

ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Νέα Παιδαγωγική-Σχολική Πράξη

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ: ΧΑΡΗΣ ΠΑΤΣΗΣ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

	Σελ.
Χάρη Πάτη: 'Η γλώσσα τῶν Ἀναγνωστικῶν	137
Εὐριπίδου Σούρλα: 'Ο παιδαγωγὸς Friedrich Foerster . . .	144
Θ. Χααραλπίδη: 'Ο παιδαγωγὸς John Pilley στὴ Μαράσειο	149
Κωννου Πετρίτη: Moreno-Levin	150
E. CLAPARÈDE: 'Η ἀφασία	153
ADOLPH FERRIÈRE: Οἱ τεχνίτες τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου	155
'Αγγελικῆς Πάτη: Τί θεάματα βλέπουν τὰ παιδιὰ	158
'Αθανασίου Γκρόζα: 'Αναγνωστικὸ ΣΤ' τοῦ Ο.Ε.Σ.Β. . . .	114
Γιώργου Κυριασοπούλου: Γλωσσικὰ καὶ ὀρθογρ. παράδοξα	172
Χρυσοστόμου Ζήση: 'Η Συγκεντρωτικὴ Δίαιτα μὲ τὰ Κ.Μ.Ε.	173
Χάρη Πάτη: Βιβλία καὶ περιοδικὰ ποὺ λάβαμε	175

ΕΙΔΟΠΟΙΗΣΗ

- 1) Τὸ τεῦχος Φεβρουαρίου τοῦ «Νέου Σχολείου» τυπώνεται καὶ κυκλοφορεῖ σὲ μιὰ βδομάδα.
- 2) Ἐκυκλοφόρησαν τὰ πρὸ πολλοῦ ἀναγγελθέντα ΕΛΕΥΘΕΡΑ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΑ τῶν τάξεων Β, Γ, Δ, Ε' καὶ ΣΤ. Καθυστερεῖ μόνον τὸ ΟΛΙΚΟ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ τῆς Δ' γιὰ τεχνικοὺς λόγους. Θὰ κυκλοφορήσει ἀργότερα.
- 3) Ἐκυκλοφόρησαν καὶ οἱ ΤΟΠΙΚΕΣ ΠΑΤΡΙΔΟΓΝΩΣΙΕΣ καὶ ΤΑ ΝΕΑ ΕΠΟΠΤΙΚΑ ΜΕΣΑ ΔΙΔΙΑΣ. (Λεπτομέρειες στὰ ἐσώφυλλα).

ΕΤΟΣ ΣΤ'.

ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ 1956

ΤΕΥΧΟΣ 65

ΑΘΗΝΑΙ

ΣΩΚΡΑΤΟΥΣ 37

ΣΥΝΔΡΟΜΕΣ

Για τὰ σχολεία : Έτησια dr. 90
Για τούς εκπαιδευτικούς » 60

Διευθύνσεις συμφώνως τῷ Α.Ν. 1092/1948.
Έκδότης—Διευθυντής: Χάρης Πάτσης
Κατοικία: Προμπονά 13, τέγμα Πατησίων.
Τυπογραφείον: Ίωακείμ Ζάβρα
Παλλάδος 18—Τηλ. 32-756—Αθήναι

ABONNEMENT

Pour les écoles : d'un an dr. 90
Pour les instituteurs : d'un an » 60

Άλλη λογογραφία και έμβάσματα
κ. Χάρην Πάτσην
Σωκράτους 37, Αθήναι—Τηλ. 25.169
(Χειρόγραφα δεν επιστρέφονται)

Δύο νέες έκδοτικές έπιτυχίες του «Νέου Σχολείου»

ΧΑΡΗΣ Π. ΠΑΤΣΗΣ

ΕΛΕΥΘΕΡΑ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΑ

1. 'Ελεύθερο όλικό 'Αναγνωστικό Ε.Σ. Δ' τάξεως έγχρωμο dr. 15
2. 'Ελεύθερο 'Αναγνωστικό » Β' » » 13
3. 'Ελεύθερο 'Αναγνωστικό » Γ' » » 13
4. 'Ελεύθερο 'Αναγνωστικό » Δ' » » 13
5. 'Ελεύθερο 'Αναγνωστικό » Ε' » » 13
6. 'Ελεύθερο 'Αναγνωστικό » ΣΤ' » » 13

● Καί τὰ ἐξ (6) παραπάνω 'Ελεύθερα 'Αναγνωστικά (ένα γιά κάθε τάξη) μέ τόν πλοῦτον καί τήν ἀφθονίαν τῶν ἀναγνωσμάτων πού περιέχουν καλύπτουν όλα τὰ κενά τῶν κυκλοφορούντων ἀναγνωστικῶν τοῦ Ο.Ε.Σ.Β. Ἐπί πλέον εἶναι γραμμένα στήν ἐπίσημη **Δημοτική Γλῶσσα** μέ βάση τήν Ε.Σ. Δ' τάξη. Τά διάφορα ἀναγνώσματα χωρίζονται σέ τριάντα περίπου ἐνότητες (ἐποχιακές, γιορταστικές, εὐκαιριακές, κυρίαρχων μαθημάτων κλπ.). Γιά κάθε ἐνότητα ἡ κυρίαρχο μάθημα (θρησκευτικά, ἱστορία, φύσιονομικά, γεωγραφία) ὑπάρχει ἀφθονία ἀναγνωσμάτων ὥστε ὁ δάσκαλος καί ὁ μαθητής νά κάνουν τήν ἐκλογή πού κάθε φορά ταιριάζει μέ τίς ἀναγνωστικές ἀσχολίες τῶν. Ὅταν δηλ. θά θέλουν νά ἐκφράσουν ἀναγνωστικά κάποια ἐνότητα ἡ κυρίαρχο μάθημα, θά καταφεύγουν σ'τά δικά μας 'Ελεύθερα 'Αναγνωστικά.

● Πρόκειται γιά κάτι πού πρώτη φορά βλέπει ἡ Ἑλλάδα, συγκροτημένο καί συγχρονισμένο. Ἐφαρμόζουμε δηλ. τήν γενική ἀπαίτηση γιά τήν εἰσαγωγή τῶν **πολλῶν ἀναγνωστικῶν**, πού ἐπίσημως ἀκόμη δέν ἐτέθη σέ ἐφαρμογή ἐνῶ προπολεμικά ἴσχυε.

● **ΣΗΜΕΙΩΣΗ.** Ὅλα τὰ παραπάνω βιβλία ἐξετυπώθηκαν ἤδη καί κυκλοφοροῦν μέ τίς ἀναγραφόμενες τιμές. Καθυστερεῖ μόνον ἡ κυκλοφορία τοῦ **ΟΛΙΚΟΥ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟΥ Α'**, γιά τεχνικούς λόγους. Θά κυκλοφορήσῃ ἀργότερα.

● **ΖΗΤΗΣΑΤΕ ΤΑ ΕΠΙΜΟΝΩΣ ΑΠΟ ΟΛΟΥΣ ΤΟΥΣ ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΑΣ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ**

"Ἡ παραγγελιά τῶν ἀπευθεῖας σ'τά γραφεῖα μας. Γιά ὁμαδικές παραγγελίες τάξεων παρέχεται ἔκπτωση 25 ο.ο.

Γιά τίς **ΤΟΠΙΚΕΣ ΠΑΤΡΙΔΟΓΝΩΣΙΕΣ** καί τὰ **ΝΕΑ ΕΠΟΠΤΙΚΑ ΜΕΣΑ Δ' ΤΑΞΗΣ** τοῦ «Νέου Σχολείου» κοιτάξτε στή γ' σελίδα τοῦ ἐξωφύλλου μας).



Η ΓΛΩΣΣΑ ΤΩΝ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΩΝ

Τοῦ ΧΑΡΗ ΠΑΤΣΗΣ

Δέν θά μιλήσουμε σήμερα γιά τὸ περιεχόμενο τῶν νέων ἀναγνωστικῶν τοῦ Ο. Ε. Σ. Β. πού κυκλοφορήσανε φέτος γιά νά μορφώσουν τὰ Ἑλληνόπουλα. Τὴ γενική ἀνάλυση τοῦ περιεχομένου τούς τὴν ἀναθέσαμε σέ διαλεχτοὺς συνεργάτες μας. Κι ὅπως διαβάσατε, δημοσίεψαμε ἤδη ἑκτενεῖς κριτικὲς γιά τὰ ἀναγνωστικά τῆς Βας, (Νέο Σχολεῖο τ. 56—57 σελ. 1795—1800), τῆς Γης (Ν. Σχολεῖο τ. 64, σελ. 114—118), τῆς Δης (Ν. Σχολεῖο τ. 63, σελ. 71—77). Εἶναι ἑτοιμὲς πρὸς δημοσίευση καί οἱ κριτικὲς γιά τὰ ἀναγνωστικά Εης, ΣΤης καί γιά τὸ Ἀλφαβητάριο τῆς Αης. Γιά δὲ αὐτὰ θά διαθέσουμε ἀκόμη ἑκτενέστερο χῶρο στὸ περιοδικό μας.

Σήμερα θά σᾶς μιλήσουμε μέ λίγα λόγια γιά τὴ **γλῶσσα τῶν ἀναγνωστικῶν**.

Πρὶν ἀναθέσουμε τὴν κριτικὴ τῶν νέων ἀναγνωστικῶν στοὺς συνεργάτες μας ρίξαμε μιὰ ματιά σ'αὐτά. Ἡ πρώτη μας ἐντύπωση στάθηκε ἀπογοητευτικὴ ἢ μάλλον ἀποκαρδιωτικὴ. Μὲγα μέρος ἀπὸ τὸ περιεχόμενό τους τὸ κρίναμε τελείως ἀκατάλληλο. Μὲγα μέρος ἢ μάλλον ὀλόκληρη τὴν εἰκονογράφησή τους τὴν κρίναμε ἐπίσης τρομερὰ ἀκατάλληλη μέχρι τοῦ σημείου νά διερωτώμαστε ἂν πράγματι εἶναι **ἐπίσημα** καί **κρατικά** αὐτὰ τὰ ἀναγνωστικά ἢ κατασκευάσματα τοῦ πρώτου τυχόντος βιβλιοεκδότου...

Μὰ ἡ κατάπληξή μας ἔφτασε στὸ κατακόρυφο ὅταν προσέξαμε τὴ **γλῶσσα τῶν νέων ἀναγνωστικῶν**. Ποτέ δέν μποροῦσε κανένας νά φανταστεῖ πὼς ἦταν δυνατόν νά γραφοῦν ἀναγνωστικά γιά παιδάκια τοῦ Δημοτικοῦ αὐτὴ τὴ γλῶσσα...

Ὅλοι οἱ Ἕλληνες ξέρομε τὰ φοβερά ἀποτελέσματα τῆς διγλωσσίας πού βαραίνει τὸ ἔθνος μας. Ἱστορικοὶ καί κοινωνικοὶ λόγοι μᾶς ὁδήγησαν αὐτὸν τὸν ἔθνοκτόνο γλωσσικὸ διχασμό. Δημοτικὴ—Καθαρεύουσα. Ἡ πρώτη γλῶσσα τοῦ λαοῦ, γιά τοὺς ἀπλοὺς ἀνθρώπους. Ἡ δεύτερη γλῶσσα τῶν λογίων, τῶν μορφωμένων, τῶν περισσοτέρων ἐφημερίδων, ἡ ἐπίσημη γλῶσσα. Τί κι ἂν ὁ δημοτικισμὸς ἀγωνίστηκε νά ἀπομακρύνει τὴν καθαρεύουσα ἀπὸ τὴν ἐπίσημη θέση της. Αὕτη κρατᾷ ἀκόμη ἀκλόνητα τὰ πόστα της. Ὅλα τὰ «λαμβάνω τὴν τιμὴν» αὐτὴν συντάσσονται... Καί μιὰ κι εἶναι αὕτη ἡ πραγματικὴ δεχτήκαμε τὸ συμβιβασμό. Καί εἴπαμε: ἡ δημοτικὴ γλῶσσα, ἡ μοναδικὴ γλῶσσα μέ τὴν ὁποία μπορεῖ νά μορφωθεῖ ὁ λαός, ἂς ἀντικαταστήσῃ τὴ νεκρὴ καὶ ἀχρηστὴ γιά μᾶς—καθαρεύουσα, σιγά-σιγά. Ἀς δοῦν οἱ λόγοι τοῦς μεγάλους λογοτέχνες μας νά τὴν ἀναπλάσουν, νὰ τὴν λαμπρύνουν, νὰ τὴν ἐκφύλλουν...

ΔΩΡΕΑ **Κ. Κουλίδης**

ΗΜΕΡΟΜ. **20-7-90**

ΑΡΙΘ. **44436**



ψουν σιγά-σιγά τὸ περιττὸ φορτίο τῶν τοπικῶν γλωσσικῶν ιδιοματισμῶν τῆς, ἃς μᾶς παραδῶσιν μιὰ *πανελλήνια ἀπλὴ δημοτικὴ γλῶσσα*, ποὺ μ' αὐτὴ νὰ συνεννοεῖται ὁ λαὸς μας, καὶ νὰ τοῦ μεταδίνουμε τὰ πνευματικὰ ἀγαθὰ «ἐξ ἀπαλῶν ὀνύχων».

Ἔτσι κι ἔγινε. Ἀπὸ τὸ 1917 ἡ δημοτικὴ γλῶσσα μῆκε θριαμβευτικὰ στὰ ἐπίσημα ἀναγνώσματα τοῦ Κράτους καὶ δημιούργησε μιὰ πολὺ εὐνοϊκὴ κατάστασις στὴν παιδεία μας. Τὰ παιδάκια, μὲ τὴ δημοτικὴ γλῶσσα, στὸ δημοτικὸ σχολεῖο, κατόρθωναν νὰ ἀποκτήσουν ἕνα σωρὸ χρήσιμες γνώσεις πρὸ ἄνετα καὶ πρὸ παιδικὰ. Δὲν ἔμπαινε, ἀμέσως ἀπὸ τὰ πρῶτα σχολικά τους χρόνια, ἐμπόδιο ἡ γλῶσσα. Τὸ Δημοτικὸ σχολεῖο συνέχιζε τὴ μητρικὴ γλῶσσα τοῦ παιδιοῦ καὶ τὰ ἀναγνώσματα βιβλία τοῦ Κράτους ἀναλαβαίνανε νὰ γίνουν ἡ «γέφυρα» ποὺ θὰ τὸ ὁδηγήσει ἀπὸ τὴν «ἀδόουλετη» καὶ γεμάτη ιδιοματισμοὺς μητρικὴ δημοτικὴ γλῶσσα στὴν *πανελλήνια ἀπλὴ δημοτικὴ γλῶσσα* τῶν κρατικῶν ἀναγνώσεων.

Γιὰ νὰ διευκολύνει μάλιστα τοὺς δασκάλους στὸ ἔργο τους τὸ Ὑπουργεῖο εἶχε ἀναθέσει τότε στὸ διαπρεπὴ γλωσσολόγο μας Μανόλη Τριανταφυλλίδη καὶ σὲ μιὰ ἐπιτροπὴ, ὑπὸ τὴν προεδρίαν του, νὰ συντάξει τὴν ἐπίσημη *Γραμματικὴ τῆς Δημοτικῆς*, ποὺ—ἄργησε μὲν—ἀλλὰ ἐδῶ καὶ μιὰ δεκαετία κυκλοφόρησε. Μὲ ὁδηγὸ αὐτὴ τὴ γραμματικὴ—μολοντὶ ἀρκετὰ συντηρητικὴ σὲ μερικὰ σημεῖα τῆς—ὅλοι οἱ συγγραφεῖς καὶ οἱ ὅλοι τῆς χώρας ἄρχισαν νὰ δουλεύουν. Τὸ ἄγχος τῆς διγλωσσίας ἄρχισε νὰ ὑποχωρεῖ κάπως. Δάσκαλοι καὶ παιδιὰ, παιδιὰ καὶ γονεῖς, γονεῖς καὶ λαός, ἄρχισαν νὰ συνεννοοῦνται. Τὰ παιδιὰ ἄρχισαν νὰ διαβάζουν βιβλία σχολικά, λογοτεχνικά, νὰ δημιουργεῖται στὰ σχολεῖα καὶ στὸ λαὸ μιὰ *φιλιαναγνώσις*. Γιατί, πραγματικά, ἡ *φιλιαναγνώσις* δημιουργεῖται πρῶτα ὅταν τὸ περιεχόμενο τοῦ ἀναγνώσματος δημιουργεῖ ἐνδιαφέρον καὶ ἔπειτα ὅταν καταλαβαίνει ἐκεῖνο ποὺ διαβάζεις. Οἱ Ἄθλιοι π. χ. τοῦ Οὐγκώ, παρὰ τὸ τεράστιο ἐνδιαφέρον ποὺ δημιουργοῦν στὸ λαό, μόνον ὅταν μεταφραστικὰν ἐστὶν ἐν τῇ ζωτάνῃ μας γλῶσσᾳ ἔγιναν καθολικὸ λαϊκὸ ἀνάγνωσμα. Τὸ ἴδιο συμβαίνει καὶ μὲ τὸ παιδί τοῦ Δημοτικοῦ. Ὅταν ὁ δῖλος τοῦ δίνει νὰ διαβάσει ἕνα ἐντυπο, ἕνα βιβλίον, ἕνα βοηθητικόν, γραμμένον ἐν τῇ καθαρεύουσᾳ, τὸ παιδάκι ἀμέσως θὰ τὸ παραμερίσει ἢ ἂν τὸ πιέσωμε νὰ τὸ διαβάσει καὶ νὰ μᾶς ἀνακοινώσει τὸ περιεχόμενό του, θὰ διαπιστώσωμε πῶς πολὺ λίγα πράγματα κατάλαβε. Ἄδικα λοιπὸν τὸ κουράσαμε καὶ τὸ κάναμε νὰ ἀηδιάσει στὸ μέλλον τὴν ἀνάγνωσθαι βιβλίων. Ἐνῶ ἂν δώσωμε στὰ χέρια τοῦ παιδιοῦ ὥραϊα βιβλία, μὲ ἐνδιαφέρον περιεχόμενον, γραμμένα ἐν τῇ ζωτάνῃ μας γλῶσσᾳ, τὸ βλέπομε ὅχι μόνον νὰ τὰ διαβάζει εὐχάριστα, μὰ νὰ τὰ «ρουφάει» ὁλόκληρα. Αὐτὸ τὸ σκοπὸ ἐπιδιώκομε ἐμεῖς οἱ δάσκαλοι στὰ σχολεῖα μας. Θέλομε νὰ δημιουργήσωμε *φιλιαναγνώσις*.

Δυστυχῶς ὅμως τὰ ἐπίσημα κρατικὰ ἀναγνώσματα τοῦ Ο.Ε.Σ.Β. δὲν βοηθοῦν τὸ δάσκαλον σ' αὐτὴ τὴν τεράστιαν μορφωτικὴ καὶ ἐθνωφελὴν προσπάθειάν του. Κι ὅχι μονάχα δὲν τὸν βοηθοῦν μὰ τοῦ στέκουν καὶ τρομερὸ ἐμπόδιο. Γιατί τὰ ἀναγνώσματα, ὅπως ξέρομε, στὸν τόπον μας, δυστυχῶς, κατάντησαν τὸ *μοναδικὸ μέσον γλωσσικῆς μορφώσεως* τοῦ παιδιοῦ. Ἐπάνω στὰ κείμενά τους γίνεται ἡ καθημερινὴ γλωσσικὴ καὶ γραμματικὴ ἀσκήσις τοῦ παιδιοῦ ἐν τῇ δημοτικῇ. Ἡ ἀντιγραφὴ, ἡ ὁρθογραφία, ἡ τεχνολογία καὶ ἡ κάθε λογῆς γλωσσικὴ καὶ λογοτεχνικὴ ἀσκήσις σαυτὰ τὰ μοναδικὰ ἀναγνώσματα βιβλία γίνεται. Κι ὅταν τὰ βιβλία αὐτὰ εἶναι καλὰ, δὲν μπορεῖ παρὰ καὶ τὰ ἀποτελέσματα νὰ εἶναι καλὰ.

Τὸ παιδί βελτιώνοντας καθημερινὰ τὴ μητρικὴν του γλῶσσαν πάνω στα καλοδουλεμένα κείμενα—ὅπως θὰ ἔπρεπε νὰ εἶναι—τῶν κάθε φορὰ «νέων ἀναγνώσεων», θὰ μποροῦσε πολὺ ἄνετα νὰ διαβάζει τὰ διάφορα «ἐλεύθερα ἀναγνώσματα», τὰ βοηθητικὰ βιβλία, τὰ λογοτεχνικά, τὰ παιδικὰ περιοδικὰ κλπ.

Μὰ ὅταν τὰ ἀναγνώσματα εἶναι συντεταγμένα σὲ μιὰ γλῶσσαν—μωσαϊκὸν, γλῶσσαν ποὺ δὲν εἶναι οὔτε δημοτικὴ, οὔτε καθαρεύουσα, οὔτε ἀρχαία, οὔτε καν... ἑλληνικὴ—ἐπιτρέψτε μου νὰ πῶ—τί θέλετε νὰ σᾶς κάνουν παιδιὰ καὶ δάσκαλοι; Τί φταίνει ἂν κατὰ τίς εἰσαγωγικὰς ἐξετάσεις τῆς Μέσης Παιδείας ἀνορθογραφοῦν τρομερὰ τὰ παιδιὰ; Τί φταίνει οἱ δάσκαλοι; Τὸ σφάλμα βρίσκεται ἐν τῷ ἴδιῳ τῷ Κράτει καὶ ἐν τῷ Ὑπουργεῖῳ Παιδείας ποὺ ἐπέτρεψε νὰ συνταχθοῦν καὶ νὰ κυκλοφορήσουν τέτοια ἀναγνώσματα.

* *

Γενικὴ εἶναι ἡ κατακραυγὴ ἐφέτος *ὅλων τῶν δασκάλων τῆς Ἑλλάδος*—ὑπογραμμίζουμε ὑπεύθυνα τίς πέντε λέξεις—γιὰ τὴν κατάντια τῶν νέων ἀναγνώσεων. Ὅχι μόνον γιὰ τὴν εἰκονογράφηση καὶ τὸ περιεχόμενό τους. Αὐτὰ κάπως διορθώνονται καὶ μπαλάνονται. Στὸ κάτω-κάτω τῆς γραφῆς ἕνα ἀκατάλληλον κομμάτι τὸ «πηδοῦμε» δηλ. τὸ ἐγκαταλείπουμε, δὲν τὸ δουλεύομε ἀναγνώστικα κι ἔτσι δὲν μπορεῖ νὰ μᾶς βλάψει. Μὰ τὴ γλῶσσαν τῶν ἀναγνώσεων πῶς νὰ τὴ διορθώσουν οἱ δάσκαλοι;

Νὰ τὴν πῆς Δημοτικὴ δὲν εἶναι, γιατί βρῖθαι τύπων καθαρεύουσας. Κι ὅχι μόνον οἱ καταλήξεις μὰ καὶ τὸ θέμα. Ἀλλὰ καὶ καθαρεύουσα δὲν εἶναι γιατί βρῖθαι τύπων δημοτικῆς.

Μὰ τότε τί εἶναι; Ὅταν ρωτήσεις τοὺς δασκάλους θὰ σοῦ ἀπαντήσουν ὅτι τὰ «νέα ἀναγνώσματα» δὲν εἶναι γραμμένα ἐν ἑλληνικῇ γλῶσσᾳ! Δὲν εἰσάγουν μόνον τὴ διγλωσσίαν, οὔτε τὴν τριγλωσσίαν ἐν ἑλληνόπουλᾳ. Μὰ τὴν... πολυγλωσσίαν, δηλαδὴ τὸ γλωσσικὸ χάος! Τουλάχιστον νὰ δίδασκαν τὴν ἐσπεράντο!... Κακόμοιρα ἑλληνόπουλα καὶ ταλαίπωροι Ἕλληνες δάσκαλοι. Ὅλα τὰ ἔθνη ἀγωνίζονται νὰ λυτρωθοῦν ἀπὸ τὴν ἐθνοκτόνον διγλωσσίαν καὶ ἐμεῖς εἰσάγομε ἐπίσημα τὴ γλωσσικὴ βαβυλωνία!...

* *

Καιρὸς νὰ ἀντιδράσωμε ἀποτελεσματικὰ μπροστὰ σ' αὐτὴ τὴν κατάσταση. Γονεῖς, δάσκαλοι, Σύλλογοι Γονέων, Διδασκαλικοὶ Σύλλογοι, Συνομοσπονδία Γονέων καὶ Διδασκαλικὴ Ὁμοσπονδία, πρέπει ἀμέσως νὰ κινηθοῦν καὶ νὰ ζητήσουν:

1) *Κατάργησις τοῦ Ο.Ε.Σ.Β.*, ἐφόσον τόσα χρόνια τώρα ἀποδεικνύεται ἀνίκανος νὰ δώσει ἐν ἑλληνόπουλᾳ τὰ ταιριαστά σαυτὰ, βιβλία α) *ἀπὸ ἀποψη μορφῆς* (εἰκονογράφηση), β) *ἀπὸ ἀποψη περιεχομένου* (περιεχόμενον ὅχι μόνον γιὰ γλωσσικὴν ἀσκήσιν μὰ καὶ γιὰ γλωσσικὴν «ἐκφράσιν» τῶν διδασκομένων ἐνοτήτων τῆς Ε.Σ.Δ. ἢ τῶν Κ.Μ.Ε.) γ) *ἀπὸ ἀποψη γλώσσας* (ζωντανὴ *πανελλήνια ἀπλὴ Δημοτικὴ* ὡς προβαθμίδα ἀνώτερης γλωσσικῆς κατάρτισης), βιβλία ποὺ νὰ ὁδηγήσουν τὰ ἑλληνόπουλα ἐν τῇ πλατείᾳ λεωφόρῳ τῆς *φιλιαναγνώσεως*. Ἐὰν ἐπιτευχθεῖ ἡ κατάργησις τοῦ Ο.Ε.Σ.Β. ὅλοι θὰ ἀναπνεύσουν. Θὰ εἰσαχθεῖ ὁ προπολεμικὸς θεσμὸς τῶν *πολλῶν ἀναγνώσεων* ποὺ θὰ τὰ ἐκδίδουν οἱ γνωστοὶ ἐκδοτικοὶ οἴκοι, οἱ ὅποιοι ὅπως ἀπέδειξε τὸ παρελθόν (μὰ καὶ ἡ ἐμφάνισις τοῦ βοηθητικοῦ βιβλίου ποὺ μᾶς παρουσίασαν μεταπολεμικά), εἶναι ἐν θέσει νὰ μᾶς δώ-

σουν «νέα αναγνωστικά» τελειώς συγχρονισμένα και ασύγκριτα με τα κυκλοφορούντα έκτρώματα του Ο.Ε.Σ.Β.

2) 'Αν δέν καταργηθεί ο Ο.Ε.Σ.Β. τότε να ζητήσουμε να *αναδιοργανωθεί*. Και το πρώτο μέλημά του θα είναι η προσέλευση των καλών συγγραφέων σχολικών βιβλίων. Στο διαγωνισμό δέν προσέρχονται οι καλοί συγγραφείς. Τους λόγους τους αναπτύξαμε στο μακροσκελές άρθρο μας «φιλιαναγνωσία και αναγνώσματα» τ. 34 σελ. 885 Δέν προσέρχονται γιατί α) Θα έγκριθεί ένα μόνο αναγνωστικό για κάθε τάξη, αντί πολλών. 'Ετσι το ποσοστό επιτυχίας μηδενίζεται... β) Το ένα που «βραβεύεται» δέν είναι πάντοτε το καλύτερο... Κι απόδειξη τα έκτρώματα που κυκλοφορούν. Γιατί δέν μπορεί να πιστέψουμε ότι δέν υπάρχουν καλοί Έλληνες συγγραφείς... 'Αλλοίμονο στην 'Ελλάδα μας τότε... γ) Οι πολλοί καλοί συγγραφείς των οποίων θα εγκρίνονται τα *πολλά καλά αναγνωστικά* (κι όχι το ένα) δέν άμοιβονται. Τους δίνει ο Ο.Ε.Σ.Β. μια μικρή άποζημίωση, που τη μοιράζονται 2—3—5 μαζί. 'Ετσι δέν καλύπτουν ούτε τα έξοδα γραφομηχάνησης. Πώς όμως θα καλυφθούν τα ξενύχτια μιας αδιάκοπης εργασίας ενός χρόνου που θέλει για να γραφεί ένα καλό αναγνωστικό; Να γραφεί, να ρετουσαριστεί, να ξαναδουλευτεί κλπ. ώσπου να σταλεί στην αρμόδια κριτική επιτροπή;

Υστερα άπ' όλα αυτά ποιός καλός συγγραφέας κάθεται να γράψει βιβλίο για να το «καταβροχθίσει ο Ο.Ε.Σ.Β.», καθώς συχνά λένε οι ίδιοι; Για να προσελκυσθούν όλοι οι καλοί Έλληνες συγγραφείς αναγνωστικών βιβλίων πρέπει να εξασφαλιστεί η ικανοποιητική άμοιβή των κόπων τους. 'Οχι ένα γλίσχρο «βραβείο». Πρέπει να τους δοθούν συγγραφικά ποσοστά, επί της τιμής των αντιτύπων που θα πωληθούν. Και έφόσον θα κυκλοφορούν πολλά αναγνωστικά έγκεκριμένα (3—5 για κάθε τάξη) ο καθένας θα άμοιβεται με πολλά ή λίγα ποσοστά ανάλογα με την κυκλοφορία των βιβλίων του, ανάλογα δηλαδή με την προτίμηση που θα το κάνουν οι όλοι, *οι μόνοι άλλωστε, άρμόδιοι να κρίνουν ποιό βιβλίο είναι κατάλληλο για τη δουλειά τους*, όπως γίνεται με τα βοηθητικά. 'Οχι να τους επιβάλλει το κράτος, θέλουν δέν θέλουν, τα άκατάλληλα έκτρώματα που όνομάζονται «νέα αναγνωστικά».

3) Να *είσαχθεί ο θεσμός των πολλών αναγνωστικών*. Σε καμιά χώρα του κόσμου δέν παρατηρείται το δικό μας κατάντημα. Σε όλες τις ξένες χώρες κυκλοφορούν *έλεύθερα* πολλά αναγνωστικά βιβλία. Μερικοί μάλιστα συγγραφείς έχουν συμπήξει γκρουπ και παρουσιάζουν *όλόκληρη τη σειρά των αναγνωστικών*. 'Ετσι λ.χ. στη Γαλλία έχουμε τη σειρά του Ντουμά, του Μιρονώ, κλπ. Στην 'Ιταλία, 'Αγγλία, Γερμανία, 'Αμερική κλπ. το ίδιο συμβαίνει. Στις χώρες μάλιστα του Δυτικού κόσμου τα βιβλία κυκλοφορούν *χωρίς καμιά έγκριση από το Υπουργείο Παιδείας*. Ούτε διαγωνισμοί, ούτε κριτικές επιτροπές.

Στην ουσία αυτοί οι θεσμοί δέν απέδωσαν πολλά πράγματα και σε μας, άφοδ, όπως είναι πασίγνωστο, δέν εγκρίνονται πάντοτε τα καλύτερα βιβλία... Τότε τί χρειάζονται οι διαγωνισμοί; Μήπως για να επιβάλλονται οι μετρίότητες;

Μόνο οι δάσκαλοι έξερουν να διαλέξουν το καλό βιβλίο. Αυτοί άποτελούν την καλύτερη κριτική επιτροπή. 'Ετσι σκέφτονται τα υπεύθυνα Υπουργεία Παιδείας των ξένων χωρών.

Λοιπόν, το ίδιο πρέπει να ισχύσει και σ' έμάς. 'Εμείς δεχόμαστε να περνούν και από έγκριση. Μά να εγκρίνονται πολλά αναγνωστικά κι όχι ένα. 'Αν καταργηθεί ο Ο.Ε.Σ.Β. σωστό είναι να εγκρίνονται όλα

τα καλά αναγνωστικά, έφόσον τελικός κριτής θα είναι ο δάσκαλος. 'Αν όμως διατηρηθεί ο Ο.Ε.Σ.Β. τότε πρέπει να εγκρίνονται λιγώτερα, πάντως όχι κάτω των 3—5 για κάθε τάξη. 'Ο θεσμός των πολλών αναγνωστικών, θα συντελέσει πολύ στη γενίκευση της φιλιαναγνωσίας των παιδιών.

4) Γλώσσα των αναγνωστικών του Δημοτικού πρέπει να είσυχθεί ή πανελλήνια άπλη δημοτική. Κι όταν λέμε «πανελλήνια» δέν έννοούμε αυτή που μας επέβαλαν φέτος στα αναγνωστικά ή στα βοηθητικά. Τη θέλουμε «πανελλήνια δημοτική», για να είναι άπαλλαγμένη από τοπικούς ιδιοματισμούς. Μά δέν την θέλουμε «πανελλήνια» για να είναι γεμάτη καθαρευουσιάνικα παραγεμισματα...

5) Να επιτραπεί η έλεύθερη κυκλοφορία των λεγομένων *βοηθητικών βιβλίων των κατωτέρων τάξεων* του Δημοτικού, που ως γνωστόν είναι γραμμένα στη ζωντανή μας γλώσσα. Όλοι οι όλοι όμολογούν πως τα βοηθητικά αυτά βοηθούν τα παιδιά στη γλωσσική τους καλλιέργεια, στη δημιουργία φιλιαναγνωσίας και στην άποχτηση πολλών γνώσεων, που δέν μπορούν να έμπεδωθούν μόνον με το «λόγο» του δασκάλου. Το κυνηγητό και οι άπαγορευτικές διαταγές, που κάθε χρόνο έκδίδει το Υπουργείο, σχετικά με την κυκλοφορία των βιβλίων αυτών, μας έμβάλει σε σκέψεις. Διερωτόμαστε, πραγματικά, αν υπάρχει στο Υπουργείο Παιδείας κανένας παιδαγωγικός έγκέφαλος! Τόσο παράδοξη μας φαίνεται αυτή η άπαγορευτική διαταγή. Και έξερετε που θέλουν να τη στηρίξουν, άγαπητοί συνάδελφοι; 'Ακούστε. 'Επειδή, λένε, η γλώσσα των νέων αναγνωστικών είναι αυτή που είναι (έμέσως δηλαδή παραδέχονται ότι είναι έκτρωματική), δέν μπορούν να επιτρέψουν την υπεύθυνη κυκλοφορία βοηθητικών στις κατώτερες τάξεις, γιατί τα βοηθητικά αυτά, έπειδή είναι γραμμένα στη δημοτική γλώσσα, θα «καταστρέψουν» τη «γλωσσική άρμονία» των παιδιών (που δήθεν είσάγουν τα νέα αναγνωστικά).

Κάτι τέτοιους λόγους, μάθαμε, έπεκαλέσθηκε το Υπουργείο Παιδείας, για να βγάλει τη φετεινή νέα άπαγορευτική διαταγή. Μά δέν σκέφτονται οι άρμόδιοι μήπως κατηγορηθούν για άγνοια και των στοιχειοδεστέρων παιδαγωγικών άληθειών; Γιατί, τα βοηθητικά των κατωτέρων τάξεων, ίσα-ίσα, μας σώζουν από την τρομερή «πολυγλωσσία», που είσάγουν τα περίφημα έκτρωματικά «νέα αναγνωστικά» του Ο.Ε.Σ.Β.

Το παιδάκι που διαβάζει στη Δημοτική τα βοηθητικά: Γεωγραφία, 'Ελληνική Ιστορία, Μυθολογία, Φυσική Ιστορία, Παλαιά και Καινή Διαθήκη, έκτός που μαθαίνει ευχάριστα και με δική του ατενέργεια τα μαθήματα αυτά, καταρτίζεται και γλωσσικά. Μαθαίνει την όρθογραφία και τη γραμματική της Δημοτικής του Κράτους. Δέν μαθαίνει την... κινέζικη γλώσσα που διδάσκουν τα «νέα αναγνωστικά». Κι έπειδή τα βοηθητικά άπορροφούν το περισσότερο μέρος της προσοχής του παιδιού και το άπασχολούν τις περισσότερες ώρες, μειώνεται ο κίνδυνος που προέρχεται από την άπασχόληση με το «μοναδικό» και γλωσσικά άκατάλληλο αναγνωστικό.

—«Μακάρι τα βοηθητικά να καταντήσουν αναγνωστικά και τα αναγνωστικά βοηθητικά», λένε οι όλοι.

'Αντί, λοιπόν, το Υπουργείο να βγάλει διαταγή που να λέει: «έπειδή τα νέα αναγνωστικά συμβαίνει να είναι άκατάλληλα γλωσσικά (ας μη άναφέρει τους λόγους, τους έξερουν οι δάσκαλοι και έξερουν ποιοι διόρθωσαν τα βιβλία αυτά και τα έκαναν άγνωριστα, προς ζημιά των συγγραφέων τους που δέν άντέδρασαν σαυτό το τρομερό κουτσούρεμα), έντελλόμεθα όπως από τουδε και εις το έξης *κάνετε έντονώτερα χρήση*

τῶν ἐλευθέρως κυκλοφορούντων βοηθητικῶν βιβλίων, τόσον τῶν ἀνωτέρων, ὅσον καὶ τῶν κατωτέρων τάξεων, ἵνα εὖ τῷ ἐπαναφέρωμεν εἰς τὴν ἰσορροπίαν τὸ τόσον δεινῶς κλονισθὲν σκάφος τῆς ἐλληνικῆς παιδείας»...

Ἀντί, νὰ ἐνθαρρύνουμε, δασκάλους καὶ παιδιά, νὰ εἰσάγουν πολλὰ βοηθητικά βιβλία, σὲ ὅλες τὶς τάξεις τοῦ δημοτικοῦ, βγάζουμε ἀπαγορευτικές διαταγές. Μὰ κανένας δὲν τὶς ἐφαρμόζει. Ἄς τὸ μάθουν. Τέτοιες διαταγές πεθαίνουν ἀπὸ φυσικὸ θάνατο. Πέντε φορές βγήκε παρόμοια διαταγή μέχρι σήμερα. Καὶ πέντε φορές πέθανε. Γιατί; Γιατί εἶναι παράλογη. Δὲν μποροῦν νὰ ἐπιτρέψουν 18.000 δασκαλικές ψυχές, νὰ ὠθήσουμε τὰ παιδιά στὰ κιδίσκια καὶ στὰ περίπτερα, γιὰ νὰ διαβάζουν τὰ πορνογραφικὰ φυλλάδια. Γιατί, σὲ τελευταία ἀνάλυση, τὸ Ὑπουργεῖο, ἄθελά του, ἐκεῖ ὁδηγεῖ τὸ παιδί. Ἡ φιλαναγνώστια σὸ μεταπολεμικὸ παιδί εἶναι ἐκδηλῆ. Μὰ καὶ κάθε παιδί ἔχει περιέργεια. Ζῇ τὴ μυθικὴ ἢ τὴ Ροβινσώνεια περίοδο τῆς ἡλικίας του. Αὐτὸ τὸ ψυχολογικὸ γεγονός ἐκμεταλλεύονται οἱ πορνογράφοι καὶ οἱ διαφθορεῖς τῆς παιδικῆς ψυχῆς.

