



ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ
ΠΑΙΔΑΓ. ΑΚΑΔΗΜΙΑΣ
ΗΡΑΚΛΕΙΟΥ

Αριθ. 1776

778

533

7,149

15 ΣΕΠ. 2008

G. GALLIEN - L. FONTEYNE

Δ.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ
ΣΤΗ ΜΕΘΟΔΟ DECROLY

ΤΕΥΧΟΣ Α'

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ
ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ "L'ERMITAGE"

ΑΚΑ
371.3
GAL

(Με τη ζωή, μέσα στη ζωή, για τη ζωή)



ΜΕΤΑΦΡΑΣΤΗΣ : Γ. Α. ΒΑΣΙΛΕΚΗΣ

153007

ΕΚΔΟΣΕΙΣ "ΝΕΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ,"
ΑΘΗΝΑΙ - ΣΩΚΡΑΤΟΥΣ 37

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ «ΝΕΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ»

Παραδίνουμε σήμερα στους αναγνώστες της «*παιδαγωγικῆς βιβλιοθήκης μας*» τῆ σειρά τῶν 5 μικρῶν βιβλίων τῆς «γαλάζιας βιβλιοθήκης» τοῦ Διεθνικοῦ Κέντρου Νέας Ἀγωγῆς μέ τόν τίτλο **Εἰσαγωγή στή μέθοδο Decroly**. Τά 5 αὐτά βιβλιαράκια γραφήκανε ἀπό τοὺς συνεργάτες τοῦ Decroly καί ἀπό τοὺς διαδόχους του ποὺ συνεχίζουνε σήμερα τοὺς πειραματισμούς του στό περίφημο σχολεῖο του L' Ermitage, στίς Βρυξέλλες. Εἶναι δὲ τὰ ἑξῆς :

- 1) Gallien—Fonteyne : «*Ἀρχές τῆς Μεθόδου Decroly*».
- 2) Lucie Fonteyne : «*Ἡ παρατήρηση, ἡ μέτρηση καί ἡ ἀρίθμηση*».
- 3) A. Claret : «*Ἡ σύνδεση, ἡ γεωγραφία καί ἡ ἱστορία*».
- 4) L. Fonteyne—A. Claret : «*Ἡ ἔκφραση, τὰ τεχνικά καί τὰ ἄλλα μαθήματα*».
- 5) J. Degand : «*Ἡ ἀ' ἀνάγνωση μέ τῆ μέθοδο Decroly*».

Εἶναι περιττὸν νὰ τονίσουμε τὴν ἀξία τῆς παραπάνω συλλογῆς μέ τόν τίτλο **Εἰσαγωγή στή μέθοδο Decroly** γιατί δὲν ὑπάρχει Ἑλληνας δάσκαλος ποὺ νὰ μὴν ἐνδιαφέρθηκε νὰ μυηθεῖ λεπτομερειακὰ στή μέθοδο καί στό σύστημα τοῦ Decroly καί ποὺ δὲν ἐπεθύμησε νὰ ἐφαρμόσει στό σχολεῖο του μιά ἀπό τίς πάμπολλες μεθοδικές καινοτομίες του.

Ἡ σειρά τῶν 5 παραπάνω βιβλίων *ἐξαντλεῖ* πιά τὸ **Σύστημα Decroly** ποὺ τὸ ἀναπτύξαμε γενικώτερα καί ἐμεῖς στίς πασίγνωστες ἐκδόσεις μας 1) *τὰ κέντρα ἐνδιαφέροντος καί ἡ συγκεντρωτικὴ Δίλεια στήν πράξη* 2) *ἡ ἀ' ἀνάγνωση μέ τὴν ἰδεοπτικὴ μέθοδο Decroly* καί 3) *ἡ ἀ' ἀρίθμηση μέ τὴ συνολικὴ μέθοδο Decroly*.

Τώρα ὁ συνεργάτης τῆς «*παιδαγωγικῆς βιβλιοθήκης τοῦ Νέου Σχολείου*» κ. **Γ. Α. Βασδέκης** μέ τίς ὥραιες αὐτὲς μεταφράσεις του καλύπτει κάθε τυχὸν κενὸ στή μεγάλη μας προσπάθεια ἐκλαΐκευσης τῆς **Μεθόδου Decroly** κι ἀπομένει πιά σὰν καθήκον σ' ὅλους μας νὰ ριχτοῦμε πιά στήν ἐφαρμογὴ τῶν ἀρχῶν ποὺ κήρυξε ὁ μέγας Δάσκαλος γιὰ νὰ τίς ἐπαληθεύσουμε στό ἔδαφος τῆς σημερινῆς νεοελληνικῆς πραγματικότητος.

ΧΑΡΗΣ Σ. ΠΑΤΣΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ

«Τὸ παιδί ἀδιάκοπα ἀλλάζει, καὶ οἱ δυνατότητές του γιὰ τὴν ἀπόκτηση τῶν γνώσεων, γιὰ ἀφαίρεση καὶ γιὰ γενίκευση, γιὰ συγκινητικὴ διέγερση καὶ συναισθηματικὴτητα, γιὰ πρωτοβουλία καὶ ἐνέργεια, γιὰ ἀντοχὴ καὶ δύναμη στὸ χαρακτήρα, ἀνθίζουν, ἀναπτύσσονται καὶ μεγαλώνουν μ' ἓναν τρόπο ὄχι παράλληλο, παρὰ ἄνισο, κυματιστό, ἴσως μὲ ρυθμὸ πιὸ ἔντονο ἀπ' ἐκεῖνον ποὺ διέπει τὴν ἀνάπτυξη τῶν σωματικῶν ἱκανοτήτων του» *.

Τὸ σχολεῖο ὀφείλει νὰ προσαρμόζεται μὲ τὸ παιδί. Τὸ πρῶτο του χρέος εἶναι νὰ τὸ παρατηρεῖ σὲ κάθε ἡλικία καὶ σὲ κάθε στιγμή.

«Εἶναι παράλογο νὰ θέλουμε νὰ προετοιμάζονται τὰ παιδιὰ γιὰ τὴν αὐριανὴ κοινωνικὴ ζωὴ μὲ μέθοδες, ποὺ ταιριάζανε στὴ χτεσινὴ κοινωνία. Ἡ ἀγωγή δὲν ἔχει κανένα λόγο νὰ ἐξελλίσσεται λιγώτερο ἀπὸ τὴ γεωργία, τὴ βιομηχανία ἢ τὸ ἐμπόριο. Ἡ πεῖρα δείχνει πὼς τὸ φυσικὸ καὶ κοινωνικὸ περιβάλλον καὶ οἱ ἀνάγκες καὶ οἱ συνθήκες τῆς ζωῆς ἀλλάζουν. Συνεπῶς καὶ ἡ ἀγωγή πρέπει νὰ προσαρμόζεται μ' αὐτοὺς τοὺς νέους παράγοντες. Οἱ μέθοδες στὴν ἀγωγή ὀφείλουν νὰ ἐξελίσσονται καὶ γιὰ νὰ εὐνοηθεῖ ἡ ἐξέλιξη αὐτὴ πρέπει νὰ διαμορφώνονται ὅπως στὴ βιομηχανία, τὴν κτηνοτροφία καὶ τὴν καλλιέργεια, μὲ δοκιμὲς καὶ μὲ πειραματισμούς, ἀφοῦ ὑπολογιστοῦνε πρῶτα οἱ ξεχωριστὲς τοπικὲς συνθήκες».

«Τὸ ἔργο τῆς ἀγωγῆς, περισσότερο ἀπὸ κάθε ἄλλο ἀνθρώπινο ἔργο, πρέπει νὰ εἶναι ἐλαστικὸ, ἱκανὸ νὰ ἐξελίσσεται».

* Οἱ κλεισμένες μέσα σὲ εἰσαγωγικὰ φράσεις εἶναι τοῦ ἴδιου τοῦ Decroly.

Ἡ μέθοδος Ντεκρολύ, γιὰ νὰ μιλήσουμε καθαρά, δὲν μπορεῖ νὰ εἶναι μιὰ ὀρισμένη μέθοδος. Σχεδὸν θὰ μπορούσαμε νὰ ποῦμε πῶς ἔρχεται σ' ἀντίθεση μὲ κάθε μέθοδο.

Ἡ σημερινὴ μέθοδος Ντεκρολύ δὲ μπορεῖ νὰ εἶναι ἴδια μὲ κείνη, ποὺ ἐφαρμοζότανε πρὶν δέκα χρόνια, ὅπως πολὺ περισσότερο δὲν μπορεῖ νὰ εἶναι ἡ ἴδια μὲ κείνη, ποὺ θὰ ἐφαρμόζεται μέσα σὲ δέκα χρόνια. Ἡ μέθοδος Ντεκρολύ εἶναι κατάβαθα δυναμικὴ. Ὁ ἴδιος ὁ Ντεκρολύ τὴν ἤθελε τέτοια καὶ γι' αὐτὸ δὲν ἐπιχείρησε ποτέ του νὰ ὀρίσει κανένα ἀκριβῆ τρόπο ἐφαρμογῆς της, καμμιά μεθοδικὴ τεχνικὴ.

Κάθε μορφή ἐφαρμογῆς τῆς μεθόδου Ντεκρολύ δὲν εἶναι παρὰ μιὰ ὄψη της ξεχωριστὴ σὲ μιὰ ιδιαίτερη στιγμή. Ὡστε ὅταν ἐφαρμόζεται καὶ κατανοεῖται μὲ κάποιον ἄλλο τρόπο ἔρχεται σ' ἀντίθεση μὲ τὶς κατευθυντήριες ἰδέες τοῦ ἰδρυτῆ της.

«Τὸ χρέος τοῦ σχολείου δὲν εἶναι νὰ διδάξει ἀνάγνωση, γραφὴ καὶ ἀριθμητικὴ, ποὺ εἶναι δευτερώτερα πράγματα, μήτε νὰ κάνει τὰ παιδιὰ ἄδειες λεξιμηχανές, δίχως νόημα καὶ ἐπὶ πλέον ἐπικίνδυνες. Χρέος τοῦ σχολείου εἶναι νὰ βοηθήσει τὸ παιδί νὰ ζήσει τὴ ζωὴ του πλέρια μέσα του καὶ ἀκόμα νὰ τὸ χειραγωγήσει νὰ γίνῃ ἓνας ἄνθρωπος».

«Οἱ θεμελιακοὶ σκοποὶ τοῦ σχολείου εἶναι νὰ μάθει τὸ παιδί νὰ παρατηρεῖ μὲ ἀκρίβεια τὰ σπουδαιότερα φυσικὰ φαινόμενα καὶ νὰ βγάζει ἀπὸ τὴν παρατήρηση αὐτὴ γενικὲς ἔννοιες, καὶ ἀκόμα νὰ τὸ βοηθήσει νὰ ἐξωτερικεύει ἐκεῖνο, ποὺ αὐτὲς οἱ ἔννοιες προσδιορίζουν».

Τὰ παιδιὰ πρέπει νὰ παρατηροῦν ὄχι μόνον κατὰ τὴ διάρκειά τῶν εἰδικῶν καὶ συστηματικῶν μαθημάτων, παρὰ, πάντα, σὲ κάθε στιγμή καὶ σὲ κάθε εὐκαιρία. Δὲ θὰ παρατηροῦνε μόνον οἱ μαθητὲς καὶ μάλιστα πράγματα γνωστά, παρὰ καὶ ὁ δάσκαλος σταθερὰ καὶ συνεχῶς θὰ παρατηρεῖ, καὶ τοὺς μαθητὲς

καὶ τὶς ἀντιδράσεις τους, καὶ μὲ τὴν ἴδια φροντίδα πάντοτε θὰ παρατηρεῖ κι ὅ,τι περιβάλλει τὴ ζωντανὴ κυψέλη, ποὺ πρέπει νὰ εἶναι τὸ σχολεῖο του. Θὰ γίνεταὶ λοιπὸν παρατήρηση καὶ ἀπὸ τὸ δάσκαλο, ποὺ θὰ ξανατοποθετεῖται ἀκατάπαυτα μαζί μὲ τὸ παιδί μπροστὰ στὰ ὄντα καὶ τὰ πράματα, γιὰ ν' ἀκριβολογήσει περισσότερο πάνω στὶς ἀποχτημένες ἔννοιες καὶ πολλές φορές νὰ διορθώσει, μὲ τὴ βοήθεια τοῦ παιδιοῦ, τυχόν ἰδέες λαθεμένες.

Πρὶν ἀπ' ὅλα ὁ δάσκαλος ὁ ἴδιος ἄς εἶναι ἓνας μαθητὴς, πῶς δυνατὸς βέβαια καὶ πῶς ἔμπειρος ἀπὸ τοὺς ἄλλους (καὶ γι' αὐτὸ πρέπει νὰ δείχνει περισσότερη μετριοφροσύνη), ὥστόσο ὅμως ἓνας μαθητὴς, ποὺ μαθαίνει ὅπως καὶ οἱ ἄλλοι, καὶ ποὺ ἐμπνέει ἐμπιστοσύνη περισσότερο μὲ τὴν καλοσυνείδητη ὁμολογία ὅσων ἀγνοεῖ, παρὰ μὲ τὴν ἐπίδειξη ὅσων ξέρει.

Μὰ οἱ γνώσεις μας πρέπει νὰ περιορίζονται στὶς ἀπλὲς παρατηρήσεις;

“Ὅλες οἱ πρῶτες ἔννοιες, ὅσες στὰ πρῶτα χρόνια, θ' ἀποτελέσουν τὰ θεμέλια τῶν γνώσεων, δὲ μποροῦν ν' ἀποχτηθοῦνε παρὰ μὲ τὴν παρατήρηση. Ἀργότερα πάλι ἡ παρατήρηση θὰ μείνη ἢ πῶς ἀποτελεσματικὴ μέθοδος : αὐτὴ θὰ καταλάβει τὴν πρώτη θέση καὶ σ' αὐτὴ θὰ προστρέχουμε σὲ περίπτωση ἀμφιβολίας καὶ διχογνωμιῶν.

Ὡστόσο, εἶν' ἀνάγκη τὰ παιδιά μας ν' ἀποχτήσουν λίγο ἢ πολὺ ἀναρίθμητες ἔννοιες μὲ θεωρητικὸ τρόπο, ἐφόσον ἡ ἐμπειρικὴ καὶ πειραματικὴ μέθοδος εἶναι ἀδύνατη ἢ ἄχρηστη.

“Ἄν εἶναι ἀδύνατη, τότε ἡ θεωρία πρέπει νὰ βυθίσει δυνατὰ τὶς ρίζες της στὰ βαθειὰ στρώματα τῶν ἀποχτημένων ἐμπειριῶν. Καὶ ὅταν πρόκειται γιὰ ἓνα γεγονός δύσκολο νὰ ἐξελεγχτεῖ ἀμέσως, ποτὲ δὲν πρέπει νὰ προστρέχουμε στὸ μοναδικὸ ἀναγνωστικὸ βιβλίο ἢ στὰ βοηθητικὰ ἐγχειρίδια, γιὰ ν' ἀντλήσουμε γνώσεις σχετικὲς μ' αὐτό, παρὰ σὲ κείμενα μὲ

διαφορετική προέλευση, με τὸ σκοπὸ νὰ τὰ παρατηρήσουμε, νὰ ἐμβαθύνουμε σ' αὐτὰ καὶ νὰ τ' ἀντιπαραθέσουμε προσπαθώντας νὰ ἐννοήσουμε τοὺς λόγους τῶν πολλαπλῶν ἐρμηνειῶν καὶ νὰ νοιώσουμε τὴ νοοτροπία τῶν διαφόρων συγγραφέων καὶ τὰ διαφορὰ ἦθη τοῦ περιβάλλοντος καὶ τῆς ἐποχῆς τους.

Ἄν ἡ παρατήρηση εἶναι ἄχρηστη (ἐννοοῦμε μ' αὐτὸ πῶς ἡ παρατήρηση εἶναι χάσιμο χρόνου, ὅταν καταλήγει σὲ μιὰ ὀλοφάνερη διαπίστωση, ποὺ ὅλα τὰ παιδιὰ ἀπὸ καιρὸ ἔχουν κάνει) δὲ θὰ γίνουμε μανιακοὶ ὑπέρμαχοι τῆς παρατήρησης, μήτε θὰ ἐπιμένουμε νὰ δείχνουμε στὰ παιδιὰ πολλές φορὲς ὅ,τι γνωρίζουνε καλύτερα ὑπὸ μᾶς.

Ἡ παρατήρηση λοιπὸν εἶναι ἡ βάση ὅλων τῶν γνώσεων καὶ φέρνει τὸ παιδί σὲ σταθερὴ ἐπαφή μετὰ τὴ χειροπιαστὴ πραγματικότητα, ποὺ θὰ καταλήξει σὲ βαθειὰ γνώση τῆς ζωῆς καὶ ὅλων τῶν ἐκδηλώσεών της.

Μὰ πρέπει νὰ νιώσουμε καλὰ πῶς «ἡ ἀξία τοῦ ἀτόμου φαίνεται ἀπ' ὅ,τι πράττει κι ὄχι ἀπ' ὅ,τι ξέρει».

«Τὸ σχολεῖο, γιὰ ν' ἀνταποκριθεῖ στὸ ρόλο του, πρέπει νὰ γίνεи ὁ τόπος, ὅπου τὸ παιδί εἰσάγεται σιγὰ - σιγὰ στὶς ὕλικές καὶ κοινωνικὲς ἐνέργειες τῆς πραγματικῆς ζωῆς, ποὺ ἀπαιτοῦν δραστηριότητα κι εὐθύνη».

Κατὰ τὸ μέτρο, ποὺ ἀναπτύσσεται ἡ γνώση τῆς ζωῆς, τὸ παιδί θὰ μάθει νὰ τὴ βάζει σ' ἐφαρμογή, δηλαδὴ θὰ μάθει νὰ ἐνεργεῖ, νὰ ζεῖ...

«Τὸ παιδί, ἀντὶ νὰ δέχεται παθητικὰ διαδοχικὲς σειρὲς ἀπὸ προδιαγραμμένες ἐννοιες, συμμετέχει τὸ ἴδιο στὴν ἐπεξεργασία τους, συντελεῖ στὴν ἀναζήτηση τῶν ντοκουμέντων, στὴν κατασκευὴ τοῦ ὕλικου, ὁτὸν πειραματισμὸ, στὴν ἀνακάλυψη. Τὰ παιδιὰ δὲν ἀκοῦνε τὸ δάσκαλο ποὺ μιλεῖ, παρὰ συνεργάζονται στενὰ μ' αὐτὸν γιὰ νὰ μαθαίνουν νὰ ἐνεργοῦνε».

Τὸ σχολεῖο ἔχει χρέος ν' ἀποτελέσει κοινωνία, ὅπου τὸ παιδί ἔχει νὰ παίξει κάποιον οὐσιαστικὸ ρόλο, ὅπου βρίσκει ἕνα χῶρο πλούσιο σὲ ἐμπειρίες καὶ βιώματα κατ' ἐξοχὴν μορφωτικά, ὅπου ἡ προσωπικότητά του μπορεῖ πλέρια νὰ ἐκφραστεῖ καὶ ἀναπτυχθεῖ.

Ἡ ἐκφραση πρέπει νὰ εἶναι λεύτερη. Τὸ παιδί θὰ ἐκφράζει τ' ἀποτελέσματα τῶν παρατηρήσεών του, τῶν ἀναζητήσεών του, τὶς ἰδέες του, μ' ἕνα τρόπο, ὅλο καὶ περισσότερο ἀκριβῆ κι ὀρθό, μὰ πάντα μὲ τὰ δικά του μέσα καὶ σύμφωνα μὲ τὴν ἀτομικότητά του.

«Γιὰ νὰ καλλιεργήσουμε τὴν ἐνεργητικότητα τοῦ παιδιοῦ, πρέπει νὰ εὐνοήσουμε τὴν ὅσο μπορεῖ συχνότερη ἐπέμβαση τῶν κινητικῶν ἱκανοτήτων του, προμηθεύοντας διάφορα ὑλικά καὶ ἐργαλεῖα, κατάλληλα στὴν ἡλικία καὶ στὸ φύλο, σύμφωνα μὲ τὰ ἐνδιαφέροντα καὶ ἀνάλογα μὲ τὶς τοπικὲς συνθῆκες. Ἀκόμα πρέπει νὰ ὀργανώσουμε τὸ περιβάλλον ἔτσι, ὥστε νὰ διεκολύνουμε τὸ χειρισμὸ αὐτῶν τῶν διαφορῶν ὑλικῶν καὶ νὰ εὐνοοῦμε τὶς δοκιμές».

«Οἱ ἀρχές αὐτὲς προϋποθέτουν ἀπὸ τὴ μιὰ μεριά τὴ μελέτη τοῦ παιδιοῦ καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλη τὴ μελέτη τῶν ἀναγκῶν τῆς κοινωνίας. Μ' αὐτὴ τὴ διπλὴ μελέτη θὰ μπορέσουμε νὰ φέρουμε περισσότερη εὐτυχία στὰ ἄτομα καὶ σ' ὅλα κερὴ τὴν ἀνθρωπότητα. Προϋποθέτουν ἐπίσης πῶς κάθε συστηματικὴ προσπάθεια, γιὰ νὰ βρεθεῖ μιὰ παιδαγωγικὴ μέθοδος, ποὺ ν' ἀνταποκρίνεται στὶς ἀνάγκες τῆς ἐποχῆς, ἀξίζει νὰ ἐνθαρρύνεται».

«Πρέπει νὰ δώσουμε τὴν πρώτη θέσῃ στὶς ἀσκήσεις, ποὺ βάζουνε σ' ἐνέργεια ὅσες ἱκανότητες κατὰ τὴν ἀνάπτυξή τους ἐδραιώθηκαν ἢ εἶναι ἕτοιμες νὰ ἐδραιωθοῦν».

«Νὰ μὴ λησμονᾶμε τὶς ἀτομικὲς διαφορὲς καὶ

νά διευθετούμε τὸ σχολικὸ περιβάλλον κατὰ τρόπο, πού νά εὐνοεῖ τὴν ἀνάπτυξη ὅσο τὸ δυνατόν περισσότερων ἱκανοτήτων στὸ μέγιστο βαθμό».

«Τὸ σχολεῖο δὲ μπορεῖ, ὅταν εἶναι ἐξωτερικό, παρὰ νά προστεθεῖ στὴν ἐπίδραση τοῦ ἐξωσχολικοῦ περιβάλλοντος, τῆς οἰκογένειας. Ἡ ἐπίδραση τοῦ σχολείου θὰ περιορίζεται συχνὰ στὴ σχετικὴ ἐξουδετέρωση ὀρισμένων ὀλέθριων ἀποτελεσμάτων, πού φέρνει ἡ ἐπίδραση τῆς ἐξωσχολικῆς ἀτμόσφαιρας. Τὸ σχολεῖο πρέπει νά ρυθμίσει τὴν κοινωνικὴ καὶ ἠθικὴ ζωὴ τοῦ παιδιοῦ σύμφωνα μὲ τίς τοπικὲς βιωτικὲς συνθήκες. Ὡς τὴν ἐποχὴ, πού οἱ πόλεις θὰ διαλυθοῦν καὶ θὰ μεταμορφωθοῦν σὲ κηπουπόλεις τὸ σχολεῖο πρέπει νά γίνεи μιὰ κηπούπολη σὲ μικρογραφία, ὅπου τὸ παιδί θὰ μπορεῖ συμπληρωματικὰ νά βρίσκει τὰ κοινωνικὰ κίνητρα, πού ἡ ζωὴ τῆς ἐξοχῆς δὲν μπορεῖ νά τοῦ προσφέρει.

«Τὸ παιδί εἶναι ὄν κοινωνικό. Τὸ σχολεῖο πρέπει νά ὀργανωθεῖ ἔτσι, ὥστε νά εὐνοεῖ τὴν ἐκκόλαψη καὶ τὴν ἀνάπτυξη τῶν ὀφανέρωτων κοινωνικῶν τάσεων τοῦ ἀτόμου».

Στὸ βιβλίο τοῦ Ντιούι : *«Τὸ σχολεῖο καὶ τὸ παιδί»* βρίσκουμε τὴν ἴδια ἀνησυχία :

«Ὀφείλουμε ν' ἀντικρῦζουμε τὸ παιδί σὰ μέλος τῆς κοινωνίας, στὴν πλατεῖα τῆς ἔννοια, καὶ ν' ἀπαιτήσουμε ἀπὸ τὸ σχολεῖο νά τὸ κάνει ἱκανὸ νά καταλάβει τὴν ἐξάρτησή του ἀπὸ τὴν κοινωνία καὶ ν' ἀποδεχτεῖ τὴν ἀλληλεγγύη, πού τὸ δένει μὲ τ' ἄλλα μέλη τῆς». Τὸ σχολεῖο, πού σήμερα στέκει ἀρκετὰ μακριὰ ἀπὸ τὴν κοινωνικὴ ζωὴ, εἶναι ἀνάγκη νά γίνεи, ὅσο μπορεῖ γρηγορώτερα, πραγματικὸ καὶ ζωντανὸ κοινωνικὸ ἴδρυμα. Στὸ Σικάγο ὑπάρχει, ἔτσι λένε, κάποια κολυμπητικὴ σχολή, ὅπου διδάσκονται θεωρητικὰ ὅλες οἱ ἀπαραίτητες κινήσεις γιὰ τὸ κολύμπι, ἔξω ὅμως ἀπὸ τὸ νερό. Μιὰ μέρα ρώτησε κά-

ποιος ἔνα ἀπὸ τοὺς μαθητές: — Καλά, μὰ σὰν πέσεις στὴ θάλασσα, τί κάνεις; «—Βουλιάζω καὶ πάω στὸν πάτο», τοῦ ἀπάντησε*.

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΣ ΝΤΕΚΡΟΛΥ

Ὁ Ντεκρολύ ξεκινώντας ἀπὸ τὶς ψυχολογικὲς παρατηρήσεις του, ἔκρινε πὼς εἶναι ἀπαραίτητη ἡ πλέρια σύνδεση τῶν πνευματικῶν ἐνεργειῶν στὰ πρῶτα χρόνια καὶ ὅσο μᾶς εἶναι βολετὸ καὶ ὑστερώτερα.

Ἡ παρατήρηση φέρνει τὸ παιδί σ' ἐπαφή μὲ τὰ ὕλικὰ γεγονότα. Πιὸ εἰδικὰ περιλαμβάνει τὴ βιολογία, τὴ φυσικὴ καὶ τὴ χημεία. Ἀπ' τὴν παρατήρηση βγαίνει ἡ σύγκριση ποὺ ὀδηγεῖ στὴ μέτρηση καὶ στὰ μαθηματικά.

Ἡ σύνδεση τῶν ιδεῶν γίνεται στὸ χρόνο καὶ στὸ χῶρο· ἀντιπαραθέτει ὅσες γνώσεις ἀποχτήθηκαν κατὰ τὴν παρατήρηση μὲ πιὸ ἀφηρημένα δεδομένα (ἀναμνήσεις, εἰκόνες, κείμενα) καὶ ὀδηγεῖ στὶς γενικὲς ιδέες. Πιὸ εἰδικὰ περιλαμβάνει τὴ Γεωγραφία καὶ τὴν Ἱστορία.

Ἡ ἐκφραση μεταφράζει τὶς ἔννοιες (ιδέες, αἰσθήματα) σ' ἐνέργειες, μορφές, τόνους, χρώματα, λέξεις. Πιὸ εἰδικὰ περιλαμβάνει τὶς χειροτεχνικὲς ἐργασίες, τὴν πλαστικὴ, τὴ μουσικὴ, τὶς ξένες γλῶσσες καὶ γενικὰ τὴ γλωσσικὴ καλλιέργεια.

«Δὲν εἶναι ἀνάγκη νὰ ποῦμε πὼς καμμιά ἄσκηση ἀπὸ τὶς παραπάνω δὲν ἀποκλείει ἢ μιὰ τὴν ἄλλη. Πραγματικὰ δὲν εἶναι δυνατὸ νὰ ἔχουμε τὴν ἀπαίτηση νὰ κρατηθοῦνε σ' ἀδράνεια οἱ ἀνώτεροι μηχαν-

* Κοίταξε: Τζὼν Ντιούϊ: «Τὸ σχολεῖο καὶ τὸ παιδί». Μετ. Κ. Δ. Σωτηρίου, σελ. 187. (Σημ. μετ.).

νισμοί τῆς σκέψης καὶ τῆς ἔκφρασης, τὴν ὥρα ποὺ γίνεται παρατήρηση. "Ὁμοια κατὰ τὴ διάρκεια μιᾶς ἔκφραστικῆς ἐργασίας, ποὺ πραγματώνεται μὲ διάφορα ὕλικά, μπαίνουν σὲ κίνηση ἐξίσου καὶ ἡ παρατήρηση καὶ ἡ σύνδεση τῶν ἰδεῶν...».

«Ἡ ὑποδιαίρεση, ποὺ προτείνουμε ἔχει γιὰ σκοπὸ νὰ δείξει ἀπὸ ποιὲς κυριώτερες πλευρὲς μποροῦμε νὰ προσεγγίσουμε ἓνα κέντρο ἐνδιαφέροντος καὶ νὰ ἐπιτρέψει ἔτσι μεγαλύτερη ποικιλία στὴν ἐπεξεργασία μιᾶς ὕλης, σὲ τρόπο, ποὺ νὰ πετυχαίνεται εὐκολώτερα ἢ ἀφομοίωσή της».

«Ἐξάλλου φέρνει στὴ μνήμη μας τὴν τωρινὴ διαίρεση τῶν γνώσεων σὲ κλάδους. Δοκιμάσαμε μονάχα νὰ λιγοστέψουμε τὸν ἀριθμὸ τους, λαβαίνοντας ὑπ' ὄψη ὄχι τοὺς τεμαχισμοὺς τῶν γνώσεων, ποὺ προῆλθαν ἀπὸ τυχαῖα περιστατικὰ στὴν ἐξέλιξη τῆς διδασκαλίας, ἀλλὰ τὸν τρόπο, ποὺ μ' αὐτὸν λειτουργεῖ τὸ παιδικὸ μυαλό».

«Παρουσιάζει τοῦτο τὸ πλεονέκτημα: Δὲ θυσιάζει ἓνα μέρος ἀπὸ ὀρισμένες νοητικὲς λειτουργίες γιὰ χάρη κάποιων ἄλλων κι ἀποφεύγει νὰ ὑπερτονίσει τὴ μιὰ σὲ βάρος τῆς ἄλλης. Μῆτε προκαλεῖ δυσαρμονία στὴν ἐγκεφαλικὴ ἐνεργητικότητα σὲ μιὰ ἡλικία, ὅπου εἶναι ἀπαραίτητο νὰ διατηρεῖται ἡ λειτουργικὴ ἐνότητα ἀνάμεσα σ' ὄλους τοὺς μηχανισμοὺς τοῦ πνεύματος».

Πρέπει νὰ ἐνεργοῦμε ἔτσι, ὥστε ὅλες οἱ ἐνεργητικὲς πνευματικὲς δυνάμεις νὰ συντελοῦνε στὴν ἀπόχτηση μιᾶς ἔννοιας, μιᾶς ἰδέας ἢ ἐνὸς συνόλου ἰδεῶν. Μὲ τὴν παιδικὴ ψυχολογία σύμφωνο εἶναι τὸ ἀκόλουθο αἴτημα: Οἱ πνευματικοὶ μηχανισμοὶ νὰ μὴ λειτουργοῦνε ἀπομονωμένοι, παρὰ ταυτόχρονα ἢ τουλάχιστον σὲ μιὰ γλήγορη διαδοχὴ».

«Τὰ ὄργανα τῆς αἴσθησης καὶ τῆς ἀντίληψης, ὅπως καὶ τὰ ὄργανα τὰ σχετικὰ μὲ τὴν κίνηση δὲν πρέπει νὰ τὰ ἀσκοῦμε ξεχωριστὰ γιὰ τὸν ἑαυτό τους

(ή αίσθηση για την αίσθηση και ή κίνηση για την κίνηση), παρά σέ στενή ἀλληλουχία μὲ τις ἀνώτερες πνευματικές ἐνέργειες τῆς νοημοσύνης, τῆς θέλησης καί τῆς συνείδησης.

«Γιὰ τὸ σκοπὸ αὐτὸ υἱοθετήσαμε τὴ μέθοδο τῶν *κέντρων ἐνδιαφέροντος ἢ τῶν ἀξονικῶν ἰδεῶν*, ὅπου ὅλες οἱ ἀσκήσεις συγκλίνουνε πρὸς τὸ ἴδιο κέντρο, στὴν ἴδια ἰδέα.

«Τὴν ἰδέα αὐτὴ μπορούμε νὰ τὴ βγάλουμε μέσα ἀπὸ ἓνα πρόγραμμα ἢ μέσα ἀπὸ τὰ σπουδαιότερα ἐπίκαιρα γεγονότα, ἂν βέβαια, προκαλοῦνε τὸ ἐνδιαφέρον τῶν παιδιῶν καί ἐπιτρέπουν ἄμεσες παρατηρήσεις».

Τὸ σπουδαιότερο ἐλάττωμα τῶν προγραμμάτων τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου εἶναι πὼς τὰ ἔχουν καταρτίσει ἄνθρωποι τῶν Πανεπιστημίων σοφώτατοι στὴν εἰδικότητά τους, μὰ ἀναρμόδιοι στὰ ζητήματα τῆς παιδικῆς ψυχολογίας. Μὲ τὴ σκέψη πὼς ἔπρεπε νὰ δοθεῖ σ' ὅλα τὰ παιδιά μιὰ μόρφωση κοινὴ καί γενικὴ καί νὰ πασαλειφτεῖ τὸ πνεῦμα τους μὲ λίγ' ἀπ' ὅλα, πήρανε ἀπὸ δῶ καί ἀπὸ κεῖ, ἀπ' ὅλες τις ἐπιστῆμες, τοὺς νόμους καί τοὺς ἠθικοὺς κανόνες ὅσες μπόρεσαν συμπυκνωμένες καί ξεζουμισμένες γνώσεις καί ἀποφάσισαν νὰ προσφέρουνε τὴν τροφή αὐτὴ ἀπὸ τὸ Δημοτικὸ Σχολεῖο κιόλας, χωρὶς νὰ ρωτήσουνε τὸν ἑαυτὸ τους, ἂν μ' αὐτὴ τὴ μορφή, εἶναι κατάλληλες γιὰ τὰ παιδιά».

«Καί κάθε φορά, ποὺ δοκιμάσανε νὰ μεταρρυθμίσουνε τὸ πρόγραμμα μὲ τὸ σκοπὸ νὰ τὸ καλυτερέψουνε, σοφιστήκανε νὰ προσθέσουνε μὲ τὸ ἴδιο πνεῦμα, νέα ὕλη κι ἔτσι δὲν πετύχανε τίποτ' ἄλλο, παρά νὰ τὸ παραφουσκώσουνε καί νὰ τὸ κάνουνε πιὸ δυσκολοχώνευτο».

«Τὸ Πρόγραμμα πρέπει νὰ τείνει στὴν ἐνότητα μὲ τοῦτο τὸ νόημα : πὼς τὰ διάφορα μέρη του πρέπει νὰ σχηματίζουν ἓνα ἀδιαίρετο σύνολο καί κάθε παιδί

πρέπει νά εἶναι σέ θέση ν' ἀντλεῖ τὸ μεγαλύτερο κέρδος ἀπ' ὁποιαδήποτε διδασκαλία».

«Φαίνεται πῶς ὅ,τι κατὰ πρῶτο λόγο ἐνδιαφέρονται νά μάθουν τὰ παιδιὰ ὅλων τῶν χωρῶν, εἶναι ὁ ἴδιος ὁ ἑαυτός τους : Πῶς εἶναι φτιασμένος ὁ ὄργανισμός τους, πῶς λειτουργοῦνε τὰ ὄργανά τους, σέ τί χρησιμεύουνε, πῶς τρῶνε, πῶς ἀναπνέουν, ἐργάζονται καί παίζουν; Πῶς ἐνεργοῦν οἱ αἰσθήσεις τους καί πῶς τίς χρησιμοποιοῦν γιά τὴν ἄμυνα καί τὴν αὐτοβοήθειά τους; Πῶς κινοῦνται τὰ μέλη τους καί προπάντων τὸ χέρι τους καί ποιές ὑπηρεσίες τοὺς προσφέρουνε; Γιατί πεινᾶνε, διψᾶνε, κρυώνουν καί νυστάζουν; Γιατί φοβοῦνται καί γιατί λυποῦνται; Ποιά εἶναι τὰ ἐλαττώματά τους καί ποιά τὰ προτερήματά τους;»

Κατ' ἀνάγκη ὅμως μ' αὐτὴ τὴ γνώση τοῦ «ἐγὼ» συνδέεται ἡ μελέτη τοῦ περιβάλλοντος, ἀπ' ὅπου ἐξαρτιέται τὸ ἐγὼ, δηλ. ἡ μελέτη τοῦ ἀνθρώπινου, ζωντανοῦ, κοντινοῦ καί μακρινοῦ περιβάλλοντος.

«**Οἱ ἀνάγκες τοῦ παιδιοῦ** λοιπὸν ἀποτελοῦν τοὺς κεντρικοὺς κινητήριους ἄξονες τῶν προγραμμάτων καί ὅ,τι ἡ κοινωνία καί ἡ ζωντανὴ καί ἄψυχη φύση παράγουνε γιά τὴν ἱκανοποίησή τους, μπορεῖ νά γίνει ἀντικείμενο τῆς μάθησης στὸ μέτρο, βέβαια, ποὺ μπορεῖ νά γίνει ἀφομοιώσιμο ἀπὸ τὸ παιδικὸ μυαλό».

«Ὅλες αὐτὲς οἱ γνώσεις βρίσκονται στὰ καθιερωμένα προγράμματα. Ὁ σκοπός μου εἶναι νά δημιουργήσω κοινὸ σύνδεσμο ἀνάμεσά τους νά τίς κάνω νά συγκλίνουν στὸ ἴδιο κέντρο ἢ ἀπὸ τὸ ἴδιο κέντρο νά διαφοροποιοῦνται. Τὸ κάθετι στὸ πρόγραμμά μου διευθύνεται πρὸς τὸ παιδί κι ὅλα ξεκινοῦνε ἀπ' τὸ παιδί. Ἔτσι ἀποχτήσαμε τὸ νῆμα τῆς Ἀριάδνης, ποὺ ἐπιτρέπει στὰ νεαρὰ πνεύματα νά προσανατολίζονται καί νά ξαναβρίσκουνε τὸν ἑαυτό τους μέσα στὸν ἀπέραντο λαβύρινθο τῶν ἐννοιῶν, ποὺ στὴ ροὴ τῶν αἰώνων, συσσωρεύτηκαν».

Τὸ πρόγραμμα, πὸ πρότεινε ὁ Δρ Ντεκρολύ καὶ πὸ ἐφαρμόζεται στὸ Ἑρμιτάζ, περιέχει τὶς ἀνάγκες τοῦ παιδιοῦ. Τὶς ἴδιες ἀνάγκες αἰσθάνεται καὶ ὀλάκρη ἢ ἀνθρωπότητα σ' ὄλους τοὺς χρόνους καὶ σ' ὄλους τοὺς τόπους. Οἱ ἀνάγκες αὐτὲς εἶναι: ἡ ἀνάγκη γιὰ τροφή, ἡ ἀνάγκη γιὰ ἀγῶνα ἐνάντια στὶς καιρικὲς μεταβολές, ἡ ἀνάγκη γιὰ ἄμυνα ἐνάντια στοὺς ἐχθροὺς, ἡ ἀνάγκη γιὰ ἐργασία, ἀλληλεγγύη, γιὰ ψυχασγωγία καὶ γιὰ ἀνάπαυση.

Στὰ πολὺ μικρὰ παιδιὰ (στὸ Νηπιαγωγεῖο) ξὲν πρόκειται νὰ ἐφαρμόσουμε πρόγραμμα συστηματικὸ καὶ ὀρισμένο. "Ὅ,τι σχεδιάζουμε σύμφωνα μὲ τὶς παραπάνω ἀνάγκες χρησιμεύει γιὰ τὸν προσανατολισμὸ τοῦ δασκάλου. Τὰ ἐνδιαφέροντα πὸ ἐκδηλώνουνε τὰ παιδιὰ αὐτά, εἶναι ἄμεσα, φευγαλέα καὶ ἐξαρτιῶνται κυρίως ἀπὸ τὶς περιστάσεις τῆς στιγμῆς. Οἱ διάφορες λοιπὸν ἐνέργειες τοῦ παιδιοῦ ὀφείλουν νὰ πηγᾶσουν ἀπὸ τὸ περιστατικὸ γεγονός, ἀπὸ τὸ τυχαῖο ἐπεισόδιο, πὸ ἀποτελεῖ τὸ κυρίαρχο κέντρο ἐνδιαφέροντος.

Στὰ δυὸ πρῶτα σχολικὰ χρόνια τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου (6—8 χρονῶν) ὁ κύκλος τῶν ἀναγκῶν διατρέχεται σ' ἓνα χρόνο. Τὸ δεύτερο χρόνο ἐπαναλαμβάνονται οἱ ἴδιες γνώσεις μὲ περισσότερη ἔκταση καὶ μὲ βαθύτερη κατανόηση. Σ' αὐτὴ τὴν ἡλικία τὸ παιδί δὲ μπορεῖ ἄκόμα νὰ καταλάβει ἓνα προσχηματισμένο πρόγραμμα. Μπορεῖ νὰ τὸ φτιάσει μόνο του προοδευτικὰ βῆμα-βῆμα, ἂν ὁ δάσκαλος εἶναι ἄρκετὰ ἐλαστικὸς, ὥστε νὰ χρησιμοποιοῖ γιὰ τὴ διδασκαλία του τὰ αὐθόρμητα ἐνδιαφέροντα καὶ τὰ καθημερινὰ γεγονότα. "Ὅσο τὰ παιδιὰ μεγαλώνουν, τόσο τὰ ἐνδιαφέροντά τους γίνονται πιὸ σταθερά. "Ἐνα κέντρο ἐνδιαφέροντος μπορεῖ νὰ τ' ἀπασχολήσῃ πολλὲς μέρες καὶ κάποτε πολλὲς ἐβδομάδες (τροφή, ἐνδυμασία, κατοικία, θέρμανση, ἐργαλεῖα, μηχανές, μέσα

μεταφορᾶς, (τράμ, αὐτοκίνητα, αεροπλάνα), βαπόρια, παιχν(δια κτλ.).

Μετά τὴν ἡλικία τῶν 8 χρονῶν ὁ κύκλος μὲ τὰ τέσσαρα κέντρα ἐνδιαφέροντος διατρέχεται σὲ τέσσερα χρόνια. Ὅλες οἱ τάξεις πραγματεύονται τὸ ἴδιο κέντρο μέσα σ' ἓνα χρόνο, πρᾶμα, ποὺ ἐπιτρέπει νὰ συνεργάζονται οἱ διάφορες ομάδες. Κάθε κέντρο ἀντικρύζεται ἀπὸ πολλὰς ἀπόψεις (ὄργανισμός, ζῶα, ὄρυκτά, φυτά, κοινωνία, σύμπαν) κατὰ μιὰ διάταξη, ποὺ ποικίλλει λίγο ἢ πολὺ ἀνάλογα, μὲ τὶς ἀνάγκες καὶ τὶς ἀπαιτήσεις τῆς χρονιᾶς. Τὰ παιδιὰ καταλαμβάνουν, ὄλο καὶ καλύτερα, πόσο χρήσιμο εἶναι νὰ καταστρώνουν ἓνα σχέδιο μελέτης γιὰ μιὰ περίοδο μεγάλη ἢ μικρή, νὰ τὸ συζητοῦνε μὲ τὸ δάσκαλο καὶ ἀπὸ κοινοῦ μ' αὐτὸν ν' ἀποφασίζουνε γιὰ τὸν τρόπο τῆς ἐπεξεργασίας του.

«Μποροῦμε νὰ συλλάβουμε τὸ πρόγραμμα ἔτσι, ὥστε νὰ ἐπαναλαβρῖνεται κάθε χρόνο, μὰ μὲ τὸν ὄρο νὰ πλαταίνει κάθε φορὰ ἴσαμε τὸ ὄριο, ποὺ σημειώνεται ἀπὸ τὴ στιγμή, ποὺ τὸ παιδί καταλαμβάνει τοὺς μηχανισμοὺς τῆς ζωῆς καὶ τὰ μέσα, ποὺ χρειάζονται γιὰ τὴ συντήρηση καὶ ἀνάπτυξή της».

Ὅταν φτάσουμε σ' αὐτὴ τὴ στιγμή, ὁ κύκλος τῶν ἀναγκῶν τοῦ παιδιοῦ ὀριστικὰ θὰ κλείσει. Πρὶν ἀπ' αὐτό, θὰ τὸν ἐγκαταλείπουμε σιγὰ-σιγὰ, ὥσπου τὸ παιδί θὰ ἐκδηλώσει τὸν πόθο του νὰ ξεμακρύνει ἀπ' αὐτόν, δείχνοντας μὲ τοῦτο πῶς ἐξοικειώθηκε μὲ ὀρισμένους μηχανισμοὺς τῆς ἀνθρώπινης καὶ κοινωνικῆς ζωῆς καὶ πῶς εἶναι ὄριμο νὰ εἰδικευτεῖ πιὸ πολὺ σὲ τοῦτο ἢ σὲ κείνο τὸ πεδίο τῆς ἀνθρώπινης γνώσης. Καὶ ἐδῶ ἀκόμα, ὁ δάσκαλος πρέπει νὰ φανεῖ διορατικὸς καὶ νὰ προσαρμόζει τὴ διδασκαλία του ἀδιάκοπα.

«Ἐκεῖνο, ποὺ πρέπει νὰ κυριαρχήσει στὴ διδασκαλία, εἶναι ἡ ἰδέα τῆς ἐξέλιξης».

«Τὸ πρόγραμμά μας χαράχτηκε σ' ἄδρες γραμ-

μές, σὲ σκιαγραφία. Δὲ μποροῦσε νὰ γίνῃ πιὸ λεπτομερειακό, χωρὶς νὰ περιορίσει τὴν πρωτοβουλία τοῦ δασκάλου».

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ DECROLY

Τὸ παιδί καὶ οἱ ἀνάγκες τοῦ
Κέντρα ἐνδιαφέροντος
Σύνδεση τῶν ἰδεῶν στὸ χῶρο καὶ στὸ χρόνο

1ο Στάδιο (6—8 χρονῶν) Ὁ κύκλος σ' ἓνα χρόνο	2ο Στάδιο (8—12 χρονῶν) Ὁ κύκλος σὲ τέσ- σερα χρόνια	3ο Στάδιο (12—18 χρονῶν) Πρὸς τὰ ξεχωριστὰ μαθήματα καὶ τὴν εἰδίκευση
<ol style="list-style-type: none"> 1. Τρώγω 2. Ντύνομαι-στεγά- ζομαι 3. Ἀμύνομαι 4. Ἐργάζομαι 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Τρώγω 2. Ντύνομαι-στε- γάζομαι 3. Ἀμύνομαι 4. Ἐργάζομαι 	<p>Τὸ παιδί καὶ τὸ πε- ριβάλλον του :</p> <p>Ἱστορία Γεωγραφία Κοσμογραφία Ἑγιεινή Φυσικὴ—Χημεία Ζωολογία· Φυτολογία Γλωσσικὰ μαθήματα</p>



ΟΙ ΑΝΑΓΚΕΣ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ

Τρέφομαι Θρέψη	Ντύνομαι - στεγά- ζομαι. Προστασία ἀπὸ τὶς καιρικὲς μεταβολές	Ἀμύνομαι Ἄμυνα	Ἐνεργῶ-ἀνα- παύομαι. Ἐρ- γασία, παιχνιδι ἀνάπαυση
-------------------	--	-------------------	--

- °Ο ἄνθρωπος καὶ ὁ ὄργανισμὸς του.
- °Ο ἄνθρωπος καὶ τὰ ζῶα.
- °Ο ἄνθρωπος καὶ τὰ φυτά.
- °Ο ἄνθρωπος καὶ τὰ ὄρυκτά.
- °Ο ἄνθρωπος καὶ οἱ συνάθρωποί του.
- °Ο ἄνθρωπος καὶ τὸ σύμπαν.

Συνθετικὴ εἰκόνα ἐνὸς μέρους τοῦ προγράμματος, ποῦ ἐφαρμόστηκε τὸ 1934—1935 μὲ παιδιὰ 8—14 χρονῶν (λίγο πολὺ μὲ λεπτομέρειες).

Ἡ Ἔργασία : Τὸ Νερό :

Παρατήρηση

Αὐλακώσεις, ποῦ προξένησε ἡ βροχὴ (γῆπεδο τοῦ σχολείου, χεῖμαρος, ρυάκι κλπ.).

Ἀνασκάψιμο μιᾶς κοιλάδας : μαίανδροι, ὄχθες, πλαγιές (κοιλάδες τοῦ Ohain, τοῦ Orneau κτλ.).

Ἰδιότητες τοῦ νεροῦ : Ἐξάτμιση, βρασμός, πάγωμα, συμπύκνωση.

Διαλύσεις : διαλυτὰ καὶ ἀδιάλυτα σώματα.

Ἀνάλυση, σύνθεση.

Ὑδρογόνο, ὀξυγόνο.

Μέτρηση

Μήκη, πλάτη, βάθη τῶν αὐλακώσεων, τῶν μικρῶν καὶ μεγάλων ποταμῶν.

Σχήματα, ἐπιφάνειες, ὄγκοι, τῶν δοχείων, τῆς λεκάνης, τῶν διωρύγων, τῶν δεξαμενῶν.

Θερμοκρασία κατὰ τὸ βρασμό, τὸ πάγωμα, τὸ λυώσιμο κ.τ.λ.

Θερμιδομετρία : ποσότητες ἀπὸ κάρβουνο, ποὺ χρησιμοποιηθῆκανε γιὰ τὴν παραγωγή τοῦ ἀτμοῦ, γιὰ τὸ λυώσιμο τοῦ πάγου κτλ.

Τὸ νερὸ καὶ τὰ ὑγρά : Πιέσεις, ἀρχὴ τοῦ Πασκάλ, ἀντλίες, ἀρχὴ τοῦ Ἀρχιμήδη, πλεούμενα σώματα.

Ἴσορροπία : συγκοινωνοῦντα ἀγγεῖα, σίφωνα, συντριβάνι, νεροφράχτης, ἀναβατήρας (διώρυγα μὲ νεροφράχτες, ἀναβατήρας τοῦ Haudeng).

Χρησιμοποίηση : Κινητήρια δύναμη : Πτώση τοῦ νεροῦ, μύλος, ὑδραυλικὸ πιεστήριο, ὑδραυλικὸς στρόβιλος, ἀτμομηχανή.

Μέσα μεταφορᾶς καὶ συγκοινωνίας : ἀτμόπλοιο, μηχανὴ τοῦ σιδηρόδρομου.

Πυκνότητα τῶν σωμάτων σχετικὰ μὲ τὸ νερό.

Τὰ βουτηγμένα μέσα στὸ νερὸ μέρη τῶν πλεούμενων σωμάτων.

Δύναμη καὶ χωρητικότητα σὲ τόννους ἑνὸς πλοίου.

Ταχύτητα, ὁρμή, ἐνέργεια δύναμη ἑνὸς ρεύματος, τῶν πλοίων. **Πίεση** καὶ τάση τοῦ ἀτμοῦ γιὰ ἄπλωμα.

Διάρκεια τοῦ βρασμοῦ, τῆς ροῆς, τῆς ἐξάτμισης, τοῦ περάσματος ἑνὸς νεροφράχτη, τοῦ ἀνεβάσματος ἑνὸς ἀναβατήρα κτλ.

Σύνδεση τῶν ἰδεῶν

Διάβρωση : Νερά καταρραχτικά, τρεχούμενα νερά, κύκλος τοῦ νεροῦ.

Ἀνασκάψιμο τῶν κοιλάδων. Κοίτη, πλαγιές, πλάτος, μαίανδροι, ὄχθες. Ρεῦμα ποῦ ἀνεβαίνει, ρεῦμα ποῦ κατεβαίνει. Παραποτάμιος κόλπος. Ἀνασκάψιμο σ' εὐκολόσειστα ἐδάφη, σὲ σκληρὰ κτλ.

Σχηματισμὸς σπηλαίων (σπηλιὰ τοῦ Spy). Τὰ κυριώτερα σπήλαια στὸ Βέλγιο, στὸν κόσμο.

Ὠκεάνεια διάβρωση : ἀπόκρημνες ἀκτές, ὄρμοι, ἀκρωτήρια, κόλποι κτλ.

Πρόσχωση : Καταγκρεμισμένα ἐδάφη τῶν χειμάρρων σὲ σχῆμα κώνου. Ὀχθες. Δέλτα. Τὰ πιὸ μεγάλα δέλτα. Ἀκρογιαλιές.

Χρησιμοποίηση : Πότισμα. Γεωργία. Πλύσιμο (μαλλιά Vesdre). Βρέξιμο τοῦ λιναριοῦ, τοῦ καναβιοῦ (λινάρι, κανάβι, Lys).

Κινητήρια δύναμη : ἄσπρο κάρβουνο.

Μεταφορὰ καὶ συγκοινωνία : Πλωτὰ ποτάμια, κανάλια, λιμάνια (Βρυξέλλες, Ἀλβέρσα). Ναυσιπλοΐα.

Ρόλος τῶν ποταμιῶν : Σήμερα, στὴν Ἱστορία.

Ναυτιλία ἀνά τοὺς αἰῶνες : πλοῖο, πυξίδα, τοποθέτηση τοῦ πλοίου στὸ ναυτικὸ χάρτη μὲ τὸν ὑπολογισμό τοῦ μήκους καὶ τοῦ πλάτους, λιμάνια, γεωγραφικὲς ἀνακαλύψεις.

Ἐκφραση

Τὸ σχετικὸ μὲ τίς νέες γνώσεις λεξιλόγιο. Παρατήρηση καὶ χρησιμοποίηση τῶν νέων λέξεων. Ὅρισμός καὶ ἐρμηνεῖα τῶν ὄρων. Κύρια ἔννοια καὶ μεταφορική. Ὁμώνυμα, συνώνυμα. Ἀντίθετα.

Γραμματική : Γραμματικὴ ταξινόμηση τῶν νέων λέξεων.

Συζυγία τῶν ρημάτων ποὺ χρησιμοποιηθήκανε.

Ὀπτικὲς ἀσκήσεις, ὑπαγορεύσεις, ἀναλύσεις τῶν κειμένων, ποὺ ἔχουν σχέση μὲ τὸ θέμα.

Ὀμιλίες ποὺ κάνουν τὰ παιδιά : Οἱ νερόμυλοι. Μιά ἐκδρομὴ στὴν Ἀμβέρσα. Κατασκευὴ βαποριῶν τοῦ 16ου αἰῶνα. Τὸ ὑπερωκεάνειο «Νορμανδία».

Ἀναγνώσεις, ἀπαγγελίες, θέατρο καὶ τραγούδια, ὅσα διάλεξαν ἀπὸ τὰ θέματα ποὺ ἐπεξεργάζονται.

Ἰχνογραφία : Βαπόρια, νεροφράχτες, λιμάνια, θάλασσα, ἀκρογιαλιά.

Σκίτσα, καμωμένα κατὰ τὴ διάρκεια τῶν ἐπισκέψεων καὶ εἰκονογράφηση τῶν τετραδίων.

Πλαστική : Κοιλάδα, σπήλαιο, παραθαλάσσιες ἀπόκρημνες ἀκτές, χείμαρροι, πλοῖα, ἀνάγλυφοι χάρτες.

Ξυλουργική : Χάρτες, βαπόρια.

Διάφορα : Συντριβάνι, ἀντλία, πηγάδι, νεροφράχτης, νερόμυλος.

«Ἄν συνοψίσουμε σύντομα ἀπὸ τί ἀποτελοῦνται οἱ ἀσκήσεις παρατήρησης καὶ οἱ ἀσκήσεις, πού, σὰν δορυφόροι, μποροῦν ἄμεσα νὰ συνδεθοῦν μ' αὐτές, θὰ ποῦμε : Οἱ ἀσκήσεις παρατήρησης συντελοῦν στὸ νὰ δουλεύει ἡ σκέψη τοῦ παιδιοῦ πάνω σὲ ὕλικά μαζεμένα ἀπὸ πρῶτο χέρι, δηλ. μὲ τίς αἰσθήσεις τοῦ παιδιοῦ, ὑπὸ τὸν ὄρο ὅμως νὰ λαβαίνονται ὑπ' ὄψη τὰ ἀφανέρωτα παιδικὰ ἐνδιαφέροντα. Ἐπίσης, ἀρχικά, μ' αὐτὴ τὴν ἐργασία πρέπει νὰ συνδέονται ἡ ἀπόχτηση τοῦ σχετικοῦ λεξιλόγιου, κατόπι ὄσα στοιχεῖα θὰ χρησιμέψουνε γιὰ τὴν ἀνάγνωση καὶ τὴ γραφὴ καὶ οἱ ἀσκήσεις σύγκρισης, — ἓνα μέρος τους θὰ προσφέρει εὐκαιρίες γιὰ λογαριασμὸ—καί, τέλος, οἱ ἀσκήσεις γιὰ τὴν ἀνάπτυξη τῆς κρίσης».

«Αὐτονόητο εἶναι πῶς, ἀφοῦ ἡ παρατήρηση ἀπαιτεῖ τὴν ἄμεση ἐπαφὴ μὲ τὴν πραγματικότητα, θὰ βροῦμε εὐκαιρία νὰ τὴν κάνουμε σ' ἓναν περίπατο, κατὰ τὴν ἐπίσκεψη σ' ἓνα ἐργαστήριον, μπροστὰ σ' ἓνα πυρπολημένο σπίτι, μπροστὰ σ' ἓνα κατρακυλημένο αὐτοκίνητο, μέσα σ' ἓνα σταῦλο καὶ σ' ἓνα θερμοκήπιο, παντοῦ, ὅπου τὰ γεγονότα εἶναι προσιτὰ στὴν ἄμεση ἀντίληψη. Ἐπίσης θὰ βροῦμε εὐκαιρία νὰ ἐρχόμαστε σὲ ἐπαφὴ μὲ τὴν πραγματικότητα ἀπ' ἀφορμὴ ἄλλων ἀσκήσεων καὶ ἰδιαίτερα τῶν χειροτεχνικῶν ἐργασιῶν. Αὐτὴ τὴ φορά, ὅμως, θὰ δίνεται προσοχὴ στὴ μετάφραση τῆς σκέψης μὲ τὴ μεταμόρφωση μιᾶς ὕλης καί, πιὸ ξεχωριστά, σ' αὐτὴ τὴν

πλευρά τῆς ἔκφρασης θὰ δίνεται περισσότερη σημασία».

«Ἀντίθετα, ἐπίσης εἶναι αὐτονόητο πῶς κατὰ τὴ διάρκεια τῶν ἀσκήσεων τῆς παρατήρησης μπορούμε νὰ χρησιμοποιήσουμε καὶ τ' ἀντικείμενα, ποὺ κατασκευάστηκαν στὶς ἀσκήσεις τῆς συγκεκριμένης ἔκφρασης καὶ μάλιστα νὰ παρεμβάλουμε τὴ χειροτεχνική καὶ ἰχνογραφική ἐργασία στὴν ἀνάγκη, μὰ, τούτη τὴ φορά, γιὰ νὰ βοηθήσουμε τὰ παιδιά νὰ παρατηροῦνε καλύτερα, παρὰ γιὰ νὰ ἐκφράζονται».

Μὰ, πῶς θὰ ἐνεργήσουμε, γιὰ νὰ ἀποχτήσουνε τὰ παιδιά τὴν τεχνική τῶν ἐργασιῶν, τίς δεξιότητες :

«Ἄς σκεφτοῦμε ποιὰ ἐντύπωση παράγεται ἀπὸ ἓνα τραῖνο, ἀπὸ μιὰ ἀτμομηχανή, ἀπὸ ἓνα ἀγαπημένο πρόσωπο κι ἄς διερωτηθοῦμε ἂν ἓνα παράθυρο τοῦ τραίνου, ἓνα καρφὶ τῆς ἀτμομηχανῆς, ἓνα κομμάτι ἀπὸ τὸ αὐτὶ τοῦ ἀγαπημένου προσώπου θὰ εἶχανε τὴ δύναμη στὸν ἴδιο βαθμὸ νὰ προσελκύσουν τὸ παιδί καὶ ν' ἀναγνωριστοῦνε ἀπ' αὐτὸ σὰν ἀνεξάρτητα ἀπ' τὸ ὅλο».

«Ἴσως ἀπλὸ νὰ εἶναι τὸ σύνθετο, φτάνει νὰ εἶναι συγκεκριμένο καὶ νὰ ἐνδιαφέρει, γιὰτὶ στὸ σύνθετο τὸ πνεῦμα κάνει εὐκολώτερα τὴν ἀναγκαῖα ἀπλοποίηση, ἀφοῦ δὲν ἀντιλαμβάνεται παρὰ τὰ χτυπητὰ μέρη τοῦ συνόλου. Ἐνῶ ὅ,τι τάχα λέγεται ἀπλὸ—ἐννοοῦμε μ' αὐτὸ τὸ μέρος ἑνὸς ὅλου—εἶναι κάποτε πολὺ πολύπλοκο, πρῶτα γιὰτὶ πάντοτε μπορεῖ ν' ἀναλυθεῖ σ' ἀναρίθμητα στοιχεῖα ἀπλοῦστερα ἀκόμα, πρὸ πάντων ὅμως, τίς πιὸ πολλές φορές γιὰτὶ δὲν ἔχει καμμιά ἀξία γιὰ τὴν ἀναγνώριση τοῦ ὅλου καὶ γιὰτὶ, ἀποχωρισμένο ἀπὸ τὸ ὅλο, δὲν ἔχει κανένα ἐνδιαφέρον».

«Συλλογιστεῖτε τί συμβαίνει, ὅταν ξαναβρίσκεστε σ' ἓνα δρόμο. Ἀναγνωρίζετε ὅλα τὰ σπίτια καὶ μέσα στὸ σπίτι ἀναγνωρίζετε ὅλες τίς πόρτες καὶ ὅλα τὰ παράθυρα μὲ τὸ χρῶμα τους καὶ μὲ τίς γρίλλιες

τους, ἢ ἀναγνωρίζετε ὅλα τὰ ἐμπορεύματα, πού βρίσκονται στίς βιτρίνες τῶν καταστημάτων ἐκθεμένα ; Πράγματι. Δέν ἔχετε ἀνάγκη ἀπό τή λεπτομέρεια ἢ τοῦλάχιστο δέ σᾶς χρειάζονται παρὰ μερικές λεπτομέρειες καί συχνά δέ θά μπορούσατε νά πείτε ποιές».

“Ὅμοια σκεφεῖτε μέ ποιόν τρόπο ἀναγνωρίζετε ἕνα πρόσωπο, ἕνα πορτραῖτο καί ἀκόμα τί γίνεται σάν βρίσκετε ὁμοιότητες στὰ μέλη τῆς ἴδιας οἰκογένειας.

Τὸ παιδί θ’ ἀποχτήσει τίς δεξιότητες μέ τήν **ὀλική μέθοδο** πού ἀπορρέει πάντοτε ἀπό τή μεγάλη μας ἀρχή τῆς παρατήρησης. Τὸ παιδί βλέπει συνολικά (ἀκριβῶς ὅπως καί μεις βλέπουμε συνολικά ὅ,τι παρουσιάζεται γιά πρώτη φορά μπροστά μας), ἀναγνωρίζει τ’ ἀντικείμενα καί τὰ ὄντα, χωρίς ν’ ἀναγνωρίσει ξεχωριστά τὰ μέρη τους, ἰχνογραφεῖ συνολικά, διαβάζει συνολικά, γράφει συνολικά, ἀκούει συνολικά, τραγουδάει συνολικά. Θά ἀναλύσει ἀργότερα, πολὺ πιὸ ἀργότερα καί σιγά-σιγά, καί ἐξάλλου θά χρησιμοποιοῦν καί πολλὰ πράγματα, πού ποτέ του δέ θά ἀναλύσει....

ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΝΤΕΚΡΟΛΥ “L’ ERMITAGE,,

“Ἄς δοκιμάσουμε τώρα νά παρουσιάσουμε μερικές εἰκόνες ἀπό τή σημερινή ἐφαρμογή αὐτῶν τῶν ἀρχῶν καί μεθόδων στοῦ Σχολεῖο τοῦ Decroly «L’Ermitage».

1. Τὸ σχολεῖο παρατηρεῖ τὸ παιδί

Κατὰ τὴν εἴσοδό τους στοῦ Ἐρμιτάζ τὰ παιδιὰ ἐξετάζονται μέ φρονίδα. Τὸ παρακάτω **ἐρωτηματολόγιο**, συμπληρωμένο ἀπὸ τοὺς γονεῖς δίνει τίς πληροφορίες, πού σὲ πλεῖστες περιπτώσεις, θά μᾶς χρη-

σιμεύσουν για να έρμηνεύσουμε, να προλάβουμε ή να καθοδηγήσουμε ώρισμένες καταστάσεις, ώρισμένες αντιδράσεις του παιδιού.

Πληροφορίες, που δίνουν οι γονείς

1. Όνομα και επώνυμο του παιδιού.
2. Τόπος και χρονολογία γέννησης.
3. *Η προσχολική ζωή του παιδιού*. Περιστατικά, που προηγήθηκαν, συνόδεψαν ή άκολούθησαν τη γέννηση.
4. Πληροφορίες για τις πρώτες μέρες μετά τη γέννηση, όσο τουτο είναι μπορετό (βάρος, θρέψη).
5. Προηγούμενες άρρώστειες, άτυχήματα και συμφορές (μερικές λεπτομέρειες και ένδεχόμενες συνέπειες).
6. Κατά προσέγγιση χρονολογία, πότε πρωτοφάνηκαν τὰ δόντια, τὸ βάδισμα, ἡ ὀμιλία, ἡ καθαριότητα στὸ κρεβάτι καὶ στὰ ρούχα.
7. Παρατηρήσεις πάνω στὴ φυσικὴ καὶ πνευματικὴ ἀνάπτυξη καθὼς καὶ πάνω στὴν ἀνάπτυξη τοῦ χαρακτήρα στὰ πρώτα παιδικὰ χρόνια.
8. Ποῦ πέρασε τὰ πρώτα του χρόνια τὸ παιδί : (στὴν πόλη ἢ στὴν έξοχή;)
9. Σχολεῖα, ὅπου φοίτησε προηγουμένως (συνολικὴ διάρκεια φοίτησης, σὲ ποιά ἡλικία;)
10. Παρακολούθησε ἀτομικὴ διδασκαλία; (στὸ σπίτι, λεπτομέρειες). Αὐτὴ ἡ διδασκαλία στηρίχτηκε σὲ κάποια θρησκεία ἢ συνοδεύτηκε ἀπὸ θρησκευτικὰ δόγματα (αἱρέσεις);
11. *Τωρινὴ κατάσταση. Τὸ περιβάλλον*. Τὸ σπίτι βρίσκεται στὸ κέντρο τῆς πόλης, στὴν ἄκρη ἢ στὴν έξοχή;
12. Τὸ σπίτι τριγυρίζεται μὲ αὐλὴ ἢ μὲ κῆπο;
13. Τὸ παιδί διαθέτει ἕνα μέρος τοῦ κῆπου γιὰ τὸν ἑαυτό του; Ἐνδιαφέρεται στὸ σπίτι του γιὰ τὴν κηπουρικὴ; Τί καλλιεργεῖ κατὰ προτίμηση;

14. Τὸ παιδί ἔχει στήν προσωπική του διάθεση ἓνα δωμάτιο ἢ μέρος τοῦ δωματίου ;

15. Ὑπάρχει στὸ σπίτι ἐργαστήριο, ὅπου τὸ παιδί βλέπει νὰ ἐργάζονται ;

16. Μπορεῖ αὐτὸ τὸ ἴδιο νὰ δουλέψει ἐκεῖ ; Τι κάνει ; (ἓνα δεῖγμα ἀπὸ τὴν προσωπική του ἐργασία).

17. Ἔχει ἐργαλεῖα ; Ποιὰ ;

18. Ἀπασχολοῦνται οἱ ἄλλοι στὸ σπίτι μ' αὐτό ; Ποιὰ πρόσωπα ;

19. Κάνει ἰδιαίτερα μαθήματα ; Ποιὰ ;

20. Περνάει ἓνα μέρος τῆς χρονιᾶς (ποιοὺς μῆνες ;) στὴν ἐξοχή ἢ στὴ θάλασσα (ποῦ καὶ πόσον καιρό ;) Ἀνάμεσα σὲ ποῖο περιβάλλον ζεῖ τότε ;

21. Ταξίδεψε, ποῦ καὶ πόσον καιρό ;

22. Τί γίνεται στὸ σπίτι γιὰ τὴν αἰσθητικὴ καὶ ἠθικὴ του ἀγωγή ;

1. **Σωματικὴ κατάσταση.** Δίαιτα (θρέψη, ὑγιεινὲς περιποιήσεις, γυμναστικὴ κλπ.).

2. Πληροφορίες γιὰ τὰ ὄργανα τῆς κίνησης (ὀστέα-μῦς) στάση κατὰ τὸ βάδισμα.

3. Καθημερινὴ κατάσταση ὑγείας. Σημειώσεις γιὰ τὴν ἰδιοσυγκρασία.

4. Ἄλλες παρατηρήσεις (ἀντοχὴ στὴν κόπωση, ἐκτίμηση τοῦ ὕπνου κλπ., νευρικότητα).

5. **Πνευματικὴ κατάσταση.** Αἰσθήσεις, ταχύτητα καὶ ὀξύτητα τῶν ὀπτικῶν, ἀκουστικῶν, ὀσφρητικῶν, γευστικῶν αἰσθημάτων.

6. Μνήμη - πίστη καὶ διάρκεια σὲ διάφορες κατηγορίες ἀναμνήσεις (πράγματα ποῦ τὸ παιδί εἶδε, αἰσθάνθηκε, ἐκτέλεσε, ἄκουσε ἢ διάβασε : ἰδέες, μουσικὴ κλπ.).

7. Φαντασία πρὸ πάντων στὰ παιγνίδια. Πνεῦμα δημιουργίας (δημιουργίας ἀντικειμένων, δημιουργίας ἀφηγήσεων).

8. Κρίση καὶ συλλογισμὸς—λογικὴ.

9. Ἐνεργητικότης—πρωτοβουλία, ἐπιμονή, καρ-

τερικότητα, ρυθμός στην προετοιμασία για την έναρξη και την εκτέλεση ενός έργου, ταχύτητα και διάρκεια της κόπωσης.

10. "Όνειρα.

11. "Άλλες παρατηρήσεις για την πνευματική κατάσταση.

Περιέργεια, παρατηρητικό πνεύμα, επικρατέστερα ενδιαφέροντα.

12. **Χαρακτήρας.** Συναισθηματική διάθεση, φόβος, όργη, λύπη, χαρά, ζήλεια, ευαισθησία, τρόπος συμπεριφοράς, προπάντων με τους γονείς, τους αδερφούς και τις αδερφές, τους υπηρέτες, τη γειτονιά, τους συμμαθητές κλπ.

13. Διάφορα έλαττώματα και προτερήματα.

14. "Άλλες παρατηρήσεις.

15. **Γνώσεις σχολικές ή έξωσχολικές πριν από την είσοδο στο σχολείο :** Γράψιμο, ανάγνωση, αρίθμηση, ίχνογραφία (δείγματα), άλλοι κλάδοι.

16. "Αποτελέσματα της προηγούμενης διδασκαλίας.

"Αποτελέσματα της προηγούμενης αγωγής.

Τò διανοητικό επίπεδο τών παιδιών καθορίζεται κατά προσέγγιση με τέστ, που έπιτρέπουν την πρώτη καθοδήγηση. "Αν, κατόπιν, ή συμπεριφορά του παιδιού δέ φαίνεται ίκανοποιητική, τò υποβάλλουμε σέ νέες έρευνες και έξετάσεις, για νά προσδιορίσουμε τις αίτιες της άποτυχίας και για νά ένεργήσουμε την έπανόρθωση.

Τò πιό σπουδαίο είναι ό παιδαγωγός νά δείχνει κατά την έξέταση του παιδιού, όπως άλλωστε και κατά τις καθημερινές ψυχολογικές παρατηρήσεις, μεγάλη άντικειμενικότητα, νά μην ταξινομεί σέ έλαττώματα και προτερήματα όσα χαρακτηριστικά μπορέσει νά σημειώσει και νά μη ρέπει στό νά μέμφεται τò παιδί για τις έμφυτες τάσεις του, που τις θεωρεί κακές (όπως δέ θά τò μεμφθεί γιατί έχει μυωπική

τήν δραση ἢ γιατί εἶναι στενοχωρημένο). Τὸ ἔργο του εἶναι νὰ γνωρίσει τὸ παιδί ὅσο μπορεῖ καλύτερα, γιὰ νὰ καθοδηγήσει τὶς ἔμφυτες κλίσεις του κατὰ τὸν καλύτερο τρόπο. Ἐπίσης καὶ οἱ γονεῖς πρέπει νὰ νιώσουν καλὰ τὴν ἀνάγκη νὰ δίνουν στὸν παιδαγωγὸ σωστὲς καὶ εὐσυνειδήτες πληροφορίες, κι' αὐτό, γιὰ τὸ ἄμεσο συμφέρο τῶν παιδιῶν τους.

