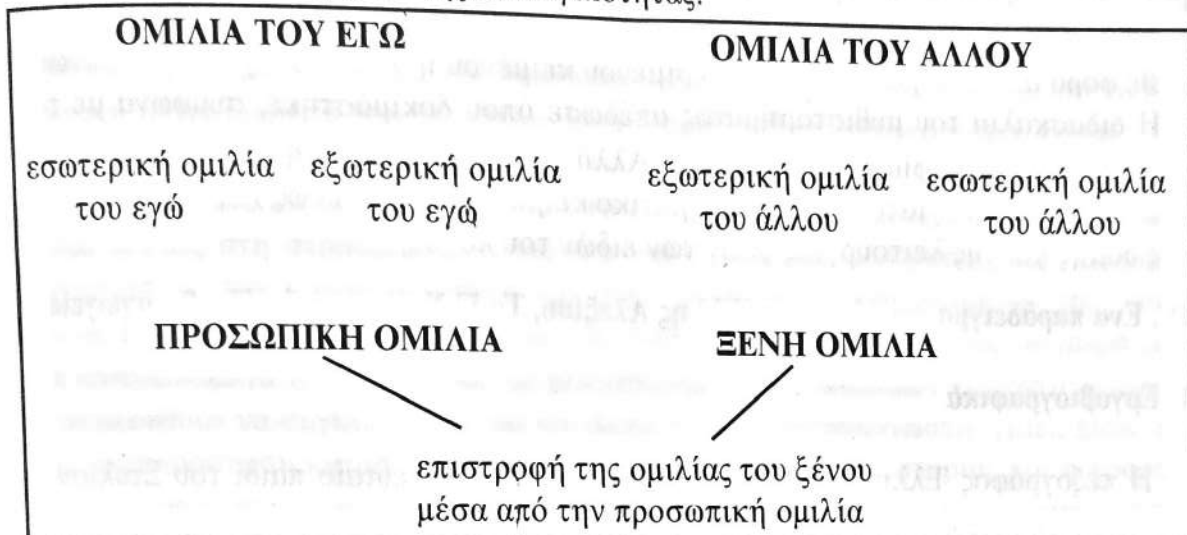
- Επίπεδο επικοινωνίας E1:** συγκεκριμένος αναγνώστης → μυθιστόρημα → (→) συγγραφέας
- Επίπεδο επικοινωνίας E2:** αφηγητής - υποθετικός αναγνώστης (= εσωτερική κατάσταση επικοινωνίας του μυθιστορήματος)
- Επίπεδο επικοινωνίας E3:** Επικοινωνιακές σχέσεις των προσώπων (Π1...Πν) της αφήγησης

Η διαδικασία της διδασκαλίας, επομένως, εστιάζεται στην ευαισθητοποίηση του συγκεκριμένου αναγνώστη και στη μεταμόρφωσή του σε υποθετικό και επαρκή αναγνώστη. Ένας από τους γνωστικούς στόχους της διδασκαλίας της λογοτεχνίας είναι, άλλωστε, η συνειδητοποίηση των δυνατοτήτων της γλώσσας και των ποικίλων συναντήσεων, ιδεολογικών, κοινωνικών, αισθητικών, πολιτισμικών που πραγματοποιούνται μέσα σε ένα κείμενο.

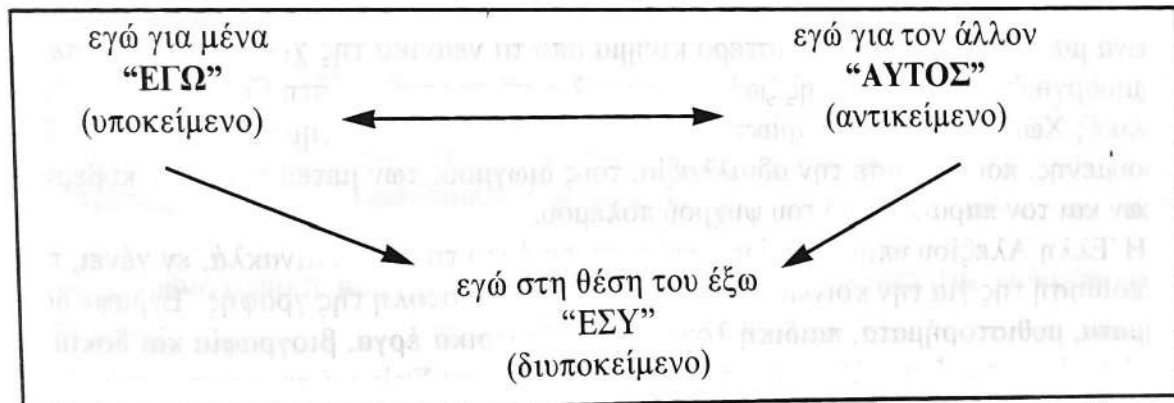
◆ Οι τρόποι επικοινωνίας ποικίλλουν και είναι αυτοί που ορίζουν το ύφος του μυθιστορήματος. Ας δούμε τους κυριότερους:

1. Η υποκειμενική αντίληψη για τη ροή του χρόνου: ο αφηγητής ιεραρχεί, εγκιβωτίζει τα γεγονότα και αναφέρεται σ' αυτά όπως τον ενδιαφέρουν αυτόν να τα πει και να τα "εξηγήσει" στον αναγνώστη.
  2. Ο αφηγητής ή οι αφηγητές έχουν ποικιλία θέσεων και σχέσεων ως προς το χώρο, το χρόνο και τα πρόσωπα της ιστορίας. Αυτό σημαίνει ότι η απόσταση από το χώρο, το χρόνο και τα πρόσωπα της ιστορίας συνδέεται με την πλήρη ή αποσπασματική σχέση με τα γεγονότα, την ενότητα των οποίων αποκαθιστά ο αναγνώστης.
  3. Η *μίμηση* του πραγματικού κόσμου, που είναι κύριο γνώρισμα των αφηγηματικών τεχνικών στο μυθιστόρημα, ζωντανεύει τους χαρακτήρες και τους επιτρέπει να έχουν τη δική τους φωνή και να εκφράζουν άμεσα τη σκέψη τους με το δικό τους ύφος. Η πολυφωνία του μυθιστορηματικού κειμένου διευρύνει το διαπολιτισμικό ορίζοντα του αναγνώστη και του καλλιεργεί τη δυνατότητα κατανόησης συμπεριφορών και, επομένως, την ευχέρεια κριτικής αποδοχής του "άλλου λόγου"<sup>19</sup>.
- ◆ Το μυθιστόρημα είναι διαλογικό κείμενο· τα πρόσωπα της πλοκής έχουν το δικό τους λόγο, που αντιπαρατίθεται στο λόγο του δημιουργού, κατά τον Μπαχτίν<sup>20</sup>. Το

υποκείμενο της γραφής διαλέγεται με τα υποκείμενα της ιστορίας και την ιστορικοπολιτισμική τους οντότητα, η οποία αντανakλά την παιδεία του περιβάλλοντος. Πτυχές, συνεπώς, της προφορικής και γραπτής παράδοσης διεισδύουν στο μυθιστορηματικό κείμενο υπό ποικίλες μορφές και εμπλουτίζονται με απροσδόκητες σημασίες<sup>21</sup>. Ο αναγνώστης συμμετέχει στη σημασιοδότηση του περιεχομένου και μεταμορφώνεται σε ένα "άλλο εσύ", που διαλέγεται μέσω των προσώπων με το δημιουργό τους. Στα παρακάτω σχήματα μπορούμε να δούμε την ενεργοποίηση και την επικοινωνία των πυρήνων της διαλογικότητας:



και την τριπλή λειτουργία του εγώ ως υποκειμένου, αντικειμένου και διυποκειμένου:



Η βίωση της συγχρονικότητας και της διαχρονικότητας του *διαλόγου* περιορίζει την επικράτεια του *μονολόγου* και της μιας άποψης· βοηθά, έτσι, στην πρισματική αντίληψη της αλήθειας, στην ανάπτυξη της επιχειρηματολογίας και στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης του μαθητή.

### III. Συμπληρωματικές εξωκειμενικές παράμετροι της ανάγνωσης

Τα βασικά σημεία της θεωρίας του μυθιστορήματος συμπληρώνονται από την ιστορική παράμετρο, που έχει δύο όψεις: αυτή των γραμματολογικών γνώσεων και εκείνη της συγκριτικής θεώρησης. Η ταυτότητα του συγγραφέα και η σχέση του με τη σύγχρονη πολιτική, κοινωνική, πολιτισμική και λογοτεχνική πραγματικότητα, η ένταξη του μυθιστορήματος μέσα σε ένα σύνολο ομόθεμων έργων και η συνάντησή του με αυτά είναι "περικείμενα" φιλολογικά ζητήματα του υπαρκτού, του ιστορικού χρόνου, που ανιχνεύουν το σύγχρονο και το διαχρονικό περιβάλλον ενός κειμένου, ως παράγοντες της συγγραφής του.

Η πολύπλευρη ανάλυση του μυθιστορήματος προϋποθέτει τη συνεργασία των μαθητών και του δασκάλου, την κατανομή των θεμάτων της προσέγγισης σε ομάδες, την ανεύρεση και διάθεση ελεύθερου χρόνου για την προετοιμασία ασκήσεων όπως είναι: η *περίληψη* του μυθιστορήματος, η σύνδεση *προσώπων, ρόλων, ιδεολογικού υπόβαθρου*, με την *πλοκή*, η ανίχνευση των *χώρων* δράσης των προσώπων, η διερεύνηση της *θέσης*, της συνέχειας των επεισοδίων και της μεταξύ των *σχέσης*, η εξιχνίαση της ταυτότητας του *αφηγητή* ή των *αφηγητών*, της θέσης και της σχέσης του(ς) με την ιστορία και τα πρόσωπά της, η *αναγωγή, τέλος, του έργου στην ιστορική και διακειμενική του συνάντηση* με τα άλλα έργα. Την τεκμηρίωση των παρατηρήσεων συνοδεύουν κάθε φορά αποσπάσματα του συγκεκριμένου κειμένου ή άλλων συγγενών κειμένων.

Η διδασκαλία του μυθιστορήματος απέδωσε όπου δοκιμάστηκε, σύμφωνα με την πειριχή βιβλιογραφία του θέματος<sup>22</sup>. Αλλά και σαν γλωσσική διδασκαλία να το δούμε, πάλι αξίζει γιατί το μυθιστορηματικό κείμενο λειτουργεί ως χώρος εμπέδωσης της δομής και της λειτουργίας όλων των ειδών του λόγου.

