

Μ. Ζ. ΣΗΦΑΚΙ  
ΔΙΕΥΘΥΝΤΟΥ ΤΟΥ ΠΑΛΛΑΔΙΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΡΙΟΥ

# ΟΔΗΓΟΣ

ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ  
ΤΗΣ ΠΡΩΤΗΣ ΑΝΑ-  
ΓΝΩΣΕΩΣ ◻ ◻ ◻ ◻

ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΤΗΣ D<sup>η</sup> MARIE MONTESSORI



ΗΡΑΚΛΕΙΟ  
ΕΚΔΟΣΗ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟΥ „ΦΩΣ”

1925

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Ἄλλοτε, μὰ καὶ σήμερον ἀκόμη, φυσιολόγοι καὶ παιδαγωγοὶ νόμιζαν πὸς τὸ παιδί δὲν πρέπει ν' ἀρχίῃ νὰ μαθαίνῃ γράμματα πρὶν κλείσῃ τὰ ἔξι χρόνια. Καὶ τὸ Βασιλικὸ Διάταγμα τῆς 3ης Αὐγούστου 1912 δρίζει: «Οὐδεὶς ἐγγράφεται εἰς τὴν πρώτην τάξιν τοῦ δημοτικοῦ σχολείου ἂν δὲν εἶναι βεβαιωμένον ὅτι συνεπλήρωσε ἢ μέλλει νὰ συμπληρώσῃ μέχρι τέλους τοῦ προσηχοῦς Δεκεμβρίου τὸ ἕκτον ἔτος τῆς ἡλικίας του», Ἡ *Marie Montessori* μὲ τὰ πολύνεκρὰ πειράματά της ἀπόδειξε χειροπιαστὰ πὸς τὰ παιδιά μποροῦν θανάσια νὰ μάθουν νὰ γράφουν καὶ νὰ διαβάζουν ἀπὸ τὴν ἡλικίαν τῶν 4 χρόνων.

Τὸ διάβασμα τοῦ βιβλίου τῆς *Montessori* μούφερε πολλὰς φορές τὸ γέλιο στὰ χεῖλη. Θεώρησα πὸς ὅσα γράφει μποροῦν νὰ εἶναι θεωρίαι θανάσιας, μὰ δὲν σιμώνουν καθόλου στὰ σύνορα τῆς πραγματικότητος. Στὸ τέλος ἀποφάσισα νὰ πειραματισθῶ ἀκολουθώντας τίς ὑποδείξεις τῆς σοφῆς παιδαγωγῆς. Πειραματίστηκα πρῶτα στὰ παιδιά μου. Τὰ ἀποτελέσματα ὑπῆρξαν ἐκπληκτικά. Τὸ κορίτσι μου γεννήθηκε στὶς 3 τοῦ Ἀπριλίου τοῦ 1913. Φέτο στὸ σχολικὸ ἔτος 1924—1925 παρακολοῦθεῖ ἀκοπώτατα—καὶ χωρὶς νάχη καμμιά ἐξαιρετικὴ ιδιοφυΐα—τὰ μαθήματα τῆς τρίτης τάξεως τοῦ ἑξατάξιου γυμνασίου. Τὸ πικρὸν μικρὸν μου κοριτσάκι πὸν γεννήθηκε στὶς 28 Ἀπριλίου 1920 ἔμαθε μέσα πρὸς 2 μῆνας νὰ γράφῃ πολὺ ὠμορφα καὶ νὰ διαβάζῃ ἐπίσης καλά· καὶ τὸ σπουδαιότερον ὅτι ἔχει τέτοιο ἐνδιαφέρον στὸ γράψιμο καὶ στὸ διάβασμα, ὥστε δὲν μ' ἀφήνει ἡσυχία, μόνον διαρκῶς μ' ἐνοχλεῖ καὶ

μου ζητεί να του λέω προτάσεις τις οποίες γράφει με σχεδόν άμεμπτη ορθογραφία. Και γράφει, γράφει και όλο γράφει μέρα και νύκτα!... Τόσο που καταντάνά μετανοήσω γιατί να πειραματιστώ...

Ύστερα από τα άτομικά αυτά πειράματα αποφασίσαμε να εφαρμόσουμε την καινούρια μέθοδο στο νηπιαγωγείο και στην πρώτη τάξη του «Παλαδίου» μας. Τα αποτελέσματα της εφαρμογής αυτής υπήρξαν επίσης θαυμάσια, αν και διάφορα περιστατικά, ανεξάρτητα από τη θέλησή μας, δεν επέτρεψαν την ολοκληρωτική και από τον ίδιο δάσκαλο εφαρμογή της μεθόδου.

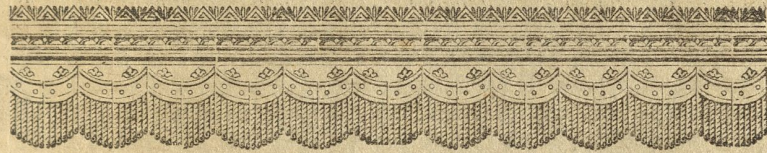
Τώρα, ύστερα από τα εξαγόμενα αυτά των πειραμάτων που γίνηκαν, νόμισα καθήκόν μου να δώσω στους Έλληνες συναδέλφους τη μέθοδο αυτή, όπως εφαρμόστηκε, με την έλπίδα πως άνοιγω ένα καινούριο δρόμο στη διδασκαλία της πρώτης αναγνώσεως και γραφής, προσωρισμένο να κάμη εύκολότερο το δύσκολο και επίπονο έργο του δασκάλου.

Εικοσαετής πείρα δασκάλου και επιθεωρητού με δίδαξε τις δυσκολίες που δοκιμάζουν τα παιδιά για να μάθουν να διαβάζουν και να γράφουν και τις απογοητεύσεις των δασκάλων για την αποτυχία τους ύστερα από μακρά και επίπονη εργασία στη διδασκαλία αυτή. Έγνώρισα πολλές εκατοντάδες παιδιών πουχαν κάνει 2 και 3 και 4 χρόνια στην πρώτη τάξη, χωρίς έλπίδα να πάνε παραπάνω και χωρίς ναναι βλάβες, ανεπίδεκτοι μαθήσεως. Για το αποτέλεσμα αυτό φταίνε χίλιοι δυο παράγοντες μιά ένας από τους σπουδαιότερους είναι ή κακή μέθοδος διδασκαλίας.

Συνιστώ θεομά σε όλους που θα διαβάσουν τον οδηγό αυτό να πειραματιστούν. Δεν θα βγούν μετανοημένοι. Για μās θάναι άροκτη ή ικανοποίηση πως κάτι προσθέσαμε στο εκπαιδευτικό οικοδόμημα του τόπου μας. Θα περιμένουμε τις κρίσεις και τις παρατηρήσεις των συναδέλφων που θα εφαρμόσουν τη μέθοδο αυτή με' άληθινή εύγνωμοσύνη.

Ηράκλειο, 16 Ιουλίου 1925

**Μ. Ζ. ΣΗΦΑΚΙΣ**



## Ο ΔΑΣΚΑΛΟΣ

### ΜΕΣΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Τα παιδιά σαν μας έρχονται στο σχολείο για πρώτη φορά είναι άκόμη άνικανα για το κάθε τι. Στο σπίτι τους είχαν β,τι ήθελαν χωρίς κανένα κόπο να καταβάλουν αυτά για την απόκτησή του. Όλοι προθυμοποιούνταν να τα υπηρετήσουν και να τα βοηθήσουν. Έτσι τα παιδιά δεν απόκτησαν καμμιά πρωτοβουλία ούτε έμαθαν να κάνουν τίποτε, ούτε να σκέπτονται καν. Έμαθαν μόνον να τα περιμένουν ελα από τους άλλους.

Τα παιδιά αυτά όφείλομε να τα κάνωμε προσωπικότητες. Θα φροντίσωμε πρώτ' απόλα να τα κάωωμε ανεξάρτητα από τους άλλους σωματικώς και πνευματικώς. Θα τα μάθωμε να επαρκούν μόνα των εις τους εκυτούς των σωματικώς: με διάφορες σχετικές ασκήσεις θα τα συνηθίσωμε να ντύνονται και να γδύνονται, να κομπώνονται και να ξεκομπώνονται, να δένουν και να λύνουν τα παπούτσια των, να πλύνονται, να σκουπίζουν, να ξεσκονίζουν κλπ. κλπ. Θα τα μάθωμε άκόμη να σκέπτονται και να ενεργούν ανεπηρέεστα από κάθε ξένη θέληση.

Ο δάσκαλος όφείλει ναναι προσεκτικός παρατηρητής της σωματικής και πνευματικής αναπτύξεως των παιδιών χωρίς να παρεμβαίνει κάθε στιγμή και να έμποδίξη την ανάπτυξη αυτή με

τιμωρίες και αμοιβές. Τα παιδιά πρέπει να έχουν την ελευθερία να κινηθούν από τη θέση τους, όταν το θελήσουν και να βγούν έξω όταν το θελήσουν. Η ομαδική πειθαρχία θα αποκτηθεί σιγά σιγά και ύστερα από τις ιδιαίτερες πειθαρχικές ασκήσεις που θα κάμουν τα παιδιά για να διακρίνουν το καλό από το κακό. Γι' αυτό και τα μαθήματα στην αρχή θάβναι ατομικά. Άλλως τα ομαδικά μαθήματα έχουν ελως διόλου δευτερεύουσα σημασία και μπορούν και να λείψουν. Το χαρακτηριστικό ενός μαθήματος ατομικού είναι η συντομία. Όσο λιγότερα λόγια τόσο τελειότερο το μάθημα. Τα λόγια που θα ειπωθούν πρέπει να είναι μετρημένα και ζυγισμένα. Ένα άλλο χαρακτηριστικό ενός μαθήματος είναι η απλότητα. Το μάθημα πρέπει να είναι απογυμνωμένο από κάθε τι που δεν είναι ή απόλυτη αλήθεια. Το δεύτερο χαρακτηριστικό προσέρχεται από το πρώτο, στην εξέλιξη σημασία: Τα μετρημένα λόγια δρύνουν να είναι επίσης και τα απλούστερα και να σχετίζονται με την αλήθεια. Ένα τρίτο χαρακτηριστικό του μαθήματος είναι η αντικειμενικότητά του. Ο δάσκαλος πρέπει να μένει στο περιθώριο και μόνο το αντικείμενο στο οποίο πρέπει να προσέξει το παιδί να είναι ολοφάνερο. Το σύντομο και το απλό μάθημα είναι σχεδόν πάντα μια εξέγηση του αντικειμένου και της χρήσεως που μπορεί να του κάμη το παιδί.

Θεμελιώδης αρχή του δασκάλου οφείλει να είναι πάντα η προσωπική του παρατήρηση. Θα παρατηρή αν το παιδί ενδιαφέρεται για το αντικείμενο, πώς ενδιαφέρεται γι' αυτό, για πόσο καιρό κλπ. και θα προσέχει να μη παραβιάζει την αρχή της ελευθέρως αναπτύξεως του παιδιού.

Μάθημα αυστηρά παρασκευασμένο στη συντομία του και στην απλότητά του αν δεν κτανοηθή από το παιδί δεν πρέπει να επαναλαμβάνεται, αλλά ν' αναβάλλεται για άλλη μέρα. Η Montessori στο ζήτημα αυτό προσθέτει: ότι δεν πρέπει ούτε να δίδωμε στο παιδί να νιώθη ότι απατήθηκε ή ότι δεν ένιωσε, γιατί έτσι θα το εξαναγκάσωμε να νιώση και θα αλλοιωθή ή φυσική κατάσταση, ή όποια πρέπει να χρησιμεύη στο δάσκαλο για τις ψυχολογικές του παρατηρήσεις. Η ιδέα αυτή διευκρινίζεται με τα εξής παραδείγματα: "Ας υποθέσωμε ότι πρόκειται να διδάχθουν τα χρώματα κόκκινο και μπλέ. Η δασκάλα προσπαθεί να προσελκύση την προσοχή του παιδιού πάνω στο αντικείμενο" του λέγει: λοιπόν: «Παρατήρησε! πρόσεξε! Έπειτα για να το δει-

δάξη τα χρώματα, λέγει, δείχνοντας το κόκκινο: «αυτό είναι κόκκινο» (στηρίζει τη φωνή και φροφέρει: άργά τη λέξη κόκκινο). Έπειτα δείχνοντας τ' άλλο χρώμα λέει: «Τούτο είναι μπλέ». Για να εξασκιδώση αν ένιωσε το παιδί το λέει: «δός μου το κόκκινο, δός μου το μπλέ». Στην περίπτωση που απκτάται το παιδί, ή δασκάλα δεν επαναλαμβάνει και προσέχει καλά να μην επιμένη· αρκείται να μειδιάση, θωπεύει το παιδί και αποσύρει τα χρώματα. "Ας επιμείνωμε λίγο στο ζήτημα αυτό για να κταδείξωμε τη διαφορά μεταξύ του τρόπου αυτού της διδασκαλίας και του τρόπου που εφαρμόζεται συνήθως στα σχολεία μας. Με το συνηθισμένο τρόπο το μάθημα θα γινόταν ως εξής περίπου: «παιδιά μου», θάλεγε ο δάσκαλος, «ξέρετε τί έχω στο χέρι μου;» Εξέρει πώς τα παιδιά δε μπορούν να μντεύσουν, προκαλεί λοιπόν ψεύτικα την προσοχή τους. Έπειτα: «Παιδιά, κοιτάξτε λίγο τον ουρανό. Τόν είδετε άλλοτε; Τόν είδετε κκιμιά φορά τη νύκτα που λάμπουν εκεί πάνω τα άστρα; "Όχι;... Κοιτάξτε επίσης την ποδιά της Μαρίας, Εξέρει τί χρώμα έχει; Δέ σας φαίνεται πώς έχει το ίδιο χρώμα με τον ουρανό; Αί καλά! Κοιτάξτε τώρα αυτό το χρώμα: αυτό είναι το ίδιο χρώμα που έχει ο ουρανός και ή ποδιά της Μαρίας. αυτό το λέμε μπλέ. Κοιτάξτε γύρω σας μήπως υπάρχει κανένα πράγμα νάχη χρώμα μπλέ. Και τα κεράσα ξέρετε τί χρώμα έχουν; και τα άνναμένα κάρβουνα; κλπ. κλπ....»

Έτσι στο πνεύμα του παιδιού, ύστερα από το ζάλισμα που δοκίμασε με το ν' αναγκασθή να μντεύση, εξεγειρεται ένας στρόβιλος ιδεών: ο ουρανός, οι ποδιές, τα κεράσα κλπ. κλπ. Και, στη μέση της συγχύσεως αυτής, είναι δύσκολο στο παιδί να κάμη την εργασία που χρειάζεται για να ξεζουμίση τη σύνθεση, το σκοπό του μαθήματος, που είναι να αναγνωρίση τα δυο χρώματα κόκκινο και μπλάβο. Μια τέτοια εργασία επιλογής είναι ακόμη αδύνατη στο πνεύμα του, τόσο περισσότερο όσο το παιδί δε μπορεί να παρακολουθήση μεγάλη κουδέντα. Γι' αυτή την αίτια απκαιοθμε τα μαθήματα να είναι σύντομα και απλά. Είναι πολύ αρκετό για τα μικρά παιδιά να προκλυομε απλώς την προσοχή τους σε ένα ώρισμένο αντικείμενο, σχήμα, χρώμα κλπ.

Έτσι διευκρινίζωμε και σταθεροποιώμε μέσα του την ιδέα του αντικειμένου, σχήματος κλπ. Συμβάλνει στο παιδί ότι: θα συμβή σέμας όταν, ενώ παρατηρούμε άφηρημένα τις δχθες μιας λι-

μνης, μᾶς πλησιάση ἕνας καλλιτέχνης καὶ μᾶς πῆ: «Πόσο αὐτὴ ἡ κριμπόλη τῆς ὄχθης κάτω ἀπὸ τὶς σκιές αὐτοῦ τοῦ λόφου εἶναι ἄρμονική!» Αἰσθανόμεστε τὴν εἰκόνα ποῦ ἦταν πρῶτα ἀδρανής νὰ ἀναζωογονηται: μέσζ στὸ πνευμά μᾶς, σὰν νὰ φωτίζεται ἀπὸ ἀπροσδόκητη ἀκτίνα ἡλίου, καὶ δοκιμάζομε τὴ χαρὰ νὰ βλέπομε αὐτὸ πούχαμε μόνο καὶ ἀτελῶς αἰσθανθῆ. Ἡ ἀποστολὴ τοῦ διδασκάλου εἶναι αὐτὴ: νὰ δίδῃ μιὰ ἀκτίνα φωτὸς καὶ νὰ περνᾷ. «Νὰ ἐξεγείρῃ τὴ ζωὴ καὶ νὰ τὴν ἀφήνῃ ἐλεύθερη νὰ ἀναπτυχθῆ.» Ἰδοὺ τὸ πρῶτο ἔργο τοῦ παιδαγωγοῦ. Καὶ σ' αὐτὴ τὴ λεπτὴ ἀποστολῇ, μιὰ τέχνη πολὺ μεγάλη ὀφείλει νὰ ὑποβάλλῃ τὴ στιγμή καὶ τὸ τέλος τῆς παρεμβάσεως τοῦ δασκάλου, μὲ τρόπο ποῦ νὰ μὴ φέρῃ σύγχυση, νὰ μὴ παρεκτρέπῃ, ἀλλὰ νὰ βοηθῆ τὴν ψυχὴ ποῦ ξεδιπλώνεται στὴ ζωὴ καὶ ἡ ὁποία πρέπει νὰ ἀναπτυχθῆ καὶ νὰ ζήσῃ μὲ τὶς δικές τῆς δυνάμεις.

Ὅταν ὁ δάσκαλος θὰ ἐγγίση ἔτσι: τὶς ψυχὲς ὄλων τῶν μαθητῶν του, μιὰ πρὸς μιὰ, ξυπνώντας καὶ ἀναζωογονώντας σ' αὐτὲς τὴ ζωὴ, θάχῃ στὴν κατοχὴ του τὶς ψυχὲς αὐτὲς καὶ ἕνα σημεῖο, μιὰ λέξη θάνα: ἀρκετὰ γιὰ νὰ τὸν νιώθῃ, νὰ τὸν ἀναγνωρίσῃ, νὰ τὸν ἀκούῃ κάθε μιὰ ἀπ' αὐτὲς. Ἡ ὁμαδικὴ πειθαρχία πετυχαίνεται τότε σὰν μὲ μαγικὴ δύναμη. Ἡ Montessori διηγείται πῶς μὲ τὸν τρόπο αὐτὸ «50 ἢ 60 παιδιὰ ἀπὸ 2 καὶ 2 1/2 ἴσμε 6 χρόνων ξέρουν ὅλα μαζί νὰ σιωποῦν σ' ἕνα μόνο σημεῖο καὶ μ' ἕνα τρόπο τόσο τέλειο ποῦ ἡ ἀπόλυτη σιωπὴ φαίνεται: σὰν κείνη τῆς ἐρήμου· καὶ ἐὰν μιὰ διαταγὴ γλυκειά, σὲ χαμηλὴ φωνή, ἔρχεται νὰ τοῦς πῆ: Σηκωθῆτε, περπατήσετε μιὰ στιγμή στὶς μύτες τῶν ποδιῶν σας καὶ ξανακαθῆσετε μὲ σιωπὴ στὶς θέσεις σας, ὅλα μαζί, σὰν ἕνα μόνο πρόσωπο, σηκώνονται καὶ ὑπακούουν κάνοντας τὸν ὀλιγώτερο δυνατὸ θόρυβο. Ἡ δασκάλα μὲ μόνη τὴ φωνὴ τῆς, μίλησε σὲ καθένα ἀπ' αὐτὰ, καὶ καθένα ἐλπίζει, ἕνα φῶς καὶ μιὰ ἐσωτερικὴ χαρὰ καὶ πηγαίνει, προσεκτικῶς καὶ ὑπάκουο, σὰν ἕνα ἐξερευνητὴ ἀνήσυχο ποῦ ἀκολουθεῖ τὸ δρόμο του.»

Καὶ ἐδῶ ἀκόμη, ἐξακολουθεῖ ἡ κ. Montessori, ἐφαρμόζεται ἡ ἱστορία τοῦ αὐγοῦ τοῦ Κολόμβου. «Αὐτὰ εἶναι πολὺ εὐκόλα πράγματα κ.: ὁ καθένας μπορεῖ νὰ τὰ κάνῃ» θάλεγε ἴσως ἕνας δάσκαλος τοῦ συνηθισμένου σχολείου, μὰ δὲν τὸ κάνει ὁμοίως κανεὶς! Ἕνας διευθυντὴς ὀρχήστρας χρεωστῆ νὰ προετοιμάζῃ ἕνα ἕνα τοῦς μουσικοῦς του, γιὰ νὰ πετυχαίνῃ ἀπὸ τὴν ὁμαδικὴ τους ἐργασία τὴ μεγάλη ἄρμονία, καὶ κάθε καλλιτέχνης ὀφείλει:

νὰ τελειοποιήτῃ ὁ ἴδιος διὰ τοῦ ἑαυτοῦ του, προτοῦ ἐτοιμασθῆ νὰ ὑπακούῃ στὶς χειρονομίες τῆς μουσικῆς ράβδου. Στὸ συνηθισμένο σχολεῖο θάνομε ἕνα δάσκαλο, ὁ ὁποῖος διδάσκει συγχρόνως διὰ μᾶς, στὰ πιὸ ποικίλα ὄργανα καὶ τὶς πιὸ ποικίλες φωνές, τὸν ἴδιο μονότονο καὶ ὁμοίως ἀσύμφωνο ρυθμό. Ἀλλὰ ἂν παραιτήσωμε τὸν τεχνητὸ τρόπο μὲ τὸν ὁποῖο ἀξιούσαμε ἴσμε σήμερα νὰ διευθύνωμε τὰ παιδιὰ, καὶ τὴ βιαιότητα ποῦ μᾶς ἔδιδε τὴν πλάνη ἐλπίδα νὰ τὰ κάμωμε πειθαρχικά, θὰ μᾶς ἀποκαλυφθοῦν στὴν ἀληθινὴ τους φύση.