Κάθε παιδί ἔχει τὸ φάκελλό του, ποὺ ὀγκώνεται προοδευτικᾶ ἀπὸ χρήσιμα ντοκουμέντα καὶ διατηρεῖται ὡς τὸ τέλος τῶν σπουδῶν ἀπὸ τὰ ὑπεύθυνα πρόσωπα τῆς ἀγωγῆς του.

2. Τὸ σχολεῖο φροντίζει γιὰ τὴν ὑγεία τοῦ παιδιοῦ

Προπάντων γιὰ τὴν ὑγεία, πρὶν ἀπὸ κάθε ἄλλο.

Εἰπώθηκε κάπου πῶς ἓνας δάσκαλος, ποὺ ἔβλεπε τοὺς μαθητές του νὰ μὴ σημειώνουν καμμιά πρόοδο, εἶχε τὴν ἰδέα ν' ἀντικαταστήσει τὸ πρῶτο μάθημα μὲ τὸ μοίρασμα ψωμιοῦ... καὶ πῶς εἶχε ἐξαιρετὰ ἀποτελέσματα. Σὲ πόσα σχολεῖα δὲ θὰ ἔπρεπε ἡ σχολικὴ ἐργασία, κάθε μέρα, ν' ἀρχίζει μὲ τὴν τόνωση τῆς ὑγείας, ἀφοῦ σὲ τόσα παιδιὰ λείπουν οἱ στοιχειώδεις περιποιήσεις!...

Τὰ παιδιὰ, ποὺ φοιτοῦν στὸ Ἑρμιτάζ, ζοῦνε, γενικά, μέσα σὲ ὑγιεινὲς καὶ εὐνοϊκὲς συνθῆκες. Ἐχουν κατοικία, ἐνδυμασία, τροφή, διαίτα, ἰατρικὴ περίθαλψη. Τὸ σχολεῖο μας λοιπὸν μπορεῖ ν' ἀρκεῖται στὸ νὰ ἐπιβλέπει τὴν αὐξηση μὲ ταχτικὲς μετρήσεις καὶ ζυγίσματα, ν' ἀπομονώνει τὰ ἄρρωστα καὶ τὰ ὑπόπτα γι' ἄρρώστεια παιδιὰ, νὰ κάνει εἰδικὴ ἐξέταση ἂν φανερώνονται διαταραχὲς καὶ νὰ εἰδοποιεῖ τὴν οἰκογένεια γιὰ κάθε ἀνωμαλία ἢ ξεχωριστὴ περίπτωση.

Τὸ Ἑρμιτάζ παίρνει, ὅπως τὰ περισσότερα ἀπὸ τὰ Νέα Σχολεῖα, τὴ σταθερὴ φροντίδα νὰ τοποθετεῖ τὸ παιδί μέσα σὲ συνθῆκες, ποὺ ἐπιτρέπουν τὴν κανονικὴ λειτουργία ὅλων του τῶν ὀργάνων καὶ ποὺ εὐνοοῦν τὴν πλέρια του ἀνάπτυξη. Τὸ σχολεῖο βρῖ-

σκεται στην έξοχή. Οί περισσότερες ασκήσεις γίνονται, όσο είναι μπορείτό, στο ύπαιθρο. Το παιδί δέ μένει ποτέ ακίνητο. Μπορεί, κατά τὸ διάστημα ὄλων του τῶν ἀσχολιῶν, νὰ ἱκανοποιήσει κάποια φυσική κινητική ἀνάγκη του. Ἐπειτα οί ταχτικές ασκήσεις γυμναστικῆς, ρυθμικῆς, κολυμβήματος, τὰ ὀργανωμένα παιγνίδια, οί ἐκδρομές, τὰ ψυχαγωγικά διαλείμματα καί διάφορες ἄλλες ἐργασίες τοῦ παρέχουν συχνές εὐκαιρίες γιά τή σωματική του ἄσκηση (κηπουρική, ξυλουργική, φροντίδες γιά τὰ ζῶα, οικιακές ἐργασίες, ἐπιδιορθώσεις, μεταφορὰ ὑλικῶν).

3. Τὸ σχολεῖο προσαρμόζεται στοῦ παιδί.

Στὸ Ἑρμιτάζ ὁ δάσκαλος ὀφείλει νὰ προσπαθήσει νὰ γνωρίσει τίς δυνατότητες τοῦ παιδιοῦ καί νὰ ἔχει γιά ὀδηγό, στήν πράξη του, τὰ ἐνδιαφέροντά του. Τὸ πρόγραμμα ὀφείλει νὰ ὑποτάζεται στοῦ παιδί, ὄχι τὸ παιδί στοῦ πρόγραμμα. Κάθε νέα γνώση βασίζεται στήν ἐμπειρία τοῦ παιδιοῦ καί ὄχι σὲ περικομμένα κομμάτια ποὺ μεταδίδονται ἀπ' ἔξω, ἀπὸ τὸ δάσκαλο ἢ ἀπὸ κάποιο ἐγχειρίδιο καί ποὺ εἶναι ἄσχετα μὲ τὴν πραγματική ζωὴ τοῦ παιδιοῦ.

Τίποτε ἀπ' ὅσα δὲν ἐνδιαφέρουν τὸ παιδί ἀπὸ τούτη ἢ ἀπὸ ἐκείνη τὴν πλευρὰ δὲ σημειώνεται στοῦ πρόγραμμα. Χρειάζεται ἓνας στενὸς καί στέρεος σύνδεσμος ἀνάμεσα στοῦ παιδί καί στήν ὕλη ποὺ πρέπει ν' ἀφομοιώσει. Ἄν αὐτὸς ὁ σύνδεσμος ὑπάρχει, τὸ ἐνδιαφέρον δὲν ἔχει ἀνάγκη νὰ διεγείρεται μὲ τεχνητὰ μέσα, μὲ παιδαγωγικά τεχνητὰ μέσα, μὲ παιδαγωγικά τεχνάσματα ἢ μὲ μεθοδικές ταχυδακτυλουργίες τοῦ δασκάλου. Αὐτὰ τὰ τεχνητὰ μέσα εἶναι ἀνθυγιεινά, ἀντιπαιδαγωγικά, γιὰτὶ σκλαβώνουν τὸ πνεῦμα τοῦ παιδιοῦ ἀντὶ νὰ τὸ ἐλευθερώσουν, σκοτώνουν τὸ ἐνδιαφέρον καί ἐκτρέπουν τὴν προσοχὴ πρὸς ὄφελος τοῦ παιδαγωγοῦ, ποὺ γίνεται ἔτσι τὸ κέντρο, ὁ ἀρχηγός, ποὺ ὑποβάλλει κάθε πράξη καί

προετοιμάζει τὰ σχήματα τῆς σκέψης. Τὸ ἐνδιαφέρο, τὸ πραγματικὸ ἐνδιαφέρο, εἶναι τὸ κίνητρο τῆς προσπάθειας καὶ ὁ λόγος τῆς πειθαρχίας.

Τὸ σχολεῖο, γιὰ νὰ προσαρμοστεῖ στὸ παιδί, πρέπει νὰ τὸ γνωρίσει καὶ γιὰ νὰ τὸ γνωρίσει ἐξοστρακίζει κάθε σχολικὴ ὑποκρισία. Θέλει τὸ παιδί νὰ φανερώνῃ τὴ χαρὰ του, τὴν ἀνία του, τοὺς πόθους του, τὴν κούρασή του ἀπλά, φυσικά, θέλει νὰ μὴν ἔχει δυὸ πρόσωπα, ποὺ πολὺ συχνὰ τὸ ἓνα εἶναι ὀλότελα ἀντίθετο ἀπὸ τὸ ἄλλο.

Καὶ τὸ σχολεῖο μας θέλει νὰ γνωρίσει τὸ παιδί, τὸ ἀληθινὸ παιδί, ὄχι γιὰ νὰ τοῦ διορθώσει καὶ τὸν ἐλάχιστο μορφασμό, ὅπως κάνουν τόσοι ἀδέξιοι γονεῖς, παρὰ γιὰ ν' ἀναζητήσῃ μαζί του τὰ μέσα, γιὰ τὴ βελτίωσή του, γιὰ νὰ μοιραστεῖ μαζί του τὴν εὐθύνη μιᾶς νέας ἀπόφασης, γιὰ νὰ τὸ κάνει νὰ ἐκτιμήσῃ τίς δυσκολίες μιᾶς ἀλλαγῆς, γιὰ νὰ τὸ κάνει δημιουργὸ τῆς ἀτομικῆς προόδου του.

Ἐνα σχολεῖο, ὅπου φανερώνονται ἀληθινὰ οἱ πόθοι καὶ οἱ ὀμαδικές ἐπιδιώξεις τῶν παιδιῶν, μπορεῖ ἐπίσης νὰ περιμένει ἀπ' αὐτὰ συνεργασία τίμια, συνειδητῆ, ἀφοσιωμένη, καὶ προσήλωσι χρῆστῆ καὶ εἰλικρινῆ.

4. Τὸ παιδί παρατηρεῖ

Ἀντίθετα πρὸς τὰ «κατὰ παράδοσι» σχολεῖα, ἀπ' ὅπου ἀπομακρύνεται συστηματικὰ ὅ,τι θὰ μπορούσε θέλγοντας ν' ἀποσπάσει τὸ παιδί ἀπὸ τὰ σχολικά του καθήκοντα, τὸ Ἑρμιτάζ ὀργανώνει αὐτὸν τὸ θελκτικὸ περισπασμό, φέροντας μέσα του καὶ παρορμώνοντας νὰ φέρουν κάθε τι ποὺ μπορεῖ νὰ τὰ ἐλκύσει καὶ νὰ τὰ ἐνθαρρύνῃ νὰ παρατηροῦν αὐτὸ τὸ «κάθε τι» καὶ νὰ τὸ κάνουν βάση τῆς ἐργασίας τους.

Στὴν τάξη μέσα: παιδιὰ, ποὺ βλέπει τὸ ἓνα τὸ ἄλλο, ποὺ συνομιλοῦν, συνεργάζονται, μετακινουῦνται, συμβουλευόονται μεταξύ τους, ποὺ συγκρούονται.

Τραπέζια, καθίσματα, ὅλα εἶναι διευθετημένα μὲ τέτοιο τρόπο, πού νά ἐπιτρέπουν καί νά εὐνοοῦν μεταξύ τῶν παιδιῶν τὶς ἐπαφές.

Ἐπίσης μέσα στὴν τάξη: ἀντικείμενα, πολλὰ ἀντικείμενα, ὑλικά κάθε εἶδους, φυτά, ζῶα.

Ἐξω ἀπὸ τὴν τάξη: Οἱ ἄλλες τάξεις μ' ἄλλα παιδιά, μ' ἄλλα ἀντικείμενα, μ' ἄλλα φυτά καὶ ζῶα. Ὁ κῆπος καὶ κάθε τι, πού μέσα του φυτρώνει, τὰ ζῶα πού ἐκεῖ τρέφουν καὶ περιποιοῦνται.

Ἐπίσης ἔξω ἀπὸ τὴν τάξη: Οἱ περίπατοι, οἱ ἐκδρομές, οἱ ἐπισκέψεις, τὰ ταξίδια, πάντοτε γιὰ νά παρατηροῦν τὰ παιδιά ὅσο γίνεται καλύτερα.

Τὸ σχολεῖο μας, τὸ Ἑρμιτάζ, ἀπολαβαίνει τὰ πλεονεκτήματα καὶ τὶς χαρὲς τοῦ δάσους καὶ τῆς ἐξοχῆς. Ἡ γειτονιά του μὲ τὴν πόλη τοῦ ἐπιτρέπει νά κάνει συχνὲς ἐπισκέψεις καὶ εὐκόλες μετακινήσεις.

5. Τὸ παιδί σκέπτεται

Τὸ παιδί μαθαίνει νά σκέπτεται, νά βγάζει ἀπὸ τὶς παρατηρήσεις του γενικὲς ἰδέες καὶ νά μορφώνει εἰκόνα γιὰ τὴ ζωὴ. Καὶ αὐτό, πάντοτε στὸ διάστημα τῶν ἀσχολιῶν, πού ταιριάζουν στὴ δυναμικότητά του.

Τὸ ἀντικείμενο στὶς ἀπασχολήσεις τῶν παιδιῶν μας εἶναι ἐπίσης πιὸ συχνά, ὅ,τι θὰ εἶναι τὸ πιὸ ὠφέλιμο στὸ παιδί, δηλαδή οἱ σχέσεις του μὲ τὸν κόσμον καὶ εἰδικὰ μὲ τοὺς ἀνθρώπους: Ὁ τρόπος δηλαδή τῆς ζωῆς τῶν συγχρόνων ἀνθρώπων καὶ τῶν ἀνθρώπων πού πέρασαν πιά καὶ πέθαναν, τὰ ἐργαλεῖα τους, οἱ ἐφευρέσεις τους, τὰ ἦθη τους, οἱ ἀγῶνες καὶ οἱ νίκες, τὰ μέσα τῆς ἄμυνας, πού τώρα καὶ στὰ περασμένα διέθεταν.

Διόλου ὀνόματα ἀνθρώπων, ὄχι γεγονότα καὶ ἔνδοξες χρονολογίες. Λίγες μυθικὲς διηγήσεις γιὰ ἥρωες καὶ ἥρωϊκὲς πράξεις, καὶ πραγματικὰ ντοκουμέντα πάνω στὸν ἀνθρώπινο πολιτισμὸ καὶ τὶς βαθεῖες αἰτίες τῶν κοινωνικῶν διαταραχῶν, γεωγραφικὰ

καὶ ἱστορικὰ γεγονότα συνδεδεμένα μὲ τὶς περιστάσεις πού συντέλεσαν στὴ διαδραμάτισή τους.

Πρέπει τὸ παιδί νὰ αἰσθανθεῖ τὴ δύναμη καὶ τὴν ὁμορφιά τῆς πραγματικότητας καὶ ἡ ποίησή της ὡς εἶναι ἡ συνθετικὴ ἔκφραση αὐτῆς τῆς πραγματικότητας βαθύτατα κατανοημένης.

Οἱ πηγές γιὰ τὴν ἐνημέρωση μὲ ντοκουμέντα εἶναι πολυάριθμες: παρατηρήσεις, μουσεῖα, βιβλία κλπ. Οἱ διάφορες αὐτὲς πηγές ἀντικατασταίνουν τὸ μοναδικὸ ἀναγνωστικὸ βιβλίο, οἱ ἔρευνες καὶ οἱ ἀτομικὲς προπαρασκευές (κεῖμενα, σχέδια, γραφικὰ σχήματα, χάρτες, εἰκόνες), ἀντικατασταίνουν τὴν ἀποκλειστικὴν προσφορὰ τοῦ δασκάλου. Ἡ σύνθεση ὅλης αὐτῆς τῆς ἐνημέρωσης μὲ ντοκουμέντα ἀντικατασταίνει τὴν ἀποστήθιση τοῦ μαθήματος.

6. Τὸ παιδί ἐνεργεῖ.

Ἡ τάξη εἶναι ἓνα τεχνουργεῖο, ἓνα ἐργαστήριον, ὅπου τὸ παιδί ἐνεργεῖ καὶ ζεῖ. Τὰ ἔπιπλα ὅλα καὶ οἱ τοῖχοι τοῦ ἀνήκουν. Ἔχει τὸ δικαίωμα νὰ τοὺς χρησιμοποιήσει, νὰ τοὺς στολίσαι ὅπως θέλει.

Ἡ ἐπίπλωση ἀποτελεῖται ἀπὸ τραπέζια, καθίσματα, συρτάρια, πού μετατοπίζονται καὶ μεταβάλλονται σύμφωνα μὲ τὶς ἀνάγκες.

«Ὑπάρχει ἓνα οὐσιαστικὸ ζήτημα, πού λησμονοῦμε στὸ πρόβλημα τῶν σχολικῶν θρανίων: πρέπει δηλαδὴ νὰ διερωτηθοῦμε ἂν τὸ σχολικὸ θρανίον, ὅποιο καὶ νὰ εἶναι, κατάλληλο ἢ ὄχι, ταιριάζει γιὰ τὸ εἶδος τῶν ἀσχολιῶν, πού εἶναι περισσότερο ἀναγκαῖες στὸ παιδί τοῦ δημοτικοῦ σχολείου (6 μέχρι 14 χρονῶν) καὶ ἀκόμα ἂν δὲν ὑπῆρξε βαθύτατη πλάνη τὸ νὰ θέλουμε νὰ χρησιμοποιήσουμε γιὰ τὸ παιδί μιὰ ἐπίπλωση, πού ἔχει ἐπινοηθεῖ γιὰ τοὺς γραφεῖς τῶν συμβολαιογραφείων ἢ γιὰ τοὺς ὑπαλλήλους τῶν ἐμπορικῶν καταστημάτων. Τὸ σχολικὸ θρανίον δὲν εὐκολύνει τὸ παιδί οὔτε νὰ ἐργάζεται ὀρθίον, οὔτε νὰ το-

ποθετεί επάνω σ' αυτό αντικείμενα ἔστω και με λίγη ἔκταση, οὔτε νὰ χειρίζεται μηχανικὲς συσκευὲς ἢ ἀντικείμενα ποὺ μποροῦνε νὰ κυλήσουν ἢ ποὺ τὸ κέντρο τοῦ βάρους τους μετατοπίζεται. Τὸ μόνο σοβαρὸ πλεονέκτημά τους! εἶναι πὼς ἐπιτρέπουν ν' ἀκινητοποιηθεῖ ἓνας μεγάλος ἀριθμὸς ἀπὸ θύματα μέσα σ' ἓνα περιορισμένο χῶρο και πὼς ἡ πειθαρχία και ἡ ἐπίβλεψη φαινομενικὰ διευκολύνονται.

Οἱ τοῖχοι, γυμνοὶ στὴν ἀρχή, σκεπάζονται σιγὰ σιγὰ, τὰ συρτάρια γεμίζουν. Ἡ ἱστορία τῆς τάξης συντάσσεται.

Σπουδαιότατη θέση πιάνει ἡ ἐλεύθερη ἐνεργητικότητα, ἀτομικὴ και ὁμαδική.

«Δὲν εἴμαστε ὁπαδοὶ τῆς ἀταξίας και τοῦ χάους, τῆς πλέριας ἐγκατάλειψης τῶν παιδιῶν σὲς ἰδιοτροπίες τους. Πιστεύουμε πὼς εἶναι ἀπαραίτητο ν' ἀσκήσουμε τὰ παιδιά στὴν προσωπικὴ ἐργασία, στὴν αὐθόρμητη δραστηριότητα, στὴν ἐπιδίωξη ἑνὸς σκοποῦ ἐλεύθερα διαλεγμένου. Και ἀκόμη πιστεύουμε πὼς ὄχι μονάχα τὸ παιδί ὀφείλει νὰ μάθει νὰ ἐργάζεται μόνο του, παρὰ και πὼς ἐξίσου ὀφείλει νὰ δοκιμάζει νὰ συνεργάζεται συντροφικὰ σὲ ὁμαδικὲς ἐργασίες».

«Πρέπει νὰ εὐνοήσουμε ὅσο μποροῦμε κάθε μορφή ἐνεργητικότητας, ποὺ τὸ ἴδιο τὸ παιδί προετοίμασε τίς ψυχολογικὲς προϋποθέσεις της, ὅπου δηλαδὴ τὸ παιδί εἶναι προετοιμασμένο ψυχικὰ και ἔχει τὴν ἐσωτερικὴ διάθεση νὰ παρατηρεῖ, νὰ διανοεῖται, νὰ στοχάζεται, νὰ θέλει, γιατί αὐτὴ ἡ μορφή τῆς νοητικῆς ἐργασίας εἶναι ἡ πιὸ ὠφέλιμη στὴν ἰσορροπία τοῦ μυαλοῦ του και στὴν ἀνάπτυξή του».

«Ὅλες οἱ εὐκαιρίες μποροῦν νὰ εἶναι εὐνοϊκὲς και πρέπει νὰ τίς χρησιμοποιοῦμε ἐπίκαιρα. Μὰ μποροῦμε ἐπίσης ν' ἀφιερῶσουμε στὴν ἐλεύθερη ἐργασία και εἰδικὲς ὥρες, νὰ προειδοποιήσουμε τὰ παιδιά, νὰ τὰ ρωτήσουμε γιὰ τὰ σχέδιά τους, νὰ τὰ ἐνθαρρύ-

νουμε. Αὐτὲς οἱ ἀσκήσεις ξυπνᾶνε τὴ δημιουργικὴ φαντασία καὶ ὑποχρεώνουν σὲ ποικίλους πειραματισμοὺς γύρω ἀπὸ τὴ χρησιμοποίησι τῶν ὑλικῶν καὶ τὸ χειρισμὸ τῶν ἐργαλείων. Ἐννοεῖται βέβαια πὼς γι' αὐτὸ χρειάζεται νὰ ὑπάρχει ὑλικὸ κατάλληλο, παρακαταθῆκες ὑπὸ ὑλικὰ ταξινομημένα».

Τὰ παιδιὰ πραγματοποιοῦνε λεύτερα, ἔπειτα παρατηροῦν, συγκρίνουν, κρίνουν ἀμοιβαῖα τίς πραγματοποιήσεις τους. Τὸ κριτικὸ τους αἰσθητήριον ἐκλεπύνεται, ἡ ἐπιδεξιότης ἀναπτύσσεται, ἡ προσωπικότητά τους ἐξαιρεται καὶ ἐπιβεβαιώνεται. Εἶναι ἡ ἀρχὴ τῆς αἰσθητικῆς ἀγωγῆς. Ἀργότερα καὶ σιγά-σιγά, τὸ ἐνδιαφέρον θὰ ἐκταθεῖ, μὲ τὴν κατανόησιν καὶ τὴ γνώσιν, πρὸς τὰ ἔργα, τὰ λιγώτερο κοντὰ πρὸς τὸ σχολεῖο καὶ πρὸς τὰ ἔξω.

Ἡ καλλιτεχνικὴ ἀγωγή δὲ γίνεται τὸ ἀντικείμενον ξεχωριστῶν μαθημάτων, παρὰ κάθε ἀπασχόλησιν ἀποχτάει τὴν αἰσθητικὴν σημασίαν ἀπὸ τὸ γεγονός ὅτι τὸ παιδί, συγκινημένον ἄμεσα ἀπὸ τὴν ἐπαφήν του μὲ τὰ πράγματα, ἐκφράζει ἐλεύθερα τίς ἐντυπώσεις του σ' ὅποιον μορφήν τοῦ ἀρέσει καλύτερα.

Τὸ τετράδιον εἶναι ἓνα βιβλίον, ἓνα προσωπικὸν βιβλίον, διαφορετικὸν ἀπὸ τὰ ἄλλα βιβλία. Τὸ παιδί ξαναδιαβάζει σ' αὐτὸ τίς ἐργασίες του, ποὺ συμβουλεύεται τόσο πιὸ εὐχάριστα ὅσο πιὸ παρουσιάσιμες εἶναι καὶ ὅσο πιὸ πολλὰ εἰκόνες βρίσκει μέσα τους καθὼς καὶ ἰχνογραφήματα ἀντικειμένων ἀκόμα καὶ τὰ ἴδια τὰ ἀντικείμενα ποὺ μελετᾷ. Ὅσο πιὸ νέο εἶναι τὸ παιδί, τόσο πιὸ πολὺ εἰκονογραφεῖ τὰ τετράδιά του.

— Γιὰ νὰ ὑποβοηθήσῃ τὴν ἐνεργητικότητα τοῦ παιδιοῦ τὸ σχολεῖόν μας χρησιμοποιεῖ πλατεῖαν, τὰ πρῶτα προπάντων χρόνια, τὰ παιδαγωγικὰ παιχνίδια. Αὐτά, παρουσιάζουν κάτω ἀπὸ ποικίλας ζωντανὰς καὶ συγκεκριμένους ὄψεις τίς ἔννοιους, ποὺ πρέπει νὰ κατανοηθοῦν καὶ νὰ μηχανοποιηθοῦν, καὶ ἐπιτρέπουν

τήν επανάληψή τους και τήν άτομικοποίηση τῶν ἀσκήσεων. Ἀρέσουν στό παιδί, τὸ ὠθοῦν νὰ εἶναι ἐνεργητικό.

Μερικά ἀπὸ αὐτὰ τὰ παιχνίδια κατασκευάστηκαν ἀπὸ τὰ ἴδια τὰ παιδιά, πού θὰ τὰ χρησιμοποιήσουν ἢ ἀπὸ ἄλλα μεγαλύτερά τους, ἄλλα ἐπινοήθηκαν καὶ κατασκευάστηκαν συγχρόνως ἀπ' αὐτὰ τὰ ἴδια.

Ὅσο τὸ παιδί μεγαλώνει, τὸ παιχνίδι γίνεται περισσότερο ἀφηρημένο καὶ ἀντικατασταίνεται ἐν μέρει ἀπὸ ἀτομικὲς ἀσκήσεις πάνω σὲ κάρτες. Ὑπάρχει ὁμοίως καὶ τὸ ὁμαδικὸ παιχνίδι, πού παρεμβάλλεται στὴν ἀπόχτηση νέων δεξιοτήτων (π.χ. ἀρχαίων καὶ νεωτέρων γλωσσῶν).

7. Τὸ σχολεῖο μας εἶναι ζωντανὴ κοινωνία.

Τὸ Ἐρμιτάζ προσπαθεῖ νὰ εἶναι ἓνα φυσικὸ κοινωνικὸ περιβάλλο, μιὰ κοινωνία σὲ μικρογραφία.

Τὸ σχολεῖο μας εἶναι μικτό. Φοιτοῦνε σ' αὐτὸ ἀγόρια καὶ κορίτσια ἀπὸ 4 μέχρι 18 χρονῶν καὶ ἀνατρέφονται μαζί. Οἱ σχέσεις ἀνάμεσα στοὺς παιδαγωγοὺς καὶ στοὺς μαθητὲς μοιάζουν μὲ τίς σχέσεις πού ἐπικρατοῦνε φυσικὰ στὴν οἰκογένεια. Δὲν περιορίζονται ἀπὸ καμμιά κατὰ παραγγελίαν τυπικὴ σχέση.

Ἡ ἠθικὴ στό σχολεῖο μας δὲν εἶναι μιὰ τυπικὴ διδασκαλία, πού ἀποβλέπει στὴν αὐθαίρετη παραδοχὴ ἠθικῶν κανόνων κατάλληλων μόνο γιὰ φανταστικὲς καταστάσεις. Καὶ πιὸ πολὺ δὲν εἶναι μιὰ συμβατικὴ πειθαρχία προκαθορισμένη καὶ ἀποξενωμένη ἀπὸ τὴ χειροπιαστὴ πραγματικότητα. Στὸ σχολεῖο μας ὁ δόσκαλος δὲν εἶναι ὁ ἀλάθευτος κριτής, μήτε εἶναι ἐπιφορισμένος νὰ ἐπαγρυπνεῖ στὴν ἐφαρμογὴ κάποιου ἠθικοῦ κώδικα καὶ νὰ τιμωρεῖ καὶ τὴν ἐλάχιστη πσράβασή του.

Ἀπεναντίας, τὰ ἴδια τὰ παιδιά, παίρνουνε σιγὰ σιγὰ, συνείδηση τῆς θέσης πού κατέχουν, τοῦ ρόλου

που παίζουν, τών συνεπειών τών άτομικών τους πράξεων. Τὰ παιδιά ὀδηγοῦνται στὸν αὐτοέλεγχο, στὴν αὐτοκριτική, στὸ σχηματισμὸ κανόνων ζωῆς, γερῶν ἠθικῶν κανόνων, δηλ. ὠφέλιμων στὴν κοινωνία, ὅπου μέσα ζοῦν ἀλληλέγγυα.

Ἡ ἠθικὴ μὀρφωση λοιπὸν εἶναι ὀλότελα πραχτική, γεννιέται καὶ ἀναπτύσσεται μέσα ἀπὸ τὴν ἐπαφή μὲ τὴ ζωὴ. Κάθε θεωρητικὴ διδασκαλία δὲ μπορεῖ παρὰ νὰ συντελεῖ στὸ ἀδυνάτισμα αὐτῆς τῆς ἠθικῆς μὀρφωσης, μὰ αὐτὸ δὲν ἀποκλείει τίς συζητήσεις μὲ θέμα τίς σχεδιασμένες πράξεις ἢ τὰ προβλήματα γιὰ λύση.

Ἐνα σύστημα ἀπὸ ὑπεύθυνες ὑπηρεσίες καταρτίστηκε ἀπὸ τὸ σχολεῖο μας ὀλόκληρο, πού, πάλι σὰν ὀλότητα, διορθώνει καὶ προσαρμύζει αὐτὸ τὸ σύστημα στίς νέες συνθῆκες. Τὸ παιδὶ ὑποχρεώνεται νὰ ξεπληρώσει ἠθικὰ χρέη πού θέλησε καὶ δέχτηκε. Ἄν δὲν τὰ ξεπληρώνει, ξέρει πὼς κάνει σφάλμα, ὄχι γιατί ἕνας μεγάλος ἔτσι ἀπεφάσισε γι' αὐτό, παρὰ γιατί ἐμποδίζει τὴν καλὴ πορεία μιᾶς καλῆς ὀργάνωσης πού ἐπιδοκιμάζει καὶ κατανοεῖ.

Αὐτονόητο πὼς οἱ εὐθῦνες βρίσκονται σὲ ἀνάλογη σχέση μὲ τὴν ἠλικία τοῦ παιδιοῦ καὶ μὲ τὴ συμμετοχὴ του στὴ γενικὴ ὀργάνωση.

«Πρέπει νὰ δοκιμάσουμε νὰ δείξουμε στὸ παιδὶ ὀλοζώντανες τίς βασικὲς μορφές τῆς κοινωνικῆς ζωῆς καὶ νὰ τὸ ὀδηγήσουμε στὴν ἐφαρμογὴ τους εἰσάγοντας στὴν τάξη ἠθικὰ χρέη, εὐθῦνες, καὶ ἔπειτα, σιγά-σιγά, ὅταν θὰ ἔρθει ἡ ἠλικία, κάνοντας τὸ παιδὶ νὰ συνηθίσει στὴν πειθαρχία καὶ στοὺς διάφορους μηχανισμοὺς τῆς μεγάλῆς οἰκογένειας, πού εἶναι μέλος της»

Στὴν ἀρχὴ τὸ παιδὶ ἀναλαμβάνει ὑπεύθυνα ἔργα περιορισμένα καὶ προσωπικά, ἔπειτα, ὀλο καὶ περισσότερο, ἐκτεταμένα καὶ ὀμαδικά. Ἄπὸ τὴν ἀρχὴ (ἀπὸ 4 χρονῶ) μαθαίνει νὰ ἐκτελεῖ μονάχο του πράξεις τῆς καθημερινῆς ζωῆς (νὰ ντύνεται, ν' ἀσχολεῖται μὲ τὰ ἀντικείμενά του, νὰ περιποιεῖται τὰ φυτὰ, νὰ

προσανατολίζεται στο σχολείο, να ξαναβρίσκει τους συντρόφους του κλπ.) και να έπεμβαίνει στην οργάνωση της ομάδας (διάθεση των ατομικών αντικειμένων, διανομή του υλικού, που ανήκει στην ομάδα, ομαδικές ασχολίες). Κατόπιν θα ξεπληρώσει πιο δύσκολες υποχρεώσεις, που απαιτούν πείρα πιο πλούσια, κατανόηση πιο βαθιά, πρωτοβουλία πιο μεγάλη.

Είδαμε πώς οι τάξεις είναι οργανωμένες με τρόπο, που να διευκολύνουν τις ανθρώπινες επαφές, και πώς οι πολυάριθμες έξοδες στο έσωτερικό και στο έξωτερικό του σχολείου θεμελιώνουν μια επαφή, όσο γίνεται και πιο πλατειά, με κοινωνικά περιβάλλοντα, όλο και πλατύτερα.

Κάθε ομάδα έχει την έσωτερική της οργάνωση. Έχει τον αρχηγό της, που απαγορεύει στη γενική λειτουργία και αντιπροσωπεύει την ομάδα στις συνελεύσεις, έχει ακόμα και τους υπεύθυνους επιμελητές για τα διάφορα έργα (για την ιματιοθήκη, τα βιβλία και τα τετράδια, τους τοίχους, τα συρτάρια, τα ζώα, τα φυτά, το υλικό κλπ.). Αρχηγός και υπεύθυνοι επιμελητές εκλέγονται για λίγο ή πολύ χρονικό διάστημα ανάλογα με την ομάδα, την ηλικία και τις περιστάσεις.

Θα αναφέρουμε μερικές μορφές ομαδικής δράσης, που μας φαίνονται πώς στο Έρμιτάζ παίζουν πρωταρχικό ρόλο στην κοινωνική μόρφωση:

Οι παιδικές επιτροπές: Γενικές συνελεύσεις. Παιγνίδια, διαγωνισμοί και γιορτές. Συμβούλιο των Μεγάλων. Συμβούλιο των Μικρών, ομάδες τιμής και πυροσβέστες.

Η σύνθεση αυτών των επιτροπών αλλάζει κάθε χρόνο. Κάθε ομάδα και κάθε παιδί έχει υποχρεώσεις, που αυξάνουν με την ηλικία και την αύξηση των ικανοτήτων του. Κάθε επιτροπή συζητεί τις ιδιαίτερες υποθέσεις της και οι αποφάσεις ψηφίζονται στις γενικές συνελεύσεις και ανακοινώνονται από τους αρχηγούς των ομάδων καθώς επίσης και στις γενικές συ-

γκεντρώσεις όπου παρευρισκονται τὰ παιδιὰ ὄλων τῶν τάξεων.

Οἱ ὁμαδικὲς ὑπεύθυνες ὑπηρεσίαι. Κάθε ὁμάδα, μέσα στοῦ σύνολο τοῦ Σχολείου, ἔχει μιὰ ὠρισμένη ὑπηρεσία νὰ ἐκτελέσει (κῆποι, ὑλικό, ὄρνιθες, κουνέλια, κατσίκες κλπ.), καὶ εἶναι ὑπεύθυνη—θα λογοδοτήσῃ—ἀπέναντι στὴν ὁλότητα.

Γιὰ τὰ σπόρ, τὰ παιγνίδια καὶ τὴν ὀργάνωσή τους μαζεύονται τὰ παιδιὰ τῶν διαφόρων ὁμάδων κατὰ τίς ὥρες τῶν μαθημάτων καὶ κατόπιν ἀπὸ αὐτές. Ὀργανώνονται ἀπὸ τὰ ἴδια τὰ παιδιὰ, ποὺ ἀκολουθοῦν καὶ τίς ὑποδείξεις τῶν ἀρμοδίων ἐνήλικων.

Τὸ θέατρο καὶ ἡ ὀρχήστρα. Τὰ παιδιὰ ἐκδηλώνουν ἀπὸ τὰ πρῶτα χρόνια μεγάλη εὐχαρίστηση νὰ μιμοῦνται καὶ νὰ ἐρμηνεύουν πραγματικὲς ἢ φανταστικὲς σκηνές. Τὸ Σχολεῖο μας ὑποθάλλει καὶ καθοδηγεῖ αὐτὴ τὴ μορφή ἐνεργητικότητας, ποὺ ζωηρότατα κεντρίζει ὅλες τίς ψυχικὲς δυνάμεις (τὴ φαντασία, τὴ λογικὴ, τὴν πρωτοβουλία, τὴ θέληση) καὶ ποὺ ἔχει βασικὴ κοινωνικὴ σημασία.

Δὲν πρόκειται ἐδῶ γιὰ τὸ θέατρο, ὅπως γενικὰ τὸ ἀντιλαμβάνομαστε : θεατρικὸ ἔργο δηλαδή, ποὺ ἐπιβάλλεται ἀπὸ τὸ δάσκαλο, ποὺ μοιράζει καὶ διδάσκει τοὺς ρόλους, παράσταση μπροστὰ στοὺς ἐνήλικους, ἀξιοθρήνητες ἐπιδείξεις, ἀπ' ὅπου τὰ παιδιὰ βγαίνουν μειωμένα.

Ἐδῶ πρόκειται ν' ἀφήσουμε ἐλευθερία στὴν ἐκλογή, νὰ ἐνθαρρύνουμε, νὰ βοηθήσουμε τὰ παιδιὰ νὰ βροῦν τὸ ὑλικό, νὰ τὸ διατάξουν, νὰ τὸ συναρμολογήσουν καὶ νὰ πετύχουν τὸ ποθοῦμενο ἀποτέλεσμα ποὺ θα εἶναι βέβαια ἀνάλογο μὲ τὴν ἡλικία καὶ τὴν ἀνάπτυξή τους,

Τὰ παιδιὰ διαλέγουν τὸ θέμα τους, τὸ σκηνοθετοῦνε, κάνουν διανομὴ τῶν ρόλων μεταξύ τους (πρέπει νὰ σημειώσουμε πὼς ἡ ἐκλογή τῶν ἡθοποιῶν δὲν πρέπει νὰ κανονίζεται ἀπὸ τὸν πόθο, ποὺ ἔχει ὁ ἕνας

ἢ ὁ ἄλλος, νὰ ἐπιδειχτεῖ ἢ νὰ κρυφτεῖ, παρὰ ἀπὸ τῆ θέληση νὰ πετύχει τὸ ὁμαδικὸ ἔργο), κατασκευάζουν κοστούμια καὶ σκηνικά, παίζουν τέλος τοὺς ρόλους τοὺς ἀπλᾶ καὶ φυσικά, λογαριάζοντας καὶ τὶς παρατηρήσεις, πού κάνουν πρὸ πάντων οἱ συμμαθητές τους.

Οἱ ἐπαναλήψεις εἶναι ὀλιγάριθμες (μιά, δύο, τρεῖς) καὶ δὲν πρέπει ποτὲ νὰ γίνονται πληκτικές. Ἡ ἐκτέλεση πρέπει νὰ εἶναι αὐθόρμητη καὶ χαρούμενη. Ὅσο γιὰ τὸ κοινὸ, αὐτὸ ἀποτελεῖται ἀπὸ παιδιὰ καὶ ἀπὸ κάμποσους μεγάλους, πού συγκινοῦνται ἀκόμα ἀπὸ τὸ ἀληθινό.

Ὅσο τὰ παιδιὰ μεγαλώνουν καὶ ὅσο οἱ γνώσεις τοὺς ἀναπτύσσονται καὶ ἡ κατανόησή τους ἀποχτάει ἔκταση καὶ βάθος, ἡ παράσταση ὀλοκληρωμένων θεατρικῶν ἔργων δὲν ἀποκλείεται πιά, μὰ μὲ τὸν ὄρον ἄνταποκρίνεται σ' ἓναν πραγματικὸ πόθο τῶν παιδιῶν, σ' ἓνα ὀλότελα ξεχωριστὸ θαυμασμὸ ἐνὸς ἔργου, πού καταλαβαίνουν καὶ πού τὰ συγκινεῖ βαθειά.

Τὸ θέατρο μὲ τὰ νευρόσπαστα εἶναι ἓνα πολὺ καλὸ συμπλήρωμα τοῦ ζωντανοῦ θεάτρου καὶ ἐπιτρέπει συχνὰ ποικίλα παιγνίδια πού ἔχουνε τέλεια ἀνταπόκριση στοὺς πόθους τῶν μικρῶν.

Ἡ παιδικὴ ὀρχήστρα ἔχει κι αὐτὴ ἐπίσης ἀνεκτίμητη παιδαγωγικὴ ἀξία. Δὲν εἶναι μιὰ ὀρχήστρα, πού ἀσκεῖται ἐπὶ μῆνες στὸ ὀρθὸ παίξιμο μερικῶν μουσικῶν σελίδων προσεχτικὰ διαλεγμένων. Ἀντίθετα εἶναι μιὰ ὀρχήστρα αὐθόρμητη, ἐνεργητικὴ, πού διαλέγει, ἀποφασίζει, συνθέτει, διασκευάζει γιὰ τὶς ἀνάγκες της, πραγματοποιεῖ μὲ τὰ μέσα της, ἔργα νέα ἢ ξανανιωμένα, χαρούμενα καὶ ζωντανά.

Τὸ τυπογραφεῖο. Ἐνα περιοδικὸ-ἐπιθεώρηση «Ὁ Ταχυδρόμος τοῦ Σχολείου» ἐκδίδεται ἕξη φορές τὸ χρόνο. Ἐκδίδεται ἀπὸ μιὰ ὁμάδα (13-14 χρονῶ) πού εἶναι ὑπεύθυνη γιὰ τὸ περιοδικὸ ὅλο τὸ χρόνο. Περιέχει εἰδήσεις ἀπὸ τὶς διάφορες τάξεις, ἐσωτερικὰ καὶ ἐξωτερικὰ γεγονότα, πού ἐνδιαφέρουν τὸ σχο-

λεῖο, πρακτικὰ τῶν συνεδριάσεων καὶ τῶν γενικῶν συνελεύσεων, πινακίδες μὲ ἰχνογραφήματα, ποιήματα καὶ ἄλλες αὐθόρμητες ἐργασίες.

Ἐκτὸς ἀπ' αὐτό, ἐκδίδονται ἀκόμη παιδικὰ ἔργα μὲ μορφή φυλλαδίων σὲ διάφορες διαστάσεις.

Κείμενα καὶ εἰκονογραφήσεις πηγάζουν ἀποκλειστικὰ ἀπὸ τὰ παιδιὰ (ιδέες καὶ ἔκφραση) καὶ ἐκτελοῦνται μόνον ἀπὸ αὐτὰ (σύνταξη, κλισέ, σελιδοποίηση, ἐκτύπωση). Τὰ κλισέ, σχεδιασμένα πάνω σὲ λινό, τυπώνονται μὲ μαῦρο ἢ μὲ περισσότερα χρώματα.

Τὸ τυπογραφεῖο ἐπιφορτίζεται ἐπίσης μὲ μικρὲς ἄλλες ἐργασίες : προσκλητήρια γιὰ συγκεντρώσεις, ἀνακοινώσεις στοὺς γονεῖς, ἀγγελίες γιὰ διαλέξεις, προγράμματα ἑορτῶν.

Εἶναι χρήσιμο νὰ καθορίσουμε μὲ ἀκρίβεια σὲ ποιά ἀτμόσφαιρα ἐλευθερίας ἀναπτύσσεται ἡ κοινωνική μας ὀργάνωση καὶ πρῶτα-πρῶτα πῶς ὁ τρόπος μας τῆς ἀγωγῆς ἀντιλαμβάνεται τὴν ἐλευθερία.

«Εἶναι ἀξιοπαρατήρητο πῶς γιὰ τοὺς περισσότερους ἀπὸ τοὺς παιδαγωγοὺς καὶ τοὺς γονεῖς, ὁ ὅρος ἐλευθερία στὴν ἀγωγή, συνεπάγεται παθητικὴ στάση ἀπὸ μέρους τους, ἐγκατάλειψη τῆς διακυβέρνησης καὶ τῆς ἐπίβλεψης, ἀσυδοσία καὶ ἰδιαίτερα ἀσυδοσία στὶς βλαβερές, ἐπικίνδυνες καὶ ἄσχημες πράξεις. Ἐξ ἄλλου, ἡ δυναμικὴ ἀντίληψη τῆς ἐλευθερίας, αὐτὴ, ποὺ προϋποθέτει ἄμεση ἐπέμβαση γιὰ τὴν ὀργάνωση καὶ ἀνάπτυξή της, φαίνεται παραμελημένη, ξεχασμένη.

Αὐτὴν ὅμως τὴν τελευταία ἀντίληψη ὑπολογίζουν προπάντων ὅσοι καταλαβαίνουν τὴν ἀλλαγὴ, ποὺ ἀντιπροσωπεύει ἡ ἰδέα τῆς νέας ἀγωγῆς. Πρέπει νὰ ξεχωρίζουμε τὴν ἐλευθερία νὰ μὴν κάνουμε τίποτα, ἀπὸ τὴν ἐλευθερία νὰ κάνουμε κάτι, ἔπειτα, τὴν ἐλευθερία νὰ κάνουμε κάτι καλὸ, ὠφέλιμο, ἀπὸ τὴν ἐλευθερία νὰ κάνουμε κάτι κακὸ, ἀνώφελο. Ν' ἀφήσουμε τὸ παιδί ὀλότελα ἐλεύθερο θὰ ἐσήμαινε νὰ

του ἔπιτρέπουμε νὰ κάνει ὄχι μόνο ὅ,τι τοῦ ὑπαγορεύουν οἱ καλές του κλίσεις, παρὰ ἐπίσης καὶ ὅ,τι τοῦ ὑπαγορεύουν οἱ κακές του κλίσεις. Μὰ ὁ σκοπὸς τῆς ἀγωγῆς δὲν εἶν' αὐτός».

Ἐπιπλέον αὐτὸ τὸ σύστημα τῆς ἐλευθερίας περιορίζεται ἀπὸ διάφορους παράγοντες πού ὁ Ντεκρολύ ὑπάγει σὲ δυὸ κατηγορίες : Στους ἐσωτερικοὺς ὅρους, πού ἐξαρτιῶνται ἀπὸ τὶς ἀτομικὲς διαφορὰς (ἡλικία, φύλο, ὑγεία, ἰδιοσυγκρασία, νευρική ἐνέργεια, ταχύτητα στίς ἀντιδράσεις κτλ.). καὶ στίς ἐξωτερικὲς συνθηκὲς, στὸ ὑλικὸ καὶ ἀνθρώπινο περιβάλλον.

«Ὅσο πιὸ νέο εἶναι τὸ παιδί, ὅσο περισσότερο ἐκδηλώνει τάσεις βλαβερὲς στὴν ὁμαδικὴ συμβίωση, ὅσο πιὸ ἀδύνατο καὶ ἀδέξιο εἶναι τὸ οἰκογενειακὸ περιβάλλον, τόσο πιὸ πολὺ θὰ χρειαστεῖ νὰ ἀντιδράσουμε καὶ νὰ περιορίσουμε τὶς πρωτοβουλίες του, τὴν ὁρμὴ γιὰ τὴν ἀνεξαρτησία».

«Πρέπει ν' ἀναγνωρίσουμε πὼς τὸ σύστημα τοῦ ἐνεργοῦ σχολείου εἶναι τὸ πιὸ κατάλληλο γιὰ τὴ δημιουργία εὐνοϊκῶν συνθηκῶν, πού χρειάζονται γιὰ τὴ μείωση ὧσων δυσκολιῶν ἔχουν σχέση μὲ τὴν πειθαρχία καὶ μποροῦμε νὰ βεβαιώσουμε πὼς ὅσο περισσότερο δραστήριος εἶναι ὁ δάσκαλος, ὅσο καλύτερα ὀργανώνει τὶς μορφὲς ἐνεργητικότητας μέσα στὴν τάξη του, τόσο μεγαλύτερη θὰ ἔχει πειθαρχία, πού θὰ συνοδεύεται ἀπὸ τὸ ἀνώτατο ὄριο πρωτοβουλίας καὶ ἐλευθερίας».

Ἄς τελειώσουμε αὐτὲς τὶς σκέψεις πάνω στὴν κοινωνικὴ ἀγωγή μὲ μερικὲς γραμμὲς τοῦ Ντιούι :

«Ἐκεῖνο πού εἶναι ἀναγκαῖο στὸ κανονικὸ παιδί, δὲν εἶναι τὰ ξεχωριστὰ ἠθικὰ μαθήματα, πού ἐπιμένουν νὰ διδάσκουν γιὰ τὴ σπουδαιότητα τῆς τιμιότητος καὶ φιλαλήθειας, ἢ γιὰ τὰ εὐεργετήματα, πού προκύπτουν ἀπὸ μιὰ πράξη πατριωτισμοῦ. Πρέπει νὰ συνηθίσουμε τὸν ἠθικὸ ὀργανισμό τοῦ παιδιοῦ σὲ μιὰ φωτεινὴ καὶ διαρκῆ ἀναπαράσταση τῆς κοινωνι-

κῆς ἀλληλεγγύης. Μ' ἄλλα λόγια πρέπει νὰ συνηθίσει τὸ παιδί νὰ ἐρμηνεύει σταθερὰ τὰ διάφορα γεγονότα καὶ τὶς ἰδιαίτερες καταστάσεις τῆς ζωῆς του μέσα στὶς σχέσεις τους καὶ τὴ συνάφεια μὲ τὴν ὁλότητα τῆς κοινωνικῆς ζωῆς. Οἱ δυσχέρειες τῆς πολιτικῆς καὶ οἰκονομικῆς μας κατάστασης, ἀντικρουσμένες ἀπὸ τὴν ἠθικὴ πλευρὰ, ὀφείλονται λιγώτερο σὲ πράξεις, ποὺ θετικὰ προέρχονται ἀπὸ τὴν ἠθικὴ διαστρέβλωση τῶν ἀτόμων, ἢ στὴν ἄγνοιά τους μ' ὅ,τι ἀποτελεῖ τὴν οὐσία τῶν κοινωνικῶν ἀρετῶν καὶ πολὺ περισσότερο στὴν ἀνικανότητά τους νὰ ἐκτιμῆσουν τὸν ἀντίχτυπο τῶν πράξεών τους μέσα στὸ περιβάλλον, ὅπου ζοῦν».

8. Τὸ σχολεῖο μας μιεῖ κι' ἐνημερώνει τὴν οἰκογένεια

Ἡ οἰκογένεια ἀρχίζει τὴν ἀγωγή τοῦ παιδιοῦ, καὶ ἡ ἐπίδρασή της συνεχίζεται παράλληλα μὲ τὴν ἐπίδραση τοῦ σχολείου καὶ εἶναι πολὺ συχνὰ ἐπικρατέστερη. Γιὰ νὰ φτάσουμε σὲ μιὰ μὀρφωση συντονισμένη, εἶναι ἀπαραίτητο νὰ συμφωνοῦν τὸ σχολεῖο καὶ ἡ οἰκογένεια καὶ νὰ συνεργάζονται στενά.

Τὸ Ἑρμιτάζ ὑποβοηθεῖ αὐτὴ τὴ συνεργασία κατὰ διαφόρους τρόπους.

α'. Κατὰ τὴν εἴσοδο τοῦ παιδιοῦ στὸ σχολεῖο, οἱ γονεῖς προσκαλοῦνται γιὰ νὰ δώσουν κάθε πληροφορία ποὺ ἀφορᾷ τὸ παιδί.

β'. Οἱ νέοι γονεῖς μυοῦνται στὴ μέθοδο μὲ συνομιλίες ποὺ ἀκολουθοῦνται ἀπὸ ἀνταλλαγές ἀπόψεων καὶ ἀπὸ συζητήσεις,

γ'. Ὁργανώνονται ὁμαδικές ἐπισκέψεις στὸ σχολεῖο.

δ'. Μιὰ ἐπιτροπὴ ἀπὸ γονεῖς, ποὺ περιλαμβάνει δυὸ ἀντιπροσώπους γονέων γιὰ κάθε ὁμάδα, συνέρχεται κάθε μῆνα μὲ τὴ διεύθυνση τοῦ σχολείου καὶ τοὺς ἀντιπροσώπους τῶν καθηγητῶν καὶ συζητεῖ γιὰ ὅλα τὰ σοβαρὰ ζητήματα.

ε'. Οί τιτλοῦχοι τῶν ομάδων δέχονται κάθε βδομάδα τοὺς γονεῖς, πού τὸ ἐπιθυμοῦν.

στ'. Τρεῖς φορές τὸ χρόνο συγκροτεῖται γενικὴ συνέλευση. Σὲ κάθε συνέλευση γίνεται μιὰ πληροφοριακὴ συνεδρίαση καὶ μιὰ διάλεξη πάνω σ' ἓνα ψυχολογικὸ ἢ παιδαγωγικὸ θέμα.

ζ'. Τὰ παιδιὰ ὀργανώνουν δυὸ ἢ τρεῖς φορές τὸ χρόνο γιορτὲς γιὰ τοὺς γονεῖς τους.

η'. Τὸ σχολεῖο μας ἐκδίδει ἓνα δελτίο πληροφοριῶν, πού προορίζεται εἰδικὰ γιὰ τοὺς γονεῖς

θ'. Γονεῖς ἢ φίλοι τῶν γονέων δίνουν πληροφορίες κατὰ τὶς ἐπισκέψεις ἐργοστασίων ἢ ἰδρυμάτων. Τὶς διευθύνουν οἱ ἴδιοι πολλές φορές, ἢ προσφέρουν κάθε ντοκουμέντο σχετικὸ μὲ τὸ ἐπάγγελμά τους.

ι'. Γονεῖς συνεργάζονται γιὰ τὴν ὀργάνωση ἐξωσχολικῶν μορφῶν ἐνεργητικότητας : ἐκδρομῶν, παιγνιδιῶν, σπὸρ κλπ.

ια'. Κάθε τρίμηνο τὸ σχολεῖο μας στέλνει στοὺς γονεῖς μιὰ ἔκθεση λεπτομερειακὴ γιὰ τὴ σωματικὴ, πνευματικὴ καὶ κοινωνικὴ κατάσταση τῶν παιδιῶν τους.

Δὲν ὑπάρχουν μόνο οἱ οἰκογένειες τῶν τωρινῶν μαθητῶν, ὑπάρχουν ἐπίσης οἱ οἰκογένειες τῶν μελλούμενων μαθητῶν, ὑπάρχουν ἀκόμη οἱ μελλούμενοι γονεῖς, οἱ παιδαγωγοί, οἱ μελλούμενοι παιδαγωγοί καὶ ὅλοι ὅσοι δείχνουν ἐνδιαφέρο γιὰ τὴν Ἀγωγή καὶ ὅλοι ὅσοι πιστεύουν στὴν ἀπολύτρωση καὶ στὴν εὐτυχία τῆς ἀνθρωπότητας. Σ' ὅλους αὐτοὺς τὸ σχολεῖο μας, τὸ Ἑρμιτάζ, εἶναι ἀνοιχτό.

Καὶ πολλοὶ ἔρχονται ἀπὸ παντοῦ, κάθε βδομάδα, πολλοὶ θαυμάζουν ἢ ἐπικρίνουν ἢ γελοῦν ἢ ἀγανακτοῦν ἢ συγκινοῦνται.

Καὶ ἡ Ἰδέα προοδεύει, ὠριμάζει καὶ τὸ σχολεῖο μας μεγαλώνει ἀνάμεσα ἀπὸ μεγάλες δυσκολίες μακρὰ καὶ πέρα ἀπὸ μεγάλες ἀδυναμίες.

Καὶ πολλοὶ ἔρχονται στὸ σχολεῖο μας, πολὺ περισσότεροι ἀπὸ τὸν καιρὸ πού ὁ μέγας Δάσκαλός μας ὁ ἴδιος ἦταν ἐκεῖ καὶ ἐξηγοῦσε. . .

LUCIE FONTEYNE

ΕΙΣΑΓΩΓΗ
ΣΤΗ ΜΕΘΟΔΟ DECROLY

ΤΕΥΧΟΣ Β΄

ἀρ. 1525

D. Saut.

ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ - ΜΕΤΡΗΣΗ - ΑΡΙΘΜΗΣΗ

(Μὲ τὴ ζωὴ, μέσα στὴ ζωὴ, γιὰ τὴ ζωὴ)

ΜΕΤΑΦΡΑΣΤΗΣ : Γ. Α. ΒΑΣΔΕΚΗΣ

ΕΚΔΟΣΕΙΣ "ΝΕΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ,,

ΑΘΗΝΑΙ - ΣΩΚΡΑΤΟΥΣ 37

Η ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ, Η ΜΕΤΡΗΣΗ ΚΑΙ Η ΑΡΙΘΜΗΣΗ

Μιλοῦνε σήμερα πολὺ γιὰ τὴ «μέθοδο Decroly» κι ἐφαρμόζουν διάφορες μέθοδες μ' αὐτὸ τὸ ὄνομα. Μά, πολὺ συχνά, δὲ διαλέγουν, ἀπὸ τὶς τόσο πλούσιες καὶ δυναμικὲς ἀντιλήψεις τοῦ μεγάλου μυσταγωγοῦ, ποὺ ὑπῆρξε ὁ δρ Decroly, παρὰ δυὸ ἀπόψεις πενιχρές, σχηματοποιημένες : τὰ κέντρα ἐνδιαφέροντος καὶ τὴν ὀλικὴ ἀνάγνωση.

Γιατὶ τὰ κέντρα ἐνδιαφέροντος καὶ ἡ ὀλικὴ ἀνάγνωση κατάχτησαν τόσο εὐκόλα τὶς εὐνοιες ἐνὸς μέρους τοῦ δασκαλικοῦ κόσμου, γιατί ἐνθουσίασαν τόσο ξαφνικὰ τόσοις παιδαγωγοῦς πολὺ φρόνιμους καὶ συνετούς ; Γιατὶ ἐπίσης πολεμήθηκαν ἀπὸ τοὺς «ἄτρωτους» μὲ τόση βιαιότητα καὶ ἀντικρύστηκαν μὲ βαθεῖα περιφρόνηση ;

Πολλοὶ νοιώθουν πὼς ἡ διδασκαλία, ποὺ κληροδοτήθηκε ἀπ' τὴν παράδοση ἔχει πάθει βαθύτατες ραγισματιῆς καὶ πὼς ἐπείγουσα ἀνάγκη εἶναι ν' ἀλλάξει κάτι σ' αὐτὴ, πολὺ λίγοι ὅμως τολμοῦν νὰ ἐκφράσουν τὸν πόθο γιὰ μιὰ ριζικὴ ἀλλαγὴ ἀπ' τὰ θεμέλια. Τότε λοιπόν, τὰ κέντρα ἐνδιαφέροντος καὶ ἡ ὀλικὴ ἀνάγνωση ἀποτελοῦν μιὰ θαυμάσια πρόσοψη ποὺ πίσω της, πολὺ συχνά, δὲ μετατοπίστηκαν καὶ μεγάλα πράματα.

Ἀνάμεσα στοὺς δυσφημιστὲς καὶ πολέμιους τῆς μεθόδου Decroly βρίσκει κανεὶς ἀρκετοὺς, ποὺ ἀνήκουν στὸ εἶδος ἐκεῖνο τῶν ἀνθρώπων, ποὺ μὲ πείσμα ἀρνιοῦνται κάθε πρόοδο, ποὺ δὲν παραδέχονται ἀλλαγές, παρὰ στὸ παρελθὸν μονάχα καὶ δὲ μποροῦνε συνεπῶς ν' ἀνεχτοῦν μιὰ διδασκαλία, ποὺ ἐξελίσσεται. Μά, βρίσκει κανεὶς κι' ἄλλους περισσότερο ἔξυπνους, περισσότερο ἔμπειρους : αὐτοὶ ἀπατήθηκαν ἀπὸ τοὺς ἐνθουσιώδεις καὶ ἀπὸ καλὴ θέληση ὀπαδοὺς τῆς μεθόδου Decroly, ποὺ ἐπειδὴ ἀνε-

παρκῶς τὴν εἶχαν κατανοήσει καὶ δὲν εἶχαν τὴν ἀρμοδιότητα νὰ χαράξουν κατευθυντήριες γραμμὲς ἔγιναν πολὺ ἐπικίνδυνοι προπαγανδιστὲς τῆς.

Τὸ πρόγραμμα τῶν κέντρων ἐνδιαφέροντος ἀποτελεῖ ἓνα νέο πρόγραμμα, πού βασιζέται πάνω στὶς πρόσφατες ψυχολογικὲς μελέτες καὶ πού, συγκεντρώνοντας τὶς γνώσεις σὲ μιὰ λογικὴ σειρά, ἔρχεται σ' ἀντίθεση πρὸς κάθε τι τὸ ἀσυνάρτητο κι αὐθαίρετο. Ὡστόσο ὅμως κι αὐτὸ εἶναι ἓνα πρόγραμμα, πού, μολονότι ἀντικατασταίνει μ' ὠρισμένα πλεονεχτήματα τὰ παλιὰ προγράμματα, μπορεῖ νὰ μὴ μεταβάλλει τίποτε ἀπὸ τὶς παλιὲς ἀρχὲς τῆς διδασκαλίας.

Γιατὶ οἱ περισσότεροὶ λησμονοῦν πολὺ συχνὰ πῶς τὸ πρόγραμμα τῶν κέντρων ἐνδιαφέροντος δὲν εἶναι μόνο μιὰ σοφὴ σκαλωσιὰ τῶν γνώσεων γύρω ἀπὸ ἓνα μοναδικὸ κέντρο, μὰ πῶς τὸ πιὸ οὐσιαστικὸ σ' αὐτὸ εἶναι τὸ ἐνδιαφέρο, τὸ βαθὺ ἐνδιαφέρο τοῦ παιδιοῦ ; Καὶ ἀκόμα, γιατί λησμονοῦν πῶς αὐτὸ τὸ ἐνδιαφέρο ἀλλάζει σ' ὑπερβολικὸ βαθμὸ μὲ τὴν ἡλικία, τὸ βαθμὸ τῆς νοημοσύνης, τὸ χαραχτήρα, τὸ περιβάλλο, τὴν ἐποχὴ, τὶς περιστάσεις ;

Λοιπόν, οἱ πιὸ πολλοὶ ἔχουνε τὴν τάση νὰ παρουσιάσουν καὶ νὰ πασκίζουν νὰ συντάξουν τέλεια προγράμματα, γιὰ νὰ τὰ ἐφαρμόσουν μ' ὅλα τὰ παιδιὰ σ' ὅλες τὶς χῶρες, ὁμοιόμορφα. Μὰ, τί θὰ ἔμενε ἀπ' τὸ περίφημο ἐνδιαφέρο τὴν μέρα κείνη, πού οἱ παιδαγωγοὶ θὰ ἐφάρμοζαν κατὰ τρόπο ὁμοιόμορφο καὶ τέλειο ἓνα πρόγραμμα τέλειο καὶ ὁμοιόμορφο ;

Ἡ ὅλικὴ ἀνάγνωση εἶναι μιὰ νέα τεχνικὴ τῆς μάθησης, πού στηρίζεται πάνω σὲ συστηματικὲς κι ἀκριβεῖς ἐμπειρίες γιὰ τὴ νοητικὴ λειτουργία τοῦ παιδιοῦ κατὰ τὴν ἀντίληψη καὶ ἀπόχτηση τῶν γνώσεων. Μὰ ἡ τεχνικὴ αὕτὴ ἐφαρμόζεται συχνὰ ξεμοναχιασμένη, μ' ἀρκετὴ αἰρετικὴ διάθεση καὶ ἀκατανοησία, ἀντίθετα πρὸς τὶς μεγάλες ἀρχὲς, πού κυριάρχησαν στὴν διαμόρφωσή της. Μιὰ χαρὰ μπορεῖ,

στην ύπηρεσία τῆς καθιερωμένης διδασκαλίας, νὰ συντελέσῃ στὴν ἀπόχτησιν τῆς ἀναγνωστικῆς δεξιότητος κατὰ τρόπον περισσότερο ἐνδιαφέροντα ἢ περισσότερο διασκεδαστικόν, χωρὶς νὰ μεταβάλλῃ τὸ γενικὸν προσανατολισμὸν τῆς παιδικῆς ἐνεργητικότητος καὶ σκέψεως.

“Ὅσο κι ἂν αὐτὸ τὸ πρόγραμμα κι αὐτὴ ἡ τεχνικὴ τῆς μάθησης ἀποτελοῦνε πρόοδο στὰ προηγουμένα προγράμματα καὶ τεχνικὴς τῆς διδασκαλίας, ὅσο κι ἂν εἶν’ ἀνώτερα ἀπὸ τὶς ἰσχύουσες ἀκόμα μέθοδοι, ὅσο κι ἂν προκάλεσαν τὴν προσοχὴ τῶν παιδαγωγῶν γιὰ προβλήματα, ποὺ ἔχουν βέβαια τὴ σημασίαν τους, ὡστόσο δὲν εἶναι μόνον τὸ πρόγραμμα τῶν κέντρων ἐνδιαφέροντος, μήτε ἡ μέθοδος τῆς ὀλικῆς ἀνάγνωστος μονάχα, ποὺ θὰ φέρῃ στὴ διδασκαλίαν τὴ βαθειὰ μεταμόρφωσιν, ποὺ ὁ Decroly εὐχότανε.

Μερικοὶ δὲν ἔμαθαν ποτέ, ἄλλοι λησμόνησαν κι ἄλλοι δὲ θέλουνε νὰ μάθουν πῶς στὴ βάση τῶν προγραμμάτων Decroly ὑπῆρξε καὶ πρέπει νὰ ὑπάρχει μιὰ μεγάλη ἀρχὴ μεθεμειακὸν πνευματικὸν χαραχτήρα : *τὸ ἐπιστημονικὸν πνεῦμα.*

Τὰ προγράμματα καὶ ἡ τεχνικὴ τῆς σχολικῆς ἐργασίας μπορεῖ νὰ τελειοποιῦνται ἀδιάκοπα, ἂν ὁμως δὲν ἐμψυχώνονται ἀπ’ αὐτὸ τὸ νέον πνεῦμα. δὲν θὰ εἶναι παρὰ μηχανεὲς ὄλο καὶ πιὸ τέλειαι, ἱκανεὲς νὰ κατασκευάζουν προϊόντα. ποὺ δὲ θὰ μποροῦν νὰ χρησιμοποιῶνται, παρ’ ὄλο καὶ λιγότερο.

“Ὅλους ἐμᾶς, ποὺ ἔχουμε τὶς γνώσεις, τὴ γλωσσικὴ ἔκφρασιν, τὶς συνήθειαι, τὴ διδασκαλίαν λίγο ἢ πολὺ διαποτισμέναι ἀπὸ ἐμπειρισμὸν καὶ δογματισμὸν, ὁ Decroly προσπάθησε νὰ μᾶς κάνει νὰ καταλάβουμε πῶς μιὰ ἀνακάλυψιν, ὅσο μεγαλοφυῆς καὶ ἂν εἶναι, δὲν ἔχει τίποτε τὸ ἀπόλυτον, τὸ ἀμετάβλητον. Καί, ὅπως ὅλοι οἱ ἀληθινοὶ σοφοὶ, δὲ θεώρησε ποτέ μιὰ καταχτημένη ἀλήθεια σὰν τελικὸν σκοπὸν, φτια-

σμένο μιά για πάντα, μὰ σὰ μιά στιγμή, σὰν ἓνα σταθμὸ στὸ δρόμο γιὰ τὴν ἀνακάλυψη μιᾶς ὄλο καὶ πιὸ πραγματικῆς ἀλήθειας.

Μὰ ἂν οἱ σταθμοὶ γιὰ τὴν ἀναζήτηση τῆς ἀλήθειας διαδέχτηκαν ὁ ἓνας τὸν ἄλλο, αὐτὸ ὀφείλεται στὴ μόνη καλὴ μέθοδο, ποὺ συνέβαλε στὸ ξεπέρασμά τους: στὴν ἐπιστημονικὴ μέθοδο. Ἡ μεγαλοφυΐα τοῦ Decroly φάνηκε σὲ τοῦτο: Δὲν ἔμπασε μόνο τὸ ἐπιστημονικὸ πνεῦμα στὶς ψυχολογικὲς του ἔρευνες καὶ στὶς ἐφαρμογὲς τους στὴν ἀγωγή, παρὰ θέλησε νὰ ποτίσει μ' ἐπιστημονικὸ πνεῦμα τὸ παιδί ἀπὸ τὴν πιὸ νεαρὴ του ἡλικία.

«Εἶναι ὀλοφάνερο, λέει ὁ Decroly, γιὰ κείνον, ποὺ γνωρίζει τὸ παιδί τοῦ δημοτικοῦ σχολείου, πὼς ἡ μόνη ἐργασία, ποὺ χρησιμεύει στὴν ἀπόκτηση τῶν γνώσεων, ποὺ συντελεῖ στὴν ἀφομοίωσή τους κοὶ γι αὐτὸ βρίσκεται σὲ ἀρμονία μὲ τὶς δυνατότητες τῆς σκέψης του, εἶναι κείνη, ποὺ τὸ παιδί πραγματοποιεῖ στὴ στενότερη ἐπαφή του μὲ τὴ ζωντανὴ καὶ φυσικὴ πραγματικότητα τοῦ περιβάλλοντος»¹

Στὴ βάση τῆς μεθόδου Decroly βρίσκεται ἡ **παρατήρηση** τῶν ὄντων καὶ τῶν πραγμάτων, τῶν φυσικῶν καὶ κοινωνικῶν φαινομένων, ὁ **πειραματισμός**.

Κατὰ τὴ διάρκεια τῶν ἀσκήσεων τῆς παρατήρησης συγκρίνουμε μεταξὺ τους τ' ἀντικείμενα, συγκρίνουμε ἐπίσης τὶς ιδιότητες τῶν ἀντικειμένων τὴ μιά μὲ τὴν ἄλλη. Ἡ **σύγκριση** τῶν ιδιοτήτων ὀδηγεῖ στὴ **μέτρησή τους**, δηλαδὴ στὴν ποσότητα, στὸν ἀριθμὸ.

Τέλος, ἀπὸ τὴν παρατήρηση πηγάζει ἡ σύγκριση μὲ ὄντα, ἀντικείμενα ἢ φαινόμενα, ποὺ εἶναι ἀδύ-

1. Αὐτὴ ἡ περικοπὴ, καθὼς κι ὅσες ἀκολουθοῦν, μέσα σὲ εἰσαγωγικά, εἶναι ἀπὸ μιὰ διάλεξη ποὺ ἔκανε ὁ δρ Decroly στὸ διδασχικὸ προσωπικὸ τοῦ Anderlecht τὸν Ὀχτώβρη τοῦ 1921.

νατο νὰ παρατηρήσει τὸ παιδί, γιατί βρίσκονται μακρῶς του, μέσα στὸ χῶρο καὶ στὸ χρόνο. Ὀνομάζουμε τὴ σύγκριση αὐτὴ σύνδεση τῶν ἰδεῶν.

Στηριγμένη πάνω στὴν παρατήρηση, τὴ σκέψη τὴν πρωτοβουλία, ἡ μέθοδος Decroly παρορμᾷ στὴν πραγματοποίηση, στὴν ἐνεργὴ δράση.

Τὰ παιδιὰ προετοιμάζουν πειράματα, διαλέξεις, κάνουν συλλογές, ἀναζητοῦνε ντοκουμέντα, κατασκευάζουν ὕλικά, συμμετέχουν στὴν κατάρτιση καὶ ἐπεξεργασία τῶν προγραμμάτων καὶ στὴ γενικὴ ὀργάνωση τοῦ σχολείου.

Τελευταῖα, ἡ μέθοδος Decroly σέβεται καὶ ἀναπτύσσει τὴν προσωπικότητα τοῦ παιδιοῦ μὲ τὸ νὰ τοῦ ἀφήνει λευτεριά στὴ σκέψη καὶ τὴν ἔκφρασή της καὶ μὲ τὸ νὰ τοῦ παρέχει ἀδιάκοπη ἐνθάρρυνση στὸ νὰ φαντάζεται καὶ νὰ ἐνεργεῖ δημιουργικᾶ.

Η ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ

“Ας αφήσουμε τὸν ἴδιο τὸ Ντεκρολύ νὰ μιλήσει:
«Κάτω ἀπὸ τὸν ὄρο «παρατήρηση» συγκεντρώθηκαν οἱ ἀσκήσεις, ποὺ ἔχουν γιὰ σκοπὸ νὰ φέρουν τὸ παιδί σ’ ἄμεση ἐπαφή μὲ τ’ ἀντικείμενα, τὰ ὄντα, τὶς πράξεις, τὰ γεγονότα.

Τὰ μαθήματα, ποὺ ἔχουν, τὸ ὄνομα τῆς «Πραγματογνωσίας καὶ τῶν Λεχτικῶν ἀσκήσεων» ἢ τῆς «ἐποπτικῆς διδασκαλίας» συγγενεύουν πολὺ μ’ αὐτὲς τὶς ἀσκήσεις. Μονάχα, προτιμοῦμε τὸν ὄρο «παρατήρηση», γιὰτὶ χαρακτηρίζει καλύτερα τὴν πνευματικὴ λειτουργία, ποὺ ἐπιθυμοῦμε νὰ ὑποβοηθήσουμε. Κατὰ τὴν παρατήρηση δὲν πρέπει ν’ ἀρκούμαστε στὸ νὰ συνδέουμε τὰ πράγματα μὲ τὶς λέξεις μόνο, πράγμα ποὺ ἄλλωστε δὲν ἀποκλείεται· κι ἀκόμα δὲν πρέπει νὰ περιοριζόμαστε στὴ λεγόμενη ἐποπτικὴ διδασκαλία, ποὺ πολὺ εὐκόλα ἐπιτρέπει νὰ ἱκανοποιούμαστε ἀπὸ τὶς συμβατικὲς, σχηματικὲς καὶ κατάξερες ὄψεις καὶ μορφές, τὶς διόλου πραγματικὲς κι ἐπιπλέον ἄψυχες. “Ὁχι. Τὸ παιδί πρέπει ν’ ἀντικρῦζει τὰ πράγματα καὶ τὶς ἐποπτικὲς τοὺς ἐρμηνεῖες συγχρόνως στὴ ἄμεση παρουσία τοὺς, καθὼς ἐπίσης καὶ τὰ ὄντα, τὰ γεγονότα, τὰ φαινόμενα καὶ τοῦτο ὄλο καὶ συχνότερα».

