

59-

Ερασιμακία

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ  
 ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ  
 Γεν. αριθ. 1973  
 Κατηγορία ΚΓ  
 Σιβ. αριθ. 59

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ  
 ΠΑΙΔΑΓ. ΑΚΑΔΗΜΙΑΣ  
 ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ  
 Αριθ. 10,92

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ  
 Π.Ε.Κ. ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ  
 Αριθ. 22/4364

κα. Δανδουζαί

A. BINET

αἱ νέαι ἰδέαι

ΒΙΒΛΙΟΤΗΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΣΧΟΛΗΣ
ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ
Γεν. ἀριθ.
Κατηγορία
Πιθ. ἀριθ.

187  
165

Περὶ

τοῦ παιδίου.

ΜΕΤΑ ΦΡΑΣΙΣ ΕΚ ΤΟΥ ΓΑΛΛΙΚΟΥ

ΥΠΟ

ΧΡΙΣΤΟΔΟΥΛΟΥ Β. ΛΕΦΑ

ΓΡΑΜΜΑΤΕΩΣ ΥΠΟΥΡΓΕΙΟΥ ΠΑΙΔΕΙΑΣ

*Γαλλία  
Παιδαγωγία  
Μαθηματικά*

Τὸ παιδίον εἰς τὸ σχολεῖον. — Τὸ σῶμα τοῦ παιδίου. — Ὁρασίς καὶ ἀκοή. — Ἡ εὐφυΐα. — Ἡ μνήμη. — Αἱ κλίσεις. — Ἡ δεινότης καὶ ἡ ἠθικὴ ἀγωγή. — Συμπέρασμα.

ΕΝ ΑΘΗΝΑΙΣ

ΕΚΔΟΣΙΣ "ΦΙΛΟΛΟΓΙΚΗΣ ΚΥΨΕΛΗΣ,"

11α — Ὀδὸς Ἐδουάρδου Λω — 11α

1919

Ἡ ἀγωγή, προτιθεμένη τὴν καλλιέργειαν τῶν ψυχικῶν, πνευματικῶν καὶ σωματικῶν ἰδιοτήτων τοῦ ἀτόμου, ἔχει ὡς ἀντικείμενα τὸ πρὸς ἀγωγήν ἄτομον καὶ τὸν τρόπον τῆς ἀγωγῆς. Κατ' ἀκολουθίαν ἡ παιδαγωγική, ἣτις ἀποτελεῖ τὸ σύστημα, τὴν θεωρίαν, δι' ἧς τίθενται οἱ κανόνες τῆς τέχνης τῆς ἀσκήσεως τῆς ἀγωγῆς, ἀφ' ἑνὸς μὲν προϋποθέτει τὴν ἀκριβῆ γνώσιν τοῦ ἀτόμου, ἀφ' ἑτέρου δὲ ὑποδεικνύει τὸν καλῦτερον τρόπον ἀγωγῆς.

Ὅπως ὁ ἀνθοκόμος πρέπει νὰ γνωρίζῃ τὴν φύσιν τῶν ἀνθέων, ἅτινα καλλιεργεῖ καὶ τὸν τρόπον τῆς καλλιεργείας αὐτῶν, οὕτω καὶ ὁ παιδαγωγὸς πρέπει νὰ γνωρίζῃ τὸ ἄτομον καὶ τὸν τρόπον τῆς ἀγωγῆς αὐτοῦ. Ἐννοεῖται ὅτι ἡ σύγκρισις περιορίζεται εἰς τὰς γενικὰς μόνον γραμμάς, διότι ἐνῶ ἡ φύσις τῶν ἀνθέων, τῶν ἀνηκόντων εἰς τὴν αὐτὴν κατηγορίαν, εἶνε αὐστηρῶς ἡ αὐτή, εἶνε δύσκολον νὰ εὔρη τις δύο ἄτομα καθ' ὅλα ὅμοια, ἐκ τούτου δὲ ἔπεται, ὅτι τὸ ἔργον τοῦ παιδαγωγοῦ εἶνε συνθετώτερον καὶ βαρύτερον, δεδομένου ὅτι δὲν ἔχει ἀπέναντί του τὴν παθητικὴν στάσιν τοῦ ἀψύχου, ἀλλ' ὅτι δέον νὰ παλαίση κατὰ τῶν ποικίλων ἰδιοτροπιῶν ἑνὸς ὄντος ζῶντος.

Ὁ τρόπος τῆς ἀγωγῆς, τὸ εὐνοούμενον μέρος τῆς παιδαγωγικῆς, εἰς τὸ ὅποιον, δύναται τις νὰ εἴπῃ, μέχρι πρὸ ὀλίγων ἔτων, περιορίζετο τὸ σύνολον τῆς δράσεώς της, περιλαμβάνει τὰ διδασκόμενα—προγράμματα καὶ τὸν τρόπον τῆς διδασκαλίας—μεθόδους.

I

Τὰ προγράμματα παρ' ὅλας τὰς ἐναντίον αὐτῶν ἀπευθυνόμενας ἐκάστοτε ἐπικρίσεις, παίζουσι σπουδαιότατον εἰς τὴν ἀγωγήν ῥόλον, διότι περιέχοντα τὸν πίνακα τῶν διδασκτέων ἐν τοῖς σχολείοις μαθημάτων ἀποκρυσταλλώνουσι ἐν ἑαυτοῖς τὰς ἀντιλήψεις τοῦ Κράτους περὶ τοῦ σκοποῦ τῆς ἀγωγῆς, ὑποδεικνύουσι τὸν βαθμὸν τοῦ πολιτισμοῦ τοῦ Κράτους καὶ ὀδηγοῦσι εἰς τὴν ἐκπλήρωσιν τῶν συγγρόνων ἰδανικῶν τῆς ἀνθρωπότητος. Δεδομένου δ' ὅτι σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς εἶνε ἡ προσαρμογὴ τοῦ ἀτόμου πρὸς τὴν ζωὴν, οἷαν ἀντιλαμβανόμεθα αὐτὴν ἐν ὥρισμένη ἐποχῇ, καὶ ὅτι ἡ ζωὴ δὲν εἶνέ τι πάγιον, ἀλλ' ἐξελίσσεται ἐκάστοτε, πρέπει νὰ παραδεχθῶμεν, ὅτι τὰ προγράμματα πρέπει νὰ εἶνε

σύμφωνα πρὸς τὰς ἀπαιτήσεις τῆς ζωῆς, τροποποιούμενα ἐκάστοτε κατὰ τὴν μεταβολὴν ταύτην. Ἐκ τῶν ἀνωτέρω ἔπεται ἀκόμη, ὅτι τὰ προγράμματα, ἅτινα εἶνε ἔργον ὄρισμένων δημοσίων ὑπηρεσιῶν, δὲν δύνανται νᾶνταποκρίνονται εἰς τὸν προορισμὸν τῶν, διότι τὰ συντάσσοντα αὐτὰ ἄτομα ὁσονδήποτε μορφωμένα καὶ ἂν εἶνε, ὁσονδήποτε καλὴν θέλησιν καὶ ἂν ἔχουν, εἶνε φυσικῶς ἀδύνατον νὰ ἔχουν συγκεντρωμένον εἰς τὸ πνεῦμά των τὸ σύνολον τῆς ζωῆς μὲ τὰς ποικίλας ἐκδηλώσεις της, διὰ νὰ δύνανται νὰ καθορίσουν τὰ διδασκτέα μαθήματα, εἰς τρόπον ὥστε νὰ παρέχουν ὅλα τὰ ἀναγκαῖα διὰ τὴν προσαρμογὴν πρὸς τὸ περιβάλλον στοιχεῖα· θὰ ἔδιδον περισσοτέρας πιθανότητος ἐπιτυχίας, ἂν συνετάσσοντο ὑπὸ ομάδος ἀτόμων, ἀντιπροσωπευόντων πάντας τοὺς κλάδους τῆς πνευματικῆς, οἰκονομικῆς, πρακτικῆς κλπ. ζωῆς.

Ἐλέχθη προηγουμένως ὅτι τὰ προγράμματα ὁδηγοῦν εἰς τὴν ἐκπλήρωσιν τῶν συγχρόνων ἰδανικῶν τῆς ἀνθρωπότητος. Ἄλλὰ τὰ προγράμματα παρακολουθοῦν παθητικῶς τὴν ζωὴν, οὐδεμίαν ἀσκοῦντας ἐπιρροὴν ἐπὶ τῆς ἐξελίξεως αὐτῆς; Ἢτο ὑπερβολικὸν βεβαίως νὰ παραδεχθῶμεν, ὅτι τὸ βαρὺ ἄρμα τῆς ζωῆς, τὸ φέρον ἐν ἑαυτῷ τὰς παραδόσεις ὀλοκλήρων αἰῶνων καὶ τὸ ὁποῖον διὰ νὰ φθάσῃ εἰς ὃ σημεῖον νῦν εὐρίσκεται ὑπέστη τὴν ὄθησιν τόσων βιαίων μέσων, αἱματηρῶν πολέμων, ἐπαναστάσεων πολιτικῶν καὶ κοινωνικῶν καὶ ὠδηγήθη ἀπὸ τὸ φῶς ἐξεχόντων πνευμάτων, θὰ ἠδύνατο νὰ σύρουν μόναι αἱ ἀσθενεῖς δυνάμεις τῶν προγραμμάτων, ἀλλὰ καὶ θὰ ὑπελείπετο τῆς πραγματικότητος ἡ ἐκδοχή, ὅτι τὰ προγράμματα δὲν δύνανται νὰ ἀσκήσουν ἐπίδρασιν τινα ἐπὶ τῆς δημιουργίας ἰδανικῶν ὑψηλοτέρων τῶν συγχρόνων ἀντιλήψεων. Ἡ κοινωνικὴ ζωὴ ἐν δεδομένῃ ἐποχῇ δύναται νὰ παρασταθῇ διὰ κυρίας τινὰς ἰδέας, ἧτις ὡς συνισταμένη πασῶν τῶν βιωτικῶν ἐκδηλώσεων, δίδει τὸν χαρακτήρα τῆς ἐποχῆς ταύτης. Τὰ προγράμματα συλλαμβάνοντα τὴν ἰδέαν ταύτην, βλέπουν πέραν αὐτῆς καὶ διακρίνοντα τὴν ἐξέλιξιν της θέτουν βάσεις τοιαύτης διδασκαλίας, ὥστε τὰ ἄτομα νὰ εἶνε εἰς θέσιν νὰ δεχθοῦν τὴν τοιαύτην ἐξέλιξιν.

## II

ἌΟχι ὀλιγότερον σπουδαῖον ὅλον εἰς τὴν ἀγωγὴν ἔχουν αἱ μέθοδοι. Ὅσονδήποτε καλὰ καὶ ἂν εἶνε τὰ διδασκόμενα μαθή-

ματα, θὰ παρέμενον ἄνευ ἀποτελέσματος τινος, ἂν δὲν ὑπῆρχεν ὁ κατάλληλος τρόπος τῆς μεταδόσεως αὐτῶν. Αἱ μέθοδοι σκοποῦν τὴν τοιαύτην ἐπενέργειαν ἐπὶ τοῦ διδασκόμενου ἀτόμου ὥστε τὰ διδασκόμενα μαθήματα νὰφομοιωθοῦν παρ' αὐτοῦ. Ἄλλὰ τὰ ἄτομα ὁμοιάζουν πολὺ ὀλίγον πρὸς ἄλληλα, ἡ πνευματικὴ τῶν δυνάμεις, αἱ ψυχικαὶ τῶν ἰδιότητες, ἡ σωματικὴ διάπλασις, διαφέρουν ἀπὸ ἀτόμου εἰς ἄτομον, ἐκ τούτου δ' ἔπεται ὅτι καὶ αἱ μέθοδοι τῆς διδασκαλίας δὲν δύνανται νὰ εἶνε αἱ αὐταὶ διὰ πάντα τὰ ἄτομα, διότι οὕτω θ' ἀπετύγγανον τοῦ σκοποῦ των.

## III

Ὅπως ἐπὶ τῶν ἀτόμων ἀναλόγως τῶν ἰδιοτήτων των πρέπει νὰ ἐφαρμόζονται ἰδιαίτεροι μέθοδοι, οὕτω καὶ τὰ διδασκόμενα εἰς αὐτὰ μαθήματα πρέπει νὰ εἶνε διάφορα. Ἄν ἡ στερεὰ τροφή εἶνε ὠφέλιμος διὰ τὸν ὄριμον τὴν ἡλικίαν, προξενεῖ ὅμως τὸν θάνατον εἰς τὰ νήπια, τῶν ὁποίων ὁ ὄργανισμὸς εἶνε ἀσθενής. Καὶ ἂν τὸ μητρικὸν γάλα ἀποτελεῖ τὴν μόνην ὠφέλιμον τροφήν τῶν νηπίων, θὰ ἐπέφερε τὸν ἐκ πείνης θάνατον εἰς τὸν ἡλικιωμένον. Ἐκ τούτων προκύπτει, ὅτι ὁ τρόπος τῆς ἀγωγῆς εἶνε δευτερεῖον ζήτημα ἐν σχέσει πρὸς τὸ ἄτομον. Ὁ χειροῦργος ἱατρὸς ὅσασδήποτε γνώσεις καὶ ἂν ἔχη, εἶνε καταδικασμένος εἰς ἀποτυχίαν, ἂν δὲν γνωρίζῃ τὴν ἀνατομίαν τοῦ ἀτόμου. Πρὸς τούτοις ἡ ἀγωγή σκοπεῖ τὴν μόρφωσιν χαρακτήρων καὶ οὐχὶ τὴν ἐκμάθησιν ἀπλῶς ξηρῶν γνώσεων, ὡς ἐκ τούτου δ' ἀπευθύνεται εἰς τὴν ψυχὴν τοῦ ἀτόμου. Δι' ὃ ὁ ἐπιχειρῶν τὴν ἀγωγὴν ἀτόμου τινὸς ὀφείλει νὰ γνωρίζῃ τὴν ψυχολογίαν αὐτοῦ.

Πῶς ὅμως δύναται νὰ μάθῃ τὴν ψυχολογίαν τοῦ παιδίου ὁ διδάσκαλος; Τὰ ἐγχειρίδια τῆς ψυχολογίας μανθάνουν εἰς αὐτὸν γενικῶς τινὰς κανόνας, περιέχοντας ἀφηρημένας τινὰς ἀληθείας, ἀλλὰ περὶ τοῦ ζωντανοῦ ὄντος, τὸ ὁποῖον ἔχει ἐνώπιόν του καὶ τοῦ ὁποίου παρατηρεῖ τὰς νευρικὰς κινήσεις, τὴν ἔλλειψιν προσοχῆς, τὴν ἔντασιν τῆς μνήμης, τὴν εὐφυΐαν, τὴν ἡλιθιότητα, οὐδὲν διδάσκουν αὐτόν. Διὰ νὰ γνωρίσῃ τὸν μαθητὴν πρέπει νὰ παρακολουθήσῃ αὐτόν, νὰ πειραματισθῇ ἐπ' αὐτοῦ καὶ νὰ ἐφαρμόσῃ ἀναλόγως τῆς ψυχολογικῆς του καταστάσεως τὰ ὑπὸ τῆς ἐπιστήμης ἐνδεικνύμενα μέτρα.

Ἄλλ' ἡ ἀλήθεια αὕτη δὲν ἦτο ἀνέκαθεν γνωστὴ ἐν τῇ παι-

δαγωγική. Ἐν τῷ θέμα τῆς γνώσεως τῆς ψυχῆς τοῦ παιδίου ἐθίχθη, ἔγινε τοῦτο οὐχὶ παρὰ παιδαγωγῶν, ἀλλὰ παρὰ φιλοσόφων, φυσιολόγων, βιολόγων κλπ., οἵτινες, ὡς ὁ *John Locke*, ἔθεσαν πρὸ ἑαυτῶν τὸ πρόβλημα, ἂν ἡ ψυχὴ τοῦ παιδίου εἶνε ἀγρὸς παρθένος, ἐπὶ τοῦ ὁποίου θὰ ἠδύνάτο τις νὰ σπείρῃ ὅ,τι νομίζει καλύτερον ἢ τοῦναντίον ἔχει ἰδίαν ὄντοτητα. Ἀπὸ παιδαγωγικῆς ἀπόψεως πρῶτος ὁ *J. J. Rousseau* διεκήρυξε τὴν ἀνάγκην τῆς μελέτης τῆς ψυχῆς τῶν παιδίων πρὸ τῆς ἐνάργεως τῆς ἐκπαιδεύσεως αὐτῶν. «*Commencez donc par bien étudier vos élèves*». Ἀλλὰ καὶ ὁ *Rousseau* ἔπραξε τοῦτο διαπραγματευόμενος ζήτημα φιλοσοφικόν, μόνον δὲ χάρις εἰς τὸ διεισδυτικὸν πνεῦμά του ἔθιξε καὶ τὸ παιδαγωγικόν. Ἐπίσης φιλόσοφοι καὶ κατὰ τοὺς μετέπειτα χρόνους ἐμελέτησαν τὴν ψυχὴν τοῦ παιδός. Οὕτως ὁ *Dietrich Tiedemann*, ὁ *Kant*, ὁ *Herbart*, φιλόσοφοι αὐτοί, ὑπέδειξαν τὴν ἀνάγκην ὅτι ἡ παιδαγωγικὴ πρέπει νὰ στηρίζεται ἐπὶ τῆς ψυχολογίας. Μόλις περὶ τὰ μέσα τοῦ 19ου αἰῶνος ἐνεφανίσθησαν παιδαγωγικὰ καθαρῶς ἔργα, ἀφιερωμένα εἰς τὴν ψυχικὴν ἐξέλιξιν τοῦ παιδίου.

Ὀλίγον κατόπιν ἡ πειραματικὴ ψυχολογία καταλαμβάνει τὴν θέσιν, ἣτις τῇ ἀνήκει ἐν τῇ παιδαγωγικῇ, διὰ πολυαρίθμων ἔργων, δημοσιευομένων ἐν ἀφθονίᾳ ἀπανταχοῦ τῆς Εὐρώπης καὶ τῆς Ἀμερικῆς.

Τὸ 1882 ὁ *Stanley Hall* ἐξέδωκεν ἐν Ἀμερικῇ ἀρκετὰ ἐνδιαφέρον ἔργον περὶ τοῦ περιεχομένου τοῦ πνεύματος τῶν παιδίων κατὰ τὴν εἰσοδὸν των εἰς τὸ σχολεῖον. Τὸ 1887 δὲ ἰδρυσε τὴν ἐπιθεώρησιν «*American Journal of Psychology*», τὴν ἀρχαιότεραν ψυχολογικὴν ἐπιθεώρησιν ὁλοκλήρου τοῦ κόσμου. Ὁ *Hall* ἔσχε πλείστους ὁπαδοὺς ἐν Ἀμερικῇ, ἐπὶ τῇ βάσει δὲ τῶν θεωριῶν αὐτοῦ ἰδρύθησαν ἀνάλογοι ἐταιρίαι εἰς διάφορα μέρη, ὧν ὄργανον εἶνε τὸ *Pedagogical Seminary*, διευθυνόμενον ὑπὸ τοῦ *Hall*. Ἡ μεγάλη ἀξία τοῦ ἔργου τοῦ *Hall* ἔγκειται εἰς τὴν ἀπόδειξιν τῶν μεταμορφώσεων, ὡς ὑφίσταται τὸ πνεῦμα τοῦ παιδίου καθ' ὅσον αὐξάνει.

Ἐν Ἀγγλίᾳ ὑπὸ τὴν ἐπίδρασιν τῶν ἰδεῶν τοῦ *Hall*, γενομένων γνωστῶν εἰς τοὺς Ἀγγλοὺς παιδαγωγοὺς κατὰ τὸ ἐκπαιδευτικὸν συνέδριον τοῦ Σικάγου (1893), ἰδρύθη ἡ *British Child Study Association*, ἣτις ἀπὸ τοῦ 1899 ἐκρησιμοποιεῖ ὡς ὄργανον

τῆς τὸ περιοδικὸν *The Paidologist*, μετονομασθὲν τὸ 1908 εἰς *The Study*.

Εἰς τὴν Ἀγγλίαν ὀφείλεται καὶ ἡ γένεσις τῆς νέας ἐπιστήμης, τῆς «*Εὐγενικῆς*» ἣτις ἔχει ὡς σκοπὸν τὴν βελτίωσιν τῆς φυλῆς διὰ τῆς βελτιώσεως τῶν ὄρων τῆς γεννήσεως.

Ἐν Γαλλίᾳ πρῶτος ὁ *Alfred Binet* εἰσήγαγε τὴν ἐξέτασιν τῆς ψυχολογίας τοῦ παιδίου διὰ τῆς πειραματικῆς ὁδοῦ, πρῶτος δὲ καθ' ἅπασαν τὴν Εὐρώπην ἐνήργησεν ἐρεῦνας ἐν τοῖς σχολείοις. Ἐδημοσίευσεν ἀρκετὰ σχετικὰ ἔργα, ἰδρύθη δὲ τῇ πρωτοβουλίᾳ του ἡ *Société libre pour l'étude psychologique de l'enfant*. Τὸ σύνολον τῶν ἐρευνῶν του περιέλαβεν ἐν τῷ ἔργῳ του «*Les nouvelles idées sur les enfants*», οὔτινος παρέχομεν τὴν μετάφρασιν.

Ἀνάλογος κίνησις παρατηρεῖται καὶ εἰς τὰς λοιπὰς χώρας.

Δυστυχῶς δὲν δυνάμεθα νὰ εἰπωμεν ὅτι ἡ ἐπιστήμη τῆς πειραματικῆς ψυχολογίας εὐρίσκεται ἔστω καὶ εἰς τὰ σπάργανα παρ' ἡμῖν, ὡς εὐχόμεθα ὅμως ὅτι ἐν τῷ μέλλοντι θὰ λάβῃ καὶ ἐν Ἑλλάδι τὴν θέσιν, ἣν παρὰ τοῖς λοιποῖς πεπολιτισμένοις λαοῖς ἔχει.

Ἐν Ἀθήναις τῇ 19 Νοεμβρίου 1919.

ΧΡ. Β. ΛΕΦΑΣ

ΠΙΝΑΞ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΝ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ . . . . .	Σελ. 3
ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ I.—Σκοπὸς τοῦ βιβλίου. . . . .	» 9
ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ II.—Τὸ παιδίον εἰς τὸ σχολεῖον.	
Τὸ κριτήριον τῆς καλῆς ἐκπαιδεύσεως . . . . .	» 15
Τὸ μέτρον τοῦ βαθμοῦ τῆς ἐκπαιδεύσεως. . . . .	» 22
Ποῖαι αἱ ὑπὸ τοῦ ἀκριβοῦς μέτρον τῆς ἐκπαιδεύσεως παρα- σχεθησόμεναι ὑπηρεσίαι . . . . .	» 29
ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ III.—Τὸ σῶμα τοῦ παιδίου.	
Διατί εἶνε ὠφέλιμον νὰ γνωρίζωμεν τὴν σωματικὴν ἀνάπτυ- ξιν τῶν παιδίων. . . . .	» 36
Σχέσις μεταξὺ τῆς διανοητικότητος καὶ τῆς φυσικῆς ἀναπτύ- ξεως. . . . .	» 46
Τὸ μέτρον τῆς φυσικῆς ἀναπτύξεως . . . . .	» 56
ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ IV.—"Ορασις καὶ ἀκοή.	
'Η ὄρασις. . . . .	» 66
'Η ἀκοή. . . . .	» 76
ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ V.—"Η εὐφυΐα: τὸ μέτρον τῆς ἡ ἀνάπτυξίς τῆς.	
Διάφοροι περιπτώσεις, καθ' ἃς τίθεται τὸ πρόβλημα τῆς εὐφυΐας . . . . .	» 81
Τὸ μέτρον τῆς εὐφυΐας . . . . .	» 92
'Η πνευματικὴ ἀγωγή . . . . .	» 115
ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ VI.—"Η μνήμη.	
Αἱ σχέσεις τῆς μνήμης πρὸς τὴν εὐφυΐαν καὶ τὴν ἡλικίαν. . . . .	» 134
Μέτρον τῆς μνήμης τῶν μαθητῶν . . . . .	» 144
Αἱ διαστροφαι τῆς μνήμης . . . . .	» 154
Αἱ ἐπὶ μέρους μνήμαι . . . . .	» 161
'Η ἀγωγή τῆς μνήμης . . . . .	» 174
Μία παιδαγωγικὴ πλάνη . . . . .	» 194
ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ VII.—Αἱ δεξιότητες (κλίσεις).	
'Η συσχέτισις τῶν διανοητικῶν ιδιοτήτων. . . . .	» 197
Παρατηρήσεις ἐπὶ τινῶν σχολικῶν κλίσεων . . . . .	» 203
Παρατηρήσεις ἐπὶ τινῶν διανοητικῶν τύπων . . . . .	» 210
Εἰδικὴ δεξιότης καὶ γενικὴ μόρφωσις. . . . .	» 245
ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ VIII.—"Η δυνηρία καὶ ἡ ἠθικὴ ἀγωγή.	
'Η δυνηρία . . . . .	» 249
'Η ἠθικὴ ἀγωγή . . . . .	» 256
ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ IX.—Συμπέρασμα . . . . .	» 274



ΑΙ ΝΕΑΙ ΙΔΕΑΙ  
ΠΕΡΙ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ Α'.

Σκοπὸς τοῦ παρόντος βιβλίου.

Τὸ παρὸν βιβλίον εἶνε εἶδος ἰσολογισμοῦ. Τὸ ἔγραψα διὰ νὰ ἐκθέσω, ὅσον μοῦ ἦτο δυνατόν εἰλικρινῶς, ὅτι τριακονταετεις πειραματικαὶ ἔρευναι, ἐνεργηθεῖσαι κυρίως ἐν Ἀμερικῇ καὶ Γερμανίᾳ, καὶ κατὰ μικρὸν μέρος ἐν Γαλλίᾳ, μᾶς ἐδίδαξαν σχετικῶς πρὸς τὰ φαινόμενα εἰς τὴν ἀγωγήν.

Θὰ εὕρη τις ἐπομένως ἐνταῦθα τὰς περιλήψεις καὶ τὰ συμπεράσματα τῶν σπουδῶν ἐκείνων, αἱ ὁποῖαι ὠνομάσθησαν, μετ' ἐνθουσιασμοῦ ἐνίοτε, ἄλλοτε μετὰ περιφρονήσεως, διὰ τῆς προσηκῆς εἰς τὴν λέξιν «παιδαγωγικῆ» τῶν προσδιορισμῶν «ἐπιστημονικῆ», «νεωτέρα», «πειραματικῆ», «φυσιολογικῆ», «ψυχολογικῆ» ἢ ἀκόμη διὰ τῆς κατασκευῆς τῆς νέας λέξεως «παιδολογία». Προσεπάθησα νὰ κρίνω ποῖαι εἶνε, μεταξὺ τῶσων δημοσιευθεισῶν σχετικῶν ἐργασιῶν, ἐκαίται, αἵτινες ἀξίζει νὰ εἰσαχθοῦν εἰς τὴν πρακτικὴν τῆς διδασκαλίας, ποῖαι πρέπει νὰ πορριφθοῦν καὶ ἐν τίνι μέτρῳ αἱ νέαι μέθοδοι θὰ συντελέσουν εἰς τὴν πρόοδον τῆς παιδαγωγικῆς. Τοῦτο εἶνε ἐν ἐκ τῶν σπουδαιωτέρων ζητημάτων, τῶν προβαλλομένων κατὰ τοὺς χρόνους μᾶς. Κατέβαλον μεγάλας προσπάθειας διὰ νὰ τὸ ἐξετάσω ἀμερολήπτως.

Δυστυχῶς ὑπῆρξεν ἀδύνατον νὰ περιλάβω εἰς τὰ στενὰ ὅρια τοῦ βιβλίου τούτου τὸ εὐρύτατον πεδῖον τῆς ἀγωγῆς. Πᾶρῆστη ἀνάγκη νὰ περιορισθῇ τὸ θέμα, διὰ νὰ ἐκτεθῇ ἀκριβῶς καὶ ἐν λεπτομερείᾳ. Ἔλαβα ἐξ αὐτοῦ ὅτι ἐνόμισα ὅτι παρουσιάζει τὸ ζωηρότερον καὶ μᾶλλον ἐπείγον ἐνδιαφέρον. Πρέπει

λοιπόν να συμφωνηθῆ καλῶς, εὐθύς ἀπὸ τοῦδε, μεταξύ τῶν ἀναγνωστῶν μου καὶ ἐμοῦ, ὅτι τὸ βιβλίον τοῦτο δὲν θὰ ἦτο δυνατὴν νὰ παντήσῃ εἰς ἅλα τὰ ζητήματα, τὰ ὁποῖα εἶνε πιθανὸν νὰ θέσῃ εἰς ἑαυτὸν ὁ ἀντιμετωπίζων, εἴτε ὡς πατήρ, εἴτε ὡς διδάσκαλος εἴτε ὡς κοινωνιολόγος, τὴν ἀγωγὴν τῶν παιδίων καὶ τῶν νεανίων. Τὰ ζητήματα ταῦτα εἶνε πολυάριθμα· ἀνάγονται εἰς τρία κύρια:

1ον) τὰ προγράμματα.

2ον) τὰς μεθόδους διδασκαλίας.

3ον) τὰς κλίσεις τῶν παιδίων.

Διὰ τὰ προσκαταλισθῶμεν ἃς εἴπωμεν ὀλίγα τινὰ περὶ τῶν τριῶν μεγάλων τούτων κατηγοριῶν.

1ον. Πρόγραμμα καλεῖται ὁ λεπτομερὴς κατ'ἀλογος τῶν διδασκομένων ἐν τῷ σχολείῳ. Τὰ προγράμματα ἀπασχολοῦν πρὸ παντὸς τὴν κοινὴν γνώμην. Εἶνε ἔργον τῶν δημοσίων υπηρεσιῶν καὶ πρὸς αὐτὰ φέρεται σιθερῶς ἡ προσοχὴ ἐκάστην φοράν, ὅτε, διὰ λόγους πολιτικοῦς ἢ οικονομικοῦς ἢ ἄλλους, ἐκδηλοῦται τὸ κοινῶς καλούμενον διὰ λέξεως τόσον περιέργου ὅσον καὶ χαρακτηριστικῆς: «κρίσις ἐν τῇ ἐκπαιδεύσει»: πάραυτα ἡ αὐτὴ σκέψις ἔρχεται εἰς ὅλους, δὲν ὑπάρχει ἄλλη καταφυγὴ, ἄλλο φάρμακον, ἢ ἡ ἀλλαγὴ τῶν προγραμμάτων!

Ἡ ἔμμονος αὕτη ἀπασχόλησις δὲν πρέπει νὰ κατακριθῆ ἢ ἐφ' ὅσον εἶνε ἀποκλειστικὴ, διότι προφανῶς δέον ν' ἀναγνωρισθῆ ὅτι τὸ περιεχόμενον τῶν διδασκομένων ἔχει πάντοτε μεγίστην ἐπίδρασιν ἐπὶ τῆς πνευματικῆς ἀγωγῆς καὶ ἐπὶ τῆς ὠφελιμότητος τῆς ἐκπαιδεύσεως. Τὸ διέπον τὰ προγράμματα πνεῦμα—εἰς τὴν περίπτωσιν τοῦλάχιστον, καθ' ἣν φανερώουσι κἄποιο πνεῦμα—μᾶς ἀποκαλύπτει ἐν μέρει ποῖος εἶνε ὁ σκοπός, ποῖον τὸ ἐπιδιωκόμενον ἰδεῶδες, ἐν τοιαύτῃ δὲ περιπτώσει τίθενται σπουδαιότατα ζητήματα ἐπὶ τῆς ἀξίας τοῦ ἰδεώδους τούτου, τῆς ἀπολύτου ἀξίας του καὶ πρὸ παντὸς τῆς ἀξίας του σχετικῶς πρὸς τὴν ἐποχὴν, τὴν φυλὴν. Δύναται τις νὰ διερωτηθῆ π. χ. οφείλομεν ν' ἀναπτύξωμεν παρὰ τοῖς παιδίοις τὴν μὲρφωσιν μᾶλλον ἢ τὴν εὐφυΐαν, τὴν εὐφυΐαν ἐπίσης καὶ τὴν θέλησιν, τὴν θέλησιν ἢ ὡσαύτως καὶ τὴν φυσικὴν δύναμιν; Ὁφείλομεν, ἐν ἄλλοις λόγοις, νὰ λάβωμεν ὡς ἰδεῶδη τύπον τὸν τοῦ σκοπευομένου ἐπὶ τῆς ἔξοχης του δικαιοσύμνου, ὅστις ἀναπτύσσεται διὰ τῆς μορφώσεως καὶ τείνει νὰ καταστῆ δημόσιος ὑπάλληλος καὶ βραδύτερον συν-

ταξιοῦχος; ἢ μᾶλλον τὸν τύπον τοῦ ἀνθρώπου τῆς δράσεως, τοῦ ἐμπόρου, τοῦ βιομηχάνου, τοῦ ἀγρονόμου, ἀκόμη καὶ τοῦ ἐκπατριζομένου πρὸς ἐξέυρεσιν καλυτέρας τύχης, τοῦ ἀνθρώπου τοῦ πλήρους πρωτοβουλίας, ὅστις ὑπολογίζει μόνον ἐπὶ τοῦ ἑαυτοῦ του καὶ ὅστις προτιμᾷ τὰ ὑλικά ἀποτελέσματα τῆς δραστηριότητός του ἀπὸ τὴν φροντίδα τῆς διανοητικῆς του μορφώσεως;

Ἔτερον ζήτημα τῆς αὐτῆς κατηγορίας, ὡς θέτον ὑπὸ συζήτησιν τὸ ἰδεῶδες τῆς ἀγωγῆς, εἶνε τὸ ἔξης:

Ὁφείλομεν ν' ἀποβλέπωμεν εἰς τὸ ν' ἀναπτύσωμεν πρὸ πάντων παρὰ τῷ παιδίῳ τὰς κοινωνικὰς ἰδιότητας, ὡς τὴν ἔξιν πρὸς τὴν πειθοχρίαν, τὴν ἐπιζήτησιν τῆς ἐνώσεως, τὴν ἀλληλεγγύην, τὴν ἀφοσίωσιν εἰς τὰ γενικά συμφέροντα καὶ εἰς μίαν σωφειάν ἄλλων ἐξαιρετικῶν ἰδιοτήτων τοῦ αὐτοῦ εἶδους, ἐκτάκτως κοινωνικῶν, ἢ μᾶλλον οφείλομεν τὸνναντίον νὰ εὐνοήσωμεν πᾶν ὅ,τι ἀναδεικνύει τὴν προσωπικότητα, τὴν ἐσωτερικὴν του ζωὴν, τοῦτέστι τὴν προσωπικὴν κρίσιν, τὸν κριτικὸν νοῦν, τὸ πνεῦμα τῆς ἀνεξαρτησίας;

Τὰ ὠραία ταῦτα ζητήματα, ἅτινα ἐπικνελημμένως ἀπησχόλησαν τοὺς εἰδικοὺς κύκλους, δὲν ἀποτελοῦν μέρος τοῦ προγράμματος μὲς, ἀλλὰ πολλάκις θὰ τὰ ἀναφέρωμεν καὶ ἀπὸ τοῦδε δυναμέθα νὰ εἴπωμεν ὅτι: ἂν δὲν ἐπιθυμοῦμεν τὰ ζητήματα ταῦτα νὰ μείνουν κενοὶ καὶ κοινοὶ τύποι, περιβαλλόμενοι δι' ἐπιστημονικῆς ἀορίστου φιλολογίας, ἀνάγκη νὰ πραγματοποιηθοῦν δύο προϋποθέσεις. Δέον κατ' ἀρχὰς νὰ κρίνωμεν περὶ τῆς σχετικῆς ἀξίας τῶν δύο τούτων ἰδεωδῶν ἀπόψεων τῆς ἀγωγῆς ἐξετάζοντες, τὸ περιβάλλον, τὸν χρόνον, τὴν φυλὴν, τὰς ἀνάγκας καὶ τὰς ἐμπνεύσεις τῆς κοινωνίας, ἣν πρόκειται νὰ διαπαιδαγωγήσωμεν. Ὅ,τι εἶνε καλὸν διὰ τοὺς Ἀγγλοσάξωνας δύναται νὰ εἶνε ἀπεχθὲς πρὸς τοὺς Λατίνους. Ὅ,τι εἶνε καλὸν διὰ τὴν τάδε ἢ τᾶδε ὀμάδα, τᾶξιν, παιδίον, δύναται νὰ μὴ ἀρμοῖζῃ εἰς ἄλλας. Ἐπὶ τοῦ ζητήματος τούτου χωρεῖ μακρὰ συζήτησις ψυχολογικὴ, παιδαγωγικὴ καὶ πρὸ πάντων κοινωνιολογικὴ.

Κατὰ δεύτερον λόγον δέον ν' ἀσχοληθῶμεν περὶ τοῦ πῶς πρέπει νὰ νοηθῆ μιὰ ἀγωγή διὰ νὰ ἱκανοποιηθῆ πλήρως τὸ ἐκλεχθὲς παιδαγωγικὸν ἰδεῶδες, ἢ δὲ διευθέτησις αὕτη δὲν εἶνε διόλου εὐκολός. Δὲν ἀρκεῖ νὰ κάμωμεν μίαν δήλωσιν ἀρχῆς, δὲν ἀρκεῖ νὰ δώσωμεν ἠθικὰς κατευθύνσεις, δὲν ἀρκεῖ νὰ κάμω-



μεν εὐγλώττους ἐπικλήσεις εἰς τὴν καλὴν θέλησιν πάντων. Δέον τὸ ἔργον τῆς διδασκαλίας νὰ ὀργανωθῆ κατὰ τοιοῦτον τρόπον, ὥστε ἡ παιδαγωγικὴ ἰδέα νὰ ἐπιδρᾷ μηχανικῶς ἐπὶ τῶν μεθόδων τῆς ἀγωγῆς.

2ον. Μετὰ τὰ προγράμματα, αἱ μέθοδοι. Λαμβάνομεν τὸν ὅρον «μέθοδος» ἐν τῇ εὐρυτάτῃ δυνατῇ ἐννοίᾳ, εἰς τρόπον ὥστε νὰ περιλαμβάνονται ἐν αὐτῇ πᾶσαι αἱ πράξεις, πάντα τὰ στοιχεῖα, πᾶσαι αἱ ὀργανώσεις, αἵτινες κατὰ τὸ μᾶλλον καὶ ἥττον συμβάλλουν εἰς τὴν διδασκαλίαν. Ἐν τῇ ἐννοίᾳ ταύτῃ, ἡ ἐκλογή τῶν διδασκάλων, ἡ προγενεστέρα ἀγωγή των, ὁ τρόπος τῆς προσλήψεως αὐτῶν, εἶνε ζήτημα μεθόδων. Ἀμεσώτερον ἴσως μέρος αὐτῶν ἀποτελοῦν οἱ κανονισμοὶ τῆς διαρκείας τῶν σπουδῶν καὶ τῆς διανομῆς τῶν μαθημάτων ὡς πρὸς τὴν διάρκειαν, ἐξεταστέον τοὺς ἀριθμοὺς τῶν ὥρῶν τῆς τάξεως καὶ τῶν ἡμερῶν τῆς παύσεως, τὴν χρονολογίαν καὶ τὴν ἔκτασιν τῶν διακοπῶν, αἵτινες ἀναμφιδόλως εἶνε ἀναπαύσεις, ἀλλ' αἱ ὅποιαι, παρατεινόμεναι πολὺ, δύνανται νὰ διακόψουν τὴν συνέχειαν τῆς ἀγωγῆς. Ἐξεταστέον πῶς πρέπει νὰ διανέμονται τὰ μαθήματα, ἀναλόγως τῆς δυσκολίας καὶ τῆς ξηρότητος, τὴν ὅποιαν παρουσιάζουν, ἂν, ἐπὶ παραδείγματι, πᾶν ὅ,τι εἶνε μᾶλλον ἀφηρημένον ἐν τῷ προγράμματι δὲν πρέπει νὰ διδάσκηται κατὰ τὰς ἀρχὰς τῆς ἡμέρας, ὁπότε τὸ πνεῦμα εἶνε ζωηρὸν ἐκ τῆς νυκτερινῆς ἀναπαύσεως. Θὰ προσέξωμεν ἐπίσης ἐπὶ τῆς ἐναλλαγῆς, τόσον ὠφελίμου, ὅταν γίνεται καλῶς ἀντιληπτῆ, τῆς διανοητικῆς καὶ φυσικῆς ἐργασίας, ἐπιζητοῦντες τὴν ἀνανέωσιν τοῦ ἐνδιαφέροντος, τοῦ παραγομένου ὑπὸ τῆς ἐναλλαγῆς, ἀλλ' ἀποφεύγοντες τοὺς κινδύνους τῆς διασπορᾶς τῶν ἰδεῶν, ἔτι δὲ μᾶλλον ἀποφεύγοντες τὴν πλάνην, ἣτις συνίσταται εἰς τὸ ἀναπαύεσθαι ἐκ μιᾶς κοπώσεως δι' ἀσκήσεως ἄλλου εἶδους, ὠθουμένης μέχρι τοῦ σημείου νὰ καταστῇ δευτέρα κόπως προστιθεμένη εἰς τὴν πρώτην. Οὐδὲν πράγματι χειρότερον τῆς προσπαθείας τοῦ νὰ ἐξουδετερώσωμεν τὰ ἐκ τῆς ὑπερβολικῆς διανοητικῆς ἐργασίας ἄτοπα δι' ὑπερβολικῆς ἐργασίας τῶν μυῶν. Πάντων τῶν ζητημάτων τούτων δεῖν νὰ προέχῃ ἡ τόσον ἐνδιαφέρουσα ἐξέτασις τοῦ διανοητικοῦ καμάτου τῶν μαθητῶν καὶ τῆς ὑπερκοπώσεως των καὶ ἐπὶ τοῦ σημείου τούτου εἶνὲ τις εὐτυχῆς συνεπτόμενος, ὅτι ἡ πειραματικὴ ψυχολογία ἐπέτυχεν ἤδη ἀποτελέσματα πολύτιμα.

Ἄν ἀγνοοῦμεν εἰσέτι τὸ μέσον τῆς διαγνώσεως τοῦ ἀρχομέ-

νου καμάτου ἐνὸς μαθητοῦ, λαμβανομένου ἰδιαιτέρως, ἂν πρὸ πάντων μόλις προαισθανόμεθα τοὺς τόσης σημασίας κανόνας τῆς ὑγιεινῆς τῆς πνευματικῆς ἐργασίας, τοὐλάχιστον σήμερον ἔχομεν τὰ μέσα τῆς μελέτης καὶ κατατάξεως τῆς ἀθροιστικῆς κοπώσεως δλοκλήρου μιᾶς τάξεως καὶ κατὰ συνέπειαν δυνάμεθα νὰ κανονίσωμεν συμφῶνως πρὸς τὰ γνωστὰ δεδομένα λογικὴν τινα διανομὴν τῶν ὥρῶν τῆς τάξεως ἀναλόγως τῆς ἡλικίας τῶν μαθητῶν καὶ τοῦ βαθμοῦ τῶν σπουδῶν.

Ἄλλ' ὅλα ταῦτα δὲν ἔχουν εἰμὴ δευτερεύουσαν σημασίαν ἐν συγκρίσει πρὸς ἕτερον τι ζήτημα, ἕπερ ἀποτελεῖ τὸ ζωτικὸν σημεῖον τῶν μεθόδων τῆς διδασκαλίας, ἐννοῶ αὐτὴν ταύτην τὴν μορφήν τῆς διδασκαλίας. Ὑπάρχουν πλείστοι τρόποι, δι' ὧν δυνάμεθα νὰ καταστήσωμεν ἰδέαν τινα ἀντιληπτὴν, εἴτε δι' ἐξωτερικῆς ἐντυπώσεως, ἐπιφερομένης εἰς τὰ ὄργανα τῶν αἰσθήσεων, τὴν ἔρασιν, τὴν ἀκοήν, τὴν ἀφήν, εἴτε διὰ προφορικῆς διδασκαλίας. Μερικαὶ μέθοδοι εἶναι καλαί, ἀλλὰ εἶνε ἀποτρόπαιαι.

Ἀπὸ πολλοῦ μέμφονται τὸ Πανεπιστήμιόν μας ἐπὶ καταχρήσει τῆς προφορικῆς μεθόδου, ἣτις περιοριζομένη ἀποκλειστικῶς εἰς τὴν λειτουργίαν τοῦ λόγου, μεταμορφώνει πᾶν μάθημα εἰς λεκτικὰς ἀσκήσεις καὶ θεωρεῖ ὡς σκοπὸν πάσης διδασκαλίας τὴν καλὴν ἐκμάθησιν καὶ ἀφήγησιν ἐνὸς μαθήματος. Εἶνε πρόδηλον, ὅτι τούτο ἀποτελεῖ θεμελιώδη πλάνην. Ἡ διδασκαλία ἔχει ὡς σκοπὸν νὰ διαμορφώῃ τρόπους ἐνεργείας καὶ σκέψεως καὶ νὰ μεταβάλλῃ τοὺς τρόπους τούτους εἰς συνθείας, ἵνα πραγματοποιήσῃ καλυτέραν προσαρμογὴν τῶν ἀτόμων πρὸς τὸ περιβάλλον των. Τὸ σχολεῖον δὲν ἀξίζει εἰμὴ ἐφ' ὅσον προετοιμάζει διὰ τὴν ζωὴν. Πᾶσα διδασκαλία μένουσα προφορικὴ εἶνε ματαία, διότι ὁ λόγος εἶνε συμβολισμὸς καὶ ἡ ζωὴ δὲν εἶνε λόγος.

Ἔτερον σφάλμα τῆς Πανεπιστημιακῆς διδασκαλίας εἶνε ὅτι κατ' αὐτὴν ὁ διδασκόμενος διατελεῖ εἰς κατάστασιν παθητικὴν, εἶνε εἶδος ἀποδέκτου ἢ ἀγγείου, εἰς τὸ ὅποιον γύνεται ἡ μόρφωσις. Ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ αὐτενεργῇ, ἡ δὲ διδασκαλία πρέπει νὰ χρησιμοποιηθῆται ὡς μέσον ὑποβοηθητικόν, προκαλοῦν πράξεις, αἵτινες νὰ ἐμφαίνουν τροποποιήσιν καὶ τελειοποιήσιν τῆς ἀγωγῆς του καὶ αἵτινες νὰ μαρτυροῦν περὶ τῆς ἀναπτύξεως τῆς ἀντιλήψεως καὶ τῆς διαμορφώσεως τοῦ χαρακτήρος του.

Πρὸ παντὸς δὲ τὸ τελευταῖον, ἀλλὰ καὶ τὸ σοβαρώτερον τῶν ζητημάτων, αἵτινα προκαλεῖ ἡ ἐξέτασις τῶν μεθόδων, συνίσταται

εις τὸ νὰ θέσωμεν ἐν ἰσορροπία τὸν ἀριθμὸν τῶν ἡμερῶν, τῶν ὥρῶν, τῶν ἐτῶν, τὰ ὅποια ἐν παιδίῳ δαπανᾷ εἰς τὸ σχολεῖον, κατῆμενον ἐπὶ τοῦ θρανίου, καὶ τὸ κέρδος, τὸ ὅποιον ἐντεῦθεν ἀποκομίζει· ἔθον πρέπει νὰ ἐξετασθῇ, ἂν ὁ ὑπάρχων διακανονισμὸς τῷ συμφέρει καὶ ἂν ἡ ποσότης τῆς μορφώσεως καὶ τῆς παιδείας, ἣν ἀπέκτησε, συμφηφίζει τὸν καταναλωθέντα κόπον καὶ χρόνον. Προδήλως δ' ἐπ' αὐτοῦ πολλὰ ἰδύνατὸ τις νὰ εἴπῃ.

Μετὰ λύτης εἴμεθα ὑποχρεωμένοι νὰ παραιτηθῶμεν τῆς ἐξετάσεως τοῦ ζητήματος τούτου, διότι δὲν περιλαμβάνεται εἰς τὸν σκοπὸν μας. Τὸ βιβλίον τοῦτο δὲν πραγματεύεται περὶ τῶν μεθόδων τῆς διδασκαλίας, τοῦλάχιστον γενικῶς· ἀλλ' ἀπὸ καιροῦ εἰς καιρὸν, ἐξετάζοντες τὸ θέμα μας, θὰ εὑρεθῶμεν εἰς τὴν ἀνάγκην νὰ προβῶμεν εἰς ἀνάλυσιν τῶν μεθόδων, διότι εἶνε δύσκολον νὰ ἐγκαταστήσωμεν ὅρια μεταξὺ ζητημάτων οὕτως εἰπεῖν ἀλληλενδέτων.

Βον. Ἄς ὀμιλήσωμεν ἐπὶ τέλους, μετὰ τὰς ἀνωτέρω διακρίσεις καὶ περιορισμοὺς, περὶ τοῦ θέματος, ὑπερ ἐξελέξαμεν. Εἶπομεν, ὅτι τὸ τελευταῖον τῶν τριῶν ζητημάτων, μεταξὺ τῶν ὁποίων κατανέμεται ἡ παιδαγωγικὴ, φέρει τὸν τίτλον «αἱ κλίσεις τῶν παιδίων».

Καὶ πράγματι, θεωρητικῶς, ἡ πλήρης ἐκθεσις τῆς διδασκαλίας περιλαμβάνει τρεῖς ὑποδιαίρεσεις: τὰ διδασκόμενα, ἧτοι τὰ προγράμματα, τὸν τρόπον τῆς διδασκαλίας, ἧτοι τὰς μεθόδους, καὶ τοὺς διδασκομένους, ἧτοι τὰ παιδιά. Θὰ ἐξετάσωμεν λοιπὸν τὴν παιδαγωγικὴν εἰς τὰς ἀμέσους σχέσεις μετὰ τῶν παιδίων καὶ τῶν μαθητῶν καὶ ἰδιαιτέρως μετὰ τῶν μικρῶν μαθητῶν ἀπὸ 6—14 ἐτῶν. Θὰ ζητήσωμεν νὰ μάθωμεν τί εἶνε καὶ εἰς τί συνίσταται ἡ τέχνη τῆς διαγνώσεως των. Θὰ ἀποδείξωμεν, ὅτι ἡ τέχνη αὕτη δὲν ἔχει ὡς σκοπὸν νὰ μᾶς δώσῃ τὴν θελητικὴν εὐχαρίστησιν τοῦ νὰ δεισδύσωμεν εἰς τὴν ψυχὴν τῶν παιδίων καὶ νὰ διασκεδάσωμεν μὲ τὰς ἰδέας καὶ τὰς συγκινήσεις των, ἀλλ' ὅτι ἀποσκοπεῖ ν' ἀποκαλύψῃ τὰς πραγματικὰς τῶν κλίσεις, πρὸς παροχὴν ἀναλόγου καὶ συμμέτρου διδασκαλίας. Τοῦτο εἶνε ἐν ἑκ τῶν μᾶλλον παρημελημένων μερῶν τῆς ἀγωγῆς καὶ δὲν διστάζω νὰ εἴπω, ὅτι πολλοὶ παιδαγωγοὶ θὰ ἐξεπλήσσοντο μανθάνοντες τὴν ὑπαρξίν του.

Μεταξὺ τῆς ἑκατοντάδος τῶν παιδαγωγικῶν βιβλίων τῶν δημοσιευομένων κατ' ἔτος εἰς οὐδὲν συνήθως ὑπάρχει σελὶς τις, ἐν

ἣ ὁ συγγραφεὺς ν' ἀσχολῆται μὲ τὰς διαφόρους κλίσεις τῶν παιδίων. Τὸ παιδίον διὰ τοὺς ἐλάχιστα ἐντριβεῖς τούτους παιδαγωγοὺς εἶνε ποσότης παραμελητέα. Φαίνεται, ὅτι ἀποδέχονται *a priori*, ὅτι τὸ παιδίον εἶνε ἄνθρωπος ἐν μικρογραφίᾳ, *homunculus*, μετ' ἀναλόγων σμικρύνσεων πάντων τῶν ἰδιοτήτων τοῦ ὀρίμου ἀνθρώπου. Παραδέχονται προσέτι, ὅτι ὑφίσταται ἐν παιδίῳ—τύπος, πρὸς τὸ ἅπολον ὁμοιάζουν κατὰ τὸ μᾶλλον ἢ ἥττον πάντα, παραγνωρίζοντες οὕτω πάσας τὰς διαφορὰς, τὰς ὑφιστιμένους οὐ μόνον μεταξὺ τῶν χαρακτήρων τῶν καὶ τῶν τρόπων τοῦ αἰσθάνεσθαι, ἀλλὰ καὶ μεταξὺ τῶν τρόπων αὐτῶν τοῦ σκέπτεσθαι καὶ τῶν πνευματικῶν των κλίσεων. Πολλοὶ διδάσκαλοι εὐρίσκονται ἐν τῇ πλάνῃ ταύτῃ. Ἔχουν πρὸ αὐτῶν μίαν τάξιν συγχειμένην ἐκ 40—60 μαθητῶν. Καθ' ἣν στιγμὴν διδάσκουν τὸ μικρὸν τοῦτο παιδικὸν πλῆθος, προσηλθόν τὴν προσοχὴν των ἐπὶ τῆς ἀξίας τῆς διδασκαλίας, καθ' ἑαυτὴν θεωρουμένης, *in abstracto*, ἀπολύτως καὶ οὐχὶ ἐπὶ τῆς ἀποδεκτικότητος τῶν παιδίων, τῆς προσαρμογῆς τῆς διδασκαλίας πρὸς τὰς ἀνάγκας καὶ τὰς ἱκανότητάς των.

Ἡ τάξις των εἶνε ποίμνιον, τοῦ ὁποίου δὲν διακρίνουν τὰς μονάδας. Διδάσκουν λοιπὸν καὶ μεταχειρίζονται κατὰ τὸν ἴδιον τρόπον πάντας π. χ. τοὺς ἔχοντας καὶ τοὺς μὴ ἔχοντας μνήμην. Τόσον ὀλίγον ἀπασχολοῦνται περὶ τῆς κατ' ἴδιαν ἀτομικότητος ἐκάστου τῶν μαθητῶν, ὥστε μετ' ἐκπλήξεως ἐξηκριθῶσα, ὅτι συνήθως ἀγνοοῦν τὴν ἡλικίαν τῶν μαθητῶν των ἢ οὐδόπως λαμβάνουν αὐτὴν ὑπ' ὄψιν. Ἄν ὅλως τυχαίως ἐπὶ τοῦ αὐτοῦ θρανίου κατῆθουν ἐν παιδίον ἐννέα ἐτῶν καὶ ἐν ἄλλο δώδεκα, θ' ἀπαντήσουν παρ' ἀμφοτέρων νὰ καταβάλλουν τὴν αὐτὴν προσπάθειαν, καὶ θὰ τὰ τιμωρήσουν μὲ τὴν αὐτὴν παιγνίῳ διὰ τὸ αὐτὸ σφάλμα, ὅπερ ἀποτελεῖ ἐφαρμογὴν ἄδικον τοῦ κανόνος ὅτι ἡ δικαιοσύνη πρέπει νὰ εἶνε ἴση δι' ὅλους.

Ἐπὶ τῇ εὐκαιρίᾳ ταύτῃ, ἐνθυμοῦμαι τὸ ἀκόλουθον γεγονός, τὸ ὅποιον μοῦ προδξένησεν ἐντύπωσιν, διότι δι' αὐτοῦ ἀποδεικνύεται, ὅτι εἰς διδάσκαλος, ὅστις εἶνε ἐξαίρετος ὡς καθηγητῆς, δύναται νὰ εἶνε μετριώτατος παρατηρητῆς. Ἐζήτησα μίαν ἡμέραν ἀπὸ ἑνα τοιοῦτον διδάσκαλον νὰ μοῦ δείξῃ τὸ εὐφύστερον παιδίον τῆς τάξεώς του, οὗτος δὲ μοὶ ὑπέδειξεν ἕνα μαθητὴν 12 ἐτῶν. Εἰς τὴν τάξιν του ἡ μέση καὶ κανονικὴ ἡλικία τῶν παιδίων ἦτο 10 ἐτῶν· ἐκεῖνο κατ' ἀκλουθίαν, ὅπερ μοὶ ὑπέδειξεν,

ἔπρεπε, ἂν εἶχε κανονικὴν διανοητικὴν ἀνάπτυξιν, νὰ μὴ εὐ-  
ρίσκῃται εἰς αὐτὴν τὴν τάξιν· ἔπρεπε νὰ εἶνε εἰς ἀνωτέραν. Εἶχε  
καθυστερήσιν παιδείας, ἴσως δὲ καὶ διανοητικῆς ἰκανότητός, ἐξι-  
σουμένην πρὸς δύο ἔτη. Ὅποια μεγάλη πλάνη νὰ μὴ λαμβάνη  
ὑπ' ὄψιν τὴν ἡλικίαν τοῦ καὶ νὰ παρουσιάξῃ τὸν καθυστερημέ-  
νον τοῦτον μαθητὴν ὡς τὸν πλέον εὐφυᾶ μεταξύ τεσσαράκοντα  
παιδίων!

Θὰ παραθέσω ἕτερον παράδειγμα, ἀποδεικνύον τὴν τάσιν τῶν  
διδασκάλων νὰ μὴ λαμβάνουν ὑπ' ὄψιν τὰς φυσικὰς ἰδιότητας  
τῶν μαθητῶν τῶν· εἶνε παράδειγμα ἀπλοῦστατον καὶ λίαν εὐνόη-  
τον καὶ θὰ διστάσῃ τις ἴσως νὰ πιστεύσῃ, ὅτι εἶνε δυνατόν νὰ  
λάβῃ χώραν τοιοῦτη πλάνη. Πολλοὶ μαθηταὶ ἔχουν ἀδυναμίαν  
τινὰ τῆς ὁράσεως καὶ τῆς ἀκοῆς καὶ—ἐννοεῖται—ὠφελοῦνται  
πολύ ὀλίγον ἐκ διδασκαλίας, τὴν ὁποίαν δὲν ἀντιλαμβάνονται.  
Ἐνήργησα μετὰ τοῦ *Dr Simon* ἔρευναν εἰς τὰ σχολεῖα τῶν Πα-  
ρισίων. Ἐξήτασα μέγαν ἀριθμὸν παιδίων ὡς πρὸς τὴν ὄρασιν καὶ  
ἐύρηκα πλεῖστα, πλέον τῶν 5 0)0, ἅτινα εἶχον ἐλαττωματικὴν  
ὄρασιν. Τίς θὰ τὸ ἐπίστευεν ὅμως; Εἰς τὰς περισσοτέρας τῶν πε-  
ριπτώσεων οἱ διδάσκαλοι οὐδεμίαν εἶχον γνῶσιν. Ὁ μαθητὴς  
ἦτο τοποθετημένος τόσον μακρὰν τῆς ἑδρας καὶ τοῦ μαυροπίνα-  
κος, ὥστε οὔτε ἤκουεν, οὔτε ἑδλεπεν. Ἐπειδὴ δὲ τὰ παιδία συνή-  
θως δὲν παραπονοῦνται, ὁ διδάσκαλος οὐδ' ἐπὶ στιγμὴν ἐσκέφθη  
νὰ τὰ φέρῃ πλησίον τοῦ καὶ πλησίον τοῦ πίνακος.

Θὰ τελειώσω δι' ἑνὸς ἄλλου παραδειγματος σχετικοῦ πρὸς  
τὴν ψυχολογίαν τῶν μαθητῶν ἐκείνων, οἵτινες δύνανται νὰ ὀγο-  
μασθοῦν «ἢ οὐρὰ τῆς τάξεως». Εἰς πᾶσαν πολυἀριθμὸν τάξιν  
ὑπάρχει ἀριθμὸς τις ὀκνηρῶν, οἱ ὁποῖοι ἀμεταβλήτως εἶνε οἱ  
τελευταῖοι εἰς τὰ μαθήματα καὶ οἵτινες, δύναται τις νὰ εἴπῃ, οὐ-  
δέποτε ἐπωφελοῦνται ἐκ τῆς γινομένης ἐν τῇ τάξει διδασκαλίας.  
Μένουν τόσον ξένοι πρὸς αὐτὴν, ὅσον μένουσιν ἀδιάφοροι εἰς τὴν  
ὠραιότητα τῶν εἰκόνων τοῦ *Rembrandt* οἱ ἐπαῖτι, οἱ μεταβαλί-  
νοντες τὸν χειμῶνα εἰς τὸ μουσεῖον τοῦ Λούβρου διὰ νὰ θερμαν-  
θοῦν.

Οὐδὲν μᾶλλον ἐνδιαφέρον ἀπὸ τοῦ νὰ γνωρίσῃ τις τὴν ψυ-  
χολογίαν τῶν ὀκνηρῶν τούτων. Πρέπει νὰ τοὺς ἐξετάσῃ τὸν  
ἕνα κατόπιν τοῦ ἄλλου, νὰ μάθῃ διὰ τίνα λόγον κατέχουν τὴν  
κατωτέραν ταύτην βαθμίδα, ἂν τοῦτο ὀφείλεται εἰς ἑλλείψιν εὐ-  
φυΐας ἢ ἐλαττωματικότητα χαρακτῆρος καὶ ἂν ἢ κατὰστασις τῶν

δύναται νὰ βελτιωθῇ. Τοῦτο ἀποτελεῖ ζήτημα μεγάλου κοινωνι-  
κοῦ ἐνδιαφέροντος καὶ εἶνε ἀναγκαῖον νὰ καταβληθῇ πᾶσα προσ-  
πάθεια πρὸς ἐλάττωσιν τοῦ ἀριθμοῦ τῶν ἐλλείψεων τούτων, διὰ  
νὰ μὴ γίνουσι ὀριστικά. Ἄλλ' ἐρωτῶ, πόσοι διδάσκαλοι ἐμελέ-  
τησαν προσεκτικῶς τοὺς ἀμελεῖς τούτους μαθητάς, ἢ ἐζήτησαν  
νὰ τοὺς βοηθήσουν ἢ εἶπον καθ' ἑαυτούς· «Μήπως ἢ παρατηρου-  
μένη ἀποτυχία τῶν μαθητῶν τούτων εἰς τὰς σπουδὰς τῶν ὀφεί-  
λεται εἰς σφάλμα τόσον ἰδικόν μου, ὅσον καὶ ἰδικόν των;»

Εἶμαι πεπεισμένος, ὅτι πολλοὶ ἐξαιρετοὶ διδάσκαλοι ἔχουν  
ἀσχοληθῆ ἔπ' αὐτοῦ. Γνωρίζω ὅμως ἐκ πείρας, ὅτι πολλοὶ ἐπί-  
σης οὐδ' ὑποπτεύονται κἂν, ὅτι τοῦτο ἀποτελεῖ ζήτημα πρὸς με-  
λέτην καὶ ἐπαγγελματικὸν καθήκον πρὸς ἐκπλήρωσιν.

Φαίνονται παραδεχόμενοι ὡς αὐτονόητον, ὅτι εἰς μίαν τάξιν,  
ἐν ἣ ὑπάρχουν πρῶτοι, πρέπει ἀπαραιτήτως νὰ ὑπάρχουν καὶ  
τελευταῖοι, ὅτι τοῦτο εἶνε φυσικὸν φαινόμενον, φαινόμενον ἀνα-  
πόφευκτον, ὅπως εἶνε ἀναπόφευκτον εἰς τὴν κοινωνίαν νὰ ὑπάρ-  
χουν πλοῦτοι καὶ πτωχοὶ καὶ διὰ τοῦτο δὲν νομίζουσι, ὅτι πρέ-  
πει νὰ πασχολοῦνται μὲ αὐτό. Ὅποια πλάνη ἀκόμη!

Καὶ ἐπειδὴ ὁ καλῦτερος τρόπος τῆς ἐκθέσεως ζητημάτων το-  
νος εἶνε, ὅταν αὕτη γίνηται διὰ παραδειγμάτων πραγματικῶν,  
συγκεκριμένων, ζωντανῶν, θάναφέρω ἐνταῦθα ὅ,τι παρατήρησα  
κάποτε εἰς ἕν ἐπαρχικὸν διδασκαλεῖον. Ἐτυχε τότε νὰ κάμνω  
πειράματα μετὰ τοῦ φίλου μου καὶ συνεργάτου *V. Henri* ἐπὶ τῶν  
μαθητῶν τῆς τελευταίας τάξεως τοῦ διδασκαλείου, οἵτινες ἐμελ-  
λον νὰ αναγορευθοῦν διδάσκαλοι. Οἱ μαθηταὶ οὗτοι δὲν ἦσαν πάν-  
τες ἔξοχοι. Οἱ πρῶτοι δὲν ἐστεροῦντο ὀξυνοσίας, ἀλλ' ἐκείνοι, τοὺς  
ὁποίους ὁ διευθυντὴς τοῦ διδασκαλείου εἶχε χαρακτηρίσῃ ὡς τε-  
λευτήλους, ἦσαν πραγματικῶς φύσεις βραβεῖσι καὶ ἢ θέτις τῶν θὰ  
ἦτο μᾶλλον ὀπισθεν τοῦ ἀρότρου ἢ ἐπὶ τῆς ἑδρας τοῦ διδασκά-  
λου. Ὁ ἐπιθεωρητὴς μᾶς ἐξήγησε τὸν λόγον, δι' ὃν ἦσαν το-  
σοῦτω κατώτεροι. Ἡ περιοχὴ, ἐν ἣ ἔκειτο τὸ διδασκαλεῖον, ἦτο  
πλουσία, πλήρης μεγάρων καὶ οἱ εὐφρεῖς νέοι, οἵτινες ἤθελον νὰ  
κερδίζουσι πολλά, προὔτιμων νὰ εἰσέρχονται εἰς τὴν ὑπηρεσίαν  
τῶν πλουσίων· ἐδυσχελεύοντο λοιπὸν πολὺ εἰς τὴν εὐρεσιν διδα-  
σκάλων καὶ διὰ τοῦτο δὲν ἦσαν ἀπαιτητικοὶ κατὰ τὴν πρόσλη-  
ψιν τῶν μαθητῶν εἰς τὸ διδασκαλεῖον. Ἐλάμβανον τοὺς τυχόν-  
τας. Ἐπὶ ταύτης τῆς τάξεως, ἀποτελουμένης ἐκ 16 μαθητῶν,  
ἕκαστα πλεῖστα πειράματα κατὰ τὴν διάρκειαν ὀλοκλήρου χειμῶ-

νος. Παρατήρησα δὲ γεγονός τι, τὸ ὅποιον δι' ἐμὲ ὑπῆρξεν ἀληθῆς ἀποκάλυψις. Ἡ ὑπὸ τοῦ διευθυντοῦ γενομένη τοποθέτησις κατ' ἀξίαν τῶν μαθητῶν ἐπηγήθευετο δι' ἄλλων τῶν δοκιμῶν μου, τῶν ἀναγομένων εἰς τὰς σχολικὰς ἀσκήσεις, αἵτινες ἀπήτουν πνεῦμα ἐπιδεικτικὸν φιλολογικῆς μορφώσεως ἢ τὸν χειρισμὸν γενικῶν ἰδεῶν. Ἄλλαι ὁμως δοκιμαὶ ἀπήτουν ἄλλως διαφόρους ιδιότη-  
τας, ὡς π. χ. δῆειν ἔρασιν, χειροτεχνικὴν τινα δεξιότητα ἢ ἱκανότητα ἀντιλήψεως λεπτοτάτων παραλλαγῶν μεταξὺ τῶν ἀντικειμένων, ἐν συντόμῳ δὲ ἐπὶ τῶν δοκιμῶν τούτων θέμα τῆς ἀσκήσεως δὲν ἦτο ὑψηλόν τι πνευματικὸν ζήτημα, ἀλλὰ τοιοῦτο, ἔχον σχέσιν τινὰ πρὸς τὰς χειροτεχνικὰς ἐργασίας καὶ τὰς πράξεις τῆς καθ' ἡμέραν ζωῆς. Τί ἐκπληξίς! Οἱ τελευταῖοι τῆς τάξεως, τὰ βαρῆα ταῦτα πνεύματα, οἱ τόσον ὀλίγον νοήμονες, προκειμένου περὶ τῶν ἐμπειρικῶν τούτων ἀσκήσεων, αἵτινες ἐν τούτοις παρουσίαζον ἀρκετὰ μεγάλας δυσκολίας, ἐπετύγγανον τόσον καλῶς ὅσον καὶ οἱ πρῶτοι, ἢ μᾶλλον καλύτερον αὐτῶν. Καὶ τότε κατενόησα ποῖαν πλάνην διέπραττον, κρίνοντες αὐτοὺς ἐκ δοκιμασιῶν, αἱ ὁποῖαι δὲν προσηρμόζοντο εἰς τὴν φύσιν τοῦ πνεύματός των καὶ πρὸ παντός παρέχοντες εἰς αὐτοὺς μὲν ἴσως ἰκανοῦσαν πρὸς τὸν πνευματικὸν τῶν τύπον.

Ἐλπίζω, ὅτι ἀρκετὰ εἶπον σχετικῶς μὲ τὸ ζήτημα τοῦτο, ὅχι διὰ νὰ πείσω τοὺς ἀναγνώστας μου, ἀλλὰ τοῦλάχιστον διὰ νὰ ἐμβάλω τὴν ἰδέαν, ὅτι ὑπάρχει τοιοῦτο ζήτημα καὶ ὅτι δὲν ἀπασχολοῦνται ὅσον πρέπει μὲ αὐτὸ. Ὅσον ἀφορᾷ εἰς ἐμὲ, κατόπιν πείρας πολὺ μακρᾶς—πρὸ ἑικοσι πέντε ἐτῶν ἐνεργῶ ἐρεύνης εἰς τὰ σχολεῖα—ἔχω σχηματίσει τὴν πεποίθησιν, ὅτι ὁ καθορισμὸς τῶν κλίσεων τῶν μαθητῶν ἀποτελεῖ τὸ πλέον ἐνδιαφέρον σημεῖον τῆς διδασκαλίας καὶ τῆς ἀγωγῆς. Ἡ ἐκπαίδευσις τῶν μαθητῶν, ὡς καὶ ἡ καθοδήγησις αὐτῶν πρὸς ὠρισμένον ἐπάγγελμα, πρέπει ν' ἀρχίζῃ διὰ τῆς σπουδῆς τῆς ἀτομικῆς ψυχολογίας.

Ἦννοεῖται, ὅτι ἐξαίροντες ὑπὲρ τὸ δέον ὀρθὴν τινα ἰδέαν καθιστώμεν αὐτὴν ψευδῆ. Ἡ διδασκαλία δὲν πρέπει νὰ προσαρμόζῃται ἀποκλειστικῶς εἰς τὰς κλίσεις ἐκάστου, διότι δὲν εἴμεθα μόνον ἐν τῷ κόσμῳ. Ζῶμεν ἐν ὠρισμένῳ χρόνῳ, εἰς ὠρισμένον περιβάλλον, ἐν τῷ μέσῳ ἀτόμων καὶ φύσεως, πρὸς τὰ ὁποῖα ἔχομεν ὑποχρέωσιν νὰ προσαρμοσθῶμεν ἢ προσαρμογὴ εἶνε ὁ βῆσιμος νόμος τῆς ζωῆς. Ἡ ἐκπαίδευσις καὶ ἡ ἀγωγή, ἔχουσα ὡς σκοπὸν τὴν διευκόλυνσιν τῆς προσαρμογῆς ταύτης, ὀφείλου

ἀπαραιτήτως νὰ ἔχουν ὑπ' ὄψει τῶν συγχρόνως ἀμφότερα τὰ δεδομένα ταῦτα: τὸ περιβάλλον μὲ τὰς ἀπαιτήσεις του καὶ τὸ ἀνθρώπινον ὄν μὲ τὰς ποικίλλας ἐκδηλώσεις του.

Δύναται νὰ συμβῇ, ὥστε τὰ δύο ταῦτα δεδομένα νὰ ἐναρμονίζονται κακῶς πρὸς ἀλλήλα, ὅποτε εἴμεθα ὑποχρεωμένοι νὰ ἐκλέξωμεν μεταξὺ αὐτῶν τὸ ζήτημα δὲν εἶνε ἄπλοῦν. Μερικὰ παιδιὰ ἐπὶ παραδείγματι—τὰ ὁποῖα θεθαίως δὲν εἶνε φυσιολογικὰ—κοπιᾶζουσι πολὺ διὰ νὰ μάθουν νὰ ἀναγινώσκουν. Εἶνε μρτύριον δι' αὐτὰ. Αἱ πνευματικαὶ τῶν τάσεις θὰ τὰ ἔσυρον εἰς ἐπιπέδον ἄλλως διαφορετικόν, ἂν δὲ συνεβουλεύετό τις μόνον τὴν ψυχολογίαν των, θὰ τὰ ἐξεπαίδευε εἰς τὸν χειρισμὸν τοῦ σφυρίου μᾶλλον παρὰ τοῦ ἀλφαριθμητικοῦ. Θὰ ἦτο ἴσως τοῦτο καλὸν ἀπὸ ἀπόψεως ψυχολογικῆς, ἀλλὰ χειρίστον ἀπὸ ἀπόψεως κοινωνιολογικῆς. Εἰς τὴν νεωτέραν μὲς κοινωνίαν, ἐν ἣ ὁ ἀριθμὸς τῶν ἀγράμματων ἀποβαίνει ἀπὸ ἡμέρας εἰς ἡμέραν μικρότερος, ἢ ἀνάγνωσις καὶ ἡ γραφὴ παύσονται τόσον ἐνδιαφέροντα ρόλον—πρὸ παντός εἰς τὰς μεγάλας συγκεντρώσεις—ὥστε ὁ ἀγράμματος νὰ δικτελῇ ἐν αὐτῇ εἰς κατάστασιν μεγίστης μειονετικότητος. Πρέπει κατ' ἀκολουθίαν νὰ ἐπιβάλληται εἰς τοὺς καθυστερημένους ἢ ἐκμάθησις τῆς ἀναγνώσεως, λόγῳ τοῦ περιβάλλοντος, μεταξὺ τοῦ ὁποῖου ἔχουν ὑποχρέωσιν νὰ ζοῦν.

Μερικοὶ παιδαγωγοὶ καὶ ψυχολόγοι ἡσχολήθησαν ἐπ' ἐσχάτων περὶ τὴν σπουδαιότητα τῶν ἀτομικῶν κλίσεων, οἱ ζωηρότεροι δ' ἐξ αὐτῶν, συνεπεῖα φυσικῆς ἀντιδράσεως κατὰ τῶν σημερινῶν τετριμμένων ἀντιλήψεων, ἔφθασαν μέχρι τοῦ σημείου νὰ ζητήσουν ἢ νὰ θέσουν ὡς ἰδεώδες «τὸ σχολεῖον ἐπὶ μέτρον», δηλαδή σχολεῖον, ἐν τῷ ὁποίῳ ἡ διδασκαλία νὰ γίνηται ἀτομιστικῶς, νὰ λαμβάνηται τὸ ἐπιπέδον ὑπ' ὄψιν ἢ φυσικῆ, διανοητικῆ καὶ ἠθικῆ προσωπικότητος ἐκάστου μαθητοῦ κατ' ἰδίαν. Ζητούντες ὁμως πολλὰ εἶνε φόβος νὰ μὴ ἐπιτύχουν τίποτε. Ἡ δημοσία διδασκαλία δὲν δύναται νὰ εἶνε εἰμὴ ὁμαδική, γινομένη ὑπὸ ἐνός διδασκάλου εἰς πολλοὺς μαθητὰς συγχρόνως. «Ὁμαδικός» εἶνε τὸ ἀντίθετον τοῦ «ἀτομικός», εἶνε ἐνδυμν ἔτοιμον καὶ οὐχὶ ἐπὶ μέτρον.

Ἡ ὁμαδικὴ διδασκαλία δὲν εἶνε καθ' ὀλοκληρίαν ἀπορριπτέα, ἔχει πολὺ ἀριθμὸν πλεονεκτημάτων, τὰ ὁποῖα δὲν δύναται νὰ παρῆται, διότι ἂνε αὐτῆς οὔτε μίμησις, οὔτε ἄμιλλα, οὔτε ὁμαδικὸς ἐγωϊσμός, οἱ τόσον ἰσχυροὶ παράγοντες τῆς προόδου,

υπάρχουν. Προτιμῶμεν λύσεις τινὰς ὀλιγώτερον ριζικάς, μεταξὺ τῶν ὁποίων συνιστῶμεν τὰς ἀκολούθους. Θὰ ἦτο δυνατόν εἰς τὰ σχολεῖα τὰ ἔχοντα πολλοὺς μαθητάς, εἰς ἃ ὁ νόμος ἐπιτρέπει τὴν ἴδρυσιν παραλλήλων τάξεων, νὰ γίνῃ ἡ κατάταξις τῶν μαθητῶν εἰς τὰς τάξεις ταύτας ἀναλόγως τῶν κλίσεων των· εἰς τινὰς ἐξ αὐτῶν θὰ ἐδιδάσκετο περισσότερα φιλολογία, εἰς ἄλλα περισσότερα ἐπιστημονικὰ μαθήματα καὶ εἰς ἄλλας θὰ κατεγίνοντο μᾶλλον εἰς πρακτικὰ ἀσκήσεις καὶ εἰς τὰς ἐργασίας τῶν ἐργαστηρίων. Δίδομεν μόνον ὑποδείγματα, ἅτινα πρέπει βαθέως νὰ ἐξετασθοῦν. Ἄλλως τε σχετικῶς μετ' αὐτῶν ἔχοντα ἀποτελέσματα τὰ πραγματοποιηθέντα διὰ τοῦ συστήματος τῶν κύκλων ἐν τῇ μέσῃ ἐκπαιδεύσει, ὅπερ θὰ ἦτο καλὸν νὰ γίνῃ προσπάθεια, ὅπως εἰσαχθῇ καὶ ἐν τῇ στοιχειώδει. Πρέπει νὰ καταβάλλεται προσοχὴ ὅπως ἡ κατανομὴ τῶν μαθητῶν εἰς τὰς περὶ ὧν ὁ λόγος τάξεις μὴ γίνῃται κατὰ τύχην, ἀποκλειστικῶς δηλ. κατὰ τὴν ἐπιθυμίαν, τὴν συνήθως τυφλὴν, τῶν μαθητῶν καὶ τῶν οἰκογενειῶν των. Φρονῶ ὅτι εἰς διδάσκαλος πεφωτισμένος θὰ ἦτο ἱκανός, χωρὶς νὰ ἐνεργήσῃ κατὰ τῆς θελήσεως οὐδενός, νὰ δώσῃ ὠφελίμους συμβουλὰς, πρὸ παντός, ἂν ἐλάμβανε τὸν κόπον νὰ μελετήσῃ ἐκ τοῦ πλησίον τὰς κλίσεις τῶν παιδίων.

Ἡ ἰδική μου γνώμη, σχηματισθεῖσα κατόπιν ὠρίμου σκέψεως, εἶνε ὅτι οὐδεμία παρίσταται ἀνάγκη νέου διακανονισμοῦ ἐκ μέρους τοῦ Ὑπουργείου. Τὸ ἀπέριωξ ὠφελιμώτερον εἶνε νὰ μὴ ἐξακολουθήσουν οἱ διδάσκαλοι παντός βαθμοῦ παραμένοντες εἰς συστηματικὴν ἀγνοίαν τῶν ἐν λόγῳ ζητημάτων, τῶν ἀναγομένων εἰς τὴν ἀτομικὴν ψυχολογίαν, νὰ μὴ τὰ περιφροῦν, νὰ δεικνύουν ὑπὲρ αὐτῶν ἐνδιαφέρον καὶ πρὸ παντός νὰ τὰ ἐφαρμόζουσιν εἰς τὴν πρακτικὴν. Τὰ σχολεῖά μας ἔχουν ἀνάγκην νέου πνεύματος καὶ τὸ πνεῦμα αὐτὸ πρέπει νὰ προέλθῃ ἐκ τῆς προσεγγίσεως τοῦ διδασκάλου πρὸς τοὺς μαθητάς. Ἡ διοικήσις δύναται νὰ συντελέσῃ ἁπλῶς εἰς τὴν προσέγγισιν ταύτην, ἐλαττούσα τὸν ἀριθμὸν τῶν μαθητῶν τῶν τάξεων, εἰς ἃς φοιτοῦν περισσότεροι τοῦ δέοντος, διότι εἶνε φανερόν, ὅτι, ἂν διδάσκαλός τις ὀφείλῃ νὰ διδάσκῃ 60 μαθητάς, δὲν ἔχει τὸν χρόνον νὰ γνωρίσῃ ἀτομικῶς ἕκαστον αὐτῶν καὶ ἀποβάλλει τὴν ἐπιθυμίαν τοῦ νὰ εἰσδύσῃ εἰς τὴν ψυχολογίαν των. Πᾶν ὅτι, δύναται τις νὰ ζητήσῃ παρὰ διοικήσεως σῶφρονος συνίσταται εἰς τὸ νὰ διευκολύνῃ αὕτη τὴν ἐργασίαν, νὰ μὴ παρεμβάλλῃ εἰς αὐτὴν ἐμπό-

δια καὶ νὰ μὴ τὴν καθιστᾷ ἀδύνατον· τὸ ὑπόλοιπον ἀνήκει εἰς τὴν πρωτοβουλίαν τῶν διδασκάλων. Θὰ ἠθέλομεν νὰ καθιερωθοῦν μετὰ τὸ μάθημα διαλέξεις, θὰ ἠθέλομεν, ἵνα ὁ διδάσκαλος παρίσταται εἰς τὰ διαλείμματα, ἵνα γίνῃται ὀδηγός, ὀργανωτὴς τῶν πειραγνιδίων, ἵνα λόγῳ τοῦ χαρακτήρος του καὶ λόγῳ τῆς συμπεθείας, τὴν ὁποίαν ἐμπνέει, χρησιμεύῃ συγχάκις ὡς διαιτητής, ἵνα κυρίως ἐμπνέῃ εἰς τοὺς μαθητάς ἐμπιστοσύνην καὶ ἐν ἀνάγκῃ τὰ ἐνθαρρύνῃ νὰ λέγουν εἰς αὐτὸν τὰ μυστικά των.

Ὁ τρόπος οὗτος ἔχει τεθῆ εἰς ἐφαρμογὴν ὑπὸ τῶν πέραν τῆς Μάγχης ἱερῶν καὶ διδασκάλων. Ἐξ ἄλλου εἶνε καλὸν νὰ διδάσκεται ὁ διδάσκαλος ζητήματα ἀτομικῆς ψυχολογίας, νὰ γνωρίζῃ τοὺς μεθόδους αὐτῆς, νὰ μανθάνῃ τὴν τέχνην νὰ κάμνῃ ἐρωτήσεις χωρὶς νὰ μεταχειρίζεται ὑποβλητικὰς ταιαύτας καὶ νὰ ἔχῃ τυπωμένους εἰς τὸν νοῦν του τοὺς πλέον γνωστοὺς ἐκ τῶν διανοητικῶν τύπων τῶν μαθητῶν, διὰ νὰ δύναται νὰ ἀνάγῃ εἰς τοὺς τύπους τούτους, ἐφ' ὅσον εἶνε ἐφικτόν, τὰς διανοητικότητας τῶν μαθητῶν του, καθοσον διὰ τῆς ἀναγωγῆς ταύτης ἢ διάγνωσις γίνεται εὐκολωτέρα καὶ ἀκριβεστέρα. Καὶ ἐπὶ τέλους, κατὰ τρίτον λόγον, πρέπει νὰ ζητήσωμεν ἀπὸ τοῦ διδασκάλου, ἵνα, ἔταν παρίσταται ἀνάγκη, πειραματίζονται μετ' ἀποφάσεως, τοὺς συμβουλευόμεν εἰς περίπτωσιν ἀμφιβολίας νὰ ἐφαρμόζουσιν τὰ *Mental tests* (1), ἅτινα ἐξακριβώνουν μιαν κλίσιν, μιαν ἰδιότητα, κατωτέρω δέ, περιγράφαντες λεπτομερῶς τὰ ἀληθῶς ὠφέλιμα καὶ πρακτικὰ *Mental tests*, θέλομεν ὑποδείξῃ εἰς αὐτοὺς ἀρκετοὺς συνετοὺς κανόνες, ἀπὸ τῶν ὁποίων δὲν πρέπει νὰ παρεκκλίνουν εἴτε πειραματιζόμενοι, εἴτε ἐξηγοῦντες τὸ πείραμα. Ἐννοεῖ τις, ὅτι πρόκειται περὶ δημιουργίας νέου πνεύματος, τείνοντος νὰ μετασχηματίσῃ τὸν διδάσκαλον εἰς ὅ,τι σπανίως εἶνε σήμερον· τὴν περιορίζεται εἰς τὸ νὰ διδάσκῃ· πρέπει νὰ μάθῃ καὶ νὰ παρατηρῇ. Τὰ δύο ταῦτα ἀποτελοῦν ἕως διάφορα ζητήματα καὶ ἡ πείρα μετ' ἐδίδασκε μέχρι τίνος σημείου εἶνε ἀνεξάρτητα. Συνήγησα διδασκάλους θαυμασίους, οἵτινες ἀδιακόπως ἐφεύρισκον νέας μεθόδους διδασκαλίας καὶ οἵτινες διετήρουν εἰς πολὺ καλὸν σημεῖον τὴν τάξιν των. Ἦσαν ἀδιαφιλονέικηται αἱ

(1) Τοῦτέστι ψυχολογικὰς ἐρεῦνας, διεξαγομένης ἄνευ συσκευῶν, βραχείας διάρκειας, παρεχούσας δὲ χαρακτηριστικὸν ἐξαγόμενον, κριτήριον ἐνίων ψυχικῶν λειτουργιῶν. Πρὸ. Ἐμμ. Λαμπαδαρίου, στοιχεῖα παιδολογίας, τόμος Α'. σελ. κβ'.

πρόοδοι αὐτῶν ἐπιτευχθεῖσαι ἐπὶ τῶν μαθητῶν καὶ ὡς πρὸς τὰς γνώσεις, ἅς εἶχον καὶ ὡς πρὸς τὴν μόρφωσίν των καὶ ὡς πρὸς τῆς εὐφυΐας των ἀκόμη τὴν ἀνάπτυξιν. Ἄλλ' οὗτοι ἦσαν μόνον διδασκαλοὶ, οὐχὶ δὲ παρατηρηταί. Οὐδεμίαν σχεδὸν πληροφορίαν ἠδύναντο νὰ μᾶς δώσουν περὶ τῆς ἱστορίας, τῶν κλίσεων καὶ τοῦ χαρακτήρος τῶν μαθητῶν των καὶ κατὰ συνέπειαν πᾶν ὅ,τι ἐγνώριζον ἔμενον ἰδιοκτησίᾳ των προσωπικῆ καὶ ἀμεταβίβαστος. Ὁ *Sequin*, ὁ περίφημος διδάσκαλος τῶν μὴ φυσιολογικῶν παιδίων, ἦτο ἐξ αὐτῶν: συνέγραψε βιβλία, ἐν οἷς οὐδόλως γίνεταί περὶ τοῦ ἀνωτέρου ζητήματος λόγος. Εἶδον ἄλλους, ἐπίσης ὑγιᾶ πνεύματα, οἵτινες παριστάμενοι εἰς τὰς παρατηρητικὰς μου ἐρεῦνας ἐτάρασσον αὐτὰς συνεχῶς δι' ἀκρίρων ἐπεμβάσεων, αἱ ὁποῖαι μοὶ ἀπεδείκνυσον, ὅτι δὲν εἶχον ἀντιληφθῆ τὴν διαφορὰν μεταξὺ διδασκαλίας καὶ παρατηρήσεως ἐνῶ ἐπρόκειτο ἀποκλειστικῶς νὰ ἴδω, νὰ παρατηρήσω, νὰ κρίνω, τοῦτέστι νὰ διαπιστώσω μίαν κατάστασιν πραγμάτων, οὗτοι μὲ παρηγνώχουν διὰ παρατηρήσεων διορθωτικῶν καὶ διδακτικῶν. Ὁμοίᾳζον πρὸς τοὺς ἐξεταστὰς ἐκείνους, οἵτινες ἀντὶ νᾶρχουσιν εἰς τὴν θέσιν τῶν ζητημάτων, θέλουν νὰ κάμουν μᾶθημα εἰς τὸν ὑποψήφιον. Ἐκ τούτων λοιπὸν προκύπτει, ὅτι ἡ πνευματικὴ διαμόρφωσις τῶν παρατηρητῶν εἶνε ἕλως διάφορος τῆς πνευματικῆς διαμορφώσεως τῶν διδασκάλων. Προσθετέον, ὅτι ἡ διαμόρφωσις παρατηρητικοῦ πνεύματος δὲν δύναται νὰ ἐπιτευχθῆ ἐκ τοῦ προχείρου καὶ ὅτι πρὸ παντὸς αὕτη δὲν ἐπιτυγχάνεται ἀποκλειστικῶς διὰ τῆς ἀκροάσεως μαθημάτων.

Ὁφείλω νὰ ὁμολογήσω, ὅτι αἱ παιδαγωγικαὶ διαλέξεις, συνήθως ἐξαίρεται, αὐτὰ λαμβάνουσιν χώραν σήμερον σχεδὸν πανταχοῦ πρὸς ἀνὸψωπιν τῆς αἰγλῆς τῆς παιδαγωγικῆς εἰς τὸ πνεῦμα τῶν ἀνθρώπων, τοὺς ὁποίους αὕτη στενοχωρεῖ καὶ οἱ ὁποῖοι τὴν περιφρονοῦν, μοὶ φαίνεται ὅτι ἔχουν τὸ ἐξῆς μέγα μειονέκτημα: χάριν τῆς ἐκμαθήσεως τοῦ μαθήματος, τῆς τελειοποιήσεως τοῦ λεκτικοῦ, παραβλέπουσιν ἀκριβῶς ὅ,τι ἀποτελεῖ τὸ τριτὸν σημεῖον τῆς διδασκαλίας μας. Θὰ ἦτο προτιμώτερον κατὰ τὴν γνώμην μου νὰ ἐγίνοντο πρακτικὰ μαθήματα, ἢτοι πρακτικαὶ παιδαγωγικαὶ ἀσκήσεις ἢ ἀσκήσεις ἐπὶ τῆς ἀτομικῆς ψυχολογίας, ἐν αἷς νὰ ἔθετον εἰς τοὺς μαθητὰς—διδασκάλους δύσκολά τινα ζητήματα, ἔχοντα ὡς θέμα τὴν ἐξεύρεσιν τῆς χαρακτηριστικῆς πνευματικῆς ιδιότητος ὀρισμένων μαθητῶν καὶ τῶν ἐφαρμοστέων

πρὸς τοῦτο μεθόδων. Εἰς τὰς ἀνωτέρω πρακτικὰς παιδαγωγικὰς ἀσκήσεις θὰ προσθέσω ἐν ἄλλο βοήθημα, «τὰς παιδαγωγικὰς συμβουλὰς», αἵτινες παρέχονται ὑπὸ εἰδικῶν ὡς παιδαγωγικὰ διδασκαλίαι καὶ αἵτινες μοὶ φαίνονται τόσον ἐνδιαφέρουσαι, ὥστε δημοσιεύω τινὰς ἐξ αὐτῶν ἐν τῇ ἀνα χεῖρας τόμῳ. Ἀπὸ τῆς ἀπόψεως ταύτης ἔχω τὴν γνώμην, ὅτι, καίτοι οὐδὲν μέχρι τοῦδε ἐγένετο, θὰ ἐπιτευχθοῦν ὅμως ἀναμφιβόλως πολλά, διότι εἶνε ἀναγκαῖον. Τὸ ἀπαιτεῖ ἐπίσης τὸ συμφέρον τῆς κοινωνίας. Ὁ σκοπὸς τοῦ παρόντος βιβλίου εἶνε νὰ ὑποδοθῆσῃ τὴν ἐξέλιξιν τῆς κινήσεως ταύτης.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ II

### Τὸ παιδίον εἰς τὸ σχολεῖον

#### I

#### Τὸ κριτήριον τῆς καλῆς ἐκπαιδεύσεως

Οὐδέποτε πρέπει νὰ λησμονῶμεν, ὀμιλοῦντες περὶ μορφώσεως, ἐκπαιδεύσεως καὶ πνευματικῆς διαπλάσεως, ὅτι πᾶσα ἀνθρωπίνῃ ἐνέργεια εἶνε ὑποτεταγμένη εἰς ἓνα κυρίαρχον νόμον, τὴν προσαρμογὴν τοῦ ἀτόμου πρὸς τὸ περιβάλλον καὶ ὅτι ἡ διδασκαλία τῶν νέων, ἔχουσα ὡς σκοπὸν τὴν αὐξήσιν τῆς δυνάμεως τῆς ἐν λόγῳ προσαρμογῆς, πρέπει νὰ κρίνηται ἐκ τῆς ἀπαντήσεως εἰς τὸ κεφαλαῖῳδες τοῦτο ζήτημα: ἐβελτιώθη ἡ προσαρμογὴ; Ἴδου τὸ ἡμέτερον κριτήριον τῆς παιδαγωγικῆς. Πρέπει νὰ προσθέσωμεν ὅμως, ὅτι, διὰ νὰ ἐκτιμήσωμεν ὀρθῶς διὰ τοῦ κριτηρίου τούτου μίαν οὐρανῆποτε διδασκαλίαν, πρέπει νὰ λάβωμεν ὑπ' ὄψιν συγχρόνως τὸ συμφέρον τοῦ ἀτόμου καὶ τὸ συμφέρον τῆς κοινωνίας, εἰς ἣν ἀνήκει. Διὰ νὰ χαρακτηρισθῆ μόρφωσις τις ὡς καλὴ, πρέπει οὐ μόνον νὰ ἔχη ὡς συνέπειαν τὴν αὐξήσιν τοῦ ποσοῦ τῆς ἀποδόσεως τοῦ ἀτόμου κατ' ἴδιαν λαμβανομένου, ἀλλὰ καὶ νὰ ἐπιτυγχάνῃ, ὥστε καὶ τὸ σύνολον, καὶ ἡ κοινωνία, νὰ ὠφεληθῆ ἐκ τῆς αὐξήσεως ταύτης. Ἄν δὲν συνέβαινε οὕτως, ἔπρεπε νὰ θεωρῶμεν ὡς καλὰς καὶ τὰς ἐχούσας σκοπὸν ἐπικίνδυνον ἢ καὶ ἐγκληματικὸν διδασκαλίαν, ὡς π.χ. τὴν διδασκαλίαν τῆς αἰσχρο-

κερδείας, ἂν αὐτὴ ἐπετύγχανε νὰ μορφώῃ μαθητὰς τριαύτης ἀξίας, ὥστε νὰ κατορθώουσι νὰ μὴ συλλαμβάνονται ποτὲ ὑπὸ τῆς ἀστυνομίας καὶ νὰ κάμνουν ὅλοι περιουσίας.

Εἰς τὰς κοινωνίας μας δὲν δύναται νὰ ἐκφέρῃ τις οἰανδήποτε κρίσιν σχετικῶς μὲ τὴν ἀξίαν πράγματός τινος χωρὶς νὰ λάβῃ ὑπ' ὄψιν τοῦ τόσον τὸ συμφέρον τῆς κοινωνίας ὅσον καὶ τοῦ ἀτόμου.

Τοῦτου τοῦ κανόνος ἀπαξ θεέντος, ἔπεται, ὅτι, διὰ νὰ μάθωμεν, ἂν πρόγραμμά τι διδασκαλίας εἶνε καλῶς συντεταγμένον, ἂν αἱ μέθοδοι τῆς διδασκαλίας εἶνε διατηρήσιμοι, ἂν ἡ διευθέτησις πάντων τούτων ἐν σχέσει πρὸς τὰς κλίσεις τῶν μαθητῶν ἐγένετο προσηκόντως, εἶνε ἀναγκαῖον νὰ προστρέξωμεν εἰς τὴν ἐξακριβωσιν τῶν ἀποτελεσμάτων. Θὰ ἔπρεπε νὰ παρακολουθήσωμεν τοὺς μαθητὰς εἰς τὴν ζωὴν, νὰ γνωρίσωμεν τί ἀποβαίνουν, νὰ μάθωμεν τὴν τύχην των καὶ νὰ λάβωμεν ὡς ὅρον συγκρίσεως ἄλλα ἄτομα διαφοροτρόπως ἢ οὐδόπως διδαχθέντα. Πράγματι τὸ σχολεῖον κρίνεται ἐκ τῶν μετασχολικῶν συνεπειῶν τοῦ οὐδένα ἄλλον ἔχει λόγον ὑπάρξεως. Δὲν κρίνεται ἢ κρίνεται ἀτελῶς ἐκ τῶν ἐπιτυχιῶν τοῦ κατὰ τὰς ἐξετάσεις καὶ τοὺς διαγωνισμοὺς καὶ πρέπει νὰ εἶνὲ τις μωρὸς διὰ νὰ νομίζῃ, ὅτι ὁ σκοπὸς τῆς διδασκαλίας ἔγκειται εἰς τὰ βραβεῖα καὶ εἰς τὰς κατὰ τὸ τέλος τοῦ ἔτους ἐξετάσεις. Ἡ τοιαύτη ἐσφαλμένη ἀντίληψις εἶνε συνήθης εἰς τοὺς μαθητὰς. Οὐδὲν σχεδὸν γνωρίζουν ἀκόμη περὶ τῆς ζωῆς ἢ ζωῆ δι' αὐτοὺς εἶνε τὸ σχολεῖον· σκέπτονται μόνον πῶς νὰ προσαρμοσθοῦν πρὸς τὸ σχολικὸν περιβάλλον, τὸ ὅποιον θεωροῦν ὡς σκοπὸν καὶ ὄχι ὡς μέσον, ὡς προπαρασκευῆν. Ὅταν τοῖς ἐπιβάλλουν νὰ μάθουν μάθημά τι, φαντάζονται, ὅτι πρέπει νὰ κάμουν τοῦτο διὰ νὰ δύνανται κατόπιν νὰ τὸ διηγήθοῦν, καὶ, ἀφ' οὗ τὸ διηγήθοῦν καὶ ἐπιτύχουν τὸν βαθμὸν, ὅτι δύνανται νὰ τὸ λησμονήσουσι· φαντάζονται ὅτι ἐκπληροῦν τὰ καθήκοντά των διὰ νὰ κριθοῦν ἀξιοὶ ἀμοιβῆς καὶ ὅτι μόνη συνέπεια, δυναμένη νὰ προκύψῃ ἐκ τῆς ὀκνηρίας των, εἶνε ἡ στέρησις τῆς ἐξόδου ἢ ἄλλῃ τις σχολικὴ τιμωρία.

Πολὺ βραδύτερον τὸ πνεῦμα τοῦ παιδίου διαπερᾷ τὰ τεῖχη τοῦ σχολείου καὶ ἀντιλαμβάνεται τὰς ὀφελίμους μὲν, ἀλλὰ πολὺ ἀπομεμκρυσμένας συνεπείας τῆς παρεχομένης αὐτῷ διδασκαλίας. Ἡ διεύρυνσις αὐτῆ τοῦ ὀρίζοντος εἶνε φυσικὸς νόμος τῆς διανοητικῆς ἐξελίξεως. Φοβοῦμαι δὲ μήπως καὶ παρὰ πολλοῖς διδα-

σκάλοις ὑπάρχει καθυστέρησις διανοητικὴ εἰς τὸ σημεῖον τοῦτο τῆς ἀναπτύξεως.

Καὶ αὐτοὶ ἐπίσης δὲν ἔχουν τὴν ἀντίληψιν, ὅτι τὸ σχολεῖον ἀποτελεῖ περιβάλλον αὐτοτελές, τοῦ ὁποῦ ὁ σκοπὸς δὲν ὑπερβαίνει τὰ ὅρια αὐτοῦ, καὶ ὅτι οἱ μαθηταὶ ἔχουν πλασθῆ διὰ τὸ σχολεῖον καὶ ὄχι τὸ σχολεῖον διὰ τοὺς μαθητὰς. Καὶ οἱ γονεῖς, οἱ τόσον ἐπιμένοντες νὰ λάβῃ ὁ διάδοχος των τὸ δίπλωμα, ὅπερ κατὰ τὴν γνώμην των ἀποτελεῖ σημεῖον διακρίσεως τῆς ἀστικῆς ἀπὸ τῆς ἐργατικῆς τάξεως, δὲν ὑποπίπτουν εἰς τὴν αὐτὴν πλάνην, δὲν νομίζουσιν, ὅτι τὸ δίπλωμα φέρει ἐν ἑαυτῷ μυστηριώδη τινα δύναμιν;

Εἶνε ἀληθές, ὅτι ἀπὸ καιροῦ εἰς καιρὸν συγγραφεῖς τινες, ἀκολουθοῦντες τὸν ἀντίποδα τῶν προλήψεων τούτων, ἀρνοῦνται οἰανδήποτε σπουδαιότητα εἰς τὰς σχολικὰς ἐπιτυχίας. Κατ' αὐτοὺς οἱ τελευταῖοι ἐν τῷ σχολείῳ γίνονται πρῶτοι εἰς τὴν ζωὴν. Φέρουν δὲ εὐκόλως καὶ παραδείγματα. Πᾶς τις γνωρίζει τὸ παράδειγμα τοῦ *Mérimée*· ὁ μέγας μυθιστοριογράφος ἦτο ἀμελέστατος ὡς μαθητῆς. Ἐχουν λεχθῆ ἐπίσης τόσα περὶ τοῦ *Darwin*. Ἐσχάτως ὁ *Maurice Donnay* ἐχρησιμοποίησεν ὀλόκληρον τὸν δικητικόν, ἀλλὰ θελκτικόν, ὀστρὸν τοῦ πρὸς ἐξύμνησιν τοῦ τελευταίου μαθητοῦ τῆς τάξεως. Ἀλλὰ πράγματι ἔχει τὸ δικαίωμα νὰ εἰρωνεύηται τὴν ἐν τῷ σχολείῳ διδασκαλίαν; Μοὶ διηγήθη, ὅτι ὄλην τοῦ τὴν σχολικὴν ζωὴν διήλθεν ἐν τῇ νάρκῃ ἐνὸς ὀνείρου, κατὰ τὴν διάρκειαν τοῦ ὁποῦ πολὺ ὀλίγον ἐσκέπτετο. Συκοφαντεῖ τὸν ἑαυτὸν του. Κατὰ τὴν ἰδίαν του ὀμολογίαν, κατὰ τὰς σπουδὰς του ἔλαβε δύο βραβεῖα, ἐν εἰς τὴν γυμναστικὴν καὶ ἐν εἰς τὰ θρησκευτικὰ. Δὲν εἶνε θαυμάσιον καὶ δὲν ἀποδεικνύει τοῦτο τελείαν ἁρμονικὴν ἀνάπτυξιν τοῦ σώματος καὶ τῆς ψυχῆς;

Ἡ ἀλήθεια πρέπει νὰ ζητηθῆ ἀκριβῶς ἐν τῷ μέσῳ τῶν δύο τούτων ἄκρων γνωμῶν, τῶν ὁποῦ ἢ τελευταία, συνισταμένη εἰς τὴν περιφρόνησιν τῆς σχολικῆς διδασκαλίας καὶ τῆς συμφώνως πρὸς αὐτὴν γενομένης κατατάξεως τῶν μαθητῶν, εἶνε ὅλως φανταστικὴ, διότι στηρίζεται μόνον ἐπὶ ἀνεκδότων. Εὐχόμεθα κυρίως ὄχι ἀλλαγὴν γνωμῶν, ἀλλ' ἀφ' ἐνὸς μὲν, ὅπως ἀναχωρῶμεν ἐκ τῆς ἀρχῆς, τόσον ἀπλῆς, ὅτι τὸ σχολεῖον δὲν ἀξίζει παρὰ ὡς προπαρασκευῆ διὰ τὴν ζωὴν, ἀφ' ἑτέρου, δὲ, ὅπως, κρίνοντες περὶ τῆς ἀξίας τῆς προπαρασκευῆς ταύτης, μὴ ἀρκοῦμεθα μόνον εἰς συμπτωματικὰς παρατηρήσεις. Ἐξεπλάγηνμεν μαθόντες ὅτι

οὐδεμία λαμβάνει χώραν ἐξακολουθητικὴ ἔρευνα ἐπὶ τῆς τύχης τῶν μαθητῶν ἐν σχέσει πρὸς τὴν διδασκαλίαν, ἢς ἔτυχον. Θὰ ἔπρεπεν ἀπὸ πολλοῦ ν' ἀρχίσῃ νὰ γίνηται ἐπὶ τούτου εὐρεῖα στατιστικὴ ἢ καλύτερον σοδαρά καὶ θαθεῖα μελέτη, στηριζομένη ἐπὶ ἐξηκριθωμένων στατιστικῶν πληροφοριῶν, διὰ νὰ εὐρισκώμεθα εἰς θέσιν νὰ κρίνωμεν, ἂν ἡ ὑφ' ἡμῶν παρεχομένη διδασκαλία εἶνε ὠφέλιμος καὶ ἂν παρίσταται ἀνάγκη νὰ τροποποιηθῇ. Γενικῶς συμβαίνει, ὥστε τὸ σοδαρώτερον ἔργον νὰ εἶνε ἐκεῖνο, περὶ τοῦ ὁποῖου ἀκριβῶς ὀλιγώτερον σκέπτεται τις, συμβαίνει ὁμοίως ἐπίσης, ὥστε λόγῳ τῆς ἀνάγκης, τὴν ὁποίαν προκαλεῖ ἡ ἔλλιψις του, νὰ καταλήγῃ εἰς τὸ νὰ ἐπιβάλληται εἰς τὴν κοινὴν προσοχὴν. Τὸ βλέπομεν κλωῶς καὶ εἰς τὴν παρούσαν στιγμὴν. Ἡ ἀνάγκη τοῦ ἐλέγχου, τὸν ὁποῖον ὑποδεικνύομεν, ἀρχίζει νὰ ἐπιφαίνεται. Ἀφ' ἐνὸς ἐξερράγη εἰς τὴν στοιχειώδη ἐκπαίδευσιν ἢ καλουμένη «κρίσις τῆς μαθήσεως», ἡ ὁποία θέτει ὑπὸ ἀμφισβήτησιν τὰ προγράμματα τῶν δημοτικῶν σχολείων, ἀφ' ἑτέρου δὲ ἀπὸ πολλοῦ ἤρχισαν ἰδρῶμενα τεχνικὰ σχολεῖα, ἔργαστήρια, νὰ γίνωνται μαθήματα, νὰ τίθενται εἰς ἐνέργειαν πλεῖστοι διάφοροι τρόποι διὰ τὴν ἐπαγγελματικὴν ἐκπαίδευσιν τοῦ νεοῦ μαθητευομένου. Βεβαίως δὲν ἐπέτυχον πάντοτε, πολλάκις μάλιστα ἠκολούθησαν πεπλανημένῃν ὁδῶν, πολλάκις ἀνώτερα σχολεῖα, τῶν ὁποίων ἡ συντήρησις ἀπικτεῖ μεγίστας δαπάνας, ἐχρησίμευσαν εἰς τὴν μόρφωσιν ὑπαλλήλων ἀντὶ ἐργατῶν. Ἀλλὰ δὲν ἔχει σημασίαν. Ἄν τὸ φάρμακον δὲν εὐρέθη, ἔγινεν ἢ διάγνωσις τοῦ κακοῦ καὶ ἔγινε ἀντιληπτὸν, ὅτι διὰ νὰ κρίνη τις τὸ σχολεῖον πρέπει νὰ παρατηρήσῃ εἰς τὴν ζωὴν.

Πάντα τὰ ἔργα ἐπίσης τῆς μετασχολικῆς ἐκπαίδευσως καὶ μορφώσεως, διὰ τὰ ὁποῖα τότ' ἐδρακνήθησαν καὶ τὰ ὁποῖα τόσον συνήθως ἐξέκλινον τοῦ σκοποῦ των, ἀποδεικνύουν, ὅτι ἔχει γίνῃ ἀντιληπτὴ ἢ ὠφελιμότης τοῦ νὰ κρίνηται ἢ διδασκαλία ὡς μέσον προπαρασκευῆς διὰ τὴν ζωὴν. Ὀλίγον κατ' ὀλίγον θὰ ἐγκαταλειφθοῦν αἱ μεγάλα, ἀλλὰ πραγματικῶς ἀδάσιμοι, ἰδέαι, καθ' ἃς ἡ ἐκπαίδευσις εἶνε ἀγαθὸν αὐτὴ καθ' ἑαυτὴν καὶ ὅτι ἡ ἀνάγνωσις ἰσοδυναμεῖ μὲ τὴν ἠθικοποίησιν. Κατενόηθη ὅτι ἡ ἐκπαίδευσις εἶνε μέσον χρησιμοποιοῦμενον ὅπως καταστήσῃ τελειοτέρην τὴν προσαρμογὴν τοῦ ἀτόμου πρὸς τὸ περιβάλλον του. Συνεπῶς δὲν ὑπάρχει ἐκπαίδευσις, ἢ τις ἀφ' ἑαυτῆς θὰ ἦτο ἀξιοσύστατος ὡς μοναδικὴ ἀλήθεια. Ἡ ἐκπαίδευσις, οὕσα μέσον, ὀφεί-

λει νὰ ποικίλλῃ ἀναλόγως τῶν προσώπων, τῶν ἰδιοσυγκρασιῶν καὶ τῶν οικονομικῶν περιβαλλόντων, ἐν μέσῳ τῶν ὁποίων τὸ ἄτομον θὰ διεκδικήσῃ τὸ δικαίωμα τῆς ζωῆς. Ἀντὶ τῆς τρόπου τινὰ ἀφηρημένης μελέτης τῶν προγραμμάτων, θὰ ἦτο πολὺ καλύτερον νὰ ἐγίνετο μελέτη πρὸς τακτοποίησιν αὐτῶν καὶ τροποποίησιν τῆς ἐκπαίδευσως ἀναλόγως τῶν σκοπῶν, οὕς ἐπιδιώκει.

Περιορισθεὶς εἰς μόνας τὰς δυνάμεις μου προσεπάθησα νὰ ἐπιχειρήσω ἐν μικρῷ τὴν ἔρευναν, τὴν ὁποίαν ἐκθειάζω καὶ τὰ συγκεντρωθέντα ἀποτελέσματα μοὶ ἀπέδειξαν τρανῶς, ὅτι τὸ πρὸς λύσιν ζήτημα εἶνε ἀπλούστερον παρ' ὅσον τὸ ἐπίστευα. Ἀπηυθύνθη πρὸς διδάσκαλόν τινα τῆς ὑπαίθρου χώρας, ἐξασχίσαντα τὸ ἐπάγγελμά του ἐπὶ 25ετίαν ἐν τῷ αὐτῷ χωρίῳ καὶ γνωρίζοντα ὅλους τοὺς κατοίκους. Ἐπὶ τῇ αἰτήσει μου ὁ διδάσκαλος οὗτος, ὁ κ. *Limolin*, συνέταξε κατάλογον ἑκατὸν παλαιῶν του μαθητῶν, τῶν ὁποίων τὸ ἡμισυ εἶχε λάβει ἀπολυτήριον, τὸ δ' ἕτερον ἡμισυ δὲν εἶχεν ὑποστῆ τὰς ἐξετάσεις· ἐξήτασε τί ἀπέγιναν οἱ μαθηταὶ τοῦ μετὰ τὴν ἐκ τοῦ σχολείου ἐξοδῶν των, τοῦτέστι τὴν κοινωνικὴν των θέσιν καὶ τὸν βαθμὸν τῆς ἐπιτυχίας των καὶ τοὺς ἐβαθμολόγησε ἀπὸ τοῦ 1—10. Ὁ πάρεδρος τῆς κοινότητος ἐκλήθη νὰ βαθμολογήσῃ ἐπίσης τοὺς μαθητὰς τούτους, χωρὶς νὰ γνωρίζῃ τὸ ἔργον τοῦ διδασκάλου, καὶ αἱ ἐκτιμήσεις των, καίτοι διάφοροι ἀπὸ χρόνου εἰς χρόνον κατὰ ἓνα ἢ δύο βαθμοὺς, ἔδωκαν αἰσθητῶς τὰ ἴδια ἐν συνόλῳ ἀποτελέσματα. Οἱ μαθηταὶ, οἱ ἔχοντες ἀπολυτήρια, ἐπέτυχον κατὰ μέσον ὅρον τὸν βαθμὸν 7, ὅπερ σημαίνει, ὅτι ἡ κοινωνικὴ των κατάστασις ἦτο ἀρκετὰ καλὴ, ἐνῶ οἱ ἄλλοι ἔλαβον τὸν βαθμὸν 5,3, ὅπερ σημαίνει ὅτι ἡ κοινωνικὴ των κατάστασις ἦτο μετρία καὶ μόλις ὑποφερτὴ.

Ἡ πρώτη ἐντύπωσις, ἣτις μοὶ ἐγεννήθη, καθ' ὃν χρόνον συνήθριζον τ' ἀποτελέσματα, ἦτο ὅτι ταῦτα ἦσαν τιμητικὰ διὰ τὸ δημοτικὸν σχολεῖον, τὸ ὁποῖον ἀπετέλει ἐν τῷ μικρῷ χωρίῳ ἐξαίρετον μέσον προπαρασκευῆς διὰ τὴν ζωὴν, ἀφοῦ οἱ μαθηταὶ, εἰς τοὺς ὁποίους ἔδωκεν ἀπολυτήρια, ἦσαν οἱ ἐπιτυχέστερον ἀγωνισθέντες εἰς τὸ περιωρισμένον πεδῖον τῆς ὑπάρξεως. Μετ' ὀλίγον ὁμοίως σκέψιν ἤρχισα νὰ ἀμφιβάλλω περὶ τοῦ συμπεράσματός μου. Τὸ θεωρῶ λίαν ἐξωγχομένον. Εἶνε κατὰ τὴν γνώμην μου ἀναμφισβήτητον ὅτι ἐπιτυχᾶνει τις εἰς τὴν ζωὴν χάρις εἰς τρεῖς κυρίως παράγοντας, τὴν ὑγείαν, τὴν εὐφυίαν καὶ τὸν χαρακτήρα· εἰς αὐ-



ταὺς δέον νὰ προσθέσωμεν καὶ ἓνα τέταρτον παράγοντα, μικρὰν τινα περιουσίαν. Μοὶ φαίνεται, ὅτι καὶ εἰς τὸ σχολεῖον ἐπίσης, διὰ νὰ ὑποστῇ τις ἐπιτυχῶς τὴν τελικὴν ἐξέτασιν, πρέπει νὰ ἐπιδειξῇ ἀναλόγους ιδιότητες υἱείας, εὐφυΐας καὶ χαρακτήρος. Ἄν ἡ περιουσία τῶν παιδίων καὶ τῶν γονέων δὲν συντελεῖ ἀπ' εὐθείας, οὐχ' ἦτον ἀποτελεῖ διὰ τὸν μαθητὴν πλεονέκτημα ἀναντίρρητον, διότι οἱ μᾶλλον εὐποροὶ γονεῖς διαθέτουν περισσότερον χρόνον διὰ νὰ ἀσχολῶνται εἰς τὰς σπουδὰς τῶν τέκνων των, τὰ τρέφουν καλύτερον καὶ τοῖς ἐξασφαλίζουν καλυτέραν υἱεινὴν καὶ πραγματικῶς συντρέχουν πολὺ πλέον τῶν πτωχῶν εἰς τὸ ἔργον τοῦ σχολείου. Πραγματοῦται ἄρα ἐκ τούτου, ὅτι τὸ τε σχολικὸν καὶ τὸ κοινωνικὸν περιβάλλον ὁμοιάζουν ἀρκετά. Ὑφίστανται τὰς αὐτὰς ἐπιδράσεις καὶ οἱ προσαρμοζόμενοι καλῶς εἰς τὸ πρῶτον ἐξ αὐτῶν ἔχουν πιθανότητα νὰ προσαρμοσθῶν ἐπίσης καὶ εἰς τὸ δεύτερον. Ἴδου τί φαίνεται ἀποδεδειγμένον ἐκ τῆς μικρᾶς μας στατιστικῆς. Ἀλλὰ πιστεύω, ὅτι θὰ παρερμήνευέ τις αὐτὴν συμπεραίνων, ὅτι τὸ σχολεῖον, οἷον εἶνε σήμερον, μετὰ τῶν προγραμμάτων καὶ τῶν μεθόδων του, ἀποτελεῖ καλὴν προπαρασκευὴν διὰ τὴν ζωὴν. Τοῦτο εἶνε ἐντελῶς διάφορον ζήτημα. Τὸ ὅτι κατέχουν τὴν ὑπὸ τοῦ σχολείου παρεχρῆμένην μόρφωσιν εἶνε διὰ τοῦς ἐπιτυχάνοντας ἀπόδειξις εὐφυΐας καὶ χαρακτήρος καὶ οὐχὶ ἀπόδειξις ὅτι ἡ ἐκπαίδευσις, ἣν ἔλαβον, εἶνε ἡ καλυτέρα ἐνίσχυσις διὰ τὴν «struggle for Life» (1). Ἴνα ἀποδείξωμεν τὸ βᾶσιμον τῆς διακρίσεως ταύτης, ἂς φαντασθῶμεν ἐν δημοτικὸν σχολεῖον, ἐν τῷ ὁποίῳ θὰ ἐπέδαλλον εἰς τὰ παιδία διδασκαλίαν προδήλως ἀνωφελῆ. Θὰ τοῖς ἐπέδαλλον π. χ. νὰ μάθουν τὴν Ἑβραϊκὴν ἢ τὴν Κινεζικὴν. Καὶ ἐνταῦθα οἱ εὐφυέστεροι θὰ ἐπιτύχουν καλύτερον· θὰ λάβουν βραδύτερον τὸ βραβεῖον τῆς Κινεζικῆς. Τοῦτο ἕμωι δὲν θὰ εἶνε ἀπόδειξις, ὅτι ἡ διδασκαλία αὕτη ἦτο ὠφέλιμος διὰ τοῦς μικροὺς Γάλλους. Ἐννοοῦμεν διὰ τούτου, ὅτι πρέπει ν' ἀναλύσωμεν τὸ ζήτημα διὰ νὰ διακρίνωμεν καθαρώτερον. Ἡ ἔρευνα θὰ ἔπρεπε νὰ συνίσταται εἰς ἐξέτασιν τῶν παλαιῶν μαθητῶν, ποῖαι εἶνε αἱ σχολικαὶ γνώσεις, αἵτινες τοῖς ἐχρησίμευσαν, ποῖας κρίνουν ἀνωφελεῖς καὶ ποῖαι ἐκείναι, αἱ ὁποῖαι φρονοῦν ὅτι κικῶς δὲν ἐδιδάχθησαν εἰς αὐτοὺς. Θὰ ἔπρεπεν ἀκόμη νὰ συγκρίνωμεν τὴν μετασχολικὴν τύχην μαθητῶν τυχόντων ἐντελῶς διαφόρων μορφῶν ἐκπαιδεύσεως. Διατὶ εἰς τὰς σχολὰς τῶν κοινωνικῶν ἐπιστημῶν δὲν ἔκαμον τὴν ἔρευναν ταύτην;

(1) Ἄγων τῆς ζωῆς.

ΒΑΣΑΝΟΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΕΩΣ  
καταριθμεῖσα ὑπὸ τοῦ Κου Yamey διὰ τὰ δημοτικὰ Σχολεῖα τῶν Παρισίων.

Ἡλικία τῶν παιδίων	Βαθμοὶ ἀνεγνώσεως	Τύποι προβλημάτων ἀριθμητικῆς	Τύποι ὁρθογραφίας	
			Φράσεων	Σφραγισμάτων
6-7 ἐτῶν	Ὑποὐλαβική ἢ Συλλαβική	Ἄπο 19 μῆλα ἂν ἀφαιρέσωμεν ἕξ πόσα μένον;	Τὰ μικρὰ εὐμορφα κορίτσια μελετοῦν τὰ φρούτα, τὰ δόποια συνέλεξαν ἡδῆς (').	16
7-8 ἐτῶν	Διστακτική	Ἄν 8 λεπτὰ ἀφαιρέσωμεν ἀπὸ 52 λεπτὰ πόσα μένον;		11
8-9 ἐτῶν	Διστακτική ἢ τροχάδην	Ἐνα κιβώτιον περιέχει 604 πορτοκάλια καὶ πετοῦμεν ἕξ αὐτῶν 58 πόσα μένον;		8
9-10 ἐτῶν	Τροχάδην	Διὰ νὰ κάμωμεν ἐν φόρεμα μᾶς χρειάζονται 7 μέτρο ὑφάσματος, πόσα φρεσμάτα θὰ κάμωμεν μὲ 89 μ. καὶ πόσον μήκος θὰ ἔχη τὸ ὕφασμα τοῦ θὰ περισεύσῃ;		6
10-11 ἐτῶν	Τροχάδην ἢ ἐκφραστικὴ (κατ' ἐνοίαν) ἡμέραν;	Ἐνας ἐργάτης κερδίζει κατὰ τὸν Φεβρουάριον ὁ ὁποῖος ἔχει 28 ἡμέρας 250 δραχ., ἐξοδεύει 195, πόσα ἔξουκονομεῖ καθ' ἡμέραν;		4

Σ. Μ. (1) Το ὁρθογραφικὸν κείμενον πρέπει νὰ εἶνε οὐκ ὀνόματι ἀνεγνώστη, ὡς τε νὰ τελεῖται λέξει· διὰ τὴν δὲ τὴν γοτφὴν τῶν ὁποίων ὁ μαθητὴς νὰ εἶνε ἠναγκασμένος νὰ κάμῃ μικρὰν σκέψιν. Τὸ ἐν τῷ πίνακι εἶνε μετάφρασις Γαλλικοῦ περιέχοντος μετοχὴν, ἣν ὁ μαθητὴς εἶνε ὑποχρεωμένος νὰ θέσῃ σύμφωνα πρὸς τὸ ἄριστον ἀντικείμενον.

## II

## Τὸ μέτρον τοῦ βαθμοῦ τῆς Ἐκπαιδεύσεως

Ἐπὶ τοῦ παρόντος εἴμεθα ὑποχρεωμένοι νὰ κρίνωμεν τοὺς μαθητὰς κατὰ τὰ προγράμματα τῆς διδασκαλίας, εἰς ἣν ὑπεβλήθησαν. Παραδεχόμεθα λοιπὸν τὴν διδασκαλίαν καὶ τὰ προγράμματα ταῦτα ὡς σκοπὸν μὴ δυνάμενον νὰ συζητηθῆ καὶ ὀφείλομεν νὰ θεωρήσωμεν ὡς τὸν καλύτερον τῶν μαθητῶν τὸν δυνηθέντα ν' ἀφομοιώσῃ περισσοτέρας σχολικὰς γνώσεις.

Ἀσχοληθῶμεν πρὸ πάντων περὶ τοῦ τύπου τῶν ἐξετάσεων. Ἀναζητήσωμεν πῶς γίνεται ἡ ἐκλογή τῶν ζητημάτων καὶ κατὰ τίνα τρόπον ταῦτα τίθενται· πλείστα μεταρρυθμίσεις θὰ ἦτο δυνατόν νὰ εἰσαχθοῦν ὡς πρὸς τὸ σημεῖον τοῦτο καὶ πάντες ἠδυνήθησαν νὰ ἐπαληθεύσουν τὰς παρατηρήσεις, ἃς μέλλω νὰ σημειώσω. Ἐὰν παρακολουθήσῃ τις προσεκτικῶς ἐξετάσεις τινὰς τῆς νομικῆς ἢ τῆς ἱατρικῆς, ἐκπλήσεται μὲ τὴν διαφορὰν, ἣτις ὑφίσταται μεταξὺ καθηγητῶν ἐνεργούντων τὴν αὐτὴν ἐξέτασιν.

Τινὲς ἐξ αὐτῶν εἶνε ἐπιεικέστατοι, ἴσως ἐξ ἀγαθότητος, ἴσως ἐξ ἀδιαφορίας καὶ σκεπτικισμοῦ καὶ δὲν φαίνονται κατεχόμενοι ὑπὸ ἄλλης ἰδέας εἰμὴ πῶς νὰ δώσουν σκανδα σωτηρίας εἰς τὸν δυστυχεῖ ὑποψήφιον, πνιγόμενον· δὲν τὸν ἀπορρίπτουν παρὰ ἀφοῦ ἐξανασκασθοῦν. Εἶνε ἄλλοι, οἱ ὅποιοι δὲν φαίνονται ἀποδλεπόντες εἰς ἄλλο, εἰμὴ πῶς τὰ περιπλέξουν τὸν ὑποψήφιον· ἡ ἐξέτασις εἶνε ἀληθὴς ἀγὼν καὶ δὲν σταματοῦν πρὶν ὁ ἀντίπαλος πίση. Ἄλλοι προσέτι σχηματίζουσι ἐπὶ ζητημάτων τινος γνώμην προσωπικὴν καὶ θέλουσι ὁ ὑποψήπιος νὰ εὕρῃ τὴν ἰδέαν ἢ μᾶλλον τὴν λέξιν, τὴν ὁποίαν σκέπτονται, ὅπερ δὲν θὰ ἦτο δυνατόν εἰμὴ διὰ θαύματος τινος τηλεπαθείας. Προκύπτει ἐξ ὧν τούτων, ὅτι τὰ τιθέμενα ζητήματα εἰς μίαν καὶ τὴν αὐτὴν ἐξέτασιν ἔχουσι τόσῃ μεγάλῃν διαφορὰν δυσκολίας, ὥστε ἡ ἐπιτυχία ἐνὸς ὑποψηφίου νὰ καταστῇ τυχαία. Ἐνθυμούμαι, ὅτι παρηκολούθησα μετὰ μεγάλου ἐνδιαφέροντος πλείστας ἐξετάσεις ἀνατομίας. Μερικοὶ παρεδέχοντο μαθητὰς, οἵτινες πραγματικῶς ἦσαν κατώτεροι τοῦ μετρίου, ἄλλοι ἀπέρριπτον ἀνοικτιρμόνως σπουδαστὰς πολὺ καλλύτερον κατηρτισμένους. Ὁ χαρακτήρ τοῦ ἐξεταστοῦ, αἱ διαθέσεις τῆς στιγμῆς, αἱ ἐνοχλήσεις τοῦ στομάχου, ἡ παρουσία συναδέλφου εἰδικοῦ, ὅστις τὸν ἀκούει καὶ τὸν κρίνει, ὅλαι αὐταὶ αἱ μικραὶ αἰτίαι, δύνανται νὰ μεταβάλλουν ἐξ ὀλοκλήρου τὸν τρό-

πον τῆς ἐρωτήσεως καὶ τῆς βαθμολογίας. Εἶνε ἀξιοπαρατήρητον, ὅτι γενικῶς οἱ εἰδικοὶ εἶνε αὐστηρότεροι εἰς τὸ μάθημά των. Οἱ καθηγηταὶ τῆς ἀνατομίας καὶ τῆς χειρουργικῆς εἰς τὸ μάθημα τῆς ἀνατομίας εἶνε ἀπαιτητικώτεροι ἢ οἱ καθηγηταὶ τῆς χημείας καὶ τῆς παθολογίας. Εἶς Ῥωμαῖστῆς εἶνε περισσοτέρον ἀκαμπτος εἰς τὸ Ῥωμαϊκὸν δίκαιον ἢ εἰς οἰκονομολόγος. Καὶ θὰ προσθέσω ἀκόμη, ὅτι καὶ «ἡ μορφή τοῦ ὑποψηφίου» δύναται νὰ τὸν ὠφελήσῃ ἢ τὸν βλάψῃ, ἀναλόγως τῆς συμπαθείας ἢ ἀντιπαθείας τὴν ὁποίαν ἐμπνέει. Μοὶ ὠμολόγησαν ἡμέραν τινά, περὶ ἐξεταστοῦ ἀπολύτως ἀμερολήπτου, ὅτι εἰς τὰς προφορικὰς ἐξετάσεις ἔπαυσε νὰ εἶνε τοιοῦτος, προκειμένου περὶ ὑποψηφίου, τοῦ ὁποίου ἡ μορφή τῆ ἀπήρσεν.

Προσεπαθήσαμεν εἰς τὸ παιδαγωγικὸν μας ἐργαστήριον ν' ἀποδείξωμεν, ὅτι ὅλαι αἱ πλάναι καὶ ἀδυναμίαι αὗται δὲν ἦσαν ἀναπόφευκτοι καὶ ὅτι εἶνε δυνατόν νὰ ὀργανωθοῦν ἐξετάσεις, δυνάμεναι ν' ἀποδοῦν μέτρον τοῦ βαθμοῦ τῆς ἐκπαιδεύσεως.

Ὁ συνεργάτης μου κ. Vaney ἐπεφορτίσθη διὰ τῆς ἐργασίας ταύτης. Καθώρισεν ἐν σχέδιον ἐξετάσεων, ἐπιτρέπον νὰ κρίνεται ἡ ἐκπαίδευσις ἐνὸς μαθητοῦ ἀπὸ 7 — 12 ἐτῶν. Ἡ μέθοδος αὕτη εἶνε ἐφρμόσιμος εἰς τὴν δημοτικὴν ἐκπαίδευσιν, διότι τὸ ἐργαστήριόν μας εὐρίσκεται ἐντὸς δημοτικοῦ σχολείου καὶ διότι ἄλλως ἢ μέση ἐκπαίδευσις δὲν ἀπετέλεσε μέχρι σήμερον κατὰ τὸ πλεῖστον ἀντικείμενον τῶν ἐρευνῶν μας τῆς πειραματικῆς ψυχολογίας. Ἄλλὰ θὰ ἦτο εὐκολώτατον ν' ἐπεκτείνωμεν τὴν μέθοδον εἰς τὴν μέτριν ἐκπαίδευσιν καὶ εἰς οἰουδήποτε ἄλλου εἴδους διδασκαλίαν, διότι ἡ ἀρχὴ τῆς μεθόδου θ' ἀπέμενε ἡ αὕτη.

Ἡ ἀρχὴ αὕτη συνοψίζεται εἰς τὰς δύο ἀκολούθους προτάσεις· 1ον. Ἡ ἐξέτασις δὲν ἀφίεται εἰς τὴν τύχην, εἰς τὴν ἰδιοτροπίαν τῆς ἐμπνεύσεως, εἰς τὰ ἀπρόοπτα τοῦ συνειρμοῦ τῶν ἰδεῶν, ἀλλὰ γίνεται ἐπὶ συστήματος ζητημάτων, τῶν ὁποίων τὸ κείμενον εἶνε ἀμετάβλητον καὶ ἡ δυσκολία καταλλήλως προπαρασκευασμένη.— 2ον. Ὁ βαθμὸς τῆς ἐκπαιδεύσεως παιδίου τινὸς δὲν κρίνεται *in abstracto* ὡς καλὸς, μέτριος, κακὸς, καθ' ὑποκειμενικὴν κλίμακα ἀξίας· συγκρίνεται πρὸς τὸν βαθμὸν τοῦ μέσου ἔρου τῆς ἐκπαιδεύσεως παιδίων τῆς αὐτῆς ἡλικίας καὶ τῆς αὐτῆς κοινωνικῆς καταστάσεως καὶ φοιτῶντων εἰς τὰ αὐτὰ σχολεῖα.

Τὸ ἐπιτυγχανόμενον ἀποτέλεσμα δύναται παρευθὺς νὰ μετασχηματισθῇ, ἀνευ οὐδενὸς σχολίου, εἰς βαθμολογίαν παρι-

στῶσαν, ὅτι παιδίον τι εἶνε κανονικόν, ἢ ὅτι εὐρίσκεται ἐν προόδῳ κατὰ 6 μήνας, ἐν ἔτος, δύο ἔτη καὶ οὕτω καθ' ἑξῆς ἢ ἐξ ἐγκντίας ὅτι εὐρίσκεται ἐν καθυστερήσει ἐξ μηνῶν, ἐνός ἔτους, δύο ἐτῶν ἢ καὶ περισσότερον. Τὸ σύστημα ταῦτο τῆς βαθμολογίας εἶνε τόσῳ κατάλληλον, ὥστε μετὰ τὴν ἐφαρμογὴν του εἰς τὴν ἐκπαίδευσιν, τὸ ἐπέξετείνωμεν εἰς τὴν διανοητικότητα, τὴν μυϊκὴν δύναμιν καὶ τὴν φυσικὴν ἀνάπτυξιν· ἐν μιᾷ λέξει εἰς πᾶν ὅ,τι δύναται νὰ καταμετρηθῇ εἰς ἓνα μαθητὴν.

Δὲν προτιθέμεθα ἐνταῦθα νὰ ἀναγράψωμεν τὰς πολυαριθμοὺς λεπτομερείας, αἵτινες εἶνε ἀναγκαστικαὶ διὰ τὴν πρακτικὴν ἐφαρμογὴν τῆς ἀνωτέρω μεθόδου ἐπὶ πάντων τῶν λεχθέντων. Θ' ἀρκέσῃ, πρὸς ἀπόδειξιν τοῦ ὅτι δύναται αὕτη νὰ ἐφαρμοσθῇ, νὰ παραθέσωμεν τὸν πίνακα, ὅστις εἶνε ἀπλούστατος καὶ ὅστις χρησιμεύει ὡς βασις τῆς μεθόδου ταύτης· ὁ πίναξ οὗτος φέρει τὸ ὄνομα «Βάσανος τῆς ἐκπαιδεύσεως» καὶ δεικνύει τὰς σχολικὰς γνώσεις, τὰς ὁποίας λογικῶς δυνάμεθα νὰ ζητήσωμεν ἀπὸ τὸν μαθητὴν, διότι τὰς γνώσεις ταύτας ἔχει ὁ μέσος ὅρος τῶν μαθητῶν τῆς αὐτῆς ἡλικίας.

Γίνονται ἐρωτήσεις εἰς τοὺς μαθητὰς ἐπὶ τριῶν κυρίως ἀντικειμένων τῆς διδασκαλίας, ἧτοι τῆς ἀναγνώσεως, τῆς ὀρθογραφίας καὶ τῆς ἀριθμητικῆς. Θὰ ἦτο δυνατόν, καὶ μάλιστα εὐκόλον, νὰ προστεθοῦν τυπικαὶ ἐρωτήσεις ἐπὶ τῆς ἱστορίας, τῆς γεωγραφίας, τῶν φυσικῶν ἐπιστημῶν καὶ νὰ βαθμολογηθοῦν ἀσκήσεις συντάξεως.

1ον) Ἀνάγνωσις. Πρὸς χαρακτηρισμὸν τῆς ἀναγνώσεως παρέρστη ἀνάγκη νὰ δημιουργηθοῦν βαθμοὶ ποικιλώτεροι, καὶ πρὸ πάντων ἀσφαλέστεροι ἐκείνων, οἵτινες συνίστανται εἰς τὸ νὰ κρίνωμεν, ἂν μαθητὴς τις ἀναγινώσκει καλῶς, ἀνεκτῶς ἢ κακῶς. Οἱ βαθμοὶ οὗτοι ἐπινοηθέντες κατὰ πρῶτον ὑπὸ τοῦ συνεργάτου μας κ. Vaney εἶνε ἀρκετὰ σαφεῖς, ὥστε δύο παρατηρηταί, μετὰ τινα ἐξάσκησιν, νὰ φθάνουν εἰς τὸ νὰ κρίνουν κατὰ τὸν ἴδιον τρόπον· εἶνε ἄλλως ἐνδιαφέροντες, διότι μᾶς καθιστοῦν γνωστὸν ποῖα εἶνε ἡ ἀκριβὴς ἀνάπτυξις καὶ ἡ ἐκ τῆς μαθήσεως ὠφέλεια, ὅπερ θὰ ἐξηγητήσωμεν βραδύτερον. Διεκρίναμεν τρεῖς κυρίους βαθμοὺς, τοὺς ἑξῆς: Τὴν συλλαβικὴν ἀνάγνωσιν, συγκειμένην εἰς τὸ νὰ γίνωνται παύσεις ἀνὰ πᾶσαν συλλαβὴν, τὴν διστακτικὴν ἀνάγνωσιν, καθ' ἣν ὁ μαθητὴς σταματᾷ μεθ' ἑκάστην λέξιν ἢ μεθ' ἑκαστον ἀριθμὸν λέξεων, χωρὶς τοῦτο ν' ἀπαιτῆται ὑπὸ τῆς ἐννοίας ἢ τῆς

στίξεως καὶ τέλος τὴν τροχάδην ἀνάγνωσιν, καθ' ἣν δὲν γίνονται ἄλλαι στάσεις ἐκτὸς τῶν τῆς στίξεως καὶ ἧτις ἀποτελεῖ ἀνάγνωσιν τελείως ὀρθήν. Ἐννοεῖ τις ἀναλύων τὰς ἐκφράσεις ταύτας καὶ σκεπτόμενος ὀλίγον ὅτι αὗται ἀποβλέπουν εἰς τὸν ἐσωτερικὸν ὀργανισμόν τῆς ἀναγνώσεως. Ἀλλ' ἡ ἀνάγνωσις δὲν συνίσταται ἀπλῶς εἰς τὴν παρατήρησιν τῶν γεγραμμένων σημεῖων καὶ εἰς τὸν σχηματισμὸν ἀρθρώσεων τινῶν τόσον περισσότερον ὀρθῶν, καθ' ὅσον γίνεται διάκρισις τῶν σημεῖων· ἡ ἐργασία εἶνε συνθετικότερα καὶ ἀπαιτεῖ μεγαλυτέραν μηχανικὴν ἀσκήσιν. Δὲν ἀναγινώσκει τις ὑψηλῇ τῇ φωνῇ ὅ,τι παρατηρεῖ, ἀλλ' ἀρθρώνει ὅ,τι πρὸ ὀλίγου παρατήρησε καὶ ἀρθρῶνων παρασκευάζει τὰ ἐπόμενα, ἀντιλαμβάνόμενος αὐτὰ ἐκ τῶν προτέρων. Τοῦτο ἐπιτρέπει τὴν ἀνευ διακοπῆς ἀνάγνωσιν. Ἴνα αἱ δύο πράξεις τῆς ἀντιλήψεως μιᾶς λέξεως καὶ τῆς ἀρθρώσεως μιᾶς ἀ' ἄλλης δύναται νὰ γίνωνται ταῦτο χρόνως, ἀπαιτεῖται ὅπως ἡ σ' νήθεια τὰς καταστάσεις εὐκόλους, διὰ νὰ δύναται τις νὰ τὰς ἐκτελέσῃ μετὰ τῆς ἐλαχίστης δυνατῆς προσοχῆς· ἀκριβῶς δ' ἡ ἑξὶς αὕτη λείπει ἀπὸ τοῦ ἀρχαίους, οἵτινες εἶνε ὑποχρεωμένοι νὰ παρατηροῦν τὴν πρώτην λέξιν, κατόπιν νὰ τὴν ἀρθρῶνουν καὶ ἀφοῦ ἡ ἀρθρωσις τῆς πρώτης λέξεως τελειώσῃ, παρατηροῦν τὴν δευτέραν, εἶτα τὴν ἀρθρῶνουν καὶ οὕτω καθ' ἑξῆς. Ὀνομάζοντες λοιπὸν συλλαβικὴν, διστακτικὴν ἢ τροχάδην τοὺς διαφόρους βαθμοὺς τῆς ἀναγνώσεως, ἐμφανίζομεν ἀκριβέστατα τοὺς διαφόρους σταθμοὺς τῆς μαθήσεως καὶ τὸν σταθμὸν ἐνθα εὐρίσκεται ὁ μαθητὴς ἀκριβῶς.

Αἱ ἀνάγκαι τῆς διαγνώσεως ἐπιβάλλουν καὶ ἄλλας δικιρέσεις, τὰς ὁποίας εἶνε ἀνάγκη νὰ σημειώσωμεν, διότι αἱ προηγούμεναι δὲν ἐπικροῦν εἰς πάσας τὰς παρουσιαζομένας περιπτώσεις. Σήμερον διὰ τῶν χρησιμοποιουμένων μεθόδων ἀπαιτεῖται σχεδὸν ἐν ἑσος, ἵνα ἐν παιδίον ἐξαετὲς κατορθώσῃ νὰ συλλαβίξῃ ὀρθῶς. Πρὸ τῆς περιόδου ταύτης τὸ παιδίον γνωρίζει τὰ γράμματα, γνωρίζει μάλιστα ν' ἀναλύῃ μίαν λέξιν, ἀλλὰ δὲν συλλαβίξει, ἢ μάλλον συλλαβίζον περιπίπτει εἰς πολλὰ σφάλματα. Συναντᾷ τις ἐξ ἄλλου παιδία κάμνοντα συνεχῶς ἀναγνωτικὰ σφάλματα καὶ εἰς τὴν διστακτικὴν καὶ τὴν τροχάδην ἀνάγνωσιν· αὐτοὶ εἶνε οἱ ἀπρόσεκτοι μαθηταί ἢ οἱ ἀπ' ἀρχῆς κακῶς διδασκόμενοι. Ὑπάρχουν πολλοὶ τοιοῦτοι· εἶνε ἀδύνατον νὰ ἐννοήσῃ τις τί ἀναγινώσκουν γεγωνοῖα τῇ φωνῇ. Διὰ νὰ ἐκφράσωμεν ὅτι μαθητὴς τις δὲν κάμνει ἀκόμη συλλαβικὴν ἀνάγνωσιν ὀρθήν, θὰ ἐχρειάζετο εἰδικὸς

ἄρος. Ἐπρωτεῖναμεν τὸν ὄρον «*ὑποσυλλαβική*», ὄρον γενικώτατον, ὅστις κατὰ συνέπειαν περιλαμβάνει πολλὰς ἐκ τῶν διαφόρων περιπτώσεων, καθ' ἃς ἡ συλλαβίσις δὲν εἶνε ἐπαρκῶς ἱκανοποιητική.

Ἐξούτως ἡ τροχάδην ἀνάγνωσις δὲν εἶνε τὸ ἄκρως τέλειον, εἰς τὸ ὁποῖον δύναται τις νὰ φθάσῃ. Ἀναγινώσκειν μεγαλοφώνως εἶνε ὀλόκληρος τέχνη, τῆς ὁποίας διδάσκαλοι, ὡς ὁ *Legouvé*, ἀπέδειξαν τὰς ἀπείρους ἀποχρώσεις. Δὲν ἀναγινώσκει τις μόνον, ὀμιλεῖ, καὶ ὅταν γνωρίζῃ νὰ ὀμιλῇ δὲν ἀρκεῖται εἰς τὰς διακοπὰς τῆς στίξεως καὶ τῆς ἐννοίας, ἀλλὰ μεταβάλλει τὴν φωνὴν του, τονίζων ταύτην ἀναλόγως πρὸς τὴν ἰδέαν καὶ τὸ αἶσθημα τῆς ἀναγνώσεως. Τοῦτο ὀνομάζομεν ἀνάγνωσιν *ἐκφραστικὴν*. Αὕτη εἶνε κατὰ πολὺ ἀνωτέρα τῆς τροχάδην ἀναγνώσεως, ἣτις κατὰ τὸν ὀρισμὸν μένει μονότονος καὶ ἀδιάφορος πρὸς τὴν ἐννοίαν τῶν φράσεων. Ἐσημειώσαμεν εἰς τὸν πίνακά μας, ὅτι ἀπὸ τοῦ δεκάτου ἔτους τὰ παιδία ὀφείλου νὰ γνωρίζουν ν' ἀναγινώσκουν ἐκφραστικῶς, ἀλλ' ὁ κανὼν οὗτος ὑφίσταται πολλὰς ἐξαιρέσεις: Καίτοι ἡ ἐκφρασις εἶνε τέχνη, διδασκομένη ὡς ἡ τροχάδην ἀνάγνωσις, πολλὰ παιδία τὴν μανθάνουν πολὺ εὐκολώτερον ἄλλων συναντῶνται παιδία, δίδοντα ἐκφρασιν καὶ εἰς τὴν διστακτικὴν ἀκόμη ἀνάγνωσιν, ἀλλὰ ἐξ ἐναντίας στεροῦνται πικτελῶς ἐκφράσεως. Διὰ τὸν αὐτὸν λόγον ἀπαντῶνται εἰς τὴν ζωὴν ἄνθρωποι, οἵτινες ὀμιλοῦντες ἔχουν τόνον ἀκριθῆ, προσωπικὸν καὶ τέλειον, ἐνῶ ἄλλοι ὀμιλοῦν ἀκρόως ἢ μετὰ τόνου βρέως καὶ μάλιστα ψευδοῦς. Συνήθως, ἀκούοντες παιδίον τι ν' ἀναγινώσκῃ μετ' ἐκφράσεως, τὸ πιστεύομεν εὐφυῆς, διότι παρατηροῦμεν ὅτι ἐννοεῖ καὶ αἰσθάνεται τὸ ἀναγινωσκόμενον· ἀλλὰ δυνατόν ν' ἀπατώμεθα. Ἡ ἐκφρασις εἶνε μᾶλλον δῶρον καλλιτεχνικὸν φυσικόν, μολοντί δύναται τις νὰ τὸ ἀποκτήσῃ καὶ κατόπιν, εἶνε δῶρον, ἀποδεικνύον μᾶλλον τάλαντον ἐκφράσεως ἢ εὐφυΐαν, ἂν καὶ συναντᾶται συνηθέστερον εἰς τοὺς εὐφυεῖς παρά εἰς τοὺς βλάκας.

2ον) *Ἀριθμητική*. Αἱ γνώσεις ἐν τῇ ἀριθμητικῇ ἐκτιμῶνται διὰ μικρῶν προβλημάτων, ἐκ τῶν ὁποίων ὁ πίναξ μας περιέχει καὶ ὑπόδειγμα, ἐν δι' ἐκάστην ἡλικίαν. Ἐξετάζων τις τὰ προβλήματα ταῦτα, θὰ φέρῃ τὴν ἀντίρρησην ἀναμφιβόλως, ὅτι εἶνε πολὺ βραχέες καὶ στοιχειώδη, καὶ δὲν δύνανται νὰ εἶνε πρακτικὰ τοῦ συνόλου τῶν ἀριθμητικῶν γνώσεων.

Κατ' ἀρχὰς θὰ μᾶς εἶπουν διατί νὰ ζητῶμεν πάντοτε προβλήματα καὶ οὐδέποτε πράξεις; Κατόπιν διατί νὰ περιορισθῶμεν εἰς προβλήματα ἀφαιρέσεως διὰ τὰ δύο πρῶτα σχολικὰ ἔτη; Μήπως κατὰ τὰ ἔτη ταῦτα οἱ μαθηταὶ δὲν μανθάνουν τὴν πρόσθεσιν καὶ τὸν πολλαπλασιασμόν; Βραδύτερον δὲν τοὺς διδάσκουν τὸ μετρικὸν σύστημα, τὰ κλάσματα; Διὰ ποῖον λόγον ὁ πίναξ δὲν δίδει κανὲν ὑπόδειγμα τοῦ εἴδους τούτου;

Ἡ τοσοῦτον αὐστηρὰ ἐπιλογή ἐγένετο μετὰ μακρὰν μελέτην καὶ ἐνθυμούμι, ὅτι κατ' ἀρχὰς ὁ κ. *Vaney* ἐσχεδίασε δι' ἐκάστην ἡλικίαν σχολικὴν μακρὰν σειράν προβλημάτων καὶ πράξεων. Κατόπιν ἐθεσίασε τὰς πράξεις διὰ δύο λόγους. Κατ' ἀρχὰς, διότι περιλαμβάνονται εἰς τὰ προβλήματα καὶ θὰ ἐγίνοντο συνεπῶς δις. Κατόπιν διότι τὰς πράξεις δύνανται νὰ ἐκμάθουν καὶ ἐκτελέσουν μηχανικῶς μαθηταὶ ἀνίκανοι νὰ ἀντιληφθῶν τὴν ἐννοίαν τῶν καὶ νὰ τὰς χρησιμοποιήσουν. Εἶδον παιδία ἐκτελοῦντα ὀρθῶς ἕνα πολλαπλασιασμὸν ὑπερμεγέθη μὲ τετραψηφίους ἀριθμοὺς, ἀλλὰ μὴ ἐπιτυγχάνοντα τὴν λύσιν προβλήματος τόσον ἀπλοῦ, ὡς τὸ λεγόμενον «τὸ κιβώτιον τῶν πορτοκαλλιδῶν» Πρόκειται περὶ προσλήψεως γνώσεων ἄνευ κατανόησεως αὐτῶν, τοῦτέστι περὶ ἐκπαίδευσως ἀξιοθηρηγῆτου, ὀφειλομένη δὲ νὰν καλύπτωμεν καὶ νὰ κατπολεμῶμεν τὴν ἐκπαιδευσιν ταύτην, τὴν καθαρῶς μηχανικὴν, ὁποῦδήποτε τὴν συναντῶμεν.

Ταῦτα καθ' ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὴν πρώτην ἀντίρρησην. Ἐρχόμεθα εἰς τὴν δευτέραν. Διατί δὲν ζητεῖται ἡ ἐξακριβωσις τῶν γνώσεων ἐκάστου μαθητοῦ ἐφ' ὀλοκλήρου τῆς ἀριθμητικῆς; Διατί δὲν ἐξετάζεται ὁ βαθμὸς τῆς δεξιότητός του εἰς τὰς προσθέσεις, τοὺς πολλαπλασιασμοὺς, τὰς διαιρέσεις, τὸ μετρικὸν σύστημα, τὰ κλάσματα; Διότι ἡ ἐξέταξις ὅσον νὰ εἶνε βραχεῖα, περιοριζομένη εἰς μικρὸν ἀριθμὸν δοκιμασιῶν, ἐκλεγομένων οὕτως, ὥστε νὰ εἶνε πρακτικαὶ τοῦ συνόλου. Ἀπεδείχθη μετὰ προσεκτικὴν ἐρευναν, ὅτι αἱ πράξεις αἱ συνιστάμεναι εἰς τὴν αὐξήσιν, ὅπως ἡ πρόσθεσις καὶ ὁ πολλαπλασιασμὸς, μανθάνονται εὐκολώτερον καὶ εἶνε γνωσταὶ περισσότερο ἀπὸ πράξεις, τὰς συνιστάμενας εἰς ἐλάττωσιν, οἷαι ἡ ἀφαιρέσις καὶ ἡ διαίρεσις. Ἐπὶ τῶν τελευταίων τούτων ὁ νεαρὸς μαθητὴς δεικνύει σημεῖα βραδύτητος, δυσκολίας καὶ ἀδυναμίας. Ὅταν μαθητὴς τις κάμνῃ ὀρθῶς τὴν διαίρεσιν, εἶνε ἀνωφελὲς νὰ τὸν ἐξετάσωμεν εἰς τὸν πολλαπλασιασμόν, θὰ τὸν γνωρίζῃ, ἐφαρμόζεται ἄλλως τε κατὰ τὴν διαίρεσιν.

Ἐπισταμένη παρατήρησις, καθ' ὃν χρόνον τὸ παιδίον κάμνει τὰς πράξεις τῆς ἀριθμητικῆς, ἀποκαλύπτει μερικὰ ἐνδιαφέροντα μικροπράγματα. Βλέπει κανεὶς ἐκ τοῦ τρόπου, καθ' ὃν γράφεται τὸ λεγόμενον, ἂν ὁ μαθητὴς ἀπέκτησε καλὰς συνηθείας. Ἡ ἐπιπολιότης καὶ ἡ ἀπροσεξία συνηθέστατα ἐκδηλοῦνται εἰς τὴν ἀριθμητικὴν, προδιδόμενα εὐχὴ μόνον ἐκ τῆς ληθισμένης τῶν κρατουμένων, ἀλλ' ἐνίοτε καὶ ἐκ τῶν ἀνακριθειῶν κατὰ τὴν καθ' ὑπαγόρευσιν γραφὴν. Εἰς τοιοῦτος μαθητῆς, εἰς ὃν ὑπαγορεύουν 604, γράφει 608. Ἐκ τῶν προβλημάτων δυνάμεθα ἐπίσης καθαρῶς νὰ κρίνωμεν περὶ τῆς εὐφυΐας καὶ τῆς μορφώσεως. Ὑπάρχουν παιδία ἐγνωσθέντα τὴν ἔννοιαν τοῦ προβλήματος, ἀλλ' ἀγνωσθέντα τὸν τρόπον τῆς ἐνεργείας τῶν πράξεων. Διὰ τὸ πρόβλημα τοῦ φορέματος π. χ. τὸ ὅποιον ἀπαιτεῖ διαίρεσιν, μὴ γνωρίζοντα νὰ κάμουν τὴν διαίρεσιν, σκέπτονται νὰ προσθέσουν τὸ 7 εἰς ἑαυτὸ τοσάκις ὅσον ἀπαιτεῖται διὰ νὰ συμπληρωθῇ ὁ ἀριθμὸς 89 καὶ υπολογίζον τὸν ἀριθμὸν τῶν προσθέσεων προσθέτουν ἀντὶ νὰ διαίρῃσιν καὶ φθάνουν εἰς τὸ ἴδιον ἀποτέλεσμα. Ἄλλοι μαθηταὶ ἐξ ἐννοίας τῆς, γνωρίζοντες καλῶς τὰς πράξεις, δὲν γνωρίζουν τὰς ἐννοίας τῶν προβλημάτων. Μὴ δυνάμενοι ν' ἀντιληφθῶσιν ἂν πρέπει νὰ πολλαπλασιάσουν ἢ νὰ διαίρῃσιν, κάμνουν τυχαίως ἕνα πολλαπλασιασμόν. Διὰ τὸ πρόβλημα τοῦ «φορέματος» πολλαπλασιάζουν τὸ 7 X 89 ὅπερ δίδει ἀποτέλεσμα φανταστικόν, τὸ ὁ αἶον οὐδόλως τοῦ ἐκπλήττει. Ἡ δοκιμασία τῆς ἀριθμητικῆς ἐπιτρέπει λοιπὸν ἐνίοτε νὰ διδῶμεν τὴν εὐφυΐαν τοῦ ἐξετάζομένου, τὴν δύναμιν τῆς προσοχῆς καὶ τὸ μεθοδικόν του πνεῦμα.

**3ον) Ὁρθογραφία.** Ἡ ἐξέτασις μας τερματίζεται διὰ μιᾶς δοκιμασίας ὀρθογραφίας, μιᾶς καθ' ὑπαγόρευσιν γραφῆς. Εἶναι γνωστὸν, σήμερον δὲ τυγχάνει ἀποβεδειγμένον, ὅτι ἡ ὑπαγόρευσις δὲν ἔχει καμμίαν ἀξίαν διὰ τὴν ἐκμάθησιν τῆς ὀρθογραφίας, ἀλλ' εἶνε ἐξαιρετος ὡς μέσον ἐλέγχου. Ὑπαγορεύονται μικραὶ φράσεις, ὅσον τὸ δυνατόν βραχεῖαι, εἰς τὰς ὁποίας εἶνε ἐκ τῶν προτέρων τεχνικῶς συσσωρευμένος μέγας ἀριθμὸς γραμματικῶν δυσκολιῶν.

Ὁ θεμελιώδης κανὼν τῆς συμφωνίας τῆς μετοχῆς—τόσον δύσκολος εἰς τὴν κατανόησιν διὰ τὰ παιδία(!)—οὐδέποτε πρέπει

(1) Ἡ μετοχὴ εἰς τὴν γαλλικὴν γλῶσσαν συμφωνεῖ μὲ τὸ ἀντικείμενον ἢ μένει ἀμετάβλητος, ἀνεκλόγητος τῆς θέσεως ἣν κατέχει ἐν τῇ φράσει καὶ ἀνεκλόγητος τοῦ βοηθητικοῦ ῥήματος, ὅφ' οὐ συνοθεύεται. Ἐγνωστικὸν ὅτι ἀποτελεῖ δυσκολίαν καὶ πρό παντός διὰ τοὺς μικροὺς μαθητάς.

νὰ παραλείπεται. Διὰ προκαταρκτικῶν δοκιμασιῶν, γενομένων ἐπὶ χιλιάδων μαθητῶν, ἐξηκριθῆσα εἰς πόσα σφάλματα ἐν ἐκάστη τῶν φράσεων τούτων περιπίπτει ὀρισμένης ἡλικίας παιδίον. Ὑπελόγησα ἐπιμελῶς τὸν μέσον ὄρον τῶν σφαλμάτων. Οἱ ἀριθμοὶ τοῦ πίνακος μας ἐκφράζουν τὸ ἐπιτευχθὲν ἀποτέλεσμα διὰ τοῦ ἀπλουστεροῦ ἀριθμητικοῦ στοιχείου. Πᾶν σφάλμα περὶ τὸν κανόνα σημειοῦται διὰ μιᾶς στιγμῆς, ὡσαύτως διὰ μιᾶς στιγμῆς σημειοῦται πᾶν σφάλμα περὶ τὴν χρῆσιν καὶ δὲν σημειοῦνται πλείονες τῶν δύο στιγμῶν εἰς μίαν μόνην λέξιν. Παρέχομεν ὑπόδειγμα τῶν ὑπαγορευσέων μας καὶ ὡς τοιοῦτο εἶνε ὀλίγον βραχύ. Ἄν θέλωμεν νὰ φθάσωμεν εἰς τὴν ἀκριθεῖ καταμέτρησιν τῶν γνώσεων ἐν τῇ ὀρθογραφίᾳ, εἶνε φρόνιμον νὰ κάμωμεν τοῦλάχιστον τρεῖς ὑπαγορεύσεις. Τὸ ἴδιον δυνάμεθα νὰ εἴπωμεν καὶ διὰ τὰ προβλήματα.

Τῆς ἐξετάσεως τερματισθείσης, ἐγνωσόμεν εὐκόλως ὅτι διὰ τῆς χρήσεως τῶν ἀποτελεσμάτων ὀρίζομεν τὸν βαθμὸν τῆς ἐκπαιδεύσεως τοῦ ὑποψηφίου. Ὁ ἀριθμὸς αὗτος ἐκφράζεται εἴτε διὰ καθυστερήσεως, εἴτε διὰ προόδου κατὰ ἐν ἡ πλείονα ἔτη. Παιδίον ἐννέα ἐτῶν π. χ. κρίνεται ὡς κεκτημένον ἐκπαιδευσιν παιδίου ὀκταετοῦς ἢ δεκαετοῦς. Κατὰ τὴν πρώτην περίπτωσιν εὐρίσκειται ἐν καθυστερήσει ἐνὸς ἔτους, κατὰ δὲ τὴν δευτέραν ἐν προόδῳ ἐνὸς ἔτους. Τοῦτο εἶνε ἀπλὸν, καθαρὸν, λογικὸν καὶ σήμεριότερον ὅτι ἐπιτυγχάνεται διὰ δοκιμασιῶν βραχυτάτων. Ἡ ἐξέτασις δὲν διαρκεῖ πλέον τῶν δέκα λεπτῶν δι' ἕκαστον παιδίον. Τὸ χρονικὸν τοῦτο διάστημα εἶνε ὀλίγον τι μακρότερον τοῦ ἀπαιτουμένου διὰ τὰς συνήθεις ἀπολυτηρίους ἐξετάσεις, αἵτινες τερματίζονται εἰς πέντε λεπτά, ὅταν οἱ ἐξετάζοντες κουρασθῶσιν, ὀφείλω ὁμολογήσω, ὅτι ἡ ἐξακριβώσις τοῦ βαθμοῦ τῆς ἐκπαιδεύσεως μοι φαίνεται σαφωτέρα διὰ τοῦ ἰδιοῦ μας τρόπου.

### III

*Ποῖται αἱ ὑπὸ τοῦ ἀκριβοῦς μέτρου τῆς ἐκπαιδεύσεως παρασχεθῆσόμενα ὑπηρεσίαι.*

Ἐπ' ἐμοῦ καὶ τῶν συνεργατῶν μου ἡ μέθοδος αὕτη πρὸς εὐρεσιν τοῦ μέτρου τῆς ἐκπαιδεύσεως ἐδοκιμάσθη ἐπαρκῶς. Τὴν ἐχρησιμοποίησαμεν ἑκατοντάκις εἴτε ἐπὶ ὀλοκλήρου τάξεως διὰ τὰς δοκιμασίας, αἵτινες, ὡς ἡ ὑπαγόρευσις καὶ ἡ ἀριθμητικὴ, δύ-

νανται να γίνουν από κοινού, είτε ἐφ' ἑνὸς ἐκάστου παιδίῳ υἰδι-  
αιτέρως διὰ τὴν ἀνάγνωσιν. Ἐχρηιάσθημεν τὴν μέθοδον αὐτὴν  
πρὸ πάντων, διὰ ν' ἀναγνωρίσωμεν τὰ μὴ φυσιολογικὰ παιδία,  
ἅτινα ὑπάρχοντα εἰς δημοτικά σχολεῖα συγχίζονται μετὰ τῶν φυ-  
σιολογικῶν. Ἐπρόκειτο νὰ συναθροίσωμεν ταῦτα εἰς εἰδικὰ τά-  
ξεις. Προσεπαθήσαμεν κατ' ἀρχὰς νὰ δώσωμεν ἀπλῶς ἓνα ὄρισμὸν  
αὐτῶν, πιστεύσαντες ὅτι θὰ ἤρκει εἰς τοὺς διευθυντὰς διὰ νὰ τὰ  
ἀναγνωρίσουν. Ἄλλ' ὁ ὄρισμός μας ἦτο λίαν ἀόριστος καὶ ὁ τρόπος  
καθ' ὃν ἐχρησιμοποιήθη μᾶς κατέπληξεν. Ἐνῶ ὁ διευθυντὴς ἐνόσχο-  
λείου μᾶς ἔλεγεν ὅτι οὐδὲν ἔχει μὴ φυσιολογικὸν εἰς τὸ σχολεῖον  
του, ὁ τοῦ γειτονικοῦ μᾶς ὑπεδείκνυε πενήκοντα. Ἰνα δώσωμεν  
τέρμα εἰς τὰς φαντασιοπληξίας αὐτὰς, ἐσκέφθημεν νὰ ἐφαρμόσωμεν  
τὴν ἐν Βελγίῳ ἰσχύουσαν περὶ τῶν μὴ φυσιολογικῶν παιδίων ἀρ-  
χὴν καὶ νὰ κατασκευάσωμεν τὸν ἐπόμενον κανόνα. «Μὴ φυσιο-  
λογικὸν εἶνε πᾶν παιδίον, ὅπερ παρουσιάζει τοῦλάχιστον τριετὴ  
καθυστέρησιν εἰς τὰς σπουδὰς του, δεδομένου ὅτι ἡ καθυστέρησις  
αὕτη δὲν δικαιολογεῖται ὑπὸ μὴ ἐπαρκοῦς φοιτήσεως»· ὁ τρόπος  
οὗτος διὰ τῆς ταχύτητός του καὶ τῆς ἀκριβείας του μᾶς παρέσχεν  
ἀνεκτιμήτους ὑπηρεσίας διὰ τὴν καταμέτρησιν τῆς καθυστερή-  
σεως ἐν τῇ ἐκπαιδεύσει.

Τὸν ἐδοκιμάσαμεν εἰς τόσας περιστάσεις καὶ ἀπεδείχθη τόσον  
ἀκριβὴς ὥστε δὲν δισταζόμεν νὰ τὸν συστήσωμεν εἰς πάντα θέ-  
λοντα νὰ γνωρίσῃ ἐπακριβῶς ἂν παιδίον τι εἶναι κανονικὸν εἰς  
τὰς σπουδὰς του καὶ ἂν προσδεύῃ διὰ βήματος ὁμαλοῦ.

Ἄλλ' ἐννοεῖται, ὅτι ἡ ἀκρίβεια τῆς ἐξετάσεως ταύτης εἶναι  
ἀνάλογος πρὸς τὴν ἀκρίβειαν, τὴν ὅποιαν δύνανται νὰ ἔχουν τὰ  
ἠθικὰ φαινόμενα· ὁ βαθμὸς τῆς ἐκπαιδεύσεως δὲν μετρεῖται ἀκρι-  
βῶς ὅπως τὸ ἀνάστημα ἢ τὸ βᾶρος. Ἡ προσοχὴ τοῦ παιδίου, ἡ  
μνήμη του, ἡ παρουσία τοῦ πνεύματός του, εἶνε ἰδιότητες εὐμε-  
τάδλητοι, μὴ παρουσιάζόμεναι πάντοτε εἰς τὴν αὐτὴν κατάστα-  
σιν. Μίαν ἡμέραν θὰ κάμῃ 10 σφάλματα ἐπὶ ὑπαγορεύσεώς τι-  
νος, τὴν ἐπομένην θὰ κάμῃ 20 εἰς ἐτέραν ἰσοδύναμον. Ἄλλοτε  
θὰ εὖρη ὡς διὰ μαγείας τὴν λύσιν ἐνὸς προβλήματος, ἦτις τῷ  
διέφευγε τὴν προτεραίαν. Δὲν υποκείμεθα πάντες, καὶ ἡμεῖς οἱ με-  
γάλοι, εἰς τὰς διακυμάνσεις καὶ τὰς παρανοήσεις ταύτας; Κατὰ  
μείζονα λόγον δεῖν νὰ τὰς προσδοκῶμεν παρὰ νεαρῶν ὄντων, τῶν  
ὁποίων ὁ ὄργανισμὸς εἶναι εἰσέτι ἀσταθής. Ἡ ἐξέτασις δὲν ἔχει  
λοιπόν, οὐδὲ δύναται νὰ ἔχῃ, ὡς ἀποτέλεσμα τὸν σχηματισμὸν

ἀμεταβλήτου γνώμης περὶ τοῦ παιδίου, διότι τοῦτο μένει μεταβλη-  
τὸν κατὰ τὰς ἀπαιτήσεις τῆς φύσεώς του. Ἄλλὰ τοῦλάχιστον  
ἀποκλείομεν ἐν ἄλλο μεταβλητὸν στοιχεῖον, τοῦ ὁποῦ ἢ διατή-  
ρησις εἶναι ἀνωφελής, ὀφειλόμενον εἰς τὸν ἐξεταστὴν καὶ σχετι-  
κὸν μὲ τὰ τόσον διάφορα ζητήματα, τὰ ὁποῖα ἔχει τὴν ἰδιοτρο-  
πίαν νὰ θέτῃ.

Φρονῶ ἐπίσης, μετὰ τοῦ κ. Vaney ὅτι ἡ μέθοδος αὕτη ἠδύ-  
νατο νὰ χρησιμοποιηθῇ εὐρέως εἰς τὰς ἀπολυτηρίους ἐξετάσεις.  
Αὗται, αἵτινες κλείουν τὴν δημοτικὴν ἐκπαίδευσιν, ἔχουν τὸ μειο-  
νέκτημα ὅλων τῶν ἐξετάσεων, καθ' ἃς τὰ ζητήματα ἀφίνονται  
εἰς τὴν προαίρεσιν τοῦ κριτοῦ. Ποικίλλουν κατὰ δυσκολίαν ἀνα-  
λόγως ἀσημάντων τινῶν περιστατικῶν, ἅτινα δὲν ἔπρεπε νὰ ὑπο-  
λογίζονται καὶ τὰ ὁποῖα δημιουργοῦν τόσας πλάνας. Εἶδον εἰς  
τὰς παιδαγωγικὰς ἐφημερίδας τὰς ὑπαγορεύσεις καὶ τὰ προ-  
βλήματα, ἅτινα προσβάλλοντο εἰς διαφόρους ἀπολυτηρίους ἐξε-  
τάσεις. Αἱ δυσκολίαι δὲν ἦσαν καταλλήλως παρεσκευασμέναι,  
δὲν ὑπῆρχε οὐδ' ἔγχος μεθόδου. Κατὰ τὰ εἰωθότα, τοῦτέστι κατὰ  
τρόπον λίαν ἐλαττωματικόν, ἐξέλεγον τὸ πρὸς ὑπαγόρευσιν τεμά-  
χιον ἢ τὸ πρόβλημα. Ἄν θέλωμεν νὰ παύσῃ ἡ αὐθαιρέσια αὕτη,  
ἣτις εἶνε λίαν ἀνωφελής, μάλιστα ἄδικος, πρέπει νὰ ἐκτιμήσωμεν  
τὴν δυσκολίαν τῶν δοκιμασιῶν, ἀνατρέχοντες εἰς τρόπον ἀνάλο-  
γον μὲ τὸν πρὸ ὀλίγου ὑποδειχθέντα. Καὶ διατὶ αἱ διπλωματικαὶ  
ἐξετάσεις, περὶ ὧν ἐλέχθη, ὅτι ἀποτελοῦν τὸ σκάνδαλον τοῦ Πανε-  
πιστημίου, δὲν θὰ ἐπωφελοῦντο τῆς αὐτῆς διακανονιστικῆς ἐργα-  
σίας! Ὅ,τι εἶνε καλὸν διὰ τὴν δημοτικὴν, δὲν δύναται νὰ εἶνε κα-  
κὸν ἢ τὴν ἀνωτέραν ἐκπαίδευσιν.

Σκέπτομαι μίαν ἄλλην ἐφαρμογὴν.

Ἄνητυχοῦν σήμερον πολὺ λόγῳ τοῦ μεγάλου ἀριθμοῦ τῶν ἀγραμ-  
μάτων, τῶν ὁποίων ἢ ὑπάρξει ἐξακριβούται μεταξὺ τῶν κληρω-  
τῶν ὁ ἀριθμὸς οὗτος δὲν εἶναι κατώτερος τῶν 6 c)· τοῦτο εἶνε  
καταπληκτικόν. Δὲν περιμένε τις ὅτι αἱ νόμοι περὶ τῆς ὑπο-  
χρεωτικῆς ἐκπαιδεύσεως θὰ ἐφηρμόζοντο τόσον κακῶς. Τοῦτο συμ-  
βάνει διότι στεροῦνται σοβαρὰς κυρώσεως. Τώρα ζητοῦν ν' ἀντι-  
δράσουν. Θέλουσιν νὰ δικαιοσύνηται ἀκριβῶς ὁ βαθμὸς τῆς ἐκπαι-  
δεύσεως τῶν κληρωτῶν κατὰ τὴν στιγμὴν τῆς κατατάξεώς των.  
Μοι φαίνεται ἐνδεδειγμένη διὰ τὴν ἐνέργειαν ταύτην μέθοδος ἀνά-  
λογος πρὸς τὴν ἰδικὴν μας. Εἶνε τὸ μόνον μέσον δι' οὗ θὰ ἠδύ-  
νατο νὰ ἐπιτευχθῇ, ὥστε καὶ εἰς τὸν ὑποψήφιον νὰ δίδονται ἀ-

κριβείς πιστοποιήσεις περί του βαθμού τῆς ἐκπαιδεύσεώς του καὶ τὰ συμπεράσματα νὰ εἶνε σοβαρά. Κατὰ τὴν γνώμημ μας, ἀν, εἰρήσθω ἐν παρόδῳ, παρελείνετο ἐπὶ τινὰς μῆνας ἢ στρατιωτικὴ ὑπηρεσίᾳ τῶν ἀγραμμάτων κληρωτῶν, ὁ ἀριθμὸς θὰ ἤλαττοῦτο διὰ μαγείας. Καὶ ἀν ἢ παράτασις αὕτη τῆς θητείας ἐπεβάρυνε πολὺ τὸν προϋπολογισμὸν τοῦ Ὑπουργείου τῶν Στρατιωτικῶν, θὰ ἦτο εὐκολὸν νὰ ἐλαφρώσωμεν τὴν δαπάνην, παραχωροῦντες συμψηφισμὸν ἀδείας καὶ ἐλαττώνοντες τὴν θητείαν κληρωτῶν, οἷτινες ἔδωκαν δεῖγματᾳ στρατιωτικῆς μορφώσεως.

