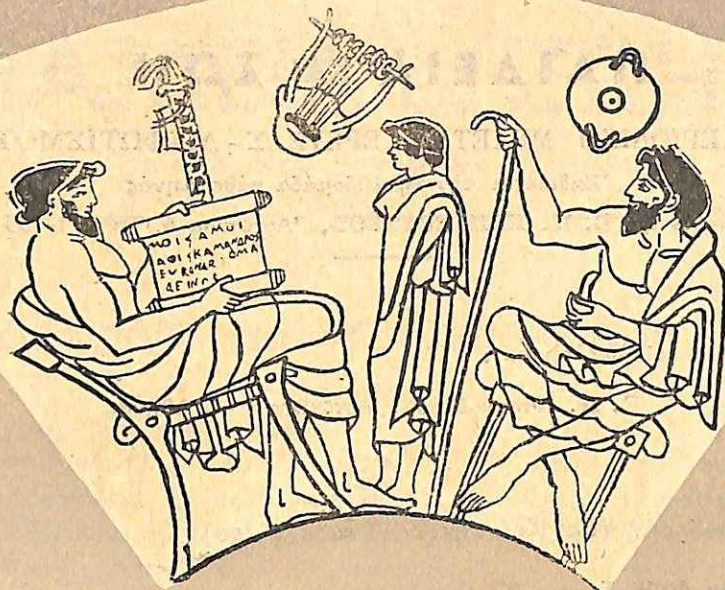




ΠΑΙΔΕΙΑ

καὶ

ζωή

ΑΥΓΟΥΣΤΟΣ-ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 1955

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ : Ε. Π. ΠΑΠΑΝΟΥΤΣΟΣ

Τὸ πρόβλημα τῶν ἐξετάσεων	Ἡ Διεύθυνση
Ἡ πρωτόγονη σκέψη στὰ λαϊκὰ ἔθιμα	Β. Ἀρχοντίδης
Μερικὲς ψυχολογικὲς πλευρὲς τῆς διδασκαλίας τῶν Μαθηματικῶν	G. Mialaret
Τὸ παιδικὸ σχέδιο	Pierre Duquet
Προβλήματα διδασκαλίας τῶν ἀρχαίων κειμένων. Ὁ Πρωταγώρας τοῦ Πλάτωνα (II)	Κ. Ν. Παπανικολάου
Πῶς νὰ μάθουμε γράμματα σ' ὅσους δὲν ξέρουν	Κ. Π. Λαζαρίδης
Βιβλιοκρισία	Θεόδωρος Ζύδης
«Κοινωνικὴ Πρόνοια» — Νέα βιβλία	

ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΠΩΛΗΣΙΣ
ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΟΝ Ι. Ν. ΖΑΧΑΡΟΠΟΥΛΟΥ
ΑΘΗΝΑΙ, Στοὰ Ἀρσακείου

ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ

ΠΕΡΙΟΔΙΚΟ ΜΕΛΕΤΗΣ - ΕΡΕΥΝΑΣ - ΔΙΑΦΩΤΙΣΜΟΥ

Έκδίδεται την 1η εβδομάδα κάθε μηνός.

Διευθυντής: Ε. Π. ΠΑΠΑΝΟΥΤΣΟΣ, Άρτοτίνης 6. Τηλ. 71-135

Άλληλογραφία και εμβάσματα :

Ε. Π. Παπανούτσου, Άρτοτίνης 6 — Αθήνας

Έτησια συνδρομή (άρχίζει την 1ην Ιανουαρίου):

Διά τὸ ἔτος 1955 δραχ. 75.

Τόμοι προηγούμενων ἐτῶν :

1947	ἄδετος	δραχ.	75	πανόδετος	δραχ.	95
1948	»	»	75	»	»	95
1949	»	»	75	»	»	95
1950	»	»	75	»	»	95
1951	»	»	75	»	»	95
1952	»	»	75	»	»	95
1953	»	»	75	»	»	95
1954	»	»	60	»	»	80

Τιμὴ τοῦ παρόντος διπλοῦ τεύχους

Αὐγούστου - Σεπτεμβρίου 1955 δραχ. 12

Διευθύνσεις σύμφωνα με τὸ ἄρθρον 6 § 1 τοῦ Α.Ν. 1092/1938:

Διευθυντής και ἐκδότης τῆς «Παιδείας»: Ε. Π. Παπανούτσος, Κατοικία: Άρτοτίνης 6.

Προϊστάμενος Τυπογραφείου: Π. Σαββίδης, Κατοικία: Β. Τζαφέρη 2.

ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ

Μηνιαῖο Περιοδικὸ Μελέτης—Έρευνας—Διαφωτισμοῦ

ΕΤΟΣ Δ' — ΑΘΗΝΑΙ, ΑΥΓΟΥΣΤΟΣ - ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 1955 — ΤΕΥΧΟΣ 41-42

Τὸ πρόβλημα τῶν ἐξετάσεων

Ὁ ἔλεγχος τῶν ἐπιδόσεων εἶναι ὄχι μόνο χρήσιμος γιὰ τὴν προαγωγή τοῦ καθαυτοῦ εκπαιδευτικοῦ ἔργου, ἀλλὰ καὶ ἀπαραίτητος. Καὶ ὁ δάσκαλος, ἀλλὰ καὶ τὸ παιδί τὸ ἴδιο πρέπει νὰ παρακολουθεῖ τὴν ἐξέλιξή του· νὰ βεβαιώνεται ἂν ἀφομοιώνει ὅσα τοῦ προσφέρει τὸ σχολεῖο ἢ ὄχι. Καὶ ἀφοῦ τοῦτο ἀκριβῶς κάνουν οἱ ἐξετάσεις, δὲν εἶναι φυσικὰ δυνατόν νὰ λείψουν. Ἄλλωστε ἀποτελοῦν μέρος ὀργανικὸ ἐνὸς ὁλόκληρου καθεστῶτος καὶ οὔτε ὀρθό, οὔτε σκόπιμο εἶναι νὰ ἀπαλείψουμε τὸ μέρος αὐτὸ ἀφήνοντας ἀναλλοίωτο ὅλο τὸ ἄλλο σύστημα. Μιὰ τέτοια μεταρρύθμιση τὸ μόνο ἀποτέλεσμα ποὺ μπορεῖ νὰ ἔχει θὰ εἶναι ἡ ἀναρχία. Ἄν δὲν μᾶς ικανοποιεῖ τὸ οἰκοδόμημα, πρέπει νὰ μελετήσουμε καὶ νὰ ἐπιχειρήσουμε τὴν ἀναμόρφωση τοῦ συνόλου· οἱ τροποποιήσεις στὶς λεπτομέρειες, ὅταν γίνονται ἀπότομα καὶ βαθιά, θέτουν σὲ κίνδυνο τὴν ἰσορροπία τοῦ κτηρίου.

Ἀλλὰ ἔτσι καθὼς γίνεται σήμερα ὁ ἔλεγχος τῆς προόδου τῶν μαθητῶν στὰ σχολεῖα μας (ιδίως στὰ Γυμνάσια, γιὰτὶ ἐδῶ ἡ τραγωδία φτάνει συχνὰ στὴν ἀποκορύφωσή της), τάχα μᾶς δίνει θετικές καὶ βάσιμες ἐνδείξεις γιὰ τὶς ἐπιδόσεις τῶν παιδιῶν ἢ ἀπλῶς τὰ ταλαιπωρεῖ σωματικά καὶ ψυχικά καὶ φθείρει τὴν ἀρετὴ τους, ὅπως καὶ τὴν ἀξιοπρέπεια τῶν δασκάλων; Καὶ πῶς εἶναι δυνατόν νὰ ἀναμορφωθεῖ τὸ σύστημα τῶν ἐξετάσεων, ὥστε νὰ περιοριστοῦν στὸ ἐλάχιστο οἱ ζημιές ποὺ φέρνουν καὶ νὰ πολλαπλασιαστοῦν τὰ κέρδη τους;

Τὰ μειονεκτήματα τὰ ξέρομε καὶ εἶναι περιττὸ νὰ τὰ ἐπαναλάβουμε. Ἄς ἀφήσουμε κατὰ μέρος τὸ ἄγχος καὶ τὸν ψυχικὸ βασανισμό τῶν παιδιῶν, καθὼς καὶ τὴν ἀποθάρρυνση ὅστερ' ἀπὸ κάθε ἀποτυχία. Καὶ μόνο τὸ γεγονός ὅτι μὲ τὸ σύστημα ποὺ ἀκολουθοῦμε βρίσκεται σὲ διαρκῆ ἀντιδικία ὁ μαθητὴς μὲ τοὺς δασκάλους του καὶ σπάει ὁ βαθύτερος ψυχικὸς δεσμὸς ποὺ πρέπει νὰ ὑπάρχει μεταξύ τους, φτάνει γιὰ νὰ καταδικάσει ἀνέκκλητα τὶς σημερινές μεθόδους στὴ συνείδηση κάθε ἀληθινοῦ παιδαγωγοῦ.

ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΗΠΕΙΡΩΤΙΚΩΝ ΜΕΛΕΤΩΝ

ΚΟΣΜΗΤΕΙΑ

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΑΡΧΕΙΟΥ ΚΑΙ ΕΚΔΟΣΕΩΝ

ΔΩΡΕΑ

ΗΜΕΡΟΜ.

ΑΡΙΘ.

20.8.55
38308



κότητα, αφίνουμε κατὰ μέρος τὴν πρωτόγονη ψυχικὴ ἀντίδραση καὶ μπαίνουμε στὴ σφαῖρα τῆς ἐπιστημονικῆς σκέψης.

Τὰ ἔθιμα δείχνουν μιὰ πρωτόγονη ψυχικὴ ἐνέργεια τοῦ ἀνθρώπου, ὅταν βρισκόταν ἀκόμα μακριὰ ἀπὸ τὶς κατακτήσεις τοῦ πολιτισμοῦ καὶ προσπαθοῦσε νὰ λύσει τὰ μεγάλα προβλήματα τῆς ζωῆς καὶ τοῦ κόσμου. Τὰ ἔθιμα ὅλων τῶν χωρῶν εἶναι περίπου ὅμοια. Γιατὶ ἀντιπροσωπεύουν τὸν ἴδιο τρόπο ψυχικῆς δραστηριότητος σὲ ὁρισμένο ἐπίπεδο τοῦ πολιτισμοῦ. «Γνωρίζουμε τὸ δρόμο, ποὺ πέρασε ὁ ἀνθρώπος τῆς προϊστορίας στὴν ἐξέλιξή του—ἀρχίζει τὸ «Τοτέμ καὶ Ταμπού» τοῦ Freud—χάρη στὰ μνημεῖα καὶ στὰ σκεύη ποὺ μᾶς ἄφισε, χάρη στὰ λείψανα τῆς τέχνης του, τῆς θρησκείας του καὶ στὴ βιοθεωρία του, ποὺ ἐφθασαν ὡς ἐμᾶς εἴτε ἄμεσα εἴτε μεταβιβασμένα ἀπὸ τὴν παράδοση στοὺς θρύλους, στοὺς μύθους καὶ στὰ παραμύθια, χάρη τέλος στὴν ἐπιβίωση τῆς νοοτροπίας του, ποὺ μπορούμε νὰ τὴν ξαναβροῦμε στὰ δικὰ μας ἔθνη καὶ ἔθιμα» (3).

Ἡ πρωτόγονη σκέψη δὲν ἀκολουθεῖ τοὺς νόμους τῆς Λογικῆς, ὅπως τοὺς διατύπωσε ὁ Ἀριστοτέλης. Δὲν ἰσχύουν τὰ τρία βασικὰ ἀξιώματα: τῆς ταυτότητας, τῆς ἀντίφασης καὶ τῆς ἀντικειμενικῆς αἰτιολογίας. Ὁ Ἰνδιάνος τῆς Ν. Ἀμερικῆς μπορεῖ νά ναι σύγχρονος καὶ παπγάλος. Ἡ ἀρρώστεια ἑνὸς παιδιοῦ καὶ ἡ σκιά, ποὺ ἔριξε τὸ πουλί, θεωροῦνται φαινόμενα σχετικὰ, ὅπως σχετικὰ εἶναι ὁ θάνατος τοῦ Ἰνδοῦ καὶ τὸ οὐρλιασμα τοῦ σκύλου (4). Ὁ Γάλλος κοινωνιολόγος Lucien Lévy Bruhl ὕστερα ἀπὸ πολλὰς ἐρευνες στοὺς καθυστερημένους λαοὺς διατύπωσε στὰ βιβλία του τὸ νόμο, ποὺ κυβερνᾷ τὴ διάνοησιν τοῦ πρωτόγονου καὶ ἐρμηνεύει ὅλα τὰ παράξενα καὶ ἀντιφατικὰ γιὰ μᾶς φαινόμενα. Ὁ νόμος τῆς συμμετοχῆς (la loi de la participation) ἐγίνε παραδεκτὸς ἀπὸ ὅλους τοὺς ψυχολόγους καὶ χρησιμοποιήθηκε σὲ μεγάλη ἔκταση γιὰ τὴν ἐρμηνεία παθολογικῶν περιπτώσεων. Ὁ Lévy Bruhl δίνει τὸν ἐξῆς ὁρισμό: «Συμμετοχὴ εἶναι ἡ σχέση, ποὺ βρίσκει ἡ πρωτόγονη σκέψη ἀνάμεσα σὲ δυὸ ὄντα εἴτε σὲ δυὸ φαινόμενα, ποὺ τὰ θεωρεῖ ἐν μέρει ὅμοια εἴτε πὼς ἔχουν μεταξύ τους στενὴ ἀλληλοεπίδραση, ἢ καὶ δὲν ὑπάρχει ἀνάμεσά τους οὔτε τοπικὴ συνάφεια οὔτε αἰτιώδης σχέση». Ὁ κόσμος δηλαδὴ ἀποτελεῖ ἓν ὅλον, ποὺ τὰ μέρη του βρίσκονται σὲ συνεχῆ ἀλληλοεπίδραση, ποὺ τὸ ἓν μπορεῖ εὐκόλως νὰ γίνῃ ἄλλο μὲ δυναμικότητα ἀνεξήγητη, ποὺ ὀνομάστηκε μαγικὴ καὶ ἀπ' ὅπου προήλθαν ὅλες οἱ δεισιδαιμονίες, τόσο χαρακτηριστικὲς στὰ λαϊκὰ ἔθιμα. Καὶ ἐπειδὴ ὅλα τὰ πράγματα εἶναι γεμάτα ἀπὸ μιὰ δύναμιν μαγικὴν, ἀπὸ ἓν ἀόρατο ὑγρὸ, τὸ «mana» στὴ γλώσσα τῶν Μελανησιῶν, δυὸ τρόποι ὑπάρχουν νὰ κυριαρχήσῃ ὁ ἀνθρώπος (5): νὰ συμμετάσχη στὴ δύναμιν αὐτὴ εἴτε νὰ προσπαθῇ νὰ προφυλαχτῇ.

Γι' αὐτὸ στὰ ἔθιμα ἡ πρωτόγονη σκέψη ἀκολουθεῖ τοὺς ἐξῆς δρόμους:

α) Ὁ ἀνθρώπος προσπαθεῖ νὰ ἐπηρεάσῃ τὰ ὄντα καὶ τὰ φαινόμενα εἴτε νὰ ἐκμεταλλεῖται τὴν δυναμικότητά τους, εὐνοϊκῇ εἴτε ἐχθρικῇ, μὲ τὴ λεγόμενη ὁμοιοπαθητικὴ ἢ συμπαθητικὴ μαγεία, ποὺ ἀξιώματός της εἶναι ὅτι κάθε ὅμοιος ἢ ἀνάλογος πράξις, κάθε ὅμοιος ἢ ἀνάλογος φαινόμενο ἔχει ἀποτέλεσμα ὅμοιο ἢ ἀνάλογο. Μὲ μιὰ πράξιν, ποὺ μιμεῖται τὰ φαινόμενα τοῦ περιβάλλοντος, μπορούμε νὰ δώσουμε σ' αὐτὰ κατεύθυνση σύμφωνα μὲ τὴν ἐπιθυμία μας. Γι' αὐτὸ ἡ Ψυχολογία διαπιστώνει, πὼς ὁ πρωτόγονος εἶναι ἐγωκεντρικὸς, δὲ χωρίζει ἐπιθυμία καὶ πραγματικότητα. Νομίζει, πὼς ἔχει τὴ δύναμιν νὰ ἐπεμβαίνει στὴν πορεία τοῦ κόσμου. Μὲ τὸ σπᾶσιμο τοῦ ροδιοῦ τὴν πρωτοχρονιά θὰ ἔχουμε ἀποτέλεσμα τὴν πληθώρα τῶν ἀγαθῶν στὸ σπῆτι. Τὸ λύσιμο τοῦ κόμπου, κορδέλας, σκοινιοῦ, καὶ τὸ

ξεκλείδωμα κάθε κλειδαριᾶς τοῦ σπιτιοῦ κατὰ τὴν ὥρα τῆς γέννας θὰ ἔχουν σὰν ἀποτέλεσμα τὴν εὐκολία τῆς γέννησης τοῦ παιδιοῦ (6). Σὲ ἄλλα μέρη τῆς Ἑλλάδας, ὅταν πᾶν στὴ λεχὼνα, παίρνουν μαζί ἐκτός ἀπὸ ζάχαρη, καρύδια καὶ ρόδια καὶ, μόλις μποῦνε, τὰ κατρακυλοῦν στὸ πάτωμα. Αὐτὴ ἡ πράξις θὰ ἔχῃ ἀποτέλεσμα τὸ γρήγορο περπάτημα τοῦ παιδιοῦ. Οἱ γυναῖκες στὴ Μαδαγασκάρη δὲν κούμπωναν τὸ γιανὰ τοῦ φορέματός τους, γιὰ νὰ μὴ πνιγῇ τὸ παιδί ἀπὸ τὸ λούρο στὴ γέννα. Ἐπίσης δὲν ἔβαζαν λαφριά πέτρα πάνω στὸ θαμμένο πλακοῦντα, γιὰ νὰ μὴ γίνῃ τὸ παιδί «λαφρὸν» (ἡλίθιο) (7). Στὶς Ἰνδίες ἀγόραζαν κοῦκλες καὶ τρυποῦσαν τὰ αὐτιά τους, γιὰ νὰ ἀποκτήσουν παιδιά. Σὲ ἐποχὴ ξηρασίας στὴν Ἑλλάδα—σύμφωνα μὲ περιγραφή—μαζεύονταν κορίτσια καὶ ἀγόρια παρέες παρέες μέσα σ' ἓνα λειβάδι καὶ ἐντυναν ἓνα μέλος τῆς συντροφιάς μὲ φύλλα, λουλούδια καὶ χόρτα. Κατόπιν ὅλες αὐτὲς οἱ παρέες ἐνώνονταν καὶ τραγουδοῦσαν χορεύοντας ἓνα τραγούδι γιὰ νὰ βρέξῃ ὁ θεὸς (8). Σὲ ὁρισμένες πρωτόγονες φυλὲς ὁ Μάγος βροντοῦσε ἀντικείμενα, γιὰ νὰ προκαλέσῃ βροντὲς καὶ βροχὴ. Ὁ ἴδιος τρόπος σκέψης παρουσιάζεται καὶ στοὺς ψυχοπαθεῖς. Ὁ σχιζοφρενικὸς νομίζει, πὼς μπορεῖ νὰ χαλάσῃ τὴν πόλιν καὶ νὰ προκαλέσῃ βροχὴ (9).

β) Ὅπως στὰ παραπάνω παραδείγματα ἡ ἀνθρώπινη πράξις μπορεῖ νὰ ἐπηρεάσῃ τὴν πορεία τῶν φαινομένων καὶ τῶν γεγονότων, ἔτσι ἀντίστροφα τὰ ὅμοια εἴτε τὰ ἀνάλογα φαινόμενα καὶ γεγονότα μποροῦν νὰ προκαλέσουν ὅμοια καὶ ἀνάλογα ἀποτελέσματα στὴ ζωὴ τῶν ἀνθρώπων. Γι' αὐτὸ, τὸ ἄτομο πρέπει νὰ παρακολουθῇ κάθε φυσικὸ φαινόμενο ἢ γεγονὸς τῆς ζωῆς καὶ νά ναι κατατοπισμένο, γιὰ νὰ προσαρμόσῃ ἀνάλογα τὸ φέρεμά του. Πρέπει νὰ κλαδεύουν τὸ ἀμπέλι στὴ γέμισι τοῦ φεγγαριοῦ, γιὰ νὰ γεμίσι ἀπὸ σταφύλια. Δὲν πρέπει νὰ γίνονται γάμοι τὸ Φλεβάρη, γιατί εἶναι μήνας κουτσός. Ὅταν ἔβγαζαν οἱ κοπέλλες τὸ «Μάρτη» (χρωματιστὲς κλωστὲς στριμμένες στὸ λαιμὸ ἢ στὰ χέρια), τὸν κρέμαζαν στὶς τριαταφυλλίες, γιὰ νὰ γίνουν ὁμορφες σὰν τὸ τριαντάφυλλο, τὸν κρέμαζαν σὲ πόρτα πλούσιας, γιὰ νὰ γίνουν κι' αὐτὲς πλούσιες, τὸν κρέμαζαν σὲ πόρτα δραστήρια, γιὰ νὰ γίνουν κι' αὐτὲς δραστήριες (10). Καὶ ἡ λέξις ἀκόμα μπορεῖ νὰ προκαλέσῃ ὅμοια μὲ τὴ σημασία της ἀποτελέσματα. Κατὰ τὰ λαϊκὰ ἔθιμα τὸ Γεννάρη πρωτοκόβουν τὰ μαλλιά τοῦ παιδιοῦ, γιὰ νὰ «γεννᾷ ὁ σβιακὰ ἔθιμα τὸ Γεννάρη πρωτοκόβουν τὰ μαλλιά τοῦ παιδιοῦ, γιατί κοιμάται τὸ νοῦς του». Τοῦ Ἀγίου Πνεύματος δὲν πρέπει νὰ κοιμόμαστε, γιατί κοιμάται τὸ «πνεῦμα» μας ὅλο τὸ χρόνο (11). Στὴ Θράκη οἱ νύφες δὲν λούζονται Δευτέρα, γιὰ νὰ μὴ «δευτερώσουν» (12) (πάρουν δεύτερο ἄνδρα).

γ) Τὸ περιβάλλον σύμφωνα μὲ τὴν πεῖρα τῶν πρωτόγονων εἶναι γεμάτο ἀπὸ ἐχθρικές δυνάμεις, ποὺ ἐπιδιώκουν τὴν καταστροφὴ τοῦ ἀνθρώπου. Εἶναι μιὰ διαπίστωση, ποὺ τὴν ἔκαναν περισσότερο ἀπὸ μᾶς οἱ πρόγονοί μας καὶ ἡ ἰστορία τοῦ πολιτισμοῦ εἶναι ὁ καλύτερος μάρτυρας τοῦ μεγάλου καὶ ἐπίπονου ἀγώνα γιὰ τὴν κατάκτηση τοῦ περιβάλλοντος. Μὰ ὁ πρωτόγονος δὲν εἶχε τὴν ἐπιστημονικὴ σκέψιν, ποὺ ἔχουμε ἐμεῖς σήμερα, γιὰ νὰ διευθύνῃ συνειδητὰ καὶ μὲ σύστημα τὸν ἀγώνα του ἐναντίον σ' αὐτὲς τὶς δυνάμεις. Προσπαθεῖ νὰ ἐξασφαλίσῃ τὸν ἑαυτό του ἀπὸ τὴ βλαβερὴ ἐπίδραση καὶ νὰ τὴν ἀπομονώσῃ μὲ τρόπο μαγικόν. Πρῶτα, γιὰ νὰ προφυλάξῃ τὸν ἑαυτό του ἀπὸ τὴν κακὴ ἐπίδραση τοῦ περιβάλλοντος, ἀποφεύγει νὰ ἀφίνη στὴ διάθεση τῶν ἐχθρικῶν δυνάμεων ἀντι-

6. «Τὸ Λεσβιακὸ Μηνολόγιον» τοῦ Π. Νικήτα (Δελτίον τῆς Ἑταιρείας Λεσβιακῶν Μελετῶν, Μυτιλήνη 1953), σελ. 36.

7. «Moeurs et coutumes de Madagascar», G. Scopelitis (Λαογραφία, τόμ. Β', 1910).

8. Β. Βήκα «Ἐθιμα παρὰ τοῖς Βλαχοφάνοις» (Λαογραφία, τόμ. ΣΤ').

9. Κ. Κωνσταντινίδου «Αἱ ψυχώσεις καὶ ἡ ἐξέλιξις τῆς ψυχῆς», σελ. 23-24.

10. Π. Νικήτα «Τὸ Λεσβιακὸ Μηνολόγιον», σελ. 59.

11. Στὸ ἴδιο βιβλίον, σελ. 84.

12. Σ. Κυριακίδου «Δεισιδαιμονίαι καὶ δεισιδαίμονες συνήθειαι» (Λαογραφία, τόμ. Β').

3. Στὴ μετάφραση τοῦ ἔργου ἀπὸ τὸ Μεραναῖο—Ζωγράφου, σελ. 7.

4. David Katz «Handbuch der Psychologie» Schwabe Verlag, Basel 1951. Εἰδικὰ στὸ κεφάλαιον «Entwicklungspsychologie».

5. Lévy Bruhl «L'âme primitive» (3 édition) στὸ πρῶτο κεφάλαιον.

μαζε την ἐπίτοκη μὲ νερό. "Όταν ἔμπαινε ξένος, περνοῦσε πάνω ἀπὸ ἀναμμένα κάρβουνα (29). Στὴν Κέρκυρα δρασκελοῦσε φωτιά στὴν πόρτα καὶ κατόπιν πῆγαινε καὶ πύρωνε τὰ χέρια του. "Ἔτσι ὑπῆρχε ἡ βεβαιότητα, πῶς δὲν ἔφερε τίποτα κακὸ μαζί του (30).

* * *

Ἡ μαγικὴ αὐτὴ ἀντίληψη τοῦ κόσμου καὶ τῆς ζωῆς, ὅπως ἐκδηλώνεται στὰ λαϊκὰ ἔθιμα, εἶναι ἀπόλυτα χωρισμένη ἀπὸ τὴ λογικὴ; Νὰ παραδεχτοῦμε τὴν ἀπόλυτη ἀνεξαρτησία αὐτοῦ τοῦ σταδίου θὰ ἦταν ἀντίθετο πρὸς τὴν ἐπιστημονικὴ θεώρηση. Ἡ Διαλεκτικὴ, ὅπως τὴν διατύπωσε ὁ μεγάλος Ἡράκλειτος καὶ τὴν ἀνάπτυξε στὰ νεώτερα χρόνια ἡ φιλοσοφία τοῦ Hegel, μᾶς δίδαξε, πῶς κάθε νέο στάδιο στηρίζεται καὶ παλιὰ στοιχεῖα, ὅπως ἡ ἀνάπτυξη ἐνὸς φυτοῦ ἔχει τὶς ἀρχικὲς βάσεις μέσα στὸ σπέρμα. "Ἔτσι ἡ προλογικὴ αὐτὴ ἐρμηνεία τοῦ κόσμου καὶ τῆς ζωῆς, ποὺ τὴ συναντοῦμε τόσο καθαρὰ στοὺς τύπους τῶν λαϊκῶν ἐθίμων, ποὺ ἀναφέραμε, περιέχει τὴν ἀρχή, τὸ νεφέλωμα τῆς λογικῆς σκέψης (31).

Εἶναι γνωστὸ, πῶς ἡ πρώτη κατηγορία τῆς Λογικῆς εἶναι ἡ σχέση. Ἡ σκέψη ἀρχίζει μὲ τὴν προσπάθεια νὰ φέρουμε σὲ ἐπαφὴ καὶ σὲ σύνδεση τὰ ἀντικείμενα. Τὰ φαινόμενα καὶ τὰ γεγονότα. Κι' αὐτὸ δὲν μπορούμε νὰ τὸ ἀρνηθοῦμε στὴν πρωτόγονη διανόηση. Ὁ ἄνθρωπος μέσα στὴ συμπαθητικὴ μαγεία βρῆκε τὴ σχέση πράξεων, γεγονότων καὶ φαινομένων μὲ βάση τὴν ὁμοιότητα καὶ προσπαθεῖ νὰ ἐκμεταλλευθῇ αὐτὴν τὴν ὁμοιότητα γιὰ τὸ καλὸ του.

Ἀνάμεσα στὸ περιεχόμενο τοῦ ροδιοῦ καὶ στὸν πλοῦτο, στὴ βροντὴ τῶν μάγων καὶ στὴ βροντὴ τοῦ οὐρανοῦ, στὸ κύλημα τοῦ ροδιοῦ καὶ στὸ περπάτημα τοῦ παιδιοῦ ὑπάρχει μιὰ ὁμοιότητα, ἡ ἴδια ποὺ ὑπάρχει ἀνάμεσα στὸ γέμισμα τοῦ φεγγαριοῦ καὶ στὸ γέμισμα τοῦ ἀμπελιοῦ ἀπὸ καρπὸ, στὴν ὁμορφιά τοῦ τριαντάφυλλου καὶ στὴν ὁμορφιά τοῦ ἀνθρώπου. Στὴν ὁμοιοπαθητικὴ μαγεία ὁ ἄνθρωπος γυρίζει γύρω ἀπὸ τὴ σχέση ὁμοιότητας σὰν τὸ ἔντομο γύρω ἀπὸ τὸ φῶς μὲ τὴν ἴδια ἀναλογία τροπισμῶν, χωρὶς νὰ μπορέσει νὰ ἀπαλλαγῇ ἀπ' αὐτὴ τὴ μονότονη ἐπανάληψη.

Μετὰ τὴν κατηγορία τῆς ὁμοιότητας ἔρχεται ἡ ἐπέκταση, μορφὴ σχέσης ἀνάμεσα στὸ ἐγὼ καὶ στὸν ἔξω κόσμο, ποὺ παρουσιάζεται στὴν ἄμυνα ἐνάντια στὸ κακὸ. "Όχι μονάχα τὰ μέρη τοῦ σώματος παρὰ καὶ τὰ ἄλλα συστατικά, ποὺ δὲν εἶναι μόνιμα, δὲν μποροῦν νὰ ἀπομονωθοῦν, νὰ θεωρηθοῦν σὰν κάτι ξεχωριστὸ ἀπὸ τὴν προσωπικότητα, νὰ γίνουν ἀντικείμενα. Ἡ πρώτη διάσπαση ὑποκειμένου—ἀντικειμένου γίνεται στὴν κυριώτερη μορφὴ ἄμυνας μὲ τὴν ἀπομόνωση καὶ τὸν καθαρτῶν πρωτογόνων. Γιατὶ ὅχι μονάχα ἡ μορφὴ δράσης εἶναι ὅμοια μὲ τὴ δική μας σὲ ἐνότητας ὑποκειμένου—ἐξωτερικοῦ κόσμου. Κι' ἐμεῖς δὲν προσπαθοῦμε νὰ προφυλάξουμε ἀπὸ τὴν ἀρρώστεια μὲ τὸ πλύσιμο τῶν χεριῶν, μὲ τὸ κλείσιμο τῆς μύτης καὶ τοῦ στόματος, μὲ τὸ σφράγισμα τῶν σπιτιῶν τῶν ἀρρώστων, μὲ τὴν ἀπομάκρυνσή του σὲ καλύτερο κλίμα, μὲ τὴν ἀπολύμανση τῶν ρούχων; "Ἐπειτα τὸ νερὸ καὶ ἡ φωτιά μήπως δὲν ἔχουν καθαρτικὲς καὶ ἀπολυμαντικὲς ιδιότητες; Στὸ στάδιο αὐτό, εἴπαμε, γίνεται προσπάθεια διάσπασης τῆς ἐνότητας. "Ἐνῶ πρὶν ὁ ἄνθρωπος καὶ ὁ κόσμος βρισκόνταν σὲ μιὰν ἀδιάσπαστη ἐνότητα, ὅπου ἀντικείμενα καὶ φαι-

29. Δημ. Λουκοπούλου «Αἰτωλικά Λαογραφικά» (Λαογραφία, τόμ. Η').