Σ' ὅλα τὰ περίπτερα εἶναι κρεμασμένα τὰ γαργαλιστικὰ αὐτὰ «πάμφτηνα» φυλλάδια μὲ τὰ ἀστυνομικὰ ἢ περιπετειώδη τους περιεχόμενα. Καὶ γίνονται ἀνάρπαστα ἀπὸ τὴ νεολαία. Τόσες φορές ζητήσαμε νὰ γίνῃ σταυροφορία γιὰ τὴ δίωξη τῶν ἀναγνωσμάτων αὐτῶν καὶ τῶν ἀντιπαιδικῶν φιλμ καὶ ὅμως κανένας δὲν μᾶς ἀκούει. Τουλάχιστον, τὰ βοηθητικά βιβλία τῶν κατωτέρων τάξεων, ποὺ διδάσκουν ἱστορίες ἀπὸ τὴν Παλαιὰ καὶ Καινὴ Διαθήκη ἢ ἀπὸ τὴν Ἀρχαία Μυθολογία, τοὺς Ἀρχαίους χρόνους, φυσικὲς ἱστορίες γιὰ ζῶα καὶ φυτὰ, ὅλα αὐτά, ἀπορροφῶν ἀρκετὸ χρόνο ἀπὸ τὴν παιδικὴ δραστηριότητα καὶ δὲν μένει καιρὸς σὸ παιδί νὰ προσέξῃ τὰ ἐπικίνδυνα αὐτὰ παλιοφυλλάδια.

Ἔρχεται τώρα τὸ Ὑπουργεῖο Παιδείας καὶ ἀπαγορεύει σὸ παιδί νὰ μάθῃ ἱστορίες γύρω ἀπὸ μαθήματα τοῦ ἐπισήμου προγράμματός του. Μὰ εἶναι δυνατόν νὰ ἐφαρμόσουν ποτὲ οἱ δ/λοι μιὰ τόσο παράλογη διαταγή;

Φαντασθῆτε, ἀγαπητοὶ συνάδελφοι, ἕναν Ἐπιθεωρητὴ ἢ ἕναν Διτὴ σχολείου νὰ ἐρευνοῦν τὶς σάκες τῶν μαθητῶν καὶ νὰ βρίσκουν ἀνάμεσα σὸ περιεχόμενό τους μιὰ Καινὴ Διαθήκη καὶ ἕνα ἀστυνομικὸ φυλλάδιο ἢ περιπετειώδες... Φαντασθῆτε τους νὰ ἐφαρμόζουν τὴ διαταγὴ τοῦ Ὑπουργείου, δηλαδὴ νὰ τιμωροῦν τὸ μαθητὴ ποὺ ἀγόρασε τὴν Καινὴ Διαθήκη καὶ νὰ μὴ κάνουν καθόλου λόγο γιὰ τὸ βλαβερὸ φυλλάδιο... Τὶ γελοία καὶ ἀντιπαιδαγωγικὴ ἐνέργεια! Ποιὸς ἐπιθεωρητὴς θὰ θελήσῃ νὰ καταστρέψῃ τὴν παιδαγωγικὴ του ἀξιοπρέπεια, γιὰ νὰ ἐφαρμόσῃ μιὰ τέτοια διαταγή;

Ποῦ βρισκόμαστε, κύριοι; Σὲ χώρα κάφρων ἢ στὴ γενέτειρα τοῦ πολιτισμοῦ. Τὰ παιδιά, εἴτε τὸ θέλουμε, εἴτε ὄχι, διαβάζουν καὶ πρέπει νὰ διαβάζουν πολλὰ καὶ ἐκλεκτὰ βιβλία. Τὶς γιορτὲς ἀγοράζουν οἱ γονεῖς τῶν καὶ δωρίζουν στὰ παιδιά πολλὰ βιβλία μὲ παραμῦθια καὶ διάφορες ἱστορίες. Σὰς ἐρωτῶ: σκέφτηκε κανένας δάσκαλος νὰ τιμωρήσῃ τοὺς μαθητὲς του γιατί, σιγά-σιγά καταρτίζονται τὴν παιδικὴ τους βιβλιοθήκη; Θὰ ἦταν ἐγκληματικὸ αὐτό. Κι ὅμως τὰ βιβλία αὐτά, ὅλα, εἶναι γραμμένα στὴ Δημοτικὴ γλῶσσα. Αὐτὰ δὲν «καταστρέφουν τὴ γλῶσσα

* Μερικοὶ ἐκπαιδευτικοὶ δὲν συμφωνοῦν μὲ τὸν τρόπο ποὺ χρησιμοποιοῦνται μεθοδικὰ στὸ σχολεῖο τὰ βοηθητικά βιβλία. Δὲν θέλουν νὰ στηρίζουν σ' αὐτὰ οἱ δ/λοι τὴ δ/λία τους. Αὐτὸ εἶναι ἕνα ἄλλο θέμα. Θὰ τὸ ἀναπτύξουμε στὸ προσεχὲς τεῦχος. Μὰ αὐτὸ δὲν δικαιολογεῖ τὸ μῖσος καὶ τὸ κυνηγητὸ ποὺ κάνουν ἐναντίον τοῦ καλοῦ βοηθητικοῦ βιβλίου.

τῶν νέων ἀναγνωστικῶν», ὅπως ἰσχυρίζεται τὸ Ὑπουργεῖο Παιδείας; Ἄλλοιμονον, ἐπαναλαμβάνομε, ἀν ἐφαρμόσουν οἱ δ/λοι τὴν παράλογη καὶ ἀντιπαιδαγωγικὴ αὐτὴ διαταγή. Οἱ δ/λοι θὰ τὴν ἀγνοήσουν καὶ τώρα, ὅπως καὶ στὸ παρελθόν. Γιατί δὲν μποροῦν νὰ συντάξουν νέα γραμματικὴ τῆς ἐλληνικῆς γλώσσας, «Γραμματικὴ τῶν Ἀναγνωστικῶν», ὅπως δυστυχῶς ἀναγκάστηκαν μερικὸι συγγραφεῖς νὰ παρουσιάσουν φέτος. Χρειάζεται γενικὸ γλωσσικὸ μπουκοτάζ στὰ νέα ἀναγνωστικά. Καθῆκον ὅλων τῶν δασκάλων παραμένει νὰ χρησιμοποιήσουν μὲν τὰ ἀναγνωστικά αὐτά—ἀφοῦ, ἄλλωστε, δὲν ἔχουν κι ἄλλα—ἀλλὰ νὰ μὴ τυραννοῦν τὰ παιδιά ἀσκώντας τα πάντα στὴν ἰδιότυπη γλῶσσα τους. Ἄς ἐφαρμόζουν τὴν ἐπίσημη γραμματικὴ τῆς Δημοτικῆς τοῦ Κράτους καὶ ἄς δικαιολογοῦν στὰ παιδιά τὸ φαινόμενο!... Ὅταν πᾶνε σὲ ἀνώτερες τάξεις θὰ μάθουν καὶ τὴν καθαρεύουσα, ἀλλὰ τὴ σωστὴ καθαρεύουσα καὶ ὄχι τὰ συνονθυλεύματα τῶν νέων ἀναγνωστικῶν!.. Ὅσο γιὰ τὰ βοηθητικά τῶν κατωτέρων τάξεων, αὐτὰ ἄς τὰ μεταχειριστοῦν ἐλεύθερα σὰν σάνιδα σωτηρίας! Γρήγορα τὸ Ὑπουργεῖο Παιδείας θὰ ἀναγνωρίσῃ τὸ σφάλμα του καὶ θὰ ἐκδώσῃ νέα διαταγή, ποὺ θὰ ἐπιτρέπῃ τὴν καθολικὴ ἐλεύθερη χρησιμοποίηση καὶ τῶν βοηθητικῶν τῶν κατωτέρων τάξεων. Καὶ γρήγορα, ἐλπίζομε, νὰ σημάνῃ ὁ καιρὸς ποὺ τὰ ἀναγνωστικά θὰ γραφοῦν καὶ πάλιν στὴ ζωντανή μας γλῶσσα. Ἡ ἱστορία βαδίζει πάντοτε πρὸς τὰ ἔμπροσ.

ΧΑΡΗΣ ΠΑΤΣΗΣ

Ἀγαπητοὶ Συνάδελφοι,

Ἐνισχύστε ὅλοι ἐγκαίρως καὶ μὲ συνέπεια τὴν μεγάλη προσπάθεια τοῦ «Νέου Σχολείου».

- 1. Στείλτε μας τὴν *ἀτομικὴ συνδρομὴ* γιὰ τὸ νέο ἐκδοτικὸ χρόνο τοῦ περιοδικοῦ ποὺ συμπίπτει πάντοτε μὲ τὸ σχολικὸ ἔτος.
- 2. Στείλτε μας καὶ τὴ *συνδρομὴ τοῦ Σχολείου σας*. (Πολλοὶ Συνάδελφοι καὶ πολλὰ Σχολεῖα χροστοῦν συνδρομὲς ἐνός, δύο ἢ καὶ περισσότερων ἐτῶν. Σπεύσατε νὰ ἐκκαθαρίσετε τὴν ἐκκρεμότητα αὐτὴ ἐμβάζοντας τὶς ἀντίστοιχες συνδρομές. Ὅσοι συνάδελφοι δὲν μποροῦν νὰ στείλουν τὴν ἀτομικὴ συνδρομὴ τῶν ἑς διαγραφῶν καὶ ἑς στείλουν μόνον τὴ συνδρομὴ τοῦ σχολείου τῶν.
- 3. Προμηθευθῆτε γιὰ τὴν ἀτομικὴ ἢ σχολικὴ βιβλιοθήκη σας τὴ σειρά τῶν *Παιδαγωγικῶν ἐκδόσεών μας*. (Τιμοκατάλογος στὰ ἐξώφυλλα). Ἡ σειρά τῶν 25 παιδαγωγικῶν καὶ 10 μικρῶν θεατρικῶν ἐκδόσεών μας πωλεῖται καὶ χρυσόδετη σὲ 10 τόμους.
- 4. Διαδώστε πλατεῖα καὶ τὴ σειρά τῶν *βοηθητικῶν μας βιβλίων τῶν τριπλῶν χαρτῶν μας* καὶ τὶς δύο νέες ἐφετινές ἐπιτυχίες μας α) *Τὶς Τοπικὲς Πατριδογνωσίες* καὶ β) τὰ *Ἐλεύθερα Ἀναγνωστικά*. Τὰ Ἐλεύθερα Ἀναγνωστικά ἀνοίγουν νέους δρόμους στὴ σχολικὴ ἐργασία καὶ ἰδίως στοὺς συναδέλφους ποὺ ἐφαρμόζουν τὴν Ε.Σ.Δ/λία καὶ τὰ Κ.Μ.Ε.
- 5. Προμηθευθῆτε καὶ τὰ *νέα ἐποπτικὰ μέσα* ποὺ ἔθεσε σὲ κυκλοφορία τὸ περιοδικό μας.
- 6. *Δεπιτομέριες γιὰ ὅλα αὐτὰ στὰ ἐξώφυλλα τοῦ περιοδικοῦ.*

Ἀντιπρόσωποι τῆς ἠθικῆς κατευθύνσεως στὴν παιδαγωγικὴ

FRIEDRICH FOERSTER

Ἡ μόρφωσις τοῦ χαρακτήρος ἀποτελεῖ πάντοτε τὸν ὑψίστον σκοπὸν τῆς Ἀγωγῆς.

Foerster

I

Friedrich Foerster (Φέρστερ)...

Ὁ Παιδαγωγὸς ποὺ συνδυάζει στὰ προβλήματα τῆς Ἀγωγῆς τὸν ἰδεαλισμὸν καὶ τὸν ρεαλισμὸν, πιστεύοντας πῶς ἡ βασικὴ ρεαλιστικὴ προϋπόθεσις πάσης ἀγωγῆς ἀπαιτεῖ ἀπὸ τὸν δάσκαλον νὰ εἶναι βαθὺς γνώστης τῆς ἀνθρωπίνης φύσεως.

Foerster. Ὁ Παιδαγωγὸς ποὺ πιστεύει πῶς ἂν καυχώμεθα καὶ διακηρύσσωμε δόλοι μας πῶς περνᾶμε «τὸν αἰῶνα τοῦ παιδιοῦ», ἐν τούτοις τὸ μόνον ποὺ δὲν γνωρίζομε βαθεῖα εἶναι τὸ παιδί καὶ ὁ ἔφηβος.

Foerster. Ὁ Παιδαγωγὸς ποὺ ἀναγνωρίζει σὰν βασικὰ σφάλματα εἰς τὴν μορφήν τῆς Ἀγωγῆς ποὺ ἐφαρμόζομε στὰ σχολεῖα μας τὸ γεγονός ὅτι κατὰ τρόπον μηχανικὸν καὶ δυναμικὸν ἐπιδρούμε ἐξωτερικὰ στὴ θέληση τῶν τροφίμων μας παραμελοῦντες τὴν αὐτενέργειαν καὶ τὴν ψυχικὴν ἰδιορρυθμίαν τῶν τροφίμων ποὺ διαπαιδαγωγούμε... Μὲ ἄλλα λόγια, ἡ ἀγωγή ποὺ ἀσκοῦμε ἐλάχιστα ἢ οὐδαμῶς συντείνει στὴν ἐξέλιξη τῆς ψυχικῆς ἀφυπνίσεως καὶ τῆς ψυχικῆς ὀριμότητος τῶν τροφίμων μας.

Foerster. Ὁ Παιδαγωγὸς ποὺ διακρίνει τέσσαρες μορφές πολιτισμοῦ εἰς τὴν ἀτμόσφαιραν τῶν ὁποίων ζοῦν οἱ τρόφιμοί μας. Δηλαδή: 1) τὴν αἰσθητικὴν καὶ καλλιτεχνικὴν μορφήν, 2) τὴν ἐπιστημονικὴν, 3) τὴν τοῦ τεχνικοῦ πολιτισμοῦ καὶ 4) τὴν μορφήν τοῦ ἐρωτισμοῦ, καὶ μάλιστα τοῦ νοσηροῦ τοιοῦτου τῆς ἐποχῆς μας, τὴν Kulturder Erotik, ὅπως ἐπιγραμματικὰ ξεχωρίζει καὶ κατανομάζει τὴν μορφήν αὐτὴν τοῦ πολιτισμοῦ.

Καὶ τονίζει ἐν συνεχείᾳ:

Τὰ παιδιά μας τὰ βγάζομε ἀπὸ τὰ σχολεῖα χωρὶς καμμιὰ καθοδήγηση καὶ χωρὶς καμμιὰ βαθεῖα γνωριμία τῆς Ζωῆς, τὰ ἐξαποστέλλομεν ὡς ἀγέλας χωρὶς σεβασμὸν γιὰ τίς ἀλήθειες ἐκεῖνες τῆς Ζωῆς ποὺ ἐνὶ ἀνήκουν στὴν σφαῖραν τοῦ μετὰ φυσικοῦ κόσμου καὶ τοῦ κόσμου τῶν ἰδεῶν, ἐν τούτοις ὅμως εἶναι πραγματικότητα, ὅπως ὅλα τὰ ὑπάρκοντα καὶ τὰ ἀπτά τρίγύρω μας ἀντικείμενα, γιὰτὶ εἶναι ἀξίες ποὺ χρησιμεύουν ἀπὸ τὸ ἕνα μέρος ὡς κίνητρα τῆς διαμορφώσεως τοῦ

χαρακτήρος τῶν τροφίμων μας καὶ ἀπὸ τὸ ἄλλο μέρος χρησιμεύουν ὡς ὁδηγοὶ τῶν πράξεών των.

Μὲ ἄλλα λόγια: Στὸ Σχολεῖο δὲν διαπαιδαγωγούμε χαρακτήρες. Καὶ ὁ ἀπὸ τίς ἀτράνταχτες ἀξίες τῆς Ζωῆς ἀφορμώμενος Παιδαγωγὸς μας ἐρωτᾷ:

«Ποῦ παραμένει ἡ ἐκτυφλωτικὴ Μεγαλειότης τοῦ ἰδεώδους, ἐὰν κάθε ἠθικότης μας εἶναι μονάχα προϊόν τοῦ χρόνου καὶ πεθαίνει μὲ τὸν χρόνον; Κυριαρχοῦμεν ὅλων τῶν δυνάμεων τῆς ἐξωτερικῆς φύσεως, μᾶς διαφεύγει ὅμως ἡ οἰκιοποίησις τοῦ ψυχικοῦ παράγοντος.

Ἡ ἐποχὴ μας, ἐὰν τὴν συγκρίνομε πρὸς τὸν Μεσαίωνα, ὑστερεῖ στὴν καλλιέργειαν τῆς φροντίδος μας γιὰ τὴν διαμόρφωση τῆς ἐσωτερικῆς Ζωῆς τῶν τροφίμων μας. Στὸν Μεσαίωνα οἱ ἄνθρωποι εἶχον δόγματα, στὸν αἰῶνά μας ἔχουμε μονάχα γνώμες καὶ μάλιστα φευγαλέες ἀτομικὲς καὶ μονάχα ἀτομικὲς καὶ ἐγωιστικὲς. Ἀγνοοῦμεν τὰς μεθόδους ἐκείνας ποὺ συντείνουν στὴ μύηση τῆς γνώσεως τῆς ζωντανῆς ἐσωτερικῆς φύσεως τοῦ ἀνθρώπου, ἐνῶ παράλληλα παραγνωρίζομε τὰ βασικὰ αἷτια τῶν ψυχικῶν παθήσεων».

Foerster. Ὁ Παιδαγωγὸς ποὺ ἀπορρίπτει τὴν σχετικότητα εἰς τὴν ἠθικὴν καὶ ἀπαιτεῖ ὅπως ἡ Παιδαγωγικὴ καὶ ἡ Ἀγωγή ἀφορμῶνται ἀπὸ σταθερὲς καὶ ἀδιάσειστες ἀλήθειες.

Foerster. Ὁ Παιδαγωγὸς ποὺ πιστεύει πῶς οἱ βασικὲς ἀλήθειες ἐξασφαλίζονται μὲ τὴν διέδωσιν ὡς πρὸς τὴν βαθεῖα διάνοσην τὸσον τῆς ἰδικῆς μας ὅσον καὶ τῆς ξένης ψυχικῆς καταστάσεως. Μὴ τέτοια ὅμως ἱκανότης γιὰ ἐρμηνεία ψυχικῶν καταστάσεων τὸσον τῆς ἰδικῆς μας ψυχικοῦ καταστάσεως ὅσον καὶ τῆς ξένης τοιαύτης, ἀπαιτεῖ—ὅπως πολὺ σωστά παρατηρεῖ—κάποια μακροχρόνιο καὶ συγκεντρωτικὴ ἀφοσίωση ἀπάνω σὲ συγκεκριμένους παρατηρήσεις καὶ κάποια μακροχρόνιο ἀσκήσις εἰς τὴν τέχνην τὴν λεπτὴν τῆς διαγνώσεως ἐσωτερικῶν ψυχικῶν καταστάσεων ἀπὸ ἐξωτερικὰ σημεῖα.

Foerster. Ὁ Παιδαγωγὸς ποὺ πιστεύει πῶς ἡ μόρφωσις τοῦ χαρακτήρος βρίσκεται στὸ ἀντάμωμα τοῦ τωρινοῦ καὶ

τῆς αἰωνιότητος, τοῦ παροδικοῦ καὶ τοῦ ἀφθάρτου, τοῦ ἀπολύτου καὶ τοῦ σχετικοῦ, τοῦ κατηγορικοῦ καὶ τοῦ ὑποθετικοῦ, τοῦ κατηγορικοῦ δηλονότι ἐννοουμένου εἰς τὴν ἔννοιαν τῆς Καντιανῆς κατηγορικῆς προσταγῆς.

Ποῖος ὅμως ἄνθρωπος θὰ μπορούσε νὰ συνδυάσει ὅλα αὐτά; Κανένας. Μονάχα ὁ Χριστὸς¹ ὡς τέλειος Θεὸς καὶ ὡς

ποὺ καταβάλλει φροντίδα ἀκατάπαυστη γύρω ἀπὸ τὴν τελειοποίησιν τῆς προσωπικότητός του, μονάχα αὐτὸς εἶναι ἱκανὸς νὰ κατανοήσῃ τὴν ἐνδιάθετον φύσιν τοῦ τροφίμου καὶ νὰ τὸν κατευθύνῃ γύρω ἀπὸ τὴν μύησιν τῶν ὑψίστων ἀληθειῶν τῆς Ζωῆς, γιὰτὶ—ὅπως ἐπιγραμματικὰ τονίζει—πρέπει νὰ παραδεχθῶμε χωρὶς ἀντίρρηση πῶς διαπαιδαγωγούμε



τέλειος ἄνθρωπος—ἀπαντᾷ ὁ ἴδιος.

Foerster. Ὁ Παιδαγωγὸς ποὺ διακηρύσσει πῶς μὴ ἀπὸ τίς βασικὲς προϋποθέσεις τῆς Ἀγωγῆς εἶναι καὶ ἡ αὐτοαγωγή τοῦ Παιδαγωγοῦ. Μονάχα—ὅπως τονίζει ὁ οἰστρήλατος αὐτὸς ἀντιπρόσωπος τῆς ἀκάμπτου ἠθικῆς κατευθύνσεως στὴν Παιδαγωγικὴ κοσμοθεωρία—μονάχα ἐκεῖνος ὁ δάσκαλος καὶ ὁ Παιδαγωγὸς

κάλλιστα μονάχα δι' ἐκεῖνο τὸ ὅτι καὶ ἡμεῖς οἱ ἴδιοι ἐφέραμεν εἰς πέρας, ἀποτελεσματικὰ δὲ γιὰ τοὺς ἄλλους ἐπενεργεῖ δι' ἐκεῖνο ποὺ ἡμεῖς στίς φευγαλέες στιγμὲς τῆς ἡμέρας σκεφθήκαμε, ἀλλ' ἐκεῖνο ποὺ στὴν ἀγρύπνια μας καὶ στὸ βρεγμένο ἀπὸ δάκρυα προσκεφάλι μας ὠλοκληρώσαμε μέσα μας καὶ μᾶς κεντρίζει σὰν ὑπέρτατη κατηγορικὴ προσταγή.

1. Foerster, Christus und das menschliche Leben (1932).

Καὶ ἐκεῖνο ἀκριβῶς ποὺ πραγματικὰ ἐπεξεργασθήκαμε μέσα μας, αὐτὸ εἶναι ποὺ ἀπεικονίζει τὴν ἐκφραση τοῦ συναι-

σθήματός μας, αυτό είναι ο τόνος της φωνής μας, και αυτό μονάχα επιδρά κυριαρχικά επί της ψυχής των τροφίμων, σαν ένα πραγματικό παρόν υψηλών στοχασμών.

Η πραγματική δηλονότι μέθοδος παιδαγωγήσεως δεν είναι η άμεσος αλλά η έμμεσος, δηλαδή εκείνη που εφαρμόζεται γύρω από την μόρφωση και ανακαίνιση της θελήσεως πρώτα στον ίδιο τον έαυτόν μας και στις έσωτερικές μας αντιδράσεις και ύστερα στους τροφίμους μας.

Με άλλα λόγια:

«Ο Παιδαγωγός πρέπει να ανέλθει κι αυτός τον Γολγοθά του.

«Αλλ' ως τον γνωρίσουμε καλύτερα.

II

Γεννήθηκε στο Βερολίνο στα 1869. Ήταν γιός του περιήμου Αστρονόμου Wilhelm Foerster.

Ο πατέρας μου ήταν ο ιδρυτής της Γερμανικής Έταιρείας για την καλλιέργειαν της ηθικής απόψεως του πολιτισμού.

Ύστερα από τις Γυμνασιακές του σπουδές παρηκολούθησε φιλοσοφίαν και κοινωνικάς Έπιστήμας εις τα Πανεπιστήμια του Freilurg και του Βερολίνου. Συχνά ταξίδια που έπραγματοποίησε εν τω μεταξύ εις την Άγγλιαν και Αμερικην του επέτρεψαν να γνωρίσει την κίνησιν την εργατικὴν τὴν ὡς ἄνω χωρῶν.

Στά 1899 με μίαν εργασίαν του «περί έλευθερίας της βουλήσεως» ανακηρύχθηκε διδάκτωρ στο Πανεπιστήμιο της Ζυρίχης, όπου και ανέλαβε αργότερα έδραν Καθηγητικὴν ἀνηθείς παρομοίαν τὴν ὅποιαν τοῦ εἶχε προσφέρει τὸ Πανεπιστήμιον τῆς Πράγας. Ἐν τῷ μεταξύ ὅμως ἐγκαταλείπων τὴν Ζυρίχην, λόγω διαφωνίας τοῦ με τὰς ἀνωτέρας Ἐκπαιδευτικὰς Ἀρχὰς τῆς Ἑλβετίας, μετέβη ὡς Καθηγητὴς εἰς τὸ Πανεπιστήμιον τῆς Βιέννης, στὰ 1914 δὲ—ὁπότε ιδρύθη τὸ πρῶτον ἔδρα τακτικοῦ Καθηγητοῦ τῆς Παιδαγωγικῆς στὸ Πανεπιστήμιον τοῦ Μονάχου, ἔγινε Καθηγητὴς τῆς Παιδαγωγικῆς εἰς τὸ ὡς ἄνω Πανεπιστήμιον καὶ παρέμεινε μέχρι τοῦ 1920, ἀποχωρήσας ἔκτοτε εἰς τὴν Ζυρίχην, με τὰς πολιτικὰς ἀναταραχὰς ποὺ ἔλαβον χώραν κατὰ τὴν ἐποχὴν ἐκείνην εἰς τὴν Γερμανίαν.

Ο Foerster είναι παιδαγωγός, ἠθικοκο-λόγος καὶ πολιτικός συνάμα, ἡ δὲ τριλογία τῶν ὡς ἄνω ἰδεῶν τοῦ ἀπορρέει ἀπὸ μίαν ἐνιαίαν βασικὴν κοσμοθεωρίαν τοῦ, ἀπορρέει ἀπὸ τὸν Χριστιανισμόν¹ καὶ τὸ πνεῦμα τοῦ Χριστιανισμοῦ.

1. Foerster, Christentum und Pädagogik (1920).

Ἀπὸ τὶς βασικὰς παιδαγωγικὰς ἰδέες τοῦ ἀξιολογώμενου εἶναι αἱ περὶ Ἀγωγῆς καὶ μορφώσεως τοῦ χαρακτῆρος, αἱ περὶ σχολικῆς πειθαρχίας¹ καὶ ἐλευθερίας καὶ ἡ περὶ τῆς Σεξουαλικῆς Παιδαγωγικῆς ἀπόψεως τοῦ² ἐν συνεχείᾳ δὲ αἱ ἰδέαι τοῦ περὶ Ἀγωγῆς τῶν κοριτσιῶν, περὶ πολιτικῆς Ἀγωγῆς καὶ περὶ ἠθικοῦ προσανατολισμοῦ τῶν νέων. Ἀπὸ τὶς παραπάνω ὅμως βασικὰς ἰδέες τοῦ ἐκεί-νες ποὺ ἀποτελοῦν καὶ τὸν ξεχωριστὸν παιδαγωγικὸν ἰριδισμόν τῆς σκέψεώς τοῦ εἶναι αἱ περὶ μορφώσεως τοῦ χαρακτῆρος, αἱ περὶ αὐτοδιοικήσεως καὶ πολιτικῆς Ἀγωγῆς καθὼς καὶ αἱ περὶ τοῦ ἠθικοῦ προσανατολισμοῦ ἀπόψεως τοῦ³.

Σχετικὰ μετὰ τὴν μόρφωσιν τοῦ χαρακτῆρος καὶ τὴν προσπάθειαν ποὺ καταβάλλεται στὰ σχολεῖα ἀπάνω στὸ κεφαλαιῶδες αὐτὸ πρόβλημα τῆς Ἀγωγῆς, παρα-τηρεῖ τὰ ἀκόλουθα:

Εἴμεθα ὑπερήφανοι—τονίζει—γιατὶ ἔχομε ὑποτάξει σὲ μεγαλύτερο βαθμὸν τὸν ἑξωτερικὸν κόσμον ἐν σχέσει μετὰ τὴν θέλησιν μας καὶ ἔτσι ὁ κόσμος ὁ ἑξωτερικὸς ἀπέκτησε μοιραίως ἐν συγκρίσει μετὰ τὸν ἑσωτερικὸν μας ἄνθρωπον ἀπε-ριορίστως μεγαλύτερη δύναμιν.

Αἱ ἐπιδράσεις καὶ τὰ ἐπιβλήματα τοῦ ἑξωτερικοῦ κόσμου εἶναι γιὰ τὴν νεολαίαν ἀπροσμέτρητα καὶ πολλαπλᾶ, ἐὰν τὰ συγκρίνομε μετὰ τὰς ἀσθενεῖς ἀντιδράσεις τοῦ ἑσωτερικοῦ κόσμου τῆς νεολαίας μας συνεπῶς ἡ βοήθεια ποὺ παρέχει τὸ σχολεῖον σχετικὰ μετὰ τὴν μόρφωσιν τοῦ χαρακτῆρος εἶναι πενιχρά.

Ἡ πραγματικὴ Ἀγωγή πρέπει νὰ ἀποσπᾷ τὰ άτομα ἀπὸ τὴν ἀδιάκοπον προσαρμογὴν τῶν πρὸς τὰς ἀπαιτήσεις τοῦ ἑξωτερικοῦ κόσμου καὶ νὰ τὰ κα-ταστήσῃ κυριάρχους τοῦ ἑαυτοῦ τῶν. Δυστυχῶς ὅμως στὴν ἐργασίαν τῶν σχολείων μας αὐτὴ ἡ μορφωτικὴ προσπάθεια δὲν πέρνει τὴν πρεπούμενη θέσιν τῆς καὶ κατανόησιν ἀπὸ τοὺς δασκάλους μας.

Τὸ βασικὸν δηλαδὴ σφάλμα τῆς Ἀγωγῆς ποὺ ἀσκοῦμε στὰ σχολεῖα μας, βρίσκεται ἐντοπισμένο στὴν μηχανικὴν, διὰ τῆς βίας καὶ διὰ τῶν ποινῶν ἐπιδρα-σὶν μας ἐπὶ τῆς θελήσεως τῶν τροφίμων μας, ἐνῶ παράλληλα παραμελοῦμε βα-σικὰ τὴν ψυχικὴν τὸν ἀφύπνισιν καὶ ὠ-ριμότητα καθὼς ἐπίσης καὶ τὴν καλλιέρ-

Τοῦ Αὐτοῦ, Die Grundlagen der Christli-chen Pädagogik (1913).

1. Foerster, Autorität und Freiheit in der Erziehung Jugendlicher (1914).

2. Foerster, Sexualethik und Sexualpäda-gogik 2xδ. 1912.

3. Foerster, Schule und Charakter (11η ἐκδοσις) 1912.

γειαν τῆς αὐτενεργείας καὶ αὐτοκυριαρ-χίας τῶν.

Ἡ αὐτοκυριαρχία καὶ ἡ αὐτοδιοίκη-ση ἀποτελοῦν κατὰ τὸν Foerster ἕνα ἐ-ξαιρετὸν μοναδικὸν μέσον διὰ τὴν καλ-λιέργειαν καὶ τῆς Πολιτικῆς Ἀγωγῆς. Ὁ σεβασμὸς δηλαδὴ πρὸς τοὺς νόμους, τὸ συναίσθημα τῆς δικαιοσύνης, ἡ αὐτε-νέργεια, ἡ ἀνώτερη μορφή τῆς τάσεως, τῆς εὐθύνης καὶ τῆς συνειδήσεως, ὅλα αὐτὰ ἀφύπνίζονται καὶ προάγονται διὰ τῆς αὐτοδιοικήσεως καὶ τῆς Πολιτικῆς Ἀγωγῆς.

Ἐκεῖνον δηλαδὴ ποὺ προέχει καὶ βρί-σκεται στὸ βάθος τοῦ προβλήματος τῆς ἐνώσεως τοῦ χαρακτῆρος καὶ τῆς ἀνα-πτύξεως τῆς θελήσεως εἶναι ἡ γενικὴ ἐνίσχυσις τῆς ψυχῆς διὰ τῆς περισυλλο-γῆς ὅλων τῶν δυνάμεων τῆς ἐν συνε-ργασίᾳ πρὸς τὰ ἀνώτερα μορφωτικὰ ἰδε-ῶδη, ἀπὸ τῆς στιγμῆς δὲ ποὺ ἐδαμάσθη-σαν τὰ βασικὰ ἐνστικτὰ μετὰ τὴν ἐνίσχυ-σιν τῆς θελήσεως, μονάχα ἀπὸ τότε μπορεῖ νὰ ἀφύπνισθῃ καὶ ἑσωτερικὴ Ζωὴ συνειδητὰ καὶ νὰ ἀποκτήσῃ¹ ὁ τρόφιμος τὴν κυριαρχίαν του, ἐνῶ παράλληλα στὴν ψυχὴ τοῦ πρέπει νὰ ἀφύπνισθῃ τὸ αἶσθημα τῆς εὐθύνης καὶ τῆς αὐτενε-ργείας γιὰτὶ ἔτσι μονάχα θὰ μπορέσῃ νὰ ἐμποδίσῃ κάλιστα καὶ νὰ ἀνακαίψῃ τὴν ὑποβολὴν ποὺ θὰ δεχθῇ ἀπὸ τὶς ἐ-πιδράσεις τῶν συνολικῶν ἰδιότητων τῆς μάχης καὶ τοῦ ὀχλοκρατικοῦ περιβάλ-λόντος.

Γενικὰ κατὰ τὸν Foerster στὸ κέν-τρον τῆς μορφώσεως τοῦ χαρακτῆρος πρέπει νὰ βρίσκεται ἡ ἰδέα τῆς ἑσωτερι-κῆς Ἀγωγῆς,² πρέπει νὰ κυριαρχῇ ὁ πο-λιτισμὸς τῆς ψυχῆς,³ ὅπως ἐπιγραμμα-τικὰ τονίζει ἐγκαινιάζων καὶ πολιτογρά-φῶν οὕτω νέον ὄρον παιδαγωγικόν.

Ὅλες οἱ μορφὲς τῆς διδασκαλίας κατὰ τὸν Foerster πρέπει νὰ εἶναι ἠθικά προσανατολισμέναι. Γι' αὐτὸ θὰ ἔπρεπε γιὰ ἐνίσχυσιν καὶ ἐμβάθυνσιν τῆς ἠθικῆς ἐπιδράσεως νὰ προστεθῇ κατὰ τὴν πε-ποίησιν τοῦ εἰς τὸ Πρόγραμμα τὸ⁴ ἀνα-λυτικόν, μὴ ὥρα καθ' ἑβδομάδα, τὸ μά-θημα τῆς Βιολογίας σὰν εἶδος ἐνὸς ψυ-χικοῦ συντονισμοῦ τῶν ἐπὶ μέρους λε-πτομερειῶν τοῦ χαρακτῆρος. Ὁ συντο-νισμὸς δὲ αὐτὸς εἶναι ἐκείνος ποὺ θὰ ὀ-δηγήσῃ σιγὰ σιγὰ τὸν τρόφιμον νὰ γνω-ρίσῃ βαθεῖα καὶ ἐαυτὸν του, νὰ συνάψῃ κάποιαν βαθύτερον γνωριμίαν μετὰ τὴν Ζωή⁵.

1. Foerster, Jugendsecle, Jundbewegung, Jugendziel (1924).

2. Τοῦ Αὐτοῦ, Erziehung und Selbstzie- lung (1917).

3. Kultur der Seele.

4. Lebenskunde.

5. Foerster, Lebensführung (1909).

καὶ αὐτὴ ἀκριβῶς ἡ συντονιστικὴ γνῶσις εἶναι ἐκείνη ποὺ καθιστᾷ δυνατὴ καὶ τὴν βαθεῖαν κατανόησιν τῆς θρησκείας.¹

Καὶ ὁ κατ' ἐξοχὴν ἀντιπρόσωπος τῆς ἠθικῆς αὐτῆς κατευθύνσεως στὴν ἱστορίαν τῆς Γερμανικῆς Παιδαγωγικῆς διακηρύτ-τει πῶς ἡ οὐσία τῆς ἠθικῆς² κατευθύν-σεως στὴν Παιδαγωγικὴ εἶναι ἐντοπισμέ-νη στὴν ἐκδίωξιν ἀκριβῶς κάθε ἀνοουσι-ῶν ἠθικολογίας ἀπὸ τῆς ἑδρας τῆς διδασκα-λικῆς—ὅπως δυστυχῶς συμβαίνει μετὰ τοὺς αἰώνιους γύρω ἀπὸ τὴν μορφήν καὶ τὴν μέθοδον τῆς καλλιέργειας τῆς πραγ-ματικῆς ἠθικῆς προσπάθειας κατὰ τὴν δι-δασκαλίαν—καί, ἐι δυνατόν, ἐκδιώξιν τοῦ ρητορικοῦ στόμφου τῶν ἠθικολογούντων ἀπὸ τῆς ἑδρας, γιὰτὶ συνήθως φέρουν τὰ ἀντίθετα ἀποτελέσματα.

Ἄντ' αὐτῶν δὲ τῶν ἥκιστα ψυχολογι-κῶν καὶ παιδαγωγικῶν μέσων ποὺ χρησι-μοποιῶμε συνήθως στὰ σχολεῖα, ἐνδεί-κνυται ἡ βοήθεια ἡ ψυχολογημένη ποὺ πρέπει νὰ παρέσχωμε στὴν νεολαίαν γιὰ νὰ γνωρίσει ἀπὸ τὸ ἕνα μέρος τὴν πραγμα-τικότητα καὶ ἀπὸ τὸ ἄλλο μέρος ἐνδεί-κνυται ἐνίσχυσις τῶν ἑσωτερικῶν δυνά-μεων τοῦ τροφίμου.

Ὁ Foerster εἶναι κατὰ βάθος ὁπαδὸς τῆς βουλησιαρχίας καὶ αἱ ἰδέαι τοῦ περὶ μορφώσεως τοῦ χαρακτῆρος ἀποτελοῦν τρόπον τινὰ ἕνα συμπλήρωμα βαθύτερον τῶν παρομοίων ἰδεῶν τοῦ Kerschensteiner.

Ὁ Foerster ἀποκρούει τὸν θεσμόν τῆς αὐτοδιοικήσεως τῶν μαθητῶν κατὰ τὰ Ἀ-μερικανικὰ πρότυπα, γιὰτὶ ἡ μορφή αὐτῆς τῆς αὐτοδιοικήσεως ὁδηγεῖ σὲ μίαν ἑξω-τερικὴ ἐπιφανειακὴ ἀπασχόλησιν, ἐνῶ πα-ράλληλα χάνεται ὁλότελα ὁ χαρακτήρ τοῦ ἑσωτερικοῦ περιεχομένου καὶ ἡ βα-θύτης τῆς ἐμπνεύσεως, ποὺ πηγάζουν ἀπὸ τὸν κόσμον τῆς θεωρήσεως τῶν ἰδεῶν καὶ τοῦ ἑσωτερικοῦ βυθισμοῦ.