Ἄλλ' ἄς προχωρήσωμεν περαιτέρω. Παρατηροῦμεν, ὅτι εἰς, εἰσάγοντες ὀλίγην μεθοδικότητα εἰς τὰς ἐξετάσεις, ἐπετύχομεν ὥστε αὐταὶ ν' ἀποδοῦν κατὰ τὸ μᾶλλον ἢ ἥτιον σταθερὸν μέτρον τῆς ἐκπαιδεύσεως, ἀλλ' ἢ σταθερότης συνδυαζομένη πρὸς τὴν ἀκρίβειαν ἔχει ἀπέφρους ἀπροβλέπτους συνεπείας, αἷτινες ἐκπλήσσουν παραγόμεναι. Ἐν συντόμῳ ὁ ἐλεγχος εἰσέρχεται ἀποτόμως εἰς σφαίρας ἐνθα πρὶν ἦτο ἀδύνατος. Ἀπαιτοῦνται παραδείγματα τῆς ὠφελιμότητός του. Καθ' ἐκάστην διδάσκαλός τις φαντάζεται μέθοδόν τινα πρωτότυπον πρὸς διδασκαλίαν τῆς ἀριθμητικῆς ἢ τῆς ὀρθογραφίας τῆς γλώσσης. Ἐὰν ἔχη ἐπιβολὴν ἢ ὑποστηρίξει, πρὸ παντὸς πολιτικῆς, ἐπιτυχᾶνε τὴν δημοσίᾳ δοκιμὴν τῆς μεθόδου του. Ἀλλὰ πῶς τὸν κρίνου, πῶς ἐκτιμοῦν τ' ἀποτελέσματα; Πάντοτε κατὰ προσέγγισιν ἀναλόγως τῶν εὐνοϊκῶν διαθέσεων τῶν μὲν, ἢ τῆς μοχθηρίας τῶν δέ. Ἄν θεωρηθῇ νεωτεριστικὴ, τότε ἢ νέα αὕτη μέθοδος, ὠθουμένη οἶονε ὑπὸ κύματος, ἀνυψοῦται μέχρις οὐρανοῦ, ἀλλ' ὀλίγον κατόπιν τὸ κύμα ἀποσύρεται καὶ, ὅ, τι ἐφαίνετο θαυμάσιον, περιπίπτει εἰς λήθην βαθυτάτην. Τί ἀπέγινεν ἢ μέθοδος *Jacottot* καὶ τόσαι ἄλλαι;

Τὸ μέτρον τοῦ βαθμοῦ τῆς ἐκπαιδεύσεως θὰ ἔδιδε εἰς τὴν παιδαγωγικὴν τὸν ἐλεγχον, οἷτινες αὕτη στερεῖται καὶ ἀνευ τοῦ ὁποῖου δὲν δύναται νὰ διακρίνη σαφῶς, νὰ γνωρίσῃ τίποτε, διότι ἀναγνωρίζει τὴν αὐτὴν ἐπιτυχίαν τόσον εἰς τὰς καλὰς ὅσον καὶ εἰς τὰς κακὰς μεθόδους. Ἄπαν τὸ μέλλον τῆς παιδαγωγικῆς, ὡς ἐπισημῆς ἀκρίβοῦς καὶ ἀληθοῦς ὠφελίμου, ἐξαρτᾶται ἐκ τῆς εἰσαγωγῆς τῆς μεταρρυθμίσεως ταύτης.

Ἐτερον παράδειγμα ἐφαρμογῆς. Σήμερον τὸ σύγχρονον πνεῦμα δὲν ρέπει πρὸς τὴν πειθαρχίαν· οἱ διδάσκαλοι δὲν ἀποδέχονται πλέον μετὰ πολλῆς συγκρατατικότητος τὰς παρατηρήσεις τῶν ἀνωτέρων των, τὰς συζητῶν, εἰς τοῦτο δὲ δύ-

ναται τις νὰ εἶπῃ ὅτι τοὺς ἐνθαρρύνουν, ἀφοῦ οἱ νέοι κανονισμοὶ ἐπιτρέπουν εἰς τὸν διδάσκαλον νὰ λαμβάνῃ γνώσιν τῆς κρίσεως τοῦ ἐπιθεωρητοῦ περὶ αὐτοῦ. Ἄν ὁ διδάσκαλος δὲν ἀποδέχεται τὴν κρίσιν ταύτην καὶ τὴν θεωρεῖ ἀδικον, δὲ ἐπιθεωρητῆς θὰ εἶνε βεβαίως γνώμης ἐναντίας. Πῶς μέλλει νὰ καταπαύσῃ ἢ διχογνωμία; Κατὰ τίνα τρόπον θὰ ἐξακριβωθῇ τίς ἔχει δίκαιον, ὁ ἐπιθεωρητῆς ἢ ὁ ὑφιστάμενός του; Σήμερον ἔπαυσε πλέον ἢ ἱεραρχία νὰ θεωρῆται ἀναντίρρητον ἐπιχειρήμα. Ἡ ἀξία ἐνὸς διδασκάλου μεταξὺ ἄλλων μετᾶται καὶ διὰ τῆς ὠφελείας, τὴν ὁποίαν προσπορίζονται οἱ μαθηταὶ τῆς τάξεώς του· ὁ διδάσκαλος, εἰς ἢν ἀρνοῦνται πᾶσαν παιδαγωγικὴν ἰδιότητα, δύναται ν' ἀπαντήσῃ· «Ἴδετε τοὺς μαθητὰς μου, λάβετε ὑπ' ὄψιν τὴν μόρφωσίν των καὶ μετρήσατε αὐτὴν καὶ μόνον ἀν τὴν εὕρητε κατωτέραν τοῦ μέσου ὄρου τοῦ ἐπιτευχθέντος εἰς τάξεις ἰσοδυνάμους, θ' ἀποδεχθῶ τὴν μομφὴν σας». Θὰ ἔχη δὲ ἑκατοντάκις δίκαιον, οὐδὲ τὸν ἐνθαρρύνει τις εἰς τὴν ἀπειθαρχίαν, ὠθῶν αὐτὸν εἰς τὴν ὁδὸν ταύτην.

Ἐξηκρίθωσα ὁ ἴδιος πλειστάκις πόσον εἶναι εὐκολὸν νὰ ὑπολογίσωμεν τὴν ἐπαγγελματικὴν ἀξίαν τοῦ διδασκάλου διὰ τῆς μεθόδου ταύτης. Μοὶ συνέβη ἡμέραν τινα νὰ δώσω πρὸς ὑπαγούρευσιν εἰς τὰς 12 τάξεις ἐνὸς δημοτικοῦ σχολείου μίαν ἀπλὴν φράσιν· ἔλαβον μαζί μου τὰ γραπτὰ, τὰ διώρθωσα, εὔρον τὸ ποσοστὸν τῶν σφαλμάτων κατὰ τάξιν καὶ κατόπιν ἐπανήλθον νὰ ἴδω τὸν διευθυντὴν τοῦ σχολείου.

— Κύριε διευθυντά, τῷ εἶπον ἀποτόμως, εἴσθε εὐχαριστημένος ἐξ ὄλων τῶν διδασκάλων σας;

— Ἄ, Κύριε, ἐφώνησε ὁ Διευθυντής, ὑψῶν τὰς χεῖρας πρὸς τὸν οὐρανόν, τί μοὶ λέγετε! Εἰς ἐξ αὐτῶν μὲ ἀπελπίζει, ἀπὸ τριῶν ἐτῶν ζητῶ νὰ τὸν μεταθέσουν! δὲν ὑπάρχει τρόπος· κανεὶς δὲν θέλει. Τοῦτο εἶνε ἀδικον διότι....

— Δὲν εἶνε ὁ διδάσκαλος τῆς ἐβδόμης τάξεως;

Ἄ, Διευθυντής μὲ παρετήρησεν ἐκπληκτος· ἐμάντευσα ὀρθῶς· τὸ ποσοστὸν τῶν ὀρθογραφικῶν σφαλμάτων τῆς τάξεως ταύτης ἦτο ἀνώτερον τοῦ τῆς ἑκτῆς τάξεως, παραλλήλου, καὶ τοῦ τῆς ὀγδόης, συγκειμένης ἀπὸ παιδία νεώτερα. Τοῦτο ἤρκεσε διὰ τὴν διάγνωσίν μου. Δὲν ἐγνώριζον τὸν διδάσκαλον αὐτόν· οὐδέποτε τὸν εἶδα. Ἡ ἀπόδειξις ἦτο ἐκεῖ ἀναμφισβήτητος γεγραμμένη εἰς τὰ θέματα τῶν μαθητῶν του. Καὶ εἶνε ἐπὶ τοσοῦτω σπουδαῖον

νά δυνάμεθα νά κάμωμεν τὰς διαγνώσεις ταύτας, καθ' ὅσον τὸ κακὸν τὸ προξενούμενον ὑπὸ κακοῦ τινος διδασκάλου εἰς τοὺς μαθητὰς τῆς τάξεώς του, εἶνε μεγαλύτερον παρ' ὅσον τὸ φαντάζεται τις. Δὲν ἀδικεῖ ἔν ἡ δύο παιδία, ἀλλὰ 40 ἢ 50. Δὲν γίνεται πρόξενος καθυστερήσεως μιᾶς ἡμέρας ἢ μιᾶς ἐβδομάδος, ἀλλ' ὀλοκλήρου ἔτους. Δύναται κατὰ τὸ ἔτος αὐτό, ὄχι μόνον νά μὴ προσδεύσουν κατὰ τὴν μόρφωσιν, ἀλλὰ καὶ ν' ἀποκτήσουν κακὰς συνηθείας ὀκνηρίας, ἐπιτεινομένης κατὰ τὰ ἐπόμενα ἔτη. Εἶνε ἀπίστευτον, ἀλλ' ὁμῶς συμβαίνει. Διεπίστωσα ἅπαξ τοῦτο μὲ ἓνα γραφικὸν πλῖνκα, τὸν ὁποῖον ὁ διευθυντὴς σχολείου τινὸς συνέταξε τῇ αἰτήσῃ μου, διὰ νά μοῦ δελεῖν ἐπὶ πόσον χρόνον διατηρεῖται ἡ ἐπίδρασις ἐπὶ τῆς τάξεώς τινος, κακῶς διοικηθείσης· χάρις εἰς τὸ σύστημα τῶν παραλλήλων τάξεων δυνάμεθα νά παρακολουθῶμεν τὰ ἔτη τῆς ἐπιδράσεως τῶν κακῶν διδασκάλων ἐπὶ πολλὰ διαδοχικὰ ἔτη. Συνοψίζομεν: ἡ μέθοδος ἡ συνισταμένη εἰς τὴν καταμέτρησιν τοῦ βαθμοῦ τῆς ἐκπαιδεύσεως τῶν μαθητῶν ἔχει τρία κεφαλαιώδη πλεονεκτήματα· συντελεῖ, ὥστε νά γίνεται γνωστὴ ἡ πραγματικὴ μόρφωσις ἐκάστου μαθητοῦ, προστατευομένου ἀπὸ τὰ ἀπρόοπτα τῶν ἐξετάσεων, ἐπιτρέπει τὸν ἔλεγχον τῆς ἐπαγγελματικῆς ἀξίας τῶν διδασκάλων, ἀμφισβητουμένης ὑπὸ τῶν ἀνωτέρων τῶν παρέχει τὸ μέσον τῆς γνώσεως τῆς ἀξίας τῶν μεθόδων τῆς παιδαγωγικῆς, ἐπὶ τῶν ὁποῖων ἐνεργοῦνται πειράματα καὶ αἰτινες συνηθέστατα εἰσάγονται εἰς τὴν διδασκαλίαν ἀνευ δοκιμῶν.

Τὰ πλεονεκτήματα ταῦτα δὲν εἶνε σημαντικά ;

#### IV

Ἐπιθέτω ἤδη ὡς βέβαιον, ὅτι μαθητὴς τις καθυστερεῖ εἰς τὴν μόρφωσιν. Τὸ γεγονός τοῦτο δεόν νά χρησιμεύσῃ ὡς ἀφετηρία νέας μελέτης. Δὲν ἐπιχειροῦμεν ἐνταῦθα ἔργον ἄγονον ἢ περιγραφὴν ἀνωφελή. Θέλομεν πρὸ παντός νά εἶμεθα πρακτικοὶ καὶ νά πράσσωμεν ὑπηρεσίας εἰς τὰ παιδία. Δὲν ἀρκεῖ νά ἐξκκριθῶμεν τὸ κακὸν, πρέπει εὐθὺς μετὰ τοῦτο νά εὐρωμεν τὸ φάρμακον. Ὅπως ἡ ἰατρικὴ, οὕτω καὶ ἡ παιδαγωγικὴ, ἀπαιτεῖ συγχρόνως διάγνωσιν καὶ θεραπείαν· τῆς διαγνώσεως γενομένης, πρόκειται πλεόν νά θεραπεύσωμεν τὸν μαθητὴν.

Πρὸς τὸν σκοπὸν τοῦτον δὲν δυνάμεθα νά ἐνεργήσωμεν ἐπὶ τοῦ συνόλου. Δὲν εἶναι ἡ στιγμή τῶν ὁμαδικῶν πειραμάτων, ἀλλὰ μάλλον τῶν ἀτομικῶν ἐρευνῶν. Ὅταν ἀποδειχθῇ, ὅτι παι-

δίον τι καθυστερεῖ, πρέπει νά καλέσωμεν τοῦτο ἰδιαίτερως, ν' ἀναλύσωμεν τὴν περίπτωσίν του, νά ἐξετάσωμεν π. χ. πῶς ἐξηγεῖται ἡ μικρὰ του πρόοδος, ἢ τὸ ὅτι διακπράττει πάντοτε τὸ αὐτὸ εἶδος τῶν σφαλμάτων καὶ εὐρεθείτης τῆς αἰτίας, νά ζητήσωμεν τὰ μέσα, δι' ὧν δύναται νά πολεμηθῇ.

Τὸν σκοπὸν δὲ τοῦτον ἔχει τὸ παρὸν βιβλίον. Διότι πρέπει νά εἶνέ τις σαφῆς, προκειμένου δὲ περὶ παιδαγωγικῆς, ἀποβαίνει τοῦτο καθήκον συνειδήσεως, ἔν δὲ τῶν καλυτέρων μέσων τῆς σαφηνείας εἶνε τὸ νά ἐκφράξῃ τις ἐκ τῶν προτέρων τὰς προθέσεις του. Πρὸς καθορισμὸν τῶν ἰδεῶν θὰ ὑποθέσωμεν, ὅτι εὐρισκόμεθα πρὸ παιδίου, τὸ ὁποῖον διαρκῶς εἶνε τὸ τελευταῖον τῆς τάξεώς του καὶ ὅπερ ἐπὶ τάξεως 35 μαθητῶν εἶνε συνήθως ὁ τελευταῖος, ἐνίοτε ὁ προτελευταῖος, σὺδέποτε δ' ἀνέρχεται ὑψηλότερον. Εἶνε τοῦτέστι ἐκ τῶν λεγομένων κακῶν. Ἀλλὰ δὲν θ' ἀσχοληθῶμεν μόνον περὶ αὐτῶν. Πολλὰ ἄλλα παιδία ἔχουν ἀνάγκην παιδαγωγικῆς βοήθειας καὶ τὰ ἐφεύστερα, ὡς θὰ ἴδωμεν βραδύτερον. Διότι οἰονδήποτε μαθητὴν δυνάμεθα σχεδὸν πάντοτε νά τὸν κάμωμεν καλύτερον μελετῶντες τὴν φύσιν του ἐκ τοῦ σύνεγγυς. Ὁ χονδροκέφαλος δὲν μᾶς χρησιμεύει παρὰ ὡς παράδειγμα, ἀλλὰ παράδειγμα ὑποδειγματικόν.

Ὅσον ὀλίγον καὶ ἂν ἐκτείνωμεν τὰς μελέτας μας, θὰ παρατηρήσωμεν, ὅτι ἡ ἀφορμὴ τῶν σχολικῶν ἀποτυχιῶν ποικίλλει μεγάλως ἀπὸ μαθητοῦ εἰς μαθητὴν. Δέον λοιπὸν νά ἐξετάσωμεν ἐκατοντάδα κακῶν διὰ νά μορφώσωμεν γνώμην περὶ πασῶν τῶν κατευθύνσεων εἰς ἃς δεόν νά ζητηθῇ ἡ ἐξήγησις. Ἴδου τινὲς ἐκ τῶν κυριωτέρων, ἃς σημειοῦμεν ἐκ τῶν προτέρων·

1) Ἡ κατάστασις τῆς φυσικῆς ἀναπτύξεως, ἢ ὁποῖα ἐπενεργεῖ εἴτε διὰ τῆς ὑπερβολῆς, εἴτε διὰ τῆς ἐλλείψεως.

2) Κατάστασις παθολογικῆ, παραγομένη π. χ. ἐξ ἀδενοειδῶν ἐξανθήσεων τοῦ λαιμοῦ, ἐξ ἀναιμίας, φυμκτικῆς προδιαθέσεως, νευρασθενείας ἢ τῶν ἀρχῶν διανοητικῆς τινος ἀσθενείας.

3) Ἑλλατωματικὴ κατάστασις αἰσθητικῶν τινῶν ὀργάνων, ἰδίᾳ τῆς ὁράσεως καὶ τῆς ἀκοῆς.

4) Ἀνεπαρκὴς διανοητικὴ ἀνάπτυξις· τὸ παιδίον δὲν ἐννοεῖ καὶ στερεῖται εὐφυῶς.

5) Ἀδυναμία τῆς μνήμης· τὸ παιδίον ἐννοεῖ, ἀλλὰ δὲν συγκρατεῖ.

6) Δυσκολία πρὸς κατανόησιν τῶν ἀφηρημένων καὶ γενικῶν



ιδεῶν μετὰ ἐπαρκούς εὐφυΐας διὰ τὴν πρακτικὴν ζωὴν εἰς τὰ χειροτεχνικὰ ἔργα.

7) Στιγματῖα ἀπώλεια τοῦ προσανατολισμοῦ, παραγομένη ὑπὸ τινος τυχαίας περιπτώσεως. Π.χ. ἤλλαξε τὸ παιδίον σχολεῖον καὶ διδάσκαλον ἢ ἐτοποθετήθη εἰς τάξιν μεγαλυτέραν ἀναλόγως ἢ δὲν εὐρίσκειται εἰς σχέσιν ἀμοιβαίας συμπαθείας μετὰ τοῦ διδασκάλου.

8) Ἐπιτεινομένη ἀπελθία, ἣτις εἶνε καθ' ἑαυτὸ ὀκνηρία, ἦτοι ἀδράνεια ἢ ἔλλειψις ὀρέξεως· διὰ τὴν διανοητικὴν ἐργασίαν, ἀναισθησία εἰς τὰ συνήθη κέντρα τῆς δραστηριότητος.

9) Ἀστάθεια χαρακτήρος ὑπὸ διαφόρους τύπους.

10) Ἀπειθαρχία, τοῦτέστιν ἀστάθεια ἐπιβαρυνομένη ὑπὸ αἰσθημάτων τινος ἐχθρότητος πρὸς τὸν διδάσκαλον.

11) Τελευταίαν σημειοῦμεν τὴν συνήθως τόσῳ μεγάλην ἐπίδρασιν τῆς οἰκογενείας, ἣτις ἔδει νὰ συμβάλλῃ εἰς τὸ ἔργον τοῦ σχολείου καὶ ὕλικῶς καὶ διανοητικῶς καὶ ἠθικῶς συγχρόνως, ἀλλ' ἣτις ὑπολείπεται συνήθως κατὰ τὸ καθήκον τοῦτο, πρὸ πάντων εἰς τὰς πτωχὰς τάξεις.

Ἡ σειρὰ αὕτη τῶν συγκεκριμένων γεγονότων, ἀποτελέσμα οὐσα πείρας, δύναται νὰ συνοψισθῇ κατὰ τὸν ἀκόλουθον τρόπον· δέον, ἀναζητοῦντες τὴν ἐξήγησιν ἐλλαττώματός τινος ἐνὸς μαθητοῦ, νὰ ἐξετάσωμεν διαδοχικῶς τὴν φυσικὴν του κατάστασιν, τὰ αἰσθητήριά του ὄργανα, τὴν εὐφυΐαν του, τὴν μνήμην του, τὰς κλίσεις καὶ τὸν χαρακτήρα του.

Ταῦτα θὰ χρησιμεύσωσιν ὡς τίτλος τῶν ἐπομένων κεφαλαίων.

### ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ ΙΙΙ

#### Τὸ σῶμα τοῦ παιδίου

##### Ι

*Διατί εἶνε ὠφέλιμον νὰ γνωρίζωμεν τὴν σωματικὴν ἀνάπτυξιν τῶν παιδίων*

Τὸ πρόβλημα τῆς ἀναζητήσεως τῶν αἰτίων, ἅπερ ἐθέσαμεν ἐν τῷ προηγουμένῳ κεφαλαίῳ, μᾶς ἄγει εἰς τὸ νὰ ὀμιλήσωμεν κατ' ἀρχάς περὶ τῆς φυσιολογικῆς καταστάσεως τῶν παιδίων, τῆς υγείας τῶν καὶ τῆς σωματικῆς τῶν ἀναπτύξεως. Ὅταν ἐν παιδίῳ δὲν ἐπι-

τυγχάνῃ εἰς τὰς σπουδὰς του, ὅταν ἀφίνη νὰ προηγηθῶν αὐτοῦ συνομιληκὸς συμμαθηταὶ του, ὅταν δὲν καταβάλλῃ διανοητικὰς προσπάθειας, ὅταν φαίνεται ὅτι δὲν ἐννοεῖ τὰ μαθήματα, ἢ τέλος δεικνύῃ εἰς τινὰ ἡλικίαν προφανῆ μεταβολὴν χαρακτήρος, γίνηται ἀλαζών, αὐθάδης, ἀπειθαρχος, ἀνυπόφορος, ἢ περιλυπος, σιωπηλός, ἀμελής, τὸ ζήτημα ἐγκρατεῖται εἰς τὸ νὰ μάθωμεν ἂν ἡ ἐξήγησις τῆς καταστάσεώς του δὲν δύναται νὰ δοθῇ ὑπὸ τῆς φυσιολογικῆς καταστάσεως τοῦ ἀτόμου του, καὶ εἰδικῶς ἂν αἱ σχολικαὶ καὶ τοῦ ἀποτυχία δὲν ὀφείλονται εἰς φυσικὴν ἀνικανότητα πρὸς τὸ ἐργάζεσθαι.

Ἄς ζητήσωμεν κατ' ἀρχάς ν' ἀποκτήσωμεν μερικὰς ἰδέας σαφεῖς περὶ τῆς φυσικῆς ἀνικανότητος, διότι ὑπὸ τὸν ὄρον τοῦτον συγγέου συνήθως πολλὰ πράγματα διάφορα, ὡς τὴν κατάστασιν τῆς υγείας καὶ τὴν μυϊκὴν δύναμιν· ὅταν ἄτομόν τι ἔχη δύναμιν ἀθλητοῦ, φαντάζονται, ὅτι ἀκριβῶς ἕνεκα τούτου εἶνε καλῆς υγιεινῆς καταστάσεως. Καὶ μολονότι γενικῶς ὑφίσταται σχέσις τις μεταξὺ τῶν δύο, καλὸν εἶνε νὰ ἔχωμεν ὑπ' ὄψιν ὅτι ἡ υγεία ἀνταποκρίνεται εἰς ὀλοκλήρον σύνολον ἰδιοτήτων φυσικῶν, αἵτινες δὲν ἀναφέρονται εἰς τὴν ζωϊκὴν δύναμιν, οὔτε εἰς τὴν σωματικὴν ἀνάπτυξιν, ἀλλὰ εἶνε διακεκριμένοι θεωρητικῶς, δύναται δὲ νὰ εἶνε καὶ πρακτικῶς ἀνεξάρτητοι. Ἡ υγιεινὴ κατάστασις δέον νὰ ἐννοηθῇ ὡς σύνθεσις τῶν ἐξῆς τεσσάρων κυρίων ἰδιοτήτων·

1) Ἐλλείψεως προδιαθέσεως ἀσθενικῆς καταστάσεως, ὡς ἡ προδιάθεσις πρὸς τὸν καρκίνον, τὴν φυματίωσιν, διὰ νὰ ὀμιλήσωμεν μόνον περὶ τῶν μᾶλλον ἐπικινδύνων.

2) Ἐλλείψεως συγχρόνου ἀσθενικῆς καταστάσεως, ὡς αἱ μετὰ τοὺς σπασμοὺς παιδικαὶ παραλυσίαι ἢ οἱ μετασχηματισμοὶ τῶν ὀστέων, ὅτινες εἶναι συνέπεια καταστάσεως λυμφατικῆς.

3) Τῆς ἀντοχῆς εἰς τὰς κακουχίας, ἣτις εἶνε καὶ ὁ καθ' ἑαυτὸ ὀρισμὸς τῆς υγείας. Ὁ βαθμὸς τῆς υγείας δὲν ἐξακριβοῦται εἰς τὴν κανονικὴν καὶ φρόνιμον ζωὴν. Ἀπαιτεῖται κακουχία διὰ νὰ δοκιμασθῇ καὶ διὰ νὰ ἐξακριβωθῇ, ἂν εἶνε σταθερὰ ἢ ἀσταθῆς. Ὅταν ἄτομόν τι τρώγῃ ἢ πίνῃ πολὺ, ὅταν εἶνε ὑποχρεωμένον ν' ἀγρυπνήσῃ ὀλοκλήρους νύκτας χωρὶς σιγμὴν ἀναπαύσεως, ἢ νὰ κάμῃ μακρυνὴν καὶ κοπιαστικὴν πορείαν, ἐκ τοῦ τρόπου, καθ' ὃν ὁ ὀργανισμὸς του θὰ ὑποφέρῃ καὶ θὰ ἐπικρατήσῃ τὴν κακουχίαν ταύτην, συνάγεται ἡ ποιότης τῆς υγείας του. Εἰς τὴν συνήθη ὁμῶς κατάστασιν εἶνε δύσκολον καὶ δι' ἰατρὸν ἀκόμη νὰ τὴν

ἐκτιμήσῃ. Τὰ ἀντικειμενικά σημεῖα συνήθως ἀπατῶνται.

4) Ἡ μακροβιότης. Αὕτη φαίνεται τρόπον τινὰ διακεκριμένη ἀπὸ τὰς προηγούμενας ιδιότητας καὶ εἶνε γενικῶς συνέπεια κληρονομικῆς ἐπιδράσεως.

Ἡ φυσικὴ δύναμις κατ' ἀντίθεσιν πρὸς τὴν ὑγιεινὴν κατάστασιν προκύπτει ἐκ δύο κυρίως τάξεων παραγόντων. Τοῦ βαθμοῦ τῆς σωματικῆς ἀναπτύξεως (ἀναστήματος, βάρους καὶ ἄλλων ἀνατομικῶν μέτρων) καὶ ἐκ τῆς ποσότητος τῆς ἐργασίας, τὴν ὁποῖαν ἄτομόν τι εἶνε ἱκανὸν νὰ παραγάγῃ εἰς δοθέντα χρόνον καὶ ἐντεῦθεν ἐπίσης πρέπει νὰ διακρίνωμεν τὴν ἐπιτηδειότητα, τὴν ταχύτητα, τὴν λεπτότητα καὶ τὴν δύναμιν, ἥτις ἐπίσης θεωρητέα ἀπὸ διπλῆς ἀπόψεως· ὡς πρὸς τὸ ἀνώτατον σημεῖον τῆς δυνάμεως, εἰς ἣν δύναται τις νὰ φθάσῃ ἐν δεδομένη σιγῇ ἀφ' ἑνὸς καὶ ἀφ' ἑτέρου ὡς πρὸς τὴν παράτασιν τῆς προσπάθειας καὶ τὴν διάρκειαν, τοῦτέστι τὴν ἀντοχὴν καὶ τὸν κόπον.

Ἀποδείξαντες τὸν ἀριθμὸν, τὴν ποικίλιαν καὶ τὴν συνθετότητα τῶν ιδιοτήτων, ἃς περιλαμβάνομεν ὑπὸ τὸ ὄνομα τῆς φυσικῆς δυνάμεως, καλὸν εἶνε νὰ προσθέσωμεν, ὅτι, παρὰ τὴν ἀνάλυσίν μας, ὠφέλιμον εἶναι πρακτικῶς, ὅπως ἡ φυσικὴ κατάστασις θεωρῆται ἐν συνόλῳ. Διότι κατὰ μέσον ὄρον, ὅταν τὰ παιδιά εἶνε μεγαλόσωμα, βαρέα καὶ ἰσχυρὰ μυϊκῶς, ἔχουν καλὴν ὑγείαν, καὶ ἐξ ἄλλου τὸ ἀσφαλέστερον μέσον, τὸ μᾶλλον ταχὺ, διὰ τὴν καταμέτρησιν τῆς ὑγείας ὁμάδος παιδίων εἶνε ἡ καταμέτρησις τῆς φυσικῆς αὐτῶν καταστάσεως. Ὁ τρόπος οὗτος θὰ ἦτο συζητήσιμος ἂν ἐφηρμόζετο εἰς ἓν παιδίον ἰδιαιτέρως, καθίσταται ὁμοῦς ἀπολύτως ὀρθὸς ἐπὶ τῶν ὁμάδων.

Ὁνομάζομεν διὰ τῶν ὀνομάτων «ῥώμη» ἢ «ἀσθενικότης» τὸ σύνολον τοῦτο ἀναλόγως τοῦ βαθμοῦ εἰς τὸν ὅποιον φθάνει.

Ἄς ὁμιλήσωμεν κατ' ἀρχάς περὶ τῆς καταστάσεως τῆς ὑγείας. Θὰ εἰπώμεν μόνον δύο λέξεις, διότι ἡ μελέτη αὕτη δὲν ἀποτελεῖ ἀντικείμενον τοῦ βιβλίου μας. Ἐνταῦθα δὲν πρόκειται νὰ πραγματευθῶμεν περὶ ἰατρικῆς, ἀλλὰ ψυχολογικῆς παιδαγωγικῆς. Ἡ μελέτη τῆς ὑγιεινῆς καταστάσεως ἀνήκει εἰς τὸν ἱατρὸν καὶ οὐχὶ εἰς τὸν διδάσκαλον, ἐπειδὴ ὁμοῦς ὁ διδάσκαλος εἶνε πάντοτε παρὼν εἰς τὴν τάξιν καὶ ἔχει τὰ παιδιά ὑπὸ διαρκῆ ἐπίδρασιν, τῷ δίδεται ἢ εὐκαιρία νὰ ἐξακριβώσῃ μερικὰ πράγματα, ἢ τινὰ διαφεύγουν τὸν ἱατρὸν καὶ περὶ τῶν ὁποίων δεόν νὰ εἰδοποιῇ αὐτόν. Ἐξ ἐρέυνης, γενομένης τῇ συνεργασίᾳ τοῦ ἐπιθεωρη-

τοῦ κ. Lacabe ἐπὶ τῆς φυσικῆς καὶ διανοητικῆς καταστάσεως τῶν μαθητῶν, τῶν καταλαμβάνοντων τὴν τελευταίαν πεντάδα τῆς τάξεως, προκύπτει ὅτι πλεῖστα εἶνε τὰ παιδιά τῶν ὁποίων αἱ σχολικαὶ ἀποτυχίαι ἐξηγοῦνται ἐκ τῆς ἀσθενικότητος. Οἱ ἐνεργοῦντες τὴν ἐρευναν· ἀπέστειλαν σημειώσεις ὡς αἱ ἐξῆς : «τὸ δὲκαετὲς τοῦτο παιδίον εἶνε ὑψηλόν, ἀποκοιμισμένον ὄν, οὐδέποτε ἀπεκρίθη εἰς τεθὲν ζήτημα. Ἄμεμπτον ἀπὸ ἀπόψεως πειθαρχίας εἶνε ἀδρανὲς κατὰ τὸ διάλειμμα, περίλυπον καὶ δειλόν. Τὸ ἀνάστημά του καθυστερεῖ κατὰ 4 ἔτη· εἶνε ἀσθενικόν, ἀδύνατον, χωρὶς δυνάμεις. Ἡ οἰκογένειά του εἶνε εἰς ἀθλίαν κατάστασιν καὶ οὐδεμίαν προσοχὴν δίδει εἰς τὴν ἐργασίαν του». «Ἡ μικρὰ αὐτῆ δεκτικῆς κόρη καθυστερεῖ κατὰ δύο ἔτη, ἀποκαλύπτει μεγάλην φυσικὴν δραστηριότητα, ἀλλ' ἔχει ἰδιοσυγκρασίαν ἀσθενικὴν· ἐντὸς ἑξ μηνῶν ἔχει 80 ἀπουσίας. Κοινωνικὸν περιβάλλον, ἀθλιότης.

Ὅταν ἀποκτήσωμεν τὴν βεβαιότητα ὅτι παιδίον τι εἶνε ἀσθενικόν, στερεῖται δυνάμεων, ἔχει σῶμα κεχεκτικόν καὶ οὐδεμίαν διάθεσιν διὰ τὰ παιγνίδια, εἶνε ἀδύνατον, ὠχρὸν κτλ., καθίσταται πρόδηλον, ὅτι πρέπει νὰ δεῖξωμεν εἰδικὸν δι' αὐτὸ ἐνδιαφέρον· ἂν δεικνύῃ ὀκνηρίαν, νωχέλειαν, ἐνλοτε ἀνυποταξίαν, δὲν πρέπει νὰ τὸ ἐπιπλήττωμεν, πρὸ πάντων δὲ νὰ τὸ τιμωρῶμεν, δι' ἃ σφάλματα δὲν εἶνε ὑπεύθυνον. Πρέπει νὰ εἰπώμεν καθ' ἑαυτοὺς, ὅτι ὁ πραγματικῶς ἐνοχος διὰ ταῦτα εἶνε ὁ πεπτικός σωλήν, ὅστις ἐργάζεται ἢ τρέφεται κακῶς, ὁ διεσταλμένος στόμαχός του, τὸ πτωχόν του αἷμα, τὸ μὴ ἰσορροπημένον νευρικόν του σύστημα, τὸ ὅτι δὲν ἀναπνέει κανονικῶς ἐνεκὰ παθήματος τοῦ φάρυγγος, ὅτι εὐρίσκεται εἰς περίοδον, ἥτις εἶνε πρόδρομος ἠθικῆς κρίσεως, ὅτι ἔχει ἰσως τὰ πρῶτα συμπτώματα τῆς βαρυτάτης ἐκείνης νόσου, τὴν ὁποῖαν ὀνομάζουσι πρόωρον ἄνοϊαν. Εἶνε δὲ φανερόν ὅτι, ἂν αἱ ἀδιαθεσίαι αὗται, ὀφείλουσι τὴν προσέλευσιν των εἰς φυσικὰ αἷτια, δύνανται ἐν μέρει νὰ βελτιωθοῦν δι' ἠθικῶν ἐνθαρρύνσεων καὶ λογικῆς τινος προσβολῆς, αἱ τιμωραὶ, αἱ οὐνιστάμεναι εἰς τὴν στέρησιν τοῦ διαλείμματος, τῶν κινήσεων καὶ τοῦ ἀέρος, εἰς τὴν ἀντιγραφὴν, ἢ τὴν αὐξῆσιν τῶν θεμάτων, φθάνουν εἰς ἀποτελεσματικὸν ἀντίθετον τοῦ ἐπιδιωκόμενου σκοποῦ. Ἡ σχολικὴ τιμωρία δὲν μεταβάλλει τὰς ἀσθενείας τοῦ στομάχου ἢ τὴν ἀναιμίαν. Πᾶν ὅτι δύναται νὰ κάμῃ ὁ διδάσκαλος, συνίσταται εἰς τὸ νὰ ἐπεμβαλῇ μετὰ πραότητος διὰ νὰ ἀπαλάσῃ τὸ παιδίον μεγάλων κόπων, διὰ νὰ τὸ παρορμᾷ εἰς τὸ νὰ ἀσκῆται ὀλίγον, νὰ παύσῃ μετὰ τοὺς μᾶλλον

πράους συμμαθητάς του, νὰ τῷ κάμῃ ἐνίοτε ἀναπνευστικὰς κινήσεις, νὰ ἐνθαρρύνῃ τὰς ἐλαχίστας του πρὸςπαθείας, νὰ δεικνύῃ μέγαλον ἐνδιαφέρον καὶ αὐτῷ καθ' ἑξῆς· ὁ κύριος ρόλος εἰς τὴν περίπτωσιν ταύτην, εἶνε ὁ τοῦ σχολικοῦ ἱατροῦ. Ὁ ρόλος οὗτος μέχρι σήμερον ἦτο λίαν περιωρισμένος, καὶ ἐξήσκειτο ὑπὸ ἱατρῶν οἵτινες δὲν ἐνδιεφέροντο διὰ τὴν ὑγείαν τῶν παιδίων, εἰμὴ ἐφ' ὅσον προσεβάλλοντο ὑπὸ ἐπιδημικῆς τινος νόσου. Ἐσχάτως ὑγιεινολόγοι προέτειναν σπουδαιότητα ἐπέκτασιν τῆς ἱατρικῆς σχολικῆς ὑπηρεσίας. Ἐπιθυμοῦν, ἵνα ὁ ἱατρός παρακολουθῇ τὴν αὐξήσιν καὶ τὴν ὑγείαν ἐκάστου παιδίου, ἐνεργῶν ἀνὰ τριμηνίαν ἢ ἑξαμηνίαν καταμετρήσεις τοῦ ἀναστήματος, τοῦ βάρους, τῆς στηθικῆς περιφερείας αὐτοῦ, ἐξετάζων τὴν λειτουργίαν τῆς ὀράσεως καὶ τῆς ἀκοῆς, ἐξακριβῶν τὴν κατάστασιν τοῦ νευρικοῦ συστήματος τοῦ στομάχου, τῶν πνευμόνων τοῦ συστήματος τῶν ὀστέων καὶ τοῦ δέρματος, καταγράφῃ δὲ πάσας τὰς καταμετρήσεις καὶ βεβαιώσεις του ἐπὶ σημειωματαρίου εἰδικοῦ δι' ἕκαστον μαθητὴν. Διὰ τὸ σύστημα τοῦτο ἀπαιτεῖται μεγάλη γραφειοκρατία καὶ ἐξετάσεις μακρόταται τοῦ ἱατροῦ, ὀφείλοντος νὰ ἐξετάσῃ τὸν ἕνα μετὰ τὸν ἄλλον καθ' ἑκάστην τριμηνίαν, 300—600 μαθητῶν ἐνὸς δημοτικοῦ σχολείου, ἀπεδείξαμεν ἀλλαχού, ὅτι θὰ ἤδυναμεθα νὰ κερδίζωμεν χρόνον, ἐπιφορτίζοντες τὸν διδάσκαλον μὲ τὴν καταμέτρησιν καὶ ἐξέτασιν τῶν ἀισθητηρίων ὀργάνων· ἀλλ' ὀλίγον ἐνδιαφέρει ἢ δευτερεύουσα αὕτη λεπτομέρεια. Ἐκεῖνο, ὅπερ πρέπει πρὸ πάντων νὰ τεθῇ εἰς ἐνέργειαν εἶναι, ὅπως οἱ ἱατροὶ παράσχουν οἱ ἴδιοι εἰς τὰ παιδιὰ τὰς ὑπηρεσίας, τὰς ὑποδεικνυομένας παρὰ τοῦ σημειωματαρίου. Ἴνα μὴ ᾧσιν αἱ ὑπηρεσίαι αὗται καθαρῶς εἰκονικαί, θὰ ἔπρεπε οἱ σχολικοὶ ἱατροὶ ν' ἀντιλαμβάνονται τὰς ὑποχρεώσεις των διαφόρως παρ' ὅτι τὰς ἀντιλαμβάνονται σήμερον. Πράγματι σήμερον δὲν ἀπαιτοῦν ὅπως ὁ σχολικὸς ἱατρός, μετ' ἐξέτασιν ἐνὸς παιδίου ἀσθενοῦς ἢ ἔχοντος προδιάθεσιν, διαγράφῃ καὶ τὴν θεραπείαν, ἐκτός ἂν πρόκειται περὶ μολυσματικῆς νόσου. Μάλιστα δὲν ἀπαιτοῦν νὰ κάμῃ διάγνωσιν, ἀλλὰ ν' ἀρκεσθῇ εἰς τὸ νὰ εἰδοποιήσῃ τὰς οἰκογενείας, ὅτι τὸ παιδίον των ἔχει ἀνάγκην ἱατρικῶν φροντίδων χωρὶς νὰ προσθέσῃ οὔτε μίαν λέξιν. Ἡ ἐπιφύλαξις αὕτη ἐπιβάλλεται ὑπὸ τῆς ἐπιθυμίας τοῦ σεβασμοῦ τῶν δικαιωμάτων τοῦ μὴ σχολικοῦ ἱατροῦ, πρὸς ἀποφυγὴν σπουδαίου ἐναντίον των συναγωνισμοῦ, καθ' ὅσον οὔτοι θὰ ἔχον ὄλους τοὺς πελάτας των ἂν οἱ σχολικοὶ ἱα-

τροὶ τοὺς ἐθεράπευαν δωρεάν.

Τοῦτο βεβαίως εἶνε ὠραῖον παράδειγμα συναδελφικῆς ἀλληλεγγύης καὶ θὰ τὸ ἐθαυμάζωμεν ἐξ ὄλης καρδίας, ἂν δὲν ἐγένετο δαπάναις τῆς ὑγείας τῶν παιδίων· ταύτην δ' ἀκριβῶς τὴν ἀποψιν λησμονοῦν ἐντελῶς. Ἡ γνώμη μας εἶνε ὅτι ἂν αἱ ἀσθενεῖς παρέχουν τὰ μέσα τῆς ζωῆς πρὸς τὸν ἱατρὸν δὲν ἔπεται ἐκ τούτου ὅτι οἱ ἀσθενεῖς ἐγένοντο διὰ τοῦ ἱατροῦ.

Περιορίζοντες ὑπὲρ πᾶν μέτρον τὴν πρωτοβουλίαν τοῦ σχολικοῦ ἱατροῦ καθιστοῦν τὴν ὑπηρεσίαν του ἄνευ σπουδαιότητος. Ὅταν ὁ ἀσθενὴς ἢ ἀσθενικὸς μαθητὴς ἀνήκῃ εἰς οἰκογένειαν εὐποροῦσαν, ἢ οἰκογένειά του εἰς τὰς πλείστας τῶν περιπτώσεων θὰ ἔχη τὸν θεραπεύοντα ἱατρὸν τῆς.

Ἡ εἰδοποίησις τοῦ σχολικοῦ ἱατροῦ δὲν θὰ τῇ γνωστοποιήσῃ κανὲν νέον. Ὅταν ἐξ ἐναντίας πρόκειται περὶ παιδίου πτωχῆς οἰκογενείας εἶνε πιθανόν, ὅτι οἱ γονεῖς του οὐδέποτε συνεδουλεύθησαν τὸν ἱατρὸν καὶ εἶνε πιθανόν ἐπίσης, ὅτι οἱ γονεῖς οὔτοι θὰ ἐξακολουθήσουν μὴ συμβουλεύμενοι τὸν ἱατρὸν διὰ νὰ μὴ πληρώσουν τὸ ἀντίτιμον τῆς συμβουλῆς καὶ τῆς θεραπείας, μάλιστα δὲ διὰ νὰ ἀντίτιμον τῆς συμβουλῆς καὶ τῆς θεραπείας, μάλιστα δὲ διὰ νὰ ἀποφύγουν τὴν ἐνόχλησιν μιᾶς ἐπισκέψεως. Πρὸ πάντων λοιπὸν διὰ τὰς πτωχὰς τάξεις ἔπρεπε νὰ ἐξασφαλίσουν εἰς τὸ σχολεῖον μίαν ἱατρικὴν συμβουλήν δωρεάν· τὸ συμφέρον τῶν παιδίων τὸ ἀπαιτεῖ, καὶ τὸ συμφέρον τοῦτο εἶνε τόσον μέγα, ὥστε νὰ παραβλέψωμεν πᾶσαν ἄλλην ἀποψιν. Ἐξετάσαμεν τὰς ἀληθῶς βαρεῖας περιπτώσεις, καθ' ἃς ἡ φυσικὴ κατάστασις τῶν παιδίων, προδίδει ἀσθένειαν χρονίαν ἢ ὀξείαν· αὗται εἶνε περιπτώσεις ἐξαιρετικαί. Τοῦτων παραλειπομένων, δεόν νὰ καταγίνωμεν νὰ μάθωμεν, ἂν ἡ φυσικὴ ἀνάπτυξις τοῦ παιδίου γίνεται κανονικὴ ἢ μὴ, ὅπερ ἀποτελεῖ μέρος ζητήματος ὀλιγώτερον ἱατρικοῦ, ἀλλ' ἐνδιαφέροντος πλείονος τὴν κυρίως λεγομένην παιδαγωγικὴν καὶ τὸ ὅποιον εἶνε περισσότερο ἐπιδεκτικὸν πειραματισμοῦ καὶ ἀκριβῶν συμπερασμάτων, διότι ἡ κατάστασις τῆς φυσικῆς ἀναπτύξεως κρίνεται καλλίτερον τῆς ὑγιεινῆς. Ἴδου οἱ λόγοι, διὰ τοὺς ὁποίους ὁ διδάσκαλος ὀφείλει ν' ἀσχολῆται περὶ τῆς φυσικῆς ἀναπτύξεως τῶν μαθητῶν του καὶ ἴδου οἱ ὅροι, καθ' οὓς δεόν ἢ φυσικὴ αὕτη ἐξέτασις νὰ γίνῃ. Πρῶτον ἡ ἡλικία τοῦ παιδίου εἶνε συνδεδεμένη μὲ τὴν ἀνάπτυξιν του. Πρέπει νὰ διακρίνωμεν δύο εἶδη ἡλικίας. Τὴν χρονολογικὴν, ἣτις προκύπτει ἐκ τῆς χρονολογίας τῆς ληξιαρχικῆς πράξεως τῆς γεννήσεως καὶ

τήν ανατομικὴν φυσιολογικὴν ἐκφραζομένην ὑπὸ τοῦ ὕψους τοῦ ἀναστήματος, ὑπὸ τοῦ βάρους, τῆς μυϊκῆς δυνάμεως, τῆς ἀναπτύξεως τῆς ὀδοντοφυΐας, τοῦ τόνου τῆς φωνῆς καὶ πάντων τῶν ἄλλων ἀποκαλυπτικῶν τῆς ὀριμότητος σημεῖων. Ἐν ὁμαλῇ καταστάσει αἱ δύο αὐταὶ ἡλικίαι, ἡ χρονολογικὴ καὶ ἡ φυσιολογικὴ, συμβαδίζουσιν, πλὴν μετὰ πολυαριθμῶν ἐξαιρέσεων. Δὲν εἶνε σπάνιον νὰ συναντήσῃ τις παιδιὰ τὰ ὁπεῖτα φαίνονται ὅτι ἔχουν ἡλικίαν μεγαλυτέραν ἢ μικροτέραν τῆς ἀντιστοίχου χρονολογικῆς καὶ τῶν ὁποίων ἡ πρόοδος ἢ ἡ καθυστέρησις ἀνέρχεται εἰς δύο ἢ τρία ἔτη, σπανιώτερον δὲ εἰς περισσώτερα. Πῶς δέον νὰ κρίνωμεν τὴν ἡλικίαν τῶν παιδίων εἰς τὰς περιπτώσεις ταύτας τῆς ἀσυμφωνίας; Συνήθως λαμβάνουν ὑπ' ὄψιν τὴν ἡλικίαν τοῦ παιδίου, π. χ. προκειμένου περὶ τῆς τάξεως, εἰς ἣν τὸ τοποθετοῦν ἢ τῶν ἐξετάσεων, εἰς ἃς ἐπιτρέπουν νὰ παρουσιασθῇ, οἱ κανονισμοὶ μάλιστα ὀρίζουν διὰ τινὰς ἐξετάσεις ὄρια ἡλικίας. Φαίνεται φυσικὸν νὰ λαμβάνηται ὑπ' ὄψιν ἡ φυσιολογικὴ ἡλικία, διότι εἶνε ἡ πραγματικὴ ἢ ἑτέρα εἶνε μόνον εἰκονικὴ. Ἔτερον ζήτημα. Εἶνε σπουδαῖον νὰ γνωρίζωμεν καὶ νὰ μετρώμεν τὰς φυσικὰς δυνάμεις ἀτόμου τινὸς διὰ νὰ γνωρίζωμεν ποῖα εἶνε ἡ φυσικὴ ποδηγέτησις, ἧς ἔχει ἀνάγκην, ποῖα ἀσκήσεις εἶνε κατάλληλοι διὰ τὸ σῶμά του καὶ εἰς ποῖαν δόσιν πρέπει νὰ τῷ παρέχωνται μαθήματα γυμναστικῆς. Τὰ μαθήματα ταῦτα εἶνε διαφόρου τάξεως καὶ παρὰ τὴν γενικὴν κατάργησιν τῶν δυσχερῶν ἀσκήσεων, ἧτις ἐπεκράτησε σήμερον, ὑπολείπεται εἰσέτι σειρά ἀσκήσεων, μὴ ἀπαιτουσῶν τὴν αὐτὴν προσπάθειαν, οὐδὲ προὔξενουσῶν τὴν αὐτὴν κόπωσιν. Ἡ φυσικὴ ἀγωγή ὀφείλει προδήλως νὰ προσαρμόζηται πρὸς τὴν φυσιολογικὴν ἰκανότητα ἐκάστου ἀτόμου. Ἄλλ' ὅτι εἶνε καλὸν διὰ τὸν ἕνα, δύναται νὰ εἶνε κακὸν διὰ τὸν ἄλλον.

Εἶναι παράλογον νὰ υποβάλλωμεν εἰς τὴν αὐτὴν μυϊκὴν ἐργασίαν ἄτομα διαφέροντα ὑπερβολικὰ κατὰ φυσικὴν ἀνάπτυξιν· εἶνε οὐ μόνον παράλογον ἀλλὰ καὶ ἐπικίνδυνον. Μικρὰν τινα κόπωσιν πρέπει νὰ τὴν ἐπιδιώκωμεν, διότι εἶναι σωτηρία διὰ τὸ σῶμα, τονώνει τὸ πνεῦμα καὶ ἐπανορθοῦται ταχέως, Ἄλλ' ὅταν ἡ κόπωσις ὑπερβῇ ἕνα ὀρισμένον ὄριον, ὁ ὀργανισμὸς δυσκόλως ἐπανορθοῖ, ἐπέρχεται ὑπερκόπωσις ἐξάντλησις καὶ δημιουργοῦνται τοξίνοι. Κατὰ συνέπειαν μὴ λαμβάνοντες ὑπ' ὄψιν τὰς σωματικὰς δυνάμεις τοῦ ἀτόμου, συγχέοντες τοὺς δυνατοὺς καὶ τοὺς ἀδυνατοὺς εἰς τὴν αὐτὴν ὁμάδα, ζητοῦμεν ἐργασίαν ἀνεπαρκῆ διὰ

τοὺς μὲν, καὶ ὑπερβολικὴν διὰ τοὺς ἄλλους. Ὅτι λέγομεν ἐνταῦθα περὶ γυμναστικῆς, ἐφαρμόζεται κατὰ μείζονα λόγον εἰς τὰ συνήθη παιγνίδια, τῶν ὁποίων τὸ ἀποτέλεσμα, ὅταν γίνηται ἐν μέτρῳ, εἶνε ἐξαιρετον. Δὲν θὰ ἠδυνάμεθα νὰ ἐπιδοκιμάσωμεν ἀνεπιφυλάκτως τὰ προγράμματα νέων τινῶν σχολείων, ἅτινα διαθέτουν μέγα χρονικὸν διάστημα διὰ τὴν φυσικὴν ζωὴν τῶν μαθητῶν. Ἡ φυσικὴ ὑπερκόπωσις εἶναι ἀποφευκτέα, ὅσον καὶ ἡ διανοητικὴ.

Ἄλλὰ δὲν εἶνε μόνον ἡ γυμναστικὴ, ἧτις χρήζει καταλλήλου προπαρασκευῆς, εἶνε ἐπίσης καὶ τὰ σπόρτ. Σήμερον ἡ ἔφεσις τοῦ ἀθλητισμοῦ εἶνε λίαν διαδεδομένη παρὰ τὴν νεολαίαν, ἀποτελεῖ μάλιστα ἐν ἑκ τῶν περιεργωτέρων καὶ εὐτυχεστέρων χαρακτηριστικῶν τῆς ἐποχῆς μας. Τὸ ποδήλατον, ἡ κωπηλασία, ἡ ποδοσφαίρισις (foot-ball) καὶ ὅλα τὰ ἄλλα παιγνίδια, ἅτινα ἐδανείσθημεν, προτιμῶνται κατ' ἐξοχίαν. Ὁ μικρὸς καχεκτικὸς διοπτροφόρος μαθητῆς ἂν μὴ ἀνήκει ἤδη εἰς τὴν μυθολογίαν, ἐν πάσῃ ὅμως περιπτώσει ἐκτιμᾶται, ζηλεύεται, ἢ καθίσταται ὑπόδειγμα πρὸς μίμησιν ὀλιγώτερον παρὰ ποτε. Ὅλοι οἱ φυσιολόγοι ἐχαίρεισαν ἐνθουσιωδῶς τὴν νέαν ταύτην κίνησιν, διείδον ἐν αὐτῇ μέσον ἀναγεννήσεως τῆς φυλῆς. Οἱ πατριῶται συνεκινήθησαν, πεισθέντες ὅτι ἡ ἐντεταμένη φυσικὴ αὐτῆ μορφωσις θὰ μᾶς ἔδιδε καλλιτέρους στρατιώτας. Παρὰ πάντας ὅμως τοὺς λόγους τούτους ἤρχισαν νὰ παρατηροῦν ὅτι ἡ ὑπερβολὴ τοῦ ἀθλητισμοῦ δὲν εἶνε πάντοτε, ὡς ἀπλοϊκότερα ἐπίστευσαν, εὐνοϊκὴ εἰς τὴν υγείαν· ὅλως τοῦναντίον. Εἰς τὰ σχολεῖα καὶ τὰ λύκεια ἔπου ἡ ἀθλητικὴ ζωὴ υἱοθετήθη μετὰ πλείστης θερμότητος, ἢ στάθμῃ τῆς σπουδῆς κατήλθε. Οὗτος εἶναι κινὸν γενικῆς ἐφαρμογῆς. Μικρὰ τις δόσις φυσικῆς ἀσκήσεως εἶνε ἐξαιρετος διὰ τὴν συντήρησιν τῆς υγείας καὶ δύναται νὰ ἐπιδράσῃ ἐπίσης ἀνταντακλαστικῶς καὶ ἐλαφρότατα ἐπὶ τῆς ἀναπτύξεως τῆς διανοητικότητος. Ἄλλ' ὅταν ἡ δόσις αὐτῆ γίνῃ μεγαλυτέρα, παράγεται ἐν τῷ ὀργανισμῷ πᾶν ὅτι παρατηρεῖται εἰς πάντα προὔπολογισμόν· καθ' ὅσον δαπανᾷ τις ἐφ' ἑνὸς κεφαλαίου, ἐπιφέρει τὴν ἀναγκαίαν οἰκονομίαν ἐπὶ τοῦ ἐτέρου. Ἐν ἄλλοις λόγοις, ἡ πολλὴ φυσικὴ ἐξάσκησις βλάπτει τὴν διανοητικὴν ἀνάπτυξιν. Τοῦτο ἀποτελεῖ λόγον ἐπιβάλλοντα νὰ ἐξετάζωμεν προσεκτικώτατα ποῖα παιδιὰ πρέπει νὰ λαμβάνουν μέρος εἰς τὰς κοπιωδωτέρας καὶ βιαιοτέρας ἀσκήσεις. Τοῦτο ἀποτελεῖ λόγον ἐπίσης, ὅπως οἱ διδάσκαλοι καὶ οἱ γονεῖς κρίνουν

ἄνευ προκαταλήψεων τὰς δυνάμεις τῶν τέκνων των καὶ μὴ ἐπιτρέπουσιν εἰς αὐτὰ ἀσκήσεις ὑπερβαίνουσας τὰς πραγματικὰς φυσικὰς τῶν δυνάμεων καὶ βλαπτούσας τὰς σπουδὰς των. Ἡ ἐξέτασις τῶν φυσικῶν δυνάμεων ὠφελεῖ ἐπίσης ὅταν ἀποφασίζουσι νὰ στείλουν παιδίον τι εἰς ἕν ὑπαίθριον σχολεῖον ἢ εἰς τὰς σχολικὰς ἐκείνας ἀποικίαις τῆς ἐξοχῆς ἢ τῶν παραλίων μερῶν, αἵτινες εἶνε προωρισμένα νὰ τονώσουσι δι' ὑγιοῦς φυσικῆς ζωῆς τὰ ἀναιμικὰ παιδία τῶν μεγάλων πόλεων.

Δύναται νὰ γίνῃ ἐπωφελῆς χρῆσις τῆς ζυγίσεως καὶ τῆς ὑψομετρίας κατὰ τὴν ἀναχώρησιν καὶ ἐπιστροφὴν τῶν παιδίων, πρὸς ἐπαλήθευσιν τοῦ μέτρου, καθ' ὃ ὠφελήθησαν ἐκ τῆς διαμονῆς των κατὰ τὰς δικηοπὰς εἰς τὴν ἐξοχὴν καὶ κατ' ἀκολουθίαν διὰ τὴν γνωστὴν ἂν τὸ υἱοθετηθὲν σύστημα ἦτο καλύτερον ἢ χειρότερον ἄλλου τινός. Συνήθως σήμερον ἐνεργοῦν τὰς καταμετρήσεις ταύτας, ἀλλὰ τὰς κάμνουσι μὲ τὸσον πολὺ πνεῦμα αἰσιοδοξίας καὶ διαφημίσεως ὥστε μᾶς φαίνονται ὑποπτοί. Οἱ ἐνεργοῦντες αὐτὰς ἀγνοοῦν ἐντελῶς τὰς ἀπολύτως ἀναγκαίαις προφυλάξεις διὰ τὴν εὐλικρίνειαν τῶν πράξεων. Τὰς προφυλάξεις ταύτας θὰ σημειώσωμεν ἀμέσως.

Εἶνε ὠφέλιμον νὰ γίνῃται καταμετρήσις τῶν φυσικῶν ιδιοτήτων τῶν παιδίων καὶ ὅταν ἀκόμη ταῦτα, καθιστάμενα ἐφηβοί, ἐγκαταλείπουσι τὸ σχολικὸν περιβάλλον διὰ νὰ εἰσέλθουσι εἰς τὴν ζωὴν. Τὸ ἀποτέλεσμα τῆς καταμετρήσεως ταύτης θὰ ἦτο πολὺτιμον διὰ τὸν μαθητὴν καὶ τοὺς γονεῖς του σχετικῶς πρὸς τὴν ἐκλογὴν τοῦ ἐπαγγέλματος, δι' ὃ τὸ παιδίον εἶνε καταλληλότερον καὶ συγχρόνως ὁ μαθητὴς θὰ ἦτο δυνατόν νὰ μὴ ἀκολουθήσῃ ἐσφαλμένην ὁδὸν ἐπιιδόμενος εἰς ἀσχολίας, αἵτινες θ' ἀπῆλθον δυνάμεις ἀνωτέρας τῶν ἰδικῶν του. Δύναται τις νὰ παρατηρήσῃ ὅτι ἕκαστον ἐπάγγελμα ἀπαιτεῖ φυσικὴν δαπάνην διάφορον. Ὁ ἐργάτης πρέπει νὰ εἶνε ἰσχυρότερος τοῦ ὑπαλλήλου, ὁ χειρῶναξ δαπανᾷ περισσοτέρας μυϊκὰς δυνάμεις πρὸς τὴν ἐργασίαν καὶ εἰς τὴν οἰκοδομικὴν ἢ ἐργασίαν τοῦ σιδήρου χρειάζεται ἐργάτας ἰσχυροτέρους τῶν ἐργατῶν τοῦ ξύλου. Ὁ κοσμηματογράφος δὲν ἀπαιτεῖται νὰ εἶνε τὸσον δυνατός, ὅσον ὁ κτίστης, ὁ μεταλλευτὴς, ὁ ζῶν ὑπὸ τὴν γῆν, ὀφείλει νὰ ἔχη μείζονα ἀντοχὴν πρὸς τὸν ἐργαζόμενον ἐν ὑπαίθρῳ. Πόσα ἀτυχήματα, πόσα θλίψεις θ' ἀπεφεύγοντο ἂν ὁ διδάσκαλος ἠδύνατο νὰ διδάξῃ ἕκαστον μαθητὴν περὶ τῶν ἱκανοτήτων καὶ νὰ τῇ ὑποδείξῃ τὴν ὁδὸν

τὴν ὁποῖαν δύναται νὰ παρακολουθήσῃ! Ὅσα ὑπῆρχον ὀλιγώτεροι ἐκτροχιασμένοι, ὀλιγώτεροι δυσαρεστημένοι, ὀλιγώτεροι ἐπαστάται καὶ πρὸ πάντων θὰ ὑπῆρχεν ὀλιγώτερα θνησιμότης.

Οὕτως ὀλίγον σκεπτόμενός τις παρατηρεῖ μετ' ἐκπλήξεως ὅτι σημαντικὸς ἀριθμὸς προβλημάτων ἀγωγῆς θὰ ἠδύνατο ἱκανοποιητικώτατα νὰ λυθῇ διὰ τῆς φυσικῆς ἐξετάσεως τῶν μαθητῶν. Ἀλλὰ δὲν ἐτελειώσαμεν ἀκόμη τὴν ἀπαρίθμησίν μας. Ὅσα μνημονεύσωμεν εἰσέτι δύο ζητήματα. Τὸ πρῶτον εἶνε ἡ συγκριτικὴ ἀξία τῶν δύο Γυμναστικῶν, τῆς ἀρχαίας Γαλλικῆς Γυμναστικῆς καὶ τῆς Σουηδικῆς. Σήμερον θριαμβεῖ ἡ τελευταία αὕτη, ἐπικρατήσασα κατόπιν συζητήσεως καθαρῶς θεωρητικῆς. Οὐδὲν πείραμα, οὐδεὶς ἔλεγχος ἐγένετο. Μάλιστα οὕτε τὸ ἐσυλλογίσθησαν, τὸσον πολὺ ἀρέσκονται νὰ σκέπτονται ὀλίγον, τὸσον πολὺ προτιμοῦν τὸν ὑπερθεματισμὸν εἰς τὴν μόδον· θὰ ἦτο ἐν τοσοῦτῳ εὐκολώτατον νὰ ἐξετάσουσι ἐπὶ δύο ἀρκετὰ μεγάλων ὁμάδων μαθητῶν τοῖος τρόπος γυμναστικῆς ὠφελεῖ περισσότερο τὸ σῶμά των.

Ἔτερον ζήτημα. Τὸ οἰκοτροφεῖον. Εἶνε ἀληθές, ὅτι τὸ οἰκοτροφεῖον—φυλακὴ, ὅπερ ἐπίκρανε τὴν νεότητα τὸσον ἀνθρώπων τῆς γενεᾶς μας, εἶνε ἐξ Ἰσοῦ ἐπιδραθεὶς διὰ τὴν σωματικὴν ἀνάπτυξιν ὅσον καὶ τὴν πνευματικὴν; εἶνε εὐκολώτατον νὰ τὸ μάθωμεν συγκρίνοντες τὴν σωματικὴν ἀνάπτυξιν τῶν ἐξωτερικῶν πρὸς τὴν τῶν ἐσωτερικῶν ἢ ἀπαισία ἐπίδρασις, ἢ παραγομένη ἐκ τῶν διαγωνισμῶν, τῆς ὑπερκοπώσεως, τῆς κακῆς διατροφῆς, πάντα ταῦτα δύναται νὰ ἐξακριβωθῶσι διὰ τῆς φυσικῆς ἐξετάσεως καλύτερον παντὸς ἄλλου τρόπου. Ἀφ' ἧς στιγμῆς μία συνάθροισις ἀνθρώπων, θεημιένων ὑπὸ ὄρισμένης συνθήκας, δεικνύει σημεῖα ἐλαττωματικότητος καὶ ἀσθενικότητος, εἶνε ἀναμφισβήτητον, ὅτι αἱ συνθῆκαι αὗται δὲν εἶνε καλαί· ἐν παραδείγματι πρὸς ἐνίσχυσιν. Πρὸ δέκα ἐτῶν ἕκαμα παρομοίους ἐλέγχους εἰς τὰ Διδασκαλεῖα ἀρρένων καὶ θηλέων καὶ ἐνθυμοῦμαι ἀκόμη μερικὰς παρατηρήσεις μου.

Ἰπῆρξαν σχολεῖα, ἐν οἷς ἐξεπλάγη διὰ τὴν ἀδυναμίαν καὶ τὴν ἀσθενικότητα τῶν μαθητριῶν, τὰς ὁποίας ἐξύγισα. Ἐπληροφόρηθην δέ, ὅτι αἱ μαθήτριά αὗται, νεαρὰ κοράσια, εἶχον πάθη ὑπερκόπωσιν, μὲν προσέθεσαν καὶ ὅτι τὰ κτίρια τοῦ σχολείου ἦσαν στενά, παλαιὰ καὶ ἀνθυγιεινά. Τοῦτέστι μοι ἐπεβεβαίωσαν καὶ ἐξήγησαν ἐκεῖνο, τὸ ὁποῖον μοι ἐδείκνυεν ἡ ζύγισις.

Σχέσις μεταξὺ τῆς διανοητικότητος καὶ τῆς φυσικῆς  
ἀναπτύξεως.

Προηγουμένως ἐνδιετρίψαμεν ἐπὶ ἀριθμοῦ τινος περιπτώσεων, καθ' ἃς οἱ μαθηταί, ἢ οἰκογένεια καὶ ἢ κοινωνία ἔχουν μέγα συμφέρον εἰς τὴν προσεκτικὴν καταμέτρησιν τῆς φυσικῆς δυνάμεως τοῦ μαθητοῦ. Ἦδη θέλομεν ἐξετάσῃ ζήτημα ὀλίγον διάφορον, τοῦτέστι τὸ ἀφορῶν εἰς τὰς σχέσεις, αἵτινες ὑφίστανται μεταξὺ τῆς διανοητικότητος καὶ τῆς φυσικῆς δυνάμεως τοῦ παιδίου.

Ἐξετάζοντες τὸ μεγίστου ἐνδιαφέροντος τοῦτο ζήτημα, θὰ ὀδηγηθῶμεν νὰ λάβωμεν ὑπ' ὄψιν μερικὰ κοινωνικὰ φαινόμενα, ἅτινα ἐξακολουθοῦν παραγόμενα, χωρὶς νὰ προκαλέσουν οὐδενὸς τὴν δέουσαν προσοχὴν καὶ τὰ ὅποια ἀπὸ μιᾶς ἡμέρας εἰς ἄλλην θ' ἀσκήσουσιν κολοσσαίαν ἐπιρροὴν ἐπὶ τῆς υπάρξεως τῆς κοινωνίας.

Ἄς ἀρχίσωμεν ἀπὸ ζητήματος ἀπλουστάτου, καθαρῶς ψυχολογικοῦ ἐνδιαφέροντος.

Δυνάμεθα νὰ βεβαιώσωμεν μίαν οἰανδήποτε σχέσιν μεταξὺ τῆς διανοητικότητος ἐνὸς μαθητοῦ καὶ τῆς σωματικῆς του ἀναπτύξεως; Πολλοὶ παιδαγωγοί, φιλόσοφοι, ἰατροί, πιστεύουν εἰς τὴν ὑπαρξίν τῆς σχέσεως ταύτης, ἥτις εἰς τὴν κοινὴν γλώσσαν ἐκφράζεται διὰ τοῦ κοινοῦ ἀφορισμοῦ «νοῦς ὑγιῆς ἐν σώματι ὑγιεῖ». Ἀλλὰ συμβουλευόμενοι τ' ἀποτελέσματα τῶν ἱατρικῶν καταμετρήσεων, τῶν γενομένων εἰς διαφόρους χώρας, παρατηροῦμεν ὅτι, εἴνε δὺσκολον νὰ γνωρίσωμεν τὴν ἀλήθειαν. Κατὰ τινὰς συγγραφεῖς, τὰ εὐφύτερα παιδία μιᾶς τάξεως εἶνε τὰ φυσικῶς εὐρωστότερα καὶ τὸ ἀποδεικνύουν δι' ἀριθμῶν καὶ στατιστικῶν. Κατ' ἄλλους, οἱ δεικνύοντες τὴν ὀριαιότεραν φυσικὴν ἀνάπτυξιν εἶνε οἱ τελευταῖοι μαθηταί, ἢ οὐρὰ τῆς τάξεως, οἱ χονδροκέφαλοι, τοῦτο δ' ἐπίσης βεβαιοῦται δι' ἀριθμῶν καὶ στατιστικῶν. Κατόπιν ἄλλοι συγγραφεῖς ἀποδεικνύουν ὁμοίως, ὅτι δὲν ὑφίσταται καμμία σχέσις μεταξὺ διανοητικότητος καὶ φυσικῆς ἀναπτύξεως. Πρὸ τῶν διχογνωμιῶν τούτων ἐκπλήττεται τις, διστάζει καὶ τελικῶς καθίσταται σκεπτικὸς, συντάσσεται μὲ τὴν γνώμην τῶν τελευταίων συγγραφέων καὶ καταλήγει εἰς τὸ συμπέρασμα, ὅτι ὀρισμένως ἢ διανοητικότης δὲν ἔχει καμμίαν σχέσιν μὲ τὴν φυσικὴν ἀνάπτυξιν. Ἀλλὰ διὰ τῆς προσεκτικωτέρας ἀναλύσεως τῶν ἐργασιῶν τούτων, λαμβανομένων ὑπ' ὄψιν τῶν χρησι-

μοποιηθεισῶν μεθόδων, ἐξηγηθῶμεν καλῶς τὰς ἀντιφάσεις.

Συγγραφεῖς, καθὼς ὁ Gilbert. Boas, West, διὰ νὰ κρίνουν περὶ τῆς εὐφυΐας τῶν παιδίων ἀφέθησαν εἰς τὴν ἐκτίμησιν τῶν διδασκάλων καὶ ἐζήτησαν παρ' αὐτῶν νὰ διαιρέσουν τοὺς μαθητάς τῆς τάξεώς των εἰς τρεῖς ομάδας. Τοὺς εὐφυστέρους, τοὺς μέσους, καὶ τοὺς ὀλιγώτερον εὐφυεῖς. Χάρις εἰς τὴν μέθοδον ταύτην, οἱ συγγραφεῖς οὗτοι εὗρον σχέσιν ἀντίστροφον μεταξὺ τῆς σωματικῆς καὶ διανοητικῆς ἀναπτύξεως· εὐκόλως ὅμως ἐννοεῖται ἢ πλάνη εἰς τὴν περιέπεσαν. Ἐν πρώτοις οἱ διδάσκαλοι δύνανται νὰ παύωνται εἰς τὴν κατάταξιν, πρὸ πάντων δὲ τείνουν εἰς τὸ νὰ μὴ λαμβάνουν ὑπ' ὄψιν τὴν διαφορὰν τῶν ἡλικιῶν τῶν παιδίων· ἐντεῦθεν δὲ πλεῖσται σενέπειαι. Προτιμῶ τὴν μέθοδον τὴν υἰοθετηθεῖσαν ὑπὸ τοῦ Ἀμερικανοῦ ἀνθρωπολόγου Porter, ὅστις διὰ τὴν ἐκτίμησιν τὴν εὐφυΐαν ὑπολογίζει μόνον τὸν βαθμὸν τῆς ἐκπαιδεύσεως καὶ ἀποφαίνεται ὅτι ἐν ἰσότητι ἡλικιῶν τὸ εὐφύτερον παιδίον εἶνε εἰς ἀνωτέραν τάξιν. Χρησιμοποίησας τὴν μέθοδον ταύτην ὁ Porter εὗρεν ὅτι, τὰ νοημονέστερα παιδία ὑπερέχουν τῶν ἄλλων κατὰ τὸ βάρος καὶ τὸ ἀνάστημα.

Θέλων νὰ σχηματίσω προσωπικὴν γνώμην ἐπὶ τοῦ ζητήματος τούτου, ὑπεβλήθην εἰς τὸν κόπον νὰ καταμετρήσω τὴν φυσικὴν ἀνάπτυξιν 600 περίπου παιδίων δημοτικοῦ σχολείου· κατόπιν διὰ νὰ ἐνεργήσω τὴν διανοητικὴν των κατάταξιν ἐχρησιμοποίησα ἐξ ὑπαμοιβῆς δύο μεθόδους.

Τὴν πρώτην, ἣν πρὸ ὀλίγου ἐμνημόνευσα καὶ ἥτις δύναται νὰ ὀνομασθῇ μέθοδος ὑποκείμενικῆ, προκύπτουσα ἐκ τῆς ἐκτιμήσεως τῶν διδασκάλων, καὶ τὴν δευτέραν, μέθοδον μᾶλλον ἐπιστημονικὴν, λαμβάνουσαν ὑπ' ὄψιν τὸν συνδυασμὸν δύο δεδομένων, τῆς ἡλικίας τῶν παιδίων καὶ τοῦ βαθμοῦ τῆς ἐκπαιδεύσεώς των.

Ἐν ἰσότητι ἡλικιῶν κρίνεται εὐφύτερον τὸ περισσότερον μορφωμένον. Γνωρίζοντες ἀκριβῶς εἰς πόσον χρόνον τὰ παιδία τοῦ σχολείου, τὰ ἔχοντα ὁμαλὴν ἐξέλιξιν, πρέπει νὰ διανύσουν τὸν κύκλον τῶν σπουδῶν, δυνάμεθα νὰ καθορίσωμεν δι' ἕκαστον ἐξ αὐτῶν, ἂν εἶνε κανονικὸν ἢ ἐν καθυστερήσει ἢ ἐν προόδῳ. Δυνάμεθα μάλιστα νὰ γνωρίσωμεν, ἂν ἡ καθυστέρησις αὕτη εἶναι ἐνιανυσία, διειρημένη ἢ καὶ μεγαλύτερα. Ὄντω παιδίον δεκαετῆς τοῦ δημοτικοῦ σχολείου, ἂν εἶνε κανονικόν, θὰ εὐρίσκειται εἰς τὰ μέσα μαθήματα τῆς δευτέρας διαιρέσεως· ἂν τὸ συναντήσωμεν εἰς τὴν δευτέραν διαίρεσιν τῶν στοιχειωδῶν μαθημάτων, σημαίνει ὅτι,

εύρσκεται ἐν καθυστερήσει δύο ἐτῶν. Ἄν τὸνναντίον ἔχει προαχθῆ εἰς τὰ ἀνώτερα μαθήματα ἔχει πρόοδον ἐνὸς ἔτους. Ἄνάλογος τρόπος δύναται νὰ ἐφαρμοσθῆ εἰς τὰ λύκεια, τὰ κολλέγια καὶ πάντα τὰ καθιδρύματα τὰ ἔχοντα σύμφωνα πρὸς τοὺς κανονισμοὺς μαθήματα. Ἄρκει νὰ μεταβάλωμεν τὸν βαθμὸν τῆς ἐκπαιδεύσεως, ἐν σχέσει μὲ τὴν ἡλικίαν, εἰς βαθμὸν διανοητικότητος, διὰ νὰ ἔχωμεν μίαν κατάταξιν λίαν ἐνδιαφέρουσαν, ἣτις δὲν προνόπτει ἐξ ἀτομικῆς καὶ πάντοτε ὀλίγον αὐθαϊρέτου ἐκτιμῆσεως τῶν διδασκάλων, ἀλλὰ παριστᾷ ὀλόκληρον σύνολον ἀποτελεσμάτων, ὀλόκληρον τὸ ποσὸν τῶν προσπαθειῶν, τῶν πράξεων τῆς προσοχῆς, τῆς μνήμης, τῆς κρίσεως, τὴν ὅποίαν προϋποθέτει ἡ σχολικὴ ἐκπαίδευσις. Εἶνε φυσικὸν νὰ κρίνωμεν τὴν εὐφυΐαν τοῦ μαθητοῦ κατὰ τὰς σχολικὰς του ἐπιτυχίας. Διὰ τὸν αὐτὸν λόγον ἡ εὐφυΐα ἐνὸς νέου κρίνεται ἐκ τῆς ἐπιτυχίας του εἰς τὴν ζωὴν.

Ἐχρησιμοποίησα συγκριτικῶς ἀμφοτέρως τὰς μεθόδους ταύτας διὰ νὰ γνωρίσω, ἂν ὁ βαθμὸς τῆς διανοητικότητος τῶν μαθητῶν εὐρσκεται εἰς τινα σχέσιν μετὰ τῆς φυσικῆς των ἀναπτύξεως. Ἡ πρώτη μέθοδος, ἡ συνισταμένη εἰς τὴν χρησιμοποίησιν τῆς ἐκτιμῆσεως τῶν διδασκάλων, δὲν μοί ἔδωκεν ἀπολύτως τίποτε, ἐξ ἐναντίας διὰ τῆς μεθόδου τοῦ βαθμοῦ τῆς ἐκπαιδεύσεως παρετήρησε ἀμέσως ὅτι ἡ ζητουμένη σχέσις καθίσταται λίαν διαυγῆς καὶ καθαρά. Διὰ ν' ἀποκτήσω βεβαιότητα ἐδέησε νὰ ἐπεκτείνω πολὺ τὰς ἐρεῦνας μου, νὰ τὰς πολλαπλασιάσω εἰς διάφορα σχολεῖα. Εὐτυχῶς εἶχον μετ' ἐμοῦ συνεργάτας τολμηροὺς καὶ εὐσυνειδήτους, τὸν δόκτορα *Simon* καὶ τὸν *Kon Vaney*, οἱ ὅποιοι μ' ἐβοήθησαν πολὺ. Ἄντιπαρερχόμενος τὰς λεπτομερείας τῶν πράξεων, τὰς συνιστάμενας εἰς τὸν ὑπολογισμὸν τοῦ βάρους, τοῦ ἀναστήματος, τῆς εὐρύτητος τῶν ὤμων κλπ. κλπ. παραθέτω μόνον ἀριθμοὺς τινὰς οἵτινες θὰ καθορίσουν τὰς ἰδέας. Οἱ ἀριθμοὶ οὗτοι ἀναφέρονται εἰς δύο δημοτικὰ σχολεῖα ἀρρένων.

Παιδιά Φυσικῆς ἀναπτύξεως	Παιδιά Διανοητικῆς ἀναπτύξεως		
	Προκεχωρ.	Κανον.	Καθυστ.
Προκεχωρημένης . . . .	33 ο)ο	36 ο)ο	21 ο)ο
Κανονικῆς . . . . .	45 ο)ο	33 ο)ο	39 ο)ο
Καθυστερημένης . . . .	21 ο)ο	39 ο)ο	39 ο)ο

Βραχέα τινὰ σχόλια θ' ἀρκέσουν διὰ τὴν ἐξήγησιν τῆς ἐννοίας τῶν ἀνωτέρω ἀριθμῶν. Λαμβάνομεν τὴν πρώτην στήλην ἀριστερᾶ.

Παρατηροῦμεν ὅτι, μετὰ τῶν προκεχωρημένων κατὰ τὴν διανοητικὴν παιδίων, ὑπάρχουν 33 προκεχωρημένης φυσικῆς ἀναπτύξεως, 45 κανονικῆς καὶ 21 καθυστερημένης. Ἡ κατανομὴ αὕτη εἶνε περίεργος. Δεικνύει ὅτι οἱ διανοητικῶς προκεχωρημένοι εἶνε πολυαριθμότεροι μετὰ τῶν φυσικῶς ἀνεπτυγμένων ἢ μετὰ τῶν φυσικῶς καθυστερημένων. Ἄλλ' ὁ κανὼν οὗτος πάσχει πολλὰς ἐξαιρέσεις, ἀφ' οὗ 21 ο)ο ἐπὶ τῶν ἐξαιρέτου εὐφυΐας μαθητῶν εἶνε μετὰ τῶν καχεκτικῶν.

Οὕτως ἡ ζητουμένη σχέσις ὑφίσταται πραγματικῶς, ἀλλὰ φαίνεται μόνον εἰς τοὺς μεγάλους ἀριθμοὺς, διαψευδομένη ὑπὸ μειοψηφίας τόσῃ ἰσχυρῶς, ὥστε δὲν δύναται νὰ χρησιμεύσῃ εἰς καμμίαν ἀτομικὴν διάγνωσιν. Ἄν παιδίον δωδεκαετῆς ἔχει τὸ ἀνάστημα, τὸ βάρος, τὴν μυϊκὴν δύναμιν παιδίου δεκαετοῦς καὶ ἐπομένως ἔχει δύο ἐτῶν φυσικὴν καθυστέρησιν, ἐκ τούτου οὐδὲν δικαιοσύμειθα νὰ συμπεράνωμεν περὶ τῆς εὐφυΐας του. Ἴσως νὰ εὐρσκεται καὶ αὕτη ἐν καθυστερήσει ὅπως τὸ σῶμά του, ἴσως νὰ εἶνε μέσης δυνάμεως, ἴσως μάλιστα νὰ εἶνε ἐξαιρετικῶς πρῶϊμος.

Ἐνταῦθα διὰ πρώτην φοράν μᾶς δίδεται ἡ εὐκαιρία νὰ σημειώσωμεν μίαν σπουδαιστάτην διάκρισιν μετὰ τῶν ἀληθειῶν τοῦ μέσου ὄρου καὶ τῶν ἀληθειῶν τῆς ἀτομικῆς ἐφαρμογῆς. Μερικαὶ φυσικαὶ καὶ ἠθικαὶ διαθέσεις δὲν ἐξακριβώνονται εἰμὴ διὰ δοκιμῶν ἐπαναλαμβανομένων ἐπὶ μεγάλου ἀριθμοῦ ἀτόμων καὶ δὲν δύνανται νὰ χρησιμεύσουν, εἰμὴ διὰ συμπεράσματα ὁμαδικά. Θὰ ἴδωμεν μετ' ὀλίγον πλεῖστα παραδείγματα. Ἴδου ἤδη ἐν τοιοῦτο καθαρῶτατον, τὸ ὅποιον μᾶς ἐπρομήθευσεν ἡ μελέτη τῆς φυσικῆς ἀναπτύξεως. Ἄλλων τινῶν διαθέσεων ἡ σπουδαιότης ἐγκαίεται ἐν τῇ ἀτομικῇ ἐφαρμογῇ, διότι ἀποτελοῦν ἀνάμφισβήτητον ἀπόδειξιν τῆς ὑπάρξεως ἰδιότητός τινος. Κατὰ τὸν αὐτὸν τρόπον ἐν τῇ ἱατρικῇ ἡ ρογῆζουσα ἀναπνοὴ εἶνε βέβαιον σημεῖον πνευμονίας. Ὡσαύτως εἰς τὴν ψυχολογίαν θὰ εὐρωμεν πλεῖστα ὠφέλιμα σημεῖα, ἅτινα ἐπιτρέπουν νὰ κρίνωμεν καὶ νὰ κατατάξωμεν ἐν ἄτομον.

Διατὶ λοιπὸν ἡ σωματικὴ καταμέτρησις ἐνὸς μαθητοῦ δὲν μᾶς πληροφορεῖ μετ' ἀκριβείας περὶ τῆς διανοητικῆς του ἰκανότητος; Λόγῳ ἐλλείψεως σχέσεως. Ἡ εὐφυΐα ἀρά γε δὲν ἔχει ἀνάγκην τινὸς ἀνατομικοῦ ὑποβάθρου; Δὲν εὐρσκεται ὑπὸ τὴν ἐξάρτησιν κεφαλῆς καλῶς ἐσχηματισμένης καὶ τρεφομένης; Μήπως ἡ κεφαλὴ δὲν ἐξαρτᾶται ἐξ ἄλλων ὀργάνων, τῆς καρδίας, τοῦ στομάχου,

των νεφρών, ὡς καὶ τοῦ μυϊκοῦ συστήματος καὶ τοῦ συστήματος τῶν ὀστέων; Καὶ κατὰ συνέπειαν, ἂν ἡ φυσικὴ κατάστασις ἐνὸς μαθητοῦ εἶνε ἰσχυρά, δὲν πρέπει καὶ ἡ πνευματικὴ του κατάστασις νὰ ἔχη τὴν ἰδίαν ἰσχύνη;

Ἀναμφιβόλως οἱ συσχετισμοὶ οὗτοι ὑπάρχουν, ἀλλὰ εἶνε ὀλιγώτερον ἀπλοὶ ἢ ὅσον τοῦς φανταζόμεθα· ἐν πάσῃ δὲ περιπτώσει ἐπηρεάζονται ὑπὸ σωρείας πρκαγόντων συμπληρωματικῶν καὶ ἀκαταλήπτων.

Ἄς ἀφήσωμεν τὰς θεωρίας καὶ ἔλθωμεν εἰς τὴν πρακτικὴν.

Εἰς τὴν σχολικὴν πρακτικὴν τυγχάνει πρόδηλον, ὅτι ὁ δεσμός, ὁ ἐνῶντων τὴν διανοητικὴν ἰκανότητα μὲ τὴν φυσικὴν, εἶνε χαλαρὸς καὶ ὅτι ἐκ μιᾶς ἐξετάσεως σωματικῆς ἀνθρωπομετρίας οὐδὲν συμπεράσμα δύναμεθα νὰ ἐξαγάγωμεν περὶ τῆς εὐφυΐας ἐνὸς μαθητοῦ. Ἡ παιδαγωγικὴ διάγνωσις, τοῦλάχιστον μὲ τὰς σημερινὰς τῆς γνώσεως, δὲν δύναται νὰ χρησιμποιήσῃ τὰ ἀτομικὰ καὶ φυσιολογικὰ ταῦτα δεδομένα.

Ἐν τοσοῦτῳ ὑπάρχουν περιστάσεις, καθ' ἃς ἡ φυσικὴ κατάστασις τοῦ παιδίου ἐπιτρέπει συμπεράσματα σχετικὰ πρὸς τὴν διανοητικὴν του κατάστασιν. Μέχρι τῆς στιγμῆς ταύτης ἀσχολούμεθα μὲ τὴν ἀποψιν τῆς διακνώσεως. Ὑποθέσωμεν ἤδη ὅτι εὕρισκόμεθα πρὸ ἄλλης τινὸς ὑποθέσεως, ἣτις πρρουσιάζει τόσον πρακτικὸν ἐνδιαφέρον, ὅσον καὶ ἡ προηγουμένη. Ἐπεισθημεν ἐκ διαφόρων δοκιμῶν, ὅτι παιδίον τι εἶνε πρακτικῶς ὀλιγώτερον εὐφυὲς τοῦ πλείστου τῶν συμμαθητῶν του, ἀντιλαμβάνεται δυσκόλως καὶ βραδέως, ἡ μνήμη του εἶνε ὀκνηρά, ἡ προσοχή του καταπονεῖται ταχέως, ὅτι ἔχει ἀσθενῆ ὄρασιν, ἀνάπτει καὶ βάρος καθυστεροῦντα κατὰ δύο ἔτη, ἀναπνευστικὴν ἰκανότητα καθυστεροῦσαν κατὰ τρία ἔτη, καὶ οὕτω καθ' ἑξῆς. Ἐν τῇ περιπτώσει ταύτῃ δὲν ἔχομεν νὰ κάμωμεν καμμίαν διάγνωσιν. Δὲν εἶνε ἀνάγκη ἀναχωροῦντες ἐκ τῆς φυσικῆς του καταστάσεως νὰ συμπεράνωμεν περὶ τῆς διανοητικῆς του τοιούτης, ἀφ' οὗ ἡ τελευταία αὕτη εἶνε τόσον καλῶς καθωρισμένη ὅσον καὶ ἡ φυσικὴ. Ἡ σύμπτωσις τῶν δύο τούτων καταστάσεως, ἐμφανίζουσῶν κοινὸν χαρακτηρὰ ἀθλιότητος, δὲν δύναται νὰ παραμεληθῇ· εἶνε ὀρθὸν νὰ ἐξετάσωμεν ἂν πραγματικῶς αἱ δύο καταστάσεις αὗται ἐπιδρῶν ἐπ' ἀλλήλων αἰτιολογικῶς. Πρὸς τοῦτο θὰ καταφύγωμεν εἰς τὸν σχολικὸν ἱατρόν, ὅστις θὰ ἐξετάσῃ τοῦς ὀδόντας, τὸ πεπτικὸν σύστημα, θ' ἀνιχνεύσῃ τὰ παθήματα τοῦ λάρυγγος, τὰ σημεῖα τῆς ἀνι-

μίας, τὰς ὀργανικὰς ἀσθενείας τῆς καρδίας καὶ τῶν πνευμόνων καὶ θὰ εἴμεθα εἰς θέσιν νὰ γνωρίζωμεν, ἂν ἡ ὑπόνοια ἦν συνελάβομεν, ἐπιβεβαιούται ὑπὸ μεθοδικῆς ἐξετάσεως. Βλέπομεν λοιπόν, ὅτι ἡ πρακτικὴ τῶν σχολικῶν σωματικῶν καταμετρήσεων δὲν εἶνε ἀπορριπτέα. Διότι, ἂν αἱ καταμετρήσεις αὗται, λαμβανόμεναι καθ' ἑαυτὰς καὶ ἀσχέτως πρὸς τὰ λοιπά, ἔχουν μικρὰν σημασίαν διὰ τὴν διάγνωσιν τῆς διανοητικότητος, χρησιμεύουν πολὺ, ὅταν ἐπιβεβαιοῦνται διὰ παρατηρήσεων ἄλλου εἶδους. Τὸ κύριόν των πλεονέκτημα συνίσταται εἰς τὸ νὰ ἐφιστοῦν τὴν προσοχὴν τοῦ παιδαγωγοῦ ἐπὶ τῶν ὑπόπτων παιδίων, ἅτινα ἄνευ τῆς σωματικῆς ταύτης ἐξετάσεως, θὰ παρήρχοντο ἀπαρατήρητα.

Ἡ ἐξέτασις καὶ καταμέτρησις τῆς σωματικῆς ἀνάπτυξεως τῶν παιδίων δὲν ἔχουν μόνον παιδαγωγικὸν ἐνδιαφέρον. Πάντα τὰ ζητήματα ταῦτα, καλῶς ἐννοούμενα, ἀφοροῦν τὰ ἴδια τῶν σχολείων συμφέροντα καὶ λαμβάνουν ἀληθῆ κοινωνικὴν σπουδαιότητα, διότι διακυβεύουν τὸ μέλλον τῆς φυλῆς μας καὶ τὸν κοινωνικὸν μας ὀργανισμόν. Ἀπαξ ἐξακριβώσαντες, ὅτι ἡ μικρὰ διανοητικὴ ἀνάπτυξις μαθητῶν τινῶν εἶνε ἔκφρασις μικρᾶς φυσικῆς ἀνάπτυξεως, δὲν δύναμεθα ν' ἀρκεσθῶμεν ν' ἀναγράψωμεν τὴν συσχέτισιν ταύτην ἀπλῶς διὰ τὸ φιλοσοφικόν τῆς ἐνδιαφέροντος. Δὲν ἀρκεῖ νὰ παρατάσωμεν ἀριθμοὺς, πρέπει νὰ γνωρίζωμεν τί οἱ ἀριθμοὶ οὗτοι μᾶς ἀποκαλύπτουν, πρέπει πρὸ παντὸς νὰ προσέχωμεν τὰ καταμετρηθέντα παιδιά.

Ἡθελήσαμεν εἰς ἓν σχολεῖον, ὅπου ἐκάμνωμεν τὰς ἀνθρωπομετρικὰς μας καταμετρήσεις, νὰ παρατηρήσωμεν προσεκτικῶς ποῖα παιδιά φαίνονται ἐκ τῶν καταμετρήσεων καθυστεροῦντα ἔλαττον τῶν δύο ἐτῶν. Ἐκαλέσαμεν ἐνώπιόν μας πάντας τοὺς καθυστερομένους τούτους καὶ διὰ νὰ διασαφίσωμεν καλύτερον τὴν διανοητικὴν των ἐλαττωματικότητα καὶ καταστήσωμεν δευτέραν τὴν ἰδικὴν μας παρατηρητικότητα, τὰ συνεχρίναμεν πρὸς μαθητὰς τῆς αὐτῆς ἡλικίας, τῶν ὁποίων ἡ ἀνάπτυξις ἦτο αὐστηρῶς ὀμαλή.

Δὲν ἐγνωρίζομεν οὔτε τοὺς μὲν, οὔτε τοὺς δέ, ἠγνοοῦμεν καὶ αὐτὴν τὴν ἡλικίαν των· ἐζητοῦμεν νὰ μαντεύσωμεν τίνας ἐξ αὐτῶν ἦσαν οἱ ἀσθενικοί. Ὁ Dr Simon, ὁ πιστός μας συνεργάτης, παρίστατο κατὰ τὴν δοκιμὴν ταύτην. Δὲν ἐξητήσαμεν νὰ ἐκδύθουν τὰ παιδιά, ἠρκέσθημεν νὰ παρατηρῶμεν τὴν κεφαλὴν των καὶ τὴν γενικὴν των ἀποψιν. Ὁ ζῶν πίναξ, τὸν ὁποῖον εἶχομεν



ἐνώπιόν μας, ὑπῆρξε τοσοῦτον ἐκφραστικός, ὥστε ἐπὶ τριάκοντα παιδιῶν, συγκειμένων κατὰ τὸ ἥμισυ ἐκ κανονικῶν καὶ τὸ ἕτερον ἥμισυ ἐκ καθυστερημένων, ἄτινα μᾶς παρουσιάσθησαν, τὰ μὲν κατόπιν τῶν δέ, χωρὶς νὰ γνωρίζωμεν τὴν ἡλικίαν των, ἠπατήθημεν μόνον ἐξάκις. Εἰς τὰς 24 ἄλλας περιπτώσεις ἀνεγνωρίσαμεν τοὺς καθυστερημένους. Ὅ,τι μᾶς ὠδήγει πρὸ πάντων ἤτο ἡ ὄψις τοῦ συνόλου, ἡ στάσις τοῦ σώματος, ὁ χρωματισμὸς τοῦ προσώπου, ἡ μορφὴ καὶ ἡ ἔκφρασις τῶν χαρακτηριστικῶν. Ἐξ ὧν τούτων ἐσχηματίζετο μίᾳ ἀόριστος ἐντύπωσις φυσιολογικῆς ἀθλιότητος.

Τὸ λυπηρότερον δὲ καὶ σοβαρότερον εἶνε ὅτι, ἡ φυσιολογικὴ αὐτὴ ἀθλιότης εἶναι ἔκφρασις ἀθλιότητος κοινωνικῆς, τοῦτέστιν ἀθλιότητος καὶ ἀπὸ ἄλλης ἀπόψεως βαθείας, ἣτις ἔχει σχέσιν μὲ τὴν ὀργάνωσιν τῆς κοινωνίας μας. Ἐνταῦθα δὲν παρουσιάζομεν ἐρεῦνας ἐξ ὀλοκλήρου προσωπικᾶς, τὰς ὁποίας θὰ ἠδύνατό τις καὶ νὰ καταλογίσῃ εἰς βάρους εἰδικῶ στενοῦ περιβάλλοντος. Τὰ ἐπιτευχθέντα ὑφ' ἡμῶν ἀποτελέσματα εὐρίσκονται δυστυχῶς ἐν πληρεῖ ἀρμονίᾳ πρὸς τὰ τῶν συγγραφέων, τῶν ἐργασθέντων ἐπὶ σχολειῶν ἀνοικτῶν εἰς τὸν λαόν. Καὶ οἱ συγγραφεῖς οὗτοι εἶνε πολυάριθμοι. Ἀναφέρομεν τοὺς *Burggraave*, *Niceforo*, *Mac Donald*, *Schuyten* κλπ. Πάντες ὡς ἡμεῖς, παρατήρησαν, ὅτι μέγας, μέγιστος, ἀριθμὸς παιδιῶν, ἐχόντων σωματικὴν ἀνάπτυξιν κατωτέραν τῆς ἡλικίας των, εἶνε παιδιὰ γονέων πτωχῶν, ζώντων ἐν τῇ ἀθλιότητι.

Εἶνε εὐκολον νὰ καταρτίσωμεν ταχύτατα εἰς ἐν δημοτικὸν σχολεῖον στατιστικὴν τῶν πτωχοτέρων παιδιῶν, λαμβάνοντες ὑπ' ὄψιν τὰ βοηθήματα, τὰ ὁποῖα λαμβάνουν ἐκ τῆς δημοσίας ἀντιλήψεως. Ἡ δημοσία αὐτὴ ἀντίληψις ἐξασκεῖται κατὰ δύο τρόπους· διὰ τῆς δωρεᾶν διανομῆς ἐνδυμάτων καὶ τῆς δωρεᾶν διατροφῆς. Εἶναι φανερόν, ὅτι αἱ διανομαὶ αὗται γίνονται ὑπὸ τοῦ διευθυντοῦ τῆς σχολῆς, κατόπιν μυστικῆς ἐρεῦνης ἐπὶ τῆς κοινωνικῆς θέσεως τῶν γονέων. Γνωρίζουν λοιπὸν ποιοὶ εἶναι οἱ ὀλιγώτερον εὐποροὶ γονεῖς, δύνανται μάλιστα νὰ καταρτίσουν βαθμοὺς ἀπορίας καὶ ἐν συνελόντ' εἰπεῖν κοινωνικῶν τάξεων. Λοιπὸν, ἐξετάζοντες πῶς διανέμονται τὰ φυσικῶς προκεχωρημένα ἢ καθυστερημένα παιδιὰ εἰς τὰς κοινωνικὰς τάξεις, εὐρίσκομεν, ὅτι οἱ καθυστερημένοι ἀνήκουν κατὰ πλειονοψηφίαν εἰς τὰς κοινωνικὰς τάξεις τὰς ἐχούσας ἀνάγκην βοήθειας, εἴτε τροφῆς, εἴτε ἐνδυμά-

των, εἴτε ἀμφοτέρων. Ἐνῶ οἱ κανονικοὶ καὶ πρὸ παντὸς οἱ προκεχωρημένοι, ἀνήκουν κατὰ πλειονοψηφίαν εἰς τὰς ὀλιγώτερον πτωχὰς τάξεις.

Ἴδου λοιπὸν δυστυχῶς ἐν γεγονὸς ταχέως ἀποδεδειγμένον.

Μέγας ἀριθμὸς παιδιῶν καχεκτικῶν φοιτῶντων εἰς δημοτικὰ σχολεῖα τοῦ δημοσίου περιῆλθον εἰς τὴν κατάστασιν αὐτὴν συνεπεῖα στερήσεων, τὰς ὁποίας ὑφίσταντο ἐν ταῖς οἰκογενεαῖς, στερήσεων, αἵτινες πιθανῶς ἀναφέρονται συγχρόνως εἰς τὴν τροφὴν καὶ τὴν ὑγιεινὴν. Καὶ τὸ μᾶλλον σοδαρὸν εἶνε ὅτι, ἡ ἐλάττωσις αὐτῆ τῆς φυσικῆς ρώμης δὲν εἶνε φαινόμενον ἀτομικόν, παραγόμενον μόνον ἐπὶ τῶν παιδιῶν καὶ τὸ ὅποσον ἠδύνατο νὰ ἐξαλειφθῇ διὰ παροχῆς βοήθειας. Ὅχι, εἶνε ἀποτέλεσμα τῆς κληρονομικῆς ἀθλιότητος, ἡ ὁποία χαρακτηρίζει τὰς πτωχὰς οἰκογενεάς, διότι οὐ μόνον τὸ παιδίον καταμετρούμενον ἀποδεικνύεται κατωτέρου ἀναστήματος, ἀλλὰ καὶ ὁ πατήρ καὶ ἡ μήτηρ. Παρεκαλέσαμεν τοὺς τελευταίους τούτους δι' ἐγκυκλίου νὰ μᾶς στείλουν τὰ μέτρα των· τὴν παράκλησίν μας ταύτην ἀπηυθύναμεν εἰς τοὺς γονεῖς ὧν τῶν μαθητῶν καὶ οἱ πολυάριθμοι ἀριθμοί, οἱ ὅποιοι μᾶς ἀπεστάλησαν καὶ τῶν ὁποίων τὴν ἀξίαν δέον φυσικῶς νὰ κρίνωμεν συνολικῶς (διότι δὲν γνωρίζομεν ἂν ἕκαστος γονεὺς κατεμέτρησε μετὰ προσοχῆς τὸ ἀνάστημά του) μᾶς ἀποδεικνύουν πρὸδήλως, ὅτι τὸ ἀνάστημα τῶν πτωχῶν γονέων εἶνε ἐλαφρῶς κατώτερον τοῦ μέσου, ἐν ᾧ τῶν εὐπορούντων γονέων εἶνε ἐλαφρῶς ἀνώτερον. Πράγματι 54 ο) τῶν πτωχῶν ἔχουν ἀνάστημα κατώτερον τοῦ 1μ καὶ 60 %, ἐνῶ ἐκ τῶν εὐπόρων μόνον 47 ο) εὐρίσκονται εἰς τὴν αὐτὴν κατηγορίαν. Αἱ διαφοραὶ αὗται δὲν ἔχουν ἀπόλυτον ἀξίαν, ἀλλ' εἶνε λίαν ἐνδεικτικαὶ τῆς κατευθύνσεως.

Οὕτω χρησιμοποιοῦν ὄργανα μετρίωτα, ὡς ἡ ὑψομέτρησις καὶ ἡ ζύγισις καὶ δι' αὐτῶν ἐνεργῶν πράξεις στοιχειωδεστάτας, σχεδὸν ἀνωφελεῖς, ὁ παιδαγωγὸς εὐρίσκειται ἀντιμέτωπος τῶν δυσκολωτέρων κοινωνικῶν προβλημάτων τῆς ἐποχῆς μας. Ἡ λύσις τῶν προβλημάτων τούτων δὲν ἀπόκειται εἰς αὐτόν. Ἐξέρχονται τοῦ κύκλου τοῦ σχολείου καὶ τῆς παιδαγωγικῆς. Ἄλλ' ὀφείλει νὰ τὰ ὑποδεικνύῃ μετ' ἐπιμονῆς εἰς τὰς δημοσίας ἀρχὰς καὶ καθ' ὃ μέτρον διευθύνει οὗτος τὴν δημοσίαν ἀντίληψιν, τόσον ἀνεπτυγμένην παρ' ἡμῖν, ὀφείλει νὰ φροντίξῃ, ὥπως τὰ βοηθήματα τὰ ὁποῖα διαθέτει, λαμβάνουν οἱ ἔχοντες μεγαλυτέραν ἀνάγκην.

Οὐ μόνον ἔρευνα περὶ τῆς κοινωνικῆς καταστάσεως καὶ τῶν γυναικῶν τῶν μαθητῶν, ἀλλὰ προσέτι καταμετρήσεις προσεκτικαὶ ἐπὶ τῆς σωματικῆς τῶν ἀναπτύξεως ἔδει νὰ ἐγίνοντο εἰς ὅλα τὰ σχολεῖα καὶ τὰ ἀποτελέσματα τῶν καταμετρήσεων τούτων κατόπιν ἐλέγχου ἔδει νὰ χρησιμοποιῶνται ὡς ἀποτελοῦντα ἀληθῆ μέτρα τῆς κοινωνικῆς ἀθλιότητος. Ζητῶ, ὅπως τ' ἀποτελέσματα ταῦτα κατατίθενται καὶ εἰς ἐπίσημόν γραφεῖον, ἵνα δύνανται νὰ ἔχουν μίαν γενικὴν ἀποψιν τῶν σχολείων καὶ, ἀναλόγως πρὸς τὴν ἀθλιότητα τοῦ πληθυσμοῦ ἐκάστου σχολείου νὰ κανονίζουσι τὴν ποσότητα τῶν βοηθημάτων, εἰς ἐνδύματα καὶ τροφήν, ἅτινα θὰ παραχωρηθοῦν. Οὕτως ἢ ὑπηρεσία τῆς παροχῆς τῶν βοηθημάτων, ἢ σήμερον ἐξαρτωμένη ἐκ τυχαίων καὶ τοπικῶν περιστατικῶν, θὰ ἀνεθεωρεῖτο τελείως ἐπὶ τῶν ὑφ' ἡμῶν ὑποδεικνυομένων βάσεων, εἰς τρόπον ὥστε αἱ δωροῦμεναι τροφαὶ νὰ διανέμονται ἐν μεγαλυτέρᾳ ἀφθονίᾳ εἰς τὰ πτωχότερα σχολεῖα. Δὲν ζητοῦμεν νέας πτωσώσεις, ἀλλὰ λογικωτέραν διανομὴν τῶν ἤδη ὑφισταμένων. Ἐνεργῶν διὰ τὴν ἐνίσχυσιν τῆς ἰδέας τοῦ ἐπιστημονικοῦ ἐλέγχου καὶ τῆς ὡς ἂν γενικῆς διανομῆς τῶν βοηθημάτων ὁ παιδαγωγός, θὰ συντελέσῃ κατὰ μέγα μέρος εἰς τὴν εἰσκαγωγήν τῆς φρονήσεως, τῆς ἀκριβείας καὶ τῆς δικαιοσύνης εἰς τὰ ἔργα τῆς φιλανθρωπίας. Ἴδου ὅ, τι ἠδυνάμεθα νὰ εἴπωμεν περὶ τῆς κατευθύνσεως, ἣτις δεόν νὰ δοθῇ εἰς τὰ ἔργα τῆς δημοσίας ἀντιλήψεως.

Ἄλλὰ τὸ ζήτημα εἶνε πολὺ μᾶλλον ἐκτεταμένον καὶ τὸ κακὸν βαθύτερον παρ' ὅ, τι ὑπεθέσαμεν. Αἱ πτωχαὶ καὶ ἀθλιαὶ τάξεις δὲν παρουσιάζουσι μόνον σημεῖα φυσικοῦ ἐκφυλισμοῦ. Ὁ φυσικὸς τῶν ἐκφυλισμῶν συνοδεύεται ὑπὸ ἠθικοῦ καὶ πνευματικοῦ τοιοῦτου. Ταῦτα δὲν εἶνε μόνον ἀπόψεις θεωρητικαί, ἀλλὰ δυστυχῶς πράγματα, καὶ πράγματα ἀναμφισβήτητα. Τὰ συνεκεντρώσαμεν οὐ μόνον εἰς Παρισίους, ἀλλὰ καὶ εἰς τὰς ἐπαρχιακὰς πόλεις καὶ εἰς τὰ ἀγροτικά ἀκόμη μέρη.

Πανταχοῦ τὰ παιδία τῶν πτωχῶν καὶ ἀθλιῶν γονέων εἶνε ὀλιγώτερον τῶν ἄλλων εὐφυῶν, ὅπερ ἀποδεικνύεται κατὰ πρῶτον γενικῶς ἐκ τοῦ ὅτι συνηθέστατα καθυστεροῦν εἰς τὰς σπουδὰς τῶν. Εἰς ἡλικίαν ἑνδεκά ἔτων π. χ. ἔχουσι μόρφωσιν, τὴν ὁποῖαν παιδία εὐπορωτέρων οἰκογενειῶν ἔχουσι ἐννεαετῆ ἢ δεκαετῆ. Ἐτέρω ἀπόδειξις εἶνε ὅτι πολὺ ὀλίγα ἐξ αὐτῶν ὑφίστανται τὰς ἀπολυτηρίους ἐξετάσεις, ἃς δὲν πρέπει νὰ παραβλέπωμεν, διότι εἶνε μέτρον τῆς διανοητικῆς στάθμης. Εἰς μικρὸν ἐξοχικὸν σχολεῖον

ἕκαμον τῆ αἰτήσεϊ μου ἔρευναν καὶ εὔρον ὅτι ὅλα τὰ εὐπορα παιδία εἶχον ἀπολυτήρια, ἐλάχιστα δὲ ἐκ τῶν πτωχῶν, κατὰ τὴν ἀναλογίαν ἕνα πρὸς τέσσαρα.

Ταῦτα διὰ τὴν εὐφυῖαν· ἀλλὰ δὲν εἶνε μόνον τοῦτο. Τὰ ἠθικὰ συναισθήματα ὑπέστησαν παράλληλον κατάπτωσιν. Δὲν ὀμιλοῦμεν ποσῶς περὶ τῶν ἠθικῶν συναισθημάτων τῶν παιδίων, διότι εἰς τὸ σχολεῖον δὲν παρέχεται εὐκαιρία παρατηρήσεως. Λαμβάνομεν πρὸ πάντων ὑφ' ὅψιν τὰ τῶν γονέων. Οἱ γονεῖς ἔχουσι νὰ ἐκπληρώσουσι ἐν οὐσιαστικῶν καθήκων ἀπέναντι τῶν τέκνων τῶν. Νὰ ἐπιβλέπουσι τὴν καθαριότητά τῶν, τὴν τροφήν τῶν, τὴν ὑγείαν τῶν καὶ νὰ τοῖς ἐπιβάλλουσι τὴν τάξιν, τὴν ἐπιμέλειαν, τὴν κανονικότητα. Κατόπιν ἔρχονται αἱ διανοητικαὶ φροντίδες. Νὰ λαμβάνουσι γνῶσιν τῆς ἐν τῷ σχολείῳ προόδου τῶν, καὶ νὰ φροντίζουσι διὰ τὴν μόρφωσιν τοῦ ἠθικοῦ πρὸ πάντων διὰ τοῦ παραδείγματος καὶ τῶν καλῶν συμβουλῶν, τὴν δικαίαν ἀνταμοιβὴν καὶ τὴν τιμωρίαν τῶν ἄνευ υπερβολῆς ἢ ἀδυναμίας τιμωριῶν. Ἀπὸ τῆς τριπλῆς ταύτης ἀπόψεως, τῆς ὕλικῆς, διανοητικῆς καὶ ἠθικῆς, οἱ πτωχοὶ γονεῖς δείκνυνται πολὺ κατώτεροι τῶν εὐπόρων. Ἐπαρχιακὸς διδάσκαλος, ὁ κ. Limosin, δυνάμενος νὰ τοὺς γνωρίζῃ, μ' ἐπληροφόρησε περὶ τούτου διὰ στατιστικῆς προσεκτικῆς, οὐδεμίαν ἐγκαταλείπουστος ἀμφιβολίαν· τόσον τὰ συμπεράσματά τῆς εἶναι εὐγλωττα. Πάντες δὲ αἱ διευθύνται τῶν Παρισίων σχολείων πρὸς οὓς ἔδειξαν τὰ συμπεράσματα ταῦτα, μ' ἐδεδείχθησαν ἀδιστακτικῶς, ὅτι ἐκ πείρας προσωπικῆς ἦσαν σύμφωνοι.

Πῶς λοιπὸν νὰ ἐρμηνεύσωμεν τοιαύτην κατάπτωσιν τῶν πτωχῶν τάξεων; Ἐὰν ἐπρόκειτο περὶ μεμονωμένων περιπτώσεων θὰ ἠδυνάμεθα νὰ προστρέξωμεν εἰς προχείρους ἐξηγήσεις. Θὰ παρατηροῦμεν π. χ. ὅτι πολλοὶ πατέρες πτωχέστατοι εἶνε λίαν ἀπησχολημένοι κατὰ τὴν ἡμέραν, ἐπανερχονται τὴν ἑσπέραν ὑπερκοπιασμένοι καὶ δὲν ἔχουσι καιρὸν νὰ ἐπιβλέπουσι τὴν ἔργασίαν τῶν τέκνων τῶν. Πολλοὶ πάντως δὲν ἀποδίδουσι σημασίαν εἰς τὴν ὠφελιμότητα τῆς ἐκπαιδεύσεως. Καὶ ἄλλοι λόγοι ἠδύνωντο νὰ ἐξυρευθοῦν, πλὴν δὲν πιστεύομεν εἰς τὴν γενικότητά τῶν. Ἡ κοινωνικὴ κατάπτωσις, ἀπέναντι τῆς ὁποίας εὐρισκόμεθα, εἶναι σπουδαιότατη, ὥστε νὰ μὴν ἐξηγήται δι' αἰτίων τόσον μικρῶν, μᾶς φαίνεται μᾶλλον φυσικὴ συνέπεια φυσικῆς καταπτώσεως. Τὰ πάντα ἐξαρτῶνται ἐκ τοῦ ὄργανισμοῦ. Ἄν μέρη τοῦ ὄργανισμοῦ ὑποστοῦν διαστροφὴν τινα, τὸ διανοητικὸν μέρος ἐπὶ μα-

κρόν θά υποστή ανάλογον διαστροφήν. Ἄρα, συνεπεία καταπτώσεως τῆς φυσικῆς στάθμης, τὸ ἄτομον δεικνύει ὀλιγωτέραν εὐφυΐαν, προσοχήν καὶ μνήμην, πρὸ πάντων δὲ σκέπτεται ὀλιγωτέρον, θυσιάζει συνεχῶς τὴν αὖριον εἰς τὴν σήμερον, ἱκανοποιεῖ ἀμέτρως τὰς ἀμέτους ἀνάγκας, υποχωρεῖ εἰς τὴν ἀνακούφισιν τῆς ἡδονῆς, ὅσον τοῦ ἀλκόλ καὶ διασπαθίζει τὰ κέρδη μιᾶς ἑβδομάδος εἰς μίαν ἢ δύο ἡμέρας.

Ὁ ἀληθὴς ἠθικὸς ὀρισμὸς τοῦ ἀθλοῦ δὲν εἶνε «ἄτομον στερούμενον χρήματος» ἀλλ' «ἄτομον ἀνίκανον νὰ φειδωλευθῇ». Πάντα δὲ τὰ διανοητικὰ ἀποτελέσματα τῆς φυσικῆς καταπτώσεως, εἶνε αἱ φυσικαὶ συνέπειαι τῆς ἐλλείψεως ὑγείας καὶ τροφῆς. Αὗται εἶνε τ' ἀποτελέσματα ἐκεῖνα καὶ συγχρόνως, κατὰ τρόπον συμπληρωματικόν, αἱ αἰτίαι των. Διότι ἡ κακὴ ὑγιεινὴ καὶ ἡ κακὴ διατροφή ἐπιβαρύνονται διὰ τῆς ἐλλείψεως σκέψεως καὶ ἀγωγῆς. Τῇ ἀληθείᾳ, τὸ σύστημα τῶν τάξεων, ἃς ἡ ἐπανάστασις τοῦ 1789 κατήγγησεν, ὑφίστανται ἀκόμη δὲν ἀναγνωρίζονται οὔτε κυροῦνται πλέον ὑπὸ τοῦ Νόμου, ἀλλ' ὑφίστανταιπραγματικῶς, μαρτυρούμεναι ἐκ τοῦ ὅτι αἱ ἀθλιότεροι ὑστεροῦν φυσικῶς, διανοητικῶς καὶ ἠθικῶς.

### III

#### Τὸ μέτρον τῆς φυσικῆς ἀναπτύξεως.

Μετὰ τὰς γενικὰς ταύτας ἀπόψεις, ἃς ὀμιλήσωμεν κάπως τεχνικώτερον. Ἀπεδείξαμεν ἐν τοῖς προηγουμένοις πόσον ἐνδιαφέρουσα εἶνε ἡ ἐκτίμησις τῆς φυσικῆς καταστάσεως τοῦ παιδίου. Ἰδόμεν πῶς δύναται τις νὰ κάμῃ τὴν ἐκτίμησιν ταύτην.

Ἐπειδὴ ἐπὶ τοῦ παρόντος δὲν σκοποῦμεν νὰ συγγράψωμεν πραγματεῖαν τινὰ ἢ ὀδηγόν, ἀλλὰ ζητοῦμεν ἀπλῶς νὰ ἐκθέσωμεν μερικὰς ἰδέας νέας, αἵτινες μᾶς ἐδιδάχθησαν ὑπὸ τῆς πείρας, θὰ παραλείψωμεν τὸ εἶδος τῆς ἐξετάσεως, ὅπερ δὲν εἶνε τῆς ἀρμοδιότητος τοῦ παιδαγωγοῦ καὶ δι' ὃ ἀπαιτεῖται ἡ συνδρομὴ εὐφυοῦς ἱατροῦ· τοῦτο, ἀποτελοῦν καθαρῶς ἱατρικὸν ζήτημα, συνίσταται εἰς τὴν ἀναζήτησιν μιᾶς ὀρισμένης παθολογικῆς καταστάσεως, φυματιώσεως, ἀναιμίας, ἐπιληψίας κ.λ.π., μὴ ὑπολογιζομένων ἐννοεῖται τῶν ὀξείων ἐκδηλώσεων. Ἐνταῦθα θὰ ὀμιλήσωμεν περὶ τῶν ἐφαρμοστέων τρόπων διὰ τὴν ἐνέργειαν τῆς σχολικῆς ἀνθρωπολογίας.

Ἦδη, ἄνευ οὐδενὸς δεδομένου, ἐξηγηκίμενος ὀφθαλμὸς ἀντιλαμβάνεται ἂν παιδίον τι εἶναι δυνατὸν ἢ ὄχι. Στόμα μὲ γραμμὰς ἐνεργητικὰς ἔχει σημασίαν ἐντελῶς διαφορετικὴν ἐκείνης, τὴν ὁποίαν ἔχει ἕτερον μὲ χεῖλη μαλθακά, ἀορίστως ἐσχεδιασμένα καὶ κρεμάμενα. Σάρξ σφιγκτὴ εἶναι ὑγιεστέρα τῆς πλαδαράς· πρὸ πάντων ὁ χρωματισμὸς εἶναι σπουδαιότατος· σχηματίζεται διὰ τῆς ἀναμίξεως δύο στοιχειωδῶν χρωμάτων, τοῦ ἐρυθροῦ καὶ τοῦ κιτρίνου, τῶν ὁποίων ἡ δύναμις καὶ ἡ ἀναλογία πρέπει νὰ εἶνε τοιαύτη, ὥστε τὸ πρόσωπον νὰ φαίνεται χρωματισμένον καὶ νὰ μὴ εἶνε περισσότερο τοῦ κιτρίνου κόκκινον ἀλλ' ἐξ ἴσου. Τὸ λευκὸν χρῶμα μὲ ἔλλειψιν τῶν δύο τούτων χρωματισμῶν, ἢ ὑπερβολὴν τοῦ ἐνὸς ἐκ τῶν δύο τούτων, εἶνε παρέκκλισις ἀπὸ τῆς φυσιολογικῆς καταστάσεως. Θὰ ἐφελκύσω προσέτι τὴν προσοχήν ἐπὶ τῆς ἐντυπώσεως τῆς δυνάμεως ἢ τῆς ἀδυναμίας, τὴν ὁποίαν προξενεῖ ἡ στάσις τοῦ σώματος. Κατὰ τὴν ἀνάπτυσιν πρόσωπόν τι κεκοπιакὸς προδίδεται ὑπὸ δύο εἰδῶν στάσεων, στάσεων καθιστικῶν καὶ στάσεων, καθ' ἃς ἀσυνειδήτως ζητεῖ στήριγμά τι π.χ. ἀκουμβᾶ εἰς τοίχον, στηρίζεται εἰς τράπεζαν ἢ ἐπὶ τοῦ ἐρεισινώτου καθίσματος. Ἡ ἀναζήτησις στήριγματος εἶναι προδήλως σημεῖον φυσικῆς κοπώσεως, διότι ὁσάκις στηρίζομεθα δοκιμάζομεν ἀνακούφισιν ἀνάλογον τοῦ βάρους, τὸ ὁποῖον ἐπιβάλλομεν εἰς τὸ στήριγμα καὶ ἀπὸ τοῦ ὁποῖου ἀπαλλάσσομεν τὸ σῶμά μας. Οὕτως, ἃς ὑποθέσωμεν ὅτι καθήμεθα ἐπὶ τινος ἐκκεκλιᾶς τοποθετημένης ἐπὶ πλάστιγγος· ἐὰν στηριχθῶμεν διὰ ἀμφοτέρων τῶν ἀγκῶνων ἐπὶ τραπεζῆς κειμένης πρὸ τῆς πλάστιγγος, αὕτη θὰ δεῖξῃ παρρηθὴ ἐλάττωσιν βάρους, ὅπερ δύναται νὰ εἶνε σημαντικόν, 10 κοιλῶν π. χ. διὰ νὰ ἀναφέρωμεν ἐκφραστικὸν ἀριθμὸν, καὶ ἀπὸ τὸ βάρος τοῦτο θ' ἀνακουφισθοῦν αἱ μύες τῆς ράχως καὶ τῶν πλευρῶν.

Τὰ ὄργανα τὰ χρησιμεύοντα διὰ τὴν καταμέτρησιν τῆς σωματικῆς ἀναπτύξεως εἶνε τὸ ἀναστημόμετρον (*loise*), διὰ τὸ ἀνάστημα, καὶ ἡ πλάστιγγε διὰ τὸ βάρος, ὁ διαβήτης διὰ τὸ πλάτος τῶν ὤμων, τὸ δυνάμομετρον διὰ τὴν μυϊκὴν δύναμιν, τὸ ἀναπνοόμετρον (*spiromètre*) διὰ τὴν ζωϊκὴν ἱκανότητα. Πέντε ὄργανα ἀρκοῦν καὶ γνωρίζων τις νὰ τὰ χρησιμοποιήσῃ δύναται δι' αὐτῶν νὰ ἐπιτύχῃ ὠφελιμωτάτας ἐξακριβώσεις.

Δὲν θὰ χρονοτριβήσωμεν περιγράφοντες τὴν χρῆσιν τοῦ ἀναστημομέτρου καὶ τῆς πλάστιγγος· αὗται εἶνε λεπτομέρειαι εὐρι-

σκόμονται εις ὅλα τὰ εἰδικὰ ἔργα. Μόνον λέξεις τινὰς ἐν παρόδῳ περὶ τοῦ τρόπου τῆς καταμετρήσεως τῶν διαστάσεων τοῦ στήθους. Συνιστῶμεν τὴν μὴ καταμέτρησιν τοῦ στήθους διὰ ταινίας βαθμολογημένης, διότι ἡ ἐργασία αὕτη συνεπιφέρει: υπερμεγέθεις πλάνας σχετικῶς πρὸς τὰς ἀτομικὰς ποικιλίας καὶ τὴν ἐτήσιαν αὐξήσιν τῆς θωρακικῆς περιφερείας. Δύναται ἄλλως τε νὰ τὸ παρατηρήσῃ τις καλῶς, ἐὰν θελήσῃ νὰ ἐξελέγξῃ ἑαυτὸν, λαμβάνων δις τὸ αὐτὸ μέτρον ἐπὶ τοῦ αὐτοῦ στήθους. Θὰ ἐκπλαγῇ ἐκ τοῦ μεγέθους τῆς διαφορᾶς, ἣτις χωρίζει τὰ δύο μέτρα.

Προτείνομεν νὰ ζητηται ἄλλη τις θωρακικὴ διάστασις, τοῦτέστι τὸ πλάτος τῶν ὤμων. Τὸ πλάτος τῶν ὤμων δὲν δίδει μείζονα τῆς θωρακικῆς περιφερείας ἰδέαν περὶ τῆς ἀναπνευστικῆς εὐρύτητος, ἀλλ' ἐκφράζει τὴν ἀνάπτυξιν τοῦ σώματος κατὰ πλάτος καὶ συμπληροῖ κατὰ συνέπειαν τὸ δεδομένον, τὸ παρεχόμενον ὑπὸ τῆς καταμετρήσεως τοῦ ἀναστήματος, τὸ ὁποῖον ἐκφράζει τὴν αὐξήσιν καθ' ὄψος.

Εἰς τὰς ἀνατομικὰς ταύτας ἐρεῦνας προσθέτομεν συνήθως ἐν μέτρον τῆς μυϊκῆς δυνάμεως, χρησιμοποιοῦντες τὸ κλασικὸν δυναμόμετρον. Εἶνε χάλυψ ἑλλειφοειδῆς, τὸν ὁποῖον τοποθετοῦμεν εἰς τὸ ἐσωτερικὸν τῆς χειρὸς καὶ τὸν πιέζομεν διὰ τῶν δακτύλων καὶ τῆς παλάμης. Ἐσωτερικὴ διαδόθμισις δεικνύει εἰς χιλιογράμμα τὸν ἀριθμὸν τῆς πίεσεως καὶ μετρεῖ ἐπίσης τὸ *maximum* τῆς δαπανηθείσης δυνάμεως ὑπὸ τῶν καμπτήρων μυῶν τοῦ προβραχίονος: τοῦτο ἐννοεῖται εἶνε ἐντελῶς τοπικὸν μέτρον τῆς μυϊκῆς δυνάμεως καὶ οὐδόλως μᾶς διαφωτίζει περὶ τῆς ἐνεργείας τῶν ἄλλων μυῶν, τοῦτέστι τῆς μυϊκῆς μάξης τοῦ καρμοῦ καὶ τῶν κνημῶν. Ἐν τοσοῦτῳ καὶ τοιοῦτον δὲν τὸ δυναμόμετρον εἶνε πολῦτιμον καὶ πλέον ἐνδεικτικὸν τοῦ ἀρχαίου κλινικοῦ τρόπου, καθ' ὃν λέγοντες εἰς τὸν ἀσθενῆ «σφίξέ μου τὸ χέρι» ἐξετίμων συνολικῶς τὴν δαπανηθεῖσαν διὰ τὸ σφίξιμον τῆς χειρὸς δύναμιν. Τὸ κυριώτερον ἐλάττωμα τοῦ δυναμομέτρου εἶνε ὅτι καταγράφει οὐχὶ τὴν κανονικὴν συνεχῆ δύναμιν, ἀλλ' οὕτως εἰπεῖν μίαν ἐκρηξίν δυνάμεως στιγμιαίας. Προδήλως δὲ τοῦτο εἶνε ἐπιζήμιον. Εἰς ὅλας τὰς περιστάσεις τῆς ζωῆς ἔχομεν ἀνάγκην μᾶλλον τῆς πραγματικῆς δυνάμεως: ἢ φυσικὴ δύναμις, ὅπως ἡ θέλησις καὶ αἱ ἄλλαι ἠθικαὶ ἰδιότητες, ἀποκαλύπτεται πρὸ πάντων ἐκ τοῦ συνεχοῦς ἀγῶνος κατὰ διαρκοῦς ἐμποδίου. Ἐνῶ ἐξ ἄλλου μία ἐφήμερος προσπάθεια, ὅσον

δήποτε ἐντεταμένη καὶ ἂν εἶνε, ἔχει ὀλιγωτέραν ἀξίαν, δεικνύει ὀλιγώτερον ὀρθῶς τὴν ποσότητα τῆς δυνάμεως, τὴν ὁποῖαν ἄτομόν τι διαθέτει, καὶ τὴν ἀντοχὴν του εἰς τὴν κόπωσιν.

Ἐνθυμοῦμαι, ἐπὶ τῇ εὐκαιρίᾳ ταύτῃ, παρατηρήσεις τινὰς λίαν ἐπιμελετημένας, τὰς ὁποίας ἔκαμον πρὸ δεκαετίας εἰς ἓνα ἀθλητικὸν σύλλογον, ἐπὶ νέων, οἵτινες ἦσαν ζωηροὶ παίχται *foot-ball*. Τεῖς ἔδωκα νὰ σφίξουν δυναμόμετρα δύο φορές, κατ' ἀρχὰς πρὸ τοῦ παιγνιδίου καὶ ἔπειτα ὀλίγας ὥρας κατόπιν, ὅταν ἐφθασαν ἰδρωμένοι καὶ κεκοπιακότες: εἰς ἀμφοτέρας τὰς δοκιμὰς ἐνήργησαν πολλὰς πιέσεις. "Ο,τι πλειότερον μ' ἐξέπληξε τὴν ἡμέραν ἐκείνην, ἦτο ὅτι οἱ πρῶτοι βαθμοὶ τῆς πίεσεως ἦσαν σχεδὸν οἱ αὐτοὶ καὶ κατὰ τὰς δύο φορές, ἀλλ' ἡ ἐκφρασις τῆς φυσιογνωμίας των ἦτο πολὺ διάφορος. Κατ' ἀρχὰς, ὅταν δὲν εἶχον ἀκόμη καταπονηθῆ, ἡ μορφή των κατὰ τὴν προσπάθειάν ἦτο ἤρεμος. Μετὰ τὸ παιγνίδιον ἔκαμον παντὸς εἶδους μορφασμούς, κραυγὰς καὶ συστροφὰς, καθ' ἣν στιγμὴν ἐπίεζον τὸ δυναμόμετρον, ὡς ἐὰν ἡ δυνατὴ αὕτη προσπάθεια ἦτο ἀναγκαία διὰ τὴν παραγωγὴν τῆς αὐτῆς καὶ πρότερον ἐργασίας. Καίτοι κουρασμένοι ἐδίδον τὸ αὐτὸ ἀποτέλεσμα, ὅπερ καὶ ὅταν ἐθρίσκοντο ἐν ἀναπαύσει, ἀλλὰ τὸ ἐδίδον ἄλλως. Ἡ ἐργασία αὕτη τοῖς ἐστοίχιζε μεγαλύτεραν προσπάθειαν, ἢ ἀνάγκη τῆς ἐκδηλώσεως τῆς ὁποίας ἀπεκάλυπτε περιέργως τὴν ὑπὸ τοῦ *foot-ball* προξενηθεῖσαν κόπωσιν.

Εἶνε ἐνδεδειγμένον, ὅταν θέλῃ τις νὰ κάμῃ δοκιμὴν τινα βάσιμον, ν' ἀπαιτῇ ἀπὸ τοῦς μαθητὰς ὄχι μίαν μοναδικὴν πίεσιν τοῦ δυναμομέτρου ἀλλὰ περισσοτέρας κατὰ σειράν. Ἐφεῦρον ἄλλα ὄργανα πρὸς καταμέτρησιν τῆς μυϊκῆς ἐργασίας, διὰ τὴν ὁποῖαν ἄτομόν τι εἶναι ἱκανὸν μέχρι τῆς στιγμῆς τοῦ μεγάλου κόπου, ὅστις κωλύει τὴν ἐργασίαν (διότι ἡ ἀληθὴς ἐξάντησις δὲν ἐπέρχεται ποτε): τὸ γνωστότερον τούτων ὀφείλεται εἰς τὴν ἐφευριστικὴν τοῦ Ἰταλοῦ φυσιολόγου *Mosso*, ὅστις τὸ ὠνόμασε «ἐργογράφον». Εἶνε ἐξαιρετὸν, ἀλλὰ πολυσύνθετον, μὴ δυνάμενον νὰ χρησιμοποιηθῆ ἐλευθέρως εἰς τὰ σχολεῖα ἐξ αἰτίας τοῦ ὄγκου του, τοῦ μακροῦ χρόνου, ὅστις ἀπαιτεῖται διὰ νὰ τεθῆ εἰς λειτουργίαν, καὶ τῶν λαθῶν, τὰ ὁποῖα προκύπτουν ἐκ τῆς μὴ προσεκτικῆς ἐπιβλέψεως.

Πρατιμῶ ἀδιστάκτως τὸ δυναμόμετρον, προκειμένου διὰ ταχείας ἐξετάσεως νὰ δικηγνώσωμεν τὰς δυνάμεις τοῦ ἀτόμου. "Αν

δμως διαθέτομεν χρόνον τινά και επιθυμοῦμεν νά κάμωμεν βα-  
θυτέραν μελέτην, πρέπει νά προτιμῶμεν τὸ ἀναπνοόμετρον.

Τοῦτο σύγκριται ἀπὸ φιαλίδια, βαρέα ἢ ἐλαστικά και μᾶς δει-  
κνύει τὴν ἀναπνευστικὴν ἰκανότητα τοῦ προσώπου, τοῦτέστι τὴν  
μεγαλυτέραν ποσότητα ἀέρος, τὴν ὅποιαν δύναται οἰκεία β. υλὴ-  
σει νά ἐξαγάγῃ ἀπὸ τοῦς πνεύμονάς του μετὰ ἰσχυρὰν ἀναπνοήν.  
Πολλὰ παρατηρήσεις, ὅλαι συμπέπτουσαι, ἀπέδειξαν, ὅτι ἡ ἀ-  
ναπνευστικὴ ἰκανότης εἶνε τὸ καλύτερον δεδομένον, τὸ ὅποιον  
ἔχομεν σχετικῶς πρὸς τὴν ἀνθεκτικὴν δύναμιν και τὴν ζωτικό-  
τητα τοῦ ἀτόμου. Ἡ καλὴ ἀναπνοὴ εἶνε σημεῖον ἀσφαλέςτατον  
τῆς ἰκανότητός τινος οὐ μόνον πρὸς παραγωγὴν μιᾶς ἰσχυρᾶς  
προσπαθείας, ἀλλὰ και παρατάσεως τῆς προσπάθειας ταύτης και  
κατὰ συνέπειαν παραγωγῆς μυϊκῆς ἐργασίας σημαντικῆς ποσό-  
τητος. Ἡ καλὴ ἀναπνοὴ ἀερίζει εὐρέως τοῦς πνεύμονας. Μετρεῖ-  
ται δ' ἡ λειτουργία αὕτη διὰ τῆς ποσότητος τοῦ διερχομένου  
διὰ τοῦ ἀναπνευστικοῦ ὄργανου εἰς ἐκάστην ἀναπνοὴν ἀέρος. Οἱ  
φυσικῶς ἰσχυροὶ ἀναγνωρίζονται ἐκ μικροῦ σημείου, ὅπερ δια-  
φεύγει τὸν κοινὸν ἄνθρωπον, ἀλλὰ τὸ ὅποιον οἱ φυσιολόγοι γνω-  
ρίζουσι καλῶς· ἀρκεῖ νά τοῦς παρατηρῆ τις ἀναπνέοντας φυσικῶς·  
ἀναπνέουν βραδέως, ἀλλὰ βαθέως. Οὗτος εἶνε ἐπίσης ὁ τύπος τῆς  
ἀναπνοῆς τῶν μαθητῶν, τῶν ὑποστάντων ποίαν τινα φυσικὴν ἐκ-  
γύμνασιν και οἷτινες εἶνε ἐν τῇ ἀναπτύξει των. Οἱ μὴ ἀσκηθέν-  
τες, οἱ ἀσθενεῖς τὸ σῶμα, ἀναπνέουν ἐξ ἐναντίας ταχέως και οὐχὶ  
βαθέως.

Προκειμένου νά συμπεράνωμεν περὶ τῆς ἀξίας τοῦ ἀναπνεο-  
μέτρου, θ' ἀναφέρω ἐν ἔτι πείραμα, γενόμενον, ὡς τὰ πλεῖστα  
ἐξ ὧν ἀνέφερα, εἰς ἐν σχολεῖον και ὑπὸ σηθηκῆς ἀπλουστά-  
τας, ὥστε ἕκαστος νά δύναται νά τὸ ἐπαναλάβῃ. Πρὸ 15 ἐτῶν  
ἔκαμον μετὰ διαφόρων συνεργατῶν κοινὰς ἐρεῦνας ἐπὶ τῆς φυσι-  
κῆς δυνάμεως τοῦ μαθητοῦ, χρησιμοποιοῦν ὅλα τὰ ὄργανα και  
τὰς γνωστάς τὴν ἐποχὴν ἐκείνην μεθόδους πρὸς μελέτην εἴτε  
τῶν σωματικῶν διαστάσεων, εἴτε τῆς φυσικῆς ἀποδόσεως. Ἐξη-  
τάσκαμον οὐ μόνον τὸ ἀνάστημα, τὸ βᾶρος, τὴν περιφέρειαν τοῦ  
στήθους, τὴν μυϊκὴν δύναμιν μετὰ τὸ δυναμόμετρον, ἀλλ' ὡσαύτως  
τὴν ἐργασίαν μετὰ τὸν ἐργογράφον και μετὰ διαφόρους ἐργογρά-  
φους, τὴν ταχύτητα κατὰ τὸ τρέξιμον, τὸ μῆκος τοῦ ἄλματος, τὴν  
ἀναρρίχῃσιν ἐπὶ κάλπῃ, τὴν σβέσιν κηρίου ἐξ ἀποστάσεως, τὴν τα-  
χύτητα τῶν γραφικῶν κινήσεων κλπ. Πάντα τὰ ἐπιτευχθέντα ἀ-

ποτελέσματα εἰς ἐκάστην τῶν δοκιμασιῶν τούτων ἐδαθμολογήθη-  
σαν δι' ἀριθμῶν, εἰς τρόπον ὥστε ἦτο εὐκολον νά κατατάξωμεν  
τοῦς μαθητὰς κατὰ δοκιμασίαν. Φυσικῶς αἱ κατατάξεις αὗται δι-  
αφέρουν ὀλίγον. Οἱ πρῶτοι εἰς τὸν δρόμον ὑστεροῦν εἰς τὸ δυνα-  
μόμετρον και οἱ ταχύτερον ἀναρριχώμενοι δὲν ἦσαν οἱ ὑψηλότε-  
ροι. Ἐκάμαμεν κατόπιν μίαν ὀλικὴν συνθετικὴν κατάταξιν, κατὰ  
τὴν ὅποιαν ἐκάστη δοκιμασία ὑπελογίζετο πρὸς ἓν. Ἦτο κατάτα-  
ξις σχεδὸν ἀνάλογος πρὸς τὴν χρησιμοποιουμένην εἰς τὰ Λύκεια  
διὰ τὰ βραβεῖα ἀριστεύσεως. Ἀνεζητήσαμεν κατόπιν ποία ἦτο ἡ  
ἰδιαιτέρα δοκιμασία, ἣτις προσήγγιζε περισσότερον τὴν ὀλικὴν  
κατάταξιν και εἶχε κατὰ συνέπειαν μεγαλυτέραν παραστατικὴν  
ἀξίαν· αὕτη ὡς ἐπὶ τὸ πολὺ ἦτο ἡ τοῦ ἀναπνεομέτρου. Οὕτως ἀ-  
ποδεικνύεται διὰ μίαν ἔτι φοράν ἡ σπουδαιοτάτη αὕτη ἀλήθεια.  
Τὸ ἀναπνεόμετρον εἶνε τὸ ὄργανον, δι' οὗ κάλλιον ἐξακριβοῦται  
τὸ σύνολον τῶν φυσικῶν δυνάμεων τοῦ ἀτόμου. Θέλετε νά ἐκλέ-  
ξετε ἐν ἄτομον, τὸ ὅποιον νά ἀντέχῃ εἰς τὸν κόπον και νά εἶνε  
ἰκανὸν νά ἐπικρατήσῃ εἰς μίαν δοκιμασίαν; Λάβετε τὸ ἔχον ἰσχυ-  
ροτέραν ἀναπνοήν.

Θὰ παρατηρήσῃ τις, ὅτι τὰ μέσα τῆς μελέτης, τὰ χρησιμοποιο-  
ύμενα διὰ τὴν καταγραφήν τῆς σωματικῆς ἀναπτύξεως, εἶνε δύο  
διαφόρων κατηγριῶν· τὰ μὲν εἶνε ἀννατομικά και δὲν χρήζουσιν  
τῆς συνδρομῆς τῶν ἀτόμων. Διὰ νά μάθωμεν τὸ βᾶρος ἐνὸς μα-  
θητοῦ ἀρκεῖ νά τὸν θέσωμεν ἐκόντα ἄκοντα ἐπὶ τῆς πλάστιγγος.  
Οὐδὲν οὗτος δύναται νά μεταβάλῃ. Οἱ ἄλλοι τρόποι τῆς μετρήσεως  
εἶνε φυσιολογικοί. Προϋποθέτουν λειτουργίαν ἐνεργητικὴν  
και δεδομένου ὅτι ἡ λειτουργία αὕτη εἶνε ἡμιεκουσία, προκύπτει  
ὅτι ἡ γενομένη καταμέτρησις παριστᾷ οὐ μόνον μίαν φυσιολογι-  
κὴν κατάστασιν, ἀλλὰ και ἐν ἠθικὸν στοιχεῖον.

Ὁ ἀριθμὸς ὁ διδόμενος ὑπὸ τῆς πίεσεως τοῦ δυναμομέτρου ἐ-  
ξαρτᾶται ἐκ τριῶν συνδυασμένων παραγόντων 1) τῆς μυϊκῆς δυ-  
νάμεως, τοῦτέστι τῆς κατασκευῆς, τοῦ ὄγκου και τῆς ἱστολογι-  
κῆς καταστάσεως τῶν μυῶν. 2) Τῆς δεξιότητος και τῆς μαθήσε-  
ως. Ὅταν διὰ πρώτην φοράν λαμβάνῃ κανεὶς τὸ ὄργανον χειρί-  
ζεται κακῶς αὐτό, δὲν γνωρίζει πῶς νά θέσῃ τοῦς δακτύλους του,  
ὀλίγον δὲ κατ' ὀλίγον ἐξασκούμενος, χωρὶς ἐν τούτοις νά κοπι-  
άζῃ, ἐπιτυχᾶνει ἀριθμοὺς πίεσεως κατὰ τάξιν αὐξουσας. Ἀρχί-  
σει ἀπὸ τῶν 32 χιλιόγραμμα. Ἐπαναρχίζων, χωρὶς νά στενοχω-  
ρηθῇ, φθάνει μέχρι τῶν 40. Μόνον ἀπλοϊκός τις θὰ ἠδύνατο νά

πιστεύσει ότι ἡ αὐξήσις αὕτη μαρτυρεῖ καὶ αὐξήσιν δυνάμεων ἀφειλομένων εἰς τὴν ἐξάσκησιν· εἰς τοῦτο συντελεῖται πρὸ πάντων ἡ δεξιότης. Τοῦτο, εἰρήσθω ἐν παρόδῳ, εἶνε ὑπόμνησις σπουδαιοτάτη, συγχρότητα παραμελουμένη εἰς τὴν πρακτικὴν. 3) Τῆς θελήσεως. Δύναται τις νὰ θέλῃ περισσότερον ἢ ὀλιγώτερον νὰ πιέσῃ ἰσχυρῶς. Ὅθ' ἔχῃ περισσότεραν θέλησιν, ἂν ἔχει ἐνδιαφέρον, εἶνε ἠρεθισμένος ἢ συγκεκινημένος, παρὰ ἂν εἶναι ἤρεμος, ἀδιάφορος, ἀπαθής καὶ ἀφηρημένος· πρὸς ἐπίρρωσιν θ' ἀναφέρω τὸ ἐξῆς ὥρατον πρῶτον πρῶτον. Δώσατε νὰ πιέσῃ εἰς ἕνα νέον, ὅταν εἶνε μόνος, κατόπιν δώσατέ του πάλιν ἐνώπιον μιᾶς ὥρας γυναικός, ἀσφαλῶς τὴν δευτέραν φοράν ὁ ἀριθμὸς θὰ εἶνε μεγαλύτερος καὶ τοῦτο χωρὶς τοῦ ἄτομον νὰ ἔχῃ συνειδησιν, ὅτι κατέβαλε μεγαλύτεραν προσπάθειαν· ἐν ἀγνοίᾳ τοῦ ἡ δυνάμεις τοῦ αὐξάνει. Εἰς τὰ σχολεῖα κατεμέτρησα τὴν τεχνητὴν ταύτην αὐξήσιν τῆς φυσικῆς δυνάμεως. Παρήγγειλον εἰς τὸν μαθητὴν ν' ἀναβῇ ἐφ' ἑνὸς ἀναβάθρου εἰς τὸ ὑψέστερον καὶ τῷ ἀπηύθυνον ὑψηλῇ τῇ φωνῇ ἐνθαρρύνσεις ἐνώπιον ὄλων μαζί τῶν συμμαθητῶν του. Διὰ τῆς παρορμήσεως ταύτης ἡ δυνάμις αὐξάνει κατὰ μέσον ὄρον κατὰ τὸ ἐν ἕκτον.

Αἱ αὗται ἐπιδράσεις παρατηροῦνται κατὰ τὴν χρῆσιν τοῦ ἀναπνοομέτρου. Τὸ ὑπὸ τοῦ ἀργάνου ἀναγραφόμενον δὲν εἶνε ποσότης ἀέρος ἐξαρθωμένη μόνον ἐκ τῆς ποιότητος τῶν πνευμόνων, εἶνε καὶ ἡ προσπάθεια πρὸς εἰσπνοὴν καὶ ἐκπνοὴν, ἡ δεξιότης, μεθ' ἧς κρατεῖ τις τὴν ἀναπνοὴν του διὰ νὰ τὴν ἐξαπολύσῃ κατόπιν καὶ πρὸ παντὸς ἡ ἠθικὴ ἐνέργεια τὴν ὁποῖαν καταβάλλει. Καὶ ἐνταῦθα, καλοῦντες εἰς τὸ πείραμα μάρτυρα τοῦ ἄλλου φύλου, θὰ ἴδωμεν αἰσθητὴν αὐξήσιν τῆς ἀποπνευμένης ποσότητος ἀέρος. Εἶνε ἀναμφισβήτητον, ὅτι ἐν τῇ ἐκτιμῇσι πασῶν τούτων τῶν ἐκτεθεισῶν λειτουργιῶν, ὁ καταγραφόμενος ἀριθμὸς δὲν παριστᾷ μόνον δυνάμιν φυσικὴν ἀλλὰ καὶ δυνάμιν θελήσεως. Ὅθ' ἦτο χιμαικιδὸν νὰ χωρίσωμεν τὸ ἠθικὸν ἄτομον τοῦ φυσικοῦ. Ἐξ ἄλλου τοιαύτης τις διάκρισις θὰ παρουσίαζεν ὠφελιμότητά τινα; Ὅθ' ἦτο μάλιστα ὀρθή; Ἡ φυσικὴ μας ἀξία δὲν ἐξαρτᾶται μόνον ἐκ τοῦ βάρους μας καὶ τῶν μυῶν μας, ἀλλὰ καὶ ἐκ τῆς ἠθικῆς μας ἐνεργείας· ἡ ἠθικὴ μας αὕτη ἐνέργεια διοικεῖ τοὺς μῦς μας, τοὺς ὑποχρεώνει μάλιστα νὰ ἐνεργήσουν καὶ ὅταν εἶνε καταπεποννημένοι καὶ καθορίζει τὰ πρακτικὰ ὅρια τῆς ἀντοχῆς μας, τὰ ὁποῖα δὲν εἶνε ὀρισμένα καὶ ἀμετάβλητα, ἀλλ' ἐξ ἐναντίας ποικίλλουν

ἐν εὐρυτάτῳ μέτρῳ ἀναλόγως τῆς ἰσχύος τῆς θελήσεώς μας, ἥτις ὡς ἰσχυρὰ ἐστὶ εἶνε τὸ κέντρον τῆς προσωπικότητός μας.

Ἄν δυνάμεθα νὰ διατρέξωμεν ὑπερμεγέθη ἀπόστασιν καὶ κατόπιν νὰ κάμωμεν σταθμὸν, ἢ νὰ μένωμεν ἐπὶ τοῦ ποδηλάτου καὶ νὰ κινούμεθα ἀντιθέτως πρὸς τὸν ἄνεμον καὶ τοὺς ἀνηφόρους, δὲν συμβαίνει πάντοτε, διότι ἔχομεν πολλοὺς μῦς καὶ εὐρὸ στῆθος ἢ διότι εἴμεθα ἀπηλλαγμένοι διαφόρων ἐλλείψεων, ἀλλὰ διότι «τὸ θέλομεν ἰσχυρῶς». Εἶνε λοιπὸν ἐπιστημονικῶς ἀκριβὲς ὅτι ἡ θελήσις ἐνὸς ἐκάστου ἐξ ἡμῶν εἶνε ὑπολογιστέα μεταξὺ τῶν παραγόντων τῆς φυσικῆς τοῦ δυνάμεως.

Τελευταῖον ζήτημα. Πῶς ἐκτιμᾶται ἡ φυσικὴ δυνάμις τοῦ μαθητοῦ;

Εἰς τὸ τέλος μιᾶς συνεδριάσεως φυσικῆς ἐξετάσεως ὁ ἐρευνητῆς εὐρίσκειται κάτοχος ὀλοκλήρου συλλογῆς ἀριθμῶν, οἵτινες καλύπτουν τὰ τετράδια τῶν σημειώσεών του· ἀριθμῶν διὰ τὸ ἀνάστημα, τὸ βάρος, τὸ πλάτος τῶν ὤμων, τὴν δυναμομετρικὴν πίεσιν καὶ οὕτω καθ' ἐξῆς· τί σημαίνει τὸ σύνολον τοῦτο τῶν ἀριθμῶν, τόσον ὀλιγον ὁμοιοζόντων πρὸς τὴν ζῶσαν πραγματικότητα, τὴν ὁποῖαν πρὸ ὀλίγου κατεμέτρησεν;

Τὸ ζήτημα τοῦτο προβάλλεται συνήθως, διότι τὸ πλεῖστον τῶν ἐρευνητῶν μας, ἀκόμη καὶ τῶν μᾶλλον ψυχολογικῶν, τείνει νὰ ἐκφρασθῇ εἰς ποσότητα μετρητὴν. Μελετήσαντες τὰς διανοητικὰς ἱκανότητας ἀτόμου τινὸς φθάνομεν εἰς τὸ ἀποτέλεσμα νὰ δυνάμεθα νὰ εἴπωμεν διὰ τὴν μνήμην ἕνα ἀριθμὸν, διὰ τὴν προσοχὴν ἕτερον. Σπουδαῖον εἶνε νὰ γνωρίζωμεν ὅτι, παρὰ τὴν κατ' ἐπιφάνειαν ἀκρίθειαν, ὁ ἀριθμὸς δὲν εἶνε παρὰ ἀποτέλεσμα ἀκαθόριστον, τὸ ὁποῖον δὲν δυνάμεθα νὰ μεταχειρισθῶμεν, παρὰ μόνον μετὰ τὴν βεβαίωσιν τῆς σημασίας του, τῆς ἐρμηνείας του, καὶ ἐπειδὴ τοῦτο εἶνε ζήτημα γενικώτατον, τὸ ὁποῖον θὰ συναντῶμεν εἰς ἐκάστην στιγμὴν εἰς τὸ βιβλίον τοῦτο, ἄς τὸ λύσωμεν ἄπαξ διὰ παντὸς, διὰ νὰ μὴ ἐπανέλθωμεν πλέον. Ἐν παιδίον δεκαετῆς ὁδηγεῖται ἐνώπιόν μας. Κατόπιν τῶν ἀνθρωπομετρικῶν μας ἐργασιῶν ἐλάδομεν σημειώσεις διὰ νὰ παραστήσωμεν τὴν «φυσικὴν ἀξίαν» τοῦ παιδίου.

Ἴδου τὸ περιεχόμενον τοῦ δελτίου του.

Ἄνάστημα	1 <sup>η</sup> , 20
βάρος	26 χιλιόγραμμα
πλάτος ὤμων	28,7 ἐκ. τοῦ μέτρου

ἀναπνεόμετρον 1600 κυβ. δάκτυλοι.  
δυναμόμετρον 17 χιλιόγραμ.

Οὐδὲν κάλλιον τῶν ἀριθμῶν τούτων δεικνύει ὅτι τὰ ἀριθμη-  
τικὰ ἀποτελέσματα ἔχουν ἀνάγκη σχολίων πρὸς κατανόησιν.  
Τὰ σχόλια ταῦτα εἶνε πρὸ πάντων ἐκτίμησις. Ἀντιμετωπίζοντες  
ἐν οἰοδηποτε βιολογικὸν φαινόμενον δὲν τὸ γνωρίζομεν, ἂν δὲν  
τὸ ἐκτιμήσωμεν. Μᾶς λέγουν ὅτι ὁ Παῦλος ἔχει ἀνάστημα 1,20:  
θα ζητήσωμεν πρὸ παντὸς νὰ μάθωμεν ἂν πρόκειται περὶ ἀνα-  
στήματος \*μεγάλου ἢ μικροῦ καὶ ἂν τοῦτο εἶνε μέγα ἢ  
μικρὸν διὰ τὴν ἡλικίαν του. Βλέπομεν λοιπὸν, ὅτι ἡ ἐκτίμησις  
οιαύτης τινὸς ἀξίας, ὑποθέτει μέτρον τι, πρὸς τὸ ὁποῖον νὰ συγ-  
ρίνωμεν τὸ ἀτομικὸν δεδομένον. Ἐντεῦθεν ἡ ἀνάγκη νὰ ἔχω-  
εν εἰς τὴν διάθεσίν μας πίνακα τῶν μέσων ὄρων.

Παρέχωμεν ἐνταῦθα τὸν πίνακα τοῦτον, συνταχθέντα ὑφ' ἡμῶν  
καὶ τῶν συνεργατῶν μας, κατόπιν πολυαριθμῶν ἐρευνῶν εἰς τὰ  
σχολεῖα.

### Φυσικὴ ἀνάπτυξις τῶν παιδίων

Δημοτικὰ σχολεῖα διὰ τοὺς τετραετείς καὶ ἄνω.

Ἡλικία	Ἀνάστημα	Βᾶρος	Πλάτος ὤμων	Ἀναπνοόμετρον	Δυναμόμετρον
	εἰς ἑκατοστ.	εἰς χιλιόγραμ.	εἰς ἑκατοστά	εἰς κυβ. δακτύλ.	δεξ. χειρ., ἀριστερ. χειρ.
Γέννησις	50	3,250	—	—	—
1 ἔτους	70	9,750	—	—	—
3 ἐτῶν	85	12	—	—	—
4 »	98	15	21,5	—	—
5 »	103	17	23	—	—
6 »	108	19	24	—	—
7 »	114	20	25,5	935	10,3 9,30
8 »	121	23	27	1050	11,1 10,1
9 »	125,5	26	28	1310	13,8 12,5
10 »	130	28	28,7	1460	14,8 14
11 »	136,5	29,5	29	1600	17,2 15,4
12 »	143	33	30	1800	19,4 16,6
13 »	148	35	31	1950	20,9 19,0
14 »	154	»	»	»	»

\* Ἀλλὰ τοῦτο δὲν εἶνε τὸ πᾶν. Ὁ πίναξ οὗτος τῶν μέσων ὄ-  
ρων μᾶς χρησιμεύει μόνον διὰ νὰ καθορίσωμεν ἂν εἰς τινὰ ὄρισμέ-

νην λειτουργίαν τὸ ἐξεταζόμενον ὑποκείμενόν μας εἶνε ἴσον πρὸς  
τὸν μέσον ὄρον, ἀνώτερον ἢ κατώτερον. Τοῦτο εἶνε σπουδαῖον,  
ἀλλὰ λίαν ἀόριστον. Διότι ἀνάγκη προσέτι νὰ ὀρισθῇ ποῖα εἶνε  
ἡ πρὸς τὸν μέσον ὄρον διαφορὰ του. Ὁ μαθητὴς, ὅστις μᾶς ἐχρη-  
σίμωσεν ὡς παράδειγμα, ἔχει ἀνάστημα 1,20, ἐνῶ ὁ μέσος ὄρος  
τοῦ ἀναστήματος τῆς ἡλικίας του εἶνε 1,30, θὰ εἴπωμεν λοιπὸν  
ὅτι ἔχει ἀνάστημα κατώτερον τῆς ἡλικίας του καὶ δὴ, λαμβανο-  
μένης ὑπ' ὄψιν τῆς διαφορᾶς τοῦ 0,10, πολὺ κατώτερον, ἀλλὰ τί-  
ποτε περισσότερον. Διὰ νὰ ἔχωμεν περισσοτέραν ἀκρίβειαν καὶ  
πρὸ πάντων σαφήνειαν εἰς τὰς ἐκτιμήσεις, ἐπρότεινα μέσον ση-  
μειώσεως συνιστάμενον εἰς τὴν ἀντικατάστασιν τῶν διαφορῶν τοῦ  
ἀναστήματος εἰς ἑκατοστόμετρα διὰ τῶν διαφορῶν καθ' ἡλικίαν.

\* Ἄς ἐπαναλάβωμεν τὸ παράδειγμα. Ὁ μαθητὴς μας ἔχει ἀνά-  
στημα 1,20 ἐν βλέμμα ἐπὶ τοῦ πίνακος τῶν μέσων ὄρων μᾶς  
πληροφορεῖ ὅτι τὸ ἀνάστημα αὐτὸ εἶνε παιδίου ὀκταετοῦς. Θὰ  
εἴπωμεν λοιπὸν ὅτι ὡς πρὸς τὸ ἀνάστημα τὸ παιδίον τοῦτο κα-  
θυστερεῖ κατὰ 2 ἔτη, ὅπερ γράφεται—2. Τοῦτο εἶνε σαφές καὶ  
ὄρισμένον· ἐννοοῦμεν ἀμέσως τὴν σημασίαν τῆς καθυστερήσεως.  
Ἐφαρμόζοντες τὴν μέθοδον ταύτην εἰς ἄλλα μέτρα, τὰ μετασχη-  
ματίζομεν κατὰ τὸν ἀκόλουθον τρόπον.

Ἀνάστημα	— 2 ἔτη
Βᾶρος	— 1 ἔτος
Πλάτος ὤμων	=
Ἀναπνευστικὴ ἱκανότης	+ 1
Δυναμομετρικὴ πίεσις	+ 1

Οὕτω τὸ παιδίον μας ἔχει ἀνάστημα βραχύτατον, δεδομένου  
δὲ ὅτι τὸ ἀνάστημά του εἶνε πολὺ μικρότερον τοῦ μέσου ὄρου,  
τὸ βᾶρος του εἶνε σχετικῶς ὑψωμένον, δὲν πρόκειται ἄρα περὶ  
παιδίου ἀδυνάτου. Οἱ ὄμοι του εἶνε ἐπαρκοῦς εὐρύτητος, ἔχει  
ἐξαίρετον ἀναπνευστικὴν ἱκανότητα καὶ ἡ μυϊκὴ του κατάστασις  
εἶνε καλλίστη. Εἶνε παιδίον μικρὸν καὶ ἰσχυρόν, ἐφ' οὗ δύνα-  
ται τις νὰ στηριχθῇ.

Ἴδου ἡ φυσικὴ του ἀξία.

Εὐχόμεθα νὰ καταρτισθοῦν εἰς τὸ μέλλον σχολαί, ἐν αἷς αἱ  
μέθοδοι τῆς ἀνθρωπομετρίας νὰ εἰσαχθοῦν, καὶ νὰ ἐφαρμοσθοῦν  
κανονικῶς, ἀφοῦ χρησιμεύουν εἰς τόσον ὠφελίμους σκοπούς· νὰ  
ἐξηγησοῦμεν μερικὰς ἐλλείψεις προσοχῆς καὶ κινήσεως, νὰ ὑποδει-  
κνύωμεν τὴν κατάλληλον φυσικὴν καὶ γυμναστικὴν ἀσκήσιν κατὰ

τὰς δυνάμεις τοῦ μαθητοῦ, νὰ χρησιμοποιῶμεν μὲ πραγματικὴν ἰσότητα τοὺς πόρους τῆς δημοσίας ἀντιλήψεως, καὶ τέλος νὰ κρίνωμεν τὴν συγκριτικὴν ἀξίαν τῶν γυμναστικῶν μεθόδων, νὰ κρίνωμεν τὴν ἀξίαν τῶν ὑπαιθρίων σχολῶν καὶ τὰ εὐεργετήματα τὰ ἐπιτυγχανόμενα διὰ τῆς κατὰ τὰς διακοπὰς τῶν σχολείων συγκεντρώσεως τῶν μαθητῶν εἰς ὀρισμένα ἐξοχικὰ μέρη. Πᾶσα ἡ φυσικὴ ἀγωγή ἔχει ὡς κριτήριον τὴν ὑψομέτρῃσιν, τὸ ζύγισμα, τὸ ἀναπνοόμετρον καὶ τὸ δυναμόμετρον. Μὴ χρησιμοποιοῦντες τὸ κριτήριον τοῦτο ἐργαζόμεθα τυφλῶς, τοῦτέστι κακῶς ἢ ἀγυρικῶς.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ IV

### Ἔορσις καὶ ἀκοή.

#### II

### Ἔορσις

Ὁ πρῶτην φοράν ἀσχολούμενος ἐπὶ τῆς δράσεως καὶ ἀκοῆς τοῦ μαθητοῦ δοκιμάζει πολλὰς ἐκπλήξεις. Κατ' ἀρχὴν, ὑποτίθεται, ὅτι ἡ ἐξέτασις τῆς καταστάσεως, εἰς ἣν εὐρίσκονται τὰ ὄργανα τῶν αἰσθήσεων τούτων, εἶνε ζήτημα, τοῦ ὁποῦ οἱ διδάσκαλοι ἔγνωσαν τὴν σπουδαιότητα, διότι πᾶσα ἡ γινόμενη ἐν τῇ τάξει διδασκαλία γίνεται ἀντιληπτὴ ἢ διὰ τῆς δράσεως, ἢ διὰ τῆς ἀκοῆς, καὶ κατ' ἀκολουθίαν εἰς πεφωτισμένον διδάσκαλον δέον νὰ γνωρίζῃ, ἂν τὰ διδασκόμενα παιδία εἶνε ἱκανὰ νὰ ἴδουν ἐξ ἀποστάσεως τὰ ἐπιδεικνυόμενα ἢ τὰ γραφόμενα εἰς τὸν μαυροπίνακα. Δέον ὡσαύτως νὰ γνωρίζῃ, ἂν τὰ παιδία ἀκούουν καλῶς ὅ,τι τοῖς ἐξηγεῖ.

Ἀλλὰ τὰ παιδαγωγικὰ ἔργα, ἀκόμη καὶ τὰ νεώτερα, παρέρχονται ἐν σιωπῇ τὸ θέμα τοῦτο. Δὲν ὑπάρχει οὔτε μία σελίς, οὔτε μία κλῆν γραμμὴ ἀφιερωμένη εἰς τὴν σπουδὴν τῶν ὀργάνων τῶν αἰσθήσεων τῶν μαθητῶν ἢ, ἂν ὁ συγγραφεὺς τῶν πραγματικῶς ἀσχολεῖται περὶ αὐτῶν, τὸ πράττει διὰ ν' ἀναφέρῃ τὴν φυσικὴν τῶν ἱστορίαν, ἢ νὰ ἐξιστορήσῃ τὴν ἀνάπτυξίν των, ἢ διὰ νὰ ἐκθέσῃ παρατηρήσεις ἱστολογικὰς περὶ τῆς μορφῆς, τὴν ὁποῖαν τὰ νευρικά κύτταρα κατεργάζονται ἐπὶ τῆς φλοιῶδους ὀπτικῆς αἰσθήσεως. Πάντα ταῦτα ἀναμφισβητήτως εἶνε λίαν διδακτικά, ἀλλ'

οὐδεμίαν ὑπηρεσίαν παρέχουν εἰς τὸν καθηγητὴν διὰ τὴν τάξιν του, καὶ διὰ τὴν ἀναγνώρισιν τῶν μυώπων, ἢ κωφῶν παιδίων.

Θὰ ὑποθέσῃ λοιπὸν τις, ὅτι ἡ σιωπὴ τῶν παιδαγωγικῶν ἐγχειριδίων ὀφείλεται εἰς τὸν φυσικώτατον λόγον, ὅτι οἱ διδάσκαλοι γνωρίζουν νὰ κάμουν τὴν ἐξέτασιν τῶν ὀργάνων τῆς αἰσθήσεως καὶ δὲν ἔχουν οὐδεμίαν ἀνάγκην διδασκαλίας. Ἀλλὰ τοῦτο εἶνε πλάνη. Ἐπεσιέφθη πολλὰς τάξεις καὶ συνώμιλησα μετὰ πολλῶν διδασκάλων τόσον ἐν Παρισίοις, ὅσον καὶ εἰς τὰς ἐπαρχίας. Ἐπὶ τοῦ κεφαλαίου τούτου εἶχον τὰς μάλλον ἀορίστους ἰδέας. Τινὲς ἠδύναντο νὰ μοι ὑποδείξουν δύο-τρεις ἐκ τῶν μαθητῶν τῶν ἔχοντας βρασίαν ἰδιαιτέρως κακὴν, ἀλλὰ δὲν ἀνήκειν εἰς αὐτοὺς ἡ τιμὴ τῆς ἀνακαλύψεως, εἶχον πληροφορηθῆ εἴτε παρὰ τοῦ παιδίου, εἴτε παρὰ τῆς οἰκογενείας του. Τὸ πλεῖστον τῶν διδασκάλων οὐ μόνον διατελεῖ ἐν πλήρει ἀγνοίᾳ τῶν πραγμάτων τούτων, ἀλλὰ καὶ ὑποθέτει ὅτι ταῦτα δὲν εἶνε τῆς ἀρμοδιότητός των. Μᾶς εἶπον, ὅτι αἰσθάνονται ἑαυτοὺς ἀνικάνους νὰ καθορίσουν τὴν δξύτητα τῆς ἀκοῆς ἢ τῆς δράσεως ἀτόμου τινός, προσθέτοντες ὅτι τοῦτο εἶνε ὑπόθεσις τοῦ ἱατροῦ καὶ ὄχι ἰδική των. Ἐὰν ἐπὶ τοῦ ζητήματος τούτου συμβουλευθῆ τις τοὺς ἱατροὺς, θὰ ἴδῃ ὅτι οὗτοι ἀποδίδουν πλήρως δικαίον εἰς τὸν διδάσκαλον βεβαίον ὅτι ἡ ἐξέτασις τῆς δράσεως ὑποθέτει τὴν χρῆσιν μηχανημάτων πολυπλόκων καὶ γνώσεις φυσιολογικὰς καὶ παθολογικὰς λίαν ἀφηρημένας, τὰς ὁποίας μόνον οἱ ἱατροὶ κατέχουν. Τοῦτο δὲν εἶνε πολὺ ἐνθαρρυντικόν συμβάλει μάλιστα καὶ κατὰ καλύτερον. Ἐνθυμούμαι, ὅτι πρὸ τεσσάρων ἐτῶν ἐνήργησα ἐξετάσεις δράσεως διὰ τῶν διδασκάλων τοῦ σχολείου ἐγνώσθη καὶ παρευθὺς μία ἐταιρία ἱατρῶν ἐπιθεωρητῶν, συγκινηθεῖσα ἐκ τῆς προσβολῆς ταύτης τῶν προνομίων τῆς, ἐξέλεξε ἐπιτροπήν, ἣτις ἐπέβαλε παράπονα εἰς τὸν διευθυντὴν τῆς Ἐκπαιδεύσεως.

Ἐκ μέρους μου δὲν ὑπάρχει οὐδεμίαν προκατάληψιν. Κατὰ βᾶθος, ἐλάχιστα μ' ἐνδιαφέρει, ἂν ἡ ἐξέτασις τῆς δράσεως γίνεται ἀπὸ τοὺς διδασκάλους, ἢ τοὺς ἱατροὺς. Τὸ οὐσιώδες εἶνε νὰ γίνεταί. Τοῦτο ἀπαιτεῖ τὸ συμφέρον τῶν παιδίων. Πράγματι, αἱ ὀπτικαὶ διαταραχαί, τὰς ὁποίας δυνάμεθα ν' ἀνακαλύψωμεν παρὰ τοῖς μαθηταῖς, δὲν εἶνε ὀλίγαι. Ἄν συμβουλευθῶμεν τὰς στατιστικὰς, τὰς δημοσιευθείσας εἰς διαφόρους χώρους, καὶ εἰδικῶς ἐν Γερμανίᾳ, θὰ καταπλαγῶμεν ἐκ τοῦ μεγέθους τοῦ ἀριθμοῦ τῶν βεβαιωθεισῶν μὴ κανονικῶν δράσεων. Οἱ συγγραφεῖς ἔφθασαν μέχρι τοῦ



σημείου ν' αναβιδάσουν τὴν ἀναλογίαν τῶν μὴ ἐχόντων φυσιολογικὴν ὄρασιν παιδίων, ὁ μὲν *Mollais* εἰς 46 ο)ο, δὲ *Kohn* εἰς 61 ο)ο. Ὁ τελευταῖος οὗτος ἀριθμὸς ἀναφέρεται ἐν παρόδῳ. Ἄν ἐλαμβάνετο κατὰ γράμμα, θὰ ἔπρεπε νὰ ὑποθέσῃ τις, ὅτι αἱ ἀνώμαλοι ὁράσεις ἀποτελοῦν τὴν πλειογέννητον. Καὶ ἄλλαι ἀπόψεις ἀκόμη ἐπιβαρύνουν τὰ ἐκ τῶν στατιστικῶν τούτων συμπεράσματα. Πάντες οἱ ἀριθμοὶ φαίνονται ἀποδεικνύοντες, ὅτι αἱ ἐλλείψεις τῆς ὁράσεως αὐξάνονται κανονικῶς μετὰ τῆς ἡλικίας. Θὰ ὑπάρχουν περισσότεραι ὀπτικῆ ἀνωμάλια, περισσότεραι μυωπία ἰδιαιτέρως, εἰς παιδία τῶν 15 ἢ 16 ἐτῶν, ἢ εἰς παιδία τῶν 8 ἢ 10 ἐτῶν. Αἱ στατιστικαὶ ἐπὶ τοῦ σημείου τούτου εἶνε εὐγλωττόταται. Οὕτως ὁ *Mollais* μᾶς δίδει λεπτομερῶς τὰς ἀκολουθούσας ἀναλογίας.

