

2-32 ΑΦΙΕΡΩΜΑ

● Το ρίγος της τάξης.

Του Δημήτρη Νόλλα

● Οι πρώτες μας λέξεις.

Μέθοδοι διδασκαλίας και ανάγνωσης των αλφαριθμητικών από το 1771 έως τις μέρες μας.

Της Ευγενίας Κεφαλληνιάου

● «Καλά παιδιά και φρόνιμα».

Ιστορική γνώση και ηθικός φροντισμός στα αναγνωστικά βιβλία του 19ου αιώνα.

Της Χριστίνας Κουλούρη

● Το καταλληλότερο αλφαριθμητικό.

Οι μεταρρυθμίσεις του Εκπαιδευτικού Ομίλου και τα αναγνωστικά της δημοτικής στις αρχές του αιώνα.

Του Αλέξη Δημαρά

● Εικονογραφώντας τα αναγνωστικά.

Ελληνες εικαστικοί που φιλοτέχνησαν τα μικρά αριστουργήματα των παιδικών μας χρόνων.

Της Ειρήνης Οράτη

● Η εκπαίδευση των πολιτικών προσφύγων.

Το ελληνικό σχολικό βιβλίο στις Ανατολικές χώρες καθρέφτης των πολιτικών εξελίξεων.

Της Μαρίας Μποντίλα

● Συλλογές αναγνωστικών.

● Το γλωσσικό πρότυπο.

Η συνεχιζόμενη διαμάχη καθαρεύουσας και δημοτικής αποτυπώθηκε στα μεταπολεμικά αναγνωστικά.

Του Αγαθοκλή Χαραλαμπόπουλου

● Βαλκάνια: ομοιότητες και διαφορές.

Η εικόνα των βαλκανικών χωρών, όπως παρουσιάζεται στα σχολικά εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας.

Του Κυριάκου Θ. Μπινιόδη

● Λογοτεχνία και γλώσσα.

Λογοτεχνικά κείμενα στο εγχειρίδιο «Η Γλώσσα μου».

Της Ελένης Χοντολίδου

● Τα ανθολόγια του Δημοτικού.

Η αξιολόγηση των λογοτεχνικών κειμένων και η σημερινή πραγματικότητα.

Της Βενετίας Αποστολίδου

● Ο εθνικισμός στα σχολικά βιβλία.

Αίτια, περιεχόμενο και σκοπός των αναγνωστικών κατά τη μετεμφυλιακή περίοδο.

Της Άννας Φραγκουδάκη

● Δημοτικό και Αλφαβήτα

Του Ηλία Χ. Παπαδημητράκου

Εξώφυλλο: Αλφαριθμητικό, το μακροβιότερο αναγνωστικό των μεταπολεμικών χρόνων.

Υπεύθυνη «Επτά Ημερών»
ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ ΤΡΑΪΟΥ

ΑΦΙΕΡΩΜΑ

Αναγνωστικά: τα πρώτα μας βιβλία

ΗΤΑΝ –ή μήπως είναι ακόμη;– η πρώτη επαφή του παιδιού με τον κόσμο του βιβλίου. Ηταν η πρώτη εικόνα της κοινωνίας σκιτσοεισμένη με εικόνες και λέξεις. Ηταν οι πρώτοι μας φίλοι η Λόλα, ο Μίμης, η Ελλη, η Άννα... Και είναι η ακριβότερη ανάμνηση των παιδικών μας χρόνων τα αλφαριθμητικά μας, τα πρώτα μας βιβλία. Τι κι αν σήμερα το βιβλίο κυκλοφορεί σε μεγάλες «ποσότητες» γνώσας, τι κι αν τα βιβλία καταλαμβάνουν το μεγαλύτερο μέρος των ραφιών στα σπίτια μας και αποτελούν το μεγαλύτερο άγχος των μετακομίσεων; Τα αλφαριθμητικά και τα αναγνωστικά μας, έχουν διασωθεί από το χρόνο με τα σημάδια της «κακοποίησης» των πρώτων σχολικών χρόνων στα εσωφύλλα και στα εξώφυλλα.

Πέρα από τη νοσταλγία που επισύρουν για τον καθέναν από μας τα πρώτα σχολικά βιβλία, τα αναγνωστικά και τα αλφαριθμητικά έχουν και ιστορία. Και μάλιστα ιστορία που περιείχε συγκρούσεις, διαμάχες, απειλές, ακολουθώντας τις περιπέτειες της γλώσσας στο σύγχρονο ελληνικό κράτος. Και όπως παντού, έτσι και στο χώρο των αλφαριθμητικών και των αναγνωστικών υπήρχαν και οι άνθρωποι που πρώτοι κοπίασαν, πρώτοι άνοιξαν δρό-

μους, είτε καταθέτοντας τα χρήματά τους είτε την τέχνη τους είτε τις γνώσεις και τα οράματά τους στο πεδίο της εκπαίδευσης. Την ιστορία των αναγνωστικών μέσα από την ιστορία των ανθρώπων που την υλοποίησαν και υπηρέτησαν το χώρο της εκπαίδευσης επιχειρούμε να παρουσιάσουμε στο σημερινό αφιέρωμα των «Επτά Ημερών», αφού η γνώση της εκπαιδευτικής μας ιστορίας και των σταθμών της μας γνωρίζει, παράλληλα, και τι μας διαμόρφωσε, τι μας επηρέασε, τι εντέλει «κονβαλάμε» από τα πρότυπα των αναγνωστικών βιβλίων. Εξώφυλλα (πολλά από τα οποία είναι σπάνια), σελίδες, πρόσωπα που πέρασαν μέσα από τις σελίδες των αναγνωστικών αποτελούν την εικονογράφηση αυτού του τεύχους, μαζί με τα χαρακτηριστικά γνωστών Ελλήνων ζωγράφων που χάραξαν τα πρόσωπα των πρώτων παιδικών μας φίλων.

Το αφιέρωμα, το σημερινό ξεφύλλισμα δηλαδή των χθεσινών αναγνωστικών, ξεκινά και ολοκληρώνεται με τα κείμενα δύο συγγραφέων, δύο ανθρώπων δηλαδή που ζουν μέσα στα βιβλία, να διηγηθούν, με τη χρονική απόσταση του σήμερα, τη σχέση, την επαφή και την ανάμνηση που έχουν από το πρώτο τους βιβλίο.

Επιμέλεια αφιερώματος:

ΟΛΓΑ ΣΕΛΛΑ

Το ρίγος της τάξης

Του Δημήτρη Νόλλα

ΑΡΧΗ της σχολικής χρονιάς στα μέσα της δεκαετίας του σαράντα. Βαριά ήττα έχει υποστεί το γερμανικό σχέδιο για την ενοποίηση της Ευρώπης, ενώ εδώ σ' εμάς, ξεκινάει τρικούβερτο το εμφύλιο φαγοπότι.

Γέμιζε φως η τάξη και φωνές, μέσα στο λαμπερό Οκτώβρη κι απ' την αυλή ανέβαιναν λιγωτικές οι εντολές μιας θελεκτικής γυμναστικής.

Αυτή η τάξη των νεοσύλλεκτων νηπίων δυσκολεύεται να συγκεντρωθεί στη δασκάλα με τα μελένια μάτια, που επαναλαμβάνει μπροστά στο μαυροπίνακα «άλφα-βήτα-γάμα».

Βόμβος ζαλιστικός εκείνο το γλυκύ αλλά και επιτακτικό «ένα-δύο-τρία» με το συγγενικό του τονισμό, που σκαρφαλώνει απ' τα παράθυρα της τάξης, φέρνει βηματισμό χαρούμενο, μπερδεύοντας τα παιδιά της πρώτης καθώς τα ξεστρατίζει απ' τη σειρά της αλφαβήτας.

«Γάμα» σχεδιάζουν ένα κρεμασμένο ψάρι ανάποδα κι όμως «τρία» θέλουν να ψιθυρίσουν, «τρία» που φέρνει ο αέρας της αυλής.

«Αλφα» χαράζουν με καλλιγραφία τα παιδιά στον πίνακα, ενώ από μέσα τους «ένα» τραγουδάνε.

«Βήτα» με βυζιά σχεδιάζουν τα άβγαλτα παιδιά, και «δύο» μοιάζει να σιγομουρμουρίζουν καθώς ζήλεια βαριά τα τρώει γι' αυτούς εκεί έξω, που ακόμη το βήμα τους μετράνε.

Γέλια πολλά όταν χτυπήσει το κουδούνι ξεχνώντας πόσο προσεκτικά ήταν στοιχημένα και τρέχουν με ορμή. Πώς ξεγελάει η άφογα παρατε-



Οι ήχοι της αλφαβήτας μπλέκονται με τα παραγγέλματα της γυμναστικής στα προαύλια των σχολείων.

ταγμένη τάξη που δεν θέλει να μπει σε τάξη. Μόνο το στενό πέρασμα της πόρτας μπορεί για μια στιγμή να ανακόψει την ανατρεπτική τους φόρα. Για μια στιγμή. Και είναι εκείνη τη στιγμή που ξαφνικά, γράμματα και αριθμοί σκορπίζονται στο χώμα κι όλα ξεχνιούνται. Γιατί δεν ήταν τα παραγγέλματα γυμναστικής που τους

γοήτευαν και τους καλούσαν. Ηταν η αυλή, η μάντρα, το χέρσο το οικόπεδο, με τόπια και πατινία. Το μαγικό το έξω, αυτό που συνέχεια μας θυμίζει, χωρίς ν' αφήνει να ησυχάσουμε, πως καλό είναι το «ένα-δύο», ακόμα κι όταν ηχεί σαν «άλφα-βήτα», καλύτερη όμως είναι η λευτεριά στην άπλα.

Αχ, αυτή η αυλή.

Οι πρώτες μας λέξεις

Μέθοδοι διδασκαλίας και ανάγνωσης των αλφαβηταρίων από το 1771 έως τις μέρες μας

Της **Ευγενίας Κεφαλληνιάου**

Διδάκτορος Φιλολογίας
Προϊσταμένης στην Εθνική Βιβλιοθήκη

Το αλφαβητάριο ως το πρώτο διδακτικό σχολικό βιβλίο, με το οποίο οι μαθητές διδάσκονταν τα πρώτα τους γράμματα, απαντά για πρώτη φορά το 1771, παράλληλα με τις ονομασίες παιδαγωγία, παιδαγωγός των νέων, παιδομαθία, παιδοδηγία κ.λπ. των βιβλίων της ίδιας κατηγορίας, και σημειώνει έκτοτε μία μακρά πορεία έως το 1982, οπότε αντικαταστάθηκε από το διδακτικό επίσης βιβλίο *Η Γλώσσα μου*.

Η σύνθεση των αλφαβηταρίων και οι μέθοδοι διδασκαλίας της ανάγνωσης βασιζόνταν στις αντιλήψεις που επικρατούσαν σε κάθε εποχή για το σκοπό και τη διδακτική του μαθήματος, όπως και στα τεχνικά μέσα που υπήρχαν κατά την περίοδο της σύνθεσής τους:

Υλικό σύνθεσης των αλφαβηταρίων. Όπως μας πληροφορούν οι αρχαίοι συγγραφείς, οι επιγραφές και οι ποικίλες γραφικές παραστάσεις, οι αρχαίοι Έλληνες, οι Ρωμαίοι και οι Βυζαντινοί χρησιμοποιούσαν για την πρώτη γραφή και ανάγνωση ξύλινες πινακίδες με επίστρωμα κεριού ή πήλινες πλάκες και σπανιότερα φύλλα παπύρου ή περγαμηνής. Το χαρτί ως ύλη γραφής για την κατασκευή βιβλίων, αν και είχε βρεθεί στην Κίνα στους πρώτους χριστιανικούς χρόνους, χρειάστηκε δώδεκα αιώνες για να διαδοθεί σε όλο το δυτικό κόσμο.

Μέθοδοι διδασκαλίας της πρώτης ανάγνωσης. Το περιεχόμενο του πρώτου βοηθήματος για την προσέγγιση και την κατανόηση του γραπτού λόγου βασίστηκε σε διάφορες μεθόδους διδασκαλίας της ανάγνωσης. Η αρχαιότερη και μακροβιότερη μέθοδος ήταν η *αλφαβητική συνθετική μέθοδος*, που χρησιμοποιήθηκε από την αρχαιότητα έως το 16ο αι. στη Δύση, ενώ στον ελληνικό χώρο παρατάθηκε η εφαρμογή της έως το τέλος της Τουρκοκρατίας και στους πρώτους μεταπελευθερωτικούς χρόνους.

Σύμφωνα με αυτή τη μέθοδο, οι μαθητές μάθαιναν πρώτα τα ονόματα των γραμμάτων του αλφαβήτου με διάφορους μηχανισμούς και ακολουθούσε η διδασκαλία της σύνθεσης των συλλαβών με τον ονοματισμό των γραμμάτων π.χ. βήτα + άλφα = βα. Αρχικά μάθαιναν τις μονοσύλλαβες λέξεις, έπειτα τις δισύλλαβες και πολυσύλλαβες, ακολουθώντας μία επίπονη συλλαβιστική διαδικασία, και από τις λέξεις περνούσαν στην ανάγνωση των προτάσεων και των μικρών κειμένων. Οι λέξεις που χρησιμοποιούνταν στα αλφαβητάρια ήταν κατάλληλες για την εκμάθηση της ανάγνωσης, αλλά δεν ήταν οικείες στα παιδιά.

Μετεξέλιξη αυτής της μεθόδου αποτελεί η *φωνητική ή φθογγική μέ-*



Το πρώτο γνωστό ελληνικό αλφαβητάριο, τυπωμένο στη Βιέννη το 1771, με δαπάνη του Κ.Α. Φιλιππίδου. Μοναδική εικονογράφηση στην προμετωπίδα.

θοδος, που εισήγαγε με το αλφαβητάριό του ο Iskelsamer το 1534 στη Γερμανία. Η μέθοδος αυτή ακολουθούσε την προηγούμενη, με τη διαφορά ότι τα γράμματα δεν ονοματίζονταν αλλά προφέρονταν με το φθόγγο που απέδιδαν, π.χ. π + ι = πι. Δινόταν επίσης προσοχή οι λέξεις να ανήκουν στο παιδικό λεξιλόγιο. Στην Ελλάδα η εισαγωγή της *φωνητικής μεθόδου* έγινε με το αλφαβητάριο του Ι.Π. Κοκκώνη, που εξέδωσε το 1817, διότι σ' αυτό τα γράμματα και οι συλλαβές εκφέρονταν μόνο με τη φωνή τους. Κατάργησε δηλαδή το βήτα + άλφα = βα και πρότεινε το βι + α = βα. Ετσι ο Κοκκώνης θεωρείται ο εισηγητής της νέας μεθόδου διδασκαλίας της γλώσσας, που επικράτησε αργότερα στο ελεύθερο ελληνικό κράτος.

Φωνητική είναι επίσης η μέθοδος των *αρχοειδών ή παραδειγματικών ή πρότυπων λέξεων*, που εισήγαγε με το *Αλφαβητάριο* του ο Gedicke το 1791, στο οποίο όμως η διδασκαλία της ανάγνωσης λειτουργούσε κατ' αντίστροφη πορεία, δηλαδή πρώτα αναλύονταν οι λέξεις σε συλλαβές, οι συλλαβές σε γράμματα και μετά ακολουθούσε η σύνθεση των γραμμάτων σε συλλαβές και των συλλαβών

σε λέξεις. Διδασκόταν δηλαδή η αναλυτικοσυνθετική μέθοδος.

Τα ία και τα ωά

Στην Ελλάδα η μέθοδος αυτή εφαρμόστηκε από το 1880 έως το 1917, χωρίς να αποκλείονται κάποιες επιβιώσεις στα μετέπειτα χρόνια. Βασική επιδίωξη της νέας μεθόδου ήταν τα αλφαβητάρια να αρχίζουν με λέξεις μονοσύλλαβες, απλές στη γραφή και στην προφορά, για να διδάσκονται εύκολα τα γράμματα. Εξαιτίας όμως της αναζήτησης αυτών των λέξεων, αγνοήθηκαν άλλοι παράγοντες, που θα διευκόλυναν την εκμάθηση της ανάγνωσης και έτσι δημιουργήθηκαν τα γνωστά *αλφαβητάρια των ίων και των ωών*, όπως αυτά ονομάστηκαν από τις πρώτες λέξεις με τις οποίες άρχιζαν τα περισσότερα, που εκδόθηκαν στη συγκεκριμένη τεσσαρακονταετία. Αυτά αποτέλεσαν τον πρόδρομο της πληρέστερης μορφής της αναλυτικοσυνθετικής μεθόδου, που εφαρμόστηκε στο *Αλφαβητάρι με τον Ηλιο*. Για το λόγο αυτό το *Αλφαβητάρι με τον Ηλιο* αποτέλεσε τον σημαντικότερο σταθμό στην πορεία

Συνέχεια στην 4η σελίδα



Η γλώσσα των αλφαβηταρίων τον 18ο και 19ο αιώνα είναι η αυστηρή καθαρεύουσα με αρκετές αρχαϊζουσες λέξεις. Ο αριθμός των εικόνων που τα κοσμούσαν ήταν μικρός, με θέματα από τη θρησκευτική και σχολική ζωή.

Συνέχεια από την 3η σελίδα

της εξέλιξης των αλφαβηταρίων.

Νεότερη είναι η ολική ή η αναλυτική μέθοδος, η γνωστή ως μέθοδος Decroly, που συνίσταται στη μάθηση λέξεων, φράσεων και προτάσεων, οι οποίες υπάρχουν στις πρώτες σελίδες των αλφαβηταρίων, αλλά επαναλαμβάνονται με διάφορους συνδυασμούς στις επόμενες σελίδες, ώσπου να εξοικειωθούν οι μαθητές με αυτές. Στη συνέχεια επιχειρείται, μετά από ασκήσεις ανάλυσης και ανασύνθεσης των νοηματικών αυτών ολοτήτων, η εκμάθηση των γραμμάτων και των συνδυασμών τους σε σύνδεση πάντα με τους φθόγγους που αποδίδουν.

Στην Ελλάδα η εφαρμογή της μεθόδου αυτής ήταν πολύ περιορισμένη ακόμη και στην περίοδο της ακμής της. Σήμερα χρησιμοποιείται σε συνδυασμό με την αναλυτικοσυνθετική μέθοδο στα βιβλία που αντικατέστησαν από το 1982 τα αλφαβητάρια και φέρουν έκτοτε τον τίτλο *Η Γλώσσα μου*.

«...διδάσκειν τα τέκνα γνῶσιν...»

Αλφαβητάρια 1771-1830. Τα πρώτα έντυπα ελληνικά αλφαβητάρια εκδόθηκαν κατά την περίοδο του Νεοελληνικού Διαφωτισμού, στις ευρωπαϊκές κυρίως πόλεις, όπου ανθούσαν οι ελληνικές παροικίες, όπως στη Βιέννη, τη Βενετία, τη Βούδα, την Πέστη, το Λιβόρνο και το Βουκουρέστι και πιο περιορισμένα στην Κωνσταντινούπολη και τον ελλαδικό χώρο. Οι πλούσιοι και φωτισμένοι ομογενείς χρηματοδοτούσαν αυτές τις εκδόσεις και μαζί με τα νεωτερικά βιβλία άλλων κατηγοριών τα έστελναν στον υπόδουλο Ελληνισμό, προσβλέποντας στην πνευματική αφύπνισή του. Είχε γίνει πεποίθηση ότι η πνευματική ανάπτυξη του υπόδουλου Γένους αποτελούσε προϋπόθεση για την εθνική και πολιτική του ελευθερία.

Τα αλφαβητάρια αυτής της περιόδου συνυπήρξαν με τα χειρόγραφα αναγνωστικά, τα γνωστά ως «μαθηματάρια», που κυκλοφορούσαν κατά την περίοδο της Τουρκοκρατίας, καθώς επίσης και με τα βιβλία θρησκευτικού περιεχομένου, που χρησιμοποιούνταν ως αναγνωστικά, όπως το *Ψαλτήρι* και η *Οκτώηχος*. Συνυπήρξαν ακόμη με «το κατ'εξοχήν αλφαβητάριο της Τουρκοκρατίας», το γνωστό έντυπο με τον τίτλο *Χρήσιμος Παιδαγωγία*. Το έντυπο αυτό των 16 μόλις σελίδων κυκλοφόρησε από το 17ο έως το 19ο αι., όπως και μετά την ίδρυση του ελληνικού κράτους και γνώρισε πολλές επανεκδόσεις. Τα προεπαναστατικά αλφαβητάρια της περιόδου του Διαφωτισμού έχουν γραφεί σύμφωνα με τις ευρωπαϊκές μεθόδους, όπως δηλώνουν οι συγγραφείς τους στους προλόγους τους, προκειμένου να μάθουν ευκολότερα και σε μικρότερο χρόνο οι μικροί μαθητές την ανάγνωση.

Το περιεχόμενό τους χωρίζεται σε δύο μέρη. Στο πρώτο περιέχεται η διδασκαλία των γλωσσικών στοιχείων με την εφαρμογή της αλφαβητικής συνθετικής μεθόδου, που συμπυκνώνεται «στο διδάσκειν τα τέ-



«Απλούν Αλφαβητάριον διά τα παιδιά». Εν Σμύρνη, εκ της Αμερικανικής Τυπογραφίας, διευθυνομένης παρά του Αιδεσίμου Δανιήλ Τέμπλου, 1834. Από τα αλφαβητάρια της περιόδου 1830-1880 που έδωσε κάπως μεγαλύτερη έμφαση στην εικονογράφηση.



Διαφορετική η σχέση λόγου και εικόνας στο «Αλφαβητάρι με τον Ηλιο», ένα από τα δύο σχολικά εγχειρίδια (το άλλο ήταν «Τα ψηλά βουνά») που συνδέθηκαν με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1917.

κνα γνῶσιν, ονομασίαν και προφοράν των γραμμάτων, το γραμματίζειν, συλλαβίζειν και ορθῶς αναγινώσκειν». Η μέθοδος ήταν γνωστή τότε και ως γραμματισμός ή καπακισμός από τον τρόπο της σύνθεσης των γνωστών πλέον γραμμάτων σε συλλαβές. Στο δεύτερο μέρος περιέχονται συνήθως αναγνώσματα ποικίλης ύλης, όπως προσευχές, ιστοριούλες, παιδικές διηγήσεις, γνωμικά, χρηστοθητικά παραγγέλματα, πυθαγόρειος πίνακας και σε μεγάλη έκταση έναντι της άλλης ύλης η διδασκαλία της χριστιανικής θρησκείας.

Τούτο οφειλόταν στο γεγονός ότι η παιδεία επί Τουρκοκρατίας ήταν υπό την προστασία και καθοδήγηση του Πατριαρχείου και οι περισσότεροι δάσκαλοι ήταν ιερείς.

Την πραγματική εικόνα του περιεχομένου αυτών των αλφαβηταρίων δίνει το *Μέγα Αλφαβητάριον* του παπα-Γεωργίου, που εκδόθηκε στη Βιέννη το 1771 και θεωρείται ως το αρχαιότερο χρονολογημένο έντυπο ελληνικό αλφαβητάριο. Η σελίδα τίτλου είναι και σελίδα περιεχομένου, όπως φαίνεται στη φωτογραφία. Αλλά επίσης αλφαβητάρια αντιπροσωπευτικά αυτής της περιόδου είναι του Πολυζώη Κοντού, του Πατριαρχείου, του Ευθυμίου, του Κομμητά, του Κουτουφά, του Ρουσιάδη κ.λπ. Στην περίοδο αυτή ανήκει και ο *Παιδαγωγός των Νέων ή Νέον Αλφαβητάριον* του Ι.Π. Κοκκώνη, στο οποίο εφαρμόστηκε για πρώτη φορά η απλοποιημένη φθογγική μέθοδος.

Η γλώσσα των αλφαβηταρίων είναι η αυστηρή καθαρεύουσα με αρκετές αρχαϊζουσες λέξεις, όπως συνέβαινε και στα άλλα κείμενα της ίδιας εποχής. Τούτο εξηγείται από την τάση

που επικρατούσε τότε του αρχαιογνωστικού προσανατολισμού και την ερμηνευτική του φαινομένου αυτού για τη σύνδεση της εποχής με τους ένδοξους προγόνους της κλασικής αρχαιότητας.

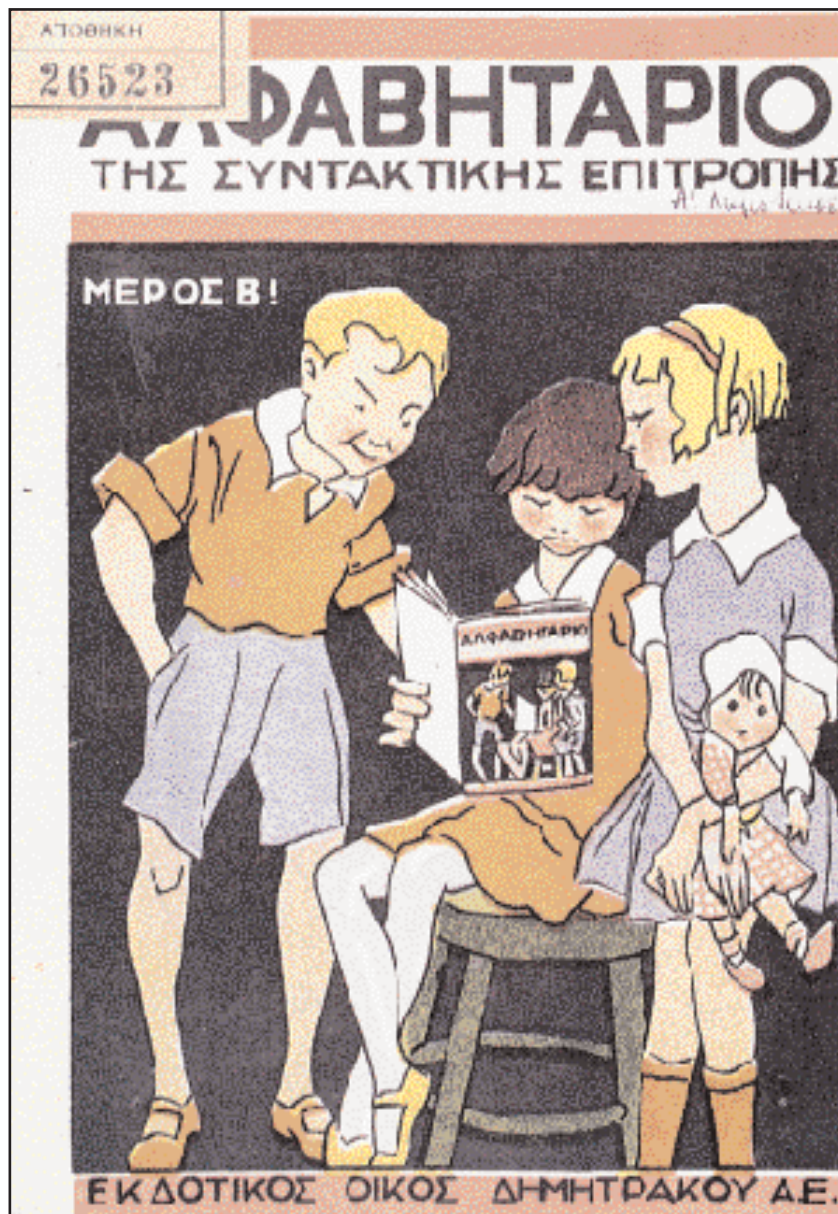
Η εικονογράφησή τους είναι περιορισμένη. Μικρός αριθμός εικόνων, ξυλογραφιών ή χαλκογραφιών, με θέματα από τη θρησκευτική και σχολική ζωή, κοσμούσε τα πρώτα έντυπα ελληνικά αλφαβητάρια, αλλά δεν είχε καμιά σχέση με το περιεχόμενο της διδασκαλίας.

Αλφαβητάρια 1830-1880. Μετά την απελευθέρωση από τον τουρκικό ζυγό και την ίδρυση του ελληνικού κράτους, ο κυβερνήτης Ιωάννης Καποδιστριας συνέστησε την *επί της Προπαιδείας Επιτροπή*, για να μελετήσει το θέμα της οργάνωσης της στοιχειώδους εκπαίδευσης και να κάμει τις σχετικές προτάσεις. Η Επιτροπή εισηγήθηκε την εισαγωγή της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου διδασκαλίας του Γάλλου εκπαιδευτικού Sarazin, που εφαρμόστηκε στα κοινά ελληνικά σχολεία από το 1830 έως το 1880. Κατά την περίοδο της εφαρμογής της αλληλοδιδασκτικής στα σχολεία, η μέθοδος διδασκαλίας της πρώτης ανάγνωσης ήταν *φθογγική* και διδασκόταν με τη βοήθεια των πρωτόσχολων, από τους αναγνωστικούς πίνακες, που ήταν κρεμασμένοι στους τοίχους των αλληλοδιδασκτικών σχολείων.

Στην περίοδο αυτή ο Ι.Π. Κοκκώνης διαδραμάτισε πρωτεύοντα ρόλο στα σχολικά πράγματα και εκτός από την εγκύκλιο προς τους εκπαιδευτικούς με *Οδηγίες*, για την καλύτερη εφαρμογή της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου, εξέδωσε και *Πινακίδες ή Νέον Αλφαβητάριον* το 1840, με πολλές βελτιωμένες επανεκδόσεις στα μετέπειτα χρόνια, καθώς και την *Ταχυμαθητική του αναγινώσκειν* το 1856. Τις *Πινακίδες* ακολούθησαν τα περισσότερα αλφαβητάρια.

Τα πιο γνωστά αλφαβητάρια της πενήκονταετίας 1830-1880, εκτός από εκείνα του Κοκκώνη, είναι του Ιωαννοπούλου (Ναύπλιο), του Χωματιανού (Πάτρα), το *Απλούν Αλφαβητάριον διά Παιδιά* (Σμύρνη), του Σταματιάδου, του Εριθαλούς, του Κωνσταντινίδου και άλλων. Η εικονογράφησή τους είναι περιορισμένη και διακοσμητική, δηλαδή οι εικόνες τους δεν έχουν σχέση με το περιεχόμενο για τη διδασκαλία εκτός από ορισμένες περιπτώσεις, όπως είναι το σμυρναϊκό αλφαβητάριο ή εκείνο του Κωνσταντινίδου.

Αλφαβητάρια 1880-1917. Με το τέλος της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου μία νέα περίοδος άρχισε για τα αλφαβητάρια, που προετοίμασε η δεκαετία του '80, τόσο με την άσκηση κριτικής για τα ακατάλληλα αλφαβητάρια, που είχαν έως τότε εκδοθεί όσο και με την προετοιμασία νέων αλφαβηταριογράφων, τους οποίους υποστήριξε με υποτροφίες για μεταπτυχιακές σπουδές στο εξωτερικό ο νεοσύστατος *Σύλλογος προς Διάδοσιν των Ελληνικών Γραμμάτων*. Οι νέοι αλφαβηταριογράφοι, που εμφανίσθηκαν μετά τις σπουδές στη Γερμανία, ήταν ο Χαρίσιος Πούλιος, ο Π.Π. Οικονόμος, ο Μιλτ. Βρατσάνος, ο Χαρ. Παπαμάρκος, ο Σπ. Μωραΐτης και άλλοι. Αυτοί είχαν ε-



Το δεύτερο μέρος του «Αλφαβηταρίου» της Συντακτικής Επιτροπής, το 1929, σε εικονογράφηση Φώτη Κόντογλου.

πηρεασθεί από το ερβατιανό σύστημα και συνέγραψαν αλφαβητάρια με τις νέες παιδαγωγικές και ψυχολογικές αντιλήψεις. Η νέα αυτή περίοδος των αλφαβηταρίων, των γνωστών ως των *ίων* και των *ών*, εκτείνεται χρονικά από το 1880 έως το 1917, οπότε σημειώθηκε η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση.

Το 1880 εκδόθηκε το πρώτο αλφαβητάριο με τη νέα *αναλυτικοσυνθετική μέθοδο*, όπως αναφέρεται στη σελίδα τίτλου, του Α. Αργυρού, το οποίο βραβεύθηκε στον Καραπάνειο διαγωνισμό και εγκρίθηκε από τη Μεγάλη του Χριστού Εκκλησία. Το 1881 το αλφαβητάριο του Χ. Πουλίου είχε συνταχθεί «κατά το εν Γερμανία και Ελβετία επικρατούν σύστημα των αρχοειδών λέξεων ήτοι εκ της πραγματογνωσίας». Ακολούθησαν οι εκδόσεις των άλλων αλφαβηταρίων με μικρές παραλλαγές της νέας μεθόδου. Το περιεχόμενό τους ήταν χωρισμένο σε δύο μέρη, τα οποία ήταν συχνά δύο ξεχωριστά βιβλία, το *Προπαρασκευαστικόν της απταιστού αναγνώσεως* και το *Προπαρασκευαστικόν της λογικής αναγνώσεως*. Σ' αυτά κυριαρχούσε ο διδακτισμός με την ηθικοπλαστική διδασκαλία παράλληλα προς τη διδασκαλία της γλώσσας. Η γλώσσα ήταν καθαρεύουσα, θεσμοθετημένη με το Ν. ΧΘ/1878.

Παρά τις πολλές βελτιώσεις της διδασκαλίας της γλώσσας, που έφε-

ρε η νέα μέθοδος, τα νέα αλφαβητάρια δεν κατώρθωσαν να συγκινήσουν τους μικρούς μαθητές. Οι λέξεις, επιλεγμένες μόνο για την εξυπηρέτηση της διδασκαλίας, ήταν ξένες προς το παιδικό λεξιλόγιο και ηχούσαν κενές και ψυχρές, ενώ οι φράσεις ήταν συχνά ασυνάρτητες και από τα περισσότερα έλειπε η μεθοδική κατάταξη του περιεχομένου. Την προσέγγισή τους δυσκόλεψε ακόμη περισσότερο η καθαρεύουσα. Πάντως, αξίζει να σημειωθεί ότι η εικονογράφησή τους πλουτίστηκε με πολλές εικόνες, που συμπλήρωναν τα κείμενα. Αυτές ήταν ασπρόμαυρες έως το 1916, οπότε έκαμε την εμφάνισή της η έγχρωμη εικόνα στο *Αλφαβητάριο* Ιωαννίδου-Αρσένη. Τα θέματά τους ήταν παρμένα από το ζωικό και φυτικό κόσμο και αρκετά από αυτά μαρτυρούν δυτική επίδραση.

«Αλφαβητάριον» και «Αρφαβητάρι»

Στη στροφή του αιώνα το κύριο βάρος κατά τη συγγραφή των αλφαβηταρίων μετατοπίστηκε σιγά σιγά από την τεχνική της διδασκαλίας της ανάγνωσης στη γλώσσα των αλφαβηταρίων, σύμφωνα με τη γενικότερη κατάσταση που επικρατούσε τότε στην παιδεία. Το γλωσσικό ζήτημα είχε πάρει μεγάλες διαστάσεις στις αρχές του 20ού αι. και το περιοδικό

Ο *Νουμάς* προκήρυξε διαγωνισμό το 1905, για τη συγγραφή ενός αλφαβηταρίου στη δημοτική. Η επιτροπή του διαγωνισμού, που την αποτελούσαν ο Ψυχάρης, ο Πάλλης και ο Εφταλιώτης, βράβευσε το *Αρφαβητάρι* του Γ. Καρατζά, που ήταν δάσκαλος στη Ζωγράφειο Σχολή της Κωνσταντινούπολης. Το *Αρφαβητάρι* δημοσιεύθηκε στο *Νουμά* το 1906. Απόπειρες αυτοτελούς έκδοσής του από τον Πάλλη δεν ευοδώθηκαν. Η σημαντικότερη διαφορά του από τα άλλα αλφαβητάρια της εποχής του ήταν η δημοτική και μάλιστα η ψυχρική δημοτική, ακολούθησε η τεχνική της διδασκαλίας της ανάγνωσης, με το χωρισμό όλων των λέξεων σε συλλαβές από την αρχή έως το τέλος των περιεχομένων και οι μικρές αλλαγές στο περιεχόμενο, που έδωσαν όλα μαζί το νέο πνεύμα.