#### IV. Ένα παράδειγμα προσέγγισης: Έλλη Αλεξίου, Το Γ' Χριστιανικόν Παρθεναγωγείον

##### 1. Εργοβιογραφικά

Η πεζογράφος Έλλη Αλεξίου (1894-1988) ήταν το τελευταίο παιδί του Στυλιανού Αλεξίου<sup>23</sup>, εκδότη και σημαντικού πνευματικού ανθρώπου του Ηρακλείου. Αδερφή της Γαλάτειας Καζαντζάκη και του Λευτέρη Αλεξίου, μνημένη από τα παιδικά της χρόνια<sup>24</sup> στη λογοτεχνία, τη ζωγραφική και τη μουσική, έζησε όλα τα σημαντικά γεγονότα του αιώνα μας, εντάχθηκε στο αριστερό κίνημα από τα νεανικά της χρόνια και πέρασε τη δημιουργικότερη περίοδο της ζωής της ως πολιτική πρόσφυγας στη Γαλλία και σε Ανατολικές Χώρες. Αποτελεί χαρακτηριστική περίπτωση χειραφετημένης ελληνίδας διανοούμενης, που γνώρισε την αδιαλλαξία, τους διωγμούς των μετεμφυλιακών κυβερνήσεων και τον παραλογισμό του ψυχρού πολέμου.

Η Έλλη Αλεξίου υπήρξε πολυγραφότατη, το έργο της δε αντανakλά, εν γένει, την πεποίθησή της για την κοινωνική και παιδευτική αποστολή της γραφής. Έγραψε διηγήματα, μυθιστορήματα, παιδική λογοτεχνία, θεατρικά έργα, βιογραφία και δοκίμια. Από τα έργα της ξεχωρίζουν οι συλλογές διηγημάτων *Σκληροί αγώνες για μικρή ζωή, Σπονδή, Κατερείπωμένα αρχοντικά*, το μυθιστόρημα *Γ' Χριστιανικόν Παρθεναγωγείον*, το θεατρικό έργο *Μια μέρα στο Γυμνάσιο*, η βιογραφία του Νίκου Καζαντζάκη *Για να γίνει μεγάλος*, το δίτομο χρονικό της εκπαίδευσης *Βασιλική Δρυς*, η καταγραφή της πλούσιας λογοτεχνίας της ελληνικής αντίστασης 1941-44 *Ανθολογία ελληνικής αντιστασιακής λογοτεχνίας 1941-1944*, (τόμος I, *Πεζά* και τόμος II, *Ποιήματα*). Αξίζει να γνωρίζουμε, επίσης, ότι η Έλλη Αλεξίου εργάστηκε στο Ανατολικό Βερολίνο και δίδαξε Νεοελληνική Λογοτεχνία κοντά στον Irmscher, καθηγητή της Ελληνικής Λογοτεχνίας στο Πανεπιστήμιο Humboldt. Καρπός αυτής της δουλειάς είναι η πρωτοποριακή για την εποχή της και αξεπέραστη μέχρι σήμερα μελέτη της "Τα τελευταία ρεύματα της ελληνικής πεζογραφίας"<sup>25</sup>.

Η πρώτη δεκαετία της μεταπολίτευσης στην Ελλάδα επεφύλαξε στην Έλλη Αλεξίου την ακμαιότερη πρόσληψη του έργου της και τη δικαιότερη αναγνώριση της προσφοράς της στα Ελληνικά Γράμματα. Αυτή ακριβώς την πανελλήνια θερμή υποδοχή απηχεί ο συλλογικός τόμος<sup>26</sup> που εκδόθηκε προς τιμήν της με την ευκαιρία της συμπλήρωσης των ογδονταπέντε της χρόνων και αποτελεί σπάνια περίπτωση παραδειγματικής συμφιλίω-

σης των ελλήνων διανοουμένων μετά την επταετή πολιτική περιπέτεια της πατρίδας μας! Ο τόμος προλογίζεται από τον Παναγιώτη Κανελλόπουλο και περιέχει σύντομες μελέτες και αναφορές στην πολύπλευρη προσφορά της. Πνευματικοί άνθρωποι, ανεξάρτητα από πολιτικές πεποιθήσεις, καταθέτουν την παιδευτική και την ανθρώπινη εμπειρία από την ανάγνωση των έργων της και τη γνωριμία μαζί της.

Χρονοβιογραφία και εργοβιογραφία της Έλλης Αλεξίου έχει συντάξει ο Θανάσης Φωσκαρίνης<sup>27</sup>, φιλόλογος και βοηθός της τα τελευταία χρόνια της ζωής της. Η προσφορά της, όμως, δεν έχει αποτιμηθεί πλήρως<sup>28</sup>, αν και η συγγραφέας είναι τυπική περίπτωση ελληνίδας-πολιτικής πρόσφυγα, της οποίας το έργο αντικατοπτρίζει την ώσμωση της ελληνοχριστιανικής παράδοσης με τη μαρξιστική ιδεολογία και τη διαλεκτική αντιπαράθεση του γενέθλιου τόπου προς τον εργασιακό χώρο, κυρίως, της σοσιαλιστικής Ανατολικής Ευρώπης.

Το ερευνητικό ενδιαφέρον γύρω από το έργο της υπήρξε ελάχιστο και αυτό οφείλεται κυρίως στη στρατευμένη αντίληψη για τις ταξικές διακρίσεις, τις "λούμπεν" καταστάσεις, την κοινωνική πάλη και στην απλή πλοκή των κειμένων της. Παρά ταύτα, δημιουργίες της, όπως οι συλλογές διηγημάτων *Σκληροί αγώνες για μικρή ζωή*, *Τα κατερειπωμένα αρχοντικά* και το μυθιστόρημα *Γ' Χριστιανικόν Παρθεναγωγείον*<sup>29</sup>, εξακολουθούν να συγκινούν και να προβληματίζουν τον αναγνώστη· γιατί, πίσω από την αναπαράσταση καταστάσεων που φαίνεται ότι η ροή της ιστορίας και η πρόοδος έχουν εξαφανίσει, υπάρχει η διεισδυτική ματιά της αυτοβιογραφούμενης αφηγήτριας σε διαχρονικά προβλήματα. Η κατάρτιση, η ευθύνη και η συμπεριφορά του δασκάλου, ο ψυχικός κόσμος του παιδιού και η οικογένειά του, οι κανόνες του εκπαιδευτικού συστήματος, τα στερεότυπα και οι απαιτήσεις της κοινωνίας συνυπάρχουν ως αντίπαλες δυνάμεις στο χώρο του σχολείου κι αυτό είναι φυσικός νόμος· το πραγματικό πρόβλημα έγκειται στις συγκρούσεις χωρίς διέξοδο, τον αποκλεισμό και το αίτημα της παιδαγωγικής ετοιμότητας του δασκάλου. Σ' αυτές τις περιπτώσεις εστιάζει την προσοχή μας το *Γ' Χριστιανικόν Παρθεναγωγείον*.

## 2. Η αυτοβιογραφική μαρτυρία στη λογοτεχνική αναπαράσταση της εκπαιδευτικής εμπειρίας

Η Έλλη Αλεξίου έλαβε την εγκύκλια μόρφωσή της στο Ηράκλειο κατά το χρονικό διάστημα 1900-1910, εποχή που επιχειρεί το νομοθετικό σώμα της Κρητικής Πολιτείας να συστηματοποιήσει την εκπαιδευτική πολιτική της<sup>30</sup>. Η εκπαιδευτική νομοθεσία τροποποιείται διαρκώς και συγκλίνει σταδιακά προς το ελλαδικό πρόγραμμα σπουδών, αποκλίνοντας μοιραία από την πρακτική εκπαίδευση που είχε ανάγκη ο κρητικός λαός εκείνη την εποχή. Το 1910 η Έλλη Αλεξίου τελειώνει τις σπουδές της στο Ανώτερο Παρθεναγωγείο του Ηρακλείου και από το 1911 φοιτά στο Αρσάκειο. Το 1913 παίρνει το δίπλωμά της και την επόμενη χρονιά διορίζεται στο Γ' Χριστιανικό Παρθεναγωγείο<sup>31</sup>. Το 1914 ισχύει πλέον στην Κρήτη το Βασιλικό Διάταγμα "Περί επεκτάσεως εις τας Νέας Χώρας της Νομοθεσίας περί Δημοτικής και Μέσης Εκπαιδεύσεως"<sup>32</sup>, με το οποίο εφαρμόζεται το συντηρητικό αναλυτικό πρόγραμμα του ελληνικού σχολείου<sup>33</sup>. Στην Ελλάδα, την ίδια εποχή, τα ιδρυτικά στελέχη του Εκπαιδευτικού Ομίλου, ο Αλέξανδρος Δελμούζος, ο Μανόλης Τριανταφυλλίδης και ο Δημήτρης Γληνός αγωνίζονται να εφαρμόσουν την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση με τη συγγραφή νέων βιβλίων στη δημοτική και νέα προγράμματα, που εισάγουν τη βιοματική μάθη-



ση με ποικίλες δραστηριότητες. Η προσπάθεια, όμως, αυτή ματαιώνεται<sup>34</sup> και μέχρι το 1917 επανακάμπει πλήρως ο συντηρητισμός, τον οποίο γνωρίζει από πολύ κοντά η συγγραφέας, όταν αναλαμβάνει καθήκοντα στο Γ' Χριστιανικό Παρθεναγωγείο του Ηρακλείου· ένα δημοτικό σχολείο μόνο για κορίτσια<sup>35</sup>, στη νοτιοδυτική συνοικία της Αγίας Παρασκευής, όπου ζούσαν εργατικές οικογένειες σε άθλιες συνθήκες. Οι πρωτόγνωρες σκληρές αλλά και αντιφατικές εμπειρίες εκείνης της χρονιάς μεταγράφονται αργότερα σε μυθιστόρημα, το οποίο εκδίδεται το 1934 με τον τίτλο του σχολείου.

Η νεαρή απόφοιτος του Αρσακείου, γόνος αστικής οικογένειας του Ηρακλείου, αναγκάζεται να δεχθεί το διορισμό της, λόγω των δυσχερών οικονομικών συνθηκών που αντιμετωπίζει η οικογένειά της κατά τη διάρκεια του Α' Παγκοσμίου Πολέμου. Η υποχρεωτική επιλογή την εμποδίζει να πραγματοποιήσει τα όνειρά της για σπουδές στη Σχολή Καλών Τεχνών στην Αθήνα. Η πραγματικότητα του "ψωροσκολειού", που έφερε τον επίσημο τίτλο *Γ' Χριστιανικών Παρθεναγωγείων*, είναι γι' αυτήν ένας άγνωστος κόσμος, που της προκαλεί οδύνη και κρίση συνείδησης, εφ' όσον έρχεται αντιμέτωπη με τη φτώχεια και τη δυστυχία, την άνιση και σκληρή συμπεριφορά των περισσοτέρων εκπαιδευτικών προς τα παιδιά, τις άθλιες συνθήκες της διδασκαλίας και τις αντιφατικές έως ανεδαφικές αρχές του αναλυτικού προγράμματος. Αποφασίζει να μείνει και να διδάξει. Η πράξη αποδεικνύει ότι η ακαδημαϊκή παιδαγωγική θεωρία απέχει πολύ από το είδος της εκπαίδευσης που έχουν ανάγκη τα παιδιά. Η δασκάλα διεισδύει στον αποκλεισμένο χώρο των παιδιών, μαθαίνει λεπτομέρειες, εξοικειώνεται βήμα προς βήμα με τις νοοτροπίες των συναδέλφων της, χωρίς να αφομοιώνεται, και πραγματοποιεί τους στόχους της: να συνδυάσει τη μάθηση με τη χρησιμότητα της γνώσης, να ενθαρρύνει την ενεργό συμμετοχή στο μάθημα, να αλλάξει τη νοοτροπία του γραφειοκράτη εκπαιδευτικού, να αμβλύνει τις κοινωνικές διακρίσεις και να κάνει βιώσιμη τη ζωή των παιδιών στο σχολείο. Οι αλλαγές που συμβαίνουν στο σχολείο, με δραματικές εντάσεις πολλές φορές, μεταμορφώνουν το χαρακτήρα της ίδιας της ηρωίδας, η οποία μαθαίνει να υπερβαίνει τις προσωπικές φιλοδοξίες και τις αδυναμίες της γυναικείας αυταρέσκειας, να αναγνωρίζει το επάγγελμα ως λειτούργημα, να μην υποτιμά την εργασία, αλλά να συνειδητοποιεί τον κοινωνικό και ανθρωπιστικό-ψυχαγωγικό ρόλο της εργαζόμενης γυναίκας, της δασκάλας ειδικότερα, μέσα σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα, που οξύνει τις διαφορές.