Ἀριθμὸς μυώπων εἰς τὰς κατωτέρας τάξεις	0
» » μεσαίας »	17 ο)ο
» » ἀνωτέρας »	35 ο)ο

Πάντες οἱ λοιποὶ συγγραφεῖς ἀνεξαίρετως ἐδημοσίευσαν ἀριθμοὺς ἀναλόγους. Ἡ ἀπόλυτος ἀξία τοῦ ἐπὶ τοῖς ἑκατὸν ποσοστος δύναται νὰ ποικίλλῃ, ἀλλ' ἡ αὐξήσις τῶν ἀριθμῶν μετὰ τῆς ἡλικίας βεβαιούται παντοῦ κανονικῶς. Κατέληξαν εἰς τὸ συμπέρασμα, ὅτι ἰδιαιτέρως ἡ μυωπία, διότι αὕτη παρουσιάζει τὴν αὐξήσιν ταύτην κατὰ τρόπον ἴσῳ ἐνδεικτικόν, ἀναπτύσσεται ἐν τῇ σχολείῳ καὶ διὰ τοῦ σχολείου, καὶ ὅτι τὸ σχολεῖον φέρει τὴν εὐθύνην. Ἐτέρα παρατήρησις συγγοροῦσα ἐν τῇ αὐτῇ ἐννοίᾳ. Ἐκαμον στατιστικὴν τῆς μυωπίας παρὰ τοῖς ἀνθρώποις τῶν πόλεων συγκριτικῶς πρὸς τοὺς κατοίκους τῶν ἐξοχῶν ὁμοίως δὲ καὶ εἰς τὰ διάφορα ἐπαγγέλματα, εἰς τὰ ὅποια ἡ χρῆσις τῆς ἀναγνώσεως εἶνε ἄριστος. Πάντοτε ἐβεβαιώθη, ὅτι οἱ μύωπες ἦσαν περισσότεροι ἐκεῖ, ἐνθα ἀνεγίνωσκον περισσότερον, εἰς τρόπον ὥστε συνεπέρανον, ὅτι ἡ ἀμετρος χρῆσις τῆς ἀναγνώσεως εἶνε ἡ κυριώτερα αἰτία τῆς μυωπίας.

Ἄλλὰ δὲν εἶνε τοῦτο μόνον. Ἐξετάζοντες ἑτέραν ὄψιν τοῦ ζητήματος παρατηροῦμεν πόσῃν τοῦτο ἔχει βαρύτητα. Ἐξηκρίθωσαν πράγματι, ὅτι ἡ μυωπία καὶ αἱ λοιπαὶ δικταράξεις τῆς ὁράσεως εἶνε προφανῆς αἰτία τῆς καθυστερήσεως εἰς τὰς σπουδὰς. Ἄφ' ἐνὸς μεταξὺ τῶν ἐχόντων ἀνώμαλον ὄρασιν εὐρίσκομεν ἀριθμὸν καθυστερημένων μαθητῶν ἀνώτερον τοῦ μέσου ὄρου, ἐξ ἄλλου

δέ, μεταξὺ τῶν καθυστερημένων μαθητῶν εὐρίσκομεν, ὅτι ὁ ἀριθμὸς τῶν ἐχόντων κακὴν ὄρασιν εἶνε ἀνώτερος τοῦ μέσου ὄρου. Ἐχομεν ἐδῶ δύο ἀποδείξεις ἀλληλοβεβαιουμένας. Δι' ἐμὲ ὑποστηρίζονται τοσοῦτον μᾶλλον, καθ' ὅσον ὁσάκις ἐνήργουν στατιστικὰς ἀναλόγους διὰ τῶν συνεργατῶν μου, αὗται κατέληγον εἰς συμπεράσματα σύμφωνα. Θὰ μνημονεύσω εἰδικῶς τὴν ἀπογραφὴν τὴν γενομένην τῇ αἰτήσῃ μου εἰς τὰ δημοτικὰ σχολεῖα τοῦ Βορδῶ. Θὰ μνημονεύσω ὁσαύτως νεωτάτην μελέτην τοῦ κ. *Vaney* ἐπὶ τοῦ αὐτοῦ ζητήματος. Ἡ μελέτη αὕτη ἐγένετο ἐπὶ μικροῦ ἀριθμοῦ παιδίων, ἀλλ' ἦτο ὑπὸ τὴν ἐπίβλεψιν παιδαγωγοῦ γνωρίζοντος ἀτομικῶς ἕκαστον ἐξ αὐτῶν. Εἶνε λοιπὸν ἀναμφισβήτητον, ὅτι, ἂν ἐν παιδίον ἔχει ἐλαττωματικὴν τὴν ὄρασιν του, ἐπιφελεῖται κάκιστα τῆς ἀπαιτούσης ὄρασιν διδασκαλίας καὶ ὄλαι του αἱ σπουδαὶ χολαίνου.

Εἶνε δ' εὐνόητον. Μέγα μέρος τῆς διδασκαλίας ἀπευθύνεται εἰς τὴν ὄρασιν, εἴτε ὁ καθηγητὴς δεικνύει ἀντικείμενα, εἰκόνας π. χ., εἴτε ἐξήγει χάρτην, εἴτε γράφει ἢ σχεδιάζει ἐπὶ τοῦ μαυροπίνακος. Πᾶσα ἡ διδασκαλία αὕτη φύσεως ὀπτικῆς εἶνε κατὰ τὸ μᾶλλον καὶ ἦττον ἀκατάληπτος διὰ τὰ ἐλαττωματικῆς ὁράσεως παιδία' μένου ἐντελῶς ξένα πρὸς αὐτήν, ἢ τὴν ἐννοοῦν κακῶς, ἢ ἀποκοτῶν τὴν κακὴν συνήθειαν ν' ἀντιγράφου ἀπὸ τοῦ συμμαθητῆς των.

Διατὶ δὲν παραπονοῦνται; Συνήθως ἀπὸ φόβου, συνήθως ἐπίσης ἀπὸ ἀγνοίας, ἔλλειψιν συνειδήσεως, διότι δὲν ὑποπτεύονται ὅτι βλέπουν χειρότερον τῶν ἄλλων. Μοὶ ἀνέφερον ἐσχάτως ἕνα νέον, ὁ ὁποῖος ἐτελείωσε τὰς σπουδὰς του χωρὶς νὰ παρατηρήσῃ τὴν μυωπίαν του. Τοῦτο φαίνεται ἐντελῶς παράδοξον καὶ ὅμως δὲν δύναται ν' ἀμφιβάλλω διὰ τὴν πληροφορίαν, ἣν ἔχω ἐξ ἀρίστης πηγῆς. Ἐνίστε τὸ παιδίον ἀποκρύπτει ἀπὸ τοῦ διδασκάλου του τὴν ἀδυναμίαν τῆς ὁράσεως μὲ ἀσυνείδητον ἐπιτηδειότητα. Εὐφύεστατος καθηγητὴς μοὶ ἀνέφερεν, ὅτι εἰς τῶν μαθητῶν του ἔκαμνε συνήθως σημαντικώτατα σφάλματα, ὅτε ἀντέγραφε τὰ γεγραμμένα ἐν τῇ μαυροπίνακι' ὁ διδάσκαλος καταπλησσομένος ἐκ τῶν σφαλμάτων τούτων δὲν ἐδίσταζε νὰ τ' ἀποδίδῃ εἰς ἐπίμονον ἐπιπολαιότητα τοῦ παιδίου, ὅπερ ἐν τούτοις ἐφαίνετο ἐπιμελέστατον, καὶ τὸ ἐτιμῶρει ἐκάστοτε. Ὅτε κατόπιν ἔμαθε νὰ ἐξετάζῃ τὴν ὄρασιν ὁ καθηγητὴς οὗτος, ἐβεβαίωσεν ὅτι ὁ νεαρὸς μαθητὴς ἦτο προσβεβλημένος ἐκ μυωπίας ὀφθαλμοῦ καὶ δὲν ἠδύνατο

νά αναγνώση, ὅσα ἐγράφοντο εἰς τὸν μαυροπίνακα· δὲν ἀνεγίνωσκε, ἀλλὰ προσεπάθει νά ἐρευνήσῃ, ἐμάντευε. Ἀναφέρων μοι τήν ἱστορίαν ταύτην ὁ καθηγητής ἤσθάνετο τύψεις διὰ τὰς πολυαριθμούς τιμωρίας, τὰς ὁποίας εἶχεν ἐπιβάλλει εἰς τὸν ἀθῶον τοῦτον. Προφανῶς ὅ,τι ἐχρειάζετο εἰς τὸ παιδίον αὐτὸ δὲν ἦσαν τιμωρίαι, ἀλλὰ ἓνα καλὸ ζευγάρι ματογυῶλια.

Αἱ ἐξακριβώσεις, αἱ στατιστικαί, οἱ συλλογισμοὶ οὗτοι, εἶνε βεβαίως ἀρκετὰ ἰσχυροί, διὰ νά μᾶς ἀναγκάσουν νά λάβωμεν τὸν κόπον νά ἐξετάσωμεν ἐκ τοῦ σύνεγγυς τὸ ζήτημα. Ἐπεχείρησα πρὸ πάντε ἢ ἐξ ἑτῶν ἐπὶ τοῦ ἀντικειμένου τούτου ἐρευνᾶν μετὰ τοῦ *Dr Simon* εἰς τὰ δημοτικὰ σχολεῖα τῶν Παρισίων, καὶ ἰδοῦ τί ἐξηκριβώσαμεν.

Ἐνεκα τοῦ βήθους τῶν αἰθουσῶν καὶ τῆς σκοτεινότητός των ὑπάρχουν πολλὰ θρανία, ἐξ ὧν εἶνε δύσκολον νά ἴδωμεν τί γράφεται ἐπὶ τοῦ μαυροπίνακος. Καὶ πράγματι μερικὰ παιδία ἔχουν τὴν ὄρασιν τόσον βραχείαν, ὥστε νά μὴ βλέπουν τὰ γραφόμενα εἰς τὸν μαυροπίνακα, ὁσάκις κατέχουν τὰς μειονεκτικὰς ταύτας θέσεις, τὰ δὲ παιδία ταῦτα μὲ τὴν ἀνώμαλον ὄρασιν δὲν εἶνε γνωστὰ εἰς τοὺς καθηγητάς· γενικῶς οἱ καθηγηταὶ κατατάσσουν τοὺς μαθητάς εἰς τὴν τάξιν χωρὶς νά λαμβάνουν ὑπ' ὄψιν τὴν ἐλαττωματικότητα τῆς ὁράσεως. Ἐἴς τινα σχολεῖα ἢ κατὰ τάξιν γίνεται κατὰ τύχην, εἰς ἄλλα κατ' ἀλφαβητικὴν τάξιν, εἰς ἄλλα θέτουν τοὺς πρώτους εἰς τὰ πρῶτα θρανία καὶ τοὺς τελευταίους εἰς τὸ βῆθος τῆς τάξεως. Εἶνε προφανές, ὅτι ἡ τοποθέτησις αὕτη εἶνε ἀπολύτως ἄσχετος πρὸς τὴν ἐλαττωματικὴν ὄρασιν ἢ μᾶλλον εἶνε ἀντίστροφος πρὸς τὴν ἐκ ταύτης ἐπιβαλλομένην, καθόσον ὁ τελευταῖος μαθητής ὑπάρχουν πολλαὶ πιθανότητες ὅτι βλέπει κακῶς.

Κατόπιν τῶν ἐρευνῶν τούτων, πεισθέντες περὶ τῆς σοβαρότητος τοῦ κακοῦ, τὸ ὁποῖον ἔπρεπε νά καταπολεμήσωμεν, ἐθέσαμεν εἰς ἐνέργειαν, ὅ,τι ὀνομάζομεν «παιδαγωγικὴν ἐξέτασιν τῆς ὁράσεως». Συνεθέσαμεν μίαν κλίμακα ὀπτομετρικὴν, γενομένην ἐπὶ τῇ βάσει πολλῶν χιλιάδων παραδειγμάτων καὶ ἣτις διανέμεται δωρεάν ὑπὸ τῆς «Ἐλευθέρας Ἐταιρίας διὰ τὰς σπουδὰς τῶν παιδίων» εἰς ὅλους τοὺς διδασκάλους τοῦ Σηκουάνα καὶ τῶν περισσοτέρων Ἐπαρχιῶν. Μέλλομεν λοιπὸν νά ἐρμηνεύσωμεν διὰ τῆς κλίμακος πῶς ὁ διδάσκαλος ἢ ὁ γονεὺς δύναται νά καταμετρήσῃ τὴν ὀξύτητα τῆς ὁράσεως τοῦ παιδίου καὶ ποῖα συμπεράσματα πρακτικοῦ ἐνδιαφέροντος δύνανται νά ἐξαχθοῦν ἐκ τῆς ἐξετάσεως ταύ-

της. Ἐπρεπε κατ' ἀρχὰς νά κάμωμεν μίαν ἀπλοποίησιν ἐπινοήσαμεν μετὰ τοῦ *Dr Simon*, ὅπως ἡ ἐξέτασις τῆς ὁράσεως θεωρηθῇ συγκεκριμένη ἐκ δύο διακεκριμένων μερῶν: ἐνὸς παιδαγωγικοῦ, ὅπερ δύναται νά ἐκτελεσθῇ παρὰ παντός διδασκάλου ἢ γονεὺς καὶ ἐνὸς ἰατρικοῦ, ἐπιφυλασσομένου εἰς τὸν ὀφθαλμολόγον ἰατρόν. Τὸ παιδαγωγικὸν μέρος εἶνε ἀπλοῦστατον. Περὶ τίνος πρόκειται; Νά ὀρίσωμεν ἀκριβῶς τὴν μεγίστην ἀπόστασιν, εἰς ἣν πρόσωπόν τι δύναται ν' ἀναγνώσῃ ἐντύπους χαρακτῆρας ὀρισμένου μεγέθους. Ἐν τούτῳ συνίσταται ἡ ὀξύτης τῆς ὁράσεως ἀτόμου τινός. Ἐρωτῶμεν λοιπὸν, ποῖος διδάσκαλος δὲν δύναται νά κάμῃ τὰς παρατηρήσεις ταύτας ἐπὶ τῶν μαθητῶν του, ἀφοῦ μάλιστα λάβῃ γνώσιν πλανῶν τιμῶν τὰς ὁποίας πρέπει ν' ἀποφύγῃ; Ἡ καταμέτρησις αὕτη ἰσοδυναμεῖ μὲ τὴν ἐκτέλεσιν τοῦ παιδαγωγικοῦ μέρους τῆς ἐργασίας. Οὐ μόνον οἱ διδάσκαλοι ἀλλὰ καὶ πάντες οἱ γονεῖς εἶνε ἱκανοί.

Μένει τὸ ἰατρικὸν μέρος, τὸ ἀφορῶν οὐχὶ εἰς τὸν διδάσκαλον, ἀλλὰ τὸν ὀφθαλμολόγον. Εἰς τί συνίσταται τοῦτο; Εἰς τὸ νά ἀναζητήσῃ τὰς αἰτίας τῆς ἐλαττωματικότητος τῆς ὁράσεως, ἀπαξ βεβαιωθέντος, ὅτι παιδίον τι ἔχει ὄρασιν ἀνώμαλον. Ὁ ἰατρὸς θὰ μᾶς εἴπῃ π. χ, μετὰ μίαν ἐξέτασιν τοῦ ὀφθαλμοῦ μὲ τὸ ὀφθαλμοσκόπιον, ἢ μετὰ ποικίλας δοκιμὰς, ὅτι ὑπάρχει θόλωσις τοῦ ὀφθαλμοῦ, μυωπία ἢ οἰαδήποτε ἄλλη νόσος, αἱ δὲ λεπταὶ αὗται διαγνώσεις, μόνον παρ' εἰδικοῦ δυνάμεναι νά γίνων, εἶνε σπουδαῖαι καθ' ὅσον μᾶς ὀδηγοῦν εἰς τὴν χρῆσιν τοῦ καταλλήλου φαρμάκου. Ἄλλ' αὕτη εἶνε ἐργασία ἐντελῶς ἀνεξάρτητος τῆς τοῦ διδασκάλου. Τὸ καθῆκον τοῦ τελευταίου τούτου εἶνε νά ἐξακριβώσῃ, ποῖοι ἐκ τῶν μαθητῶν του ἔχουν ἀνώμαλον ὄρασιν. Ταύτης τῆς ἀρχῆς τεθείσης, ὡς διαγράψωμεν τὴν ἀκολουθητέαν μέθοδον. Αὕτη συνίσταται εἰς τὸ νά τοποθετήσωμεν εἰς πλῆρες φῶς καὶ εἰς τὸ ὕψος τοῦ ὀφθαλμοῦ ἐπὶ τοῖχου ἄσκεποῦ πίνακα περιέχοντα γράμματα διαφόρων μεγεθῶν. Καλοῦμεν ὀπτομετρικὴν κλίμακα τὸν περιέχοντα τὰ γράμματα ταῦτα πίνακα ('). Ὑποδεικνύοντες ὅτι δεόν νά ἀναρτῶμεν τὴν κλίμακα ἐν ὑπαίθρῳ ἔχομεν ὑπ' ὄψιν ὅτι αἱ μεταβολαὶ τοῦ φωτός εἶνε σπανιότεραι ἐκεῖ

1.—Εἰς τὸ ἐμπόριον ὑπάρχουν διάφοροι τύποι. Ἐκείνος, τὸν ὁποῖον χρησιμοποιοῦμεν παρέχεται ὑπὸ τῆς «Ἐλευθέρας Ἐταιρίας διὰ τὰς σπουδὰς τῶν παιδίων».

παρὰ εἰς κλειστὸν χώρον. Ἐργαζόμεθα κατὰ προτίμησιν ἀπὸ τῆς 10 π.μ. ἕως τῆς 2 μ.μ. καὶ ἀποφεύγομεν τὰς συννεφώδεις ἡμέρας.

Ἡ ὀπτική κλίμαξ περιλαμβάνει πλείστας κατατάξεις γραμμάτων διαφόρων διαστάσεων· τὰ γράμματα δὲν σχηματίζουν λέξεις· ἀποφεύγομεν τὸν σχηματισμὸν αὐτῶν, ἵνα ἐμποδίζωμεν τοὺς ἐξεταζομένους νὰ μαντεύουν τὰ γράμματα ἐκ τῆς γενικῆς θέας μιᾶς γνωστῆς λέξεως. Πρέπει λοιπὸν νὰ παρατηροῦν τὰ γράμματα ἐν πρὸς ἓν. Ποῖον εἶνε τὸ μέγεθος τῶν γραμμάτων, τὰ ὁποῖα πρέπει νὰ δύναται ν' ἀναγινώσκει κανεὶς, διὰ νὰ ἔχη κανονικὴν ὄρασιν; Πρέπει—καὶ ὁλόκληρος ἡ οὐσία τῆς μεθόδου εὐρίσκεται ἐν τούτῳ—νὰ δύναται ν' ἀναγινώσκει ὀρθῶς τρία γράμματα ἐπὶ ἑπτὰ, ὅταν ταῦτα εἰς τυπογραφικοὺς χαρακτήρας ἔχουν μέγεθος 0,007 καὶ εἶνε τοποθετημένα εἰς ἀπόστασιν πέντε μέτρων. Θὰ εἴπουν ὅτι ὁ κανὼν μὲν εἶνε ἀκριβής, ἀλλὰ λίαν αὐθαίρετος. Διατί ἐπιτρέπονται τέσσαρα λάθη ἐπὶ ἑπτὰ γραμμάτων; Διατί ζητοῦνται πέντε μέτρα ἀποστάσεως; Διατί τὰ γράμματα πρέπει νὰ ἔχουν μέγεθος 0,007 καὶ ὄχι 0,008 ἢ 0,006; Θὰ ἀπαντήσωμεν εἰς πάντα. Κατ' ἀρχὰς εἶνε σκόπιμον ἢ ἐξετάσις τῆς ὄρασεως νὰ περιβάλλεται διὰ τινος διατυπώσεως, ἵνα μὴ ἐκτελεῖται ἀμελῶς. Ἐὰν ἐπετρέπετο εἰς ἓνα διδάσκαλον νὰ δεικνύη εἰς τὸ παιδίον ἀδιαφόρως ἓν γράμμα, εὐρισκόμενον ἐπὶ μιᾶς πινακίδος ἀνηρτημένης εἰς τὸν τοίχον, ἢ ἄσκησις θὰ ἔχανε τὴν μεθοδικότητά της. Θὰ συνέβαινε νὰ ζητῶμεν ἀπὸ τὸ παιδίον νὰ κρῖνῃ μόνον του, ἂν ἔχη βραχειῖαν ἢ μακρὰν ὄρασιν. Ἡ σχετικὴ ὁμῶς προδιαγραφὴ τῶν ἀποστάσεων καὶ τοῦ μεγέθους τῶν γραμμάτων φαίνεται πολὺ σοδαρωτέρα καὶ ἔχει βάσιν ἐπιστημονικὴν<sup>(1)</sup>. Ἀλλὰ παρατηροῦν ἐν τούτοις σήμερον, ὅτι ἡ ἀνατομικὴ αὐτῆ ἐντόπισις τοῦ ἐρεθισμοῦ ἐλάχιστα ἀνδιφέρει· διότι τὸ παρατηρεῖν εἶνε ἐργασία ἀπαιτουσα πάντοτε ἐνεργητικὴν ἐπέμδασιν τῆς νοήσεως καὶ εἶνε τόσον τελειότερα, ὅση ἢ νόησις εἶνε ὀξυτέρα. Ἡ ὀξύτης μιᾶς αἰσθήσεως δὲν μετρεῖται ἀπολύτως, ἀλλ' ἐν σχέσει πρὸς τὸν ἀναγκαῖον καὶ ἀναπόφευκτον παράγοντα τῆς νοήσεως<sup>(2)</sup>. Κατὰ τὴν γνώμην μου, ἡ μεγαλύτερα, ἀληθεστέρα καὶ μόνη δικαιολογία τῆς ἀποδοχῆς ὡς μέτρου διὰ τὴν ὁμαλὴν ὀξύ-

τητα τῆς ὄρασεως τῶν προεκτεθέντων κανόνων δὲν εἶνε φυσιολογικὴ, ἀλλὰ κοινωνικὴ. Ἐν πρώτοις, διὰ τῆς ἀποδοχῆς τοῦ μέτρου τούτου, ὁ ἀριθμὸς τῶν ἐχόντων ἐλαττωματικὴν ὄρασιν δὲν παρίσταται τόσον μεγάλος ὥστε ν' ἀπαρτίξη τὴν πλειονότητα ἐν τῇ κοινωνίᾳ· δυνάμεθα λοιπὸν ν' ἀσχοληθῶμεν περὶ αὐτῶν εἰδικῶς καὶ προκειμένου περὶ παιδίων νὰ τοῖς δώσωμεν θέσεις προνομιούχους ἐν τῇ τάξει. Κατὰ δεύτερον λόγον ὁ τρόπος οὗτος εἶνε σύμφωνος πρὸς τὴν ἀνάγκην τὴν ἐπιβαλλομένην ὑπὸ τοῦ μεγέθους τῶν σχολικῶν καταστημάτων, διότι τὰ παιδία, τὰ μὴ ἔχοντα τὴν ἀνωτέρω ὀρθοθεῖσαν κανονικὴν ὄρασιν, δὲν δύναται ν' ἀναγνώσουν εἰς τὸν πίνακα, ὅταν τοποθετοῦνται εἰς τὸ βᾶθος τῆς τάξεως. Τέλος, ἂν ἀνεχώμεθα τέσσαρα λάθη ἐπὶ ἑπτὰ γραμμάτων τὸ κάμνομεν, διότι μεγαλύτερα αὐστηρότης θὰ μᾶς ὠδήγει ν' ἀναγνωρίσωμεν μέγαν ἀριθμὸν ἐχόντων ἐλαττωματικὴν ὄρασιν. Τὸ ὅριον μεταξὺ τοῦ κανονικοῦ καὶ τοῦ ἀκανονίστου εἶνε πάντοτε αὐθαίρετον· πρέπει λοιπὸν νὰ τὸ τοποθετήσωμεν εἰς ὃ σημεῖον θ' ἀναποκρίνεται κάλλιον πρὸς τὰς ἀνάγκας τῆς πρακτικῆς.

Τὰ παιδία, ἀπὸ ἐνὸς μέχρις ἑξ ἔτων, τὰ ὁποῖα δὲν γνωρίζουν ἀκόμη ν' ἀναγινώσκουν, τὰ ἐξετάζομεν ἂν δύναται νὰ διακρίνουν ἑξ ἀποστάσεως 7 μέτρων ἓνα κύκλον, ἢ τετράγωνον, ἢ σταυρὸν ὕψους 21 χιλιοστομέτρων.

Πᾶσαι αἱ ἐξετάσεις αὗται δεόν νὰ γίνωνται ἀτομικῶς, ὅταν τοῦτο εἶνε δυνατόν. Θ' ἀποφεύγωμεν τὰς ἀπάτας καὶ θὰ ἐνθαρρύνωμεν πολλὰ παιδία, χωρὶς ἐν τούτοις νὰ τὰ βοηθῶμεν. Τῆς ἐργασίας θερμασίσεως, θὰ ἀναζητήσωμεν ποῖα εἶνε τὰ παιδία, τῶν ὁποίων ἢ ὄρασις εἶνε ὀλιγώτερον κανονικὴ. Θὰ τὰ τοποθετήσωμεν ὅσον τὸ δυνατόν πλησιέστερον πρὸς τὸν μαυροπίνακα, καὶ διὰ τοῦ ἀπλοῦ τούτου μέτρου θὰ τοῖς ἀποδώσωμεν ἀπείρους ὀπτηρεσίας· ἑξ ἄλλου καλὸν θὰ εἶνε νὰ εἰδοποιῶμεν τοὺς γονεῖς τῶν τέκνων, ἅτινα ἔχουν ἀνάγκην ἐξετάσεως παρ' ἐνὸς ὀφθαλμολόγου· τοῦτο εἶνε καθήκον, ἀλλὰ πράγματι ἐξηκριθώσαμεν ὅτι οἱ γονεῖς κωφεύουν εἰς τὰς τοιαύτας εἰδοποιήσεις· δὲν θέλουν νὰ ἐνοχληθοῦν, πρὸ πάντων νὰ δαπανήσουν.

Θὰ ἐπαγρυπνήσωμεν ἐπίσης ὥστε οἱ χάρται καὶ αἱ διακοσμητικαὶ εἰκόνες τῆς τάξεως νὰ εἶνε καλῶς φωτισμένα, οἱ δὲ μαυροπίνακες καὶ οἱ χάρται τῶν τοίχων νὰ μὴ ἔχουν στυλπνότητα. Ὁ διδάσκαλος γράφων εἰς τὸν πίνακα θὰ χρησιμοποίησιν χαρακτήρας ἀρκετὰ μεγάλους καὶ εὐαναγνώστους λαμβάνων ὑπ' ὄψιν ὅτι ἔξ

(1) E Javal physiologie de la lecture et de l'écriture. Alcan 1905. Paris.

(2) Ἀπέδειξα ἀλλαχού ὅτι εἶνε ἀδύνατον νὰ καταμετρηθῶμεν ἐπιστημονικῶς τὴν ὀξύτητα τῶν αἰσθήσεων. Ἰδὲ Anée Psychologique IX 1903 p. 247.

ἀποστάσεως 5 μέτρων ἀναγινώσκει τις χαρακτήρα 7 χιλιοστομέτρων. Θὰ ἐπαγρυπνή- ὡσαύτως ἐπὶ τῶν σχολικῶν βιβλίων, τὰ ὅποια δεόν νὰ εἶνε τυπωμένα μὲ καλοὺς χαρακτήρας, τῶν ὁποίων αἱ διαστάσεις νὰ εἶνε 0,0015 ὕψους μετὰ διαμέσου μεταξὺ τῶν γραμμῶν 0,0025. Ἔλαι αὐταὶ αἱ προφυλάξεις φαίνονται ἀσήμανται καὶ ἕως εἶνε ὠφελιμότεται. Δὲν φρονῶ ὅτι χρειάζεται μικρηγορία πρὸς ἀπόδειξιν τῶν πλεονεκτημάτων τῆς ἐξετάσεως τῆς δράσεως τῶν μαθητῶν. Ἀλλὰ θὰ ἐπωφεληθῶ τῆς εὐκαιρίας διὰ νὰ κάμω μίαν μικρὰν παρέκθεσιν περὶ τῶν διανοητικῶν tests. Ὀνομάζονται οὕτω ταχύτατα πειράματα προωρισμένα νὰ μᾶς γνωρίζουν τὰς ιδιότητας τῶν παιδῶν. Πολλοὶ κατεριωνεύονται τῶν tests, διὰ διαφόρους λόγους. Ὁ Ἀμερικανὸς φιλόσοφος *William James* κατηγορεῖ τὴν μέθοδον ὡς στερουμένην ἐνδιαφέροντος, εἰς τρόπον ὥστε τὸ παιδίον δὲν προκαλεῖται νὰ δώσῃ τὸ ἀληθές του μέτρον. «Οὐδὲν πείραμα τοῦ ἐργαστηρίου, λέγει, εἶνε ἱκανὸν νὰ ρίψῃ ἀρκετὸν φῶς ἐπὶ τῆς πραγματικῆς δυνάμεως τοῦ ἀτόμου, διότι ἡ ζωτικότης του, ἡ συγκινητικὴ καὶ ἠθικὴ του ἐνέργεια, ἡ ἰσχυρογνωμοσύνη του δὲν δύνανται νὰ ἐξακριβωθοῦν δι' ἐνὸς μόνον πειράματος». Ἀναφέρει δ' ἐπὶ τῆς εὐκαιρίας ταύτῃ τὸ ἐκτάκτως συγκινητικὸν παράδειγμα τοῦ φυσιολόγου *Huber*, ὅστις, τυφλός, ἀλλὰ παθαινόμενος διὰ τὰς μελλίσσας καὶ τοὺς μύρμηκας, τοὺς παρετήρει καλύτερον διὰ τῶν ὀφθαλμῶν ἐνὸς ἄλλου, παρὰ διὰ τῶν ἰδίων του ὀφθαλμῶν· καὶ ὁ *James* τερματίζει διὰ μιᾶς ὥρας ἀπολογίας ὑπὲρ τῆς δυνάμεως τῆς θελήσεως. «Ἐπιθυμήσατε νὰ εἰσθε πλούσιος καὶ θὰ εἰσθε, εἶπε· θελήσατε νὰ εἰσθε σοφοί, ἀγαθοὶ καὶ θὰ γίνετε, ἀρκεῖ νὰ ἐπιθυμήσητε πραγματικῶς καὶ ἀποκλειστικῶς καὶ χωρὶς συγχρόνως νὰ θελήτε μετ' ἴσης δυνάμεως ἑκατοντάδα πραγμάτων ἀσυμβιδάστων πρὸς αὐτό» (1). Αἱ παρατηρήσεις εἶνε ὀρθαὶ καὶ τὸ συμπέρασμα ἀκριβές. Καὶ ἐν τοσοῦτῳ ὁ συγγραφεὺς οὗτος μειώνει ἔστω καὶ ἐπ' ἐλάχιστον τὴν ἀξίαν τῶν διανοητικῶν tests; Δὲν τὸ πιστεύω διότι καὶ ἡ ἐξετάσις τῆς δράσεως εἶνε ἐν διανοητικὸν test. Εἶνε πείραμα τοῦ τύπου τῶν ἀσκήσεων τῶν γινομένων εἰς τὰ ἐργαστήρια, βραχύ, ἀκριβές, μερικόν. Θὰ ἠδύναντο ν' ἀπευθύνουν ἐναντίον του τὸν κατάλορον τῶν ἀντιρρήσεων τοῦ Τζέιμς καὶ ἄλλων συγγραφέων, θὰ ἠδύναντο νὰ τὸ κατηγορήσουν ἰδιαιτέρως ὅτι δὲν διεγείρει τὸ ἐν-

διαφέρον τῶν μαθητῶν, καθ' ὅσον οὗτοι δὲν θὰ καταβάλουν τόσην προσπάθειαν πρὸς ἀνάγνωσιν τῶν ἐστερημένων σημασίας γραμμάτων τῆς ὀπτομετρικῆς κλίμακος, ὅσην διὰ ν' ἀναγνώσουν ἐξ ἀποστάσεως μίαν ἀγγελίαν ἰπποδρομίου. Ἀλλ' ἐκ τούτου θὰ συμπεράνουν ὅτι δὲν χρησιμεύει εἰς τίποτε ἡ ἐξετάσις τῆς δράσεώς των; Εἶμαι βέβαιος ὅτι οὐδεὶς θὰ συμπεράνῃ οὕτω.

Ἐπειδὴ εἶμαι ὑποχρεωμένος περαιτέρω νὰ χρησιμοποῶ συχνάκις τὰ tests — ἅτινα συνέλεξα ἐπιμελῶς — θὰ εἶπω ἐπὶ τῆς εὐκαιρίας ταύτῃ πῶς πρέπει νὰ τὰ κρίνωμεν. Ὑπάρχουν tests ἀποτελεσμάτων καὶ tests ἀναλύσεων. Τὰ πρῶτα εἶνε ἕξοχα· τὰ δεύτερα ἐπισφαλῆ. Τὸ νὰ τοποθετήσωμέν τινα εἰς τὴν συνήθη αὐτῷ θέσιν, νὰ τὸν κάμωμεν νὰ ἐργασθῆ, κατόπιν νὰ ἐκτιμήσωμεν τὴν ἐργασίαν του ὡς ἀποτέλεσμα ἰσοδυναμεῖ πρὸς τὴν χρησιμοποίησιν τοῦ πρώτου εἶδους τῶν tests. Π. χ. θέλοντες νὰ γνωρίσωμεν, ἂν παιδίον τι βλέπει καλῶς, τὸ κάμωμεν ν' ἀναγνώσῃ ἐξ ἀποστάσεώς τινος χαρακτήρα ὀρισμένου μεγέθους. Θέλοντες νὰ γνωρίσωμεν ἂν ἔχη μνήμην, τῷ δίδομεν πρὸς ἀπομνημόνευσιν ἐν τεμάχιοις κανονίζοντες τὸν χρόνον τῆς μελέτης, εἰς τρόπον ὥστε νὰ μὴ παρέχεται εἰς τὸ παιδίον ἀφορμὴ ν' ἀφαιρῆται. — Θέλοντες νὰ μάθωμεν ἂν παιδίον τι σχεδιάζῃ καλῶς, τῷ δίδομεν νὰ σχεδιάσῃ χωρὶς κανὸν βοήθημα καὶ ἐκτιμῶμεν διὰ μεθόδου ἀκριβοῦς τὴν ἀξίαν τοῦ σχεδίου του. Ταῦτα εἶναι tests ἀποτελεσμάτων πραγματοποιουμένων ὑπὸ τοῦ μαθητοῦ ἀσχολούμεθα περὶ τοῦ ἀποτελέσματος οὐχὶ περὶ τῶν μέσων. Ἦδη, ἂν, μελετήσαντες τὴν μνήμην τοῦ μαθητοῦ, ζητήσωμεν ν' ἀναλύσωμεν τὴν φύσιν τῶν παραστάσεών του, ἐὰν μετὰ τὴν ἐξετάσιν θελήσωμεν νὰ ἴδωμεν τὴν διορατικότητά του, τότε μεταβάλλομεν ἀπὸ τῆς συνθέσεως κάμνομεν ἀνάλυσιν, ἀντὶ τοῦ ἀποτελέσματος ζητοῦμεν τὸν τρόπον. Τοῦτο εἶνε μάλλον παρακεκινδυνευμένον. Καὶ ἐπὶ τοῦ σημείου τούτου εἰδικῶς εἴμεθα τῆς γνώμης τοῦ Τζέιμς. Οἰαδήποτε καὶ ἂν εἶνε αἱ ἐλλείψεις τοῦ πνεύματος, δύνανται νὰ συμπληρωθοῦν δι' ἄλλων ἰδιοτήτων ὑποστηριζομένων ὑπὸ ἐπιμόνου θελήσεως. Δύνανται τις νὰ εἶνε σχεδιαστὴς χωρὶς νὰ δύναται νὰ πρωτοτυπήσῃ. Χωρὶς παραδοξολογίαν φθάνομεν μέχρι τοῦ νὰ ὑποστηρίξωμεν ὅτι τὸ τάλαντον ἀτόμου τινὸς ἀφείλεται συνήθως τόσον εἰς τὰ ἐλαττώματά του ὅσον καὶ εἰς τὴν ἰδιοφυίαν του. Ὅσοι δὲ ἠθέλησαν ν' ἀναλύσουν ἐν μέγα τάλαντον, ἐδοκίμασαν τὴν ἰδίαν ἐκπληξιν πρὸς χημικόν, ὅστις θὰ ἔθετε ἐν ὄν ζῶν εἰς μίαν χύτραν, μετὰ τὴν θέρμανσιν

(1) Παιδαγωγικαὶ διαλέξεις σ. 112—114.

της όποίας θά εβρισκε μόνον όλίγην τέφραν. Ἀναμνησθώμεν τί συνέδη εἰς τοῦς θελήσαντας ν' αναλύσουν τὸ τάλαντον τοῦ Ζολᾶ. Ἐμέτρησαν ἐπιμελῶς τὴν προσοχήν του, τὴν γνώμην του, τὴν φαντασίαν του, τὴν λογικὴν του καὶ εἰς τὸ ἐξαγόμενον τῶν ἀναλύσεων τούτων δὲν εὔρον οὔτε τὸν λυρισμὸν του, οὔτε τὴν δύναμιν του πρὸς τὴν ἐργασίαν, οὔτε τὴν ἐγκράτειάν του, οὔτε τίποτε ἄλλο ἐξ ὧν ἐχαρακτήριζον τὴν ἰσχυρὰν φιλολογικὴν του προσωπικότητα.

## II

### Ἡ ἀκοή

Ἐπίσης σπουδαίον εἶνε δι' ἓνα διδάσκαλον νὰ γνωρίζῃ τὴν κατάσταση τῆς ἀκοῆς τῶν μαθητῶν του ὅσον καὶ τὴν τῆς ὁράσεως, διότι ἀρκετὸν μέρος τῆς διδασκαλίας γίνεται διὰ τοῦ λόγου. Εἰς τί δὲ δύναται νὰ χρησιμεύσῃ ὁ λόγος, μὴ ἀκουόμενος ἢ ἀκουόμενος κακῶς; Τὸ καθήκον τῶν διδασκάλων εἶνε διπλοῦν. Κατ' ἀρχὰς δέον ν' ἀσχοληθῶν περὶ τοῦ ἰδικοῦ τῶν τρόπου τοῦ ὁμιλεῖν, ὅστις δὲν εἶνε πάντοτε καλός. Πρέπει ἡ φωνὴ νὰ ἔχῃ ἐπαρκῆ ἔντασιν, νὰ μὴ ὁμιλοῦν ταχέως, ἢ προφορὰ νὰ εἶνε καθάρᾳ, διότι διὰ τῆς καθαρότητος δύναται νὰ νοηθῇ τις καλύτερον παρὰ διὰ τῆς δυνάμεως τῆς φωνῆς. Πρέπει ἐπὶ τέλους νὰ μάθῃ νὰ ὁμιλῇ ἔκτος καὶ ὄχι ἐντός, πρέπει νὰ «βγάλῃ τὴν φωνὴν του», ὅπως λέγουσιν οἱ διδάσκαλοι τῆς φωνητικῆς μουσικῆς.

Ὅσον ἀφορᾷ τὰ παιδία, πρέπει νὰ φροντίζῃ νὰ μάθῃ ποῖα δὲν ἀκούουσιν καλῶς. Δὲν πρέπει νὰ ζητῇ εἰδικῶς τὰ προσβεβλημένα διὰ τελείας κωφότητος, τὰ μὴ στρέφοντα τὴν κεφαλὴν ἀκόμη καὶ ὅταν τὰ καλοῦμεν ζωηρῶς ἐκ τῶν ὀπισθεν. Ὁ διδάσκαλος πολὺ σπανίως, φρονοῦμεν, θά κάμῃ τὸ ἄπλοον τοῦτο πείραμα, ὅπερ ἐν παρόδῳ ἀναφέρομεν. Οἱ τελείως ἢ σχεδὸν τελείως κωφοὶ εἶνε σπάνιοι καὶ γνωστοὶ εἰς τοὺς γονεῖς των. Συνηθέστερον ἢ κωφότης εἶνε μερικὴ. Εἶνε μία σκληρότης τοῦ ὠτός. Ἡ σκληρότης αὕτη δύναται νὰ εἶνε μονομερής, ἢ νὰ ἔχῃ προσβάλλει μόνον τὸ ἓν οὖς. Δύναται νὰ εἶνε μεταβατικὴ προερχομένη ἀπὸ καταρροήν· συμβαίνει ἀκόμη νὰ ὀφείλεται εἰς ἐτέρας ἀδενοειδεῖς παθήσεις. Ὅ,τι δῆποτε καὶ ἂν συμβαίη, δέον τὰ παιδία τὰ ἔχοντα ἀνώμαλον ἀκοὴν ὡς καὶ τὰ μὴ βλέποντα καλῶς νὰ μὴ τίθενται εἰς τὸ βάθος τῆς τάξεως, ἀλλὰ νὰ τοποθετοῦνται ἐπὶ τῶν πρώτων θρανίων· ὅσῳ τὸ δυνατὸν ἐγγύτερον τῆς ἕδρας. Εἶνε τελείως ἀποδειγμέ-

νον σήμερον ὅτι, μὴ λαμβάνοντες τὰς προφυλάξεις ταύτας, ἀδικούμεν σημαντικῶς τὰ κωφὰ παιδία. Ἐκ στατιστικῶν ἀκριθῶν γνωρίζομεν ὅτι ἡ μερικὴ κωφότης, ἢ κώφωσις, ἦν δυνάμεθα νὰ ὀνομάσωμεν σχολικὴν, εἶνε διηκεκῆς αἰτία ἐπιβραδύνσεως εἰς τὰς σπουδὰς. Ἐπι πλεόν· ἐξηκριθῶσαν ὅτι ὁ βαθμὸς τῆς κωφώσεως ταύτης ἐπιδρᾷ ἐπὶ τοῦ βαθμοῦ τῆς καθυστέρησεως τῆς ἐκπαιδεύσεως· ὡς, ἐπὶ παραδείγματι, οἱ μὴ ἀκούοντες ἐξ ἀποστάσεως ἐνὸς μέτρου φωνῆν σιγαλὴν ἔχουν μείζονα καθυστέρησιν ἐκείνων, οἵτινες ἀκούουσιν ἀπὸ 3 ἢ 4 μέτρων. Ἡ σχέση αὕτη φαίνεται ἐξ ἄλλου τόσον φυσικὴ ὥστε δὲν δυνάμεθα νὰ τὴν θέσωμεν ἐν ἀμφιβολίᾳ. Αἱ στατιστικαὶ ἀποδεικνύουσιν ἀκόμη, ὅτι αἱ εἰς τὰ σχολεῖα ἐξακριβοῦμεναι περιπτώσεις τῆς κωφότητος εἶνε πολυάριθμοι. Συγγραφεῖς τινες ἰσχυρίσθησαν ὅτι ἐπὶ τριῶν προσώπων κατὰ τύχην ληφθέντων ὑπάρχει τοῦλάχιστον εἰς, τοῦ ὅπου ἢ ἀκοὴ δὲν εἶνε φυσικὴ. Εἰς τὰς ἐν Γερμανίᾳ γενομένας σχολικὰς ἐρεῦνας οἱ ἀνώμαλοι τὴν ἀκοὴν πλησιάζουσιν τὸ 25 οιο. Ἐν Γαλλίᾳ ἐσχάτως ἐδημοσιεύθησαν στατιστικαὶ μᾶλλον εὐγλωττοὶ ἀναφέρουσαι 75 οιο μερικὰς κωφώσεις. Τὰ ἀποτελέσματα ταῦτα ἐπετεύχθησαν δι' ἐρευνῶν εἰς τὰ διδασκαλεῖα ἀρρένων καὶ θηλέων. Ἰδοῦ ἀναλογίαι ἀληθῶς ἐκπληκτικαί. Ἄν ἦσαν ἀληθεῖς, οἱ κωφοὶ θ' ἀπετέλουν τὴν πλειονότητα, θά συνίστων τὸν κανόνα, τὴν ὀμαλότητα καὶ μὴ φυσιολογικὸν θά ἦτο νὰ ἔχῃ τις ὀμαλὴν ἀκοὴν. Συνητήσαμεν παρομοίᾳ στατιστικὰς περὶ τῶν ἔχόντων ὄρασιν ἐλαττωματικὴν καὶ εἶπομεν ἤδη τί σκεπτόμεθα περὶ αὐτοῦ· οἱ ἀριθμοὶ οὗτοι μᾶς φαίνονται ὑπερβολικοί. Προέρχονται ἐξ εἰδικῶν, οἵτινες ἐξ ἐνστίκτου ἢ συμφέροντος λελογισμένου θέλουν ν' αὐξήσουν παρὰ πᾶν μέτρον τὴν σπουδαιότητα τῆς εἰδικότητος των. Δι' ἓνα φρενολόγον μόνον τρεῖς οὖν ὑπάρχουσιν, δι' ἓνα ὠτολόγον μόνον κωφοί. Εἶνε κανὼν· διὰ τοῦτο δὲν διαμαρτυροῦμεθα ἀλλὰ μειδιῶμεν. Ἐπειτα, δι' ἄλλον λόγον πρέπει ν' ἀμφιβάλλωμεν. Ἐκ τοῦ ὅτι πᾶσαι αἱ ἐλαττωματικότητες τῆς ἀκοῆς εἶνε ἀνάλογοι πρὸς τὸ ληφθὲν μέτρον, τὸν τύπον τὸν ἐκληφθέντα ὡς κανονικόν.— Ἄν λάθωμεν π. χ. ὡς μέτρον ὅτι ἡ κανονικὴ ἀκοὴ πρέπει ν' ἀκούῃ φωνὴν σιγαλὴν ἐξ ἀποστάσεως ἑκατὸν μέτρων, ὅλη ἢ ἀνθρωπότης θά εἶνε κωφὴ· ἂν ὅμως ἀρκεσθῶμεν εἰς τὰ 0,50 σχεδὸν κανεὶς δὲν θά εἶνε κωφός. Δέον λοιπὸν νὰ πεισθῶμεν ὅτι ὁ καθορισμὸς τοῦ κανονικοῦ τύπου εἶνε ζήτημα καθαρῶς συμβατικόν ἢ σκοπιμότητος. Δὲν εἶνε μέτρον φυσιολογικόν

ἢ ἱατρικόν, εἶνε ἢ πρέπει νὰ εἶνε μέτρον κοινωνικόν. Ἐννοοῦμεν διὰ τούτου ὅτι τὸ ὄριον πρέπει νὰ τίθεται, οὕτως ὥστε κωφοὶ νὰ θεωρῶνται ἐκεῖνοι, τῶν ὁποίων ἡ ἀκουστικὴ ἀνωμαλία τοῖς ἐπιφέρει πικρὰν θανα στενοχωρίαν εἰς τὴν ζωὴν. Εἰς ἐν σχολεῖον ὀφείλομεν νὰ θεωρήσωμεν ὡς κωφοὺς ἐκεῖνους, οἵτινες δὲν ἐννοοῦν τὴν φωνὴν τοῦ διδασκάλου ἀπὸ τοῦ μᾶλλον μεμακρυσμένου σημείου τῆς τάξεως.

Ἐξισταστέον ἦδη πῶς, ἐν τῇ πρακτικῇ, ὁ διδάσκαλος θ' ἀναγνωρίζῃ τοὺς κωφοὺς, χωρὶς νὰ υπολογίσωμεν εἰς τὴν βοήθειαν τῶν παιδίων. Τὸ παιδίον εἶνε μικρὸν παθητικὸν ὄν, τὸ ὁποῖον δὲν συνήθισε νὰ παραπονήται διὰ τὰς ἐλαττωματικότητας τῶν αἰσθητηρίων ὀργάνων του. Ἄν δὲν δύναται νὰ ἴδῃ ὅ,τι εἶνε γραμμένον εἰς τὸν μαυροπίνακα, ἂν δὲν ἐννοῇ τὴν ὑπογορευομένην φράσιν, δὲν διαμαρτύρεται, ἀλλὰ προσφεύγει εἰς τὴν βοήθειαν τῆς μνήμης, τῆς φαντασίας ἢ τῶν συμμαθητῶν του· ὁ διδάσκαλος λοιπὸν πρέπει ὁ ἴδιος νὰ ἐνεργήσῃ τὴν ἐξέτασιν τῆς ἀκοῆς, ἀλλὰ διὰ τίνας μεθόδους; Εἶνε ζήτημα ἀμφισβητηθὲν, ἐπὶ τοῦ ὁποῖου δὲν δυνάμεθα νὰ δώσωμεν σκφεῖς ὑποδείξεις. Δὲν καταμετρεῖται ἡ δξότης τῆς ἀκοῆς κατὰ τρόπον ἐξ ἴσου πρὸς τὴν ὄραϊν ἱκανοποιητικόν. Διὰ τὴν καταμέτρησιν ταύτην ἀπαιτεῖται ὄργανον παρυσιάζον τὰς δύο ἐπομένους ιδιότητας.

1ον) Νὰ ἔχη ἦχον ἀνάλογον πρὸς τὸν τῆς ἀνθρωπίνης φωνῆς. Διότι τοὺς κωφοὺς, ἡμικωφοὺς, ἢ καλῶς ἀκούοντας θὰ τοὺς γνωρίσωμεν ἐκ τοῦ τρόπου καθ' ὃν ἀκούουν τὴν φωνὴν τοῦ διδασκάλου καὶ 2ον) τὸ ὄργανον τοῦτον δεόν νὰ ἔχη ἔντασιν σταθεράν, διότι δὲν δύναται νὰ γίνῃ καταμέτρησις δι' ὄργανου, τοῦ ὁποῖου ἡ ἔντασις μεταβάλλεται ἀνὰ πᾶσαν στιγμὴν.

Ἄλλὰ τὰ μέχρι σήμερον χρησιμοποιηθέντα ὄργανα δὲν συνήνωσαν τὰς δύο αὐσιώδεις ταύτας ιδιότητας· τὸ ὄρολόγιον ἔχει μόνον τὴν σταθεράν ἔντασιν, ὁ λόγος τὴν ιδιότητα ὅτι εἶνε λόγος, δηλαδή ὁ ἦχος τὸν ὁποῖον πρέπει νὰ ἀκούσωμεν. Ἄς τὸ ἀποδείξωμεν διὰ τινῶν λεπτομερειῶν. Ἐπὶ μικρὸν ἐχρησιμοποίησάμεν τὴν μέθοδον τοῦ ὄρολογίου εἰς τὸ σχολεῖον. Τὸ παιδίον εἶχε τοὺς ὀφθαλμοὺς δεδεμένους. Ἄφωσ' ἐφροντίζομεν, ὥστε ν' ἀκούσῃ τὸ τικ—τάκ τοῦ ὄρολογίου μᾶς, τῷ ἐλέγομεν κατόπιν νὰ μᾶς ἀπαντήσῃ ὁσάκις τὸ ἤρωτῶμεν: ἀκούεις; ὁτὲ μὲν προσεγγίζαμεν τὸ ὄρολόγιον, ὁτὲ δὲ τὸ ἀπεμακρύναμεν γραμμὴ βαθμολογημένη καὶ χαραγμένη ἐπὶ τοῦ ἐδάφους μᾶς ἐδείκνυε ἀνὰ πᾶσαν στιγμὴν τὴν

ἀπόστασιν εἰς ἣν εὐρισκόμεθα. Δὲν ἐκάμνομεν θόρυβον διὰ νὰ μὴ ἐννοήσῃ ὅτι ἐπλησιάζομεν ἢ ἀπεμακρυνόμεθα καὶ διὰ ν' ἀποφύγωμεν τὴν πλάνην, ἢ ὁποῖα γίνεται συνήθως εἰς μερικὰ άτομα, τὰ ὁποῖα ὑποθέτουν ὅτι ἀκούουν ἐνῶ πράγματι δὲν ἀκούουν. Ἡλέγχομεν τὰς ἀπαντήσεις ἀπὸ καιροῦ εἰς καιρὸν ἐρωτῶντες: τὸ ἀκούεις; καθ' ἣν στιγμὴν τὸ ὄρολόγιον ἦτο εἰς τὸ θυλάκιόν μας καὶ ὁ κρότος του κατεπνίγετο τελείως. Αἱ ἐξετάσεις αὗται εἶνε πολὺ λεπταί, ἀπαιτοῦν σιγὴν σχεδὸν ἀπόλυτον καὶ τρία λεπτὰ τῆς ὥρας δι' ἕκαστον παιδίον. Αἱ μεταξὺ τῶν διαφόρων παιδίων διαφοραὶ εἶνε σημαντικώταται. Τινὰ ἐξ αὐτῶν ἀκούουν τὸ ὄρολόγιον ἐξ ἀποστάσεως 6 μέτρων καὶ μακρότερον, ἄλλα δὲν ἀκούουν οὔτε ἀπὸ 0,25. Δὲν εἶνε δυνατόν νὰ ἐξαγάγωμεν σοβαρὸν μέσον ὄρον ἀπὸ ἀριθμοὺς τόσον ποικίλους. Ἐσχάτως ἐπρότειναν νὰ θεωρήσωμεν ὡς ἔχοντας κανονικὴν ἀκοὴν τοὺς ἀκούοντας τὸν κρότον τοῦ ὄρολογίου ἀπὸ δύο μέτρων. Ἄς παραδεχθῶμεν τὸν ἀριθμὸν αὐτὸν ἀπλῶς ὡς βᾶσιν τῶν σκέψεών μας καὶ χωρὶς νὰ τῷ ἀποδώσωμεν ἄλλο ἐνδιαφέρον. Τὸ μέγα ἐλάττωμα τῆς ἐξετάσεως τῆς ἀκοῆς διὰ τοῦ ὄρολογίου εἶνε ὅτι ἡ ἀκρίβειά τῆς δὲν εἶνε ὠφέλιμος. Πρὸς τί νὰ μάθωμεν ἐν παιδίον τι ἀκούει μακρόθεν ἐν τικ—τάκ τοῦ ὄρολογίου, ἔνα ολονδήποτε ἦχον σειρήνης; Δὲν ἔχει ἀνάγκην ν' ἀκούῃ παρομοίους κρότους εἰς τὴν τάξιν καὶ ἂν ἦτο ὄλιγον κωφὸς δὲν θὰ ἦτο μεγάλη ζημίαι, ἐνῶ ἂν δὲν ἀκούῃ τοὺς λόγους τοῦ διδασκάλου, δὲν θὰ ἐπωφεληθῇ τῆς διδασκαλίας καὶ θὰ χάσῃ τὸν καιρὸν του. Ὅ,τι δεόν νὰ εὐχόμεθα εἶνε ἡ ἀκοὴ τῶν λόγων νὰ εἶνε παράλληλος πρὸς τὴν ἀκοὴν ἦχου τινὸς ἀπλοῦ καταμετρησίμου, ἐντάσεως. Θὰ ἡδυνάμεθα νὰ ἐνεργήσωμεν τὴν ἐξέτασιν ἐπὶ τοῦ ἀπλοῦ τούτου ἦχου καὶ νὰ συμπεράνωμεν περὶ τοῦ τρόπου καθ' ὃν ἀκούει τις τοὺς λόγους. Δυστυχῶς δὲν συμβαίνει οὕτω διὰ τὴν ἀκοὴν τοῦ ὄρολογίου. Ἐν παιδίον δύναται ν' ἀκούῃ κακῶς τοὺς λόγους καὶ καλῶς τὸ ὄρολόγιον καὶ τὴν ἀπάλιν.

Ἐπείσθημεν περὶ τούτου κατατάξαντες τοὺς μαθητὰς εἰς δύο τάξεις. Ἡ πρώτη εἶχεν ὡς βᾶσιν τὸν τρόπον, καθ' ὃν οἱ μαθηταὶ ἀκούουν τὸ ὄρολόγιον, ἡ δὲ δευτέρα τὸν τρόπον, καθ' ὃν οἱ ἴδιοι ἀκούουν τὸν λόγον ἀπὸ μακρῆς ἀποστάσεως. Διὰ νὰ ἐνεργήσωμεν τὴν τελευταίαν ταύτην κατάταξιν, συνηνώσαμεν 17 μαθητὰς εἰς ἓνα ὑπόστεγον, δέκα μέτρα μακρὰν τοῦ καθηγητοῦ, ἀπάγγελαντος 40 λέξεις. Οἱ μαθηταὶ ἔγραφον πᾶν ὅ,τι ἤκουον καὶ τοὺς

έτοποθετήσαμεν ἀναλόγως τῶν γενομένων σφαλμάτων. Λοιπόν, συγκρίνοντες τὴν τάξιν τῆς μὲ τὸ ὄρολόγιον ἀκοῆς πρὸς τὴν διὰ τῶν λέξεων, δὲν εὗρομεν καμμίαν συσχέτισιν.

Δὲν συμπεραίνομεν ἐκ τούτου ὅτι ὁ τρόπος τοῦ ὄρολογίου εἶνε ἀπορριπτός. Ἴσως εἰς τὰς περιπτώσεις τῆς ὀξείας κωφώσεως νὰ εἶνε χρήσιμος. Ὡς πρὸς τὸν λόγον ὅμως τοῦ διδασκάλου εἶνε δύσκολον νὰ εὗρεθῇ μέτρον. Ἡ ἀνθρωπίνη φωνὴ εἶνε λειτουργία φυσιολογικῆ ἑξαιρετικῆς ἀσταθείας. Κανὲν στοιχεῖον δὲν εἶνε ὠρισμένον, οὔτε ἡ ἔντασις, οὔτε τὸ ὕψος, οὔτε αἱ ἀρθρώσεις. Δύο πρόσωπα οὐδέποτε προφέρουν διὰ τοῦ αὐτοῦ τρόπου, οὔτε διὰ τῆς αὐτῆς δυνάμεως, οὔτε διὰ τοῦ αὐτοῦ ὕψους, οὔτε διὰ τοῦ αὐτοῦ χρωματισμοῦ· ἐνὸς δὲ καὶ τοῦ αὐτοῦ ἀτόμου οἱ φωνητικοὶ τρόποι ποικίλλουν ἀπὸ στιγμῆς εἰς ἄλλην χωρὶς νὰ τὸ ἐννοῆ. Τὸ παρετήρησα ὁ ἴδιος· ὁ καθηγητῆς, ὅστις ἐπρόφερε 40 λέξεις εἰς τὸ ὑπόστεγον, ἐπανέλαβε τὸ πείραμα μετὰ τινα λεπτὰ πρὸ ἄλλων μαθητῶν καὶ δὲν παρετήρησεν, ὅτι τὴν δευτέραν φοράν ὠμίλει χαμηλότερα. Εἶνε λοιπόν, κατ' ἀρχὴν, ἐντελῶς ἐσφαλμένη ἡ καταμέτρησις τῆς ἀκοῆς διὰ τοῦ λόγου. Εἶνε ὡς νὰ καταμετρώμεν μήκη σύροντες περισσότερον ἢ ὀλιγώτερον ἐν μέτρον ἀπὸ καουτσούκ. Τί συμπεραίνομεν λοιπόν; Ἐν πρώτοις ὅτι ἡ ἀκοὴ τῶν λέξεων δὲν καταμετρεῖται ἰκκνοποιητικῶς διὰ τῶν ὑπὸ σχολείου τινὸς διατιθεμένων ἀπλουστάτων μέσων. Θὰ ἔπρεπε νὰ προστρέξωμεν εἴτε εἰς φωνογράφους, εἴτε εἰς ἀκουόμετρα τελειοποιημένα, ὑπάρχοντα ἤδη, ἀλλὰ τὰ ὁποῖα εἶνε δαπανηρά, πολὺπλοκα καὶ ὀγκώδη. Τὸ δευτέρον μας συμπέρασμα εἶνε, ὅτι ἐν μέτρον, ἔστω καὶ ἐλαττωματικόν, εἶνε προτιμώτερον ἀπὸ τὴν ἔλλειψιν παντὸς μέτρου. Ἡ περὶ τοῦ ὄρολογίου καὶ τοῦ λόγου κριτικὴ μας δὲν τοῖς ἀφαιρεῖ ὅλην τὴν ἀξίαν. Χρησιμοποιοῦντες αὐτὰ θὰ διαπράξωμεν πλάνας, ἀλλὰ μὴ χρησιμοποιοῦντες τίποτε κινδυνεύομεν νὰ διαπράξωμεν μεγαλύτερας. Ὁ διδάσκαλος θὰ ὤφειλε λοιπόν νὰ μὴ τὰ παραμελῇ ἐντελῶς. Ὑπαγόρευσις γενομένη εἰς μίαν τάξιν διὰ λέξεων ἀνεξαρτήτων καὶ ἀριθμῶν μὲ φωνὴν μετρίαν ἐντάσεως, ἢ ἡδύνατο νὰ πληροφόρησῃ τὸν διδασκάλον ποιοὶ μαθηταὶ ἔχουν βαρεῖαν ἀκοήν. Ὁ τρόπος εἶνε ταχύτερος τοῦ ὄρολογίου, μὴ ἀπαιτῶν εἰμὴ τὴν διάρθρωσιν τῶν ὑπαγορεύσεων, καὶ δὲν εἶνε περισσότερον ἀνακριβής.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ V

Ἡ εὐφυΐα· τὸ μέτρον τῆς· ἡ ἀνάπτυξις τῆς.

## II

Διάφοροι περιπτώσεις καθ' ἃς τίθεται  
τὸ πρόβλημα τῆς εὐφυΐας.

Ἄν ἐνδιαφέρεσθε πράγματι βαθέως διὰ παιδίον τι, δὲν δύνασθε νὰ θέσητε ζήτημα μᾶλλον ἐνδιαφέρον δι' αὐτό, σπουδαιότερον διὰ τὸ μέλλον του καὶ διὰ τὴν σύγχρονον ἀγωγὴν του, μᾶλλον οὐσιώδες διὰ τὸν πατέρα καὶ τὴν μητέρα, ὅσον τὸ ἐπόμενον· «Τὸ παιδίον αὐτὸ εἶνε εὐφυές;» Ὅταν παιδίον τι ἐπιτυχάνει εἰς τὰς σπουδὰς του, ἔχει καλοὺς βαθμοὺς εἰς τὰ θέματα, τὰ μαθήματα καὶ τὰς ἐκθέσεις, δὲν ὑπάρχει ἀμφιβολία. Τὸ παιδίον ἀποδεικνύει τὴν νοημοσύνην του ἐμπράκτως. Εἶνε ὅπως οἱ ὄριμοι τὴν ἡλικίαν, εἶα νὰ γνωρίσητε τὴν ἀξίαν καὶ τὸν χαρακτήρα τῶν ὁποίων πρέπει νὰ ἴδῃτε τὴν κοινωνικὴν των ἀπόδοσιν. Ἀλλὰ συμβαίνει πολλάκις τὸ παιδίον νὰ μὴ ἐπιτυγχάνῃ εἰς τὰς σπουδὰς του. Δὲν ἐπιφέλλεται τῆς διδασκαλίας, εἶνε τελευταῖον, βεβαίωςται μία ἀποτυχία τῆς διδασκαλίας. Εἰς τί ἢ ποῖον πρέπει νὰ τὴν καταλογίσωμεν; Τοῦτο δέον νὰ ἀνέλζητομεν πάντοτε ἄνευ προκαταλήψεως καὶ μετὰ τῆς εἰλικρινοῦς ἐπιθυμίας, ὅπως ἡ ἀνευρισκομένη ἐξήγησις περιλαμβάνῃ τὸ φάρμακον.

Εἶδομεν ἤδη ἐν τῇ δευτέρῃ κεφαλαιῷ, ὅτι πρέπει νὰ ἀσχολοῦμεθα μεγάλως διὰ τὴν ὑγείαν καὶ τὴν φυσικὴν ἀνάπτυξιν τοῦ κκκῶς ἐργαζομένου παιδίου. Δὲν θὰ ἐπκνέλωμεν ἐπὶ τῶν φυσιολογικῶν ἐξηγήσεων τῆς ἐλλαττωματικότητος τῆς διανοητικῆς ἐργασίας. Ὑποθέτομεν, ὅτι εὐρισκόμεθα πρὸ παιδίου, τοῦ ὁποίου ἡ μὲν ὑγεία εἶνε ἰκκνοποιητικὴ, ἡ δὲ φυσικὴ ἀνάπτυξις ὀμκλή. Ὑποθέτομεν προσέτι, ὅτι δὲν παρουσιάζει καμμίαν ἀξιοσημείωτον ἀλλοίωσιν τῶν αἰσθητηρίων ὀργάνων. Τὸ ἐτοποθέτησαν μεταξὺ συνομηλικῶν κκκῶν, λαμβάνει λοιπόν τὴν ἐκπαίδευσιν τὴν συνήθη εἰς τὰ παιδία τῆς ἡλικίας του. Ὑποθέτομεν ἀκόμη, ὅτι φοιτᾷ εἰς τὸ σχολεῖον τακτικῶς, ὁ ἀριθμὸς τῶν ἀπουσιῶν του δὲν ὑπερβαίνει τὸν μέσον ὄρον, ἤτοι εἴκοσιν ἡμέρας ἀπουσίας κατ' ἔτος.

Ὁ μελετῶν τὸ μικρόν αὐτὸ παιδῶγονικὸν πρόβλημα, κατ' ἀρχὰς εὐρίσκεται πρὸ διλήμματος. Δέον νὰ ἐκλέξῃ μεταξὺ δύο κυρίων ἐξηγήσεων· δυοῖν θάτερον, τὸ παιδίον εἶνε ἢ δὲν εἶνε

εργατικόν; Ἡ μᾶλλον, τὸ παιδίον καταβάλλει ἀξιεπαίνους προσπάθειας διὰ τὴν ἐννοήσῃ, συγκρατήσῃ καὶ ἐκτελέσῃ τὰ θέμνά του, ἀλλὰ δὲν ἐπιτυγχάνει, συνεπείᾳ ἐλλείψεως νοήσεως ἢ ἐξ ἐναντίας εἶνε ἀρκετὰ εὐφυῆς ὥστε νὰ ἐπωφεληθῇ τῆς διδασκαλίας, ἀλλὰ δὲν καταβάλλει προσπάθειάς, δὲν ἐπιμελεῖται, εἶνε ὀκνηρόν; Βλέπομεν λοιπὸν, ὅτι ὁ διδάσκαλος καὶ ὁ γονεὺς ὀφείλου νὰ θεωροῦν δπεύθυνον κατὰ τὰς περιστάσεις ἢ τὴν εὐφυΐαν ἢ τὸν χαρακτήρα τοῦ παιδίου. Θὰ ὑποθέσωμεν ἐν τῷ κεφαλαίῳ τούτῳ, ὅτι γνωρίζομεν ἀναμφισβητήτως, ὅτι τὸ παιδίον εἶνε ἐπιμελές, ἀλλ' ὅτι ἀποτυγχάνει συνεπείᾳ ἐλλείψεως εὐφυΐας, ἢν καὶ θὰ μελετήσωμεν ἰδιαιτέρως.

Πολλοὶ διδάσκαλοι καὶ γονεῖς φαντάζονται ὅτι, ἂν διακηρύξουν ὅτι παιδίον τι στερεῖται εὐφυΐας, εἶπον τὸ πᾶν καὶ οὐδὲν ἄλλο ἔχουν νὰ ἀναζητήσουν· ἢ κρίσις ὅμως αὕτη εἶνε λίαν περιληπτική, καὶ δι' αὐτῆς δὲν δύναται τις νὰ προχωρήσῃ πολὺ μακρὰν. Πόσα ζητήματα μένουσιν πρὸς λύσιν! Ἐν πρώτοις ποῖος εἶνε ὁ βαθμὸς τῆς ἐλλείψεως ταύτης τῆς εὐφυΐας; μέγας ἢ μικρὸς; ἂν εἶνε μέγας, εἶνε μέχρι τοῦ σημείου, ὥστε ν' ἀπεπλήξῃ τὸν παιδαγωγόν; Κατόπιν εἶνε πραγματικὸς ἢ μόνον κατ' ἐπιφάνειαν ἢ ἐξωγυωμένος ὑπὸ ἐξαιρητικῶν περιπτώσεων; Ἀκόμη δὲ, εἰς τί ἀκριβῶς συνίσταται; Εἰς ποῖας ἰδιαιτέρως λειτουργίας καὶ εἰς ποῖον εἶδος ἐργασίας ἐκδηλοῦται περισσότερον; καὶ τέλος ποῖα εἶνε αἱ αἰτίαι; Καὶ δύναται αὐτὰ νὰ τροποποιηθοῦν; Εἶνε ἀνγκησιώτατον νὰ σχηματίσωμεν μίαν ἰδέαν ἐπὶ τῶν διαφόρων τούτων σημείων, νὰ τὰ μελετήσωμεν καὶ νὰ τὰ κατχστήσωμεν ἐμφανῆ.

Θεωροῦμεν καλὸν ν' ἀρχίσωμεν τὴν ἐκθεσίαν μὲς τξιννομοῦντες τὰς διαφόρους περιπτώσεις τὰς παρῴσιαζομένας πράγματι εἰς τὴν πρακτικὴν τοῦ σχολείου, ἐνθα ἔχει τις τὸ δικαίωμα νὰ ὑποπτευθῇ ἀδυναμίαν τῆς νοητικότητος παρὰ τινι μαθητῇ. Ἡ ἀπαριθμητικὴ τῶν περιπτώσεων τούτων δὲν θὰ εἶνε ἐκτεταμένη, ἀλλὰ θὰ εἴπωμεν ἀρκετὰ, διὰ νὰ ἐννοήσουν οἱ ἀναγνώσται μὲς τὸ πρᾶγματι πολύπλοκον τῶν πραγμάτων καὶ νὰ τοὺς δώσωμεν τὴν ἐντύπωσιν τῆς πραγματικότητος.

Ἴδου κατ' ἀρχάς εἰς μαθητῆς, ὅστις πρὸς στιγμὴν ἔχει σχεδὸν χάσει τὸν προσανατολισμὸν του· προέρχεται ἀπὸ σχολεῖον τῆς ἐξοχῆς καὶ τοποθετεῖται εἰς μίαν μεγάλην πόλιν. Εὐρίσκει ἐκεῖ συμμηθητὰς διαφόρων ἰδεῶν, συνηθειῶν, ἀκόμη καὶ λεκτικῶν· αἱ μέθοδοι τῆς διδασκαλίας τῆς τάξεως τὸ ἐκπλήττουσιν, ὁ διδάσκαλος

τοῦ φαίνεται ξένος, λίαν ἀπομεικρυσμένος, μὴ δυνάμενος ποσῶς ν' ἀσχοληθῇ εἰδικῶς περὶ αὐτοῦ, διότι οἱ μαθηταὶ εἶνε πολυάριθμοι. Ἡ ἀπότομος αὕτη μεταβολὴ τοῦ περιβάλλοντος εἶνε μία ἐπιπλέον αἰτία συγχύσεως διὰ τὸ παιδίον, ἂν ἀκόμη εἶνε πολὺ νέον καὶ κατὰ συνέπειαν ἀδέξιον πρὸς προσαρμογὴν. Ἠκούσαμεν συνήθως λεγόμενον, ὅτι μόνη ἢ ἀλλαγὴ τοῦ σχολείου, ἀκόμη ὅταν τὰ δύο σχολεῖα εὐρίσκωνται ἐν τῇ αὐτῇ πόλει, παράγει ἐπὶ πολλοὺς μῆνας ἐπιβραδυντικὸν ἀποτέλεσμα ἐπὶ τῶν σπουδῶν τοῦ μετατοπιθέντος μαθητοῦ. Κατὰ μείζονα λόγον, ὅταν ἢ ἀλλαγὴ γίνεταί ἀπὸ τῆς ἐξοχῆς εἰς τὴν πόλιν. Ἐν τῇ περιπτώσει ταύτῃ, τί ποιητέον; Πῶς πρέπει νὰ κρίνωμεν τὸ παιδίον, τὸ ὅποσον δὲν γνωρίζει καλῶς τὰ μαθήματά του, ἀποκρίνεται κακῶς εἰς τὰ τιθέμενα εἰς τὴν τάξιν ζητήματα καὶ πρὸ πάντων φαίνεται μὴ ἐννοῶν τὰ ἐξηγούμενα; Ἐκτίμησέ τις τοῦ βαθμοῦ τῆς νοημοσύνης τοῦ θὰ ἦτο ὀφελιμωτάτη. Ὑπέθεσαμεν μίαν ἀλλαγὴν γενομένην μεταξὺ σχολείων ἰσοδυναμοῦ ἀξίας. Ἀλλὰ συμβαίνει πολλάκις παιδίον τι νὰ ἔχη ἐξέλθῃ σχολείου, ὅπου ἐξεπαιδεύθη κακῶς, διὰ μεθόδου ἐλαττωματικῆς, ὅπως λέγουσιν κοινῶς «ἄρχισε κακὰ». Εἰς τὴν ἀνάγνωσιν παρατηροῦμεν κακὰς ἐξεις, ἀναγινώσκει «τραγουδιστὰ» ἢ σκοναῖπτον, ἢ ἀναγινώσκει τροχάδην ἀρκετὰ καθαρὰ, ἀλλὰ ἀκρωτηριάζει κανονικῶς καὶ χωρὶς καμμίαν τύψιν ἔλας τὰς δυσκόλους λέξεις, τὰς ὁποίας συναντᾷ εἰς τὴν ἀνάγνωσίν του, ἢ καὶ ἀντιπαρέρχεται αὐτάς· ὅτι παρατηροῦμεν εἰς τὴν ἀνάγνωσιν συμβαίνει εἰς ἔλας τοὺς κλάδους τῆς διδασκαλίας καὶ ἰδιαιτέρως εἰς τὴν ἀριθμητικὴν. Ὑπάρχουν μαθηταὶ, οἱ ὅποιοι γνωρίζουν κάλλιστα τὰς τέσσαρας πράξεις, ἀλλ' οἱ ὅποιοι εἶνε ἀνίκανοι νὰ τὰς ἐφαρμόζουν εἰς ἕν πρόβλημα· κάμνουσιν πολλὰ κλασιασμοὺς ὅπου ἀπαιτοῦνται διαιρέσεις. Εὐρίσκουσιν π. χ. ὅτι ἐμπορὸς τις ἔχει περισσότερα ἐμπορεύματα μετὰ τὴν πώλησιν, παρὰ πρὶν καὶ ἄλλα φανταστικὰ ἀποτελέσματα, τὰ ὅποια οὐδόλως προσπαθοῦν νὰ κρίνουν. Ἐμαθοῦν νὰ λογαριάζουν, ὅχι νὰ σκέπτωνται. Ἐκαστος γνωρίζει ἰδρύματα, ὅπου ἢ ἐκπαιδεύσιν ἐκφυλίζεταί εἰς ρουτίαν. Οἱ μαθηταὶ ἐπιμελοῦνται μόνον τὴν μορφήν, δύναται νὰ παρουσιάσουν τετράδια, τῶν ὁποίων ἢ καλλιγραφία καὶ τὸ περιβλήμα εἶνε ἀμειπτα, ἀλλὰ ἢ οὐσίαι τῶν θεμάτων πλήρης ἀνοησιῶν. Τὸ πᾶν εἶνε εἰς τὴν ἐπιφάνειαν. Ὁ διδάσκαλος πλουτίζει τὴν μνήμην των, ἀλλὰ δὲν ἐνεργεῖ τίποτε διὰ τὴν ἀνάπτυξιν τῆς κρίσεώς των, τῆς αὐτενεργείας των



καὶ ἐν μιᾷ λέξει τῆς εὐφυΐας των. Τὰ πάντα διδάσκονται δι' ἐρωταποκρίσεων καὶ ἂν κανεὶς ἐρωτήσῃ τὸν μαθητὴν δι' ἐρωτήσεως ἀπροσδοκῆτου, οὗτος μένει ἀγκυδός. Διὰ ν' ἀπαντήσῃ, περιμένει νὰ τῷ ἀπευθυνθῇ ἢ Ἀ ἐρώτησις, ἢ εὐρισκομένη εἰς τὸ βιβλίον του καὶ παρευθὺς ἐνθυμείται τὴν ἀπάντησιν Β. Ὁ Οὐίλλιαμ Τζέζιμς διηγείται ἐπὶ τοῦ ἀντικειμένου τούτου ἐν ἀστεῖον ἀνέκδοτον. «Μία τῶν φίλων μας ἐπισκεφθεῖσθαι σχολεῖόν τι, παρεκλήθη νὰ ἐρωτήσῃ γεωγραφίαν εἰς μίαν τάξιν νέων μαθητῶν. Ἀφοῦ ἐρρίψεν ἐν βλέμμα ἐπὶ τοῦ βιβλίου, ἠρώτησε: «Υποθέσατε, ὅτι σκάπτετε εἰς τὸ ἔδαφος μίαν ὀπὴν ἑκατὸν περίπου μέτρων, ποῦ κάμνει περισσότεραν ζέστην, εἰς τὸ βάθος τοῦ φρέατος ἢ εἰς τὸ στόμιον»; Μηδενὸς ἀπαντήσαντος, ὁ διδάσκαλος εἶπε: Εἶμαι βέβαιος ὅτι γνωρίζουν, ἀλλὰ νομίζω ὅτι δὲν θέτετε τὸ ζήτημα καλῶς ἀφήτατε νὰ τὸ κάμω ἐγὼ, καὶ λαδῶν τὸ βιβλίον: «Εἰς ποίαν κατάστασιν, ἠρώτησε, εὐρίσκεται τὸ ἐσωτερικὸν τῆς γῆϊνης σφαίρας; Τὸ ἤμισυ τῆς τάξεως ἀπεκρίθη ἀμέσως «Τὸ ἐσωτερικὸν τῆς γῆϊνης σφαίρας εὐρίσκεται ἐν ὑγρᾷ διαπύρρῳ καταστάσει». Εἶνε διασκεδαστικὸν παράδειγμα τῆς αὐτομάτου διδασκαλίας.

Ἐπάρχει καὶ χειρότερον. Ἐγνώρισα νεαρὰν κόρην, ἄρτι ἐξεληθοῦσαν οἰκοτροφείου, ἐνθα διήλθε δέκα περίπου ἔτη. Οὐ μόνον δὲν ἐγνώριζε τίποτε ἐκ τῆς ζωῆς καὶ εἶχε τὸ τεθοροδημένον ὕψος τοῦ ἐξερχομένου ἀπὸ τὸ δεσμωτήριον, ἀλλ' ἀκόμη καθ' ὅλον τὸ διάστημα τῆς οἰκοτροφίας τῆς δὲν εἶχε λάβει κανὲν εἶδος διανοητικῆς μορφώσεως. Ἀνεγίνωσκε κακῶς, εἶχε ὀρθογραφίαν φανταστικὴν, δὲν ἐγνώριζε νὰ κάμῃ πολλαπλασιασμόν, δὲν εἶχε καμμίαν γνώσιν ἱστορίας καὶ γεωγραφίας καὶ ἐλαχίστας ραπτικῆς. Ἀλλ' ὅ,τι ἐγνώριζεν ἦτο ἢ ἱερὰ ἱστορία καὶ μέγας ἀριθμὸς πηρικυλῆσεων καὶ τροπαρίων, τὰ ὅποια ἔμαθε λατινιστὶ καὶ τὰ ἀπεμνημόνευσε χωρὶς νὰ τὰ ἐνοῇ. Δὲν εἶχε μόνον μόρφωσιν ἐλλιπῆ, ἀλλὰ καὶ αἱ διανοητικαὶ τῆς ἰδιότητες τῆς σκέψεως καὶ κρίσεως δὲν εἶχον οὐδαμῶς ἀσκηθῆ. Τὴν κατέστησαν εὐπιστον, δεισιδαίμονα, συνεσταλαμένην καὶ ἔδιδε μωρὰς ἀπαντήσεις, κλίτοι δὲν ἔσπερευτο φυσικῆς εὐφυΐας.

Ἐπὶ τῇ εὐκαιρίᾳ ταύτῃ, θ' ἀποτολήσω μικρὰν παρέκδοσιν. Φαίνεται ὅτι πρὸ ὀλίγου κατεδίδικασα τὴν αὐτοματικὴν ἐκπαίδευσιν. Ἐξ ἄλλου ὅμως, εἶνε γνωστὸν, ὅτι πολλοὶ καλοὶ συγγραφεῖς ὑπεστήριξαν, ὅτι ἡ ἐκπαίδευσίς ὀφείλει ν' ἀποβλέπῃ εἰς τὸν αὐτοματισμόν καὶ μάλιστα ὁ Dr Le Bon εἶπεν εἰς μίαν ἐπιτυχή

διατύπωσιν ὅτι ἡ ἀγωγή εἶνε «ἡ τέχνη τῆς μεταβιβάσεως τοῦ συνειδητοῦ εἰς τὸ ἀσυνείδητον».

Θεωρῶ ὀρθὴν τὴν διατύπωσιν ταύτην καὶ μοι φαίνεται πράγματι ὅτι τὸ ἰδεῶδες δι' ἓνα λογιστὴν εἶνε νὰ κάμῃ πολλαπλασιασμοὺς, κρατῶν τὰ κρατούμενα, χωρὶς νὰ σκέπτεται καὶ νὰ γνωρίζῃ τὸν πλάκα τῶν πολλαπλασιασμῶν, χωρὶς νὰ ἔχῃ ἀνάγκην νὰ προσφεύγῃ εἰς αὐτόν. Ὡσαύτως, ἰατρός τις γνωρίζει καλῶς τὸ ἐπάγγελμά του καθ' ἡμέραν, μετὰ τὴν ἐξέτασιν τοῦ ἀσθενοῦς εὐρίσκει ἀκόπως καὶ χωρὶς προσπαθείας τὴν προσήκουσαν διάγνωσιν. Ἀλλ' ἡ ὀρθὴ αὕτη ἰδέα θὰ ἔπαυε νὰ εἶνε τοιαύτη ἐξωθουμένη μακρότερον, ἂν συνεπέρανον π. χ. ὅτι ὀλόκληρον τὸ ἄτομον ἔδει νὰ μετασχηματισθῇ εἰς αὐτόματον, τουτέστι εἰς ἀσυνείδητον. Ὁ αὐτοματισμὸς εἶνε καλὸς, μόνον ὅταν εἶνε μερικὸς καὶ περιορίζεται ἐπὶ ὀρισμένων μερῶν τῆς ἐργασίας, ὅπως ταῦτα κατὰ τὴν εὐκολίαν, ἀσφαλῆ καὶ ταχέα καὶ ἵνα ἡ ἐντεῦθεν προσγινομένη οἰκονομία προσπαθείας ἐπιτρέψῃ εἰς τὸ ἄτομον ν' ἀναπτύξῃ τὴν κρίσιν καὶ τὴν πρωτοβουλίαν του. Δέον νὰ χρησιμοποιῶμεν τὸ ἀσυνείδητον, ἵνα δώσωμεν ἐλευθέραν ἐνέργειαν εἰς τὸ συνειδητόν.

Συμβαίνει ἀκόμη συνηθέστατα παιδίον τι νὰ τοποθετῆται εἰς τινὰ τάξιν κακῶς. Ὁ διευθυντὴς μετὰ μίαν κάπως περιληπτικὴν ἐξέτασιν τὸ ἔθεσεν εἰς τάξιν ἀνωτέραν καὶ ἡ πλάνη αὕτη περὶ τὴν τοποθέτησιν προξενεῖ μίαν ἀδικίαν σπουδαίαν εἰς τὸ παιδίον, τὸ ὅποσον πρόκειται νὰ χάσῃ τὸ ἔτος του. Εἰς τὰ προπαρασκευαστικὰ μαθήματα, εἰς τὰ ὅποια ὀφείλον νὰ φοιτοῦν παιδία ἐξ ἕως ὀκτῶ ἐτῶν, συναντῶνται πενταετῆ ἢ καὶ μικρότερα. Δὲν εἶνε ἐκπληκτικόν τὸ ὅτι τὰ νήπια ταῦτα δὲν δύνανται ν' ἀφομοιώσουν διδασκαλίαν μὴ γενομένην δι' αὐτὰ καὶ μένον τελευταία τῆς τάξεως. Ἰσοῦ π. χ. ὁ νεαρὸς Ἑρνέστος, ὅστις εἰσῆλθε τὴν 1ην Ὀκτωβρίου εἰς τὰ προπαρασκευαστικὰ μαθήματα, μόλις τὴν 14ην Ὀκτωβρίου θὰ εἶνε πέντε ἐτῶν. Εἶνε λοιπὸν ἐν προόδῳ ἐνὸς ἔτους καὶ πλειότερον, ὅπερ σημαίνει, ὅτι ἡ οἰκογένειά του, περὶ πολλοῦ ποιουμένη τὴν μόρφωσιν καὶ τὴν ἀγωγήν του, τὸν ἔστειλε ἐνωρὶς εἰς τὸ σχολεῖον. Ὁ μικρὸς εἶνε υγιέστατος, ἡ σωματικὴ του ἀνάπτυξις ἱκανοποιητικὴ, ὀλίγον ἀνωτέρα τῆς ἡλικίας του, εἶνε κατὰ ἐν ἔτος ἐν προόδῳ ὅσον ἀφορᾷ τὸ ἀνάστημά του καὶ δύο κατὰ τὸ βάρος, ἢ ὅρασις καὶ ἡ ἀκοή του καλαί, ἀλλ' ὁ διδάσκαλος παρραπονεῖται ὅτι ὁ μαθητὴς οὗτος εἶνε ἀπρόσεκτος εἰς τὴν τάξιν

και ὅτι ἡ νοημοσύνη του δὲν ἐπαρκεῖ διὰ νὰ παρακολουθήτη. Ἐἶνε ὁ πρότελευτατος, ὁ 49ος ἐπὶ 50. Τὸ μόνον ἐφαρμοστέον φάρμακον ἐν τῇ περιπτώσει ταύτῃ εἶνε νὰ στείλωμεν τὸ παιδίον εἰς τὸ νηπιαγωγεῖον. Ὁ νέος Αἰμίλιος εἶνε εἰς τὴν αὐτὴν μὲ τὸν Ἑρνέστον περιπτώσιν, ἀλλὰ μετ' ἐλαφρᾶς διαφορᾶς, τὴν ὁποίαν πρέπει νὰ σημειώσωμεν. Ἐἶνε κατὰ ἓν ἔτος μεγαλύτερος, ἀκριβῶς ἐξ ἑτῶν καὶ ἀκολουθεῖ τὴν ἰδιαντάξιν· εἶνε ἄρα κανονικός. Προσθέτομεν ὅτι κατὰ τοὺς ὀφθαλμοὺς, τὰ ὄψα, τὴν ὑγιεινὴν κατάστασιν καὶ τὴν σωματικὴν ἀνάπτυξιν εἶνε κανονικός καὶ ὅτι οἱ γονεῖς του ἐνδιαφέρονται δι' αὐτόν, ὅπως ἄλλως κάμνουν οἱ γονεῖς ὄλων τῶν νεκρῶν παιδίων. Παρὰ πάσας τὰς εὐνοϊκὰς ταύτας διὰ τὴν ἐπιτυχίαν συνθήκας εἶνε ὁ τεσσαρακοστὸς τέταρτος ἐπὶ πενήκοντα καὶ τοῦτο δὲν ὀφείλεται εἰς ἀταξίαν, ἀλλ' εἰς τὴν κάπως βραδείαν ἀφύπνισιν τῆς νοήσεώς του· εἶνε ἀκόμη ὡς ἀποκοιμισμένος. Ὁ διδάσκαλος, φωτισμένος παιδαγωγός, ὅστις τὸν ἐξήτασε, λέγει περὶ αὐτοῦ. Ἀποτελεῖ μέρος μιᾶς κατηγορίας παιδίων τῶν προπαρασκευαστικῶν μαθημάτων, περὶ τῶν ὁποίων λέγομεν εἰς τὸ σχολεῖον ὅτι «δὲν ὑπάρχουν». Τὰ παιδιά ταῦτα δὲν εἶνε οὔτε ἀπρόσεκτα, οὔτε ὀκνηρά, ἀλλὰ συνήθως ἀπαιτοῦνται μὴνές τινες διὰ νὰ συνέλθουν καὶ ἀντιληφθῶν τὰ διδασκόμενα· κατόπιν κάμνουν προόδους ἀστραπιαίας καὶ ἀκολουθοῦν καλῶς τὴν τάξιν.

Ἴδου ἕτερον θῦμα ἐλαττωματικῆς τοποθετήσεως· ἡ μόνη διαφορὰ εἶνε, ὅτι πρόκειται περὶ παιδίου μεγαλύτερου κατὰ τὴν ἡλικίαν καὶ κατὰ συνέπειαν, τὸ ὅποιον δύναται τις νὰ μελετήσῃ πλησιέστερον· ὁ νεαρὸς Ραούλ εἰς ἡλικίαν 10 1)2 ἑτῶν εἰσέρχεται εἰς τὰ ἀνώτερα μαθήματα, ὅπου συνήθως εἰσέρχονται ἀπὸ τοῦ 11ου ἔτους. Ἐἶνε εὐφύεστατον παιδίον καὶ ἡ οἰκογένειά του παρακολουθεῖ μετ' ἐνδιαφέροντος τὰς προόδους του εἰς τὸ σχολεῖον. Μέχρις ἐδῶ διήνυσε κανονικῶς τὰς σπουδὰς του. Διήλθε τὸ νηπιαγωγεῖον, κατόπιν ἔμεινε δύο ἔτη εἰς τὰ στοιχειώδη μαθήματα κατὰ τὴν συνήθειαν, ἀλλὰ δὲν τὸν ἀφήκαν παρὰ μόνον ἓν ἔτος ἀντὶ δύο εἰς τὰ μέσα μαθήματα. Ἡ ὄρασις καὶ ἡ ἀκοή του εἶνε καλαί, φαίνεται καλῆς ὕψους καὶ δυνατοῦς βάρους καὶ ἀνάσθημα ἔχει ἴσον πρὸς τοὺς συνομήλικάς του. Εἰς τὰ διαλείμματα ἢ στάσις του εἶνε ὀκνηρὴ, εἶνε εὐθυμος, ἐξυπνος, ἐνεργητικὸς καὶ πρῶτος· ἀλλὰ εἰς τὴν τάξιν ὑπολείπεται πολὺ. Ἡ προσοχή του εἰς τὰ μαθήματα εἶνε μετρία· κατήντησε μᾶλλον ἀφηρημένος

κατὰ τὴν δευτέραν ἐξαμηνίαν ἢ κατὰ τὴν πρώτην, ἄρα ὀπισθοδρομεῖ· τὰ μαθήματα δὲν τὰ μακθάνει καλῶς καὶ τὰ θέματά του ἔχουν μορφήν παρημελημένην.

Συμπέρασμα: τοποθετεῖται 30ος ἐπὶ 32 μαθητῶν, ὅπερ εἶνε λυπηρότατον δι' αὐτόν· ὁ διδάσκαλος, ὅστις δὲν στερεῖται παιδαγωγικῆς μορφώσεως, δὲν τὸν ἐπέπληξεν, οὔτε τὸν ἐτιμώρησε· εἶχε σαφῆ ἰδέαν τοῦ συμβαινόντος. «Ἐλαφρὰ πρόοδος ἐπὶ τῆς ἡλικίας του ἔθηκε τὸ παιδίον ἀπέναντι σπουδῶν κάπως στρυφνῶν. Αἱ ἀφηρημέναι ἰδέαι δὲν τῷ διαφεύγουν, ἀπαιτοῦν ἕμως μίαν κοπιώδη πρόωρον προσπάθειαν· φαίνεται ὅτι ἔχει κατὰ τὴν στιγμὴν ταύτην διανοητικὸν κάματον, ἀπὸ τὸν ὅποιον ζητεῖ ν' ἀπαλλαγῇ διὰ τῶν παιγνιδίων». Ἡ περίπτωσις αὕτη εἶνε ὀμαλῆ, ἐντελῶς κλασικὴ καὶ πρέπει νὰ μάθωμεν νὰ τὴν ἀναγνωρίζωμεν διὰ νὰ γνωρίζωμεν πῶς πρέπει νὰ τὴν μεταχειρισθῶμεν. Ἄς μὴ ἀποθαρρύνωμεν τὸν Ραούλ, ἄς μὴ τὸν ἀπογοητεύωμεν. Πρέπει νὰ περιμένωμεν λέγοντες καθ' ἑαυτοῦς, ὅτι τὸ τρέχον ἔτος, εἶνε ἔτος ἐπιφάσεως. Ὁ μαθητὴς οὗτος, ὅστις δὲν ἐννοεῖ τίποτε, τὸ προσεχὲς ἔτος θὰ καταλάβῃ καλύτερον, ἀρκεῖ νὰ μείνῃ δύο ἔτη εἰς τὴν τάξιν διὰ νὰ δώσῃ ἐξαιρετὰ ἀποτελέσματα. Αἱ περιπτώσεις αὗται παρουσιάζονται συνήθως. Δέον νὰ γνωρίζωμεν, ὅτι ἡ διανοητικὴ ἀνάπτυξις δὲν ἀκολουθεῖ διεύθυνσιν κανονικῶς ἀνιούσαν· ἀπὸ καιροῦ εἰς καιρὸν παιδίον τι παύει ν' ἀναπτύσσεται, ἀναπαύεται κατὰ τινα τρόπον. Ἴσως κατὰ τὸν χρόνον τοῦτο ἀναπτύσσεται μὲ τὴν σειράν του ὁ φυσικὸς ὀργανισμός. Δὲν γνωρίζομεν τίποτε ἀκριβῶς.

Ἡ ὑπαρξίς τῶν περιόδων τούτων τῆς στασιμότητος ὀφείλει νὰ εἶνε γνωστὴ εἰς τοὺς διδασκάλους καὶ τοὺς γονεῖς, ὅτινους δὲν πρέπει νὰ τρομάζουν. Θὰ τοὺς δώσωμεν, διὰ νὰ τοὺς καθησυχάσωμεν, τὴν ἐπομένην πληροφορίαν, τὴν ὁποίαν ἠρῶσθημεν ἀπὸ τῆς προσφάτου στατιστικῆς τοῦ *M. Bocquillon*.

Ἐπὶ 39 ὀκνηρῶν παιδίων, κατεχόντων τὸ τελευταῖον πέμπτον τῆς τάξεως, 31 τὸ ἐπόμενον ἔτος προώδευσαν σημαντικώτατα. Τοῦτο εἶνε πολὺ περισσότερο ἀπὸ ἀπλὴν πλειοψηφίαν· εἶνε τὰ 4)5.

Ὡς ἀντίθεσιν πρὸς τὸν ἀνωτέρω μαθητὴν, θὰ μνημονεύσωμεν ἄλλον, ὅστις ἐκ πρώτης ὄψεως φαίνεται νὰ τῷ ὀμοιάζῃ ἐντελῶς· ὁ μαθητὴς οὗτος ἐπίσης δὲν κατορθώνει ν' ἀφομοιώσῃ τὴν διδασκαλίαν τῆς τάξεως, εἶνε 29ος ἐπὶ 32. Ὁμοιάζει λοιπὸν μὲ τὸν προηγούμενον, μὲ τὴν διαφορὰν, ὅτι ἡ κατάστασις του εἶνε βαρύτερα καὶ τὸ μέλλον του ἐν κινδύνῳ. Πράγματι, ὁ Ραμόνδος, ὅστις,

ὡς ὁ Ραούλ, παρακολουθεῖ ἀνώτερα μαθήματα, δὲν εἶνε 10 1) 2) ἐ-  
 τῶν, ἀλλ' ἀκριβῶς 13, ἢ καθυστερήσις του εἶνε τριῶν ἐτῶν. Αἱ  
 πρότεροι σπουδαί του εἶνε ἴσως ἐλαττωματικά, διότι διήλθε διὰ  
 σχολῆς ἔπου συνήθως ἐλάχιστα φροντίζουσιν διὰ τὴν ἀνάπτυξιν τῆς  
 κρίσεως. Ἐχει ὄρασιν καὶ ἀκοὴν κανονικὴν ἢ σωματικὴ του γε-  
 νικὴ ἀποψις κανονικὴ· παίζει μετὰ ζωηρότητος, σχεδὸν μετὰ βι-  
 αιότητος, οἱ γονεῖς του, εὐποροὶ κάπως, φροντίζουσιν πολὺ διὰ τὴν  
 πρόδόν του καὶ τῷ παρέχουσιν μαθήματα κατ' οἶκον. Εἶνε ἀκρι-  
 θέστατος, οὐδέποτε λείπει ἀπὸ τὸ σχολεῖον, ἢ στάσις του ἐν τῇ  
 τάξει εἶνε ἀμεμπτος, δεικνύει μεγάλην πραότητα, μελετᾷ καλῶς  
 τὰ μαθήματά του, ἅτινα ἀποστηθίζει χωρὶς νὰ ἐννοῇ τὰ θέματά  
 του, ἀσθενῇ κατ' οὐσίαν, εἶνε ἀρκετὰ καλὰ κατὰ τὴν μορφήν. Ὁ  
 διδάσκαλος, ὅστις τὸν ἐμελέτησε καλῶς καὶ ὅστις ἐκλήθη νὰ τῷ  
 παραδίδῃ ἰδιαιτέρως, ἐσχημάτισε τὴν γνώμην, ὅτι ὁ Ραμόνδος κα-  
 θυστερεῖ κατὰ τὴν νόησιν. Ἡ διανοητικὴ του ἀνεπάρκεια χαρα-  
 κτηρίζεται διὰ τῆς βραδύτητος τῆς ἀντιλήψεως, τῆς δυσκολίας τῆς  
 ἐκφράσεως, τῆς ἀπολύτου ἀπεχθείας του πρὸς τὰς ἀφηρημένας  
 ἰδέας καὶ τῆς προδήλου ἀδυναμίας του πρὸς κτανόησιν ἰδεῶν γε-  
 νικῶν. «Ἡᾶσα ἢ γνώσις τοῦ παιδίου, προσθέτει ὁ διδάσκαλος, στη-  
 ρίζεται ἐπὶ τῆς μνήμης, ἐπὶ πλέον δὲ ἢ μνήμη του αὐτῆ συνήθως  
 ἀντιποκρίνεται βραδύτατι εἰς τὰς ἀνάγκας τοῦ παιδίου. Ἡ ἀπέ-  
 χθειά του πρὸς τὴν διανοητικὴν ἐργασίαν εἶνε ἀνπόφευκτος συ-  
 νέπεια τῶν προηγούμενων. Αἱ ἐπικυαλήψεις πηρήγχαγον ἀσήμε-  
 τον ἀποτελέσμη. Ἀποδεικνύουν ὅτι πρέπει νὰ κτανικηθῇ ἀ-  
 ληθῆς ἀδυναμία, φυσικὴ ἀνεπάρκεια». Ἐννοεῖται, ὅτι δὲν εἶμεθα  
 σύμφωνοι ὡς πρὸς τὸ συμπέρασμα καὶ δυσκολευόμεθα νὰ πιστεύ-  
 σωμεν εἰς μίαν ἀδυναμίαν. Ἄλλ' ἐννοεῖται εὐκόλως πόσον σπου-  
 δαῖον εἶνε νὰ δύνανται ὁ διδάσκαλος νὰ διακρίνη τοὺς δύο τούτους  
 τύπους τῶν μαθητῶν, τοῦ Ραούλ καὶ τοῦ Ραμόνδος. Ὁ δεύτερος  
 τύπος δύναται νὰ καταστῇ ἀληθῆς κοινωνικὸν κυαάριον. Πῶς νὰ  
 τὸν διακρίνωμεν; Πρέπει πρὸ παντὸς νὰ λάθωμεν ὑπ' ὄψιν τὴν  
 διαφορὰν τῆς ἡλικίας. Γενικῶς ὁ μαθητῆς ὁ μὴ προωρισμένος νὰ  
 κάμη ἀνωτέρας προόδους εἶνε γέρων. Θέλμεν νὰ εἴπωμεν δι' αὐ-  
 τοῦ, ὅτι καθυστερεῖ τοῦλάχιστον δύο, ἂν μὴ τρεῖς ἔτη. Ἡ θέσις  
 του θὰ εἶνε εἰς μίαν τάξιν τελειοποιήσεως, ἔπου διὰ τῆς ἀτομι-  
 κοποιημένης διδασκαλίας, τὴν ὁποῖαν θὰ ἐξηγήσωμεν περαιτέρω,  
 ἐπιτυγχάνονται ἀσθητὰ ἀποτελέσματα ἐπὶ τῶν καθυστερημένων.  
 Τὸ πρὸ ὀλίγου ἀναφερθὲν παράδειγμα δὲν εἶνε ἐντελῶς καθαρὸν,

ἀφορᾷ μεταβατικὴν κατάστασιν μεταξὺ καθυστερήσεως καὶ ὀμα-  
 λότητος. Ἰσοῦ παράδειγμα καθαρώτερον, τὸ ὁποῖον παρουσιάζει  
 ἰδιαιτέρον ἐνδιαφέρον, διότι πρόκειται περὶ παιδίου νεωτέρου ἀ-  
 κόμη. Ὁ νεαρὸς Ἀρμάνδος εἶνε εἰς τὴν προπαρασκευαστικὴν,  
 εἶνε ὀκταετῆς καὶ καθυστερεῖ ἐν ἔως δύο ἔτη. Εἶνε ἀσθενῆς καὶ κα-  
 χεκτικὸς, ὑπολείπεται κατὰ τὴν φυσικὴν ἀνάπτυξιν τὸ ἀνάστημά  
 του εἶνε παιδίου τετραετοῦς· ἢ ὄρασις καὶ ἢ ἀκοὴ του ἀνώμαλοι,  
 καὶ, διὰ νὰ συμπληρώσωμεν τὴν λυπηρὰν ταύτην εἰκόνα, προσθέ-  
 τομεν, ὅτι δυστυχεῖ καὶ ἀδιαφορεῖ τελείως περὶ τῆς ἀγωγῆς καὶ  
 τῆς μορφώσεώς του. Ἐκ τῶν σημείων τούτων ἀναγνωρίζομεν ἕνα  
 φυσικῶς ἀνώμαλον, εἶνε δ' ἐπίτης καὶ διανοητικῶς τοιοῦτος. Εἰς  
 τὴν τάξιν του εἶνε ὑπηγλὸς καὶ ἄτονος. Οὐδέποτε ἀπήντησεν εἰς  
 τεθεῖσαν ἐρώτησιν. Ἀντιγράφων ἐν δειγμα γραφῆς τὸ μεταβάλλει,  
 παράγει δὲ ἀδιακόπως σημεῖα τῆς ἐφευρέσεώς του μὴ ὀμοιάζοντα  
 πρὸς οὐδὲν γράμμα. Ἄλλὰ δὲν εἶνε ἀκείθαρχος καὶ δὲν δυνάμεθα  
 νὰ τὸν παρατηρήσωμεν. Εἰς τὰ διαλείμματα μένει παθητικὸς, ἀ-  
 δρανής, καθήμενος ἐφ' ἐνὸς θρανίου, οὐδεμίαν δεικνύει φυσικὴν  
 ἐνεργητικότητα, παριστάμενος εἰς τὰ παιγνίδια τῶν συμμαθητῶν  
 του χωρὶς νὰ συμμετέχη. Εἶνε λυπημένος καὶ συνεσταλμένος. Κα-  
 λούμενος νὰ συμπαίξῃ μετὰ τῶν συμμαθητῶν του ὑπακούει, ἀλλὰ  
 μετ' ὀλίγον ἐγκάταλείπει τὸ παιγνίδιον καὶ ἐπιστρέφει εἰς τὸ  
 θρανίον. Ὁ διδάσκαλος συνεπέρανε δικαίως, ὅτι πρόκειται περὶ  
 φυσικῶς καὶ διανοητικῶς συγχρόνως καθυστερημένου. Ἀνεφέρα-  
 μεν τὸ παράδειγμα τοῦτο διὰ νὰ τελειώσωμεν τὴν σειράν. Ἄλλ'  
 εἶνε πρόδηλον, ὅτι λόγῳ τῆς ἀναπτύξεώς τῆς ἢ περιπτώσεως αὐτῆ  
 τῆς καθυστερήσεως δὲν μᾶς ἐνδιαφέρει· ἢ διάγνωσίς τῆς εἶνε εὐ-  
 κολος καὶ ἢ ἐπιστάτρια ἀκόμη ἀναγνωρίζει, ὅτι οἱ μικροὶ οὗτοι  
 δὲν εἶνε φυσιολογικοί.

Ἰσοῦ ἀκόμη μαθητῆς μὴ ἐπωφελούμενος τῆς διδασκαλίας  
 διὰ λόγον ἀληθῶς παράδοξον. Εἶνε νοσημονέστατος· συναντῶ-  
 μεν ἐνίοτε παιδία διανοητικοῦ ἐπιπέδου ἀνωτέρου τῶν ὀμη-  
 λίκων των. Δὲν εἶνε οἱ τελευταῖοι. Εἰς τὴν τάξιν χωρὶς με-  
 γάλας προσπαθείας καταλαμβάνουν τὴν καλύτεραν θέσιν. Ἡ μα-  
 τικοδοξία των ὑπεκκαίεται· ἐργάζονται μόνον ἐξ ἰδιοτροπίας. Τὰ  
 μαθήματά των τὰ μανθάνουν τὴν τελευταίαν στιγμὴν, εἶνε ἀνυ-  
 πότακτοι, κάμνουν θέματα μὴ δοθέντα, διὰ νὰ διακριθῶν των  
 ἄλλων. Εἰς τὴν μελέτην ἐμποδίζουν τοὺς ἄλλους νὰ ἐργασθῶν.  
 Τοὺς τιμωροῦν, ἀλλὰ τοὺς συγχωροῦν πάντοτε εἰς τὰς ἡμέρας των

μεγάλων διαγωνισμῶν. Δι' αὐτοὺς ἔπρεπε νὰ σχηματισθοῦν τάξεις ἰδιαίτεραι, αἵτινες ἴσως θὰ ἦσαν ὠφελιμώτεραι τῶν ἄλλων. Διότι ἡ ἀνθρωπότης προοδεύει μᾶλλον διὰ τῶν ἐκλεκτῶν πνευμάτων, παρὰ διὰ τῆς ἐργατικότητος καὶ προσπαθείας τῶν μέσων. Εἶνε λοιπὸν συμφέρον τὸ νὰ παρέχουν εἰς τὸν ἐκλεκτὸν τὴν μόρφωσιν, τῆς ὁποίας ἔχει ἀνάγκην. Παιδίον ἀνωτέρας νοήσεως εἶνε δύναμις, τὴν ὁποίαν δὲν πρέπει ν' ἀφήσωμεν νὰ χαθῇ.

Ἐπανερχόμεθα τῶρα εἰς τοὺς μὴ ἐννοοῦντας καὶ τοὺς δεικνύοντας ποῖαν τινα ἔλλειψιν ἀντιλήψεως. Μεταξὺ αὐτῶν ὑπάρχει σπουδαία διαφορά. Οἱ μὲν ἔχουν κατὰπτωσιν γενικὴν, συνολικὴν τῶν διανοητικῶν ἰδιοτήτων. Δὲν ἔχουν οὐδεμίαν ἐπιτηδειότητα, εἶνε ἐξ ἴσου ἀστοιχείωτοι εἰς ὅλους τοὺς κλάδους τῆς διδασκαλίας. Οἱ ἄλλοι ἔχουν εὐνοηθῆ περισσότερον, δεικνύουν μερικὰς δεξιότητας. Συνηθέστερον εἶνε ἀνεπίδεκτοι γενικῶν καὶ ἀφηρημένων ἰδεῶν, ἀλλ' ἡ χεὶρ τῶν εἶνε ἐπιδεξία. Ἐχουν καλοὺς βαθμοὺς εἰς τὴν ἰχνογραφίαν καὶ τὸ ἐργαστήριον. Τινὲς μάλιστα ἔρχονται πρῶτοι εἰς τὴν χειροτεχνικὴν ἐργασίαν. Δὲν εἶνε μέγα κακόν, ἀφοῦ πρόκειται νὰ γέιουν ἡμέραν τινὰ καλοὶ ἐργάται. Ἐπίσης ἐνῶ ὁ τακτικὸς καθηγητῆς τῆς τάξεως τοὺς εὕρισκε ὀλίγον νοήμονας, ὁ διευθυντῆς τοῦ ἐργαστηρίου τοὺς ἐκτιμᾷ. Βλέπομεν ἐκ τούτου πόσον εἶνε ἀναγκαῖον νὰ μὴ συγχέωμεν τὰς διαφόρους ταύτας περιπτώσεις καὶ νὰ διακρίνωμεν τὸ παιδίον τὸ ἔχον κλίσεις εἰς τὴν χειροτεχνικὴν ἐργασίαν ἀπὸ τὸ μὴ ἔχον οὐδεμίαν κλίσιν.

Θὰ ἔπρεπέ τις νὰ πλάσῃ μιαν μεγάλην κατηγορίαν παιδίων καλουμένων «ψευδοανόητων». Ἐχουν ἐν οἰονδήποτε ἐλάττωμα, ὅπερ θεωρούμενον καθ' ἑαυτὸ εἶνε ἀσήμαντον, ἀλλὰ τὸ ὁποῖον τὰ βλάπτει μέχρι τοῦ σημείου, ὥστε νὰ ἐκλαμβάνονται ὡς ἡλίθιοι. Οὕτω ὀμιλία ἐλευθέρα καὶ ἀκώλυτος ἀποβάλλει ἐπ' ἀγαθῶ τοῦ ἔχοντος αὐτήν. Ἄλλ' ὑποθέσατε ἐν παιδίον τραυλίζον ἢ τὸ ὁποῖον μὴ ἔχον, κυριολεκτικῶς εἰπεῖν, ἐλάττωμά τι περὶ τὴν ἀρθρωσιν δυσκολεύεται εἰς τὴν εὕρεσιν τῶν λέξεων. Ἀνυπομονοῦμεν διὰ τὴν ἀνεπάρκειαν τῆς ὀμιλίας του καὶ τὸ κρίνομεν κακῶς. Κατόπιν ὑπάρχει ἡ βραδύτης τοῦ λόγου καὶ τῆς σκέψεως. Πιστεύουν συνήθως καὶ δικαίως, ὅτι ἡ ζωηρότης τοῦ πνεύματος, ὅπως ἡ τῆς φυσιογνωμίας, εἶνε σημεῖον εὐφυΐας. Ἄλλ' ὑπάρχουν βραδεῖς, οἱ ὁποῖοι μᾶς ἀναγκάζουν νὰ περιμένωμεν ἐπὶ μακρὸν καὶ τὴν ἐλάχιστην ἀπάντησιν, εἴτε διότι σκέπτονται, εἴτε διότι ἀμφιβάλλουν, εἴτε διότι συνειθίζουσιν νὰ βραδύνουν διὰ πᾶν ζήτημα. Σπανίως

τοὺς ἐκτιμᾷ κανεῖς.

Ἐξήταζον ἐσχάτως ἐν παιδίον, τὸ ὁποῖον ὁ διδάσκαλός του ἀπὸ ἀπόψεως εὐφυΐας θεωρεῖ μεταξὺ τῶν τελευταίων τῆς τάξεως ἔχον τὴν ὑπομονὴν νὰ τὸ ἐρωτήσω διὰ μακρῶν διὰ τῆς μεθόδου, τὴν ὁποίαν θὰ ὑποδείξω περαιτέρω καὶ ὑπεχρεώθην ν' ἀναγνωρίσω, ὅτι τὸ ἠδίκουν καὶ ὅτι δὲν ἤξευε τὴν κακὴν ἰδέαν, τὴν ὁποίαν εἶχον περὶ αὐτοῦ. Εἶνε ἀληθές, ὅτι σπανίως συναντῶμεν μαθητὴν τόσον ὀλίγον ζωηρόν· ἦτο βραδύς εἰς τὴν ὀμιλίαν, τὴν γραφὴν, τὸ βάδισμα καὶ εἰς οἰονδήποτε ἄλλο πρᾶγμα. Τῷ ὄρισα νὰ σημειώσῃ μικρὰς στιγμὰς ἐφ' ἑνὸς φύλλου χάρτου ἐπὶ δέκα δευτερόλεπτα. Μολονότι δ' ἔκαμον σωρεῖαν δοκιμῶν, οὐδέποτε κατώρθωσε νὰ σημειώσῃ περισσότερας τῶν 35, ἐνῶ οἱ συμμαθηταὶ του ἐσημείωναν ἐξήκοντα. Τὸ παιδίον αὐτὸ ἦτο βραδὺ μόνον καὶ ὀλίγον ὑπνηλόν. Ὑπάρχουν ἄλλα προσβεβλημένα κατ' ἄλλον τρόπον. Εἶνε τὰ εὐκόλως ταρασσόμενα· ἡ παρουσία τῶν συμμαθητῶν, τὸ ἐλάχιστον βλέμμα τοῦ διδασκάλου τοῖς προξενοῦν συγκίνησιν, ἢ ὁποῖα τὰ ταρασσει καὶ τὰ καθιστᾷ ἀνίκανα νὰ σκεφθοῦν ὅτι δήποτε. Ἡ συγκίνησις δὲν τὰ καθιστᾷ βίαια καὶ παράλογα ἢ ἀποκρουστικά, ἀλλὰ τοῦναντίον τὰ παραλύουν· ἢ καλυτέρα σύγκρισίς των εἶνε μὲ πυξίδα, ἣτις ἀπώλεσε τὰς διευθύνσεις. Οἱ διδάσκαλοι γνωρίζουν καλῶς τὸ εἶδος αὐτὸ τῶν ὑποψηφίων, τοὺς ὁποῖους ἢ σύγχυσις ἀπαβλακώνει. Μοὶ ἀπέστειλαν ἐσχάτως ἐν ἐξ αὐτῶν ἀνατραφέν ἐν τῇ οἰκογενεῖα μεταξὺ τῶν ἀδελφῶν του, μὴ ἐξερχόμενον ποτὲ μόνον, ὀδηγούμενον εἰς τὸ σχολεῖον ὑπὸ τῆς τροφῆς, μετ' ἐπιμελείας ἀνατρεφόμενον, χαϊδευόμενον ἀπὸ τὴν μητέρα του καὶ δεχόμενον ὅλας τὰς ἐπιδράσεις, αἵτινες δύνανται νὰ ἐρεθίσουν τὴν νευρικότητά του— τὸ ἐδιδασκον συγχρόνως κλειδοκύμβαλον. Εἰς τὴν τάξιν ἐταράσσεται καὶ ὑπὸ τῶν ἐλαχίστων συμβάντων, ὥστε ἔδιδε μόνον ἡλίθιας, ἀπαντήσεις.

Αὗται εἶνε αἱ κύριαι περιπτώσεις, καθ' ἃς ἐν τῇ σχολείῳ εἶνε ἀναγκαῖον νὰ ἐνεργήσωμεν διάγνωσιν τῆς νοητικότητος. Ταῦτα εἶνε παραδείγματα, ἅτινα ἀναφέροντες ἐπιθυμοῦμεν, ὅπως μὴ περιορισθῇ εἰς αὐτὰ ζήτημα μεγίστης εὐρύτητος. Σχεδὸν καθ' ἑκάστην στιγμὴν ἔχομεν ἀνάγκην νὰ γνωρίζωμεν ἂν παιδίον τι εἶνε εὐφυές. Ἡ βεβαίωσις αὕτη εἶνε σπουδαιότατη.

## II

## Τὸ μέτρον τῆς εὐφυΐας

Θὰ ἐξετάσωμεν διὰ τίνων τρόπων ὀφείλομεν νὰ ἐνεργῶμεν τὴν διάγνωσιν τῆς εὐφυΐας τοῦ παιδίου.

Πράγματι ὁ διδάσκαλος, ὁ προικισμένος μὲ παρατηρητικότητα, δύναται ἐνίοτε νὰ σχηματίσῃ ἀκριβῆ γνώμην περὶ τῆς διανοητικῆς ἰκανότητος τῶν μαθητῶν του.

Δὲν φρονῶ ἀναγκαῖον νὰ ἐπιμείνω ἐπὶ μακρὸν ἐπὶ τῶν μικρῶν ἐμπειρικῶν μέσων, τὰ ὁποῖα ἐκάστοτε μεταχειρίζονται πρὸς τὸν σκοπὸν τοῦτον. Λαμβάνουσι ὑπ' ὄψιν τὴν ζωηρότητα τοῦ πνεύματος, τὴν σαφήνειαν τῶν ἀπαντήσεων, τὴν ἀκρίβειαν αὐτῶν καὶ μυρία ἄλλα σημεῖα, συνήθως ὠφελιμώτατα καὶ μυρίας ἀποδίδοντα ὑπηρεσίας, ἐν τοσοῦτῳ οἱ διδάσκαλοι ἐνίοτε δυσκολεύονται καὶ ἐνίοτε διαπράττουν σφάλματά τινα τῶν ὁποίων ὑπῆρξα μάρτυς. Τὰ αὐτὰ θὰ εἶπω καὶ περὶ τῶν γονέων. Ἐὰν εἴνε εὐφυεῖς καὶ πεφωτισμένοι θὰ δυνήθουσι θαυμασίως νὰ σχηματίσῃσι γνώμην περὶ τῆς εὐφυΐας τῶν τέκνων των. Ἀλλὰ συνηθέτερον στεροῦνται τῶν ὄρων τῆς συγκρίσεως, ἔχουσι τὴν τάσιν νὰ θεωροῦν ὡς ἐξαιρετικὸν ἐν οἰοδῆποτε φαινόμενον εὐφυΐας ὀμάλον. Ἐπὶ πλεόν εἴνε ὑπερβολικὰ αἰσιόδοξοι. Ἀφίνονται νὰ παρασύρῳνται ἀπὸ λέξεις τινὰς τῶν ἐκτάκτων ἢ πρωτοῦ ἀναπτύξεως παιδίων, λέξεις, αἵτινες ἐνίοτε εἴνε θελκτικαί, ἐνίοτε δὲν εἴνε εἰμὴ μόνον ἡχώ, καὶ αἵτινες συνήθως, συνηθέστατα, δὲν ἐκφράζουσι εἰμὴ ἐν μόνον πρᾶγμα, μίαν ἄτοπον ἐλευθεροστομίαν καὶ ἔλλειψιν κρίσεως.

Περισότερον τῶν διδακτῶν οἱ γονεῖς ἔχουσι ἀνάγκην νὰ ἐκμάθουσι τὸν τρόπον τῆς ἐκτιμήσεως τῆς παιδικῆς εὐφυΐας.

—Οἱ ἱατροὶ εἴνε ἐπιδειώτεροι ;

Γνωρίζω πόσῃ τοῖς ὀφείλομεν, γνωρίζω πόσῃς ὑπηρεσίας μᾶς παρέχουσι ὑποδεικνύοντες τὴν φυσικὴν καταγωγὴν πολλῶν διανοητικῶν ταρχῶν παραγομένων εἰς τὰ παιδία. Ἀλλὰ πῶς θὰ ἠδύνατο νὰ γνωρίζουσι ἂν παιδίοντι ἔχει ἀκριβῶς τὴν εὐφυΐαν τῆς ἡλικίας του; Οὐδεμία εἰδικὴ μελέτη τοῦς παρεσκευασεπρὸς τοῦτο, ἢ δὲ λεπτότης καὶ ἢ φρόνησις δὲν ἀναπληροῦν μίαν εἰδικὴν σπουδὴν. Πῶς; Διὰ τίνος τῆς ὄντι συλλογισμοῦ δύναται νὰ μνυτεύσουσι εἰς ποῖαν ἡλικίαν ὁ μικρὸς γνωρίζῃ νὰ μετρή τὰ δάκτυλά του, ἢ νὰ διακρίνῃ τὴν πρωτὴν ἀπὸ τῆς μεσημβρίας, ἢ νὰ διομάξῃ τὰ κύρια χρώματα, ἢ νὰ ὑπολογίξῃ τὸ νόμισμα; Τοῦτο εἴνε ἀ-

πολύτως ἀδύνατον. Εὐκόλον εἴνε νὰ ἴδῃ τις, συνδιαλεγόμενος μετὰ τινος μαθητοῦ, ἂν οὗτος εἴνε ζωηρὸς ἢ βραδύς, φλύαρος ἢ σιωπηλὸς καὶ ν' ἀποκτήσῃ οὕτω μίαν οὐχὶ εὐκαταφρόνητον συνολικὴν γνώσιν, πρὸ πάντων εἰς τὰς προφανεῖς περιπτώσεις, εἰς ἃς πάντες εἴνε σύμφωνοι, ἀλλὰ διὰ νὰ μάθωμεν, ἂν παιδίον τι ἔχει τὴν νοημοσύνην τῆς ἡλικίας του, ἂν εἴνε ἐν προόδῳ ἢ καθυστερήσει καὶ πόσον, πρέπει νὰ εἴμεθα κάτοχοι μεθόδου ἀκριβοῦς καὶ ἀληθοῦς ἐπιστημονικῆς.

Τὴν μέθοδον ταύτην δύναται νὰ μᾶς παράσῃ ἡ φυσιολογία; Ἐὰν δὲν μᾶς τὴν παρέσχε μέχρι σήμερον, δὲν εἴνε σφάλμα τῆς, διότι ἀπὸ 30 ἐτῶν τὸ ζήτημα τῆς καταμετρήσεως τῆς νοήσεως δὲν ἔπαυσε νὰ εἴνε εἰς τὴν ἡμερησίαν διάταξιν. Πολυάριθμοι εἴνε οἱ κατασκευασταὶ προγραμμάτων, οἱ φαντασθέντες πειράματα προωρισμένα εἰς τὸ νὰ μᾶς δίδουσι τὸ μέτρον τῶν διανοητικῶν δυνάμεων τοῦ ἀνθρώπου. Τί δὲν ἐπρότειναν; γρίφους πρὸς λύσιν, συμπλήρωσιν ἐνὸς κειμένου, τὴν ἀνάγνωσιν μιᾶς κακῆς γραφῆς, τὴν κατανόησιν πολυπλόκου σκέψεως, τὴν λύσιν καὶ σύνθεσιν μιᾶς μηχανῆς, τὴν ἀνακάλυψιν κεκρυμμένου μηχανισμοῦ καὶ τὴν ἐρμηνείαν σειρᾶς ἀφηρημένων λέξεων κλπ. κλπ. Κάποτε μάλιστα προέτεινον ἐν *test* πολὺ ἀπλούστερον. Συνίστατο εἰς τὸ νὰ καταφέρωνται, ὅσον τὸ δυνατόν ταχύτερον κυπημάτα ἐπὶ τῆς γωνίας μιᾶς τραπέζης καὶ ἐκ τοῦ ἀριθμοῦ τῶν κυπημάτων τῶν γενομένων εἰς πέντε δευτερόλεπτα ἠδύνατο νὰ κρίνουσι, ἂν τὸ παιδίον ἦτο εὐφυὲς ἢ ὄχι.

ὑποθέσωμεν, ὅτι κατ' ἀρχὰς ἐκλέγομεν μεταξὺ τῶν διαφορῶν τέσθ, τῶν ὁποίων ἴσως τινὰ στεροῦνται σαφηνείας καὶ ἀκριβείας. Ἐὰν ἐξελέγομεν τὸ καλλύτερον ἐξ αὐτῶν καὶ τὸ ἐφηρομῶζομεν αὐστηρῶς καὶ συνεχῶς εἰς μίαν σειρὰν μαθητῶν ἀνίσου εὐφυΐας. τὸ τέσθ τοῦτο θὰ ἐπέτρεπε νὰ ἀνακαλύψωμεν τὰς διανοητικὰς τῶν διαφορὰς; Εἰς τὸ οὕτω τεθὲν ζήτημα πρὸ πολλοῦ ἀπήνησεν ἡ πειρα. Θὰ τὸ ἀποδείξω ἀναλύων διὰ βραχέων ὅλα τὰ συμπεράσματα, ἅτινα εἴνε δυνατῶν νὰ ἐξαχθοῦν ἐξ ἐνὸς μοναδικοῦ τέσθ. Τοῦτο, ὑπερ λαμβάνω ὡς παράδειγμα, ἐπενοήθη καὶ ἐχρησιμοποιήθη ὑπὸ τοῦ *Bierliet* τοῦ διακεκριμένου συναδέλφου μας τοῦ Πανεπιστημίου τῆς Γάνδης. Εἴνε τέσθ τῆς δράσεως, συνίσταται εἰς τὴν καταμέτρησην τῆς ὀξύτητός της, λαμβανομένων εἰδικῶν τιμῶν προφυλάξεων. Ὁ *Bierliet* μεταξὺ τριακοσίων σπουδαστῶν τοῦ Πανεπιστημίου, οἵτινες διήλθον τῶν χειρῶν του, ἐξέλεξεν εἴκοσι

τους οποίους, ἕνεκα τῶν σχέσεών του πρὸς αὐτοὺς καὶ τῶν συνε-  
χῶν ἐπιτυχιῶν των εἰς τὰς σπουδὰς θεωρεῖ ὡς τοὺς εὐφυστέρους  
πάντων· ἐξέλεξε διὰ τῶν αὐτῶν προφυλάξεων δέκα ἄλλους, τοὺς  
οποίους, ἕνεκα ἀντιθέτων λόγων, ἐπίστευεν ὡς τοὺς ὀλιγώτερον  
εὐφυσεῖς. Ἡ ἐκλογὴ λοιπὸν ἢ ἐνεργηθεῖσα ἦτο ἀρκετὰ αὐστηρὰ,  
ἀφοῦ ἐκράτει ἓνα ἐπὶ τριάκοντα. Κατόπιν ἐμέτρα ἐπιμελῶς τὴν ὀ-  
ξύτητα τῆς δράσεως ἐκάστου τῶν σπουδαστῶν, ἀναζητῶν τὴν με-  
γαλυτέραν ἀπόστασιν, καθ' ἣν εἰς ὀρισμένον φῶς ὁ σπουδαστὴς ἠδύ-  
ναντο ν' ἀναγινώσκῃ μικρόν τι κείμενον προσηρμοσμένον εἰς τὸν τοί-  
χον. Ἡ μεγίστη ἀπόστασις δίδει τὸ μέτρον τῆς ὀξύτητος τῆς δρά-  
σεως δι' ἀριθμὸν ὁ ἀναγινώσκων τὸ κείμενον ἀπὸ ἀποστάσεως 10 μ.  
εἶνε ὡς πρὸς τὴν ὀξύτητα ἀνώτερος τοῦ ἀναγινώσκοντος εἰς μι-  
κροτέρας ἀποστάσεις, 8 μ. π. χ. Ἔως ἐδῶ τίποτε νέον, εἶνε ἡ κλα-  
σικὴ μέθοδος. Ἡ εὐφυΐα τῆς μεθόδου συνίσταται εἰς τὸ ἀκόλου-  
θον γεγονός. Δὲν ἤρκετο νὰ λάβῃ ἐφάπξῃ τὴν μεγαλυτέραν ἀπό-  
στασιν τῆς ἀναγνώσεως, τὴν ἐλάμβανε πολλάκις διαδοχικῶς διὰ  
κειμένων τοῦ αὐτοῦ τυπογραφικοῦ μεγέθους, ἀλλὰ διαφορετικῆς  
ἐννοίας· ἢ μεγαλυτέρα ἀπόστασις τῆς ἀναγνώσεως ἐσημειοῦτο ἐκά-  
στοτε. Δεχθῶμεν, ὅτι τὴν πρώτην φοράν ἦτο 10 μ., κατόπιν 11,  
9, 8, 12 κτλ. Τὰς διαφορὰς ταύτας μετῶμεν εὐκόλως ὑπολογί-  
ζοντες κατ' ἀρχὰς τὸν μέσον ὅρον πασῶν τῶν ἀποστάσεων, κατό-  
πιν δὲ λαμβάνοντες τὸν μέσον ὅρον τῶν ποικιλιῶν ἐκάστης ἀ-  
ποστάσεως ἐν σχέσει πρὸς τὸν μέσον ὅρον τῶν πρώτων. Ἐν τῇ  
μνημονευθείσῃ περιπτώσει π. χ. ὁ μέσος ὅρος τῶν ἀποστάσεων θὰ  
εἶνε 10 μ. καὶ ἡ παραλλαγή 1 μ., 2.

Πρᾶγμα περιεργον καὶ ὀλίγον ἀπροσδόκητον· οἱ σπουδασταὶ  
τῆς εὐφυστέρας ομάδος εὐδῶδως διέφερον τῆς ὀλιγώτερον εὐφυ-  
ουδς κατὰ τὴν μεγίστην ἀπόστασιν τῆς ἀναγνώσεως, διέφερον μόνον  
κατὰ τὴν μέσην παραλλαγήν τῆς ἀποστάσεως ταύτης. Οὕτω  
ἢ μεγίστη ἀπόστασις διὰ τὴν εὐφυᾶ ομάδα ἦτο 5 μ. 902 καὶ 6 μ.  
427 διὰ τὴν ὀλιγώτερον εὐφυᾶ. Οὗτοι λοιπὸν εἶχον ὄρασιν  
ἐλαφρῶς ἀνωτέραν, ἀφοῦ ἠδύναντο ν' ἀναγνώσουν κάπως μικρό-  
τερον τὸ αὐτὸ κείμενον· ἀλλ' ὁ μέσος ὅρος τῶν παραλλαγῶν  
ἦτο ὅλως διάφορος: 0,116 διὰ τοὺς εὐφυσεῖς καὶ 0,393 διὰ τοὺς  
ὀλιγώτερον τοιοῦτους. Ἐνταῦθα ἡ διαφορὰ εἶνε μεγαλυτέρα· ἢ  
σχέσις τῶν ἀριθμῶν εἶνε 1 πρὸς 4. Ἐντεῦθεν συμπεραίνουμεν, ἂν  
ἐπιτρέπεται γενικεύσις τῶν μικρῶν τούτων πειραμάτων, ὅτι οἱ εὐ-  
φυστέροι σπουδασταὶ δὲν διαφέρουν τῶν ἄλλων κατὰ τὴν δύνα-

μιν τῆς δράσεως τόσον, ὅσον κατὰ τὴν κανονικότητα μεθ' ἧς χρη-  
σιμοποιοῦν τὴν ὄρασιν των· ἔχουν μικροτέρας διαφορὰς. Ἄν τὴν  
πρώτην φοράν ἀναγινώσκουν ἐξ ἀποστάσεως 6 μ., εἰς τὰς ἐπομένους  
δοκιμὰς ἢ ἀπόστασις δὲν θὰ ποικίλλῃ εἰμὴ κατὰ 0, 10, ἐνῶ αἱ  
ποικιλίαι τῶν ὀλιγώτερον εὐφυῶν θὰ εἶνε ἰσχυρότεραι. Ἐπομένως  
ἐπειδὴ αἱ ποικιλίαι αὐταὶ ἐξαρτῶνται ἐκ τῆς προσοχῆς, καὶ ἐ-  
πειδὴ εἰς ἀσθενῆ παραλλαγὴν ἀνταποκρίνεται ἰσχυρὰ προσοχή,  
θὰ ἐξαγάγωμεν ἐκ τούτου τὸ λίαν λογικὸν συμπέρασμα, ὅτι ἡ ὀ-  
περοχὴ τῶν εὐφυστέρων ἐκδηλοῦται πρὸς πάντας εἰς τὴν δύναμιν  
μεγαλυτέρας προσοχῆς.

Ἐξεθέσκωμεν διὰ μακρῶν, ἐξηγούντες κατὰ τὴν συνήθειάν μας  
τὸ πείραγμα τοῦτο τοῦ *Bierliel*, διότι εἶνε πρότυπον μᾶς ἀπαλλάσ-  
σει τοῦ κόπου νὰ μνημονεύσωμεν ἀπειρίαν ἄλλων, κατεσκευασμέ-  
νων ἐπὶ τοῦ αὐτοῦ τύπου καὶ ὀδηγούντων ἀκριβῶς εἰς τὸ αὐτὸ  
συμπέρασμα. (1) Σημειοῦμεν καλῶς τὸ συμπέρασμα τοῦτο καὶ κρί-  
νομεν ἐπιμελῶς τὴν πρακτικὴν του ἀξίαν. Πᾶσα δοκιμασία σχε-  
τικὴ πρὸς τὴν εὐφυΐαν τῶν ἀνθρώπων καὶ συνεπιφέρουσα ποίαν  
τινα δυσχέρειαν προσαρμολογημένην εἰς τὸν βαθμὸν τῆς εὐφυΐας των,  
ἀρκεῖ διὰ ν' ἀνακαλύψῃ διαφορὰν τινα διανοητικὴν ἔχουσαν σχε-  
τικὴν ἀξίαν. Ἐὰν τὰ πρὸς πειραματιζόμενον ὑποκείμενα διακρι-  
θοῦν εἰς δύο ομάδας, τὴν μίαν ἐκ περισσοτέρων καὶ τὴν ἄλλην ἐξ  
ὀλιγώτερον εὐφυῶν διὰ μικρὰς ψυχολογικῆς πείρας διακρίνομεν  
σχεδὸν ἀσφαλῶς τὴν πρώτην ἀπὸ τῆς δευτέρας. Δὲν θὰ ἦτο μάλι-  
στα πρὸς τοῦτο ἀναγκαῖον ψυχολογικὸν πείραγμα. Θὰ ἐφθάνο-  
μεν εἰς τὴν ἴδιαν διάκρισιν διὰ τῆς καταμετρήσεως τοῦ ὄγκου  
τῆς κεφαλῆς τῶν μαθητῶν ἢ θέτοντες εἰς τὰ παιδιὰ τὴν ἀπλου-  
στάτην ἐρώτησιν π. χ. «πόσον ἐτῶν εἶσθε;» ἢ «τί καιρὸν κάμνει;»  
καὶ εἶτι ὀλιγώτερον παρατηροῦντες πῶς ἀνοίγουν μίαν θύρην, εἶνε  
λοιπὸν εὐκολώτατον νὰ διακρίνωμεν δύο ομάδας, ἀλλ' εἶνε πολὺ  
ὀλιγώτερον εὐκόλον νὰ διακρίνωμεν δύο άτομα. Ἐὰν τὸ πείραγμα  
τοῦ *Bierliel* τὸ ἐπαναλάβωμεν ἐπὶ εἴκοσι ἀτόμων εὐφυῶς ἀνί-  
σου, ἀλλὰ μὴ διηρημένων προκαταβολικῶς εἰς δύο ομάδας, δὲν  
θὰ κατορθώσωμεν διὰ τοῦ τρόπου τούτου νὰ διακρίνωμεν ποιοὶ  
εἶνε οἱ εὐφυστέροι.

Σκεπτόμενος ἐπὶ τῶν πραγμάτων τούτων ἐσχημάτισα τὴν πε-  
ποιθήσιν, ὅτι ἡ ἀτέλεια τῆς μεθόδου τῶν διανοητικῶν τέτε συνί-

1 Ἐργασίαι τῶν Meumana, Ebbinghaus, Gilbert, Scripture, Seashore  
καὶ πρὸ πάντων Ziehen κτλ.

σταται εἰς δύο κεφαλαιώδεις περιπτώσεις. Ἀφ' ἑνὸς εἶνε στοιχειώδη, δὲν ἀναφέρονται παρὰ εἰς μίαν ἢ δύο ιδιότητας καὶ οὐχὶ ἐπὶ τοῦ συνόλου· οὕτω τὸ τέστ τοῦ *Bieruliet* ἀναφέρεται κυρίως, σχεδὸν ἀποκλειστικῶς, εἰς τὴν προσοχήν. Ἀφ' ἑτέρου αἱ διανοητικαὶ ιδιότητες ἐκάστου ἀτόμου εἶνε ἀνεξάρτητοι καὶ ἄνιστοι. Οἱ ἔχοντες ὀλίγην μνήμην δύνανται νὰ ἔχουν πολλήν κρίσιν καὶ ὁ ἔχων μεγάλην μνήμην δύναται νὰ εἶνε ἡλίθιος. Συνηγήσαμεν παραδείγματα. Τὰ διανοητικὰ μας τέστ, πάντοτε εἰδικὰ, συντείνουν ἕκαστον εἰς τὴν ἀνάλυσιν μιᾶς μόνου ιδιότητος δὲν δύνανται νὰ μᾶς γνωρίσωσιν τὴν ὁλότητα τῆς εὐφυΐας. Ἀλλὰ πρὸ παντὸς ἐν τῇ ὁλότητι ταύτῃ ἀναφαίνεται ἡ ἀξία τοῦ ἀτόμου. Εἰμεθα σύμπλεγμα τάσεων, τοῦ ὁποίου ἡ συνισταμένη ἐκφράζεται εἰς τὰς πράξεις μας καὶ ἐκπροσωπεῖ τὴν ὑπερξίν μας. Τὴν ὁλότητα λοιπὸν ταύτην δεόν νὰ ἐκτιμῶμεν. Ἐπρότεινα ἐσχάτως μετὰ τοῦ *Dr Simon*, μίαν συνθετικὴν θεωρίαν τῆς λειτουργίας τοῦ πνεύματος, τῆς ὁποίας ὠφέλιμον εἶνε νὰ ἐκθέσωμεν ἐνταῦθα περιλήψιν, διότι θὰ δείξῃ καθαρῶς, ὅτι τὸ πνεῦμα παρὰ τὴν πολλαπλότητα τῶν ιδιοτήτων του εἶνε ἓν καὶ ὅτι κέκτηται λειτουργίαν οὐσιαστικὴν εἰς τὴν ὁποίαν εἶνε ὑποτεταγμένοι πᾶσαι αἱ λοιπαί. Καὶ θὰ ἐννοήσωμεν κάλλιον, μετὰ τὴν γνώσιν τῆς θεωρίας ταύτης, ποῖαι εἶνε αἱ συνθήκαι, τὰς ὁποίας δεόν νὰ ἐκπληροῦν τὰ τέστ, διὰ νὰ περιλαμβάνουν ὀλοκληρωτικὴν νόησιν. Κατὰ τὴν γνώμην μας ἡ εὐφυΐα, θεωρουμένη ἀνεξαρτήτως τῶν φαινομένων τῆς αἰσθητικότητος, συγκινήσεως, καὶ θελήσεως, εἶνε πρὸ παντὸς ιδιότης γνώσεως, διευθυνομένη πρὸς τὸν ἐξωτερικὸν κόσμον καὶ ἥτις ἐργάζεται νὰ τὸν ἀνοικοδομήσῃ ἐξ ὀλοκλήρου μέσῳ μικρῶν δεδομένων στοιχείων. Ὅτι παρατηροῦμεν ἐξ αὐτοῦ, εἶνε τὸ στοιχεῖον α καὶ πᾶσα ἡ τόσον σύνθετος ἐργασία τῆς νοήσεώς μας συνίσταται εἰς τὸ νὰ συγκαλλήσωμεν τοῦτο εἰς ἓν ἕτερον στοιχεῖον, τὸ β. Πᾶσα γνώσις λοιπὸν οὐσιαστικῶς εἶνε μία πρόσθεσις, συνέχεια, συνθεσις, εἴτε ἡ πρόσθεσις γίνεται αὐτοματικῶς ὅπως εἰς τὰς ἐξωτερικὰς ἐντυπώσεις, ὅπου βλέποντες ἐν μικρὸν σημεῖον λέγομεν « Ἴδου ὁ φίλος μας ὅστις περιπατεῖ ἐκεῖ κάτω ἐπὶ τῆς ὁδοῦ », εἴτε ἐξ ἐναντίας ἡ πρόσθεσις γίνεται συνέπειά συνειδητῆς ἀναζητήσεως, ὡς ὅταν Ἰατρός ἀφοῦ ἐπὶ μακρὸν ἐξήτασε τὰ συμπτώματα τοῦ ἀσθενοῦς συνεπέριαινε· « εἶνε ρῆξις ἀνευρισμοῦ θ' ἀποθάνῃ » ἢ ὁ Μαθηματικὸς, ὅστις ἀφοῦ ἐκοπίσασε ἐφ' ἑνὸς προβλήματος λέγει· « Χ ἴσον πρὸς τόσον ».

Λοιπὸν, παρατηροῦμεν καλῶς, ὅτι ἐν τῇ προσθέσει ταύτῃ εἰς τὸ στοιχεῖον α, συνεργάζονται σωρεῖα ιδιοτήτων, ἡ κατανόησις, ἡ μνήμη, ἡ φαντασία, ἡ κρίσις καὶ πρὸ πάντων ὁ λόγος. Ἐξ αὐτῶν κρατοῦμεν μόνον τὸ οὐσιώδες καὶ, ἀφοῦ ὅλα ταῦτα καταλήγουν εἰς τὸ νὰ ἐφεύρωμεν ἐν στοιχεῖον β, ὀνομάζομεν τὴν ἐργασίαν ταύτην *ἐπινόησιν*, ἥτις γίνεται μετὰ τὴν *κατανόησιν*. Δὲν ἔχομεν πλέον εἰμὴ νὰ προσθέσωμεν δύο χαρακτηριστικὰ καὶ ἡ εἰκὼν μας εἶνε πλήρης. Ἡ διαγεγραμμένη ἐργασία δὲν δύναται νὰ γίνῃ κατὰ τύχην, χωρὶς νὰ γνωρίσωμεν περὶ τίνος πρόκειται ἢ χωρὶς νὰ χαράξωμεν μίαν γραμμὴν, ἀπὸ τῆς ὁποίας νὰ μὴ ἀπομακρυνώμεθα. Χρειάζεται λοιπὸν μία κατεύθυνσις. Ἡ ἐργασία δὲν δύναται νὰ γίνῃ ἐπίσης, χωρὶς αἱ ἐκάστοτε γεννῶμεναι ιδέαι νὰ κρίνωνται καὶ ν' ἀπορρίπτονται, ἐφ' ὅσον δὲν συμβῶναι εἰς τὸν ἐπιδιωκόμενον σκοπὸν. Χρειάζεται λοιπὸν κριτικὴ. Κατανόησις, Ἐπινόησις, κατεύθυνσις, κριτικὴ, εἶνε αἱ τέσσαρες λέξεις, δι' ὧν ἐκφράζεται ἡ εὐφυΐα. Κατὰ συνέπειαν δυνάμεθα νὰ συμπεράνωμεν ἐκ τῶν προηγουμένων, ὅτι αἱ τέσσαρες ἀρχικαὶ αὗται λειτουργίαι δεόν νὰ μελετηθοῦν διὰ τῆς μεθόδου μας καὶ θὰ εὐρεθῶμεν κατόπιν πρὸ τῆς ἀνάγκης τῶν ἐδικῶν τέστ.

Ἀλλὰ προκειμένου εἰδικώτερον νὰ καταμετρήσωμεν τὴν εὐφυΐαν ἐν τῇ ἀναπτύξει τῆς, εὐφυΐαν παιδίου, ἃς ἐξετάσωμεν κατὰ τι δύναται νὰ διαφέρει ἡ εὐφυΐα αὕτη τῆς εὐφυΐας ἑνὸς ὄριμου. Ἄς ἀποφύγωμεν τὰς λέξεις. Ἄς μὴ εἴπωμεν, ὅτι ἡ εὐφυΐα τοῦ παιδίου δὲν διαφέρει τῆς ἰδικῆς μας, εἰμὴ κατὰ βαθμὸν καὶ οὐχὶ κατὰ φύσιν, ἀλλὰ ζητήσωμεν μετὰ τῆς δυνατῆς ἀκριβείας νὰ ἐννοήσωμεν τὴν οὐσιώδη διαφοράν, ἥτις μᾶς χωρίζει ἐξ αὐτοῦ. Ἐχόμεν ὑπ' ὄψιν ἐν τοῖς ἐπομένοις νεαρὸν μαθητὴν 8-9 ἐτῶν, ἀλλ' ἐννοεῖται, ὅτι αἱ διαφοραὶ, τὰς ὁποίας θὰ σημειώσωμεν, θὰ εἶνε μεγαλύτεραι, προκειμένου περὶ μικροτέρου καὶ μικρότερου περὶ μεγαλύτερου.

Μεταξὺ τοῦ παιδίου καὶ τοῦ ὄριμου ὑφίστανται πολλαὶ διανοητικαὶ διαφοραί. Τινὰς θὰ παραβλέψωμεν ἐδῶ, διότι εἶνε ἄνευ ἐνδιαφέροντος. Οὕτως, ἐν παιδίῳ ἔχει ὀλιγωτέραν πείραν ἑνὸς ὄριμου, γνωρίζει ὀλιγωτέρως λέξεις. Θὰ σημειώσωμεν ἀκόμη, ὅτι ἔχει ἄλλας βλέψεις, ἄλλα συμφέροντα, ἄλλας ἀπασχολήσεις. Ἐπὶ παραδείγματι τὸ ἐνστικτὸν τοῦ φύλου δὲν ὑφίσταται παρὰ τῷ παιδίῳ ὅσον παρὰ τῷ νέῳ· ἐκ τούτου δὲ προκύπτουν πλεῖστα

πρακτικά συνέπειαι· οὕτω, ἕνεκα τῆς ἀγνοίας του καὶ μόνης, τὸ παιδίον δὲν θὰ ἠδύνατο νὰ λάβῃ τὴν ἐλευθέραν διεύθυνσιν τῆς ζωῆς του. Ἄλλ' αὐταὶ δὲν εἶνε ποσῶς διαφοραὶ τοῦ φυσικοῦ ὀργανισμοῦ τῆς νοήσεως καὶ δὲν θ' ἀσχοληθῶμεν περὶ αὐτῶν. Αἱ διαφοραὶ αὐταὶ ἠδύνατο νὰ μὴ ὑφίστανται καὶ τὸ παιδίον θὰ ἔμενε πάντοτε μὲ τὴν νοητικότητά τοῦ παιδίου· διὰ νὰ κατανοήσωμεν τὴν νοητικότητα ταύτην ἐπανερχόμεθα εἰς τὸ σχῆμά μας, ὅπου σύγκειται ἐκ τῆς κατευθύνσεως, κατανοήσεως, ἐπινοήσεως καὶ κριτικῆς.

Τὸ παιδίον εἰς πᾶσαν του ἐπιχείρησιν δεικνύει ἀδυναμίαν κατευθύνσεως· εἶνε τεθορυβημένον καὶ ἀσταθές. Λησμονεῖ πᾶν ὅ,τι πρόκειται νὰ κάμῃ ἢ δυσχεραστεῖται δι' ὅ,τι κάμνει ἢ ἀφίεται νὰ παρασυρθῇ ὑπὸ μιᾶς φαντασιοπληξίας, ἰδιοτροπίας ἢ διαδατικῆς τινὸς ιδέας. Εἰς μίαν συνομιλίαν ἢ διήγησιν πηδᾷ ἀπὸ τοῦ ἑνὸς ζητήματος εἰς τὸ ἄλλο κατὰ τὴν τυχαίαν συγγένειαν τῶν ἰδεῶν. Ἴδετε τὴν ἔλλειψιν κατευθύνσεως, ὅταν ἔρχεται εἰς τὸ σχολεῖον. Δὲν πηγαίνει κατ' εὐθείαν πρὸς τὸν σκοπὸν του ὡς ὁ νέος, ἀλλὰ ταξιδεύει μὲ ἐλιγμούς, σταματῶν ἀδιάκόπως ἢ ἀλλάζον ὁδὸν ἐξ αἰτίας ἑνὸς ἐνδιαφέροντος θεάματος, ὅπου τὸ κάμνει νὰ λησμονήσῃ τὸν σκοπὸν του καὶ ν' ἀλλάξῃ πεζοδρομίον, ὅταν δ' εἶνε ἀπορροφημένον ἀπὸ ἀπασχόλησίν τινα, λησμονεῖ τὰς ἄλλας.

Ἡ κατανοήσις του εἶνε ἐπιπολαία. Ἀναμφιδόλως παρατηρεῖ τὰ ἐξωτερικὰ ἀντικείμενα, τὸν τύπον των, τὸ χρῶμά των, τὴν ἀπόστασίν των, τὸν θόρυβόν των, σχεδὸν ἀκριβῶς ὅπως ὁ νέος, καὶ ἡ δξύτης τῶν αἰσθήσεών του εἶνε ἀρίστη. Ἐπίσης δύναται νὰ κρίνῃ καὶ συγκρίνῃ ἐντυπώσεις ἀπλᾶς, χρώματα, βάρη, μήκη μετὰ καταπληθυσούσης ἀκριβείας. Ἄλλ' ἐὰν ἡ παρατήρησις ὑπερβαίνει τὴν ἀπλὴν ἐντύπωσιν καὶ ἔχει ἀνάγκην κατανοήσεως, παρουσιάζει σημεῖα ἀδυναμίας. Λέγουσιν, ὅτι τὸ παιδίον εἶνε καλὸς παρατηρητής. Τοῦτο εἶνε φαντασιώδης. Δύναται νὰ παρατηρήσῃ μίαν λεπτομέρειαν, τὴν ὅποιαν δὲν παρατηρήσαμεν, ἀλλ' οὐδέποτε θὰ ἴδῃ ἓνα σύνολον, ἐν πανόραμα πραγμάτων, καὶ πρὸ πάντων εἶνε ἀνίκανον νὰ διακρίνῃ μετὰ ὑπερβολῆς καὶ οὐσιώδους. Ὅταν διηγῆται ἐν συμβάν, τοῦ ὁποίου ἦτο μάρτυς, παρατηροῦμεν, ὅτι δὲν εἶδε παρὰ τὴν ἐπιφάνειαν, τὸν διάκοσμον καὶ οὐχὶ τὴν ὑποκρυπτομένην ἔννοιαν. Βαθεῖα ἄλλως τε ἐρμηνεῖα τῆ ἀπαγορεύεται, διότι ἀπαιτεῖ λεκτικότητα καὶ εὐρίσκειται εἰς

τὴν φάσιν τῆς αἰσθητικῆς νοήσεως· ἡ προφορικὴ φάσις ἀρχεται βραδύτερον, κατὰ συνέπειαν δὲν ἐννοεῖ πολλὰς λέξεις, σαφεῖς δι' ἡμᾶς, ἢ καὶς ἀποδίδει ψευδῆ σημασίαν. Μάλιστα δὲ, ἂν μελετήσωμεν ἐπιμελῶς τὸ λεκτικόν του, θὰ ἴδωμεν πόσον εἶνε αἰσθητικόν· μεταχειρίζεται ἐλάχιστα ἐπιθέτα, ὀλίγον περισσότερα οὐσιαστικά, πρὸ πάντων δὲ ῥήματα, ὅπου σημαίνει ὅτι εἶνε κυρίως εὐαίσθητον πρὸς ὅ,τι ἐκφράζει τὴν ἐνέργειαν· σπανίως μεταχειρίζεται τοὺς συνδέσμους, τὰ διατί, διότι, ἐάν, ὅταν, τὰς μικρὰς ταύτας λέξεις, αἵτινες ἰδίως εἶνε τὸ εὐγενέστερον καὶ λογικώτερον μέρος τοῦ λεκτικοῦ, ὡς ἐκφράζουσαι τὰς λεπτοτέρας σχέσεις τῶν ἰδεῶν. Μεταχειρίζεται μᾶλλον συγκεκριμένας λέξεις ἢ ἀφηρημένας. Ταῦτα πάντα συνηγοροῦν ὑπὲρ τῆς αὐτῆς ιδέας, τοῦτέστιν ὅτι πρόκειται περὶ ἀντιλήψεως αἰσθητικῆς παραμενύσης πάντοτε ἐπιπολαίας.

Ἡ ἐπινοητικὴ του δύναμις εἶνε ὁμοίως περιορισμένη. Ἐν πρώτοις εἶνε μᾶλλον φανταστικὴ ἢ λελογισμένη, μᾶλλον αἰσθητικὴ ἢ ρηματικὴ· εἶτα δὲ δὲν εἶνε βαθεῖα, δὲν ἐξελλίσσεται, παρῆμει ἀμετάδελγτος. Ἐχομεν περὶ τούτου δύο παραδείγματα καθαρῶτατα. Ἐὰν τὸ ἐρωτήσωμεν τί φρονεῖ περὶ ἀντικειμένων γνωστῶν, ἂν τὸ παρακαλέσωμεν νὰ μᾶς εἴπῃ τί εἶνε ταῦτα, παρῆμει ἢ σκέψις του στρέφεται πρὸς τὴν ἔννοιαν τῆς ὠφελιμότητος. Μερικοὶ ἐξ αὐτῶν καθορίζουσι ἕκαστον πρᾶγμα ἐκ τῆς χρήσεως καὶ δὴ τῆς μᾶλλον κοινῆς καὶ περιορισμένης. «Τί χρησιμεῖ τὸ μαχαίριον; Διὰ νὰ κόπτωμεν. Τί χρησιμεῖ ὁ ἵππος; Διὰ νὰ σύρῃ τὴν ἄμαξαν. Ἡ τράπεζα; διὰ νὰ τρώωμεν. Ἡ μητέρα; διὰ νὰ ἐτοιμάζῃ τὸ γεῦμα. Ὁ ἄρτος; διὰ νὰ τὸν τρώωμεν. Ὁ κοχλίας διὰ νὰ τὸν συντρίβωμεν. Ἐπίσης ἐργαζόμεθα διὰ ν' ἀποφεύγωμεν τὰς τιμωρίας καὶ διὰ ν' ἀνταμειδῶμεθα». Ἐτερον παράδειγμα, ἐν ᾧ ἡ διανοητικότης του ἀποδεικνύεται ἀπλοῦς, εἶνε καθ' ἣν στιγμὴν περιγράφει εἰκόνας. Πρὸ μιᾶς εἰκόνης ἀθλιότητος π.χ. παριστώσης δυστυχῆς καταφυγόντας εἰς ἐν δημόσιον κάθισμα, τὸ ἐξαετὸς παιδίον θὰ εἴπῃ αὐτὸς εἶνε ἄνδρας· ἐκεῖ εἶνε μία γυναῖκα· ἐδῶ ἐν δένδρον. Ἐν παιδίον 8—10 ἐτῶν θὰ εἴπῃ «ὁ ἄνδρας κάθηται ἐπὶ τοῦ καθίσματος, εἶνε πλησίον του καὶ μία γυναῖκα». Ἀπαιτεῖται νοητικότης ἐφήδου διὰ νὰ ἴδῃ πέραν τῆς εἰκόνης, νὰ ἐννοήσῃ τὴν σημασίαν τῆς καὶ νὰ εἴπῃ ἐπὶ τέλους «Εἶνε ἄνθρωποι ἄστεγοι, ἄλεινοί, πάσχοντες» Ἄς σημειώσωμεν λοιπὸν τί μᾶς ἀποκαλύπτουν αἱ ἀπαντήσεις



αὐται περὶ τῆς διανοητικότητος τοῦ παιδίου. Μᾶς ἀποδεικνύουν, ὅτι ἡ ἐπινοητικότης του εἶνε ἐλάχιστα προηγημένη. Τὸ νεώτατον παιδίον διερμηνεύει τὴν εἰκόνα διὰ κοινῶν καὶ ἀοριστων παραστάσεων ἐφαρμοζομένων εἰς πάσας τὰς εἰκόνας καὶ ἐπομένως εἰς οὐδεμίαν. Πράγματι ἀναγνωρίζοντες, ὅτι ἡ ἐπιδεικνυομένη εἰκὼν παριστᾷ ἓνα ἄνδρα καὶ μίαν γυναῖκα, βεβαιούμεν κατὰ τὴν κοινόν. Εἴμεθα κάπως εἰδικώτεροι, περιγράφοντες τὴν θέσιν τῶν προσώπων, τοὺς τρόπους τῶν τὰς ἀσχολίας των. Ἡ εἰδικοποίησις εἶνε μεγαλυτέρα, ὅταν τὸ παιδίον, ὑπερβαῖνον τὴν περιγραφὴν, ἐξηγῆ τὴν ἔννοιαν τῆς σκηνῆς· ἀπαριθμῆν, περιγράψῃν, ἐρμηνεύειν εἶνε οἱ τρεῖς σταθμοὶ τῆς ἐξελίξεως τῆς σκέψεως. Ἡ ἐξέλιξις αὕτη συνίσταται εἰς τὴν μετάδασιν ἐκ τοῦ ἀοριστου εἰς τὸ ὄρισμένον καὶ ἐκ τούτου εἰς τὸ εἰδικόν.

Ἡ δύναμις τῆς κρίσεως παρ' αὐτῷ εἶνε ὡς τὰ λοιπά, περιωρισμένη. Δυσκόλως ἀντιλαμβάνεται τὴν ἀκρίθειαν τῶν λεγομένων καὶ πραττομένων. Εἶνε τόσον ἀδέξιον κατὰ τὸ πνεῦμα, ὅσον καὶ κατὰ τὰς χεῖρας. Ἀξιοπαρατήρητος εἶνε ἡ εὐκολία, μεθ' ἧς ἀρκεῖται εἰς τὰς λέξεις, τὰς ὁποίας δὲν ἐννοεῖ. Τὰ ἐπανειλημμένα *διατὶ*, δι' ὧν ἡ περιέργειά του μᾶς καταπονεῖ, δὲν εἶνε ποσῶς ἐκπλητικά, διότι ἀρκεῖται ἀπλοϊκώτατα εἰς τὰ μᾶλλον παράλογα *διότι*. Δυσκολώτατα διακρίνει τὴν διαφορὰν μεταξὺ ἐκείνου, ὅπερ φαντάζεται ἢ ποθεῖ καὶ ἐκείνου, ὅπερ πραγματικῶς εἶδε, ἢ δὲ σύγχυσις αὕτη ἐξηγῆ τὰ πλεῖστα τῶν ψευδῶν του. Ἐν τέλει πάντες γνωρίζομεν πόσον μεγάλως ὑπόκειται μέχρι τοῦ 14ου ἔτους εἰς ὑποβολήν. Ἡ ἰδιότης του αὕτη εἶνε φύσεως συνθέτου, διότι προέρχεται τόσον ἐκ τοῦ χαρακτήρος του ὅσον καὶ ἐκ τῆς ἀτελείας τῆς νοητικότητός του. Ἐν πάσῃ περιπτώσει ἀποτελεῖ μίαν ἐπι ἀπόδειξιν τῆς ἑλλείψεως κρίσεως.

Μετὰ τῆς διανοητικότητος ταύτης, οἶαν τὴν περιεγράψαμεν, τὸ παιδίον ὁμοιάζει πολὺ κατὰ τὴν νοητικότητα ἓνα ἔφηβον βλάκα. Καὶ, ἂν εἴχομεν χῶρον, θὰ ἀνεφέρομεν ὀλόκληρον σειρὰν ἐρωτήσεων καὶ προβλημάτων καὶ δυσκολιῶν, εἰς τὰς ὁποίας ὁ βλάξ ἔφηβος καὶ τὸ κανονικὸν παιδίον ἀπαντοῦν ὁμοίως. Εἶνε ἡ αὕτη ἑλλειψις κρίσεως καὶ κατευθύνσεως, ἢ αὕτη ἐπιπολαία ἀντίληψις καὶ περιωρισμένη ἐπινοητικότης. Ἐν τοσοῦτῳ αἰσθανόμεθα καλῶς ὅτι ἡ ὁμοιότης δὲν εἶνε, οὐδὲ δύναται νὰ εἶνε, πλήρης μεταξὺ δύο ὄντων προπαρασκευαζομένων διὰ μέλλον τόσον διάφορον. Ὁ βλάξ ἔφηβος ἐτελείωσε τὴν ἀνάπτυξίν του, ἐνῶ τὸ παιδίον εἶνε εἰς τὰς

ἀρχὰς τῆς ἰδικῆς του. Ἀκριβῶς δὲ, διότι εἶνε ἐν τῇ ἀναπτύξει του τὸ παιδίον, κέκτηται ἰδιότητάς τινος λίαν ἐνδιαφερούσας, περὶ τῶν ὁποίων δὲν ὠμίλησαμεν ἀνωτέρω καὶ αἵτινες ἐν τοσοῦτῳ εἶνε λίαν χαρακτηριστικαὶ τῆς καταστάσεώς του. Ἐν πρώτοις τὴν δύναμιν τῆς μνήμης. Τὸ παιδίον ἔχει μνήμην ταχεῖαν καὶ διαρκῆ, διότι ἡ ἰδιότης του αὕτη εἶνε ἀναγκαῖα εἰς τὴν μεταγενεστέραν ἐξέλιξίν του, πνεῦμα ἐστερημένον ἐλαστικότητος θὰ ἦτο ἀνίκανον νὰ μεταμορφωθῆ. Συγκριτικῶς πρὸς ἓνα ἔφηβον τὸ παιδίον ἔχει μνήμην καλυτέραν. Ἴσως δὲν μανθάνει ταχύτερον, ἀλλὰ συγκρατεῖ μικρότερον, ὅ,τι ἔμαθε. Ἐτερος σπουδαῖος χαρακτήρ τοῦ παιδίου εἶνε ἡ ὑπερβολὴ τῆς ἐνεργητικότητος, τὴν ὁποίαν αἰσθάνεται τὴν ἀνάγκην νὰ δεικνύῃ πάντοτε καὶ ἤτις τὸ κασιτσᾶ ἀείκνητον καὶ θορυβῶδες καὶ τόσον ἀνυπότακτον εἰς τὴν πειθαρχίαν τῆς σιωπῆς, τὴν ὁποίαν θέλουσιν νὰ ἐπιβάλλουσιν εἰς τὸ σχολεῖον. Ἐνθυμηθῶμεν ποσάκις τῷ ἐπαναλαμβάνομεν «κάθησε ἤσυχος!» ἢ «πρόσεχε λοιπόν!» Ἐν τέλει, τρίτος χαρακτήρ τοῦ παιδίου, εἶνε ἡ παράδοσις του εἰς ἀδιάκοπον συνέχειαν παντοειδῶν προσπαθειῶν, ὅπως γνωρίσῃ τὰ ἐξωτερικὰ ἀντικείμενα ἢ νὰ ἐξασκήσῃ τὰς δεξιότητάς του. Ἐντελῶς μικρὸν λαμβάνει τὰ ἀντικείμενα, τὰ ψηλαφεῖ, τὰ θραύει, τὰ ἐκμυζᾷ . . . . βραδύτερον δαπανᾷ ὀλοκλήρου ὠρας εἰς τὰ παιγνίδια. Τὸ παιδίον οὐσιαστικῶς εἶνε ἄνθρωπος, ὅστις παίζει. Τὸ παιγνίδιον, ἐννοούμενον ἐν τῇ βαθυτέρᾳ του ἐννοίᾳ, εἶνε προπαρασκευὴ εἰς τὰς πράξεις τῆς ἐφηβικῆς ζωῆς, εἶδος διασκεδαστικῆς δοκιμῆς πρὸ τῆς σοδαρᾶς παραστάσεως. Τὸ παιγνίδιον διακρίνει καὶ σημεῖοι πάντα τὰ ὄντα τὰ εὐρισκόμενα ἐν τῇ ἐξελίξει των. Δὲν εἶνε ἀνάγκη νὰ προσθέσωμεν ὅτι ὁ βλάξ ἔφηβος δὲν παίζει. Τὴν ἐκτίμησιν τῆς ὅλης ἰδιαιτέρας ταύτης διανοητικότητος μέλλομεν νὰ ἀναζητήσωμεν διὰ μέσου μιᾶς ὁμάδος τέστ.

Οὐδὲν πλέον τῆς ἀνάγκης κατεργάζεται τὰς νέας μεθόδους· ἀναμφιβόλως θὰ ἐμένομεν ἐπὶ μακρὸν εἰς τὸ *status quo* τῶν στοιχειωδῶν τέστ, ἐὰν πρὸ δύο ἐτῶν δὲν ὑπεχρεούμεθα ἐκ συμφέροντος ἀληθῶς κοινωνικοῦ νὰ καταμετρήσωμεν τὴν νοητικότητα διὰ τῆς ψυχολογικῆς μεθόδου. Ἦθελον νὰ προσπαθῆσω νὰ ὀργανώσω εἰς μικρὰν κλίμακα τάξεις διὰ τὰ μὴ φυσιολογικὰ παιδία. Πρὸ τοῦ ἐκπαιδεύσωμεν ταῦτα ἔπρεπε νὰ τὰ συγκεντρώσωμεν· ἀλλὰ πῶς;

Εἶπομεν ἤδη, ὅτι ἡ γνώμη τῶν διδασκάλων περὶ τῆς νοητι-

κότητος τῶν παιδίων δέον νά ἐλέγχηται καί ὅτι ἡ σχολική καθυστέρησις μαθητοῦ τινος δέν σημαίνει τίποτε σοβαρόν, ὅταν ἡ φοιτησίς του ὑπῆρξε ἀκανόνιστος ἢ ὅταν δέν ὑπάρχουν περι αὐτῆς σαφεῖς πληροφορίαι, ὅπερ συνήθως συμβαίνει ἐν Παρισίοις. Τί νά πράξωμεν λοιπόν; Μᾶς ἔφερον καθ' ἑκάστην ἓνα μαθητήν, περι τοῦ ὁποῦ μᾶς ἔλειπον αἱ ἀπαραίτητοι ἐνδείξεις. Οὔτε οἱ γονεῖς, οὔτε οἱ διδάσκαλοι, οὔτε τὸ σχολικόν παρελθόν τοῦ παιδιοῦ ἠδύναντο νά μᾶς βοηθήσουν. Περιωρίσθημεν ἀληθῶς εἰς τὰ ἰδικὰ μᾶς μέσα. Τὸ παιδίον ἦτο ἐκεῖ εἰς τὸ γραφετόν μᾶς μόνον μεθ' ἡμῶν. Ἔδει μετ' ἐρωτήσεις ἐνός τετάρτου ἢ καί ἡμισείας ὥρας νά ἐκφέρωμεν περι αὐτοῦ κρίσιν ὀριστικὴν, κρίσιν ἐπιφοβὸν δι' ἡμᾶς, διότι θὰ ἐξησκοῦμεν ἐπίδρασιν ἐπὶ τοῦ μέλλοντός του.

ὑπὸ τὰς συνθήκας ταύτας κατειργάσθημεν τῇ βοηθείᾳ τοῦ τόσον ἀφωσιωμένου συνεργάτου μᾶς Δόκτορος Σιμόν μέθοδον καταμετρήσεως τῆς νοητικότητος εἰς ἣν ἐδώσαμεν τὸ ὄνομα «Μετρικὴ κλίμαξ». Αὕτη εἶχε συνταχθῆ βραδέως τῇ βοηθείᾳ μελετῶν γενομένων οὐ μόνον εἰς τὰ δημοτικὰ σχολεῖα καί τὰ νηπιαγωγεῖα, ἐπὶ παιδίων πάσης ἡλικίας ἀπὸ τριῶν μέχρι δέκα ἕξ ἐτῶν, ἀλλὰ προσέτι καί τὰ νοσοκομεῖα καί τὰ φιλανθρωπικὰ καταστήματα, ἐπὶ τῶν ἡλιθίων, τῶν βλακῶν καί τῶν ἀσθενικῶν καί ἐν τέλει ἐπὶ παντός εἶδους περιβάλλοντος καί ἀκόμη εἰς τὰ συντάγματα ἐπὶ τῶν ἀγραμμάτων καί ἐγγραμμάτων νέων. Μετ' ἑκατοντάδας ἐπαληθεύσεις καί τελειοποιήσεις, ἡ ὀριμανθεῖσα καί ὀριστικὴ καταστάσα γνώμη μου εἶνε, ὅτι ἡ μέθοδος δέν εἶνε τελεία, ἀλλ' ὅτι εἶνε ἐκείνη τὴν ὁποῖαν πρέπει νά μεταχειρίζωμεθα. Καί ἂν μεθ' ἡμᾶς ἄλλοι τὴν τελειοποιήσουν, ὡς τὸ ἐλπίζομεν, θὰ τὸ ἐπιτύχουν μεταχειριζόμενοι τὰς ἰδικὰς μᾶς μεθόδους καί ἐπωφελοῦμενοι τῆς πείρας μᾶς.

Ἡ ἄρχουσα ἰδέα τῆς καταμετρήσεως ταύτης ὑπῆρξεν ἡ ἀκόλουθος. Νά ἐπινοήσωμεν μέγαν ἀριθμὸν δοκιμασιῶν ταχειῶν συγχρόνως καί ἀκριβῶν καί παριστανουσῶν αὔξουσιν δυσκολίαν. Νά δοκιμάσωμεν ταύτας ἐπὶ μεγάλου ἀριθμοῦ παιδίων διαφόρου ἡλικίας. Νά σημειώσωμεν τ' ἀποτελέσματα. Ν' ἀναζητήσωμεν ἐκεῖνας ἕξ αὐτῶν, εἰς τὰς ὁποίας ἐπιτυχάνουν, ὁδοῖσθαι ἡλικίας παιδία καί εἰς τὰς ὁποίας παιδία κατὰ ἐν ἔτος νεώτερα θὰ ἦτο ἀδύνατον κατὰ μέσον ὄρον νά ἐπιτύχουν. Νά καταρτίσωμεν οὕτω μίαν μετρικὴν κλίμακα νοητικότητος, ἐπιτρέπουσαν νά καθορι-

σωμεν, ἂν ἐν δοθῆν ἄτομον ἔχει τὴν νοητικότητα τῆς ἡλικίας του ἢ εἶνε ἐν καθυστέρησει ἢ ἐν προόδῳ καί εἰς πόσους μῆνας ἢ ἔτη ἀνέρχεται ἢ καθυστέρησις ἢ ἢ πρόοδος αὐτῆ. Ἐν τῷ κατωτέρῳ πίνακι παρέχουμεν τὸν κατάλογον τῶν δοκιμασιῶν μᾶς. Ἐν βραχὺ σχολίον θὰ ἤρκει πρὸς κατανόησιν τῆς ἐννοίας του. Οἱ ἐπιθυμοῦντες περισσοτέρας λεπτομερείας, πρὸ πάντων ἐπὶ τῶν πρακτικῶν ἐφαρμογῶν, παρακαλοῦνται νά προστρέξουν εἰς ἀρχαιοτέρας μᾶς ἐργασίας. (1).

### Μετρικὴ κλίμαξ τῆς νοητικότητος.

**3 μηνῶν.** Βλέμμα ἐκούσιον (ὀδηγούμενον τρόπον τινὰ ὑπὸ τῆς θελήσεως).

**9 μηνῶν.** Προσοχὴ εἰς τὸν ἤχον, σύλληψις (πιάσιμο) ἐνός ἀντικειμένου κατόπιν ἐπαφῆς ἢ ὀράσεως.

**1 ἔτους.** Διάκρισις τροφῆς.

**2 ἐτῶν.** Βάδισμα, ἐκτέλεισις μιᾶς παραγγελίας, ἐνδείξις τῶν φυσικῶν του ἀναγκῶν.

**3 ἐτῶν.** Ὑπόδειξις τῆς ρινός του, τῶν ὀφθαλμῶν, τοῦ στόματός του, ἐπανάληψις δύο ἀριθμῶν, ἀπαρίθμησις προσώπων καί ἀντικειμένων μιᾶς εἰκόνας. Γνώσις τοῦ οἰκογενειακοῦ του ὀνόματος, ἐπανάληψις ἕξ συλλαβῶν.

**4 ἐτῶν.** Γνώσις τοῦ φύλου του, ὀνομασία ἐνός κλειδίου, μαχαίριου, πενταλέπτου, ἐπανάληψις τριῶν ἀριθμῶν, σύγκρισις δύο γραμμῶν καί ὑπόδειψις τῆς μακροτέρας.

**5 ἐτῶν.** Σύγκρισις δύο κυτῶν διαφόρου βάρους καί ὑπόδειξις τοῦ βαρυτέρου, ἀντιγραφή ἐνός τετραγώνου, ἐπανάληψις φράσεως ἐκ δέκα συλλαβῶν, λογαριασμός τεσσάρων ἀπλῶν πενταλέπτων, ἀποσύνθεσις ἐνός παιγνιδίου ἀποτελουμένου ἐκ δύο τεμαχίων.