Το 1907 καθιερώθηκε η παρέμβαση του κράτους στα διδακτικά σχολικά βιβλία με το νόμο ΓΣΛ. Σύμφωνα με αυτόν θα διδασκόταν του λοιπού στη στοιχειώδη και μέση εκπαίδευση ένα μόνο βιβλίο για κάθε τάξη, που θα είχε εγκριθεί ύστερα από διαγωνισμό. Επίσης, επέτρεπε στην Επιτροπή Κρίσης των βιβλίων να συνθέσει το δικό της αλφαβητάριο από τα αναγνωσματάρια που θα είχαν εγκριθεί στο διαγωνισμό. Έτσι, το 1910 εκδόθηκε από την Α' Κριτική Επιτροπία των διδακτικών βιβλίων το πρώτο κρατικό αλφαβητάριο, που η ίδια συνέθεσε από τα αλφαβητάρια των Δ. Ανδρεάδου, Δ. Κολοκότσα και Χ. Παπαμάρκου, εφαρμόζοντας τη μέθοδο των αρχοειδών λέξεων, σε γλώσσα καθαρεύουσα.

Το 1911 εκδόθηκε στο Μοναστήρι το *Αλφαβητάριον* του Αν. Ζάλλη, του οποίου το περιεχόμενο, η εικονογράφηση και κυρίως η γλώσσα πλησίαζαν τον παιδικό κόσμο. Η έκδοσή του εξυπηρετούσε την πνευματική πολιτική του αλύτρωτου ελληνοισμού και ειδικότερα τη διάδοση της ελληνικής γλώσσας.

Το 1912 έγινε ανάλογη προσπάθεια με την προ εξαετίας του *Νουμά* από τον Εκπαιδευτικό Ομιλο, ο οποίος προκήρυξε διαγωνισμό για τη συγγραφή αλφαβηταρίων σε γλώσσα κοινή ομιλουμένη και με ενδιαφέρον περιεχόμενο για παιδιά. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του διαγωνισμού, και τα εννέα αλφαβητάρια που είχαν υποβληθεί απορρίφθηκαν.

Το 1914 εκδόθηκε το *Αλφαβητάριον* του Δ. Ανδρεάδου, το οποίο νεότεροι κριτικοί αναφέρουν ως το δεύτερο κρατικό αλφαβητάριο. Σ' αυτό παρατηρείται απλοποιημένη γλώσσα και οικείο στα παιδιά περιεχόμενο.

Πάντως, παράλληλα προς τα δύο κρατικά αλφαβητάρια κυκλοφορούσαν και τα αλφαβητάρια των Παπαμάρκου, Βρατσάνου, Οικονόμου, Μακρυναίου, Αποστολοπούλου και άλλων, καθώς και τα *Κορασιακά Αναγνώσματα... προς χρήσιν των Παρθεναγωγείων των αδελφών Χαρίκλειας και Πολυξένης Μελανδινού*, που εκδόθηκαν το 1812 στην Κωνσταντινούπολη για τη μόρφωση των κοριτσιών. Σ' αυτά γίνεται λόγος για διάκριση στην εκπαίδευση των δύο φύλων.

Την αναποτελεσματικότητα της **Συνέχεια στην 6η σελίδα**



**Είκοσι τρία χρόνια – από το 1955
ώς το 1978– τα «πρωτάκια» σ' όλη
την Ελλάδα μάθαιναν να διαβάζουν
από το «Αλφαβητάριον(ν)» των Ι.Κ.
Γιαννέλη – Γ. Σακκά και να κάνουν
παρέα με την οικογένεια και
τους φίλους της Λόλας, της Άννας,
της Έλλης, του Μίμη...**

Ανδρεάδης, Αλ. Δελμούζος, Μ. Τριανταφυλλίδης, Π. Νιρβάνας, Ζαχ. Παπαντωνίου και ο ζωγράφος Κ. Μαλέας να συντάξει το νέο αλφαβητάριο, που είναι γνωστό με τον τίτλο *Το Αλφαβητάρι με τον Ηλιο*. Το καθένα από τα μέλη αυτά ήταν καθιερωμένη προσωπικότητα στο γνωστικό ή καλλιτεχνικό αντικείμενο που υπηρετούσε και όλα μαζί ως συλλογικό όργανο έδωσαν ό,τι καλύτερο μπορούσαν για το *Αλφαβητάρι με τον Ηλιο*. Έτσι το 1919 κυκλοφόρησε το τρίτο κρατικό αλφαβητάριο.

Το αλφαβητάριο αυτό είναι γραμμένο στη δημοτική γλώσσα, με βάση τους κανόνες που έθεσε το υπουργείο Παιδείας, με το διάταγμα με θέμα *Η γραμματική διδασκαλία των τριών πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου* (1919) και αποτελεί το επιστέγασμα των γλωσσικών αγώνων μιας εικοσαετίας περίπου. Από πλευράς περιεχομένου μεταφέρει το νέο πνεύμα μιας αυτοτελούς ενότητας από την αρχή έως το τέλος. Παρουσιάζει την μικροαστική οικογένεια του Φώτη Καλομοίρη που ήλθε από την πόλη στην εξοχή, με πολλά επεισόδια από την καθημερινή ζωή των παιδιών. Ο τρόπος που αυτά παρου-

Συνέχεια από την 5η σελίδα
μεθόδου των αρχαιδών λέξεων ήλθε να διακόψει η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1917, που υπήρξε το πιο σημαντικό γεγονός για την εξέλιξη των αλφαβηταρίων. Και τούτο γιατί αυτά ήταν υποχρεωτικό να γράφονται «εις την κοινήν ομιλουμένην» (δημοτική) και να είναι απαλλαγμένα από κάθε αρχαϊσμό και ιδιωτισμό. Υποχρεωτική ήταν ακόμη η χρήση της δημοτικής ως γλωσσικού οργάνου όλων των μαθημάτων.

Με τις νέες απαιτήσεις της γλώσσας συντάχθηκαν στη δημοτική το 1917 τα πρώτα αλφαβητάρια του Παπαμιχαήλ και του Συκώκη, ενώ το περιεχόμενό τους πλησίαζε την ψυχροσύνη του παιδιού. Έτσι αυτά αποτέλεσαν τον προπομπό του *Αλφαβηταρίου με τον Ηλιο*, η έκδοση του οποίου υπήρξε σημαντικός σταθμός στην ιστορία της ελληνικής εκπαίδευσης.

Το μεταρρυθμιστικό πνεύμα του Ν.827/1917 συμπληρώθηκε και τρο-

ποποιήθηκε με το Ν.1332/1918. Στις ριζικές αλλαγές της νέας νομοθεσίας ήταν η ελευθερία στη συγγραφή των αναγνωστικών, η κατάργηση του κρατικού παρεμβατισμού για την αποκλειστικότητα των εγκεκριμένων σχολικών βιβλίων και η δυνατότητα της έγκρισης από το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο περισσότερων του ενός βιβλίων, όπως και της ανάθεσης συγγραφής διδακτικών βιβλίων σε επιτροπή. Έτσι ανατέθηκε στην Επιτροπή που αποτελούσαν οι Δ.

σιάζονται, διανθισμένα με τραγούδια, αστεία και πειράγματα, είναι ανάλαφρος και δροσερός, κατάλληλος για την τρυφερή ηλικία. Ως προς τον τρόπο της γλωσσικής διδασκαλίας, η αναλυτικοσυνθετική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στο *Αλφαβητάρι* γνώρισε την τελειότερη εφαρμογή της σ' αυτό. Η εργασία της ανάλυσης της πρότασης σε λέξεις, αυτές σε γράμματα και αντίστροφα γίνεται στον πίνακα από το δάσκαλο, σύμφωνα με τις οδηγίες που κυκλοφόρησε η Συντακτική Επιτροπή.

Ιδιαίτερη προσοχή δόθηκε επίσης στην εικονογράφηση του αλφαβηταρίου. Με βάση την αρχή ότι οι εικόνες είναι τα πολυτιμότερα μέσα για να μορφώσουμε την παρατηρητικότητα του παιδιού, ο ζωγράφος Μαλέας έκανε τους πίνακες του βιβλίου, που είναι τόσο επιτυχείς, ώστε και αυτοί οι επικριτές του *Αλφαβηταρίου* τους αναγνώρισαν ως εξαιρετικά έργα τέχνης.

Όλα αυτά τα στοιχεία μαζί συνέβαλαν στη δημιουργία ενός ανάλαφρου, παιδοκεντρικού και καλαισθητού αλφαβηταρίου, τελειώς διαφορετικού από τα προηγούμενα και κέντρο αναφοράς για τα επόμενα.

Μετά τη μεταβολή της πολιτικής κατάστασης στη χώρα και το διορισμό της Επιτροπείας το 1920, το *Αλφαβητάρι με τον Ηλιο*, όπως και τα άλλα αναγνωστικά της μεταρρύθμισης, δέχθηκε αυστηρή κριτική, κυρίως για τη γλωσσική του μορφή, καταδικάστηκε και συμπεριλήφθηκε στον κατάλογο των βιβλίων τα οποία ζήτησε η Επιτροπεία να διωχθούν από τα σχολεία και να καούν. Απάντηση στις παρατηρήσεις της Επιτροπείας αποτελεί το βιβλίο του Μ. Τριανταφυλλίδη με τίτλο *Πριν καούν*, όπου υπεραμύνεται των αναγνωστικών που είχαν καταδικασθεί. Επανεκδόσεις του *Αλφαβηταρίου με τον Ηλιο* έγιναν το 1920, 1923, 1924, 1925, 1929, 1931 κ.λπ. Η Επιτροπή δεν εξέδωσε συγχρόνως και το δεύτερο μέρος του τρίτου κρατικού αλφαβηταρίου, αλλά οι δάσκαλοι είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν αυτό από τα μη κρατικά αλφαβητάρια, που κυκλοφορούσαν τότε, όπως ήταν του Συκώκη και του Παπαμιχαήλ. Το 1924 ο Δ. Ανδρεάδης εξέδωσε το βιβλίο *Πουλιά και Παιδιά* (μέρος β') ως συνέχεια του κρατικού αλφαβηταρίου, του οποίου υπήρξε έως γνωστόν ένας από τους συνεργάτες. Πάντως, το νέο αυτό αλφαβητάριο «δεν έφθασε την ποιότητα του *Αλφαβηταρίου με τον Ηλιο*». Το 1929 εκδόθηκε το β' μέρος του Αλφαβηταρίου από τη Συντακτική Επιτροπή, που την αποτελούσαν οι ίδιοι συνεργάτες του α' μέρους εκτός από τον Κ. Μαλέα, τον οποίο αντικατέστησε ο Φώτης Κόντογλου. Το νέο Αλφαβητάριο εγκρίθηκε για τα σχολεία, με απόφαση του υπουργού Παιδείας.

Ο νόμος της Επιτροπείας 2678/1921 για τα διδακτικά βιβλία δεν πρόλαβε να εφαρμοσθεί, εξαιτίας της Επανάστασης του 1922, η οποία τον κατήργησε και επανέφερε σε ισχύ τους νόμους της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1917 και του 1918. Ωστόσο, στην περίοδο της Επιτροπείας εγκρίθηκαν και κυκλοφόρησαν τα αλφαβητάρια του Μιχ. Σα-



Το αλφαβητάριο (1979) που διαδέχθηκε την εικοσιτριάχρονη «κυριαρχία» του μακροβιότερου ελληνικού αλφαβηταρίου. Συγγραφείς του η Ελ. Βαλαβάνη και η Ιωάννα Τσουρέκη.

κελλαροπούλου, μέρος β' (ανατύπωση του 1901), του Γ. Ζυγαλάκη, του Δ. Ανδρεάδου και άλλων. Τα αλφαβητάρια που κυκλοφόρησαν μετά το 1922 και έως το 1928 είχαν έως πρότυπο το *Αλφαβητάρι με τον Ηλιο*. Το 1928 ο νέος νόμος 3438 αναγνώρισε, όπως και οι νόμοι της μεταρρύθμισης, την κοινή ομιλουμένη (δημοτική) για τη συγγραφή των αλφαβηταρίων, αλλά αντί της ελεύθερης κρίσης των συγγραφέων κατά τη σύνταξη αυτών επανέφερε το σύστημα της συγγραφής με όρους, τους οποίους θα έθετε το υπουργείο Παιδείας. Η δεσμευτική αυτή διάταξη άλλαξε με το Ν.5045/1931 επί υπουργίας Γ. Παπανδρέου και επανήλθε με το Ν.5911/1932.

Από τα αλφαβητάρια που εκδόθηκαν στη δεκαεπταετία από το 1922 έως το 1937, οπότε ιδρύθηκε ο *Οργανισμός Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων*, επισημαίνονται εκείνα των Παπαμαύρου, Ανδρεάδη, Βιδάλη, Αρσινόης Ταμπακοπούλου, Δούκα-Δεληπέτρου-Ιμβριώτη, Ζήση-Δαμασκηνού κ.λπ. Ιδιαίτερη ωστόσο μνεία αξίζει να γίνει για τα αλφαβητάρια του Επ. Παπαμιχαήλ, τα οποία κυκλοφόρησαν με πολλές επανεκδόσεις από το 1917 έως το 1936 και βοήθησαν μεγάλο αριθμό μαθητών να μάθουν ανάγνωση.

Ο *Οργανισμός Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων* ή όπως μετονομάστηκε αργότερα *Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων* ιδρύθηκε το 1937 με τον ΑΝ 952/1937, με σκοπό την έκδοση και διάθεση στους μαθητές και σπουδαστές των διδακτικών και βοηθητικών βιβλίων όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης.

Το μακροβιότερο αλφαβητάρι

Σύμφωνα με τις διατάξεις του ιδρυτικού νόμου, ο Οργανισμός προ-

κηρύσσει διαγωνισμό συγγραφής βιβλίων από τα οποία βραβεύονται τα τρία καλύτερα. Από αυτά πάλι ο ΟΕΔΒ εκδίδει το πρώτο, στο οποίο όμως έχει το δικαίωμα να προσθέσει κεφάλαια και από τα δύο άλλα. Το 1964 δόθηκε επίσης η δυνατότητα της συγγραφής σχολικών βιβλίων σε επιλεγμένους από το υπουργείο Παιδείας συγγραφείς. Έτσι, τα αλφαβητάρια που κυκλοφόρησε ο Οργανισμός έως το 1981 ήταν *Τα Παιδάκια* (εκδ. 1939, 1940, 1947) των Δημ. Δούκα και Δημ. Δεληπέτρου, *Τα Καλά Παιδιά* (εκδ. 1949, 1951, 1952) του Σπ. Γεραντώνη, το *Αλφαβητάρι(ν) των Ι.Κ. Γιαννέλη-Γ.Σακκά*, που κυκλοφόρησε από το 1955 έως το 1978, με παρεμβολή το 1973 του *Αλφαβηταρίου Α' των Κ. Κολοβού, Α. Παπανδρέου και Ι. Ανδρουτσπούλου-Τσουρέκη* και του *Αλφαβηταρίου Β' των Μ. Πορφύρη-Μαργαρίτη και Β. Μπαϊρακτάρη-Παπακυριακούλου*, και τέλος το *Αλφαβητάριο Α' και Β' των Βαλαβάνη, Τσουρέκη* (εκδ. 1979, 1980, 1981).

Το μακροβιότερο αλφαβητάριο των Γιαννέλη-Σακκά ήταν σε χρήση περίπου είκοσι χρόνια και καθόρισε τον τρόπο προσέγγισης της γλώσσας και την εκμάθηση της ανάγνωσης από πλήθος μικρών μαθητών. Το περιεχόμενό του παρέμεινε το ίδιο σ' όλο αυτό το διάστημα, γεγονός που επιβεβαιώνει την γενικότερη αποδοχή του από τον εκπαιδευτικό κόσμο και τις διάφορες εκπαιδευτικές πολιτικές, χωρίς ωστόσο να λείψουν και κάποιες επικρίσεις. Πλήρους, πάντως, αποδοχής υπήρξε η εικονογράφησή του από τον Κ. Γραμματόπουλο.

Παράλληλα προς τα εγκεκριμένα από τον ΟΕΔΒ αλφαβητάρια, κυκλοφόρησε ιδιωτικά ένας σεβαστός αριθμός ίδιας κατηγορίας βιβλίων, με τον ίδιο τίτλο ή με άλλους συγγραφείς, όπως *Γράφω και Διαβάζω, Μα-*

θαίνω να διαβάζω εύκολα κ.λπ., που συνέβαλαν κι αυτά στη μόρφωση των Ελληνόπουλων. Ιδιαίτερη ωστόσο αναφορά πρέπει να γίνει για τα αλφαβητάρια που χρησιμοποιήθηκαν για να μάθουν οι αναλφάβητοι ενήλικες γραφή και ανάγνωση. Είναι γνωστό το αλφαβητάριο για τους στρατιώτες του Νεόκοσμου Γρηγοριάδη με τίτλο *Πώς οι στρατιώτα μου θαίνουν γράμματα. Αλφαβητάριον ενηλίκων* (1915), με επανέκδοση το 1956 ως *Αλφαβητάρι των Μεγάλων*. Το 1962 το Γενικό Επιτελείο Στρατού εξέδωσε το *Αλφαβητάριον Στρατιώτου*. Το υπουργείο Παιδείας έχει επίσης εκδώσει για τους ενήλικες το αλφαβητάριο *Μαθαίνω να διαβάζω* το 1960, όπως και άλλα για ειδικές κατηγορίες του πληθυσμού της χώρας, στο πλαίσιο της καταπολέμησης του αναλφαβητισμού, στις οποίες ανήκουν τα παιδιά των Τσιγγάνων, τα παιδιά με ειδικές ανάγκες και τα παιδιά των ξενόγλωσσων Ελλήνων.

Το έντυπο αλφαβητάριο έκλεισε δύο αιώνων ιστορική πορεία από την εποχή του Νεοελληνικού Διαφωτισμού και των προεπαναστατικών χρόνων έως τις ημέρες μας, ακολουθώντας την αντίστοιχη πορεία των εκπαιδευτικών, πνευματικών και ιδεολογικών τάσεων του τόπου. Για το λόγο αυτό τα πολυάριθμα αλφαβητάρια που εκδόθηκαν στη χρονική αυτή περίοδο, αποτελούν πλούσια πηγή έρευνας και μελέτης βασικά της πρώτης σχολικής βαθμίδας και συνακόλουθα και των άλλων θεμάτων της εκπαίδευσης και της παιδείας, καθώς επίσης και ποικίλων άλλων εκδηλώσεων της νεοελληνικής κοινωνίας.

Σημείωση «Επτά Ημερών»: Οι φωτογραφίες του θέματος προέρχονται από το βιβλίο της *Ευγενίας Κεφαλληνναίου* «Νεοελληνικά Αλφαβητάρια» εκδ. «Παρασκήνιο», Αθήνα, 1995.

«Καλά παιδιά και φρόνιμα»

Ιστορική γνώση και ηθικός φρονηματισμός στα αναγνωστικά βιβλία του 19ου αιώνα

Της **Χριστίνας Κουλούρη**

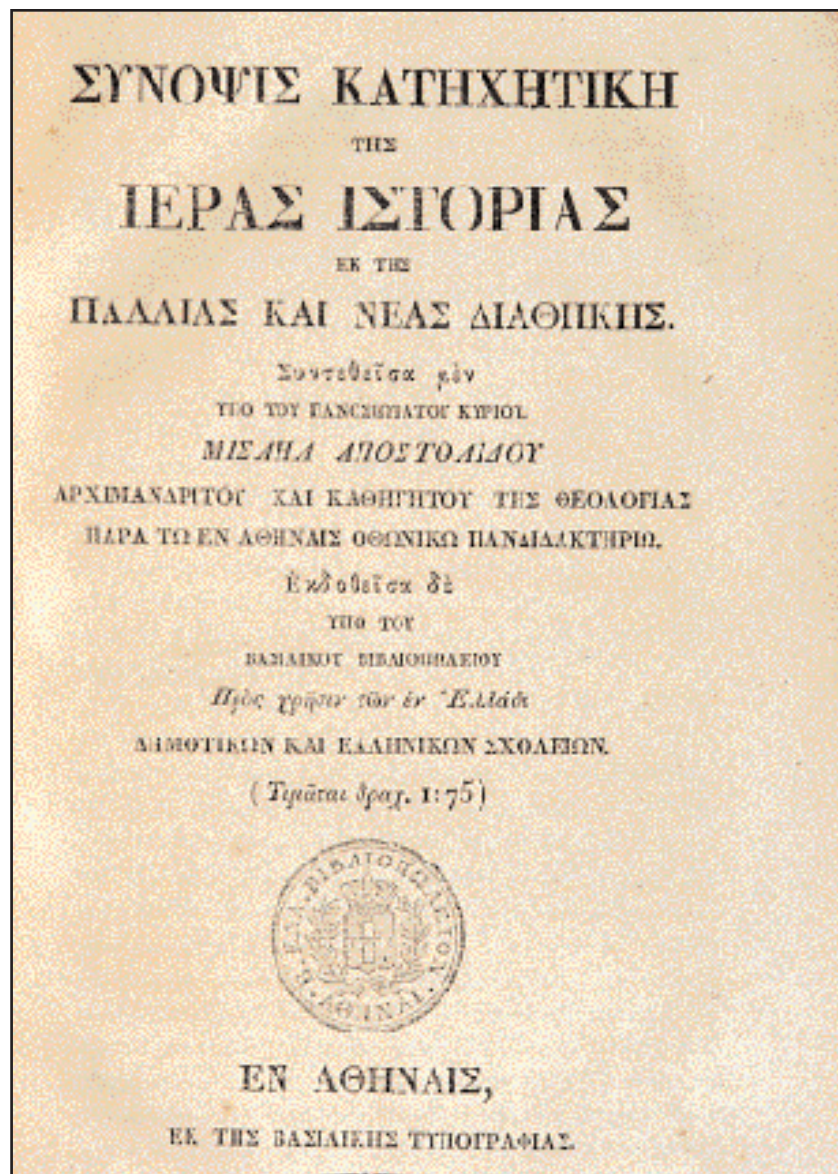
Επ. Καθηγήτριας Ιστορίας στο Δημοζέτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Η ΙΣΤΟΡΙΑ των αναγνωστικών βιβλίων είναι η ιστορία της ανάγνωσης ή, αλλιώς, η ιστορία των κειμένων με βάση τα οποία τα παιδιά μάθαιναν να διαβάζουν. Στους αιώνες που προηγήθηκαν της δημιουργίας του ελληνικού κράτους, τα κείμενα αυτά ήταν θρησκευτικού περιεχομένου: η Οκτώηχος, το Ψαλτήρι, οι Πράξεις των Αποστόλων. Δεν επρόκειτο λοιπόν για αναγνωστικά αλλά για αναγνώσματα που χρησιμοποιούνταν για την εκμάθηση των πρώτων γραμμάτων στα λεγόμενα «κοινά σχολεία» ή και στην κατ' οίκον διδασκαλία. Ο νέος τύπος αναγνωστικού εμφανίζεται στη στροφή του 18ου αιώνα. Το πρώτο έντυπο αλφαβητάριο εκδόθηκε το 1771 στη Βιέννη ενώ το έργο του Πολυζώη Κοντού *Ποικίλη Διδασκαλία, ήτοι Αλφαβητάριον Ευμαθείας*, επηρεασμένο από δυτικά πρότυπα, περιλάμβανε στη δεύτερη έκδοσή του (1806) κείμενα που πρόσφεραν γνώσεις «Φυσικής και Γεωγραφίας και Ηθικής». Βρισκόταν έτσι κοντά στον τύπο αναγνωστικού που θα κυριαρχήσει μέσα στον 19ο αιώνα.

Μετά την ίδρυση του ελληνικού κράτους, επιχειρείται η θέσμιση ενός εκπαιδευτικού συστήματος ενιαίου και ομοιόμορφου υπό τον έλεγχο της κεντρικής εξουσίας. Ωστόσο, τα πρώτα πενήντα χρόνια διέπονται από ρευστότητα, ανακολουθίες και αντιφάσεις που αντανακλούν το ανεφάρμοστο του νομοθετικού πλαισίου και τις αδράνειες της κοινωνίας. Η έλλειψη αναλυτικού προγράμματος για τα δημοτικά σχολεία ως το 1894, η εφαρμογή της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου ως το 1880 και η σύγχυση ως προς τη διαδικασία έγκρισης των σχολικών εγχειριδίων επίσης ως τη δεκαετία του 1880 είναι οι κυριότεροι λόγοι εξαιτίας των οποίων τα αναγνωστικά που εκδίδονται και χρησιμοποιούνται στα σχολεία δεν διακρίνονται από συγκεκριμένα και σταθερά χαρακτηριστικά ούτε ως προς τη μορφή ούτε ως προς το περιεχόμενο.

«...καλά παιδιά και φρόνιμα»

Από το 1830 ως το 1880 επίσημη μέθοδος διδασκαλίας στο δημοτικό σχολείο είναι η αλληλοδιδασκτική, μια μέθοδος της οποίας το κύριο πλεονέκτημα είναι η οικονομία των μέσων (ένας δάσκαλος, ένας ενιαίος χώρος, πολλοί μαθητές, μικρό κόστος), που όμως επικρίθηκε για το μηχανικό της χαρακτήρα που ευνοούσε τη στείρα αποστήθιση. Ανάγνωση μάθαιναν οι μαθητές πάνω σε ειδικές πινακίδες όπου αναγράφονται γράμματα, συλλαβές, λέξεις και φράσεις του τύπου «όσα παιδιά ζώ-



Για πολλά χρόνια, είχαν ξεχωριστή θέση στο σχολικό πρόγραμμα εκκλησιαστικά και άλλα βιβλία θρησκευτικού περιεχομένου. Στη Βασιλική Τυπογραφία, «πρόγονο» του Εθνικού Τυπογραφείου, είχε ανατεθεί και η φροντίδα για την έκδοση των σχολικών βιβλίων.

σιν εύτακτα, λέγονται καλά παιδιά και φρόνιμα» ή παραγγέλματα όπως «μη σχίζεις τα βιβλία». Στην αλληλοδιδασκτική μέθοδο κύριο βιβλίο ήταν το αλφαβητάριο το οποίο για τις προχωρημένες κλάσεις (τάξεις) περιλάμβανε φράσεις που πρόσφεραν γνώσεις πραγματολογικές, ανθρωπολογικές και φυσιογνωστικές, ηθικές νοθεσίες, υγιεινά παραγγέλματα, χριστιανική διδασκαλία και μικρά ποιήματα. Τα αλφαβητάρια και τα αναγνωστικά που εκδίδονται κατά την πρώτη αυτή περίοδο της ελληνικής εκπαίδευσης δεν περιέχουν εικόνες, η εκτύπωση και το χαρτί τους είναι κακής ποιότητας και γι' αυτό δεν θα πρέπει να ήταν ιδιαίτερα ελκυστικά για τους μικρούς αναγνώστες.

Εξάλλου, το σύστημα έγκρισης και κυκλοφορίας των αναγνωστικών –όπως και των άλλων διδακτικών εγχειριδίων– εκείνη την εποχή δεν ήταν ούτε σταθερό ούτε αξιόπιστο. Τα βιβλία «εκρίνοντο άλλο υπ' άλλης επιτροπής διοριζομένης ως «έτυχε», σύμφωνα με εγκύκλιο του 1852. Πράγματι, παρ' όλο που το 1856 θε-

σπίστηκε διαγωνισμός για τη συγγραφή διδακτικών βιβλίων για τα δημοτικά σχολεία, ως το 1882 τα βιβλία που επρόκειτο να εισαχθούν ως διδακτικά κρίνονταν από επιτροπές που συγκροτούσαν ad hoc και απέληγαν σε αντικρουόμενες αποφάσεις. Το σύστημα αυτό επέτρεπε την ευρύτατη κυκλοφορία στα σχολεία κλειψίτυπων και μη εγκεκριμένων βιβλίων καθώς και την εκτεταμένη κερδοσκοπία των εκδοτών και των συγγραφέων.

Αγωγοί μετάδοσης ιστορικής γνώσης

Στην πρώτη αυτή περίοδο η παραγωγή αναγνωστικών είναι μάλλον φτωχή σε ποιότητα και ποσότητα και ξεχωρίζουν όσα εκδόθηκαν με φροντίδα του Συλλόγου προς Διάδοσιν των Ελληνικών Γραμμάτων γύρω στο 1870 καθώς και ο *Γεροστάθης* του Λέοντος Μελά (1858) που γνώρισε πολλές επανεκδόσεις ακόμη και μέσα στον 20ό αιώνα και υπήρξε προσφιλέσ ανάγνωσμα γενεών ελληνο-

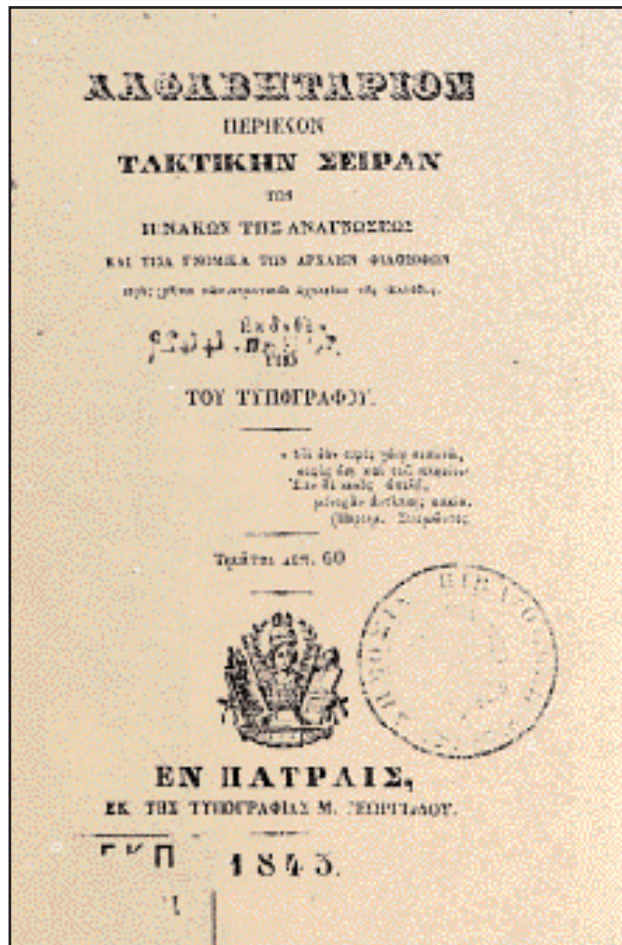
παιδών. Ο *Γεροστάθης* υπήρξε διδακτικό βιβλίο με σχολική και εξωσχολική χρήση, το οποίο εισήγαγε τον αφηγηματικό τύπο της διήγησης που θα μιμηθούν στη συνέχεια πολλοί συγγραφείς αναγνωστικών βιβλίων. Αυτούσια κείμενα από τον *Γεροστάθης* θα περιληφθούν εξάλλου σε πολλά μεταγενέστερα αναγνωστικά τα οποία ακολουθούσαν την τακτική των ερασιματών. Ένα άλλο στοιχείο του *Γεροστάθης* που επίσης θα βρει μιμητές είναι η ιστορική του ύλη, εφόσον πολλά αναγνωστικά των επόμενων δεκαετιών αντλούν την ύλη τους από το χώρο των ιστορικών «σκηνογραφιών» και μάλιστα της αρχαιότητας. Φαίνεται, εξάλλου, πως σε ολόκληρο τον 19ο αιώνα το αναγνωστικό βιβλίο αποτελούσε τον κατεξοχήν αγωγό μετάδοσης της ιστορικής γνώσης στο δημοτικό σχολείο, εφόσον μάλιστα ο πρώτος διαγωνισμός για σχολικά βιβλία ιστορίας της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης θα γίνει μόλις το 1895. Εγχειρίδια αποκλειστικά ιστορικού περιεχομένου χρησιμοποιήθηκαν άλλωστε ως αναγνωστικά μέχρι την προκήρυξη του πρώτου διαγωνισμού για τη συγγραφή αναγνωστικών και άλλων διδακτικών βιβλίων (1882). Πρόκειται για τη *Σύνοψιν της Ελληνικής Επανάστασης* του Δ. Παπαρρηγόπουλου (εκδίδεται για πρώτη φορά το 1864 και εισάγεται ως αναγνωστικό το 1872), τα *Ιστορικά αποσπάσματα της αρχαίας Ελλάδος* της Αγάπης Γ. Λαμπίση (1873) και τους *Ηρωας της Νέας Ελλάδος* του Βλ. Σκορδέλη (1882).