Εικόνες της καθημερινής ζωής στο Ηράκλειο, οικογενειακές καταστάσεις, όψεις ειρηνικής συμβίωσης Χριστιανών και Μωαμεθανών, η ταξική τοπογραφία της πόλης και οι μικρές ιστορίες που εκτυλίσσονται στους χώρους της υπεισέρχονται στην πλοκή του μυθιστορήματος ως όροι της αυτοβιογραφίας<sup>36</sup> της ηρωίδας και αφηγήτριας.

### 3. Η δομή της αφήγησης στο Γ' Χριστιανικών Παρθεναγωγείον.

Οι εκτενείς ή σύντομες αναφορές στο *Γ' Χριστιανικών Παρθεναγωγείον*<sup>37</sup> διακρίνονται, ανάλογα με τη θεωρητική οπτική γωνία σε κριτικές, γραμματολογικές, ανθρωπιστικές - μαρξιστικές και παιδαγωγικές· οι κριτικές αναγνώσεις<sup>38</sup> κρίνουν την εμπέλευση της πρόσληψης του οι γραμματολογικές ενδιαφέρονται για την ένταξή του σε ιδεολογικά και πολιτικά σχήματα<sup>39</sup>, η ανθρωπιστική - μαρξιστική θεώρηση συνδέει τις ιστορικές καταβολές της συγγραφέως και την περιπετειώδη σταδιοδρομία της με το αισθητικό και παραδειγματικό αποτέλεσμα της αφήγησης των βιωμάτων<sup>40</sup>, ενώ οι

παιδαγωγικές προσεγγίσεις<sup>41</sup> αναγνωρίζουν τον προσωπικό αγώνα, τα επιτεύγματα της ηρωίδας δασκάλας και την ανάγουν σε υποδειγματικό πρότυπο. Σημεία τομής των μελετών είναι η αποδοχή της αμεσότητας που εκπέμπει το λαϊκότροπο ύφος, η εκτίμηση της ειλικρίνειας και η συνείδηση των ανθρώπινων ορίων. Στη μαρξιστική και την παιδαγωγική προσέγγιση εντοπίζεται η διαχρονική πολιτισμική και ηθική αντίληψη ότι η διδασκαλία λειτουργεί ως *διάδραση*, ως αμοιβαία μεταμορφωτική διαδικασία και ότι το μάθημα μετατρέπεται σε ιδανικό πεδίο επικοινωνίας, συνύπαρξης, συνεργασίας, γνώσης, αυτοελέγχου και αυτογνωσίας. Οι ερμηνευτικές αυτές προσεγγίσεις επιμένουν σε ένα είδος *κάθαρσης*, η οποία προϋποθέτει τη θυσία, και επικεντρώνονται στο ηθικό περιεχόμενο της δράσης της ηρωίδας· προς τα εκεί τις κατευθύνει η ίδια η αφηγήτρια η οποία προγραμματίζει την πλοκή ως αγώνα *βελτίωσης* των συνθηκών ζωής στο σχολείο και *ηθικής τελείωσης* της ίδιας.

Ο αγώνας είναι ερμηνευτικό κλειδί του κειμένου, διότι ανήκει στον κύκλο δράσης του ήρωα, ως προς τη δομή της αφήγησης εντάσσεται στην κατηγορία της *κύριας δοκιμασίας* (*epreuve principale*) και ταυτίζεται με τον ένα πόλο του λειτουργικού ζεύγους *πάλη vs νίκη* (*combat vs victoire*), του οποίου η επιτυχής έκβαση καταλήγει στην *εξαφάνιση της στέρησης* (*liquidation du manque*)<sup>42</sup>. Η αφηγηματική κατηγορία της δοκιμασίας προϋποθέτει τις κατηγορίες της *επικοινωνίας* (*communication*) και της *σύμβασης* (*contrat*) κατά τις οποίες ο ήρωας (ή αλλιώς πρωταγωνιστής) έρχεται σε επαφή με το πρόβλημα και τους όρους οι οποίοι επηρεάζουν ή δεσμεύουν τις κινήσεις του. Βρισκόμαστε, συνεπώς, στα ίχνη του αφηγηματικού προτύπου του *παραμυθιού* ή γενικότερα της *ηρωικής αφήγησης*, με τα νήματα της οποίας υφαίνονται οι ειρωνικές καταστάσεις και οι αμφίσημες εξελίξεις της πλοκής στο *Γ' Χριστιανικόν Παρθεναγωγείον*. Τα αυτοβιογραφικά ρεαλιστικά γεγονότα μετασχηματίζονται σε επεισόδια της ιστορίας, τα πρόσωπα ή οι θεσμοί εκπροσωπούν ρόλους, οι καταστάσεις μετατοπίζονται στο χρόνο και την πραγματικότητα του μύθου, η προσωπικότητα της ηρωίδας μεταβάλλεται σταδιακά σε δρώσα δύναμη μεταρρυθμίσεων, καθιερώνοντάς την ως καθολικό παραδειγματικό πρότυπο.

Η αμφισημία εκδηλώνεται και επαληθεύεται ήδη από τα πρώτα επεισόδια της *αρχικής κατάστασης*: η προσωπική ικανοποίηση και η αίσθηση αυτοδυναμίας, η νεανική εγωκεντρική αντίληψη περί ζωής, η απόκτηση του διπλώματος, η έμφυτη κλίση στη ζωγραφική και η θετική προοπτική των σπουδών, η κατανόηση του πατέρα συνυπάρχουν με οικογενειακές καταστάσεις στέρησης (θάνατος της μητέρας, ξενιτεμένη αδερφή, αδέρφια στον πόλεμο, οικονομική δυσχέρεια του πατέρα). Το έγγραφο για το διορισμό (κεφ. 2ο, σελ. 18) δρα ως *μαγικό αντικείμενο* με διττό περιεχόμενο: βοηθά στη βελτίωση της οικονομικής κατάστασης και στην ικανοποίηση της γυναικείας φιλαρέσκειας (αγορά της γούνας!, κεφ. 2ο, σελ. 129), λειτουργεί, όμως, και ως παγίδα, γιατί με αυτό διατυπώνεται η εντολή να αναλάβει υπηρεσία η ηρωίδα, πράγμα που σημαίνει ματαίωση της καλλιτεχνικής της φιλοδοξίας. Η *αποδοχή* του διορισμού σημαίνει, επίσης, την υπακοή στην επαγγελματική *σύμβαση*, όπου η ηρωίδα μετατοπίζει τα ενδιαφέροντά της, αποκτά την επαγγελματική ευσυνειδησία και θυσιάζει συνειδητά την αγάπη της για την τέχνη.

Η τακτική των διακρίσεων στο σχολείο καταγγέλλεται από την αρχή της πλοκής, η έναρξη της οποίας συμπίπτει με την κατανομή σε τμήματα καλών και κακών μαθητριών (κεφ. 3ο, σσ.22-28). Το ερειπωμένο κτίριο, η αραχνιασμένη αίθουσα, η ανέχεια, η ακαταστασία, η ατημελησία και ο συνωστισμός των παιδιών στις τάξεις, η

άγνοια των κανονισμών και οι ανεπαρκείς παιδαγωγικές θεωρίες δομούν την κατάσταση στέρησης, υποβάλλοντας την ηρωίδα σε ψυχική δοκιμασία. Ο έλεγχος της καθαριότητας των παιδιών, που υποτιμά την ανθρώπινη προσωπικότητα (κεφ. 8ο, σσ. 40-45), προκαλεί τη δασκάλα να αγωνιστεί για να βελτιώσει τις συνθήκες διαβίωσης, μάθησης και συμπεριφοράς των μαθητριών της. Ο αγώνας της γίνεται στο ατομικό επίπεδο: να ξεπεράσει τους κινδύνους που απειλούν τη σωματική και ψυχική της υγεία, σε παιδαγωγικό επίπεδο: να μάθει γράμματα και να εμφυσήσει εμπιστοσύνη στα παιδιά, σε συναδελφικό-κοινωνικό επίπεδο: να ανατρέψει τη νοοτροπία των συντηρητικών συναδέλφων, σε ηθικό επίπεδο: να μην επηρεαστεί από την κοινωνική υποτίμηση που δείχνουν στο "ψωροσκολειό" οι φίλοι και οι γνωστοί. Η διαλογή των μαθητριών που έχουν τη στολή, για να συμμετάσχουν στην παρέλαση (κεφ. 12ο, σσ. 53-55) και το αποκορύφωμα της σκληρής συμπεριφοράς της κ. Καλλιόπης προς τα ακάθαρτα παιδιά προκαλούν τη νεαρή δασκάλα να παραβιάσει τους κανονισμούς και να εφαρμόσει πρωτοβουλίες στη μαθησιακή διαδικασία (κεφ. 13ο, σσ. 57-59, κεφ. 14ο, σσ. 61-62):