«Ἡ ἀγαθότητά τους εἶναι τόσο ἀπόλυτη ὥστε ἀναγνωρίζομε σ' αὐτὴ τὴν παιδικὴ ἡλικία αὐτῆς τῆς ἀνθρωπότητος, ἡ ὁποία δὲν ἔπαυσε νὰ καταδυναστεύεται μὲ ὅλες τὶς μορφὲς τῶν ζυγῶν καὶ τῶν ἀδικιῶν, καὶ ἡ ἀγάπη τους διὰ τὶς γνώσεις εἶναι τέτοια ποῦ ἀφήνει νὰ ὑποθέσωμε πῶς, ἀληθινά, ἡ ἀνθρωπότης ὀφείλει νάχῃ ἔμφυτο αὐτὸ τὸ πάθος ποῦ σπρώχνει τὶς συνειδήσεις στὶς διαδοχικὲς κατακτήσεις τῆς σκέψεως, καταργώντας, ἀπὸ αἰῶνα σὲ αἰῶνα, ὅλες τὶς δουλείες».

## ΠΩΣ ΑΝΑΠΤΥΣΣΕΤΑΙ Η ΓΛΩΣΣΑ

Ἡ γραφόμενη γλῶσσα ἔχει μιά πολὺ μεγάλη κοινωνικὴ σπουδαιότητα. Κοντὰ στὴν ἔνερθη γλῶσσα τοῦ φυσικοῦ ἀνθρώπου ἡ γραφόμενη ἀποτελεῖ μιά σπουδαιότατη κατάρτησις τοῦ πολιτισμοῦ, ἡ ὁποία προσφέρει στὸν πολιτισμένο ἄνθρωπο τὸ ἀναγκαῖο μέσο γιὰ νὰ σχετισθῆ μετὰ τὸν κόσμον ποὺ τὸν περικυκλώνει.

Ἡ γραφόμενη γλῶσσα περιέχει τὴν ὀμιλούμενη στὸν τέλειο μηχανισμό της (δρόμοι ἀκουστικοί, κεντρικοί, κινητικοί κλπ.) καὶ μπορεῖ νὰ χρησιμοποιηθῆ γιὰ νὰ τελειοποιηθῆ ἡ ὀμιλούμενη. Ἔτσι ἡ γραφόμενη γλῶσσα ἀποκτᾷ καὶ φυσιολογικὴ σπουδαιότητα.

Πραγματικῶς, ἀφοῦ ἡ ὀμιλούμενη γλῶσσα εἶναι συγχρόνως μιά φυσικὴ λειτουργία τοῦ ἀνθρώπου καὶ ἓν μέσο ποὺ χρησιμοποιοῦται σὲν κοινωνικὸ σκοπὸ, ἡ γραφόμενη μπορεῖ ἐπίσης νὰ ἐξετάζεται αὐτὴ καθ' ἑαυτὴ στὸ σχηματισμὸ της σὲν ἓν ὄργανο συνόλου νέων μηχανισμῶν, οἱ ὁποῖοι ἀποκαθίστανται στὸ νευρικὸ σύστημα, καὶ σὲν ἓν μέσο γιὰ νὰ φθάσωμε σὲν κοινωνικὸ σκοπὸ. Ἀπὸ τὴν ἄλλη μεριά πρόκειται ἐπίσης ν' ἀφήσωμε στὴ γραφόμενη γλῶσσα, ἐκτὸς ἀπὸ τὴ φυσιολογικὴ της σπουδαιότητα, μιά περίοδο ἀναπτύξεως ἀνεξάρτητη ἀπὸ τὴν ὕψηλὴ ἀποστολή, τὴν ὁποία εἶναι προωρισμένη νὰ ἐκπληρώσῃ ἀργότερα. Γιατὶ ἂν ἡ γραφόμενη γλῶσσα πρῶτον ἀφήσῃ τὴν ἀρχή, αὐτὸ συμβαίνει πρὸ πάντων γιατί θέλωμε νὰ τὴν κάμωμε νὰ ἐκπληρώσῃ ἀμέσως τὴν ὕψηλὴ λειτουργίαν ποὺ αἰῶνες τελειοποιήσεως στερεοποίησαν στοὺς πολιτισμένους λαοὺς. Ἡ παρατήρησις

αὐτὴ μπορεῖ νὰ μᾶς δείξῃ πόσο ἡ μέθοδος ποὺ χρησιμοποιεῖται σήμερον γιὰ τὴ διδασκαλίαν τῆς γραφόμενης γλώσσας εἶναι παράλογος. Ἄντὶ νὰ φροντίσωμε νὰ γίνωνται οἱ φυσιολογικὲς ἐνέργειες ποὺ εἶναι ἀναγκαῖες γιὰ τὴν παραγωγή τῶν ἀλφαβητικῶν σημείων, ἀσχολούμαστε στὴν ἀνάλυσιν τῶν σημείων αὐτῶν χωρὶς νὰ σκεπτόμαστε πῶς κάθε γραφικὸ σημεῖον δὲν ἔχει κληρονομικὴ συνάρτησιν μετὰ τὴν κινητικὴν παραστάσιν τῆς ἐκτελέσεώς των (καθὼς π. χ. ἔχουν τέτοια συνάρτησις οἱ ἀκουστικὲς παραστάσεις τοῦ λόγου μετὰ τοὺς κινητήριους μηχανισμοὺς τῆς ἐνερθῆς γλώσσας) καὶ πῶς εἶναι πάντοτε ἐπίπονον νὰ προκαλοῦμε μιά διεγερτικὴ—κινητικὴ ἐνέργειαν προτοῦ κανονιστῆ ἢ πορείαν της. Ἡ ἰδέα λοιπὸν δὲ μπορεῖ νὰ ἐνεργῆ ἀμέσως ἐπὶ τῶν κινητηρίων νεύρων, πρὸ πάντων ὅταν ἡ ἰδέα αὐτὴ εἶναι ἀκόμη ἀτελής καὶ ἀνίκανος νὰ διεγείρῃ συναίσθημα ἢ νὰ καθοδηγήσῃ τὴ βούλησιν.

Μετὰ τὴ συνηθισμένη μέθοδον τὸ γράψιμον τὸ ἀρχίζομε μετὰ τὴ γραφὴν τοῦ ε, γιὰ νὰ συνηθίσουν τὰ παιδιὰ στὸ χάραγμα εὐθειῶν γραμμῶν, καὶ τοῦ Ο γιὰ νὰ συνηθίσουν στὸ χάραγμα τῶν καμπύλων. Ἀναλύομε τὰ γράμματα σὲ εὐθεῖες καὶ καμπύλες γραμμῆς. Ἔτσι πρῶτον ἀρχίζομε στὸ παιδί πράγματα χωρὶς σημασίαν· οἱ γραμμῆς ποὺ τὸ βάνομε νὰ γράψῃ δὲ μποροῦν νὰ τὸ ἐνδιαφέρουν καὶ γι' αὐτὸ ἢ πρῶτον αὐτὸ εἶναι ἀνίκανον νὰ δώσῃ στὰ παιδιὰ μιά αὐτόματη κινητικὴ ὄθησιν. Οἱ ἀσκήσεις αὐτὲς ἀπαιτοῦν μιά προσπάθειαν τῆς βουλήσεως, ἡ ὁποία σχεδὸν πάντα μεταφράζεται σὲ μιά γρήγορον κόπωσιν, μιά ἀνία καὶ ἓν πόνον. Στὴν προσπάθειαν αὐτὴν προσπάθειαν ποὺ συνηθίζομε τὴν ἀναγκαῖαν κίνησιν γιὰ τὸ πιάσιμο καὶ τὸ χειρισμὸ τοῦ ὄργανου τῆς γραφῆς. Ἐνα σύνολον καταπιεστικῶν συναισθημάτων συντροφεύει τὴν προσπάθειαν αὐτὴν, οἱ ὁποῖοι δὲν παράγουν πρᾶν μόνον ἀτελή καὶ ἐσφαλμένα σημεῖα, τὰ ὁποῖα διορθῶνται ὁ δάσκαλος καταπιέζοντας ἀκόμη περισσότερο τὸ παιδί, ἀφοῦ φανερόνως σταθερῶς τὸ λάθος καὶ τὴν ἀτέλειαν τῶν χαραγμένων γραμμῶν. Ἔτσι ἐνῶ τὸ παιδί σπρώχνεται σὲ μιά προσπάθειαν, ὁ παιδαγωγὸς καταπιέζει τὴν ψυχικὴν του δυνάμειν, ἀντὶ νὰ τὴν ἀναζωογονῇ.

Ἀκολουθῶντας ἡ γραφόμενη γλῶσσα ἓν δρόμον τόσο ψεύτικον—τόσο κοπιαστικὸν καὶ μαθημένο—πρέπει, ἐπιπροσθέτως, νὰ χρησιμοποιηθῆ ἀμέσως γιὰ ἓν κοινωνικὸ σκοπὸ, καὶ μόλις τὴν ἀτέ-

λεία της, τὴν χρησιμοποιοῦν στὴ συντακτικὴ κατασκευὴ καὶ στὴν ἰδανικὴ ἔκφραση τῶν ἀνωτέρων ψυχικῶν λειτουργιῶν. Στὴ φύση ὅμως, ἡ ὁμιλούμενη γλῶσσα σχηματίζεται βιολογικῶς καὶ ἀποτελεῖται ἤδη ἀπὸ λέξεις, ὅταν τὰ ἀνώτερα ψυχικὰ κέντρα χρησιμοποιοῦν τὶς λέξεις αὐτές, δηλ. συντρέχουν στὸ σχηματισμὸ συντακτικῆς γραμμικῆς τῆς γλῶσσας, ἀναγκαίως γιὰ τὴν ἔκφραση περιπλόκων ἰδεῶν, τῆς λεγομένης ἄλλως γλῶσσας τοῦ λογικοῦ πνεύματος.

Συντόμως ὁ μηχανισμὸς τῆς γλῶσσας ὀφείλει νὰ προηγήται τῶν ὑψηλῶν ψυχικῶν ἐνεργειῶν, οἱ ὁποῖες θὰ τὴν χρησιμοποιοῦν.

Ἐπάρχουν λοιπὸν δύο περίοδοι στὴν ἀνάπτυξη τῆς γλῶσσας: μιὰ κατώτερη, ἡ ὁποία προπαρασκευάζει τοὺς νευρικοὺς δρόμους καὶ τοὺς κεντρικοὺς μηχανισμοὺς ποῦναι προωρισμένοι νὰ συσχετίσουν τοὺς αἰσθητικοὺς μὲ τοὺς κινητικοὺς δρόμους, καὶ μιὰ ἀνώτερη, προσδιορισμένη ἀπὸ τὶς ὑψηλὰς ψυχικὰς ἐνέργειες, οἱ ὁποῖες ἐξωτερικεύονται διὰ μέσου τῶν μηχανισμῶν τῆς γλῶσσας ποῦναι προγενεστέρως σχηματισμένοι.

Ἔτσι π. χ. τὰ μικρὰ παιδιὰ εἶναι πρῶτα πολὺ εὐλόγητα στοὺς ἀπλοὺς ἤχους τῆς γλῶσσας, πρὸ πάντων στὰ ἀπλά γράμματα, μὲ τὰ ὁποῖα ἡ μητέρα τὰ θέλει καὶ συγκαταίτη τὴν προσοχὴ τους. Ἀργότερα τοὺς ἀρέσει πολὺ ὁ ὠραῖος ἤχος τῶν συλλαβῶν, μὲ τὶς ὁποῖες ἡ μητέρα τὰ διασκεδάζει ἐπίσης λέγοντάς τους: βα, βχ, μπχ, μπχ, μα, μχ, κλπ. Ἐπειτα ἔρχεται ἡ ἀπλὴ λέξη μὲ δύο συλλαβὰς. Τὸ παιδί στὴν ἀρχὴ δὲν ἀκούει παρὰ μόνον ἀπλοὺς ἢ διπλοὺς ἤχους, μπ. βλ. γλ. χ. ἔπειτα ἀρχίζουν νὰ φανερώωνται καθαρῶς συλλαβικοὶ ἤχοι: γα, μα, μπα, λα: τέλος ἡ διούλλαθη λέξη, πολὺ συχνὰ χειλόφωνη, μαμά, μπαμπά.

Ὅταν ἡ λέξη ποῦ προσφέρει τὸ παιδί ἔχη τὴ σημασίαν μιᾶς ἰδέας μπορούμε νὰ ποῦμε πὼς εἶναι μνημένο στὴν ὁμιλούμενη γλῶσσα: ὅταν π. χ. βλέποντας τὴν μάνα του καὶ ἀναγνωρίζοντάς τὴν, λέη, μαμά, ἢ ὅταν βλέποντας τὸν πατέρα του λέη μπαμπά. Θεωροῦμε λοιπὸν πὼς ἀποκτήθηκε ἡ μύηση στὴ γλῶσσα, ὅταν μπορῆ νὰ βασιστῆ στὶς σχέσεις της μὲ τὶς ἀντιλήψεις. Ἡ γλῶσσα αὐτὴ στὸν ψυχο—κινητήριον μηχανισμό της, εἶναι τέλος ἀκόμη ἐντελῶς στοιχειώδης. Τελειοποιεῖται μετέπειτα, καθὼς τὸ αὐτὸ ἀκούει καλύτερα τὶς φωνὰς ποῦ ἀποτελοῦν τὶς λέξεις καὶ οἱ ψυχοκινητικοὶ δρόμοι γίνονται πρὸ εὐκολοδιαπέραστοι στὴν ἀρθρωση τῶν λέξεων.

Αὐτὸς εἶναι ὁ πρῶτος σταθμὸς τῆς ὁμιλούμενης γλῶσσας, ἡ ὁποία μὲ μιὰ μύηση καὶ μιὰ ἀνάπτυξη κατάλληλη, τελειοποιεῖ διὰ μέσου τῶν ἀντιλήψεων τὸν ἀρχικὸν μηχανισμό τῆς γλῶσσας. Σ' αὐτὴ ἀκριβῶς τὴ φάση ἀποκαθίσταται αὐτὸ ποῦ ὀνομάζομε ἔκφραση γλῶσσα, ποῦ θάναι ἀργότερα τὸ μέσο, τὸ ὁποῖο θὰ διαθέτῃ ὁ ἄνθρωπος γιὰ νὰ ἐκφράξῃ τὶς σκέψεις του καὶ τὴν ὁποία πολὺ δύσκολα θὰ μπορῆ νὰ τελειοποιήσῃ ἢ νὰ διορθώσῃ σὰν θὰ στερεοποιηθῆ. Γιατὶ εἶναι γνωστὸ πὼς, καμμιά φορά, ἡ ὑψηλότερη παιδεία συντροφεύεται μὲ μιὰ ἀτελὴ ἔκφραση γλῶσσα, ἡ ὁποία ἐμποδίζει τὴν αἰσθητικὴν ἔκφραση τῆς σκέψεως.

Ἡ ἀνάπτυξη τῆς ἔκφρασης γλῶσσα γίνεται στὴν ἡλικίαν τῶν 2—7 χρόνων. Εἶναι αὐτὴ ἡ ἡλικία τῶν ἀντιλήψεων, ἡ ἡλικία ποῦ ἡ προσοχὴ τοῦ παιδιοῦ στρέφεται αὐτόματα στὰ ἐξωτερικὰ ἀντικείμενα, καὶ ἡ μνήμη εἶναι ἰδιαίτερος ἐπίμονη. Εἶναι ἐπίσης ἡ ἡλικία τῆς κινητικότητος, ἡ ἡλικία ποῦ ὅλοι οἱ ψυχο—κινητικοὶ δρόμοι κατανοῦν εὐκολοδιαπέραστοι καὶ ὅπου τελειοποιοῦνται οἱ μυϊκοὶ μηχανισμοί. Σ' αὐτὴ τὴν ἐποχὴ τῆς ζωῆς, μὲ τοὺς μυστηριώδεις δεσμοὺς μεταξὺ τῶν ἀκουστικῶν καὶ τῶν κινητικῶν δρόμων τῆς ἔκφρασης γλῶσσα, φαίνεται πὼς οἱ ἀκουστικὰς ἀντιλήψεις ἔχουν τὴν ἀμεση δύναμιν νὰ προκαλοῦν τὶς περίπλοκες κινήσεις τῆς ἔκφρασης γλῶσσα, ἡ ὁποία ἀναπτύσσεται αὐτομάτως μὲ τοὺς ἐρεθισμοὺς αὐτοὺς, σὰν νὰ ξυπνᾷ ἀπὸ τὸν ὕπνο τῆς κληρονομικότητος. Ἐέρομε πὼς μόνον σ' αὐτὴ τὴν ἡλικίαν εἶναι δυνατὸν ν' ἀποκτήσωμε ὅλους τοὺς χαρακτηριστικοὺς μελισμοὺς μιᾶς γλῶσσας, καὶ πὼς θάταν μάταιον νὰ θέλωμε νὰ τοὺς ἀνακτήσωμε ἀργότερα. Μόνον ἡ μητρικὴ γλῶσσα προφέρεται καλὰ, γιατί μαθαίνεται στὴν παιδικὴν ἐποχὴ. Ὁ ἡλικιωμένος ποῦ μαθαίνει νὰ μιλῆ μιὰ καινούρια γλῶσσα φέρει σ' αὐτὴ τὶς ἀτέλειες ποῦναι χαρακτηριστικὰς στὴ γλῶσσα τοῦ ξένου. Μόνον τὰ παιδιὰ κάτω τῶν 7 χρόνων, ποῦ μαθαίνουν πολλὰς γλῶσσας συγχρόνως, μποροῦν ν' ἀντιλαμβάνωνται καὶ ν' ἀναπαράγουν ὅλες τὶς χαρακτηριστικὰς ἰδιότητες τοῦ τόνου καὶ τῆς προφορᾶς.

Ἔτσι οἱ ἐλλείψεις ποῦ ἀποκτῶνται στὴν παιδικὴν ἡλικίαν, αὐτὲς ποῦ προέρχονται ἀπὸ τὴ διάλεκτον καθὼς καὶ κείνες ποῦναι γεννημέναι ἀπὸ κακὰς ἔξεις, κατανοῦν ἀνεξάλειπτες στὸν ἡλικιωμένο. Ἡ ἀνώτερη γλῶσσα ποῦ ἀναπτύσσεται ἀργότερα δὲν ἔχει πιά τὶς ρίζες της στὸν μηχανισμό τῆς γλῶσσας, ἀλλὰ στὴ δεικνοτική ἀνάπτυξη, ἡ ὁποία χρησιμοποιεῖται ὡς μηχανικὴ

γλώσσα. Καθώς ή έναρθηρη γλώσσα προοδεύει με την άσκηση των μηχανισμών της και πλουτίζεται με τις αντιλήψεις, ή ανώτερη γλώσσα αναπτύσσεται με τή σύνταξη και πλουτίζεται με τή διανοητική μόρφωση.

Γιατί τότε έμεις που αναγνωρίζομε τή γραφόμενη γλώσσα ως ένα πολύτιμο μέσο, απαραίτητο μάλιστα, για τήν πνευματική μόρφωση—γιατί σταθεροποιεί τις ιδέες των ανθρώπων και επιτρέπει να τις αναλύομε στα βιβλία, όπου μένουν ανεξάλειπτος γραμμένες, σαν μια ανεξάλειπτος μνήμη λόγων πάντοτε παρόντων και επί των όποιων μπορούμε να σπουδάζομε τή συντακτική σύνθεση τής γλώσσας—γιατί δε θ' αναγνωρίζομε χρήσιμο σαν ένα μετριώτερο καθήκον, να σταθεροποιούμε τις λέξεις που περισταίνουν τις αντιλήψεις και ν' αναλύομε τις φωνές από τις όποιες είναι συνθεμένες:

Έπειδή κατεχόμαστε από τήν επίδραση μις παιδαγωγικής προκαταλήψεως, δεν ξέρομε να χωρίζομε τήν ιδέα τής γραφόμενης γλώσσας από τήν ιδέα τής λειτουργίας τήν όποια ίσαμε σήμερα τήν είχαμε να έκτελη αποκλειστικώς και νομίζομε πως να διδάσκομε τή γλώσσα αυτή στα παιδιά, που είναι ακόμη στην ηλικία των άπλων αντιλήψεων και των κινητισοτήτων, κάνομε σοβαρά ψυχολογικά σφάλμα. Πρέπει λοιπόν πρό πάντων, ν' απαλλαγούμε από τήν πρόληψη αυτή και να εξετάσομε τή γραφόμενη γλώσσα αυτή καθ' έκυτή, ανοικοδομώντας τόν ψυχο—φυσιολογικό μηχανισμό της. Είναι πολύ άπλούστερος παρά τόν ψυχο—φυσιολογικό μηχανισμό τής έναρθηρης γλώσσας και πολύ περισσότερο προσίτος στην άγωγή.