Αλλά και η προκήρυξη του διαγωνισμού του 1882 ορίζει ως περιεχόμενο των αναγνωστικών της Γ' και Δ' τάξης ύλη ιστορική και μάλιστα από τη νεότερη ελληνική ιστορία (Τουρκοκρατία και Επανάσταση). Το έτος 1882 μπορεί πράγματι να θεωρηθεί ως τομή στην ιστορία των αναγνωστικών, εφόσον εισάγει ένα νέο σύστημα έγκρισης των διδακτικών βιβλίων όπου είναι ισχυρή η παρουσία της κεντρικής εξουσίας: διενεργείται διαγωνισμός και επιλέγεται ένα μόνο βιβλίο το οποίο χρησιμοποιείται στα σχολεία για μια τετραετία, η κρίση ανατίθεται σε ειδικές επιτροπές των οποίων τα μέλη δεν έχουν το δικαίωμα να είναι και συγγραφείς των υπό κρίση διδακτικών βιβλίων, δημοσιεύονται λεπτομερή προγράμματα του περιεχομένου του κάθε βιβλίου ενώ καθορίζονται ακόμη και το σχήμα, ο αριθμός των σελίδων, οι τυπογραφικοί χαρακτήρες και η τιμή του. Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι από τη δεκαετία του 1880, η παραγωγή και η χρήση των αναγνωστικών ελέγχεται συστηματικά από την κεντρική εξουσία. Το απόγειο του κυβερνητικού ελέγχου είναι ο νόμος ΓΣΑ' του 1907 σύμφωνα με τον οποίο το κράτος αποκτά το μονοπώλιο της παραγωγής και της διάδοσης των σχολικών βιβλίων. Το αναγνωστικό γίνεται τώρα το μοναδικό εγχειρίδιο του δη-

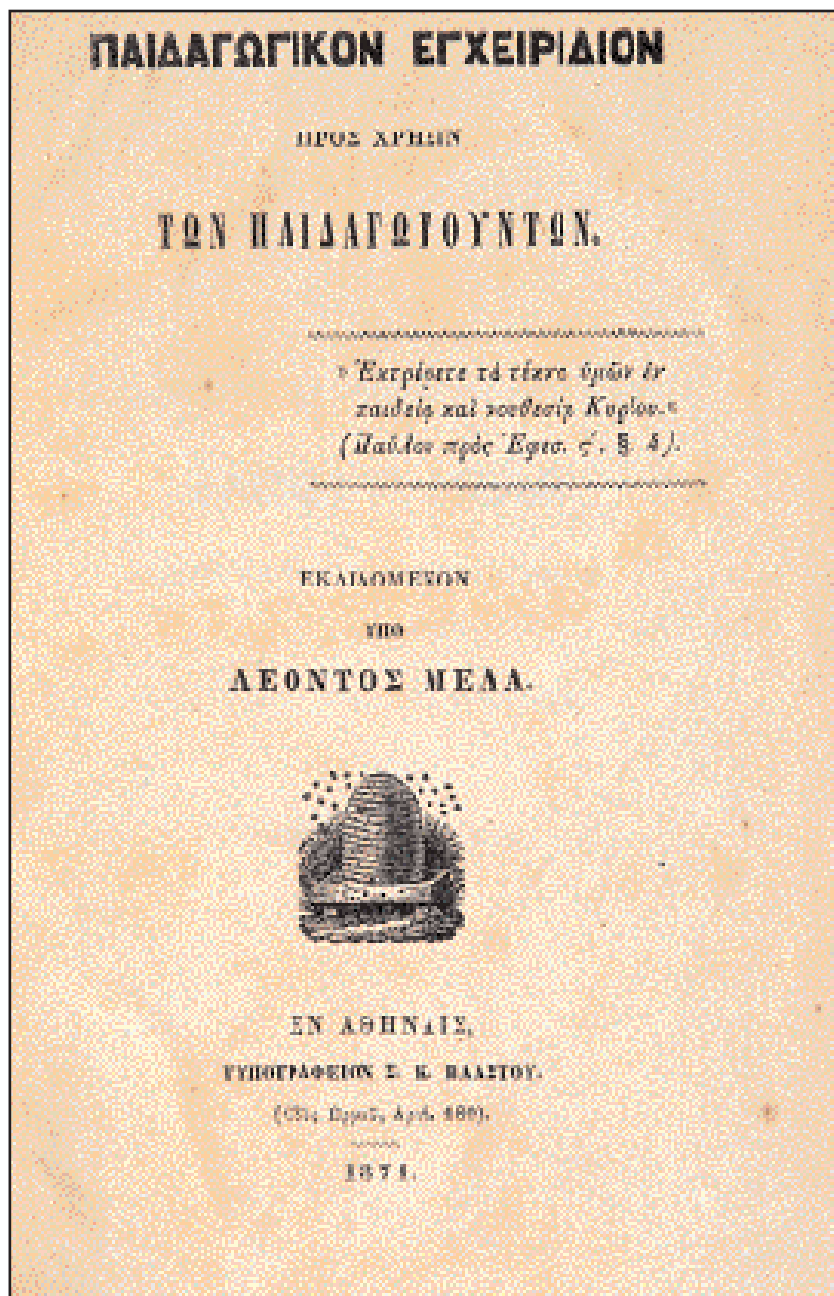
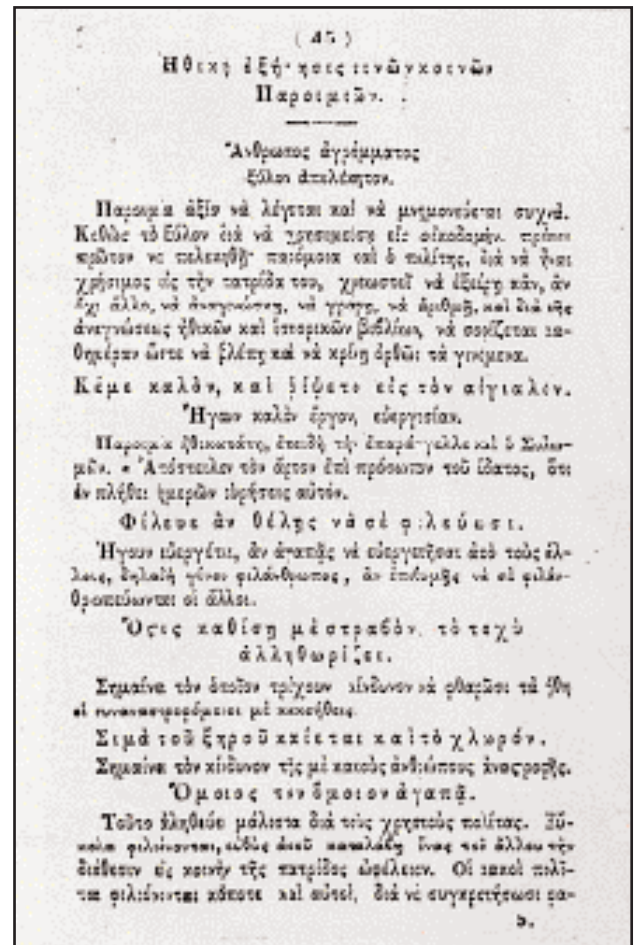
μοτικού σχολείου· όλα τα άλλα εγχειρίδια καταργούνται. Η νέα νομοθεσία δίνει λοιπόν εξέχουσα θέση στο αναγνωστικό καθιστώντας το ένα είδος βιβλίου της γνώσης, όπως άλλωστε μαρτυρούν και τα μακρά προγράμματα ύλης που δημοσιεύονται το 1907 και το 1912.

Στα χρόνια 1880 – 1912 παρατηρείται, πέρα από τη νομοθετική δραστηριότητα αλλά συχνά σε συνδυασμό μ' αυτήν, μια συζήτηση σχετικά με τα αναγνωστικά και τα διδακτικά εγχειρίδια εν γένει ως προς τη μορφή, το περιεχόμενο και τη γλώσσα τους. Η πρώτη αντιπαράθεση γίνεται ανάμεσα σε δυο τάσεις που υποστηρίζουν δυο διαφορετικούς τύπους αναγνωστικών: αφενός, το αυστηρό και σοβαρό αναγνωστικό, γραμμένο σε καθαρεύουσα γλώσσα και με διδακτικούς – φρονηματοιστικούς στόχους, και αφετέρου, το ευχάριστο και πραγματιστικό αναγνωστικό, γραμμένο στην ομιλούμενη γλώσσα και προσαρμοσμένο στις ανάγκες και τις αντιληπτικές ικανότητες του παιδιού. Η αντιπαράθεση για τη γλώσσα των αναγνωστικών ξεκινά στην ουσία από τη δεκαετία του 1880 και να γνωρίσει μεγάλη οξύτητα μέσα στον 20ό αιώνα με τη σύγκρουση αρχαϊστών και δημοτικιστών. Μέχρι τότε, η επικράτηση της καθαρεύουσας – και συχνά με τις πιο αρχαϊστικές μορφές της – μέσα στα αναγνωστικά ήταν αδιαμφισβήτητη. Χαρακτηριστικό είναι ότι το 1856 με ειδικό διάταγμα οριζόταν ως «γραμματική της ελληνικής γλώσσας διά τα δημοτικά σχολεία... η της αρχαίας και μόνη».

Η δεύτερη αντιπαράθεση, μερικού χαρακτήρα οπωσδήποτε, εκδηλώνεται στις δεκαετίες 1880 και 1890 και περιστρέφεται γύρω από δύο κεντρικές προσωπικότητες της εκπαίδευσης την εποχή εκείνη, τον Χαρ. Παπαμάρκο και τον Π.Π. Οικονόμο, που ακολούθησαν «βίους παράλληλους». Της ίδιας περίπου ηλικίας (ο Παπαμάρκος γεννήθηκε το 1844 και ο Οικονόμος το 1850), σπούδασαν παιδαγωγικά στη Γερμανία από το 1871 και αφού γύρισαν στην Ελλάδα, υπήρξαν και οι δύο διευθυντές διδασκαλείων, επιθεωρητές και διευθυντές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Υποστήριξαν ωστόσο διαφορετικά πολιτικά κόμματα και πρότειναν διαφορετικά συστήματα σύνταξης αναγνωστικών βιβλίων. Ο Οικονόμος ακολούθησε το σύστημα του Herbart: συνεχής αφήγηση, που στηρίζεται σε ένα πρόσωπο ή ένα γεγονός (Ροβινσών, Οδύσσεια κ.λπ.), ηθικού – θρησκευτικού χαρακτήρα. Σύμφωνα μ' αυτό το σύστημα συντάχθηκαν οι δύο πρώτοι διαγωνισμοί για τα αναγνωστικά (1882 και 1886). Ο Παπαμάρκος πρότεινε αντίθετα το εγκυκλοπαιδικό σύστημα: τα αναγνωστικά έπρεπε να αποτελούνται από μικρά ανεξάρτητα κείμενα που θα πρόσφεραν γνώσεις για το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον των παιδιών και θα περιέγραφαν τις σχέσεις του ανθρώπου με τον Θεό, τον πλησίον και τη φύση. Η ιστορική ύλη εκτοπίζεται από τα αναγνωστικά τα οποία θα πρέπει να περιέχουν «Αισωπείους μύθους, περιγραφές και βίους ζώων και φυτών, περιγραφές της φύσεως, παροιμίας, γνωμικά, ποιήματα και διηγήματα διά γλώσσας



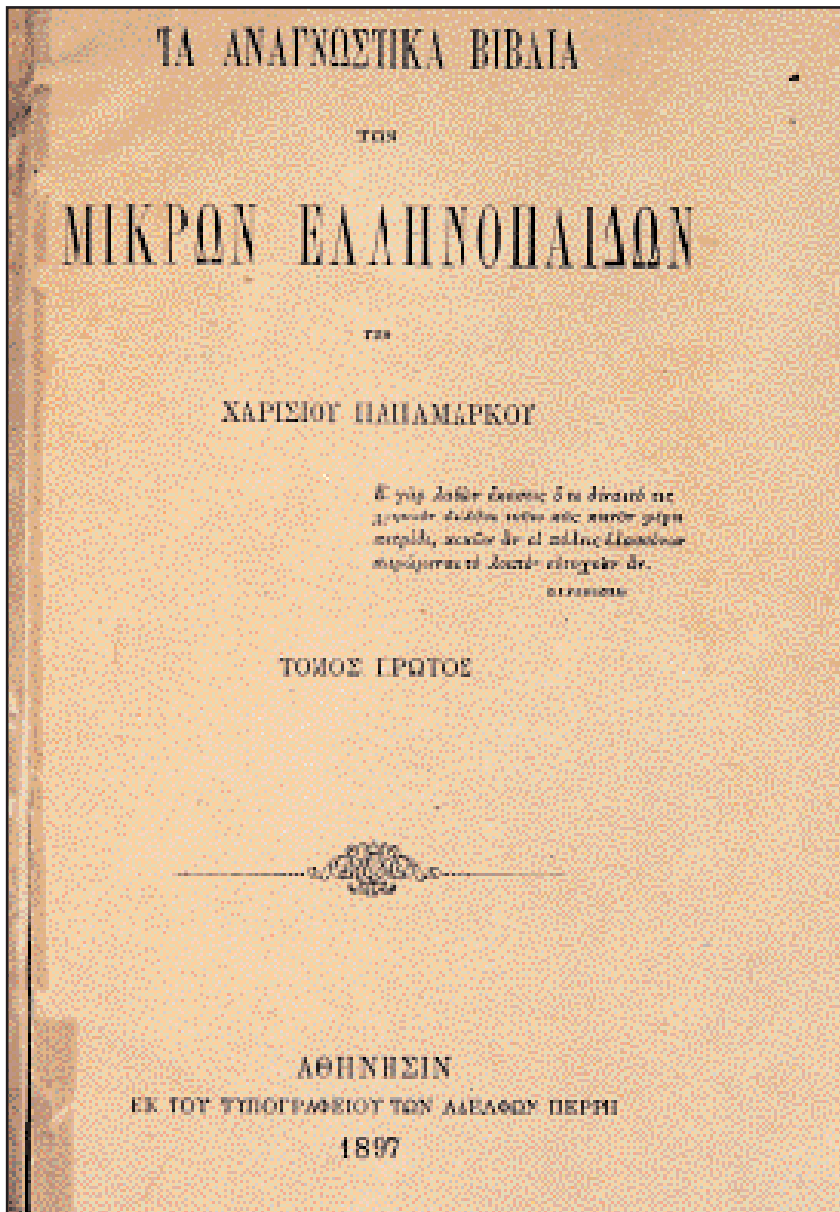
Τα αλφαβητάρια και τα αναγνωστικά που εκδίδονται κατά την πρώτη περίοδο της ελληνικής εκπαίδευσης δεν περιέχουν εικόνες, η εκτύπωση και το χαρτί τους είναι κακής ποιότητας και γι' αυτό δεν θα πρέπει να ήταν ιδιαίτερα ελκυστικά στους μικρούς αναγνώστες.



«Αλλ' εκείνο όπερ αποτελεί την μεγαλυτέραν του Μελά δόξαν υπήρξεν ο πασίγνωστος "Γεροστάθης", ανάγνωσμα διά τα δημοτικά σχολεία προορισμένον...», έγραφε στο λήμμα Λέων Μελάς (πάνω) το Λεξικόν Εγκυκλοπαιδικόν Μπαρτ και Χριστ. Ο «Γεροστάθης» εισήγαγε τον αφηγηματικό τύπο της διήγησης, τον οποίο θα μιμηθούν στη συνέχεια πολλοί συγγραφείς αναγνωστικών βιβλίων. (Από το «Λογοτεχνικό Ημερολόγιο» των εκδόσεων «Γαβριηλίδης», το απόσπασμα και η φωτογραφία.) Μέλημα του Μελά, εκτός από τους διδάσκόμενους και διδάσκοντες, για τους οποίους έγραψε το «Παιδαγωγικόν Εγχειρίδιον» (αριστερά).

απλής και γνησίως ελληνικής». Το σύστημα αυτό εφαρμόστηκε στο διαγωνισμό του 1893.

Τα αναγνωστικά που εκδίδονται λοιπόν στις δύο τελευταίες δεκαετίες του 19ου αιώνα ακολουθούν είτε το ένα σύστημα είτε το άλλο και η διάρθρωση της ύλης τους είναι ανά-
Συνέχεια στην 10η σελίδα



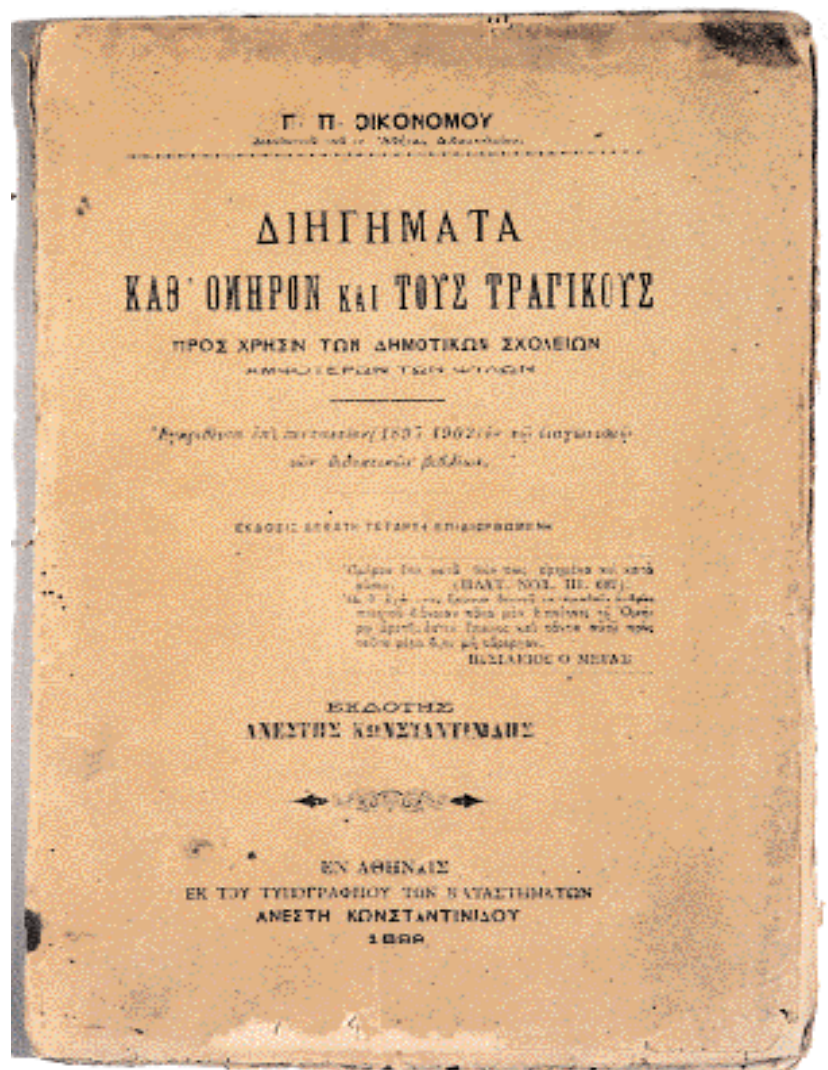
Ο Χαρίσιος Παπαμάρκου ήταν και αυτός από τους σημαντικούς παιδαγωγούς της εποχής, ασχολήθηκε επίσης με τα αναγνωστικά βιβλία. Το 1897, έγραψε ένα δίτομο έργο με περισσότερες από 1.200 σελίδες για να αποδείξει ότι τα δικά του αναγνωστικά, που είχαν απορριφθεί από την επιτροπή επιλογής, ήταν καλύτερα από εκείνα που εγκρίθηκαν. Αυτό του έδωσε βέβαια την ευκαιρία να αναπτύξει και τις θεωρητικές τους απόψεις για τα αναγνωστικά.

Συνέχεια από την 9η σελίδα
 λογη. Η ποιότητα της εκτύπωσης είναι άριστη και η εικονογράφηση πενιχρή, εφόσον και οι διαγωνισμοί για τα αναγνωστικά δεν τη θεωρούν απαραίτητη αλλά προαιρετική: εγκρίνονται αναγνωστικά «μετ' εικόνων ή άνευ τοιούτων». Όλα πάντως, ανεξάρτητα από τη δομή της ύλης, επικεντρώνονται σε γνώσεις πραγματογνωσίας και φυσικής ιστορίας και στοχεύουν στον ηθικό φρονηματισμό των παιδιών.

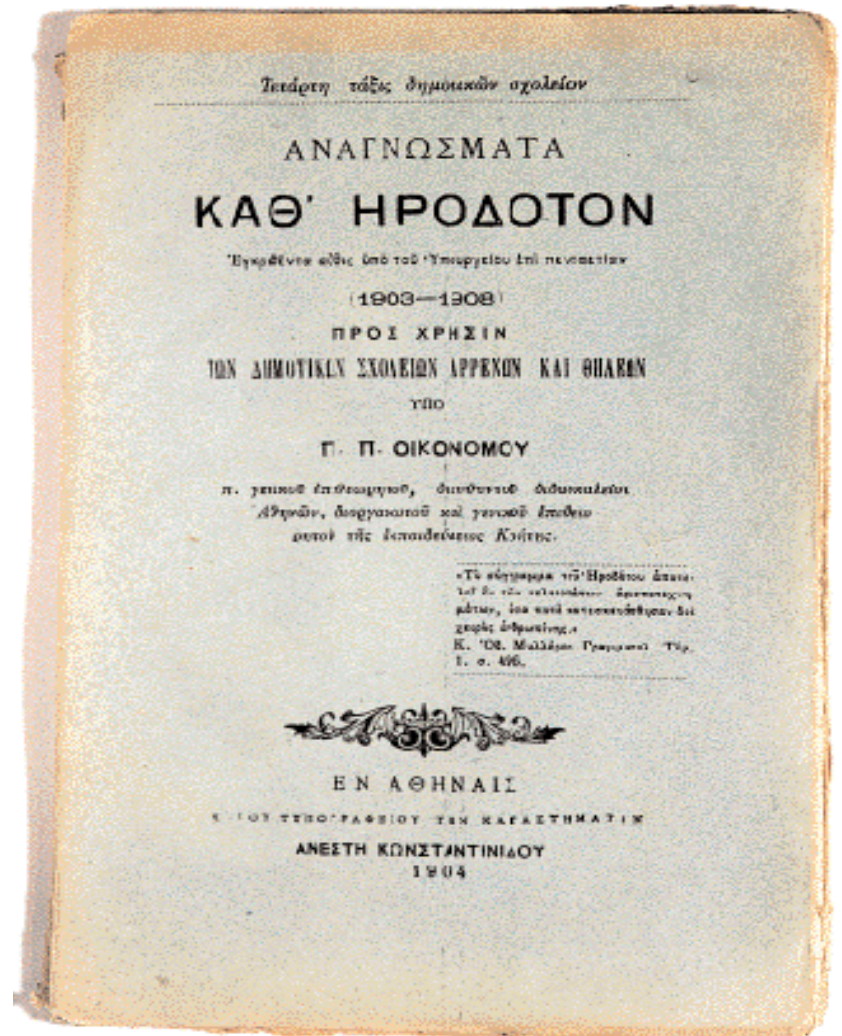
Τα προγράμματα ύλης των αναγνωστικών που δημοσιεύονται το 1907 και το 1912 απαρτιάζουν εξάλλου λεπτομερώς τις αρετές που πρέπει να αναπτύχθούν και τα ελαττώματα που πρέπει να εκριζωθούν μέσω της ανάγνωσης. Έτσι το *Ελληνικόν Αναγνωσματάριον* της Ε' δημοτικού (1910) που συγκρότησε η κριτική επιτροπή με επιλογή κειμένων από τρία εγκεκριμένα εγχειρίδια οργανώνει τη διδακτέα ύλη με βάση τις εξής ενότητες-αρετές και ελαττώματα: Συναισθησις του καθήκοντος, Αγάπη προς τους γονέας και τους αδελφούς, Αγάπη προς τα ζώα, τα φυτά και τα δάση, Δικαιοσύνη και αδικία, Φιλαλήθεια, Τιμιότητα, Οικονομία (οικιακή και πολιτική), Μετριοφροσύνη και αλαζονεία, Φιλοφροσύνη, Αοργησία και ευερέθιστον, Γενναϊό-

της και δειλία, Φιλοπατρία, Θεοσέβεια. Είναι προφανές ότι οργανωτική αρχή των αναγνωστικών δεν είναι ούτε η λογοτεχνική αξία των κειμένων ούτε η αισθητική καλλιέργεια ούτε η χαρά της ανάγνωσης. Τα αναγνωστικά περιέχουν ψυχρά, φρονηματιστικά κείμενα με προτροπές, παραγγέλματα και ηθικά διδάγματα. Η γλώσσα τους είναι στρυφή και συχνά ακατανόητη και οι περιγραφές ξένες προς την καθημερινή πραγματικότητα της παιδικής εμπειρίας. Ενδεικτικά παραθέτω μια μικρή παράγραφο από το *Αναγνωσματάριον* της Γ' τάξης του Βλ. Σκορδέλη (1896) που περιγράφει το πρωινό ξύπνημα των παιδιών: «Επειτα ευθύς τρέχουν να είπωσι καλήν ημέραν εις τους γονείς των και να ασπασθώσι την χείρα των, διά να έχουν την ευχήν των. Επειτα τρώγουσι το πρόγευμά των και πρόθυμα τρέχουν εις το σχολείον. Μόνο τους οκνηρούς ευρίσκει ο ήλιος εις την κλίνην· ούτοι όμως είναι κίτρινοι, αδύνατοι και δεν έχουσι καμίαν προκοπήν».

Σημείωση «Επτά Ημερών»: Τα βιβλία προέρχονται από τη βιβλιοθήκη του Κέντρου Ερευνών για τη Νεοελληνική Εκπαίδευση και από την προσωπική συλλογή του Αλέξη Δημαρά. Φωτογραφίες Ι. Μπαρδόπουλος.



Ο Π.Π. Οικονόμος έπαιξε σημαντικό ρόλο στα εκπαιδευτικά ως διευθυντής διδασκαλείου, ανώτατος υπάλληλος του υπουργείου Παιδείας, κ.λπ. Όπως όλοι οι μεγάλοι παιδαγωγοί της εποχής ασχολήθηκε και με τη συγγραφή διδακτικών βιβλίων. Μέσα στο γενικό κλίμα της αρχαιολογίας, δίνονται στα παιδιά του Δημοτικού διασκευές από κείμενα αρχαίων συγγραφέων. «Ο Μενέλαος, ος εφοβείτο μεταβολήν της γνώμης του αδελφού, ελλόχα εκτός της σκηνής και εξήρεσεν εκ του δούλου την επιστολήν. Αναγνούς δε το γράμμα, έδραμε προς τον Αγαμέμνονα...». (Απόσπασμα από τα «Διηγήματα καθ' Ομηρον»).



Το καταλληλότερο αλφαβητάριο

Οι μεταρρυθμίσεις του Εκπαιδευτικού Ομίλου και τα αναγνωστικά της δημοτικής στις αρχές του αιώνα

Του **Αλέξη Δημαρά**

Ιστορικού της Εκπαίδευσης

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ γλώσσας (κυρίως λεξιλογίου, γραμματικών τύπων και επιλογής κειμένων) των σχολικών βιβλίων απασχολούν ανέκαθεν παιδαγωγούς, εκπαιδευτικούς και γλωσσολόγους, κυρίως σε σχέση με τις εκάστοτε νέες αντιλήψεις για τη διδακτική της πρώτης ανάγνωσης. Στην Ελλάδα, όπου επίσης το ζήτημα βρέθηκε στο προσκήνιο, από τις πρώτες δεκαετίες κιόλας του 19ου αιώνα, συνδυάστηκε γρήγορα και με το ευρύτερο (και ιδεολογικό) κίνημα του εκπαιδευτικού δημοτικισμού.

Συμβολική αφετηρία των σχετικών προβληματισμών ορίζεται συνήθως το 1902, έτος έκδοσης του βιβλίου *Το γλωσσικόν ζήτημα κ' η εκπαιδευτική μας αναγέννησις* του πρωτοπόρου Φώτη Φωτιάδη, γιατρού από την Πόλη. Εκτοτε, από τους κύκλους του δημοτικισμού προβαλλόταν συχνά η ανάγκη να γραφούν σχολικά βιβλία (ιδίως του δημοτικού) που να ανταποκρίνονται περισσότερο από τα παλιά στον ψυχικό κόσμο των παιδιών και στα πραγματικά ενδιαφέροντά τους. Και ξεκαθαριζόταν ότι τέτοια βιβλία δεν μπορούσε παρά να είναι στη δημοτική. Το ενδιαφέρον εστιάστηκε αρχικά στο βιβλίο της α' δημοτικού, το αλφαβητάριο, όπου η καθαρεύουσα και οι παλιές προσεγγίσεις δημιουργούσαν τις μεγαλύτερες αντιφάσεις, και συνεπώς τη μεγαλύτερη διδακτική και μορφωτική ζημία.

Σε κάθε ευκαιρία γίνονταν και προσπάθειες για τη συγγραφή ενός τέτοιου βιβλίου. Η έγνοια μαρτυρείται (περισσότερο ακόμη και από τα δημοσιεύματά τους), στις επιστολές που ανταλλάσσουν οι δημοτικιστές, πολλές από τις οποίες έχουν διασωθεί: Ο Αλέξανδρος Πάλλης και ο Αργύρης Εφταλιώτης έχουν αμεσότερη ανάμιξη στο θέμα, αλλά εκείνη που φαίνεται πως έπαιξε σημαντικό ρόλο και προς την κατεύθυνση αυτή ήταν η Πηνελόπη Δέλτα.

«Ανθρωπινό και Ρωμαϊκό»

Οι ατομικές πρωτοβουλίες δεν έφεραν –καθόσον γνωρίζουμε– αποτέλεσμα. Δεν προχώρησαν όμως πολύ περισσότερο δύο προσπάθειες που έγιναν σε συλλογικά πλαίσια: πρώτα, τον Ιανουάριο του 1905, το περιοδικό ο *Νουμάς*, επίσημο όργανο –θα λέγαμε σήμερα– των δημοτικιστών, προκήρυξε διαγωνισμό για «να γραφή ένα αναγνωσμάτιο *ανθρωπινό και Ρωμαϊκό*» (η υπογράμμιση στο πρωτότυπο). Το περιοδικό



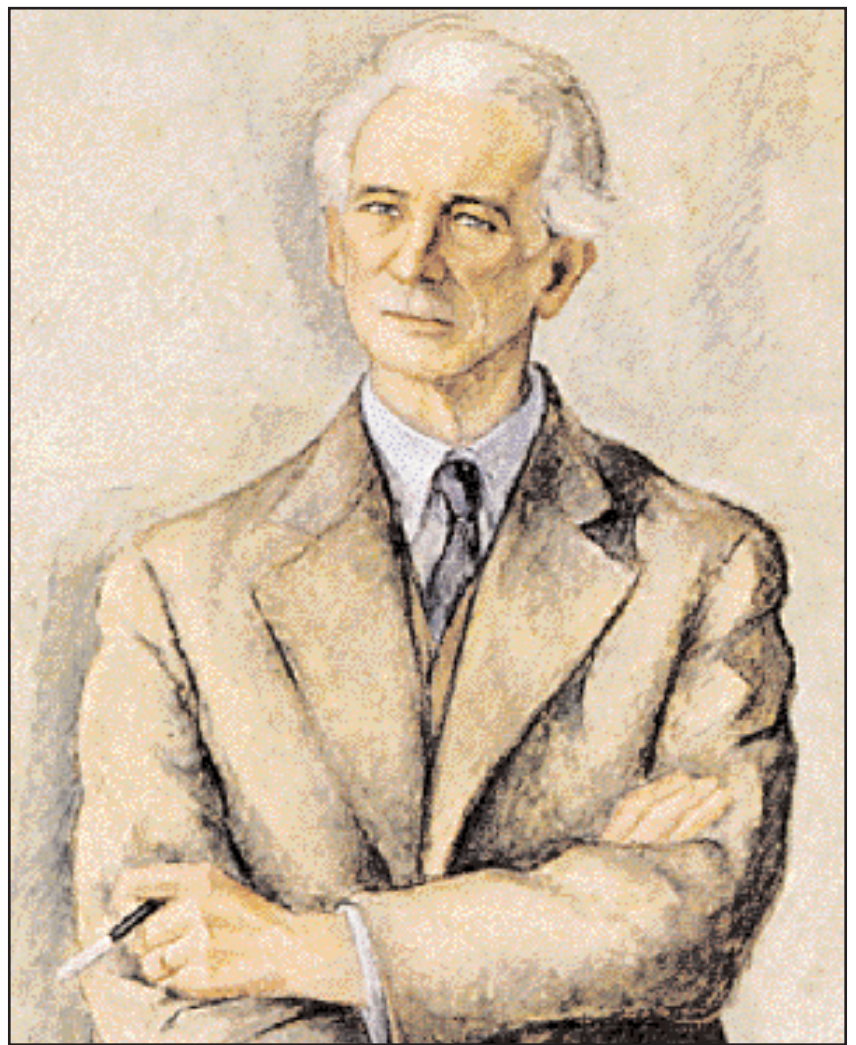
Δημήτρης Γληνός (επάνω), Μανόλης Τριανταφυλλίδης (δεξιά), Αλέξανδρος Δελμούζος (κάτω), οι ιδρυτές του Εκπαιδευτικού Ομίλου, του δημοτικιστικού σωματείου στα 1910. Το 1912 ο Όμιλος προχώρησε στην προκήρυξη διαγωνισμού «για να γραφεί το καταλληλότερο για τα Ελληνόπουλα αλφαβητάριο».

γνώριζε πως δεν υπήρχε πιθανότητα το αναγνωσμάτιο να προέκυπτε από το διαγωνισμό – του αρκούσε να δείξει «στους παιδαγωγούς μας με ποιο τρόπο πρέπει να δουλέψουν». Από τα πέντε κείμενα που υποβλήθηκαν βραβεύτηκε ένα, του Γ. Καρατζά, δασκάλου στην Πόλη, το οποίο φαίνεται πως δεν τυπώθηκε τότε ποτέ σε μορφή βιβλίου. Το γνωρίζουμε τώρα από την επιμελημένη έκδοσή του από την Ευγενία Κεφαλληνάου.

Η δεύτερη προσπάθεια έγινε από το επιτελείο του Εκπαιδευτικού Ομίλου. Το δημοτικιστικό αυτό σωματείο, όταν ιδρύθηκε, το 1910, μέσα στο κλίμα της ευφορίας και των αστικών προσδοκιών που γέννησε η επανάσταση του Γουδί, είχε την πρόθεση να ιδρύσει ένα δημοτικό σχολείο, από τη νεωτερική δουλειά του οποίου θα προέκυπταν και τα πρότυπα διδακτικά βιβλία. Το σχέδιο για το σχολείο ματαιώθηκε εξαιτίας των αντιδράσεων και των γλωσσικών φανατισμών που χαρακτήρισαν την εποχή, και το 1912, επτά χρόνια μετά τον *Νουμά*, ο Όμιλος προχώρησε κι αυτός στην προκήρυξη διαγωνισμού «για να γραφεί το καταλληλότερο για τα Ελληνόπουλα αλφαβητάριο». Αλλά ο διαγωνισμός του Ομίλου υπήρξε άγονος: Υστερα από αλληπάλληλες αναβολές ανακοινώθηκε το 1914 πως από τα εννέα κείμενα που υποβλήθηκαν, κανένα δεν κρίθηκε άξιο για να πάρει βραβείο.

Ωστόσο, από τη δράση των στελεχών του Ομίλου και τις πρωτο-

Συνέχεια στην 13η σελίδα



Ο ΣΤΡΑΤΙΩΤΗΣ

ΥΠΟ

ΓΑΛΑΤΕΙΑΣ ΚΑΖΑΝΤΖΑΚΗ

ΕΛΛΗΝΙΚΟΝ ΑΝΑΓΝΩΣΜΑΤΑΡΙΟΝ

ΠΡΟΣ ΧΡΗΣΙΝ

ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΗΣ ΠΕΜΠΤΗΣ ΤΑΞΕΩΣ

ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Έγκριθεί κατά τὴν Νόμον ΓΣΑ' διὰ τὴν τετραετίαν

1914 - 1918.