- ◆ Τα ακάθαρτα παιδιά δεν τα διώχνει, αλλά αποφασίζει να τα καθαρίζει στο σχολείο (κεφ. 13ο, σσ. 58).
- ◆ Αντικαθιστά τους κανονισμούς του αναλυτικού προγράμματος για τη διδακτέα ύλη, τις τυπικές υποδείξεις συμπεριφοράς για το κύρος του δασκάλου και τις θεωρίες των παιδαγωγών με τη γνώση που προέρχεται από την ίδια την εμπειρία της ζωής. Έτσι, γίνονται οι περίπατοι στην εξοχή, στην πόλη, στο χάνι του Αγά Χασάν (κεφ. 25ο) και η εκδρομή στο αλώνι, που συνδυάζεται με τη διδασκαλία των χρωμάτων (κεφ. 26ο, σελ. 118), η δωρεά των βιβλίων που είχαν αποσυρθεί από την κυκλοφορία (κεφ. 24ο): δίδεται η δέουσα παιδαγωγική αξία στο εργόχειρο (κεφ. 21ο), καταργείται ο κατάλογος με αποτέλεσμα να δέχεται "εθελόντριες" μαθήτριες από την τάξη της κ. Καλλιόπης και αμφισβητείται η αποτελεσματικότητα των παιδαγωγικών λαθών (κεφ. 31ο, σελ. 132) που επισημαίνει η Διευθύντρια. Προτεραιότητα έχει η βαθύτερη γνωριμία με τα παιδιά και η προσέγγιση των γονέων, ενέργειες που ρίχνουν φως στο ατομικό δράμα του κάθε παιδιού (κεφ. 30ό). Εδώ γίνεται λόγος για τη μεγάλη ευθύνη του μελλοντικού γονέα και για την παντελή έλλειψη της αγωγής ή της προετοιμασίας για το σκοπό αυτό (κεφ. 36ο, σελ. 142).
- ◆ Η επικοινωνία με τα παιδιά μετριάζει τον κίνδυνο της ψυχικής κόπωσης της δασκάλας κι αυτή η ανταλλαγή μηνυμάτων είναι μια πρώτη δήλωση της επιτυχίας του έργου της (κεφ. 19ο).
- ◆ Η έκβαση της κύριας δοκιμασίας και η επιβράβευση όλου του αγώνα έρχεται με την επίσκεψη του επιθεωρητή στην τάξη, ο οποίος αναγνωρίζει την επιτυχία των παρεμβάσεών της στο πρόγραμμα (κεφ. 29ο). Η αγάπη των μαθητριών και η ταύτιση με τη μητέρα είναι, επίσης, έπαθλο επικίνδυνο, όμως, αν το δεχθεί, γιατί έτσι υπερβαίνει τα όρια. Η εκπαίδευση δεν πρέπει να υποκαταστήσει το πρότυπο της οικογένειας, αλλά να δημιουργήσει γέφυρες επικοινωνίας και να συνεργαστεί μαζί της για τη σωστή αγωγή των παιδιών.
- ◆ Τα βήματα αμοιβαίας προσέγγισης μεταξύ των συναδέλφων, η αλλαγή νοοτροπίας, η αλληλοκατανόηση καθιστούν τις ανθρώπινες σχέσεις βασικό παράγοντα ποιότητας και αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου (κεφ. 31ο-κεφ. 42ο). Η επιβράβευση του αγώνα έχει διαβαθμίσεις: στο επαγγελματικό επίπεδο εκδηλώνεται άμεσα με τη μετάθεση της δασκάλας σε καλύτερο σχολείο, που σημαίνει βελ-

τίωση συνθηκών εργασίας και σταδιοδρομίας (κεφ. 43ο). Στο ηθικό επίπεδο εκδηλώνεται η κατανόηση και η ρομαντική αναπόληση του μικρόκοσμου που συμβιώνε στο "ψωροσκολεϊό" και ανατρέπεται η "συμφωνημένη λύση" που συνήθως γνωρίζουμε στις παραδοσιακές αφηγήσεις (κεφ. 43ο και κεφ. 44ο). Η ηρωίδα "απαρμε τους άλλους! Ένα παράδειγμα: Αν τα οικογενειακά κειμήλια και τα δαχτυλίδια είναι στατικά "φετίχ" της αστικής νοστορπίας, "μαγικά δώρα" στο παραμύθι, σημεία αναγνωρίσεως και μνήμης "διατηρητέα", στο σύγχρονο κόσμο, μετά την εμπειρία του σχολείου αποκτούν δυναμική οικονομική αξία, διατίθενται στο εμπόριο, μετατρέπονται σε χρήμα και προλαμβάνουν δυσάρεστες εξελίξεις! Στη συνείδηση της δασκάλας δεν ξεχωρίζει η χριστιανική αντίληψη από τη σοσιαλιστική ιδεολογία, εφ' όσον η ίση κατανομή των αγαθών προβάλλει σαν πρώτο σημάδι κοινωνικής αφύπνισης! (κεφ. 44ο, σελ. 175).

#### 4. Ο τρόπος της αφήγησης

Ο χρόνος της αφήγησης της ιστορίας διαφέρει από το χρόνο της ιστορίας. Αυτή η απόσταση δικαιολογεί τον παρελθοντικό χρόνο. Τα γεγονότα του κεντρικού μύθου εκτυλίσσονται κατά τη διάρκεια μιας σχολικής χρονιάς και όσα επαναλαμβάνονται σχεδόν καθημερινά εκφέρονται σε χρόνο παρατατικό.

Η ηρωίδα είναι και αφηγήτρια των επεισοδίων. Το αυτοβιογραφικό στίγμα δίδεται εκτός από το α' πρόσωπο<sup>43</sup> με τις ιστορικές ειδήσεις, όπως είναι ο Α' Παγκόσμιος Πόλεμος, η ιστορική δικαιολόγηση της ονομασίας του σχολείου, η χρήση των αναγνωστικών βιβλίων της Κρητικής Πολιτείας, που είχαν αποσυρθεί μετά το 1913, δηλώνεται τακτικά με τις ειδήσεις από την καθημερινή ζωή της οικογένειας, με τα πραγματικά ονόματα του πατέρα της και το δικό της, τα οποία, όμως, εμφανίζονται σπάνια και διακριτικά στον ευθύ ή τον πλάγιο λόγο των άλλων προσώπων. Στην εξιστόρηση των επεισοδίων αναφέρονται μόνο ως συγκεκριμένες χρονικές ενδείξεις οι γιορτές των Χριστουγέννων, του Πάσχα, της 25ης Μαρτίου και του τέλους του σχολικού έτους, που έχουν σχέση με την εξέλιξη της πλοκής και τις ενότητες της δοκίμασίας και της έκβασης.

Εκείνο που ενδιαφέρει την ηρωίδα και αφηγήτρια είναι να προβάλλει την εμπειρία της σαν ένα χρονικό και να αναπαραστήσει τον τρόπο με τον οποίο βίωσε τις αντιθέσεις του κοινωνικού και του σχολικού συστήματος, διδάσκοντας τις μαθήτριες του Γ' Χριστιανικού Παρθεναγωγείου· έναν κόσμο που ζούσε αυτάρκης μέσα στην ανέχεια του, που θεωρούσε φυσική την αυταρχική συμπεριφορά και τις διακρίσεις στο σχολείο, που δεν εκδήλωνε την επιθυμία να προχωρήσει πέρα από τη συνοικία του. Η αφήγηση των συμβάντων στο σχολείο εναλλάσσεται με αναδρομές σε μικρές ιστορίες των παιδιών, που δικαιολογούν την κατάσταση της επίδοσής τους ή τη συμπεριφορά τους αλλά και με προσωπικές αναμνήσεις της αφηγήτριας. Οι παράλληλες αναλήψεις εξυπηρετούν δύο στόχους: α) αποκαλύπτουν τα προσωπικά οικογενειακά δράματα δασκάλας και παιδιών και β) μετατρέπουν την αντίθεση σε *συνάντηση*<sup>44</sup> και επικοινωνία. Οι αφηγηματικές αυτές μετατοπίσεις στο χρόνο προωθούν την εξιστόρηση της διαλεκτικής σχέσης που αναπτύσσεται ανάμεσα στα παιδιά και τη δασκάλα και δίνουν στον αναγνώστη τη δυνατότητα να αποδεχθεί ως εφικτή τη βελτίωση των χαρακτήρων.

Η αναπαράσταση των διαφορετικών κόσμων και η μίμησή τους πραγματώνεται με

τη γλώσσα. *Διάλογοι και μονόλογοι*, η ομιλία της κ. Διευθύντριας, που την έχει κατα- ντήσει φερέφωνο της εφημερίδας της κυβερνήσεως, η γλώσσα της εξουσίας και των επιστημονικών συγγραμμάτων, η σκληρή γλώσσα της κ. Καλλιόπης, η τρυφερή δημο- τική της κ. Αργυρής, του πατέρα και της Έλλης, το αυθόρμητο ιδιόλεκτο των παιδιών με τις χυδαίες βρισιές, τα πειράγματα και την απλοϊκή σύνταξη, η αφελής σκέψη ή η σκληρή γλώσσα των γονέων συνθέτουν την πολυφωνία του μυθιστορήματος.

Δύο υφολογικά χαρακτηριστικά της ποιότητας των αφηγηματικών φωνών αξίζει να σημειώσουμε ακόμη: α) τη συχνή εμφάνιση της ειρωνείας ως ερμηνευτικής στάσης απέναντι στα γεγονότα ή τις καταστάσεις και ως λεκτικής διατύπωσης που κλίνει κάποτε προς το λεπτό αυτοσαρκασμό και το χιούμορ. Η αμφισημία του διορισμού, το θεωρητικό περιεχόμενο της Παιδαγωγικής κ. ά. εντάσσονται στην ειρωνεία των καταστάσεων και εμπεριέχονται στους μονολόγους της αφηγήτριας. Η αφήγηση χρω- ματίζεται, επίσης, με λεπτές ειρωνικές περιγραφές, όπως είναι το επεισόδιο με τις "εθελόντριες" μαθήτριες που παρακολουθούν το μάθημα της τάξης της, ενώ ανήκουν στην τάξη της κυρίας Καλλιόπης ή προξενεί τρανταχτό γέλιο, όπως είναι η ιστορία της κ. Αυγής για την κωμικοτραγική κατάσταση των μαθητριών της κ. Αρσινόης, που τις παρέλαβε στη Β' τάξη και δεν αναγνώριζαν φωνήεντα, η ιστορία του Κοσμήτορα. Η φραστική διατύπωση της ειρωνείας εδώ εναλλάσσεται με το χιούμορ, προβάλλο- ντας έτσι ως φυσικό νόμο της ζωής τη συνύπαρξη του τραγικού με το αστείο. β) Στο έργο παρατηρείται μια εικονολατρική διάθεση· ιδιαιτερότητα, που σχετίζεται με το πνεύμα της διδασκαλικής *εποπτείας*, εξυπηρετεί την παραστατικότητα και εντάσσεται ως τεχνική στο σύστημα της πειθούς που οργανώνεται στο έργο.

Η τάση της εικονοποιίας εκφράζεται με παραβολές, όπως του αρχιλογιστή που δεν κατένειμε σωστά τις ευθύνες στην οικογένειά του και με παραδειγματικά σχήματα, όπως είναι η παρομοίωση, η προσωποποίηση και η μεταφορά· αναφέρουμε την προ- σωποποίηση των Νόμων, την παρομοίωση της ζωής με το σκάκι, τη μεταφορική απει- κόνιση του *προσώπου* με το σπίτι κ. ά. Τα όρια μεταξύ *μεταφοράς*, *παρομοίωσης* και *παραβολής* γίνονται ενίοτε ασαφή και αποκτούν σκοπίμως την ευρυχωρία της αναλο- γικής περιγραφής, για να αποδοθεί παραστατικά η μακρά πορεία της μεταμορφωτικής εξέλιξης που συμβαίνει στο σχολείο. Η ίδια η ηρωίδα, στηριγμένη στο αντιθετικό σχήμα *άνθρωπος vs φυτό*, συνοψίζει τις θετικές αλλαγές του χαρακτήρα της σε μια παραβολική μεταφορά που προέρχεται από το φυτικό βασίλειο και αφορά στη διαφο- ρετική ανάπτυξη των φυτών στο φυσικό και στο τεχνητό (πολιτισμένο;) περιβάλλον:

*Όταν είχα διοριστεί, ήμουν ένα μαραζιασμένο, αρρωστημένο λουλούδι, σαν εκείνα τα φυτά που συνηθίζουν οι νοικοκυράδες να φυτεύουν στα πιάτα. Και μεγαλώνουν αυτά τα φυτά, είτε σιτάρι είναι, είτε φακές, μέσα στα σαλόνια τους, κουτσά στραβά, μια φούχτα σπόρος σ' ένα πιατάκι του καφέ, κ' είναι αδύναμα και κιτρινωμένα και με πολύ κόπο καταφέρνουν να υψωθούνε πεντέξι πόντους ... μα τώρα που 'φευγα, ήμουν ένα χόρτο του κάμπου καλοθρεμμένο, χορτασμένο ήλιο και βρόχινο νερό, και πατούσα στέρεα στη γης χωρίς να κλονίζομαι<sup>45</sup>.*

Με το καλλιτεχνικό της τέχνασμα η ομολογία της ηρωίδας μάς επαναφέρει στον πυρήνα του παιδαγωγικού προβλήματος, που είναι η ποιότητα της κατάρτισης του εκπαιδευτικού και η τεράστια απόσταση μεταξύ θεωρίας και πράξης.