Ίδιαιτέρως τó γράψιμο έχει μια πράξηση εύκολία. "Ας εξετάσομε πραγματικώς τόν υπαγορευόμένο λόγο: "Έχομε μια τέλεια παράλληλια με τήν όμιλούμενη γλώσσα, αφού στόν άκούόμενο λόγο, όφείλει ν' αντιστοιχή μια κινητική ενέργεια. Είναι άληθεια πως ή μυστηριώδης κληρονομική σχέση μεταξύ τού άκουόμενου και τού έναρθηρου λόγου δεν υπάρχει: έδω' μα όι κινήσεις τού γραψίματος είναι πολύ άπλούστερες από τις κινήσεις τού αναγκαίως στην όμιλούμενη γλώσσα και έκτελοούνται από χονδρούς μύς, όλους έξωτερικούς, στούς όποιους μπορούμε να επιδράσομε άμέσως, κάνοντας έτσι εύκολο διαπέραστους τούς κινητικούς δρόμους, θέτοντας σε κατάσταση δονήσεως τούς ψυχο—μυτικούς μηχανισμούς. "Έτσι: ή νέα μέθοδος προπαρασκευάζει τις κι-

νήσεις άμέσως και ή ψυχοκινητική ώθηση τού άκουόμενου λόγου βρίσκει ήδη αποκαταστημένους τούς κινητικούς δρόμους και μεταφράζεται άμέσως στην πράξη τής αυτόματης γραφής.

Η πραγματική δυσκολία υπάρχει στην έξήγηση τού γραφικού σημείου μα δεν πρέπει να ξεχνομε πως όι μαθητές μας βρίσκονται στην ηλικία των αντιλήψεων, δηλαδή στην ηλικία που όι αισθήσεις και ή μνήμη καθώς και όι άρχικες συνδέσεις, είναι άκριβώς σε μια χαρακτηρηστική έξάπλωση φυσικής αναπτύξεως. "Έπειτα προπαρασκευάζονται με διάφορες ασκήσεις των αισθήσεων, καθώς θα δομε παρακάτω, και μια μεθοδική μύηση ιδεών και ψυχικών συνδέσεων, να αντιληφθούν τα γραφικά σημεία. Τα πειράματα δε που έγιναν αποδείχνουν πως τα παιδιά προχωρούν εύκολα, χωρίς προσπάθεια, αλλά με φανερά έκδηλώσεις εύχαριστήσεως, στην άναγνώριση των γραμμάτων, τα όποια τούς παρουσιάζονται ως αντικείμενα. "Ας δομε τώρα τις σχέσεις που υπάρχουν ανάμεσα στούς μηχανισμούς των δύο γλωσσών.

Τό παιδί των 3 ή 4 χρόνων χρησιμοποιεί ήδη από πολύ καιρό τήν έναρθηρη γλώσσα. Βρίσκεται άκριβώς στην περίοδο που τελειοποιείται ό μηχανισμός τής έναρθηρης γλώσσας περίοδος σύγχρονη μ' εκείνη κατά τήν όποια γίνεται κάτοχο τής γλωσσικής του κληρονομίας με τή βοήθεια των αντιλήψεων. Τούς λόγους που προφέρει δεν τούς έχει ίσως άκούσει σ' όλους τούς ήχους που τούς αποτελούν και ακόμη, αν τούς ήκουσε τελείως, μπορεί να μην έχουν προφερθή καλά και, επομένως μπορούν να τούχουν άφήσει ψεύτικη άκουστική αντίληψη. Θάταν καλό τό παιδί, άσκώντας τούς κινητικούς δρόμους τής έναρθηρης γλώσσας να στερεοποιή άκριβώς τις αναγκαίως κινήσεις σε μια τέλεια άρθρωση, προτού σχηματισθούν ψεύτικοι μηχανισμοί, παράση ή ηλικία όπου είναι εύκολες όι κινητικές προσαρμογές και τα ελαττώματα γίνουν χρόνια.

Στό αποτέλεσμα αυτό είναι άναγκασία ή άνάλυση τού λόγου. Για να τελειοποιήσομε τή γλώσσα, οδηγούμε τούς μικρούς στην σύνθεση: έπειτα περνομε στη μελέτη τής γραμματικής και για να τελειοποιήσομε τό ύψος, διδάσκομε πρώτα να γράφουν γραμματικώς έπειτα περνομε στην άνάλυση τού ύψους. Γιατί είναι φανερό πως, αν θέλωμε να τελειοποιήσομε τό λόγο, είναι πρώτα άνάγκη να υπάρχει. "Αλλά, αφού τό παιδί μιλεί,—προτού άκόμη τελείωση ή άνάπτυξη τού λόγου σε σταθερούς μηχανισμούς—άρμύζει ν' άναλύσομε τό λόγο για να τόν τελειοποιήσομε. "Αφού ή



γραμματική και τὸ ὕψος δὲν εἶναι δυνατὰ μὲ τὴν ὁμιλούμενη γλῶσσα και ἀφοῦ εἶναι ἀνάγκη νὰ κατὰφυγῶμε στὴ γραφόμενη, ἢ ὁποῖα θέτει: μπροστὰ στὰ μάτια τὸ λόγο πού θ' ἀναλυθῆ, τὸ ἴδιο πρᾶγμα παράγεται γιὰ τὸ λόγο. Δὲ μπορούμε νὰ κάμωμε τὴν ἀνάλυση κείνου πού φεύγει: πρέπει νὰ ὀλικοποιήσωμε τὴ γλῶσσα και νὰ τὴν κάμωμε στερεή.

Τέτοια εἶναι ἡ ὑποχρέωση πού ἐπιβάλλεται στὴ γραφόμενη γλῶσσα: ἐνῶ στὴν ἀνάπτυξη τῆς ὁμιλούμενης γλώσσας, ἢ φωνῆ πού συνθέτει τὴ λέξη μπορεί νὰ παρατηρηθῆ ἀτελῶς, στὴ διδασκαλία τοῦ γραφικοῦ σημείου, πού ἀντιστοιχεῖ στὴ φωνή, — και ἢ ὁποῖα συνίσταται, καθὼς θὰ δοῦμε στὰ παρακάτω κεφάλαια, στὸ νὰ παρουσιάζωμε ἕνα γράμμα μὲ γυιλόχαρτο, νὰ τὸ ὀνομάζωμε καθαρά και νὰ βάνωμε τὰ παιδιὰ νὰ τὸ βλέπουν και νὰ τὸ ψηλαφοῦν — ὅχι μόνο σταθεροποιοῦμε καθαρά τὴν ἀντίληψη τῆς ἀκούμενης φωνῆς, μεμονωμένης και μὲ καθαρὸ τρόπο, ἀλλὰ και συνδέομε τὴν ἀντίληψη αὐτὴ μὲ δυὸ ἄλλες: Τὴ κεντρικὴ — κινητικὴ ἀντίληψη και τὴν ὀπτικὴ ἀντίληψη τοῦ γραφικοῦ σημείου. Ὅταν ὑπαγορεύωμε στὸ παιδί και γράφει, μεταφράζοντας τις φωνές τοῦ λόγου σὲ σημεία, ἀναλύει τὸ λόγο πού ἀκούει: στίς φωνές πού τὸν ἀποτελοῦν και τις φωνές αὐτὲς μεταφράζει: σὲ γραφικὲς κινήσεις μὲ τοὺς δρόμους πού γίναν ἤδη εὐκολοδιάδοτοι: και μὲ τὰ ἀντίστοιχα μυϊκὰ αἰσθήματα.



## ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ

### Προσασκήσεις γιὰ τὸ γράψιμο.

Γιὰ τὴν ἐφαρμογὴ τῆς νέας μεθόδου, εἶναι ἀπαραίτητο νὰ ἔχωμε κατασκευασμένο τὸ ἑξῆς ὕλικό: 1ο) ὕλικὸ προπαρασκευαστικὸ τῆς γραφῆς: Ἄπο χαρτόνι παχὺ ἢ καλύτερα ἀκόμη ἀπὸ ξύλο κατασκευάζομε διάφορα γεωμετρικὰ σχήματα: τρίγωνα, τετράγωνα, ῥόμβους, τραπέζια, κύκλους, ὀρθογώνια, ἑλλείψεις κλπ. Τὰ σχήματα πάχους ἑνὸς πόντου περίπου και μὲ πλευρὰ 10 πόντους ἐφαρμόζουν ἀκριβῶς μέσα σὲ πανομοίωτυπα κοιλώματα ἀνοιγμένα μέσα σὲ ὀρθογώνια σανίδια μὲ μᾶκρος 50 και πλάτος 40 πόντους. Σὲ κάθε σανίδι χωροῦν 6 γεωμετρικὰ σχήματα. Κάθε σχῆμα ἔχει στὴ μέση ἕνα πομολάκι ἀπὸ τὸ ὁποῖο τὸ κρατοῦμε. Ἀκόμη μπορούμε νὰ χρησιμοποιήσωμε χωρὶς τὸ παραπάνω ὕλικὸ και διάφορα ἀντικείμενα, π. χ. κουτιὰ μικρὰ, ποτήρια, μελανοδοχεῖα κλπ. Στὰ παιδιὰ δίδομε πλάκες και τετράδια ἰχνογραφίας και χρωματιστὰ μολύβια. Μὲ τὸ ὕλικὸ αὐτὸ ἀρχίζομε τὴν ἐργασία πού προπαρασκευάζει ἀμέσως τὸ μυϊκὸ μηχανισμό, τὸ σχετικὸ μὲ τὸ χειρισμὸ και τὸ κράτημα τοῦ ὀργάνου τῆς γραφῆς, μολυβιοῦ κονδυλοφόρου κλπ. Τὸ παιδί πέρνει ἕνα γεωμετρικὸ σχῆμα, τὸ τοποθετεῖ πάνω στὴν πλάκα ἢ στὸ τετρά-

διό του κλι κρατώντας το στερεά με τὸ ἀριστερὸ χέρι χαράσσει με τὸ δεξιὸ τὴν περιφέρειά του στὸ χαρτί ἢ τὴν πλάκα. Προσέχομε ἀπὸ τίς πρῶτες μέρες νὰ συνηθίσωμε τὸ παιδί νὰ κἀθεται κανονικά, νὰ κρατᾷ τὸ κοντύλι καὶ τὸ μολύδι καὶ νὰ τοποθετῇ τὴν πλάκα καὶ τὸ τετράδιο ἐντελῶς κἀθετα πρὸς τὸ σῶμά του. Σὺν χαράξῃ τὸ παιδί τὴν περιφέρεια τοῦ σχήματος ἀρχίζει νὰ γεμίξῃ τὸ σχῆμα πούγραψε με γραμμές. Οἱ γραμμές αὐτὲς πρέπει νὰ γίνωνται εὐθεῖες καὶ παράλληλες καὶ νὰ μὴ ξεπερνοῦν τὴν περιφέρεια τοῦ σχήματος. Στὴν ἀρχὴ βέβαια δὲν θὰ συμβαίῃ αὐτὸ μὰ σιγὰ σιγὰ οἱ γραμμές θὰ ξεφεύγουν λιγώτερο ἀπὸ τὴν περιφέρεια, κατορθώνουν νὰ περιορίζωνται δλότελα μέσα στὸ σχῆμα, καὶ τὸ γέμισμα γίνεται ὁμοίμορφο. Οἱ γραμμές στὴν ἀρχὴ κοντὲς καὶ ἀνακατωμένες, γίνονται σιγὰ σιγὰ πιδ μακρὲς καὶ παράλληλες καὶ σὲ λίγο καιρὸ καταντοῦν πολὺ κανονικὲς εὐθεῖες καὶ γεμίζουν τὸ σχῆμα ἀπὸ τὴ μιὰ ἄκρη ἴσασμε τὴν ἄλλη. Σὺν φθάσουν τὰ παιδιὰ στὸ σημεῖο αὐτὸ εἶναι φανερὸ πὼς ἔγιναν κύριοι τοῦ ὄργανου τῆς γραφῆς, ὅτι δηλ. οἱ μυϊκοὶ μηχανισμοί, οἱ ἀναγκαῖοι γιὰ τὸ χειρισμὸ τοῦ ὄργανου αὐτοῦ, εἶναι ἀποκαταστημένοι, καὶ εἶναι καιρὸς ν' ἀρχίσουν νὰ γράφουν καὶ γράμματα.

Οἱ ἀσκήσεις αὐτὲς ποικίλλονται διαφοροτρόπως. Δίνομε στὰ παιδιὰ ἱχνογραφήματα πού περιστάνουν στὶς ἀπλοῦστες γραμμές των ἄνθη, ζῶα, παιδιὰ, τοπεῖα κλπ. εἰκονογραφημένα δελτάρια κλπ. Τὰ σχήματα αὐτὰ συμπληρώνονται ἀπὸ τὰ παιδιὰ με μολύδι μαῦρο ἢ χρωματιστό, τελειοποιοῦν δὲ θαυμάσια τὴν ἐπιτηδειότητα τοῦ χεριοῦ, γιὰτὶ ὑποχρεώνουν τὰ παιδιὰ νὰ περιορίζουν ἢ νὰ μακραίνουν τίς γραμμές πού χαράσσουν ἀναλόγως τοῦ σχήματος πού συμπληρώνουν.

Ἀκόμη καὶ σὺν μάθουν τὰ παιδιὰ νὰ γράφουν ἐξακολουθοῦμε νὰ τοὺς δίδωμε πρόμοιες ἀσκήσεις, γιὰτὶ μποροῦμε νὰ ποικίλωμε καὶ νὰ περιπλέκωμε τὰ ἱχνογραφήματα ἀπείρως, καὶ τὰ παιδιὰ σχηματίζουν ἔτσι δλόκληρη πινακοθήκη ἀπὸ διαφόρους καὶ πάντοτε τελειότερους πίνακας γιὰ τοὺς ὁποίους ὑπερηφανεύονται. Με τὸν τρόπο αὐτὸ δὲν προκλοῦμε μόνο μὰ καὶ τελειοποιοῦμε τὴ γραφὴ γιὰτὶ ἔτσι μαθαίνουν νὰ κρατοῦν τὸ ὄργανο τῆς γραφῆς ὄλο καὶ ἀσφαλέστερα, ὅχι με τὴν ἐπανάληψη τῶν λεγομένων «κυρίως ἀσκήσεων γραφῆς», ἀλλὰ με κείνες πού λέμε προπαρασκευαστικὲς ἀσκήσεις, οἱ ὁποῖες ὁμως τελειοποιοῦν τὸ γράψιμο τῶν παιδιῶν χωρὶς νὰ γράφουν πραγματικῶς.



## ΔΕΛΤΙΚΕΣ ΠΡΟΑΣΚΗΣΕΙΣ

Συγχρόνως με τίς ἀσκήσεις γιὰ τὴ γραφὴ κάνομε ἀπὸ τὴν ἀρχὴ τοῦ χρόνου καὶ τίς λεγόμενες λεκτικὲς προασκήσεις.

Μιλώντας με τὰ παιδιὰ γιὰ χίλια δυὸ πράγματα πού προκαλοῦν τὸ ἐνδιαφέρο καὶ τὴν προσοχή τους, γιὰ πράγματα τῆς καθημερινῆς ζωῆς τους, τῆς κατοικίας, τροφῆς, ἐνδυμασίας, ὕπνου, γονέων, ἀδελφῶν, φίλων, τοῦ δρόμου, τοῦ κήπου, τοῦ ἀμπελιοῦ, τοῦ σχολεῖοῦ κλπ. κλπ. τὰ προκλοῦμε σιγὰ σιγὰ καὶ ἀβίαστα, χωρὶς νὰ τὸ νιώθουν ὅτι τοὺς γίνεται μάθημα ἐξεπίτηδες, νὰ σχηματίζουν ἀπλοῦστες προτασίτσες. Τὶς προτασίτσες αὐτὲς νὰ τίς χωρίζουν σὲ λέξεις τίς λέξεις νὰ τίς ἀναλύουν σὲ συλλαβὲς καὶ φωνές, καὶ ἀντιθέτως με τίς φωνές νὰ ἀνασυνθέτουν τίς συλλαβές, τίς λέξεις, τὴν πρόταση. Εἶναι μιὰ ἐργασία πολὺ εὐκολὴ καὶ εὐχάριστη γιὰ τὰ παιδιὰ. Μέσα σὲ δυὸ ἢ τρεῖς τὸ πολὺ ἐβδομάδες τὰ παιδιὰ θὰ μποροῦν νὰ λένε παίζοντας: τὸ νερὸ γίνεται με τίς φωνές ν, ε, ρ, ο. Τὸ ψωμί με τίς φωνές ψ, ω, μ, ι, κλπ. κλπ. Οἱ ἀσκήσεις αὐτὲς ἐξακολουθοῦν καὶ ἀργότερα γιὰτὶ εἶναι πολὺ βοηθητικὲς στὸ διάδοσμα. Ἡ ἀνάλυση τῶν λέξεων σὲ συλλαβὲς εἶναι φυσικὴ καὶ εὐκολὴ μὰ χρειάζεται πολλὴ προσοχὴ στὴν ἀνασύνθεση νὰ μὴ συνηθίσουν τὰ παιδιὰ νὰ στέκονται στὶς συλλαβὲς μόνο νὰ συνθέτουν ἀμέσως δλόκληρη τὴ λέξη. Ἔτσι

στή ανάλυση τῆς λέξεως νερό θά πούν πῶς τὸ νερό ἔχει: δυὸ κομμάτια νε ρο καὶ κάθε κομμάτι δυὸ φωνῆς ν ε ρ ο μὰ στήν ἀνκούθησι πρέπει: νά λέν' ἀμέσως τὸ νερό γίνεται με τί: φωνῆς ν, ε, ρ, ο. νερό. Ὅταν τὸ παιδί συνηθίσῃ νά συνθέτῃ χωριστὰ τις συλλαβές καὶ ἔπειτα με τις συλλαβές νά σχηματίζῃ τῆ λέξη, ἀποκτᾶ μιὰ κακὴ συνήθεια τοῦ θὰ τοῦ κάμῃ ἀργότερα πολὺ δύσκολο τὸ τέλειο διάδογμα. Ὅλοι βλέπομε κάθε μέρα πόσο δυσκολεύονται παιδιὰ τῆς τρίτης καὶ τῆς τετάρτης ἀκόμη τάξεως νά διακρίνουν χωρὶς νά κόβουν τις λέξεις στίς συλλαβές τους καὶ πόσο δύσκολα συνηθίζουν νά προφέρουν ἐνωμένα τις προθέσεις καὶ τὰ ἄρθρα με τις ἐπόμενες λέξεις τῆς προτάσεως. Ἡ κακὴ αὐτὴ συνήθεια ὀφείλεται ἀποκλειστικῶς στὸν ἐσφαλμένο τρόπο τῆς διδασκαλίας τῶν λεκτικῶν προακλήσεων καὶ τῆς πρώτης ἀναγνώσεως.

**Ἀσκήσεις ποὺ ζητοῦν νά προκλέσουν τὴν ὀπτικο-μυϊκὴ εἰκόνα τῶν ἀλφάβητικῶν σημείων καὶ νά ἀποκαταστήσουν τὴ μυϊκὴ μνήμη τῶν κινήσεων ποῦναί ἀναγκαῖες γιὰ τὴ γραφῆ.**

**Διδακτικὸ ὄργανο.** Με γυαλόχαρτο ἀπὸ τὸ πιὸ ἄδρὸ κατασκευάζομε κάμποσα ἀλφάβητα. Τὰ γράμματα τὰ κάνομε ὅμοια με γράμματα χειρογράφου στρογγύλης γραφῆς. Τὰ γράμματα αὐτὰ ποῦχουν μάκρος πέντε πόντους τὰ σύστοιχα καὶ δέκα πόντους τὰ ἄλλα τὰ κολλοῦμε πάνω σὲ ἀνάλογα μικρὰ ὀρθογώνια χαρτόνια ντυμένα με κοινὸ χαρτί μπλέ. Στὴν ἀρχὴ κατασκευάζομε μόνο μικρὰ γράμματα. Ἀργότερα κατασκευάζομε καὶ κεφαλαῖα.

Ἐξω ἀπὸ τὰ γράμματα αὐτὰ κατασκευάζομε καὶ γράμματα ὅπως διόλου ἐλεύθερα, χωρὶς δηλ. νάναί πούθενά κολλημένα. Τὰ κατασκευάζομε με παχὺ χαρτόνι ἢ με ξύλο λεπτό, ὅπως εἶναι τὸ φλαμούρι, ἢ λεπτὸ σανίδι ἀπὸ δξύα πάχους μισοῦ πόντου. Τέλεια γράμματα τέτοια γίνονται ἀπὸ λεπτὴ δξύα, τὴν ὁποία μπορεὶ κανεὶς νά ζητήσῃ στὴν ἀγορὰ με τὸ ὄνομα «πλάκες δξύας κόντρα πλακέ». Ἰχνογραφοῦμε πάνω τὰ γράμματα καὶ τὰ κόβομε με λεπτὸ πριονάκι.

**Ἀσκήσεις.** Ἡ διδασκαλία τῶν γραμμάτων ἀρχίζει ἀπὸ τὰ φωνήεντα. Δὲν εἶναι ὅμως ἀνάγκη νά τελειώσωμε τὴ διδασκαλία

ὄλων τῶν φωνήεντων γιὰ νά πῶμε στὰ σύμφωνα. Ἀφοῦ διδάξωμε δυὸ τρία φωνήεντα διδάσκομε ἀμέσως καὶ ἀνάλογα σύμφωνα γιὰ νά μποροῦμε ἀμέσως νά συνθέτωμε λέξεις. Διδάσκομε, ἐννοεῖται, τις φωνῆς καὶ ὄχι τὰ ὀνόματα τῶν γραμμάτων. Τὰ ὀνόματα τὰ διδάσκομε ἀργότερα ὅταν θάναί ἀνάγκη νά διακρίνουν με τὸ ὄνομά τους διάφορα γράμματα ποῦχουν τὴν ἴδια φωνή, π. χ. ο, ω, η, ι, υ, οι, ει, κλπ.