ΕΚΔΟΤΗΣ ΜΙΧΑΗΛ ΜΑΝΤΖΕΒΕΛΑΚΗΣ

Ο ΝΕΟΣ ΓΕΩΡΓΟΣ

ΥΠΟ

ΓΑΛΑΤΕΙΑΣ ΚΑΖΑΝΤΖΑΚΗ

ΕΛΛΗΝΙΚΟΝ ΑΝΑΓΝΩΣΜΑΤΑΡΙΟΝ

ΠΡΟΣ ΧΡΗΣΙΝ

ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΗΣ ΤΕΤΑΡΤΗΣ ΤΑΞΕΩΣ

ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

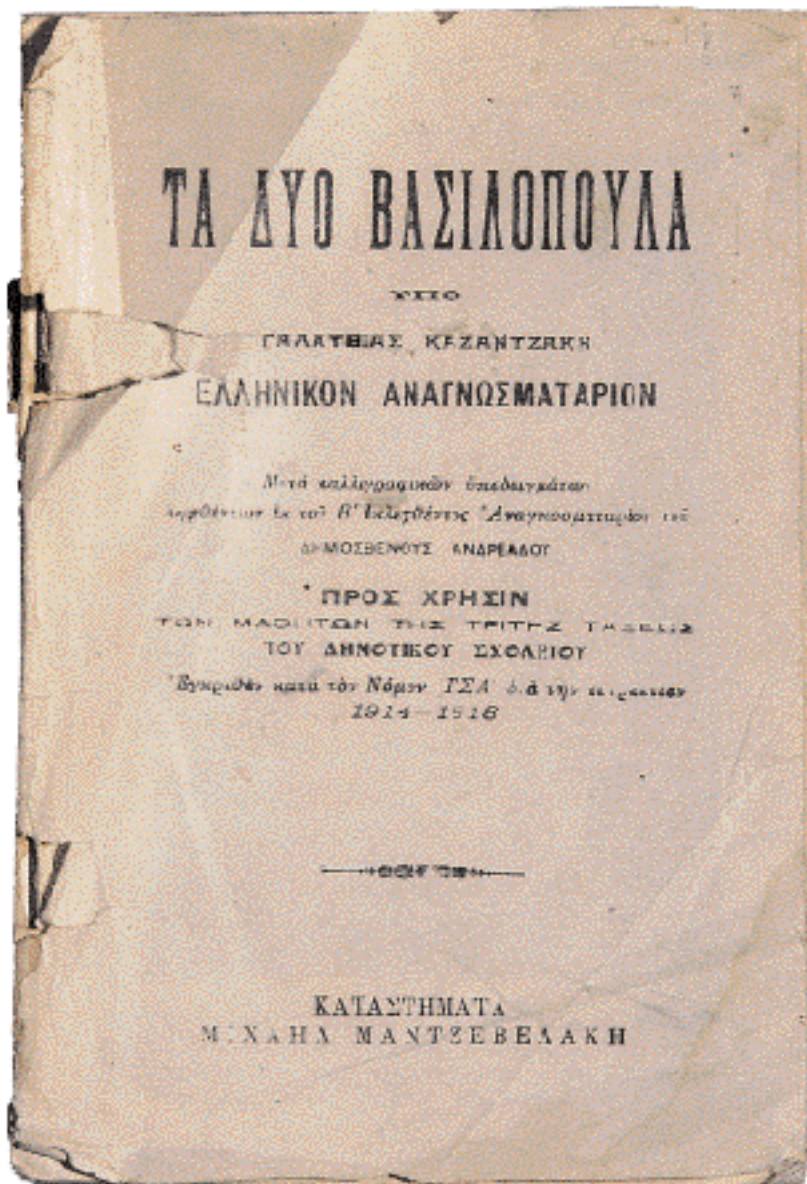
Έγκριθεί κατά τὸν Νόμον ΓΣΑ' διὰ τὴν τετραετίαν

1914 - 1918.



ΚΑΤΑΣΤΗΜΑΤΑ
ΜΙΧΑΗΛ ΜΑΝΤΖΕΒΕΛΑΚΗ

Η Γαλάτεια Καζαντζάκη έγραψε, μετά το 1910, διάφορα σχολικά βιβλία (πάνω και κάτω) και με την τέχνη της ανέβασε το επίπεδό τους τουλάχιστον όσο επέτρεπαν οι αυστηροί και περιοριστικοί κανονισμοί του υπουργείου. Μερικά από αυτά κυκλοφόρησαν προσαρμοσμένα στις «φιλελεύθερες» παιδαγωγικές αντιλήψεις στο διάστημα 1917-1921.



Αναγνωστικό της Γ Δημοτικού το 1924. Με προφανή διάθεση να επηρεάσουν τη διάθεση των δασκάλων παραπέμποντας έμμεσα στο «Αλφαβητάρι με τον Ηλιο», που είχε τόση επιτυχία. Εικονογράφηση του Ρούμπου. Στις πίσω σελίδες του περιείχε και νότες.



Συνέχεια από την 11η σελίδα
 βουλίες της ηγεσίας του κόμμα-
 τος των Φιλελευθέρων είχε σχη-
 ματιστεί με αρκετή σαφήνεια το
 πλαίσιο των παιδαγωγικών αρχών
 στις οποίες πίστευαν οι εκπρόσω-
 ποι του εκπαιδευτικού δημοτικι-
 σμού και είχε εκδηλωθεί η πρόθε-
 ση του μεγάλου κόμματος να τις
 ενσωματώσει στην εκπαιδευτική
 του πολιτική. Η πρώτη προσπά-
 θεια που έγινε από τους Φιλελεύ-
 θερους, το 1913, για να κυριαρχή-
 σει νέο πνεύμα στην εκπαιδευτι-
 κή νομοθεσία απέτυχε.

Στο κλίμα της όμως κυκλοφό-
 ρησε το 1914 και ένα κρατικό αλ-
 φαβητάριο με μικρές παραχωρή-
 σεις στη δημοτική: Στο λεξιλόγιό
 του περιέχει και τη λέξη γάτα (και
 όχι γαλή) και προβλέπει τη διδα-
 σκαλία και των «ξενικών φθόγγων
 τσ και τζ» («ξενικών» γιατί δεν υ-
 πάρχουν στα αρχαία ελληνικά, και
 συνεπώς δεν διδάσκονταν ως τό-
 τε). Αλλά κατά τα άλλα, τα πράγ-
 ματα έμεναν αμετάβλητα: Για την
 εξοικείωση με το σύμπλεγμα ευ
 (=εβ) χρησιμοποιούνται οι ακό-
 λουθοι στίχοι (:):

*εύζωνοι εύμορφοι χορεύουν
 δεν ηξεύρουν να ιππεύουν
 μετά το γεύμα*

«Ασυναρτησίες»
 και «ακυρολεξίες»

Έτσι το αλφαβητάριο του 1914,

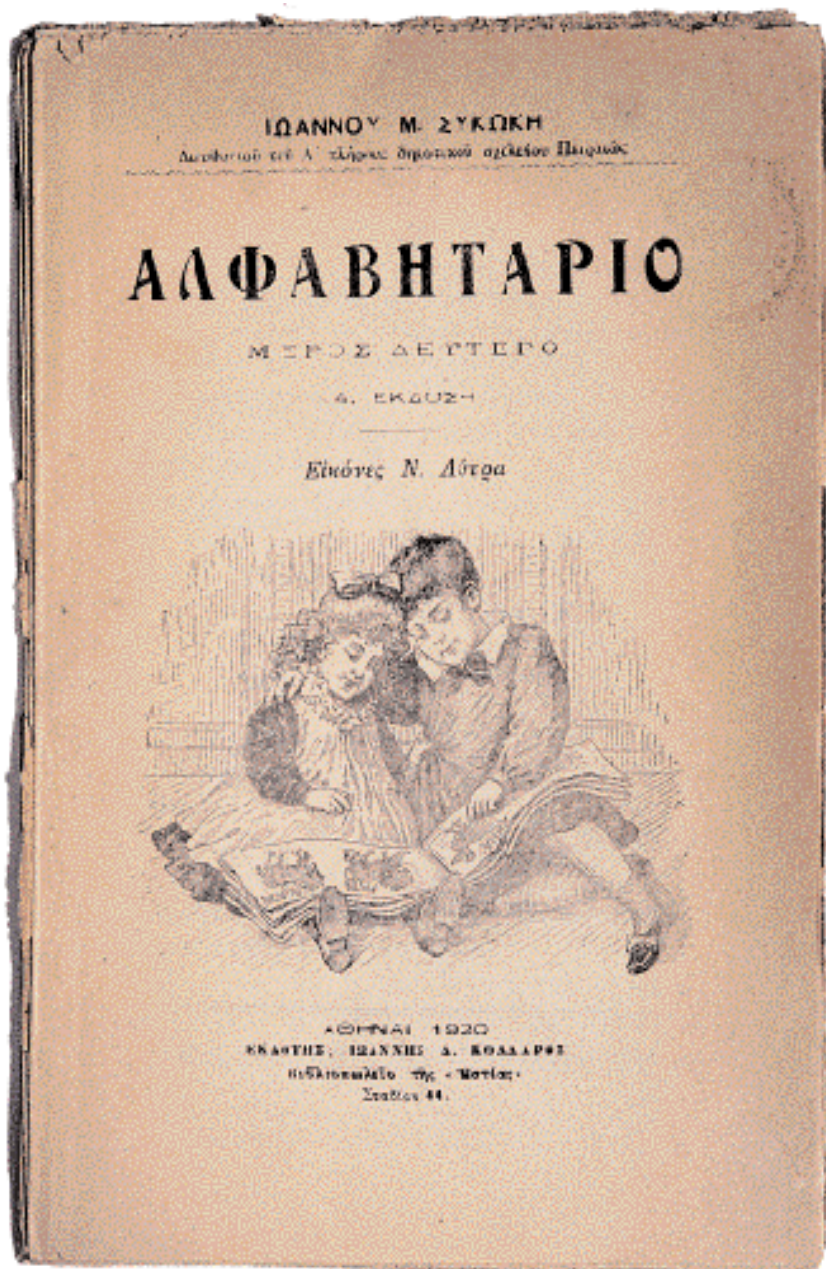
όπως και όλα τα αναγνωστικά της
 εποχής, χαρακτηρίζεται από έλ-
 λειψη γλωσσικής ενότητας αλλά
 και από πλήρη αποκοπή από την
 πραγματικότητα. Υστερα, οι συ-
 γκυρίες αλλάζουν: Μετά τα γεγο-
 νότα του 1916 η κυβέρνηση της
 Θεσσαλονίκης νομοθετεί την κα-
 θιέρωση της δημοτικής στο δημο-
 τικό, ο νόμος επικυρώνεται αργό-
 τερα στην Αθήνα και το 1917 κυ-
 κλοφορούν τα πρώτα αναγνωστι-
 κά της δημοτικής. Ανάμεσα στους
 συγγραφείς τους είναι και γνω-
 στοί λογοτέχνες και παιδαγωγοί
 όπως η Γαλάτεια Καζαντζάκη, ο
 Αριστοτέλης Κουρτίδης και ο
 Επαμεινώνδας Παππαμιχαήλ (ο
 Νώντας Ελατος). Πρόκειται, ό-
 μως, κυρίως για βιβλία που είχαν
 κυκλοφορήσει παλαιότερα και
 τώρα παρουσιάζονταν απλώς με-
 ταγλωττισμένα στη δημοτική. Τί-
 ποτα άλλο δεν φαίνεται να έχει
 αλλάξει. Κατά την περιγραφή, μά-
 λιστα, της Πηνελόπης Δέλτα (η ο-
 ποία, όπως είπαμε, είχε ιδιαίτερο
 ενδιαφέρον στο θέμα), ακόμη και
 «η εξωτερική τους όψη είναι ελε-
 εινή. Κακοτυπωμένα, άραφτα, ά-
 δετα, το χαρτί προστυχόχαρτο, το
 ξώφυλλο χάρτινο: δηλαδή πολύ
 κατώτερα από τα παλιά (...)».

Η αυστηρότητα, όμως, της Δέλ-
 τα επικεντρώνεται στο περιεχό-
 μενο των βιβλίων. Για ένα από αυ-
 τά φτάνει να πει ότι «θα μπορού-

Συνέχεια στην 14η σελίδα



Από την πρώ-
 τη έκδοση
 (1918),
 του αναγνω-
 στικού
 «Τα ψηλά
 βουνά» (πά-
 νω) του Ζαχα-
 ρία Παπαντω-
 νίου, που μαζί
 με το «Αλφα-
 βητάρι με
 τον Ηλιο»
 (αριστερά)
 θεωρούνται
 τα πιο σημα-
 ντικά για
 τον εκσυγ-
 χρονισμό
 των διδακτι-
 κών βιβλίων
 που επιχειρή-
 θηκε από
 τους δημοτι-
 κιστές.
 Την έκδοση
 αυτή εικονο-
 γράφησε
 ο Ι. Ρούμπος.
 Περιέχει
 επίσης σχέδια
 του ίδιου
 του Ζαχ.
 Παπαντωνίου
 όπως ο κα-
 στανάς (
 κάτω) της φω-
 τογραφίας.



Από τα βιβλία που κυκλοφόρησαν μετά τη μεταρρύθμιση του 1917, ήταν το «Αλφαβητάριο» του Ιωάννου Συκάκη, που αποτέλεσε αντικείμενο αυστηρότατης κριτικής από την Πηνελόπη Δέλτα.

Συνέχεια από την 13η σελίδα
σε να χρησιμεύσει ως παράδειγμα του "πώς δεν πρέπει να γράφεται" ένα αναγνωστικό» και κρίνει ότι όλα (με επιφυλακτική εξαίρεση εκείνο της Καζαντζάκη) τα χαρακτηρίζει «ψευτορομαντισμός», «θλιβερή ανεπάρκεια στις εξηγήσεις που φυσικά τις ζητά το παιδί», «συμβατικό ύφος», «φτώχεια των εκφράσεων (...). (Η γλυκιά πατριδα, η γλυκιά μητέρα, το γλυκό κελάηδημα, η γλυκιά φωνή, η γλυκιά μυρωδιά, το γλυκό χάδι (κ.λπ.)). Εχουν «ασυναρτησίες» και «ακυρολεξίες» αλλά και «λάθη παιδαγωγικά και ψυχολογικά, που είναι τα σοβαρότερα».

Αυτή την κατάσταση (πέρα από την ξεκάθαρη περιγραφή του τύπου της δημοτικής που θα χρησιμοποιείται στα βιβλία) θα επιχειρήσει να μεταβάλει από υψηλές θέσεις στο υπουργείο Παιδείας, στο οποίο ανήκουν και οι τρεις ηγέτες του Εκπαιδευτικού Ομίλου, Αλέξανδρος Δελμούζος, Δημήτρης Γληνός, Μανόλης Τριανταφυλλίδης. Ο νόμος του 1918 για τα σχολικά βιβλία θέτει τα πράγματα σε νέα βάση.

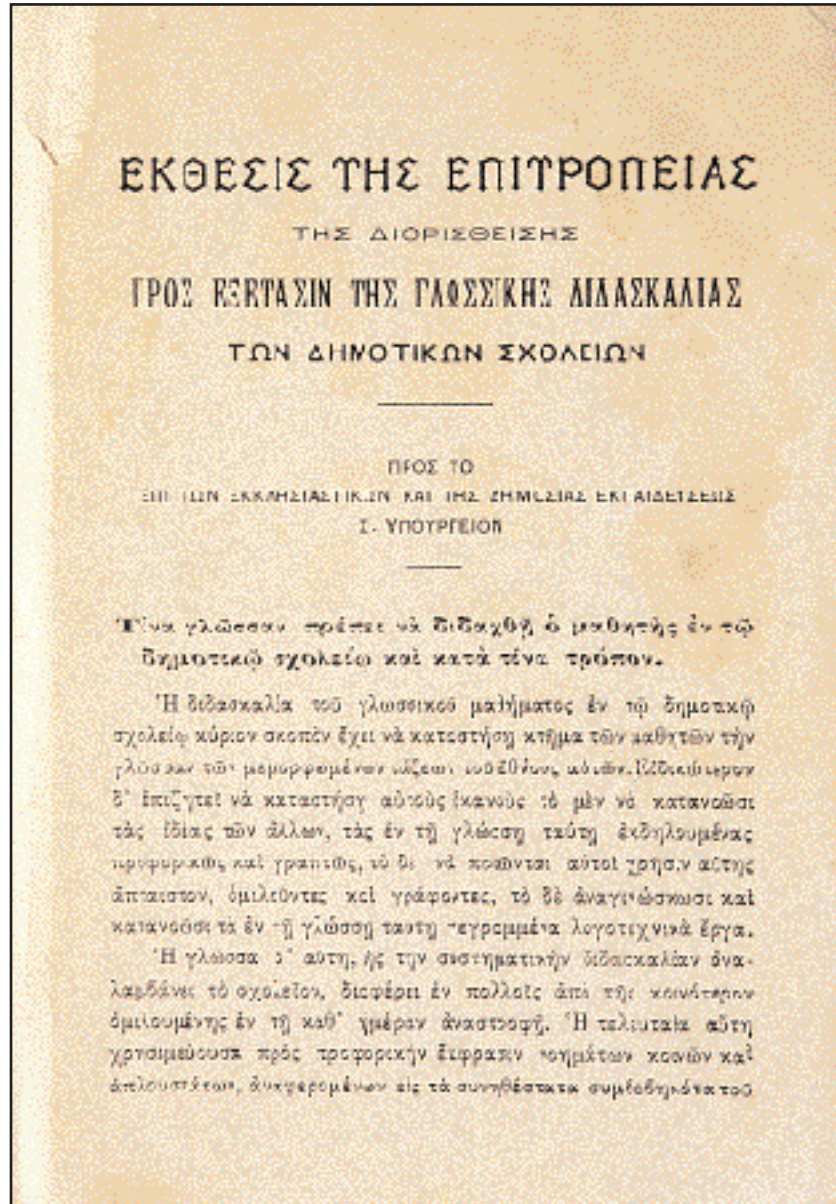
Ανάμεσα σε άλλα ορίζεται ότι οι συγγραφείς δεν θα είναι υποχρεω-

μένοι, όπως πριν, να ακολουθούν διάγραμμα ορισμένο από το υπουργείο, που μπορεί να εκδίδει μόνο γενικές οδηγίες, ότι δεν υπάρχει περιορισμός στον αριθμό των βιβλίων που εγκρίνονται και ότι επιτρέπεται η έγκριση αναγνωστικών ειδικά για ορισμένες περιοχές του κράτους ή για ορισμένα είδη σχολείων. Ολα, δηλαδή, μακριά από τα πρότυπα του ενός, κρατικού, υποχρεωτικού, παντού ομοιόμορφου διδακτικού βιβλίου, τα οποία επικρατούσαν ήδη τότε και επιζούν ακλόνητα ως τις μέρες μας.

Το περιεχόμενο των βιβλίων περιέγραψε μια επιτροπή που ορίστηκε τότε από το υπουργείο «προς σύνταξιν αναγνωστικών βιβλίων του δημοτικού σχολείου». Το πρακτικό της (το υπογράφουν, ανάμεσα σε άλλους, ο Δελμούζος, ο Τριανταφυλλίδης, ο Τραυαντώνης και ο Παπαντωνίου), αν και γραμμένο στην καθαρεύουσα, γιατί αυτή ήταν τότε απαράβατα η γλώσσα των επίσημων εγγράφων, αποτελεί και καλή σύνοψη των παιδαγωγικών αρχών του εκπαιδευτικού δημοτικισμού.

Σε «ύφος ζωντανόν»

Σύμφωνα με τις οδηγίες της επιτροπής το σχολικό βιβλίο έπρε-



Πρώτη σελίδα της έκθεσης (1920) στην οποία περιέχεται και η πρόταση «να καώσι τα αναγνωστικά βιβλία» της δημοτικής. Την έκθεση υπογράφουν οι Σωτ. Σακελλαρόπουλος, Ανδρέας Σκιάς, Νικόλαος Εξαρχόπουλος, Ιωάννης Μεγαρεύς, Θεμιστοκλής Μιχαλόπουλος και Χρήστος Οικονόμου. Οι δύο τελευταίοι δεν προσυπέγραψαν την πρόταση για την ποινική δίωξη των συγγραφέων των αναγνωστικών της δημοτικής.

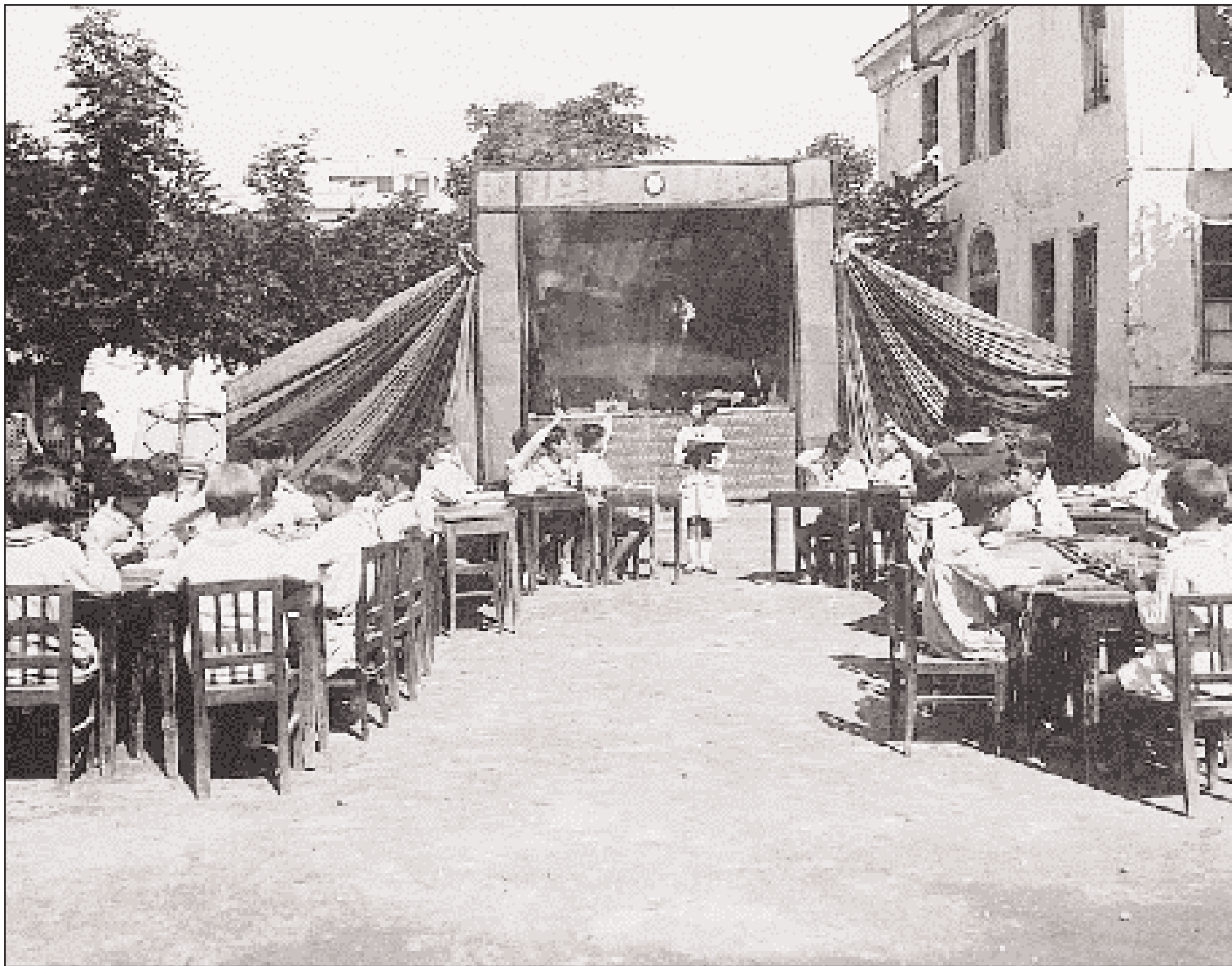
πε να είναι «κατά τοιούτον τρόπον γεγραμμένον ώστε να δύναται να αναγνωσθή υπό του μαθητού φυσικώς και αβίαστως», σε «ύφος ζωντανόν, προσημοσμένον εις την ηλικίαν του μαθητού και την ψυχικήν του ανάπτυξιν» και να είναι «προ παντός πλήρες κινήσεως και δράσεως».

Το περιεχόμενό του έπρεπε «να στηρίζεται εις την θρησκευτική των Ελλήνων μαθητών αντίληψιν, εις μίαν ανωτέραν γενικώς ανθρωπίνην ηθικήν και εις την εθνικήν συνείδησιν και την εθνικήν ζωήν», γιατί αυτός είναι ο σκοπός του σχολείου. Και επειδή τότε το αναγνωστικό ήταν το μοναδικό βιβλίο που είχαν τα παιδιά στο σχολείο, έπρεπε «να εκτεινείται εις όσον το δυνατόν ποικιλωτέραν ύλην και μορφωτικά στοιχεία» των άλλων μαθημάτων και «κυρίως των φυσιογνωστικών». Έπρεπε επίσης να μην αποτελείται από ασύνδετα και άσχετα μεταξύ τους μικρά κείμενα αλλά «να έχη ενιαίαν ύλην και να διέπεται από πραγματικήν εσωτερικήν ενότητα». Πάνω απ' όλα, όμως, έπρεπε άξονάς του να είναι «ο ζωντανός, ο δρων άνθρωπος» (υπογραμμισμένα στο πρωτότυπο).

Σύμφωνα με το πνεύμα αυτό

γράφηκαν τότε, με περισσότερη ή μικρότερη επιτυχία, τα βιβλία της μεταρρύθμισης, που άλλαξαν τις αντιλήψεις και τις προσδοκίες των δασκάλων όταν είδαν ότι έτσι μπορούσαν καλύτερα και αποδοτικότερα να επιτελέσουν το έργο τους. Ανάμεσα στα βιβλία αυτά δύο έμειναν στην ιστορία για την ποιότητά τους και την επίδρασή τους στις εξελίξεις: Το *Αλφαβητάριο* (το «Αλφαβητάρι με τον Ηλιο» όπως ονομάστηκε από τα παιδιά), και το *Τα ψηλά Βουνά*. Υπογράφονται και τα δύο από «Συντακτική Επιτροπή» αλλά γνωρίζουμε τώρα ότι το πρώτο «είναι χυμένο από την ψυχή του Δελμούζου», το δεύτερο είναι έργο του Ζαχαρία Παπαντωνίου. Για την αξία και την ιστορία τους είναι χαρακτηριστικό ότι όταν, το καλοκαίρι του 1974, χρειάστηκε βιαστικά να αντικατασταθούν τα βιβλία της δικτατορίας το *Τα Ψηλά Βουνά* προκρίθηκε για την τρίτη δημοτικού, και το *Αλφαβητάρι με τον Ηλιο* αποκλείστηκε μόνο γιατί στο μεταξύ είχε αλλάξει η μέθοδος ως προς τη σειρά διδασκαλίας των γραμμάτων και των φθόγγων.

Τότε, όμως, η κυβερνητική αλλαγή που ακολούθησε την ήττα του Βενιζέλου στις εκλογές του



Η αυλή των Διδασκαλείου Θηλέων Θεσσαλονίκης με σκηνή θεάτρου, το 1929. Διευθυντής του διατέλεσε στα 1927-1930 ο πρωτοπόρος παιδαγωγός Μίλλος Κουντουράς που κατηγορήθηκε (το 1928) για αθεϊσμό, περιφρόνηση της παράδοσης και χαλάρωμα της ηθικής στο Διδασκαλείο, αλλά στην πραγματικότητα για τις φιλελεύθερες παιδαγωγικές απόψεις του. Από την έκδοση του «Εν Θεσσαλονίκη 1900-1960» σε κείμενα Χρήστου Ζαφειρή, εκδ. «Εξάντας».

1920 μετέτρεψε και τους συσχετισμούς των δυνάμεων στο υπουργείο Παιδείας: Τη θέση των εκπροσώπων του εκπαιδευτικού δημοτικισμού κατέλαβαν οι αντίπαλοί τους. Και με πάθος που δεν είναι άγνωστο στα εκπαιδευτικά μας πράγματα, ανέτρεψαν τα πάντα.

Για τα αναγνωστικά ειδικότερα ορίστηκε αμέσως, λίγες μέρες μετά τις εκλογές, μια «Επιτροπεία» (στην οποία μετείχε και προφανώς έπαιξε κύριο ρόλο ο Νικόλαος Εξαρχόπουλος) «προς εξέτασιν της γλωσσικής διδασκαλίας των δημοτικών σχολείων».

Το πόρισμά της έμεινε κι αυτό στην ιστορία: Αποφεύγοντας – χαρακτηριστικά – τη συζήτηση για τη ριζική παιδαγωγική μεταβολή την οποία εξέφραζαν τα αναγνωστικά αυτά, επικεντρώθηκε στο γλωσσικό και πρότεινε «να εκβληθώσι πάραυτα εκ των σχολείων και να καώσι [...] τα σήμερον εν χρήσει υπάρχοντα αναγνωστικά βιβλία ως έργα ψεύδους και κακοβού-

λου προθέσεως» και «να καταδιωχθώσι ποινικώς οι υπαίτιοι των προς διαφθοράν της ελληνικής

γλώσσης και παιδείας τελεσθέντων πραξικοπημάτων».

Μπορεί τα βιβλία να μην κη-

καν, αλλά σύντομα ψηφίστηκε νόμος «περί εισαγωγής ως αναγνωστικών βιβλίων εις τα δημοτικά σχολεία των καταλληλοτέρων εκ των προ του 1917 εγκεκριμένων». Ο κύκλος ξανάρχιζε για να κλείσει (οριστικά ελπίζουμε) μόνο ύστερα από τη μεταπολίτευση του 1974.

Ειδικές βιβλιογραφικές ενδείξεις:

- * Π.Σ. Δέλτα, «Τα καινούργια Αναγνωστικά μας» (χρονολογημένο 19.3.1919), Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου, τομ. Ζ' (1919), σ. 44-73 και τομ. Η' (1920) σ. 19-30.
- * Αλέξης Δημαράς (επιμ.), Το Αλφαβητάρι με τον Ηλιο (1919), Αθήνα (Εορμής) 1976.
- * Ευγενία Κεφαλληνίου (επιμ.) Το Αλφαβητάρι του Νομά (1906), Αθήνα (Παρασκήνιο) 1996.
- * Δήμητρα Μακρονιώτη, Η παιδική ηλικία στα Αναγνωστικά Βιβλία 1834-1919, Αθήνα (Ιδρυμα Ερευνών για το Παιδί – Δοδώνη) 1986.

Σημείωση «Επτά Ημερών»: Τα βιβλία προέρχονται από τη βιβλιοθήκη του Κέντρου Ερευνών για τη Νεοελληνική Εκπαίδευση και από την προσωπική συλλογή του Αλέξη Δημαρά. Φωτογραφίες Ι. Μπαροδόπουλος.

Τα αναγνωστικά της μεταρρύθμισης του 1917 της δημοτικής

1917

Ε. Παπαμιχαήλ, Αλφαβητάριο (Μέρος α' και β')
 Ι. Σικώκης, Αλφαβητάριο (Μέρος α')

1918

Α. Κουρτίδης, Α. Κοινάδης, Γ. Καλαράς, Οδύσσεια (γ' δημοτικού)
 Α. Καρκαβίτσας, Ε. Παπαμιχαήλ, Αναγνωστικό (γ' δημοτικού)
 Ζ. Παπαντωνίου, Τα Ψηλά Βουνά (γ' δημοτικού)

1919

Συντακτική Επιτροπή [Α. Δεσμυρίδης], Αλφαβητάριο [με τον Ηλιο]
 Α. Καρκαβίτσας, Ε. Παπαμιχαήλ, Η Πατρίδα μας (δ' δημοτικού)
 Α. Κουρτίδης, Γ. Κοινάδης, Στα Παλιά τα Χρόνια (δ' δημοτικού)
 Α. Καρκαβίτσας, Ε. Παπαμιχαήλ, Διγενής Ακρίτας (ε' δημοτικού)

Με βάση το βιβλίο Τα Αναγνωστικά Βιβλία του Δημοτικού Σχολείου της Άννας Φραγκουδάκη, Αθήνα (Θεμέλιο) 1978

Εικονογραφώντας τα Αναγνωστικά

Ελληνες εικαστικοί που φιλοτέχνησαν τα μικρά αριστουργήματα των παιδικών μας χρόνων



Το πρώτο έγχρωμο εξώφυλλο, τυπωμένο στο γνωστό λιθογραφείο Γ. Χατζή-Σάββα, για το «Αναγνωσμάτιον» του Ιωαννίδου Αρσένη, Αθήνα 1916.

Της Ειρήνης Οράτη

Υπεύθυνη της Συλλογής της Ιονικής Τράπεζας

ΤΟ ΒΙΒΛΙΟ που διδάσκει την ελληνική γλώσσα στους μαθητές είχε πολύ συχνά ένα τέτοιο περιεχόμενο που έγινε η αφορμή για μεγάλες διαμάχες παιδαγωγών, φιλολόγων και πολιτικών, σχετικά με τον τρόπο που όφειλαν να διδάχτούν ανάγνωση τα ελληνόπουλα. Ανεξάρτητα όμως από το περιεχόμενο, υπήρχε και η εικονογράφηση, περιορισμένη στην αρχή, πιο εμπλουτισμένη αργότερα, ευφάνταστα δημιουργική σε συγκεκριμένες περιόδους.

Ως το τέλος της Επανάστασης και τη λειτουργία του νέου ελληνικού κράτους, δηλαδή ως το 1830 περίπου, τα διάφορα αναγνωστικά χρηματοδοτούσαν οι Έλληνες της διασποράς. Σαν κύριο σκοπό τους είχαν τη διατήρηση της γλώσσας και της ορθόδοξης πίστης. Το 1771 κυκλοφορεί το πρώτο ελληνικό αλφαβητάριο, τυπωμένο στη Βιέννη, που μοιάζει περισσότερο με έκδο-

ση θρησκευτικού περιεχομένου. Η μοναδική εικονογράφηση του είναι η προμετωπίδα που εικονίζει την Αγία Τριάδα και μερικές διακοσμητικές ταινίες ή μικρά μοτίβα για την αρχή των βιβλίων –προσθήκες των τυπογράφων χωρίς αισθητικές απαιτήσεις– ή, σπανιότερα, σε ανατυπώσεις μικρών παραστάσεων που εικόνιζαν δασκάλους και μαθητές σε ευρωπαϊκά σχολεία.

Στην περίοδο μετά το 1830, που ορίζει το ξεκίνημα του νέου ελληνικού κράτους και την αρχή του εκπαιδευτικού προγραμματισμού, τυπώνονται αλφαβητάρια με κάποια εικονογράφηση και στο κυρίως σώμα του βιβλίου. Οι λέξεις του αλφαβήτου συνοδεύονται από μικρές εικόνες, δανεισμένες πάλι από ευρωπαϊκές εκδόσεις, και τα κείμενα διακοσμούνται με μεγαλύτερες συνθέσεις. Συνήθως τις εικόνες αυτές τις φιλοτεχνούσαν Έλληνες τεχνίτες ξυλογράφοι, που προσάρμοζαν την πρωτότυπη εικόνα στο ζητούμενο μέγεθος, αφαιρώντας συνήθως τις πολλές λεπτομέρειες.



Το εξώφυλλο του κρηνητικού «Αλφαβηταρίου με τον Ηλιο», που προκάλεσε τόσες αντιδράσεις για το περιεχόμενό του. Η σύνθεση του Κ. Μαλέα είναι ταυτόχρονα ανατρεπτική, αλλά και ισορροπημένη. Αθήνα, Τυπογραφείον «Εστία», 1919.

Και αυτή την περίοδο, όμως, η εικονογράφηση είναι αρκετά φτωχή και περιορισμένη στα απολύτως απαραίτητα. Τις τελευταίες δεκαετίες του 19ου αιώνα πληθαίνουν οι εικονογραφήσεις των αλφαβηταρίων και το 1916 κυκλοφορεί το πρώτο έγχρωμο εξώφυλλο.

Τις πρώτες δεκαετίες του 20ού αιώνα δοκιμάζονται και μερικοί Έλληνες ζωγράφοι στην εικονογράφηση των αλφαβηταρίων, όπως ο Νικόλαος Λύτρας, που ζωγραφίζει τις εικόνες για το Αλφαβητάριο του 1917.