«Μιὰ ἄσκηση παρατήρησης ψηλὰ σὲ μπαλσαμωμένα ζῶα, σὲ ξεραμένα φυτὰ, ἔξω ἀπὸ τὸ φυσικὸ τοὺς πλαίσιο, ψηλὰ σὲ πίνακες κι εἰκόνες, δὲ φέρνει κανένα ἀποτέλεσμα, γιὰτὶ δὲ δίνει στὸ πνεῦμα τὴν εὐκαιρία νὰ δεχτεῖ μέσ’ ἀπ’ ὅλες τὶς κυριώτερες αἰσθήσεις, τὶς ἀληθινὲς ἀπόψεις τῆς Φύσης, ποὺ μόνες ξυπνοῦν τὸ ἐνδιαφέρον καὶ συνεπῶς μποροῦν νὰ διατηρηθοῦν».

«Οἱ κρίσεις μας εἶναι τόσο σιγουρότερες, ὅσο πολυαριθμότερες εἶναι οἱ αἰσθήσεις, ποὺ πάνω τοὺς

βασίζονται κι ὅσο πιὸ ἔντονη καὶ ἀκριβέστερη ἀνάμνηση κρατήσαμε ἀπ' αὐτές, κι ἀκόμα ὅσο πιὸ σύμφωνες μὲ τὴν πραγματικότητα εἶναι οἱ ἔννοιες, ποὺ ἔχομε γιὰ τὴ φύση καὶ τὸν ἄνθρωπο».

«Δὲ μποροῦμε νὰ κάνουμε στὰ παιδιὰ μαθήματα γιὰ τὰ πράματα, δίχως νὰ ἔχουνε μπροστά τους τὰ πράματα τὰ ἴδια, δίχως ὅλα τὰ παιδιὰ νὰ τὰ χειρίζονται καὶ νὰ τὰ πιάνουν, δίχως νὰ τὰ αἰσθάνονται καὶ νὰ τὰ γεύονται, δίχως νὰ κάνουμε σ' αὐτὰ ἐπάνω πολλές καὶ ποικίλες δοκιμές».

— «Λοιπόν, ὄχι παρατήρηση δίχως ἀντικείμενα, δίχως ὄντα, δίχως πράξεις, δίχως ἄμεση ἐπαφή μὲ τὴν πραγματικότητα. Ὁλ' αὐτὰ εἶναι ἀπολύτως ἀπαραίτητα. Τὸ ὑπόλοιπο μέρος τῆς διδασκαλίας, χωρὶς αὐτὰ, εἶναι καθαρὸ χάσιμο τοῦ χρόνου, κατασπατάλημα τῆς προσοχῆς κι ὀλέθρια συνήθεια νὰ εὐχαριστιόμαστε ἀπ' τὸ «περίπου» καὶ τὸ «κατὰ προσέγγιση», ἀπ' τὸ ἀσυμπλήρωτο, ἀπὸ τὸ τεχνασματικὸ καὶ καὶ τὸ προετοιμασμένο σχῆμα».

«Παντοῦ θὰ ἔχομε τῆς «παράδοσης τὴν αἴθουσα». Στὴν κουζίνα, στὸν κῆπο, στὸ χωράφι, στὴν μάντρα, στὸ ἐργαστήρι, στὸ ἐργοστάσιο, στὸ λατομεῖο, στὸ μουσεῖο, στίς ἐκθέσεις, στὴν ἐκδρομὴ καὶ στὸ ταξίδι».

«Ὁ δάσκαλος μιλάει λίγο. Τὸ ἔμβλημά του εἶναι: λίγες λέξεις, πολλές πράξεις. Δείχνει καὶ ὀδηγεῖ τὰ παιδιὰ νὰ παρατηροῦν μέσα στὴ ζωὴ καὶ τὴ φύση τὰ ὄντα καὶ τὰ πράματα, νὰ τ' ἀναλύουν, νὰ τὰ χειρίζονται, νὰ πειραματίζονται μ' αὐτὰ, νὰ κατασκευάζουν, νὰ κάνουν συλλογές. Στίς ἀρχές, κάθε θεωρητικὴ διδασκαλία μὲ τὸ καθαρὸ της (λεξικρατικὸ) νόημα ἔχει, ὅς τὸ ποῦμε ἔτσι, ἐξοριστεῖ ἀπ' τὸ σχολεῖο».

«Καί, ἐξάλλου, τί νὰ τὶς κάνουμε τίς χαλκογραφίες, τοὺς πίνακες, τὰ μπαλσαμωμένα ζῶα καὶ τὰ ξεραμένα φυτὰ στὰ βοτανολόγια, ποὺ βρίσκονται στὰ μουσεῖα πλάι στίς πολυέξοδες μηχανικὲς συ-

σκευές τῆς φυσικῆς. πού δὲ λειτουργοῦν καί κοντὰ στὰ κουτιά μὲ τὰ ὄρυχτά, πού δὲ δείχνονται ποτέ;»

«Ὡστόσο, ὑπάρχει τρόπος κι αὐτὰ νὰ τὰ χρησιμοποιοῦμε, ἂν τὰ μεταχειριζόμαστε προπάντων γιὰ νὰ φέρουμε στὴ θύμηση ὅ,τι εἶδαν τὰ παιδιὰ στὴ ζωντανὴ καὶ φυσικὴ πραγματικότητα. Μά, ὁ σκοπὸς αὐτὸς πετυχαίνεται καλύτερα μὲ τὰ ἰχνογραφήματα τὰ καμωμένα ἀπ' τὰ παιδιὰ, μὲ τὰ ζῶα, τὰ φυτὰ καὶ τὰ ὄρυχτά, πού τὰ ἴδια τὰ παιδιὰ συλλέγουν. μὲ τὶς πολλὲς μηχανικὲς συσκευές, πού κατασκευάζονται στὴν τάξη ἢ στὸ σπίτι μὲ τυχαίους συνδυασμοὺς μηδαμινῶν ὑλικῶν».

«Μποροῦμε νὰ συμπεράνουμε ἀπ' ὅσα πῶς πάνω εἶπαμε, πῶς, ἂν, ἀπὸ τὴ μιὰ μεριά, δὲν πρέπει νὰ δίνουμε ἀσκήσεις γιὰ παρατήρηση, χωρὶς ἀληθινὸ ἐποπτικὸ ὑλικό, πρέπει, ἀπ' τὴν ἄλλη, γιὰ νὰ μὴ βρισκόμαστε ἀπροετοίμαστοι μπροστὰ στ' ἀπρόοπτα νὰ προβλέπουμε τὸ ὑλικό, πού θὰ χρειαστεῖ, γιὰ νὰ ἔχουμε, στὴν ὀρισμένη στιγμή, τ' ἀπαραίτητα ἐποπτικὰ ἀντικείμενα».

— «Σχετικὰ μὲ τὶς μικρὲς τάξεις, σ' αὐτές, ὅπου ἡ παρατήρηση ἔχει τὴ μεγαλύτερη σπουδαιότητα καὶ γι' αὐτὸ πρέπει νὰ ξετυλίγεται λεπτομερειακὰ σ' ὅλη τῆς τὴν ἔκταση καὶ σ' ὅλο τῆς τὸ βάθος, εἶναι ἀληθὴς πῶς ἔχουμε τὴ δυνατότητα νὰ ὀδηγοῦμαστε στὴν ἐκλογή τῶν κέντρων ἐνδιαφέροντος ἀπὸ τὴν ἴδια τὴ φύση, ἀπὸ τὸ περιβάλλον, ὅπου ζεῖ τὸ παιδί κι ὅπου βρίσκεται τὸ σχολεῖο, ἀπὸ τὰ τυχαῖα γεγονότα, πού ξεσπᾶνε καὶ πού δίνουν τὴν εὐκαιρία στὸ σχολεῖο νὰ τὰ χρησιμοποιήσει γιὰ θέμα σ' ἓνα κέντρο ἐνδιαφέροντος. Τὸ ὑλικὸ λοιπὸν σ' αὐτές τὶς τάξεις εὐκόλο εἶναι νὰ βρεθεῖ».

«Μολαταῦτα, διόλου δὲν πρέπει νὰ περιφρονοῦμε τὴ μέθοδο, πού συνίσταται στὸ νὰ προετοιμάζουμε προκαταβολικὰ ἓνα ἐνδιαφέρον ὑλικό, γιὰ νὰ τὸ κατέχομε σὲ μιὰ ὀρισμένη στιγμή, καί, ἐξὸν ἀπ' αὐτό,

καί γιά τὸ λόγο πῶς αὐτὸ τὸ ὑλικὸ μπορεῖ νὰ χρησιμοποιοθεῖ γιὰ ὠρισμένες ἀσκήσεις σχετικὲς μὲ τὴ σύνδεση τῶν ἰδεῶν καί ἀκόμα σχετικὲς μὲ τὴ συγκεκριμένη καί ἀφηρημένη ἔκφραση».

«Πρῶτα πρῶτα ἐπιβάλλεται νὰ ἔχουμε στὴν τάξη μέσα φυτὰ καί ζῶα, πού νὰ μὴν εἶναι σπάνια, καί πολυέξοδα, γιὰ νὰ μποροῦνε τὰ παιδιὰ νὰ παρακολουθοῦνε τὴν ἀνάπτυξή τους. Ἔτσι σὲ κάθε εὐκαιρία θὰ φυτεύουμε σπέρματα μὲ τὸ σκοπὸ νὰ βλαστήσουν : φασόλια, δημητριακά, καρύδια, φουντούκια, βελανίδια, καρπούς ὀξυᾶς, μικρὰ καί μεγάλα κάστανα κλπ. Ἐνα πεπόνι, ἕνα καρότο, ἕνα κρομμύδι, στὴν ἀνάγκη ἕνα κοκκινογούλι, δηλ. ὅλα ὅσα βγάζουν φύλλα τὸ χειμῶνα, ὁ κισσός, τ' ἀγιόκλημα, οἱ φτέρες, τὰ φύκια, τὰ βρύα, κι ἀκόμα οἱ τσουκνίδες, πού τὰ παιδιὰ φέρνουνε ἀπ' τὸν περίπατο, εἶναι τόσο ἐνδιαφέροντα ὅσο κι ἕνα πελαργόνιο ἢ μιὰ χουρμαδιά, ἂν ὄχι περισσότερο».

«Τὸ ἴδιο μποροῦμε νὰ συντηροῦμε καί νὰ φέρνουμε στὴν τάξη σαλιγκάρια, μύγες, κουνούπια, καβούρια, κοπρόμυγες, σαρανταποδαροῦσες, σαλαμάντρες, βatrάχια, ἄσπρα ποντίκια, Ἰνδοχοιρίδια, περιστέρια κλπ.».

— Ἄς τονίσουμε ἐδῶ, πῶς ὁ Decroly ἐπιμένει στὸν οἰκεῖο, καθημερινὸ καί συνηθισμένο χαραχτῆρα τῆς παρατήρησης. Μερικοὶ παιδαγωγοὶ ὅμως, ζηλωτὲς τῆς παρατήρησης, δὲν πισωδρομοῦν μπροστὰ σὲ καμιὰ δυσκολία γιὰ νὰ φτάσουν στὸ σκοπὸ τους, δηλ. γιὰ νὰ προμηθεύονται τὰ πιὸ σπάνια ζῶα, τὰ πιὸ εὐαίσθητα φυτὰ, τὰ πιὸ παράξεν' ἀντικείμενα. Μά, ὄλ' αὐτὰ, πού ἔχουν δίχως καμμιά ἀμφιβολία, πολὺ μεγάλο ἐνδιαφέρον γιὰ ἕνα συλλέκτη, εἶναι ἀρκετὰ ἐπικίντυνα στὴν ἀγωγή. Τὸ παιδί, ἀπ' τὴν πολλὴ προσοχή, πού δίνει στὸ ἐξαιρετικὸ, πείθεται πῶς τὸ νὰ παρατηρεῖ καί νὰ σκέφτεται εἶναι τὸ ἴδιο πράματα ἐξαιρετικὰ καί σπάνια, πού ζητοῦν ἰδιαίτερη

σκηνοθεσία και ξεχωριστό διάκοσμο. Ένώ, απεναντίας, πρέπει από πολύ νωρίς το παιδί να καταλάβει πώς ή πολύ κοντινή πραγματικότητα προσφέρει ύλη άνεξαντλητη και ικανή να ικανοποιεί ωφέλιμα την περιέργειά του, πώς ή παρατήρηση και ή σκέψη πρέπει να λαβαίνουν μέρος πάντοτε στην καθημερινή ζωή του, όπως κυλάει στο καθημερινό του περιβάλλο.

Το ζωντανό υλικό δίνει άφορμή για παρατηρήσεις επανειλημμένες και καθημερινές. Οι παρατηρήσεις αυτές προκαλούν ένα ενδιαφέρο, που άδιάκοπα ξανανεώνεται. Θα είναι περιστατικές, επίκαιρες, ατομικές ή θα χρησιμεύουν για μελέτες συστηματικές και όμαδικές. Τα παιδιά θ' άσκηθούν στο να τις εκφράζουν είτε προφορικά, είτε γραφικά, είτε πιο συγκεκριμένα με την υλική άναπαράσταση (πλαστική, συγκέντρωση και ταξινόμηση άντικειμένων).

Πλάϊ σ' αυτό το υλικό, που μεταμορφώνεται, κινιέται, θα ύπάρχει όλη ή νεκρή ύλη: όλα όσα βάνει κρυφά το παιδί στις τσέπες του και τις γιομίζει (χώμα, βότσαλα, κομματάκια από ξύλο, χαρτί, κυμωλία, πορσελάνη, μέταλλο, από τάπες, από λάστιχα κλπ.), κάθε τι, που θα έχει την εύκαιρία να φέρνει από τις επισκέψεις και τις έκδρομές, κάθε τι, που θα προκύψει από τις άναζητήσεις του, από τις έμπειρίες του και την έργασία του. Όλα τα υλικά αυτά θα ξεχωριστούν σε συλλογές. όχι όμως μια φορά για πάντα σε μια ταξινόμηση μοναδική και «τέλεια», χωρίς λογική και τεχνητή, που επιβάλλεται από κάποιον ένήλικο είδικεμένο και άπαιδαγώγητο, μά σε διαφορετικές ταξινομήσεις, που διαδοχικά, παρουσιάζονται στο πνεύμα του παιδιού σαν άπλουστεμένα μέσα για να φτάσει σε μια γνώση, που άνταποκρίνεται στην ήλικία του και στη νοοτροπία του.

Παραδείγματα :

Ἄκατέργαστες καὶ βιομηχανικὲς ὕλες.

Ὅρυχτά, ζῶα, φυτά.

Προϊόντα φαγώσιμα καὶ μὴ φαγώσιμα.

Ροῦχα, κατοικία, διατροφή, ἄμυνα μεταφορά.

Λεῖο, τραχύ.

Διάφανο, ὀλοκάθαρο, ἀδιάφανο—μουντό.

Πλέει ἢ δὲν πλέει στὸ νερό.

Προέρχεται ἀπὸ μέρη ζεστά, ψυχρά, εὐκρατα κλπ.

Οἱ ταξινομήσεις αὐτὲς ὀλότελα συγκεκριμένες θὰ ὀδηγήσουν σ' ἄλλες ταξινομήσεις ἀντικειμένων, ποὺ τὰ παιδιὰ παρατήρησαν καὶ ποὺ δὲν εἶν' ἀνάγκη γὰ μπουῖν σὲ συλλογὲς ἀπαραιτήτως. Αὐτοῦ τοῦ εἴδους οἱ ταξινομήσεις μποροῦν νὰ γίνουν μὲ ἰχνογραφήματα, μὲ εἰκόνες ἢ μὲ ἀπλὲς σημειώσεις.

Παραδείγματα :

Ζῶα : τριχωτά, φτερωτά, ὀστρακόδερμα, γυμνὸ δέρμα, μὲ δόντια, μὲ ράμφος, μὲ πλεμόνια, μὲ βράγχια. Φυτὰ ἀείφυλλα, μὲ μεγάλη ἡλικία.

Καλοὶ καὶ κακοὶ ἄγωγοὶ τῆς ζέστης, τοῦ ἠλεκτρισμοῦ κλπ.

Οἱ ταξινομήσεις, ὄλο καὶ ἀκριβέστερες, θὰ ὀδηγήσουν στὴν ὄλο καὶ βαθύτερη γνώση τῶν χαρακτηριστικῶν τοῦ ἀντικειμένου, ποὺ παρατηρεῖται. Μά, πάντοτε, θὰ ἔχουν ἄμεση σχέση μὲ τὴν ὕλη, ποὺ τὰ παιδιὰ μελετοῦν καὶ θ' ἀνταποκρίνονται στὶς ἔρευνες καὶ τὰ ἐνδιαφέροντα τῆς στιγμῆς.

Μεγάλος ἀριθμὸς ἀπὸ ἀντικείμενα γνωστὰ καὶ πάντα πρόχειρα, μποροῦν νὰ χρησιμοποιηθοῦνε σὰν ἀφετηρίες γιὰ σύγκριση κατὰ τὴ διάρκεια τῶν νέων παρατηρήσεων.

Παραδείγματα :

Βαρύτερο ἀπὸ τὸ σίδηρο, τὸ ξύλο, τὸ κέρατο...

Πλέει καλύτερα ἀπὸ

Πιο διάφανο από	
Λιγότερο λείο από	
Μαλακό σαν	
Καίει σαν	
Έλαστικό τόσο όσο	
Μυρίζει σαν	
Διαλύεται σαν	
Μαύρο σαν	
Περισσότερο ρευστό, λιγότερο πυκνό, εύλυγιστο τόσο όσο. . .	

Για να βοηθήσουμε τους μικρούς να κάνουν εύκολα αυτή τη σύγκριση των νέων αντικειμένων με τα οικεία και γνωστά αντικείμενα, ο Dr Decroly έκθειάζει :

1. Τη χρήση μιᾶς σειρᾶς ἀπὸ κουτιά, πὸν περιέχουν ἀντικείμενα ταξινομημένα σύμφωνα μὲ μιὰ τυπικὴ ἰδιότητα (ἀκουστικὴ, ὀσφρητικὴ, γευστικὴ ἢ ἀπτική, κινητικὴ). Στὸ καθένα ἀπὸ τὰ κουτιά αὐτὰ σημειώνουμε τὸ ὄνομα τῆς ἀφηρημένης ἰδιότητος καὶ τὰ χρησιμοποιοῦμε γιὰ νὰ γίνῃ σύγκριση σύμφωνα μὲ τὴ συγκεκριμένη ὁμοιότητα.

«Ἡ πρώτη ἄσκηση συνίσταται στὸ νὰ παρορμήσουμε τὰ παιδιὰ νὰ βροῦν στὰ κουτιά τῶν ἰδιοτήτων, τ' ἀντικείμενα, πὸν ἔχουν τὸ ἴδιο χρῶμα, τὴν ἴδια φόρμα, τὴν ἴδια διαφάνεια, τὴν ἴδια σκληρότητα μὲ τ' ἀντικείμενα πὸν ξέρουν, γιὰτὶ τὰ ἔχουν μελετήσει».

2. Τὴν ταυτόχρονη παρατήρηση δυὸ τουλάχιστο διαφορετικῶν ἀντικειμένων ἢ ὄντων, γιὰ νὰ γίνῃ σύγκριση σύμφωνα μὲ τὴ συγκεκριμένη διαφορά.

«Ἄς ὑποθέσουμε πὸς τὰ παιδιὰ ἔχουνε μπροστά τους ἕνα καπέλλο κι ἕνα παπούτσι (μιὰ ρεμπόμπλικα κι ἕνα σκαρπίνι). Πρῶτα, πρῶτα, πρέπει νὰ βεβαιωθοῦμε πὸς ξύπνησε γι αὐτὰ τὸ ἐνδιαφέρον, ἢ, στὴν ἀνάγκη, πρέπει νὰ τὸ κεντρίσουμε κάνοντας, λογουχάρη, ἀπλὲς ἐρωτήσεις, πὸν τὰ παιδιὰ καταλαβαίνουν εὐκόλα (αὐτὴ ἢ μέθοδος ταιριάζει προ-

πάντων προκειμένου για αντικείμενα και ὄντα, πού τὸ παιδί, ἐπειδὴ ἐξοικειώθηκε μ' αὐτά, νομίζει πὼς πολὺ καλὰ τὰ ξέρει): Τὸ καπέλλο εἶναι βαρύτερο ἀπ' τὸ παπούτσι; "Ὅταν κάψουμε ἓνα κομματάκι ἀπ' τὸ καπέλλο κι ἓνα κομματάκι ἀπ' τὸ παπούτσι θὰ βγεῖ ἢ ἴδια μυρουδιά; "Ἄν βράσουμε ἓνα κομμάτι ἀπ' τὸ καπέλλο κι ἓνα κομμάτι ἀπ' τὸ παπούτσι, τί μπορεῖ νὰ γίνει; Κι ἂν τὰ βουτήσουμε σὲ ξύδι ἢ σὲ διάλυση ἀμμωνίας;... Τὸ ὕφασμα τοῦ καπέλλου ἀφίνει τὴ ζέστη καὶ τὸ φῶς νὰ περνᾶνε περισσότερο ἢ λιγώτερο ἀπὸ τὸ δέριμα τοῦ παπουτσιοῦ; Εἶναι πιὸ ἀκριβό; Πιὸ βαρὺ; Πιὸ ἄμορφο; Γιατί στὸ παπούτσι βάνουμε βερνίκι καὶ γιατί ὄχι στὸ καπέλλο; Ἀπὸ ποῦ ἔρχονται τὰ καπέλλα καὶ τὰ παπούτσια; κ.λ.π.

Αὐτὲς οἱ ἐρωτήσεις θὰ προκαλέσουν ἀπαντήσεις ἀντιφατικές, κάποτε παράξενες ἢ παράλογες, πού δείχνουν τί ὡς τώρα ξέρουν τὰ παιδιὰ καὶ τί πρέπει νὰ τοὺς μάθουμε. Ἐξὸν ἀπ' αὐτό, θὰ κεντρίσουν τὴν περιέργεια μ' ἀποτέλεσμα νὰ διαπιστώσουν τὰ ἴδια τὰ παιδιὰ τὰ χάσματα, πού ἔχουνε οἱ γνώσεις τους καὶ νὰ ξυπνήσει ἢ φιλότιμη διάθεση γιὰ τὸ γεφύρωμά τους. Τὰ προφορικὰ γλωσσικὰ χάσματα (ὁ μαθητὴς ἴσως ἀγνοεῖ τὴ σημασία τῆς λέξης πού προφέρεται ἢ εἶναι ἀνίκανος νὰ βρεῖ ὁ ἴδιος τὸν κατάλληλο ὄρο) θὰ γεφυρωθοῦν εὐκόλα ἢ δύσκολα ἀνάλογα μὲ τίς γλωσσικὲς ἰκανότητες τοῦ μαθητῆ. Ἀντίθετα, ὅταν πρόκειται γιὰ μιὰ ἀληθινὴ ἀγνοία τοῦ αντικειμένου, τοῦ φαινομένου, τῆς σχέσης ἀνάμεσα στὰ φαινόμενα πρέπει νὰ δείξουμε τὰ ἴδια τ' αντικείμενα, νὰ τὰ δώσουμε στὰ χέρια τῶν παιδιῶν, γιὰ νὰ τὰ χειριστοῦν, νὰ παραγάγουμε ἀντιδράσεις, νὰ ἐδραιώσουμε σχέσεις, κ.τ.λ.».

Εἰκόνας, φωτογραφίες, πανοραματικὲς καὶ κινηματογραφικὲς ἀπόψεις μποροῦν νὰ χρησιμοποιηθοῦν στὴν παρατήρηση. Πρέπει ὅμως νὰ μὴ ὑπηρετοῦν σ' ἄλλο σκοπὸ παρὰ στὸ νὰ φέρνουνε στὴ μνήμη τὰ

παρατηρημένα πράγματα χωρίς να υποκατασταίνουν τὰ προσιτὰ ἀντικείμενα μήτε τὰ συγκεκριμένα γεγονότα. Γενικά, ἡ διδασκαλία μὲ τὴν εἰκόνα εἶναι καλύτερη ἀπὸ τὴν προφορική διδασκαλία, εἶναι ὅμως πολὺ περιορισμένη. Δὲν ἀπευθύνεται παρὰ στὴν ὄραση, κι αὐτὴ πάλι μερικὰ τὴν ἱκανοποιεῖ, ξεγελάει συχνὰ τὶς ἄλλες αἰσθήσεις, δίνει μιὰ ἰδέα λειψή ἢ λαθεμένη, περιορίζει τὴν ἐνεργητικότητα τοῦ παιδιοῦ καὶ συνεπῶς, τὸ ἐνδιαφέρο καὶ τὴν προσπάθειά του. Στὶς μικρὲς τάξεις ἡ τέλεια καὶ σωστὴ εἰκόνα προσφέρει λίγες ὑπηρεσίες κατὰ τὴ διάρκεια τῶν μαθημάτων καὶ τῶν ἐργασιῶν τῆς παρατήρησης. Τὸ παιδί πρέπει νὰ φτιάσει τὸ ἴδιο μόνο του, τὶς εἰκόνες, τὰ σκίτσα, τὰ ἰχνογραφήματα καὶ τὶς συγκεκριμένες ἀναπαραστάσεις, πού θὰ τὸ ὑποχρεώσουν ἐνεργητικὰ νὰ δίνει ἀκρίβεια στὴ σκέψη του, νὰ τὴν ἐλέγχει καὶ νὰ τὴ διορθώνει. Σχετικὰ μὲ τ' ἀντίγραφα τῶν εἰκόνων καὶ μὲ τὰ ξεσηκώματα λέμε πῶς εἶναι τόσο ἀκατάλληλα καὶ ἄκαρπα ὅσο καὶ τ' ἀντίγραφα τῶν κειμένων.

Ὅσοι ἐφαρμόζουν ἢ δοκιμάζουν νὰ ἐφαρμόσουν μιὰ διδασκαλία, πού νὰ στηρίζεται στὴν παρατήρηση ἔχουν παρατηρήσει ἤδη πῶς ὅσο πιὸ πολὺ ἓνα παιδί παρατηρεῖ, τόσο περισσότερο ἐπιθυμεῖ νὰ παρατηρεῖ καὶ νὰ ἐλέγχει τὶς γνώμες πού κυριαρχοῦν καὶ ἐκφράζονται στὴ γύρω του πραγματικότητα. Ἐπίσης σίγουρα θὰ ἔχουνε διαπιστώσει πῶς ὅσο πιὸ πολὺ παρατηροῦμε ἓνα περιβάλλο, τόσο καὶ πιὸ καινούρια πράγματα βρίσκομε γιὰ παρατήρηση.

Γιὰ μᾶς πού τοποθετοῦμε τὴν παρατήρηση στὴ βάση κάθε ἀγωγῆς, εἶναι ὀλοφάνερο πῶς τὸ λιγότερο κατάλληλο γιὰ τὴν ἀνάπτυξη τοῦ παιδιοῦ περιβάλλο εἶναι ἡ συνηθισμένη τάξη, ἡ τάξη, ἀπ' ὅπου ἐξορίστηκε συστηματικὰ κάθε τι, πού θὰ μπορούσε θετικά, μὲ τὶς δοκιμές, νὰ ἐπαληθεύσει τὶς ἀλήθειες, πού ὁ δάσκαλος θὰ πεῖ μόνο μὲ τὸ στόμα. Ὡστόσο

ὅμως κι αὐτὴ ἢ πιὸ νεκρὴ ἀπ' αὐτὲς τὶς τάξεις εἶναι πολὺ πλούσια σὲ ὑλικά, κατάλληλα νὰ προκαλέσουν τὴν παρατήρηση τοῦ δασκάλου, ποὺ μπορεῖ καὶ θέλει νὰ βλέπει: βρίσκει κανεὶς ἐκεῖ σκόνη, μῦγες, ρεύματα ἀπὸ ἀέρα, κρῦο, ζέστη..., στὸν τοῖχο ἀσημαντα γεγονότα πομπικὰ εἰκονογραφημένα καὶ ψεύτικα προσποιητὰ παιδιὰ μὲ πλαστὲς ἀρετές... Μπορεῖ κανεὶς ἐκεῖ νὰ παρατηρήσει ὅλη αὐτὴ τὴν ἄθλια πραγματικότητα, ἀπ' ὅπου, ὡστόσο, μπορεῖ νὰ βγάλει θαυμάσια μαθήματα, γιατί μέσα σὲ ὁποιαδήποτε τάξη πάντα δὲ λείπουν τ' ἀληθινὰ καὶ ζωντανὰ παιδιὰ, μὲ τὰ σφριγηλά τους ὄργανα, μὲ τὶς ἀληθινὲς καὶ βαθιεῖς ἀνάγκες, μὲ τὰ πραγματικὰ ἐνδιαφέροντα καὶ πόθους.

"Αν, σ' ὅποιο κι ἂν εἶναι περιβάλλο, ἢ παρατήρηση εἶναι πάντοτε ἢ μοναδικὴ καλὴ βάση τῆς διδασκαλίας, ὡστόσο εἶναι ἀναμφισβήτητο πὼς τὸ πιὸ εὐνοϊκὸ περιβάλλο εἶναι ἓνα ζωντανὸ καὶ φυσικὸ περιβάλλο, ἰδιαίτερα τὸ περιβάλλο τῆς ἐξοχῆς, ποὺ βρίσκεται κοντὰ στὴν πόλη καὶ γι αὐτὸ προσφέρει πολλὲς εὐκαιρίες γιὰ παρατήρηση σ' ὅλες τὶς περιοχὲς τῆς φυσικῆς καὶ κοινωνικῆς ζωῆς.

"Ὅσο πιὸ πολὺ ἀναπτύσσεται τὸ πνεῦμα τῆς παρατήρησης, τόσο περισσότερο τὸ παιδί ἐκδηλώνει τὸν πόθο του ν' ἀπλώσει τὸ πεδίο τῆς ἐμπειρίας καὶ τῆς ἔρευνας μ' ἐπισκέψεις, μ' ἐκδρομὲς καὶ μὲ ταξίδια. Τὰ ἴδια τὰ παιδιὰ, τὸ πιὸ πολὺ, πρέπει νὰ σχεδιάσουν καὶ νὰ προετοιμάσουν αὐτὰ τὰ ξεκινήματα πρὸς νέες μετατοπίσεις, ἐφόσον ὁ κύριος ρόλος τοῦ δασκάλου εἶναι, ἐδῶ καὶ σ' ὅποιαδήποτε ἄλλη ἀπασχόληση, νὰ νιώθει τὶς ἀνάγκες καὶ τοὺς πόθους τῶν παιδιῶν, νὰ αἰχμαλωτίζει τὰ ἐνδιαφέροντά τους, νὰ τὰ προσανατολίζει καὶ νὰ τὰ βοηθεῖ νὰ ἰκανοποιοῦνται κατὰ τὸν πιὸ τέλειο καὶ πιὸ κερδοφόρο τρόπο.

'Εμεῖς, ποὺ λεγόμαστε ὀπαδοὶ τῆς μεθόδου Decroly, ἔχομε πρωταρχικὴ ἀποστολή, ὄχι μόνο νὰ δι-

δάξουμε τή συνολική ανάγνωση ή νά υίοθετήσουμε ένα πρόγραμμα καθορισμένο σύμφωνα μέ τὰ κέντρα ἐνδιαφέροντος, μὰ νά βάνουμε τήν παρατήρηση στή βάση ὅλης μας τῆς ἐνεργητικότητας, νά τοποθετούμαστε καθημερινά, μ' ὄλο καί πιότερη εὐσυνειδησία, μαζί μέ τὰ παιδιά, μπροστά στα πιό συγκεκριμένα γεγονότα, μπροστά στήν πιό ἀντικειμενική πραγματικότητα, γιά ν' ἀντιλήσουμε ἀπ' ἐκεῖ τίς μεγάλες ἀρχές, πού θά δώσουν σωστό προσανατολισμό σ' ὀλάκερη τήν ἐξέλιξή μας.

Ἐμεῖς, οἱ δάσκαλοι, ἔχομε νά μάθουμε πολὺ περισσότερα ἀπ' τοὺς μαθητές μας. Ἐδῶ καί πολλὰ χρόνια κυριαρχεῖ ἀκόμα καί σ' ἐμᾶς ἡ γνώμη πῶς δέν εἶναι ἀνάγκη νά σκεφτόμαστε, πῶς ἄλλοι, μιὰ φορά γιά πάντα, ἔχουνε σκεφτεῖ γιά μᾶς καί πῶς αὐτές τίς καλές σκέψεις, πού αὐτοὶ ἐξέφρασαν, ἔχομε ἔμεῖς χρέος νά τίς μεταδίνουμε στοὺς μαθητές μας. Μά, πρῶτα - πρῶτα, πρέπει νά νιώσουμε καλά πῶς πιθανὸ νά μᾶς ἔχουνε ξεγελάσει οἱ προγετέστεροί μας καί πῶς, ἂν δέ θέλουμε νά ξεγελάσουμε τοὺς μαθητές μας, ὀφείλουμε ἀπόλυτα ν' ἀλλάξουμε τή διανοητική μας στάση. Ὁ κίντυνος δέν εἶναι σὸ ποιές πλάνες θά κάνοιμε, παρά σὸ μέ ποιόνε τρόπο θά κάνουμε τίς πλάνες.

Ἡ παρατήρηση δέν εἶναι μόνο ἕνα μάθημα καί μιὰ ἀπλή ἀπασχόληση σέ μιὰ στιγμή προσδιορισμένη, παρά εἶναι μιὰ σ τ ἄ σ η, μιὰ ψυχολογική συνήθεια, ἕνα εἶδος βούλησης, μιὰ σταθερὴ ἀνάγκη νά ξαναγυρνᾶμε στήν πιό σίγουρη πηγὴ τῶν γνώσεων, σὸ ὄν, σὸ ἀντικείμενο, στήν πράξη τήν πιό χειροπιαστή. Αὐτὴ τὴ στάση ὀφείλουμε λοιπὸν νά παίρνομε σέ κάθε στιγμή καί σ' ὄλες μας τίς ἀσχολίες.

Ἄν παρατηροῦμε ὄλο καί συχνότερα, θά παρατηροῦμ' ἐπίσης ὀλοένα καί καλύτερα, δηλαδή θά βρῖσκεται ὀ καθέννας μέσα στίς κατάλληλες συνθήκες γιά νά ἱκανοποιεῖ τήν περιέργειά του σὸ μέγι-

στο βαθμό και να εκφράζει τη σκέψη του στην πιο αθόρμητη και πιο πλούσια μορφή της.

Μπορεί όμως να διερωτηθεί κανείς αν είναι σωστό και χρήσιμο το να προκαλούμε το ενδιαφέρον όλων των παιδιών μιας ομάδας για το ίδιο αντικείμενο, για την ίδια σειρά αντικειμένων, για το ίδιο φαινόμενο, για την ίδια εμπειρία και, συνεπώς, να κατευθύνουμε το ενδιαφέρον και να το επιβάλλουμε με τη βία σε μερικά τουλάχιστο παιδιά.

Όταν ασχολούμαστε με την αγωγή μονάχα ενός παιδιού, χωρίς άμφιβολία είναι προτιμότερο ν' ακολουθούμε τις περιέργειές του και να τις ικανοποιούμε απ' τη στιγμή, που θά φανερωθούν. Προκειμένου όμως για την αγωγή πολλών παιδιών, θά σχηματιστούν, φυσικά, ομαδικά ενδιαφέροντα. Η ατομική ελευθερία, πού, μερικοί, με το να μποδίζουν αυτό το ομαδικό ενδιαφέρον του παιδιού θαρρούνε πως τη σέβονται, είναι, στην πραγματικότητα, υπερβολικά περιορισμένη από το γεγονός και μόνο πως ή ομάδα υπάρχει και δεν μπορεί να προσφέρει στο παιδί, σε περιορισμένο χρόνο, παρά ένα περιορισμένο περιβάλλον με περιορισμένο υλικό. "Ας μη λησμονάμε πως τα ενδιαφέροντα του παιδιού διεγείρονται κατά μέγα μέρος από τα όντα, τ' αντικείμενα και τα φαινόμενα, πού το περιβάλλουν και πως το περιβάλλον του μπορεί να οργανωθεί κατά τρόπο, πού να ξυπνάει όσα ενδιαφέροντα ανταποκρίνονται στην ηλικία του και στην πνευματική και κοινωνική του κατάσταση.

Νά, για παράδειγμα, το γενικό σχέδιο εφαρμογής των κέντρων ενδιαφέροντος, πού ακολουθούμε τη στιγμή αυτή στο Ermitage. Αυτό το σχέδιο όπως το έπεξεργάστηκε ο ίδιος Dr Desroly, μένει μέχρι σήμερα, το τέλειο, πού ξέρουμε, το πιο συνεχτικό, ακριβώς εκείνο, πού ανταποκρίνεται καλύτερα στα πραγματικά ενδιαφέροντα του παιδιού. Άρκετά πλατύ, μπορεί να προσαρμοστεί σε πολύ διαφορε-

τικά περιβάλλοντα, επιτρέπει μιὰ πολὺ λεύτερη ἐφαρμογή καὶ ἔχει ὥστόσο ἀρκετὴ ἀκρίβεια γιὰ νὰ χρησιμέψει γιὰ ὀδηγὸς στοὺς παιδαγωγοὺς καὶ συγχρόνως νὰ τοὺς σώσει ἀπὸ τὴ λήθη τῶν θεμελιακῶν παιδαγωγικῶν προβλημάτων.

Γενικὸς κύκλος

Τὸ παιδί
καὶ οἱ ἀνάγκες του

{ Τροφή - θρέψη
Προστασία (καιρικές μεταβολές)
" Ἀμυνα (ἐχθροί)
" Ἔργασία, ἀνάπαψη, παιχνίδι

Ἐφαρμογὴ στὶς διάφορες ἡλικίες

3—6 χρόνια Νηπιαγωγεῖο	6—8 χρόνια Πρώτη βαθμίδα	8—14 χρόνια 2η, 3η καὶ 4η βαθμίδα	14—48 χρόνια Προπαρασκευὴ γιὰ ἀνώτερες σπουδές
Κέντρα εὐκαιρίας, πὸν προσφέρει τὸ ἄμεσο περιβάλλον.	Γενικὸς Κύκλος σ' ἓνα χρόνο. Κέντρα μερικά, ἀποσπασματικά.	" Ἐνα κέντρο κάθε χρόνο (τὸ ἴδιο γιὰ ὅλες τὶς τάξεις).	Εἰδικοποιημένα κέντρα, πὸν τροφοδοτοῦν τοὺς κλάδους τῆς ἰδίας ομάδας.

Καί τώρα, νά μέ λεπτομέρειες καί τά προγράμματα παρατήρησης, ὅπως ἐφαρμόστηκαν στό σχολεῖο τοῦ Ermitage, στήν 1η, 2η καί 3η βαθμίδα, κατὰ τή σχολική χρονιά 1934—1935 :

Μιά ἐφαρμογή στήν 1η βαθμίδα (1934—1935)

Τροφή - θρέψη	Προστασία	Ἄμυνα	Ἔργασια
1. Φροῦτα, πού τρώγω. 2. Φροῦτα, πού δὲν τρώγω. 3. Τό γάλα. 4. Τό φωμί. 5. Τό νερό καί ὁ ἄνθρωπος καί τὰ φυτά καί τὰ ζῶα. 6. Τροπικά φυτά (κακάο, καφέ, βανίλια, πιπέρι, χουρμάδες).	1. Σύννεφα, βροχή, ὀμίχλη, πάχνη, πάχος. 2. Ροῦχα καλοκαιρινά, χειμωνιάτικα, γιὰ τήν βροχή, πρῶτες ὕλες. 3. Κατοικία, πρῶτες ὕλες. 4. Θέρμανση, καζάνια (θερμολέβητες), ἠλεκτρικά μαγικάλια.	1. Προσβολή τοῦ σώματός μας καί ἄμυνα μ' αὐτό. 2. Προσβολή τῶν ὀργάνων μας καί ἄμυνα μ' αὐτά, ὄργανα τῶν αἰσθήσεων, νεῦρα, ἐγκέφαλος. 3. Προσβολή καί ἄμυνα μερικῶν ζώωντων. 4. Προσβολή καί ἄμυνα μερικῶν φυτῶν. 5. Ἀρρώστειες.	1. Παιχνίδι, παιχνίδια. 2. Μερικά ἐπαγγέλματα σχετικά μέ τήν: τροφή καί θρέψη, κατοικία καί οἰκοδομές, τὰ φορέματα. 3. Συγκοινωνίες: δρόμος, ὁχήματα, διώρυγα, λιμάνι, θαπόρια, σιδηρόδρομος, τράμ, ἀεροπορία.

Ἐπισκέψεις

Ἀγορά, ζαχαροπλαστεῖο, γαλαχτοπωλεῖο (βούτυρο, τυρί), κεντρική δεξαμενή τοῦ νεροῦ, ἐνυδρεῖο, Ἐκθεαίς τῶν Βρυξελλῶν (τροπικά φροῦτα).	Ἔργαστάσιο κατασκευῆς πάγου, ἐργαστάσιο γιὰ καπέλα, σπῆτι ἐνῆ χτίζεται (γιαπὶ) μαρμαράδικο, ξυλοκόποι.	Μουσεῖο φυσικῆς ἱστορίας, ζωολογικὸς κήπος, δάσος, βοτανικὸς κήπος, Ἐκθεαί τῶν Βρυξελλῶν (αἴθουσα γιὰ τήν καλλιέργεια τῶν μικροβίων, φυσιολογία).	Μεγάλη ἐμποροπανήγυρη, θερμοκήπιο (κλήματα, ντομάτες) ἀχτὴ τῆς Lorraine, λιμάνι τῶν Βρυξελλῶν (ναυτιλία, ἀεροναυλία).
--	--	---	---

Μιά εφαρμογή στη δεύτερη βαθμίδα (1934—1935)

Ἡ ἐργασία

Ὁ ἄνθρωπος καὶ ὁ ὀργανισμὸς του

Ὅργανα γιὰ τὴ χειρωνακτικὴ ἐργασία : Τὸ χέρι : δυνατὲς καὶ ἀδύνατες ἐνέργειες—σύγκριση μὲ ἐργαλεῖα.

Σκελετὸς—ἀρθρώσεις—μῦς—πιθανὰ δυστυχήματα.

Ἡ ἴδια δουλειὰ γιὰ τὸ μπράτσο—τὸ πόδι—τὴ γάμπα—τὸ κορμὶ—ὀλόκληρο τὸ σῶμα.

Ἐννοιες πολὺ συνοπτικὲς γιὰ τὸ νευρικὸ σύστημα.

Ἐπαγγέλματα ποὺ ἀναγκάζουν νὰ δουλεύει ἓνα μέρος τοῦ σώματος περισσότερο ἀπὸ ἓνα ἄλλο. Ἡ κούραση.

Ἡ ἀνάπαυση.

Ὁ ἄνθρωπος καὶ οἱ ὅμοιοί του

Ποῦ τὸ παιδί ἔρχεται σ' ἐπαφὴ μὲ τοὺς ὅμοιους του ;	} στὴν οἰκογένεια } στὸ σχολεῖο } στὴν κοινωνία

Ἐξάρτηση τῶν ὄντων, ποὺ ζοῦνε μέσα σὲ κοινωνία—Ἔργασία μέσα στὴν οἰκογένεια. Ἔργασία στὸ σχολεῖο.

Ἔργασία μέσα στὴν κοινωνία.

Ἀλληλεξάρτηση τῶν διαφορῶν ἐπαγγελματίων καὶ ἐμπορικῶν ἐπιχειρήσεων, ὅπως διαπιστώνεται στῶν σπιτιῶν τὸ χτίσιμο καὶ στὸν ἀνεφοδιασμὸ τῶν μεγάλων καταστημάτων. Ἡ ἐργασία τῶν τυφλῶν. Κάμποσα μεγάλα ἔργα γενικῆς ὠφελιμότητος. Κάμποσες ἐμπορικὲς ἐννοιες—παραγωγοὶ—ἐμποροὶ χοντρικῆς πώλησης—μεταπράτες—ψιλικατζήδες—ἀγορὰ—πούληση—κέρδος—ζημιὰ.

Ἐπισκέψεις

Σύλλογος «Braille». Ἡ στοὰ «Ἡ φοληὰ - le nid». Ἔργασίες γιὰ τὸ φάρδεμα τῆς διώρυγας τοῦ Charleroi. Διαμερίσματα τῆς Ἐκθεσης. Σπίτια, ἐνῶ χτίζονται (γιαπιά) στὴ συνοικία. Καταστήματα τοῦ Vivier d'Oie. Ἐκθεση βελγικῶν προϊόντων στὴν «Bon Marché».

Οἱ ἄνθρωποι καὶ τὰ δρυκτά

1. **Οἱ πέτρες** : χαρακτηριστικὰ καὶ ιδιότητες. Δουλειὰ τοῦ μαρμαρᾶ—τοῦ πετροσκαλιστῆ—τοῦ πλακοστρωτῆ τοῦ ἄμμοστρωτῆ—τοῦ κεραμιδᾶ.

Ταξινόμηση τῶν	}	ἄσβεστόπετρες
εἰδῶν τῆς πέτρας		ἄργιλόπετρες
		τσακμακόπετρες (πυριτόλιθοι).

Ἡ ἄσβέστη — ἄσβυστη — σβυσμένη — ἄσβεστόνερο — ἄσβεστόγαλα.

2. **Τὰ μέταλλα** : ιδιότητες καὶ διαφορετικὲς χρήσεις, πὺν προκύπτουν ἀπ' αὐτές.

3. **Τὸ νερό** : Ἰσορροπία (στάθμη) — συγκοινωνοῦντα δοχεῖα — πίδακας (συντριβάνι) — σιφόνι — νεροφράχτης — ἐξάτμιση — συμπύκνωση — πάγωμα.

4. **Ὁ ἀέρας** : Ἀτμοσφαιρικὴ πίεση — ἄνεμος (ἢ ἐνέργειά του).

Ἐπισκέψεις

Μαρμαράδικο — πετροσκαλιστῆς — πλακοστρωτῆς. — Κεραμιδαριά. — Ἀμμοποιεῖα στὸ Saint Job. — Κεντρικὴ δεξαμενὴ νεροῦ (ντεπόζιτο) τοῦ Bois de la Cambre. — Νερόμυλος στὸ Ohain. — Λιμάνι τῶν Βρυξελλῶν — οἱ νεροφράχτες. — Χρυσοχοεῖα.

Ὁ ἄνθρωπος καὶ τὰ φυτὰ

Μελέτη τῶν διαφόρων μερῶν τοῦ φυτοῦ — ὁ ἀνάλογος ρόλος τους. Ἀνάπτυξη τοῦ φυτοῦ (βλάστηση).

Ἀνάπτυξη τῆς ρίζας καὶ τοῦ βλαστοῦ (τοῦ κορμοῦ).

Ἐξέταση μερικῶν φυτῶν ἀπὸ ἀνατομικὴ ἄποψη (ζουμπούλι, βατράχιο, λεύκα).

Ἡ ἐργασίας μας μέσα στοὺς κήπους : Σκάβω, ἰσοπεδώνω, λιπαίνω, ποτίζω, σπέρνω, ἀραιώνω, ξαναοργώνω, βοτανίζω, καθαρίζω, ἐπιχωματώνω.

Ἐργασία τοῦ λαχανοκόμου (θερμοκήπια).

Ἐργασία μέσα στοὺς λόγγους καὶ στὰ δάση.

Ἐπισκέψεις

Ευλοκόποι ψηλά στην ἐργασία τους. Μάντρες (φέρμες) καὶ θερμοκήπια στὸ Overvssche. Λαχανοκόμος στὸ Fort Jaco. — Σπορεῖα. — Περίπτερο τοῦ νεροῦ καὶ τῶν δασῶν στὴν Ἐκθεση.

Ὁ ἄνθρωπος καὶ τὰ ζῶα

Μέσα γιὰ τὴ μετατόπιση τῶν σπονδυλωτῶν: ὅταν βαδίζουν—τρέχουν—πηδοῦνε—πετᾶνε—σέρονονται—κολυμποῦν.

Τὰ ζῶα ἐργάζονται: Ζῶα, πού ζεύονται.

» » φορτώνονται.

Ἡ ἐργασία τῶν ζώων τῆς μάντρας.

Μερικὰ ζῶα, πού καταστέρουν τὴν ἐργασία τοῦ ἀνθρώπου.

Τὰ ἔντομα στὴν ἐργασία

}	μυρομήγκια
}	σφήκες
}	μέλισσες

Ἐπισκέψεις

Μιὰ μάντρα: Ζῶα γιὰ νὰ τραβοῦνε κάρρα, γιὰ νὰ ὀργώνουν, γιὰ νὰ δίνουνε τὸ κρέας τους. Ἐπίσκεψη σ' ἓνα σταῦλο. Τὰ φορητὰ ζῶα στὴν Ἐκθεση.

Μιὰ ἐφαρμογὴ στὴν 3η βαθμίδα

Ἡ ἐργασία

Ὁ ἄνθρωπος καὶ ὁ ὀργανισμὸς του

Διάφορες κινήσεις, πού κάνει ὁ ἄνθρωπος: ἐργασία τῶν μελῶν τοῦ σώματος, τῶν ἄκρων, ἐργασία τοῦ κορμιοῦ, ἐργασία τοῦ κεφαλιοῦ, ἀπ' ὅπου βγαίνει:

1. Ἡ μελέτη τοῦ σκελετοῦ. Ὑφὴ καὶ κατασκευὴ τῶν ὀστέων.

Τὰ ὀστᾶ τοῦ σκελετοῦ. Ὑφὴ καὶ λειτουργία τῆς ἄρθρωσης. Δυστυχήματα: στραγγούλιμα—σπάσιμο—ἐξάρθρωση (βγάλισμο). Ἀρρώστειες τῶν ὀστέων (ραχιτισμός).

2. Ἡ μελέτη τῶν μυῶν. Ὑφὴ καὶ κατασκευὴ τῶν μυῶν, κινητήριοι μῦς. Ἐργασία τῶν μυῶν—μοχλοὶ τοῦ ἀνθρωπίνου σώματος.

3. Μελέτη τῶν μοχλῶν. Ἐννοιες μηχανικῆς.

4. Μελέτη τοῦ νευρικοῦ συστήματος. Ἐγκέφαλος.
Νωτιαῖος μυελός.

Νεῦρα | κινήθηρα
| αἰσθητήρια

Ὁ ἄνθρωπος καὶ οἱ ὅμοιοί του

Ἡ οἰκογένεια. Ἐνέργειες ποὺ κάνουν τὰ διάφορα μέλη της. Τὸ σχολεῖο. Τὸ σχολεῖο Decroly. Ὁργάνωση τῆς τάξης. Ὁργάνωση τοῦ σχολείου. Ἀλληλοβοήθεια. Μετὰ τὸ σχολεῖο. Προσανατολισμὸς διανοητικός. Προσανατολισμὸς χειροτεχνικός. Προσανατολισμὸς κοινωνικός.

Ἡ κοινωνία. Ὁργάνωση τῆς ἐργασίας μέσα στὴν κοινωνία. Ἀτομικὴ ἐργασία. Ἐργασία σὲ μικρὲς ομάδες. Ἐργασία σὲ μεγάλες ομάδες. Ρύθμιση τῆς ἐργασίας. Ἐργοδοτές—μισθωτοί. Ἐργοδοτικὲς καὶ ἐργατικὲς ὀργανώσεις.

Ἐπισκέψεις

Μεγάλη ἐμποροπανήγυρη. Διαμερίσματα τῆς Ἐκθεσης (ἡ ἐργασία τῶν διαφόρων ἐπαγγελματικῶν σωματείων μὲ τὰ διάφορα ὑλικά). Ἐκθεση τῶν βελγικῶν προϊόντων.

Ὁ ἄνθρωπος καὶ τὰ ὄρυχτά

Μελέτη τοῦ ἀέρα καὶ τοῦ νεροῦ. Ἀναλύσεις. Τρόποι παρασκευῆς καὶ ιδιότητες τοῦ ἀζώτου, τοῦ ὀξυγόνου, τοῦ ὕδρογόνου. Ὁξειδωση—ἄσπρισμα. Ἀτμοσφαιρική πίεση. (Μέτρησή της : τὸ βαρόμετρο—Αἰτίες τῶν μεταβολῶν του). Ἡ πίεση τοῦ ἀέρα καὶ τοῦ νεροῦ. Ἀπὸ ἐπάνω πρὸς τὰ κάτω, ἀπὸ κάτω πρὸς τὰ ἐπάνω, πρὸς ὅλες τὶς κατευθύνσεις. Οἱ κινήσεις τοῦ ἀέρα : ἄνεμοι. Οἱ κινήσεις τοῦ νεροῦ : ρεύματα. Οἱ ἀπορροφητικὲς καὶ καταθληπτικὲς ἀντλίες. Ὑδραυλικὰ πιεστήρια. Τὸ σιφούνι.

Οἱ βράχοι. Μερικὲς ιδιότητες, πέτρες καὶ μέταλλα, ποὺ χρειάζονται γιὰ τὸ χίσιμο ἑνὸς σπιτιοῦ.

Ἐπισκέψεις

Μαρμαράδικο. Ἐργοστάσιο πορσελάνης. Τὰ λιμάνια (τμήμα ναυτιλίας) στὴν Ἐκθεση. Πρότυπος σιδηροδρομικὸς σταθμὸς στὴν Ἐκθεση.

Ἄνθρωπος καὶ τὰ φυτὰ

1. Ἡ κύρια ἐργασία τῶν φυτῶν. Ἡ βλάστηση. Μελέτη τοῦ σπόρου. Ἔργασία τοῦ φυτοῦ, γιὰ νὰ στερεωθεῖ καὶ στηλωθεῖ στὸ ἔδαφος. Ἔργασία τοῦ φυτοῦ, γιὰ νὰ θραφεῖ. Ἔργασία τοῦ φυτοῦ, γιὰ ν' ἀναπτυχθεῖ. Κινήσεις τοῦ φυτοῦ. Ὑφὴ καὶ κατασκευὴ τοῦ καθενὸς ἀπὸ τὰ μέρη του.

2. Ὁ ἄνθρωπος καλλιεργεῖ τὰ φυτὰ. Ἡ ἐργασία μας στὸν κῆπο. Ἡ λαχανοκομία. Ἡ γεωργία.

Ὁ ἄνθρωπος κατεργάζεται τις ὕλες, πὺ προέρχονται ἀπὸ φυτὰ. Κατασκευὴ τοῦ σαπουνιοῦ, παραγωγὴ τοῦ λαδιοῦ. Κατασκευὴ τοῦ λιναριοῦ. Κατασκευὴ τοῦ καναβιοῦ.

Ἐπισκέψεις

Τμῆμα λαχανοκομίας στὴν Ἐκθεση. Νερὰ καὶ δάση. Ἐπίσκεψη στὸ περίπτερο «Ἡλιος» τῆς Ἐκθεσης.

Ἄνθρωπος καὶ τὰ ζῶα

1. Κινήσεις πὺ κάνουνε τὰ ζῶα: Βάδισμα—κολύμπημα—περπάτημα—σύρσιμο. Προσαρμογὴ τῶν μελῶν τοῦ σώματος στὺς διάφορους τρόπους μετακίνησης: στὸ τρέξιμο (γουροῦνι—γελάδα—ἄλογο), στὸ πέταμα (περιστέρι—νυχτερίδα), στὸ κολύμπημα (ψάρι—φοινικόποδο—νερόγαρο θηλαστικό), στὸ πήδημα (κουνέλι—βάτραχος), στὴν ὑπόγεια ζωὴ (τυφλοπόντικας—σακαραβαῖος).

2. Τὰ ζῶα δουλεύουνε γιὰ τὰ μικρά τους. Μερικὲς φωλιές.

3. Τὰ ζῶα βοηθοῦν τὸν ἄνθρωπο. α') Μὲ τὴ δύναμή τους, σὰν φορτώνονται, σὰν ζεύονται καὶ σέρνουνε τ' ἄλετρι καὶ τὰ κάρρα. β') Μὲ τις αἰσθήσεις τους, ὅπως τὰ σκυλιά, πὺ κνηγοῦν καὶ φυλάγουνε τὰ σπίτια, τὰ κοπάδια.

4. Ὁ ἄνθρωπος βοηθᾷ τὰ ζῶα. Τεχνητὲς φωλιές, περιποιήσεις.

Ἐπισκέψεις

Πρότυπη μάντρα στὴν Ἐκθεση (ferme). Ἐπίσκεψη σ' ἓνα σαμαρά. Μουσεῖο φυσικῆς ἱστορίας γιὰ τὴ συγκριτικὴ μελέτη τῶν σκελετῶν.

Μιά εφαρμογή στην 4η βαθμίδα (1934—1935)

Ἡ ἐργασία

Ὁ ἄνθρωπος καὶ ὁ ὄργανισμός του	Ὁ ἄνθρωπος καὶ οἱ ὅμοιοί του	Ὁ ἄνθρωπος καὶ τὰ ὄρυχτά	Ὁ ἄνθρωπος καὶ τὰ φυτὰ
1. Τὸ σῶμα : στήν ἐργασία, στήν ἀνάπαψη. 2. Ἡ κίνηση. Ἐνεργητικὰ ὄργανα (μυϊκὸ καὶ νευρικὸ σύ- στημα). Πα- θητικὰ ὄργα- να (σκελετός, ἀρθρώσεις). 3. Οἱ μοχλοί. Οἱ ἀνθρώπινοι μοχλοί. Τὰ ἐρ- γαλεῖα — μο- χλοί.	1. Ἡ οἰκογένεια (διάφορα πε- ριδάλλοντα). 2. Τὸ σχολεῖο. Σχολεῖο τοῦ Ermitage. Νέα σχολεῖα. Ἄλλα scho- λεία. 3. Ἡ κοινωνία. Μεταμόρφωση τῶν συνθηκῶν τῆς ἐργασίας. Μιά μεγάλη βιομηχανία. Νόμοι καὶ κοι- νωνικὲς ἀσφα- λίσσεις. Ἐργο- δοτικὲς ὄργα- νώσεις.	1. Ὁ ἀέρας καὶ τὰ ἀέρια: ἀ- τμοσφαιρικὴ πίεση, θαρό- μετρα, μανό- μετρα, ἀντλι- ες, σιφόνι. 2. Πέτρες καὶ μέταλλα, χρη- μοποίηση, ἰ- διότητες. 3. Ἐργαλεῖα: ἀ- πό τὸ ἐργα- λεῖο στή μη- χανή. 4. Δυνάμεις : σύνθεση, ἀπο- σύνθεση, πτώ- ση τῶν σωμά- των, ἐπιτά- χυνση.	1. Κίνηση τῶν διαφόρων με- ρῶν τοῦ φυ- τοῦ: αὔξησις, λειτουργίαι. 2. Τὸ δάσος, τὰ δέντρα, χρη- σιμοποίηση. 3. Τὸ καου- τσούκ, παρα- σκευή, χρησι- μοποίηση. 4. Ἡ κυτταρίνη καὶ τὰ παρά- γωγά της.

Ἐπισκέψεις

Ἐκθεση τῶν Βρυξελλῶν (Alberteum).	Ἐπαγγελματικὴ Σχολή. Μεγά- λο κατάστημα.	Σιθερένιο ἐργο- στάσιο ἀτσα- λιοῦ, λατο- μεῖο, χρυσο- χοεῖο, στιλ- βωτήριο.	Ἄρτοποιεῖο Ζυθοποιεῖο Ἐργοστάσιο γλυκόςης, Ἐργοστάσιο χρωματιστῶν χαρτιῶν.
---	--	--	--

Σημείωση : Τὸ τμήμα τοῦ προγράμματος «ὁ ἄνθρωπος καὶ τὰ ζῶα», ποῦ ἀναπόσπαστα μὲ τ' ἄλλα ἐξετάζεται, δὲν ἔγινε ἀντικείμενο ξεχωριστῆς μελέτης (σ' αὐτὴ τὴν τάξη, κατὰ τὴ διάρκεια αὐτῆς τῆς χρονιάς), γιατί οἱ μαθητὲς τὸ ἐπεξεργάστηκαν λεπτομερειακότατα στὰ προηγούμενα χρόνια.

Δὲ θὰ ἐξετάσουμε ἐδῶ τὴν ὕλη καὶ τὰ προγράμματα τοῦ ἀνωτέρου τμήματος. Οἱ ἀρχές πού ἐκθέσαμε ἰσχύουν γιὰ ὅλες τὶς ἡλικίες. Ἡ παρατήρηση καὶ ὁ πειραματισμὸς στέκουν στὴ βάση τῆς διδασκαλίας· οἱ κλάδοι τῶν γνώσεων δὲν εἶναι ἀπομονωμένοι, μὰ συγκεντρωμένοι γύρω ἀπὸ ἓνα κεντρικὸ ἐνδιαφέρον. Θὰ φροντίζουμε ὁμῶς ν' ἀποφεύγουμε κάθε σχηματοποίηση. Εἶναι ὀλοφάνερο πῶς, ὅσο μεγαλώνει τὸ παιδί, ὄλο καὶ περισσότερο θὰ μπορεῖ νὰ χρησιμοποιεῖ τὶς παρατηρήσεις καὶ τὶς ἐμπειρίες, πού ἀπόχτησε, ὄλο καὶ περισσότερο θὰ νοιώθει τὴν ἀνάγκη νὰ μελετᾷ ἐξίσου καὶ τὰ ὄντα, πού δὲ μπορεῖ ἄμεσα νὰ παρατηρήσει, πράγμα εὐκόλο, ἂν ἡ βάση τῶν προηγούμενων παρατηρήσεων εἶναι στέρη. "Ὅχι διακοπὴ τῆς παρατήρησης στὰ 14 χρόνια, μήτε σὲ καμμιά στιγμή. Τὸ πρόγραμμα ἐξελισσεται μαζί μὲ τὸ πνεῦμα τοῦ παιδιοῦ, ἀναπτύσσεται κατὰ τρόπο συνεχῆ καὶ σιγά - σιγά, ἐφ' ὅσο ἡ ὕλη γίνεται ἀφθονώτερη, τὰ κέντρα ἐνδιαφέροντος θὰ εἰδικοποιοῦνται ὄλο καὶ πιὸ πολὺ καὶ ἡ μελέτη τους θὰ εἶναι ὄλο καὶ πιὸ λεπτομερειακὴ, πιὸ βαθειὰ καὶ πιὸ ἀφηρημένη.

«Ἄφου τὸ μικρὸ παιδί ἀποχτήσῃ ὅσες παραστάσεις χρειάζονται γιὰ ν' ἀναγνωρίζῃ τὴ μάνα του καὶ τὸν πατέρα του, τοὺς ἀδερφοὺς καὶ τὶς ἀδερφές του, τὴ γάτα του, τὰ παιγνίδια του, τὰ ροῦχά του, τὸ κρεβάτι του, τὸ κουτί μὲ τὶς λιχουδιές, τὸ κακὸ σκυλὶ τοῦ γείτονα, κατορθώνει ὕστερα νὰ μάθῃ ὅ,τι χρειάζεται γιὰ ν' ἀναγνωρίζῃ τὸ σπίτι του, τὸ δρόμο, ὅπου κατοικεῖ τὸ δρόμο πού ὀδηγεῖ στὴ μάντρα ὅπου ὕπάρχουν ἄλογα, γελάδες, τὸ λιβάδι, τὸ ρυάκι, τὴ λιμνούλα καὶ σὲ μιὰ γωνιά τὸ μικρὸ δασάκι γιομάτο ἀπὸ πλῆθος φανταστικὰ ὄντα. Ἄπὸ τὸ σημεῖο αὐτὸ ὡς τὸ σημεῖο νὰ εἰσαχτεῖ, τὸ μικρὸ παιδί, στίς ἰδιότητες τῶν διαφόρων σωμάτων (ξύλο,

καουτσούκ, άργιλο, άμμο, διάφορα μέταλλα), ύστερα νά διαπιστώσει τή χρήση και τò ρόλο τους στ' άντικείμενα που χρησιμοποιεΐ και νά καταλάβει τις διάφορες ύψεις, που παίρνουν, ανάλογα με τή θερμοκρασία και τις αντιδράσεις τους σε διάφορες ούσεις (διαλύσεις, συνδυασμοί, μετασχηματισμοί κλπ.) και κατόπιν νά άντιληφτεΐ τις διαφορές και όμοιότητες και τις χαρακτηριστικές ιδιαιτερότητες τών ζωντανών όντων, ζώων, φυτών κι' ανθρώπων σχετικά με τις άλλαγές τών έποχών και τις άλλοτροπιές τής άτμοσφαιρας, δέν ύπάρχει παρά ένα βήμα που ξεπερνιέται εύκολα άν όργανωθεί τò περιβάλλο ή εΐναι αύθόρμητα όργανωμένο πρòς τήν κατεύθυνση αύτή. Παιδιά, χωρίς καμμιά συστηματική διδασκαλία τών έπιστημών, κατορθώνουν κάθε μέρα ν' άποχτοϋν για τόν έαυτό τους και για όσα όντα και άντικείμενα τά τριγυρίζουν, χίλιες δυò έννοιες κάποτε χοντρικές και άντιφατικές φαινομενικά, μά πού, ώστόσο, άρκοϋν για νά τά βγάξουν πέρα μπρòς σ' ένα σωρò περιστάσεις δύσκολες, άπ' αύτò τò σωρò, που δέν έχει καμμιά άλλη τάξη άπ' εκείνη, που επέβαλαν οΐ άνάγκες τής ζωής, θ' άντλήσουνε αύθόρμητα, όταν τò μυαλό τους θά εΐναι ίκανò νά ταξινομεΐ, νά συστηματοποιεΐ, νά έδραιώνει τò ίδιο κανόνες, νόμους και κατανοεΐ τις ταξινομήσεις και τούς νόμους, που θά τούς διδάξουν.¹

1. Dr O. Decroly: *La fonction de globalisation et l'enseignement*. ('Η λειτουργία τής συνολικής άντίληψης και ή διδασκαλία).

Η ΜΕΤΡΗΣΗ ΚΑΙ Η ΑΡΙΘΜΗΣΗ⁽¹⁾

Είδαμε πώς κατά την διάρκεια των ασκήσεων τῆς παρατήρησης τὸ παιδί ἀναγκάζεται νὰ συγκρίνει τ' ἀντικείμενα καὶ τὶς ἰδιότητες τῶν ἀντικειμένων μετὰξὺ τους. Ἡ σύγκριση αὐτή, στὴν ἀρχή, εἶναι χοντρική, κατὰ προσέγγιση, ἐκφράζεται μὲ συνολικοὺς ὅρους (πολύ, λίγο, ἀρκετά, λιγώτερο, περισσότερο, πάρα πολύ κ.λ.π.) καὶ τὸ παιδί ἔτσι ὀδηγεῖται στὸ νὰ διαπιστώνει τὴν ταυτότητα ἀνάμεσα στὰ ἀντικείμενα ἢ τὶς ὁμοιότητες καὶ διαφορές... Κι ὅλα αὐτὰ κατὰ τρόπο, πὺ ὅσο πάει γίνεται περισσότερο ἀκριβῆς.

Ἀπὸ τὴ σύγκριση τῶν συλλογῶν μὲ τ' ἀντικείμενα γεννιέται σιγὰ - σιγὰ ἡ ἔννοια τοῦ ἀριθμοῦ. Τὰ ὀνόματα τῶν ἀριθμῶν πρωτοφαίνονται στὸ λεξιλόγιο τοῦ παιδιοῦ καὶ ἀντικατασταίνουν ὅλο καὶ πῖο πολὺ τοὺς συνολικοὺς ὅρους, πού, ὡστόσο, θὰ χρησιμοποιοῦνται ἀκόμα ἀπ' τὸ παιδί, γιὰ νὰ δείχνει ποσότητες, πὺ δὲν μπορεῖ ἢ δὲν ἐπιθυμεῖ ν' ἀπαριθμήσει καὶ νὰ ἐχτιμήσει. Οἱ ἀριθμοὶ δίνουν ἀφορμὴ γιὰ ἀριθμητικὲς πράξεις καὶ τ' ἀριθμητικὰ ψηφία ἀρχίζουν νὰ χρησιμοποιοῦνται.

«Εἶναι ἀνάγκη νὰ ἐπιστήσουμε τὴν προσοχὴ πάνω στὴν πολὺ πρόωρη καὶ ταυτόχρονη χρῆση τοῦ ἀριθμητικοῦ ψηφίου, πὺ εἶναι συμβολικὸ σημεῖο, γιὰ νὰ παραστήσουμε ἔννοιες ἀπόλυτα διάφορες καὶ μάλιστα ἀντίθετες, πράμα, πὺ μπορεῖ νὰ ἔχει γιὰ συνέπεια νὰ φέρει τὴ σύγχυση στὸ πνεῦμα τοῦ παιδιοῦ. Ἔτσι, ἂν μεταχειρίζομαι τὸ σημεῖο 5, μπορῶ νὰ παραστήσω μ' αὐτὸ τὴν ποσότητα 5 μονάδων

1. Κοίταξε: Decroly et Hamaïde : «Le calcul et la mesure au premier degré» καὶ Claret: Initiation à la méthode Decroly : «L'association» (Notion du temps, 1936).

ὅπως στήν πρόσθεση, μπορῶ ἐπίσης νά τὸ χρησιμοποιοῦν μετὰ τὴ σημασία τοῦ 5ου, ὅπως ὅταν γράφω τ' ἀριθμητικὰ ψηφία στή σειρά 1, 2, 3, 4, 5 κι ὅπως ὅταν ἐκφωνῶ αὐτὴ τὴ σειρά ψηφιά στὰ δάχτυλα. Τ' ἀριθμητικὸ ψηφίο 5 δὲ σημαίνει 5 δάχτυλα, μὰ ἕνα μόνον δάχτυλο, ὅπως τὸ 1, τὸ 2 . . .».

Ἡ ταυτόχρονη χρῆση τῶν σημείων τῶν ἀριθμητικῶν πράξεων καὶ τῶν ἀριθμητικῶν ψηφίων παρουσιάζει, στήν ἀρχή, γιά πολλὰ παιδιὰ, μεγάλη δυσκολία. Ἡ πρόσθεση εἶναι ἡ μόνη ἀπλή ἀριθμητικὴ πράξη καὶ ἡ μόνη πραγματικὰ θεμελιακὴ. Ὅλες οἱ ἄλλες ἀριθμητικὲς πράξεις λογικὰ μποροῦν ν' ἀναχτοῦν σ' αὐτή.

Τὰ σύμβολα πρέπει νά χρησιμοποιοῦνται μετὰ σύνθεση καὶ μέθοδο, προπάντων στὰ πρῶτα χρόνια τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου.

Ἄλοιπόν, ἡ σύγκριση τῶν συλλογῶν μετὰ ἀντικείμενα (ποσότητες χωρὶς συνέχεια) ὁδηγεῖ τὸ παιδί στήν ἔννοια τοῦ ἀριθμοῦ. Τὸ ἴδιο, ἡ σύγκριση ποσοτήτων μετὰ συνέχεια (μήκη, ταχύτητες, διάρκειες κλπ.) θὰ ἐκφραστεῖ μετὰ ἀριθμούς, πού ἀντικαταστάθουν σιγά - σιγά τοὺς συνολικοὺς ὄρους.

«Ἡ μέτρηση μέσα στήν ζωὴ ἔχει γιά σκοπὸ νά φέρει ἀκρίβεια μέσα στίς συγκρίσεις ἔχοντας γιά στήριγμα μονάδες, πού καθορίστηκαν ὕστερ' ἀπὸ προηγούμενη συμφωνία (πολλὲς φορές διεθνικὴ). Ἔχουμε νά κάνουμε, προκειμένου γιά συγκρίσεις σχετικὲς μετὰ τὸ χῶρο, τὸ χρόνο, τὸ βάρος, τὴν ἀξία, μετὰ μέθοδες, πού υἱοθετήθηκαν προσφάτως ἀπὸ μιὰ μερίδα τῆς ἀνθρωπότητας. Μὰ, πιὸ μπροστὰ καὶ ἐπὶ χιλιάδες χρόνια, ἀκόμη τώρα ἀπὸ πολυἀριθμοὺς λαοὺς, οἱ συμβατικὲς μονάδες γιά τὴ μέτρηση λείπουνε πολλὲς φορές. Βρίσκουμε σ' αὐτοὺς μονάδες, πού θὰ μπορούσαν νά ὀνομαστοῦνε φυσικὲς, κι αὐτό, γιὰτὶ ἀνατρέχουνε σὲ μέσα, πού ἡ ἴδια ἡ φύση θέτει ἄμεσα στῶν ἀνθρώπων τὴ διάθεση, γιά νά λύ-

σουνε τὰ πιό κοινὰ προβλήματα τῆς σύγκρισης».