## 5. Η πόλη και η ύπαιθρος στην πλοκή του μυθιστορήματος

Ο Νίκος Εγγονόπουλος θαυμάζει στο Γ' Χριστιανικόν Παρθεναγωγείον τη "μεγαλειώδη και έντονη προβολή μιας πόλης" και τονίζει ότι το: "Ηράκλειο είναι ο πραγματικός ήρωας του βιβλίου. Η αφηγήτρια και το σχολείο κι η φτωχογειτονιά και τ' άλλα έρχονται κατόπι. Όσο προχωράς στο διάβασμα, τόσο το Ηράκλειο σε κυριεύει, γεμίζει όλους τους πόρους του είναι σου, πληρεί (sic.) την καρδιά σου, και το γνωρίζεις βαθειά.<sup>46</sup>" Οι ενθουσιώδεις παρατηρήσεις του ποιητή δικαιολογούνται, εν μέρει, στην αφηγηματική πλοκή ως καταγραφή των χώρων, ως σημειώσεις τόπων που οριοθετούν τον παράδεισο των παιδικών και των εφηβικών αναμνήσεων της ηρωίδας. Στο χρόνο της ιστορίας και το παρόν της καθημερινής ζωής εξασφαλίζουν την άνεση και τη γαλήνη μιας ορισμένης τάξης ανθρώπων στην οποία ανήκει η ίδια, οξύνει, όμως, την αντίδραση του αναγνώστη στις αντίθετες καταστάσεις που εκτυλίσσονται στη γειτονιά του "ψωροσκολειού". Τα βενετσάνικα τείχη και ο δημοτικός κήπος είναι χώροι περιπάτου και ψυχαγωγίας του πατέρα και της κόρης, η ονομασία "Πολιτεία", "Χώρα" ή "μεγάλο Κάστρο" αντικατοπτρίζει την αίγλη της πόλης μέσα στους αιώνες. Η αστική γειτονιά της ηρωίδας είναι κλειστός χώρος μέσα στον οποίο κινούνται οι κάτοικοί της με ασφάλεια. Επιβλητικά κτίρια, το ιδιωτικό σχολείο "η Παλλάς", το δημοτικό σχολείο και το Διδασκαλείο, τα καφενεία και οι πλατείες υποδέχονται μια ορισμένη τάξη ανθρώπων, στην οποία δεν εισχωρούν άλλες κοινωνικές ομάδες. Την ασφάλεια της κλειστής ζωής απολαμβάνει και η νεαρή δασκάλα, μέχρι την αποδοχή του διορισμού της. Η μετακίνησή της προς το χώρο εργασίας αποκαλύπτει την ολέθρια κατάσταση που επικρατεί στη φτωχογειτονιά του "ψωροσκολειού". Η εκκλησούλα του Αφέντη Χριστού, το Δημοτικό Νοσοκομείο, το φουγάρο του εργοστασίου, το Γ' Χριστιανικόν Παρθεναγωγείον, τα χαμόσπιτα, τα βρώμικα σοκάκια σηματοδοτούν τον κοινωνικό χώρο της στέρησης και της αδικίας, το ρεαλιστικό σκηνικό του δράματος των παιδιών που αναδύεται στην επιφάνεια της αφήγησης.

Η πόλη χωρίζεται στο κέντρο και στην περιφέρεια με σαφή ταξικά όρια:

κέντρο	Ηράκλειο	περιφέρεια
αστικές γειτονιές		εργατικές περιοχές
πλουσιόσπιτα		φτωχόσπιτα
Ιδιωτικό σχολείο		Γ' Χριστιανικόν
"Η Παλλάς"		Παρθεναγωγείον
Δημοτικός		Δημοτικό
Κήπος		Νοσοκομείο
οικονομική άνεση		ανέχεια
κοινωνική αναγνώριση		κοινωνικός αποκλεισμός

Η πόλη, όμως, όσο κι αν είναι ένα σύμπαν αντινομιών, διαμορφώνει τον άνθρωπο και οι χώροι της συνδέονται με την εξέλιξή του. Όπως οι άνθρωποι έτσι και οι χώροι αποκτούν προοδευτικά θετική αναγνώριση, εφ' όσον γίνονται οργανικό μέλος της πλοκής. Δύο παραδείγματα: α) Η εκκλησία του Αφέντη Χριστού βρίσκεται στα όρια ανάμεσα στις γνωστές και στις άγνωστες γειτονιές, είναι αφιερωμένη στη Μεταμόρφωση του Κυρίου και λειτουργεί στο μυθιστόρημα σαν προστάτης των μικρών μεταμορφώσεων που επιτυγχάνονται με την παρουσία της δασκάλας στο σχολείο. β) Το

σχολείο περιγράφεται ως ερείπιο στην αρχή του μυθιστορήματος και σταδιακά αναγνωρίζεται ως χώρος παροχής γνώσεων (πνευματικός χώρος), ως χώρος αγάπης και διάπλασης χαρακτήρων (εμπλουτισμός με ηθική αξία), ως όαση και παράδεισος (θρησκευτική αξία), ενώ στην τελευταία σχολική γιορτή του χρόνου αποθεώνεται ως χώρος ιεροτελεστίας.

Στο μυθιστόρημα η εξοχή και η φύση γενικότερα παρουσιάζονται ως τόποι ψυχαγωγίας, σημεία διαπολιτισμικών συναντήσεων και βιωματικής μάθησης, ενώ στην πόλη συσσωρεύονται οι αντιφατικές καταστάσεις του πολιτισμού. Στον επόμενο πίνακα βλέπουμε την ταξινόμηση των βασικών σημασιών στους εννοιολογικούς χώρους της φύσης και του πολιτισμού:

πολιτισμός	φύση
πόλη	ύπαιθρος
περιορισμός	ελευθερία
δυστυχία	ευτυχία
ταξικές	διαπολιτισμικές
διακρίσεις	συναντήσεις

## 6. Συναντήσεις με άλλα έργα της Νεοελληνικής Πεζογραφίας

Το σχολείο είναι πλέον ένας "συνωστισμένος χώρος" στην ιστορία της λογοτεχνίας. Εδώ θα περιοριστούμε σε ορισμένες προτάσεις συνδυαστικής ανάγνωσης κειμένων, ώστε να αναδειχθούν η κοινή αντίληψη για τις ζωτικές ανθρωπιστικές αξίες που συνέχουν τη ζωή του σχολείου και η ζωτική σημασία των ανθρώπινων σχέσεων. Τα κείμενα αυτά, άλλωστε, ανήκουν σε δημιουργούς, των οποίων το έργο γνώριζε και εκτιμούσε η Έλλη Αλεξίου:

- ◆ Το *Γ Χριστιανικόν Παρθεναγωγείον* μεταπλάθει σε λογοτεχνικό μύθο τα προσωπικά βιώματα από το ελληνικό σχολείο των αρχών του 20ού αιώνα και συνεχίζει την παράδοση των ευρηματικών-ψυχαγωγικών ανατροπών του αναλυτικού προγράμματος, τις οποίες αφηγείται ο Ιωάννης Κονδυλάκης<sup>47</sup> στο διήγημά του *Όταν ήμουν δάσκαλος*.
- ◆ Η Έλλη Αλεξίου ανήκει στον κύκλο των συγγραφέων που έκριναν με τον ειρωνικό τρόπο της αφήγησής τους τον αντίκτυπο των κοινωνικών ανισοτήτων, έτσι όπως αναπαράγονται και επηρεάζουν δραματικά τα παιδιά στο σχολείο. Η "εκδρομή του Δημητρου", διήγημα της Κατίνας Παπά, αξίζει να διαβάζεται ταυτόχρονα με τα επεισόδια του μυθιστορήματος, στα οποία η υπερτίμηση της ενδυμασίας οξύνει τη στέρηση των παιδιών, ανοίγει πληγές και διευρύνει το χάσμα των διακρίσεων.
- ◆ Η αφήγηση των εμπειριών της διασταυρώνεται με την καταγραφή των εντυπώσεων του Μανόλη Τριανταφυλλίδη και του Αλέξανδρου Δελμούζου από τις επισκέψεις τους στα σχολεία και τις επαφές τους με τους μικρούς μαθητές και τις μαθήτρες<sup>48</sup>. Εικόνες παρόμοιες: άκαμπτο αναλυτικό πρόγραμμα, φτώχεια και καχεξία των παιδιών, η γλώσσα του σχολείου και των βιβλίων ξένη και η αποθέωση της θεωρίας διαρκής.
- ◆ Πολύ αργότερα, στην *Αναφορά στον Γκρέκο* του Νίκου Καζαντζάκη το σχολείο στο Ηράκλειο, τέλη του 19ου αιώνα, και το σχολικό σύστημα υποβάλλονται στη στυφή ειρωνική κριτική του αυτοβιογραφούμενου συγγραφέα και διακωμωδούνται με την

περιγραφή των δασκάλων. Οι αναμνήσεις του επανέρχονται στο θέμα της καθαριότητας, στη σκληρότητα της *Νέας Παιδαγωγικής* που έπειθε μόνο με το ξύλο, στην άχαρη διδασκαλία της γραμματικής που εμπόδιζε την επικοινωνία των παιδιών με τη φύση και τις υπάρξεις της<sup>49</sup>.

## V. Επίλογος

Η ανάγνωση ενός μυθιστορήματος εμπεριέχει την προσήλωση και την πειθαρχία του αναγνώστη προς τη σταδιακή κατάκτηση των πληροφοριών. Η κατανόηση του νοήματος γίνεται σε διάφορες φάσεις. Από την πρόσληψη του περιεχομένου μέχρι την ανίχνευση των σχέσεων της πλοκής με τα πρόσωπα, του δημιουργού με την ιστορία του, του αφηγητή με τον αναγνώστη, του έργου με το περιβάλλον του λειτουργεί η εκτεταμένη συμπληρωματική διαδικασία της προσωπικής συμμετοχής εκείνου όποιου διαβάσει τα δρώμενα του κειμένου· κι αυτό δεν μπορεί να φανεί παρά μόνο με το λόγο, τον προφορικό και το γραπτό κατά ή μετά την ανάγνωση ... Ένα μυθιστόρημα ποτέ δεν τα λέει όλα· τη γοητεία της συμμετοχής στο κείμενο χρειάζεται να αναδείξουμε στο σχολείο....