Το «Αλφαβητάριο με τον Ηλιο»

Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του Ελευθερίου Βενιζέλου, την περίοδο 1917–18, επιβάλλει πλέον «την κοινήν ομιλουμένην γλώσσαν, απηλλαγμένην παντός αρχαϊσμού και ιδιωτισμού». Οι έριδες που ξεκίνησαν μεταξύ των εκπαιδευτικών για τη γλώσσα δεν εμπόδισαν την έκδοση ενός βιβλίου που έγινε

ορόσημο για την ελληνική εκπαίδευση. Πρόκειται για το «Αλφαβητάριο με τον Ηλιο», που συντάχθηκε το 1917–19 από επιτροπή με μέλη τον Δ. Ανδρεάδη, τον Α. Δελμούζο, τον Μ. Τριανταφυλλίδη, τον Π. Νιρβάνο και τον Ζ. Παπαντωνίου, ενώ την εικονογράφηση ανέλαβε ο Κωνσταντίνος Μαλέας με σκοπό «οι εικόνες να είναι τα πολυτιμότερα μέσα για να μορφώσουμε την παρατηρητικότητα και την καλαισθησία του παιδιού». Ο Μαλέας δημιούργησε μια σειρά εικόνων που δικαιώσαν την επιλογή της επιτροπής. Το κείμενο έδωσε απόλυτα με την εικονογράφηση χωρίς η εικονογράφηση να το υποβιβάζει ή να το υπερκελίζει, κάτι που έγινε με τόση σοφία, ώστε ακόμα και οι πολέμιοι του περιεχομένου του Αλφαβηταρίου επαίνεσαν δημόσια την εικονογράφηση του.

Τη δεκαετία 1920–30 ασχολήθηκαν αποσπασματικά με την εικονογράφηση αλφαβηταρίων ο Ευθύμης Παπαδημητρίου (1920, με το ψευδώνυμο Μιμ. Παπ.), ο Απόστο-

Καλοσεδι
κονογραφι

Οι γραμμικ



νινί Νίνα
νάτο τὸ νινί.
ἄ τί νινί.

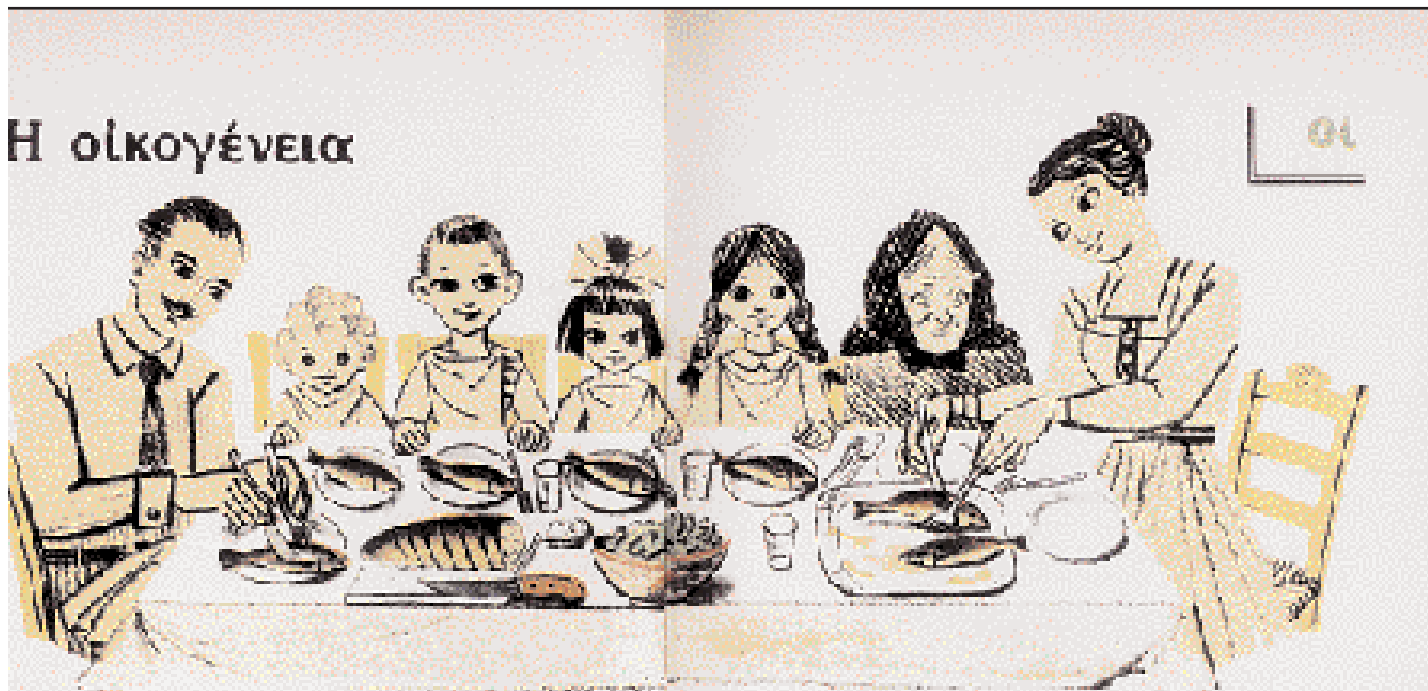
Ν ν



Λά λά λά λά λά.
Ὅλα λαλαλά Λόλα.

Λ λ

Ισαμένες φιγούρες, ευδιάκριτες εκφράσεις, οικονομία χώρου, ισορροπία με το κείμενο στα «Καλά Παιδιά», έκδοση εξ ολοκλήρου εισημένη από τον Κ. Γραμματόπουλο. Οργανισμός Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων, 1950.



Η οικογένεια

Δέτε τὴν οἰκογένεια.
Ετοιμοὶ ὅλοι νὰ φῶνε.
Νὰ ὁ πατέρας, ἡ Λόλα,

ὁ Μίμης, ἡ Ἑλλη, ἡ Ἄννα,
ἡ γιαγιά κι ἡ μητέρα.
Τί μεγάλη οἰκογένεια!

κές, αλλά τόσο χαρακτηριστικές φιγούρες του Κ. Γραμματόπουλου στο «Αλφαβητάριο» της περιόδου 1955-1978.

λος Γεραλής (1923), ο Πέτρος Ρούμπος (1924), ο Φώτης Κόντογλου (1929) και το ατελιέ των Νίκου Καστανάκη και Αγγελου Σπαχή (1929).

Αλφαβητάρι «Τα Παιδάκια»

Το αναγνωστικό αυτό με «ζωγραφιές του Γιάννη Κεφαλληνού», έκδοση του 1932, εισάγει απότομα μια νέα αισθητική. Απόλυτος γνώστης της τέχνης του βιβλίου, με εκδόσεις στο Παρίσι και την Αθήνα, ήδη από το 1922 και καθηγητής στην έδρα της Χαρακτικής από το 1932, ο Κεφαλληνός ήταν ο πρώτος δάσκαλος που εισήγαγε το μάθημα της Τέχνης του Βιβλίου στη Σχολή Καλών Τεχνών. Εικονογράφησε το παιδικό αναγνωστικό με μίαν αντίληψη αφαιρετική που καταγράφεται στη λιτή, κατανοητή γραμμή, και στα χαμηλότονα χρώματά του.

Το αποτέλεσμα ήταν ένα βιβλίο που επηρέασε με την αισθητική του πολλές μεταγενέστερες εκδόσεις. Στο εξώφυλλο, γεωμετρικά γράμματα για τον τίτλο, που μέσα τους σχεδιάζονται παιδικά πρόσωπα με διάφορες εκφράσεις, σπάζοντας έτσι την αυστηρότητα της φόρμας των γραμμάτων. Το φόντο και οι υπόλοιποι τίτλοι χρωματίζονται σε έναν ανοιχτόχρωμο τόνο του γκριζοπράσινου. Στο εσωτερικό, η εικονογράφηση με απλά γραμμικά σχέδια, απόλυτα κατανοητά στην καθαρή παιδική αντίληψη, παρεμβάλλεται στο κείμενο, διατηρώντας δεξιά και αριστερά την ισορροπία της σελίδας και την αντιστοιχία κειμένου-εικόνας.

Τα επόμενα χρόνια ακόμα περισσότεροι ζωγράφοι ασχολήθηκαν με την εικονογράφηση των αλφαβηταρίων. Ο Βάσος Γερμενής (1932), ο Μάριος Αγγελόπουλος (1932), ο Τάκης Καλμούχος (1934 κ.ε.), ο Περικλής Βυζάντιος (1934), ο Γιώργος Λυδάκης (1934) και ο Ευθύμης Παπαδημητρίου (1937).

Η έγχρωμη εκτύπωση, έστω και όχι στην καλύτερη χρωματική ποιότητα, ζωντάνεψε τις σελίδες των βιβλίων, κάνοντας έτσι τα σχέδια πιο ελεύθερα, μεγαλύτερα και πιο απλά.

Τα «Καλά Παιδιά» και το «Αλφαβητάριο»

Τα «Καλά Παιδιά» με εικόνες του χαρακτή Κώστα Γραμματόπουλου κυκλοφορεί το 1950. Το «Αλφαβητάριο» από το 1955 και ως το 1978 που αποσύρθηκε πραγματοποιήσε 16 απανωτές εκδόσεις, γεγονός χωρίς προηγούμενο, που θα έπρεπε ίσως και να προβληματίζει, αφού οι κοινωνικές αλλαγές αυτής της εικοσιπενταετίας στην Ελλάδα ήταν κάτι παραπάνω από ριζικές και οπωσδήποτε η ύλη του βιβλίου, ιδίως τα τελευταία χρόνια της κυκλοφορίας του, έμοιαζε κάπως εξωπραγματική. Το βιβλίο χρησιμοποιήθηκε από μια ολόκληρη γενιά Ελλήνων μαθητών. Ο Γραμματόπουλος, με την εμπειρία του στις εικονογραφήσεις παιδικών παραμυθιών

Συνέχεια στην 18η σελίδα

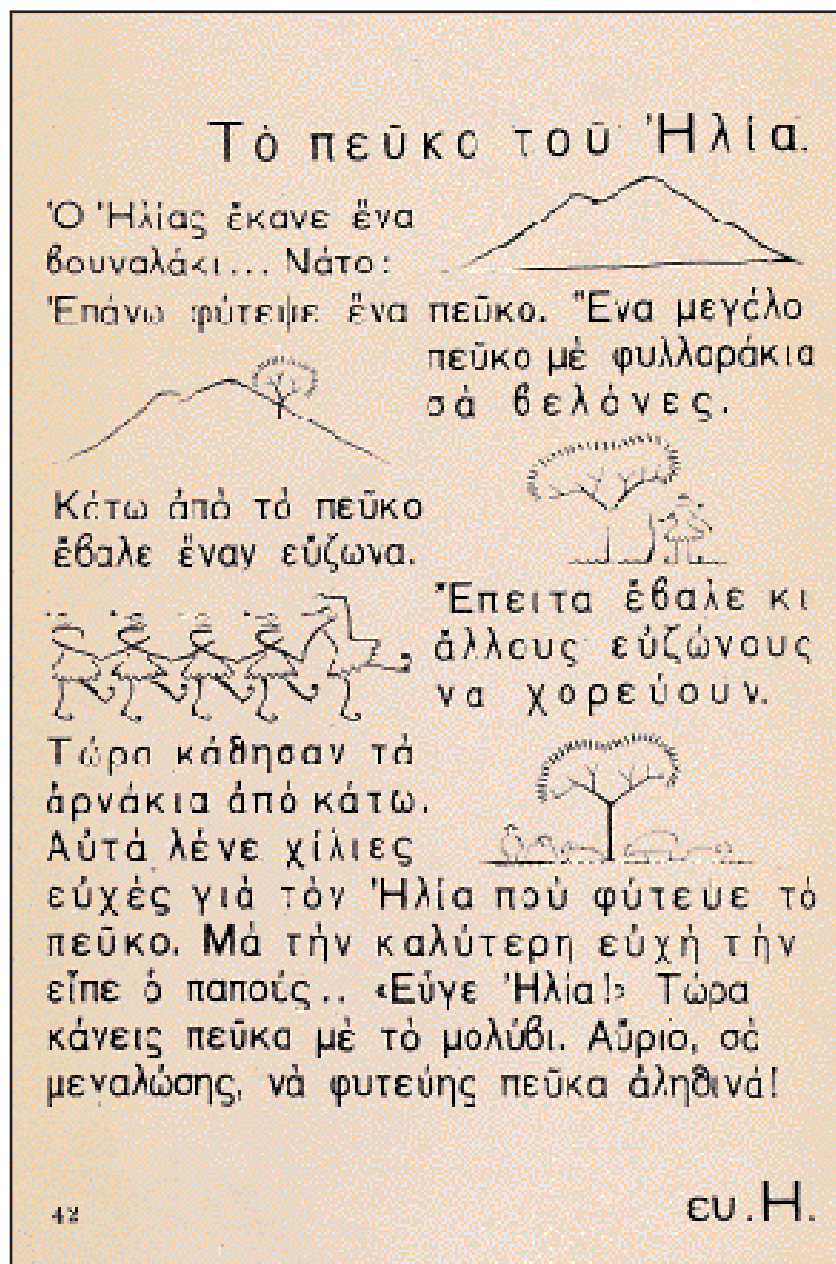
Συνέχεια από την 17η σελίδα και περιοδικών, και διάδοχος του Κεφαλληνού στην έδρα της Χαρακτικής στη Σχολή Καλών Τεχνών, σχεδίασε τους τόσο χαρακτηριστικούς αναγνωρίσιμους τύπους των παιδιών και στα δύο βιβλία.

Στα «Καλά Παιδιά» ζωγράφισε όλα τα παραπληρωματικά στοιχεία των συνθέσεων, τα ζώα, τα φρούτα, τα δέντρα και τα καθημερινά αντικείμενα με έντονα χρώματα και μεγάλα σχήματα. Συνοπτικά απέδωσε τα τοπία. Ζωντανές μοιάζουν οι, τόσο δύσκολες να αποδοθούν, εκφράσεις του θυμού, της απορίας, το γέλιο και το κλάμα. Καμιά αφέλεια στη σύνθεση, καμιά προσπάθεια εξωραϊσμού.

Στο μοναδικό «Αλφαβητάριο» ο Γραμματόπουλος αξιοποιεί ένα εύρημα που του είναι γνωστό από το θέατρο σκιών. Σχεδιάζει τις μορφές πολύ πιο αφαιρετικά και με μονοχρωμία, ενώ οι κινήσεις τους θυμίζουν πολύ τα χαρακτηριστικά μοτίβα του λαϊκού θεάτρου. Τα περιγράμματά τους μοιάζουν σαν ντεκουπαρισμένα και οι φιγούρες σαν να είναι κολλημένες πάνω στο βιβλίο. Πρόθεσή του, το βιβλίο να μοιάζει περισσότερο με παιδικό παιχνίδι. Η απουσία χρώματος, σε όλες ανεξαιρέτως τις μορφές, δεν ενόχλησε ποτέ κανέναν. Η συνοπτική, απόλυτα πετυ-



Εικονογράφηση λέξεων με εικόνες από ευρωπαϊκές ανάλογες εκδόσεις στην «Κλείδα της Αναγνώσεως του Α. Αργυρού, εκτύπωση στην Κωνσταντινούπολη το 1880.



Εξώφυλλο με δωρική λιτότητα και απόλυτη ισορροπία κειμένου και εικόνας στο εσωτερικό του «Αλφαβηταρίου τα Παιδάκια», με εικόνες και καλλιτεχνική επιμέλεια του Γ. Κεφαλληνού. Αθήνα, Εκδ. Ι. Σιδέρη, 1932.



Από χέρι σε χέρι πήγαινε το αναγνωστικό «Τα Καλά Παιδιά», στη δύσκολη περίοδο 1950-54. Φωτογραφία του Δημήτρη Χαρισιάδη, 1952.

χημένη σχεδίασή τους έκανε τον Μίμη, την Άννα, την Ελλη και τη μικρή Λόλα ήρωες στις μαθητικές κοινωνίες.

Σήμερα τα παιδικά αναγνωστικά έχουν γίνει συλλεκτικά αντικείμενα. Το Αλφαβητάριο, που κυκλοφόρησε σε τεράστιους αριθμούς

αντιτύπων για 23 ολόκληρα χρόνια, είναι πολύ σπάνιο να βρεθεί σε καλή κατάσταση. Το 1993-94 τα δύο βιβλία ανατυπώθηκαν από εκδοτικούς οίκους της Αθήνας και οι μορφές των παιδιών-ηρώων τυπώθηκαν σε ασήμι, σαν αναμνηστικά μιας εποχής.

Η εικονογράφηση διδακτικών βιβλίων από ελληνικά χέρια ξεκίνησε μόλις τη δεύτερη δεκαετία του 20ού αιώνα. Αν παραθέσει κανείς τις μοναδικές εκδόσεις με τις εικόνες του Μαλέα (1919), του Κεφαλληνού (1932) και του Γραμματόπουλου (1950 και 1955), που

σφράγισαν την εποχή τους και έγιναν αφετηρίες για τους πολλούς που ακολούθησαν, διαπιστώνει ότι η αισθητική του εκπαιδευτικού βιβλίου, με τον κατάλληλο συνδυασμό μιας σωστής απόφασης και ενός δημιουργικού χεριού, παράγει μικρά αριστουργήματα.

Τὸ πρόβατον.



Τοῦτο εἶναι πρόβατον· εἶμαι πολὺ ἡμέρον. Ἡ Ἄννα δίδει εἰς αὐτὸ χροστάρ· ὁ δὲ Γεωργάκης τὸ κρατεῖ ἀπὸ τὸν λαιμὸν. Πόσον ἄραϊον εἶναι τὸ μαλλίον του, εἶπεν ἡ Ἄννα ἀπὸ τὸ μαλλίον των προβάτων ἔργειν καὶ τὸ φουστάνι μου· ἡ μήτηρ μου

μετ' ἐδήγησε παρ' ἧλος πῶς γίνονται ἀπὸ τὸ μαλλίον φουστάνια καὶ πολλὰ ἄλλα εἶδη ἐνδυμάτων.

ΜΑΘΗΜΑ ΟΥΔΟΥΝ.
Ἡ ἄρκτος (ἀρκοῦσα).



Ἡ ἄρκτος κῦτη ἀνομάζεται Μαρτίνα. Τὴν συνείδισαν νὰ χορεύῃ. Ἄμα τὴν προστάξῃ ὁ ἄνθρωπος, ὅστις τὴν ἔχει

Το αλφαβητάριο της φωτογραφίας (κάτω) ανατυπώθηκε από το Ελληνικό Λογοτεχνικό και Ιστορικό Αρχείο το 1994, με την ευκαιρία της εβδομάδας Παιδικού Βιβλίου. Το αλφαβητάρι εικονογραφείται με ξυλογραφίες (πάνω) ειδικά φιλοτεχνημένες γι' αυτό από τον χαράκτη Ιωάννη Πλατύ.

Συλλογές αναγνωστικών

Οι πληρέστερες και οι περισσότερο ενημερωμένες συλλογές ελληνικών αλφαβηταρίων και αναγνωστικών ανήκουν στο Ελληνικό Λογοτεχνικό και Ιστορικό Αρχείο, στο Κέντρο Ερευνών για τη Νεοελληνική Εκπαίδευση και στον Οργανισμό Παιδικών και Εφηβικών Βιβλιοθηκών. Πιο συγκεκριμενικά:

Ελληνικό Λογοτεχνικό και Ιστορικό Αρχείο (Αγ. Ανδρέου 5, Αθήνα. Τηλ. 32.50.378, 32.11.149). Η βιβλιοθήκη του ΕΛΙΑ περιέχει σήμερα πάνω από 100.000 τόμους βιβλίων, φυλλαδίων, περιοδικών, ημερολογίων και εφημερίδων του 19ου και του 20ού αιώνα και κατατάσσεται ανάμεσα στις σημαντικότερες βιβλιοθήκες του τόπου.

Μέσα στις πλούσιες συλλογές του ΕΛΙΑ ενδιαφέρον παρουσιάζει η ενότητα που έχει να κάνει με την εκπαίδευση, ένα θέμα το οποίο μας ευαισθητοποιεί ιδιαίτερα. Ανάμεσα στα σχολικά τετράδια, τα διπλώματα, τα ενδεικτικά,

τις φωτογραφίες κτιρίων και σχολικών ομάδων από τον περασμένο αιώνα, έχουμε και μια αξιόλογη συγκέντρωση αλφαβηταρίων και αναγνωστικών. Το υλικό αυτό είναι ταξινομημένο στο μεγαλύτερο μέρος του χρονολογικά και βρίσκεται στη διάθεση των ερευνητών που θα μας επισκεφθούν. Έχουμε, επίσης, στον τομέα της εκπαίδευσης, συνεργασία με την Εταιρεία Σπουδών της Σχολής Μωραΐτη, όπου έχουμε παραχωρήσει ένα τμήμα του υλικού αυτού. Αξίζει να σημειωθεί ότι το παλαιότερο αλφαβητάριο που έχουμε στη συλλογή μας είναι «Το Μέγα Αλφαβητάριον», τυπωμένο στη Βιέννη της Αυστρίας το 1771.

Κέντρο Ερευνών για τη Νεοελληνική Εκπαίδευση. Το Κέντρο ιδρύθηκε από την Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας το 1972 για να συμβάλει στη μελέτη της Ιστορίας της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης. Για το σκοπό αυτό εκτός από

ευρετηριάσεις παιδαγωγικών περιοδικών που έχει πραγματοποιήσει, συγκρότησε σταδιακά μια σημαντική συλλογή σχετικών βιβλίων και περιοδικών της περιόδου 1821 κ.εξ. με έμφαση στον Κ' αιώνα. Το μέγιστο μέρος της βιβλιοθήκης του Κέντρου, που έχει τώρα πάνω από 6.000 τίτλους, αποτελούν τα διδακτικά βιβλία.

Η βιβλιοθήκη φιλοξενείται στο κτίριο της Σχολής Μωραΐτη (Αγ. Δημητρίου και Α. Παπαναστασίου) στο Π. Ψυχικό και βρίσκεται στη διάθεση μεταπτυχιακών σπουδαστών και ειδικών ερευνητών. Ο κανονισμός της λειτουργίας της επιβάλλει πριν από οποιαδήποτε επίσκεψη να γίνεται συνεννόηση (τηλ. 67.22.340).

Οργανισμός Παιδικών και Εφηβικών Βιβλιοθηκών (Ερμού 56, τηλ. 32.30.196). Είναι μη κερδοσκοπικός οργανισμός και ιδρύθηκε τον Δεκέμβριο του 1993 σαν συνέχεια της Εταιρείας Ίδρυσης Παιδικών και Εφηβικών Βιβλιοθηκών. Επιδο-



τείται από το υπουργείο Παιδείας και από χορηγούς ιδιώτες.

Το Κέντρο Παιδικού και Εφηβικού Βιβλίου του Οργανισμού είναι ερευνητικό κέντρο για το παιδί και το βιβλίο και το μοναδικό στην Ελλάδα. Η Ερευνητική του Βιβλιοθήκη έχει 27.000 τίτλους και μια αξιόλογη συλλογή παλιών αναγνωστικών και εκπαιδευτικών βιβλίων. Έχει ιδρύσει και λειτουργεί 25 βιβλιοθήκες σε όλη τη χώρα, που εξυπηρετούν 2.000 περίπου παιδιά την ημέρα.

Λογοτεχνία και γλώσσα

Λογοτεχνικά κείμενα στο εγχειρίδιο «Η Γλώσσα μου»

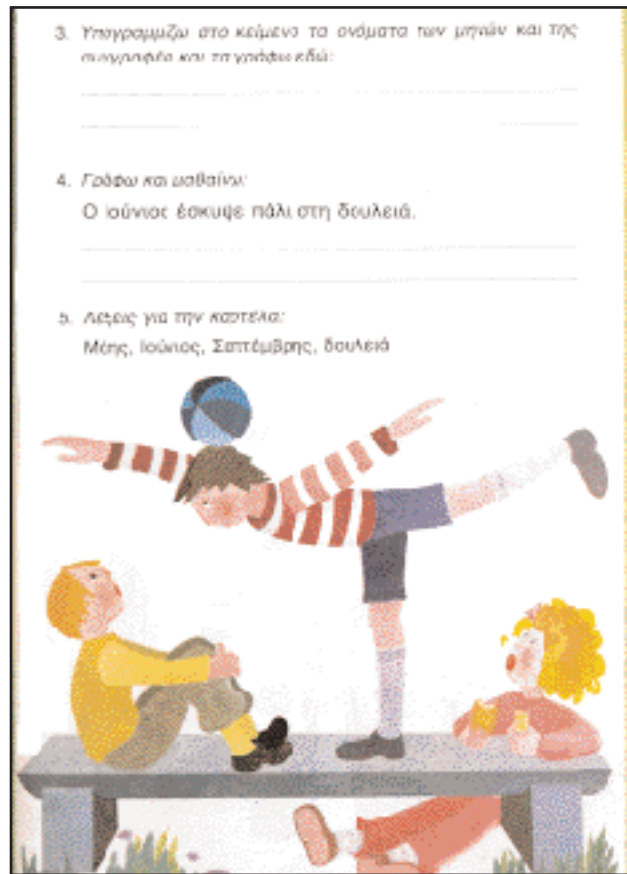
Της **Ελένης Χοντολίδου**

Επίκ. καθηγήτριας στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Η ΘΕΣΗ της λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο ακολούθησε και ακολουθεί την πορεία του μαθήματος της γλωσσικής διδασκαλίας, το οποίο έχει μια μακροχρόνια και προβληματική ιστορία¹. Τα λογοτεχνικά κείμενα στο παρελθόν ανθολογούνταν στα σχολικά βιβλία με μόνο –ή τουλάχιστον κύριο– κριτήριο το εθνικό/φρονηματιστικό τους περιεχόμενο και όχι την καταλληλότητά τους σε σχέση με την ηλικία, τα ενδιαφέροντα των μαθητών ούτε καν για τη λογοτεχνική τους αξία αυτή καθ' εαυτήν. Από την άλλη, το μοντέλο εκμάθησης των νεκρών γλωσσών (Αρχαίων Ελληνικών, Λατινικών) δάνειζε στο μάθημα της γλωσσικής διδασκαλίας (ούτως ή άλλως καθαρεύουσας), τόσο στην Πρωτοβάθμια όσο και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, τη διδακτική του μεθοδολογία: εκμάθηση

γραμματικών και συντακτικών κανόνων στο πλαίσιο μιας κανονιστικής γραμματικής, προτεραιότητα του γραπτού λόγου κ.λπ. Στο δημοτικό σχολείο, η λογοτεχνία τόσο η «παιδική» όσο και η λογοτεχνία των ενηλίκων δεν είχε ποτέ τον κύριο ρόλο. Ποιήματα φρονηματιστικά, εθνικού περιεχομένου διδάσκονταν και απαγγέλλονταν σε σχολικές γιορτές και σποραδικά οι μαθητές έρχονταν σε επαφή με λίγα πεζά και ποιητικά κείμενα. Το τρίτομο Ανθολόγιο (Ανθολόγιο για τα παιδιά του Δημοτικού) που συγκροτήθηκε το 1974 και υπάρχει –μάλλον σε αχρηστία– ακόμη και σήμερα, δεν καλύπτει ουσιαστικά το ζήτημα της λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο. Ας δούμε τον τρόπο που εμφανίζεται η λογοτεχνία στα βιβλία για τη διδασκαλία της γλώσσας. Η *Γλώσσα μου*, στο δημοτικό σχολείο. Μιλούμε για 22 τόμους που κατανέμονται στις αντίστοιχες τάξεις ως εξής (συν το βιβλίο του δασκάλου ένα για κάθε τάξη):

Τάξη	Τόμοι	Συγγραφείς	Εκδοτικοί
Α τάξη	2 τόμοι +1	Α. Βελαλιώτης	Ε. Μωραΐτη
		Κ. Καλαπνιάδας	
		Ν. Κανάρης	
		συντάκτης: Α. Βουγιούκας Δ. Μελάς	
Β τάξη	4 τόμοι +1	Α. Βελαλιώτης	Βάσω Ψαράκη
		Α. Βουγιούκας	Τζένη Δρόσου
		Κ. Καλαπνιάδας	Λυδία Σαρρή
		Ν. Κανάρης	Σοφία Ζαχαροπούλου
Γ τάξη	4 τόμοι +1	Δ. Μελάς	Ακης Αραβανός
		Θ. Μπλούνας	Αρτεμης Νικολαΐδου
		Χ. Σακελλαρίου	
		Κ. Χωρεσάνθη	
Δ τάξη	4 τόμοι +1	Α. Λαμπρινός	Δισκογιάννης Παρίσης
		Δ. Μελάς	Αντώνης Καραμάρας
		Γ. Παπαδόπουλος	Σπύρος Ορφανός
		Χ. Σακελλαρίου	Αννα Μενάρου
		Κ. Χωρεσάνθη	Τάκης Σιόερης
		Ν. Κουμέντος	
Ε τάξη	4 τόμοι +1	Α. Βελαλιώτης	Νίκος Χοικιάρης
		Α. Βουγιούκας	Γιώργος Νικολαΐδης
		Κ. Καλαπνιάδας	Στέφανος Ανθόπουλος
		Ν. Κανάρης	Λεμονιά Αμραντιδίου
		Α. Μπλούνας	
		Χ. Παπαδημητρίου	
ΣΤ τάξη	4 τόμοι +1	Α. Βελαλιώτης	Δημήτρης Μυταράς
		Α. Βουγιούκας	Μίκης Αργυράκης
		Κ. Καλαπνιάδας	Ράλλης Κόψιλης
		Ν. Κανάρης	Αλέκος Φασσιανός
		Α. Μπλούνας	
		Χ. Παπαδημητρίου	



3. Υπογραμμίζω στο κείμενο τα ονόματα των μπηών και της πωλητέας και τη γλώσσα κλάι:

4. Γράφω και μαθαίνω:

Ο Ιούλιος έσκυψε πάλι στη δουλειά.

5. Λέξεις για την καρτέλα:

Μέλι, Ιούλιος, Σεπτέμβρης, δουλειά

Κάθε ενότητα στα σχολικά βιβλία «Η Γλώσσα μου» ξεκινά με ένα λογοτεχνικό κείμενο (πεζό ή ποιητικό) και ακολουθείται από: λεξιλόγιο και ασκήσεις γραμματικές, συντακτικές, ορθογραφίας – καλλιγραφίας, ενίοτε ετυμολογικές και τέλος από το θέμα που καλούνται να πραγματευτούν οι μαθητές.

Κάθε ενότητα στα σχολικά βιβλία της Γλώσσας ξεκινά με ένα λογοτεχνικό κείμενο (πεζό ή ποιητικό) και ακολουθείται από: λεξιλόγιο και ασκήσεις γραμματικές, συντακτικές, ορθογραφίας/καλλιγραφίας, ενίοτε ετυμολογικές, λεξιλογικές και τέλος, από το θέμα που καλούνται να πραγματευθούν οι μαθητές, είτε προφορικά είτε –κυρίως– γραπτά. Το λογοτεχνικό κείμενο που παρατίθεται, τις περισσότερες φορές προέρχεται από το σώμα της ελληνικής λογοτεχνίας, αποτερεί απόσπασμα από ένα μεγαλύτερο κείμενο (κάποιες φορές συνεχίζεται στην επόμενη ενότητα), ανήκει στον επίσημο «σχολικό λογοτεχνικό κανόνα», είτε της παιδικής λογοτεχνίας είτε της λογοτεχνίας των ενηλίκων. Τα κείμενα που ανθολογούνται είναι γνωστών συγγραφέων, δημοτικά τραγούδια, μύθοι ή προφορικές παραδόσεις. Σπανίως ανθολογούνται κείμενα που δεν ανήκουν στην επίσημη παιδική λογοτεχνία, όπως «Το χέρι του Κλοτέρ» από τον Μικρό Νικόλα (Α' Δημοτικού, 2ο τεύχος, σ. 33). Σε κάποιους τόμους (στη Β' Δημοτικού) υπάρχουν κείμενα ανυπόγραφα, συνήθως λογοτεχνικών αξιώσεων που υποθέτει κανείς ότι έχουν γραφεί από την ομάδα των συντακτών των βιβλίων. Το λογοτεχνικό κείμενο/απόσπασμα που εισάγει κάθε ενότητα χρησιμοποιείται ως ένα οποιοδήποτε γλωσσικό κείμενο προκειμένου δι' αυτού να διδαχθεί η γλώσσα με τη γραμματική της: χρόνοι των ρημάτων, κλίση των ονομάτων, ετυμολογία κ.ο.κ. και όχι να διδαχθεί η «γλώσσα της λογοτεχνίας», με ό,τι θα σήμαινε αυτό (λ.χ. να διδαχθεί η «οπτική γωνία» η εστίαση του συγγραφέα...)

Η κύρια διαπίστωση που μπορεί να κάνει ο μελετητής των βιβλίων αυτών είναι ότι στο μάθημα της γλωσσικής διδασκαλίας στο δημοτικό σχολείο το κυρίαρχο γλωσσικό υπόδειγμα είναι το λογοτεχνικό, με έμφαση πλην όμως σαφή υπερέτιμηση

του γραπτού λόγου². Είναι ευδιάκριτη η αντίληψη η σχετική με την ανωτερότητα του γραπτού λόγου και μάλιστα του γραπτού λογοτεχνικού λόγου, καθώς καλύπτει το συντριπτικό μέρος των προς διδασκαλία κειμένων. Όμως ο λογοτεχνικός λόγος –η «γλώσσα» της λογοτεχνίας– δεν είναι το τελειότερο ούτε το υποδειγματικό είδος λόγου ή προφορικής έκφρασης για τους μαθητές. Είναι ένα από τα είδη του λόγου και μάλιστα όχι το καταλληλότερο για να διδάξουμε γλώσσα. Η γλώσσα διδάσκεται μέσα από κείμενα προφορικά και γραπτά όλων των γλωσσικών ειδών και γενών (genres): περιγραφή, δοκίμιο, διαφήμιση, εφημερίδα κ.ο.κ. Τα μέσα μαζικής ενημέρωσης με την πλατιά τους διάδοση, αφενός διεκδικούν δυναμικά τη θέση τους στο σχολικό πρόγραμμα, αφετέρου πιέζουν το σχολείο για ένα δραστικό επαναπροσδιορισμό των όρων λογοτεχνία, «λογοτεχνικότητα» και ακολουθώς και του τρόπου με τον οποίο διδάσκεται ο γραπτός (αλλά και προφορικός) λόγος³.

Σημειώσεις: 1. Χατζηρσββίδης, Σ. (1992). «Το ιστορικό της αναμόρφωσης του μαθήματος της νεοελληνικής γλώσσας στην υποχρεωτική εκπαίδευση» (1976–1984), Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.

2. Και μάλιστα, λόγον ομοιόμορφον και ίδιον(!) σε όλα τα κείμενα. Όλα τα ανθολογημένα λογοτεχνικά κείμενα, λογοτεχνικά, έχουν προσαρμοστεί σε ενιαία ορθογραφία και τυπικό. Αυτό ισχύει και για το δημοτικό και για το γυμνάσιο. Βλ. Νάκου Ειρήνη «Η κακοποίηση της λογοτεχνίας και ο βιασμός της γλώσσας στα νέα βιβλία γλωσσικής διδασκαλίας του γυμνασίου», «Δεκαπενθήμερος Πολίτης», 25, 19, 10, 84, σ.σ. 23–25 και της ίδιας «Η λογοτεχνία στα νέα βιβλία (γλωσσική) διδασκαλίας του γυμνασίου». «Λέξη», 39, Νοέμβριος 1986, σ. 804

3. Τα μέσα μαζικής ενημέρωσης (Τύπος, ραδιόφωνο, κινηματογράφος...) αποτελούν αντικείμενο σπουδών τόσο σε ακαδημαϊκό επίπεδο (Media Studies) όσο και στο επίπεδο της εκπαίδευσης στις αγγλοσαξονικές χώρες. Το σχολείο θα πρέπει ίσως να ανοίξει τα προγράμματά του στα μέσα μαζικής ενημέρωσης, αλλά και σε ό,τι αποκαλείται παραλογοτεχνία (κόμικς, αστυνομικό μυθιστόρημα...).