«Ἔτσι τὸ πόδι, τὸ βῆμα, ἡ ὀργυιὰ, ἡ μπουκιὰ, ἡ νυχιὰ (πρέζα) χρησιμοποιοῦνται ἀκόμα κάθε μέρα καὶ μάλιστα σὲ μερικές χώρες τυποποιήθηκαν σὲ μετρικές μονάδες. Ἐξάλλου, τὰ διάφορα κουτάλια, τὰ ρακοπότηρα, τὰ κρασοπότηρα, τῆς μπύρας τὰ ποτήρια, χρησιμεύουνε γιὰ καθημερινὸ μέσο μέτρησης στὶς νοικοκυρὲς καὶ τοὺς γιατρούς. Τὸ ἴδιο, προκειμένου γιὰ τοὺς ὄγκους καὶ τὶς ἐπιφάνειες, οἱ μαμές καὶ οἱ χειροῦργοι σπάνια μεταχειρίζονται μονάδες σύγκρισης παρμένες ἀπὸ τὸ μετρικὸ σύστημα, μὰ, τοὺς ἀκοῦμε νὰ χρησιμοποιοῦν τὸν ὄρο «μεγάλο σὰν τὴν παλάμη τοῦ χεριοῦ», «χοντρό σὰν τὸ καρύδι, τὸ κουκκὶ κλπ.». Στὴν λογοτεχνία, δὲν λένε πὼς ἓνα δέντρο ἔχει 50 ἑκατοστὰ διάμετρο καὶ 15 μέτρα ὕψος, πὼς ἓνα παιδὶ ἔχουσε δυὸ δεκάλιτρα κι εἴκοσι ἑκατόλιτρα δάκρυα, μῆτε λένε πὼς ὁ ἀέρας φύσησε μὲ γρηγοράδα 3,50 μ., μῆτε πὼς δυὸ ἀντίπαλοι πλησίασαν ὁ ἓνας τὸν ἄλλονε κοντὰ 56 ἑκατοστὰ. Κι αὐτὸ γιατί; Γιατί, στὴ φύση, τὰ πιό πολυάριθμα καὶ πιό συχνὰ φαινόμενα, δὲν ἔχουνε ἀκρίβεια στὸ μέτρο, μὰ ἀποτελοῦνε μέσους ὄρους καὶ γι αὐτὸ, στὶς τρέχουσες καὶ συνηθισμένες σχέσεις, ἀρκοῦν οἱ μέθοδες, ποὺ ἔχουν ἔργο τὴ χοντροκομὲνη σύγκριση».

«Χωρὶς ἀμφιβολία, κάποτε, σὲ μιὰ στιγμή δοσμένη, πρέπει νὰ κάνουμε τὸ παιδὶ ἱκανὸ νὰ μεταχειρίζεται τὸ καθιερωμένο μετρικὸ σύστημα. Μὰ εἶναι ἐπίσης βέβαιο πὼς δὲν ἔχει λιγώτερη ἀξία τὸ νὰ περάσει ἀπ' ὀρισμένους σταθμούς, ποὺ πέρασε ἡ ἀνθρωπότητα ὀδεύοντας στὸ δρόμο τῆς προόδου τῆς κι ὅπου βρῖσκονται καὶ τῶρ' ἀκόμη μερικοὶ λαοί. Ἔτσι καλύτερα θὰ ἐδραιώσῃ τὴν μετάβαση ἀπὸ τῶν πρῶτων συγκρίσεων τὸ χάος στὴν τέλεια ἀκρίβεια κατὰ τὴ μέτρηση. Αὐτὸ εἶναι ἀπόλυτα δικαιολογημένο, ἐφ' ὅσο τὸ παιδὶ αὐθόρμητα μεταχειρίζεται στὰ παιγνίδια του, ὅσα μέσα μέτρησης ἔχει στὴ διάθεσή

του. «Όταν παίζει με τούς βώλους, μετράει τὰ μάκρη με τὰ χέρια του ἢ με τὰ πόδια του».

«Λοιπόν, γιὰ τὶς συγκρίσεις αὐτές, πὺ σχετίζονται ἰδίως με τὸ χῶρο, ἐκθειάζουμε τὶς φυσικὲς ἢ τὶς ἀπλῶς τυχαῖες μονάδες μέτρησης. Θὰ ποῦμε παραδείγματος χάρη: αὐτὸ τὸ τετράδιο χωρεῖ τόσες φορές στὸ μῆκος τοῦ τραπεζιοῦ, τόσες φορές στὸ πλάτος του ἢ ἐπίσης τὸ πλάτος τοῦ χεριοῦ χωρεῖ τόσες φορές στὸ τετράδιο, τόσες φορές στὸ τραπέζι. Τὸ ἴδιο θὰ ποῦμε: τὸ τραπέζι χωρεῖ τόσες φορές στὸ μάκρος τῆς τάξης καὶ τόσες φορές στὸ πλάτος της, τὸ πόδι χωρεῖ τόσες φορές στὸ μάκρος τοῦ τραπεζιοῦ καὶ τόσες φορές στὸ μάκρος τῆς τάξης».

«Ἡ μέθοδος αὐτὴ μπορεῖ ν' ἀπλωθεῖ καὶ στὶς ἐπιφάνειες, τούς ὄγκους, τὶς δυναμικότητες καὶ μποροῦμε νὰ υἱοθετήσουμε τὸ τετραγωνικὸ δάκτυλο, τὸ τετραγωνικὸ πόδι, τὸ κυβικὸ δάκτυλο, τὸ κυβικὸ πόδι, ἀφοῦ θὰ ἔχουμε χρησιμοποιήσει πρῶτα τὰ μετρικὰ μέσα, πὺ ἀναφέραμε πιὸ πάνω (κουτάλι, ποτήρι, κλπ.).

Οἱ φυσικὲς μονάδες μέτρησης βρίσκονται παντοῦ καὶ τὶς χρησιμοποιοῦμε πάντα, σὲ κάθε στιγμή. Ἀντίθετα, οἱ συμβατικὲς μονάδες μέτρησης, εἰσάγονται τεχνητὰ τὶς πιὸ πολλές φορές μὲς στὸ σχολεῖο μὲ ἀσκήσεις ὀλότελα ξένες πρὸς τὴ ζωὴ τοῦ παιδιοῦ.

Ἄς μεταχειριζόμαστε λοιπόν μετρικὲς μονάδες, πὺ τὰ παιδιὰ καταλαβαίνουν, γιὰ τὶς χρησιμοποιοῦν σ' ὅσες μορφὲς ἐνεργητικότητας ταιριάζουνε στὴν ἡλικία τους. Ἐνόσο αὐτές οἱ μορφὲς ἐνεργητικότητας μὲ τὸν καιρὸ θὰ γίνονται πιὸ τέλειες, θ' ἀναγκάσουν τὰ παιδιὰ νὰ χρησιμοποιοῦνε μετρικὲς μονάδες ὄλο καὶ πιὸ σταθερές, ὄλο καὶ πιὸ γενικὲς.

Ἡ ἀφαίρεση τῆς μετρημένης ποιότητας θὰ εὐνοηθεῖ μὲ τὴ χρῆση μετρικῶν τύπων διαφορετικῆς φύσης καὶ μὲ διαφορετικὸ ὕλικὸ (τὸ βάρος μὲ τὸ ξύλο, τὸ σίδηρο, τὸν ἄργιλο· ὁ χρόνος μὲ τούς χτύπους

τῆς καρδιᾶς, μὲ τὰ ἐκκρεμῆ, μὲ τοὺς μετρονόμους, μὲ τὶς ἀναπνοές). Μ' αὐτὸν τὸν τρόπο τὰ παιδιὰ θὰ καταλάβουν πὼς ἡ μέτρηση εἶναι τόσο περισσότερο ἀκριβής, ὅσο ὁ μετρικὸς τύπος εἶναι λιγώτερο ἀλλοιωσίμος (μέτρο ἀπὸ σίδηρο σπαγγοταινία, λάστιχο· κιλὸ ἀπὸ ξύλο, χῶμα, πέτρα, σίδηρο, δευτερόλεπτο μ' ἐκκρεμῆ, πού ἔχουν μεγαλύτερο ἢ μικρότερο μετεωρισμό).

Τὰ παιδιὰ, ὅσο τοὺς εἶναι δυνατὸ, θὰ κατασκευάσουν μόνον τοὺς τὰ πρῶτα ἐργαλεῖα γιὰ τὴ μέτρηση καὶ θὰ τὰ χρησιμοποιοῦν ὥσπου πετύχουνε ἱκανοποιητικὴ ἀκρίβεια (ἐκκρεμῆ, ζυγαριές, θερμόμετρα, βαρόμετρα, ρυκνόμετρα, βροχόμετρα).

Ἄν καὶ τὰ παιδιὰ βλέπουν τοὺς ἄλλους νὰ χρησιμοποιοῦν φυσικὰ μέσα μέτρησης καὶ τὰ ἴδια ἀκατάπαυτα καταπιάνονται μὲ τὴ χρῆση τους, ὡστόσο, πολλὰ ἀπ' αὐτὰ, ἔχουν, ἀπὸ πολὺ νωρίς, τὴν εὐκαιρία ὄχι μόνον νὰ βλέπουν ἄλλους νὰ χρησιμοποιοῦν συμβατικὲς μέθοδοι στὴ μέτρηση, μὰ καὶ τὰ ἴδια νὰ καταπιάνονται μ' αὐτές. Θὰ πέφταμε στὴν πλαστικὴ ἐπιτήδευση ἂν καμωνόμαστε πὼς ἀγνοοῦμε αὐτές τὶς μέθοδοι προπάντων μπρὸς σὲ παιδιὰ, πού ἐνδιαφέρονται γι' αὐτές. Μὰ, χωρὶς νὰ τὶς ἀγνοήσουμε, δὲ θὰ ἐπιχειρήσουμε νὰ τὶς χρησιμοποιήσουμε παρὰ σιγὰ - σιγὰ, γιατί εἶναι περισσότερο πολύπλοκες καὶ λιγώτερο πραχτικές. Προοδευτικὰ, τὰ παιδιὰ θὰ αἰστανθοῦν, σ' ὀρισμένες ἐνεργεῖς ἀσχολίες τους, τὴν ἀνάγκη νὰ χρησιμοποιήσουν μέτρα συμβατικὰ καὶ τοῦ μέσου ὄρου καὶ τότε θὰ καταπιαστοῦν μ' αὐτὰ μ' ἐπίγνωση χωρὶς νὰ γίνουν σκλάβοι τους.

Ὁ Dr Decroly συνήθιζε τὸ παιδί νὰ «ἐχτιμᾶ» πρὶν νὰ «μετρᾶ» καὶ ἔπειτα νὰ ἐλέγχει τὴν ἐχτίμησή του μὲ τὴ μέτρηση. Τὸ παιδί, πού διορθώνει ἔτσι ἀκατάπαυτα τὶς ἐχτιμήσεις του, φτάνει σὲ ὀλοφάνερες συγκρίσεις, ὅλο καὶ περισσότερο ἀκριβεῖς.

Όλες οί πρώτες έννοιες τής άρίθμησης και τής μέτρησης άποχτιούνται κατά τή διάρκεια τών άσκήσεων τής παρατήρησης ή πηγάζουν άμεσα άπ' αυτές.

Έπίσης τò παιδί, συγκρίνοντας, άπό τήν πιò νεαρή του ήλικία τις μορφές τών σωμάτων, που παρατηροϋνται, θ' άποχτήσει σιγά - σιγά τις θεμελιακές έννοιες τής γεωμετρίας και θα έντυπώσει έποπτικά τις πιò άξιοπαρατήρητες γεωμετρικές ιδιότητες.

Όλες τις κύριες έννοιες τών διαφόρων μαθηματικών θα έπρεπε τὰ παιδιὰ νὰ τις μαθαίνουν στην άρχή με συγκεκριμένες δοκιμές για νὰ τις νιώσουν βαθειά κι έπειτα νὰ τις ταξινομήσουν και νὰ τις συστηματοποιήσουν. Κι άκόμη, αυτές οί ταξινομήσεις δέ θα έπρεπε ποτέ νὰ είναι οί ταξινομήσεις ένòς μονάχα βιβλίου, που τις παρουσιάζει σε άπόλυτη και μοναδική τάξη, παρά, διάφορες ταξινομήσεις, που ν' άνταποκρίνονται σε καθορισμένους κι εύκολονόητους σκοπούς.

Έξαιτίας που δέν έπιτρέπουμε στὰ παιδιὰ νὰ σχηματίζουν τέτοιας λογής αίσθήματα, παραστάσεις και εικόνες, ζωντανές και πραγματικές, βρισκόμαστε στò θλιβερό φαινόμενο ν' άηδιάζουν και τις πιò θεμελιακές μαθηματικές έννοιες. Μάλιστα, ανάμεσα σ' εκείνους, που άντεξαν στην άνία μιὰς προσποιητής και τεχνητής διδασκαλίας, λίγοι είναι όσοι κατορθώνουνε ν' άπαλλαχτοϋν άπ' τούς βιβλιακούς και στενούς «τρόπους του όρᾶν», που γιόμισαν ξεχειλιστά τή μνήμη τους και προκάλεσαν τόν κόρο, κι έτσι νὰ ξανάβρουν κάπως τή σαφήνεια και τήν προσωπικότητά τους.

Η παρατήρηση, ή μέτρηση, ή σύνδεση τών ιδεών, ή χειροτεχνική έργασία, θα προσφέρουν τὰ δεδομένα πολυαρίθμων προβλημάτων, που θα δοθοϋν στò παιδί με μιὰ μορφή ζωντανή και χρήσιμη, για νὰ μπορέσει έτσι νὰ έλέγξει πραχτικά τή λύση τους. Αϋτὰ τὰ δεδομένα, έπειδή είναι πραγματικά, σπά-

νια θὰ ὀδηγήσουν σὲ ἀποτελέσματα «ἀκριβῆ κι ἀκέραια», πού βρισκουμε στὰ βιομηχανοποιημένα προβλήματα τῶν συλλογῶν μὲ προβλήματα. Ὁ δάσκαλος δὲν πρέπει νὰ σαστίσει. Ἡ κατὰ προσέγγιση λύση αὐξάνει τὸ ἐνδιαφέρον καὶ δὲν παρουσιάζει καμμιά δυσκολία γιὰ τὸ παιδί, πού δὲν ἔχει παραμορφωθεῖ.

Πρέπει μὲ κάθε θυσία ν' ἀποφεύγουμε τὸ συνηθισμένο, σχολικὸ τύπο τοῦ προβλήματος, πού στέκει μακριὰ ἀπὸ τὰ πράγματα. Στὸ εἶδος αὐτὸ τῶν προβλημάτων ὁ δάσκαλος κατέχει τὴ μοναδικὴ λύση καὶ ἀποτελεῖ γιὰ τοὺς μαθητὲς ἕνα ἀπὸ τὰ πιὸ ἀποχτηνωτικὰ γυμνάσματα. Αὐτὴ ἡ ἀρνητικὴ πνευματικὴ ἐνέργεια ἀντικατασταίνει ἀκόμα, δυστυχῶς, στὰ περισσότερα σχολεῖα, μιὰ ἄσκηση, πού ἔχει σκοπὸ νὰ μάθει στὸ παιδί νὰ σκέφτεται κατὰ τρόπο ὄλο καὶ περισσότερο αὐστηρὸ ἀπ' ἀφορμὴ τὰ εὐκολομετάβλητα δοσομένα, πού ἡ ζωὴ προσφέρει, νὰ συνηθίσει νὰ κάνει ἔλεγχο στὴ σκέψη του, νὰ διώχνει μακριὰ κάθε ἰδέα προσχηματισμένη καὶ νὰ θέλει νὰ συλλογίζεται μ' ἐπίγνωση καὶ νὰ κατανοεῖ.

Ὡστόσο, μὴ νομίσουμε, πὼς τὸ παιδί δὲ θὰ ἐνδιαφερθεῖ ποτὲ γιὰ τὰ προβλήματα, πού μὲ τὴ λύση τους δὲν τὸ ὑπηρετοῦνε ἄμεσα. Τὸ γερὸ παιδί ἀσκεῖ τὸ σῶμά του κάνοντας κινήσεις πού τὸ ἀναπτύσσουν... Μὰ τὸ τυποποιημένο πρόβλημα εἶναι πιὸ βάρβαρο ἀπ' τὰ δεσμά, πού μεταχειρίζονται μερικοὶ γονιοὶ νέγροι, γιὰ νὰ σφιστοκουκουλώσουν μὲ στοργὴ τὸ κρανίον τῶν παιδιῶν τους.

Πρέπει νὰ νοήσουμε τὰ μαθηματικὰ καὶ νὰ τὰ παρουσιάσουμε στὸ παιδί ὄχι σὰν ἕνα παιχνίδι τοῦ πνεύματος πολὺπλοκο καὶ ἀπστεγνωτικὸ μὰ σὰν μιὰ ἀπλοποίηση τῆς ζωῆς, σὰν μιὰ οἰκονομία τοῦ χρόνου καὶ τῆς σκέψης.

Γιατὶ διδάσκουμε, ἀμέσως ἀπ' τὰ πρῶτα χρόνια, τὰ μαθηματικὰ κατὰ ξεχωρισμένους κλάδους, ἐνῶ

τὸν περισσότερον καιρὸ αὐτοὶ οἱ κλάδοι ἀλληλοδέ-
νονται στενότατα ;

Τάχα γιατί ἀρμόζει καθένας ἀπ' αὐτοὺς τοὺς
κλάδους νὰ φιγουράρει στὸ πρόγραμμα σὲ καθορι-
σμένες ὥρες καὶ νὰ διδάσκεται μὲ μιὰ ἐθιμοτυπία
ἀμετάβλητη μέσα ἀπὸ μιὰ σειρά καθιερωμένες δογ-
ματικὲς διατυπώσεις ;

Ὁ Dr Decroly πῆγαινε μὲ τὸ παιδί, νὰ γυρέψει
καὶ νὰ βρεῖ τὰ μαθηματικὰ ἐκεῖ, πού βρίσκονται
πραγματικά, στὴν πηγὴ ὄλων τῶν ἐπιστημῶν, μὲς
στὴν ἴδια ζωὴ. Τοῦ μάθαινε νὰ μετράει ἓνα σπίτι,
δίχως ν' ἀνεβεῖ ψηλὰ στὴ στέγη, ἓνα ποτάμι χωρὶς
νὰ τὸ περάσει, ἓνα γῆπεδο χωρὶς νὰ τὸ ἰσοπεδώσει.

Πιὸ ξεχωριστά, σχετικὰ μὲ τὶς ἀνώτερες τάξεις,
ὅπου τὰ μαθηματικὰ μποροῦν καὶ μάλιστα ἐπιβάλλε-
ται κάποτε, ν' ἀναπτύσσονται ἀνεξάρτητα, πρέπει
πάλι νὰ χρησιμοποιοῦμε συστηματικὰ κάθε φυσικὸ
φαινόμενο, γιὰ νὰ μπάσουμε στὴ διδασκαλία τὶς
νέες ἔννοιες (οἱ ἔννοιες τῆς συνάρτησης καὶ τῆς ἀπό-
κλισης... γιὰ νὰ φέρουμε ἓνα παράδειγμα, ἐξηγοῦν-
ται μὲ τὸ σύνδεσμό τους μὲ τὴ φυσικὴ) καὶ γιὰ νὰ
βλέπουν τὰ παιδιά ἀκατάπαυστα τὶς στενὲς σχέσεις
πού ὑπάρχουν ἀνάμεσα στοὺς κλάδους (γεωμετρία
καὶ ἰχνογράφημα, γεωμετρία στὸ σχέδιο καὶ γεωμε-
τρία στὸ διάστημα, γεωμετρία καὶ τριγωνομετρία,
γεωμετρία καὶ ἄλγεβρα, κλπ.).

Καὶ στὶς στιγμὲς ἀκόμα, πού τὰ πιὸ συγκεντρω-
μένα πνεύματα θὰ ἐγκαταλείψουν κάθε ὑλικὴν ἐπο-
πτεία, καὶ τότε πάλι θὰ ἔχουν ὄντα (ἀφηρημένα ὄν-
τα) νὰ παρατηρήσουν καὶ νὰ συγκρίνουν σύμφωνα
μὲ τὶς διαφορὲς ἀπόψεις τους καὶ ὄχι κλάδους, πού
θὰ μελετήσουν ἀπομονωμένα, χωρὶα τὸν ἓνα ἀπὸ
τὸν ἄλλο.

Κοντὰ στὶς ἀσκήσεις, πού θὰ μπορούσαμε νὰ
ὀνομάσουμε ἀσκήσεις π ρ ό σ χ τ η σ η ς, ἔχουμε καὶ
ἄλλες πού λέγονται ἀσκήσεις μηχανοποίησης ἢ τοῦ

μηχανικοῦ λογισμοῦ : ἀτομικὰ καὶ ὁμαδικὰ παιχνίδια, ἀτομικὰ δελτία, συνθετικοὺς πίνακες, ποὺ ἀποτελοῦν μιὰ ἐπανάληψη τῶν κατανοημένων ἐννοιῶν μὲ σκοπὸ τὴν καλύτερη ἀφομοίωση καὶ διατήρησή τους. Ὁ ἀριθμὸς καὶ ἡ διάρκεια αὐτῶν τῶν ἀσκήσεων ἐξαρτιέται κυρίως ἀπὸ τὶς ἱκανότητες τοῦ καθενὸς παιδιοῦ.

Πολλοὶ μὲ τὸ πρόσχημα πὼς ἐφαρμόζουν τὴ μέθοδο τοῦ Decroly κάνουν συχνὰ κατάχρηση τῶν συγκεκριμένων ἢ μισοσυγκεκριμένων μέσων. Αὐτὰ τὰ μέσα δὲν μποροῦν νὰ χρησιμοποιηθοῦν παραπάνω ἀπ' ὅ,τι χρειάζεται γιὰ τὴν ἀπόχτηση μιᾶς γνώσης. Μόλις θὰ ἔχει ἐξασφαλιστεῖ αὐτή, τὰ μέσα γίνονται ἀνισαρὰ γιὰ τὰ ἐνεργητικὰ παιδιὰ καὶ ἐπικίντανα γιὰ τὰ παθητικά. Ἀμέσως μόλις καταλάβουμε πὼς μὲ τὸ συγκεκριμένο χάνομε τὸ χρόνο, πρέπει νὰ τὸ παρατήσουμε.

Ἡ χρήση τῶν συγκεκριμένων μεθόδων, εἰδικὰ στὰ παιχνίδια, ἀπαιτεῖ λοιπὸν ἐπίβλεψη καὶ ἀκριβέστατη κατανόηση τῆς πνευματικῆς ἐνεργητικότητος στὸ κάθε παιδί.

Πρέπει ἐπίσης νὰ δυσπιστοῦμε στὴν ὑπερβολικὰ θεαματικὴ ἀτομικὴ ἐργασία, ὅπου κάθε παιδί διαθέτει θαμπωτικὰ ἐποπτικὰ ὑλικά. Δὲ μᾶς ἐνδιαφέρει τὸ πιὸ πολὺ ἢ πολυτέλεια τῶν ἐποπτικῶν ὑλικῶν καὶ ὁ ἐπισκέπτης τῶν Νέων Σχολείων ἔχει χρέος περισσότερο ἀπὸ κάθε ἄλλον, στὴν ἀρχὴ νὰ βάλει ὅλη του τὴν προσοχή, γιὰ νὰ καταλάβει τὴν ἀληθινὴ σημασία τῶν διαφόρων μορφῶν ἐνεργητικότητος, χωρὶς νὰ ἐπηρεάζεται διόλου ἀπ' τὸ διάκοσμο.

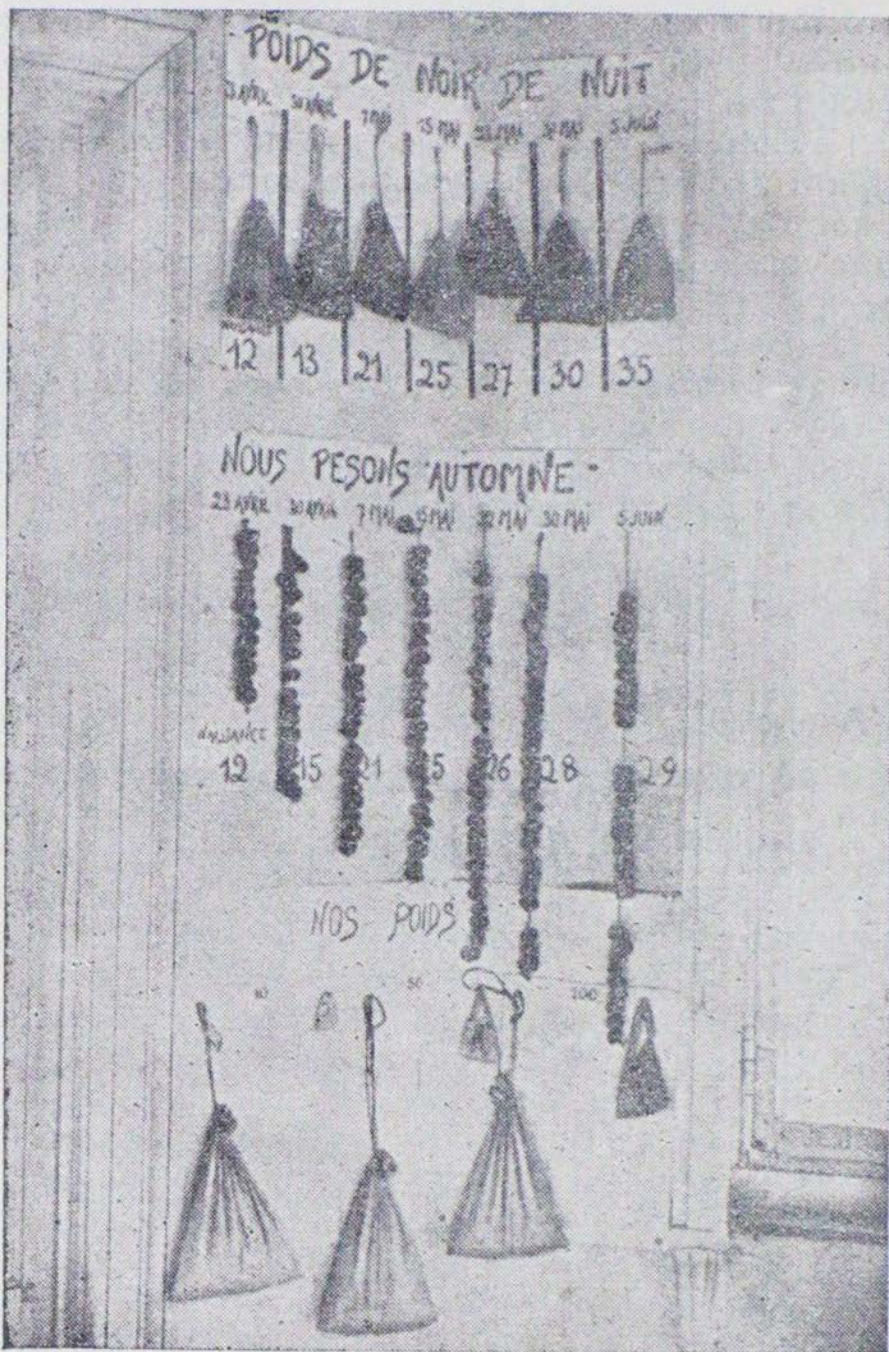
Τὸ καθένα ἀπ' τὰ παιδιὰ μιᾶς τάξης μπορεῖ ν' ἀποσχοληθεῖ μὲ ἀντικείμενα πολὺ διαφορετικὰ κι ὅμως νὰ μὴ κάνει καμμιάν ἀτομικὴ ἐργασία, μάλιστα συχνὰ νὰ μὴν κάνει διόλου καμμιά καὶ κανενὸς εἶδους ἐργασία. Καὶ ἀντίθετα, ὅλοι οἱ μαθητὲς μιᾶς τάξης μποροῦν ν' ἀπασχολοῦνται μὲ τὸ ἴδιο θέμα,

μέ τὸ ἴδιο ἀντικείμενο, κι ὅμως ὁ καθένας μαθητῆς νὰ κάνει ἐργασία ὀλότελα προσωπική καὶ ἀφάνταστα χρήσιμη καὶ γόνιμη.

Γενικά, ἂν καὶ ἡ ἔρευνα πρέπει νὰ εἶναι ἀτομική καὶ μὲς στὴν ὁμαδική ἐργασία ἀκόμα, ὡστόσο ὁ σκοπὸς τῆς ἔρευνας θὰ εἶναι ἀτομικὸς ἢ ὁμαδικὸς ἀνάλογα μὲ τίς περιστάσεις, ποτὲς ἀποκλειστικὰ ὁ ἕνας ἢ ὁ ἄλλος.

Ἐκεῖνο, ποῦ καὶ στὴν ἀτομική ἐργασία ἐνδιαφέρει περισσότερο καὶ ἀπὸ τὸν πλοῦτο καὶ τὴν ἀφθονία τῶν ἐποπτικῶν ὑλικῶν εἶναι, ὅπως σ' ὅλη τὴν σχολικὴ ἐργασία, ἡ ἀπὸ μέρος τοῦ δασκάλου ὁδηγήτρα κατανόηση τῆς παιδικῆς προσπάθειας.

Ἀκολουθεῖ τὸ Γ' τεύχος τῆς σειρᾶς μὲ τὸν τίτλο :
«ἡ σύνδεση στὴ μέθοδο Decroly, ἡ γεωγραφία καὶ ἡ ἱστορία.



Τὰ παιδιά στὸ Σχολεῖο τοῦ Decoly κρεμοῦν σακκοῦλες καὶ ἄρμαθιές μὲ καρπούς στὸν τοῖχο καὶ αἰσθητοποιοῦν ἔτσι τοὺς διάφορους ἀριθμούς.

A. CLARET

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

2p. 1526

διδασκ.

ΣΤΗ ΜΕΘΟΔΟ DECROLY

ΤΕΥΧΟΣ Γ΄

Η ΣΥΝΔΕΣΗ ΤΩΝ ΙΔΕΩΝ ΣΤΟ ΧΩΡΟ
ΚΑΙ ΣΤΟ ΧΡΟΝΟ

Ἡ Διδασκαλία τῆς ἱστορίας καὶ Γεωγραφίας μὲ τὴ μέθοδο
Decroly.

(Μὲ τὴ ζωὴ, μέσα στὴ ζωὴ, γιὰ τὴ ζωὴ)

ΜΕΤΑΦΡΑΣΤΗΣ : Γ. Α. ΒΑΣΔΕΚΗΣ

ΕΚΔΟΣΕΙΣ "ΝΕΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ,"
ΑΘΗΝΑΙ - ΣΩΚΡΑΤΟΥΣ 37

Η ΣΥΝΔΕΣΗ ΤΩΝ ΙΔΕΩΝ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΚΑΙ ΣΤΟ ΧΡΟΝΟ

I. Γενικά

Οί τρεις σταθμοί τῆς πνευματικῆς δραστηριότη-
τας, ἡ ἀντίληψη ἢ ἡ ἐντύπωση, ἡ *ἐπεξεργασία* καὶ ἡ
ἔκφραση δικαιολογοῦν τὴν *τοποθέτηση* τῶν ἀσκή-
σεων τῶν σχετικῶν μὲ τὴν σύνδεση τῶν ιδεῶν ἀνά-
μεσα σ' ἐκεῖνες, ποὺ ἔχουν σχέση με τὴν παρατή-
ρηση καὶ σ' ὅποιες ἔχουν σχέση με τὴν ἔκφραση.

Ἡ *παρατήρηση* φέρνει τὸ παιδί σὲ ἄμεση ἐπαφὴ
μὲ τὰ ὄντα, τὰ ἀντικείμενα, τὰ φαινόμενα, τὰ γεγο-
νότα, γιὰ νὰ φτάσει σὲ ἔννοιες καὶ ιδέες μερικές.

Ἡ *σύνδεση* (γνωστικὴ συσχέτιση) τῶν ιδεῶν
διατάσσει, ταξινομεῖ καὶ ἀνάγει μέσα στὸ χρόνο καὶ
μέσα στὸ χωρὸ τίς ἀποχτημένες μετὰ τὴν παρατήρηση
γνώσεις προσθέτοντας σ' αὐτὲς ὑλικά πιὸ ἀφηρη-
μένα : ἀναμνήσεις, διαπιστώσεις τῶν ἄλλων, ποὺ
προσφέρονται μετὰ τὴ λαλιά, τὴν εἰκόνα, τὸ κείμενο,
τὸν κινηματογράφο..., γιὰ νὰ ὀδηγήσει σὲ ιδέες πιὸ
πολύπλοκες, σὲ ἀφηρημένες ἔννοιες, σὲ *γενικὲς ιδέες*.

Ἀποτελεῖ θεμελιακὸ στοιχεῖο κάθε γενικῆς μόρ-
φωσης καὶ ὑποδιαιρεῖται α) σὲ *γενικὴ σύνδεση τῶν
ιδεῶν*, ποὺ συγκεντρώνει γύρω ἀπὸ τὴν ἴδια ιδέα
ὅσο τὸ δυνατό περισσότερες παρατηρήσεις, ποὺ τίς
κρικοδένει καὶ τίς ταξιθετεῖ, β) σὲ *σύνδεση τῶν ιδεῶν
μέσα στὸ χωρὸ*, ποὺ περιλαμβάνει πιὸ εἰδικὰ τὴ γεω-
γραφία καὶ τὴν κοσμογραφία καὶ γ) σὲ *σύνδεση τῶν
ιδεῶν μέσα στὸ χρόνο*, ποὺ ὑποδηλώνει ἰδιαίτερα τὴν
ἱστορία.

Ἐψώνει τὴ γεωγραφία καὶ τὴν ἱστορία σὲ *μὴν
ἄσκηση τῆς σκέψης*, μετὰ τὸ νὰ μελετᾷ ἀπὸ τὴ μιά
μεριά «πράγματα καὶ ἀνθρώπους μέσα στὸν περίγυρό
τους» καὶ μετὰ τὸ νὰ ἐξετάζει ἀπὸ τὴν ἄλλη, τὰ πε-
ρασμένα γεγονότα ὅσο τὸ δυνατό πιὸ ἐπιστημονικά.

Ἐπίσης διαμορφώνει τὴν κρίση τοῦ παιδιοῦ καὶ τὸ βοηθάει νὰ κατανοήσει καλύτερα τὸ παρὸν μέσα στὶς φυσικὲς καὶ κοινωνικὲς του πραγματικότητες μὲ τὸ σκοπὸ ἀνάμεσά τους νὰ παίξει καὶ νὰ ἐκπληρώσει τὸν ὠφέλιμο καὶ εἰρηνιστικὸ του ρόλο.

Ἡ γεωγραφία καὶ ἡ ἱστορία, σὰν κλάδοι τῆς σύνδεσης τῶν ἰδεῶν, δὲν εἶναι μέσα στὴ μέθοδο Descoly ἀπομονωμένοι κλάδοι, μὰ παίρνουν μέρος στὴν ἀρχὴ πάρα πολὺ περιορισμένα, κατόπι ὅμως ὄλο καὶ πιδό πλατιά στο κέντρο ἐνδιαφέροντος, γιὰ νὰ καταλήξουν τελικὰ στο σημεῖο νὰ διδάσκονται σὰν ξεχωριστὲς ἐπιστῆμες.

Ἡ ἐξέλιξη τῆς διδασκαλίας τους στηρίζεται πάνω στὴν ψυχολογικὴ ἀνάπτυξη τοῦ παιδιοῦ, ποὺ προσδιορίζει τὴ στιγμή γιὰ τὴν ἀπόκτηση τῶν γνώσεων, τὴ φύση, τὴν ποσότητα, τὸ παρουσίασμα τῶν γνώσεων καὶ ποὺ ὑποβάλλει τὴν ἰδέα τῆς συνολικῆς ἀντίληψης, τὴν ἀτομικὴ ἀπασχόληση, τὴ χρῆση τῶν παιδαγωγικῶν παιγνιδιῶν.

II. Ἡ σύνδεση τῶν ἰδεῶν στὴν Παιδεία πρώτου βαθμοῦ (Δημοτικὸ Σχολεῖο)

1. Στὸ νηπιαγωγεῖο καὶ στὴν πρώτη βαθμίδα τοῦ Δημοτικοῦ σχολεῖου οἱ ἀσκήσεις οἱ σχετικὲς μὲ τὴ σύνδεση τῶν ἰδεῶν στενώτατα δεμένες μὲ τὶς ἀσκήσεις παρατήρησης συνενώνουν τὶς τωρινὲς καὶ παλιότερες παρατηρήσεις γύρω ἀπὸ τὴν ἴδια ἰδέα καὶ μοῦνε τὸ παιδί στὶς ἔννοιες τοῦ χώρου καὶ τοῦ χρόνου.

Οἱ σπουδαιότατες αὐτὲς ἀσκήσεις ἐκπηγάζουν φυσικὰ ἀπὸ τὰ ἐνδιαφέροντα τοῦ παιδιοῦ, ποὺ ξυπνᾶνε ἀπὸ τὴ θέα τῶν φρούτων τὸ φθινόπωρο, τῶν παιγνιδιῶν τὰ Χριστούγεννα, τοῦ χτισίματος ἐνὸς σπιτιοῦ, τῶν ἐμπόρων, ποὺ φέρνουν τὰ τρόφιμα στο σχολεῖο, τῆς ἀνάπτυξης τῶν φυτῶν, τῆς περιποίησης

των ζώων και από τις «έκπληξεις», που κάνει το παιδί. Τα ενδιαφέροντα αυτά συνδέονται με τις ανάγκες του : πεινώ, διψώ, κρυώνω, ζεσταίνομαι, άμύνομαι, εργάζομαι.

Έτσι το παιδί, που οδηγείται στο να παρατηρεί τα φθινοπωρινά φρούτα, ψάχνει να βρεί τον *τόπο* της καταγωγής των φρούτων, που ταξινομεί σε φρούτα της πατρίδας μας και σε φρούτα των θερμών χωρών, το *μέρος*, όπου μπορούμε να τα προμηθευτούμε, τον *τρόπο*, που μεταχειριζόμαστε για τη μεταφορά τους, το *δρομολόγιο*, που ακολουθούμε και τη *διαδρομή* που κάνουμε για να τα μεταφέρουμε στο σχολείο από τον κήπο, από το δεντρόκηπο, από το κατάστημα, από την αγορά, τη χρησιμότητα των φρούτων, τους διάφορους τρόπους για τη διατήρησή τους και τα μέρη όπου διατηρούνται. Κι' ακόμα σημειώνει πόσο *διαρκεί* ή διατήρηση ενός φρούτου και πόσο χρόνο χρειαζόμαστε, για να μαζέψουμε κάστανα, για να ξεφλουδίσουμε ένα φρούτο, για να το φάμε, για να φτιάσουμε κομπόστα, για να φέρουμε φρούτα από την αγορά.

Η *έννοια του χώρου* αποχτιέται ανεπαίσθητα με τη γνώση :

1. Της ανάλογης θέσης του παιδιού ή ενός αντικειμένου απέναντι σ' ένα αντικείμενο ή σ' ένα μέρος, που στην αρχή την εκφράζουν *όροι συνολικοί*, όπως μπροστά, πίσω, δίπλα, κοντά σέ., μακριά από, απέναντι, πολύ κοντά, πολύ μακριά..., έπειτα *φυσικά μέτρα μήκους* : σε δύο βήματα από, σε μιá δρασκελιά, σε 3 όργιές... και τελικά *συμβατικά μέτρα μήκους* : σ' ένα μέτρο από τα δεξιά, σε 50 εκατοστόμετρα από μπροστά, σε 15 εκατοστόμετρα από πίσω.

Διάφορα παιχνίδια επιτρέπουν στο παιδί να επαναλαμβάνει συχνά αυτή την έννοια, που άποτυ-

πώνει έξ' άλλου και με τὸ ἰχνογράφημα και τις ἐργασίες τῆς πλαστικῆς.

Παιγνίδι τῶν διαταγῶν : βάλει τὸ μῆλο μέσα στὸ καλάθι, στὰ δεξιά, στ' ἀριστερά, πίσω, σὲ 2 πιθαμές ἀπὸ τὸ καλάθι, σὲ 1 ὄργια. Στάσου 3 βήματα μπροστὰ ἀπὸ τὴν καρέκλα, 5 πόδια μακριὰ ἀπὸ τὸν τοῖχο...

Παιγνίδι ταυτισμοῦ και προσοχῆς : νὰ τοποθετήσουμε πάνω σὲ ἰχνογραφήματα, ποὺ δείχνουν τὸ ἴδιο ἀντικείμενο σὲ διάφορες στάσεις ἀντίκρου σ' ἓνα ἄλλο, ξεχωριστὰ χαρτονάκια, με τὰ ἴδια ἰχνογραφήματα

Παιγνίδι ἀναγνώρισης και ἐπανάληψης τῶν ὄρων : ἓνα χαρτονάκι ἔχει μιὰ σειρά ἀπὸ ἰχνογραφήματα, ποὺ δείχνουν, παραδείγματος χάρι, ἓνα τόπι διαφορετικὰ τοποθετημένο ἀντίκρου σ' ἓνα τραπέζι. Τὸ παιδί τοποθετεῖ κάτω ἀπὸ κάθε ἰχνογράφημα, τοὺς κατάλληλους ὄρους : δεξιά, μπροστὰ, ἐπάνω...

2. *Τῆς ἀνάλογης θέσης τῶν μερῶν ἐνὸς ὄλου*, ποὺ δίνουν ὅσες ἀνακατασκευές γίνονται με πρόχειρα μέσα, τοῦ μαγαζιοῦ, τῆς ἀγορᾶς, τοῦ ἀγροχτήματος ἢ τοῦ σπιτιοῦ ποὺ χτίζεται και ποὺ τὰ παιδιὰ παρατήρησαν.

Οἱ ἀνακατασκευές αὐτές ὑποβάλλουν φυσικὰ τὴν ἰδέα τῆς «ἀναπαράστασης» με κλίμακα.

3. *Τοῦ δρομολογίου ποὺ ἀκολουθήθηκε* σὲ μιὰ μετατόπιση μέσα στὸ σχολεῖο, σ' ἓναν περίπατο ἢ σὲ μιὰν ἐπίσκεψη.

Τὸ δρομολόγιο ἀναπαράγεται πάνω στὴν ἄμμο με ὑλικά διάφορα, αὐθόρμητα στὴν ἀρχή, κατόπι με μιὰ φροντίδα γιὰ ἀκρίβεια, ποὺ μεγαλώνει ὅσο ἢ παρατηρητικότητα τοῦ παιδιοῦ ἀναπτύσσεται και ὅσο πιὸ πολὺ ἐξοικειώνεται με τὰ μέτρα τῆς ἀπόστασης και τοῦ χώρου. Με τις ἀσκήσεις αὐτές τὸ παιδί προσανατολίζεται σύμφωνα με προσωπικά ἢ

συμβατικά ὀδόσημα καὶ προετοιμάζεται γιὰ τὴν κατανόηση σχεδιαγραμμάτων μὲ μικρὴ κλίμακα.

Ἡ *ἔννοια τοῦ χρόνου* διακριβώνεται μὲ :

1. *Τις ἀσκήσεις μέτρησης μὲ τὸ ἔκκρεμές.* Οἱ πράξεις, ποὺ κάνει τὸ παιδί γιὰ τὴν ἱκανοποίηση τῶν ἀναγκῶν του μετριοῦνται μὲ τὴ βοήθεια ἑνὸς ἔκκρεμοῦς κατασκευασμένου στὴν τάξη (κουκουνάρι ἀπὸ πεῦκο ἢ σακουλάκι μὲ ἄμμο στὴν ἄκρη ἑνὸς σπάγγου).

Ὁ ἀριθμὸς τῶν ταλαντεύσεων τοῦ ἔκκρεμοῦς δείχνει τὸ χρόνο, ποὺ χρειάζεται γιὰ τὴν ἐκτέλεση μιᾶς διαταγῆς ἢ μιᾶς ἐργασίας ὅπως τὸ ξεφλούδισμα ἑνὸς φρούτου, τὸ διάβασμα ἑνὸς κειμένου, ἢ ταξινόμηση εἰκόνων, τὸ ντύσιμο καὶ τὸ ξεντύσιμο μιᾶς ποδιᾶς, κλπ.

Ἡ ἐχτίμηση τῶν σύντομων αὐτῶν χρονικῶν διαστημάτων μαθαίνει στὸ παιδί τὴν καὶ ὄλο ἀκριβέστερη ἀποτίμηση χρονικῶν διαστημάτων μακρότερων. Ἀνεπαίσθητα ἢ χρῆση τοῦ ἔκκρεμοῦς δείχνει τὴν ἀνάγκη νὰ μεταχειρίζεται ἓνα ρολόγι γιὰ τὴ μέτρηση τοῦ χρόνου. Τὸ πέρασμα ἀπὸ τὸ ἔκκρεμές στὸ ρολόγι γίνεται μὲ τὸ ἔκκρεμές ποὺ δείχνει καὶ τὰ δευτερόλεπτα.

2. *Τὴν τήρηση ἡμερολογίων τοῦ τοίχου.*

Οἱ βιωτικὲς πράξεις τοῦ παιδιοῦ χαρακτηρίζουν τὶς διαιρέσεις τῆς μέρας καὶ τὴν *ἱστορία τῆς ζωῆς του* ποὺ σημειώνει μὲ ἰχνογραφήματα πάνω σ' ἓνα ἡμερολόγιο, ἀπαρτισμένο ἀπὸ τόσες ταινίες ὅσες εἶναι οἱ βδομάδες. Χωρισμένες οἱ ταινίες αὐτὲς σὲ ἑπτὰ (7) μέρη ταξινομοῦνται καὶ συνενώνονται κατὰ μῆνα.

Ἐπίσης καταγράφει μὲ ἰχνογραφήματα τὴν *ἱστορία τῆς τάξης του* πάνω σ' ἓνα γενικὸ πῖνακα ποὺ συνενώνει τοὺς μῆνες σ' ἐποχὲς ἔτσι ποὺ ὁ περίγυ-

ρος δπου ζεῖ νά συνδέεται μὲ τις ἀπασχολήσεις του. Τὸ ἡμερολόγιο αὐτὸ δὲν εἶναι πιά ὁ ἀπολογισμὸς καὶ τὸ χρονικὸ προσωπικῶν γεγονότων μὰ ὁ ἀπολογισμὸς καὶ τὸ χρονικὸ ὁμαδικῶν γεγονότων.

Ἡ παρατήρηση τῶν ἡμερολογίων αὐτῶν δίνει ἀφορμὲς καὶ εὐκαιρίες γιὰ ἐνδιαφερτικὲς ἀσκήσεις.

1. Διάκριση τῶν συνηθισμένων γεγονότων, ποὺ ὀφείλονται στὴν ἰδιότυπη ὑπόσταση τοῦ ἀνθρώπινου ὄντος (τρώγω, παίζω, ἐργάζομαι, κοιμοῦμαι) καὶ στὶς συνθήκες ζωῆς τῶν παιδιῶν, ποὺ ἀνήκουν σ' ἓνα δοσμένο περίγυρο (ταξίδι, γιορτὴ, ἔξοδος) ἢ ξεχωριστῶν γεγονότων (ὠρισμένες μέρες, Χριστοῦγεννα, Πρωτοχρονιά, Ἐθνικὴ Ἐπέτειος).

2. Ἀναζήτηση καὶ ἔρευνα τῶν αἰτίων καὶ ἀποτελεσμάτων ὄσων γεγονότων παρατηροῦν τὰ παιδιά.

3. Ἀφήγηση ἐνὸς γεγονότος, ποὺ ἐλέγχεται μ' ἓνα ἰχνογράφημα. Μὲ τὸ ἰχνογράφημα γίνεται ἡ ἀποτίμηση τῆς ἀκρίβειας καὶ τῆς πιστότητας τῆς μνήμης.

4. Σύγκριση μὲ τὴν οἰκογενειακὴ ζωή.

Ἔτσι γίνεται μιὰ μύηση στὴν ἐρμηνεῖα τῶν τεκμηρίων (ντοκουμέντων).

3. *Τὴν παρατήρηση τῆς ἀνάπτυξης φυτῶν ἢ ζώων.*

Πάνω σ' ἄλλους πίνακες τὸ παιδί δείχνει μὲ γραφικὲς παραστάσεις τὴν ἀνάπτυξη ζώων, ποὺ συντηροῦνται καὶ μεγαλώνουν στὸ σχολεῖο : κουνέλι, Ἰνδικὰ χοιρίδια, σκυλιά, γάτες, μεταξοσκώληκες, αὐγὰ βατράχων κλπ. καὶ φυτῶν, ποὺ καλλιεργοῦνται μέσα στὸν κῆπο ἢ παρατηροῦνται στὸ γειτονικὸ δάσος (ἀνάπτυξη σπόρων, βλαστῶν μὲ μάτια, μικρῶν φυτῶν, κρομμυδιῶν).

Διακρίνει ἔτσι τις διάφορες φάσεις τῆς ζωῆς ἐνὸς ζωντανοῦ πλάσματος : τὴ γέννηση, τὴν αὖξηση,

την ώριμότητα, την αναπαραγωγή, τὸ μαρασμό, τὸ θάνατο, ποὺ παρατηροῦνται καὶ στὶς ἀνθρώπινες ομάδες, ὅπως θὰ μάθει στὴν ἱστορία τῶν λαῶν. Ἄκόμα συγκρίνει ἐξακολουθητικὰ τὸ μάκρος τῆς ζωῆς του μὲ τὸ μάκρος τῆς ζωῆς τῶν ζωντανῶν πλασμάτων, ποὺ τὸ περιζώνουν.

Διάφορα παιγνίδια ἐπιτρέπουν τὴ συχνὴ ἐπανάληψη καὶ ἐπισκόπηση τῶν ἴδιων ἐννοιῶν. Παραδείγματος χάρη :

1. Τὸ παιγνίδι τῆς ταξινομήσεως τῶν εἰκόνων σύμφωνα μὲ τὴν ἀνάπτυξη ἢ τὴ διαδοχὴ μέσα στὸ χρόνο τῶν ἀναπαραστημένων γεγονότων ἀνάλογα μὲ τὴν ἀκόλουθη τάξη : αἰτία, γεγονός, ἀποτέλεσμα.

2. Τὸ παιγνίδι τοῦ χρόνου (τοῦ ἡμερολογίου τοῦ τοίχου ἢ τῆς ὥρας).

Στὶς χειροτεχνικὲς ἐργασίες, τὸ παιδί ἀναπαρασταίνει σκηνές, ποὺ ἀναφέρονται στὰ περασμένα.

Κατὰ τὴ διάρκεια λοιπὸν τῆς περιόδου αὐτῆς τῆς μύησης, οἱ ἐννοιες τοῦ χρόνου καὶ τοῦ χώρου διακριβώνονται. Ἐνα «ἄλλοτε» κι' ἓνα «ἄλλοῦ» ἀποκαλύπτονται στὸ παιδί.

2. Στὴ δεύτερη καὶ τρίτη βαθμίδα τῆς πρωτοβάθμιας Παιδείας (Δημοτικὸ Σχολεῖο) ἢ Ἱστορία καὶ ἢ Γεωγραφία συνδέονται στενῶτα μὲ τὴν παρατήρηση μέσα στὰ ὄρια τοῦ κέντρου ἐνδιαφέροντος, ποὺ διδάσκεται καὶ ἀναπτύσσεται κατὰ τὴ διάρκεια τῆς χρονιᾶς.

Σὲ 4 χρόνια τὸ παιδί μελετᾷ διαδοχικὰ τὴν ἀνάγκη τῆς τροφῆς, τῆς πάλης ἐνάντια στὶς κακοκαιρίες, τῆς ἄμυνας ἐνάντια στοὺς ἐχθρούς, τῆς ἐρ-

γασίας, πού περιλαβαίνουν τις ανάγκες του παιδιοῦ, μὰ καί τῆς ἀνθρωπότητος ὄλων τῶν καιρῶν καί ὄλων τῶν χωρῶν. Ἡ μελέτη αὐτή ἀποκαλύπτει στό παιδί τὸν *πολιτισμὸ τῶν ἀνθρώπων μέσα σιτὸ χῶρο καὶ μέσα σιτὸ χρόνο.*

Ἄς δοῦμε πῶς οἱ κλάδοι τῆς σύνδεσης τῶν ἰδεῶν συμπλέκονται στήν ἀνάπτυξη μιᾶς ἀνάγκης καί ἄς πάρουμε γιὰ παράδειγμα τὸ κέντρο ἐνδιαφέροντος : *Ἡ ἐργασία.*

Ἄς θυμίσουμε πῶς ἡ μελέτη μιᾶς ἀνάγκης περιλαβαίνει τὴν ἐξέταση τῶν ἀκόλουθων σημείων :

1. Πῶς ὁ ὀργανισμὸς τοῦ παιδιοῦ ἱκανοποιεῖ αὐτὴ τὴν ἀνάγκη.

2. Πῶς τὸ περιβάλλο, ὅπου ζεῖ (ἀνθρώπινο περιβάλλο : οἰκογένεια, σχολεῖο, κοινωνία· τὸ περιβάλλο τῶν ἐνόργανων καί ζωντανῶν ὄντων : ζῶα, φυτὰ, τὸ ἀνόργανο καί ἄψυχο περιβάλλο : ὄρυχτά, σύμπαν) ἱκανοποιεῖ αὐτὴ τὴν ἀνάγκη. Στὴν ἐξέταση αὐτὴ ἀντικρῶζουμε κάθε περιβάλλο αὐτὸ καθαυτὸ, τὴν ἐπίδρασή του πάνω στὸν ἄνθρωπο καί τὴν ἐπίδραση τοῦ ἀνθρώπου πάνω σ' αὐτό.

Τὸ ἐνδιαφέρον τῶν παιδιῶν, ἡ εὐκαιρία, πού προσφέρει αὐτὴ ἢ ἐκείνη ἢ παρατήρηση ἢ ἡ πηγὴ τῆς τεκμηρίωσης προσανατολίζουν τὴν ἀνάπτυξη τῆς ἀνάγκης.

Κατὰ τὴ διάρκεια τῆς χρονιάς, ὕστερα ἀπὸ τὴ μελέτη κάθε σημείου, οἱ μαθητὲς τὸ συνοψίζουν σ' ἓνα μεγάλο πῖνακα, πού εἶναι ὁ ἀπολογισμὸς τῆς ὅποιας ἐργασίας ἔγινε καί δείχνει τί ἄλλο ἀκόμα χρειάζεται νὰ γίνει.

Παράδειγμα προγράμματος εφαρμοσμένου στο Σχολείο
Decroly «L' Ermitage» με παιδιά 8 - 9 χρονῶν

Η ΕΡΓΑΣΙΑ

Παρατήρηση	Σύνδεση στο χῶρο	Σύνδεση στο χρόνο
<p>I. Τὸ παιδί καὶ ὁ ὀργανισμὸς του.</p> <p>1. Ὀργανα τῆς ἐργασίας (χέρι: δυνατὲς καὶ ἀδύνατες πράξεις — σύγκριση μὲ ἐργαλεῖα — σκελετὸς — ἀρθρώσεις — μῦς — δυστοχήματα) μπράτσο, πόδι, κνήμη, κορμί, κεφάλι, ὀλόκληρο τὸ σῶμα (ἴδιο σχέδιο).</p> <p>2. Συνοπτικότερες ἔννοιες πάνω στὸ νευρικό σύστημα.</p> <p>3. Ἐπαγγέλματα, ποὺ κάνουν νὰ δουλεύει ἓνα μέρος τοῦ σώματος περισσότερο ἀπὸ τὸ ἄλλο.</p> <p>4. Κούραση—ἀνάπαψη — ἀνάγκη γιὰ ποικιλία στὴν ἐργασία, γιὰ ψυχαγωγία καὶ παιγνίδια.</p>	<p><i>Σὰν εἰσαγωγή στὴν ἀνάγνωση τῶν γεωγραφικῶν καρτῶν.</i></p> <p>Σχεδιάγραμμα τῆς τάξης, ὅπου ἐργάζομαι (ἔννοια τῆς κλίμακας).</p> <p>Σχεδιάγραμμα τῶν γύρω ἀπὸ τὸ σχολεῖο χώρων, ποὺ γίνεται στοὺς περιπάτους πρῶτα καὶ ἔπειτα ὕστερ' ἀπ' αὐτούς. Ἐννοια προσανατολισμοῦ :</p> <p>1. Σύμφωνα μὲ τὸν ἥλιο.</p> <p>2. Σύμφωνα μὲ τὴν πυξίδα (κατασκευὴ μιᾶς πυξίδας).</p> <p><i>Πῶς ὁ ἄνθρωπος μεταφέρει τὰ βάρη.</i></p> <p>1. Πῶς μεταφέρουμε τὰ βάρη.</p> <p>2. Πῶς μεταφέρουν τὰ βάρη γύρω μας.</p> <p>3. Πῶς μεταφέρουν βάρη σὲ ἄλλες χώρες καὶ εἰδικὰ πῶς ἡ μητέρα σηκώνει τὸ παιδί.</p> <p>Παιγνίδια. Χοροί. Μουσικὴ τῶν νέγρων</p>	<p><i>Πῶς ὁ ἄνθρωπος μετέφερε βάρη.</i></p> <p>Μερικὲς λαϊκὲς γιορτὲς στὸ Βέλγιο.</p>

Παρατήρηση	Σύνδεση στο χώρο	Σύνδεση στο χρόνο
<p>II. Τὸ παιδί καὶ ἡ κοινωνία.</p> <p>Ποῦ τὸ παιδί ἔρχεται σ' ἐπαφή με τοὺς ὄμοιους του; (οἰκογένεια-σχολεῖο-κοινωνία).</p> <p>Ἐξάρτηση τῶν ὄντων, πού ζοῦν σὲ κοινωνία.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ἔργασία μέσα στὴν οἰκογένεια. 2. Ἔργασία στὸ σχολεῖο — «κοινωνική» ἔργασία τῶν διαφόρων ομάδων (ὑπευθυνότητες καὶ καθήκοντα τῶν τάξεων καὶ τοῦ καθηγούρου ἀπὸ τοὺς μαθητὲς μιᾶς τάξης — ὀργάνωση τοῦ σχολείου). 3. Ἔργασία στὴν κοινωνία. <p>Πῶς ἡ ἔργασία τοῦ ἑνὸς βοηθάει καὶ ἔ-</p>	<p>στὸ Βελγικὸ Κογκὸ (ἐπίσκεψη στὸ μουσεῖο Ternueren). Ἐναπαράσταση στὸ θέατρο τοῦ σχολείου τοῦ: «Οἱ νέγροι χορεύουν κάτω ἀπ' τὸ ὀλόγιμο φεγγάρι» με νέγρικα τραγούδια καὶ με νέγρικη ὀρχήστρα.</p> <p>Σχεδιάγραμμα: διάγραμμα τῶν δρομολόγιων, πὺ ἀκολουθοῦμε, ὅταν διαλογουμ.</p> <p>Ἡ οἰκογένεια καὶ ἡ κοινωνία στοὺς σύγχρονους πρωτόγονους λαούς:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Οἱ Πυγμαῖοι. 2. Οἱ Αὐστραλιανοί. 3. Οἱ Φουετζιανοί. 4. Οἱ Ἑσκιμῶοι. <p>Γενική σύνδεση τῶν ἰδεῶν.</p> <p>Ἐρευνα γιὰ ὅλα τὰ ἐπαγγέλματα,</p>	<p>Ἡ οἰκογένεια καὶ ἡ κοινωνία στοὺς προϊστορικοὺς ἀνθρώπους.</p> <p>Νὰ φανταστοῦμε τὴ «ζωὴ τῶν ὀλόπρωτων ἀνθρώπων» τίς ἀνάγκες τους, τὴν ἔργασία τους, τίς σχέσεις τους (γλωσσική ἐκφραση).</p> <p>Οἱ πρῶτες ἐφευρέσεις: ὄπλα, ἐργαλεῖα, φορέματα, κατοικία, ἡ φωτιά, ἡ ἀρχὴ τῆς κτηνοτροφίας καὶ τῆς γεωργίας, αἰγά-αἰγά καταμερισμὸς τῆς ἔργασίας (εἰδικεύσεις).</p>

Παρατήρηση	Σύνδεση στο χώρο	Σύνδεση στο χρόνο
<p>πιτρέπει τὴν ἐργασία τοῦ ἄλλου.</p> <p>Ἄλληλεξάρτηση τῶν διαφόρων ἐπαγγελμαμάτων καὶ τῶν διαφόρων κλάδων τοῦ ἐμπορίου, ὅπως στὸ χτίσιμο ἐνὸς σπιτιοῦ καὶ τὸν ἀνεφοδιασμό τῶν μαγαζιῶν</p> <p>Ἡ ἐργασία τῶν τυφλῶν (ἐπίσκεψη στὸ σύνδεσμο Braille).</p> <p>Μερικὰ μεγάλα ἔργα κοινῆς ὠφελείας: ἔργα γιὰ τὴ διέυρυνση τῆς διώρυγας Charleroi, ἔργα-στήρια τῆς Ἐκθεσης.</p>	<p>ποὺ ἄμεσα ἢ ἔμμεσα (ὕλικά καὶ ἐργαλεῖα) συμβάλλουν στὸ χτίσιμο ἐνὸς σπιτιοῦ.</p> <p>Ἐρευνα γιὰ τὴν προέλευση τῶν ἐμπορευμάτων, ποὺ βλέπουμε στίς διτρίνες τῶν μαγαζιῶν κοντὰ στὸ σχολεῖο.</p> <p>Πρῶτες ἐννοιες γιὰ τὸ ἐμπόριο: παραγωγοί, μεγαλέμποροι, μεταπωλητὲς φιλικατζήδες, ἀγορά, πούλημα, κέρδος, ζημιὰ.</p>	
<p>III. Τὸ παιδί καὶ τὰ ὄρυχτά.</p> <p>1. Ὁ ἄνθρωπος δουλεύει:</p> <p>α' Τὶς πέτρες καὶ τὰ χῶματα.</p> <p>1. Ἐπίσκεψη σὲ μαρμαράδικο, στὸ ἐργαστήριο τοῦ πετροπελεκητῆ, σὲ τουβλοποιεῖο.</p> <p>2. Σύγκριση τῶν διαφόρων πετρῶν, γιὰ νὰ φτάσουμε στὴν ταξινόμησή τους σὲ ἀσβεστόπετρες, πυριτικές καὶ ἀργιλικές.</p>	<p>Σχεδιάγραμμα : διάγραμμα τῶν δρομολόγιων, ποὺ ἀκολουθοῦμε, ὅταν κάνουμε ἐπισκέψεις καὶ ἐκδρομές.</p> <p>Ἐρευνα στὸν ἄτλαντα.</p> <p>1. Τόποι, ὅπου θγαίνει μάρμαρο καὶ γαλαζόχρωμη πέτρα στὸ Βέλγιο καὶ δρόμοι, ἀπ' ὅπου μποροῦν νὰ φτάσουν οἱ πέτρες αὐτὲς στίς Βρυξέλλες.</p> <p>2. Τόποι, ἀπ' ὅπου προέρχονται τὰ</p>	<p>Πῶς οἱ προϊστορικοὶ ἄνθρωποι δουλεύανε τίς πέτρες καὶ τὰ χῶματα.</p> <p>1. Δούλεμα τῆς τσακμακόπετρας (πυρίτη): λατομεῖο — χάραγμα καὶ λείανση (ἄσκηση στὴν τάξη).</p> <p>2. Ἡ ἀγγειοπλαστική (νὰ κάνουμε ἓνα ἀγγεῖο πρῶτα χωρὶς τῆρονο κι' ἔπειτα μὲ τῆρονο φτιασμένο στὸ ξυλοურγεῖο).</p>

Παρατήρηση	Σύνδεση στο χώρο	Σύνδεση στο χρόνο
<p>3. Χρησιμοποίηση αὐτῶν τῶν πετρῶν προπάντων στὸ χτίσιμο σπιτιῶν, ὅπου εἶναι δυνατὴ ἡ παρατήρηση.</p> <p>6'. Τὰ μέταλλα:</p> <p>1. Ἐπίσκεψη στὸ χρυσοχοεῖο Wolfers.</p> <p>2. Σύγκριση μερικῶν μεταλλευμάτων καὶ μετάλλων (ἀσήμι, χαλκός, ὀρείχαλκος, σίδηρο, μολύβι).</p> <p>3. Χρησιμοποίηση τῶν μετάλλων (ἐργαλεῖα, μηχανές, σταθμά, νομίσματα).</p> <p>2. Ἔργασία τοῦ αἲρα (ἀτμοσφαιρική πίεση).</p> <p>3. Ἔργασία τοῦ νεροῦ.</p>	<p>μάρμαρα, ποὺ βλέπουμε στὸ μαρμαράδικο.</p> <p>3. Τόποι, ἀπ' ὅπου προέρχονται τὰ μέταλλα καὶ δρόμοι, ἀπ' ὅπου μπορούμε νὰ τὰ μεταφέρουμε στὸ Βέλγιο.</p> <p>Ἔργασία τοῦ νεροῦ, ποὺ παρατηροῦμε στὶς ἐκδρομές.</p>	<p>Πῶς οἱ προϊστορικοὶ ἄνθρωποι δουλεύανε τὰ μέταλλα.</p> <p>Χαλκός Ἵρείχαλκος (δειγμα) Σίδηρο. Ἐπισκέψεις στὸ τμήμα προϊστορίας τῆς Πεννηνταετηρίδας (Cinquantenaire). Ἐκδρομὴ στὴ σπηλιὰ τοῦ Spy, στὴν κοιλάδα τοῦ Orneau. Στὶς χειροτεχνικές ἐργασίες: ἀναπαραστάση προϊστορικῶν σκηνῶν.</p>
<p>Παρατηρήσεις ποὺ γίνονται στὴν ἐκδρομὴ στὶς κοιλάδες τοῦ Ohain, τοῦ Orneau, τοῦ Meuse.</p> <p>Φυσικὲς ιδιότητες τοῦ νεροῦ: ἐξάτμιση, ἐξαέρωση, συμπύκνωση, πάγωμα.</p> <p>Νόμοι τῆς ἰσορροπίας. Συγκοινωνοῦντα δοχεῖα: πίδακες, σιφούνια, νεροφράχτες.</p>	<p>1. Διαβρώσεις καὶ χαραδρώσεις, ποὺ προκαλοῦν τὰ τρεχούμενα νερά — ἀπὸ ποὺ ἐρχονται τὰ τρεχούμενα καὶ καταρρακτώδη νερά (κύκλος τοῦ νεροῦ).</p> <p>2. Βάθρα τῆς κοιλάδας ποὺ παρατηρήσαμε: κολίτη τοῦ ρυακιοῦ καὶ πο-</p>	

Παρατήρηση	Σύνδεση στο χώρο	Σύνδεση στο χρόνο
<p>4. Χρησιμοποίηση του νερού για την εργασία του ανθρώπου.</p> <p>α) Μέσα, που χρησιμοποιούνται για τή μεταφορά του νερού στους τόπους τής χρησιμοποίησης (πηγάδια, άντλίες, διώρυγες, δεξαμενές).</p> <p>Περίπατος στο δάσος για να παρατηρηθούν οι δεξαμενές, επίσκεψη στη δεξαμενή Ixelles.</p> <p>β) Το νερό σαν μεταφορικό μέσο. Κινητήρια δύναμη (νερόμυλοι για άλευροποιία και σιδηρουργία, που παρατηρούνται στις εκδρομές).</p>	<p>ταμού, όχτες, πλαγιές, κ.τ.λ.</p> <p>3. Σχηματισμός των σπηλιών (σπηλιές του Spy).</p> <p>4. Προσχώσεις: ποταμογέννητα νησιά του Meuse· όχτες κυρτές.</p> <p>Χρησιμοποίηση του νερού για την εργασία του ανθρώπου.</p> <p>α) Σὰ μεταφορικό μέσο :</p> <p>1. 'Ο ποταμός : φυσικός συγκοινωνιακός δρόμος. Ποτάμιο δίχτυ που σχετίζεται με τον ποταμό, που παρατηρήσαμε. Παράδ. : Ohain συνδεμένο με το λεκανοπέδιο του Escant. 'Επίσκεψη στο λιμάνι των Βρυξελλών. 'Επίσκεψη στο τμήμα του Βελγικού Ναυτικού στην Έκθεση (μικρογραφικά σχέδια των ρευμάτων του Escant και των Βελγικών λιμανιών.</p> <p>2. Οί διώρυγες : δρόμοι δημιουργημένοι από τον άνθρωπο. Περίπατος στις</p>	<p>‘Η ναυτιλία στους προϊστορικούς ανθρώπους, κατόπι σύμφωνα με ντοκουμέντα συγκεντρωμένα από τὰ παιδιά μιὰ «ίστορία του πλοίου».</p>

Παρατήρηση	Σύνδεση στο χώρο	Σύνδεση στο χρόνο
<p data-bbox="178 802 474 873">IV. Τὸ παιδί καὶ τὰ φυτά.</p> <p data-bbox="178 899 474 1031">1. Μελέτη τῶν διαφόρων μερῶν τοῦ φυτοῦ—ὁ ξεχωριστός τους ρόλος.</p> <p data-bbox="178 1031 474 1331">'Ανάπτυξη τοῦ σπόρου (βλάστηση), ἀνάπτυξη καὶ ἐργασία τῆς ρίζας καὶ τοῦ βλαστοῦ. Ἐξέταση μερικῶν φυτῶν ἀπὸ ἀνατομικὴ ἀποψη (ζουμπούλι, βερανκούλα, κ.τ.λ.).</p> <p data-bbox="178 1367 474 1437">2. Ἡ ἐργασία μας μέσα στοὺς κήπους :</p> <p data-bbox="178 1464 474 1659">σκάβω, βωλοκοπῶ, ρίχνω κοπριά ἢ λίπασμα, ποτίζω, σπέρνω, βοτανίζω, διβολιάζω, ἀραιώνω τὰ φυτά, σκάβω λάκ-</p>	<p data-bbox="517 308 813 405">διώρυγες τοῦ Willebroek καὶ τοῦ Charleroi.</p> <p data-bbox="517 405 813 802">β) Σὰν κινητήρια δύναμη : νερόμυλοι, ποὺ εἶδαμε στὸ Ohain καὶ στὸ Rouillon. Χρησιμοποίηση τῶν νερόμυλων στὸ Βέλγιο (ἀλευροποιία, σιδηρουργία, βυρσοδεψεία, βαφεῖα), παρατήρηση μιᾶς ἀλπικῆς κοιλάδας στὴν Ἑκθεση.</p> <p data-bbox="517 899 813 1102">1. Σχεδιαγράμματα: διάγραμμα τῶνδρομολόγιων, ποὺ ἀκολουθοῦμε, ὅταν κάνομε ἐπισκέψεις καὶ ἐκδρομές.</p>	<p data-bbox="856 899 1151 1067">Ἡ καλλιέργεια τῆς γῆς στοὺς προῖστορικούς ἀνθρώπους (ἐξέλιξη τοῦ ἀλετριοῦ).</p>

Παρατήρηση	Σύνδεση στο χώρο	Σύνδεση στο χρόνο
<p>κους γύρω από τὰ φυτά.</p> <p>Έργασία του λαχανοκόμου (θερμοκήπια). Έπίσκεψη στο λαχανοκόμο Buysens.</p> <p>Έργασίες στα χωράφια. Περίπατος στα χωράφια του Saint—Job.</p> <p>Έκδρομή στο Overyssehe (άγρόχτημα).</p> <p>Έργασία στο δάσος. Ευλοκόποι στην έργασία τους μέσα στο δάσος.</p>	<p>2. Καλλιέργειες του Βελγικού Κογκό, καλλιέργειες των όλλανδικών άποικιών και τής Βρετανικής αυτοκρατορίας (έπισκέψεις στη Διεθνική Έκθεση).</p> <p>3. Τò δάσος σε άλλες χώρες. (Έπισκέψεις στην Έκθεση στα περίπτερα των Βόρειων Βαλτικών κρατών και στα περίπτερα των νερών και των Δασών).</p>	
<p>V. Τò παιδί και τὰ ζώα.</p> <p>1. Μέσα για τή μετακίνηση των σπονδυλωτών: όταν βαδίζουν, τρέχουν, πηδούν, πετούν, σκαρφαλώνουν, έρπουν, κολυμπούνε.</p> <p>Σύγκριση ανάμεσα στους σκελετούς των σπονδυλωτών.</p> <p>2. Τὰ ζώα δουλεύουν: τὰ ζώα, που τραβούνε.</p> <p>Τὰ ζώα, που φορτώνονται.</p> <p>Έργασία των</p>	<p>1. Σχεδιαγράμματα: διάγραμμα των δρομολόγιων, που ακολουθούμε, όταν κάνουμε έπισκέψεις.</p> <p>2. Ζώα φορτηγά και ζώα που τραβούνε: στο Βέλγιο, στον κόσμο (τάρανδος, σκυλί στους Έσκιμώους, γάϊδαρος,</p>	<p>Έξημέρωση των ζώων.</p>

Παρατήρηση	Σύνδεση στο χώρο	Σύνδεση στο χρόνο
<p>ζώων στο αγρόκτημα (έπίσκεψη σε αγροκτήματα.</p> <p>Μερικά ζώα, που καταστρέφουν την εργασία του ανθρώπου.</p> <p>Τὰ έντομα στην εργασία: μυρμήγκια, σφήκες, μέλισσες (έπίσκεψη σ' ένα μελισσοκόμο).</p>	<p>βόδι, καμήλα, λάμα, ζέβρος, γιάκ, έλέφαντας). (Έπίσκεψη στο Μουσείο Φυσικής Ιστορίας).</p> <p><i>Έργασία των τερμιτών στο Βελγικό Κογκό.</i> (Έπίσκεψη στο Μουσείο Tervueren).</p>	

Παράδειγμα προγράμματος εφαρμοσμένου στο σχολείο
Decroly l' Ermitage με παιδιά 11 - 12 χρονών
Η Ε Ρ Γ Α Σ Ι Α

I. Το παιδί και ο οργανισμός του.

Κινήσεις, που κάνει ο άνθρωπος με τα άκρα, με το κορμί, με το κεφάλι, απ' όπου:

1. *Μελέτη του σκελετού: συγκρότηση και ύψη του οστού, τὰ όνόματα των κυριότερων οστών συγκρότηση της άρθρωσης: άτυχήματα: στραγγούληγμα: σπασίματα: έξαρθρώσεις: άρρώστεια των οστών (ραχιτισμός).*

2. *Μελέτη των*

1. *Άπό τί έξαρτιέται ή εργασία του ανθρώπου:*

α) *Άπό τον ίδιο τον άνθρωπο: ύγεια, ικανότητες, φύλο, φυλή, ανάγκες σχετικά με την κοινωνική θέση και το βαθμό της μόρφωσης.*

β) *Άπό τό φυσικό, βιογεωγραφικό και ανθρώπινο περιβάλλο, όπου ζεί:*

Ίδιαίτερα: διαφορά της ανθρώπινης εργασίας στο Βέλγιο ανάλογα με τις γεωγραφικές περιοχές.