## Σημειώσεις

1. Στο Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, που εκπονήθηκε από ομάδες εμπειρογνομόνων στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, δόθηκε ιδιαίτερη μέριμνα για τη συστηματική διδασκαλία του εκτενούς λογοτεχνικού έργου, ξεκινώντας από το Δημοτικό με παραμύθια, διηγήματα, νουβέλες και σύντομα παιδικά μυθιστορήματα. Οι αρχές της προσέγγισης τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση δεν αποσκοπούν μόνο στην ανάδειξη των υποδειγματικών νοημάτων του περιεχομένου, αλλά και στην κατανόηση των γλωσσικών ιδιαιτεροτήτων που δομούν το κείμενο και καλλιεργούν έναν ειδικό ορίζοντα επικοινωνίας. Περισσότερες λεπτομέρειες για τη φιλοσοφία και τη σπειροειδή στοχοθεσία στο μάθημα της λογοτεχνίας βλ. *Προγράμματα Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Γλώσσα-Ιστορία*, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα 1999 και σσ. 28-29, 162-175.
2. Έργα των κλασικών ελλήνων και ξένων συγγραφέων ή της σύγχρονης παιδικής λογοτεχνίας διάβαζαν και διαβάζουν αρκετά ελληνόπουλα, από μόνα τους. Η εξοικείωσή τους με τη λογοτεχνία εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τον εμπνευσμένο δάσκαλο και το οικογενειακό περιβάλλον. Στο σημείο αυτό πρέπει να διακρίνομε, όμως, την ανάγνωση της λογοτεχνίας στον ελεύθερο χρόνο μας από τη διδασκαλία της λογοτεχνίας μέσα στην τάξη. Στην πρώτη περίπτωση πρόκειται για διαδικασία ατομικής εξοικείωσης, κατανόησης, συγκίνησης και απόλαυσης, που καλλιεργεί τον αναγνώστη, διευρύνει τον ορίζοντα των γνώσεών του, διαμορφώνει σταδιακά γούστο, στάσεις και προσωπικές απόψεις. Στη δεύτερη περίπτωση το λογοτεχνικό κείμενο γίνεται χώρος *συλλογικής διερεύνησης* της μορφής και του περιεχομένου του, όπου ο δάσκαλος καθοδηγεί και συντονίζει ποικίλες παρατηρήσεις και θέσεις που προέρχονται από προσωπικές αναγνώσεις. Σχ. βλ. Ηλίας Γ. Ματσαγγούρας, *Στρατηγικές Διδασκαλίας*, γ' έκδοση, Gutenberg, Αθήνα 1997, σσ. 99-100. Ο μαθητής βιώνει με τον τρόπο αυτό από πολύ νωρίς την πολυσημία του λογοτεχνικού κειμένου, εξοικειώνεται με τις συμβάσεις που ισχύουν στην παραγωγή του νοήματός του και, επιπλέον, μαθαίνει να αποδέχεται τη διαφορετική γνώμη.
3. Η προαιρετική διδασκαλία του λογοτεχνικού βιβλίου συντέινει ώστε τον ενθουσιασμό των πρώτων χρόνων να ακολουθήσει η χαλάρωση. Σήμερα η εν λόγω εγκύκλιος δεν εφαρμόζεται πλέον, εκτός από ελάχιστες εξαιρέσεις. Ενδιαφέρουσα, ωστόσο, θα ήταν μια έρευνα με στόχο τη συσχέτιση των επιδόσεων των μαθητών μας στις Γενικές Εξετάσεις της Β' και Γ' τάξης Ενιαίου Λυκείου στο μάθημα της Λογοτεχνίας με τη διδασκαλία ή όχι του *λογοτεχνικού βιβλίου*.
4. Η επιλογή των καθιερωμένων νεοελλήνων συγγραφέων και όχι συγγραφέων που γνώρισαν τα παιδιά διαβάζοντας παιδική λογοτεχνία ή διερευνώντας την αγορά των best sellers ενισχύει την ιστορικότητα των έργων αυτών, στα οποία λογοτεχνικότητα και αγωγικότητα συμπορεύονται. Για την παιδευτική αξία των



- λογοτεχνικών έργων των κλασικών νεοελλήνων συγγραφέων βλ. Δημ. Ι. Κουκουλομάτη, *Λογοτεχνία και Παιδαγωγική*, εκδ. Βιβλιογονία, Αθήνα 1993, σσ. 8-11.
5. Το Υπουργείο Παιδείας Κύπρου εισήγαγε τη διδασκαλία ολόκληρων μυθιστορημάτων ή συλλογών διηγημάτων στο πρόγραμμα των Νέων Ελληνικών του Γυμνασίου από τις αρχές της δεκαετίας του '80. Για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών οργανώθηκαν σεμινάρια, στα οποία δημιουργήθηκαν υποδειγματικές εργαστηριακές προσεγγίσεις όπως είναι στα μυθιστορήματα *Λωζάντρα*, *Ματωμένα Χώματα*, *Η Ζωή εν Τάφω* κ. ά. Οι εργασίες αυτές τυπώθηκαν το 1986 από το τυπογραφείο της Κυπριακής Δημοκρατίας για λογαριασμό του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου και κυκλοφόρησαν το 1987 σε περιορισμένο αριθμό αντιτύπων (300). Ευχαριστώ και από τη θέση αυτή τη συνάδελφο Λένια Κουρή που μου χάρισε φωτοτυπία αντιτύπου και με ενημέρωσε γενικότερα για τη διδασκαλία του λογοτεχνικού βιβλίου και τη φιλοσοφία του αναλυτικού προγράμματος των *Νέων Ελληνικών στην Κύπρο*.
6. Όπως ο συγγραφέας *μμιείται* το ιστορικό, το κοινωνικό και το πολιτικό περιβάλλον του στο μυθιστόρημα και δημιουργεί τον/τους *αφηγητή/αφηγητές* και τους *ήρωες ερμηνεύοντας* τις συνθήκες της πραγματικότητας, έτσι και ο *μαθητευόμενος αναγνώστης* διέρχεται τη φάση της μίμησης κατά την ανάγνωση του κειμένου. Η δράση των προσώπων προκαλεί τη συμπάθεια ή την αντιπάθεια, οι καταστάσεις υποβάλλουν τη μέθεξη και ωθούν στην ταύτιση, ενώ η ανυπομονησία για την εξέλιξη της πλοκής και το τέλος του μύθου απορροφούν το ενδιαφέρον εις βάρος των υπολοίπων αρετών του κειμένου. Στόχος, όμως, της διδασκαλίας, δεν είναι μόνο η ταύτιση με τους ήρωες, αλλά και η διαμόρφωση της κριτικής άποψης για την εξέλιξη των καταστάσεων, την ιεράρχηση των αξιών, τη δραστηριότητα των ρόλων και την τεχνική. Οι προτάσεις μας και οι επιλογές μας χρρίζουν ιδιαίτερης προσοχής, δεδομένου ότι το μυθιστόρημα έχει καταλυτικές ιδεολογικές δυνάμεις και η αξία του δεν έγκειται μόνο στην πρόκληση συναισθηματικών αντιδράσεων υπέρ ή εναντίον προσώπων, ούτε στη ρητορική προβολή θετικών αξιών και στάσεων· είναι κείμενο που κατορθώνει να μετατρέπει το προσωπικό βίωμα σε καθολική εμπειρία και έτσι να καλλιεργεί. Για την καταλυτική επίδραση στον αναγνώστη και την ευθύνη που έχουμε όλοι τόσο στην παραγωγή όσο και στην ανάγνωση μυθιστορημάτων για παιδιά βλ. Δημ. Ι. Κουκουλομάτη, *Λογοτεχνία και Παιδαγωγική*, ό. π. σσ. 92-93.
7. Τα γνωρίσματα του λογοτεχνικού έργου και η αξία του προσδιορίζονται δυσκολότερα στο μυθιστόρημα. Στην ποίηση η ποιητική λειτουργία της γλώσσας αναγνωρίζεται από την αυστηρή συνοχή μορφής και περιεχομένου, τον *ισομορφισμό*. Αυτό σημαίνει ότι ο ποιητής επιλέγει και συνδυάζει τις σημασιακές μονάδες έτσι ώστε το νόημα του κειμένου να προβάλλεται ως μοναδικό και να αποκτά διάρκεια στη συνείδηση του αναγνώστη με τη ρυθμική εναλλαγή των αντιθέσεων και των επαναλήψεων και με τη συμπύκνωση της *μεταφοράς*. Το μυθιστόρημα είναι εκτενής κειμενικός χώρος, όπου οι ανθρωπίνι χαρακτήρες, οι σκέψεις τους, η δράση τους, η σχέση τους με το ιστορικό, κοινωνικό και πολιτικό περιβάλλον τους, η μεταξύ τους επικοινωνία εντάσσονται στη λογική της πλοκής και στην τεχνική της *αναπαράστασης* ή της *μίμησης*· τείνει να πείσει, αντίθετα με τον τελετουργικό λόγο της ποίησης, ότι καταγράφει με τη δική του οπτική γωνία και ερμηνεύει την καθημερινότητα.
8. Η διδασκαλία είναι διαπροσωπική επικοινωνία και γίνεται τόσο πιο αποτελεσματική, όσο ο διάλογος για το κείμενο επιφέρει την αλληλεπίδραση ανάμεσα στο δάσκαλο και στο μαθητή, την ταύτιση και τη μετακένωση της γνωστικής και συναισθηματικής εμπειρίας. Πρβλ. Δημ. Ι. Κουκουλομάτη, *Λογοτεχνία και Γλώσσα στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Θεωρία και Πράξη*, Εκδόσεις "Ελλην", Αθήνα 1996, σσ. 112-119
9. Η *σημειωτική* του λογοτεχνικού κειμένου αναδεικνύει την ποιητική του, το πυκνό δηλ. δίκτυο δομών και μετασχηματισμών των νοημάτων σε κείμενο με συγκινησιακή φόρτιση και με πολλαπλές, προκλητικές προσπάθειες ερμηνείας ή *εξοικείωσης*. Η *αφηγηματολογία* είναι κεφάλαιο της *σημειωτικής της λογοτεχνίας*, που εξετάζει τη δομή των σημασιών σε μια αφήγηση, τους παράγοντες που ενσαρκώνουν τις σημασίες και τον τρόπο με τον οποίο γίνονται κείμενο. Σήμερα η διερεύνηση των αφηγηματικών κειμένων συνδυάζει τα βασικά σημεία τεσσάρων, κυρίως, θεωρητικών της *σημειωτικής*: του Α. Greimas και της *αφηγηματικής γραμματικής*, του G. Genette και των *αφηγηματικών τεχνικών*, του Tz. Todorov και της *ποιητικής*, του M. Bakhtin και της *διαλογικότητας*. Οι θεωρίες αυτές αναπτύχθηκαν έπειτα από την εμβριθή μελέτη των κλασικών γραμμάτων και την ανάδειξη της θεωρίας της γραφής και του ύφους που εμπεριέχεται στα ομηρικά έπη, στα έργα των Σοφιστών, του Πλάτωνα και στο *Περί ύψους*.
10. Ο όρος *πλοκή* συναντάται στην *αφηγηματολογία* άλλοτε με την αριστοτελική σημασία και νοείται ως η φάση που ακολουθεί την ανατροπή της *αρχικής κατάστασης* και τη *δέση του μύθου* (Α. Greimas, Ερατοσθέτου (*intrigue*) (Tz. Todorov, Σ. Ν. Φιλίπιδης, Γ. Φαρίνου-Μαλαματάρη κ. ά.).
11. Οι συμβάσεις αφορούν τόσο την εξέλιξη της υπόθεσης όσο και τον τρόπο της εκφοράς της. Οι κυριότερες από αυτές είναι: χώρος και χρόνος της αφήγησης μιας ιστορίας, θέση και οπτική γωνία του αφηγητή (ή θέσεις και στάσεις των αφηγητών) και σχέση του με τα πρόσωπα της ιστορίας, λόγος του αφηγητή και