Γι' αὐτὸ καὶ ὡς ἐλάττωμα καὶ τρω-τὸν σημεῖον ὁλοκλήρου τῆς παιδαγωγι-κῆς κινήσεως περὶ «τὸ σχολεῖον ἐργα-σίας» ἀναγνωρίζει τὸ γεγονός ὅτι ἐνῶ ἡ κίνησις αὐτὴ καλλιεργεῖ πράγματι τίς δη-μιουργικὰς δυνάμεις τοῦ παιδιοῦ, παρα-μελεῖ ὅμως τίς εἰσελεκτικές δυνάμεις τοῦ. Ἀναμνησθεῖς ἐπίσης ἡ κίνησις αὐτὴ ἡ παιδα-γωγικὴ τὸ γεγονός ὅτι τὸ άτομον δὲν δη-μιουργεῖ διαρκῶς, ἐνῶ παράλληλα παρ-ίσταται ἀνάγκη καὶ νὰ ἀκροάται μετὰ προσοχῆς καὶ μάλιστα προσοχῆς τέτοιας μορφῆς ποὺ πολλὰς φορὲς νὰ ἐγγίζει τὰ ὅρια τῆς προσευχῆς.

Μετὰ ἄλλα λόγια:

1. Τοῦ Αὐτοῦ, Religion und Charakter- bildung (1926).

2. Foerster, Technik und Ethik (1905).

3. Τοῦ Αὐτοῦ, Politische Ethik und Poli- tische Pädagogik (1919).

Τὸ Laborare¹ τοῦ σχολείου ἐργασίας διώχνει τὸ orare².

Ἔτσι τὸ σχολεῖον ἐργασίας μὲ τὴν παράλειψή του αὐτὴ διαπαιδαγωγεῖ ἄτομα ἐσωτερημένα κοινωνικότητας, ἄτομα μὴ ἀφοσιωμένα στὴ παράδοσι.

Ὅλα τὰ παραπάνω ἀφοροῦν ιδέες τοῦ Foerster σχετικὰ μὲ τὴν ἀτομικὴν παιδαγωγικὴν. Ὁ Foerster ὅμως εἶναι καὶ ἕνας κατ' ἐξοχὴν ὑπέρμαχος τῆς Πολιτειακῆς Ἀγωγῆς, ἡ ὁποία δὲν εἶναι ταυτὸσημος μὲ τὴν Κοινωνικὴν Παιδαγωγικὴν.

Ἡ Κοινωνικὴ Ἀγωγή, ἡ ὁποία κατευθύνεται διὰ τῆς ὁμαδικῆς ἐργασίας, εἶναι μιὰ μορφή Ἀγωγῆς γιὰ νὰ ἐπιβῇ ὁ τρόπος νὰ ἀνέχεται τὴς ἀντιξοότητες τοῦ περιβάλλοντος, προσπαθώντας νὰ ἐπιτύχει ἔτσι τὴν ἀμοιβαία κατανόηση καὶ τὸν συμβιβασμό, ἐνῶ ἀντιθέτως ἡ Πολιτειακὴ Kultur — ὅπως προσφῶς ἀποκαλεῖ τὴν πολιτειακὴ Ἀγωγήν — εἶναι ἡ ἐνότης τῶν ἀντιθέσεων σχετικὰ μὲ τὰ ζωτικὰ συμπεριφορὰ καὶ τὰς πεποιθήσεις τῆς ἀτομικῆς Ζωῆς τῶν τροφίμων.

Πραγματικὴ ὅμως πολιτειακὴ κοινωνικὴ φρόνησις κυριαρχεῖ ἐκεῖ ὅπου ὅλες οἱ μορφές τοῦ πολιτισμοῦ τῆς Κοινωνικῆς Ζωῆς φωτίζονται ἀπὸ τὴν ἐπτάφωτον λυχνίαν τῆς ψυχῆς: ὅπως ἐπιγραμματικῶς ἀποκαλεῖ:

1. Τὸ πνεῦμα τῆς αὐτοθυσίας.
2. Τὴν λατρείαν τῆς ἀληθείας.
3. Τὸν ἐνδιαισθητὸν σεβασμὸν καὶ τὴν αὐτοκυριαρχίαν.
4. Τὸ πνεῦμα τοῦ ἰδεαλισμοῦ.
5. Τὴν εὐσέβειαν καὶ τὴν πίστιν.
6. Τὴν ἀνιδιοτελεῖα καὶ ἀλτρουιστικὴν ἀγάπην.

7. Τὴν δύναμιν τοῦ χαρακτῆρος.

Αὐτὲς ὅμως οἱ λυχνίες τῆς ψυχῆς τροφοδοτοῦνται καὶ καταυγάζονται — κατὰ τὰς παιδαγωγικὰς πεποιθήσεις τοῦ Foerster — ἀπὸ τὸ ὑπερκόσμιον φῶς τῆς προσωπικότητας τοῦ Χριστοῦ. Μονάχα ἡ πνευματικὴ αὐτὴ δύναμις εἶναι ἐκεῖνη ποὺ ἀποδιώχνει τὴν βαναυσότητα τῆς ἀνθρώπινης πόλιν ἐναντί τοῦ ἀφανισμοῦ τῆς ψυχῆς, μονάχα αὕτη εἶναι σὲ θέση δημιουργίᾳ ἀπὸ τὸν ἀπλοῦν κοινωνικὸν μηχανισμόν πραγματικὴ πολιτειακὴ Kultur.

Αὐτὸ εἶναι τὸ ἰδεῶδες τῆς animae Christianae.

1. Τὸ ἐργάζεσθαι.
2. Τὸ προσεύχεσθαι, τὸ δέεσθαι.

Ἔτσι τὸ Χριστιανικὸν ἰδεῶδες καὶ ἡ θεϊκὴ καὶ ἀνθρώπινη συγχρόνως προσωπικότης τοῦ Χριστοῦ, ποὺ ἀντάμωσεν ἀγάπην καὶ χαρακτῆρα, ἀποτελοῦν διὰ τὸν Foerster τὴς ἀληθινῆς βάσεως τῆς Ἀτομικῆς καὶ Κοινωνικῆς Παιδαγωγικῆς.

Ὑστερα ἀπὸ τὴν παραπάνω συντριπτικὴν παιδαγωγικὴν διαπίστωση, ἃς διερωτήθη ὁ κάθε δάσκαλος καὶ Παιδαγωγὸς ποιὲς ἀπὸ τὴς παραπάνω λυχνίες ἀνάψε μὲ τὴν ἐργασίαν του στὴν ψυχὴν τῶν μαθητῶν καὶ τῶν μαθητριῶν του καὶ ποιὲς παραμένουν σβυσμένες καίτοι τὰ κεφάλια τῶν τροφίμων μας — μὲ τὸ τσουβάλι τῶν γνώσεων μοιάζουν σὰν κασιτερωμένες χύτρες.

III

Ἐτελειώσαμε

Ὁ Foerster εἶναι Ἡθικολόγος, Πολιτικός καὶ Παιδαγωγὸς συγχρόνως.

Ὁς πολιτικός εἶναι ὁ πρῶτος ἀπὸ τοὺς Γερμανοὺς Παιδαγωγοὺς ποὺ ἐπεδίωξε νὰ θέσει τὸ σχολεῖον εἰς τὴν ἐξυπηρέτησιν τῆς συμφιλίωσης τῶν λαῶν, ἀξία δὲ ἐξάρσεως εἶναι ἡ κἀκὼθι γνώμη του:

«Χωρὶς τὴν ἐλεύθερη συνείδηση τῆς ἀγάπης καὶ χωρὶς τὴν πολυμερὴ καλλιέργειαν τῆς συνειδήσεως τῆς δικαιοσύνης ποὺ ἀπορρέει ἀπὸ αὐτὴν, κάθε ὄργανωσις κοινωνικὴ εἶναι ἀπλοῦστα ἕνα συνονθύλευμα ἀτόμων, ἐνῶ στὴν πραγματικότητα δὲν ὑπάρχει καμμιὰ κοινωνικὴ Kultur, γιατί τὰ ἄτομα διατηροῦνται στὴν κοινωνικὴ τους συμβίωση μηχανικά, μὲ τὴν ἐπιβολὴν τοῦ νόμου, τοῦ φόβου καὶ τῶς ἀστυνομικῶν διατάξεων».

Ἡ ὕψιστη ὁμῶς ὑπηρεσία τοῦ Foerster ὡς Ἡθικολόγου καὶ Παιδαγωγοῦ βρῆκεται στὸ γεγονός ὅτι ἔστρεψε τὴν προσοχήν, τῶν ἐντεταλμένων διὰ τὴν ὀργάνωσιν τῆς Παιδείας, εἰς τὸ ὑψηλὸν ἠθικὸν θέμα τοῦ σχολείου.

Ἐν τέλει ὁ Foerster διὰ τῶν Παιδαγωγικῶν του ἰδεῶν, ἐκτὸς ἀπὸ τὸ ἰδεῶδες τῆς μορφώσεως τοῦ χαρακτῆρος κατὰ τρόπον βαθύτατα ψυχολογημένον, εἶναι ὁ μόνος ποὺ ἀνεγνώρισε καὶ ἐξήρση τὴν πραγματικότητα τῆς Ζωῆς καὶ τὸν ψυχικὸν ὀπλισμὸν τῶν τροφίμων γύρω ἀπὸ τὸ ἀντίκρισμα τῶν προβλημάτων τῆς Ζωῆς. Ἡ προοπτικὴ τῶν παιδαγωγικῶν του ἰδεῶν ὑποβοηθεῖ τοὺς ἐκπαιδευκοὺς ὅλων τῶν βαθμίδων τοῦ σχολικοῦ ὀργανισμοῦ ὥστε νὰ μὴ σπῶν τοὺς τροφίμους τῶν εἰς τὰς ὕψιστας ἀξίας τῆς Ζωῆς καὶ εἰς τὴν μόρφωσιν τοῦ χαρακτῆρος τῶν.

ΕΥΡΙΠΙΔΗΣ ΣΟΥΡΛΑΣ

Συνάδελφοι, διαδώστε πλατεῖα τὸ «Νέο Σχολεῖο». Καταστήσατε ἀτράνταχτη τὴν μεγάλην μας συγγραφικὴν καὶ ἐκδοτικὴν προσπάθειαν.

Ο ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΣ JOHN PILLEY ΣΤΟ ΜΑΡΑΣΕΙΟ

Τοῦ κ. Θ. ΧΑΡΑΛΑΜΠΙΔΗ

Ὑποδιευθυντοῦ Μαρասείου Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας Ἀθηνῶν

Τὴν περασμένην ἀνοίξιν ἐπεσκέφθηκε τὴ Μαρὰσειο Παιδαγωγικὴ Ἀκαδημία ὁ ἐπὶ κεφαλῆς τῆς Παιδαγωγικῆς Σχολῆς τοῦ περίφημου Πανεπιστημίου τοῦ Ἐδιμβούργου, στὴ Σκωτία, κ. John Pilley. Εἶχε ἔλθει τότε στὴν Ἀθήνα μὲ τὴν εὐκαιρίαν τοῦ Φιλοσοφικοῦ Συνεδρίου, ποὺ συνεδρίαζε στὸ ἔδω Πανεπιστήμιο, καὶ ἦταν πολὺ εὐγενικὸ ἀπὸ μέρους του νὰ διαθέσῃ μέρος τοῦ πολυτίμου του χρόνου γιὰ νὰ ὁμιλήσῃ στοὺς σπουδαστὲς τῆς Μαρὰσειου. Τὸ θεωρήσαμε πραγματικὰ μεγάλῃ μας τιμῇ.

Στὸ Ἐδιμβούργο παρακολουθοῦν ἀνώτερες παιδαγωγικὲς σπουδὲς καμμιὰ δεκαριά Ἕλληνες ὑπότροφοι τοῦ Κράτους — ἕνας μάλιστα ἀπ' αὐτοὺς ἐπέστρεψε ἤδη μὲ τὸ δίπλωμά του καὶ μὲ μιὰ σοβαρὰ πραγματεία καὶ ἀμέσως ἔγινε μέλος τοῦ παιδαγωγικοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ σὲ μιὰ Παιδ. Ἀκαδημία τοῦ Κράτους — καὶ ὁ κ. Pilley στάθηκε σὰν πνευματικὸς πατέρας γι' αὐτοὺς, καθὼς πληροφόροῦμεθα. Ἀπὸ τὴ σύντομη, δυστυχῶς, γνωριμία ποὺ εἶχα μὲ τὸν διακεκριμένον παιδαγωγὸ δὲν ἔχω καμμιὰ ἀμφιβολία γιὰ τὴν ὀρθότητα τῆς παραπάνω πληροφορίας. Ἀπλὸς, εἰλικρινὴς, ἀντικειμενικὸς στίς κρίσεις του, ἐπιβάλλεται ἀμέσως μὲ τὴν ἀνωτερότητα τῆς προσωπικότητός του.

Χωρὶς καμμιὰ ἰδιαίτερη προετοιμασία ὁ κ. Pilley μίλησε στοὺς σπουδαστὲς, καθὼς γράφομε παραπάνω, γιὰ τὴν ἐκπαίδευσιν στὴ χώρα του καὶ γιὰ τὴν κατάρτισιν τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ ἐκεῖ. Εἶχα τὴν ἰδιαίτερη εὐχαρίστησιν νὰ μεταφράζω τὰ ὅσα μὲς ἔλεγε καὶ σκέπηκα, ὅτι δὲν θὰ ἦταν ἀσχημὸ νὰ ἀνέφερα στὸ σημερινὸ μὴ ἄρθρο μερικὲς ἀπὸ τὴς σκέψεις τοῦ κ. Pilley, ὅσες ἔτυχον νὰ τίς θυμοῦμαι ἐγὼ ὁ ἴδιος καὶ ὅσες σημεῖωσεν, γιὰ καλὴ μας τύχη, καὶ σπουδαστρία τῆς Ἀκαδημίας καὶ περυσινὴ ἀριστοῦχος τελειόφοιτος:

— Τὸ ἐκπαιδευτικὸ σύστημα στὴ Μεγάλη Βρεταννίαν δὲν εἶναι ὁμοίωμα ὁ ὅλοκληρη τῇ χώρα. Ἔτσι διαφέρει ἡ ἐκπαίδευσιν τῆς Ἀγγλίας ἀπὸ ἐκεῖνῃ τῆς Σκωτίας. Στὴς τελευταῖες δεκαετηρίδες ἔχουν γίνεи ἐκεῖ πολλὰ μεταβολὰς στὴν ἐκπαίδευσιν. Ἡ πὶν ἐνδιαφέρουσα εἶναι ἡ μεταβολὴ ποὺ ἔγινε στὴν ἀντίληψιν γιὰ τὸ σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς, καθὼς καὶ γιὰ τὸ σκοπὸ τῶν Παιδαγωγικῶν Σχολῶν, τῶν ἱδρυμάτων, δηλ., ὅπου κατεργάζεται τὸ διδακτικὸ προσωπικόν.

Σχετικὰ τώρα μὲ τὴ μεταβολὴ ποὺ ἐγίνε στὸ σκοπὸ τῆς ἀγωγῆς ἔχομε νὰ σημειώσωμε τὰ ἑξῆς: Ἐνῶ ὡς τὰ τελευταῖα χρόνια ἦταν προνόμιο τῶν ὀλίγων ἀριστοκρατῶν νὰ φοιτοῦν στὰ Σχολεῖα τῆς Μέσης τῶρα ἡ Μέση Ἐκπαίδευσιν ἔγινε προσιτὴ σὲ ὅλους, ἔγινε ὑποχρεωτικὴ — τουλάχιστον ὡς ἕνα βαθμὸ, ὡς τὸ 15ο ἔτος τῆς ἡλικίας κάθε παιδιοῦ.

Τὸ γεγονός αὐτὸ ὀφείλεται, κατὰ τὴ γνώμην τοῦ κ. Pilley, στὴν εὐεργετικὴ ἐπίδρασιν τῶ δημοκρατικῶν ἰδεῶν καὶ θεωριῶν.

Ἀκόμη πὶν μεγάλη μεταβολὴ ἔγινε σχετικὰ μὲ τὴν κατεύθυνσιν τῆς μορφώσεως τῶν λαϊκῶν μαζῶν. Σήμερα δὲν ἀρκεῖ ἁπλῶς νὰ μεταδώσῃ τὸ σχολεῖο μερικὲς ξερὲς γνώσεις γιὰ τὴν ἀνάγνωσιν, γραφὴ καὶ ἀριθμητικὴ. Σήμερα δὲν περιορίζεται ἡ ὑποχρεωτικὴ φοίτησιν στὰ τρία «ρ», ὅπως λέγεσθαι αὐτὸ στὴν ἀγγλική, ἀλλὰ τὸ σχολεῖο ὀφείλει νὰ παρέχῃ στὸ κάθε παιδί ὅχι ὀλίγες ἀλλὰς γνώσεις, ἀλλὰ μιὰ γενικὴ μόρφωσιν, μιὰ πὶν φιλελεύθερη ἀγωγή.

Συνδυάζοντας λοιπὸν καὶ τὰ δύο, ποὺ μόλις ἀναφέραμε, ἡ σημερινὴ τάσις εἶναι νὰ δοθῇ μιὰ ὁμοιόμορφη ἐκπαίδευσιν καὶ στίς ἀνώτερες καὶ στίς κατώτερες κοινωνικὰς τάξεις, καὶ στοὺς πλούσιους καὶ στοὺς πτωχοὺς καὶ νὰ γίνῃ καὶ ἡ Μέση Ἐκπαίδευσιν ὑποχρεωτικὴ γιὰ ὅλους. Κι' αὐτὸ κατωρθώθηκε κάπως μὲ τὴν μεγάλην ἐκπαιδευτικὴ μεταρρύθμισιν τοῦ 1944. Ἡ ὑποχρεωτικὴ φοίτησις ἔχει ἔτσι ἐπέκταθῇ ὡς τὸ 15ο ἔτος, γιὰ νὰ φθάσῃ σύντομα τὸ 16ο, καὶ μὲ μερικὲς διατάξεις ποὺ διευκολύνουν τὴ φοίτησιν, τὴ μερικὴ βέβαια, ὡς τὰ 18, ἀφοῦ ἡ Μέση Ἐκπαίδευσιν χωρίσθηκε σὲ 3 τμήματα (τὸ κλασσικόν, τὸ τεχνικόν καὶ τὸ νεωτερικόν) κατὰ τὴν ἐπιλογὴν, ποὺ γίνεται στὸ τέλος τοῦ 11ου ἔτους.

Παράλληλα μὲ τὴν ἐπέκτασιν τῆς ὑποχρεωτικῆς φοιτήσεως βαδίζει κι' ἕνα ἄλλο δύσκολο πρόβλημα: ἡ ἐξέυρεσις τοῦ κατάλληλου διδακτικοῦ προσωπικοῦ. Κι' ἐνῶ στὴν ἀρχὴ τοῦ 20ου αἰῶνα ἡ γενικὴ μόρφωσις τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ ἦταν συνδυασμένη μὲ τὴν ἐιδικὴ, ἐπαγγελματικὴ του κατάρτισιν, ἀργότερα χωρίσθηκε ἡ δευτέρα ἀπὸ τὴν πρώτην.

Καὶ κατ' ἄλλο ἀκόμη: ἀπὸ ἕνα χρόνον ποὺ διαρκοῦσε ἡ ἐιδικὴ αὕτη κατάρτισιν σιγά-σιγά ἔγινε δύο, τρία, γιὰ νὰ φθάσῃ σήμερα στὰ 4 χρόνια στὴ Σκωτία γιὰ τὴν κατάρτισιν τῶν διδασκάλων, μετὰ ἀ-

Σύγχρονοι πρωτοπόροι της ψυχολογίας και Παιδαγωγικής

MORENO - LEWIN

ΤΟΥ Κ. Κ. Ι. ΠΕΤΡΙΤΗ, 'Επιδωρητοῦ, πτυχιούχου Παιδαγωγικῶν ἐπιστημῶν Πανεπιστημίου Γενεύης

(συνέχεια ἀπὸ τὸ προηγούμενο)

Ἀφοῦ ἐμελέτησε τὰ στοιχεῖα (constructs) τοῦ ψυχολογικοῦ πεδίου, προβαίνει στὴν μελέτη τῶν μεταβολῶν τοῦ ψυχολογικοῦ πεδίου. Οἱ μεταβολὲς αὐτὲς ὀφείλονται ἐν μέρει στὶς ἀνάγκες.

Οἱ ἀνάγκες λαμβάνουν τὴν μορφή συμπεριφορᾶς ὑπὸ ὀργάνωσιν καί, ἐξ ἄλλου, ἡ συμπεριφορὰ, σὲ δεδομένη κατάστασι, προκύπτει ἀπὸ συνδυασμὸ περισσοτέρων ἀναγκῶν.

Τὸ πρόβλημα τῆς ἐμφανίσεως τῶν ἀναγκῶν εὐρίσκεται στὴν διασταύρωση τῆς Πολιτιστικῆς Ἀνθρωπολογίας (anthropologie culturelle) καὶ τῆς ψυχολογίας τῆς διανοητικῆς ἀνεξέλιξης (développement mental).

Οἱ σκοποὶ εὐρίσκονται σὲ στενὸ σύνδεσμο μὲ τὶς ἀνάγκες καὶ οἱ ἀλλαγὲς σκοπῶν ἐξαρτῶνται κατὰ τὸ πλεῖστον ἀπὸ τὴν ἀλληλεξάρτησιν τῶν ἀναγκῶν. Παράδειγμα: ἓνα παιδί 8 ἐτῶν ποὺ παίζοντας οἰκνύει κρικούς καὶ προσπαθεῖ νὰ τοὺς περάσῃ ἀπὸ ἓνα ὄρθιο ξύλο, ἀρνέεται τὴν βοήθειαν τοῦ ἐνηλίκου στὴν προσπάθειά του αὐτὴ καὶ δὲν θὰ αἰσθανθῇ ἱκανοποίησιν ἂν δὲν ἐπιτύχῃ μὲ δικὰ του καὶ μόνον μέσα νὰ περάσῃ τοὺς κρικούς. Δὲν συμβαίνει ὅμως τὸ ἴδιο καὶ μὲ τὰ νήπια, τὰ ὁποῖα ἔχουν μὲν ἀνάγκες καὶ σκοποὺς, ὅχι ὅμως καὶ ἓνα ἐπίπεδο ἐπιδιώξεως (aspiration). Ὁμιλοῦμε περὶ ἐπιδιώξεως, ἐν σχέσει μὲ μιὰ ἐνέργεια, ὅταν τὸ ἀποτέλεσμα τῆς ἐνεργείας θεωρῆται σὰν μιὰ ἐκπλήρωσις, σὰν ἓνας ἀντικατοπτρισμὸς τῶν ἱκανοτήτων τοῦ ὁρῶντος προσώπου (παίκτης κλπ.). Μὲ ἄλλους λόγους, ἡ ἐνέργεια αὐτὴ καθ' ἑαυτὴν ἔχει καταστῆ ἓνα μέρος τοῦ σκοποῦ.

Ἐκτὸς ἀπὸ τὸν βαθμὸ ἱκανότητος τοῦ παιδιοῦ καὶ οἱ ἔπαινοι, καθὼς καὶ ἄλλες κοινωνικὲς καταστάσεις (ἄμιλλα, ἐπιδόσεις ὁμάδος) συντελοῦν στὴν ἀνοδο τῆς

ἐπιδιώξεως. Τοῦτο μᾶς δείχνει τὴν σημασίαν τῆς κοινωνικῆς συνισταμένης γιὰ τὴν ἀνάπτυξιν τῶν ἐπιδιώξεων εὐθύς ἐξ ἀρχῆς.

Καλεῖται λοιπὸν ἐπίπεδο ἐπιδιώξεως ὁ βαθμὸς δυσχερείας ἐνὸς ἔργου ποὺ ἐξελέξαμε ὡς σκοπὸ τῆς προσεχοῦς ἐνεργείας μας.

Στὰ πρόσωπα 9 ἐτῶν καὶ ἄνω, συμπεριλαμβανομένων καὶ τῶν ἐνηλίκων, τὸ ἐπίπεδο ἐπιδιώξεως ἐξαρτᾶται ἀφ' ἐνὸς μὲν ἀπὸ τὸν βαθμὸ ἐπιτυχίας ἢ ἀποτυχίας καὶ ἀφ' ἑτέρου ἀπὸ κοινωνικοὺς παράγοντες.

Σχετικὰ μὲ τὸ συναίσθημα ἐπιτυχίας ἢ ἀποτυχίας, εἶναι ἀπαραίτητο νὰ ὑπάρχῃ ἓνα πλαίσιο ἀναφορᾶς· δηλ. ἓνα σύστημα συντεταγμένων (cadre de référence) = μερικὰ κοιτῆρια.

Αὐτὸ τὸ πλαίσιο ἀναφορᾶς μπορεῖ νὰ εἶναι: ἡ ὁ τεθεὶς σκοπὸς τῆς ἐνεργείας (π.χ. τὸ παιδάκι θέλει νὰ πηδήσῃ τρία σκαλοπάτια καὶ ὄχι ἓνα)· ἡ μιὰ προηγουμένη ἐπίδοσις (π.χ. ἀφοῦ ἐπῆρθε τρία σκαλοπάτια ἐνθαρρύνεται καὶ θέλει νὰ πηδήσῃ τώρα ἀπὸ τέταρτο)· ἡ ἢ μέση ἐπίδοσις μιᾶς ὁμάδος (π.χ. ἀφοῦ οἱ περισσότεροι φίλοι πηδοῦν ἀπὸ τὸ 50).

Συναίσθημα ἐπιτυχίας θὰ κυριαρχήσῃ ἐὰν ἐπιτύχῃ τὸ ἐπίπεδο ποὺ σχετίζεται μὲ τὸ πλαίσιο ἀναφορᾶς.

Σχετικὰ μὲ τοὺς κοινωνικοὺς παράγοντες, τὸ ἐπίπεδο ἐπιδιώξεως ὑψώνεται ὑπὸ συνθήκης ἀμίλλης. Ὁμοίως ἀπὸ τὴν γνώσιν τῆς μέσης ἐπιδόσεως τῆς ὁμάδος, ὅταν π.χ. πληροφορηθῇ ὅτι ἡ ἐπίδοσις ποὺ ἐπέτυχε εἶναι κατώτερη ἀπὸ τὴν ἐπίδοσις τῆς συντροφιάς του, ἢ, ἀκόμη χειρότερα, κατώτερη ἀπὸ τῆς ἐπίδοσις μιᾶς ὁμάδος ποὺ τὴν θεωρεῖ ἀσθενέστερη ἀπὸ τὴν δικήν του.

Κατὰ τὸν Lewin πάντοτε, ἡ ἀπόστασις μεταξὺ ἐπιπέδου ἐπιδιώξεως καὶ πραγματοποιήσεως εἶναι στὸ σχολεῖο μεγαλύτερη προκειμένου περὶ ἀπόρων παιδιῶν, παρὰ προκειμένου περὶ εὐπόρων. Ὁμοίως, τὸ διανοητικῶς καθυστερημένον παιδί δύναται νὰ δοκιμάσῃ συνεχῶς συναίσθημα ἀποτυχίας ἐὰν εὐρίσκεται ἀνάμεσα σὲ διανοητικῶς προικισμένα παιδιά, ἔστω καὶ ἂν οἱ ὑπὸ ἐπὶτέλειον ἐργασίες εἶναι κατὰ πολὺ ἀνώτερες ἀπὸ τὶς δικές του δυνατότητας. Οἱ ἀλλαγὲς στὶς καταστάσεις ἐν σχέσει μὲ τὴν ὁμάδα ἰσοδυναμοῦν συχνὰ μὲ τὴν ἐπιτυχίαν ἢ τὴν ἀποτυχίαν π.χ. ἂν ἐπιτύχῃ τὸ παιδί νὰ γίνῃ δευτὸ σὲ μιὰ ὁμάδα παικτῶν, ἢ ἂν ἐπιτύχῃ νὰ εἶναι ἀγαπητὸ σ' ἓν ὁμάδα καὶ ἀντίθετα, ὅταν ἀπορρίπτεται ἀπὸ ἓνα πρόσωπο (λ.χ. δάσκαλο, ἢ καὶ γονεῖα) ἢ ἀπὸ τὴν ὁμάδα.

Ἀνάγκες παρείσαστες (besoins induits): καλοῦνται ἐκείνες ποὺ ἀντιστοιχοῦν ὄχι στὶς δικές του ἐπιθυμίες, ἀλλὰ στὶς ἐπιθυμίες ἐνὸς ἄλλου προσώπου, λ.χ. τῆς μητέρας του. Καθὼς τὸ παιδί μεγαλώνει, παρρησιόουμε, ὅτι ἀφ' ἐνὸς μὲν οἱ ἀνάγκες του ἀλλάζονται καὶ ὅτι ἀφ' ἑτέρου καινούριες ἀνάγκες παρουσιάζονται καὶ τὰ δύο αὐτὰ φαινόμενα ὀφείλονται, κατὰ τὸν Lewin, στὴν ἐνέργειαν τῶν διαφορῶν ὁμάδων, μικρῶν ἢ μεγάλων, στὶς ὁποῖες τὸ παιδί ἀνήκει. Οἱ ἀνάγκες του ἐπηρεάζονται ἐπίσης ὄχι μόνον ἀπὸ τὶς ὁμάδας στὶς ὁποῖες τώρα ἀνήκει, ἀλλὰ καὶ ἀπὸ τὴν ἰδεολογίαν καὶ τὴν διαγωγή τῶν ὁμάδων στὶς ὁποῖες θὰ ἤθελε νὰ μετέσχη ἢ καὶ ἀπὸ ὁμάδες ἀπὸ τὶς ὁποῖες ἀνήκει μὲν, ἀλλὰ θέλει πᾶν νὰ ἀποχωρισθῇ.

Τυπικὰ παραδείγματα παρεισάτων ἀναγκῶν εἶναι: τὰ προστάγματα τῆς μητέρας, οἱ ἀπαιτήσεις ἐνὸς φίλου, οἱ ἀπαιτήσεις τοῦ ὑπερ-ἐγώ. Καὶ ὁ Lewin ἐπιλέγει:

Ἡ παιδεία (culture), μέσα στὴν ὁποία κάθε παιδί ἀναπτύσσεται, ἐπηρεάζει καθὲς μιὰ ἀπὸ τὶς ἀνάγκες του καὶ ὁλόκληρον τὴν συμπεριφορὰν του· τὸ πρόβλημα συνελπνῶς τῆς ἀναπτύξεως τῆς παιδείας τοῦ παιδιοῦ εἶναι πρωταρχικὸ γιὰ τὴν παιδοψυχολογίαν.

Ὁ Lewin καὶ οἱ ὁπαδοὶ του μελετῶντας τὶς πηγὲς τῆς ἰδεολογίας τῶν παιδιῶν (στὴν Ἀμερικὴν) διαπιστώνουν ὅτι:

Οἱ μαθηταὶ 4ης ἕως 8ης τάξεως θεωροῦν τὸν δάσκαλο ὡς πηγὴν τοῦ ἐπαίνου

πὸ τὴν ἀποφοίτησιν τοὺς ἀπὸ τὰ σχολεῖα τῆς Μέσης.

Μιὰ ἄλλη τάσις εἶναι τὸ διδακτικὸ προσωπικὸ τῶν Δημοτικῶν Σχολείων βγαίνει ἀπὸ Πανεπιστήμιο, ἀπὸ ὅπου μέχρι τώρα ἔβγαζαν μόνο οἱ κληρονόμοι τῆς Μέσης. Ἡ πεῖρα μᾶς ἔδειξε, εἶπε ὁ κ. Pilley, ὅτι ὁ χωρισμὸς αὐτὸς στὴν κατάρτισιν τῶν δύο κλάδων τοῦ διδακτικοῦ προσωπικοῦ γινόνταν εἰς βάρος καὶ τῶν δύο. Γιὰ τὸ Πανεπιστήμιο μὲ τὴν ἀτμόσφαιρά του δίνει ἓνα ἀνώτερο σκοπὸ, ἐνῶ τὸ Διδασκαλεῖο ἢ ἡ Παιδαγωγικὴ Ἀκαδημία δίνει ἔντονον τὸ παιδαγωγικὸ πνεῦμα καὶ τὴν παιδαγωγικὴν πραγματικότητα.

Τὸ νέο λοιπὸν μετὰ τὴ μεταρρύθμισιν τοῦ 1944 εἶναι ὅτι ἰδρύθηκαν στὴ Μ. Βρετανίαν τὰ «Παιδαγωγικὰ Ἰνστιτούτα» μέσα στὰ Πανεπιστήμια. Ἐκεῖ ἐνώθησαν τὰ Διδασκαλεῖα ἢ οἱ Παιδαγωγικὲς Ἀκαδημίες μὲ τὶς πανεπιστημιακὲς Παιδαγωγικὲς Σχολὰς καὶ ἔτσι προχωροῦμε πρὸς

τὴν πραγματοποίησιν τοῦ ἰδανικοῦ: κάθε διδάσκαλος δηλ. νὰ εἶναι πτυχιούχος τοῦ Πανεπιστημίου, σωστὸς ἐπιστήμων.

Ἡ τάση αὕτη εἶναι ὀρθή, γιὰ τὴν ἀγωγή εἶναι ἐννοεῖα, γιὰ τὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο θέτομε θεμελιώδεις ἀρχὲς σχετικὰ μὲ τὴν ἀγωγή καὶ μόρφωσιν τοῦ ἀνθρώπου καὶ θέλομε οἱ διδάσκαλοι ν' ἀντιπροσωπεύουν τὸ καλὸτερον τμήμα τοῦ πληθυσμοῦ μας. Γι' αὐτὸ, πρέπει νὰ γνωρίζουν τὸ μέγεθος τῆς ἀποστολῆς τοὺς καὶ νὰ ζοῦν κάτω ἀπὸ ἱκανοποιητικὲς βιοτικὲς συνθήκες. Ἔτσι, γιὰ νὰ ἐπιτευχθοῦν ὅλα αὐτὰ, ὑπάρχουν ἀφθονοὶ ὑποτροφίαι, κοινωνικὲς καὶ κρατικὲς, ποὺ συνεχῶς αὐξάνουν. Τὰ 30% τῶν σπουδαστῶν τῶν Παιδαγωγικῶν Σχολῶν στὴ Σκωτία σήμερον συντηροῦνται ἀπὸ ὑποτροφίας αὐτοῦ τοῦ εἴδους ποὺ εἶναι τὸ ἀποτέλεσμα ὕψιων σοσιαλιστικῶν ἀρχῶν, κατὰ τὴν ὁπ. Pilley.

Θ. ΧΑΡΑΛΑΜΠΙΔΗΣ

καὶ τῆς μορφῆς ἀναφορικά πρὸς τὴν διαγωγή των· ἕνας συμμαθητὴς τῆς τάξεώς των (κατὰ διάκρισιν πρὸς ἕνα ἄλλο ὁποιοδήποτε παιδί) γίνεται γνώμων τῆς ἀξίας τῶν διαγωγῶν· ὁ διδάσκαλος—ἐφημερεύων γίνεται λίγο-λίγο πηγὴ τῆς μορφῆς. Μελετώντας ἐπίσης παιδιά πού ἀνήκουν στὴν θρησκευτικὴ αἵρεση τῶν μεππονίτες καὶ συγκρίνοντάς τα μὲ τὰ ἄλλα παιδιά, εὐρίσκουν σημαντικὰς διαφορὰς μεταξύ τους, τὶς ὁποῖες ἐξημενεύουν (= ἡ σχολὴ τοῦ Lewin) ὡς ὀφειλόμενες στὴν ἐπίδραση τῶν γονέων—πηγῶν ἀξιῶν.

Διακρίνουμε τρεῖς τυπικὰς περιπτώσεις κατὰ τὶς ὁποῖες οἱ ἀνάγκες ὀφείλονται σὲ κοινωνικὰς σχέσεις (παρείσαντες ἀνάγκες): ἀλτρουϊσμός· μαγνητισμός· ἀποδοχὴ ξένων σκοπῶν.

1. Ἐγωισμός καὶ ἀλτρουϊσμός.

α) Στὰ νήπια 2—3 ἐτῶν παρατηροῦνται μεγάλες ἀτομικὰς διαφορὰς, ὥστε δὲν μπορεῖ νὰ γίνη λόγος ὅτι στὴν ἡλικία αὕτη κυριαρχεῖ ἡ κατάσταση τοῦ ἐγωισμοῦ ἢ τοῦ ἀλτρουϊσμοῦ.

β) Τὰ παιδιά ἡλικίας 5 ἐτῶν συμπεριφέρονται κατὰ κανόνα ἐγωιστικά, γιατί ἀδυνατοῦν νὰ νοιώσουν τὶς ἀνάγκες τῶν ἄλλων.

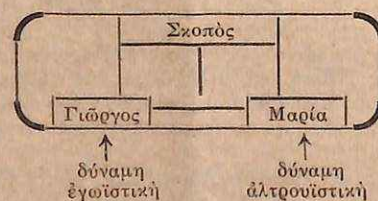
γ) Τὸ παιδί τῶν 8 ἐτῶν παρουσιάζει ἕναν ἔκδηλο ἀλτρουϊσμό καὶ μάλιστα περισσότερο ἀπέναντι τῶν ξένων παρὰ ἀπέναντι τῶν φίλων, γιατί τὸ παιδί υἱοθετεῖ στάση φιλοξενούντος.

δ) Τέλος, στὰ παιδιά 10—14 ἐτῶν ἡ τάση πρὸς παροχὴ ὑπηρεσιῶν στὸν πλησίον εἶναι μᾶλλον «εἰδική» παρὰ «γενική».

Ἡ ἐκλογὴ μεταξύ ἐγωισμοῦ ἢ ἀλτρουϊσμοῦ σὲ κάθε συγκεκριμένη περίπτωσι ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὴν ἰσχὺ τῶν δυνάμεων πού δρῶν στὶς διάφορες περιοχὰς τοῦ ζωτικῶν καὶ ἀπὸ τὸ «φορτίο» (potentiel) τῶν διαφόρων καταστάσεων. Δηλαδή: στὸν ζωτικὸν ὅρον τοῦ Γιωργάκη ἐνεργεῖ μὴ δύναμις ἐπὶ τοῦ προσώπου του πρὸς τὴν διευθύνσιν ἑνὸς σκοποῦ (λ. χ. νὰ φάῃ τὴν σοκολάτα του)· ἐξ ἄλλου ὁμοῦ, μέσα στὸν ζωτικὸν ὅρον τοῦ Γιωργάκη ὑπάρχει καὶ μὴ ἄλλη δύναμις πού ἐνεργεῖ ἐπὶ τῆς Μαρίτσας πρὸς τὴν κατεύθυνσιν τοῦ ἴδιου σκοποῦ (= καὶ ἡ Μαρίτσα θὰ ἤθελε νὰ γευθῇ τὴν σοκολάτα τοῦ Γιωργάκη, εἶναι δὲ τοῦτο εἰς γνῶσιν τοῦ ἐνδιαφερομένου)· ἡ δευτέρα αὐτὴ δύναμις ἀντιστοιχεῖ πρὸς τὴν διάθεσιν πού θὰ ἔχῃ ὁ Γιωργάκης νὰ βοηθῇ τὴν Μαρίτσα νὰ ἐπιτύχῃ τὸν σκοπὸν τῆς καὶ ἡ ἐκλογὴ μεταξύ ἐγωισμοῦ ἢ ἀλτρουϊσμοῦ ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὸ ποῖα ἀπὸ τὶς δύο αὐτὰς δυνάμεις θὰ ἀναδειχθῇ ἰσχυρότερη μέσα στὸν ζωτικὸν ὅρον (τὴν ψυχὴν) τοῦ Γιωργάκη.