30. Γ. Ι. Σαλβάνου «Λαογραφικά Σύμμεικτα ἐξ Ἀργυράδων Κερκύρας» (Λαογραφία, τόμ. Γ').

31. Μὲ ἱκανοποίηση διαπίστωσα πῶς καὶ ὁ κ. Ε. Π. Παπανούτσος καταλήγει σὲ παρόμοια συμπεράσματα, ὅταν μετὰ τὸ τέλος τῆς ἐργασίας αὐτῆς διάβασα τὸ ἀξιόλογο ἔργο του «Γνωσιολογία» (σελ. 231-242).

νόμμενα, χωρὶς νὰ ὑπάρχῃ τοπικὴ συνάφεια εἴτε πραγματικὴ αἰτιώδης σχέση, ἐπιδροῦσαν στὸ ἔντομο εἴτε δέχονταν τὴ δική του ἐπίδραση, τώρα ἡ πρωτόγονη ψυχὴ αἰσθάνεται τὴν ἀντίδραση τοῦ κακοῦ καὶ τὸ ἀπῶθεῖ, τὸ χωρίζει ἀπὸ τὸν ἑαυτὸ της. Τώρα ἀρχίζει νὰ θαμποχαράξῃ ἡ συνείδηση. Ἡ Ψυχολογία διδάσκει, πῶς ἡ συνείδηση παρουσιάζεται, ὅταν ἡ ἐκτέλεση μιᾶς πράξης θὰ συναντήσῃ ἐμπόδιο, ποὺ δὲν μπορεῖ νὰ τὸ ὑπερπηδῇ ὁ ἄνθρωπος σὲ μιὰ κατώτερη μορφὴ τῆς ψυχικῆς δραστηριότητος. Τὰ δυὸ αὐτὰ στάδια βρῆκαν οἱ ψυχολόγοι καὶ στὴν ψυχικὴ ἐξέλιξη τοῦ παιδιοῦ. Ἡ σκέψη του, ὅπως εἴπαμε καὶ παραπάνω, εἶναι μαγικὴ. Τὰ γύρω φαινόμενα καὶ ἀντικείμενα τὸ ἐπηρεάζουν κατὰ τὸν τρόπο τῆς συμπαθητικῆς μαγείας καὶ ἐπηρεάζονται ἀπ' αὐτό. Καὶ ὡς μιὰ περίοδο οἱ γονεῖς καὶ οἱ ἐνῆλικοι ἐνισχύουν τὸν παιδικὸν ἐγωκεντρισμὸ μὲ τὴν ἀγάπη καὶ τὰ χάδια τους. Μόλις ὅμως ἀρχίσῃ ἡ σύγκρουση μὲ τὸ σκληρὸ περιβάλλον στὸν ὄγδοο χρόνον, τὸ παιδί ὑποχωρεῖ ἔντρομο. Ἀναπτύσσει τώρα νέες δυνάμεις προσαρμογῆς ὅχι πιά μὲ τὴ μαγεία, παρὰ συνειδητά, μὲ τὴν ἀναγνώριση τῶν πραγματικῶν δυνάμεων. Ὁ πρωτόγονος σταμάτησε σ' ἓνα προηγούμενο στάδιο. Βρῆκε τὴν κατεῦθυνση. Χωρὶς τὴν κατηγορία τῆς ὁμοιότητος πῶς μπορούσε νὰ βρεθῇ ἡ κατηγορία τῆς αἰτίας; Χωρὶς τὴν κατηγορία τῆς ἐπέκτασης πῶς μπορούσαν νὰ βρεθοῦν τὰ ὅρια τῆς προσωπικότητος καὶ νὰ γίνη ἡ διάσπαση τοῦ ὑποκειμένου—ἀντικειμένου; Ὁ πρωτόγονος ἐπίσης χρησιμοποιοῦντας τὴν κατηγορία τῆς σχέσης προσέβηκε στὴν ἄμυνά του νὰ μεταχειρισθῇ ὄργανα μὲ μαγικὸ χαρακτήρα, ἀπὸ τὰ ὅποια μερικὰ ἀποδείχτηκαν ἀργότερα καὶ πραγματικά, ὅπως τὸ νερὸ καὶ ἡ φωτιά.

Σ' αὐτὰ τὰ μέσα καταφεύγουμε κι' ἐμεῖς, ὅταν νικώμαστε ἀπὸ τὴ σκληρὴ πραγματικότητα καὶ δοκιμάζουμε ἰσχυρὲς συγκινήσεις. Ἀρχίζει νὰ λειτουργῇ ἡ ψυχικὴ δραστηριότητα κατώτερων σταδίων, χαρακτηριστικῶν γιὰ τὸν πρωτόγονο καὶ τὸ παιδί. Τὸ ἔθιμο εἶναι ἐπιβίωση ἐνὸς παρελθόντος γεμάτου ἀγωνία καὶ πάλι, ποὺ δοκίμασαν οἱ πρόγονοί μας, γιὰ νὰ κρατηθοῦν στὴ ζωὴ.

B. APXONTIDΗΣ

Μερικὲς ψυχολογικὲς πλευρὲς τῆς διδασκαλίας τῶν Μαθηματικῶν *

Αὐτὴ ἡ ἀνακοίνωση δὲν ἔχει τὴν ἀξίωση, σὲ ἓνα τέταρτο ὥρας, νὰ ἐξαντλήσῃ τὸ προτεινόμενο θέμα. Θὰ χρειάζονταν μακρὲς ἐκθέσεις, γεμάτες συγκεκριμένα γεγονότα, γιὰ νὰ καθοριστοῦν ὅλες οἱ πλευρὲς τοῦ ζητήματος, νὰ ἀναλυθοῦν τὰ διάφορα προβλήματα γιὰ νὰ ἔχουμε τὸ δικαίωμα νὰ βγάλουμε μερικὰ παιδαγωγικὰ συμπεράσματα. Μποροῦμε μόνο νὰ κάμουμε μιὰ ἐπισκόπηση τοῦ ζητήματος στὸ σύνολό του, χωρὶς νὰ εἴμαστε βέβαιοι ὅτι τὸ ἀγκαλιάζουμε ὁλόκληρο. Θὰ παρουσιαστοῦν λοιπὸν μόνο μερικὲς πλευρὲς καὶ δὲν θὰ προβάλλονται πάντοτε ἀρκετὰ ὅλες οἱ ἀπαραίτητες, γιὰ νὰ καταπιαστοῦμε ἓνα τόσο σύνθετο ζήτημα, ἐπεξηγηματικὲς ἀποχωρώσεις. Εἶναι σὰν νὰ λέμε ὅτι αὐτὴ ἐδῶ ἡ ἀνακοίνωση δὲν θὰ ἐξαντλήσῃ τὸ θέμα οὔτε σὲ ἔκταση οὔτε σὲ βάθος.

Εἶναι ἐν τούτοις ἀνάγκη νὰ μελετήσουμε τὴ μύηση στὰ μαθηματικά ἀπὸ τὴν ἀποψη τοῦ ψυχικοῦ παράγοντα, ἀφοῦ καὶ ἡ πιὸ ἀπλὴ παρατήρηση τῶν σχολικῶν

* Ἡ μελέτη αὐτὴ παρουσιάσθηκε ὡς ἀνακοίνωση στὴς «Διεθνεῖς Ἡμέρες Ψυχολογίας τοῦ Παιδιοῦ» τὸν Ἀπρίλη τοῦ 1954 στὸ Παρίσι. Ὁ κ. G. Mialaret εἶναι καθηγητὴς τῆς Ψυχοπαιδαγωγικῆς στὸ Ἀνώτερο Διδασκαλεῖο τοῦ Saint-Cloud. Ἡ ἀνακοίνωσή του δημοσιεύθηκε στὸ «Bulletin de Psychologie», τεύχ. τῆς 22 Νοεμβρ. 1954 (Paris).

μα της «λεπτότητας». Η περιφρόνηση προς τις επιστήμες της ακρίβειας και της αυστηρότητας μεγαλώνει στους νέους, την εποχή ακριβώς που βρίσκονται απάνω στην κρίση της ήβης.

Θα τελειώσουμε παρατηρώντας ότι η μύηση των νέων στα Μαθηματικά γίνεται τη στιγμή που αρχίζει σ' αυτούς μια διατάραξη της ισορροπίας που έχει γίνει αντικείμενο πολύ ωραίων εργασιών του Κου Debesse⁽⁴⁾. Οι έκμυστρησεις εδώ είναι πολυάριθμες και θα άρκοι να τις απαριθμήσουμε, για να γίνει περιττό κάθε σχόλιο. «Ας ανακεφαλαιώσουμε το πνεύμα τους κι' ας ταξινομήσουμε περιληπτικά τις απαντήσεις. Ο έφηβος διαμορφώνει μια προσωπικότητα και θέλει να τον προσέξουν· η ευκαιρία είναι ωραία, αφού ο ίδιος ο καθηγητής σπρώχνει το μαθητή σ' αυτό το δρόμο· και χάρη στο φαινόμενο της αλληλεπίδρασης, το τόσο συχνό στην Ψυχολογία, ο μαθητής ανταποκρίνεται στην ελάχιστη κολακευτική προσωπογραφία που σχηματίζει ο άλλος γι' αυτόν, παραμορφώνοντας ο ίδιος τα χαρακτηριστικά του, έως τη γελοιογραφία. Από δω συμπεραίνεται εύκολα η περιφρονητική, κάποτε ύβριστική στάση μερικών νέων αντίκρυ στα Μαθηματικά, ενώ μόνο σπάνια παρατηρούμε παρόμοια στάση σε άλλα μαθήματα. Σ' ένα άλλο επίπεδο πολλοί μαθητές και κατόπι έφηβοι παρατηρούν ότι τα βαθύτερα ενδιαφέροντά τους δεν τους προσανατολίζουν, κατά τα 12-13 χρόνια τους, προς την αφηκεφαλαιώσουμε έτσι: «Σ' αυτή την ηλικία σκέπτεται κανείς κάθε άλλο παρά τα Μαθηματικά». Είναι βέβαια η ηλικία, όπου τα μυθιστορήματα των περιπετειών, οι ταξιδιωτικές διηγήσεις, ή οι λίγο-πολύ ήρωικές και αισθηματικές ιστορίες ξεσηκώνουν ψυχικά τον έφηβο, ενώ τα Μαθηματικά, όταν προπάντων διδάσκονται χωρίς καμιά επαφή με την πραγματικότητα, ανάγονται σε τυπική σχολική άσκηση, θάλεγα μάλιστα σχολαστική. Πολύ συχνά μερικοί επικαλούνται έναν άλλο λόγο: τη δυνατότητα του ελέγχου—ελέγχου που δεν επιτρέπει καμιά υπεκφυγή: το μάθημα και οι ασκήσεις των Μαθηματικών δεν επιτρέπουν καμιάν ονειροπόληση, καμιά ψυχική άοριστη, καμιά λίγο πολύ διαφορούμενη απάντηση, όπως συμβαίνει στα λεγόμενα φιλολογικά μαθήματα· μπορεί κανείς να υποστηρίξει μια κάπως παράδοξη γνώμη πάνω σ' ένα κείμενο, δε μπορεί όμως να αισθηματολογήσει μπροστά στην ακρίβεια ενός υπολογισμού ή στην αυστηρότητα ενός συλλογισμού. Τα Μαθηματικά εμφανίζονται τότε στον έφηβο σαν ιδιαίτερα καταναγκαστικά και περιοριστικά της ελευθερίας του, της προσωπικότητάς του. Έδώ έχει την καταγωγή της μια επιθετικότητα που μπορεί εύκολα να εξηγηθεί.

* *

Μας είναι αδύνατο να παρουσιάσουμε και άλλες πλευρές στη σύντομη αυτή ανακοίνωση, αλλά μας φαίνεται ενδιαφέρον να παρατηρήσουμε τη μεθοδολογική «σπειροειδή»⁽⁵⁾ που μας παρουσιάζεται. Τα Μαθηματικά, διδακτικός κλάδος ουσιαστικά λογικός, μας προσανατολίζουν, με το γεγονός μάλιστα της υπερβολικότητας της λογικής τους, προς το ξεκαθάρισμα προβλημάτων μη λογικών, με συνέπειες πολύ σημαντικές στο ίδιο το λογικό επίπεδο. Η ανάπτυξη μις απόψης προκάλεσε τη γέννηση της αντίθετης της και τώρα είναι αδύνατο να παραλείψει κανείς την τελευταία στη δυναμική του συνολικού φαινομένου. Η μύηση στα Μαθηματικά απαιτεί να λαμβάνεται υπόψη ολόκληρη η προσωπικότητα του μαθητή στις σχέσεις του προς το περιβάλλον, κατά την πλατύτερη έννοια του όρου.

Αλλά θα θέλαμε, τελειώνοντας, να ξαναγυρίσουμε στο πρακτικό πρόβλημα.

4. Σ. Μ. Βλέπε Maurice Debesse «Les étapes de l'éducation» (Presses Universitaires de France).

5. Σ. Μ. Άνοιχτη έλικοειδής καμπύλη που απομακρύνεται συνεχώς από το άρχικό της σημείο.

Ένας από τους σκοπούς των έρευνών αυτών είναι να βελτιώσουμε την παιδαγωγική πρακτική μας, να επιτρέψουμε στους έφηβους, που η κοινωνία μας έχει εμπιστευθεί, να μνησθούν σε ένα κλάδο που χωρίς αυτόν είναι αδύνατο σήμερα να προσαρμοστούν στη σύγχρονη τεχνική και να αναλάβουν ρόλο αποτελεσματικό μέσα στην κοινωνία. Είτε δεχόμαστε είτε όχι, στο επίπεδο των αξιών, το νόημα της προόδου, είναι αδύνατο να άρνηθούμε την ανάγκη να εφοδιάσουμε τους νέους μας με μιαν ισχυρή επιστημονική και τεχνική μόρφωση. Αν θέλουμε να ανταποκριθούμε στην εκπαιδευτική άποστολή μας, όφειλομε να αναζητήσουμε τα καλύτερα μέσα για να φτάσουμε στους σκοπούς που μας έχουν τεθεί, όταν μάλιστα αυτοί βρίσκονται στη γραμμή της προόδου του πολιτισμού. Η μελέτη λοιπόν των ψυχολογικών προσδιοριστικών όρων προβάλλεται απαραίτητη, όχι όμως και άρκετη, για την εκπαιδευτική μας δραστηριότητα. Πάντως με τη μελέτη αυτή ο εκπαιδευτικός μπορεί να διορθώσει και να προσαρμόσει ωφέλιμα τη διδακτική του, για να επιτύχει την εξάλειψη των δυσχερειών που σημειώσαμε και για να οδηγήσει σίγουρα και γρήγορα τους μαθητές του προς ένα δρόμο που θα επιτρέψει να καρποφορήσει με τη μέγιστη απόδοσή του το πολύτιμο κεφάλαιο που αντιπροσωπεύει το κάθε παιδί.

G. MIALARET

Μετάφραση: Νίκου Σωτηράκη

Το παιδικό σχέδιο*

Το παιδικό ίχνογράφημα. Το παιδί αρχίζει να ίχνογραφεί παίζοντας. Η ίχνογραφία είναι ένα παιγνίδι, που κατόπι το παίρνει στα σοβαρά. Το πολύ μικρό παιδί δεν έχει στην αρχή ιδέα, ότι το σύνολο των γραμμών, με τις όποιες καλύπτει το χαρτί, πρέπει να αντιπροσωπεύουν πραγματικά αντικείμενα. Χαράσσει μια δέσμη γραμμών, όρνιθοσκαλίζει, κακογράφει. Ίσως θέλει να μιμηθεί τον ενήλικο, τον όποιο βλέπει να γράφει ή να ίχνογραφεί. Αυτό είναι το στάδιο του κακογραφίσματος (stade du griboouillis). Κάποια μέρα κατόπι, ανάμεσα στα 2-4 χρόνια του, παρουσιάζει μιαν αναλογία όψεων, ανεπαίσθητη στον ενήλικο, αναλογία ανάμεσα στο σχεδιάγραμμα, που πάει να κάμη, και στο πραγματικό αντικείμενο, και δίνει στο σχεδιάγραμμά του το όνομα αυτού του αντικειμένου. Δεν την θέλει όμως αυτή την ίχνογραφία· έχει κάμει μιαν άπλη σύγκριση ανάμεσα στο κακογράφημά του και σε μιαν του στιγμιαία άπασχόληση.

Το ίδιο σχεδιάγραμμα έχει κάποτε περισσότερες έρμηνείες, ανάλογα με τα καπρίτσια του παιδιού. Η όμοιότητα ανάμεσα στις γραμμές που εξετάζονται και στο αντικείμενο είναι τόσο άοριστη, ώστε σε λίγο το παιδί ζητάει να το συμπληρώσει με μερικές συμπληρωματικές γραμμές. Συχνά είναι στην περίπτωση αυτή ένα μάτι, ή πόδια, αν πρόκειται για ζωντανό πράγμα. Έπειτα απ' αυτό άκολουθεί ή άτέλειωτη επανάληψη των ίδιων μικρών μορφών, των σχεδιασμάτων, που γίνονται στα κουτουρού. Η επίδραση των έξωτερικών περιστάσεων και του συνδυασμού των ιδεών υποκινεί την πρόθεση να ίχνογραφήσει και άλλες νέες τέτοιες.

Στο κέντρο όλων των μεταγενέστερων γραφικών αναπαραστάσεων του παιδιού θα ύπάρχη ο τύπος, αναπαράσταση, που ένα παιδί δίνει απ' το ίδιο αντικείμενο διά μέσου όλης της διαδοχής των ίχνογραφημάτων του. Ο τύπος άντιστοιχεί σε μιαν ψυχική πραγματικότητα, που ύπάρχει μέσα στο πνεύμα του παιδιού και που θα την όνομάσωμε «έσω τερικό σχέδιο».

* Μελέτη δημοσιευμένη στο περιοδικό «L'Ecole et la Vie» (τεύχη 8/18-12-1954 και 9/15-1-1955).

Ἡ πλαστική δημιουργία. Τὸ νὰ δημιουργήσῃ κανένας πλαστικὰ σημαίνει νὰ προσδιορίσῃ τὴ σκέψιν τοῦ ἀπάνω σὲ κάποιο ὑλικό. Δὲν ὑπάρχει θεωρία, ποὺ θὰ μπορέσῃ νὰ ἀντικαταστήσῃ τὴ γνώσιν τῆς ὕλης μὲ τὸν ἄμεσο πειραματισμό. Κάθε ὑλικό, καθὼς καὶ κάθε τεχνική, ἔχει τὶς δικῆς τῆς ιδιότητες, οἱ ὁποῖες καθορίζουν τὴ χρησιμοποίησίν της. Καλὸ εἶναι κάθε παιδί νὰ τὰ πειραματίζεται ὅλα μὲ τὴ σειρά γιὰ νὰ μπορῇ σὰν τὸν καλλιτέχνη νὰ ἀνανεώσῃ τὴν ἔμπνευσίν του ἀλλάζοντας τὰ ὑλικά. Πρῶτα λοιπὸν ὁ καλύτερος ὅρος, ποὺ πρέπει νὰ πραγματοποιήσουμε, εἶναι νὰ ἔχουμε πολυάριθμους καὶ ποικίλους τεχνικὰς, δοκιμασμένους ἐλεύθερα. Εὐκόλα ἐννοεῖ κανεὶς, ὅτι τὸ μολύβι καὶ ἡ κιμωλία εἶναι ἔξω τῆς μόδας καὶ χωρὶς μεγάλη ἀξία. Τὸ πεδίο τῶν πλαστικῶν πειραματισμῶν πρέπει νὰ εἶναι πλεονέκτημα ἀνοικτό.

Γραφισμὸς καὶ πλαστικὴ ἔννοια. Στὸ πολὺ μικρὸ παιδί ποῖο προηγεῖται: τὸ περίγραμμα ποὺ δίνει τὸ σχῆμα ἀπ' ἔξω, ἢ ἡ χειρονομία σὰν κάτι ὁλόκληρο, ποὺ πλάθει τὴ μορφή ἀπὸ μέσα; Πάνω στὸ σημεῖο αὐτὸ δὲν συμφωνοῦν οἱ ψυχολόγοι. Δὲν μᾶς ἐνδιαφέρει νὰ ξέρουμε, ἂν ἡ δυσανάγνωστη γραφὴ προηγεῖται τοῦ ὀρνιθοσκαλισματος, ὅμως οἱ ἴδιοι οἱ ψυχολόγοι ἐκθειάζουν αὐτὸ ποὺ πάει νὰ κάνῃ τὸ παιδί μὲ τὴ γραμμὴ, ἀλλὰ ἐπίσης καὶ μὲ ὁλόκληρὴν τὴ μυϊκὴ προσπάθειαν τοῦ πλασίματος. Ἡ γραμμὴ εἶναι πῶς ἐγκεφαλικὴ, ἢ πλαστικὴ προσπάθεια πῶς αἰσθησιακὴ· αὕτη δίνει τὴν ἰδέαν τοῦ χρώματος καὶ τοῦ σχήματος ποὺ βλέπεται μὲ τὶς δυὸ διαστάσεις. Πρέπει λοιπὸν οἱ δυὸ νὰ συνδέωνται, ὅμως νὰ μὴ ὑποτάσσεται ἡ μὴ στὴν ἄλλη. Ἡ ἰχνογράφηση τῆς γραμμῆς, ποὺ τὴ συμπληρώνει τὸ χρῶμα, ὑποτάσσει τὸ πλάσιμον τῆς μορφῆς στὸ περίγραμμα: αὐτὸ εἶναι τὸ ζωγράφισμα.

Πρέπει νὰ ὑπογραμμισθῇ τὸ σημαντικὸ γεγονός, ὅτι στὶς μεθόδους τῆς διδασκαλίας μᾶς ἔχουμε παραχωρήσει πάντοτε τὰ πρωτεῖα στὴν περιβάλλουσα γραμμὴ, ἢ ὅποια φυλακίζει τὴ μορφή (σχῆμα), καὶ ἔχουμε θυσιάσει τὴν πλαστικὴν προσπάθειαν.

Τὰ παιδιὰ (καὶ ἰδιαίτερα τὰ παιδιὰ μᾶς) ἔχουν γενικὰ τὴν τάσιν νὰ χρησιμοποιοῦν τὸ μολύβι σὰν μοναδικὸ μέσο τῆς ἐκφράσεως. Συμβαίνει μήπως αὐτό, γιὰ τὸ μολύβι εἶναι τὸ πρῶτον ἐργαλεῖο, ποὺ τοὺς ἐμπιστευόμαστε; Ἡ γὰρ εἶναι πῶς πρακτικὸ; Ὑπάρχει κάποια ἐπίδρασις τῆς γραφῆς; Τὸ ἀποτέλεσμα εἶναι, ὅτι τὸ μολύβι ἀποδεικνύεται ἐργαλεῖο ἀνεπαρκὲς γιὰ τὴ μόρφωσιν τῆς πλαστικῆς αἰσθησεως. Ἄν παρακολουθήσουμε τὸ μικρὸ μᾶς ἰχνογράφο, θὰ παρατηρήσουμε ὅτι παρουσιάζει τὰ στοιχεῖα μὲ τὴν περίμετρόν του, χωρὶς νὰ φροντίζῃ γιὰ τὴ διάθρυσήν του. Ὁροθετεῖ τὶς ἐπιφάνειες, χωρὶς νὰ κατέχῃ καλὰ τὶς σχέσεις τους, τὴ συναρμογὴν τους, τὸ ρυθμὸν τους.

Ὅταν τοῦ ἐμπιστευόμαστε χρῶμα, τὸ τοποθετεῖ στὸ περίγραμμα, κάνει χρωματισμό. Τὸ παιγνίδι τῶν χρωματιστῶν στιγμάτων φαίνεται νὰ τοῦ διαφεύγῃ. Συχνὰ τὸ μεγαλύτερον μέρος τοῦ χαρτιοῦ του μένει ἄσπρο. Ἡ μᾶλλον, ὅταν ὅλα του τὰ στοιχεῖα εἶναι χρωματισμένα, σὰ νὰ τοῦ ἔρχεται μιὰ ξαφνικὴ ἀπόφασις καὶ ἐρεθίζεται. Ἀρχίζει τότε μιὰ ἐργασία λεπτὴ γιὰ νὰ τοποθετήσῃ τὸ χρῶμα στὶς ἀδελείας ἐκτάσεις ἀνάμεσα στὰ στοιχεῖα, ἀλλὰ πολὺ συχνὰ ἐγκαταλείπει αὐτὸ τὸ ἔργο πρὶν τὸ τελειώσῃ. Ὁ χρωματισμὸς τῶν στοιχείων, πολὺ συχνὰ, τὸ ὁδηγεῖ νὰ κάμῃ μιὰ σύγκρισιν τῶν χρωμάτων, χωρὶς δεσμούς, κάπως τυχαῖα, καὶ εἶναι πολὺ σπάνιον τὸ χρῶμα τοῦ βάθους νὰ φέρῃ στὸ σύνολον ἀρμονίαν. Προκύπτει ἀπ' αὐτὸ μιὰ ἐργασία χωρὶς ἐνότητά, ποὺ ἀπαιτεῖ πολὺν κόπον, ἀλλὰ καὶ διαφεύγει τὶς ἐλπίδες τοῦ παιδιοῦ. Ὅταν καὶ τὸ τελευταῖον τετραγωνικὸν ἑκατοστόμετρο τοῦ χαρτιοῦ ἔχῃ πιά σκεπασθῇ, τὸ ἔργο εἶναι τελειωμένο. (Ἦταν ἄλλωστε τελειωμένο μὲ τὴν τελευταία γραμμὴ τοῦ μολυβίου). Τὸ παιδί δὲν αἰσθάνεται πιά, ὅτι ἔχει τὸ δικαίωμα νὰ τὸ τροποποιήσῃ, περικλεισμένο καθὼς εἶναι στὸ ἰχνογράφημά του. Ἡ χαρὰ τῆς δημιουργίας ἔχει μείνει ἀπομονωμένη στὴ γραφικὴν πραγματοποίησιν. Τὸ χρωματισμὸς πιά δὲν εἶναι τίποτε ἄλλο, παρὰ μιὰ ἀόριστον ἐπέκτασιν μέσα στὴ μηχανικὴν τοῦ ἐνέργειας.

Ἡ χρησιμοποίησις τῆς ἄμεσης ζωγραφικῆς (χωρὶς δηλαδὴ τὸ πέρασμα ἀπὸ τὸ ἐνδιάμεσον τῆς περιγραμμικῆς ἰχνογραφίας) μᾶς ὁδηγεῖ στὴν ἀντίληψιν τοῦ σχήματος, ποὺ βλέπεται ἐσωτερικὰ. Ἡ μορφή π.χ. «ἄλογο» δὲν ἐκφράζεται ξεκινώντας ἀπ' τὸ περίγραμμα, ἀλλ' ἀπὸ τὴν κηλίδα, ἢ ὅποια πάει νὰ ἀπλωθῇ πάνω στὸ χαρτὶ σὲ σχῆμα ἀλόγου, ἢ πῶς γενικὰ πάνω σ' ἓνα χρωματιστὸ φόντον. Ἀς δοῦμε τὸ μικρὸ ζωγράφον στὸ ἔργο του. Ἡ μορφή ἄλογο στὴν ἀρχὴ εἶναι σωριασμένη σὲ μιὰ κηλίδα ζωγραφικῆς ἢ χρωματιστοῦ χαρτιοῦ, ποὺ παρασταίνει τὸ κορμί. Ἐπειτα τὸ παιδί προσθέτει μιὰν ἄλλην κηλίδα, τὸ λαιμό, μιὰν ἄλλην τὸ κεφάλι, τέσσερις ἄλλες κηλίδες τὰ πόδια. Τὰ αὐτιά, ἢ οὐρὰ κλπ. θὰ ἔρθουν κατόπιν. Οἱ λεπτομέρειες καὶ τὰ στολίσματα θὰ ἔρθουν νὰ προστεθοῦν ἰδιαίτερα, παρασταίνοντας ἔτσι μιὰν ἀναλυτικὴν ἐργασίαν καὶ ὁδηγώντας λιγὸν λίγο τὸ παιδί νὰ ἀναλύῃ καὶ νὰ προβλέπῃ ἓνα εἶδος ἱεραρχίας στὰ στοιχεῖα τῶν ἀναπαραστάσεών του. Ἄν ὅμως ὑπάρχῃ μιὰ συνολικὴ εἰκόνα τοῦ σχήματος, ἀνάλυσις καὶ σύνθεσις γιὰ τὴν παράστασιν κάποιου στοιχείου, τότε στὴν προσρμογὴ τῶν στοιχείων μεταξύ τους δίνεται πῶς μεγάλη σημασία. Τὸ παιδί καταλαβαίνει τὴν ἀπόστασιν τοῦ φύλλου του, πάνω στὸ ὅποιο μοιράζει τὶς διαφορὰς κηλίδες, ποὺ παραμένουν δυναμικῆς, δηλαδὴ ὑποκείμενες σὲ μετασχηματισμό. Οἱ διαφορὰς χρωματιστῆς κηλίδες ἔρχονται νὰ δεθοῦν μεταξύ τους καὶ ἀπ' τὴ διαπίστωσιν αὐτῆς γεννιέται ἡ ἔννοια τῆς ὁργάνωσιν τῶν ὁγκῶν καὶ ἡ ἔννοια τῆς χρωματικῆς σύνθεσιν, ἢ ἔννοια τοῦ γεμάτου καὶ τοῦ ἀδειανοῦ, τοῦ ρυθμοῦ καὶ τῆς ἀρμονίας.

Ταυτόχρονα τὸ παιδί ἐργάζεται πάνω σὲ ὁλόκληρον τὸ φύλλον του, τὸ ἔργο του τὸ ἐπεξεργάζεται στὶς λεπτομέρειες, πρῶγμα ποὺ συνεπιφέρει λιγὸν-λίγον μιὰν ἀκριβῆ συνείδησιν τῶν προθέσεών του, μιὰ βούλησιν καὶ ἓνα προσδιορισμό, ποὺ ἀναγγέλλουν σελήσεις καὶ ἐκουσίες καὶ ὁργανωμένους πραγματοποιήσεις, ποὺ ἔχουν ὠριμάσει καὶ συντελεσθῇ ἀκολουθώντας κάποια πορεία, ὅπως γίνεται στὴν ἐργασίαν τοῦ ὠριμοῦ ἀνθρώπου. Τὸ σπουδαῖον ἐδῶ εἶναι ὅτι προϋπάρχει βούλησις, ἀλλὰ καὶ δυνατότητα νὰ προσαρμόζεται ἡ βούλησις αὕτη στὶς περιπέτειες καὶ στὰ ἀπρόοπτα, νὰ ἐπωφελεῖται ἀπὸ τὸ τυχαῖον καὶ νὰ δοκιμάζῃ παραλλαγὰς κατὰ τὴν ἐκτέλεσιν.