**6 ἐτῶν.** Διάκρισις τῆς δεξιᾶς χειρὸς καί τοῦ ἀριστεροῦ ὠτός. Ἐπανάληψις φράσεως ἐκ 16 συλλαβῶν, σύγκρισις αἰσθητικῆ (τὸ α εἶνε ὠραιότερον τοῦ β), καθορισμός ἀντικειμένων οἰκείων ἐκ τῆς χρήσεως, ἐκτέλεισις τριῶν παραγγελιῶν, γνώσις τῆς ἡλικίας του, διάκρισις τῆς πρώτης καί τῆς ἐσπέρας.

**7 ἐτῶν.** Ὑπόδειξις τῶν ἐλλείψεων τῶν μορφῶν, ἀρίθμησις τῶν δακτύλων του, ἀντιγραφή γεγραμμένης φράσεως, ἀντιγραφή ἴσα-

1. Ἔδε εἰδικῶς Année psychologique, XIV, 1908, σελ. 1 διὰ τὴν πλήρη ἐκθεσιν τῆς μεθόδου.

πλεύρου παραλληλογράμμου, επανάληψις πέντε αριθμών, περιγραφή μιᾶς εικόνας, υπολογισμὸς δέκα τριῶν πενταλέπτων ἀπλῶν, ὀνομασία τεσσάρων νομισμάτων.

8 ἐτῶν. Ἀναγνώσις καὶ διατήρησις ἐξ αὐτῆς δύο ἀναμνήσεων, υπολογισμὸς τριῶν ἀπλῶν καὶ τριῶν διπλῶν πενταλέπτων καὶ εὑρεσις τοῦ ἀθροίσματος, ὀνομασία τεσσάρων χρωμάτων, ἀρίθμησις ἀπὸ τοῦ 20 μέχρι τοῦ 0 κατὰ κατιοῦσαν κλίμακα, σύγκρισις ἐκ μνήμης δύο ἀντικειμένων, γραφή καθ' ὑπαγόρευσιν.

9 ἐτῶν. Πλήρης καθορισμὸς τῆς χρονολογίας τῆς ἡμέρας, ὑπόδειξις τῶν ἡμερῶν τῆς ἑβδομάδος καὶ καθορισμὸς αὐτῶν, ἀναγνώσις καὶ διατήρησις ἐξ αὐτῆς ἐξ ἀναμνήσεων, ἀνταλλαγή 20 πενταλέπτων διὰ νομισματος ἀντιστοίχου, κατάταξις πέντε κυτίων κατὰ τὸ βάρος τῶν.

10 ἐτῶν. Ἀπαρίθμησις τῶν μηνῶν τοῦ ἔτους, ἀναγνώσις 9 εἰδῶν νομισματος, σύνθεσις δύο φράσεων ἐν αἷς νὰ εὑρισκῶνται τρεῖς δοθεῖσαι λέξεις, ἀπάντησις εἰς ὀκτὼ εὐφρεῖς ἐρωτήσεις.

12 ἐτῶν. Κρίσις φράσεων κακῆς ἐνοίας, κατάταξις τριῶν λέξεων ἐν μιᾷ φράσει. Εὑρεσις ἐντὸς τριῶν λεπτῶν πλεόν τῶν 60 λέξεων, ἀνασυγκρότησις φράσεων ἀνάρθρων.

15 ἐτῶν. Ἐπανάληψις ἐπτὰ ἀριθμῶν. Εὑρεσις τριῶν λέξεων ὁμοιοκαταλήκτων μιᾷ δοθείσῃ, επανάληψις φράσεως ἐξ 27 συλλαβῶν. Ἐρμηνεία μιᾶς εικόνας, λύσις προβλήματος ψυχολογικοῦ.

Αἱ πρῶται δοκιμαὶ ἐγένοντο εἰς τὰ ὄρφανοτροφεῖα ἐπὶ τῶν λίκνων διὰ κωδωνίσκων καὶ γλυκισμάτων. Ἡ πρώτη ἀφύπνισις τῆς νοητικότητος συνίσταται εἰς τὴν παρακολούθησιν διὰ τοῦ βλέμματος ἐνὸς ἀντικειμένου, ἐπὶ παραδειγματι πυραίου ἀνημμένου καὶ μετατοπιζομένου, κατόπιν εἰς τὴν προσοχὴν πρὸς τὸν ἤχον· κτυπῶμεν ἓνα κωδωνίσκον ὀπισθεν τῆς κεφαλῆς τοῦ παιδίου καὶ τοῦτο στρέφεται. Ἡ σύλληψις παρουσιαζομένου ἀντικειμένου ἐκ μέρους τοῦ παιδίου γίνεται εἰς ἡλικίαν 9 μηνῶν, ὀλίγον βραδύτερον γνωρίζει νὰ διακρίνη μεταξὺ τεμαχίου ξύλου καὶ σοκολάτας καὶ φέρει κατὰ προτίμησιν τὸ τελευταῖον τοῦτο εἰς τὸ στόμα. Αἱ πρῶται αὐθόρμηται λέξεις ἀρχίζουν εἰς ἡλικίαν 18 μηνῶν μέχρι δύο ἐτῶν.

Εἰς ἡλικίαν δὲ δύο ἐτῶν ἢ καὶ ταχύτερον τὸ παιδίον βαδίζει χωρὶς νὰ ὑποβοηθῆται καὶ δύναται νὰ ἐννοήσῃ μερικὰς λέξεις, ὥστε νὰ δύναται νὰ ἐκτελέσῃ μίαν στοιχειώδη παραγγελίαν,

οἷον νὰ υπάγῃ νὰ ζητήσῃ ἓνα τόπι.

Ἐν τῇ τριετῇ ἡλικίᾳ ἄρχονται τὰ πειράματα τοῦ νηπιαγωγείου. Ἐνταῦθα ἐπίσης ἀπαιτοῦνται μυρταὶ προφυλάξεις οὐ μόνον διὰ νὰ μὴ τρομάξουν τὰ νήπια ἀλλὰ καὶ διὰ νὰ τὰ κάμῃ τις νὰ ὀμιλήσουν· ἡ σιγὴ εἶνε ἡ συνήθης μορφή τῆς δειλίας τῶν μικρῶν. Δὲν εἶνε δὲ μόνον δειλά, τινὰ ἐξ αὐτῶν ἔχουν καὶ χαρακτηριστὰ δυσάγωγον. Πλεῖστα ἐξ αὐτῶν δὲν ἠθέλησαν ν' ἀνοίξουν τὸ στόμα ἐνώπιόν μας καὶ ἐν τούτοις δὲν ἦσαν ἄφωνα, τοῦναντίον μάλιστα, ὡς μᾶς ἔλεγον αἱ διδασκάλισσαι, δοθείσης εὐκαιρίας, ἦσαν φλύαρα.

Τὰ πειράματα τοῦ νηπιαγωγείου εἶνε ἀπλούστατα· συνίστανται κατ' ἀρχὰς εἰς επαναλήψεις, ἐκ μέρους τῶν μικρῶν, ἀριθμῶν ἢ λέξεων. Λέγομεν εἰς τὸ παιδίον τρεῖς ἀριθμοὺς π. χ. 2..., 8..., 7..., τοὺς ὁποίους πρέπει νὰ επαναλάβῃ ἀκριβῶς. Κατόπιν παραγωγείας δεικνύει τὰ μᾶλλον ἐμφανῆ μέρη τοῦ προσώπου του ἢ μᾶλλον ἀρχίζει νὰ ὀνομάζῃ τὰ μᾶλλον στοιχειώδη ἀντικείμενα, ἅτινα τῷ παρυσιάζου. Τοῦτον εἶνε μᾶλλον πολὺπλοκον, διότι ἡ ἀνάπτυξις τοῦ λόγου προϋποθέτει συγχρόνως, ὅτι ἀντιλαμβάνεται τοὺς λόγους τῶν ἄλλων καὶ ὅτι εὑρίσκει τὰς λέξεις τῆς ἰδίας του σκέψεως. Ἐπομένως τὸ δεύτερον τοῦτο γίνεται βραδύτερον τοῦ πρώτου. Ζητοῦμεν ἀκόμη ἀπὸ τὰ μικρὰ αὐτὰ παιδία νὰ εἶπουν τὸ ὄνομα τῆς οἰκογενείας τῶν καὶ νὰ ἀπαντήσουν ὀρθῶς εἰς τὴν ἐπομένην ἐρώτησιν· «εἶσαι μικρὸ ἀγόρι ἢ μικρὸ κορίτσι;» Ἡ τελευταία ἄσκησις τοῦ λεκτικοῦ γίνεται δι' εἰκόνων, αἵτινες ἔχουν τὸ πολὺτιμον πλεονέκτημα νὰ κινῶν πάντοτε τὸ ἐνδιαφέρον τῶν παιδίων. Κατὰ τὴν ἡλικίαν ταύτην εὑρίσκονται ἀκόμη εἰς τὴν ἀπαρίθμησιν, λέγουν περιφέροντα τὸν δάκτυλον ἐπὶ μιᾶς οἰασθήποτε σκηνῆς «εἰς κύριος, μία κυρία, ἓνας μπεμπέ» καὶ οὕτω καθεξῆς. Αἱ δοκιμασίαι τοῦ νηπιαγωγείου ἐπιτρέπουν ὡσαύτως ποιᾶν τινα ἔρευναν ἐπὶ τῆς αἰσθητικῆς νοητικότητος. Ζητεῖται ἀπὸ τὰ παιδία νὰ κρίνουν ποῖα ἐκ δύο γραμμῶν εἶνε ἡ μικροτέρα ἢ ἐκ δύο κυτίων τὸ βαρύτερον. Καὶ ὅταν κατορθωθῇ νὰ προσηλώσωμεν τὴν προσοχὴν τῶν, ἐκπλησσομεθα ἐκ τῆς ἀκριβείας τῆς ἐκτιμήσεως.

Ἀπὸ τοῦ ἔκτου μέχρι τοῦ δωδεκάτου ἔτους τὰ πειράματα γίνονται εἰς τὸ δημοτικὸν σχολεῖον. Ἐνταῦθα δ' ἐπεμείναμεν μακρότερον, μὴ σταματήσαντες πρὸ οὐδενὸς ἐμποδίου. Ὁ ἑπταετής ἰαθητῆς εἶνε μᾶλλον πειθαρχικὸς καὶ προσαρμόσιμος. Παρ' αὐτῷ δὲν συνητήσαμεν οὐδὲν ἐνοχλητικὸν παράδειγμα δειλίας, οὐδὲν παι-

διδόν ἠρνήθη νὰ μᾶς ἀπαντήσῃ ἢ ἐφάνη θαμβωθὲν μετὰ τινων λεπτῶν συναναστροφῆν. Ὅ,τι μᾶς ἠνάγκασε νὰ δυσπιστώμεν εἶνε πρὸ παντὸς ὁ ἐγωϊσμός μερικῶν ἐξ αὐτῶν. Προκειμένου περὶ μαθητοῦ δωδεκαετοῦς, ὅστις θεωρεῖ ἑαυτὸν ἄνδρα, πρέπει ν' ἀποφεύγωμεν τὰς λίαν εὐκόλους ἐρωτήσεις, αἵτινες θὰ τῷ ἐδίδον τὴν ἐντύπωσιν ὅτι τὸν εἰρωνευόμεθα. Αἱ ἐξετάσεις αὐταὶ τῶν μαθητῶν εἶνε μακρότεραι, διαρκοῦσαι περίπου 20 λεπτὰ διὰ τοὺς μικροτέρους καὶ ἡμίσειαν ὥραν μέχρι τριῶν τετάρτων διὰ τοὺς μεγαλύτερους.

Αἱ δοκιμασίαι, εἰς ἃς ὑποβάλλονται τὰ παιδιά ταῦτα, εἶνε πολυάριθμοι καὶ ἀναφέρονται εἰς πάσας τὰς διανοητικὰς ἰδιότητας : τῆς αἰσθητικῆς νοητικότητος, ὡς καὶ τοῦ λεκτικοῦ, ὅπερ ἀρχίζει νὰ παίζει ρόλον σπαιδαϊότατον εἰς τὴν φυσικὴν ζωὴν τοῦ παιδίου. Ἡ ἐκτέλεσις τῶν δοκιμασιῶν ἀπαιτεῖ προσοχήν, κατεύθυνσιν, κατανόησιν, ἐπινοητικότητα καὶ κρίσιν. Θὰ ἀναφέρωμεν παραδείγματα τινά.

Ἐπάρχει κατ' ἀρχὰς ὁλόκληρος σειρὰ πληροφοριῶν τῆς πρακτικῆς ζωῆς, τὰς ὁποίας ἐν φυσιολογικὸν παιδίον δύναται νὰ παρήσχη. Ἐπὶ παραδείγματι τὸ ὑποχρεοῦμεν ν' ἀπαντήσῃ ἐπὶ τῶν ἐξῆς ἐρωτήσεων : Πόσων ἐτῶν εἶσαι ; τώρα εἶνε πρῶτ' ἢ ἀπογευμα ; δεῖξε τὸ δεξιὸ σου χέρι ! τὸ ἀριστερό σου αὐτί ! πόσα δάκτυλα ἔχεις εἰς τὸ δεξιὸ σου χέρι ; πόσα ἔχεις εἰς τὸ δύο χέρια μαζί ; τί χρονολογίαν ἔχομεν σήμερον ; (δηλαδὴ τὴν ἡμέραν, πόσας τοῦ μηνός, τὸν μῆνα καὶ τὸ ἔτος), ποῖαι εἶναι αἱ ἡμέραι τῆς ἐβδομάδος ; ποιοὶ εἶνε οἱ μῆνες τοῦ ἔτους ; Ἀναζητοῦντες εἰς τὸν πίνακα, εἰς ποίαν ἡλικίαν τὸ παιδίον εἶνε ἀρκετὰ μορφωμένον, ὥστε ν' ἀπαντήσῃ εἰς τὰς στοιχειώδεις ταύτας ἐρωτήσεις, ἐκληττόμεθα. Μόλις ἐναετὲς γνωρίζει ἐντελῶς τὴν χρονολογίαν τῆς ἡμέρας καὶ δύναται ν' ἀπομνημονεύσῃ ἀλανθάστως καὶ κατὰ τὴν σειρὰν των τοὺς μῆνας.

Ἐκτὸς τῶν ἐρωτήσεων τούτων τῆς πρακτικῆς ζωῆς, ὁ πίναξ μᾶς περιέχει ἐρωτήσεις σχηματιζομένας μερικότερον μὲ τὴν ἐκπαίδευσιν. Οὕτω πλεῖστα ἐρωτήσεις ἀποβλέπουσιν εἰς τὴν ἰκανότητα τοῦ λογαριασμοῦ. Ἦδη εἰς ἡλικίαν πέντε ἐτῶν ἐν παιδίον γνωρίζει νὰ λογαριάξῃ τέσσαρα πεντάλεπτα ἀπλᾶ, ἀλλὰ μόλις εἰς ἡλικίαν ἑπτὰ ἐτῶν δύναται νὰ ἀριθμῆσῃ 13 πεντάλεπτα ἀπλᾶ καὶ εἰς ἡλικίαν ὀκτῶ ἐτῶν ποσὸν ἐννέα πεντάλεπτων συγκείμενον ἐξ ἀπλῶν καὶ διπλῶν. Εἰς τὴν ἡλικίαν ταύτην τῷ ζη-

τοῦμεν συγχρόνως νὰ μετρήσῃ ἀντιστρόφως ἀπὸ τὸ 20—0. Εἰς τὸ ἑνατον ἔτος δύναμεθα νὰ γίνωμεν ἀπαιτητικώτεροι, ζητοῦμεν νὰ μᾶς ἀλλάξῃ ἐν νόμισμα τῶν εἴκοσι πεντάλεπτων, χρησιμοποιοῦντες ὡς πρόφασιν ἐν μικρὸν διασκεδαστικὸν παιγνίδιον. Ὑποθέτομεν, ὅτι τὸ παιδίον εἶνε ἔμπορος καὶ ὅτι ἀγοράζομεν ἐν κυτίον ἀντὶ 4 πεντάλεπτων, ὅπερ τῷ πληρώνωμεν διὰ νομίσματος τῶν 20 πεντάλεπτων τὸ ὅποιον τὸ παρακαλοῦμεν ν' ἀλλάξῃ. Τοῦτο εἶνε δυσκολώτερον τῶν τῆσσι τῶν ἑπτὰ ἢ ὀκτῶ ἐτῶν. Μᾶς ἀποδεικνύει, ὅτι ἡ ἀνάπτυξις τῆς ἀριθμητικῆς ἰδιότητος ἄρχεται πρὸ παντὸς ἀπὸ τοῦ ἐνάτου ἔτους. Ἄν προστρέξωμεν εἰς τὴν ἐκπαιδευτικὴν βιβλίον, τὴν δημοσιευθεῖσαν ἐν τῷ II κεφαλαίῳ, καὶ μελετήσωμεν τὴν συνέχειαν τῶν προβλημάτων τῶν τιθεμένων εἰς τοὺς μαθητὰς, θὰ παρατηρήσωμεν ὡσαύτως τὴν διαφορὰν τὴν ὑφισταμένην μεταξὺ τοῦ προβλήματος τῶν 8 ἐτῶν, ἀπλῆς ἀφαιρέσεως καὶ τοῦ προβλήματος τῶν ἐννέα ἐτῶν, ὅπερ περιέχει διαίρεσιν καὶ λοιπά. Διὰ δύο διαφορῶν ὁδῶν φθάνομεν λοιπὸν εἰς τὸ αὐτὸ συμπέρασμα. Ἐτερον βλέμμα ἐπὶ τῆς ἐκπαιδευτικῆς βιβλίου θ' ἀπεδείκνυε, ὅτι ἡ ἡλικία τῆς προόδου ἐν τῇ ἀναγνώσει ἄρχεται ταχύτερον, εἰς τὰ ἐξ ἔτη, ἢ μεταξὺ τῶν ἐξ καὶ ἑπτὰ καὶ ὅτι ἡ πρόοδος ἐν τῇ ὀρθογραφίᾳ γίνεται κατὰ τὴν αὐτὴν ἐποχὴν.

Εἰς τὴν ἰδικὴν μᾶς σειρὰν τῶν τῆσσι ἢ ἀνάγνωσις δὲν παραλείπεται, ἀλλὰ τίθεται ὑπὸ μορφὴν διάφορον, ἣτις τὴν θέτει ὑπεράνω μᾶς δοκιμασίας μορφώσεως, διότι δίδομεν εἰς τὸ παιδίον ν' ἀναγνώσῃ διάφορα πράγματα καὶ μετὰ τὴν ἀνάγνωσιν ζητοῦμεν νὰ μᾶς εἴπῃ τὴν ἐννοίαν. Εἰς τὴν ἡλικίαν τῶν ἐννέα ἐτῶν π. χ. ὅταν ἡ ἀνάγνωσις, τῆς ὁποίας ἐδείξαμεν τὴν ἐξέλιξιν ἐν τῇ αὐτοματικῇ ἐννοίᾳ, προσεγγίσῃ ἕνα ἀρκετὰ πλήρη αὐτοματισμόν, ὥστε ἡ προσοχὴ νὰ δύναται ἐλευθέρως νὰ προσηλωθῆται ἐπὶ τῆς ἐννοίας, ἀπαιτοῦμεν ἵνα ἐκ τῆς ἀναγνώσεως ἀπομνημονεύσῃ εἰς τὴν μνήμην ἐξ διακεκριμέναι ἀναμνήσεις. Τοῦτο τότε ἀποτελεῖ τὴν ἀπόδειξιν, ὅτι δὲν ἀναγινοσκει μόνον διὰ τῶν ὀφθαλμῶν, ἀλλὰ καὶ διὰ τῆς νοήσεως. Ἐπάρχει ἐπὶ τέλος ὁλόκληρος σειρὰ δοκιμασιῶν, ἐν εὐρυτάτῳ τουλάχιστον μέτρῳ, ξένων πρὸς τὴν σχολικὴν ἐκπαίδευσιν καὶ πρὸς τὴν ἐκ τῆς ζωῆς μόρφωσιν καὶ ἐξαρτωμένων σχεδὸν μοναδικῶς ἐκ τῆς φυσικῆς εὐφυίας καὶ μόνης καὶ δι' ἃς ἡδύνατό τις νὰ εἴπῃ, χωρὶς νὰ εἶνε πολὺ ὑπερβολικός, ὅτι οἰονδήποτε παιδίον θὰ ἦτο ἰκανόν, οἰαδήποτε καὶ ἂν

ἦτο ἡ ἡλικία του, ἀρκεῖ νὰ εἶχε τὴν ἀναγκαίαν εὐφυΐαν. Οὕτω ἡ ἐπανάληψις πέντε ἀριθμῶν ἀπαιτεῖ μικρὰν προσπάθειαν προσοχῆς. Ἡ ἐκτέλεσις τριῶν παραγγελιῶν, συγχρόνως διαταχθεισῶν, ὑποθέτει ἤδη πνεῦμα ποιᾶς τινος συνεχεῖας κατευθύνσεως. Αἱ μητέρες γνωρίζουν καλῶς, ὅτι παιδίον μιᾶς τινος ἡλικίας δὲν δύναται νὰ δεχθῆ ἑμὴ μόνον μίαν παραγγελίαν. Ἡ κατευθύνσις εἶνε ἀναγκαιοτέρα ἀκόμη εἰς μίαν περιεργον δοκιμασίαν κατατάξεως, συνισταμένην εἰς τὴν κατὰ κατιοῦσαν τάξιν τοποθέτησιν πέντε κυττῶν διαφόρου βάρους. Πρέπει πρὸς ὀρθὴν τοποθέτησιν οὐ μόνον νὰ παρατηρήσῃ τὰς διαφορὰς τοῦ βάρους, αἵτινες εἶνε ἀρκετὰ μεγάλαι, ἀλλὰ προσέτι, τὸ δυσκολώτερον, νὰ διατηρήσῃ τὴν ιδέαν τῆς τάξεως καὶ νὰ τὴν πραγματοποιήσῃ χωρὶς ν' ἀφαιρεθῆ. Ἰδοὺ λοιπὸν μίαν καλὴν δοκιμασίαν τῆς «κατευθύνσεως».

Κατόπιν ἡ «κατανόησις» φαίνεται εἰς διαφόρους ἀσκήσεις παραδείγματος χάριν, ὅταν δεικνύωμεν εἰς τὸν μαθητὴν δύο μορφὰς γυναικείας, ἐξ ὧν ὀφείλει νὰ ὑποδείξῃ τὴν ὠραιότεραν ἢ ὅταν τῷ ζητήσωμεν νὰ συγκρίνῃ ἀπὸ μνήμης ἀντικείμενα ἢ νὰ μᾶς εἴπῃ τὴν διαφορὰν μεταξὺ ἐνὸς ποτηρίου καὶ ἐνὸς ξύλου, μιᾶς πεταλούδας καὶ μιᾶς μυίας, τοῦ κάρτου καὶ τοῦ καρτονίου ἢ τέλος ὅταν τῷ θέτωμεν ἐρωτήσεις πολυπλόκους, ὧν δέον νὰ ἀντιληφθῇ τὴν ἔννοιαν, διὰ τὰ νὰ εἶνε εἰς θέσιν νὰ μᾶς ἀπαντήσῃ π. χ. προτοῦ λάβῃς μέρος εἰς μίαν σπουδαίαν ὑπόθεσιν τί πρέπει νὰ πράξῃς; ἢ καλλύτερον. Διὰ τὴν συγχωροῦμεν μᾶλλον μίαν κακὴν πράξιν ἐκτελεσθεῖσαν μὲ θυμὸν ἢ μίαν κακὴν ἐκτελεσθεῖσαν χωρὶς θυμόν; Ἡ προσέτι διὰ τὴν ἕνα πρόσωπον τὸ κρίνομεν συμφώνως πρὸς τὰς πράξεις του μᾶλλον παρὰ συμφώνως μὲ τοὺς λόγους του;

Ἡ «ἐπινοητικότητα» δοκιμάζεται δι' ἀσκήσεων, ἐν αἷς ὁ δοκιμαζόμενος προσθέτει ὀλίγον ἐκ τοῦ ἑαυτοῦ του εἰς τὸ διδόμενον. Ἡ ἀπάντησις εἰς μίαν ἐκ τῶν πρὸ ὀλίγου διαγραφεισῶν ἐρωτήσεων ὑποθέτει συγχρόνως κατανόησιν καὶ ἐπινοητικότητα. Ἐπίσης ὁ καθορισμὸς τῶν ἀντικειμένων καὶ ἡ περιγραφή τῶν εἰκόνων. Ἡ ἐπινοητικότης εἶνε δυσκολωτέρα εἰς ἀσκήσιν συνισταμένην εἰς τὸν καταρτισμὸν φράσεως ἐχούσης ποιᾶν τινα ἔννοιαν καὶ περιλαμβανούσης τρεῖς δοθεῖσας λέξεις (αἱ ὑφ' ἡμῶν χρησιμοποιηθεῖσαι εἶνε αἱ λέξεις Παρίσιοι, περιουσία, ρεῖθρον).

Τελευτῶντες λέγομεν ὅτι ἡ ἐκτίμησις τῆς «κρίσεως» γίνεται καθ' ὅλην τὴν διάρκειαν τῆς ἐξετάσεως ἐκ τῆς γενικῆς στάσεως τοῦ ἐξεταζομένου καὶ τῆς ἐκτελέσεως τῶν δοκιμασιῶν. Ἄλλ' ὑπάρ-

χουν ἀσκήσεις εἰδικαὶ προωρισμέναι εἰς τὸ νὰ καθιστοῦν καταφνητὴν τὴν ἔλλειψιν τῆς κρίσεως. Ἀγγέλλουν ἐκ τῶν προτέρων εἰς τὸν ἐξεταζόμενον, ὅτι θὰ τῷ ἀναγνώσουν μίαν φράσιν, ἐν ἣ ὑπάρχει μίαν βλακείαν καὶ ὅτι ὀφείλει ν' ἀνακαλύψῃ εἰς τί συνίσταται ἡ βλακεία. Ἰδοὺ μερικαὶ τῶν φράσεων τούτων: «εἰς δυστυχῆς ποδηλάτης ἔθραυσε τὴν κεφαλὴν του καὶ ἀπέθανε παραχρῆμα» τὸν μετέφερον εἰς τὸ νοσοκομεῖον καὶ φοβοῦνται ὅτι δὲν θὰ διαφύγῃ τὸν θάνατον.—Χθὲς ἐγένετο ἐν σιδηροδρομικὸν δυστύχημα, ἀλλὰ δὲν εἶνε σοβαρὸν ὁ ἀριθμὸς τῶν νεκρῶν ἀνέρχεται μόνον εἰς 48—Ἐγὼ τρεῖς ἀδελφοὺς: Τὸν Πέτρον, τὸν Ἐρνέστον καὶ ἐγὼ—Εὐρον χθὲς εἰς τὰ ὀχυρώματα τὸ σῶμα μιᾶς δυστυχοῦς κόρης κομμένον εἰς 18 τεμάχια πιστεύεται ὅτι ἠτύχοιτόνησε».

Ἀπὸ τοῦ δωδεκάτου ἔτους ἐγκαταλείπομεν τὸ στοιχειῶδες δημοτικὸν σχολεῖον. Τὸ ὑπόλοιπον τῶν δοκιμασιῶν μας διαιρεῖται εἰς δύο ομάδας. Τὴν μίαν κατάλληλον διὰ τοὺς δεκαπενταεταεῖς καὶ τὴν ἑτέραν διὰ τοὺς ἐφήβους. Διὰ τὸ τελευταῖον τοῦτο μέρος τῶν ἐρευνῶν μας ἐξετάσαμεν νέους καὶ νέας ἀνηκούσας εἰς τὸ ἐμπόριον καὶ τὴν βιομηχανίαν. Πρὸ ἡμῶν παρήλασαν ὑπάλληλοι γραφείων, ἐμποροῦπάλληλοι, λογισταί, πρακτικοὶ μηχανικοί, καὶ κατόπιν ράπτριαι, σιδηρώτριαι, μοδίσται. Μετὰ τῶν ἐφήβων ἔπρεπε νὰ λαμβάνωμεν πλείονας προφυλάξεις ἢ μετὰ τῶν παιδίων, νὰ εἴμεθα μᾶλλον ὑποχρεωτικοί, νὰ ἐρμηνεύωμεν πλείότερον τὸ ἐπιτευχθὲν ἀποτέλεσμα καὶ πρὸ πάντων νὰ καλύπτωμεν τὰς ἀποτυχίας, δικαιολογούντες πάντα κατὰ τὸν καλλύτερον τρόπον, ἵνα μὴ θίξωμεν τὴν φιλοτιμίαν τῶν ἐξεταζομένων. Γενικῶς ὅμως δὲν ὑπάρχουν ἀνυπερέβλητοι δυσκολίαι καὶ συνηθέστατα ἀποκρύπτεται ἀπὸ τοὺς ἐξεταζομένους, ὅτι ἡ δοκιμασία ἀφορᾷ εἰς τὴν ἐκτίμησιν τῆς δυνάμεως τῆς ἀντιλήψεως των. Ὅταν ἀποτυχάνουν, ὅταν π. χ. δὲν δύναται νὰ δεῖξουν διὰ τῆς ἐρμηνεύσεως των ὅτι κατενόησαν τὸ ὀλίγον σκοτεινὸν κείμενον, ἔπερ τοῖς ἀνέγνωσαν, τότε λέγομεν εἰς αὐτούς. «Ἐλήσημονήσατε..... εἶνε πολὺ δύσκολον νὰ ἐνθυμηθῆται κανεὶς ὅλα... καὶ ἴσως δὲν ἔχετε μεγάλην μνήμην». Προθυμοποιοῦνται πράγματι νὰ κατηγορήσουν τὴν μνήμην των καὶ οὕτω ἡ τιμὴ σώζεται.

Τέλος αἱ ἀναζητήσεις μας μᾶς ἔφεραν ἐπὶ στρατιωτῶν ἐν ἀναρρώσει εὐρισκομένων εἰς τὸ νοσοκομεῖον τοῦ Val-de-Grâce ἐν Παρίσιος καὶ μὴ παρουσιαζόντων πλέον οὐδὲν παθολογικὸν σύμπτωμα. Προσεκλήθημεν ἐκεῖ ὑπὸ τινος στρατιωτικοῦ ἰατροῦ, συνεπέα

αιτήσεώς μας ἀπευθυνθείσης εἰς τὸ ὑπουργεῖον τῶν Στρατιωτικῶν, ἵνα εἰσαχθῆ καὶ ἐν Γαλλίᾳ ἡ χρῆσις τῆς ἀναζητήσεως, ὅπως γίνεται ἤδη ἐν Γερμανίᾳ, τῶν κληρωτῶν τῶν προσβεβλημένων ὑπὸ διανοητικῆς ἀδυναμίας. Ἐρωτῶντες δέκα πέντε περίπου στρατιώτας μὲ τὰ ἰδικὰ μας τέσθ ἔσχομεν τὴν εὐκαιρίαν νὰ περισυλλέξωμεν μερικὰς ἀληθῶς ἀδεξίους ἀπαντήσεις, ἃς εἶχον ἤδη ἐπιτύχει ἀξιωματικοὶ τινες περίεργοι νὰ γνωρίσουν τὴν μόρφωσιν τῶν ἀνδρῶν των. Αἱ ἀπαντήσεις αὗται εἶνε αἱ προξενούσαι τὴν εὐθυμίαν, τὴν λυπηρὰν εὐθυμίαν πολλῶν ἐφημερίδων. Τὸ καθ' ἡμᾶς παραδεχόμεθα, ὅτι οἱ ἀγράμματοι ἢ κακῶς μορφωμένοι στρατιῶται εἶνε πολυάριθμοι. Ἄλλὰ κατὰ τὴν ἐνέργειαν τοῦ εἴδους τούτου τῶν ἐξετάσεων θὰ ἔπρεπε πρὸ παντὸς νὰ δισπιστοῦν, ἐξ αἰτίας πλάνης τινὸς καταβιβαζούσης μεγάλως τὸ διανοητικὸν ἐπίπεδον τῶν ὑποψηφίων καὶ ἦτις προέρχεται ἐκ τοῦ φόβου, ὃν αἰσθάνονται οἱ ἄνδρες πρὸ τῶν ἀνωτέρων των. Τοῦτο μᾶς προϋξένησε καταπληκτικὴν ἐντύπωσιν. Ἐγκατεστάθημεν ὡς δικασταὶ Στρατοδικείου εἰς μεγάλην αἴθουσαν, τῆς ὁποίας οἱ αὐστηροὶ τοῖχοι ἦσαν κεκοσμημένοι μὲ πανοπλίαις. Μεταξὺ τῶν προσαγομένων στρατιωτῶν ὑπῆρχον πλείστοι, οἵτινες παρὰ τὴν φιλικὴν ὑποδοχὴν, ἧς ἐτύγχανον ἐκ μέρους μας, παρέμενον ὡχροὶ μὲ φωνὴν τρέμουσαν καὶ σπασμωδικὰς κινήσεις εἰς τὰς χεῖρας καὶ τὸ πρόσωπον. Οὗτοι δὲ μᾶς ἔδιδον τὰς μᾶλλον φανταστικὰς ἀπαντήσεις.

Παρατηρήσαμεν τότε, ὅτι ἡ παρουσία μερικῶν ἀνωτέρων ἀξιωματικῶν, περιέργων νὰ ἴδουν τὸν τρόπον τῆς ἐνεργείας μας, εἶχε ἀπαίσιον ἀποτέλεσμα ἐπὶ τῆς διανοητικῆς στάθμης τῶν στρατιωτῶν καὶ ὅτι μετὰ τὴν ἀναχώρησιν τῶν ἀξιωματικῶν αἱ ἀπαντήσεις τῶν στρατιωτῶν καθίσταντο γενικῶς καλύτεραι. Συμπεραίνομεν λοιπὸν, ὅτι πολλαὶ ἀπαντήσεις τῶν στρατιωτῶν, φαιδρύνουσαι τὰς ἐφημερίδας, ὀφείλονται εἰς διανοητικὸν ἐπίπεδον καταβιβασθὲν προσωρινῶς ὑπὸ τῆς συγκινήσεως.

Ἄς ἐξαγάγωμεν ἐκ τῶν σημειώσεών μας μίαν σπουδαίαν πληροφορίαν. Καίτοι ἡ μετρικὴ μας κλίμαξ ἐγένετο πρὸ παντὸς διὰ τὴν καταμέτρησιν τῆς νοητικότητος τῶν παιδίων, μᾶς ἐπέτρεψε νὰ γνωρίσωμεν ποῖος εἶνε ὁ μέσος ὅρος τῆς νοητικότητος τῶν φυσιολογικῶν ἐφήβων τῶν ἀνηκόντων εἰς τὴν ἐργατικὴν τάξιν. Οὗτοι δὲν ὑπερβαίνουν τὴν στάθμην τῶν δωδεκαετῶν ἀπὸ ἀπόψεως ἀφηρημένης κατανόησεως. Δύο δοκιμασίαι, ἐξ ὧν ἡ μία συνισταμένη εἰς ζητήματα νοητικότητος καὶ ἡ ἕτέρα εἰς ζητή-

ματα κριτικῆς (περὶ ὧν ἀμφοτέρων παραδείγματα ἀνεφέραμεν ἀνωτέρω) ἀποτελοῦν τὴν λυδίαν λίθον τῆς ὁμαλῆς νοητικότητος παρὰ τῇ ἐργάτῃ.

Ἐφαρμόζοντες εἰς τὰ σχολεῖα τὰ μέσα τῆς ἐρεῦνης μας κατελήξαμεν εἰς τὸ ἀκόλουθον συμπέρασμα, ὅπερ δεῖκνυε τὸν τρόπον, καθ' ὃν κατανέμεται ἡ νοητικότης εἰς τὰς ὁμάδας τῶν ἀτόμων. Ἐπὶ 203 μαθητῶν ἐξηκριθώσαμεν ὅτι 103 εἶνε κανονικὰ ἔχοντα ἀκριβῶς τὴν διανοητικὴν στάθμην τῆς ἡλικίας των, 44 ἐν προόδῳ καὶ 56 ἐν καθυστερήσει.

Προσθέσωμεν μίαν λεπτομέρειαν. Ὅμιλοῦμεν περὶ προκεχωρημένων καὶ καθυστερημένων. Ἄλλὰ κατὰ πόσον; ἡ μεγίστη πλειοψηφία τῶν μὴ φυσιολογικῶν δὲν ἔχει καθυστερήσιν μείζονα τοῦ ἔτους. Μόνον 12 ἐπὶ 203, τοῦτέστι 6 ο)ο, παρουσιάζουν καθυστερήσιν δύο ἐτῶν καὶ δὲν εὑρομεν κανένα μεταξὺ τῶν μαθητῶν, τοὺς ὁποίους οἱ διδάσκαλοι κρίνουσιν ὡς μὴ φυσιολογικοὺς, ἔχοντα καθυστερήσιν μείζονα τῶν δύο ἐτῶν· ἐξ ἄλλου μόνον δύο συνητήσαμεν εὑρισκομένους ἐν προόδῳ κατὰ δύο ἔτη.

Προσθέτομεν, ὅτι ὁσάκις ὁ διδάσκαλος ἤρχετο μετὰ τὴν ἐξέτασίν μας νὰ μᾶς πληροφορήσῃ, ὅτι ὁ δεῖνα μαθητῆς τῷ ἐφαίνετο ἐκ τῶν ἐκλεκτῶν, ὁ μαθητῆς οὗτος ἀπεδεικνύετο ἐκ τῆς ἐξετάσεώς μας πράγματι καλός. Εὑρίσκετο ἐν προόδῳ ἐνὸς ἔτους ἢ ἦτο κανονικός, οὐδέποτε ἐν καθυστερήσει. Ἐτέρα ἐνδεικτικὴ λεπτομέρεια. Ἐξετάζοντες παιδία, ἅτινα ὑποπτευόμεθα ὡς καθυστερημένα οὐχὶ ἐξ ἀορίστων λόγων ἢ αἰτίων ἀσημάντων, ἀλλὰ διότι παρουσιάζον καθυστερήσιν μορφώσεως τριετῆ, μὴ διαιολογούμενην ὑπὸ ἀκανονίστου σχολικῆς φοιτήσεως, τὰ εὑρομεν πάντοτε καθυστερημένα διανοητικῶς, ἐφαρμόζοντες τὴν μετρικὴν μας κλίμακα. Ἀντιγράφω ἐκ τῶν σημειώσεών μου τὴν ἐπομένην πληροφορίαν ληφθεῖσαν ἐκ τῆς ἐξετάσεως 13 παιδίων, ὑπόπτων καθυστερήσεως, προσαχθέντων ἐν ἔτει 1908 εἰς τὸ παιδαγωγικὸν μου ἐργαστήριον. Πάντα ἦσαν καθυστερημένα διανοητικῶς ἀπὸ ἐνὸς μέχρι πέντε ἐτῶν κατὰ τὴν ἐξῆς σειρὰν 1 ἔτος — 1 ἔτος — 1 ἔτος — 1 ἔτος — 2 ἔτη — 2 ἔτη — 2 1)2 ἔτη — 3 ἔτη — 3 ἔτη — 3 1)2 ἔτη — 3 1)2 ἔτη — 4 ἔτη — 5 ἔτη.

Δυνάμεθα νὰ παρατηρήσωμεν ἐν παρόδῳ, ὅτι αἱ καθυστερήσεις αὗται τῆς διανοητικότητος εἶνε ὑπερμεγέθεις, πολὺ ἀνώτεραι κατὰ μέσον ὅρον τῶν παρὰ τοῖς κανονικοῖς συναντωμένων. Τὸ καθ' ἡμᾶς φρονῶ, ὅτι πᾶσα διετής κανονικὴ καθυστερήσις ἀποτε-

λει ἐκτάκτως σοδαρὸν τεκμήριον ὀπισθοδρομικότητος.

Εἰς τί ἀκριβῶς συνίσταται τὸ μέτρον τῆς διανοητικότητος; Ὡς διὰ τὴν ἐκπαίδευσιν καὶ τὴν φυσικὴν ἀνάπτυξιν οὕτω καὶ διὰ τὴν νοητικότητα ἢ λέξεις μέτρον δὲν λαμβάνεται ὑπὸ ἔννοιαν μαθηματικὴν δὲν δεικνύει ποσάκεις ποσότης τις περιέχεται ἐν ἄλλῃ τινί. Ἡ ἰδέα τοῦ μέτρου ἀνταποκρίνεται καθ' ἡμᾶς εἰς τὴν τῆς ἱεραρχικῆς κατατάξεως. Ἐκ δύο παιδίων, νοημονέστερον εἶνε τὸ κάλλιον ἐπιτυχάνον εἰς ὄρισμένην τάξιν δοκιμασιῶν. Ἐξ ἄλλου, θεωροῦντες τοὺς μέσους ὄρους παρὰ παιδίους διαφόρου ἡλικίας, καταμετροῦμεν τὸ μέτρον τῆς διανοητικῆς ἀναπτύξεως καὶ τὴν διανοητικότητα, ὅπως καὶ τὴν μόρφωσιν καὶ τὴν σωματικὴν ἀνάπτυξιν, διὰ τῆς καθυστερήσεως ἢ προόδου τῶν ἐτῶν, ἅτινα παιδίον τι παρυσιάζει ἐπὶ τῶν συναδέλφων του.

Ἐν τούτῳ ὑπάρχει ὀλόκληρον σύστημα ἐκτιμήσεως, ὅπερ πιστεύομεν καὶ τοῦ ὁποίου δὲν ἔχομεν τὸν χρόνον νὰ ἐκθέσωμεν τὰς κυρίας φιλοσοφικὰς συνεπειάς. Ἐν τσοῦτῳ μίαν ἐκ τῶν συνεπειῶν τούτων ὀφείλομεν νὰ ὑπογραμμίσωμεν. Ὅτι, κατὰ σύμβασιν, θεωροῦμεν ἐν παιδίον μετρίας ἡλικίας ὡς νοημονέστερον ἐνός νεωτέρου καὶ ὅτι ἐν ἄλλαις λέξεσι ἐν παιδίον πρῶτον ἔχει νοητικότητα ἀνωτέραν τοῦ μέσου ὄρου τῆς ἡλικίας του.

Εἶνε προφανές, ὅτι ἡ μέθοδος αὕτη τῆς καταμετρήσεως δὲν δύναται νὰ χρησιμοποιηθῇ ὑπὸ τοῦ πρώτου τυχόντος. Ἀπαιτεῖται λεπτότης, ἐπιτηδειότης, πείρα πρὸς ἀποφυγὴν διαφόρων αἰτίων δυναμένων νὰ μᾶς ἀποπλανήσουν, πρὸ πάντων δὲ σφῆς γνώσις τῶν ἀποτελεσμάτων τῆς ὑποβολῆς· ἐπὶ πλέον δὲν ἔχει τίποτε τὸ αὐτοματικόν. Δὲν δύναμεθα νὰ τὴν συγκρίνωμεν πρὸς μίαν πλάστιγγα σταθμοῦ, ἐφ' ἧς ἀνερχόμενος τις ἀναγινώσκει τὸ βᾶρος του γεγραμμένον. Δὲν εἶνε μέθοδος χειροτεχνικὴ καὶ προειδοποιούμεν τὸν ἐπειγόμενον ἰατρόν, ὅστις θὰ ἤθελε νὰ τὴν ἐφαρμόσῃ ἀμελετήτως, ὅτι θὰ δοκιμάσῃ ἀπαγορευτέους. Τὰ ἀποτελέσματα τῆς μεθόδου μᾶς εἶνε ἀνευ ἀξίας ἐστερημένα ἐξηγήσεως τινος. Ἐχουν ἀνάγκην ἐρμηνείας.

Γνωρίζομεν καλῶς, ὅτι διακηρύσσοντες τὴν ἀνάγκην τῆς ἐρμηνείας ταύτης ἀνοίγομεν τὴν θύραν εἰς τὴν αὐθαιρεσίαν καὶ στεροῦμεν τὴν μέθοδόν μᾶς πάσης ἀκριβείας. Ἀλλὰ τοῦτο συμβαίνει μόνον κατ' ἐπιφάνειαν. Ἡ ἰδική μᾶς ἐξέτασις εἶνε πάντως πολὺ ἀνωτέρα τῶν ἐξετάσεων τῆς νοητικότητος, ἃς καθηγῆται τῆς τις πειράται νὰ κάμῃ εἰς δέκα λεπτά, καθ' ἃ διαρκεῖ ἡ ἐξέ-

τασις καὶ τοῦτο, διότι ἡ ἐξέτασις μᾶς ἔχει πλεῖστα πλεονεκτικὰ. Ἐκτυλίσσεται κατὰ σχέδιον ἀμετάβλητον, λαμβάνει ἀμέσως ὑπ' ὄψιν τὴν ἡλικίαν, τηρεῖ κατάλογον τῶν ἀπαιτήσεων κτλ. Ἐὰν, παρὰ πάσας τὰς ἀκριβείας ταύτας, ἀναγνωρίζωμεν, ὅτι ἡ μέθοδος ἀπαιτεῖται νὰ χρησιμοποιηθῇ μετ' ἐπιμελείας, δὲν σημεινεῖ, ὅτι μειοῦμεν τὴν ἀξίαν τῆς.

Τὸ μικροσκοπίον, ἡ γραφικὴ μέθοδος εἶνε μέθοδοι θαυμασίας ἀκριβείας. Ἀλλὰ πόση εὐφυΐα, σύνεσις, μόρφωσις καὶ τέχνη ἀπαιτεῖται διὰ τὴν πρακτικὴν ἐφαρμογὴν αὐτῶν! Καὶ φαντάζεταί τις τί θὰ ἤξιζον παρατηρήσεις γενόμεναι μετ' ὁ μικροσκοπίον παρ' ἀμαθοῦς, ἦτοι διπλοῦ βλακός; Εἶδομεν τοιαῦτα παραδείγματα καὶ ἐφρίξαμεν.

Δέον λοιπὸν νὰ ἐγκαταλείψωμεν τὴν ἰδέαν, ὅτι μία μέθοδος ἐρεύνης δύναται νὰ καταστῇ τόσον ἀκριβής, ὥστε νὰ δυνάμεθα νὰ τὴν ἐμπιστευθῶμεν εἰς τὸν πρῶτον τυχόντα. Πᾶσα ἐπιστημονικὴ μέθοδος εἶνε ὄργανον, ὅπερ ἔχει ἀνάγκην νὰ διευθύνεται ὑπὸ ἐπιδεξίας χειρός. Ἐξετάσαμεν διὰ τοῦ νέου ὄργάνου, ὅπερ νεωστὶ ἐφεύρομεν, πλεῖονα τῶν τριακοσίων ὑποκειμένων καὶ εἰς ἐκάστην νέαν ἐξέτασιν ἢ προσοχὴ μᾶς ἀφυπνίσθη, κατεπλάγημεν, κατεβέβληθημεν ἐκ τῶν παρατηρήσεων, τὰς ὁποίας ὀφείλομεν ἐκ παραλλήλου νὰ κάμωμεν ἐπὶ τοῦ τρόπου τῆς ἀπαντήσεως καὶ τῆς ἀντιλήψεως, τῆς πονηρᾶς εὐφυΐας τῶν μὲν, τῆς ἀμβλύτητος τῶν δὲ καὶ τῶν μυρίων μερικοτήτων, αἵτινες παρίστων πρὸ ἡμῶν τὸ τόσον ἐλκυστικὸν θέαμα νοήσεως ἐν ἐνεργείᾳ.

Οἱ ὀλίγοι, εἰς οὗς σπανίως ἄλλως τε ἐπετρέψαμεν νὰ παραστοῦν ὡς μάρτυρες τῶν ἐξετάσεών μᾶς, ἐνόησαν καὶ οὗτοι ἐπίσης καὶ αὐθορμήτως μᾶς ἐξεδήλωσαν τὴν ἰσχυρὰν ἐντύπωσιν, ἣν ὑφίσταντο καὶ πῶς κατέληγον εἰς τὸ νὰ σχηματίζουν πλήρη ἰδέαν τῆς εὐφυΐας ἐκάστου παιδίου, ἀκόμη καὶ ὅταν τὸ ἐγνώριζον πρὸ μακροῦ χρόνου. Τὴν ἐντύπωσιν ταύτην πρέπει νὰ ἐρμηνεύομεν καὶ νὰ κρίνωμεν κατὰ τὴν ἀληθῆ τῆς ἀξίαν.

Ἐπὶ πλέον, ἡ ἐξακρίβωσις ἐνός διανοητικοῦ ἐπιπέδου, τότε μόνον ἔχει ἐνδιαφέρον, ὅταν συνοδεύεται καὶ ὑπὸ ἐρμηνείας τῶν αἰτίων, ἅτινα τὴν παρήγαγον. Οὕτω δέον νὰ διερωτώμεθα ἐκάστοτε ποῖα εἶνε ἡ ἐπίδρασις τῆς οἰκογενείας, τοῦ κοινωνικοῦ περιβάλλοντος. Παιδίον καλῆς οἰκογενείας, συχναίς συνδιαλεγόμενον μετὰ τῶν γονέων του, ἔχει πνεῦμα ζωηρότερον ἄλλου περιοριζομένου εἰς ἑαυτό. Τὸ λεξιλόγιόν του πρὸ παντός εἶνε πλουσιώτερον καὶ αἰ

γνώσεις μάλλον ἐκτεταμέναι ἐπὶ παντοειδῶν πραγμάτων. Αἱ ἔρευναί μας παρέχουν ἐνδείξεις πρὸ πάντων ἐπὶ τῶν λαϊκῶν δημοτικῶν σχολείων τῶν Παρισίων. Λάβετε τὰ παιδιά τῶν πλουσίων εἶνε ἀπολύτως βέβαιον, ὅτι θ' ἀπαντήσουν κατὰ μέσον ἕρκαλύτερον καὶ θὰ εὐρίσκωνται ἐν προόδῳ ἐνὸς ἔτους καὶ δύο ἐτῶν ἐπὶ τῶν μικρῶν μας. Λάβετε παιδιά ἀγροτῶν. Ἰσως θ' ἀπαντήσουν ὀλιγώτερον καλῶς. Λάβετε παιδιά Βέλγων ἐκ τῶν ἐπαρχιῶν ἐνθα ὀμιλεῖται συγχρόνως ἡ Γαλλικὴ γλῶσσα καὶ ἡ Βελγικὴ διάλεκτος. Τὰ παιδιά τοῦ λαοῦ θ' ἀπαντήσουν ἔτι ὀλιγώτερον καλῶς, πρὸ πάντων εἰς τὰς δοκιμασίας τοῦ λεκτικοῦ. Ὁ συνάδελφός μου Rouma, καθηγητῆς εἰς τὸ διδασκαλεῖον τοῦ *Charleroi*, ἐφείλκυσε τὴν προσοχὴν μας ἐπὶ τῶν ἐκπληκτικῶν τούτων ἀνομοιοτήτων διανοητικότητος, ἃς ἐξηκρίθωσε χρησιμοποιῶν τὰ ἡμέτερα τέστ, καὶ αἰτινες ἐξαρτῶνται ἐκ τοῦ περιβάλλοντος. Ἐξ ἄλλου, ἡ ἐξέτασις τοῦ διανοητικοῦ ἐπιπέδου δὲν μᾶς μαθηθάνει ἂν παιδίον τι, εὐρισκόμενον ἐν καθυστερήσει, εὐρίσκεται εἰς φάσιν διανοητικῆς ἀναπαύσεως μικρᾶς ἢ βραχείας, οὔτε ἂν ἡ διανοητικὴ του αὐτῆ ἀμβλύτης ὀφείλεται εἰς παθήσεις τῶν ἀδένων κλπ. Πᾶσαι αἱ ἔρευναί αὗται γίνονται περὶ τὴν ἐξέτασιν εἶνε δὲ σπουδαίαι, ἀπαιτοῦσαι πνεῦμα δεξιὸν καὶ διορατικόν. Εὐρισκόμεθα πολὺ μικρὰν τοῦ αὐτοματιμοῦ!

Πειραματιζόμενοι ἐπὶ ἑκατοντάδος παιδίων, παρατηροῦμεν γεγονὸς σπουδαῖον διὰ τὴν ψυχολογίαν τῆς διανοητικότητος, ὅτι εἶνε ἀδύνατον νὰ εὐρεθῇ μία μόνη δοκιμασία, μετὰ τὴν ἐπιτυχὴ λύσιν τῆς ὀποίας νὰ δυνάμεθα νὰ εἴπωμεν, ὅτι τὸ παιδίον ἀσφαλῶς δύναται μὲν νὰ λύσῃ πάσας τὰς προηγουμένας αὐτῆ, ὅστερεῖ δὲ εἰς πάσας τὰς λοιπὰς. Ἄς λάβωμεν τὴν ἐρμηνεύσαν τῶν εἰκότων. Αὕτη γίνεται εὐχερῶς εἰς τὴν ἐνδεκαετη ἡλικίαν. Ἐν τούτοις ἐπιτυχάνουν εἰς αὐτὴν καὶ παιδιά νεώτερα, ἐνφ' ἐξ ἄλλου ἄλλα μεγαλύτερα ἀποτυγχάνουν, ἀσκοῦνται δ' ἀκόμη εἰς τὴν περιγραφὴν τῶν εἰκότων. Ἐκαστον παιδίον ἔχει τὴν ἀτομικότητά του. Τὸ δεῖνα παιδίον ἐπιτυγχάνει κάλλιον εἰς τὴν Α δοκιμασίαν καὶ ἀποτυγχάνει εἰς τὴν Β. Πόθεν προέρχονται αἱ ἀτομικαὶ αὗται διαφοραὶ εἰς τὰ πειραματικὰ ἀποτελέσματα; Οὐδὲν ἀκριθῶς γνωρίζομεν περὶ αὐτῶν, ἀλλὰ δυνάμεθα εὐλόγως νὰ ὑποθέσωμεν, ὅτι αἱ ἀπαιτούμεναι διὰ τὰς διαφόρους δοκιμασίας διανοητικαὶ ἰδιότητες εἶναι αὗται καθ' ἑαυτὰς διάφοροι καὶ ἀνίσως ἀνεπτυγμέναι παρὰ τοῖς παιδίσις. Ἐὰν τὸ μὲν ἔχη μεγαλύτεραν

μνήμην τοῦ δὲ, θὰ ἐπιτύχη κάλλιον εἰς τὴν δοκιμασίαν τῆς ἐπαναλήψεως. Ἐὰν πλεονεκτῇ εἰς τὴν σχεδίασιν, θὰ δελεῖ μεγαλύτεραν δεξιότητα εἰς τὴν σύγκρισιν τοῦ μεγέθους τῶν γραμμῶν. Ἡ καὶ δι' ἄλλον λόγον. Πάντα τὰ ἰδικὰ μας τέστ ὑποθέτουν προσπάθειαν προσοχῆς. Ἄλλ' ἡ προσοχὴ ποικίλλει ἀδιακόπως, πρὸ πάντων εἰς τοὺς νέους. Τὴν στιγμὴν ταύτην εἶνε ἐντεταμένη, ἀλλ' ἐν λεπτόν κατόπιν χαλαροῦται. Ὑποθέσωμεν ὅτι ἐν παιδίον εὐρίσκεται κατὰ τὴν δοκιμασίαν εἰς μίαν στιγμὴν ἀφαιρέσεως, στενοχωρίας ἢ θλίψεως καὶ ἰδοῦ ὅτι ἀποτυγχάνει. Δὲν δυνάμεθα ν' ἀμφιβάλλωμεν περὶ τῆς ἀκριθείας τοῦ τελευταίου τούτου λόγου. Εἴμεθα μέχρι τοιοῦτου σημείου πεπεισμένοι, ὥστε θεωροῦμεν χιμικρικὸν καὶ παράλογον νὰ καταμετρήσωμεν τὴν νοητικότητα τοῦ παιδιοῦ δι' ἐνὸς μικροῦ ἀριθμοῦ δοκιμασιῶν.

### III

#### Ἡ πνευματικὴ ἀγωγή

Μετὰ τὴν ἀσθένειαν, τὸ φάρμακον μετὰ τὴν διαπίστωσιν τῶν παντὸς εἶδους διανοητικῶν παθήσεων, ἃς ἔλθωμεν εἰς τὴν θεραπείαν. Ὑποθέτομεν, διὰ νὰ θέσωμεν τὴν δυσκολίαν ἐν ὄλῃ αὐτῆς τῇ εὐρύτητι, ὅτι ἀνεκαλύψαμεν μετὰ βεβαιότητος παρὰ τινι ἐκ τῶν μαθητῶν μας ἀπελπιστικὴν ἀνικανότητα εἰς τὸ νὰ ἐννοῇ ὅτι λέγεται ἐν τῇ τάξει δὲν δύναται ὁ μαθητῆς οὗτος, οὔτε νὰ ἐννοῆσῃ καλῶς, οὔτε νὰ κρίνῃ, οὔτε νὰ φαντασθῇ καλῶς ἂν δὲν εἶναι εἰς μὴ φυσιολογικὸς, εὐρίσκεται ἐν πάσῃ περιπτώσει ἐν ὀξυτάτῃ σχολικῇ καθυστερήσει. Τί νὰ τὸν κάμωμεν; Τί νὰ κάμωμεν δι' αὐτόν;

Ἄν δὲν πράξωμεν τίποτε, ἂν δὲν ἐπέμβωμεν δραστηρίως καὶ ἐπιφελῶς, θὰ ἐξακολουθῇ νὰ χάνῃ τὸν καιρὸν του, καί, διαπιστῶν τὸ μάταιον τῶν προσπαθειῶν του, θὰ ἀποθαρρυνθῇ ἐν τέλει. Τὸ ζήτημα εἶναι σπουδαιότατον δι' αὐτόν, καὶ ἐπειδὴ δὲν πρόκειται ἐνταῦθα περὶ ἐξαιρετικῆς περιπτώσεως, καθ' ὅσον ἀποτελοῦν λεγόμενα ὀλόκληρον τὰ μὲ ἐλαττωματικὴν ἀντίληψιν παιδιά, δυνάμεθα νὰ εἴπωμεν ὅτι τὸ ζήτημα εἶναι σπουδαιότατον δι' ὅλους ἡμᾶς, διὰ τὴν κοινωσίαν τὸ παιδίον, τὸ ὁποῖον ὡς μαθητῆς χάνει τὴν ἔρεξιν πρὸς ἐργασίαν, κινδυνεύει πολὺ νὰ μὴ τὴν ἐπανεύρῃ ἐξερχόμενον τοῦ σχολείου.

Διεπίστωσα πολλάκις, πρὸς μεγάλην μου θλίψιν, ὅτι ὀφίσταται



συχνά πρόληψις ἐναντίον τῆς ἀγωγιμότητος τῆς διανοίας. Τὸ κοινὸν λόγιον «εἶναι κάνεις βλάξ, εἶνε γιὰ πολὺν καιρὸν» φαίνεται, ὅτι λαμβάνεται κατὰ γράμμα ὑπὸ ἀρίτων διδασκάλων· οὗτοι παύουν νὰ ἐνδιαφέρωνται διὰ τοὺς στερουμένους εὐφυίας μαθητάς· ὄχι μόνον συμπάθειαν δὲν τρέφουν πρὸς αὐτούς, ἀλλ' οὔτε καὶ σεβασμὸν, ἀφοῦ ἡ ἀκράτεια τῆς γλώσσης των τοὺς φέρει νὰ ὀμιλοῦν ἐνώπιον τῶν παιδίων τούτων ὡς ἐξῆς: «Εἶνε ἓνα παιδί πού δὲν θὰ κάμη ποτὲ τίποτε. . . ἔχει κακῶς προικισθῆ ἀπὸ τὴν φύσιν. . . δὲν εἶναι καθόλον ἔξυπνον». Ἔχω ἀκούσει πολὺ συχνά τοιαῦτα ἄφρονα λόγια. Τὰ ἐπαναλαμβάνουν καθ' ἑκάστην εἰς τὰ σχολεῖα τῆς στοιχειώδους ἐκπαιδεύσεως, οὐχὶ δὲ σπανίως καὶ εἰς τὰ τῆς μέσης. Ἐνθυμοῦμαι, ὅτι κατὰ τὰς ἐξετάσεις μου διὰ τὸ φιλολογικὸν πτυχίον, ὁ ἐξεταστὴς *Martha*, ἀγανακτήσας διὰ μίαν ἀπάντησίν μου (εἶχον δώσει εἰς ἓνα ἔλληνα φιλόσοφον, ἐκ συγχύσεως τῶν λέξεων, τὸ ὄνομα ἑνὸς τῶν προσώπων τῶν «χαρακτήρων» τοῦ *La Bruyère*), μοι ἐδήλωσεν, ὅτι οὐδέποτε θὰπέκτων τὸ φιλοσοφικὸν πνεῦμα. Οὐδέποτε! Τί μεγάλη λέξις! Μερικοὶ ἐκ τῶν νεωτέρων φιλοσόφων φαίνεται, ὅτι παρέσχον τὴν ἠθικὴν των ὑποστήριξιν εἰς τὰ ἀξιοθρήνητα ταῦτα δόγματα, βεβαιοῦντες, ὅτι ἡ διάνοια ἑνὸς ἀτόμου εἶνε ποσότης σταθερά, μία ποσότης, ἡ ὅποια δὲν εἶνε δυνατόν νὰ αὐξήσῃ. Ὅφειλομεν νὰ διαμαρτυρηθῶμεν καὶ νὰντιδράσωμεν κατὰ τοῦ κτηνώδους τούτου πεσσιμισμού· θὰ προσπαθῆσωμεν νὰποδείξωμεν, ὅτι οὐδαμοῦ στηρίζεται.

Ἄν εἶχον ὑποχρεωθῆ νὰ διαπραγματευθῶ τὸ ζήτημα τοῦτο πρὸ πέντε ἢ ἕξ ἐτῶν, ἤθελον ἔχει ὀλίγα μέσα ἐπιχειρηματολογίας. Θὰ ἀπεδείκνυον, ὅτι ἡ ἐκπαίδευσις καὶ ἡ ἀγωγή βαδίζουσι πολλάκις παραλλήλως καὶ συγγέονται· ὅτι ἡ ἀπόκτησις ὀρθῶν ἰδεῶν εἶνε πρὸς ὠφέλειαν τῆς διαγωγῆς· ὅτι τὸ παράδειγμα, ἡ μίμησις, ἡ ἀμιλλα ἀνοίγουν τοὺς ὀρίζοντας· θὰ ἀνέφερα τὰ γνωστά μας παραδείγματα ἀνθρώπων, οἱ ὅποιοι δὲν ἔφθασαν νὰποκτήσουν κριτικὸν καὶ ἐλευθέρως συζητητικὸν πνεῦμα ἢ διὰ τῆς βοήθειας ἄλλου, παραδείγματα νέων, οἱ ὅποιοι ἔγιναν ὀλιγώτερον ἀπλοῖκοί, ἐνεργητικώτεροι καὶ νοημονέστεροι, κατόπιν ἑνὸς ταξιδίου εἰς τὸ ἕξωτερικὸν ἢ ἑνὸς ἔτους στρατιωτικῆς ὑπηρεσίας· ὅτι γνωσταὶ καὶ εὐφρεῖς γυναῖκες θὰ ἔμενον περιωρισμέναι εἰς τὴν ἐκπλήρωσιν τῶν στενωτέρων θρησκευτικῶν καθηκόντων, χωρὶς τὴν ἐπίδρασίν τινος, ἀνδρὸς ὡς ἐπὶ τὸ πλεῖστον, ὁ ὅποιος

ταῖς ἤνοιξε τοὺς ὀφθαλμούς. Κατόπιν, ἀφοῦ θὰ ἐξήντλουν τὰ παραδείγματα, τὰ πορίσματα τῶν παρατηρήσεων καὶ ἀκόμη τὰ ἀνέκδοτα τοῦ εἶδους τούτου, πιστεύω, ὅτι θὰ ἐπωφελοῦμεν τῶν διδασκαλιῶν, τὰς ὁποίας παρέχει ἡ πειραματικὴ ψυχολογία. Αὕτη εἶναι ἐπιστήμη ὀλίγον ξηρά, ἀλλ' ἀποβαίνει εὐγλωττος, ὅταν γνωρίζωμεν νὰ ἐρμηνεύωμεν τοὺς ἀριθμούς τῆς. Μὰς ἀποδεικνύει μετὰ βεβαιότητος, ὅτι, πᾶν ὅ,τι ἐν ἡμῖν ὑπάρχει ἀναφερόμενον εἰς τὴν σκέψιν καὶ τὴν πνευματικὴν ἐν γένει λειτουργίαν, εἶνε ἐπιδεκτικὸν ἀναπτύξεως. Ὅσακις ἔχη τις λάθει τὸν κόπον νὰ ἐπαναλάβῃ μεθοδικῶς μίαν ἐργασίαν, τῆς ὁποίας τὰποτελέσματα δύνανται νὰ μετρηθοῦν, παρετήρησεν, ὅτι τὰποτελέσματα καταγράφονται εἰς μίαν χαρακτηριστικὴν καμπύλην, ἡ ὅποια δύναται νὰ ὀνομασθῆ «καμπύλη προόδου». Ἄν τις μανθάνῃ νὰ μεταχειρίζηται τὴν γραφομηχανήν, ὁ ἀριθμὸς τῶν καθ' ὥραν γραφομένων λέξεων βαίνει αὐξανόμενος· εἰς ἓν ἄτομον, ἐπὶ παραδείγματι, ὁ ἀριθμὸς οὗτος, ἀπὸ τριακοσίων λέξεων καθ' ὥραν, ἔφθασε τὰς χιλίας ἑκατὸν μετὰ πενήκοντα ἕξ ἡμέρας ἀσκήσεως, καθ' ὅς τὸ μάθημα διήρκει μίαν μόνον ὥραν καθ' ἑκάστην. Ἄν καταγίνεται τις νὰ κλείσῃ εἰς μαύρην γραμμὴν γράμματά τινὰ ἑνὸς κειμένου, ἡ ταχύτης τῆς ἐργασίας αὐξάνει κατὰ τοιοῦτον τρόπον, ὥστε μετὰ διακοσίας πενήκοντα ἡμερησίας δοκιμᾶς, ἑντὸς δύο ἐτῶν πραγματοποιηθείσας, ἡ αὐτὴ ποσότης ἐργασίας, ἡ ἀπαιτοῦσα ἐν ἀρχῇ ἕξ λεπτὰ τῆς ὥρας, συντελεῖται ἤδη εἰς τρία λεπτὰ. Ἡ αὐξήσις αὕτη εἶναι γενικὴ· μέχρι τοῦδε εἰς οὐδὲν πείραμα καλῶς ἐκτελεσθὲν διεψεύσθη καὶ ὑπάρχουν χιλιάδες συμφωνοῦντα πειράματα. Δὲν πρόκειται, ἐννοεῖται, περὶ ἀπεριορίστου αὐξήσεως καὶ, ἀκόμη περισσότερο, δὲν δυνάμεθα νὰ πιστεύσωμεν, ὅτι ἡ σπουδαιότης καὶ ἡ ταχύτης αὐτῆς εἶνε ἀτελείωτοι. Πρόκειται περὶ προόδων, αἱ ὁποιαὶ ἐν τῷ συνόλῳ των κανονίζονται ὑπὸ νόμου ἀξιοπαρατηρήτου σταθερότητος· αἱ συνήθως μεγάλαι κατ' ἀρχὰς πρόσδοι ἐλαττοῦνται κατόπιν ὀλίγον κατ' ὀλίγον· καταλήγουσι μάλιστα ἀσήμαντοι καὶ, παρὰ πᾶσαν προσπάθειαν, ἔρχεται στιγμή, καθ' ἣν ἀποβαίνουν ἴσαι πρὸς τὸ μηδέν. Κατὰ τὴν στιγμήν ταύτην, φθάνομεν εἰς τὸ ἀνώτατον αὐτῆς ὄριον, ἀναμφισβητήτως· τὸ ὄριον τοῦτο ποικίλλει ἀναλόγως τῶν προσώπων καὶ, δι' ἕκαστον ἐξ αὐτῶν, ἀναλόγως τῆς ἐξεταζομένης λειτουργίας. Ἐνίοτε ἀπαιτοῦνται πολλὰ ἔτη διὰ νὰ τὸ φθάσωμεν, καί, ἐπὶ πλεόν, τὰ οὕτω κτηθέντα

δύνανται νὰ παραμένουν καὶ ἐπὶ πολλὰ ἔτη ἀναπαύσεως. Ὁ Bourdon τὰ εἶδε διατηρούμενα ἐπὶ ἑπτὰ ἔτη. Τώρα, ἂν λάβωμεν ὑπ' ὄψει, ὅτι ἡ διάνοια δὲν εἶνε λειτουργία μίᾳ, ἀδιαίρετος καὶ ἰδιαιτέρας οὐσίας, ἀλλ' ὅτι εἶνε ἐσχηματισμένη ἐκ τῆς ἁρμονικῆς συνενώσεως ὄλων τῶν μικρῶν ἐκεῖνων λειτουργιῶν, τῆς διακρίσεως, τῆς παρατηρήσεως, τῆς συγκρατήσεως κλπ., τῶν ὁποίων ἔχει διαπιστωθῆ ἡ ἐλαστικότης καὶ τὸ ἐκτατόν, θὰ φανῆ ἀναμφισβήτητον, ὅτι ὁ αὐτὸς νόμος κυβερνᾷ τὸ σύνολον καὶ τὰ στοιχεῖά του καὶ ὅτι, κατ' ἀκολουθίαν, ἡ διάνοια ὀρισμένου ἀτόμου εἶνε ἐπιδεικτικὴ ἀναπτύξεως· διὰ τῆς ἀσκήσεως καὶ τῆς ποδηγητήσεως, καὶ πρὸ πάντων διὰ τῆς μεθόδου, ἐπιτυγχάνει τις ν' αὐξήσῃ τὴν προσοχήν του, τὴν μνήμην, τὴν κρίσιν του καὶ νὰ γίνῃ, κατὰ γράμμα, εὐφυέστερος ἢ πρότερον καὶ τοῦτο προσδευτικῶς, μέχρις ὅτου συναντήσῃ τὸ ἀνώτατον ὄριον, κατὰ τ' ἀνωτέρω. Καὶ θὰ προσέθετον ἀκόμη, ὅτι, εἰς τὸ νὰ φέρεται τις εὐφυῶς, δὲν ἔχει τὴν σημασίαν ἢ δύναμιν τῶν πνευματικῶν ἱκανοτήτων, ὅσην ὁ τρόπος, καθ' ὃν τὰς χρῆσιμοποιεῖ, τοῦτέστιν «ἡ τέχνη» τῆς εὐφυΐας, καὶ ὅτι ἡ τέχνη αὕτη κατ' ἀνάγκην δεξύνεται διὰ τῆς ἀσκήσεως.

Ἴδού, κατὰ προσέγγισιν, ἡ μᾶλλον ἐπιστημονικὴ ἰδέα, τὴν ὁποῖαν θὰ ἠδυνάμην νὰ εὕρω διὰ νὰ ἐνθαρῦνω τοὺς διδασκάλους εἰς τὴν ἀγωγὴν τῆς διανοίας τῶν ὀλιγώτερον ὑπὸ τῆς φύσεως πεπρωτικῶν μαθητῶν των, καὶ, ἀναμφιδόλως, μὲ τὰ δεδομένα ταῦτα, φθάνομεν νὰ θεωρῶμεν ὡς λίαν πιθανῶς ἀποδεικνύμενον τὸ δυνατόν τῆς ἀναπτύξεως τῆς διανοίας. Ἀλλὰ τοῦτο εἶνε ἀκόμη μόνον πιθανότης, καὶ θὰ ἠθέλομεν νὰ ἔχωμεν ἐπ' αὐτοῦ βεβαιότητα.

Ἡ πρόσφατος ἴδρυσις τῶν εἰδικῶν διὰ τὰ μὴ φυσιολογικὰ παιδία τάξεων, περὶ ὧν ὀμιλῶ εὐχαρίστως τόσον συχνά, διότι ἐκεῖ ἐμπίθον πολλά, μᾶς προσεκόμισε τὴν ἀπόδειξιν, τὴν βεβαιότητα, τῆς ὁποίας εἶχομεν ἀνάγκην. Ἐδῶ δὲν πρόκειται πλέον περὶ συλλογισμῶν συζητησίμων, ἀλλὰ περὶ ἀπτόν γεγονότων. Δεχόμεθα εἰς τὰς τάξεις ταύτας παιδία, ὄχι μόνον ἀνεπαρκοῦς ἐκπαιδεύσεως, ἀλλὰ τὰ ὅποια πράγματι ἔχουν ἐλαττωματικὴν τὴν διάνοιαν, διότι διὰ νὰ καθυστερῇ τις κατὰ τρία ἔτη εἰς τὰς σπουδὰς του, διὰ νὰ γνωρίζῃ μόλις εἰς τὸ δωδέκατον ἔτος τῆς ἡλικίας του ὅσα γενικῶς τὰ παιδία γνωρίζουν εἰς τὸ ἕνατον, πρέπει νὰ στερῆται προσοχῆς ἢ ἀντιλήψεως. Αἱ αὐστηρότεροι δοκιμασίαι ἀπαγορεύουν τὴν εἴσοδον εἰς τὰς εἰδικὰς τάξεις· δὲν

γίνονται δεκτοὶ εἰς αὐτὰς ἢ μόνον οἱ ἐξηκριβωμένως καθυστεροῦντες, οἱ φοιτήσαντες κανονικῶς εἰς τὸ σχολεῖον. Θὰ ἠδυνάτο τις νὰ υποθέσῃ, ὅτι τὰ παιδία ταῦτα δὲν θὰ ὄφελοντο τίποτε ἐκ τῆς εἰδικῆς διδασκαλίας καὶ ὅτι αἱ νέαι αὐταὶ τάξεις θ' ἀπεδεικνύοντο μίᾳ «μπλόφα», προστιθεμένη εἰς τόσας ἄλλας.

Θὰ ἠδυνάτο τις νὰ υποθέσῃ ἐπίσης, ὅτι, ἐπειδὴ δὲν ὀφίσταται, κυρίως εἰπεῖν, εἰδικὴ παιδαγωγικὴ, ἢ δὲ παιδαγωγικὴ εἶνε ἡ αὕτη δι' ὄλους, ὁ καλύτερος διδάσκαλος δὲν θὰ ἠδυνάτο νὰ ἐπιτύχῃ διὰ τὰ μὴ φυσιολογικὰ ταῦτα παιδία περισσότερο τοῦ ἐπιτυγχανομένου συνήθως διὰ τὰ φυσιολογικά. Τοῦτο ἀκριβῶς συνήθως μοὶ παρετήρουν κατ' ἀρχὰς οἱ καθηγηταὶ τῶν μὴ φυσιολογικῶν. Μοὶ ἔλεγον: «Ἄν ὑπάρχουν νέαι μέθοδοι, πρωτότυποι, δείξατέ τας εἰς ἡμᾶς». Καὶ ἤμεθα ὑποχρεωμένοι νὰ τοῖς ἀπαντῶμεν, ὅτι δὲν ὑπάρχουν τοιαῦτα μέθοδοι, ὅτι ὄφειλον νὰ ἐργάζωνται εἰς τὰς τάξεις ταύτας ὅπως καὶ εἰς τὰς συνήθεις· ἢ ἀπάντησις αὕτη τοὺς ἀπεθάρρυνε. Κατόπιν, ἔσχομεν τὴν ἐκπληξιν καὶ τὴν χαρὰν νὰ διαπιστώσωμεν, ὅτι ὅλοι αὐτοὶ οἱ φόβοι τῶν ἀρχῶν ἦσαν μάταιοι. Μετὰ πάροδον ἔτους ἐπεθεωρήσαμεν τὸν ἕνα μετὰ τὸν ἄλλον ὄλους τοὺτους τοὺς μὴ φυσιολογικοὺς μαθητὰς, τῶν ὁποίων ἐγνωρίζομεν τὸν βαθμὸν τῶν γνώσεων κατὰ τὴν εἴσοδόν των εἰς τὴν τάξιν, εἶχομεν δὲ διατηρήσει τὰ παλαιὰ τετράδιά των. Ἐμετρήσαμεν τὰς νέας γνώσεις των καὶ εἶδομεν τὰς προόδους των. Αἱ πρόοδοι αὐταὶ ἦσαν ἤδη ὁραταὶ εἰς τὴν ἐξωτερικὴν ἐμφάνισιν τοῦ ἀτόμου των· ἡ στάσις των ἦτο ὀλιγώτερον ὑπουλος, ἢ φυσιολογία των πλέον ἔξυπνη καὶ πλέον προσεκτικὴ, ὁ τρόπος τοῦ ἐνδύεσθαι μᾶλλον ἐπιμεμελημένος· ἀλλ' αὐτὰ εἶνε φαινόμενα, τὰ ὁποῖα δυνατόν νὰ εἶνε ἀπατηλά. Ἐκείνο, τὸ ὁποῖον μᾶς ἔπεισεν, εἶνε, ὅτι εἰς ὑπαγορεύσεις αὐστηρῶς ἀντιστοίχους παρουσιάζον ὀλιγώτερα λάθη· ὅτι ἀνεγίνωσκον μὲ περισσοτέραν ἐκφρασιν καὶ παρεμόρφωσαν ὀλιγώτερον τὰς δυσκόλους λέξεις· καὶ τέλος πρὸ πάντων εἰς τοὺς λογαριασμοὺς, ὅπου ἦσαν τόσον ἀδύνατοι εἰς τὰς ἀρχὰς, εἶχον κάμει τεραστίαις προόδους· μερικὰ προβλήματα, εἰς τὴν λύσιν τῶν ὁποίων εἶχον ναυαγήσει σικτρῶς κατ' ἀρχὰς, ἐλύοντο ἤδη εὐκόλως.

Ἐνθουσιασμένος ἐκ τῶν ἀποτελεσμάτων τούτων, ἀλλὰ δυσπιστῶν ἀκόμη εἰς τὸν ἑαυτὸν μου καὶ εἰς τοὺς ἀμέσους συνεργάτας μου, ἠθέλησα νὰ ἐπικαλεσθῶ τὸν ἔλεγχον ἄλλων προσώπων, παρκαλέσα ἕνα διευθυντὴν σχολείου νὰ μεταβαίνῃ καθ' ἕκαστον

δύνανται νὰ παραμένουν καὶ ἐπὶ πολλὰ ἔτη ἀναπαύσεως. Ὁ Bourdon τὰ εἶδε διατηρούμενα ἐπὶ ἑπτὰ ἔτη. Τώρα, ἀν λάβωμεν ὑπ' ὄψει, ὅτι ἡ διάνοια δὲν εἶνε λειτουργία μία, ἀδιαίρετος καὶ ἰδιαιτέρας οὐσίας, ἀλλ' ὅτι εἶνε ἐσχηματισμένη ἐκ τῆς ἁρμονικῆς συνενώσεως ὄλων τῶν μικρῶν ἐκείνων λειτουργιῶν, τῆς διακρίσεως, τῆς παρατηρήσεως, τῆς συγκρατήσεως κλπ., τῶν ὁποίων ἔχει διαπιστωθῆ ἢ ἐλαστικότης καὶ τὸ ἕκτατόν, θὰ φανῆ ἀναμφισβήτητον, ὅτι ὁ αὐτὸς νόμος κυβερνᾷ τὸ σύνολον καὶ τὰ στοιχεῖά του καὶ ὅτι, κατ' ἀκολουθίαν, ἡ διάνοια ὠρισμένου ἀτόμου εἶνε ἐπιδεικτικὴ ἀναπτύξεως· διὰ τῆς ἀσκήσεως καὶ τῆς ποδηγητήσεως, καὶ πρὸ πάντων διὰ τῆς μεθόδου, ἐπιτυγχάνει τις ν' αὐξήσῃ τὴν προσοχὴν του, τὴν μνήμην, τὴν κρίσιν του καὶ νὰ γίνῃ, κατὰ γράμμα, εὐφυέστερος ἢ πρότερον καὶ τοῦτο προοδευτικῶς, μέχρις ὅτου συναντήσῃ τὸ ἀνώτατον ὄριον, κατὰ τ' ἀνωτέρω. Καὶ θὰ προσέθετον ἀκόμη, ὅτι, εἰς τὸ νὰ φέρεται τις εὐφυῶς, δὲν ἔχει τόσην σημασίαν ἢ δύναμιν τῶν πνευματικῶν ἱκανοτήτων, ὅσην ὁ τρόπος, καθ' ὃν τὰς χρησιμοποιεῖ, τοῦτέστιν «ἡ τέχνη» τῆς εὐφυΐας, καὶ ὅτι ἡ τέχνη αὕτη κατ' ἀνάγκην δεξύνεται διὰ τῆς ἀσκήσεως.

Ἰδοῦ, κατὰ προσέγγισιν, ἢ μᾶλλον ἐπιστημονικὴ ἰδέα, τὴν ὁποίαν θὰ ἠδυνάμην νὰ εὕρω διὰ νὰ ἐνθαρῶνω τοὺς διδασκάλους εἰς τὴν ἀγωγὴν τῆς διανοίας τῶν ὀλιγώτερον ὑπὸ τῆς φύσεως πεπρωτισμένων μαθητῶν των, καὶ, ἀναμφισβότως, μὲ τὰ δεδομένα ταῦτα, φθάνομεν νὰ θεωρῶμεν ὡς λίαν πιθανῶς ἀποδεικνυόμενον τὸ δυνατόν τῆς ἀναπτύξεως τῆς διανοίας. Ἀλλὰ τοῦτο εἶνε ἀκόμη μόνον πιθανότης, καὶ θὰ ἠθέλομεν νὰ ἔχωμεν ἐπ' αὐτοῦ βεβαιότηα.

Ἡ πρόσφατος ἴδρυσις τῶν εἰδικῶν διὰ τὰ μὴ φυσιολογικὰ παιδία τάξεων, περὶ ὧν ὀμιλῶ εὐχαρίστως τόσον συχνά, διότι ἐκεῖ ἔμαθον πολλά, μᾶς προσεκόμισε τὴν ἀπόδειξιν, τὴν βεβαιότητα, τῆς ὁποίας εἶχομεν ἀνάγκην. Ἐδῶ δὲν πρόκειται πλέον περὶ συλλογισμῶν συζητησίμων, ἀλλὰ περὶ ἀπτόν γεγνησίων. Δεχόμεθα εἰς τὰς τάξεις ταύτας παιδία, ὄχι μόνον ἀνεπαρκοὺς ἐκπαιδεύσεως, ἀλλὰ τὰ ὅποια πράγματι ἔχουν ἐλαττωματικὴν τὴν διάνοιαν, διότι διὰ νὰ καθυστερῇ τις κατὰ τρία ἔτη εἰς τὰς σπουδὰς του, διὰ νὰ γνωρίζῃ μόλις εἰς τὸ δωδέκατον ἔτος τῆς ἡλικίας του ὅσα γενικῶς τὰ παιδία γνωρίζουν εἰς τὸ ἕκτον, πρέπει νὰ στερηθῆται προσοχῆς ἢ ἀντιλήψεως. Αἱ αὐστηρότεροι δοκιμασθῆναι ἀπαγορεύουν τὴν εἴσοδον εἰς τὰς εἰδικὰς τάξεις· δὲν

γίνονται δεκτοὶ εἰς αὐτὰς ἢ μόνον οἱ ἐξηκριβωμένως καθυστεροῦντες, οἱ φοιτήσαντες κανονικῶς εἰς τὸ σχολεῖον. Θὰ ἠδυνάτο τις νὰ υποθέσῃ, ὅτι τὰ παιδία ταῦτα δὲν θὰ ὠφελούντο τίποτε ἐκ τῆς εἰδικῆς διδασκαλίας καὶ ὅτι αἱ νέαι αὐταὶ τάξεις θ' ἀπεδεικνύοντο μία «μπλόφα», προστιθεμένη εἰς τόσας ἄλλας.

Θὰ ἠδυνάτο τις νὰ υποθέσῃ ἐπίσης, ὅτι, ἐπειδὴ δὲν ὑφίσταται, κυρίως εἰπεῖν, εἰδικὴ παιδαγωγικὴ, ἢ δὲ παιδαγωγικὴ εἶνε ἢ αὕτη δι' ὄλους, ὁ καλύτερος διδάσκαλος δὲν θὰ ἠδυνάτο νὰ ἐπιτύχῃ διὰ τὰ μὴ φυσιολογικὰ ταῦτα παιδία περισσότερο τοῦ ἐπιτυγχανομένου συνήθως διὰ τὰ φυσιολογικά. Τοῦτο ἀκριβῶς συνήθως μοὶ παρετήρουν κατ' ἀρχὰς οἱ καθηγηταὶ τῶν μὴ φυσιολογικῶν. Μοὶ ἔλεγον: «Ἄν ὑπάρχουν νέαι μέθοδοι, πρωτότυποι, δεῖξατέ τας εἰς ἡμᾶς». Καὶ ἡμεθεὶς ὑποχρεωμένοι νὰ τοῖς ἀπαντῶμεν, ὅτι δὲν ὑπάρχουν τοιαῦται μέθοδοι, ὅτι ὄφειλον νὰ ἐργάζωνται εἰς τὰς τάξεις ταύτας ὅπως καὶ εἰς τὰς συνήθεις· ἢ ἀπάντησις αὕτη τοὺς ἀπεθάρρυνε. Κατόπιν, ἔσχομεν τὴν ἐκπληξίν καὶ τὴν χαρὰν νὰ διαπιστώσωμεν, ὅτι ὅλοι αὐτοὶ οἱ φόβοι τῶν ἀρχῶν ἦσαν μάταιοι. Μετὰ πάροδον ἔτους ἐπεθεωρήσαμεν τὸν ἕνα μετὰ τὸν ἄλλον ὄλους τοὺτους τοὺς μὴ φυσιολογικοὺς μαθητὰς, τῶν ὁποίων ἐγνωρίζομεν τὸν βαθμὸν τῶν γνώσεων κατὰ τὴν εἴσοδόν των εἰς τὴν τάξιν, εἶχομεν δὲ διατηρήσει τὰ παλαιὰ τετράδιά των. Ἐμετρήσαμεν τὰς νέας γνώσεις των καὶ εἶδομεν τὰς προόδους των. Αἱ πρόοδοι αὐταὶ ἦσαν ἤδη ὄραται εἰς τὴν ἐξωτερικὴν ἐμφάνισιν τοῦ ἀτόμου των· ἢ στάσις των ἦτο ὀλιγώτερον ὑποῦλος, ἢ φυσιολογία των πλέον ἐξυπνη καὶ πλέον προσεκτικὴ, ὁ τρόπος τοῦ ἐνδύεσθαι μᾶλλον ἐπιμεμελημένος· ἀλλ' αὐτὰ εἶνε φαινόμενα, τὰ ὅποια δυνατόν νὰ εἶνε ἀπατηλά. Ἐκεῖνο, τὸ ὅποιον μᾶς ἐπεισεν, εἶνε, ὅτι εἰς ὑπαγορεύσεις αὐστηρῶς ἀντιστοίχους παρουσίαζον ὀλιγώτερα λάθη· ὅτι ἀνεγίνωσκον μὲ περισσότεραν ἐκφρασιν καὶ παρεμόρφωσαν ὀλιγώτερον τὰς δυσκόλους λέξεις· καὶ τέλος πρὸ πάντων εἰς τοὺς λογαριασμοὺς, ὅπου ἦσαν τόσον ἀδύνατοι εἰς τὰς ἀρχὰς, εἶχον κάμει τεραστίας προόδους· μερικὰ προβλήματα, εἰς τὴν λύσιν τῶν ὁποίων εἶχον ναυαγήσει οἰκτρῶς κατ' ἀρχὰς, ἐλύοντο ἤδη εὐκόλως.

Ἐνθουσιασμένος ἐκ τῶν ἀποτελεσμάτων τούτων, ἀλλὰ δυσπιστῶν ἀκόμη εἰς τὸν ἑαυτὸν μου καὶ εἰς τοὺς ἀμέσους συνεργάτας μου, ἠθέλησα νὰ ἐπικαλεσθῶ τὸν ἑλεγχον ἄλλων προσώπων, παρεκάλεσα ἕνα διευθυντὴν σχολείου νὰ μεταβαίῃ καθ' ἕκαστον

μήνα εἰς τὰς τάξεις μας τῶν μὴ φυσιολογικῶν, ἵνα ἐκτιμᾶ κατὰ τὸν ἰδικόν του τρόπον τὰς πραγματοποιηθείσας ἐν τῇ ἐκπαιδεύσει των προόδους. Αἱ ἐκτιμήσεις καὶ αἱ καταμετρήσεις του ἐπεβεβαίωσαν τὰς ἰδικὰς μας. Ἀσφαλῶς, ἡ πρόοδος εἶνε καταφανής, ἀναμφισβήτητος καὶ μάλιστα πολὺ μεγάλη, ἵνα ἐκφρασθῶμεν δι' ἀριθμῶν, ἃς παραδεχθῶμεν, ὅτι ὅλα τὰ παιδία μιᾶς τάξεως μὴ φυσιολογικῶν εἰσῆλθον εἰς αὐτὴν μὲ καθυστέρησιν τριῶν ἐτῶν εἰς τὰς σπουδὰς των. Εἰς τὸ τέλος μαθητείας ἐνὸς ἔτους, μετρηθέντες ἐκ νέου, παρουσιάζουν καθυστέρησιν δύο μόνον ἐτῶν. Τί σημαίνει τοῦτο; Ἄς ἀναλύσωμεν ὀλίγον διὰ τὰ ἐννοήσωμεν καλῶς. Ἄν τὰ παιδία ταῦτα εἶχον μείνει κατὰ τὸ διαρρεῦσαν ἔτος εἰς τὰς συνήθεις τάξεις, ἔνθα χάνουν τόσον θαυμάσια τὸν καιρὸν των, ἢ καθυστέρησιν των θὰ ἐπεδεινῶτο· θὰ ἐγίνετο ἐπὶ παραδείγματι, τριῶν καὶ ἡμίσεος ἐτῶν. Ἄν εἶχον προχωρήσει ἀκριβῶς ὡς οἱ κανονικοὶ διανοητικῶς εἰς τὰς σπουδὰς των, θὰ προώδευον ἀκριβῶς κατὰ ἓν ἔτος· ἀλλὰ δὲν θὰ ἐκέρδιζον τὸν ἀπολεσθέντα χρόνον, καὶ ἡ καθυστέρησιν των θὰ ἔμενε ἀκριβῶς τριῶν ἐτῶν, ὅπως εἰς τὴν ἀρχήν. Ἄν ἔχουν ἐλαττώσει τὴν καθυστέρησιν των, εἶνε σημεῖον ὅτι ὠφελήθησαν περισσότερο τῶν κανονικῶν διανοητικῶν· ἂν παρουσιάζουν δύο ἐτῶν καθυστέρησιν, ἀντὶ τριῶν, σημεῖον ὅτι προὐχώρησαν κατὰ δύο σταθμοὺς ἀντὶ ἐνός.

Πρέπει νὰ προῖδωμεν μίαν ἀντίρρησιν. Θὰ μᾶς εἶπουν: «Ἐκεῖνο τὸ ὅποιον τοιοῦτοτρόπως αὐξάνετε, τὸ ὅποιον μετρεῖτε διὰ μεθόδου ἀκριβείας, δὲν εἶνε ἡ διάνοια τῶν παιδίων, ἀλλ' ὁ βαθμὸς τῆς ἐκπαιδεύσεώς των. Ἀποδεικνύετε ἀρκετὰ καλὰ τὸ δυνατὸν τοῦ νὰ ἐκπαιδευθοῦν ταχέως οἱ ἀμαθεῖς, δὲν ἀποδεικνύετε ὅμως ὅτι ἡ εὐφυΐα των ἠῤῥῆσεν». Συγγνώμην. Δὲν πρόκειται περὶ ἀμαθῶν μόνον· ὅλοι εἶχον ἓν πνευματικὸν στίγμα, ἀδυναμίαν προσοχῆς, ἀδυναμίαν ἀντιλήψεως, ἢ ἄλλην ἀνεπάρκειαν· καὶ τὸ στίγμα τοῦτο τοὺς ἠμπόδιζε νὰ ὠφελήθωσιν ἐκ τῆς ἐκπαιδεύσεως τῆς διδομένης εἰς τὰς συνήθεις τάξεις καὶ μὲ τὰς συνήθεις μεθόδους. Ἦδη, ἡ ἐκπαιδεύσις αὕτη ἀφωμοιῶθη, ἰδοὺ τὸ γεγονός· ἐδημιουργήθησαν ἕξεις ἐργασίας, προσοχῆς, καταβολῆς προσπαθείας· ἰδοὺ ἀκόμη ἓν γεγονός καὶ τὸ δεύτερον τοῦτο γεγονός εἶναι ἀκόμη σπουδαιότερον τοῦ πρώτου. Ποῖον εἶνε τὸ ἀκριβὲς μέρος τῆς ἐκπαιδεύσεως καὶ ποῖον τῆς εὐφυΐας εἰς τὸ ἀποκτηθὲν ἀποτέλεσμα τοῦτο; Θὰ ἦτο ἄκρως δύσκολον νὰ τὸ γνωρίσωμεν, καὶ ἴσως ἀνωφελὲς νὰ τὸ ζητήσωμεν, διότι ἡ

ἀπόδοσις ἐνὸς ἀτόμου, ἢ κοινωνικὴ του χρησιμότης, ἢ ἐμπορικὴ του ἀξία ἐξαρτῶνται ἐκ τῶν δύο τούτων παραγόντων συγχρόνως. Τὸ πνεῦμα τῶν παιδίων τούτων εἶνε ὡς εἰς ἀγρόν, τοῦ ὁποῖου εἰς φωτισμένους ἀγρονόμους ἠλλαξε τὸν τρόπον καλλιέργειας μὲ ἀποτέλεσμα, ὅτι, ἀντὶ χέρσου γῆς, ἔχομεν ἤδη συγκομιδὴν. Ὑπὸ ταύτην τὴν πρακτικὴν ἔννοιαν, τὴν μόνην νεητὴν δι' ἡμᾶς, λέγομεν ὅτι ἡ εὐφυΐα τῶν παιδίων τούτων κατωρθώθη ναῦξηθη. Ἠῤῥῆσαμεν ἐκεῖνο τὸ ὅποιον ἀποτελεῖ τὴν εὐφυΐαν ἐνὸς μαθητοῦ, τὴν ἰκανότητα, τοῦτέστι, τοῦ μανθάνειν καὶ τοῦ ἀφομοιοῦν τὴν παρεχομένην ἐκπαιδεύσιν. Πρὸ τοῦ τόσον ἐνθαρρυντικοῦ ἀποτελέσματος τούτου, αἰσθανόμεθα μεγαλυνομένης τὰς ἐλπίδας καὶ τὰς φιλοδοξίας μας. Εἶμεθα εὐτυχεῖς ὅτι ἡσχολήθημεν ἐπὶ τόσον μακρὸν χρόνον μὲ τοὺς μὴ φυσιολογικοὺς. Ἐνδιεφέρθημεν μετὰ τόσων ἀνθρώπων καλῆς θελήσεως διὰ τοὺς δυστυχεῖς τούτους, πρῶτον ἐξ αἰσθήματος οἴκτου, καὶ ἐπίσης ἐξ αἰσθήματος κοινωνικῆς ἀμύνης, ζητήσαντες νὰ ἐλαττώσωμεν τὸν ἀριθμὸν ἐκείνων, οἱ ὅποιοι ἀργότερον θὰ εἶνε ἀνωφελεῖς καὶ δυνατὸν νὰ ἀποβοῦν ἐπιβλαβεῖς, ἀλλὰ πρὸ παντὸς διότι ἔχομεν τὴν σταθερὰν ἐλπίδα, ὅτι ἡ σπουδὴ τῶν μὴ φυσιολογικῶν θὰ χρησιμεύσῃ εἰς τοὺς κανονικοὺς διανοητικῶς, ἀκριβῶς ὅπως βλέπομεν, ἐπὶ ἄλλου πεδίου, τὴν σπουδὴν τοῦ φρενοβλαβοῦς χρησιμεύουσιν εἰς τὴν ψυχολογίαν τοῦ κανονικοῦ ἀτόμου. Δὲν ἀπατώμεθα. Αἱ πρόσφοροι διὰ τὴν ἀγωγὴν τῶν μὴ φυσιολογικῶν μέθοδοι, θὰ ἀπέδιδον εἰς τοὺς φυσιολογικοὺς, μὲ τινὰς τροποποιήσεις, τὰς μεγαλυτέρας ὑπηρεσίας. Εἰς τῶν καλυτέρων γνωστῶν μοι διδασκάλων τῶν εἰδικῶν τάξεων, ὁ κ. *Roguel*, μοι ἔλεγεν ἡμέραν τινά, μὲ ἀστράπτοντας ὀφθαλμοὺς: «τί δὲν θὰ ἐπετύγχανον ἄλλοτε μὲ τοὺς μαθητάς μου, παιδία εὐφυᾶ, ἂν τοὺς μετεχειρίζομην ὡς αὐτοὺς ἐδῶ».

Κατὰ τίνα λοιπὸν τρόπον, διὰ τίνος μεθόδου, ἐπέτυχον νὰ σταθεροποιήσωσιν ὅλας τὰς προσοχὰς ταύτας, τὰς ἀσθενεῖς καὶ ἀσταθεῖς, νὰ ἀνοίξουν, νὰ παραβιάσωσιν ὅλας αὐτάς τὰς κλειστάς διανοίας; Τοῦτο θέλομεν νὰ ἐξηγήσωμεν, διότι τοῦτο εἶνε τὸ κύριον, ὡς πάντες ἐννοοῦν. Ἀλλὰ δὲν πρέπει νὰ πιστεύσῃ τις, ὅτι θὰ ἔχωμεν ἐνταῦθα νὰ καταγράψωμεν ἀνεκδότους ἀρχὰς ἀγωγῆς. Ἴνα ἐξηγήσωμεν τὰς ἐπιτυχίας τῶν τάξεων τούτων, θὰ ἀρκέσει νὰ παρατηρήσωμεν, ὅτι συνέβη, ὀλίγον ἐκουσίως, ὀλίγον χάρις εἰς ἀπλὴν συντυχίαν, νάποφευχθοῦν αἱ μάλλον κινδυνώεις πλάναι, αἱ ὁποῖαι βλάπτουν τὴν σύγχρονον παιδαγωγικὴν.

Και εκείνο, τὸ ὁποῖον θὰ εἰπωμεν ἐπὶ τοῦ ζητήματος οὗτου, θὰ φανῇ τόσον ἀπλοῦν, ὥστε θὰ ἀπαιτηθῇ ἴσως χρόνος τις καὶ ποιὰ τις σκέψις διὰ νὰ γίνῃ ἀντιληπτὸν τὸ ἐνδιαφέρον του.

Ἡ πρώτη φροντίς τῶν διδασκάλων ὑπῆρξε νὰ καταστήσουν τὴν διδασκαλίαν των ἀντιληπτὴν εἰς τοὺς μαθητάς των. Ὁμίλησαν πάντοτε κατὰ τρόπον ὥστε νὰ ἐννοῶνται. Ἄν πολλοὶ ἐκ τῶν καθυστερημένων τούτων δὲν ὠφελήθησαν ἐκ τῶν μαθημάτων τῶν παρεχομένων εἰς τὰ παλαιὰ σχολεῖα των, τοῦτο συνέβη ὀλίγον ἐξ ἐλλείψεως προσοχῆς, πρὸ πάντων δὲ διότι τὰ μαθήματα διήρχοντο ὑπὲρ τὰς κεφαλὰς των ἦσαν πολὺ περίπλοκα δι' αὐτούς, πολὺ ἀφηρημένα· ἀπῆλθον πολλὰς προγενεστέρας γνώσεις, τὰς ὁποίας δὲν ἐπέκτηντο. Ὑποθέσωμεν, ὅτι ἀκούομεν ἐν μάθημα γεωμετρίας καὶ ὅτι μᾶς ἐξηγοῦν τὸ ἑκατοστὸν θεώρημα· καὶ ἂν ἀκόμη εἴχομεν τὸ πνεῦμα τοῦ Πασκάλ, δὲν θὰ εἴμεθα ἱκανοὶ νὰ τὸ ἐννοήσωμεν, ἂν δὲν ἔχωμεν ἔστω καὶ τὴν ἐλαχίστην ἰδέαν τῶν προηγουμένων ἐνεργήοντα ἐννέα θεωρημάτων, ἐπὶ τῶν ὁποίων στηρίζεται ἡ ἀπόδειξις του. Ἡ παραβολὴ αὕτη ἐξίγει καλῶς τὴν κατάστασιν συγχύσεως, εἰς ἣν θὰ εὕρισκετο τὸ πνεῦμα ἑνὸς μὴ φυσιολογικοῦ, ἂν ἐξήγῃ νὰ ἐννοήσῃ τὸ μάθημα, τὸ ὁποῖον ὑπερβαίνει κατὰ ἑκατὸν πῆχεις τὸ διανοητικὸν του ἀνάστημα.

Διατηροῦντες ἐν παιδίον ἐν τάξει πολὺ ἀνωτέρω τῶν πνευματικῶν του δυνάμεων, παραγνῶρίζομεν τὴν μεγαλυτέραν ἀρχὴν τῆς παιδαγωγικῆς, ὅτι, τοῦτέστι, πρέπει νὰ προβαίνωμεν ἐκ τῶν εὐκόλων εἰς τὰ δύσκολα. Ἡ παραγνῶρισις αὕτη εἶνε γενικὴ, προάγουσα εἰς πλάνας, εἰς ἃς ὑποπίπτουν διδάσκαλοι πολὺ εὐφυεῖς, ἀλλ' ἀγνοοῦντες ἐντελῶς τὴν παιδαγωγικὴν. Διότι, δὲν εἶνε πολὺ ὅσον καὶ ἂν τὸ ἐπαναλάβωμεν, ἡ ἄγνοια τῆς παιδαγωγικῆς φθάνει σήμερον φανταστικὰς ἀναλογίας. Εἰς κάθε στιγμὴν, διαπιστῶ, ὅτι εἰς μαθητῆς ὑπεβλήθη εἰς ἐργασίαν πολὺ δύσκολον δι' αὐτόν· ἀλλ' ὁ διδάσκαλος παρηγορεῖται εὐκόλως μὲ τὴν ὅλως παράλογον ταύτην ὑπόθεσιν, ὅτι «τοῦτο θὰ τὸν κάμῃ νὰ ἐργάζεται πάντοτε». Ἐβλεπον τελευταίως μίαν νεάνίδα εἰς τὴν ὁποίαν, κατὰ τὰς ἀρχὰς τῆς ἐκπαιδεύσεώς της εἰς τὴν πλαστικὴν τέχνην, ἔδιδον νὰ ἀντιγράψῃ μίαν προτομὴν περιπλόκου κατσκευῆς. «Θὰ κοπιᾶσετε, τῇ εἶπεν ὁ καθηγητῆς της, ἀλλὰ θὰ μάθετε πολλά». Διατί, τότε, νὰ μὴ στείλωμεν ἕνα ἀμαθὴ νὰ ἀκούσῃ μαθήματα διαφορικοῦ λογισμοῦ; Τὸ τοιοῦτο θ' ἀπετέλει τὸ αὐτὸ εἶδος πλάνης. Ὀλίγη δυσκολία εἶνε καλὴ, εἶνε ἀκόμη

διὰ τὸν μαθητὴν· ἀλλὰ πολλὴ δυσκολία ἀποθαρρύνει, ἀπογοητεύει, ἐπιφέρει ἀπώλειαν πολυτίμου χρόνου, καὶ ἰδίως συνεπάγεται πρόσληψιν κακῶν συνηθειῶν ἐργασίας· εἶνε ὑποχρεωμένος ὁ μαθητῆς νὰ κάμῃ ἀνακριβεῖς δοκιμὰς, ἀπὸ τὰς ὁποίας δὲν διορθοῦται, διότι δὲν εἶνε ἱκανὸς νὰ τὰς κρίνῃ, λαμβάνει τὴν ἀπόφασιν νὰ μὴ τὰς ἐννοῇ καὶ ἐργάζεται εἰς τὰ τυφλά, δηλαδὴ πολὺ κακῶς. Προκύπτει ἐκ τούτου διανοητικὸν ἀνοργάνωτον, ἐνῶ ὁ σκοπὸς πάσης ἀγωγῆς εἶνε ἀκριβῶς ἡ ὁργάνωσις. Παρητήρησα ὅτι ὑπέπεσαν εἰς τὴν αὐτὴν πλάνην πολλοὶ γονεῖς, οἱ ὁποῖοι ἠγανάκτουν διότι ἐν μικρὸν παιδίον ἐφοβεῖτο καὶ ἤθελον νὰ τὸ θεραπεύσουν ἀπὸ τὸ ἐπενεδιστον τοῦτο ἐλάττωμα. Εἶχον δίκαιον νὰ θέλουν νὰ τὸ θεραπεύσουν, ἀλλὰ τὸ ἐπεχείρουν τόσον κακῶς! Ἡ ἀληθὴς μέθοδος συνίσταται εἰς τὸ νὰ μεταβαίνωμεν ἀπὸ τῶν εὐκόλων εἰς τὰ δύσκολα· πρέπει λοιπὸν νὰ δημιουργοῦν διὰ τὸ παιδίον περιπτώσεις φόβων πολὺ ἐλαφρῶν, τῶν ὁποίων θὰ εἶνε ἱκανὸν νὰ κυριαρχήσῃ, διότι τὸ πᾶν ἐγκραίνεται ἐν τούτῳ, πρέπει, δηλαδὴ, νὰ τὸ μάθουν νὰ αὐτοκυβερνᾶται κατόπιν, ἐφ' ὅσον ἡ δύναμις αὕτη τῆς αὐτοκυβερνήσεως θ' αὐξάνῃ, νὰ καταστήσουν τὰ πειράματα δυσκολώτερα, ἀλλὰ κατὰ βαθμοὺς βραδυτάτους, μετὰ πολλῆς περισκέψεως. Διὰ τοῦ τρόπου τούτου, ἡ ἐπιτυχία εἶνε σχεδὸν πάντοτε ἐξησφαλισμένη εἰς τὸ τέλος τῆς μαθητείας. Ἄλλ' ἐὰν θελήσωμεν νὰ ἐνεργήσωμεν ἀποτόμως, κτηνωδῶς, χωρὶς νὰ προσκρυσθώμεθα πρὸς τὰς δυνάμεις τοῦ παιδίου, τῷ προξενουμένῳ περισσότερον κακὸν παρά καλόν· ἂν τὸ κάμνωμεν νὰ δοκιμάζῃ φόβον ἐπὶ δύνον, ἄγχιον, τὸν ὁποῖον εἶνε ἀδύνατον νὰ συγκρατήσῃ, τότε τῷ δίδομεν τὴν συνήθειαν τῆς πνευματικῆς ταραχῆς, τῆς ἀνισορροπίας· τῷ μανθάνομεν νὰ μὴ ἀντιδρᾷ, νὰ εἶνε «φοβισιάρης». Εἰς φίλος μου, ὑπερβολικὰ δειλὸς κατὰ τὴν παιδικὴν του ἡλικίαν, εἶχε πατέρα ἰατρόν, ὁ ὁποῖος, διὰ νὰ τὸν κάμῃ γενναῖον, τὸν ὠδήγησεν εἰς νεκρικὸν θάλαμον, τῷ ἔδειξεν ἐν πτώμα, τῷ ἐπέβαλε νὰ τὸ θίξῃ. τὸ παιδίον ἐδοκίμασεν ἐκ τούτου συγκλίνῃσιν, τῆς ὁποίας φέρει ἀκόμη τὰ ἴχνη· δέκα ἔτη ὕστερον, εἰς Παρισίους, δὲν ἠδυνήθη νὰ εἰσέλθῃ εἰς τὸ ἀμφιθέατρον καὶ ἐγκατέλειψε τὴν ἰδέαν νὰ σπουδᾷ τὴν ἰατρικὴν. Βλέπομεν, πρόκειται πάντοτε περὶ τῆς παραγνῶρισεως τῆς αὐτῆς στοιχειώδους ἀρχῆς μεθόδου καὶ φρονήσεως.

Ὅθιω, πᾶς τις ἐννοεῖ διατί τὰ μὴ φυσιολογικὰ παιδιά, τὰ ὁποῖα

ἐγένοντο δεκτὰ εἰς τὰ εἰδικὰ σχολεῖα, ὠφελήθησαν τόσον πολὺ ἐκ τῆς διδασκαλίας. Εἰς προσεκτικὸς διδάσκαλος ἦτο ἐκεῖ, ὁ ὅποιος, ἔχων ὀλίγους μόνον μαθητάς, περίπου δέκα πέντε, ἠδύνατο νὰ γνωρίζῃ ἀτομικῶς ἕκαστον ἐξ αὐτῶν. Ὁ διδάσκαλος οὗτος ἐπηγγρύνει ἐπὶ τῶν μαθητῶν του, ἐβεβαιώνεται ἂν ὁ μαθητὴς εἶχε καλῶς κατανοήσει τὸ μάθημα καὶ ἐν ἐναντία περιπτώσει, ἐπανήρχιζε, ἀντὶ νὰ ἀντιπαρέλθῃ. Ἐξίχεται ἀπὸ ἕκαστον μαθητὴν μικρὰν προσπάθειαν, ἀλλ' ἔκαμνε ἀνάλογον τὴν προσπάθειαν πρὸς τὴν ἱκανότητα τοῦ μαθητοῦ, καὶ ἀπήτει, ὅπως αὕτη καταβληθῇ πράγματι. Τοῖς ἐμάνθανεν ὀλίγα πράγματα, ἀλλὰ τὰ ὀλίγα ταῦτα, πάντοτε στοιχειωδέστατα, ἐξεμανθάνοντο καλῶς, κητηνοοῦντο καλῶς, ἀφωμοιοῦντο καλῶς. Νὰ μὴ ζητῶμεν ἀπὸ τὸν μαθητὴν ἢ ὅ,τι εἶνε πράγματι ἱκανὸς νὰ κάμῃ, τί δικαιοτέρον, τί ἀπλούστερον τούτου;

Καὶ ταῦτα μὲν ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὸ πρόγραμμα τῶν διδασκείων. Μένει νὰ ὀρίσωμεν τὴν μέθοδον τῆς διδασκαλίας. Καὶ ἐπὶ τοῦ τελευταίου τούτου σημείου ἐπίσης, τὰ σχολεῖά μας τῶν μὴ φυσικο-λογικῶν μᾶς ἔμαθον πολλά. Ἐπειδὴ ἔχομεν νὰ κάμωμεν μὲ παιδία, τὰ ὅποια δὲν γνωρίζουν νὰ ἀκούουν, οὔτε νὰ παρατηροῦν, οὔτε νὰ κάθηνται ἤσυχα, ἐννοήσαμεν, ὅτι τὸ πρῶτόν μας καθήκον δὲν ἦτο νὰ τοῖς μάθωμεν τὰς γνώσεις, αἱ ὅποια μᾶς ἐφαίνοντο αἱ μᾶλλον ὠφέλιμοι δι' αὐτά, ἀλλ' ὅτι ἔπρεπε πρῶτον νὰ τοῖς **μείθωμεν νὰ μανθάνουν** ἐπενοήσαμεν λοιπόν, τῇ βοηθείᾳ τοῦ κ. Belot καὶ ὅλων τῶν ἄλλων συνεργατῶν μας, ἐκεῖνο τὸ ὅποιον ἀπεκάλεσαν ἀσκήσεις **πνευματικῆς ὀρθοπεδικῆς** ἢ λέξεις εἶναι ἐκφραστικὴ καὶ ἔκαμε τὴν τύχην της. Ἡ ἐννοία της μαντεύεται. Ὡς ἡ φυσικὴ ὀρθοπεδικὴ ἀνορθοῖ μίαν διεστραμμένην σπονδυλικὴν στήλην, οὕτω καὶ ἡ πνευματικὴ ὀρθοπεδικὴ ἀνορθοῖ, καλλιεργεῖ, ἰσχυροποιεῖ τὴν προσοχὴν, τὴν μνήμην, τὴν ἀντίληψιν, τὴν κρίσιν, τὴν θέλησιν. Δὲν ζητεῖ τις δι' αὐτῆς νὰ διδάξῃ εἰς τοὺς μαθητάς μίαν ἐννοιαν, ἢ ἄλλο τι, ἀλλὰ διαπλάσσει τὰς πνευματικὰς τῶν ιδιότητας.

Ἐρχόμεν δι' ἀσκήσεων ἀκίνησιος. Συνεφωνήθη, ὅτι εἰς ἐκάστην τάξιν, ὁ διδάσκαλος, ἀπαξ καθ' ἐκάστην, θὰ ἐκάλει ὅλους τοὺς μαθητάς του νὰ λάβουν μίαν στάσιν καὶ νὰ τὴν τηρήσουν, ὡς ἀγάλματα, καθ' ἀρχὰς ἐπὶ τινα δευτερόλεπτα, κατόπιν ἐπὶ ὀλόκληρον λεπτόν τῆς ὥρας· ἢ ἀκίνητος στάσις θὰ ἐλαμβάνετο ὑφ' ὅλων ἀποτόμως εἰς ἓν σημεῖον τοῦ διδασκάλου καὶ θὰ ἔπαυε

κατόπιν ἀποτόμως εἰς δεύτερον σημεῖον, Εἰς τὴν πρώτην δοκιμὴν, δὲν ἐπετεύχθη τίποτε καλόν, ὅλη ἢ τὰξις ἐσείσθη ἀπὸ τρελλοῦς γέλωτας. Κατόπιν, ὀλίγον καθ' ὀλίγον, τοὺς καθησυχάσαμεν ἢ ἀσκήσις ἀπέβαλε τὸν χαρακτήρα τοῦ νεωτερισμοῦ καὶ τὰ παιδία τὴν συνήθισαν. Ἀνελίχθη καὶ ἡ φιλαυτία καὶ ἐγένετο ἀμιλλα τίς θὰ διατηρήσῃ τὴν στάσιν ἐπὶ μακρότερον χρόνον. Παιδία θυροβώδη, φλύαρα, ἀπειθάρχητα, τὰ ὅποια ἀπήλιπτον τοὺς διδασκάλους τῶν, εἶδον διὰ πρώτην φοράν νὰ καταβάλλουν σοβαρὰν προσπάθειαν, καὶ νὰ χρησιμοποιοῦν ὅλην τὴν τὴν φιλαυτίαν διὰ νὰ μείνουν ἀκίνητα· ἦσαν λοιπὸν ἱκανὰ νὰ καταβάλλουν προσοχὴν, θέλησιν καὶ νὰ ἀσκήσουν ἑλεγχον ἐπὶ τοῦ ἑαυτοῦ τῶν. Ἡ ἀσκήσις αὕτη, τὴν ὅποιαν ὠνομάζομεν «ἀσκήσιν τῶν ἀγαλμάτων» κατέστη τόσον εὐχάριστος, ὥστε τὰ παιδία τὴν ἐξίχον μόνον τῶν. Ἐνθαρρυνθέντες ἀπὸ τὰ ἀποτελέσματα ταῦτα, εἰσηγάγομεν ἀσκήσεως πίεσεως εἰς τὸ δυναμόμετρον· ἕκαστον παιδίον ἤρχετο μὲ τὴν σειρὰν του νὰ σφίγγῃ τὸ ὄργανον καὶ νὰ ἀκούσῃ τὸν ἀριθμὸν τῆς πίεσεως του, τὸν ὅποιον κατέγραφεν εἰς τὸ τετράδιόν του. Τὸ δυναμόμετρον προὐκάλεσε γενικὴν ἀμιλλαν· τὸ ἐχρησιμοποίησαμεν μίαν φοράν τὴν ἐβδομάδα ἐπὶ ὀλόκληρον ἔτος καὶ τὸ ἐνδιαφέρον τῶν παιδίων παρέμεινε ἀμείωτον. Τόσῳ περισσότερον, ὅσῳ ὁ διδάσκαλος ἐφρόντιζε νὰ σχεδιάξῃ ἐπὶ μεγάλου φύλλου χάρτου προσηρμοσμένου εἰς τὸν τοίχον, τὴν ὀλικὴν καμπύλην τῶν εἰς ἕκαστον πείραμα καταβαλλομένων προσπαθειῶν, καὶ τίποτε δὲν ἦτο μᾶλλον ἐνδιαφέρον ἢ νὰ βλέπῃ τις τὴν καμπύλην ταύτην, ἢ ὅποια ἀνήρχετο, ἀνήρχετο βαθμηδόν, ἀπὸ ἐβδομάδος εἰς ἐβδομάδα, ἀποδεικνύουσα οὕτω ὅτι ἡ ἐκπαίδευσις ὅλης τῆς τάξεως ἐγένετο προοδευτικὴ καὶ πρὸ πάντων ἐξηρτάτο ἐκ τῆς θελήσεως. Κατόπιν εἰσηγάγομεν ἀσκήσεις ταχύτητος, συνισταμένας εἰς τὸ νὰ σημειῶνουν ἐπὶ τοῦ χάρτου μὲ τὴν γραφίδα, εἰς βραχυτάτον χρόνον, δέκα δευτερολέπτων, ὅσον τὸ δυνατόν μεγαλύτερον ἀριθμὸν στιγμῶν. Εἶνε τοῦτο ἐξαιρετος ἐργασία διὰ τοὺς νεωτέρας. Εἰς ὅλας τὰς ἀσκήσεις ταύτας τὸ οὐσιῶδες εἶνε νὰ ὑποχρεώσωμεν τὸν μαθητὴν νὰ καταβάλλῃ ἔντονον προσπάθειαν· πρέπει νὰ προκαλέσωμεν γενικὴν ἀμιλλαν, πρᾶγμα τὸ ὅποιον κατορθοῦται διὰ θερμῶν ἐνθαρρυντικῶν παροτρύνσεων τοῦ διδασκάλου καὶ πρὸ πάντων διὰ τῆς γνωστοποιήσεως εἰς τοὺς μαθητάς ὅλων τῶν ἀποτελεσμάτων τῶν, ἀναγεγραμμένων εἰς πίνακας, ἀτομικοῦς καὶ μέσου ὅρου,

άνηρτημένους τακτικά εἰς τοὺς τοίχους τῆς τάξεως.

Θὰ ἀναφέρω ἀκόμη, εἰς τὴν σειράν τῶν ἐνεργειῶν, τὰς ἀσκήσεις κινητικῆς δεξιότητος· ἦσαν ποικίλλαι· ἤρχισαμεν διὰ τῆς μεταφορᾶς δοχείων πλήρων ὕδατος, ἔπρεπε νὰ τὰ μεταφέρουν ἀπὸ μιᾶς τραπέζης εἰς ἄλλην, χωρὶς νὰ χύσουν τὴν ἐλαχίστην σταγόνα, πρᾶγμα πολὺ δύσκολον, διότι ἡ ἀπόστασις ἦτο μεγάλη καὶ τὰ δοχεῖα ὑπερεχειλισμένα. Κατόπιν ἐπειροῦσαμεν περιπλόκους ἀσκήσεις μὲ πώματα. Ὅλα αὐτὰ εἶνε πολὺ ὀλίγον σχολικά, θὰ μᾶς εἴπουν, καὶ ἴσως εἰς πατῆρ κακῶς πληροφορημένους, ὁ ὁποῖος στέλλει τὸ παιδίον του εἰς τὸ σχολεῖον διὰ νὰ μάθῃ ὀρθογραφίαν καὶ ἀριθμητικὴν, θὰ ἐξεπλήσσειε μακθάνων, ὅτι ἐνίοτε τὸ κάμουν νὰ παύσῃ τὰ ἀγάλματα ἢ μὲ τὰ πώματα· ἄς μὴ ἀστευώμεθα. Καὶ ὀπισθεν τῆς φαινομενικότητος, τὴν ὅποιαν εἶνε πολλάκις ἀνάγκη νὰ καθιστῶμεν ἐνδιαφέρουσαν, φαιδρὰν καὶ μάλιστα κωμικὴν, ἄς μαντεύωμεν τὴν πραγματικότητα. Ἡ πραγματικότης δὲ εἶναι, ὅτι τὰ παιγνίδια αὐτὰ δὲν εἶνε τίποτε ἄλλο ἢ μαθήματα θελήσεως· μαθήματα μετρίφρονα, περιστρεφόμενα εἰς τὰς ἰκανότητας τοῦ παιδίου, ἀλλὰ τὰ ὅποια, μ' ἕλον τοῦτο, ἀσκοῦν τὴν θέλησιν· διότι χρειάζεται θέλησις, ἵνα διατηρήσῃ τις μίαν στάσιν παρατεταμένην, τὸ βλέμμα ἀτενές, τὴν χεῖρα τεταμένην χωρὶς νὰ τρέμῃ· ἂν δὲν κατέβαλον θέλησιν, θὰ ὑπεχώρουν εἰς τὸ ἐλάχιστον συναίσθημα κοπώσεως καὶ ἀνίας καὶ θὰ ἔπαυον ν' ἀκίνητοιν. Ἐπίσης, ἡ καταβολὴ ἰσχυρᾶς προσπάθειας πίεσεως τοῦ δυναμομέτρου, εἶνε ἐπίπλονος, διότι ὅσῳ περισσότερον πίεσῃ τις τόσῳ περισσότερον πονεῖ τὴν πλάμην· ἀλλ' ἐπίσης, καὶ τόσῳ μεγαλύτερον βαθμὸν πίεσεως ἐπιτυγχάνει. Καὶ οὕτω καθ' ἑξῆς διὰ τὰς λοιπὰς ἀσκήσεις. Παρέχειν μαθήματα θελήσεως καὶ καταβολῆς προσπάθειας, διδάσκειν τὴν περιφρόνησιν μικροῦ φυσικοῦ πόνου, καὶ τὴν ἐκ τῆς αὐτοκυριαρχίας εὐχαρίστησιν, ἀποτελεῖ βεβαίως ἐκπαιδευσιν, ἡ ὅποια ἀξίζει ὅσον ἐν μαθηματιστορίας ἢ ἀριθμητικῆς! Εὐρισκόμεθα εἰς πολὺ καλὸν δρόμον, ὥστε νὰ μὴ σταματήσωμεν. Ἡ τύχη μᾶς ὑπηγόρευσε νέαν μέθοδον. Ἐζητήσαμεν νὰ τὴν ἐπεκτείνωμεν, νὰ τὴν τελειοποιήσωμεν, καὶ κατεστρώσαμεν ἐν γενικῶν σχέδιον πνευματικῆς ὀρθοπεδικῆς, περιλαμβάνουσης ὅλας τὰς ιδιότητας τοῦ πνεύματος. Ἀναμνησθέντες τῶν παλαιῶν κατορθωμάτων τοῦ Robert Houdin, ἠθελήσαμεν νὰ ἐπιτύχωμεν, ὥστε οἱ μαθηταὶ μᾶς νὰ διακρίνουν ταχέως μέγαν ἀριθμὸν ἀντικειμένων δι' ἐνὸς καὶ μόνου βλέμματος·

πρὸς τοῦτο τοῖς ἐδείξαμεν πολλοὺς πίνακας, ἐφ' ὧν εἶχομεν ἐπικολλήσει πολλά ἀντικείμενα ἢ πολλὰς εἰκόνας· ἐν βραχυτάτῳ χρονικῷ διαστήματι ὁ μαθητῆς ὤφειλε νὰ παρατηρήσῃ, νὰ ἀποθυμᾷ, νὰ συγκεντρώσῃ εἰς τὸ πνεῦμά του, ὅλα τὰ ἀντικείμενα ταῦτα, καὶ κατόπιν, κρυπτομένου τοῦ πίνακος, νὰ γράψῃ πᾶν ὅ,τι εἶχεν ἴδῃ. Κατόπιν ἠθελήσαμεν νὰ δώσωμεν εἰς τὰ παιδία τὴν ἐξῆς τοῦ παρατηρεῖν· τοὺς ἐζητήσαμεν νὰ ἀπαντοῦν εἰς ἐρωτήσεις ἐπὶ ἐκείνων, τὰ ὅποια εἶχον ἴδῃ ἐν τῇ ὁδῷ, εἰς τοὺς ἀγροὺς ἢ εἰς τὴν τάξιν. Ὑστερον ἦλθεν ἡ σειρά τῶν ἀσκήσεων μνήμης, διὰ τῆς ἀμέσου ἐπαναλήψεως λέξεων, ἀριθμῶν ἢ φράσεων, τῶν ὁποίων ἠῤῥξαν ἐκάστην φορὰν τὸν ἀριθμὸν· καὶ τέλος τῶν ἀσκήσεων φαντασίας, ἐπινοητικότητος, ἀναλύσεως, κριτικῆς κλπ. Μικρὸν κατὰ μικρὸν, ἐφθάσαμεν ν' ἀποκτήσωμεν πλήρες σχέδιον πνευματικῆς ὀρθοπεδικῆς, μὲ ἀσκήσεις ποικίλλουσας καθ' ἡμέραν· αἱ ἀσκήσεις αὗται γίνονται κανονικῶς εἰς τὰς τάξεις μᾶς τῶν μὴ φυσιολογικῶν συλλέγομεν τὰ ἀποτελέσματά των μετὰ τῆς μεγαλύτερας ἐπιμελείας καὶ βλέπομεν, ὅτι οἱ μαθηταὶ, οὕτως ἀσκούμενοι, πραγματοποιοῦν ἀπροσδοκίτους προόδους ἐν συγκρίσει πρὸς τὰ ἀποτελέσματα, τὰ ὅποια ἔδιδον κατὰ τὰ πρῶτα μαθήματα. Φέρω ἐν παράδειγμα. Εἰς μίαν τάξιν τριούτων παιδίων, οἱ μαθηταὶ ἐφθασαν ν' ἀντιλαμβάνονται εἰς πέντε δευτερόλεπτα ἐννέα ἀντικείμενα, τῶν ὁποίων ἠδύνατο νὰ γράφουν τὰ ὀνόματα ἀπὸ μνήμης· ὅλοι δὲν τὸ κατῴρθωναν, τὰ δύο τρίτα ὅμως τὸ ἐπετύγγανον. Δὲν εἶνε ἐκπληκτικόν; Πρέπει νὰ φαίτοσθῃ τις καλῶς τὴν δυσκολίαν. Ἐννέα οἰαδήποτε ἀντικείμενα προσκολληθήσαν ἐπὶ καρτονίου· τὸ καρτόνιον τοῦτο κρεττήρησαν οἱ μαθηταὶ ἐπὶ πέντε δευτερόλεπτα· πρέπει κατόπιν τὸ παιδίον νὰ ἐπιστρέψῃ εἰς τὴν θέσιν του καὶ νὰ γράψῃ ἀπὸ μνήμης τὰ ὀνόματα τῶν ἐννέα τούτων ἀντικειμένων, χωρὶς νὰ λησμονήσῃ οὔτε ἐν καὶ χωρὶς νὰ ἐπινοήσῃ τὸ ὄνομα ἀντικειμένου, τὸ ὅποιον δὲν περιείχετο εἰς τὸν πίνακα.

Ὁ ὄριμος τὴν ἡλικίαν, ὁ παριστάμενος εἰς τὴν ἀσκησιν ταύτην, δοκιμάζει μεγάλην ἐκπληξιν. Ἐνθουσοῦμαι, ὅτι, ὅτε οἱ βουλευταὶ, κατὰ τὴν ἐποχὴν τῆς ψηφίσεως τοῦ νόμου περὶ τῶν μὴ φυσιολογικῶν, ἐπεσκεψθῆσαν τὰς τάξεις μᾶς, παρῆστησαν εἰς τὴν ἀσκησιν ταύτην· τινὲς ἐξ αὐτῶν, παρᾶξενουθέντες, ἐζήτησαν νὰ κάμουν οἱ ἴδιοι τὸ πείραμα καὶ ἐπέτυχον πολὺ ὀλιγώτερον καλῶς ἀπὸ τοὺς μικροὺς μᾶς μὴ φυσιολογικοὺς, πρᾶγμα, τὸ ὅποιον

προκάλεσεν έκπληξιν, γέλωτας, σκώμματα τῶν συναδέλφων, καὶ ἔλα τὰ σχόλια, τὰ ὅποια δύναται τις νὰ φαντασθῆ. Νὰ εἶνε κἀνεὶς βουλευτῆς καὶ νὰ ἀποδεικνύεται κατώτερος ἐνὸς μικροῦ μὴ φυσιολογικοῦ! Ἐν ᾧ πράγματι, παρ' ὅλον τὸ προσβλητικὸν τῆς περιπετείας, τὸ πρᾶγμα εἶνε εὐεξήγητον. Οἱ βουλευταὶ μας δὲν ἐλάμβανον ὑπ' ὄψιν τὴν ἔντονον προπαρρασκευὴν, εἰς ἣν εἶχον ὑποβληθῆ οἱ μαθηταὶ μας.

Κατὰ τὴν γενικὴν γνώμην, αἱ ἀσκήσεις αὐταὶ εἶνε ἐξαίρετοι· εὐνοοῦν τὴν ἀνάπτυξιν οὐχὶ μιᾶς μόνης κατ' ἴδιαν ιδιότητος, ἀλλὰ ὀλοκλήρου συνόλου καθιστοῦν εὐκολον τὴν πειθαρχίαν, μανθάνουν εἰς τοὺς μαθητὰς νὰ παρατηροῦν καλύτερον εἰς τὸν μαυροπίνακα, νὰ ἀκούουν καλύτερον, νὰ συζητοῦν καλύτερον καὶ νὰ κρίνουν καλύτερον. Τίθεται εἰς κίνησιν ἡ φιλαυτία, ἡ ἀμιλλα, ἡ ἐπιμονή, ἡ ἐπιθυμία τῆς ἐπιτυχίας καὶ ἔλα τὰ ἐξαίρετα συναισθήματα, τὰ ὅποια συνοδεύουν τὴν δρᾶσιν· καὶ πρὸ πάντων μανθάνουν, κατὰ τὸν τρόπον τοῦτον, νὰ θέλουν, καὶ θέλουν μετὰ μεγαλυτέρας ἐντάσεως· τὸ δὲ θέλειν εἶνε ἡ κλεις πάσης ἀγωγῆς· καὶ ἐπομένως ἡ ἠθικὴ ἀγωγή ἐπιτυγχάνεται συγχρόνως μετὰ τῆς πνευματικῆς.

Ἄλλὰ τοῦτο δὲν εἶναι ἀκόμη τὸ πᾶν· καὶ πιστεύω, ὅτι, σπουδάζοντες μετὰ τινος ἐπιμονῆς τὰς μετρίοφρονας ταύτας ἀσκήσεις, τὰς ἐπινοηθείσας ἵνα τονώσουν πως τὸ πνεῦμα τῶν πτωχῶν μὴ φυσιολογικῶν, θὰ παρατηρήσωμεν, ὅτι ἡ μέθοδος, ἐκ τῆς ὁποίας ἐνεπνεύσθησαν αἱ ἀσκήσεις αὐταὶ, οὐδαμῶς εἶνε μέθοδος εἰδικὴ διὰ μερικοὺς ἀπροσέκτους, ἀσθενικοὺς καὶ ἐστερημένους βουλευτικοῦ, ἀλλ' ὅτι θὰ ἐνεδείκνυτο δι' ἔλα τὰ φυσιολογικὰ παιδία. Θὰ ἰσχυρισθῶ μάλιστα κατὰ μάλλον φιλόδοξον: Εἶνε ἡ μοναδικὴ μέθοδος πάσης διδασκαλίας. Ἄλλ' ἐπὶ τοῦ σημείου τούτου, πρέπει νὰ ἐξηγηθῶμεν σαφῶς καὶ ν' ἀποφύγωμεν κάθε ἀμφίβολον. Ὅτι κυρίως κατηγορήσαν τῶν παλαιῶν μεθόδων διδασκαλίας, αἱ ὁποῖαι, περιφρονοῦσαι τὰς δικαιότερας ἐπικρίσεις, ἐξακολουθοῦν νὰ βασιλεύουν κυρίαρχοι, εἶνε ὅτι συνίστανται εἰς προφορικὰ μαθήματα, τὰ ὅποια ὁ καθηγητῆς ἀπαγγέλλει, ὁ δὲ μαθητῆς ἀκούει παθητικῶς. Τὸ οὕτως ἐννοούμενον μάθημα παρουσιάζει δύο μειονεκτήματα: ἄφ' ἐνὸς ὅτι ἀπευθύνεται μόνον πρὸς τὴν λεκτικὴν λειτουργίαν τοῦ μαθητοῦ, ὅτι τῷ παρέχει λέξεις, διὰ νὰ τὸν θέτῃ εἰς συνάφειαν πρὸς τὰ πράγματα· ἄφ' ἑτέρου θέτει εἰς ἐνέργειαν μόνον τὴν μνήμην τοῦ μαθητοῦ,

τὸν ὅποιον περιάγει εἰς παθητικὴν κατάστασιν· δὲν κρίνει τίποτε, δὲν σκέπτεται τίποτε, δὲν ἐπινοεῖ, δὲν παράγει, δὲν ἔχει ἀνάγκην ἢ νὰ συζητήσῃ· τὸ ἰδεῶδες δι' αὐτὸν εἶνε νὰ ἐπαναλάβῃ τὸ μάθημα ἄνευ λάθους, νὰ θέσῃ εἰς λειτουργίαν τὴν μνήμην του, νὰ γνωρίσῃ ὅ,τι περιέχεται εἰς τὸ βιβλίον του καὶ νὰ τὸ ἐπαναλάβῃ εὐχερῶς εἰς τὴν ἐξέτασιν. Οὕτω, ὁ μαθητῆς κρίνεται ἐκ τοῦ λόγου του, ἐκ τῆς πολυλογίας του, κατὰ τὸ φαινόμενον. Τὸ ἀποτέλεσμα τῆς ἀξιοθρηνητοῦ ταύτης τακτικῆς εἶνε πρῶτον ἔλλειψις περιεργείας διὰ πᾶν ὅ,τι δὲν εἶνε βιβλίον, τάσις νὰ ἀναζητῆ τὴν ἀλήθειαν ἀποκλειστικῶς καὶ μόνον εἰς τὸ βιβλίον, ἡ πεποίθησις ὅτι κάμνει πρωτοτύπους ἐρεῦνας φυλλομετρῶν ἐν βιβλίον, ὑπερβολικὸς σεβασμὸς τῆς γραπτῆς γνώμης, ἀδιαφορία εἰς τὰ τοῦ ἐξωτερικοῦ κόσμου μαθήματα, ἀπὸ τὰ ὅποια δὲν βλέπει τίποτε, ἀφελῆς πίστις εἰς τὸ πανιοδύναμον τῶν ἀπλῶν τύπων, κατάπτωσις τῆς ἐννοίας τῆς ζωῆς, ἀμηχανία προσαρμογῆς πρὸς τὸν σύγχρονον ἀγῶνα ὑπάρξεως, καὶ πρὸ παντός, ὑπεράνω παντός, δημιουργία πνεύματος ρουτίνας, τὸ ὅποιον δὲν ἔχει καθόλου τὴν θέσιν του εἰς τὴν ἐποχὴν, ἔνθα ἡ κοινωνικὴ ἐξέλιξις συντελεῖται μετὰ δαιμονιώδους ταχύτητος.

Τελευταίως, εἰς μίαν ἔρευναν, τὴν ὁποῖαν ἐπεχείρουν ἐπὶ τῆς ἐξελίξεως τῆς φιλοσοφικῆς διδασκαλίας εἰς τὰ λύκεια καὶ τὰ κολλέγια, ἐλάμβανον ἀπὸ πολλοῦς ἀνταποκριτὰς μου περιέργους ἐμπιστευτικὰς ἀνακοινώσεις ἐπὶ τῆς διανοητικότητος τῶν νέων, οἱ ὅποιοι ἀπετέλουν τὴν τάξιν τῆς φιλοσοφίας. Ἐχουν, μοι ἔλεγον, ἔμφυτον τὴν κλίσιν διὰ τὴν συζήτησιν, ὅχι τὴν συζήτησιν τῶν γεγονότων, ἀλλὰ τὴν διαλεκτικὴν· τοὺς καταλαμβάνει ἡ ἐπιθυμία τοῦ ῥητορικοῦ ἀγῶνος, διὰ τὴν εὐχαρίστησιν τοῦ νὰ ὑποστηρίξουν μίαν οἰανδήποτε γνώμην, δι' ἐπιχειρημάτων καθαρῶς θεωρητικῶν, καὶ χωρὶς νὰ ἐνδιαφέρωνται, κατὰ βάθος, ὅπως εὐρίσκωνται ἐν τῇ ἀληθείᾳ. Δὲν εἶνε ἀπολύτως βέβαιον, ὅτι ἡ κλίσις πρὸς τὴν κενὴν διαλεκτικὴν, ἡ συμπερασματολογία καὶ ἡ κατάχρησις τῶν συλλογισμῶν καὶ τῶν *a priori* ἰδεῶν εὐνοοῦνται ὑπὸ τῆς λογοκοπίας ταύτης, τὴν ὁποῖαν τὸ Πανεπιστήμιον κάμνει ὅ,τι ἡμπορεῖ διὰ νὰ διαδώσῃ;

Γενόμενοι σπουδασταί, οἱ μαθηταὶ διατηροῦν τὴν κλίσιν τὴν ὁποῖαν ἀπέκτησαν εἰς τὸ γυμνάσιον. Ἄν εἰς φοιτητῆς ἔχει νὰ ἐκλέξῃ μεταξὺ μιᾶς ὥρας μαθήματος καὶ μιᾶς ὥρας πρακτικῆς ἀσκήσεως, ὀρισμένως θὰ προτιμήσῃ νὰ ὑπάγῃ εἰς τὸ μάθημα.



Ἄν, εἰς τὸ τέλος ἑνὸς μαθήματος καλέσουν τοὺς θέλοντας νὰ μάθουν νὰ χειρίζονται ἔν ὄργανον, ἢ νὰ ἐξετάσουν ἔν παρασκευῆσμα, τοὺς στενοχωροῦν οἱ πλείστοι, κρατήσαντες τὰς σημειώσεις τῶν, δὲν ζητοῦν ἢ νὰ φύγουν. Ἀπαιτεῖται πολὺς κόπος διὰ νὰ κάμουν νὰ ἐννοήσουν οἱ μᾶλλον εὐφυεῖς, ὅτι ἐκεῖνο τὸ ὅποιον ἀκούει τις εἰς ἔν μάθημα, τὸ ἐπανευρίσκει, καὶ μάλιστα ὑπὸ κλυτέραν μορφήν, εἰς τὸ βιβλίον, ἔν ᾧ τὸ μάθημα τοῦ ἐργαστηρίου αὐδέποτε ἀντικαθίσταται.

Τί ζητοῦμεν λοιπὸν ὡς μεταρρυθμισιν καὶ κατὰ τίνα τρόπον σκεπτόμεθα, ὅτι πρέπει νὰ καταπολεμήσωμεν τὸν λεκτικισμόν; Βέβαια, δὲν θὰ φθάσωμεν εἰς τὴν ὑπερβολὴν νὰ ἀπαγορεύσωμεν εἰς τὸν διδάσκαλον τὴν χρῆσιν τοῦ λόγου. Ἄλλ' ὁ λόγος του δὲν πρέπει νὰ εἶνε τὸ κύριον, ἢ οὐσία τοῦ μαθήματος· δὲν πρέπει νὰ εἶνε ἢ συνοδεία, ὁδηγός, βοηθός. Τὸ πνεῦμα τοῦ μαθητοῦ πρέπει νὰ τίθεται ἀπ' εὐθείας εἰς συνάφειαν πρὸς τὴν φύσιν, ἢ πρὸς τὰ σχήματα, τὰς εἰκόνας, τὰς ἀναπαριστώσας τὴν φύσιν, ἢ μᾶλλον καὶ πρὸς τὰ δύο συγχρόνως, τὴν φύσιν καὶ τὸ σχῆμα, ὁ δὲ λόγος πρέπει νὰ ἐπεμβαίνει μόνον, ἵνα ἐπεξηγήῃ τὴν ἐντύπωσιν τῶν αἰσθήσεων. Πρὸ παντός, πρέπει ὁ μαθητὴς νὰ εἶνε ἐνεργητικός. Ἡ διδασκαλία εἶνε κακὴ, ἂν ἀφίνει τὸν μαθητὴν ἀκίνητον καὶ ἀδρανῆ· πρέπει νὰ εἶνε μία ἄλυσσις διανοητικῶν ἀντανakλάσεων, ἀπὸ τοῦ διδασκάλου εἰς τὸν μαθητὴν καὶ ἀπ' αὐτοῦ πάλιν εἰς τὸν διδάσκαλον· μία ὄθησις, προάγουσα τὸν μαθητὴν εἰς τὴν ἀπόφασιν νὰ ἐνεργήσῃ καὶ δημιουργήσῃ ἐν αὐτῷ ἕλλογον δραστηριότητα· διότι ὁ μαθητὴς δὲν γνωρίζει ἢ ὅ,τι διήλθε ὄχι μόνον διὰ τῶν αἰσθητηρίων ὀργάνων του καὶ διὰ τοῦ ἐγκεφάλου του, ἀλλ' ἀκόμη καὶ διὰ τῶν μυῶν του· δὲν γνωρίζει ἢ μόνον ὅ,τι ἐνήργησεν ὁ ἴδιος. Ὑπὸ φιλοσοφικῆν ἔποψιν, πᾶσα διανοητικὴ ζωὴ συνίσταται εἰς πράξεις προσαρμογῆς, ἢ δὲ ἐκπαιδεύσεις συνίσταται εἰς τὸ νὰ ἐπιβάλλωμεν εἰς τὸν μαθητὴν πράξεις προσαρμογῆς, εὐκόλους κατ' ἀρχάς, κατόπιν δὲ ἐπὶ μᾶλλον καὶ μᾶλλον περιπλόκους καὶ τελείας. Ἴδού διατὶ τὰ πραγματογνωστικὰ μαθήματα, οἱ περίπατοι, αἱ χειροτεχνικαὶ ἐργασίαι, αἱ ἐργαστηριακαὶ ἀσκήσεις εἶνε σήμερον τόσον εἰς τὴν ἡμερησίαν διδασκαλίαν ἀνταπεκρίνονται εἰς ταύτην τὴν ἀνάγκην τοῦ νὰ τίθενται οἱ μαθηταὶ εἰς ἐνέργειαν. Εἰσέλθετε εἰς μίαν τάξιν· ἂν ἴδῃτε ὄλους τοὺς μαθητὰς ἀκινήτους, ἀκούοντας χωρὶς κόπον ἕνα ταρχώδη διδάσκαλον ἀγορεύοντα ἀπὸ τῆς ἑδρας του, ἢ ἀκόμη ἂν ἴ-

δῃτε τοὺς μαθητὰς ἀντιγράφοντας, γράφοντας τὰ μαθήματα, τὰ ὅποια ὁ διδάσκαλος τοῖς ὑπαγορεύει, πρέπει νὰ εἰσθε βέβαιοι, ὅτι πρόκειται περὶ κακῆς παιδαγωγικῆς. Προτιμῶ μίαν τάξιν, ἐν ἣ θὰ ἴδω μαθητὰς ὀλιγώτερον σιωπηλοὺς, θορυβωδεστέρους, ἀλλ' ἀπησχολημένους νὰ κάμουν τὴν μᾶλλον μετριοφρονα ἐργασίαν, ἀρκεῖ εἰς τὴν ἐργασίαν αὐτὴν νὰ καταβάλλουν προσωπικὴν προσπάθειαν, μίαν ἐργασίαν, ἢ ὅποια εἶνε ἔργον τῶν, ἀπαιτοῦσαν ὀλίγην σκέψιν, ὀλίγην κρίσιν καὶ ὀλίγην διάθεσιν.

Καὶ κατ' αὐτὸν τὸν τρόπον ἐπανέρχομαι εἰς τὰς ἀσκήσεις μας τῆς πνευματικῆς ὀρθοπεδικῆς· διότι δίδουν αὐταὶ ἐν παράδειγμα, πολὺ ἄμεσον, πολὺ σαφές, πολὺ ἔντονον, τῆς νεωτέρας ταύτης παιδαγωγικῆς, ἢ ὅποια καθιστᾷ τὸν μαθητὴν ὄν ἐνεργητικόν, ἀντὶ νὰ τὸν καταντήσῃ ἕνα ἄπλοον «ἀμροσάτην». Τὰ σχέδια καὶ αἱ μέθοδοί μας δὲν ἀποτελοῦν ἢ ἐν παράδειγμα· καὶ, ἐννοεῖται καλῶς, τὸ παράδειγμα τοῦτο εἶνε ὄλως ἰδιαίτερον, συλληφθὲν διὰ παιδία ὄρισμένης ἡλικίας, ὄρισμένης διανοητικῆς ἀναπτύξεως, ὄρισμένης ἐκπαιδεύσεως· ἐν ταῖς τεχνικαῖς του λεπτομερείας μόνον εἰς αὐτὰ προσήκει. Ἄλλ' ἡ ἀρχὴ τῆς μεθόδου μοι φαίνεται ἀξιούσυστατος. Θὰ μᾶς ἀντιτάξουν μίαν ἀντιρρησην. Ἀναμφισβητήτως, θὰ μᾶς εἴπουν, ἴδού μέθοδοι ἐξαίρεται, διὰ νὰ ἐπιδιώξωμεν, κατ' οἶον ἢ καὶ ἐν τῷ σχολείῳ, τὴν ἀγωγὴν τοῦ πνεύματος ἑνὸς παιδίου. Ἀντὶ νὰ τῷ ἐξηγήσωμεν τὰς ἰδέας, εἶνε καλύτερον νὰ τὸ κάμνωμεν νὰ τὰς εὐρίσκῃ· ἀντὶ νὰ τῷ δίδωμεν διαταγὰς, ἀξίζει καλύτερον νὰ τῷ ἀφίνομεν τὸ αὐθόρμητον τῶν πράξεών του καὶ νὰ ἐπεμβαίνωμεν μόνον πρὸς ἔλεγχον. Εἶνε ἐξαίρετον νὰ τῷ δώσωμεν τὴν ἔξιν νὰ κρίνῃ μόνον τοῦ τὸ βιβλίον, τὸ ὅποιον ἀναγινώσκει, τὴν συνδιάλεξιν, εἰς ἣν παρίσταται, τὸ γεγονός τῆς ἡμέρας, περὶ τοῦ ὁποίου ὁμιλοῦν πάντες· ἐξαίρετον νὰ μανθάνῃ νὰ ὁμιλῇ, νὰ διηγῆται, νὰ ἐξηγῇ ὅ,τι εἶδε, νὰ ὑποστηρίξῃ σαφῶς, λογικῶς, μεθοδικῶς τὰς γνώμας, αἱ ὅποια εἶνε ἰδικαὶ του. Εἶνε καλύτερον ἀκόμη νὰ ἀσκῆται νὰ ἐκλέγῃ μεταξὺ τῶν ὑπὸ κρίσιν ἀποφάσεων, νὰ προσανατολιζῆται ἐν ταξιδίῳ, νὰ καταρτίξῃ τὸ πρόγραμμα τῶν ἡμερῶν του, νὰ φαντάζεται, νὰ ἐπινοῇ, νὰ ζῆ, τέλος, διὰ λογαριασμὸν του, καὶ νὰ αἰσθάνεται συγχρόνως τὴν ἄξιαν καὶ τὴν εὐθύνην τῆς ἐλευθέρας ἐνεργείας. Ὅλα αὐτὰ θὰ παρατηρήσουν, εἶνε ἐξαίρετα εἰς τὸν ἐκτός τοῦ σχολείου βίον, ὑπὸ τὸν ὄρον, ἐννοεῖται, ὅτι ἡ ἀγωγή, περιορισθεῖσα εἰς τὸν ρόλον τοῦ

ἐλέγχου καὶ τῆς συγκρατήσεως· μένει ἀποτελεσματικὴ μόνον ὡς πρὸς τὴν ἀνθρώπῳ τῶν πλανῶν. Ἄλλ' ἢ μέθοδος αὕτη, ἐν ἣ εἶνε ὁ μαθητὴς ἐνεργητικὸς, ὁ δὲ διδάσκαλος παθητικὸς, αὕτη ἢ μέθοδος τῆς γενικῆς ἀγωγῆς—θὰ μᾶς παρατηρήσουν—δύναται νὰ ἔχη ἐφαρμογὴν εἰς τὴν ἐκπαίδευσιν; Ὅταν ὁ μαθητὴς θὰ ἔχη συγκρατήσῃ τὴν προσοχὴν του, τὴν θέλησιν, τὴν κρίσιν του, θὰ τῷ ὑπολείπεται ἀκόμη νὰ μάθῃ τὸ σύνολον τῆς ἀναγραφομένης ἐν τῷ προγράμματι ὕλης· θὰ χρειασθῇ νὰ ἀφομοιώσῃ τὴν γραμματικὴν, τὴν ἀριθμητικὴν, τὴν γεωμετρίαν καὶ ὅλα τὰ ἄλλα. Δὲν ὀφείλομεν, διὰ τὴν ἀπόκτησιν τῶν γνώσεων τούτων, νὰ ἐπικαλεσθῶμεν τὴν μνήμην καὶ δὲν ἐπαναλίπτομεν εἰς τὴν ἀνάγκην, ἢ ὅποια καθιστᾷ τὴν μνήμην τὴν βᾶσιν τῆς ἐκπαιδεύσεως;

Δὲν τὸ πιστεύω καθόλου· καὶ ὅσοι ἀντελήφθησαν τὸ βᾶθος τῆς ἐννοίας τῆς πνευματικῆς ὀρθοπεδικῆς, θὰ ἐννοήσουν ἀκόπως, ὅτι ἀνάλογοι ἀσκήσεις δύναται νὰ χρησιμεύσουν εἰς τὴν ἀφομοίωσιν οἰασδήποτε γνώσεως· διότι πᾶσα γνώσις συνοψίζεται εἰς μίαν πρᾶξιν, τὴν ὅποیان αὕτη καθιστᾷ τινὰ ἱκανὸν νὰ ἐκτελέσῃ καὶ κατ' ἀκολουθίαν, εἶνε δυνατὸν «νὰ μανθάνωμεν ἐνεργούντες» — *learning by doing*, — κατὰ τὴν εὐνοουμένην προσφιλεῖν ῥῆσιν τῶν ἀμερικανῶν παιδαγωγῶν. Ἡ γνώσις τῆς γραμματικῆς δὲν συνίσταται εἰς τὸ νὰ εἴνῃ τις ἱκανὸς νὰ ἐπαναλαμβάνῃ ἕνα κανόνα, ἀλλ' εἰς τὸ νὰ εἶνε ἱκανὸς νὰ ποδίδῃ τὴν σκέψιν του διὰ μιᾶς φράσεως ὀρθῆς, σαφοῦς καὶ λογικῆς. Ἡ γνώσις τοῦ πολλαπλασιασμοῦ δὲν συνίσταται εἰς τὸ νὰ δύναται τις νὰ ἐπαναλαμβάνῃ τὸν ὀρισμὸν τῆς ἐργασίας ταύτης, ἀλλ' εἰς τὸν συνδυασμὸν ἐνδὸς οἰουδήποτε πολλαπλασιαστέου καὶ ἐνδὸς οἰουδήποτε πολλαπλασιαστοῦ, τῶν ὁποίων νὰ δίδῃ τὸ ἀκριβὲς ἐξαγόμενον. Εἶνε λοιπὸν πάντοτε δυνατὸν νὰ ἀντικαθιστῶμεν τὸν τύπον διὰ τῆς ἀσκήσεως, ἢ μᾶλλον νὰ ἀρχίζωμεν ἀπὸ τῆς ἀσκήσεως καὶ νὰ περιμένωμεν, ὅπως αὕτη παραγάγῃ καὶ δημιουργήσῃ κλίσιν ἕξιν, πρὶν ἢ παρεμβάλωμεν τὸν κανόνα, τὸν τύπον, τὸν ὀρισμὸν, τὴν γενίκευσιν.

Τὸ γενικὸν σχέδιον μιᾶς οὕτω ἐννοουμένης ἐκπαιδεύσεως, διὰ τῆς μεθόδου τῆς ἐνεργείας, κατεστρώθη ἀπὸ πολλοῦ ὑπὸ μεγάλων φιλοσόφων (*Spencer*. Ὅρα καὶ *Gustave Le Bon*, Ψυχολογία τῆς ἐκπαιδεύσεως, ἔνθα φωτεινότερα ἐκτίθεται τὸ σύνολον τῶν νεωτέρων μεθόδων διδασκαλίας).

Εὐρίσκομεν ἐπ' αὐτῆς ὠφελίμους ἐνδείξεις εἰς τὸν Ρουσό, ἰδέας μᾶλλον συστηματικὰς εἰς τὸν Σπένσερ, ὀλόκληρον δὲ με-

θοδικὸν σχέδιον ἐκτελέσεως ὑπεδείχθη ὑπὸ τοῦ Φρόβελ, διὰ τὰ νηπιαγωγεῖα. Ἐπὶ τῶν ἡμερῶν μας, ὅλα ταῦτα ἐλέχθησαν, ἐπανελέχθησαν, ἐτέθησαν εἰς τὸ σημεῖον τῆς πρακτικῆς ἐφαρμογῆς, ὑπὸ τῶν μᾶλλον ἀρμοδίων προσώπων. Οὗτοι εἶνε ἐν Γαλλίᾳ : ὁ *Belot* διὰ τὴν γλῶσσαν, ὁ *Quenou* διὰ τὴν ἰχνογραφίαν, ὁ *Laisant* διὰ τὰς φυσικὰς ἐπιστήμας, ὁ *Le Bon* διὰ τὰς νεωτέρας γλώσσας καὶ διὰ τὸ σύνολον τῶν μεθόδων διδασκαλίας. Ἐν Ἀμερικῇ· ὁ *Dewey*, ὁ *Stanley Hall* καὶ πολλοὶ ἄλλοι παιδαγωγοί. Δὲν ἔχομεν ἢ νὰ ἐπαναλάβωμεν μετ' αὐτοῦ. Διδάσκετε τὴν γραπτὴν γλῶσσαν διὰ πολλῶν ἐπαναλήψεων κειμένων, πολλῶν ἀναγνώσεων καὶ πολλῶν συνθέσεων ἰδεῶν τὰ ἀνοῦσα μαθήματα γραμματικῆς, ἀντὶ νὰ ὀρθωθοῦν πρό, ὡς ἐμπόδια, θὰ ἐπέλθουν ὕστερον, ἵνα καταστήσουν συνειδητοῦς κανόνας μεμαθημένους διὰ τῆς χρήσεως. Διδάσκετε τὴν ἀριθμητικὴν διὰ τῆς λύσεως προβλημάτων τὴν γεωμετρίαν, ὑποδεικνύοντες εἰς τοὺς μαθητὰς νὰ κατασκευάζουν σχήματα· τὸ μετρικὸν σύστημα διδόντες νὰ ἐκτελέσουν καταμετρήσεις· τὴν φυσικὴν, δίδοντες νὰ κατασκευάσουν καὶ νὰ θέσουν εἰς λειτουργίαν μικρὰ στοιχειώδη ὄργανα· τὴν αἰσθητικὴν, ἐπιδεικνύοντες ἐκ παραλλήλου ἀναπαραστάσεις ἀριστουργημάτων καὶ μέτρια ἔργα καὶ ὀδηγούντες τοὺς μαθητὰς νὰ μαντεύσουν, νὰ ἐξηγήσουν, νὰ αἰσθανθοῦν τὰς διαφορὰς· τὴν σχεδιογραφίαν, ἐπιτρέποντες τὴν ἐλευθέραν τοιαύτην καὶ ἀναβάλλοντες δι' ἀργότερον τὴν διδασκαλίαν τῶν νόμων τῆς προοπτικῆς· τὰς ζώσας γλώσσας, ἐπιβάλλοντες τὴν συνήθειαν νὰ τὰς ὀμιλοῦν καὶ εὐκολύνοντες τὴν συνήθειαν τοῦ νὰ τὰς ἐννοοῦν.

Ἀκολουθοῦντες τὴν πορείαν ταύτην, ἐπιτυχάνομεν σπουδαῖα ἔτερα πλεονεκτήματα· ἀντὶ νὰ ἀρχίσωμεν ἀπὸ τῆς γενικῆς ἰδέας, ἣτις εἶνε ἀκατακόητος καὶ κενὴ ἐννοίας διὰ τοὺς μὴ γνωρίζοντας τὸ περιεχόμενον τῆς, ἀρχίζομεν πάντοτε ἀπὸ τῆς συγκεκριμένης πείρας, ἀπὸ τοῦ κατ' ἰδίαν γεγονότος, ὡς εἶνε μία ἀσκήσις. Ἀκολουθοῦμεν οὕτω τὴν εὐκολωτέραν πορείαν, τὴν μᾶλλον φυσικὴν, τὴν βαίνουσαν ἀπὸ τὰ εἰδικὰ εἰς τὰ γενικά. Ἐξ ἄλλου, ἐπιβάλλοντες εἰς τὸ παιδίον νὰ ἐνεργῇ, τὸ προάγομεν εἰς τὸ νὰ λαμβάνῃ ἐνδιαφέρον διὰ τὸ ἔργον του, τῷ παρέχομεν τὴν πολῦτιμον ὄψην τῶν ζωηρῶν σναισθημάτων, τὰ ὅποια συνοδεύουν τὴν ἐνέργειαν καὶ ἀνταμείβουν τὴν ἐπιτυχίαν τῆς προσπαθείας· καὶ ἢ ὄψις αὕτη θὰ εἶνε τόσφ μᾶλλον ἀποτελεσματικὴ,

ὅσῳ θὰ λάβῃ ὁ μαθητὴς ἀκριβεστέραν ἐπίγνωσιν τῆς φυσικῆς τοῦ ἐνεργητικότητος καὶ τῶν ἰδιαιτέρων τοῦ ἰκανότητων. Ὅλα, ἢ σχεδὸν ὅλα, τὰ παιδιά, πρὸ πάσης ἐκπαιδεύσεως δεικνύουσι, κλίσιν πρὸς τὸ ἄδειν, σχεδιάζειν, διηγεῖσθαι, ἐφευρίσκειν, χεῖρίζεσθαι τὰ ἀντικείμενα, μετακινεῖν, τροποποιεῖν αὐτά, χρησιμοποιοῦν εἰς κατασκευάς· προσαρμόζοντες τὴν ἀγωγὴν καὶ τὴν ἐκπαίδευσιν τῶν φυσικῶν τούτων ἐνεργητικότητων, ἐπωφελοῦμεθα τῆς φορᾶς, ἢ ὅποια ἐδόθη ἤδη ἀπὸ τὴν φύσιν· αὕτη παρέχει τὴν κίνησιν, ὁ διδάσκαλος ἐπεμβαίνει μόνον διὰ νὰ τὴν διευθύνῃ. Ὑπὸ τὴν διπλὴν ταύτην ἔποψιν ἢ ἐνεργητικὴ μέθοδος ἐπιβεβαιῶσθαι τὴν ὑπεροχὴν τῆς καὶ δυνάμεθα νὰ εἰπώμεν, ὅτι ἀναπαράγει τὸν θεμελιώδη νόμον τῆς ἐξελλίξεως· δι' αὐτῆς, τοῦτέστι, τὸ πνεῦμα τοῦ παιδίου ὁδηγεῖται νὰ διέλθῃ ἐκ τῶν αὐτῶν ὁδῶν, ἃς διῆλθε τὸ πνεῦμα τῆς ἀνθρωπότητος.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ VI.

### Ἡ μ. ν. ἡ μ. η.

#### I.

*Αἱ σχέσεις τῆς μνήμης πρὸς τὴν εὐφυΐαν καὶ τὴν ἡλικίαν.*

Ὁ Λαροσφουκῶ ἔγραψεν, ὅτι παραπονεῖται τις κατὰ τῆς μνήμης του, ὅχι κατὰ τῆς κρίσεώς του. Ἡ διάκρισις εἶνε ἀκριβεστάτη. Ἡ μνήμη φαίνεται μὴ ἀποτελοῦσά μέρος τῆς προσωπικότητός μας· ἔχειν κακὴν μνήμην, δὲν εἶνε ποσῶς ἀτιμία, καὶ λέγοντες εἰς τινα, ὅτι ἔχετε μεγάλην μνήμην, δὲν τῷ κάμνετε πάντοτε εὐάρεστον φιλοφρόνημα. Εἶνε γεγονός, ὅτι διὰ τῆς μνήμης δύναται τις νὰ παρουσιάζηται ὡς κεκτημένος προτερήματα, τὰ ὅποια δὲν ἔχει, π. χ. πνεῦμα, ἀρκεῖ πρὸς τοῦτο νὰ ἐπαναλαμβάνῃ καταλλήλως ὅ,τι συνεκράτησε ἀκούων τοὺς ἄλλους. Ἐπὶ πλέον, τινὲς τῶν ἀντιπάλων τῶν σημερινῶν μεθόδων διδασκαλίας, δὲν φείδονται ἐπικρίσεων κατὰ τοῦ παρεχομένου ὑπὸ τῶν μεθόδων τούτων ρόλου εἰς τὴν μνήμην, φρονούντες, καὶ εὐλόγως, ὅτι ἢ ἐντατικὴ καλλιέργεια τῆς μνήμης γίνεται ἐπὶ βλάβῃ τῆς κρίσεως καὶ τῆς αὐτοβουλίας. Τέλος, κατὰ μίαν εὐρέως διαδεδομένην πρόληψιν, ἢ μνήμη πρέπει νὰ εἶνε ἰδιότης ἀνεξάρτητος τῆς εὐφυΐας,

μέχρι σημείου, ὥστε νὰ διαβλέπουσι ἐν αὐτῇ σημεῖον μετριότητος τοῦ πνεύματος. Βεβαίως, ἐπὶ παραδείγματι, ὅτι οἱ ἔχοντες μεγαλύτεραν μνήμην μαθηταί, εἶνε μεταξὺ τῶν ὀλιγώτερον εὐφυῶν, καὶ ἀναφέρουσι τὴν περίπτωσιν ὑπερβολικῶς ἡλιθίων, οἱ ὅποιοι δὲν ἠδύνατο νὰ μάθουν, οὔτε νὰ ἀναγνώσουν καὶ οἱ ὅποιοι ἀπήγγελλον ἀπὸ στήθους σειρὰς ἡμερομηνιῶν, ἀσημάντους χρονολογίας, τὰς ὁποίας τοὺς εἶχον μάθει· ἐξ οὗ συνετέραν, ὅτι ὅσῳ περισσότερον μεγάλη εἶνε ἢ μνήμη, τόσῳ μικροτέρα εἶνε ἢ κρίσις.

Καίτοι ὅλα αὐτὰ αἱ ἐπικρίσεις καὶ αἱ ἐκ τῶν προτέρων ἐσχηματισμένοι αὐτὰ γνῶμαι περιέχουσι μέρος ἀληθείας, δὲν πρέπει νὰ γίνωνται δεκταὶ μέχρι σημείου, ὥστε νὰ παραγνωρίσωμεν, ὅτι ἢ μνήμη εἶνε ἢ βάσις παντὸς εἶδους διδασκαλίας· μανθάνειν ἐστὶν ἀσκεῖν τὴν μνήμην, προσλαμβάνειν παραστάσεις· ὁ ἔχων ἀσθενῆ μνήμην, οὐδὲν μανθάνει, ἢ μανθάνει κακῶς. Καὶ ἀκόμη φθάνομεν νὰ εἰπώμεν, ὅτι οὐδεμία πρόοδος εἶνε δυνατὴ εἰς πνεῦμα ἀνίκανον νὰ συγκρατήσῃ ὅ,τι ἀντελήφθη ἢ παρετήρησεν. Ἀσφαλῶς, ἢ μνήμη εἶνε μία τῶν ἰσχυροτέρων πνευματικῶν ἰδιοτήτων, καὶ, ἂν ζητήσωμεν πῶς εἶνε διανεμημένη εἰς τὴν ἀνθρωπότητα, θὰ ἴδωμεν ὅτι εἶνε ἀναλόγως πρὸς τὴν εὐφυΐαν.

Εἶνε ἴσως δύσκολον νὰ λάβῃ τις ἰδέαν τούτου, ἂν ἔχῃ ὑπόψει μόνον μέσους τύπους, παρ' οἷς αἱ ἰδιότητες ὀλίγον ποικίλλουσι κατ' ἔκτασιν· ἀλλ' ἐξετάζων, ἔστω καὶ ἐπ' ὀλίγον, τελείους τύπους, ὡς ἓνα Λάτμπνιτς ἢ ἓνα Γκαίτε, θὰ ἴδῃ, ὅτι αἱ θαυμασταὶ αὐταὶ διάνοιαι εἶχον συγχρόνως εὐφυΐαν ἐγκυκλοπαιδικήν, πρὸς οὐδεμίαν ἰδέαν τῆς ἐποχῆς τῶν ἡσάν ξένοι, ἔκαμον μεγάλα συνθετικὰ ἔργα, ἔπρεπε νὰ γνωρίζουσι πολλά, νὰ συγκρατοῦν πολλά, καὶ, ἐπομένως νὰ εἶνε ἀτόχοι ἰσχυροτάτης μνήμης. Ἡ μνήμη τῶν διηκόλωνε τὰς ἐργασίας τῶν καλύτερον μῆς τεραστίως βιβλιοθήκης· διότι, ἓνα χρησιμοποίησεν τις τὰ βιβλία του, πρέπει, ὅχι μόνον νὰ τ' ἀνοίξῃ εἰς τὴν σελίδα, τὴν ὅποιαν θέλει, ἀλλ' ἀκόμη νὰ ἔχῃ ἰδέαν τοῦ μέρους, εἰς τὸ ὅποιον εὐρίσκεται ἢ ζητούμενη πληροφορία, ἐν ᾧ, τοῦναντίον, ἢ μνήμη εἶνε μέγα βιβλίον, ἐμφυχον καὶ νοητικόν, τὸ ὅποιον ἀνοίγει μόνον τὰς σελίδας του εἰς τὸ ἀπαιτούμενον μέρος. Ἴνα εἰπώμεν ἀκριβεστέρον, ἢ μνήμη προμηθεύει τὴν ἀφθονίαν τῶν ὕλικῶν, ἐφ' ὧν ἐργάζεται ἢ σκέψις· ὅσῳ περισσότερον ἀφθονα εἶνε τὰ ὕλικά, τόσῳ περισσότερον αὐξάνει ἢ ἐργασία, τόσῳ περισσότερον ἢ κρίσις εὐρίσκει εὐκαιρίαν ν' ἀσκήτῃ, τόσῳ περισσότερον δξύνεται τὸ κριτικὸν πνεῦμα διὰ συγ-

κρίσεων, τόσῳ περισσότερον ἢ φαντασία πλουτίζεται εἰς τὰς ἀναπτύξεις τῆς. Ἡ μνήμη, χωρὶς, ἴσως, ν' αὐξάνῃ τὸ βάθος τῆς διανοίας, τῇ παρέχει πλοῦτον, ὄγκον, ποσότητα, πολλαπλασιάζει, οὕτως εἰπεῖν, τὰ προϊόντα τῆς.

Ἐσχον τὴν εὐκαιρίαν νὰ συλλάβω, εἰς περίπτωσιν ἐπιτρέπουσαν μεγίστην ἀκριβείαν, τὴν ὑφιστημένῃν μεταξὺ τῆς μνήμης καὶ τῆς εὐφυΐας σχέσιν. Τὴν εὐκαιρίαν ταύτην ἔλαβον, ἐπιχειρήσας μίαν ἐπιδρομὴν εἰς τὸν τόσῳ περιεργον καὶ τόσῳ γραφικὸν κόσμον τῶν παικτῶν τοῦ ζατρικίου. Τινὲς ἐξ αὐτῶν κέκτηνται τὴν θαυμαστὴν ἰκανότητα νὰ παίζουσι πολλὰς παρτίδας, χωρὶς νὰ παρατηροῦν τὸν ἄθακα. Ὁ ἄθαξ εἶνε μακρὰν, αὐτοὶ διατάσσουσιν τὴν ἐκτελεστέαν κίνησιν, εἰς ἄλλος τὴν ἐκτελεῖ ἀντ' αὐτῶν καὶ τοῖς ἀγγέλλει ἐκάστοτε τὴν ἀπάντησιν τοῦ ἀντιπάλου. Πολλοὶ παῖκται ἐπιτυγχάνουσιν νὰ παίζουσιν ὀρθῶς χωρὶς νὰ βλέπουσιν, καὶ μάλιστα νὰ κερδίζουν τέσσαρα, πέντε, ἕξ ἢ καὶ περισσότερα ἀκέραια παιγνίδια, ἐναντίον ἀντιπάλου βλέποντος, ἀλλ' ὀλιγώτερον ἰσχυροῦ.

Αὐτὸ τὸ παῖξιμον εἰς τὰ τυφλὰ προϋποθέτει μεγάλην εὐχέριαν στρατηγικῆς ἀναπαραστάσεως· εἰὰ νὰ διευθύνῃ τις κατ' αὐτὸν τὸν τρόπον τὸ παιγνίδιον, καὶ εἰὰ νὰ τὸ κερδίσῃ, πρέπει ἀναγκαιῶς νὰ ἀναποριστῇ ἐν νῷ μετ' ἀκριβείας τὸν ἄθακα μετὰ τῶν τετραγώνων του, καὶ ἰδίως τὰς τόσῳ περιπλόκους θέσεις τῶν πιονίων καὶ τὰς ἀμειβαίας σχέσεις των κατὰ τὰ διάφορα σημεῖα τῆς μάχης. Ἀπαιτεῖται λοιπὸν πολλὴ μνήμη. Ἀλλὰ εἶνε λίαν ἀξιπαρατήρητον, ὅτι ἡ δεξιότεχνία αὕτη τοῦ τυφλοῦ παιγνιδίου οὐδαμῶς ἀνήκει εἰς τοὺς μετρίουσιν παίκτας τετάρτης ἢ πέμπτης τάξεως· τούναντίον ἀπαντᾶται εἰς ὅλους σχεδὸν τοὺς πρώτης δυνάμεως παίκτας, ἐκ μόνου τούτου τοῦ γεγονότος ἐξηγουμένη, ὅτι, δηλ. ἔχουσιν ὠθήσει πολλὴ μακρὰν τὴν στρατηγικὴν ἀντίληψιν τοῦ ζατρικίου. Ὅλοι αὐτοὶ οἱ διδάσκαλοι τοῦ ζατρικίου δὲν ἔχουσιν τὴν αὐτὴν δύναμιν τοῦ εἰς τὰ τυφλὰ παιγνίδιου, ἀλλ' ὅλοι δύνανται νὰ παίζουσιν μετ' ἐστραμμένῃν τὴν ράχιν εἰς τὸν ἄθακα. Εἶνε ἴσως αὕτη ἡ περίπτωσις, ἐν ἣ καταφαίνεται μετὰ τῆς μεγίστης σαφηνείας ὁ δεσμὸς ὁ συνενῶν τὰς δύο ταύτας πνευματικὰς ιδιότητας, τὴν μνήμην καὶ τὴν ἰκανότητα τοῦ συνδυάζειν.