Ὁ Lewin κατὰ τὴν συνήθειά του σχηματοποιεῖ ὡς ἑξῆς τὴν κατάστασιν αὕτη:

Ζωτικὸς ὅρος τοῦ Γιωργάκη



(συνεχίζεται)

Ψυχολογικὰ ζητήματα

Η ΑΦΑΣΙΑ

Τοῦ EDOUARD CLAPARÈDE

Ἡ ἀφασία εἶναι ἡ τελεία ἢ μερικὴ ἀπώλεια τῆς ὁμιλίας πού ὀφείλεται σὲ ὀρισμένους ἐγκεφαλικοὺς βλάβες. Αὐτὲς προκαλοῦν μὴ διαταραχὴ τοῦ μηχανισμοῦ τοῦ λόγου πού θὰ ἦταν πολὺ χρήσιμος νὰ τὴν προσδιορίσουμε, γιὰ τὴ μελέτη τῆς ἰδίας τῆς ὁμιλίας. Τὸ ζήτημα λοιπὸν τῆς ἀφασίας ἐνδιαφέρει συγχρόνως κλινικὰ καὶ ψυχολογικὰ καθὼς καὶ γλωσσολογικὰ. Δὲν μποροῦμε ἐδῶ παρὰ νὰ εἰςουμε μὴ ματιὰ στὴν ἱστορία τῆς καὶ τὶς βλάβες τῆς ἀπὸ ἑνὸς αἰῶνος. Γιατὶ αὐτὸ τὸ ἔτος (1936) ἔπρεπε νὰ γιορτάσουμε τὰ ἐκατόχρονα τῆς ἀφασίας.

Τὸ 1836, γιὰ πρώτη φορὰ, ἕνας γιὰ τὸς τῆς Γκάρο, ὁ Μάρκ Ντάξ καθώρισε ὅτι ὑπάρχει μὴ συνεχὴς ἀλληλουχία τῆς ἀνωμαλίας τοῦ λόγου, μὴ μὴ βλάβη τοῦ ἀριστεροῦ ἡμισφαιρίου τοῦ ἐγκεφάλου. Γιὰ τὴν ἀκρίβεια αὕτη ἡ ἀνακάλυψιν πού ἔγινε σὲ ἕνα ἱατρικὸ συνέδριον τοῦ Μονπελιέ καὶ δὲν ἐτυπώθηκε, ἔμεινε τελείως ἀγνωστὴ. Καὶ ἐχρειάσθηκαν οἱ περιφημὲς αὐτοψίες τοῦ Μπρονὰ τὸ 1861 ὥστε ἡ ἀφασία, πού συνδέεται κατὰ τὴ γνώμη τοῦ καθηγητοῦ αὐτοῦ μὲ μὴ βλάβη τῆς τρίτης ἀριστερᾶς μετωπικῆς ἐλίκης, ν' ἀποχτήσῃ δικαίωμα νὰ καταλάβῃ θέσιν στὴν παθολογία.

Εἶναι παράδειγμα τὸ ὅτι ἡ ἱατρικὴ ἔπρεπε νὰ περιμένει τὸν 19ον αἰῶνα γιὰ νὰ ἐπιστήσῃ τὴν προσοχὴ τῆς σὲ μὴ βλάβη τόσο χτυπητὴ ὅσο ἡ ἀφασία. Νὰ ἕνας ἄνθρωπος πού ἔπειτα ἀπὸ μὴ προσβολὴ χάινει τελείως τὴν ὁμιλία του ἢ δὲν ἔχει στὴ διάθεσή του παρὰ ἕνα λεξιλόγιον ἀπὸ τὰ πιδὲ περιορισμένα, κάποτε μὴ μόνον λέξη (ὅπως ἐκεῖνος ὁ ἀρρωστος πού δὲν μποροῦσε γὰρ προσφέρει ἄλλη λέξη ἀπὸ τὸ γράμμα πού χρησιμοποιοῦσε σὲ κάθε περίστασις) ἢ μὴ μόνον συλλαβὴ (αἱ-τάν) ἢ μὴ λέξη χωρὶς σημασία (ἕνας ἀρρωστος τοῦ Τρουσσῶ δὲν μποροῦσε νὰ πῇ παρὰ μόνον μονοσυλλαβῆς, ἕνας ἄλλος κοιτίζει). Συνήθως ἡ μοναδικὴ λέξη πού ἐπέζησε εἶναι μὴ βλασημία ἢ μὴ λέξη αἰσχροῦ καὶ ὁ δυστυχισμένος πού ἐπαθε ἀφασία, ἀπελπίζεται πού εἶναι ὑποχρεωμένος νὰ τὴν χρησιμοποιεῖ γιὰ ὅλα τὰ πράγματα καθὼς καὶ σὲ ἄλλους τοὺς φίλους του. Αὐτὸ τὸ περίεργον γεγονός θὰ ἔπρεπε νὰ κινήσῃ τὴν περιέργειαν τῶν ἱατρῶν ὅλων τῶν ἐποχῶν. Ἐν τούτοις μόνον ἀπὸ τὴν ἐποχὴ τῶν ἐργασιῶν τοῦ Μπρονὰ παρουσιάζονται καὶ σὲ λίγο πληθαίνουν οἱ παρατηρήσεις ἐπὶ τῆς ἀφασίας.

Ἀλλὰ πῶς ἐξηγεῖται ἡ ἀφασία; Γιὰ

τοὺς συγγραφεῖς τῆς ἐποχῆς ἐκείνης δὲν ἐπρόκειτο παρὰ γιὰ ἕνα χάσιμο τῆς μνήμης, «χάσιμο τῆς ἀνάμνησιν» γιὰ τὴ μέθοδο πού πρέπει ν' ἀκολουθῇ γιὰ νὰ ἀρθρώσῃ τὶς λέξεις, ἔλεγε ὁ Μπρονὰ. Σὲ λίγο ὁμοῦς ἔπρεπε νὰ ἀντιληφθῇ ὅτι ἡ ἀφασία ἔχει καὶ ἄλλες ἀπώψεις. Τὸ 1874 ὁ Γουέρινκ στὸ Μπρεσλάου ἀνεκάλυψε τὴν φρενικὴ ἢ αἰσθητικὴ ἀφασία πού ἐσχμάτιζε τὸ ἐξάρτημα τῆς κινήσεως ἀφασίας τοῦ Μπρονὰ. Ἡ ὁμιλία πραγματικὰ δὲν συνίσταται μόνον σὲ νὰ μιλεῖ κανεὶς ὁ ἑαυτοῦ, ἀλλὰ ἀκόμη νὰ καταλαβαίνει τὰ λόγια τῶν ἄλλων καὶ νὰ καταλαβαίνει αὐτὸ πού διαβάζει. Αὕτη ἡ εὐχέρεια τοῦ νὰ καταλαβαίνει εἶναι τραυματισμένη στὶς ποικιλίες τῆς αἰσθητικῆς ἀφασίας, τῆς κοφώσεως καὶ τῆς λεκτικῆς τυφλότητος.

Καίτοι τέτοιες περιπτώσεις δὲν εἶναι σπάνιες, ἡ αἰσθητικὴ ἀφασία μὲ μεγάλη δυσκολία εἶναι παραδεχτὴ στὴ Γαλλία, ὅπου ἡ περιγραφή τοῦ Μπρονὰ ἐβασίλευε σὲν δόγμα καὶ ἐχρειάσθηκε ὅλη ἡ αὐθεντία τοῦ Σαρκοῦ γιὰ νὰ κάνει νὰ πείσουν οἱ προκαταλήψεις ἐναντίον τῆς. Αὐτὸς οἰκοδόμησε μὴ μὴ ἀντίθετον ὅσον τῶν μορφῶν τῆς ἀφασίας. Ἡ ὁμιλία περιελάμβανε τέσσαρα κέντρα, ἀπὸ τὰ ὁποῖα τὰ δύο, κινήσεως φύσης, διηθύνονταν, τὸ ἕνα τὸν ἐναρμόζον λόγον, τὸ ἄλλο τὸν γραπτὸν. Τὰ δύο ἄλλα κέντρα, κέντρα λήψεως, ἀνταποκρινόταν στὴ μνήμην τῶν λέξεων πού ἀκούσαν καὶ στὴ μνήμην τῶν λέξεων πού εἶδαν. Συνδεδεμένα μεταξύ τους αὐτὰ τὰ κέντρα διευθύνονταν ἀπὸ τὴν διάνοιαν. Ἄν ἡ βλάβη προσέβαλλε τὸ ἕνα ἀπὸ τὰ δύο ἢ τὸ σύνδεσμον, πού τὰ ἔνανε μὲ τὴν διάνοιαν εἶχαν τὴ μὴ ἢ τὴν ἄλλη μορφή τῆς ἀφασίας. Ἐτοί λοιπὸν μὴ ἀνωμαλία τῆς ὁμιλίας ἦταν μὴ ἀπλή ἐλαττωματικότητα τοῦ λεκτικοῦ ἐργαλείου. Ἡ ἰδία ἡ διάνοια δὲν ἦταν καθόλου ἐπεύθυνη δὲν ἦταν περισσότερο ἐπεύθυνη ἀπὸ ὅσο θὰ ἦταν ἐπεύθυνος ὁ Παντερεφῶν γιὰ τὴν κακὴ μουσικὴ πού θὰ ἀπέδιδε ἕνα πιάνο πού θὰ τοῦ εἴλεπαν οἱ μισοὶ χορδοί. Γενικά ἡ ἀντίληψιν γιὰ τὴν ἀφασία, πού βασίλευε περὶ τὸ 1835, ἦταν φαινομενικὰ ἐντελὴς εὐχάριστη, κομψὴ καὶ διαυγής. Ὁ Σαρκοῦ τὴν ἐσχεδίωσε μὲ μορφὴν μὴ πνευματικῆς τετραγωνισμοῦ πού κάθε γωνία τῆς βάσεως τῆς παρίστανε ἕνα ἀπὸ τὰ τέσσαρα κέντρα τῆς ὁμιλίας καὶ ἡ κορυφὴ τῆς παρίστανε τὴν

διάνοια. Ἐθεωροῦσαν τὸν πίνακα αὐτὸν τοῦ μηχανισμοῦ τῆς διμιλίας γιὰ δροστικό. Ἐπέτρεπε νὰ τοποθετοῦν κάθε μορφή τῆς ἀφασίας μὲ μιὰ ἀκρίβεια σχεδὸν μαθηματική. Καὶ κατὰ τὸ διάστημα τῶν εἴκοσι χρόνων ποὺ ἀκολούθησαν καὶ ποὺ ὑπῆρξαν, ἂν μορφή κανεὶς νὰ πῇ στὴν ἱστορία τῆς ἀφασίας, εἴκοσι χρόνια εἰρήνης καὶ εὐτυχίας, περιορίστηκαν στὸ νὰ τελειοποιῶν αὐτὸν τὸν πίνακα καὶ νὰ ἐπεξεργάζονται τὶς λεπτομέρειές του. Τὸ ὄνομα τοῦ Ντεζερὲν εἶναι συνδεδεμένο μὲ τὸ ἔργο αὐτὸ τῆς τελειοποίησης.

Ἐπειτα ξαφνικὰ τὸ 1906 μπουὶ! μιὰ ἐκρηκτική βόμβα μὲ τὴ μορφή μιᾶς ἀνακοίνωσης τοῦ κ. Πιέρ Μαρί, κοιματιάζει τὸν ὠραῖο πίνακα γιὰ τὸν ὁποῖο ἡ κλινική καὶ ἡ ψυχολογία ἦταν τόσο ὑπερήφανες. Ἡ κινήτρια ἀφασία δὲν ὑπάρχει πιά, διακηρύσσει ὁ ἐπιφανὴς εἰκονοκλάστης, ἐπαναφέρεται σὲ μιὰ ἑλλειψη συντονισμοῦ τῶν φωνητικῶν ὁργάνων, μιὰ ἀνερθρία, ποὺ εἶναι ἔξω ἀπὸ τὴ σφαῖρα τῆς διμιλίας. Ὅσο γιὰ τὴ φρενική ἀφασία, τὴν μόνη ποὺ ἐνδιαφέρει τὴν ἐσωτερικὴ διμιλία, δὲν συνίσταται σὲ μιὰ καταστροφή τῆς ἀνάμνησης τῶν λέξεων ἀλλὰ σὲ μιὰ ἐναλλαγὴ τῆς λεκτικῆς σκέψης. Ἄν ἕνας ἀφασικός δὲν μιλάει δὲν εἶναι γιατί τὸ λεκτικὸ του πιάνο δὲν ἔχει χορδὲς εἶναι γιατί δὲν ἔχει πιά νὰ παίξει σ' αὐτὸ—μὲ συντομία—εἶναι γιατί ἡ διάνοιά του ἔχει πειραχθεῖ. Αὐτὴ ἡ τελευταία διαβεβαίωση ξεσήκωσε δίκαιες διαμαρτυρίες. Ἀνέφεραν πολλοὺς ἀφασικοὺς τῶν ὁποίων ἡ διάνοια διετήρησε ὅλη τῆς τὴν ἀκεραιότητα: Τὸν δόκτορα Λορντά, ἀφασικὸ στὰ 56 του χρόνια καὶ ποὺ ἔκανε τὶς παραδόσεις του μέχρι τῆς ἡλικίας τῶν 87 ἐτῶν, τὸν Μπωντελαίρ, ἀφασικὸ ἐπὶ δέκα ἑπτὰ μῆνες, ποὺ δὲν εἶχε σὲ σὶ διάθεσή του παρὰ τὶς λέξεις κρε νομ ἀλλὰ τὰ μειδιάματά του καὶ ἡ ἀγανάκησή του πιστοποιοῦσαν τὴν εὐθύτητα τῆς κρίσης. Τὸν Δανιήλ Βιτρέζ τοῦ ὁποίου ἡ ἀφασία διπλασιαζόταν ἀπὸ μιὰ ἡμιπληγία τῆς δεξιᾶς πλευρᾶς καὶ ὁ ὁποῖος ὅταν ξανάμαθε νὰ σχεδιάζει καὶ νὰ ζωγραφίζει μὲ τὸ ἀριστερὸ χεῖρ παρήγαγε ἀριστουργήματα ἐπὶ εἴκοσι ἀκόμη χρόνια. Ὅταν ἐργαζόμουν στὴν Σαλπιετήρη ἦταν στὴν ὑπηρεσία μιὰ γιὰ 82 ἐτῶν ποὺ τὴν ἔλεγε κ. Ντιρ γιατί ἡ μόνη συλλαβὴ ποὺ μποροῦσε νὰ προσφέρει ἦταν ντιρ. Ἀλλὰ ἡ ἐξυπνάδα ἔλαμπε στὰ μάτια της. Ἡ μιμητικὴ ἦταν ἐξαιρετικὰ ἐκφραστικὴ καὶ ἦταν μεγάλη εὐχαρίστηση νὰ μιλάει κανεὶς μαζί της. Ἐτραυλίζει τόσο ὁ-

ραῖα τὰ ντιρ, ντιρ, ντιρ, λέοντας τόσα ντιρ, δὲς συλλαβὲς εἶχε ἡ φράση ποὺ ἐπιθυμοῦσε νὰ προφέρει, ὥστε μποροῦσαν σχεδὸν νὰ παρακολουθήσουν τὴ συνομιλία της.

Ἄν οἱ ἐξημερῆτες τοῦ Π. Μαρί εἶναι συζητήσιμες, ἡ ἐπέμβασή του εἶχε ἐν τούτοις ἕνα κεφαλαιῶδες ἐνδιαφέρον, ἀναγκάζοντας νὰ ἐμβαθύνουν στὸ πρόβλημα τόσο στὸ ἀνατομικὸ, ὅσο καὶ στὸ ψυχολογικὸ τῆς ἀφασίας. Κατάλαβαν ὅτι γιὰ νὰ μιλήσει κανεὶς δὲν χρειάζεται μόνον νὰ ἔχει στὴ διάθεσή του ἀποθήκη λέξεων (εἶναι οἱ ἀποθήκες ποὺ τοποθετοῦσαν στὰ τέσσερα κέντρα τῆς διμιλίας), ἀλλὰ πρέπει πρὸ παντὸς νὰ βάλῃ κανεὶς τὶς λέξεις αὐτὲς σὲ τάξη, σύμφωνα μὲ τοὺς νόμους τῆς σύνταξης καὶ τῆς λογικῆς. Γιὰ νὰ διατυπώσει κανεὶς μιὰ σκέψη, πρέπει νὰ συναρμολογήσει σὲ φράσεις καὶ σὲ λέξεις χωριστές, τὰ σχήματα ποὺ προσφέρουν πρῶτα στὸ μυαλό, μιὰ σὲ μιὰ μορφή ἀόριστη καὶ μπερδεμένη. Καὶ μιὰ ἀπὸ τὶς κυριώτερες αἰτίες τῆς ἀφασίας εἶναι χωρὶς ἀμφιβολία ἡ παράλυση τοῦ μηχανισμοῦ ποὺ ἐξασφαλίζει αὐτὴ τὴ λειτουργία, τῆς συναρμολόγησας καὶ τοῦ ξεχωρισμοῦ. Ἀπὸ τριάντα χρόνια προσπαθοῦν νὰ εἰσδύσουν στὴν ἀκριβὴ φύση τῶν μηχανισμῶν αὐτῶν ποὺ διευθύνουν τὴν ὁμιλία. Καὶ οἱ ὑποθέσεις τραβοῦν τὸ δρόμο τους. Δὲν μποροῦν νὰ τὶς ἐκθέσω ἐδῶ. Καμιά, κατὰ τὴν γνώμη μου δὲν εἶναι ἐκανοποιητική. Στὶς ἀρχὲς τοῦ αἰῶνος μας, ἐπίστευαν ὅτι τὸ κεφάλαιο τῆς ἀφασίας εἶχε κλείσει. Σήμερα βλέπουν ὅτι δὲν κάνει ἄλλο ἀπὸ τοῦ νὰ ἀνοίγει. Ἔτσι συμβαίνει συχνὰ στὴν ἐπιστήμη.

Ὁ μηχανισμὸς τῆς διμιλίας δὲν μπορεῖ ν' ἀνακαλυφθῇ παρὰ μόνον ἂν φέρουν σὲ ἀντιπαράσταση τὰ δεδομένα τῶν κλινικῶν παρατηρήσεων μὲ τὶς ἀντίστοιχες βλάβες τοῦ ἐγκεφάλου.

Ἀλλὰ οἱ ἀπόψεις τῆς ἀφασίας, ὅπως οἱ βλάβες ποὺ τὶς προκαλοῦν, ποικίλλουν ἀπὸ τὴ μιὰ περίπτωση στὴν ἄλλη. Δὲν θὰ μπορέσουν λοιπὸν νὰ δοῦν καθαρὰ παρὰ μὲ τὴ σύγκριση ἐνὸς ἀρκετὰ μεγάλου ἀριθμοῦ παρατηρήσεων. Γιὰ τὸν δὲν μποροῦν νὰ καταστρέψουν στὸν ἄνθρωπο, μὲ τοὺς πειραματισμούς, ὥριμο ἡμιαφασικό γιὰ νὰ δοῦν ὅπως ποῖδ βαθμὸ θὰ ἀλλοιωθῇ ἡ διμιλία. Ἀ! ἂν μιλοῦσαν τὰ ζῶα. Ἀλλὰ ἔχουν τὴν τύχη νὰ μὴ μιλοῦν.

(Μετάφ. Χ. Π.) Ε. CLAPAREDE

ΟΙ ΤΕΧΝΙΤΕΣ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Τοῦ AD. FERRIÈRE

(Συνέχεια ἀπὸ τὸ προηγούμενο)

Ἄς προχωρήσουμε!

Τὸ ὅλικο τους εἶναι ἕνα σημεῖο ἐκινήματος, συγκεκριμένο, ὄχι μόνο εὐκολομεταχειρίστο ἀλλὰ καὶ χρησιμοποίησιμο ἀπὸ τοὺς μικροὺς μαθητὲς. Αὐτὸ τὸ ὅλικο, οἱ μαθητὲς, οἱ δασκάλοι, εἶναι τὸ μάθημα πραγματογνωσίας γιὰ τοὺς ἐφηβους μαθητευομένους δασκάλους. Προβλήματα προβάλλονται: δίνεται ἀπάντηση σ' αὐτά. Ὁλὴ ἡ ψυχολογία βγαίνει μέσα ἀπ' τὴ ζωὴ, στὴν ἀρχὴ συνολικὴ, ἐπειτα διαφοροποιεμένη, ἀλλὰ πάντα ριζωμένη, μὲ χιλιάδες καθημερινὲς μικρὲς ριζές, στὴ ζωντανὴ καὶ σύνθετη πραγματικότητα. (Σ.Μ. ὑπογράμμιση δική μου).

Προσέξτε τί συμβολίζει τὸ δέντρο:

Ἡ ἀτέλειωτη πολλαπλότητα τῆς ὑπόγειας ὕλης παίρνεται μὲ τὶς χιλιάδες μικρὲς ριζές, μετασχηματίζεται, ἀφομοιώνεται. Ὅλο αὐτὸ τὸ ὅλικο ἐνοποιεῖται βαθμιαία καὶ τείνει πρὸς τὸ γερὸ κορμό.

Ἡ ἐπιστήμη στραμμένη πρὸς τὴ γῆ, καὶ τὸ δόγμα πρὸς τὸν οὐρανό. Καὶ παρουσιάζονται τότε, ἀνάμεσα ἀπὸ γῆς καὶ οὐρανοῦ, στὸ φῶς τοῦ ἡλίου καὶ σὲ πλήθος ἐκδηλώσεων τῆς πραγματικότητας, φύλλα χωρὶς ἀμφιβολία—ἀπαράτητα γιὰ τὴν ἀναπνοὴ—ἀλλὰ πρὸ παντὸς λουλούδια καὶ καρποί... Νὰ ξεκινᾷς ἀπ' τὴν πραγματικότητα, νὰ καταλήξεις στὴν πραγματικότητα.

Ὁλὴ ἡ «ἐπιστήμη» ὀφείλει νὰ στέκει ἀνάμεσα ἀπ' αὐτὰ τὰ δύο ὅρια. Τότε, μὰ τότε μόνον, αὐτὴ ἀν ἀποκρίνεται σὲ μιὰ ἀνάγκη, ἀφομοιώνεται, γίνεται σῶμα τοῦ σώματος μου, αἷμα τοῦ αἵματός μου, ψυχὴ τῆς ψυχῆς μου. Καὶ μ' αὐτὴ γίνονται δασκάλοι ποὺ δὲ χορταίνουν νὰ τὴ μπαίνουν, νὰ τὴν καταλαβαίνουν καὶ νὰ τὴν εφαρμόζουν.

3. Ζωντανὸ ἐνδιαφέρον καὶ προσωπικὴ πείρα.

Ὑπάρχουν δυὸ κανόνες συμπεριφορᾶς ποὺ θάπρεπε νὰ γνωρίζει καὶ νὰ δίδει σ' ἐφαρμογὴ κάθε δάσκαλος σχολείου, κάθε παιδαγωγός.

1. Σ.Μ. Τὸ συμβολισμό μποροῦμε νὰ τὸν δοῦμε καὶ σὲ πλάτος. Ὅλα τὰ «κάθε παιδί» ἀφομοιώνεται συνεχῶς στὴν κοινωνικὴ ὅλη ἐνοποιούνται πρὸς ἕνα γερὸ κορμὸ κοινωνίας. Ἡ συνοχὴ τοῦ παιδιοῦ πρὸς τὸ κοινωνικὸ σύνολο ὅλο καὶ πληρέστερα γίνεται βαθμιαία, οργανικά, καὶ ὄχι μηχανικά νεοπλασματικά κατ' ἐντολήν. Αὐτὴ ἡ συνοχὴ δὲ σημαίνει βέβαια ἐκμύθωση τοῦ ατόμου ἀλλὰ ἐκκλήρωση τῆς ἀτομικότητας στὴ σύνθεση τῆς κοινωνικῆς ἀτομικότητας. Τὸ ατομὸ εἶναι κοινωνικὸ στὴν προέλευση, σὴν πορεία, στὸ τέλος.

γωγὸς ὁποῖος καὶ ἂν εἶναι, πατέρας, μητέρα, ἡ καθηγητὴς πανεπιστημίου: Καὶ οἱ κανόνες αὐτοὶ πρέπει νὰ ἐφαρμόζονται σὲ κάθε μαθητὴ, σὲ κάθε παιδί, σὲ κάθε ὁπαδὸ συστήματος.

Μαθητὴς μπορεῖ νὰ νάει καὶ κείνος τοῦ διδασκαλείου, ὁ μαθητευόμενος δάσκαλος ὁ ἴδιος ὁ δάσκαλος ἐν ἐνεργείᾳ, ποὺ θέλει νὰ διδάχτῃ ἀκόμα, νὰ διεισδύσει πρὸς τὸν τὸν τομεα τῆς γνώσης ποὺ ἀνοίγει τὴ θύρα στὴ δύναμη καὶ καθιστᾷ τὴ θέληση πρὸ ἀποτελεσματικῆς.

Ἄς ὀνομάσουμε τὸν πρῶτο κανόνα «loi de l'intérêt personnel» «νόμος τοῦ προσωπικοῦ ἐνδιαφέροντος», ὑπὸ τὸν ὅρο νὰ νοοῦμε μὲ τὴ λέξη «intérêt»¹ κάθε ἄλλο πράγμα, παρὰ τὸ ἐνδιαφέρον τοῦ ἐμπορίου καὶ τοῦ κεφαλαιούχου, ποὺ κρίνουν μιὰ ὑπόθεση «ἐνδιαφέροντα» ἂν αὐτὴ ἀποδίδει, καὶ «χωρὶς ἐνδιαφέρον» ἂν αὐτὴ δὲν πληρώνει. Πόσο τὸ πνευματικὸ «intérêt» διαφέρει ἀπὸ κείνο ποὺ εἶναι ἐνσωματωμένο «στούς τόκους» ποὺ παίρνει κανένας ἀπὸ τὴν τράπεζα!

Ὁ ὁλιστὴς—ὅσο παράδοξο καὶ ἂν εἶναι ἡ συνάντησή των δυὸ ἐκδηλώσεων, ντιμέτων μὲ τὴν ἴδια λεκτικὴ ἐκφράση—ἀδιαφορεῖ γιὰ κάθε ἐπιστήμη ποὺ δὲν ἀποβλέπει στὸ συμφέρον² (se désintéresse de toute science désintéressée).

Ὁ δευτέρος κανόνας θὰ μπορούσε νὰ ὀνομαστῇ «νόμος τῆς προσωπικῆς πείρας» «loi de l'expérience personnelle». Μὰ καὶ ἐδῶ μπορεῖ νὰ πείσουμε σὲ λάθος. Ἡ «expérience»³ γιὰ τὴν ὁποία μιλοῦμε ἐδῶ δὲν εἶναι ὁ πειραματισμὸς ποὺ διευθύνεται μὲ τὸ νοῦ καὶ τὴ θέληση, ὅπως γιὰ τὸν πειραματικὸ ἐλεγχὸ μὲς ὑπόθεσης. Μὲ τὸν ὅρο «expérience» θὰ πρέπει ἐδῶ νὰ νοοῦμε τὸ ξεπλῆγμα τῶν γεγονότων ποὺ ἐπιβάλλει τὶς ἐπιστάσεις τῆς ζωῆς, τὸ «lebens»⁴ τῆς γερμανικῆς γλώσσας, ποὺ περι-

1. Σ.Μ. intérêt σημαίνει καὶ συμφέρον, καὶ τόκος καὶ κέρδος καὶ ἐνδιαφέρον.

2. Σ.Μ. Ὁ συγγραφέας δὲ νοεῖ πὺς ὑπάρχει ἐπιστήμη γιὰ τὴν ἐπιστήμη. Ἀλλὰ παραπλῶν καὶ ὁρίζει πὺς ἡ ἐπιστήμη πρέπει νὰ ξεκινᾷ ἀπ' τὴν πραγματικότητα καὶ νὰ καταλήγει στὴν πραγματικότητα, μ' ἄλλα λόγια ἀπ' τὴ ζωὴ καὶ γιὰ τὴ ζωὴ. Ἐδῶ νοεῖ πὺς ὁ ὁλιστὴς ἀνταρτᾷ γιὰ κείνο ποὺ αὐτὸν ἀτομικά θὰ ὠφελήσει.

3. Σ.Μ. Expérience σημαίνει καὶ πείρα, γνώση, δοκιμὴ, πείραμα φυσικῆς, χημείας, κλπ.

4. Ἡ καλύτερὴ μετάφραση στὰ ἑλληνικά εἶναι ἡ ἐπίζηση ποὺ σημαίνει τὴ συνέχεια καὶ ἐπέκτασή.

κλείνει την προσωπική αντίδραση του ατόμου: και με το σύνολο αυτών των αντιδράσεων γνωρίζεται το άτομο τον εαυτό του, αυτοαποκαλύπτεται και αποκαλύπτεται και στους άλλους.

Χωρίς την παραπάνω διαδικασία το άτομο δεν έχει αυτογνωσία.

Αυτογνωσία είναι να γνωρίζεις τα όρια σου.

Ο τρόπος που καθέννας έχει να καταχτά τις θετικές δυνάμεις της ζωής, εκείνες που θα τον βοηθήσουν να διατηρήσει κι αυξήσει τη δύναμη του μυαλού του: ο τρόπος με τον οποίο αποφεύγει ή ζητά να καταβάλλει τις άρνητικές δυνάμεις, ή ακόμα ο τρόπος να προσομοιάζεται στο αναπόφευκτο για να διατηρήσει την αυτοκυριαρχία του, όλο αυτό συγκροτεί γνήσια πείρα της ζωής χωρίς την οποία κανένας «είναι» δεν υψώνεται πάνω απ' τον εαυτό του. Όταν ο Πίνδαρος λέγει: «Γίνε εκείνο που είσαι» θέλει να πει. «Είσαι μια δύναμη, αυτή η δύναμη πρέπει να ξεδιπλωθεί σ' όλο της το πλάτος και βάθος, οίστασθαι πού θ' ακολουθήσει το ξεδιπλωμα, ξεαρτίνεσαι από σένα και τις περιστάσεις, απ' τις αντιδράσεις στην παρουσία των γεγονότων. Αυτό είναι το μέλλον σου, ο προσρισμός σου και θα ξεφύγεις το πεπρωμένο!»

Μια άλλη εικόνα πάνω στην οποία θα επανέρχεται κανένας συχνά, είναι εκείνη της δρεξής και της τροφής. Το συναισθηματικό στοιχείο της δρεξής είναι άλλο: είναι ένα άμεσο δεδομένο της συνείδησης, όπως κάθε συγκίνηση, χαρά, λύπη.

Η τροφή ανήκει στον υλικό κόσμο. Η πείνα δε μπορεί να ειρηνεύει—ειρήνη συναισθηματική—χωρίς τροφή.

Ας το πούμε μια φορά ακόμα—γιατί είναι από τις αλήθειες στις οποίες πρέπει να επανερχόμαστε ακατάπαυτα—πως αυτή η όλη (της τροφής) μέσα μας, πρέπει να ύπαστεί μεταβολές (με τις οποίες θα περάσει απ' το «φυτικό» στο «δρυτικό» για να καταλήξει στο «ζωικό» σαν μέσα σε χημικό έργοστάσιο).

Οι μεταβολές της τροφής είναι τέτοιες, ώστε να ξαναγίνει ύλη, αλλά αυτή τη φορά ύλη συστατική του ίδιου μας οργανισμού. Μια λέξη εκφράζει αυτή την πορεία: αφομοίωση.

Σ' ενεργητική σημασία «αφομοιώνει» θα πει: «Επιστρέφει, δ.τι δεν είναι ο εαυτός σου, όμοιο στον εαυτό σου: Και σε αντανάκλαστική σημασία, γίνονται όμοιοι με κάποιο πρόγραμμα, μ' ένα σύνολο απαιτήσεων που γεννήθηκαν απ' τις περιστάσεις, ή όμοιοι με πρότυπο ανώτερο σου.

Δε θάπρεπε όμως να πάρει κανένας στην απόλυτη έννοια αυτούς τους νόμους του προσωπικού ενδιαφέροντος και της προσωπικής πείρας. Είναι νόμοι συνολικοί. Έξαιτίας τας από κοντά και στις λεπτομέρειες, βρίσκεις μερικές σημαντικές διακρίσεις που πρέπει να κάνεις, απ' τις οποίες η μικρότερη δεν είναι

η παρουσία των δυο πόλων: «Ο πόλος «πειό» του εγώ, εκείνος που ο William James τον ονόμαζε ο ανώτερος εαυτός μου, ας τον πούμε το πνευματικό εγώ, και ο πόλος «αποκλειστικά «επώστης», ο χαμηλότερος εαυτός μου, ας τον πούμε το ζωικό εγώ.

Αυτά τα δυο στοιχεία δεν αποκλείουν το ένα τ' άλλο: το σώμα υποστηρίζει το πνεύμα και το πνεύμα πρέπει να διαποτίζει τον οργανισμό. Μα καθέννας νοιώθει τον οργανισμό. Μα καθέννας νοιώθει πώς εκείνο που η ανθρώπινη γλώσσα έχει ορίσει με τη λέξη «ποιότητα» αξίζει περισσότερο παρά εκείνο που είναι καθαρή «επώστη». Δεν επιμένω σ' αυτό. Όποιος δεν το νοιώθει, δεν θα μπορέσει να φτάσει στο να το νοιώσει με το δρόμο μιας φιλοσοφικής πραγματείας!

4. Δασκάλιοι που αναζητούν την πραγματική γνώση και μέσα ν' ανταποκριθούν σ' αυτό.

Ταξινομούμε τους Δασκάλους σε τρεις κατηγορίες:

1) Δασκάλιοι ικανοποιημένοι που δε ζητούν, ή άλλοι μόνο δε ζητούν πια από κόπωση, από βαρυντικότητα ή από φανερωμα της αταξίας τους φανερωμα οδοντολόγος και πούγινε πολλές φορές. Αυτοί δε ζητούν να μορφωθούν: άσκούν το «επάγγελμά» τους. Εύτυχισμένοι ακόμα αν αισθάνονται, σαν ανώτερη ενθάρρυνση, «την αγάπη προς τα παιδιά», χωρίς την οποία για να πούμε την αλήθεια, ή θέση τους θα ήταν μάλλον στο έργοστάσιο, παρά στο σχολείο. Γιατί αν χρειάζεται μυαλό και πράταση για να μετασχηματίσεις την ύλη, χρειάζεται ψυχή για να οδηγήσεις ψυχές.

2) Άλλοι Δασκάλιοι είναι ανικανοποίητοι και ζητούν μια διέξοδο στο ανικανοποίητό τους. «Πώς να κάνω για να πετύχω;» Έτσι εκφράζεται η ανησυχία τους. «Πώς μπορώ να ενεργήσω καλύτερα; Μπορείτε σ' μου το μάθετε;»—Κι αν τότε κάποιος καθηγητής, κάποιος που ανοίγει σχετικά συνέδρια τους απαντήσει: «Μάλιστα, έλατε ν' ακούσετε το λόγο μου, ή πάρτε και διαβάστε το βιβλίο μου», κι αν εκτίθενται μόνο θεωρίες χωρίς σχέση με την καθημερινή πραγματικότητα που συναντά ο Δάσκαλος, τότε θα διαφεντεθεί στις ελπίδες του και πετά το βιβλίο. Δε βρήκε τροφή για την πείνα του, κανένα ποτό για τη δίψα του: Τούδωσαν λιθάρι αντί για ψωμί.

Κάθε μάθημα λέγει ο Claparède θάπρεπε να είναι απάντηση σ' ένα ζήτημα.

Κάθε βιβλίο, λέγει ο N. Roubakine, είναι ένα αντιδραστικό που ξαναδημιουργεί ενέργεια.

Δε μπορεί όμως να ξαναδημιουργήσει ενέργεια παρά κείνο που είναι ήδη ενεργητικό ή αρχίζει να φανερώγει μια ενέργεια—μια διάθεση—μέσα στο ύπασμα του.

Άλλα το σημείο ξεκινάμε: όλης της ζωής είναι, το ξαναλέγω, η θέληση για τη ζωή, ή θέληση για καλύτερη ζωή.

Δεν υπάρχει επιθυμία ευχαρίστησης, χα-

ράς, ευτυχίας, πνευματική δλοκλήρωση του εαυτού σου, χωρίς ή βασική αυτή θέληση να επιδιώκεται με κάθε μέσο. Και επειδή αυτή ή επιδίωξη γίνεται πείρα, τότε αυτή ή πείρα, είναι ή σύνθεση ανάμεσα απ' το να πειραματίζεται και να θέτει ζητήματα, να ζεις και να βλέπεις καθαρά ποιο είναι το κλειδί κάθε προόδου.

3) Και τα παραπάνω μās οδηγούν τελικά στον τρίτο τύπο του δασκάλου, εκείνο που έχει ζήσει και πειραματιστεί κι αφού έμεινε ανικανοποίητος απ' την παρούσα κατάσταση και ζήτησε το φως, είχε την τύχη νάβρη τον άνθρωπο ή το βιβλίο του οποίου είχε ακριβώς ανάγκη, βρήκε τη διδασκαλία που μπορούσε ακριβώς ν' αφομοιώσει και μορφοποιησει μέσα του.

Το λάθος όλου του ήθικολογικού και νοσησιαρχικού παρελθόντος ήταν ότι δεν παρατηρούσε την ουσιαστική αυτή αλήθεια—δε λέγω καθόλου στοιχειώδη, γιατί χρειάστηκαν χιλιετηρίδες για να γίνει φανερό: πως μόνο ή ζωή διδάσκει τη ζωή (υπογράμμισα δική μου). Από τότε ειπώθηκε «Δε μαθαίνουμε για το σχολείο, αυτό το ίδιο, αλλά για τη ζωή».

Κι αν ολοφάνερα, ένας μεγάλος αριθμός απ' τα παιδιά μας, δε δουλεύει σχεδόν, παρά στο σχολείο, για το δάσκαλο και τις έξεις: Δε θα πρέπει τότε να κατηγορήσουμε το δάσκαλο, ή ενόπιό αυτό το δολόκληρο το σχολικό σύστημα, πως τη θέση του παραπάνω λατινικού εξώματος την πήρε ή παρακάτω διατύπωση: «Δε διδάσκουμε για τη ζωή, αλλά για το σχολείο»;

Γιατί το Ιδανικό που το σχολείο προβάλλει ακολουθείται τόσο λίγο.

Μήπως είναι σφάλμα στις ψυχολογικές γνώσεις του ανθρώπινου «είναι», του σώματος και της ψυχής... των ενδιαφερόντων του, των ικανοτήτων του;

Ενδιαφέροντα: Ποικίλλουν από άτομο σε άτομο, αλλά ξετυλίγονται μέσα σε πλαίσια και σύμφωνα με σταθερούς μορφολογικούς νόμους.

Ικανότητες: καθιστάς χρήσιμες τις παρατηρήσεις: βραδύτητα ή ταχύτητα, βραδύτητα σ' αυτό το σημείο, ταχύτητα σ' άλλο: στον εαυτό σου ή διάθεση να μαθαίνεις να δρας: έξω απ' τον εαυτό σου, το πεδίο όπου εκδηλώνεται το «είναι» ή ή δράση του. Απ' τις ικανότητες προκύπτουν: ισχυρές θέσεις του καθενός σε σχέση με άλλους και σχετικά χάρματα, μειονετικότητες που ή πρέπει να τις αποδεχτεί ή να τις μεταμορφώσει αποχρώντας μια συνολική δύναμη πιο άχτινοβόλα, και προπαντός να μη «υπερεκτιμά» είτε μπλοφάροντας είτε ριχνοντας στάχτη στα μάτια.