Ἡ ἄμεση ζωγραφικὴ παρουσιάζει αὐτὸ τὸ τεράστιον πλεονέκτημα συγκριτικὰ μὲ τὴν ἐργασίαν τοῦ ἀπλοῦ χρωματισμοῦ, ὅτι ἐπιτρέπει πολὺ γρήγορα στὸ παιδί νὰ ἀποκτήσῃ τὴν πλαστικὴν ἔννοιαν, ποὺ θὰ τὴν κερδίσῃ βέβαια μὲ τὴ χρῆσιν τῶν χρωμάτων στὸ ἰχνογράφημα, ἀλλὰ ὕστερ' ἀπὸ ἀργὴ ἐξέλιξιν, καὶ πολλὰς φορὰς ἀπατηλῆ. Γίνεται μὲ χοντρά πινέλλα καὶ μὲ τέμπερα (κόλλα ἢ ὑδροκομμιογραφία). Συντελεῖ στὸ νὰ εὐρύνεται ἡ ὄρασις τοῦ παιδιοῦ, ἢ δεξιότητά τοῦ χεριοῦ του, οἱ προθέσεις του, οἱ πρωτοβουλίες του. Αὕτη τὸ μαθαίνει νὰ βλέπῃ πλατιά, νὰ παρουσιάζῃ τὸ οὐσιώδες. Τὸ ἔργο του ξεχωρίζει σ' αὐτό, καὶ ἔτσι κερδίζει περισσότερην ἐμπιστοσύνην καὶ θέλησιν γιὰ νὰ τὸ κάμῃ καλύτερον. Εἶναι λοιπὸν ἐξαιρετικὴ πηγὴ γιὰ τὴν πρόοδον καὶ τὴν ἀνάπτυξιν τοῦ παιδιοῦ.

Χρειάζεται ἄραγε νὰ ποῦμε, ὅτι πρέπει νὰ ἐγκαταλειφθῇ τὸ μολύβι γιὰ χάριν τοῦ πινέλλου; Ἡ ἄμεση ζωγραφικὴ εἶναι μιὰ τεχνικὴ, ποὺ δύσκολα καλλιεργεῖται σὲ μερικὰς τάξεις παραφορτωμένους, γιὰ τὸ ὑλικό, ἢ ὁργάνωσιν τοῦ ἐργαστηρίου καὶ θέτουν δύσκολα προβλήματα γιὰ λύσιν. Ἄλλες ὅμως τεχνικῆς (τέτοια εἶναι τῶν κολλημένων χαρτιῶν) μποροῦν νὰ τὴν ἀντικαταστήσουν, τείνοντας πάντα πρὸς τὸν ἴδιον σκοπὸν, γιὰ τὸν ἔχουν καὶ πῶς εὐκολὴν ἐφαρμογὴν, ἀλλὰ εἶναι καὶ λιγώτερον δαπανηρές.

Ἐκεῖνο ποὺ ταιριάζει νὰ κόνουμε, εἶναι νὰ ἀναπτύσσουμε στὸ παιδί ταυτόχρονα τὴν ἱκανότητα τοῦ ἰχνογράφου, ἀλλὰ καὶ τοῦ ζωγράφου· νὰ τοῦ καλλιεργήσῃ τὸ γραφικὸ αἰσθημα, ἀλλὰ ταυτόχρονα καὶ τὸ πλαστικόν. Γραφικὸ αἰσθημα ἐξυπακούει χειροτεχνικὴν ἱκανότητα, ἀγωγὴν τοῦ ματιοῦ, στενὴν σύνδεσιν τοῦ ματιοῦ μὲ τὸ χέρι. Πάνω στὸ γεγονός αὐτὸ ἡ αἰσθητικὴ ἀγωγὴ δὲν πρέπει νὰ ξεχνάται ὅτι, ὅπως καὶ κάθε τρόπος ἐκφράσεως, ἔτσι καὶ οἱ πλαστικῆς τέχνης πρέπει νὰ ἀναποκρίνονται σὲ κάποιο συγκεκριμένον σκοπόν. Ἡ ἐλεύθερη ἰχνογράφηση, ἔπειτα οἱ ἀσκήσεις παρατήρησιν καὶ πῶς ἀργότερα τὰ ἰχνογραφήματα παρατήρησιν, πρέπει νὰ συντε-

λοῦν στὸ νὰ ἐξελεγχθῇ ἡ ἱκανότητα τοῦ παιδιοῦ νὰ καταλαβαίνει ἓνα σχῆμα, μιὰ γραφικὴ παράσταση, ἓνα σχεδιάγραμμα, μόνο μὲ ἓνα περίγραμμα.

Ἡ πλαστικὴ ἔννοια ὑποθέτει περισσότερο ποιητικὸ γοῦστο, αἰσθημα ὀργάνωσης, σύνθεσης, ρυθμοῦ. Ὅσο περισσότερο οἱ ιδιότητες αὐτὲς εἶναι ἔμφυτες, τόσο πιὸ πολὺ ἡ πλαστικὴ ἀγωγή ἔχει γιὰ σκοπὸ τῆς νὰ τίς κἀνῃ νὰ ἀναπτύσσονται καὶ νὰ ἐξελισσονται. Καὶ γιὰ νὰ γίνῃ αὐτό, πρέπει νὰ ἀκολουθήσουμε τὴν πορεία τῆς ἀνάπτυξης τοῦ ἀτόμου· ξεκινώντας ἀπ' τὰ πρῶτα τοῦ τὰ αὐθόρμητα δημιουργήματα νὰ τὸ ὁδηγήσουμε στὴ συνείδηση θεληματικῶν καὶ ὀργανωμένων ἔργων. Τὸ μεγάλο κίνητρο εἶναι ἡ δημιουργικὴ ἔκφραση. Στὸ δεδομένο αὐτὸ ἡ δημιουργικὴ ἐνέργεια εἶναι ταυτόχρονα φυσικὴ ἀνάγκη, ἀλλὰ καὶ παράγων γιὰ συμπλήρωση.

Ἡ πλαστικὴ δημιουργικὴ ἱκανότητα καὶ ὁ ρόλος τοῦ δασκάλου. Ἡ δημιουργικὴ ἱκανότητα μπορεῖ σὲ μερικὲς περιπτώσεις νὰ ἔσται μέσο θεραπευτικόν, σ' ὅλες ὅμως τίς ἄλλες περιπτώσεις εἶναι συντελεστὴς στὴν ἐξέλιξη τοῦ παιδιοῦ ὡς ἑξῆς :

Ἀντανάκλαση τῆς δημιουργικῆς ἐργασίας πάνω στὴ συμπεριφορὰ τοῦ παιδιοῦ : Τοῦ δίνει ἐμπιστοσύνη καὶ ἀσφάλεια. Ὁ δειλὸς ἀποκτᾷ ἐμπιστοσύνη στὸν ἑαυτό του.—Παρέχει ἡθικὴν ἐπιβολὴ καὶ σταθερότητα, γιὰ τοὺς ἀτακτοὺς, οἱ ἀνήσυχτοι κλπ. διοχετεύουν ἐδῶ τὸ ἐνδιαφέρον τους.—Ἀπολύτρωση μὲ τὴν ἐγκατάλειψη ἢ τὴν προβολὴ τῶν συμπλεγμάτων τῆς ἐπιθετικότητος.—Κατάφαση τῆς προσωπικότητος (αἰσθημα ἐκλογῆς, αἰσθημα πραγματοποίησης, χαρὰ τῆς δημιουργίας).—Ἀνάπτυξη τοῦ παιδιοῦ μὲ τὴν ἐλεύθερη δράση ὅλων τῶν ἱκανοτήτων μέσα σὲ μιὰν ἐργασία τῆς ἐκλογῆς του. Ἡ ἀνάπτυξη αὕτη εἶναι παράγων ἰσορροπίας, καλῆς προσαρμογῆς καὶ προόδου.

Ἐπίδραση πάνω στὴν ἀνάπτυξη τῆς σκέψης : Στὴν ἀρχὴ τὸ παιδί σκέπτεται μὲ εἰκόνες. Ἡ πλαστικὴ ἔκφραση χρησιμεύει γιὰ ὑποστήριγμα καὶ γιὰ ἐνδιάμεσο στὴν ἐξέλιξη τοῦ πρὸς τὴ σκέψη τοῦ ὀρίμου.—Ἐξέλιξη τῆς φαντασίας.—Ἡ ἐλεύθερη ἔκφραση θέτει σὲ κίνηση τὴν παρατήρηση. Ἀπὸ ἀνάγκη νὰ ἐλέγξῃ ἢ νὰ συμπληρώσῃ τίς σημειώσεις του γιὰ κάποιο πρᾶγμα, ποὺ θέλησε νὰ παραστήσῃ, τὸ παιδί ὁδηγεῖται νὰ τὸ παρατηρῇ διαρκῶς.—Ἀσκηση τῆς λογικῆς καὶ τῆς κρίσης. Κατὰ τὴ διάρκεια τῆς ἀνάπτυξής του τὸ παιδί θὰ ὁδηγηθῇ νὰ ἀσκῇ ὅλες τίς ἱκανότητές του πρὸς τὴ διεύθυνση κάποιας ἐκλογῆς, μιᾶς ἀναζήτησης τῆς ἐνότητος καὶ μάλιστα τῆς σύνθεσης γιὰ μιὰν ἔκφραση πιὸ ὀργανωμένη καὶ πιὸ ὁλοκληρωμένη.

Ἐπίδραση πάνω στὴν προσωπικότητα : Ἰσορροπία τῆς συναισθηματικότητος (ἀπολύτρωση ἀπὸ συμπλέγματα, προβολὴ τῆς ἐπιθετικότητος).—Ἐγκαθάρτιση τῆς εὐαισθησίας (ἐννοια τοῦ ρυθμοῦ, τῆς ἁρμονίας, τῆς ἰσορροπίας).

Ἐπίδραση πάνω στὴ βούληση : Ἐξελίσσει τὸ αἰσθημα τῆς προσπάθειας, τὴν αὐτοκυριαρχία, δημιουργεῖ τὴν αὐτοάμιλλα, τὴν ἀποφασιστικότητα.—Συμβάλλει, ὥστε νὰ διατηρηθῇ στὸ ἄτομο μιὰ δυναμικότητα καὶ μιὰ ἀποτελεσματικότητα, ποὺ κάνουν τὴ σχολικὴ διδασκαλία νὰ προχωρῇ. Καὶ ἐπὶ πλέον αὕτη προπαρασκευάζει τὴν ἀγωγή τῆς αἰσθητικῆς ἀρέσκειας.—Τὸ ἐνδιαφέρον γιὰ τὴν Τέχνη.—Μιὰν ἐσωτερικὴν ἁρμονία.—Εὐνοεῖ τὴν προσαρμογὴν στὸ πλαίσιο καὶ στὸ ρυθμὸ τῆς ζωῆς.

Πῶς ἐπιδρᾷ ὁ δάσκαλος Μὲ τὴν κατανόησίν του : Ἐπειδὴ ἀγαπάει καὶ καταλαβαίνει τὰ παιδιά, τίθεται στὴ διάθεσίν τους, νοιώθει τὰ προβλήματα τους καὶ τίς προσδοκίες τους, συμφωνεῖ μὲ τὸ δικό τους ρυθμὸ, τοὺς δίνει ἐμπιστοσύνη καὶ ἀσφάλεια. Παρέχει σὲ κάθε παιδί αὐτὸ ποῦ ἰδιαίτερα περιμένει ἀπ' αὐτόν.

Μὲ τὴν προστασία του : Προστατεύει τὸ παιδί ἀπέναντι στοὺς ἄλλους (εἰρωνεία).—Θέτει σὲ κίνηση τὴ συνήθειαν νὰ ἐμπιστεύεται.—Τὸ ἐλευθερώνει ἀπ' τίς προλήψεις του καὶ ἀπὸ τὴ ντροπὴ του.—Διοχετεύει τὴν ἐπιθετικότητά του πρὸς τὴν ἔκφραση.—Ἐνεργεῖ κατὰ τέτοιον τρόπο, ὥστε κάθε παιδί νοιώθει ὅτι δὲν

εἶναι μόνο μὲ τὸν ἑαυτό του, ὅτι ἀποτελεῖ ἓνα ὁλοκληρωμένο μέλος μιᾶς ομάδας, ὅτι τὸ ἀγαπᾷ καὶ τὸ ὑποθάλλει κάποιος παιδαγωγός, τὸν ὁποῖο καὶ αὐτὸ ἐκτιμᾷ.

Ὁ ρόλος τοῦ ἔχει διπλὴ ἀποψη : Ἐνεργητικός : Τεχνικὴ συμβουλὴ στὸ χειρισμὸ τῶν ἐργαλείων. Βοηθαῖ τὸ παιδί νὰ κατακτήσῃ τὴν τεχνικὴν του.—Παθητικός : Δημιουργεῖ κλίμα ἐμπιστοσύνης, ὑποστηρίζει τὸ παιδί στὴν ἔκφρασή του, τὸ ὁδηγεῖ νὰ θέλῃ κάτι περισσότερο. Ὁ δάσκαλος, ποὺ θὰ διδάξῃ τὴν τέχνη, πρέπει νὰ εἶναι ἓνας ἓνας ὑποδαυλιστὴς τῆς ἐνέργειας, ποτὲ ὅμως ἓνας ὑποβολέας.

Ἡ ἡλικία τῶν αὐθόρμητων δημιουργημάτων ἀπὸ τὰ 4 ὠς τὰ 10 χρόνια. Προσαρμογὴ καὶ πρῶτες γνώσεις : Τὸ παιδί ἔρχεται σὲ ἐπαφὴ μὲ τὸ ὅλως διόλου νέο περιβάλλον, ὅπως εἶναι ἡ τάξη. Στὶς πρῶτες μέρες τῆς προσαρμογῆς τί πρέπει νὰ γίνῃ, γιὰ νὰ μὴν πέσῃ τὸ παιδί σὲ ἀμηχανία; Τοῦ ἐμπιστευόμαστε μολύβι καὶ χαρτί. Ἐρεῖ νὰ κρατᾷ τὸ μολύβι τοῦ ἢ μαθαίνει νὰ ὀρνιθοσκοπῇ, ἢ καὶ τραβᾷ σχήματα σταθερά, ἂν ἔχῃ συνηθίσει. Στὴν ἀρχή, αὐτὸ εἶναι πρᾶγμα πιὰ καμωμένο, καὶ κατὰ τὸ παράδειγμα τῶν ἄλλων μαθητῶν παίρνει τὴ στάση τοῦ μαθητῆ, ποὺ ἐργάζεται. Αὕτη εἶναι ἡ πρώτη ἐπαφὴ τοῦ μαθητῆ μὲ τὸ ἔργο του. Εὐθὺς ἀπ' τὴν ἀρχὴ εὐκολύνεται καὶ ἡ ἐπαφὴ μὲ τὸ δάσκαλο. «Τί ἔχεις ἰχνογραφῆσει;» Εἶναι τὰ πρῶτα λόγια, ἡ πρώτη ἀσκηση τοῦ λεκτικοῦ. Καὶ οἱ πιὸ δειλοὶ μάλιστα σὲ λίγο θὰ ἀπαντήσουν. Εἶναι πολὺ μεγάλο πρᾶγμα νὰ δείξῃ τὰ πρῶτα κακογραψίματά του, τὰ ὁποῖα πολὺ συχνὰ εἶναι ἄμορφα, ἀλλ' ἡ συμπάθεια, τὴν ὁποία συγκεντρώνει στὰ πρῶτα τοῦ ἰχνογραφήματα, θὰ ἔχῃ πολὺ καλὴν ἐπίδραση στὴ συνέχεια τῆς κοινωνικῆς προσαρμογῆς του. Ἰσως αὐτὰ τὰ κακογραψίματα νὰ μὴν εἶναι δεκτὰ ἀπὸ τὸ σπῆτι. Στὸ σχολεῖο ὅμως ἔχουν σημασία. Πρέπει στὴν ἀρχὴ νὰ κάνομε, ὥστε νὰ γεννηθῇ καὶ νὰ ἀποκτηθῇ ἡ ἐμπιστοσύνη τοῦ παιδιοῦ. Αὕτη πρέπει νὰ εἶναι ἡ πρώτη φροντίδα τοῦ παιδαγωγοῦ. Τὸ ἐλεύθερο ἰχνογράφημα ἀποτελεῖ τὸ πρῶτο γεφύρι, ποὺ ρίχνεται ἀνάμεσα στὸ δάσκαλο καὶ στὸ μαθητῆ. Εἶναι ἡ πρώτη γλωσσικὴ ἐκδήλωση, ἡ πρώτη ἀνακοίνωση τῆς σκέψης.

Ἡ ἐκμάθηση τῆς γραφῆς. Ἡ ἰχνογραφία θὰ εὐεργετήσῃ τὰ πρῶτα μαθήματα τῆς γραφῆς καὶ τοῦτο, γιὰ τὴν ἡλικίαν δὲν εἶναι τίποτε ἄλλο, παρὰ μιὰ ἰχνογράφηση. Ὅταν βάζουμε τὸ παιδί νὰ γράφῃ Ο, τὸ πρᾶγμα γίνεται γρήγορα φορτικόν. Οἱ χειρονομίες εἶναι ἀδέξιες ἀκόμα, τὸ παιδί παθαίνει σπασμούς ἢ τρεμουλιάζματα. Ἀς διευρύνουμε τὴν χειρονομία αὕτη. Χαράσσουμε στὸν πίνακα μεγάλα Ο καὶ βάζουμε τὰ παιδιά νὰ διασκεδάσουν γεμίζοντάς τα μὲ ο μικρά.

Μπορεῖ ὅμως ἓνα Ο νὰ εἶναι τὸ ξεκίνημα γιὰ ἓνα πρόσωπο ;

Μὲ δυὸ Ο μπορεῖ κανεὶς νὰ κάμῃ ἓνα ποδήλατο καὶ μὲ τὸν τρόπο αὐτὸν ὑποδαυλίζεται ἡ ἐργασία. Ποῦ θὰ τοποθετήσουμε τὸν ποδηλατιστὴ ; Ποῦ τὴ σέλλα ; Τὸ τιμόνι ; Τὰ πεντάλια ; Τὰ πόδια τοῦ ποδηλατιστῆ νὰ φτάνουν ὡς τὰ πεντάλια κλπ. Ἐτσι ὁ μαθητὴς ἀφοσιώνεται ὁλοκληρωτικὰ στὸ ἔργο του. Νὰ κατόπι καὶ ὁ δεύτερος ποδηλατιστὴς τρέχουν, παίρνουν τὴν πλαγίαν τοῦ δρόμου. Ἐτσι οἱ χειρονομίες διευρύνονται, οἱ γραμμὲς σταθεροποιούνται. Ἡ προσοχή, ποὺ ἐμεῖς τὴν ὑποβαστάζουμε κατὰ τὴν ἀρχὴ τοῦ μαθήματος, παραχωρεῖ πιὰ τὴ θέσιν τῆς σὲ μιὰ σωτήρια ἀνάπαυση. Τὸ μάθημα τῆς γραφῆς ἔχει βέβαια παρεκκλίνει, τὸ παιδί ὅμως ἐνδιαφέρεται γι' αὐτὸ καὶ σὲ λίγο θὰ εἶναι ἱκανὸ νὰ γράψῃ μὲ τὴν καλὴν του ἐννοια. Στὴν ἡλικία αὕτη τὸ ἰχνογράφημα εἶναι παιγνίδι. Ὅπως λοιπὸν τὸ παιγνίδι, ἔτσι καὶ τὸ ἰχνογράφημα ἔρχεται νὰ ἀντισταθμίσει καὶ νὰ ἀνταμείψῃ τὴν προσπάθειαν, πρὶν ἀκόμα γεννηθῇ ἡ κόπωση καὶ ἡ ἀπροσεξία.

Ἡ πειθαρχία τῆς τάξης βαρύνει σὰν μιὰ στενοχώρια πάνω στὸ νέο μαθητῆ. Τοῦ εἶναι ἀπαγορευμένη ἡ ἀνάγκη γιὰ φυσικὸ ξέσπασμα καὶ γιὰ ἀνάπαυση. Τὸ ἐλεύθερο ἰχνογράφημα ὡς ἓνα σημεῖο ἀντισταθμίζει αὐτὸ τὸ πρᾶγμα. Καὶ κεῖνο ποὺ θὰ τὸ ἐκτιμῇ πολὺ ὁ δάσκαλος, εἶναι ὅτι τὸ ἐλεύθερο ἰχνογράφημα εἶναι ἓνα

παιγνίδι σιωπηρό (ή σέ λίγο θα γίνη τέτοιο). Το παιγνίδι, επειδή αυτό είναι μια από τις προασχολίες αυτής της ηλικίας, με την εκχώρηση αυτή, που του γίνεται, ευνόει την προσαρμογή του παιδιού. Ταυτόχρονα συντελεί να το κάμη ικανό να αποκτήσει τον έλεγχο της γραφικής του χειρονομίας.

Το έλεύτερο ιχνογράφημα έξυπηρετεί το γράψιμο. Το έλεύτερο ιχνογράφημα στην ύπηρεσία της σκέψης του παιδιού. Το παιδί της ηλικίας των 5-7 χρόνων δεν είναι ικανό να εκφράζεται προφορικά, όπως ο μεγάλος. Η φτώχεια του λεξιλογίου του, ή ανικανότητά του να συλλαμβάνη τις λεπτές διαφορές των έννοιών και πρό πάντων να μη καταλαβαίνει μερικές αφηρημένες έννοιες, δεν του επιτρέπουν να ανακοινώνει τις ιδέες του, τα αίσθημά του, τις συγκινήσεις του με κανονικούς και ακριβείς όρους. Έτσι εξηγείται το φαινόμενο: για να εξωτερικεύη τη σκέψη του της στιγμής ρίχνεται ταυτόχρονα στο ιχνογράφημα, στην όμιλία και στις χειρονομίες. Αν θελήσουμε να περικλείσουμε τη σκέψη του παιδιού στα αντιληπτά σχήματα της σκέψης του ώριμου ανθρώπου, θα κάνουμε μεγάλο λάθος. Το παιδί σκέπτεται πρό πάντων με εικόνες· έχει δημιουργήσει μιάν ολοκληρωμένη συμβολικότητα συνειδητή, αλλά ταυτόχρονα και υποσυνείδητη, που αποτελούν (και οι δύο) τα φυσικά σχήματα της σκέψης του. Θα τα απορρίψουμε αυτά; Είτε σχήματα τα πούμε, είτε ιδεογράμματα κτλ.—είναι πηγή σχεδόν ανεξάντλητη και καλύπτουν πολύ μεγάλο μέρος της πραγματικότητας, ώστε να αποτελούν κέντρο διαφέροντος, γύρω από το οποίο μπορεί κανείς να εργασθῇ απεριόριστα.

Ξεκινώντας απ' το σχήμα, πού πολύ με κατάλληλες ερωτήσεις, παρά με υποβολές, πρέπει να οδηγούμε το παιδί σε μικρές απλές κρίσεις, σε συγκρίσεις, σε διακρίσεις, που ελευθερώνουν και εξελίσσουν τη φαντασία του και εμπλουτίζουν την έκφραση και τη σκέψη του.

Πρέπει ή γραφική αναπαράσταση να αποτελῇ το υπόβαθρο της προφορικής έκφρασης σ' αυτή την ηλικία· αλλά όμως πρόσοχή!

Ο κίνδυνος των υποδειγμάτων. Η ιχνογραφία έχει την εφαρμογή της σε όλα τα είδη της διδασκαλίας· πρέπει όμως με κάθε μέσο να αποφεύγουμε το σοβαρό σφάλμα, να την κάνουμε μόνο άσκηση αντιγραφής. Τα χρησιμοποιούμενα απ' τους μαθητές έγχειρίδια έχουν άφθονες εικονογραφίες. Οι εικόνες μεταπηδούν λίγο-λίγο στη θέση του παιδιού· μάλιστα μερικές μεταπηδούν πάρα πολύ. Τα (πρότυπα) ιχνογράφηματα γίνονται πού πρακτικά για το δάσκαλο. Γεννιέται όμως το ερώτημα: είναι αυτά πάντοτε καλά διαλεγμένα, καλά προσαρμοσμένα και έχουν κάποια διδακτικήν αξία;

Δεν θα κάνουμε εδώ τη δίκη των υποδειγματικών ιχνογραφημάτων, των χρωματισμένων έλμπουμ, των προετοιμασμένων αποκομμάτων. Όμως πρέπει να πιστούμε προς τη συστηματική χρησιμοποίησή τους, και μάλιστα όταν αυτή γίνεται με κατάχρηση. Τέτοιες εργασίες αναπτύσσουν την χειροτεχνική ικανότητα, αλλά καρφώνουν μέσα στο πνεύμα του παιδιού κλισσέ, έτοιμες εικόνες, αφού προέρχονται από τον ώριμο άνθρωπο, εικόνες, που το παιδί δεν κάνει γι' αυτές τίποτα, παρά τις έγγράφει στη συνείδησή του, χωρίς να τις αφομοιώνη· έτσι γίνονται εικόνες μουμιοποιημένες και κενές. Φαίνεται σαν να δηλητηριάζεται το παιδί με αυτά τα σχήματα που του επιβάλλονται. Προέρχονται απ' τις γραφικές γνώσεις του παιδιού, όχι όμως κι' από την έμπειρία του. Όμως ή καλλιτεχνική άγωγή είναι αποτέλεσμα των προσωπικών έμπειριών και όχι απόκτηση γνώσεων.

Μίμηση και δημιουργία. Πρέπει να είμαστε πολύ προσεκτικοί στη χρησιμοποίηση του μαυροπίνακα. Μια εικονογράφηση με χρωματιστή κιμωλία, που παρασταίνει ένα μύθο του La Fontaine, μπορεί να συντελέσει, ώστε να στερεωθῇ στο παιδί ή παράσταση κάποιου ζώου, που δεν θάχῃ ἴσως την όρεξη να δημιουργήσῃ και να ανακαλύψῃ αυτό το ίδιο. Η αυθόρμητη εργασία του παιδιού, που αντι-

γράφει μιάν εικόνα απ' το βιβλίο του, έχει λιγώτερη σημασία, παρά αν το παιδί αναπαράγῃ εκείνο που εκτελείται και προβάλλεται απ' το δάσκαλο. Μ' όλα ταύτα όμως αυτή ή στάση του δασκάλου, που ανέχεται την αντιγραφή, έχει άμεση συνέπεια. Το παιδί, συνηθισμένο στο να αναπαρασταίνη ή να αντιγράψῃ, χάνει λίγο-λίγο την ανάγκη να εκφράζεται μόνο του και, για να προβάλλῃ τις προθέσεις του, έχει κάποτε την τάση να οικειοποιείται την πατρότητα μιᾶς ιχνογραφίας, της οποίας δεν είναι τίποτε άλλο παρά πιστός αντιγραφέας. Μπορεί, καθώς είναι φανερό, να μάθῃ μιμούμενο, αλλά για να εκφράζεται δεν μαθαίνει με τη μίμηση. Επειδή δεν έχει ακόμα την ικανότητα να αναλύῃ αυτό που αντιγράφει, περιορίζεται σε μιὰ κατά λέξη αντιγραφή και σε μιὰ καθαρή χειροτεχνική άσκηση. Μαθαίνει να δίνη την επιφάνεια της έκφρασης και (κάτι που είναι πού σοβαρό) παίζει κάνοντας ζαβολιές στα κουτουρού. Μαθαίνει να ξεφεύγῃ, να ζῇ ἔξω απ' τον έαυτό του, να χάνῃ την προσωπικότητά του. Μόνο μιὰ επιθυμία αποκτάει: να μιμείται, να ακολουθῇ και να πνίγεται μέσα στο πλήθος.

Σημείωση. Δεν αναφερόμαστε στο ιχνογράφημα της παρατήρησης· αυτό θα αποτελέσει αντικείμενο μελλοντικής πραγματείας. Αλλά αυτή ή ἴδια βλαβερή στάση του παιδιού, που όρίζεται από την αντιγραφή, θα ξαναπαρουσιαστῇ για το ίδιο το παιδί μπροστά στη Φύση, αν δεν ἔχῃ πιά αποκτήσει και σταθεροποιήσει τα μέσα του και την επιθυμία του να εκφραστῇ. Το λεπτό λοιπόν ζήτημα είναι να μὴν περικλείνουμε το παιδί μέσα σ' αυτή την παθητική και εισδεδεικτική στάση. Η μουσική ενός καλού στίχου μπορεί να έντυπωθῇ στη μνήμη του παιδιού και να διηθηθῇ σ' αυτήν, ἄς μὴν ἔχῃ καταλάβῃ το νόημα. Δεν συμβαίνει όμως το ίδιο με αυτές τις εικόνες, που του δίνουμε να αντιγράψῃ. Αυτές στουπώνουν τη μνήμη του και βάζουν χαλινά στη φαντασία του.

Η έμβρυώδης μορφή του αλόγου, όπως τη θεωρεῖ το παιδί, αποτελεῖ ένα σχήμα, που επιδιώκεται, που καλλιεργείται, ένα σχήμα μελλοντικό. Αν ο δάσκαλος με την επέμβασή του ζητήσῃ να υποκαταστήσῃ αυτό το ἄδρ με το στερεοποιημένο σχήμα, το γνωστό στους μεγάλους, δημιουργείται ένα είδος διάρρηξης, και στην επιθυμία της αναζήτησης και της έρευνας, της βελτίωσης και της έμβάθυνσης, υποκατασταίνεται ή κακή συνείδηση του σφετερισμένου πράγματος, που έχει γίνει δικό του.

Η αντιγραφή είναι ή ἄρνηση της προσπάθειας. Η ολοκληρωτική λύση κάνει να σταματᾷ κάθε δημιουργική προσπάθεια. Τα σφάλματα και οι ἀδεξιότητες του παιδιού είναι πολύ καρποφόρα για την εξέλιξή του, περισσότερο από τις συμβουλές, τις διορθώσεις και τις λύσεις, που γίνονται από το δάσκαλο. Κατά την πορεία της εξέλιξής του αυτές οι ἀδεξιότητες αντιπροσωπεύουν σκαλο. Κατά την πορεία της εξέλιξής του αυτές οι ἀδεξιότητες είναι πού το ίδιο δι-ένα στάδιο, που σε λίγο θα ξεπεραστῇ. Συμμετέχουν και αυτές με το ίδιο δικαίωμα, όπως οι επιτυχίες και τα εύρηματα, στο πλήθος των έμπειριών, που πρέπει να αποκτήσῃ το παιδί, για να κερδίσῃ την έμπιστοσύνη στον ἴδιο τον έαυτό του, για να τον ανακαλύψῃ και να τον σταθεροποιήσῃ. Δεν πρέπει να βοηθούμε το παιδί, παρά μόνο να το υποβαστάζουμε στις αναζητήσεις του και στην έκφρασή του. Μιὰ πρώτη βοήθεια θα φέρῃ και δεύτερη. Το παιδί δεν μπορεί πιά να βαδίσει μόνο του, θάχῃ ανάγκη απ' τα «δεκανίκια» μας.