Τα ανθολόγια του Δημοτικού

Η αξιολόγηση των λογοτεχνικών κειμένων και η σημερινή πραγματικότητα

Της **Βενετίας Αποστολίδου**

Λέκτορας Νεοελληνικής Λογοτεχνίας
στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης
του ΑΠΘ

ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ, παράλληλα με τα εγχειρίδια εκμάθησης της γλώσσας, χρησιμοποιούνται και ανθολόγια λογοτεχνικών κειμένων, τα οποία σκοπεύουν να ασκήσουν τα παιδιά στην ανάγνωση αλλά κυρίως να τα εξοικειώσουν με τη λογοτεχνία και να τα κάνουν να αγαπήσουν το βιβλίο. Πρόκειται για τρία ανθολόγια (το καθένα προορίζεται για δύο τάξεις) τα οποία συντάχθηκαν αμέσως μετά τη μεταπολίτευση (1974-1976) από επιτροπή η οποία εποπτευόταν από τον Μιχ. Δ. Στασινόπουλο και τον Γ. Π. Σαββίδη και είχε μέλη τους Αριστείδη Βουγιούκα, Αλέξη Δημαρά, Καλή Δοξιάδη, Γιώργο Ιωάννου, Λίνα Κάσδαγλη και Καλλιόπη Μουστάκα. Κατά τα είκοσι οκτώ χρόνια που έχουν μεσολαβήσει, δεν έχουν ανανεωθεί.

Όταν κρίνουμε σχολικά ανθολόγια θα πρέπει να είμαστε πολύ προσεκτικοί. Τα κρίνουμε ως προς την επιτυχή επιλογή των κειμένων τους και αν ναι, με ποια κριτήρια τη μετρούμε; Τη λογοτεχνική τους ποιότητα περισσότερο ή την παιδαγωγική τους καταλληλότητα; Είναι κριτήρια που επικρατούσαν στην εποχή κατά την οποία συντάχθηκαν ή μήπως χρειάζεται να κρίνουμε την καταλληλότητά τους για τη σημερινή εποχή; Ένα σημαντικό επιπλέον ερώτημα είναι αν το κάθε κείμενο ενός σχολικού ανθολογίου λειτουργεί μεμονωμένα ή αν τελικά, μέσα από το σύνολο των επιλεγμένων κειμένων, παράγεται ένας λόγος, μια ενιαία αντίληψη για τη λογοτεχνία, για τον κόσμο, για την παιδική ηλικία, ο οποίος είναι ανεξάρτητος από το λόγο των έργων από τα οποία αποσπάστηκαν τα κείμενα του ανθολογίου. Δύο άλλα σχετικά ζητήματα, τα οποία δεν είναι της παρούσης στιγμής, είναι, πρώτον, η διδακτική τους χρήση, η οποία μπορεί να αξιοποιεί ή να ακυρώνει την όποια επιτυχία των επιλογών τους και, δεύτερον, η επανεξέταση της αναγκαιότητας ύπαρξης σχολικών ανθολογίων για την προώθηση της ανάγνωσης και τη διδασκαλία της λογοτεχνίας ή, ενδεχομένως, η αντικατάστασή τους από ολόκληρα λογοτεχνικά βιβλία, κάτι που γίνεται ήδη σε άλλες χώρες.

Λογοτεχνικοί ερασιμοί

Θα παρουσιάσουμε λοιπόν τα ανθολόγια του Δημοτικού δίνοντας έμφαση στον λόγο ο οποίος παράγεται από αυτά και όχι στην καταλληλότητα μεμονωμένων κειμένων τους. Το πρώτο, το οποίο προορίζεται για τις δύο μικρότερες τάξεις είναι ίσως και το πιο δύσκολο να



Τα σημερινά ανθολόγια της Δημοτικής Εκπαίδευσης έχουν προορισμό να εξοικειώσουν τα παιδιά με τις λέξεις, το λόγο, το κείμενο.

συνταχθεί γιατί αφορά πολύ μικρά παιδιά που δεν διαβάζουν ακόμη με άνεση και επιπλέον, καθόσον δεν έχουν ακόμη ενσωματώσει την αίσθηση της υποχρεωτικής ανάγνωσης, πρέπει να τα ελκύνουμε στην ανάγνωση. Απορίες προκαλεί η επιλογή κειμένων από τα παλαιά αναγνωστικά των αρχών του αιώνα (ποσοστό 23%). Η προτίμησή τους αυτή βασίζεται άραγε στην πεποίθηση ότι τα αναγνωστικά αυτά υπήρξαν αξεπέραστα ως προς την ποιότητά τους ή μήπως ότι τα παιδιά και οι πνευματικές τους ανάγκες παραμένουν ίδιες στις αρχές και στο τέλος του 20ού αιώνα; Ή μήπως είχαν δυσκολίες να βρουν περισσότερο σύγχρονα κείμενα; Εδώ πρέπει να σημειωθεί πως σε όλα τα σχολικά ανθολόγια –και όχι μόνον του Δημοτικού– τα κείμενα είναι πάντα πολύ παλαιότερα από την εποχή στην οποία συντάσσονται, για μια σειρά λόγους που δεν

είναι δυνατόν να αναλυθούν αυτή τη στιγμή· το αποτέλεσμα ωστόσο είναι να δίνεται η εντύπωση στα παιδιά ότι η λογοτεχνία αναφέρεται πάντα στο παρελθόν και να δυσκολεύεται η ταύτιση και η συσχέτιση με τον εαυτό τους και τα προβλήματα του παρόντος. Ένα αξιοσημείωτο ποσοστό κειμένων (20%) είναι λαϊκά, δημοτικά τραγούδια, λαϊκά παραμύθια ή αινίγματα. Στο δεύτερο ανθολόγιο (που προορίζεται για την τρίτη και τέταρτη τάξη) το ποσοστό αυτών των κειμένων φθάνει στο 28%, ενώ μειώνεται στο τρίτο ανθολόγιο στο 12%. Η παρουσία της λαϊκής παράδοσης είναι δηλαδή αρκετά ισχυρή και οφείλεται στην εδραιωμένη πεποίθηση ότι τα προϊόντα της λαϊκής σοφίας είναι ένα έξοχο μέσο διαισθητικής και ηθικής παιδαγωγικής στις εθνικές και ηθικές αξίες (πολλές φορές αφού υποστούν μια γενναία διασκευή, ιδίως τα παραμύθια). Η γνώμη μου

είναι πως η πεποίθηση αυτή πρέπει ριζικά να αναθεωρηθεί στην εποχή μας και να αναζητηθεί ένας νέος τρόπος επαφής που θα επιτρέψει την κριτική κατανόησή τους. Αποτέλεσμα της έντονης παρουσίας της λαϊκής παράδοσης, αλλά και γενικότερα κειμένων των αρχών του αιώνα, είναι η αποκλειστική κυριαρχία της αγροτικής ζωής.

Τα ποιήματα στα δύο πρώτα ανθολόγια είναι πολύ περισσότερα από τα πεζά και είναι αυτά που διαβάζονται κυρίως μέσα στην τάξη λόγω της μικρής έκτασής τους. Η αντίληψη για την παιδική ποίηση που εξάγεται είναι πως τα παιδιά χρειάζονται μια ποίηση έντονα ρυθμική και ομοιοκατάληκτη με πολλά ζώα και χωρίς ίχνος ποιητικότητας. Η ποίηση υποχωρεί σε σχέση με την πεζογραφία στο τρίτο ανθολόγιο, το οποίο προορίζεται για την πέμπτη και έκτη τάξη και ο λόγος είναι πως πρωταρχικό σκοπό του θέτει την εθνική και ιστορική διαπαιδαγώγηση. Τα παιδιά θεωρούνται πια αρκετά μεγάλα για να μάθουν, μέσω της λογοτεχνίας, τις εθνικές περιπέτειες. Το 34% των κειμένων έχει θέματα από την αρχαιότητα, τη θρησκευτική ιστορία, τον Μακεδονικό Αγώνα, τη Μικρασιατική καταστροφή, τον πόλεμο του '40. Τα υπόλοιπα μιλούν για παιδιά στερημένα που εργάζονται, που δεν παίρνουν δώρα στις γιορτές και μόνον τρία ή τέσσερα από ένα σύνολο ενενήντα κειμένων διακρίνονται από κάποιον περιπετειώδες ή χιουμοριστικό τόνο ή αναφέρονται σε κοινά προβλήματα, όπως η παιδική ανία ή η αγωνία για τις εξετάσεις. Η γενική εντύπωση, καθώς διαβάσει κανείς με τη σειρά τα τρία ανθολόγια, είναι πως από μια ανέμελη και απλοϊκή παιδικότητα μεταβαίνουμε απότομα στις δυστυχίες, τις καταστροφές και τα βαρύγδουπα ιδανικά· κάπου στο μεταξύ χάνεται η πραγματική ζωή των σημερινών παιδιών για την οποία μιλάει μια πλειοψαία πλέον παιδική λογοτεχνία, η οποία μπορεί να διακινείται και να διαβάζεται εκτός σχολείου, αλλά είναι θριαμβευτικά απούσα από αυτό. Βέβαια, για να μην είμαστε άδικοι, το 1974 που συντάχθηκαν τα ανθολόγια η παιδική λογοτεχνία δεν παρείχε ακόμη τη μεγάλη ποικιλία των κειμένων που έχει σήμερα. Οι αδράνειες του εκπαιδευτικού συστήματος και η διαδεδομένη αντίληψη πως τα παιδιά του Δημοτικού δεν χρειάζονται και τόσο τη λογοτεχνία εμπόδισαν ωστόσο την ανανέωσή τους.

Είναι εξαιρετικά αμφίβολο, λοιπόν, αν μπορούν αυτά τα ανθολόγια να ελκύνουν τα σημερινά παιδιά στην ανάγνωση και αν τους δίνουν έστω και μια αμυδρή εικόνα για το τι είναι η λογοτεχνία και πώς μπορεί να αφορά τη ζωή μας.

Η εκπαίδευση των πολιτικών προσφύγων

Το ελληνικό σχολικό βιβλίο στις Ανατολικές χώρες, καθρέφτης των πολιτικών εξελίξεων

Της **Μαρίας Μποντίλα**

Υπ. όρος του Τομέα Παιδαγωγικής
της Φιλοσοφικής Σχολής ΑΠΘ

ΟΙ ΣΥΝΘΗΚΕΣ που επικρατούσαν στην Ελλάδα κατά τη διάρκεια του εμφυλίου πολέμου (1946-1949) ήταν άγριες. Καμένα χωριά, συνεχείς βομβαρδισμοί και μάχες, πείνα, αρρώστιες, διαλυμένες οικογένειες. Λόγω των συνθηκών αυτών, με τη λήξη του εμφυλίου πολέμου αλλά και κατά τη διάρκειά του, πολλές χιλιάδες παιδιά, πέρασαν τα σύνορα και κατέφυγαν στις σοσιαλιστικές χώρες. Ο συνολικός αριθμός των παιδιών που μετακινήθηκαν δεν είναι ακριβώς γνωστός. Οι αντάρτες μιλούν για 25.000, ενώ η κυβερνητική πλευρά για 28.000.

Τα παιδιά περνώντας τα σύνορα μοιράστηκαν στις χώρες υποδοχής τους, που ξεκινούσαν από τη Βουλγαρία και απλώνονταν μέχρι τη μακρινή Τασκένδη. Από την πρώτη στιγμή της μετακίνησής τους αποφασίστηκε η λειτουργία σχολείων, γιατί τα παιδιά, λόγω των συνθηκών, είχαν απομακρυνθεί για μεγάλο χρονικό διάστημα από αυτά. Τη μετακίνηση των παιδιών αλλά και τη λειτουργία των σχολείων ανέλαβε η Επιτροπή Βοήθειας στο Παιδί, η λεγόμενη ΕΒΟΠ. Με τη βοήθεια των σοσιαλιστικών χωρών στήθηκε ένα εκπαιδευτικό δίκτυο με έδρα το Βουκουρέστι, εξακτινούμενο σ' όλες τις χώρες φιλοξενίας των παιδιών. Στην αρχή η εκπαίδευσή τους ήταν μόνο ελληνόφωνη, αλλά γρήγορα ενέταξαν τα παιδιά στα ντόπια σχολεία με την υποχρέωση να παρακολουθούν παράλληλα και ελληνικά μαθήματα (Ελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία, Ιστορία και Γεωγραφία).

Οι πρόσφυγες, ωστόσο, κάτω από τις συγκεκριμένες συνθήκες της μετακίνησής τους, δεν πήραν μαζί τους βιβλία. Στην αρχή κάλυπταν τις ανάγκες δίνοντας περιλήψεις στα παιδιά ή γράφοντας το μάθημα στον πίνακα. Κυκλοφόρησαν, επίσης, και κάποια χειρόγραφα πολυγραφημένα βιβλία, κυρίως για χρήση των δασκάλων. Στη Γιουγκοσλαβία, για παράδειγμα, στο χωριό Μπούλκες, το 1947 τυπώθηκε η πρώτη ελληνική γραμματική, που κυκλοφόρησε στα ανατολικά κράτη, βασισμένη στη Γραμματική του Τριανταφυλλίδη. Από τις αρχές του 1950 όμως, αρχίζει ένας εκδοτικός οργανισμός βιβλίων, σχολικών και εξωσχολικών.

Τεχνική και περιεχόμενο

Οι υπεύθυνοι των βιβλίων είχαν να ξεπεράσουν δύο προβλήματα. Το πρώτο ήταν τεχνικής φύσεως και το δεύτερο ιδεολογικής και αφορούσε στο περιεχόμενο των βιβλίων. Στις χώρες υποδοχής τους δεν υπήρχαν μηχανήματα ή τυπο-



Λιγιστά είναι τα στοιχεία, κι ακόμα λιγότερες οι εικόνες, από την εκπαίδευση των Ελλήνων προσφύγων στις Ανατολικές χώρες μετά τον Εμφύλιο. Η φωτογραφία με εξώφυλλα από τα αναγνωστικά της ελληνόφωνης εκπαίδευσης προέρχεται από το «εξαντλημένο» βιβλίο του Θ. Μητσόπουλου «Μείναμε Έλληνες», εκδόσεις «Οδυσσέας».

γραφεία που να διαθέτουν στοιχεία της ελληνικής γραφής. Γι' αυτό έστησαν ένα τυπογραφείο στην Πολωνία, όπου παλαιότερα έβγαιναν εκκλησιαστικές εκδόσεις στα Κυριλλικά, που έμοιαζαν με τα ελληνικά, και στη Ρουμανία, όπου το Πατριαρχείο διατηρούσε ελληνικό Γυμνάσιο και τυπογραφείο. Το 1950 απέκτησαν δικό τους τυπογραφείο, δωρεά της Ανατολικής Γερμανίας, και καθώς περνάν τα χρόνια όλες οι εκδόσεις γίνονται πια στο Βουκουρέστι και από εκεί διακινούνται σε όλες τις χώρες, όπου υπήρχαν πολιτικοί πρόσφυγες. Από το 1949 έως το 1956 οι εκδόσεις φέρνουν το όνομα «Νέα Ελλάδα». Από το 1956 έως το 1974 το όνομα «Πολιτικές και Λογοτεχνικές Εκδόσεις» και το 1974 σταματούν. Τα πρώτα χρόνια οι συντάκτες των σχολικών βιβλίων έμειναν ανώνυμοι, από το 1964 όμως και μετά μπαίνουν στα βιβλία τα ονόματα των συντακτών και των συγγραφέων των βιβλίων. Χωρίς να φείδονται κόπου και χρήματος οι υπεύθυνοι της εκπαίδευσης ανανέωναν συνεχώς τα βιβλία, βελτιώνον-

τάς τα και προσαρμόζοντάς τα στις ανάγκες και το επίπεδο των παιδιών. Τα βιβλία ανανεώνονταν συχνά και για επιστημονικούς λόγους –παρακολουθούσαν τα επιτεύγματα της επιστήμης και πλουτιζόνταν με καινούργια δημογραφικά και οικονομικά στοιχεία– αλλά και για πολιτικούς λόγους. Τα βιβλία τους αποτελούσαν τον καθρέφτη των πολιτικών εξελίξεων της εποχής. Για παράδειγμα, μετά την αποσταλινοποίηση το όνομα του Στάλιν εξαφανίζεται από τα βιβλία, όπως και το όνομα του Ζαχαριάδη μετά την καθαίρεση και τη διαγραφή του από το Κόμμα. Το αποτέλεσμα ήταν να εκδίδονται καινούργια βιβλία για το ίδιο μάθημα και για την ίδια τάξη σχεδόν κάθε χρόνο. Αφού καλύφθηκαν οι πρώτες ανάγκες σε βιβλία μέχρι το 1955 περίπου, τα επόμενα βιβλία έβγαιναν με μεγαλύτερη άνεση και διαφορετικές διαδικασίες. Δεν συντάσσονται πια από μια επιτροπή αλλά ζητείται από τους δασκάλους, τους λογοτέχνες και τους επιστήμονες κάθε χώρας να γράψουν ή να προτείνουν

ύλη κατάλληλη για τα σχολικά βιβλία, αφού λάβουν υπόψη τους τις οδηγίες της Εκπαιδευτικής Επιτροπής για το ακριβές περιεχόμενο, τους στόχους και τις προδιαγραφές τους. Συγχρόνως ζητείται η γνώμη των υπευθύνων της εκπαίδευσης κάθε χώρας για τα ήδη υπάρχοντα βιβλία με σκοπό πάντα τη βελτίωσή τους. Το θέμα, επίσης, της ορθογραφίας απασχόλησε πολύ τους υπεύθυνους των βιβλίων και φαίνεται ότι δεν υπήρχε ομοφωνία απόψεων πάνω στο ζήτημα αυτό.

Ο διπλός στόχος

Το περιεχόμενο των βιβλίων είναι σύμφωνο με την ιδεολογία των σοσιαλιστικών κρατών. Ετσι, στα βιβλία παρουσιάζονται με έντονα θετικό χαρακτήρα ο εργάτης, η απεργία, το αντάρτικο, οι θυσίες των αγωνιστών, ο σοσιαλισμός αλλά και ο Λένιν, ο Στάλιν και ο Ζαχαριάδης. Σε σύγκριση με τα αντίστοιχα βιβλία του ελλαδικού χώρου της ίδιας εποχής είναι ένας κόσμος γυρισμένος ανάποδα.

Ο σκοπός της ελληνόφωνης εκπαίδευσης, όπως ρητά δηλώνεται από την ΕΒΟΠ και την Κεντρική Εκπαιδευτική Επιτροπή και διαφαίνεται από τη μελέτη των σχολικών εγχειριδίων, ήταν διπλός. Η σοσιαλιστική διαπαιδαγώγηση και η καλλιέργεια της εθνικής συνείδησης. Κύριος στόχος, λοιπόν, των βιβλίων ήταν η Ελλάδα σε όλες τις εκφάνσεις της, πολιτικές, κοινωνικές, οικονομικές, γεωγραφικές και η δόμηση σοσιαλιστικής ταυτότητας. Η κοινωνικοποίηση των παιδιών, που επιδιώκεται μέσω του ελληνικού σχολικού βιβλίου και υποβοηθείται και από την υπόλοιπη ζωή τους, παρουσιάζει την εξής ιδιομορφία. Τα παιδιά, ενώ ζουν, μεγαλώνουν και μορφώνονται στις χώρες υποδοχής τους, στόχος της κοινωνικοποίησής τους είναι η ένταξή τους όχι στη συγκεκριμένη κοινωνία, όπου προσωρινά ζουν, αλλά στην κοινωνία της πατρίδας τους, όπου πιστεύουν ότι σύντομα θα γυρίσουν. Σκοπός εξάλλου της κοινωνικοποίησής τους δεν είναι απλώς η μελλοντική ένταξή τους στην ελληνική κοινωνία, αλλά και η ενεργή συμμετοχή τους στο κοινωνικό γίγνεσθαι της Ελλάδας.

Η Ελλάδα, λοιπόν, ως ιστορικός χρόνος, γεωγραφικός χώρος και τόπος επιστροφής, καθώς και οι σοσιαλιστικές ιδέες αναβιολογικές είναι τα δομικά στοιχεία από τα οποία «κτίζεται» η ταυτότητα του Έλληνα μαθητή στην αναγκαστική του «υπερρορία», μέσα από το λόγο των αναγνωστικών βιβλίων.

Πηγές: Ως πηγές χρησιμοποιήθηκαν 40 προφορικές μαρτυρίες (συνεντεύξεις) πολιτικών προσφύγων, οι οποίοι είχαν εμπλακεί στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς και ανέκδοτο εκπαιδευτικό αρχχειακό υλικό της Εκπαιδευτικής Συντονιστικής Επιτροπής Δρέσδης.

Το γλωσσικό πρότυπο

Η συνεχιζόμενη διαμάχη καθαρεύουσας και δημοτικής αποτυπώθηκε στα μεταπολεμικά αναγνωστικά

Του **Αγαθοκλή Χαραλαμπίδου**

Αν. καθηγητή Γλωσσολογίας
στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ της (ελληνικής) γλώσσας στο σχολείο από τη σύσταση του νεοελληνικού κράτους προσδιορίστηκε από τις περιπέτειες του γλωσσικού ζητήματος και κατά προέκταση από τις πολιτικές και κοινωνικές περιπέτειες της χώρας. Η περίοδος μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο δεν αποτέλεσε φυσικά εξαίρεση.

Ως προς τις περιπέτειες της γλώσσας και τη διδασκαλία της, η μεταπολεμική περίοδος διακρίνεται σε δύο περιόδους με ορόσημο το 1976, έτος καθιέρωσης της δημοτικής ως επίσημης γλώσσας του κράτους.

Η προ του 1976 περίοδος είναι η τελευταία περίοδος ζωής της καθαρεύουσας και ως «γλώσσας» και ως επίσημης γλώσσας του κράτους. Όσον αφορά το σχολείο, συνεχίζεται το καθεστώς της διγλωσσίας, που είχε επισημοποιηθεί με τη μεταρρύθμιση του 1929 (Γκότοβος 1991:49), στο πλαίσιο του οποίου αναγνωρίζεται η νομιμότητα και της δημοτικής και της καθαρεύουσας. Το προβάδισμα όμως δίνεται στην καθαρεύουσα, αφού η χρήση και η διδασκαλία της δημοτικής περιορίζεται στις τέσσερις πρώτες τάξεις του δημοτικού, με εξαίρεση τη σύντομη περίοδο 1964-67 που η μεταρρύθμιση του 1964 ανατρέπει το συσχετισμό υπέρ της δημοτικής.

Η μετά το 1976 περίοδος είναι η περίοδος που, για πρώτη φορά στην ιστορία του νεοελληνικού κράτους, παύει να ισχύει το καθεστώς της διγλωσσίας, με την κατάργηση της καθαρεύουσας ως επίσημης γλώσσας και την υποχρεωτική καθιέρωση της χρήσης της δημοτικής στην εκπαίδευση και στους άλλους τομείς επίσημης επικοινωνίας.

Και στη μεταπολεμική περίοδο συνεχίστηκε η διαμάχη γύρω από τη γλώσσα. Ως το 1976 για το ποια θα είναι η θέση της δημοτικής και της καθαρεύουσας, από το 1976 και ύστερα για το ποια θα έπρεπε να είναι η μορφή της δημοτικής ως επίσημης πια γλώσσας του κράτους.

Είναι προφανές ότι οι ιδιαιτερότητες της κάθε περιόδου όσον αφορά την προσέγγιση του γλωσσικού ζητήματος είχαν τον αντίκτυπό τους και στον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπιζόταν η γλώσσα στο σχολείο. Το γλωσσικό πρότυπο που προβαλλόταν κάθε φορά, τα σημεία στα οποία δινόταν έμφαση, καθώς και η μεθοδολογία που ακολουθούσαν στη διδασκαλία, ανταποκρίνονταν στην κυρίαρχη ιδεολογία της κάθε περιόδου. Η εξέταση λοιπόν της εικόνας της γλώσσας που προβάλλεται και προωθείται μέσα από τα Αναγνωστικά του δημοτικού scho-



«Αναγνωστικό» της Δ' Δημοτικού του Γεωργίου Α. Μέγα, 1940 με μόντο «Είστε Ελληνόπουλα και είναι μεγάλο πράγμα να είναι κανείς Έλληνας», Ι. Μεταξάς. Το περιεχόμενο και η εικονογράφηση είναι, φυσικά, επηρεασμένα και υπηρετούν την αισθητική και την ιδεολογία της μεταξικής δικτατορίας.

λείου κατά τη μεταπολεμική περίοδο δεν μπορεί να γίνει χωρίς να ληφθεί υπόψη το πολιτικοϊδεολογικό και κοινωνικό πλαίσιο που υπαγόρευε τις συγκεκριμένες επιλογές.

Το γλωσσικό μάθημα ως το 1976

Σε όλη τη διάρκεια αυτής της περιόδου οι συζητήσεις εξαντλούνταν στο αν θα διδάσκεται ή όχι και σε πόσες τάξεις η καθαρεύουσα ή η δημοτική. Το αποτέλεσμα ήταν, στο επίπεδο των αποφάσεων που καθόριζαν και την υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής, να επικρατούν και να υιοθετούνται οι συντηρητικές απόψεις που έδιναν το προβάδισμα στην καθαρεύουσα με κριτήρια καθαρά ιδεολογικοπολιτικά (που το περιεχόμενο τους συνοψίζεται στο τρίπτυχο πατρίδα, θρησκεία, οικογένεια) και καθόλου γλωσσικά.

Ετσι, η διδασκαλία της δημοτικής

περιορίζεται μόνο στο δημοτικό σχολείο, όπου πάλι διδάσκεται σταθερά μόνο στις τρεις πρώτες τάξεις. Κατά περιόδους επεκτείνεται και στην τετάρτη και μόνο δύο φορές (την περίοδο της μεταξικής δικτατορίας(!) και την περίοδο 1964-67) επεκτείνεται σε όλες τις τάξεις του δημοτικού. Συνταγματικά κατοχυρωμένη γλώσσα της εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες και επίσημη γλώσσα του κράτους είναι η καθαρεύουσα. Αλλά ούτε κι αυτή διδάσκεται συστηματικά. Συστηματική γλωσσική διδασκαλία με το γνωστό τυπολατρικό τρόπο έχουμε μόνο για την αρχαία ελληνική στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Ποια είναι τα χαρακτηριστικά του γλωσσικού μαθήματος σ' αυτή την περίοδο, πέρα από το ότι στις τρεις ή τέσσερις πρώτες τάξεις διδάσκεται η δημοτική και στις δύο τελευταίες οπωσδήποτε και η καθαρεύουσα; Αν ανατρέξει κανείς στα Αναλυτικά Προγράμματα (ΑΠ), τα οποία

απηχούν την επίσημη αντίληψη όσον αφορά τη μορφή και το περιεχόμενο της γλωσσικής διδασκαλίας, αυτό που βρίσκει σχετικά με το μάθημα της γλώσσας είναι μια απλή παράθεση της διδακτέας ύλης, χωρίς καμιά περιγραφή του αντικείμενου της γλωσσικής διδασκαλίας ή των αρχών στις οποίες στηρίζεται η επιλογή της διδακτέας ύλης, όπως ανύπαρκτες είναι και οι προτάσεις για τη διδακτική μεθοδολογία που πρέπει να ακολουθηθεί.

Οι τομείς που συναποτελούν το μάθημα «Ελληνική Γλώσσα» είναι η Ανάγνωση, η Γραμματική και η Εκθεση που διδάσκονται σε ξεχωριστές ώρες.

Από τους τρεις αυτούς τομείς μεγαλύτερη έμφαση δίνεται στη Γραμματική, η ύλη της οποίας παρουσιάζεται διεξοδικά, ενώ η αναφορά στους δύο άλλους περιορίζεται σε γενικόλογες διατυπώσεις. Ακρογωνιαίος λίθος λοιπόν του γλωσσικού μαθήματος είναι η Γραμματική, που η διδασκαλία της συνδέεται άμεσα με την εκμάθηση της ορθογραφίας, χωρίς εντούτοις να προβλέπεται ένα βοήθημα για διδάσκοντες και μαθητές. Μόνο για τις δύο τελευταίες τάξεις υπήρχε εν χρήσει ένα εγχειρίδιο γραμματικής της καθαρεύουσας.

Η Ανάγνωση ήταν μια σταθερή και καθημερινή πρακτική και γινόταν με τη βοήθεια των Αναγνωστικών. Τα Αναγνωστικά και σ' αυτή την περίοδο παρακολουθούν και αντανakλούν τόσο στη μορφή όσο και στο περιεχόμενο τις πολιτικοϊδεολογικές και κοινωνικές εξελίξεις.

Σύμφωνα με τους Σ. Χατζησαββίδη (1992:19-20) και Α. Βουγιούκα (1994:145-147), μετά τον πόλεμο επανεκδόθηκαν τα αναγνωστικά της μεταξικής περιόδου, αφού αφαιρέθηκαν τα κείμενα που αναφέρονταν στο δικτατορικό καθεστώς. Το 1949 εκδόθηκαν νέα με μικροαλλαγές στο περιεχόμενο. Νέα πάλι το 1954, τα οποία επανεκδόθηκαν το 1965 με αντικατάσταση των καθαρευουσιάνικων κειμένων με άλλα στη δημοτική, η οποία προσαρμόστηκε στη γραμματική του Μ. Τριανταφυλλίδη. Η δικτατορία του 1967 επανέφερε αυτούσια τα αναγνωστικά του 1954, αλλά το 1973 εξέδωσε δικά της για τις τρεις πρώτες τάξεις και αντικατέστησε τα κείμενα της καθαρεύουσας από την Δ' τάξη με κείμενα της δημοτικής που τα μετέφερε από τα αναγνωστικά της Ε' και της ΣΤ' βάζοντας στη θέση τους νέα. Η μεταπολίτευση του 1974 επανέφερε τα αναγνωστικά του 1954 επιφέροντας όμως σ' αυτά σημαντικές αλλαγές. Παράλληλα εκδόθηκε και χρησιμοποιήθηκε ένα τρίτομο Αναθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων. Το 1979 και το 1980 εκδόθηκαν νέα αναγνωστικά που



Οι δύσκολες συνθήκες της στοιχειώδους εκπαίδευσης στα πρώτα μεταπολεμικά χρόνια, όπως αποτυπώθηκαν στο φακό της Βούλας Παπαϊωάννου.

κινούνται σε κάπως διαφορετική κατεύθυνση και παρουσιάζουν την καινοτομία ότι περιέχουν ασκήσεις πάνω στα κείμενα.

Η γλώσσα των Αναγνωστικών

Όπως αναφέρθηκε ήδη, στις τρεις ή τέσσερις πρώτες τάξεις διδασκόνταν η δημοτική και στις δύο τελευταίες η καθαρεύουσα. Έτσι, και τα Αναγνωστικά των τάξεων αυτών ήταν γραμμένα στην αντίστοιχη γλώσσα. Για τα κείμενα των Αναγνωστικών της μεταπολεμικής περιόδου και τους συγγραφείς τους ο Α. Βουγιούκας (1994:147) παρατηρεί ότι για τα περισσότερα αναγνωστι-

κά ως συγγραφείς φέρονται από δύο και πάνω και ότι σε ελάχιστες περιπτώσεις οι συγγραφείς έχουν κάμει μαζί το βιβλίο. Τα πεζά κείμενα στις πρώτες τάξεις είναι κατά κανόνα γραμμένα από τους ίδιους τους συγγραφείς, ενώ στις άλλες οι συγγραφείς των αναγνωστικών είναι βασικά ανθολόγοι και διασκευαστές κειμένων. Αυτό που είναι χαρακτηριστικό είναι ότι δεν τηρείται καμιά φιλολογική δεοντολογία. Οι επεμβάσεις στα κείμενα είναι απροκάλυπτες, με προσαρμογές, μεταγλωττίσεις, συντμήσεις κτλ.

Η δημοτική των κειμένων που περιείχαν τα Αναγνωστικά παρουσίαζε διακυμάνσεις, ανάλογα με τη χρονική περίοδο. Ως το 1963 τα κείμενα ή-

ταν γραμμένα σε μια δημοτική νοθευμένη σε μεγάλο βαθμό από την καθαρεύουσα, με αποτέλεσμα μια μορφή γλώσσας που κανένας δεν χρησιμοποιούσε. Με μια τέτοια ανύπαρκτη μορφή γλώσσας έρχονταν σε επαφή τα παιδιά στις τέσσερις πρώτες τάξεις του δημοτικού. Στις δύο τελευταίες έμπαινε παράλληλα και η καθαρεύουσα. Σ' αυτές τις τάξεις τα κείμενα του πρώτου μέρους του Αναγνωστικού ήταν στη δημοτική και τα κείμενα του δεύτερου μέρους στην καθαρεύουσα. Την περίοδο 1964-67 η κυβέρνηση της Ενωσης Κέντρου, στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης που έκαμε, καθιέρωσε τη δημοτική σε όλες τις τάξεις του δημοτικού. Έτσι, τα Αναγνω-

στικά όλων των τάξεων περιέχουν κείμενα μόνο στη δημοτική, η οποία είναι αρκετά συνεπής, σε αντίθεση με την ερμαφρόδιτη δημοτική των προηγούμενων Αναγνωστικών. Κι αυτό, γιατί η περίοδος '64-'67 είναι μια μεταρρυθμιστική περίοδος που συνεχίζει τη μεταρρυθμιστική παράδοση στην εκπαίδευση που ξεκίνησε δυναμικά το 1917 και στα ελάχιστη διάρκειας διαστήματα που επικράτησε άφησε ό,τι καλύτερο έχει γίνει στη νεοελληνική εκπαίδευση. Αντίθετα, η περίοδος που προηγήθηκε ήταν μια περίοδος που κυριαρχούσε ο συντηρητικός καθαρευουσιανισμός (ή καθαρευουσιάνικος συντηρητισμός) που αντιδρούσε σε κάθε ανα-

Συνέχεια στην 24η σελίδα

χαν επιστρατευθή από την αρχή του πολέμου κι είχαν πάει στη Βόρεια Ήπειρο, όπου μαζί με τους άλλους έδειξαν άλλη μία φορά στον κόσμο τι αξίζει το κρητικό τουφέκι. Ποιος ήξερε τι να άδερναν ύστερα από τη γερμανική υποδούλωση και τη διάλυση του στρατού μας; Ίσως να ζούσαν: Ή χήρα f μητέρα και οι άρρακός αδελφός τους έπερνούσαν ημέρες άβυσσός.

[Αντί να έλθω στις πονεμένες γυναίκες κάποιες εΐδηση για την τύχη των άγαπημένων τους, ξαφνικά ένα πρωτό ένα τρομερό μήνυμα συντάραξε όλη την Κρήτη απ' άκρη σ' άκρη: Ηελλά έχθρικά άεροπλάνα έριχναν χιλιάδες άλεξιπρωτοπός γόρω στά έεροδρόμια και στις μεγάλες πόλεις.

Οι λόγοι "Έλληνες στρατιώτες, με τη βοήθεια όσων "Άγγλων, Αυστριακών και Νεοζηλανθών είχαν πιάσει από την ήπειρωτική Έλλάδα, τους άναμετώπιζαν άδελώματα στον άριστο άγώνα. Μά τό άεροπλάνα όλο και πληθύναν: ούς κοπέδια έρνια, και όαμίζονται πλούσιο κενήρι.]