**1.—Ὀπτικὸ αἰσθημα καὶ ἄπτικο - μυϊκὸ συνδεδεμένο με τὸν ἦχο τοῦ γράμματος.**

Παρουσιάζομε στὰ παιδιὰ δυὸ γράμματα με γυαλόχαρτο, τὸ ε π. χ. καὶ τὸ ο, καὶ λέμε: «τοῦτο εἶναι ε, αὐτὸ εἶναι ο». Ἡ ἀσκήσις αὐτὴ ἐπαναλαμβάνεται πολλές φορές ρωτώντας τὰ παιδιὰ, καὶ ζητώντας ἀπ' αὐτὰ νά ἐπαναλάβουν καὶ τὸ καθένα - χωριστὰ καὶ ὅλα μαζί τις φωνῆς τῶν γραμμάτων ποῦ τοὺς δείχνομε. Με ἀνάλογο τρόπο προχωροῦμε καὶ στὴ διδασκαλία τῶν ἄλλων γραμμάτων. Βάνομε ἔπειτα ἓνα παιδί νά ἐγγίσῃ τὸ ε καὶ ἓνα ἄλλο νά ἐγγίσῃ τὸ ο. Τοὺς δείχνομε πῶς πρέπει νά ψηλαφοῦν τὰ γράμματα καὶ ἂν εἶναι ἀνάγκη, πιάνομε τὸ δείκτη τοῦ δεξιοῦ χερσὸ τοῦ παιδιοῦ καὶ τὸν ὀδηγοῦμε πάνω στὸ γυαλόχαρτο, ἀκολουθώντας τὴ γραμμὴ ποῦ ἀκολουθεῖ τὸ χέρι: σὰν θὰ γράψῃ τὸ ἴδιο γράμμα. Τὸ δάκτυλο τοῦ παιδιοῦ ὀδηγεῖται ἀπὸ τὴν ἀδρότητα τοῦ γυαλόχαρτου στὸ ἀκριβὲς ἴχνος τοῦ γράμματος καὶ με δυὸ τρεῖς ψηλαφήσεις μπορεὶ νά ἐπαναλαμβάνῃ εὐκολώτατα τὴν ἀναγκαῖα κίνηση γιὰ τὴν παραγωγή τῶν γραμμάτων τοῦ ἀλφάβητου, χωρὶς φόβο ν' ἀπαιτηθῇ στὴ μικρότερη πικραιτροπὴ ἢ ἐντύπωση τοῦ λείου τὸ κάνει ἀμέσως νά παρτηρῇ τὸ λάθος. Μοιράζομε ἔπειτα ὅμοια γράμματα καὶ σ' ἄλλα παιδιὰ (γιαυτὸ εἶναι ἀνάγκη νάχομε περισσότερα ὅμοια ἀλφάβητα) καὶ τὰ προκλοῦμε καὶ τὰ βοηθοῦμε νά κάμουν τὴν παρὰ πάνω ἀσκήσις. Ἀφοῦ τὴν κάμῃ τὸ ἓνα παιδί πολλές φορές δίδει τὸ γράμμα στὸ διπλάνο του γιὰ νά κάμῃ τὸ ἴδιο.

Μόλις τὰ παιδιὰ ἀποκτήσουν κάποια ἐπιτηδειότητα στὴ ψηλάφησις αὐτὴ τῶν γραμμάτων, τοὺς ἀρέσει, ἔπειτα πολὺ νά ἐπαναλαμβάνουν τὴν ἴδια ἀσκήσις με κλειστὰ μάτια. Ὅδηγοῦνται ἀπὸ τὸ γυαλόχαρτο καὶ ἀκολουθοῦν τὸ σχῆμα χωρὶς νά τὸ βλέπουν καὶ ἐπομένως χωρὶς νά τὸ γνωρίζουν. Ἔτσι τὰ παιδιὰ δὲν ὀδηγοῦν τὸ χέρι τους σύμφωνα με τὴν ὀπτικὴ εἰκόνα: εἶναι ἢ

άπτική αίσθηση που τὰ οδηγεί νὰ χαράσσουν τὴν κίνηση αὐτή, ἢ ὁποία θὰ σταθεροποιηθῆ ἔπειτα στὴ μυϊκὴ μνήμη.

Τρεῖς αἰσθήσεις πικρεθάνουν λοιπὸν συγχρόνως ὅταν κάνουμε τὰ παιδιὰ νὰ βλέπουν καὶ νὰ ψηλαφούν τὰ γράμματα τοῦ ἀλφαβήτου: ὀπτική αἴσθηση, ἄπτική αἴσθηση καὶ μυϊκὴ αἴσθηση. Ἡ εἰκόνα τοῦ γράμματος σταθεροποιεῖται ἔτσι σὲ πολὺ συντομώτερο χρόνο, παρὰ ὅταν γεννᾶται μόνο ἡ ὀπτικὴ ἀντίληψη, καθὼς συμβαίνει στὴ συνηθισμένη μέθοδο διδασκαλίας, γιατί εἶναι παρατηρημένο πὼς ἡ μυϊκὴ μνήμη εἶναι ἡ πιὸ ἐπίμονη στὸ παιδί καὶ ἡ πιὸ πρόθυμη ἐπίσης. Καμμιά φορά τοῦ συμβαίνει νὰ μὴν ἀναγνωρίζῃ τὸ γράμμα μὲ τὸ μάτι· τὸ ἐγγίζει καὶ ἀμέσως ἐνθυμεῖται τὸ ὄνομα. Οἱ εἰκόνες αὐτὲς συνδέονται συγχρόνως μὲ τὴν ἀκουστικὴ εἰκόνα τοῦ ἀλφαριθμητικοῦ ἤχου.

2.—**Ἀντίληψη:** Τὸ παιδί ὀφείλει νὰ ξέρῃ νὰ συγκρίνῃ καὶ ν' ἀναγνωρίζῃ τὰ σχήματα ὅταν ἀκούσῃ τὸν ἀντίστοιχο ἤχο. Λέμε σένα παιδί: «Δῶσέ μου τὸ ο... Δῶσε μου τὸ ε...» Ἄν τὸ παιδί δὲν ξέρῃ ν' ἀναγνωρίζῃ τὰ γράμματα μὲ τὸ μάτι, τὸ προκαλοῦμε νὰ τὰ ψηλαφήσῃ· μὰ ἂν καὶ τὴ φορά αὐτὴ δὲν τὰ ἀναγνωρίζῃ, τὸ μάθημα θὰ τελειώσῃ καὶ θὰ ἐπαναληφθῆ ἄλλη φορά. (Παρὰ πάνω ζηγήσαμε γιατί δὲν πρέπει νὰ φανερώνεται τὸ λάθος ποῦ γίνηκε καὶ νὰ μὴ ἐπιμένουμε ὅταν παρατηροῦμε στὸ παιδί ἐνδειξὴ κοπώσεως ἢ ἀνίας).

3.—**Γλώσσα:** Ἀφήνομε κάμποσο τὰ γράμματα πάνω στὸ τραπέζι. Ὑστερα ρωτοῦμε: «Τί εἶναι τοῦτο;» ποῖο γράμμα εἶναι αὐτό;» Τὰ παιδιὰ θὰ πρέπει νὰ ἀπκντοῦν λέγοντας τίς φωνὲς τῶν γραμμάτων ποῦ τοὺς δείχνουμε: «ο, ε» κλπ. Στὴ διδασκαλίᾳ τῶν συμφῶνων προφέρομε μοναχὸ τὸ σύμφωνο καὶ ἀμέσως προσθέτομε ἓνα φωνήεν καὶ προφέρομε μιὰ συλλαβὴ ἢ πολλὰς συλλαβὰς ἐναλλάσσοντας μ' αὐτὸ διάφορα φωνήεντα, μὰ προσέχοντας πάντα στὸν ἤχο τοῦ συμφῶνου· τέλος ἐπαναλαμβάνομε τὸν ἤχο αὐτὸ χωριστά. π. χ. μ, μ, μ, μ, μ, μ, μ, μ, μ, μ. Ὅταν τὸ παιδί ἐπαναλάβῃ τὸν ἤχο θὰ τὸν ἐπαναλάβῃ καὶ χωριστά καὶ ἐνωμένον μὲ φωνήεν.

Μόλις μάθουν τὰ παιδιὰ μερικὰ γράμματα ποῦ νὰ μποροῦν νὰ κάμουν λέξη προχωροῦμε ἀμέσως στὴ σύνθεσή της. Δὲν εἶναι ἀνάγκη νὰ ἀκολουθοῦμε κανένα κανόνα στὴ διδασκαλίᾳ τῶν συμφῶνων. Διδάσκομε συνήθως ὕστερα ἀπὸ τὰ φωνήεντα ο καὶ ε τὰ σύμφωνα ν καὶ ρ καὶ κάνομε τὴ λέξη **νερό**. Προχωροῦμε

ἔπειτα στὴ διδασκαλίᾳ τοῦ α καὶ τοῦ μ καὶ συνθέτομε τὴ λέξη **μαμά**. Ὅμοίως διδάσκομε τὰ γράμματα ἀπλῶν καὶ γνωστῶν λέξεων καθὼς **ψωμί, γάλα, τσάι, πατάτες, φόρεμα, δασύλα, ζάχαρη, γλυκό, πιερό, θέλω, ἀγαπῶ, τρώγω** κλπ. κλπ. Ἄς μὴ ἐκπλήξῃ κανένα ἡ πρόωρη διδασκαλίᾳ λέξεων μὲ δύσκολους συνδυασμοὺς συμφῶνων γλ, κρ, τσ, τρ, κλπ. γιὰ τὴν ἐκμάθησιν τῶν συνδυασμῶν αὐτῶν δὲν δοκιμάζομε καμμιά δυσκολία τὰ παιδιὰ καὶ δὲν ὑπάρχει κανεὶς λόγος νὰ κάνομε ξεχωριστὴ διδασκαλίᾳ γι' αὐτούς.

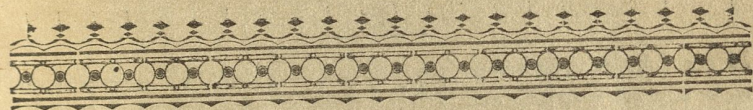
Πολὺ συχνὰ ἡ περιέργεια τῶν παιδιῶν μᾶς οδηγεῖ καὶ μᾶς δείχνει ποιά σύμφωνα πρέπει νὰ διδάξομε πρῶτα καὶ ποιά ὕστερα. Μὰ λέξη ποῦ προφέρεται κάνει τὸ παιδί νὰ ρωτήσῃ μὲ ποῖο σύμφωνο πρέπει νὰ τὴ συνθέσωμε. Καὶ ἡ θέληση αὐτὴ τοῦ παιδιοῦ εἶναι ἀποτελεσματικώτερο μέσο ἀπὸ κάθε συλλογισμὸ γιὰ νὰ γνωρίσωμε τὸ δρόμο ποῦ πρέπει ν' ἀκολουθήσωμε. Ὅταν τὸ παιδί προφέρῃ τοὺς ἤχους τῶν συμφῶνων, δοκιμάζει μιὰ καταφανῆ εὐχρησίστησιν. Ἡ σειρὰ αὐτῆ ἤχων πολὺ ποικίλων καὶ ὅμως τόσων γνωστῶν, οἱ ὁποῖοι παράγονται σὰν παρουσιάζεται ἓνα τέτοιο αἰνιγματικὸ σημεῖο, ὅπως εἶναι τὰ γράμματα τοῦ ἀλφαβήτου, εἶναι γι' αὐτὸ κάτι τι κινιούριο. Τοῦτο ἔχει μυστήριον καὶ προκαλεῖ ἐκπληκτικὸν ἐνδιαφέρον.

Ἄν ἐπανέλθομε τώρα στὴ μέθοδο τῆς γραφῆς, σημειώνομε πὼς περιέχεται ἡδὴ στίς ἀσκήσεις ποῦ περιγράψαμε, ἀφοῦ μὲ τίς ἀσκήσεις αὐτὲς τὸ παιδί ἔχει ἀποκτήσει τὴ δυνατότητα νὰ μαθαίνῃ καὶ νὰ σταθεροποιῇ τοὺς ἀναγκαίους μυϊκοὺς μηχανισμοὺς στὸν τρόπο ποῦ πρέπει νὰ κρατῇ τὸ ὄργανο τῆς γραφῆς καὶ τὴν ἐκτέλεση τῶν γραφικῶν σημείων. Ὅταν τὸ παιδί ἀσκηθῆ πολὺ μὲ τὸν τρόπο ποῦ ὑποδεικνύομε, εἶναι δυναμικῶς ἔτοιμο νὰ γράφῃ ὅλα τὰ γράμματα τοῦ ἀλφαβήτου καὶ συλλαβὰς ἀπλῆς, καὶ μάλιστα χωρὶς νάχη πιάσει ποτὲ στὸ χέρι του κοντύλι ἢ κιμωλία.

Μὲ τὸν τρόπο αὐτὸ ἀρχίζομε συγχρόνως τὴ διδασκαλίᾳ τῆς ἀναγνώσεως καὶ τῆς γραφῆς. Ὅταν παρουσιάζομε ἓνα γράμμα στὸ παιδί καὶ προφέρωμε τὴ φωνὴ του, σταθεροποιοῦμε τὴν εἰκόνα του μὲ τὴν ὀπτικὴ καὶ μὲ τὴν ἀπτικο—μυϊκὴ αἴσθηση· συνδέει οὐσιωδῶς τὴ φωνὴ μὲ τὸ ἀντίστοιχο σημεῖο, δηλ. τὸ μαθαίνει μὲ τὴ γραμμικὴ γλώσσα. Μὰ, ὅταν τὸ παιδί βλέπῃ καὶ ἀναγνωρίζῃ, διαβάξῃ καὶ, ὅταν ἐγγίξῃ καὶ ψηλαφᾷ τὸ γράμμα, γράφει. Ἡ γνώση του λοιπὸν ἀρχίζει μὲ δύο πράξεις, οἱ ὁποῖες ἔπειτα,

ἀναπτυσσόμενες θὰ χωριστοὺν καὶ θ' ἀποτελέσουν τοὺς δύο διαφορετικοὺς τρόπους τῆς ἀναγνώσεως καὶ τῆς γραφῆς. Τὸ σύγχρονο τῆς διδασκαλίας—ἢ ἀκόμη καλύτερα, ἢ συγχώνευση τῶν δύο ἀρχικῶν πράξεων—θέτει ἔτσι τὸ παιδί μπρὸς σὲ μιὰ καινούργια μορφή γλώσσας, χωρὶς νὰ προσδιορίζῃ ποιά ἀπὸ τὶς δύο πράξεις θὰ ὑπερισχύσῃ.

Δὲν ἔχει ἄλλως νὰ μᾶς ἀπασχολήσῃ τὸ ζήτημα ἂν τὸ παιδί μὲ τὸν τρόπο αὐτὸ θὰ μάθῃ πρῶτα νὰ διαβάξῃ ἢ νὰ γράφῃ, οὔτε ἂν ὁ ἓνας ἢ ὁ ἄλλος δρόμος θὰ τοῦ εἶναι εὐκολώτερος. Ὁφείλομε νὰ περιμένωμε τὸ ἀποτέλεσμα τοῦ πειράματος, χωρὶς καμμιά πρόληψη. Θὰ μπορούν ἀκόμη νὰ ὑπάρχουν ἀτομικὲς διαφορὲς στὴν ἀνάπτυξη τῆς μίας ἢ τῆς ἄλλης πράξεως. Αὐτὸ θὰ μᾶς ἐπιτρέψῃ μιὰ μελέτη ἀτομικῆς ψυχολογίας πολὺ ἐνδιαφέρουσα γιὰ τὴν πρακτικὴ ἐξέλιξη τῆς μεθόδου ποὺ περιγράφομε, μεθόδου θεμελιωμένης πρὸ πάντων πάνω στὸ ἐλεύθερο ξεδίπλωμα τῆς ἀτομικότητος.



#### ΑΣΚΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΝΘΕΣΗ ΤΩΝ ΛΕΞΕΩΝ

Ἀφοῦ μάθουν τὰ παιδιὰ μερικὰ φωνήεντα καὶ μερικὰ σύμφωνα, παρουσιάζομε τὸ μεγάλο κουτὶ μέσα στὸ ὁποῖο εἶναι τοποθετημένα σὲ χωριστὲς θήκες ἕλα τὰ γράμματα διδαγμένα καὶ ἀδίδακτα. Προφέρομε μιὰ λέξη ποὺ περιλαμβάνει γράμματα διδαγμένα π. χ. τὴ λέξη *μαμά*. Προφέροντας φροντίζομε ν' ἀκούεται ἡ φωνὴ τοῦ μ πολὺ καθαρά, τὴν ἐπαναλαμβάνομε πολλὰς φορές ἀναλόγως τῆς περιστάσεως καὶ προκλοῦμε ἕνα παιδί νάρθη κοντὰ μᾶς καὶ νὰ δοῦν ποιά γράμματα κάνουν τὴ λέξη *μαμά*. Ὅσα παιδιὰ εἶναι γυμνασμένα στὸ γράψιμο ἐπιχειροῦν νὰ γράφουν στὶς πλάκες τους. Τὸ παιδί, ποὺ θαρτῆ κοντὰ μᾶς πλησιάζει στὸ κουτὶ κοιτάζει μὲ προσοχὴ τὰ γράμματα καὶ σὲ λίγο πέρνει ἕνα μ καὶ τὸ βάνει πάνω στὸ πραπέζι. Τὸ ἐνθαρρύνομε ἐπαναλαμβάνοντάς μᾶ, μᾶ. Τὸ παιδί διαλέγει ἕνα α καὶ τὸ θέτει δίπλα στὸ μ. Τὴν ἄλλη συλλαβὴ τὴ συνθέτει πολὺ εὐκόλως. Ἐδῶ παρατηρεῖται τότε κάτι πολὺ περίεργο. Ἀφοῦ συνθέσῃ τὸ παιδί τὴ λέξη τοῦ λέμε νὰ τὴ διαβάσῃ. Στὸ διάβασμα συναντᾷ ἀρκετὴ δυσκολία. Πολὺ μεγαλύτερη δυσκολία παρὰ ἕση χρειάστηκε γιὰ τὴ σύνθεση τῆς λέξεως. Αὐτὸ παρατηρεῖται σὲ ἕλα τὰ παιδιὰ. Τὸ βοηθοῦμε τότε ἐνθαρρύνοντάς το καὶ διαβάζοντας μᾶζι τοῦ τὴ λέξη μερικὰς φορές μὲ προφορὰ πολὺ καθαρά: *μαμά, μαμά*. Τὴν ἴδιαν ἀσκηση ἐπαναλαμβάνομε καὶ μὲ ἄλλα παιδιὰ καὶ μὲ ἄλλες

λέξεις. Ἀποῦ νιώσουν τὸ μηχανισμό, —κιὺτὸ τὸ κατορθώνουν πολὺ εὐκόλα—ἐργάζονται ἔπειτα σχεδὸν μόνα καὶ μὲ ἐνδιαφέρον ὄλο καὶ μεγαλύτερο. Ἀκούουν πολὺ χωριστὰ τις φωνές ποὺ ἀποτελοῦν τις λέξεις καὶ ἀμέσως τις συνθέτουν θέτοντας μὲ ἐκπληκτικὴ ταχύτητα τὰ γράμματα ποὺ ἀντιστοιχοῦν στις φωνές τὸ ἓνα δίπλα στὸ ἄλλο. Εἶναι ἀπείρως ἐνδιαφέρον νὰ πρρατηρῆ κανεὶς τὰ παιδιὰ ὅσο ἐργάζονται. Ἡ προσοχὴ τους εἶναι ἐντεταμένη. Κοιτάζουν τις θήκες πούχουν τὰ γράμματα κινώντας τὰ χεῖλη μὲ τρόπο ἀνεπισίθητο, καὶ πέρνουν ἓνα ἓνα τὰ γράμματα ποὺ τοὺς χρειάζονται χωρὶς νὰ κάνουν τὸ μικρότερο ὀρθογραφικὸ λάθος. Οἱ κινήσεις τῶν χειλέων προκαλοῦνται ἀπὸ τὸ γεγονός ὅτι τὸ παιδί ἐπαναλαμβάνει μόνον του ἀπειρες φορές τὴ λέξη ποὺ θέλει νὰ μεταφράσῃ μὲ γραφικὰ σημεῖα.

Ἡ σημασία τῶν ἀσκήσεων αὐτῶν εἶναι πολὺ περίπλοκη· τὸ παιδί ἀναλῦει, τελειοποιεῖ, σταθεροποιεῖ αὐτὴ τὴ γλῶσσα ποὺ μιλεῖ, πέρνοντας ἓνα ἀντικείμενο ἀντίστοιχο μὲ κάθε ἦχο ποὺ ἐκφράζει καὶ πιάνοντας μιὰ οὐσιώδη ἀπόδειξη περὶ τῆς ἀνάγκης νὰ ἐκφράζῃ τοὺς ἦχους αὐτοὺς μὲ δύναμη καὶ καθαρότητα. Τὸ παιδί κάνει ἀκόμη μιὰ ἀσκηση συνδυασμοῦ τοῦ ἦχου ποὺ ἀκούει καὶ τοῦ γραφικοῦ σημείου ποὺ τὸν παριστάνει, καὶ θέτει ἔτσι στερεές τις δάσεις σὲ μιὰ ἀσφαλῆ καὶ τέλεια ὀρθογραφία.