Γιατί κάθε καμουφλάζ, κάθε ανειλικρίνεια, δημιουργεί διχασμό στο βάθος του «είναι» μās, ένα σπάσιμο στην ένότητα, ένα δυισμό που στον ήθικό τομέα καθίσταται γρήγορα διπλοπροσωπία!

Το τί περιλαμβάνουν αυτές οι αλήθειες για τους καθηγητές, τους μετέχοντας στα παιδαγωγικά συνέδρια, τους συγγραφείς, το αφήνουμε να το εννοήσουν χωρίς να γίνω βαρετός σ' αυτό.

Όποιος κατάλαβε τί είπα το ξέρει και το νοιώθει. Αλλά κανένας ρήτορας, κανένας συγγραφέας, δε μπορεί να προβλέψει όλες τις περιπτώσεις, να ικανοποιήσει όλες τις ανάγκες.

Ο ρόλος εκείνων που θα κρατούν το δασμό, την ένότητα, πέφτει τότε στους αρχηγούς, στους «pontifes» με τη λατινική σημασία της λέξης: οικόδομοι γεφυρών. Ο ρόλος τους θάνα να διαλέξουν για κάθε κατηγορία εκπαιδευμένων ενδιαφερόντων, τους ειδικούς, τους καταλλήλους να διαφωτίσουν τον άνθρωπο που ζητά το δρόμο του, εκείνους που θα ξερουν ν' απαντήσουν στις ερωτήσεις, να εξηγήσουν, να δείξουν εκείνο που όφειλε το «είναι» και να υποκινήσουν τη δράση.

Θα πρόκειται έκτοτε να τους μιμηθούν: Έπειτα ο καθέννας να τελειοποιήσει τη δική του εργασία ως που να φτάσει σε αυτονομία, στη χρησιμοποίηση των κατάλληλων μέσων για να πετύχει τους σκοπούς που προβάλλει στον εαυτό του.

Οι πρότυπες τάξεις για τους δασκάλους, παιδικά κέντρα, παιδικό κήποι για «τα σχολεία των γονέων»—που υπάρχουν άλλοι, που πρέπει να γίνουν σε μās,—μέ κάποια επιμέλεια επαρκούν ήδη για το σκοπό τους.

Στον τομέα των βιβλίων, θα χρειαστεί να πολλαπλασιαστούν τα ένστιχτα της ψυχολογίας του βιβλίου, παρόμοια με κείνο που γεννήθηκε στο έλβετικό έδαφος το 1906, στο Clarendon στην αρχή, έπειτα μεταφέρθηκε στη Lausanne και έχει για ιδρυτή το μεγαλοφυή και μετριοφρόνα Dr Nicolas Roubakine.

Αυτός ο επιστήμονας—αυθεντία, συμπατριώτης του Léon Tolstoj, είναι ένας σφόδρος όπως εκείνος, και ακόμα σαν εκείνος ένας ειρηνικός μαχητής (αν οι δυο λέξεις δεν αποτελούν βλασφημία όταν βρίσκονται παράπλευρα ή μια στην άλλη!).

Ο σκοπός του ένστιχτου: Να βρούμε για κάθε άτομικότητα που θα του ζητήσει το βιβλίο, διαλεγμένο ανάμεσα από χίλια, που ανταποκρίνεται στις παρούσες ψυχολογικές ανάγκες της, σε κείνο που έχει ήδη αυτή αποκτήσει, σε κείνο που είναι, σε κείνο που της χρειάζεται να προσέξει ακόμα: το βιβλίο το σύμφωνο προς το διανοητικό της επίπεδο, προς τον τύπο της στά Ιδανικά της.

Τότε θα βγει κανένας απ' το βερμαλισμό, απ' τη γενική θεωρία που εκκινεί τη βολή της σε τεράστιες επιφάνειες, απ' τη «όλη παιδεία» την επιφανειακή, απ' τις γενικές εξετάσεις, από κάθε τι που εκτρέπει το άτομο απ' τη ζωή του, από το δρόμο του, απ' τις επιθυμίες του και τα ενδιαφέροντά του.

Μόνο ο προσωπικός δρόμος επιτρέπει να φτάσουμε στις ρίζες του «είναι» και ν' ανοί-

Θέματα συνεργασίας Σχολείου και Οικογένειας

ΤΙ ΘΕΑΜΑΤΑ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΒΛΕΠΟΥΝ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ*

ΤΗΣ Κ. ΑΓΓΕΛΙΚΗΣ ΣΑΧΑΡΟΠΟΥΛΟΥ-ΠΑΤΣΗ

Το θέμα «Τι θεάματα πρέπει να βλέπουν τα παιδιά μας» είναι πολύ μεγάλου κοινωνικού ενδιαφέροντος. Αγκαλιάζει όλους σχεδόν τους τομείς της παιδαγωγικής προσπάθειας που αφορά το σχολείο, οικογένεια, κοινωνία. Τη σπουδαιότητα των παιδικών θεαμάτων, των θεαμάτων γενικά που παρακολουθεί ένα παιδί σήμερα στην Αθήνα, και τη θετική ή αρνητική τους επίδραση στο χαρακτήρα, στο ήθος και στην εν γένει μελλοντική ψυχική και πνευματική εξέλιξη του παιδιού, όλοι μας εύκολα αντιλαμβανόμαστε. Γιατί το θέατρο και τα θεάματα γενικά αποτελούν σήμερα, για μικρούς και μεγάλους, μια βασική πηγή πνευματικής τροφής. Μαζί με το ραδιόφωνο, την εφημερίδα, το περιοδικό, τα βιβλία και τη λοιπή πνευματική κίνηση μιας πόλης, το θέατρο προσφέρει, με το δικό του τρόπο, με τη δική του τέχνη, πάρα πολλά. Είπαμε ότι το θέατρο είναι μια μορφή τέχνης, δηλαδή η **θεατρική τέχνη**. Και ως τέτοια διδάσκει με τα δικά της μέσα. Με την τέχνη της ήθοποιας, των κινήσεων, των μορφασμών, της παντομίας, του ζωντανού και αληθινού διαλόγου. Δεν διδάσκει με νεκρό κείμενο, όπως τα βιβλία και οι εφημερίδες. Δεν διδάσκει μόνο με την άκοη όπως το ραδιόφωνο, ο φωνογράφος, ή ξηρά αφήγηση. Δεν διδά-

(*) Διάλεξη για την ΑΤΤΙΚΗ ΣΧΟΛΗ, όπου εργάζεται η συγγραφέας ως δ/σα.

ξουμε ένα διάστημα πραγματικά καθολικό στις ικανότητές του.

Και δεν είναι αυτός ο σκοπός στον οποίο συνολικά αποβλέπουμε όλοι μας για τον εαυτό μας, για τα παιδιά μας; Στον οποίο αδέξια τενίει μια «διδασκαλία» χωρίς επαφή με το πραγματικό, πούναι ή πηγή και το τέλος κάθε ζωής;

Δεν είναι επίσης ο δρόμος κάθε προανατολισμού—ζωτικού ή επαγγελματικού—με τη διπλή έννοια της συλλογής των πιδ κατάλληλων προσώπων για ορισμένη κοινωνική λειτουργία και εκλογής μιας ορισμένης κοινωνικής λειτουργίας με βάση τις δοσμένες ιδιότητες και αποκτηθείσες ικανότητες που κατέχει ένα άτομο; Δε θάθελα να εκτεθώ στη μομφή πως παραγνωρίζω όλο εκείνο που γινε για να ικανοποιηθούν αυτές οι απαιτήσεις, για να ληφθούν υπ' όψη το ιδιαίτερο ενδιαφέρον και πείρα, πούναι στη βάση του Νέου σχολείου.

Αλλά πρέπει επίσης να ομολογήσουμε πως εκείνο που υφίσταται από την παλιά νοσηριακή αντίληψη βαρύνει παρα πολύ ακόμα στην κοινωνία, στο σχολείο, στους δασκάλους πούναι, το ξεναλέγω, τα πρώτα φύματα.

Ας ανακεφαλαιώσουμε.

Νομοθεσία καλύτερα μελετημένη, ψυχολόγοι επιθεωρητές, ειδικευμένοι για τη μελέτη

των δύσκολων περιπτώσεων, συμπληρωματικά μαθήματα, ομάδες δασκάλων που τους απασχολούν τα ίδια προβλήματα, όπως έχει κάνει ο Γαλλικός Σύνδ. για τη Νέα Αγωγή, τόσα εξαιρετικά μέσα, όλα χρειάζονται για την τελειοποίησή τους, με σκοπό να προσφέρουν την πλήρη πνευματική, ήθική, κοινωνική απόδοσή τους, στο σημείο που δικαιούται να περιμένει κανένας απ' αυτούς.

Τα βιβλία είναι χρήσιμα, τα περιοδικά επίσης. Αλλά αυτά μένουν νεκρά γράμμα αν δεν είναι πλαισιωμένα με λεξικά, με καρτέλες αποδελτίωσης, από εγκυκλοπαίδειες με λέξεις πρωτότυπες και ενδείξεις ακριβείς, όχι μόνο σ' ένα βιβλίο παρμένο στο σύνολο, αλλά στις σελίδες, στα κεφάλαια για τα οποία έχει ανάγκη για τέτοια πληροφορία.

Στα περιοδικά, μια καλή βιβλιογραφία με συμπεράσματα σαφή και αντικειμενικά στις τελευταίες πραγματοποιήσεις, αποδελτιώσεις στα βασικά έργα, μια υπηρεσία διανομής ακριβής και ταχεία, και ο δάσκαλος θα διαθέτει τα αναγκαία εφόδια για μια αποτελεσματική δουλειά.

ΤΕΛΟΣ

(Απόσπασμα από το ογκώδες σύγγραμμα του Adolphe Ferrière «Les enfants et l'avenir du pays—Τα παιδιά μας και το μέλλον της χώρας» με τον ιδιαίτερο τίτλο «οι τεχνικές του Δημοτικού Σχολείου»).

σκει όπως οι άπλες εικόνες, ή ζωγραφική, οι εικαστικές τέχνες. Γιατί τα δημιουργήματα των τεχνών αυτών είναι, πολλές φορές, συμβολικά και απαιτούν εξασκημένο μάτι να τους δει την αξία, να διδαχθεί από το περιεχόμενό τους, να γευτεί την ωραιότητά τους. Η λογοτεχνία βέβαια, το ραδιόφωνο και κάθε μορφή τέχνης εξασκούν επάνω μας σημαντική επίδραση. Μα όχι τόσο καθολική, τόσο ζωντανή όπως ή θεατρική τέχνη, όπως το θέατρο και ο κινηματογράφος. Το θέατρο διδάσκει δραστικά, περισσότερο ίσως από όσο αυτές οι πραγματικές σκηνές της ζωής μας. Γιατί ενώ τέτοιες ακριβώς παρουσιάζει, δεν τις εμφανίζει τόσο γυνυμένες με τις υποβάλλει κατάλληλα με τα μέσα της **σκηνοθεσίας**, της όλης θεατρικής **ατμόσφαιρας** και της κατάλληλης **ήθοποιας**. Και αυτό μας συγκινεί πιδ βαθειά και μας αιχμαλωτίζει αφήνοντας δυνατή επίδραση στον εσωτερικό μας κόσμο, επίδραση άναμικτων συναισθημάτων: χαράς, λύπης, συμπόνιας, απογοητεύσεως, αίστοπεποιθήσεως κλπ. Συνεπώς το θέατρο διδάσκει πιδ ζωντανά, πιδ καθολικά, πιδ αποτελεσματικά από κάθε άλλο μέσο γενικωτέρας διδασχής.

Αυτό το άντελήφθησαν πρώτοι οι Αρχαίοι μας και το άνήγαγαν σε υψίστη περιωπήν. Τα θεατρικά δημιουργήματα της εποχής εκείνης, του Σοφοκλέους, Ευριπίδου, Αριστοφάνους κλπ. και σήμερα ακόμη είναι άνυπέρβλητα και στέκουν σαν διαμάντια στο είδος τους. Γιατί οι αρχαίοι άντελήφθησαν το θέατρο και το θέαμα ως **διδασχή**, ως δ/λία και όχι ως απλή **άναψυχή**, «για σκότωμα λίγης ώρας», όπως δυστυχώς το αντιλαμβανόμαστε πολλοί σήμερα. Εκείνοι προκειμένου να πάνε στο θέατρο ρωτούσαν: Τί διδάσκει σήμερα το θέατρο; Ενώ έμεις λέμε: τί παίζει σήμερα το θέατρο; Και έννοούμε με αυτό κάποιο διασκεδαστικό θέαμα, ένω μπορεί να πρόκειται περί τραγωδίας του Σαίξπηρ!

Αυτή ή άντίληψη του «τί παίζει» άντι του «τί διδάσκει» επηρέασε και τους νεωτέρους θεατρώνες και πολλούς θεατρικούς συγγραφείς και έτσι λίγα είναι, άνάμεσα στην πνευματική παραγωγή τους, τα έργα εκείνα που πραγματικά **τέρπουν** μα και **διδάσκουν** (κωμωδία), **συγκινούν** μα και **διδάσκουν** (τραγωδία, έργα κοινωνικού περιεχομένου, ήθογραφίες).

Και έδω ακριβώς έγκειται ή σοβαρότητα των θεαμάτων από παιδαγωγικής άπόψεως. Γεννάται το έρώτημα: Το θέαμα στο όποιο θά όδηγήσουμε το παιδί μας τί πρόκειται να το διδάχ; Τί θά του προσφέρ; Θά συντείν ή στην περαιτέρω βελτίωση του ψυχικού του κόσμου ή θά επιδόσ ή δυσμενώς επ' αυτού; Θά συντείν τον ήθικό, θρησκευτικό, πατριωτικό κλπ. φρονηματισμό του ή θά άμβλύνη τουτον; Θά συγκινήσ ή τις λεπτές χορδές της μαλακής ψυχής του προς το καλό ή προς το κακό; Αυτά και άλλα έρωτήματα γεννώνται. Γιαυτό τονίζουμε τη σοβαρότητα των θεαμάτων για το παιδί. Το θέατρο είπαμε ότι είναι ικανό, ως τέχνη, να ώφελήσ ή να βλάψ ή έμάς τους μεγάλους που έχομε **λογική** και **κρίση**. Γιατί δεν άπευθύνεται στη λογική μας αλλά στο **συναίσθημα** που είναι μια από τις πλέον ρευστές και εύμετάβλητες ψυχικές καταστάσεις. Για το παιδί όμως το πράγμα είναι πολύ σοβαρότερο. Το παιδί κυριαρχείται από **συναίσθηματικότητα**, **περιέργεια**, **κινητικότητα**, **φαντασία**, **μυητικότητα**.* Άρα πρέπει πολύ να προσέξουμε το πρόβλημα «Τί θεάματα πρέπει να ίδ ή το παιδί μας». Πρέπει να ελέγξουμε ήν πνευματική τροφή που προσφέρουν τα θεάματα κι ύστερα να το όδηγήσουμε εκεί. Ποιός όμως θά ελέγξ ήν αυτό το μορφωτικό υλικό είναι κατάλληλο για τη συμφέρονσαν στο έθνος μας, ήν πατρίδα μας, ήν κοινωνία μας και ήν οικογένεια μας, άνατροφή του παιδιού; Ποιός άλλος από το **σχολείο**, δηλαδή έμάς τους διδασκάλους, και ποιός άλλος από ήν **οικογένεια**, δηλαδή από έσάς τους γονείς. Όπως λοιπόν από κοινού άντιμετωπίζουμε το πρόβλημα της άγωγής των παιδιών μας σε

(*) Ό,τι έγγράφεται, ό,τι άντυπώνεται στο παρθένο μυαλό του, δύσκολα ξεγράφεται, δύσκολα άποβάλλεται.

όλους τους τομείς όπου συναντώνται οι παράγοντες σχολείο - οικογένεια, έτσι και στο παρόν θέμα πρέπει να πάρουμε οριστική και όμοφωνη απόφαση.

* * *

Και ήδη εισερχόμεθα στο κύριο θέμα μας. Για να απαντήσουμε στο βασικό ερώτημα «τί θεάματα πρέπει να βλέπουν τα παιδιά» είναι ανάγκη να περιγράψουμε πρώτα τί θεάματα παρέχουν τα σημερινά θέατρα, οκινηματογράφοι κλπ. Να τα κρίνουμε. Να ιδούμε ποιά κάνουν, ποιά δεν κάνουν για τα παιδιά. Να μελετήσουμε άλλες τυχόν λύσεις του ζητήματος και τέλος να καταλήξουμε σε μερικά χρήσιμα συμπεράσματα. Να λοιπόν σε ποια σημεία θα περιστραφεί η ομιλία μου :

1) Το σοβαρό θέατρο και το παιδί. 2) Το ελαφρό θέατρο και το παιδί. 3) 'Ο κινηματογράφος και το παιδί. 4) 'Ο Καραγκιόζης και το παιδί. 5) Το κυκλοθέατρο και το παιδί. 6) Το παιδικό θέατρο και το παιδί και 7) Τέλος το σχολικό θέατρο και το παιδί.

Σαφές τις έφτά ξεχωριστές ενότητες έχωρῖσα το θέμα μου για να γίνω περισσότερο σαφής και να αναλυθῇ, σύντομα βέβαια, κάθε μιὰ πλευρά του. Έτσι θα έχουμε, κατά το δυνατόν, πλήρη εικόνα.

1. ΤΟ ΣΟΒΑΡΟ ΘΕΑΤΡΟ

Και αρχίζουμε από το σοβαρό θέατρο δηλ. το θέατρο τέχνης που θα λέγαμε αλλιώς. Σαυτό περιλαμβάνονται παραστάσεις δραματικών έργων (τραγωδίας), διάφορα κοινωνικά και οικογενειακά δράματα, ιστορικά έργα, ηθογραφίες και κωμωδίες με σοβαρή κοινωνική, οικογενειακή κλπ. σάτυρα. Τέτοια θέατρα στην Αθήνα είναι το Βασιλικό, το Θέατρο τέχνης, το θέατρο Κοτοπούλη, Αργυροπούλου, Λογοθετίδη κλπ. Τα θέατρα αυτά, ιδίως το Βασιλικό, ανεβάζουν έργα δοκίμων συγγραφέων, Ακαδημαϊκών, ξένα αριστουργήματα κλπ. Συμβαίνει όμως μερικά από τα θέατρα αυτά να ανεβάζουν και έργα αμφιβόλου αξίας και κάποτε τελείως ακατάλληλα.

Είπαμε προηγουμένως ότι τα θεάματα που προβάλλονται στα θέατρα σκοπό έχουν να διδάξουν και να τέρψουν. Αυτό τα περισσότερα το επιτυγχάνουν. Άλλα δεν επιτυγχάνουν τίποτε και προκαλούν την αηδία. Δεν είναι όμως ανάγκη να επιμείνουμε στο σοβαρό θέατρο γιατί τουτό αποκλείεται κατηγορηματικά για τα παιδιά. Κι αν τυχόν υπάρχουν γονείς που τα παίρνουν μαζί τους, μεγάλη ζημία, αθέλα τους, κάνουν. Η μορφή αυτή του θεάτρου δεν είναι κατάλληλη για τα παιδιά, γιατί το μυαλό τους δεν έχει ωριμάσει και δεν μπορεί να κρίνουν πρόσωπα, πράγματα και καταστάσεις. Αν μάλιστα βρίσκονται και στην περίοδο της εφηβικής ηλικίας, που είναι γεμάτη ερωτήματα, τότε ο κίνδυνος είναι πιο μεγάλος. Όστε λοιπόν αποκλείεται το παιδί από το σοβαρό θέατρο; Βεβαίως αποκλείεται. Έκτος από μερικά ιστορικά έργα που παίζονται σαιτά κατά την περίοδο της 28 'Οκτωβρίου, 25 Μαρτίου κλπ. ως π.χ. «ο Παπαφλέσσας», του Μελά, «Νά ζη το Μεσολόγγι» του Ρώτα, τα πατριωτικά έργα του Περσιάνη «Αθανάσιος Διάκος», «Χορός Ζαλόγγου» κλπ. Έκτος επίσης από μερικά παιδικά έργα κλασσικά της παγκοσμίου φιλολογίας που αναφέρονται σε περιπέτειες κλπ. Άλλ' αυτά σπάνια ανεβαίνουν σε θέατρα γιατί τα έχει αναλάβει ο κινηματογράφος, όπως θα ιδούμε παρακάτω. Σε τέτοια λοιπόν θεάματα, αν μας δοθῇ ευκαιρία, μπορούμε να πᾶμε τα παιδιά. Άλλωστε τέτοια παίζουν και μόνο τους στα σχολεία κατά τις διάφορες εορτές. Θα είναι λοιπόν πολύ μεγάλο το λάθος των γονέων που θα πάρουν μαζί τους τα παιδιά στο σοβαρό θέατρο, στο θέατρο για τους μεγάλους.

2. ΤΟ ΕΛΑΦΡΟ ΘΕΑΤΡΟ

Πᾶμε τώρα στο ελαφρό θέατρο. Αν για το σοβαρό θέατρο εκφράζουμε τόσο κατηγορηματική την αντίθεσή μας, ως προς τη συμμετοχή των παιδιών σ' αυτό, άλλο τόσο και περισσότερο θα επιμείνουμε για το ελαφρό θέατρο. Είναι εγκλημα να πάρουμε μαζί μιὰς το παιδί στις διάφορες επιθεωρήσεις που παίζονται εκεί. Τα θεά-

ματα αυτά πολλές φορές είναι αποκρουστικά και αηδιαστικά και για μᾶς ακόμη τους μεγάλους. Πρώτα για την προχειρολογία τους και τό, από πάσης απόψεως, επιβλαβές περιεχόμενό τους.

Άλλα και εκλεκτική εάν είναι μία επιθεώρηση και πάλι αποκλείεται οητά ή συμμετοχή του παιδιού. Η κοινωνική σάτυρα που γίνεται εκεί, τα άνοητα σκίτσς οικογενειακών κλπ. σκηνών που προβάλλονται, τα μπαλέτα κλπ. όλα αυτά και άλλα πολλά, αποκλείουν τη συμμετοχή του παιδιού. Δεν θα σᾶς μιλούσα καθόλου για το θεατρικό αυτό είδος αν δεν ετύχαινε να ιδῶ κάποτε στο θέατρο Παπαϊωάννου δυο μητέρες να έχουν μαζί τους τα παιδιά τους ηλικίας 10—12 ετών. Δεν πίστευα στα μάτια μου. Κι ὅμως υπάρχουν, φαίνεται, γονεῖς που, από ἄγνοια βέβαια, πέφτουν σε τέτοια βαρεία σφάλματα.

* *

Επιθεωρήσεις βέβαια και κομικο-σατυρικά σκίτσς, με δροσερό και μορφωτικό περιεχόμενο, παίζονται πολλές φορές και στις σχολικές γιορτές και ιδίως στις εξετάσεις για τη λήξη των σχολικών μαθημάτων. Αυτά τα έργα ὅμως γράφονται από εκπαιδευτικούς ή από τους διδασκάλους των σχολείων, σε συνεργασία με τους μαθητές και αποβλέπουν να σκορπίσουν τη χαρά στα παιδιά, να τα τέρψουν μᾶς και να τα διδάξουν συγχρόνως. Να π.χ. μερικά παραδείγματα: «Η δίκη της κυρά - Γραμματικής», σκίτσς που σατυρίζει το δύσκολο μάθημα της Γραμματικής και τὸν καλὸ ἢ κακὸ τρόπο τῆς δ)λίας της. «Η δασκάλα τῆς Γαλλικῆς» και διάφορες ἄλλες επιθεωρησοῦλες και σκετσάκια που αναφέρονται στην παιδική ζωή. Τέτοια μορφή παιδικού ελαφροῦ θεάτρου μόνο το σχολικό και παιδικό γενικά θέατρο μπορεί να δώση. Άλλα γιαντὸ θα μιλήσουμε παρακάτω.

3. Ο ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΣ

Ερχόμεθα τώρα στο σοβαρότερο σημείο του θεματός μας: στα θεάματα που προσφέρει ο κινηματογράφος. Το θέμα «παιδί και κινηματογράφος» είναι μεγίστης κοινωνικής σημασίας. Έκατοντάδες επιστήμονες, παιδαγωγοί, γιαιτροί και κάθε λογῆς ειδικοί, έχουν ασχοληθῇ με αυτό και έχουν εκφέρει τις ὑπὲρ ἢ κατὰ ἀπόψεις των. Το θέμα αυτό έχει απασχολήσει επίσης και διεθνή παιδαγωγικά συνέδρια, και τακτικά δημοσιεύονται ἄρθρα στα διάφορα παιδαγωγικά περιοδικά, ιδίως τὰ ξένα. Όλα τὰ ὑπουργεία τῆς Παιδείας των διαφόρων χωρῶν έχουν ιδρύσει χωριστὴ Δ)ση Σχολικοῦ - Μορφωτικοῦ Κινηματογράφου. Το ίδιο ἔκανε και τὸ δικό μας Ὑπουργεῖο. Εἰδικὸ βιβλιαράκι με τὸν τίτλο «ὁ κινηματογράφος ὡς μέσον Ἀγωγῆς» ἔχει γράψει ἡ ἀπὸ ἐτῶν ἀσχολουμένη με αὐτὸ κ. Άννα Γιαννοπούλου. Πολύτιμο καὶ ὠφέλιμο βιβλίο ἀλλὰ δὲν ξέρω εἴαν ὑπάρχη στὴ κυκλοφορία σήμερα. Θὰ σᾶς συνιστοῦσα εἴαν τὸ βρῆτε νὰ τὸ διαβάσετε. Άλλὰ καὶ χωρὶς νὰ μελετήσουμε τὴν πλούσια, πλῆον, σχετικὴ βιβλιογραφία μπορούμε ἀδίστακτα νὰ ἀποφανθῶμε θετικὰ ἐπὶ τοῦ θέματος αὐτοῦ. Η προσωπική μας πείρα καὶ ἡ λογικὴ βάζει τὰ πράγματα στὴ θέση τους. Αὐτὴ εἶναι ἀρκετὴ νὰ μᾶς δώση νὰ καταλάβουμε ἂν πρέπει νὰ ὀδηγοῦμε τὰ παιδιά στὸν κινηματογράφο. Πρώτα - πρώτα αὐτὸ ἀντενδεδεικνται για λόγους υγείας. Στις γνωστὲς κινηματογραφικὲς αἰθουσες συγκεντρώνεται μεγάλος ἀριθμὸς ἀτόμων. Ἀτμόσφαιρα πνιγρῆ, σκόνῃ, (κι ἂς μὴ φαίνεται), ἐλάττωση ὀξυγόνου, ἀναπνοὴ θερμοῦ ἀέρα που εἶναι γεμάτος δηλητήρια, φωτισμὸς ἐναλασσόμενος. Τὰ ἀναπνευστικὰ ὄργανα τοῦ παιδιοῦ εἶναι τρυφερά, παρθένα ἀκόμη καὶ ἀμόλυντα ἀπὸ διάφορες μολυματικὲς ἀσθένειες. Πηγαίνοντάς το ἐκεῖ εἶναι σαν νὰ τὸ ὀδηγοῦμε στὴν καταστροφή. Βέβαια οἱ καλοὶ κινηματογράφοι ἔχουν λάβει μέτρα. Ἀπαγορεύουν τὸ κάπνισμα, ἐναλλάσσουν τὸν ἀέρα. Ἀλλὰ δὲν εἶναι σπάνιο νὰ ιδῆτε σὲ πολλοὺς κινηματογράφους τὴ σκόνῃ καὶ τὸν ἀποπνικτικὸ καπνὸ τῶν τσιγάρων τῆς γαλαρίας νὰ γεμίῃ τὴν ἀτμόσφαιρα τῆς αἰθουσας μέσα στὴν ἰσχυρὴ νωθεῖται ἡ νεολαία ἀγωνιῶσα νὰ παρακολουθήσῃ τὰ διάφορα «ἐπεισοδία» τῆς

για τα οποία θα μιλήσουμε άμεσα. Ἐπὶ πλέον τὰ μάτια καὶ ἡ ὄραση τοῦ παιδιοῦ παθαίνει βλάβη στὸν κινηματογράφο. Τὰ παιδικὰ μάτια δὲν ἀντέχουν στὴν ἀποτομὴ ἐναλλαγῆς τοῦ φωτός. Σκοτεινίζονται. Ὅπως καὶ τὰ δικά μας. Τὰ παιδιά ἐπίσης προσηλώνονται στὸ θέαμα πρὸς πολὺ ἀπὸ μᾶς. Δίνονται μ' ὅλη τους τὴν ψυχὴ. Αὐτὴ ἡ συγκέντρωση τῆς προσοχῆς τους καὶ τοῦ ματιοῦ τους ἐπὶ ὥρες ὁλόκληρες κουράζει καὶ ἐξασθενεῖ τὴν ὄραση σὲ τέτοιο σημεῖο πού εἰδικοί ὀφθαλμολόγοι ἀποδίδουν ἕνα μέγιστο ποσοστὸ ὀφθαλμολογικῶν παθήσεων στὰ κινηματογραφικὰ θεάματα. Συνεπῶς γιὰ λόγους υγείας ὁ κινηματογράφος ἢ μᾶλλον ἡ κατάχρησή του εἶναι ἐπιβλαβής. Ὁ κίνδυνος δὲ αὐτὸς μεγαλώνει ἀντιστρόφως ἀνάλογα πρὸς τὴν ἡλικία τοῦ παιδιοῦ. Ὅσο μικρότερο εἶναι τὸ παιδί τόσο μεγαλύτερος ὁ κίνδυνος. Καὶ ὅσο μεγαλύτερο τόσο μικρότερος. Ἐπ' αὐτοῦ τοῦ λόγου δὲν θὰ ἐπιμείνω περυσσότερο.

Ἐρχόμεθα τώρα στὸ σοβαρότερο κίνδυνο δηλαδὴ στὴ βλαβερὴ ἐπίδραση τῶν κινηματογραφικῶν θεαμάτων ἐπὶ τῆς ψυχικῆς καταστάσεως τοῦ παιδιοῦ. Γεννᾶται καὶ ἐδῶ τὸ ἐρώτημα: Τὰ ἔργα ποὺ παίζονται στὸν κινηματογράφο ὠφελοῦν τὸ παιδί ἢ τὸ βλάβουν; Ποιὰ εἶναι ἡ ἐπίδρασή των ἐπὶ τῆς περαιτέρω ἐξελίξεως τοῦ παιδιοῦ; Ὑποβληθεὶ τὴν καταβαλλομένην εἰς τὸ σχολεῖο καὶ εἰς τὴν οἰκονομία προσπάθεια γιὰ τὴν ἠθικοθεραπευτικὴν αὐτοῦ καλλιέργεια καὶ τὴν βελτίωσιν τοῦ ψυχικοῦ του κόσμου; Μὲ ἄλλα λόγια: Ποιὰ θεάματα πρέπει καὶ ποιὰ δὲν πρέπει νὰ παρακολουθῇ, στὸν κινηματογράφο, τὸ παιδί; Δὲν εἶναι δύσκολο νὰ ἀπαντήσουμε στὰ ἐρωτήματα αὐτά. Οἱ κινηματογράφοι προβάλλουν σήμερον ἔργα, σχεδὸν ὅλα, ἀκατάλληλα γιὰ τὸ παιδί. Δυστυχῶς ὅμως τὸ μικρὸ μας βλαστάρι, ἀπὸ τὴν ἴδια τὴ φύση του ρέπει πρὸς τὴν περιπέτεια. Ὡς πού νὰ ἐνηλικιωθῇ τὰ παιδιά περνοῦν ἀπὸ διάφορα στάδια.

Ἀπὸ τὸ μμηρικὸ πρῶτα, τὸ φανταστικὸ κατόπιν, τὸ ἐξερευνητικὸ ἔπειτα πού οἱ ψυχολόγοι τὸ ὠνόμασαν «Ροβινσώνιο περίοδο» (ἀπὸ τὸ Ροβινσώνα Κροῦσσο τίς περιπέτειες τοῦ ὁποῦν ὅλα τὰ παιδιά διαβάζουν) καὶ ἀπὸ πολλὰ ἄλλα στάδια ὡς πού νὰ φτάσῃ στὸ στάδιο τῆς ὀριμότητος, πού φυσικὰ ἀκολουθεῖ τὴν ἐφηβικὴν ἡλικία. Ἀγαποῦν λοιπὸν τὰ παραμύθια, τίς περιπέτειες, τὴ δυναμικὴ δράση. Γιαντὸ εὐκόλα παρασύρονται νὰ παρακολουθοῦν τὰ διάφορα «γκαγκστερικά» ἔργα, τὰ «καουμποϊδίστικα» κλπ. πού σεοβρίζουν ἀνεξέλεγκτα οἱ διάφοροι συνοικιακοὶ ἢ δευτέρας καὶ τρίτης προβολῆς κινηματογράφοι. Τὸ κακὸ αὐτὸ μεγαλώνει καὶ καταντᾷ ἀληθινὴ μάλιστα προκείμενον γιὰ τὰ ἀδέσποτα παιδιά, τὰ ἀπροστάτευτα, αὐτὰ πού βγάζουν λίγα χρήματα μὲ τὸ κασελάκι καὶ τὰ ξεδεύουν σὲ τέτοια θεάματα! Μιὰ ματιὰ σὲ μερικὸς τέτοιους κινηματογράφους θὰ σὰς πείσῃ, νομίζω, γιὰ τὴν καταστροφή πού συντελεῖται ἐκεῖ στὰ καυμένα τὰ παιδάκια. Συνωθοῦνται στοὺς διαδρόμους καὶ στὶς γαλιερίες, ἄλλα ὄρθια καὶ ἄλλα καθήμενα καὶ ὅλα ποδοκροτοῦν καὶ σφυρίζουν, ὅταν ἀρχῇ τὸ διάλειμμα ἢ κινδυνεύει ὁ ἥρωας «καουμποϊ» ἢ «γκάγκστερ» καὶ φωνάζουν καὶ ξελαυνίζονται «ἐπάνω του», «σκότωσέ τον», «βάραι τον» ἐνῶ τὰ «ἄχ» καὶ τὰ «βᾶχ!» δίνουν καὶ παίρνουν. Δὲν σὰς ὀνομάζω τοὺς κινηματογράφους αὐτοὺς γιὰ τὸς ἔρετε. Μὴ νομισθῇ ὅτι τοὺς κάνομε ἀντίπραξη! Προκείμενον ὅμως γιὰ τὰ λατρενὰ μας παιδιά πρέπει νὰ ἐπισημάνουμε τὸν κίνδυνο. Δὲν πρέπει λοιπὸν οὔτε ν' ἀφήνουμε μόνον τὰς τὰ παιδιά νὰ πηγαίνουν μὲ ἄλλα γνωστὰ τοὺς στὸν κινηματογράφο, οὔτε ἐμεῖς νὰ παρασυνθῇμε ἀπὸ τὴν ἀγάπην μας καὶ νὰ τὰ ὀδηγοῦμε σὲ τέτοια ἔργα. Οὔτε νὰ γελιώμαστε μὲ τοὺς τίτλους «κατάλληλο» ἢ «ἀκατάλληλο». Αὐτὸ μόνον ἐμεῖς μπορούμε νὰ τὸ κρίνουμε. Μονάχα οἱ γονεῖς πού ἔχουν παιδαγωγικὴ ἀντίληψη. Ἔτσι γιὰ μὲν τὰ «ἀκατάλληλα» δὲν γεννᾶται ζήτημα. Θὰ τὰ ἀποφύγουμε χωρὶς καὶ νὰ νὰ ἐξετάσουμε. Αὐτὰ εἶναι γιὰ τοὺς μεγάλους, ἂν καὶ πολλὰ ἀπὸ αὐτὰ δὲν κάνουν οὔτε γιὰ τοὺς μεγάλους. Ἄλλο ζήτημα αὐτό.

Δὲν εἶναι μέσα στὸ θέμα μας. Ἀς ἴδωμε ὅμως τὰ φερόμενα ὡς «κατάλληλα». Δὲν σημαίνει ὅτι εἶναι τέτοια ἐπειδὴ φέρουν τὴν ἐτικέταν αὐτή. Πῶς ὅμως θὰ τὰ

ξεχωρίσουμε; Νὰ τί σὰς συμβουλεύω νὰ κάνετε, ὅπως κάνω καὶ ἐγὼ ὡς μητέρα: α) Ἄν τὸ παιδί σας εἶναι μικρὸ μέχρι 12 ἐτῶν νὰ μὴ τὸ πηγαίνετε ποτὲ στὸν κινηματογράφο ἐκτὸς ἀπὸ τὸ Σινεάκ (γιὰ τὸ ὁποῖο θὰ σὰς πῶ λίγες συμβουλὲς παρακάτω). β) Ἄν τὸ παιδί σας εἶναι μεγαλύτερο μπορῆτε νὰ τὸ πηγαίνετε σὲ κατάλληλα ἔργα πού ἀνάγονται στὶς ἑξῆς κατηγορίες:

1) Ἱστορικά: ἀναπαράστασεις μεγάλων ἱστορικῶν γεγονότων (τρωϊκὸς πόλεμος, περσικοὶ πόλεμοι, Μέγας Ἀλέξανδρος, Ρωμαῖοι αὐτοκράτορες, Ἀννίβας, Σταυροφορίες στοὺς Ἁγίους Τόπους, Ρωμαῖκοὶ χρόνοι, νεώτεροι κλπ.) ὑπὸ τὸν ὅρο τὸ περιεχόμενό τους νὰ μὴ εἶναι γεμᾶτο ἔρωτες καὶ παρόμοια, πού μποροῦν νὰ βλάψουν τὰ παιδιά μας πού ἄνω τῶν 12 ἐτῶν ἀρχίζουν νὰ περνοῦν τὴν ἐφηβικὴν τους ἡλικία ἡ ὁποία εἶναι γεμᾶτη ἐρωτηματικὰ, ὄνειροπολήματα καὶ ρευμασμούς. Φυσικά, συνηθίζονται νὰ βάζουν καὶ λίγο ἄλλο τέτοιο μέσα οἱ σεναριογράφοι ἀλλὰ νὰ προσέξουμε νὰ εἶναι λίγο. Ὅσο λιγώτερο τόσο καλύτερο. Καὶ γυρίζοντας στὸ σπῆτι μὲ κατάλληλη συζήτηση νὰ διαλύουμε πρὸς τὸ συμφερότερο τέτοιες ἀπορίες τοῦ παιδιοῦ μας, ἐφόσον δυστυχῶς δὲν προβάλλονται ἔργα καθαρῶς ἱστορικά.

2) Ἐκτὸς ἀπὸ τὰ ἔργα αὐτά, τὰ παιδιά μποροῦμε νὰ τὰ πηγαίνωμε καὶ στὰ διάφορα ἐξερευνητικὰ, ἀπαραιτήτως σαυτὰ, γιὰ τὴν μάθουσαν ζωντανὴ γεωγραφία, φυσιογνωστικὰ καὶ χίλιες δυὸ ἄλλες γνώσεις. Τὰ ἔργα «Μάρκο Πόλο, Βάσκο ντὲ Γάμα, Χριστόφορος Κολόμβος» καὶ ὅλα τῆς κατηγορίας αὐτῆς νὰ τὰ προτιμοῦμε.