PIERRE DUQUET

Έλεύτερη απόδοση. Κ.Π. Λαζαρίδης

(Ακολουθεῖ)

του, μόνο πὸν τὰ ἔργα του δὲ σώθηκαν παρὰ σὲ θλιβερά ἀπομεινάρια ἀπὸ φράσεις, ἔργο φυσικὰ κί' αὐτὸ τῆς ὀλιγαρχικῆς παραδόσης⁵⁴).

Τὸ πῶς σημαντικό ἀπ' τὰ ἔργα του εἶχε τὸν τίτλο «ἀλήθεια ἢ καταβάλλοντες λόγους» κί' ἀρχίζει μὲ τὴν τόσο πολυσυζητημένη φράση: «μέτρον πάντων χρημάτων ἄνθρωπος, τῶν μὲν ὄντων ὡς ἔστι, τῶν δὲ μὴ ὄντων ὡς οὐκ ἔστι». Οἱ δύο λέξεις χρήματα καὶ ἄνθρωπος ἦταν ἐκεῖνες πὸν ἐρμηνεύτηκαν ἀνάλογα μὲ τίς ἀπόψεις πὸν ἀκολουθεῖ ὁ καθένας. Ἡ πρώτη περιέχει καὶ τὰ συγκεκριμένα καὶ τὰ ἀφηρημένα πράγματα. Ἡ δεύτερη, ἂν θέλουμε νὰ εἴμαστε σύμφωνοι μὲ τὸ πνεῦμα τῆς ὅλης κινήσεως, θὰ πρέπει νὰ παραδεχτοῦμε ὅτι σημαίνει τὸ εἶδος, τὸν ἄνθρωπο γενικὰ⁵⁵), κί' ὅχι τὸ ἄτομο, ὅποτε ἡ ἀλήθεια εἶναι ἡ προσωπικὴ ἀποψη τοῦ καθενός, συμπέρασμα πὸν ὁδηγεῖ σ' ἓνα γνωσιολογικὸ ἀγνωστικισμό. Ἡ σύμφωνα μὲ μιὰν ἄλλη ἀποψη, ἡ λέξη ἄνθρωπος ἀποτελεῖ τὴν διαλεκτικὴν σύνθεσιν τοῦ ἀτομικοῦ καὶ τοῦ παγκόσμιου ἀνθρώπου⁵⁶), ἐρμηνεία πὸν δὲν ἀπομακρύνεται ἀπ' τὸ πνεῦμα τοῦ ἔργου τοῦ Πρωταγόρα. Αὐτὴ τὴν φοβερὴ ἀλήθεια πολεμεῖ σ' ὅλην τὴν ζωὴν ὁ Πλάτωνας, γιὰ νὰ καταλήξει στὴν πικρὴ, γεροντικὴ ὁμολογία πίστεως: ὁ δὲ θεὸς ἡμῖν πάντων χρημάτων μέτρον ἂν εἴη μάλιστα⁵⁷).

Στὸ ἄλλο του ἔργο «περὶ τῆς ἐν ἀρχῇ καταστάσεως» ἀπὸ ὅπου πῆρε ὁ Πλάτωνας τὸ γνωστὸ μῦθο τοῦ Πρωταγόρα, ὑποστήριξε ὅτι ὁ ἄνθρωπος πὸν εἶναι ἀνώτερος ἀπὸ τὰ ἄλλα ζῶα μὲ τὸ μυαλό του, δημιούργησε μὲ τὸ ἔξοχο αὐτὸ ὄργανο τὴν γλώσσα, τὴν θρησκεία, τὸ κράτος. Ὁ Ἑρμῆς, λέει, ὅτι μοίρασε στοὺς ἀνθρώπους ὅλους τὴν δίκην καὶ τὴν αἰδῶ. Αὐτὸ ὅμως σημαίνει ὅτι κάθε ἄνθρωπος ἔχει δικαίωμα νὰ χρησιμοποιήσει τὰ δύο αὐτὰ καλὰ παίροντας μέρος στὰ δημόσια πράγματα. Σωστὰ λοιπὸν παρατηρήθηκε ὅτι ὁ μῦθος αὐτὸς δὲν εἶναι τίποτ' ἄλλο, παρὰ ἡ ἀπολογία τῆς Ἀθηναϊκῆς δημοκρατίας καὶ τῆς σοφιστικῆς μαζί⁵⁸). Ἡ σχετικότητα τῶν ἀνθρώπων θεσμῶν εἶναι ἓνα ἄλλο συμπέρασμα πὸν δὲν ἀφήνει ἀπέξω οὔτε τὴν θρησκεία, πρᾶγμα πὸν φαίνεται κί' ἀπ' τὸ ἀπόσπασμα τοῦ «περὶ θεῶν» ἔργου του, πὸν σώθηκε⁵⁹). Πολὺ διπλωματικὰ δὲ φανερῶνει τὴν ἀθεία του, ἀλλὰ ρίχνει τὴν εὐθύνη στὰ πολλὰ ἐμπόδια πὸν ὑπάρχουν γιὰ νὰ τοὺς γνωρίσουμε καὶ τὴν ἀσάφεια τοῦ προβλήματος, ἐνῶ ἡ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου εἶναι τόσο σύντομη⁶⁰).

Οἱ «ἀντιλογίαι» του εἶναι πραγματεῖες γιὰ διάφορα ζητήματα μὲ βάση τὴν ἀρχὴ τῆς ἐριστικῆς τοῦ λόγου καὶ τοῦ ἀντίλογου. Γιὰ τὸ ἴδιο πρᾶγμα δηλ. μποροῦν νὰ ὑποστηριχτοῦν δύο ἀπόψεις πὸν ἀναπτύσσονται διαλεκτικὰ μὲ τὴν συζήτηση⁶¹). Ἡ ρητορικὴ ἀσκηση ἦταν ὁ σκοπὸς τοῦ ἔργου, πρᾶγμα ἀπαραίτητο γιὰ τὴν πολιτικὴ καριέρα. Οἱ δισοῖ λόγοι εἶναι ἴσως μίμηση τῶν ἀντιλογιῶν, ἐγχειρίδιο κί' αὐτὸ σχολικὸ πιδανῶς, γραμμένο κατὰ μιὰν ἐκδοχὴ ἀπὸ ἓνα Πυθαγόρειο, πὸν ἤθελε νὰ χτυπήσει τὸ Γοργία⁶²). Πάντως ὀφείλουμε νὰ τοποθετήσουμε τὸ ἔργο μὲς τὴν ἐποχὴ του καὶ τὸ πνεῦμα τῆς. Ὁ Πρωταγόρας ἀνοίγει δρόμους πολεμῶντας τὴν παράδοση καὶ θέλει ν' ἀποδείξει ὅτι δὲν ὑπάρχει μόνο μιὰ ἀλήθεια: ἡ ὀλιγαρχικὴ, πὸν ἔχει τίς ρίζες τῆς σὲ τόσων αἰώνων ζωῆς, ἀλλὰ καὶ ἡ δημοκρατικὴ πὸν παλεῖ νὰ σταθεῖ.

«Περὶ ἀρετῶν» εἶναι τὸ βιβλίον τοῦ ὅπου ἀσχολήθηκε μὲ τὸ πρόβλημα τῆς

54. H. Diels, Frag. der Vorsokr. 1922 (4η ἐκδ.), 74 A, B.

55. Th. Comperz, Les penseurs, I, 485 κ.π., πρβ. G. Hegel, ο.π.π. 30 κ.π., Πλάτ. Θεαίτητος, 152a κ.π., M. Untersteiner, ο.π.π. 77 κ.π.

56. M. Untersteiner, ο.π.π. 41 κ.π.

57. Νόμοι, 716c.

58. L. Robin, La pensée grecque, 173.

59. Πλάτ. Θεαίτ. 162d.

60. Πρβ. Ξενοφ. Ἀπομν. I, 4, IV, 3.

61. Πρβ. Διογ. Λαέρτ. III, 37.

62. M. Untersteiner, ο.π.π. 304 κ.π.

ἀγωγῆς. Κί' ἐδῶ μόνο φράσεις ἔχουμε ὅπως: φύσεως καὶ ἀσκήσεως διδασκαλία δεῖται, ἀπὸ νεότητος ἀρξάμενος δεῖ μαθάνειν, κλπ. Δὲν ὑπάρχει ἀμφιβολία ὅτι ὁ ἄνθρωπος πὸν ξόδεψε ὅλην τὴν ζωὴν διδάσκοντας, θάχε πολλὰ νὰ προσφέρει, ἂν σωζόταν τὸ ἔργο του αὐτό.

«Περὶ μαθημάτων» εἶναι τὸ βιβλίον πὸν ἀφιέρωσε στὰ μαθηματικά. Εἶχε τὴν γνώμη ὅτι ἡ γεωμετρία ἰσχύει μόνο γιὰ τὰ ἰδεατὰ σχήματα, γιὰτὶ ὅπως λέει ἡ ἐφαπτομένη ἀγγίζει τὸν κύκλο ὅχι σ' ἓνα σημεῖο μονάχα. Εἶναι χαρακτηριστικὴ ἡ ἀποψη τοῦ αὐτοῦ πὸν θὰ κληρονομηθεῖ στὸν ἐπόμενον αἰῶνα καὶ ὡς τὸν Ἐπίκουρο σὰ μιὰν ἀντίθεση πρὸς τὴν ἀφαιρετικότητα τῶν μαθηματικῶν καὶ ἰδιαίτερα τῆς γεωμετρίας. Ὁ Πλάτωνας ἀντίθετα θεωρεῖ τὴν γεωμετρία σὰ βάση τῆς φιλοσοφίας, εἶναι ἓνα ἀπ' τὰ πολύτιμα ὄργανά του καὶ προσπαθεῖ νὰ τὴν ἐπιβάλλει σὲ βάρους τῶν φυσικῶν ἐπιστημῶν. Αὐτὴ τὴν τάση δὲν τὴν ἀκολουθεῖ ὁ Ἀριστοτέλης, ἐνῶ ὁ Ἐπίκουρος ἀναγκάζει τὸ μεγάλο μαθηματικὸ Πολύαινο ν' ἀσχοληθεῖ μὲ τὴν Φυσική.

Τέλος ἡ ὀρθοέπεια ἦταν ἓνας ἄλλος τομέας δράσεως τοῦ Πρωταγόρα. Ἀσχολήθηκε δηλ. μὲ τὴν γλωσσολογία κί' εἶναι ὁ πατέρας τῆς Γραμματικῆς. Πρῶτος αὐτὸς ξεχώρισε τὰ τρία γένη τῶν ὀνομάτων (ἄρρενα, θήλεα, σκευή), τοὺς χρόνους (χρόνου μέρη), τίς ἐγκλίσεις (εὐχολήν, ἐρώτηση, ἀπόκριση, ἐντολήν), τὰ σπουδαιότερα εἶδη τῶν προτάσεων, ἐπέμενε στὴν ὀρθότητα τῆς χρήσεως τῶν ὀνομάτων τόσο, ὥστε ἔλεγε ὅτι δὲν ἔπρεπε νὰ χρησιμοποιοῦμε τὴν λέξη πῆληξ στὸ θηλυκὸ γένος κτλ. Ὑποστήριξε τὴν ἀποψη τῆς σύμβασης ἀνάμεσα στοὺς ἀνθρώπους (νόμῳ) γιὰ τὴν δημιουργία τῆς γλώσσας⁶³).

Μποροῦμε λοιπὸν τώρα νὰ τοποθετήσουμε τὸν Πρωταγόρα ἀνάμεσα στοὺς μεγάλους ἐκείνους πατέρες, πὸν προσπάθησαν νὰ θεμελιώσουν τὸν ἀνθρωπισμὸν τοὺς μὲ μέτρα καθαρὰ ἀνθρώπινα καὶ προσιτὰ στὸν καθένα.

Δὲν ὑπάρχει λόγος ν' ἀσχοληθοῦμε μὲ τοὺς δύο ἄλλους σοφιστὲς τοῦ διαλόγου, μιὰ κί' ὁ ρόλος τοὺς εἶναι τόσο μικρὸς καὶ τὰ χτυπήματα εἶναι παρατραβηγμένη παρωδία τῆς ἀστρονομικῆς ἐπίδοσης τοῦ Ἰππία καὶ τῆς ἀσχολίας τοῦ Πρόδικου μὲ τὰ συνώνυμα. Ἐξάλλου ἀσχολεῖται καὶ σὲ χωριστοὺς διαλόγους ὁ Πλάτωνας μ' αὐτούς, ὅπως στὸ «Γοργία» του καὶ στὸν «Ἰππία» μείζονα καὶ ἐλάσσονα.

VIII

Ὁ διάλογος. Ὁ Πρωταγόρας εἶναι πρὶν ἀπ' ὅλα ἓνα πολὺ ὠραῖο ἔργο τέχνης, ὑποστηρίζει ὁ Al. Croiset στὸν πρόλογο τῆς ἐκδόσεώς του⁶⁴). Ἡ ἀποψη αὐτὴ εἶναι μᾶλλον γενικὴ. Ὅμως ὁ διάλογος αὐτὸς τοῦ Πλάτωνα εἶναι πάνον ἀπὸ ὅλα ἔργα πολεμικῆς. Ἐχει ἄλλωστε ὅλα τὰ στοιχεῖα τοῦ «πολιτισμένου» φανατισμοῦ. Ἐκεῖνος πὸν γελοιοποιεῖται εἶναι ὁ ἀντίπαλος, ἐκεῖνος πὸν θριαμβεύει ὁ Σωκράτης. Ἐκεῖνοι πὸν δὲν ξαίρουν τὴν οὐσία τοῦ ἔργου τοὺς εἶναι οἱ σοφιστὲς, ἐνῶ ὁ Σωκράτης βρίσκεται στὸ κέντρο τῶν προβλημάτων. Ἡ μέθοδός τοὺς εἶναι ἀχρηστὴ, γιὰτὶ ὁδηγεῖ σὲ «λαθεμένα» συμπεράσματα, ἐνῶ ἡ μέθοδος τοῦ δασκάλου εἶναι ἀλάθητη. Οἱ σοφιστὲς εἶναι μιὰ κονσταντὴ κατῆλυν, πὸν τὰ κατάφεραν νὰ ξεγελάσουν τὸν κόσμον καὶ νὰ ἐπιβληθοῦν, ἐνῶ ὁ Σωκράτης εἶναι ὁ ἀληθινὸς παιδαγωγός, πὸν ὅμως εἶναι παραγνωρισμένος, μ' ὅλην τὴν φιλότιμη προσπάθεια πὸν κάνει ὁ Πλάτωνας.

Δὲ χωράει ἀμφιβολία ὅτι ὅλ' αὐτὰ εἶναι παρουσιασμένα μὲ τὴν ἀπαράμιλλη τέχνη τοῦ νέου ἀκόμα Πλάτωνα, ἔτσι πὸν κερδίζουν σὲ πειστικότητα κί' ἀντικειμενικότητα πολὺ. Ἐχει δίκην ὁ Jaeger ὅταν λέει ὅτι ὅλος ὁ διάλογος φωτίζει

63. Πρβ. J. Vendryes, Le langage, 6-20.

64. Al. Croiset et L. Bodin, 3.

ζεται ἀπ' τῆς λαμπρότητας τῆς νεανικῆς εὐθυμίας καὶ σπιθοβολαίᾳ ἀπὸ χιοῦμορ, πῶς πολὺ ἀπὸ κάθε ἄλλο βιβλίον τοῦ Πλάτωνα. Κι' ἀκόμα ὅτι κανένα ἔργο του δὲν ξεπερνάει τὸν Πρωταγόρα στὸν καθαρό καὶ διεισδυτικὸ χαρακτήρισμό τῶν προσώπων καὶ στὴ γεμάτη ἔνταση καὶ εὐλυγισία οἰκοδομῇ⁶⁵).

Τὰ ἐξωτερικὰ τοῦ ἔργου εἶναι ἡ ὑπέροχη ἐκείνη συνάντηση τοῦ Ἰπποκράτη μὲ τὸ δάσκαλο στὸ «φτωχικὸ» τοῦ δευτέρου—ποὺ δὲν ἦταν καὶ τόσο φτωχός, ὅσο τὸν παρουσιάζουν συνήθως, ἀλλὰ εἶχε τὸν τρόπο του—καὶ συνέχεια τὸ μεγαλόπρεπο ἀρχοντικὸ τοῦ Καλλία, θαυμαστὴ τῶν σοφιστῶν ἀντίθεση, ὀλοφάνερη γιὰ τὸ συμβολισμό της. Τὸ ἴδιο συμβολικὴ εἶναι κι' ἡ ὥρα, τὰ χαράματα, ποὺ μοιάζουν μὲ τὴν ψυχικὴ ὥρα τοῦ νέου. Χαράματα ἔχει κι' αὐτός, μὰ δὲ θ' ἀργήσει νάρθει ἡμέρα γιὰ νὰ καταλύσει τὸ σκοτάδι. Τὰ πρόσωπα εἶναι δύο· ὁ Πρωταγόρας κι' ὁ Σωκράτης. Οἱ ὑπόλοιποι, ποὺ ἀναφέρονται μὲ τὰ ὀνόματά τους, εἶναι οἱ δευτεραγωνιστές χωρὶς σπουδαῖο ρόλο, ἐνῶ οἱ ἄλλοι εἶναι ὁ χορὸς τῆς «τραγωδίας».

Ὁ ἐσωτερικὸς σκελετὸς τοῦ ἔργου δένεται διπλᾶ ἀπ' τὴν ἀρχὴ κιόλας· ἡ ἀνυπόμονη ἐισβολὴ τοῦ Ἰπποκράτη στὸ σπιτικὸ τοῦ δάσκαλου, μᾶς φανερώνει τὸν ἐθουσιασμό καὶ τὴ λαχτάρα τῶν νέων γιὰ τὴ μόρφωση ποὺ θὰ πάρουν ἀπ' τοὺς σοφιστὰς καὶ φυσικὰ τὸ πρόβλημα τῆς παιδείας. Ἡ ἀντεπίθεση τοῦ Σωκράτη, ποὺ παίρνει τὴ μορφή σχεδὸν ψυχρολουσίας πρὸς τὴν ψυχὴ τοῦ νέου, καὶ ἡ προειδοποίησις γιὰ τοὺς κινδύνους ποὺ ἀπειλοῦν τὸ πολυτιμότερο ἀπὸ ὅλα τὰ πράγματα ποὺ ἔχει ὁ ἄνθρωπος, θεμελιώνει τὴ Σωκρατικὴ ἀποψη γιὰ τὴν ἀγωγή. Ἡ παρομοίωση τῶν σοφιστῶν μὲ κάπηλους⁶⁶ προδιαθέτει τὸν παρατηρητὴ καὶ ὡς πρὸς τίς διαθέσεις τοῦ συγγραφέα καὶ τὴ μελλοντικὴ ἐξέλιξη τοῦ διαλόγου. Ἐτσι ἀρχίζει τὸ προελόντιο τῆς συμφωνίας καὶ μπαίνουν οἱ βάσεις γιὰ τὴν παραπέρα ζήτησι. Ἐδῶ τελειώνει ἡ πρώτη «πράξις» κι' ἀκολουθεῖ ἡ διατριβὴ ὅπου περιγράφονται μὲ ἀσύγκριτη παραστατικότητά ἡ ἀφίξη τῶν δύο πρωινῶν περιπατητῶν στὸ σπίτι τοῦ Καλλία, τὸ ἐπεισόδιο μὲ τὸ θυρωρὸ καὶ τὸ θέαμα ποὺ ἀντικρύζουν μπαίνοντας.

Γίνονται οἱ ἀναγκαῖες συστάσεις κι' ὁ Πρωταγόρας ὑπόσχεται στὸ νέο πλούσια τὰ ἐλέη ἀν' μαθητέμει κοντά του, ἐνῶ ὁ Σωκράτης ἀρχίζει τὸ γνωστὸ του τροπάρ. Ρωτάει καὶ ξαναρωτάει τὸν Πρωταγόρα γιὰ τὸ κέρδος ποὺ θάχει ὁ νέος κοντά του, κι' ὁ ἴδιος τέλος δίνει τὸν περιεχτικὸ ὅρισμό τοῦ ἔργου τοῦ Πρωταγόρα· εἶναι ἡ πολιτικὴ τέχνη⁶⁷, δηλ. «ἡ εὐβουλία περὶ τῶν οἰκείων καὶ περὶ τῶν τῆς πόλεως», ἀπόδειξη τῆς ἐκφραστικῆς λιτότητας τοῦ Σωκράτη καὶ τῆς ἐπιδεικτικῆς πολυλογίας τοῦ σοφιστῆ.

Τὸ θέμα τώρα ἀκολουθεῖ τὴν τυπικὴ του διαδρομῇ. Ὁ Σωκράτης ἀμφιβάλλει ἀν' εἶναι δυνατό νὰ διδαχτεῖ ἡ ἀρετὴ κι' ὁ Πρωταγόρας νοιώθοντας ὅτι διακυβεύονται τὰ ἱερὰ τοῦ πνευματικοῦ ἐκείνου κινήματος κι' ἀκούοντας πίσω ἀπ' τὴν ἀμφιβολία τοῦ Σωκράτη τὴν Πινδαρικήν βεβαίωση γιὰ τὴν προέλευση τῆς ἀρετῆς, ἀνεβάζει τὴ συζήτησι σὲ πολὺ ἀνώτερο πεδίο, ἀφήνοντας τὴν κουβέντα γιὰ τὴν παιδαγωγικὴ τεχνικὴ, ποὺ εἶναι δευτερεύον ζήτημα⁶⁸. Ἡ ἀπόδειξη γίνεται μὲ τοὺς δύο τρόπους ποὺ ἀκολουθοῦσαν οἱ σοφιστές· τὸ μῦθος καὶ τὸ λόγο. Ἡ ἔξαρση τῆς δύναμης τῆς ἀγωγῆς εἶναι χαρακτηριστικὸ τῆς πίστεως ποὺ ἔχει σ' αὐτὴν ὁ αἰώνας. Μὲ τὴν ἐδῶκαιρία μᾶς δίνει μιὰ πολὺτιμη εἰκόνα τῆς ἐκπαίδευσης, τόσο σύμφωνη μὲ τὸ κλασικὸ πνεῦμα, καὶ τελειώνει μὲ τὴ βεβαίωση ὅτι ἡ ἀρετὴ εἶναι διδαχτή. Ἡ ἐπιχειρη-

65. Ο.π.π. II, 108.

66. Πρβλ. Πολιτεία 525c, Σοφιστής 224 a-e, 226 a.

67. Πῶς κάτω λείει τέχνη καὶ ἀρετὴ. Τὸ πρόβλημα τῆς γνώσεως τῆς ἀρετῆς εἶναι ἡ προσπάθεια τῶν πρώτων διαλόγων τοῦ Πλάτωνα. Ἡ κατάληξις εἶναι ὅτι ἡ οὐσία τῆς ἀρετῆς εἶναι ἡ γνώσις. Στὸν «Πρωταγόρα» καὶ τὸ «Γοργία» βεβαιώνει τὴν ἀκρίβεια αὐτῆς τῆς ἐρευνας καὶ θέλει νὰ δείξει ὅτι αὐτὸ εἶναι ἡ βάση τῆς ἀγωγῆς, διαγράφοντας ἕνα σχέδιο τῆς παιδείας βασισμένον στὴν ἀποψὴ τοῦ αὐτοῦ (W. Jaeger, ο.π.π., II, 160). Στὸ «Μένωνα», τὸ κατώφλι τῆς ὀριμῆς περιόδου, ἐξετάζεται τὸ πρόβλημα τοῦ διδασκτοῦ τῆς ἀρετῆς ἢ καλύτερα πῶς θὰ κατακτήσουμε τὴν ἀρετὴ.

68. W. Jaeger, ο.π.π. II, 114.

ματολογία τοῦ Πρωταγόρα στηρίζεται στὴν κοινὴ πίστιν γιὰ τὴν ἀξία τῆς ἀγωγῆς ποὺ καταξιώνεται σὰν πνευματικὸ κίνημα στὴν ἴδια τὴν πράξι τῆς δημοκρατικῆς Ἀθῆνας.

Ὁ Σωκράτης ὅμως ἔχει ἔτοιμη τὴν ἀντιλογία του. Δὲν ἀπαντᾷ ἀμεσα στὶς ἀπόψεις τοῦ σοφιστῆ, ἀλλὰ πιάνει τὸ θέμα ἀπὸ πολὺ μακρυνά. Θέλει νὰ βρεῖ τὴν οὐσίαν τῆς ἀρετῆς, γιὰ νὰ δεῖ ἂν εἶναι διδαχτή. Ἀρχίζει λοιπὸν μὲ μιὰ μικρὴ ἀπορία· ἂν δηλ. ἡ ἀρετὴ εἶναι τὸ ἴδιο πράγμα μὲ τὴ δικαιοσύνη καὶ τὴν δσιότητα ἢ διαφορετικό. Δὲν παραλείπει βέβαια τὸ στόλισμα τῶν ρητόρων στὶς συνελεύσεις τοῦ δήμου, χωρὶς ν' ἀφήνει ἀπέξω οὔτε τὸν Περικλή⁶⁹. Ἐτσι ἔρχεται φυσιολογικὰ ἡ συζήτησις γιὰ τὴν οὐσίαν τῆς ἀρετῆς. Ἄν δηλ. ἡ ἀρετὴ εἶναι τὸ ἴδιο πράγμα ἢ διαφορετικὸ μὲ τὰ μόριά της, τὴ δικαιοσύνη, τὴ σοφία, τὴ σωφροσύνη, τὴν δσιότητα καὶ τὴν ἀνδρεία. Ἀποδείχεται ὅτι ἡ ἀρετὴ στηρίζεται στὴ γνώσις. Ἡ γνώσις ὅμως ἀνάγει τὸ πρόβλημα στὴ φιλοσοφία κι' ἡ ἀρετὴ διαστέλλεται σὲ φιλοσοφικὴ καὶ ἐμπειρικὴ τῶν σοφιστῶν. Φυσικὰ διδαχτὴ εἶναι ἡ πρώτη, ποὺ φάνηκε στὸ Σωκράτη. Στὴν πορεία τῆς συζήτησε ἐκτίθεται κι' ὁ τρίτος τρόπος διδασκαλίας τῶν σοφιστῶν, μὲ τὴν ἐρμηνείαν στίχων τοῦ Σιμωνίδη, γίνονται οἱ ἀπαραίτητες διακοπὲς μὲ τὴν ὀργὴν τοῦ Πρωταγόρα ποὺ ἀπειλεῖ νὰ διακόψει τὴ συζήτησι, μὲ τὴν ἐπέμβαση τῶν ἄλλων, τὴ διακομώδηση τοῦ Ἰππία καὶ τοῦ Πρόδικου καὶ τελειώνει μὲ ἀμοιβαῖες φιλοφρονήσεις.

Δηλ. ὡς πρὸς τὸ ζήτημα τῆς οὐσίας καὶ τοῦ διδασκτοῦ τῆς ἀρετῆς ἡ συζήτησις δὲν τελείωσε καὶ ξαναρχίζει στὸ «Μένωνα». Ὡς πρὸς τὸ πρόβλημα τῆς ἀγωγῆς τῶν νέων, δηλ. τὸν ἀντικειμενικὸ σκοπὸ τοῦ διαλόγου, συντελεῖται ὁ ὀλοκληρωτικὸς ἐξευτελισμός τῆς σοφιστικῆς καὶ τῶν μεθόδων της, στὸ πρόσωπο τοῦ μεγαλύτερου σοφιστῆ τῆς ἐποχῆς. Γιατὶ ἡ μέθοδος τῶν σοφιστῶν ἀποδείχτηκε ἀνίκανη νὰ κατανοήσῃ τὴν οὐσίαν τοῦ ἔργου της, ἐνῶ ἡ διαλεκτικὴ τοῦ Σωκράτη συνδυασμένη μὲ τὴν ἀπορία καὶ τὴν δηχτικότητά της εἰρωνίας του κινήθηκε ἀνετα κι' ἀποδείχτηκε ἡ μόνη ἱκανὴ γιὰ τὴν ἐρευνα τοῦ προβλήματος.

Ἄς δοῦμε τώρα ποιά εἶναι γενικὰ τὰ λάθη κι' οἱ ἀντιφάσεις στὶς ἀπόψεις τῶν δύο συζητητῶν.—Ὁ Σωκράτης στὴν προσπάθειά του ν' ἀποδείξει τὴν ταυτότητα τῆς ἀρετῆς καὶ τῶν μοριῶν της πέφτει σ' ὀρισμένα λογικὰ σφάλματα, ποὺ ὀφείλονται βέβαια στὸ ὅτι οἱ λογικὲς αὐτὲς ἐννοιες δὲν εἶχαν διερευνηθεῖ ἀκόμα, πράγμα ποὺ ἔγινε ἀργότερα ἀπὸ τὸν Ἀριστοτέλη. Στὰ κεφάλαια δηλ. XVIII καὶ XIX ἀρχίζει τὴν ἐρευνά του γιὰ τὴν ταύτιση τῆς δικαιοσύνης καὶ τῆς δσιότητας. Τὸ λάθος του εἶναι ὅτι δὲν ξεχωρίζει τὰ δύο εἶδη τῆς ἀντίθεσε, τὴν ἀντίφαση καὶ τὴν ἐναντιότητά. Ἐτσι οἱ ἐννοιες δικαιοσύνη καὶ δσιότητα ὡς πρὸς τὸ πλάτος εἶναι παρόλληλες κι' ὄχι ἐπάλληλες (συνάλληλες ὡς πρὸς τὴν ἐννοια τῆς ἀρετῆς), ἐνῶ ὡς πρὸς τὸ βάθος εἶναι συγγενικές. Κι' ἂν ἀκόμα τίς πάρουμε σὰν ἀντίθετες, θὰ εἶναι ἐνάντιες κι' ὄχι ἀντιφατικές. Ὁ Πρωταγόρας λοιπὸν στὸ σημεῖο αὐτὸ ἀκολουθεῖ τὸ σωστὸ δρόμο, δὲ βασίζει ὅμως τὴν ἀποψὴ του στὸν ὀρθὸ λόγο, ἀλλὰ στὴν ἐμπειρία, γιατί δὲν ἤξευρε ὅτι ἡ διαφορὰ κι' ἡ ὁμοιότητα δὲν ἐξαρτᾶται μόνο ἀπ' τὸν ἀριθμὸ τῶν κοινῶν γνωρισμάτων, ἀλλὰ κι' ἀπ' τὴ σπουδαιότητά τους.