Ἡ σύνθεση τῶν λέξεων καθ' ἑαυτὴ εἶναι μιὰ διανοητικὴ ἀσκηση. Τὸ παιδί στὴν προφερόμενη λέξη ἔχει σὴν τὴν ἐκφραση ἑνὸς προβλήματος, τὸ ὅποιο ὀφείλει νὰ λύσῃ καὶ θὰ λύσῃ ἂν ἐνθυμηταὶ τὰ σχετικὰ σημεῖα, ἐκλέγοντάς τα ἀπὸ μέσα ἀπὸ τὸ μείγμα καὶ τοποθετώντας τα σὴν τοὺς ὅρους μιᾶς ἐξισώσεως. Θάχῃ τὴν ἀπόδειξη πῶς τὸ πρόβλημα λύθηκε ἀκριβῶς ἀποσπώντας ἀπὸ τὰ σημεῖα τὴ λέξη ποὺ συνέδεσε, ἢ ὅποια παριστάνει μιὰ ἰδέα γιὰ ὅλους αὐτοὺς ποὺ θὰ ξέβρουν νὰ τὴ διαβάσουν. Καὶ ὅταν τὸ παιδί ἀκούσῃ ἄλλους νὰ διαβάζουν τὴ λέξη ποὺ συνέθεσε τὸ πρόσωπό του πέρνει μιὰ ἐκφραση ἱκανοποίησεως καὶ ἐκπλήξεως. Αἰσθάνεται πῶς ἐπικοινωνεῖ μὲ τοὺς ἄλλους διὰ μέσου μιᾶς γλώσσας, ποὺ εἶναι γιὰ τὸ τὴ στιγμή αὐτὴ μιὰ ἐργασία καὶ τὸ προῖδν τοῦ δικοῦ του μυαλοῦ καὶ τὸ προνόμιο ἐπίσης μιᾶς ὑπεροχῆς ποὺ ἀπόκτησε.

Ὅταν τὸ παιδί τελειώσῃ τὴ σύνθεση καὶ τὴν ἀνάγνωση τῆς λέξεως μὲ τὴν αὐτὴ τάξη ποὺ τὴν ἐντυπώθηκε, ὀφείλει νὰ ξαναβάλλῃ στὴ θέση τους ὄλα τὰ γράμματα, καθένα στὴ θήκη του.

Ἐνώνει ἔτσι στὴν καθαρὰ καὶ ἀπλή σύνθεση τῆς λέξεως τις δύο ἀσκήσεις συγκρίσεως καὶ ἐκλογῆς τῶν γραφικῶν σημείων. Τὴν πρώτη ὅταν πέρνει ἀπὸ τὸ σύνολο τῶν γραμμάτων ποῦναι μέσα στις θήκες αὐτὰ ποὺ τοὺς χρειάζονται. Τὴ δεύτερη ὅταν ζητῆ τὴ θέση δηλ. τὴ θήκη κάθε γράμματος. Ὑπάρχουν λοιπὸν ἐκεῖ τρεῖς ἀσκήσεις σὲ μιὰ μόνη, οἱ ὁποῖες συμπράττουν γιὰ νὰ σταθεροποιήσουν τὴν εἰκόνα τοῦ γραφικοῦ σημείου ποὺ ἀντιστοιχεῖ στις φωνές τῆς λέξεως. Ἡ εὐκολία τῆς μαθήσεως τριπλασιάζεται καὶ τὸ παιδί στερεοποιεῖ τις γνώσεις του στὸ τρίτο τοῦ χρόνου ποὺ θὰ τοῦ χρειάζοταν μὲ τὴ συνειθισμένη μέθοδο διδασκαλίας τῆς πρώτης ἀναγνώσεως. Προκύπτει ἀπ' αὐτὸ πῶς πολὺ γρήγορα τὸ παιδί ἀκούοντας μιὰ λέξη, ἢ βάνοντας στὸ νοῦ του μιὰ γνωστὴ λέξη, βλέπει νὰ μπαίνουν σὲ μιὰ γραμμὴ μέσ' στὸ μυαλό του, καὶ μὲ μιὰ ἐκπληκτικὴ εὐκολία, ὄλα τὰ γράμματα ποῦναι ἀναγκαῖα γιὰ τὴ σύνθεσή της:

Ὅλη ἡ μέθοδος γιὰ τὴν ἐκμάθηση τῆς γραφικῆς γλώσσας περιλαμβάνεται σ' αὐτὰ ποὺ εἶπαμε παρὰ πάνω. Ἡ σημασία της εἶναι φανερὴ. Οἱ ψυχοφυσιολογικὲς πράξεις ποὺ συντρέχουν στὸν προσδιορισμὸ τῆς γραφῆς καὶ τῆς ἀναγνώσεως, εἶναι προπαρασκευασμένες χωριστὰ καὶ ἐντατικά. Οἱ μυϊκὲς κινήσεις γιὰ τὴ γραφικὴ ἐκτέλεση τοῦ ἀλφαβήτου εἶναι προασκευασμένες χωριστὰ καθὼς οἱ μηχανισμοὶ γιὰ τὸ κράτημα τῶν ὀργάνων τῆς γραφῆς καὶ τὸ χειρισμὸ τους. Ἡ σύνθεση τῶν λέξεων ἐρμηνεύεται ὁμοίως μ' ἓνα ψυχικὸ μηχανισμό συνδέσεως μεταξὺ τῶν ἀκουστικῶν καὶ τῶν ὀπτικῶν εἰκόνων. Γιατὶ σὲ μιὰ ὀρισμένη στιγμή, τὸ παιδί, χωρὶς νὰ σκέπτεται γιὰ τὸ, γειρίζει τὰ γεωμετρικὰ σχήματα μὲ μιὰ ποσότητα γραμμῶν χαραγμένων μὲ τόλμη καὶ κανονικότητα ἢ καλύτερα ἀκόμη δὲν ἀρκεῖται νὰ ἐγγίξῃ τὰ γράμματα μόνον ἀναπαράγει αὐτὰ μὲ κλειστὰ τὰ μάτια, χαράσσοντας τα μὲ τὸ δάκτυλο στὸν ἄερα. Τότε ἡ σύνθεση τῶν λέξεων ἔχει καταστήσει γιὰ τὸ μὲ ὄθηση ψυχικὴ, ὄθηση ποὺ τὸ κάνει νὰ ἐπαναλαμβάνῃ μοναχό του: «Γιὰ νὰ κάμω νερό χρειάζεται ν, ε, ρ, ο».

Τὸ παιδί πούχει φθάσει στὸ σημεῖο αὐτὸ δὲν ἔγραψε ἀκόμη, μὰ δυναμικῶς ἔκαμε ἤδη ὄλες τις ἀναγκαῖες γιὰ τὴ γραφὴ πράξεις. Καὶ αὐτὸς ποὺ στὴν υπαγόρευση, ξέρεῖ ὄχι μόνον νὰ συνθέτῃ λέξεις, μὰ, μὲ τὴ σκέψη, νιώθει στὴ στιγμή ὄλη τὴ γραμμικὴ σύνθεση στὸ σύνολό της· αὐτός, λέγω, μπορεῖ ἐπίσης καὶ νὰ γράφῃ, ὅταν ξέρεῖ νὰ κάνη, μὲ κλειστὰ τὰ μάτια, ὄλες τις ἀναγ-

καίτεσ κινήσεις γιά τήν παραγωγή τῶν γραμμάτων αὐτῶν, καί χειρίζεται σχεδόν ἀσυνείδητα τὸ ὄργανο τῆς γραφῆς. Οἱ πράξεις αὐτῆσ πού παρασκευάζονται μετ' ἰδιαιτέρου μηχανισμοῦ κάθε μιᾶ, θὰ συγχωνευθοῦν, ἀργά ἢ γρήγορα, σὲ μιὰ αἰφνίδια καὶ ἀπρόοπτη πράξη γραφῆς.

Στὴν πρώτη τάξη τοῦ «Παλλαδίου», πού ἐφαρμόστηκε γιά πρώτη φορά ἡ μέθοδος αὐτὴ τὸν πορασμένο χρόνο, ἀρχίσαμε τὴ διδασκαλία τῶν γραμμάτων στίσ 15 τοῦ Νοέμβρη. Τὰ παιδιὰ ἦσαν ἤδη δυνάμι κῶσ ἔτοιμα γιά ν' ἀρχίσουν νὰ γράφουν. Γι' αὐτὸ ὕστερα ἀπὸ τὴ διδασκαλία 4 γραμμάτων, μετὰ τὰ ὁποῖα σχημάτισαν τὴ λέξη νερό, ἀρχίσαν ἀμέσως καὶ νὰ γράφουν μετὰ σταθερὸ χέρι πολὺ ὡμορφα καὶ κανονικὰ γράμματα, καὶ δλόκληρη τὴ λέξη νερό. Ὑστερα ἀπὸ τίσ ἑορτῆσ τῶν Χριστουγέννων μέσα δηλ. σὲ δύο μῆνες ἡ διδασκαλία τῶν γραμμάτων καὶ τῶν διφθόγγων εἶχε ἐλειώσει ἀπὸ τὰ 35 παιδιὰ τῆσ πρώτῆσ τάξεωσ τὰ 28 συνθέταν καὶ ἔγραφαν εὐκόλα κάθε λέξη πού ἄκουαν, προχώρησαν στὴ σύνθεση φράσεων καὶ στίσ ἀρχῆσ τοῦ Φλεβάρη δώκαμε στοὺσ πιὸ προχωρημένους τὸ δεῦτερο τεῦχος τοῦ ἀλφαθηταρίου Σουκώη. Οἱ ἄλλοι δὲν ἐβράδυναν νὰ τοὺσ ἀκολουθήσουν καὶ στὸ τέλος τοῦ σχολικοῦ ἔτουσ εἶχαν περάσει τὸ μεγαλύτερο μέρος τοῦ δευτέρου τεύχουσ.

Στὸ νηπιαγωγεῖο ὅπου ἐφαρμόστηκε τὸ σύστημα Montessori πλατύτερα, ἡ διδασκαλία τῶν γραμμάτων ἀρχισε ὕστερα ἀπὸ τίσ ἑορτῆσ τῶν Χριστουγέννων. Τὰ μαθήματα στὸ νηπιαγωγεῖο εἶχαν ἀτομικώτερο χαρακτήρα. Φρονοῦμε πῶσ καὶ στίσ πρῶτὰ πάνω τάξεισ ἡ διδασκαλία θὰ πετυχαίνῃ καλύτερα τοὺσ σκοποὺσ τῆσ ἀνδὲν γίνεται μετὰ τέτοιο τρόπο σὰν νᾶταν ὅλα τὰ παιδιὰ χυμένα στὸ ἴδιο καλούπι. Ὅσο περισσότερα λαμβάνονται ὑπ' ὄψει οἱ ἀτομικῆσ διαφορῆσ τῶν μαθητῶν, τόσο καλύτερα θάνα τὰ ἀποτελέσματα πού θὰ πετυχαίνῃ τὸ σχολεῖο.

Λοιπὸν στὸ νηπιαγωγεῖο τὰ μαθήματα εἶχαν ὅλωσ δίολου ἀτομικὸ χαρακτήρα. Διδάχθησαν στὰ μικρὰ παιδιὰ καὶ ποῦσαν ἡλικία ἀπὸ 3 ἕως 5 χρόνων τὰ γράμματα τοῦ ἀλφαθητοῦ, οἱ διφθόγγοι καὶ ἡ σύνθεση λέξεων καὶ φράσεων μετὰ τὸν τρόπο πού γράφομε στίσ προηγούμενεσ σελίδεσ. Τὸ ἀποτέλεσμα ἦταν, ὅτι τὰ παιδιὰ καὶ αὐτὰ, ὅσα παρακολούθησαν τακτικά, ἔμαθαν νὰ διαβάζουν καὶ νὰ γράφουν σὲ λιγώτερο χρόνο ἀπὸ τὰ παιδιὰ τῆσ πρώτῆσ τάξεωσ. Καίνο πού προξενῇ ξεχωριστὴ ἐντύπωση στοὺσ ἐπισκέπτεσ

τοῦ νηπιαγωγείου μας εἶναι πρὸ πάντων ἡ ἀνάπτυξη τῆσ κρίσεωσ πού παρατηρεῖται στὰ μικρὰ αὐτὰ παιδιὰ καὶ, κρίση πού δὲ συναντᾶται εὐκόλα στίσ ἀνώτερεσ τάξεισ τοῦ δημοτ. σχολεῖου. Στὸ τέλος τοῦ Ἀπρίλη ἡ τίσ ἀρχῆσ τοῦ Μάη ἐπισκέφθηκα τὸ σχολεῖο μας ὁ ὑγειονομικὸσ ἐπιθεωρητῆσ Κρήτῆσ κ. Πατριδῆσ. Στὸ νηπιαγωγεῖο στάθηκε κάμποσο καὶ παρακολούθησε τὴν ἐργασία του. Γιὰ νὰ δοκιμάσῃ ὑπογόρευσε σ' ἕνα παιδάκι 4 1/2 χρόνων τὸ ὄνομα τοῦ Σουτήριωσ Πατριδῆσ. Τὸ παιδάκι βγήκε στὸν πίνακα καὶ μετὰ χέρι σταθερὸ καὶ γρήγορο ἔγραψε δλόκληρο τὸ ὄνομα μετὰ γράμματα πού μόνο παιδιὰ τῆσ τρίτῆσ δημοτικοῦ θὰ μπορούσαν νὰ γράφουν. Ξεχωριστὴ ἐντύπωση προξένῃσε στὸν κ. Πατριδῆ ὅταν τὸ παιδάκι σταμάτησε: «Τὸ Σω μετὰ ποῖο ὀθα τὸ γράφω;» Ὅμοιεσ ἐρωτήσεις μοῦ ἀπηύθυνε καὶ γιά τίσ ἄλλεσ συλλαβῆσ. Τὸ πραγματὸ αὐτὸ μαρτυρεῖ τὴν ἀνάπτυξη τῆσ κρίσεωσ καὶ τὴ γρήγορη ἐκμάθηση τῆσ ὀρθογραφίασ. Γιατὶ τὸ παιδάκι βέβαια αὐτὸ πού αἰσθάνεται σ' αὐτὴ τὴν ἡλικία τὴν ἀνάγκη νὰ ρωτήσῃ μετὰ ποῖο ὀθα μετὰ ποῖο ὀθα γράφῃ μιὰ συλλαβὴ δημιούργησε ἤδη μέσα του τὴν ἀνάγκη τῆσ ὀρθῆσ γραφῆσ καὶ ἀνάπτυξε τὴν κρίση του σὲ σημεῖο πού ἡ αὐτενεργὴ δράση του στὸ μέλλον νὰ τὸ ὀδηγήσῃ εὐκόλα στὸ ξεδίπλωμα τοῦ ψυχικοῦ του κόσμου καὶ τὴν ὀρθὴ ἀντίληψη τοῦ κόσμου πού τὸ περιβάλλει.

Εἶναι πολὺ ἐνδιαφέρον τὸ ξέσπασμα τῶν παιδιῶν στὸ γράψιμο. Δὲν ἀρκοῦνται νὰ γράφουν μόνο τὰ γράμματα πού διδάσκονται μετὰ καὶ λέξεισ δλόκληρεσ, λέξεισ πού δὲν τίσ διδάχθησαν γράφονται ὅμοιω μετὰ γράμματα γνωστὰ τοὺσ. Γεμίζουν τὴν πλάκα τοὺσ, τὸ τετράδιό τοὺσ, τὸ θρανίο τοὺσ, τὸν τοῖχο καὶ ὅ,τι ἄλλο τοὺσ τύχη μετὰ λέξεισ. Ἡ πρώτη λέξη πού γράφουν τοὺσ προκαλεῖ μιὰ ταραχὴ καὶ μιὰ χαρὰ ἀνέκφραστη. Ἡ εὐκολία μετὰ τὴν ὁποῖα γράφουν τοὺσ φαίνεται σὰν ἕνα δῶρο τῆσ φύσεωσ, γιατί δὲ ξέρουν νὰ διακρίνουν τὸ δεσμὸ πού ὑπάρχει μετὰξὺ τῶν παρασκευαστικῶν ἀσκήσεων, οἱ ὁποῖεσ τὰ ὀδήγησαν στὴν πράξη, καὶ αὐτῆσ τῆσ ἴδιωσ πράξεωσ. Τὸ παιδί πού μιλεῖ προπαρασκευάσε πρῶτα ἀσυνείδητα, τοὺσ ψυχομυϊκοὺσ μηχανισμοὺσ πού ὀδήγησαν στὴν ἀρθρωση τῆσ λέξεωσ. Τὸ παιδί πού γράφει ἐνεργεῖ σχεδόν τὸ ἴδιο μετὰ ἡ ἀμεση παιδαγωγικὴ βοήθεια καὶ ἡ δυνατότητα νὰ προπαρασκευάζῃ σχεδόν ὕλικῶσ τίσ κινήσεισ τοῦ γραψίματος (πολὺ ἀπλοῦστερεσ καὶ χονδροειδέστερεσ ἀπὸ καίνεσ πού χρειάζονται γιά τὴν ἀρθρωση τῆσ λέξεωσ) εἶναι αἰτία ν' ἀναπτύσσεται ἡ γραφικὴ

γλώσσα με τρόπο πολύ ταχύτερο και τελειότερο. Και καθώς η προπαρασκευή δεν είναι μερική, αλλά τέλεια, δηλ. το παιδί κατέχει όλες τις αναγκαίες κινήσεις για το γράψιμο, ή γραφική γλώσσα δεν αναπτύσσεται βαθμιαίως, αλλά με τρόπο αυτόματο, έτσι που το παιδί μπορεί να γράφει όλες τις λέξεις.

Ο δάσκαλος δεν πρέπει ποτέ να βιάζεται να βάλει τα παιδιά να γράφουν. Οφείλει να προπαρασκευάζει τη γραφή με τις ασκήσεις που είπαμε παραπάνω και να περιμένει να εκδηλωθεί μόνη της. Τα παιδιά που βλέπουν το δάσκαλό τους και τα άλλα παιδιά να γράφουν θέλουν κι' αυτά από μίμηση να γράφουν ο,τι μπορούν. Πάντα όταν θάρχισουν να γράφουν δεν έχουν ακόμη στη διάθεσή τους ολο το αλφάβητο. Ο αριθμός λοιπόν των λέξεων που μπορούν να γράφουν είναι περιορισμένος, γιατί δε μπορούν με τα γράμματα μόνο που ξέρουν να βρίσκουν όλους τους δυνατούς συνδυασμούς λέξεων. Βέβαια θυμούνται ακόμη τη μεγάλη χαρά της πρώτης λέξεως που γράφουν με ή πρώτη εκπλήξη μετριάζεται σιγά σιγά γιατί βλέπουν όλες τις μέρες να παράγεται το ίδιο φαινόμενο και ξέρουν καλά πως άργα ή γρήγορα θάρθη ή σειρά τους να γράφουν κάθε λέξη που θα θελήσουν. Έτσι συνηθίζονται να υποδέχονται το τόσο συγγινητικό αυτό γεγονός με την αδιαφορία που γεννά ή συνήθεια, και αναγνωρίζεται σιωπηρώς ως μία φυσική μορφή ανάπτυξεως στο παιδί.

Στο δάσκαλο ανήκει ν' αποφασίσει αν πρέπει και πότε πρέπει να ώθήσει τα παιδιά στο γράψιμο, όταν αυτό δεν έχει γίνει ακόμη αυτόματα, αν και είναι προχωρημένα στους τρεις χρόνους της προπαρασκευαστικής ασκήσεως. Τα σημεία που θα μπορούν να του χρησιμεύουν ως οδηγοί στην απόφαση αυτή είναι πρώτα ο παραλληλισμός και το ευθυγράμμισμα των γραμμών με τις όποιες γεμίζουν τα γεωμετρικά σχήματα έπειτα ή αναγνώριση με κλειστά μάτια, των γραμμάτων που είναι κρυμμένα με γυαλόχαρτο και τέλος ή ασφάλεια και ή ταχύτητα στη σύνθεση των λέξεων.

Ο μυροπίνακας πρέπει να έχει γραμμές για να οδηγείται ο μαθητής στην παρατήρηση των διαστάσεων του γραψίματος. Τα παιδιά που διστάζουν τα βάνομε να επαναλάβουν την ψηλάφηση των γραμμάτων με το γυαλόχαρτο, αλλά δεν θα διορθώνομε ποτέ άμεσα το γράψιμο που έχει γίνει ήδη. Δηλ. Το παιδί δεν θα τελειοποιηθί επαναλαμβάνοντας τις πράξεις του γραψίματος, αλλά επαναλαμβάνοντας τις πράξεις που προπαρασκευάζουν το γράψιμο.

Οί προπαρασκευαστικές ασκήσεις του γραψίματος πρέπει να εξακολουθήσουν και το δεύτερο χρόνο. Αυτές αφού προκάλεσαν τη γραφική γλώσσα τώρα την τελειοποιούν. Λοιπόν μαθαίνουν να γράφουν και τελειοποιούνται στη γραφή χωρίς να γράφουν. Το αληθινό γράψιμο είναι ή ανάπτυξη μιας έσωτερικής ανθήσεως που φανερώνεται με την έπιθυμία ή την ανάγκη να έκφραση μια ανώτερη ενέργεια, μα δεν είναι άσκηση.

Η συνήθεια να προπαρασκευάζονται τα παιδιά προτού δοκιμάσουν να γράψουν και να τελειοποιούνται προτού εξακολουθήσουν, είναι επίσης παιδαγωγική. Να αναγνωρίζουν και να διορθώνουν τα λάθη που κάνουν αυτά τα ίδια τα παιδιά τα κάνει τολμηρά στην προσπάθεια και ελαττώνει την τάση προς την αποθάρρυνση. Η μέθοδος λοιπόν αυτή του γραψίματος διδάσκει στο παιδί τη φρόνηση και την ταπεινοφροσύνη. Το γεγονός πως όλα τα παιδιά, κι αυτά που μόλις αρχίζουν τις προπαρασκευαστικές ασκήσεις και κείνα που γράφουν τώρα και μήνες πολλούς, επαναλαμβάνουν τις ίδιες χειρονομίες, το γεγονός αυτό τα ένώνει στην ίδια κατηγορία, και τάρχηει σ' ένα επίπεδο φαινομενικώς όμοια. "Οχι τάξεις αρχαρίων και πειραματισμένων! Όλοι γεμίζουν τα σχήματα με χρωματιστό μολύδι, ψηλαφούν τα γράμματα με το γυαλόχαρτο, συνθέτουν λέξεις με το κινητό αλφάβητο. Οί μικροί πλησιάζουν τους πιο μεγάλους: αυτοί τους βοηθούν και όλοι έχουν την πλάνη πως κάνουν το ίδιο πράγμα. Υπάρχει αυτός που προπαρασκευάζεται και αυτός που τελειοποιείται, μα είναι όλοι στον ίδιο δρόμο. Όμοίως πέρα από κάθε κοινωνική διαφορά, υπάρχει μια ισότητα με την όποια όλοι οί άνθρωποι είναι αδελφοί. Το ίδιο και στον πνευματικό δρόμο προστρέχουν όλοι στις ίδιες ασκήσεις.