2. *Η μεταφορά*

Πώς ο άνθρω-

Παρατήρηση	Σύνδεση στο χώρο	Σύνδεση στο χρόνο
<p>μυῶν : συγκρότηση και ὕψή, ἰδιότητες, ἐργασία (μέτρηση με δυναμόμετρο). Οἱ μοχλοὶ τοῦ ἀνθρώπινου σώματος (μελέτη τῶν μοχλῶν στὴ φυσική)· ἀτυχήματα ; γρατσούνισμα, κόψιμο.</p> <p>3. Μελέτη τοῦ νευρικοῦ συστήματος : ἐγκέφαλος, νωτιαῖος μυελός, κινήτρια καὶ αἰσθητήρια νεῦρα</p> <p>Συνέπεια τῆς ἐργασίας : κόπωση, ποὺ ἐπανορθώνουμε μετὴν ἀνάπαψη.</p> <p>Ἐγχεινή τῆς ἐργασίας, τοῦ ὕπνου καὶ τῶν παιγνιδιῶν.</p>	<p>τῶν βαρῶν στὸν κόσμο.</p> <p>Γιορτὲς καὶ χαρακτηριστικὰ παιγνίδια στὸν κόσμο.</p> <p>(Ἀναπαράσταση στὸ θέατρο τοῦ σχολείου τῆς γιορτῆς τοῦ τρύγου, τοῦ θερισμοῦ).</p>	<p>ποὺ μεταφέρει τὰ βάρη ἀπὸ τότε ποὺ ἐμφανίστηκε πάνω στὴ γῆ ἴσαμε τίς μέρες μας (σημασία τοῦ τροχοῦ).</p> <p>Ἄλλοτινὲς γιορτὲς καὶ ἄλλοτινὰ χαρακτηριστικὰ παιγνίδια : ἀναπαράσταση στὸ θέατρο τοῦ σχολείου βελγικῶν πανηγυριῶν με λαογραφικὸ χρώμα.</p>
<p>II. Τὸ παιδί καὶ ἡ κοινωνία.</p> <p>1. Ἡ οἰκογένεια: ρόλος τῶν διαφόρων προσώπων, ποὺ ζοῦνε μέσα της.</p> <p>2. Τὸ σχολεῖο :</p> <p>Στὸ σχολεῖο Decroly : ὀργάνωση τῆς τάξης καὶ τοῦ σχολείου.</p>	<p>Τὸ σχολεῖο : σχεδιαγράμμα τῆς τάξης καὶ τοῦ σχολείου.</p> <p>Ὄργάνωση τῆς Παιδείας στὸ Βέλγιο : τὰ κυριώτερα σχολεῖα τῆς χώρας. Ἐπίδραση τοῦ Dr Decroly πάνω στὸ νέο προσανατολισμὸ τῆς Παιδείας στὸ Βέλγιο καὶ σ' ὅλο τὸν κόσμο.</p>	<p>Ἡ οἰκογένεια καὶ ἡ ἀγωγή στὴν ἀρχαιότητα.</p> <p>Ἡ Παιδεία στὸ Βέλγιο μέσα στοὺς αἰῶνες ἰδιαίτερα τὸ 18ο καὶ 19ο αἰῶνα.</p>

Παρατήρηση	Σύνδεση στο χώρο	Σύνδεση στο χρόνο
<p><i>Μετά τὰ μαθήματα στο σχολεῖο Descroly: πνευματικός, χειροτεχνικός και κοινωνικός προσανατολισμός (Ἐπίσκεψη σὲ μερικά εἰδικὰ σχολεῖα).</i></p> <p>3. Ἡ κοινωνία.</p> <p>Ἐργάνωση τῆς ἐργασίας μέσα στὴν κοινωνία: ἐργασία ἀτομική.</p> <p>Ἐργασία σὲ μεγάλες ομάδες.</p> <p>Ἡ κοινωνία καὶ οἱ ἐργαζόμενοι: Ἐπιβλημένοι νόμοι, ἐργοδοτικὲς καὶ ἐργατικὲς ὀργανώσεις.</p> <p>Ἐπισκέψεις: ὀργάνωση τῆς Μεγάλης Ἀγορᾶς.</p> <p>Ἐπίσκεψη στὰ ἐργαστήρια τῆς Ἐκθεσης (ἐργασία μὲ διάφορα ὕλικά καὶ ἀπὸ ἐπαγγελματικὰ σωματεῖα ποὺ συμβάλλανε).</p>	<p>Ἡ κοινωνία.</p> <p><i>Πῶς ἡ πόλη τῶν Βρυξελλῶν ἱκανοποιεῖ τίς ἀνάγκες τῶν κατοίκων τῆς (ἢ ὀργάνωσή τῆς, οἱ μεγάλες ὑπηρεσίες τῆς, ἄποψη τῶν κυριότερων συνοικιῶν).</i></p> <p><i>Πῶς ἡ ἐργασία ὄλων συντελεῖ στὴν ἱκανοποίηση τῶν ἀναγκῶν στὸ Βέλγιο.</i></p> <p>α) Τί βρίσκουμε στὸ Βέλγιο γιὰ νὰ τραφοῦμε, νὰ ντυθοῦμε, νὰ στεγαστοῦμε, νὰ θερμανθοῦμε, νὰ ἀμυνθοῦμε, νὰ μορφωθοῦμε (ἐπιστήμες καὶ τέχνες), νὰ ψυχαγωγηθοῦμε.</p> <p>β) Τί τὸ ἐμπόριο καὶ οἱ διεθνικὲς σχέσεις προσφέρουν στὴν ἱκανοποίηση τῶν ἀναγκῶν.</p>	<p><i>Πῶς ἡ πόλη τῶν Βρυξελλῶν ἱκανοποιεῖ ἄλλοτε τίς ἀνάγκες τῶν κατοίκων τῆς (ἐπίσκεψη στὸ Δημοτικὸ μουσεῖο γιὰ νὰ παρατηρηθοῦν ἀνάγλυφα σχεδιαγράμματα ποὺ δείχνουν τὰ διαδοχικὰ μεγαλώματα τῆς πόλης. Τὸ ἴδιο γιὰ τὴ Bruges, Γάνδη, Λιέγη. Ἐπίσκεψη σ' αὐτὲς τίς πόλεις).</i></p> <p>Ἐπ' αὐτό: ἡ ἐργασία στὴν ἐποχὴ τῶν Κοινοτήτων (πῶς γεννήθηκαν οἱ Κοινότητες, ὀργάνωση τῆς ἐργασίας: ἐργασία γιὰ τὴν τροφή, τὸ ντύσιμο, τὴ στέγαση, τὴ θέρμανση, τὴν ἀμυνα, τὴ μόρφωση καὶ τὴν ψυχαγωγία.</p> <p>Πῶς ἀνεπαισθητα προστατεύτηκε</p>

Παρατήρηση	Σύνδεση στο χώρο	Σύνδεση στο χρόνο
<p>III. Τὸ παιδί καὶ τὰ ὄρυχτά.</p> <p>1. <i>Μελέτη τοῦ ἀέρα</i>: ἡ ὑπαρξή του· ἀνάλυση μὲ τὸ φῶσφορ· παρασκευαὲς καὶ ιδιότητες τοῦ ἀζώτου καὶ τοῦ ὀξυγόνου· ἡ χημικὴ καὶ φυσικὴ του ἐπίδραση.</p> <p>α) Ὁξειδωση, ἀνοξειδωση.</p> <p>β) Πειράματα, ποὺ ἀποδείχνουν τὴν παρυσία τῆς ἀτμοσφαιρικῆς πίεσης (μέτρηση, βαρόμετρο) καὶ τὴν πίεση τοῦ ἀέρα ἀπὸ τὰ πάνω πρὸς τὰ κάτω, ἀπὸ τὰ κάτω πρὸς τὰ πάνω, πρὸς ὅλες τὶς διευθύνσεις.</p> <p>Οἱ κινήσεις τοῦ ἀέρα: ἀνεμοί, ταχύτητα, κινητήρια δύναμη.</p> <p>2. <i>Μελέτη τοῦ νεροῦ</i>: φυσικὲς καὶ χημικὲς ιδιότητες.</p> <p>α) Πειράματα πάνω στὴν ἐξάτμιση, τὸ θρασμό, τὴ συμπύκνωση, τὸ πάγωμα.</p>	<p><i>Γεωγραφικὲς ἐκδρομὲς</i>, ποὺ δείχνουν μερικὲς ὀψεις τῆς ἐργασίας τοῦ ἀέρα καὶ τοῦ νεροῦ: διάδρωση, πρόσχωση.</p> <p>Χρησιμοποίηση τοῦ νεροῦ γιὰ τὴν ἐργασία τοῦ ἀνθρώπου.</p> <p>α) Συγκοινωνιακοὶ δρόμοι:</p> <p>Πλωτὰ ποτάμια τοῦ Βελγίου. Διώρυ-</p>	<p>ὁ ἐργαζόμενος (ἐπίδραση τοῦ Χριστιανισμοῦ, τῶν φιλελεύθερων ιδιῶν καὶ τοῦ σοσιαλισμοῦ).</p> <p>Συνοπτικὴ ἱστορία τῆς γῆς.</p> <p>α) Ναυτιλία καὶ οἱ πρόοδες τῆς μέσα στοὺς αἰῶνες. Μεγάλα ταξίδια καὶ ὄνο-</p>

Παρατήρηση	Σύνδεση στο χώρο	Σύνδεση στο χρόνο
<p>6) Ἀποχωρισμός τῶν στοιχείων τοῦ νεροῦ μὲ ἠλεκτρόλυση.</p> <p>Πειράματα; ἀρχὴ τοῦ Πασκάλ, ἰσορροπία τῶν ὑγρῶν, ἀρχὴ τοῦ Ἀρχιμήδη. Ἐφαρμογές.</p> <p>3. Πειράματα πάνω στὸν ἠλεκτρισμό.</p> <p>4. Ὁ ἄνθρωπος δουλεύει τὰ δρυχτά.</p> <p>α) Οἱ πέτρες : ἐπίσκεψη σ' ἓνα μαρμαράδινο, σ' ἓνα ἐργαστήριο γλύπτη καὶ σ' ἓνα λατομεῖο.</p> <p>β) Τὰ χῶματα : ἐπίσκεψη σ' ἓνα ἐργοστάσιο πορσελλάνης.</p> <p>γ) Τὰ μέταλλα : ἐπίσκεψη στὸ χρυ-</p>	<p>γες. Λιμάνια τοῦ Βελγίου. Ἐπίσκεψη στὰ λιμάνια τῶν Βρυξελλῶν καὶ τῆς Ἀμβέρσας.</p> <p>Ρόλος τοῦ ποταμοῦ Κογκὸ στὶς συγκοινωνίες τῆς ἀποικίας.</p> <p>Θαλασσινοὶ δρόμοι καὶ τὰ κυριότερα λιμάνια τοῦ κόσμου.</p> <p>6) Στὴ γεωγραφία: ἄρδευση.</p> <p>Μεταμόρφωση τῆς Ἀραβίας, τῆς Τουρκίας χάρις στὸ νερό.</p> <p>γ) Στὴ βιομηχανία: μεταφορὰ τῆς ξυλείας μὲ τὸ νερό (χώρες τοῦ Βορρᾶ), πλούσιμο τῶν μαλλιῶν (Vesdre), μούσκεμα τοῦ λιναριοῦ (Lys), κινητήρια δύναμη (λευκὸ κάρβουνο).</p> <p>Ὁ ἄνθρωπος δουλεύει τὰ δρυχτά.</p> <p>α) Οἱ ἐξορυχτικὲς βιομηχανίες στὸ Βέλγιο (πέτρες, χῶματα, μέταλλα) καὶ τὰ παράγωγά τους (τὸ ἴδιο γιὰ τὸ Κογκό).</p> <p>β) Οἱ συγκοινωνιακοὶ δρόμοι:</p> <p>1. Στὸ Βέλγιο : δρόμοι, σιδηρόδρομος</p>	<p>μαστὲς ναυτικὲς ἀνακαλύψεις τῶν νεότερων χρόνων.</p> <p>Κόψιμο τῶν Ἰσθμῶν τοῦ Σουέζ καὶ τοῦ Παναμᾶ.</p> <p>Τὰ λιμάνια τοῦ Bruges καὶ τῆς Ἀμβέρσας στὴν ἱστορία.</p> <p>6) Ὁ μεγάλος ρόλος τῆς ἄρδευσης στοὺς ἀρχαίους λαοὺς : Αἴγυπτος, Μεσοποταμία.</p> <p>Ὁ ἄνθρωπος ἔχει δουλέψει τὰ δρυχτά.</p> <p>α) Τὶς πέτρες : «οἱ τεχνίτες τῶν ψηφιδωτῶν εἰκόνων τοῦ μεσαίωνα» παρατήρηση καὶ ἱστορικὸ τῶν κυριότερων μνημείων στὶς Βρυξέλλες. Ἐνας γλύπτης τῆς ἐργασίας : Constauntin Meunier.</p> <p>β) Τὰ χῶματα :</p>
		<p>β) Τὰ χῶματα :</p>

Παρατήρηση	Σύνδεση στο χώρο	Σύνδεση στο χρόνο
<p>σοχοετο Wolfers και στις ύψικάμινους, σε έργαστάσια έλασμάτων, στο χαλυδουργετο τής «Providence».</p> <p>δ) Χρησιμοποίησά τους στα έργασεία, στις μηχανές, στις συγκοινωνιακές γραμμές και στα μεταφορικά μέσα.</p> <p>Έπίσκεψη σ' ένα έργαστήριο κατασκευής Κρατικού σιδηροδρόμου στη «Sabena» σ' ένα γκαράζ.</p> <p>IV. Τò παιδί και τὰ φυτά.</p> <p>1. Έργασία τών φυτών για τόν έαυτό τους.</p> <p>Έργασία τής βλάστησης (μελέτη του σπόρου).</p> <p>Έργασία του φυτου για να στερεώσει μέσα στο έδαφος, για να τραφεϊ, για να αναπτυχτει.</p> <p>Κινήσεις τών φυτών.</p> <p>Συγκρότηση και</p>	<p>αεροπλάνα, ταχυδρομετο, τηλέγραφος, τηλέφωνο, ασύρματος.</p> <p>2. Σε όλο τον κόσμο: οι κυριότερες σιδηροδρομικές, αεροπορικές, τηλεγραφικές γραμμές.</p> <p>1. Προσαρμογή μερικών φυτών στο περιβάλλο, όπου ζουν.</p>	<p>τά έργαστάσια πορσελλάνης (φαγιάνσας) στις Βρυξέλλες.</p> <p>γ) Τα μέταλλα: τα καμίνια με χαμηλή και ύψηλή θερμότητα, που βρέθηκαν στο Βέλγιο. John Cockerill.</p> <p>δ) Ανάπτυξη τών συγκοινωνιακών μας δρόμων και μέσων. Ιστορικό τής ατμομηχανής, του ποδηλατου, του αεροπλάνου, του τηλεγράφου (έπίσκεψη στο Μουσείο τής Πεννηνταετηρίδας και στην Έκθεση: πρότυπος σιδηροδρομικός σταθμός).</p>

Παρατήρηση	Σύνδεση στο χώρο	Σύνδεση στο χρόνο
<p>ύψη του καθενός από τὰ μέρη του φυτού.</p> <p>2. <i>Ὁ ἄνθρωπος καλλιεργεῖ τὰ φυτά.</i></p> <p>Ἡ ἐργασία μας μέσα στὸν κήπο. Ἡ λαχανοκομία. Ἡ γεωργία.</p> <p>3. <i>Ὁ ἄνθρωπος δουλεύει τὶς ὕλες, ποὺ προέρχονται ἀπὸ τὰ φυτά.</i></p> <p>Ἔργασία στὸ ξύλο γιὰ τὴν ἀμαξοποιΐα καὶ τὶς οἰκοδομές. Κατασκευὴ τοῦ χαρτιοῦ (ἐπίσκεψη σ' ἓνα χαρτοποιεῖο). Κατασκευὴ τοῦ σαπουνιοῦ καὶ τοῦ λαδιοῦ (περίπτερο «ὁ Ἥλιος» στὴν Ἐκθεση).</p>	<p>2. <i>Ὁ ἄνθρωπος καλλιεργεῖ τὰ φυτά.</i></p> <p>Ἡ λαχανοκομία καὶ ἡ γεωργία στὸ Βέλγιο. Οἱ καλλιεργεῖες στὸ Βελγικὸ Κογκό.</p> <p>3. <i>Ὁ ἄνθρωπος δουλεύει τὶς ὕλες, ποὺ προέρχονται ἀπὸ τὰ φυτά.</i></p> <p>Τὸ ξύλο: τὰ μεγάλα δάση τοῦ κόσμου. Χῶρες παραγωγῆς στὴν Εὐρώπη. Ἡ ξυλοζύμη βασικὸ ὕλικὸ γιὰ τὴν κατασκευὴ τοῦ χαρτιοῦ. Θέση τῶν χαρτοποιεῖων στὸ Βέλγιο.</p>	<p><i>Ἡ τελειοποίηση τῆς γεωργίας</i> μέσα ἀπὸ τοὺς αἰῶνες.</p> <p><i>Ἱστορικὸ τοῦ χαρτιοῦ</i> καὶ τῆς τυπογραφίας. Ἀποτελέσματα τῶν τελειοποιήσεων, ποὺ ἔγιναν τὸ 15ο αἰῶνα (Ἀναγέννηση, Μεταρρύθμιση).</p>
<p>V. Τὸ παιδί καὶ τὰ ζῶα.</p> <p>1. Κινήσεις, ποὺ κάνουν τὰ ζῶα: περπάτημα, πέταγμα, κολύμπημα, σύρσιμο, πηδήματα, κ.τ.λ. Προσαρμογὴ τῶν μελῶν στοὺς διάφορους τρόπους τῆς μετακίνησης:</p>	<p>Ἐπίσκεψη στὸ Περίπτερο «Νερά καὶ Δάση τοῦ Βελγίου». Ταξινόμηση τῶν ζῶων, ποὺ εἶδαμε ἀνάλογα μὲ τὸν τρόπο τῆς μετακίνησης. Χάρτης τῶν ἀγριῶν ζῶων στὸ Βέλγιο.</p>	

Παρατήρηση	Σύνδεση στο χώρο	Σύνδεση στο χρόνο
<p>Προσαρμογή στο τρέξιμο.</p>		
<p>Παρατήρηση του σκελετού των ποδιών, γουρούνι, γελάδα, άλογο.</p>	<p>Ἐπίσκεψη στο Μουσείο Tervueren: παρατήρηση των άγριων ζώων του Βελγικού Κογκό και ταξινόμηση των ζώων, που είδαμε, σύμφωνα με τον τρόπο μετακίνησής τους.</p>	
<p>Σύγκριση με το σκελετό του ανθρώπινου χεριού.</p>		
<p>Προσαρμογή στο κολύμπημα.</p>	<p>Χάρτης των άγριων ζώων του Κογκό και σχέσεις ανάμεσα σ' αυτά και τις φυτικές ζώνες.</p>	
<p>Παρατήρηση του ψαριού.</p>		
<p>Πόδια φοινικοπόδων: θηλαστικά, ύδρoβια.</p>		
<p>Προσαρμογή στο πήδημα.</p>		
<p>Παρατήρηση των πεινών ποδιών του κουνελιού, του βάτραχου.</p>		
<p>Προσαρμογή στην υπόγεια ζωή.</p>		
<p>Παρατήρηση των ποδιών του τυφλοπόντικα.</p>		
<p>Ἀνάλογα με τις περιστάσεις προσαρμογή μερικῶν άσπόνδυλων στους διαφόρους τρόπους μετακίνησης.</p>		
<p>(Ἐπίσκεψη στο μουσεῖο φυσικῆς ἱστορίας: αἶθουσα των σκελετῶν για συγκριτική μελέτη).</p>		
<p>2. Τὰ ζῶα ἐργάζονται για τὸν ἑαυ-</p>	<p>*Ἐργασία τῶν ζῶων για τὸν ἑαυτό τους.</p>	

Παρατήρηση	Σύνδεση στο χώρο	Σύνδεση στο χρόνο
<p>τό τους και τους άπογόνους τους). Παρατηρούμε μερικές φωλιές, μιὰ μυρμηκοφωλιά.</p> <p>3. Τὰ ζῶα βοηθοῦνε τὸν ἄνθρωπο στὴν ἐργασία του :</p> <p>α) Μὲ τὴ δύναμή τους : ζῶα φορτηγὰ καὶ ζῶα, ποὺ τραβοῦνε· παρατήρηση τοῦ ἄλογου στὴν ἐργασία.</p> <p>β) Μὲ τὸ ἔνστικτό τους : οἱ κυνηγοὶ (σκύλος, γάτα), οἱ ταχυδρόμοι (περιστέρι), οἱ φύλακες (σκύλος) κ.τ.λ.</p> <p>Παρατήρηση τοῦ σκύλου καὶ τῆς γάτας, ζῶα βλαθερὰ στὴν ἐργασία τοῦ ἀνθρώπου.</p> <p>4. Ὁ ἄνθρωπος βοηθάει τὰ ζῶα νὰ ἐργάζονται.</p> <p>Ἐταιρεῖες, π ο ὐ προστατεύουν τὰ ζῶα</p> <p>Ἐπισκέψεις : πρότυπο ἀγρόκτημα στὴν Ἐκθεση.</p> <p>Κτηνιατρικὴ σχολή.</p>	<p>Κατασκευὲς τῶν τερμιτῶν, τῶν ἀραχνοειδῶν, τῶν κοραλλίων, τῶν καστόρων.</p> <p>Τὰ ζῶα βοηθοῦνε τὸν ἄνθρωπο στὴν ἐργασία του :</p> <p>α) Μὲ τὴ δύναμή τους :</p> <p>Ψυχρὲς χῶρες : τάρανδος, σκύλος.</p> <p>Εὐκρατες χῶρες : βόδι, ἄλογο, μουλάρι, γάϊδαρος.</p> <p>Θερμὲς χῶρες : καμήλα, ἐλέφαντας, ζέβρος.</p> <p>Ὅρεινὲς περιοχὲς : γάϊδαρος, λάμα, μουλάρι, σκύλος.</p> <p>Ὅροπέδιο τοῦ Θιβέτ : γιάκ.</p> <p>Μελέτη τῶν παραγόντων ποὺ καθορίζουν τὴ χρησιμοποίηση τοῦ ζώου, ὁ περιγυρος τῆς κατοικίας του, τὰ εἶδη του.</p> <p>β) Μὲ τὸ ἔνστικτό τους : γάτα μὲ χαίτη, ἰχνεύμονας, γεράκι.</p> <p>γ) Ζῶα βλαθερὰ στὴν ἐργασία τοῦ ἀνθρώπου : σκόρος, ἀκρίδες.</p>	<p>Πρόγονοι καὶ τόπος καταγωγῆς τῶν κατοικίδιων ζώων.</p> <p>Ἡ σημασία τους στὴν ἱστορία τῶν νομαδικῶν λαῶν καὶ τῶν λαῶν μὲ μόνιμη κατοικία.</p>

Παρατηρήσεις : Οί μαθητές πραγματώσανε συλλογικά *έναν πίνακα πάνω στην κυκλοφορία*, όπου συνοψίζανε τις έννοιες πάνω στους συγκοινωνιακούς δρόμους και τὰ μεταφορικά μέσα, όσο προχωρούσε ή μελέτη τους κατά τή διάρκεια τής χρονιάς, για να φτάσουν σε μιὰ συνθετική θέα του προβλήματος. Ο πίνακας έδειχνε, σε πέντε έγκάρσιες ταινίες τήν κυκλοφορία επάνω στη γη, κάτω από τή γη, επάνω στο νερό, μέσα στο νερό και στον άέρα και για κάθε τομέα, σε τρεις κάθετες στηλές, τήν κινητήρια δύναμη, τὰ μεταφορικά μέσα (εδώ, άλλοι, άλλοτε) και τούς συγκοινωνιακούς δρόμους. Έξ άλλου, ίχνογράφησαν ένα λεύκωμα, που έδειχνε, για κάθε ιστορική περίοδο, τούς αντιπροσωπευτικούς εργαζόμενους, τὰ έργαλεία και τὰ κατεργασμένα προϊόντα, έτσι που ν' αποτελή μιὰ *εικονογραφημένη ιστορία τής «εργασίας» μέσα από τούς αιώνες*.

Τὰ παραδείγματα αυτά δείχνουν αρκετά πώς κάθε σύνολο από παρατηρήσεις είναι *ή αφειτηρία για συνδέσεις ιδεών μέσα στο χρόνο και στο χώρο*, συνδέσεις, που αποτελούν τή βάση για μιὰ συστηματικότερη μελλοντική μελέτη και που, σύγχρονα, αποκαλύπτουν σιγά σιγά στο παιδί πώς οί άνθρωποι σήμερα και σ' άλλες, έξόν απ' τή δική του, χώρες ικανοποιούνε τις ανάγκες και βοηθούνε στο να ικανοποιήσει τις δικές του και πώς άλλοτε οί άνθρωποι ικανοποιούσαν τις ανάγκες τους και έχουν συντελέσει με τις άλλεπάλληλες προσπάθειές τους, να του επιτρέψουν να ικανοποιήσει τις δικές του σήμερα. Έτσι γεννιέται και αναπτύσσεται ή ιδέα τής αλληλεγγύης.

Τὰ παραδείγματα αυτά υπογραμμίζουν επίσης και τή μέθοδο, που ακολουθοῦμε στη γεωγραφία και στην ιστορία.

Η *γεωγραφία* περιλαμβάνει :

1. *Αναγνώσεις σχεδιαγραμμάτων και χαρτών.*

Ἀσκήσεις μέτρησης, πού ἐξοικειώνουν τὸ παιδί μὲ τὴν ἔννοια τῆς κλίμακας, πού τὰ παιδιὰ γνωρίζανε κάπως στὸ τέλος τῆς 1ης βαθμίδας καὶ τὸ ὀδηγοῦνε στὴ *χάραξη σχεδιαγραμμάτων* : τοῦ σχεδιαγράμματος τῆς τάξης, τοῦ πατώματος τοῦ σχολείου, ὅπου βρίσκεται ἡ τάξη, τοῦ δωματίου του, τοῦ κήπου, κλπ.

Οἱ ἔννοιες τοῦ προσανατολισμοῦ ἐπιβάλλονται μὲ τὸν ἥλιο καὶ μὲ τὴν πυξίδα. Τὸ παιδί μαθαίνει νὰ κατασκευάζει μιὰ πυξίδα, νὰ προσανατολίζει τὰ σχεδιαγράμματά του καὶ νὰ προσανατολίζεται τὸ ἴδιο κατὰ τὶς ἐκδρομές.

Ἐπίσης κάνει τὸ σχεδιάγραμμα τῶν γύρω ἀπὸ τὸ σχολεῖο χώρων ἢ τὸ δρομολόγιο μιᾶς ἐξόδου στὶς Βρυξέλλες, στὴν ἀρχὴ κατὰ τὴ διάρκειά του περιπάτου, ἔπειτα μετὰ τὸν περίπατο. Ἄμα γυρίσει στὸ σχολεῖο, ξανακάνει πάνω στὸ σχεδιάγραμμα τῶν Βρυξελλῶν, τὸ ζωγραφισμένο πάνω στὸ πλακόστρωτο τῆς αἴθουσας τῶν τελετῶν, τὴν ἀπόσταση, πού διανύθηκε, τοποθετώντας σὰ σημάδια τὰ κυριώτερα μνημεῖα τῆς πόλης, πού ἀνακατασκεύασε στὴν ξυλοκοπτική.

Στὴν τάξη, ξαναβρίσκει τὸ ἴδιο δρομολόγιο πάνω σ' ἓνα σχεδιάγραμμα μὲ μικρότερη κλίμακα, τὸ χάρτζει στὸ τετράδιό του καὶ πάνω σ' ἓνα βουβὸ σχεδιάγραμμα καρφωμένο στὸν τοῖχο τῆς τάξης.

Οἱ ἐκδρομές δημιουργοῦν τὴν ἀνάγκη γιὰ τὴ χρησιμοποίηση χαρτῶν μὲ κλίμακα 1:20.000 καὶ 1:40.000 ὅπου τὸ παιδί ἀκολουθεῖ τὶς ἀποστάσεις καὶ μαθαίνει νὰ διακρίνει τὰ συμβατικὰ σημεῖα. Στὴν τάξη, ἀναζητεῖ τὸ δρομολόγιο πάνω σὲ χάρτες μὲ διαφορετικὲς κλίμακες (1:100.000, χάρτες τοῦ τοίχου καὶ ἄτλαντες) ἢ, ἂν ἡ ἐκδρομὴ ἔγινε στὴ Βrabant, πάνω στὸ χάρτη τὸ ζωγραφισμένο στὴν αἴθουσα τῆς γυμναστικῆς. Ἡ χρῆση τῶν χαρτῶν μὲ διαφορετικὲς κλίμακες γιὰ τὸ ἴδιο δρομολόγιο μιᾶς ἐκδρομῆς δι-

νει τὴν ἀφορμὴν γιὰ ἐξαίρετους ὑπολογισμοὺς τῆς ἀπόστασης καὶ συνηθίζει τὸ παιδί στὴ χρῆση τῶν κλιμάκων.

Τὰ ντοκουμέντα, ποὺ τὸ παιδί μαζεύει, τ' ὀδηγοῦνε πολὺ νωρὶς στὸ νὰ τὰ τοποθετήσῃ μέσα στὸν κόσμον, ὅσο τοῦτο εἶναι δυνατὸ πάνω στὴν *ὕδρῳγεια σφαῖρα* ποὺ ἀναπαρασταίνει τὴ μόνη πιστὴ εἰκόνα τοῦ κόσμου, ἔπειτα πάνω σὲ μεγάλους *χάρτες τοῦ τοίχου* ἢ σὲ *χάρτες μέσα σὲ ἀτλαντες*. Ἐννοεῖται πὼς δὲν παραλείπουμε ν' ἀποκαλύπτουμε τὶς ἀνακρίβειες αὐτῶν τῶν τελευταίων, μιὰ ποὺ ἡ σφαῖρα δὲν μπορεῖ νὰ προβληθεῖ χωρὶς παραμόρφωση πάνω σ' ἓνα ἐπίπεδο. Συχνὲς ἀσκήσεις μουῦνε τὸ παιδί στὴ χρῆση τοῦ γεωγραφικοῦ πλάτους καὶ τοῦ γεωγραφικοῦ μήκους, γιὰ νὰ ὀρίσει τὴ θέση ἑνὸς τόπου πάνω στὴ γῆ.

2. Τὴ μύηση στὴν κατανόηση ἑνὸς τοπίου.

Ἡ γεωγραφία μελετᾷ «ἀντικείμενα καὶ ἀνθρώπους μέσα στὸ περιβάλλον τους», δείχνοντας τὴν ἀλληλεξάρτηση τῶν γεωγραφικῶν παραγόντων, ποὺ δὲ γίνεται κατανοητὴ παρὰ πάνω στὸ ἔδαφος. Ἀπαιτεῖ λοιπὸν γι' αὐτὸ ἐκδρομές. Τὸ Βέλγιο, μὲ τὴν ποικιλία τῶν γεωγραφικῶν περιοχῶν του, ἐπιτρέπει τὴ μελέτη «ἐπὶ τόπου» ἑνὸς μεγάλου ἀριθμοῦ ἀπὸ φαινόμενα.

Στὴν Παιδεία πρώτου βαθμοῦ δὲ μποροῦμε νὰ κάνουμε λόγο γιὰ τὴν κατανόηση ἑνὸς τοπίου ἀπὸ τὸ παιδί: Ἡ κατανόηση ἑνὸς τοπίου εἶναι ἓνα ὄλο ὑπέμετρα πολὺπλοκο γιὰ τὴ νόησή του. Ἔχουμε ὅμως χρέος νὰ τοῦ δείξουμε πολλὰ τοπία, ποὺ θὰ ἐγχαραχτοῦνε σὲ ἀπλὲς εἰκόνες μέσα στὸν ἐγκέφαλό του καὶ ποὺ θὰ μελετήσουμε τὸ πιὸ τυπικὸ στοιχεῖο τους.

Ἔτσι ὅταν ἐξετάζουμε τὴν *ἐργασία τῶν τρεχομένων νερῶν* διατρέχουμε μὲ τὸ παιδί τὴν κοιλάδα μ' ἓνα ποτάμι στὴ μέση, ἂν εἶναι δυνατὸ ἀπὸ τὴν πηγὴ του ἴσαμε τὴν ἐκβολὴ του καὶ τοῦ ἐξηγοῦμε μπροστὰ

στά ἴδια τὰ πράματα τί ἐννοοῦμε μὲ τις λέξεις κοίτη τοῦ ποταμοῦ, ὄχτες, βάθος τῆς κοιλάδας, κλίση τῆς κοιλάδας, κατεύθυνση τοῦ ρεύματος, ταχύτητα τοῦ ρεύματος, πλάτος τοῦ ποταμοῦ, πλάτος τῆς κοιλάδας, μαίανδρος τοῦ ποταμοῦ, ἀνώρροια, κατώρροια.

Ἐνάλογα μὲ τὴν ἡλικία καὶ τὸ ἐνδιαφέρον τοῦ παιδιοῦ, ἀργοποροῦμε στὴ μορφή τῆς κοιλάδας, στὸ σχηματισμὸ τῶν πλαγιῶν, στὸ ρόλο, ποῦ παίζει ἡ φύση τοῦ ἐδάφους, στὰ φυτὰ, ποῦ ἀναπτύσσονται στὶς ὄχτες τοῦ ποταμοῦ καὶ στὴ σχέση τους μὲ τὰ φυτὰ στὸ βάθος καὶ στὶς πλαγιές τῆς κοιλάδας, στὴν τροφοδότηση τοῦ ποταμοῦ (πηγές, νερὰ τῆς βροχῆς καὶ νερὰ ἀπὸ πλάγια συρροή νερῶν, παραπόταμοι), στὶς μορφές τῆς διάβρωσης καὶ τῆς πρόσχωσης, στὴ θέση τῶν ἀνθρώπινων οἰκισμῶν, στὴ χρησιμότητα τοῦ ποταμοῦ γιὰ τὸν ἄνθρωπο (πτώσεις νερῶν, ποῦ βάζουν σὲ κίνηση νερόμυλους, πλυντήρια, ποτίστρες ζώων, ποταμοπλοΐα).

Σκόπιμο καὶ χρήσιμο εἶναι νὰ δείχνουμε στὸ παιδί κοιλάδες μὲ διαφορετικὴ σημασία: (παραπόταμος, ποταμός), γιὰ νὰ μπορεῖ νὰ κάνει γόνιμες συγκρίσεις.

Ἐκεῖ στὸ ὑπαιθρο, «ἐπὶ τόπου», τὸ παιδί ἀναζητεῖ ὅσα φαινόμενα παρατηροῦνται, πάνω στὸ χάρτη μὲ κλίμακα 1 : 20.000 ἢ 1 : 40.000. Στὴν τάξη, τοποθετεῖ πάνω στὸν ὑδρογραφικὸ χάρτη τοῦ Βελγίου ὅσα ποτάμια εἶδε καὶ παρατηρεῖ ἀπὸ ποιούς δρόμους κυλοῦνε τὰ νερὰ τους στὴ θάλασσα. Κάνει ἀκόμα μιὰ συλλογὴ ἀπὸ εἰκόνες μὲ κοιλάδες, ποῦ τοποθετεῖ καὶ ἐντοπίζει πάνω στὸ χάρτη.

Ὅταν μελετᾶται τὸ θέμα *πῶς ὁ ἄνθρωπος δουλεύει τὶς πέτρες*, τὸ παιδί ἐπισκέπτεται, παραδείγματος χάρι, ἓνα λατομεῖο στὸ Soignies, σημειώνει ἐκεῖ τὶς διαφορὲς φάσεις στὴν ἐξόρυξη καὶ τὴν κατεργασία τῆς πέτρας, τὸ σύνδεσμο τοῦ λατομεῖου μὲ τοὺς συγκοινωνιακοὺς δρόμους, τὸ ἀριθμὸ τῶν ἐργατῶν τῆς

περιοχής, που ζούνε από την έκμετάλλευση των λατομείων, την ὄψη των οἰκισμῶν, ὅπου κυριαρχεῖ ἡ γαλαζόχρωμη πέτρα καὶ τὴ μεταμόρφωση τοῦ ἀρχικοῦ τοπίου ἀπὸ τὴν έκμετάλλευση των λατομείων. Τὸ παιδί φέρνει στὴν τάξη δείγματα ἀπὸ πέτρες, ἂν εἶναι δυνατό, μὲ ἀπολιθώματα, που ἐπιτρέπουν τὴν ἀφήγηση τῆς ἱστορίας τοῦ πετρώματος καὶ ἔρχονται νὰ πλουτίσουν τὶς συλλογές τῆς ομάδας. Ἐπειτα ἀναζητεῖ τὴ θέση των ἄλλων λατομείων τῆς χώρας μὲ γαλαζόχρωμη πέτρα καθὼς καὶ τοὺς δρόμους, που ἀκολουθοῦνται γιὰ τὴν ἐξαγωγή των προϊόντων τους καὶ ὅλ' αὐτὰ τὰ σημειώνει στὸ τετράδιό του γιὰ τὴ σύνδεση των ἰδεῶν.

Μὲ τὸν τρόπον αὐτὸ τὸ παιδί ἀνεπαίσθητα ἀντιλαμβάνεται τὶς σχέσεις, που ὑπάρχουν ἀνάμεσα στοὺς γεωγραφικοὺς παράγοντες τοῦ περιγύρου, ὅπου ζεῖ, καταλαβαίνει τὶς σχέσεις σὲ παρόμοιους μὲ τὸ δικό του περίγυρους σὲ ἄλλες περιοχές καὶ μαντεύει πὼς μὲ ἄλλες σχέσεις ἐξηγοῦνται διαφορετικὰ περιβάλλοντα, σχέσεις, που αἰσθητοποιοῦνται μὲ τοὺς χάρτες καὶ τὶς εἰκόνες.

3. *Λογικὲς ἀσκήσεις ἐντοπισμοῦ*, που ὀδηγοῦνε στὴν ἔρευνα ὅσων παραγόντων καθορίζουν τὸν ἐντοπισμὸ αὐτό.

Ἔτσι τὸ παιδί, ἀφοῦ θὰ ἔχει μελετήσῃ τὴν καλλιέργεια τοῦ σιταριοῦ στὴ χώρα μας καὶ θὰ ἔχει δεῖ τὴ φύση τοῦ ἐδάφους, τὸ κλίμα, τὶς φροντίδες καὶ τὴν ἐργατικὴ δύναμη, που ἀπαιτεῖ, καταλαβαίνει καλύτερα τὴν ἔκτασή της στὸν κόσμον καὶ βρίσκει λογικὸ, ὕστερα ἀπὸ τὴ μελέτη τῆς καλλιέργειας ἑνὸς ξένου φυτοῦ στὰ μέρη μας, τὸ νὰ συγκεντρώσῃ πολλὰ ντοκουμέντα πάνω στὰ ἴδια τοῦτα δεδομένα: φύση τοῦ ἐδάφους, κλίμα, φροντίδες καὶ ἐργατικὴ δύναμη, γιὰ νὰ δικαιολογήσῃ τὸν ἐντοπισμὸ του μέσα στὸν κόσμον.

Τὸ ἴδιο, ἡ ἀναζήτηση των περιοχῶν, ὅπου τρέφονται πρόβατα στηρίζεται πάνω στὶς ἀνάγκες τοῦ

ζώου, τὸ κλίμα, ποὺ τὸ εὐνοεῖ, τὰ κέρδη ἀπὸ αὐτὴ τὴν κτηνοτροφία. Ἡ ἔκταση τῶν δασῶν πάνω στὴ φύση τοῦ ἐδάφους, τὴ φυσικὴ διαμόρφωση, τὸ κλίμα, τὴν πυκνότητα τοῦ πληθυσμοῦ. Ὁ ἐντοπισμὸς τῶν γαιανθρακοφόρων περιοχῶν πάνω στὸν ἀρχικὸ σχηματισμὸ τοῦ γαιάνθρακα στὴν ἄκρη τῶν πανάρχαιων γήινων ὄγκων. Ἔτσι ἡ γεωγραφία παύει νὰ εἶναι μιὰ ξερὴ ὀνοματολογία.

Οἱ ἐντοπισμοὶ αὐτοὶ σημειώνονται πάνω σὲ βουβοὺς χάρτες. Ἔτσι τὸ παιδί ἀποφεύγει τὴ μακρόχρονη καὶ ἄγονη χάραξη περιγραμμάτων καὶ συγκεντρώνει ὅλη του τὴν προσοχὴ στὴν ἐργασία, ποὺ τοῦ ζητοῦμε.

4. *Τὴν ἀναζήτηση καὶ τὴν ταξινομήση ντοκουμέντων*, ποὺ ἀναφέρονται στὸ κέντρο ἐνδιαφέροντος ἢ ποὺ προετοιμάζουν μιὰ μεταγενέστερη μελέτη.

Πολὺ νωρὶς τὸ παιδί προπονεῖται στὴν τήρηση φακέλλων ἢ δελτιοθηκῶν, ποὺ περιέχουν ὅσα ντοκουμέντα συγκεντρώθηκαν ἀπὸ ἔφημερίδες, ἀπὸ περιοδικὰ, ἀπὸ δημοσιεύματα πρακτορείων τουρισμοῦ σύμφωνα μ' ἓνα σύστημα συζητημένο στὴν τάξη, ποὺ προβλέπει ὄχι μόνον τὴν τεκμηρίωση τῶν μεγάλων ἀναγκῶν τοῦ παιδιοῦ, παρὰ καὶ τὴν τεκμηρίωση πρὸ συστηματικῶν μελετῶν στὸ μέλλον, ὅπως τῆς μελέτης τῶν μερῶν τοῦ κόσμου, παραδείγματος χάρι.

Στὴν τάξη, οἱ μαθητὲς κολνοῦνε πάνω σὲ πίνακες ὅσα ἀποκόμματα ἀπὸ τὶς ἔφημερίδες ἀναφέρονται στὸ κέντρο ἐνδιαφέροντος.

5. *Τὶς διαλέξεις καὶ τὶς συζητήσεις* πάνω σ' ἓνα ἐλεύτερο θέμα, ποὺ γενικὰ πραγματεύεται ἐπισκέψεις, ἐκδρομές, ταξίδια, καμωμένα ἀπὸ τὰ παιδιά ἔξω ἀπὸ τὸ σχολεῖο ἢ τὶς συζητήσεις πάνω σ' ἓνα θέμα προσανατολισμένο πρὸς τὸ κέντρο ἐνδιαφέροντος.

Μὲ τὶς ἀσκήσεις αὐτὲς κρίνεται ὁ τρόπος, μὲ τὸν ὁποῖο τὸ παιδί, ἀφημένο στὸν ἴδιο τὸν ἑαυτό του,

παρατηρεί και τεκμηριώνεται, ενώ, ταυτόχρονα, αξιολογείται το κέρδος, που βγαίνει από τις οργανωμένες έκδρομες και επισκέψεις.

6. *Παιγνίδια άτομικά ή ομαδικά*, που χρησιμεύουν στην απόκτηση ή στην επανάληψη γεωγραφικών έννοιων.

α') *Παιγνίδια ταυτισμού*, που αποτελούνται ιδίως από ένα τοπίο και από τη χαρτογραφική του αναπαράσταση, όπου το παιδί τοποθετεί τα όνόματα, που αντιστοιχούν στα στοιχεία του τοπίου.

β) *Παιγνίδι με χάρτες για συμπλήρωση*. Το παιδί τοποθετεί πάνω σ' ένα βουβό χάρτη μια σειρά από ταινιοϋλες γεμάτες με στοιχεία σχετικά με τη φυσική γεωγραφία ή την ανθρωπογεωγραφία, με τη βοήθεια ενός άτλαντα, αν είναι ένα παιγνίδι πρόσκτησης ή με τη βοήθεια των δικών του γνώσεων, αν είναι ένα παιγνίδι επανάληψης.

γ) *Χειροτεχνικά αινίγματα*, καμωμένα στη χαρτοτεχνία ή στην ξυλοκοπτική και που αναπαρασταίνουν μια χώρα ή μιάν ήπειρο με τις φυσικές ή πολιτικές περιοχές. (Ξεχωριστά χάρτινα ή ξύλινα κομμάτια, που ανασυνθέτουν ένα όλο).

δ) *Παιχνίδια της χήνας* πάνω στα μεγάλα ταξίδια των γεωγραφικών ανακαλύψεων.

ε) *Παιγνίδι ντόμινο* πάνω στη γεωγραφική όρολογία, που αποχτήθηκε στην έκδρομή.

στ') *Παιγνίδια της τόμπολας*, που παρουσιάζουν μαζί τέσσερις παρατηρήσεις για κάθε θέμα, που μελετιέται.

ζ) *Παιγνίδι των συνδεδεμένων ιδεών*: Το παιδί τοποθετεί ταινιοϋλες πάνω σ' ένα βουβό χάρτη σύμφωνα με μια δοσμένη σειρά και τάξη, παραδείγματος χάρη σύμφωνα με τη σειρά των υλικών, που χρησιμοποιούνται διαδοχικά στο χτίσιμο ενός σπιτιού.

η) *Παιγνίδι ταξινομήσης εικόνων*: Το παιδί συγκεντρώνει και ταξινομεί εικόνες σύμφωνα με δο-

σμένες έπιγραφές ή βρίσκει γι' αυτές κατάλληλες έπιγραφές.

θ) *Παιγνίδι έρευνας στον άτλαντα*: Το παιδι βρίσκει όσο μπορεί πιο γρήγορα έναν όρισμένον αριθμό από γεωγραφικές πληροφορίες, όπως 10 χερσονήσους, 10 νησιά, τις χώρες με έκτατική καλλιέργεια του σιταριού.

ι) *Άναζήτηση του δρομολόγιου σε ταξίδια* σύμφωνα με μιá σειρά από εικόνες.

Κατά τη διάρκεια λοιπόν της 2ης και 3ης βαθμίδας της πρωτοβάθμιας παιδείας, το παιδι πλουτίζει άνεπαίσθητα τις έννοιές του του χώρου και διαισθάνεται τις σχέσεις, που υπάρχουν ανάμεσα στους γεωγραφικούς παράγοντες σ' έναν περίγυρο.

Στην *ιστορία*, τά κέντρα ενδιαφέροντος έπιτρέπουν τη μελέτη του πολιτισμού των ανθρώπων μέσα από τους αιώνες.

"Όμως ή άφειτηρία και ή καιάληξη κάθε σύγκρισης με το παρελθόν είναι πάντοτε το παιδι με τις άπασχολήσεις του, τις αντιδράσεις του, τη λογική του, τά ενδιαφέροντά του.

Έ χρονολογική σειρά των γεγονότων προκαλεί έλάχιστα το ενδιαφέρο του. Μόνο μπροστά στα ντοκουμέντα και στα γεγονότα, όσο γίνεται και πιο πολυάριθμα, δοκιμάζει την ανάγκη για ταξινόμηση και μόνο τότε οί ιστορικές περιόδους παίρνουν ένα νόημα.

Πρώτα πρώτα ιδιαίτερα από τά περασμένα ενδιαφέρεται για τη ζωή των πρωτόγονων, γιατί οί αντιδράσεις τους γειτονεύουν με τις δικές του και γιατί οί άπασχολήσεις τους μπορούνε ν' άναπαρασταθούν εύκολα στα παιγνίδια του. "Έτσι, ένω στην παρατήρηση μελετάει μέσ το περιβάλλο του την άτομική ζωή του με το θαυμαστό όργανισμό του, την οίκογενειακή ζωή του με την τόσο ξεχωριστή άτμόσφαιρα της οικειότητας, τη σχολική ζωή του με τις πολλαπλές άπασχολήσεις της, τη ζωή του μέσ στην κοινωνία με

τὰ δικαιώματά του καὶ τὰ καθήκοντά του, στή σύνδεση τῶν ἰδεῶν τοῦ ἀναπαρασταίνουμε τὴ ζωὴ τῆς οἰκογένειας, τῆς φυλῆς καὶ τοῦ λαοῦ στὰ πρῶτα χρόνια τῆς ἀνθρωπότητος καὶ τὴ συγκρίνουμε μὲ τὴ ζωὴ τῶν σημερινῶν λαῶν. Κατόπι ἡ περιέργειά του ἀπλώνεται σὲ πιὸ ἐξελιγμένες μορφές τῆς κοινωνίας καὶ ἀρχίζει νὰ ἐνδιαφέρεται γιὰ ὅλες τὶς περιόδους τῆς ἱστορίας.

Στὴν ἐκλογή τῶν ἀλλοτινῶν λαῶν, ποὺ ἀναθυμούμαστε τὸν πολιτισμὸ τους, ὀδηγοῦμαστε ἀπὸ τὰ συγκεκριμένα ντοκουμέντα, ποὺ κατέχουμε. Γι' αὐτὸ καταλήγουμε στὴν ἄποψη νὰ τοῦ μιλοῦμε προπάντων γιὰ ἀνθρώπους, ποὺ ζήσανε πρὶν ἀπ' αὐτὸ πάνω στὸ ἴδιο τὸ χῶμα, ποὺ πατάει καὶ σημαδέψανε τὸ πέρασμα τους μὲ δρόμους, μνημεῖα, χτίρια ἢ μὲ ἀντικείμενα φερμένα στὸ φῶς μὲ τὶς ἀνασκαφές καὶ διατηρημένα στὰ μουσεῖα.

Ἔτσι τοῦ προσφέρουμε συγκριτικὲς ἀφετηρίες γιὰ τὴ μελέτη ἄλλων λαῶν, ποὺ μόνον μὲ εἰκόνας καὶ γραφτὰ μποροῦν νὰ γίνουν γνωστοί.

Ἡ διδασκαλία τῆς ἱστορίας χαρακτηρίζεται ἀπὸ τὴν ἀκόλουθη μέθοδο :

1. *Ἀναζήτηση συγκεκριμένων ντοκουμέντων*, ποὺ ἀναφέρονται σὲ ὅσα ἱστορικὰ προβλήματα ἀπορρέουν ἀπὸ τὶς ἀσκήσεις παρατήρησης. Ἡ ἀναζήτηση αὐτὴ γίνεται *κατὰ τὴ διάρκεια ἐπίσκεψης* σὲ ἱστορικοὺς χώρους, σὲ ἱστορικὰ μνημεῖα καὶ μουσεῖα. Τὸ παιδί ὀδηγεῖται ἀπὸ τὸ δάσκαλο κατὰ τὴν ἐρμηνεία ὧν ντοκουμέντων ἐξετάζει καὶ σημειώνει «ἐπὶ τόπου» ὅπως τοῦ ἀρέσει, προπάντων μὲ ἰχνογραφήματα, ὅσες πληροφορίες εἶναι ἀναγκαῖες γιὰ τὴν πραγμάτωση μιᾶς μεταγενέστερης ἐργασίας. Ἐνα χρονικὸ διάστημα τοῦ δίνεται πάντοτε γιὰ νὰ ἱκανοποιήσει λεύτερα τὴν περιέργειά του.

Τὸ παιδί γνωρίζει προκαταβολικὰ τὸ ἰδιαίτερο ἀντικείμενο τῶν ἐπισκέψεων καὶ τὰ ντοκουμέντα, ποὺ

ὀφείλει νὰ βγάλει ἀπ' αὐτές. Ἐχτιμάει πολὺ αὐτές τὶς ἐπισκέψεις, δείχνει μεγάλο ἐνδιαφέρον γι' αὐτές καί, πάντα ἐνεργητικὸ καὶ χαρούμενο, ἀποχτάει κιόλας τὴ συνήθεια νὰ ξαναγυρίζει μὲ τὴν οἰκογένειά του καὶ ἀργότερα ὀλομόναχο.

Ἔτσι μαθαίνει ἀπὸ πολὺ μικρὸ νὰ παρατηρεῖ μ' εὐχαρίστηση μιὰ πόλη, ἓνα μνημεῖο ἢ ἓνα μουσεῖο.

2. *Ἀναζήτηση εἰκόνων, κειμένων, κινηματογραφικῶν ταινιῶν*, ποὺ ἀναφέρονται στὴν ἐπίσκεψη. Ἡ ἀναζήτηση αὐτὴ γίνεται ἀπὸ τὸ παιδί στὸ ἴδιο τὸ μέρος τῆς ἐπίσκεψης ἢ ἔξω ἀπὸ τὸ σχολεῖο (βιβλία τῆς οἰκογενειακῆς βιβλιοθήκης, ἄρθρα ἐφημερίδων καὶ περιοδικῶν, ἱστορικὰ βιβλία, εἰκόνες τῆς Ἐκπαιδευτικῆς Ὑπηρεσίας, τόμοι τῆς ἐγκυκλοπαίδειας μὲ εἰκόνες, κτλ.).

3. *Ἐξέταση στὴν τάξη αὐτῶν τῶν ντοκουμέντων*, ποὺ σχολιάζονται πλατιὰ καὶ διατύπωση ἀπὸ τὸ παιδί τοῦ ἀπολογισμοῦ τῆς ἐπίσκεψης σ' ἓνα τετράδιο προορισμένο γιὰ τὴ «σύνδεση τῶν ἰδεῶν».

4. *Ἀπάντηση σὲ ὅλα τὰ ἱστορικὰ προβλήματα*, ποὺ ἀνακύπτουν ἀπὸ τὴν ἐπίσκεψη καὶ ὀδηγοῦνε στὴ μελέτη ἑνὸς γενικότερου προβλήματος. Ἔτσι ἡ περιδιάβαση στὰ κάστρα τῆς πόλης τῶν Βρυξελλῶν συνεπάγεται ἐξηγήσεις πάνω στὴν κοινοτικὴ ζωὴ (γέννηση καὶ ἀνάπτυξη τῶν πόλεων). Ἔτσι ἡ ἐπίσκεψη στὸν Πύργο τῶν Κομήτων στὴ Γάνδη συνεπάγεται μιὰ ἐπισκόπηση τῆς φεουδαρχικῆς ζωῆς μὲ τὰ κυριότερα πρόσωπά της, γύρω ἀπὸ τὰ ὁποῖα συσπειρώνονται τὰ γεγονότα.

Γίνονται συγκρίσεις μὲ προηγούμενες ἐπισκέψεις καὶ προσωπικὲς θύμησες ξυπνοῦνε. Σιγὰ-σιγὰ ἔτσι προβάλλουν καὶ μορφοποιοῦνται, ζωντανές καὶ ἀκριβεῖς, οἱ ἱστορικὲς περίοδοι.

5. *Περίληψη μὲ ἰχνογραφήματα καὶ εἰκόνες σ' ἓνα τετράδιο ἱστορίας* ἑνὸς θέματος, ποὺ μελετήθηκε τέλεια (ἀπὸ τὴν 3ην βαθμίδα τοῦ δημοτικοῦ σχολείου).

Τὸ τετράδιο αὐτὸ παρουσιάζει μιὰ σειρά ἀπὸ στῆλες, ποὺ ἀντιστοιχοῦνε στὰ διάφορα κέντρα ἐνδιαφέροντος: ἀνάγκη γιὰ τροφή, γιὰ πάλη ἐνάντια στὶς κακοκαιρίες, γιὰ ἄμυνα καὶ γιὰ ἐργασία. Ἔτσι τὸ παιδί τὸ ἴδιο δημιουργεῖ τὸ ἱστορικὸ βιβλίο του, ποῦ τοῦ ἀναπαρασταίνει, στὸ τέλος τοῦ δημοτικοῦ σχολείου, τὴν ἱστορία τοῦ πολιτισμοῦ μέσα ἀπὸ τοὺς αἰῶνες.

6. *Ἵμαδικὲς ἐργασίες*, ποὺ ἐκφράζουν τὸ βαθμὸ κατανόησης ἀπὸ μέρος τῶν παιδιῶν τῆς ὁποίας περιόδου σπουδάζεται.

Στὰ μαθήματα ἱχνογραφίας καὶ στὶς χειροτεχνικὲς ἐργασίες κατασκευάζουν ἀνακεφαλαιωτικοὺς πίνακες. Τοποθετοῦν καὶ ὀρίζουν μὲ ἱχνογραφήματα τὸ ὅποιο θέμα ἀναπτύσσεται πάνω σ' ἓνα συνοπτικὸ ἢ συγχρονιστικὸ πίνακα· ἀνακατασκευάζουν ἱστορικὲς σκηνὲς ἢ ἱστορικὰ μνημεῖα· διακοσμοῦν τὴν τάξη τους μὲ διαζώματα ἢ προετοιμάζουν μιὰ θεατρικὴ παράσταση γιὰ τὴ μηνιαία συγκέντρωση τῶν μαθητῶν τοῦ σχολείου. (Τρουβαδοῦρος, ποὺ διηγεῖται τὸ τραγούδι τοῦ Ρολλάνδου σὲ μιὰ φεουδαρχικὴν αὐλή, αἰγύπτιοι χωρικοὶ στὴν ἐργασία, ἓνα συμπόσιο στοὺς Ἑλληνας κτλ.). Κάποτε συνεργάζονται ὅλες οἱ τάξεις στὴν ἐπεξεργασία τοῦ ἴδιου θέματος ὅπως «τῆς ἱστορίας τῆς μουσικῆς μέσ' ἀπὸ τοὺς αἰῶνες».

7. *Ἐπανάληψη τῶν μελετημένων ἐννοιῶν, ποὺ γίνεται μὲ τὴ βοήθεια ἀτομικῶν ἢ ὁμαδικῶν ἱστορικῶν παιγνιδιῶν.*

1. *Τὸ παιγνίδι τῶν ἐρωτήσεων*: Δελτάρια, ὅπου κολλήθηκαν εἰκόνες ἢ ἀντίγραφα ἱχνογραφημάτων σχετικῶν μὲ τίς γνωστὲς ἱστορικὲς περιόδους μοιράζονται ἀνάμεσα στοὺς μαθητές. Ἐνας ἀπ' αὐτοὺς ἢ ὁ δάσκαλος βγάζει ἀπ' ἓνα σακκουλάκι ἐρωτήσεις σάν: *μπορεῖτε νὰ περιγράψετε τὴν κατοικία τῶν ἀρχαίων Βέλγων καὶ τὴν ἐπίπλωση ποὺ τὴ στόλιζε; Ἀπὸ ποιὲς χώρες ἐξαρτιόνταν τὰ φέουδα τοῦ Βελ-*

γίου ; Ποιός ἦταν ὁ ἀρχηγός τῆς πρώτης σταυροφορίας ; Πέστε τί ξέρετε γι' αὐτὸν καὶ γι' αὐτή. Τὸ παιδί ποὺ ἔχει τὸ σχετικὸ μὲ τὴν ἐρώτηση δελτάριο, ἀπαντᾷ ἔχοντας γιὰ ὁδηγὸ τὶς εἰκόνες, ποὺ βλέπει. Ἔτσι *ξαναβλέπει* καὶ ἐπαναλαμβάνει γόνιμα τὶς ἱστορικές ἐννοιες καὶ ἡ ἀφήγησή του ἀποδείχνει μιὰ πραγματικὴ γνώση καὶ ὄχι τὴν ἐπιδειξιότητα τῆς μνήμης του.

Ἄν θέλουμε νὰ κάνουμε μιὰ μεθοδικὴ ἐπανάληψη μιᾶς περιόδου, περνοῦμε τὰ δελτάρια ἀπὸ τὸν ἓνα μαθητὴ στὸν ἄλλο μὲ μιὰ καθορισμένη τάξη (ὄψη τῆς χώρας, ἄγρια ζωὴ καὶ αὐτοφυῆς βλάστηση, τρόπος διατροφῆς, ἀμφίεση, κατοικία, ἐργασίες, γεωργία, βιομηχανία, ἐμπόριο, κοινωνία, ἄμυνα) ὥσπου κάποιος ἀπ' αὐτοὺς νὰ δώσει σωστὴ ἐρμηνεία. Ὅποιος συγκεντρῶσει τὰ περισσότερα δελτάρια, αὐτὸς κερδίζει στὸ παιγνίδι...

2. *Παιγνίδι ταξινόμησης εἰκόνων* (παιγνίδι ἀτομικό).

α') Κατάταξη κατὰ ομάδες διαφορετικῶν εἰκόνων, ποὺ ἀναφέρονται στὴν ἴδια περίοδο (φορέματα, κατοικία, ἐπίπλωση, μέσα κίνησης κλπ.). β') Χρονολογικὴ ταξινόμηση καὶ κατοικίες μέσ' ἀπὸ τοὺς αἰῶνες.

3. *Παιγνίδι τῆς τόμπολας* (ὀμάδα ἀπὸ 4 εἰκόνες σχετικὲς μὲ τὴν ἴδια περίοδο).

4. *Παιγνίδι τῶν ἀναπαραστάσεων* (ὅπως τὸ παιγνίδι τῶν ἐπαγγελμάτων).

Τὰ παιδιά μοιράζονται σὲ ομάδες καὶ συνταριάζουν γρήγορα μὲ πρόχειρα μέσα τὴν ἀναπαραστάση μιᾶς ἱστορικῆς σκηνῆς, ἐνῶ οἱ ἄλλες ομάδες ὀφείλουν νὰ τὴ μαντέψουν.

5. *Ἱστορικὸς γρίφος.*

6. *Παιγνίδι μὲ τὶς μαριονέτες.*

Στὴν ξυλογλυπτικὴ, τὰ παιδιά κόβουν φιγούρες-πρόσωπα, ποὺ χρωματίζουν· στὴν ἰχνογραφία φαν-

τάζονται τὸ διάκοσμο, στὰ γλωσσικὰ μαθήματα γράφουνε τὸ κείμενο καὶ στὸ μάθημα τῆς ἱστορίας τὸ ἓνα ἢ τὸ ἄλλο παιδί κινάει τὶς μαριονέτες ἐκθέτοντας τὸ κείμενο.

7. Παιγνίδι τῶν ζευγαριῶν.

Ἔχουμε ἓνα σύνολο ἀπὸ δελτάρια καταταγμένα ἀνὰ δύο. Κάθε ζευγάρι ὀλοκληρώνει μιὰ φράση. Ἡ μισὴ ἀπ' αὐτὴ γράφεται μὲ τὴν εἰκονογράφησίν της πάνω στὸ ἓνα δελτάριο καὶ ἡ ἄλλη μισὴ στὸ δεύτερο δελτάριο. Γράφουμε, παραδείγματος χάρη, πάνω στὸ ἓνα ἀπὸ τὰ δελτάρια : «Οἱ προϊστορικοὶ ἄνθρωποι ἀνάβανε φωτιὰ» καὶ πάνω στὸ ἄλλο «τρίβοντας δυὸ τσακμακόπετρες τὴ μιὰ μὲ τὴν ἄλλη».

Ἀνακατώνουμε τὰ ζευγάρια καὶ μοιράζουμε τὰ δελτάρια ἀνάμεσα στοὺς μαθητές. Ὅσοι στὸ παιγνίδι τοὺς ἔχουν ἓνα σωστὸ ζευγάρι, τὸ καταθέτουν πάνω στὸ τραπέζι διαβάζοντας τὴ φράση, ποὺ ἔχουν ὀλοκληρώσει. Κατόπι τὸ παιγνίδι ξαναρχίζει : κάθε παιδί μὲ τὴ σειρά παίρνει ἓνα δελτάριο ἀπὸ τὸ γείτονά του στὰ δεξιὰ καὶ πασχίζει νὰ σχηματίσει ὀλοκληρωμένα ζευγάρια.

8. Τὸ *ἱστορικὸ λεξιλόγιο* μαθαίνεται στὸ γλωσσικὸ μάθημα μὲ κείμενα γιὰ συμπλήρωση, μὲ ὀρθογραφικὲς ἀσκήσεις, μὲ ἐρμηνεῖες ἀναγνωσμάτων.

Τὸ παιδί λοιπὸν στὴ 2ῃ καὶ 3ῃ βαθμίδα τῆς Παιδείας πρώτου βαθμοῦ ὀδηγεῖται ἀνεπαίσθητα στὴ διεύρυνση τῶν ἐννοιῶν του τοῦ χρόνου. Μὲ τὴ γνώση τῆς οἰκογένειάς του, ποὺ βρίσκει τὸ γενεαλογικὸ τῆς δέντρο φτάνει στὴν ἐννοια τῆς γενιᾶς. Ἐπειτα μὲ πολυάριθμες παρατηρήσεις, ποὺ γίνονται στὶς ὀργανωμένες ἐπισκέψεις, ἀντιλαμβάνεται τὴ διαδοχὴ τῶν γενεῶν, ποὺ στὶς διάφορες περιόδους χαρακτηρίζονται ἀπὸ ἰδιαίτερα ἦθη καὶ ἔθιμα καὶ ποὺ δεσπάζονται ἀπὸ κάποιες μεγάλες προσωπικότητες.

Μποροῦμε *συμπερασματικὰ* νὰ ποῦμε πὼς στὴν Παιδεία πρώτου βαθμοῦ (δημοτικὸ σχολεῖο) ἡ σύν-

δεση τῶν ἰδεῶν δὲ διδάσκεται συστηματικὰ σύμφωνα μὲ μιὰ αὐστηρὴ λογικὴ ἀταξία στη νοητικὴν ἀνάπτυξη τοῦ παιδιοῦ, παρὰ παρουσιάζει τὰ γεγονότα τῆς ἱστορίας καὶ τὰ φαινόμενα τῆς γεωγραφίας στενότερα δεμένα μὲ τὴν παρατήρηση μέσα στὰ ὄρια τοῦ κέντρου ἐνδιαφέροντος.

III. Ἡ σύνδεση τῶν ἰδεῶν στὴν Παιδεία δευτέρου βαθμοῦ

1. *Ἀπὸ τὰ 12 ὠς τὰ 15 χρόνια*, κάθε παρατήρηση δὲν ἀνάγεται πιά συστηματικὰ στὸ χῶρο καὶ στὸ χρόνο ὅπως στὴν παιδεία πρώτου βαθμοῦ. Ὁ μαθητὴς μελετᾷ γιὰ δεύτερη φορὰ τὶς μεγάλες ἀνάγκες τοῦ ἀνθρώπου καὶ ἡ πῶς ξανοιγμένη νόησή του γυρεύει πῶς πλατιῆς ἀναπτύξεις καὶ πῶς συνθετικὲς ἀπόψεις. Μόνο ἡ ἰδέα τοῦ κέντρου ἐνδιαφέροντος ἐνώνει τοὺς διάφορους κλάδους. Ἔτσι γιὰ τὸ κέντρο ἐνδιαφέροντος : *Ἡ ἐργασία*, ἐξετάζουμε :

α) *Στὴν γεωγραφία* : τὴν *ἐργασία σὲ μιὰν ἥπειρο*.

Παράδειγμα : « *Ἡ ἐργασία στὴν Εὐρώπη* », ποὺ ἀναπτύσσεται ἀπὸ παιδιὰ 12 ὠς 13 χρονῶν σύμφωνα μὲ τὸ ἀκόλουθο σχέδιο :

1. Ἐπίδραση τῶν γεωγραφικῶν παραγόντων πάνω στὴν ἀνθρώπινη δραστηριότητα.

2. Γεωγραφικοὶ παράγοντες, ποὺ εὐνοοῦν τὴν ἐργασία τοῦ ἀνθρώπου στὴν Εὐρώπη.

3. Ἀποτελέσματα τῆς ἐργασίας τοῦ ἀνθρώπου πάνω στὴ φύση.

4. Οἱ ἀνθρώπινες φυλετικὲς ποικιλίες καὶ οἱ ἰκανότητές τους, γιὰ ἐργασία.

« *Ἡ ἐργασία στὴν Ἀσία* », ποὺ ἀναπτύσσεται ἀπὸ μαθητὲς 13 ὠς 14 χρονῶν :

1. Γεωγραφικοὶ παράγοντες, ποὺ ἐπηρεάζουν τὴν ἐργασία τοῦ ἀνθρώπου στὴν Ἀσία.

2. Ἐργασία τῶν κατοίκων τῆς Ἀσίας : α) τῶν νομαδικῶν λαῶν β) τῶν λαῶν μὲ μόνιμη κατοικία καὶ μὲ ἀρχαῖο πολιτισμό.

3. Ἔργασια τῶν Εὐρωπαίων : α) ἱστορία τοῦ ἀποικισμοῦ β) οἰκονομικὴ ἀνάπτυξη τῶν ἀποικίων.

Ἡ ἔργασια στὸν κόσμον, ποὺ ἀναπτύσσεται ἀπὸ μαθητὲς 14 ὡς 15 χρονῶν.

1. Ἐπίδραση τῶν γεωγραφικῶν παραγόντων πάνω στὴν ἀνθρώπινη δραστηριότητα.

3. Τρόποι ζωῆς ἢ βαθμοὶ πολιτισμοῦ τῶν ἀνθρώπων πάνω στὸν κόσμον : α) Ἀριθμὸς καὶ κατανομὴ τῶν ἀνθρώπων στὸν κόσμον. β) Ἡ ἔργασια στοὺς ἐλάχιστοις πολιτισμένους λαοὺς, ποὺ ζοῦνε ἀπὸ τὸ κυνήγι, ἀπὸ τὸ ψάρεμα ἢ ἀπὸ τὴ στοιχειακὴ καλλιέργεια. γ) ἡ ἔργασια στοὺς νομάδες καὶ μὲ μόνιμη κατοικία μισοπολιτισμένους λαοὺς. δ) Ἡ ἔργασια στοὺς πολιτισμένους λαοὺς :

1. Ἐπίδραση τοῦ πολιτισμένου πάνω στὴ φύση.

2. Ἡ ἔργασια ὄλων τῶν ἀνθρώπων καὶ τὰ προϊόντα ὄλου τοῦ κόσμου συντελοῦνε στὴν ἱκανοποίηση τῶν ἀναγκῶν στὰ νεότερα ἔθνη (πλατεῖα σύνθεση τῶν ἐργασιῶν καὶ τῶν ἐπισκέψεων, ποὺ ἔγινε ἀπὸ τὴν 3ῃ χρονιά τοῦ δημοτικοῦ σχολείου. Ἡ σύνθεση αὐτὴ δίνει στὸ μαθητὴ μιὰ γενικὴ ἄποψη τῆς οἰκονομικῆς γεωγραφίας τοῦ κόσμου).

3. Οἱ πολιτισμένοι λαοὶ συγκροτοῦνε ἔθνη μὲ κυβέρνησις μοναρχικοῦ ἢ δημοκρατικοῦ τύπου, ποὺ οἱ διοικητικοὶ μηχανισμοὶ τῆς εἶναι ὑπέρμετρα πολυπλοκοὶ.