Συμβαίνει τὸ αὐτὸ εἰς τοὺς μαθητάς; Τινὲς τῶν ἐρευνητῶν μας εἰς τὰ σχολεῖα τὸ ἀπέδειξαν σαφῶς. Μετέβην εἰς πολλὰ σχολεῖα στοιχειώδους ἐκπαιδεύσεως τῶν Παρισίων καὶ ἔβαλα νὰ μάθουν

ἐν τεμάχιον ποιήματος παιδία τῆς αὐτῆς ἡλικίας, ἀλλὰ διαφόρου διανοητικῆς ἀναπτύξεως. Εἶνε γνωστὸν, καὶ τὸ ὑπενθυμίζω μετὰ δύο λόγια, πόσον εἶνε εὐκόλον ν' ἀνεύρωμεν ταχύτατα καὶ χωρὶς προσπάθειαν, μεταξὺ τῶν μαθητῶν ἐνὸς σχολείου, τὰ εὐφυέστερα καὶ τὰ ὀλιγώτερον εὐφυῆ παιδία· ἀρκεῖ, πρὸς τοῦτο, νὰ λάβωμεν ὑπ' ὄψει τὸν βαθμὸν τῆς ἐκπαιδεύσεως ἐν σχέσει πρὸς τὴν ἡλικίαν· τὰ παιδία, ἅτινα, εἰς ἡλικίαν δέκα ἐτῶν, εὐρίσκονται ἤδη εἰς τὴν ἀνωτέραν σειρὰν μαθημάτων, εἶνε εὐφυέστερα τῶν συμμαθητῶν των, οἱ ὅποιοι εὐρίσκονται εἰς τὴν μέσην, οἱ ὅποιοι πάλιν εἶνε εὐφυέστεροι τῶν παραμεινάντων εἰς τὴν στοιχειώδη σειρὰν.

Ἐβαλα λοιπὸν νὰ μάθουν τὸ αὐτὸ τεμάχιον ὅλοι οἱ δεκαεταῖς μαθηταὶ τοῦ σχολείου· τὸ τεμάχιον εἶχε ἐκλεγῆ ὥστε νὰ εἶνε εὐνόητον δι' ὅλους, τὸ εἶχομεν πολυγραφώσῃ καὶ ἐδώκαμεν ἀνὰ ἐν ἀντίτυπον εἰς ἕκαστον. Ὅλοι ἐμελέτων συγχρόνως χαμηλῇ τῇ φωνῇ, τοῖς εἶχομεν δὲ παραχωρήσει δέκα λεπτὰ μελέτης. Εἰς τὸ τέλος τῶν δέκα λεπτῶν τὰ ἀντίτυπα συνελέγησαν καὶ ἕκαστον παιδίον ὄφειλε νὰ γράψῃ ἀπὸ μνήμης ὅ,τι εἶχε συγγρατήσῃ. Ὑπολογίζοντες τοὺς μέσους ὅρους τῶν στίχων ἢ ἡμιστίχων, τοὺς ὁποίους συνεκράτησαν οἱ διαφόρου εὐφυΐας μαθηταὶ οὗτοι, διεπιστάσαμεν εὐκόλως, ὅτι εἰς τὴν ἀνωτέραν τάξιν τὰ παιδία τῆς δεκαετοῦς ἡλικίας μανθάνουσιν ταχύτερον ἢ εἰς τὴν μέσην, καὶ οὗτοι πάλιν ταχύτερον τῶν τῆς κατωτέρας. Ἐν ἰσῇ ἡλικίᾳ τὰ παιδία τῆς ἀνωτέρας τάξεως συγκατοῦν διπλάσιον ἀριθμὸν στίχων πεζοῦ ἢ ποιήματος, εἰς τὸν αὐτὸν χρόνον, ἀπὸ τοὺς συναδέλφους των τῆς μέσης τάξεως. Πρόκειται περὶ ἀνορθώσεως τῆς μνήμης, ἴσως ὄχι τῆς μνήμης γενικῶς, τῆς καθαρᾶς μνήμης, ἀλλὰ μᾶλλον τῆς μνήμης τῶν ἰδεῶν καὶ τῆς κατανοήσεως. Θὰ ἐπανέλθωμεν ἐντὸς ὀλίγου ἐπὶ τοῦ ζητήματος τούτου.

Αἱ ἀνωτέρω ἀντιλήψεις ἔχουσιν τὸν ἀντίλογόν των. Ἐάν εἶνε καλὸν νὰ ἔχῃ τις πολλὴν μνήμην, εἶνε ὁμοίως ἐπιβλαβὲς νὰ ἔχῃ πάρα πολλὴν, ἔχει δὲ τις πολλὴν, ὄχι ἀπολύτως—τὸ τοιοῦτο δὲν θὰ εἶχε ἐννοίαν—ἀλλ' ὅταν ἡ μνήμη ὑπερβαίνει εἰς δύναμιν τὴν διάνοιαν, ἢ ὅταν αὕτη εἶνε τόσον ὑπεράφθονος, ὥστε νὰ μὴ δύναται νὰ τὴν χρησιμοποιοῦσῃ ἐλλέγως.

Ἴνα μεταχειρισθῶμεν μίαν παραβολήν, ἡ μνήμη εἶνε ἀγρὸς πρὸς καλλιέργειαν, ἡ δὲ εὐφυΐα εἶνε τὸ κεφάλαιον τὸ ὅποιον καταβάλλομεν διὰ τὴν καλλιέργειαν ταύτην· ἂν ἡ μνήμη εἶνε

πολλή μεγάλη ἐν σχέσει πρὸς τὴν εὐφυΐαν, τὸ τοιοῦτον εἶνε ὡς ἂν ἐκέκτητό τις ἀπέραντον ἰδιοκτησίαν, ἐστερεῖτο ὁμως τοῦ ἀπαραιτήτου διὰ τὴν ἐκμετάλλευσίν της χρήματος.

Πιστεύω, ὅτι ἀκριβῶς, ὅταν ἡ μνήμη εἶνε δυσανάλογος πρὸς τὴν εὐφυΐαν, τὴν κατηγοροῦν ὡς ἀνωφελῆ. Εἶδον σαφέστατα παραδείγματα τῆς ἀνωφελείας ταύτης εἰς ἡλιθίους. Ἄς εἴπωμεν κατ' ἀρχάς, ὅτι πλανῶνται οἱ ὁμιλοῦντες περὶ τῆς μεγάλης μνήμης τῶν ἡλιθίων· τὸ τοιοῦτο δὲν εἶνε γενικὸς κανὼν, ἀλλὰ σπανιωτάτη ἐξαιρέσις. Ἐμελετήσαμεν, μετὰ τοῦ *Dr Simon*, ἑκατοντάδας ἡλιθίων καὶ διανοητικῶς ἀσθενῶν, εἰς τὰ σχολεῖά μας τῆς στοιχειώδους ἐκπαιδεύσεως καὶ εἰς τὰ φρενοκομεία, καὶ διεπιστώσαμεν, ὅτι εἰς τὰς πλείστας περιπτώσεις, σχεδὸν πάντοτε, ἢ ἔκτασις τῆς μνήμης των πόρρω ἀπέχει ἀπὸ τοῦ νὰ παρουσιάσῃ ἀσυνήθη ἀνάπτυξιν· τούναντίον, εἰς μικρὰν διάνοιαν ἀντιστοιχεῖ μικρὰ μνήμη, ἴδου ὁ κανὼν.

Οὕτω, ἂν προσπαθῶμεν νὰ διηγηθῶμεν εἰς τοὺς ἡλιθίους τούτους μίαν ἱστορίαν ὀλίγον λεπτομερειακὴν, ἀλλὰ ἀπλὴν ἐν τούτοις καὶ εὐνόητον, ἵνα τὴν ἐπαναλάβουν ὕστερον, θὰ ἴδωμεν, ὅτι αἱ ἀναμνήσεις τὰς ὁποίας συγκρατοῦν ἐξ αὐτῆς, εἶνε πολὺ ὀλιγώτεραι, μᾶλλον περιωρισμέναι, μᾶλλον τεμαχισμέναι ἢ αἱ διδόμεναι ὑπὸ προσώπου κατὰ φύσιν εὐφυοῦς· ἂν θελήσωμεν νὰ μᾶς ἐπαναλάβουν μίαν σειρὰν ἀριθμῶν, θὰ ἴδωμεν, ὅτι, ἐνῶ ὁ κατὰ φύσιν ἐπαναλαμβάνει ἐξ, οἱ ἡλιθιοὶ ἐπαναλαμβάνουν μόνον ἓνα ἢ δύο. Ἀλλὰ τέλος ἀπαντῶμεν καὶ ἐξαιρέσεις, ὅσων καὶ ἂν αὐταὶ εἶνε σπάνιοι. Ἐνθυμούμεθα μίαν ὑψηλὴν καὶ ἰσχυρὰν κόρην 18 ἐτῶν, μὲ μεγάλην ῥίνα καὶ ἀνθηρὰν ὑγείαν, ἣτις ἦτο ἡλιθία καὶ παρὰ τῆ ὁποία, ἐκπληκτοὶ διεπιστώσαμεν ἀξιοπαρατήρητον μνήμην· ἂν τῆ ὑπερηγορούμεν ἀριθμοὺς ἢ λέξεις, τὰς ἐπανελάμβανεν ἀκριβῶς ἀπὸ μνήμης καὶ ἐφθαγε μέχρι 10 ἀριθμῶν, ἣτοι περισσότερον ἀπὸ ὅτι ἡμεῖς οἱ ἴδιοι ἠδυνάμεθα νὰ φθάσωμεν. Εἶχε λοιπὸν αὕτη καλυτέραν ἀπὸ ἡμᾶς μνήμην, ἴσως δὲ καὶ καλυτέραν ἐκουσίαν προσοχὴν, ἀλλὰ δὲν ἤξευρε νὰ χρησιμοποίησῃ τὰς ἰδιότητάς της, ἀφοῦ, παρὰ τὴν ἰσχυρὰν της μνήμην, δὲν εἶχε δυναθῆ νὰ μάθῃ τίποτε, οὔτε ἂν νᾶναγινώσκη.

Ἐμελετήσα ἄλλοτε, εἰς τὸ ἐν τῆ Σορβὼννη ἐργαστήριόν μου, δύο θαυμαστὸς ἀριθμομνήμονας, περιφήμους σήμερον, τὸν *Inandi* καὶ τὸν *Διαμάντην*, πεπραιοκισμένους ὑπὸ ἐκτάκτως ἰσχυρᾶς μνήμης, διὰ τοὺς ἀριθμοὺς. Πλέον προσφάτως εἶδον νε-

άνιδα, ἀδελφὴν τοῦ ἐνὸς τῶν δύο προηγουμένων, πεπραιοκισμένην ὑπὸ ἀριθμητικῆς μνήμης, ὡς καὶ ἡ τοῦ ἀδελφοῦ της ἐκτεταμένης.

Ὅλοι αὐτοὶ ἠδύοντο νὰ μάθουν σπουδαίας ποσότητας ἀριθμῶν ἄνευ ἐννοίας. Ὁ *Inandi* μοι ἐπανελάβε πεντηκοντάδα ἀριθμῶν ἀφοῦ τοὺς ἤκουσεν ἅπαξ μόνον. Ὁ *Διαμάντης* ἐφθασε νὰ μάθῃ ἑκατὸν ἀριθμὸς μετὰ μελέτην ἡμισείας ὥρας. Ἡ ἀδελφὴ του ἐπίσης. Εἰς τὰς περιπτώσεις ταύτας ἐκπλήσσειται τις περισσότερον διερωτώμενος εἰς τί δύναται νὰ τοῖς χρησιμεύσῃ τόσον ἰσχυρὰ μνήμη· εἶναι δῶρον τὸ ὅποιο οὐδὲν ἐνδιαφέρων παρουσιάζει ἐν τῷ βίῳ, οὐδεμίαν πρακτικὴν ἐφαρμογὴν. Δὲν ἀξίζει τὸν κόπον νὰ συγκρατῆ τις τόσους ἀριθμοὺς, ἀφοῦ εἶνε ἀπλούστερον, ἀσφαλέςτερον καὶ ὀλιγώτερον κουραστικὸν νὰ τοὺς καταγράψῃ εἰς τεμάχιον χάρτου. Ἄν εἶχον δύναμιν ὑπολογισμοῦ ἐν ἀναλογίᾳ πρὸς τὴν μνήμην των, ἂν ἦσαν μαθηματικοὶ τῆς δυνάμεως τοῦ *auchy* ἢ τοῦ *Pouanκαρέ*, τότε ἴσως ἡ μνήμη των θὰ τοῖς παρεῖχε πλεονεκτήματι, παρουσιάζουσα αὐτοῖς ἐν ἀπέραντον πανόραμα ὄλων τῶν δυνατῶν συνδυασμῶν. Ἄλλ' ἦσαν οὗτοι τούναντίον ἀρκετὰ μέτριοι μαθηματικοί· οὐδὲν ἐπενόησαν εἰς μαθηματικὴν ἐπιστήμην καὶ οὐδὲν ἐνόουν ἐκ τῶν ὑψηλῶν προβλημάτων. Ἡ εὐρύτης τῆς μνήμης των τοῖς ἦτο ἀνωφελῆς μέχρι σημείου ὥστε δὲν τὴν ἐχρησιμοποίησαν ἢ εἰς ἐπιδείξεις εἰς τὰ διάφορα κέντρα. Ἀρκετὴ ἀπόδειξις, ὅτι ἐπρόκειτο περὶ φαινομένου.

Δυσανάλογος μνήμη παρουσιάζει καὶ ἄλλο ἄτοπον, ὅτι, δηλαδὴ, εὐνοεῖ τὴν ἀπάτην καὶ ἐνθαρρύνει τὴν ὀκνηρίαν. Ἐπειδὴ τὸ νὰ καταβάλλῃ τις προσωπικὴν προσπάθειαν, νὰ κρίνῃ μόνος του ἀπαιτεῖ πάντοτε κάποιον κόπον, θὰ μεταχειρισθῆ ὁ ἔχων, δυσανάλογον μνήμην τὴν γνώμην τῆς ἐφημερίδος του. Ἄν γράφῃ βιβλίον, θὰ πολλαπλασιάσῃ τὰς ἀναφορὰς ἄλλων κειμένων. Εἰς τὰς λεπτὰς περιστάσεις τοῦ βίου θὰ περιμεῖνῃ τὰς κρίσεις τῶν ἄλλων, ἵνα τὰς υἰοθετήσῃ. Τοῦτο εἶνε μωρὸν καὶ ἐπικίνδυνον, διότι αἱ πνευματικαὶ ἰδιότητες παραλύουν μὴ ἐξασκούμεναι· ὅσον ὀλιγώτερον ἀσκεῖ τις τὴν κρίσιν του, τόσον ὀλιγώτερον ἔχει. Εἰς ὀκνηρὸς μαθητῆς ἔχων ἰσχυρὰν μνήμην θὰ προτιμήσῃ μᾶλλον νὰ μάθῃ ἀνοήτως κατὰ λέξιν τὸ μάθημα τὸ ὅποιο δὲν ἐννοεῖ ἢ νὰ ζητήσῃ τὴν ἐννοιάν του, δι' ὅπερ θὰ ἔπρεπε νὰ καταβάλλῃ μικρὰν τινα προσπάθειαν.

Παρετήρησα τὰς συνεπείας τῆς ὑπερβολικῆς μνήμης εἰς ἓνα νέον μεσημέρινόν, ὁ ὁποῖος εἶνε πράγματι πολὺ ὀλίγον εὐφυῆς,

καὶ τὸν ὁποῖον κατώρθωσαν οἱ γονεῖς του νὰ εἰσαγάγουν εἰς ἐλεύθερον ἐπάγγελμα μόνον χάρις ἀκριβῶς εἰς τὴν μνήμην του, ἢ ὅποια εἶνε ἀληθῶς ἐξαιρετική. Μοῦ κάμνει τὴν ἐντύπωσιν ζῶντος ἐγκυκλοπαιδικοῦ λεξικοῦ. Ἐχρησιμοποίησε τὴν θαυμασίαν ταύτην ιδιότητά διὰ νὰ κρύψῃ ἀπὸ ἄλλων τοὺς ὀφθαλμοὺς τὴν ἀθεράπευτον ἐλαττωματικότητα τοῦ πνεύματός του. Οἱ καθηγηταὶ του, φυσικὰ, οὐδὲν εἶχον παρατηρήσει. Εἰς τὸ γυμνάσιον ἔλη ἡ γεωμετρία ἔμεινε δι' αὐτὸν ἀνιγμία, γλῶσσα ἄγνωστος· ἡ ἀλγεβρα ἐπίσης· ἀλλ' ἐπειδὴ ἔπρεπε νὰ λάβῃ τὸ ἀπολυτήριον, ἔσχε τὸ θάρρος νὰ μάθῃ ἀπὸ στήθους ὀλόκληρον τὸ μάθημα τῆς ἀλγέβρας, ἐπίσης δὲ καὶ τῆς γεωμετρίας μέχρι τῆς ἐπιφανείας τῆς σφαίρας συμπεριλαμβανομένης. Ἡμέραν τινὰ τὸν ἔφερα εἰς διάθεσιν ἐκμυστηρεύσεως καὶ μοι ἐξήγησε πῶς ἔκαμνε. Διὰ νὰ συγκρατήσῃ μίαν ἀπόδειξιν ἐνὸς θεωρήματος δὲν εἶχεν ἀνάγκη νὰ τὴν ἐπαναλάβῃ φωνογραφικῶς, διότι μερικὰ μέρη τὰ ἐνόει ἀορίστως, ἀλλ' ἦτο ὑποχρεωμένος νὰ κάμῃ τὴν ἀπόδειξιν διατηρῶν εἰς τὰς παραστάσεις τὰ γράμματα τοῦ βιβλίου· ἂν τὸν εἶχον ἀναγκάσει νὰ ἀλλάξῃ τὰ γράμματα, θὰ ἦτο χαμένος. Ἐδωκε τὰς ἀπολυτηρίους ἐξετάσεις του καὶ οἱ ἐξετάσται οὐδὲν παρετήρησαν. Κατόπιν ἐπειράθη νὰ σπουδάσῃ τὴν ἱατρικὴν, ἀλλά, μεταβαλὼν γνώμην διὰ λόγους τοὺς ὁποίους δὲν ἐνθυμοῦμαι πλέον, ἐπεδόθη εἰς τὰ νομικά· εἶνε τὸ στάδιον τῶν ὀκνηρῶν καὶ τῶν ἀναποφασίστων καὶ ἄλλων ἐκείνων, οἱ ὁποῖοι δὲν γνωρίζουν τι θέλουν καὶ τοὺς ὁποίους οὐδέποτε καθωδήγησαν. Ἐκαμε λαμπρὰς σπουδὰς, καὶ ὑπέστη ἐπιτυχῶς ἄλλας τὰς ἐξετάσεις του. Τοῦτο δύναται νὰ φανῇ ἐντελῶς φυσικόν, διότι τὰ νομικὰ δὲν ἀπαιτοῦν ὅσον τὰ μαθηματικὰ ἀνεπτυγλένην ἀντίληψιν. Ἐν τούτοις, ἠδυνήθην νὰ παρατηρήσω, ἐρωτῶν αὐτὸν, ὅτι καὶ διὰ τὰ νομικὰ σπουδαίως τὸν ἐδοθήθη ἡ μνήμη του. Ἐμαθε μόνον τὸ κείμενον τοῦ νόμου, τὰ κυριώτερα σχόλια, τὰς διακρίσεις, τὰ ἀμφισβητούμενα ζητήματα μετὰ τῆς συμμετρίας τῶν ἀντιθέτων συστημάτων, καὶ τὰ διάφορα ὑπὲρ αὐτῶν ἐπιχειρήματα. Ὅλα αὐτὰ εἶνε μνήμη καὶ μόνον. Εἰς τὸ σημεῖον τοῦτο εἶνε ἀδιατάρακτος καὶ δὲν δύναται τις νὰ τὸν κάμῃ νὰ θορυβηθῇ. Εἶνε ἐξ ἐκείνων, οἱ ὁποῖοι ἐνθυμοῦνται ὅλα τὰ ἄρθρα τοῦ ἀστικοῦ κώδικος μετὰ τῶν ἀριθμῶν των. Ἴνα τις ἀποκαλύψῃ τὴν διανοητικὴν του πτωχείαν, πρέπει νὰ φημώσῃ τὴν μνήμην του καὶ νὰ τῷ θέσῃ ἐρωτήσεις ἀπαιτούσας ὄχι μόνον γνῶσιν, ἀλλὰ καὶ κριτικὸν πνεῦμα. Εἰς τὰς ἐξετάσεις θὰ ἔπρεπεν

εἰς καθηγητῆς νὰ τῷ προβάλλῃ συζήτησιν ἐπὶ εἰδικῶν ζητημάτων, ἔνθα εἶναι τις ὑποχρεωμένος νὰ κάμῃ συλλογισμοὺς διὰ νὰ ζητήσῃ ποῖον τὸ ἐφαρμοστέον ἄρθρον τοῦ νόμου, διὰ νὰ συλλάβῃ τὴν οὐσίαν τῆς ὑποθέσεως ἢ νὰ εὕρῃ τὸν δρόμον του διὰ μέσου τῶν ἀντιθέτων συμφερόντων. Διεπίστωσα συχνότατα, ὅτι ἡ συζήτησις ἐπὶ εἰδικῶν ζητημάτων τὸν ἀποπλανᾷ ἐντελῶς, Ἄλλ' οἱ καθηγηταὶ τῆς νομικῆς δὲν τὸ παρετήρησαν· διέπραξαν τὸ αὐτὸ σφάλμα τῶν καθηγητῶν τῶν ἀπολυτηρίων ἐξετάσεων. Πρὸ ὀλίγου ἐγένετο δικηγόρος καὶ ἰδοὺ τον ἐν πλήρει ἐλευθέρῳ σταδίῳ. Δὲν θὰ δικηγορήσῃ, ὑποθέτω, διότι ὁ λόγος εἶνε ἀδιάκριτος καὶ δύναται νὰ δελεῇ τὸ βάθος τῶν ἀνθρώπων. Τὸ πιθανώτερον εἶνε νὰ γίνῃ δικαστής. Δὲν εἶνε κρῖμα; Πρὸς τὸ συμφέρον του, ὡς καὶ πρὸς τὸ ἰδικόν μας, θὰ ἦτο ἀπειρῶς προτιμώτερον νὰ τὸν καθωδήγουν πρὸς ἔργα μετριώτερα, ἔνθα ἴσως θὰ παρῆεν ὑπηρεσίας.

Ἐξ ἄλλων τούτων ἔπεται, ὅτι τὸ συμπέρασμα μας ἐπὶ τῆς ὀφελιμότητος ἰσχυρὰς μνήμης πρέπει νὰ συγκερασθῇ. Δὲν εἶνε δυνατόν νὰ κατακραυγάζωμεν τῆς μνήμης, ἀκόμη ὀλιγώτερον δίκαιον εἶνε νὰ λέγωμεν πολλὰ κατὰ δι' αὐτήν. Ἡ ἀξία τῆς ἐξαρτᾶται ἐκ τοῦ τρόπου καθ' ὃν τὴν χρησιμοποιοῦμεν· ὡς αἱ γλῶσσαι τοῦ Αἰσώπου, δύναται νὰ χρησιμεύσῃ εἰς τὸ καλύτερον ἢ εἰς τὸ χειρότερον· ἢ νὰ βλέπωμεν τὰ πράγματα ἐπὶ τὸ φιλοσοφικώτερον, εἶνε εὐκταίον, ὅπως ἡ μνήμη ἀκολουθῇ τὴν ἀνάπτυξιν τῆς διανοίας καὶ ἀναλογῇ ἐκάστοτε πρὸς αὐτήν.

Πότε ἡ μνήμη φθάνει τὸ μέγιστον ὄριον τῆς δυνάμεώς της; Εἶνε ἀναμφισβήτητον, ὅτι ἡ ἀγωγὴ πρέπει ν' ἀναμείνῃ ὅπως λειτουργία τις εὐρίσκειται ἐν τῇ καλύτερᾳ δυνατῇ καταστάσει, ἵνα τῇ ζητήσῃ τὸ ἀνώτατον ὄριον ἐργασίας. Κατὰ μίαν τρέχουσαν γνώμην τὰ μικρὰ παιδιὰ ἔχουν μνήμην καλύτεραν τῆς τῶν ἐφήβων· ἀλλὰ κατὰ πολυαριθμούς παρατηρήσεις, γενομένας εἰς τὰ ἐργαστήρια, ὁ ἐφηβὸς ἐπέδειξε σταθερῶς καλύτεραν μνήμην· ὡσαύτως, ἂν συγκρίνωμεν, ὑπὸ τὴν ἑποψιν ταύτην, πολλὰ παιδιὰ, θὰ εὕρωμεν, ὅτι τὸ μᾶλλον ἡλικιωμένον ἔχει τὴν καλύτεραν μνήμην, πρᾶγμα τὸ ὁποῖον ἀποδεικνύει τὸ ἴδιον. Οὕτω, διὰ νὰ λάβωμεν ἕν παράδειγμα, εἰς τὸ τόσον ἄπλοον ἐν τούτοις, κατὰ τὸ φαινόμενον πείραμα, τὸ συνιστάμενον εἰς τὸ νᾶνα γνωρίζουν ἀπὸ μνήμης τὸ μῆκος μικρᾶς γραμμῆς, ὅταν, ἀφοῦ τὴν παρατηρήσουν ἐπ' ὀλίγον, πρόκειται νὰ τὴν ἀνεύρουσιν μεταξὺ ἄλλων γραμμῶν, διαφόρου μήκους, τὰ παιδιὰ τῆς κατωτέρας

τάξεως (ήλικίας 7—9 ετών) σφάλλουν 63 ο)ο, τὰ τῆς μέσης τάξεως 69 ο)ο, τὰ πλέον ήλικιωμένα, τῆς ἀνωτέρας τάξεως, ήλικίας 11—13 ετών, 50 ο)ο.

Πόθεν λοιπόν προέρχεται ή αντίφασις μεταξύ τῆς κοινῆς γνώμης καὶ τῆς επιστημονικῆς ἐρεύνης; Προέρχεται ἐκ τῆς υπάρξεως μεγίστου ἀριθμοῦ αἰτιῶν πλάνης, τὰς ὁποίας δὲν υπολογίζομεν· τίποτε δὲν εἶνε ἀπλοῦν ἐπὶ τοῦ πεδίου τούτου, καὶ δὲν εἶνε καθόλου εὐκολον νὰ μετρήσωμεν μίαν μνήμην. Ὅσοι τὸ φαντάζονται εὐκολον, δὲν τὸ ἐπεχείρησαν ἢ τὸ ἐπραξάν ἀνευ κριτικοῦ πνεύματος. Ὑποθέτω τὴν ἐξῆς περίπτωσιν· εὐρίσκομαι μεθ' ἐνὸς παιδίου 10 ετών καὶ προσπαθῶ, συναγωνιζόμενος μετ' αὐτοῦ, νὰ μάθω τεμάχιον ποιήματος. Τίς ἐκ τῶν δύο ἡμῶν θὰ ἐπιτύχη νὰ μάθῃ καλύτερον καὶ ταχύτερον τὸ μάθημα; Εἶνε δυνατὸν νὰ εἶμαι ἐγώ. Ἀλλὰ τοῦτο δὲν ἀποδεικνύει, ὅτι ἡ μνήμη μου εἶνε καλύτερα τοῦ νεαροῦ μου συναγωνιστοῦ, διότι, ἀπενέμων εἰς ἐμαυτὸν τὴν νίκην, δὲν υπολογίζω δύο σπουδαιότατα στοιχεῖα ἐκτιμήσεως, τοῦτέστι τὴν διάρκειαν τῆς διατηρήσεως τῶν ἀναμνήσεων καὶ τὰ βοηθητικὰ τῆς μνήμης, τὰ ὁποῖα εἰς ὄριμος τὴν ήλικίαν γνωρίζει νὰ χρησιμοποίῃ πολὺ καλύτερον ἐνὸς παιδίου. Εἶνε, πράγματι, δυνατόν, μετὰ ὀκτὼ ἡμέρας, τὸ παιδίον νὰ ἐνθυμῆται καλύτερον ἐμοῦ τὸ τεμάχιον, ἐκτὸς δὲ τούτου, ἀν, κατὰ τὴν στιγμὴν τῆς ἐκμάθησεως, ἐπέτυχεν ὀλιγότερον ἐμοῦ, τοῦτο συνέβη διότι δὲν εἶχε τὰ αὐτὰ ὡς ἐγὼ υποβοηθητικὰ τῆς μνήμης του. Μόνον, ὅσοι ἔλαβον τὸν κόπον νὰ πειραματισθοῦν, γνωρίζουν πόσον εἶνε δύσκολον νὰ ἐργασθῇ τις ἐπὶ μιᾶς μεμονωμένης πνευματικῆς λειτουργίας. Πᾶσα ἀσκήσις μνήμης, γενομένη ἐκουσίως, προϋποθέτει τὴν κινητοποίησιν πολλῶν ἄλλων ἰδιοτήτων· ἐπιβάλλει τοῦλάχιστον προσοχὴν καὶ ἀντίληψιν καὶ ἀναλόγως τῶν περιπτώσεων, ἀναλόγως τῆς διδομένης εἰς τὴν δοκιμὴν μορφῆς, ὅτε μὲν θὰ εἶνε ἡ μνήμη, ἄλλοτε ἢ προσοχὴ, ἄλλοτε ἢ ἀντίληψις, πρὸς τὴν ὁποίαν θὰ κάμωμεν τὴν μᾶλλον ἐνεργητικὴν ἐπίκλησιν. Ἐν πρόκειται περὶ λέξεων κενῶν ἐννοίας, περὶ ἀριθμῶν, περὶ φράσεων γεγραμμένων εἰς ἄλλην γλῶσσαν καὶ ἀν ἡ ἐργασία συνίσταται εἰς τὸ νὰ συγκρατήσωμεν ὅλα ταῦτα εἰς πολὺ ὀλιγον χρονικὸν διάστημα, ἢ προσοχὴ πρὸ πάντων ἔχει τὸν λόγον. Ἐν ὅ,τι θέλομεν νὰ συγκρατήσωμεν ἀποτελεῖται ἐκ φράσεων ἐχουσῶν ἐννοιάν τινα, καὶ ἀκόμη καὶ ὅταν ἡ ἐννοία αὕτη εἶνε εὐκόλως καταληπτὴ, τότε, διὰ νὰ

συγκρατήσωμεν, προσπαθοῦμεν πρῶτον νὰ ἐννοήσωμεν, τοῦτέστι νὰ ἀφομοιώσωμεν ἐκεῖνο, τὸ ὁποῖον πρόκειται νὰ μάθωμεν, πρὸς ὅσα γνωρίζομεν ἤδη, καὶ τότε κινητοποιεῖται τὸ νοητικὸν στοιχεῖον τοῦ πνεύματος. Εἰς τοῦτο ὀφείλεται τὸ ὅτι τὰ μᾶλλον εὐφυᾶ παιδιά φαίνονται κατέχοντα καλύτεραν μνήμην τῶν ὀλιγότερον εὐφυῶν συμμαθητῶν τῶν εἰς τοῦτο ἐπίσης ὀφείλεται ἢ φαινομενικὴ ὑπεροχὴ ὡς πρὸς τὴν μνήμην τῶν μᾶλλον ήλικιωμένων. Ἴνα ἀπομονώσωμεν τὴν μνήμην, πρέπει νὰ κανονίσωμεν κατὰ τρόπον, ὥστε νὰ μὴ ἔχωμεν ἀνάγκην μήτε μεγάλης προσοχῆς, μήτε μεγάλης κατανοήσεως· οὕτω ἡ Λυδία λίθος τῆς μνήμης εἶνε τὸ νὰ συγκρατήσωμεν μεμονωμένας λέξεις, ἢ, ἀκόμη καλύτερον, μίαν ἐνδιαφέρουσαν διήγησιν, καὶ δὴ ἐπὶ μακρὸν χρόνον.

Συμφώνως πρὸς τὴν διάκρισιν ταύτην, θὰ ἴδωμεν, ὅτι τὰ μικρότερα παιδιά ἐπαναλαμβάνουν ἀπὸ μνήμης ὀλιγότερον καλῶς μίαν σειρὰν ἀριθμῶν, διότι ἔχουν ὀλιγότεραν ἠθελημένην προσοχὴν· ἐπίσης μανθάνουν ὀλιγότερον καλῶς καὶ ὀλιγότερον ταχέως ἐν τεμάχιον ἀπὸ στήθους, διότι ἔχουν ὀλιγότεραν νοητικότητα· ἀλλ' εἰς ἀντιστάθμισμα συγκρατοῦν ἐξ ἴσου ὡς οἱ πρεσβύτεροι καλῶς μίαν σειρὰν λέξεων, πρὸ πάντων ἀν ἡ σειρά εἶνε ἀρκετά, μακρὰ ὥστε νὰ μὴ εἶνε δυνατόν νὰ τὴν ἐπαναλάβουν διὰ τοῦ ἤχου. Δυνάμεθα νὰ δεῖξωμεν τοῦτο κατὰ πολλοῦς τρόπους. Εἰς ἀμερικανὸς ψυχολόγος, ὁ Kirkpatrick ἔκαμνε τάξεις μαθητῶν νὰ ἐπαναλαμβάνουν λέξεις ἐξ ἀναγνώσεως ἢ ἀκροάσεως· τὰ μᾶλλον ήλικιωμένα παιδιά ἤσαν ἐκεῖνα, τὰ ὁποῖα ἐπανελάμβανον τὸν μεγαλύτερον ἀριθμὸν, περίπου δύο περισσοτέρας. Ἀλλὰ, μετὰ τρεῖς ἡμέρας, ἐξεταζομένου τί εἶχε συγκρατήσει ἡ μνήμη, εὐρίσκατο ἐξίσωσις εἰς τὴν ἀπομνημόνευσιν.

Μία ἄλλη μέθοδος μοὶ ἐχρησίμευσεν, ἡ μέθοδος τῆς ἀναγνώσεως· ὁ διδάσκαλος ἀνέγνωσεν ὑψηλοφώνως, εἰς ἐκάστην τάξιν ἐνὸς σχολείου, κατάλογον ἐκτὸν λέξεων μεμονωμένων, οἱ δὲ μαθηταὶ ἔπρεπε νὰ γράψουν, ὅ,τι ἐνεθυμοῦντο. Λοιπόν, ὁ ἀριθμὸς τῶν λέξεων τούτων δὲν ἐποίκιλλε σχεδὸν μετὰ τῆς ήλικίας. ἀπὸ ὀκτὼ ἕως δέκα τριῶν ετών παρουσίασε τὴν ἐξῆς σειρὰν μέσης ἀξίας: 15, 11, 14, 14, 18 καὶ 16 λέξεις· μόλις, δηλαδή, παρατηρεῖται ἐλαφρὰ αὐξησις. Ἐπροσπαθήσαμεν ἀκολούθως νὰ τοὺς κάμνωμεν ν' ἀναγνωρίσουν τὰς λέξεις ταύτας, ἀφοῦ τὰς ἀνεμίξαμεν μετ' ἄλλων, τὰς ὁποίας δὲν εἶχον ἀκούσῃ, καὶ ἡ μνήμη ἀναγνωρίσεως τῶν μικροτέρων ἐμεινεν ἰσαξίᾳ τῆ τῶν μεγαλυ-

τέρων. Ἀπὸ ὀκτὼ ἕως δέκα τριῶν ἐτῶν, ὁ μέσος ὄρος τῶν ἀγνωρισθειῶν λέξεων, ἐπὶ 100, ὑπῆρξε 64,58,63,50,61,57· οὐδεμία ἔνδειξις προόδου παρατηρεῖται καὶ πρέπει νὰ συμπεράνωμεν ἐκ τούτου, ὅτι, ἂν τὰ ποτελέσματα εἶνε ἰσάζια, τοῦτο εἶνε μᾶλλον ἀπόδειξις ὅτι ἡ μνήμη μεταξὺ ὀκτὼ καὶ δέκα τριῶν ἐτῶν, ὄχι μόνον δὲν αὐξάνει, ἀλλὰ καὶ ἐξασθενεῖ, διότι, ἂν ἔμενε στάσιμος, οἱ μεγαλύτεροι ἔχουν τόσην ὑπεροχὴν ὑπὸ τὴν ἐποψιν τῆς προσοχῆς καὶ τῆς κρίσεως, ὥστε βεβαίως θὰ εἶχον καλύτερα ἀποτελέσματα. Συμπεραίνομεν λοιπόν, ὅτι ἀφοῦ ἡ μνήμη εὐρίσκειται εἰς τὸ ζενίθ ἐν τῇ παιδικῇ ἡλικίᾳ, πρέπει νὰ τὴν καλλιεργῶμεν πρὸ πάντων εἰς τὴν ἡλικίαν ταύτην, καὶ νὰ ἐπωφελώμεθα τῆς πλαστικότητος τῆς διὰ νὰ τῇ ἐντυπώσωμεν τὰς σπουδαιότερας ἀναμνήσεις, τὰς ἀποφασιστικὰς ἀναμνήσεις, τῶν ὁπῶν ὁ παῖς θὰ ἔχη μεγαλύτεραν ἀνάγκην ἀργότερον ἐν τῷ βίῳ.

## II

### Μέτρον τῆς μνήμης τῶν μαθητῶν

Ὅλοι οἱ παιδαγωγοὶ γνωρίζουν, ὅτι ἡ μνήμη εἶνε ὄρωρον, τὸ ὁποῖον ἡ φύσις δὲν διένειμεν ἀκριβοδικαίως καὶ εἰς ἴσας ποσότητας εἰς ὅλους τοὺς μαθητάς. Τινὲς δυσκολεύονται πολὺ νὰ μνησθῶν καὶ νὰ συγκρατοῦν, εἴτε διότι παρουσιάζουν ἀρχικὴν ἀδυναμίαν τῆς μνήμης, εἴτε διότι ἔχουν προσβληθῆ εἰς τὰς πνευματικὰς τῶν ἰδιότητας ὑπὸ προγενεστέρως ἀσθενείας. Ἄλλοι μνησθῶν ταχέως, εὐκόλως, σχεδὸν χωρὶς προσπάθειαν, παύζοντες. Τινὲς διατηροῦν τὴν ἀνάμνησιν ἑνὸς μαθήματος ἐπὶ μακρὸν χρόνον, ἰσχυρῶς· ἄλλοι ἔχουν ἀνάγκην νὰ διέλθουν πολλάκις τὰ μεμαθημένα, ἄλλως τὰ λησμονοῦν ἔντελως. Οἱ διδάσκαλοι ἔχουν πολλοὺς, σπουδαιότητας καὶ σεβαρωτάτους, λόγους, νὰ ζητοῦν νὰ γνωρίζουν μεθ' ὅσης δυνατῆς ἀκριβείας τὴν ἰκανότητα τῆς μνήμης τῶν μαθητῶν τῶν ὁ πρῶτος λόγος εἶνε ἡθικῆς ἀξίας. Συνήθως, ὅταν ἐν παιδίῳ ἔμαθε κακῶς τὸ μάθημά του, τὸ βαθμολογοῦν κακῶς ἢ τῷ ἐπιβάλλουν τιμωρίαν. Πράττουν τοῦτο αὐτομάτως, χωρὶς νὰ σκεφθοῦν. Εἶνε, ἐν τούτοις, στοιχειώδους δικαιοσύνης ἔργον, νὰ ἐρευνῶν πρῶτον, ἂν ὁ νεαρὸς πιαστὴς δὲν κατέβαλε πράγματι τὴν δέουσαν ἐπιμέλειαν, διότι δὲν πρόκειται νὰ τιμωρήσωμεν τὴν μνήμην του, ἀλλὰ τὴν ὀκνηρίαν του. Ὅταν ἐν παιδίῳ εἶνε ἀνίκανον νὰ εἴπῃ τὸ μάθημά του, τοῦτο

δὲν ἀποδεικνύει τίποτε, εἶνε ἐν γεγονός, ἐν ἀποτελέσμα καὶ τὸ ἀποτελεσμα τοῦτο χρήζει ἐξηγήσεως. Πταλεῖ τὸ παιδίον, ἂν δὲν γνωρίζῃ τὸ μάθημά του; Πόσον χρόνον διέθεσεν ἵνα τὸ μάθῃ; Τίνας προσπάθειας κατέβαλεν; Ποῖα τὰ κῆτια, τὰ ὁποῖα τὸ διδάραξαν; Ἴδου τί δὲν γνωρίζομεν. Ἐν ἡ περιπτώσει τὸ παιδίον ἔχει μνήμην ἀνυπότακτον, βαθμολογοῦντες αὐτὸ κακῶς, διαπράττομεν ἀδικίαν, ἐπίσης δὲ τὸ ἀποθαρρύνομεν, ἀκόμη τὸ ἀνηθικοποιούμεν. Θὰ ἤξιζε πολὺ καλύτερον νὰ τὸ σπουδάσωμεν ἐκ τοῦ πλησίον, νὰ διαπιστώσωμεν τὴν ἔκτασιν τῆς ἀδυναμίας τῆς μνήμης, ἢν παρουσιάζει, νὰ δεκνυώμεθα εὐτυχεῖς, καὶ ἐκ τῶν ἐλαχίστων προσπαθειῶν του. Καὶ ἀκόμη τοῦτο δὲν εἶνε ἀρκετόν. Ἐν ὁ διδάσκαλος εἶνε ἐντελῶς εὐμενῆς, θὰ ζητήσῃ νὰ παράσῃ συμβουλὰς εἰς τὸ παιδίον, θὰ τῷ ὑποδείξῃ ἀσκήσεις. ἵνα ποδηγετήσῃ καὶ ἰσχυροποιήσῃ τὴν μνήμην του. Θὰ ἤθελον ἐπίσης νὰ κάμνουν ἀνάλογον οἱ διδάσκαλοι τὴν ἔκτασιν τῶν μαθημάτων πρὸς τὴν ἰκανότητα ἐκάστου. Συνήθως, ὁ ἀριθμὸς τῶν πρὸς μάθησιν γραμμῶν εἶνε ὁρισμένος δι' ἄλλην τὴν τάξιν, ἀνευ διακρίσεως, κατὰ τινὰ ἀναλλοίωτον νομολογίαν, μὴ λαμβάνουσαν ὑπ' ἄψιν τὰς ἀτομικότητας. Ἐκεῖνοι, τοὺς ὁποίους ἡ φύσις ἐπροσέκισε μὲ μνήμην ἀσθενῆ, ὑποφέρουν πολὺ ἐκ τούτου· εἶνε πάντοτε ἀνήσυχοι διὰ τὸ μάθημα, τὸ ὁποῖον δὲν ἔμαθον, καὶ διὰ τὴν τιμωρίαν, ἢ ὁποῖα τοὺς ἀπειλεῖ. Εἰς φίλος μου δικαστῆς μοι ἔλεγεν, ὅτι τὸ ἐλαττωματικὸν τῆς μνήμης του, περὶ τοῦ ὁποῖου οὐδεὶς τῶν διδασκάλων εἶχεν εἶδῃσιν, ἦτο ἡ βίαστος τῶν γυμνασιακῶν του σπουδῶν. Εἶνε, ἀληθῶς, ἀνθυγιεινόν, ἀντιπαιδαγωγικόν, νὰ μεταχειρίζομεθα ὅλα τὰ παιδία κατὰ τὸν αὐτὸν τρόπον. Ἴδου, ἐπὶ παραδείγματι, δύο μαθηταί, ὁ Α. καὶ ὁ Β. ἡλικίας ἀμφοτέρω δώδεκα ἐτῶν, τῆς αὐτῆς τάξεως. Ἡ μνήμη τῶν εἶνε τόσον ἀνίσος, ὥστε, καθ' ὅν χρόνον ὁ εἰς μνησθῶν ἐξήκοντα ἕνα στίχους—εἰς μίαν δοκιμὴν, περὶ ἧς θὰ ὀμιλήσω ἀμέσως—ὁ ἄλλος δὲν δύναται νὰ μάθῃ ἕνα μόνον. Δὲν εἶνε γελοῖον νὰ τοῖς ἐπιβάλλωμεν μαθήματα τοῦ αὐτοῦ μήκους; Θὰ ἦτο ὡς ἂν ἐπέβαλλον τὴν αὐτὴν μερίδα τροφῆς εἰς δύο παιδία, ἐξ ὧν τὸ ἐν θὰ εἶχε στόμαχον στρουθικαμῆλου, τὸ δὲ ἄλλο θὰ ἦτο δυσπεπτικόν.

Ἡ ὑπερφόρτωσις μαθημάτων μνήμης εἰς παιδίον ἀσθενικῆς τοιαύτης δὲν δύναται ἢ νὰ ἔχη πολὺ δυσάρεστον ἐπίδρασιν· ἀποτελεσμα: ἀναμνήσεις συγκεχυμένα, κακῶς συνδεδεμένα καὶ ἀχρησιμοποίητοι. Δὲν θὰ ἦτο προτιμώτερον δι' αὐτὰ, διὰ τῆς



ἐκπαίδευσίν του, διὰ τὴν ἀνάπτυξιν τῆς διανοίας του, νὰ λαμβάνεται ὑπ' ὄψιν ἡ ἀσθένεια τῆς μνήμης του καὶ νὰ τῇ δίδου νὰ μανθάνῃ ὀλίγα καλῶς; Ἀναμφιβόλως, εἰς φωτισμένος διδασκαλὸς δὲν θὰ δηλώσῃ ἀπροκαλύπτως, ὅτι οἱ τὰδε μαθηταὶ θὰ μάθουν τόσους στίχους, καὶ οἱ δεῖνα ὀλιγωτέρους, διότι τότε θὰ ἐνομιζέτο ἔχων δύο μέτρα καὶ δύο σταθμά, πρᾶγμα τὸ ὁποῖον θὰ ἐπείραζε τοὺς μαθητάς, οἱ ὁποῖοι ἔχουν ἔνστικτα ἐσφαλμένως ἰσοπεδοτικά. Ἀλλὰ μὲ ὀλίγον τὰκτ καὶ ὀλίγην δεξιότητα, θὰ κατορθώσῃ νὰ κάμῃ τὸν μαθητὴν, τοῦ ὁποῖου ἡ μνήμη εἶνε ἀνυπότακτος, νὰ ἐννοήσῃ, ὅτι θὰ ληφθῇ ὑπ' ὄψιν καὶ μικρὰ του προσπάθεια καὶ ὅτι, ἂν γνωρίζῃ καλῶς τέσσαρας στίχους ἐπὶ δώδεκα π. χ., θὰ εἶνε ἱκανοποιημένος ὁ διδάσκαλος. Εἶνε λοιπὸν προφανές, ὅτι εἰς διδάσκαλος καταγιγνώμενος εἰς τὴν ἀτομικὴν ψυχολογίαν, θὰ εὕρῃ μέγα ἐνδιαφέρον νὰ μετρᾷ τὴν μνήμην τῶν μαθητῶν του, τοῦλάχιστον τινῶν ἐξ αὐτῶν. Ἄλλ' οἱ ἀναγινώσκοντες τὰνωτέρω διδάσκαλοι θὰ μᾶς φέρουν ἀναμφιβόλως πολλὰς ἀντιρρήσεις. Τὴν συνηθεστέραν ἐξ ὧν τὴν γνωρίζω, μοῦ τὴν παρουσίασαν ἤδη αὕτη συνίσταται εἰς τὴν βεβαίωσιν τοῦ ἀδυνάτου τῆς μετρήσεως τῆς μνήμης· ἡμεῖς, οἱ ὁποῖοι ἀπεδείξαμεν πρὸ ὀλίγου, ὅτι εἶνε δυνατὸν νὰ μετρηθῇ ἀκόμη καὶ ἡ εὐφυΐα, φρονούμεν, ὅτι δὲν εἶνε πολὺ ὑφέλιμον νὰ ἀπαντήσωμεν εἰς τὴν ὅλως θεωρητικὴν ἀντίρρῃσιν ταύτην, διότι ὁ δυνάμενος τὸ περισσότερον δύναται καὶ τὸ ὀλιγώτερον. Ἄλλη ἀντίρρῃσις εἶνε, ὅτι μίαν καταμέτρησις ἵνα γίνῃ καλῶς, ἀπαιτεῖ πολὺν χρόνον, αἱ δὲ τάξεις εἶνε πολυάριθμοι, τὰ προγράμματα βεβαρημένα· ἂν κατὰ τὰς ὥρας τοῦ μαθήματος ἐπιτίθεται τις εἰς πειράματα ψυχολογίας, τί θάπογινῇ ἡ διδασκαλία τῆς γραμματικῆς καὶ τῆς ἀριθμητικῆς; Ὅταν τελειώσῃ ἡ ὕλη, ἀρχίζει τὸ διάλειμμα ἀλλ' ὁ διδάσκαλος ἔχει ἀνάγκην ἀναπαύσεως, ἢ κάμνει ἐπαναλήψεις, κατ' ἀκολουθίαν δὲν ἐπιμένει πολὺ νὰ φιερώσῃ χρόνον εἰς πειράματα. Θὰ ἀπαντήσωμεν ἀμέσως εἰς τὴν δευτέραν ταύτην παρατήρησιν, ἀποδεικνύοντες, ὅτι εἶνε δυνατὸν νὰ γίνῃ ἡ καταμέτρησις τῆς μνήμης τῶν μαθητῶν συλλογικῶς κατὰ τὴν διάρκειαν τοῦ μαθήματος, καὶ ὅτι τὸ πείραμα τοῦτο ἀπαιτεῖ πολὺ ὀλιγώτερον χρόνον καὶ εἶνε ὀλιγώτερον ἐπίπονον ἢ ὅσον φαίνεται· δὲν θάπαιτήσῃ πλειότερον τῆς μιᾶς ὥρας, ἀκόμη καὶ ἂν ἐπαναληφθῇ τρεῖς φορές.

Ἔχμεν, πρὸς καταμέτρησιν τῆς μνήμης, πολλὰ θόδους

αἱ ὁποῖαι εἶνε ἐξαιρετοὶ θάναφέρωμεν μόνον τρεῖς: Ἴον τὴν μέθοδον, ἢ ὁποῖα συνίσταται εἰς τὸ νὰ μανθάνουν οἱ μαθηταὶ ἀπὸ στήθους ἐπὶ χρόνον ἐκ τῶν προτέρων ὄρισμένον, καὶ νὰ ἐπαναλαμβάνουν κατόπιν ὅ,τι ἐνθυμοῦνται πῶς ἔμαθον κατὰ τὸν χρόνον τῆς μελέτης. Ἡ μέθοδος αὕτη, ἂν τὸ παρατηρήσωμεν καλῶς, βασίζεται ἐπὶ τῆς ἠθελημένης ἐπικλήσεως τῶν ἀναμνήσεων· ὁ μαθητὴς ἀνακαλεῖ ὅ,τι ἔμαθε, ὁ δὲ βαθμὸς τῆς μνήμης κρίνεται συμφώνως πρὸς τὴν δύναμιν τῆς ἀνακλήσεως.

2ον. Μία ἄλλη μέθοδος ὀφείλεται εἰς τὸν *Ebbinghaus* τοῦ ὁποῖου πρέπει νὰναφέρωμεν πάντοτε τὸ ὄνομα ὡσάκις ὀμιλοῦμεν περὶ πειραμάτων ἐπὶ τῆς μνήμης. Ὁ *Ebbinghaus* ἀπέδειξεν, ὅτι μᾶθημα, τοῦ ὁποῖου δὲν δύναται τις νὰ ἐνθυμηθῇ οὔτε λέξιν, ἀφίνει ἐν τούτοις, ἐνίοτε, ἴχνος τι ἐν τῇ μνήμῃ· ἀπόδειξις δὲ τούτου εἶνε, ὅτι, ἵνα τὸ μᾶθη τις ἐκ νέου, χρειάζεται ὀλιγώτερον χρόνον ἢ τὴν πρώτην φοράν· ἡ διαφορὰ χρόνου, ἢ οἰκονομία χρόνου, δίδει τὸ ὄνομα εἰς τὴν μέθοδον ταύτην, καλουμένην μέθοδον οἰκονομίας, καὶ χρησιμεύουσιν νὰ ὑπολογίζωμεν τὴν κατάστασιν τῶν ἀναμνήσεων καὶ νὰ τὰς μετρῶμεν.

3ον Μία τελευταία μέθοδος συνίσταται εἰς τὸ νὰ προκαλῶμεν ἀναγνωρίσεις τῶν ἀναμνήσεων. Ἔστωσαν ἑκατὸν λέξεις μεμονωμέναι, ἀναγνωσθεῖσαι ἐν τῇ τάξει εἰς ἐπήκοον πάντων· οἱ μαθηταὶ, ἀκούσαντες αὐτάς, δὲν δύναται νὰ γράφουν ἀπὸ μνήμης ἢ μόνον δέκα μέχρις εἴκοσιν· ἂν ὁμοῦ τοῖς δειξῶσι τὰς ἄλλας, ἀναμειγμένως μετὰ λέξεων διαφόρων, συχνότατα τὰς ἀναγνωρίζουν. Ἡ εὐχέρεια τῆς ἀναγνωρίσεως εἶνε ὡς λέγεται, διπλασία τῆς δυνάμεως ἀναμνήσεως. Καὶ τοῦτο ἀκόμη εἶνε κατώτερον τῆς ἀληθείας.

Θὰ μεταχειρισθῶμεν, διὰ τὴν παιδαγωγικὴν μέτρησιν τῆς μνήμης, τὴν μέθοδον τῆς ἀναμνήσεως, διότι εἶνε ἡ πληρεστέρα ὅλων καὶ ἡ μάλλον ἐν χρήσει ἐν τῷ βίῳ.

Ἀφοῦ προτιθέμεθα, ἐπὶ παραδείγματι, νὰ γνωρίσωμεν τὴν καταδλητέαν προσπάθειαν ὑφ' ἑνὸς παιδίου πρὸς ἐκμάθησιν τοῦ μαθήματός του, ἐνδείκνυται πλεῖστον νὰ πειραματισθῶμεν δι' ἑνὸς μαθήματος, τὸ ὁποῖον θὰ τῇ δώσωμεν νὰ μάθῃ. Ὑπὸ τὴν ἔποψιν τῆς καθαρᾶς ψυχολογίας, ὁ πειραματισμὸς οὗτος θὰ ὑπέκειτο εἰς ἐπικρίσεις· ὅταν πρόκειται νὰ μάθῃ τὸ παιδίον κατὰ λέξιν ἐν κείμενον, καὶ δὴ κείμενον μετρίως ἐνδιαφέρον αὐτό, δὲν κινήσεται μόνον ἡ μνήμη του, ἀλλ' ἐπίσης καὶ ἡ προσοχή

του, ἢ ὁποία ἀντιπροσωπεύει τὴν ἀντίστασιν εἰς τὴν ἀγίαν, εἰς τὰς παντοειδεῖς ἀπασχολήσεις, τὴν προσπάθειαν κατὰ τῶν δυσκολιών. Εἰς ἐκάστην δύσκολον δοκιμασίαν, καὶ ἂν αὕτη ἀφορᾷ εἰς τὴν μνήμην, τὴν φαντασίαν, τὴν παρατηρητικότητα ἢ εἰς ἄλλην ιδιότητα, παραμβαίνει μέρος προσοχῆς τόσον σημαντικόν, ὥστε τὸ ἀποτέλεσμα ἐξαρτᾶται ἐκ τῆς τελευταίας ταύτης ιδιότητος ἐξ ἴσου, ὅσον καὶ ἐκ τῶν ἄλλων· τοῦτο ἀποτελεῖ σταθερὸν κανόνα διὰ τοὺς πειραματισμοὺς τῶν ἐργαστηρίων. Ἄν ἠθέλωμεν πάσῃ δυνάμει νὰ ἀπομακρύνωμεν τὴν προσοχὴν, θὰ ἔπρεπε νὰ διηγηθῶμεν εἰς τὰ παιδία ἱστορίαν τινὰ ἐξαιρετικῶς ἐκτυτικὴν, τὴν ὁποίαν θὰ ἤκουον χωρὶς προσπάθειαν, καὶ κατόπιν νὰ τοῖς ζητήσωμεν νὰ ἐπαναλάβουν τὴν ἱστορίαν, χωρὶς νὰ ζητῶμεν κατὰ λέξιν ἐν συντομίᾳ ἐξάπτοντες τὸ ἐνδιαφέρον, θὰ ἀφηροῦμεν τὴν προσπάθειαν προσοχῆς καὶ δὲν θὰ ἔμενε πλέον ἢ μόνον ἡ μνήμη. Εἶνε ἀναγκαῖον νὰ κόμνωμεν εἰς τὴν ἰδιὴν μᾶς περιπτώσειν μίαν τριαύτην ἀνάλυσιν; Οὐδαμῶς, καὶ ἂν τὴν ἐκόμνωμεν, θὰ ἦτο πλάνη· διότι ἀσχολούμεθα νὰ κρίνωμεν τὴν ἰκανότητα τοῦ μνηθάνειν εἰς τὸ σχολεῖον, δηλαδὴ τὸ εἶδος ἐκεῖνο τῆς μνήμης, τὸ ὁποῖον δυνάμεθα νὰ καλέσωμεν σχολικόν· ἡ μνήμη δὲ αὕτη, ἢ σχολικὴ, φέρεται πρὸς πράγματα γενικῶς ὀλίγον ἐκτυστικά διὰ τὸν μαθητὴν, καὶ τὰ ὁποῖα οὗτος μόνον καταβάλλων προσπάχην ἀφομοιοῖ.

Θὰ ἐκλέξωμεν λοιπὸν ὡς τεμάχιον πρὸς μελέτην ἕνα μῦθον ἢ ἕν τεμάχιον ποιήματος ἢ πελογραφήματος· θ' ἀποφύγωμεν πᾶσαν σκοτεινότητα κειμένου καὶ πᾶν ὅ,τι θὰ ἠδύνατο νὰ υπερβάλῃ τὴν ἀντίληψιν τῶν μαθητῶν. Θὰ κανονίσωμεν ἐκ τῶν προτέρων τὸν ἀναγκαῖον πρὸς ἐμάθησιν χρόνον καὶ θὰ τὸ εἴπωμεν εἰς τὸ παιδίον, μετ' ἐξηγήσιν τινὰ, ὡς ἐξῆς ἐπὶ παραδειγματι: «Ἴδοὺ ἐν τεμάχιον, τὸ ὁποῖον θὰ μάθετε κατὰ λέξιν· μάθετε ὅσον τὸ δυνατόν περισσότερο μέρος, ἀλλὰ, πρὸ πάντων μάθετε ἀκριβῶς. Μετὰ πάροδον δέκα λεπτῶν, θὰ σᾶς ἀφαιρέσω τὰ βιβλία καὶ θὰ ἔχητε νὰ γράψητε ἀπὸ μνήμης ἀκριβῶς ὅ,τι ἐνθυμίσθητε». Ὁ διδάσκαλος ἐπαναλαμβάνει τὴν ἐξηγήσιν ταύτην δις ἢ τρίς. ἵνα τὴν κατανοήσουσιν καλῶς, προσθέτει λέξεις τινὰς διὰ νὰ ἐξεγείρῃ τὴν ἀμύλλαν καὶ κατόπιν δίδει τὸ σύνθημα· τὸ πείραμα ἐκτελεῖται, τοῦ διδασκάλου ἐπιδελπόντος μετὰ διακρίσεως, χωρὶς νὰ λέγῃ τίποτε γεγονυῖα τῆ φωνῇ. Ἡ δοκιμὴ αὕτη δύναται νὰ ἐκτελεσθῇ συλλογικῶς ἐπὶ τριάκοντα μαθητῶν ἢ καὶ

περισσότερων· μόνον, εἶνε ἀναγκαῖον εἰς τὴν περίπτωσιν ταύτην, νὰ παρασκευάσῃ ὁ διδάσκαλος τὰ πάντα μετὰ τῆς μεγαλύτερας ἐπιμελείας, νὰ ἐπιβάλῃ αὐστηροτάτην πειθαρχίαν εἰς τὴν τάξιν, νὰ προσπαθῆσῃ νὰ ἀποφύγῃ τὰς ἀπάτας τῶν μαθητῶν, οἱ ὁποῖοι ἀντιγράφουν ἀπὸ τοὺς συμμαθητὰς των, νὰ ἐμποδίσῃ τὴν διατάραχιν τῆς ἡσυχίας ἐκ τῆς ἐπισκέψεως ξένου εἰς τὴν τάξιν ἢ ἐξ ἐρωτήσεως μαθητοῦ, ἀπευθυνομένου γεγονυῖα τῆ φωνῇ καὶ κατὰ τρόπον ἀνάριστον.

Ἡ δοκιμασία τῆς μνήμης, τὴν ὁποίαν ἀνωτέρω περιγράφομεν, δὲν δύναται νὰ δώσῃ σημαντικὰς πληροφορίας, ἂν γίνῃ ἀπαξ μόνον· εἰς τὴν περίπτωσιν ταύτην ἔχει ἀξίαν ὡς μέση ἀλήθεια καὶ δὲν δύναται νὰ χρησιμεύσῃ ὡς ἀτομικὴ διάγνωσις. Τὸ παιδίον δὲν παρέχει τὸ μέτρον τῆς πνευματικῆς του ἰκανότητος εἰς μίαν φοράν. Ἡ μνήμη, ὡς, ἄλλως τε, πάσαι αἱ πνευματικαὶ ιδιότητες, εἶνε δύναμις ἐξαιρετικῶς ποικίλλουσα· ἀρκεῖ νὰ εἶνε τις ἀφρηγμένος ἢ κακῆς διαθέσεως, ἢ νὰ ἔχῃ ἐνοήσῃ κακῶς τὴν ἐξήγησιν, ἵνα δευχθῇ πολὺ κατώτερος ἐαυτοῦ. Οὕτω, ὑπάρχουν πολλοὶ μαθηταί, οἱ ὁποῖοι, ἂν θέλωμεν νὰ τοὺς ἐπιβάλλωμεν νὰ μάθουν ἐν τεμάχιον ἀπὸ στήθους, καταλαμβάνονται πρὸ πάντων ὑπὸ τῆς ἰδέας, ὅτι πρόκειται περὶ διαγωνισμοῦ καὶ θέλουν νὰ μάθουν ὅσον τὸ δυνατόν μεγαλύτερον μέρος, τοῖς συμβαίνει τότε ἡ ἀκόλουθος κακοτυχία: ἔχουν μάθει ὀλίγον ἔλαν τὸ τεμάχιον, ἐν ᾧ ἀδυνατοῦν νὰ γράψουν ἀπὸ μνήμης ἔστω καὶ μίαν γραμμὴν ὀρθήν· ἐνῶ, δηλαδὴ, πράγματι, ἔχουν ἀποθηκεύσῃ κατὰ τὸ ἀποτέλεσμα, τὸ ὁποῖον δύνανται νὰ ἐπιδείξουν, εἶνε ἴσον πρὸς τὸ μηδέν. Πρέπει, ἐπομένως, νὰ τοὺς ἐπιβάλλωμεν νὰ ἐπαναρχίσουν ἄλλην ἡμέραν, ἀφοῦ πρῶτον τοῖς ἀπευθύνωμεν μερικὰς παρατηρήσεις. Ἡ δοκιμασία τῆς μνήμης δὲν ἔχει σημασίαν ἢ ἂν προσφύγωμεν εἰς αὐτὴν τοῦλάχιστον τρεῖς φορές.

Ἴνα δύναμαι νὰ σαφηνίσω τὰ προηγούμενα δι' ἐνὸς ἀκριβοῦς παραδειγματος, ἔβαλα νὰ μάθουν στίχους ἐπὶ δέκα λεπτά εἰς μίαν τάξιν ἀνωτέρων μαθημάτων ἐν Ἡαρσιόσις· κατὰ τοὺς ὑποδειχθέντας ἀνωτέρω κανόνας οἱ μαθηταὶ ὤφειλον νὰ παραγάγουν γραπτῶς ἀπὸ μνήμης ὅ,τι ἐνεθυμούντο μόνις παρήρχοντο τὰ δέκα λεπτά. Συνελέξαμεν κατόπιν τὰντίγραφα χωρὶς νὰ εἴπωμεν τίποτε. Μετὰ ὀκτὼ ἡμέρας ἐπαγελάσαμεν τὸ πείραμα μετ' ἄλλο τεμάχιον στίχων. Μετὰ πέντε ἀκόμη ἡμέρας, νέα δοκιμὴ, καὶ μετὰ τέσσαρας ἄλλας, τετάρτη καὶ τελευταία δοκιμὴ· τὰ

χρησιμοποιηθέντα ποιήματα ἦσαν: Ἡ «σελήνη» τοῦ *Stop*. Ἡ «πτῶσις μιᾶς βαλάνου» τοῦ *Viennet*. «Οἱ δύο μπαλωματῆδες», τοῦ *Jauffret*. «Τὸ παιδίον καὶ τὰ ἐποδήματα τοῦ πατρός του», τοῦ *Lachambeaudie*. Ἐθεβλιώθημεν, ὅτι οὐδεὶς μαθητῆς ἐγνώριζε τὰ ποιήματα ταῦτα. Ἐκαστος ἔλαβεν ἓν βιβλίον, περιέχον τὸ ποίημα. Περαιτωθεισῶν τῶν ἀσκήσεων, ἐλογαριάσαμεν τὸν ὀλικὸν ἀριθμὸν τῶν ἀπολύτως ἀκριβῶν στίχων, τῶν ἀναπαραχθέντων κατὰ μαθητὴν. Ὁ μέσος ἀριθμὸς τῶν μεμαθημένων στίχων δὲν ἦτο μέγας, διότι τὰ παιδία εἶχον μάθει τοὺς στίχους ὡσὰν νὰ ἦσαν εἰς τὸ πεζόν, καὶ οἱ πλείστοι στίχοι ἦσαν λελανθασμένοι. Θὰ ἐπίστευέ τις, ὅτι οὐδέποτε τοῖς ἔδωκαν οὐδεμίαν ἰδέαν τοῦ μέτρου. Ἄν πράγματι τοῦτο συνέβαινε, εἶνε ἀδικία· διατι νὰ τοὺς ἀφήσουν ξένους πρὸς ὅ,τι ἀποτελεῖ μιαν ἀπὸ τὰς ὡραιότητας τοῦ στίχου; τόσῳ περισσότερον, ὅσῳ ἡ γνῶσις τοῦ ρυθμοῦ εἶνε ἰσχυρὸν βοήθημα διὰ τὴν μνήμην. Ἀλλά, ἄς ἀφήσωμεν ταῦτα καὶ ἄς ἔλθωμεν εἰς τὸ ζήτημά μας. Ἐν πρώτῳ βλέμμα ἐπὶ τῶν γραπτῶν δεικνύει, ὅτι αἱ ἀτομικαὶ διαφοραὶ, ὑπὸ τὴν ἐποψίν τῆς ἱκανότητος τῆς μνήμης, εἶνε τεράστιαι· ἐν παιδίῳ ἐπανελάβην εἰς τὸ γραπτὸν τοῦ ἀπὸ μνήμης τὸν ἐκτάκτως ὑψωμένον ἀριθμὸν τῶν πεντήκοντα τεσσάρων στίχων, ἐνῶ πολλοὶ ἄλλοι ἔγραψαν μόνον δέκα, εἰς δὲ μάλιστα τέσσαρας μόνον.

Ἄς ἐπαναλάβωμεν ἤδη τὴν δοκιμὴν, ἀφοῦ ἀφήσωμεν νὰ παρέλθουν ὀκτὼ ἡμέραι λήθης ἀπὸ τῆς τελευταίας δοκιμῆς. Ἀπευθυνόμεθα πρὸς τοὺς αὐτοὺς μαθητὰς καὶ τοὺς παρακαλοῦμεν νὰ ἐπαναλάβουν ἀπὸ μνήμης τὰ τέσσαρα τεμάχια, τὰ ὁποῖα ἔμαθον προγενεστέρως, καὶ διὰ νὰποφύγωμεν τὰς ἐξ ἀπροσεξίας λησμοσύνας τοῖς ὑπεθυμίζομεν τὰ ὀνόματα τῶν τεσσάρων τεμαχίων. Ἡ δευτέρα αὕτη δοκιμὴ εἶνε ὀλιγώτερον ἰεχνήτῃ ἀπὸ τὴν προηγούμενην, δίδει καλυτέραν ἰδέαν τῆς φυσικῆς ἰσχύος τῆς μνήμης, διότι μανθάνομεν διὰ νὰ διατηρήσωμεν τὴν ἀνάμνησιν τῶν μανθανομένων καὶ ὄχι ἵνα τὰ ἐπαναλάβωμεν εὐθὺς ἀμέσως. Ἐπάρχουν μνήμαι, αἱ ὁποῖαι δὲν διατηροῦν ἀνάμνησιν, αὗται εἶνε κακαί. Ἡ νέα αὕτη δοκιμὴ μᾶς δεικνύει, ὡς ἡ προηγούμενη, ὅτι αἱ ἀτομικαὶ διαφοραὶ παραμένουν σημαντικαί· τὸ μέγιστον τῶν μεμαθημένων καὶ συγκρατηθέντων στίχων εἶνε ἐξήκοντα εἰς, τὸ ἐλάχιστον εἶνε μηδέν.

Ἀφοῦ ἐκάμομεν τοὺς ὑπολογισμοὺς τούτους καὶ κατετάξαμεν τοὺς μαθητὰς μας ἀναλόγως τῆς δυνάμεως τῆς μνήμης, ἦν

ἀνέπτυξαν, καλοῦμεν τὸν καθηγητὴν τῆς τάξεως· εἶνε ἀνθρωπικὸς εὐφυέστατος, λίαν εὐσυνείδητος, πνεύματος ἀκριβολόγου καὶ μεθοδικοῦ· χωρὶς νὰ τῇ δελξῶμεν τὴν κατὰτάξιν μας, τῇ ζητούμεν νὰ μᾶς δώσῃ τὴν ἰδικήν του. Ἡ ἐρώτησις αὕτη τὸν καθιστᾷ ἀμήχανον. Γνωρίζει καλῶς, ὅτι, ἂν λάβῃ ὡς ὁδηγὸν τοὺς βαθμοὺς τοῦ καταλόγου, μέλλει νὰ συγχωνεύσῃ τὴν μνήμην πρὸς τὴν ἐπιμέλειαν, διότι ἕκαστος βαθμὸς εἶνε ἀποτέλεσμα ἐξαρτώμενον κατὰ ποικίλλουσαν ἀναλογίαν, ἐκ τῶν δύο τούτων παραγόντων. Μετὰ σκέψιν, ὁ διδάσκαλος ἐθεώρησε προτιμώτερον νὰ κάμῃ μιαν κατὰτάξιν συμφώνως πρὸς τὴν εἰκασίαν, τὴν ὁποῖαν δύναται νὰ κάμῃ περὶ τῆς μνήμης τῶν μαθητῶν του· τοὺς διαιρεῖ εἰς τρεῖς στήλας, ἐν αἷς ὅλοι οἱ μαθηταὶ εἶνε διανεμημένοι ἀναλόγως πρὸς τὴν μνήμην των, ἂν δηλ. εἶνε καλή, μέση ἢ ἀδύνατος. Τὴν ἀξιανέχει ἡ κατὰτάξις αὕτη; Ἢ τὸ ἴδωμεν. Τὴν ἀναπαριστῶ εὐθὺς κατωτέρω τῇ προσθήκῃ πληροφροῦν τιων, εἰς τρεῖς στήλας. Εἰς τὴν στήλῃν 3 σμειοῦται ὁ μέσος ὄρος τῶν βαθμῶν ἀποστηθίσεως, τοὺς ὁποίους ἔλαβεν ὁ μαθητῆς κατὰ τὸν ἀμέσως προηγούμενον μῆνα· εἰς τὴν στήλῃν 1 ὁ ὀλικὸς ἀριθμὸς τῶν ὀρθῶν στίχων τῶν ἐπαναληφθέντων ἀμέσως μετὰ τὴν μελέτην τῶν τεσσάρων τεμαχίων· εἰς τὴν στήλῃν 2 ὁ ὀλικὸς ἀριθμὸς τῶν ἐπαναληφθέντων μετὰ ὀκτὼ ἡμέρας στίχων.

Ἄν ὑπολογίσωμεν τὸν μέσον ὄρον τῶν βαθμῶν καθ' ὁμάδα μαθητῶν, παρατηροῦμεν ὅτι οἱ μέσοι οὗτοι ὄροι εἶνε σχεδὸν ἰσοδύναμοι: 8 διὰ τὴν πρώτην ὁμάδα, 7 διὰ τὴν δευτέραν, 7,6 διὰ τὴν τρίτην. Ὁ διδάσκαλος λοιπὸν δὲν μετεχειρίσθη τὴν βαθμολογίαν του, ἵνα καταρτίσῃ τὰς ὁμάδας του καὶ δὲν τὸ ἐπράξε διὰ πολλοὺς λόγους: οἱ βαθμοὶ οὗτοι δίδονται πολλάκις χάριν ἐνθαρρύνσεως εἰς μαθητὰς, τῶν ὁποίων ἡ μνήμη εἶνε ἀσθενής, καὶ τοῦτο εἶνε ἐξαιρετὸν· ὁ διδάσκαλος αὐτὸς ἔσχεν ἐν προκειμένῳ μιαν δίκαιοτάτην ἰδέαν. Ἐπίσης τινὲς βαθμοὶ ἀφορῶσιν εἰς ἀποτέλεσμα, εἰς τὸ ὁποῖον ἀγνοοῦμεν τί μέρος ἔχει ἡ μνήμη. Ὁ διδάσκαλος ἐπέτυχεν ἀκολουθήσας ἄλλην κατὰτάξιν; Ναι βεβαίως, διότι αἱ τρεῖς αὗται ὁμάδες εἶνε, γενικῶς, ἐκεῖναι τὰς ὁποίας θὰ ἐσχηματίζομεν διὰ τῶν πειραμάτων μας. Ὁ μέσος ἀριθμὸς τῶν συγκρατηθέντων στίχων, ἀμέσως μετὰ τὴν μελέτην, εἶνε 29 διὰ τὴν πρώτην ὁμάδα, 21 διὰ τὴν δευτέραν καὶ 19 διὰ τὴν τρίτην· εἶνε 15 διὰ τὴν πρώτην ὁμάδα, 11 διὰ τὴν δευτέραν καὶ 7 διὰ τὴν τρίτην, εἰς τὴν δοκιμὴν τὴν γενομένην μετὰ ὀκτὼ ἡμέ-

ρας. Βλέπομεν λοιπόν, ὅτι εὐρισκόμεθα ἐν συμφωνίᾳ μετὰ τοῦ διδασκάλου καὶ ὅτι οὗτος δὲν ἔχει ἀπατηθῆ· οἱ ἀνήκοντες εἰς τὴν πρώτην ομάδα του συνεκράτησαν περισσοτέρους στίχους ἢ τῆς δευτέρας καὶ οὗτοι περισσοτέρους ἢ οἱ τῆς τρίτης. Ἀποδεικνύει τοῦτο, ὅτι ἔχομεν νὰ κἀνωμεν μὲ καθηγήτην, ὁ ὁποῖος εἶνε καλὸς παρατηρητὴς καὶ ὁ ὁποῖος γνωρίζει καλῶς τὰς ιδιότητας τῶν μαθητῶν του. Ἄλλ' ὅσον καλὸς παρατηρητὴς καὶ ἀν εἶνέ τις, δὲν εἶνε ἀλάθης, πρὸ πάντων ἔταν δὲν ἔχη ὡς ὀδηγὸν ἢ μίαν ἐντύπωσιν. Ἄν ἐξετάσωμεν ἐκ τοῦ σύνεγγυς τὰ ποτελέσματα μᾶς, εἴμεθα ὑποχρεωμένοι νὰ ἀποκαλύψωμεν περιπτώσεις, εἰς ἃς ἡ γνώμη τοῦ διδασκάλου δὲν μᾶς φαίνεται βᾶσιμος. Κατὰ τὴν γνώμην μᾶς ἠπατήθη εἰς 7 παιδία ἐπὶ 26, τοῦτέστι ἐπὶ τοῦ τετάρτου περιπτοῦ τῶν μαθητῶν του. Οὕτω κατέταξεν εἰς τὴν ομάδα τῆς καλῆς μνήμης δύο παιδία, τὰ ὁποῖα ἔχουν πρᾶγματι μετρίαν μνήμην, τὰ ὀνομαζόμενα Α. καὶ Κ., καὶ ἐν τρίτῳ, τοῦ ὁποῖου ἡ μνήμη εἶνε ἐντελῶς κακὴ, τὸ ὀνομαζόμενον Ι. Πρέπει νὰ πιστεύσωμεν, ὅτι ὁ τελευταῖος οὗτος ἐπιμελεῖται πολὺ καὶ φθάνει διὰ τῆς καλῆς του ἐργασίας, νὰ ἀναπληροῖ τὴν ἀσθένειαν τῆς μνήμης του, διὸ οἱ βαθμοὶ του ἐν τῇ τάξει εἶνε ἐξαίρετοι δὲν ὑπάρχουν καλύτεροι, ὁ μέσος του βαθμὸς εἶνε 9. Ἄλλη πλάνη συνίσταται εἰς τὸ ὅτι ἔθεσε εἰς τὴν μέσην ομάδα τρεῖς ἄλλους μαθητάς, τῶν ὁποίων ἡ μνήμη εἶνε ἐκτάκτως ἀδύνατος καὶ οἱ ὁποῖοι, ὡσαύτως, πρέπει νὰ κοπιᾶζον πολὺ· οὗτοι εἶνε οἱ Η. Ζ. καὶ Ρ. Καὶ τέλος, ὑποπίπτων εἰς πλάναν κατ' ἀντίθετον διεύθυνσιν, ὁ διδάσκαλος ἐνόμισεν, ὅτι ἀνεγνώρισε μνήμην μέσην ἢ ἀδύνατον εἰς παιδία ἔχοντα πρᾶγματι μνήμην ἐξαίρετον. Οὕτω κατέταξεν εἰς τὴν τελευταίαν ομάδα δύο μαθητάς, ὧν ὁ εἰς, ὁ Παῦλος ἠδυνήθη νὰ συγκατήσῃ εἴκοσι πέντε στίχους μετὰ ὀκτῶ ἡμέρας καὶ ὁ ἄλλος, ὁ Βαρὶ δέκα ὀκτῶ, ἦτοι περισσοτέρους ἀπὸ τὸν μέσον ὅρον τῆς πρώτης ομάδος. Ἄλλ' ἡ μεγαλύτερα πλάνη διεπράχθη προκειμένου περὶ τοῦ νέου Μ. τὸν κατέταξεν εἰς τὴν μέσην ομάδα καὶ ἐν τούτοις ἡ μνήμη του εἶνε ἀξιοπαρατηρήτως ἰσχυρὰ, ἐνδεικνυμένη διὰ πεντήκοντα τεσσάρων στίχων ἀναπαραχθέντων εὐθὺς ἀμέσως μετὰ τὴν μελέτην καὶ διὰ ἐξήκοντα ἐνὸς στίχων μετὰ ὀκτῶ ἡμέρας. Ἡρώτησα τὸν διδάσκαλον ἐπὶ τῆς ἀξιοπαρατηρήτου αὐτῆς περιπτώσεως. Μοὶ εἶπεν, ὅτι ὁ Μ. εἶνε παιδίον ἀρκετὰ μικρὸν, ὀλίγον ἀπερίσκεπτον, ἀπρόσεκτον καὶ πεπροικισμένον διὰ καλῆς μνήμης, ἀλλὰ

Ἀποτέλεσμα ὁμαδικῆς δοκιμῆς τῆς μνήμης  
ἐν τῇ τάξει ἀνωτέρων μαθημάτων ἐνὸς δημοτικοῦ σχολείου

Ὄνόματα τῶν μαθητῶν	Ἀριθμὸς ἀναπαραχθέντων στίχων		Μέσος ὅρος τῶν βαθμῶν τῶν τεθέντων ὑπὸ τοῦ καθηγητοῦ (3)	
	Ἀμέσως μετὰ τὴν μελέτην (1)	Μετὰ ὀκτῶ ἡμέρας (2)		
Γ.....	43	24	9	Μαθηταί, τῶν ὁποίων ὁ καθηγητὴς κρίνει τὴν μνήμην καλὴν.
Α.....	25	7	9	
Δ.....	37	28	9	
Κ.....	18	9	8 1/2	
Ε.....	30	9	8	
Η.....	26	13	7	
Ι.....	26	3	9	
Λ.....	33	15	8	
Ν.....	31	32	7	
Μέσος ὅρος	29	15,5	8	
Η.....	15	4	7	Μαθηταί, τῶν ὁποίων ὁ καθηγητὴς κρίνει τὴν μνήμην μέσην.
Ξ.....	9	6	6	
Μ.....	54	61	8	
Ο.....	27	7	8	
Ζ.....	19	1	7	
Ρ.....	6	0	6	
Σ.....	13	12	8	
Τ.....	20	11	6	
Φ.....	31	7	7	
Μέσος ὅρος	21	11	7	
Γ.....	4	0	7	Μαθηταί, τῶν ὁποίων ὁ καθηγητὴς κρίνει τὴν μνήμην ἀδύνατον.
Παῦλος...	32	25	8	
Βαρὶ.....	28	18	9	
Χ.....	11	1	8	
Β.....	23	1	6	
Θ.....	27	2	9	
Ψ.....	10	5	6	
Ω.....	19	4	8	
Μέσος ὅρος	19	7	7,6	

τοῦτο εἶνε δικαιολογία εἰρημένη μετὰ τὸ πρᾶγμα. Ἄν ὁ διδάσκαλός του κατέταξε τὸν Μ. εἰς τὴν μέσην τάξιν, σημαίνει ὅτι τὸν ἐνόμιζε μετρίας δυνάμεως μνήμης. Προφανῶς πλάνη εἶχε διαπραχθῆ ἐπ' αὐτοῦ.

Ὅλαι αἱ πλάναι αὗται θάποφεύγονται, εἰμι πεπειυένος, εἰς τὸ μέλλον, ἂν λαμβάνωμεν τὸν κόπον νὰ μετρῶμεν τὴν μνήμην τῶν μαθητῶν μετὰ τῆς αὐτῆς φροντίδος, μεθ' ἧς μετροῦμεν τὴν ὄψτητα τῆς ὁράσεώς των. Ὁ καταναλισκόμενος εἰς τὰς ἀσκήσεις ταύτας χρόνος δὲν ἀπόλλυται εἰς μάτην. Ὁ διδάσκαλος ἐξάγει ἐξ αὐτῶν μεγάλα κέρδη· θὰ μάθη νὰ ὀρίξη καλύτερον τὰ θέματα ἀναλόγως τῆς ἰκανότητος τῶν μαθητῶν του, νὰ μὴ τιμωρῆ δι' ἀμέλειαν παιδίων πάσχον ἀδυναμίαν μνήμης. Θάποφύγη οὕτω τὴν σκληρὰν ἀδικίαν, ἣτις συνίσταται εἰς τὸ νὰ μὴ λαμβάνωμεν ὑπ' ὄψει τὰς προσπάθειας ἐνὸς πτωχοῦ παιδίου, πεποικισμένου ἀπὸ ἀσθενῆ μνήμην. Ἄπασα ἡ ἠθικὴ καὶ ἡ ἠθικοποιητικὴ ἀγωγή του θὰ εὑρεθῆ οὕτω προσηματολισμένη πρὸς τὴν ἐννοίαν τῆς ἀληθείας. Πρᾶγμα τὸ ὅποιον εἶνε κᾶτι τι.

### III

#### Αἱ διαστροφῆ τῆς μνήμης.

Ἴνα μία ἀνάμνησις χαρακτηρισθῆ ὡς καλὴ, πρέπει νὰ ἔχη πολλὰς ιδιότητες· ἀλλ' οὐδεμία τῶν ιδιοτήτων τούτων εἶνε σπουδαιότερα τῆς πιστότητος. Τὸ παίρνομεν ἀπόφασιν, τὸ θῆ λεγόμενον, διὰ μίαν ἐνθύμησιν παρουσιάζουσιν χάσματα, ἂν ἔχωμεν συνείδησιν τοῦ ὅτι δὲν ἐνθυμούμεθα καὶ ἂν δὲν ἔχωμεν τὴν τάσιν ν' ἀντικαθιστῶμεν τὴν ἐλλείπουσαν ἐνθύμησιν δι' ἀκουσίων ἐπινοήσεων. Μία λησμοσύνη εἶνε πάντοτε λυπηρὰ, ἀλλ' ὅταν τὴν ἐξακριβῶμεν, δυνάμεθα πολλάκις νὰ τὴν ἐπανορθώσωμεν, ἢ, ἂν εἶναι ἀνεπανόρθωτος, δυσπιστοῦμεν, λαμβάνομεν τὰ μέτρα μας. Ἄλλ' ὡς ἀναλογισθῶμεν ἕλας τὰς λυπηρὰς συνεπειάς, τὰς ὁποίας δύναται νὰ ἔχη ἡ πεποίησις περὶ τινος γεγονότος· ὅταν πιστεῦωμεν ὅτι τὸ ἐνθυμούμεθα, ἐνῶ πρᾶγματι τὸ φανταζόμεθα!.. Ὑποθέτω, ὅτι ἀναγινώσκω εἰς τοὺς μαθητὰς τὴν ἀκόλουθον εἰδησιν :

«Προχθές, ἡ ἀστυνομία συνέλαβεν εἰς τὴν ὁδὸν . . . . . ἐν ἄτομον θοροδοῦν κατὰ τὴν νύκτα· ὠδηγήθη εἰς τὸ τμήμα κλπ. κλπ.»

Τὰ παιδιά, ἀφεὺ ἤκουσαν προσεκτικῶς τὴν διήγησιν ταύτην, παρεκλήθησαν νὰ τὴν γράψουν ἀπὸ μνήμης. Τὸ πλεῖστον τῶν ἐκθέσεων, δὲν παρουσίαζε τίποτε τὸ ἀξιοσημείωτον, ἐχαρακτηρίζετο μόνον ἐκ τῆς καταχρήσεως τῆς παιδικῆς γλώσσης καὶ τῆς παραλείψεως ἀσημάντων τινῶν λεπτομερειῶν. Ἀλλὰ μετὰ τῶν γραπτῶν θὰ εὐρωμέν τινα περιέχοντα ἐπινοημένας λεπτομερείας. Οὕτω, κατὰ τινα μαθητὴν, ἡ σύλληψις ἐγένεν εἰς τὴν ὁδόν . . . πρὸ τοῦ ἀριθμοῦ 20· καὶ ἐν τούτοις ἡ ἀναγνωσθεῖσα διήγησις οὐδεμίαν ἐνδειξιν ἀριθμοῦ περιεῖχεν. Εἰς ἄλλο γραπτὸν ἀναγινώσκομεν ὅτι τὸ συλληφθὲν ἄτομον ἦτο λίαν ἐπιμελῶς ἐνδεδυμένον, λεπτομέρεια, ἡ ὁποία ἐπίσης δὲν περιεῖχετο εἰς τὴν διήγησιν.

Ἄς ἀναφέρωμεν ἄλλο παράδειγμα. Δεικνύομεν εἰς πολλὰ παιδιά κατὰ σειρὰν ἐν καρτόνιον, ἐπὶ τοῦ ὁποίου ἔχομεν ἐπικολλήσει πέντε ἢ ἕξ μικρὰς εἰκόνας· τὸ καρτόνιον ἐκτίθεται εἰς κερπήρησιν ἐπὶ εἰκοσι δευτερόλεπτα καὶ εὐθὺς ἀμέσως ἐρωτῶμεν τοὺς μαθητὰς τί εἶδον. Οἱ πλεῖστοι περιγράφουν ἀκριβῶς τὰς εἰκόνας καὶ τὰ σφάλματά των συνίστανται τὰς περισσοτέρας φορὰς εἰς λησμοσύνας, ἀλλ' ἐνλίτε συνίστανται ἐπίσης εἰς ἀλλοιώσεις τοῦ σχήματος καὶ τοῦ χρώματος. Ἡ ἐπιγραφὴ, ἡ ὁποία ἦτο σχήματος ὀρθογωνίου μὲ κομμένα τὰ ἄκρα, περιγράφεται ὡς ῥοειδῆς· τὸ χρώματος πρασίνου γραμματόσημον παρουσιάζεται ὡς ἐρυθροῦ. Πρόκειται ἐνταῦθα περὶ τῶν πρώτων καὶ δευτέρων ἀπαρχῶν ἐπινοήσεως· αὗται εἶνε συγχόταται καὶ ἀναφέρονται κυρίως ἐπὶ τῶν χρωμάτων, τῶν ἀριθμῶν, τῶν διαστάσεων, πολὺ ὀλιγώτερον συχνὰ ἐπὶ τῆς ἀτομικότητος τῶν πραγμάτων. Ἐν τούτοις συμβαίνει ἀπὸ καιροῦ εἰς καιρὸν, ὥστε ἐν παιδίον ἐπινεῖ ἐξ ὀλοκλήρου, καὶ χωρὶς νὰ τὸ ὑποπτεύηται, ἀντικείμενον, τὸ ὅποιον δὲν περιεῖχετο εἰς τὸ καρτόνιον· παράδειγματος χάριν, ἐνῶ τὸ καρτόνιον ἔφερε τρεῖς λιθογραφίας, ὁ μαθητὴς λέγει ὅτι εἶδε καὶ τετάρτην· τίνος εἶδους ἦτο αὕτη; ἂν τῷ ζητήσωμεν νὰ τὴν περιγράψῃ, τὸ πρᾶττει· εἰς μαθητῆς, λ. χ., θὰ περιγράψῃ μίαν φωτογραφίαν, εἰς ἄλλος θὰ πιστεύσῃ ὅτι παρετήρησε μίαν πλάκα ὄρολογίου· καὶ ἐν τούτοις ταῦτα κατ' οὐδὲν ὁμοιάζον πρὸς ὅ,τι εἶδε καὶ ἀγνοεῖ τις πῶς τῷ ὑπηγαρεύθησιν αἱ εἰκόνας αὗται. Ἐν τελευταίῳ παράδειγμα: μᾶς παρεσχέθη ὑφ' ἐνὸς διασκηδαστικοῦ πειράματος, τὸ ὅποιον μιμεῖται τὸ ἀποτέλεσμα τῆς τρεχούσης φήμης. Διηγούμεθα μίαν ἱστορίαν

εις ἓν παιδίον· τούτο ὀφείλει νὰ τὴν διηγηθῆ κατὰ λέξιν, χωρὶς  
 ἢ ἀλλάξῃ τίποτε· εἰς ἓν ἄλλο· τὸ δεύτερον τὴν διηγείται εἰς τρί-  
 τον καὶ οὕτω καθ' ἑξῆς. Ὅλαι αἱ διηγήσεις αὗται γίνονται ὑπὸ  
 τὴν ἐπίβλεψιν τοῦ διδασκάλου, ὁ ὁποῖος ἐπιτηρεῖ, ἐνθαρρύνει  
 τὴν ἀκριβολογίαν καὶ τὴν ἀκρίβειαν, καὶ ἐμποδίζει νὰ ἐκπέσῃ  
 τὸ πείραμα εἰς ἀστεισμόν, ὡς εἰς τὰ παιγνίδια τῶν συγκεντρώ-  
 σεων, ἐνθα ἕκαστος προσθέτει ἐκουσίως μικρὰς ἐπινοήσεις, ἕνα  
 προκαλέσῃ τὸν γέλωτα· τούτο ἀφαιρεῖ πᾶν ἐνδιαφέρον· διὰ τοῦτο  
 πρέπει, τοῦναντίον, ἕνα εἰ μεταδοταί τῆς εἰδήσεως καταβάλλωσι  
 σοβαρὰν προσπάθειαν ὅπως μείνωσι πιστὴ ἡχώ, χωρὶς τίποτε  
 νὰ προσθέσων, οὔτε νὰ ἀφαιρέσων· διότι αἱ ἐπινοήσεις παρου-  
 σιάζουσι ἐνδιαφέρον πρὸ πάντων ἕταν παράγονται ἀκουσίως καὶ  
 ἀσυνειδήτως. Ἐκαμα τὸ πείραμα τούτο εἰς ἓν δημοτικὸν σχο-  
 λειὸν· ὁ διευθυντὴς μ' ἐβοήθει· οἱ μαθηταὶ ἤρχοντο κατὰ σειρὰν  
 εἰς τὸ γραφεῖόν του· τὸ πᾶν διεξήχθη μετὰ τῆς μεγαλύτερας σο-  
 βαρότητος. Εὐθὺς ὡς ἐτελείωνε τὴν διήγησίν του ἕκαστος μαθη-  
 τῆς, μετέδωκε εἰς τὸ παραπλεύρωσ ὀψιματικὸν καὶ ἔγραψε τὴν διή-  
 γησιν, τὴν ὁποῖαν ἔκαμε πρὸ ὀλίγου, ἵνα δυνάμεθα νὰ τηρήσω-  
 μεν τὰ ἴχνη τῆς. Συγκρίνοντες τὰς διαφόρους ταύτας ἐκδόσεις  
 πρὸς τὴν ἀρχικὴν διήγησιν, παρατηρήσαμεν, ὅτι πολλάκις οἱ μα-  
 θηταὶ ἐπαναλαμβάνουσι ἀκριβῶς, ὅ,τι τοῖς εἶπον, ἀλλ' ὅτι ἐνίστε τὸ  
 ἐπεκτείνουσι καὶ τὸ χρωματίζουσι περισσότερο. Συνηθέστερον ἢ  
 ἕνωσια καὶ οὕτως εἰπεῖν, ἢ διεύθυνσις τῆς διηγήσεως μεγαλο-  
 ποιῶνται, ὑπερβάλλονται· ἂν, ἐπὶ παραδείγματι, πρόκειται περὶ  
 τῆς ἱστορίας ἐνὸς δυστυχήματος, δύναται τις νὰ εἴνε βέβαιος ὅτι  
 ὁ ἀριθμὸς τῶν νεκρῶν θ' αὐξήσῃ ἀπὸ στόματος εἰς στόμα.

Ἐνωσεῖ τις πότον αἱ ἔρευμαι αὗται, αἱ ὁποῖαι ἐκ πρώτης ὀ-  
 φως φαίνονται ἀνήκουσαι εἰς τὴν διασκεδαστικὴν ψυχολογίαν,  
 εἴνε πλήρεις πρακτικῶν συνεπειῶν διὰ τὴν ἐκτίμησιν τῶν μαρ-  
 τυριῶν· δεικνύουσι ὅτι συμβαίνει συνήθως εἰς τὴν μνήμην νὰ  
 ἐπηρεάζεται ὑπὸ φαντασίας, ἢν ἢ κρίσις δὲν χαλιναγωγεῖ ἀρ-  
 κητῶς. Ἡ καλὴ πίστις τοῦ μάρτυρος δυνατόν νὰ εἴνε πλήρης· βε-  
 βαιοὶ, καὶ νομίζει ὅτι βεβαίως μόνον ἐκεῖνον, περὶ τοῦ ὁποῖου εἴνε  
 βέβαιος, ὅτι πράγματι εἶδε· ἀλλ' ἀσυνειδήτως, ἢ μνήμη του  
 ἔχει καταληφθῆ ὑπὸ τῆς φαντασίας, ὡς ὑπὸ φυτοῦ παρασίτου  
 καὶ οὕτω συμβαίνει, ὥστε ὅ,τι νομίζει ὅτι ἐνθυμεῖται νὰ τὸ ἐπι-  
 νοῇ μόνος του. Καί, ὅ,τι ἀκόμη εἴνε ἐντελῶς ἰδιαιτέρον, εἴνε  
 ὅτι τὸ προϊόν τῆς ἐπινοήσεως του ἔχει ὅλα τὰ χαρακτηριστικὰ

μίας ἀκριβοῦς ἀναμνήσεως· τίποτε δὲν τὸ διακρίνει ἀπ' αὐτῆς,  
 οὔτε ἢ ἀκριβεία τῶν λεπτομερειῶν, οὔτε ἢ πιθανότης, οὔτε ἢ  
 συνοδεύουσα κατάστασις πεποιθήσεως. Ἀνεφέρομεν πρὸ ὀλίγου  
 τὸ γεγονός, ὅτι, ἀφου παρατηρήσῃ τις ἓν καρτόνιον κεκαλυμμέ-  
 νον δι' εἰκόνων, ἀπατάται περὶ τοῦ χρώματος μίας τῶν εἰκόνων  
 ἐνθυμούμενος αὐτὴν ἐπὶ τοῦ καρτονίου ἢ το κεκολλημένον γραμ-  
 ματόσημον πράσινον· φαντάζεται, ὅτι ἦτο ἐρυθρόν, πρόκειται  
 περὶ λεπτομερείας ὀρισμένης, φυσικῆς καὶ βεβαιουμένης μετὰ  
 τῆς αὐτῆς καὶ ἂν τὸ γραμματόσημον ἦτο πράσινον πεποιθήσεως.  
 Ὁμιλοῦμεν ἐπίσης περὶ τῆς ἀφηγήσεως μίας συμπλοκῆς εἰς τὴν  
 ὁδὸν ... εἰς μαθητῆς προσέθετε· πρὸ τοῦ ἀριθμοῦ 20. Τούτο δὲν  
 εἴνε λεπτομέρεια ἀόριστος, συγκεκριμένη· οἰκλήποτε· ὁ ἀριθμὸς  
 προσδιορίζεται ἐπακριβῶς καὶ εἰς διηγήτορος, ὑποστηρίζω τὸ ἀ-  
 ξιόπιστον τοῦ παιδίου, θὰ ἔλεγε, κατὰ τὸν ἐν χρήσει τύπον· «Ἰδοὺ  
 λεπτομέρεια, τὴν ὁποῖαν δὲν εἴνε δυνατόν νὰ ἐπινοήσῃ κλπ.»  
 Πράγματι, ἢ φαντασία παράγει μετὰ μεγάλης γονιμότητος τὰς  
 λεπτομερείας «αἱ ὁποῖαι δὲν ἐπινοοῦνται».

Τὰ πειράματα ταῦτα τὰ ἐπανάλαβον ἐπὶ μακρὸν ἐν Γερμα-  
 νίᾳ, ἐνθα τὰ ἐποικίλλον κατὰ διαφόρους τρόπους, ἐνεδαθουσι,  
 οὕτω δὲ ἐδημιουργήθη νέα ἐπιστήμη, καλουμένη—σήμερον  
 ἢ ἐπιστήμη τῆς μαρτυρίας. Καθιέρωσαν δι' ἀνακριβήτων ἀ-  
 ποδείξεων τὴν ὀρθότητα τῆς ἀκολουθοῦσ προτάσεως, σπου-  
 δαιστάτης σημασίας· δὲν ὑπάχει μαρτυρία ἀπολύτως καὶ  
 καθ' ὀλοκληρίαν ἀληθῆς. Δεχόμενοι τὴν κατάθεσιν ἐνὸς ὀ-  
 ρίμου ἀνδρὸς ἐπὶ μίας περιπλοκῆς ὑποθέσεως, μίας περι-  
 γραφῆς εἰκόνος ἐπὶ παραδείγματι, ἢ τὴν ἐξήγησιν μίας συν-  
 διαλέξεως, ἢ τὴν ἐκθεσιν γεγονότος λαθόντος χώρον ἐνώπιόν  
 του, λαμβάνοντες ἐπὶ πλέον τὴν προσφύλαξιν νὰ ζητήσωμεν ἀπὸ  
 τὸν μάρτυρα νὰ βεβαιώσῃ ἐνόρκως τὴν ἀκρίβειαν τῆς κατάθεσε-  
 ὡς του, διαπιστοῦμεν, ὅτι, ὅταν οὗτος εὐρίσκειται ἐν καλῇ πίστει,  
 οὐδέποτε κάμνει κατάθεσιν ἐξ ὀλοκληροῦ ψευδῆ, περιέχουσαν  
 μόνον ψευδεῖς λεπτομερείας· ἀκόμη περισσότερὰν δὲν κάμνει κα-  
 τάθεσιν ἐξ ὀλοκληροῦ, ἀπ' ἀρχῆς μέχρι τέλους, ἀκριβῆ· στα-  
 θερῶς, ἢ κατάθεσις ἀποτελεῖ κράμα ἀληθείας καὶ ψεύδους καὶ  
 ἂν τὸ μέρος τοῦ ψεύδους δύναται γὰ γίνῃ ἐλάχιστον εἰς τινὰς  
 περιπτώσεις, οὐχ ἦντον οὐδέποτε πίπτει εἰς τὸ μηδέν· καὶ ὅλοι  
 οἱ μάρτυρες, τοὺς ὁποῖους δοκιμάζει τις, εὐρίσκονται ὅτι βεβαιώ-  
 νουν μεθ' ὀρκου ψευδῆ γεγονότα, ἐν ἀναλογίᾳ, ἐπιτιμωμένη, κατὰ

προσέγγισιν, εἰς 25 ο).

Βλέπομεν λοιπὸν μετὰ πόσης περισκέψεως ὀφειλομένον νάκοῦ-  
ωμεν μαρτυρίαν προσκομιζομένην μετ' εἰλικρινείας, ἀκόμη καὶ  
παρὰ προσώπου εὐφυοῦς καὶ ἁρμοδίου τίποτε δὲν πρέπει νὰ δε-  
χόμεθα ὡς ἄρθρον πίστεως. Βλέπομεν ἐπίσης, ὅτι θὰ ἦτο ἐπικίν-  
δυνον νὰ ἐξαιρέσωμεν μάρτυρα καὶ νὰ κακολογήσωμεν τὴν εἰλι-  
κρυνείαν του ἢ τὴν ἀκριβείαν τῆς μνήμης του, διότι συνελήφθη  
ἐπ' αὐτοφώρῳ ὑποπίπτων εἰς ἀπτήν πλάνην ἐπὶ εἰδικοῦ τινος ση-  
μείου τῆς καταθέσεώς του· τοῦτο οὐδὲν ἀποδεικνύει περὶ τῶν ἄλ-  
λων σημείων τῆς καταθέσεώς του καθ' ὅσον ἡ πλάνη εἶνε σταθε-  
ρὸν στοιχεῖον πάσης μαρτυρίας. Συνελόντ' εἶπειν, πᾶσαι αὗται αἱ  
παρατηρήσεις μᾶς διδάσκουν, ὅτι ἡ ἀνθρωπίνη μαρτυρία δὲν πρέ-  
πει νὰ τίθεται οὔτε πολὺ ὑψηλά, οὔτε πολὺ χαμηλά· οὐδέποτε  
ἀποτελεῖ ἀπόλυτον ἀπόδειξιν, ἀλλ' ἠθικὴν ἔνδειξιν, ἣς ἡ ἀξία  
δέον νὰ ἐλέγχηται ὑπὸ ἄλλης φύσεως ἀποδείξεων.

Ἄν, ἐπομένως, δεόν νὰ φερόμεθα οὕτω μετὰ περισκέψεως  
ἐν τῇ ἐκτιμῇσει τῶν λόγων τῶν ὠρίμων τὴν ἡλικίαν, κατὰ μεί-  
ζονα λόγον δεόν νὰποδεχόμεθα μετὰ διπλάσιας περισκέψεως τὴν  
μαρτυρίαν τῶν παιδιῶν! Ἄλλως τε, ἡ τάσις τῶν παιδιῶν πρὸς  
τε τὸ συνειδητὸν καὶ τὸ ἀσυνεδητὸν ψεῦδος εἶνε πλήρως ἀπο-  
δεδ ἰγμένη· ὀφείλεται δ' αὕτη εἰς τὴν ἐνέργειαν μεγάλου ἀριθ-  
μοῦ αἰτιῶν, ὧν αἱ μὲν, φύσεως παρορμητικῆς, δὲν συγκρατοῦν-  
ται ἀρκετὰ ὑπὸ ἄλλων, φύσεως ἀποκωλυτικῆς. Τὸ παιδίον ὠθεῖ-  
ται εἰς τὸ ψεῦδος, ἀφ' ἑνὸς μὲν ἐκ τῆς δυνάμεως τῆς φαντασίας  
του, ἐκ τῆς πληθῆδος τῶν εἰκόνων, ἐκ τῆς ἀπλοϊκῆς ματαιοδοξίας  
καὶ τῆς ἐπιθυμίας νὰσχολοῦνται οἱ ἄλλοι μετ' αὐτοῦ, ἀφ' ἑτέρου  
δ' ἐπίσης ἐκ τῆς ἀδυναμίας παντὸς ὅ,τι θὰ ἠδύνατο νὰ καθησυχά-  
σῃ τὴν φαντασίαν ταύτην, τοῦτέστιν ἐκ τῆς ἀδυναμίας τῆς προ-  
σοχῆς, ἐκ τῶν πλανῶν τῆς κρίσεως, τῆς ἀγνοίας τῶσων πραγμά-  
των—τῆς ἐννοίας τῶν λέξεων ὡς καὶ τῆς ἐννοίας τῶν πραγμάτων  
—τῆς ἐλλείψεως ἠθικότητος, τῆς ἐλλείψεως σεβασμοῦ πρὸς τὴν  
ἀλήθειαν, καὶ ὑπὲρ πάντα, ἐκ τῆς μεγάλης, ἐκ τῆς ἀπείρου ταύ-  
της ὑποβλητικότητος καὶ τοῦ εὐαγώγου, τὰ ὅποια εἶνε ἐνδείξεις  
χαρακτῆρος ἀσχηματίστου ἔτι. Συνδυάσατε τὰς διαφόρους ταύτας  
ἐπιδράσεις καὶ ἔχετε τὸ παιδικὸν ψεῦδος, χαρακτηριζόμενον συγ-  
χρόνως ἐκ τοῦ ἀπιθάνου τῆς ἐπινοήσεως, ἐκ τῆς βεβαιότητος μεθ'  
ἣς τὸ παιδίον ἀναφέρει τὰ ψεῦδη του καὶ ἐκ τοῦ πείσματός μεθ'  
οὗ ἀγωνίζεται κατὰ τῆς προφανοῦς πραγματικότητος, ὅταν αἱ-

σθάνεται ἐαυτὸ διαψευδόμενον.

Ἄν τὰ γεγονότα ταῦτα δὲν ἐνδιέφερον τὴν γενικὴν ἔλων  
τῶν ἀνθρώπων ψυχολογίαν, δὲν θὰ ἐπεμένομεν ἐνταῦθα· ἀλλά,  
τῇ ἀληθείᾳ, ἡ τάσις πρὸς τὸ ἐπινοεῖν, πρὸς τὸ προσθέτειν ἀσυ-  
ναισθήτως λεπτομερείας, πρὸς τὸ συγχύζειν τὰ γεγονότα καὶ  
πρὸς τὸ ἐπινοεῖν ἀπ' ἀρχῆς τοιοῦτα, εἶνε πολὺ ἰσχυροτέρα εἰς  
τινα πνεύματα. Ὑπάρχουν παιδία, λέγοντα γενικῶς τὴν ἀλή-  
θειαν. Εἶνε καλοὶ παρατηρηταί, σοβαρά, γαλήνια, μεθοδικά,  
καὶ δυνάμεθα, ἐν τινι μέτρῳ, καὶ ἐκτὸς ἐναντίας ἀποδείξεως, νὰ  
δώσωμεν πίστιν εἰς τὰς ἀφηγήσεις των. Ἄλλα, τοῦναντίον, ἄ-  
τινα δὲν εἶνε τὰ ὀλιγώτερον εὐφυᾶ, ἔχουν τόσην φαντασίαν καὶ  
εὐκαμψίαν, ὥστε εἶνε πάντοτε ἐπικινδύνοι μάρτυρες. Ἰσχυρίζον-  
ται, ὅτι αἱ γυναῖκες ὑποκύπτουν εἰς περισσοτέρας πλάνας ἢ οἱ  
ἄνδρες, καταθέτουσαι συγχρόνως περισσότερα· ὅτι δὲ ἀληθεύει  
περὶ τῶν γυναικῶν, ἀληθεύει πάντοτε ἐπίσης ὀλίγον καὶ διὰ τὰ  
παιδία. Ἐν πάσῃ περιπτώσει τὴν προσοχὴν τοῦ διδασκάλου πρέ-  
πει νὰ προκαλέσουν οἱ ὑποκείμενοι εἰς περισσοτέρας πλάνας μ-  
θηταί. Αἱ ἐκμυστηριεύσεις τῶν γονέων καὶ ἐνίοτε γεγονόσ τι τοῦ  
σχολείου, θὰ τοὺς σημειώσουν εἰς τὴν προσοχὴν μᾶς· τὰ γραπτά  
καὶ τὰ μολύβια τῶν ἐπίσης τοὺς προδίδουν, ἐξ αἰτίας τῶν ἐν  
αὐτοῖς εὐρισκομένων ἐπινοήσεων. Δυνάμεθα, ἐκτὸς τούτου, ν' ἀνα-  
γνωρίσωμεν τοὺς τύπους τούτους ἀσυνειδήτων ψευστῶν, ζήτοδντες  
παρ' αὐτῶν πληροφορίας περὶ γεγονότων, ἅτινα δὲν εἶνε δυνατόν  
ἢ κακῶς νὰ γνωρίζουν· τὸ παιδίον ὀφείλει νὰ συνιθίσῃ, ὅταν δὲν  
γνωρίζῃ, ν' ἀπαντᾷ «δὲν γνωρίζω», καὶ ὁ διδάσκαλος, ἐξ ἄλλου  
μέρους, πρέπει ν' ἀποφεύγῃ νὰ ἐπιτυγχάνῃ δι' ὑποβολῆς ψευδῆ ἀ-  
πάντησιν· τὸ παιδίον, τὸ ὅποσον ἀπαντᾷ μετὰ ἀκριβολογίας μὴ ὀρ-  
θῆς, ἀκόμη καὶ ὅταν δὲν γνωρίζῃ, πρέπει νὰ τίθεται ὑπὸ ἐπιόλεψιν.  
Ὁ διδάσκαλος θὰ τῷ παράσχῃ μεγάλην ἐκδούλευσιν, θέτων αὐτὸ  
εἰς προσοχὴν ἀπέναντι τοῦ ἑαυτοῦ του. Καὶ ἡ ἐκδούλευσις αὕτη  
εἶνε ἐξ ἐκεῖνων, αἱ ὁποῖαι δύνανται νὰ ἀσκήσουν σωτηρίαν ἐπί-  
δρασιν ἐφ' ὀλοκλήρου ὑπάρξεως. Πρόκειται, ἀπλούστατα, περὶ τῆς  
ἀγωγῆς τῆς κρίσεως, ἣς, μετὰ τὴν ἀγωγὴν τῆς θελήσεως, δὲν  
γνωρίζω ἔργον ὠριώτερον.

Θὰ προτείνω λοιπὸν νὰ υἱοθετήσωμεν τὴν ὀρθοτάτην ἰδέαν, τὴν  
προταθείσαν ἤδη ὑπὸ τοῦ Claparède, νὰ εἰσαγάγωμεν, τοῦτέστι,  
εἰς τὰ σχολεῖα, καὶ πρὸ πάντων εἰς τὰς ἀνωτέρας τάξεις τῶν  
σχολείων καὶ λυκείων, μολύβια παρατηρήσεως. Θὰ παρεσκευά-

ζομεν ἐπιμελῶς ἐκ τῶν προτέρων, ἐν πρόγραμμα τῶν πρὸς ἐκτέλεσιν παρατηρήσεων καὶ, ὅτε αὐταὶ θὰ ἐπεραιοῦντο, θὰ ἐζητοῦμεν ἀπὸ τοῦ μαθητῆς εἴτε γραπτὴν ἀφήγησιν, εἴτε προφορικὴν κατάθεσιν ἐφ' ὧσιν εἶχον παρατηρήσει, ἢ θὰ τοῖς ἐθέτομεν ν' ἀπαντήσουσιν ἐπὶ ἀκριβῶν ἐρωτήσεων, τιθεμένων ὑπὸ τοῦ διδασκάλου, εἰς ἐξέτασιν ὁμοιάζουσαν πρὸς τὰς ὑπὸ τοῦ ἀνακριτοῦ γινόμενας. Φαντάζομαι, ὅτι ὁ διδάσκαλος, ὅσον εὐλογὸν καὶ ἀν εἶνε πεπρωκισμένως συγχρόνως διὰ τῶν δύο ἀντιθέτων ἰδιοτήτων, αἱ ὁποῖαι καλοῦνται εὐθυκρίσια καὶ φαντασία, θὰ ἠδύνατο νὰ δώσῃ εἰς τὰς νέου εἶδους ἀσκήσεις ταύτας ἐνδιαφέρουσαν μορφήν· χωρὶς κόπον, θ' ἀπεδείκνυε τὴν εὐκολίαν. μεθ' ἧς ἀπατάται τις, ἀκόμη καὶ ὅταν εἶνε βέβαιος, ὅτι δὲν ἀπατάται· θὰ ἦτο τοῦτο συγχρόνως ἐξαιρετικὸν μᾶθημα περισκέψεως καὶ κριτικοῦ πνεύματος διὰ τῶσα παιδία, τὰ ὁποῖα, κατὰ γενικὸν κανόνα, εἶνε τόσο εὐκολα εἰς τὸ νὰ βεβαιώνουν· χωρὶς μέτρον. Θὰ ἦτο ἀκόμη μέσον ἀποδείξεως τοῦ ὅτι δύναται τις ν' ἀπατάται ὅλως καλῆ τῆ πίστει, καὶ ὅτι, κατ' ἀκολουθίαν, πρέπει νὰ μὴ βλέπωμεν σταθερῶς, βεπισθῆν πάσης πλάνης, εἰλημμένην ἀπόφασιν ἢ ψευδός.

Ὁ διδάσκαλος θ' ἀπεδείκνυεν ἀκόμη, ὅτι ἡ τὴν ἐμποιοῦσα ἐντύπωσιν σχέσις, ἢ ὑπάρχουσα δι' ἡμᾶς μεταξὺ τῆς ἰσχυρᾶς πεποιθήσεως καὶ τῆς ἀληθείας μιᾶς βεβαιώσεως οὐδαμῶς εἶνε σχέσις ἀναγκαία· δύναται νὰ εἶνε τις ἐντελῶς πεπεισμένος καὶ ἐν τοῦτοις νὰ εὐρίσκειται ἐν πληρυστάτῃ πλάνῃ. Καὶ ὅστις μετὰ κύρους ἐμποιοῦντος ἐντύπωσιν βεβαιοί, ὅτι εἶδε καὶ ἤκουσε, δύνατον ν' ἀπατάται ἐξ ἴσου πρὸς τὸν ἐκ περισκέψεως διστάζοντα πρόκειται ἐνταῦθα περὶ ζητήματος ἰδιοσυγκρασίας μᾶλλον ἢ περὶ κριτηρίου ἀληθείας. Ἐπιπλέον περαιτέρω τὴν ἀνάλησιν, ὅταν θὰ παραρροσάζοντο περιπτώσεις ἐπιδεικτικῆς ἀναλύσεως, θὰ ἦτο εὐκολὸν ν' ἀποδείξῃ εἰς τοὺς μαθητὰς, ὅτι, ἀν ἀπατάται τις ἐνίστη εἰς τὴν ἀπ' εὐθείας παρατήρησιν, τὸ μεγαλύτερον μέρος τῶν πλανῶν παρέρχεται ὑστερον, κατὰ τὴν παραμονὴν τοῦ γεγονότος ἐν τῇ μνήμῃ. Κατὰ τὴν διάρκειαν τῆς ἐνεργείας τῆς μνήμης, ἀλλοιοῦται ἡ ἀντίληψις καὶ τότε προσθέτομεν ἀσυνείδητα συμπεράσματα διὰ νὰ συμπληρώσωμεν τὴν ἀτελεῆ παρατήρησιν. Τὸ μᾶθημα τοῦ διδασκάλου θ' ἀπέβαινεν εἰ μᾶλλον διδασκτικόν, ἀν, εἰς τινὰς περιπτώσεις, ἐπενέβαινεν οὗτος ἀπ' εὐθείας, δι' ὅλου τοῦ κύρου του, ἵνα ἐρωτήσῃ τοὺς μαθητὰς ἐπὶ τῶν παρατηρήσεών των. Τυχῶς θὰ ἐπενόει ἐκείνας τὰς πλάνης ἐρωτήσεις, αἱ ὁποῖαι

εἶνε τόσο τρομεραὶ μηχαναὶ ὑποβολῆς. Μὲ ὀλίγην ἐπιδειξιότητα, θὰ ἐκαμνεν ἐν παιδίον εὐάγωγον νὰ εἶπῃ, ὅτι εἶδε πράγματα, τὰ ὁποῖα ἦτο ἀδύνατον νὰ ἴδῃ· θὰ προῦνάκει πλάνης, φαντασιοπληξίας, ἀναριθμήτους· τὸ δίλημμα πρὸ πάντων, ὅταν αἱ δύο του προτάσεις εἶνε ψευδεῖς, παράγει ἀποτελέσματα λίαν ἀξιοπαρατήρητα· ἐρωτῶντες, ἀν γεγονός τι συνέβη κατὰ τοῦτον ἢ τὸν ἄλλον τρόπον, ἀν τὸ δεῖνα ἀντικείμενον εἶνε μικρὸν ἢ μέγα, ἐρυθροῦν ἢ κυανοῦν, ἀναγκάζομεν σχεδὸν τὸ παιδίον νὰ υἰοθετήσῃ μίαν ἐκ τῶν δύο προτεινομένων ἀπαντήσεων, καὶ κατ' ἀκολουθίαν, νὰ τὸ ἀγάγωμεν εἰς ψευδῆ μαρτυρίαν, ὅταν τὰ δύο «λήμματα» εἶνε ἐξ ἴσου ψευδῆ. Ἀλλὰ δὲν εἶνε καὶ ἀναγκαῖον νὰ φθάσωμεν μέχρι τοῦ διλήμματος· ἐν μειδίῳ, ὅπως ἀμφιβολίας, μίαν ἀνακίνησιν τῆς κεφαλῆς, ἀρκοῦν ἵνα κλονίσουν παιδικὰς τινὰς πεποιθήσεις. Πόσον τοῦτο θὰ ἦτο ἐνδιαφέρον νὰ ἐπιδειχθῇ εἰς αὐτοὺς τοῦτους τοὺς μαθητὰς!

Ἄς μὴ ὑποτεθῇ δὲ, ὅτι, παρέχοντες τὰς ὑποδείξεις ταύτας, συμβουλευόμεν τὴν εἰσαγωγὴν τοῦ ὑπνωτισμοῦ καὶ τῆς ὑποβολῆς ἐν τοῖς σχολείοις. Ἐἴμεθα, τοῦναντίον, ἐξ ἐκείνων, οἱ ὁποῖοι διεμαρτυρήθησαν πάντοτε ἐναντίον τῶν ἐπιδείξεων ὑπνωτισμοῦ εἰς τὸν στρατόν, τὸ θέατρον καὶ τὰς δημοσίας πλατείας· ὁσάκις ἠδυνήθημεν, ἐπενέθημεν ἵνα προκαλέσωμεν τὴν ἀπαγόρευσιν του. Κατὰ μείζονα λόγον, εἴμεθα τῆς γνώμης νὰ παγορευθῇ αὐστηρῶς ἢ εἰσαγωγῇ τοιούτων θεωριῶν εἰς τὰ σχολεῖα, διότι δὲν πρέπει νὰ καταστήσωμεν τὰ τέκνα μας αὐτόματα, ἀλλὰ ἐλεύθερα ὄντα. Αἱ ἀσκήσεις, ἅς συνιστῶμεν, περιέχουν μέρος ὑποβολῆς, εἶνε ἀληθῆς, ἀλλὰ τόσο μόνον, ὅσον ἀπαιτεῖται ἵνα διεγείρῃ τὴν εὐθυκρίσιαν καὶ τὴν θέλησιν καὶ ἵνα βοηθήσῃ τὸ παιδίον νὰντιδράσῃ κατὰ τῆς ὑποβιβαζούσης αὐτὸ ἐπηρείας μιᾶς ξένης σκέψεως. Καὶ ἀν ἐκάστοτε, μετὰ τὴν ἐνεργείαν τῆς ἐπηρείας, ἐξηγοῦμεν τὴν ἐπήρειαν ταύτην, τότε, μακρὰν ἀπὸ τοῦ νὰ παρασύρωμεν εἰς τὴν ἀπιστίαν, διεγείρομεν τὴν κριτικὴν ἀντίστασιν τοῦ μαθητοῦ καὶ ἡ ὑποβολιμότης του ἐλαττοῦται, τὰ γεγονότα, τὰ ὁποῖα εἰς τόσῳ μέγαν ἀριθμὸν παρετηρήσαμεν, μᾶς ἀποδεικνύουν ἀναντιρρήτως ὅτι ἡ μαρτυρία καὶ κατ' ἀκολουθίαν τὸ κριτικὸν πνεῦμα εἶνε ἀγώγιμον διὰ τῆς μεθόδου ταύτης. Ἡ μέθοδος αὕτη θὰ ἦτο νεωτερισμὸς εἰς τὰ σχολεῖα. Διατὶ τάχα νὰ μὴ τὸν ἐδοκιμάζομεν; Θὰ ἤξιζε ὅσον ἐν μᾶθημα ἱστορίας περὶ τοῦ Οὐγὸυ Καπέτου.



## IV

## Αἱ ἐπὶ μέρους μνήμαι.

Ἐρχόμεθα εἰς ἓν ζήτημα, εἰς τὸ ὁποῖον ἀπέδωκαν, πρὸ εἰκοσιπενταετίας περίπου, σπουδαιότητα ὑπερβολικὴν ἴσως. Ἦτο ἡ ἐποχή, καθ' ἣν ὁ καθηγητὴς Charcol ἔδιδε τὰ ὠραία μαθήματα του περὶ τῆς ἀφασίας. Ὁ μέγας γάλλος νευρολόγος ἤσκει ἐφ' ὧν ὅσοι τὸν ἤκουον ἐπίδρασιν ἐμπειοῦσαν ἐντύπωσιν· ἐπέμενε ἐπὶ τῆς πολλαπλότητος τῶν μνημῶν καὶ ἐπὶ τῆς ἀνεξαρτησίας των εἰς τοὺς πάσχοντες ἐξ ἀφασίας ἀρρώστους. Ἀπήγγελλε, ἀναμφιβόλως ὄχι ὁ πρῶτος, ἀλλὰ μετὰ κύρους μεγαλυτέρου τῶν πρὸ αὐτοῦ, τὰς λέξεις τύπας τοῦ ὀπτικοῦ τύπου, τοῦ ἀκουστικοῦ τύπου καὶ τοῦ κινητικοῦ τύπου, αἱ ὁποῖαι ἔσχον ἕκαστε τὸσφ ἡχηρὰν ἐπιτυχίαν ἐν τῷ φιλοσοφικῷ κόσμῳ. Τὰ μαθήματα τοῦ Charcol ἔθεσαν λοιπὸν εἰς τὴν ἡμερησίαν διάταξιν μετέως γενομένης ὀλίγον προγενέστερον πρὸ πάντων ὑπὸ τοῦ Gallon *Inquiries into human mind*, (Λονδίνον 1883), ὑπὸ τοῦ Taine (Ἡ διάνοις) καὶ τοῦ Ribot (ἀσθένεια τῆς μνήμης. Παρίσιος). Ἐὰν προσθέσωμεν εἰς τὰ ἔργα ταῦτα μὲν πραγματείαν τοῦ Ἀγίου Πύλου περὶ τῆς ἐσωτερικῆς λαλιᾶς καὶ τὰ βιβλία τοῦ Stricker καὶ Egger περὶ τοῦ ἐσωτερικοῦ λόγου, συνοδοῦμεν οὕτω, πιστεύομεν, τὴν κυριωτέραν βιβλιογραφίαν ἐπὶ ἐνὸς τὸσφ ἐνδιαφέροντος θέματος.

Καίτοι μελέται τοῦ εἶδους τούτου ἐγένοντο πρὸ πάντων ἐπὶ ἀθηνῶν, ἐζήτησαν νὰ τὰς μεταφέρουν καὶ εἰς τὸ πεδῖον τῆς ἐκπαιδεύσεως. Προέτειναν νὰ γίνῃ διακρίσεις τῶν μαθητῶν εἰς ὀπτικούς, ἀκουστικούς, κινητικούς· προέτειναν μάλιστα ἀκόμη νὰ τοὺς χωρίσουν ἀναλόγως τῶν ἱκανότητων τούτων, εἰς διαφόρους τάξεις. Ἀλλὰ φαίνεται, ὅτι ὀλίγον κατ' ὀλίγον ὁ ἐνθουσιασμός ἠλαττώθη, καὶ ἐφθάσαμεν σήμερον εἰς μᾶλλον ὀριμον ἐκτίμησιν. Μᾶς μένει ἀκόμη νὰ ἐκθέσωμεν ὅ,τι φαίνεται λογικὸν εἰς τὴν τάξιν ταύτην τῶν ἰδεῶν καὶ πρὸ πάντων ὅ,τι δύναται νὰ χρησιμοποιηθῇ κατ' εὐθειαν ὑπὸ τῆς ἐκπαιδεύσεως.

Ἐδῶς ἐξ ἀρχῆς, δέον νὰ γίνῃ ἀποδεκτὸν ὡς ἀπολύτως ἀκριβές, ὅτι ἡ μνήμη οὐδαμῶς εἶνε ἰσότης ἐνιαία· δὲν ὑπάρχει μνήμη, ἀλλὰ μνήμαι, τοῦτέστι ὀλόκληρος σειρά μνημῶν εἰδικῶν, τοπικῶν. Ἡ σπουδαιότης τῆς διακρίσεως ταύτης δὲν ἐγκρίεται μόνον εἰς τὰς λέξεις· ἐξάγεται ἐπίσης καὶ ἐκ τῆς παρατηρήσε-

ως, ὅτι αἱ εἰδικαὶ μνήμαι εἶνε ἀνεξάρτητοι ἢ μία τῆς ἄλλης, ὑπὸ τὴν ἐποψιν τῆς ἀναπτύξεως καὶ τῆς δυνάμεως των· ἐν πρόσωπον ἔχει καλυτέραν μνήμην διὰ τὸ α πρᾶγμα, ἄλλο διὰ τὸ β. Ἀλλὰ τὸ ζήτημα εἶνε νὰ γνωρίζωμεν ποῖαι εἶνε αἱ κυριώτεραι, ἀπόψεις, ἐξ ὧν δέον νὰ διακρίνωμεν τὰ διάφορα ταῦτα εἶδη μνημῶν. Καθ' ἡμετέραν ἐκτίμησιν πρέπει νὰ διακρίνωμεν κυρίως :

1ον μνήμης διαφόρους ἐκ τοῦ ἀντικειμένου αὐτῶν, 2ον διαφόρους μεθόδους ἀπομνημονεύσεως, καὶ 3ον διαφόρους μεθόδους σχηματισμοῦ τῶν ἐννοιῶν.

1ον Ἀπὸ πολλοῦ χρόνου, εἶνε κοινὴ παρατήρησις, ὅτι πάντα τὰ ἄτομα δὲν ἐνθυμοῦνται μετὰ τῆς αὐτῆς ἀκριβείας τὰ αὐτὰ εἶδη ἀντικειμένων. Τινὲς παρατηροῦν πολὺ ὅ,τι ὑπάρχει γύρω των καὶ ἐνθυμοῦνται καλῶς, πᾶν ὅ,τι εἶδον· ἄλλοι ἐνθυμοῦνται καλύτερον ἰδέας, συνομιλίας, θεωρίας. Εἰς ὅ,τι βλέπομεν ὁ εἰς διατηρεῖ καλύτερον τὴν ἀνάμνησιν τοῦ χρώματος, ὁ ἄλλος τοῦ σχήματος. Ἄλλοι ἐνθυμοῦνται πρὸ πάντων τοὺς μαθηματικούς συλλογισμούς, ἄλλοι τὰ μαθήματα φυσικῆς καὶ χημείας. Εἶνε γνωστὸν, ὅτι ἡ μνήμη τῆς μουσικῆς εἶνε χωριστὴ μνήμη, τὴν ὁποῖαν ἔχομεν ἢ δὲν ἔχομεν. Τὰ παραδείγματα μεγάλης μουσικῆς μνήμης εἶνε περίφημα, καὶ καθεὶς ἐνθυμεῖται τὴν τὸσον συχνὰ ἀναφερομένην περιπτῶσιν τοῦ Μότσαρτ. Ἐγνώρισα ἄλλοτε νέαν γυναῖκα, ἡ ὁποία, ἐξερχομένη ἐκ παραστάσεως μελοδράματος, ἠδύνατο νὰ τραγηθῆσῃ ἀπὸ μνήμης πολλὰ τεμάχια, τὰ ὁποῖα δὲν εἶχεν ἀκούσει ἢ ἀπαξ· ὁ ἀδελφός τῆς καὶ ἡ μήτηρ τῆς ἔχουν τὸ αὐτὸ ὄψον. Ἀλλὰ τὸ πρόσωπον τοῦτο δὲν δύναται νὰ διηγηθῇ μεθ' ὅσης ἄλλο ἀκριβείας τὰς σκηναῖς μιᾶς κωμῳδίας. Γνωρίζω ἐπίσης μίαν κυρίαν, κεκτῆμένην ἕκτακτον μνήμην τῶν χρονολογιῶν, τῶν ἐπετελιῶν, τῶν ἀριθμῶν τῶν διευσθύσεων· ἐνλίπε αὕτη λησμονεῖ τὸ ὄνομα τῆς ὁδοῦ, ἀλλ' ἐνθυμεῖται τὸν ἀριθμὸν, πρᾶγμα τὸ ὁποῖον εἶνε ἀκριβῶς τὸ ἀντίθετον τοῦ συνήθους κοινοῦ κανόνος.

Ἡ τοιαύτη ὑπεροχὴ μιᾶς μνήμης ἐπὶ τῶν ἄλλων εἶνε ἐνλίπε φαινόμενον ὅλως φυσικόν, ἐξηγούμενον διὰ τοῦ συμφέροντος. Προσέχομεν πρὸ πάντων εἰς ὅ,τι μᾶς ἐνδιαφέρει καὶ κατ' ἀκολουθίαν τοῦτο ἐνθυμούμεθα καλύτερον ἢ ἄλλα πράγματα. Εἰς νέος σπόρτσμαν γνωρίζει ἀπὸ στήθους τὰ ὄνόματα, τὴν καταγωγὴν, τὰ ἐκάστοτε ἐπιτευχθέντα ρεκόρ μεγάλου ἀριθμοῦ Ἰππων ἱπποδρομίου, ἀλλὰ δὲν θὰ ἠδύνατο νὰ ἀναφέρῃ ἓνα μόνον τύπον

χημείας ή φυσικής· τούτο δέν σημαίνει, ότι έχει ειδικώς τήν άφορωσαν τους ίππους μνήμην, άλλ' όφείλεται εις τό ότι ένδιαφέρεται περισσότερο διά τās ίπποδρομίας ή διά τās έπιστήμας. Η αυτή χωρεί έξήγησις διά τήν μνήμην του πολιτικού, ό όποιος ένθυμείται τās ψήφους, τους λόγους τώσων συναδέλφων του. Αλλά πολλάκις, τό ένδιαφέρον, τό όποιον έπιδεικνύει τις εις ώρισμένην τάξιν άνκμνήσεων, είνε άπόδειξις ειδικής δεξιότητος, παράδειγμα οί μουσικοί· πολλάκις, έπίσης, δέν πρόκειται ούτε περι ένδιαφέροντος ούτε περι δεξιότητος, άλλ' άπλως περι ειδικής μνήμης έξαιρετικής δυνάμεως. Η κυρία, τήν όποιαν άνέφερα πρό όλίγου διά τήν μνήμην των άριθμών, μοι έλεγεν ότι ουδέν ένδιαφέρον εύρισκεν εις τους άριθμούς και ότι άκουσίως της ουτοι έπεβάλλοντο εις τήν μνήμην της. Καί εύρισκε τοϋτο «πολύ άνόητον». Πρέπει λοιπόν να υποθέσωμεν, ότι ή διαίρεσις των μνημών, ή άνεξαρτησία των, ή ύπεροχή των μεν επί των δε, δύναται να είνε έπακολούθημα ότε μεν άλλων πνευματικών γεγονότων, ως ή προσοχή και τό ένδιαφέρον, ότε δε, τώναντιον πρωτότυπον γεγονός, γεγονός ψυχολογικώς άνεξήγητον και τό όποιον όφείλεται ίσως εις άγνωστον διασκευήν των κεντρικών νεύρων.

2ον Πρό όλίγου είδομεν πολλαπλότητα μνημών, έξαρτωμένην εκ της πολλαπλότητος διαφόρων άντικειμένων, έφ' ών ή μνήμη ενεργεί. Ηδη θα περιγράψωμεν πολλαπλότητα μνημών έξαρτωμένην εκ πολλαπλότητος εικώνων. Είνε πράγματι, αξιοπαράτηρητον, ότι, δι' έν και τό αυτό είδος γεγονότων και ιδεών ή άντικειμένων προς άνάμνησιν, δύναμεθα να μεταχειρισθώμεν, άθροιστικώς ή διαζευκτικώς, πλείονα διάφορα μέσα· είνε ταϋτα ως πολλοί όδρομοι, εις τον αυτόν άγοντες σκοπόν, ως πολλά έργαλεία χρησιμεύοντα προς εκτέλεσιν τής αυτης έργασίας.

Ας λάδωμεν, πρώτον, υπ' όψει, ότι, πεπροικισμένοι υπό λαλιάς, γνωρίζομεν να εκφράζωμεν διά λέξεων παν ό,τι αισθανόμεθα· ό λόγος είνε τό πρώτον αναπαραγωγικόν μέσον όλων των ψυχολογικών ήμων φαινομένων. Παρατηρώ έν τοπείον, έχω τήν αντίληψιν, διά τής όράσεως, και δι' άλλων συναισθημάτων υπό τής όράσεως προκαλουμένων, όλων των λεπτομερειών σχήματος, χρώματος, θέσεως των άντικειμένων τα όποια παρατηρώ παρεκτός τής αισθητικής ταύτης αντιλήψεως, τής προκυπούσης έξ έπαφής προς τήν φύσιν, δύναμαι να λάβω συνειδησιν του αυτού τοπείου κάμων εις τον έαυτόν μου προσεκτικόν αυτου διά του

λόγου περιγραφήν· και όταν θα εύρεθώ μακράν του μέρους τό όποιον παρετήρησα, είμαι ικανός να τό αναπλάσω υπό τās δύο ταύτας μορφάς: τήν αισθητικόν μορφήν, έν ή αι έντυπώσεις μου αναζώσιν εις ένα έσωτερικόν πίνακα «νομίζω ότι βλέπω, θα είπω κατά τους μυθιστοριογράφους, είνε ως να εύρισκωμαι άκόμη εκεί», και τήν ρηματικόν μορφήν, τήν διά λέξεων περιγραφήν, διά μιās λέξεως ήν θάπαγγείλω πράγματι, ή ήτις θάντηχθή εις τήν έσωτερικόν μου άκοήν, και ήν θάκούσω. Ας λάδωμεν άλλο παράδειγμα, τό των κινήσεων και των χειρονομιών, αι όποιαι αποτελούν ένα νεώτερον χορόν. Τόν χορόν τοϋτον δύναμαι να μάθω διά των μυών ή ρηματικώς. Μανθάνειν αυτόν διά των μυών σημαίνει να τον χορεύω, τοϋτέστι να εκτελώ κατά σειράν τās κινήσεις, αι όποιαι τον αποτελούν, και να συγκρατώ τήν σειράν ταύτην των κινήσεων κατά τοιοϋτον τρόπον, ώστε, αν τό σώμά μου αρχίξω να εκτελή μίαν, να έχω μίαν κλίσην φυσικόν εις τό να εκτελή και τās έπομένους. Θα γνωρίζω τον χορόν τοϋτον, ότι ή ανέλιξις των εκτελεστικών πράξεων θα γίνεται έν έμοι αυτομάτως, διά τής κινήτικης μνήμης. Μανθάνειν ρηματικώς σημαίνει να γνωρίζω τις τήν περιγραφήν του χορού τούτου, όλα αυτη περιέχεται έν τινι βιβλίω και να δύναται να επαναλαμβάνη τήν ρηματικόν ταύτην περιγραφήν, κατά λέξιν ή περιοριζόμενος εις τό να ποείδω τήν έννοιαν. Παρατηρούμεν εις τα παραδείγματα ταϋτα, ότι αι δύο αυται μέθοδοι αναπαραστάσεως των πραγμάτων είνε άθροιστικά· ή λαλία είνε τό αναπαραγωγικόν όλων των συναισθημάτων και των συγκινήσεων, ως είμεθα ικανοί να αισθανθώμεν, και κατ' ακολουθίαν δύναμεθα να κάμωμεν αναζήσιν έν ήμιν όλόκληρος ή ψυχική ζωή μας υπό δύο μορφάς, τήν μίαν αισθητικόν, τήν άλλην ρηματικόν· τοιαύτη είνε, κατά τήν γνώμην μας, ή πρώτη καθοριστέα μεταξύ των μνημών διακρίσις· είνε δε αυτη ή σπουδαιότερα πασών, ως παρέχουσα τους δύο μάλλον διαφόρους πνευματικούς τύπους, τον αισθητικόν και τον ρηματικόν.

Και επί τή ευκαιρία ταύτη, δύναμεθα να κάμωμεν μίαν παρατήρησιν μεγάλου ψυχολογικού ένδιαφέροντος. Πρέπει, όταν θέλωμεν να έγχαράξωμεν άνάμνησιν τινα εις τό πνεσμα παιδίου, να δεικνύωμεν τό άντικείμενον μάλλον ή να μεταχειρίζώμεθα λέξεις, διότι τό παιδίον είνε πολύ μάλλον αισθητικόν ή ρηματικόν, πρό πάντων, όταν είνε μικρός ήλικίας. Είνε άπίστευτον πό-

σον περισσότερο χρόνον διατηρείται παρ' αὐτῶ ἢ ἀντίληψις τῶν ἀντικειμένων ἢ αἱ λέξεις. Οὕτω, δεῖξατε δέκα ἀντικείμενα εἰς τάξιν παιδίων, δεῖξατε ἐπίσης δέκα λέξεις, κατόπιν κάμετε νά ἀναπαραγάγουν οἱ μαθηταί σας πάντα ταῦτα καὶ κανονίσατε ὥστε αἱ ἀναπαραστάσεις αὐταὶ νά διαρκοῦν τὸν αὐτὸν χρόνον, θὰ ἐκπλαγῆτε ἐκ τῆς διαφορᾶς. Εὐθὺς ἀμέσως θὰ δυνηθοῦν ἴσως νά ἀναπαραγάγουν ἴσον ἀριθμὸν λέξεων καὶ ὀνομάτων ἀντικειμένων, ἀλλὰ τρεῖς ἡμέρας ὕστερον, σχεδὸν ὅλαι αἱ λέξεις θὰ εἶνε λησμονημένοι καὶ σχεδὸν ὅλα τὰ ἀντικείμενα θὰ εἶνε δυνατὸν νά διατηρῶνται ἀκόμη εἰς τὴν ἀνάμνησιν.

Εἰς τὴν πρώτην ταύτην διάρσειν, μεταξὺ τῆς αἰσθητικῆς καὶ τῆς βῆματικῆς μνήμης, προστίθεται μία ἄλλη, ἢ ὁποία εἶνε ὑποδιάρσεις. Πᾶν ὅ,τι αἰσθανόμεθα δύναται νά ἐκφρασθῆ εἰς ἡμᾶς ὑπὸ πέντε ἢ ἕξ διαφόρους μορφάς, τὴν ὀπτικὴν, τὴν ἀκουστικὴν, τὴν ἐξ ἀφῆς, τὴν κινήτικὴν, τὴν διανοητικὴν καὶ τὴν αἰσθηματικὴν. Ἴδού, ἐπὶ παραδείγματι, μερικοὶ ἀριθμοί, τοὺς ὁποίους θέλω νά συγκρατήσω. Δύναμαι ἢ νά συγκρατήσω τὸ ὄρατὸν σχῆμά των, ἢ νά ἀναπαραστήσω κατ' ἑμαυτὸν τὸν ἦχον, ἢ τέλος τὴν κίνησιν, ἣτις ἀπαιτεῖται διὰ νά τοὺς γράψω εἰς τὴν πρώτην περίπτωσιν μεταχειρίζομαι τὴν ὀπτικὴν μνήμην, εἰς τὴν δευτέραν τὴν ἀκουστικὴν καὶ εἰς τὴν τρίτην τὴν κινήτικὴν μνήμην. Ἡ διαφορὰ θὰ εἶνε ἀκόμη περισσότερὴν κτυπητή, ἂν πρόκειται νά συγκρατήσω ἕν μουσικὸν μέλος. Ὀπτικῶς, δύναμαι νά τὸ συγκρατήσω διὰ τῆς ἀναπαραστάσεως τοῦ μουσικοῦ πενταγράμμου, τοῦτο δὲ θὰ εἶνε μνήμη ἀναγνώσεως διὰ τῶν ὀφθαλμῶν· ἀκουστικῶς διὰ τῆς ἠχητικῆς ἀναπαραστάσεως τοῦ μέλους, τοῦτο δὲ θὰ εἶνε μνήμη ἀκρατοῦ· μυϊκῶς, τέλος, διὰ τῆς ἀναπαραστάσεως τῶν κινήσεων τοῦ λάρυγγος καὶ τοῦτο θὰ εἶνε μνήμη αἰδοῦ. Ἡ ἴδια διάκρισις ἀκόμη, διὰ τὸν τρόπον τῆς συγκρατήσεως ἑνὸς θεατρικοῦ ἔργου, τὸ ὁποῖον εἶδομεν παιζόμενον· οἱ μὲν ἀναπαριστῶσι διὰ τῆς ὁράσεως τὴν ἐπὶ τῆς σκηνῆς ἀναδίδασιν, τὸν σκηναϊκὸν διάκοσμον, τὸ παλῆμιον τῶν ἠθοποιῶν· ἄλλοι ἀκούουν ἐκ νέου, ἀναμνησκόμενοι, τοὺς λόγους, τὰς φωνάς, τοὺς ἤχους. Ἐξ αὐτῆς τῆς φύσεώς των, φαίνεται, πράγματά τινα, προκαλοῦν κατ' εὐθεῖαν ὠρισμένα εἶδη μνήμης περισσότερον ἢ ἄλλα· ἢ ἐκλογὴ μᾶς ἐπιβάλλεται ὑπὸ τινα ἔποψιν ἐκ τῶν ἕξω· ἀλλ' ἢ ἰδιοσυγκρασία μας προσθέτει μίαν διόρθωσιν. Οὕτω, ἢ ἔννοια καὶ ἢ ἀνάμνησις ἑνὸς σχεδιαγραφίμα-

τος θὰ μᾶς παρασχεθοῦν ἀναμφιδόλως κατὰ τὸν φυσικώτερον τρόπον διὰ τῆς ὀπτικῆς μνήμης· ἀφοῦ ἴδωμεν, κάμνομεν ὀπτικὴν ἀναπαραστάσιν, ἣτις εἶνε ἢ λογικὴ ἀκολουθία, ἢ παράτασις τοῦ δράματος· ἐν τούτοις ἀπαντᾷ τις καλλιτέχνας, οἱ ὁποῖοι, ὅταν θέλουν νά ἐνθυμηθοῦν σχῆμά τι, δὲν ἀρκοῦνται νά τὸ παρατηρήσουν, ἀλλὰ παρακολουθοῦν τὴν περίμετρον αὐτοῦ προσεκτικῶς διὰ τοῦ δακτύλου, οὕτως ὥστε, ἵνα τὴν ἀναπαραστήσουν, ἔχουν τὴν διπλὴν ἐνέργειαν τῆς ὀπτικῆς καὶ τῆς κινήτικῆς μνήμης. Ἐπίσης, ἐν ὕλικὸν ἀντικείμενον, ὡς ἐν δένδρον, ζῆ σχεδὸν ἐξ ὀλοκλήρου ἐν τῷ ὀπτικῷ κόσμῳ, εἶνε πρὸ παντὸς ἀνάγνωσμα διὰ τὴν ὄρασιν· εἶνε κορμὸς στακτερός ἢ κίτρινος, ρικνός, ἀπολεπισμένος, ἐφ' οὗ ἐπικεῖνται μικραὶ κηλίδες πράσιναι, διαφανεῖς, στακτεραὶ, σκοτειναί· ἀλλ' ἀντὶ τῆς ὀπτικῆς εἰκόνας, δύναμεθα νά ἔχωμεν τὴν ἀκουστικὴν εἰκόνα πράγματός τινος ἀποδίδοντος ἐλαφρὸν θροῦν, ὅταν ὁ ἄνεμος διέρχεται δι' αὐτοῦ, καὶ δυνατὸν εἰς μουσικὸς, τόσῳ προσεκτικὸς εἰς τὴν φωνὴν παντὸς πράγματος, ν' ἀπορροφηθῆ ἐκ τοῦ λεπτοῦ τούτου θροῦσματος, νά συλλάβῃ τὰς ἀποχρώσεις του, τὴν ἁρμονίαν του, καὶ νά ἀνακαλύψῃ εἰς αὐτὸ κόσμον ἰδεῶν ἐντελῶς ἄγνωστον εἰς ἡμᾶς, καὶ νά ἀπαρτίσῃ ἐκ τοῦ θοροῦδου τούτου τὴν προσωπικότητα τοῦ δένδρου. Οὐχ' ἤττον, ἢ μνήμη ἢ ὁποία μᾶλλον φυσικῶς ἐνεργεῖ ἵνα συγκρατήσωμεν τὰ ὕλικά ἀντικείμενα εἶνε ἢ ὀπτικὴ μνήμη. Ἐπὶ τοῦ σημείου τούτου αἱ μαρτυραὶ καὶ τὰ πειράματα ἀφθονοῦν.

Συμβαίνει ἄλλως διὰ τὴν ὁμίλιαν; Ἐπίστευαν ἐπὶ μακρόν, ὅτι, ἐπειδὴ ἢ ὁμίλια ἀπευθύνεται φυσικῶς εἰς τὸ οὖς, πρέπει νά συγκρατῆται πρὸ πάντων διὰ τῆς ἀκουστικῆς μνήμης. Ἐφαντάσθησαν, ὅτι, ὅταν ζητῶμεν νά ἐνθυμηθῶμεν ἕν μάθημα ἀκουσθῆν, μίαν συνδιάλεξιν, ἕνα λόγον, ἢ ἀκόμη μίαν σελίδα βιβλίου, κάμνομεν νά ζῶσιν εἰκόνας ἤχων, μία φωνὴ ἐσωτερικὴ. Παρητήρησαν ἐπίσης, ὅτι ἢ ἐσωτερικὴ αὕτη φωνὴ συνοδεύει ὅλας τὰς ἐνεργείας τῆς πράγματι, ὅ,τι καὶ ἂν εἴπῃ τις, δὲν θὰ ἰδύνατο νά υπερβάλλῃ τὴν σπουδαιότητα τῆς ἐσωτερικῆς ταύτης λαλιᾶς διὰ τὴν συγκρότησιν τῶν ἀφηρημένων σκέψεων. Ὅταν ἐπὶ παραδείγματι, λαμβάνω ταύτην τὴν ἀπόφασιν: «θὰ ὑπάγω αὔριον εἰς τὸ ἐργαστήριόν μου», παράγεται ἐν ἑμοὶ προφορὰ τῆς φράσεως ταύτης. Ὅταν ἐνθυμοῦμαι, ὅτι εἰς συνάδελφος μοὶ

εἶπε: «ἡ φιλοσοφικὴ θεωρία τοῦ παραλληλισμοῦ εἶναι εἰς παραλογισμός», δύναμαι κάλλιστα νὰ ἐπανίδω τὴν φυσιογνωμίαν του καὶ τὴν χειρονομίαν του, ἀλλ' ὅσον ἀφορᾷ τὸν λόγον του, οὗτος ἀναζήτῃ ἐν ἐμοί, ὡς λόγος.

Ἐπέθεσαν λοιπόν, ὅτι αἱ ἀκουστικαὶ εἰκόνες παίζουσι σπουδαιότατον ρόλον εἰς τὸν σχηματισμὸν ἰδέας σχετικῆς μὲ τὴν λαλιάν. Ἄλλ' ἀκριθέστεραι ἀναλύσεις καὶ πρὸ παντὸς πολυάριθμα πειράματα ἀπέδειξαν τὸ σφαλερὸν τῆς ἐρμηνείας ταύτης. Ἡ ἀνάλυσις ἀποδεικνύει, ὅτι, ὅταν πιστεύωμεν ὅτι ἀκούομεν, ἐν τῇ ἐσωτερικῇ ἡμῶν ἀκοῇ, μίαν φωνὴν προφέρουσαν φράσεις, δὲν πρόκειται περὶ καθαρᾶς ἀκουστικῆς εἰκόνας, ἀλλὰ μᾶλλον περὶ εἰκόνας κινητικῆς, περὶ ἀρθρώσεως ἀσθενοῦς καὶ ἀρχομένης, συνοδευομένης ὑπὸ τινων τεμαχίων ἀκουστικῶν εἰκόνων. Ἡ ἀληθινὴ μνήμη τῆς λαλιᾶς θὰ ἦτο λοιπὸν μνήμη ἀρθρώσεως, ἢ ἂν προτιμάτε, θὰ ἦτο αὕτη ἀποτέλεσμα ἀποκτίσεως ἕξεως κινητικῆς. Μανθάνειν ἐν τεμάχιον ἀπὸ στήθους σημαίνει ἀποκτᾶν μηχανισμόν τοιοῦτον ὥστε νὰ δυνάμεθα νὰ τὸ ἐπαναλαμβάνωμεν κατὰ βούλησιν· εἰς τὴν ἐπανάληψιν ταύτην ὀλίγοι ὑπάρχουσι ἀκουστικαὶ εἰκόνες· δὲν ὑπάρχουσι περισσότεραι παρ' ὅσας εἰς τὴν περίπτωσιν, καθ' ἣν λαμβάνοντες μέρος εἰς μίαν συνομιλίαν, προφέρομεν μίαν φράσιν· τὴν προφέρομεν χωρὶς νὰ ἔχωμεν ἀνάγκην νὰ τὴν ἀναπαριστῶμεν ἀκουστικῶς. Ἡ σύγχυσις παρήχθη ἐκ τοῦ γεγονότος, ὅτι δὲν ὑπάρχει μεγάλη διαφορὰ μεταξὺ τῆς κινητικῆς μνήμης καὶ τῆς ἀκουστικῆς εἰκόνας· ἡ διαφορὰ αὕτη εἶναι μάλιστα πολὺ μικρὰ καὶ εὐρίσκειται τις ἐντοτε εἰς ἀμηχανίαν πῶς νὰ τὰς διακρίνῃ· ὡς εἴπωμεν ἄνω, ὅτι εἰς τὸν ἐσωτερικὸν λόγον ἔχομεν ὀλιγώτερον ἢ εἰς τὴν ἐσωτερικὴν ἀκοὴν τὸ αἰσθημα τοῦ ἤχου μᾶς φωνῆς ἕξινης καὶ ὅτι ἔχομεν ἐπὶ πλέον αἰσθήσεις τοῦ λαιμοῦ καὶ τὸ συναίσθημα τῆς διευθύνσεως τοῦ λόγου· ἐκτὸς τούτου βλέπομεν πολλάκις τὰ κινητικὰ ὄργανα νὰ ταρασσῶνται.

Σπανιώτερον, ἡ ἐσωτερικὴ λαλιὰ ἐκφράζεται διὰ μιᾶς ὀπτικῆς ἀναπαραστάσεως· ἡ περίπτωσις εἶνε περίεργος· ἐνθυμούμεθα καὶ ἀναπαριστῶμεν τὰς λέξεις ὑπὸ τὴν ὀπτικὴν τῶν μορφῶν· ἂν σκεπτῶμεθα ἕνα κύμα, βλέπομεν τὴν λέξιν κύμα γραμμην, ἐπὶ παραδείγματι, ἐντυπον.

Τέλος, συμβαίνει συχνὰ νὰ μὴ βλέπωμεν τίποτε, νὰ μὴ ἀκούωμεν τίποτε, νὰ μὴ προφέρωμεν τίποτε ἐκ τῆς φράσεως, ἣν σκεπτόμεθα· ἀλλ' ἔχομεν τὴν αἰσθησιν αὐτῆς, ἔχομεν συνείδησιν τῆς

ἐννοίας τῆς, γνωρίζομεν τί θέλει νὰ εἶπῃ καὶ τί θέλομεν ἡμεῖς αὐτοὶ νὰ πράξωμεν· εἶνε μυστηριώδης γλῶσσα χωρὶς λέξεις. Παρὰ τὰς ἐκ τῆς ἰδιοσυγκρασίας προερχομένας ἀποκρίσεις ταύτας, ἀπομένει κωθωρισμένον, ὅτι ἡ μνήμη τῆς λαλιᾶς εἶναι κυρίως κινητικὴ μνήμη ἀρθρώσεως.

Ἐν περιλήψει, ἂν, ἕνα ἐνθυμηθῶμεν τὰ ὀπτικὰ ἀντικείμενα, μεταχειριζόμεθα συνθέστερον τὴν ὀπτικὴν μνήμην, μεταχειριζόμεθα συνήθως πρὸς ἀνάμνησιν λέξεων καὶ φράσεων τὴν κινητικὴν μνήμην· ἀλλ' οἱ κανόνες οὗτοι ὑπόκεινται εἰς πολλὰς ἐξαιρέσεις, ἀποδεικνύουσας, ὅτι αἱ μνήμαι ὄρισμένων αἰσθήσεων εἶνε παρὰ τούτους ἢ ἐκείνοις τοῖς ἀτόμοις πολὺ μᾶλλον ἀνεπτυγμένα ἢ αἱ τῶν ἄλλων αἰσθήσεων. Ἰνα λαμβάνωσιν ὑπ' ὄψιν τὰς παρακλήσεις ταύτας, διέκριναν τοὺς τύπους, ὀπτικός, ἀκουστικός, κινητικός καὶ ἀδιάφορος· ὁ τελευταῖος οὗτος παριστᾷ μίαν δικταίαν ἰσορροπίαν μεταξὺ ὄλων τῶν εἰδῶν μνήμης.

Βον Ἀπὸ τῆς μελέτης τῆς μνήμης μεταβαίνομεν φυσικώτατα εἰς τὴν μελέτην τῶν τύπων τοῦ σχηματισμοῦ τῶν ἰδεῶν.

Τὰ δύο ζητήματα σχεδὸν συγγέονται. Συμφώνως πρὸς τὰ προηγούμενα προβλέπει τις ὅτι συμβαίνει εἰς τὸ πνεῦμα ἑνὸς προσώπου τὸ ὅποιον συλλαμβάνει μίαν ἰδέαν, σκέπτεται, συνδυάζει, ἀναμνηστικεῖται, φαντάζεται, συμπεραίνει. Αἱ ἐνέργειαι αὗται ποικίλλουσι ἀπὸ ἀτόμου εἰς ἄτομον ἐκ τῆς φύσεως τῶν προκλουμένων εἰκόνων, ἀποτέλεσμα δὲ τούτου εἶνε ὅτι ἕκαστος ἔχει ἴδιον τρόπον τοῦ σκέπτεσθαι, ἀκόμη καὶ ὅταν σκέπτεται τὰ αὐτὰ μὲ ἄλλα ἄτομα πράγματα. Θὰ ὑπάρχουσι λοιπὸν διὰ τὸν σχηματισμὸν ἰδεῶν, ὅπως καὶ διὰ τὴν μνήμην, ὀπτικοί, ἀκουστικοί, κινητικοί, καὶ ρηματικοί. Ἄλλ' ἐνταῦθα προστίθεται περιπλοκὴ τις· αἱ ἀτομικαὶ διαφοραὶ ἀγωγῆς παράγονται ὄχι μόνον ἐκ τῆς προσωρινῆς ποιότητος τῶν εἰκόνων, ἀλλ' ἀκόμη καὶ ἐκ τῆς ἐντάσεώς των καὶ τοῦ χαρακτήρος των, τοῦ μᾶλλον ἢ ἥττον πλήρους. Ὅταν κάμνωμεν σύγκρισιν μεταξὺ πολλῶν προσώπων, ὅταν ζητοῦμεν ἀπ' αὐτὰ νὰ ἀναπαραστήσουσι νοερώς ἐν γνωστῶν ἀντικείμενων, καὶ κατόπιν νὰ εἴπωσι ἂν ἡ ἀναπαραστάσις αὕτη ὁμοιάζει ἢ ὄχι πρὸς ὅτι θὰ ἦτο ἡ πραγματικὴ ἀντίληψις τοῦ αὐτοῦ ἀντικειμένου, καθ' ἣν περίπτωσιν τὸ ἀντικείμενον τοῦτο θὰ ἦτο παρόν, λαμβάνομεν ἀπαντήσεις πολὺ ποικίλας. Πολλὰ πρόσωπα — σχεδὸν τὰ ἡμίση ἂν εἶνε ἀκόμη νέα τὴν ἡλικίαν — ἀπαντοῦσι ὅτι αἱ ἀναπαραστάσεις των ἔχουσι

μίαν δύναμιν, μίαν σαφήνειαν, μίαν ζωηρότητα, ἢ ὅποια τὰς καθιστᾷ ἐφαμιλλοὺς ἢ σχεδὸν ἐφαμιλλοὺς πρὸς τὸ ἀπ' εὐθείας ἔραμα· ἄλλοι εὐρίσκουν ὅτι αἱ εἰκόνες τῶν εἶνε ἀδύνατοι, ὠχραί, σκοτειναί, ἐσθεσμένοι, φευγαλέαι, ἀκαθόριστοι, μακρυναί, ὄλως μικραί ἢ τεμαχισμένοι, ἀποχρωματισμένοι ὡς φωτογραφία. Αἱ τελευταῖαι αὐταὶ μορφαὶ ἐμφανίζονται συχνὰ εἰς τὰ μᾶλλον ἡλικιωμένα καὶ τὰ μᾶλλον εὐφυᾶ παιδιά, εἰς τοὺς ὄριμους τὴν ἡλικίαν καὶ πρὸ πάντων εἰς τοὺς ἐπιδιδόμενους εἰς τὴν ἀφηρημένην σκέψιν. Αἱ εἰδικαὶ αὐταὶ μορφαὶ καθορίζουν ὑπὸ τινα ἐποψίν τὴν πνευματικὴν ἀνάπτυξιν τῶν ἀτόμων καὶ ἐνδεικνύουν εἰς ποῖον ἀνώτερον ἐπίπεδον ἔφθασαν ταῦτα.

Τίποτε δὲν εἶνε μᾶλλον διδακτικὸν ὑπὸ τὴν ἐποψίν ταύτην ἀπὸ τὰς συγκρίσεις, ἃς ἡδυνήθησαν νὰ κάμουν μεταξὺ τῆς ἐσωτερικῆς σκέψεως τοῦ παιδὸς καὶ τῆς τοῦ ὄριμου ἀνδρός. Τὰ μικρὰ παιδιά ἔχουν τὸ πνεῦμα πλήρες εἰκόνων, αἱ ὁποῖαι ἐπαναλαμβάνουν προηγουμένας ἐντυπώσεις· ἀναπαραστοῦν νοερῶς τὰ ἀπόντα ἀντικείμενα μετὰ ζωηρότητος συνοδευούσης τὸ ὄνειρον καὶ τὴν φαντασίωσιν· κατόπιν, καθ' ὅσον μεγαλώνουν καὶ ἀναπτύσσεται ἡ διάνοια, μεταχειρίζονται περισσοτέρως ἀφηρημένας παραστάσεις· ἡ λαλιὰ λαμβάνει περισσοτέραν σπουδαιότητα, κερδίζει ἔδαφος ἐπὶ τῶν αἰσθητικῶν εἰκόνων· εἰς ὄριμος τὴν ἡλικίαν σκέπτεται μὲ τὰς λέξεις περισσότερον ἢ τὸ παιδίον, ἀντιθέτως δὲ, ἀναπαριστᾷ ὀλιγώτερον καλῶς τοῦ παιδίου τὴν γραφικὴν μορφήν τῶν πραγμάτων. Ἄν φθάσωμεν δὲ μέχρι τοῦ νὰ ἐρωτήσωμεν ἓνα σοφόν, θὰ μᾶς ἀπαντήσῃ, ὅτι δὲν βλέπει τίποτε ἐξ ἔσων σκέπτεται, ὅτι, ὅταν σκέπτεται ἓνα ἀπόντα φίλον του, δὲν τὸν ἀναπαριστᾷ νοερῶς ὡσανεὶ τὸν ἔδλεπε, δὲν ἀκούει κατ' οὐδένα βαθμὸν τὴν φωνήν του, ἀλλὰ σκέπτεται αὐτὸν ὑπὸ μορφήν ἀφηρημένην, ἀερῶδη καὶ λεπτήν. Αἱ αἰσθητικαὶ εἰκόνες, ἂν ἀνακαλοῦνται ἀκόμη, ἀνακαλοῦνται μόνον κατὰ τεμάχια, ἢ λαμβάνουν ἄξιαν σχημάτων, συμβόλων, μὴ ἀνταποκρινομένων πλέον εἰς τὸ ἀκριβὲς ἀντικείμενον, τὸ ὁποῖον σκέπτεται· τέλος χάνουν τὴν σαφήνειαν, τὴν λαμπρότητα μέχρι σημείου, ὥστε δὲν δύναται τις νὰ ἀναγνωρίσῃ ἐν αὐταῖς ἀναγεννωμένας ἐντυπώσεις. Εἰς ἓνα ἀκόμη βαθμὸν ἀνώτερον, ἐξαφανίζονται ὀλοσχερῶς. Δὲν μένει παρὰ ἡ λέξις. Ἡ τελευταία αὕτη δύναται ἐπίσης νὰ παίξῃ ρόλον δευτερεύοντα, κατανεμημένον καὶ νὰ ἐξαμισηθῇ ὑπὸ τινα ἐποψίν. Ἡ σκέψις ἀπογομνοῦται ἐντελῶς, καταντᾷ εἰς μίαν δι-

εὐθυνσιν, μίαν ἐκλογὴν, ἐν αἴσθημα, μίαν στάσιν, ἐν πνευματικὸν φαίνόμενον, τὸ ὁποῖον εἶνε ἴσως ὅ,τι ὑπάρχει εἰς τὸν κόσμον δυσκολώτερον νὰ ἐξηγηθῇ καὶ κατανοηθῇ.

Ἄς ἔλθωμεν εἰς τὰς παιδαγωγικὰς ἐφαρμογὰς τῶν ἀνωτέρω. Ἡ θαθεῖα γνώσις τοῦ πνευματικοῦ τύπου ἐνὸς ἀνθρώπου εἶνε παρὰ πολὺ ὠφέλιμος εἰς ἐκεῖνον, ὁ ὁποῖος θέλει νὰ τὸν καθοδηγήσῃ, διότι αἱ ἱκανότητες ἀπορρέουν ἐν μέρει ἐξ αὐτοῦ, ὡς θ' ἀποδειξωμεν ὀλίγον κατωτέρω. Εἶνε καταφανές, ὅτι εἰς ὀπτικὸς κλίνει πρὸς τὴν παρατήρησιν τῶν πραγμάτων τῆς φύσεως· θὰ εἶνε, ὑπὸ τοὺς αὐτοὺς ἔθους, πολὺ παρατηρητικώτερος ἐνὸς ἀκουστικοῦ καὶ θὰ εὐρίσκη μεγαλύτερον ἐνδιαφέρον εἰς τὸ σχέδιον, τὴν γεωγραφίαν καὶ τὴν φυσικὴν ἱστορίαν· θὰ γίνῃ εὐκολώτερον, ἢ ἂν ἦτο ἀκουστικὸς, φυσικολόγος ἢ ζωγράφος. Ἄλλ' ἐπιφυλάσσομεν διὰ τὸ ἐπόμενον κεφάλαιον τὸ ζήτημα τοῦτο τῶν ἱκανότητων, τὸ ὁποῖον εἶνε εὐρύτατον καὶ ἀκόμη πολὺ ὀλίγον γνωστὸν, καὶ θὰ περιορισθῶμεν ἐνταῦθα νὰ ἐξετάσωμεν ἐν λίαν εἰδικὸν σημείον. Ἀσχολούμεθα μὲ τὴν μνήμην. Εἶδομεν ὅτι ὑπάρχουν εἰδικαὶ μνήμαι διαφέρονσαι ἀπ' ἀλλήλων εἴτε κατὰ τὸν ρηματισμὸν, εἴτε κατὰ τὸ εἶδος τῶν αἰσθητικῶν εἰκόνων. Δὲν εἶνε ὠφέλιμον νὰ ἡξεύρωμεν ν' ἀναγνωρίζωμεν ἂν ἐν παιδίον ἔχῃ περισσοτέραν ὀπτικὴν μνήμην ἢ περισσοτέραν κινητικὴν μνήμην συναρθρώσεως; Καὶ δὲν ὀφείλομεν, ἀναλόγως τῶν περιπτώσεων, νὰ τὸ θέτωμεν εἰς θέσιν νὰ μεταχειρίζεται τὴν καλυτέραν μνήμην του; Ἴδού τι φαίνεται ζήτημα πρακτικὸν σπουδαιότατον.

Δὲν φρονῶ, ὅτι εἶνε φρόνιμον νὰ ἐρωτῶμεν τοὺς μαθητὰς ἐπὶ τῆς ἀφηρημένης ἐννοίας τῶν πραγμάτων διότι, συνήθως, δὲν ἐννοοῦν τί τοὺς ἐρωτῶμεν, ὕστερον δὲ ὑπόκεινται πολὺ εἰς ὑποβολὴν καὶ, τέλος, δὲν ἔχουν τὴν ιλιότητα τῆς αὐτανάλυσεως. Ἄς υποθέσωμεν, ὅτι τὰ ἐρωτῶμεν, ὡς πράττομεν συνήθως μεθ' ἐνὸς ὄριμου τὴν ἡλικίαν: «Ἀναπαριστήσατε νοερῶς ἐν κομμένον ρόδον, κεκλεισμένον ἐντὸς κιβωτίου, ἐπὶ στρώματος πτέριδος· βλέπετε σαφῶς τὸ χρῶμά του, τὸ σχῆμά του; Συλλαμβάνετε διὰ τῆς φαντασίας τὸ ἀρώμα του κλπ.» Ἡ, ὅτι τὰ ἐρωτῶμεν, ἀκόμη «Φαντάσθητε τὸ τελευταῖόν σας γεῦμα. Βλέπετε τὸ σύνολον τῆς τραπέζης, τὴν φιάλην. τὰ πινάκια μετὰ τοῦ συνήθους χρώματός των κλπ. κλπ.» Παρητήρησα ὅτι ἐν τῇ περιπτώσει ταύτῃ συχνότατα τὰ παιδιά ἐννοοῦν ὅτι θέλουν νὰ τὰ βάλουν νὰ εἴπουν ἂν γνωρίζουν τὸ χρῶμα τοῦ ρόδου ἢ ἂν ἐνθυμοῦνται τὰς λεπτομερείας

τοῦ γεύματός των· συγγέουν τὸ γνωρίζειν καὶ τὸ ἀναπολεῖν. Συχνότατα ἐπίσης, ἂν ἐπιμείνητε εἰς μίαν ἐρώτησιν, νομίζουσι, ὅτι σὰς προξενουὺν εὐχαρίστησιν ἀπαντῶντα καὶ καὶ ἐπιτυγχάνομεν εὐκόλως, ἀλλάζοντες τόνον, νᾶπαντήσουσι ὄχι μετὰ τινα χρόνον. Πρέπει λοιπόν, κατὰ τὴν γνώμην μου, νὰ μὴ βασιζώμεθα πολὺ εἰς τὰς αὐτοεξεταστικὰς ταύτας ἀναλύσεις. Ἄντι μίᾳς ὑπόπτου μαρτυρίας πρέπει νὰ προστρέξωμεν μᾶλλον εἰς πείραμα. Ἄλλ' εἰς ποῖον;

Τὰ ὑπὸ τῶν συγγραφέων συνιστώμενα πειράματα πρὸς προσδιορισμὸν τῶν τύπων μνήμης εἶνε πολυαριθμώτατα, καὶ τοῦτο διότι οὐδὲν εἶνε εὐχρηστον, οὐδὲ ἀσφαλές· συνήθως τὰ συνιστοῦν διότι, ἂ ῤρισι, φαίνονται στηριζόμενα ἐπὶ τῆς λογικῆς, ἀλλ' ὁ λόγος οὗτος δὲν φαίνεται ἐπαρκής. Ὑπάρχει ἐν τούτοις ἓν, τὸ ὁποῖον μοὶ φαίνεται καλύτερον, λογικώτερον, μᾶλλον ἄμεσον τῶν ἄλλων· συνίσταται δὲ εἰς τὸ νὰ δοκιμάζωμεν τὴν ταχύτητα καὶ τὴν ἀσφάλειαν, μεθ' ὧν εἰς μνηστῆς ἀπομνημονεῦει τὰ αὐτὰ γεγονότα, καθ' ὅσον μεταχειρίζεται τὴν ὀπτικὴν, τὴν ἀκουστικὴν, ἢ τὴν κινήτικὴν μνήμην. Ἡ διαπίστωσις τούτου ἀνταποκρίνεται πρᾶγματι, ἀκριβέστατα, πρὸς τὸ ἀσχόλημα τῆς παιδαγωγικῆς. Ἴδου ἡ μέθοδος, ἢ ποῖα πολλὰκις προὔταθη, εἰδικῶς δὲ ὑπὸ τοῦ *Bierviel*. Ὁ διδάσκαλος θάναγνώσῃ, δις ἢ τρίς, εἴκοσι πέντε λέξεις εἰς ὀλόκληρον τάξιν καὶ οἱ μαθηταὶ θὰ γράψουν εὐθὺς ἀμέσως ἀπὸ μνήμης πᾶν ὅ,τι ἐνθυμοῦνται. Κατόπιν ὁ διδάσκαλος θὰ τοῖς παρουσιάσῃ ἄλλας εἴκοσι πέντε λέξεις ἐντύπου ἢ γεγραμμένας ἐπὶ τοῦ μαυροπίνακος. Οἱ μαθηταὶ θὰ ἔχουν χρόνον αἰσθητῶς ἴσον πρὸς τὸν προηγουμένον ἵνα τὰς μάθουν ἀπὸ στήθους καὶ ἐκ νέου θὰ γράψουν ὅ,τι ἐνθυμοῦνται. Ἀφοῦ ἐναλλάξῃ τετράκις ἢ πεντάκις τοῖς δύο τούτους τρόπους ἐμφανίσεως, θὰ ἴδῃ, διορθῶν τὰ γραπτά, ἂν τινες μαθηταὶ συγκαταστῶν καλύτερον ὅ,τι εἶδον καὶ ἂν ἄλλοι ἔχουν προτίμησιν πρὸς ὅ,τι ἤκουσαν. Οἱ πρῶτοι θὰ παρουσιάζον, πιθανῶς, ὑπεροχὴν τῆς ὀπτικῆς μνήμης καὶ οἱ δεῦτεροι ὑπεροχὴν τῆς ἀκουστικῆς μνήμης. Θὰ ἔπρεπεν ἐν τούτοις, προσθέτομεν ἡμεῖς, νὰ ἐξακριβώθῃ, ὅτι τὰ συμπεράσματα ταῦτα δὲν εἶνε κηλιδωμένα μετὰ πλάνας καὶ ὅτι οὐδεμίᾳ ξένη αἰτία ἐπενέδῃ· οὕτω ἠδυνήθησαν νὰ παρατηρήσουσι ὅτι, ὅταν ὁ διδάσκαλος προσφέρῃ τὰς λέξεις, διευθύνει τὴν προσοχὴν τῶν παιδίων, ἐνῶ τὸν αὐτίον ὅταν αἱ λέξεις εἶνε γεγραμμέναι ἐπὶ τοῦ μαυροπίνακος, τὰ παιδιά εἶνε ὑποχρεωμένα νὰ διευθύνουσι

μόνα τὴν ἐργασίαν των, πρᾶγμα τὸ ὁποῖον εἶνε ὀλιγώτερον ἀνετον δι' αὐτὰ καὶ τὸ ὁποῖον τὰ στενοχωρεῖ, πρὸ πάντων ἂν εἶνε μικρᾶς ἡλικίας, οὕτως ὥστε, ὑπὸ ἴσους ὄρους, θὰ συγκαταστήσουσι ὀλιγώτερας λέξεις ἢ μετὰ ἀκουστικὴν ἀναπαράστασιν.