Το γράψιμο μαθαίνεται μ' αυτό τον τρόπο σε αρκετά λίγο διάστημα, γιατί δεν απευθύνεται παρά σε παιδιά που δείχνουν την έπιθυμία να μάθουν και μια αυτόματη προσοχή στα μαθήματα, τα όποια γίνονται σ' άλλα παιδιά. Συμβαίνει ακόμη στο νηπιαγωγείο μερικά μικρά να μαθαίνουν, χωρίς να έχουν διδαχθί, αλλά γιατί άκουσαν άπλως με προσοχή τα μαθήματα που δόθη στους συντρόφους των. Γενικά από την ηλικία των 4 χρόνων και πάνω όλα τα παιδιά ενδιαφέρονται ζωηρά για το γράψιμο.

Η μέση περίοδος που περνά από την πρώτη δοκιμή των προπαρασκευαστικών ασκήσεων, ίσαμε την πρώτη λέξη που γράφεται, είναι ποικίλη. Για τα παιδιά των 4 χρόνων είναι περίπου 2



μήνες· για τὰ παιδιά τῆς πρώτης δημοτικοῦ εἶναι ἐπίσης 2 μήνες, ἀλλὰ ἂν προέρχωνται ἀπὸ νηπιαγωγεῖο ὁ χρόνος αὐτὸς συντομεύεται πολὺ. Ὑστερα δὲ ἀπὸ μῆνες μποροῦν νὰ γράφουν μὲ μελάνι καὶ τὰ γράμματά τους νάνα πολὺ εὐκρινῶστα καὶ καθαρά.

Τὸ γράψιμο εἶναι ἀπὸ τὶς εὐκολώτερες καὶ πρὸ εὐχάριστες κατακτήσεις γιὰ τὰ παιδιά. Ἄν ἡ ἐνέργεια τῆς μαθήσεως ἦταν ἐπίσης εὐκολὴ στοὺς ἡλικιωμένους, ὅσο εἶναι στὰ παιδιά κάτω τῶν 6 χρόνων, σ' ἓνα μῆνα δὲ θὰ βρισκετο πιά κανεὶς ἀγράμματος. Δυστυχῶς δὴ ἐμπόδια μπαίνουν στὴ μέση μιᾶς τόσο λαμπρᾶς ἐπιτυχίας· ἡ ἀμβλύτητα τῆς μυϊκῆς αἰσθήσεως καὶ οἱ ἀδιόρθωτες ἐλλείψεις τῆς ἔννοιας γλώσσας, οἱ ὁποῖες μεταφέρονται στὸ γράψιμο. Ἴσως θὰ χρειαζόταν ὀλόκληρο ἔτος ἓνας ἀγράμματος νέος γιὰ νὰ μάθῃ νὰ γράφῃ καὶ νὰ ἐκφράξῃ γραπτῶς τὶς σκέψεις του νὰ μπορῇ δηλ. νὰ ἐκανοποιῇ τὶς πρώτες κοινωνικὰς ἀνάγκες τῆς γραφόμενης γλώσσας (γράψιμο ἐπιστολῶν).

Ὅλ' αὐτὰ εἶναι σχετικὰ μὲ τὸ χρόνο ποῦναι ἀναγκαῖος στὴν ἐνέργεια τῆς μαθήσεως. Ἄν περάσωμε στὴν ἐκτέλεση παρατηροῦμε πῶς τὰ παιδιά μας γράφουν καλὰ ἀπὸ τὴν πρώτη στιγμή. Τὰ γράμματά τους στοργυλὰ καὶ ὠραία εἶναι ὅμοια μὲ τὴ μορφὴ ποῦχουν τὰ πρότυπα γράμματα μὲ τὸ γυαλόχαρτο. Ἡ ὁμορφιά ποῦχει τὸ γράψιμό τους δὲν ἀπεντάττει ποτὲ σὲ κανένα μαθητὴ τῶν δημοτ. σχολείων, ποῦ δὲν ἔκκεμε *εἰδικὰς καλλιγραφικὰς ἀσκήσεις*. Ὅλοι οἱ δασκάλοι ποῦ διδάχον καλλιγραφία κ' ἔχουν κάποια πείρα ξέρουν πόσο δύσκολο εἶναι νὰ συνηθίσουν παιδιά 10 καὶ 12 χρόνων νὰ γράφουν γράμματα κλειστὰ χωρὶς νὰ σηκώνουν τὴν πένα καὶ τί κόπο δοκιμάζουν γιὰ νὰ τηροῦν τὸν παραλληλισμὸ τῶν γραμμάτων.

Ἀπεναντίας μὲ τὴ νέα μέθοδο τὰ παιδάκια αὐτόματα καὶ μὲ μιὰ θυμασία σταθερότητα τοῦ χερικοῦ γράφουν ὀλόκληρες τὶς λέξεις τηρώντας ἓνα τέλειο παραλληλισμὸ στὰ γράμματα καὶ τὴν ἴση ἀπόσταση μεταξύ τους. Πραγματικῶς ἡ καλλιγραφία εἶναι μιὰ ἀναγκαῖα ὑπερδιδασκαλία γιὰ τὴ διόρθωση τῶν ἐλλείψεων ποῦ ἀποκτήθηκαν καὶ σταθεροποιήθηκαν ἴσως τώρα. Εἶναι μιὰ ὑπερεργασία μακρὰ καὶ σκληρὴ, γιατί τὸ παιδί βλέποντας τὸ πρότυπο, ἀφίλει νὰ ἐκτελέσῃ τὴν κίνηση ποῦναι ἑκνή νὰ τὸ ἀναπαραγάγῃ, τότε ποῦ μεταξύ τῆς αἰσθήσεως καὶ τῆς κινήσεως δὲν ῤχει ἄμεση σχέση. Ἐπειτα ἡ καλλιγραφία μαθαίνεται σὲ μιὰ

ἡλικία ποῦ ὅλα τὰ ἐλαττώματα κατάντησαν μόνιμα, ὅταν ἡ φυσιολογικὴ περίοδος (ἔπου ἡ μυϊκὴ μνήμη εἶναι εἰδικῶς γρήγορη) εἶναι ἤδη περασμένη. Χωρὶς νὰ ποῦμε γιὰ τὸ θεμελιῶδες λάθος ποῦ γίνεται νὰ διδάσκειται ἡ καλλιγραφία ἀρχίζοντας ἀπὸ τὶς γιῶτες.

Ἄς προσπαθήσωμε λοιπὸν νὰ μιήσωμε ἀμέσως τὸ παιδί ὄχι μόνο στὴ γραφὴ, ἀλλὰ καὶ στὴν καλλιγραφία καὶ δὴ στὰ κυριώτερα χαρακτηριστικὰ τῆς: τὴν ὁμορφίαν τοῦ σχήματος (ψηλάφηση τῶν καλλιγραφικῶν γραμμάτων) καὶ τὴν πορὰ τῶν γραμμῶν (ἄσκηση καὶ γέμισμα τῶν σχημάτων).

## ΑΝΑΓΝΩΣΗ

**Διδακτικό ύλικό :** Μικρά χαρτιά γραμμένα με ταχυγραφική καλλιγραφία ένα πόντο στο ύψος.  
— Ποικίλα παιγνίδια.

Μεταξύ γραφής και ανάγνωσης, απέδειξαν τα πειράματα πού γιναν υπάρχει μια πολύ καθαρή διαφορά, και απέδειξαν ακόμη ότι δεν υπάρχει καμμιά άμοιβαία σχέση απόλυτη ούτε αναγκαία συγχρονισμού μεταξύ των δύο πράξεων. Η γραφή—αν και αυτό είναι αντίθετο με τα καθιερωμένα—μπορεί και πρέπει να προηγείται της ανάγνωσης. Δεν ονομάζω ανάγνωση την αναγνώριση της λέξεως που γράφει το παιδί, μεταφράζοντας έτσι τα γράμματα σε φωνές, καθώς μετάφραζε προητέρω τις φωνές σε γράμματα, γιατί, σαυτή την αναγνώριση, το παιδί γνωρίζει ήδη τη λέξη που την επανέλαβε το ίδιο πολλές φορές όταν την έγραφε. Ανάγνωση ονομάζω την εξήγηση μιας ιδέας, σύμφωνα με τα γραφικά σημεία. Το παιδί που δεν έχει ακούσει τη λέξη που του υπαγορεύουν, που την αναγνωρίζει: βλέποντάς την συνθεμένη στο τραπέζι με κινητά γράμματα, και που ξέρεи να δίδη τη σημασία της λέξεως αυτής, αυτό το παιδί διαδίδει. Η λέξη διάδογμα στη γραφομένη γλώσσα αντιστοιχεί στη λέξη ακουσμα της έναρθρης γλώσσας και μς επιτρέπει να νιώσωμε τη γλώσσα που μς μεταδίδεται από άλλο. Λοιπόν, όσο ή γραφομένη γλώσσα δεν θα μεταδίδει ιδέες στο παιδί, δε μπορούμε να πούμε πως το παιδί αυτό διαδίδει.

Το γράψιμο, καθώς το περιγράψαμε, δεν είναι παρά ένα φαινόμενο στο οποίο υπερισχύουν οι ψυχοκινητικοί μηχανισμοί. Στην ανάγνωση, απεναντίας, παρεμβάλει μια καθαρώς πνευματική εργασία. Είναι όμως φανερό πως ή μέθοδος που εφαρμόζομε στο γράψιμο προπαρσκευάζει για το διάδογμα, με τέτοιο τρόπο που οι δυσκολίες εξοφανίζονται τελείως. Πραγματικώς στο γράψιμο συνηθίζει το παιδί να εξηγή μηχανικώς την ένωση των γραμμαιτικών φωνών που αποτελούν τη λέξη που βλέπει γραμμένη· δηλ. το παιδί ξέρεи ήδη να διαβάξη τις φωνές της λέξεως. Πρέπει να σημειωθή πως όταν το παιδί συνθέτη τις λέξεις με το κινητό άλφάβητο ή όταν γράφη, έχει τον καιρό να σκεφθή για τα σημεία που πρέπει να εκλέξη ή να εκτελέση: το γράψιμο μιας λέξεως επιτρέπει πραγματικώς ένα χρόνο αρκετά μακρό αναλόγως προς το χρόνο πούναι αναγκαίος για την ανάγνωση της ίδιας λέξεως.

Το παιδί που ξέρεи να γράφη, όταν βρεθή μπροστά από μια λέξη, την οποία όφειλει να εξηγήση διαβάζοντάς την, διαδίδει, γενικώς, τις φωνές που αποτελούν τη λέξη, με την ίδια βραδύτητα που θα τις έγραφε. Τουναντίον, αν προφέρη τη λέξη όχι μόνο με ταχύτητα, αλλά και με τους αναγκαίους φωνητικούς τόνους, φαίνεται άμέσως πως έχει νιώσει τη σημασία της. Λοιπόν, για να θέση τους φωνητικούς τόνους πρέπει το παιδί ν' αναγνωρίση τη λέξη, δηλ. την ιδέα την οποία αντιπροσωπεύει: ή περιέδωση μιας ανώτερης διανοητικής εργασίας είναι λοιπόν αναγκαία.

Αν το γράψιμο χρησιμεύη για να διορθώνη ή ακόμη καλύτερα να διευθύνη και να τελειοποιή το μηχανισμό της έναρθρης γλώσσας στο παιδί, το διάδογμα βοηθή στην ανάπτυξη των ιδεών, τις συνδέει με την ανάπτυξη της γλώσσας. Τέλος το γράψιμο βοηθή τη φυσιολογική γλώσσα, και το διάδογμα την κοινωνική γλώσσα.

Για τις ασκήσεις της ανάγνωσης προχωρούμε με τον ακόλουθο τρόπο, ο οποίος φυσικά αποκλείει κάθε παρέμβαση του αρχίου συλλαβισμού.

Προετοιμάζομε μικρά χαρτιά σε μέγεθος επισκεπτηρίου ή λίγο μεγαλύτερα με συνηθισμένο χαρτί του γραψίματος. Σε κάθε χαρτί βρίσκεται χαραγμένη ταχυγραφικά και με γράμματα ενός πόντου στο ύψος, μια πολύ γνωστή λέξη που την έχουν ήδη προφέρει πολλές φορές τα παιδιά και ή οποία παριστάνει ένα αντικείμενο ή ένα πρόσωπο καθώς π.χ. μαμά, καφέ, νερό, πέδιλο κλ.

“Αν ἡ λέξη σχετίζεται με παρόντα αντικείμενα, θέτομε τὰ ἀντικείμενα αὐτὰ μπρὸς στὰ μάτια τοῦ παιδιοῦ. Στὸ νηπιαγωγεῖο μάλιστα τὰ ἀντικείμενα αὐτὰ εἶναι σχεδὸν πάντα παιγνιδάκια. Δὲν ἔχει σημασία ἂν οἱ λέξεις ποὺ γράφομε εἶναι εὐκολες ἢ δύσκολες, γιατί τὰ παιδιὰ ξέρουν πὰ διαβάζουν τὴ λέξη ὡς ἓνα σύνολο ἀποτελούμενο ἀπὸ φωνές. Βάνομε ἓνα παιδί νὰ μεταφράζη ἀργὰ σὲ φωνές τὴ γραμμένη λέξη καὶ, ἂν ἡ ἐξήγηση εἶναι σωστή, περιοριζόμεστε νὰ ποῦμε: «πὺ γρήγορα». Τὸ παιδί διαβάζει γρηγορώτερα τὴ δεύτερη φορὰ καὶ συχνὰ χωρὶς νὰ νιώθῃ. Ἐπαναλαμβάνομε: «γρηγορώτερα, γρηγορώτερα!» Τὸ παιδί διαβάζει πάντοτε γρηγορότερα, ἐπαναλαμβάνοντας τὸ ἴδιο σύνολο φωνῶν καὶ στὸ τέλος μαντεύει. Τότε κοιτάζει τὸ δάσκαλο μὲ ἓνα εἶδος εὐγνωμοσύνης καὶ πέρνει τὴ στάση αὐτὴ τῆς ἱκανοποιήσεως ποῦναι τόσο συγχινητικὸ νὰ τὴν παρρητή κανεὶς στὰ μικρὰ παιδάκια.

“Ὅλα τὰ παιδάκια διαβάζουν ἀλληλοδιαδόχως τὰ διάφορα χαρτάκια καὶ ἡ ἀσκηση τελειώνει με χαρὰ καὶ φαιδρότητα τῶν παιδιῶν. Ἀντιθέτως με τὸ βραχνιστήριο ποὺ τοὺς προξενεὶ τὸ διάβασμα τοῦ ἀλφαριθμητικοῦ με τὴ συνηθισμένη μέθοδο. “Ὅλοι ἔσοι διδάξαν στὴν πρώτη τάξη θυμοῦνται τὸ αἰσθηματὸς τῆς κοπώσεως καὶ τῆς ἀνίας ποὺ κατέχει στὸ τέλος τοῦ μαθήματος καὶ τὸ δάσκαλο καὶ τὰ παιδιὰ καὶ τὴν ἀπογοήτευση τοῦ δασκάλου γιὰ τὴν ἀποτυχία τοῦ μαθήματός του.

Ἴδου εἰς τί συνίσταται ὅλη ἡ ἀσκηση τῆς ἀναγνώσεως. Εἶναι πολὺ ἀπλὴ καὶ πολὺ γρήγορη καὶ παρουσιάζει πολὺ μικρὴ δυσκολία γιὰ τὸ παιδί ποῦναι ἤδη προπαρασκευασμένο με τὸ γράψιμο. “Ὅταν τὸ παιδί διαβάσῃ ἓνα χαρτάκι τὸ βάνει πάνω στὸ ἀντικείμενο ποὺ φέρε τ’ὄνομά του καὶ ἡ ἀσκηση τελειώνει. Μὰ γιὰ νὰ κάμωμε εὐχάριστα τὰ διάφορα μαθήματα ἀναγνώσεως, τὰ ὅποια πρέπει νὰ ἐπαναλαμβάνωνται ἀρκετὰ συχνὰ, κάνομε τὸ ἀκόλουθο παιγνίδι.

**Παιγνίδι γιὰ τὸ διάβασμα τῶν λέξεων.** Σ’ ἓνα μεγάλο τραπέζι βάνομε διάφορα ἀντικείμενα, παιγνιδάκια, καρπούς, ἄνθη, κλπ. στὸ καθένα ἀντιστοιχεῖ ἓνα μικρὸ χαρτάκι με τὸ ὄνομα τοῦ ἀντικειμένου. Διπλώνομε τὰ χαρτάκια καὶ τὰ ρίχνομε σ’ ἓνα κουτί, τὰνακατώνομε καὶ βάνομε τὰ παιδιὰ νὰ πέρνουν στὴν τύχη χαρτάκια ἀπὸ τὸ κουτί. Ὅφειλουν τότε νὰ φέρουν τὸ χαρτάκι στὴ θέση τους νὰ τὸ ξεδιπλώσουν προσεκτικὰ νὰ τὸ διαβάσουν ἀργὰ καὶ σιωπηλὰ χωρὶς νὰ τὸ δοῦν καὶ νὰ τὸ ἀκούσουν οἱ γείτο-

νες, νὰ τὸ ξεναδιπλώσουν με τρόπο ποὺ τὸ μυστικὸ ποὺ περιέχει νὰ μείνῃ ἀπόλυτο, καὶ ἔπειτα νὰ προχωροῦν πρὸς τὸ τραπέζι: με τὸ κλειστὸ χαρτάκι στὸ χέρι. Ἀπὸ φθάσουν ἐκεῖ προφέρουν με μεγάλη φωνὴ τὸ ὄνομα τοῦ ἀντικειμένου ποὺ διαβάσαν καὶ παρουσιάζουν τὸ χαρτάκι γιὰ νὰ γίνῃ ἡ ἐπαλήθευση. Τὸ χαρτάκι αὐτὸ ἀποδίνει: ἂν τὸ νόμισμα με τὸ ὅποιο ἀποκτᾷ τὸ ἀντικείμενο ποὺ γράφει. Ἄν τὸ παιδί προφέρῃ ξεκαθαριστὰ τὴ λέξη, δείχνοντας με τὸ δάκτυλο τὸ ἀντικείμενο τὸ πέρνει καὶ μπορεῖ νὰ τὸ διαθέσῃ κάμποσο καιρὸ.

Τὸ παιγνίδι αὐτὸ πετυχαίνει θαυμάσια. Πράγμα περίεργο δὲ ἡ προσοχὴ τῶν παιδιῶν στρέφεται ὄχι τόσο στὴν ἀπόκτηση τῶν παιγνιδιῶν κλπ. ὅσο στὸ παιγνίδι τοῦ διαβάσματος αὐτὸ καθεαυτὸ. Προτιμοῦν νὰ ἐξοκολουθοῦν τὸ παιγνίδι καὶ νὰ πέρνουν τὰ χαρτάκια τὸ ἓνα ὕστερα ἀπὸ τὸ ἄλλο γιὰ νὰ τὰ διαβάσουν ὅλα. Πολλαπλασιάζομε τότε τὰ χαρτάκια γράφοντας σ’ αὐτὰ ὀνόματα ἀντικειμένων, πόλεων, χρωμάτων, ἰδιοτήτων, γνωστῶν πάντοτε στὰ παιδιὰ. Τὰ βάνομε σὲ πολλὰ κουτιά καὶ ἀφήνομε τὰ παιδιὰ νὰ πέρνουν ἐλευθέρως. Τὰ παιδιὰ δὲν παρρητοῦν τὸ παιγνίδι ἂν δὲν διαβάσουν ὅλα τὰ χαρτάκια κάθε κουτιοῦ καὶ κανένα ἄλλο παιγνίδι δὲν εἶναι ἱκανὸ νὰ τὰ ποσάσῃ ἀπὸ τὴν ἐργασία αὐτὴ τὴν ὅποια ἐκτελοῦν ἂν ἀληθινὴ ἱεροτελεστία. Εἶναι ἡ ἀνάπτυξη τῆς προσωπικότητος τοῦ παιδιοῦ καὶ τοῦ αὐτοσυναισθηματὸς ποὺ μεγαλώνει καὶ τὸ συγκρατεῖ αἰχμηλωτισμένο καὶ ὅλα τὰ αἰσθήματα τῆς κοπώσεως ἐξαφανίζονται δίπλα στὴ χαρὰ τῆς γνώσεως.

Ἡ δίψα τῆς ἀναγνώσεως αὐξάνει τότε καὶ τὰ παιδιὰ στρέφονται παντοῦ καὶ προσπαθοῦν νὰ διαβάσουν ὅτι δήποτε τύχη μπροστά τους: ἡμερολόγια, ἐφημερίδες, βιβλία κλπ. Καὶ στοὺς δρόμους, ἂν σχολάσουν, ἀντὶ νὰ πᾶν στὰ σπύτια τους σταματοῦν καὶ διαβάζουν τις ἐπιγραφὰς τῶν καταστημάτων.