Ἐξάλλου, *κατὰ τὴ διάρκειαν τῶν ἐκδρομῶν*, ἢ προσοχὴ τῶν μαθητῶν στρέφεται κυρίως πάνω στὴν *ἐργασίαν (ἐνέργειαν) τῶν νερῶν καὶ τοῦ ἀνέμου*. Ἔτσι παρατηροῦμε πάνω στὸ ἔδαφος τὴν ἐνέργειαν τῶν ὀρμητικῶν τρεχούμενων νερῶν, ποὺ τρῶνε καὶ κοιλάτουν τις πλαγιὰς, ποὺ δημιουργοῦνε γήινες πυραμίδες, ποὺ βοηθοῦνε στὸ σχηματισμὸ δρόμων μὲ κοιλότητες, ποὺ δημιουργοῦνε τις κλίσεις τῶν κοιλάδων, ποὺ διευρύνουν τὰ ψηλῶματα γύρω ἀπὸ τις κοιλάδες, ποὺ εἰσορμοῦν στὰ ὄροπέδια, ποὺ χυμᾶνε

πάνω στους λόφους· τὴν ἐνέργεια τῶν ἀπορροφημένων ἀπὸ τὸ ἔδαφος νερῶν, ποὺ ἀφαιροῦν τὴν ἄσβεστο ἀπὸ τὰ πρῶτα ὑπόγεια στρώματα, ποὺ δημιουργοῦνε λεύτερες ἢ αἰχμάλωτες νεροφόρες ἐκτάσεις ὅπως ἀποκαλύπτουν οἱ πηγές ἢ τὰ ἀρτεσιανὰ πηγάδια, ποὺ σχηματίζουν ὑπόγεια δίκτυα· καὶ τὴν ἐνέργεια τῶν ἡσυχῶν τρεχομένων νερῶν, ποὺ βαθαίνουν τὶς κοιλάδες καὶ τὶς μετατρέπουν σ' εὐκολοπαράσυρτα ἢ ἀνθεκτικὰ ἐδάφη, ποὺ σχηματίζουν μαιάνδρους, καταρράχτες, ποτάμια, νησιά, χωματένιους ἐξώστες, πεδιάδες ἀπὸ πρόσχωση, ὑπόγεια δίκτυα μὲ σπηλιές, μὲ διάδρομους.

Τὰ φαινόμενα, ποὺ, ἐντοπισμένα στὸ τοπίο, παρατηροῦνται κι ἐξηγοῦνται ἀπλώνονται στὸν κόσμον ἢ σὲ μιὰν ἡπειρο κι ἔτσι μυοῦν τὸ μαθητὴ στὴ γενικὴ γεωγραφία. Ἀκόμα σημειώνονται πάνω σὲ πίνακες, ποὺ προσφέρουν, στὸ τέλος τῆς χρονιάς, μιὰ σύνθεση τοῦ μελετημένου ζητήματος.

β) Στὴν *ἱστορία*: ἡ ἐργασία σ' ἕναν ὀρισμένο λαὸ ἢ σὲ μιὰ ὀρισμένη ἐποχὴ. Παράδειγμα: Ἡ ἐργασία στὴν ἀρχαία Αἴγυπτο (ποὺ ἀναπτύσσεται ἀπὸ μαθητὲς 12 ὡς 13 χρονῶν):

1. Ἡ χώρα.
2. Αἰγύπτιος: καταγωγή, χαρακτήρας, ἱστορία.
3. Ἐργασία τοῦ Αἰγύπτιου, γιὰ νὰ τραφεῖ, νὰ ντυθεῖ, νὰ στεγαστεῖ (σπίτια κοινὰ καὶ σπίτια αἰώνια), νὰ ἀμυνθεῖ καὶ νὰ διασκεδάσει.

Ἡ ἢ *ἐργασία μέσα ἀπὸ τοὺς αἰῶνες*:

1. Ἐργασία, ποὺ ἔγινε ἀπὸ τοὺς ἀνθρώπους γιὰ τὴν τροφή, τὸ ντύσιμο, τὴ στέγαση, τὴν ἀμυνα καὶ τὴν ψυχαγωγία.
2. Κοινωνικὴ κατάσταση τοῦ ἐργαζόμενου μέσα ἀπὸ τοὺς αἰῶνες.

Στὰ μαθήματα τῆς ἱστορίας σχολιάζονται οἱ ὀργανωμένες ἐπισκέψεις στὰ μουσεῖα, στὶς πόλεις καὶ στοὺς ἱστορικοὺς χώρους, οἱ προβολές, ποὺ γίνονται

στην τάξη και τὰ ντοκουμέντα, πού μαζεύουν ὁ καθηγητής και οἱ μαθητές.

Στά 15 χρόνια δέν εἶναι πιά ἀναγκαῖα μιὰ γενική ἰδέα γιά τὸ αἰχμαλώτισμα τῆς προσοχῆς· ὁ ἔφηβος ἐνδιαφέρεται γι' αὐτές καθαυτές τὴν ἱστορία και τὴ γεωγραφία κι' ἐπιθυμεῖ νὰ γνωρίσει τοὺς δικούς τους νόμους. Ὡστόσο οἱ δεσμοὶ δέν παύουν νὰ ὑπάρχουν ἀνάμεσα στὰ μαθήματα. "Ἐτσι, ὅταν ἐξετάζουμε στὴν ἱστορία τὸ μεσαίωνα παραδειγματος χάρη ἐξετάζουμε τὴν ἴδια στιγμή τὴ λογοτεχνία, τὶς τέχνες και τὶς ἐξαιρετικές πρσωπικότητες αὐτῆς τῆς περιόδου και μελετοῦμε γεωγραφικὰ τοὺς τόπους, γιά τοὺς ὁποίους μιλοῦμε. Κάθε κλάδος διατηρεῖ τὸν ξεχωριστό του χαρακτήρα μὲ τὴ δική του πνευματικὴ πειθαρχία. Γι' αὐτὸ ὑπογραμμίζουμε ἀπλῶς τὶς σχέσεις πού ἐνώνουν τὸν ἓνα μὲ τὸν ἄλλο κλάδο.

"Ἄς δοῦμε μερικά χαρακτηριστικὰ τῆς διδασκαλίας τῆς γεωγραφίας και τῆς ἱστορίας στὴ δευτεροβάθμια Παιδεία σχετικὰ μὲ τὸ πρόγραμμα και τὴ μέθοδο.

Ἡ διδασκαλία τῆς γεωγραφίας ἔχει γιά σκοπὸ **τὴν κατανόηση τοῦ τοπίου** και, μ' αὐτὴ, τὴν πειθαρχία τῆς φαντασίας και τῆς κρίσης τοῦ παιδιοῦ.

Ἀπαραίτητη βάση γι' αὐτὴ εἶναι οἱ **ἐκδρομές**. Καμιὰ ἔλλογη διδασκαλία τῆς γεωγραφίας δέν εἶναι δυνατὴ χωρὶς ἐκδρομές «πού προσελκύουν τὴν προσοχὴ τῶν μαθητῶν πάνω στὴ σύσταση, τὴ φύση και τὴ διαμόρφωση τοῦ ἐδάφους, πάνω στὶς τόσο ποικίλες μορφές τοῦ γήινου ἀνάγλυφου και τὴν ἐξέλιξή τους, πάνω στὶς ποικιλίες τῆς βλάστησης και τῶν καλλιεργείων μαζί μὲ τὴ φύση τοῦ ἐδάφους, τὴ φυσικὴ διαμόρφωση και τὴν ἔκταση, πάνω στὶς ἀνθρώπινες

ἐγκατατάσεις καὶ τὶς τοποθεσίες τους» (1), δηλαδή χωρὶς ἐκδρομές, πού προσφέρουν πολυάριθμες ἰδωμένες καὶ βιωμένες ἔννοιες ἀπὸ τὴ γενικὴ γεωγραφία καὶ ἀπὸ τὴ γεωγραφία τῆς πατρίδας..

Στὶς ἐκδρομές, οἱ μαθητὲς σημειώνουν τὶς παρατηρήσεις μὲ τὸ γράψιμο, μὲ ἰχνογραφήματα καὶ φωτογραφίες, ἐξετάζουν τοὺς τοπογραφικοὺς καὶ γεωλογικοὺς χάρτες, ἀποσποῦνε δείγματα ἀπὸ πετρώματα, πού ταξινομοῦνε ἅμα γυρίσουν στὸ σχολεῖο σύμφωνα μὲ τὴ λιθολογικὴ τους φύση, μὲ τὴ στρωματικὴ τους διάταξη ἢ μὲ τὴ γεωγραφικὴ περιοχὴ, ὅπου ἀνήκουν.

Οἱ ἐκδρομές ἐκλέγονται ἔτσι πού νὰ ἐπιτρέπουν τὴ βαθειὰ μελέτη ἑνὸς τοπογραφικοῦ χάρτη μὲ κλίμακα 1 : 40.000 καὶ τῶν χαρτῶν - τύπων τῶν γεωγραφικῶν περιοχῶν τοῦ Βελγίου (1). Κάνουν νὰ γεννηθεῖ ἔτσι ἀπὸ κάθε γεωγραφικὴ περιοχὴ τοῦ Βελγίου «μιά εἰκόνα - σκέψη, πού εἶναι ἡ ἄμεσα καὶ πέρα γιὰ πέρα κατανοητὴ σύνθεσή της» καὶ πού χρησιμεύει σὰ σημεῖο γιὰ σύγκριση μὲ ὁποιαδήποτε ἄλλη τοπογνωστικὴ μελέτη.

Οἱ κυριότερες ἔννοιες τῆς γενικῆς γεωγραφίας μαθαίνονται στὶς ἐκδρομές : μὲ τὸ τοπίο ἐντοπίζεται τὸ φαινόμενο, πού πρόκειται νὰ παρατηρηθεῖ καὶ νὰ ἐξηγηθεῖ καὶ πού κατόπι ἀπλώνεται σὲ παρόμοια φαινόμενα σ' ὅλο τὸν κόσμο.

Οἱ γενικοὶ χαρακτήρες τῶν μεγάλων γεωγραφι-

1) Οἱ φράσεις ἀνάμεσα σὰ εἰσαγωγικά, στὸ τέλος αὐτῆς τῆς ἐργασίας, εἶναι παρμένες ἀπὸ τὸ ἄρθρο : «Νέα προγράμματα στὴ διδασκαλία τῆς γεωγραφίας» γραμμένο ἀπὸ τὸ Μ. Α. Hegenscheid, καθηγητὴ στὸ Ἐλεύθερο Πανεπιστήμιο τῶν Βρυξελλῶν στὸ «Δελτίο τῆς Βασιλικῆς Βελγικῆς ἐταιρείας τῆς Γεωγραφίας» (Χρονιά 1926 Τεύχος 3-4).

1. Ὅχι τῶν χάρτες - τύποι τῶν γεωγραφικῶν περιοχῶν τοῦ Βελγίου, τοῦ P. L. Michotte, καθηγητῆ στὸ Πανεπιστήμιο Louvain. Ἐκδότης : Hatier, Paris—(Συλλογὴ ; Jean Brunhes).

κῶν μορφῶν : ἡ θάλασσα, τὸ βουνό, τὸ ἠφαίστειο, ὁ ποταμὸς μελετιοῦνται στοὺς «ἀτομικοὺς τύπους, ποὺ ἐκλέγουμε ἀνάμεσα στὰ καλύτερα γνωστὰ καὶ σ' ἐκεῖνα γιὰ τὰ ὁποῖα κατέχουμε τὰ πιὸ πολλὰ ἐπεξεργασμένα ὑλικά. Ἡ μελέτη τῆς θάλασσας γίνεται μὲ τὸν Ἀτλαντικὸ καὶ τὴ Βόρεια Θάλασσα, ἡ μελέτη τοῦ ὄρους μὲ τις Ἀλπεις, τοῦ ἠφαίστειου μὲ τὸ Βεζούβιο, τοῦ ποταμοῦ μὲ τὸ Ρῆνο κι' αὐτὸν — ἐδῶ ἐξαιτίας τοῦ πολύπλοκου καὶ ἀξιόλογου φυσικοῦ, οἰκονομικοῦ καὶ πολιτικοῦ του ρόλου. Κατόπι πάνω στὴ σίγουρη τούτη βάση ἐξακολουθοῦμε τὴ σύγκριση μὲ τις ποικιλίες τους πάνω στὴ γήινη ἐπιφάνεια».

Μόνο τὸ κλίμα μελετιέται συστηματικὰ μὲ βάση τὴν παρατήρηση τοῦ κλίματος τοῦ Βελγίου, ποὺ γίνεται ὀλόκληρη χρονιά, ὅταν ἀναπτύσσεται ἡ ἀνάγκη τῆς πάλης ἐναντία στις κακοκαιρίες. Οἱ μαθητὲς ἐργάζονται χωρισμένοι σὲ ὁμάδες· ἡ μιὰ κάνει μιὰ γραφικὴ παράσταση τῶν θερμοκρασιῶν, ποὺ σημειώνονται στὴ 8η στὴ 12η καὶ στὴ 16η ὥρα τῆς μέρας, τις πιὸ ὑψηλές καὶ τις πιὸ χαμηλές θερμοκρασίες, τὸ ὕψος τοῦ ἡλίου τὸ μεσημέρι, διάρκεια τοῦ ἡλιακοῦ φωτὸς ἀπὸ τὴν ἀνατολὴ τοῦ ἡλίου ὡς τὴ δύση του καὶ μῆκος τῆς ἡμέρας· ἡ ἄλλη παρατηρεῖ τὴν κατεύθυνση καὶ τὴν ταχύτητα τοῦ ἀνέμου, τὴ νέφωση τοῦ οὐρανοῦ καὶ ἡ τρίτη σημειώνει τὴν ποσότητα τῆς βροχῆς, ποὺ ἔπεσε, τὸν ἀριθμὸ τῶν θυελλῶν καὶ τῶν ἡμερῶν μὲ βροχὴ, μὲ χιόνι, μὲ πάγο κάθε μῆνα καὶ κάθε ἐποχὴ.

Μιὰ φορὰ τὸ μῆνα οἱ ἀρχηγοὶ τῆς ὁμάδας παρουσιάζουν τὴ σύνθεση τῶν παρατηρήσεων, ποὺ ἔγιναν στὸ μῆνα καὶ τὴν καταγράφουν πάνω σ' ἓνα μεγάλο πῖνακα, ποὺ παρασταίνει τὴν ἐκλειπτικὴ, στὸν ἀντίστοιχο μὲ τὸν ἐξεταζόμενο μῆνα τομέα. Ἀπὸ τις μηνιάτικες αὐτὲς συνθέσεις βγαίνουν οἱ κλιματολογικοὶ χαραχτῆρες τῶν ἐποχῶν, ποὺ σημειώνονται ἐξίσου στὸν προηγούμενο πῖνακα.

Οἱ μαθητὲς ἐπισκέπτονται τὸ μετεωρολογικὸ Ἰνστιτούτο τῆς Uccle, ὅπου μαζεύουν δελτία καὶ χάρτες, πού, τοὺς ἐξοικειώνουν μὲ τὴν ἔρμηνεῖα αὐτῶν τῶν ντοκουμέντων καὶ τοὺς δίνουν τὴν εὐκαιρία νὰ συγκρίνουν καὶ νὰ συμπληρώσουν τὶς παρατηρήσεις τους. Στὰ μαθήματα τῆς φυσικῆς καὶ τῆς κοσμογραφίας μελετοῦνε ὅσες ἔννοιες εἶναι ἀναγκαῖες γιὰ τὴν κατανόηση τῶν φαινόμενων, πού παρατηροῦν, μαθαίνουν νὰ χειρίζονται καὶ νὰ κατασκευάζουν ἐνδεχομενικὰ ὅσα ὄργανα μέτρησης χρειάζονται.

Ἡ χρῆση τῶν χαρτῶν, τῶν χαρτῶν μὲ μικρὴ κλίμακα προπάντων, οἱ κινηματογραφικὲς προβολές, οἱ εἰκόνες, οἱ γεωλογικὲς συλλογές, τὰ κείμενα πού ἐκλέγονται ἀπὸ τὰ ἔργα τῶν γεωγράφων καὶ τῶν καλῶν συγγραφέων προσδίνουν μεγαλύτερη ἀκρίβεια στὴ γνώση τῶν ἠπείρων μὲ ὅλες τὶς μεγάλες φυσικὲς περιοχές τους καὶ τὰ πολιτικὰ σχήματα, πού ἐκεῖ διαμορφώνονται.

«Ἡ βαθεῖα μελέτη ἑνὸς ἀπὸ τὰ μεγάλια Κράτη τοῦ κόσμου, διαλεγμένου ἀνάμεσα σὶς μεγάλες δυνάμεις τῆς Εὐρώπης, τῶν Ἑνωμένων Πολιτειῶν, τῶν Ἰνδιῶν, τῆς Κίνας, τῆς Ἰαπωνίας, ἐπιτρέπει στὸ μαθητὴ νὰ διεισδύσει μέσα στὰ γεωγραφικὰ στοιχεῖα, πού βρίσκονται στὴ βάση τῆς τόσο πολύπλοκης ζωῆς μιᾶς σύγχρονης μεγάλης δυνάμεις καὶ τὸ προετοιμάζει νὰ κατανοήσει, ὅταν τὸ ἐπιθυμῆι, τὴ φύση, τὴ ζωὴ καὶ τὶς ἀνάγκες ὁποιοῦδήποτε ἄλλου Κράτους καὶ μάλιστα πολὺ καλύτερα ἀπ' ὅ,τι θὰ ἔκανε ἢ ἐπιπόλαιη μελέτη μιᾶς δωδεκάδας ἀπὸ αὐτὰ τὰ Κράτη».

Οἱ γεωγραφικὲς μελέτες ἐπιστέφονται μὲ τὴ μελέτη τοῦ Βελγίου, ὅπου συγκλίνουν ὅλες «οἱ ἔννοιες, πού ἀποχτήθηκαν πρωτύτερα στὰ μαθήματα καὶ σὶς ἐργασίες μέσο τῶν ἀναγνώσεων τοπογραφικῶν χαρτῶν, μέσο τῶν ταξιδιῶν καὶ τῶν ἐκδρομῶν προπάντων». Συμπληρώνονται μὲ μιὰ σοβαρὴ μελέτη τῆς κοσμογραφίας, πού διδάσκεται καὶ «πού περνάει

ἀπὸ τῆς παρατηρήσεως καὶ τὸ γεωκεντρικὸ σύστημα στὸ ἡλιοκεντρικὸ σύστημα».

Τὰ παιγνίδια γεωγραφίας (παιγνίδι τῶν χαρτῶν γιὰ συμπλήρωση προπάντων) δίνουν τὴν εὐκαιρίαν γιὰ γόνιμες ἐπαναλήψεις.

Ἡ διδασκαλία τῆς γεωγραφίας λοιπόν, στὸ Σχολεῖο Decroly, δὲν προβλέπει παρὰ ἕναν κύκλο καὶ στηρίζεται πάνω «στὶς πολυάριθμες ἰδωμένες καὶ βιωμένες ἔννοιες ἀπὸ τὴ γενικὴ γεωγραφία καὶ τὴ γεωγραφία τῆς πατρίδας, ποὺ προσφέρουν, χάρις στὶς ἐκδρομές, τὸ ἔδαφος καὶ οἱ κάτοικοι τῆς χώρας».

Ἡ διδασκαλία τῆς ἱστορίας κατανέμει σὲ ἕξι (6) χρόνια τὴ μελέτη τῆς παγκόσμιας ἱστορίας, ποὺ περιλαμβάνει καὶ τὴν ἱστορία τοῦ Βελγίου.

Ἡ τήρηση συνοπτικῶν πινάκων, ποὺ συγχρονίζουν τὰ μεγάλα γεγονότα τῆς παγκόσμιας ἱστορίας μὲ τὴν ἀνάπτυξη τῆς ἀνθρώπινης σκέψης καὶ τῶν καλλιτεχνικῶν καὶ ἐπιστημονικῶν τῆς ἐκδηλώσεων δίνει στὸ μαθητὴ μιὰ ἀκριβῆ συνθετικὴ εἰκόνα τῆς φυσιογνωμίας κάθε αἰῶνα καὶ τοῦ ἐπιτρέπει ν' ἀνασυνθέσει, ὅταν τὸ θέλει, σὲ ἄδρες γραμμές, τὴν ἰδιαίτερη ἱστορία ἑνὸς Κράτους.

Τὰ σύγχρονα γεγονότα παρακολουθοῦνται μ' ἐνδιαφέρον καθὼς καὶ οἱ ἐρευνητικὲς ἐργασίες, ποὺ γίνονται στὸ ἕνα ἢ τὸ ἄλλο σημεῖο τοῦ κόσμου ἔτσι ποὺ νὰ δείχνουν *πῶς γίνεται ἡ ἱστορία*. Κάθε μαθητὴς παρακολουθεῖ ἕνα ἐπίκαιρο ζήτημα, μαζεύει τὰ ντοκουμέντα ποὺ ἀναφέρονται σ' αὐτὸ ἀπὸ μέρη σὲ μέρη, ἂν εἶν' ἀνάγκη, καὶ ὕστερα ἀπὸ μερικὸς μῆνες παρουσιάζει στοὺς συμμαθητὲς του μιὰ σχολιασμένη περίληψή του.

Ὅλο τὸ σχολεῖο ἄλλωστε ἐνδιαφέρεται γιὰ τὰ ἐπίκαιρα γεγονότα, ποὺ τροφοδοτοῦν τὴν παρατήρηση ἢ τὴν εὐκαιριακὴ σύνδεση τῶν ἰδεῶν. Μιὰ ὁμάδα μαθητῶν συγκεντρώνει, στὶς τάξεις, ἄρθρα ἀπὸ ἑφημερίδες καὶ ἔντυπες εἰκόνας· ἔπειτα τὶς διαλέγει

καί τις τοιχοκολλεῖ κάτω ἀπὸ τὸ ὑπόστεγο μὲ τὸ σκοπὸ νὰ ἐπωφεληθοῦν ἀπὸ τὰ εὐρήματα τοῦ καθενὸς μικροὶ καὶ μεγάλοι. Τὰ ντοκουμέντα ξαναδίνονται στὸν ἰδιοχτήτη τους, ἀφοῦ ἐκτεθοῦνε κάμποσον καιρό.

Ἡ μέθοδος, ποῦ ἀκολουθεῖται γιὰ τὴ μελέτη μιᾶς ἱστορικῆς περιόδου χαρακτηρίζεται ἀπὸ τοὺς παρακάτω σταθμούς :

1. **Καταμερισμὸ τῆς ὕλης** ἀνάμεσα στὸν καθηγητὴ καὶ στοὺς μαθητές, βιβλιογραφικὲς ἔρευνες. Ἡ προσωπικὴ ἐργασία τοῦ μαθητῆ βαραίνει περισσότερο ἐφόσον προχωρεῖ στὴν ἡλικία. Ὁ ρόλος τοῦ καθηγητῆ εἶναι ρόλος ὁδηγοῦ· δὲν ἐπεμβαίνει παρὰ γιὰ νὰ ἐρμηνέψει τὰ δύσκολα προβλήματα, νὰ συζητήσῃ τις εἰσηγήσεις τῶν μαθητῶν καὶ νὰ βγάλῃ τὴ φιλοσοφία τῆς ἱστορίας.

2. **Ἐπίσκεψη στὰ μουσεῖα**, στὶς πόλεις ἢ τοὺς ἱστορικοὺς χώρους ἀνάλογα μὲ τις δυνατότητες.

3. **Ἀφήγηση** τοῦ καθηγητῆ ἢ τοῦ μαθητῆ, ποῦ βοηθεῖται ἀπὸ προβολές, ἱστορικοὺς, χάρτες, κείμενα ἱστορικῶν ἢ λογοτεχνῶν. Τὰ κείμενα αὐτὰ ἐπαναλαμβάνονται κατόπι στὸ γλωσσικὸ μάθημα.

4. **Περίληψη** τοῦ ζητήματος στὸ συνοπτικὸ πῖνακα.

5. **Ἐπανάληψη τῆς ὕλης** μὲ ἱστορικὲς ἀσκήσεις ποῦ συνίστανται σὲ σχολιασμὸ κειμένου, σὲ προφορικὸ ἢ γραπτὸ ἐρωτηματολόγιο, σὲ ἐπικόλληση δεδομένων πάνω σ' ἓνα βουβὸ χάρτη, σὲ γραπτὴ ἀνάπτυξη μιᾶς ἀξιολόγησης ἢ μιᾶς ἱστορικῆς ρήσης, σὲ ἀνακεφαλαιωτικὴ ἐργασία μὲ τὴ βοήθεια συνοπτικῶν πινάκων, σὲ ἀναπαράσταση ἱστορικῶν σκηνῶν ἢ στὴν κατασκευὴ ἑνὸς πίνακος, ποῦ συνοψίζει τὴν ἱστορία ἑνὸς λαοῦ ἢ μιᾶς περιόδου.

6. **Ἀτομικὰ ἢ ὁμαδικὰ παιγνίδια ἱστορίας :**

1. **Παιγνίδι τῶν γεγονότων.** Σὲ μιὰ σειρὰ ἀπὸ χαρτόνια ὑπάρχουν τὰ διάφορα σημεῖα, ποῦ σχηματίζουν τὴν πλοκὴ τῶν γεγονότων, ποῦ ἐπιθυμοῦμε

ν' αναπαραστήσουμε και σὲ μιὰ ἄλλη σειρά ἀπὸ χαρτόνια ὑπάρχει ἡ ἀνάπτυξη τοῦ καθενὸς ἀπὸ αὐτὰ τὰ σημεῖα. Ὁ μαθητὴς, ποὺ διευθύνει τὸ παιγνίδι τοποθετεῖτὰ χαρτόνια τῆς πρώτης σειράς μὲ τὴ διάταξη, ποὺ θέλει, ἐνῶ οἱ συμμαθητές του, στοὺς ὁποίους μοιράστηκαν τὰ χαρτόνια τῆς δεύτερης σειράς τοῦ τὰ δίνουν ἀνάλογα μὲ τὴ σειρά ροῆς τῶν γεγονότων. Τὰ λάθη, ποὺ γίνονται, λαβαίνονται ὑπ' ὄψει. Ἐκεῖνοι κερδίζουν, ποὺ καταθέσανε τὰ χαρτόνια τους στὴ σωστὴ θέση. Παράδειγμα: Παιγνίδι πάνω στὴν ἐπανάσταση τοῦ 16ου αἰῶνα στὸ Βέλγιο.

Ὅταν τὸ παιγνίδι παίζεται ἀτομικά, ὁ μαθητὴς τοποθετεῖ τὸ περίγραμμα τῶν γεγονότων κι ἔπειτα τὴν ἀνάπτυξή τους. Διορθώνεται παραλληλίζοντας τὸ παιγνίδι τοῦ μ' ἓνα φύλλο—ὁδηγὸ γιὰ διόρθωση ἀπὸ τὸν καθηγητὴ συνταγμένο.

2. Παιγνίδι τῶν ἐνδοξῶν ἀντρῶν.

Ἐχομε ἓνα σύνολο ἀπὸ χαρτόνια, ὅπου ἐπικολλήθηκαν προσωπογραφίες ἐνδόξων ἀντρῶν μαζί μὲ τ' ὄνομά τους. Βγάιουμε στὴν τύχη τὸ ἓνα ἀπ' αὐτὰ καὶ τὸ παρουσιάζουμε σ' ἓνα μαθητὴ. Αὐτός, γιὰ ν' ἀποχτήσει τὸ χαρτόνι, ὀφείλει νὰ τοποθετήσῃ τὸν ἐνδοξὸν ἄντρα στὸν αἰῶνα του, διαφορετικὰ παραχωρεῖ τὸ χαρτόνι στὸ γείτονά του καὶ πάλι τὰ ἴδια, ὥσπου νὰ δοθεῖ μιὰ καλὴ ἀπάντηση. Νικητὴς στὸ παιγνίδι εἶναι ὁποῖος συγκεντρώνει τὰ περισσότερα χαρτόνια.

Ὅταν ἓνας μαθητὴς παίζει ἀτομικά ταξινομεῖ τοὺς ἐνδοξοὺς ἄντρες κατὰ μεγάλες ἱστορικὲς περιόδους.

3. Παιγνίδι τῶν δυναστειῶν.

Ἡ ἱστορία τῶν κυριωτέρων δυναστειῶν τῆς Γαλλίας, τῆς Ἀγγλίας, τῆς Γερμανίας καὶ τοῦ Βελγίου συνοψίζεται σὲ μιὰ σειρά ἀπὸ χαρτόνια, ποὺ περιλαμβάνουν τὰ γενικὰ χαρακτηριστικὰ κάθε δυναστείας καὶ τὰ κυριότερα γεγονότα, ποὺ ἔγιναν στὶς σπουδαιότερες βασιλεῖες.

Τὸ παιγνίδι μπορεῖ νὰ παίζεται μὲ δυὸ τρόπους :

α) Ἀφοῦ μοιραστοῦνε τὰ χαρτόνια ἀνάμεσα στοὺς μαθητὲς ἐκεῖνος, ποὺ ἀρχίζει τὸ παιγνίδι προσπαθεῖ ν' ἀνασυνθέσει τὴ δυναστεία, ποὺ κατέχει τὰ γενικὰ χαρακτηριστικά της, ρωτώντας καὶ ζητώντας γύρω του τὶς διάφορες βασιλεῖες. Ἐάν ἡ ἐρώτησή του εἶναι ὀρθή, ὁ κάτοχος τοῦ χαρτονιοῦ εἶναι ὑποχρεωμένος νὰ τοῦ τὸ παραδώσει, διαφορετικὰ δίνει τὴ σειρά του στὸ γείτονά του κι' αὐτὸς ἐξακολουθεῖ τὰ ἴδια.

Ἐάν ἀνασυσταθοῦνε ὅλες οἱ δυναστείες, ὁ τελευταῖος παίχτης δοκιμάζει νὰ ξαναρωτήσῃ γι' αὐτὲς μὲ τὴ σειρά, ποὺ αὐτὸς ὀρίζει καὶ θέλει, γιὰ νὰ χαράξῃ τὴν ἱστορία τῶν διαφόρων χωρῶν. Ἐάν πετύχει, αὐτὸς εἶναι, ποὺ κερδίζει στὸ παιγνίδι, ἂν κάνει ἕνα λάθος, δίνει τὴ σειρά του σ' ἕναν ἄλλο παίχτη κι' αὐτὸς ἐξακολουθεῖ τὰ ἴδια.

β) Ὅπως τὸ παιγνίδι τοῦ ντόμιου. Ἐπειτα ἀπὸ τὸ μοίρασμα τῶν χαρτονίων ἀνάμεσα στοὺς μαθητὲς, ἕνας ἀπ' αὐτοὺς βάζει πάνω στὸ τραπέζι τὰ γενικὰ χαρακτηριστικά μιᾶς δυναστείας (ἕνα χαρτόνι, ποὺ παίζει τὸ ρόλο τοῦ «διπλοῦ» στὸ παιγνίδι τοῦ ντόμιου). Ὁ γείτονας του ἀπὸ τὰ δεξιὰ τοποθετεῖ δίπλα στὸ προηγούμενο χαρτόνι ἐκεῖνο, ποὺ ἀναφέρεται στὴν πρώτη μεγάλη βασιλεία αὐτῆς τῆς δυναστείας, ἂν τὸ ἔχει, διαφορετικὰ δίνει τὴ σειρά του στὸν ἐπόμενο κι' αὐτὸς στὸν ἄλλο, ὥσπου ν' ἀνασυσταθεῖ ὁλόκληρη ἡ δυναστεία. Ἐπειτα ἀνασυνθέτουμε μιὰ ἄλλη δυναστεία ἀκολουθώντας τὸν ἴδιο τρόπο.

Κερδίζει ἐκεῖνος, ποὺ ἀπαλλάχθηκε πρῶτος ἀπ' ὅλα τὰ χαρτόνια του.

4. *Παιγνίδι τῶν ἱστορικῶν λέξεων.*

Ἔχουμε ζευγάρια ἀπὸ χαρτόνια. Στὸ ἕνα χαρτόνι εἶναι γραμμένη μιὰ ἱστορικὴ ἔκφραση ἢ φράση καὶ στὸ ἄλλο ἡ ἐξήγησή της.

Μοιράζουμε στοὺς μαθητὲς τὶς ἐκφράσεις ἢ τὶς ἐξηγήσεις καὶ βγάζουμε τὸ ἀντίστοιχό τους ὅπως

στό παιγνίδι τοῦ λότου ἢ καλύτερα περνοῦμε ἓνα ἀπὸ τὰ χαρτόνια ἀπὸ χέρι σὲ χέρι ὥσπου κάποιος πετύχει νὰ πεῖ προφορικὰ τὸ ἀντίστοιχό του.

Ἀτομικὰ ὁ μαθητὴς μπορεῖ, ἀφοῦ ἀνακατώσει πρῶτα ὅλα τὰ χαρτόνια νὰ ξαναφτειάσει τὰ ζευγάρια.

5. *Παιγνίδι χρονολογιῶν* (παίζεται ὅπως τὸ προηγούμενο παιγνίδι).

Ἔχουμε ζευγάρια ἀπὸ χαρτόνια. Στὸ ἓνα χαρτόνι εἶναι γραμμένη μιὰ σπουδαία χρονολογία καὶ στὸ ἄλλο τὸ γεγονός, πού ἀνακαλεῖ στή μνήμη.

6. *Παιγνίδι σύνθεσης τῆς ἱστορίας μιᾶς χώρας.*

Μιὰ σειρὰ ἀπὸ χαρτόνια συνοψίζει τὴν ἱστορία μιᾶς χώρας (παράδειγμα : τὴν ἱστορία τῆς Ἑλλάδας). Κάθε χαρτόνι εἶναι διαιρεμένο σὲ δυὸ μέρη : στὸ ἓνα μέρος διαβάζουμε τὴν ἀπάντηση σὲ μιὰ ἐρώτηση βαλμένη σ' ἓνα προηγούμενο χαρτόνι καὶ στὸ ἄλλο μέρος διαβάζουμε μιὰ νέα ἐρώτηση.

Ἀνακατώνουμε τὰ χαρτόνια καὶ τὰ μοιράζουμε στοὺς μαθητές. Ὅποιος κατέχει τὸ χαρτόνι μὲ τὴν πρωταρχικὴ ἐρώτηση τὸ καταθέτει πάνω στὸ τραπέζι διαβάζοντας τὴν ἐρώτηση μεγαλόφωνα. Ἐκεῖνος, πού ἔχει τὸ χαρτόνι μὲ τὴν ἀπάντηση, τὸ καταθέτει δίπλα στὸ προηγούμενο χαρτόνι καὶ διαβάζει τὴ νέα ἐρώτηση κι' ἔτσι ἐξακολουθεῖ τὸ παιγνίδι. Γιὰ νὰ κερδίσει κανεὶς πρέπει νὰ μὴν ἔχει κάνει κανένα λάθος ὅσο διαρκεῖ τὸ παιγνίδι.

7. *Παιγνίδι πάνω στὴν ἀρχαιότητα*, πού ἐμπνέεται ἀπὸ «τὸ παιγνίδι τοῦ κίτρινου νάνου».

Ἡ ἱστορία κάθε χώρας τῆς ἀρχαιότητος συνοψίζεται σὲ μιὰ σειρὰ ἀπὸ χαρτόνια, πού ἀνταποκρίνονται στὶς κυριότερες περιόδους τῆς ἱστορίας τῆς. Κάθε χαρτόνι περιλαμβάνει ἓνα σύνολο ἀπὸ ἰχνογραφήματα ἢ ἔντυπες εἰκόνες, πού ἀποτελοῦν μιὰν εἰκόνα—σύνθεση τῆς ὁποίας περιόδου φέρνει στή μνήμη.

Ἀφοῦ πρωτύτερα ἀνακατωθοῦνε τὰ χαρτόνια

μοιράζονται ανάμεσα στους μαθητές. "Όσοι κατέχουν τουλάχιστο 3 χαρτόνια, που διαδέχονται τὸ ἓνα τὸ ἄλλο στὴ σειρά, τὰ καταθέτουν μπροστά τους ἐπάνω στὸ τραπέζι. Κατόπι τὸ παιγνίδι ἀρχίζει.

Ὁ μαθητής, πὺ ἀνοίγει τὸ παιγνίδι, καταθέτει τὸ πρῶτο χαρτόνι μιᾶς σειρᾶς, κατόπι συμπληρώνει τὶς ἄλλες σειρές, ἂν μπορεῖ, ἐνῶ οἱ συμμαθητές του διαδοχικὰ δοκιμάζουν νὰ μπάσουν τὰ χαρτόνια τους στὶς σειρές πὺ σχηματίζονται. Κερδίζει ἐκεῖνος, πὺ πρῶτος ἀπαλλάχθηκε ἀπὸ τὰ χαρτόνια του.

* *
*

Συμπερασματικὰ μπορούμε νὰ ποῦμε πὺς οἱ σχετικές μὲ τὴ σύνδεση τῶν ἰδεῶν ἀσκήσεις μὺοῦνε τὸ παιδί στὶς ἔννοιες τοῦ χρόνου καὶ τοῦ χώρου, τὸ ὀδηγοῦνε νὰ συσσωρεύει, μὲ τὴν πείρα καὶ τὴν παρατήρηση μέσα στὸ πλαίσιο τῶν κέντρων ἐνδιαφέροντος, πνευματικὰ καὶ γνωστικὰ ντοκουμέντα, πὺ, σὰν γίνεῖ ἔφηβος, τοῦ ἐπιτρέπουν τὴν ἔλλογη καὶ ἀκριβῆ ἐπεξεργασία γενικῶν ἰδεῶν, τὸ φέρνουν, ἰδιαιτέρα, κοντὰ στὴ γνώση τῶν πνευματικῶν πειθαρχιῶν τῆς ἱστορίας καὶ τῆς γεωγραφίας κι' ἔτσι τὸ βοηθοῦνε ἀπὸ τὰ νεανικὰ του χρόνια, νὰ κατανοεῖ τὴ σύγχρονη ἀνθρωπότητα καὶ νὰ παίζει μέσα τῆς ἓνα ρόλο εἰρημιστικὸ καὶ ὠφέλιμο.

L. FONTEYNE - A. CLARET

ΕΙΣΑΓΩΓΗ
ΣΤΗ ΜΕΘΟΔΟ DECROLY

ΤΕΥΧΟΣ Δ'

Σφ. 1524

Σ. Σακελ

Η ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΗ ΚΑΙ ΑΦΗΡΗΜΕΝΗ
ΕΚΦΡΑΣΗ

Οί χειροτεχνικές έργασίες, ή ίχνογραφία, ή μουσική,
ή μητρική γλώσσα, οί ξένες γλώσσες και τò θέατρο
στη μέθοδο Decroly

(Με τή ζωή, μέσα στή ζωή, για τή ζωή)

ΜΕΤΑΦΡΑΣΤΗΣ : Γ. Α. ΒΑΣΔΕΚΗΣ

ΕΚΔΟΣΕΙΣ "ΝΕΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ",
ΑΘΗΝΑΙ - ΣΩΚΡΑΤΟΥΣ 37

Η ΕΚΦΡΑΣΗ

Ἡ μέθοδος Decroly ἔχει τὴ στέρεη καὶ βαθιὰ τῆς βάση, τὴν ἴδια τὴν ἀρχὴ τῆς μέσα στὶς χεροπιαστές πραγματικότητες, ποὺ τῆς προσφέρει ἡ παρατήρηση. Πάνω στ' ἀπαραίτητα στοιχεῖα τῆς παρατήρησης οἰκοδομεῖται, μὲ σύγκριση καὶ γνωστικὴ συσχέτιση (σύνδεση τῶν ἰδεῶν) ἡ γνώση καὶ μάλιστα ἡ γνῶση, ποὺ ἀδιάκοπα διορθώνεται, ἐπανορθώνεται, διακριβώνεται μὲ νέες ἐμπειρίες. Καὶ τέτοια πρέπει νὰ εἶναι, ἀκατάπαυτα, καὶ κάθε γνώση τοῦ ἡλικιωμένου.

Ἡ διόρθωση, ἡ ἐπανόρθωση, ἡ διακρίβωση, ὁ πειραματισμὸς εἶναι δράση, εἶναι πραγμάτωση. Ὁλόκληρη ἡ μέθοδος Decroly σπρώχνει στὴ δράση, στὴν πραγμάτωση. Κάτω ἀπὸ τ' ὄνομα τῆς ἔκφρασης συνενώθηκαν οἱ ἀσκήσεις, μὲ τις ὁποῖες τὸ παιδί προσπαθεῖ, πιὸ εἰδικά, νὰ πραγματώσει, νὰ ἐκφράσει.

Ἄς μὴ βιαστεῖ νὰ συμπεράνει κανεὶς πῶς ἡ μέθοδος Decroly διαιρεῖ τις δικές τῆς μορφές δραστηριότητας σὲ τρεῖς ὁμάδες (παρατήρηση, σύνδεση τῶν ἰδεῶν καὶ ἔκφραση) στεγανὰ ξεχωρισμένες, ποὺ ἀναπτύσσονται ἀπομονωμένα. Δὲ μπορούμε νὰ διασπάσουμε τὴ νοητικὴ ἐργασία. Εἶναι ἀδύνατο νὰ κάνομε καθαρὴ παρατήρηση, καθαρὴ σύνδεση τῶν ἰδεῶν. Οἱ ἀσκήσεις λοιπὸν θὰ εἶναι λίγο πολὺ καὶ παρατήρηση καὶ σύνδεση τῶν ἰδεῶν καὶ ἔκφραση.

Η ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΗ ΕΚΦΡΑΣΗ

Με τόν ὄρο «συγκεκριμένη ἔκφραση» ὁ Dr Decroly ὑποδηλώνει τὸ σύνολο τῶν *χειροτεχνικῶν ἐργασιῶν, τῆς πλαστικῆς καὶ τῆς ἰχνογραφίας*. Ἐμεῖς προσθέτουμε καὶ τὴ *μουσική*, γιατί κρίνουμε πῶς τὸ παιδί τὴ θεωρεῖ μιὰ τέχνη πέρα γιὰ πέρα συγκεκριμένη καὶ κεῖνο τὸ ἀφηρημένο κάτι, ποὺ προσθέτουν σ' αὐτὴ οἱ ἡλικιωμένοι, τὸ ἀνακαλύπτει πολὺ λίγο καὶ πολὺ ἀργά.

Ὁ Dr Decroly ἀποδίνει στὴ συγκεκριμένη ἔκφραση ἓνα σπουδαιότατο ρόλο μέσα στὸ σύνολο τῶν ἀπασχολήσεων καὶ δὲν ἔπαψε νὰ διαμαρτύρεται καὶ νὰ λυπᾶται γιὰ τὴ λίγη προσοχή, ποὺ τὶς δίνουν τὰ πιὸ πολλὰ ἀπὸ τὰ προγράμματα καὶ οἱ πιὸ πολλοὶ παιδαγωγοί.

Ἡ συγκεκριμένη ἔκφραση ὑποχρεώνει τὸ παιδί ν' ἀκριβολογεῖ, νὰ διορθώνει τὶς παρατηρήσεις του, νὰ ἐλέγχει, νὰ ἐπαληθεύει τὴ σκέψη του. Τὸ κάνει νὰ γνωρίσει τὴν ὕλη καὶ νὰ ἐξοικειωθεῖ μὲ τὶς ιδιότητές της, νὰ γνωρίσει τὸ ἐργαλεῖο καὶ νὰ κατανοήσῃ τὸ ρόλο του. Ἐκλεπτύνει καὶ ὀξύνει τὶς αἰσθήσεις του, ἀναπτύσσει τὶς κινήσεις του. Ἴσορροπεῖ τὸ νευρικό του σύστημα συνδέοντας ἐξακολουθητικὰ τὴν ἐγκεφαλικὴ ἐργασία μὲ τὴ μουσικὴ ἐργασία καὶ ἀνταποκρίνεται στὴν ἀνάγκη του γιὰ σωματικὴ δραστηριότητα.

Οἱ χειροτεχνικὲς ἐργασίες

Οἱ χειροτεχνικὲς ἐργασίες θὰ εἶναι, πρὶν ἀπ' ὅλα, χρήσιμες καὶ χρησιμοποιοῦσιμες.

Χρήσιμες. Δηλαδή τὸ παιδί ὀφείλει νὰ βλέπει τὴ χρησιμότητά τους κι' αὐτὴ τόσο πιὸ ἄμεση ὅσο πιὸ

μικρό είναι. "Όχι καλοραμένα φουστανάκια. "Όχι τέλεια έργα ξυλοκοπτικής, που κανένας δὲ θέλει, παρά ἀντικείμενα ἀληθινά, που ὅλοι ἐπιθυμοῦν.

Χρησιμοποίησιμες. Δηλαδή τέτοιες, που τὸ παιδί μπορεῖ νὰ τὶς χαρεῖ ἄμεσα, που δὲν πρέπει νὰ προβάλουν γιὰ μῆνες μέσα σ' ἓνα ντουλάπι ἔκθεσης καὶ νὰ χάνουν σιγά-σιγά ἐκεῖ κάθε θέλητρο.

Ἐπὶ ὑπάρχουν χειροτεχνικὲς ἐργασίες *ταχτικές*, που μποροῦν νὰ γίνονται σὲ κάθε στιγμή (βιβλιοδεσία, ὕφαντική...) καὶ χειροτεχνικὲς ἐργασίες *εὐκαιριακές*, που ἐξαρτιέονται ἀπὸ τὴν ἐποχὴ ἢ τὶς ἀνάγκες (κηπουρική, ἐπισκευές...).

Χαρτοκοπτική

Μὲ τὰ χέρια ἢ μὲ τὸ ψαλίδι· ἐλεύτερη ἢ σὰν ἐφαρμογὴ ἄλλων μαθημάτων· κόψιμο εἰκόνων ἢ ἰχνογραφημάτων καμωμένων ἀπὸ τὰ παιδιά.

Χαρτοτεχνία

Κατασκευὴ κουτιῶν, γεωμετρικῶν σωμάτων, διαφόρων ἀντικειμένων προορισμένων νὰ ἐνταχτοῦνε καὶ νὰ προβάλουν μέσα σὲ σύνολα, σὲ διακόσμους.

Ξυλουργική

Πρῶτα-πρῶτα χειρισμὸς μικρῶν ἐργαλείων. Κατασκευὴ ἀντικειμένων ἢ ἀτομικῶν καὶ ὁμαδικῶν παιχνιδιῶν. Ἀργότερα χειρισμὸς μεγάλων ἐργαλείων. Κατασκευὴ ἀντικειμένων προορισμένων γενικὰ γιὰ τὸ σχολεῖο (τραπέζια, ντουλάπια, ράφια, ἔταζέρες· διευθέτηση καὶ ἐπίπλωση τοῦ θεάτρου, κατασκευὴ κλουβιῶν γιὰ ζῶα, ὑποστέγων γιὰ τὰ ποδήλατα· ἐπισκευές ὕλικοῦ).

Τὸ προσχέδιο, τὸ σχεδιάγραμμα, τὸ ἰχνογράφημα καὶ ἡ κατασκευὴ γίνονται, ὅσο εἶναι δυνατὸ ἀπὸ τὰ ἴδια τὰ παιδιά (ὑπολογισμὸς τῆς ποσότητας

των υλικών, που πρέπει να χρησιμοποιηθούν και των έξόδων).

Πλέξιμο και ράψιμο

Μ' αυτά απασχολούνται κορίτσια και αγόρια μαζί, τουλάχιστο στις μικρές τάξεις. (Τα αγόρια, που δεν έχουν επηρεαστεί από τους ηλικιωμένους δε δείχνουν γι' αυτά μήτε μικρότερο μήτε μεγαλύτερο ενδιαφέρο παρ' ό,τι τα κορίτσια και αποχτούν εξίσου επιτηδειότητα κι' επιδεξιότητα).

Το πλέξιμο και το ράψιμο γίνεται ιδίως στην προσαρμογή και την κατασκευή των κοστούμιών για τις θεατρικές παραστάσεις.

Καλαθοπλεκτική

Γίνεται στις μικρές τάξεις και αποτελεί μιὰ καλή άσκηση επιδεξιότητας και προσοχής, που άρέσει στα παιδιά.

Βιβλιοδεσία

Άπαιτεί μιὰ έργασία πολυ φροντισμένη και ακριβή, που δε μπορούν σχεδόν καθόλου να πετύχουν παιδιά μικρότερα από 12 (δώδεκα) χρονών.

Ύφαντική

Οί μικροί κάνουν στοιχειακές έργασίες σε άργαλειούς πολυ άπλούς.

Οί μεγάλοι χρησιμοποιούν άργαλειούς τελειοποιημένους και κατασκευάζουν ύφαντά ποικιλόμορφα. Μόνοι τους συνθέτουν τὰ σχέδια και συνταιριάζουν τὰ χρώματα.

Πυρογραφία, ανάγλυφα, ξυλογλυπτική

Χρησιμοποιούνται προπάντων κατά την αποπεράτωση ενός έργου (χαρακτηριστικά ενός προσώπου, διακόσμηση κατασκευασμένων αντικειμένων).

Τυπογραφείο

Παίζει ούσιαστικό ρόλο στη ζωή του σχολείου. Δημιουργεί τις ευκαιρίες για τη συνεργασία όλων. Συνδέεται με πολυάριθμες απασχολήσεις (δημοσίευση και έκδοση περιοδικού και παιδικών έργων· έκτύπωση δελταρίων και έγκυκλίων, προγραμμάτων για γιορτές, ίχνογραφημάτων μ^ο ένα ή και πολλά χρώματα).

Στενά συνδεμένο με την άφηρημένη έκφραση απαιτεί έξισου χειροτεχνική δεξιότητα και οργανωτικές άρετες (σειρά πράξεων και ένεργειών, που προβλέπονται και προετοιμάζονται για μιá καθορισμένη στιγμή).

Στό τυπογραφείο οί ύλικές έργασίες είναι πολυάριθμες : στοιχειοθέτηση, σελιδοποίηση, έκτύπωση, διανομή και διάλυση τών τυπογραφικών στοιχείων, συντήρηση τών μηχανημάτων και τών εργαλείων, κατασκευή τών κλισέ, δέσιμο και άποστολή τών φυλλαδίων.

Διάφορα

Έπισκευές και συντήρηση του ύλικου (νεροκρουνοί, εργαλεία, πυροσβεστικό ύλικό, αναπνευστικές πολυθρόνες, κ.τ.λ.).

Έλεκτρικές έγκαταστάσεις.

Προετοιμασία πειραμάτων.

Περιποίηση ζώων

Συντήρηση και διατροφή μικρών ζώων, που μεγαλώνουν στις τάξεις (ποντίκια, έντομα, μικρά πουλιά, ζώα του ένυδρου) και ζώων του σχολείου (σκύλος, γάτα, γίδα, πρόβατο, κουνέλια, ίνδικά χοιρίδια, κόττες, περιστέρια, πάπιες).

Μικροί κήποι, που καλλιεργούνται με άπόλυτη έλευτερία, άπό τά παιδιά. Έκεί τά παιδιά ζητούν και δέχονται συμβουλές.

Καλλιέργεια άτομική ή καλλιέργεια ομαδική. Δυὸ ἢ πολλὰ παιδιά, ἀκόμα καὶ ὀλόκληρη ὁμάδα, ἀνταμώνουν τὰ ἐδαφικά τους τμήματα, γιὰ νὰ ὀργανώσουν ἐκεῖ εἰδικεμένες καλλιέργειες (λαχανόκηπος, ὀπωροφόρα δέντρα, κήπος μὲ καλλωπιστικά φυτὰ, κήπος μὲ φυτὰ τῶν "Αλπεων).

Ἡ πλαστικὴ καὶ ἡ ἰχνογραφία

Ἡ πλαστικὴ γεννιέται αὐθόρμητα πρὶν ἀπὸ τὸ ἰχνογράφημα. Τὸ πολὺ μικρὸ παιδί, κιάλας, ἀλλάζει τὴ μορφή τῶν μαλακῶν οὐσιῶν, ποὺ ἔχει στὰ χέρια. Καὶ ξέρουμε καλὰ πόση εὐχαρίστηση νοιώθει, ὅταν παίζει μὲ τὸ νερὸ καὶ τὸν ἄμμο.

Πλάθοντας, τὸ παιδί παρατηρεῖ τὴ μάζα καὶ τὴ μορφή τῶν ἀντικειμένων κι' ἔτσι προπαρασκευάζεται γιὰ τὸ ἰχνογράφημα.

Ἡ πλαστικὴ εἶναι, στὸ σχολεῖο τοῦ Decroly, ἡ πιὸ γενικὴ χειροτεχνικὴ ἐργασία. Εἶναι κατάλληλη γιὰ ὅλες τὶς ἐποχὲς τοῦ χρόνου καὶ γιὰ ὅλες τὶς ἡλικίες.

Πρέπει νὰ τὴν ἀντικρύζουμε, πρὶν ἀπ' ὅλα, σὰν ἓνα μέσο ἐκφρασης. Τὸ μέσο τοῦτο τῆς ἐκφρασης ἐμφανίζεται πιὸ μπροστὰ ἀπὸ τὸ ἰχνογράφημα, ποὺ κι' αὐτὸ μὲ τὴ σειρά του εἶναι ἓνα μέσο ἐκφρασης, ποὺ ἐμφανίζεται πιὸ μπροστὰ ἀπὸ τὸ γράψιμο.

Ἡ πλαστικὴ καὶ τὸ ἰχνογράφημα εἶναι πέρα γιὰ πέρα λεύτερα στὰ πρῶτα χρόνια. Τὸ παιδί ἐκφράζει ὅ,τι τοῦ ἀρέσει, ὅπως τοῦ ἀρέσει. Δὲν τοῦ σημειώ- νουμε τὰ λάθη του, παρὰ ὅταν εἶναι παράλογα καὶ πολὺ χτυπητὰ. Δὲν ἀγγίζουμε τὸ ἔργο του.

Τὸ ἰχνογράφημα, πρῶτο μέσο γραφικῆς ἐκφρα- σης, εἶναι, γιὰ τὰ περισσότερα παιδιά, πολὺ πιὸ πλούσιο καὶ πληρέστερο ἀπὸ τὸ γράψιμο. Τὸ παιδί τὸ χρησιμοποιεῖ αὐθόρμητα γιὰ νὰ ἐκφράσει ὅ,τι δή- ποτε ὡς τὴ στιγμή, ποὺ συνειδητοποιεῖ τὴν ἀτέλεια τῶν εἰκόνων του. Τὴ συνειδητοποίηση αὐτὴ τοῦ τὴν

προσφέρει γενικά ὁ ἡλικιωμένος, δημιουργώντας του ἔτσι δυσκολίες ἀξεπέραστες. Τὸ παιδί ἀνυπομονεῖ, ἀποθαρρύνεται, δὲν ἰχνογραφεῖ πιά, χάνει κάθε ἐνδιαφέρο γιὰ τὸ ἰχνογράφημα, δὲν τολμάει πιά νὰ δημιουργήσῃ, νὰ φανταστεῖ.

Στὸ νηπιαγωγεῖο, ὅπου τὸ ἰχνογράφημα εἶναι τὸ μόνο μέσο γραφικῆς ἔκφρασης, τὸ παιδί ἰχνογραφεῖ τὰ πάντα: τὶς παρατηρήσεις του, τὰ σχέδιά του, τὶς ἱστορίες του... "Ἄμα φτάσει στὴν πρώτη χρονιά τοῦ Δημοτικοῦ μαθαίνει νὰ διαβάζῃ καὶ νὰ γράφῃ. Τῇ στιγμῇ αὐτῇ τὸ ἰχνογράφημα βρίσκεται σέ κίντυνο. Πραγματικά, ἂν πείσουμε τὸ παιδί πῶς τοῦ δίνουμε ἓνα ἐργαλεῖο καλύτερο ἀπὸ τὸ παλιό, τὸ παραλύουμε πέρα γιὰ πέρα. Τὸ στεροῦμε ἀπὸ τὸ δικό του μέσο ἔκφρασης καὶ τοῦ δίνουμε ἓνα ἄλλο, ποῦ δὲν θὰ μπορέσει νὰ τὸ χρησιμοποιήσῃ πραγματικά παρὰ ὕστερα ἀπὸ κάμποσα χρόνια.

Πρέπει λοιπόν, ὕστερ' ἀπὸ τὸν 6ο χρόνο, τὸ ἰχνογράφημα νὰ παραμένει ἀκόμα, γιὰ πολὺν καιρό, ἢ τρεχούμενη, συνηθισμένη γραφικὴ ἔκφραση. Σιγὰ - σιγὰ ἄς συμπληρωθεῖ πρῶτα - πρῶτα, ἄς ἀντικατασταθεῖ μερικὰ κατόπι, μὲ φράσεις καὶ λέξεις, μὰ μονάχα στὶς περιπτώσεις ὅπου φράσεις καὶ λέξεις εἶναι ἐργαλεῖα ἀκριβέστερα ἢ ἀποτελοῦνε μιὰ ἀπλοποίηση.

Τὸ ἰχνογράφημα ἐδῶ δὲν εἶναι γιὰ νὰ εἰκονογραφεῖ τὸ κείμενο, νὰ τὸ κάνει πιὸ ὁμορφο, πιὸ εὐχάριστο (αὐτὸ θὰ μπορεῖ νὰ εἶναι ἓνας ἀπὸ τοὺς δευτερότερους ρόλους), παρὰ γιὰ νὰ μεταφράζῃ τὴ σκέψη. Δὲ θὰ εἶναι τὸ ἰχνογράφημα, ποῦ θὰ προστεθεῖ στὸ κείμενο, παρὰ τὸ κείμενο, ποῦ, σιγὰ - σιγὰ, σὲ ὠρισμένες περιπτώσεις, θ' ἀντικατασταίνει τὸ ἰχνογράφημα.

Τὸ ἰχνογράφημα θὰ παραμένει ἀκόμη καὶ στοὺς πολὺ μεγάλους, ἀκόμα καὶ στοὺς ἡλικιωμένους, ἓνα μέσο ἔκφρασης, ποῦ θὰ χρησιμοποιεῖται σὰν τὸ γρά-

ψιμο καί, συχνότατα, θά τὸ ἀντικατασταίνει πλεονεχτικότερα.

Ἐμεῖς λοιπὸν θέλουμε νὰ ἰχνογραφοῦν τὰ παιδιά, ὅπως γράφουν, τόσο εὐκόλα, ὥστε νὰ περνοῦνε ἀπὸ τὸ ἰχνογράφημα στὸ γράψιμο καί ἀπὸ τὸ γράψιμο στὸ ἰχνογράφημα, ὁλότελα φυσικά καί χωρὶς προσπάθεια.

Τὸ παιδί διορθώνει καί κάνει ἀκριβέστερο τὸ ἰχνογράφημά του σιγὰ - σιγὰ, μὲ τὴν παρατήρηση καί τὴν ἀσκηση, κατὰ τὸν ἴδιο τρόπο πού διορθώνει τὴ γλωσσική του ἔκφραση καί τὸ γράψιμο. Ἄν τοῦ δώσουμε πρότυπα, καταργοῦμε αὐτὴ τὴν παρατήρηση κι' αὐτὴ τὴν αὐτοδιόρθωση καί πετυχαίνουμε ἓνα ἰχνογράφημα ὁμοιόμορφο μὲ περιορισμένα θέματα.

Ἐπιμένουμε πολὺ σὲ τοῦτο : ὁ ἡλικιωμένος νὰ μὴν ἀγγίζει τὸ ἰχνογράφημα τοῦ παιδιοῦ, νὰ μὴ τοῦ προβάλλει ἄλλα πρότυπα, ἐξὸν ἀπ' ὅσα βρίσκει μέσα στὴ φύση καί πού δὲ μπορεῖ νὰ τ' ἀντιγράψει.

Τὸ νὰ σπρώχνουμε τὸ παιδί νὰ παρατηρεῖ καί νὰ διορθώνει ἓνα ἰχνογράφημα σύμφωνα μὲ παρατηρήσεις δὲν σημαίνει διόλου πὼς ἰχνογραφεῖ ἀπὸ τὸ φυσικό. Τὸ μικρὸ παιδί δὲν παρατηρεῖ ποτέ τὸ ἀντικείμενο πού ἰχνογραφεῖ, ἀκόμα κι' ὅταν αὐτὸ τὸ ἀντικείμενο εἶναι πολὺ κοντὰ του καί θέλει νὰ τὸ ἀναπαραστήσει μὲ ἀκρίβεια. Τὸ ἰχνογραφεῖ μὲ ὁδηγὸ τὴ θύμηση, πού μπορεῖ νὰ εἶναι λίγο πολὺ ἀπομακρυσμένη. Ὅταν τὸ παρακινοῦμε νὰ παρατηρήσει τὸ ἴδιο ὅτι εἶδε ἀσκημα ξαναγυρίζει νὰ κοιτάξει τὸ ἀντικείμενο. Κατόπι ὅμως, καί πάλι, τὸ ἰχνογραφεῖ μὲ ὁδηγὸ τὴ μνήμη,

Πολὺ ἀργὰ καί μονάχα σὲ ὀρισμένα παιδιὰ φανερώνεται ἡ ἐπιθυμία νὰ κοιτάξουν μὲ προσοχὴ καί ν' ἀποτυπώσουν ὀρισμένες πλευρὲς τῶν ἀντικειμένων, πού ἔχουν κάτω ἀπὸ τὰ μάτια τους καί πού τοὺς φαίνονται εὐχάριστα. Τὴ στιγμὴ αὐτὴ πρέπει ν' ἀφήσουμε στὸ παιδί τὴν ἐκλογὴ τοῦ ἀντικειμένου

ἢ τῆς ομάδας ἀντικειμένων, πού ἐπιθυμεῖ νὰ ἰχνογράφησι. Δὲν εἶναι καμιὰ ἀνάγκη νὰ ἐπιβάλλουμε στὸ παιδί ἐκεῖνες τὶς νεκρὲς φύσεις (natures mortes), πού οἱ ἄνθρωποι μὲ γοῦστο ἔχουν, μιὰ φορὰ γιὰ πάντα χαρακτηρίσει «καλλιτεχνικές».

Οἱ εὐκαιρίες γιὰ ἐλεύτερη ἰχνογράφηση πρέπει νὰ εἶναι πολυάριθμες (τὰ παιδιὰ, γενικά, ἐπωφελοῦνται ἀπ' ὅλες τὶς ἐλεύτερες ἀπασχολήσεις).

Ὅσο γιὰ τὰ σκίτσα, αὐτὰ ἐξακολουθητικὰ χρησιμοποιοῦνται καὶ γίνονται στὶς ὥρες τῆς παρατήρησης καὶ στὶς ἐπισκέψεις.

Τὸ ν' ἀξιῶνουμε ἀπὸ τὴν ἀρχὴ μιὰ ὀρθὴ ἐκτέλεση (ὀρθὴ ἀπὸ τὴν ἄποψη τοῦ ἡλικιωμένου) τόσο στὴ χειροτεχνικὴ ἐργασία ὅσο καὶ στὴν πλαστικὴ καὶ στὸ ἰχνογράφημα, εἶναι σὰ νὰ σκοτώνουμε προκαταβολικὰ κάθε ἰδέα, κάθε πρωτοβουλία, κάθε λαχτάρα γιὰ δημιουργία καὶ πραγμάτωση. Ἐκεῖνα τὰ τέλεια ἀντικείμενα εἶναι γιὰ ὅλους ὅσοι ἔχουνε δεῖ πραγματικὰ τὸ παιδί νὰ σκέφτεται καὶ νὰ παράγει λεύτερα, τερατουργήματα, ἄδεια ἀπὸ νόημα, ὀλότελα ἄσχημα καὶ γιομάτα ὑποκρισία.

* Ἡ συγκεκριμένη ἔκφραση εἶναι πρωταρχικὰ συνολικὴ: Τὸ παιδί κάνει μὲ μερικὲς γραμμὲς ἀντικείμενα πολὺ πολύπλοκα. Ἐκλεπτύνεται σιγὰ-σιγὰ στὸ βαθμὸ πού ἐκλεπτύνεται καὶ ἡ κατανόηση.

Ἡ μουσικὴ

Στὴ διδασκαλία τῆς μουσικῆς, ὅπως καὶ ὁποιοῦδήποτε ἄλλου κλάδου, πρωταρχικὴ σημασία ἔχει τὸ νὰ κατανοήσουμε τὶς ἀνάγκες τοῦ παιδιοῦ, νὰ παρακολουθήσουμε τὰ ἐνδιαφέροντά του καὶ νὰ εὐνοήσουμε στὸν ὑπέρτατο βαθμὸ τὴν ἀνάπτυξη τῶν ἱκανοτήτων του.

Τὸ μικρὸ παιδί ἀγαπάει αὐθόρμητα τὴ μουσικὴ. Μὰ ὅσο μεγαλώνει, τὸ βλέπουμε νὰ ξεμακραίνει ἀπ' αὐτὴ, νὰ μὴ νοιώθει ἐνδιαφέρο γι' αὐτὴ. Αὐτὸ συμ-

βαίνει, γιατί, με τὸ πρόσχημα πῶς τὸ μορφώνουμε, τοῦ ἐπιβάλλουμε μιὰ ἐργασία παθητικὴ κι' ἀνιαρὴ.

Ἡ διδασκαλία τῆς μουσικῆς στὰ μικρὰ παιδιὰ θὰ ἔπρεπε νὰ νοηθεῖ, ἀπλούστατα, σὰν τὴ διδασκαλία ὄλων τῶν ἄλλων μαθημάτων καὶ σὲ σύνδεσμο μ' αὐτά.

Ποιὰ διαδικασία ἀκολουθοῦμε γιὰ τοὺς ἄλλους κλάδους ;

Παρατηροῦμε, συγκρίνουμε, μετροῦμε, ἐκφράζουμε, δημιουργοῦμε.

Ἔτσι καὶ στὴ μουσικὴ :

1. Κατὰ τὴ διάρκεια τῶν ἀσκήσεων τῆς παρατήρησης τὰ παιδιὰ θ' ἀκούσουν τοὺς ἤχους ἀκριβῶς ὅπως κοιτᾶζουν τὸ σχῆμα, τὸ χρῶμα, ὅπως πασπατεύουν τὴν ὑλικὴ σύσταση, τίς ἀνωμαλίες τοῦ ὄγκου, ὅπως ὁσμίζονται τὴ μυρουδιά, ὅπως γεύονται τὴ νοστιμάδα : κραυγὲς ζῶων, θορύβους τοῦ τραίνου, τοῦ αὐτοκίνητου, τοῦ ἀνέμου, τῆς βροχῆς, τοῦ πριονιοῦ, τοῦ νεροῦ ποὺ κυλάει, τῶν ἀντικειμένων ποὺ πέφτουν, τονικοὺς χρωματισμοὺς διαφόρων φωνῶν, διαφόρων μουσικῶν ὄργάνων, κ.τ.λ.

Δὲ θὰ παρατηρήσουν μονάχα τοὺς τυχαίους, συμπτωματικοὺς ἤχους, θὰ παραγάγουν τέτοιους καὶ πειραματικά : μὲ χτύπο πᾶνω στὸ σῶμα, μὲ τριβή, σπάσιμο ἢ ξέσκισμα ἢ τσαλάκωμα κ.τ.λ. ἀκριβῶς ὅπως θὰ παρατηροῦσαν τὴν ὁσμὴ μιᾶς ὕλης, θρυψαλιάζοντάς την, τρίβοντάς την, καίοντάς την, κ.τ.λ.

Θὰ παρατηρήσουν τοὺς ρυθμοὺς τῶν σωμάτων σὲ κίνηση : Βάδισμα τῶν διαφόρων παιδιῶν τῆς τάξης, τρέξιμο τῶν ζῶων, παλμὸς τῆς καρδιᾶς, ἀναπνευστικοὶ ρυθμοί, σφυροκοπήματα... ρυθμὸς μιᾶς λέξης, μιᾶς φράσης, ἑνὸς τραγουδιοῦ, ἑνὸς χοροῦ.

Οἱ παρατηρήσεις θὰ γίνονται, ὄχι μονάχα ἐφόσο διαρκοῦν οἱ ἀσκήσεις παρατήρησης, παρά, ὅπως καὶ ἡ παρατήρηση στίς ἄλλες περιοχές, ὅσο τὸ δυνατὸ συχνότερα, μὲ μίαν παρουσιάζεται ἡ εὐκαιρία.

2. Οί ασκήσεις παρατήρησης συνοδεύονται από ασκήσεις **σύγκρισης**. Ἡ σύγκριση, σιγά-σιγά, γίνεται μέτρηση, μέτρηση, πού θά γίνεται ὅλο καί ἀκριβέστερη.

Τὸ παιδί, πολὺ νωρὶς, θά συγκρίνει τὸ ὕψος, τὴν ἔνταση καὶ τὴ χρονικὴ διάρκεια τῶν ἤχων. (Αὐτὸ τὸ ἀντικείμενο δίνει ἕναν ἤχο βαρὺ, ἐκεῖνο τὸ ἄλλο ἕναν ἤχο ὀξύ, ἐτοῦτο τὸ τρίτο ἕναν ἤχο μέσο. Αὐτὸς ὁ θόρυβος γίνεται πιὸ ὀξύς, πιὸ βαρὺς, μένει στὸ ἴδιο ὕψος. Ὁ θόρυβος εἶναι πιὸ ἰσχυρὸς, ὅταν κλείνω τὸ κουτί, πιὸ ἀδύνατος, ὅταν τὸ γιομίζω. Ἐκεῖνος ὁ θόρυβος διαρκεῖ περισσότερο ἢ λιγότερο ἀπὸ ἐκεῖνον τὸν ἄλλο).

Ἔτσι θά φτάσουν στὸ νῦ ἀναζητήσουν σταθερὰ σημεῖα σύγκρισης (γιὰ τὸ ὕψος, τὸν ἤχο ἑνὸς ὁποιοδήποτε ἀντικειμένου τῆς τάξης, γιὰ τὴ χρονικὴ διάρκεια τὸ τικ - τὰκ ἑνὸς ρολογιοῦ τοῦ τοίχου).

Οἱ μονάδες αὐτὲς θά θεωρηθοῦν ἀνεπαρκεῖς ὅταν θά πρόκειται νὰ ἔρθουμε σὲ σχέση μὲ τὸν ἔξω ἀπὸ τὸ σχολεῖο κόσμος. Τὰ παιδιά θά καταλάβουν τότε τὴ χρησιμότητα τῶν καθιερωμένων μέτρων καὶ θά υἱοθετήσουν σιγά - σιγά τὰ συμβατικὰ μέτρα, ὅμως μονάχα τότε, ὅταν τὸ παιδί θά ἔχει ἀρκετὰ ἀναπτυχτεῖ, γιὰ νὰ μπορέσει νὰ τὰ χρησιμοποιήσει μ' ἀποτέλεσμα.

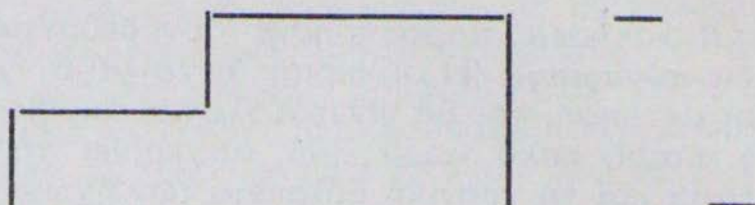
3. Ἀπὸ τὴ στιγμή πού τὸ παιδί θά μπορέσει νὰ παρατηρήσει καὶ νὰ κάνει τίς πρῶτες συγκρίσεις του, θά σημειώσει συνολικὰ τὸ ἀποτέλεσμα τῶν παρατηρήσεών του.



Τόνοι, πού ἀνεβαίνουν
(ἀνιόντες)



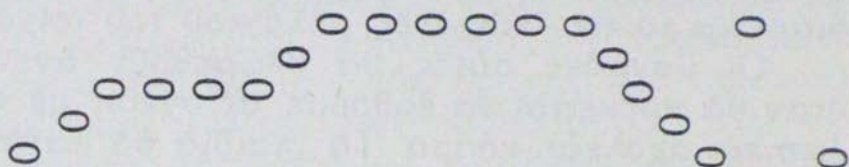
Τόνοι, πού κατεβαίνουν
(κατιόντες)



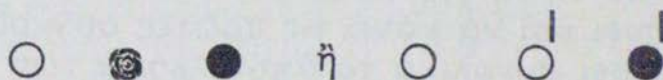
Μουσική φράση

Ἡ παρασημαντικὴ (1) αὐτὴ θὰ γίνῃ ἀκριβέστερη στὸ βαθμὸ πού καὶ οἱ παρατηρήσεις θὰ γίνουν ἀκριβέστερες.

Κάθε τόνος θὰ παρασταθεῖ :



Κατόπι, διαφορετικὰ σημάδια θὰ δείξουν τὶς διαφορὲς χρονικὲς διάρκειες.



Ἡ παρασημαντικὴ τῶν μέτρων, τῶν κλειδιῶν, τῶν τονικῶν κλιμάκων θὰ παρουσιαστῇ σιγά - σιγά.

1. Μία παρασημαντικὴ τέτοια λογῆς ἐξηγήθη καὶ συστηματοποιήθηκε ἀπὸ τὸν κ. Cremers (livre et solfège). Ἔδση Lamertin, Bruxelles.

Στή μουσική, ὅπως καί σέ ὄλους τοὺς ἄλλους κλάδους, γιὰ νὰ ὑπάρχει πρόοδος χρειάζεται ἐνδιαφέρο καί γιὰ νὰ ὑπάρχει ἐνδιαφέρο, πρέπει τὸ παιδί νὰ συμμετέχει ἐνεργὰ στή δική του ἀγωγή καί μὴ μὴ φώση. Ἄς μὴ τὸ κάνουμε νὰ θαυμάζει μουσική, ποὺ δὲν ἀγαπάει, νὰ ἐπαναλαμβάνει δεκάδες φορές τὸ ἴδιο τραγούδι ἐπιβάλλοντάς του το ὡς τις παραμικρὲς ἀποχρώσεις καί βιάζοντάς το νὰ συγκρατήσει μιὰ σειρά ἀπὸ στροφές, ποὺ δὲν καταλαμβάνει τὰ λόγια τους.