- λόγοι των προσώπων, τρόπος πραγμάτωσης των επικοινωνιακών σχέσεων των δρώντων του κειμένου.
12. Η διερευνητική διαδικασία είναι δεξιότητα που καλλιεργείται ήδη από την ακρόαση του παραμυθιού, όπου το παιδί μαθαίνει να "μετρά τις δικές του δυνάμεις, καθώς ακούει τα όσα φοβερά συμβαίνουν στην πλοκή του". Τζιάνι Ροντάρι, *Γραμματική της Φαντασίας*, μετάφραση: Μαρία Βερτσώνη-Κοκόλη και Λία Αγγουρίδου-Στρίντζη, Τεκμήριο, Αθήνα 1985, σσ. 172-173.
13. Η συμπάθεια είναι αποτέλεσμα δικαιολογήσεων των συμπεριφορών.
14. Σ. Ν. Φιλίπιδης, *Τόποι. Μελετήματα για τον αφηγηματικό λόγο επτά νεοελλήνων πεζογράφων*. Καστανιώτης, Αθήνα 1997, σσ. 23, 32 και στο κεφάλαιο "Οι αφηγηματικές αντιθέσεις στα μυθιστορήματα", σσ.43-60.
15. Ο Α. Greimas συνδύασε κατά ζεύγη τις 31 λειτουργίες που διακρίνει στην κλασική αφήγηση του παραμυθιού ο Vi. Propp, τις κατένειμε στις κατηγορίες της επικοινωνίας, της σύμβασης, των δοκιμασιών και των συνεπειών, που αντιστοιχούν στην αριστοτελική διάκριση του μύθου σε αρχική κατάσταση, πλοκή, περιπέτεια και λύση. Στη συνέχεια τυποποίησε την κατανομή των ρόλων και τη δράση τους στις διάφορες λειτουργίες. Α. J. Greimas, *Sémantique structurale*, (Chap.: 'A la recherche des modèles de transformation), puf, Paris 1986, pp.192-202. Ένα παράδειγμα της πρώτης φάσης μετασχηματισμού σε αφήγημα οικονομικών εννοιών: η αντίθεση ανάμεσα στη φτώχεια και τον πλούτο σχετίζεται με τις καταστάσεις στέρση αγαθών vs πληθώρα αγαθών. Στην αρχική κατάσταση (κατηγορία της επικοινωνίας) ο ήρωας συνειδητοποιεί τη στέρση και εκφράζει την επιθυμία να φέρει την αλλαγή (ανατροπή της κατάστασης) κλπ. Το παιδί, που ακούει ή διαβάζει παραμύθια, συνειδητοποιεί από πολύ νωρίς τις βασικές λειτουργίες της υπόθεσής τους, τις οποίες αργότερα αναγνωρίζει και στα μυθιστορήματα. Επιπλέον, μαθαίνει να βάζει σε τάξη και να αφηγείται τις φανταστικές παραστάσεις, τα πλασματικά επεισόδια και να τα δένει σε μια ιστορία. Για τις δυνατότητες που προσφέρουν οι λειτουργίες του Propp βλ. Τζιάνι Ροντάρι, *Γραμματική της φαντασίας*, Τεκμήριο, Αθήνα 1985, σσ. 96-101.
16. Οι δρώσες δυνάμεις αναπτύσσουν μεταξύ τους διάφορες σχέσεις και ανάλογα με την εξέλιξη των σχέσεων αυτών έχουν και αντίστοιχο ρόλο. Η μεταβλητότητα των ρόλων προϋποθέτει την ολοκλήρωση των πράξεων και των σχέσεων που διαβαθμίζονται στα κείμενα. Τηλέμαχος Ε. Μουδατσάκις, *Η θεατρική σύνταξη. Αρχές οικονομίας και δράσης στην τραγωδία*. Καρδαμίτσας, Αθήνα 1993, σσ. 27-29.
17. Στην αφηγηματική πράξη βιώνουμε τη σχέση του χρόνου της ιστορίας και του χρόνου της αφήγησης, τη διάρκεια των επεισοδίων και τη διάρκεια της αφήγησής τους, τη συχνότητα των μοτίβων, την εστίαση και την οπτική γωνία. Gerard Genette, *Figures III*, 'Editions du Seuil, Paris 1972, σσ. 67-76.
18. Dieter Janik, *Die Kommunikationsstruktur des Erzählwerks II*, Schwann, Dusseldorf 1988, σσ.180-182.
19. Η αποδοχή και η αναγνώριση της φωνής του άλλου "φωτίζει" την αξία της δικής μας φωνής. Μιχαήλ Μπαχτίν, *Έπος και Μυθιστόρημα*, Πρόλογος-Μετάφραση: Γιάννης Κιουρτσάκης, Πόλις, Αθήνα 1995, σελ. 35
20. Από την εισαγωγή του επιμελητή Rainer Grubel στην γερμανική έκδοση του έργου του Μ. Μπαχτίν "Η Αισθητική της Λέξης". Σχ. βλ. Michail M. Bachtin, *Die Asthetik des Wortes*, Herausgegeben von Rainer Grubel, ed. Suhrkamp, Frankfurt a. Main, 1979, σσ. 66-67.
21. Ο εγκιβωτισμός κειμένου μέσα σε άλλο κείμενο δημιουργεί νέες σημασιακές συναρτήσεις στα δυο κείμενα. Ενδιαφέρουσα είναι η διάκριση του Τηλέμαχου Μουδατσάκι ανάμεσα στη διακεμενικότητα και τη συνεικόνηση, όπου αποσπάσματα κειμένων φιλοξενούνται ως μοτίβα σε νέα κείμενα και επηρεάζουν τα περιεχόμενά τους. Τηλέμαχος Μουδατσάκις, "Ν. Καζαντζάκη: Νικηφόρος Φωκάς. Η έννοια της "συνεικόνησης" με βάση τη λήψη του βιβλικού χωρίου της "Ιουδίθ" στο συλλογικό τόμο *Μνήμη Παντελή Πρεβελάκη*, Νίκου Καζαντζάκη. *Πεπραγμένα των Ημερίδων της 22 Μαρτίου 1996 & της 28 Νοεμβρίου 1997*. Επιμέλεια Ν. Ε. Παπαδογιαννάκης, Ρέθυμνο 2000, σελ. 180.
22. Για τις μεθόδους διδασκαλίας των εκτενών πεζών κειμένων βλ. σημ. 5 για την έκδοση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου της Κύπρου. Επίσης: Jean Verrier "Ανάγνωση μυθιστορημάτων" στο συλλογικό τόμο Συνέ- δριο του Σεριζί, *Η διδασκαλία της λογοτεχνίας*, μετάφραση Ι. Ν. Βασιλαράκης, εκδόσεις Επικαιρότητα, Αθήνα 1985 και Αντώνης Κάλφας, Ο μαθητής ως αναγνώστης. *Λογοτεχνική θεωρία και διδακτική πράξη*, εκδόσεις τα τραμάκια, Θεσσαλονίκη 1993, σσ. 49-51.
23. Ο Στυλιανός Αλεξίου είχε την πρωτοβουλία της κριτικής έκδοσης του *Ερωτοκρίτου* και για το σκοπό αυτό άρχισε γύρω στα 1909 τη συνεργασία του με το Στέφανο Ξανθουδίδη. Η μνημειώδης εκείνη φιλολο- γική εργασία είδε το φως της δημοσιότητας το 1915 με δαπάνη του πατέρα της Έλλης. Λεπτομέρειες στο: Βιτσέντζος Κορνάρος, *Ερωτόκριτος*. Κριτική Έκδοση, Εισαγωγή, Σημειώσεις, Γλωσσάριο: Στυλιανός Αλε- ξίου, Ερμής, Αθήνα 1980, σελ. κθ' της εισαγωγής.
24. Στοιχεία για το πνευματικό οικογενειακό περιβάλλον της Έλλης Αλεξίου και για τις ιστορικές συνθή- κες λίγο πριν την *Κρητική Πολιτεία* βλέπε στη μελέτη: Στυλιανός Αλεξίου, "Ο Ηρακλειώτης ποιητής Λευ-

τέρης Αλεξίου (1890-1964), περ. *Παλίμψηστον*, Τεύχος 9-10, Δεκ. 1989-Ιούνιος 1990, Ηράκλειον Κρήτης, σελ. 5.

25. Η μελέτη αυτή δημοσιεύθηκε στο συλλογικό τόμο *Probleme der Neugriechischen Literatur*, 4, Berlin 1959, σελ. 131-521. Στον ίδιο τόμο δημοσίευσε ο Δημήτρης Χατζής την ενδιαφέρουσα μελέτη του για την αισθητική και την ιδεολογία της βυζαντινής λογοτεχνίας.

26. *Έλλη Αλεξίου. Μικρό Αφιέρωμα*, επιμέλεια Αντα Κατσίκη-Γκίβαλου, εκδόσεις Καστανιώτης, Αθήνα 1979.

27. Θάνου Φωσκαρίνη, *Δοκίμιο χρονογραφίας για την Έλλη Αλεξίου*, εκδόσεις Καστανιώτης, Αθήνα 1982. Του ίδιου συνοπτική εργοβιογραφία για τη συγγραφέα βλέπε επίσης στο *Μικρό Αφιέρωμα*, ό. π. σσ. 291-296.

28. Τη συμβολή της Έλλης Αλεξίου γενικά στα Ελληνικά Γράμματα αναφέρουν οι Mario Vitti και Π. Δ. Μαστροδημήτρης στα έργα τους. Σχ. βλ. Mario Vitti, *Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*, εκδόσεις Οδυσσεάς, Αθήνα 1978, σελ. 345, του ίδιου Η γενιά του '30. *Ιδεολογία και μορφή*. Αθήνα 1977, σσ. 242, 269 και Π. Δ. Μαστροδημήτρης, *Εισαγωγή στη Νεοελληνική Φιλολογία*, τρίτη έκδοση, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1978, σελ. 137· η Έλλη Αλεξίου εντάσσεται στους πεζογράφους της γενιάς του '30, που "καλλιεργούν μια κοινωνικά ριζοσπαστική πεζογραφία". Συνοπτική παρουσίαση της ζωής και του έργου της βλέπε επίσης στη μονογραφία του Μιχάλη Νικολιδάκη *Έλλη Αλεξίου. Μηνύματα από το έργο της. Παιδαγωγικά, ανθρωπιστικά, κοινωνικά*, εκδόσεις Ψυχοτεχνική, Ηράκλειο 1990.