Ἡθέλησα, πρὸς ἡτυλίαν μου, νὰ γνωρίσω τί δύναται τὸ πείραμα τοῦτο νὰ μᾶς μάθῃ τὸ ὠφέλιμον διὰ τὰ σχολεῖα. Ὀλικὸν ποσὸν δικηοσίων λέξεων παρουσιάσθη κατὰ σειρὰς ἐξ εἴκοσι πέντε λέξεων, εἴτε ὀπτικῶς, εἴτε ἀκουστικῶς, εἰς μίαν τάξιν εἴκοσι πέντε παιδίων, ἡλικίας ἐνδεκα ἕως δεκατεσσάρων ἐτῶν ἔλαβον χώραν τέσσαρες συνεδρίαί, κατ' ἀποστάσεις πολλῶν ἡμερῶν. Ὑπολογίζοντες τὰποτελέσματα, εὗρισκομεν ὅτι σπάνια εἶνε τὰ παιδιά τὰ ὁποῖα συνεκράτησαν ἀκριβῶς ἴσον ἀριθμὸν λέξεων κατὰ τὰς ὀπτικὰς καὶ τὰς ἀκουστικὰς σειρὰς· αἱ διαφοραὶ ἀποτελοῦν σχεδὸν τὸν κανόνα. ποικίλλουσι δὲ ἀπὸ μίᾳς μέχρι δώδεκα λέξεων ἀπομνημονευθεισῶν ἐπὶ πλέον κατὰ τὴν ἐτέραν τῶν σειρῶν. Ἀλλὰ πρέπει νὰ συμπεράνωμεν ἐκ τῆς διαφορᾶς ταύτης, ὅτι οἱ συγκαταστήσαντες πλείονας λέξεις ὀπτικῶς εἶναι ὀπτικοὶ καὶ ὅτι οἱ ἄλλοι εἶναι ἀκουστικοί; Θὰ ἐξήγησομεν βεβιασμένα συμπεράσματα. Ἄς ἐξετάσωμεν πλησιέστερον τὰ ἀποτελέσματα. Ἐγένοντο, εἴπομεν, τέσσαρες σειραὶ ὀπτικαὶ καὶ τέσσαρες ἀκουστικαί, συνιστάμεναι ἐκάστη ἐξ εἴκοσι πέντε λέξεων.

Ἄν ἐν παιδίον εἶνε σαφῶς καθωρισμένου ὀπτικοῦ τύπου, πρέπει νὰ συγκατῆ περισσοτέρως λέξεις· ὄχι μόνον ἐν τῇ συνόλῳ τῶν τεσσάρων ὀπτικῶν σειρῶν, ἀλλὰ καὶ εἰς ἐκάστην ὀπτικὴν σειρᾶν, ἐν συγκρίσει πρὸς τὴν ἀντίστοιχον ἀκουστικὴν. Συμβαίνει οὕτω συχνά; Οὐχί. Ἡ περίπτωσις δὲν παρουσιάσθη ἢ μόνον τρεῖς φορές. Ὅθεν, κατὰ τὸν ὑπολογισμὸν τοῦτον, δὲν θὰ ὑπῆρχον ἢ μόνον τρία παιδιά ἐπὶ εἴκοσι πέντε, τὰ ὁποῖα θὰ παρουσιάζον ἐντόνως καθωρισμένον τύπον. Ἴσως θὰ εὗρη τις, ὅτι ἡ μέθοδος μας εἶνε πολὺ αὐστηρά· ἀντὶ νὰ συγκρίνωμεν ἐκάστην ὀπτικὴν σειρᾶν πρὸς τὴν ἀντίστοιχον ἀκουστικὴν, ἄς κάμωμεν μίαν σύγκρισιν τοῦ ἀθροίσματος τῶν δύο ὀπτικῶν σειρῶν πρὸς τὸ ἄθροισμα τῶν δύο ἀκουστικῶν καὶ ἄς ἴδωμεν ἂν τὰ παιδιά, τὰ ὁποῖα, γενικῶς, ἐν τῇ συνόλῳ τῶν δοκιμασιῶν, παρουσιάζουσι ὑπεροχὴν κατὰ τὴν ὀπτικὴν μνήμην, θὰ παρουσιάζουσι τὴν αὐτὴν ὑπεροχὴν ἐν ἐκάστη διπλῇ ὀπτικῇ σειρᾷ ἐφ' ἐκάστης διπλῆς ἀκουστικῆς σειρᾶς· εὗρισκομεν ὅτι ὄχι. Συνήθως, ἔχομεν τὴν ἐξῆς ἀναλογίαν· ἀκουστικὴ σειρὰ, 17,21, ὀπτικὴ σειρὰ, 19,17.

Ὁὕτω, ἐν τῇ πρώτῃ διπλῇ ὀπτικῇ σειρᾷ ἔχομεν ὑπεροχὴν, ἐνῶ εἰς τὴν δευτέραν συμβαίνει τὸ ἀντίθετον. Πολλὰ μικρὰ αἰτίαι ἐπιφέρουν τὰ μικρὰ τυχῶτα ἀποτελέσματα· μία ἐκ τῶν συχνοτέρων εἶνε ἡ ἐξῆς : εἰς ἐν τῶν πειραμάτων ὁ μαθητὴς ἀπέδωκεν ἀποτέλεσμα πολὺ κατώτερον, ἐξ ἧς λέξεις ἐπὶ παραδειγματι ἀντὶ τῶν δέκα ὡς συνήθως ἀναμφιβόλως ἀφηρέθη, ἐσορυσθῆθη καὶ τὸ ἐπισυμβάν τοῦτο καθιστᾷ ἐσφαλμένον τὸ γενικὸν ἀποτέλεσμα. Πρααλείπων τὰς περιπτώσεις ταύτας, δὲν εὕρισκω ἐπὶ εἴκοσι πέντε μαθητῶν ἢ μόνον τέσσαρας, οἱ ὅποιοι ἐμφανίζονται σταθερῶς ὡς ἀκουστικῶν· οἱ λοιποὶ οὐδεμίαν παρουσιάζουν, πρὸς οὐδὲν εἶδος μνήμης, κλίσιν. Τέσσαρες ἐπὶ εἴκοσι πέντε, ἰδοὺ μία ἀσθενεστάτη ἀναλογία· καὶ εἴμεθα μακρὰν τῆς ἰδέας, καθ' ἣν θὰ ἔπρεπε νὰ κάμωμεν τάξεις ὀπτικῶν ἢ ἀκουστικῶν. Καὶ ἐκ τῶν τεσσάρων δὲ τούτων, τῶν καθ' ὑπόνοιαν ἀκουστικῶν, μᾶς ὑποδεικνύουν ἓνα ὁ ὅποιος ἔχει κακὴν ὄρασιν, καὶ εἶνε πιθανώτατον νὰ εὔρε δυσκολίαν, εἰς τὴν ἀνάγνωσιν τῶν ἐπὶ τοῦ μαυροπίνακος γεγραμμένων λέξεων. Μένουν τρεῖς. Ἄλλα καὶ οὗτοι μοὶ φαίνονται ὀλίγον ὑποπτοὶ, διότι, κατὰ τὸν διδάσκαλον, οὐδεμίαν ἰδιαιτέραν ἰκανότητά παρουσιάζουν εἰς τὴν σχεδιογραφίαν, τὴν ὀρθογραφίαν, τὴν γεωγραφίαν, τοῦτέστιν εἰς κλάδους σπουδῶν ὅπου φαίνεται κυριαρχῶν ὁ ὀπτικισμὸς. Θὰ συμπεράνω προσωρινῶς ἐκ τῶν ἐρευνῶν τούτων, οὐχὶ ὅτι οἱ διάφοροι τύποι ἀναπολήσεως τῶν εἰκότων δὲν ὑπάρχουν πρὸς τοὺς μαθηταίς, ἀλλ' ὅτι, ἀν ὑφίστανται, δὲν δυνάμεθα νὰ τοὺς ἀναγνωρίσωμεν ἀσφαλῶς διὰ τῶν συνήθων μεθόδων, καὶ ὅτι δὲν ὑπάρχει περίπτωση, ἐπὶ τοῦ παρόντος, νὰ συγκροτήσωμεν ὁμίλους μαθητῶν ἐπὶ βάσεως τόσοσ σαθρῶς καὶ τόσοσ ἀμφιβόλου.

### W

#### Ἡ ἀγωγή τῆς μνήμης

Εἶνε δυνατόν ν' ἀυξήσῃ τις τὴν μνήμην του ; Νὰ τὴν καταστήσῃ συγχρόνως μᾶλλον ἐκτεταμένην καὶ πιστοτέραν ; Νὰ συκρατῇ ἐπὶ μικρότερον χρόνον τὰ μεμνημένα, ἢ νὰ μανθάνῃ ταχύτερον νέα πράγματα ; Νὰ ἀσφαλίσῃ τὴν κυριαρχίαν τῆς θελήσεως ἐπὶ τῶν ἀκνημνήσεων, εἰς τρόπον ὥστε ν' ἀφυπνίζονται αὐταὶ εὐθὺς μόλις λάβῃ ἀνάγκην ; Εἰς τὰς πρώτας τάτας ἐρωτήσεις, ὀφείλομεν ν' ἀπαντήσωμεν μετὰ βεβαιότητος καταφατι-

κῶς. Ἀπὸ τριάκοντα περίπου ἐτῶν ἐξετελέσωμεν ἐν τοῖς ἐργαστηρίοις, καὶ ἐπὶ ὠρίμων ἀνθρώπων καλῆς θελήσεως, τόσα πειράματα μνήμης, ὥστε γνωρίζομεν ἤδη τοὺς κυριωτέρους ὅρους, οὓς εἶνε δυνατόν νὰ συγκεντρώσωμεν, ἵνα ἀσφαλίσωμεν τὴν καλὴν λειτουργίαν τῆς ἰδιότητος ταύτης. Δὲν ὑφίσταται, κυρίως εἰπεῖν, εἰδικὸς τρόπος ἐνεργείας, θαυμάσιόν τι μυστικόν, τὸ ὅποιον θὰ μᾶς ἐπέτρεπε νὰ εὐρύνωμεν ὡς ἐκ θαύματος τὴν μνήμην μας καὶ νὰ συγκρατῶμεν ὅ,τι ἀν θέλωμεν. Οἱ ἰσχυριζόμενοι τὸ ἀντίθετον καὶ καυχώμενοι, ὅτι [δίδουν μνήμην εἰς τοὺς μὴ ἔχοντας, εἶνε ἀγύρται. Ἡ ἀλήθεια εἶνε, ὅτι πᾶσαι αἱ συμβολαί, ἃς δύναται τις νὰ δώσῃ, συνάγονται ἐξ ἀκριβοῦς παρατηρήσεως τῶν συνήθων πλανῶν τῆς μνήμης καὶ τῶν προσφορωτέρων πρὸς ἀποφυγὴν αὐτῶν τρόπων. Αἱ ἐπὶ τοῦ θέματος τούτου γινόμεναι παρατηρήσεις οὐδὲν ἔχουν τὸ ἐξαιρετικόν, οὐδὲν τὸ ἀξιοθαύμαστον· θὰ ἦτο σχεδὸν δυνατόν νὰ τὰς προῖδῃ τις, ἀν εἶχε πολλὴν εὐθυκρίσιαν. Ἄλλὰ, μὴ οὖσαι ὑψηλῆς περιωπῆς, δὲν εἶνε διὰ τοῦτο ὀλιγώτερον χρησιμοποίησιμοι· ἐμποτιζόμενοι μὲ αὐτάς, ἀυξάνομεν πολὺ τὰ ἐφόδιά μας, τόσῳ μᾶλλον ὅσῳ, ὡς θὰ ἴδωμεν κατωτέρω, οἱ ἀκολουθητέοι πρὸς ἀπομνημόνευσιν κανόνες εἶνε ἐνίστα ἀκριβῶς ἀντίθετοι πρὸς τὴν ἔμπνευσιν τοῦ ἐνστίκτου ἀκολουθῶν τις μηχανικῶς, χωρὶς νὰ σκεφθῇ, τὴν φαινομένην φυσικωτέραν μέθοδον ἐκμαθήσεως, εὕρισκει πολλάκις ὅτι εἶνε ἢ χειρότερα. Εἰς ἐπὶ πλέον λόγος, ἐπομένως, ἵνα τις καλῶς ἀφομοιώσῃ τὰς ἐπιστημονικὰς ἀρχάς, τὰς διεπούσας τὴν ἀγωγὴν τῆς μνήμης. Πρέπει, ὡς γραφικῶς ἐλέχθη, νὰ μάθωμεν νὰ μανθάνωμεν.

Ζητούντες νὰ καθορίσωμεν, συμβουλευόμενοι τὴν σχετικὴν φιλοσοφίαν καὶ τὰς προσωπικὰς ἡμῶν ἐρεῦνας, ποῖον εἶνε τὸ σὺνολον τῶν ὅρων, οἵτινες ἐπηρεάζουν πρὸς τὴν καλύτεραν διευθύνσιν τὴν ἰσχὴν τῆς μνήμης, εὕρισκωμεν, ὅτι δέσν νὰ ἐπιστήσωμεν διαδοχικῶς τὴν προσοχὴν μας ἐπὶ τῶν ἐξῆς σημείων : 1ον τῆς ὥρας τῆς μελέτης, 2ον τῆς διαρκείας αὐτῆς, 3ον τῆς ἀμοιβαίας ἐνεργείας τοῦ ἐνδιαφέροντος καὶ τῆς ἐπαναλήψεως, 4ον τοῦ τρόπου τῆς ἐπαναλήψεως, 5ον τῆς προόδου ἀπὸ τοῦ ἀπλοῦ πρὸς τὸ περίπλοκον, ἀπὸ τοῦ εὐκόλου εἰς τὸ δύσκολον καὶ τῶν ἀποδείξεων τῆς προόδου ταύτης, 6ον τῆς πολλαπλότητος τῶν ἐντυπώσεων πρὸς διαφόρους διευθύνσεις, 7ον τῆς ζητήσεως τῶν συνδυασμῶν ἰδεῶν, 8ον τῆς ὑποκαταστάσεως τῆς μνήμης τῶν ἰδεῶν εἰς τὴν μνήμην τῶν ἐντυπώσεων.

Θά προσπαθήσω νά δείξω ὅλους τοὺς ὅρους τούτους ἐν ἐνεργείᾳ, καὶ ἵνα εἶμαι σαφής, θά λάβω ἐν ἀπλοῦν παράδειγμα: ὑποθέτω, ὅτι θέλω νά μάθω τεμάχιον εἰκοσι στίχων ποιήματος· ζητῶ δὲ νά τὸ μάθω ἵνα τὸ κατέχω διαρκῶς εἰς τὴν μνήμην μου, ἵνα συσσωματωθῇ μετὰ τοῦ πνεύματός μου, τῆς οὐσίας μου· καὶ συγχρόνως ἐπιθυμῶ νά ἐξοικονομήσω ἐργασίαν καὶ νά καταβάλω τὴν ὀλιγωτέραν δυνατὴν προσπάθειαν διὰ τὸ μεγαλύτερον δυνατὸν ἀποτέλεσμα. Ἄς ἴδωμεν λοιπὸν τίνα μέθοδον θά ἔχω νὰ κολουθῶ εἰς τὴν εἰδικὴν ταύτην περίπτωσιν, ἣν ἐκλέγομεν διότι ὁμοιάζει πρὸς μάθημα οὐσιαστικῶς σχολικόν. Περιγράφοντες τὴν μέθοδον θά ζητήσωμεν νά ἀνακαλύψωμεν τὸν λόγον καὶ τὴν ἐννοίαν αὐτῆς, ἵνα φθάσωμεν εἰς ὅσον τὸ δυνατὸν βαθεῖαν παρατήρησιν τοῦ ὅλου ζητήματος, τόσον τῶν ἐξαιρέσεων τοῦ ὅσον καὶ τῶν κανόνων του.

1ον **Ἡ καλύτερα στιγμή τῆς ἐκμαθήσεως.** Ἄς ἀρχίσωμεν ἀπὸ τὴν ὥραν τῆς μελέτης. Κατὰ ποίαν ὥραν τῆς ἡμέρας θάρχισω νά μανθάνω τὸ τεμάχιον; Ἡ στιγμή αὕτη δὲν εἶναι ποσῶς ἀδιάφορος, διότι μία πράξις ἀπομνημονεύσεως δὲν εἶνε πράξις τερματιζομένη, τελειομένη καὶ δαπανωμένη τὴν αὐτὴν στιγμήν· πρέπει νά ἔχη μίαν ἐπαύριον· ἂν ἡ ἀνάμνησις στερεωθῇ ἅπασι, οὐδὲν ἐγένετο, ἐφ' ὅσον ἡ ἀνάμνησις αὕτη δὲν διατηρεῖται. Ἡ δὲ διατήρησις αὕτη, ἣτις προϋποθέτει τὴν δημιουργίαν ὠρισμένης τινὸς νευρικῆς καταστάσεως, ἀπαιτεῖ εὐνοϊκὰς φυσιολογικὰς περιστάσεις: καλὴν κυκλοφορίαν καὶ καλὴν θρέψιν. Ἄν εἶμαι κουρασμένος, ἐκνευρισμένος, τεταραχμένος ἢ ἀπησχολημένος, θά δυνηθῶ βέβαια νά γράψω μίαν ἐπιστολήν, νά κάμω μίαν πρόθεσιν, νά κανονίσω ἕνα λογαριασμόν, ἢ νά ἀσχοληθῶ εἰς μηχανικὴν τινὰ ἐργασίαν, ἀλλὰ θάποφύγω νά προσπαθήσω νά μάθω· διότι κατὰ τὴν στιγμήν ταύτην θά ἐκουραζόμην καὶ θά ἐμάνθανον κακῶς. Ὅταν εἶναι τις κουρασμένος, ἢμπορεῖ νά διασκεδάσῃ ἀναγινώσκων τι διασκεδαστικόν. Οὕτως ἐπίσης οἱ ὑποψῆφιοι, οἱ ὅποιοι παρασκευάζονται δι' ἐξετάσεις εἰς κατάστασιν ὑπερκόπσεως, διατηροῦν ὀλίγας ἀναμνήσεις ἐξ ἐκεῖνων τὰ ὅποια ἔμαθον κατὰ τὴν περίοδον ταύτην. Ἡ ὑπερκόπσις δὲν εἶνε ὁ μόνος λόγος τῆς λησμοσύνης των, ἀλλ' εἶνε εἰς τῶν κυριωτέρων· ἄλλος λόγος εἶνε, ὡς θά ἐξηγήσωμεν κατωτέρω, ὅτι μανθάνουν πολὺ ταχέως καὶ πολὺ κατ' ἐπιφάνειαν. Ἀναφέρουν σχετικῶς μίαν διασκεδαστικὴν ἀπόδειξιν: πρόσωπόν τι, τὸ ὅποιον

εὐρίσκεται εἰς κατάστασιν μέθης, ἔστω καὶ ἐλαφρᾶς, δὲν τηρεῖ σαφῶς τὴν ἀνάμνησιν τῶν ὅσων εἶδε καὶ ἤκουσε κατὰ τὴν μέθην· ἴσως θά εἶπουν, ὅτι τοῦτο συμβαίνει διότι δὲν ἐπρόσεξεν εἰς αὐτὰ ἐπαρκῶς· ἀλλ' αὕτη ἡ μνήμη του ἐξησθένησε καὶ ἂν τῷ εἶπουν ἕνα ἀριθμὸν προκαλοῦντες αὐτὸν νά τὸν ἐνθυμηθῇ τὴν ἐπομένην, ὅταν θά ἔχη παρέλθῃ ἡ μέθη, συμβαίνει συγχρόνως νά κερδίσῃ τὸ στοίχημα. Ὅλοι αἱ ὑπερβολαὶ παράγουν τὸ αὐτὸ κακὸν ἀποτέλεσμα ἐπὶ τῆς στερεώσεως καὶ τῆς διατηρήσεως τῶν ἀναμνήσεων· μεγάλη φυσικὴ κόπσις, ἀρχαὶ σοδαρᾶς ἀσθενείας, ἢ ἀνααιμία, ἢ χλώρωσις ἔχουν ἀναλόγους συνεπείας. Ἐνταῦθα θ' ἀσχοληθῶμεν περὶ τῆς ἐκλογῆς τῆς ὥρας τῆς ἡμέρας, ἢ ὅποια εἶνε ἡ μᾶλλον πρόσφορος πρὸς ἀπομνημόνευσιν. Ἡ ὥρα αὕτη δὲν εἶνε ἀδιάφορος, διότι ἡ κατάστασις τῶν δυνάμεών μας οὐδαμῶς εἶνε κατάστασις στάσιμος, ποικίλλει ἀπὸ ὥρας εἰς ὥραν χωρὶς νά τὸ ὑποπτεύωμεθα. Μία ὀλόκληρος ἡμέρα ὑποθέτει συνένεχιν διανοητικῆς ἐργασίας, ὅτε ἰσχυρᾶς, ὅτε ἀσθενοῦς, ἀλλὰ σταθερᾶς ὅσον καὶ ἡ κατάστασις ἐργηγόσεως, καὶ κατ' ἀκολουθίαν ἢ παρεπόμενη κόπσις ἀξάνει κανονικῶς καθ' ὅσον προχωρεῖ ἡ ἡμέρα καὶ φθάνει τὸ μέγιστον αὐτῆς ὅριον κατὰ τὴν ὥραν τῆς κατακλίσεως· ὁ ὕπνος, ὁ ὅποιος εἶνε ἀνάπαυσις ὄχι μόνον διὰ τὴν μυϊκὴν δραστηριότητα, ἀλλ' ἀκόμη καὶ πρὸ παντός διὰ τὴν συνειδητὴν δραστηριότητα, ἐπανορθοῖ τὴν κόπσιν τῆς ἡμέρας· ἀρκεῖ μάλιστα νά τὴν ἐπανορθώσῃ ἐντελῶς ὅταν αὕτη δὲν ἐφθασε τὴν ὑπερκόπσιν· οὕτω, κατὰ τὰς πρώτας ἐπακολουθοῦσας τὴν ἀφύπνισιν ὥρας, ἡ ἐνέργεια τοῦ πνεύματος εἶνε ἡ μεγαλύτερα. Αἱ θεωρητικαὶ αὗται ἀπόψεις ἐπεδεδαιώθησαν ὑπὸ παρατηρήσεων καὶ πειραμάτων. Παρατηρήσεων κατὰ πρῶτον· αὗται ἐγένοντο δι' ἐρωτήσεων πρὸς λογίους καὶ οἱ τελευταῖοι οὗτοι παρετήρησαν ὅτι τὴν πρῶτὴν ἔχουν τὴν μεγαλειτέραν εὐκολίαν εἰς τὸ γράφειν· τὸ ἀπόγευμα, ἢ τὸ ἑσπέρας, κρατοῦν σημειώσεις, παρατηροῦν, καταστρώνουν σχέδια, ἀλλ' ἡ ἐργασία τοῦ ὕφους, ἢ ὅποια ἀντιπροσωπεύει πολλάκις σημαντικὴν προσπάθειαν, ἐκτελεῖται μόνον κατὰ τὴν πνευματικὴν δρασερότητα τῆς πρώτας. Τὰ πειράματα ἐξετελέσθησαν ἐπὶ μαθητῶν· πρόκειται περὶ πειραμάτων, τὰ ὅποια ἀφοροῦν τὴν διανοητικὴν κόπσιν· αὕτη ἐμελετήθη διὰ πολλῶν μικρῶν μέσων, ἅτινα εἶνε εὐφυέστατα, λίαν ἀκριβῆ καὶ δεικνύουν μετὰ πολλῆς εὐγλωττίας ὄχι ἂν ἔναι οἰονδήποτε ὑποκείμενον, κατὰ μέρος λαμβανόμενον, εἶνε κουρα-



σμένον, — ἡ μέθοδος ὑπὸ τὴν ἐποψιν ταύτην δὲν ἀξίζει τίποτε, — ἀλλ' ἐὰν δλόκληρος τάξις μαθητῶν εἶνε κουρασμένη. Μεταχειρίσθησαν, ἐπὶ παραδείγματι, τὴν μέθοδον τῆς ὑπαγορεύσεως, τὴν τῶν ἀσκήσεων ὑπολογισμοῦ, ἐπίσης τὴν τῆς δερματικῆς αἰσθητικότητος, καὶ εἶδον ὅτι πρὸ πάντων κατὰ τὰς πρῶινὰς ὥρας οἱ μαθηταί, λαμβανόμενοι ἀθροιστικῶς, κάμνουν ὀλιγώτερα ὀρθογραφικὰ λάθη, λογαριάζουν ταχύτερον, ἔχουν τὴν λεπτοτέραν αἰσθητικότητα ἀφῆς καὶ εὐρίσκονται, κατ' ἀκολουθίαν, ἐν κατοχῇ ὄλων τῶν ἐφοδίων των. Ἴνα μὴ ἀναφέρωμεν ἢ ἕν μόνον παράδειγμα, ἀς δώσωμεν τοῦτο: ὁμιλος μαθητῶν, ὁ ὁποῖος τὴν πρῶτην, πρὸ τῆς ἐνάρξεως τοῦ μαθήματος, κάμνει μόνον 40 λάθη εἰς μίαν ὑπαγόρευσιν, ἔκαμε 70 μετὰ μίαν ὥραν μαθήματος, 160 μετὰ δύο ὥρας, 190 μετὰ τρεῖς ὥρας.

Ἐπωφελοῦμενοι τῶν παρατηρήσεων τούτων, θὰ ἐκλέξωμεν τὰς πρῶτας ὥρας τῆς πρῶτης διὰ τὴν ἀπὸ στήθους ἐκμάθησιν ἑνὸς τεμαχίου. Ἄλλ' ὁ κανὼν οὗτος δὲν εἶναι ἀνευ ἐξαιρέσεως. Πολλοὶ ἀποκοτῶν τὴν συνήθειαν νὰ ἐργάζονται τὸ ἑσπέρας καὶ πολὺ ἀργὰ τὴν νύκτα· ἐξυπνοῦν ἀργὰ καὶ κατὰ τὴν πρῶτην εἶνε ἀκόμη κουρασμένοι, ὑπνηλοὶ, κακῶς διατεθειμένοι διὰ καταβολὴν προσπαθείας. Καὶ ἐξ ἄλλου, ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὴν μνήμην, τινὲς παρετήρησαν, ὅτι ἐν ἀναγνώσει τὸ μάθημα τὴν ἑσπέραν, τὸ εὐρίσκουν μεμαθημένον κατὰ τὴν ἀφύπνισιν, ὥσπερ κατὰ τὴν νύκτα τὸ ἀσυνείδητον εἶχεν ἀφυπνισθῆ ἵνα ἐπαναλάβῃ καὶ ἐκμάθῃ τὸ μάθημα. Θὰ ἐπανελάβωμεν μετ' ὀλίγον ἐπὶ τοῦ ρόλου τοῦ ἀσυνείδητου τούτου, ἵνα τὸ ἐξηγήσωμεν ἄλλως. Ἐν πάσῃ περιπτώσει εἶναι οὐσιῶδες νὰ μὴ ἐκλέξωμεν τρόπον ἐνεργείας πρὶν ἢ ἐξετάσωμεν τὰς ἔξεις μας, τὸν τρόπον τοῦ ζῆν καὶ τὴν ψυχολογίαν μας.

**2ον Διάρκεια τῆς μελέτης πρὸς ἀπομνημόνευσιν.** Ἀς ἐλθωμεν εἰς τὴν διάρκειαν τῆς μελέτης. Ἴνα μάθῃ τις τεμάχιον εἴκοσι στίχων, ἀπικτιοῦνται εἴκοσι περίπου λεπτά. Δυνάμεθα εἶτε νὰ μάθωμεν τὸ ὅλον εἰς μίαν μόνην μελέτην ἢ νὰ διανείμωμεν τὴν μελέτην. Ὁσαύτως δυνάμεθα νὰ παρεμβάλωμεν εἰς τὴν ἐργασίαν μας διαστήματα ἀναπαύσεως βραχύτατα, λεπτῶν τινων, ἢ μακρότερα, νὰ λάβωμεν ἀνάπαυσιν ὥρων τινων ἢ ἀκόμη μιᾶς ἡμέρας. Ἡ πείρα τοῦ ἐργαστηρίου ἀπέδειξεν, ὅτι κερδίζομεν πολὺ κάμνοντες τὰς διαιρέσεις ταύτας, ἀλλὰ πρέπει νὰ τὰς κάμνωμεν μετὰ περισκέψεως καὶ ὄχι πολλάς· διότι τὸ τοιοῦτο σήμαίνει ὅτι

παραβλέπομεν τὸν λόγον τῆς ὑπάρξεώς των. Συνήθως δύο μικραὶ μελέται εἶναι προτιμώτεραι μιᾶς μεγάλης διότι ἡ προσοχὴ εἶναι ἐντονωτέρα. Ἡ δύναμις τῆς προσοχῆς μας εἶνε ὡς ἡ ἀκμὴ μαχαίρας, ἡ ὁποία ταχέως στομοῦται· μετὰ ὀρισμένον χρονικὸν διάστημα ἐργαζόμεθα μηχανικῶς, ἀνευ ἐνδιαφέροντος καὶ δὲν κάμνομεν τίποτε καλόν. Ἄλλ' ἂν ἡ μελέτη εἶνε πολὺ βραχεῖα, ἂν, ἐπὶ παραδείγματι, ἵνα λάβωμεν μίαν ἀκραν περιπτώσιν, ζητοῦμεν νὰ μάθωμεν τὸ τεμάχιόν μας εἰς τέσσαρας μελέτας, διαρκείας πέντε λεπτῶν ἐκάστην, θὰ πέσωμεν ἀπὸ μιᾶς ὑπερβολῆς εἰς τὴν ἄλλην. Ἡ προσοχὴ δὲν θὰ ἔχῃ καιρὸν νὰ κουρασθῇ, εἶνε ἀληθές, ἀλλὰ δὲν θὰ ἔχῃ οὐχ' ἥττον καιρὸν νὰ τεθῇ εἰς ἐνέργειαν, πρᾶγμα τὸ ὁποῖον εἶνε ἄλλο ἄτοπον. Πᾶσα ἀρχομένη διανοητικὴ ἐργασία εἶνε ὡς βαρεῖα μηχανή, ἡ ὁποία χρειάζεται χρόνον τινα διὰ νὰ κινηθῇ· τὸ ἀρχικὸν τοῦτο φαινόμενον τῆς θέσεως εἰς κίνησιν, δὲν θὰ εἶχε τὸν ἀπαιτούμενον χρόνον ἵνα παραχθῇ εἰς μίαν μελέτην πέντε λεπτῶν. Μελέτη διαρκείας ἑνὸς τετάρτου τῆς ὥρας εἶνε λοιπὸν προτιμώτερον.

**3ον Ἡ ἀνάπαυσις μετὰ τὴν μελέτην.** Ἡ ὥρα τῆς μελέτης ἐτελείωσε, τί πρέπει νὰ κάμωμεν; Κατόπιν πάσης προσπαθείας συγκεντρώσεως καλὸν εἶνε νὰ ἀναπαύηται τις ἢ νὰ ἐκτελῇ μηχανικὴν τινα ἐργασίαν διότι ἡ φάσις αὕτη, ἣτις ἀκολουθεῖ μίαν ἐργασίαν ἐνεργητικὴν, δὲν εἶνε ἀνάπαυσις ἢ κατὰ τὸ φαινόμενον· πράγματι, κατὰ τὴν στιγμὴν ἐκείνην, αἱ ἀναμνήσεις, τὰς ὁποίας πρὸ ὀλίγου προσελάβομεν, ὀργανοῦνται, γίνονται σταθερώτερα, εἰσέρχονται ὀριστικῶς εἰς τὴν μνήμην, ὡς ἐν ὑγρὸν τετραχθέν, τὸ ὁποῖον ἐπανερχεται εἰς τὴν ἐκκίνητον μορφήν. Τὴν ἐργασίαν ταύτην δὲν τὴν ὑποπτευόμεθα, διότι συντελεῖται ἐν τῷ ἀσυνείδητῳ. Ἄν, καθ' ὃν χρόνον συντελεῖται, παρήγατο μίαν ζωηρὰ συγκίνησιν ἢ μίαν σύγκρουσιν, μίαν μεγάλην κόπωσιν, ἢ ὀργανῶσις τῶν ἀναμνήσεων θὰ ἐκινδύνευεν. Τοῦτο ἐξηγεῖ — ὡς τὸ διετύπωσε πρῶτος εἰς συγγραφεὺς ἀμερικανός, ὁ *Burnham* — τὰ ὅσον περίεργα ἐκεῖνα φαινόμενα τῆς ἀναδρομικῆς ἀμνησίας, ἅτινα παράγονται συνεπείᾳ μιᾶς πτώσεως ἐπὶ τῆς κεφαλῆς, ἢ ἐνὸς τραυματισμοῦ ἀναλόγου. Τὸ θῆμα, ἀναλαμβάνον τὰς αἰσθήσεις του, ἐνθουμεῖται ὅτι συνέβη κατὰ τὰς προηγούμενας ἡμέρας, ἀλλ' ἔχει λησμονήσει ἐντελῶς πῶς συνέβη τὸ δυστύχημα, ἀκόμη δὲ καὶ τί συνέβη ὥρας τινας πρότερον. Εἰς

ἀξιωματικός, πρὸ ὀλίγου πεσὼν ἀπὸ τοῦ ἵππου, δὲν ἐνθυμεῖται πλέον τὴν ἐπίσκεψιν, τὴν ὁποῖαν ἔκαμε μίαν ὥραν πρὸ τῆς πτώσεώς του. Ἐξηγοῦμεν τοῦτο ὑποθέτοντες, ὅτι αἱ ἀντιστοιχοῦσαι πρὸς τὰ πρόσφατα γεγονότα ἀναμνήσεις δὲν εἶχον ἔτι ὀργανωθῆ, ὅταν ἡ τραυματικὴ σύγκρουσις ἐπῆλθε καὶ τὰς κατέστρεψε. Εἶνε λοιπὸν οὐσιῶδες, ἐπαναλαμβάνομεν, νὰ προσέχωμεν ὥστε ἡ πρόσληψις τῶν ἀναμνήσεων νὰ ἀκολουθῆται ὑπὸ περιόδου ἀναπαύσεως. Συνεπεία τῆς παραβάσεως τοῦ κανόνος τούτου ἢ ὑπερφόρτωσις, τὸ *παραγέμισμα*, τὸ ὁποῖον πολλοὶ μαθηταὶ ἐφαρμόζουσιν παρασκευαζόμενοι εἰς ἐξετάσεις, παράγει ἀποτελέσματα τόσον βλαβερὰ ἐπὶ τῆς μνήμης. Ἄς χωρήσωμεν περαιτέρω ἂν, ἀφοῦ ἠσκήσαμεν τὴν μνήμην, δὲν δυνάμεθα νὰ εἰσρωμεν τὴν ἀνάπαυσιν, ἢ ὁποῖα εἶνε ἀναγκαῖα διὰ τὴν ὀργανώσιν τῶν πρὸ ὀλίγου προσληφθεισῶν ἀναμνήσεων, πρέπει τοῦλάχιστον νὰ λάβωμεν μίαν προσφύλαξιν, νὰ μὴ ἐπιδοθῶμεν, δηλαδὴ, εἰς ἐργασίαν ἀνάλογον ἐκείνης ἢ ὁποῖα πρὸ ὀλίγου μᾶς ἀπησχόλει· ὅταν θέλωμεν νὰ μάθωμεν ἀπὸ στίθους τεμάχιον μουσικῆς, θὰ διεκινδυνεύομεν τὸ ἔργον τῆς μνήμης ἂν εὐθὺς κατόπιν ἡρχίζομεν νὰ ἀναγινώσκωμεν ἢ νὰ ᾄδωμεν ἄλλα μουσικὰ μέλη. Πολυάριθμα πειράματα τοῦ *Cohn, Bourdon, Münsterberg, Bigham*, θέτουν ἐκτὸς ἀμφιβολίας τ' ἀποτελέσματα ταῦτα, καὶ ὁ *V. Henri*, ἀναφέρων ἐν λεπτομερείᾳ τὰς ἐργαστηριακὰς τεχνικὰς ἐρεῦνας, προσθέτει λίαν ἐνδιαφέρουσαν παρατήρησιν. Ἄν ἐνθυμώμεθα καλύτερα τὴν πρῶταν μάθημα, τὸ ὁποῖον ἐμάθομεν τὴν προηγουμένην νύκτα, ἢ ἂν τὸ ἐμνησθῶμεν τὴν πρῶταν καὶ ἐξηγουμένην νύκτα, τὸ εἰπωμεν τὸ ἑσπέρας, τοῦτο συμβαίνει διότι ἐν τῇ πρώτῃ περιπτώσει ἀνεπαύθημεν κατὰ τὸ μεσολαβήσαν διάστημα, ἐν ᾧ ἐν τῇ δευτέρᾳ περιπτώσει τὸ μεσολαβήσαν χρονικὸν διάστημα ἐπληρώθη ὑπὸ μεγάλου ἀριθμοῦ ἐντυπώσεων, αἱ ὁποῖαι ἐπέδρασαν ἐπιβλαβῶς ἐπὶ τῆς ἐργασίας τῆς ὀργανώσεως τῶν ἀναμνήσεων.

4ον. *Αἱ δύο κυριώτεροι μέθοδοι ἀπομνημονεύσεως. Ἡ προσοχὴ καὶ ἡ ἐπανάληψις.*

Καὶ ταῦτα μὲν περὶ τῶν ἐξωτερικῶν ὄρων τῆς ἀπομνημονεύσεως· εἶδομεν πρὸ ὀλίγου πότε πρέπει νὰ μνησθῶμεν καὶ ἐπὶ πόσον χρόνον. Ἄλλ' ἀκόμη δὲν ἐμελετήσαμεν ἐκ τοῦ πλησίον τὴν πρᾶξιν τοῦ μνησθῆναι καὶ πρέπει νὰ ἴδωμεν τίς εἶνε ἡ καλύτερα μέθοδος διὰ τὴν ἐκτέλεσιν τῆς πράξεως ταύτης. Δυνάμεθα νὰ μεταχειρισθῶμεν δύο τρόπους ἐνεργείας, τὴν προσοχὴν καὶ

τὴν ἐπανάληψιν. Δύναμαι νὰ συγκεντρώσω τὴν σκέψιν μου ἐπὶ τοῦ βιβλίου, νὰ φιμώσω τὰ ὦτά μου εἰς τοὺς ἐξωτερικοὺς θορύβους, λαμβάνων τὴν γνωστὴν στάσιν τοῦ μαθητοῦ, ὁ ὁποῖος μνησθάνει τὸ μάθημά του· δύναμαι ὡσαύτως νὰ μεταχειρισθῶ τὴν ἐπανάληψιν, ἀπαγγέλλων πολλάκις τοὺς στίχους χαμηλοφῶως, διότι γνωρίζω ἐξ ἐνστίκτου, ὅτι ἡ ἀνάμνησις εἰσδύει εἰς τὸ πνεῦμα διὰ τῆς ἐπαναλήψεως.

Ἐκ τῶν δύο τούτων μέσων, ποῖον εἶνε τὸ εὐκολώτερον, τὸ ὀλιγώτερον κοπιώδες; Ἡ ἐπανάληψις. Ποῖον εἶνε τὸ ἀποτελεσματικώτερον; Ἡ προσοχή. Ἀκριβῆς καταμέτρησις ἐγένετο ἐπὶ ἐφήδων, τοὺς ὁποῖους ἔκαμνον νὰ μνησθῶν ἑκατοντάδα λέξεων καὶ οἱ ὁποῖοι κατόπιν ἐκλήθησαν νὰ ἐξηγήσουν μετὰ τῆς μεγαλυτέρας ἐπιμελείας τὰς μεθόδους των· παρατήρησαν ὅτι τινὲς ἐπαναλαμβάνουν τὰς λέξεις μόνον μίαν φοράν, ἄλλοι δύο, ἄλλοι τρεῖς, τέσσαρας· λοιπὸν, ἐκεῖνοι οἱ ὁποῖοι τὰς ἐπανέλαβον ὀλιγώτερον, ἀλλ' οἱ ὁποῖοι κατέβαλον περισστέραν προσοχὴν, ἐνθυμοῦνται καλύτερον. Πρέπει λοιπὸν, ἐν τῇ μέτρῳ τοῦ δυνατοῦ, ν' ἀποφεύγωμεν τὰς ἐπαναλήψεις, τὰς ὁποῖας κάμνουν συχνὰ μηχανικῶς, ἀλλὰ νὰ συγκεντρῶμεν ὅλην μας τὴν προσοχὴν ἐπὶ τοῦ γεγονότος ἢ τῆς ἰδέας, ἣν θέλομεν ἀπολύτως νὰ συγκρατήσωμεν. Εἶνε τοῦτο ἐνίστα δὲν δύσκολον, διότι δὲν εἶνέ τις πάντοτε κύριος τῆς προσοχῆς του. Μαλλον ἀποτελεσματικὸν τῆς ἐκουσίας, ἠβελγημένης, προσοχῆς εἶνε τὸ ἐνδιαφέρον τὸ ὁποῖον παρουσιάζει ἡ ἐξωτερικὴ ἐντύπωσις ἢ ἡ ἰδέα ἣν πρόκειται νὰ συγκρατήσωμεν.

5ον. *Ὁ τρόπος τοῦ ἐπαναλαμβάνειν. Μεριστικὴ μέθοδος, ὀλοκληρωτικὴ μέθοδος.*

Ἄν ἐξετάσωμεν ἐγγύτερον τὸ ζήτημα, βλέπομεν ὅτι ἡ ἐπανάληψις δύναται νὰ γίγηται κατὰ διαφόρους τρόπους, ὧν τὰ πλεονεκτήματα εἶνε πολὺ διάφορα. Ὑπάρχει κατὰ πρῶτον ἡ ἀνάγνωσις γεγωνυῖα τῇ φωνῇ, διακρινομένη τῆς κατ' ἰδίαν ἐπαναλήψεως· καὶ εἶνε ἀποδεδειγμένον, ὅτι ἡ τελευταία αὕτη ἔχει περισστέραν ἀποτελεσματικότητα, ἀναμφιβόλως διότι ἀπαιτεῖ μεγαλυτέραν προσοχὴν. Ἐκτὸς τούτου ὑπάρχει ἡ ἔκτασις τῆς κατ' ἰδίαν ἐπαναλήψεως· ἐνίστα αἱ ἀναγνώσεις καὶ ἐπαναλήψεις τοῦ ὑπὸ ἐκμάθησιν τεμαχίου γίνονται κατὰ μικρότατα τεμάχια· οὕτω θ' ἀναγνώσωμεν τοὺς δύο πρώτους στίχους μόνον, θὰ τοὺς ἐπαναγνώσωμεν καὶ ἀκολουθῶν θὰ προσπαθῶμεν νὰ τοὺς ἐπαναλάβω-

μεν, χωρίς να παρατηρήσωμεν τὸ βιβλίον, καὶ ἀκαταπαύστως θὰ ἐπανερχόμεθα εἰς τοὺς δύο τούτους στίχους, μέχρις ὅτου ἀποκτιήσωμεν τὴν πεποίησιν, ὅτι τοὺς ἐξεμάθομεν τοῦτο ἀπεκάλεσαν ἐπιμεριστικὴν μέθοδον, ἵνα καλῶς ἐκφράσουν ὅτι συνίσταται εἰς τὸ νὰ ἐπιμερίζεται τὸ τεμάχιον εἰς μικρότατα μέρη.

Ἡ ἄλλη μέθοδος καλεῖται ὀλοκληρωτικὴ. Αὕτη συνίσταται εἰς τὸ ν' ἀναγινώσκωμεν τὸ τεμάχιον ἐξ ὀλοκλήρου, ἀπ' ἀρχῆς μέχρι τέλους, καὶ νὰ ζητῶμεν νὰ τὸ συγκρατήσωμεν ὡς ὅλον. Μετὰ μίαν ἢ περισσοτέρας ἐν συνόλῳ ἀναγνώσεις κάμνομεν δοκιμὴν ἐπαναλήψεως, καὶ κατόπιν ἐπανερχόμεθα εἰς τὴν ἀνάγνωσιν καὶ χωρίς ν' ἀπασχολώμεθα νὰ ἐπανορθώσωμεν τὴν ληροσύνην, τὴν ὅποιαν πρὸ ὀλίγου διεπιστώσαμεν ἐπαναλαμβάνοντες ἀπόμνημης, κάμνομεν ἀκόμη καὶ πάντοτε μίαν ἀνάγνωσιν ὀλοκληρωτικὴν, τοὔτέστιν ὀλόκληρον, ἀπ' ἀρχῆς μέχρι τέλους. Δὲν εἶνε ἀνάγκη νὰ εἴπωμεν, ὅτι ἡ ὀλοκληρωτικὴ αὕτη μέθοδος εἶνε ἐναντία πρὸς τὸ ἐνστικτόν μας· οὐδέποτε προστρέχομεν εἰς αὐτήν, τὴν ἀποστρεφόμεθα, διὰ τὸν ἀπλούστατον λόγον, ὅτι ἀπαιτεῖ πολὺ περισσοτέραν ἢ ἡ ἄλλη προσοχήν. Ὅταν ἐπαναλαμβάνωμεν καθ' ὁμάδας δύο ἢ τριῶν στίχων, δυνάμεθα νὰ ἐκτελέσωμεν τὴν ἐργασίαν μηχανικῶς. Ζητοῦμεν τότε νὰ συγκρατήσωμεν τὸν ἦχον τῆς φράσεως, ὡς μουσικὴν ἐπιδρώσαν ἐντυπωτικῶς ἐπὶ τοῦ ἐσωτερικοῦ ὡτός· ἀλλ' ἐὰν ἐξαναγκασθῶμεθα νὰ ἀναγινώσκωμεν ὅλον τὸ τεμάχιον, εἶνε ἀδύνατον νὰ συγκρατήσωμεν τὸν ἦχον, διότι ἡ μουσικὴ τοῦ ἦχου, ἐστερημένη ἐννοίας, εἶνε βραχυτάτη, καὶ σθένεται εὐθὺς ἀμέσως ὡς ἡχώ· πρέπει τότε νὰ προσηλώσωμεν ἄλλως τὴν προσοχήν μας, νὰ τὴν κάμωμεν νὰ εἰσδύσῃ βαθύτερον, μέχρι τῆς ἐννοίας, τῶν ἰδεῶν τοῦ τεμαχίου. Αὕτη δὲ ἡ μικρὰ συμπληρωματικὴ προσπάθεια μᾶς ἀπαρέσκει, διότι εἴμεθα μοναδικῶς φειδωλοὶ ὅσον ἀφορᾷ τὴν προσοχήν μας. Ἄλλ' ἡ πείρα μᾶς ἐδίδαξεν, ὅτι ἡ ὀλοκληρωτικὴ μέθοδος, παρὰ τὸν τραχὺν χαρακτήρᾳ τῆς, ὑπερέχει καθαρῶς τῆς ἄλλης ὡς πρὸς τὴν διατήρησιν τῶν ἀναμνήσεων· αὕτη ἐπιτρέπει νὰ μανθάνωμεν ὀλίγον ταχύτερον, καὶ πρὸ πάντων, ἕπερ σπουδαίον, ἀσφαλίζει μακροτέραν καὶ πιστοτέραν διατήρησιν τῶν ἀναμνήσεων. Οὕτω εἶς ἐκ τῶν ἐφ' ὧν ἐγένοντο τὰ πειράματα, μετὰ πάροδον δύο ἐτῶν, ἠδύνατο ἀκόμη νὰ ἐπαναλαμβάνῃ 23 ο)ο ἐκ τῶν διὰ τῆς ὀλοκληρωτικῆς μεθόδου μεμαθημένων τεμαχίων, καὶ μόνον 12 ο)ο ἐκ τῶν ἀναλόγων τεμαχίων, τὰ ἑποῖα εἶχε μάθη διὰ τῆς ἐπιμεριστικῆς με-

θόδου. Νομίζομεν, ὅτι ἡ ὑπεροχὴ τῆς ὀλοκληρωτικῆς μεθόδου ὀφείλεται εἰς πολλὰς μικρὰς αἰτίας, ἀλλ' ἡ κυριωτέρα, κατὰ τὴν γνώμην μας, εἶνε ὅτι αὕτη χρησιμοποιεῖ τὴν μνήμην τῶν ἰδεῶν, ἐνῶ διὰ τῆς ἄλλης μεθόδου χρησιμοποιεῖται μόνον ἡ αἰσθητικὴ μνήμη τῶν λέξεων.

Ἐξηγούμενα ὑπὸ τὴν ἐποψιν τῆς διακρίσεως μεταξὺ τῆς αἰσθητικῆς μνήμης καὶ τῆς μνήμης τῶν ἰδεῶν, πολλὰ παρατηρήσεις καὶ ἀνεκδοτα δύναται νὰ ἐννοηθοῦν πολὺ εὐκόλως. Ἄν μία πράξις ἀπομνημονεύσεως δὲν ἀφίνη ἴχνη, μαντεύομεν διατί. Ἐνθυμοῦμαι ὅτι συνωμίλησα ἐπὶ τοῦ θέματος τούτου μετὰ καλλιτεχνῶν τῆς Γαλλικῆς Κωμῆδίας. Οἱ ἠθοποιοὶ εἶνε ἐπαγγελματῆται τῶν ὁποίων ἡ τύχη δὲν εἶνε ἐπιφθονος, διότι πληρώνουν τὰς ὥρας τῶν ἐπιτυχίας διὰ τοῦ κόπου, τὸν ὅποιον καταβάλλουν ἵνα μάθουν τοὺς ρόλους των, καὶ οἱ ἐξ αὐτῶν εὐφρεῖς ἔκαμον πολλὰς παρατηρήσεις ἐπὶ τῶν νόμων τῆς μνήμης. Εἶνε γνωστὸν ὅτι πολλὰκις εἶνε ὑποχρεωμένοι νὰ μανθάνουν *στό πόδι*, π.χ. τὴν προηγουμένην μιᾶς εὐεργετικῆς παραστάσεως ἢ μιᾶς περιόδου, ἢ τέλος ὅταν ἐργάζονται εἰς θέατρον ἐνθα τὰ ἔργα ἀνανεοῦνται συχνότατα. Ὅταν μανθάνουν ταχέως, γνωρίζουν ἐπαρκῶς τὸν ρόλον των ἵνα τὸν ἐκτελέσουν χωρὶς χασμῶδαν κατὰ τὴν παράστασιν τῆς ἡμέρας, ἀλλ' ὁ ρόλος οὗτος δὲν μένει ἐπὶ μακρὸν ἐν τῇ μνήμῃ καὶ δύο ἔτη ὕστερον, ἂν θέλουν νὰ τὸν ἐκτελέσουν ἐκ νέου, πρέπει νὰ τὸν μάθουν ἐκ νέου. Τὸ γεγονός εἶνε σαφέστατον καὶ κοινῶς παρατηρημένον. Δὲν παρατηρεῖται εἰδικῶς εἰς τοὺς ἠθοποιούς· πολλοὶ μαθηταὶ ἐπίσης μανθάνουν ταχέως καὶ καλῶς, ἀλλὰ συγκρατοῦν ἐπ' ὀλίγον μόνον χρόνον. Πῶς ἐξηγεῖται τοῦτο; Φαντάζομαι, ὅτι τοῦτο συμβαίνει διότι ἡ προσοχὴ προσηλοῦται κατὰ προτίμησιν εἰς τὸ ἐξωτερικόν, ἐπὶ τῶν αἰσθητικῶν ἰδιοτήτων τῆς φράσεως, καὶ οὐχὶ εἰς τὸ ἐσωτερικόν, εἰς τὰς ἰδέας. Ἐννοεῖται δὲν ἐγγυῶμαι διὰ τὴν ἐξηγησιν ταύτην, ἡ ὅποια εἶνε ὀλίγον ὑποθετικὴ. Ὅτι εἶνε μείζονος σπουδαιότητος, εἶνε νὰ ἐμποδίσωμεν τὸ παιδίον νὰ καλλιερῆται ἀποκλειστικῶς τὴν προσωρινὴν ταύτην μνήμην. Ἄλλὰ πῶς νὰ ἐνεργήσωμεν;

Εἴτε κατ' ἐπιφάνειαν, εἴτε βαθεῖα ἦτο ἡ ἐκμάθησις, ὁ μαθητὴς θ' ἀπαγγεῖλῃ τὸ μάθημάτου ἐξ ἴσου ἀπταλστως, καὶ τὸ οὕς τὸ ὅποιον τὸν ἀκούει δὲν δύναται νὰ διακρίνη, ἂν αὖριον τὸ μάθημα τοῦτο τὸ τόσῳ καλῶς ἀπαγγελλθὲν θὰ διατηρῆται ἀκόμη ἐν τῇ μνήμῃ

ἢ θὰ εἶνε λησμονημένον. Ὁ διδάσκαλος λοιπὸν οὐδὲν λαμβάνει ὑπ' ὄψει του κατὰ τὴν στιγμήν τῆς ἀπαγγελίας τοῦ μαθήματος. Ἄλλὰ θὰ φθάσῃ εἰς τὸ αὐτὸ ἀποτέλεσμα ὡς ἂν ἐλάμβανε ὄλα ὑπ' ὄψει του, ἂν θέλῃ νὰ λάβῃ μίαν ἀπλουστάτην προφύλαξιν· νὰ μὴ καθιστᾷ ποτὲ γνωστὴν τὴν ὥραν τῆς ἐξετάσεως. Ὁ μαθητὴς δ' ὁποῖος γνωρίζει, ὅτι τὴν τρίτην, εἰς τὰς 8 1)2, ἔχει πιθανότητος νὰ τοῦ ζητήσουν νὰ εἴπῃ τὸ μάθημα, παρασκευάζεται ἀκριβῶς διὰ τὴν Τρίτην εἰς τὰς 8 1)2, ἐκμανθάνων κατ' ἐπιφάνειαν μέχρι τῆς τελευταίας στιγμῆς. Ἄν ὅμως ἐνόησε, δαπάναις του, ὅτι ἡ ὥρα τῆς ἐξετάσεως δὲν εἶνε δυνατὸν νὰ προβλεφθῇ, ὅτι θὰ γίνῃ αὕτη τὴν Τρίτην τὸ ἀπόγευμα, ἢ τὴν Πέμπτην ἢ τὸ Σάββατον, ἐννοεῖ ἀμέσως τὸ ἀνωφελὲς τοῦ νὰ μανθάνῃ δι' ὄρισμένον χρόνον, καὶ ὀλίγον κατ' ὀλίγον, θὰ συνειθίσῃ νὰ καταβάλλῃ τὸν ἀπαιτούμενον κόπον, ἵνα μανθάνῃ διὰ πάντοτε. Τοῦτο δὲν ἀξίζει καλύτερον; Προτιμῶ νὰ γνωρίζω δύο ὥραλους στίχους καθ' ὅλην μου τὴν ζωὴν ἢ εἴκοσι τέσσαρας στίχους, οἱ ὅποιοι θὰ μείνουν εἰς τὸ πνευμά μου μόνον μίαν ἐβδομάδα καὶ κατόπιν θὰ ἐξαφανισθοῦν χωρὶς νὰ ἀφήσουν ἴχνη. Ἡ διάκρισις τὴν ὅποιαν πρὸ ὀλίγου ἐκείνομεν μεταξὺ τῆς μνήμης τῶν ἐντυπώσεων καὶ τῆς τῶν ἰδεῶν, εἶνε ἐξαιρετικῆς σπουδαιότητος καὶ θὰ δεσπύσῃ ἐφ' ὄλων τῶν ἐπομένων.

#### *Βον. Καλλιέργεια τῆς μνήμης τῶν ἐντυπώσεων.*

Ἡ χρησιμοποίητέα μέθοδος διὰ τὴν ἀνάπτυξιν τῆς μνήμης τῶν ἐντυπώσεων, τῆς αἰσθητικῆς μνήμης, σκοπὸν ἔχει ν' ἀδξήσῃ τὴν ἐμμονὴν τῶν ἐντυπώσεων ἐν τῇ μνήμῃ. Ἡ ἐμμονὴ αὕτη δὲν αὐξάνεται ἐκ τῆς δυνάμεως ἢ τῆς σαφηνείας τῆς ἐντυπώσεως· δὲν θὰ ἐνθουμώμεθα καλύτερον μάθημα τυπωμένον μὲ μεγάλα γράμματα ἢ ἂν ἦτο τυπωμένον μὲ μικρότερα. Ἄλλ' ὅ,τι θὰ δώσῃ μεγαλύτεραν ἰσχὴν εἰς τὴν μνήμην μας, εἶνε μία πολλαπλότης, μία συναυλία πολυἀριθμῶν ἐντυπώσεων. Ἄν, ἵνα ἐνθουμώμεθα ἐν στοιχειῶν α, ἐλάβομεν τρεῖς ἢ τέσσαρας ἐντυπώσεις διαφόρους, ἔχομεν περισσότερας πιθανότητος νὰ τὸ διατηρήσωμεν ἐν τῇ μνήμῃ, ἢ ἂν εἴχομεν μίαν ἐντύπωσιν. Τὸ ἀπέδειξαν πειράματα ἐκτελεσθέντα πρὸ πάντων ἐπὶ μαθητῶν. Ἄς ἐπανέλθωμεν εἰς τὸ παράδειγμα μας, τὸ πρὸς ἐκμάθησιν τεμαχίου ποιήματος. Τί συμβαίνει ὅταν μελετῶμεν τὸ βιβλίον μας; Ἄν περιοριζώμεθα νὰ τὸ παρατηρῶμεν, δὲν ἔχομεν ἢ μίαν μόνον ὀπτικὴν ἐντύπωσιν, ἢ ὁποῖα, ἀληθῶς, εἶνε ἤδη ἀρκετὰ περίπλοκος καὶ τὸσφ περισσότε-

ρον περίπλοκος ὅσφ θὰ ἔχομεν παρατηρήσει τὸ βιβλίον μετὰ μεγαλύτερου πνεύματος ἀναλύσεως. Ἄν ἀπαγγέλλωμεν ὑψηλοφώνως τὰς λέξεις, καθ' ὃν χρόνον οἱ ὀφθαλμοὶ μας τὰς διατρέχουν, προστίθενται εἰς τὴν ὀπτικὴν ἐντύπωσιν δύο ἄλλαι αἰσθητικαὶ ἐντυπώσεις· μία ἀκουστικὴ ἐντύπωσις, ἐπειδὴ ἀκούομεν τὴν φωνὴν μας, καὶ μία κινητικὴ ἐντύπωσις, ἐπειδὴ αἰσθανόμεθα ἡμᾶς αὐτοὺς ὀμιλοῦντας. Ἡ πείρα ἐδίδαξεν, ὅτι ἡ πολλαπλότης τῶν ἐντυπώσεων, ὑπὸ τὸν ὄρον, ἐννοεῖται, ὅτι ὄλαι ἀνάγονται εἰς τὸ αὐτὸ ἀντικείμενον, ἐννοεῖ τὴν μνήμην· θὰ ἔχομεν τὸσφ περισσότερας πιθανότητος νὰ συγκρατήσωμεν τὸ τεμάχιον, ὅσφ θὰ μᾶς ἐντυπωθῇ διὰ περισσότερων διαφόρων ὁδῶν. Κατ' ἀκολουθίαν θ' ἀποφύγωμεν νὰ τὸ μελετήσωμεν μόνον διὰ τῶν ὀφθαλμῶν· θὰ τὸ ἀναγνώσωμεν, τοποθετούμενοι εἰς σιωπηλὸν περιβάλλον, ἵνα ὑφιστάμεθα τὴν ἐντύπωσιν μόνον τοῦ θορύβου τῆς ἰδίας ἡμῶν φωνῆς καὶ ἵνα μὴ ἔχομεν τὸν φόβον ἢ τὴν κακῶς ἐνοουμένην αἰδῶ νὰ ἐκβάλλωμεν φωνήν. Καὶ ἀκόμη, ἵν' ἀδξήσωμεν τὸν ἀριθμὸν τῶν ἐντυπώσεων, θὰ γράψωμεν τὸ τεμάχιον ἀπὸ μνήμης ἢ θὰ τὸ ἀντιγράψωμεν διὰ τοῦ τρόπου τούτου, θὰ εἰσδύσῃ εἰς ἡμᾶς διὰ τεσσάρων διαφόρων ὁδῶν, τῆς ὁράσεως, τῆς ἀκοῆς, τῆς φωνῆς, τῆς χειρὸς. Διὰ τῆς συσσωρεύσεως ταύτης μανθάνουν ἀνάγνωσιν εἰς τὰ παιδία, προξενούντες ἐντυπώσεις εἰς ὄλας αὐτῶν τὰς αἰσθήσεις, καὶ ἡ μέθοδος εἶνε ἐξαιρετος. Ὁ ἀπροχωρήσωμεν μάλιστα περαιτέρω. Ἄφου ἡ πολλαπλότης τῶν ἐντυπώσεων εὐκολύνει τὴν ἐργασίαν τῆς μνήμης, θὰ προσπαθήσωμεν ν' ἀδξήσωμεν τὸν ἀριθμὸν τῶν· θὰ ζητήσωμεν, ἐπὶ περὶδείγματι, τοὺς καλύτερους, τοὺς ποικιλωτέρους, τοὺς ἀκριβεστέρους τονισμούς, ἵνα προξενήσωμεν πολλὰς καὶ διαφόρους ἐντυπώσεις εἰς τὴν ἀκοήν μας καὶ τὰ φωνητικὰ μας ὄργανα. Ἄν ἀντιγράψωμεν, θὰ κάμωμεν ἐνωτικὰ σημεῖα, τομάς, ἀλλὰ γὰς γραφῆς καὶ μελάνης, σχετικὰς πρὸς τὴν ἐννοίαν τοῦ τεμαχίου. Καὶ κατὰ πάσας τὰς περιπτώσεις, ἂν γνωρίζωμεν ἡμᾶς αὐτοὺς καὶ τὸν προσωπικὸν μας τύπον μνήμης, θὰ ἐπιμείλωμεν ἐπὶ τῆς ἐντυπώσεως, ἢν συγκρατοῦμεν καλύτερον καὶ εἰς αὐτὴν θὰ ἐπανερχόμεθα, κατὰ προτίμησιν· αἱ ἄλλαι θὰ χρησιμεύουν μόνον ὡς στήριγμα καὶ ὡς συμπλήρωμα αὐτῆς. Ἄν εἶμαι κινητικὸς, ὡς εἶνε ἡ συνθεστέρα περίπτωσις, δὲν θὰ ζητήσω νὰ εἰσδεχθῶ τὴν ὀπτικὴν ἐμφάνισιν τῆς ὑπὸ μελέτην σελίδος, ἀλλὰ θὰ προσηλώσω κατὰ προτίμησιν τὴν σκέψιν μου ἐπὶ τῆς ἀπαγγελίας τοῦ ποιήματος· ὅσον ἀφορᾷ τὴν ὀπτικὴν εἰκόνα τῆς σελίδος, τὴν ἀνάμνη-

σιν τῆς γραφικῆς καὶ καλλιγραφικῆς ἐργασίας μου, τὴν ἀκουστικὴν ἀνάμνησιν τῆς φωνῆς μου, αὐταὶ εἶνε μόνον βοηθήματα, ἅτινα θὰ χρησιμεύσουν νὰ υποβοηθήσουν τὴν ἐσωτερικὴν ἐπανάληψιν. Πράγματι, εὖτω συμβαίνει συνήθως. "Ὅταν μανθάνωμεν ἐν τεμάχιον, δημιουργοῦμεν ἐν ἡμῖν αὐτοῖς μίαν κινήτικὴν ἰκανότητα ἐπαναλήψεώς του. Ἡ ὀπτικὴ εἰκὼν τοῦ ἐντύπου ἐπεμβαίνει πρὸ πάντων καθ' ἣν στιγμὴν ζητοῦμεν τὴν ἀρχὴν τοῦ τεμαχίου, ἡ ἀκὴ, ὅταν ἡ μνήμη μᾶς προδίδῃ ἐπεμβαίνει, παρέχουσα μίαν υποβολήν, ἐν ἑναυσμα, ἐν διάγραμμα· τὴν ἀκουστικὴν εἰκόνα οὐδέποτε σχεδὸν ἐπικαλούμεθα. Ἡ μνήμη ἀρθρώσεως συνιστᾷ τὸ βάθος τῆς ρηματικῆς μνήμης.

**7ον. Καλλιέργεια τῆς μνήμης τῶν ἰδεῶν.**—Πρέπει νὰ παρατηρήσωμεν, ὅτι, ὅταν ζητῶμεν νὰ πολλαπλασιάσωμεν τὰς πηγὰς μιᾶς αἰσθητικῆς μνήμης, μεταβάλλομεν τὴν φύσιν αὐτῆς καὶ καταλλήγομεν νὰ τὴν καταστήσωμεν διανοητικὴν μνήμην. Ζητεῖν τὸν ἀκριβῆ τονισμὸν ἐνὸς στίχου, ἢ καλλιγραφεῖν αὐτὸν δι' ἐκφραστικῶν τρόπων, σημαίνει προσηλοῦν τὴν προσοχὴν ἐπὶ τῆς ἰδέας, ἐπωφελεῖσθαι τοῦ ὑπὸ τῆς ἰδέας ταύτης προκαλουμένου ἐνδιαφέροντος καὶ κατ' ἀκολουθίαν ὑπερβαίνει τὴν καθαρὰν ἐντύπωσιν τῶν αἰσθήσεων. Ἄς ὁμιλήσωμεν ἤδη περὶ τῆς μνήμης τῶν ἰδεῶν. Ἴνα καλῶς ἀντιληφθῶμεν τὴν διαφορὰν ἢ ὅποια ὑπάρχει μεταξὺ τῆς μνήμης τῶν ἐντυπώσεων καὶ τῆς μνήμης τῶν ἰδεῶν, ἄς υποθέσωμεν, ὅτι θέλομεν νὰ συγκρατήσωμεν ἕνα ἀριθμὸν μηδεμίαν ἔχοντα σημασίαν, ὡς π.χ. 2385, ἀκολουθῶν ἕνα ἀριθμὸν ἔχοντα ἔννοιάν τινα ὡς 1830. Ὁ πρῶτος οὐδεμίαν, ἢ σχεδὸν οὐδεμίαν, ἰδέαν διεγείρει· λέγομεν δὲ σχεδὸν οὐδεμίαν, διότι εἶνε σπάνιον εἰς ἀριθμὸς, μίαν οἰαδῆποτε ἐντύπωσιν, νὰ μὴ ὑποβάλλῃ οὐδόλως ἰδέαν τινα καὶ νὰ μένη εἰς τὴν ἀπλὴν κατάστασιν τῆς ἐντυπώσεως. Ὁ δεῦτερος ἀριθμὸς πληττεῖ ἀμέσως τὴν προσοχὴν, διότι εἶνε ἱστορικὴ χρονολογία, μᾶς κάμνει νὰ σκεπτῶμεθα μίαν ἐπανάστασιν, μίαν ἀλλαγὴν πολιτεύματος, βλέπομεν διερχόμενῃ τὴν ἀπιοειδῆ κεφαλὴν τοῦ Λουδοβίκου—Φιλίππου, ἔχομεν πληθῶραν ἀναμνήσεων. Εἶνε προφανές, ὅτι, ἂν, μετὰ τινα χρόνον, μοῦ ἐπαναζητήσουν τοὺς δύο τούτους ἀριθμοὺς, δὲν θὰ ἔχω καμμίαν δυσκολίαν νὰ ἐπαναλάβω τὸν 1830, ἐνῶ θὰ ἔχω ἴσως ἐντελῶς ἀπολέσει τὴν ἀνάμνησιν τοῦ πρῶτου ἀριθμοῦ. Ἄς λάβωμεν πρὸς τούτοις ὑπ' ὄψει τὴν ὑπάρχουσαν διαφορὰν ἀναλόγως τοῦ ἂν θέλωμεν νὰ συγκρατήσωμεν λέξεις μεμονωμένας

καὶ ἐστερημένας σημασίας ἐν τῇ συνδέσει των, ἢ τοῦναντίον, λέξεις συνηνωμένας εἰς φράσιν ἔχουσαν ἔννοιάν τινα. Παλαιαὶ ἔρευναι, τὰς ὁποίας εἶχον ἐνεργήσει εἰς τὰ σχολεῖα μετὰ τοῦ V. Henri, μᾶς εἶχον δεῖξει πόσον εἶνε ἀσθενὴς ἡ ἀνάμνησις τῶν μεμονωμένων λέξεων, τὰς ὁποίας ζητοῦμεν νὰ ἐπαναλάβωμεν ἢ νὰ γράψωμεν εὐθὺς μόλις τὰς ἀκούσωμεν. Ἄν προτείνωμεν εἰς μίαν τάξιν μαθητῶν νὰ γράψουν ἀπὸ μνήμης, ἀφ' οὗ τὰς ἀκούσσουν ἅπαξ μόνον, τὰς ἐξῆς ἑπτὰ λέξεις :

Σάνκος, χοῆμα, ἄμαξα, ἀναλόγιον, πτηνὸν, οἰκία, τράπεζα εὐρίσκομεν, ὅτι παιδία ἡλικίας ἀπὸ ὀκτὼ ἕως δέκα τριῶν ἐτῶν δὲν συγκρατοῦν οὔτε πέντε λέξεις. Τοῦτο συμβαίνει διότι πρέπει νὰ καταβάλλῃ τις μεγάλην προσπάθειαν, ἵνα συλλάβῃ τὴν ἀνάμνησιν τῶν λέξεων τούτων διὰ τοῦ ἤχου· τοῦναντίον, ἐννοοῦμεν μετὰ πόσης εὐκολίας συγκρατοῦμεν μίαν φράσιν ὡς αὕτη·

Ὁ ἵππος τοῦ σαλπικιοῦ ἔφαγεν ἐν δέμα χόριον.

Δὲν ἔχομεν πλέον νὰ συγκρατήσωμεν τὸν ἤχον τῶν λέξεων, ἀλλὰ τὴν ἔννοιαν αὐτῶν ἢ φράσιν ὁλόκληρον ἔχει ἐνότητα καὶ δὲν εἶνε δύσκολον νὰ τὴν συγκρατήσωμεν. Ὑπολογισμοί, ὀλίγον θεωρητικοί, τὸ ἀναγνωρίζω, μᾶς ἔφερον νὰ εἴπωμεν ἄλλοτε, ὅτι ἡ μνήμη τῶν ἰδεῶν εἶνε εἴκοσι πέντε φῶρας ἰσχυροτέρα τῆς μνήμης τῶν ἐντυπώσεων· ἀλλὰ δὲν ἐπιμένω ἐπὶ τῆς ἀκριβείας τοῦ ἀριθμοῦ τούτου, καὶ ἀρκεῖ νὰ ἐνθυμηθῶμεν τὴν ἀσύγκριτον ὑπεροχὴν, ἣν παρουσιάζει ἡ μνήμη τῶν ἰδεῶν, καὶ κατ' ἀκολουθίαν τὰ πλεονεκτήματα τὰ ὁποῖα εὐρίσκομεν πάντοτε προστρέχοντες εἰς αὐτήν.

Εἶνε προφανές, ἐπὶ παραδείγματι, ὅτι, ἂν ζητῶμεν νὰ μάθωμεν ἐν τεμάχιον ἀπὸ στήθεος, εἶνε οὐσιώδες νὰ τὸ ἐννοῶμεν, ἵνα ἐπεμβαίνῃ πάντοτε ἡ μνήμη τῶν ἰδεῶν. Ἄλλως τε, πάντοτε οὕτω συμβαίνει, ὅταν ὁ μελετῶν τὸ τεμάχιον εἶνε ἀρκετὰ εὐφυῆς ὥστε νὰ ἀντιλαμβάνεται τὴν ἔννοιαν αὐτοῦ. Ἄν ἐξετάσῃ ἑαυτὸν κατὰ τὴν στιγμὴν τῆς ἀνακλήσεως τῶν ἀναμνήσεων, θὰ ἴδῃ ὅτι ὡς ἐπὶ τὸ πλεῖστον ἡ κίνησις τῶν ἰδεῶν προκαλεῖ τὰς ἀναμνήσεις. Ὅταν ζητῶμεν νὰ ἐνθυμηθῶμεν ἐν γεγονός, τὸ ὅποῖον, κατὰ δυστυχίαν, εἶνε ἐστερημένον ἔννοιαι, καταβάλλομεν προσπάθειάν τινα, ἵνα τὸ διανοητικοποιήσωμεν ὅπωςδῆποτε· ἂν πρόκηται νὰ διακρίνωμεν δύο διευθύνσεις τὰς ὁποίας δυνατὸν νὰ ἐσυγχύζωμεν, νὰ ἐνθυμηθῶμεν μίαν ἡμέραν ὑποδοχῆς, μίαν ἐπέτειον, μίαν ἐξίωσιν, ἔκκαστος μηχανᾶται νὰ προσαρμόσῃ πρὸς αὐτὸ μίαν ἰδέαν,

μᾶλλον ἢ ἦτοον τεχνητὴν, ἢ ὁποῖα θὰ βοηθήσῃ τὴν μνήμην. Ὅλοι ὅσοι εἶχον νὰ ὑποστοῦν ἐξετάσεις μετεχειρίσθησαν τὰ τεχνάσματα ταῦτα ἐν τῇ χημείᾳ, ἵνα μάθουν τὰς ιδιότητας τῶν σωμάτων, ἐν τῇ φυσικῇ, διὰ τὰ εἰδικὰ βάρη· ἐν τῇ γεωλογίᾳ διὰ τὴν διαδοχὴν τῶν στρωμάτων καὶ τὰ χαρακτηριστικὰ ὄρυκτά, τὰ ὁποῖα περικλείουν· ἐν τῇ ἀνατομῇ, διὰ τὴν σειρὰν τῶν κρανιακῶν νεύρων· ἐπενόησαν τύπους, ἱστορίας, ἀστειότητος, ἄσματα, τὰ ὁποῖα εἶνε τόσκι προσφοραὶ πρὸς τὴν μνήμην τῶν ἰδεῶν. Εἶνε εὐπρεπὲς νὰ περιφρονῶμεν τὰς μεθόδους ταύτας καί, ἀναμφιβόλως, ἔχουν ἄδικον νὰ κάμνουν κατάχρησιν αὐτῶν· ἀλλὰ διατὶ νὰ μὴ τὰς μεταχειρίζεται τις, εἰς τινὰς δυσκολοὺς περιπτώσεις, ἀφοῦ ἔχουν ὡς ἀποτέλεσμα νὰ ἀνακουφίζουσιν καὶ πρὸ πάντων νὰ καθιστοῦν ἀκριθῆ τὴν μνήμην;

Τὰ ἐμπειρικὰ ταῦτα δοκίμια ἐτελειοποιήθησαν καὶ συνεκροτήθησαν εἰς σύστημα ὑπὸ προσώπων εὐμηχάνων, δημιουργηθείσης οὕτω ἰδιαιτέρας τέχνης τῆς μνημοτεχνίας. Αὕτη συνίσταται εἰς τὴν διανοητικοποίησιν τῶν ἐντυπώσεων διὰ τῆς εἰς αὐτάς προσαρτήσεως ἰδεῶν. Ὅλως δὲ εἰδικῶς ἐπὶ τῆς μνήμης τῶν ἀριθμῶν ἀσκεῖται ἡ μνημοτεχνία. Ὡς ἐξήγησα ἀλλαχοῦ, ὁ ὑπ' αὐτῆς ἀκολουθοῦμενος κανὼν εἶνε νὰ ἀντικαθιστᾷ ἕκαστον ἀριθμὸν δι' ἐνὸς συμφώνου· προσθέτομεν εἰς τὰ σύμφωνα ταῦτα, κατὰ τὴν φαντασίαν μας, φωνήεντα, καὶ οὕτω ἀντικαθιστῶμεν ἀριθμοὺς ἐστερημένους ἐννοίας διὰ φράσεων ἔχουσῶν ἐννοίαν τινὰ, καὶ συγκρατούμενων τόσῳ καλύτερον ὅσῳ ἡ ἐννοιά των εἶνε μᾶλλον ἰδιότροπος.

Τὸ τοιοῦτον εἶνε τόσον εὐφυῆς, ὥστε θὰ ἔπρεπε νὰ λάβωμεν τὴν ἀπόφασιν ν' ἀνατρέχωμεν εἰς τὴν μνημοτεχνίαν πάντοτε ὁσάκις ἔχομεν νὰ συγκρατήσωμεν ἀριθμοὺς καὶ χρονολογίας, ἂν μὴ ὁ τρόπος οὗτος τοῦ ἀπομνημονεύειν καθίστα τὴν ἀνάμνησιν βραδείαν πῶς· πράγματι, ἵνα ἀνακαλέσωμεν εἰς τὴν μνήμην τὸν ἀριθμὸν, πρέπει πρῶτον ν' ἀνακαλέσωμεν τὴν φράσιν καὶ νὰ ἐνεργήσωσιν τὴν μετάφρασιν, ἢ ὁποῖα θὰ μᾶς φέρῃ ἐκ τῆς φράσεως εἰς τὸν ἀριθμὸν. Μάλιστα, ἀκριθῶς ἢ βραδύτης αὕτη ἐπιτρέπει νὰ ἐξιχνιάσωμεν τὸν χρησιμοποιοῦντα τὴν μνημοτεχνίαν καὶ προσποιοῦμενον τὴν μνήμην. Οὐδεὶς λοιπὸν θὰ σκεφθῆ νὰ μάθῃ διὰ τοῦ τρόπου τούτου τοὺς ἀριθμοὺς, τῶν ὁποίων κάμνομεν συχνὴν χρῆσιν, καὶ ὧν ἡ ἀνάμνησις πρέπει νὰ εἶνε ταχεία· ὄχι μνημοτεχνίαν, ἐπὶ παραδείγματι, ἵνα συγκρατήσωμεν τὸν

πίνακα πολλαπλασιασμοῦ. Ὅτι ἀποτελεῖ κυρίως εἰπεῖν τὴν μνήμην τῶν ἰδεῶν εἶνε ἀρκετὰ δύσκολον νὰ προσδιορισθῆ, διότι εἶνε πολυάριθμοι αἱ διαφοραὶ αἱ χωρίζουσαι τὴν πράξιν, δι' ἧς συγκρατοῦμεν ἀπόχρωσιν τινὰ ἐντυπώσεως, ἀπὸ τῆς πράξεως, δι' ἧς συγκρατοῦμεν ἐν σύνολον πραγμάτων· κατὰ τὴν μίαν ἢ τὴν ἄλλην περίπτωσιν, τοποθετούμεθα εἰς σφαῖραν διαφορετικὴν. Ὅταν προσπαθῶμεν νὰ ἐνθυμηθῶμεν μίαν ἐντύπωσιν, ζητοῦμεν ἀκριθῶς τὴν ἀπόχρωσιν τῆς ἐντυπώσεως ταύτης νὰ στερεώσωμεν εἰς τὴν ἀνάμνησιν καὶ ἵνα διατηρήσωμεν τὴν ἀπόχρωσιν ταύτην οὐδεμία φράσις περιέχει πραγματικὴν βοήθειαν. Τοῦναντίον, ὅταν ἀσκάμεν τὴν μνήμην τῶν ἰδεῶν, δὲν ἐνδιαφέρουσιν αἱ ἀποχρώσεις τῶν ἐντυπώσεων, ἀλλὰ μᾶλλον ἡ σημασία τῶν λέξεων καὶ αἱ ἰδέαι, μεθ' ὧν τὰς συνδέομεν. Ἡ μνήμη τῶν ἰδεῶν εἶνε πραγματικὴ μνήμη συνδυασμῶν· αὕτη συνοδεύεται ὑπὸ λαλιᾶς, διότι ὁ λόγος ἡμῶν, ὁ ὁποῖος ἐκφράζει τόσον κακῶς τὰς ἀποχρώσεις τῶν ἐντυπώσεων μας, εἶνε θαυμαστός, τοῦναντίον, ἵνα ἐκφράξῃ τὰς σχέσεις μεταξὺ τῶν ἰδεῶν καὶ πρὸ πάντων, νὰ ἐξαίρη καὶ νὰ μᾶς καθιστᾷ συνειδητὴν τὴν λογικὴν των. Ἡ παρατήρησις αὕτη ἐπιτρέπει νὰ διῶμεν πόθεν προέρχεται ἡ ἰσχὺς τῆς μνήμης τῶν ἰδεῶν.

Αὕτη ἀποτελεῖται ἀπὸ ἀληθὲς ὕφασμα· ἀρκεῖ νὰ κρατῶμεν ἐν τῶν νημάτων, ἵνα ὅλον τὸ ὕφασμα ἐπανεμφανισθῆ· πράγματι, ὅσοι περισσοτέρους συνδυασμοὺς ἔχομεν εἰς τὴν ὑπηρεσίαν μιᾶς ἀναμνήσεως, τόσῳ περισσοτέρας ἔχει αὕτη πιθανότητα νὰ ἐπιζήσῃ· ἐπειδὴ δὲ εἰς τὴν περίπτωσιν τῆς μνήμης ἰδεῶν ὁ ἀριθμὸς τῶν μέσων τούτων ἀφυπνίσεως εἶνε ἀπειρος, ἢ διατήρησις τῶν ἀναμνήσεων εὐρίσκεται ἡσφαλισμένη κατὰ τρόπον σχεδὸν ἀλάνθαστον. Ἴνα καλῶς ἀντιληφθῶμεν τὴν ἀντίθεσιν, ἃς συγκρίνωμεν δύο πειράματα· εἰς τὸ ἐν ζητοῦμεν νὰ συγκρατήσωμεν ἐρυθρὸν τι χρῶμα ὠρισμένης ἀποχρώσεως· ὅτι καὶ ἂν κάμωμεν, μετὰ τινὰ λεπτὰ χάνομεν τὴν ἀκρίθειαν τῆς ἀναμνήσεως ταύτης, δὲν θ' ἀναγνωρίσωμεν πλέον τὸ ἐπιδειχθὲν δείγμα, ἂν μᾶς τὸ παρουσιάσουσιν ἀναμεμιγμένον μετὰ παραπλησίων χρωμάτων. Ἴδου ἡ μνήμη τῶν ἐντυπώσεων· ἐπηρεάζεται πολὺ ὑπὸ τοῦ χρόνου. Ἦδη ἃς τὸ συγκρίνωμεν πρὸς ἐν ἄλλο πείραμα· μᾶς λέγουσιν περὶ ἐνὸς ἐρυθροῦ χρώματος, ὅτι ἔχει τὸ πορφυροῦν χρῶμα ἐνδύματος καρδιναλλοῦ. Ἐνταῦθα ἀναμνησκόμεθα μίαν ἀπόχρωσιν ὀλίγον ἀόριστον, ἀλλ' ἀναλογιζόμεθα συγχρόνως τὴν λέξιν, ἢ ὁποῖα τὴν δη-

λοῖ, τὴν σύγκρισιν, ἢ ὁποῖα τὴν σαφηνίζει· διότι τοῦτο εἶνε συνδυασμένον, συγκεκολλημένον, πρόκειται περὶ μνήμης ἰδεῶν καὶ ὑπάρχουν πιθανότητες, ὅτι ἢ ἀνάμνησίς μας τῆς αὔριον, ἢ ἢ μετὰ ὀκτὼ ἡμέρας, ἢ μετὰ ἓν ἔτος, δὲν θὰ εἶνε ὀλιγώτερον καλὴ τῆς σημερινῆς μας ἀναμνήσεως. Ἀπορρέουσα ἐκ συστήματος συνδυασμῶν, ἢ μνήμη τῶν ἰδεῶν πρέπει νὰ ἀναπτύσσεται πρὸ πάντων συμμόρφως πρὸς τὴν φύσιν αὐτῆς, τοὔτεστι δι' αὐξήσεως τοῦ ἀριθμοῦ τῶν συνδυασμῶν. Συμβαίνει τι τὸ παράδοξον· συγκρατοῦμεν τόσῃ καλύτερα τὰς ἀναμνήσεις ὅσῃ μᾶλλον πολυάριθμοι εἶνε, ἀλλ' ἄς προσθέσωμεν ἀμέσως μίαν ἐπιφύλαξιν· πρέπει αἱ ἀναμνήσεις αὗται νὰ εἶνε συνδυασμένοι ὀρθῶς. Ὑπάρχει περίπτωσις, ἐν ἣ δέον νὰ ἐπιδιώκεται ὁ συνδυασμός, καὶ ἄλλη περίπτωσις καθ' ἣν δέον νὰ ἀποφεύγωμεν αὐτόν. Θὰ ἀναπτύξωμεν ὀλίγον ταύτην τὴν συμβουλήν τακτικῆς.

Κατὰ πρῶτον, θὰ ζητήσωμεν, ὅσάκις θέλομεν ν' ἀποκτήσωμεν μίαν σπουδαίαν ἀνάμνησιν, νὰ προσεγγίσωμεν ἐκεῖνο, τὸ ὁποῖον μανθάνομεν, πρὸς ὅ,τι γνωρίζομεν ἤδη, ἵνα τὸ νέον ἀπόκτημα συσσωματωθῇ πρὸς τὸ ἀπόθεμα τῶν γνώσεων. Εἶνε τοῦτο ὀδηγία λίαν χρήσιμος πρὸς διατήρησιν τῆς ἀναμνήσεως, χρήσιμος πρὸ πάντων ἵνα τὴν κατανοήσωμεν καλύτερον καὶ ἵνα εἰσαγάγωμεν μέθοδον εἰς τὸ πνεῦμα. Βλέπομεν σαφῶς παραγόμενον τὸ φαινόμενον τοῦτο τῆς ἀφομοιώσεως, ὅταν ἐν παιδίον διηγῆται ὅ,τι ἔμαθεν. Τὸ διηγεῖται κατὰ τὸν ἰδικόν του τρόπον, μὲ τὰς ἰδικὰς του λέξεις, μὲ τὰς φράσεις του, τὰς ἰδέας του, τὴν παιδικὴν του διατύπωσιν.

Κατὰ δεύτερον λόγον, θὰ ζητήσωμεν νὰ δημιουργήσωμεν συνδυασμοὺς μετὰ τῆς ἀναμνήσεως καὶ τῶν σημείων, ἅτινα θὰ χρησιμεύουν πρὸς ἀνάκλησιν τῆς ἀναμνήσεως· ἀναγκαιοτάτη προφύλαξις, διότι πολλαὶ ἐκ τῶν ἀναμνήσεών μας χάνονται, ἐπειδὴ δὲν γνωρίζομεν πῶς νὰ τὰς ἀφυπνίσωμεν. Ὁ κόμβος, τὸν ὁποῖον δένομεν εἰς τὸ μανθῆγιόν μας εἶναι λίαν ἀφελῆς μορφή τῶν τεχνικῶν τούτων ἀνακλήσεων· ἢ σημείωσις ἦν λαμβάνομεν ἐπὶ τοῦ σημειωματαρίου, εἶνε μέσον νὰ ἀποφύγωμεν τὸν κόπον μιᾶς ἀναζητήσεως· μέσον ὡσαύτως νὰ μὴ προκαλοῦμεν εἰς ἐνέργειαν τὴν μνήμην καὶ νὰ τὴν καθιστῶμεν ὀκνηράν. Πρέπει νὰ προσέχωμεν παρὰ πολὺ τοὺς τρόπους ἀνακλήσεως τῶν ἀναμνήσεων καὶ νὰ τοὺς μελετῶμεν εἰς ἐκάστην σπουδαίαν περίπτωσιν. Θ' ἀναφέρω σχετικῶς παράδειγμα κοινότατον. Μία νεάνις, ἀφοῦ ἔπαιζεν ἐπὶ τοῦ

κλειδοκουμβάλου, δὲν ἠδύνατο νὰ ἐνθυμηθῇ, ὅτι ἔπρεπε νὰ κλείη τὸ ὄργανόν της καὶ τὸ κλειδοκούμβαλον ἔμενε πάντοτε ἀνοικτόν. Τῇ παρέσχον τὴν ἐξῆς συμβουλήν: νὰ ἀσκήται εἰς τὸ νὰ ἐγείρεται πλειστάκις ἐκ τοῦ θρονίου της, συνδυάζουσα πρὸς τὴν κίνησιν ταύτην τὴν κίνησιν διὰ τῆς ἑποίας κλείομεν τὸ κλειδοκούμβαλον· διὰ τῆς ἐπαναλήψεως αἱ δύο αὗται πράξεις κατανοῦν ν' ἀποτελοῦν μίαν καὶ μόνην.

Κατὰ τρίτον λόγον, πρέπει νὰποφεύγωμεν τοὺς ἐπικινδύνους συνδυασμοὺς, οἱ ὁποῖοι προσεγγίζουν ὅ,τι δέον νὰ τηρῆται κειχωρισμένον. Εἰς παιδαγωγικὸς κανὼν, δυστυχῶς ὀλίγον γνωστός, θὰ ἐχρησίμευε νὰποφύγωμεν τὴν πλάνην ταύτην· ὁ κανὼν οὗτος εἶνε, ὅτι κατὰ τὴν στιγμὴν τοῦ σχηματισμοῦ τῆς ἀναμνήσεως πρέπει ν' ἐπιμαρτυροῦμεν διὰ τοῦ ἐνεργητικωτέρου τρόπου, ἵνα ἀποφεύγονται οἱ κακοὶ συνδυασμοί. Κατὰ τὴν στιγμὴν ταύτην παράγονται σχεδὸν πάντοτε.

Ἄν θέλετε νὰ μάθη τις τὴν διεύθυνσίν σας, μὴ τῷ εἴπητε: «μαντεύσατε ἂν κατοικῶ εἰς τὸν ἀριθμὸν 202 τῆς λεωφόρου, ἢ εἰς τὸν ἀριθμὸν 204»· διότι οὗτος, ἀκόμη καὶ ἂν τὸν διορθώσητε κατόπιν, θὰ ἔχη τάσιν νὰ λαμβάνῃ τὸν ἓνα ἀριθμὸν διὰ τὸν ἄλλον, ἀφοῦ ἄπαξ τοὺς ἐσχέτισε. Ἐνθυμοῦμαι, ὅτι ὁ Inaudi, ὁ θαυμάσιος αὐτὸς ἀριθμομνήμων, ἐξῆλει ὅπως ὁ θεατῆς, ὁ ὁποῖος ἐπεφορτίζετο νὰ τῷ δώτῃ τοὺς ἀριθμοὺς τῶν προδλημάτων του, προφέρῃ τοὺς ἀριθμοὺς τούτους, χωρὶς νὰ διστάξῃ, χωρὶς νὰ σφάλῃ, διότι τὰ σφάλματα, καὶ διορθωνόμενα εὐθὺς κατόπιν, τὸν ἐσύγχυζον. Διὰ τὸν αὐτὸν λόγον, ἂν διδάσκητε τὴν ὀρθογραφίαν, μὴ θέτετε ὑπὸ συζήτησιν τὴν ὀρθογραφίαν τῶν ἀγνώστων λέξεων, ἢ μὴ ἀποκαλύπτετε μεγαλοφώνως διαπραχθέντα σφάλματα, ἢ τέλος μὴ δίδετε εἰς τοὺς μαθητὰς σας τὴν εὐκαιρίαν νὰ ὑποπέσουν εἰς σφάλματα εἰς ὑπαγορεύσεις κακῶς παρεσκευασμένας. Μὴ ἐρωτᾶτε: «λαμβάνω γράφετε μὲ ἐν ν ἢ μὲ δύο»;

Μὴ φωνάζετε: «ὁ μαθητῆς οὗτος ἔγραψε τὸ λαμβάνω μὲ δύο ν. Τι λάθος!». Ἄλλὰ διδάξατε κατ' εὐθείαν, ὅτι τὸ λαμβάνω γράφεται μὲ ἐν ν. Καὶ ἂν ὑπαγορευέτε, διδάξατε πρῶτον τὴν ὀρθογραφίαν τῶν ἀγνώστων λέξεων πρὶν ἢ τὰς ὑπαγορεύσετε. Οἱ κανόνες οὗτοι τῆς ὑπαγορεύσεως ἀρχίζουν νὰ γίνωνται οἰκτεῖροι εἰς ὄλους. Ἄλλ' ἰδοὺ παρατηρήσεις τινες, αἱ ὁποῖαι θὰ φανοῦν νεώτεροι. Ὅτε ἐσπούδαζον τὴν νομικὴν, εἶχον ἓνα καθηγητὴν τοῦ ῥωμαϊκοῦ δικαίου, ὁ ὁποῖος εἶχε τὴν κακὴν μέθοδον νὰ μᾶς

ἐκθέτη τοὺς θεσμοὺς τοῦ ἀστικοῦ δικαίου συγκρίνων αὐτοὺς πρὸς τοὺς θεσμοὺς τοῦ πραιτωρικοῦ δικαίου. Οἱ παραλληλισμοὶ οὗτοι θὰ ἦσαν ὠφελιμώτατοι μετὰ δύο μαθήματα, ὅταν θὰ ἐγνωρίζομεν ἤδη τοὺς θεσμοὺς, καὶ οὗτοι θὰ ἀπετέλουσαν στερεὸν πυρῆνα ἐν τῇ μνήμῃ μας. Τὸ σφάλμα συνίστατο εἰς τὸ ὅτι ἤρχιζε διὰ τοῦ παραλληλισμοῦ, κατὰ τρόπον ὥστε οἱ φοιτηταὶ ἦσαν ἀνίκανοι νὰ ἐνθυμοῦνται τι ἀνήκεν εἰς τὸ ἓν ἢ τὸ ἄλλο δίκαιον· τὸ πᾶν εὐρίσκετο συνδυασμένον κατὰ τὸν μᾶλλον ἄτακτον τρόπον. Ἀργότερον ὅταν ἐσπούδαζα φυσικὴν, ἤκουσα καθηγητὴν τῆς ζωολογίας, ὁ ὁποῖος μᾶς περιέγραφε τοὺς πιθήκους μεταβαίνων ἀπὸ τοῦ ἑνὸς εἰς τὸν ἄλλον τύπον δι' ἕκαστον ὄργανον· καθίστατο ἀδύνατον νὰ ἐνθυμηθῶμεν ποῖα ἦσαν τὰ χαρακτηριστικὰ ἐκάστου τύπου, διότι δὲν ἐσηματίζομεν περὶ αὐτῶν συνολικὴν ἰδέαν καὶ διότι ἀκόμη μίαν φοράν ὁ συνδυασμὸς τῶν ἰδεῶν ἐγένετο ἀντιθέτως πρὸς τὸ ὀρθόν. Θὰ ἀποφύγωμεν πολλὰς πλάνας, πολλὰς συγχύσεις πνεύματος καὶ πολλὴν ἀνωφελῆ ἐργασίαν, ἐνθυμούμενοι ὅτι ἡ ἀπομνημόνευσις συνίσταται εἰς τὸ νὰ ἀπονέμωμεν κατ' ἀρχὰς ἀτομικότητα εἰς ὅ,τι μανθάνομεν· μόνον ὅταν ἡ ἀνάμνησις ἔχῃ καλῶς ἀτομικοποιηθῆ δύναμεθα νὰ διακινδυνεύσωμεν συγκρίσεις μεταξὺ ἀναλόγων ἢ ὀλίγων διαφορῶν ἀντικειμένων.

8ον **Ἡ ἀνάπτυξις τῆς μνήμης.** Εἰς τὴν ἀπαρίθμησιν, ἣν πρὸ ὀλίγου ἐπερατώσαμεν, τῶν μέσων ἀποφυγῆς τῶν πλανῶν ἢ τονώσεως τῶν ἀναμνήσεων, πρέπει νὰ προσθέσωμεν, ὅτι, ὡς ἔλαι αἱ ἄλλαι λειτουργίαι, ἡ μνήμη ὠφελεῖται διὰ τῆς ἀσκήσεως. Δυνάμεθα κυριολεκτικῶς, νὰ αὐξήσωμεν τὴν μνήμην μας· ὅλοι τὸ γνωρίζουν. Εἰς μόνος συγγραφεὺς προέβαλεν ἀμφιβολίαν ὡς πρὸς τὸ θέμα τοῦτο, ὁ μέγας ψυχολόγος Οὐίλλιαμ Τζέιμς. Ἐξήσκειτο νὰ μανθάνῃ ἀπὸ στήθους ποιήματα καὶ εἶχε διαπιστώσει ἐφ' ἑαυτοῦ, ὅτι μετὰ μίαν μηνιαίαν ἀσκήσιν δὲν ἐμάνθανεν οὔτε καλύτερον οὔτε ταχύτερον ἢ εἰς τὰς ἀρχάς. Φίλοι, προσκληθέντες νὰ κάμουν ἀνάλογα πειράματα, τὸν ἐδικαίωσαν. Ἀλλὰ μέγας ἀριθμὸς ἐρευνητῶν ἐζήτησαν νὰ ἐπαληθεύσουν τὴν τόσο ἀπροσδόκητον γνώμην τοῦ Τζέιμς, ἡ ὁποία ἀντιτίθεται πρὸς πᾶν ὅ,τι ἔχει παρατηρηθῆ ἐπὶ τοῦ νόμου τῆς πνευματικῆς προόδου διὰ τῆς ἀσκήσεως, καὶ διεπίστωσαν, ὅτι ἡ μνήμη ὑπόκειται, ὡς αἱ λοιπαὶ ἰδιότητες ἡμῶν, εἰς τὸν νόμον τοῦτον. Τοῦτο παρατηρήθη ἐπὶ ὠρίμων καὶ ἐπίσης ἐπὶ μαθητῶν· μάλιστα αἱ διαφοραὶ αἱ ὀφειλόμεναι εἰς τὴν ἀσκήσιν εἶνε σημαντικαί.

Ἴνα συμφιλώσωμεν τὰς ἀντιτιθεμένας γνώμας τοῦ Τζέιμς καὶ τῶν ἄλλων πειραματιστῶν, δυνάμεθα νὰ υποθέσωμεν, ὅτι ἡ ἀσκήσις δὲν αὐξάνει, κυρίως εἰπεῖν, τὴν ἱκανότητα τῆς μνήμης ἡμῶν ἀλλ' αὐξάνει τὴν τέχνην, μετὰ τῆς ὁποίας τὴν μεταχειρίζομεθα. Ἴνα μάθωμεν ἐν τεμάχιον ποιήματος, δὲν θέτομεν εἰς ἐνέργειαν μόνον τὴν πλαστικὴν δύναμιν τοῦ πνεύματος, τοῦτέστι τὴν ἀγνωστον ἐκείνην φυσιολογικὴν ἰδιότητα, ἡ ὁποία κάμνει ὥστε μία λεηφθεῖσα ἐντύπωσις νὰ διατηρῆται ἐν ληθάργῳ, ἀναμένουσα τὴν ἀφύπνισιν αὐτῆς· μία ἀπομνημόνευσις προϋποθέτει, ἐκτὸς τούτου, ὅτι κατὰ τὴν στιγμὴν τῆς προσκλήσεως διευθύνομεν τὴν προσοχήν μας κατὰ τινα τρόπον, ὅτι σταματῶμεν ὅπου πρέπει ὅτι κάμνομεν τὰς δεούσας ἐπαναλήψεις, ὅτι προσηλοῦμεν ἐπιτυχῶς τὸ πνεῦμα ἐπὶ τῶν ἰδεῶν τοῦ τεμαχίου, ὅτι, ἐν συντόμῳ χρησιμοποιοῦμεν μετὰ τινος δεξιότητος τὴν ἣν κατέχομεν μνήμην. Κατὰ τὸν αὐτὸν τρόπον ἡ φυσικὴ ἀγωγή δεκαπλασιάζει τὰς δυνάμεις μας, ὅχι τόσο αὐξάνουσα ὀλικῶς τὴν δύναμιν τῶν μυῶν, ὅση μανθάνουσα ἡμᾶς τὴν τέχνην νὰ συγκρατῶμεν τὴν ἀναπνοὴν μας καὶ νὰ οἰκονομῶμεν προσπαθείας.

Τὸ ἐκ τῆς ἀσκήσεως κέρδος εἶνε ἀκόμη πλέον ἐκτεταμένον ἢ ὅσον φρονεῖ τις· ἐξετάζοντες βαθύτερον τὸ ζήτημα, παρατήρησαν, ὅτι, ὅταν ἐν πρόσωπον κερδίζει τι ἀσκούμενον εἰς ἓν ὀλονδῆποτε ἔργον, ἐπιτυχᾶνει τελειοποίησιν μεταφερομένην εἰς ἄλλα ἔργα, εἴτε τοῦ αὐτοῦ εἶνε ἀρκετὰ διαφόρου εἶδους. Πρόκειται περὶ γεγονότος περιέργου, σχεδὸν ἀπιστεύτου. Τὸ νὰ μανθάνῃ τις νὰ διακρίνῃ ἤχους διαφόρου ὕψους δύναται νὰ χρησιμεύσῃ ἀκόμη καὶ εἰς τὸ νὰ διακρίνῃ τόνους διαφόρου ἀξίας. Πῶς παράγεται τὸ γενικὸν τοῦτο φαινόμενον τελειοποιήσεως; Μήπως τοῦτο συμβαίνει διότι εἰς ἐργασίας, αἱ ὁποῖαι μᾶς φαίνονται ὅπως διαφοροί, ὑπάρχουν βασικὰ στοιχεῖα, τὰ ὁποῖα εἶνε τὰ αὐτὰ; μήπως διότι πᾶσα ἐργασία ἐπιβάλλει ἓνα γενικὸν τρόπον τοῦ σκέπτεσθαι, ὁ ὁποῖος, εἰς τὰς μεγάλας του γραμμάς, μένει ἀμετάβλητος; Δὲν γνωρίζομεν, καὶ ἐπ' αὐτοῦ συζητοῦν ἀκόμη, ἀλλὰ τὸ οὐσιῶδες, ὑπὸ πρακτικὴν ἔποψιν, εἶνε νὰ σημειώσωμεν τὸ σπουδαῖον τοῦτο διδάγμα, ὅτι ἐκάστη τῶν δυνάμεών μας αὐξάνει διὰ τῆς ἀσκήσεως καὶ δύναται μάλιστα ν' αὐξήσῃ καὶ ἄλλας ἐκ τῶν δυνάμεών μας. Ἄς ἀναπτύξωμεν λοιπὸν τὴν μνήμην μας· ἄς ἀναπτύξωμεν πρὸ παντὸς τὴν μνήμην τῶν παιδίων, ἵνα, γενόμενοι ὄρμιοι, ἔχουν μνήμην δεξιάν, εὐλόγιστον καὶ ἰσχυράν.



## VI

## Μία παιδαγωγική πλάνη.

Τελειώνω εκθέτων μίαν ειδικήν παρατήρησιν, ληφθεῖσαν ἐπὶ μιᾶς νεάνιδος τῆς οἰκογενείας μου. Θὰ εἶνε αὕτη εὐκαιρία ν' ἀποδείξω εἰς τί δέον νὰ συνίσταται ἡ ἀσκήσις τῆς μνήμης, ἢν πρὸ ὀλίγου ἐκήρυσσον. Ἡ ἀσκήσις αὕτη δὲν συνίσταται εἰς τὸ νὰ καταβάλλωμεν ἄνευ μεθόδου πολλὰς προσπάθειας μνήμης· προσπάθειαι κακῶς διευθυνόμεναι εἰς οὐδὲν θὰ ἐχρησίμευσον εἰμὴ ν' ἀποθαρρύνουν τὸ πρόσωπον. Εἶνε ἀναγκαῖον νὰ γνωρίζωμεν τοὺς κανόνας τῆς ἀσκήσεως, διότι ἂν δὲν τοὺς γνωρίζωμεν οὐδεμίαν πρόδον θὰ πραγματοποιήσωμεν. Πρᾶγμα τὸ ὅποιον συνέβη εἰς τὴν νεάνίδα, ἢ ὅποια θὰ χρησιμεύσῃ εἰς τὴν ἀπόδειξίν μου.

Ἡ Μαθίλδη εἶναι ἡλικίας εἴκοσιν ἐτῶν· λαμβάνει ἀπὸ πολλῶν ἐτῶν μαθήματα ἄσματος· ἔχει ἀκριδῆ τὴν φωνήν, ἔχει κλίσιν ἐργάζεται μετ' εὐχαριστήσεως, ἀλλ' εἶνε τεθλημένη ἀπὸ τινος χρόνου διὰ τὸ ἀποτέλεσμα τὸ ὅποιον ἐπιτυγχάνει· εὕρσκεται ἐν ἀπολύτῳ ἄδυναμίᾳ νὰ μάθῃ ἐν τεμάχιον καὶ νὰ τὸ ψάλλῃ ἀπὸ στήθους. Δὲν δύναται νὰ ψάλλῃ εἰμὴ ὑπὸ τὸν ἕρον νὰ παίξῃ τὸ τεμάχιον εἰς τὸ κλειδοκύμβαλον ἢ νὰ ἀκολουθῇ τὸν καθηγητήν τῆς ὑποψάλλοντα ἢ ὑποδεικνύοντα τὸν ἦχον.

Πόθεν προέρχεται ἡ δυσκολία αὕτη; Ἡ Μαθίλδη ἔχει μνήμην καὶ μάλιστα πολλήν μνήμην διὰ τὴν φιλολογίαν καὶ τὰ γεγονότα τοῦ καθ' ἡμέραν βίου· δὲν θὰ εἶχε διὰ τὴν μουσικὴν; Δυνατόν, διότι ἡ μουσικὴ μνήμη εἶνε ἐκ τῶν ειδικωτέρων, τὰς ὁποίας γνωρίζωμεν. Τὴν ἐρωτῶ· τῆς ζητῶ ποῖα εἶνε τὰ τεμάχια, τὰ ὅποια ὁ καθηγητὴς τῆς τῇ δίδει νὰ μάθῃ. Μοὶ ἀπαντᾷ, ὅτι εὕρσκεται ἀπὸ ἕξ μηνῶν εἰς τὸν ἦχον τῆς Κοιλιάδος τοῦ Γκουνῶ· δὲν κατῴρθωσεν ἀκόμη νὰ ψάλλῃ εἴκοσι μέτρα χωρὶς τὴν βοήθειαν τοῦ κλειδοκυμβάλου. Αἱ πολλαπλαῖ ἐρωτήσεις, ἅς τῇ ἀπευθύνω, τῇ δίδουν ἐπὶ τέλους συνειδησιν τοῦ αἰτίου τῆς ἀποτυχίας τῆς. Ὅταν ζητῇ νὰ ψάλλῃ μόνη, ἀπὸ μνήμης, τὸν ἦχον τῆς Κοιλιάδος, τείνει διχρῶς νὰ παρατονῇ, τοῦτέστιν ἀλλοιώνει ἐλαφρῶς τὸ ὕψος κατὰ τινὰς φθόγγους· καθ' ἕνα χρόνον ψάλλει, δὲν παρατηρεῖ τὴν ἀλλοίωσιν τὴν ὅποιαν εἰσήγαγεν· φυσικὰ, κρατεῖ τὴν ἀλλοίωσιν ταύτην, διότι ἡ μνήμη δὲν εἶνε ἐκλεκτικὴ. Κατ' ἀκολουθίαν, ὅταν ἐπανέρχεται εἰς τὸ μουσικόν τῆς τετράδιον, ἔχει

ἀνάγκην ὄχι μόνον νὰ μάθῃ ἐκ νέου ὅ,τι δὲν γνωρίζει, ἀλλ' ἀκόμη καὶ νὰ ἀποδιώξῃ ἐκ τῆς μνήμης τῆς τὴν ἀνάμνησιν τῆς πρώτης αὐτῆς ἐκτελέσεως· ὀφείλει νὰ ἐκτελέσῃ διπλοῦν ἔργον καὶ εἶναι τῆς αἰ ἀπόπειραι ἵνα καταστῇ κυρία τοῦ τεμαχίου ἔχουν τὸ αὐτὸ ἀξιοθρήνητον ἀποτέλεσμα. Τοῦτο ἐξηγεῖ καλῶς ὅτι οὐδεμίαν πρόδον πραγματοποιοῖ.

Τι συμπέρασμα νὰ ἐξαγάγωμεν ἐκ τῆς ἀναλύσεως ταύτης; Θὰ εἴπωμεν ὅτι ἡ Μαθίλδη οὐδόλως κέκτηται μουσικὴν μνήμην καὶ ὅτι καλὰ θὰ ἔκαμνε νὰ ἐγκατέλειπε τὸ ἄσμα; Ὅχι. Ὅλοι ἔχομεν μνήμην· ἡ Μαθίλδη, ἔχει ἐπίσης, ἀλλὰ δὲν ἔχει ἔσσην ἀπαιτοῦν τὰ τεμάχια τὰ ὅποια τῇ δίδουν πρὸς μελέτην. Ἡ μέθοδος τὴν ὅποιαν τῇ ἐπιβάλλουν, εἶναι ἐλαττωματικὴ. Τὰ μουσικὰ τεμάχια δὲν εἶνε εἰς ἴσου δύσκολα· θὰ ἔπρεπε νὰρχίσουν νὰ καλλιεργοῦν τὴν μνήμην τῆς δίδοντες αὐτῇ νὰ μανθάνῃ εὐκολὰ τεμάχια, τὰ ὅποια θὰ ἠδύνατο νὰ μάθῃ· ὀλίγον κατ' ὀλίγον, πολὺ ἀργά, θὰ ἠῤῥξανον τὴν δυσκολίαν τῆς ἐργασίας. Ἀκολουθοῦντες τὴν πορείαν ταύτην θὰ εἴχομεν πολὺ κέρδος. Ἡ Μαθίλδη δὲν θάπεθαρρύνετο καί, ἀντὶ νὰ καταστρέφῃ τὴν μουσικὴν τῆς μνήμην, ὡς κάμνει σήμερον, θὰ τὴν ἐπηύξανεν.

Αὕτη ὑπῆρξεν ἡ συμβουλή, ἢ ὅποια ὅμως δὲν ἠκολουθήθη, διότι ὁ καθηγητὴς τοῦ ἄσματος δὲν τὴν παρεδέχθη. Ὁ καθηγητὴς οὗτος ἦτο μὴ κυρία, ἢ ὅποια, παρὰ τὴν μεγάλην τῆς μουσικὴν μόρφωσιν καὶ τοῦ τίτλου τῆς τοῦ πρώτου βραβείου τοῦ Ὁδείου, εἶχε πολὺ ἀόριστον ἰδέαν τῆς παιδαγωγικῆς. Ὅτε ἡ Μαθίλδη τῇ ἐξήγησεν ὅτι ἐστειροῦ μουσικῆς μνήμης, ἡ καθηγήτρια τῆς τὴν ἐσταμάτησε καὶ τῆς ὠμίλησε διὰ τῶν ἐξῆς βραχέων καὶ ἀποφασιστικῶν λόγων.

«Ἄν δὲν ἔχετε μνήμην, τοῦτο ἀποδεικνύει ὅτι δὲν εἴσθε μουσικός. Ἐν τῇ περιπτώσει ταύτῃ, δὲν εἶνε δυνατόν νὰ γίνῃ τίποτε· ἐγκαταλείψατε τὴν μουσικὴν. Μοὶ λέγετε ὅτι ἔχετε ἀνάγκην νὰ ἀσκήσητε τὴν μνήμην σας· ἀσκήσατέ τινος λοιπὸν μανθάνουσα τὸν ἦχον τῆς Κοιλιάδος, τὸν ὅποιο, σας ἔδωκα· εἶνα τὰ τεμάχια παρουσιάζουν τὴν αὐτὴν δυσκολίαν διὰ τὴν μνήμην, διότι εἶνα συντίθενται ἐκ τῶν αὐτῶν φθόγγων. Μοὶ λέγετε τέλος ὅτι ἐπιθυμεῖτε νὰ ἐκγυμνασθῆτε μὲ εὐκολώτερα τεμάχια· δὲν δύναμαι, δὲν πρέπει νὰ σας δώσω εὐκολώτερον τεμάχιον, δὲν ἀρμόζει εἰς ἐμέ. Κάμετε ὅ,τι σας λέγω ἢ ζητήσατε ἄλλον καθηγητήν».

Δὲν θὰ κρίνω σημεῖον πρὸς σημεῖον ταύτην τὴν δῆλωσιν ἀρ-

χών. Θὰ παρατηρήσω μόνον πόσον εἶνε σφαλερὸν νὰ βεβαιώνη τις, ὅτι ἔλα τὰ μουσικὰ τεμάχια παρουσιάζουν τὴν αὐτὴν δυσκολίαν διὰ τὴν μνήμην, ὑπὸ τὴν πρόφασιν, ὅτι ἔλα συντίθενται ἐκ τῶν αὐτῶν φθόγγων. Μὲ τὸν ὑπολογισμὸν τοῦτον θὰ ἦτο ἐξ ἴσου εὐκολον εἰς ἓν παιδίον νὰ μάθῃ μίαν φράσιν τοῦ Πισκάλ ἢ μίαν φράσιν τοῦ *Berquin*, διότι αἱ δύο αὗται φράσεις ἀποτελοῦνται ἐκ τῶν αὐτῶν γραμμάτων. Ἡ μόνη σωστὴ λέξις τοῦ λογιδρίου τῆς κυρίας ταύτης εἶνε ἡ λέξις τοῦ τέλους, δι' ἧς συνεβούλευε τὴν Ματθίλδην νὰ ἀλλάξῃ διδάσκαλον.

Ἀνέφερα τὴν ἱστορίαν ταύτην, ἵνα δεῖξω πόσον εἶνε σπουδαῖον νὰ καλλιερῶμεν τὴν μνήμην κατὰ λογικὴν μέθοδον. Διὰ μεθόδου ἐλαττωματικῆς οὐ μόνον οὐδεμίαν πρόοδον πραγματοποιεῖ τις, ἀλλ' ἀκόμη διακινδυνεύει τὴν μνήμην τὴν ὁποῖαν κερτῆται καὶ ἀντὶ νὰ πλησιάζῃ τὸ τέρμα ἀπομακρύνεται αὐτοῦ.

Πρὸς ὑποστήριξιν τῶν ἀνωτέρω, θ' ἀναφέρω ἐν ἄλλο παράδειγμα. Τοῦτο ἀφορᾷ ἐμὲ τὸν ἴδιον καὶ θὰ μοι συγχωρηθῇ νὰ ἐμφανίσω ἐμαυτὸν ἀπὸ τῆς σκηνῆς. Δὲν θὰ ὁμιλήσω περὶ μουσικῆς, ἀλλὰ περὶ ποδηλάτου· ἀλλ' ἡ μνήμη τῶν κινήσεων δὲν ὑπόκειται εἰς διαφόρους τῶν τῆς μνήμης ἤχων κανόνες· πρόκειται πάντοτε περὶ μνήμης, ἡ ὁποία καλλιεργεῖται κατὰ τὸν αὐτὸν τρόπον.

Εἶχον ἡλικίαν, καθ' ἣν μαθητὴν τις δυσκόλως ποδηλάτου· εἰς ἡλικίαν δώδεκα ἐτῶν, μὲ βεβαιώνουν, δὲν ἔχει τις ἀνάγκην μαθημάτων· ἀλλ' εἰς τὴν ἡλικίαν τῶν τεσσαράκοντα ἐτῶν ἡ μαθητεία εἶνε δυσκολωτέρα.

Ἡθέλησα ν' ἀσκηθῶ μόνος, εἰς τὸν κήπὸν μου, ὁ ὁποῖος εἶνε μικρὸς καὶ ἔχει μεγάλα δένδρα καὶ ἡ ἀτραπός, τὴν ὁποῖαν διέτρεχον ἦτο στενωτάτη μὲ ἀποτόμους στροφάς. Δὲν δύναμικι νὰ εἶπω πόσας φορὰς ἔπεσα ἐπὶ τῶν δένδρων· μετὰ διμήνου· προσπαθείας, οὐδεμίαν πρόοδον ἐπραγματοποίησα, καὶ δὲν κερτῆσα οὔτε μίαν φορὰν νὰ ἐκτελέσω πλήρη τὸν γύρον τοῦ κήπου. Κατὰ τὰς διακοπὰς, μετέβημεν νὰ διαμεινόμεν εἰς τόπον πεδινόν, μὲ μεγάλας εὐθείας ὁδοὺς, χωρὶς κερτῆσεως καὶ τὰ φρούς, πλάτους 10 καὶ 12 μέτρων· αἱ ὁδοὶ αὗται ἦσαν δι' ἐμὲ τὸ ἀντίστοιχον τῶν ἐυκολωτάτων μουσικῶν τεμαχίων, τὰ ὁποῖα ἤρμοζον εἰς τὴν μαθητρίαν μας τοῦ ἔξαυτος. Ἡ ὡς ποδηλάτου ἐκπαίδευσίς μου προώδευσε καταπληκτικῶς· ἔμαθον νὰ κέρνω στροφὰς εἰς μεγάλας τριόδους καὶ τὸν Ὀκτώβριον, ὅταν ἐπανευ-

ρέθην εἰς τὸν κήπὸν μου ἡδυνήθην νὰ διατρέξω ἐπὶ ποδηλάτου τοὺς μακρὰνδρας τοῦ μετὰ τῆς μεγαλυτέρας εὐκολίας. Εἶμαι ἀπολύτως πεπεισμένος, ὅτι ἂν εἶχον ἐξακολουθήσῃ νὰ κέρνω τὰς δοκιμὰς μου καθ' ἕλα τὸ θέρος εἰς τὸν κήπὸν μου, δὲν θὰ κερτῆθωνον τὸν Ὀκτώβριον νὰ τὸν διατρέξω μίαν μόνην φορὰν χωρὶς νὰ πέσω. Μόναι αἱ εἰς ἀνοικτὸν δρόμον ἀσκήσεις μοι ἐπέτρεψαν νὰ πραγματοποιήσω τὴν μυκίην μου ἀσκήσιν. Οὕτω, ἀφοῦ ἀπώλεσα πολὺν χρόνον, ἐνεθυμήθην τέλος τὸν στοιχειώδη τοῦτον κανόνα : ἵνα μάθῃ τις ὅτι δὴποτε, πρέπει νὰ μεταβαλῆν ἀπὸ τοῦ εὐκόλου εἰς τὸ δύσκολον. Ὁ κανὼν εἶνε τόσον ἀπλοῦς, ὥστε θὰ ἤρκει ὀλίγη εὐθυκρισία, ἵνα τὸν φαντασθῇ τις.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ VII

### Αἱ δεξιότητες (κλίσεις)

#### I

#### Ἡ συσχέτισις τῶν διανοητικῶν ἰδιοτήτων

Μελετῶν τις τὰς ἀτομικὰς κλίσεις τῶν παιδίων, θίγει ἐν ἐξ ἐκείνων τῶν ζητημάτων, τὰ ὁποῖα ἐνδιαφέρουν πάντας, ἐξ αἰτίας τῆς πρακτικῆς τῶν σημασίας ὅχι μόνον διὰ τὴν διδασκαλίαν τοῦ σχολείου, ἀλλ' ἀκόμη διὰ τὸ μέλλον ἐκάστου παιδίου, διότι ἡ ἐκλογὴ τοῦ σταδίου του· δὲν θὰ ἔπρεπε νὰ γίνηται χωρὶς νὰ ἐξετάζηται ποῖαι εἶνε αἱ δεξιότητες αὐτοῦ. Ἄν ἐλαμβάνετο ἡ προφύλαξις αὐτῆ, θὰ ἤλαττοτο ἀσφαλῶς ὁ ἀριθμὸς τῶν παραστρατημένων, τῶν δυσηρεστημένων· θὰ γύξανεν ἡ οἰκονομικὴ ἀπόδοσις ἕλων, τοποθετουμένου ἐκάστου εἰς τὴν ἀληθῆ του θέσιν, καὶ θὰ ἦτο τοῦτο, πιθανῶς, ἐν τῶν ἀπλουστέρων, τῶν φυσικωτέρων, τῶν καλυτέρων μέσων, πρὸς λύσιν, τοῦλάχιστον μερικῆν, τινῶν τῶν φλεγόντων ἐκείνων κοινωνικῶν ζητημάτων, τὰ ὁποῖα ἀνησυχοῦν τόσα πνεύματα καὶ ἀπειλοῦν τὸ μέλλον τῆς συγχρόνου κοινωνίας.

Ἄλλὰ τί γνωρίζομεν περὶ τῶν ἀτομικῶν κλίσεων τῶν παιδίων; Ἐν τῇ πρακτικῇ, θὰ ὑπῆρχε μέσον ὅχι ἵνα λύσωμεν τὸ ζήτημα, ἀλλὰ τοῦλάχιστον νὰ λάβωμεν τινὴν ἰδέαν αὐτοῦ· τὸ μέσον τοῦτο θὰ ἦτο νὰ ἐρωτῶμεν τοὺς μαθητὰς, νὰ τοὺς κέρνωμεν

νά ὁμιλοῦν περὶ τῶν ὄσων τοῖς ἀρέσκουν περισσότερο ἢ ὀλιγώ-  
τερον εἰς τὰς σπουδὰς των, καί, ἀφοῦ σημειώσωμεν τὰς ἐκτιμήσεις  
των, νά ἴδωμεν ἂν αὐταὶ συμφωνοῦν πρὸς τὰς πραγματικὰς των  
κλίσεις. Ἡ ἀκόμη ἄλλο μέσον, θὰ ἔπρεπε νά τοῖς ἀφίνωμεν  
τὴν ἐκλογὴν μεταξὺ πολλῶν διαφόρων ἐργασιῶν καὶ νά βλέπωμεν  
ποῖαν προτιμοῦν σταθερῶς. Ἄλλ' ἐπεχειρήθη ἡ μελέτη αὕτη ;  
Αἱ κλίσεις αὐταὶ προσδιωρίσθησαν ; Ἐξητάσθη τὸ δυνατόν  
τῆς χρησιμοποίησέως των ; Ἐγένετο σύγκρισις μεταξὺ τῶν πνευ-  
ματικῶν δεξιότητων τῶν παιδίων καὶ τῶν ἐπαγγελημάτων, διὰ τὰ  
ὁποῖα αἱ δεξιότητες αὐταὶ τὰ καθιστοῦν ἱκανά ; Δυστυχῶς ὄχι.  
Τὸ μόνον τὸ ὁποῖον γνωρίζομεν εἶνε ὅτι τὸ ζήτημα ὑφίσταται,  
ἡσχολήθησαν ἐπ' αὐτοῦ, συνέστησαν μάλιστα ἐταιρείας ἐπίτηδες  
διὰ τὴν μελέτην αὐτοῦ, ἀλλὰ τίποτε, ἢ σχεδὸν τίποτε δὲν ἐγένετο  
μέχρι τοῦδε. Ἀνοίγω τὸ μᾶλλον πρόσφατον σύγγραμμα παιδαγω-  
γικῆς ἐκδοθὲν τὸν Δ)μβριον τοῦ 1908 καὶ ἀναγινώσκω τὰ ἐξῆς:

«.....τὰ παιδία τῆς αὐτῆς ἡλικίας δὲν κατέχουν πάσας τὰς  
πνευματικὰς ιδιότητας εἰς τὸν αὐτὸν βαθμόν, εἶνε τοῦτο τὸ σοβα-  
ρὸν ζήτημα τῶν ἰδιαιτέρων κλίσεων, τὸ ὁποῖον μόνον μακρὰ  
καὶ λεπτὴ παρατήρησις δύναται ν' ἀποκαλύψῃ εἰς τοὺς διδασκάλ-  
λους. Ὑπάρχουν εἰς ἐκάστην τάξιν διανοητικοὶ τύποι διάφοροι,  
ἀναλόγως τῆς παρὰ τοῖς παιδίσις ὑπεροχῆς τῶν τοιούτων ἢ τοι-  
ούτων ιδιοτήτων». Ἴδου τὸ ζήτημα θεθεϊμένον, καὶ οὐδὲν πλέον.  
Οἱ συγγραφεῖς δὲν προσθέτουν οὔτε λέξιν, δὲν δίδουν οὔτε ἓν πα-  
ράδειγμα τῶν ἰδιαιτέρων τούτων κλίσεων, λίαν πιθανῶς, οὐδὲν  
ἐπι πλέον γνωρίζουν. Ἄλλοι ἐννοοῦν τοῦλάχιστον, ὅτι πρόκειται  
περὶ σοβαροῦ ζητήματος καὶ τὸ διαπραγματεύονται ὅσον δύναν-  
ται καλύτερον, χωρὶς ν' ἀποκρύπτουν πόσον τὸ ἀγνωστοῦν. Εἰς ἐξ  
αὐτῶν, ὄλως ἐσχάτως, ἐδημοσίευσεν εἰς μίαν παιδαγωγικὴν ἐφη-  
μερίδα σειρὰν ἄρθρων ἐπὶ τοῦ ἐλκυστικοῦ θέματος τοῦ σχολείου  
ἐπὶ μέτρον. Ἀνθρωπος πνευματώδης ἐπραγματεύετο τὸ ζήτημά  
του μετὰ ζωηρότητος. Ἠρχιζεν ὑπενθυμίζων, ὅτι ἄλλοτε  
συνεθίζον ν' ἀναμιγνύουν τὰ παιδία, οἷαδὴποτε καὶ ἂν ἦσαν, εἰς  
τὴν αὐτὴν τάξιν. Παρατήρησαν κατ' ἀρχάς, ὅτι τινὰ ἐξ αὐτῶν  
δὲν ὠφελοῦνται ἐκ τῆς διδασκαλίας διότι δὲν βλέπουν, ἀλλὰ δὲ  
διότι δὲν ἀκούουσιν, ἐνήργησαν λοιπὸν ἓνα πρῶτον χωρισμὸν καὶ  
ὠργάνωσαν σχολεῖα διὰ τοὺς τυφλοὺς καὶ τοὺς κωφάλαλους. Κα-  
τόπιν παρετήρησαν, ὅτι τινὰ παιδία δὲν δύναται ν' ἀκολουθή-  
σουν τὰ μαθήματα διότι στεροῦνται προσοχῆς ἢ διότι εἶνε ἐλατ-

τωματικὰ τὴν διάνοιαν, τὰ ἐχώρισαν ἐπίσης πρὸ τινος ἀπὸ τῶν  
λοιπῶν μαθητῶν καὶ κατὰ τὴν στιγμὴν ταύτην ἀσχολοῦνται νά  
ἰδρῶσουν δι' αὐτὰ εἰδικὰ σχολεῖα, ὀνομαζόμενα σχολεῖα τῶν μὴ  
φυσιολογικῶν.

Ὁ συγγραφεὺς διδάσκει, ὅτι ἡ αὐτὴ ἐργασία ἐπιλογῆς θὰ  
ἔπρεπε νά συνεχισθῇ διὰ τῆς ἀπομακρύνσεως ἀπὸ τῶν συνήθων  
τάξεων τῶν ἀσθενῶν τὸ σῶμα, διὰ τοὺς ὁποίους θὰ ὠργάνουν  
σχολεῖα ὑπαίθρια. Καὶ δὲν εἶνε μόνον τοῦτο· ὁ συγγραφεὺς,  
ᾧθούμενος ἀπὸ τὴν φοράν, τὴν ὁποῖαν μόνος παρέσχεν εἰς ἑαυτὸν,  
φθάει νά δηλώσῃ, ὅτι οἱ κατὰ φύσιν μαθηταὶ πρέπει, καὶ αὐτοί,  
νά διαιρεθοῦν εἰς ἀριθμὸν κατηγοριῶν, ἀναλόγως τῶν κλίσεων  
αὐτῶν, ἐξακριβουμένων ὑπὸ τῶν διδασκάλων ἢ εἰδικῶν, καὶ ὅτι  
εἰς ἐκάστην τῶν κατηγοριῶν τούτων θὰ πρέπη νά παρέχουν διάφο-  
ρον διδασκαλίαν, διάφορον πρὸ παντὸς ὑπὸ ἐπαγγελματικὴν ἔ-  
ποψιν. Κατόπιν ὁ συγγραφεὺς σταματᾷ. Ὅλη του ἡ καλὴ θέλη-  
σις δὲν τῷ ἐπιτρέπει νά προχωρήσῃ πέραν τοῦ ὀλίγου ἀορίστου  
συμπεράσματος τούτου.

Φρονῶ, ὅτι, παρὰ τὴν τελικὴν του ἐπιφύλαξιν, δὲν ὑπέπεσεν  
εἰς μικροτέραν πλάνην, συνισταμένην εἰς τὸ ὅτι ἔσχε μόνον τὴν  
ιδεάν, ὅτι εἶνε δυνατόν νά διαιρεθοῦν οἱ κατὰ φύσιν εἰς ὀμίλους  
ἐπίσης διακεκριμένους ὡς οἱ κωφοί, οἱ τυφλοί, καὶ οἱ μὴ φυσιο-  
λογικοί. Δησμονεῖ, ὅτι τὸ χαρακτηρίζον τὸν κατὰ φύσιν εἶνε ὅτι  
αὐτός δὲν εἶνε ὄν ἐξαιρετικόν, ἀλλὰ ὄν μέσον, τοῦ ὁποῖου τὰ χα-  
ρακτηριστικὰ εἶνε τὰ τοῦ μέσου ὄρου. Ἄν ὑπάρχουν ἐν τῇ ἀν-  
θρωπότητι δεξιότητες διάφοροι, ἄς εἴμεθα ἐντελῶς βέβαιοι, ὅτι  
ὁ κατὰ φύσιν, τοῦτέστι τὸ μέσον ἄτομον, τὰς κατέχει ὄλας ἐν  
τινὶ βαθμῷ καὶ τοῦτο ἀκριβῶς κάμνει νά εἶνε τύπος ἀδιάφορος,  
καλῶς ἰσορροπημένος καὶ ἄνευ ἰδιαιτέρων χαρακτηριστικῶν.  
Τοῦτο ἄς λεχθῇ, χωρὶς καὶ ν' ἀντιμετωπισωμεν ὄλα τὰ πολὺ με-  
γάλα ἄτοπα τῆς ἀπὸ λίαν ἐνωρῆς εἰδικοποιήσεως τῶν παιδίων,  
τῆς παροχῆς εἰς αὐτοὺς διδασκαλίας προσηρμοσμένης εἰς δεξιό-  
τητας, τὰς ὁποίας δυνατόν νά μὴ ἔχουν, ἢ αἱ ὁποῖαι δυνατόν νά  
μετάβληθον μετὰ τῆς ἡλικίας, ἢ τῶν ὁποίων ἡ χρησιμοποίησις  
δύναται νά μεταβληθῇ ἐπίσης ἐν περιβάλλοντι τόσον ἀσταθεῖ ὅσον  
αἱ νεώτεροι κοινωνίαι. Δὲν βλέπομεν τι θὰ ἐκέρδιζεν ἡ ἀτομικὴ  
ἐλευθερία ἐκ τῆς ἀνασυστάσεως τῶν συντεχνιῶν τῆς παλαιᾶς ἐ-  
ποχῆς, αἱ ὁποῖαι ἐφυλάκιζον τοὺς ἐργάτας εἰς ἐπαγγέλματα ὠρι-  
σμένα.

Ὁς ἐννοεῖ τις ἐκ τῶν λεπτομερειῶν τούτων, τὸ ζήτημα τὸ ὁποῖον θίγομεν εἶνε ἐξ ὀλοκλήρου νέον, καὶ ὁδὸν ἀποτελεῖ ἐπὶ τοῦ παρόντος μέρους τοῦ πεδίου τῆς παιδαγωγικῆς συνίσταται πρὸ πάντων εἰς ἐργασίας ἐργαστηρίου, εἰς ἐρεῦνας λίαν εἰδικὰς ὀρειλομένας εἰς ψυχολόγους, ὡς ὁ *Stern*, ἐν Γερμανίᾳ, ἵνα μὴ ἀναφέρωμεν ἢ ἐν ὄνομα ἐκ τῶν περισσοτέρου κύρους. Θὰ μεταχειρισθῶμεν τὰς μελέτας ταύτας, συγχρόνως δὲ καὶ τὰς ἡμετέρας αἰ ποῖαι εἶνε πολὺ παλαιαί, ἀλλὰ τὰς ὁποίας θὰ ἐκθέσωμεν ὑπὸ νεωτέραν ἔποψιν, σαφέστερον νεωτεριστικὴν ἀντὶ τὰς μεταχειρισθῶμεν ὡς ψυχολογικὰ περίεργα, θὰ ζητήσωμεν τὴν πρακτικὴν τῶν χρησιμοποίησιν, καὶ, μεθ' ἕκαστον διαπιστούμενον γεγονός, θὰ ἀπευθύνωμεν πρὸς ἡμᾶς αὐτάς, ὡς ἐπαρῶν, τὴν ἐπομένην ἐρώτησιν: «Εἰς τί χρησιμεύει ἡ παρατήρησις αὕτη;»

Θὰ ὁμιλήσωμεν λοιπὸν ἐν τοῖς ἐπομένοις περὶ κλίσεων μερικῶν, ἰδιαιτέρων. Τὴν ἀκριβῶς πρέπει νὰ ἐννοῶμεν διὰ τῆς εἰδικότητος ταύτης, τοῦ ἰδιαιτέρου τούτου τινῶν κλίσεων; Πρέπει νὰ ἐννοήσωμεν, ὅτι δὲν εὐρίσκονται ἐν συσχετίσει πρὸς τὰς λοιπὰς σπουδὰς. Ἄς ὑποθέσωμεν, ὅτι πρόκειται περὶ τῆς διδακτικῆς ὕλης α. Ὅταν λέγωμεν, ὅτι ἡ ὕλη αὕτη ἀπαιτεῖ ἰδιαιτέρας δεξιότητας, θέλωμεν νὰ εἴπωμεν, ὅτι οἱ δικπρέποντες εἰς τὸ α μάθημα μαθητικὴν δυνατόν νὰ εἶνε μέτριοι διὰ τὸ σύνολον τῶν ἄλλων σπουδῶν, καὶ ἀντιθέτως οἱ μαθητικὴν, οἱ ὅποιοι εἶνε μέτριοι εἰς τὸ α, δύνανται νὰ διαπρέπουν εἰς τὰς ἄλλας σπουδὰς. Εἶνε λοιπὸν ἀναγκαῖον, ἵνα σχηματίσωμεν ἰδέαν τῆς ἀνεξαρτησίας κλίσεων τινῶν, νὰ μελετήσωμεν τὰς συσχετίσεις, αἱ ὁποῖαι δύνανται νὰ ὑφίστανται μεταξὺ τῆς ἐπιτυχίας καὶ ἀποτυχίας εἰς τινὰς κλάδους καὶ τῆς ἐπιτυχίας ἢ ἀποτυχίας εἰς ἄλλους κλάδους; ἢ ἀνάλυσις αὕτη τῶν συσχετίσεων εἶνε λίαν περίπλοκος, διότι ἀπαιτεῖ νὰ ἐνεργῶμεν ἐπὶ μεγάλου ἀριθμοῦ μαθητῶν, ἵνα ἀποκλείσωμεν τὸ τυχηρὸν μέρος.

Αἱ μέθοδοι τὰς ὁποίας μεταχειρίζονται πρὸς τοῦτο εἶνε πολυάριθμοι, τινὲς δ' ἐξ αὐτῶν ἀπαιτοῦν τὴν ἐπέμβασιν τῶν ἀνωτέρων μαθηματικῶν. Οὐδαμῶς προτιθέμεθα νὰ εἰσέλθωμεν εἰς τὰς λεπτομερείας ταύτας, ἀλλὰ φαίνεται ὀρθὸν νὰ δώσωμεν τοῦλάχιστον μίαν ἰδέαν τῆς μάλλον ἀπλῆς μεθόδου, ἣν δυνάμεθα νὰ μεταχειρισθῶμεν. Ὑπάρχει ἡ μέθοδος τῆς σειρᾶς, τὴν ὁποίαν ἐπενοήσαμεν ἡμεῖς αὐτοὶ μετὰ τοῦ *V. Henri*, ἡ μέθοδος τοῦ *Pearson* καὶ οἱ ὑπολογισμοὶ τοῦ *Spearman*, καὶ τέλος μία τε-

λευταία μέθοδος, ἡ ἀπλουστέρως πασῶν, ἡ μέθοδος τῶν μέσων ὀρων, ἣν μεταχειρίσθη ἐσχάτως ὁ *Ίβάνωφ*. αὕτη ἀπαιτεῖ πολυάριθμα στοιχεῖα, ἀλλ' οἱ ὑπολογισμοὶ, εἰς ἀντάλλαγμα, εἶνε βραχύτατοι. Ἄς εἴπωμεν εἰς τί συνίσταται. Πρόκειται νὰ γνωρίζωμεν ἂν ἡ δεξιότης εἰς τὴν ἱερογραφίαν, ἐπὶ παραδείγματι, συμβαδίζει μετὰ τῆς δεξιότητος εἰς τὴν γραφήν. Ἐν τῷ συνόλῳ τῶν διαφόρων μαθητῶν, ὑπάρχουν 20 ο)ο δυνατοὶ εἰς τὴν γραφήν προκειμένου περὶ καλῶν ἱερογράφων, ἡ ἀναλογία αὕτη ἀναδιδάσκεται εἰς 28 ο)ο. Ἡ διαφορὰ 28 ο)ο—20 ο)ο, εἶνε ἴση πρὸς 8 ο)ο. Ἡ διαφορὰ αὕτη τῶν ποσοστῶν ἐπὶ τοῖς ἑκατὸν, ἐν σχέσει πρὸς τὸ ποσοστὸν τοῦ μέσου ὄρου τῆς εἰς τὴν γραφήν δεξιότητος, δίδει  $\frac{1}{20} = 40$  ο)ο. Ἐχομεν οὕτω ἕνα συντελεστὴν, ὁ ὁποῖος, διορθούμενος δεόντως, δίδει τὸ μέτρον τῆς ζητουμένης συσχέτισεως ἂν ἡ συσχέτισις ἱερογραφίας—γραφῆς εἶνε 40 ο)ο, ἢ δὲ συσχέτισις ἱερογραφίας—ἀριθμητικῆς εἶνε 13 ο)ο, εἶνε φανερόν, ὅτι ἡ δευτέρα αὕτη συσχέτισις θὰ εἶνε πολὺ ἀσθενεστέρως τῆς προηγουμένης.

Ἄν ποτε ζήτημα ἠμφεσθητήθη, τοῦτο εἶνε τὸ ζήτημα τῆς ἀξίας τῶν συσχετίσεων. Δύο γινώμαι ἀπολύτως ἀντιφατικαὶ πρόκεινται, καὶ αἱ δύο διεκδικοῦσαι τὴν ἰσχύϊ τῶν ἀποδείξεων. Κατὰ τὴν μὲν, ἤτις ὑπεστηρίχθη μετὰ θέρμης ὑπὸ τοῦ ἀμερικανοῦ *Thorndike*, τὸ πνεῦμα δὲν εἶνε ἡ ἀπολύτως ἑτερόκλιτος συλλογὴ ἰδιοτήτων, αἱ ὁποῖαι εἶνε ὡς ἐπιπρόσθετοι ἢ μία εἰς τὴν ἄλλην, ἀλλὰ μένουν αὐστηρῶς ἀνεξάρτητοι. Ἡ ἀντίθετος γνώμη, ὑποστηρικθῆσα ὑπὸ τοῦ ἀμερικανοῦ *Spearman*, μετὰ μεγάλης πολυτελείας μαθηματικῶν ὑπολογισμῶν, εἶνε ὅτι ἡ διάνοια εἶνε μία, ὅτι ὑφίσταται εἰς ἕκαστον ἐξ ἡμῶν μία ἰδιότης ἀξίζουσα τὸ ὄνομα γενικῆς διανοίας, καὶ ὅτι ἀποκαλύπτεται ὑπάρχουσα ἀντιστοιχία μεταξὺ τοῦ βαθμοῦ ὄλων τῶν ἐνεργητικῶν μας, ἀκόμη καὶ τῶν πλέον μεμακρυσμένων: θὰ ὑφίσταται, ἐπὶ παραδείγματι, τοιαύτη ἀντιστοιχία μεταξὺ τῆς ἐπιτηδεϊότητος τοῦ προσδέχεσθαι ἐντυπώσεις καὶ τῆς ἐπιτηδεϊότητος νὰ ἐπιλύωμεν τὰς πολυπλόκους περιστάσεις ἐν τῷ βίῳ. Εἶνε ἀκριβῶς τὸ ἀντίθετον τῆς γνώμης τοῦ *Thorndike*. Ἐν πάσῃ περιπτώσει, πρόκειται περὶ ἄκρων γνώμων, καὶ ὑπάρχουν μέσαι ἀλήθειαι, τὰς ὁποίας τοιαῦται ἀμφισβητήσεις ἀφίουν ἀθίκτους. Ἄν ἐξετάσωμεν εἰδικῶς τὰς περιπτώσεις τῶν μαθητῶν καὶ τὰς δεξιότητας, τὰς ὁποίας παρουσιάζουν διὰ τὰ διάφορα μαθήματα τὰ ὁποῖα τοῖς

διδάσκονται, δυνάμεθα νὰ διατυπώσωμεν ἐπὶ τοῦ θέματος τοῦτου διαφόρους παρατηρήσεις, αἱ ὁποῖαι μένουσιν ἀκριβεῖς καὶ ἀποδεδειγμέναι, οἷα δὴ ποτε καὶ ἂν εἴνε ἡ ἄκρα γνώμη, πρὸς τὴν ὁποῖαν συντασσόμεθα. Κατ' ἀρχάς, εἴνε ἀποδεδειγμένον, ὅτι οὐδέποτε συναντῶμεν συσχετίσιν ὑπερβολικὰ ἀσθενῆ, τοῦτέστιν ἀνεξαρτησίαν σχεδὸν ἀπόλυτον, μεταξὺ ἐνὸς διδακτικοῦ εἴδους καὶ τοῦ συνόλου τῶν ἄλλων διδακτικῶν εἰδῶν. Τὸ σύστημα συσχετίσεως, τὸ ὁποῖον προτείνουσι εἴνε πολὺ μᾶλλον περίπλοκον. Ἐλάδωμεν τὴν ἱχνογραφίαν, ἐπειδὴ αὕτη ἔτυχε νὰ μελετηθῆ καλῶς ὑπὸ τοῦ Ἰβάνωφ. Ἡ ἱχνογραφία θεωρεῖται, καὶ εὐλόγως καθ' ἡμᾶς, ὡς μία τῶν μᾶλλον ἀνεξαρτήτων δεξιότητων, ἀλλὰ δὲν ἀπολαβεῖ τῆς αὐτῆς ἀνεξαρτησίας ἔναντι πάντων τῶν μαθημάτων· ἂν ἡ συσχετίσις μετὰ τῶν γλωσσῶν, ἐπὶ παραδείγματι, καὶ μετὰ τῆς ἀριθμητικῆς, εἴνε ἀσθενῆς, ἢ συσχετίσις εἴνε ἀρκετὰ ἰσχυρὰ μετὰ τῶν χειροτεχνικῶν ἐργασιῶν, τῆς συντάξεως, τῆς γεωγραφίας. Ἄλλη παρατήρησις. Οὐδόλωσις ὑφίστανται ἀντίθετοι συσχετίσεις· τὸ νὰ εἰνέτις δυνατὸς εἴς τινα κλάδον δὲν εἴνε λόγος ἵνα εἴνε ἀσθενῆς εἴς ἕνα ἄλλον· ἂν τινες μαθηταὶ διαπρέπουσι εἴς τινα κλάδον μόνον, διότι ἀμελοῦσι πολλοὺς ἄλλους, πρόκειται ἔπι ταῦθα περὶ τυχαίων περιστάσεων, αἱ ὁποῖαι δυνατὸν καὶ νὰ μὴ ὑπῆρχον, καὶ ὄχι περὶ ἀποτελεσμάτων συμφυῶν πρὸς τὴν φύσιν τῶν πραγμάτων· αἱ δεξιότητες δὲν ἀποκλείονται ἀμοιβαίως, ἰδοὺ τὸ σπουδαῖον γεγονός, τὸ ὁποῖον πρέπει νὰ σημειώσωμεν καὶ εἴνε πάντοτε δυνατὸν νὰ συναντῶμεν πνεύματα τέλεια, τὰ ὁποῖα τὰς συνεννοῦσι. Τελευταία παρατήρησις, ἡ σπουδαιότερα πασῶν. Ὑπάρχει ιδιότης, ἡ ὁποία ἐνεργεῖ κατ' ἀντίθετον πρὸς τὰς δεξιότητας διεύθυνσιν, αὕτη δὲ εἴνε ἡ γενικὴ ἐπίδοσις εἴς τὴν ἐργασίαν. Ἐνῶ αἱ δεξιότητες δίδουσι ἐπιτυχίας μερικὰς, ἡ γενικὴ ἐπίδοσις εἴς τὴν ἐργασίαν ἀσκεῖ ἐπιδρασίαν ἰσοπεδωτικὴν καὶ ἀσφαλίξει ἐπιτυχίαν εἴς ὅλους τοὺς κλάδους, εἴς τοὺς ὁποίους ἐπιδίδεται τις. Ἐπειτα ἐκ τούτου, ὅτι τὸ ἀποτέλεσμα τῶν δεξιότητων φαίνεται ὀλιγώτερον καλῶς, ὅταν ἔχωμεν νὰ κάμωμεν μὲ μαθητὰς πολλοὺς ἐπιμελεῖς· ἀντικαθιστοῦν τὴν κλίσιν διὰ τῆς προσπαθείας, καὶ οὕτω οἱ ὑπολογισμοί, τοὺς ὁποῖους κάμνουσι οἱ θεωρητικοὶ διὰ τὴν ἀνεύρεσιν τῶν συσχετίσεων, ἐπισκοπεῖται.

## II

## Παρατηρήσεις ἐπὶ τινῶν σχολικῶν κλίσεων

Ὑπάρχουσι πολλοὶ τρόποι σπουδῆς τῶν παιδικῶν κλίσεων· ὁ εἰς συνίσταται νὰ λαμβάνωμεν τὸν ἕνα μετὰ τὸν ἄλλον τοὺς διαφόρους κλάδους διδασκαλίας καὶ νὰ ἀναζητῶμεν ὅσους μεταξὺ αὐτῶν παρουσιάζουσι τὴν μεγαλύτεραν συσχετίσιν, ἐπίσης δὲ καὶ τὴν μικροτέραν· ἢ ἄλλη μελέτη εἴνε πλέον φιλόδοξος· αὕτη ὑψοῦται ὑπεράνω τῶν σχολικῶν ἀσκήσεων καὶ ζητεῖ νὰ μαντεύσῃ τίνες εἴνε οἱ τυπικοὶ πνευματικοὶ χαρακτήρες, ὧν εἴνε συνέπεια αἱ διάφοροι κλίσεις.

Θὰ εἰπωμέν τινα περὶ τῶν δύο τούτων διαφόρων σπουδῶν.

Πρώτη κατ' ἰδίαν κλίσις, ἡ μουσικὴ· γνωρίζομεν ὅτι ἡ μουσικὴ εἴνε τέχνη παρέχουσα εἴς πολλοὺς ἀνθρώπους ἐντόνους συγκινήσεις· ἄλλοι οὐδαμῶς ὑπόκεινται εἴς τιαύτας. Οἱ μὲν, καὶ οὗτοι εἴνε ἡ πλειοψηφία, ἔχουσι περίπου, 90 ο)ο περίπου, ἔχουσι τὴν φωνὴν καὶ τὸ οὖς ἀκριβῆ, οἱ ἄλλοι παράφωνα, ἢ δὲ διαφορά αὕτη δημιουργεῖ ἀληθῆ ἀδυσσον μεταξὺ τῶν μὲν καὶ τῶν δέ.

Περὶ τὸν νὰ προσθέσωμεν, ὅτι αἱ μουσικαὶ δεξιότητες ἐλλείπουσι πολλάκις εἴς φύσεις, αἱ ὁποῖαι ἄλλως εἴνε πολὺ εὐφυεῖς· Θὰ ἠδύνατό τις ν' ἀναπτύξῃ διὰ μακρῶν τὰ τῆς μουσικῆς εὐκισθησίας, τὸ μέτρον τῆς, τὰς παιδαγωγικὰς ἐνδείξεις καὶ ἀντενδείξεις τῆς μουσικῆς, ἀλλὰ ζητοῦμεν τὴν ἄδειαν ν' ἀπόσχωμεν τούτου, καθ' ὅσον τὸ θέμα μᾶς φαίνεται πως εἰδικὸν καὶ μᾶς ἐλλείπει ὁ χώρος.

Ἡ ἱχνογραφία πρέπει ἐπίσης ν' ἀναφερθῆ μεταξὺ τῶν εἰδικῶν δεξιότητων. Εἴνε σχεδὸν ἑξ ἑνετηῆς. Πᾶν ἄτομον, ἐπιδιδόμενον, δύναται νὰ ἐπιτύχῃ ἐπὶ τέλος ν' ἀντιγράφῃ, σχεδὸν προσηκόντως, ἐν πρότυπον, ἀλλ' ἢ σχεδιογράφῃς ἀπὸ μνήμης ἢ ἀπὸ φαντασίας ἐλλείπει ἀπὸ πλείστου. Ὡς διὰ τὴν μουσικὴν, πρόκειται περὶ χάσματος, τὸ ὁποῖον συναντῶμεν εἴς πρόσωπα λίαν εὐφυᾶ. Ἐνθυμοῦμαι ἕνα σοφόν, ὁ ὁποῖος ἡμέραν τινὰ ἐστάθη ἀνίκανος ν' ἀναπαραστήσῃ ἱχνογραφῶν ἕνα κύμα καθήμενον· δὲν ἔβλεπε τί θὰ ἠμποροῦσε νὰ κάμῃ ὁ σκύλλος τὰ πόδια του. Ὑπάρχουσι ἀκόμη ζωγράφοι, οἱ ὁποῖοι σχεδιάζουσι κακῶς καὶ εἴνε πρὸ πάντων κολορίστ· μάρτυς ὁ Rembrandt τὸν ὁποῖον εἴνε ἐνδιαφέρον νὰ συγκρίνωμεν ὑπὸ τὴν ἔποψιν ταύτην πρὸς τὸν Holbein. Τὸ ζήτημα νὰ μάθωμεν ἐπὶ ποίας ἰδιότητος βασιζέται

τὸ δῶρον τοῦ σχεδίου εἶνε ἀρκετὰ σκοτεινόν, διότι ἡ σχεδιογραφία, γενομένη συνήθης, χάνει πολὺ ἐκ τῶν συνειδητῶν στοιχείων αὐτῆς. Συμβαίνει μὲ τὸ σχεδιογράφημα ὅ,τι μὲ τὸν λόγον· ὁ ὁμιλῶν μετ' ἀφθονίας καὶ εὐχερῶς δὲν γνωρίζει ἀληθῶς πῶς κάμνει ἵνα ὁμιλήῃ· δὲν ἔχει σαφῆ ἀναπαράστασιν τῆς φράσεως πρὶν τὴν προφέρειν, δὲν γνωρίζει ἢ πολὺ ἀορίστως τὰς λέξεις τὰς ὁποίας θὰ μεταχειρισθῆ· ἔχει μᾶλλον τὸ ἀφηρημένον αἰσθημα ἐκείνου τὸ ὁποῖον θέλει νὰ εἴπῃ καὶ ὁ λόγος του συμμορφοῦται πρὸς τὸ σχέδιον τοῦτο. Κατὰ τὸν αὐτὸν τρόπον εἰς σχεδιογράφος πολὺ ἡσυχημένος βλέπει τὸ σχεδιογράφημα ἐξερχόμενον ἐκ τῆς μολυβδίδος του, γνωρίζει καλῶς τί θέλει νὰ κάμῃ, ἀλλὰ δυσκολεύεται νὰ εἴπῃ πῶς ἀναπαριστᾷ καθ' ἑαυτὸν τὸ σχεδιογράφημά του πρὶν τὸ ἐκτελέσῃ. Ὅ,τι εἶνε βεβαιότατον, εἶνε ὅτι κατὰ τινα τρόπον πρέπει νὰ ἔχῃ τις ἐν ἑαυτῷ ἀντίληψιν τινα τοῦ σχήματος, ἵνα δυνηθῆ νὰ τὸ ἐκφράσῃ. Ἡ ἀντίληψις αὕτη εἶνε μία ὀπτική ἀναπαράστασις, καὶ θὰ εἴπωμεν, ὅτι εἰς σχεδιογράφος πρέπει νὰ ἔχῃ τὸ ἐξαιρετικόν δῶρον νάνακαλῆ ὀπτικᾶς εἰκόνας τῶν πραγμάτων; Ἴσως, καὶ προτιμῶμεν ἐν πάσῃ περιπτώσει τὴν ἐξήγησιν ταύτην ἐκείνης, ἢ ὁποία ἤθελε νὰ καθορίσῃ τὴν σχεδιογραφίαν ὡς τέχνην ἐξ ὁλοκλήρου κινητικὴν, διότι ἡ κινητικὴ μνήμη δὲν δύναται νὰ δώσῃ ἐν σύνολον σχέσεων. Ἄλλ' ὅ,τι σημαίνει περισσότερον, δὲν εἶνε ἡ φυσικὴ δύναμις τῆς ὁράσεως, εἶνε ἡ ἄσκησις, ἡ γνῶσις καὶ ἡ φιλοκαλία ἣν ἀποκτᾷ τις παρατηρῶν χάρις εἰς τὴν γνῶσιν, εἰς τὴν ἀποκτηθεῖσαν πείραν, ἔχει τις ἐν ἑαυτῷ σχέδια, σχήματα σχεδιογραφημάτων, γνωρίζει πῶς παρουσιάζεται ἡ ἀνατομία προσώπου τινὸς ἐν τῇ δεξιᾷ στάσει, καὶ τοῦτο εὐκολύνει τεραστίως τὴν ἐκτέλεσιν ἐνὸς σχεδιογραφήματος, τὸ ὁποῖον θέλομεν νὰ ἐκτελέσωμεν ἀπὸ μνήμης ἢ ἀπὸ φαντασίας, ὡς εὐκολύνει τὴν κριτικὴν τῶν σχεδιογραφημάτων τοῦ ἄλλου. Εἶνε προφανές ὅτι μετρία δύναμις ὁράσεως μετὰ πολλῶν γνῶσεων παρέχει μεγαλύτερας ὑπηρεσίας κατὰ τὴν σχεδιογραφίαν ἢ ἡ ἔντονος ὁρασις τοῦ μηδὲν γνωρίζοντος, καὶ ὁ ὁποῖος οὐδέποτε ἐμελέτησεν ἢ ἀνέλυσεν ἀντικείμενόν τι ὑπὸ τὴν ἔποψιν τῆς ἀναπαραστάσεως τοῦ σχήματός του.

Ἐπὶ τῆς διδασκαλίας τῆς ἰχνογραφίας θὰ ἐπρεπέ τις ἐπίσης νὰ ἐκταθῆ εἰς μακρὰς ἀναλύσεις. Ἡ ἀρχὴ τῆς εἶνε ἀναγεγραμμένη εἰς τὸ τέλος τοῦ περὶ τῆς εὐφυίας κεφαλαίου. Ἐκεῖ ἐξεδιηλώσαμεν τὴν προτίμησίν μας διὰ τὴν ἐνεργητικὴν μέθο-

δον, ἐννοουμένην ἐν τῇ πλήρει αὐτῆς ἐννοίᾳ. Μακρὰ πείρα ἀπέδειξεν, ὅτι εἶνε ἀπαίσιον νὰ ἐπιβάλλωμεν εἰς τὸν μαθητὴν, ὁ ὁποῖος ἀρχίζει νὰ ἰχνογραφή, τὴν ἀναπαράστασιν γεωμετρικῶν σχημάτων διὰ τὸν κακῶς ἐννοούμενον τοῦτον λόγον, ὅτι ταῦτα εἶναι ἀπλούστερα τῆς ἀνθρωπίνης μορφῆς καὶ τῶν ἀντικειμένων τῆς καθ' ἡμέραν χρήσεως. Ἡ διδασκαλία αὕτη ἀποθαρρύνει τὰ παιδιὰ· ἐσχεδιάζον πρὶν εἰσελθεῖν εἰς τὸ σχολεῖον, καὶ τὸ σχολεῖον τοὺς ἀφαιρεῖ τὴν κλίσιν πρὸς τὴν σχεδιογραφίαν. Πρέπει νὰ τὰ ἀφίνωμεν νὰ σχεδιογραφοῦν ἐλευθέρως, διότι τοῦτο εἶνε ἡ φυσικὴ αὐτῶν κλίσις· θὰ ἐπέμωμεν κατόπιν νὰ καθοδηγήσωμεν καὶ διορθώσωμεν τὸ ἐλεύθερον τοῦτο σχέδιον· χρησιμοποιοῦμεν οὕτω μίαν φυσικὴν δύναμιν, ὑπάρχουσαν ἐν αὐταῖς, ἀντὶ νὰ τὴν καταστρέφωμεν. Πρὸ πολλοῦ μᾶς ἔδωκαν τὸ παράδειγμα τοῦτο τὰ ἀμερικανικὰ σχολεῖα.

Ἐνθυμοῦμαι πάντοτε σχετικῶς πρὸς τοῦτο τὴν πλάνην εἰς ἣν ὑπέπεσα ἄλλοτε μὲ τὰ μικρὰ μου τέκνα. Εἰς ἡλικίαν πέντε καὶ ἐξ ἑτῶν ἐσχεδιογράφουν πολὺ καὶ ἐδοκίμαζον μεγίστην εὐχαρίστησιν· παρατήρουν πολλάκις τ' ἀντικείμενα, ἀλλ' ἵνα εὗρουν πληροφορίας, τὰς ὁποίας μετέφερον ἀκολούθως εἰς τὸ σχέδιόν των· οὐδέποτε τοῖς ἐπήρχετο ἡ ἰδέα νὰ σχεδιογραφήσουν ἐκ τοῦ φυσικοῦ. Ἐπίστευον, ὅτι αὕτη ἦτο ἀξιοθρήνητος μέθοδος· ὁ σεβασμὸς μου διὰ τὴν παρατήρησιν προσεβάλλετο ἐκ τούτου· μοὶ ἐφαίνετο, ὅτι ἡ τέχνη δὲν προσδεύει ἢ διὰ τῆς ἀμέθους, πιστῆς, εὐλαβοῦς μιμήσεως τῆς φύσεως. Εὐτυχῶς δὲν ἐπενέβην, καὶ τὰ τέκνα μου ἐξηκολούθησαν νὰ σχεδιάζον συμφώνως πρὸς τὸ ἔνστικτον αὐτῶν. Ἐπανήλθον δὲ ἐμαλώτατα καὶ ἀφ' ἑαυτῶν εἰς τὴν μελέτην τῆς φύσεως.

Ἡ φυσικὴ ὀρθογραφία εἶναι σχολικὴ κλίσις, ἢ ἡ ὑπαρξίς ἐσημειώθη ἀπὸ μακροῦ ὑπὸ τῶν διδασκάλων. Ὑπάρχουν παιδιὰ, τὰ ὁποῖα γνωρίζουν τὴν ὀρθογραφίαν, οὐχὶ ἐξ ἐνστικτου, χωρὶς νὰ τὴν ἔχουν μάθῃ—τοῦτο θὰ ἦτο παραγνώρισις παντὸς ὅ,τι εἶνε τεχνητὸν ἐν τῇ ὀρθογραφίᾳ—ἀλλὰ κοπιᾶζοντες ἀπείρως ὀλιγώτερον ἄλλων μαθητῶν, οἱ ὁποῖοι δὲν κατορθώνουν νὰ ὀρθογραφήσουν τόσον. Πρὸ πάντων εἰς τὴν ὀρθογραφίαν τῆς συνήθους χρήσεως καταφαίνεται ἡ ὑπεροχὴ τῶν πρώτων. Ἄλλ' εἰς τί ὀφείλεται ἡ προδιάθεσις αὕτη; Δὲν γνωρίζομεν τίποτε. Μόνον ὑποθέσεις κάμνομεν. Ἴδού ἡ ἰδικὴ μας :

Μαθαίνομεν τὴν ὀρθογραφίαν συγχρόνως διὰ τῆς ἀκοῆς καὶ

διὰ τῆς δράσεως· ἀλλὰ πρὸ πάντων διὰ τῆς δράσεως καὶ τούτου ἔχομεν δύο ἀποδείξεις· ἡ πρώτη μᾶς παρέχεται διὰ τῶν πειραμάτων τοῦ *Belol*, ὁ ὁποῖος εὔρεν ὅτι, ἂν συγκρίνωμεν τὴν ὀρθογραφίαν δύο ομάδων μαθητῶν, ἐξ ὧν οἱ μὲν τὴν ἔμαθον δι' ὀπτικής παραστάσεως, οἱ δὲ ἀκούοντες τὸν συλλαβισμόν τοῦ διδασκάλου, διαπιστώνομεν ὅτι οἱ πρῶτοι ἐνθυμοῦνται καλύτερον τὴν ὀρθογραφίαν· κάμνουν 65 ο)ο λάθη ὑφ' οὓς ἄλλοι οἱ δεύτεροι κάμνουν 72 ο)ο. Τὸ δεύτερον ἐπιχείρημα μᾶς παρέχεται ὑπὸ τῶν τυφλῶν· καίτοι πολὺ περισσότερον εὐφρεῖς τῶν κωφαλάων, οἱ τυφλοὶ ὀρθογραφῶν πολὺ ὀλιγώτερον. Καὶ τοῦτο διότι δὲν μνηθάνουν τὴν ὀρθογραφίαν διὰ τῆς δράσεως.

Θὰ ἀχθῶμεν ἐπομένως νὰ συμπεράνωμεν, ὅτι οἱ μαθηταὶ οἱ ὅποιοι ὀρθογραφῶν καλύτερον, ἔχουν, ὑπὸ ἴσους ἔρους, καλυτέραν τῆς μέσης ὀπτικὴν μνήμην· μόνον ἡ ὀπτικὴ μνήμη δὲν ἀρκεῖ, πρέπει ἀκόμη νὰ τὴν μεταχειρισθῆ τις, νὰ ἔχη τὴν κλίσειν τῆς ἀναγνώσεως, καὶ νὰ ἀναγινώσκη πολὺ, εἰς τρόπον ὥστε ν' ἀποθηκεύῃ τὴν ὀρθογραφίαν μεγάλου ἀριθμοῦ λέξεων· ἀποκτᾷ ἀκόμη κατ' αὐτὸν τὸν τρόπον τὴν συνήθειαν τῶν κανόνων τῆς συντάξεως, καθ' ὅσον ἡ ἐπανειλημμένη ἀνάγνωσις μνηθάνει ὅλα ταῦτα· μνηθάνει ἐπίσης καλῶς εἰς τὴν ὀρθογραφίαν, καὶ τοὺς γραμματικὰς κανόνας· τοὺς κανόνας τούτους καθίσταται τις ἱκανὸς νὰ τοὺς ἐφαρμόσῃ, καίτοι εἶνε ἀνίκανος νὰ τοὺς διατυπώσῃ ἢ νὰ τοὺς ἐξαγάγῃ λογικῶς. Οὕτως ἐξηγοῦμεν πῶς συμβαίνει, ὥστε εἰς μαθητῆς νὰ εἶνε δυνατὸς εἰς τὴν ὀρθογραφίαν καὶ ἀντιθέτως ἀδύνατος εἰς τὴν ἰχνογραφίαν, ἢ νὰ παρουσιάσῃ τὸν ἀντίθετον συνδυασμόν! καὶ εἰς τὰς δύο περιπτώσεις, δύναται νὰ ἔχη ὀπτικὴν μνήμην, ἀλλὰ μεταχειρισθῆ αὐτὴν κατὰ διάφορον τρόπον, ἀπολαμβάνει διαφόρους ὑπηρεσίας.

Ἡ κλίσις εἰς τὸν πνευματικὸν λογισμόν καὶ εἰς τὰ μαθηματικὰ περιλαμβάνεται ἐπίσης εἰς τὸν ἀριθμὸν τῶν εἰδικῶν δεξιότητων. Ὁ πνευματικὸς λογισμὸς δύναται ν' ἀναπτυχθῆ διὰ τῆς ἀσκήσεως εἰς πολὺ μικρὰ παιδία, καὶ οἱ θαυμαστοὶ ἀριθμομνήμονες κάμνουν ἄλλως τε τὴν ἐμφάνισίν των πολὺ νέοι, ὑπῆρξαν δὲ καὶ τριετείς τοιοῦτοι. Εἶνε ἰδιότης βασιζομένη ἐξ ὀλοκλήρου ἐπὶ τῆς μνήμης, διότι πρέπει, ἵνα ἀγάγῃ τις εἰς πέρας τὴν λύσιν τοῦ προβλήματος, νὰ διατηρῆ τὴν ἀνάμνησιν τῶν δεδομένων, κατόπιν, ὅταν τελειώσῃ μίαν μερικὴν πράξιν, νὰ ἐνθυμῆται τὴν λύσιν, νὰ μὴ τὴν συγχύσῃ μετὰ τῶν δεδομένων, νὰ

κάμῃ τὸ αὐτὸ διὰ μίαν ἄλλην μερικὴν πράξιν, νὰ συγκρατῆ ὅλα χωρὶς νὰ συγχέῃ τίποτε, μέχρις ὅτου τέλος φθάσῃ εἰς τὴν λύσιν.

Οὕτω, θέλω νὰ πολλαπλασιάσω νοερῶς 122 ἐπὶ 122· εἶνε πράξις τὴν ὁποίαν ἐξεπίτηδες ἐκλέγω ἀπλουστάτην, τόσον ἀπλὴν ὥστε νὰ μὴ ἀπαιτῆ κανὲν νὰ γνωρίζωμεν τὸν πίνακα τοῦ πολλαπλασιασμοῦ τῆς, διότι πᾶς τις δύναται νὰ πολλαπλασιάσῃ διὰ 2· ἢ δυσκολία λοιπὸν τῆς πράξεως δὲν ἔγκειται εἰς τὸν ὑπολογισμόν, ἀλλ' ἀποκλειστικῶς εἰς τὴν μνήμην. Θὰ ἀρχίσω, ἐπὶ παραδείγματι, πολλαπλασιάζων 122 ἐπ' 100, καὶ εὐρίσκω 12200· πρέπει νὰ καταβάλω μεγάλην προσπάθειαν ἵνα συγκρατήσω τὸ πρῶτον τοῦτο μερικὸν ἀποτέλεσμα· κατόπιν πολλαπλασιάζω 122 ἐπὶ 22· τοῦτο δὲν εἶνε εὐκόλον δι' ἐμέ, σκέπτομαι τότε νὰ πολλαπλασιάσω 122 ἐπὶ 10, καὶ κατόπιν νὰ διπλασιάσω 122 ἐπὶ 10 κάμνει 1220, καὶ τοῦτο ἐπὶ δύο 2440· πολλαπλασιάζω τέλος 122 ἐπὶ 2 καὶ εὐρίσκω 244. Λοιπὸν, ἡ μεγάλη δυσκολία, εἶνε, καθ' ὃν χρόνον εὐρίσκω τὸ 244 νὰ μὴ λησμονῶ τὸ 2440. Ἐπίσης, καθ' ὃν χρόνον εὐρίσκω 2440 νὰ μὴ λησμονήσω τὸ 12200. Εἶμαι ὑποχρεωμένος νὰ ἐπανέρχωμαι ἀκαταπύστως πρὸς τὰ ὀπίσω, νὰ ἐπαναλαμβάνω κατ' ἐμυτὸν τὰ μερικὰ ἐξαγόμενα, ἵνα τὰ ζωηροποιῶ εἰς τὴν μνήμην· καὶ ἀκόμη, ἀπὸ καιροῦ εἰς καιρὸν, τὰ λησμονῶ καὶ πρέπει νὰ ἐπαναρχίσω ὅλας τὰς πράξεις, ἐξ ὧν ἐξήχθησαν. Εἶνε προφανές, συμφώνως πρὸς τὴν ἀνάλυσιν τούτην, ὅτι ὁ νοερὸς λογισμὸς ἀπαιτεῖ ἀσφαλεστάτην μνήμην, ἐπιτρέπουσαν νὰ τηρῆ τις εἰς τὴν διάθεσίν του ὅλους τοὺς ἀριθμούς, ὧν ἔχει ἀνάγκην.

Μία ἄλλη παρατήρησις πολὺ ἐνδιαφέρουσα, ἐν σχέσει πρὸς τὴν ἰδιότητα τῆς μνήμης, τὴν ἀναγκαίαν εἰς τὸν νοερὸν λογισμόν. Ἐπίστευον ἄλλοτε, ὅτι ἦτο οὐσιαστικῶς ὀπτικὴ μνήμη· Ὑπέθετον, ὅτι ὁ καλὸς ἀριθμομνήμων ἐλογαριάζε κατὰ νοῦν ὡς ἐπὶ τοῦ χάρτου καὶ ὅτι νοερῶς ἔβλεπε τὸν χάρτην· ἀλλ' ἔκτοτε ἐξηκρίθωσαν, ὅτι, ἂν ὑπάρχουν ἀριθμομνήμονες ὀπτικοί, ὑπάρχουν ἄλλοι ἀκουστικοὶ ἢ μᾶλλον κινητικοί, καὶ ὅτι οἱ τελευταῖοι οὗτοι δὲν βλέπουν τοὺς ἀριθμούς, ἀλλὰ τοὺς ἀκούουν, ἢ τοὺς λέγουν καθ' ἑαυτούς, λογαριάζουν ἐπίσης καλῶς ὡσάνει τοὺς ἔβλεπον. Μόνον ὁ τρόπος ἐνεργείας εἶνε ὀλίγον διάφορος, διότι συνήθως, ἐνῶ ὁ ὀπτικὸς ἐνεργεῖ τὴν πράξιν ὡς ἐπὶ τοῦ χάρτου, ὁ κινητικὸς τὴν ἀναλύει. Οὕτω, ἂν πρόκηται νὰ πολλαπλασιάσῃ 125 ἐπὶ 142, ὁ ὀπτικὸς θὰ ἐνεργήσῃ ἀρχίζων ἐκ δε-

ξιών, και θά πολλαπλασιάση 125 ἐπὶ 2, κατόπιν ἐπὶ 4, κατόπιν ἐπὶ 1, και θά προσθήσῃ τὰ μερικὰ ἐξαγόμενα· τούναντιον δ' κινητικὸς θά πολλαπλασιάσῃ κατ' ἀρχάς 125 ἐπὶ 100 και κατόπιν ἐπὶ 42. Εἶδομεν τὴν πραγματικότητα τῶν δύο τούτων τόσων περιέργων τύπων ἀριθμομημόνων, ὀπτικῶν και κινητικῶν, μελετώντες ἐκ τοῦ φυσικοῦ, εἰς τὸ ἐργαστήριόν μας τῆς Σορβόνης, δύο ἀριθμομημόνας θαυμαστοῦς, σήμερον διασήμους, τὸν Διαμάντην και τὸν *Inaudi*.