Άλλό κι οι στρατιώτες δέν άπέμειναν ζώντι να άπερσπίσουν την Κρήτη. Άές και κάποιες μαγκιή σάλπιγγα έσήμανε γενικό συναγερμό στους κάμπους και στα βουνά. Έτροι άσπυρομάλληδες και παιδιά άμοδύτακα άρπαξαν ό,τι μισοσκουριασμένο τουφέκι ή μαχαίρα έβρισκόταν στο σπίτι τους κι έτρεχαν να μετρηθούν με τον πιο τέλει στρατό, που είχε γνωρίσει ως τότε ο κόσμος. Έίς και πολλές ομάδες των άυτοσχέδιων πολεμιστών τις άδηγούσαν οι παπάδες, κρατώντας με το ένα χέρι το σπαυρό και με το άλλο το τουφέκι. Τάια έπετεύθησαν στή γέση και πολλές Κρητικοπούλες άπάλι-ορμένοι. Κενός δέν ήθέλησε να ές έπεσόντα.

χαν επιστρατευθή από την αρχή του πολέμου κι είχαν πάει στη Βόρεια Ήπειρο, όπου μαζί με τους άλλους έδειξαν άλλη μία φορά στον κόσμο τι αξίζει το κρητικό τουφέκι. Ποιος ήξερε τι να άπόγιναν ύστερα από τη γερμανική υποδούλωση και τη διάλυση του στρατού μας; Ίσως να ζούσαν: Ή χήρα ματέρα κι οι άρρακός αδελφός τους περνούσαν μέρες άβυσσός.

[Αντί να έλθω στις πονεμένες γυναίκες κάποιες εΐδηση για την τύχη των άγαπημένων τους, ξαφνικά ένα πρωτό ένα τρομερό μήνυμα συντάραξε όλη την Κρήτη απ' άκρη σ' άκρη: Ηελλά έχθρικά άεροπλάνα έριχναν χιλιάδες άλεξιπρωτοπός γόρω στά έεροδρόμια και στις μεγάλες πόλεις.

Οι λόγοι "Έλληνες στρατιώτες, με τη βοήθεια όσων "Άγγλων, Αυστριακών και Νεοζηλανθών είχαν πιάσει από την ήπειρωτική Έλλάδα, τους άναμετώπιζαν άδελώματα στον άριστο άγώνα. Μά τό άεροπλάνα όλο και πληθύναν: ούς κοπέδια έρνια, και όαμίζονται πλούσιο κενήρι.]

Άλλά κι οι στρατιώτες δέν άπέμειναν μόνοι να ήπερσπίσουν την Κρήτη. Άές και κάποιες μαγκιή σάλπιγγα σήμανε γενικό συναγερμό στους κάμπους και στα βουνά. Έτροι άσπυρομάλληδες και παιδιά άμοδύτακα άρπαξαν ό,τι μισοσκουριασμένο τουφέκι ή μαχαίρα βρισκόταν στο σπίτι τους κι έτρεχαν να μετρηθούν με τον πιο τέλει στρατό, που είχε γνωρίσει ως τότε ο κόσμος. Έίς και πολλές ομάδες των άυτοσχέδιων πολεμιστών τις άδηγούσαν οι παπάδες, κρατώντας με το ένα χέρι το σπαυρό και με το άλλο το τουφέκι.

Η γλωσσική προσαρμογή του ίδιου κειμένου στα αναγνωστικά της Ε Δημοτικού το 1958 και το 1965.

Συνέχεια από την 23η σελίδα

νεωτική προσπάθεια και αντιτασσόταν με ιδιαίτερη σφοδρότητα στην προώθηση της δημοτικής στην εκπαίδευση. Μέσα σ' ένα τέτοιο ιδεολογικό κλίμα ήταν αναμενόμενο ότι οι φορείς του, κάνοντας αναγκαστική παραχώρηση ενός ασφυκτικά περιορισμένου χώρου στην εκπαίδευση για τη δημοτική, θα υιοθετούσαν μια νόθα δημοτική.

Αυτό όμως που αποτελεί έκπληξη είναι ότι τα Αναγνωστικά που έβγαλε η δικτατορία το 1973 είναι γραμμένα σε μια αρκετά συνεπή δημοτική, παρόλο που το δικτατορικό καθεστώς ανέτρεψε εκ βάθρων τη μεταρρύθμιση του '64-'67 και από την αρχή κιόλας εξέδωσε απόφαση σύμφωνα με την οποία «διδάσκοντες και διδασκόμενοι θα ομιλούν και θα γράφουν εις την καθαρεύουσα». Ισως αυτό να είχε σχέση με τα ανοίγματα εκδημοκρατισμού του καθεστώτος την ίδια εκείνη χρονιά.

Ένα πρώτο πρόβλημα για τους μαθητές ήταν η μετάβαση από τη δημοτική στην καθαρεύουσα. Μια οδυνηρή εμπειρία με πολύ αρνητικές επιπτώσεις στη γλωσσική τους ανάπτυξη και κατ' επέκταση στη γενικότερη μαθησιακή τους πορεία. Κι αυτό γιατί, φτάνοντας στην Ε' τάξη, ήταν υποχρεωμένοι να αλλάξουν γλωσσική πρακτική. Εκεί που είχαν αρχίσει να συνηθίζουν να χρησιμοποιούν μια μορφή, έστω και ανάπηρη, όπως είδαμε, δημοτικής, καλούνταν να εξοικειωθούν και με έναν άλλο γλωσσικό κώδικα, την καθαρεύουσα, που διέφερε και στο λεξιλόγιο και στη μορφολογία και στη σύνταξη από τη δη-

μοτική. Παράλληλα τους καλλιεργούσαν την αντίληψη ότι υπήρχε και αξιολογική διαφορά ανάμεσα στις δύο γλώσσες. Οτι η καθαρεύουσα είναι η καλλιεργημένη γλώσσα και κατάλληλη για την απόκτηση μόρφωσης και την έκφραση ανώτερων μορφών σκέψης, ενώ η δημοτική προσφέρεται μόνο για τις ταπεινές καθημερινές ανταλλαγές. Κοντά δηλαδή στη γλωσσική σύγχυση που προκάλούσε στους μαθητές η συνύπαρξη των δύο κωδικών, δημιουργούνταν μέσα τους και γλωσσικός διχασμός από την αξιολογική στάση του σχολείου απέναντι στους δύο κώδικες. Σύγχυση και διχασμός που, μαζί με άλλους παράγοντες, οδηγούσε τη μεγάλη πλειονότητα των μαθητών στην αποτυχία. Τα «γράμματα» τελικά ήταν για λίγους και είναι γνωστό ποιοι ήταν αυτοί.

Είναι φανερό ότι καταχρηστικά μόνο μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε τον όρο γλωσσική διδασκαλία γι' αυτό που πρόσφερε το σχολείο κατά τη διάρκεια της παραπάνω περιόδου. Αντί για γλωσσική καλλιέργεια προκάουσε γλωσσική σύγχυση και αναπηρία. Και ο γλωσσικός βιασμός των μαθητών συμπληρωνόταν με το βιασμό σε ηθικό και πνευματικό επίπεδο, καθώς τα αναγνωστικά με τα πρότυπα και τις αξίες που πρόβαλλαν ασκούσαν ιδεολογικό πειθαγκασμό και παιδαγωγική βία (Α. Φραγκουδάκη 1978).

Η μετά το 1976 περίοδος

Το 1976 είναι η χρονιά που και τυ-

πικά μπαίνει τέλος σε μια μακρά περίοδο γλωσσικού ερμαφροδισμού και γλωσσικής σύγχυσης, καθώς με τρόπο επίσημο και με νομοθετική πράξη καθαρείται η καθαρεύουσα και καθιερώνεται η αποκλειστική χρήση της δημοτικής, με την ονομασία νέα ελληνική, ως γλώσσα του κράτους και της εκπαίδευσης. Και ενώ πριν με την κατάσταση διγλωσσίας που επικρατούσε δεν μπορούσε να γίνει σοβαρά λόγος για σχεδιασμό αποτελεσματικής γλωσσικής διδασκαλίας, τώρα διαμορφώνονται οι συνθήκες για να αντιμετωπιστεί με τη δέουσα σοβαρότητα το θέμα.

Η νέα ελληνική είναι ήδη διαμορφωμένη, χωρίς τη συμβολή του σχολείου, με την de facto διεύρυνση της χρήσης της σε όλο και περισσότερους τομείς της κοινωνικής δραστηριότητας. Υπάρχει η κωδικοποίησή της από τον Μ. Τριανταφυλλίδη, ήδη από το 1941, με το έργο του Νεοελληνική Γραμματική, καθώς και το πολύτιμο δίτομο έργο του Αχ. Τζαρτζανου Νεοελληνική Σύνταξις, στα οποία βασίστηκε η σύνταξη των αντίστοιχων σχολικών βοηθημάτων. Υπάρχουν και τα θεσμικά όργανα που θα συντονίσουν και θα καθοδηγήσουν την προσπάθεια.

Πράγματι, αμέσως μετά τη νομοθετική ρύθμιση του θέματος, αναλαμβάνεται συντονισμένη προσπάθεια για να αντιμετωπιστούν οι γλωσσικές ανάγκες στην εκπαίδευση και στους άλλους τομείς του ιδιωτικού και δημόσιου κοινωνικού βίου.

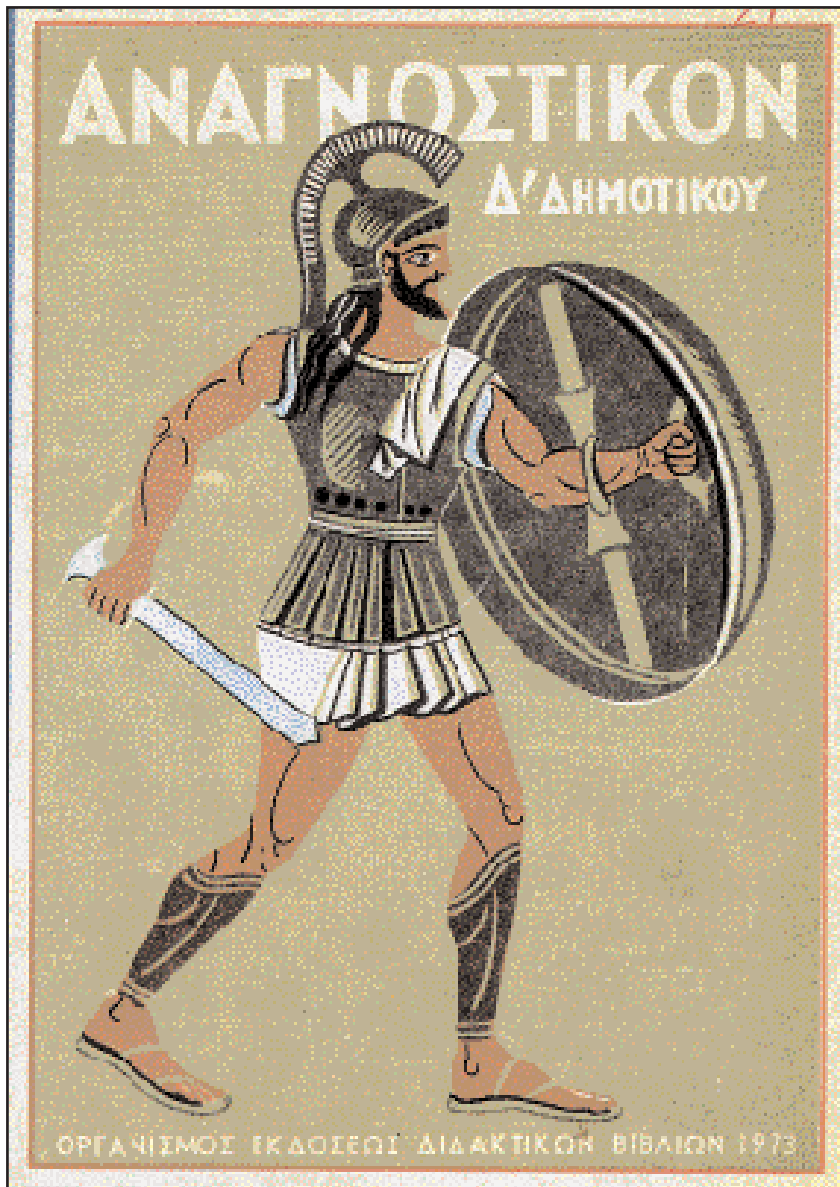
Στην εκπαίδευση διδάσκεται η νεοελληνική, όπως ονομάζεται πια,

γλώσσα σε όλες τις βαθμίδες. Για μια μεταβατική περίοδο λίγων ετών, 1976-82, χρησιμοποιούνται ως βοηθήματα ανθολογίες κειμένων και εγκυρίδια γραμματικής και συντακτικού βασισμένα στα έργα του Μ. Τριανταφυλλίδη και του Α. Τζαρτζανου και προσαρμοσμένα για σχολική χρήση. Παράλληλα συγκροτήθηκαν στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο ομάδες για να εκπονήσουν Αναλυτικά Προγράμματα και διδακτικά βιβλία. Τη σχολική χρονιά 1982-83 είναι έτοιμο το Αναλυτικό Πρόγραμμα του δημοτικού, όπου εκτίθεται η φιλοσοφία όσον αφορά τις επιδιώξεις, το περιεχόμενο και τη διδακτική μεθοδολογία του γλωσσικού μαθήματος. Ταυτόχρονα ετοιμάζονται σταδιακά και χρησιμοποιούνται βιβλία για το μαθητή και βιβλία με διδακτικές οδηγίες για το δάσκαλο, με τα οποία πιστεύεται ότι υλοποιείται στη διδακτική πράξη η φιλοσοφία του Αναλυτικού Προγράμματος για το γλωσσικό μάθημα.

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα

Το νέο ΑΠ αποτελεί μια καινοτομία όσον αφορά τις επιδιώξεις, το περιεχόμενο και τη μεθοδολογία του γλωσσικού μαθήματος. Οι βασικές του αρχές μπορούν να συνοψιστούν ως εξής (βλ. Α. Χαραλαμπίδης 1997:23):

● Η γλώσσα αντιμετωπίζεται ενιαία, με την έννοια ότι ακρόαση, προφορική έκφραση, ανάγνωση, γραπτή έκφραση και γραμματική



Η αρχαιολατρική αντίληψη της επτάχρονης δικτατορίας, καθώς και το έμβλημα της, ήταν εμφανέστατη στα εξώφυλλα αλλά και τα εσώφυλλα των αναγνωστικών.

δεν θα διδάσκονται ανεξάρτητα, αλλά θα συνυπάρχουν στο ίδιο μάθημα και θα διασυνδέονται,

- Επιδιώκεται να γίνουν οι μαθητές ικανοί χρήστες της γλώσσας με την καλλιέργεια των δεξιοτήτων που σχετίζονται με την ακρόαση, την προφορική έκφραση, την ανάγνωση και τη γραπτή έκφραση,

- Δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στον προφορικό λόγο,

- Η καλλιέργεια της προφορικής και της γραπτής έκφρασης γίνεται με την άσκηση των μαθητών στη χρήση της γλώσσας,

- Οι μαθητές έρχονται σε επαφή με κείμενα τα οποία είναι αντιπροσωπευτικά των ποικίλων μορφών γραπτής επικοινωνίας,

- Συνεχίζεται και στο σχολείο ο προσχολικός, φυσικός τρόπος εκμάθησης της γλώσσας.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι η γλωσσική διδασκαλία απελευθερώνεται από τα δεσμά της στείρας γραμματικοκεντρικής αντίληψης και δίνεται έμφαση στην καλλιέργεια της προφορικής και της γραπτής έκφρασης των μαθητών και στην εξοικειώσή τους με τις ποικίλες μορφές προφορικής και γραπτής επικοινωνίας. Φαίνεται ότι, σε επίπεδο αρχών τουλάχιστον, έχει συνειδητοποιηθεί ότι η γλωσσική διδασκαλία πρέπει να αποβλέπει πρωτίστως στο να γίνουν οι μαθητές επαρκείς και αποτελεσματικοί

χρήστες της γλώσσας στην προφορική και στη γραπτή της μορφή.

Τα διδακτικά βιβλία

Για την υλοποίηση της αντίληψης περί γλωσσικής διδασκαλίας που προβάλλεται με το νέο ΑΠ συντάσσονται βιβλία για το μαθητή, τα οποία δεν ονομάζονται πια Αναγνωστικά, αλλά έχουν τον τίτλο «Η γλώσσα μου». Έχουν τη μορφή βιβλιοτετραδίου και είναι τέσσερα τεύχη για κάθε τάξη, εκτός από την Α', που είναι δύο. Σύνολο 22 τεύχη για όλο το δημοτικό.

Η οργάνωση του διδακτικού υλικού γίνεται σε ενότητες. Η κάθε ενότητα, που διδάσκεται σε ένα διδακτικό δίωρο, αρχίζει με ένα κείμενο, ακολουθεί η μελέτη συγκεκριμένων κάθε φορά γλωσσικών στοιχείων με τη μορφή ασκήσεων, το υλικό των οποίων αντλείται κατά κανόνα από το κείμενο, και καταλήγει με γραπτή έκφραση των μαθητών, που δεν ονομάζεται πια Εκθεση αλλά Σκέφτομαι και γράφω, συνήθως πάνω σε θέμα συναφές με τη θεματική της ενότητας.

Οι παρατηρήσεις για το είδος της γλωσσικής παιδείας που παρέχεται στους μαθητές του δημοτικού από το 1982 και μετά δεν μπορεί να γίνουν με τα ίδια κριτήρια που έγιναν οι παρατηρήσεις για την προηγούμενη περίοδο. Τότε το μεγάλο πρόβλημα ήταν το ποια θα έπρεπε να είναι η γλώσσα της εκπαίδευσης. Και ήταν ι-



Ανάμεσα στα αναγνωστικά που αντικατέστησαν τα βιβλία της χούντας ήταν και «Τα ψηλά βουνά» του Ζαχαρία Παπαντωνίου, το αναγνωστικό του εκπαιδευτικού δημοτικισμού, που είχε πρωτοκυκλοφορήσει το 1918.

δεολογικό περισσότερο παρά γλωσσικό. Τώρα τέτοιο πρόβλημα δεν υπάρχει. Η γλώσσα της εκπαίδευσης είναι η νέα ελληνική. Και η νέα ελληνική, όπως κάθε φυσική γλώσσα, παρουσιάζει λειτουργική πολυμορφία, που σημαίνει ότι δεν είναι ομοιογενής, αλλά διαφοροποιείται ανάλογα με το πού, πώς και γιατί χρησιμοποιείται, δηλ. ανάλογα με τις επικοινωνιακές περιστάσεις. Δεν μιλάμε και δεν γράφουμε με τον ίδιο τρόπο παντού και πάντοτε. Αυτό σημαίνει ότι η γλωσσική αγωγή των μαθητών στο σχολείο θα πρέπει να στοχεύει στο να τους κάμει ικανούς να χρησιμοποιούν την κατάλληλη μορφή προφορικής ή/και γραπτής γλώσσας σε κάθε επικοινωνιακή περίπτωση. Η γλωσσική αγωγή λοιπόν που προσφέρει το σχολείο σήμερα πρέπει να κριθεί με βάση το αν πετυχαίνει ή όχι αυτόν το στόχο.

Φαίνεται πως τέτοια ήταν η πρόθεση των συντακτών του ισχύοντος ΑΠ, αν κρίνουμε από τις βασικές αρχές και επιδιώξεις του που συνοπτικά εκτέθηκαν πιο πάνω.

Μένει να δούμε αν η πρόθεση αυτή υλοποιείται στην πράξη με τις επιλογές στο περιεχόμενο και στη μεθοδολογία του γλωσσικού μαθήματος, όπως αυτές αποκρυσταλλώνονται με τα διδακτικά βιβλία *Η γλώσσα μου*.

- Ξεκινώντας από τα κείμενα, επομένως τις μορφές γραπτού λόγου,

με τα οποία εξοικειώνονται οι μαθητές μέσα από το μάθημα της γλώσσας, παρατηρούμε ότι στην πλειονότητά τους είναι λογοτεχνικά. Πολλά από τα κείμενα των πρώτων τάξεων γράφτηκαν από τους συντάκτες των βιβλίων, αλλά για τις μεγαλύτερες τάξεις ανθολογήθηκαν κείμενα καταξιωμένων λογοτεχνών.

Σποραδικά υπάρχουν και άλλες μορφές κειμένων, όπως αγγελίες, οδηγίες, συνταγές, διαφημίσεις, κτλ., τα οποία ούτε αρκετά είναι ούτε αξιοποιούνται κατάλληλα για να κατανοήσουν οι μαθητές τη λειτουργική διαφοροποίηση της γλώσσας. Ποιος θα εξοικειώσει συστηματικά τους μαθητές, αν όχι το σχολείο, με την ποικιλία των μορφών του γραπτού λόγου που υπάρχει στον ημερήσιο και περιοδικό τύπο ή που διακινούνται στους διάφορους τομείς της κοινωνικής δραστηριότητας και στον κοινωνικό χώρο γενικά; Ποιος θα καλλιεργήσει στους μαθητές την ικανότητα να κατανοούν τα φανερά ή λανθάνοντα μηνύματα που εκπέμπουν τα ποικίλα αυτά κείμενα; Δεν είναι ζωτικής σημασίας αυτό για την ενεργό συμμετοχή του πολίτη στα κοινωνικά δρώμενα;

Πέρα όμως από αυτό, ποια είναι η λειτουργία και πώς αξιοποιούνται στο γλωσσικό μάθημα αυτά τα, αποκλειστικά σχεδόν, λογοτεχνικά κείμενα; Χρησιμοποιούνται κατ' αρχήν

Συνέχεια στην 26η σελίδα

Συνέχεια από την 25η σελίδα

για ασκήσεις ανάγνωσης και κατανόησης. Η ανάγνωση και η κατανόηση αντιμετωπίζονται ως αυτοσκοπός, πράγμα που κάνει την πρακτική τους α-νόητη. Γιατί και για ποιον να «αναγνώσει» ο μαθητής; Για να τον ακούσει και να τον διορθώσει ο δάσκαλος ή για να επισύρει τα σχόλια των συμμαθητών του; Η πρακτική αυτή φαίνεται πως αγνοεί το πότε και γιατί διαβάζει κανείς ένα κείμενο. Από την άλλη μεριά γίνεται μια επιφανειακή νοηματική επεξεργασία του κειμένου με τη βοήθεια αυτονότων ερωτήσεων του τύπου, τι λέει; πού το λέει; ποιος το λέει; γιατί το λέει; κτλ. Η διαδικασία αυτή δεν έχει καμιά σχέση με τη διαδικασία πραγματικής κατανόησης ενός κειμένου, κατά την οποία αυτός που διαβάζει ξέρει ή πιστεύει ότι το κείμενο περιέχει ενδιαφέρουσες γι' αυτόν πληροφορίες που για να τις αντλήσει πρέπει να το κατανοήσει. Η διαδικασία κατανόησης του κειμένου στο σχολείο είναι μια άσκηση κοντά στις άλλες που στα μάτια του μαθητή φαίνεται ότι γίνεται για να διαπιστώσει απλά ο δάσκαλος ότι ο μαθητής κατάλαβε τι διάβασε.

Τέλος, το κείμενο χρησιμεύει ως δεξαμενή άντλησης των γλωσσικών φαινομένων που θα αναλυθούν στη συνέχεια. Από αυτό αντλείται και το υλικό των ασκήσεων που σε μεγάλο βαθμό είναι προτάσεις του κειμένου.

● Το κείμενο της κάθε ενότητας συνοδεύεται από ασκήσεις, οι οποίες αποσκοπούν στο να εξοικειωθούν οι μαθητές με πρακτικό τρόπο με τα μορφοσυντακτικά φαινόμενα της γλώσσας και πολλές από αυτές στην καθοδηγημένη γραπτή έκφραση των μαθητών. Οι συντάκτες των βιβλίων (π.χ. Α. Βουγιούκας 1994:233) υποστηρίζουν ότι «η γραμματική πρέπει να αξιοποιείται διδακτικά με τέτοιον τρόπο ώστε να προωθή την κατάκτηση της γλώσσας ως δεξιότητας» και ότι οι δάσκαλοι πρέπει να αξιοποιούν τη γραμματική γνώση «με τρόπους που θα κάνουν συστηματικότερη και εντατικότερη την άσκηση των μαθητών στην αποτελεσματική χρήση της γλώσσας πάνω στην ίδια τη γλωσσική πράξη». Οι ασκήσεις όμως που προτείνουν κάθε άλλο παρά επικοινωνιακές μπορούν να χαρακτηριστούν. Οι ασκήσεις αυτές έχουν ως πλαίσιο την πρόταση. Πώς όμως μπορούν να ισχυρίζονται ότι με τις προτάσεις που χρησιμεύουν ως πλαίσιο για τις ασκήσεις επιτυγχάνεται και άσκηση των μαθητών στην επικοινωνιακή, και μάλιστα αποτελεσματική, χρήση της γλώσσας; Οι προτάσεις αυτές είναι ξεκομμένες από την επικοινωνιακή τους λειτουργία. Αυτή τη λειτουργία την ασκούν ενταγμένες σε ένα ευρύτερο σύνολο, το κείμενο. Με το να παρατηρούν οι μαθητές τη γλώσσα υπό μορφή τέτοιων, εκτός συμφραζομένων, προτάσεων, όχι μόνο δεν ασκούνται στην αποτελεσματική χρήση της γλώσσας και δεν κατανοούν τι σημαίνει επικοινωνιακή χρήση της, αλλά διαμορφώνουν και παραποιημένη αντίληψη γι' αυτήν, καθώς τους προσφέρεται κατακερματισμένη σαν ένα άθροισμα προτάσεων.

Συνέπεια όλων αυτών είναι οι ασκήσεις αυτού του είδους να στε-



Αμέσως μετά την πτώση της δικτατορίας, το υπουργείο Παιδείας (επί υπουργίας Λούρου) έκανε μια πολύ μεγάλη προσπάθεια για να αντικατασταθούν μέσα σε ελάχιστους μήνες τα σχολικά βιβλία της επταετίας. Πραγματικά, το Σεπτέμβριο του 1974, το δημοτικό σχολείο λειτούργησε με καινούργια ή αναθεωρημένα βιβλία. Παράλληλα, ετοιμάστηκε και ένα τρίτομο ανθολόγιο για τα παιδιά του δημοτικού που, μαζί με το αναγνωστικό, θα καλλιεργούσε στα παιδιά την αγάπη για το βιβλίο. Το περιεχόμενο εξέφραζε και μια εντελώς καινούργια αντίληψη για το είδος των αναγνωσμάτων που πρέπει να προσφέρονται στα παιδιά. Αλλωστε, επαναστατική ήταν και η χρήση δεύτερου βιβλίου, μόνο για διάβασμα, από το οποίο δεν γινόταν κανενός είδους εξέταση. Την επιτροπή που ετοίμασε το ανθολόγιο αποτελούσαν ο Μ. Στασινόπουλος και ο Γ.Π. Σαββίδης ως επόπτες και μέλη Αρ. Βουγιούκας, Αλ. Δημαράς, Καλή Δοξιάδη, Γιώργος Ιωάννου, Λίνα Κάσδαγλη και Καλλιόπη Μουστάκα.

ρούνται δημιουργικότητας και να καταντούν μηχανιστικές. Ο τρόπος που είναι δοσμένες κατά κανόνα δεν απαιτεί σκέψη και εφευρετικότητα εκ μέρους των μαθητών. Παράδειγμα οι παρακάτω ασκήσεις από το τέταρτο μέρος του βιβλίου *Η γλώσσα μου* της Ε' δημοτικού, σ. 19-20.

● Η γραπτή έκφραση των μαθητών στα βιβλία *Η γλώσσα μου* καλλιεργείται με την εργασία που ονομάζεται Σκέφτομαι και γράφω. Αυτό γίνεται στο τέλος συνήθως της ενότητας και τα παιδιά καλούνται να γράψουν πάνω σε θέμα συναφές με τη θεματική της ενότητας. Υποτίθεται ότι δουλεύοντας το κείμενο και τις ασκήσεις που προηγήθηκαν, οι μαθητές πήραν ερεθίσματα και αφομοίωσαν γλωσσικό υλικό, απέκτησαν δηλ. την υποδομή, για να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις γραφής του θέματος που τους προτείνεται. Ενδεικτικά δίνονται τέτοια θέματα γραπτής έκφρασης που περιέχονται τα βιβλία *Η γλώσσα μου*, παρμένα από τον κατάλογο που δίνει ο Α. Βουγιούκας (ό.π. 209,211). Παρά το ενδιαφέρον που μπορεί να έχουν πολλά από αυτά τα

θέματα, ούτε με αυτή τη μεθόδευση της γραπτής έκφρασης των μαθητών ξεπερνιέται το βασικό αίτιο που δρα για τα παιδιά ανασταλτικά. Και αυτό είναι ότι καλούνται να εκφραστούν γραπτά χωρίς να έχουν κάποιον επικοινωνιακό στόχο. Γράφουν για το δάσκαλο και όχι για να ικανοποιήσουν κάποια επικοινωνιακή τους ανάγκη. Ετσι, τα κείμενα που παράγουν, καθώς στερούνται οποιασδήποτε επικοινωνιακής προοπτικής, είναι ουδέτερα και αδιάφορα και δεν εξυπηρετούν άλλη λειτουργία εκτός από το να χρησιμεύουν για να αξιολογείται η ανταπόκρισή τους στις σχολικές τους υποχρεώσεις.

Από την άλλη μεριά, και αυτά τα κείμενα, όπως και παλαιότερα οι εκθέσεις, δεν έχουν και πολλή σχέση με τα κείμενα που παράγονται και διακινούνται στον κοινωνικό χώρο. Λειτουργούν περισσότερο, αν όχι αποκλειστικά, ως γυμνάσματα και προορίζονται για χρήση και διακίνηση μέσα στην τάξη. Για να μάθουν τα παιδιά (και όχι μόνο τα παιδιά) να γράφουν, πρέπει να γράφουν πραγματικά κείμενα, δηλ. κείμενα που έ-

χουν αποδέκτες και συγκεκριμένη πρόθεση. Τότε θα συνειδητοποιήσουν ότι γράφουμε διαφορετικά ανάλογα με το ποιο είναι το θέμα, σε ποιον απευθυνόμαστε και με ποια πρόθεση το κάνουμε. Και θα μάθουν στην πράξη να το καταφέρνουν.

● Οσον αφορά την καλλιέργεια της προφορικής έκφρασης, δεν μεθοδεύεται η δημιουργία ευκαιριών για να μιλήσουν τα παιδιά, και να μιλήσουν γιατί έχουν κάτι να πουν και να το κοινοποιήσουν και σε άλλους. Με την οργάνωση που έχουν τα βιβλία η προφορική έκφραση εξαντλείται σε διαλόγους που συνίστανται σε ερωταποκρίσεις μεταξύ δασκάλου και μαθητών. Όλα είναι καθοδηγούμενα. Δεν δίνονται ευκαιρίες να πάρουν την πρωτοβουλία τα παιδιά, να συζητήσουν μεταξύ τους και με το δάσκαλο για ένα θέμα, να εκφράσουν τις απόψεις τους, να συμφωνήσουν ή να διαφωνήσουν, να αναπτύξουν τα επιχειρήματά τους.

Το συμπέρασμα που βγάζει κανείς είναι ότι σε επίπεδο ΑΠ οι προθέσεις είναι καλές και στη σωστή κατεύθυνση. Στο επίπεδο υλοποίησης όμως αυτών των προθέσεων με τα συγκεκριμένα βιβλία, διαπιστώνεται μια αναντιστοιχία. Η διδασκαλία με βάση τα βιβλία γίνεται τυποποιημένη και ασφυκτικά καθοδηγημένη. Η αρχή που υιοθετείται στο ΑΠ, ότι η έμφαση πρέπει να δίνεται στην ανάπτυξη όλων των γλωσσικών δεξιοτήτων μέσα από την επικοινωνιακή χρήση της γλώσσας, ακυρώνεται στην πράξη και η διδασκαλία δεν είναι παρά ασκήσεις και μάλιστα μηχανιστικές, που κάθε άλλο παρά τις γλωσσικές δεξιότητες των μαθητών καλλιεργούν.

Οι παρατηρήσεις που προηγήθηκαν δεν θέλουν να μειώσουν τη συμβολή του ΑΠ και των βιβλίων που το υλοποιούν στην ανάπτυξη σοβαρού προβληματισμού και στη βελτίωση του επιπέδου της γλωσσικής διδασκαλίας στη χώρα μας. Πρόκειται μάλιστα για την πρώτη συστηματική και σε τέτοια έκταση προσπάθεια στην ιστορία του νεοελληνικού κράτους. Και φυσικά δεν αγνοείται ο συντονισμένος μόχθος που κατέβαλαν τόσο άνθρωποι για να έχουν δάσκαλοι και μαθητές τόση στήριξη στη δουλειά τους. Αυτό που επιδιώκουν είναι να επισημανθούν, έστω και με το συνοπτικό τρόπο που έγινε, οι αδυναμίες που υπάρχουν και μέσα από αυτή την επισήμανση να δηλώνεται αδομερώς και ο προσανατολισμός που πρέπει να έχει σήμερα ένα πρόγραμμα γλωσσικής διδασκαλίας, ώστε και εσωτερική συνέπεια να παρουσιάζει και η εφαρμογή του να οδηγεί στην επιθυμητή αποτελεσματικότητα.

Βιβλιογραφία: Γκότοβος Α.Ε. (1991), *Παράδοση και γλώσσα στο σχολείο*, Αθήνα-Γιάννινα: Δωδώνη.

Χατζησαββίδης Σ.Α. (1992), *Το ιστορικό της αναμόρφωσης του μαθήματος της νεοελληνικής γλώσσας στην υποχρεωτική εκπαίδευση (1976-1984)*, Θεσσαλονίκη: Κυριαζίδης.

Βουγιούκας Α. (1994), *Το γλωσσικό μάθημα στην πρώτη βαθμίδα της νεοελληνικής εκπαίδευσης*, Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.

Φραγκουδάκη Α. (1978), *Τα αναγνωστικά του δημοτικού σχολείου: Ιδεολογικός πειθαναγκασμός και παιδαγωγική βία*, Αθήνα: Θεμέλιο.
Χαράλαμπος Α. - Χατζησαββίδης Σ. Α. (1998), *Διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας: Θεωρία και πρακτική εφαρμογή*, 2η έκδ. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.



Η αισθητική άποψη των αναγνωστικών των γειτονικών μας χωρών: από αριστερά, Βουλγαρία, FYROM, Τουρκία.

Βαλκάνια: ομοιότητες και διαφορές

Η εικόνα των βαλκανικών χωρών, όπως παρουσιάζεται στα σχολικά εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας

Του **Κυριάκου Θ. Μπониδη**

ΜΕ αφετηρία την πεποίθηση ότι το σχολικό εγχειρίδιο –ως μέσο πολιτικό, πληροφοριακό και παιδαγωγικό– επιδρά στους αποδέκτες του σε γνωστικό, συναισθηματικό (διαμόρφωση στάσεων, στερεοτύπων, προκαταλήψεων, εικόνων εχθρού) και κανονιστικό επίπεδο, έχει αναπτυχθεί η συγκριτική, σε διακρατικό επίπεδο, μελέτη των σχολικών εγχειριδίων από τις πρώτες δεκαετίες του 20ού αιώνα. Στη βαλκανική χερσόνησο η σχετική δραστηριότητα άρχισε –εξαιτίας της περιρρέουσας ατμόσφαιρας των προηγούμενων δεκαετιών– στη δεκαετία του '80¹.