Πρέπει νὰ μπορεῖ νὰ ἐκλέγει, νὰ ἐκφράζεται, νὰ προσαρμόζει, ν' ἀλλάζει, νὰ δημιουργεῖ: Νὰ τραγουδάει τραγούδια, ποὺ τοῦ ἀρέσουν. Νὰ ἐπινοεῖ μελωδίες, ποὺ θὰ τὸ βοηθήσουμε στήν ἀνάγκη νὰ τις γράψει μὲ νότες. Ν' ἀλλάζει μιὰ μελωδία, γιὰ νὰ τὴν χρησιμοποιήσῃ μ' ἓνα καθορισμένο σκοπὸ, νὰ τὴν προσαρμόζει στὶς ἀνάγκες του, στὰ παιγνίδια του. Νὰ βάζει δικὰ του λόγια σ' ἓνα γνωστὸ σκοπὸ. Νὰ κάνει μουσική μιὰν ἱστορία, μιὰ σκηνοῦλα. Νὰ κατασκευάζει τὸ ἴδιο μικρὰ μουσικὰ ὄργανα.

Τέλος, δὲν φτάνει τὰ παιδιά νὰ μαθαίνουν καί νὰ ἐκφράζονται μόνον τους. Πρέπει νὰ μποροῦν νὰ ὀργανώνονται καί νὰ παίζουν μαζί, νὰ συγκροτοῦνε μικρὲς ὀρχήστρες. Ἡ ὀρχήστρα, ὅπως καί τὸ θέατρο, εἶναι ἀπαραίτητο στοιχεῖο στήν κοινωνικὴ ζωὴ ἐνὸς σχολείου.

Ὅσοι ἔχουν δεῖ καί ἀκούσει τὴν ὀρχήστρα τοῦ Ermitage θὰ ἔχουν ἀπορέσει γιὰ τὴ λυγεράδα καί τὴν κατανόηση ποὺ μποροῦνε ν' ἀποκτήσουν σὲ λίγο χρονικὸ διάστημα παιδιά ὄχι εἰδικοί, ἀπὸ τὰ ὁποῖα

πολλά δὲν παίρνουν, ἔξω ἀπὸ τὸ σχολεῖο καμιά μουσική, φωνητικὴ ἢ ὄργανικὴ, μόρφωση. Τὰ παιδιὰ τοῦτα συνειδητοποιήσανε ἀπλῶς τὶς δυνατότητές τους, καταπιάνονται καὶ πετυχαίνουν. Βλέποντάς τα νὰ ἐργάζονται ἔτσι, μποροῦμε νὰ ἐχτιμήσουμε τὴν προσπάθεια, τὴ συγκέντρωση καὶ τὴν πρόοδο, γιὰ τὰ ὁποῖα εἶναι ἱκανὸ τὸ παιδί. Οἱ νωθοὶ καὶ ὀκνηροὶ μαθητές, στὴ μουσικὴ καὶ ἄλλου, εἶναι, τὶς πρὸ πολλὰς φορές, τὸ ἔργο τῶν καθηγητῶν καὶ τῶν προγραμμάτων. Οἱ καθηγητὲς ὁμως καὶ τὰ προγράμματα μποροῦνε νὰ τὸ παραδεχτοῦν αὐτό ;

Στὴν ἔκθεση αὐτή, ἡ συγκεκριμένη ἔκφραση ἐξετάστηκε ἀπομονωμένα. Ὡστόσο πρέπει νὰ καταλάβουμε καλὰ πῶς στὴν παιδαγωγικὴ καὶ διδαχτικὴ πράξις ἡ μορφή τούτῃ τῆς δραστηριότητος εἶναι στενὰ δεμένη μὲ ὅλες τὶς ἄλλες ἐνεργεῖς ἀπασχολήσεις. Ἡ παρατήρησις, ἡ σύνδεσις τῶν ἰδεῶν, ἡ ἀφηρημένη ἔκφρασις χρησιμοποιοῦνε τὴ συγκεκριμένη ἔκφρασις καὶ κάθε συγκεκριμένη πραγμάτωσις ἔχει ἀνάγκη ἀπὸ τὴν παρατήρησις, τὴ σύνδεσις τῶν ἰδεῶν καὶ τὴν ἀφηρημένη ἔκφρασις.

Η ΑΦΗΡΗΜΕΝΗ ΕΚΦΡΑΣΗ

Με τὸν ὄρο «ἀφηρημένη ἔκφραση», ὁ Dr Decroly ὑποδηλώνει τὴν ἐκδήλωση τῆς σκέψης μετὸν προφορικὸ καὶ γραφτὸ λόγο.

Ἔχουμε διαιρέσει αὐτὴ τὴ μελέτη σὲ τρία μέρη: στὴ μητρικὴ γλῶσσα, στὶς ξένες γλώσσες καὶ στὸ θέατρο.

Ἡ μητρικὴ γλῶσσα

Ἡ διδασκαλία τῆς μητρικῆς γλῶσσας, στὴ μέθοδο Decroly, συντελεῖ στὸ νὰ διαπλάσει καὶ ν' ἀρτιώσει τὴν προσωπικότητα τοῦ παιδιοῦ μετὸν προφορικὴ καὶ γραφτὴ ἔκφραση ἰδεῶν κατανοημένων καλὰ καὶ ἀφομοιωμένων φυσικά. Στηριγμένη πάνω στὴν ἐξέλιξη τοῦ παιδιοῦ, σέβεται τὸν αὐθορμητισμὸ τῆς γλωσσικῆς τοῦ ἔκφρασης καὶ προκαλεῖ τὶς ἐκδηλώσεις τῆς μετὸν συνομιλία, μετὸν ὁμιλίες καὶ συζητήσεις, μετὸν ἐλεύτερες ἐκθέσεις καὶ γραφτὰς ἐργασίες, τὴ διορθώνει καὶ τὴν ἐμπλουτίζει συνδέοντας τὶς ἀσκήσεις ἔκφρασης μετὸν ἀσκήσεις παρατήρησης καὶ σύνδεσης τῶν ἰδεῶν κατὰ τὴν ἀνάπτυξη τοῦ κέντρου ἐνδιαφέροντος καὶ ἐφαρμόζει τὴ λειτουργία τῆς συνολικῆς ἀντίληψης στὴν ἀπόχτηση τῶν δεξιοτήτων τῆς ἀνάγνωσης, τῆς γραφῆς καὶ τῆς ὀρθογραφίας.

ΑΥΘΟΡΜΗΤΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΕΚΦΡΑΣΗ

Ἡ συνομιλία

Ἡ γλῶσσα, ποὺ μαθαίνει τὸ παιδί, χωρὶς καμιά συστηματικὴ διδασκαλία, στὰ πρῶτα χρόνια του, χάρις στὴ δική του προσωπικὴ δραστηριότητα καὶ στὴ μητέρα του, τὴν παιδαγωγὸ τούτη ἀπὸ ἐνστικτο,

άνταποκρίνεται στο «έγώ» του, μεταφράζοντας με ακρίβεια τις ιδέες του, τις συγκινήσεις, τὰ βουλήματά του.

Συνεχίζοντας τὸ ρόλο τῆς μητέρας, τὸ σχολεῖο ὀφείλει νὰ ἐπιτρέψει στὸ παιδί νὰ ἐκφράζεται αὐθόρμητα καὶ ὄχι ν' ἀποτυπώνει ἀπλῶς μέσα στὴ μνήμη του τις ιδέες τῶν ἄλλων. Τὸ παιδί πρέπει νὰ λείει λεύτερα τις χαρές του, τις λύπες του, τις ἐμπειρίες του, τὰ βιώματά του, τὰ ὄνειρά του. Ἔτσι ἀποκαλύπτει στὸν παιδαγωγὸ τὸν πλοῦτο τῆς προσωπικῆς ζωῆς του, μαθαίνει νὰ λεπτύνει τοὺς στοχασμοὺς του καὶ νὰ χειρίζεται τὸ συνηθισμένο προφορικὸ λόγο, τὸν τόσο διαφορετικὸ ἀπὸ τὴ συμβατικὴ γλώσσα, ποὺ διδάσκεται στὸ μάθημα τῆς μεγαλόφωνης ἀνάγνωσης.

Τὸ σχολεῖο Decoly πολλαπλασιάζει τις εὐκαιρίες γιὰ συνομιλία ὅπως στὴ ζωὴ, χάρη στὴν κοινωνικὴ του ὀργάνωση καὶ στὴν ἐνεργὴ του μέθοδο.

Οἱ ὀμιλίες καὶ οἱ συζητήσεις

Ταχτικὰ τὸ παιδί ἀναπτύσσει μπροστὰ στοὺς συμμαθητὲς του ἓνα θέμα ἐπιλεγμένο λεύτερα. Στους μικροὺς τὸ θέμα εἶναι ἡ ἀφήγηση μιᾶς γιορτῆς ποὺ ἔγινε στὸ σπίτι, μιᾶς ἱστορίας, ποὺ ἄκουσε ἀπ' ἄλλους ἢ ἐπινόησε τὸ ἴδιο, μιᾶς σκηνῆς, ποὺ εἶδε, ἑνὸς παιγνιδιοῦ ἢ μιᾶς ἀγαπημένης ἀπασχόλησης, μὰ καὶ τὸ παρουσίασμα ἑνὸς ἀντικειμένου, ποὺ πρόσφατα ἔλαβε ἢ πετρωμάτων, φυτῶν, ζώων, ποὺ βρῆκε στὸν περίπατο. Στους μεγαλύτερους τὸ θέμα εἶναι ἡ περίληψη ἑνὸς βιβλίου ἢ μιᾶς κινηματογραφικῆς ταινίας, ὁ ἀπολογισμὸς μιᾶς ἐπίσκεψης, μιᾶς ἐκδρομῆς ἢ ἑνὸς ταξιδιοῦ, ὁ σχολιασμὸς ἐντυπωσιακῶν ἐπίκαιρων γεγονότων, ἡ ἐκτέλεση ἑνὸς πειράματος, ἡ ἐκθεση προσωπικῶν παρατηρήσεων. Κοντολογία: Κάθετι, ποὺ ἐνδιαφέρει τὸ παιδί μπορεῖ νὰ γίνῃ θέμα γιὰ ὀμιλία καὶ συζήτηση.

Μόνο του, πολύ συχνά, ἢ παρακινημένο ἀπὸ τὸ δάσκαλο, τὸ παιδί προσανατολίζει τὸ θέμα του πρὸς τὸ κέντρο ἐνδιαφέροντος, πού ἀναπτύσσεται στὴν τάξη. Ἔτσι, ὅταν μελετοῦσαν: «Τὸν τρόπο διατροφῆς στοὺς διάφορους σύγχρονους λαοὺς» παιδιὰ 9 χρονῶν, ὀδηγημένα ἀπὸ τὴν περιέργειά τους καὶ τὰ συγκεντρωμένα ντοκουμέντα, παρουσίασαν σὲ ὀμιλία—διάλεξη «Τὸν τρόπο διατροφῆς στὴν Ἀργεντινή, στὸ Βελγικὸ Κογκό, στὴν Τουρκία, στὸ Μαρκόκο, στὴν Κίνα καὶ στοὺς Ἑσκιμῶους».

Ὅσο προχωρεῖ τὸ παιδί στὴν ἡλικία, τόσο πὶο πολὺ οἱ ὀμιλίες του συμβάλλουν, μὲ τὴν ὕλη καὶ τὰ στοιχεῖα, πού ἐκθέτουν, στὴν ἀνάπτυξη τῶν κλάδων τῆς παρατήρησης καὶ τῆς σύνδεσης τῶν ἰδεῶν.

Ἀφοῦ θὰ ἔχει διαλέξει τὸ θέμα του, ὁ μαθητὴς ρίχνεται μόνος του στὴ δουλειὰ τῆς προπαρασκευῆς. Ἀναζητεῖ ντοκουμέντα, ἐπεξεργάζεται τὸ σχέδιο, κατασκευάζει ἕναν πίνακα σὰν εἰκονογραφημένη περίληψη τῆς ὀμιλίας του. Ἡ προπαρασκευὴ αὐτή, τίς πὶο πολλές φορές, γίνεται στὸ σπίτι, κάποτε ὅμως στὸ σχολεῖο, γιὰ νὰ παρατηροῦμε τὴ μέθοδο ἐργασίας τοῦ παιδιοῦ καὶ γιὰ νὰ τοῦ δίνουμε χρήσιμες συμβουλές.

Κατόπι ὁ μαθητὴς δίνει τὴ διάλεξή του μπροστὰ στοὺς συμμαθητὲς του προσέχοντας στὸ νὰ κάνει τὴν ἔκθεσή του ἐποπτικὴ κι' εὐχάριστη μὲ μιὰ διατύπωση σαφῆ κι' εὐκολονόητη καὶ μὲ μιὰ ἄφθονη καὶ καλὰ παρουσιασμένη τεκμηρίωση. Ἐνῶ μιλάει, οἱ συμμαθητὲς του κρατοῦνε σημειώσεις, γιὰ νὰ συνοψίσουνε ἀργότερα τὴ διάλεξη καί, ἅμα τελειώσει, κάνουν εὐγενικὰ τὴν κριτικὴ τους μὲ τὴν πρόθεση καὶ τὸ σκοπὸ νὰ καταλήξουν σὲ μιὰ δίκια καὶ σωστὴν ἀποτίμηση.

Οἱ ὠραιότεροι πίνακες, πού βγαίνουν ἀπὸ ὀμιλίες — διαλέξεις χρησιμεύουν στὴ διακόσμηση τῆς τάξης.

Μιά εξαιρετική άσκηση για γλαφυρή έκφραση συνίσταται στο να συνηθίζουμε το παιδί ν' αυτοσχεδιάζει πάνω σ' ένα δοσμένο θέμα ή σ' ένα διαλεγμένο θέμα, ύστερα από σκέψη πέντε λεπτών.

Οί αϋθόρμητες γραφτές εργασίες και οί ελεύτερες εκθέσεις

Οί «αϋθόρμητες γραφτές εργασίες», όπου το παιδί γράφει λεύτερα τή σκέψη του, αντικατασταίνουν τις πατροπαράδοτες συνθετικές ασκήσεις, όπου οί ιδέες και οί λέξεις προσφέρονται άπ' άλλους και γι' αυτό δέν προκαλοϋν κανένα ένδιαφέρο.

Οί μικροί εκφράζονται με πολυάριθμα ίχνογραφήματα με ζωντανεμένες σκηνές, που σχολιάζουν πλατειά. Όταν τοϋς καταλάβουμε πώς βρίσκονται σε άμηχανία τοϋς υποβάλλουμε μαστορικά τήν κατάλληλη λέξη. Η χρήση τής ιδεοοπτικής μεθόδου τοϋς έπιτρέπει να γράφουν γρήγορα σύντομες φράσεις κάτω άπό τις ζωγραφιές τοϋς : έπιφωνήματα, διαταγές, έπεξηγηματικές φράσεις και ύστερα κείμενα όλο και πιο μεγάλα για το δικό τοϋς άναγνωστικό βιβλίο.

Σ' όποια ήλικία κι άν είναι το παιδί όδηγεΐται άπό τις κλίσεις του κι άπό τή φαντασία του στην έκλογή τοϋ θέματος και τής μορφής (όμοιοκαταληξία, ποίημα, διάλογος, ιστορία, θεατρικό έργο).

Όταν το παιδί τερματίσει «τήν αϋθόρμητη εργασία» του τή διαβάζει μπροστά στοϋς συμμαθητές του, πεϋ τήν κρίνουν και άποφασίζουσ ύστερα άπό ψηφοφορία για τήν άποστολή της στον «*Ταχυδρομό τοϋ σχολείου*» ή για τήν καταχώρησή της στο άναγνωστικό βιβλίο τής τάξης ή μιās άλλης τάξης, άκόμα κι ένός άλλου σχολείου. Το τυπογραφείο τοϋ σχολείου, όπως και το θέατρο κεντρίζουσ το παιδί στο να γράφει και τοϋ υποβάλλουσ δημιουργικές πρωτοβουλίες για τήν πραγμάτωση μιās έκδοσης για παιδιά : «*Η Έκδοση Ραδι*».

Ἐξ ἄλλου, ἡ κοινωνικὴ ὀργάνωσις τοῦ σχολείου συνηθίζει τοὺς μαθητὲς στὸ νὰ συντάσσουν εἰσηγήσεις, πραχτικά, προσφωνήσεις. Οἱ φιλικὲς σχέσεις ποὺ εἰώνουν τοὺς μαθητὲς ἀναμεταξύ τους καὶ τοὺς καθηγητὲς μὲ τοὺς μαθητὲς δημιουργοῦνε τὴν ἀνάγκη τῆς ἀλληλογραφίας, προπάντων κατὰ τὶς διακοπές.

Τίποτα λοιπὸν τὸ τεχνητὸ, τὸ συμβατικὸ σ' αὐτὲς τὶς «αὐθόρμητες ἐργασίες». Ἀπὸ τῆς ζωῆς ἀπορρέουν, τῆς ζωῆς ὑπηρετοῦν.

ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΕΚΦΡΑΣΗΣ ΣΕ ΣΥΝΔΕΣΜΟ ΜΕ ΤΙΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ ΚΑΙ ΣΥΝΔΕΣΗΣ ΤΩΝ ΙΔΕΩΝ

Ἡ λέξις ἀποτελεῖ μιὰ γνώση καθαρὰ συμβατικὴ, ποὺ συμπαρατάσσεται στὴν ἰδέα. Μπορεῖ νὰ ὑπάρχει καὶ μόνη της· κι' αὐτὸ συμβαίνει πάρα πολὺ συχνά. Ἡ μεγάλη μνήμη λέξεων στὸ παιδί τοῦ ἐπιτρέπει νὰ καταγράφει εὐκόλα λέξεις, ὀνομασίες, ὀρισμὸς ἀκόμα κι' ὅταν οἱ λεχτικοὶ τοῦτοι τύποι δὲν ἀνταποκρίνονται σὲ καμιάν ἰδέαν. Ἡ λέξις παραμορφώνει τότε τὸ πνεῦμα καὶ παραχαράζει τὴν προσωπικότητα. Ὡστόσο ἀντιπροσωπεύει τὸ μόνον μέσον ἔκφρασις τῆς ἰδέας μ' ἓναν ἀκριβῆ τρόπο καὶ ἡ ὀρθὴ χρῆσις τῆς αὐξάνει τὴ λαγαράδα τῆς σκέψης.

Στοὺς παιδαγωγοὺς πέφτει λοιπὸν τὸ χρέος νὰ μὴ διδάσκουν τὴ λέξις παρὰ ὅταν ἡ γνώσις τῆς, ἡ ἰδέα καρφώθηκε καλὰ μὲς' στὸν ἐγκέφαλον μὲς' ἀπὸ τὸ δρόμον τῆς ἐμπειρίας καὶ τοῦ βιώματος. Δὲν πρέπει νὰ ζητοῦμε νὰ μάθουμε, ἂν τὸ παιδί μπορεῖ νὰ συγκρατήσῃ μιὰ λέξις, παρὰ ἂν μπορεῖ νὰ ἔχει *τὴν ἰδέαν ποὺ ἀντιστοιχεῖ σ' αὐτή.*

Ἡ μέθοδος Decroly τοποθετώντας τὴν παρατήρησις στὴ βάση τῆς ἀπόχτησις κάθε γνώσις, συνδέει

σίγουρα τὴν ἀκριβῆ λέξη μὲ τὴν ἰδέα καὶ διαμορφώνει μιὰν ὀρθὴ γλωσσικὴ ἔκφραση, ποὺ εἶναι θεμελιακὸ ὄργανο τῆς σκέψης. Ἡ ἀπόχτηση τῶν δεξιοτήτων τῆς ἀνάγνωσης, τῆς γραφῆς, τῆς ὀρθογραφίας συνδέεται μὲ τὴν παρατήρηση, χάρις στὴ χρῆση τῆς ἰδεοπτικῆς μεθόδου, ποὺ στηρίζεται πάνω στὴ λειτουργία τῆς συνολικῆς ἀντίληψης.

Ἡ ἀνάγνωση

Τὸ παιδί ἀρχίζει μὲ τὴ γνώση ἀπλῶν φράσεων, ποὺ βγαίνουν ἀπὸ ἀσκήσεις παρατήρησης ἀντὶ νὰ μελετήσῃ τοὺς φθόγγους καὶ τὶς συλλαβές, γιὰ νὰ φτάσῃ κατόπι σὲ μιὰ γενίκευση, στὴ φράση, ποὺ ἐκφράζει μιὰ ἰδέα γνωστὴ στὸ παιδί καὶ ποὺ εἶναι πιὸ συγκεκριμένη, πιὸ ἀπλή, πιὸ ζωντανὴ παρὰ ἢ συλλαβή.

Νὰ ποιά μέθοδο ἀκολουθοῦμε σήμερα στὸ «Ermitage». Μετὰ τὴν πρώτη ἄσκηση παρατήρησης ἡ δασκάλα ζητάει ἀπὸ τὸ παιδί νὰ ἐκφράσῃ ὅ,τι ἔγινε καὶ διαλέγει ἀνόμεσα στίς εἰπωμένες φράσεις δυὸ σύντομες προτάσεις (ἐπιφωνήματα, διαταγές προπάντων ἢ ἀπλές φράσεις), ποὺ περικλείουν κοινὰ στοιχεῖα. Τὶ προτάσεις αὐτὲς τὶς γράφει στὸ μαυροπίνακα καὶ τὸ παιδί τὶς ζωγραφίζει στὸ τετράδιό του τῆς παρατήρησης.

Π.χ. ὕστερ' ἀπὸ τὴν παρατήρηση ἑνὸς μικροῦ κουνελιοῦ :

«Ὡ ! τὸ ὄμορφο κουνέλι !
Φέρε τὸ κουνέλι».

Τὴν ἄλλη μέρα, ἡ δασκάλα παρουσιάζει στὸ παιδί αὐτὲς τὶς ἴδιες φράσεις γραμμένες πάνω σὲ χάρτινες ταινίες καὶ μὲ ἀσκήσεις—παιγνίδια, τὸ ὀδηγεῖ νὰ τὶς ξαναδιαβάσῃ. Ἐπειτα καρφώνει τὶς ταινίες πάνω στὸν τοῖχο τῆς τάξης.

Οἱ ἀσκήσεις παρατήρησης ἐξακολουθοῦνε κάθε

μέρα καί, ἐνώ ἡ δασκάλα ἀκολουθεῖ πάντα τὴν ἴδια μέθοδο, καινούριες φράσεις προσθέτονται στίς πρώτες, καινούριες ταινίες ἀραδιάζονται πάνω στὸν τοῖχο καὶ οἱ ἀσκήσεις—παιγνίδια πολλαπλασιάζονται. Τὸ παιδί ξαναβρίσκει αὐτὲς τὶς ἴδιες φράσεις μέσα στὸ πρῶτο ἀναγνωστικὸ βιβλίο του, ποὺ εἰκονογραφεῖ ἐλεύτερα.

Στὸ τέλος τῆς βδομάδας ἡ δασκάλα δίνει σὲ κάθε παιδί ἓνα κουτί, ποὺ περικλείνει ὄσες φράσεις εἶδε π.χ.

ὦ! τὸ ὄμορφο κουνέλι!
 Φέρε τὸ κουνέλι.
 Φώναξε τὸ Γιαννάκη.
 Τὸ μικρὸ κουνέλι ζυγίζει 20 κάστανα.
 Πάρε τὸ κουνέλι.
 Χάϊδεψε τὸ κουνέλι.
 Τὸ κουνέλι ἔχει μακριὰ αὐτιά,
 Τὸ κουνέλι τρώγει λάχανα.

Οἱ φράσεις αὐτὲς γράφονται πάνω σὲ χαρτονέ-
 νιες μικρὲς ταινίες, ὅπου ἓνα τετραγωνάκι προορί-
 ζεται γιὰ τὸ ἰχνογράφημα, ποὺ εἰκονογραφεῖ τὴ φράση.

Τὴν ἀκόλουθη βδομάδα, νέες μικρὲς ταινίες, ποὺ ἀναπαρασταίνουν τὶς ἰδωμένες φράσεις μοιράζονται σὲ κάθε παιδί, ἐνώ τὰ παιδιὰ χωρίζουν τὸ ἰχνογρά-
 φημα ἀπὸ τὸ ἄλλο γραφτὸ σχῆμα στίς παλιὲς μικρὲς ταινίες. Τὸ παιδί κατέχει ἔτσι ἓνα ὑλικό, ποὺ τοῦ ἐπιτρέπει νὰ ξαναδεῖ καὶ νὰ ἐπαναλάβει ἀτομικὰ ὄσες φράσεις δόθηκαν γι' ἀνάγνωση.

Πολὺ νωρὶς τὰ παιδιὰ ἀπομονώνουν τὶς λέξεις.

Ἡ δασκάλα συνεχίζει ἔτσι ἓνα ἢ δυὸ μῆνες προ-
 σέχοντας στὸ ν' ἀλλάζει συχνὰ τὴ θέση τῶν ταινιῶν
 πάνω στοὺς τοίχους καὶ ὀδηγώντας προοδευτικὰ τὸ
 παιδί μὲ τὸ παιγνίδι τῶν διαταγῶν καὶ τῶν πινακί-
 δων νὰ γνωρίσει τὸ ὄνομα τῶν συμμαθητῶν του καὶ
 τὸ ὄνομα τῶν ἀντικειμένων τῆς τάξης.

Για τὴν καλύτερη καὶ σταθερότερη ἐντύπωση τῶν ὀπτικῶν εἰκόνων τῶν λέξεων καὶ τῶν φράσεων, ποὺ συναντοῦν τὰ παιδιὰ, ἢ δασκάλα προετοιμάζει ὁμαδικὰ καὶ ἀτομικὰ παιγνίδια⁽¹⁾, ποὺ ὑποδιαιροῦνται σέ :

1. Παιγνίδια ταυτισμοῦ.

2. Παιγνίδια σύνδεσης τοῦ ἀντικειμένου ἢ τοῦ ἰχνογραφήματος μὲ τὴ γραμμὴν λέξη : παιγνίδι τῶν μικρῶν κουτιῶν, παιγνίδι τοῦ λότου, παιγνίδι τῶν μικρῶν σκηνῶν.

3. Παιγνίδι σύνθεσης φράσεων μὲ τὴ βοήθεια μικρῶν πινακίδων, ὅπου ὑπάρχουν γραμμένες λέξεις.

Κατόπι μικρὰ κείμενα, περιλήψεις τῶν ἀσκήσεων παρατήρησης παρουσιάζονται στὸ παιδί. Γράφονται στὸ μαυροπίνακα. Τὰ παιδιὰ ξαναβρίσκουν ἐκεῖ εὐκολὰ τὶς λέξεις ἢ τὰ μέρη τῶν γνωστῶν φράσεων. Μερικὰ ἀπ' αὐτὰ κατορθώνουν νὰ διαβάσουν τὶς νέες λέξεις, ἀφοῦ πρῶτα ἔχουν κάνει τὴ σύγκριση μὲ ἄλλες λέξεις ποὺ παρουσιάζουν ὁμοιότητες στὰ συστατικὰ στοιχεῖα τους. Ὅσες λέξεις δὲν ἀνακαλύπτονται ἀπὸ τὸ παιδί διαβάζονται ἀπὸ τὴ δασκάλα κι ἔτσι ὅλο τὸ κείμενο γίνεται κατανοητό. Ἀσκήσεις—παιγνίδια κεντρίζουν στὸν ὑπέρτατο βαθμὸ τὴν προσοχὴ τοῦ παιδιοῦ καὶ ἐντυπώνουν βαθύτερα τὶς νεοαποχτημένες ὀπτικὲς εἰκόνες. Περιλαβαίνουν ἰδίως :

1. Τὴν ὑπόδειξη ἀπὸ τὴ δασκάλα λέξεων ἢ τμημάτων ἀπὸ φράση, ποὺ τὸ παιδί ὀφείλει νὰ διαβάσει ἢ νὰ ξαναβρεῖ πάνω στὶς ταινίες τὶς καρφωμένες στὸν τοῖχο.

2. Τὴν ἀνάγνωση ἀπὸ τὴ δασκάλα λέξεων ἢ

1. Dr Decroly et Mlle Monchamp : L'initiation à l'activité intellectuelle et motrice par les jeux éducatifs - Neuchâtel et Paris. Editions Delachaux et Niestlé. (Ἡ μύηση στὴ νοητικὴ καὶ κινητικὴ δραστηριότητα μὲ τὰ παιδαγωγικὰ παιγνίδια).

τμημάτων από φράση, που ο μαθητής οφείλει να δείξει μέσα στο κείμενο.

3 Το σβήσιμο μιᾶς λέξης ἢ ἑνὸς τμήματος ἀπὸ φράση, πού ὁ μαθητής οφείλει νὰ ἔρθει νὰ γράψει ὀρθά.

4. Τῆ σύνθεση ἄλλων φράσεων μὲ τις λέξεις τοῦ κειμένου, πού ὁ μαθητής διαβάζει ἢ γράφει.

5. Τῆ σύγκριση λέξεων ἢ φράσεων τοῦ κειμένου μὲ τις ἴδιες λέξεις ἢ φράσεις τῶν ταινιῶν, γιὰ νὰ ὁδηγηθοῦν οἱ μαθητές στὴν ἀνακάλυψη τῶν ἐννοιῶν τοῦ ἀριθμοῦ καὶ τοῦ γένους καθὼς καὶ τῶν κυριότερων μορφῶν, πού τις χαρακτηρίζουν.

Τὰ ἀναπαραγμῆνα κείμενα πάνω σὲ χάρτινες ἀφίσες διατηροῦνται καὶ σχηματίζουν τὸ μεγάλο ἀναγνωστικὸ βιβλίο τῆς τάξης, πού τὸ παιδί μπορεῖ νὰ τὸ συμβουλευέται, ὅταν τὸ θέλει καὶ πού εὐκολύνει ἐξάλλου τις ὁμαδικὲς ἀσκήσεις ἐπανάληψης.

Γιὰ νὰ ἐξοικειώσει τὸ παιδί μὲ τὴν ἀνάγνωση κειμένων ἢ δασκάλα συνθέτει:

1. Παιγνίδια ἀνασύνθεσης κειμένων μὲ φράσεις πρῶτα, μὲ λέξεις καὶ τμήματα ἀπὸ φράσεις κατόπι, ἀφοῦ δοθεῖ τὸ πλήρες κείμενο.

2. Παιγνίδια ἀνασύνθεσης κειμένων μὲ φράσεις πρῶτα, μὲ λέξεις καὶ τμήματα ἀπὸ φράσεις κατόπι, δίχως τὴ βρῆθεια τοῦ πλήρους κειμένου.

3. Παιγνίδια ἐπινόησης κειμένων μὲ τὴ βοήθεια πινακίδων μὲ λέξεις καὶ μὲ γραμματικὲς καταλήξεις, ὅπως τὸ —ος, —ης κλπ.

Ὅλα τὰ κείμενα, πού παρουσιάζονται στὸ παιδί, σχηματίζουν τὸ ἀναγνωστικὸ βιβλίο του, τὴν περίληψη τῶν ἀσκήσεων τῆς παρατήρησης. Τὸ πέρασμα ἀπὸ τὸ γραπτὸ κείμενο στὸ τυπωμένο κείμενο γίνεται χωρὶς δυσκολία.

Στὸ τέλος τῆς πρώτης χρονιᾶς, τὰ παιδιὰ διαβάζουν ἀνεμπόδιστα ὅλα τὰ κείμενα τοῦ ἀναγνωστικοῦ βιβλίου τους.

“Όσα αὐθόρμητα ἔχουν κάνει τὴν προσέγγιση ἀνάμεσα στὰ ἴδια συστατικὰ τῶν λέξεων, φτάνουν στὴν ἀνεμπόδιση ἀνάγνωση *δποιοῦδήποτε κειμένου* κατὰ τὰ Χριστούγεννα τῆς δεύτερης χρονιάς. “Όσα κατὰ τὴ διάρκεια τῆς πρώτης χρονιάς δὲ μπορέσανε νὰ κάνουν τὴν αὐθόρμητη τούτη ἐργασία τῆς σύγκρισης (μιὰ μειοψηφία) δὲ διαβάζουν παρὰ τις δοσμένες λέξεις. Εἶναι ἀρκετὴ τότε, κατὰ τὸ Πάσχα τῆς δεύτερης χρονιάς, ἐλάχιστη βοήθεια. γιὰ νὰ παραχτεῖ αὐτὴ ἡ σύνδεση καὶ γιὰ ν’ ἀποχτηθεῖ ἡ ἀνεμπόδιση, ρέουσα ἀνάγνωση. Ὁ Dr Decroly ἐπίμενε πολὺ στὸ νὰ μὴ βιάζουμε καὶ νὰ μὴ βιαζόμαστε στὴν ἀρχή.

“Όσο γιὰ κεῖνα (μερικὲς σπάνιες μονάδες) πού, ἀκόμα κι’ ὅταν μποῦνε σὲ δρόμο, δὲν καταφέρνουν νὰ κάνουν καὶ νὰ ἐδραιώσουν καμμιά σύγκριση, αὐτὰ δὲν ἀποχτοῦνε τὴ ρέουσα ἀνάγνωση, παρὰ ὕστερα ἀπὸ πολυάριθμες εἰδικὲς ἀσκήσεις.

“Όπως κιόλας ἔχουμε πεῖ, τὸν πρώτο χρόνο τὸ *ἀναγνωστικὸ βιβλίο* σχηματίζεται σιγὰ σιγὰ, ἐφ’ ὅσο προχωρεῖ τὸ παιδί, μὲ τὴ συσσώρευση μικρῶν κειμένων, πού βγαίνουν ἀπὸ τις ἀσκήσεις παρατήρησης καὶ πού ὀφείλονται στὴ συνεργασία τῶν μαθητῶν καὶ τοῦ δασκάλου. Κεῖμενα, πού ἀναφέρονται στὴν ἴδια ἰδέα μποροῦν νὰ συνενωθοῦν καὶ ν’ ἀποτελέσουν ἓνα τυπωμένο βιβλίο εἰκονογραφημένο ἀπὸ τοὺς πιὸ μεγάλους, ὅπως τὸ βιβλίο τοῦ «Γιαννάκη», πού διηγεῖται τὴν ἱστορία τοῦ μικροῦ ἀγριοκούνελου, πού μεγαλώνει μὲ τις φροντίδες τῶν παιδιῶν. Τὴ δεύτερη χρονιά, τὸ ἀναγνωστικὸ βιβλίο δὲν περικλείνει παρὰ αὐθόρμητες ἐργασίες καὶ παράλληλα σχηματίζεται μιὰ βιβλιοθήκη. Ἀνταλλαγὲς κειμένων γίνονται μὲ τὸ ἀγροτικὸ σχολεῖο τοῦ Paudure. Ἀπὸ τὴν τρίτη χρονιά, ἡ βιβλιοθήκη ἀντικατασταίνει τὸ ἀναγνωστικὸ βιβλίο.

Ἡ *σιωπηρὴ ἀνάγνωση* ἀντιπροσωπεύει τὴ μορφή τῆς ἀνάγνωσης, πού χρησιμοποιεῖται συνηθέστερα

καί πιό πολύ. Ἰδιαίτερες ἀσκήσεις ἐπληθεύουν τὴν κατανόηση ἀπὸ τὸ παιδί καί τὸ συνηθίζουν νὰ συγκεντρώνει τὴν προσοχή του πάνω σ' ἓνα κείμενο. Ἀποτελοῦνε μιὰ μύηση στὴν ἀνάλυση κειμένων, στὴ στοχαστικὴ ἔλλογη ἀνάγνωση τῆς διατύπωσης τῶν προβλημάτων, τῶν θεωρημάτων καί τῶν γεωμετρικῶν κανόνων. Παρουσιάζονται μὲ διάφορες μορφές :

1. *Διαταγὲς γιὰ ἐκτέλεση*, πού μοιράζονται στὰ παιδιά τῆς παιδιὰ τῆς πρώτης χρονιάς.

Παραδείγματα :

Ἔνοιξε τὸ παράθυρο.

Πάρε τὴν κιωλία καί γράψε τ' ὄνομά σου στὸν πίνακα, κ.τ.λ.

2. *Ἀκριβῆ κείμενα*, γιὰ νὰ μεταφραστοῦνε μὲ τὸ ληνογράφημα. Προέρχονται προπάντων ἀπὸ ἀσκήσεις παρατήρησης καί σύνδεσης τῶν ἰδεῶν καί συγκεντρώνονται σὲ σειρές.

Παραδείγματα : Ζωγράφισε :

Ἐνα ἄγοράκι μὲ γαλάζια φορεσιά καί μὲ μιὰ κόκκινη ἑσάρπα.

Τὸ «Γιαννάκη». πού τρώει ἓνα πράσινο λάχανο.

Τὸ σπιτάκι τῆς γίδας στὸ σχολεῖο καί πάνω στὸ δρόμο ἓνα ἄγοράκι κι' ἓνα κοριτσάκι.

(1η χρονιά)

Νὰ μιὰ καλύβα ἄσπρη. Ἔχει μόνο δυὸ παράθυρα καί ἀνάμεσα στὰ παράθυρα μιὰ καστανόχρωμη πόρτα.

Μπροστὰ στὴν καλύβα εἶναι ἓνας δρόμος. Πάνω στὸ δρόμο, στὰ δεξιὰ τοῦ σπιτιοῦ, βαδίζει ἓνας ἄντρας. Πηγαίνει στὴν καλύβα. Στ' ἀριστερὰ τοῦ κήπου εἶναι ἓνα ἡλιοτρόπιο ψηλὸ ἴσαμε τὸ σπίτι.

(2 χρονιά)

Ὁ Ἰάκωβος καί ἡ Λάουρα φροντίζουν γιὰ τὰ κουνέλια. Ὁ Ἰάκωβος εἶναι μπροστὰ στὸ κλουβὶ μὲ

τὰ κουνέλια. Θὰ δώσει φρέσκο χορτάρι στὰ κουνέλια. Στὸ δεξί του χέρι κρατάει χορτάρι.

Ἡ Λάουρα εἶναι στ' ἀριστερὰ τοῦ κλουβιοῦ μὲ τὰ κουνέλια. Φέρνει φύλλα ἀπὸ λάχανο. Μπροστὰ στὴ Λάουρα εἶναι ὁ μικρὸς Μαθιός· κοιτάζει τὰ κουνέλια καὶ τρώει ἓνα μεγάλο κόκκινο μῆλο.

(2η χρονιά)

Νὰ ἓνα χωριὸ νέγρων. Βλέπουμε μόνο τρεῖς ἀχεροκαλύβες, ὀλότελα ὅμοιες μ' ἐκεῖνες, ποὺ φτιάσαμε μὲ πηλό. Γύρω ἀπὸ τὶς ἀχεροκαλύβες εἶναι χουρμαδιές. Βλέπουμε τέσσερις. Ἐνας νέγρος σκαρφαλώνει πάνω στὴ χουρμαδιά, ποὺ εἶναι στὰ δεξιὰ ἀπὸ μπροστά. Δυὸ ἄλλοι νέγροι κάθονται κάτω ἀπὸ τὴ χουρμαδιά στ' ἀριστερὰ. Οἱ δυὸ ἄλλες χουρμαδιές εἶναι πίσω ἀπὸ τὶς ἀχεροκαλύβες.

Ὁ ἓνας ἀπὸ τοὺς νέγρους, ποὺ κάθονται κάτω ἀπὸ τὴ χουρμαδιά παίζει κιθάρα. Ὁ ἄλλος ἀκούει. Ἐνας τέταριος νέγρος βγαίνει ἀπὸ τὴν ἀχεροκαλύβα στὴ μέση. Πηγαίνει στὸ τὰμ - τὰμ, ποὺ εἶναι μπροστὰ στὴν ἀχεροκαλύβα του.

(2η χρονιά)

Κοίταξε πάνω στὰ ράφια τὸ ὠραῖο ἐνυδρεῖο μας γιομάτο κατὰ τὰ τρία τέταρτα μὲ νερό. Τὸ μᾶκρος του εἶναι μεγαλύτερο ἀπὸ τὸ πλάτος. Μιὰ τριανταφυλλένια χοντρή ἄμμος σκεπάζει τὴν ἄμμο στὸ βάθος, ὅπου ριζώνουν πέντε πράσινα φυτὰ. Πίσω στὴν ἀριστερὴ γωνιὰ εἶναι σωριασμένα ἄσπρα χοντρά χαλίκια. Πάνω σ' ἓνα χαλίκι εἶναι ἓνα τριανταφυλλένιο κοχύλι. Τὸ ἄλλο κοχύλι (ὄστρακόδερμα) γ' υστράει ἀργὰ πάνω στὸ μπροστινὸ ἐσωτερικὸ τοίχωμα. Ἐνα χρυσόψαρο κοκκινωπὸ κολυμπᾷ μισοκρυμμένο ἀπὸ τὰ φυτὰ. Τὸ ἄλλο καταβροχτίζει τὴν τροφή, ποὺ ἡ Λάουρα ἔβαλε μέσα στὸ πιατάκι. Τὸ πιατάκι γιὰ τὴν τροφή εἶναι βαλμένο πάνω στὸ νερό στὴ δεξιὰ γωνιὰ ἀπὸ μπροστά.

(3η χρονιά)

Ζωγράφισε με μιὰ κόκκινη γραμμὴ τὸ ταξίδι, ποὺ μποροῦμε νὰ κάνουμε στὴν Αἴγυπτο :

Εἴμαστε στὸ πλοῖο πάνω στὴ μεγάλη λίμνη Βικτωρία πολὺ κοντὰ στὸν Ἰσημερινό. Κατεβαίνουμε τὸ Νεῖλο ὡς τὴ συμβολὴ τοῦ Λευκοῦ Νεῖλου καὶ τοῦ Γαλάζιου Νεῖλου. Ξανανεβαίνουμε τὸ Γαλάζιο Νεῖλο ὡς τὴν Ἀβησσυνία, ἔπειτα τὸν ξανακατεβαίνουμε.

Νὰ μας καὶ πάλι πάνω στὸ Λευκὸ Νεῖλο. Ταξιδεύουμε ἀκόμα πολὺ. Κατόπι, ξαφνικά, πάνω στὴν ἀριστερὴ ὄχτη τοῦ ποταμοῦ, βλέπουμε τρεῖς πυραμίδες (μὴ ξεχάσεις νὰ τὶς **ζωγραφίσεις**). Ἐξακολουθοῦμε νὰ κατεβαίνουμε τὸ Νεῖλο. Νὰ τώρα διαιρεῖται σὲ πολλοὺς βραχίονες. Ἐμεῖς παίρνουμε τὸν ἀριστερὸ βραχίονα καὶ φτάνουμε στὴ Μεσόγειο. Ἐξακολουθοῦμε τὸ ταξίδι μας ὡς τὸ Βέλγιο, μὰ δὲν εἶσαι ὑποχρεωμένος νὰ τὸ ζωγραφίσεις· τὸ φύλλο τοῦ χαρτιοῦ δὲν εἶναι ἀρκετὰ μεγάλο.

(4η χρονιά)

3. **Αἰνίγματα**, ποὺ πρέπει νὰ ἰχνογραφήσουμε καὶ νὰ γράψουμε τὴ λύση τους.

Παραδείγματα :

Αὐτιά πελώρια, μιὰ μύτη τεράστια, δυὸ κοφτῆρες τεράστιοι. Μάτια πολὺ μικρὰ καὶ μιὰ μικρὴ οὐρὰ λεπτότατη. Ποιὸ εἶναι τὸ ζῶο αὐτό; Ζωγράφιστε το.

Ἔνα ζῶο παράξενο. Ἔχει φτερὰ σὰν ἕνα πουλί. Πετᾶει τὴ νύχτα καὶ κοιμᾶται τὴ μέρα. Ἔχει τρίχες. Εἶναι ἕνα θηλαστικό.

(2η χρονιά)

Εἶναι σταχτερό με καστανόχρωμες βούλες. Ἡ κοιλιά του εἶναι ἀσπρουλιάρικη. Τὸ σῶμα του εἶναι μακρουλό καὶ τὰ τέσσερα ἄκρα μεταμορφώθηκαν σὲ κολυμβητικὰ πτερύγια. Τὰ πίσω ἄκρα κατευθύνονται πρὸς τὰ πίσω ἀπὸ κάθε πλευρὰ τῆς πολὺ κοντῆς οὐρᾶς. Τὰ δάχτυλα τῶν τεσσάρων ἄκρων εἶναι συμμαζεμένα με μιὰ μεμβράνη καὶ ἔχουν νύχια. Τὸ κεφάλι του εἶναι στρογγυλό. Τὰ μάτια εἶναι μεγάλα. Ὁ

λαιμός είναι κοντός, τὸ τρίχωμα ἀραιό. Ἔχει μουστάκια. Ζεῖ στὰ βόρεια τοῦ Ἀτλαντικοῦ καὶ στὸ Βόρειο Παγωμένο Ὁκεανό.

(4η χρονιά)

4. *Κείμενα γιὰ συμπλήρωση.*

Παραδείγματα :

Χτίζουμε ἕνα μικρό...

Ἐτοιμάζουμε τό... ἀνακατώνοντας τσιμέντο, καί.....

Παίρνουμε τὸ μπετόν μ' ἕνα....

Τὸ σπίτι μας ἔχει μιὰ πόρτα κι' ἕνα....

(2η χρονιά)

Τὰ πάνω καὶ τὰ κάτω ἄκρα σχηματίζονται κατὰ τὸν ἴδιο τρόπο.

Ὁ βραχίονας τοῦ χεριοῦ μπορεῖ νὰ συγκριθεῖ μὲ τὸ μηρὸ τοῦ ποδιοῦ. Ὁ πῆχυς καὶ ἡ κερκίδα τῆς ὠλένης τοῦ κάτω μέρους τοῦ βραχίονα μὲ τὰ..... καὶ τῆς κνήμης. Ὁ καρπὸς τοῦ χεριοῦ μὲ τὴ τοῦ ποδιοῦ. Τὸ μετακάρπιο τῆς παλάμης μὲ τὸ..... τοῦ πέλματος τοῦ ποδιοῦ καὶ οἱ φάλαγγες τῶν δαχτύλων τοῦ χεριοῦ μὲ τίς..... τῶν δαχτύλων τοῦ ποδιοῦ.

(3η χρονιά)

Ἡ κατεργασία τῆς πέτρας

Ὁ μαρμαρὰς.... τὸ μάρμαρο μ' ἕνα πριόνι. Τὸ διατρυπάει μ' ἕνα.... ἢ ἕνα.... καὶ τὸ ... μ' ἔλαφρόμετρα, μ' ἕνα φελλὸ καὶ μὲ ἀλάτι ξυνήθρας.

Ὁ.... σκαλίζει τὸ μάρμαρο μὲ ἕνα.... καὶ μὲ ἕνα.... ἀφοῦ χαράζει τὰ γράμματα μὲ ἕνα.... καὶ ἕνα....

Ὁ πετροσκαλιστὴς.... τὴν πέτρα μὲ ἕνα.... καὶ ἕνα.... καί.... μ' ἕνα σφυρὶ μὲ διαμάτια.

(3η χρονιά)

Συμπληρώστε

Ὁ Νεῖλος εἶναι ἓνας μεγάλος.... πού διασχίζει τὴν.... ἀπὸ τὸ Νότιο πρὸς τὸ.... Ἔχει τὴν.... του κοντὰ στὸν Ἰσημερινό. Ὁ Γαλάζιος Νεῖλος ἔχει τὴν πηγὴ του στὸ.... Κάθε χρόνο, ἀπὸ τὸν Ἰούνιο ὡς τὸν...., ὁ Νεῖλος ἔχει.... Οἱ πλήμμυρες αὐτὲς ὀφείλονται στὶς πολὺ ἄφθονες.... πού πέφτουν τὸ.... καὶ στὶς περιοχὲς κοντὰ στὸν Ἰσημερινό. Κατὰ τὶς πλήμμυρες αὐτὲς, ὁ Νεῖλος ἀποθέτει μιὰ.... πολὺ γόνιμη στὰ χωράφια. Τὸ Δεκέμβρη, ὅταν οἱ πλήμμυρες.... οἱ Αἰγύπτιοι ἀρχίζουν νὰ.....

(4η χρονιά)

5. Δάθη γιὰ διόρθωμα

Παραδείγματα :

Ἡ νυχτερίδα ἔχει φτερά ἀπὸ μεμβράνη. Πετᾶει μόνο τὸ βράδυ καὶ τὴ νύχτα. Εἶναι ἓνα πουλί νυχτόβιο Μπορεῖ σὲ μιὰ μονάχα βραδυὰ νὰ καταβροχτίσει ἴσαμε 500 κουνούπια.

(2η χρονιά)

Τὸ μυστρί εἶναι τὸ ἐργαλεῖο τοῦ σκαφτιά, τοῦ χτίστη καὶ τοῦ πλακοστρωτῆ. Τὸ πηλοφόρι εἶναι τὸ ἐργαλεῖο τοῦ ξυλουργοῦ.

Γιὰ νὰ κάνουμε τσιμέντο ἀνακατώνουμε ἄμμο, λάσπη καὶ νερό.

Ὅταν ἡ λάσπη εἶναι πάρα πολὺ ὑγρὴ, τὰ τοῦβλα δὲν «πιάνουν».

(2η χρονιά)

Ἡ Αἴγυπτος εἶναι μιὰ ἔρημος, ὅπως ἡ σαχάρα.

Ὁ Νεῖλος διασχίζει τὴν Αἴγυπτο· κυλάει τὰ νερά του ἀπὸ τὸ Βοριὰ στὸ Νότιο.

Ὁ Νεῖλος χύνεται στὴν Ἐρυθρὰ Θάλασσα. Στ' ἀνατολικά τῆς Αἰγύπτου, ὑπάρχει ἡ Μεσόγειος καὶ στὰ νότια ἡ Ἐρυθρὰ Θάλασσα.

Ὅταν ἀρχίζουν οἱ πλήμμυρες οἱ Αἰγύπτιοι σπέρνουν τὸ σιτάρι.

Τὸ συγκομίζουσι τὸν Ἀπρίλη πρὶν ἀπὸ τὴν νέες πλήμμυρες.

(4η χρονιά)

5. *Ἐρωτήσεις μὲ γραμματικὸ ἢ λογικὸ χαρακτήρα.*

Παραδείγματα :

Ἐπογράμμισε μὲ κόκκινο, μολύβι τὰ ἐπίθετα καὶ μὲ γαλάζιο μολύβι τοὺς ὀνομαστικοὺς προσδιορισμοὺς.

Φρινόπωρο στὸ δάσος. Βρέχει φύλλα : φύλλα κίτρινα, γυαλιστερά ἀπὸ τὴν λεῦκες· φύλλα ὠχροκίτρινα ἀπὸ τὰ σφεντάμια· φύλλα καστανόχρωμα, λεῖα ἀπὸ τὴν ὄξυες· φύλλα μακρουλά δαντελωτά ἀπὸ τὴν καστανιές. φύλλα ἀνοιχτά καφετιά, λοβωτά ἀπὸ τὴν βαλανιδιές· φύλλα καστανοκίτρινα, δαχτυλωτά ἀπὸ τὴν ἀγριοκαστανιές· φύλλα πτυχωτά ἀπὸ τὴν ζυγίες.

(3η χρονιά)

Περίεργεια

Πάνω στὸ τραπέζι, στὸ μᾶκρος τοῦ τοίχου, εἶναι βαλμένα τρία μαῦρα κουτιά. Τὸ πρῶτο περιέχει πυριτόλιθους, τὸ δεύτερο ἀσβεστόλιθους καὶ τὸ τρίτο ἀργιλικὰ πετρώματα.

Ὁ Ἰάκωβος, πολὺ περίεργος, ἀνοίγει τὰ κουτιά, παίρνει στὸ χέρι τὰ πετρώματα, γιὰ νὰ τὰ παρατηρήσει καὶ ἔπειτα τὰ βάζει στὴ σειρά : Βάζει τὴν κιμωλία, τὸν ψαμμόλιθο, τὸν ἄμμο μέσα στὸ κουτὶ μὲ τοὺς πυριτόλιθους· τὸ μάρμαρο, τὴν γαλαζόχρωμη πέτρα τὸ σχιστόλιθο μέσα στὸ κουτὶ μὲ τοὺς ἀσβεστόλιθους καὶ τὸ γρανίτη· τὴν ἄργιλλο καὶ τὴν τσακμάκωπετρα μέσα στὸ κουτὶ μὲ τὰ ἀργιλικὰ πετρώματα.

Ἡ Δεσποινὶς θὰ δεῖ ἂν ὁ Ἰάκωβος παρατήρησε καλὰ τὰ πετρώματα ; Γιατί ;

(4η χρονιά)

7. *Κείμενα γιὰ ἀνασύνθεση* μὲ τὴ βοήθεια χωριστῶν φράσεων ἢ μιὰ ἱστορία γιὰ ἀνασχηματισμὸ ὕστερα ἀπὸ τὴν διάταξη εἰκόνων καὶ τὴν τοποθέτηση κάτω ἀπ' αὐτὰς τῶν κατάλληλων κειμένων.

Ἡ γ ρ α φ ῆ

Τὸ παιδί γράφει συνολικά, δηλαδή ἰχνογραφεῖ τὴ φράση πρὶν ἀπὸ τὴ λέξη, τὴ λέξη πρὶν ἀπὸ τὰ γράμματα. Κανέννας τύπος γραφῆς δὲν τοῦ ἐπιβάλλεται. Φροντίζουμε ἀπλῶς ἢ γραφῆ του νὰ εἶναι ἀπλή, καθαρὴ καὶ εὐδιάκριτη καλώντας το νὰ γράφει καλὰ σὲ κάθε περίσταση κι ὄχι μονάχα στὸ «μάθημα τῆς καλῆς γραφῆς», ποὺ δὲν ὑπάρχει πιά.

Ἡ ὀ ρ θ ο γ ρ α φ ί α

Ἡ ἀπόχτηση τῆς ὀρθογραφίας γίνεται μὲ καθημερινὲς ὀπτικὲς ἀσκήσεις. Μιὰ φράση, λίγο - πολὺ μεγάλη, ἀνάλογα μὲ τὴν ἡλικία τοῦ παιδιοῦ, γράφεται στὸ μαυροπίνακα. Τὰ παιδιά τὴν βλέπουν μέσα σὲ περιορισμένο χρονικὸ διάστημα (5 ὡς 10 δευτερόλεπτα). Συσταίνουμε στὰ παιδιά νὰ τὴν προσέξουν κι ὕστερα τὴ σβήνουμε ἢ τὴ σκεπάζουμε. Τὰ παιδιά ἀναπαράγουν μέσα στὸ τετράδιό τους σύμφωνα μὲ τὴ συνολικὴ νοητικὴν εἰκόνα της, ποὺ ἔχουν συγκρατήσει. Ὑστερα ἀπὸ δυὸ ὡς τρεῖς παρόμοιες ἀσκήσεις κατέχουν γενικὰ τὴν ὀρθὴ γραφικὴ εἰκόνα τῆς φράσης.

Στὴν πρώτη καὶ στὴ δεύτερη χρονιά μετὰ τὴν τρίτη ἀσκηση, τὸ παιδί ἀντιγράφει τὴ φράση. Στὶς ἀκόλουθες τάξεις, πολλὲς φράσεις δοσμένες σὰν ὀπτικὴ ἀσκηση συγκεντρώνονται, γιὰ νὰ σχηματίσουν ἓνα κείμενο, ποὺ ὑπαγορεύουμε στὰ παιδιά μὲ τὸ σκοπὸ νὰ ἐπαληθεύσουμε τὴν πιστότητα τῆς μνήμης.

Τὸ λ ε ξ ι λ ὀ γ ι ο

Σὲ ξεχωριστὲς ἀσκήσεις τὰ παιδιά ἐπαναλαμβάνουν τὸ λεξιλόγιο, ποὺ ἔχουν ἀποχτήσει στὰ μαθήματα τῆς παρατήρησης καὶ τῆς σύνδεσης τῶν ἰδεῶν.

1. Μέσα σ' ἓνα σημειωματάριο, ποὺ ἀποτελεῖ τὸ πρῶτο λεξικὸ τοῦ παιδιοῦ καὶ ποὺ εἰκονογραφεῖ-

ται άπ' αυτό, συγκεντρώνονται λέξεις κατά οικογένειες ιδεών.

2. Σ' ένα άλλο σημειωματάριο, που άποτελεί τδ δεύτερο λεξικό του παιδιοϋ, συγκεντρώνονται λέξεις με όμóηχες καταλήξεις.

3. Τά παιδιά συμπληρώνουν κείμενα για να έπαληθέψουν την κατανόηση τών όρων, που χρησιμοποιούνε στην παρατήρηση και στη σύνδεση τών ιδεών.

4. Κάνουν άσκήσεις παραγωγής και σύνθεσης.

5. Άναζητούνε πράξεις και ιδιότητες.

6. Άναζητούν όμώνυμα, συνώνυμα, αντίθετα γνωμικά και παροιμίες.

7. Παίζουn παιγνίδια, που έπιτρέπουν την εύχάριστη έπανάληψη του λεξιλόγιου και που παρουσιάζονται με τή μορφή τών παιγνιδιών τής τόμπολας, του λότου, του ντόμινου, τής ταξινόμησης κάτω άπό γενικές έπιγραφές κλπ.

Η γραμματική

Τά κέντρα ένδιαφέροντος, οί άσκήσεις παρατήρησης και σύνδεσης τών ιδεών, άπ' όπου βγαίνουν κείμενα που όλες τίς λέξεις τους κατανοεί τδ παιδί, εύκολύνουν πολύ τή διδασκαλία τής γραμματικής. Η παρατήρηση αυτών τών κειμένων όδηγει τδ παιδί στο ν' άνακαλύψει τή γραμματική ζωή τών λέξεων, που διάφορα παιγνίδια του την κάνουν οικεία. Έτσι, ή γραμματική συνδέεται στενά με την ένεργή ζωή του παιδιοϋ.

Η διδασκαλία της βασίζεται πάνω στη νοητική άνάπτυξη του παιδιοϋ και παρουσιάζει στην πρωτοβάθμια παιδεία (δημοτικό σχολείο) μιá περίοδο μύησης με παιγνίδια και μιá περίοδο πραχτικών γνώσεων που καταλήγουn στη σύνταξη άπό τόν ίδιο τδ μαθητή ένός πρώτου βιβλίου γραμματικής και, στη δευτεροβάθμια παιδεία, μιá περίοδο θεωρητικών γνώ-

σεων, που περιλαμβάνονται σ' ένα δεύτερο βιβλίο γραμματικής, από τον ίδιο το μαθητή κι' αυτό καμωμένο ¹.

1. Περίοδος τῆς μύησης μὲ παιγνίδια

Τὰ μικρὰ παιδιά, ὄλο αἰσθήματα, κινήσεις καὶ πράξεις, δὲν ἐνδιαφέρονται γιὰ τὶς λέξεις παρὰ ἂν ξυπνοῦνε μέσα τους μιὰ εἰκόνα ζωντανή καὶ χρωματισμένη ἔντονα. Γι' αὐτὸ οἱ λέξεις παρουσιάζονται μπροστά τους σὰν πρόσωπα, πού ἀποτελοῦν ἕνα λαὸ καὶ ξεχωρίζονται κατὰ ὁμάδες, πού εἶναι οἱ φράσεις.

Μαθαίνουν σιγά—σιγά νὰ διακρίνουν τὰ κύρια πρόσωπα τοῦ λαοῦ αὐτοῦ τῶν λέξεων, νὰ καταλαβαίνουν τὸ ρόλο τους μέσα στὴ φράση καὶ τὶς σχέσεις πού τὶς ἐνώνουν.

Συνηθίζουν νὰ παρασταίνουν τὶς ἀπλές φράσεις μὲ μιὰ σειρά τετραγωνάκια, συνδεμένα ἀναμεταξύ τους, ὅπου θὰ γράψουν τὰ διάφορα μέρη τῆς πρότασης μὲ τὸ προκαθορισμένο χρῶμα τους.

Παραδείγματα :

Ἡ μαύρη γάτα τρέχει πάνω στὴ στέγη.

Ἐποκειμένο

Ρῆμα

Προσδιορισμὸς

Ἡ μαύρη γάτα	ποιός;	τρέχει	πού; πάνω	στὴ στέγη
--------------	--------	--------	--------------	-----------

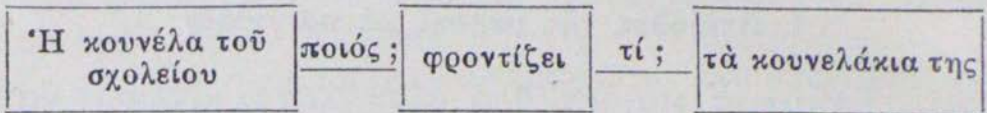
1) Οἱ ξεχωριστὲς αὐτὲς περίοδοι στὴ διδασκαλία τῆς γραμματικῆς καθὼς καὶ ἡ τεχνικὴ προκύπτουν ἀπὸ ἕναν πειραματισμὸ καμωμένο ἀπὸ τὴ Δίδα Claret στὸ Ermitage μὲ μιὰ ὁμάδα μαθητῶν, πού παρακολούθησε ἀπὸ τὴν ἡλικία τῶν 7 χρονῶν ἴσαμε τὰ 18 τους χρόνια.

Ἡ κουνέλα τοῦ σχολείου φροντίζει τὰ κουνελάκια της.

Ἵποκείμενο

Ρῆμα

Ἐντικείμενο

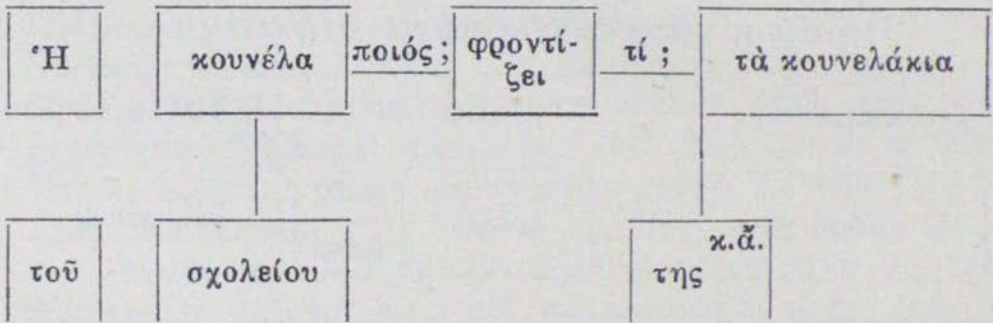


Ἀπὸ τὴ λογικὴ ἀνάλυση τῆς πρότασης, τὰ παιδιὰ περνοῦνε ἀνεπαίσθητα στὴ γραμματικὴ ἀνάλυση. Συμφωνοῦνε μεταξύ τους γιὰ τὸ χρῶμα τοῦ κάθε συνταχτικοῦ ὄρου ποὺ συναντοῦν: γαλάζιο γιὰ τὸ ὑποκείμενο, μενεξελί γιὰ τὸ κατηγορούμενο, κόκκινο γιὰ τὸ ρῆμα, πράσινο γιὰ τὸν προσδιορισμὸ τοῦ ὀνόματος, κίτρινο γιὰ τὸν προσδιορισμὸ τοῦ ρήματος, πορτοκαλλί γιὰ τὸ ἐπίρρημα. Τὰ ἐπίθετα καὶ οἱ ἄντωνυμίες παίρνουν τὸ χρῶμα τοῦ ὀνόματος ποὺ συνοδεύουν καὶ τὸ εἶδος τους δείχνεται μὲ τὸ ἀρχικὸ γράμμα τοῦ ὀνόματός τους. Τὸ ἀρχικὸ τοῦτο γράμμα μπαίνει στὸ τετραγωνάκι στὴν πάνω δεξιὰ γωνιά του. Ἔτσι ἡ προηγούμενη πρόταση ἀναλύεται ἔτσι :

Ἵποκείμενο

Ρῆμα

Ἐντικείμενο



Ἡ μέθοδος αὐτὴ, ποὺ ἀρέσει πολὺ στὰ παιδιά, καταργεῖ τίς ἀνιαρὲς γραφτὲς ἀναλύσεις καὶ δὲν τοὺς ἐπιτρέπει πιά νὰ κρύβουν τὴν ἄγνοιά τους κάτω ἀπὸ τὸν κυκεῶνα τῶν λέξεων. Τὸ λογικὸ σφάλ-

μα αποκαλύπτεται άμεσα και ή διόρθωση εύκολύνεται έτσι καταπληχτικά.

Ή άνάλυση γίνεται μιá πολύτιμη άσκηση για τή συγκέντρωση τής προσοχής και τήν έκλέπτυνση τής σκέψης.

Παιγνίδια ομαδικά έπιτρέπουν τήν κατάταξη και έπανάληψη τών γραμματικών παρατηρήσεων, που γίνονται άπ' άφορμή τών κειμένων τής παρατήρησης και τής σύνδεσης τών ιδεών. Τέτοια, παραδείγματος χάρη, είναι :

1. Τά **παιγνίδια του λότου** πάνω στον πληθυντικό τών όνομάτων και πάνω στο σχηματισμό τών όνομάτων και τών έπιθέτων.

2. Το **παιγνίδι τής μπάλας** με ένέχυρα : "Ή δασκάλα πετάει το τόπι σ' ένα παιδί ζητώντας είτε ένα όνομα, ένα ρήμα, ένα επίθετο, είτε να προσθέσει ένα επίθετο στο δοσμένο ούσιαστικό. Το παιδί ξαναστέλνει το τόπι άπαντώντας. "Αν ή άπάντησή του δέν είναι σωστή δίνει ένα ένέχυρο. "Αμα τελειώσει το παιγνίδι, για να πάρει ξανά το ένέχυρό του, το παιδί όφείλει να βρει 10 άρσενικά ούσιαστικά ή 5 ρήματα ή να διαβάσει ένα κείμενο σταματώντας σε κάθε επίθετο κλπ.

3. Το «**παιγνίδι : πετάει—πετάει ο γαΐδαρος**». Ή δασκάλα συμφωνεί με τους μαθητές πώς δε θα σηκώσουν το χέρι, παρά όταν θα λέει ένα ούσιαστικό θηλυκό παραδείγματος χάρη. "Όποιος ξεγελιέται δίνει ένα ένέχυρο και δέν το ξαναπαίρνει παρά αν έκπληρώσει τους παραπάνω όρους.

4. Το **παιγνίδι με τα χαρτόνια**. Γράφουμε πάνω σε μιá σειρά άπό χαρτόνια :

α) "Ένα ούσιαστικό, ένα ρήμα, ένα επίθετο. Τ' άνακατώνουμε. Κατόπι τα παρουσιάζουμε το ένα ύστερ' άπό τ' άλλο σε κάθε μαθητή, πού, για να κερδίσει το χαρτόνι όφείλει να δείξει και να πει τί μέρος του λόγου είναι ή λέξη. "Αν γελαστεί το χαρ-

τόνι περνάει στο γείτονα κι' απ' αυτόν σ' έναν άλλο, ώσπου ένα παιδί δώσει μια σωστή απάντηση, που του δίνει το δικαίωμα ν' αποχτήσει το χαρτόνι. Νικητής του παιγνιδιού είναι όποιος μάζεψε τα περισσότερα χαρτόνια.

β) Μια άπλη φράση, όπως : «Τα *παιδιά* παίζουν στον κήπο». Για να κερδίσει το χαρτόνι, το παιδί όφείλει ν' αντικαταστήσει το υπογραμμισμένο ουσιαστικό με μια άντωνυμία.

γ) "Ένα ουσιαστικό. Το παιδί, για να κερδίσει το χαρτόνι, όφείλει να πει το κατάλληλο άρθρο.

5. Το *παιγνίδι τών κλίσεων και του σχηματισμού τών εγκλίσεων και τών χρόνων με τη μιμική*. Οί μαθητές μοιράζονται σε δυο ομάδες, που έρχονται με τη σειρά ν' αναπαραστήσουν μιμικά μια πράξη σχετική μ' ένα καλά καθορισμένο γραμματικό πρόσωπο. 'Η άλλη ομάδα όφείλει να το ανακαλύψει.

6. Το *παιγνίδι της έρευνας*. Κάθε παιδί έχει μπροστά του ένα μικρό κείμενο, όπου όφείλει ν' αναζητήσει και να βρει αυτό που ζητάει ή δασκάλα: ένα θηλυκό ουσιαστικό στον ένικό, ένα άρσενικό επίθετο, ένα ρήμα στον ένεστῶτα κλπ. "Όποιος δίνει πρώτος, μια όρθή απάντηση, παίρνει ένα διακριτικό χαρτονάκι και όποιος, έφόσο διαρκεί το παιγνίδι, κέρδισε τα πιο πολλά χαρτονάκια είναι ο νικητής.

Δελτάρια - παιγνίδια ευνοούν τις άτομικές έπιδόσεις ή έπαναλήψεις και άνεπαίσθητα όργανώνονται σε μεθοδικές σειρές. Τα δελτάρια αυτά έχουν το μέγεθος ενός ταχυδρομικού δελταρίου. 'Από τη μια μεριά περιέχουν μια γραμματική άσκηση πάνω σ' ένα κείμενο σε σχέση με το κέντρο ενδιαφέροντος και από την άλλη μεριά ένα φάκελλο, που περιέχει μικρά χαρτονάκια για να τοποθετηθούν μέσα στο κείμενο με το σκοπό να λυθεί ή άσκηση. 'Η προσοχή του παιδιού συγκεντρώνεται έτσι πάνω στη γραμματική δυσκολία. Οί άσκήσεις δέν είναι μεγάλες, γιατί

ἔτσι τὸ παιδί νοιώθει τὴ χαρὰ βλέποντας πὼς προχωρεῖ.

2. *Περίοδος πρακτικῶν γνώσεων.* Ἡ γραμματικὴ διδάσκεται πάντοτε ἀπ' ἀφορμὴ τὰ κείμενα: κείμενα ποὺ προέρχονται ἀπὸ τὰ τετράδια τῆς παρατήρησης καὶ τῆς σύνδεσης τῶν ἰδεῶν καὶ κείμενα λογοτεχνικὰ ἢ ἐπιστημονικὰ, ποὺ παρουσιάζονται ἀπὸ τὸ δάσκαλο ἢ τοὺς μαθητές.

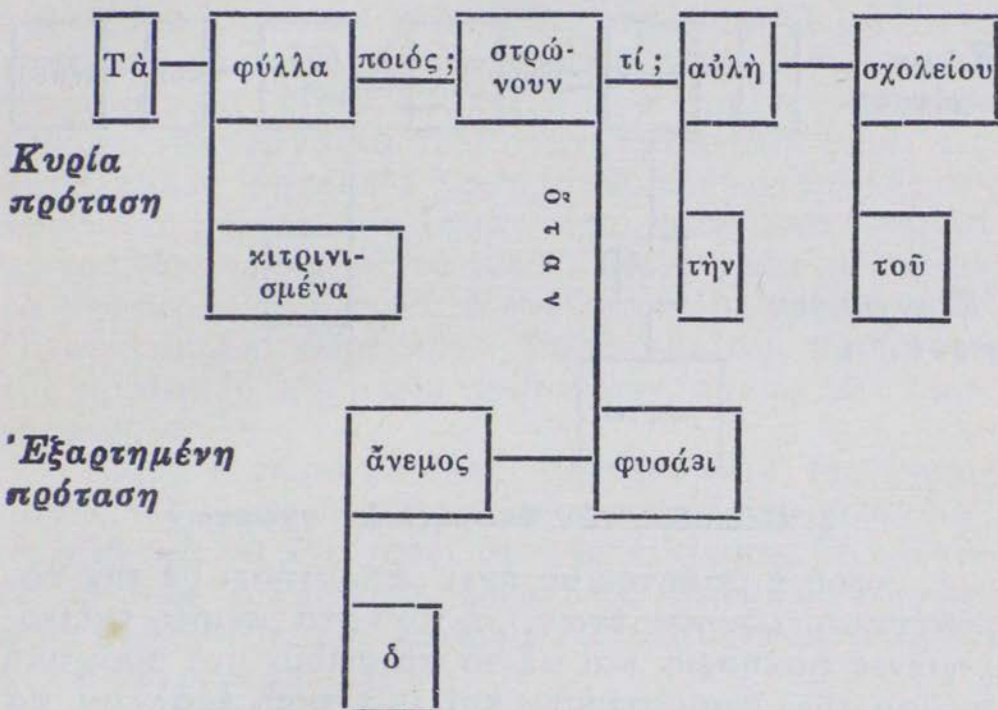
Ἡ παρατηρητικὴ ἱκανότητα τοῦ παιδιοῦ, ποὺ ἀναπτύσσεται μαζί μὲ τὴ συλλογιστικὴ του ἱκανότητα τὸ ὀδηγεῖ στὸ νὰ συγκεντρώνει προσθετικὰ ὄσες παρατηρήσεις κάνει πάνω στὶς λέξεις καὶ νὰ κατασκευάζει μιὰ γραμματικὴ ποὺ ἀνταποκρίνεται στὴ νοοτροπία του καὶ στὶς κλίσεις του. Αὐτὴ δὲν περικλείνει κανέναν κανόνα, παρὰ παιγνίδια μὲ κατάλληλες διορθώσεις, παρὰ παραδείγματα ἐπινοημένα καὶ εἰκονογραφημένα ἀπὸ τὸ παιδί. Ἀντιπροσωπεύει τὸ ἄθροισμα τῶν γραμματικῶν του γνώσεων, ποὺ μπορεῖ νὰ ἐπαναλαβαίνει πάντοτε μ' ἓναν τρόπο εὐχάριστο καὶ ἐνεργό.