3) Ἐπίσης τὰ ἔργα τῆς **Ζούγκλας καὶ τῶν παρθένων δασῶν** ἄλλα ὅχι ὅλα. Τὸ Χόλνγουντ μᾶς ἔχει ἱστίσει μὲ τὰ διάφορα «Ταρζάν» του. Προσέχετε ἂν στὴν ὑπόθεσιν «Ταρζάν» πού παίζεται κυριαρχεῖ τὸ φυσιογνωστικὸ στοιχεῖο (ζῶα - φυτὰ κλπ. θερμῶν χωρῶν) αὐτὰ τὰ ἔργα νὰ τὰ προτιμάτε. Ἄν κυριαρχῇ τὸ ἐρωτικὸ καὶ ἄλλα παρόμοια νὰ μὴ πηγαίνετε τὰ παιδιά.

4) Τὰ **περιπετειώδη** τύπου «Ροβινσὼν Κροῦσσο», «Ρομπὲν τῶν Δασῶν», καὶ τὰ ἀριστοτεχνικὰ τῆς παγκοσμίου παιδικῆς φιλολογίας ἔργα: **Ἰουλίου Βέρν, Ντίκενς** καὶ δοκίμων γνωστῶν συγγραφέων, ἐφόσον κυκλοφοροῦν σὲ καλὲς παιδικὲς ἐκδόσεις, μποροῦν ἄφοβα νὰ τὰ παρακολουθοῦν στὸν κινηματογράφο.

5) Ἐπίσης ὅλα τὰ παιδιά μικρὰ καὶ μεγάλα νὰ τὰ πηγαίνετε στὰ διάφορα παραμυθοδράματα τύπου «Χιονάτης καὶ 7 νάνοι», «Ἀλὴ Μπαμπὰς καὶ 40 κλέφτες», «Σεβὰχ θαλασσινὸς» καὶ ἄλλα παρόμοια.

6) Τέλος, ὅλα τὰ διδακτικὰ - ἐπιστημονικὰ ἔργα (Λουδοβίκος Παστέρ - Ρόμπερτ Κῶχ - Μαντὰμ Κιουρί, Ἰωάννης Γουτεμβέργιος, Θωμᾶς Ἐντισὼν κλπ.). Δὲν ἔχω ὑπόψην μου ἄλλη κατηγορία ἔργων νὰ σὰς συστήσω. Ἰσως ὑπάρχουν καὶ μερικὰ, παιδικὰ βέβαια, μὲ εὐρύτερο κοινωνικὸ ἐνδιαφέρον. Ἐνα τέτοιο Ἀμερικανικὸ μὲ τὸν τίτλο **«Ἀδέσποτα Νεάνια»**, μὲ τὸν Μίκυ Ρούνεϊ εἶναι ὑπέροχο. Ἔχει παιχθῇ πρὸ ἐτῶν καὶ παίζεται πότε πότε. Ὑπόθεσίς του: ἕνα ὄρφανὸ (ὁ Ρούνεϊ) ζῇ μὲ τὸ μεγαλύτερο ἀδελφὸ τοῦ πού ἔλασται τὸ ἐπάγγελμα τοῦ Γκάγκστερ! Τὸ μικρὸ τὸ παραλαβαίνει ἐγκαίρως ἕνας Πάστορ (ιερεὺς Ἀμερικανὸς) καὶ τὸ εἰσάγει σὲ ἕνα δικό του φιλάνθρωπικὸ ἴδρυμα μὲ τὸν τίτλο «Παιδικὴ κοινωνία», ὅπου ἐξελισσεται σὲνα ὑπέροχο παιδί πού στὸ τέλος σώζει καὶ τὸν ἀδελφὸ του. Πρόκειται γιὰ ἕνα ἔργο ἀφαντάστου παιδαγωγικῆς ἀξίας πού πρέπει νὰ τὸ ἴδῃτε καὶ σεῖς ὡς γονεῖς. Δυστυχῶς δὲν ἔχω τὸν χρόνον νὰ σὰς τὸ ἀναλύσω. Πρόκειται δηλ. γιὰ μιὰ κίνησιν πού κάνει ἡ Ἀμερικανικὴ παιδαγωγικὴ μὲ τίς περίφημες «Infant's societies (Παιδικὲς κοινωνίες)».

7) Πρὶν κλείσωμε τὸ κεφάλαιον γιὰ τὸν κινηματογράφο ἂς ἐρθοῦμε στὰ θεάματα τοῦ **Σινεάκ**, πού τόσο ἀγαποῦν τὰ παιδιά. Εἴπαμε προηγουμένως ὅτι μπορῆτε νὰ πηγαίνετε σ' αὐτὰ τὰ μικρὰ μέχρι 10-12 ἐτῶν. Τὰ μεγάλα βέβαια μποροῦν καὶ ποιοῦν. Τὰ μικρὰ ἔχουν κατὰ τὴν ἰδίαν τὰ ἔργα γιὰ τὰ ὁποῖα ἔκανα λόγο παραπάνω. Γεννᾶται ὅμως τὸ ἐρώτημα. Ὅλα τὰ θεάματα, ὁλόκληρο τὸ πρόγραμμα τοῦ **Σινεάκ** εἶναι κατάλληλα τροφή γιὰ τὰ παιδιά; Νὰ ποῖα εἶναι ἡ γνώμη

ΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΗΣ ΣΤ' ΤΟΥ Ο.Ε.Σ.Β.

Κριτική του Κ. ΑΘ. ΓΚΡΟΖΑ

Ο μαθητής της Έκτης του δημοτικού σχολείου συμπληρώνει το 12ο έτος του. Η προσοχή του πιά είναι ικανή για μεγαλύτερη κι έντονότερη ενέργεια. Η κρίση σχετικά δυνάμωσε στη ζωή και στα μαθήματά του. Η μνήμη του είναι

πιο σταθερή. Διάφορα ίκενά στις παραστάσεις του, που έχει αποκτήσει ως τώρα, γαμίζονται με νέα γνωστικά στοιχεία. Θέλει να μάθει τώρα πιο πολλά και μόνος του διαβάζοντας, ότι βρή. Παίρνει ακριβέστερη την έννοια του τόπου και

μου από συνεχή παρακολούθηση που έκανα. Τα **μίκυ - μάους** δεν βλάπτουν. Καίτοι συμβολικά πολλές φορές εν τούτοις είναι μικρά παραμυθία, ιστοριοῦλες, χαριτωμένες σκηνές του ζωικού κλπ. κόσμου. Όλα αυτά ανταποκρίνονται ακριβώς στη μανταλιτέ του μικρού παιδιού. Συνεπώς όλα τα δημιουργήματα του περιφήμου **Ντίσνεϋ** με τον **μίκυ** του κάνουν για τα παιδιά (ελάχιστες ίσως εξαιρέσεις υπάρχουν). Βέβαια δεν είναι πάντοτε σαφή στην υπόθεσή τους, όπως, λ.χ. μιὰ αναπαράσταση παραμυθιού στο κουκλοθέατρο, γιατί η φωνή του **μίκυ** εν σχέσει με τη φωνή του ήθοποιού-κούκλας στο κουκλοθέατρο ύστερει (του **μίκυ - μάους** δηλαδή). Όστόσο τα **μίκυ μάους** ένθουσιάζουν τα παιδιά.

Πάμε τώρα στα άλλα θεάματα του Σινεάκ. Όλα τα διδακτικά θέματά του: ταξίδια, εξερευνήσεις, βιομηχανικές εργασίες, λοιπές ασχολίες κατοίκων στις διάφορες χώρες κλπ. κλπ. είναι ωφέλιμα θεάματα. Η ζωή των ζώων και των ανθρώπων σημαίνει γεωγραφία. Αλλά μερικές σκηνές πολεμικές στα έπίκαιρα δεν ωφελούν τα παιδιά μας, τα τρομοκρατούν. Τα αθλητικά γεγονότα κινούν το ενδιαφέρον. Τα πολιτικά, φυσικά, όχι. Περνούν έτσι σαν σκιές. Βιάβρον όμως εκείνα τα μπαλέτα και οι τζαζ που παρεμβάλλουν. Τι τα θέλουν οι χριστιανοί! Με λίγη καλή θέληση θα μπορούσαν να παρουσιάζουν στα παιδιά μας ένα τέλειο μορφωτικό και τεχνικό θέαμα. Αυτά τα παραγεγμένα μας κάνουν πολλές φορές διστακτικούς. Παράλληλα όμως θα τα στερούσαμε από ένα καλά θέαμα.

Γι' αυτό καταλήγω στο έξης: Περνώντας από το Σινεάκ ρίξτε μιὰ ματιά στο πρόγραμμά του. Αν δῆτε ότι υπερτερεί το διδακτικό - μορφωτικό - τεχνικό κλπ. στοιχείο πηγαίνετε το παιδί. Αν ιδῆτε ότι υπερτερούν τα πολιτικά έπίκαιρα, οι τζαζ κλπ. μη πετάτε τα χορήματά σας. Θέλω να πω ότι δεν είναι πάντοτε όλα του τα προγράμματα καλά. Άλλη μιὰ σοβαρή συμβουλή που σ'ας κάνω για τα μικρά, ιδίως, είναι να τα συνοδεύετε οι ίδιοι οι γονείς **πάντοτε**—το υπογραμμίζω—γιατί σεις θα σταθῆτε οι διεγερτές του παιδιού στις απορίες, τον τόσο μέσα στο θέατρο όσο και μετά στο σπίτι. Αν δεν πάτε θα είστε άκαταρόπιστοι. Επίσης σ'ας συμβουλεύω να μη κάθεστε και το βλέπετε δυο φορές για λόγους υγείας του παιδιού που την ανέπτυξε στην αρχή.

Εδώ κλείνω το θέμα για τον κινηματογράφο, γιατί αν μπορούμε σε άλλες λεπτομέρειες θα μακραίναμε πολύ. Πριν κλείσω όμως τονίζω τοῦτο. Ότι ο κινηματογράφος ως βοήθημα του σχολικού έργου καλείται και τώρα και στο μέλλον να προσφέρει πάμπολλα. Δεν σ'ας μίλησα καθόλου για τον σχολικό κινηματογράφο, γιατί το θέμα αυτό είναι καθαρά παιδαγωγικό και θα άξιζε να αναλυθῇ ως ειδικό θέμα εκπαιδευτικών. Πάντως συντόμως τα σχολεία μας θα τ'αντιμετωπίσουν και θα τ'επιλύσουν και αυτό (άρχισαν ἤδη), εάν βεβαίως κατορθωθῇ να λυθῇ το ζήτημα των μορφωτικών ταινιών, που δεν υπάρχουν δυστυχώς, όποτε καθίσταται προβληματική ἡ εισαγωγή ως βοηθητικού μέσου στη σχολική μας εργασία.

Καιρός τώρα να προχωρήσω σε ἄλλη μορφή παιδικών θεαμάτων.
(Συνεχίζεται)

χρόνου. Νοιώθει πως έκτός από τη Στενότερη και Πλατύτερη του Πατρίδα υπάρχουν κι άλλες ξένες πατρίδες και τόποι με παιδιά και μεγάλους, πούχουν διαφορετική θρησκεία, εθνικότητα, πολιτικό και κοινωνικό σύστημα, με πόθους, δνείρα και σκοπούς της ζωής τους και που βρίσκονται σε διάφορα επίπεδα πολιτισμού.

Καταλαβαίνει καθαρώτερα πιά, πως τό τώρα μας ἦρθε ύστερα από χρόνια πολλά, αἰώνες και χιλιετηρίδες με δράση μεγάλη του Έθνους μας, που ἔφτασε σε τέτοιο ὕψος προόδου, όσο κανένα άλλο έθνος της γῆς. Πώς δανείστηκε πολλά από ξένους λαούς, αλλά ἔδωσε και δίνει πάμπολλα σ' όλον τόν κόσμο και τόν κυβερνᾷ ακόμα με τις θεμελιώδεις κοινωνικές του αρχές. Το παιδί της Έκτης τάξης χωρίζει σιγά, σιγά τό ἑγώ του από τό γύρω φυσικό και ανθρώπινο κόσμο. Έκτός από τὰ συνθετώτερα και συστηματικώτερα παιχνίδια του ἔπεξεργάζεται μηχανήματα, έργαλεία και ούσιες, και παρακολουθεῖ μ' ενδιαφέρον τή ζωή και τὰ ἐπαγγέλματα τῶν ανθρώπων, τὰ ἦθη και ἔθιμα και τις οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές σχέσεις και συνθήκες. Πότε πότε διαβάζει ἑφημερίδες για να μάθει κάτι, ἄς είναι και στην καθαρεύουσα, διηγήματα πιο πολύ και μυθιστορήματα, μη παρατώντας ακόμα τὰ παραμύθια κατά μέγα μέρος. Ότι δεν ἔχει πλοκή, δραματικότητα, ἐξυπανάδα, φαντασία, κρίση, γούστο, γέλοιο, ἄστεϊο, και είναι πεζό, μονότονο, πληκτικό με σύνθετη φράση του λογίου, σε γλῶσσα καθαρεύουσα ἀκατανόητη, τό πετάει πέρα και τρέχει στα παιχνίδια του.

Γενικά τό παιδί της Έκτης δυνάμωσε σε αὐτοσυναίσθηση, σε ὁρμή για γνώση, σε τάση κοινωνικότητας, ἔξω της οἰκογενείας.

Οι βάσεις της μετὰ ταῦτα προσωπικότητας διαμορφώνονται και ἡ πνευματική και σωματική διαφορά τοῦ φύλου παρουσιάζεται πιο έντονη.

Μέσα στην ψυχική και πνευματική αὐτή βαθμίδα του τοῦ παρουσιάζεται τό 'Αναγνωστικό της Σ' τοῦ Ο.Ε.Σ.Β. Πως θά τό δεχτῇ; Τι ἐντύπωση θάχη από τις ἐνότητές του; Από πείρα διδακτική πολύχρονη τολμούμε να διασθανθοῦμε κατά μέγα μέρος τό ενδιαφέρον, που θά γεννήση και τή γλωσσική και μορφωτική του ἐπίδραση στην ψυχή του. Έχει ἐνότητες 142. Ἡ πρώτη ἐνότητα «Υμνος εἰς τήν Σημαίαν» είναι ἀναρίθμητη. Χωρίς ἀριθμούς είναι και οι ἐνότητες 99, 105, 114. (Ἐνῶ ἡ 117 είναι μέσα σε εἰκόνα) 138, 139 και 142.

Μεταξύ τῶν ἐνοτήτων αὐτῶν κρίνεται μόνον ὡς πρὸς τήν ἐκλογὴν τῆς ὕ-

λης, σάν πιο καλές, διδακτικές, παιδαγωγικές, πατριωτικές και ἐνδιαφέρουσες ὡς πρὸς τήν πλοκήν τῆς ὑπόθεσής τους, ἔστω και ἂν μερικές δέν είναι πέρα για πέρα κατάλληλες και προσαρμοσμένες για παιδιά της Σ' τάξης με παιδικό στυλ. Ἐξέηη οι ὁμορφίαι 114. Αὐτές είναι οι 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 86, 89, 91, 92, 95, 96, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 107, 108, 113, 116, 121, 122, 124, 125, 126, 127, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 136, 137, 140 και 141.

Πάνω σ' αὐτές βλέπομε: Στην ἐνότητα 28 ἀραία ἡ φράση για τόν Κολοκοτρώνη. «Όταν τοῦ εἶπαν τέλος αὐτός είναι,» ἀπόμεινε βουβός; σάν κάποιος, που βλέπει να σωριάζεται ἐμπρός του πύργος τετράψηλος. Δέν μπορούσε να 'ρῆθι στα συγκαλά του. Σάν να μην ἦταν ἐκεῖ κανένας ἄλλος, εἶπε δυνατά μιλώντας με τόν ἑαυτό του: Μπᾶ; εἶναι σάν ὄλους τοὺς ανθρώπους. Είναι λογοτεχνική ἐνότητα τοῦ Σπύρου Μελά, ἂν και ὁ τόνος και τό ὕφος είναι λογιού, δύσκολος λίγο για τὰ παιδιά της Σ'. Ἡ 34η ἐνότητα είναι ἄσπελα και ἔζηνη. 'Επὶ τέλους σ' αὐτή θά γελάσουν και θ' ἀπολαύσουν τὰ παιδιά. Στη 49η, γιατί τὰ διαγγέλματα να μη είναι μεταφρασμένα στην ἀπλή δημοτική; Ἡ 61η είναι λογοτεχνική καθώς και ἡ 62α. Ἡ 121η είναι με πνευματική σημασία.

Περὶ τῆς ἐνότητας εἶναι μία ἡ 97. Μεσολόγγιον. 'Ακριβᾶς ὅσα γράφονται είναι και στην ἱστορία της 'Επανάστασεως της Σ'. Τι σκοπό ἔχει λοιπόν;

Δύσκολες ἐνότητες κρίνονται 17. Οι: 20 «Τό κρυφὸ σχολεῖο», με τό ρῆμα στην τρίτη στροφή στο τέλος της: «Ένας ψαλμός ἀκούγεται βαθύς. Μαθητῆς της Σ'» οὔτε τῶν κατωτέρων τάξεων τοῦ Γυμνασίου δέν συγκρατοῦν τόσες δευτερεύουσες προτάσεις για να προσέξουν τήν κύρια πρόταση στο τέλος. 76. Οι τρεῖς 'Ιεράρχαι, Φωτιάδης. 'Αν ὁ συγγραφέας ἦταν δάσκαλος δέν θάγραφε τέτοια ἐνότητα με τέτοιες φράσεις και μετοχές: «Ἡ παρουσία αὐτή—πολύ μεγάλη κατά τούς χρόνους ἐκείνους—διετίθετο εἰς τήν περιθαλίπν τῶν πτωχῶν και τῶν πασχόντων. Ὅθεν και ἐπεριοῦσία τῶν πτωχῶν» ἐξακριβρίζετο. Παρακάτω μετοχές: συνιστάντες, ἱσθηλιτεύοντες. Νά και ἡ τελευταία πρόταση: «Γνήσιαν Ἑλληνικήν παιδείαν, γνήσιαν Χριστιανικήν ἀρετήν, ἀκαταπόνητον δραστηριότητα ὑπὲρ τῆς δυστυχίας, πλῆστιν εἰς τόν ἐξαγιασμόν τοῦ ἀνθρώπινου βίου, ἰδοὺ τι τιμῶμεν εἰς τό πρόσωπον τῶν

Τριών 'Ιεραρχών, τών «λαμπρών Φωστήρων» τοῦ «Υψίστου» Βασιλείου, τοῦ «συρίνου» Γρηγορίου, τοῦ «χρυσοῦ τὴν γλῶσσαν» Ἰωάννου».

82. «Εὐθύμιος Βλαχάβας» Διασκευὴ ἀπὸ τὸ Βαλαωρίτη. Νά, φράσεις: «Ἐκεῖθεν ἐξ ἐνέδρας ἐπιπτε κατὰ τοῦ Ἀλῆ Πασᾶ...» «Τὴν σιωπὴν τῶν μυροβλήτων Ἑλληνικῶν κοιλάδων κλπ. 84: «Ἐπὶ σιερὰν ἡμερῶν, ἐβδόμαδων καὶ μηνῶν προσεφέροντο εἰς τὸν βωμὸν τῆς Πατρὶδος αἱ ἱερὰ κεφαλὰὶ ἐθνομαρτύρων ἱεραρχῶν καὶ ἄλλων κατωτέρων κληρικῶν». «Τεμένη... ὁ ἐπονομασθεὶς, ἀπότητος». 85. «Ἐχει φράσεις ἐπίδοις μνήμης... καλλινίκων μαρτύρων κλπ. δύσκολος. 87: «Κατόπιν τὰ κρέατα διεμοιράζοντο εἰς τοὺς πολλὰς καὶ ἡ ἐορτὴ ἐτελείωθη διὰ γενικῆς εὐχαρίας, κατὰ τὴν ὁποίαν ἔπινον ἀπὸ μεγάλα ποτήρια, λεγόμενα Παναθηναϊκά». 88: «Ἐμπρὶς τῶν ἔργων τὸν ἀγῶνα ἐκεῖ ὁ πύρινος παλῶς... 90: «Τὸ πρόσωπόν τοῦ Ἑλαμπεν ὡς πῦρ φλέγον, οἱ ὀρθαλμοὶ τοῦ ἐσπιθοροδόλου, τὰ χεῖλη τοῦ ἔτρεμον, δάκρυα ἔβαπτον τὰς παρεῖας τοῦ καὶ αἱ τριχὲς τῆς κεφαλῆς τοῦ καὶ τοῦ γυμνοῦ τοῦ στήθους εἶχον ὀρθωθῆ». 93 «καταπατημένους... ἀρπαζόμενα», λεηλατημένους, ἐδοῦλμαν, δάφνας αἰθαλέας. ἀνεξελείπτους μὲ τὴν προτελευταίαν πρότασιν ἀπὸ 9 σειρῆς, φράσεις δύσκολες, λέξεις δυσνόητες. Τὰ παιδιά δὲν ἔχουν ἰκανότητα νὰ μεταφράσουν τέτοια καθαρεύουσα σὰν ξένη γλῶσσα, γιατί ἡ πλοκή τῆς, οἱ τύποι τῆς, ἡ σύνταξις καὶ ἡ ἔννοια εἶναι ἀσυνήθιστες. 94: «Τάσζον» τοῦ. «Ὁ Γούλας καὶ ὁ Δάκος ἔλαβον τὴν ἡγεσίαν τῶν ἐπ' αὐτὸν ἀποσπασμάτων τῶν ἐφορευόντων τὰ μέρη τὰ ἀκολουθοῦντα τὸν ροῦν τοῦ Μόρνου, ἀπὸ τῶν δύο πηγῶν τοῦ ἀμφοτέρωθεν τῶν Βαρδουσιῶν» 106: «Τὰ ἀπόρρητα θεωρούμενα ὑπὸ τῆς διεθνούς στρατιωτικῆς κριτικῆς ὀχυρὰ ἔργα τῆς βουλγαρικῆς φιλοπονίας, ὑπὸ τὴν καθοδήγησιν τῆς γερμανικῆς στρατιωτικῆς τέχνης—ἐξεπορτήθησαν». Τὴ σύνταξιν εἶναι αὕτη; 109: «Ἡ πρώτη πρότασις εἶναι: «Ὁ Χριστὸς με τοὺς δώδεκα ἀποστόλους τοῦ» ἢ το ἀρχὴ τῆς ἐπιστολῆς, με τὴν ὁποίαν συνίστα εἰς Ῥόδιος εἰς ἄλλον Ῥόδιον, διαμένοντα εἰς Ἀθήνας, τὸν ἐκ τοῦ χωρίου Προφύλλας τῆς νήσου Ῥόδου παπᾶν Ἑμμανουὴλ, ἐφημέριον τοῦ χωρίου Τριάντα». Ἡ ἐνότητα αὕτη εἶναι τόσο δυσνόητη, με κάκιση σύνταξιν καθαρεύουσας, πὺ ἀπορὸ πῶς μῆκε στο Ἀναγνωστικό. 111: «Εἰς τὰς σκοτίας δόδους τῆς ἡ κίνησης ἦτο καταπληκτικῆ... Τὸ ἡνοῖξε καὶ ἀφῆκε νὰ φαῖν πρὸ τῶν ἐκπλήκτων ὀφθαλμῶν μας ἕν μικρὸν μέρος τοῦ φόρου, με τὸν ὁποῖον εἶχομεν κερδίσει τὴν νίκην. Πέντε πτωμάτα ἀξιωματικῶν ἔκειντο πλησίον ἀλ-

λήλων». 115: «Πέριε οἱ γενναῖοι στρατιῶται τοῦ ἀναμετροῦνται σῶμα πρὸς σῶμα, ἀμιλλώμενοι εἰς ἡρωισμόν με τὸν διμοιρίτην τῶν». 123: «Τὰς πολυαριθμούς δὲ εὐεργεσίας τοῦ συνεχίσαν ὁ μέγας εὐεργέτης καὶ μετὰ θάνατον, διὰ τῆς διαθήκης τοῦ, ἡ ὁποία δικαιοῦς ἐπ' ἐνομῶσθῃ πῶμα εὐποιῶν». 135: ... βομβοῦντα, τερετίζοντα, κελαδοῦντα. Ἡ συναυλία τῶν ἡ πανηγυρικῆ συμπληρώνει τὴν δψιν τοῦ κήπου τὴν ἐορτάσιμον, ἀντὶ τῶν ἀφῶντων ἀνθέων, τὰ ὁποία κοιτάζουν με ἀγάπην καὶ θαυμασμόν». Καὶ 138. «Καὶ περίε ἀναθάλλουν τὰ φυτὰ καὶ τὰ δένδρῶλια τῆς αὐλῆς καὶ ἀναζωογονεῖται ὁ κισσός, ὁ ὁποῖος καλύπτει ἕως ἐπάνω τοὺς τοίχους καὶ τὸ νωπὸν πράσινον, τὸ ἀνοικτὸν, δίδει τὸν ζωηρότερον τόνον εἰς τὴν εἰκόνα...» «Καὶ ἐνεπλήσθη εὐφροσύνης ἡ ψυχὴ μας εἰς τὴν συνάντησιν τῶν καλῶν, πιστῶν φίλων...». Τέτοιες φράσεις, τέτοιες λέξεις, τέτοια σύνταξις ἐνοτήτων τὴ ἔλκιν ὅχι τὴς ψυχῆς τῶν μαθητῶν τῆς ἑτάξης δημοτικού. Ἄπὸ τὴ παιδικὰ ἐνδιαφέροντα ἐκπηγάσονται; Τέτοια γλῶσσα γενικά, πὺ χρησιμοποιοῦται στὴ νεοελληνικὴ ζωῇ;

Ἀκατάλληλος ἐνότητες 5. Ἡ 18η. Ὁ ἐξωμότης. Ε. Π. Φωτιάδης (Διασκευὴ). Εἶναι τόσο ἀντιπαιδαγωγικῆ, τόσο ἀντιπαθητικῆ ἡ ἐνότητα αὕτη, νὰ σκοτῶν ἡ μᾶνα τὸ γυῖο τῆς καὶ νὰ διδάσκει αὐτὸ σὲ δωδεκάχρονα παιδιά με ψυχὴ τρυφερόν, πὺ πρέπει νὰ στέκεται μακριὰ ἀπὸ τέτοια ἐγκλήματα, ὥστε ἐξήγησε καὶ τὴν ψυχὴ πολλῶν γονέων, πὺ ἔτυχε νὰ τὴ διαβάσουν καὶ νὰ γράψουν στὸν ἄριστό μας χρονογράφο Π. Παλαιολόγου τῆς ἐφημερίδας «Βῆματος». Ἡ κριτικὴ μου σταματᾷ νὰ δώσῃ τὸ λόγο στὴ μητέρα τὴν ἀγνωστὴ καὶ στὸ σχολιαστὴ χρονογράφο. Ἐπιγραφή χρονογραφῆματος «Αἴμος ΤΑΓΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑ». Εἶναι μητέρα. Εἶμαι μιὰ μητέρα, πὺ στέλνει τὰ παιδιά τῆς στὸ σχολεῖο, κὶ ἔχω νωμίζω τὸ δικαίωμα νὰ ἐκφράσω τὴν ταπεινὴ μου γνώμη καὶ ἐγώ: ... «Γυναίκα καλλιεργημένη, ὅπως θὰ ἦτε ἀπὸ τὴν ἐπιστολὴ πὺ ἀκολουθεῖ. Με τὴν ἰδιότητα τῆς μητέρας παίρνει μιὰ—μιὰ τίς σελλίδες τοῦ βιβλίου, πὺ εἶναι τὸ ἀναγνωστικό τοῦ παιδιοῦ τῆς στὸ Δημοτικό. Καὶ τὸ βρῖσκει ἀντιπαιδαγωγικό. Πολὺ αἶμα, πολλὰς φραγές, πολλὰ κόκαλα νεκρῶν, πολλοὶ σταυροὶ νεκροταφείων. Καὶ ἀγριότητες καὶ πράξεις πὺ προκαλοῦν τὴν φρίκην. Ὅριστε αὕτη ἡ ἀπαίσια κακοὺργα. Μητέρα λέγεται ἡ φόνισσα τοῦ παιδιοῦ τῆς. Ὁ γυῖος ἔγινε ἐξωμότης. Καὶ ἡ μᾶνα τὸν παρασύρει με δόλο στὸν ἐξώστη, τοῦ δίνει μιὰ σπρωξιά καὶ τὸν ρίχνει στὸ λιθόστρωτο ὅπου σκοτώνεται. Ἀκολουθεῖ τὸ σχετικὸ τραγούδι—τραγούδι γιὰ παιδιά τοῦ Δημοτικού:

«Τὸ μάθατε τί γέννηκε στῆς Κιάφας τ' ἄκροτόπι;
Τοῦ Καραντάνη τὸ παιδί, τὸ Καραντανο-
[παίδι,
τὸ ῥίξε ἡ Καραντανάιναι, κ' εἴνη ἡ ἀντρο-
[γυναῖκα,
στὸ καλντερίμι ἀπ' τὸν ὄντα καὶ μνήσκει
[ἀκόμη τὸ αἶμα
στὰ πετρολίθαρα τῆς γῆς, πὺ χύθη σὰν
[ποτάμι.
Καὶ τὸ ῥαθεν ἡ γειτονιά κὶ ἡ παραπέρα
[ἡ ρούγα
καὶ τὸ ῥαν οἱ ἄντρες, τὰ παιδιά κὶ οἱ
[νιές καὶ τὰ κορίτσια,
μαννάδες πὺ ἔχανε παιδιά καὶ νιές πὺ
[ῥαν ἀδέλφια».

Καὶ φανάζει ἡ κυρία: «Πρὸς θεοῦ δὲν ὑπάρχουν ἄλλα παραδείγματα αὐτοθυσίας γυναικῶν διὰ τὴν θρησκείαν καὶ τὴν πατρίδα καὶ εἶναι ἀπαράιτητον νὰ παρουσιάζωμεν εἰς παιδιά, πὺ ὅτε εἰς τὴν ἐφηβείαν τοὺς ἔχουν ἀκόμη φθάσει τόσο ἀποτρόπαιες πράξεις».

Ὁ Θεὸς ξέρει (λέγει σὲ συνέχεια ὁ κ. Παλαιολόγος) πόσες φορὲς διατυπώσαμε τίς ἴδιες σκέψεις. Αἰμοσταγὲς τὸ σχολικὸ βιβλίο. Με τὴν ἀδελφοκτονία τοῦ Καὶν ἀρχίζει ἡ σχολικὴ πρεμιέρα. Ὁ Ἀβραάμ, πὺ πηγαίνει νὰ σκοτώσῃ τὸ παιδί τοῦ, δεύτερο μάθημα. Ὁ Ἀγαμέμνων ἔτοιμος νὰ σφάξῃ τὴν κόρη τοῦ, ἡ Μήδεια, πὺ νὰ πελεκᾷ τὸ σπλάγχνα, ὁ Ὀρέστης πὺ τσεκουρῶναι τὴ μητέρα τοῦ, ἡ Σπαρτιάτισσα, πὺ ἀποχαίρει τὰ τὸ ἀγόρι τῆς, ὅταν φύγει γιὰ τὸν πόλεμο καὶ τοῦ εὐχεταὶ νὰ μὴ γυρίσῃ ἂν δὲν στεφανωθῇ ἀπὸ τὴ νίκη... κὶ ἂν ὑποτεθῇ ὅτι ὅλα αὐτὰ δὲν εἶναι μῦθος, κὶ ἂν πράγματι ἡ κυρία Καραντάνη ἔσπρωξε τὸ γυῖο τῆς ἀπὸ τὸν ὄντα στὸ καλντερίμι, πρέπει ἀπαράιτητως ἀναγνώσταις τέτοιαις μορφῆς ν' ἀποτελοῦν τὴν πνευματικὴ τροφὴ τῶν ἀνηλίκων;... Κόβω ἐδῶ καὶ τὸν χρονογράφο καὶ τὸν Παλαιολόγου γιὰ νὰ μὴ ἐπεκταθῶ, καὶ γιὰ τὰ παρακάτω τοῦ εἶναι πὺ σκληρὰ γιὰ τοὺς συγγραφεῖς τῶν ἀναγνωστικῶν μας.

19. Ἐχει φράσεις ἀντιπαιδαγωγικῆς: «Πρέπει λοιπὸν νὰ πεθάνωμε, χωρὶς νὰ βῶμεν τὰ χέρια στὸ αἶμα τῶν ἐχθρῶν τῆς πατρίδος; ... Ἀμέσως τότε ἀρπάζουν τὰ γαταγάνια τῶν δημίων καὶ τὰ βυθίζουν στὰ στήθη τῶν. Τα κοῦπια, οἱ ἀλυσίδες, τὰ σχοινιά γίνονται φονικά ὅπλα καὶ ὅλο τὸ κατὰστρωμα γεμίζει πτώματα καὶ αἵματα. Ὁ ἀναγνώστης ἄς κρίνῃ. 71. Εἶναι ἀκατάλληλο, γιὰ τὴν ἡλικίαν φθονα γεωγραφικὰ ὀνόματα, χωρὶς ἐνδιαφέρο. Ἀπρίλλης, Χαλαζόνι, Μαραθὸ, Σφακτηρία, Νεόκαστρο κλπ.

110. «Κοίταξε, κύριε λοχαγέ. Τὸν ἔρριξε καὶ αὐτόν. Κύριε Λοχαγέ... Νά, τὸν ἐπῆρα κὶ αὐτόν... Τὸν παίρνω καὶ ἐκεῖνον!... Πράγματι ὁ Κύριος ἦρως ἔκειτο

κατὰ γῆς ψυχορραγῶν». Πάλι κὶ ἐδῶ τὸ ἴδιο τὸ βιβλίο, μιλάει γιὰ τὴ ζωὴ τοῦ ἀνθρώπου νὰ κόβεται σὰν κανένα πράσο, νὰ χύνεται αἷμα, νὰ ψυχορραγῇ...

112. «Καμαρωστὲ τους, αὐτοὶ ἦταν, πὺ δὲν μᾶς ἄφηναν τόσα χρόνια νὰ τοὺς φάμε! Πολλὰς φράσεις ἀντιπαιδαγωγικῆς ἔχει καὶ ἡ ἐνότητα αὕτη καὶ μάλιστα σὲ γλῶσσα ὅχι καλὴ.

Οἱ ἀκατάλληλος αὐτὲς ἐνότητες τοῦ ἀναγνωστικοῦ εἶναι ἀντιπαιδαγωγικῆς γιὰ τοὺς ἀνωτέρω λόγους. Ἀλλὰ δυστυχῶς δὲν εἶναι μόνον αὐτὲς. Μέτρησα με προσοχὴ νὰ χωρίσω πόσες εἶναι πολεμικῆς καὶ βρῆκα στὸ ἀναγνωστικό αὐτὸ 38 τέτοιες. Ποιὸς ὁ σκοπὸς τῶν 5 συγγραφέων νὰ οὐσωφεύσουν τόσες στρατιωτικὸ πολεμικῆς ἐνότητες σὲ περίοδον εἰρηνικῆς; Νὰ τὸνῶσιν μὴπως με τὸ αἶμα τὸ πατριωτικὸ συναίσθημα; Μήπως οἱ καλὲς ὥρες ἐνὸς ἔθνους καὶ τὰ μόνον κατορθώματα τοῦ εἶναι τὰ πολεμικά; Οἱ συγγραφεῖς, δυστυχῶς, γιὰ τὴν δὲν πρόσδεον ὅλες τίς ἄλλες εἰρηνικῆς ἐκδηλώσεις τοῦ νεοελληνικοῦ πολιτισμοῦ μας;

Στὴν ἱστορία τῶν λαῶν δὲν εἶναι μόνον οἱ πόλεμοι πὺ κρίνουν τὴν τέχνη τους, ἄς λήψῃ καὶ ὁ Ἡρόκλειτος «Πόλεμος πάντων πατήρ». Ἡ πολιτικὴ καὶ ἡ προπαγάνδα δυστυχῶς ἔχουν μεγάλη κὶ αὐτὲς δυναμικότητα.

Ἀναγνώστηκα με τὰ τελευταῖα χρόνια με ἄφθαστο ἡρωισμό. Χύσαμε αἷμα. Πεινάσαμε καὶ ἔπεσαν κοκκαλιάρηδες, χιλιάδες. Εἶχαμε ἀντίστασιν ἡρωικῆ. Δυστυχῶς με τόσους μύθους, ἀγῶνες καὶ αἶμα τὴ φυλὴ μας ἀκόμα δὲν ὀλοκληρώσαμε. Χιλιάδες δοῦλοι Ἕλληνες ἀκόμα στενάζουν. Ἀς στραφῶμε λοιπὸν ἰσόρροπα καὶ πρὸς τοὺς ἄλλους τομείς τοῦ πολιτισμοῦ μας με τὴν ἰδία δυναμικότητα, πὺ πολεμάμε! Ἀς στολίσωμε τὸ ἀναγνωστικό τῆς 5 τάξης με πλούσια ἐπιτεύγματα τῆς γεωργίας, τὴν κτηνοτροφία, τὴν κοινωνικὴ ζωὴ, τὴν ἐλαφριά βιομηχανία, ἀφοῦ ἔχομε ἀρκετὰς ὀρυκτὰς ὅλες. Πάλι στὸ σημεῖο αὐτὸ ἀναγκάζομαι νὰ φέρω γιὰ ἐνίσχυσιν μου τὸν ἴδιο τὸν κ. Π. Παλαιολόγου με ἄλλο χρονογράφο τοῦ στὸ περυσινὸ Βῆμα γιὰ νὰ πειθῇ ὁ ἀναγνώστης τὸν πολὺ πῶς ἡ ὕλη τοῦ ἀναγνωστικοῦ τῆς 5 ὅπως καὶ τῶν προηγουμένων ἀναγνωστικῶν τοῦ Ο.Ε.Σ.Β. δὲν ἀνταποκρίνεται σὲς ἀπαιτήσεις τῆς σύγχρονης πολιτικῆς ζωῆς τοῦ ἔθνους καὶ καὶ δὲν τὸ τιμῶν στὴν οἰκογένεια τῶν ἔθνων.