29. Με αφορμή το διεθνές επιστημονικό συνέδριο με τίτλο "Κρήτη-Ευρώπη: Συγκρίσεις, συγκλίσεις και αποκλίσεις στη Λογοτεχνία". Βαρβάροι, Παρασκευή 30 Ιουνίου - Κυριακή 2 Ιουλίου 2000, η Σόνια Ιλίνσκαγια επανέφερε στην επικαιρότητα το βιβλίο εισηγούμενη το θέμα: "Ο άνθρωπος και ο λόγος στα Κατεσκευασμένα αρχοντικά της Έλλης Αλεξίου. Σχ. βλ. και Σόνια Ιλίνσκαγια, "Το κύκνειο άσμα της Έλλης Αλεξίου", εφημ. *ΤΟ ΒΗΜΑ*, Κυριακή, 23 Ιουλίου 2000, ένθετο *Νέες Εποχές*, β12. Τώρα που το ενδιαφέρον για την ιστορία και τον πολιτισμό του Ελληνισμού της Διασποράς αποκτά την επιστημονική του διάσταση, ίσως αξίζει τον κόπο να ξαναδιαβάσουμε τις μαρτυρίες της Ε. Α. από τη ζωή της στις Ανατολικές Χώρες και, ειδικότερα, το μυθιστόρημά της *Με τη Λύρα*, όπου γίνεται λόγος για την εκπαίδευση των προσφυγούλων του εμφυλίου πολέμου στις χώρες αυτές.

30. Λεπτομέρειες για τους προσανατολισμούς της εκπαιδευτικής πολιτικής, για το σκεπτικό της ίδρυσης σχολείων στις διάφορες βαθμίδες της εκπαίδευσης, για τα περιεχόμενα σπουδών και τη φιλοσοφία τους βλ. στη σημαντική έρευνα: Νικ. Παπαδογιαννάκης, Αντώνιος Χουρδάκης, Ηρακλής Ρεράκης, "Η δημόσια χριστιανική εκπαίδευση στην Κρήτη το 19ο και τις αρχές του 20ού αιώνα: Ιστορική επισκόπηση, κεφαλαϊώδης καταγραφή σχολικού αρχειακού υλικού και ανθολόγηση σχολικών εγχειριδίων", στο αφιέρωμα *Κρητικά Ελευθέρια, Κρητολογικά Γράμματα*, περιοδική έκδοση της Ιστορικής Λαογραφικής Εταιρείας Ρεθύμνης, τ. 14, Ρέθυμνο 1998, σσ. 341-352.

31. Θ. Φωσκαρίνης, "Βιογραφία" στον τόμο *Έλλη Αλεξίου. Μικρό Αφιέρωμα*, σελ. 291.

32. Νικ. Παπαδογιαννάκης, Αντ. Χουρδάκης, Ηρ. Ρεράκης, ό. π., σελ. 349.

33. Για την επικράτηση των συντηρητικών απόψεων στη σχεδιαζόμενη μεταρρύθμιση των ετών 1913-1915 βλ. Αλέξης Δημαράς (επιμέλεια), *Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε. Β' τόμος, 1895-1967*, σελ. λθ'.

34. Λίνου Πολίτη, *Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*, δ' έκδοση, ΜΙΕΤ, Αθήνα 1980, σσ. 253-254.

35. Η υποχρεωτική εκπαίδευση και για τα δύο φύλα είχε καθιερωθεί από το πρώτο *Κρητικό Σύνταγμα*. Νικ. Παπαδογιαννάκης, Αντ. Χουρδάκης, Ηρ. Ρεράκης, ό. π., σελ. 332. Τα σχολεία διακρίνονταν σε Χριστιανικά και Οθωμανικά.

36. Ο αναγνώστης προσλαμβάνει τα αυτοβιογραφικά στοιχεία ως πειστικές αναφορές στην αληθοφάνεια της πλοκής και συνάμα ως σημεία της εξέλιξης της μυθοπλασίας.

37. Οι παραπομπές είναι ενδεικτικές.

38. M. Vitti, *Η Γενιά του Τριάντα. Ιδεολογία και Μορφή*. Αθήνα 1977, σελ. 269.

39. Αντώνης Σανουδάκης, *Η Νεοκρητική Λογοτεχνική Σχολή*, Εκδόσεις Κνωσός, Αθήνα 1978, σελ. 64. Οι λύσεις όμως που δίνει η Ε. Α. δεν εντάσσονται απόλυτα στο αφηγηματικό πρόγραμμα του σοσιαλιστικού ρεαλισμού. Την αλλαγή του σχολικού κλίματος τη συσχετίζει με τον ανθρώπινο παράγοντα και όχι με ανασημαίνει "ιδεολογικά ατοπήματα" στο έργο· παράδειγμα η υιοθεσία της μικρής μαθήτριας, από την εύπολο οικογένεια. Σχ. βλ. Χριστίνα Ντουριά, *Λογοτεχνία και Πολιτική. Τα περιοδικά της Αριστεράς στο μεσοπόλεμο*. Εκδόσεις Καστανιώτης, Αθήνα, 1996, σελ. 393.

40. Μέλλω Αξιώτη, "Δάσκαλοι και συγγραφείς", Βερολίνο, Δεκέμβριος 1962. Το κείμενο αποτελεί τον Πρόλογο του μυθιστορήμα *Γ' Χριστιανικού Παρθεναγωγείου*. Οι παραπομπές στις σελίδες γίνονται στο εξής

στην έκδοση του μυθιστορήματος Έλλη Αλεξίου, Γ' Χριστιανικών Παρθεναγωγείων, έβδομη έκδοση, Εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα 1978.

41. Από τις παιδαγωγικές αναλύσεις του έργου διακρίνονται δύο: α) η επιστημονική μονογραφία του καθηγητή Δημ. Ι. Κουκουλομάτη, *Ο Δάσκαλος στη Λογοτεχνία*, Εκδόσεις "Έλλην", Αθήνα 1993, σσ. 92-97. Ο συγγραφέας εξετάζει την σχολική πραγματικότητα που απεικονίζει η Έλλη Αλεξίου και τη διαχρονική κριτική που προκαλεί στα εκπαιδευτικά δρώμενα, παρακολουθεί την ολοκλήρωση της δασκάλας, την ευρηματική επικοινωνία της με τα παιδιά, απ αριθμεί τις αρετές της διδασκαλίας της και επισημαίνει τις αντιφάσεις που δημιουργεί η μεγάλη απόσταση ανάμεσα στη θεωρία και την πράξη, στην εκπαιδευτική νομοθεσία και στη ρεαλιστική παιδαγωγική. β) Το άρθρο της Αντας Κατσίκη-Γκίβαλου "Έλλη Αλεξίου η Παιδαγωγός (Επιλογή από το έργο της)" στο συλλογικό τόμο *Έλλη Αλεξίου...*, ό. π., σσ. 246-268, όπου επιχειρείται κριτική ανάλυση στο έργο, τα μέσα της αγωγής και στις διδακτικές μεθόδους, που αναφέρονται στο μυθιστόρημα. Παρατηρήσεις γενικού ενδιαφέροντος βλ. επίσης στη μονογραφία του Μιχάλη Νικολιδάκη, ό. π., σσ. 110-115.
42. Α. J. Greimas, ό. π., σσ. 197
43. Προς το τέλος του μυθιστορήματος (κεφάλαια: 39 και 41) ο θρίαμβος της συνεργασίας εκφράζεται με αφήγηση στο α' πληθυντικό πρόσωπο.
44. Δ. Ι. Κουκουλομάτης, *Λογοτεχνία και Γλώσσα στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, ό. π., σελ. 120.
45. Έλλη Αλεξίου, Γ' Χριστιανικών Παρθεναγωγείων, ό. π., σσ. 173-174.
46. Νίκος Εγγονόπουλος, "Το Ηράκλειο της Κρήτης και το Γ' Χριστιανικών Παρθεναγωγείων", στο συλλογικό τόμο *Έλλη Αλεξίου ...*, ό. π., σσ. 119-120
47. Η κατάσταση *εγγραμματοσύνης* των παιδιών στην τάξη της κ. Αρσινόης θυμίζει το διήγημα "Όταν ήμουν δάσκαλος" και μπορεί να παραβληθεί με το μαθησιακό επίπεδο που επικρατούσε στην τάξη του ερωτοχτυπημένου αφηγητή δασκάλου, ο οποίος αυτοειρωνευόμενος ισχυριζόταν ότι κατέφευγε, στην *ελεύθερη δημιουργική απασχόληση των μαθητών, μέθοδο* νέα που εφάρμοσε ο Τολστόι στο σχολείο του "Γιάσναγια Πολιάνα". Ιωάννης Κονδυλάκης, *Όταν ήμουν δάσκαλος και άλλα διηγήματα*, Εκδόσεις Νεφέλη, Αθήνα 1988, σσ. 50-51 και Μαρία Βαϊνά, "Όταν ήμουν δάσκαλος": Μια νέα θεώρηση από παιδαγωγική και φιλολογική άποψη. Συμβολή στην ανίχνευση πηγών και επιδράσεων" στα *Πεπραγμένα του α' διεθνούς συνεδρίου "Ο Ιωάννης Κονδυλάκης και το έργο του (1862-1920)"*, Έκδοση της Δημοτικής Πολιτιστικής Επιχείρησης Χανίων, Χανιά 1996, σ.σ.258-268.
48. Αλέξης Δημαράς (επιμέλεια), *Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε*, ό. π., σσ.60-64.
49. "Μια μέρα, ήταν άνοιξη, χαρά Θεού, τα παράθυρα ήταν ανοιχτά κι έμπαινε η μυρωδιά από μian ανθισμένη μανταρινιά στο αντικρινό σπίτι· το μυαλό μας είχε γίνει κι αυτό ανθισμένη μανταρινιά και δεν μπορούσαμε πια ν' ακούμε για οξείες και περισπωμένες. Κι ίσια ίσια ένα πουλί είχε καθίσει στο πλατάμι της αυλής του σκολειού και κελαηθούσε. Τότε πια ένας μαθητής, χλωμός, κοκκινομάλλης, που είχε έρθει εφέτο από το χωριό, Νικολιό τον έλεγαν, Δε βάσταξε, σήκωσε το δάχτυλο: -Σάπα. Δάσκαλε, φώναξε ν' ακούσουμε το πουλί!". Νίκου Καζαντζάκη, *Αναφορά στον Γκρέκο*, Ε' επανεκτύπωση, Εκδόσεις Ελένης Ν. Καζαντζάκη, Αθήνα 1982, σελ. 58.