Στὸ κεφ. XX εἰσαγωγικὰ πάλι ὁ Σωκράτης μ' ἕναν ἄτυχο σύνθετο συλλογισμό προσπαθεῖ νὰ ταυτίσει τὴ σοφία καὶ τὴ σωφροσύνη. Τὸ λάθος βρίσκεται στὸ ὅτι ἡ ἀφροσύνη κι' ἡ σοφία δὲν εἶναι ἀντιφατικὰ ἀντίθετες ἐννοιες.—Τὸ ἴδιο καὶ μὲ τὴν ἀντίθεση τοῦ ἀφρόνως καὶ σωφρόνως πράττειν ποὺ δὲν εἶναι ἀντιφατικὴ. Ἡ σύγκυση ὀφείλεται στὴ σημασία τῆς λέξεως σωφροσύνη ποὺ εἶναι πρῶτα ὁ σωστός τρόπος σκέψεως κι' ὕστερα ἡ ἐφαρμογὴ τῆς στὴν πράξι. Ἐνα ἄλλο σφάλμα εἶναι ἡ ἀποψη ὅτι ὑπάρχει μόνο ἀντιφατικὴ ἀντίθεση, ἐνῶ οἱ ἐννοιες ποὺ χρησιμοποιοῦνται (καλὸν—αἰσχρόν, ἀγαθόν—κακόν, ὀξὺν—βαρὺν) εἶναι ἐνάντιες.

Στὸ κεφ. XXXIV, ὅταν γίνεται ἡ προσπάθεια τῆς ταύτισης τῆς σοφίας μὲ τὴν ἀνδρεία, ἡ ἀντιστροφή τῆς κρίσης «οἱ ἀνδρεῖοι εἶναι θαρραλέοι» δὲν εἶναι ἀπλή, ἀλλὰ κατὰ συμβεβηκός, γιατί τὸ ὑποκείμενο καὶ τὸ κατηγορούμενο δὲν εἶναι ἔννοιες ἰσοπλατεῖς. Ἔτσι ὁ κατηγορικός συλλογισμός τοῦ Σωκράτη ἀστοχεῖ.

Υπάρχει ἓνα σημεῖο ὅπου καὶ οἱ δύο συζητητὲς συμφωνοῦν καὶ στηρίζονται στὴν ἐμπειρία καὶ στὴ γνώμη τῶν πολλῶν, ὅταν ὁ Σωκράτης ταυτίζει τὸ ἀγαθὸ μὲ τὸ εὐχάριστο καὶ τὸ κακὸ μὲ τὸ δυσάρεστο (XXXVI). Ἡ ἀποψη ὅμως αὐτὴ ὁδηγεῖ στὸ συμπέρασμα ὅτι ὁ ἄνθρωπος πρέπει νὰ κατέχει τὴν ἀληθινὴ γνώση, γιὰ νὰ μπορεῖ νὰ ἐκτιμῇ τὴν ποσότητα τοῦ ἀγαθοῦ ἢ τοῦ κακοῦ ποὺ τὸν περιμένει ἀπ' τὴν ἐκλογή του (XXXVII) καὶ ἐπομένως ὁ γνώστης θὰ προτιμῇ τὸ ἀγαθὸ καὶ ἀνὰ μεσα σὲ δύο κακὰ θὰ διαλέξει τὸ μικρότερο, γιατί μπορεῖ νὰ ἐπιβληθεῖ στὸν ἑαυτό του, πράγμα ποὺ εἶναι ἡ σοφία. Ἀφοῦ λοιπὸν ὁ φόβος εἶναι τὸ ὅτι περιμένεις κάτι κακό, κανένας δὲν πάει πρὸς ἐκεῖνο ποὺ φοβάται (XXXVIII). Ἔτσι (XXXIX) ὑποστηρίζεται πάλι ὅτι τὸ ἀντιφατικὰ ἀντίθετο τῆς δειλίας εἶναι ἡ ἀνδρεία καὶ ἀφοῦ ἡ πρώτη εἶναι ἡ ἄγνοια, τὸ ἀντιφατικὰ ἀντίθετό της θὰ εἶναι ἡ γνώση (σοφία). Κι' ἐδῶ ὅμως ὑπάρχει λογικὸ σφάλμα, γιατί ἡ ἀνδρεία δὲν εἶναι τὸ ἀντιφατικὰ ἀντίθετο τῆς δειλίας.

Ἄς ἐρθοῦμε τώρα στὸν Πρωταγόρα. Ὁ μύθος του ἔχει ἓνα σοβαρὸ πλεονέκτημα: τὴν αἰσιοδοξία γιὰ τὸν ἄνθρωπο καὶ τὴν ἱστορία του. Πιστεύει ὅτι τὸ μυαλὸ τοῦ ἀνθρώπου δημιουργεῖ τὰ πάντα καὶ προχωρεῖ πάντοτε πρὸς τὰ μπροστὰ καὶ ποτὲ πρὸς τὰ πίσω, θέσῃ ἀντικρὺς ἀντίθετη πρὸς τὴν παράδοξη (70). Ὅμως γιὰ ν' ἀποδείξει τὸ διδαχτὸ τῆς ἀρετῆς χρησιμοποιοῖ σὰν ἐπιχείρημα ὅτι αὐτὸ πιστεύουν οἱ Ἀθηναῖοι, δηλ. ἡ κοινὴ γνώμη (XIII). Κι' αὐτὸ ὅμως χρειάζεται ἀπόδειξη. Ἔτσι ἔχουμε τὸ σόφισμα τῆς λήψεως τοῦ αἰτουμένου, σύμφωνα μὲ τὴν τυπικὴ Λογικὴ πάντα. Τὸ ἴδιο συμβαίνει καὶ μὲ τὴν ἀποψὴν τοῦ ὅτι ἡ ποινὴ εἶναι τρόπος ἀγωγῆς γιὰ τὴν κατανόηση τῆς δικαιοσύνης, πράγμα ποὺ πρέπει ν' ἀποδειχτεῖ ἐπίσης. Ἡ σοβαρότερη ὅμως ἀντίφασί του εἶναι ὅτι, ἐνῶ ὑποστηρίζει τὸ ἔμφυτο τῆς ἀρετῆς, τώρα παραδέχεται τὸ διδαχτὸ ποὺ τὸ ἐξαρτάει ἀπ' τὴ φυσικὴ προδιάθεση τοῦ μαθητῆ (XVI). Τί θὰ χρειάζοταν ὅμως αὐτός, ἀφοῦ ὅλοι καὶ ὅλα τείνουν πρὸς τὸ σκοπὸ αὐτό;

Οἱ ἀπόψεις του λοιπὸν στηρίζονται στὴ γνώμη τῶν πολλῶν καὶ ἀποδειγνύεται φυσικὰ καὶ εὐκόλα ἡ προχειρότητά τους. Ἡ μεγάλη ὅμως ἀντίφαση τοῦ Πρωταγόρα εἶναι ὅτι ἐνῶ στὴν ἀρχὴ ὑποστήριξε τὸ διδαχτὸ τῆς ἀρετῆς, τώρα κατάντησε στὴν ἀντικρὺ ἀντίθετη ἀποψη. Ἔτσι γελοιοποιεῖται καὶ ὁ ἴδιος καὶ ἡ μέθοδός του, γιατί βρέθηκε νὰ μὴν ξαίρει τὴ δουλειά του στὸ βάθος ποὺ ἀπαιτεῖται.

Γιὰ νὰ δοῦμε ὅμως τώρα, ἂν ὑπάρχουν πραγματικὰ οἱ ἀντιφάσεις αὐτές. Ἡ θεμελίωση τοῦ διδαχτοῦ τῆς ἀρετῆς, μόλις τὴν προχειρότητα ποὺ τῆς δίνει ὁ Πλάτωνας, στηρίζεται στὴ γνώμη ποὺ κυριαρχεῖ στὴν ἐποχὴ του, ὅπως εἶδαμε. Ἄν ὅμως ἡ ἀποψη αὐτὴ εἶναι σωστή, εἶναι ζήτημα φιλοσοφικῆς στάσης ἀπέναντι στὸ γίγνεσθαι καὶ τὴν προσπέλασή του. Ἔτσι ὁ Πρωταγόρας ἔχει τίς δικές του γνωσιοθεωρητικὲς ἀπόψεις καὶ ὁ Πλάτωνας τὸ ἴδιο. Ὡς πρὸς τὴν ἀντίληψη τῆς ποινῆς σὰν ἐπανορθωτικὸ παράγοντα εἶναι καὶ αὐτὸ μιὰ ἀποψη ποὺ τὸν τοποθετεῖ ἀνὰ μεσα στοὺς ἰδρυτὲς τοῦ ποινικοῦ δικαίου. Ὅσο γιὰ τὸ μῦθο, θὰ δώσουμε τώρα τὴν ἀνάλυση ποὺ κάνει ὁ Μ. Untersteiner (71), γιὰ νὰ δοῦμε συνέχεια ἂν ὑπάρχουν καὶ οἱ ἄλλες ἀντιφάσεις. Ἡ ἱστορία τῆς ἀνθρωπότητος χωρίζεται σὲ δύο περιόδους: ἡ πρώτη εἶναι ἡ ἐποχὴ τοῦ Προμηθέα καὶ τοῦ Ἐπιμηθέα, ἡ δευτέρη διακρίνεται ἀπ' τὴν ἐπέμβαση τοῦ Δία. Στὴν πρώτη φαίνεται ὅτι ὁ ἄνθρωπος δημιουργεῖται μὲ τὴ βοήθεια ἑνὸς στοιχείου, τῆς φωτιάς. Ὁ Ἐπιμηθέας καὶ ὁ Προμηθέας

εἶναι οἱ δύο φάσεις ποὺ ἡ φύση πραγματοποιεῖ τὸν ἑαυτό της στὸν ἄνθρωπο. Ἡ σημασία της βρίσκεται στὴ νίκη τοῦ ἀνθρώπου ποὺ ἀπόκτησε τὴν «ἐντεχρον σοφίαν». Ἡ ἐπόμενη ἱστορικὴ ἐποχὴ, ποὺ περιέχει τὴν εξέλιξη τοῦ πολιτισμοῦ, βρίσκει τὴν ὑψηλότερη ἐκφρασὴ της, ὅταν ὁ ἄνθρωπος ἀνεβαίνει σὲ μιὰν αὐτοκυριαρχία τῆς «πολιτικῆς τέχνης». Στὴν πρώτη περίοδο ὁ ἄνθρωπος κατέχει «θεῖα μοῖρα», δῶρα ποὺ προέρχονται ἀπὸ τὴ φύση καὶ ποὺ συνδυασμένα μὲ τὴ θέλησή του, τὸν ἔκαναν ἱκανὸ νὰ ἀνακαλύψει τὴ σημασία τῆς ζωῆς. Ὅμως ὁ κάθε ἄνθρωπος ἀπὸ μόνος του μπορεῖ νὰ κυριαρχήσει, γιατί ἡ «ἐντεχρος σοφία» σημαίνει ὅτι ὁ ἀτομικὸς ἄνθρωπος μπορεῖ νὰ καταλάβει τοὺς πιθανοὺς τρόπους γιὰ νὰ ἐκμεταλλευτεῖ τὸ γύρω του κόσμο. Μιὰ τέτοια «στοιχειακὴ γνώση τοῦ κόσμου, μαζί μὲ μιὰν ὁμαδικὴ κυριαρχία σ' ἓνα περιορισμένο τμήμα τοῦ κόσμου αὐτοῦ, εἶναι ἀρκετὰ στὴν ἀρχή. Μιὰ βαθύτερη ὅμως καὶ πλατύτερη γνωριμία εἶναι ἀναγκαῖα καὶ αὐτὸ τὸ πετυχαίνει ἡ πολιτικὴ τέχνη ὅταν κυριαρχοῦν στὴν κοινωνία ἡ αἰδώς καὶ ἡ δίκη. Ἔτσι οἱ ἄνθρωποι ποὺ διαφέρουν μεταξὺ τους ἀπ' τὴ φύση, ἰσοπεδώνονται μὲ τὴ διανομὴ τῆς αἰδοῦς καὶ τῆς δίκης, ποὺ ἐξασφαλίζουν τὴ συμβίωση τῶν χωριστῶν ἀνθρώπων μέσα στὰ πλαίσια τῆς κοινωνίας.

Ὁ συμβολισμὸς λοιπὸν τοῦ μύθου εἶναι ὁ ἀκόλουθος: κάπου ἀπ' τὴν «ἐντεχρον σοφίαν» βρίσκεται ἡ ἰδέα τοῦ «μέτρου ἄνθρωπος» ποὺ κερδίζει γιὰ τὸν ἑαυτό του μιὰ προσωπικὴ ἐπιβολὴ πάνω στὴν πείρα. Ἡ πολιτικὴ τέχνη ἀντιπροσωπεύει τὸν «κρείττω λόγον», ποὺ εἶναι ὁ διάδοχος τοῦ «ἥσσονος λόγου», ὅπως εἶδαμε.

Μιὰ παραπέρα ἐξέταση τοῦ μύθου δείχνει ὅτι ὑπάρχουν μέσα του τὰ δύο βασικὰ μέρη τῆς φιλοσοφίας, ἡ μεταφυσικὴ καὶ ἡ ἠθικὴ (συμπεριέχει καὶ τὴν πρακτικὴ ἐνέργεια). Ἀπ' τὴ μιὰ μεριὰ λοιπὸν οἱ θεοὶ καὶ τὰ στοιχεῖα, ἀπ' τὴν ἄλλη διακηρύσσεται ἡ ἀνάγκη γιὰ μιὰ κοινωνικὴ ζωὴ βασισμένη στὶς «τέχνες» καὶ σὲ μιὰν ἀνώτερη ἀρχὴ δικαίου. Βρίσκουμε καὶ ἐδῶ τὰ τέσσερα θέματα τῆς ἀντιλογίας: περὶ θεῶν, περὶ τοῦ ὄντος, περὶ τῶν νόμων καὶ περὶ τῶν τεχνῶν.

Δὲν ἀρνεῖται ὁ Πρωταγόρας τὴν ὑπαρξὴ τῶν θεῶν, ἀλλὰ τονίζει τὴν ἀγωνιστικὴν του θεωρία. Ἡ σννεργασία τοῦ θεοῦ καὶ τῶν στοιχείων—ἡ φιλοσοφικὴ καὶ θεολογικὴ ἀρχὴ τους δὲν ἐνδιαφέρει τοὺς σοφιστὲς—ἀνήκει στὸν κόσμον τῆς φύσης καὶ ἐπομένως «τὸν ἦττω λόγον». Ὁ θεϊκὸς καὶ ὁ κόσμος τῶν στοιχείων δὲν εἶναι ἀνυπαρκτος, ἀλλὰ ἀνήκει σὲ μιὰ κατώτερη πραγματικότητα. Ἡ μεταφυσικὴ ἀντικαταστάθηκε ἀπ' τὴν ἀνθρωπολογία, ποὺ βρίσκει τὴν ὑστατὴ δικαίωσή της στὴν πολιτικὴ τέχνη. Αὐτὸ ὅμως εἶναι ἀποτέλεσμα τοῦ δώρου τοῦ Δία. Ἀλλὰ ὁ Δίας εἶναι ὁ δημιουργὸς μιᾶς νέας μεταφυσικῆς ποὺ ἀντιπροσωπεύει τὸν «κρείττω λόγον». Ὁ θεὸς δὲν εἶναι τίποτ' ἄλλο παρὰ ἡ νίκη τοῦ ἀνθρώπου μινυαλοῦ ποὺ γενικεύει.

Ἔτσι λοιπὸν ἡ αἰδώς καὶ ἡ δίκη χρειάζονται τὴν ἐνεργητικὴν συμμετοχὴ τοῦ ἀτόμου, δὲν εἶναι δῶρα, ἀλλὰ ἐπιπλέον κατακτήσεις τοῦ ἀνθρώπου μὲς ἀπ' τὴν ἐπικὴ πορεία του πρὸς τὸν πολιτισμό. Συμπέρασμα: οἱ ἀντιφάσεις εἶναι ἀνύπαρκτες καὶ ἀφελεῖς. Γιατὶ ἀφέλεια εἶναι νὰ παραστήσει τὸν Πρωταγόρα τόσο ἄμοιρο τῆς διληκτικῆς, ποὺ εἶναι ἀπ' τοὺς σημαντικότερους συντελεστὲς γιὰ τὴν προκοπὴ της.

Ἀργότερα βέβαια διόρθωσε κάπως τὴν ἀδικία αὐτὴ (72). Τὸ ἴδιο μπορεῖ νὰ πεῖ κανένας καὶ γιὰ τὸν Πρόδικον ποὺ ἄλλοῦ τὸν παρουσιάζει ἐντελῶς διαφορετικὰ (73), ἐνῶ στὴν «Πολιτείαν» οἱ μαθητὲς του τὸν κουβαλοῦν στὰ χέρια τους, τιμῶντας ἔτσι τὴ σοφία του (74).

IX

Ἄς προσπαθήσουμε τώρα νὰ πλησιάσουμε τὸν ἴδιο τὸ δημιουργό. Ὁ καθένας

72. Θεαίτ. 167e, πρβλ. 161c.

73. Δέχης 197d.

74. 600c, Θεαίτ. 151b, πρβλ. Ξενοφ. Ἀπομν. II, 1, 21-24.

70. Ἡσίοδος, Ἔργα καὶ ἡμέραι, 109-201.

71. The Sophists, 60 κ.π.

βλέπει ὅτι ὁ διάλογος αὐτὸς ἀστράφτει ἀπὸ ζωντάνια καὶ πίστη, ὅτι ἐδῶ δίνονται μὲ τόση χάρις καὶ δύναμη προσωπικὰ βιώματα. Ἰσως δηλ. ὁ Ἱπποκράτης νᾶναι ὁ ἴδιος ὁ Πλάτωνας. Μὰ κ' ἂν δὲν εἶναι, ἔζησε ἓνα παρόμοιο γεγονός κοντὰ στὸ Σωκράτη, κ' ἐδῶ δὲν κάνει τίποτ' ἄλλο παρὰ νὰ παίρνει ἀπ' τὴν πλούσιαν ἀρματωσιὰ τῆς ψυχῆς του καὶ νὰ δημιουργεῖ μὲ ὑπέροχη σκηρικὴ οἰκονομία, παίζοντας—μὲ τὴν ὑψηλὴ σημασία τοῦ ὅρου—μέσα σ' ἓνα χῶρο, ποὺ εἶναι ὁ λυρικὸς τόπος τῆς ψυχῆς του.

Ἐδῶ πρόκειται γιὰ τὰ ὅσια καὶ τὰ ἱερὰ κ' ἡ πολεμικὴ του ἔχει σὰ στόχο ἓναν πολὺ ἰσχυρὸ ἀντίπαλο, τὸ καθιερωμένο σύστημα ἀγωγῆς στὴ δημοκρατούμενη Ἑλλάδα.—Δὲν ἔχει δηλ. νὰ παλαίψει μ' ἓναν ἰδεολογικὸ ἀντίπαλο μόνο, ποὺ ὅσο δυνατὸς κ' ἂν εἶναι, δὲ μπορεῖ νᾶναι κ' ἀκατάβλητος, μὰ μὲ μιὰ κατάσταση ποὺ κυριαρχεῖ ἀπόλυτα μισὸν αἰῶνα κ' ἀκόμα, κ' οἱ ρίζες τῆς εἶναι βαθιές. Γι' αὐτὸ θὰ πρέπει νάχουμε στὸ νοῦ μας καὶ τοῦτο δῶν δὲν πιστεύει βέβαια ὅτι εἶναι δυνατό μ' ἓνα ἔργο ν' ἀλλάξει μιὰ κατάσταση, καὶ γι' αὐτὸ λεύτερος ἀπὸ πρόσκαιρους σκοπούς, τραβάει γιὰ τὸ στόχο τὸν αἰῶνα, δίνοντας τὸ χρυσάφι τῆς ψυχῆς του ἀφειδώλευτα, γιατί ξαίρει πῶς ὁ καιρὸς ποὺ θάθῃ, θάναι ὁ κριτής, κ' ὅχι οἱ συγκαιρινοὶ του. Ἔτσι λοιπὸν οἱ ὀρίζοντες πλαταίνουν κ' ἡ θέα τοῦ κνηγνημένου ἀγαθοῦ εἶναι ἀπέραντη. Πάει ν' ἀγκαλιάσει τοὺς αἰῶνες ποὺ θάρθουν, γιὰ νὰ δώσει τὸ δικό του μαχητικὸ πρότυπο, πρὶν δλοκληρώσει τὴ φιλοσοφία του.

Ἐχουμε δηλ. μπροστά μας τὸ νέο ἀκόμα Πλάτωνα, ποὺ μέσα του σιγοκαίει μιὰ βαθιὰ πληγὴ—πολὺ νωρὶς ἀκόμα γιὰ νὰ γίνηι ἡ ἀστέρευτη πηγὴ μιᾶς ἐνατένισης ποὺ θὰ βροῖσκειται πάνου ἀπ' τὸν ἄμεσο πόνο. Ὁ Δάσκαλος ζεῖ μέσα του ὁλόσωμος, πρὶν γίνηι πνευματικὴ δύναμη ἀκατάλυτη, ἐνῶ γύρω του βογοῦν τὰ κύματα τῆς φουρτονιασμένης θάλασσας, ποὺ εἶναι ἡ Ἑλλάδα στὶς ἀρχές τοῦ 4ου αἰ. Νοιώθει πῶς ἡ δύναμη τῆς δημοκρατικῆς παράδοσης εἶναι γερὰ θεμελιωμένη στοὺς θεσμοὺς ποὺ δημιουργήθηκαν κ' ὅτι δὲν τοῦ μένει παρὰ ὁ πόλεμος μὲ τὰ καθιερωμένα. Μπαίνει δηλ. κ' αὐτὸς τώρα στὴ θέση τῶν σοφιστῶν καὶ τῶν παλαιότερων ἀγωνιστῶν τῆς δημοκρατίας. Αὐτὸς εἶναι γιὰ τὴν ὥρα ὁ ἀντίπαλος, ἐνῶ ἐκεῖνοι, δηλ. τὸ πνεῦμα τους, εἶναι ἡ κατάσταση. Ἔτσι, ὡς ἓνα σημεῖο, γιατί δὲν ἔλειψε ποτὲ ἡ παράδοση καὶ τῆς δικῆς του τάξης μὲ τοὺς ἀγῶνες καὶ τίς προσπάθειές της, δοκιμάζει τὴν πίκρα καὶ τὸ πείσμα τοῦ ἀνθρώπου, ποὺ εἶναι παραγκωνισμένος κ' αὐτὸς καὶ τὸ δικό του.

Ἄς μὴν ξεχνοῦμε ἀκόμα καὶ τὴ συνταραχτικὴν ἀποκάλυψη τῆς ποιότητος τῶν ἀνθρώπων τῆς τάξης του μὲ τοὺς τριάντα τύραννους, στὴν τραγικὴ ἐκεῖνη ἀφήγηση τῆς ἑβδομῆς ἐπιστολῆς (75).

Δὲν μπορεῖ λοιπὸν ν' ἀκολουθήσει μόνο τὸν πατημένο δρόμο τῆς ὀλιγαρχικῆς παράδοσης, γιατί ἀπ' τὴ μιὰ μεριά ἡ τάξη αὐτὴ ἀπότηχε στὶς πολιτικές της προσπάθειες τοῦ 411 καὶ 404 π.Χ. κ' ἀπ' τὴν ἄλλη δὲν εἶναι δυνατό νὰ παραμερίσει τὰ ἐξαίσια ἐπιτεύγματα τῆς πατρίδας τοῦ, ὅταν ἔγινε τὸ πρῶτο πείραμα γιὰ μιὰν δλοκληρωμένη, ὅσο γίνετα, δημοκρατία.

Ἡ οἰκογενειακὴ του παράδοση, ἐξάλλον, τὸν ἐτοίμαζε γιὰ πολιτικὸ, ὅμως ἡ ζωὴ ὀδήγησε τὰ βήματά του πρὸς τὴν τέχνη, γιὰ νὰ καταλήξει στὴ φιλοσοφία (76). Ὁδυνηρὴ πορεία ἐνὸς νέου ἀνθρώπου, ποὺ προικισμένος μὲ ἡφαιστειακὲς δυνάμεις παραδέχεται ὥσπου νὰ «βρεῖ» τὸ δρόμο του. Ἀφήνει κομμάτια ἀπ' τίς σάρκες του κάθε φορὰ, καὶ τὰ σημάδια τῆς πορείας αὐτῆς εἶναι ὀλοφάνερα σ' ὅλο τὸ ἔργο του.

Ὁ νέος ποὺ νοιώθει νὰ τὸν μαγεύει ὁ στίβος τῆς πολιτικῆς κοινότητος καὶ θέλει νὰ βρεῖ τὸ σωστὸ δρόμο ψάχνοντας γιὰ τὸ δάσκαλο τῆς πολιτικῆς ἀρετῆς, εἶναι

75. Ἱ. Θεοδωρακόπουλου, Εἰσαγωγή στὸν Πλάτωνα, 31.

76. P. Friedländer, Platon, I, 4 (er suchte den Staat, und auf der Suche nach dem wahren Staat, fand er das Ideenreich).

σίγουρα ὁ ἴδιος ὁ Πλάτωνας. Ἡ δροσιὰ ποὺ ἀνασαίνουμε ἀπ' τὸ διάλογο, οἱ ἀπαράμιλλες σκηνές, ὁ δεξιάτος χαρακτηρισμὸς τῶν προσώπων, ἡ χρονσταλλένια ἀνάβρα τοῦ λόγου ποὺ ἀστράφτει λυγρὸς στὰ περιγραφικὰ μέρη, ἐνῶ κινεῖται μὲ ἀνετη περπατησιὰ στὸ φιλοσοφικὸ—μόλο ποῦναι ἀναδιήγηση—τὰ νοήματά του ποὺ δὲν ἀφήνουν κενά, ποὺ φανερώνουν ἀσυνήθιστη δύναμη καὶ μοιάζουν σὰν τὸ αἶτι ποὺ δὲν ἔδειξε ἀκόμα ὅλη του τὴ σβελτάδα, μὰ περιμένει κ' ἐτοιμάζεται γιὰ τὴν δλυμπιακὴ δάφνη τῆς «Πολιτείας» καὶ τοῦ «Συμπόσιου», καὶ πάνου ἀπ' ὅλα τὸ σφιχτὸ δέσιμο, τὸ λιτό, τὸ κλασικὸ, τοῦ λόγου μὲ τὴν ἰδέα, δείχνουν ὅτι ἐδῶ ὁ Πλάτωνας δοκιμάζει γιὰ πρώτη φορὰ τὸ πλατὺ πέταγμα.

Φυσικὰ στοὺς κατοπινοὺς διαλόγους θὰ νοιώθουμε τὸν ἀητὸ ποὺ θὰ περιδιαβάζει στοὺς αἰθέρες ἀβίαστα, μὲ τὴν ὀλόγερην ἀρμοδεσιὰ τῶν φτερῶν του. Τὸ θάμπος ὅμως καὶ τὴ λαχτάρα τῆς πρώτης ἀνάτασης μόνο ἐδῶ θὰ τὰ βροῦμε. Μόνο ἐδῶ ὁ Πλάτωνας «παίζει» τὸ θεῖο παιγνίδι του, μόνο ἐδῶ νοιώθουμε τὸν πρῶτο ἀνασασμὸ τῆς πρωτεϊκῆς ψυχῆς του, μόνο ἐδῶ ἀνάβει ἡ πυρκαγιὰ τῆς ἐφηβικῆς του μνήμης.

Πίσω ἀπ' ὅλ' αὐτὰ βροῖσκειται ὁ ποιητὴς ποὺ ἔκαψε τίς τραγωδίες του, ἐνῶ μαζὶ ὑψώνει τὸ ἀνάστημά του ὁ στοχαστὴς ποὺ ἀνακλαδίζεται.

Δίνει λοιπὸν ὁ Πλάτωνας στὸ διάλογο ἐτοῦτο τὴν πρώτη σοβαρὴ μάχη γιὰ ἓνα ἀπ' τὰ σπουδαιότερα ζητήματα τῆς ἐποχῆς του—τὴν ἀγωγή τῶν νέων. Καὶ προβάλει τὸ σύστημα τοῦ Σωκράτη ποὺ εἶναι γι' αὐτὸν βίωμα ἀναφαίρετο. Ἡ πολεμικὴ ὅμως ἔχει μέσα της ἀναπόφευχτα τὴν ὑπερβολή. Ἡ ζυγαριὰ τῆς δικαιοσύνης δὲ μπορεῖ νᾶναι στὸ μηδέν. Οἱ σοφιστὲς εἶναι ἀπ' τοὺς σοβαρότερους συντελεστὲς τῆς δημοκρατικῆς παραδόσης. Αὐτοὶ λοιπὸν εἶναι ὑπεύθυνοι γιατί ἡ δημοκρατία θριαμβεύει ἀκόμα καὶ τώρα ποὺ ἡ Ἀθήνα εἶναι ὁ μεγάλος νικημένος. Ὑστερα, ἴσως δίνει ὑπερβολικὴ σημασία στὸν παράγοντα τῆς ἀγωγῆς. Γιατὶ ἡ ἱστορικὴ πείρα μᾶς ἀποκαλύπτει μιὰν ὀδυνηρὴ πραγματικότητα. Στὴν πρώτη μοῖρα ἔρχονται πάντα πολλὰ ἄλλα, κ' ὕστερα ξεχασμένη κάπου στὰ κιτάπια τῶν προὑπολογισμῶν ἔρχεται κ' ἡ παιδεία μὲ μερικὰ, ἐλάχιστα ἑκατοστά.

Βέβαια, ὅπως εἶπαμε, ἡ παρακμὴ συγκλονίζει τὴν Ἑλλάδα. Δὲν εἶναι ὅμως ἡ δημοκρατία ὁ μεγάλος ὑπεύθυνος. Ἡ οἰκονομικὴ στενότητα ποὺ πνίγει τὸ μεσογειακὸ χῶρο, ἰδιαίτερα στὴν περιοχὴ τοῦ Αἰγαίου, δὲ θὰ ἀρθεῖ παρὰ μόνο μὲ τὴν ἐκστρατεία τοῦ Ἀλέξανδρου στὴν Ἀσία. Τώρα ὅμως παραδέχεται ἡ Ἑλλάδα μὲς τὴν ἀγωνία της καὶ γι' αὐτὸ δὲν περιτρεῖ χρόνος, χωρὶς κάπου νὰ γίνηται πόλεμος, μικρὸς ἢ μεγάλος. Καὶ ἡ ὀλιγαρχικὴ παράταξη φυσικὰ ποὺ πολέμησε σκληρὰ τὴ δημοκρατία, δὲν εἶναι λιγότερο ὑπεύθυνη γιὰ τὸ πέσιμο.

Δὲν εἶναι λοιπὸν οἱ σοφιστὲς ποὺ ὀδήγησαν τὴν πόλη στὴν παρακμὴ, γιατί οἱ δημοκρατικοὶ θεσμοὶ λειτουργοῦν τόσο καλὰ καὶ τὴν περίοδο αὐτὴ, ὥστε ν' ἀνασηκώσουν τὴν Ἀθήνα, μόλο ποὺ τὸ χτύπημα ἦταν τρομαχτικὸ, γιὰ τὴ στερεὴ της προσπάθεια.