Γράφει λοιπὸν ὁ κ. Π. Παλαιολόγος στὸ χρονογράφο τοῦ τῆς 12/11/1955:

«Χτεσινὴν μὴτέρα, σκέπτομαι ἂν ὁ λαὸς αὐτὸς εἶναι τόσο φτωχὸς σὲ ἔργα ὥστε νὰ μὴ ἔχουμε νὰ ἐπιβεβαιώμε στούς μικροὺς τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου παρὰ καπνούς καὶ αἵματα; Τὰ αἵματα τῶν πατέ-

ρων και τα μάρμαρα των αρχαίων κατακλύζουν τη σχολική προθήκη. Είναι άραγε οι πολεμικοί ήρωες του άπαντος της Ιστορίας του έθνους; Δεν έχουμε κι έμείς τους άναίμακτους ήρωες του έθνους; Είναί άρκετά όσα έχουμε κάνει κατά τα περιθώρια των πολέμων μας. Πρώτα, πρώτα τα πεντακόσια χρόνια της δουλείας. Δεν είναι τα όπλα στα όποια όφειλουμε την επιβίωσή μας. Μοναδικά όπλα ή πίστη, ή καρτερία, ή προσήλωση στα ιδανικά, οι μυστικές κεραίες, που συνέδεαν τους υπόδουλους; Τό κρυφό σχολειό, ή θρησκεία, ή παράδοση. Μ' αυτά διατηρήσαμε την Έλλάδα κάτω από το φεσάκι. Όχι δέ μόνο κρατηθήκαμε, αλλά έκάναμε και τό θαύμα, μέσα στους κόλπους της πιο απόλυτης Μοναρχίας να οργανώσουμε μία Έλληνική Δημοκρατία, με τό σχολεία, τις εκκλησίες, την κοινωνική πρόνοια. Από τις πιο ώριμες σελίδες της Ιστορίας μας. Αθόρυβοι κατακτητές μιας αυτοκρατορίας, υπόδουλοι κυρίαρχοι, που είχαμε τό χέρι μας τό έμπόριο, την έπιστήμη, τα γράμματα; Θέμα τεράστιο για μικρούς και για μεγάλους. Αργότερα έλεύθεροι φτιάξαμε Κράτος. Έργα τεχνικά, έργα κοινωνικά, πολιτείες, λιμάνια, δρόμοι. Δεν έχουν τη θέση τους αυτά όλα σ' ένα αναγνωστικό; Ό Ό Ισμός, καράβια, σιδηρόδρομοι, εργοστάσια, σχολεία, θέατρα, νοσοκομεία, ύδρευσεις, αποκατάσταση ποσοφών, έξοθρεμός της έλονοσίας. Ψάχνουμε λέμε να βρούμε ένα νέο ιδανικό για τόν Έλληνικό κόσμο, που έρχεται. Έν τούτοις δεν έννοούμε να ξεκολλήσουμε από τα παλιά συστήματα άγωγής. Προγονοπληξία και αίμα. Για να εξοικειωθούμε όμας με την πολεμική άτμόσφαιρα δεν είναι άπαράιτητο ν' αρχίζουμε να ραντίζουμε και τα βρέφη μας ακόμα με αίμα. Αν χρειάζεται κάτι στόν τόπο αυτό είναι ό κατευνασμός και όχι ή έξαψη, ή απάλη-τα και όχι ή τραχύτητα.

Πόσο ώραία, βαθειά και άναλυτικά, μία μητέρα, ή ένας χρονογράφος γερά μορφωμένος, ίσως πιο πολύ, πολύ πιο βαθειά από πολλούς δασκάλους και Έπιθεωρητές ή Συμβούλους, βλέπουν τό αναγνωστικό μας βιβλίο και τό ίδιώς αυτό της Έκτης τάξης! Ένα μέρος των εκπαιδευτών μας έπεσαν στή ρουτίνα, στις παρωπίδες, που δεν αφήνουν να βλέπουν πλατεία τα εκπαιδευτικά μας προβλήματα, τό κυριώτερο ίσως τό αναγνωστικό βιβλίο και τό άναλυτικό μας πρόγραμμα. Ας περιμένουμε λοιπόν φώς από τό λάο, από τη μορφωμένη μητέρα, από ένα φωτισμένο χρονογράφο! Άλλά άς αφήσουμε αυτά και άς εξετάσουμε ακό-

μα ποιά άλλα γνωρίσματα βρίσκουμε στό υπό κρίση αναγνωστικό αυτό, που μαζί με τόλλα, τό μέγιστο μέρος των δασκάλων τ' άπεδοκίμασε και τό άποδοκιμάζει και ζητεί άλλαγή, άναμόρφωση και συγχρονισμό. Αν προσέξωμε στις ένότητες της δημοτικής, έχει λέξεις με τύπο της καθαρεύουσας, όπως έτονίσαμε και στό προηγούμενα αναγνωστικά, αλλά και μερικές άνορθογραφίες όπως γύρο, άκούσθηκε, λάμψη, ράχι, σκύλλοι, έλεωντας, πράξεις, άσπρόρουχα, άδελφέ μου, χαροπή λαλιά, νικητούλι, ήτο, οι όποιοι (άντι που) την θάλασσα, άνυπόδυτοι (άντι άνυπόδητοι), μάτια των (άντι μάτια τους) αϊφνης, άναχωρήσεως των, βαθύς όρθρος, σακολέβας, είσεχώρησαν, τους φυγάδας, βοηθούμενοι, πολεμούντες, φοβούμενοι, ποιητά, την δύναμι, οι τρυγητά, τόν άρχοντόσπιτο, μουρασάλε (χωρίς έρμηνευτική ύποσημείωση) κλπ. και στις ένότητες της καθαρεύουσας έχει τύπους της δημοτικής όπως τσάγγρον (:) στόάβλον (άντι στόυλον) κλπ.

Έσωτερική διάρθρωση του άναγνωστικού. Διαιρείται σε δύο μέρη: Στο πρώτο σε γλώσσα δημοτική έχει ένότητες: Α' από την θρησκευτική ζωήν. Β' από τόν Έθνικόν βίον. Γ' από τόν οικογενειακόν βίον. Δ' από τόν ήθικόν και κοινωνικόν βίον. Ε' από τας άσχολίας των Έλλήνων και από την έλληνικήν ζωήν και φύσιν. Στο δεύτερο μέρος σε γλώσσα καθαρεύουσα έχει ένότητες Α' από τόν θρησκευτικόν βίον. Β' από τόν έθνικόν βίον. Γ' από τόν ήθικόν και κοινωνικόν βίον. Δ' από τόν πολιτισμόν. Ε' από την συνεργασίαν των λαών. ΣΤ' από τας άσχολίας των Έλλήνων και Ζ' από την φύσιν και την ζωήν.

Οι συγγραφείς του βιβλίου είναι πέντε: Εύαγγ. Π. Φωτιάδης, Ηλίας Π. Μηνιάτης, Γ. Μέγας, Δ. Οικονόμου και Θ. Παρασκευόπουλος.

Οι ένότητες δεν δηλώνονται από ποιόν εκλέχτηκε ή κάθε μία. Όπως ή γλώσσα είναι άνακατεμένη, ούτε δημοτική καθάρη, ούτε καθαρεύουσα έξαστερη, με ένια γραμματική, έτσι και οι σκέψεις δεν δίνουν καμιά κατεύθυνση, ένια προς κάποιο καθωρισμένο σκοπό, άν και είναι βαλμένες σε κεφάλαια. Όπως τόνίζεται και άνωτέρω πλείστες εκδηλώσεις του νεοελληνικού πολιτισμού λείπουν ή ελάχιστα άναφέρονται. Αυτό είναι φυσικό. Πέντε συγγραφείς, όχι ένας, συνέγραψαν ένότητες για τους πιο ώριμότερους μαθητές του δημοτικού μας σχολείου. Συγγραφή άναγνωστικού απαιτεί ένια φωτισμένη ψυχή λογοτέχνη, αλλά και παιδαγωγού δοκιμασμένου, με πλούσια πείρα του παιδιού και της ψυχολογικής του εξέλιξης. Ηλικιωμένοι λογοτέχνες, έτσι άπειροι της παιδικής

ψυχής, άποτυγχάνουν στό άναγνωστικό αυτό παταγωδώς. Γράφουν με την νοτροπία τους την παλιά. Με τις άπαιτήσεις των παλιών δασκάλων τους. Ηθικολογούν, έξαίρουν κάτι πατριωτικό με μέσα άντιπαιδαγωγικά. Είναι αλήθεια πως πολλά άνέκδοτα των άνδρων της Έπανάστασης του 21 είναι άρκετά ένδιαφέροντα και άγαπητά από τα παιδιά, άν και ει. αι γραμμένα για μεγάλους. Άλλά δυστυχώς τό άναγνωστικό αυτό άπέχει πολύ να είναι ένα ώραίο και άπολαυστικό για τα παιδιά βιβλίο, που να τους έξελίξη τη γλώσσα. τό νοι και την ψυχή. Πόσο καλλιτεχνικά γράφουν στις εκθέσεις τους και στις έλεύθερες άνακινώσεις τους τα παιδιά της 5' καθώς ακόμα και της Ε και Δ. Άκουσα τυχαία σ' ήν Ιδιωτική Σχολή Άηδονοπούλου τέτοιες κατωμένες με τη φωτεινή παράρρηση της διευθυντριάς του δημοτικού και την κατεύθυνση της κ. Παϊδούση και πέρασα μία ώρα πραγματικής απόλαυσης. Τα παιδιά έγραφαν και άνεκοίνωναν τόσο ώραία και έλκυστικά διανόματα και συνισθήματα τους, με μεταφορικές εικόνες, έμφυχώσεις άψύχων και φανταστικούς διαλόγους τους, ώστε όλες οι τάξεις των μαθητών με πραγματική κατάνυση άκουαν τα άνακινούμενα ήμερολόγια των μαθητών στη διαδρομή της έβδόμαδας. Επίσης άκουσα και στό 25ο της Β' Άθηνών. Τότε θυμήθηκα τα άναγνωστικά μας, που έχω την τιμή να κρίνω και σκέφτηκα: Πόσο πολλά κάνουν τα παιδιά μας, τ' άβάντα έλληνόπουλα, και πόσο άσχημα είναι πολλά από εκείνα που τους δίνουμε σάν ύποδειγματικά γλωσσικής μόρφωσης και πνευματικής έξελίξης. Δονήσεις εύκαιριακές από την τρέχουσα ζωή των Άθηνών, του τύπου, της οικογένειας, όπως ο άγώνας της Κύπρου, τί σπουδαία άνταπόκριση και άνταπόδοση εύρισκαν στήν ψυχή των παιδιών μας! Τα παιδιά μας, όπως τόνισα και στό άλλα άναγνωστικά, έχουν άπαιτήσεις πολύ άνώτερες από ό,τι νομίζουμε. Είναι έξυπνότερα από τους μεγάλους, που γυρίζουν μάλλον τη ρόδα της ρουτίνας, παρά δημιουργούν πρωτότυπα έργα. Νά, γιατί τό άναγνωστικό της Έκτης έπρεπε να είχε λογοτεχνικά παιδικά άριστουργήματα, σάν κατακλειδα της έξαχρονής τους φύσης.

Εικονογράφηση. Άγ. Άστεριάδου. Ας ριζώμε μία ματιά στό βιβλίο μήπως ή καλλιτεχνική του εμφάνιση άναπληρώνει τα άλλα ελαττώματά του. Η πρώτη εικόνα έξω του βιβλίου έλεειν ή τρισάθλια με κακοφικαμένους μαθητές. Έσωτερικά οι θρησκευτικές μέτριες, του Χριστού που εύλογεί τα παιδιά, του Πατράρχη (σελ. 14) και μερικές άλλες. Άλλά οι τών σελίδων 23, 27, 55, 59, 63,

77, 84, 85, 86, 90, 91, 97, 101, 105, 110, 122, 151, 198, 228, 233, 240, 245, 274, είναι κάτω και του μετρίου. Άλλά εκείνες, που έξανίσταται τό καλλιτεχνικό άσθημα μικρών και μεγάλων είναι ή εικόνα του δεσπότη Αιμιλιανού σελ. 144. Τόν παριστάνει έναν ξεψυχισμένο πάνω σ' ένα κακοφτιαγμένο άλογο. Η εικόνα του Άθανασίου Δ άκου, σελ. 219, του λεβέντη και πανέμορφου ήρωα της Έπανάστασης, τόν παριστάνει έλεεινό και τρισάθλιο, σάν παλιοκαντηλιανόφτη μικρού χωριού! Τι άσέβεια στις ίερές αυτές προσωπικότητες του Έθνουςμας! Τό Μέγα Άλέξανδρο σελ. 276 τόν έχει σάν παιδί 12 χρονών και άντίκρυ σελ. 277 τούς δύο πυγμάχους κοιμισμένους χωρίς ζωή και κίνηση να κινούν τάχα τα χέρια. Δεν θάταν καλλίτερα να γίνονταν ένας καλλιτεχνικός διαγωνισμός και να διαλεχτούν καλλίτερα έργα; Γιατί να προτιμηθούν τέτοιοι ζωγράφοι; Γιατί τό άναγνωστικό να ύστερη τόσο και από καλλιτεχνική εμφάνιση;

Γενικό συμπέρασμα. Τό κρινόμενο, άναγνωστικό από όσα άναλυτικά εκθέσαμε παραπάνω, δεν πληροί τους όρους της συγγραφής του. Όρους φυσικά, που άνταποκρίνονται στό παιδί της 5' τάξης, που έχει πιο έξελιγμένες πνευματικές, ψυχικές και καλλιτεχνικές δυνάμεις. Οι ένότητες του δεν είναι όλες πέρα για πέρα λογοτεχνικές, παιδικές, έξελικτικές και άναμορφωτικές. Η γλώσσα τους δεν είναι ή ώραία πανελλήνια δημοτική, που μιλάει όλος ό Έλληνικός λαός και τη νοιώθει και την αγαλιάζει σάν παιδί του. Είναι γλώσσα κατωμένη χωρίς κανόνες, που να άκολουθούν μία γραμματική γερή, είτε δημοτική είναι, είτε καθαρεύουσα. Έχει λέξεις ιδιωματικές, χωρίς έρμηνευτικές ύποσημείώσεις.

Πολλές ένότητες του είναι πολεμικές, άγριες και άντιπαιδαγωγικές. Πολλές εκδηλώσεις του έθνικού, κοινωνικού και οικονομικού βίου δεν τόνίζονται ή δεν άναφέρονται διόλου. Η εικονογράφηση του είναι ελαττωματική κατά τό πλείστο, γιατί μουντζουρώνει μάλλον μεγάλες προσωπικότητες του Έθνους μας. Το βιβλίο είναι συγκέντρωση διαφόρων ένότητων σκορπιστών χωρίς έξωτερική ένότητα, σκοπό χτυπητό και μορφωτική επίδραση, γιατί έγινε από πολλούς συγγραφείς χωρίς πείρα κατά τό πλείστο σχολική, παιδική και άναμορφωτική. Διδάσκουν στις ένότητες με τρόπο σοφολογιστικό, που κουράζει μαθητές και δασκάλους. Γιατί τα Ψηλά βουνά εκείνα τα χρόνια, του Ζαχαρία Παπαντωνίου, άφησαν εποχή; Γιατί και σήμερα ακόμα όταν τό βιβλίο αυτό, έπεσε τυχαία σ' ένα σημερινό μαθητή έκαμε έξαιρετική έντύπωση, όπως μου είπε ό πατέρας του;

Πίσω λοιπόν πάμε; Δυστυχώς τα πνευματικά προϊόντα για παιδιά θέλουν έμπνευση βαθιά, παιδική πείρα, όραση λαϊκή γλώσσα. Μία γλώσσα, ένα ένιατο σχολείο, ένας λαός, ένα Έθνος, Μία Πατρίδα!

Πώς πρέπει λοιπόν να γράφεται το αναγνωστικό της Έκτης;

α) Όλο στη δημοτική γλώσσικα και όχι μισό δημοτική και μισό καθαρεύουσα. β) Ένότητες νάχη στην αρχή πατριδογνωστικές, προϊόντα τοπικών λογοτεχνιών, όπως για την Ηπειρο διηγήματα του Χριστοβασίλη, ποιήματα του Κρυστάλλη κλπ. και έπειτα ένότητες Πανελληνίες για να μη διαχέεται στην τάξη αυτή, η Έθνική ένότητα και συνείδηση γιατί είναι η τελευταία τάξη του δημοτικού, από την οποία θα προέλθω ο αύριανός Έλληνας πολίτης. γ) Νάνα με πολλές ένότητες από διάφορες περιοχές των μαθημάτων, αλλά συνδυμένων σ' ένιατο λογικό όλο, συνεχές, με δράση, ενέργεια, σκέψη, φαντασία, έμπνευση, δημιουργικότητα των προσώπων, που παίζουν κύριο ή δευτερεύοντα ρόλο. δ) Το κείμενο του αναγνωστικού της Έκτης πρέπει, όπως και των άλλων τάξεων, να χαμηλώνει μέχρι το ψυχολογικό επίπεδο των παιδιών, για να άρεση πολύ και να τους προσφέρει ένα ενδιαφέρον, που δεν πρέπει να εξαντλήται στην πρώτη ανάγνωση. Άν δεν εύχαιρείται το παιδί, δεν μπορεί να τα διδάξει. Ο διδακτικός σχολαστικός χρωματισμός όχι μόνο δεν διδάσκει, αλλά γίνεται και άποκερυστικός. Η ένότητα του αναγνωστικού πρέπει να μη μεταφράζεται σε ομιλούμενη γλώσσα, αλλά να είναι βγαλμένη ζωντανή από την ίδια τη ζωή του λαού της Στενότερης και Πλατύτερης Πατρίδας του μαθητή. Μπορεί να στέκεται λίγο παραπάνω από το δυναμικό του. Τότε πιά, δεν είναι το κείμενο, που χαμηλώνει προς το μαθητή, αλλά ο μαθητής, που υψώνεται προς το κείμενο της αναγνωστικής ένότητας. Η ένότητα πρέπει να διακρίνεται για τη γλαφυρότητα της καθαρότητας, το όρατο κι έκτυπο ύφος, τη χάρη της διήγησης, τη λαμπρή και έαυστη γλώσσα, τη θερμότητα των συναισθημάτων, των ήθων και έθιμων του λαού μας, των παραδόσεων και ιδεωδών του στο διάβα της μεγάλης ζωής του, την αγάπη και άλληλεγγύη προς τον πλησίον και κάθε άνθρωπο της γης, προς τον οποίο πρέπει να αισθανώμεθα αδελφότητα και ευσπλαχνία στα δεινά της βιοπάλης και της μοίρας του. Γενικώς οι σκέψεις, τα συναισθήματα και τα έργα των προσώπων του αναγνωστικού, που λογοτεχνικά και ποιητικά εκφράζονται στην όραση πανελληνία δημοτική γλώσσα, πρέπει να τραβούν την ψυχή των μαθητών της Έκτης προς έναν μελλοντικό Έλληνα Κόσμο άνωτερο και ανθρωπινότερο από κείνον που θα βρουν έξω του σχολείου την αυ-

ριανή ημέρα της άποφοίτησής τους, κόσμο αντίξω της μεγάλης ιστορίας του Έθνους μας, που χρησίμεψε σαν ο μέγιστος δάσκαλος της ανθρωπότητας.

Πλείστα στοιχεία σύγχρονου του νεότερου πολιτισμού που δεν περιέλαβε το υπό κρίση βιβλίο αυτό, πρέπει να περιληφθούν σε ένα άλλο μελλοντικό καλλίτερο του. Τέτοια είναι ο εργάτης των εργοστασίων, ο μηχανικός, οι μηχανές και οι έφευρέτες, ο γεωργός και ο τεχνίτης, ο κοινωνικός και ο κρατικός λειτουργός, ο δάσκαλος και ο καθηγητής, ο γιατρός, ο παπάς και ο νοσοκόμος, τα ευεργετικά ιδρύματα, οι κοινωνικές ασφάλειες κατά του γήρατος, της άρρώστειας και της δυστυχίας, τα έργα κοινής ωφελείας, όπως τα σχολεία, οι έκκλησίες, η συγκοινωνία, οι νόμοι, το έμπόριο, η έπιστήμη, η τέχνη, τα γράμματα κλπ.

Γενικά βλέπουμε για όλα τ' αναγνωστικά τα παρακάτω: Είναι αλήθεια πως κανένα είδος σχολικού βιβλίου δεν είχε τόσο μεταβλητή και μοιραία ιστορία, όπως το αναγνωστικό του δημοτικού σχολείου. Ποιά η αίτια της τόσο μεταβλητής και μοιραίας διαδρομής του στις τελευταίες δεκαετίδες; Η αίτια ήταν μία: Το ελληνικό αναγνωστικό βιβλίο δεν έχει μέχρι σήμερα ακόμα πραγματοποιήσει κανένα παραδεγμένο και συγκεκριμένο σκοπό στη σύγχρονη σχολική ζωή. Τονίζουν στις διακηρύξεις κάθε τόσο πολλοί σκοποί, αλλά κανένας ακόμα δεν εδικοιολόγησε πλήρως και δεν αξιολόγησε την ύπαρξή του. Γι' αυτό και πολλοί έστράφησαν εναντίον του, φωνάζοντας «όχι παιά αναγνωστικά». Από πολλούς προβάλλονται σαν σκοποί του ή έλάφρωση της αναγνωστικής μάθησης, ή παροχή γνώσεων γενικής ωφελείας, ή μόρφωση της πρόσεληψης, ή άπαιτηση της ήθικης ευδαιμονίας. Από τις πολλές αυτές τάσεις μία είναι η πιο πολύτιμη: «Το αναγνωστικό βιβλίο πρέπει να έξυπηρετήσει τη ζωή του παιδιού μέσα και έξω του σχολείου». Το αναγνωστικό οφείλει να είναι μία έκλογή του άριστου άπ' ό,τι παρήγαγε ο λαός μας με το κεφάλι και το πνεύμα των άριστων ανθρώπων του στην ποίηση και τον πεζό λόγο». Στην έκλογή της ύλης του πρέπει να παίρνεται σαν πρώτο κριτήριο η λαϊκή λογοτεχνική αξία από το ένα μέρος και οι άπαιτήσεις της ψυχής του παιδιού από το άλλο. Ύλη εποπτική, συγκεκριμένη, ζωντανή, που υπολογίζει στη χαρά και άπλωση του παιδιού, στα πράγματα και γεγονότα.

Η ύλη του αναγνωστικού πρέπει ακόμα να έξυπηρετήσει την κοινωνική και έθνική μόρφωση. Οφείλει βέβαια το αναγνωστικό να έξυπηρετήσει τη μόρφωση της αισθητικής αντίληψης, την καλλιέργεια του έθνικου φρονήματος, την κατανόηση και χρησιμοποίηση της ελληνικής γλώσσας και την εξέλιξη της παραστατικής ψυχικής δύναμης. Άλλα έτσι δεν πρέπει το αναγνωστικό να συνδεθεί με εκείνον τον άνώτατο περιληπτικό σκοπό,

που πρέπει να έξυπηρετήσει η όλη διδασκαλία και η όλη παιδαγωγική εργασία. Δεν πρέπει ναίνα ένα μορφωτικό μεσο κοντά στάλλα, αλλά ένα μέσο κεντρικής σημασίας. Θάνα ένα βιβλίο ζωής, στην ύπηρεσία της προσωπικότητας, που ώριμάζει στην εργασία της κοινωνικής και φυσικής ζωής, όπως τονίζει ο μεγάλος παιδαγωγός Gaudig (Diktische Präludien Teubner Leipzig und Berlin 1921).

Το αναγνωστικό πρέπει να προσφέρει τέτοια ύλη, στην οποία μπορεί ν' αναπτυχθεί προσωπική ζωή, ύλη που θα μπορεί να γίνει με την ισχύρη της επίδραση στην όλη ύποσταση του μαθητή, όχι μόνο στο διανοητικά του στοιχεία, πνευματικό του «είνα» και σαν τέτοιο θα έπνευρη στη συνείδησή του. Το αναγνωστικό οφείλει ν' άπορροφά τα προσωπικά μορφωτικά στοιχεία από τάλλα μαθήματα. Έτσι τα κομμάτια, που άνήκουν στον κύκλο της ύλης των έπιστημών θα φέρουν σε δράση το προσωπικομορφωτικό στοιχείο. Έτσι το αναγνωστικό προβάλλει στις άλλες έπιστήμες η μαθήματα σε σχέση παραλήπτου αλλά και χορηγητή. Άλλα και στις άλλες περιοχές προσωπικής ζωής επιδρά επί της ζωής των ανεπτυγμένων ανθρώπων. Τέτοια περιοχή σπουδαία είναι η οικγένεια, η Πατρίδα και ο άλλος κόσμος. Η οικγένεια είναι ο τόπος της ανάνεωσης του λαού μας, τόπος της καλλιέργειας της σωματικής και ψυχικής δύναμης, τόπος της άγωγής προς τις ύψηλες άρετές, προς καλλίτερη προσωπική ζωή. Τόπος που δίνει τα πρωταρχικά έθνηκα και λαϊκά ήθη και έθιμα, τόπος των πεπρωμένων για τη ζωή των άλλων. Τόπος βασικός της Στενότερης Πατρίδας για βαθεία συναισθηματική ζωή και καλλιέργεια θερηκεντικής λατρείας.

Η πατριωτική ζωή είναι πολύτιμη περιοχή προσωπικής ζωής. Άπ' αυτή το αναγνωστικό δεν θα πάρη αίματα και ανθρωπογνωστικό δεν θα ώριμάσει, ζωντανότερο, θυσίες, αλλά ό,τι ώραιότερο, ανθρωπινότερο και αισθητικό. Δηλαδή θα έξεκινούρη ζωντανά και δυναμικά την ελληνική ζωή του παρελθόντος και του παρόντος. Την ελληνική ζωή στις χαρακτηριστικώτερες και πιο πολιτισμένες της εκδηλώσεις, χωρίς όόλου να δίγη τη ζωή άλλων ξένων λαών, γιατί καταστρέφει τον ανθρωπισμό των τρυφερών αναγνωστών του. Την ελληνική ζωή στην έπαρξία, όπου ο γεωργός και ο κτηνοτρόφος με τον ιδρώτα τους την καλλιεργούν και σπρηίζουν το Έθνος, την ελληνική ζωή, στη μικρή και μεγάλη πόλη όπου ο εργάτης, ο βιομήχανος και ο τεχνίτης έπεξεργάζονται τις πρώτες ύ-

λες της χώρας και ο έμπορος και ναυτικός τις μεταφέρει από τόπο σε τόπο στο έσωτερικό και έξωτερικό. Σαν συνισταμένη όλων των προσπαθειών αυτών το αναγνωστικό θα τονίζει τη μεγάλη σημασία της εργασίας όλων του ελληνικού λαού, που του δίνει τη θέση και την αξία ανάμεσα στους άλλους λαούς της ανθρωπότητας και του δίνει την Έθνική του προσωπικότητα.

Άκόμα το αναγνωστικό θα εξαίρη το άπαράμιλλο ελληνικό τοπίο, το τόσο ώραίο και γραφικό, που έγέννησε τους σοφούς, γενναίους και μεγάλους άνδρες! Έπίσης θα εξαίρη τη σημασία της κοινωνίας και της κοινότητας για τον τοπικό πολιτισμό μας.

Η συνεργασία των ατόμων για μόρφωση, ύδρευση, φωτισμό, κατοίκηση, κίνηση, διοίκηση, ασφάλεια, διατροφή, έορτασμό έθνικου και θερηκεντικού, καλές τέχνες, επαγγέλματα, καλλιέργεια της γης, τουριστική αξιοποίηση και άμυνα κατά έσωτερικών και έξωτερικών έχθρών, πρέπει να πάρη στο αναγνωστικό πλαταία έκταση.

Το θέμα των αναγνωστικών βιβλίων είναι πλατύτατο αλλά και δύσκολο. Είναι από τα πιο ζωτικά της λαϊκής μας εκπαιδευσης. Δυστυχώς δεν έτυχε τα τελευταία χρόνια της δεουσας προσοχής. Έπιθεωρητές και δασκάλοι έκφράζονται εναντίον των ύπαρχόντων αναγνωστικών μόνο προφορικά σε συζητήσεις, χωρίς να γράφουν έπίσημα τις ιδέες τους, ίσως από φόβο μη παρεξηγηθούν γιατί θα κρίνουν άνωτέρους τους. Άλλά έτσι η παιδεία του λαού μας μένει χαμηλά και η έποχή, που περνάμε είναι κρίσιμη για τα έθνη και τους λαούς. Δασκάλοι άρκτοι και έπιθεωρητές μετεκπαιδευθέντες στο έξωτερικό και έπιστρέφαντες καταπιάνονται μόνο περίπου με θεωρητικώτερα προβλήματα.

Έτσι αναγκάσθηκαν να κάνουν κριτική ο ύποφαινόμενος, χωρίς δυστυχώς να έπισκεφτώ ξένα σχολεία, να ιδώ πολλά εκεί αναγνωστικά, να τα συγκρίνω με τα δικά μας και να βγάλω πιο καλλίτερα και θετικώτερα συμπεράσματα.

Το περιόδιο «Νέο Σχολείο» θ' άνοίξη τις στήλες του σ' όποιον έπιθυμεί τη βελτίωση των αναγνωστικών μας και την προκοπή της λαϊκής μας παιδείας. Όπως έκρινα τα αναγνωστικά αντικειμενικά, ως κριτής και έχω από όποιοδήποτε στις γνώμες μου, γι' αυτά. Έτσι η συζήτηση φωτίζει και στερεώνεται το νέο σχολείο με το νέο αναγνωστικό του, που δεν ήρθε ακόμα τέτοιο, όπως το θέλωμε, αλλά πιστεύουμε πως θα βελτιωθεί το ταχύτερο.

ΑΘΑΝΑΣΙΟΣ Κ. ΓΚΡΟΖΑΣ

ΓΛΩΣΣΙΚΑ ΚΑΙ ΟΡΘΟΓΡΑΦΙΚΑ ΠΑΡΑΔΟΞΑ

ΤΟΥ Κ. ΓΙΩΡΓΟΥ ΚΥΡΙΑΣΠΟΥΛΟΥ Δ'ΛΟΥ

Δικαίωμα του κάθε τεχνίτη του λόγου είναι να δουλεύει το γραπτό του στο θέμα, στο ύψος και στη γλώσσα, που αυτός προτιμά. Μα και το δικαίωμα αυτό είναι κάπως περιορισμένο, γιατί ο λογοτέχνης με το έργο του ασκεί μια σοβαρή κοινωνική λειτουργία και συνεπώς δεν μπορεί ν' αφήσει τη γλώσσα και την ορθογραφία του αχαλίνωτη, αλλοπερσάλλη και αντίθετη προς το καθολικό γλωσσικό και ορθογραφικό αίσθημα, εκτός αν κάνει ατλήν τέχνη για την τέχνη, δόγμα ξεπερασμένο και καταδικασμένο σήμερα. Και όταν ακολουθήσει μια κάποια όριση «σχολή», πάλι είναι υποχρεωμένος να προσαρμόσει ύψος, γλώσσα και γλωσσική εμφάνιση (ορθογραφία) σύμφωνη και συνεπής προς τις αρχές που προσβύει η «σχολή» του. Διαφορετικά, μόνο σαν κακοτέχνης μπορεί να χαρακτηριστεί ο τέτοιος «λογοτέχνης».

Αυτά άφορουν τους συγγραφείς, που απευθύνονται σ' ένα ευρύτερο ή στενότερο αναγνωστικό κύκλο, ανάλογο με το είδος του λόγου που καλλιεργούν, τη σχολή που ακολουθούν και το μορφωτικό-πνευματικό επίπεδο του αναγνωστικού κοινού.

Όταν όμως ο συγγραφέας απευθύνεται ή μάλλον επιβάλλεται από την Πολιτεία σε εκατοντάδες χιλιάδες παιδικές ψυχές, όπως συμβαίνει με τους συγγραφείς των «Αναγνωστικών» του Δημοτικού, τότε πια πρέπει το έργο του, είτε καθαρή προσωπική του παραγωγή είναι, είτε έρασις, να περάσει από σχολαστική βάσανο πρώτα-πρώτα αυτού του ίδιου και ύστερα της Πολιτείας και της Ακαδημίας ακόμη.

Πώς να χαρακτηρίσει ένας πνευματικός άνθρωπος το «Αναγνωστικό» της Δ' του Ο.Ε.Σ.Β.; «Η κριτική του από τις άλλες πλευρές έγινε στο 63 τεύχος του Ν. Σχολείου». Έδώ το βλέπω μόνο από την πλευρά τη γλωσσική και ορθογραφική και δεν θα έπρεπε στον επιζήμιο αντίκτυπο που ασκεί εις βάρος της όλης σχολικής εργασίας.

Ανοίγω το βιβλίο στην ενότητα 27, την καλλίτερη κατά τη γνώμη μου. Ο Γιώργος (σειρά 10) γίνεται στην προτελευταία σειρά Γεώργιος. Γιατί αυτή η ψευδοκαθαρευουσιάνικη μετάφραση;

Στην ίδια ενότητα, σελ. 74 «μονάχα ο Γιώργος ήξευρε» και παρακάτω «όποιος το ξέρει». Πώς θα το μάθουν τα παιδιά το ρήμα: ήξευρω ή ξέρω; Νομίζω ότι κάθε άλλο, παρά σοβαρό, είναι το να παρουσιάζεται η ίδια λέξη και άκουστικά και οπτικά με 2 και 3 διαφορετικούς τύπους. Καταντά όμως απαράδεκτο, όταν κανείς από τους τύ-

πους αυτούς δεν είναι σωστός και φοβερό, γιατί καλλιεργείται έτσι συστηματικά η «ορθογραφία» (που οι εφημερίδες την διαλαλούν ως άγραμματοσύνη κάθε «Οκτώβριο») και δημιουργείται λαβύρινθος για το παιδί των 9-10 χρόνων.

Πού ανέκλυψε ο συγγραφέας τον... λεπτεπίλεπτο τύπο «ήξευρει» και πώς τον... έχυναιοποίησε, τρεις σειρές παρακάτω, σε «ξέρει», αυτό μόνο ο Θεός το ξέρει! Γιατί το ήξευρω του «Αναγνωστικού» των «Ελληνοπαίδων», δεν είναι τίποτε άλλο από το ξέρω τι εις τον νούν ή εις την συνείδησιν, δηλ. κατέχω (στο μυαλό μου) όπως λέν οι Κρήτες.

Άλλη παράδοξη «ορθογραφία», στην Ψ-δια ενότητα, β' σειρά, τα «βράδια» κατά νεότευκτο φαίνεται ορθογραφικό κανόνα ότι τα εις υ ούδετερά τρέπουν στον πληθυντικό τὸ υ σὲ ι. Τὸ ἴδιο λάθος στην ενότητα 3, σελ. 15 «ἀρχίζουν τότε τὰ ὄμορφα βράδια» με τὸ ἐλαφρυντικό ότι ο κ. Μέγας λίγο παρακάτω, στην 16 σελίδα, αυτοδιορθώνεται με τη σωστή γραφή «βραδυάση» (και κρέμεται η καπὸτα-υπογεγραμμένη-στην ἀλυσαριά).

Σαναγυρίζουμε στην 27 ενότητα. Στη β' σειρά διαβάζουμε ἄγυρο στη φωτιά. Αυτό τὸ «ἄγυρο» υποτίθεται ότι είναι ἐπίρροια, όπως τὰ πίσω, κάτω, έξω κλπ. Γιατί «ἐστρουγγυλοποιήθη» τὸ ω, οὔτε ο Θεός δὲν «ήξευρε». Ο συγγραφέας όμως ξαίρει ότι διέπραξε πρώτης τάξεως μαγαρίτην και φροντίζει νὰ αυτοκαθαρθῇ στη σειρά 8, γράφοντας τὸν σωστὸ τὸν τύπο «ἄγρω στη φωτιά».

Δὲν ἔχω καμμιὰ προκατάληψη ἐναντίον τοῦ κ. Μέγα, οὔτε τὸν γνωρίζω. Πῆρα όμως τὴν ενότητα 27, γιατί τὴν θεωρῶ τὴν καλλίτερη τοῦ «Αναγνωστικού». Καὶ λυποῦμαι, γιατί ὡραῖες εἰκόνες, διατυπωμένες σὲ στρατη δημοτική, όπως «ὃ δόφλογο γωνιά», ἢ «εὐχάριστη πύρα», ο Γιώργος πὺ «πυρώνει νὰ χέρι τὸν», ο γέρος πὺ «συνδανίζει τὴ φωτιά», «ἀμανέματα» καὶ τὰ «κίστρα», ὅλα αὐτὰ πὺν συνθέτουν τὴ χειμωνιάτικη εἰκόνα τοῦ ἑλληνικοῦ χωριατό-σπιτου καὶ βόσκονται τόσο κοντὰ καὶ μέσα στὸν παραστατικὸ κύκλο τοῦ μονοταξί-κων παιδιῶν, ἀσχημίζονται καὶ καταστρέ-φονται με ἀλλοπερσάλλες γραφές καὶ με τὴς καλλιτετραβηγμένες ἀκουστικὲς ἀηδίες τοῦ «οἰδῶν», «ήξευρει», «εὐρετό» κλπ.

Στὴ σελίδα 84 (ἐνότητα 33) φροντίζει ἢ λέξη «ἐτίγη». Στὴ γραφὴ αὐτὴ κρύβονται δύο αὐξήσεις, ἢ μιὰ συλλαβὴ καὶ ἢ ἄλλη χρονική. Θὰ ἦταν σωστός ο τύπος, ἂν ἀφο-

Η ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΗ ΔΥΛΙΑ ΜΕ ΤΟ Κ.Μ.Ε.

ΤΟΥ Κ. ΧΡΥΣΙΣΤΟΜΟΥ ΖΗΣΗ, μετεκπ. Δ'λου

Πολύ νωρίς έγινε αισθητή ἡ ἀνάγκη, ὅπως ἡ ὄλη, πὺν διδάσκεται, πάρει μιὰ συγκεντρωτικὴ μορφή. Τὴν ἀνάγκη αὐτὴ τὴν ἔφεραν σὲ φῶς Ψυχολογικοὶ κυρίως λόγοι καὶ Παιδαγωγικοὶ, πὺν ἀποβλέπουν σὺν νὰ κάμουν τὴ μάθησι πὺν εὐκολὴ, πὺν ἀρεστή, πὺν ἐξουράστη. Ἐστὶ με τὴν πάροδο τοῦ χρόνου οὐ διάφοροι Παιδαγωγοί, ὕστερα ἀπὸ ἐπισταμένη μελέτη τοῦ ὅλου ζητήματος καὶ κατόπιν συνεχῶν πειραματισμῶν, μὰς παρουσίαν διάφορα συστήματα Συγκεντρωτικῆς Διδασκαλίας. Ἀνάμεσα σ' ὅλα αὐτὰ τὰ συστήματα τὴν καλλίτερη θέσι κατε-χει τὸ Ἐνιαῖο Συγκεντρωτικὸ Σύστημα Διδασκαλίας τοῦ μεγάλου δασκίλου καὶ ἐρευνητοῦ τῆς παιδικῆς ψυχῆς Decroly με τὰ

Κέντρα Ἐνδιαφέροντος, πὺν στηρίζονται σὲς θεμελιώδεις ἀνάγκες τοῦ ἀνθρώπου γιὰ νὰ κρατηθῇ καὶ νὰ προοίση σὲ ζωὴ οἱ ἀνάγκες αὐτῆς εἶναι ΤΡΟΦΗ-ΑΜΥΝΑ-ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ-ΕΡΓΑΣΙΑ.