Εἶνε σκόπιμον νὰ προσθήσωμεν, ὅτι συνήθως μεταχειριζόμεθα συγχρόνως εἰκόνας ὀπτικὰς και κινητικὰς. Ἡ προφορικὴ ἐπανάληψις χρησιμεύει νὰ ζωηροποιήσωμεν τὴν ὀπτικὴν εἰκόνα, ἢ ὁποία μᾶς ἐξυπηρετεῖ ὑποδεικνύουσα τὴν θέσιν ἀριθμῶν τινων, διότι αὕτη μόνη συνεπιφέρει μίαν ἐμφάνισιν εἰς τὸ διάστημά· ἐξ ἄλλου, ὑπάρχουν πράξεις, τὰς ὁποίας ἐνεργούμεν κατὰ τρόπον καθαρῶς ἀκουστικὸν και κινητικόν, οἱ πολλαπλασιασμοί, ἐπὶ παραδειγματι, οἱ ὁποῖοι δὲν εἶνε ἢ συνδυασμοὶ λέξεων· τέλος ἐπειδὴ ἡ διάνοια οὐδέποτε χάνει τὰ δικαιώματά της, κάμνομεν, κατὰ τὴν διάρκειαν τῆς ἐργασίας, πληθος παρατηρήσεων ἐπὶ τῆς φύσεως τῶν ἀριθμῶν, τῶν σχέσεών των, τῶν ἀντιθέσεων, και αἱ παρατηρήσεις αὗται βοηθοῦν πολὺ νὰ τοὺς συκρατῶμεν· οὕτω, ἢ σειρὰ 3 5 7 κάμνει ἐντύπωσιν διὰ τῆς ἰσότητος τῶν μεταξὺ τῶν ἀριθμῶν διαφορῶν, 3 5 8 διὰ τοῦ ἄλλου τούτου γεγονότος, ὅτι 8 εἶνε τὸ ἄθροισμα τοῦ 3 ἢ 5, και οὕτω καθ' ἐξῆς. Εἶνε ταῦτα μικρὰ μέσα τὰ ὁποία διευκολύνουν τὴν μνήμην και τὰ ὁποία ἐξαρτῶνται ὀλιγώτερον ἐκ τῆς δυνάμεως τῆς μνήμης ἢ ἐκ τῆς ἐφευρετικότητος τοῦ πνεύματος.

Ἡ μαθηματικὴ διάνοια προϋποθέτει ἰδιότητα ἐντελῶς εἰδικήν, τὴν ὁποίαν θά ἦτο σπουδαιότατον ν' ἀναλύσωμεν, διότι εἶνε μία ἐκ τῶν μᾶλλον ὀξεῖων ἴσως διαφορῶν, τὰς ὁποίας συναντῶμεν εἰς τοὺς μαθητάς. Ὅλοι οἱ καθηγηταί, τοὺς ὁποίους θά σὺ συμβουλευέτο τις ἐπὶ τοῦ προκειμένου, θά ἦσαν τῆς γνώμης αὐτῆς. Δυνάμεθα μάλιστα νὰ προσθήσωμεν, ὅτι ἡ μαθηματικὴ αὕτη ἰδιοφυΐα εἶνε τόσον σπουδαία, ὥστε τὸ μέλλον πολλῶν μαθητῶν ἐξαρτᾶται ἐξ αὐτῆς. Σήμερον, τὸν μεγαλύτερον ἀριθμὸν μαθητῶν ἐλκύουν τὰ ἐπιστημονικὰ και βιομηχανικὰ ἐπαγγέλματα, διότι εἶνε τὰ μᾶλλον ἐπικερδῆ. Μόνον, πράγματι, πολλοὶ μεταξὺ αὐτῶν, ἀφοῦ προσπαθήσουν νὰ ἀκολουθήσουν ἐπὶ τινα χρόνον φυσικὰς ἐπιστήμας, εἶνε ὑποχρεωμένοι νὰ τὰς ἐγκαταλείψουν, διότι αἱ-

σθάνονται ἑαυτοὺς ἀνικάνους νὰ συνεχίσουν· ἄλλοι κρίνουν μάλιστα ἀνωφελές νὰ κάμουν τὴν δοκιμὴν ταύτην, γνωρίζοντας ἐκ τῶν προτέρων τὴν ἀνικανότητά των εἰς τὰ μαθηματικά. Καὶ οἱ μὲν και οἱ δὲ εἶνε ἀπορρίμματα, ξηροὶ καρποὶ τῶν μαθηματικῶν· ἀποτυγχάνοντες εἰς τὰς θετικὰς ἐπιστήμας, ἐπιδίδονται εἰς τὰς φιλολογικὰς και, κατ' ἀκολουθίαν, ἐκ τῆς καταστάσεως ταύτης προκύπτει σήμερον, ὥστε τὸ ἀκροατήριον τῆς φιλολογικῆς σχολῆς νὰ στρατολογῆται μεταξὺ τῶν ὀλιγώτερον καλῶς πεπαικισμένων διὰ τὰς ἐπιστήμας μαθητῶν. Ἡ ἔλλειψις αὕτη δεξιότητος διὰ τὰ μαθηματικά και διὰ τὰς θετικὰς ἐν γένει ἐπιστήμας παρατηρεῖται ἐπίσης, εἰς τὴν ὄριμον ἡλικίαν, εἰς πολλὰ άτομα, και μορφωμένα ἀκόμη, και ἀνωτέρας διανοητικότητος, τὰ ὁποία ἀναγνωρίζουν χωρὶς κακῶς ἐννοουμένην ἐντροπήν τὴν ἀνικανότητά των, ἐνίοτε μάλιστα και καυχῶνται διὰ τοῦτο. Ἄλλως τε, ἡ ἀνικανότης αὕτη, λαμβανομένη ὑπὸ τινα ὄρισμένην ἔποψιν, εἶνε κοινὴ εἰς πάντας· διότι, καθ' ὅσον τὰ μαθηματικὰ προάγονται, ὁ ἀριθμὸς τῶν κατανοούντων αὐτὰ ἐλαττοῦται μετ' ὀλιγώδους ταχύτητος, και παρετήρουν τελευταίως, δοξάζοντες τὴν μαθηματικὴν δύναμιν τοῦ Πουανκαρέ, ὅτι ἐν ὑπέρχον πιθανῶς εἰς ὄλον τὸν κόσμον πλέον τῶν δέκα προσώπων ἱκανῶν νὰ τὸν ἀκολουθήσουν.

Ἐπὶ τίνος μυστηριώδους πνευματικῆς ἰδιότητος στηρίζεται λοιπὸν ἡ μαθηματικὴ δεξιότης; Τὸ ἀγνοοῦμεν· καιτοὶ δὲ ὁ Πουανκαρέ ἐπεχείρησε τελευταίως νὰ μᾶς τὸ ἐξηγήσῃ, δὲν εἶμεθα βέβαιοι, ἡμεῖς τοῦλάχιστον, ὅτι ἐπραγματοποίησε τὴν ἐξήγησιν του. Ἡ ψυχολογία τῆς πράξεως τοῦ κατανοεῖν μένει πολὺ σκοτεινὴ· φαίνεται δὲ ὅτι τελεῖται ὀλόκληρος εἰς τὸ ὑποσυνείδητον. Ὅταν ἀντιλαμβανόμεθα τὴν ἐννοίαν μιᾶς ρηματικῆς προτάσεως, πρέπει ἐκάστη λέξις νὰ παίξῃ ρόλον τινὰ ἐν τῇ συνολικῇ ἐννοίᾳ, ἀφοῦ ἡ ἐν συνόλῳ αὕτη ἐννοία ἐξαρτᾶται ἐκ μιᾶς ἐκάστης αὐτῶν· ἀλλὰ τὴν ὑπόθεσιν ταύτην τῆς ἀντιλήψεως τῆς ἐννοίας ἐκάστης λέξεως, ὡς και τῆς προσεγγίσεως ὄλων τῶν κατ' ἕλξαν ἐννοιῶν πρὸς σχηματισμὸν συνθέσεως, τὴν κάμνομεν κατόπιν συλλογισμοῦ, ἐνῶ τούναντιον, πράγματι, ἀντιλαμβανόμεθα τὴν φράσιν ἐν τῇ συνόλῳ τῆς· ἐν ἐκείνῳ λόγῳ δὲν ἐννοοῦμεν ἢ μόνον τὸ συνθετικὸν ἀποτέλεσμα. Δι' ὅ και δυσκολευόμεθα νὰ ἐννοήσωμεν πῶς ἐννοοῦμεν. Εἶνε πολὺ λυπηρὸν τοῦτο· ἂν ἦτο δυνατόν νὰ γνωρίζωμεν εἰς τί συνίσταται ἀκριβῶς ἡ μαθηματικὴ εὐφυΐα, θά ἠδυνάμεθα νὰ



ἐπιδοθῶμεν εἰς τὴν ἀνάπτυξιν αὐτῆς. Δὲν θὰ εἴπωμεν περισσό-  
τερα ἐπὶ τῶν κλάδων τῆς σχολικῆς διδασκαλίας, καὶ, προχωρούν-  
τες ὑψηλότερον, θὰ ζητήσωμεν ἤδη νὰ προσδιορίσωμεν εἰδικούς  
τινας διανοητικούς τύπους.

III

**Παρατηρήσεις ἐπὶ τινῶν διανοητικῶν τύπων.**

Ἐρευνᾶν γενόμενοι ὀλίγον πανταχοῦ, εἴτε εἰς τὰ σχολεῖα εἴτε  
εἰς τὰς οἰκογενεάς, εἴτε μεταξὺ ἐνδόξων προσωπικοτήτων, μᾶς  
ἤγαγον νὰ παραδεχθῶμεν, ὅλως προσωρινῶς καὶ μέχρις εὐρυτέ-  
ρας ἐρεύνης, τρεῖς εἰδικούς τύπους διανοητικῶν χαρακτήρων,  
μετὰ τριῶν τύπων ἀντιθέτων, ἀντιστοιχοῦντων εἰς ἕκαστον τῶν  
πρώτων. Ἄς τοῖς δώσωμεν ὀνομασίαν, αἱ ὁποῖαι δυστυχῶς δὲν  
εἶνε πολὺ ἀκριβεῖς, ἀλλ' αἱ ὁποῖαι θὰ χρησιμεύσουν νὰ τὰς ἀνα-  
γνωρίζωμεν.

Θὰ περιγράψωμεν λοιπὸν :

1ον Τὸν συνειδητὸν, ἐν ἀντιθέσει πρὸς τὸν ὑποσυνειδητὸν.

2ον Τὸν ἀντικειμενικόν, ἐν ἀντιθέσει πρὸς τὸν ὑποκειμενικόν.

3ον Τὸν πρακτικόν, ἐν ἀντιθέσει πρὸς τὸν λόγιον.

Πρέπει κατὰ πρότερον νὰ συμφωνηθῇ, ὅτι πρόκειται περὶ ἄ-  
κρων τύπων, κατ' ἀκολουθίαν περὶ ἐξαιρετικῶν, ὅτι οἱ διάφοροι  
οὔτοι τύποι δὲν εὐρίσκονται ἐν ἀντιθέσει οἱ μὲν πρὸς τοὺς δέ,  
ἀλλὰ μᾶλλον ἐν ἀνεξαρτησίᾳ, διότι δὲν εἶνε σπάνιον νὰ συναν-  
τήσῃ τις τέλεια ὄντα, συνδυάζοντα τὸν συνειδητὸν μετὰ τοῦ ὑπο-  
συνειδητοῦ, τὸν ὑποκειμενικὸν μετὰ τοῦ ἀντικειμενικοῦ, τὸν πρα-  
κτικὸν μετὰ τοῦ λογιῶ.

**Ὁ Συνειδητὸς καὶ ὁ Ὑποσυνειδητός**

Θὰ ἐκθέσωμεν παρατηρήσεις τινὰς ἐπὶ τῶν μεθόδων διανοη-  
τικῆς ἐργασίας. Εἶνε τοῦτο ζήτημα σπουδαῖον διὰ τὴν παιδαγω-  
γικὴν, ἀλλ' ἡ κλασσικὴ παιδαγωγικὴ ἔμεινε ξένη πρὸς αὐτό. Αὕτη  
ἐξακολουθεῖ νὰ ἀρκῆται εἰς μίαν ἀπὸ παραδόσεως περιγραφὴν  
τῆς διανοητικῆς ἐργασίας, ἡ ὁποία θεβαίως οὐδόλως εἶναι ψευδής,  
ἀλλ' ἡ ὁποία δὲν ἀληθεύει δι' ὅλα τὰ άτομα. Ἐμφανίζουσι τὴν  
διανοητικὴν ἐργασίαν ὡς ἐκδήλωσιν τῆς διανοητικῆς ἐνεργητικό-

τητος, ἡ ὁποία θὰ ἦτο συγχρόνως συνειδητὴ, ἐκουσία, λελογι-  
σμένη καὶ προσωπική. Τοῦτο εἶναι πλάνη. Ὑπάρχουσι ἄλλαι μέ-  
θοδοι ἐργασίας, αἱ ὁποῖαι εἶναι ἐπίσης ἀποτελεσματικαί. Εἰς  
τὴν μέθοδον τῆς σκέψεως πρέπει νὰ προσθέσωμεν, καὶ μάλιστα  
ν' ἀντιθέσωμεν, τὴν μέθοδον τῆς ἐμπνεύσεως. Ἀναλόγως τῶν  
ἰδιοσυγκρασιῶν, ἡ μία ἢ ἡ ἄλλη μέθοδος ἔχει τὴν μεγαλυτέραν  
ἀποτελεσματικότητα. Πρέπει νὰ γνωρίσῃ τις ἑαυτὸν, νὰ δοκιμάσῃ  
τὰς δύο μεθόδους, νὰ τὰς συγκρίνῃ, νὰ ἴδῃ ποῖα ἐπιτυγχάνει κα-  
λύτερον, νὰ ζητήσῃ ὀρισμένως τὰς εἰδικὰς περιστάσεις, καθ' ἃς  
ἡ μία ἢ ἡ ἄλλη πρέπει νὰ προτιμᾶται, διότι τοῦτο εἶνε πρὸ  
παντὸς ζήτημα καταλληλότητος.

Ἡ μέθοδος τῆς σκέψεως συνίσταται εἰς τὸ νὰ λαμβάνωμεν  
ὡς σημεῖον ἀφετηρίας μίαν ὀρισμένην ἰδέαν, μίαν ἰδέαν τὴν ὑ-  
ποῖαν δυνάμεθα νὰ διατυπώσωμεν, μίαν ἰδέαν, ἣν εὐρομεν διὰ τῆς  
σκέψεως, καὶ τῆς ὁποίας θὰ ἠδυνάμεθα νὰ ἐξηγήσωμεν ὅλην τὴν  
γένεσιν, ὅλα τὰ προηγούμενα καὶ ὅλην τὴν συνέχειαν· ἡ ἰδέα  
εἶνε λοιπὸν ἐντελῶς ἐνσυνειδητός. Ἐπ' αὐτῆς ἐκτελοῦμεν ἐργα-  
σίαν, ἣν ἐπεχειρήσαμεν διότι τὸ θέλωμεν τὴν ἀρχίζομεν ὅταν  
θέλωμεν, τὴν διακόπτομεν, τὴν ἐπαναλαμβάνομεν καὶ τὴν τε-  
λειώνομεν καθ' ὃν τρόπον κρίνομεν πρόσφορον· ἡ ἐργασία εἶνε  
λοιπὸν ἐντελῶς εἰς τὰς διαταγὰς μας. Καθ' ὅσον συντελεῖται, ἐ-  
ξασκοῦμεν τὴν προσοχὴν μας, τὴν μνήμην, τὸ κριτικὸν πνεῦμα·  
ἐξετάζομεν μίαν ἰδέαν, τὴν ἀποδεχόμεθα ἢ τὴν ἀπορρίπτομεν·  
καὶ πάντοτε γνωρίζομεν διατι ἐπράξαμεν οὕτω μᾶλλον ἢ ἄλλως·  
ἡ ἐργασία εἶνε λοιπὸν ἐξ ὀλοκλήρου λογική. Τὸ ὅτι εἶνε πολλά-  
κις κοπιώδης, καὶ μάλιστα δυσάρεστος, ὀφείλεται εἰς τὴν ἀνάγκην  
νὰ μὴ σκεπτόμεθα ἢ μόνον τὸ θέμα μας, καὶ νὰ συγκεντρωνώ-  
μεθα εἰς αὐτό, μὴ ἐπιτρέποντες εἰς ἡμᾶς αὐτοὺς οὐδεμίαν πα-  
ρέκκασιν. Ἡ ἀναγκασία προσπάθεια ἔνα ἀναπτύξωμεν τὴν ἰδέαν,  
ἣν ἔχομεν ὑπ' ὄψει, μᾶς πρέχει συνειδησὶν τοῦ ρόλου ἡμῶν ὡς  
δημιουργῶν· ἔχομεν λίαν σαφῆς τὸ αἶσθημα, ὅτι εἴμεθα οἱ δη-  
μιουργοὶ τοῦ ἔργου καὶ ἀναλαμβάνομεν ὅλην αὐτοῦ τὴν εὐθύνην·  
περὶ εὐθύνης δὲ ὁμιλῶ ἐνταῦθα ὄχι ὑπὸ τὴν νομικὴν ἢ τὴν ἠθι-  
κὴν ἔννοιαν, ἀλλ' ὑπὸ τὴν διανοητικὴν ἔννοιαν. Τέλος, διαχει-  
ριζομένη κατὰ τὸν σοφὸν τοῦτον τρόπον, ἡ ἰδέα διατρέχει μίαν  
πλήρη φάσιν πνευματικῆς ἐξελίξεως· εἶνε κατ' ἀρχὰς ἐν ἀφη-  
ρημένον σπέρμα, μίαν ἀόρατος ἰδέαν, ἐν σχῆμα, ἀναπτύσσεται  
βραδέως, μεγαλώνει, εὐρύνεται, πρὸ πάντων δὲ καθίσταται λε-

πτομερειακή, τούτέστι πλουτίζεται διὰ στοιχείων συγκεκριμένων, ὠρισμένων, αἰσθητικῶν, ζώντων· καὶ ἔχομεν ἀκριβῆ γνῶσιν τῆς ἐξελιξέως ταύτης, καθ' ὅσον λαμβάνει χώραν, ἀφοῦ εἴμεθα ἡμεῖς οἱ ὅποιοι, διὰ τῆς ἐπεμβάσεώς μας, προξενούμεν τὴν ἀνέλιξιν τῆς, ἀφοῦ ἀκόμη ἐξελλίσσεται, πολλάκις, κατὰ σκηνοθεσίαν τὴν ὁποῖαν ἡμεῖς ἐξελέξαμεν.

Ἄν ἡ διανοητικὴ ἐργασία ἦτο πάντοτε ὡς τὴν περιεγράψαμεν πρὸ ὀλίγου, ἢ ἠθικὴ τῆς ἱστορίας θὰ ἦτο ἀπλουστάτη· ὁσάκις πρέπει νὰ ἐργασθῶμεν δὲν θὰ ἔχωμεν ἢ νὰ τὸ θελήσωμεν· ὅσον περισσότερον ἐργαζόμεθα, τόσῳ καλύτερα ἀποτελέσματα ἔχομεν, καὶ, γενικῶς, δὲν ἔχομεν ἢ νὰ ἐπαναλάβωμεν εἰς τοὺς μαθητὰς τὴν περιφημὸν σύστασιν τοῦ Νεύτωνος, τὴν ὁποῖαν ἀπὸ τῆς παιδικῆς μας ἡλικίας ἐμάθαμεν νὰ θαυμάζωμεν: «Ἡ μεγαλοφυΐα εἶνε μακρὰ ὑπομονή», καὶ εὐρίσκει τις τὴν λύσιν τῶν προβλημάτων «σκεπτόμενος πάντοτε αὐτήν». Εἶνε αὕτη σύλληψις μὴ στερυμμένη μεγαλείου· ἐξαίρει τὴν ἐλευθερίαν τῆς βουλήσεως καὶ τὴν προσωπικότητα. Ἀνήκει εἰς ἐποχὴν, καθ' ἣν μία ἀπλοποιητικὴ ψυχολογία ὑπεβίβαζεν ἕκαστον ἄνθρωπον εἰς ἀπλοὺν ἄθροισμα παθητικῶν ἰδιοτήτων, ὑπηρετουσῶν μίαν θέλησιν πάντοτε ἐλευθέρην.

Ἄλλὰ παρατηρήσεις γινόμεναι σχεδὸν πανταχοῦ καὶ ὑπὸ τὰς μᾶλλον διαφόρους περιστάσεις, ἐπὶ τῶν ποιητῶν, τῶν φιλοσόφων, τῶν θετικῶν ἐπιστημόνων, καὶ ἀκόμη ἐπὶ ὄντων λίαν εἰδικῶν, ὡς πνευματιστῶν, μεσαζόντων (*mediums*), ὑστερικῶν καὶ ἄλλων ἀσθενῶν, ἀπέδειξαν, ὅτι ἡ λελογισμένης καὶ ἐσκεμμένης φύσεως διανοητικὴ ἐργασία, ἣν πρὸ ὀλίγου περιεγράψαμεν, δὲν ἀποτελεῖ γενικὸν κανόνα. Ἀπὸ καιροῦ εἰς καιρὸν, ἐργαζόμεθα ἐντελῶς κατ' ἄλλον τρόπον. Εἶνε τοῦτο ζήτημα περιστάσεων, ἀντικειμένου σπουδῶν καὶ ἰδιοσυγκρασίας. Πρὸ πάντων ὅταν κάμνωμεν νὰ ἐνεργῇ ἢ φαντασίᾳ μας, ἔχομεν εἰς ὅλως ἰδιαιτέρον τρόπον τοῦ ἐργάζεσθαι· ὁ ἐνδοξος μαθηματικὸς Ἐ. Πουανκαρέ ἔδωκε πρὸ ὀλίγου ἀξιωματικὴν ἐκθεσιν τοῦ ζητήματος, περιγράφων πῶς ἐνήργησε τὰς πλείστας τῶν ἐφευρέσεών του. Ἡ ἀφήγησις τοῦ πράγματος εἶναι συγκινητικὴ, σχεδὸν δραματικὴ.

Τοῦ περιπέτου τίς εἶνε ἡ συνθετικὴ ἀλληλουχία τῆς ἐνεργείας. Ἀρχίζει διὰ περιόδου ἐκουσίας ἐργασίας· καθήκει εἰς τὸ γραφεῖόν του, ἐξετάζει τὸ ζήτημα, κάμνει συλλογισμοὺς, ὑπολογίζει, τείνει ὅλα τὰ ἐλατήρια τῆς προσοχῆς του, ἐργάζεται, εἰ-

λόγη, ἐνσυνειδήτως. Πολλάκις ἀντιλαμβάνεται τὴν δυσκολίαν ἢ ὁποῖα τὸν σταματᾷ, ἀλλ' αὕτη ἐξακολουθεῖ οὐχ' ἤττον νὰ τὸν σταματᾷ· καὶ κεκμηκῶς, ἢ ἀποταραχμένος, ἐγκαταλείπει τὴν ἐργασίαν.

Δευτέρα περίοδος. Παρήλθον ἡμέραι καὶ μῆνές τινες. Δὲν εὐρίσκειται πλέον πρὸ τοῦ γραφείου του· ἀκόμη, δὲν σκέπτεται πλέον νὰ ἐργασθῇ· περιπατεῖ· εὐρίσκειται ἐπὶ μιᾶς ἀποκρήμιου ἀκτῆς, διέρχεται μίαν λεωφόρον ἢ ἀναβαίνει εἰς τὸ λεωφορεῖον· ὀλίγον ἐνδιαφέρουν αἱ κοιναὶ αὐταὶ περιστάσεις· μόνον δεικνύουσι ὅτι δὲν εἶνε παρεσκευασμένος νὰ καταβάλῃ προσπάθειαν. Αἴφνης, παράγεται ἐν αὐτῷ λάμψις φωτός· τῷ ἐμφανίζεται μία ἰδέα, ἢ ὁποῖα δὲν εἶνε ἀπλή ἰδέα, εἶνε μία ἀλήθεια· ἀντιλαμβάνεται, ὅτι ἡ δεῖνα μαθηματικὴ σχέσις ἔχει τὰς δεῖνας ἰδιότητας, ἢ πρέπει νὰ τὴν προσεγγίσωμεν πρὸς τὴν δεῖνα ἄλλην. Ἡ ἄλλοτε ζητούμενη λύσις παρουσιάζεται λοιπὸν καθ' ἣν στιγμὴν δὲν τὴν σκεπτόμεθα. Καὶ ὅταν παρουσιάζεται, συνοδεύεται ἀπὸ βαθεῖαν πεποίθησιν, ὅτι εὐρισκόμεθα ἐν τῇ ἀληθείᾳ. Δὲν αἰσθανόμεθα τὴν ἀνάγκην νὰ ἐνεργήσωμεν ἐκ τῶν ὑστέρων ἐπαληθεύσεις· αὐτὰς θὰ τὰς ἐνεργήσωμεν ἀναμφιβόλως, ἀλλά, πρὸς τὸ παρὸν, ἔχομεν βεβαιότητα.

Τρίτη περίοδος: περίοδος ἐνσυνειδήτου ἐργασίας λαμβανούσης χώραν πρὸ τοῦ γραφείου. Ἐξετάζομεν ἐκ νέου τὴν ἰδέαν ἢ ὁποῖα ἐνεφανίσθη αἴφνιδίως· ἀναλύομεν τὸ περιεχόμενόν τῆς, κάμνομεν τοὺς ἀναγκαίους ὑπολογισμοὺς καὶ γράφομεν τὸ ὑπόμνημα τὸ περιέχον ἐκθεσιν τοῦ ζητήματος.

Ὁ Πουανκαρέ ἐπέμεινε διὰ μακρῶν ἐπὶ τῆς φύσεως, ἐπὶ τῆς ἐκκοάφειως τῆς ἰδέας ταύτης καὶ ἐπὶ τῶν προηγουμένων, τὰ ὁποῖα τὴν παρεσκευάσαν. Αὕτη ἀκολουθεῖ μίαν περίοδον ἐνσυνειδήτου ἐργασίας καὶ πιθανῶς οὐδέποτε θὰ παρήγγετο ἂν κατ' ἀρχὰς δὲν ἐσκεπτόμεθα ἐκουσίως ἐπὶ τοῦ προβλήματος. Εἶνε ἰδέα ἔχουσα περιεχόμενον ἀόριστον συγχρόνως καὶ πλήρες· εἶνε ὠρισμένη, διότι ἀποδεικνύει τὴν ἀκολουθητέαν ὁδόν, τοὺς ἐνεργητέους ὑπολογισμοὺς καὶ τὸ τέρμα εἰς τὸ ὁποῖον θὰ φθάσωμεν. Εἶναι ἀληθὴς ἰδέα-μήτηρ, ὡς τὴν ἀπεκάλεσεν ὁ *Beauvis*· ἀλλὰ μένει ἀόριστος ὑπὸ τὴν ἐννοίαν ὅτι δὲν πραγματοποιεῖ, ἐξ ἐκυτῆς, οὐδένα ὑπολογισμόν· καὶ ὁ Πουανκαρέ εἶχε πολὺ δίκαιον νὰ φέρῃ τὴν τόσῳ κριτικὴν καὶ τόσῳ σπουδαίαν παρατήρησιν ταύτην, ὅτι οὐδέποτε εὐρίσκομεν διὰ τοῦ ὑποσυνειδήτου τὸ ἐξαγόμενον ἐνός

πολλαπλασιασμοῦ ἂν εἰς ἄλλον χρόνον σκεφθῶμεν τοὺς δύο παράγοντας.

Ὁ τοιοῦτος λοιπὸν τρόπος ἐργασίας εἶνε τρόπος μὴ συνειδητός, καὶ πράγματι, θὰ ἦτο εὐκόλον νὰ τὸν ἀντιθέσωμεν πρὸς τὴν μέθοδον τῆς σκέψεως· ἡ ἐργασία δὲν τελεῖ ὑπὸ τὰς διαταγὰς ἡμῶν, ἡ ἰδέα δὲν καθορίζεται ὑπὸ συνειδητῆς καὶ κοπιώδους προσπαθείας ἐρεύνης· ἀγνοοῦμεν τὴν ἰδέαν· ὅταν φθάνη, καταπλήσσει διὰ τοῦ ἀποτόμου τῆς καὶ τῆς ἐλλείψεως ψυχολογικῆς αἰτιότητος· φαίνεται οὕσα ἔργον μιᾶς ἐνεργητικότητος, ἡ ὁποία μᾶς εἶνε ξένη, ἡ ὁποία ἀναπτύσσεται ἐντὸς ἡμῶν αὐτῶν· ἡμεῖς εἴμεθα παθητικοί· ἀφίνομεν τὴν ἰδέαν νὰ ἐνεργῇ καὶ ἡ ἀπουσία αὕτη προσπαθείας μᾶς εἶνε τόσῳ μᾶλλον εὐάρεστος ὅσῳ εἴμεθα πεπεισμένοι, ὅτι ἡ ἰδέα αὕτη, ἡ ὁποία τίποτε δὲν μᾶς στοιχίζει, μέλλει νὰ εἶνε γόνιμος εἰς ἀποτελέσματα.

Ἄλλ' ἡ περιγραφή τοῦ Πουανκαρέ δὲν ἐφαρμόζεται σχεδὸν ἢ μόνον εἰς τὴν ἐκκόλαψιν τῆς ἰδέας· ἀναφέρεται λοιπὸν εἰς περιπτώσιν, καθ' ἣν τὸ ὑποσυνειδητὸν παίζει περιωρισμένον ρόλον, ταχέως λήγοντα. Ἴνα συμπληρώσω τὴν περιγραφὴν ταύτην, θέλω νὰ τὴν συγκρίνω πρὸς μίαν ἄλλην περίπτωσιν, μόνον κατὰ τὸ φαινόμενον διάφορον.

Θέλω νὰ εἶπω περὶ τοῦ δραματικοῦ συγγραφέως Φραγκίσκου δὲ Κυρέλ, καὶ περὶ τοῦ τρόπου, καθ' ὃν συνθέτει τὰ ἔργα του. Περιέγραψεν ὁ ἴδιος μετὰ θαυμαστῆς ὀξύτητος ψυχολόγου ὄλους τοὺς σταθμοὺς τῆς δημιουργικῆς του ἐργασίας. Ὡς ὁ Πουανκαρέ, ἀρχίζει καὶ αὐτοῦ διὰ περιόδου ἐκουσίας ἐργασίας. Ἔχει ἐν νῷ τὴν ἰδέαν τοῦ ἔργου του, κατεσκευασμένην τὴν σκηνοθεσίαν του, καμνεὶ τὰ πρόσωπα τοῦ ἔργου του νὰ ὁμιλοῦν τιθέμενος εἰς τὴν θέσιν των, ὑπὸ τὸ δέρμα των, ὡς τοῦτο διδάσκεται εἰς τὰς ρητορικὰς σχολὰς, καὶ ὑποβάλλων αὐτοῖς νὰ λέγουν ὅ,τι θὰ ἦσθάνετο ὁ ἴδιος εἰς ἀναλόγους περιστάσεις. Εἶνε αὕτη ἡ μέθοδος τῆς σκέψεως, ἡ ὁποία εἶνε λίαν κοπιώδης δι' αὐτόν· ὅσῳ περισσότερον βυθίζεται εἰς τὴν ἐργασίαν, τόσῳ περισσότερον εὐρίσκει ὅτι εἶνε κακὴ. Εἰς ὄρισμένην στιγμήν, ἀντιλαμβάνεται, ὅτι θὰ ἔκαμνε καὶ νὰ ἐπανελάβανεν ὅλον τὸ ἔργον ἀπ' ἀρχῆς. Καὶ τότε, ἐπὶ τοῦ δευτέρου του χειρογράφου, ἀρχίζει ἡ ὑποσυνειδητὸς ἐργασία του, ἡ ὁποία ὁμοιάζει ὀλίγον πρὸς τὴν μαθηματικὴν ἐπινόησιν τοῦ Πουανκαρέ. Μόνον, ὁ Κυρέλ δὲν δέχεται τὴν αἰφνιδίαν ἐπίσκεψιν μιᾶς νέας διευθυντηρίου

ἰδέας, μιᾶς ἰδέας-μητρὸς, ἡ ὁποία θὰ περιέκλειεν δλόκληρον τὸ ἔργον του. Ἄλλὰ κατὰ τὴν ἐκτέλεσιν ἐκδηλοῦται ὁ ὑποσυνειδητὸς χαρακτήρ τῆς ἐργασίας. Ὁ συγγραφεὺς παύει αἰσθανόμενος ἑαυτὸν ὡς τὸν δημιουργὸν τοῦ ἔργου, τῶν προσώπων αὐτοῦ, καὶ πρὸ πάντων τοῦ διαλόγου· δὲν δημιουργεῖ πλέον, ἀλλὰ παρίσταται εἰς τὴν παράστασιν τοῦ ἔργου. Τὰ ἐπὶ σκηναίης πρόσωπα ὁμιλοῦν, τῷ φαίνεται, ἀφ' ἑαυτῶν, αὐθορμήτως, δι' ἰδίῶν των λογαριασμών· δὲν ἔχει νὰ καταβάλῃ προσπάθειαν, ἵνα εὕρη τί πρέπει νὰ εἴπουν· τὰς ἰδέας των, ὡς καὶ τὰς λέξεις τὰς ὁποίας μεταχειρίζονται, τὰς μαθαίνει, σχεδὸν εἰπεῖν, ἀκούων αὐτάς. Εἶνε σχεδὸν παθητικὸς, ἐν θέσει στενογράφου, ὁ ὁποῖος λαμβάνει σημειώσεις ἐν τινι συνεδρίῳ συζητήσεων. Ἡ διαίρεσις τῆς συνειδητῆς ἔχει λοιπὸν φθάσει πολὺ μακρὰν, ἀλλ' ὄχι τόσῳ μακρὰν, ἔννοεῖται, ὥστε νὰ συνεπαγάγῃ τὸ ἀσύνδετον. Ὁ συγγραφεὺς παραμένει λίαν προσεκτικὸς καὶ ἱκανὸς νὰ ἐπέμβῃ ἐπωφελῶς, κατ' ἀρχὰς ἐν' ἀπαιτήσῃ ὅπως τὰ πρόσωπα συμμορφοῦνται πρὸς τὴν σκηνοθεσίαν, ἀκολούθως ἵνα τὰ ὀδηγήσῃ, νὰ ταῖς ὑποβάλῃ μερικὰς ἀπαντήσεις, καὶ ἀκόμη, ἀπὸ καιροῦ εἰς καιρόν, ἵνα λάβῃ τὴν θέσιν των καὶ νὰ παρεθέσῃ εἰς τὸν διάλογον λέξεις προερχομένας ἐξ ἑαυτοῦ, ἀληθεῖς λέξεις συγγραφέως· τὸ αἶσθημα τῆς κυριότητος ταύτης τῆς συνειδητῆς εἶνε παρὰ τῷ Κυρέλ τόσῳ σαφές, ὥστε δύναται εὐκόλῳ, ἀναγιγνώσκων ἐν ἔργον του, νὰ καμῇ διάκρισιν μετα ὑ τῶν ἀπαντήσεων αἱ ὁποῖαι τῷ ἀνήκουν καὶ ἐκείνων αἱ ὁποῖαι ἀνήκουν εἰς τὰ πρόσωπα του.

Ἡ παρατήρησις αὕτη ἔχει τὸ προσὸν νὰ καθορίσῃ, καὶ εἰς σπουδαία σημεῖα νὰ συμπληρῇ, μὲν φαίνεται, τὴν τοῦ Πουανκαρέ· δεικνύει ὑπὸ ἄλλῃ ὄψιν πῶς ἐργάζεται τὸ ὑποσυνειδητὸν. Παρὰ τῷ μαθηματικῷ, τὸ ὑποσυνειδητὸν τοῦτο ἐμφανίζεται ἀποτόμως ἐν τῷ συνειδητῷ βίῳ· κομίζει μίαν ἰδέαν, ὡς διαβολὸς ἐξερχόμενος ἐκ μιᾶς καταπικτῆς, καὶ κατόπιν ἐξοφνίζεται. Παρὰ τῷ Κυρέλ, παράγεται μίαν βραδυτέρα καὶ μᾶλλον συστηματικὴ ἀνάπτυξις τοῦ ὑποσυνειδητοῦ· τὸ τελευταῖον τοῦτο παραμένει ἐν πλήρει φωτὶ, ζῆ ἐκ παραλλήλου πρὸς τὸ συνειδητόν, καὶ ἀποβαίνει δι' αὐτὸ ἀληθῆς συνεργατῆς. εἰς δευτέρως συγγραφεὺς, δυνάμενος νὰ παρουσιάτῃ τίτλου· ὅπως προσωπογράφῃ τὸ ἔργον καὶ εἰσπράξῃ ποσοστά. Ἄλλ' εἶνε προφανές, ὅτι, παρὰ τὰς διαφοράς, οἱ θεμελιώδεις ψυχολογικαὶ χαρακτῆρες ἀνευρίσκονται καὶ εἰς τὰς δύο περιπτώσεις· ὑπὸ τὴν ἓαν ἢ τὴν ἄλ-

λγη μορφήν, πρόκειται ένταυθα περί καταργήσεως τοῦ συνειδη-  
τοῦ ἐγὼ ὑπὸ πράγματος ξένου πρὸς αὐτό· ἀπεκάλεσαν ἄλλοτε  
τοῦτο κατάστασιν ἐμπνεύσεως καὶ ἐπὶ τῆς ἐξάλλου ταύτης κα-  
ταστάσεως οἱ ποιηταὶ εἶχον δημιουργήσει θελκτικὴν μυθολογίαν·  
μία γυνή, νέκ καὶ ὠραία, ἡ μουσα, ἦτο ἐπιφορτισμένη νὰ ἐπι-  
σκέπτεται τὸν ἐμπνευσμένον· ἡ μουσα αὕτη δὲν εἶνε ἡ ἢ προσω-  
ποποίησις τοῦ ὑποσυνειδήτου.

Δὲν θὰ ἔπρεπε ν' ἀρκεσθῶμεν εἰς τὰς δύο ταύτας παρατηρή-  
σεις, αἱ ὁποῖαι, ἐν πάσῃ περιπτώσει, εἰνὲ πως ἐξαιρετικαί, ἵνα  
διατυπώσωμεν γενικὴν θεωρίαν περί τῆς μεθόδου τῆς ἐμπνεύσεως.  
Πιστεύω, ὅτι ὅλοι, ἢ σχεδὸν ὅλοι, ἔχομεν ἐμπνεύσεις· ἀλλ' αὐ-  
ταὶ εἶνε ἥτιον δραματικαὶ τῶν τοῦ Πουανκαρέ, ἥτιον κατακλυστι-  
καὶ τῶν τοῦ Κυρέλ. Ἐχομεν πρὸ παντὸς τὸ αἰσθημα, ὅτι μερικαὶ  
ιδεαὶ σχηματίζονται ἐν ἡμῖν ἀφ' ἑαυτῶν, ὅτι ὀργανοῦνται ἄνευ τῆς  
παρεμβάσεώς μας· καὶ ὅτι τὰς ἀφίνομεν νὰ ἐνεργοῦν. Πολλὰκις,  
ἀναφέρει ὁ Σουριώ, αἱ ιδεαὶ αὗται σχηματίζονται ἐν καταστάσει  
ἀνειροπολήσεως· εὐρισκόμεθα τότε ἐν καταστάσει χαλαρώσεως τῆς  
προσοχῆς, ἢ ὁποῖα εἶνε εὐνοϊκὴ εἰς τὴν λειτουργίαν τοῦ ὑποσυν-  
ειδήτου· Ἐπίστευ, ὁ μόνος κατάλληλος διὰ τὴν ἐμπνευσιν χαρακτηρ  
εἶνε ὁ ἀκούσιος χαρακτηρ τῆς ἰδεολογικῆς ἀντιλήψεως. Ὅσον  
ἀφίρᾳ εἰς τὴν ποιότητα τῆς παραγομένης διὰ τῆς μεθόδου ταύτης  
ἐργασίας, δὲν φρονοῦμεν, ὅτι εἶνε αὕτη κατωτέρα ἢ ἀνωτέρα τῆς  
ποιότητος τῆς ἐργασίας τῆς σκέψεως· ὑποθέτομεν μάλιστα, ὅτι θὰ  
ἦτο ἀδύνατον νὰ καθορίσωμεν κατὰ τίνα μέθodon ἐγένετο ἡ ἐπιεξ-  
εργασία ἐνδὸς ὁρισμένου ἔργου. Ἄν ὑπῆρξε συγγραφεὺς, ὁ ὁποῖος  
συνέγραψεν ἔργον, τοῦ ὁποῖου τὸ συστηματικὸν ὠθήθη μέχρι τρα-  
χύτητος, οὗτος εἶνε ὁ Σπένσερ· οὐδέποτε περί αὐτοῦ θὰ ὑπέθετέ  
τις ὅτι μεταχειρίσθη σταθερῶς τὴν μέθodon τῆς ἐμπνεύσεως, ἂν  
δὲν το εἶχεν ἐξομολογηθῆ ὁ ἴδιος.

Ἴδού ἡμεῖς πολὺ μακρὰν τῶν ζητημάτων ἀγωγῆς· οὕτω τοῦ-  
λάχιστον θὰ ἐπίστευέ τις. Τὸ σχολεῖον δὲν εἶνε τὸ περιβάλλον,  
ἐνθα συναντᾷ τις καὶ δύναται νὰ μελετήσῃ τὰ λεπτὰ ταῦτα φη-  
νόμενα δικιρέσεως τῆς συνειδήσεως· ἢ μᾶλλον δὲν γνωρίζο-  
μεν ἀκόμη ἐπαρκῶς τὰ φαινόμενα ταῦτα, ὥστε νὰ δυνάμεθα νὰ  
τάναγνωρίζωμεν εἰς μικρὰ παιδία. Δὲν θὰ εἶχομεν λοιπὸν σκεφθῆ  
νὰ ὀμιλήσωμεν περί αὐτῶν ένταυθα, εἰς τὸ βίολιον τοῦτο τὸ κατ'  
οὐσίαν σχολικοῦ χαρακτηρος, ἂν οἱ παιδαγωγοὶ δὲν εἶχον ἐξα-  
γάγει ἐκ τῶν γεγονότων τούτων ἐνδιαφέροντα συμπεράσματα διὰ

τὴν ὑγιεινὴν τῆς διανοητικῆς ἐργασίας· καὶ πρέπει ἀπολύτως νὰ  
εἴπωμέν τινα περί τῶν συμπερασμάτων τούτων, τὰ ὁποῖα εἶνε  
ὀρθότατα καὶ ὠφελιμώτατα, ὑπὸ τὸν ὄρον πάντως ὅτι δὲν ὑπερ-  
βάλλει τις τὴν ἐπίδρασιν των.

Ἐπαναστατικῶς πως πνεύματι, ἠθέλησαν νὰ λάβουν τὸν ἀντι-  
ποδα τῆς ἀιομημονεῦτου συμβουλῆς τοῦ Νεύτωνος. «Σκεπτόμε-  
νος πάντοτε αὐτό», ἔλεγεν ὁ σοφὸς ἄγγλος. Ὅχι, ἀντιλέγου  
σήμερον, δὲν πρέπει νὰ σκεπτόμεθα πάντοτε τὸ ἀντικείμενον τῆς  
μελέτης μας· τὸ τοιοῦτον σημαίνει, ὅτι ἀναμένομεν πολλὰ ἐκ  
τῆς ἐκούσιος καὶ ἐσκεμμένης ἐργασίας, καὶ ὅτι ἀφίνομεν πολὺ  
ὀλίγην ἐλευθερίαν εἰς τὸ ὑποσυνειδήτον. Πρέπει ταύναντίον νὰ  
κανονίζωμεν τοὺς ὄρους τῆς ἐργασίας μας οὕτως ὥστε τὸ ὑποσυν-  
νειδήτον νὰ συνεργῇ εἰς τὴν ὑφ' ἡμῶν καταβαλλομένην προσπά-  
θειαν. Συμβουλεύουνοιπὸν νὰ ὠθῶμεν ἐκούσιως τὴν μελέτην  
δυσκόλου τινος ζητήματος μέχρι τοῦ σημείου ὥστε νὰ ἴσωμεν,  
κατανοήσωμεν καὶ μετρήσωμεν ὅλας τὰς δυσκολίας· εἰς τὸ ση-  
μεῖον τοῦτο δέον νὰ σταματήσωμεν τὴν ἐργασίαν ἀποτόμως, ἐν  
πλήρει δράσει θὰ ἀνακλυθῶμεν, θὰ σκεπτόμεθα ἄλλο τι, καὶ  
θὰ ἀνακνῶμεν. Εἶνε τῶρα ἡ σειρά τοῦ ὑποσυνειδήτου· εἰς αὐτὸ  
ἀπόκειται νὰ εἴρῃ τὴν λύσιν τοῦ προβλήματος.

Ἡ συμβουλή αὕτη εἶναι ἐξαιρετος, ἀλλὰ προυνσιάζει ἐν μι-  
κρὸν μειονέκτημα· προὑποθέτει ὅτι ὅλοι οἱ ἄνθρωποι εἶνε κατε-  
σκευασμένοι κατὰ τὸν αὐτὸν τύπον καὶ ὅτι κρύπτουν ἐν ἑαυτοῖς  
ὑποσυνειδήτον μεγαλῆς εὐφυΐας. Αὕτη εἶνε ἡ πλάνη. Ὑπάρχει  
ὀλόκληρος τάξις ἀτόμων, τὰ ὁποῖα οὐδὲν ὀφείλουν εἰς τὸ ὑπο-  
συνειδήτον αὐτῶν· εἶνε τοῦτο βλακῶδες καὶ περιορισμένον· ἡ  
ἐργασία τὴν ὁποῖαν παράγουσιν ὀφείλεται μόνον εἰς τὰς προσω-  
πικὰς καὶ ἐξ ὀλοκλήρου συνειδητὰς προσπάθειάς των, καὶ οὐκ  
τὴν ἐπαναλαμάνουσαν ἀφοῦ τὴν ἐγκτελείψην, τὴν ἐπανευρίσκουσαν  
ἀκριβῶς εἰς τὸ σημεῖον, εἰς τὸ ὁποῖον τὴν εἶχον ἀφήσει· κατ'  
οὐδὲν προώτερον οὕτη κατὰ τὴν νύκτα, οὔτε κατὰ τὴν διασκέ-  
δασιν τῆς ἡμέρας. Ἐνῶ, δυνάμεθα εἰπεῖν, οἱ ἐμπνευσμένοι ἔχουσι  
περισσότεραν ἰδιοφυΐαν (talent) ἢ οἱ ὀλοκοῖται, οἱ ἐσκεμμένοι ἔχουσι  
περισσότερον ἐπίνοιαν ἢ ἰδιοφυΐαν. Ὁ δραματικὸς συγγραφεὺς  
Παυλὸς Ἐρβὲ μοι φαίνεται, ὅτι ἀνίκει εἰς τὸν ἐκούσιον καὶ  
ἐσκεμμένον τοῦτον τύπον, τοῦ ὁποῖου μάλιστα εἶνε θυμάσιον  
πρότυπον. Ὅθεν ἡ παιδαγωγικὴ, ἢ ὁποῖα βασίζεται ἐπὶ τῆς ἰκα-  
νότητος τοῦ ὑποσυνειδήτου, δὲν δύναται νὰ ἐφαρμοσθῇ εἰς ὅλους,

ἀλλ' εἰς τινὰς μόνον.

Μόνον, ἔχουν ὅλοι νὰ ὠφελήθουν κατὰ τι ἐκ τῶν συμβουλῶν τῶν διδασκόντων τὴν θεωρίαν τοῦ ὑποσυνειδήτου· αἱ συμβουλαι αὗται θὰ εἶνε ἀποτελεσματικαὶ διὰ λόγους ὀλίγον τι διαφορῶς ἐκείνων τοὺς ὁποίους ἐσκέφθησαν. Καλὸν εἶνε νὰ μὴ ὠθῶμεν τὴν ἐκουσίαν ἐργασίαν πέραν ὠρισμένου τινος ὄριου καὶ νὰ γνωρίζωμεν νὰ τὴν σταματῶμεν· ἀποφεύγομεν οὕτω τὴν διανοητικὴν κόπωσιν, ἣ ὅποια παράγει τὴν στειρότητα τῆς προσπάθειας. Ὅταν δυσκολία τις μᾶς φαίνεται ἄλυτος, εἶνε κακὴ μέθοδος νὰ ἐπιμένωμεν μετὰ λύσεως· ἢ προσοχὴ ἡμῶν καὶ ἢ ὀβρυχῆς τῆς διανοίας ἡμῶν ἀμβλύνονται καὶ συσσωρεύομεν κόπωσιν, ἣ ὅποια ὡς μόνον ἀποτέλεσμα θὰ ἔχη νὰ ἐπιβραδύνῃ τὴν ὥρην τῆς λύσεως. Ἀπειρώς περισσότερον ἀξίζει νὰ γνωρίζωμεν νὰ ἐπιβάλλωμεν ἢ τὴν αὐτοῖς ἀνάπαυσιν εἰς τὴν κατάλληλον στιγμὴν. Ἐάν μετὰ τινὰ χρόνον, ἐπαναλάβωμεν τὴν ἐργασίαν, αἰσθανόμεθα τὰ: ἰδέας διαυγεστέρας, τὸ πνεῦμα μᾶλλον εὐδιάθετον· καὶ ἐνίοτε εὐρισκόμεν τάχιστα ὅτι, εἰχόμεν τόσῳ ματαίως ζητήσῃ πρότερον. Συμβαίνει τοῦτο διότι τὸ ὑποσυνειδήτον ἐπενέθη; Δὲν εἶνε μᾶλλον, ἢ συχνότερον, διότι εὐρισκόμεθα ἐν καταστάσει πνευματικῆς δρασερότητας, ἣ ὅποια δεκαπλασιάζει τὰς δυνάμεις; Ἀναλόγως τῶν περιπτώσεων, ὅτε ἢ μὲν ὅτε ἢ δὲ τῶν δύο τούτων ἐξηγήσεων εἶνε ὀρθή. Ἀλλὰ τοῦτο ὀλίγον μᾶς ἐνδιαφέρει. Τὸ οὐσιώδες εἶνε ὅτι μετεχειρίσθημεν μέθοδον ἐπιτυχῆ.

Ἐκάστος δύναται νὰ συναγάγῃ ἐκ τῶν προηγουμένων παρατηρήσεων ὠφελιμωτάτας ἐδηγίας διὰ τὸν καλύτερον τρόπον διευθύνσεως τῆς ἐργασίας τοῦ πνεύματος. Καὶ ὅταν ὀρίζωμεν ἐργασίαν εἰς τὰ παιδία, πρὸ πάντων ὅταν τοὺς δίδωμεν νὰ συντάξουν συνθέσεις ἀπαιτούσας φαντασίαν τινά, καλὸν εἶνε νὰ ἐνθυμούμεθα, ὅτι τινὲς ἐξ αὐτῶν δὲν εὐρίσκουν κατὰ βούλησιν τὰς ἰδέας. Ὁ κ. Belot, κατόπιν τῶν πειραματισμῶν του ἐπὶ τῆς συνθέσεως μετὰ ἢ ἀνευ προθεσμίας, ἔδωκεν ὠφελιμωτάτην συμβουλὴν: Ἔβλεπε δὲ αὕτη νὰ ὑπαγορεύωμεν τὸ φανταστικὸν θέμα ὀλίγον πρὸ τῆς ἐνάρξεως τῆς πρὸς σύνθεσιν ἐργασίας. Κατὰ τὸν τρόπον τοῦτον, αἱ ἰδέαι τῶν παιδίων ἔχουν τὸν ἀπαιτούμενον χρόνον νὰ ἐλαστίσθουν.

#### Διανοητικαὶ τινες εἰκόνες

Ἐδειξάμεν εἰς τὸ προηγούμενον τμήμα, ὅτι ὑπάρχουν πολλὰ

μέθοδοι ἐργασίας, διαφέρουσαι πολὺ ἀλλήλων. Ἀλλὰ τοῦτο δὲν εἶνε ἡ μόνη ἐκδήλωσις, δι' ἧς τὰ πνεύματα ἐκφράζουσι τὰς μεταξὺ αὐτῶν ὑφισταμένους διαφοράς· αἱ διαφοραὶ διανοητικότητος ἐμφαίνονται ἐπίσης καὶ ἐκ τῆς διαφορᾶς τοῦ περιεχομένου των. Πικρῆτροῦμεν τοῦτο ὅταν δίδωμεν εἰς τὰ παιδία τὰ εἶδη ἐκείνα τῶν ἀσκήσεων, κατὰ τὰ ὁποῖα εἶνε ὑποχρεωμένα νὰ ὤσων ὀλίγον ἐξ ἑαυτῶν, ἀντὶ ν' ἀναπαραγάγουν ἀπλῶς, ὡς πιστοὶ ἡγοί, τὴν οὐσίαν ἐκείνων, τὰ ὁποῖα τοῖς ἔμαθον. Ἡ σύνθεσις εἶνε βεβαίως ἐν ἐκ τῶν καλύτερων μέσων νὰ γνωρίσωμεν τὸ βάθος ἐνός πνεύματος, ὑπὸ τὸν ἔρον, ἐννοεῖται, ὅτι γνωρίζομεν πῶς πρέπει νὰ τὴν ὤσωμεν καὶ πῶς πρέπει νὰ τὴν ἐρμηνεύσωμεν.

Προτείνω εἰς τοὺς διδασκάλους, οἱ ὅποιοι ἀρέσκονται εἰς τοιοῦτου εἴδους ἐρεῦνας, νὰ δίδουν θέματα συνθέσεων ἔχοντα ὡς ἀντικείμενον τὴν ἀφήγησιν ἐνός πραγματικοῦ συμβάντος, ἐπὶ παραδείγματι τὰ συμβάντα ἐνός περιπάτου, ἐνός δείπνου, ἐνός ταξιδίου, μιᾶς ἐορτῆς· δυνάμεθα ἐπίσης νὰ ὤσωμεν συνθέσεις περιγραφῆς ἐνός παρόντος ἀντικειμένου, ἐνός ὕλικου σώματος, ἐπὶ παραδείγματι, ἐνός ἀνθους, ἐνός κοιδυλοφόρου, ἢ καὶ ὀλοκλήρου σκινης, π. χ. μιᾶς ἐνδιαφερούσης εἰκόνας, ἢ καὶ ἐξηγήσεως τῆς ἐπιγραφῆς. Ἡ ἐπίσης νὰ ὤσωμεν συνθέσεις προσωρισμὸν ἐχούσας νὰ ἐκκρίνωμεν τὴν ἐπινοήσεως ἐργασίαν: θὰ ζητήσωμεν νὰ ἐπινοήσουν μίαν ἱστορίαν περὶ ἐν θέμα ὑπαγορευθέν, π. χ. τὸν θάνατον ἐνός κινῆς, καὶ τέλος δυνάμεθα νὰ τελειώσωμεν ἕλην ταύτην τὴν σειράν δοκιμασιῶν, εἰδόντες πρὸς ἀνεκτύχην μίαν ἠθικὴν σκέψιν, ἕνα κανόνα διαγωγῆς, π. χ. τὴν ἀρχημένην ταύτην ἀλήθειαν: Αὐτὴ δὲν πρέπει νὰ δογιστώμεθα, ἢ ἐν ἠθικὸν πρόβλημα τελειωμένον ὑπὸ μορφῆν ἀνεκτικῆς: Ἐν παιδίον διέπραξε τὴν δεινὰ κολάσιμον προᾶξιν. Ἐν ἤσθε πατήρ του, τί θὰ ἐκάμειτε;

Ἐν ἔχῃ τις τὴν ὑπομονὴν νὰ ὑπαγορεύῃ τὰ θέματα ταῦτα συνθέσεως εἰς τριακοντάδα παιδίων, καὶ ἀντὶ πάντων ἔχη τὴν ὑπομονὴν νὰ ἀναλύσῃ ὅλα τὰ γραπτὰ, θὰ κερταπλαγῇ ἐκ τῆς ποικιλίας, ἣ ὅποια ἐκδηλεῖται ἐν αὐτοῖς. Ποικιλία κατὰ πρῶτον εἰς τὰ γραφόμενα, ὕστερον εἰς τὴν μορφήν· ἐδῶ ἢ ἀνάπτυξις γίνεται εἰς τέσσαρας γραμμάς, ἐκεῖ καλύπτει τέσσαρας σελίδας. Τὸ λεξιλόγιον ἐπίσης εἶνε διάφορον· ἐδῶ χρησιμοποιοῦνται πρὸ πάντων οὐσιαστικά, ἀλλὰ καὶ ὑπάρχουν περισσότερα ἐπίθετα ἢ ῥήματα· αἱ λέξεις ἐνός γραπτοῦ εἶνε κοιναὶ καὶ χωδαίειν ἄλλου

εἶνε εὐγενεστέρως φύσεως, καὶ μᾶλλον ἀφηρημένης ἐννοίας. Μετὰ τὸ λεξιλόγιον, ἡ σύνταξις: τινὲς φράσεις εἶνε βραχεῖαι, συνιστάμεναι ἐκ προτάσεων ἀπλῶν, συμπλεκόμενων διὰ συνδέσμων ἢ στοιχειωδῶν ἐκφράσεων, ὡς καί, καὶ ὑπερτον, καὶ κατόπιν, καὶ τότε· ἀλλαχοῦ ἐμφανίζονται τινὰ διότι, λοιπόν, ὅτε, ἀφοῦ, τὰ ὁποῖα δεικνύουν, ὅτι αἱ συσχετίσεις τῶν ἰδεῶν γίνονται μᾶλλον περιπλοκοί. Καὶ συγχρόνως προστίθενται εἰς τὴν κυρίαν πρότασιν δευτερεύουσαι προτάσεις, αἱ ὁποῖαι τὴν καθιστοῦν περιπλοκόν. Ὁλη αὕτη ἡ διαφορὰ γραμματικῆς καὶ λεξιλογίου εὐρυσκεται εἰς στενὴν σχέσιν πρὸς τὴν πνευματικὴν ἐξέλιξιν τῶν παιδίων καὶ θὰ ἡδυνάμεθα νὰ μαντεύσωμεν τὴν ἡλικίαν τῶν ἐκ τῆς συντάξεως, ἢ μεταχειρίζονται. Ἄλλ' ἀκόμη καὶ μεταξὺ μαθητῶν τῆς αὐτῆς ἡλικίας εὐρίσκομεν τοιούτης διαφορᾶς, ὀφειλομένης εἰς τὰς μᾶλλον διαφορετικὰς αἰτίας: εἰς τὸν βαθμόν, τοῦτέστι, τῆς εὐφυΐας τοῦ παιδίου, εἰς τὸ περιβάλλον τὸ ὁποῖον συχνάζει, καὶ ἐπίσης εἰς τὸν πνευματικὸν τύπον τὸν ὁποῖον παρυσιάζει. Ἄλλ' ἅς ὠθήσωμεν περαιτέρω τὴν ἀνάλυσιν ἡμῶν, καί, ἀφοῦ ἐξητάσαμεν τὸ περιεχόν τῆς συνθέσεως, ἀΐσωμεν τὸ περιεχόμενον τῆς. Πόσαι ποικιλίαι ἀκόμη! Πόσας διακρίσεις πρέπει νὰ κάμωμεν! Εἶνε θαυμαστὰ εὐκαιρία ἵνα ἀποκτήσωμεν τὸ αἶσθημα ὅτι ἕκαστον παιδίον ἤδη κατέχει ἴδιαν ἀτομικότητα. Ἴδού ἐν, τὸ ὁποῖον, ἐν τῇ ἀφιγήσει μιᾶς ἔμποροπανηγύρεως, δὲν γνωρίζει πῶς νὰ κάμη τὴν ἀπαριθμησιν ὅλων τῶν ἀντικειμένων, τὰ ὁποῖα εἶδε· τὰ ἀναφέρει χωρὶς τάξιν, χωρὶς καμμίαν περιγραφὴν: «Εἶδον τοῦτο, ἐκεῖνο . . . . . ἵππους, ἀμάξας, κλόουν, ζῦα . . . . . κλπ.». Ἐν ἄλλο παιδίον λαμβάνει ἄποψιν ἴδιαν διαφορᾶν: διηγεῖται τί ἕκαστος μᾶς δίδει μίαν σειρὰν προσωπικῶν πράξεων, ἀκαλουθεῦν σχεδὸν τὴν χρονολογικὴν σειρὰν ὁμιλεῖ πάντοτε περὶ ἐκαστοῦ λέγει «Εἶδον, μετέβην, ἔφαγον, ἔπιον, ἀνέβην εἰς τὰ ῥύλινα ἀλογα, κατόπιν ἔκαμα τοῦτο . . . κλπ.». Εἶνε ὡς τὸ κέντρον τοῦ κόσμου. Ἐν ἄλλο ἀρχίζει νὰ περιγράφη τὰ ἀντικείμενα τοῦ ἐξωτερικοῦ κόσμου· τῷ ἔχον προξενήσει ἐντύπωσιν τὰ χρώματα καὶ τὰ σχηματὰ τῶν τὰ ζωγραφίζει, τὰ παραβάλλει πρὸς ἄλλα, μεταχειρίζεται μεταφορᾶς, δεικνυούσας τὸ ἐνδιαφέρον μεθ' οὗ τὰ παρετήρησεν. «Οἱ κύνες ἦσαν οὕτω, οἱ παπαγάλοι ἦσαν τοιούτου χρώματος». Αἱ συγκρίσεις καὶ οἱ χαρακτηρισμοὶ ἀφθονοῦν. Ἄλλο ἐπιδεικνύει πολυμαθεῖαν· συρράπτει εἰς τὴν περι-

γραφὴν τοῦ γνώσεις, τὰς ὁποίας ἀπέκτησεν εἰς τὸ σχολεῖον, ἐξηγεῖ, κάμνει μάθημα. Ἄλλο ζητεῖ μίαν σημασίαν εἰς τὴν σκηνὴν τῆς ὁποίας ὑπῆρξε μάρτυς, προσπαθεῖ νὰ μαντεύσῃ τί συνέβη εἰς τὰς ψυχὰς τῶν προσώπων, λέγει διατί μετέβησαν εἰς τὸ δεῖνα μέρος, τί ἐζήτουν ἐκεῖ, ἢ ἀκόμη εὐρίσκει μίαν σχέσιν, μίαν λογικὴν συνέπειαν μεταξὺ τῶν διαφόρων γεγονότων, τὰ ὁποῖα ἀντελήφθη. Ἐν ἄλλο ἀκόμη, λαμβάνει στάσιν ὅπως εἰδικήν, στάσιν ὀλιγώτερον ἀντικειμενικὴν τῶν προηγουμένων· κρίνει, ἐκτιμᾷ, δεικνύει τὸ αἶσθημά του, εὐρίσκει τὴν ἐορτὴν φαιδρᾶν ἢ ἀνιαρᾶν, ἢ θορυβώδη· θαυμάζει τοὺς ἵππους καὶ τὰς ἀμάξας· ἀν πρόκηται περὶ εἰκόνας, θρηγεῖ τὴν δυστυχίαν ἐνός ἐκ τῶν προσώπων τῆς εἰκόνας, δεικνύεται κατασυγκεκινημένον· εἶνε θελκτικόν· ἀλλὰ πρέπει νὰ δυσπιστώμεν ὀλίγον πρὸς τὴν εἰλικρίνειαν τῶν συνθέσεων· ἐκεῖνοι οἱ ὁποῖοι συγκινεῦνται περισσότερο εἰς τὰς συνθέσεις τῶν δὲν εἶνε πάντοτε παιδία ἔχοντα καλὴν καρδίαν· ἤδη, ἀπὸ τοῦ σχολεῖου, δυνάμεθα νὰ εἴπωμεν ὅτι «δὲν πρόκειται ἢ περὶ φιλολογίας».

Δὲν δύναμαι ἐπὶ τοῦ παρόντος νὰ διαπραγματευθῶ ἐν τῷ συνόλῳ τοῦ τὸ εὐρὸ τοῦτο θέμα τῆς κατατάξεως τῶν πνευματικῶν τύπων. Τὸ ζήτημα εἶνε ἀκόμη πολὺ νέον, πολὺ ὀλίγον ἐρευνηθέν· ἀλλὰ θὰ ἐπιστήσω πρὸς στιγμὴν τὴν προσοχὴν τοῦ ἀναγνώστου ἐπὶ δύο διαφόρων τύπων συλλήψεως ἰδεῶν, τοὺς ὁποῖους συναντᾷ τις σταθερῶς, ἀν λάβῃ τὸν κόπον νὰ τοὺς ζητήσῃ, εἰς μίαν τάξιν μαθητῶν. Θὰ ὁμιλήσω περὶ τῶν δύο ἰδιαιτέρων τύπων, διότι νομίζω ὅτι τοὺς γνωρίζω καλῶς. Ἄλλ' ἐννοεῖται, ὅτι οὐδόπως εἶνε οὗτοι οἱ μόνοι ὑπάρχοντες καὶ δὲν δύνανται νὰ χρησιμεύσουν ὡς βάσις γενικῆς τινος ταξινομήσεως. Οἱ δύο οὗτοι τύποι δύνανται νὰ δηλωθῶν διὰ διαφόρων ὀνομάτων, τὰ ὁποῖα οὐδέποτε εἶνε ἐντελῶς ἀκριθῆ· δυνάμεθα νὰ καλέσωμεν τὸν μὲν ὁ ἀντικειμενικὸς καὶ τὸν ἄλλον ὁ υποκειμενικὸς, ἀλλ' αἱ ἐκφράσεις αὗται εἶνε ὀλίγον ἀόριστοι. Ὁ πρῶτος ἀξίζει ἐπίσης τὸ ὄνομα τοῦ παρρησιοῦ, καὶ ὁ δεύτερος τὸ τοῦ διωρημευτοῦ ἢ τοῦ φανταστικοῦ. Δυνάμεθα ἐπίσης νὰ εἴπωμεν περὶ τοῦ πρώτου, ὅτι εἶνε πραγματιστής, θεϊκός, καὶ περὶ τοῦ δευτέρου ὅτι εἶνε διωρησολός, ἀποθανασιαστικός. Ὅλαι αὗται αἱ διαφοραὶ ἀνάγονται εἰς μίαν θεμελιώδη διάκρισιν, τῆς ὁποίας πρέπει νὰ λάβωμεν συνειδησιν.

Εὐρισκόμεθα ἐξ αὐτῆς τῆς φύσεώς μας, ὡς ὄντες, οὕτως εἰπεῖν,

διάσκελα μεταξύ δύο κόσμων' τοῦ ἐξωτερικοῦ κόσμου, ἀποτελουμένου ἐξ ὄλικῶν ἀντικειμένων καὶ ἐκ φυσικῶν συμβεδηκότων, καὶ τοῦ ἐσωτερικοῦ, συνισταμένου ἐκ σκέψεων καὶ αἰσθημάτων. Κατὰ τὰς στιγμὰς καὶ τὰς ἀνάγκας, ἐνεργοῦμεν, κατὰ τρόπον μᾶλλον ἀποκλειστικόν, ἐσωτερικὴν ἐπισκόπησιν ἢ ἐπιφανερικὴν. Ὅτε μὲν ἔχομεν ἀνάγκην νὰ γνωρίζωμεν τί συμβαίνει περὶ ἡμῶν, ὅτε δὲ ζητοῦμεν νὰ περισυλλεγῶμεν ἐν ἡμῖν αὐτοῖς, ἵνα σκεφθῶμεν. Παρατηρήσατε προσεκτικῶς πῶς ζῆ ἕν ἄτομον, θὰ τὸ ἴδητε μεταβλῖνον ἀπὸ καιροῦ εἰς καιρὸν ἀπὸ τῆς στάσεως τοῦ ἐξωτερικοῦ παρατηρητοῦ εἰς τὴν τοῦ σκεπτομένου. Ἄλλὰ ἐν ἔχομεν ὅλοι τὰς αὐτὰς ἐξεις, τὰς αὐτὰς κλίσεις καὶ πρὸ πάντων τὴν αὐτὴν ἰδιοσυγκρασίαν. Τινὲς ἐξ ἡμῶν φέρονται μᾶλλον πρὸς τὸν ἐπιφανερικὸν κόσμον, ἄλλοι πρὸς τὸν ἐσωτερικόν. Ἐκ τούτου ἀποτελοῦνται, εἰς τὰς φυσικὰς ἐπιστήμας ἐπὶ παραδείγματι, αἱ δύο μεγάλαι οἰκογένειαι τῶν παρατηρητικῶν καὶ τῶν θεωρητικῶν. Ἦναι δύο μεγάλαι οἰκογένειαι ἐχθρικαί, αἱ ὁποῖαι οὐδέποτε γινώσκουσιν ν' ἀποδώσουν ἀλλήλαις δικαιοσύνην· διὰ τοῦς θεωρητικούς, ὁ ἀποκλειστικὸς παρατηρητικὸς κατατρίβεται συλλεγῶν γεγονότα ἀκριβῆ, ἀλλ' ἄνευ ἐνδιαφέροντος, πρᾶγμα τὸ ὁποῖον εἶναι ἐν μέρει ἀληθές· διὰ τοῦς παρατηρητικούς, οἱ θεωρητικοὶ χάσκουσιν τὸν καιρὸν τῶν εἰς τὴν ἐπινοήσιν ἐρημνείων ἐνδιαφερόσων, ἀλλ' ἀνακριδῶν, καὶ τοῦτο ἐπίσης εἶναι ἐν μέρει ἀληθές. Ἦναι προφανές, ὅτι αἱ δύο αὐταὶ τάσεις τοῦ πνεύματος εἶναι ἀτελεῖς· θὰ ἔπρεπεν ὄχι μόνον νὰ τὰς κάμωμεν νὰ συνυπάρχουν καὶ νὰ εἴμεθα συγχρόνως παρατηρηταὶ καὶ ἐρημνευταί, ἀλλ' ἀκόμη καὶ νὰ τὰς συγκολλήσωμεν, νὰ εἴμεθα ἐρημνευταὶ τῶν ὅσων παρατηρήσαμεν, ἢ παρατηρηταὶ ἐκείνων τὰ ὁποῖα ἐρημνεύομεν. Ἰνα μεταχειρισθῶμεν ὄλικην εἰκόνα, τὸ ἰδεῶδες ἐνός τελείου σοφοῦ οὐδαμῶς εἶναι νὰ ἔχη μίαν βίδα καὶ μίαν τρύπαν, ἀλλὰ μίαν βίδα προσηρμοσμένην εἰς μίαν τρύπαν.

Δὲν εἶναι δύσκολον νὰ ἐξακριβώσωμεν εἰς μικρὰ παιδία γεννημένας διαθέσεις πρὸς τὴν ἐξωτερικὴν παρατήρησιν ἢ πρὸς τὴν ἐνδοσκοπήσιν· ἀλλὰ τὰς ἀναλύσεις ταύτας οὐδαμῶς δυνάμεθα νὰ ἐνεργήσωμεν ἀνέτως· εἰς τὰ σχολεῖα· τοῦς μαθητὰς τοῦς γνωρίζομεν ἐκεῖ ἀτομικῶς πολὺ ὀλίγον, πολὺ κακῶς· δὲν γίνονται ἐπ' αὐτῶν ἢ παρατηρήσεις ἢ ἐπιπέλοισι. Πρέπει νὰ ἔχομεν μελετήσει ἀλλαχού τὴν ψυχολογίαν τῶν διανοητικῶν τύπων, ἵνα εἴμεθα εἰς θέσιν νὰ τὴν ἀνεύρωμεν εἰς τοῦς μαθητὰς. Ἡ τύχη

ἠθέλησε νὰ εἴρω, πρὸ τινῶν ἐτῶν, ἐν τῇ ἰδίᾳ μου οἰκογενείᾳ, δύο κορασίδας, αἱ ὁποῖαι παρουσίαζον, ἐν ἐνδιαφερούσῃ ἀντιθέσει, τὸν τύπον τῆς πρακτικῆς καὶ τὸν τῆς ἐρημνείας. Αἱ δύο αὐταὶ κορασίδες ἦσαν σχεδὸν τῆς αὐτῆς ἡλικίας, ἦσαν ἕνδεκα καὶ δώδεκα καὶ ἡμίσεος ἐτῶν κατὰ τὴν ἐποχὴν ἐκείνην, ἐλάμβανον ἐξ ὀλοκλήρου τὴν ἐκπαιδεύσιν τῶν κατ' οἶκον, καὶ οὕτω ἦσαν ὑποβεβλημένοι εἰς ἐξωτερικὰς ἐπιδράσεις, ὅσον ἡδύνατό τις νὰ εὐχρησθῆ ὁμοίως· κατ' ἀκολουθίαν, αἱ πνευματικαὶ διαφοραὶ, αἱ ὁποῖαι τὰς ἐχώριζον, ὠφείλοντο βεβαίως εἰς τὴν ἰδίαν αὐτῶν φύσιν. Θὰ προσθέσω, ὅτι ἡδυνήθην νὰ τὰς σπουδάσω ἐπὶ πολλὰ ἔτη, καθ' ἑκάστην, νὰ ἐκτελέσω μετ' αὐτῶν ἀπειρον ἀριθμῶν πειραμάτων, ἐλεγχόμενων ὑπὸ ἀπ' εὐθείας παρατηρήσεων τῶν γονέων αὐτῶν καὶ ἐμοῦ τοῦ ἰδίου· καὶ ἐκείθεν διὰ πρώτην φοράν ἐπέλασθη, ὅτι ἡ μέθοδος τῶν tests, διὰ τὴν ἀνάλυσιν τῶν πνευμάτων, εἶναι ἀξιοσημείωτος μέθοδος· εἶναι ἀληθές, ὅτι ἡδυνήθην νὰ τὴν μεταχειρισθῶ κατὰ βάθος καὶ ὅτι εὐδέεστε εἴμενα εὐχαριστιμένος ἐξ ἀπαντήσεως ὑπόπτου ἢ ἐξ ἀποτελέσματος ἀμφιδόλου.

Κατ' ἀρχάς, εἰς τὰς περιγραφὰς ἀντικειμένων ἢ Μαργαρίτα, ἢ πρεσβυτέρα ἐκ τῶν δύο κορασίδων, ἀποδεικνύει τὴν παρατηρητικὴν τῆς διαθέσιν. Παρκαλοῦμεν τὰς δύο ἀδελφὰς νὰ περιγράψουν—δὲν μεταχειρίζομεθα ἄλλην ἔκφρασιν—ἐν μικρὸν ἀντικείμενον, τὸ ὁποῖον ταῖς δεκνύομεν προσέθετον ὅτι ἡ περιγραφή δέον νὰ γίνῃ γρηπτός καὶ σταθερῶς ἐπιτυγχάνομεν ἀπὸ τὴν Μαρμαρίταν τὴν ἀκόλουθον περιγραφὴν :

*Περιγραφή ἐνός φύλλου καστανέας ὑπὸ τῆς Μαργαρίτας*

(Διάρκεια 11' καὶ 15'')

«Τὸ φύλλον, τὸ ὁποῖον ἔχω πρὸ ὀφθαλμῶν, εἶναι φύλλον καστανέας κοπὴν κατὰ τὸ φθινόπωρον, διότι τὰ πέταλα εἶναι σχεδὸν ὅλα κίτρινα, ἐξαιρέσει δύο, καὶ ἐν εἶναι κατὰ τὸ ἡμισυ πράσινον καὶ κατὰ τὸ ἡμισυ κίτρινον.

«Τὸ φύλλον τοῦτο εἶναι ἐν φύλλον ἀποτελούμενον ἐξ ἑπτὰ πετάλων συνενουμένων εἰς ἕν κέντρον, τὸ ὁποῖον περικοπτεται διὰ τοῦ στελέχους καλουμένου μίσχου, ὅστις ὑποβαστάζει τὸ φύλλον ἐπὶ τοῦ δένδρου.

«Τὰ πέταλα δὲν εἶνε πάντα τοῦ αὐτοῦ μεγέθους· ἐπὶ ἑπτὰ, τέσσαρα εἶνε πολὺ μικρότερα τῶν τριῶν ἄλλων.

» Ἡ καστανέα εἶνε δικοτυλήδονον, ἀντιλαμβάνεται τις τοῦτο παρατηρῶν τὸ φύλλον, τὸ ὁποῖον ἔχει νευρώσεις.

» Εἰς πολλὰ μέρη, τὸ φύλλον κηλιδούται ἀπὸ σημεῖα χρώματος σκωρίας, ἐν ἑκ τῶν πετάλων τοῦ ἔχει ὀπὴν.

» Δὲν γνωρίζω τί πλέον νὰ εἶπω περὶ τοῦ φύλλου τούτου τῆς καστανέας».

Περιγραφή ἀκριβῆς, λεπτολόγος, ξηρά, πληθωρική, μετ' ἰχνῶν πολυμαθείας.

Ἰσοῦ ἢ περιγραφή τῆς Ἀρμάνδης, τῆς μικροτέρας, γενομένη τὴν αὐτὴν ἡμέραν καὶ διὰ τὸ αὐτὸ φύλλον :

#### Περιγραφή ἐνὸς φύλλου καστανέας ὑπὸ τῆς Ἀρμάνδης

(Διάρκεια 8')

«Εἶνε ἐν φύλλον καστανέας, τὸ ὁποῖον πρὸ ὀλίγου ἔπεσε ἐκ πνέον ὑπὸ τὸν ἄνεμον τοῦ φθινοπώρου.

«Τὸ φύλλον εἶνε κίτρινον, ἀλλ' ἀκόμη τραχὺ καὶ εὐθύ, ἴσως νὰ ὑπολείπεται ἀκόμη ὀλίγη δύναμις εἰς τὸ πτωχὸν τοῦτο θνησκον φύλλον! Ἰχνῶν τινὰ τοῦ ἄλλοτε πρασίνου χρώματός του φαίνονται ἀκόμη ἐπὶ τῶν φύλλων, ἀλλὰ τὸ κίτρινον κυριαρχεῖ· μία γραμμὴ σκοτεινοῦ καὶ ὑπερύθρου χρώματος κοσμεῖ τὴν περιφέρειάν του.

«Τὰ ἑπτὰ φύλλα εἶνε ἀκόμη ὄλα ὠραία, ὁ ὑποπράσινος μίσχος δὲν ἀπεσπάσθη αὐτῶν.

» Πτωχὸν φύλλον, ἤδη προωρισμένον νὰ πετῆς εἰς τὰς ὁδοὺς καὶ κατόπιν νὰ σαπῆς, μαζὶ μὲ πολλὰ ἄλλα. Εἶνε σήμερον νεκρὸν... καὶ χθὲς ἔζη ἀκόμη! Χθὲς, κρεμᾶμενον εἰς τὸν κλάδον, περιέμενε τὸ μοιραῖον κτύπημα, τὸ ὁποῖον ἔμελλε νὰ τὸ ἀναρπάσῃ· ὡς εἷς ἄνθρωπος θνήσκων, ὁ ὁποῖος ἀναμένει τὴν τελευταίαν του βράσινον.

» Ἀλλὰ τὸ φύλλον δὲν ἤσθάνετο τὸν κίνδυνον, καὶ ἔπεσεν ἀπαλὰ ἐπὶ τοῦ ἐδάφους».

Ἡ Ἀρμάνδη, ἢ μικροτέρα ἀδελφή, ἔγραψε ταχύτερον τῆς ἀδελφῆς τῆς, ἐνεπνεύσθη ὀλιγώτερον ἐκ τοῦ ἀντικειμένου· εἶδει ὀλιγωτέρας ἢ ἢ Μαργαρίτα ὀλικὰς λεπτομερείας, καὶ αἱ λεπτομέρειαι τὰς ὁποίας σημεῖοι ὑποτάσσονται εἰς μίαν γενικὴν ἐντύ-

πωσιν συγκινήσεως, παρασχεθεῖσαν ἐκ τῆς ἰδέας ὅτι τὸ φύλλον φθινοπώρου μέλλει νὰποθάνῃ.

Δεκάδες περιγραφῶν ἀντικειμένων, γενομένων παρὰ τῶν δύο ἀδελφῶν, ἔδειξαν πάντοτε τὴν αὐτὴν διαφορὰν : λεπτομέρειαν, ἀκριβολογίαν, παρατηρητικότηα εἰς τὴν Μαργαρίταν· ἄοριστίαν καὶ ποίησιν παρὰ τῆ Ἀρμάνδη. Ἄνωφελές νὰ προσθέσωμεν— καὶ τὸ λέγομεν ἄπαξ διὰ παντός—ὅτι ἐκάστη τῶν κορασίδων ἡγγόνει τὴν σύνθεσιν τῆς ἀδελφῆς τῆς· εἶχον ὑποσχεθῆ νὰ μὴ ὀμιλήσωσι περὶ αὐτοῦ μεταξὺ των, καὶ γνωρίζω, ὅτι δύναται τις νὰ ἔχη πλήρη πεποίθησιν εἰς τὸν λόγον των.

Ἡ περιγραφή ἐνὸς ἀπόντιος ἀντικειμένου δίδει χώρον εἰς τὴν ἐμφάνισιν τῶν αὐτῶν διαφορῶν. Κατὰ τὴν ἐποχὴν ἐκεῖνην, διεμένομεν εἰς Meudon· καὶ, πλησίον τῆς οἰκίας μας, ὑπῆρχεν ὠραία οἰκία, πάντοτε ἀκατοίκητος καὶ τὴν ὁποῖαν εἶχομεν πολ- λάκις ἐπισκεφθῆ. Ζητῶ ἀπὸ τὰς δυο μικρὰς νὰ τὴν περιγράψουν.

Ἡ ἀφήγησις τῆς Μαργαρίτας ἀρχίζει οὕτω :

#### Ἡ οἰκία.

«Πρὸ ὀλίγων ἡμερῶν, περιεπάτου εἰς τὴν ὁδὸν τῆς Ἀναχωρήσεως, ὅτε μία μεγάλη ἐπιγραφή, ἀνηρτημένη εἰς τὸ κιγκλιωτὸν ἐνὸς κήπου, προσελκυσσε τὴν προσοχήν μου. Εἶχον ὀλίγον χρόνον ποῦ ἐγνώριζα τὸ Meudon καὶ ἦτο ἡ πρώτη φορά καθ' ἣν παρετήρου τὴν ἐπιγραφὴν ταύτην· ἐπλησίασα λοιπὸν καὶ εἶδον γεγραμμένον : «Μεγάλη Οἰκία πρὸς πώλησιν ἢ ἐνοικίασιν· ἀπευθυντέον 1ον πρὸς τὸν Μ. Μ. . . . , συμβολαιογράφον εἰς Meudon : 2ον πρὸς τὸν κ. Μ. Μ. . . . , 23, ὁδὸς Rennes, Παρίσιαι. Τὰ μέρη ταῦτα ἦσαν ὀλίγοι μακρὰν, καὶ, ἐπειδὴ εἰμαι περιεργος, εἶπον κατ' ἐμυτήν : ἂν κτυπήσω ἐδῶ, θὰναγκασθοῦν νὰ μοῦ ἀνοίξουν, καὶ ἂν ὁ θυρωρὸς εἶνε καλόδοσλος, θὰ εἰσέλθω.

«Κτυπῶ λοιπὸν καὶ, μετὰ μίαν στιγμὴν, ἡ θύρα ἀνοίγει, καί- ται δὲν ὑπῆρχεν ἐντὸς κανεὶς· ἦνοιγον ἀπὸ τὸ μαγειρεῖον (ὡς ἔμαθον ἀργότερον). Εἰσῆλθον εἰς μίαν ὠραίαν δεινροστοιχίαν, πλήρη χαλίκων, παισιουμένην ὑπὸ δένδρων ἀρκετὰ πυκνοφύλλων καὶ ὑπὸ μικρῶν βράχων, ἐνθα φύονται σπάρτα. Ἐκατέρωθεν τῆς θύρας, ἐπὶ μικροῦ ὑψώματος, εὗρισκοντο δύο ἀνδρα, ἢ ὠραία δεινροστοιχία εὗρισκετο εἰς τὸ μέσον, ἦτο εὐθυτάτη, εἰς τὴν ἄκρην αὐτῆς ἔδλεπέ τις μίαν μεγάλην καὶ πλατεῖαν κλίμακα καὶ



ἄνωθεν αὐτῆς μίαν μακρίζαν, ἐκεῖ δὲ πάλιν ἓν εἶδος ἀνδρήρου, πρὸς τὸ ὅποτον ἔδλεπον παράθυρα. Ἦτο ἡ οἰκία . . . . Μόλις εἶχον εἰσέλθει καὶ εἰς μικρὸς μαῦρος κύων ἔφθοσεν ὑλακτῶν, διὰ φωνῆς καθαρωτάτης· συγχρόνως, εἰς κηπουρὸς μιζοπόλιος ἐπλησίασε, τῷ ἐξέθεσα τὸν σκοπὸν τῆς ἐπισκέψεώς μου, συνήνεσε νὰ με ὁδηγήσῃ νὰ ἐπισκεφθῶ τὴν οἰκίαν. Ἠρχίσασμεν ἀπὸ τοῦ κήπου, ἦτο πολὺ ὥρατος . . . . κλπ.».

Ἡ σύνθεσις ἐξακολουθεῖ διὰ μακρῶν, μετὰ καταπλησσοῦσης ἀκριβεῖας περιγραφῆς, δὲν περιέχει ἢ τὴν ἐλαφροτάτην ἐπιπόνησιν μιᾶς ἐπισκέψεως. Οὐδεμίαν λεπτομέρεια ἔχει ἐπινοηθῆ.

Ἴδου ἡ σύνθεσις τῆς Ἀρμάνδης.

**Οἰκία ἔρημος.**

«Φαντάσθητε μεγάλην καὶ λαμπρὰν οἰκίαν ἀκατοίκητον, τὴν ὅποιαν ὁ διαβάτης θαυμάζει ὅταν τὴν παρατηρῇ εἰς τὸ βάθος ἑνὸς μυροδόλου ἄλσους. Ὁ κήπος εἶνε μέγας καὶ ἔρημος. Ὅτε ὁ γηραιὸς Ἰανουάριος διέρχεται ἐκεῖθεν οὐδέποτε εὐρίσκει ἢ μόνον τὰ δένδρα κεκαλυμμένα ὑπὸ ἀπαστραπτούσης λευκότητος χιόνος, τοὺς δρομίσκους κεκαλυμμένους ἀπὸ χλόην λευκὴν· εἶνε λυπηρόν, εἶνε πένθιμον· εἰς τὸ βάθος τοῦ μοναχικοῦ τούτου κήπου ὑποτρέμουν τὰ λείψανα μιᾶς παλαιᾶς ἀψίδος, ἐπὶ τῆς ὁποίας οἱ κόρακες ἔρχονται νὰ κρῶξουν ἀπαισίως, ὅταν οὐδὲν πλέον ἔχουν νὰ πράξουν. Εἶνε θανάσιμον νὰ ζῆ τις εἰς τὴν οἰκίαν ταύτην μετὰ τὰ κλειστὰ παράθυρα, μετὰ τὰ ἐρριμμένα παραπετάσματα· τὰ παλαιὰ κλειδοκύμβαλα κοιμῶνται ἐν ταῖς αἰθούσαις, ἀναπαύοντα τὰς παλαιᾶς των χορδὰς, τὰ παράθυρα δὲν ἀνοίγουν πλέον, τὸ πᾶν εἶνε μετεχειρισμένον, ἐσκωριασμένον ἐκ τοῦ χρόνου καὶ πρὸ πάντων τῆς ἀδρανείας· τὸ πᾶν ἀποπνέει τὴν βαρεῖαν ὀσμὴν τοῦ δωματίου τὸ ὅποτον δὲν ἀερίζουν, τὰ γηραλέα ἀνάκλιτρα ἀλληλοκυττάζονται ἀπὸ τῶν ἐσθεσμένων χρωμάτων των, θλιβερώς, ὡς παλαιοὶ σύντροφοι συνειθισμένοι νὰ ζοῦν μαζί, καὶ τὰ μεγάλα ἀγάλματα παραπονοῦνται πικρῶς διὰ τὴν μόνωσίν των, κάμνει κρύο ἔξω καὶ δὲν θερμαίνουσι τὴν οἰκίαν, ἢ ὅποια τρέμει ὑποφέρουσα· τὰ καθίσματα μάρτην πλησιάζουν τὴν ἐστίαν, ἄλλοτε σπιθηροβολοῦσαν.

«Ἄλλ' ὅταν ἡ ἀνοιξὶς ἔρχεται νὰ λάμψῃ καὶ ν' ἀποδώσῃ τὴν ζωὴν εἰς τὰ δένδρα, αἱ πασχαλικά καὶ αἱ λευκάκανθαὶ ἀνθίζουσι, ὁ ἥλιος ὀριμάζει τοὺς κερπούς, τὰ πτηνὰ κελαδοῦν, ἡ ζωὴ ἀνα-

γεννᾶται εἰς τοὺς κόλπους τοῦ κήπου, ὁ ὁποῖος ἀναστενάζει, μετὰ τοῦ ζεφύρου, ὁ ὁποῖος θωπεύει τὰς μυρωμένας κεφαλὰς τῶν πασχαλιῶν». Πάντοτε ἡ αὐτὴ διαφορά. Ἐνταῦθα μεγαλυτέρα βρυχολογία, περισσοτέρα ἀορισιτία, περισσοτέρα συγκίνησις, περισσοτέρα ποιησις. Ἄν ζητήσωμεν ἀπὸ τὰς δύο ἀδελφὰς γραπτὴν ἀφήγησιν ἑνὸς περιπάτου, ἡ Μαργαρίτα δίδει μίαν ἀφήγησιν πληθωρικὴν, παραγεμισμένην ἀπὸ λεπτομερείας ἀκριβεῖς, καλῶς παρατηρημένας καὶ χωρὶς πολλὰ σχόλια. Τοῦναντίον, ἡ ἀφήγησις τῆς Ἀρμάνδης μένει πολὺ μᾶλλον ἀτελής, μᾶλλον ἀβρά, μᾶλλον συγκινητικὴ καὶ μᾶλλον διερμηνευμένη. Φαίνεται προφανῶς ὅτι ἡ Ἀρμάνδη ἀποδίδει ὀλιγωτέραν, σπουδαιότητα εἰς τὸν ἐξωτερικὸν κόσμον ἢ εἰς τὰς συγκινήσεις, τὰς ὁποίας ἐξ αὐτοῦ ὑφίσταται.

Ἐζήτησα νὰ πολλαπλασιάσω τὰς δοκιμὰς, ἵνα ἴδω ὅψ' ὅλας των τὰς ὄψεις τὰς δύο ταύτας πνευματικὰς καταστάσεις, τὰς τὸσφ περιέργως ἀντιθέτους. Ὅριζω εἰς τὰς δύο κορασίδας νὰ γράψουν λέξεις μεμονωμένας καὶ ἀκολούθως τὰς ἐρωτῶ ποῖα εἶνε ἡ σημασία τῶν λέξεων τούτων· τὸ πείραμα ἐγένετο, ἐπανελήφθη, ἐξηκολούθησεν ἐπὶ πολλὰ ἔτη, ἐπὶ ἑκατοντάδων λέξεων· παρατηροῦμεν εἰς τὸν κατάλογον τῆς Μαργαρίτας μεγάλην ἀφθονίαν ὀνομάτων παρόντων ἀντικειμένων, ἢ λέξεων ἀπορωσῶν εἰς τὸ ἄτομόν τῆς, μέγαν ἐπίσης ἀριθμὸν λέξεων σχετικῶν πρὸς ἀναμνήσεις γεγονότων, πολὺ ὀλίγας λέξεις ἀφηρημένης ἐννοίας, καὶ τέλος οὐδεμίαν λέξιν σημεῖοσαν μίαν ἐξ ἐπινοήσεως εἰκόνα. Παρὰ τῆς Ἀρμάνδης παρατηρεῖται ἡ ἀντίθετος ἀναλογία· αἱ λέξεις, αἱ σημεῖοσαι παρόντα ἀντικείμενα καὶ ἀποδίδουσαι παρατηρήσεις, εἶνε ὀλιγωτέραι· ἐπίσης καὶ αἱ ἀναμνήσεις· εἰς ἀντάλλαγμα, αἱ ἀφηρημέναὶ λέξεις, αἱ λέξεις φαντασίας, αἱ ἡμιὑποσυνειδητοὶ λέξεις ἀφθονοῦν. Ὅλα ταῦτα μᾶς ἀποδεικνύουν, ὅτι ἡ Μαργαρίτα, λίαν συνειδητῆ, ὀλίγον ὀνειροπόλος, δὲν χάνει τὴν ἐπαφήν πρὸς τὸν ἐξωτερικὸν κόσμον, ἐνῶ ἡ Ἀρμάνδη προτιμᾷ τὰς ἀφηρημένας λέξεις, τὰς λέξεις αἱ ὁποῖαι ἀντιπροσωπεύουν ἰδέας ἀορίστους, καὶ ἐκτὸς τούτου κατέχει λεξιλόγιον λεπτότερον, πρᾶγμα τὸ ὅποτον μαρτυρεῖ ἤδη ὅτι ὁ ὑποκειμενικὸς αὐτῆς τύπος συναπάγεται μεγαλυτέραν ἀνάπτυξιν τοῦ λεκτικοῦ.

Ἄς ταῖς δώσωμεν τὴν παραγγελίαν νὰ μᾶς γράψουν φράσεις οἰασθήποτε καὶ θὰ ἴδωμεν ἐμφανιζομένην ἀκόμη καλύτερον τὴν διανοητικότητά των. Τοῦτο ἐπίσης ἐπανελήφθη πλειστάκις. Αἱ

φράσεις τῆς Μαργαρίτας εἶνε βεβαιώσεις πραγματικῶν γεγονότων, λαμβανομένων ἐκ τοῦ ἰδιωτικοῦ τῆς βίου, καί, κατ' ἀκολουθίαν δυσνόητοι ἄνευ μακρῶν ἐξηγητικῶν σχολίων. Αὕτη θὰ γράψῃ, ἐπὶ παραδειγματι : « Πρὸ ἡμερῶν ὑπήγαμεν μαζὺ μὲ τὴν Ἀρμάνδην νὰ ἴδωμεν νέας ταινίας εἰς τοῦ Πατέ.— Ὁ Ζὺπ ὑλάκτισε πολὺ καλὰ χθὲς τὸ ἐσπέρας ὅταν ὁ Α . . ἐκτύπα εἰς τὰ παραθυρόφυλλα· ἐλπίζομεν ὅτι θὰ γίνῃ καλὸς φρουρητικὸς κύων». Τοῦναντίον, ἡ Ἀρμάνδη, κατὰ διασκεδαστικὴν ἀντίθεσιν, οὐδεμίαν μνεῖαν κάμνει τῆς πραγματικῆς τῆς ζωῆς· γράφει μίαν ποιητικὴν εἰκόνα, ἐπινοεῖ ἐν γεγονόσι ἀπολύτως ψευδές : « Μία ἄμαξα σταματᾷ ἀποτόμως πρὸ τῆς ἐκκλησίας. Διερχομένη τὸ δάσος εἶδον ἐν πτηγὸν πίπτον ἐκ τῆς φωλεᾶς του. Εἶνε νύξ, ἄστρα τινα λάμπουν διακριτικὰ εἰς τὰ νέφη, ἡ σελήνην τρέμουσα κρύπτεται ὑπὸ ἐν νέφος.— Ἡ κηδεῖα διέρχεται ἐν σιγῇ, καὶ προχωρεῖ διὰ μέσου τῶν καθύγρων ἐκ τῆς βροχῆς ὁδῶν».

Εἰς ὑπόδειξιν νὰ μεταβάλουν τὸ εἶδος τῶν φράσεών των, ἡ Μαργαρίτα γράφει φράσεις φαντασίας· ἡ φαντασία τῆς παράγει πρὸ πάντων μικρὰ γεγονότα, ὄρισμένα καὶ πιθανοφανῆ.

« Ἐν μικρὸν παιδίον, τὸ ὁποῖον περιεπάτει μετὰ τοῦ κυναρίου του, ἔσχε τὴν θλιψὴν νὰ τὸ ἴδῃ διαμελιζόμενον ὑπὸ βαρείας ἀμάξης.— Εἰς τὴν ὁδὸν τάδε, δύο ἄμαξαι συνεκρούσθησαν μετὰ μεγάλης σφοδρότητος καὶ μιᾶς γυναικὸς εὐρισκομένης εἰς τὴν μίαν ἐξ αὐτῶν συνετρίβῃ ἡ κεφαλὴ ἐπὶ τοῦ πεζοδρομίου».

Ἡ Ἀρμάνδη στρέφεται πρὸς ὅλως διάφορον πεδίον, πρὸς τὸ πεδίον τῶν ἀφηρημένων σκέψεων, καὶ ἐπανέρχεται εἰς τὸ εὐνοούμενον αὐτῆς εἶδος. « Ἡ ὀργὴ εἶνε ἐλάττωμα τὸ ὁποῖον πολλάκις μᾶς κατέχει.— Οἱ τοῖχοι μιᾶς παλαιᾶς οἰκίας στάζουν ὅταν βρέχῃ».

Μήπως κατορθώνει τις νὰ τὰς κάμῃ νὰ ὁμοιάσουν, δίδων νὰ συμπληρώσουν φράσιν, τῆς ὁποίας ταῖς δίδει τὴν ἀρχήν ; Καθόλου. Ἡ Μαργαρίτα συμπληρῶνει μετὰ τῆς ἀκριβολογίας τῶν μικρῶν γεγονότων, ἡ Ἀρμάνδη μετ' ἰδέας ἀορίστου καὶ ποιητικῆς. Δίδομεν : *Εἰσηλθὸν εἰς...* Ἡ Ἀρμάνδη γράφει..... τὸ δάσος διὰ μιᾶς ἀτραποῦ κεκαλυμμένης. Ἡ Μαργαρίτα γράφει..... ἐν ἐδωδιμοπωλεῖον καὶ ἠγόρασα δέκα λεπτῶν σοκολάταν. Ἡ ἄσκησις αὕτη ἐγένετο ἐπὶ ἑκατοντάδων φράσεων καὶ μετ' ἀποτελεσμάτων τόσῳ σαφῶν, ὥστε ἠδύνατό τις σχεδὸν πάντοτε ν' ἀναγνωρίσῃ τίς ἡ γράψασα. Αἱ συνθέσεις καθαρᾶς φαντασίας μᾶς ἀπο-

δεικνύουν πάντοτε τὸ αὐτὸ γεγονός, καὶ νομίζω, ὅτι ἔκτοτε εἶνε ἀνωφελές νὰ ἐπιμείνωμεν ἐπὶ τῶν ἐκδηλώσεων τῶν δύο τούτων διανοητικότητων. Ὅ,τι εἶνε πλέον ἐνδιάφέρον, εἶνε νὰ ἴδωμεν κατὰ τί κυρίως διαφέρουν αὗται. Εἶνε προφανές δι' ἡμᾶς ὅτι ἡ Μαργαρίτα ἔχει εὐχέρειαν ἀντιλήψεως τῶν διαφόρων εἰκόνων μᾶλλον ἀφθονον, μᾶλλον ἔντονον, μᾶλλον ἀκριβῆ ἢ ἡ ἀδελφὴ τῆς· ἀναπαριστᾷ καθ' ἑαυτὴν καλύτερον ὅ,τι τῇ ὑποβάλλουν καὶ ἐπιβεβαιώνει πράγματι ὅτι, ὅταν ἀναπαριστᾷ τι γνωστόν, ἡ ἀναπαραστάσις εἶνε ἐπίσης ἰσχυρά, ἐπίσης σαφῆς ὥσει τὸ ἔβλεπεν. Κατὰ τοῦτο ὑπαρῆκει πολὺ τῆς Ἀρμάνδης, ἡ ὁποία δεικνύει, ὅτι ὅλαι αἱ εἰκόνας τῆς εἶναι ἀόριστοι, συγκεχυμένοι καὶ πρὸ πάντων ἀπροσάρμαστοι πρὸς τὴν σκέψιν τῆς. Εἰς ἀντάλλαγμα, ἡ Ἀρμάνδη δεικνύει μεγαλύτεραν ἀνάπτυξιν τοῦ λεκτικοῦ, γράφει λέξεις μᾶλλον περιπλόκου, μᾶλλον ἐκλεκτάς· εἰς πειράματα ἐπὶ τῶν συνδυασμῶν ἰδεῶν, παρατηροῦμεν ὅτι αὕτη ἐπηρεάζεται περισσότερον ἀπὸ τὸν ἤχον τῆς λέξεως, κάμνει περισσοτέρους ρηματικούς συνδυασμούς. Ἀπὸ τῆς ἐποχῆς καθ' ἣν ἔγραψεν ἔδειξεν ἀρκετὰ τὴν ρηματικὴν ἐξέλιξιν τῆς· ἔχει τὸ αἶσθημα τοῦ λόγου, γράφει στίχους καὶ ἐν τῇ συνομιλίᾳ καλλιεργεῖ μετ' ἐπιτυχίας τὸ λογοπαίγνιον. Ἡ δὲ ἀνάπτυξις τοῦ λεκτικοῦ, τὸ εἶπον ἤδη, δεικνύει ἐν αὐτῇ πνεῦμα ἐστραμμένον πρὸς τὴν ἐσωτερικὴν ζωὴν, καὶ, πράγματι, διεπίστωσα πλειστάκις, ὅτι ἂν ἡ Μαργαρίτα, ἡ ὁποία εἶνε εὐφυῆς, δύναται νὰ ἐνεργήσῃ ἐπωφελῶς ἐνδοσκοπήσιν ἑαυτῆς, τὸ κατορθώνει ὀλιγώτερον καλῶς τῆς Ἀρμάνδης· αὕτη ἔχει ἰδιαιτέραν προτίμησιν νὰ αὐτοαναλύεται, αἰσθάνεται τις ὅτι ἐκεῖ εὐρίσκεται εἰς τὸ στάδιόν τῆς. Μία τελευταία γραμμὴ, ἡ ὁποία θέτει οὕτως εἰπεῖν τὴν σφραγίδα εἰς τὸν παραλληλισμὸν, τὸν ὁποῖον πρὸ ὀλίγου ἐσχεδιογραφῆσαμεν· ὁ ἐξωτερικὸς κόσμος ἐκφράζει πρὸ παντός τὸ διάστημα, τὰς σχετικὰς θέσεις τῶν διαφόρων ἀντικειμένων, ἐν ᾧ τοῦναντίον ὁ ἐσωτερικὸς κόσμος δὲν περιέχει οὐδὲν διάστημα, οὐδεμίαν ἀπόστασιν, οὐδὲν οὐχίμα· ὑπόκειται μόνον εἰς τὸν νόμον τοῦ χρόνου. Λοιπόν, γεγονός πολὺ ἐκπληκτικόν, εἶδον πολλάκις ὅτι ἡ Μαργαρίτα, ἡ ὁποία εἶνε ἡ παρατηρητικὴ, ὁ ἀντικειμενικὸς τύπος, γνωρίζει πάντοτε νὰ προσανατολιζῆται καλῶς εἰς τοὺς περιπτώτους καὶ τὰς ἐκδρομὰς διὰ μέσου ἐνὸς ἀγνώστου μέρους· γνωρίζει τὴν διεύθυνσιν τοῦ βορρᾶ ἢ τοῦ σημείου τῆς ἐκκινήσεως· Τοῦναντίον ἡ Ἀρμάνδη δὲν ἀπασχολεῖται μὲ τὸν προσανατολι-

σμόν, χάνει τάχιστα τὴν ἀντίληψιν τῶν κυρίων διευθύνσεων καὶ δυσκόλως ἐπανευρίσκει τὸν δρόμον τῆς. Εἰς ἀντάλλαγμα ἡ Μαργαρίτα δὲν ἐνδιαφέρεται διὰ τὴν ὥραν, διὰ τὸν διαρρέοντα χρόνον, ἐνῶ ἡ Ἀρμάνδη ἀποδίδει εἰς τὸν χρόνον τὴν μεγίστην σπουδαιότητα: ἡ ὥρα εἶνε ὡς ἐν ἐκ τῶν κυριωτέρων ἀσχολημάτων τῆς.

Γνωρίζει πάντοτε τί ὥρα εἶνε καί, ἂν δὲν δύναται νὰ συμβουλευθῆ ἐν ὄρολόγιον, κατορθώνει νὰ συμπεράνη ἐπακριδῶς τὴν πραγματικὴν ὥραν.

Ὅ,τι ἐνδιαφέρει σπουδαίως ν' ἀποδείξωμεν περὶ αὐτὸν, εἶνε τὰ παιδαγωγικὰ συμπεράσματα, τὰ ὁποῖα δυνάμεθα νὰ ἐξαγάγωμεν ἐκ τῶν ἀναλύσεων τούτων. Ἀφ' ἧς ἐποχῆς ἕκαστα τὰς μελέτας ταύτας πολλὰ ἔτη παρήλθον, αἱ μικραὶ κορασιδὲς ἔγιναν μεγάλαι καὶ ἠδυνήθησαν νὰ παρακολουθήσω προσεκτικῶς ἑλθὼν τὴν κατόπιν ἀνάπτυξίν των, ἡμέραν παρ' ἡμέραν. Οὐδέποτε οὐδὲν νέον γεγονός ἦλθε νὰ διαψεύσῃ τὴν ὀρθότητα τῶν προηγουμένων μου ἀναλύσεων καὶ ἔλης τῆς ἀτομικῆς ψυχολογίας, ἣν ἐξ αὐτῶν εἶχον συναγάγει. Ἐν τούτοις συνέβη ἐν μικρὸν συμβεβηκότι, τὸ ὅποσον μὲ ἐξέπληξεν ὑπερβολικῶς καὶ τὸ ὅποσον μόνον ἀργὰ ἠδυνήθησαν νὰ ἐννοήσω. Ἡ Ἀρμάνδη, ἡ μικροτέρα, ἠγάπησε τὴν ζωγραφικὴν εἰς ἡλικίαν δεκατεσσάρων περίπου ἐτῶν καὶ ἀπὸ τῆς ἐποχῆς ταύτης δὲν ἔπαυσε νὰ ἔχῃ τὴν ζωγραφικὴν ὡς κέντρον τῶν ἐνασχολήσεών τῆς. Ἐπίστευσα κατ' ἀρχὰς ὅτι ἐπρόκειτο οἶονε περὶ διαψεύσεως ἑλθὼν ὅσα εἶχον παρατηρήσει, διότι αὕτη δὲν ἔχει δεδηλωμένην δεξιότητα εἰς τὴν παρατήρησιν· μοι ἐφαίνετο δὲ ὅτι ἡ ζωγραφικὴ εἶνε τέχνη τῶν ὀφθαλμῶν, τέχνη ἐξωτερικὴ. Πῶς ἡ ὑποκειμενικὴ αὕτη ἠδύνατο νὰ ἐπιδοθῆ εἰς ὅ,τι ὑπάρχει μᾶλλον ἀντικειμενικόν; Δὲν ἔπρεπε μᾶλλον νὰ γράφῃ, νὰ κάμνῃ ποιήσιν ἢ ἐσωτερικὰς ἀποναλύσεις; Κατέγινεν εἰς ταῦτα, εἶνε ἀληθές, ἀλλ' ἡ κυριαρχοῦσα κλίσις τῆς εἶνε διὰ τὴν ζωγραφικὴν καὶ ἀφοῦ ἀπὸ πολλῶν ἐτῶν δεῖκνυται αὕτη ἐνθέρμως πιστὴ εἰς τὴν κλίσιν ταύτην, εἶνε τοῦτο βεβαίως ἀπόδειξις, ὅτι εὔρε τὸν δρόμον τῆς. Ὑπάρχει λοιπὸν ἐδῶ ἐν πρόβλημα πρὸς λύσιν. Κατορθώνομεν νὰ τὸ ἐννοήσωμεν ὀλίγον, ἐρωτῶντες τὴν Ἀρμάνδην διὰ μακρῶν, μεθ' ὑπομονῆς, καὶ πρὸ πάντων παρατηροῦντες αὐτήν. Εἰς τὴν ζωγραφικὴν, τὰς μεγαλυτέρας δυσκολίας ἐδοκίμασεν εἰς τὸ σχέδιον, ἐπίσης δὲ εἰς τὴν ζωντανὴν ἐκείνην, τὴν ρεαλιστικὴν ἀναπαράστασιν τοῦ τύπου τοῦ προτύπου μοντέλου, ἢ ὁποῖα ἀπαιτεῖται

ὄχι μόνον παρατηρητικότητά ἀλλὰ καὶ τὸ δῆλον πνεῦμα τοῦ παρατητοῦ· ἂν ἀφίνετο ν' ἀκολουθήσῃ τὰς κλίσεις τῆς, θὰ παρεδίδοτο εἰς μίαν ζωγραφικὴν φαντασίαν, ἀναπαριστώσαν ὅ,τι ἀγαπᾷ καὶ ὅ,τι ὄνειροπῶλει μᾶλλον ἢ ὅ,τι βλέπει, καὶ ἐπειδὴ δὲν θέλει νὰ παραδοθῆ πολὺ εἰς τὴν ὑποκειμενικὴν ταύτην τάσιν, ὑποχρεοῦται νὰ καταβάλλῃ προσπάθειαν ἐφ' ἑαυτῆς καὶ νὰ ἀγωνίζεται καθ' ἑαυτῆς. Καὶ ἐξ ἄλλου μέρους, ἂν περιορίζεται ἐκουσίως νὰ παρατηρῆ μόνον καὶ ν' ἀναπαράγῃ τὴν φύσιν, χωρὶς νὰ τροποποιῆ τίποτε εἰς αὐτήν, κάμνει ἐπίπονον ἔργασίαν, ἐν ἣ ἡ ἔμπνευσις τῆς πῆγνυται καὶ ἡ σκέψις τῆς ἀποθαρρύνεται. Ὑψίσταται λοιπὸν ἐν αὐτῇ ἀγὼν διηνεκῆς καὶ λίαν ἐνδιαφέρων μεταξὺ ἀντιθέτων τάσεων. Ἄλλ' ἐκ τοῦ πνευματικοῦ τῆς τύπου κατέχει δύο πολυτίμους ιδιότητες, πρῶτον μεγάλην διαύγειαν ἀναλύσεως καὶ κριτικῆς, ἡ ὁποία κατὰ μέρος προέρχεται ἐκ τῆς λίαν ἀνεπτυγμένης ἐσωτερικῆς λαλιᾶς αὐτῆς, καὶ κατὰ δεύτερον λόγον μίαν κυριαρχίαν τῶν ψυχικῶν καταστάσεων, ἡ ὁποία θὰ τὴν ὀδηγήσῃ ἴσως μίαν ἡμέραν πρὸς εἶδος τι ψυχικῆς ζωγραφικῆς· διὰ τοῦ ὄρου τοῦτου ἐννοῶ μᾶλλον ζωγραφικὴν ἐκείνου, ὅπερ αἰσθάνεται τις ἢ ἀναπαράσταιν ἐκείνου τὸ ὅποσον βλέπει.

Σκεπτόμενος, ἔκρινα ἑμαυτὸν ὑπερβολικᾶς εὐτυχῆ, ὅτι ἡ ὑστερινὴ τύχη ἐνός ἐκ τῶν ὑποκειμένων τῶν πειραμάτων μου εἶχε φανῆ ὅτι διαψεύδει τὰς ἀναλύσεις μου. Εἶνε τοῦτο δι' ἐμὲ ἐν μάθημα. Αἱ ἀναλύσεις μου μένουσιν ἄθικτοι, εἶμαι περὶ τοῦτου ἐντελῶς πεπεισμένος, ἀλλὰ τὸ ἐξ αὐτῶν ἐξακτέον παιδαγωγικὸν συμπέρασμα ἐτέθη ὑπὸ συζήτησιν. Γενικῶς εἰπεῖν, ὅταν ἐν παιδίῳ ἔχει κλίσιν πρὸς τὴν παρατήρησιν, πρέπει νὰ τὸ διευθύνωμεν πρὸς τὰ ἐπαγγέλματα, τὰ ὁποῖα εὐρίσκονται εἰς συνάφειαν πρὸς τὴν φύσιν· δίδοντες εἰς αὐτὸ τὰς συμβουλὰς καὶ κατευθύνσεις ταύτας τῷ προσφέρωμεν μεγάλην ὑπηρεσίαν. Ἄλλ' εἰς τοὺς κανόνας τούτους ὑπάρχουσι ἐξαιρέσεις, ἀποδεικνύουσαι, ὅτι οἱ παιδαγωγικοὶ κανόνες δὲν εἶνε ἀκαμπτοι καὶ μοιραῖοι. Ὑπάρχει ἐν τῷ ἀνθρωπίνῳ πνεύματι γονιμότης καὶ εὐστροφία πάντοτε ἀνωτέρα ἢ ὅσον ὑπέθεσέ τις. Δὲν ὀφείλομεν, κατ' ἀκολουσίαν, νὰ παρέχωμεν ἢ συμβουλὰς πάντοτε ὑποκειμένας εἰς ἀναθεώρησιν, καὶ οὐδὲν πρέπει νὰ ἐπιβάλλωμεν διὰ τῆς βίας.

Ὁ πρακτικὸς καὶ ὁ λόγιος.

Ἐπιλαμβανόμεθα τῆς ἐξετάσεως μιᾶς τελευταίας διαιρέσεως

τῶν πνευμάτων, ἡ ὁποία εἶνε ἡδὴ λίαν γνωστὴ ἐν Ἀμερικῇ, ἔνθα τόσον ἀνθεῖ ἢ ἀνάπτουξαι τῶν ἐπαγγελματικῶν καὶ τεχνικῶν σχολείων καὶ ἔνθα μάλιστα, ἀπὸ τοῦ δημοτικοῦ σχολείου ἀκόμη ἡδυνήθησαν νὰ δώσουν τόσῳ εὐρείαν θέσιν εἰς τὰς χειροτεχνικὰς ἐργασίας· ἀλλ' ἐν Γαλλίᾳ εἴμεθα ἀκόμη ἐν μεγάλῃ καθυστέρήσει καὶ αἱ τόσον γνωσταὶ ἰδέαι, αἱ γενόμεναι κλασικαὶ εἰς τὸ ἄλλο μέρος τοῦ ἀτλαντικοῦ, εἶνε ἀκόμη νέαι παρ' ἡμῖν· ἡ σπουδαιότης τῶν χειροτεχνιῶν δὲν ἐγενικεύθη ἀκόμη κατὰ τὴν ἀληθῆ αὐτῆς ἀξίαν, ἔχει ἀκόμη ἐναντίον τῆς πολλὰς προλήψεις.

Τίς δὲν παρετήρησεν ἐν τῇ ζωῇ ἀνθρώπου οἱ ὅποιοι εἶνε πολὺ εὐφυεῖς, οἱ ὅποιοι ἔχουν γενικὰς ἰδέας ἐφ' ὅλων τῶν πραγμάτων καὶ τὰς ἐκφράζουν καλῶς, μετὰ σαφηνείας, εὐθυκρισίας καὶ μάλιστα μετὰ βαθύτητος, οἱ ὅποιοι δεικνύονται, δεδομένης εὐκαιρίας ῥήτορες εὐγλωττοι, καὶ οἱ ὅποιοι ἐν τούτοις, κατὰ θλιθεράν ἀντίθεσιν, εἶνε ὑπερβολικὰ ἀδέξιοι τὰς χεῖρας, τόσον ἀδέξιοι, ὥστε ὁ ἐλάχιστος τῶν ἐργατῶν νὰ γελᾷ μὲ αὐτούς; Μοὶ ἀνέφερον τελευταίως ἐν λίαν σαφῆς παράδειγμα τῶν μερικῶν τούτων δεξιότητων· πρόκειται περὶ ἐνὸς διευθυντοῦ ἐν τινὶ διοικητικῇ ὑπηρεσίᾳ τοῦ Κράτους, ὁ ὁποῖος ὀφείλει τὸ μέγα κύρος του εἰς τὸ χάρισμα τοῦ λόγου καὶ εἰς τὸ σαφές, συντεταγμένον, μεθοδικὸν πνευμά του. Ἦδύνατο νὰ αὐτοσχεδιάσῃ, ἐπὶ οἰουδήποτε ζητήματος, ἔκθεσιν πλήρη εὐθυκρισίας, ἀλλ' ἦτο ἀνίκανος νὰ καρφύσῃ ἐν καρφίον· δὲν ἠδύνατο νὰ ἀντιληφθῇ ἂν εἰς πίναξ ἀνηρτημένος εἰς τὸν τοῖχον τοῦ δωματίου του ἦτο εὐθύς ἢ κεκλιμένος· ἂν καὶ ποδηλάτης, ἦτο ἐξ ἐκείνων οἱ ὅποιοι οὐδὲν ἐννοοῦν ἐκ τῆς μηχανῆς των, οἱ ὅποιοι εἶνε ἀνίκανοι νὰ ἐπισκευάσουν καθ' ὁδὸν τὸ ἐλαστικὸν τοῦ τροχοῦ ἂν διάρραγῃ, δὲν θὰ ἠδύνατο ἀκόμη νὰ σφιγξῇ ἕνα περικόχλιον. Ἐγνώρισα προσωπικῶς ἕνα παλαιὸν μαθητὴν τοῦ *École normale*, ὁ ὁποῖος παρουσίαζε τὰς αὐτὰς ιδιότητας καὶ τὰ αὐτὰ ἐλαττώματα. Οὐδέποτε συνήντησα ἕνα τόσῳ λαμπρὸν ῥήτορα, ἦτο ἀδύνατον νὰ τὸν συλλάβῃ τις ἀνέτοιμον. Πρόεδρος μικρᾶς τινος ἐπιστημονικῆς ἐταιρίας, ἐγνώριζε νὰ ὁμιλῇ μετὰ λεπτότητος καὶ ὀρθότητος ὅλως προεδρικῆς περὶ τῶν ζητημάτων τὰ ὁποῖα ἐγνώριζεν ἐλάχιστα, μάλιστα τῷ ἔδιδε τις τὸν τόνον, ἠτοίμαζε πάραυτα τὸ δαξάρι του, ἡ ὁμιλία του ἦτο ἀληθινὴ μουσική. Ἐκέκμητο εὐθυκρισίαν, εὐχέρειαν ἀπαντήσεως καὶ ἐτοιμότητα πνεύματος εἰς τὰς συζητήσεις, εἶχεν ἐκτὸς τούτων πραγματικὴν ὀργανωτικὴν ἰδιοφυῖαν. Ἴσως τῷ ἔλειπεν ἢ πρωτοτυπία

ἔσοι δὲν τὸν ἐγνώριζον πολὺ ὑπερετίμων τὴν ἀξίαν του, ἐξ αἰτίας τῆς εὐκολίας τοῦ λόγου του· ὅταν, τοῦναντίον, τὸν συνανεστρέφετό τις ἐπὶ πολὺν χρόνον, παρετήρει, ὅτι, παρὰ τὴν πραγματικὴν του εὐφυῖαν καὶ τὴν πολὺν μεγάλῃν δεξιότητά του νὰ πραγματευέται τὰς γενικὰς ἰδέας, ἢ σκέψεις του ἦτο κατωτέρα τοῦ λόγου του, καὶ παρεῖχεν ἀναμφισβητήτως, ὡς πάντες οἱ ὅποιοι εἶνε κατ' οὐσίαν ρηματικοί, μίαν ἐντύπωσιν κενοῦ. Ὁ λόγιος οὗτος ἦτο βαρὺς καὶ λίαν ἀδέξιος τὰς χεῖρας, θὰ ἐγίνετο κακὸς ἐργάτης· ἀπεστρέφετο ὅλα τὰ σπῶρι καὶ ἐξεδικεῖτο κατ' αὐτῶν περιφρονῶν αὐτὰ ἀπὸ καρδίας. Εἶνε ταῦτα δύο σαφέστατα παραδείγματα λογίων πνευμάτων, ἢ κάλλιον εἰπεῖν ρηματικῶν πνευμάτων, τὰ ὁποῖα στεροῦνται ἐντελῶς χειροτεχνικῶν δεξιότητων.

Ὡς ἀντίθεσιν πρὸς τοὺς προηγουμένους, θὰ σημειώσω δύο τύπους πρακτικῶν. Ὁ εἰς ἐξ αὐτῶν ἐγεννήθη, ἀληθῶς παραδόξως, ἐν οἰκογενεῖᾳ λίαν φιλολογικῇ· ὁ πατήρ του, ἄλλοτε βουλευτῆς, εἶνε σήμερον εἰς τῶν μάλλον εὐχαρίστως ἀκουομένων ῥητόρων μας, οἱ ἀδελφοὶ του διεκρίθησαν εἰς τὰς ἐπιστήμας καὶ τὰ γράμματα· ὅσον ἀφορᾷ αὐτόν, ἐθεωρήθη ἐπὶ πολὺν χρόνον, ἀκόμη καὶ ὑπὸ τῆς οἰκογενείας του, ὡς καθυστερημένος διανοητικῶς, πρὸ πάντων ἐξ αἰτίας τῆς λεκτικῆς του ἐλαττωματικότητος, ἢ ὁποία εἶνε προφανής· ἄλλως τε, ἐν Γαλλίᾳ, κατὰ κανόνα ὅσοι δὲν γνωρίζουν νὰ ὁμιλοῦν θεωροῦνται ὡς ὀλίγον εὐφυεῖς. Ὁ νέος οὗτος, ὅταν τὸν ἐγνώρισα, ὠμίλει ὀλίγον καὶ κακῶς, τὸν εἶδον προσπαθοῦντα νὰ κάμῃ ἀφηγήσεις καὶ περιγραφάς· ἦτο ἀξιολύπητος, αἱ φράσεις ἦσαν ἐσφαλμέναι καὶ τόσον ἀδέξιοι, ὥστε δὲν ἠνόει τις τὴν σκέψιν του· τὰς περισσοτέρας φορές, ὡσανεὶ εἶχε συνειδησιν τῆς ἐλαττωματικότητος τῆς λαλιᾶς του, ἔμενε σιωπηλὸς ἢ ὠμίλει μόνον διὰ μονοσυλλάβων· αἱ ἐπιστολαὶ του μὲ γραφὴν παιδικήν, ἦσαν ὡς καὶ ὁ λόγος του λακωνικαί· καὶ τί σύνταξις! τί ὀρθογραφία! Εἰς ἡλικίαν εἴκοσιν ἐτῶν, ἀφ' οὗ ἐδιδάχθη τὰ ἐγκύκλια μαθήματα ὑπὸ τῶν καλυτέρων διδασκάλων, ἔγραψε συνθέσεις ἀξίας παιδίου ὀκτῶ ἢ ἐννέα ἐτῶν. Εἰς ἀντιστάθμισμα, ἦτο νέος ἐπιτήδειος καὶ δεξιός· ἐνδυσόμενος ἐξεζητημένως, λίαν εὐκλίνητος τὸ σῶμα, ἐπέδιδεν εἰς τὰς φυσικὰς ἀσκήσεις· εἶχεν ἰδιοφυῖαν νὰ ἐπισκευάξῃ τὰ χαλασμένα ὠρολόγια καὶ ἐξετέλει μετ' ἐπιμελείας καὶ καλαισθησίας μικρὰς χειροτεχνικὰς ἐργασίας. Πολύλακίς ἐξεπλάγην διὰ τὸ παρατηρητικὸν του πνεῦμα, ἠγάπα τὴν ἐξοχὴν καὶ εἶχε κάμει ὀρθοτάτας παρατηρήσεις ἐπὶ τῶν ἡθῶν

τῶν ζῳῶν καὶ ἐπὶ τῶν φυτῶν· ἐπὶ τοῦ σημείου τούτου ἐνουθετεῖ τοὺς ἀδελφούς του. Οἱ γονεῖς του δὲν ἠπατήθησαν περὶ τῶν δεξιότητων του, τὸν ἔκαμαν ἀγρονόμον. Ἐγένετο δεκτὸς εἰς μίαν γεωργικὴν σχολήν, θὰ ἤρχετο μάλιστα πρῶτος, ἂν δὲν ἐχρειάζετο νὰ ὑποβληθῆ εἰς γραμματικὴν δοκιμασίαν, εἰς τὴν ὁποίαν ἔλαβε κακὸν βαθμόν.

Ἄλλο παράδειγμα. Εἶχόν ποτε εἰς τὸ ψυχολογικόν μου ἐργαστήριον ἓνα μαθητὴν ὁ ὁποῖος, ἀπὸ τῆς πρώτης ἡμέρας, μ' ἐξέπληξεν. Ἦτο νέος καὶ δὲν ἐγνώριζε σχεδὸν τίποτε, ἀλλ' ἦτο ἀπληστος διὰ μάθησιν. Τῇ αἰτήσει του, τῷ ἔδειξα τὴν λειτουργίαν τινῶν λεπτῶν ὀργάνων, χρονομέτρων κλπ., μὲ ἤκουε μετὰ μεγίστης προσοχῆς, ἔθιγε δειλῶς τὰ ὄργανα, τὰ ὁποῖα ἔθετο εἰς ἐνέργειαν ἐνώπιόν του. Μετὰ τινὰς ἡμέρας, εἶχον νὰ κάμω μίαν ἐπίδειξιν ἐνώπιον πολλῶν μαθητῶν, εὗρον τὰ ὄργανα ἐντελῶς παρεσκευασμένα, τὰς στήλας μετὰ καλῶς προσηρμοσμένων τῶν συρμάτων, τοὺς κυλίνδρους θαυμασίως μελανωμένους καὶ τὰ πάντα τακτοποιημένα κατὰ τὸν μᾶλλον εὐφυῶς τρόπον, ὥσπερ νὰ εἶχον ἐπιθεωρήθῃ ὑπὸ παλαιοῦ παρασκευαστοῦ. Ὁ νέος μου μαθητῆς εἶχεν ἐπιτελέσει πάντα ταῦτα. Κατὰ τὴν διεξαγωγὴν τῆς ἐπιδείξεως, ἤσυχολήθη εἰς τὸ νὰ νὰ θέτῃ εἰς λειτουργίαν τὰ ὄργανα, ἐξέτελει τὰς δυσκολωτέρας ὑποδείξεις καὶ πάντοτε ἢ ἐνέργειά του προσηρμόζετο πρὸς τὴν συνέχειαν τῆς διαλέξεώς μου, ἢ ἐπιδείξεις ἐγένετο κατὰ τὴν δέουσαν στιγμὴν, οὔτε πολὺ ἐνωρίς, οὔτε πολὺ ἀργά. Ὄταν τὸ ἀκροατήριον ἀνεχώρησε, ἐστράφη πρὸς αὐτὸν καὶ τὸν ἠρώτησα μετ' ἐκπλήξεως ποῖος τῷ εἶχε μάθει τὴν γραφικὴν μέθοδον, καὶ μοὶ ἀπεκρίθη εἰς τόνον ἐκπλήξεως διὰ τὴν ἰδίαν μου ἐκπλήξιν: «Ἄλλὰ, κύριε, σεῖς.» Τοῦτο σημαίνει, ὅτι εἰς ἓν τέταρτον τῆς ὥρας εἶχε μάθει περισσότερα ἢ εἰς συνήθη μαθητῆς εἰς δέκα μαθήματα. Ὁ μαθητῆς οὗτος ὁ καταπλήσων διὰ τῆς χειροτεχνικῆς δεξιότητός του ἐγίνεν ἀργότερον εἰς τῶν καλύτερων συνεργατῶν μου· εἶνε τὸ μᾶλλον δημιουργικόν, τὸ μᾶλλον λεπτόν, τὸ μᾶλλον διεισδυτικόν πνεῦμα τὸ ὁποῖον ἐγνώρισα. Ἄλλὰ πρέπει νὰ προσθέσω, ὅτι δὲν εἶνε πνεῦμα τέλειον, τῷ ἔλλειπει ἢ ρηματικὴ εὐχέρεια, δὲν γράφει μεθ' ὅσης βαθύτητος σκέπτεται. Εἰς τὴν ἀλληλογραφίαν του αἱ φράσεις εἶνε λίαν ἀπλαῖ συνδεόμεναι διὰ τοῦ στοιχειώδους συνδέσμου καὶ, τὰ ἐπιστημονικά του ἄρθρα ἐπίσης εἶνε γεγραμμένα εἰς γλῶσσαν στοιχειώδη· τὸν ἤκουσα διδάσκοντα, δὲν ἔχει ὁρμὰς εὐγλωττίας, ἐπιτηδεύας ἀλλαγὰς τόνου,

οὔτε φράσεις ἠχηράς, οὔτε τίποτε ἐξ ἐκείνων τὰ ὁποῖα ἀποτελοῦν τὸν φωτοστέφανον τῆς σκέψεως, ὁμιλεῖ λιτωῶς, μετὰ τῆς πυκνότητος δικηγόρου τῶν πολιτικῶν δικαστηρίων, καὶ μόνον διὰ τῆς πολλῆς μεθοδικότητός του, τῆς τάξεως ἐν τῇ ἐκθέσει, τῆς εὐφυΐας εἰς τὰς παρατηρήσεις καὶ ἀκόμη διὰ τῆς βαθύτητος τῆς σκέψεως συναρπάζει τὸ ἀκροατήριόν του· δὲν ὀφείλει τίποτε εἰς τὸν λόγον.

Πόσα ἀκόμη παραδείγματα θὰ ἠδύνατό τις νὰ ἀναφέρῃ περὶ τῶν δύο τούτων πνευματικῶν τύπων, οἱ ὁποῖοι εἶνε τόσῳ διάφοροι! Εἶδον ἐπιφανεῖς φιλοσόφους, οἱ ὁποῖοι ἦσαν ἀνίκανοι νὰ χρησιμοποιήσουν τοὺς ὀφθαλμούς των καὶ τὰς χεῖράς των διὰ τὴν ἐλαχίστην ἀσκησιν παρατηρήσεως, καὶ ἀνάμφιδόπως ἐξ αἰτίας τῆς ἀπειρίας των ταύτης ἀπεστρέφοντο καὶ ἐκακολόγουν τὸν πειραματισμόν. Εἶδα ἓνα καθηγητὴν τῶν φυσικῶν ἐπιστημῶν εἰς τὴν Σορβόννην, ὁ ὁποῖος ἦτο τόσον ὀλίγον λόγιος, ὥστε οὐδέποτε, ἠδυνήθη νὰ μάθῃ τὴν ὀρθογραφίαν· τὸ μάθημά του, πολὺ σοφόν ἀλλὰ σκετεινόν καὶ ἀτακτον, ἦτο χρόνος χαμένος διὰ τοὺς νέους οἱ ὁποῖοι τὸν ἤκουον. Ἐκκαστος ἀναφυλλίζων τὰς ἀναμνήσεις του θὰ εὗρη νὰ κάμῃ ἀναδρομικῶς ἀναλόγους παρατηρήσεις. Ἡ διάκρισις, τὴν ὁποίαν πρὸ ὀλίγου ἐκάμομεν, ἐπαληθεύεται εὐκόλως φαίνεται ὀρθοτάτη, προφανῆς ἀφ' ἐαυτῆς, ἀλλὰ δὲν φαίνεται τοιαύτη ἢ μόνον ὅταν τὴν γνωρίζωμεν ἤδη.

Ὅσον ἀφορᾷ ἐμὲ αὐτόν, πρὸ πολλοῦ παρετήρησα τὰ γεγονότα ταῦτα, ἀλλὰ μόνον ἐσχάτως ἠνόησα τὴν σπουδαιότητά των καὶ ἰδοὺ ἐπὶ τίνι εὐκαιρίᾳ ἠνοίχθησαν οἱ ὀφθαλμοί μου. Τοῦτο συνέβη κατὰ τὴν διάρκειαν τῶν ἐρευνῶν ἐπὶ τῆς μετρήσεως τῆς εὐφυΐας. Αἱ ἐρευναι αὗται, ἐνθυμούμεθα, γίνονται μέσῳ πολλῶν *tests*, ἐξίχοντα περίπου. Μεταξὺ τῶν *tests* τούτων, τὰ μὲν ἀναφέρονται εἰς τὴν σύγκρισιν τῶν ἐξωτερικῶν ἐντυπώσεων, τὴν κρίσιν τῶν ἐντυπώσεων, τὴν ἀνάμνησιν τῶν ἐντυπώσεων, τὴν κατάταξιν τῶν ἐντυπώσεων, ἢ τὴν ταχείαν καὶ ἐπιμεμημένην ἐκτέλεσιν κινήσεων καὶ πράξεων περιπλόκων. Ἄλλα *tests* συνίστανται εἰς τὸ νὰ δρίζουν λέξεις, νὰ συγκρατοῦν ἀριθμούς, νὰ τακτοποιοῦν λέξεις, νὰ ἐννοοῦν ἀφηρημένα χωρία, νὰ ἐπικρίνουν παραλόγους σκέψεις. Ἡ ἀντίθεσις μεταξὺ τῶν δύο τούτων συλλογῶν πειραμάτων εἶνε προφανῆς· δυνάμεθα νὰ καλέσωμεν τὰ πρῶτα πειράματα τῆς αἰσθητικῆς διανοίας καὶ τὰ δευτέρα πειράματα τῆς ρηματικῆς διανοίας. Ἦγνόουν ὅτι ἡ διαφορὰ τῶν δύο τούτων συλλογῶν ἦτο τόσῳ σπουδαία, καὶ πρέπει μάλιστα νὰ ὁμολογήσω,

ἔτι, παρασκευάζοντες ὅλα ταῦτα τὰ *tests* μετὰ τοῦ δόκτωρος Σιμόν, δὲν εἴχομεν ἐνεργήσαι μετὰ τῆς διευθυνοῦσης ιδέας νὰ χωρίσωμεν τὴν αἰσθητικὴν εὐφυΐαν τῆς ῥηματικῆς. Μόνον τὰ γεγονότα, τ' ἀποτελέσματα τῶν πειραμάτων μᾶς ὑπεχρέωσαν εἰς τὸν χωρισμὸν τούτων.

Πράγματι, εὐθὺς ἐν ἀρχῇ τῶν πειραμάτων, ἐξεπλάγημεν παρατηρήσαντες, ὅτι εἰς πᾶν ὅ,τι ἀφορᾷ εἰς τὴν αἰσθητικὴν εὐφυΐαν ἐν παιδίῳ εἶνε ἐπίσης δεξιὸν ὡς εἰς ὄριμος τὴν ἡλικίαν. Δείξατε εἰς ἓν παιδίον ἑπτὰ ἐτῶν ἐπὶ παραδείγματι δύο κυτία, τῶν ὁποίων τὸ βᾶρος μόλις διαφέρει, τῶν ὁποίων τὸ μὲν ζυγίζει 14 γραμμάρια καὶ τὸ ἄλλο 15, δείξατε εἰς αὐτὸ δύο γραμμᾶς, εἰς ὧν ἡ μία ἔχει μῆκος 10 ἑκατοστομέτρων, καὶ ἡ ἄλλη 5 χιλιοστομέτρων ἐπὶ πλεόν. Ζητήσατε νὰ σᾶς ὑποδείξῃ τὴν μακροτέραν γραμμὴν, τὸ βαρύτερον κυτίον. Ἐπαναλάβετε τὴν δοκιμὴν εἰκοσάκις, μὲ κυτία καὶ γραμμᾶς διαφόρους, ἵνα ἀποφύγητε τὰς τυχαίας πλάνας· προσπαθήσατε πρὸ παντὸς—εἶνε τὸ οὐσιῶδες— νὰ ἐλύσητε καλῶς τὴν προσοχὴν τοῦ παιδίου, διότι εἶνε συνήθως μᾶλλον ἀφηρημένον ἐνὸς ὄριμου τὴν ἡλικίαν. Ἄν κατορθώσητε ν' ἀποφύγητε ὅλας ταύτας τὰς πλάνας, θὰ διαπιστώσητε ἔκπληκτοι, ὑπολογίζοντες τὰς ὁρθὰς καὶ μὴ ἀπαντήσεις, ὅτι ἡ ἰδιότης τῆς ἀντιλήψεως καὶ τῆς συγκρίσεως παρὰ τῷ παιδίῳ τούτῳ δὲν εἶνε κατώτερα τῆς τοῦ ὄριμου. Εἰς ἐπίμετρον, τὴν ἀληθῶς ἔκτακτον ταύτην δεξιότητα αἰσθητικῆς ἀντιλήψεως δὲν δεικνύει μόνον ἐν κατὰ φύσιν παιδίῳ, ἀλλὰ καὶ τὸ ἀνάπηρον πνευματικῶς, ἀκόμη καὶ τὸ ἡλίθιον τοῦ θεραπευτηρίου. Ὅπως ἐσχάτως, ἔβλεπον εἰς τὴν ὑπηρεσίαν τοῦ δόκτωρος Σιμόν ἡλίθιους τριακονταετείς, εἰς τοὺς ὁποίους οὐδέποτε ἠδυνήθησαν νὰ μάθουν γραφὴν καὶ ἀνάγνωσιν, διότι δὲν εἶχον ἀρκετὴν εὐφυΐαν πρὸς τοῦτο· οἱ ἡλίθιοι οὗτοι κατώρθουν ἐν τούτοις νὰ συγκρίνουν βάρη καὶ γραμμᾶς μετὰ τῆς αὐτῆς ἀσφαλείας, τῆς αὐτῆς δξυτήτος ὡς ὁ δόκτωρ Σιμόν καὶ ἐγώ. Ἡ αἰσθητικὴ εὐφυΐα ἀποτελεῖ λοιπὸν ἰδιαιτέρον εἶδος εὐφυΐας, συγγενοῦς πρὸς τὴν τοῦ ζῴου, καὶ ἡ ὁποία δὲν ἀναπτύσσεται ἐκ παραλλήλου πρὸς τὴν ῥηματικὴν εὐφυΐαν.

Ἐκ τῶν καθυστερημένων τοῦ νοσοκομείου, ἃς ἔλθωμεν εἰς τοὺς καθυστερημένους τοῦ σχολείου, οἱ ὁποῖοι εἶνε ἐπίσης ἐλαττωματικοὶ τὴν διάνοιαν, ἀλλ' ἐλαφρότερον προσβεβλημένοι· θὰ ἐνεργήσωμεν ἐπ' αὐτῶν ἀναλόγους διαπιστώσεις. Τὰ παιδιά ταῦτα

εἶνε κατώτερα πνευματικῶς τῶν κατὰ φύσιν συνομηλικῶν των, ἀφοῦ δὲν τὰ δέχονται εἰς τὰ εἰδικὰ σχολεῖα εἰμὴ ἂν καθυστεροῦν κατὰ τρία ἔτη εἰς τὴν ἀνάγνωσιν, τὴν ὀρθογραφίαν καὶ τὴν ἀριθμητικὴν. Ἀλλὰ διὰ τὰς χειροτεχνικὰς ἐργασίας πολὺ ἀπέχουν νὰ παρουσιάζουν τὴν αὐτὴν μειονεκτικότητα· ἔχουν μάτι, τὸ δὴ λεγόμενον, ἢ χεῖρ των οὐδόλως εἶνε ἀδεξία· καὶ ὅταν τοῖς δίδουν νὰ ἐκτελέσουν ἐν ἔργῳ ὕλικόν, τὸ κάμνουν μετὰ προθυμίας καὶ τὸ ἀποτέλεσμα οὐδόλως εἶνε κακόν. Ἄν τὰ ἐλεύθερα ἱχνογραφήματά των, τὰ ὁποῖα ἐμπνέονται ὑπὸ τῆς φαντασίας, δυνατὸν νὰ προδίδουν ποιὰν τινα ἀδυναμίαν συλλήψεως, εἰς ἀντιστάθμισμα τὰ διακοσμητικὰ σχεδιάσματά των δὲν στεροῦνται καλαισθησίας. Εἶδομεν τὰς νεάνιδας νὰ ράπτουν, νὰ κεντοῦν, νὰ πλέκουν ἀχύρινα εἶδη κατὰ τρόπον ἱκανοποιητικώτατον, καὶ νὰ κατασκευάζουν ἐπιχαρίτως κομψὰ τεχνητὰ ἄνθη ἐκ χάρτου. Ὅσον διὰ τοὺς ἄρρενας μὴ φυσιολογικοὺς πρέπει νὰ τοὺς ἴδῃ τις εἰς τὸ ἐργαστήριον. Ἐνθυμοῦμαι ὅτι εἰς ἓν σχολεῖον ὁ διδάσκαλος τῆς χειροτεχνίας εἶχε κατ' ἀρχὰς ἀρνηθῆ νὰ τοὺς δεχθῇ ὡς μαθητάς· «τὰ παιδιά αὐτά, ἔλεγε, θὰ εἶνε θορυβώδη καὶ πλήρη ἐλαττωμάτων· ἂν τοῖς δώσω νὰ χειρισθῶν τὴν κοπίδα καὶ τὸ πριόνι, θὰ πληγῶσιν . . . θὰ εἶμαι ὑπεύθυνος δυστυχημάτων». Ἀλλὰ τοῦ ἐπιθεωρητοῦ κ. *Belot* ἐπιμείναντος πολὺ, ὁ διδάσκαλος—ἐργάτης συνήνεσε νὰ δοκιμάσῃ μετὰ τινος μηνῶς εἶχε ἀλλάξῃ γνώμην. Εἶχε λάθῃ μερικὰς προφυλάξεις, οὕτω, ἔλαβε τὴν πρόνοιαν νὰ συνοδεύῃ ἕκαστον μὴ φυσιολογικὸν ὑφ' ἐνὸς κατὰ φύσιν μαθητοῦ, ἐμπείρου εἰς τὴν ἐργασίαν, ὁ ὁποῖος τῷ ἐχρησίμευεν ὡς ὁδηγὸς καὶ ὡς φύλαξ ἐπιδλέπων εἰς τὸν χειρισμὸν τοῦ ἐργαλείου. Ἐπὶ ἐν ἔτος δοκιμῆς, οὐδὲν ἀτύχημα συνέβη, ἔστω καὶ ἐλαφρόν. Ἐπὶ πλεόν, ὑπὸ τὴν ἐποψίν τῆς προσοχῆς, τῆς καλαισθησίας καὶ τῆς πρὸς ἐργασίαν ἱκανότητος οἱ μὴ φυσιολογικοὶ ἔδωκαν ἀπροσδόκητα ἀποτελέσματα· τοποθετούμενοι μεταξὺ συνομηλικῶν κατὰ φύσιν, δὲν εἶνε οὔτε οἱ πρῶτοι, οὔτε οἱ τελευταῖοι, ἀλλὰ μεταξὺ τῶν μέσων. Εἰς τὰς ἀναφερομένας εἰς ἕκαστον αὐτῶν σημειώσεις, ἀναγινώσκει τις σχεδὸν σταθερῶς: ἔχει καλὴν χεῖρα, εἶνε τολμηρὸς εἰς τὸν χειρισμὸν τῶν ἐργαλείων, εἶνε ἐπιμελής, ἔχει καλαισθησίαν. Ἄν λοιπὸν οἱ μὴ φυσιολογικοὶ οὗτοι εἶνε ὑποδεέστεροι εἰς τὴν ἀριθμητικὴν, τὴν ὀρθογραφίαν, τὴν ἀνάγνωσιν, τούτεστι κατὰ τὴν ῥηματικὴν εὐφυΐαν, δὲν παρουσιάζουν πέραν τούτου, τόσην ἐλαττωματικότητα κατὰ τὴν αἰσθητικὴν εὐ-

φυάν. Περὶ σχεδὸν πάντων τῶν μὴ φυσιολογικῶν μαθητῶν του ὁ καθηγητὴς ἠδυνήθη νὰ γράψῃ «θὰ γίνῃ καλὸς ἐργάτης».

ὑπὸ τὸ φῶς τῶν παρατηρήσεων τούτων, τὸ μὴ φυσιολογικὸν παιδίον μᾶς ἐμφανίζεται ὡς ὄν, τὸ ὁποῖον ἔχει σταματήσῃ εἰς μίαν προγενεστέρην φάσιν τῆς διανοητικῆς του ἀναπτύξεως· τὸ ἐγνώριζον ἀναμφιδόλως, ἀλλ' ἠγνόουν εἰς τί ἀκριβῶς συνίστατο τὸ σταματήμα τοῦτο τῆς διανοητικῆς ἀναπτύξεως. Τὸ ἐννοοῦμεν καλύτερον μανθάνοντες ὅτι ἡ διάνοια τοῦ παιδίου εἶνε κατ' ἀρχὰς αἰσθητικὴ, ὅτι χρησιμοποιοῖ πρὸ πάντων εἰκόνας αἰσθητάς, πείρας συγκεκριμένας, καὶ ὅτι μόνον ἀργότερον ἐμφανίζεται ἡ ρηματικὴ διάνοια, ἡ ὁποία, χάρις εἰς τὰς λέξεις, ἐπιτρέπει τὴν ἀνάπτυξιν τῶν ἀφηρημένων καὶ γενικῶν ἰδεῶν.

Μεταξὺ τῶν παιδίων, τὰ ὁποῖα εἶναι κατὰ φύσιν, δὲν ἐπιτυγχάνουν ὅμως εἰς τὰς σπουδὰς των, ὁ τύπος τοῦ πρακτικοῦ εἶνε ἐπίσης διαδεδομένος. Θ' ἀναφέρω τινὰ τῶν παραδειγμάτων, τὰ ὁποῖα συνέλεξα. Τελευταίως ἐνηργουῦμεν ἔρευναν ἐπὶ τῶν ὀκνηρῶν παιδίων καὶ τῶν αἰτίων τῶν ἐξηγούντων τὰς σχολικὰς ἀποτυχίας· ἐζητήσαμεν παρὰ πολλῶν διδασκάλων νὰ μᾶς διαφωτίσουν ἐπὶ τῆς ψυχολογίας τῶν μαθητῶν, τῶν ἀποτελούντων, εἰς τὴν κατ' ἀξίαν κατάταξιν, τὸ κατώτερον πέμπτον τῆς τάξεώς των. Πολλοὶ διδάσκαλοι, νομίζοντες ὅτι ἔδιδον ἐπαρκῆ ἐξήγησιν, μετεχειρίσθησαν τὴν ἀληθῶς λίαν πρόχειρον ἀπάντησιν ταύτην, ὅτι ὁ μαθητὴς στερεῖται εὐφυΐας ἢ θελήσεως. Ἀλλὰ τινές, καλύτερον ἐμπνευσμένοι καὶ πρὸ πάντων μᾶλλον προσεκτικοὶ ὤθησαν περαιτέρω τὴν ἀνάλυσιν· ἐζητήσαν ὑπὸ τίνα ἔποψιν ἔπρεπε νὰ καταστήσουν ὑπεύθυνον τὴν εὐφυΐαν ὀκνηρῶν τινῶν καὶ διεπίστωσαν, ὅτι μέγα μέρος τῶν σπερουμένων εὐφυΐας διὰ τὴν ἐν τῷ σχολείῳ διδασκαλίαν δὲν ἐστεροῦντο τοιαύτης διὰ τὰς χειροτεχνικὰς ἐργασίας. Μᾶς ἀνέφερον τὴν περίπτωσιν πολλῶν παιδίων, τὰ ὁποῖα μένουσιν ἐντελῶς παθητικὰ ἐν τῇ τάξει. «Ἐνῶν προσποιοῖται ὅτι ἀκούει τὸν διδάσκαλον, ἡ γραφιδοθήκη του, μετὰ τοῦ κλειθροῦ καὶ τῶν διαμερισμάτων της, τὸ μολυβδοκόνδυλόν του, ὁ σβεστήρ του, ἐν εἰσόδῳ ἀντικείμενον, ἔχουν δι' αὐτὸ θέλητρον γοητεῦσθαι, ἢ σκέψιν του συνοδεύει τοὺς δακτύλους του, οἱ ὁποῖοι ψαύουσιν τὸ ἀντικείμενον, σπουδάζουσιν τὴν περίμετρον, τὰς φυσικὰς ἰδιότητας τοῦ ξύλου καὶ τοῦ ἐλαστικοῦ. Ὁ μαθητὴς οὗτος κατέχει τὴν πρώτην σειρὰν εἰς τὸ ἐργαστήριον· ἡ ἐργασία του συντελεῖται τελειοτάτη. Πολλάκις εἶνε ὁ πρῶτος εἰς τὴν σχεδιο-

γραφίαν· ἔχει ὠραίαν γραφὴν, τὸ τετράδιόν του, διηρηθισμένον μὲ λάθην ὀρθογραφικὰ καὶ μὲ προβλήματα ἐσφαλμένα, εἶνε τελειῶς ὠραῖον, περιέχει θαυμασίους γεωγραφικοὺς χάρτας καὶ εἰκονογραφήματα.

«Ἡ κορασις τοῦ αὐτοῦ τύπου παρουσιάζει ἐκδηλον κλίσιν πρὸς τὴν ραπτικὴν, τὴν οἰκοκυρῶσύνην, τὸ μαγειρεῖον. Αὕτη ἐπιμελεῖται ἐνίοτε μητρικῶς καὶ αὐθορμήτως τῶν μικρῶν κορασίδων, εἰς τὴν αὐλήν. Στερεῖται νοημοσύνης διὰ τὴν ὀρθογραφίαν ἀλλ' ὑπερβαίνει τὰς ἄλλας εἰς εὐφυΐαν ὅταν πρόκειται νὰ παρασκευάσῃ καλῶς ἕν φαγητόν».

Ὁ σημειῶν τὰς σπουδαίας τούτας παρατηρήσεις διδάσκαλος προσθέτει εὐλόγως. «Δὲν πρέπει νὰ πιστεύσῃ τις ὅτι πρόκειται ἐνταῦθα περὶ τύπων ἐστερημένων οἰασδήποτε διανοητικῆς ἰδιότητος. Ἀπαιτοῦνται πολλαὶ ἰδιότητες παρατηρήσεως καὶ σκέψεως, ἵνα ἐπιτύχῃ τις καλῶς τὴν ἐφαρμογὴν δύο τεμαχίων σιδήρου, ἵνα ἀναπαραγάγῃ ἐπιτυχῶς ἐπὶ τοῦ χάρτου ἕν ἐγκυφον πρότυπον».

Αἱ παρατηρήσεις αὗται μοὶ προὔξενσαν τόσῃ ἐντύπωσιν, ὥστε διηρωτήθην ἂν πράγματι ὑπάρχουν μαθηταὶ ἀπολύτως ἀνόητοι, τοῦτέστιν ἐστερημένοι πᾶν εἶδος διανοητικῆς ἰκανότητος· εἶμαι μᾶλλον διατεθειμένος νὰ πιστεύσω ὅτι τοὺς κρίνομεν πολὺ συχνὰ ὑπὸ μίαν μόνον ἔποψιν, φιλολογικὴν ἢ ἐπιστημονικὴν, ὅτι περιφρονοῦμεν πολὺ τὰς χειροτεχνικὰς δεξιότητας, καίτοι διὰ τούτων δύναται νὰ ἐκδηλωθῇ ἡ εὐφυΐα ἐπίσης καλῶς ὡς καὶ διὰ τοῦ λόγου. Θὰ ἔπρεπε νὰ ἐνεργήσωμεν ἔρευναν εἰς μεγάλην κλίμακα· εἶμαι πεπεισμένος, ὅτι αὕτη θ' ἀπεδείκνυεν, ἐν Γαλλίᾳ, ὡς τοῦτο ἀπεδείχθη ἐν Ἀμερικῇ, πόσον εἶνε διαδεδομένη ἡ κλίσις διὰ τὴν χειροτεχνίαν. Ἐν ἀναμονῇ τῶν ἀποτελεσμάτων αὐτῆς, θὰ καταγράψω τ' ἀκόλουθα ἀποτελέσματα, τὰ ὁποῖα εἶνε ἤδη ἐνθαρρυντικὰ. Εἰς τρεῖς διαφόρους τάξεις, ἔλαβον τοὺς πέντε τελευταίους εἰς ὅλα τὰ μαθήματα μαθητάς καὶ ἐξηκρίθωσα τὴν δεξιότητά των εἰς τὴν χειροτεχνίαν· αὕτη εἶνε μέση, ἐντελῶς ἀνεξάρτητος τῆς σειρᾶς των εἰς τὰ ἄλλα μαθήματα. Ἄς ὑποστηρίξωμεν τοῦτο δι' ἀριθμοῦ, ὁ ὁποῖος θὰ μᾶς ἐξαγάγῃ ἐκ τῶν ἀορίστων θεωριῶν. Τὸ ἥμισυ τῶν δεκαπέντε εἰρημένων μαθητῶν εὐρίσκονται εἰς τὸ πρῶτον ἥμισυ τῆς τάξεως ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὴν χειροτεχνίαν· ὅθεν, ἐν παρατηρήσωμεν, ὅτι μεταξὺ τῶν δέκα πέντε τούτων μαθητῶν πρέπει νὰ ὑπάρχουν τινές ὀφειλοντες τὴν

οὐχὶ καλὴν σειράν των εἰς τὰ ἄλλα μαθήματα εἰς ὀκνηρίαν, καὶ ὅτι εἶνε πιθανῶς ἐπίσης ὀκνηροὶ διὰ τὴν χειροτεχνίαν, καταλήγομεν, ὑπολογίζοντες ὅλα καλῶς, νὰ συμπεράνωμεν, ὅτι τῶν δεκαπέντε τούτων ἡ γενικὴ σειρά ἐν τῇ χειροτεχνίᾳ ὀφείλεται εἰς τὸ ὅτι ἔχουν ἐν αὐτῇ δεξιότητος ὄχι μόνον μέσας, ἀλλ' ἀνωτέρας τοῦ μέσου ἔρου· ὑπάρχει παρ' αὐτοῖς εἶδος συμψηφισμοῦ καὶ τοῦτο ἀκριβῶς θέλομεν νὰ καταστήσωμεν ἀντιληπτόν. Πρόκειται περὶ συμπεράσματος μεγίστου ἐνδιαφέροντος ὑπὸ πρακτικὴν ἔποψιν. Οἱ ὀλιγώτερον ἐπωφελοῦμενοι τῆς ἐπιστημονικῆς ἢ φιλολογικῆς διδασκαλίας μαθηταὶ τῶν σχολείων μας εἶνε ἀπλούστατα κατὰ τὸ ἦμισυ, ἢ μάλιστα κατὰ τὰ δύο τρίτα, παιδιὰ τῶν ὁποίων παραγνωρίζομεν τὰς δεξιότητας καὶ τὰ ὅποια εἶνε κατεσκευασμένα διὰ τὴν χειροτεχνικὴν ἐργασίαν.

Ὅταν ἡ σπουδαιότης τῆς διακρίσεως, τὴν ὁποίαν πρὸ ὀλίγου ὑπεδείξαμεν, μεταξὺ τοῦ ρηματικοῦ καὶ τοῦ πρακτικοῦ, ἀναγνωρισθῇ παρ' ἑλῶν, θὰ εἶνε τοῦτο μία μεγάλη πρόοδος, ἐν μέγα κοινωνικὸν εὐεργέτημα· θὰ ἐννοήσουν τότε ὅτι ἡ ἐκλογὴ ἐνὸς σταδίου δὲν πρέπει νὰ εἶνε παραδεδομένη εἰς τὴν τύχην, ἀλλ' ὅτι εἶναι ὑπόθεσις κατ' ἐξοχὴν σοβαρά, δι' ἣν πρέπει νὰ συμμορφούμεθα πρὸς τὰς δεξιότητας ἐκάστου. Δὲν θὰ τοποθετοῦν λοιπὸν ἕνα πρακτικὸν εἰς θέσιν λογίου καὶ ἀντιστρόφως, δὲν θὰ ἐμπιστευῶνται εἰς ἕνα ρηματικὸν ἐργασίαν ὕλικήν. Ἦδη, χωρὶς νὰ ἔχη τις ἀνάγκην βαθείας ἀναλύσεως τῶν ζητημάτων τούτων, ἐννοεῖ, μαντεύει πῶς εἶνε δυνατόν νὰ ταξινομήσῃ ὑπὸ τὴν ἔποψιν ταύτην πολλὰ ἐπαγγέλματα. Οὐδὲν μᾶλλον λόγιον τοῦ δικηγόρου καὶ ἐπίσης δυστυχῶς τοῦ πολιτικοῦ· ὁ καθηγητῆς, ὁ ρήτωρ, ὁ κήρυξ, ὁ ἡθοιοποιὸς πρέπει νὰ εἶνε ρηματικοί, εἰς ἰατροὺς δὲν πρέπει νὰ εἶνε τὸσον ξένος πρὸς τὴν χειροτεχνίαν· ὁ χειρουργὸς πρέπει κυρίως νὰ εἶνε πρακτικός. Εἰς τὸ ἐμπόριον, ὑπάρχει ἐπίσης θέσις διὰ δεξιότητος λίαν διαφόρους, ὁ πωλητῆς πρέπει νὰ εἶνε ρηματικός, ὁ περιουσιῶν ἔμπορος ἐπίσης, τοῦναντίον, ὁ ἀγοραστής ἔμπορος, ὁ ἐφαρμοστής, ὁ μηχανικός καὶ τόσο ἄλλοι ἔχουν ἀνάγκην νὰ εἶνε πρακτικοί, ἐργαζόμενοι εἰδικῶς διὰ τῆς αἰσθητικῆς διανοίας.

Ἐὰς φυλαχθῶμεν πρὸ πάντων ἀπὸ τοῦ νὰ πιστεύσωμεν, ὅτι πρέπει νὰ καθιερώσωμεν μίαν ἱεραρχίαν, μίαν διάκρισιν τάξεως μεταξὺ τῆς αἰσθητικῆς διανοίας καὶ τῆς ρηματικῆς. Ἐὰς ἐγκαταλείψωμεν τὰς προλήψεις ταύτας τοῦ παλαιοῦ κόσμου, αἱ ὁποῖαι

κατηργήθησαν εἰς τὸ ἄλλο μέρος τοῦ Ἀτλαντικοῦ. Ἄν ἡ χειροτεχνικὴ κλίσις συναντᾶται τὸσον συχνὰ παρὰ τῇ ἐργατικῇ τάξει μήπως δὲν εἶνε ἐπίσης ἀναγκαῖα εἰς τὸν σοφόν, εἰς τὸν πειρατιζόμενον πρὸ πάντων; Ἄλλως τε, ἡ αἰσθητικὴ διάνοια δὲν συνίσταται μόνον εἰς δεξιότητα καὶ ἐπιτηδειότητα, εἶνε πρὸ παντὸς διάνοια εἰκόνων καὶ αἰσθητικῶν ἐντυπώσεων· ἂν εἶνε ἐπ' ἀναγκῆς νὰ ἐξάρωμεν τὴν εὐγένειάν της, θὰ ὑπομνήσωμεν ὅτι αὕτη εἶνε ἡ διάνοια τοῦ μουσικοῦ, ἐπίσης δὲ καὶ ἡ τοῦ ζωγράφου. Ἡ ζωγραφικὴ, ἐν ἀπὸ τὰ μεγαλύτερα θαυμάσια, ἐν ἀπὸ τὰ μεγαλύτερα μυστήρια τῆς ἀνθρωπίνης ἐνεργείας, εἶνε τέχνη χωρὶς λόγου, ζῶσα δι' αἰσθητικῶν ἐντυπώσεων, δι' εἰκόνων καὶ αἰσθημάτων. Θὰ ἀντιλέξωμιν μήπως, ὅτι ἡ αἰσθητικὴ διάνοια ἀνήκει πρὸ πάντων εἰς τὰ παιδιὰ καὶ τοὺς πρωτογενεῖς λαοὺς, ἐνῶ ἡ ρηματικὴ διάνοια σημεῖοι τὴν ἐμφάνισιν τῆς ἀφρημένης σκέψεως, τῆς ἐπιστήμης, καὶ ἀνήκει εἰς προηγμένον πολιτισμόν; Ἴσως. Ἡ παρατήρησις εἶνε ὀρθή, ἀλλὰ κατὰ τι ἀποτελεῖ αὕτη ὑποτίμησιν τῆς αἰσθητικῆς διανοίας; Ἐκ τοῦ ὅτι αἱ ἀρχαὶ τῆς αἰσθητικῆς διανοίας εἶνε πλέον μεμακρυσμένα, μᾶλλον πρωτογενεῖς, οὐδὲν δύναται νὰ ἐξάχθῃ συμπέρασμα περὶ τοῦ ὕψους, εἰς ὃ δύναται αὕτη νὰ φθάσῃ· ὀφείλομεν νὰ κρίνωμεν τὰ πράγματα ἐκ τοῦ ἀποτελέσματος καὶ τοῦ προσορισμοῦ των, καὶ οὐχὶ ἐκ τῆς ἀρχῆς των. Τὸ μυθιστόρημα καὶ πρὸ πάντων ἡ ποίησις δὲν ὑποθέτουν παρὰ τῇ ποιητῇ τὴν μερικὴν ἐπιβίωσιν ψυχῆς παιδίου, μετὰ τῆς ἐντυπωτικότητός της, τῆς περιεργείας της, τῆς κλίσεως πρὸς τὸ μυστήριον καὶ τῆς συγκεκριμένης φαντασίας της; Οὐδαμῶς ὑποτιμᾷ τις τὴν ποίησιν ὑπενθυμίζων αὐτῇ τὰς ἀπαρχὰς της. Εἶνε λοιπὸν ματαία καὶ παιδαριώδης ἀπασχόλησις τὸ νὰ ταξινομῶμεν κατὰ τάξιν ἀξίας τὰς ἀνθρωπίνους δεξιότητας· τὸ οὐσιῶδες εἶνε ὅτι αὗται παραμένουν πολυάριθμοι καὶ ἀτελευτήτου ποικιλίας, διότι οὕτως ἀπαιτεῖ ἡ καλὴ λειτουργία μιᾶς κοινωνίας· ὅς τὸ εἴπωμεν ἐπίσης, ὅτι εἶνε ἀναγκαῖον νὰ ἀναγνωρίζωνται αὗται, ἵνα ἕκαστος ἐπιδίδεται εἰς τὴν μᾶλλον ἀρμόζουσαν αὐτῷ ἐργασίαν.

Εἰς τὸ σχολεῖον, εἶνε ἤδη δυνατόν νὰ καθορίσωμεν τὰς δεξιότητας; Δὲν εἶνε μόνον δυνατόν, εἶνε καὶ εὐκολόν. Δὲν ἔχομεν ἢ νὰ παρατηρήσωμεν τὰ παιδιὰ, νὰ τὰ προσέξωμεν, νὰ τὰ ἐρωτήσωμεν. Τὸ παιδίον, τὸ ὅποσον ἀναγινώσκει μόνον βιβλία φυσικῶν ἐπιστημῶν, μηχανικῶν, οὐδόλως εἶνε λόγιος. Ἐπίσης τὸ



παιδίον τὸ ὅποιον διέρχεται τὰς Κυριακάς του σχεδιάζον. Ἄλλως τε, δυνάμεθα νὰ ἴδωμεν τὴν σειράν τῶν μαθητῶν εἰς τὰς συνθέσεις· αὕτη δεικνύει σαφῶς τὰς δεξιότητας τῶν παιδίων εἰς τοὺς θέλοντας νὰ λάβουν τὸν κόπον νὰ τὰ σπουδάσουν ἐκ τοῦ πλησίον. Θὰ υποπτεύσωμεν ἕνα ρηματικὸν εἰς τὸν μαθητὴν, ὁ ὁποῖος εἶνε δυνατὸς εἰς τὴν γραμματικὴν, τὴν ἀριθμητικὴν, πρὸ πάντων εἰς τὴν σύνθεσιν, ὁ ὁποῖος ἔχει ζωηρὰς καὶ ἐτοιμοὺς ἀπαντήσεις, ὁ ὁποῖος ὁμιλεῖ μετ' ἀφθονίας καὶ ἐκφράζεται εὐχερῶς.

Θέλομεν νὰ ποδείξωμεν ἐν παρόδῳ, ὅτι εἶνε δυνατόν ἐπίσης νὰ μεταχειρισθῶμεν εἰδικὰ τεκμήρια, ἵνα ἀναγνωρίσωμεν τίνες εἶνε αἱ δεξιότητες διὰ τὰς ὁποίας δεικνύουν μεγαλύτερον ἐνδιαφέρον ὁ ρηματικὸς καὶ ὁ αἰσθητικὸς τύπος· ἀλλὰ τὰ πειράματα ταῦτα, τὰ ὁποῖα μεγάλως ἐνδιαφέρουν ἀπὸ ψυχολογικῆς ἀπόψεως, πρέπει νὰ ἐρμηνεύωνται μετὰ μεγίστης περιορισεως. Θὰ τὸ ἀποδείξωμεν συζητοῦντες τινὰς κατ' ἰδίαν περιπτώσεις.

Ἡμέραν τινὰ μοι ἀποστέλλουν, ἐξ ἐνὸς δημοτικοῦ σχολείου, εἰς τὸ ἐργαστήριόν μου τρία παιδιά ἄρρενα, παρουσιάζοντα ἐνδιαφερούσας ἰδιορρυθμίας. Εἶνε ἡλικίας δεκατριῶν ἕως δέκα τεσσάρων ἐτῶν, ἀνήκουν δὲ καὶ τὰ τρία εἰς τὴν ἀνωτέραν τάξιν τοῦ σχολείου. Θὰ ὀνομάσωμεν, πρὸς ἀποφυγὴν συγχύσεως, Ἑρνέστον, Λουδοβίκον, Ἀντώνιον. Καὶ τὰ τρία εἶνε καλοὶ μαθηταὶ· διαγωγὴ ἀμεμπτος, ἐπίδοσις ἐξαιρετος, ἀλλὰ πόρρω ἀπέχουν ἀπὸ τοῦ νὰ σημειώσουν τὰς αὐτὰς σχολικὰς ἐπιτυχίας. Ὁ Ἑρνέστος καὶ ὁ Λουδοβίκος εἶνε τελευταῖοι εἰς τὴν τάξιν τῶν ὁ Ἀντώνιος, διάνοια σπινθηροβόλος καὶ ζωηρὰ, ἔρχεται σταθερῶς πρῶτος. Εἰς ἀντιστάθμισμα, μᾶς πληροφοροῦν, ὅτι ὁ Ἑρνέστος καὶ ὁ Λουδοβίκος ἐπιδίδουν ἐξαιρετικῶς εἰς τὴν χειροτεχνίαν· σχεδιογραφοὺν μετὰ πολλῆς καλαισθησίας, παρασκευάζονται διὰ μίαν σχολὴν ἐργατῶν καλλιτεχνῶν. Ἡ διάγνωσις λοιπὸν τῶν δεξιοτήτων εἶχεν ἤδη γίνῃ ὑπὸ τῶν διδασκάλων· ἀλλ' ἤθελον, ἐκτὸς τούτου, νὰ ἐξετάσω, ἐκ τίνος πνευματικῆς ιδιότητος ἐξηρτῶντο δεξιότητες τόσον διάφοροι. Ἐξετέλεσα μετὰ τῶν τριῶν τούτων παιδίων πολλὰ πειράματα ἐξ ὧν τινὰ ἔδωκαν ἀποτελέσματα ὀλίγον ἐνδεικτικά, ταῦτα δὲ θὰ παρασιωπήσω· ἄλλα τὸν ἀντιόν, ἔσχον ὄλην τὴν ἀξίαν ἀποδείξεως. Ἐφάνη εὐθὺς ἀμέσως ὅτι ὁ Ἀντώνιος διεκρίνετο πρὸ πάντων εἰς τὰς δοκιμασίας αἱ ὁποῖαι προϋποθέτου τὴν ρηματικὴν δεξιότητα, ἐν ᾗ οἱ σύντροφοὶ του σταθερῶς καθυστέρουν αὐτοῦ. Οὕτω, ἐζήτησα κατ' ἀρχὰς ποῖος εἶνε ὁ μέγιστος

ἀριθμὸς λέξεων, τὰς ὁποίας ἕκαστος ἠδύνατο νὰ εὕρῃ ἐντὸς τριῶν λεπτῶν τῆς ὥρας· ὁ Ἀντώνιος ἀπήγγειλεν 78, ἐνῶ ὁ Ἑρνέστος μόνον 67 καὶ ὁ Λουδοβίκος μόνον 49. Τοῖς ἐδόθη νὰ ἐξηγήσουν τὴν ἐννοίαν 20 ἀφηρημένων λέξεων, μεταξὺ τῶν ὁποίων ὑπῆρχον καὶ δύσκολοι. Ὁ Ἀντώνιος ἐξήγησε 16, ὁ Ἑρνέστος 11 καὶ ὁ Λουδοβίκος 10. Τέλος ἀνέγνωσα καὶ εἰς τοὺς τρεῖς τὸ ἀκόλουθον χωρίον, τὸ ὁποῖον εἶνε ὀλίγον δυσνόητον (εἶνε παράφρασις μιᾶς σκέψεως τοῦ Παύλου Ἑρβιέ), καὶ τοὺς παρεκάλεσα νὰ τὸ γράψουν εὐθὺς ἀμέσως ἀπὸ μνήμης.

«Ἐξέφερον λίαν διαφόρους κρίσεις ἐπὶ τῆς ἀξίας τῆς ζωῆς. Οἱ μὲν τὴν διακηρύσσουν καλήν, οἱ δὲ κακήν. Θὰ ἦτο ὀρθότερον νὰ εἶπη τις ὅτι εἶνε μετρία, διότι ἀφ' ἐνὸς μᾶς προσφέρει εὐτυχίαν πάντοτε κατωτέραν τῶν εὐχῶν μας, καὶ ἀφ' ἑτέρου αἱ δυστυχίαι τὰς ὁποίας μᾶς προξενεῖ, εἶνε πάντοτε κατώτεραι ἐκείνων τὰς ὁποίας ἄλλοι θὰ εἶχον εὐχρηθῆ δι' ἡμᾶς. Αὕτη ἡ μετριότης τῆς ζωῆς, τὴν καθιστᾷ δικαίαν ἢ μᾶλλον τὴν ἐμποδίζει νὰ εἶνε ριζικῶς ἄδικος».