Ἡ πείρα ἀπόδειξε πὺς ἀπὸ τὴ στιγμή ποὺ τὸ παιδί ἀρχίζει νὰ γράφῃ, ὁ χρόνος ποὺ χρειάζεται γιὰ νὰ περάσῃ ἀπὸ τὴν κτώτερη βαθμίδα τῆς γραφικῆς γλώσσας στὴν ἀνώτερη τοῦ διαβάσματος εἶναι πάνω κάτω 15—20 μέρες. Τὸ σταθερὸ ἔμως διάβασμα εἶναι σχεδὸν πάντα μεταγενέστερο ἀπὸ τὴν τελειοποίηση στὸ γράψιμο. Στὶς περισσότερες περιπτώσεις τὸ παιδί γράφει πολὺ καλὰ καὶ διδάζει μέτρια, τελειοποιεῖται δὲ σιγά-σιγά σὲ λίγο διάστημα χρόνου.

## ΠΑΙΓΩΙΔΙ ΓΙΑ ΤΟ ΔΙΑΒΑΣΜΙΑ ΦΡΑΣΕΩΝ

Σε κομμάτια χαρτί μεγαλύτερα από κείνα που χρησιμοποιούμε για το γράψιμο των λέξεων, γράφουμε διάφορες φράσεις: π. χ. «Κλείσε τὰ παραθυρόφυλλα και πήγαινε ν' ανοίξεις τὴν πόρτα». «Σήκω ἀπὸ τὴ θέση σου κάμε δυὸ γύρους στὴν αἰθουσα και ἔπειτα κάθησε πάλι στὴν ἴδια θέση». «Πήγαινε στὴ βρύση και φέρε ἕνα ποτήρι νερό». «Κατέδα στὴν αὐλὴ και φέρε τὸ μικρὸ γλαστράκι πούχει τὰ ἀνθη». «Πάρε τὸ γραφεῖό σου και τὴν καρέκλα σου και πήγαινε νὰ καθῆσθαι κοντὰ στὸ παράθυρο». Τὰ χαρτιά αὐτὰ τάχουμε ἔτοιμα ἀπὸ προτιήτερὰ μέσα σὲ κουτιά. Σὲ κάθε χαρτί εἶναι γραμμμένη μιὰ μεγάλη φράση, ἡ ὁποία δείχνει μιὰ ἐνέργεια ποὺ πρέπει νὰ γίνῃ. Ἀπὸ τὰ παιδιὰ ἀπαιτοῦμε ἀπόλυτη σιωπὴ. Δίδουμε ἔπειτα σὲ κάθε παιδί ἀπὸ ἕνα χαρτί· τοὺς λέμε νὰ διαβάσουν προσεκτικὰ και πολλὰς φορὰς ἀπὸ μέσα τοὺς γιά νὰ τὸ νιώσουν και ἀφοῦ τὸ νιώσουν νὰ κάμουν ὅ,τι γράφει. Τὰ παιδιὰ διαδίδουν μὲ προσοχὴ τὰ χαρτιά, τὰ ἐπιστρέφουν στὸ δάσκαλο και ἀρχίζουν νὰ κάνουν κείνο ποὺ γράφει τοῦ κεινοῦς τὸ χαρτί. Ἐπακολουθεῖ τότε μιὰ γενικὴ δραστηριὰ κίνηση, ἡ ὁποία ἐκτελεῖται μὲ θαυμαστὴ τάξη, ἐνῶ τὴ σιωπὴ ποὺ βασιλεὺς πρώτα στὴν αἰθουσα διαδέχεται ἕνα ἑλαφρὸ ποδοκτύπι ποὺ παράγεται ἀπὸ τὰ βήματα τῶν παιδιῶν ποὺ πηγαίνουν ἀπὸ τὴ μιὰ μεριά στὴν ἄλλη, κάποιος ἑλαφρὸς θόρυβος τὸν ὁποῖο γεννᾷ ἡ δραστηριότητα τῶν παιδιῶν και στὸ τέλος ἐπανέρχεται ἡ πρώτη σιωπὴ.

Τὸ πείραμα αὐτὸ δείχνει πὼς ἡ σύνθεση πρέπει νὰ προπορευεταί τῆς λογικῆς ἀναγνώσεως καθὼς ἡ γραφὴ προηγείται ἀπὸ τὸ

διάβασμα τῶν λέξεων. Ἀκόμη ἡ ἀνάγνωσι ἀπὸ τὴν ὁποία ἐλπίζουμε νὰ βγάλουμε νόημα πρέπει νὰ εἶναι νοερὰ και ὄχι φωνητικὴ. Πραγματικῶς, ἡ ἀνάγνωσι μὲ δυνατὴ φωνὴ ἐπιβάλλει τὴν ἀσκησι δυὸ μηχανισμῶν τῆς γλώσσας, τῆς γραφικῆς και τῆς ἑναρθρῆς, και κάνει ἐπομένως πιὸ περίπλοκη τὴν ἐργασίαι. Ὅλος ὁ κόσμος ξέρει πὼς ὁ ἠλικιωμένος ποὺ πρόκειται νὰ διαβάσῃ μπρὸς σὲ κοινὸ ἕνα κομμάτι, προετοιμάζεται ἀρχίζοντας ἀπὸ τὸ νοερὸ διάβασμα γιά νὰ τὸ νιώσῃ. Τὸ διάβασμα μὲ δυνατὴ φωνὴ εἶναι ἀπὸ τίς δυσκολώτερες διανοητικὰς ἐνέργειαις.

Τὰ παιδιὰ λοιπὸν στὴν ἀρχὴ πρέπει νὰ διαδίδουν νοερῶς γιά νὰ ἐξηγοῦν τὸ νόημα. Ὅταν ἡ γραφικὴ γλώσσα ὑψωθῇ στὴ λογικὴ σκέψη πρέπει ν' ἀπομονωθῇ ἀπὸ τὴν ἑναρθρὴ γλώσσα, γιὰ τὴ παρουσιάζει τὴ γλώσσα ποὺ μεταδίδεται τὴ σκέψη σὲ ἀπόστασι, και ἐνῶ οἱ αἰσθήσεις και, οἱ μυϊκοὶ μηχανισμοὶ ἀποσιωποῦνται, εἶναι ἡ ἀποπνευματισμένη γλώσσα ἡ ὁποία θέτει σὲ ἐπικοινωνίαι τοὺς ἀνθρώπους ὅλης τῆς γῆς.

Οἱ ἀσκήσεις αὐτὰς τοῦ διαβάσματος λέξεων και φράσεων πρέπει νὰ ἐναλλάσσονται και διαρκοῦν κάμποσο καιρὸ ἴσαμε νὰ συνηθίσουν τὰ παιδιὰ νὰ διαδίδουν και νὰ γράφουν μὲ κάποια ἐλευθερίαι. Συγχρόνως χρησιμοποιοῦμε τὸν πίνακα και τὰ τετράδια τῶν παιδιῶν. Γράφουμε ἐμεῖς διάφορες φράσεις στὸν πίνακα τίς ὁποῖαι προκαλοῦμε τὰ παιδιὰ νὰ διαβάσουν και ἔπειτα νὰ ἀντιγράψουν στὶς πλάκες τοὺς ἢ τὰ τετράδιά τοὺς. Προκαλοῦμε ἐπίσης τὰ παιδιὰ νὰ γράψουν στὸν πίνακα και στὰ τετράδιά τοὺς φράσεις τίς ὁποῖαι τοὺς ὑπαγορεύουμε. Στὴν ὑπαγόρευσι προσέχουμε εἰς τοῦτο. Λέμε μιὰ φράση· τὰ παιδιὰ τὴν ἐπαναλαμβάνουν ὀλόκληρη κάμποσαις φορὰς ἴσαμε νὰ τὴν μάθουν ἀπ' ἔξω και ἔπειτα τὴν γράφουν. Ἀκόμη τὰ προκαλοῦμε νὰ γράψουν δικὰς τοὺς φράσεις—ὄχι βέβαια ὅλα τὴν ἴδιαι—στὰ τετράδιά τοὺς, τίς ὁποῖαι διαδίδουμε ἔπειτα μιὰ-μιὰ και τίς ἀκούουν ὅλα τὰ παιδιὰ και διρθῶνομε μὲ λεπτότητα τὰ τυχὸν λάθη ποὺ ἔκαμν. Χρειάζεται προσοχὴ στὴ διόρθωσι: Γράφει π. χ. ἕνα παιδί τὴ φράσι: «Σήμερα ἔκοψα ἀνθη ἀπὸ τὸν κίτω μας» στὴ διόρθωσι θὰ τοῦ ποῦμε: χωρὶς τὸ γιώτα ποῖα ἄλλα ἰ ξέρεις; Ὅταν τὸ παιδί μὰς πῇ τὸ ἦτα, τοῦ λέμε: «κίτω τὸ κη τὸ γράφουμε μὲ ἦτα». Μὲ τὸν ἴδιο τρόπο βρίσκομε πὼς τὸ πο γράφεται μὲ ο και οὔτω κηθεξῆς. Ἔτσι τὰ παιδιὰ σιγά-σιγά συνηθίζουν στὴν ὀρθογραφίαι, ἀποκτοῦν δὲ και τὴ καλὴ συνήθειαι νὰ σκέπτονται ὅταν γράφουν και νὰ ἐρω-

τουδν μόνα των γιά τή γραφή τών λέξεων που έχουν άμφιβολία με ποιδ γράμμα πρέπει να τις γράψουν.

Παρόμοιες άσκήσεις γραφής κάνουμε και τδ δεύτερο χρόνο.

Άρου τδ παιδιά συνηθίσουν έτσι στο διάβασμα και στο γράψιμο τούς δίδομε πιά βιβλία στα χέρια. Τους δίδομε τδ δεύτερο τεύχος του αλφαθηταρίου που τδ περιεχόμενό του είναι εύκολο-νόητο από τδ παιδιά. Χωρίς καμμιά προεργασία βάνομε τδ παιδιά να διαβάσουν από μέσα τους μιá πρόταση ή μιá περίοδο. Τδ παιδιάκι που διαβάξει σταματά κάπου-κάπου, τδ μπερδεύει, δυσκολεύεται να προχωρήσει. Τότε έρχόμαστε βοηθεί του στην προφορά τών δυσκόλων λέξεων. Ύστερα από τδ πρώτο ακολουθεί και δεύτερο και τρίτο διάβασμα από τδ ίδιο παιδιάκι ίσαμε να διαβάσει χωρίς λάθη. Τότε τδ προκαλούμε να μάς πη τί κατάλαβε, και προχωρούμε παρακάτω με άλλο παιδιάκι, εφαρμόζοντας όμως τόν ίδιο τρόπο. Όταν διαβάσει ένα παιδι τδ άλλα προσέχουν στο διάβασμα και τις περισσότερες φορές μεταχειριζόμαστε τδ πιο δυνατά στο διάβασμα απ' αυτά δια να διορθώσουμε κείνο που διαβάσει. Τδ παιδιά πολύ γρήγορα προχωρούν και στο διάβασμα και στην κατανόηση του περιεχομένου. Όσο δέ προχωρούν τόσο και τδ τμήματα που διαβάζομε γίνονται μεγαλύτερα. Τότε ποικίλλομε και τις άσκήσεις. Έτσι δίδομε στα παιδιά, να διαβάσουν ένα τμήμα σιωπηλά και έπειτα να μάς πουν τδ περιεχόμενο. Τδ περιεχόμενο συνηθίζομε τδ παιδιάκια να τδ αποδίδουν με όσο τδ δυνατό λιγώτερα λόγια: μιá ή τδ πολύ δυο προτάσεις. Τις προτάσεις αυτές τις γράφουν στις πλάκες ή στα τετράδιά τους και τις διορθώνομε από κοινού. Σάν βάνομε τδ παιδιά να γράφουν προτάσεις δημιουργούμε ευκαιρίες για να τούς διδάξομε από τδ σημαία της στίξεως τήν τελεία, τδ έρωτηματικό, τδ θαυμαστικό κλπ. και από τούς τόνους τήν όξεια και τήν περισπωμένη καθώς και τδ δύο πνεύματα τήν ψιλή και τή δασεία. Προσέχομε στη διδασκαλία τών σημείων αυτών να τήν κάνομε όσο μπορούμε λιγώτερο άποκρουστική και άνοστη για να μη φονεύομε τδ ένδιαφορο και τήν αγάπη που αισθάνονται τδ παιδιά στο διάβασμα και στο γράψιμο. Αποφεύγομε όσο μπορούμε τήν άνισρά διδασκαλία γραμμιακών κανόνων και προσπαθούμε να τδ κάμωμε να νιώσουν τούς τόνους και τδ πνεύματα έτσι en passants και παίζοντας.

## Η ΓΛΩΣΣΑ ΣΤΟ ΠΑΙΔΙ

Η γραφική γλώσσα, ή όποια περιλαμβάνει τήν ύπογόρευση και τήν ανάγνωση, περιέχει τήν ένερθηρη γλώσσα στον τέλειο μηχανισμό της (δρόμοι άκουστικοί, κεντρικοί, κινητικοί) και, στον τρόπο της άναπτύξεως που προκαλεί ή μέθοδος που άναπτύχθηκε στις προηγούμενες σελίδες, στηρίζεται κυρίως στην ένερθηρη γλώσσα.

Μπορούμε λοιπόν να εξετάσωμε τή γραφική γλώσσα από μιá μιá διπλή άποψη:

Α') Από τήν άποψη της κατκτηήσεως καινούριας γλώσσας με μιá ύψηλή κοινωνική σπουδαιότητα, που προστίθεται στην ένερθηρη γλώσσα του φυσικού ανθρώπου. Η σημασία άλλως που αποδίδουν συνήθως στη γραφική γλώσσα είναι τέτοια ώστε διδάσκειται στα σχολεία χωρίς καμμιά εξέταση τών σχέσεων της με τήν δμιλούμενη γλώσσα, αλλά μόνο με τδ σκοπό να προσφέρουν στον άνθρωπο ένα μέσο άναγκαίο για να σχετισθί με τόν κόσμο που τόν περιβάλλει.

Β') Από τήν άποψη τών σχέσεων της γραφικής και της ένερθηρης γλώσσας, και, μ' αυτές, τήν ένδεχόμενη δυνατότητα να χρησιμοποιήσωμε τή γραφόμενη γλώσσα για να τελειοποιήσωμε τήν δμιλούμενη—έξέταση τήν όποια πρέπει να κάμωμε γιατί αυτή δίδει στη γραφική γλώσσα μιá φυσιολογική σπουδαιότητα.

Πραγματικώς, αφού ή δμιλούμενη γλώσσα είναι συγχρόνως μιá φυσική λειτουργία του ανθρώπου κ' ένα μέσο, τδ όποιο χρησιμοποιεί σ' ένα κοινωνικό σκοπό, ή γραφόμενη γλώσσα μπορεί

ἐξίσου νὰ ἐξετάζεται αὐτὴ καθεαυτῆ, στὸ σχηματισμὸ τῆς, σὰν ἓνα ὀργανικὸ σύνολο νέων μηχανισμῶν οἱ ὅποιοι γεννῶνται καὶ στερεώνονται στὸ νευρικὸ σύστημα, καὶ σὰν ἓνα μέσο νὰ φθάσωμε σ' ἓνα κοινωνικὸ σκοπὸ. Ἐξ ἄλλου, πρόκειται ἐπίσης ν' ἀφήσωμε στὴ γραφόμενη γλῶσσα, ἐκτὸς ἀπὸ τὴ φυσιολογικὴ τῆς σπουδαιότητα, μιὰ περίοδο ἀναπτύξεως ἀνεξάρτητη ἀπὸ τὴν ὑψηλὴ ἀποστολὴ τὴν ὁποία εἶναι προωρισμένη νὰ ἐκπληρώσῃ ἀργότερα.

Γιατὶ ἡ γραφικὴ γλῶσσα ἀνπροσιάζῃ τόσες δυσκολίες στὴν ἀρχή, αὐτὸ συμβαίνει πρὸ πάντων γιατί θελήσαμε νὰ τὴν κάμωμε νὰ ἐκπληρώνη ἀμέσως τὶς ὑψηλὰς λειτουργίας ποὺ ὕστερα ἀπὸ αἰώνων ἐργασία στερεοποιήθηκαν στοὺς πολιτισμένους λαοὺς. Λοιπὸν πρέπει νὰ παρατηρήσωμε πόσο ἡ μέθοδος αὐτὴ εἶναι παράλογη: ἀπασχολοῦμαστε ν' ἀναλύωμε τὰ γραφικὰ σημεῖα σὲ γιῶτες καὶ κύκλους—ἀντὶ τῶν ἀναγκαιῶν φυσιολογικῶν πράξεων πρὸς παραγωγὴν τῶν ἀλφριθητικῶν σημείων—χωρὶς νὰ σκεπτόμεθα πὼς κάθε γραφικὸ σημεῖο εἶναι δύσκολο νὰ γίνῃ, γιατί οἱ ὀπτικὰς παραστάσεις τῶν σημείων δὲν ἔχουν κληρονομικὴ συνάφεια μὲ τὶς κινητικὰς παραστάσεις τῆς ἐκτελέσεώς των (καθὼς λ. χ. ἔχουν τέτοια συνάφεια οἱ ἀκουστικὰς παραστάσεις τοῦ λόγου μὲ τοὺς κινητηρίους μηχανισμοὺς τῆς ἔνερθρης γλώσσας) καὶ πὼς εἶναι πάντοτε ἐπιβόνο νὰ προκαλοῦμε μιὰ διεγερτικο-κινητικὴ ἐνέργεια προτοῦ κανονιστεῖ ἡ πορεία τῆς. Ἡ ἰδέα λοιπὸν δὲ μπορεῖ νὰ ἐνεργῇ ἀμέσως ἐπὶ τῶν κινηρίων νεύρων, πρὸ πάντων ὅταν ἡ ἰδέα αὐτὴ εἶναι ἀκόμη ἀτελής καὶ ἀνίκανος νὰ διεγείρῃ συναίσθημα ἢ νὰ καθοδηγήσῃ τὴ βούληση. Ἡ ἀνάλυση τῶν γραφικῶν σημείων μᾶς ὠδήγησε νὰ παρουσιάζωμε στὰ παιδιὰ σημεῖα χωρὶς σημασία. Ἡ ἐργασία αὐτὴ ἐπομένως δὲν τὸ ἐνδιαφέρει καὶ ἡ παράστασή τῆς εἶναι ἀνίκανη νὰ παρακινήσῃ μιὰ αὐτόματη κινητικὴ ὄθηση. Ἡ πρώτη αὐτὴ ἀσκηση ἀπικιτοῦσε ἀπὸ τὸ παιδί μιὰ προσπάθεια τῆς βουλῆσεως, ἡ ὁποία σχεδὸν πάντα μεταφραζόταν μὲ μιὰ γρήγορη κόπωση, μιὰ ἀνία κ' ἓνα πόνο. Στὴν προσπάθεια αὐτὴ προσθέτομε τὴν προσπάθεια νὰ συστήσωμε συγχρόνως τὶς μυϊκὰς συνθέσεις ποὺ συναρμόζουσι τὴν ἀναγκαιὰ κίνηση γιὰ τὸ πιάσιμο καὶ τὸ χειρισμὸ τοῦ ὀργάνου τῆς γραφῆς. Ἐνα σύνολο καταπιεστικῶν συναισθημάτων συντρέφουσι τὶς προσπάθειαι αὐτὰς, οἱ ὁποῖαι κατῶρθωναν νὰ παράγουν ἀτελῆ καὶ ἐσφαλμένα σημεῖα, τὰ ὁποῖα ὁ δάσκαλος ἔπρεπε νὰ διορθῶνῃ καταπιέζοντας ἀκόμη περισσότερο τὸ παιδί, ἀφοῦ

φανέροναν σταθερῶς τὸ λάθος καὶ τὴν ἀτέλεια τῶν χαραγμένων σημείων. Ἔτσι ἐνῶ τὸ παιδί σπρωγνόταν σὲ μιὰ προσπάθεια, ὁ παιδαγωγὸς καταπίεζε τὶς ψυχικὰς τοῦ δυνάμεις, ἀντὶ νὰ τὶς ζωογονῇ.

Ἀκολουθώντας ἓνα δρόμο τόσο ψεύτικο ἢ γραφικὴ γλῶσσα—τόσο κοπιαστικὰ μαθημένο—ἔπρεπε, ἐπιπροσθέτως νὰ χρησιμοποιηθῇ ἀμέσως γιὰ ἓνα κοινωνικὸ σκοπὸ καὶ, μ' ὅλη τὴν ἀτέλειά τῆς, τὴ χρησιμοποιοῦσαν στὴ συντακτικὴ κατασκευὴ καὶ στὴν ἰδανικὴ ἔκφραση τῶν ἀνωτέρων ψυχικῶν λειτουργιῶν. Ἡ ὀμιλούμενη γλῶσσα ὅμως σχηματίζεται βαθμιαίως καὶ ἀποτελεῖται ἤδη ἀπὸ λέξεις, ὅταν τὰ ἀνώτερα ψυχικὰ κέντρα χρησιμοποιοῦν τὶς λέξεις αὐτὰς, δηλ. συντρέχουν στὸ σχηματισμὸ συντακτικῆς γραμματικῆς τῆς γλώσσας ἀναγκαίως εἰς τὴν ἔκφραση περιπλόκων ἰδεῶν—τῆς λεγομένης ἄλλως γλώσσας τοῦ λογικοῦ πνεύματος. Συντόμως, ὁ μηχανισμὸς τῆς γλώσσας ὀφείλει νὰ προηγηθῇ τῶν ὑψηλῶν ψυχικῶν ἐνεργειῶν οἱ ὁποῖαι θὰ τὴν χρησιμοποιοῦν.