Ὁ Πλάτωνας ὅμως πιστεύει στὸν ἑαυτό του, στὸ δικαίωμα ποὺ τοῦ δίνει ἡ μεγαλοφυΐα του, κ' ὑψώνεται πάνου ἀπ' τὰ ἱστορικὰ δεδομένα, λησμονάει ὅτι θέλει μὲς τὸ βουητὸ τῆς μάχης καὶ ρίχνεται ἀκράτητος στὴ φοβερὴ κονταρομαχία.

Γι' αὐτὸ κ' οἱ ὑπερβολὲς καὶ τὰ ὅχι ἐντιμα πάντα μέσα ποὺ χρησιμοποιεῖ πολεμῶντας. Ἄς πάρουμε μιὰ, τὸ δάσκαλό του. Πῶς μᾶς τὸν παρουσιάζει; Ἀπὸ ἓνα φτωχικὸ κρεβάτι ὅπου κοιμᾶται, σηκώνεται γιὰ νὰ πάει νὰ συστήσει στὸ διάσημο σοφιστὴ τὸ νεαρὸ Ἱπποκράτη. Βέβαια γιὰ νὰ ξαίρει τὸν Πρωταγόρα καὶ τὸν κύκλο του, πάει νὰ πεῖ πῶς δὲν εἶναι κανένας παρακατιανός. Ὅμως ὁ Ἱπποκράτης δὲν τὸν θεωρεῖ παρὰ σὰν ἓνα φίλο, τὸ μέσο ποὺ θὰ τὸν φέρει κοντὰ στὸ Δάσκαλο. Στὸ τέλος θὰ μᾶς δείξει ὁ Πλάτωνας ὅτι αὐτὸς ἦταν ὁ πραγματικὸς δάσκαλος, πράγμα ποὺ οὔτε καν τὸ ὑποψιαζόταν ὁ Ἱπποκράτης, δηλ. οἱ νέοι τῆς ἐποχῆς του. Μ' ὅλα αὐτὰ ὁ Σωκράτης μόνος του πάει κυριολεκτικὰ μὲς τὴ σφηκοφυλιά.

Γιατὶ ἐκεῖ ὁ καθένας ἀπ' τοὺς μεγάλους σοφιστὰς εἶναι τριγυρισμένος ἀπὸ πλῆθος μαθητῶν καὶ θαυμαστῶν, καὶ ὅλοι θάνατοι ἀντίπαλοι. Αὐτὸς εἶναι ὁ ἕνας πὺν θὰ συν-τρῖναι μὲ τὴ βαριά τῆς διαλεχτικῆς του τοὺς πάντας, καὶ θὰ βρεῖ νικητὴς.

Νοιώθει λοιπὸν ὁ Πλάτωνας τὴν ἀνάγκη τῆς θεωρητικῆς ἔστω συντριβῆς τοῦ ἀντίπαλου, σὰ νὰ εἶναι ἕνας ἀταφος νεκρὸς μέσα του. Εἶναι τόσο φοβερὴ ἡ παρουσία καὶ ἡ κάθε λίγο ἀνάστασις τοῦ νεκροῦ αὐτοῦ, ὥστε πάντα ὁ Σωκράτης θάνατο ἀναμφισβήτητος νικητὴς, ἐνῶ ὁ ἀντίπαλος κάθε φορὰ πέφτει σὲ ὀλιβερεὲς ἀντιφάσεις καὶ δὲν κατέχει ποτὲ τίς ἀπόψεις του, παρὰ ἐπιπόλαια καὶ ἄκριτα.

X

Μ' ὅλα αὐτὰ καὶ μὲ τὸν προσωπικὸν τὸν ἀγῶνα θὰ μπορέσει ἴσως ὁ καθένας μας νὰ μπεῖ μὲς τὴν περιοχὴ τοῦ ἔργου.

Ἔνα εἶναι βέβαιο. Ὅτι δὲν μπορεῖ κανένας νὰ μὴ χαρεῖ τὴ γαλανὴν παρουσίαν τοῦ ἐφηβικοῦ παλμοῦ πὺν ἀναδεύεται μὲς τὸ διάλογον αὐτό. Εἶναι τόση ἡ γοητεία του, πὺν πολλές φορὲς ἀποξεχνίεται καὶ τὸν πιστεύει καὶ χρειάζεται μεγάλους ἀγῶνας γιὰ νὰ στέκεται πάντα θεατῆς ἀνεπηρέαστος.

Κ. Ν. ΠΑΠΑΝΙΚΟΛΑΟΥ

ΕΚΔΟΣΕΙΣ

- Γ. Μιστριώτου, Ἀθήναι 1877.
Ν. Καραβῆ, Ἀθήναι 1904.
Σπ. Μωραΐτου, Λειψία, II, 1908.
Ἀλ. Γαλινού, Ἀθήναι 1941.
Καλ. Ἐλεοπούλου, Ἀθήναι, I, 1940.
Al. Croiset et L. Bodin, 1948 (2η).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- W. Jaeger, Paideia, trans. by G. Highet, I, Oxford 1946, II, 1947.
L. Robin, La pensée grecque, Paris 1948 (2η ἐκδ.).
Γ. Παπαγιωτίδου, Πλάτων, Ἀθήναι 1935.
R. Sinseterre, Introduction à l'étude de Platon, Paris 1948.
Mar. Untersteiner, The Sophists, trans. by K. Freeman, Oxford 1954.
Γ. Θεοδοράκου, Εἰσαγωγή στὸν Πλάτωνα, Ἀθήναι 1941.
Τοῦ ἰδίου, Μαθήματα Ἱστορίας τῆς Φιλοσοφίας τῶν Ἑλλήνων, Ἀθήναι 1952.
A. Rivaud, Les grands courants de la pensée grecque, Paris 1946 (5η ἐκδ.).
B. Farrington, Science and Politics in ancient World, London 1946 (2η ἐκδ.).
Τοῦ ἰδίου, Greek Science, I, 1944 (Penguin).
Τοῦ ἰδίου, Head and hand in Ancient Greece, London 1947 (Thinker's).
J. Geffcken, Griechische Menschen, Leipzig 1919.
P. Friedländer, Platon, I, Leipzig 1928.
Κ. Δ. Γεωργούλη, Ἡ Ἑλληνικὴ Φιλοσοφία, Ε.Α.Η. τ. Ἑλλάς, 553 κ.π.
Th. Gomperz, Les penseurs de la Grèce, tr. de M. Reymond, Paris, I, 1928.
F. Robert, L'Humanisme, Paris 1946.
Kurt Shilling, Platon, Einführung in seine Philosophie.
G. W. F. Hegel, Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie, II, Stuttgart 1941 (zweite Aufl.).
Τσέλλερ-Νέστλε, Ἱστορία τῆς Ἀρχαίας Φιλοσοφίας, μετ. Χ. Θεοδορίδου, Ἀθήναι 1942.
Χ. Θεοδορίδου, Ἐπικουρὸς, Ἀθήναι 1954.
P. Cloché, La démocratie Athenienne, Paris 1951.
W. Ehrenberg, The people of Aristophanes, Oxford 1951.
G. Glotz, Histoire Grecque, Paris, II, 1938, III, 1941.
Τοῦ ἰδίου, La cité grecque, Paris 1953 (2η ἐκδ.).
G. Thomson, Aeschylus and Athens, London 1946 (2η ἐκδ.).
K. J. Beloch, Griechische Geschichte, Berlin II, 1, 1927 (2η ἐκδ.).
The legacy of the Greece, Oxford 1947.
G. Murray, Reaction to the Peloponnesian war in Greek thought and practice, Journal of Hel. Studies, LXIV (1949), 1-9.

- J. Hatzfeld, La Grèce et son héritage, Paris 1945.
B. Λαζάρδου, Ὁ Ἰσοκράτης καὶ ἡ ἐποχὴ του, Ἀθήναι 1944.
J. B. Bury, A history of Greece (Modern Library).
G. W. Betsford, Hellenic history, New York 1928.
M. Laistner, A history of the Greek World from 479 to 323 B.C., London 1947 (2η ἐκδ.).
Γ. Παπασταύρου, Ἀρχαία Ἱστορία, Θεσσαλονίκη, II, 1953.
W. G. de Burgh, The legacy of the ancient world, I, 1953 (Pelican).
G. Grote, A history of Greece, VIII (Everyman ed.).
P. Giraud, La main d'oeuvre industrielle dans l'ancienne Grèce, Paris 1900, μετ. Ἀ. Καραλῆ, Ἀθήναι 1903.
Le travail et les techniques, συλ. ἐργασία, Paris 1948.
Er. Ziebarth, Τὸ ἀρχαῖον Ἑλλ. ἐκπαιδευτικὸν σύστημα, μετ. Εὐρ. Κωνσταντοπούλου, Ἀθήναι 1946.
J. Vendryes, Le Langage, Paris 1939.

Κ. Ν. Π.

Πῶς νὰ μάθουμε γράμματα σ' ὅσους δὲν ξέρουν

Ὁ «Σύνδεσμος γιὰ τὰ δικαιώματα τῆς Γυναίκας»—τὸ λαμπρὸ σωματεῖο μὲ τὴ μεγάλη κοινωνικὴ δράση—εἶχε τὴν ὥραία πρωτοβουλία νὰ τυπώσει καὶ νὰ μοιράσει ἕνα σύντομον Πρακτικὸ Ὁδηγὸ γιὰ τὴ διδασκαλία τῶν πρώτων στοιχείων τῆς βασικῆς παιδείας στοὺς ἐνήλικους ἀναλφάβητους.

Τὸν Ὁδηγὸ τοῦτον τὸν ἔγραψε ὁ ἐκπαιδευτικὸς καὶ συνεργάτης τοῦ περιοδικοῦ μας κ. Κ. Π. Λαζάρδης. Ἀναδημοσιεύουμε ἐδῶ τὸ κύριον μέρος αὐτοῦ τοῦ μικροῦ καὶ χρησιμότητος βιβλίου, γιὰ νὰ τὸ προσέξουν καὶ νὰ τὸ ἐφαρμόσουν στὴν πράξιν οἱ ἀναγνώστες μας, ὅσοι θέλουν νὰ λάβουν μέρος στὸν εὐγενικὸ ἀγῶνα κατὰ τοῦ Ἀναλφάβητισμοῦ.

Τὸ κύριον πὺν ἔρχονται νὰ μάθουν οἱ μεγάλοι μαθηταὶ εἶναι νὰ διαβάσουν καὶ νὰ γράφουν. Μαζὶ μὲ τὴν ἀνάγνωσιν καὶ τὴ γραφὴ πρέπει νὰ τοὺς μάθουμε καὶ μερικὸν τουλάχιστον βασικὸν κανόνες ὀρθογραφίας, πὺν θὰ τοὺς βασίσουμε σὲ στοιχειώδεις γνώσεις γραμματικῆς.

Ἀφοῦ μάθουν νὰ διαβάσουν καὶ νὰ γράφουν, θὰ τοὺς συνηθίσουμε : 1ο νὰ μπουρῶν, ἀφοῦ προσέξουν καὶ καταλάβουν αὐτὸ πὺν διάβασαν, νὰ τὸ διηγῶνται ὁμορφα μὲ δικὰ τοὺς λόγια καὶ 2ο νὰ γράφουν ἀπλὰ καὶ καθαρὰ τίς σκέψεις τοὺς στὸ χαρτί. Θὰ εἴμαστε πολὺ εὐχαριστημένοι, ὅταν οἱ μαθηταὶ μας γίνουν ἱκανοὶ νὰ διαβάσουν τίς ἐπιστολὰς πὺν παίρνουν καὶ νὰ γράφουν στοὺς δικούς τοὺς μὲ τὸ ἴδιον τοὺς τὸ χέρι. Ἀκόμη πὺν πολὺ, ὅταν τοὺς δοῦμε νὰ ἀγαποῦν τὴν ἀνάγνωσιν καὶ νὰ διαβάσουν μόνοι τοὺς ἐφημερίδας, βιβλία ἢ περιοδικὰ.

Τὸ διάβασμα καὶ τὸ γράψιμο εἶναι δύο διαφορετικὲς ἐνέργειες, χρειάζονται ὅμως καὶ οἱ δύο, γιὰ νὰ μπουρῇ κανεὶς νὰ κινηθῇ σὰ λιγάνι γραμματισμένος μέσα στὴ ζωὴ. Γι' αὐτὸ τίς διδάσκουμε παρὰλληλα, κάθε μιὰ ὅμως μὲ τὴν ξεχωριστὴ μέθοδον πὺν χρειάζεται.

Διδασκαλία μὲ Ἀλφαβητάριο

Ἄλλοτε οἱ δάσκαλοι δίδασκαν στὰ παιδιὰ τὴν πρώτη ἀνάγνωσιν ἀρχίζοντας ἀπὸ τὰ γράμματα τοῦ ἀλφαβήτου—ἕστερα προχωροῦσαν σὲ συλλαβὰς καὶ τέλος ἀπὸ τίς συλλαβὰς συνθέτανε τίς λέξεις : β — ο = βο. δ — ι = δι βόδι, κλπ. Ὁ συνθετικὸς ὅμως αὐτὸς τρόπος τῆς διδασκαλίας ἦταν ἀψυχολόγητος, ἀφύσικος, δυσκόλευε πολὺ τὸ παιδί, καὶ σήμερον δὲν τὸν μεταχειρίζεται πὺν κανεὶς δάσκαλος. Γιατὶ, ὅπως ἀπόδειξε ἡ Ψυχολογία, ὅχι μόνο τὸ παιδί, ἀλλὰ καὶ ὁ μεγάλος ἀντι-λαμβάνεται τὸ κάθε ἀντικείμενον συνολικὰ, ἀρπάζει δηλ. μονομιᾶς ὁλόκληρον τὴν εἰκόνα του, τὴ μορφή του, καὶ ἕστερα προσέχει τίς λεπτομέρειες. Ἔτσι τὸ παιδί

αντικρίζει μιὰ λέξη, μὰ νὰ π.χ. ἡ γάλα, στὴν ολοκληρωτικὴ της μορφή, σὰν ἓνα σύνολο ἐνιαῖο, καὶ μόνον ὕστερα μπορεῖ νὰ προσέξῃ τὶς λεπτομέρειες καὶ νὰ τὴν ἀνάλυσῃ στὰ στοιχεῖα της. Καὶ τὴν ἀνάλυσῃ μάλιστα αὐτὴ μπορεῖ νὰ τὴν κάμῃ μόνον, ὅταν ἐμεῖς οἱ μεγάλοι τὸ ὀδηγήσωμε συστηματικὰ καὶ ἐπίμονα, γιατί τὰ στοιχεῖα τῆς λέξης, δηλ. οἱ φθόγγοι, εἶναι γιὰ τὸ παιδί κάτι ἀφηρημένο, δὲν ἔχουν καμιά ἀδύπαρξία, κανένα νόημα. Γι' αὐτό, τὸν παλιὸ τρόπο πὺν δίδασκαν τὴν πρώτη ἀνάγνωσις, τὸν ἄλλαξαν μὲ τὸν καιρὸ σύμφωνα μὲ τὰ διδάγματα τῆς πείρας καὶ τῆς Ψυχολογίας. Δὲν ἀρχίζουν γιὰ τὴν διδασκαλίαν ἀπὸ τὰ γράμματα, παρὰ ἀπὸ ὁλόκληρες λέξεις καὶ ἀκόμα πὺν πολὺ : ὅχι ἀπὸ λέξεις, παρὰ ἀπὸ προτάσεις, ἀπὸ φράσεις δηλ. πὺν ἐκφράζουν ἓνα τέλειον νόημα. Γιατί καὶ τὸ παιδί ἔτσι ἀντιλαμβάνεται τὴ γλώσσα, ἀρπάζει μονομιᾶς τὴν πρότασις· ἡ πρότασις εἶναι γι' αὐτό κάτι ἐνιαῖο καὶ ἀδιαίρετο, καὶ πρέπει νὰ τὸ ὀδηγήσωμε ἐρεῖς, γιὰ νὰ συνηθίσῃ νὰ τὴν ξεχωρίζῃ σὲ λέξεις καὶ αὐτὲς πάλι στὰ στοιχεῖα τους. Γιὰ νὰ ἐνδοκύνουν μάλιστα τὸ παιδί στὴ δύσκολη αὐτὴ ἀνάλυσιν, πρὶν ἀρχίσουν τὴν ἀνάγνωσιν μὲ τὸ ἀλφαβητάρι, τὸ προετοιμάζουν γιὰ καιρὸ μὲ προασκήσεις στὴ σχετικὴ ἐργασία. Τὸ συνηθίζουν νὰ ξεχωρίζῃ σὲ ἀπλὲς ζωντανὲς προτάσεις τὶς λέξεις πὺν τὴν ἀποτελοῦν, ν' ἀναλῇ τὴν κάθε λέξη στοὺς φθόγγους της καὶ τέλος νὰ τὴν ξανασυνθέτῃ. Καὶ ὅταν ἴδωσιν πὺς τὰ παιδιὰ ἔχουν συνηθίσῃ σὲ τέτοια ἀναλυτικοσυνθετικὴ ἐργασία, τότε μόνον ἀρχίζουν τὴ διδασκαλίαν μὲ τὸ ἀλφαβητάρι. Σ' αὐτό—στὸ πρῶτο μέρος του—τὸ κάθε μάθημα ἔχει μιὰ ἱστοριόελα πὺν δίνεται κάτω ἀπὸ σχετικὴ εἰκόνα μὲ πολὺ ἀπλὸ καὶ σύντομο κείμενο. Τὰ παιδιὰ ἐξετάζουν πρῶτα τὴν εἰκόνα, βγάζουν μὲ τὸ δάσκαλο τὸ κείμενο καὶ τὸ ἀντικρίζουν ὅπως εἶναι γραμμένο ὁλόκληρο στὴ συνολικὴ του μορφή. Ἐπειτα ὁ δάσκαλος προχωρεῖ στὴν ἀνάλυσιν, τὸ χωρίζει δηλ. σὲ λέξεις καὶ τὴν κάθε λέξη στοὺς φθόγγους της, φροντίζει νὰ ξεχωρίσῃ τὸ ἓνα ἢ τὰ δύο γράμματα πὺν εἶναι νὰ διδαχτοῦν καὶ μὲ πολὺτροπὲς ἀσκήσεις νὰ ἐμπενδῶσιν τὴ μορφή τους. Ὅλη αὐτὴ ἡ ἐργασία, ἀνάλυσιν δηλ. καὶ ἀσκήσεις, γίνεται ἀπὸ τὸ δάσκαλο στὸν πίνακα. Ἐτσι διδάσκουν μὲ βάση τὸ πρῶτο μέρος τοῦ ἀλφαβηταρίου ὅλα τὰ γράμματα, μικρὰ καὶ κεφαλαῖα, καὶ τοὺς διάφορους συνδυασμούς του. Κι' ἐδῶ πάλι, προχωροῦν ἀπὸ τὰ ἀπλοῦστερα γράμματα καὶ τὰ ἐνδοκλότερα εἶδη συλλαβῶν σὲ ὁλοένα δυσκολότερα. Ὅταν πὺν ἀποκτήσουν τὰ παιδιὰ τὶς ἀπαραίτητες βάσεις γιὰ διάβασμα, τοὺς δίνουν στὰ χέρια τους τὸ δεῦτερον μέρος τοῦ βιβλίου, πὺν εἶναι γραμμένο σὲ συνεχῇ λόγο καὶ χρησιμεύει γιὰ ἀσκήσιν καὶ ἐμπενδῶσιν. Μ' αὐτὸν τὸν τρόπο γράφονται ἀπὸ καιρὸ τώρα τὰ Ἑλληνικὰ ἀλφαβητάρια, καὶ μὲ τὴν ἀναλυτικοσυνθετικὴ αὐτὴ μέθοδο διδάσκουν οἱ περισσότεροι δάσκαλοι τὴν πρώτη ἀνάγνωσιν μὲ πολὺ καλὰ ἀποτελέσματα. Τὴν ἴδια μέθοδο μποροῦμε νὰ μεταχειριστοῦμε ἀποτελεσματικὰ καὶ γιὰ τὴ διδασκαλίαν τῶν ἐνηλίκων. Γι' αὐτοὺς μάλιστα ἡ ἀνάλυσιν θὰ εἶναι ἀσύγκριτα ἐνδοκλότερη, καὶ ἡ σχετικὴ προεργασία μπορεῖ νὰ τελειώσῃ πάρα πολὺ σύντομα σ' ἓνα-δύο τὸ πολὺ μαθήματα.

Στὸν τρόπο ὅμως αὐτὸ τῆς διδασκαλίας μὲ τὸ συνηθισμένο ἀλφαβητάρι τῶν δημοτικῶν σχολείων παρουσιάζεται κάποια δυσκολία, γιατί τὸ βιβλίο αὐτό, ὅπως εἶναι γραμμένο γιὰ μικρὰ παιδιὰ στὸ πρῶτο ἰδίως μέρος του, ἔχει περιεχόμενο σύμφωνο μὲ τὴ ζωὴ καὶ τὰ ἐνδιαφέροντα τῆς παιδικῆς ἡλικίας, καὶ τέτοιο περιεχόμενο δὲν μπορεῖ βέβαια νὰ ἐκπαινεύσῃ τὸν ἐνήλικον. Τὴν ψυχολογικὴ ὅμως αὐτὴ δυσκολία μπορεῖ, κατὰ τὴ γνώμην μας, μὲ κάποια προσπάθεια νὰ τὴν περιορίσῃ πολὺ ὁ δάσκαλος, καὶ νὰ ἔχῃ καλὰ ἀποτελέσματα καὶ μὲ τὸ σχολικὸ ἀλφαβητάρι, ὅσο βέβαια δὲν ἔχομε ἀλφαβητάρια εἰδικὰ γιὰ τὴ διδασκαλίαν τῶν ἐνηλίκων.

Ἡ διδασκαλία χωρὶς Ἀλφαβητάριον

Ὑπάρχει ὅμως καὶ ἄλλος τρόπος νὰ διδάξωμε τὰ στοιχεῖα γιὰ τὴν πρώτη ἀνάγνωσιν χωρὶς νὰ χρησιμοποιήσωμε τὸ πρῶτο μέρος τοῦ ἀλφαβηταρίου. Τὸν

τρόπο αὐτόν, πὺν στὸ βάθος συγγενεῖ μ' αὐτόν πὺν δώσαμε παραπάνω, θὰ τὸν περιγράψωμε, γιὰ νὰ μπορέσουν νὰ τὸν ἀκολουθήσουν ὅσοι τὸν προτιμοῦν. Τὸ ὕλικὸ τῆς διδασκαλίας μὰς τὸ δίνει ἐδῶ ἡ ἐμπειρία τῶν ἐνηλίκων καὶ τὰ δικὰ τους ἐνδιαφέροντα. Ὡς πρῶτο ὕλικὸ μποροῦμε νὰ πάρωμε ἐπιγραφὰς πὺν ὑπάρχουν σὲ πινακίδες τοῦ δρόμου ἢ σὲ καταστήματα ἢ φράσεις σύντομες βγαλμένες ἀπὸ τὴν καθημερινὴ κοινωνικὴ ζωὴ, π.χ.

1. ΒΑΔΙΖΕΤΕ ΔΕΞΙΑ.
2. ΒΑΔΙΖΕΤΕ ΑΠΟ ΤΑ ΚΑΡΦΙΑ.
3. ΑΠΑΓΟΡΕΥΕΤΑΙ ΤΟ ΚΑΠΝΙΣΜΑ.
4. ΑΠΑΓΟΡΕΥΕΤΑΙ Η ΕΙΣΟΔΟΣ.
5. ΚΙΝΔΥΝΟΣ ΘΑΝΑΤΟΣ.
6. ΑΓΑΠΑΤΕ ΤΑ ΖΩΑ.
7. ΑΓΑΠΑΤΕ ΤΑ ΦΥΤΑ.
8. ΑΓΑΠΑΤΕ ΤΑ ΔΑΣΗ κλπ.

Ἀς ὑποθέσωμε τώρα πὺς θέλωμε νὰ διδάξωμε τὶς τρεῖς τελευταῖες. Θὰ γράψωμε στὸ μαυροπίνακα μὲ κεφαλαῖα γράμματα τὶς τρεῖς προτάσεις τὴ μιὰ κάτω ἀπὸ τὴν ἄλλη. Ἄν ὑπάρχῃ κανεὶς μαθητὴς, πὺν μπορεῖ νὰ διαβάσῃ, τὸν καλοῦμε στὸν πίνακα νὰ διαβάσῃ πρῶτα τὴν πρώτην πρότασις, κατόπι τὴ δευτέρην κ.ο.κ.

Ὅταν δὲν ὑπάρχῃ κανεὶς πὺν νὰ ξέρῃ, ἀναλαμβάνει μόνος του ὁ δάσκαλος καὶ διαβάσει ἀργὰ καὶ καθαρὰ τὴν πρώτην σειρά. Ὑστερα καλεῖ ἓνα μαθητὴ νὰ τὴ διαβάσῃ, ὅπως αὐτός, ἔπειτα ἄλλον καὶ γενικὰ ὅλη τὴν ὁμάδα, ἂν πρόκειται γιὰ ὁμαδικὴ διδασκαλία. Τὸ ἴδιο γίνεται μὲ τὴ δευτέρην σειρά, τὴν τρίτη κλπ.

Ἀφοῦ γίνῃ αὐτό, ρωτᾷ διὰφορους μαθητὰς, ποῖες λέξεις εἶναι ὅμοιες καὶ ποῖες διαφορετικὲς. Σὲ ποῖα γραμμὴ εἶναι ἡ τάδε λέξη. Ἀκόμα προχωρεῖ καὶ ζητᾷ νὰ τοῦ ποῦν πὺν εἶναι π.χ. ἡ λέξη ΦΥΤΑ, ΑΓΑΠΑΤΕ, κλπ. Κάθε μιὰ ἀπ' αὐτὲς μὲ τὶς βρῖσκουν οἱ μαθηταί, τὶς γράφει σὲ διάφορα μέρη τοῦ πίνακα χῶρια-χῶρια καὶ ἀνακατεμένα. Ἐπειτα ζητᾷ ἀπὸ τοὺς σπουδαστὰς νὰ τὶς ἀναγνωρίσουν καὶ νὰ τὶς διαβάσουν. Γίνονται ἀρετὲς ἐπαναλήψεις ὅσπου νὰ ἐξοικειωθοῦν πολὺ καλὰ μὲ τὶς λέξεις ὅλοι οἱ μαθηταί.

Ὑστερα ἀπὸ αὐτό πρέπει νὰ γίνῃ ἡ μετάβασις στὴν ἀνάγνωσιν τῶν προτάσεων καὶ τῶν λέξεων αὐτῶν μὲ μικρὰ γράμματα. Γιὰ τοῦτο, ἀφοῦ ὁ δάσκαλος σβῆσῃ ὅλα τὰ ἄλλα στὸν μαυροπίνακα, ἀφήνει μόνον τὴν πρότασις ἢ τὶς προτάσεις ὅπως τὶς εἶχε γράφει στὴν ἀρχή. Ἀπ' τὴν ἀρχὴ ἀκόμα πρέπει νὰ φροντίσῃ ὥστε ἀνάμεσα ἀπ' τὴ μιὰ πρότασις καὶ τὴν ἄλλη νὰ μείνῃ ἀρετὸς χῶρος. Ἐτσι γράφει τώρα κάτω ἀπὸ κάθε πρότασις μὲ τὰ κεφαλαῖα τὴν ἴδια πρότασις μὲ μικρὰ π.χ.

ΑΓΑΠΑΤΕ ΤΑ ΔΑΣΗ.

ἀγαπάτε τὰ δάση.

ΑΓΑΠΑΤΕ ΤΑ ΖΩΑ.

ἀγαπάτε τὰ ζῶα.

ΑΓΑΠΑΤΕ ΤΑ ΦΥΤΑ.

ἀγαπάτε τὰ φυτὰ.

Γίνεται σχετικὴ συζήτηση πάνω στὰ ὅσα ἔγραψε νέα. Διευκρινίζεται, ὅτι τὸ νόημα εἶναι τὸ ἴδιο μὲ τὰ προηγούμενα, ὅτι κάθε νέα πρότασις ἔχει τὶς λέξεις, πὺν εἶχε καὶ ἡ παλιὰ, ὅτι κάτω ἀπὸ κάθε γράμμα τῆς παλιᾶς λέξης ἀντιστοιχεῖ τὸ ἴδιο γράμμα.

Κατόπι σβῆνει τὶς προτάσεις μὲ τὰ κεφαλαῖα γράμματα καὶ ἀφήνει μόνον τὶς γραμμένους μὲ τὰ μικρὰ.

Ἐνεργεῖ δὲ μὲ τὸν ἴδιο τρόπο, ὅπως ἔκαμε καὶ στὴν ἀρχὴ μὲ τὰ κεφαλαῖα. Δηλ. διαβάσει ἓνας, ἔπειτα ἄλλος μαθητὴς κλπ. Γράφει στὸν πίνακα σκορπιστὰ τὶς λέξεις κλπ.

λέξης «σήμερα», π.χ. γράφεται σ/η/μ/ε/ρ/α, ὅποτε καλοῦνται οἱ μαθηταὶ νὰ βροῦν ποιοῦ γράμμα λείπει.

Γιὰ νὰ καταλάβουν οἱ μαθηταί, ὅτι κάθε γράμμα πρέπει νὰ εἶναι στὴ θέση του γιὰ νὰ διαβαστῇ ἡ λέξη καὶ γιὰ νὰ βγαίῃ τὸ νόημά της σωστό, πλάθουμε καὶ μιὰ φανταστικὴ ἱστορία, ὅπως ἡ παρακάτω :

Σ' ἓνα γραφεῖο ἦταν ἀπ' ἔξω ἐπιγραφή με κινητὰ ξυλινὰ γράμματα : ΓΡΑ-ΦΕΙΟΝ. Ἀπ' τὸν ἄερα ὅμως ξεκαρφώθηκε τὸ πρῶτο γράμμα Γ καὶ ἔμειναν μόνο τὰ ἄλλα ΡΑΦΕΙΟΝ. Τότε ἓνας διαβάτης, ποὺ ἤθελε νὰ ράψῃ ἓνα κοστούμι ροῦχα καὶ κρατοῦσε τὸ ὕφασμα κάτω ἀπὸ τὴ μασχάλη του, νόμισε πὼς ἐκεῖ μέσα ἦταν πραγματικὰ γραφεῖο. Ἀνοίγει τὴν πόρτα, μπαίνει στὸ διάδρομο, προχωρεῖ καὶ χτυπᾷ τὴν πόρτα. Ἀκούει τὸ «ἐμπρός» καὶ μπαίνει μέσα. Μόλις ὅμως ἀντικρίζει τραπέζια καὶ γραφιάδες γύρω του, τὰ χάνει καὶ δὲν ξέρει τί νὰ πῇ ἀπὸ τὴ σαστιμάρα του. Τραυλίζει μόνο : «Δὲν εἶναι γραφεῖο ἐδῶ;». Γέλασαν οἱ γραφιάδες με τὸ πάθημά του, κι' ἐκεῖνος φεύγει ντροπιασμένος γιὰ τὴ γκάφα του ποὺ τὴ χρωστοῦσε στὸ γράμμα Γ. Τέτοια παραδείγματα μποροῦμε νὰ παρουσιάσουμε πολλὰ.