Με στόχο την έρευνα των σχολικών εγχειριδίων –καταρχάς των βαλκανικών χωρών– λειτουργεί από το 1992 η «Μονάδα Έρευνας Σχολικού Βιβλίου» (ΜΟΕΣΒΙ), υπό τη διεύθυνση του καθηγητή Π.Δ. Ξωχέλλη, στον Τομέα Παιδαγωγικής της Φιλοσοφικής Σχολής του ΑΠΘ. Στο πλαίσιο της Μονάδας αυτής ερευνήθηκε από πέντε ομάδες –με συντονιστές τους/ες Α. Ισμουρλιάδου, Δ. Λουκίδου, Κ.Θ. Μπониδη και Σ. Χατζησαββίδη– το κείμενο των εν χρήσει εγχειριδίων του γλωσσικού μαθήματος της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στην Αλβανία, τη Βουλγαρία, την Ελλάδα, την ΠΓΔΜ και στην Τουρκία. Εν συντομία, η έρευνα αυτή έχει δείξει ότι²:

Α) Οι Τούρκοι απασχολούν τα ερευνηόμενα εγχειρίδια όλων των υ-

πόλοιπων βαλκανικών χωρών και παρουσιάζονται –σε σύγκριση με τις υπόλοιπες εθνότητες– με την πλέον χρωματισμένη εικόνα.

Β) Στο σύνολο των εγχειριδίων οι γείτονες εθνικοί «άλλοι» παρουσιάζονται σε μεγάλο βαθμό χωρίς αρνητικούς προσδιορισμούς και χαρακτηρισμούς.

Γ) Η σύγχρονη πραγματικότητα των βαλκανικών κρατών και λαών, ο σύγχρονος πολιτισμός τους και η σημείωση των ομοιοτήτων τους, η οποία θα μπορούσε να συμβάλει στην αλληλογνωριμία και την αλληλοκατανόησή τους, δεν απασχολεί διόλου τα υπό εξέταση εγχειρίδια. Αντίθετα, το παρελθόν αναλαμβάνει να τονίσει, να στηρίξει και να προωθήσει στο μέλλον πολιτικές του παρόντος.

Δ) Αναλυτικότερα, τα δεδομένα της έρευνας έχουν κατά χώρα ως εξής:

1) Τα αλβανικά εγχειρίδια εμπειρεύουν λίγες σχετικές αναφορές σε τρεις μόνον βαλκανικούς λαούς, τους Τούρκους, τους Σέρβους και τους Έλληνες: Οι Οθωμανοί–Τούρκοι παρουσιάζονται με αρνητικά χρωματισμένη εικόνα. Οι αναφορές στους Σέρβους και στους Έλληνες, από την άλλη, σχετίζονται με τις γλωσσικές, κυρίως, επιρροές, τις οποίες δέχθηκε η αλβανική γλώσσα από τις γλώσσες των γειτόνων (Α. Ισμουρλιάδου).

2) Στα βουλγαρικά εγχειρίδια συναντώνται αναφορές σε όλους τους

βαλκανικούς λαούς. Στα εγχειρίδια αυτά σημειώνεται συχνά η επίδραση που άσκησε η ελληνική γλώσσα και φιλολογία στις απαρχές της (παλαιο–)βουλγαρικής φιλολογικής γλώσσας. Οι Τούρκοι, από την άλλη, παρουσιάζονται σε κείμενα, τα οποία αναφέρονται στην περίοδο της οθωμανικής κυριαρχίας και στους βαλκανικούς πολέμους (Δ. Λουκίδου).

3) Τα ελληνικά εγχειρίδια αναφέρονται –με εξαίρεση το λαό της ΠΓΔΜ– σε όλα τα όμορα προς την Ελλάδα έθνη–κράτη. Αναφορικά με τους Τούρκους, στα κείμενα που ανθολογούνται αποσιωπάται το παρόν και παρουσιάζεται το βεβαρημένο ιστορικό παρελθόν των δύο χωρών. Στα κείμενα που αφορούν τα υπόλοιπα βαλκανικά έθνη αντανάκλαται η ελληνική εξωτερική πολιτική της διαβαλκανικής φιλίας και συνεργασίας που ακολουθήθηκε από τα μέσα της δεκαετίας του '70 και εφεξής (Κ. Μπониδη).

4) Στα εγχειρίδια της ΠΓΔΜ υπερτερούν οι αναφορές στους Τούρκους και τους Βουλγάρους. Ο τρόπος παρουσίασης των γειτόνων Βουλγάρων, ειδικότερα, θα μπορούσε να ερμηνευθεί σε κάποιο βαθμό ως προσπάθεια εθνικού αυτοπροσδιορισμού, συνοχής και ενίσχυσης της εικόνας του εθνικού εαυτού, που περικλείει ετερότητες (Δ. Λουκίδου).

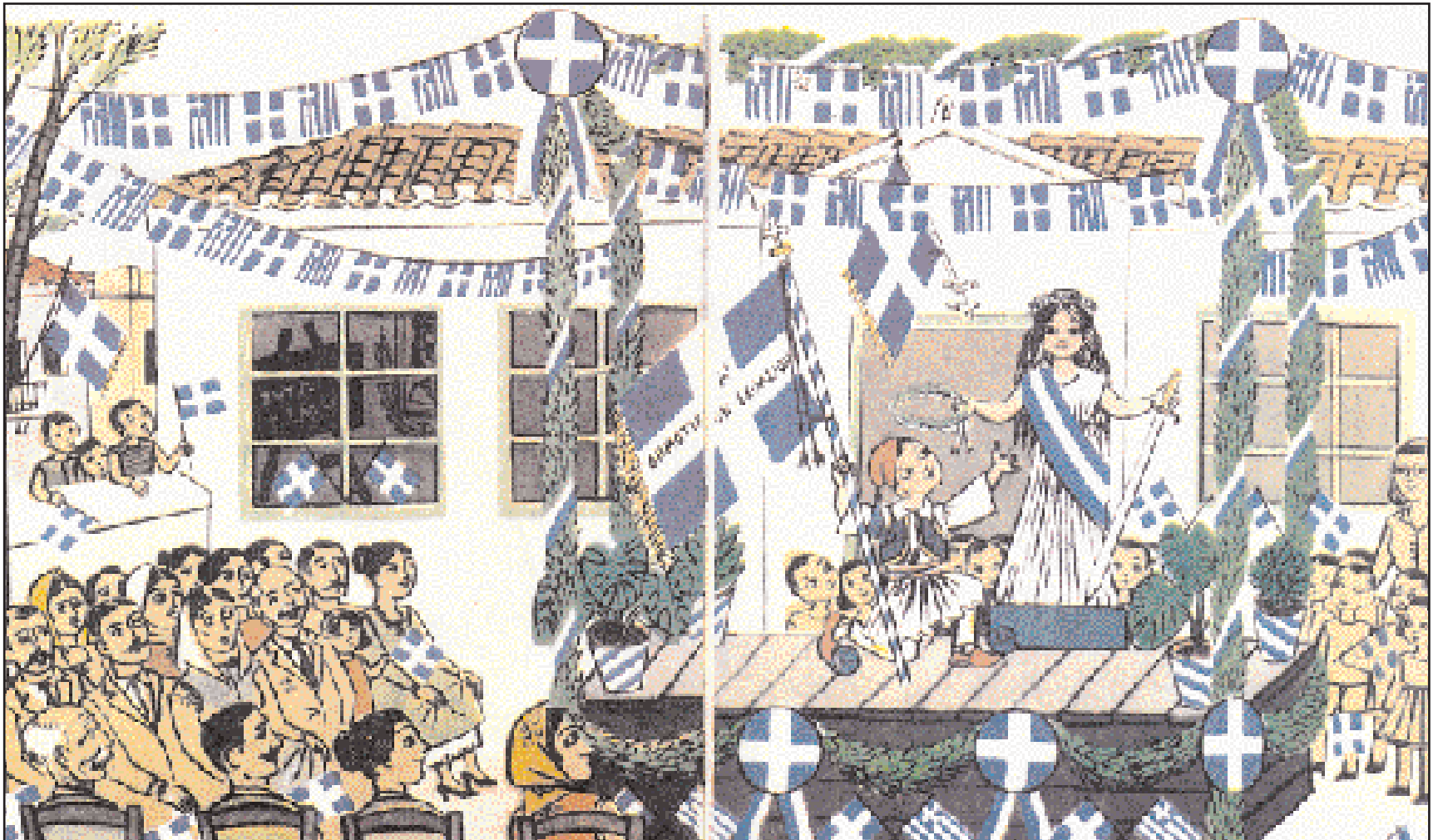
5) Τα τουρκικά εγχειρίδια αναφέρονται μόνο στους Έλληνες και πα-

ρουσιάζουν ως προς αυτούς από τη μια πλευρά μια συγκαλυμμένη αντίπαθεια προς τους Νεοέλληνες και από την άλλη μια θετική στάση προς τα δημιουργήματα των αρχαίων Ελλήνων (Σ. Χατζησαββίδης). Τα εγχειρίδια αυτά, συγχρόνως, χαρακτηρίζει ο εθνοκεντρισμός και ο ατατουρκισμός.

Τα παραπάνω δεδομένα σκιαγραφούν απλά την κατάσταση που επικρατεί στα εγχειρίδια των βαλκανικών χωρών αναφορικά με την παρουσίαση των γειτόνων λαών. Τα πορίσματα της εν εξελίξει συγκριτικής έρευνας –οριζόντιας, αλλά και κάθετης– που διεξάγεται από τους/ες ερευνητές/τριες της Μονάδας Έρευνας Σχολικού Βιβλίου στα εγχειρίδια της Γλώσσας, της Ιστορίας, της Γεωγραφίας και της Πολιτικής Αγωγής των βαλκανικών κρατών, θα παρουσιάζουν, κατά το γράφοντα, ιδιαίτερο ενδιαφέρον, όχι μόνο για την ακαδημαϊκή και εκπαιδευτική κοινότητα, αλλά και για τους πολιτικούς των κρατών αυτών.

Σημειώσεις: 1 Βλ. αναλυτικά: Μπониδης Κ. (1998), «Έρευνα των προδιαγραφών της διδασκαλίας στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση υπό το πρίσμα της Παιδαγωγικής της Ειρήνης» Υπό έκδοση διατριβής επί διδακτορία, στο πρωτότυπο: σ.σ. 20–21 & 59–72.

2 Βλ. αναλυτικά: Ξωχέλλης, Ισμουρλιάδου Α., Καψάλης Α., Λουκίδου Δ., Μπониδης Κ., Χατζησαββίδης Σ. (1998): «Η εικόνα του άλλου στα σχολικά εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας των βαλκανικών χωρών», περ. Νέα Παιδεία, τ. 87, σ.σ. 59–88.



«Τα εκ του εθνικού ημών βίου λαμβανόμενα(...) πρέπει να είναι παραδείγματα ζηλευτού και σπουδαίου, έτι δε και διδακτικού εθνικού βίου(...). Διά του περιεχομένου τούτων θα επιδιώκεται να αναπτυχθεί η Εθνική υπερηφάνεια διά το ένδοξον παρελθόν και την μακραίωνα εθνικήν ιστορίαν...», ήταν ένα ακόμη από τα σημεία της «Προκήρυξης» διαγωνισμού, το 1953, για τα αναγνωστικά.

Ο εθνικισμός στα σχολικά βιβλία

Αίτια, περιεχόμενο και σκοπός των αναγνωστικών κατά τη μετεμφυλιακή περίοδο

Της **Αννας Φραγκουδάκη**

Καθηγήτριας Κοινωνιολογίας
της Εκπαίδευσης στο Παν. Αθηνών

ΤΟ 1953 υπουργός Παιδείας είναι ο Κωνσταντίνος Καλλίας στην κυβέρνηση με πρωθυπουργό το στρατάρχη Αλέξανδρο Παπάγο. Είναι ο υπουργός της εκπαιδευτικής πολιτικής, όπως την αντιλαμβάνονται οι εκπρόσωποι της εξουσίας την πρώτη εκείνη φοβερή μετεμφυλιακή δεκαετία.

Μια από τις πρώτες ενέργειες του υπουργού Παιδείας είναι η εκκαθάριση του εκπαιδευτικού μηχανισμού από τους «μη εθνικόφρονες», όπως γράφει ο μεγάλος παιδαγωγός Αλέξανδρος Δελμούζος, που από το 1924 είναι μαχητικά πολέμιος των αριστερών ιδεών, «το υπουργείο Παιδείας απομακρύνει από την υπηρεσία εκπαιδευτικούς (...) με το ανομολόγητο επιχείρημα της εθνοφροσύνης» (Μελέτες και Πάρεργα, Αθήνα 1958, 258). Δεδομένου ότι οι κομμουνιστές είναι ήδη στη φυλακή ή στη Μακρόνησο, η εκκαθάριση εκδιώκει όλους τους ύποπτους για αριστεροσύνη μαζί με όσους φιλελεύθερους είναι σε θεσμικές θέσεις, ανάμεσα στους οποίους ο Ευάγγελος Παπανούτσος, που απολύεται το 1953 από γενικός διευθυντής του ΥΠΕΠΘ.

Την ίδια χρονιά αποφασίζεται να γίνουν καινούργια αναγνωστικά για το δημοτικό σχολείο και δημοσιεύεται με υπογραφή του υπουργού «Προκήρυξη» διαγωνισμού, ΦΕΚ 65 (Παράρτημα), 23.6.1953. Η προκήρυξη αυτή γράφει ότι τα α-

ναγνωστικά πρέπει να έχουν «σκοπούς»: «την εθνικήν, θρησκευτικήν οικογενειακήν και ηθικήν μόρφωσιν...». Και προσθέτει ότι για «να πραγματοποιηθώσι» οι σκοποί χρειάζονται κείμενα με «φρονηματιστικό» περιεχόμενο «εκ του θρησκευτικού, εθνικού, οικογενειακού και κοινωνικού βίου».

Ο λεπτομερής στη συνέχεια ορισμός των παραπάνω λέει τα ακόλουθα για τα

«κείμενα» που πρέπει να περιέχουν τα βιβλία.

α) «Τα λαμβανόμενα εκ του θρησκευτικού βίου [...] πρέπει να είναι δυνάμενα να έχωσιν ισχυράν επί τους παίδας θρησκευτικήν επίδρασιν [...]. Μεγαλύτερας σπουδαιότη-

τος είναι παραδείγματα ενέχοντα συνδυασμόν θρησκευτικού και εθνικού ιδεώδους...».

β) «Τα εκ του εθνικού ημών βίου λαμβανόμενα [...] πρέπει να είναι παραδείγματα ζηλευτού και σπουδαίου, έτι δε και διδακτικού εθνικού βίου [...]. Δια του περιεχομένου

τούτων θα επιδιώκεται να αναπτυχθεί η Εθνική υπερηφάνεια διά το ένδοξον παρελθόν και την μακραίω-

να εθνικήν ιστορίαν, έτι δε η εδραίωσις της πίστεως εις την αιωνιότητα της ελληνικής φυλής και την ανατολήν καλύτερου Εθνικού μέλλοντος [...] θα επιδιώκεται η έξαρσις των ελληνικών αρετών και η καταπολέμησις των ελαττωμάτων της φυλής...».

γ) «Τα εκ του οικογενειακού βίου λαμβανόμενα ιστορήματα εθνικού περιεχομένου [...] πάντα όμως γνησίως ελληνικά, [ώστε] να γεννώσιν παρά τοις μαθηταίς την συνείδησιν του καθήκοντος προς την οικογένειαν [...] συμφώνως προς τας αγγάς ελληνικής οικογενειακάς παραδόσεις. Ιδιαίτερα δέον να δοθή προσοχή [...] ώστε να καλλιεργηται η πίστις ότι υπέρ την στενωπάτην οικογένειαν εκάστου Ελληνοσ υπάρχει η ευρεία οικογένεια πάντων των Ελλήνων, έξω της οποίας η στενωπάτη οικογένεια και το άτομον δεν δύναται να υπάρξει ούτε δύναται να θεωρηθή άξιον να υπάρχη...».

δ) «Τα εκ του ηθικού και κοινωνικού βίου λαμβανόμενα δεν να είναι (...) και περιγραφαι του κοινωνικού βίου των ζώων (διότι τα παραδείγματα των ζώων) επωφελέστατα συντείνουσιν εις την ανάπτυξιν κοινωνικής συνειδήσεως...»

Τα παραπάνω α, β, γ είναι ψευδώνυμα. Στο α π.χ. παρά την έμφαση



«Περιγραφαι του κοινωνικού βίου των ζώων(...) συντείνουσιν εις την ανάπτυξιν κοινωνικής συνειδήσεως...»! Ένας ακόμη από τους ορισμούς της προκήρυξης.



Τα κείμενα των αναγνωστικών στα πρώτα μετεμφυλιακά χρόνια όφειλαν να παραθέτουν κείμενα «λαμβάνόμενα εκ του θρησκευτικού βίου(...) δυνάμενα) να έχωσιν ισχυράν επί τους παίδας θρησκευτικήν επίδρασιν...».

της διατύπωσης (κείμενα όχι απλώς «θρησκευτικά» αλλά με «ισχυράν» θρησκευτική επίδραση) τονίζεται ότι μεγαλύτερη «σπουδαιότητα» έχουν εκείνα που «συνδυάζουν» δύο «ιδεώδη», το θρησκευτικό με το εθνικό. Στο γ είναι αποκαλυπτική η επανάληψη των επιθέτων «εθνικός» και «ελληνικός» και η έντονα ταυτολογική διατύπωση. Τα κείμενα για την οικογένεια λέγεται ότι πρέπει να είναι «εθνικού περιεχομένου» «όμως γνησίως ελληνικά», σύμφωνα όχι απλώς με τις ελληνικές αλλά με τις «αγνές» ελληνικές παραδόσεις, τέλος να πείθουν ότι η οικογένεια όχι μόνο δεν μπορεί αλλά ότι δεν είναι «άξιο» να «υπάρχει» χωρίς την «πίστη» στην εθνική οικογένεια.

Προτείνει, λοιπόν, η προκήρυξη κείμενα για τη θρησκεία που να είναι «εθνικά», κείμενα για την οικογένεια που να είναι «εθνικά» και τέλος κείμενα «εθνικά». Η περιγραφή των «εθνικών» κειμένων είναι η πιο αποκαλυπτική από όλες, της αίσθησης αδυναμίας και ανασφάλειας για την αξία έθνους. Δεν αρκεί να είναι «εθνικά» πρέπει να είναι επιπλέον και «ζηλευτά» και «σπουδαία» και «διδασκτικά», να καλλιεργούν την «εθνική υπερφάνεια» για την «εθνική» ιστορία, την «πίστη» στην αιωνιότητα της «ελληνικής φυλής» και στο «εθνικό μέλλον» και τις «ελληνικές αρετές» (και όχι τα ελαττώματα της «ελληνικής φυλής»).

Αυτός ο αδιανόητος πλεονασμός της έννοιας «εθνικός» αποκτάει σαφές πολιτικό νόημα με την τελευταία σχεδόν γελοιογραφική παράγραφο για τον «κοινωνικό βίο των ζώων» που προσφέρει παραδείγματα «επωφελέστατα» για την ανάπτυξη «κοινωνικής συνειδήσεως».

...«ανυπόφορο» αποτέλεσμα

Τα βιβλία που προέκυψαν από την εφαρμογή αυτής της προκήρυξης περιέχουν πράγματι θαύματα αγίων που εμφανίζονται σαν πραγματικά γεγονότα, παρουσιάζουν τον πόλεμο σαν μια ωραία και χαρούμενη περιπέτεια, περιγράφουν τα πρόβατα που ακολουθούν τυφλά το «βοσκό τους» σαν λαμπρό παράδειγμα «κοινωνικής συνειδήσεως», ταυτίζουν το έθνος με την οικογένεια (και άρα υποτιμούν τους πολίτες σαν «παιδιά»), τέλος διανθίζονται εδώ κι εκεί με ρατσιστικές για άλλους λαούς πινελιές.

Με άλλα λόγια, όπως έγραψε πάλι ο Δελμούζος, είναι βιβλία με περιεχόμενο «ανυπόφορο», που μέσα στις σελίδες τους «φουσκώνει ο εθνικός εγωισμός ή ξεπέφτει σε εθνική ξιπασία και περιφρόνηση των άλλων ή τονίζεται η λαιμαργία για το ανθρώπινο αίμα» (Μελέτες και Πάρεργα, 276).

Το πιο ενδιαφέρον για μελέτη ιστορικό φαινόμενο είναι ότι αυτά

Σταθμοί στη νομοθεσία για τα διδακτικά βιβλία (1836 – 1937)

1836	Β.Δ.	Περί συστάσεως βιβλιοπωλείου εν τη Βασιλική τυπογραφεία.
1867	Νόμος ΣΜΘ'	Περί διδακτικών βιβλίων.
1880	Β.Δ.	Περί διδακτικών βιβλίων.
1882	Νόμος ΑΜΒ'	Περί διδακτικών βιβλίων της μέσης και κατωτέρας εκπαίδευσως.
1887	Νόμος ΑΧΙ'	Περί διδακτικών βιβλίων της μέσης και στοιχειώδους εκπαίδευσως.
1893	Νόμος ΒΡΑ'	Περί μεταβολής διατάξεων των των ΑΜΒ' και ΑΧΙ' νόμων περί διδακτικών βιβλίων της μέσης και στοιχειώδους εκπαίδευσως.
1895	Νόμος ΒΤΓ'	Περί διδακτικών βιβλίων της τε δημοτικής και της μέσης εκπαίδευσως.
1907	Νόμος ΓΣΑ'	Περί διδακτικών βιβλίων.
1909	Νόμος ΓΤΔΕ'	Περί τροποίσεως του ΓΣΑ' νόμου περί διδακτικών βιβλίων.
1910	Νόμος ΓΧΝΔ'	Περί τροποίσεως του ΓΤΔΕ' νόμου περί διδακτικών βιβλίων
1911	Νόμος ΓΞΑ'	Περί τροποίσεως του ΓΣΑ' νόμου περί διδακτικών βιβλίων.
1916	Β.Δ.	Περί αναστολής διατάξεων των του νόμου ΓΣΑ' περί διδακτικών βιβλίων.
1917	Α.Ν.	Περί διδακτικών βιβλίων.
1917	Β.Δ. [Αθηνών]	Περί κυρώσεως του [περί διδακτικών βιβλίων] Α.Ν. της Προσωρινής Κυβερνήσεως.
1917	Νόμος 827	Περί κυρώσεως του Β.Δ. περί κυρώσεως του [περί διδακτικών βιβλίων] Α.Ν. της Προσωρινής Κυβερνήσεως.
1918	Νόμος 1332	Περί τροποίσεως και συμπληρώσεως διατάξεων των του νόμου 827 περί διδακτικών βιβλίων.
1921	Νόμος 2678	Περί εισαγωγής ως αναγνωστικών εις τα δημοτικά σχολεία των καταλληλοτέρων εκ των προ του 1917 εγκεκριμένων.
1923	Ν.Δ. (23.1.23)	Περί τροποίσεως διατάξεων εκπαιδευτικών των νόμων. (Επαναφέρει διατάξεις των νόμων 826 και 1332.)
1923	Ν.Δ. (27.7.23)	Περί τροποίσεως και συμπληρώσεως των νόμων 1332 και 2678 περί διδακτικών βιβλίων.
1924	Νόμος 3180	Περί τροποίσεως και συμπληρώσεως του νόμου 1332 περί διδακτικών βιβλίων.
1926	Ν.Δ. (5.5.26) (Πάγκαλος)	Περί διδακτικών βιβλίων.
1926	Ν.Δ. (2.9.26)	Περί επαναφοράς εν ισχύι του νόμου 1332.
1927	Νόμος 3438	Περί διδακτικών βιβλίων.
1931	Νόμος 5045	Περί σχολικών βιβλίων.
1933	Νόμος 5911	Περί διδακτικών βιβλίων.
1935	Ν.Δ.	Περί διδακτικών βιβλίων.
1937	Α.Ν. 952	Περί ιδρύσεως οργανισμού προς έκδοσιν σχολικών κ.λπ. βιβλίων (Ίδρυση ΟΕΣΒ) (*)

Με αφετηρία το μελέτημα «Η νομοθεσία περί διδακτικών βιβλίων: Μια εστία συγκρούσεων Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού και αντιμεταρρυθμιστών (1907-1937)» της Λίνας Βεντούρα (περ. Μνήμων, 14 «1992», σ. 91-114).

(*) Ο ΟΕΣΒ μετονομάστηκε σε ΟΕΔΒ (= Διδακτικών Βιβλίων) το 1962, χωρίς ουσιαστικές αλλαγές στη δομή και τη λειτουργία του.
Από την ίδρυση του ΟΕΣΒ και κατά το τέλος της περιόδου των εθνικών περιπετειών, τα σχετικά με τα σχολικά βιβλία παρακολουθούν συνήθως τη νομοθεσία μεταρρυθμίσεων και αντιμεταρρυθμίσεων (1959, 1964, Δικτατορία, 1976, 1981 κ.ο.κ.).
Από την ίδρυση του ΟΕΣΒ και ύστερα καθιερώνεται το καθεστώς του μοναδικού εγχειριδίου. Η δικτατορία του 1967 το επεκτείνει και στην τρίτη βαθμίδα. Εξακολουθεί να ισχύει.
Η μεταρρύθμιση του 1964 καθιερώνει τη δωρεάν παροχή των σχολικών βιβλίων. Η δικτατορία του 1967 την επεκτείνει και στην τρίτη βαθμίδα. Εξακολουθεί να ισχύει.

τα σχολικά βιβλία ισχύουν με παραλλαγές για πάνω από είκοσι χρόνια, και μάλιστα ένα από αυτά, της Β' δημοτικού, ισχύει απαράλλαχτο και επανεγκρίνεται μετά τη μεταπολίτευση για τελευταία φορά το 1976.

Ενα επίκαιρο σχόλιο θα ήταν η «εθνική» παλιολογία, και η ταυτολογική επανάληψη του επιθέτου εθνικός, που σαφέστατα αποκαλύπτει στα μάτια των τότε ηγετών η αξία έθνους είναι ψευδώνυμο εκπροσώ-

πων μιας πολιτικής εξουσίας χωρίς καμία συναίνεση, με στόχο την αποφυγή της συμμετοχής των πολιτών, γιατί η πολιτική εξουσία δεν εμπιστεύεται καμία κοινωνική ομάδα.

Καθοριστική για το σχεδιασμό και την ολοκλήρωση του αφιερώματος ήταν η συμβολή του καθηγητή **Αλέξη Δημαρά**. Ενυχασιστίες οφείλουμε επίσης στο **Κέντρο Ερευνών για τη Νεοελληνική Εκπαίδευση** για την παραχώρηση εικονογραφικού αρχαιακού υλικού.

Δημοτικό και Αλφαβήτα

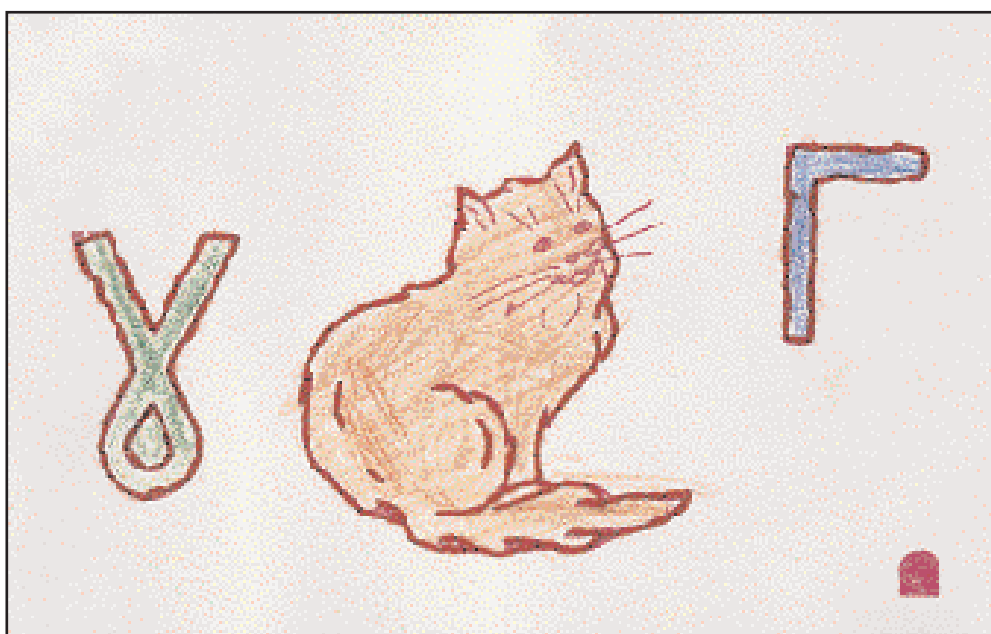
Του Ηλία Χ. Παπαδημητρακόπουλου

ΔΕΝ θυμάμαι πολλά πράγματα από το 5ο δημοτικό σχολείο Πύργου, το δημοτικό σχολείο Γιαννέλη στο Κοκκινόχωμα, όπου έλαβα τα πρώτα μου γράμματα κατά το έτος 1936: ουσιαστικά επρόκειτο για ένα γωνιακό, μονώροφο σπιτάκι, τεσσάρων μάλλον δωματίων με μια πολύ μικρή, περικλειστη αυλή, η οποία επέιχε θέση προαυλίου. Ετρεμε από το ποδοβολητό μας και έμεινα με την εντύπωση ότι το σπίτι είχε κτισθεί με πλithρες –σε μια, όμως, κατά πολύ μεταγενέστερη φωτογραφία, την οποία τράβηξα περίπου προ δεκαετίας, προτού αυτό το σχολείο εξαφανισθεί οριστικά από προσώπου γης, παρατηρώ (οι σοβάδες έχουν πέσει) ακανόνιστα αγκωνάρια και μικρές πέτρες να συνιστούν την τοιχοποιία της προσόψεως. Προφανώς (σκέφτομαι τώρα) το σχολείο ιδρύθηκε άρον άρον στις παρυφές της πόλεως, τότε που η περιοχή γέμιζε με τα σπιτάκια των εκ Μικράς Ασίας εγκατασταθέντων προσφύγων.

Εν αντιθέσει προς το κτίριο, θυμάμαι ακόμη την δασκάλα μου Δώρα Κουρνούτου, που έμεινε δίπλα ακριβώς και που με έπεισε τότε να παρακολουθώ τα μαθήματα άγραφης –μέχρι ότου, δηλαδή, συμπληρώσω την νόμιμη προς εγγραφή ηλικία. Από όσα μπορώ να υποθέσω εκ των υστέρων, πρέπει να υπήρξε συγγενής (ενδεχομένως αδελφή) του Γεωργίου Κουρνούτου, επί μακράν σειράν ετών διατελέσαντος διευθυντού γραμμάτων και τεχνών του υπουργείου Παιδείας.

Δεν πρόφθασα Τα Ψηλά Βουνά του Ζαχαρία Παπαντωνίου, ούτε κάποιο από τα Αναγνωστικά που με πάθος έγραφε ο Ανδρέας Καρκαβίτσας. Στην πρώτη, πάντως, τάξη είχαμε ένα τυπικό αναγνωστικό της εποχής, όπου η εκμάθηση των λέξεων βασιζόταν στον συλλαβισμό: π και α =πα, π και ι =πι, άρα παπί. Την κάθε σελίδα κοσμούσαν έγχρωμα σχέδια με απλές γραμμές, τα οποία και απέδιδαν την έννοια της σχηματιζόμενης λέξεως.

Πρωταρχικό ρόλο στην πρώτη μας εκπαίδευση, έπαιξε η εκμάθηση της Αλφαβήτας. Στις πρώτες διακοπές των Χριστουγέννων, η δασκάλα μας καθόρισε ότι, επιστρέφοντας, πρέπει να κρατάμε 24 χαρτονάκια, σε καθένα από τα οποία να έχουμε κεντήσει (και όχι γράψει, άλλωστε γράφαμε μόνον



Τα κεντημένα γράμματα της αλφαβήτας συντρόφευαν την εξωσχολική απασχόληση των παιδιών της Α' Δημοτικού για πολλά χρόνια.

με κοντύλι στην ειδική –και τόσο εύθραυστη...– πλάκα, που κουβαλούσαμε) από ένα γράμμα της Αλφαβήτας.

Ακολούθησε κάποιος πανικός...

Τελικώς, τα χαρτονάκια βρέθηκαν από κουτιά τσιγάρων, τις κασετίνες. Γινόταν πραγματικός αγώνας, προκειμένου ιδίως να εξασφαλίσουμε ένα άδειο κουτί των

(ακριβών) τσιγάρων μάρκας «Ζήτα» Καραβασίλη (του Πύργου), που είχαν μια γυαλιστερή επιστρώση και ένα γλυκό χρώμα ώχρας. Η κλωστή, που χρησιμοποιήθηκε, είχε έντονο κόκκινο χρώμα και ο τρόπος που κεντήθηκαν, τα κεφαλαία γράμματα, λεγόταν σταυροβελονιά...

Με αυτά τα χαρτονάκια, όταν επιστρέψαμε, σχηματίζαμε διάφορες λέξεις, ανακατεύοντάς τα σαν χαρτιά τράπουλας, και συμπληρώνοντας ο καθένας τα γράμματα από τους διπλανούς του.

Στο δημοτικό σχολείο Γιαννέλη έμεινα τρία χρόνια: οι δικοί μου βαρέθηκαν να με ξεψειριάζουν, κάθε μεσημέρι που επέστρεφα. Στην τετάρτη, λοιπόν, μεταγράφηκα στο 4ο δημοτικό, στο κέντρο της πόλης. Φαίνεται ότι αυτή η μεταγραφή επέλυσε και το πρόβλημα της φθειρίσεως. Το σχολείο ήταν πιο άνετο και στην αυλή του υπήρχε ένα τεράστιο δέντρο – αλλά, εκεί, δεν πρόφθασα να αποκτήσω φίλους. Σε ελάχιστους μήνες οδεύσαμε προς το Γυμνάσιο, όπου (σύμφωνα με τους αρμόδιους της τότε εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης) οφείλαμε να δώσουμε εξετάσεις και οι επιτυχόντες να φοιτήσουμε επί οκτώ έτη...

Μοιάζαμε σχεδόν νήπιοι σε εκείνη την πρώτη Γυμνασίου! Ευτυχώς δεν μας ζητήθηκε να κεντήσουμε, σε χαρτονάκια, τίποτα σύμβολα της εποχής, σταυροβελονιά με κόκκινη (ή άλλη) κλωστή... Αλλωστε, μόλις άρχισαν τα μαθήματα, ήχησαν και οι σειρήνες του Β' Παγκοσμίου Πολέμου: γρήγορα τα άνετα κτίρια του Γυμνασίου επιτάχτηκαν και καταφύγαμε σε ένα ετοιμόρροπο γυμνάσιο θηλέων. Ούτε και εκεί φτουρήσαμε επί πολύ και τελικά καταλήξαμε (μεταφέροντας και πάλι οι ίδιοι ανά δύο τα θρανία μας, σχηματίζοντας κάθε τόσο μian αλλόκοτη παρέλαση διά των κεντρικών οδών της πόλεως) στην εκκλησία του αγίου Αθανασίου, στον γυναικώνητη της οποίας και εγκατασταθήκαμε.

Η εκκλησία (έργο του Τσίλλερ, καθώς πληροφορηθήκαμε μισόν αιώνα μετά την εκεί φοίτησή μας) βρίσκεται σε έναν από τους επτά γήλοφους της πόλης – και από τον γυναικώνητη της απολαμβάναμε, εκείνον τον χειμώνα της Κατοχής, μian εξάισια θέα του Ιονίου...