Ἐπὶ τὸν δὺο περιόδους τῆς ἀνάπτυξης τῆς γλώσσας: μιὰ κατώτερη, ἡ ὁποία προπαρασκευάζει τοὺς νευρικοὺς δρόμους καὶ τοὺς κεντρικοὺς μηχανισμοὺς ποῦναι προωρισμένοι νὰ συχετίσουν τοὺς αἰσθηματικοὺς μὲ τοὺς κινητικοὺς δρόμους, καὶ μιὰ ἀνώτερη, προσδιορισμένη ἀπὸ τὶς ὑψηλὰς ψυχικὰς ἐνέργειαι, οἱ ὁποῖαι ἐξωτερικεύονται διὰ μέσου τῶν μηχανισμῶν τῆς γλώσσας ποῦναι προγενεστέρως σχηματισμένοι.

Ἔτσι π. χ. τὰ μικρὰ παιδιὰ εἶναι πρῶτα πολὺ εὐαίσθητα στοὺς ἀπλοὺς ἤχους τῆς γλώσσας πρὸ πάντων στὰ ἀπλά γράμματα μὲ τὰ ὁποῖα ἡ μητέρα τὰ θέλγει καὶ συγκρατεῖ τὴν προσοχή τους: γ, γ, γ, β, β, β, μπ, μπ, μπ. Ἀργότερα τοὺς ἀρέσει πολὺ ὁ ὠραῖος ἤχος τῶν συλλαβῶν, μὲ τὶς ὁποῖαι ἡ μητέρα τὰ διασκεδάζει: ἐπίσης λέγοντάς τους: μπα, μπα, μπα, μα, μα, μα, πα πα, πα, να, να, να κλπ. Ὑστερα ἔρχεται ἡ ἀπλή λέξη μὲ δὺο συλλαβὰς: μαμά, μπαμπά κλπ.

Μποροῦμε νὰ ποῦμε πὼς τὸ παιδί εἶναι μυημένο στὴν ὀμιλούμενη γλῶσσα, ὅταν ἡ λέξη ποὺ προφέρει ἐκφράζει μιὰ ἰδέα. Ὁταν π. χ. βλέποντας τὴ μάνα του λέη μαμά, ἢ ὅταν βλέποντας τὸν πατέρα του λέη μπαμπά. Θεωροῦμε λοιπὸν πὼς ἀποκτήθηκε ἡ μύηση στὴ γλῶσσα, ὅταν μπορῇ νὰ βρασιθῇ στὶς σχέσεις τῆς μὲ τὶς ἀντιλήψεις. Ἡ γλῶσσα αὐτὴ στὸν ψυχο—κινητήριον μηχανισμόν

νισμό της είναι ακόμη έντελως στοιχειώδης. Τελειοποιείται μετέπειτα, καθόσον τὸ αὐτὸ ἀκούει καλύτερα τις φωνές οἱ ὅποιες ἀποτελοῦν τις λέξεις καὶ οἱ ψυχοκινητικοὶ δρόμοι γίνονται πῶς εὐκολοδιαπέραστοι στὴν ἄρθρωση (προφορά).

Αὐτὸς εἶναι ὁ πρῶτος σταθμὸς τῆς ὀμιλούμενης γλώσσας, ἢ ὅποια μὲ μιὰ μύηση καὶ μιὰ ἀνάπτυξη κατάλληλη τελειοποιεῖ διὰ μέσου τῶν ἀντιλήψεων τὸν ἀρχικὸ μηχανισμό τῆς γλώσσας. Σ' αὐτὴν ἀκριβῶς τῇ φάση ἀποκλιθεῖται αὐτὸ πὺρ ὀνομάζομε ἑναρθρῆ γλώσσα ἢ ὅποια θάναι ἀργότερα τὸ μέσο, τὸ ὅποιοι θὰ διαθέτῃ ὁ ἄνθρωπος γιὰ νὰ ἐκφράξῃ τις σκέψεις του, καὶ τὴν ὅποια θὰ μπορῇ πολὺ δύσκολα νὰ τελειοποιήσῃ ἢ νὰ διορθώσῃ, ἔταν θάναι στερεοποιημένη. Γιατὶ εἶναι γνωστὸ πῶς, καμμιά φορά, ἢ ὑψήλοτερη παιδεία συντροφεύεται μὲ μιὰ ἀτελῆ ἑναρθρῆ γλώσσα, ἢ ὅποια ἐμποδίζει τὴν αἰσθητικὴν ἑκφραση τῆς σκέψης.

Ἡ ἀνάπτυξη τῆς ἑναρθρῆς γλώσσας παράγεται ἀπὸ τὰ 2 ἴσκιμε τὰ 7 χρόνια τῆς ἡλικίας τοῦ ἀνθρώπου. Εἶναι ἢ ἡλικία τῶν ἀντιλήψεων αὐτῆ, ἢ ἡλικία πὺρ ἢ προσοχῆ τοῦ παιδιοῦ στρέφεται αὐτόματα πρὸς τὰ ἐξωτερικὰ ἀντικείμενα καὶ ἢ μνήμη εἶναι ἰδιαιτέρως ἐπίμονη. Εἶναι ἐπίσης ἢ ἡλικία τῆς κινητικότητος, ἢ ἡλικία πὺρ ὅλοι οἱ ψυχοκινητικοὶ δρόμοι κατανοοῦν εὐκολοδιαπέραστοι καὶ ἔπου τελειοποιοῦνται οἱ μυϊκοὶ μηχανισμοί. Σ' αὐτὴ τὴν ἐποχὴ τῆς ζωῆς, μὲ τοὺς μυστηριώδεις δεσμοὺς μεταξὺ τῶν ἀκουστικῶν καὶ τῶν κινητικῶν δρόμων τῆς ἑναρθρῆς γλώσσας, φαίνεται πῶς οἱ ἀκουστικὲς ἀντιλήψεις ἔχουν τὴν ἄμεση δύναμη νὰ προκαλοῦν τις περίπλοκες κινήσεις τῆς ἑναρθρῆς γλώσσας, ἢ ὅποια ἀναπτύσσεται αὐτόματως μὲ τοὺς ἐρεθισμοὺς αὐτοὺς, ὡς νὰ ξυπνᾷ ἀπὸ τὸν ὕπνο τῆς κληρονομικότητος. Ἐξέρομε πῶς μόνο σ' αὐτὴ τὴν ἡλικία εἶναι μπορετὸ ν' ἀποκτήσωμε ὅλους τοὺς χαρακτηριστικὸς μελισμοὺς μιᾶς γλώσσας, καὶ πῶς θάταν μάταιο νὰ θέλωμε νὰ τοὺς ἀνακτήσωμε ἀργότερα. Μόνη ἢ μητρικὴ γλώσσα προφέρεται καλὰ γιατί μαθαίνεται στὴν παιδικὴ ἐποχῆ. Ὁ ἡλικιωμένος ὁ ὅποιος μαθαίνει νὰ μιλῇ μιὰ καινούρια γλώσσα φέρει σ' αὐτὴ τις ἀτάλειες πῶς νὰ χαρακτηρηστικὲς στὴ γλώσσα τοῦ ξένου· μόνο τὰ παιδιὰ κάτω τῶν 7 χρόνων, τὰ ὅποια μαθαίνουν κολλῆς γλώσσες συγχρόνως, μποροῦν ν' ἀντιλαμβάνονται καὶ ν' ἀναπράξουν ὅλες τις χαρακτηριστικὲς ἰδιότητες τοῦ τόνου καὶ τῆς προφοράς. Ἔτσι οἱ ἑλλείψεις πὺρ ἀποκλιθεῖται στὴν παιδικὴ ἡλικία, αὐτὲς πὺρ προέρχονται ἀπὸ τὴν διάλεκτο καθῶς

καὶ ἐκείνες πῶς νὰ γεννημένες ἀπὸ κακὲς ἑξεις, κατανοοῦν ἀνεξάλειπτες στὸν ἡλικιωμένο. Ἡ ἀνώτερη γλώσσα ἢ ὅποια ἀναπτύσσεται ἀργότερα δὲν ἔχει πῶς τις ρίζες τῆς στὸ μηχανισμό τῆς γλώσσας, ἀλλὰ στὴ διανοητικὴ ἀνάπτυξη, καὶ χρησιμεύει ὡς μηχανικὴ γλώσσα. Καθῶς ἢ ἑναρθρῆ γλώσσα προοδεύει μὲ τὴν ἄσκηση τῶν μηχανισμῶν τῆς καὶ πλουτίζεται μὲ τις ἀντιλήψεις, ἢ ἀνώτερη γλώσσα ἀναπτύσσεται μὲ τὴν σύνταξη καὶ πλουτίζεται μὲ τὴν διανοητικὴν μόρφωση.

Γιατὶ τότε ἐμεῖς οἱ ὅποιοι ἀναγνωρίζομε τὴν γραφικὴν γλώσσα ὡς ἕνα πολὺτιμο μέσο, ἀπαραίτητο μάλιστα, γιὰ τὴν πνευματικὴν μόρφωση—γιατὶ σταθεροποιεῖ τις ἰδέες τῶν ἀνθρώπων καὶ ἐπιτρέπει νὰ τις ἀναλύωμε στὰ βιβλία, ἔπου μένουν ἀνεξάλειπτος γραμμένες, ὡς μιὰ ἀνεξάλειπτη μνήμη λόγων πάντοτε παρόντων, καὶ ἐπὶ τῶν ὅποιων μποροῦμε νὰ σπουδάζομε τὴν συντακτικὴν σύνθεση τῆς γλώσσας—γιατὶ δὲν θ' ἀναγνωρίζομε χρῆσιμο ἕνα μετριώτερο καθῆκον, νὰ σταθεροποιώμε τις λέξεις πὺρ περὶστάνουν τις ἀντιλήψεις καὶ ν' ἀναλύωμε τις φωνές ἀπὸ τις ὅποιοι εἶναι συνθεμένες;

Ἐπειδὴ καταχομῶμε ἀπὸ τὴν ἐπίδραση μιᾶς παιδαγωγικῆς προκαταλήψεως, δὲν ξέρομε νὰ χωρίζομε τὴν ἰδέα τῆς γραφικῆς γλώσσας ἀπὸ τὴν ἰδέα τῆς λειτουργίας τὴν ὅποια ἴσκιμε σήμερα τὴν εἶχαμε νὰ ἐκτελῇ ἀποκλειστικῶς καὶ νημιζομε πῶς νὰ διδάσκωμε τὴν γλώσσα αὐτὴ στὰ παιδιὰ, τὰ ὅποια εἶναι ἀκόμη στὴν ἡλικία τῶν ἀπλῶν ἀντιλήψεων καὶ τῶν κινητικῶν, κάνομε σοβαρὸ ψυχολογικὸ σφάλμα. Πρέπει λοιπὸν πρὸ πάντων, ν' ἀπαλλαγῶμε ἀπὸ τὴν πρόληψη αὐτῆ καὶ νὰ ἐξετάσωμε τὴν γραφικὴν γλώσσα αὐτὴ καθ' ἑαυτῆ, ἀνοικοδομώντας τὸν ψυχο—φυσιολογικὸν μηχανισμό τῆς. Εἶναι πολὺ πολὺ ἀπλοῦστερος ἀπὸ τὸν ψυχοφυσιολογικὸν μηχανισμό τῆς ἑναρθρῆς γλώσσας καὶ πολὺ περισσότερο προσιτὸς στὴν ἀγωγή.

Τὸ γράψιμο ἰδιατέρως ἔχει μιὰ παράξενη εὐκολία. Ἄς ἐξετάσωμε πραγματικῶς τὸν ὑπαγορευόμενον λόγο: ἔχομε ἕνα τέλειο παραλληλισμὸ μὲ τὴν ὀμιλούμενη γλώσσα, ἀπὸ στὸν ἀκούομενον λόγο, ὀφείλει ν' ἀντιστοιχῇ μιὰ κινητικὴ ἐνέργεια. Εἶναι ἀλήθεια πῶς ἢ μυστηριώδης κληρονομικὴ σχέση μεταξὺ τοῦ ἀκούομένου καὶ ἑναρθρου λόγου δὲν ὑπάρχει ἐδῶ. Μὰ οἱ κινήσεις τοῦ γραψίματος εἶναι πολὺ ἀπλοῦστερες ἀπὸ τις κινήσεις πῶς νὰ ἀναγκαῖες στὴν ὀμιλούμενη γλώσσα καὶ ἐκτελοῦνται ἀπὸ χονδρῶς

μῆς ὄλους ἐξωτερικούς, στοὺς ὁποίους μπορούμε νὰ ἐπιδράσωμε ἀμέσως, κάνοντας ἔτσι εὐκολοδιαπέραστους τοὺς κινητικούς δρόμους, θέτοντας σὲ κατάσταση δονήσεως τοὺς ψυχομυϊκούς μηχανισμούς. Ἡ μέθοδος μας προπαρασκευάζει τὶς κινήσεις ἀμέσως. Ἡ ψυχο—κινητικὴ ὄθηση τοῦ ἀκουσμένου λόγου βρίσκει ἀποκαταστημένους πᾶς τοὺς κινητικούς δρόμους καὶ μεταφράζεται ἀμέσως στὴν πράξη τῆς αὐτόματης γραφῆς.

Δυσκολία πραγματικὴ ὑπάρχει στὴν ἐξήγηση τοῦ γραφικοῦ σημείου· οἱ μαθητές μας ἴσως βρίσκονται—αὐτὸ δὲν πρέπει νὰ τὸ ξεχνῶμε—στὴν ἡλικία τῶν ἀντιλήψεων, δηλ. στὴν ἡλικία τοῦ οἱ αἰσθήσεις καὶ ἡ μνήμη καθὼς καὶ οἱ ἀρχικὲς συνδέσεις, εἶναι ἀκριδῶς σὲ μιὰ χαρακτηριστικὴ ἐξάπλωση φυσικῆς ἀναπτύξεως. Ἐπὶ πλέον οἱ προπαρασκευαστικὲς ἀσκήσεις, καὶ ἡ ἀγωγή τῶν αἰσθήσεων—ἂν ἔχουν γίνῃ· ἔπως πρέπει—βοηθοῦν πολὺ τὰ παιδιὰ στὴν ἀναγνώριση τῶν γραφικῶν σημείων. Ἄς ἐξετάσωμε τώρα τὶς σχέσεις ποῦ ὑπάρχουν ἀνάμεσα στοὺς μηχανισμούς τῆς ἐναρθῆς καὶ τῆς γραφομένης γλώσσας.

Τὸ παιδί τῶν 6 καθὼς καὶ τῶν 5 ἢ καὶ 4 χρόνων χρησιμοποιεῖ ἤδη ἀπὸ πολὺν καιρὸ τὴν ἐναρθῆ γλώσσα. Βρίσκεται ἀκριδῶς στὴν περίοδο ποῦ τελειοποιεῖται ὁ μηχανισμὸς τῆς καὶ γίνε-ται κάτοχος τῆς γλωσσικῆς του κληρονομίας μὲ τὴ βοήθεια τῶν ἀντιλήψεων. Τοὺς λόγους ποῦ προφέρει· δὲν τοὺς ἔχει ἴσως ἀκούσει· σ' ὄλους τοὺς ἤχους, οἱ ὁποῖοι τοὺς ἀποτελοῦν· καὶ ἂν ὅμως τοὺς ἤκουσε μπορεῖ νὰ μὴν ἔχουν προφερθῆ καλὰ καὶ ἐπομένως, μποροῦν νὰ τοῦχουν ἀφήσει ψεύτικη ἀκουστικὴ ἀντίληψη. Εἶναι καλὸ γιὰ τὸ παιδί, ἀσκώντας τοὺς κινητικούς δρόμους τῆς ἐναρ-θῆς γλώσσας, νὰ στερεοποιῆ ἀκριδῶς τὶς ἀναγκαῖες κινήσεις σὲ μιὰ τέλεια ἄρθρωση, προτοῦ σχηματισθοῦν ψεύτικοι μηχανισμοί, περᾶση ἢ ἡλικία ὅπου εἶναι εὐκόλες οἱ κινητικὲς προσαρμογές, καὶ τὰ ἐλαττώματα τῆς γλώσσας γίνουσι χρόνια.

Στὸ ἀποτέλεσμα αὐτὸ εἶναι ἀναγκαῖα ἢ ἀνάλυση τοῦ λόγου. Γιὰ νὰ τελειοποιήσωμε τὴ γλώσσα, ὀδηγοῦμε τοὺς μικροὺς στὴ σύνθεση· ἔπειτα περνοῦμε στὴ μελέτη τῆς γραμματικῆς καὶ, γιὰ νὰ τελειοποιήσωμε τὸ ὕφος, διδάσκομε πρῶτα νὰ γράφουν γραμματικῶς· ἔπειτα περνοῦμε στὴν ἀνάλυση τοῦ ὕφους. Γιατὶ εἶναι φανερὸ πῶς ἂν θέλωμε νὰ τελειοποιήσωμε τὸ λόγο, εἶναι πρῶτα ἀνάγκη νὰ ὑπάρχη. Ἀλλὰ, ἀφοῦ τὸ παιδί μιλεῖ, προτοῦ ἀκόμη τελειώση ἢ ἀνάπτυξη τοῦ λόγου σὲ σταθεροὺς μηχανισμούς—ἀρμό-

ζει· ν' ἀναλύσωμε τὸ λόγο γιὰ νὰ τὸν τελειοποιήσωμε. Ἀφοῦ ἡ γραμματικὴ καὶ τὸ ὕφος δὲν εἶναι δυνατὰ μὲ τὴν ὀμιλούμενη γλώσσα, καὶ ἀφοῦ εἶναι ἀνάγκη νὰ καταφύγωμε στὴ γραφομένη γλώσσα, ἢ ὁποῖα θέτει μπροστὰ στὰ μάτια τὸ λόγο ποῦ θ' ἀναλυθῆ, τὸ ἴδιο πρᾶγμα παράγεται γιὰ τὸ λόγο. Δὲ μπορούμε νὰ κάμωμε τὴν ἀνάλυση ἐκείνου ποῦ φεύγει. Πρέπει νὰ ὀλικοποιήσωμε τὴ γλώσσα καὶ νὰ τὴν κάμωμε στερεή.

Τέτοια εἶναι ἡ ὑποχρέωση ποῦ ἐπιβάλλεται στὴ γραφομένη γλώσσα. Ἐνῶ στὴν ἀνάπτυξη τῆς ὀμιλούμενης, ἢ φωνῆ ἢ ὁποῖα συνθέτη τὴ λέξη μπορεῖ νὰ παρατηρηθῆ ἀτελῶς, στὴ διδασκαλία τοῦ γραφικοῦ σημείου, ποῦ ἀντιστοιχεῖ στὴ φωνή—καὶ ἢ ὁποῖα συνίσταται στὸ νὰ παρουσιάζωμε ἓνα γράμμα μὲ γυαλόχαρτο, νὰ τὸ δνομάζωμε καθαρὰ καὶ νὰ βάνωμε τὰ παιδιὰ νὰ τὸ βλέπουν καὶ νὰ τὸ ψηλαφοῦν—ὄχι· μόνο σταθεροποιῶμε καθαρὰ τὴν ἀντίληψη τῆς ἀκουσμένης φωνῆς, μεμονωμένης καὶ μὲ καθαρὸ τρόπο, ἀλλὰ τὴν ἀντίληψη αὐτὴ τὴ συνδέομε καὶ μὲ δυὸ ἄλλες: τὴν κεντρικὴ—κινητικὴ καὶ τὴν ὀπτικὴ ἀντίληψη τοῦ γραπτοῦ σημείου. Ὅταν ὀπχορεοῦν στὸ παιδί καὶ γράφει, μεταφράζοντας τὶς φωνῆς τοῦ λόγου σὲ σημεῖα, ἀναλύει τὸ λόγο ποῦ ἀκούει στὶς φωνῆς ποῦ τὸν ἀποτελοῦν καὶ τὶς μεταφράζει· σὲ γραφικὲς κινήσεις μὲ τοὺς δρόμους ποῦ γίναν ἤδη εὐκολοδιάδοτοι· καὶ μὲ τὰ ἀντίστοιχα μυϊκὰ αἰσθήματα.







Πώς τα παιδιά του νηπιαγωγείου χρησιμοποιούν τα όργανα για τις προακμήσεις της γραφής  
και τα γράμματα με το γαλόνι



# ΤΟ „ΦΩΣ”

ΔΕΚΑΠΕΝΘΗΜΕΡΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΕΡΓΥΚΛΟΠΑΙΔΙΚΟ  
ΠΕΡΙΟΔΙΚΟ  
ΗΡΑΚΛΕΙΟ - ΚΡΗΤΗΣ

Γραφεία: „ΠΑΛΛΑΔΙΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΡΙΟΝ”

Διευθυντής: ΣΤΕΛΙΟΥ ΑΛΟΙΖΟΥ

---

## ΕΚΔΟΣΕΙΣ «ΦΩΤΟΣ»

ΣΤΕΛΙΟΥ ΑΛΟΙΖΟΥ

- 1) Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗ Τεύχος Α'.  
*Γαυτικές ασκήσεις*
- 2) Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΓΥΜΝΑΣΤΙΚΗ Τεύχος Β'.  
*Σουηδικές ασκήσεις και παιδιές*

ΜΙΧΑΗΛ ΣΗΦΑΚΙ

- 3) ΟΔΗΓΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ Α'. ΑΝΑΓΝΩ-  
ΣΕΩΣ.

*Κεντρική πώλησις:*

ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΟΝ Ν. ΑΛΙΚΙΩΤΗ - ΗΡΑΚΛΕΙΟΝ

---

ΕΚ ΤΟΥ ΤΥΠΟΓΡΑΦΕΙΟΥ ΝΙΚ. ΑΛΙΚΙΩΤΗ

---