Ἐννοεῖται ὅτι στὶς ἀρχὲς θὰ γίνεται παράλληλα ἡ διδασκαλία καὶ τῶν κεφαλαίων καὶ τῶν μικρῶν. Μέρα με τὴν ἡμέρα ὅμως θὰ προχωροῦμε στὴ χρησιμοποίηση τῶν μικρῶν.

Τὸ βιβλίο

Ὑστερα ἀπὸ ὅλες αὐτὲς τίς ἀσκήσεις θὰ χρειάζεται ἓνα ἀπλό βιβλίο γραμμένο ἐπίτηδες γιὰ τοὺς ἐνήλικους σὰν πρῶτο ἀναγνωστικό. Ἄν δὲν ἔχουμε ἀκόμη τέτοιο, θὰ μεταχειριστοῦμε τὸ δεῦτερο μέρος τοῦ παιδικοῦ ἀλφαριθμητικοῦ. Οἱ μαθηταί μας θὰ ξέρουν ὅτι τὸ διαβάσουν μονάχα γιὰ νὰ ἀσκηθοῦν καὶ ἐπὶ τέλος θὰ βρίσκονται πρὸς τὸ τέλος του. Θὰ προχωροῦμε γρήγορα, θὰ κάνουμε ὅμως πάντα ἀσκήσεις ἀναγνωστικὲς στὸν πίνακα με λέξεις ποὺ μᾶς φέρουν δυσκολία, καὶ θὰ βραδυποροῦμε, ὅποτε εἶναι ἀνάγκη.

Στὸ βιβλίο θὰ παίρνουμε ἀφορμὴ ἀπὸ τὴν εἰκόνα, ἂν ὑπάρχῃ τέτοια, καὶ θὰ μιλοῦμε λίγο γιὰ τὸ περιεχόμενο ποὺ περιμένουμε νὰ ἔχῃ τὸ κεφάλαιο. Ὑστερα θὰ τοὺς διαβάζουμε ἐμεῖς καθαρά-καθαρά καὶ θὰ παρακαλοῦμε τοὺς μαθητὰς νὰ τὸ διαβάσουν σιωπηλὰ μόνοι τους ὅλο μαζί καὶ νὰ προσπαθήσουν νὰ καταλάβουν τὸ νόημά του. Ὑστερα νὰ διαβάσουν ἐκεῖνοι φωναχτά. Πρέπει νὰ διαβάσουν ὅλοι ἀπὸ λίγο καὶ νὰ διαβαστῇ ὁλόκληρο τὸ κεφάλαιο μιὰ καὶ δύο φορές. Ὑστερα συζητοῦμε λίγο γιὰ τὸ περιεχόμενο καὶ γυρεύουμε νὰ μᾶς ποῦν τὴν ἐννοιά του. Ὅπου δὲν τὸ θυμοῦνται ἀκριβῶς, ξαναδιαβάζουν σιωπηλὰ τὸ σχετικὸ μέρος καὶ μᾶς λένε τὴν ἐννοία. Ὑστερα τὸ ξαναδιαβάζουν ὅλο, ὅσες φορές προφτάσουν. Ὁ δάσκαλος σημειώνει ποιὲς λέξεις εἶναι δύσκολες καὶ κάνει ἀσκήσεις πάνω σ' αὐτές. Φράσεις δηλ. ποὺ νὰ ἔχουν τίς ἴδιες δύσκολες λέξεις ἢ συγγενικὲς κλπ.

Ἐλεύθερη ἀτομικὴ ἀνάγνωση

Ὁ ἀντικειμενικὸς σκοπὸς ὅλης τῆς προσπάθειας, ποὺ εἴπαμε ὡς τώρα, εἶναι νὰ κάνουμε τοὺς μαθητὰς νὰ διαβάζουν στὴ ζωὴ τους. Γιὰ τὸ σκοπὸ αὐτὸ φέρουμε στὴν τάξη ὁμορφα λογοτεχνικὰ κομμάτια πεζὰ ἢ ποιήματα, ἀνάλογα με τὴ διανοητικότητά τους καὶ τὸν τρόπο ποὺ ζοῦν, καὶ τοὺς τὰ διαβάζουμε ὅσο μποροῦμε πιὸ ὥραϊα. Δανείζουμε πρόθυμα τὸ βιβλίο ποὺ τὰ ἔχει, ὅταν μᾶς τὸ ζητήσουν, καὶ γυρεύουμε ὕστερα ἀπὸ λίγες μέρες νὰ μᾶς ποῦν τί διάβασαν; τί τοὺς ἄρεσε; ἢ νὰ μᾶς διαβάσουν κι' ἐκεῖνοι κάτι ὥραϊο. Ἄλλοτε φέρουμε ἐφημερίδα στὴν τάξη, κάποτε ἀγγελίες ποὺ εἶναι τοιχοκολλημένες καὶ λένε κάτι χρήσιμο, τὴ Μεγάλῃ Ἑβδομάδα τὴ Σύνοψη με τὰ ὠραιότατα τροπάρια, καὶ σιγὰ-σιγὰ συνηθίζουμε τοὺς μαθητὰς νὰ συντροφεύονται καὶ νὰ μορφώνονται ἀπὸ τὸ βιβλίο.

Δώσαμε ὅσο μποροῦσαμε σύντομα γενικὲς ὁδηγητικὲς γραμμὲς. Καμιά ἀπὸ τίς γραμμὲς αὐτὲς δὲν εἶναι ἀλύγιστη. Ἐκεῖνος ποὺ θὰ διδάξῃ ὄχι μόνο εἶναι ἐλεύθερος νὰ κάνῃ δικούς του συνδυασμούς, ἀλλὰ καὶ πρέπει νὰ γυρέψῃ νὰ βρῇ καὶ δικούς του δρόμους, φτάνει νὰ κινεῖται πάντα μέσα στὰ πλαίσια τοῦ ψυχολογικὰ σωστοῦ, ὅπως προσπαθήσαμε νὰ τοῦ τὸ γνωρίσωμε. Οἱ δρόμοι ποὺ ὁδηγοῦν στὴ μάθηση, μποροῦν νὰ εἶναι πολλοί, φτάνει νὰ εἶναι κάθε φορὰ οἱ κατάλληλοι γιὰ τὴν περίστασι.

Πρῶτες γραμματικὲς γνώσεις

Ἀπὸ τὰ πρῶτα κίβλας μαθήματα θὰ κάνουμε νὰ προσέξουν οἱ μαθηταὶ πὼς βάζουμε κάποιο σημαδάκι ἐκεῖ ποὺ χτυποῦμε τὴ φωνή μας καὶ κάποιο στὶς λέξεις ποὺ ἀρχίζουν ἀπὸ φωνήεν. Θὰ τοὺς κάνουμε νὰ προσέξουν ἀκόμη πὼς ἔχουμε πολλὰ η ι υ καὶ δυὸ ο. . . . Γιὰ ὅλα αὐτὰ θὰ τοὺς ποῦμε δυὸ λόγια, πὼς εἶναι πράγματα ποὺ μᾶς ἔμειναν ἀπὸ τοὺς προγόνους μας καὶ πρέπει νὰ τὰ κρατήσουμε, γιὰ τὴ γλώσσα κάθε λαοῦ εἶναι ζωντανὸ κομμάτι ἀπὸ τὴν ὑπαρξή του.

Φυσικὰ θὰ ἔχουν προσέξει εὐκόλα καὶ πὼς οἱ φθόγγοι χωρίζονται σὲ φωνήεντα καὶ σὲ σύμφωνα καὶ πὼς με τὸ συνδυασμὸ τῶν δύο γίνονται συλλαβές.

Αὐτὰ φτάνουν σὰν πρῶτο ὕλικὸ γραμματικῆς.

Πὼς διδάσκουμε τὸ γράψιμο

Τὸ γράψιμο θὰ προσπαθήσωμε νὰ τὸ ἀρχίσουμε σχεδὸν σύγχρονα με τὸ διάβασμα. Θα βροῦμε πιὸ πολλὰς δυσκολίες ἴσως γι' αὐτό, γιὰ τὸ ἐκτός ἀπὸ τίς πνευματικὲς ἐνέργειες ποὺ χρειάζονται στὴν ἀνάγνωση, τὸ γράψιμο θέλει καὶ μιὰ τεχνικὴ ικανότητα, ποὺ ἴσως κάποιοι μεγάλοι νὰ μὴ τὴν ἔχουν, ἄλλοι ἐξάπαντος θὰ τὴν ἔχουν, μπορεῖ καὶ σὲ μεγάλο βαθμό. Ἐμεῖς θὰ βοηθοῦμε ὅλους προτρέποντας τοὺς πιὸ ἀδέξιους νὰ μιμοῦνται τοὺς ἱκανούς. Ὁ Πλάτων σὲ κάποιο διάλογο μᾶς λέει, πὼς οἱ παλιοὶ γραμματοδιδάσκαλοι ἔγραφαν λαφριά-λαφριά τὰ γράμματα στὶς πλάκες καὶ ἔβαζαν τοὺς μαθητὰς τοὺς νὰ γράφουν ἐπάνω στὰ ἴχνη, ποὺ τοὺς εἶχαν χαραγμένα. Καὶ σήμερα θὰ τὸ κάνουμε αὐτό, χαράζοντας με κάτι μυτερό τὸ σχῆμα τῆς λέξης ἐπάνω σὲ στρατσόχαρτο. Ἐτσι θὰ εὐκολύνουμε κι' ἐμεῖς τὰ πρῶτα βήματα τῶν μαθητῶν μας.

Εἶναι ἀνάγκη νὰ ἐπιμένουμε νὰ ἀσκηθοῦν οἱ μαθηταὶ στὴ γραφὴ ἐκεῖ ἐμπρός μας, ὅσο γίνεται πιὸ πολὺ, καὶ νὰ ἀπαιτοῦμε νὰ γράφουν ὅ,τι τοὺς βάζουμε γιὰ τὸ σπῆτι, γιὰ τὴν ἂν δὲν μάθουν νὰ γράφουν εὐκόλα, ὅταν φύγουν ἀπὸ κοντὰ μας ἀργότερα, θὰ ξεχάσουν τὸ γράψιμο.

Θὰ ἀρχίσουμε νὰ γράφουμε, ὅταν θὰ ἔχουμε μάθει νὰ ξεχωρίζουμε μερικὰ γράμματα. Θὰ ἔχῃ ἐνδιαφέρον γιὰ τοὺς μαθητὰς καὶ θὰ τοὺς εἶναι ἄμεσα χρήσιμο νὰ ἀρχίσουμε ἀπὸ τὰ ὀνόματά τους.

Ἡ σειρά τῆς δουλειᾶς θὰ εἶναι τούτη : Θὰ γράφουμε στὸν πίνακα τὸ βαπτιστικὸ ὄνομα ἐνὸς μαθητοῦ, τὸ πιὸ μικρὸ καὶ τὸ πιὸ εὐκόλο. Τὸ γράφουμε σιγὰ-σιγὰ με χοντρά γράμματα. Οἱ μαθηταὶ παρακολουθοῦν τίς κινήσεις μας. Τὶς ξανακάνουμε ἐμεῖς καὶ συμβουλευόμε τοὺς μαθητὰς νὰ κάμουν ἀνάλογες με τὸ δάκτυλό τους στὸν ἄερα. Ὑστερα δοκιμάζουν ἓνας-ἓνας νὰ μᾶς τὸ γράψῃ στὸν πίνακα.

Στὸ ἄλλο μάθημα φέρουμε ἀδλακωμένο ἐπάνω σὲ στρατσόχαρτο τὸ ὄνομα τοῦ μαθητοῦ, με μεγάλα γράμματα καὶ καθαρά, καὶ τὸ δίνουμε νὰ ἀσκηθοῦν γράφοντας ἐπάνω στὸ ἀδλάκι με τὸ μολύβι.

Ὑστερα γράφουν σὲ ἀπλό χαρτὶ ἔχοντας ἐμπρός τους τὸ πρότυπο, ὅταν πάρουν τὴν εὐκολία νὰ γράφουν στὸ χαρτὶ με τὸ πρότυπο· ἀργότερα γράφουν καὶ χωρὶς

νὰ τὸ βλέπουν, ἀπὸ μνήμης. Οἱ ἀσκήσεις πρέπει νὰ εἶναι πολλές, ὥς πον τὸ ὄνομα νὰ γραφτῇ ὁμορφα. Τὰ δάχτυλα ἀσχοῦνται στὸ μεταξὺ, ὥς εἶναι καὶ μὲ μιὰ λέξη. Πιὸ ὕστερα μὲ τὸν ἴδιο τρόπο θὰ μάθουν τὸ ἐπίθετό τους, τὸ ὄνομα τοῦ χωριοῦ τους, τοῦ πατέρα, τῆς μητέρας, τοῦ παιδιοῦ τους κλπ. Ἡ ἀσκηση γίνεται μὲ ὁλόκληρες λέξεις· τὸ ὅτι εἶναι γράμματα ξεχωριστὰ αὐτὰ πὺν γράφουν, τὸ μαθαίνουν στὸ μάθημα τῆς ἀνάγνωσης.

Μετὰ τὰ ὀνόματα, ὅσο ἡ ἱκανότητα τῆς ἀνάγνωσης προχωρεῖ, θὰ προχωρήσουμε καὶ στὸ γράψιμο, καὶ τὸ τετράδιο τῆς ἀντιγραφῆς μας θὰ μᾶς χρησιμεύῃ σὰν ἀναγνωστικό, καθὼς θὰ βάζουμε τοὺς μαθητὰς νὰ ἀντιγράφουν ἀπὸ τὸν πίνακα τίς παροιμίες ἢ τίς ἱστοριούλες ἢ τίς ὁδηγίες τοῦ νοικοκυριοῦ, ὅταν εἶναι γυναῖκες, πὺν τοὺς γράψαμε γιὰ ἀνάγνωσι. Κάτι πὺν θὰ ἀρέσῃ ἴσως νὰ ἔχουν γραμμένο θὰ εἶναι ὁμορφα ποιήματα—ὁ ρυθμὸς καὶ ἡ ὁμοιοκαταληξία ἀρέσουν στὸ λαό—συλλογές ποιημάτων, λοιπὸν, σὲ ἓνα τετράδιο ἢ καὶ προσπάθεια γιὰ νὰ κάμουν δικὰ τους ποιηματάκια θὰ δώσῃ ἀφορμὴ γιὰ γραφή. Πρέπει νὰ προσπαθήσουμε νὰ σχηματίσουν ὅλοι τουλάχιστο καθαρό γραφικὸ χαρακτήρα μὲ στοργικὴ ὁρμή γραφή. Ὡς γράφουν στὴν ἀρχὴ μὲ μολύβι ἀρκετὸν καιρὸ, γιὰ νὰ μποροῦν νὰ σβήνουν καθαρά καὶ νὰ μὴ κάνουν μουντζούρες καὶ ἀπογοητευθοῦν. Νὰ μὴ νομίζουμε ὅμως ὅτι εὐκολώτερα μαθαίνεται καὶ γράφεται τὸ ἀπλὸ γράμμα ἀπὸ τὸ πολὺπλοκο, τὸ δ νὰ ποῦμε ἀπὸ τὸ ξ. Οἱ πιὸ ἐντυπωσιακὲς μορφὲς τυπώνονται πιὸ εὐκολα στὸ μυαλό. Οὕτε νὰ τοὺς διαλύουμε τὸ γράμμα στὰ διήκον συνθετικά του μέρη π.χ. τὸ ρ σὲ ο μὲ οὐρά κλπ. Θὰ τὸ μαθαίνουν ὅλο μαζί τὸ γράμμα καὶ χωρὶς προσπάθεια ἀνάλυσης. Ὅταν πάρουν τὸ δεύτερο μέρος, ὅπως εἶπαμε, τοῦ ἀλφαβηταρίου γιὰ ἀνάγνωσι, θὰ κάμουν τακτικὴ ἀντιγραφὴ.

Ὁρθογραφία καὶ Γραμματικὴ

Καλὰ θὰ εἶναι νὰ προσπαθήσουμε ἀπὸ τὴν ἀρχή, ὅταν ἀντιγράφουν οἱ μαθηταὶ μας κάτι, νὰ προσέχουν τὴν ὀρθογραφία του. Τί εἶδος ι θὰ βάλουν, ποῖο ο, κλπ., ἀκόμα ποιὲς λέξεις γράφουμε μὲ κεφαλαῖο, πότε βάζουμε τελεία καὶ πότε κόμμα. Ἡ γλώσσα μας ἔχει δύσκολη ὀρθογραφία, δὲν μποροῦμε νὰ ἐλπίσουμε πὺς θὰ μάθουν ἀμέσως οἱ μαθηταὶ μας νὰ γράφουν ὀρθογραφικά, αὐτὸ δὲ θὰ πῇ ὅμως ὅτι δὲ θὰ τοὺς ἀσκήσουμε νὰ προσέχουν ὅταν ἀντιγράφουν.

Καθὼς θὰ προσέχουν πὺς γράφεται τὸ κάθε τι, θὰ τοὺς δείξουμε πὺς οἱ λέξεις πὺν σημαίνουν ἐνέργεια καὶ τελειώνουν σὲ ω, γράφονται πάντα μὲ ω. Πὺς ἄμα εἴμαστε ἐμεῖς ἢ ἐσεῖς πὺν κάνετε τὴν ἐνέργεια, ἢ λέξη τελειώνει σὲ ε, π.χ. λάβαμε τὸ γράμμα πὺν μᾶς στείλατε. Πὺς τὰ θηλυκὰ ὀνόματα σὲ η τελειώνουν σὲ η, ἢ Ἑλένη, ἢ βροχή. Τὰ οὐδέτερα σὲ ι, τὸ τυρί, τὸ ψωμί. Τὰ ἀρσενικά, ὅταν εἶναι πολλοὶ αὐτοὶ πὺν λέμε, σὲ οι, π.χ. οἱ ἄνθρωποι, καὶ οἱ καταληξίαι σὲ —ες μὲ ε. Θὰ τοὺς μάθουμε νὰ γράφουν σωστὰ τὰ ἄρθρα καὶ πρὸ πάντων νὰ μὴ τοὺς πιάνῃ μανία νὰ χρησιμοποιοῦν πολλὰ οι, ει, αι, κλπ. Ὅτι δὲν ξέρονι πὺς γράφεται, νὰ το γράφουν μὲ τὸν ἀπλούστερο τρόπο πὺν μποροῦν, νὰ μὴ ἀποφεύγουν νὰ γράφουν ἀπὸ φόβο νὰ μὴ ἀνορθογραφήσουν, νὰ προσέχουν ὅμως νὰ γράφουν σωστὰ αὐτὰ πὺν ξέρονι. Νὰ τοὺς βοηθήσουμε νὰ γράφουν σωστὰ τὰ συμφωνικὰ συμπλέγματα μπ, τσ, τζ, κλπ., νὰ βάζουν τόνο ἐκεῖ ὅπου χτυποῦν τὴ φωνή τους σὲ κάθε λέξη. Νὰ γράφουν κάθε λέξη χωριστὰ καὶ νὰ βάζουν τελεία, ὅταν τελειώνουν αὐτὸ πὺν θέλουν νὰ ποῦν.

Αὐτὰ εἶναι ἀρκετὰ στὴ βασικὴ μόρφωσή τους.

Ἐκθεσι

Ὅλες τίς γνώσεις, πὺν εἶπαμε πιὸ πάνω, θὰ τίς χρησιμοποιοῦν ὅταν, ἀφοῦ μάθουν νὰ γράφουν, τοὺς ζητήσουμε νὰ μᾶς κάμουν πολλὰ μικρὲς ἐκθέσεις, ἓνα περι-

στατικὸ πὺν τοὺς ἔτυχε, ἓνα τοπίο κλπ. Εἶναι μιὰ μορφωτικὴ κατάρτιση νὰ μάθουν οἱ μαθηταὶ μας νὰ διατυπώνουν ἀπλά, καθαρά καὶ φυσικὰ αὐτὰ πὺν σκέπτονται. Ἐμεῖς θὰ τοὺς ἀσκήσουμε περισσότερο ἀπὸ ὅλα νὰ γράφουν ἐπιστολές. Θὰ τοὺς μάθουμε τὸ τυπικὸ : πὺς παρῖνει ἢ ἡμερομηνία πρῶτα, ὕστερα ἢ προσφώνηση κλπ. καὶ πὺς γράφεται ὁ φάκελος. Ὅσο γιὰ τὸ περιεχόμενο, πρέπει νὰ τοὺς πείσουμε νὰ γράφουν ὅπως σκέπτονται, εἰλικρινά, χωρὶς νὰ προσπαθοῦν νὰ προσποιηθοῦν τοὺς σοφοὺς.

Ἀριθμητικὴ

Ὅσον ἀφορᾷ τὴν ἀριθμητικὴν, ἐξάπαντος ἡ καθημερινὴ κοινωνικὴ ζωὴ ἔχει ἀναγκάσει τοὺς μαθητὰς μας νὰ γίνουν ἱκανοὶ νὰ ἐκτελοῦν ποικίλες δοσοληψίες.

Βασικὴ λοιπὸν προϋπόθεσις πρέπει νὰ θεωροῦμε, ὅτι ἓνας μεγάλος ἀριθμὸς τῶν μαθητῶν μας θὰ εἶναι ἀρκετὰ ἱκανὸς στὴν ἀριθμητικὴν, ἐνῶ ἄλλοι θὰ ἔχουν στὸν τομέα αὐτὸν λιγότερες ἱκανότητες. Ὅλοι ὅμως οἱ σπουδασταὶ μας ὁσοδήποτε καὶ ἂν λύνουν μὲ εὐχέρεια καὶ μὲ εὐχαρίστησι προσφορικὰ ἀριθμητικὰ προβλήματα, παρουσιάζονται ἀνίκανοι νὰ λύσουν γραπτὰ προβλήματα, καὶ τοῦτο, γιὰ δὲν ἔχουν τὴν ἱκανότητα νὰ διαβάσουν καὶ νὰ γράφουν τοὺς ἀριθμοὺς καὶ γενικὰ νὰ κατανοοῦν γραπτὰ τίς ποικίλες ἀριθμητικὲς πράξεις καὶ τοὺς ἀριθμητικοὺς συνδυασμοὺς.

Ὁ δάσκαλος πάντως στὴν ἀρχὴ εἶναι ἀπαραίτητο νὰ καταβάλλῃ κάποια εἰδικὴ προσπάθεια γιὰ νὰ διαπιστώσῃ ἀπὸ ποῖα ἀφτηρία πρέπει νὰ ξεκινήσῃ γιὰ τὴν ἀριθμητικὴν διδασκαλίαν. Ὡς ἔχῃ πάντοτε ὅτ' ὅψη του, ὅτι ἡ εἰσαγωγή στὴ διδασκαλίαν τῆς ἀριθμητικῆς, γιὰ νὰ φέρῃ κάποιο καλὸ ἀποτέλεσμα, πρέπει νὰ στηριχθῇ στὴν ἀριθμητικὴν ἐμπειρία τοῦ μαθητοῦ καὶ σὲ κάποιες ἐξοικειωμένες μὲ τὸ λαὸ ἀριθμητικὲς ἐπιδιώξεις, ὅπως εἶναι ἀλλαγὲς χρημάτων, μέτρημα, ὑπολογισμὸς τοῦ χρόνου κλπ.

Τίς ἀτομικὲς διαφορὲς, πὺν ὑπάρχουν ὡς πρὸς τὸ ζήτημα αὐτὸ ἀνάμεσα στοὺς μαθητὰς μας, θὰ τίς λαμβάνουμε πάντα ὅτ' ὅψη μας.

Ἀριθμητικὴ ὕλη πὺν θὰ διδάξουμε

Τὸ ξεκίνημά μας, εἶπαμε, θὰ γίνεται ἀπὸ τὴν ἐμπειρία. Γιὰ τοῦτο, ὅταν πρόκειται νὰ διδάξουμε ὁμαδικὰ, θὰ φροντίζουμε στὴν ἀρχὴ νὰ ξεκαθαρίζουμε μερικὲς ἐμπειρίες τῆς ἀριθμητικῆς, πὺν εἶναι κοινὲς σὲ ὅλους τοὺς μαθητὰς μας. Ὡς ἔχουμε ἀκόμα ὅτ' ὅψη μας, ὅτι στὰ ἀριθμητικὰ προβλήματα τότε δίνεται κάποιο νόημα καὶ σημασία, ὅταν αὐτὰ ἐπιδέχονται ἀμεση ἐφαρμογὴ καὶ χρησιμοποίησι στὴν καθημερινὴν ζωὴ. Τέτοιες περιπτώσεις ἀναγκῶν τῆς ζωῆς ὑπάρχουν ἄφθοες.

Πρωταρχικὸς σκοπὸς μας θὰ εἶναι νὰ γίνουν οἱ μαθηταὶ μας ἱκανοὶ νὰ κατανοοῦν τοὺς γραμμένους ἀριθμοὺς ἢ νὰ παριστάνουν μὲ γραπτὸ τρόπο ὅσα ξέρονι προσφορικὰ. Ἀρχίζουμε δηλ. ἀπὸ τὴ διδασκαλίαν τῆς γραφῆς καὶ τῆς ἀνάγνωσις τῶν ἀριθμῶν. Ὅσο καὶ ἂν φαίνεται εὐκόλο τὸ πρᾶγμα, παρουσιάζει ἀρκετὴ δυσκολία. Πρακτικὰ γιὰ τὸ ζήτημα αὐτὸ ἀρχίζουμε μὲ τὸν ἀκόλουθο τρόπο.

Παρουσιάζουμε δύο χαρτονομίσματα : ἓνα τῶν 500 καὶ ἄλλο τῶν 50 δραχμῶν καὶ ζητᾶμε ἀπὸ τοὺς μαθητὰς νὰ μᾶς γράφουν συνολικὰ τὴν ἀξίαν των, δηλαδὴ τὸν ἀριθμὸ 550. Τὸ ἴδιο γίνεται καὶ μὲ ἄλλα χαρτονομίσματα τῶν 1.000, τῶν 5.000, τῶν 10.000 κλπ. ὥστε νὰ γίνουν ἱκανοὶ νὰ παριστάνουν γραπτὰ ὅλους τοὺς ἀριθμοὺς, ἰδιαίτερα δὲ τὰ δύσκολὰ τοὺς σχήματα 108, 503, 1005, 1050, 1100, 1150, 5050, 10100, 20050, 20150 κ.ο.κ. Ὅλα αὐτὰ θὰ γίνουν εὐκόλα κατανοητά, ἂν οἱ μαθηταὶ μᾶς εἰσαχθοῦν μὲ πρακτικὸν τρόπο καὶ μὲ ἐποπτικὰ μέσα στὴ διδασκαλίαν τῶν μονοψήφιων ἀριθμῶν καὶ ἔπειτα στὸ νόημα τῆς δεκάδας, ἑκατοντάδας, χιλιάδας κ.ο.κ.

Πόσον καιρὸ πρέπει νὰ διαθέσωμε, γιὰ νὰ γίνῃ καλὰ ἀντιληπτὴ ἡ ἐργασία

αὐτὴ, δὲν μποροῦμε νὰ τὸ καθορίσωμε, γιατί αὐτὸ θὰ ἐξαρτηθῇ ἀπὸ διαφόρους παράγοντες.

Μόλις πετύχουμε αὐτὸ θὰ μποῦμε στὴ συστηματικὴ διδασκαλία τῶν τεσσάρων πράξεων τῶν ἀκεραίων ἀριθμῶν. Πάντοτε θὰ παίρνουμε ἀφορμὴ γιὰ τὰ προβλήματα μας ἀπὸ ἀριθμητικὰ δεδομένα, πὺν μᾶς παρουσιάζει ἡ ζωὴ, καὶ πάντα οἱ ἀσκήσεις μας θὰ ἀποβλέπουν στὴν ἐξυπηρέτηση καὶ τὴ λύση ἀριθμητικῶν προβλημάτων, πὺν μᾶς παρουσιάζει ἡ ζωὴ. Τὰ ἀφηρημένα θὰ ἀποφευχῶνται.

Καθὼς ξέρουμε, σημαντικό ρόλο στὴν καθημερινὴ ζωὴ παίζουν οἱ δεκαδικοὶ ἀριθμοὶ καὶ μάλιστα ἡ καλὴ γνώση των σήμερα, ὕστερα ἀπ' τὴν κυκλοφορίαν τῶν κερμάτων καὶ στὴ χώρα μας, εἶναι ἀπαραίτητη. Ἀπαραίτητη ἡ διδασκαλία λοιπὸν καὶ τῶν τεσσάρων πράξεων τῶν δεκαδικῶν. Ἡ διδασκαλία τῶν δεκαδικῶν μπορεῖ νὰ γίνῃ ὕστερα ἀπ' τὴ διδασκαλία τῶν ἀκεραίων, μπορεῖ ὅμως καὶ παράλληλα, δηλ. ὕστερα ἀπὸ τὴ διδασκαλία τῆς πρόσθεσης τῶν ἀκεραίων νὰ διδαχθῇ ἡ πρόσθεση τῶν δεκαδικῶν, καὶ τὰ ὅμοια.

Ὅσο ὅμως κι' ἂν διδαχθῶν καλὰ οἱ ἀκεραιοὶ καὶ οἱ δεκαδικοὶ ἀριθμοί, δὲν θὰ μποροῦσε νὰ θεωρηθῇ μιὰ ἀριθμητικὴ διδασκαλία ἱκανοποιητικὴ, γιὰ τὸ σκοπὸ πὺν ἐπιδιώκουμε, ἂν δὲν διδάξουμε καὶ μερικὰ ἀπλά στοιχεία γιὰ τὴ σημασία καὶ τὴ γραφικὴ παράσταση μερικῶν ἀπ' τὶς κυριώτερες κλασματικὲς ἔννοιες, πὺν χρησιμοποιῶνται στὴν καθημερινὴ μας ζωὴ : π.χ. $1/4$, $1/2$, $3/4$, $1/5$, κλπ. καὶ μάλιστα σὲ σχέση μὲ τὴ σημασία πὺν ἔχουν αὐτὲς οἱ ἔννοιες πρὸς τὴ μέτρηση βάρους, ὕψους καὶ διαφόρων ἄλλω ποσῶν π.χ. $1/2$ ὀκά = 200 δράμια, $1/4$ = ἑκατὸ δράμια, $1/2$ τῆς ὥρας = 30 λεπτά, $1/4$ τῆς ὥρας = 15 λεπτά, $4/8$ τοῦ πῆχους = μισὸς πῆχυς, $1/2$ μέτρο = 50 πόντοι κ.ο.κ.

Σὲ συσχετισμὸ μὲ τὰ παραπάνω πρέπει νὰ ἐπιδιώκουμε νὰ βροῦμε κάποιες εὐκαιρίες, ὥστε μὲ τὴ διδασκαλίαν μας οἱ μαθηταὶ μας νὰ πάρουν κάποια ἰδέα καὶ ἀπὸ μερικὲς γεωμετρικὲς ἔννοιες. Παραδείγματος χάριν τετράγωνο, τρίγωνο, παράλληλος, κάθετος, τετραγωνικὸ μέτρο, στρέμμα, χιλιόμετρο κλπ. Ὅλα αὐτὰ μὲ τὴν πὺν ἀπλή τους μορφή, βέβαια.