Ὁ Ἑρνέστος καὶ ὁ Λουδοβίκος κακῶς ἠγνόησαν καὶ ἔγραψαν, χωρὶς καὶ νὰ ἔχουν τὴν βοήθειαν τῆς ρηματικῆς μνήμης.

Ἴδου τί ἔγραψεν ὁ Λουδοβίκος :

«Ἡ ζωὴ μας εἶνε μετρία μᾶς φέρει ὅ,τι δὲν ἐλπίζομεν καὶ ἂν σκεπτόμεθα πρᾶγμα τι μᾶς φέρει ἄλλο δυνάμεθα λοιπὸν νὰ εἴπωμεν ὅτι ἡ ζωὴ μας εἶνε ἀγὼν κατὰ τῆς τύχης».

Δὲν ὑπάρχει ὀρθογραφικὸν σφάλμα, ἀλλ' ἡ στίξις ἐλλείπει ἐντελῶς· ἡ ἰδέα δὲν κατενοήθη· δὲν ὑπάρχει ἐπίσης ρηματικὴ μνήμη, οὔτε ἀναπαραγωγὴ λέξεων.

Ἄς συγκρίνωμεν τὰ προηγούμενα πρὸς τὴν σύνθεσιν τοῦ Ἀντωνίου.

«Οἱ μὲν λέγουσιν ὅτι ἡ ζωὴ εἶνε καλή, οἱ δὲ ὅτι εἶνε κακή.» Ἄς εἴπωμεν μᾶλλον, ὅτι ἡ ζωὴ εἶνε μετρία, διότι αὕτη μᾶς φέρει πάντοτε εὐτυχίαν κατωτέραν τῶν εὐχῶν μας καὶ δυστυχίαν κατωτέραν ἐκείνης, τὴν ὁποῖαν ἄλλοι εὐχονται δι' ἡμᾶς».

Στίξιν, ἀκριβῆ κατανοήσιν, ρηματικὴν μνήμην, ἰδοὺ τί εὐρίσκομεν εἰς τὴν δευτέραν ταύτην σύνθεσιν. Εἶνε προφανές, ὅτι ἡ ὑπεροχὴ τοῦ Ἀντωνίου εἶνε καταπληκτικὴ. Εἶνε, ἄλλως τε, ταυταύτη δι' ὅλα τὰ πειράματα, τὰ ὁποῖα θὰ ἠδύνατο τις νὰ φαντασθῆ ἐπὶ τῆς ρηματικῆς δεξιότητος.

Ἄς ἀρνηθῆσώμεν ἤδη τὴν ἀνάστροφον ὅψιν τοῦ νομίσματος·

ἀς ζητήσωμεν ἄλλας δοκιμασίας, αἱ ὁποῖαι νὰ μὴ ἀφοροῦν εἰς τὴν ρηματικὴν δεξιότητα, ἀλλ' αἱ ὁποῖαι ἐνδιαφέρουν τὸ σύνολον τῆς αἰσθητικῆς διανοίας. Ἐς ὑποβάλλωμεν τοὺς τρεῖς νέους εἰς ἀσκήσιν, μὴδὲως ἀπαιτοῦσαν εὐφυΐαν, ἀλλὰ μόνον ὀπτικήν μνήμην. Ἐς τοὺς δώσωμεν ν' ἀναπαραγάγουν μίαν γραμμὴν ἰδιότροπον εἶναι γραμμὴ τεθλασμένη, συγκαμμένη ἐξ εὐθειῶν καὶ καμπυλῶν τὴν παρατηροῦν ἐπὶ δέκα δευτερόλεπτα καὶ κατόπιν τὴν ἀναπαραγάγουν ἀπὸ μνήμης. Κατὰ σύστημα σημειώσεως, τὸ ὅποιον εἶνε ἀνωφελές νὰ περιγράψωμεν ἐνταῦθα, δυνάμεθα νὰ παραστήσωμεν δι' ἀριθμῶν τὴν ἀκρίβειαν τῆς ἀναπαραγωγῆς. Ἡ τοῦ Λουδοβίκου παρίσταται διὰ τοῦ ἀριθμοῦ 7, ἢ τοῦ Ἐρνέστου διὰ τοῦ ἀριθμοῦ 6 ὅσον ἀφορᾷ τὸν Ἀντώνιον, τὸν λόγιον, αὕτη παρίσταται διὰ τοῦ ἀριθμοῦ 3,5. Ἀπόδειξις ὅτι οὗτος εἶνε κατώτερος κατὰ τὴν αἰσθητικὴν μνήμην.

Ἀλλὰ θὰ συμπεράνωμεν μὴπως ἐκ τῶν ψυχολογικῶν τούτων ἀναλύσεων, ὅτι ὁ Ἀντώνιος εἶνε ρηματικὸς καὶ ὅτι οἱ δύο ἄλλοι μαθηταὶ εἶνε πρακτικοί, ἂν δὲν εἶχομεν ἤδη τὴν ἀπόδειξιν τῶν δεξιοτήτων αὐτῶν ἐκ τῆς καθημερινῆς των ἐργασίας; Βεβαίως ὄχι. Τὸ εἶπομεν καὶ τὸ ἐπαναλαμβάνομεν: ὁ καθορισμὸς τῶν δεξιοτήτων δὲν γίνεται διὰ πνευματικῶν τεκμηρίων, ἢ μᾶλλον δυνάμεθα νὰ τὰς ἀποδείξωμεν διὰ τεκμηρίων ἀποτελέσματος, οὐδέποτε διὰ τεκμηρίων ἀναλύσεως. Ἐνθυμηθῶμεν τὴν γενομένην ἤδη ὡς πρὸς τοῦτο διάκρισιν ἐν τῇ περὶ ὀπτικῆς μνήμης κεφαλαίῳ ἐνθυμηθῶμεν τὰς γενομένας παρατηρήσεις ἐπὶ τῆς Ἀρμάνδης, τῆς νεάνιδος, ἢ ὅποια, κατὰ χιλιάδα ἀναλύσεων, ἀνήκει εἰς τὸν ὑποκειμενικὸν τύπον καὶ ἢ ὅποια ἐπιδίδει οὐχ ἦττον εἰς τὴν ζωγραφικήν. Ἐν μᾶς ἐχρειάζετο ἐν ἐπὶ πλέον δίδαγμα πείρας, ἵνα δείξωμεν τὴν ἀνάγκην περισκέψεως, θὰ προσεθέτομεν τὸ δίδαγμα τὸ ὅποιον μᾶς παρεσχέθη ἐξ ἑλως προσφάτων ἐρευνῶν ἐπὶ τῶν ζωγράφων. Ἐμελετήσαμεν ἕνα νέον ζωγράφον, διάσημόν ἤδη, καίτοι δὲν εἶνε ἀκόμη εἰκοσιν ἑτῶν ὁ νέος *Jade Slyka* παρουσιάζει ἀξιοσημείωτον δεξιοτεχνίαν σχεδιαστοῦ καὶ ἠδύνατό τις νὰ προσδοκᾷ, ὅτι ἢ ὀπτικὴ του μνήμη θ' ἀπεδεικνύετο ἔξοχος. Τῷ ἐδώσαμεν ν' ἀντιγράψῃ ἀπὸ μνήμης τὰ γραμμικὰ πρότυπα, τὰ ὅποια μεταχειρίζομεθα εἰς τὰ σχολεῖα ἵνα δοκιμάσωμεν τὴν ὀπτικὴν μνήμην, καὶ ἐξεπλάγημεν λίαν: ὁ *Jade Slyka* δὲν παρουσιάζει εἰς τοῦτο ἐπιτηδειότητα μεγαλυτέραν ἐνὸς παιδιοῦ ὀκτώ ἑτῶν, τὸ ὅποιον δὲν γνωρίζει νὰ σχεδιάζῃ. Θὰ τῷ ἀρνηθῶμεν ἰδιοφυΐαν διότι

ἀπέτυχεν εἰς ἕν τῶν μέσων δοκιμῆς τὰ ὅποια μεταχειρίζομεθα; Καὶ ἂν ἦτο ἀκόμη ὀκτὼ ἑτῶν, θὰ ἐλέγομεν εἰς τὸν πατέρα του: «Μὴ τὸν κάμετε ζωγράφον, δὲν ἔχει δεξιότητα;» Πραφανῶς ὄχι. Ἡ δεξιότης εἰς τὸ ἱχνογραφεῖν ἀποδεικνύεται διὰ τοῦ ἱχνογραφήματος, ἢ δεξιότης εἰς τὸ ἄσμα διὰ τοῦ ἄσματος, καὶ οὕτω καθεξῆς: δὲν ὑπάρχει ἄλλο μέσον, ἄλλη μέθοδος ἀποδείξεως.

#### IV.

#### Εἰδικὴ δεξιότης καὶ γενικὴ μόρφωσις.

Περαίνων τὴν ἐκθεσιν τῶν ὄσων γνωρίζομεν ἐπὶ τοῦ παρόντος περὶ τῶν δεξιοτήτων τῶν παιδίων, κρινῶ ὠφέλιμον νὰ ἐξετάσω ἕν ζήτημα γενικοῦ ἐνδιαφέροντος, τὸ ὅποιον παρημελήσαμεν ἐν τῇ ἐκθέσει μᾶς καὶ τὸ ὅποιον ἐν τούτοις εἶνε δεσπόζον. Πρόκειται περὶ τοῦ ζητήματος τῆς χρησιμοποίησεως τῶν ἰδιαζουσῶν εἰς ἕν παιδίον δεξιοτήτων. Δύο γινώμι ἐκ διαμέτρου ἀντίθετοι δύνανται νὰ ὑποστηρίχθουν καὶ ὑπεστηρίχθησαν πράγματι. Κατὰ τὴν μίαν πρέπει πάντοτε νὰ παρέχωμεν εἰς πᾶν παιδίον ἀδιαφόρως μίαν γενικὴν μόρφωσιν, συμφώνως πρὸς μίαν παλαιὰν ἠθὴν ἀρχήν, κατὰ τὴν ὅποιαν εἰς ἕντιμος ἄνθρωπος πρέπει νὰ γνωρίζῃ ἀπ' ὅλα. Ἐν ἕν παιδίον ἔχει ἰδίως ὀπτικὴν μνήμην, δὲν θ' ἀμελήσωμεν νὰ καλλιεργήσωμεν τὴν ἀκουστικὴν του μνήμην. Ἐν ἑγενήθη πρακτικόν, δὲν θὰ τὸ ἀπαλλάξωμεν τῶν γραμματικῶν ἀσκήσεων. Πρὸς ὑποστήριξιν τοῦ συστήματος τούτου τῆς ολοκληρωτικῆς ἀγωγῆς, ἐπικαλοῦνται δύο ἐπιχειρήματα, τὸ ἕν πρακτικόν, τὸ ἄλλο θεωρητικόν. Πρακτικῶς, μᾶς λέγουν, θὰ παρείχομεν κακὴν ὑπηρεσίαν εἰς ἕν παιδίον, καθιστῶντες αὐτὸ ὄν ἄτελές, ἕνα εἰδικευμένον προῦρος, διότι, ἂν, ἵνα λάβωμεν τὰ ἄκρα, δὲν εἶνε πλέον ἱκανὸν ἢ δι' ἕν μόνον ἐπάγγελμα, πῶς θὰ ἀντεπεξέλθῃ εἰς τὰς περιστάσεις ὅταν οἱ οἰκονομικοὶ ὄροι μεταβληθῶν, τὸ δ' ἐπάγγελμα τοῦτο θὰ τῷ εἶνε ἄχρηστον; Τὸ δεύτερον ἐπιχείρημα στηρίζεται εἰς τὴν ἰδέαν ὅτι μία διδασκαλία, ἔστω καὶ ἀνωφελής, οὐδέποτε εἶνε ματαία, διότι χρησιμεύει ὡς γυμναστῆς εἰς τὸ πνεῦμα καὶ ἐπεκτείνει τὰς πνευματικὰς ἰδιότητας. Δύναται τις ν' ἀναφέρῃ ὡς πρὸς τοῦτο τὸ ἐξαιρετικὸν παράδειγμα, τὸ ὅποιον μᾶς παρέχει ἢ διδασκαλία τῆς φιλοσοφίας. Εἶνε ἀμφίβολον ἂν ἢ διδασκαλία αὕτη εὕρισκῃ ἀναντιρρήτως πρακτικὴν ἐφαρμογὴν ἐν τῇ ζωῇ ἐκείνων οἱ ὅποιοι δὲν θὰ γίνουσι ἀργότερον ἐξ ἐπαγγέλματος φιλόσοφοι. Αἱ συζη-

τήσεις ἐπὶ τοῦ ὕλισμοῦ καὶ τοῦ Καντισμοῦ δὲν χρησιμεύουν οὔτε εἰς τὴν βιομηχανίαν, οὔτε εἰς τὸ ἐμπόριον. Καὶ ἐν τούτοις πολλοὶ μαθηταὶ ἀναγνώριζον, ὅτι ἀπεκόμισαν ἐκ τῆς φιλοσοφίας ἠθικὸν κέρδος, αἱ ἰδέαι τῶν γυρύνθησαν, ἔσχον τὴν ἀποκάλυψιν προβλημάτων, τῶν ὁποίων δὲν ὑπόπτειον τὴν ὑπερξενῶ ἀπέκτησαν δύο ιδιότητες, αἱ ὁποῖαι, αὐταὶ μόναι, θὰ ἤρκοιεν νὰ δικαιολογήσουεν τὸν χρόνον τὸν ὁποῖον κατηγάλωσαν εἰς τὴν σπουδὴν τῆς φιλοσοφίας. Αἱ δύο αὐταὶ ιδιότητες εἶνε ὀλίγον περισσότερον κριτικὸν πνεῦμα καὶ ὀλίγον περισσότερον πνεῦμα ἀνοχῆς.

Πιστεύομεν τὰς ἰδέας ταύτας ὀρθοτάτας, ὑπὸ τὸν ρητὸν ὅρον νὰ μὴ τὰς ὑπερβάλῃ τις. Ἐν τῇ ἀπαντήσει, τὴν ὁποίαν θὰ κάμωμεν, ὑπάρχει κατὰ πρῶτον ἓν μέρος κοινοτοπικόν, τὸ ὁποῖον θὰ δεξιόσωμεν διὰ βραχυτάτων, διότι φρονῶ ὅτι ἐπὶ τοῦ σημείου τούτου ὅλοι εἶνε σύμφωνοι. Ἀφ' ἐνὸς καλὸν εἶνε ν' ἀποβλέπωμεν εἰς τὸ νὰ δημιουργῶμεν πνεύματα τέλεια, ἵνα παράσχωμεν εἰς ἕκαστον ἄτομον μεγαλυτέραν ἱκανότητα προσαρμογῆς τὸ σημερινὸν περιβάλλον εἶνε ἀσταθές, τὰ ἐπαγγέλματα καὶ αἱ ἀνάγκαι, εἰς ἃς ταῦτα ἀντιστοιχοῦν, μεταβάλλονται καθ' ἡμέραν τὸ μηχανικὸν ἐργαλεῖον πραγματοποιοῖ προόδους συγχρόνως εὐεργετικὰς διὰ τὴν κοινωνίαν καὶ ἀπειλητικὰς διὰ τινὰ ἀτομικὰ συμφέροντα. Εἶνε λοιπὸν ὠφέλιμον ἵνα μὴ ἕκαστος μαθητῆς περικλεισθῇ εἰς ἓν ὀρισμένον ἐπάγγελμα, ἐκ τοῦ ὁποῖου δὲν θὰ ἠδύνατο νὰ ἐξέλθῃ πλέον. Ἄλλ' ἐξ ἄλλου εἶνε βέβαιον, ὅτι δὲν δυνάμεθα νὰ παραβλέψωμεν τὰς δεξιότητας τῶν παιδίων, διότι ἡ δεξιότης εἶνε ἀξιοσημείωτον μέσον ἐξοικονομήσεως προσπάθειας, εἶνε φυσικὸν ὄργανον προόδου, παρέχουσα μεγαλυτέρον ἀποτέλεσμα δι' ὀλιγωτέρας ἐργασίας. Σκόπιμον ἐπομένως εἶνε νὰ παραχωρῶμεν μέρος τι εἰς τὴν γενικὴν μόρφωσιν, ἐφ' ὅσον τοῦλάχιστον ὁ μαθητῆς εἶνε ἱκανὸς νὰ ἐπωφεληθῇ αὐτῆς, καὶ εἶνε ἐπίσης σκόπιμον νὰ μεταχειρίζομεθα τὴν εἰδικὴν δεξιότητα, ὅταν αὕτη εἶνε λίαν χαρακτηριστικὴ, ὡς μοχλὸν τῆς διδασκαλίας. Ἄν τις ἐγεννήθῃ ἰχθυόγραφος, ὄχι μόνον εἶνε γελοῖον νὰ μὴ τὸν κάμνωμεν νὰ ἰχθυογραφῇ πολὺ, ἀλλ' ἀκόμη πρέπει νὰ μεταχειρίζομεθα τὴν ἰχθυογραφίαν ἵνα τῇ δημιουργήσωμεν ἐνδιαφέρον διὰ τὴν ἱστορίαν, τὴν γεωγραφίαν, ἀκόμη καὶ τὰ φυσικὰ ἐπιστήμας, ἴσως ἐπίσης καὶ διὰ τὴν φιλολογίαν σχεδιάζων γεωγραφικοὺς χάρτας, ἱστορικὰς σκηνὰς, ὄργανα φυσικῆς, θὰ φθάσῃ οὕτω, διὰ τῆς ἐμμέσου ὁδοῦ τῆς εἰδικῆς του δεξιότητος, νὰ ἀποκτήσῃ μιαν

γενικὴν μόρφωσιν. Πάντα ταῦτα μοὶ φαίνονται κοινὰ, γνωστά, ἀποδεδειγμένα ὀριστικῶς, καὶ φρονῶ, ὅτι εἶνε ματαίαι ἀσχολία νὰ ἐπιμελῶ περισσότερον ἐπ' αὐτῶν.

Σπουδαιότερον εἶνε νὰ εἴπωμεν μετὰ πάσης εἰλικρινείας τὴν φρονοῦμεν περὶ τῶν σπουδῶν, αἱ ὁποῖαι εἶνε, καθ' ἕκαστὰς, ἐντελῶς ἀνωφελεῖς καὶ πεπαλαιωμένα, τὰς ὁποίας ὁμῶς διατηροῦμεν ζηλοτύπως, διότι τὰς θεωροῦμεν ὡς ἀποτελούσας γυμναστικὴν τῆς διανοίας. Διὰ τὸν λόγον τούτον θέλουεν πολλὰκις νὰ ἐπιβάλωμεν τὰ λατινικὰ εἰς ὅλους τοὺς μαθητάς. Ἡ ἰδέα φαίνεται λίαν γοητευτικὴ ἐκ πρώτης ὄψεως. Ὅλοι θ' ἀναγνώρισον ἐν τούτοις, ὅτι ἀξίζει καλύτερον νὰ σχηματίσῃ τις τὸ πνεῦμά του ἢ νὰ τὸ πληρώσῃ· ἀξίζει καλύτερον ν' ἀποκτήσῃ τις καλὴν κρίσιν ἢ νὰ μάθῃ ἀπὸ στήθους τὰ στοιχεῖα μιᾶς κατ' ἴδιαν ἐπιστήμης· ὁ μαθητῆς δὲν ἔχασε τὸν καιρὸν του εἰς τὸ γυμνάσιον, ἂν ἀπέκτησε τὴν συνήθειαν τῆς ἐργασίας· ὁ σπουδαστῆς δὲν θὰ μετανοῇ διότι ἠκολούθησε τὰ μαθήματα τοῦ ῥωμαϊκοῦ δικαίου, ἂν τὰ μαθήματα ταῦτα, λίαν ἀνωφελῆ διὰ τὴν πρακτικὴν (\*), ἐσχημάτισαν ἐν αὐτῇ τὸ νομικὸν πνεῦμα.

Ἄλλ' ἄς λάθωμεν ὑπ' ὄψει τὰς καταχρήσεις, εἰς τὰς ὁποίας δύναται νὰ δώσῃ εὐκαιρίαν μιὰ καλὴ ἀρχή. Δὲν ὑπάρχει διδακτικὸν ὕλικόν, ὅσον ἀνωφελές, ὅσον ἀχάριστον, ὅσον μηδαμινὸν καὶ ἂν εἶνε, περὶ τοῦ ὁποῖου νὰ μὴ δύναται τις νὰ εἴπῃ ὅτι θὰ χρησιμεύσῃ πρὸς καλλιέργειαν τοῦ πνεύματος. Τὸ ἐπιχείρημα εἶνε ὑπερβολικὰ κινδυνώδες, διότι εἶνε εὐεπίκλητον καὶ ἀπαλλάσσειται πάσης ὀρισμένης ἀποδείξεως. Ποία εἶνε ἡ ἀπόδειξις, ὅτι ἡ δεῖνα διδασκαλία, παρὰ τὸ ἀνεγνωρισμένως ἀνωφελές αὐτῆς, ἰσχυροποίησε τὸ πνεῦμά μου; Τὴν ἀπόδειξιν ταύτην ποτὲ δὲν τὴν παρέχουν καὶ θὰ ἦτο πολὺ δύσκολον νὰ τὴν παράσχουν.

Ἄς ἀναφέρωμεν ἓν παράδειγμα εἰς ἀπόδειξιν. Πρὸ ὀλίγου ἐπεράτωσα μίαν ἔρευναν ἐπὶ τῶν ἀτυχῶν ἐκείνων κοφθαλάων, εἰς τοὺς ὁποίους, κατὰ μέθοδον ἐκτιμωμένην σήμερον, ζήτοσιν νὰ διδάξουν τὴν ὁμιλίαν καὶ τὴν ἀνάγνωσιν ἐπὶ τῶν χειλέων. Ἀπαιτοῦνται ὀκτώ ἢ δέκα ἔτη κοπιαστικῶν σπουδῶν, ἀνηθικοποιουσῶν τὸ ὑποκείμενον, καὶ, εἰρήσθω ἐν παρόδῳ, λίαν δαπανηρῶν, ἵνα μάθῃ τις ἓν ὃν ἐντελῶς κωφόν, καὶ δὴ ἐκ γενετῆς, νὰ προσφέρῃ ἐνάρθρους ἤχους τοὺς ὁποίους δὲν ἀκούει, ἢ νὰ μαντεύσῃ,

(\*) Ἐν Γαλλίᾳ ἰσχύει, ὡς γνωστὸν, ἰδιος ἀστικὸς κώδιξ.

ἐκ τῶν κινήσεων τῶν χειλέων τοῦ συνομιλητοῦ του, τινὰς τῶν λέξεων τὰς ὁποίας οὗτος προφέρει. Ὅταν ἐπισκέπτηται τις ἐν σχολεῖον κωφάλαων, οἱ καθηγηταὶ τοῦ ἰδρύματος σὰς παρουσιάξουν μετὰ προθυμίας παιδία κωφάλαα προφέροντα διὰ φωνῆς βραγχῶδους λέξεις τινὰς μόλις καταληπτὰς καὶ δυνάμενα νὰ ἀναγινώσκουν ἐπὶ τινων χειλέων, τῶν χειλέων τοῦ καθηγητοῦ των, ζητήματα στοιχειώδη καὶ πάντοτε τὰ αὐτά, περιστρεφόμενα περὶ τὸ ὄνομα καὶ τὴν ἡλικίαν των. Ἄλλ' εἶνε ἐπιτετραμένον νὰ ὑποπτεύσωμεν ὅτι οἱ μαθηταὶ οὗτοι, οἱ ὁποῖοι χρησιμεύουν πρὸς ἀπόδειξιν καὶ ἐπίδειξιν, δὲν εἶνε ἡ ἡλικίαι, ἡ παιδία τὰ ὁποῖα ἄλλοτε ἤκουον, διότι εἰς τὰς δύο ταύτας περιπτώσεις ἡ θεραπεία τῆς ἀφασίας εἶνε εὐκολωτέρα.

Ἡθελήσαμεν νὰ γνωρίζωμεν ἂν, ἔτη τινα ἀφ' ἧς κατέλιπον τὸ σχολεῖον, κωφάλαοι, ἐκλεγέντες μετὰξὺ ἐκείνων τοὺς ὁποίους αὐτὴ ἡ διοίκησις τοῦ σχολείου θεωρεῖ ὅτι ἐπωφελήθησαν κατὰ μέσον μέτρον τῆς προφορικῆς διδασκαλίας, δύνανται νὰ συνομιλήσουν προφορικῶς μετὰ ξένων. Ἐν ἄλλαις λέξεσι, τὸ πρόβλημα, τὸ ὁποῖον ἐθέσαμεν, ἦτο τὸ ἐξῆς : ἡ προφορικὴ αὕτη διδασκαλία, τόσῃ κοπιώδης καὶ τόσῃ δαπανηρά, παρουσιάζει κοινωνικὴν ὠφελιμότητα; Ἐξετάσαντες κατ' ἰδίαν, εἰς τὰς κατοικίας των, τεσσαράκοντα περίπου κωφάλαους, κατελήξαμεν εἰς τὴν ἀκόλουθον πεποίθησιν.

Δὲν ὑπάρχει μέσον ὥστε εἰς ξένος νὰ συνάψῃ καὶ ἐξακολουθήσῃ συνομιλίαν σοβαρὰν, ὠφέλιμον, μετὰ τινος τῶν κωφάλαων τούτων· μόλις ἐξέρχεται τις τῶν κοινοτοπιῶν ἐπὶ τοῦ ὀνόματος, τῆς ἡλικίας, μόλις δὲν βοηθεῖται τις πλέον ὑπὸ τῆς χειρονομίας καὶ τῆς μιμητικῆς, μόλις θελήσῃ νὰ ἔχῃ μίαν διευθύνσιν, ἕνα ἀριθμὸν, ἕνα τεχνικὸν ὄρον, πρέπει νὰ γράψῃ. Τὸ συμπέρασμα λοιπὸν ἡμῶν ὑπῆρξε : ἡ προσπάθεια θεραπείας τοῦ ἐντελοῦς καὶ ἐκ γενετῆς κωφάλαου ἀποτελεῖ διδασκαλίαν πολυτελείας, ἡ ὁποία δύνανται νὰ παράσχῃ εἰς τοὺς δυστυχεῖς τούτους καὶ εἰς τοὺς γονεῖς των μίαν ἠθικὴν ἱκανοποίησιν, ἀλλὰ πρακτικῶς εἰς οὐδὲν τοῖς χρησιμεύει πρὸς εὐρεσίαν ἐπαγγέλματος, οὔτε πρὸς ἄσκησιν αὐτοῦ· διότι, ἐρχόμενοι εἰς συνάφειαν πρὸς ξένους, εἶνε ἀνίσχυροὶ νὰ τοὺς ἐννοήσουν καὶ νὰ συνεννοήθουν διὰ τοῦ λόγου. Τί συμπέρασμα ἔπρεπε νὰ ἐξαγάγωμεν ἐκ τῆς ἐρεύνης ἡμῶν ; Ὅτι πρέπει νὰ καταργηθῇ ἡ προφορικὴ διδασκαλία τῶν κωφάλαων ; Ἀναμφιδόλως, αὕτη εἶνε ἡ πρώτη ἐρ-

χομένη κατὰ τὸν ἰδέα. Ἄλλ' ἵνα σώσουν τὴν διδασκαλίαν ταύτην, ἔφερον τὴν ἀντίρρησην ὅτι, ἐν πάσῃ περιπτώσει καὶ παρὰ τὴν πενιχρότητα τῶν πρακτικῶν ἀποτελεσμάτων, αὕτη ἔχει μ' ἕλον τοῦτο μορφωτικὴν ἀρετὴν. Ἐνταῦθα ἐγκρατεῖται ἡ πλάνη· καὶ χωρὶς νὰ θελήσωμεν νὰ λάβωμεν καὶ πολὺ σοβαρῶς ὑπ' ὄψει τὴν ἐπιχειρηματολογίαν ταύτην, ἡ ὁποία δὲν εἶνε ἡ προσωπικὴ ἄμυνα ἀπειλουμένων παραδόσεων, θὰ εἴπωμεν ἀπλῶς τοῦτο. Εἶνε ἀνακριβὲς καὶ οὐχὶ φρόνιμον νὰ ὑποστηρίζωμεν ὅτι πᾶσα διδασκαλία, εἰς ἀδήποτε καὶ ἂν εἶνε, δύνανται νὰ χρησιμεύσῃ πρὸς καλλιέργειαν τοῦ πνεύματος. Πρέπει τοῦλάχιστον ἡ διδασκαλία αὕτη νὰ πληρῇ ἕνα θεμελιώδη ὄρον, τὸν ὄρον τοῦ νὰ προσαρμοζῆται αὕτη πρὸς τὰς δεξιότητας τοῦ ἀτόμου. Τὸ νὰ διαθέτῃ τις ὀκτῶ ἔτη ἵνα μάθῃ νὰ ὀμιλῇ καὶ νὰ μὴ τὸ κατορθώσῃ δὲν δύναται ν' ἀποτελῇ καλὴν γυμναστικὴν. Αὕτη εἶνε μίαν ἀκόμη ἐκ τῶν πλανῶν ἐκείνων τῆς παιδαγωγικῆς, αἱ ὁποῖαι προξένησαν τὸ περισσότερον κακόν· καὶ φαίνεται ἐν τούτοις, ὅτι μὲ ὀλίγην ὀρθοφροσύνην, θὰ ἦτο δυνατόν νὰ τὴν ἀποφύγῃ τις.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ VIII

### Ἡ ὀκνηρία καὶ ἡ ἠθικὴ ἀγωγή.

#### I

#### Ἡ ὀκνηρία

Ὅταν διδάσκαλός τις παρατηρῇ ὅτι εἰς μαθητῆς δὲν ἐργάζεται ὄσον καὶ οἱ συμμαθηταὶ του, παρέχει εἰς ἑαυτὸν συνηθέστερον τὴν ἀκόλουθον ἐξήγησιν : « Ὁ μαθητῆς οὗτος εἶνε ὀκνηρός· θὰ ἠδύνατο νὰ ἐπιτύχῃ πολὺ καλύτερα ἀποτελέσματα, ἂν ἤθελε, ἀλλὰ δὲν θέλει. Στερεῖται θελήσεως, ἡ θέλησις του εἶνε ἔνοχος. » Ἦκουσα δεδομένην τὴν ἐξήγησιν ταύτην ὄχι μόνον ὑπὸ μετρίων διδασκάλων, ἀλλ' ἀκόμη καὶ ὑπὸ ἐπιφανῶν τοιούτων. Εἰς καθηγητῆς τοῦ Collège de France, πρὸς τὸν ὁποῖον ὀμίλου ἡμέραν τινα περὶ τῶν ὑφισταμένων μετὰξὺ τῶν μαθητῶν πνευματικῶν διαφορῶν καὶ περὶ τοῦ ἐνοπάρχοντος ἐν τῇ μελέτῃ τῶν διαφορῶν τούτων ἐνδιαφέροντος, μ' ἐβεβαίωσε διὰ τόνου μὴ ἐπιδεχομένου ἀντίρρησης, ὅτι, ὅταν διδάσκῃ τις, πείθε-

ται ὅτι ὑφίστανται δύο μόνον κατηγορίαι μαθητῶν : οἱ ἐργατικοὶ καὶ οἱ ὀκνηροί. Μάτην τῷ ὑπέβαλον ὅτι ἴσως τὸ ζήτημα ἦτο ὀλιγώτερον ἄπλοον, ὅτι ἡ θέλησις δὲν εἶνε ἢ ἀπόρροια καὶ ὅτι θὰ ἔπρεπε νὰ ἀναλύη τις ἐπιμελῶς ἐκάστην περίπτωσηιν, νὰ ἐξακριβώνη διὰ τίνα λόγον μαθητῆς τις δὲν ἐργάζεται . . . μοὶ ἐπανελάβανε σταθερῶς, καλύπτων τὴν φωνήν μου : « Ἐργατικοὶ καὶ ὀκνηροί, τίποτε ἄλλο ». Ἡ γνώμη αὕτη ἠδυνήθη, ἄλλοτε, νὰ ἐχη ποῖάν τινα ἐκτίμησιν, διότι εὗρισκετο ἐν ἁρμονίᾳ πρὸς τὴν ἐκ παραδόσεως ψυχολογίαν· κατὰ τὸν πνευματισμόν, ὑπάρχουν ἐν ἡμῖν δύο-διακεκριμένα μέρη· τὸ ἐν παθητικόν, ἢ διάνοια καὶ ἢ αἰσθητικότης, τὸ ἄλλο ἐνεργητικόν, οὐσιωδῶς ἐνεργητικόν, ἢ θέλησις. Ἡ θέλησις μόνη καθορίζει τὰς πράξεις καὶ τὴν διαγωγὴν· καὶ μάλιστα εἰς τὰς ἐκδηλώσεις τῆς εἶνε ἀπηλλαγμένη τῆς ἐπιδράσεως, ἣν ἠδύναντο νὰ ἐξασκήσουν ἐπ' αὐτῆς τὰ παθητικὰ μέρη τῆς ὑπάρξεώς μας, δηλ. αἱ σκέψεις καὶ τὰ αἰσθηματά μας, διότι εἶνε δύναμις ἐλευθέρα· ἐπὶ πλέον δέ, αὕτη ἀντιπροσωπεύει ποῖάν τινα ἐνέργειαν διανεμημένην εἰς πάντας εἰς ποσότητα ἀπροσδιόριστον· καὶ ἂν ἕκαστος ἡμῶν δὲν χρησιμοποῖῃ τὴν θέλησιν ταύτην, ἢ ὅποια εἶνε εἰς τὴν διάθεσίν του, εἶνε ὑπεύθυνος τούτου καὶ πρέπει νὰ τὸν μεταχειρισθῶμεν ὡς ἔνοχον. Ἀλλὰ σήμερον αἱ μεταφυσικαὶ αὐταὶ ἰδέαι φαίνονται ἐγκαταλειφθεῖσαι· μακρὰν ἀπὸ τοῦ νὰ παραδεχώμεθα ὅτι ἡ θέλησις ὑφίσταται ἐν ἐκάστῳ ἡμῶν ἐν εἴδει ἀπὸ μηχανῆς Θεοῦ, ἐπεμβαίνοντος καθ' ἕν τῷ ἀρέσκει τρόπῳ, ἵνα κάμῃ ὅ,τι τῷ ἀρέσκει, εἴμεθα πεπεισμένοι, ὅτι πᾶσαι αἱ πράξεις ἡμῶν προσδιορίζονται ὑπὸ μεγάλου ἀριθμοῦ ἐπιδράσεων σωματικῶν καὶ πνευματικῶν, συνηθειῶν, σκέψεων, τρόπων τοῦ αἰσθάνεσθαι, ὑποσυνειδήτων διαθέσεων, κληρονομικῶν προηγουμένων κλπ. ἢ δὲ διαγωγή μας κανονίζεται καὶ ἀποτελεῖται ἐξ ὄλων τούτων τῶν αἰτιῶν, μεγάλων καὶ μικρῶν, συνειδητῶν ἢ κεκρυμμένων. Κατ' ἀκολουθίαν, ἂν θέλωμεν νὰ ἐννοήσωμεν τὴν ψυχολογίαν ἐνὸς μαθητοῦ, ἂν θέλωμεν νὰ διορθώσωμεν τὴν ὀκνηρίαν του ἢ νὰ τῷ ἐμβάλωμεν καλὰς συνηθείας ἐργατικότητος, δὲν πρέπει νὰ ἀρκοῦμεθα νὰ κατηγορῶμεν ἀφελῶς τὴν θέλησίν του, πρέπει νὰ ὠθήσωμεν περαιτέρω τὴν ἀνάλυσιν, νὰ τὸν παρατηρήσωμεν, νὰ τὸν σπουδάσωμεν, ἵνα κατορθώσωμεν νὰ τὸν ἐξηγήσωμεν ἐν τινὶ μέτρῳ.

Εἶδομεν ἤδη εἰς προηγούμενα κεφάλαια, ὅτι αἱ ἀδυναμίαι πρὸς διανοητικὴν ἐργασίαν δυνατὸν νὰ ὀφείλωνται εἰς πολλὰς

αἰτίας, ξένας πρὸς τὴν θέλησιν τοῦ μαθητοῦ· ἐναλλάξ, ἐξηπάσαμεν, ὑπὸ τὴν ἐποψιν ταύτην, τὴν καχεξίαν, τὰς ἀσθενείας, τὰς ἀλλοιώσεις τῶν αἰσθήσεων, τὴν ἔλλειψιν εὐφυΐας, τὴν ἔλλειψιν μνήμης, καὶ τέλος τὴν εἰδικοποίησιν ἐκείνην τῶν δεξιότητων, ἢ ὅποια καθιστᾷ τὸ παιδίον ἀνεπιτήδειον εἰς τὴν ἐργασίαν τοῦ σχολείου. Ὅταν τὸ ἐν ἢ τὸ ἄλλο ἐκ τῶν αἰτιῶν τούτων δύνανται νὰ ἐνοχοποιηθοῦν, δὲν πρέπει νὰ κατηγορῶμεν τὸ παιδίον διὰ κακὴν θέλησιν ἢ δι' ἀδυναμίαν θελήσεως· δὲν δύναται τις νὰ τῷ προσαρμόζῃ τὸ ἐπίθετον τοῦ ὀκνηροῦ, τὸ ὅποσον, ἂν τὸ ἐννοῇ καλῶς, ἀντιστοιχεῖ πρὸς ἀδυναμίαν θελήσεως, τῆς ὅποιας θὰ ἦτο ὑπεύθυνον τὸ παιδίον.

Θὰ ἀσχοληθῶμεν ὀλίγον, εἰς τὰς ἀκολουθοῦσας σελίδας, περὶ τοῦ ὀκνηροῦ παιδιοῦ. Ἐν τῇ τάξει, διακρίνεται δι' ἑλλείψεως προσοχῆς, ἢ ὅποια παρουσιάζει δύο κυρίας μορφάς· ἐνεργητικότητα διακεχυμένην καὶ θορυβώδη, ἢ ἀδράνειαν. Ἐνίοτε προστίθεται ὀλίγη ἀνυποταξία.

Ἄλλ' ἂν τις δὲν λαμβάνῃ ὑπ' ὄψιν τὴν ἐν τῇ τάξει στάσιν τοῦ μαθητοῦ ἢ τὸν τρόπον καθ' ὃν συντάσσει τὰ θέματά του, ἂν, ἐν ἄλλοις λόγοις, θέλωμεν ἀπολύτως νὰ ἐπινοήσωμεν πειραματισμόν τινα, τεκμηρίον τι ἀποδεικνύον ἀμέσως τὴν κατάστασιν ὀκνηρίας ἐνὸς παιδιοῦ, εὗρισκόμεθα ἐν ἀμηχανίᾳ, διότι εἶνε δυσκολώτατα νὰ πειραματισθῇ τις καλῶς ἐπὶ τοῦ χαρακτήρος.

Πλειστάκις, διευθυντῆς σχολείου προσελκυσε τὴν προσοχήν μας εἰς τὴν περίπτωσιν παιδιοῦ τινός, τοῦ ὅποιο ὁ χαρακτήρ τῷ ἐφαίνετο ἀδάμαστος· ἐνθυμοῦμαι κόρην τινα δέκα ἐτῶν, ἢ ὅποια ἀληθῶς ἦτο ἢ συμφορὰ τοῦ σχολείου τῆς· ἐπέφερε τὴν ταραχὴν εἰς ὅλας τὰς τάξεις, εἰς τὰς ὅποιας τὴν ἐτοποθέτου· κατ' ἐφαρμογὴν δὲ μιᾶς ἰδέας διανεμητικῆς δικαιοσύνης, ἢ διευθύντρια τὴν διεβίβαζεν ἀλληλοδιαδόχως ἀπὸ τάξεως εἰς τάξιν, ἵνα ἐκάστη διδασκάλισσα λαμβάνῃ τὸ μέρος τῆς εἰς τὸ μαρτύριον. Μοὶ ἔδειξαν τὸ ἐνδιαφέρον τοῦτο παιδίον· τὸ ἐπέπληξαν διὰ τὴν διαγωγὴν του ἐνώπιόν μου· ἔκυπτε τὴν κεφαλὴν, ἐτήρει τὴν μᾶλλον ἀρμόζουσαν στάσιν. Ἔμεινα μόνος μετ' αὐτῆς· ἦτο γλυκυτάτη, φρονιμωτάτη, οὐδὲν ἐδείκνυε τὴν ἀστάθειαν τοῦ χαρακτήρος τῆς· καὶ ἂν ἡ ἀστάθεια αὕτη δὲν εἶχε σημειωθῇ ὑπὸ διαφόρων διδασκαλισσῶν. Θὰ ἠδύνατό τις νὰ πιστεύσῃ ὅτι ἐπρόκειτο ἀπλοῦστατα περὶ παιδιοῦ ὄχι καὶ τόσοσιν συμπαθητικοῦ, τὸ ὅποιον μία διδασκάλισσα εἶχε «πᾶρει σὲ κακὸ

μάτι». Προσθέτω, ότι ή παιδίσκη αύτη δέν παρουσίαζεν ούδέν φυσικόν ἐλάττωμα, ότι ή σωματική της ανάπτυξις ήτο φυσική, ότι δέν ήτο ούτε υστερική ούτε ἐπιληπτική και ότι ήτο μέσης φυσικής εὐφυΐας. Εἶνε ἀληθές ότι παρουσίαζε μεγάλην καθυστέρησιν παιδεύσεως, ἀλλά τούτο ήτο εὐνόητον, ἀφοῦ κατὰ τὰ μαθήματα δέν ήκουε τίποτε και διήρχετο τό πλείστον τῶν ἡμερῶν της εἰς ἓνα διάδρομον.

Τὸ μόνον μέσον, κατὰ τήν γνώμην μου, νά μαντεύσῃ τις τὸν χαρακτήρα ἐνὸς παιδίου εἶνε νά τὸ τοποθετήσῃ τεχνητῶς εἰς τὸ περιβάλλον ὅπου ζῆ συνήθως και νά ἐπιδλέψῃ τί κάμνει ἐκεῖ, χωρὶς αὐτὸ νά ὑποκτεύηται τήν ἐπιτήρησιν ταύτην. Προτείνω τήν ἀκόλουθον μέθωδον, ἡ ὁποία μοῦ παρουσίασε πολλὰς ἐπιτυχίας\* συνίσταται εἰς τὸ νά δίδωμεν εἰς τοὺς μαθητὰς νά κάμνουν μίαν ἐργασίαν, τῆς ὁποίας ἡ ποσότης εἶνε μετρητὴ και ἡ ὁποία ἀπαιτεῖ μόνον προσοχήν, π.χ. νά σημειώσουν διὰ μιᾶς κεφαλᾶς μερικὰ γράμματα ἐνὸς κειμένου, ὅλα τὰ α, ὅλα τὰ ι, ὅλα τὰ ρ κλπ. Ἄς λάβωμεν πέντε παιδιά τῆς αὐτῆς τάξεως, ἄς τὰ τοποθετήσωμεν περίξ μιᾶς μεγάλης τραπέζης και ἄς τοῖς δώσωμεν τήν ἐντολήν νά σημειώσουν γράμματα ἐπὶ πέντε λεπτά τῆς ὥρας, ἄς μείνωμεν δὲ ἐκεῖ ἐπιτηροῦντες\* κατόπιν, ἀφοῦ παρέλθουν τὰ πέντε λεπτά, σημειώμεν ἐπὶ τοῦ γραπτοῦ των τήν ποσότητα τῆς παραχθείσης ἐργασίας και ὑστερον τὰ ἀφίνομεν μόνον μὲ τήν ἐντολήν νά ἐξακολουθήσουν τήν ἰδίαν ἐργασίαν, ὡς ἂν ἤμεθα παρόντες. Ἀμέσως μερικοὶ ἀπὸ τοὺς μαθητὰς, οἱ μᾶλλον εὐεπίφοροι εἰς τὸ νά ἀποστρέφουν τήν προσοχήν των, ἐπωφελοῦνται τῆς ἀπουσίας μας διὰ νά συνομιλήσουν ἢ νά ἐνοχλήσουν και πειράξουν τοὺς γείτονάς των. Μετὰ πάροδον πέντε λεπτῶν τῆς ὥρας δέν ἔχομεν ἢ νά παρατηρήσωμεν τήν γενομένην ἐργασίαν ἢ νά ἀντιληφθῶμεν τί συνέβη. Ἴνα φθάσωμεν εἰς μίαν ἀκριβῆ ἐκτίμησιν, συγκρίνομεν τὸν μαθητὴν πρὸς ἑαυτὸν\* ἐξετάζομεν ἂν ἡ μὴ ἐπιτηρουμένη ἐργασία του εἶνε ἴση ἢ κατωτέρα τῆς ἐπιτηρουμένης\* εἰς τήν τελευταίαν περίπτωσιν ἐννοοῦμεν ὅτι ἀπησχολήθη ἢ προσοχὴ τοῦ μαθητοῦ. Ἐσχομεν πολλάκις ἀπόδειξιν τούτου\* κατηρτίζομεν διὰ τῆς μεθόδου ταύτης τὸν κατάλογον τῶν μαθητῶν, οἱ ὅποιοι μᾶς ἐφαίνοντο ὡς οἱ μᾶλλον ἀφαιρούμενοι και κατόπιν ἐζητοῦμεν ἀπὸ τοὺς διδασκάλους νά καταρτίσουν και αὐτοί, διὰ τῶν ἰδίων των μεθόδων, ἓνα ἀνάλογον πί-

νακα\* οἱ δύο πίνακες, συγκρινόμενοι, ἦσαν σχεδὸν ὅμοιοι. (\*)

Κατὰ τήν γενικῶς ἐπικρατοῦσαν γνώμην, οἱ δκνηροὶ μαθηταὶ εἶνε παρὰ πολλοί. Τὸ πλείστον τῶν μαθητῶν, ἂν πιστεύσωμεν τὰ παράπονα τῶν διδασκάλων, εἶνε προσδεδημένα ὑπὸ δκνηρίας. Πρὸς ἐξακρίβωσιν τούτου, ἐνηργήθη πρὸ τινος τῆ αἰτήσεϊ μου ἐπιμελεστάτη ἐρευνα ὑπὸ τήν διεύθυνσιν τοῦ ἐπιθεωρητοῦ Λακάμπ. Πρόκειται, ἐννοεῖται, περὶ δκνηρίας βαρείας μορφῆς, ἐπηρεάζουσῃς τὰς σπουδὰς, και ὄχι περὶ τῶν παροδικῶν ἐκείνων καταστάσεων χαλαρώσεως τῆς ἐργατικότητος, αἱ ὁποῖαι εἶνε τόσον συχναί. Ἐξητάσθησαν ἐπιμελῶς αἱ περιπτώσεις τῶν μαθητῶν, οἱ ὅποιοι εἰς τήν γενικὴν κατάταξιν κατέχουν τήν τελευταίαν βαθμίδα. Ὑπεθέτομεν ὅτι θὰ εὕρισκομεν μεταξύ αὐτῶν ἐν ἀφθονίᾳ τὸν τύπον τοῦ δκνηροῦ. Ἐννοεῖται ὅτι ἐξεηρέσαμεν ὅλους τοὺς μαθητὰς, τῶν ὁποίων ἡ σχολικὴ ἀποτυχία εἶνε ἀποδοτέα εἰς φυσικὴν ἀδυναμίαν ἢ εἰς ἀναπηρίαν τοῦ νοητικοῦ ἢ τῆς μνήμης. Μετὰ τὰς ἐξαιρέσεις ταύτας, οἱ ἀπομένοντες ἀντιπροσωπεύουν τοὺς ἀπὸ χαρακτήρος δκνηροῦς, ἐκείνους τῶν ὁποίων ἡ δκνηρία ὀφείλεται εἰς ἠθικὰ αἷτια. Λοιπόν, οἱ ἀπομένοντες οὗτοι εἶνε καταπληκτικῶς ὀλιγάριθμοι, μὴ ἀντιπροσωπεύοντες ἢ μόνον τὰ 2ο)ο τοῦ ὅλου. Τίνα σημασίαν ἔχει ὁ ἀριθμὸς οὗτος; Δὲν ἔχει, ἐννοεῖται, ἢ ὅπως κατὰ προσέγγισιν ἀξίαν. Ποικίλλει ἀναλόγως τοῦ περιβάλλοντος, εἶνε δηλαδὴ μικρότερος εἰς τὸ δαίνα σχολεῖον, μεγαλύτερος εἰς ἄλλο. Ποικίλλει ὡσαύτως ἀναλόγως τῆς ἐκτιμήσεως τῶν διδασκάλων, διότι ἡ ποσότης τῆς ἀπαιτουμένης ἀπὸ τοῦ μαθητοῦ προσπαθείας δέν εἶνε σταθερὰ, ἀμετάβλητος, προκαθορισμένη. Ὅ,τι εἰς διδάσκαλος θεωρεῖ ἐπαρκές, εἰς ἄλλος δυνατὸν νά τὸ θεωρεῖ ἀνεπαρκές και γελοῖον. Τὰ ζητήματα ἐκτιμήσεως και ἀξίας εἶνε ἐκεῖνα τὰ ὁποῖα περιπλέκουν περισσότερο τήν διαπίστωσιν τῶν ἠθικῶν φαινομένων. Ἄλλ' ἐπὶ τέλους, ἡ ἰδέα, τήν ὁποίαν ἐσχηματίσαμεν διὰ τῆς ἐν λόγῳ ἐρεῦνης, δέν εἶνε καθαρῶς ἀθάλατος, δέν ἀνταποκρίνεται ποσῶς πρὸς τήν ἀπάντησιν, ἣν θὰ ἔδιδε διδάσκαλος ἐρωτώμενος: «Πόσους δκνηροὺς ἔχετε εἰς τήν τάξιν σας;» Ἡ πόσους δκνηροὺς μαθητὰς συνητήσατε εἰς τὸ στάδιόν σας;», Διότι ἐλάβομεν τήν πρόνοιαν νά καθορίσωμεν σαφῶς τὸ ὑπὸ ἐξέτασιν ἀντικείμενον.

(\*) Διὰ περισσοτέρας λεπτομερείας, βλέπε Année Psychologique τόμον XIV, σελ. 177 (1908).

Ἀφήκαμεν κατὰ μέρος τὰς περιπτώσεις τῆς ἐλαφρᾶς, παροδικῆς, συμπτωματικῆς ὀκνηρίας, αἱ ὁποῖαι δὲν ἐπιδρῶν σπουδαίως ἐπὶ τῶν σπουδῶν, καὶ ἐλάττωμεν ὑπ' ὄψει ἀποκλειστικῶς τοὺς μαθητάς, τῶν ὁποίων ἡ σχολικὴ ἀποτυχία εἶνε ἀξιοσημείωτος. Τὸ πρῶτον συμπεράσμα εἶνε ὅτι τὸ ζήτημα τῆς εἰς ἠθικὰ αἷτια ἀποδοτέρας ὀκνηρίας ἔχει πολὺ μικροτέραν σημασίαν ἀφ' ὅσῃν φηντάζονται.

Ἀνέγνωσα μετὰ περιεργείας τὰς ἀτομικὰς παρατηρήσεις, τὰς ὁποίας κάλλιστοι διδάσκαλοι ἐκ τῶν λαβόντων μέρος εἰς τὴν ἔρευναν ταύτην ἔγραψαν περὶ μαθητῶν ὀκνηρῶν· ἀνεζήτησα ἐν αὐταῖς ἕνα ὄρισμὸν τῆς ὀκνηρίας, ἢ μᾶλλον ἐφρόνουν ὅτι θὰ εὐρισκόν εἰς αὐτάς ἀκριβεῖς λεπτομερείας, ἐκ τῶν ὁποίων θὰ κατενόουν εἰς τί συνίσταται ἡ ὀκνηρία. Ἐσφάλην κάπως εἰς τὰς προσδοκίας μου. Πολλοὶ ἐκ τῶν παρεχομένων ἀναλύσεων παραμένον ἐπιπόλαιοι· ὡς ἐπὶ τὸ πλεῖστον μᾶς ὀμιλοῦν περὶ παιδίων τὰ ὁποῖα ἀποφεύγουν τὴν προσπάθειαν. Ἡ ἐργασία, πράγματι, δὲν εἶνε πάντοτε εὐχάριστος ὑπόθεσις, πρὸ πάντων διὰ τὸ παιδίον· ὑπάρχουν προβλήματα, μαθήματα γραμματικῆς, τὰ ὁποῖα δὲν ἔχουν τίποτε τὸ ἐπαγωγὸν καὶ ἐπὶ τῶν ὁποίων ἔνα ἐπιστήσῃ ὁ μαθητὴς τὴν προσοχήν, πρέπει νὰ καταβάλλῃ προσπάθειαν. Τὴν προσπάθειαν ταύτην, μᾶς λέγουν, εἶνε ἀνίκανοι νὰ καταβάλλουν μερικοὶ ὀκνηροί, ἂν αἰσθάνωνται ἑαυτοὺς ἐπιτηρουμένους· ἀναγινώσκουν μηχανικῶς διὰ τῶν ὀφθαλμῶν, μὲ τὸ πνεῦμα ἀλλοχου, ἢ προσποιούνται ὅτι ἀκούουν. Πόθεν προέρχεται τὸ ὅτι ἀποφεύγουν τὴν προσπάθειαν, τὴν ὁποῖαν οἱ σὺντροφοὶ τῶν καταβάλλουν; Μᾶς ἐξηγοῦν τὸ φαινόμενον τοῦτο διὰ τῆς ἐπιδράσεως μικρῶν δευτερευόντων αἰτίων. Ἐν παιδίον ἔκαμε πολὺ μακρὰς διακοπὰς καὶ ἔχασεν, ὡς ἐκ τούτου, τὴν συνήθειαν τῆς ἐργασίας· ἐν ἄλλο οὐδέποτε ἀπέκτισε τὴν συνήθειαν ταύτην διότι βοηθεῖται πάντοτε εἰς τὴν ἐργασίαν τοῦ ἀπὸ τὰ ἄλλα μέλη τῆς οἰκογενείας του, τὰ ὁποῖα γράφουν τὰ θέματα καὶ ἐργάζονται ἀντ' αὐτοῦ, ἄλλο ἀντιγράφει πάντοτε ἀπὸ τοὺς συμμαθητάς του καὶ ἀπαλλάσσεται οὕτω πάσης προσωπικῆς ἐργασίας.

Ἄλλ' ὅλαι αὐταὶ αἱ ἐπήρειαι δύνανται νὰ ἐξηγήσουν μόνον ἐξασθένεισιν τῆς πρὸς ἐργασίαν διαθέσεως, καὶ πάλιν ὅμως τὰς αὐτάς ἐπιηρείας ὑφίστανται πιθανῶς καὶ πολλοὶ ἄλλοι μαθηταί, χωρὶς ἐν τούτοις νὰ εἶνε αὐταὶ ἱκαναὶ ὅπως τοὺς καταστήσουν ὀκνηροὺς· ὅθεν ἡ ἐξηγήσις δὲν μοι φαίνεται πλήρης. Εἰς ἄλλας

περιπτώσεις, ὁ διδάσκαλος θεωρεῖ ὡς αἷτιον μίαν κατάστασιν ἀποθαρρύνσεως. Ἐν παιδίον, τὸ ὁποῖον παρατηρεῖ καθ' ἑκάστην ὅτι, παρὰ τὴν ἐργασίαν του, μένει ὁ τελευταῖος τῆς τάξεως καὶ λαμβάνει κακοὺς βαθμοὺς, καταλαμβάνεται ὑπὸ ἀποθαρρύνσεως καὶ μάλιστα ὑπὸ ἀηδίας πρὸς τὴν μελέτην, πρὸ πάντων ἂν δὲν εὐρίσκει ἠθικὴν ἐνίσχυσιν πλησίον τῶν γονέων του. Καὶ μᾶς ἀναφέρουν παραδειγμὰτα: Ἡ οἰκογένεια τοῦ τάδε παιδίου εἶνε ἀδιάφορος· ὅταν ἐπιστρέφῃ εἰς τὴν οἰκίαν, δὲν εὐρίσκει κανένα, μετὰ τοῦ ὁποῖου θὰ ἐδοκίμαζε τὴν εὐχαριστήσιν, τόσῳ μεγάλῃν διὰ τὸ παιδίον, νὰ ὀμιλήσῃ περὶ τῶν συμβαινόντων εἰς τὸ σχολεῖον. Εἰς ἄλλην οἰκογένειαν ὁ πατήρ καὶ ἡ μήτηρ τῇ παρέχουν τὸ παράδειγμα τῆς ὀκνηρίας καὶ τῆς ἀμεριμνησίας. Εἰς ἄλλην εἰρωνεύονται φανερῶς, ἐνώπιόν του, τὸ σχολεῖον, περιγελοῦν τὸν διδάσκαλον, ἢ ἀκόμη, τὸ ὁποῖον εἶνε συνηθέστερον, τὸ διδάσκουν νὰ θεωρῇ τὸν διδάσκαλον ὡς ἐχθρὸν καὶ τὰς τιμωρίας ὡς ἐνδείξεις κακίας. Διερωτῶμαι ἂν, εἰς τοιαύτας περιπτώσεις, δὲν πρόκειται μᾶλλον περὶ ἀντιαγωγῆς ἢ περὶ ὀκνηρίας.— Τέλος, οἱ διδάσκαλοι μᾶς ἀναφέρουν μίαν τελευταίαν αἷτιαν ὀκνηρίας, τὴν ἀναισθησίαν εἰς τὰ συνήθη κίνητρα· ὁ μαθητὴς, μᾶς λέγουν, εἶνε ἀδιάφορος πρὸς πᾶν, εἶνε ἄτονος· ἢ προσθέτουν τὴν παρατήρησιν ὅτι δὲν εἶνε ἐπιδεικτικὸς ἀμίλλης, παρατήρησιν σοβαρωτάτην, ἀφοῦ ἡ ἀμίλλα εἶνε τὸ κύριον κίνητρον τοῦ μαθητοῦ. Ἄπασα ἡ ἐξηγήσις αὕτη εἶνε κάπως ξηρὰ καὶ ἐπιπολαία καὶ κατ' αὐτὴν δὲν ἀντιλαμβανόμεθα καλῶς τί ἀποτελεῖ τὴν οὐσίαν τῆς ὀκνηρίας. Κατ' ἐμὴν κρίσιν, ὑποθέτω ὅτι ἡ ὀκνηρία παράγεται κατὰ μηχανισμόν πολὺ διάφορον, καὶ ἐν πάσῃ περιπτώσει θὰ ἐπρότεινα νὰ παραδεχθῶμεν δύο τύπους.

1ον—Τὴν κατὰ περίστασιν ὀκνηρίαν. Εἶνε αὕτη ὀκνηρία ὀχι σταθερά· εἶνε τὸ ἀποτέλεσμα συμβεβηκότος, τὸ ὁποῖον δυνατόν καὶ νὰ μὴ συνέβαινε. Ἐν παιδίον π. χ. ἀπεθαρρύνθη ἀπὸ ἕνα κακὸν βαθμόν, ἢ ἀπὸ μίαν ἀποτυχίαν εἰς μίαν ἐξέτασιν, ἢ ἀπὸ τὰς κακὰς συμβουλάς συμμαθητοῦ του. Ἡ πρὸς ἐργασίαν δραστηριότης, ἢ ὁποῖα εἶχε σχηματισθῆ ἐν ἑαυτῷ καὶ ἡ ὁποῖα θὰ ἐξηκολούθει ὑφίσταμένη χωρὶς τὴν μεσολάθειαν τῆς μικρᾶς ταύτης ἐξωτερικῆς αἰτίας, πιέζεται καὶ ἐμποδίζεται νὰ ἐκδηλωθῇ.

2ον. Ὁ ἐκ γενετῆς ὀκνηρός. Ἐνταῦθα ὑφίσταται στέρησις, ἔλλειψις ἀρχικῆ, τῆς πρὸς ἐργασίαν δραστηριότητος· τὸ παιδίον ἐμφανίζεται χαλαρὸν, ἀδιάφορον, ἀναποφάσιστον, ἀνευ ἐνεργη-

νικότητος· ἐπὶ πλεόν, δὲν δοκιμάζει τὴν εὐχαρίστησιν ἢ ὁποία συνοδεύει τὴν ἐργασίαν, ἢ τὴν ὁποίαν ἐμπνέει ἢ ἀποψὶς τοῦ ἐπιδικωμένου σκοποῦ· καὶ τέλος, δὲν εὐρίσκει ἐν ἑαυτῷ τὴν θέλησιν, τὴν ἀπαιτουμένην ἵνα κυριαρχήσῃ ἑαυτοῦ καὶ καταβάλῃ προσπάθειαν.

Ἐγγώρισα παιδίσκην τινά, ἢ ὁποία, ἀπὸ καιροῦ εἰς καιρόν, περιπίπτει εἰς λίαν χαρακτηριστικὴν κατάστασιν ὀκνηρίας· τότε ἐγκαταλείπει ἐντελῶς πᾶσαν ἐργασίαν, μένει δλόκληρον τὴν ἡμέραν εἰς τὸ κάθισμά της, χασμωμένη, διέρχεται τὰς ὥρας της μὲ τὴν ἀνάγνωσιν ἐνὸς ἀνιαροῦ μυθιστορήματος καὶ δὲν δύναται νὰ καταβάλῃ οὐδεμίαν προσπάθειαν. Εὐτυχῶς δι' αὐτὴν, ἢ κατάστασις αὕτη εἶνε παροδική, διότι ἄλλας ἡμέρας δεικνύει δραστηριότητα φυσιολογικὴν, εὐρίσκει εὐχαρίστησιν εἰς τὴν ἐργασίαν καὶ μάλιστα δύναται νὰ καταβάλῃ σημαντικὴν προσπάθειαν. Ἡ ὀκνηρία της εἶνε ἀσφαλῶς φύσεως ἐσωτερικῆς, ἐνδόμυχος, ἀσχετος ἐξωτερικῶν αἰτίων· εἶνε μάλιστα ὀκνηρία γενικὴ, διότι κατὰ τὰς ἡμέρας τῆς ὀκνηρίας της αἰσθάνεται ἑαυτὴν ἀδιάφορον σχεδὸν πρὸς ὅλα καὶ τίποτε δὲν εἶνε ἱκανὸν νὰ τὴν ἐξαγάγῃ τῆς ἀπαθείας της. Ἐπίσης δὲ ἢ ὀκνηρία της παράγεται ἐκ συνθέσεως αἰτιῶν, διότι παρουσιάζεται ὑπὸ μορφήν συγχρόνου καταπτώσεως τῆς αἰσθητικότητος, τῆς ἐνεργητικότητος καὶ τῆς θελήσεως. Τοῦτο δὲ εἶνε ἐνδιαφέρον ὡς μηχανισμός. Νομίζω ὅτι ἔχουν ἀδικον περιορίζοντες τὴν ὀκνηρίαν εἰς κατάπτωσιν μόνης τῆς θελήσεως, διότι ἢ θέλησις εἶνε πράγματι πρὸ παντὸς ἀποτέλεσμα. Ἄλλ' ἢ ἐξήγησις αὕτη, ἂν ψυχολογικῶς δὲν δύναται νὰ υποστηριχθῇ, ἔχει ἀληθῆ παιδαγωγικὴν ἀξίαν, ὡς θὰ ἀποδείξωμεν εὐθὺς ἀμέσως.

## II

### Ἡ ἠθικὴ ἀγωγή.

Εἶπομεν ὅτι οἱ διδάσκαλοι, ὅταν νομίζουν ὅτι ἔχουν ἀπέναντί των ἕνα ὀκνηρὸν μαθητὴν, τοῦ ἀποδίδου κακὴν θέλησιν, ἢ ἀνεπάρκειαν θελήσεως, καὶ θέλουσι νὰ τὸν καταστήσουν ὑπεύθυνον τῆς ἀνεπαρκείας ταύτης. Γεννᾶται ὅμως τὸ ἐρώτημα, ἂν ὁ τρόπος οὗτος τοῦ κρίνειν τὸ πρᾶγμα εἶνε ὀρθός. Καὶ πρῶτον, εἶνε σύμφωνος πρὸς τὰς ἐπικρατούσας σήμερον γνώμας, περὶ

ντετερμινισμοῦ; (1) Ἄφοῦ δὲν παραδεχόμεθα τὴν ὑπαρξίν, ἀκόμη δὲ οὔτε τὴν μεταφυσικὴν δυνατότητα τῆς ἐλευθερίας τῆς βουλήσεως, δὲν ὠθοῦμεθα νὰ πιστεύσωμεν ὅτι τὸ ὀκνηρὸν παιδίον εἶνε ἀνεύθυνον, ἀφοῦ εἶνε ὅσμο φυσιολογικῶν προηγουμένων, ἀπὸ τὰ ὁποῖα δὲν γνωρίζει τίποτε καὶ τὰ ὁποῖα, ἄλλως τε, δὲν ἐδημιούργησεν; Καὶ προχωροῦντες περαιτέρω θὰ εἴπωμεν: Ἄφοῦ τὰ φυσιολογικὰ ταῦτα προηγούμενα, τὰ ἐξηγουντα τὴν ἀδυναμίαν τῆς βουλήσεως, εἶνε πολλάκις παθολογικῆς φύσεως, δὲν πρέπει νὰ θεωρῶμεν τὴν ἀδυναμίαν τῆς βουλήσεως ὡς παθολογικὴν ἀλλοίωσιν τῆς βουλήσεως καὶ νὰ μεταχειριζώμεθα τὸν ὀκνηρὸν ὡς ἀσθενῆ ἔχοντα ἀνάγκην ἰατροῦ; Οἱ ἰατροὶ, τῶν ὁποῖων ζητεῖται ἐπ' αὐτοῦ ἢ γνώμη, δὲν συνειθίζουσι καθόλου νὰ δηλώνουσι ἀναρμοδιότητα· ὅπως τοῦναντίον, ἔχουσι μίαν τάσιν ἐντελῶς ἐπαγγελματικὴν νὰ παραδέχωνται τὴν παθολογικὴν θεωρίαν τῆς ὀκνηρίας, ἀφοῦ εὐρίσκουσι συχνότατα εἰς τὸν ὄργανισμόν τῶν προσαγομένων πρὸς ἐξέτασιν ὀκνηρῶν παιδίων ὀργανικὰς ἀδυναμίας ἢ χαρακτηριστικὰς ἀσθενείας τῶν πνευμόνων, τῆς καρδίας καὶ πρὸ πάντων τοῦ στομάχου καὶ τοῦ νευρικοῦ συστήματος. Καὶ ὁμιλοῦσι ἀμέσως περὶ ἀναιμίας καὶ νευρασθενείας.

Πάντοτε ἐπεζητήσαμεν, εἰς τὸ βιβλίον τοῦτο, νὰ μὴ δεικνύμεθα ἀποκλειστικοί καὶ νὰ προσκαλῶμεν ὅσον τὸ δυνατόν μεγαλύτερον ἀριθμὸν συνεργατῶν εἰς τὸ μέγα ἔργον τῆς ἀγωγῆς. Εἶμεθα ἐπομένως λίαν εὐτυχεῖς βλέποντες πολλάκις ζητουμένην τὴν συμβουλὴν τῶν ἰατρῶν εἰς τὰς περιπτώσεις τῆς ἠθικῆς ὀκνηρίας, καὶ νομίζομεν ὅτι πάντοτε πρέπει νὰ ἐξετάζωμεν μήπως ἢ ἠθικὴ αὕτη ὀκνηρία ἐξηγεῖται ὑπὸ φυσιολογικῶν διαταραχῶν ἐπιδεικτικῶν ἰατρικῆς περιθάλψεως. Ὅτι πολλάκις συμβαίνει τοῦτο εἶνε πιθανόν, ὅτι ὅμως συμβαίνει πάντοτε εἶνε ἀμφίβολον. Ἐν πάσῃ περιπτώσει, δὲν δυνάμεθα νὰ ἐπιδοκιμάσωμεν τὸν ἰατρὸν, ὁ ὁποῖος, κατὰ γνώμην προεσχηματισμένην, ἀποφαινεται ἀσθενῆ πάντα ὀκνηρὸν, καὶ ὁ ὁποῖος, τὸ χειρότερον, φροντίζει νὰ ἐπαληθεύῃ πάντοτε τὴν *a priori* διάγνωσίν του διὰ διαπιστώσεως ἀνεξελέγκτου. Δὲν παραδεχόμεθα ὅπως ὁ ἠθικολόγος παραμερίζεται πάντοτε πρὸ τοῦ ἰατροῦ. Δὲν νομίζομεν ὠφέλιμον ὅπως τὸ ὀκνηρὸν

(1) Ντετερμινισμός (Déterminisme) εἶνε τὸ φιλοσοφικὸν σύστημα, καθ' ὃ ἀπόλυτος ἐλευθερία καὶ αὐτεξούσιον δὲν ὑπάρχουσι· εἰς τὸν κόσμον τὰ πάντα εἶνε μηχανικὴ ἀλληλουχία αἰτίων καὶ αἰτιατῶν, ἀπολύτως ἐκ τῶν προτέρων προσδιορισμένων καὶ καθωρισμένων.



παιδίον θεωρείται πάντοτε ὡς ἀσθενὴς καὶ δὲν παραδεχόμεθα ὅπως αὐτὸς ὁ διδάσκαλος θεωρῆ τὸ ὀκνηρὸν παιδίον ὡς ἀσθενή, τοῦ ὁποῦ να παρακολουθῆ γαλήνιος τὰς ἐλλείψεις, πρὸ παντός, ποτὲ δὲν θὰ παραδεχθῶμεν νὰ ἐξοστρακισθῆ ἀπὸ τὰ σχολεῖα ἢ τόσον γόνιμος καὶ τόσον ὀρθῆ ἰδέα τῆς ἠθικῆς εὐθύνης. Ἐὰν ἀφήσωμεν τὰς μεταφυσικὰς συζητήσεις ἢ μεταφυσικὴ εἶνε μεταφυσικὴ καὶ ἡ διδασκαλία εἶνε διδασκαλία. Ὑπὸ μεταφυσικῆν ἔποψιν, ἔχομεν τὸ δικαίωμα νὰ εἴμεθα ντετερμινισταί, διότι ἡ ἰδέα τῆς ἐλευθερίας τῆς βουλήσεως συγχέεται μὲ τὴν ἀκτανόητον ἀντίληψιν τῆς τύχης καὶ διότι ἡ ἰδέα αὕτη οὐδαμῶς ἐξηγεῖ τὴν εὐθύνην. Ἄλλ' ἐν τῇ πρακτικῇ, καὶ ἰδίᾳ ἐν τῷ σχολείῳ, φρονῶ ὅτι ὁ μαθητὴς πρέπει νὰ ἔχη τὸ αἰσθημα ὅτι εἶνε ὑπεύθυνος διὰ τὰς πράξεις του, διὰ τὴν ἐργασίαν του, καὶ ὅτι, ὅταν τιμωρῆται διὰ τὴν ὀκνηρίαν του, δικαίως τιμωρεῖται. Εἰς αὐτὴν τὴν ἄποψιν πρέπει πάντοτε νὰ τίθεται ὁ διδάσκαλος, ἂν θέλῃ νὰ ἀσκήσῃ ἀποτελεσματικὴν ἐπίδρασιν ἐπὶ τῶν μαθητῶν του μόνον ἐναντίον ἐνὸς ὑπευθύνου δύναται νὰ ἀγανακτῆ καὶ νὰ ὀργίζεται. Ἡ γενναιοῦφυχος ἀγανάκτησις, ὅταν τὴν ἐμπνέῃ τὸ συμφέρον αὐτοῦ τοῦ μαθητοῦ, ὅταν συγκρατῆται ἐντὸς δικαίου μέτρου, ὅταν πρὸ παντὸς εἶνε ἀπηλλαγμένη παντὸς αἰσθηματος ἐκδικήσεως, εἶνε εἰς τῶν ἰσχυροτέρων μοχλῶν τῆς ἀγωγῆς.

Ἄλλὰ τότε, θὰ εἴπουν, παραδέχεσθε, ὅτι ἡ ἀγωγή συνίσταται, ὡς ἡ ἐνέργεια τῶν δικαστηρίων, εἰς τὸ νὰ ἐπιβάλλῃ τὴν δικαιοσύνην εἰς τοὺς μαθητάς, καὶ ὅτι αὕτη ἔχει ὡς σκοπὸν νὰ τοὺς τιμωρῆ ὅταν παραβαίνουν ἔνα δικαίον νόμον; Πράγματι, αἱ ἰδέαι τῆς ἠθικῆς εὐθύνης, τῆς τιμωρίας καὶ τῆς δικαιοσύνης εἶνε ἀλληλένδετοι. Ἄλλὰ δὲν νομίζω, ὅτι ἡ ἀγωγή ἔχει ὡς σκοπὸν νὰ ἐπιβάλλῃ δικαιοσύνην εἰς τοὺς μαθητάς. Ἄρκει νὰ ἰκανοποιῆ τὸ περὶ δικαίου αἰσθημᾶ μας καὶ νὰ μὴ τὸ προσβάλλῃ. Ὑπάρχουν πολλαὶ περιπτώσεις, κατὰ τὰς ὁποίας τὰ μέσα τῆς ἀγωγῆς χρησιμοποιοῦνται ἀσχέτως πρὸς πάντα ὑπολογισμὸν τοῦ δικαίου καὶ τοῦ ἀδίκου.

Ἐν δυνάμει νὰ φέρω καλυτέραν ἀπόδειξιν τοῦτου ἀπὸ τὸ ἐξῆς κοινώτατον παράδειγμα. Ἐν παιδίον ἔχει τὴν κακὴν συνήθειαν νὰ μὴ συγκρατῆται κατὰ τὸν ὄφνον του· εἰλικρινῶς, μεταξὺ μας, δὲν εἶνε αὐτὸ ὑπεύθυνον διὰ τοῦτο, ἀλλ' ἡ σπονδυλικὴ του στήλη ἐν τούτοις, ἂν μίᾳ αὐτηγρᾷ τιμωρία δύναται νὰ εἶνε ἀρκετὴ ἀποτελεσματικὴ ὥστε νὰ ἀποβάλλῃ τὴν συνήθειαν ταύτην, δὲν θὰ δι-

στάσωμεν νὰ τὴν ἐπιβάλλωμεν. Μία τοιαύτη τιμωρία θὰ μᾶς φανῆ νόμιμος, καίτοι εἶνε ἀδικος, ἀφοῦ θὰ ἐπιβληθῆ πρὸς τὸ καλῶς ἐννοούμενον συμφέρον τοῦ παιδίου.

Ἐδῶ εὐρίσκεται πρᾶγματι ὁ σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς. Καὶ θὰ ἐπιμείνωμεν ἐπ' αὐτοῦ, διότι μᾶς φαίνεται, ὅτι ἐν τῇ πρακτικῇ ὁ σκοπὸς οὗτος συχνάκις παραγνωρίζεται. Οἱ διδάσκαλοι ἐνίοτε, καὶ πρὸ πάντων οἱ γονεῖς, οἱ ὁποῖοι τιμωροῦν τὰ παιδιά, μὴ φαίνονται τιμωροῦντες ἀπὸ ἀπόψεων, αἱ ὁποῖαι δὲν ἔχουν τίποτε τὸ παιδαγωγικόν. Πολλὰς τιμωρίας τὰς ἐπιβάλλουν ἀπὸ καθαροῦ ἐγωῦσμου.

Ἐν παιδίον φωνάζει· τὸ κτυποῦν. Εἰς κύων ὕλακτεῖ, τὸν φιλοδωροῦν μὲ ἐν λάκτισμα. Εἶνε τοῦτο εἶδος πράξεως αὐθορμητοῦ, μέσον ἀμύνης, ἀνακούφισις τοῦ ἐκνευρισμοῦ τὸν ὁποῖον δακνιάζουσι τὸ ἴδιον, ὅταν ὑποχρεῶνουν ἐν παιδίον νὰ σιωπᾷ ἢ νὰ μὴν ἀκίνητον, τὸ πρᾶιτον προστατεύοντες τὴν ἡσυχίαν των, καὶ χωρὶς νὰ σκεφθοῦν πόσον ἡ ἀκίνησις δύναται νὰ εἶνε ἀνθυγιαίνῃ διὰ μίαν μικρὰν ὑπαρξίν· τὸ μέγα ἐλάττωμα ὄλων τούτων τῶν μέσων εἶνε, ὅτι ὁ χρησιμοποιοῦν αὐτὰ λαμβάνει ὑπ' ὄψει μόνον τὸν ἑαυτόν του. Ἐξ οὗ ἔπεται ὅτι ἡ τιμωρία εἶνε ἀνάλογος μὲ τὸν θυμὸν τοῦ ἐπιβάλλοντος αὐτὴν καὶ, κατ' αὐτὸν τὸν τρόπον, κταντᾷ ἀληθῆς ἐκδικήσις· διότι ὅταν εἰνέ τις ὀργισμένος, πρέπει νὰ κτυπήσῃ πολὺ δυνατὰ διὰ νὰ αἰσθανθῆ ἀνακούφισιν.

Μία ἄλλη ἄποψις, ἡ ὁποία εἶνε κᾶπως ὀλιγώτερον ἀνομολόγητος τῆς προηγουμένης, ἀλλ' ἡ ὁποία δὲν ἀΐζει ἐπίσης τὸ ἐπιθετον τῆς παιδαγωγικῆς, συνίσταται εἰς τὸ νὰ τιμωροῦν τὸ παιδίον «διὰ νὰ τὸ ἐμποδίσουν νὰ κάμῃ πάλιν τὸ ἴδιον». Καὶ ἐδῶ ἀκόμη δὲν πρόκειται περὶ παιδαγωγικοῦ συστήματος, ἀλλὰ περὶ συστήματος προφυλάξεως, ἀναλόγου πρὸς ἐκεῖνο, τὸ ὁποῖον ἔχει ὀργανωθῆ ὑπὸ τῆς κοινωνίας κατὰ τῶν κακοποιῶν καὶ κατὰ τὸ ὁποῖον ἡ κοινωνία δὲν ἀποβλέπει εἰς τὸ συμφέρον τοῦ ἐγκληματιοῦ, ἀλλ' εἰς τὸ ἴδιον αὐτῆς συμφέρον· ἡ κοινωνία ἀμύνεται.

Δι' ἓνα ἀληθῆ παιδαγωγόν, ἡ καταστολή δὲν δικαιολογεῖται εἰμὴ διότι ἔχει ὡς σκοπὸν νὰ βελτιώτῃ τὸ ἄτομον, νὰ τὸ συμμορφώσῃ καλυτέρον, νὰ τὸ προσαρμότῃ ἀκριβέστερον πρὸς τὸ περιβάλλον. Ἡ καταστολή ἔχει ὡς σκοπὸν νὰ τὸ καταστήσῃ ἱκανὸν πρὸς αὐτοέλεγχον. Περιορίζει τὴν παροῦσαν ἐλευθερίαν τοῦ ἀτόμου, ἵνα ἐξασφαλίσῃ τὴν μέλλουσαν ἐλευθερίαν του. Ἴδου

ἡ μόνη δικαιολογία τοῦ παρὰ τῆς ἀγωγῆς ἀσκουμένου ἐπὶ τοῦ αὐτοῦ καταναγκασμοῦ.

Ἐφ' ὧν ὄρισamen τὸ ἰδεῶδες τῆς ἠθικῆς ἀγωγῆς, ἃς ἐξετάσωμεν τὸ πρακτικὸν ἀποτέλεσμα, τὸ ὅποιον ἐπιδιώκει· τὸ ἀποτέλεσμα τοῦτο εἶνε ἡ τροποποίησις τῆς διαγωγῆς. Ἡ ἠθικὴ ἀγωγὴ δὲν συνίσταται μόνον εἰς τὸ νὰ ὑπαγορεύῃ ἰδέας δικαίας, εὐρείας καὶ ἀνθρωπιστικῆς, δὲν συνίσταται μόνον εἰς τὸ νὰ προκαλῆ, διὰ καταλλήλων λόγων, τὴν γένεσιν ἐπαινετῶν αἰσθημάτων. Οὔτε αἱ ἰδέαι, οὔτε τὰ αἰσθήματα ἀρκούν· πρέπει, πρὸς τοῦτοις, νὰ ἐπακολουθῇ καὶ ἡ πράξις. Ἄνθρωπος ἠθικῶς πεπαιδευμένος εἶνε ὁ πράττων ἠθικῶς. Ἄνθρωπος εἰλικρινῆς δὲν εἶνε ὁ πιστεύων εἰς τὴν εἰλικρίνειαν, ὁ ἐξυμνῶν αὐτὴν καὶ ἐκτιμῶν εἰς τὸ βάθος τῆς καρδίας του, ἀλλ' ὁ ἐφαρμόζων αὐτὴν εἰς τὰς πράξεις του. Εἰς καθηγητῆς τῆς ἠθικῆς δὲν εἶνε, παρ' ἕλλην τὴν σοφίαν του, ἠθικός, ἐφ' ὅσον ἡ διαγωγὴ του δὲν εἶνε ἠθικὴ. Πρέπει λοιπόν—καὶ ἐδῶ κεῖται ὁ σκοπὸς παντὸς εἶδους ἀγωγῆς— νὰ μάθωμεν τὰ παιδιά νὰ ἐνεργοῦν καθ' ἕνα ὄρισμένον τρόπον. Καὶ ὄχι μόνον τοῦτο. Ἡ ἐνέργεια μόνη, ἡ ὑποστηριζομένη ὑπὸ τοῦ παραδείγματος καὶ τῶν συμβουλῶν, δὲν ἀρκεῖ. Πρέπει νὰ ἐπαναληφθῇ, νὰ ὀργανωθῇ καὶ νὰ ἀποδῇ τρόπος ἐνεργείας, ὁ ὁποῖος νὰ μὴ ἀπαιτῆ καμμίαν προσπάθειαν, ὁ ὁποῖος νὰ γίνεται ἐντελῶς φυσικά. Τὸ ἀποτέλεσμα δὲν πρέπει νὰ θεωρῆται ἐπιτευχθέν, ἐφ' ὅσον δὲν ἐδημιουργήθη μὴ συνήθεια.

Λοιπόν, πῶς εἶνε δυνατὸν νὰ τροποποιήσωμεν τὴν διαγωγὴν ἐνὸς παιδίου, νὰ τὸ κάμωμεν νὰ ἐγκαταλείψῃ συνήθειας κρινόμενας ὡς κακὰς καὶ νὰ ἀποκτήσῃ καλὰς τοιαύτας; Πῶς θὰ τὸ κάμωμεν νὰ προσηλώσῃ τὴν προσοχὴν του ἐπὶ πράγματος τόσο ἀνικαροῦ ὅσον ἓν μάθημα γραμματικῆς; Ὁ Γουίλλιαμ Τζέιμς, ὁ ἀμερικανὸς ψυχολόγος, εἶνε εἰς ἓκ τῶν κατανοησάντων καλύτερον τὸ λεπτόν τοῦτο σημεῖον· κατέδειξεν ὅτι δὲν δυνάμεθα νὰ δημιουργήσωμεν τίποτε νέον ἐν τῇ ψυχῇ ἐνὸς παιδίου χωρὶς νὰ λάβωμεν ὑπ' ὄψιν τὸ ἤδη ὑπάρχον. Ἐν παιδίον ἔχει κλίσεις, περὶεργείας, ἐνδιαφέροντα, εἶνε εὐαίσθητον πρὸς ὄρισμένα κίνητρα ψυχολογικά. Πρέπει λοιπόν νὰ ἐπιφελήθωμεν τῶν κλίσεων τούτων, νὰ θέσωμεν εἰς ἔργον τὰ κίνητρα εἰς τὰ ὅποια εἶνε εὐαίσθητον, τέλος νὰ συναρμολογήσωμεν πρὸς ἅλα ταῦτα τὰς συνήθειας ἐνεργειῶν, τὰς ὁποίας θέλομεν νὰ τῷ δώσωμεν. Κατ' ἀκολουθίαν, πρέπει πρῶτον νὰ τὸ γνωρίσωμεν.

Ἄλλὰ μέχρι τίνος βαθμοῦ πρέπει νὰ τὸ γνωρίσωμεν; Μήπως εἴμεθα ὑποχρεωμένοι νὰ ἐπιχειρήσωμεν λίαν προσεκτικὴν μελέτην τῆς ἰδιοσυστασίας του, ἵνα μάθωμεν νὰ τὸ διευθύνωμεν; Δὲν εἶνε εὐτυχῶς, ἀπρακτικόν. Καὶ λέγομεν εὐτυχῶς, διότι ἄλλως οὐδενὸς θὰ κτωρθοῦμεν νὰ φέρωμεν εἰς πέρας τὴν ἀγωγὴν. Εἶνε δυνατὸν νὰ διευθύνωμεν τὴν ἀγωγὴν ἐνὸς παιδίου, βραχιζόμενοι πρὸ πάντων ἐπὶ κλίσεων, αἱ ὅποια εἶνε κοινὰ εἰς ἅλα τὰ παιδιά, καὶ μάλιστα εἰς ὄλους τοὺς ἀνθρώπους, ἔτι δὲ περισσότερον εἰς ἅλα τὰ ζῷα. Ὅλοι, ἐπιζητοῦμεν τὴν ἡδονὴν καὶ ἀποφεύγομεν τὸν πόνον. Ἡ τόσο ἀπλή παρατήρησις αὕτη εἶνε ἡ βῆσις τῆς τιθασεύσεως τῶν ζῴων· μετ' ἓν μαστίγιον καὶ μετ' ἑκρόττα κάμνομεν ἕνα πῖθηκον ὅ,τι θέλομεν. Ἄς ἀντικαταστήσωμεν τὰ ποταπὰ ταῦτα κίνητρα δι' ἄλλων ὑψηλοτέρων, καὶ ἔχομεν ἀμέσως τὴν οὐσίαν τῆς ἐφαρμοσίμου εἰς τὸ ἀνθρώπινον ὄν ἠθικῆς ἀγωγῆς.

Ὅλον τὸ ἔργον τῆς ἀγωγῆς ἐξαρτᾶται ἐκ τῆς προσωπικότητος τοῦ διδασκάλου, ἀξίζει ὅ,τι ἀξίζει οὗτος. Ἡ ἀγωγὴ προϋποθέτει ἀνώτερον καὶ κατώτερον, ἀποτελεῖται ἀπὸ ἐπιρροήν, γόητρον, ὑποβολὴν καὶ κῆρος, ἐπιβολήν. Ἄλλὰ πόθεν προέρχεται ἡ ἐπιβολή; Ποῖα εἶνε ἡ πηγὴ τῆς;

Μήπως ἐκ τῆς φυσικῆς προσωπικότητος; Ἐν μέρει, ναί· ἐτοιμότης, καλὴ σωματικὴ κατασκευὴ, μυϊκὴ δύναμις πολὺ μεγάλη, βλέμμα ἀσφραγὲς εἶνε μεγάλα πλεονεκτήματα δι' ἕνα διδάσκαλον, τὸ γνωρίζουν πολὺ καλὰ οἱ μικροῦ ἀναστήματος διδάσκαλοι. Καὶ αὐτὸ τὸ ἐνδυμα ἀκόμη ἔχει σπουδαιότητα. Ἄλλὰ νομίζω, ὅτι τὰ φυσικὰ δῶρα δὲν ἔχουν ἢ δάνειον μόνον ἀξίαν· ἐμποιοῦν ἐντύπωσιν διότι εἶνε τὸ σύνθημα σημεῖον μεγάλης ἐνεργητικότητος καὶ θελήσεως ἰσχυρᾶς. Δὲν χρησιμεύουν πλέον εἰς τίποτε δταν κταστῇ ἀντιληπτὸν ὅτι ἀπὸ τὸν κάτοχόν των λείπουν τὰ πλεονεκτήματα τοῦ χαρακτῆρος. Εἶδον κολοσσούς, τοὺς ὁποίους περιέπαιζον τὰ παιδιά. Τὸ αὐτὸ δυνάμεθα νὰ εἴπωμεν καὶ διὰ τὰ πνευματικὰ χαρίσματα· τὸ νὰ θέτῃ ζῶν εἰς τὴν διδασκαλίαν του, νὰ διατηρῇ συνεχῶς εἰς διέγερσιν τὴν προσοχὴν τῶν μαθητῶν, ἔχει ὡς ἀποτέλεσμα δι' ἕνα διδάσκαλον νὰ τῷ καθιστᾶ εὐκολον τὴν πειθαρχίαν. Ἐπὶ πλέον, οἱ διδάσκαλοι, οἱ ὅποιοι, διὰ τῆς ἀνωτέρας διανοητικότητός των, ἀπέκτησαν ποιάν τινα φήμην, σχεδὸν εἰπεῖν δόξαν, ἔχουν πολλοὺς τίτλους ἐπὶ τῆς ἐμπιστοσύνης τῶν μαθητῶν των, οἱ ὅποιοι εἶνε ὑπερήφανοι διὰ τοὺς διδασκάλους των. Καὶ τέλος, ὅσον περισσότεραν εὐφυΐαν ἔχει ὁ δι-

δάσκαλος, τόνον περισσότερο μεταχειρίζεται καταλλήλως καὶ μετὰ λεπτότητος τὸ ἀποκτηθὲν κύρος. Ἀλλὰ τὸ κύρος τοῦτο δὲν τὸ δημιουργεῖ ἢ εὐφυΐα. Ὅλοι ἐγνωρίσαμεν διδασκάλους ἐπιφανεῖς, οἱ ὅποιοι ἠδυνάτουσαν νὰ ἐπιβληθοῦν ἐπὶ τῶν μαθητῶν. Διὰ τὸν ἴδιον λόγον συναντῶμεν συζυγικὰ ζεύγη, εἰς τὰ ὅποια ὁ εὐφύτερος σύζυγος ὑποτάσσεται εἰς τὸν ἄλλον.

Τὴν αὐτὴν πικρήν ἔχομεν νὰ κάμωμεν διὰ τὴν καλωσύνην, τὴν εὐμένειαν, τὴν στοργὴν, τὰ ὅποια διδασκαλοὶ τινες δεικνύουσιν πρὸς τοὺς μαθητὰς τῶν μερικῶν γνωρίζουσιν νὰ δίδουν εἰς τὰ παιδιὰ τὴν τόσῃ βλαπτικὴν καὶ τόσῃ καλὴν ἐντύπωσιν ὅτι τὰ μεταχειρίζονται πάντοτε μετὰ δικαιοσύνης. Ἀλλὰ τὰ αἰσθηματικὰ προτερήματα εἶνε καὶ αὐτὰ, τὸ λέγω μετὰ λύπης, προτερήματα δευτερεύοντα, δὲν χρησιμεύουσιν εἰς τίποτε, ἂν δὲν ὑποστηρίζονται ὑπὸ ἰσχυρῆς ἐπιβολῆς. Δὲν εἶνε συγχωρητέος ὁ διδάσκαλος διότι εἶνε καλός, ἂν δὲν ἔχη τὴν δόνησιν νὰ φέρεται κατὰ τρόπον ὥστε νὰ τὸν φοβοῦνται οἱ μαθηταί. Ἡ καλωσύνη του φαίνεται ἀδυναμία. Ἐξ ἄλλου συναντῶμεν διδασκάλους ξηρούς, ψυχρούς, ἀδικαίους μέχρι δυσμενείας, ἀλλ' οἱ ὅποιοι γνωρίζουσιν νὰ ἐπιβάλλωνται.

Ἡ ἐπιβολή, ἐπομένως, προσέρχεται ἀποκλειστικῶς ἐκ τοῦ χαρακτήρος, ἢ ἂν προτιμάτε, ἐκ τῆς θελήσεως, ἐκ τῆς δυνάμεως. Εἰς τὸν διδάσκαλον χρειάζεται θελήσις, ἢ ὅποια νὰ μὴ εἶνε παρορμητικὴ μὴτε ἀσθενής, θελήσις ἤρεμος, σκεπτομένη καὶ μὴ παραφερομένη, μὴ ἀντιφάσκουσα πρὸς ἑαυτὴν καὶ μὴ ἀπειλοῦσα ποτὲ εἰς μάτην. Γονεῖς χωρὶς ἐπιβολὴν εἶνε οἱ ἀσχολούμενοι πολὺ ὀλίγον μὲ τὴν ἀγωγὴν τῶν τέκνων τῶν, οἱ πάντοτε ἔτοιμοι εἰς θυμούς, οἱ τιμωροῦντες ὑπερβολικὰ, ἀλλ' οἱ ὅποιοι ἀνακαλοῦν πολὺ ταχέως τὰς τιμωρίας· οἱ ὅποιοι δίδουσιν εἰς τὰ παιδιὰ ὀδηγίαν ἀντιφατικὰς, διαταγὰς ἀλληλοσυγκρουόμενας· οἱ ὅποιοι πρὸ πάντων, ἀπειλοῦν τὸ ἔνοχον παιδίον, ἀλλ' οὐδέποτε ἐκτελοῦν τὴν ἀπειλὴν καὶ εἶνε οἱ πρῶτοι οἱ ὅποιοι γελοῦν μὲ τὸ πνεῦμά του καὶ τὰς ἀτιμίας του. Οἱ τοιοῦτοι γονεῖς ἄς μὴ ἐκπλήσσωμεν ὅτι στεροῦνται ἐπιβολῆς. Εἶνε τοῦτο, ἀπλοῦστατα, ἀποτέλεσμα ἁλλειψείας χαρακτήρος. Ἄν θέλετε νὰ ἔχητε ἐπιβολὴν, κάμετε πρῶτον τὴν ἰδικὴν σας ἀγωγὴν, προσπαθήσατε νὰ ἀποκτήσητε χαρακτήρα, τὰ ἄλλα θὰ ἔλθουν μόνα τῶν.

Τὰ παιδιὰ εἶνε πονηρά· κρίνουν ἀμέσως τὸν ἄνθρωπον μὲ τὸν ὅποιον ἔχουσιν νὰ κάμουν. Εἰς μάτην ὁ διδάσκαλος θὰ ἐζητεῖ νὰ

προσποιηθῆ χαρακτήρα τὸν ὅποιον δὲν ἔχει· εἰς τὰς ἀρχὰς θὰ τρομοκρατήσῃ κάπως τοὺς μαθητὰς, ἀλλὰ κατόπιν θὰ ἐννοηθῆ ἀπὸ τοὺς μαθητὰς, οἱ ὅποιοι δὲν θὰ φοβοῦνται πλέον τὰς τιμωρίας του. Οἱ διδάσκαλοι οὗτοι δύνανται νὰ παραβληθοῦν πρὸς τοὺς ἰατροὺς, οἱ ὅποιοι, παρὰ τὴν κατάχρησιν τῶν συνταγῶν, δὲν κατορθώνουσιν νὰ ἀποκτήσουν ἐπιβολὴν ἐπὶ τῶν ἀσθενῶν τῶν. Ὅπως διάφορος εἶνε ὁ κακτημένος χαρακτήρα σταθερόν, δὲν ὑψώνει καὶ τὴν φωνήν, φαίνεται ὅτι δὲν ἀσχολεῖται μὲ τὴν τήρησιν τῆς τάξεως, ἀλλ' ὅταν εἶνε παρών, ἢ τάξις εἶνε ἡσυχος, καὶ ὅταν ὀμιλῆ, ἐπικρατεῖ σιγὴ ἀπόλυτος. Ὅταν παρουσιασθῆ εὐκαιρία, γελᾷ, ἀστεῖζεται, γίνεται ὁ φίλος τῶν μαθητῶν του, ἀκούει τὰ παράπονά τῶν, τοῖς δίδει τὸ δικαίωμα νὰ τοῦ ἀντιλέγουν, καὶ ἐν τούτοις τίποτε δὲν ἐλαττώνει τὴν ἐπιβολὴν του. Ἰδιαιτέρον χαρακτηριστικόν· δὲν τιμωρεῖ σχεδὸν ποτέ. Ἐχει παρατηρηθῆ: ἡ ἐπιβολὴ τοῦ διδασκάλου μετρεῖται διὰ τοῦ ἀριθμοῦ τῶν τιμωρίων τῶν ὁποίων ἔχει ἀνάγκη πρὸς τήρησιν τῆς εὐταξίας. Τὰ παιδαγωγικὰ μέσα, τὰ ὅποια διαθέτομεν ἵνα ἐπενεργήσωμεν ἐπὶ τοῦ ὀργανισμοῦ τοῦ παιδίου, εἶνε κυρίως τρία. Συνήθως τὰ μεταχειρίζομεθα ἐν συνδυασμῶ, ἀλλὰ διὰ τὴν περιγραφὴν πρέπει νὰ τὰ διακρίνωμεν. Εἶνε :

1ον. Ἡ ἀποχή.

2ον. Τὰ κατασταλτικὰ μέσα.

3ον. Τὰ παρορμητικὰ μέσα.

1ον.— Ἡ ἀποχή.— Πρὸκειται ἐνταῦθα περὶ ἀποχῆς εὐμενοῦς καὶ ἐσκεμμένης, ἢ ὅποια, ἐννοεῖται, ἔχει ἓν ὄριον.— Ὅταν ἐν παιδίον πράττη κατὰ τὸ ὅποιον εἶνε κακὸν εἴτε δι' ἑαυτό, εἴτε διὰ τοὺς ἄλλους, σὺμβουλεύσαν νὰ τῷ ἀφίνηται πλήρης ἐλευθερία καὶ νὰ περιμένωμεν νὰ ὑποστῇ τὰ φυσικὰ ἐπακόλουθα τῆς πράξεώς του. Ὅταν τὸ παιδίον θέλῃ νὰ φάγῃ κατὰ τὸ ὅποιον θὰ τὸ βλάψῃ, θὰ τοῦ τὸ δώσωμεν, ἀφοῦ τὸ προειδοποιήσωμεν περὶ τοῦ κινδύνου τὸν ὅποιον διτρέχει· μία δυσπεψία εἶνε προφανῶς ὠφελιμώτατον μάθημα· τὸ ἴδιον, ἂν τὸ παιδίον θέλῃ νὰ παῖξῃ μὲ τὸ ψαλίδι, μὲ τὸ μαχαίρι, ἢ νὰ ἀνάψῃ τεμάχια χάρτου· θὰ τὸ εἰδοποιήσωμεν περὶ τοῦ κινδύνου καὶ θὰ τὸ ἀφήσωμεν νὰ τραυματισθῆ ὀλίγον· «αὐτὸ θὰ τοῦ γίνῃ μάθημα».

Οἱ γάλλοι γονεῖς, οἱ ὅποιοι φοβοῦνται καὶ ἐνδιαφέρονται περισσότερο διὰ τὴν ὑγείαν τῶν τέκνων τῶν ἢ διὰ τὴν μόρφωσιν τοῦ χαρακτήρος τῶν, οὐδέποτε ἐφαρμόζουσιν τὸ σύστημα τοῦτο,

καίτοι τὸ συνεβούλευεν ὁ Ρουσσώ. Οἱ Ἄγγλοι τοῦναντίον, εὐχαρίστως τὸ ἐφαρμόζουν καὶ βεβαίως ὁ Σπένσερ ἐκφράζει ἀγγλικωτάτην γνώμην ὅταν διδάσκη ὅτι δὲν πρέπει νὰ ἀποτρέπωμεν ἀπὸ τῶν παιδίων τὰ φυσικὰ ἐπακόλουθα τῶν πράξεών των. Ὅσον φυσικώτερα εἶνε τὰ ἐπακόλουθα ταῦτα, τόσο διδακτικώτερα εἶνε. Προτιμᾷ τὰς τιμωρίας τῆς φύσεως ἀπὸ τὰς ἰδικὰς μας τεχνητὰς τιμωρίας. Κατ' ἀκολουθίαν, ἂν ἓν παιδίον σπάσῃ τὸ ἄθυρμά του ἢ σχίσῃ τὸ ἔνδυμά του, δὲν εἶνε τῆς γνώμης νὰ τὸ στερήσωμεν τὸ γλύκισμά του, ἀφοῦ τὴν ἄλλην ἡμέραν θὰ τοῦ ἀγοράσωμεν ἄλλο ἄθυρμα ἢ ἄλλο ἔνδυμα. Ἡ γνώμη του εἶνε νὰ ἀφίσωμεν τὸ παιδίον νὰ τιμωρηθῇ διὰ τῆς ἀνάγκης, εἰς τὴν ὁποίαν θὰ εὐρεθῇ νὰ μείνη χωρὶς ἄθυρμα ἢ νὰ φορέσῃ ἐσχισμένον τὸ ἔνδυμά του, τοῦτο δὲν εἶνε μόνον ἀγωγὴ, ἀλλ' εἶνε καὶ διδασκαλία φιλοσοφική, διότι τίποτε ἄλλο δὲν δίδει καλύτερον εἰς τὸ παιδίον τὴν ἔννοιαν τῆς ζωῆς, τὸ αἴσθημα τῆς εὐθύνης καὶ πρὸ πάντων τὴν ἀντίληψιν ὅτι τὰ πράγματα εἶνε καλὰ ἢ κακὰ μόνον ἀναλόγως τῶν ὠφελίμων ἢ ἐπιβλαβῶν αποτελεσμάτων των· τὸ παιδίον θὰ ἀγανακτήσῃ κατὰ τῶν αὐθαϊρέτων τιμωριῶν, αἱ ὁποῖαι τοῦ ἐπιβάλλονται ἐξ ἰδιοτροπίας τοῦ διδασκάλου ἢ τῶν γονέων του, καὶ θὰ μισήσῃ τὸν διδασκάλον ἢ θὰ γίνῃ ἐχθρὸς τῶν γονέων του. Ἄλλὰ τὰς τιμωρίας τῆς ζωῆς τὰς ἐννοεῖ καλύτερον, αἰσθάνεται καλύτερον τὴν ἐπιβλητικὴν λογικὴν των καὶ ὑποτάσσεται εἰς αὐτὰς περισσότερον ἀγογγύστως.

Ἐπάρχει πολλὴ ἀλήθεια εἰς τοῦτο τὸ σύστημα ἀγωγῆς, εἰς τὸ ὁποῖον, πράγματι, τὰ παιδία ὑποβάλλονται ἐν μέρει, εἰς ὅλας τὰς χώρας, διότι, ὅσον καὶ ἂν ἐπιβλέπωνται ἀπὸ γονεῖς περιφρόβους, δὲν ἀποφεύγουν ποτὲ ἐντελῶς τὰ ἐπακόλουθα τῶν σφαλμάτων των· μία ἔλλειψις προσοχῆς ἔχει συχνότατα ὡς ἀποτέλεσμα ἓνα πρκαπάτημα καὶ μίαν πτώσιν. Καί, ἐξ ἄλλου, τὰ πλείστα παιδία ζοῦν εἰς τὴν συνκναστροφὴν ἄλλων παιδίων ὁμηλικῶν των· αἱ προσωπικότητές των συνκντῶνται, συγκρούονται, καὶ κατ' αὐτὸν τὸν τρόπον μκνθάνουν νὰ κυριαρχοῦν ἐκυτῶν καὶ νὰ ὑποτάσσωνται εἰς τὴν θέλησιν τῶν πλειόνων· τὸ παιδίον δηλαδὴ λαμβάνει καὶ κοινωνικὰ μκθήματα ἐκ τῆς συνεκπαιδεύσεως τούτης, ἢ ὁποῖα εἶνε ἐπίτης ἐξοχὸν σύστημα ἀγωγῆς. Τὰ παιδία, τὰ ὁποῖα ἀνετράφησαν κατὰ μόνους, ἀναγκωρῖζον ἀργότερον ὅτι ἐστερήθησαν τὸ πρῶτον τοῦτο μκθήμα τοῦ βίου των· δυσκολεύονται περισσότερον νὰ προσαρμοσθοῦν πρὸς τὸ μέγα

κοινωνικὸν περιβάλλον, ὅταν δὲν ἐμαθήτευσαν εἰς τὸ περιβάλλον τοῦ σχολείου.

Τοῦτου τεθέντος, εἴμεθα ὑποχρεωμένοι νὰ προσθέσωμεν ὅτι ἢ ἀρχὴ τῆς ἀποχῆς δὲν δύναται νὰ ἀποτελέσῃ ἓν πλήρες σύστημα ἀγωγῆς. Πρῶτον, αἱ συνέπειαι τοῦ θὰ ἦσαν πολὺ ἀπότομοι, ὑπάρχουν πράξεις ἐπικίνδουνοι, αἱ ὁποῖαι δὲν εἶνε δυνατόν νὰ ἐπιτραποῦν εἰς ἓν παιδίον. Ἄν πλησιάσῃ πολὺ ἓνα κρημνόν, εἰς μίαν ἐκδρομὴν ἐπὶ τοῦ ὄρους, θὰ τὸ σύρωμεν ἐκ τοῦ βραχίονος· ἂν εἰσέλθῃ εἰς ἓν φωτογραφικὸν ἐργαστήριον καὶ θελήσῃ νὰ πῆ μίαν διάλυσιν κυανιούχου καλίου, δὲν θὰ τὸ ἀφίσωμεν νὰ πῆ μὲ τὴν πρόφασιν ὅτι «αὐτὸ θὰ τοῦ γίνῃ μκθήμα». Πρέπει λοιπὸν νὰ ἐπεμβαίνωμεν ἀπὸ καιροῦ εἰς καιρόν, ἵνα μετριάζωμεν μερικὰ πολὺ τραχέα φυσικὰ ἐπακόλουθα. Ἀρά γε τὸ σύνολον τῶν ἄλλων φυσικῶν ἐπακολούθων εἶνε ἐπαρκὲς πρὸς μόρφωσιν χαρακτήρος καὶ πρὸ παντὸς ἠθικῆς καταστάσεως; Τοῦτο εἶνε συζητήσιμον. Οἱ παραδεχόμενοι τοῦτο εἶνε ὑποχρεωμένοι νὰ ὑποθέσουν ὅτι ἢ ζωὴ δύναται νὰ ἀπέβῃ σχολεῖον φρονήσεως καὶ κλωσῶνης· ἡμεῖς πιστεύομεν μᾶλλον, ὅτι, ἔν αὕτῃ παρέχει μκθήματα ἀρκετὰ σαφῆ ὥστε νὰ μᾶς καταστήσῃ ὠφελμιστάς, ἢ κλωσῶνη καὶ ἢ ἠθικότης, τοῦναντίον, ἐξαρτῶνται ἐξ ἐνὸς ἰδεώδους, τὸ ὁποῖον τὴν ὑπερβάλλει. Ἐν πάσῃ περιπτώσει, εἶνε ἀναμφισβήτητον, ὅτι ὅταν ἀναλαμβάνωμεν τὸ κκθῆκον νὰ μορφώσωμεν ἓν παιδίον καὶ νὰ τὸ ἐκπαιδεύσωμεν, ἢ ὅταν ἔχωμεν νὰ διδάξωμεν μίαν τάξιν μαθητῶν, εἶνε ριζικῶς ἀδύνατον νὰ περιμένωμεν ὅπως ἐπέμδῃ ἢ φύσις, ἵνα διδάξῃ εἰς τὰ παιδία τὰς συνέπειας τῶν πράξεών των· πρέπει νὰ ἐπέμδωμεν οἱ ἴδιοι, καὶ ἄνευ χρονοτριβῆς. Ἐνθυμοῦμαι σχετικῶς μίαν παρακτῆρησιν, τὴν ὁποίαν μοι διηγῆθησαν. Ἐν παιδίον εἶχεν εἰσαχθῆ ἑσπερικὸν εἰς ἓν σχολεῖον διευθυνόμενον ὑπὸ μοναχῶν· ἦτο ἐλάχιστα εὐσεβές, καὶ ἠρέσκετο ὄχι μόνον νὰ διαταράσῃ τὰς παραδόσεις, ἀλλὰ καὶ νὰ διαπράττῃ χονδροειδεῖς ἀτειότητας εἰς βᾶρος τῆς θρησκείας. Οἱ μοναχοὶ θὰ ἔπρεπε νὰ ἀποφασίσουν τὴν ἀποπομπήν του, δὲν τὸ ἔπραξαν, ἀλλὰ τὸ ἐτιμώρησαν κατ' ἄλλον πολὺ σκληρότερον τρόπον. Δὲν τὸ ἐπρόσσεχαν κκθόλου, δὲν τοῦ διώρθωσαν τὰ θέματα του, δὲν τὸ ἐξήτκξαν ποτέ. Εἰς ἠλικίαν δέκα ὀκτῶ ἐτῶν, ὅταν ἐξῆλθε τοῦ σχολείου, ἢ ἀμάθειά του ἦτο πλήρης· τοῦτο ὑπῆρξε τρομερὰ τιμωρία, ἐκ τῆς ὁποῖας ὑπέφερε κατ' ὄλην του τὴν ζωὴν.

Κατ' ἀκολουθίαν, ἐκ τοῦ συστήματος τῆς ἀποχῆς πρέπει νὰ

λάδωμεν πᾶν ὅ,τι συντελεῖ εἰς τὴν ἀνάπτυξιν τοῦ αἰσθημένου τῆς εὐθύνης. Ὅθεν ὁ τύπος τῆς ἀγωγῆς δὲν εἶνε νὰ ἀφίνωμεν τὰ πράγματα εἰς τὴν τύχην των, ἀλλὰ μᾶλλον νὰ κανονίζωμεν τὰς περιπτώσεις κατὰ τρόπον ὥστε τὸ παιδίον νὰ δοκιμάξῃ ὅσῳ τὸ δυνατόν συχνότερον τὰς συνεπείας τῶν πράξεών του. Αἱ νέαι αὐταὶ ἰδέαι δύνανται νὰ εἰσχωθῶν καὶ εἰς τὰ σχολεῖα· θὰ ἔπρεπε νὰ καταστήσωμεν ἐλαστικωτέροις τοὺς ἀνάμπτους κανονισμοὺς, νὰ μὴ μεταβάλλωμεν τὰ παιδία εἰς αὐτόματα, νὰ τοῖς ἀφίνωμεν περισσότερον αὐθόρμητον εἰς τὰς πράξεις των καὶ περισσότερον ὑπεύθυνον ἐπίση· ἀντὶ νὰ ἐπιβάλλωμεν σταθερῶς ὀρισμένην ποσότητα καὶ τὸν αὐτὸν τρόπον ἐργασίας εἰς τοὺς μαθητάς, θὰ τοῖς ἀφίνωμεν μεγαλητέραν ἐλευθερίαν, καὶ θὰ προσέχωμεν μόνον εἰς τὸ ἀποτέλεσμα. Διὰ μιᾶς ἀναλόγου μεταρρυθμίσεως θὰ ἔπρεπε νὰ μὴ ἀπαιτῶμεν ἀπὸ τοῦς ὑπεκλήλους ὀρισμένον χρόνον παρουσίας, κατὰ τὸ διάστημα τοῦ ὁποῦ θὰ ἠδύναντο νὰ μένουν ἀργοί, ἀλλὰ μίαν ὀρισμένην ποσότητα ἐργασίας. Διὰ τοὺς αὐτοὺς λόγους θὰ ἠθέλωμεν ὅπως ὁ χρόνος τῆς στρατιωτικῆς θητείας εἶνε ἀνάλογος πρὸς τὰ ἀποτελέσματα τῆς στρατιωτικῆς ἐκπαιδεύσεως. Ὅλα αὐτὰ αἱ μεταρρυθμίσεις δὲν εἶνε βεβίως εὐχεραῖς· καὶ εἰς τὴν ἐφαρμογὴν θὰ προσεκρίνομεν εἰς πολλὰς δυσκολίας. Ἀλλὰ πρέπει νὰ δοκιμάσωμεν τὴν ἐφαρμογὴν των, διότι ἀναπτύσσουσιν εἰς ὑψιστον βαθμὸν τὴν πρωτοβουλίαν καὶ τὸ αἰσθημα τῆς εὐθύνης.

Ἐς ἐξετάσωμεν ἤδη τὴν συνηθεστέραν περίπτωσιν, ἐκείνην καθ' ἣν ὁ παιδαγωγὸς εἶνε ὑποχρεωμένος νὰ ἐπεμβαίῃ ἐνεργῶς ἵνα τροποποιῇ τὴν διαγωγὴν τοῦ μαθητοῦ. Θὰ μεταχειρισθῇ — εἴπομεν ἤδη — εἴτε κατασταλτικὰ εἴτε προρρητικὰ μέσα. Καὶ τὰ μὲν καὶ τὰ δὲ εἶνε ὅτε φυσικὰ, ὅτε ἠθικὰ. Ἀλλὰ δὲν πρέπει νὰ ἀπατώμεθα μὲ τὰς λέξεις. Ὡς ἀκριβῶς πᾶσα ἀγωγή εἶνε ἐν ἀληθείᾳ σύστημα ἠθικῆς ἐνεργείας, οὕτω πάντις τὰ παιδαγωγικὰ μέσα εἶνε πρὸς πάντος ἠθικὰ. Ἐκείνη τὰ ὅποια φαίνονται ὅτι εἶνε κατ' οὐσίαν φυσικὰ, εἶνε ὀλιγώτερον παρ' ὅσον φανταζόμεθα τοιαῦτα. Ὅ,τι τὸ φυσικὸν περιέχουν, δὲν ἔχου ἀξίαν ἢ ὡς ὑποβολή καὶ ἢ ἐπίδρασις των ἐξαρτᾶται ἐκ τῶν ἰδεῶν τὰς ὁποίας διαγείρουσιν, ἐκ τῆς ἠθικῆς ἀξίας, τὴν ὁποίαν τοῖς ἀποδίδομεν. Ἐπὶ πρῶτον, ἐν κτύπημα διδόμενον εἰς ἕν παιδίον δύναται νὰ εἶνε ἀποτελεσματικόν· ἀλλ' εἶνε τοιοῦτον ὅχι τόσον ὡς φυσικὸς πόνο, ὅσον ὡς ὑποβολή μιᾶς ἀορίστου μυστηριώδους ἀπειλῆς.

τοῦτο ἀποδεικνύεται ἐκ τοῦ γεγονότος ὅτι δυνάμεθα γελῶντες, εἰς τὴν ζέσιν τοῦ παιγνιδίου, νὰ δώσωμεν ἰσχυρότατα κτυπήματα εἰς ἕν παιδίον, τὸ ὁποῖον θὰ εἶνε καὶ ἐνθουσιασμένον, διότι τὰ κτυπήματα αὐτὰ δὲν ἔχου τὴν ἀξίαν τιμωρίας. Ἐπίσης, αἱ ἀμοιβαὶ δὲν εἶνε τόσον ἀποτελεσματικαὶ ὡς ἐκ τῶν εὐχάριστων συναισθημάτων τὰ ὁποῖα προκλοῦσιν, ὅσον ὡς ἐκ τῆς εὐχάριστου καταστάσεως, ἢ ὁποῖα ἐπικλοῦσθαι αὐτάς. Ὑπενθυμίζω εἰς ὅλους ὅσοι, παιδία, ἠμεῖσθησαν μὲ ἐν γλυκίσμα· ἢ ὅλη ἀξία τῶν ἀμοιβῶν τούτων δὲν ἦτο ἢ μικρὰ γευστικὴ ἀπόλαυσις, τόσον βραχεῖα καὶ τόσον πενιχρά, τὴν ὁποῖαν ἐδοκίμασαν, ἀλλ' ἢ ἀνκμωή, ἢ ἐκπληξίς, ὁ τρόπος μὲ τὸν ὁποῖον ἔγινε τὸ δῶρον, καὶ ὅλα αἱ συνδεύσασαι συγκινήσεις. Εἶνε λοιπὸν ὠφέλιμον, νομίζω, νὰ ἀναπτύξωμεν πρὸ πάντων τὰ ἠθικὰ μέσα ἐπενεργείας τὰ ὁποῖα διαθέτομεν· διότι ταῦτα εἶνε τὰ πλουσιώτερα, τὰ ποικιλώτερα, τὰ μᾶλλον ἀποτελεσματικὰ.

**2ον.** — **Τὰ κατασταλτικὰ μέσα.** — Συνίστανται ἰδίως εἰς τὸ νὰ παράγουσιν πρὸς τὴν μαθητῆ ἐντύπωσιν δυσάρεστον, δυννηράν, καταθλιπτικὴν, ἢ τις, συνδεομένη πρὸς ὀρισμέναν πράξειν, ἀποτρέπει ἀπ' αὐτῶν τὸν μαθητὴν καὶ τὸν ἐμποδίζει νὰ ἐνεργήσῃ. Ἐν συνδεθῇ τοῦναντίον πρὸς ὀρισμέναν ἀποχάει, ὁ μαθητὴς ὠθεῖται εἰς δρᾶσιν. Ἀλλὰ πρέπει νὰ ἀποφεύγωμεν τὴν καταπίεσιν διότι εἶνε μεγάλη αἰτία ἀπώλειας ἐνεργητικότητος διὰ τὸν ὀργανισμόν. Ἐπομένως, ἐν δὲν δυνάμεθα νὰ ἀποφεύγωμεν ἐντελῶς τὰ κατασταλτικὰ μέσα, πρέπει τοῦλάχιστον νὰ ἔχωμεν ὅπως εἶπει ὅτι ταῦτα εἶνε τὸ τελευταῖον καταφύγιον, καὶ πάντοτε μετὰ φειδοῦς νὰ τὰ χρησιμοποιοῦμεν.

Δὲν ἐπιδοκιμάζω τὴν πλήρη σωματικὴν τιμωρίαν, διότι εἶνε ἀντίθετος πρὸς τὰ ἠθικὰ καὶ πληγώνει τὴν εὐκαιοσύνην μας. Ἐν τούτοις ἀνγνωρίζω, ὅτι ὁ κλονισμὸς καὶ ἢ κατὰ πληξίς, τὰ ὁποῖα παράγει μία βικία πράξις, ἔχου ἐνίοτε τὸ μᾶλλον εὐτυχὲς ἀποτέλεσμα. Ἐπιφανῆς καθηγγητὴς μοι διηγήθη κάποτε τὸ ἑξῆς περιστατικόν: Ὅταν ἦτο καθηγγητὴς εἰς ἕν λύκειον, εἶχεν ἕνα μαθητὴν, ὁ ὁποῖος ἐλάμβανε διαρκῶς στάσιν σαρκαστικὴν ἀπέναντί του. Μίαν ἡμέραν εἰς τὸ μάθημα, ὁ καθηγγητὴς χάνει τὴν ὑπομονὴν του, διασκελίζει τὰ θρανία, προχωρεῖ πρὸς τὸν μαθητὴν, τὸν συλλαμβάνει ἀπὸ τοῦ βραχίονος καὶ τὸν σείει ἰσχυρῶς. Πρὸ τῆς ἐνεργητικῆς ταύτης ἐκδηλώσεως, ἢ ὁποῖα δὲν ἦτο, βέβαια, σωματικὴ τιμωρία, ἀλλὰ μόνον κλονισμὸς, ἐκπληξίς, ὁ μα-

θητής ἔμεινε κατάπληκτος. Ἀπὸ τῆς ἡμέρας ἐκείνης, πλήρης μεταβολή· ὁ μαθητής μετέβλε στάσιν, ἔγινε λογικός, ὑποταγμένος, ἐργατικός. Σήμερον εἶνε μηχανικός διακεκριμένος καὶ ἐνθυμεῖται ἀκόμη τὸ εὐεργετικὸν μάθημα, διὰ τὸ ὅποσον εἶνε εὐγνώμων.

Τὸ αὐτὸ καταθλιπτικὸν ἀποτέλεσμα δύναται νὰ ἐπιτευχθῆ καὶ διὰ μόνου τοῦ ἠθικοῦ παράγοντος. Μία ἐπίπληξις, γινομένη διὰ φωνῆς αὐστηρᾶς καὶ ἐπισήμου, δημοσίᾳ, ἐνώπιον πολλῶν μαρτύρων, ταπεινώνει βαθέως μερικὰ παιδία εὐθίκτου φιλαυτίας. Ἐπίσης καλὸν εἶνε νὰ ἀπεικάζωμεν ἀπὸ τοῦ ἐνόχου νὰ ζητοῦν συγγνώμην ἢ ν' καταβάλλουν προσπάθειαν πρὸς ἐπανόρθωσιν τοῦ προξενηθέντος κακοῦ. Ἄλλ' ἐννοεῖται ὅτι ἡ ἐνώπιον τρίτων ἐπίπληξις δὲν πρέπει νὰ γίνηται ἢ μόνον ὅταν εἴμεθα βέβαιοι περὶ τῆς ἐπιδοκιμασίας τῶν τρίτων τούτων, διότι ἄλλως τὸ πᾶν ἀποβαίνει εἰς μᾶτην. Εἰς πατῆρ ἑλάχιστα ἐπιβάλλεται, ἂν ἐπιπλήττει τὸ τέκνον τοῦ ἐνώπιον μητρὸς, ἡ ὅποια συστηματικῶς δίδει δίκαιον εἰς τὸ τέκνον καὶ τὸ ὑποστηρίζει ἐναντίον τοῦ πατρὸς.

Τὰ ἠθικὰ ταῦτα μέσα, εἰς τὰ ὅποια διδόμεν καὶ ἀπὸ τὸν ἐκυτόν μας, μοι φαίνονται ἀπείρως προτιμώτερα παρ' ὅλον τὸ σύστημα τῶν κακῶν βαθμῶν, τῶν κρατήσεων κλπ., τὰς ὁποίας διδάσκαλοι τινες ἐπιβάλλουν ὡς μηχανικὴ αὐτόματα. Ὑπάρχουν προφανῶς περιπτώσεις, κατὰ τὰς ὁποίας αἱ σχολικαὶ τιμωρίαι εἶνε ἀπαραίτητοι· ἀλλὰ, τοῦλάχιστον, πρέπει νὰ τὰς ἐπιβάλλωμεν μετὰ διακρίσεως· ἅς μὴ τιμωρῶμεν ἐξ ἴσου ὅλους τοὺς μαθητάς, διότι εἰς τινὰς ἀρκεῖ μικρὰ τιμωρία· ἐκτὸς δὲ τούτου, μαθητῆς πολὺ συχνά τιμωρούμενος, συνειθίζει καὶ σκληρύνεται. Πρὸ πάντων, ἅς μεταχειρίζωμεθα τὸ ἐξαιρετικὸν σύστημα τὸ ὅποσον ἐπιτρέπει εἰς τὸν μαθητὴν νὰ ἐπανορθώσῃ τὸ σφάλμα του. Μόλις τιμωρηθῆ, τὸν εἰδοποιούμεν ὅτι ἡ τιμωρία του ἐπιμειώθη, ἀλλ' ὅτι, ἂν μέχρη τοῦ τέλους τοῦ μαθήματος τηρήσῃ στάσιν παραδειγματικὴν, θὰ ἐξαγοράσῃ τὸ σφάλμα του καὶ ἡ ποινή θὰ τῷ χαρισθῆ. Εἶδον ἐφαρμοζόμενον εἰς πλείστα σχολεῖα τὸ σύστημα τοῦτο, καὶ τὸ θεωρῶ ἐξαιρετικόν. Δὲν πρόκειται πλέον περὶ καταστολῆς, ἀλλὰ περὶ παρορμήσεως.

**3ον.**—Τὰ παρορμητικὰ μέσα.—Τὰ παιδαγωγικὰ μέσα, τὰ ὅποια ὀνομάζομεν οὕτω, ἐπιδρῶν εὐεργετικῶς ἐπὶ τῆς φυσικῆς, διανοητικῆς καὶ ἠθικῆς ἐνεργητικότητος τὴν ὅποιαν αὐξάνουν, συγχρόνως δὲ παράγουν εὐάρεστον συναισθημα εὐεξίας καὶ

ἐκανοποιήσεως. Πρέπει νὰ προτιμῶμεν, διὰ πολλοὺς λόγους, τὸν τοιοῦτον τρόπον ἐνεργείας, καὶ μάλιστα λυπούμεθα διότι δὲν εἶνε δυνατόν νὰ μεταχειρίζωμεθα ἀποκλειστικῶς αὐτὸν καὶ μόνον. Οὗτος καὶ μόνον ἐξάπτει τὴν ἐνεργητικότητα καὶ προκαλεῖ τὴν εὐδιαθεσίαν καὶ τὴν πρὸς τὸν διδάσκαλον συμπάθειαν.

Τὰ καλύτερα παρορμητικὰ μέσα εἶνε τὰ ἀμετώτερα, ἐκεῖνα τὰ ὅποια ἀποτελοῦν μέρος αὐτῆς ταύτης τῆς πράξεως, τὴν ὅποιαν θέλομεν νὰ ἐκτελέσουν τὰ παιδία. Προκειμένου νὰ δώσω εἰς τὸν μαθητὴν νὰ μάθῃ καὶ, ἡ πρώτη μου φροντίς θὰ εἶνε νὰ κινήσω τὸ ἐνδιαφέρον του, νὰ αἰχμηλωτίσω τὴν προσοχήν του, γνωρίζων τὰς προτιμήσεις του, ἐπωφελούμενος ἐκεῖνου τὸ ὅποσον οἱ Ἀμερικανοὶ ἀποκαλοῦν «κέντρα ἐνδιαφέροντος». Θὰ ἀρχίσω διὰ μιᾶς σκέψεως κινούσης ζῶηρον τὸ ἐνδιαφέρον, ἢ θὰ ἐπωφεληθῶ ἐνὸς ἐπικαίρου ζητήματος, τὸ ὅποσον ἤξεύρω ὅτι γνωρίζει· ἐνὸς πολέμου, ἐνὸς δυστυχήματος, μιᾶς τελετῆς· ἢ θὰ ἐκφράσω ἐγὼ ὁ ἴδιος ὅλον τὸ ἐνδιαφέρον, τὸ ὅποσον λαμβάνω διὰ τὴν ἐργασίαν ταύτην, ὅλην τὴν σπουδαιότητα τὴν ὅποιαν ἀποδίδω εἰς αὐτήν· θὰ ἐνεργήσω ἠθικὴν ἔλξιν· θὰ συζητήσω μετὰ τοῦ μαθητοῦ τὰς ιδέας του καὶ, ἂν αὐταὶ ἔχουν τὴν ἐλαχίστην ἀξίαν, θὰ ὑπογραμμίσω τὴν ἀξίαν ταύτην εἰς τόνον διακριτικόν. Εἰς ἄλλας περιπτώσεις, θὰ μεταχειρισθῶ ὀλίγον τὸ πνεῦμα τῆς ἀντιλογίας, ἵνα ἐμπεδώσω τὸ ἐνδιαφέρον του. Θὰ προσπαθῶ δὲ πάντοτε νὰ εἶμαι αἰσιόδοξος, διότι ἡ ἐνθάρρυνσις εἶνε ὁ κυριώτερος μοχλὸς τῆς ἀγωγῆς.

Τὰ παρορμητικὰ ταῦτα μέσα θὰ τὰ διαιρέσωμεν εἰς τρεῖς κατηγορίας· τὰς ἀμοιβὰς, τοὺς ἐπαίνους καὶ τὰς ἐμπιστευτικὰς ἀποστολάς.

Τὰς ἀμοιβὰς—χρήματα, παιγνίδια, θέατρα, ἐξοχάς, ταξεῖδια—ἐπειδὴ ἀπαιτοῦν χρήματα δὲν εἶνε δυνατόν νὰ τὰς μεταχειρισθῶμεν εἰς τὸ σχολεῖον εἰς εὐραϊκὴν κλίμακα. Εἶνε μέσον τὸ ὅποσον διαθέτουν ἀποκλειστικῶς σχεδὸν οἱ γονεῖς. Αἱ μόναι σχεδὸν δυνατὰι σχολικαὶ ἀμοιβαὶ εἶνε οἱ καλοὶ βαθμοί, καὶ τὰ βραβεῖα.

Τινὲς ἀποδοκιμάζουν τὰς ἀμοιβὰς, διότι προϋποθέτουν σύγκρισιν μεταξὺ συμμαθητῶν. Λέγουν ὅτι τὸ σύστημα τοῦτο κολακεύει πρὸ πάντων τὰ ἐγωϊστικὰ καὶ ματαιόδοξα αἰσθήματα καὶ δὲν προάγει πρὸς τὴν κλωσύνην, πρὸς τὴν ἀγάπην τοῦ πλησίον. Ἐκτὸς τούτου, ἐν τῇ πρακτικῇ, συμβαίνει τὸ ἄτοπον ὅτι οἱ αὐτοὶ πάντοτε λαμβάνουν τὰς διακρίσεις καὶ τὰ βραβεῖα· οἱ ἄλλοι ἀπο-

θαρρύνονται, και δικαίως, διότι δεν βλέπουν άμειβομένους τους κόπους των. Προτείναν να μη γίνεται κατάχρησις της συγκρίσεως μεταξὺ μαθητῶν διαφόρων και να μη στηριζώμεθα πλὴν πολὺ ἐπὶ τῆς ἀμίλλης, καιτοι εἶνε αὕτη ἰσχυρότατον κίνητρον· εἶνε προτιμώτερον να συγκρίνωμεν τὸν μαθητὴν πρὸς ἑαυτὸν, πρὸς τὸ παρελθόν του, και να τῷ καταλογίζωμεν πρὸ πάντων τὸν τρόπον καθ' ὃν ἐξελίσσειται ὑπερβαίνων ἑαυτὸν. Προτάθη μάλιστα και τὸ σύστημα τοῦ ὑπὸ τοῦ ἰδίου μαθητοῦ καθορισμοῦ τῆς προόδου του διὰ γραμμῆς, κανονιζομένης ἐπὶ τῇ βάσει τῶν βαθμῶν του τῆς προηγουμένης δεκαπενθημερίας. Ἐν τούτοις, καιτοι και τὸ σύστημα τοῦτο ἀξίζει να δοκιμασθῇ, δὲν πρέπει να εἶμεθα ἀποκλειστικοί. Ἡ ἀμίλλα εἶναι μία δύναμις, ἐν κέντρον ἰσχυρότατον διὰ μερικὰς φύσεις, τὰς ὁποίας κατακαλεῖ ἡ φιλοδοξία, και εἰς εὐφυῆς διδάσκαλος δύναται ἐπομένως να τὴν μεταχειρισθῇ πάντοτε ἐπιωφελῶς.

Μετὰ τὰς ἀμοιβὰς, αἱ ὁποῖαι εἶνε τρόπον τινὰ ἢ πληρωμὴ τῆς ἐργασίας και τῆς καλῆς διαγωγῆς, σημειοῦμεν τὸ ἠθικὸν ἀποτέλεσμα τὸ παραγόμενον ὑπὸ τῆς ἐπιδοκιμασίας τοῦ διδασκάλου. Ἡ σιωπηρὰ ἐπιδοκιμασία τοῦ διδασκάλου ἔχει εὐτυχιστάτην ἐπίδρασιν. Οἱ καλοὶ μαθηταὶ ἐργάζονται πρὸ πάντων ἵνα εὐχαριστήσουν τὸν διδάσκαλόν των, διὰ τοῦτο και δὲν πρέπει αὐτοὺς να ἀντικαθίσταται πολὺ συχνά. Ἐν ἀόριστον και γενικὸν αἰσθημα εὐχαριστήσεως τοῦ διδασκάλου, ἐν μειδίμα, ἀρκοῦν να υποκαθίσουν τὸν ζῆλον. Νομίζω δέ, ὅτι, ὡς ἐπὶ τὸ πλεῖστον, αἰσθηματικά αἶτια ἐπιδρῶν προτρέποντα τοὺς μαθητὰς εἰς ἐργασίαν ἀς προσθέσωμεν εἰς τὰτα τὴν συνήθειαν τῆς ἐργασίας, τὴν ἐπίδρασιν τῆς παραδόσεως και τὴν προκλητικὴν ἐνέργειαν τῶν ἐνδεχομένων τιμωριῶν, και δὲν χρειάζεται τίποτε περισσώτερον.

Ἄλλ' ἐνίοτε εἶνε καλὸν ὅπως ἢ ἀρίστον ἐπιδοκιμασία τονίζεται περισσώτερον, γίνεται ἔπαινος, μαρτυρία ἱκανοποιήσεως. Ἄλλ' ἐνταῦθα πρέπει να διατυπώσωμεν πολλὰς ἐπιφυλάξεις. Πρέπει ὁ ἔπαινος να εἶνε δικριτικὸς και σύντομος, να γίνεται ἐπαξίως και ἀναλόγως πρὸς τὴν ἐργασίαν τοῦ μαθητοῦ, πρὸς δὲ τούτοις τὸ δίκαιον τῆς ἐπαίνου να εἶνε ἐντελῶς προφανὲς και αἰσθητὸν εἰς ὀλόκληρον τὴν τάξιν και να τυγχάνῃ τῆς ἐπιδοκιμασίας τῆς· πρέπει να μη ἐπαναλαμβάνηται πολὺ συχνά και να εἶνε μᾶλλον ἐνθάρρυνσις πρὸς καλύτεραν ἐργασίαν ἐν τῷ μέλλοντι ἢ βελτίωσις συντελεσθεῖσης προόδου. Ἄν εἶνε καλὸν να ἐπισχύ-

σωμεν τὸν μαθητὴν, να δεικνύωμεν ὅτι εἶμεθα εὐχαριστημένοι ἀπὸ αὐτοῦ, ὅτι ἔχομεν ἐμπιστοσύνην εἰς αὐτὸν και ὅτι εἶμεθα βέβαιοι περὶ τῆς προόδου του, ἀς μη λησμονῶμεν ἐξ ἄλλου ὅτι ὁ μέχρι καταχρήσεως ἐπαναλαμβανόμενος ἔπαινος διεγείρει εἰς τὸ παιδίον αἰσθημα φιλαυτίας, εὐκόλως δυνάμενον να ἐκφυλισθῇ εἰς ματαιότητα.

Ἄλλὰ, θὰ μᾶς εἴπουν, οἱ κακοὶ μαθηταὶ πῶς εἶνε δυνατόν να ἐπιωφεληθοῦν τῶν τοιούτων ἐνθαρρύνσεων; Ὁ διδάσκαλος δὲν θὰ ἐλάμβανε ποτὲ εὐκαιρίαν να τοὺς ἀμείψῃ· να τιμωρῇ δὲ διαρκῶς δὲν ἀξίζει τίποτε ὑπὸ παιδαγωγικὴν ἔποψιν. Εὐτυχῶς, δυνάμεθα να προστρέξωμεν εἰς ἄλλην μέθοδον, ἢ ὁποῖα, κατὰ τὴν γνώμην μας, εἶνε ἀπειρωῶς προτιμωτέρα πάσης ἄλλης ἐκ τῶν περιγραφεισῶν ἐνταῦθα. Πρόκειται περὶ τῆς ἐμπιστευτικῆς ἀποστολῆς. Εἶνε αὕτη μέθοδος ἐξόχως ἀποτελεσματικὴ· ὁ μαθητὴς καλεῖται να ἐνεργήσῃ κατὰ τινὰ ὄρισμένον τρόπον, βλέπει ὅτι τὸν ἐμπιστεύονται, ἀνοψοῦται εἰς τὴν ἰδίαν του ἐκτίμησιν. Οὕτω, ὁ διδάσκαλος, ὑποχρεωμένος να ἀπομακρυνθῇ τῆς τάξεως ἐπ' ὀλίγα λεπτὰ τῆς ὥρας, ἀναθέτει τὴν τήρησιν τῆς τάξεως εἰς ἕνα καλὸν μαθητὴν και τῷ λέγει: «θὰ μοῦ σημειώσης τὸν συμμαθητὴν σου ὁ ὁποῖος θὰ τηρήσῃ τὴν καλύτεραν στάσιν κατὰ τὴν ἀπουσίαν σου». Εἶνε σχεδὸν βέβαιον, ὅτι ὁ μαθητὴς, ὑπερήφανος διὰ τὴν ἀποστολὴν του, δὲν θὰ χερισθῇ εἰς κανέναν.

Κατ' ὁρθῶσαν να δαμάσθουν ἐντελῶς αὐθάστους μαθητὰς, ἀκίθιτοντες εἰς αὐτοὺς τὴν προστασίαν τῶν μικρότερον μαθητῶν τὸ αἰσθημα τῆς προστασίας, εἰτερχόμενον εἰς τινὰς καρδίαις, ἐπιτελεῖ θαύματα. Ἐπίσης, ἐν ἄλλῃ τάξει ἰδεῶν, ἐμπιστευθῆτε εἰς μίαν σπᾶταλον παιδίσκην τὰς κλειδὰς τοῦ χρηματοκιβωτίου, μετὰ τὴν εὐθύνην τῆς διαχειρίσεως και θὰ ἴδῃτε, ἐν γνωρίζετε καίπως να ἐνεργήσῃτε, πόσον θὰ γίνῃ οἰκονόμος. Ἡ μέθοδος αὕτη, ὑποχρεοῦσα τὸ παιδίον να ἐνεργῇ καθ' ἕνα ὄρισμένον τρόπον, δημιουργεῖ ἐν ἑαυτῷ συνήθειαν, αἱ ὁποῖαι, διὰ τῆς ἐπικαλήψεως, ὑπάρχει πᾶσα πιθανότης να γίνουν διαρκεῖς και να ἀποτελέσουν ὀλοκληρωτικὸν μέρος τῆς φύσεως τοῦ παιδίου.

Εἰς τὰς προηγουμένης σελίδα, δὲν ἐκμάμαμεν καμμίαν διὰκρίσιν μεταξὺ τῶν διαφόρων παιδίων. Πρὸς ἀπλοποίησιν ἐκμάμαμεν τὴν ἀθάλαστον ὑπόθεσιν, ὅτι ὅλα τὰ παιδιά εἶνε δημιουργημένα κατὰ τὸ αὐτὸ πρότυπον. Πολλοὶ διδάσκαλοι ἐνεργοῦν ὡς ἐν ἐξελάμβανον ὡς ἀλήθειαν τὴν πλάνην ταύτην. Ἐχομεν ἐν σύ-

στημα τιμωριῶν καὶ ἀμοιβῶν, τὸ ὁποῖον ἐφαρμόζουσι τυχούσης περιπτώσεως· δὲν γνωρίζουσι, δηλαδή, ποῖον εἶνε τὸ ἐσώτερον ἀποτέλεσμα τῶν παιδαγωγικῶν μέσων, τὰ ὁποῖα χρησιμοποιοῦν· δὲν κάμνουσι τίποτε ἄλλο ἢ νὰ τηροῦν μίαν κατ' ἐπιφάνειαν τάξιν, ὡς ἂν ἦσαν ἐπιφορτισμένοι εἰς καθήκοντα ἀστυνομικά. Πολλοὶ γονεῖς ἐνεργοῦσι κατὰ τὸν αὐτὸν τρόπον. Τὸ εἶπομεν ἤδη, καὶ τὸ ἐπαναλαμβάνομεν, ἡ ἀγωγή δὲν εἶνε δικαιολογημένη ἢ ὑπὸ τὸν ὅρον νὰ ἐμπνέται ὑπὸ τοῦ συμφέροντος τοῦ παιδίου, τὸ νὰ ὠφελῆται ἐξ αὐτῆς, καὶ κατ' ἀκολουθίαν, ἵνα μάθωμεν τοῦτο, πρέπει νὰ εἰσέλθωμεν εἰς τὴν ψυχὴν τοῦ παιδίου, νὰ φαντασθῶμεν τί αἰσθάνεται καὶ τί σκέπτεται. Πρέπει λοιπὸν, νὰ φροντιζώμεν, πολὺ ἢ ὀλίγον, νὰ σπουδάζωμεν τὴν ψυχολογίαν του.

Περὶ τῆς ἀνάγκης ταύτης, θὰ ἀναφέρω μόνον δύο ἢ τρία παραδείγματα. Ὁμιλήσαμεν ἀνωτέρω περὶ τῶν κατασταλιτικῶν μέτρων, τῶν ὁποῖων κυριώτερος τύπος εἶνε ἡ τιμωρία καὶ ἡ ἐπίπληξις. Οὐδεὶς διδάσκαλος δύναται νὰ μὴ χρησιμοποίησῃ τὰ δύο ταῦτα· τὸ πολὺ, εἶνε δυνατόν νὰ μὴ ἐπιπλήξῃ, καὶ ἡ ἐκφοβίση· ἀλλὰ δὲν δύναται νὰ μὴ ἐπιπλήξῃ, νὰ μὴ ἀπειλήσῃ, νὰ μὴ ἐκφοβίσῃ. Ἄλλ' ἡ ἐπιτυχία τῶν κατασταλιτικῶν τούτων μέσων ἐξαρτᾶται προφανῶς ἐκ τῆς ὑπὸ τοῦ παιδίου προβαλλομένης ἀντιστάσεως· πρέπει, ἐπομένως, νὰ γνωρίσωμεν καὶ νὰ λάβωμεν ὑπ' ὄψιν τὴν ἀντίστασιν ταύτην. Διότι κατὰ δύο τρόπους εἶνε δυνατόν ν' ἀποτύχωμεν τοῦ σκοποῦ. Πρῶτον, ἂν πλήξωμεν αὐστηρότερον τοῦ δέοντος ἐν ἀδύνατον πλάσμα. Συντετριμμένοι ἀπὸ τὰς τιμωρίας, τρομοκρατημένοι ἀπὸ τὴν ὑπερβολικὴν αὐστηρότητα, τὸ παιδίον γίνεται δειλόν, φοβισμένον, σκυθρωπόν· χάνει πᾶσαν ἐμπιστοσύνην πρὸς ἑαυτὸ καὶ τὴν ὥραϊαν ἐκείνην χαρὰν τῆς ζωῆς, ἡ ὁποία εἶνε θέλητρον τῆς παιδικῆς ἡλικίας. Καὶ ἀντιστρόφως· μχταιοπονοῦμεν, ἂν τὸ χρησιμοποιοηθὲν κατασταλιτικὸν μέσον δὲν εἶνε ἀνάλογον πρὸς τὴν δύναμιν τῆς ἀντιστάσεως τοῦ παιδίου, ἂν ἀφίγη τὸ παιδίον εἰς κατάστασιν ἀνυποταξίας.

Ὁ διανοητικὸς καὶ ἠθικὸς χαρακτήρ τῶν παιδίων εἶνε ἐπίσης πολύτιμος ὁδηγός. Οἱ γνωρίζοντες αὐτούς, εἶνε εἰς θέσιν νὰ κανονίσουν ἀναλόγως τὴν χρησιμοποίησιν τῶν πρὸς ἐπιτυχίαν οἰοδηγοῦ ἀποτελέσματος. Περιορίζομεθα, π. χ. νὰ διατάσωμεν τοὺς πολὺ μικρούς, ἀλλὰ πρέπει νὰ ζητῶμεν νὰ πείσωμεν διὰ τῆς λογικῆς τοὺς μεγαλύτερους. Ἐνθυμοῦμαι δύο παιδία, τῶν ὁποῖων

ὁ χαρακτήρ ἦτο τόσον διάφορος, ὥστε, ἂν τοὺς μετεχειρίζοντο κατὰ τὸν ἴδιον τρόπον, δὲν ἦτο δυνατόν νὰ ἐπιτύχουν τίποτε, οὔτε ἀπὸ τὸν ἓνα οὔτε ἀπὸ τὸν ἄλλον.

Ὁ εἰς ἦτο συγχρόνως λίαν εὐλασθητός τὴν καρδίαν καὶ λίαν ἀνεξάρτητος τὸν χαρακτήρα. Ἐπρεπε νὰ ἀπευθύνεται τις συγχρόνως εἰς τὸ αἰσθημα καὶ εἰς τὴν λογικὴν του· συνεχιεῖτο ἐξ ὀρισμένων λόγων, καὶ πρὸ πάντων ἐπέλθετο εἰς τὰς παρεχομένας ἐξηγήσεις, τῶν ὁποῖων κατενόει τὴν ὀρθότητα· ἀλλὰ μίαν ξηρὰν διαταγὴν τὸν ἐξηγρῶνεν.

Ὁ ἄλλος, τῆς αὐτῆς ἡλικίας, ἦτο ὅλως διάφορος. Ἦτο καὶ οὗτος εὐλασθητός καὶ τὰ αἰσθηματικὰ ἐπιχειρήματα τὸν συνεκίνοῦν, ἀλλ' ἦτο ἀφροσύνη νὰ προσπαθήσῃ τις νὰ τὸν πείσῃ διὰ λογικῶν ἐπιχειρημάτων, καθ' ὅσον ἠρνεῖτο τὰ προφανέστερα τῶν πραγμάτων, οὐδέποτε ὁμολογεῖ ἑαυτὸν ἠττημένον καὶ τὸ ἀποτέλεσμα τῆς συζητήσεως τὸ θεώρει ζήτημα φιλοτιμίας· τὸ καλύτερον μέσον δι' αὐτὸν ἦτο νὰ μεταχειρισθῇ τις τὴν ἐπιτακτικὴν καὶ ἀνεπίδεκτον ἀντιρρήσεως διαταγὴν.

Ἄλλὰ, πλὴν τοῦ ἀτομικοῦ ἐκάστου παιδίου χαρακτήρος, πρέπει ἀκόμη νὰ λαμβάνωμεν ὑπ' ὄψιν, ὅτι τὸ παιδίον τοῦτο δὲν εἶνε μεμονωμένον, ὅτι εὐρίσκεται εἰς τὴν τάξιν, καὶ ὅτι ἡ τάξις ἀποτελεῖ κοινωνίαν, ἡ ὁποία παρουσιάζει πολλὰ χαρακτηριστικὰ τῆς ἰδικῆς μας κοινωνίας τῶν ὀρίμων ἀνδρῶν, ἰδίως δὲ πολλὰ ἐκ τῶν ἐλαττωμάτων τῆς, τὴν σύγχυσιν τῶν διαφόρων ἐνεργειῶν, τὴν ἀταξίαν, τὴν νευρικότητα, τὸ αἰσθημα τοῦ ἀνευθύνου καὶ πᾶν ὅ,τι ἐξ αὐτοῦ προέρχεται ἐπικίνδυνον. Εἰς τὸν χαρακτήρα ἐπομένως τοῦ παιδίου ἔρχεται νὰ προστεθῇ ἡ ἐπίδρασις τοῦ πλήθους, πράγμα τὸ ὁποῖον καθιστᾷ περίπλοκον τὴν ἐργασίαν τοῦ διδασκάλου. Δὲν πρέπει, πράγματι, νὰ λησμονῆ οὗτος ὅτι ἡ παιδικὴ κοινωνία εἶνε ἔνωσις σπρεφομένη ἐναντίον του, ὅπερ ἀποδεικνύεται ἐκ τοῦ γεγονότος ὅτι τὰ παιδία ἀπεχθάνονται τὴν κατάδοσιν· ἡ κατάδοσις εἶνε τὸ μέγα κοινωνιολογικὸν ἔγκλημα τοῦ σχολείου. Ὁ διδάσκαλος ἐπομένως πρέπει νὰ προσπαθῇ νὰ συγκρατῇ, νὰ διευθύνῃ τὴν δύναμιν τῆς ὀμάδος ταύτης, ἡ ὁποία εἶνε τόσῳ περισσότερον ἐνεργητικὴ, ὅσῳ οἱ μαθηταὶ εἶνε περισσότεροι, διότι ἀπαιτεῖται πολὺ μεγαλύτερα ἐπιβολή, ἵνα συγκρατήσῃ τὴν τάξιν εἰς τεσσαράκοντα μαθητὰς ἢ εἰς δέκα. Πρέπει νὰ ἐνθυμηθῇ τὴν ρῆσιν τοῦ Richelieu: «διαίρει καὶ βασίλευε»· θὰ χωρίσῃ τοὺς ἀνυποτάκτους· θὰ ἐμποδίσῃ πρὸ πάντων



τοὺς ἀπειθάρχους νὰ διαφθεύρουν τοὺς εὐπειθεῖς· θὰ διανεῖμη τὰς θέσεις κατὰ τρόπον ὥστε οἱ ἐργατικοὶ νὰ εἶνε πλησίον τῶν δκνηρῶν· θὰ προσπαθήσῃ νὰ σχηματίσῃ ἓνα πυρῆνα καλῶν μαθητῶν, ἀντιπροσωπεύοντα μίαν παράδοσιν ἐργασίας καὶ πειθαρχίας, ἐνθυμούμενος ὅτι τὸ παράδειγμα καὶ ἡ ἄμιλλα εἶνε μεγάλαι δυνάμεις, τὰς ὁποίας πρέπει νὰ ἐκμεταλλευθῇ.

Εἰς μερικὰ σχολεῖα τῶν Παρισίων ἔσχον τὴν ἔμπνευσιν νὰ διαιρέσουν τὰς τάξεις εἰς τμήματα 10-15 μαθητῶν, εἰς τὰ ὁποῖα δίδουν τὰ δνόματα μεγάλων ἀνδρῶν: Τυργκό, Παστέρ, Οὐγκῶ κλπ. προσπαθοῦντες νὰ δώσουν ἰδίαν εἰς ἕκαστον τμήμα προσωπικότητα. Ὑποκινοῦν δὲ τὴν μεταξὺ τῶν τμημάτων τούτων ἄμιλλαν, ἀπονέμοντες δμαδικὰς ἀμοιβὰς εἰς τὸ τμήμα τὸ ὁποῖον, εἰς ὄρισμένον διάστημα, παρουσιάζει τὸν μεγαλύτερον μέσον ὄρον βαθμοῦ. Κατ' αὐτὸν τὸν τρόπον ἐπιτυγχάνουν ὥστε οἱ μαθηταὶ νὰ ἐπιδίδουν τοὺς δκνηρούς, ἐκ τῆς ἐργασίας τῶν ὁποίων ἐξαρτᾶται ἓν μέρος ἢ ὑπεροχὴ τῆς ομάδος. Τὸ μόνον μειονέκτημα τῶν ομάδων τούτων εἶνε ὁ τεχνητὸς χαρακτήρ των· δὲν βασίζονται ἐπὶ πραγματικοῦ συμφέροντος, ἀλλ' ἐπὶ συμβατικῶν δεδομένων· εἶνε ὅμως ἀληθές ὅτι προκειμένου περὶ παιδίων, δυνάμεθα νὰ δώσωμεν εἰς ἀπλοῦν συμβατικὸν κατασκευάσμα πολλὴν ἠθικὴν ἀξίαν.

ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ ΙΧ

Συμπέρασμα.

Ἐδήλωσα εἰς τὴν ἀρχὴν τοῦ παρόντος βιβλίου, ὅτι ἐσκόπου νὰ ἐξετάσω, ἂν ἢ εἰσαγωγὴ εἰς τὴν παιδαγωγικὴν ἐρευνῶν ὄχι ἀπλῶς πειραματικῶν, ἀλλ' αὐστηρῶς ἐπιστημονικῶν, θὰ ἦτο εὐεργέτημα διὰ τὴν παιδαγωγικὴν ἐπιστήμην, ἂν αἱ μέθοδοι τῆς διδασκαλίας θὰ ἐγίνοντο διὰ τῆς εἰσαγωγῆς ταύτης καλύτεραι, ἂν ἢ τέχνη τοῦ διαγιγνώσκειν τὰς δεξιότητας τῶν παιδίων θὰ τελειοποιηθῇ.

Δὲν εἴμεθα ἐνταῦθα εἰς τὸ πεδῖον τῆς καθαρᾶς ἐπιστήμης ἀλλ' ἐν τῇ μέσῃ τῶν γεγονότων τῆς πραγματικῆς ζωῆς· τὰ σχολεῖα υφίστανται, εἶνε πλήρη παιδίων, ὑπάρχει δλόκληρος ὀργανισμὸς, λειτουργῶν ἀπὸ ἑκατοντάδων ἐτῶν περὶ αὐτὰ, ὑπάρχουν ὑπαλ-

ληγοὶ, ἱεραρχία ὑπηρεσιακὴ, προσωπικὰ συμφέροντα, παραδόσεις, καὶ αἰνεῖ δόγματα· τὸ σύνολον τοῦτο ἔχει τάσεις πρὸς διάρκειαν, πρὸς ἀντίστασιν κατὰ τῶν μεταβολῶν, ἔστω καὶ ἂν αὐταὶ ἀποτελοῦν πρόοδον. Ὅθεν, αἱ πειραματικαὶ ἐρευναι, αἱ συνεχιζόμεναι σήμερον, πρέπει νὰ ἐξετάζωνται ὄχι μόνον καθ' ἑαυτὰς, ἀλλὰ καὶ ἐν σχέσει πρὸς τοὺς θεσμοὺς, εἰς τὴν τροποποίησιν τῶν ὁποίων ἀποβλέπουν.

Ἡ παλαιὰ παιδαγωγικὴ, ἢ, ἀκριβέστερον ἢ παιδαγωγικὴ ἢ καὶ σήμερον ἀκόμη κρατοῦσα ἐν τῇ ἐκπαιδεύσει, ἔσχεν ἀρχὴν πρὸ πάντος ἐμπειρικὴν. Οἱ διδάσκαλοι διδάσκοντες ἕκαμιν ὠφελίμους παρατηρήσεις, τῶν ὁποίων ἐπωφελήθησάν ἕνα διερθῶσουν τὴν διδασκαλίαν των· κατόπιν, αἱ παρατηρήσεις αὐταὶ, ὡς ἐπὶ τὸ πλεῖστον, ἐλησημονήθησαν, ἀπέμειναν δὲ μόνον ἐξ αὐτῶν κανόνες τινὲς διαγωγῆς καὶ συνήθειαι. Οὕτω ἐγεννήθησαν αἱ μέθοδοι καὶ τὰ προγράμματα συνετέθησαν, πάντοτε ἐν μεγάλῃ σεβασμῷ πρὸς τὰ παραδεδομένα.

Ἀπὸ καιροῦ εἰς καιρόν, ὑπὸ τὴν ὄθησιν τῆς ἀνάγκης ἢ ὑπὸ τὴν ἐπίδρασιν ἐμπνευσμένου παιδαγωγοῦ, ἐπραγματοποιοῦντο μεταρρυθμίσεις, ἐλαφρὰ μεταβολὴ προσανατολισμοῦ, ἀκόμη δὲ ἐνίστη καινοτομίαι ἐξαιρετοὶ, ὡς αὐταὶ τῶν ὁποίων μᾶς δίδει τὸ παράδειγμα ἢ Ἀμερικὴ εἰς τὰ ἐπαγγελματικά της σχολεῖα. Ἀλλὰ τὸ γενικὸν ἐλάττωμα τῶν προσπαθειῶν τούτων εἶνε τὸ ὅτι εἶνε ἐμπειρικαί, χωρὶς ἔλεγχον περὶ τῆς ἀξίας των.

Ἐναντίον τῆς παιδαγωγικῆς ταύτης ἡγέρθησαν, ἀπὸ τριάκοντα ἐτῶν, πολλοὶ μεταρρυθμισταί, ἐμπνεόμενοι-ἢ ἰσχυρίζόμενοι ὅτι ἐμπνέονται-ὑπὸ τοῦ ἐπιστημονικοῦ πνεύματος. Οἱ μεταρρυθμισταὶ οὗτοι ἐδρίσκονται σήμερον πανταχοῦ, ὀλίγοι ἐν Γαλλίᾳ, ἐν Ἰταλίᾳ, Ἀγγλίᾳ, περισσότεροι ἐν Γερμανίᾳ καὶ ἰδίᾳ ἐν Ἀμερικῇ. Ἀνέλαβον νὰ ἀνακαινίσουν τὴν παιδαγωγικὴν ἐπὶ νέων βάσεων, ἐπὶ βάσεων παιδαγωγικῶν. Κάνουν πολλὰς ἐργασίας, βασιζόμενας πάντοτε ἐπὶ τῆς παρατηρήσεως καὶ τῆς πείρας. Αἱ ἐργασίαι αὐταὶ ἐκτελοῦνται εἴτε δι' ἐρευνῶν δι' ἐρωτήσεων, εἴτε εἰς ἐργαστήρια Πανεπιστημίων, ἐνίστη δ' ἐπίσης, ἀλλὰ σπανιώτερον, εἰς κολλέγια, λύκεια καὶ λοιπὰ σχολεῖα· τὸ ὑπὸ ἐκτέλεσιν πρόγραμμα εἶνε εὐρύτατον· ἐπιθυμοῦν ἀφ' ἐνός νὰ ἀναμορφώσουν τὴν ὀργάνωσιν τῆς διδασκαλίας, καὶ ἀφ' ἑτέρου νὰ ἀναβιδάσουν εἰς κύριον παράγοντα τὴν ψυχολογίαν τοῦ παιδίου καὶ

νά εξαγάγουν ἐξ αὐτῆς, μετὰ μαθηματικῆς ἀκριβείας, ὄλην τὴν διδασκαλίαν, τὴν ὅποίαν πρέπει τοῦτο νὰ λάβῃ.

Οἱ παιδαγωγοί, τῶν ὁποίων ἡ περιέργεια ἐκεντρήθη ἐκ τῶν ὑποσχέσεων τούτων, ἠθέλησαν νὰ μάθουν τὸ σύστημα τῆς νέας ταύτης ἐπιστήμης καὶ νὰ τὸ ἐφαρμόσουν εἰς τὴν διδασκαλίαν. Ἀλλὰ τοὺς ἀνέμενεν ἡ ἀπογοήτευσις. Ἐξεπλάγησαν βλέποντες ὅτι δὲν ἠδύναντο νὰ ἐπωφεληθοῦν τῶν διδαγμάτων τῆς ἐπιστήμης ταύτης εἰς τὴν διδασκαλίαν των. Οἱ θιασῶται τῆς νέας ταύτης ἐπιστήμης, βλέποντες τὴν ἀπογοήτευσιν ταύτην, ἐδικαιολογήθησαν ἰσχυρίζομενοι ὅτι αὕτη εὐρίσκεται ἀκόμη εἰς τὴν ἀρχὴν τῆς. Ἀλλὰ φαίνεται, ὅτι οὔτε εἰς τὴν ἀρχὴν εἴμεθα ἀκόμη. Παρέβαλον τὴν παλαιὰν παιδαγωγικὴν πρὸς ἀμαξίαν παλαιοῦ τύπου, ἀλλὰ δυναμένην ἀκόμη νὰ παράσχῃ ὑπηρεσίας. Ἡ νέα ἐπιστήμη, ἡ παιδολογία, παρουσιάζει τὴν ὄψιν μηχανῆς ἀκριβοῦς, μυστηριώδους, περιπλόκου, πολυτελοῦς καὶ ἡ ὅποια ἐκ πρώτης ὄψεως προκαλεῖ τὸν θαυμασμόν· ἀλλὰ τὰ τεμάχια αὐτῆς φαίνονται μὴ συνδεόμενα πρὸς ἄλληλα καὶ ἡ μηχανὴ ἔχει ἐλάττωμα, δὲν λειτουργεῖ.

Ἐζήτησα ἐν τῷ βιβλίῳ τούτῳ, ὅχι νὰ συνδυάσω τὰ δύο ταῦτα ἀντίθετα συστήματα, ἀλλὰ νὰ εὕρω τὸν δρόμον μου μεταξὺ τῶν δύο. Μοῦ φαίνεται ὅτι καὶ εἰς τοὺς μὲν καὶ εἰς τοὺς δὲ δυνάμεθα νὰ σημειώσωμεν ἐν ἐλάττωμα καὶ νὰ ἀναγνωρίσωμεν ἐν πλεονέκτημα.

Ἡ παλαιὰ παιδαγωγικὴ εἶνε πολὺ γενικευτικὴ, πολὺ ἀόριστος, πολὺ φιλολογικὴ, πολὺ ἠθικολόγος, πολὺ ρηματικὴ, πολὺ παραινετικὴ. Ἀποστρέφομαι τὰς πχραινέσεις καὶ τὰς διδασκαλίας· τὰς εὐρίσκω ἄνευ ἀποτελέσματος, ἀνιαράς. Ἀλλ' ἐπὶ τέλους, ὅσον καὶ ἂν εἶνε ἐλαττωματικαὶ αἱ μέθοδοι αὗται, ἡ παλαιὰ παιδαγωγικὴ παρέσχεν ὑπηρεσίας· ἔσχεν ἄμεσον ἀντίληψιν τῶν πρὸς λύσιν προβλημάτων, ἀνεμίχθη εἰς τὴν ζωὴν τῶν σχολείων, καὶ δὲν ἐξηπατήθη εἰς τὴν κατεύθυνσίν τῆς, ἐπιμείνασα εἰς ὅ, τι μᾶς ἐνδιαφέρει περισσότερο ἐν τῇ παιδαγωγικῇ. Ἄς διατηρήσωμεν ἐξ αὐτῆς τοῦλάχιστον τὸν προσανατολισμόν τῆς, τὴν κλίσιν τῆς πρὸς τὰ πραγματικὰ ποσδλήματα. Ἐξ ἄλλου, αἱ νέαι μέθοδοι τῆς παιδαγωγικῆς εἶνε *tests*, πειράματα ξηρά, στενά, μερικὰ, πολλὰκις ἀνωφελῆ, ἐπαινεθέντα ὑπὸ ἀνθρώπων τοῦ ἐργαστηρίου, μὴ ἐχόντων ἀντίληψιν τῆς ζωῆς καὶ τοῦ σχολείου. Ἀλλ' εἶνε ἡ πείρα, ὁ ἔλεγχος, ἡ ἀκρίβεια, ἡ ἀλήθεια.

Μᾶς φαίνεται εὐκόλον νὰ συμβιδάσωμεν τὰς δύο ταύτας τάσεις, ζητούντες ἀπὸ τὴν παλαιὰν καὶ ἀπὸ τὴν νέαν παιδαγωγικὴν ὑπηρεσίας διαφόρους παρ' ἐκάστης. Ἡ παλαιὰ παιδαγωγικὴ θὰ μᾶς δώσῃ τὰ πρὸς μελέτην ποσδλήματα· ἡ νέα θὰ μᾶς παράσχῃ τὰς μεθόδους τῆς μελέτης.

Συμφώνως πρὸς τὴν ἄποψιν ταύτην, νομίζομεν ὅτι δυνάμεθα νὰ εἰσαγάγωμεν εἰς τὴν παιδαγωγικὴν, εὐθὺς ἀπὸ τοῦδε, ἀριθμὸν τινα ἐπωφελῶν μεταρρυθμίσεων.

Ἄν θέλωμεν νὰ ἐξακριβώσωμεν τὸ ποσὸν τῶν γνώσεων ἐνὸς παιδίου, ἢ νὰ μετρήσωμεν τὸν βαθμὸν τῆς ἐκπαιδεύσεώς του, ἢ ἂν ἡ διδασκαλία ἐνὸς διδασκάλου εἶνε ἐξ ἴσου ἀποτελεσματικὴ πρὸς τὴν διδασκαλίαν ἐνὸς ἄλλου, ἢ νὰ γνωρίσωμεν τὴν ἀξίαν νέας τινὸς μεθόδου καὶ τὰ ὠφέλιμα ἀποτελέσματά τῆς, θὰ προστρέξωμεν εἰς τὴν μέθοδον τῶν καταμετρήσεων τοῦ κ. *Vaney*.

Ἡ, ἂν ὑποπτευόμεθα ὅτι ἡ σωματικὴ ἀνάπτυξις ἐνὸς παιδίου εἶνε κατωτέρα τῆς ἡλικίας του, ἢ ὅτι ἡ ὑγεία του εἶνε ἐπιφαλῆς, καὶ θέλωμεν νὰ ἐξακριβώσωμεν τοῦτο, ἵνα τὸ λάβωμεν ὑπ' ὄψει διὰ τὸ μάθημα τῆς γυμναστικῆς, διὰ τὰ *sports*, διὰ τὴν ἐπιβολὴν ὀλιγωτέρας ἐργασίας, ἢ τέλος διὰ νὰ προκαλέσωμεν τὴν ἐπέμβασιν τοῦ ἱατροῦ, εἶδομεν ἀνωτέρω πῶς πρέπει νὰ ἐνεργήσωμεν.

Ἐπίσης, ὅσον ἀφορᾷ εἰς τὴν ἐξακριβωσιν τῆς καταστάσεως τῶν αἰσθητηρίων ὀργάνων τοῦ παιδίου, κατεδείξαμεν ὅτι δυνάμεθα νὰ διαίρῳμεν τὴν ἐργασίαν ταύτην εἰς δύο μέρη, ἐκ τῶν ὁποίων τὸ ἓν, φύσεως παιδαγωγικῆς, ἀνάγεται εἰς τὴν ἀρμοδιότητα τοῦ διδασκάλου.

Διὰ τὴν ἐκτίμησιν τῆς διανοητικῆς ἱκανότητος τοῦ παιδίου, ὑπεδείξαμεν διὰ μέσου τίνων περιπλόκων καὶ ἀπατηλῶν περιστάσεων καλοῦμεθα νὰ σχηματίσωμεν γνώμην, καὶ πόσον εἶνε ἀναγκαία μία μέθοδος καταμετρήσεως. Ἐξηγήσαμεν τὴν μέθοδον ταύτην ἡ ὅποια εἶνε πολύτιμον ὄργανον, ὑπὸ τὸν ἕρον νὰ τὴν χειρίζομεθα μὲ πολλὴν τέχνην.

Ἡ μνήμη ἐφείλκυσε κατόπιν τὴν προσοχὴν μας, διότι αὕτη εἶνε μία ἐκ τῶν βάσεων τῆς ἐκπαιδεύσεως καὶ διότι φθάνει εἰς τὸ παιδίον ἐν μέγιστον ἕριον ἀναπτύξεως. Ὁ διδάσκαλος ὀφείλει νὰ καταχρῖνεται εἰς τὴν καταμέτρησιν τῆς μνήμης ἐκάστου μαθητοῦ, ἵνα μὴ τὴν ἐπιβαρύνῃ ὑπὲρ τὸ μέτρον, καὶ πρὸ πάντων, ἵνα

μη διανέμη ειρή και ὡς ἔτυχε ἀμοιβὰς και τιμωρίας, αἱ ὁποῖαι δὲν θὰ εἶχον τὴν θέσιν των.

Κατεδείξαμεν ὅτι ἡ μνήμη δύναται νὰ μετρηθῆ, ὁμαδικῶς, ἐπίσης εὐκόλως ὡς και ἡ δξύτης τῆς δράσεως. Καὶ κατελήξαμεν καταστρώσαντες πρόγραμμα ἀγωγῆς τῆς μνήμης, ἡ ὁποία δύναται, ἀκριβῶς ὅπως και ἡ διάνοια, νὰ ἀναπτυχθῆ διὰ μεθοδικῶν ἀσκήσεων. Ἐπεμείναμεν πρὸ πάντων ἐπὶ τῆς ἀνάγκης βαθμιαίων ἀσκήσεων καὶ ἀπεδείξαμεν διὰ τινων παρατηρήσεων εἰς ποίας πλάνας ὑποκείμεθα ἐγκαταλείποντες τὴν μέθοδον ταύτην.

Τὸ κεφάλαιον τῶν δεξιότητων τῶν παιδίων μόλις ἐθίχθη τὸ ζήτημα τῶν συσχετίσεων δὲν εἶνε ἀκόμη ἐπαρκῶς γνωστὸν και ἀπόκειται εἰς τὴν ἐπιστήμην τῆς αὔριον νὰ τὸ διευκρινίσῃ. Περιωρίσθημεν νὰ συστήσωμεν διὰ τὰ παιδία τὰ μὴ ἐπιτυγχάνοντα εἰς τὰς φιλολογικὰς ἐργασίας, τὴν εἰσαγωγὴν τῶν χειροτεχνικῶν ἐργασιῶν, εἰς τὰς ὁποίας τόσο εὐλόγως ἀποδίδου σήμερον μεγάλην παιδαγωγικὴν ἀξίαν. Ὅσάκις ἐν παιδίον καθυστερεῖ γραμματικῶς, θὰ ἔπρεπε νὰ ἐξετάζωμεν εἰς τί θὰ ἦτο ἱκανὸν νὰ καταγίῃ εἰς ἐν ξυλουργικὸν ἢ σιδηρουργικὸν ἐργαστήριον.

Εἰς ἐν τελευταῖον κεφάλαιον ἐπὶ τῆς ἠθικῆς ἀγωγῆς και ἐπὶ τῆς ὀκνηρίας μᾶς ἐδόθη ἡ εὐκαιρία νὰ ὑποδείξωμεν τὴν ποικιλίαν τῶν εἰς τὴν διάθεσιν τοῦ παιδαγωγοῦ μεθόδων πρὸς ἐπενέργειαν ἐπὶ τοῦ παιδίου τὸ ἔργον τῆς αὔριον θὰ συνίσταται εἰς τὸν καθορισμὸν τῶν σχέσεων μεταξὺ τῶν διαφόρων χαρακτήρων τῶν παιδίων και τῶν μᾶλλον προσαρμοζομένων πρὸς ἕκαστον τύπον χαρακτήρος μέσων.

Ἐξ ὧν τούτων προκύπτει, ὅτι ἡ παιδαγωγικὴ παύει οὕσα τέχνη ἀπηρχαιωμένη και ἀνιαρά. Μᾶς παρέχει τὰ μέσα νὰ κλίνωμεν πλησιέστερον πρὸς τὴν ψυχὴν τῶν τέκνων μας και ἀρχίζει ἤδη νὰ μᾶς διδάσκη πῶς πρέπει νὰ ἐνεργῶμεν, ἵνα τοὺς ἐξασφαλίσωμεν τὴν ἀγωγὴν τῆς μνήμης, τῆς κρίσεως και τῆς θελήσεως. Δὲν εἶνε χρήσιμος μόνον εἰς τὰ παιδία, ἀλλὰ και εἰς ἡμᾶς αὐτοὺς, οἱ ὁποῖοι, ἐπαναστρέφοντες εἰς τὴν ἐξέτασιν ἡμῶν αὐτῶν, τῶν ἀδυναμιῶν και τῶν ἀσταθειῶν μας, κατανοοῦμεν πόσον θὰ ὠφελούμεθα ἐφαρμόζοντες ἐφ' ἡμῶν αὐτῶν τὰς μεθόδους ταύτας. Τοῦτο θὰ ἔπρεπε νὰ εἶνε ἡ φροντίς ὧν ὅσοι ἐπιζητοῦν νὰ εἰσαγάγουν ὀλίγην τέχνην και ὀλίγην νόησιν εἰς τὴν διεύθυνσιν τῆς ὑπάρξεώς των. Πρὸ πάντων θὰ ἔπρεπε νὰ εἶνε ἡ φροντίς ὧν ὅσοι διαχειρίζονται τὰ κοινά, οἱ ὁποῖοι, ἀντὶ νὰ ἀπασχο-

λῶνται τόσο με τὴν ὀλικὴν ἐπιστήμην, με τὴν ὀλικὴν εὐεξίαν, με τὴν ὀλικὴν βιομηχανίαν, θὰ ὄφειλον ἐπίσης νὰ σκέπτονται ὅτι εἶνε ἐπίσης σπουδαῖον, σπουδαιότερον ἴσως, νὰ φροντίζου διὰ τὴν καλὴν κατεύθυνσιν και ὀργάνωσιν τῆς ἠθικῆς δυνάμεως, διότι ἡ ἠθικὴ δύναμις εἶνε ἡ ἀγούσα τὸν κόσμον.

Τ Ε Λ Ο Σ

*[Handwritten signature]*  
30-11-52

*[Handwritten signature]*  
28/4/1963