Γιὰ ἀπ' αὐτὲς τὴς ἀνάγκες με κατὰλλη-λο τρόπο μπορεί νὰ συνυφανθῇ ὑπέροχα κάθε ἀνθρώπινη γνώσι χρησίμη σὺν νὰ κά-μει τὸν ἀνθρώπο προσωπικότητα καὶ νὰ τὸν ὀπλίσει ἔστι πὺν νὰ μπορέσει νὰ λύσει τὰ τόσα προβλήματα, πὺν δὰ παρουσιασθῶν σὲ ζωὴ του. Τὸ σύστημα αὐτὸ τῆς Ε. Σ. Δ. (Ἐνιαῖας Συγκεντρωτικῆς Διδασκαλίας) εἶ-ναι τὸ πὺν ψυχολογημένο καὶ ἀρεστὸ σὲ παιδιὰ με τὴν διαφορά, πὺς πρέπει νὰ μελε-τηθῇ πραγματικὰ, νὰ μὴν πάρει τὴν τυπο-

ροῦσε τὸν παρατατικὸ τοῦ ἐπάγω. Ἀλλὰ ἔ-δῶ εἶναι ἀόριστος τὸ ὑπάγω-πάγω-πῶ καὶ ἀπὸ τὸν παρατατικὸ «πῆγαυ» τραβή-χθηκε ὁ ἐνεστώς σὲ πῆγαυ. Μέσα λοιπὸν σὺν ἴδιο τὸ πῆγαυ-πῆγαυ-πῆγα ὑπάρ-χει ἢ χρονικὴ αὐξήσι. Πὺς, ἔστι ἀπαρατή-ρητα, περὶ σὺν ἐπίσημο ἀναγνωστικὸ τοῦ Κράτους ἢ αὐθαίρετη ἀρχὴ τῶν δύο αὐξήσε-ων;

Σύμφωνα με τὸ «ἐτίγη» δὰ ἔπρεπε νὰ πὺμε ἐκατέβαινε με δύο αὐξήσεις, ὅμως σὲ σελ. 85 τῆς ἴδιας ἐνότητος ὁ διασκευ-σὲς «ἐξεγλυτρήσε» ἀπὸ τὴν κακοταπὴ καὶ γραφεὶ τὸ σωστὸ «κατέβαινε ὁ ξένος».

Μὲ τὴν εὐκαιρία, δὺν λόγια γιὰ τὴς αὐ-ξήσεις: Ἐγὼ, δὺν ἡ Πολιτεία ἐπιβάλλει σὺν Διμ. Σχολεῖο τὴ διγλωσσία, πρέπει νὰ ὑποχρεωθῶν οἱ συγγραφεῖς νὰ γράφουν τὴν καθαρεύουσα σωστὴ καθαρεύουσα καὶ τὴ δημοτικὴ σωστὴ δημοτικὴ. Βέβαια ἢ δημοτι-κὴ μὰς γλώσσα δὲν πῆρε τὴν δριστη τῆς διαμόρφωσι-οὔτε καὶ θὰ τὴν πῆρ ποτὲ, γιατί ἢ γλώσσα, σὺν ὅργανο κοινωνικῆς λει-τουργίας, ἐξελίσσεται καὶ προσαρμόζεται καὶ διαμορφώνεται εἰς τὸ διηνεκές. Ὅμως σὺν ζήτημα τῶν αὐξήσεων, τόσο ὁ λαὸς, ὅσο καὶ οἱ δόκιμοι πεζογράφοι μὰς, καθιέρωσαν τὸν κανόνα: Αὐξήσι μπαίνει μόνο σὲ δισύλλα-βα παροξύτονα ρήματα: ἔχω-εἶχα, ἔφα-ἔφατα (ἀνάπτυ, Χιῶτικο), τῶρα-ἔτρωγα, στείλω-ἔπειλα, ἐνῶ: πεῖνω-πεῖνωσα, πο-τίζω-πότιξα, πῆγαυ-πῆγαυ. Γιατὶ λοι-πὸν αὐτὴ ἢ κακὴ καὶ ἀκαλαίσθη ἐπι-δημία τῶν αὐξήσεων σὲ κάθε ρῆμα, ἀπὸν μάλιστα ἐρχεται σὲ ἀντίθεσι καὶ μ' αὐτὴ τὴν προκήρυξι, πὺν ζητῇ τὴ δημοτικὴ τῶν «Αναγνωστικῶν» σύμφωνη μ' ἐκείνη τῶν ἐρ-γων τῶν μεγάλων πεζογράφων μὰς καὶ τῶν δημοτικῶν μὰς τραγουδιῶν;

Τελειώνοντας, θεωρῶ χρεὸς μου νὰ ση-μειώσω με ἱκανοποίηση ὅτι σὺν ἔν λόγω ἀ-ναγνωστικὸ ὀρισμένους λέξεις, πὺν σὲ προη-γούμενα γράφονταν ἀνορθόγραφα, βῆκαν τὴ σωστὴ γραφὴ τους, ὅπως τὸ κοιτάζω, ἀπὸ τοῦ λανθασμένου κοιτάζω, καὶ ἀπὸ τοῦ μαζύ, ἥσκιος ἀπὸ τοῦ ἴσκιος κλπ. Τὴν τελευ-ταία λέξη (ἥσκιος) σὲν κριτικὴ τοῦ κ. Γκρόζας (τεύχος 63 Ν.Σ.) τὴν περιελαμ-βάνει σὲς ἀνορθογραφίες. Ὅμως εἶναι σω-στὰ γραμμένη, γιατί προέρχεται ἀπὸ τὸ ἡ σκιά-ἡ σκιά (με συμπυκνὸ τοῦ ἔρρου)-ἢ ἡ σκιά (με ξαναποθέτησι τοῦ ἔρρου) καὶ ὁ ἥσκιος κατὰ τὸ ἀντίστοιχο ὁ ἥλιος.

Ἐπαναλαμβάνω ὅτι βιβλίο πὺν προο-ρίζεται γιὰ τὸ κοινὸν, μπορεί νὰ χρησιμο-ποιηθῇ λέξεις καὶ τύπους τῆς αὐθαίρετης ἐκλογῆς τοῦ συγγραφέως, ἀλλὰ καὶ πάλι με συνέπεια σὲν ἐκφράσι καὶ γραφῇ.

Βιβλίο ὅμως πὺν προορίζεται-καὶ μά-λιστα ὁπορευτικὰ καὶ ὡς μοναδικὸ ἀνά-γνωσμα-γιὰ νὰ βοηθῇ ἐκατοντάδες χι-λιάδες μικρὰ παιδιὰ ν' ἀποκτήσουν ἱκανό-τητες σὲν ἐκφράσι καὶ σὲν κατανόησι, ἀκόμα δὲ νὰ τὰ καλλιεργῇ καλαίσθητικὰ καὶ ἥθικα, πρέπει νὰ περάσῃ ἀπὸ πολλὰ κόπια καὶ τελευτᾷ ἀπὸ τὸ πῶλοτερο, τῆς Ακαδημίας, γιὰ τὴ γλωσσικὴ καὶ ορ-θογραφικὴ του διορθωσι.

Ἄν αὐτὸ εἶναι ἀκατόρθωτο, ὡς γυρί-σουμε σὺν παλαιὸ καθέστὸς τῶν πολλῶν «Αναγνωστικῶν», ὅτε ο συναγωνισμὸς νὰ ὑποχρεώσῃ τοὺς συγγραφεῖς νὰ μὴν προ-σκεικότεροι, ἐκλενικότεροι καὶ παιδαγω-γικότεροι, ὁ δὲ δάσκαλος νὰ ἔχη τὴν ἐλευ-θερία τῆς ἐπιλογῆς τοῦ καλοῦ, ἀλλὰ καὶ τὸν ἀνάλογο πρὸς τὸ περιβάλλον καὶ τοὺς μαθητὰς του βιβλίο.

ΓΙΩΡΓΟΣ ΚΥΡΙΑΣΠΟΥΛΟΣ
Ἄλλος Ἀθναῖος - Ἰστιαίας

ποιημένη μορφή αλλά να πάρει την φυσική και άβιαστη εφαρμοσμένη μορφή του. Όσοι επιθυμούν να εργαστούν με μια τέτοια μορφή διδασκαλίας πολλά θα κερδίσουν αν μελετήσουν το μικρό σε έκταση, μα πλούσιο σε περιεχόμενο σύγγραμμα του κ. Χ. Πάση «Τὰ Κέντρα Ενδιαφέροντος και η συγκεντρωτική διδασκαλία στην πράξη».

Αξιόλογα συστήματα Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας είναι και του Β. Otto, H. Gaudig, Kerschensteiner, P. Petersen, Καραχρίστου, Εύρ. Σούρλα κτλ.

Η Ε. Σ. Δ. τώρα τελευταία άρχισε να εφαρμόζεται και στα δικά μας σχολεία. Η εφαρμογή της κυρίως γίνεται στις δυο καλύτερες τάξεις (Α' και Β') του Δημοτικού Σχολείου και όχι σε όλους τους τύπους των σχολείων, παρά ως επί το πλείστον εις τα πολυτάξια σχολεία. Από μερικούς γίνεται προσπάθεια εφαρμογής και στις μεσαίες τάξεις, με τη διαφορά πως η Ιστορία και τα θερηκεντικά μένουν έξω από την Ε. Σ. Δ.

Εμπόδια βέβαια παρουσιάζονται πάρα πολλά στην εφαρμογή της Ε. Σ. Δ. και είναι αυτά περισσότερα σε κείνους, που προσαποδύν να κατανοήσουν με την εφαρμογή της Ε. Σ. Δ. χωρίς πρωτίστως να μελετήσουν τα απαραίτητα συγγράμματα γύρω από την Ε. Σ. Δ. Άλλοι πάλι προσαποδύν να κάμουν την Ε. Σ. Δ. καλούπι, ενώ στην πραγματικότητα η Ε. Σ. Δ. βελτιώνεται πολύ μακριά από τα καλούπια. Άλλοι πάλι δυσπιστούν στο εφαρμοσμένο της συγκεντρωτικής ενιαίας διδασκαλίας χωρίς να μελετήσουν την Ε. Σ. Δ. και να επιχειρήσουν να την εφαρμόσουν. Εύτυχως όμως, που γράφτηκαν αρκετά βιβλία γύρω από την Ε. Σ. Δ. και έτσι θα σκορπισθούν τα σκοτάδια της άγνοιας και της δυσπιστίας. Σημειώνουμε μερικά από αυτά, που δε θα ήταν άσκοπο αν μελετηθούν από όλους μας: 'Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία και νεότερον πρόγραμμα: Εύρ. Σούρλα, 'Η Ενιαία Διδασκαλία: Δημ. Κουτσουβάλα, τα Πρότυπα σχολεία και τα νέα προγράμματα: Χ. Πάση, 'Η ενιαία συγκεντρωτική διδασκαλία εν τη σχολική πράξει: Δημ. Ι. Παπαδημητρίου, τα ΕΛΕΥΘΕΡΑ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΑ του Χάρη Πάση.

Ένα σύστημα Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας είναι αυτό, που στηρίζεται πάνω στο Κυρίαρχο Μάθημα Έβδομος (Κ. Μ. Ε.) που μπορεί θανυσία να εφαρμοσθή και στις μεσαίες τάξεις (Γ' Δ') και στις ανώτερες (Ε' Σ'). Το σύστημα Κ. Μ. Ε. δεν μπορεί να πούμε, πως στέκεται απόλυτα ψυχολογικά, γιατί απλούστατα είναι τυποποιημένο, σαν καλούπι και δεν έχει τη φυσική, ελεύθερη και άβιαστη μορφή, που έχει η Ε. Σ. Δ. Αυτό θα φανή μόνο του από τα παρακάτω. Έν τούτοις όμως είναι πολύ εξυπηρετικό και για το δάσκαλο και για τους μαθητές και μπορεί να εφαρμοσθή σ' όλους τους τύπους των σχολείων, ιδιαίτερα

μάλιστα στα μονοτάξια.

Πριν όμως γίνει η εφαρμογή αυτού του συστήματος της Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας (Σ. Δ.) χρειάζεται μια γερή θεωρητική κατάρτιση γύρω από αυτή τη μέθοδο και που μπορεί να την πάρει ο καθένας όταν μελετήσει ώριμα συγγράμματα, όπως π.χ. είναι το εξαιρετικό σύγγραμμα του Ε. Παπαϊωάννου «Ζητήματα σχολικής πράξεως» τεύχος Α» καθώς και του Γ. Σπετσιέρη «Το σύγχρονο δημοτικό σχολείο».

Το σύστημα Κ. Μ. Ε. δίνει πρωτεύουσα θέση σε τέσσερα μαθήματα και γύρω από αυτά στρέφονται όλα τα άλλα μαθήματα.

Αυτά τα κυρίαρχα ή ηγεμονικά μαθήματα, είναι τα ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΑ, η ΙΣΤΟΡΙΑ, η ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ και η ΦΥΣΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ. Κάθε εβδομάδα καθένα από τα παραπάνω τέσσερα μαθήματα παίρνει την ηγεμονική θέση ανάμεσα στα άλλα μαθήματα. Έτσι την πρώτη εβδομάδα το Κυρίαρχο μάθημα θα είναι τα ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΑ, την δεύτερη εβδομάδα η ΙΣΤΟΡΙΑ, την τρίτη εβδομάδα η ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ και την τέταρτη εβδομάδα η ΦΥΣΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ.

Γύρω από αυτά τα μαθήματα θα περιστρέφονται τα άλλα μαθήματα ήτοι η Ανάγνωση, η Γραμματική, η Έκθεση, η Αριθμητική, η Γεωμετρία, η Ίχνογραφία, η Ωδική κτλ. Η σύνδεση των μαθημάτων γύρω από το Κυρίαρχο Μάθημα της Έβδομης (Κ. Μ. Ε.) πρέπει να γίνει φυσικά και άβιαστα και χωρίς να δημιουργούνται χάσματα. Αυτό εξασφαλίζεται αποκλειστικά και μόνο από το δάσκαλο.

Μ' αυτό το σύστημα θα πετύχουμε τα εξής: α) θα δώσουμε μια τρόπον τινα ενιαίοποιημένη μορφή στη διδασκαλία μας, β) θα μπορούν οι μαθητές μας να τρέξουν στις διάφορες κατάλληλες πηγές και να κάνουν τη σύνδεση των μαθημάτων με το Κ. Μ. Ε. πολλές φορές μόνο τους, γ) θα αναπλάσσουν οι γνώσεις, που θα αποκτήσουν τα παιδιά, πιδ εκκολα, γιατί η σύνδεση της μιας γνώσεως (παραστάσεως) με άλλες, διευκολύνει την ανάπτυξη και δ) θα αποκτήσουν βάσεις και εφόδια για μελλοντική επέκταση της Ε. Σ. Δ. και στις άλλες τάξεις.

Στην εφαρμογή του Κ. Μ. Ε. άσφαλώς θα παρουσιαστούν και πολλές δυσκολίες. Αυτές θα υπερπηδηθούν, όταν μελετηθεί καλά η εφαρμογή του συστήματος Κ. Μ. Ε. πριν ακόμη άρχιση η λειτουργία του σχολείου δηλ. κατά τις θερινές διακοπές. Μπορεί π.χ. η Ανάγνωση να μην μπορείς να συνδεθεί όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους με τα Κυρίαρχα Μαθήματα Έβδομος. Από αυτή τη δυσκολία, που όποσδήποτε θα παρουσιασθή, θα μας βγάλει πέρα μονάχα το κατάλληλο ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΑΝΑΓΝΩΣΜΑ. Εύτυχως τώρα τελευταία άρχισε να λύνεται ικανοποιητικά και το ζήτημα αυτό. Ο κ. Χάρης Πόσης, πρωτοπόρος σε κάθε νέα εκδήλωση της επιστήμης μας, συνέταξε και έν-

ΒΙΒΛΙΑ ΚΑΙ ΠΕΡΙΟΔΙΚΑ ΠΟΥ ΛΑΒΑΜΕ

Μαγδαληνής Τσάκωνα, «Γιά τη Μάνα», *Αθήνα 1956, έκδοση Μαρή, σελ. 248 τιμή δρχ. 40 (παραγγελίες στα Γραφεία μας).

Η κυρία Μαγδαληνή Τσάκωνα, είναι γνωστή στους αναγνώστες μας από τη λαογραφική συλλογή της «Παλιά κι αλχησμόνητα» για την οποία δημοσίεψαμε μια κριτική σε προηγούμενο τεύχος. Χρόνια Δίτριά Προτύπων Σχολείων στη Θεσ/κη και στην Αθήνα ή κ. Μαγδαληνή Τσάκωνα—τόρα Δίτριά της Σχολής Γουναράκη (Πατριών 300)—έχει αναλωθεί στην υπόθεση του παιδιού και στην υπηρέτηση της παιδείας. Από τα μικρά της χρόνια ήταν διακεκριμένη δασκάλα, τίμησε και τιμά τον κλάδο με την φλογερή της αγάπη στα ελληνόπουλα, με την μέλρη αυτοθυσία παιδαγωγική της δραστηριότητα, με τις διαλέξεις, και τις εκθέσεις που οργανώνει στα σχολεία που διευθύνει, με τη συγγραφική παραγωγή της. Από μικρή συγκέντρωνε το λαογραφικό θησαυρό της ιδιαίτερης της πατρί-

δας, το όποιον δημοσίεψε κατά καιρούς σε διάφορα περιοδικά, μέρος του δέ έπλεξε κατά άριστουργηματικό τρόπο στο βιβλίο της «Παλιά κι αλχησμόνητα».

Τώρα μας παρουσιάζει μια εργασία με πολύ μεγαλύτερες αξιώσεις. Με τον τίτλο «Γιά τη Μάνα» έκυκλοφόρησε αυτή την εβδομάδα το νέο της έργο, ένα έργο μοναδικό στο είδος του. Περιέχει ποιήματα και πεζά, εικόνες γλυπτών και ζωγράφων, μουσικές συνθέσεις, όλα αυτά με θέμα τη Μάνα πάντοτε. Νομίζουμε ότι είναι ένα βιβλίο που καλύπτει ένα μεγάλο κενό.

Το βιβλίο αυτό είναι χρήσιμο σε όλους. 1) Στους δασκάλους: κάθε χρόνο γιορτάζουμε τη γιορτή της μητέρας. Βιβλιογραφία σχετική ελάχιστη υπάρχει. Τα πεζά και τα ποιήματα της συλλογής «Γιά τη Μάνα» της κ. Μαγδαληνής Τσάκωνα διευκολύνουν το δάσκαλο. Δεν είναι «όμιλίες» για άπαγγελλία. Είναι ζωντανά λογοτεχνικά κομμάτια «για τη

κλόφησης ΕΛΕΥΘΕΡΑ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΑ για την Ένιαία Συγκεντρωτική Δλία (Ε.Σ.Δ.) και τα Κυρίαρχα Μαθήματα (Κ.Μ.Ε.). Για κάθε τάξη τυπωσε ιδιαίτερο βιβλίο. Με την προσπάθειά του αυτή μας δίνει γερή ώθηση στη δουλειά μας. Με τα ΕΛΕΥΘΕΡΑ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΑ Ένιαίας Δίλιας του κ. Πάση και με άλλα ελεύθερα αναγνώσματα από τη σχολική βιβλιοθήκη, η Ε.Σ.Δ. θα γενικευθή. Άς μη λησμονούμε πως σε κάθε σχολείο πρέπει να υπάρχουν στη Σχολική Βιβλιοθήκη πολλά και διάφορα βιβλία, περιοδικά, εφημερίδες κτλ. Όταν όμως ένα μάθημα, π.χ. η Γυμναστική, δεν μπορεί να συνδεθή με το Κ. Μ. Ε. θα το διδάσκουμε ξεχωριστά, σαν ανεξάρτητο από το Κ. Μ. Ε. Πάντως αυτή η περίπτωση θα παρουσιασθή πολύ σπάνια.

Για την εφαρμογή του συστήματος Κ. Μ. Ε. χρειάζεται απαραίτητως να γίνει ένας προγραμματισμός εργασίας. Ο προγραμματισμός αυτός θα γίνει από πολύ προστά. Νά, με λίγα λόγια τι πρέπει να γίνει. Κάθε ένα από τα τέσσερα Κυρίαρχα Μαθήματα Έβδομος (Θρησκευτικά, Ιστορία, Γεωγραφία, Φυσ. Ιστορία) θα χωρισθή σε όντα μεγάλες ενότητες, όσοι δηλ. είναι και οι διδασκτικοί μήνες του σχολικού έτους. Κάθε μία ενότητα από τα παραπάνω μαθήματα θα φροντίσουμε να διδαχθή μέσα σε μια εβδομάδα, γιατί κάθε Κ. Μ. Ε. διδάσκεται στην ώρα του Κ.Μ.Ε., που θα υπάρχει στο ωρολόγιο πρόγραμμα, συνεχώς επί μια εβδομάδα. Στον προγραμματισμό θα βάλουμε και τη σύνδεση των άλλων μαθημάτων (Αριθμη-

τικής, Γεωμετρίας, Ωδικής κτλ.) με το Κ. Μ. Ε. Όλα αυτά, και δτι άλλο μας χρειασθή, θα γραφούν λεπτομερώς σε ένα βιβλίο—τετράδιο—που μπορεί να ονομασθή «Προσχέδιο Εργασίας Κ. Μ. Ε.» Αυτό δέ μας είναι βοηθός πολύ καλός όταν θα κάμουμε την εφαρμογή του συστήματος Κ. Μ. Ε.

Τα χρονικά όρια κάθε Κυρίαρχου Μαθήματος μπορεί αντί να είναι μιας εβδομάδας, να γίνουν δύο, τριών ή και τεσσάρων ακόμη εβδομάδων. Αυτό θα καθορισθή από την φύση του μαθήματος και από την ύλη κάθε Κυρίαρχου Μαθήματος, που ορίζεται από το Ε.Α.Π.

Εφ' όσον καθορίσουμε τέσσερα Κυρίαρχα Μαθήματα καλό θα είναι όταν σε μια εβδομάδα διδάσκονται ένα από τα κυρίαρχα Μαθήματα π.χ. Θρησκευτικά, τα άλλα Κυρίαρχα Μαθήματα (Ιστορία, Γεωγραφία, Φυσ. Ιστορία) να μη διδάσκονται την ίδια εβδομάδα, παρά σαν έρη ή σειρά τους, ή εβδομάδα τους, εκτός αν η φύση ενός Κυρίαρχου Μαθήματος ήπει να έπρεσθή στο άλλο Κυρίαρχο Μάθημα.

Στα μονοτάξια όταν αυτή την εβδομάδα Κυρίαρχο Μάθημα είναι π.χ. η Φυσ. Ιστορία για την Ε' και ΣΤ' τάξη, τότε θα πρέπει κανονικά να έχουμε και στην Γ—Δ τάξη Κυρίαρχο Μάθημα πάλι Φυσική Ιστορία και όχι Γεωγραφία ή Ιστορία ή Θρησκευτικά. Και με τις καλύτερες τάξεις, Α—Β, αν εφαρμόζεται η Ε.Σ.Δ. πρέπει να υπάρχει σύνδεση, συνέχεια με την ύλη των άλλων τάξεων.

ΧΡΥΣΟΣΤΟΜΟΣ ΖΗΣΗΣ

Μάνα». 2) Για τα παιδιά: θα βρουν α-φθονο υλικό για ελεύθερα αναγνώσματα σχετικά με τη Μάνα και ποιήματα για άπαγγελα. 3) Για τους ηλικιωμένους: θα απολάσσουν ένα ύμνο «για τη Μάνα» που τους έφερε στον κόσμο, για αυτή την άγια ύπαρξη που και μόνο τ' όνομά της συγκινεί. «Μάνα κράζει το παιδάκι, μάνα ο νιός και μάνα ο γέρος, μάνα άκοις σε κάθε μέρος, ά, τί όνομα γλυκό». Μ' αυτά τα λόγια δίνει ο ποιητής την έννοια «Μάνα». Λοιπόν, ποιός από μās τους έ-νλικους δέν θά συγκινηθεί διαβάζοντας τα πεζά και τα ποιήματα της συλλογής «Για τη Μάνα» της κ. Μαγδαληνής Τσάκωνα; Ο αναγνώστης θά περάσει από ένα λουτρό συγκίνησης και ανάμνησών. Και τί δέν θά θυμηθεί «για τη Μάνα» του. Σωρός οι ανάμνησεις μας από τα νηπιακά μας χρόνια. Πόσα δέν χρώστού-με στη μανούλα μας! Γι' αυτό ή συλλο-γή «Για τη Μάνα» της κ. Μ. Τ. ήρθε στην ώρα της για νά μās θυμίσει το μεγάλο χρέος και ταυτόχρονα και καλύψει το μεγάλο κενό που υπάρχει στη σχετική βιβλιογραφία μας. Η συλλογή αυτή περι-έχει πεζά και ποιήματα «για τη Μάνα» από τη βυζαντινή ακόμη εποχή. Γενικά το βιβλίο αυτό είναι στο είδος του μονα-δικό. Για τη μεγάλη ποικιλία της ύλης του. Το καλό διάλεγμα της. Γιατί είναι ένας έρασιμός από τη δική μας λογο-τεχνία (όλων των εποχών) και από την ξένη. Απ' τη δική μας ιδιαίτερα ξεαίρον-ται τα βυζαντινά της Άννας Κομνηνής και του Μιχαήλ Ψελλού ως πρωτοφανέ-ρωτα—καθόσον γνωρίζουμε—σε μετάφρα-ση. Το βιβλίο κοσμείται με εικόνες δια-κεκριμένων ζωγράφων και γλυπτών, κα-θώς και μ' έκλεκτες μουσικές συνθέσεις. Είναι ένα πλούσιο περιβάλλει άπ' όπου, μικροί και μεγάλοι, μπορούμε νά τριγύ-σουμε γλυκούς καρπούς. Από καμιά σχολική βιβλιοθήκη άς μή λείψει το ώ-ραίο αυτό στολίδι. Χ. Π.

1) C. BIEDMA—P. D' ALFONSO: «Le langage du dessin»,—test του Wartegg—Biedma, Έκδοση Delachaux—Niestlé Neu-Chatol (Suisse) 4 rue de l'Hôpital και Pa-ris VIIe 32 rue de Grenelle. Τιμή έλβετι-κά φράγκα 12 Σελ. 144.

2) HARDI FISCHER: «Les méthodes statistiques en psychologie et en Pédago-gie» Έκδοση Delachaux—Niestlé κλπ. σ. 139. Και τα δύο άνωτέρω β.β.β.ά. μās έστά-λησαν δωρεάν πρὸς άναγγελία.

3) C. FREINET: L' Educateur, numé-riciel, Γενάρης 1956 (άριθ. 9—10, Δε-κεμβρίου 1955). Αυτό το τεύχος περιέχει ένα πολύτιμο λεύκωμα παιδικών σχε-δίων με τον τίτλο «Allain Girard».

4) ΣΜΥΡΝΩΦ, Ιατρού του νοσο-κομείου παιδών Παρισίων «οι νευρικοί νόσοι». Και τα δύο είναι μετάφ. της κ.

Μαρίας Παπαδάκη—Χουρδάκη. Είναι μι-κρά φυλλάδια με διαλέξεις που δόθηκαν στη Σχολή Γονέων των Παρισίων. Τη-σειρά αυτών των φυλλαδίων άνέλαβε νά-τυπώσει ο έκδοτ. οίκος Α. Πούντζα, όδός Σταδίου 31, Άθήναι. Τιμή δραχ. 5. Μέχρι στιγμής έκυκλοφόρησαν και τα ύπ' άριθ. 3: «ψυχολογία του πρωτότοκου παιδιού»-δρ. 5 και το ύπ' άριθ. 4: «Το παιδί που πιπιλίζει το δάχτυλό του» δρχ. 6.

6) Η ΖΩΗ ΜΑΣ, τριμηνιαίο περιοδι-κό των σπουδαστών και σπουδαστριών παιδαγ. Άκαδημίας Άλεξανδρουπόλεως. Έτος Α' Ιανουάριος 1956 άριθ. 1. Γενική έποπτεία Άλ. Παρασκευόπουλος, Γεν. Διτης Άκαδημίας. Διτης και υπεύθυνος Γ. Ρούσκας, καθηγητής Παιδαγωγικών. Έμβάσματα Άναστάσιον Παντελίδην. Παιδ. Άκαδημία. Συνδρομή έτησία δρχ. 12. Τιμή τεύχους δρχ. 3.

7) Βασίλη Μάκη: «Χριστουγεννιάτικες Μελωδίες». Άθήναι 1955. Τιμή δρχ. 8.

8) Βασίλη Μάκη: «Άνθολογούδα»—όμορφες παιδικές εκθέσεις! σελ. 100, τι-μή δραχ. 15 (Δ)σις συγγραφέως Άβέρωφ 31, Άθήναι.—Πρόκειται για μία ώραία συλλογή εκατό και πλέον παιδικών εκθέ-σεων, τις όποιες έχει έπεξεργαστεί λο-γοτεχνικά ο συγγραφέας και τις προσφέ-ρει στα έλληνόπουλα όχι για νά τις μι-μηθούν δουλικά τά παιδιά μά για νά τις άπολάσσουν και νά παρορμηθούν πρὸς δημιουργική αὐτενέργεια.

ΒΑΣΙΛΗ ΜΑΚΗ

ΑΝΘΟΛΟΥΛΟΥΔΑ

ΟΜΟΡΦΕΣ ΠΑΙΔΙΚΕΣ ΕΚΘΕΣΕΙΣ

● 100 περίπου παιδικές εκθέσεις ταξινομημένες εύκαιριακά, κατά κέντρα ενδιαφέροντος κτλ. Μερι-κές είναι γραμμένες από τὸν συγ-γραφέα και οι άλλες είναι δια-λεγμένες από τις καλύτερες που έχουν γραφή από παιδιά.

● Βοηθούν τα παιδιά στο νά αναπτύξουν τη συνδυαστική της σκέψη, τη φαντασία του και τὸ προσωπικό τους ύφος. Κεντρίζουν και έρεθίζουν για καλό γράψιμο.

● Είναι και ελεύθερο άνάγνω-σμα γραμμένο από παιδιά που συναρπάζει τα παιδιά.

● Στέλνεται από τὸν συγγρα-φέα Άβέρωφ 31 ελεύθερο ταχ. τε-λών δραχ. 15.

ΤΟ "ΔΙΑΜΕΡΙΣΜΑ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΟΥ,"

Πρόκειται για έφτά (7) τεύχη. Το πρώτο μέρος τους άποτελείται από ένιαίο και πανελλήνιο πατριδογνωστικό κείμενο πολύχρωμο σε χαρτί γραφής 80 γραμμαρίων. Δίδονται έτσι πολύχρωμα και έποπτικώτατα όλες ΟΙ ΠΑΤΡΙΔΟΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ και οι ΟΡΙΣΜΟΙ. Έπί πλέον περιγράφεται και ή πόλη, τὸ χωριό, τὸ σχολείο, τὸ κεφαλοχώρι, ὁ Δήμος, ή Έπαρχία, ὁ Νομός (γενικά), ή συγκοινωνία κάθε τόπου, ὁ προσανατο-λισμός, οι έποχές.

Στο δεύτερο μέρος έξετάζεται τὸ Διαμέρισμα τοῦ κάθε μαθητοῦ. Προηγείται τριπλή χαρτογράφηση της Έλλάδος και τοῦ τοπικοῦ διαμερί-σματος τοῦ μαθητοῦ και κατόπιν έξετάζεται ένας-ένας οι νομοί τοῦ δια-μερίσματος με άρίστη και λεπτομεριακή χαρτογράφηση και τὸ σχετικό κείμενο άπέναντι. Νά ποιές είναι οι τοπικές πατριδογνωσίες μας:

1. Στερεά Έλλάδα (με Εὔβοιαν, Κεφαλληνίαν και Δευκάδα)	Δραχ. 9
2. Πελοπόννησος (και Ζάκυνθος)	» 9
3. Θεσσαλία (και Βόρειες Σποράδες)	» 9
4. Ήπειρος (μαζί με Κέρκυραν)	» 9
5. Μακεδονία (με Θάσον)	» 9
6. Θράκη (με Σαμοθράκην)	» 9
7. Έλληνικά Νησιά (Κρήτη, Αιγαίου, Δωδεκάνησα, Κύπρος)	» 9

(πλὴν τῶν ἰονίων νήσων που κατενεμήθησαν στα πλησιέ-στερα διαμερίσματα, τὰ συγγενικά έδαφικῶς).

Σημείωση. Τὰ ἴδια διαμερίσματα χωρίς τὴν πατριδογνωστική είσα-γωγή πωλοῦνται πρὸς δραχ. 5 ἑκαστον.

ΝΕΑ ΕΠΟΠΤΙΚΑ ΜΕΣΑ ΔΙΔΙΑΣ ΓΙΑ ΑΝΑΡΤΗΣΗ

1. Μεγάλος τριπλὸς χάρτης Έλλάδος—Πάση πανόδετος	1,50X1,05 δρ. 150
2. Μεγάλος τριπλὸς χάρτης Εὐρώπης	» » 1,50X1,05 » 150
3. Μεγάλος τριπλὸς χάρτης Ἀσίας	» » 1,50X1,05 » 150
4. Μεγάλος τριπλὸς Παγκόσμιος χάρτης	» » 1,50X1,05 » 150
5. Μεγάλος τριπλὸς χάρτης Κύπρου	» » » 70
6. Χρονολογικὸς παραστατικὸς πίνακας έλληνικῆς ιστορίας	πανόδετος » 70

ΤΡΙΠΛΟΙ ΑΤΟΜΙΚΟΙ ΧΑΡΤΕΣ ΜΑΘΗΤΩΝ

1. Τριπλὸς χάρτης Έλλάδος (γεωφυσικὸς παραγωγικὸς πολιτικὸς)	δρ. 5
2. » » Εὐρώπης	» » » 5
3. » » Ἀσίας	» » » 5
4. » » Ἀφρικῆς	» » » 5
5. » » Ἀμερικῆς	» » » 5
6. » » Αὐστραλίας	» » » 5
7. Τριπλὸς Παγκόσμιος χάρτης (Ήπειρων)	» » » 5

Οι άνωτέρω τριπλοὶ χάρτες άναρτήσεως καθὼς και οι ατομικοὶ τριπλοὶ είναι άνώτεροι από κάθε άλλο παρόμοιο είδος που έκυκλοφόρησε στη χώρα μας. Συμφέρουν κάθε δασκάλου είναι, πρὶν προμηθευθῇ τὰ έπο-πτικά του μέσα νά ιδῇ και τὰ δικά μας και νά τὰ συγκρίνῃ με τὰ από έτῶν κυκλοφοροῦντα.

ΕΚΔΟΤΙΚΟΣ ΟΙΚΟΣ ΧΑΡΗ ΠΑΤΣΗ—ΑΘΗΝΑΙ—ΣΩΚΡΑΤΟΥΣ 37

1. ΧΑΡΗ ΠΑΤΣΗ: Τὰ κέντρα ἐνδιαφέροντος καὶ ἡ συγκεντρωτικὴ Διδασκαλία στὴν πράξη Β' ἔκδοσις	Δραχ. 20
2. ΧΑΡΗ ΠΑΤΣΗ: 'Η α' ἀνάγνωσις καὶ γραφὴ μετὰ τὴν ἰδεοπικὴ μέθοδο Decroly Β' ἔκδοσις, διρ.	» 20
3. ΧΑΡΗ ΠΑΤΣΗ: 'Η α' ἀρίθμηση μετὰ τὴ συνολικὴ μέθοδο Decroly	» 15
4. Ε. CLAPARÈDE: Ψυχολογία τοῦ παιδιοῦ τ. Α'	» 15
5. Ε. CLAPARÈDE: Ψυχολογία τοῦ παιδιοῦ τ. Β'	» 15
6. Ε. CLAPARÈDE: Ψυχολογία τοῦ παιδιοῦ τ. Γ'	» 15
7. Ε. CLAPARÈDE: Ψυχολογία τοῦ παιδιοῦ τ. Δ'	» 15
8. Ε. CLAPARÈDE: Ψυχολογία τοῦ παιδιοῦ τ. Ε'	» 15
9. Ε. CLAPARÈDE: Ψυχολογία τοῦ παιδιοῦ τ. ΣΤ'	» 15
10. Ε. CLAPARÈDE: Λειτουργικὴ Παιδαγωγικὴ τ. Α'	» 25
11. Ε. CLAPARÈDE: Λειτουργικὴ Παιδαγωγικὴ τ. Β'	» 25
12. M. A. CARROI—HANS AEBLIE: 'Η παιδαγωγικὴ τοῦ Dewey	» 15
13. JOHN DEWEY: Πείρα καὶ ἀγωγή	» 15
14. CALLIEN—FONTEYNE: Εἰσαγωγή στὴ μέθοδο Decroly τ. Α' Ἀρχὲς τοῦ Σχολείου Ermitage	» 10
15. FONTEYNE: τ. Β': 'Η παρατήρηση καὶ ἡ ἀρίθμηση μετὰ τὴ μέθοδο Decroly	» 10
16. A. CLARET, τ. Γ': 'Η σύνδεσις τῶν ἰδεῶν, ἡ γεωγραφία καὶ ἡ ἱστορία μετὰ τὴ μέθοδο Decroly	» 10
17. FONTEYNE—CLARET, τ. Δ': 'Η ἔκφρασις, τὰ τεχνικὰ καὶ τὰ ἄλλα μαθήματα μετὰ τὴ μέθοδο Decroly	» 10
18. I. DEGAND: 'Η α' ἀνάγνωσις μετὰ τὴ μέθοδο Decroly	» 10
19. ΧΑΡΗ ΠΑΤΣΗ: Τὰ Πρότυπα Σχολεία καὶ τὰ Ν. Προγράμματα.	» 20
20. C. FRAINET: Συνεργασία Σχολείου καὶ οἰκογενείας	» 30
21. ΧΑΡΗ ΠΑΤΣΗ: Τὰ φυσιογνωστικὰ μαθήματα.	» 20
22. Δ. ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΠΟΥΛΟΥ: Τὰ τεχνικὰ μαθήματα.	» 20
23. Ε. ΦΕΤΣΗ: 'Η Γυμναστικὴ στὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο	» 20
24. MARIA MONTESSORI: 'Η μέθοδος Montessori στὴ θεωρία	» 25
25. MARIA MONTESSORI: 'Η μέθοδος Montessori στὴν πράξη	» 25

Ὁλόκληρη ἡ παραπάνω σειρά χρυσόδετη σὲ 9 τόμους γιὰ σχολικὰ ἐφορεῖες δρχ. 530. Γιὰ τοὺς ἐκπαιδευτικοὺς παρέχεται ἑκπτώσις 20 ο/ο ἐπὶ δεμένων καὶ ἀδέτων.

Γ'. ΣΧΟΛΙΚΟ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙΚΟ ΘΕΑΤΡΟ
(ΤΣΙΚΟΠΟΥΛΟΥ - ΜΑΚΗ - ΑΝΤΩΝΟΠΟΥΛΟΥ)

1. Τὰ Ἑλληνόπουλα (γιὰ τὶς σχολ. καὶ ἐθνικὰς γιορτὰς)	δρχ. 10
2. Γιὰ τὴ Λευτεριά	» 10
3. Στὰ χρόνια τῆς Σκλαβιάς	» 10
4. Στὸ Βωμό τῆς Πατρίδας	» 10
5. Στὸ Βράχο τοῦ Ζαλόγγου	» 10
6. Ἀθάνατη Ἑλλάδα	» 10
7. Χριστουγεννιάτικο δέντρο (γιὰ τὴ Χριστουγεννιάτικὴν γιορτὴν)	» 10
8. Οἱ ἐξετάσεις (σχολικὴ — παιδικὴ ἐπιθεώρηση)	» 10
9. Ὁ κουφιοκεφαλῆς (κωμωδία γιὰ τὶς ἐξετάσεις)	» 10
10. Ἡ κοκκινোসκουφίτσα (μουσικὸ παραμυθόδραμα)	» 10

Καὶ τὰ 10 ἀνωτέρω μικρὰ θεατρικὰ χρυσόδετα σὲ ἕναν τόμο δρχ. 100.