Ὡστε ἂν θελήσωμε νὰ ἀνακεφαλαιώσωμε ὅσα εἶπαμε ἐδῶ ὡς πρὸς τὴν ἀριθμητικὴν ὕλη, πὺν θὰ μεταχειρισθῶμε γιὰ τὴ διδασκαλίαν, τονίζουμε, ὅτι θὰ προσπαθήσωμε νὰ διδαχθῶν καλὰ μόνο οἱ ἀκεραιοὶ καὶ δεκαδικοὶ ἀριθμοί, ὕποτυπωδῶς δὲ καὶ μὲ τὴν πὺν ἀπλή μορφή τους μερικὲς ἔννοιες κλασματικῶν ἀριθμῶν, ὡς καὶ ἀπλούστατα στοιχεῖα ἀπ' τὴ γεωμετρίαν. Ὅλα αὐτὰ, μὲ ἀφετηρίαν τὴν ἐμπειρίαν τῶν σπουδαστῶν μας καὶ μὲ προβλήματα παρμένα ἀπ' τὴ ζωὴ καὶ ἐφαρμοσμένα πάλι στὴ ζωὴ.

Χρονικὰ ὅρια τῆς ἀριθμητικῆς διδασκαλίας

Στὸ σχετικὸ κεφάλαιο γιὰ τὸ πρόγραμμα εἶπαμε, ὅτι γιὰ τὴ διδασκαλίαν τῆς Ἀριθμητικῆς πρέπει νὰ διαθέσωμε τουλάχιστο 2 ὥρες τὴν ἐβδομάδα. Ὡστε, ἂν τὰ μαθήματα τοῦ σχολείου μας περιλαμβάνουν 25 τουλάχιστον καθαρὰς ἐβδομάδες διδασκαλίας, θὰ διαθέσωμε γιὰ τὴ διδασκαλίαν τῆς ἀριθμητικῆς ὕλης, πὺν ἀναφέρουμε, περίπου 50 διδακτικὲς ὥρες.

Καλὰ θάνα νὰ προκαθορίσωμε τὶς μικρότερες ὑποδιαίρεσεις τοῦ χρόνου, πὺν θὰ ἔχουμε στὴ διάθεσίν μας, ἀνάλογα μὲ τὰ παραπάνω, γιὰ νὰ μὴ πέσωμε ἔξω στοὺς ὑπολογισμούς μας. Δηλαδή :

1) Νὰ διαθέσωμε στὴν ἀρχὴ 2-3 διδακτικὲς ὥρες γιὰ προκαταρκτικὴ εἰσαγωγὴ στὸ μάθημα τῆς Ἀριθμητικῆς (λύση προβλημάτων μὲ τρόπο ἐμπειρικὸ, προφορικὰ, καὶ διδασκαλία γραφῆς τῶν ἀριθμῶν).

2) Γιὰ τὴν καλὴν ἐκμάθηση τῶν τεσσάρων πράξεων τῶν ἀκεραίων εἶναι ἀρκετές, νομίζουμε, 20 διδακτικὲς ὥρες.

3) Γιὰ τοὺς δεκαδικοὺς ἀριθμοὺς θὰ διαθέσωμε τὶς μισὲς διδακτικὲς ὥρες ἀπ' τοὺς ἀκεραίους, γιατί, ὅταν διδαχθῶν καλὰ οἱ ἀκεραιοὶ, δὲν παρουσιάζουν μεγάλη δυσκολία οἱ δεκαδικοί. Στὴν ἀνάγκη, ὡς παραλειφθῇ ἡ διδασκαλία τῆς διαίρεσης μὲ διαιρέτη δεκαδικό, γιατί αὐτὴ ἡ διαίρεση δὲν συναντᾶται στὴν καθημερινὴ ζωὴ.

4) Καλὰ θάνα νὰ διατεθοῦν 5-10 διδακτικὲς ὥρες γιὰ ἐπανάληψη τῶν ἀκεραίων καὶ τῶν δεκαδικῶν μὲ ποικίλα προβλήματα προφορικὰ καὶ γραπτὰ πάνω σὲ ἀνάμικτες πράξεις καὶ σύνθετες, ὕπο μορφή πάντοτε, πὺν παρουσιάζονται στὴν καθημερινὴ μας ζωὴ. Ἀποφυγὴ ἀφηρημένων.

5) Οἱ ὑπόλοιπες διδακτικὲς ὥρες νὰ διατεθοῦν γιὰ τὴν εἰσαγωγὴ τῶν μαθητῶν μας στὸ νόημα τῶν κλασματικῶν, τῶν συμμιγῶν ἀριθμῶν καὶ στὴ λύση ἀπλουστάτων προβλημάτων τῆς ζωῆς πάνω στοὺς ἀριθμοὺς αὐτοὺς, ὡς καὶ εἰσαγωγὴ σὲ μερικὲς ἀπλὲς γεωμετρικὲς ἔννοιες.

Ἄλλα μαθήματα

Θὰ ἔλεγε κανεὶς πὺν ἄμα μάθουμε στοὺς μαθητὲς μας ὅσα εἶπαμε πὺν πάνω, πρέπει νὰ ἔχουμε τὴ χαρὰ πὺν ἐκπληρώσαμε τὸ μεγάλο σκοπὸ μας, καὶ ἐξάπαντος θὰ τὸν ἔχουμε ἐκπληρώσει στὸ πὺν δύσκολό του μέρος.

Ἐπειδὴ ὅμως οἱ μαθηταὶ μας, γιὰ νὰ ζήσουν σὰν ἄνθρωποι, χρειάζονται καὶ κάποιες ἄλλες γνώσεις, θὰ προσπαθήσωμε, ὅταν βροῦμε καιρὸ, νὰ τοὺς τὶς δώσωμε κι' αὐτὲς ἀπλά, εὐχάριστα καὶ πρακτικὰ καὶ νομίζουμε πὺν στίς ὁμιλίαις μας αὐτὲς μὲ τοὺς μαθητὰς μας θὰ τοὺς πλησιάσωμε πὺν πὺν σὰν φίλους, θὰ τοὺς γίνωμε εὐχάριστοι καὶ θὰ μᾶς ἀγαπήσουν, πρᾶγμα ἀπαραίτητο γιὰ νὰ προκόψῃ ὅλη μας ἡ συνεργασία.

Δίνομε μερικὸν ἀπὸ τοὺς κύκλους τῶν θεμάτων πὺν θὰ προσπαθήσωμε νὰ γνωρίσωμε στοὺς μαθητὰς μας, αὐτοὺς πὺν νομίζουμε πὺν σπουδαίους. Ὁ καθένας ἀπὸ τοὺς ἀναγνώστες μας θὰ δώσῃ ἐκεῖνα πὺν αἰσθάνεται πὺν τὰ ξέρει καλύτερα καὶ τὰ ἀγαπᾷ ὁ ἴδιος, καὶ θὰ ἔχῃ τὴν ἐλευθερίαν νὰ ἐπεκταθῇ ὅπου καὶ ὅσο βλέπει, ὅτι ἀπαιτοῦν οἱ συνθήκες τῆς ζωῆς καὶ οἱ ἀνάγκες τῶν μαθητῶν του.

1. Μὲ τὴν εὐκαιρίαν θρησκευτικῶν καὶ ἐθνικῶν ἐορτῶν, ὁμιλίαις πὺν νὰ τοὺς ἀναπτύξουν τὸ θρησκευτικὸ καὶ ἐθνικὸ τους φρόνημα.

2. Στοιχεῖα ὕγιεινῆς, διατολογίας, βρεφοκομίας καὶ περιποιήσεως ἀσθενῶν.

3. Στοιχεῖα ἀγωγῆς τοῦ πολίτου.

4. Στοιχεῖα οἰκιακῆς οἰκονομίας ἢ εἰδικὲς ἐπαγγελματικὲς γνώσεις γιὰ γεωργούς, βιοτέχνες κλπ.

Ἐλπίζουμε πὺν οἱ παρακάτω πίνακες μποροῦν νὰ βοηθήσουν στὴν ἐκλογὴ θεμάτων.

Α' Στοιχεῖα Θρησκευτικῆς καὶ Ἠθικῆς Διδασκαλίας

1. Ἀπλή ἐρμηνεία τῶν κυριωτέρων θρησκευτικῶν ἐορτῶν.
2. Διδασκαλία τῶν σπουδαιωτέρων παραβολῶν τοῦ Σωτῆρος.
3. Οἱ δέκα ἐντολές. Σύντομη διαπραγματεύσῃ τους.
4. Ἡ «ἐπὶ τοῦ ὄρους ὁμιλία» τοῦ Χριστοῦ.
5. Ἡ Κυριακὴ προσευχή.
6. Τὸ «Σύμβολον τῆς Πίστεως».

Β' Στοιχεῖα Ἐθνικῆς καὶ Πολιτικῆς Ἀγωγῆς

Ι. Γενικά

Α. Ὁ ἄνθρωπος, γυναῖκα καὶ ἄντρα, 1) στὴν οἰκογένεια, 2) στὴν κοινότητα, 3) στὸ σύνολο.

Β. Τὰ δικαιώματα καθ' ἑνὸς ἀνθρώπου 1) στὴν οἰκονομία: τὸ παιδί, ἡ μητέρα, ὁ πατέρας, 2) στὴν κοινωνία α) τί μπορούμε νὰ ζητήσουμε ἀπ' αὐτὴν: περίθαλψη, πρόνοια, καθαριότητα, ὑγιεινή, ψυχαγωγία, πολιτισμός κλπ. 3) στὸ σύνολο: ἰσότητα, δικαιοσύνη, ἐλευθερία, ἀσφάλεια.

Γ. Οἱ ὑποχρεώσεις καθ' ἑνὸς ἀνθρώπου: Σεβασμός: 1) στὰ δικαιώματα τοῦ ἄλλου, 2) στὸ σύνολο, 3) στὸ νόμο.

II. Συγκεκριμένες γνώσεις

Α. Ἡ Πατρίδα μας: 1) Ἑδαφικός προσδιορισμός, πληθυσμός, θρησκεία, γλώσσα, ἐθνικὰ σύμβολα. 2) Ὁ Βασιλεὺς, ἡ Κυβέρνηση, οἱ Ὑπουργοί, οἱ Νομάρχαι, ἡ Βουλὴ, τὰ Δικαστήρια. 3) Ὁ στρατός, τὰ σώματα ἀσφαλείας.

Β. Τὸ χωριό μας: 1) Ἑδαφικός προσδιορισμός, πληθυσμός, εἰδικὰ γνωρίσματα. 2) Ὁ Δήμαρχος καὶ ὁ Πρόεδρος τῆς Κοινότητος, τὰ κοινοτικά συμβούλια, ὁ παπάς. 3) Ὁ δικαστής, ὁ ἀστυνόμος, ὁ δάσκαλος, ὁ ἑφορός, ὁ τελώνης, ὁ ἀγρονόμος, ὁ γεωπόνος κλπ.

III. Ἡ συμμετοχὴ τοῦ καθένα στὴ Διοίκηση

1. Ψῆφος, δικαίωμα καὶ ὑποχρέωση.
2. Δημοτικὲς ἐκλογές, τοπικὰ κριτήρια ἐκλογῆς.
3. Βουλευτικὲς ἐκλογές: Πολιτικὰ κριτήρια. Σημασία γνώσεως πολιτικῶν προγραμμάτων.

Γ. Στοιχεῖα Ὑγιεινῆς, Διαιτολογίας, Βρεφοκομίας καὶ Παιδοκομίας

1. Ἡ σημασία τῆς ὑγείας γιὰ τὸν ἄνθρωπο. Καλὲς καὶ κακὲς ὑγιεινὲς συνήθειες.
2. Ὁ ἄνθρωπος καὶ τὸ σῶμα του. Παρομοίωση τοῦ ἀνθρωπίνου σώματος μὲ μηχανή, ποὺ λειτουργεῖ.
3. Ἡ διατροφή τοῦ ἀνθρώπου. Μέρη τοῦ ἀνθρωπίνου σώματος, ποὺ χρησιμεύουν ὡς ἐργαστήρια τροφῆς (στόμα, στομάχι, ἔντερα, σπλῆν κλπ.).
4. Ὁ ἄνθρωπος καὶ ὁ ὕπνος. Ὑγιεινὲς συνήθειες γιὰ τὸν ὕπνο.
5. Ὁ ἄνθρωπος καὶ ἡ ἐργασία. Ἡ κόπωση, ἡ ὑπερκόπωση, ἡ ἀνάπαυση.
6. Τὸ νερὸ καὶ ἡ σημασία του γιὰ τὴ ζωὴ. Τὸ πόσιμο νερὸ καὶ τὸ μὴ πόσιμο. Ὑγιεινὲς συνήθειες ὅταν πίνουμε.
7. Ἡ σημασία τῆς καθαριότητος τοῦ σώματος, τὸ λουτρό. Τὸ θαλασσινὸ νερὸ, τὰ ἱαματικὰ λουτρά.
8. Τὰ μικρόβια. Πῶς μεταδίδονται αὐτὰ μὲ τὴν ἀναπνοή, μὲ τὸ νερὸ καὶ μὲ τὴν τροφή.
9. Ὁ καθαρὸς ἀέρας. Ὁ ἀερισμός τῆς κατοικίας. Παραμονὴ στὸ δάσος.
10. Ὁ ἥλιος καὶ ἡ εὐεργετικὴ του ἐπίδραση.
11. Τὰ εἶδη τῆς τροφῆς καὶ τῶν ποτῶν (Λιπαρὲς οὐσιές, ὕδατάνθρακες, ἄμυλον κλπ.). Ἡ σημασία καθ' ἑνὸς εἶδους τροφῆς, π.χ. κρέατος, αὐγῶν, γάλατος, ὁσπρίων κλπ.
12. Ἡ θρεπτικὴ ἀξία καὶ ἡ σημασία τῶν φρούτων καὶ τῶν λαχανικῶν ποὺ καλλιεργοῦνται, καθὼς καὶ τῶν ἀγριῶν χόρτων.
13. Τὰ οἰνοπνευματώδη ποτά. Συνέπειες τοῦ ἀλκοολισμοῦ.
14. Ἡ κατοικία τοῦ ἀνθρώπου. Τὰ ὑγρά, τὰ ἀνήλια διαμερίσματα.
15. Ἡ ἐνδυμασία τοῦ ἀνθρώπου. Τὰ καθαρά φορέματα. Τὰ στενὰ παπούτσια καὶ τὰ στενὰ φορέματα.

16. Οἱ κολλητικὲς ἀρρώστειες. Πῶς προφυλάσσεται ὁ ἄνθρωπος ἀπ' αὐτές.
17. Ἡ σημασία τοῦ γιατροῦ. Πρακτικὰ φάρμακα καὶ συνέπειές τους.
18. Κοινὰ δυστηχήματα (μικροτραύματα, ἐγκαύματα, κατάγματα, αἱμορραγία). Πρῶτες βοήθειες.
19. Τὸ σπιτικό φαρμακεῖο μὲ τὰ ἀπαραίτητα φάρμακα (βαμβάκι, γάζα, οἰνόπνευμα, ἰώδιο κλπ.).
20. Προληπτικὰ μέτρα, ἀπαραίτητα πρὶν ἀκόμη γεννηθῇ τὸ βρέφος.
21. Ἡ περιποίησις τοῦ βρέφους ἀπ' τὴ γέννηση.
22. Ἡ κανονικὴ διατροφή καὶ περιποίησις του. Ἡ παρακολούθησις τοῦ βάρους του, ἡ προσφυγὴ στὴ συμβουλὴ τοῦ εἰδικοῦ γιατροῦ.
23. Ἡ σημασία τῆς παιδικῆς ἡλικίας (μὲ τὸν πιὸ ἀπλούστερο τρόπο), γιὰ τὴ μόρφωση τοῦ χαρακτῆρα τοῦ ἀνθρώπου.
24. Ἡ ψυχικὴ ὑγεία καὶ ἡ χαρὰ στὸ παιδί.

Δ' Στοιχεῖα γεωργικῆς διδασκαλίας καὶ οἰκιακῆς οἰκονομίας

1. Τὸ ἔδαφος καὶ ἡ σημασία τῆς γεωργικῆς παραγωγῆς. (Ἡ γῆ τροφὸς τῶν πάντων).
 2. Ὁ ἄνθρωπος καὶ ὁ φυσικὸς κόσμος. Οἱ καλλιέργειες.
 3. Ὁ ἄνθρωπος καὶ ὁ ζωϊκὸς κόσμος. Τὰ οἰκιακὰ ζῶα, ἡ κτηνοτροφία.
 4. Στοιχεῖα ζωοκομίας καὶ ζωοτεχνικῆς: Ἐκμετάλλευσις τῶν ἀπορριμμάτων τῆς κοιλίας.
 5. Ἀπλὲς γνώσεις δειροκομικῆς. Καλὴ χρῆσις τῶν φρούτων. Παρασκευὴ γλυκισμάτων κλπ.
 6. Ἡ ἀνθοκομία. Ἡ σημασία τῆς γιὰ τὸ Ἑλληνικὸ σπίτι. Τὸ ροδέλαιο.
 7. Ἡ γῆ καὶ τὰ λιπάσματα. Φυσικὰ καὶ χημικὰ λιπάσματα.
 8. Ἡ ὀρνιθοκομία τοῦ σπιτιοῦ.
 9. Ἡ μελισσοκομία γιὰ τὸ Ἑλληνικὸ σπίτι.
 10. Ἡ σηροτροφία ὡς προσδοκία ἀπασχόλησις τῆς γυναίκας.
 11. Ἡ κτηνοτροφία καὶ ἡ σημασία τῆς γιὰ τὴν Ἑλληνικὴν οἰκονομία.
- Παράτηρησις: Εἶναι ἀπαραίτητο, ἀνάλογα μὲ τὴν συνθήκην ποὺ θὰ λειτουργήσῃ καθ' ἑνὸς σχολεῖο, ὅταν ἔχῃ κοπέλλες, νὰ διδασκῶν καὶ χειροτεχνικὲς ἐργασίες, ποὺ ταιριάζουν στὴ φύσιν τῆς γυναίκας, ὅπως π.χ. κέντημα, ὑφαντικὴ, ράψιμο, ἀπλὸ πλέξιμο, καθὼς καὶ μερικὰ στοιχεῖα οἰκιακῆς βιοτεχνίας κατὰ τοὺς χειμερινὸς ἰδιαίτερα μῆνες σὲ ὁρεινὲς περιοχές.

Ὑπόδειγμα προγράμματος ἐργασίας γιὰ τὴ διδασκαλία στὴν πιὸ ἀπλὴ μορφή του τῶν ἐνηλίκων

ΩΡΕΣ	ΔΕΥΤΕΡΑ	ΤΡΙΤΗ	ΤΕΤΑΡΤΗ	ΠΕΜΠΤΗ	ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ
Πρώτη ὥρα	Γλωσσικὴ διδασκαλία	Γλωσσικὴ διδασκαλία	Γλωσσικὴ διδασκαλία	Γλωσσικὴ διδασκαλία	Γλωσσικὴ διδασκαλία
Διάλειμμα 5-10 λεπτῶν					
Δεύτερη ὥρα	Ἀριθμητικὴ	Ὑγιεινὴ, διαιτολογία, βρεφοκομία καὶ παιδοκομία	Ἀριθμητικὴ	Ἑθνικὴ Πολιτικὴ Ἀγωγή	Θρησκευτικὴ διδασκαλία — Στοιχεῖα Γεωπονίας καὶ Οἰκιακῆς Οἰκονομίας

ΚΩΣΤΑΣ Π. ΛΑΖΑΡΙΔΗΣ

ΣΧΟΛΙΑ ΒΙΒΛΙΟΚΡΙΣΙΑ ΕΙΔΗΣΕΙΣ

Ἀνδρέα Καρκαβίτσα: «Λόγια τῆς Πλώρης», «Ἡ Λυγερή», «Ὁ Ζητιάνος», «Παλιὲς Ἀγάπες» (Ἐκδ. οἴκος Ι. Δ. Κολλάρου).

Ὁ ἐκδοτικὸς οἶκος Κολλάρου ἐξέδωκε 4 τόμους διηγημάτων τοῦ Ἀνδρέα Καρκαβίτσα. Εἶναι μιὰ νέα εὐκαιρία γιὰ τὸ ἀναγνωστικὸ μας κοινὸ—ἰδίως γιὰ τοὺς νεώτερους—νὰ χαρῶν γνήσιες λογοτεχνικὲς ἐλληνικὲς σελίδες. Τὴν ἴδια χαρὰ αἰσθανθήκαμε τελευταῖα καὶ μετὰ τὴν ἐκδοσὴ τῶν Ἀπάντων τοῦ Παπαδιαμάντη ἀπὸ τὸν ἐκδοτικὸ οἶκο Δ. Δημητράκου. Ἐξ ἄλλου οἱ ἐκδόσεις τῆς Βασικῆς Βιβλιοθήκης—ποὺ τίς ἀνέλαβε τώρα ὁ ἐκδ. οἶκος Ι. Ν. Ζαχαροπούλου—εἶναι ἐπίσης σημαντικὲς, καθὼς μᾶς χαρίζουν διαλεγμένους σελίδες πεζογράφων καὶ ποιητῶν καὶ κειμένων ἐπιστημονικῶν κλπ., μετὰ τὴ φροντίδα σοβαρῶν λογίων.

Ἀπὸ τὰ βιβλία τοῦ Καρκαβίτσα, ἰδίως στὰ «Λόγια τῆς Πλώρης» καταφάνεται ἡ ἐνότητα τῶν διηγημάτων καὶ ἡ πλουσιώτατη ἔκφραση. Εἶναι ἀπαράμιλλη σ' αὐτὰ ἡ ἀναπαράσταση τῆς τραχύτατης ζωῆς τῶν θαλασσινῶν, ἡ ἥρωϊκή περιπλάνησή τους, ἡ ἀγωνία τους. Τὰ διηγήματα τῆς συλλογῆς αὐτῆς, ποὺ ἔχουν τοὺς τίτλους «Θάλασσα», «Βιοπαλαιστής», «Καβομαλιάς», «Κακοσημαδιά», «Γοργόνα», «Ναυάγιο», «Φρεγάδες», μᾶς δείχνουν τὸν ἀκατάλυτο δεσμὸ τῶν ναυτικῶν μετὰ τὴ θάλασσα. Πολλὲς λαϊκὲς παραδόσεις ζωντανεύονται σ' αὐτά. Ἐδῶ ἔχουμε πρὸς ζωντανὸ τὸ χάρισμα τῆς ἰσορροπίας, τοῦ ἀρχιτεκτονικῆς λόγου.

Στὴ «Λυγερή» δὲν εἶναι ἐναρμονισμένα τὸ περιεχόμενον καὶ ἡ γλωσσικὴ μορφή. Εἶναι ἕνα ἡθογραφικὸ διήγημα μετὰ σκηνὲς τῆς οἰκογενειακῆς ζωῆς. Οἱ τύποι τοῦ διηγήματος εἶναι προσωπογραφίες, ποὺ μοιᾶζον μεταξὺ τους, καὶ ὅλα μαζὶ δίδονται στὴν ἐλληνικὴ τοπογραφία.

Ὁ «Ζητιάνος» ἔχει λιτὸ ὄψος καὶ δὲν τοῦ λείπουν ἡ ζωὴ καὶ τὸ χρῶμα. Κυριαχεῖ ἕνας μελαγχολικὸς τόνος στὶς σελίδες του. Μένοντας στὴν ἡθογραφία καὶ στὸ διήγημά του αὐτό, ὁ Καρκαβίτσα δὲν παύει νὰ δίνει στὸ ἔργο του κοινωνικὸ χαρακτῆρα. Σὲ πολλὰ σημεία τοῦ διηγήματος γίνεται αἰσθητὴ ἡ ἀδολὴ φυσιολατρικὴ διάθεση τοῦ συγγραφέα. Στὸν «Ζητιάνον» ὁ Καρκαβίτσα πληττεῖ ἀδιάλλακτα ὀπισθοδρομικὰ ἢ ταπεινὰ γνώρισμα τύπων, τοὺς ὁποίους περιγράφει.

Στὶς «Παλιὲς Ἀγάπες» ὁ συγγραφέας μᾶς δίνει μετὰ τρόπο παραστατικὸ τὸν ρεαλισμὸ τῆς υπαίθριας ζωῆς τοῦ λαοῦ μας. Καὶ στὰ διηγήματα αὐτά εἶναι φανερός ὁ σταθερὸς ἰδεολογικὸς κόσμος τοῦ Καρκαβίτσα, ἀν καὶ ὁ πνευματικὸς του ὀρίζοντας δὲν εἶχε εὐρύτητα. Ἐχομε ἐδῶ σελίδες τοῦ στεριανοῦ—ἔχι τοῦ πελάγου—Καρκαβίτσα.

Ὅπως εἶναι γνωστὸ, πολλὲς σελίδες πεζογράφων τυπώνονται κάθε χρόνον στὸν τόπο μας. Ἀπ' αὐτὲς πολλὲς, πάρα πολλὲς, εἶναι δυστυχῶς ἀσήμαντες, ἀπλοϊκὲς, χωρὶς κανένα ἔγχο λογοτεχνικῆς δημιουργίας. Γι' αὐτὸ πρέπει νὰ θεωρήσουμε εὐτύχημα γιὰ τὸ ἀναγνωστικὸ μας κοινὸ τὴν ἐκδοσὴ κειμένων δοκίμων συγγραφέων μας.

ΘΕΟΔΩΡΟΣ ΕΥΔΗΣ

«Κοινωνικὴ Πρόνοια»

Ἐνα νέο περιοδικὸν ἔρχεται νὰ γεμίσει ἕνα μεγάλο κενὸ στὸν τομέα τῆς Κοινωνικῆς Προστασίας σὲ ὅλους τοὺς κλάδους τῆς.

Τὸ περιοδικὸν αὐτὸ μετὰ τὸν τίτλον «Κοινωνικὴ Πρόνοια» θὰ ἀσχολεῖται μετὰ τὰ θέματα:

— Τί γίνεται σήμερον στὴν Ἑλλάδα στὸν τομέα τῆς Κοινωνικῆς Πρόνοιας;

— Τί γίνεται στὸν κόσμος; Ποιὲς εἶναι οἱ διεθνεῖς ἐπιστημονικὲς ἐξελιξίσεις καὶ ἐκδηλώσεις τῆς Κοινωνικῆς Πρόνοιας;

— Τί μπορεῖ νὰ γίνη στὸν τόπον μας ἀπὸ τὴν ἀποψη τοῦ Κοινωνικοῦ προγραμματισμοῦ;

Ἡ «Κοινωνικὴ Πρόνοια», θὰ ἐκδίδεται σὲ τριμηνιαῖα τεύχη.

Τὸ πρῶτον τεύχος θὰ κυκλοφορήσῃ προσεχῶς.

Ἡ «Παιδεία καὶ Ζωή» εὐχεται στὸ νέο περιοδικὸν εὐδοκίμησιν. Ἀλλωστε τὸ γεγονὸς καὶ μόνο ὅτι ἡ διεύθυνση τοῦ νέου περιοδικοῦ βρίσκεται σὲ ἑμπειρα χέρια, ἀποτελεῖ τὴν καλύτερην ἐγγύησιν γιὰ τὴν ἐπιτυχίαν του.

NEA BIBLIA

Raymond Matton «La Crète antique». (Ἰστορία ἀπὸ τὴν Ὑδρα καὶ τὴ Ρόδο, ὁ λαμπρὸς αὐτὸς ἱστορικός, γεωγραφικὸς καὶ ἀρχαιολογικὸς ὁδηγὸς μετὰ ἀφθονες εἰκόνες καὶ χαρακτηριστικὸς χάρτες κατατοπίζει τὸν ταξιδιώτη ποὺ θὰ περιηγηθῇ τὴν Ἑλληνικὴ Μεγαλόνησον). Ἐκδόσις τοῦ Γαλλικοῦ Ἰνστιτούτου Ἀθηνῶν, 1955, σελ. 116.

Μ. Μανούσκα, δ/ντοῦ τῶν Μεσαιωνικῶν Ἀρχείων τῆς Ἀκαδημίας Ἀθηνῶν «La Littérature Crétoise à l'époque vénitienne». Ἀθήναι 1955, σελ. 20.

Στέλιος Εὐφλούδα «Τὸ σύγχρονον μυθιστόρημα» (δοκίμιον). Ἀθήναι 1955 (ἐκδ. ἑταιρ. Ἰκαρος), σελ. 101.

«ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ»

Η "ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ,"

θὰ δημοσιεύσει στὰ ἐπόμενα τεύχη τῆς τὶς μελέτες:

LOUIS MEYLAN

1. «Πολιτισμὸς καὶ ἀνθρωπιστικὴ παιδεία»

K. Π. ΚΑΒΑΦΗ

2. «Ἡ Γραμματικὴ τῆς Νεοελληνικῆς τοῦ H. Pernot»
(Ἀπὸ ἀνέκδοτον χειρόγραφον)

Γ. ΠΑΠΑΧΑΤΖΗ

3. «Διαβατικὸς σὲ σχολεῖον ἐνὸς ἄλλου πολιτισμοῦ»

ΒΑΣ. ΤΑΤΑΚΗ

4. «Ὁ Εὐθύδημος τοῦ Πλάτωνος»

ΘΕΟΔΩΡΟΥ ΕΥΔΗ

5. «Ἡ μετρικὴ τοῦ Ἀκαθίστου Ὑμνου»

R. COUSINET

6. «Διδακτικὴ καὶ μάθησις»

WALTER CERF

7. «Ὑπαρξισμὸς καὶ Ἐκπαίδευσις»

κ. τ. λ. κ. τ. λ.



Η ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ

μοναδικό στην Ελλάδα επιστημονικό
παιδαγωγικό περιοδικό, που αντιπροσωπεύει
την προοδευτική εκπαιδευτική κίνηση
στή χώρα μας, μπήκε από το 1955

στο 9^ο έτος τῆς ζωῆς της.

*Με τὴν ἑναρξὴ τοῦ νέου Σχολικοῦ Ἔτους
παρακαλοῦνται τὰ Σχολεῖα, ποὺ παίρνουν τακτικὰ τὸ
περιοδικό μας, νὰ ἐμβάσουν τὴ συνδρομὴ τους (δρχ. 75)
γιὰ τὸ τρέχον ἔτος 1955.*

*Ἡ «Παιδεία καὶ Ζωή» στηρίζεται ἀποκλειστικὰ
στὸ ἐνδιαφέρον τῶν συνδρομητῶν της.*

Η ΠΑΙΔΕΙΑ καὶ ΖΩΗ

γράφεται καὶ τυπώνεται μὲ προσωπικὲς δυ-
σίες τοῦ ἐπιτελείου τῶν Συνεργατῶν της.
Γι' αὐτὸ ἔχει τὸ δάρρος νὰ ἀπευθυνθεῖ πρὸς
τοὺς Ἀγαγνῶστες της καὶ νὰ τοὺς παρα-
καλέσει νὰ συστήσουν τὸ περιοδικὸ στοὺς
φίλους των καὶ νὰ βοηθήσουν στὴν πλατύ-
τερη κυκλοφορία του.