Ἐξάλλου οἱ γραμματικὲς τοῦτες γνώσεις, ἐπαναλαμβάνονται καὶ στὶς ἀσκήσεις, ποὺ μπαίνουν σὲ δελτία καὶ ταξινομοῦνται σὲ σειρές, ποὺ ζητοῦνε τούτη τὴ φορὰ γραφτὲς ἀπαντήσεις. Κάθε παιδί σημειώνει πάνω σ' ἓνα πῖνακα τίς ἀσκήσεις καμωμένες κατὰ τρόπο ποὺ εὐκόλα πληροφορεῖ τὸ δάσκαλο γιὰ τὴν πρόδόν του. Ὅμαδικὰ παιγνίδια πάνω στὸν πληθυντικὸ τῶν ὀνομάτων, τὸ σχηματισμὸ τοῦ θηλυκοῦ, τὴν κατασκευὴ τῶν φράσεων, τὸ σχηματισμὸ τῶν χρόνων... ὀργανώνουν πάντοτε ἀνακεφαλαιώσεις χρήσιμες.

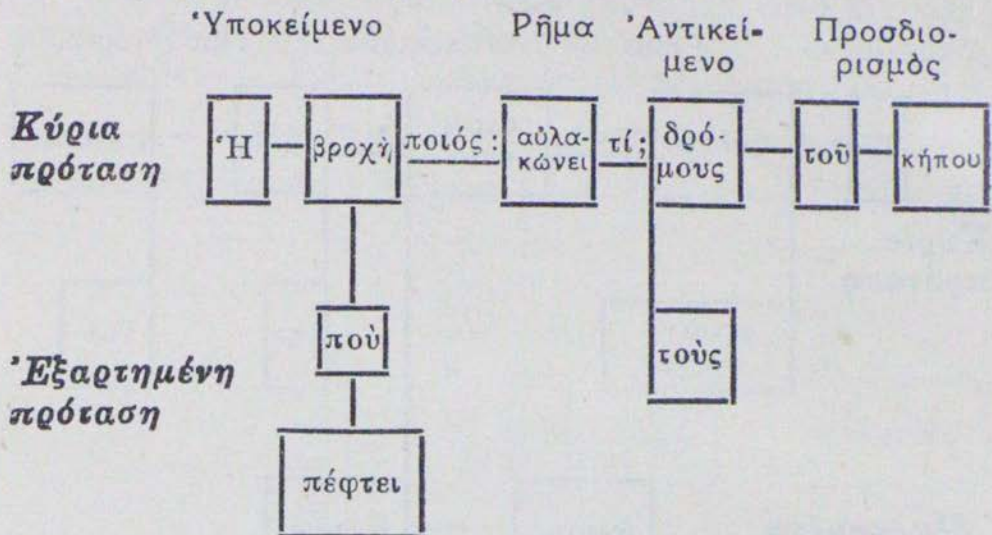
Γιὰ τὴ λογικὴ καὶ γραμματικὴ ἀνάλυση, τὸ παιδί τελειοποιεῖ τὴ μέθοδο ποὺ χρησιμοποίησε πρωτίτερα, διαφοροποιώντας μὲ καινούρια χρώματα τὰ νέα γραμματικὰ καὶ συνταχτικὰ στοιχεῖα, ποὺ μαθαίνει νὰ γνωρίζει.

Όταν φυσάει ὁ ἄνεμος, τὰ κιτριτισμένα φύλλα στρώνουν τὴν αὐλή τοῦ σχολείου.

Υποκείμενο Ρῆμα Ἀντικείμενο Προσδιορισμός



Ἡ βροχή, πού πέφτει στήν αὐλή, αὐλακώνει τοὺς δρόμους τοῦ κήπου ἰ.



3. Περίοδος τῶν θεωρητικῶν γνώσεων

Ἀφοῦ ὁ μαθητὴς θὰ ἔχει ἀποκτήσει μὲ τὴν παρατήρηση τῶν κειμένων, μὲ τίς κατὰ σειρὰς ταξινομημένες ἀσκήσεις καὶ μὲ τὰ παιγνίδια μιὰ πραχτικὴ γνώση τῆς γραμματικῆς καί, μιὰ πού, ἐξάλλου, θὰ ἔχει φτάσει σὲ μιὰ στιγμή τῆς ἐξέλιξής του, ὅπου ἡ ἀφαιρετικὴ ἐργασία γίνεται πιὸ εὐκόλη, μπορεῖ νὰ καταλάβει καὶ νὰ διατυπώσῃ γραμματικούς κανόνες. Γιὰ τὸ σκοπὸ αὐτό, τοῦ παρουσιάζονται νέες σειρὰς

1) Ἡ πρόθεση σημειώνεται πάνω στὴ γραμμὴ, πού ἐνώνει τίς δυὸ λέξεις, τίς ὁποῖες συνδέει· τὸ ἴδιο κάνουμε καὶ γιὰ τὸ συναιρεμένο ἄρθρο (σὸ, στὴ κλπ.), μὰ γιὰ νὰ δείξουμε πὼς εἶναι ἄρθρο τὸ γράφουμε μέσα σ' ἓνα τετραγωνάκι μὲ χρῶμα ἴδιο μὲ τὸ χρῶμα τοῦ οὐσιαστικοῦ, πού συνοδεύει.

Ὁ σύνδεσιος σημειώνεται πάνω στὴ γραμμὴ πού ἐνώνει δυὸ προτάσεις ἢ δυὸ μέρη τῆς πρότασης μὲ τὸν ἴδιο χαρακτήρα. Ἡ ἀναφορικὴ ἀντωνυμία πάνω στὴ γραμμὴ, πού συνδέει τὸ προηγούμενό της μὲ τὴ λέξη στὴν ὁποία ἀναφέρεται, μὰ γιὰ νὰ δείξουμε τὴν ἀντωνυμικὴ τῆς φύση, τὴ γράφουμε μέσα σ' ἓνα τετραγωνάκι μὲ τὸ χρῶμα τὸ καθορισμένο γιὰ τίς ἀντωνυμίες.

ἀπὸ δελτία ταξινομημένα κάτω ἀπὸ τὶς γενικὲς ἐπιγραφές : *πρόταση, οὐσιαστικό, επίθετο, ἀντωνυμία, ρῆμα, ἄκλιτες λέξεις*. Κάθε σειρά περιλαμβάνει μιὰ ομάδα ἀπὸ ἐρωτήσεις, πὺ ἐπιτρέπουν τὴν πλήρη καὶ ἔλλογη μελέτη τοῦ κάθε σημείου. Ὁ μαθητὴς ἀπαντᾷ σ' αὐτές, ἀνατρέχοντας, στὴν ἀνάγκη, σὲ γραμματικὲς. Ὅταν φτάσει σ' ἓνα ὀρισμένο σημεῖο δείχνει τὴν ἐργασία του στὸν καθηγητὴ, κάνει τὶς κατάλληλες ἀσκήσεις ἐφαρμογῆς καὶ κατόπι ἐξακολουθεῖ τὴ μελέτη του ἴσαμε ἓνα καινούριο σημεῖο μὲ τὸν ἴδιο τρόπο ὡς τὸ τέλος. Τὰ σημεῖα χωρίζουν τὰ διάφορα μέρη, πὺ ἐξετάζονται σὲ μιὰ σειρά. Ἔτσι ἡ σειρά «Πρόταση» ὑποδιαιρεῖται σὲ ὅρους τῆς πρότασης, εἶδη τῶν προτάσεων, σχέση τῶν προτάσεων, στίξη.

Ὅταν ἡ σειρά μὲ ὅλες τὶς ἀσκήσεις τῆς ἐφαρμογῆς τελειώνει, ὁ μαθητὴς παρουσιάζεται στὸν καθηγητὴ γιὰ νὰ ἐξεταστῆ σὲ ὅ,τι μελέτησε. Ἄν ἀποδείξει πὺς ἀφομοίωσε καλὰ τὶς γνώσεις περνᾷ στὴν ἐπόμενη σειρά. Διαφορετικὰ ξαναεπεξεργάζεται τ' ἀδύνατα μέρη.

Παράλληλα μ' αὐτὴ τὴ μεθοδικὴ καὶ ἀτομικὴ μελέτη τῆς γραμματικῆς, ἡ ἐρμηνεῖα κειμένων ἀπὸ καλοὺς συγγραφεῖς ὑποβάλλει ἐξαιρετικὲς γραμματικὲς παρατηρήσεις, πὺ ἀποκαλύπτουν στὸν ἔφηβο τὴν ἰδιότυπη ὑφὴ τῆς γλώσσας του, ἐνῶ ἡ λογικὴ ἀνάλυση ὑπογραμμίζει ἀκόμη τὴν ἀρμονία, πὺ ὑπάρχει ἀνάμεσα στὴν κατασκευὴ μιᾶς φράσης καὶ στὴ σκέψη, πὺ αὐτὴ ἐκφράζει.

Ἔτσι βλέπουμε πὺς τὸ παιδί μ' ἓνα εἶδος συνολικῆς μεθόδου ὀδηγεῖται προοδευτικὰ στὸ ν' ἀνακαλύψει τὴ γραμματικὴ.

Ὅσο γιὰ τὴ *λογοτεχνικὴ μόρφωση*, πὺ δὲν εἶναι παρὰ μιὰ ὄψη τῆς αἰσθητικῆς μόρφωσης, αὐτὴ γίνεται καὶ ἀκεραιώνεται ἀνεπαίσθητα μαζὶ μὲ τὴν ἀνάπτυξη τῆς προσωπικότητος τοῦ παιδιοῦ. Ἡ πα-

ρατήρηση τῆς ζωῆς δίνει στοῦ παιδί πλοῦτο ἀπό αἰσθήματα, συναισθήματα καὶ ιδέες, ποῦ μαθαίνει νὰ ἐκφράζει μὲ ἀκριβεία καὶ νὰ κάνει παραλληλισμοὺς μὲ τὰ γραφτὰ τῶν ποιητῶν καὶ τῶν συγγραφέων, ποῦ μὲ τὴ συντροφιά τους ὀξύνουν τὸ κριτικὸ τους αἰσθητήριον καὶ ἐκλεπτύνουν τὸ λογοτεχνικὸ του γοῦστο.

Οἱ ξένες γλώσσες

Ἡ διδασκαλία μιᾶς ζωντανῆς ξένης γλώσσας τείνει στοῦ νὰ πλουτίσει τὴν προσωπικότητα τοῦ παιδιοῦ μὲ τὴν κατανόησιν τῆς ζωῆς καὶ τῆς σκέψεως τοῦ λαοῦ ποῦ μελετᾷ τὴ γλώσσα του. Ἐπίσης ὀφείλει νὰ τὸ ἐξοικειώσῃ μὲ τὴ συνηθισμένη γλώσσα τῆς καθημερινῆς ὀμιλίας, ποῦ κάνει δυνατὴ τὴν ἀνθρώπινη ἐπικοινωνία καὶ ἐπαφή καὶ νὰ τοῦ γνωρίσῃ τὴ λογοτεχνικὴ γλώσσα ποῦ μὲ τὰ γραφτὰ τῶν ἐπιστημόνων καὶ τῶν συγγραφέων ἀποκαλύπτει τὴ νοσητροφία τοῦ λαοῦ, ὃ ὀποῖος τὴ μιλάει.

Ἐτσι νοημένη ἡ διδασκαλία μιᾶς ξένης γλώσσας θ' ἀρχίσει ὅταν τὸ παιδί, μὴ δοκιμάζοντας πιά καμμιά εἰδικὴ δυσκολία στὴ μελέτη τῆς μητρικῆς του γλώσσας, ἔχει ἤδη ἀποχτήσῃ μὲ τὴν παρατήρησιν καὶ τὴν πείρα ἓνα σύνολο ἀπὸ ιδέες συνδεμένες μὲ λέξεις ἀκριβεῖς.

Ἡ μέθοδος ποῦ προτιμοῦμε εἶναι ἡ συνολικὴ, ζωντανὴ καὶ θετικὴ μέθοδος, ποῦ εἶναι καὶ ἄμεση μέθοδος (*methode directe*) ὅσο εἶναι δυνατὸ χωρὶς νὰ ἐξοστρακίζουμε συστηματικὰ κάθε ἐρμηνεία ἢ κάθε μετάφραση στὴ μητρικὴ γλώσσα.

Ἡ μέθοδος εἶναι συνολικὴ, ὅταν διδάσκει τὴν ξένη γλώσσα σὰν τὰ γαλλικὰ μὲ τὴ διαφορὰ πῶς στὴν ξένη γλώσσα πρέπει πρῶτα - πρῶτα νὰ δίνουμε στὰ παιδιὰ συνομιλίας, ἔπειτα ἀσκήσεις ὀπτικές, σιωπηρὴ ἀνάγνωσις, αὐθόρμητες γραφτὲς ἐργασίες, καὶ διαλέξεις.

Ἡ μέθοδος εἶναι ζωντανή, δηλαδή σὲ σχέση με τὴν ἡλικία καὶ τὰ ἐνδιαφέροντα τοῦ παιδιοῦ παίρνει τὰ θέματά της ἀπὸ τὰ ἐπίκαιρα γεγονότα, ἀντλεῖ τὰ ντοκουμέντα της ἀπὸ τὶς ἐφημερίδες καὶ τὰ περιοδικὰ τῆς ξένης χώρας καὶ εὐνοεῖ τὶς διασχολικὲς ἐπικοινωνίες καὶ ἀνταλλαγὰς (ἀλληλογραφία, κατασκηνώσεις, ταξίδια).

Ἡ μέθοδος εἶναι ἐνεργή, δηλαδή ἀπαιτεῖ μιὰ προσωπικὴ προσπάθεια τοῦ παιδιοῦ : σκηνὲς ἀναπαραστημένες μιμικὰ, σύνθεση θεατρικῶν ἔργων, αὐθόρμητες γραφτὲς ἐργασίες, ὁμιλίες καὶ διαλέξεις.

Ἡ ἀπόχτηση καὶ ἀφομοίωση τοῦ *λεξιλόγιου* ἔχει ἀναμφισβήτητη σημασία. Δὲ μπορεῖ νὰ διδάσκεται μὲ τρόπο συστηματικὸ μὲ καταλόγους λέξεων σχηματισμένους λίγο - πολὺ αὐθαίρετα, μὰ μὲ τὴν εἰσαγωγὴ στὶς συνομιλίες καὶ στὰ κείμενα καινούριων λέξεων, ποὺ θὰ ἐντυπωθοῦνε στοὺς μικροὺς προπάντων, μὲ παιγνίδια, ὅπου ἀπαιτεῖται συμμετοχὴ μὲ τὸ λόγο ὄλων τῶν παιδιῶν. Ἡ συνομιλία, ἡ μελέτη ποιημάτων ἢ σύντομων πεζῶν κομματιῶν, οἱ ὁμιλίες καὶ διαλέξεις ποὺ κάνουν τὰ παιδιά, τὰ τραγούδια, τραγούδια λαϊκὰ κυρίως, καὶ ἡ χρησιμοποίησις τοῦ κουκλοθέατρου συνηθίζουν τὸ παιδί στὴν προφορὰ τῆς ξένης γλώσσας.

Ἀτομικὲς ἐργασίες ποικίλες ἢ καλύτερα λεύτερα διαλεγμένες ἀπὸ κάθε παιδί ἐξοικειώνουν μὲ τὴ γραφτὴ γλώσσα.

Ἀυθόρμητες (γραφτὲς) ἐργασίες δίνουν στοὺς ἄτολμους τὴν εὐκαιρία νὰ ἐξωτερικευθοῦνε καὶ ὑποχρεώνουν τὸ παιδί ὄχι μόνον νὰ ἔχει μιὰν ἰδέα, μὰ καὶ νὰ τὴν ἐκφράζει τὸ ἴδιο.

Ἡ *σιωπηρὴ ἀνάγνωσις* περισσότερο ἀπὸ τὴ συλλογικὴ ἀνάγνωσις μέσα στὴν τάξη τραβάει τὴν προσοχὴ τοῦ παιδιοῦ καὶ προσφέρει τὴν ἀπόδειξη τῆς κατανοητικῆς του ἰκανότητος. Ἐπειδὴ ὅμως παραμελεῖ τὴν προφορὰ, συμφιλιώνουμε τὶς δύο μορφὰς

τῆς ἀνάγνωσης παρακινώντας τὸ παιδί νὰ διηγεῖται τὶς ἱστορίες, ποὺ διάβασε σιωπηρά.

Ἔνα *σύστημα ἀπὸ ἐρωτήσεις καὶ ἀπαντήσεις* βρίσκεται σὲ σχέση μὲ τὸ ὅποιο θέμα μελετιέται.

Οἱ *μεταγλωττίσεις*, ποὺ γίνονται ἀπὸ καιρὸ σὲ καιρὸ, εἶναι ὠφέλιμες καὶ ἐπιτρέπουν στὸ παιδί νὰ συγκρίνει τὴν ξένη γλῶσσα, νὰ φτάσει σὲ μιὰ μεγαλύτερη ἀκρίβεια στὴ χρήση τῶν λέξεων καὶ τῶν ἐκφραστικῶν τύπων. Ἔτσι ἐντυπώνονται καλύτερα στὸ πνεῦμα τοῦ παιδιοῦ ὀρισμένα ξένα ἐνδιαφερτικὰ κείμενα, ποὺ συνηθίζουν τὸ παιδί νὰ συμβουλευεῖται τὶς ξένες πηγές γιὰ ντοκουμέντα.

Ἡ *γραμματικὴ* ἀποχτιέται μὲ τὴ χρήση. Ἡ μελέτη τῆς εἶναι ἀποκλειστικὰ εὐκαιριακὴ στὴν πρώτη ἢ στὶς πρῶτες χρονιές. Κατόπι ἀνεπαίσθητα, μὲ τὶς ἀνακαλύψεις τῶν μαθητῶν, γίνεται πιὸ συστηματικὴ καὶ ἐγκαθιδρύει χρήσιμες συγκρίσεις μὲ τὴ μητρικὴ γλῶσσα.

Συχνὰ ἀντιτάσσουν τὴ μελέτη τῶν *λατινικῶν* καὶ τῶν *ἐλληνικῶν* στὴ μελέτη τῶν ζωντανῶν γλωσσῶν. Ἀποδίνουν στὰ πρῶτα ἓνα ρόλο γενικῆς μόρφωσης καὶ στὰ δεύτερα μιὰ ἀποκλειστικὰ ὠφελιμιστικὴ σημασία. Ὅμως κάθε διδασκαλία καλὰ καμωμένη δὲν πρέπει νὰ συντελεῖ στὴ γενικὴ μόρφωση καὶ νὰ προσφέρει τὰ δικά τῆς μορφωτικὰ ὕλικά, ποὺ μπορεῖ νὰ χρησιμοποιηθοῦν;

Ἡ μέθοδος Decroly θέλει νὰ ἐφαρμόζουμε καὶ στὶς νεκρὲς γλώσσες τὶς μεγάλες ἀρχές τῶν ζωντανῶν γλωσσῶν:

Συνολικὴ διδασκαλία πρῶτα - πρῶτα (ἀφορισμοί, φράσεις καὶ μικρὰ κείμενα, ποὺ παρουσιάζουν ἰδιαίτερο ἐνδιαφέρον), ποὺ γίνεται ὅλο καὶ πιὸ ἀναλυτικὴ, ὅλο καὶ πιὸ ἀκριβῆς.

Ντοκουμέντα «ζωντανά», δηλαδή παρμένα ἀπὸ τὴν ἴδια τὴ ζωὴ τῶν Ἑλλήνων καὶ τῶν Ρωμαίων καὶ

πού ανταποκρίνονται στο άμεσο, «τωρινό» ενδιαφέρον των παιδιών.

Ένεργή μέθοδος. Τα παιδιά κάνουν τό μάθημα. βοηθοῦνε στην έκλογή τῶν κειμένων. Τό καθένα ἀπ' αὐτά κάνει τή προσωπική του ἔρευνα.

Στή μελέτη μιᾶς γλώσσας, ὅπως καί σέ κάθε ἄλλη μελέτη, ἀποφασιστικό ρόλο δέν πρέπει νά παίξει τό βιβλίο, μήτε νά ὑποδουλώνει τὰ μαθήματα, παρά, ἀντίθετα, τό ἴδιο τό μάθημα πρέπει νά καθορίζει τή χρησιμοποίηση τοῦ βιβλίου. Βασική σημασία δέν ἔχει τό σχέδιο τοῦ βιβλίου. Δέν πρέπει ν' ἀκολουθοῦμε τό βιβλίο παρά ἀντίθετα νά ὑποτάζουμε τό βιβλίο στίς περιστάσεις. Τό παιδί πρέπει νά προπονεῖται στό νά βρίσκει μέσα στό βιβλίο σίγουρες παραπομπές, στό νά καταλαβαίνει τὰ κείμενα καί νά ἐχτιμάει τή λογοτεχνία τῆς γλώσσας, πού σπουδάζει.

Τὸ Θέατρο

Τό θέατρο στό σχολεῖο βοηθάει στην ἀνάπτυξη τῆς προσωπικότητας τοῦ παιδιοῦ, γιατί τοῦ προσφέρει μιάν ἄρτια καί πλήρη μορφή ἔκφρασης, πού ἱκανοποιεῖ τή δημιουργική του φαντασία, τή ροπή του γιά τή δράση, τήν ἀνάγκη του γιά χαρὰ καί ὀμορφιά.

Ἀνταποκρίνεται σέ μιὰ βαθύτατη τάση τοῦ παιδιοῦ, πού ἐμφανίζεται πολύ νωρίς στά παιγνίδια του καί συντελεῖ στην κοινωνική του μόρφωση μέ τήν ἐνδιαφερτική συνεργασία πού ἀπαιτεῖ.

Γιά νά ἐκπληρώσει ὁμως τόν παιδευτικό του ρόλο τό θέατρο στό σχολεῖο ὀφείλει νά χάσει κάθε χαρακτήρα ἐπίσημο, πομπικό κι ἐξαιρετικό καί νά γίνει μιὰ συνηθισμένη μορφή δραστηριότητας, καί νά εἶναι πραγματικά τό ἀντικείμενο τοῦ παιδιοῦ γιά τό παιδί. Συνεπῶς ὄχι πολύπλοκες ἐγκαταστάσεις, ὄχι πολυδάπανα ὑλικά, ὄχι ἀμετάβλητα σκηνικά καί πολυτελῆ κοστοῦμια. Ξεκινώντας ἀπό ὅ,τι κάνουν τὰ

παιδιά, όταν παραδίνονται στον έαυτό τους ως δημιουργοί με τή δυνατότητα για μεταμόρφωση, για δημιουργία, άσκηση τής έπινοητικότητας, τής φαντασίας και του αύθορμητισμού. Αυτό μονάχα χρειάζεται.

Στό «Ermitage» του Dr Decroly τò θέατρο άρχικά κατασκευάστηκε με πρόχειρα μέσα : σανίδες και τρίποδα παρμένα από τις τάξεις, κουρτίνες και πανιά φερμένα από τò σπίτι, κασόνια παρμένα από τò μπακάλη τής γειτονιάς, χαρτί για περιτύλιγμα... Κατόπι, έπειδή τά παιδιά έπιθυμούσανε νά πολλαπλασιάσουν τις θεατρικές παραστάσεις, οί μεγάλοι κατασκεύασαν με τόν καθηγητή τους τής ξυλουργικής ένα θέατρο πού εύκολα λύνεται και δένεται και πού τά έξοδά του καλύφθηκαν από τή γιορτή των έγκαινίων, πού αύτοί όργάνωσαν. Από τότε πού δημιουργήθηκε ίσαμε σήμερα έγιναν πάρα πολλές βελτιώσεις : έγκατάσταση και τελειοποίηση του φωτισμού τής σκηνής, βοηθητικά μέσα όλο και πιό τέλεια για τò άνοιγμα και τò κλείσιμο τής αύλαίας, για τò κρέμασμα των σκηνικών. Οί μεγάλοι μαθητές έχουν ανάλαβει με μεγάλο ζήλο και με τήν καρδιά τους τήν εύθύνη για τή συντήρηση του θεάτρου, πού τους έμπιστεύτηκαν.

Κάθε μήνα, οί μαθητές όλου του σχολείου παρακολουθοϋν τις παραστάσεις, πού δίνει ένας όρισμένος άριθμός από τάξεις. Η όργάνωση αυτών των συγκεντρώσεων έξαρτιέται από τήν Έπιτροπή των Παιγνιδιών, των Διαγωνισμών και των Γιορτών, πού άποτελείται από μαθητές των 3 άνωτέρων τάξεων. Αύτοί όρίζουν τήν ήμερομηνία των παραστάσεων, ύποδειχνουν τις ομάδες, πού θά παίξουν, ύποβάλλουν ιδέες, πού θά μπορούσαν νά είναι γόνιμες σε σκηνικά άποτελέσματα και έντυπώσεις ή νά δώσουν μεγαλύτερη ένότητα στην παράσταση, παίρνουν τή γνώμη των ομάδων για τò έπιλεγμένο θέμα, κανονίζουν τò πρόγραμμα και σε συμφωνία με τή μόνιμη

Ἐπιτροπή γιὰ τὴν τάξη φροντίζουν καὶ ἐπαγρυπνοῦν γιὰ τὴν καλὴ συμπεριφορὰ τοῦ ἀκροατήριου κατὰ τὴν παράστασι. Σὲ κάθε ὁμάδα, τὰ παιδιὰ ἐκλέγουν ἓνα θέμα, ποῦ ἐμπνέεται :

Ἐκτὸ τὸ κέντρο ἐνδιαφέροντος :

Ἡ ἀγορὰ τοῦ Saint - Gilles (1η χρονιά).

Τι ξέρουν νὰ κάνουν (νηπιαγωγεῖο). Ἐνα παραμῦθι : διάλογος μέσα σ' ἓνα δάσος ἀνάμεσα στὰ μανιτάρια, ποῦ τρώγονται καὶ στὰ φαρμακερὰ μανιτάρια (5η χρονιά). Ὁ κ. Dindonpeau στοὺς προϊστορικοὺς ἀνθρώπους (3η χρονιά). Ἐνα γεῦμα στοὺς Αἰγύπτιους (4η χρονιά). Χοροὶ τῶν νέγων κάτω ἀπὸ τὸ φεγγάρι (3η χρονιά). Ὁ τρύγος στὴν Καταλωνία (6η χρονιά). Γεῦμα τοῦ Γαργαντούα (7η χρονιά).

Ἐκτὸ τὰ σύγχρονα γεγονότα :

Μᾶς μιλάει ἡ Αἰθιοπία (6η χρονιά). Ἰταλοαιθιοπικὴ σύγκρουση (2η βαθμίδα τῆς Παιδείας δευτέρου βαθμοῦ). Ἐγκαίνια ἐνὸς περιπτέρου στὴν Ἐκθεση (2η βαθμίδα τῆς Παιδείας δευτέρου βαθμοῦ).

Ἐκτὸ τὴ λαογραφία :

Les Gilles de Binche (4η χρονιά). Οἱ 4 γιοὶ Aymon (2η χρονιά). Φλαμανδικὸ πανηγύρι (3η χρονιά). Παρέλαση τῶν γιγάντων ἀπὸ τὶς Βρυξέλλες (2η χρονιά).

Ἐκτὸ τὴ ζωὴ τοῦ σχολείου :

Ὁ κόσμος, ὅπου κανεὶς δὲ νοιώθει πλήξη, ἐπιθεώρηση καμωμένη καὶ ἐρμηνεμένη ἀπὸ τοὺς μαθητὲς τῆς 6ης, 5ης, 3ης καὶ 2ης βαθμίδας τῆς δευτεροβάθμιας Παιδείας σὲ 7 πράξεις : προετοιμασία μιᾶς γιορτῆς, τὸ εἰδικὸ τραῖνο, τὸ διάλειμμα, τὸ γεῦμα, μιὰ συνεδρίαση τῶν Συμβουλίων τῶν Τάξεων, μιὰ ἀπονομὴ βραβείων ἀπὸ τὴν Ἐπιτροπὴ τῶν Παιγνι-

διών, τών Διαγωνισμών και τών Γιορτών και ταξιδι στο τέλος τῆς χρονιάς.

Ἄπο τὴν προσωπικὴ ζωὴ τους ἢ ἀπο τὴ φαντασία τους :

Τι θέλουν νὰ εἶναι στὰ 20 χρόνια τους (2η χρονιά). Οἰαίη σὲ 3 πράξεις. Στὸ σχολεῖο. Στὴ μπακά-λισσα. Τὸ πανηγύρι (5η χρονιά : δευτεροβάθμια παιδεία). Ζυτ, ὁπερέττα σὲ 5 πράξεις πάνω σὲ γνωστὲς μελωδίες (2η δευτεροβάθμια Παιδεία).

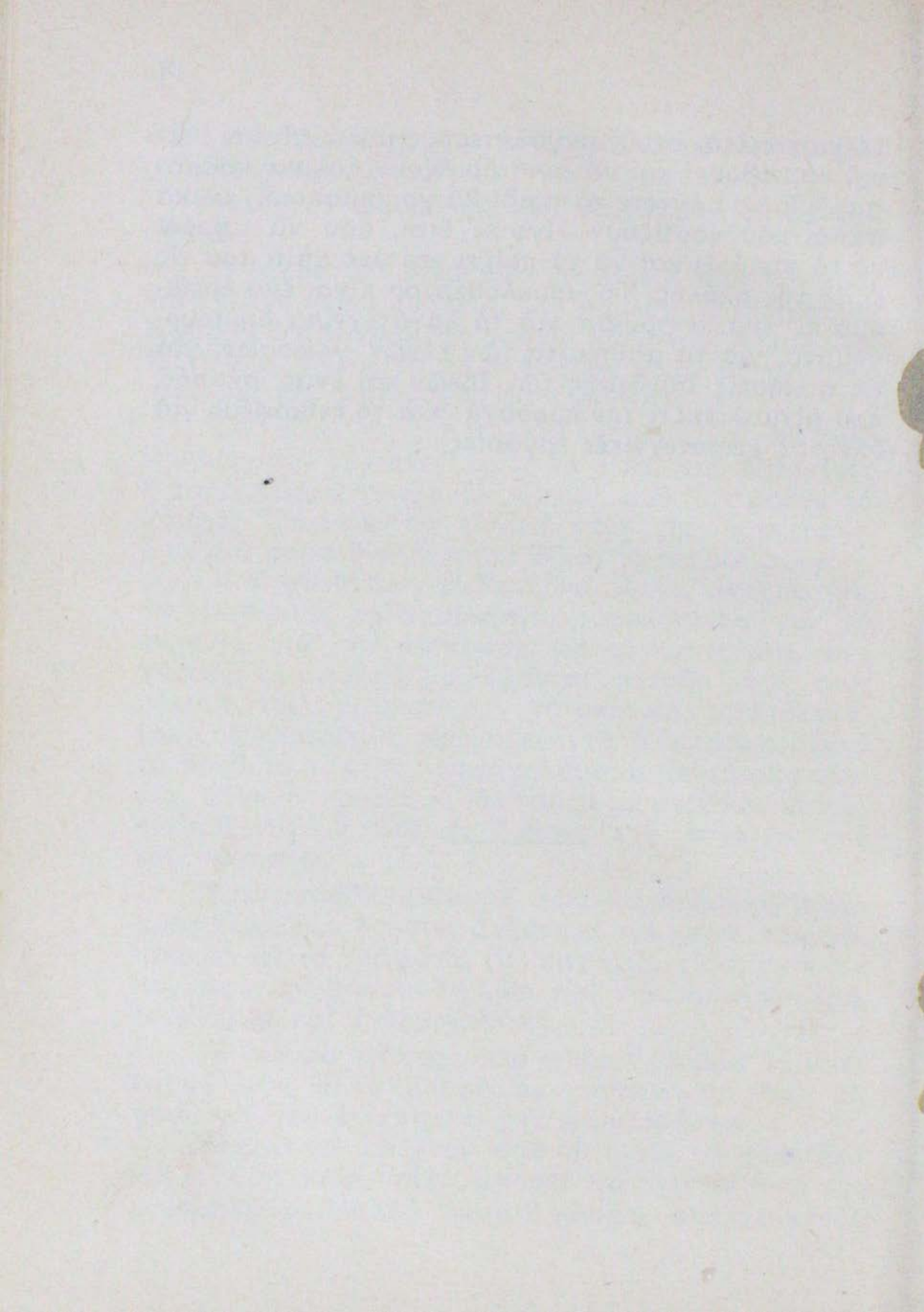
Ἔολ' αὐτὰ τίς πιὸ πολλὲς φορές εἶναι παιδικὲς δημιουργίες. Τυχάνει ὅμως νὰ εἶναι καὶ διασκευὲς ἢ παραστάσεις γνωστῶν ἔργων, ποὺ ἐχτιμοῦνε τὰ παιδιά. Ὅποια κι' ἂν εἶναι ἡ πηγὴ τῆς ἔμπνευσης, ἅμα μιὰ φορά διαλεχτεῖ τὸ θέμα, τὰ παιδιά συντάσσουν καὶ συνθέτουν τὸ θεατρικὸ ἔργο, ἀναζητοῦνε, ἂν χρειάζεται, τὰ ἀπαραίτητα ντοκουμέντα γιὰ τὰ σκηνικά, γιὰ τὴν ἐπίπλωση, γιὰ τὰ κοστούμια, τοὺς χορούς, τὴ μουσικὴ, μοιράζονται μεταξὺ τους τοὺς ρόλους τους, χρωματίζουν τὰ σκηνικά, κατασκευάζουν τὰ κοστούμια, προμηθεύονται ἢ κατασκευάζουν τὰ βοηθητικὰ μέσα, ἀπασχολοῦνται μὲ τὴ σκηνοθεσία, κάνουν πρόβες κι' ὅλ' αὐτὰ μὲ μεγάλον ἐνθουσιασμό, γιὰτὶ ὁ καθένας βρίσκει τὴν ἀσχολία, ποὺ τοῦ ταιριάζει.

Ἔτσι καταλαβαίνουμε πὼς τὰ δημιουργήματα αὐτὰ εἶναι ὅλο δροσιά, ἀπλότητα καὶ χαρὰ, πὼς γοητεύουν μὲ τὰ χρώματα, τίς κινήσεις, τὰ τραγούδια καὶ πὼς ἀνυψώνουν τὴ ζωὴ καὶ τὴν κάνουν γερή, ἐνεργητικὴ καὶ ἐνθουσιαστικὴ.

Τὸ θέατρο στὸ σχολεῖο μπορεῖ ἀκόμα νὰ μπεῖ καὶ μὲ μιὰν ἄλλη μορφή, πιὸ ταπεινὴ, μὰ ἀπο τὰ παιδιά ἐξίσου ἀγαπημένη : τὸ *κουκλοθέατρο*.

Μπορεῖ νὰ παίζεται ἀπο τὸ παιδὶ σὲ κάθε ἡλικία κι' ἔτσι κάθε τάξη μπορεῖ νὰ ἔχει τὸ δικὸ της κουκλοθέατρο. Ἄπλο κουτὶ ἢ κασόνι στοὺς μικροὺς

τελειοποιεῖται στοὺς μεγαλύτερους μόλις γίνουν ἱκανοὶ νὰ κόβουν καὶ νὰ συνταιριάζουν ξύλινα κομμάτια. Ὅμως πάντοτε τὸ παιδί θὰ χρησιμοποιεῖ ὑλικά ἀπλά, πὺ κοστίζουν λίγο κι' ἔτσι, πὺ νὰ μπορεῖ νὰ τὸ φθειάνει καὶ νὰ τὸ παίζει καὶ στὸ σπίτι του τίς ὧρες τῆς σκόλης. Τὸ κουκλοθέατρο εἶναι ἓνα ἐρέθισμα κι' ἓνα κέντρισμα γιὰ τὰ λογοτεχνικά δημιουργήματα, γιὰ τὰ μαθήματα τῶν ξένων γλωσσῶν, γιὰ τίς ἀσκήσεις σύνδεσης τῶν ἰδεῶν καὶ ἓνας σκοπός, πὺ αἰχμαλωτίζει τὴν προσοχὴ καὶ τὸ ἐνδιαφέρο γιὰ ὅλες τίς χειροτεχνικὲς ἐργασίες.



JULIA DEGAND

ΕΙΣΑΓΩΓΗ
ΣΤΗ ΜΕΘΟΔΟ DECROLY

ΤΕΥΧΟΣ Ε΄.

2
αρ. 1528

Σ. Δουτ.

Η ΠΡΩΤΗ ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΚΑΙ ΓΡΑΦΗ
ΜΕ ΤΗΝ ΟΛΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟ DECROLY

Ἀπὸ τὸν προφορικὸ στὸ γραπτὸ λόγο τοῦ παιδιοῦ

(Μὲ τὴ ζωὴ, μέσα στὴ ζωὴ, γιὰ τὴ ζωὴ)

ΜΕΤΑΦΡΑΣΤΗΣ: Γ. Α. ΒΑΣΔΕΚΗΣ

ΕΚΔΟΣΕΙΣ "ΝΕΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ,"
ΑΘΗΝΑΙ ΣΩΚΡΑΤΟΥΣ 37

Η ΠΡΩΤΗ ΑΝΑΓΝΩΣΗ

Παιδαγωγικός πειραματισμός.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σύμφωνα με τὸ πνεῦμα τοῦ Decroly, οἱ μέθοδοι διδασκαλίας στ' ἀνώμαλα παιδιά ἔχουν τὴν ἴδια ψυχολογικὴ βάση, τὰ ἴδια διδαχτικὰ μέσα καὶ τὴν ἴδια διάταξη τῶν συνδεμένων στὸ χῶρο καὶ στὸ χρόνο κέντρων ἐνδιαφέροντος μὲ τὶς μέθοδοι διδασκαλίας στὰ ὀμαλά παιδιά. Ὡστόσο ὁμως διαφέρουν πολὺ ὡς πρὸς τὴν ἄμεση ἐφαρμογὴ τους.

Πραγματικά, οἱ διδαχτικὲς μας μέθοδοι στ' ἀνώμαλα παιδιά, ἐνῶ παράλληλα προσφέρουν γνώσεις, ἀποβλέπουν κυρίως στὸ ν' ἀνασύρουν, ν' ἀφυπνίσουν τὶς πνευματικὲς ἰκανότητες, νὰ ἐπανορθώσουν διαταραχές, νὰ πληρώσουν κενὰ. Πρέπει λοιπὸν νὰ τὶς χρησιμοποιοῦμε μὲ προσοχὴ καὶ μὲ μαεστρία, μὲ ἀργὸ ρυθμὸ καὶ μάλιστα μὲ πάρα πολὺ ἀργὸ ρυθμὸ Ἐδῶ ἢ πολὺ μετρημένη, βῆμα πρὸς βῆμα, πορεία εἶναι ὑποχρεωτικὴ. Κανένα ἄλμα δὲν ἐπιτρέπεται. Τὸ χάσμα, ποὺ μπορεῖ αὐτὸ νὰ προκαλέσῃ, ἴσως νὰ εἶναι σχεδὸν ἀδύνατο νὰ γεφυρωθῇ ἀργότερα.

Καί, ἂν οἱ τροποποιήσεις, τὰ πισωγυρίσματα, τὰ ξαναρχίσματα ἀκόμα καὶ οἱ πλήρεις ἀλλαγές, ποὺ ἀπαιτεῖ ἢ συνετὴ τους ἐφαρμογὴ, ἔχουν ἐξαιρετικὰ ἀποτελέσματα γιὰ τὴν πνευματικὴ ἀνάπτυξη ὄσων παιδιῶν διδάσκονται μ' αὐτὲς τὶς μέθοδοι, γιὰ τὸν παιδαγωγό, ποὺ τὶς ἐφαρμόζει, ποὺ ξέρεῖ νὰ παρατηρεῖ, ποὺ θέλει, ἐνάντια σὲ κάθε ἀντιξοότητα νὰ ξεπεράσῃ κάποια δυσκολία, νὰ πετύχει κάποιον σκοπὸ, τί εἶναι ;

Είναι ένα ισχυρότατο μεθοδικό μέσο. Είναι μια πηγή γνώσης. Είναι μια δυνατότητα για ν' άγγιξη με τὸ δάχτυλο τὰ ἐπιστημονικὰ λάθη, πὸ κάνουμε στὴ διδασκαλία. Είναι, τέλος, μιὰ σπάνια εὐκαιρία για νὰ γνωρίση, κατὰ τὴν πρόσχτηση μιᾶς ὁποιασδήποτε γνώσης, τὰ στάδια, ἀπ' ὅπου τὸ ὁμαλὸ παιδί περνάει πάρα πολὺ γρήγορα, μὰ πού, ὡστόσο, θὰ εἶχαμε κάθε συμφέρο νὰ παρατείνουμε, για ν' ἀποφευχτοῦνε σὲ ὀρισμένους μαθητὲς τῶν μικρῶν μας τάξεων διαταραχὲς καὶ δυσκολίες, πὸ θὰ σταματοῦσαν κατοπινὰ τὴν ὁμαλὴ διεύρυνση καὶ ἀνάπτυξη τῶν γνώσεών τους.

Ἡ διδασκαλία λοιπὸν στὰ ὁμαλὰ παιδιὰ μπορεῖ ν' ἀντλήσει χρήσιμα καὶ γόνιμα διδάγματα ἀπὸ τὴ διδασκαλία στ' ἀνώμαλα παιδιὰ καὶ ἀπὸ τὶς παρατηρήσεις, πὸ ἔγιναν σ' αὐτὰ.

Για νὰ τὸ ἀποδείξω ἀκόμα μιὰ φορά, ἔχω τὴν πρόθεση, στὸ βιβλιαράκι αὐτό, νὰ ἐκθέσω λεπτομερειακὰ τὸν πειραματισμὸ, πὸ ἔκανα σὲ μιὰν ὁμάδα 12 παιδιῶν μὲ πνευματικὴν ἡλικία 8 χρονῶν. Ἀκόμα ἔχω τὴν πρόθεση νὰ παραθέσω ὀλόκληρη τὴ σειρά τῶν ἀσκήσεων, πὸ βοήθησαν, κατὰ τὴ σχολικὴ χρονιά 1934—1935, τοὺς μικροὺς αὐτοὺς μαθητὲς νὰ μάθουν, παράλληλα μὲ ἄλλες πολυάριθμες γνώσεις, νὰ διαβάσουν, ἐνῶ στὰ συνηθισμένα σχολεῖα, ὅπου ὡς τότε φοιτοῦσαν δὲν εἶχαν κατορθώσει ὀλότελα τίποτα.

Ἀπὸ τὰ παιδιὰ αὐτὰ, ἓνα κοριτσάκι μποροῦσε νὰ διαβάσει ἀπλὲς φράσεις. Ἐνα ἄλλο διάβαζε λέξεις γνωστὲς. Τὰ ἄλλα δὲν ξέρανε τίποτα. Ἐπειδὴ ὁμως εἶχαν φοιτήσει σὲ πολλὰ σχολεῖα, πὸ δὲν ἦταν στὸ μέτρο τους καὶ ὅπου δὲ μποροῦσαν ν' ἀποχτήσουν καμιὰ γνώση, εἶχαν διδαχτεῖ νὰ χαράζουν ὀλοένα πάνω στὸ χαρτί κλίτσες, κουλοῦρες καὶ γραμμοῦλες. Ἔτσι εἶχαν ἀποχτήσει κάποια εὐκολία στὸ νὰ γράφουν ἀπομονωμένα γράμματα. Ὀλοφάνερο πὸς αὐτὸ ἦταν μιὰ προϋπόθεση εὐνοϊκὴ για τὴν προσπάθειά μου.

Ἐπειδὴ εἶχα διαπιστώσει πὼς οἱ ἀναλυτικὲς μέθοδοι, ἢ μελέτη τῶν συλλαβῶν, τῶν φθόγγων, τῶν διφθόγγων, τῶν γραμμάτων, δὲν εἶχαν φέρει κανένα ἀποτέλεσμα στὰ παιδιὰ αὐτά, θέλησα νὰ βεβαιωθῶ ἂν ἡ συνθετικὴ μέθοδος, ποὺ γιὰ τὶς ψυχολογικὲς τῆς βάσεις (1) πολλὰς φορὲς μίλησε ὁ δάσκαλός μας, ὁ Decroly, θὰ ἔφερνε καλύτερα ἀποτελέσματα.

Τὴ χρησιμοποιήσα λοιπὸν σὲ ὅλη τῆς τὴν καθαρότητα, χωρὶς νὰ προχωρήσω διόλου στὴν ἀνάλυση. Ἀπὸ τὴν ἀρχὴν χρησιμοποίησα ἀκέρια κείμενα. Χρησιμοποίησα εὐσυνειδήτα, σχολαστικὰ τὴν μέθοδο, ποὺ ὁ Δρ. Decroly ἐγκωμιάζε τόσο συχτὰ: Στὴ διδασκαλία τοῦ γραφτοῦ λόγου ν' ἀκολουθῆς τὴν πορεία καὶ τὴν ἐξέλιξη, ποὺ ἀκολουθᾷ τὸ παιδί γιὰ τὴν ἐκμάθηση τοῦ προφορικοῦ λόγου. Νὰ ὀδηγεῖς τὸ παιδί νὰ κάνει μὲ τὰ μάτια αὐτὸ ποὺ ἔχει κάνει μὲ τὰ αὐτιά γιὰ τὴν κατανόηση τῆς ὁμιλίας. Πραγματικὰ, τὸ μικρὸ παιδί κατανοεῖ τὴν προφορικὴ ὁμιλία, ποὺ ἀκούει, πρὶν ἀκόμα μporέσει νὰ ἐκφράζεται. Μὲ τὸ νὰ τοῦ ἐπαναλαβαίνουμε πολλὰς φορὲς: «δῶσε τὸ χέρι, δεῖξε τὸν πατέρα, δεῖξε τὸ σκύλο», τὸ παιδί φτάνει, ἐπὶ τέλους, στὸ σημεῖο νὰ κατανοεῖ τί σημαίνουν τοῦτες οἱ ἀπλὲς προσταγὲς καὶ νὰ ἀποδίνει στὸ πρόσωπο ἢ στὸ πρᾶμα τὴν ἀκουστικὴ εἰκόνα τοῦ ὀνόματός του. Κατόπι δοκιμάζει νὰ μιμεῖται τὴν ὁμιλίαν μας, νὰ ἐπαναλαβαίνει, αὐτὰ ποὺ λέμε. Στὴν ἀρχὴ πολὺ ἀδέξια, μ' ἓνα τρόπο ἀκατανόητο πολλὰς φορὲς, μὰ,

1. Decroly et J. Degand: Quelques considérations sur la psychologie et la pédagogie de la lecture (Revue scientifique, Paris. 1906).

Decroly et Degand: La méthode de lecture et ses bases (École nationale, avril 1917, Bruxelles et Archives de psychologie, avril 1917, Genève).

Decroly: Le principe de globalisation appliqué à l'éducation du langage parlé, et écrit (Archives de psychologie, tome XX, No 80, Septembre, 1937).

σιγά - σιγά, όλο και καλύτερα. Κατανοεί και κατόπι άποκρίνεται στις έρωτήσεις μας. Τέλος, μιλάει αυθόρμητα, έκφράζει άπλά τις μικρές έπιθυμίες και ιδέες του. Κάνει στοιχειακές και πολύ άτελες άφηγήσεις, πού, ώστόσο, σημαίνουν πολλά πράματα. "Όλα αυτά, βέβαια γίνονται μέσα σ' ένα αριθμό Χ από χρόνια, ανάλογα με τις περιπτώσεις. "Όλοφάνερο πώς για την έκμάθηση του γραφτού λόγου και την έξοικείωση μ' αυτόν, οί σταθμοί αυτοί διαδέχονται ό ένας τόν άλλο πιό γρήγορα, πιό σταθερά, πιό καθαρά. Γιατί όταν διδάσκομε τόν γραφτό λόγο, τόν παιδί έχει στό ένεργητικό του μιάν νοητικήν ανάπτυξη πιό προχωρημένη. "Έχουμε έτσι, βέβαια, ένα πλεονέκτημα. Τόν πλεονέκτημα όμως αυτό είναι τόσο πιό αναγκαίο όσο ό γραφτός λόγος βρίσκεται από την άποψη τής επανάληψης, πού είναι ή πηγή κάθε σίγουρης γνώσης, σε κατώτερη θέση σχετικά με τόν άκουστικό προφορικό λόγο. Τόν παιδί, πού θα κατανοήσει και θα συγκρατήσει όπτικά τή φράση: «ό πατέρας είναι μέσα στό δωμάτιο» ή «ή μαμά θα έρθη» κ.λ.π. δέν έχει δεϊ αυτή τή φράση τόσες φορές όσες τήν έχει άκούσει πριν νά τήν κατανοήσει, πριν νά συγκρατήσει τήν άκουστική εικόνα της.

Τούτη λοιπόν τή φυσική πορεία άκολούθησα. Χρησιμοποίησα τήν άληθινή, τήν άνόθευτη, τή γνήσια όλική μέθοδο.

Στήν άρχή οί μαθητές μου κατανόησαν τόν όρατό γραφτό λόγο, τις κάποτε άρκετά μεγάλες φράσεις, πού έγραφα γι' αυτούς. Για τόν σκοπόν αυτό χρησιμοποίησα ποικίλα μέσα επανάληψης. Κατόπι μιμήθηκαν αυτή τή γραφασοπτική όμιλία, τις φράσεις, τις συγκεκριμένες λέξεις, πού και μόνες τους έχουν κάποια σημασία. "Υστερα άπάντησαν στις γραφοοπτικές έρωτήσεις, πού έβαζα μπροστά τους. Μιά, δυό, τρεις έρωτήσεις, πού γίνονταν σιγά - σιγά όλο και πιό πολύπλοκες. Τέλος οί ίδιοι έκφράστηκαν με τόν γρά-

ψιμο αὐθόρμητα. Ἐκαναν μικρὲς ἐπιστολές, ἀπλοῦ-
κὲς καὶ ἄτεχνες. Περιγράψανε πολὺ ἀπλὰ ἀντικεί-
μενα, ποὺ μποροῦμε νὰ ἰσχυριστοῦμε πῶς οἱ μαθη-
τὲς ἔχουν ἀποχτήσει τὴ δεξιότητα τῆς ἀνάγνωσης,
ἀκριβῶς ὅπως θὰ τὴν ἔχουν ἀποχτήσει καὶ ὅσα παι-
διὰ ἀναπτύσσονται κανονικά, ἂν, ὅταν λέμε «ἀνά-
γνωση» νοοῦμε τὴν ἱκανότητα γιὰ ἔκφραση ἰδεῶν -
φράσεων, ποὺ ἀπαρτίζονται ἀπὸ στοιχεῖα, ἀπὸ λέ-
ξεις κατανοητὲς καὶ κατανοημένες. Ἡ ὅλο καὶ πιὸ
τέλεια ἀνάπτυξη τοῦ μικροῦ αὐτοῦ θησαυροῦ, ἡ
τέχνη τῆς ἔκφρασης μὲ τὸ γράψιμο εὐκόλα καὶ σύμ-
φωνα μὲ τοὺς γραμματικoὺς κανόνες ἀποτελοῦν
ἄλλα θέματα γιὰ ἔρευνα καὶ μελέτη.

Ἡ πορεία λοιπόν, ποὺ ἀκολούθησα, περιλαβαίνει
τέσσερα ξεχωριστὰ στάδια :

I. Τὴν κατανόηση τῆς γραφοοπτικῆς ὁμιλίας.

II. Τὴ μίμηση τῆς γραφοοπτικῆς ὁμιλίας.

III. Τὶς ἀπαντήσεις στὶς ἐρωτήσεις, ποὺ διατυπώ-
νονται μὲ τὴ μορφή τῆς γραφοοπτικῆς ὁμιλίας.

IV. Τὴν αὐθόρμητη ἔκφραση μὲ τὴ γραφοοπτικὴ
ὁμιλία.

Τὰ στάδια αὐτὰ δὲν ξεχωρίζουν καθαρὰ. Ἡ ἐμ-
φάνιση τοῦ ἑνὸς καὶ τὸ προχώρημα ἀπὸ τὸ ἓνα στὸ
ἄλλο δὲ συνεπάγεται τὸ σταμάτημα τοῦ προηγουμέ-
νου. Ἀπεναντίας, ὅπως ὁ καθένας μπορεῖ νὰ κρίνει,
συμβαδίζουνε παράπλευρα. Κάποτε ἀναπτύσσονται
ταυτόχρονα καὶ τὸ καθένα ἐξακολουθεῖ νὰ ὑπάρχει
καὶ νὰ ἀναπτύσσεται παράλληλα μὲ τὸ προοδευτικὸ
ἀποθησαύρισμα ὅλο καὶ περισότερων γνώσεων.

1. Κατανόηση τῆς γραφοοπτικῆς ὁμιλίας.

Ἀπὸ τὴν ἄποψη τῆς ψυχολογίας, δὲν ὑπάρχει κα-
μιὰ διαφορὰ ἀνάμεσα στὴν ἀντίληψη μιᾶς φράσης μὲ
τὴν ἀκοή ἢ μὲ τὴν ὄραση. Ζωντανὴ ἀπόδειξη αὐτῆς

της αλήθειας είναι οί κουφοί και οί ἄλσλοι και οί ψυχολογικά κουφοί μαθητές μας.

Τά παιδιά, ὅπου ἐφάρμοσα τὴν ὀλικὴ μέθοδο, μπόρεσανε λοιπόν, ἀρκετὰ γρήγορα ἄλλωστε, νὰ κατανοήσουν πὼς οί φράσεις, οί λέξεις, πὸ βάζαμε μπροστά στὰ μάτια τους, στὸ μαυροπίνακα, σὲ χαρτόνια, στὰ τετράδια κ.λ.π. εἶχανε κάποιον νόημα, σημαίνανε πράματα, πὸ εἶχανε δεῖ, εἶχανε ἀκούσει, εἶχανε μεταχειριστεῖ ἢ ἐνέργειες και πράξεις, πὸ ἔπρεπε νὰ κάνουν.

Γιὰ νὰ φτάσω αὐτοῦ, χρησιμοποίησα τὰ ἀκόλουθα μέσα, πὸ θὰ ἀναπτύξω ἀμέσως :

1. Γραφτὲς κουβεντοῦλες.
2. Πινακίδες — κείμενα μὲ πολὺ μικρὲς ἱστοριοῦλες.
3. Πινακίδες — κείμενα μὲ ποιήματα, μὲ τραγούδια.
4. Ποικίλες ἀσκήσεις μὲ αὐτὲς τίς πινακίδες.
5. Δελτία γιὰ τὴν ἀνάγνωση κειμένων.

Γραφτὲς κουβεντοῦλες

Κάθε πρωτὶ, μετὰ τὸ μάθημά μας, ἄλλοτε σὲ ἕνα μέρος τοῦ μεγάλου κήπου ἢ τοῦ γειτονικοῦ χωραφιοῦ, ἄλλοτε στοὺς γραφικοὺς δρόμους, πὸ περιζώνουν τὸ Ἰνστιτοῦτο, ὕστερα ἀπὸ τοὺς γόνιμους περιπάτους μας, ὅπου τὰ παιδιά εἶχανε ἐκφράσει λεύτερα κάθετι, πὸ βλέπανε, ὅπου εἶχα κατευθύνει τίς παρατηρήσεις τους, κάνομε ἅμα γυρίζαμε στὴν τάξη, τὸν ἀπολογισμὸ ὄλων τῶν ἐντυπώσεων και τῶν γνώσεων ὄσων εἶχαμε ἀποθησαυρίσει ἐκείνη τὴ μέρα.

Μὲ τὴ βοήθεια ἰχνογραφημάτων, φωτογραφιῶν κομμένων ἀπὸ καταλόγους, εἰκόνων συγκεντρωμένων και ταξινομημένων μέσα σὲ μεγάλα κουτιά, ξαναπλάθαμε τὴν ἱστορία ὄλων ὄσες εἶχαμε δεῖ. Καὶ τὰ παιδιά ὄδηγημένα ἀπὸ τίς ἐρωτήσεις μου ἐκφράζανε τὰ πὸ χαρακτηριστικὰ πράματα, πὸ εἶχανε παρατηρήσει ἢ εἶχανε κάνει.

Ὅσες ἀπλὲς φράσεις διατύπωναν τίς ἔγραφα στὸ

μαυροπίνακα με πολύ μεγάλα γράμματα. Τά παιδιά με κοιτάζανε νά γράφω. Πρόφερνα αὐτά, πού ἔγραφα. Σιγά - σιγά ὁ πίνακας σκεπαζότανε μ' ἓνα κείμενο, πού ἦταν τὸ ἀποτέλεσμα τῆς κουβέντας μας, ἡ ἀνακεφαλαίωση, ἡ ἐπανάληψη τοῦ μαθήματός μας.

Μιά μέρα, παραδείγματος χάρη, εἶχαμε αὐτὸ ἐδῶ:
«Ἦμουν στὸν κῆπο. Ὁ κῆπος εἶναι μεγάλος, εἶναι ὁμορφος. Μέσα στὸν κῆπο εἶδα ἓνα κίτρινο χοντρό κολοκύθι. Ὁ Γιάννης ἔβαλε τὸ κολοκύθι μέσα στὸ χειραμάξι».

Τὴν ἄλλη μέρα γράφαμε :

«Ἦμουν στὸ μικρὸ δρόμο τοῦ κήπου. Παρατήρησα τὰ φυτά, πού εἶναι στὴν ἄκρη τοῦ δρόμου. Εἶδα λάχανα. Εἶδα πράσα. Ἀκόμα εἶδα τὸ κολοκύθι».

Τὴν τρίτη μέρα εἶχαμε ἓνα ὀλότελα διαφορετικὸ κείμενο. Λέξεις καινούριες εἶχανε μπεῖ σ' αὐτό. Ἄλλες λέξεις ὅμως, πού τὰ παιδιά εἶχανε δεῖ καὶ ξαναδεῖ μέσα στὰ κείμενα τὶς προηγούμενες μέρες διατηροῦσαν ἐκεῖ τὴ θέση τους. Καὶ τότε, παραδείγματος χάρη, διαβάζαμε :

«Ἦμουν μέσα στὸ χωράφι. Ὁ Γιάννης ξερίζωσε ἓνα μικρὸ λάχανο κοντὰ στὸ δρόμο. Τὸ λάχανο τῆς Μόνικας εἶναι χοντρό. Ὁ Γιάννης ἔφερε τὸ λάχανο τῆς Μόνικας στὴν κουζίνα».

Τὴν ἐποχὴ αὐτὴ μιλούσαμε γιὰ τὰ λαχανικά. Ἦταν τὸ κέντρο ἐνδιαφέροντος, πού μελετούσαμε ἀπὸ τὴν ἀρχὴ τῆς σχολικῆς χρονιάς. Ἄν θὰ μιλούσαμε γιὰ τὰ φρούτα ἢ γιὰ τὴ βροχή, γιὰ τὸ χιόνι, γιὰ τὴν κατοικία κ.λ.π., τὸ κείμενο, πού θὰ διαβάζαμε, θὰ ἦταν διαφορετικὸ, μὰ πάντα ἐξίσου ἀπλό, ἀπαρτισμένο ἀπὸ φράσεις, ὅπου θὰ διατυπωνόταν ἡ σκέψη καὶ ὁ τρόπος τῆς κατανόησης ἀπὸ μέρος τῶν παιδιῶν.

Ἐξάλλου τὶς μέρες τῆς κακοκαιρίας κάναμε ἀναγκαστικὰ ἄλλες παρατηρήσεις. Τότε διαβάζαμε :

«Δὲν πάω στὸν κῆπο. Βρέχει. Μένω μέσα στὴν τάξη. Ὁ Μιχάλης ἔδωσε μικρές, πράσινες ντομάτες».

Ἡ πράσινη ντομάτα εἶναι σκληρή. Ἔκοψα τὴ μικρή, πράσινη ντομάτα μὲ τὸ μεγάλο μαχαίρι. Ἡ Βικτωρία ἔδωσε τὸ μαχαίρι».

Σὰν τελείωνα τὸ γράψιμο τοῦ κειμένου, τὸ διάβαζα, βάζοντας πολλές φορές καὶ τὸ χέρι μου κάτω ἀπὸ τίς λέξεις, πού ἐκφωνοῦσα. Ἐπειτα, χωρὶς καὶ πολὺ νὰ ἐπιμένω, βεβαιωνόμουν γιὰ τὸ τί μπορέσανε τὰ παιδιά νὰ συγκρατήσουν, εἴτε προκαλώντας τα νὰ διαβάσουν αὐτὰ τὰ ἴδια, εἴτε παρακινώντας τα νὰ ἐκφράσουν μ' ἓνα ἰχνογράφημα μιὰ ἢ δυὸ φράσεις. Κατόπι ἔσβηνα. Ἡ ὀπτική... κουβεντούλα μας εἶχε τελειώσει. Περνοῦσαμε τώρα σὲ ἄλλες ἀπασχολήσεις.

Πολὺ γρήγορα, ἀπὸ τίς πρώτες μέρες, πραγματικές ἰκανότητες κάνανε τὴν πρώτη ἀμυδρὴ ἐμφάνισή τους. Λέξεις ἴδιες ὅπως κῆπος, δρόμος, ἡμουν, εἶδα, μικρός, χοντρός, πράσινος, κίτρινος, κολοκύθι, λάχανο κ.λ.π., πού ξαναπαρουσιάζονταν συχνότερα ἀπὸ ἄλλες μέσα στὰ κείμενα, πού ἐπαναλαβαίνονταν ἀπὸ τὴ μιὰ μέρα στὴν ἄλλη συχνότερα, γίνανε σὲ ὀρισμένους μαθητές, πολὺ γρήγορα, οἰκειες καὶ γνωστές. Ἐνας ἀπ' αὐτούς, πού εἶχε συγκρατήσει τίς πρώτες ὀπτικές εἰκόνες τῆς λέξης «λάχανο», γραμμένης στὸ πληθυντικό, ἔδειξε ἀπορία, ὅταν τὴν ἔγραψα ἀργότερα στὸν ἐνικό. Νόμισε πὼς ἦταν λάθος καὶ θαρρετὰ καὶ περήφανα ζήτησε νὰ τὸ διορθώσω. Τὸ ἴδιο ἔγινε καὶ μὲ τίς λέξεις «ντομάτες» καὶ «ντομάτα». Ἔτσι μοῦ δόθηκε ἡ εὐκαιρία νὰ κάνω, ἀπλούστατο βέβαια, ἓνα μάθημα γραμματικῆς.

Οἱ λέξεις αὐτές, πού συγκρατήθηκαν καλύτερα, αὐτές οἱ λέξεις - φάροι, ἂν μπορῶ ἔτσι νὰ πῶ, πού πέφτανε εὐτὺς ἀμέσως στὴν ἀντίληψή τους καὶ ἀναγνωρίζονταν μέσα σ' ἓνα καινούριο κείμενο, βοηθούσανε τοὺς μαθητές νὰ κατανοήσουν, κάποτε κιόλας νὰ μαντέψουν, τὸ νόημα τῶν νέων γραφοοπτικῶν φράσεων. Λιγάκι ἀργότερα, αὐτές κυρίως τίς λέξεις μάθανε νὰ ὀρθογραφοῦνε πιὸ σωστὰ καὶ νὰ χρησιμο-

ποιοῦνε αὐθόρμητα μὲ μεγάλη εὐχαρίστηση καὶ πιό συχνά. Ἴσως αὐτὸ νὰ ὀφείλεται στὸ γεγονὸς πὼς στὴν ἀρχὴ τῆς χρονιᾶς ἡ ἄσκηση ἢ σχετικὴ μὲ τὴν ἀνάγνωση κειμένων ἦταν νέα γι' αὐτοὺς τοὺς μικροὺς μαθητὲς καὶ γι' αὐτὸ ἢ προσοχὴ τους, ὁλότελα φρέσκη, εἶχε στραφεῖ σ' αὐτὰ μὲ μεγαλύτερη προσήλωσι. Ἴσως ἀκόμα νὰ ὀφείλεται στὸ γεγονὸς πὼς τὰ παιδιὰ, πραγματικά, ἐπαναλάβανε αὐτὲς τὶς λέξεις περισσότερο ἀπὸ ὅσες διδαχτήκανε ἀργότερα. Μιὰ πού τὰ πρῶτα μαθήματα δὲ σχετίζονταν παρὰ μὲ περιορισμένες, ἐλάχιστες ἀκόμα ἔννοιες, ἀναγκαστικά καὶ μοιραῖα ἔπρεπε οἱ μαθητὲς νὰ ἐπαναλαβαίνουν τὶς ἴδιες λέξεις, γιὰ νὰ τὶς ἐκφράζουν οἱ ἴδιοι.

Ἡ πρώτη ἐπιστολή, πού ἔλαβα ἀπὸ ἕναν ἀπὸ τοὺς μαθητὲς μου στὸ τέλος τοῦ πρώτου τρίμηνου, θύμιζε τὶς ἀρχικὲς ἔννοιες. Νὰ πὼς ἦτανε διατυπωμένη:

«Δεσποινίς, εἶδα γιὰ σᾶς (;) ἕνα κολοκύθι μέσα στὸν κῆπο. Ζωγραφίζω γιὰ σᾶς τὸ κολοκύθι. Φιλῶ...

X...»

Χρησιμοποίησα τὶς «ὀπτικὲς κουβεντούλες» σ' ὅλη τὴ σχολικὴ χρονιά. Παίρνοντας ἀφορμὴ ἀπὸ τὰ διάφορα σημεία τοῦ προγράμματος μὲ τὰ κέντρα ἐνδιαφέροντος ἔγραφα στὸ μαυροπίνακα πλήρη κείμενα, περιλήψεις, νὰ ποῦμε, ἀπὸ τὶς παρατηρήσεις πού εἶχαμε κάνει ἀπὸ ἀφορμὴ τὴν κατοικία, τὶς ἐργασίες στὸν κῆπο, τὴν ἀνάπτυξη τῶν φυτῶν, τῶν πουλιῶν, ἐντόμων, τῶν λουλουδιῶν. Καὶ ὅσο, μὲ τὸν καιρὸ, οἱ γνώσεις τῶν μαθητῶν πληθαίνανε, τόσο αὐτὰ τὰ κείμενα γίνονταν σιγὰ· σιγὰ πιὸ πολύπλοκα καὶ πιὸ πλατειά. Στὸ μέσο τοῦτο γιὰ τὴν ἐξοικείωση μὲ τὴ γραφοοπτικὴ ὁμιλία ἤρθανε νὰ προστεθοῦν ἀργότερα καὶ ἄλλα, πού συντελέσανε στὴν τελειοποίησή του. Στὶς 15 πρῶτες μέρες ὅμως ἦταν ἡ μόνη ἄσκηση, πού χρησιμοποίησα στοὺς μαθητὲς μου γιὰ τὴν ἐκμάθηση τῆς ἀνάγνωσης.

2. Πινακίδες - κείμενα με πολύ μικρές ιστοριοῦλες

Θέλησα κατόπι νά συνθέσω ἀπλά κείμενα, πού θά ἦτανε ὀριστικά. Θά τὰ κάρφωνα πάνω στους τοίχους τῆς τάξης μας ἔργαστηρίου. Οἱ μαθητές κάθε στιγμή θά τὰ βλέπανε, θά τὰ συγκρατοῦσαν ὀπτικά, θά τὰ διαβάζανε καί φωναχτά. Θά μπορούσαν ἀκόμα μ' αὐτά νά κάνουμε ποικίλες ἀσκήσεις.

Ἔκοψα λοιπὸν ἀπὸ ὠραῖο ἄσπρο χαρτόνι πινακίδες με διαστάσεις $0,55 \times 0,35$. Ἐπάνω τους ἔγραψα τὴν ἱστορία τῶν ἀντικειμένων, πού εἶχαμε παρατηρήσει. Στὴν ἀρχὴ ἔγραψα αὐτὲς τὶς ἱστορίες με μιλάνη γαλάζια, κόκκινη καί πράσινη. Κατόπι ὁμως, γιὰ νά εἶναι ὅλες ὁμοιόμορφες καί γιὰ νά μὴν ἔχει καμιάν ἐπίδραση πάνω στὴν πιστότητα τῆς ὀπτικῆς μνήμης τὸ στοιχεῖο «χρῶμα», τὶς ἔγραψα με μαῦρα, πολὺ μεγάλα, τυποποιημένα γράμματα. Τὸ ὕψος τῶν φωνηέντων, γενικά, ἦταν 12 χιλιοστόμετρα. Ἔτσι σχηματιζόταν ἓνα σύνολο πολὺ ξεκάθαρο καί εὐδιάκριτο.

Τὰ κείμενα αὐτὰ πλουτίστηκαν με εἰκόνες κατάλληλες. Προπάντων με τὰ ἰχνογραφήματα ἑνὸς μαθητῆ—τοῦ πιὸ ἱκανοῦ—, πού εὐχαρίστως περνοῦσε ἓνα μέρος τοῦ χρόνου του γιὰ παιγνίδια ἰχνογραφώντας, γιὰ νά κάνει τὴν τάξη «ὁμορφη» καί γιὰ νά προκαλέσει τὸ ἐνδιαφέρο τῶν συμμαθητῶν του. Γι' αὐτό, ἐξάλλου, τὰ παιδιὰ τὸν ἀνταμείβανε με ἐκδηλώσεις μεγάλου θαυμασμοῦ καί πραγματικῆς συμπάθειας. Κι' ἐπειδὴ τὸ παράδειγμα παρασέρνει, ἓνας δεῦτερος μαθητῆς θέλησε κι' αὐτὸς νά εἰκονογραφήσει. Καί τέλος, ὅλοι, με τὰ μικρά, ἀπλοϊκά, ἐνδιαφερτικά ἐργάκια τους, προσφέρανε τὴ συμβολή τους γιὰ τὸ στόλισμα τῶν πινακίδων. Οἱ πιὸ πρωτότυπες ἀπ' ὅλες αὐτὲς τὶς πινακίδες εἶναι ἐκεῖνες, ὅπου γιὰ τὴν εἰκονογράφησή τους πῆραν μέρος ὄλα τὰ παιδιὰ.

Ἐφτιανα τὶς πινακίδες πολλὲς φορές μπροστὰ

στούς μαθητές μου, ἐνῶ αὐτοὶ ἐργάζονταν λεύτερα, ἰχθυογραφώντας, κολνώντας καὶ κόβοντας. Κάποτε μὲ κοιτάζανε πῶς τὶς φτιάνω. Κι' ἔτσι καταλάβαιναν ποιά δουλειά, ποιά προσοχή καὶ ποιά φροντίδα ἀπαιτοῦσε ἡ κατασκευὴ αὐτή. Ἀκόμα ἔτσι ἐκτιμοῦσανε κάθετι, πὺ οἱ ἄλλοι κάνανε γι' αὐτούς. Καί, χωρὶς ἀμφιβολία, γιὰ τὸ λόγον αὐτὸ καὶ γιὰ τὸ λόγο πῶς καὶ οἱ ἴδιοι αὐτοὶ εἶχανε συνεργαστεῖ στὴ κατασκευὴ τους, μεταχειρίζονταν πάντα τὶς πινακίδες αὐτὲς μὲ τὴν πιὸ μεγάλη προσοχή. Ἔτσι μολονότι τὶς μεταχειρίζονταν συχνότατα, τὶς μετακινούσανε καὶ τὶς ἀλλάζανε κάθε στιγμὴ ἀπὸ ἐδῶ ἐκεῖ καὶ ἀπὸ ἐκεῖ ἐδῶ, ποτέ, καμιὰ φορά, δὲν ἔγινε ἡ παραμικρὴ φθορὰ καὶ δὲν παρατηρήθηκε τὸ παραμικρὸ σχίσσιμο.

Οἱ πινακίδες αὐτὲς γίνανε ἐπάνω στούς τοίχους τῆς τάξης γρήγορα μιὰ δεκάδα. Μιὰ, δύο, τρεῖς, τέσσερες πινακίδες ἀπ' ἀφορμὴ τὸ κολοκύθι καὶ ἄλλες ἀπ' ἀφορμὴ τῆ ντομάτα, τὰ κοκκινογούλια, τὰ καρότα, τὰ σέλινα καὶ ἓνα μικρὸ δεματάκι ραδίκια, πὺ τοὺς τὸ εἶχανε χαρίσει καὶ πὺ γι' αὐτὸ σημείωσε στὴ ζωὴ τους σταθμὸ σὰ «γεγονὸς σημαντικὸ».

Νά, γιὰ παράδειγμα, τὸ κείμενο μιᾶς ἀπὸ αὐτὲς τὶς πινακίδες :

Τὸ κολοκύθι τοῦ κήπου

Ζωγραφιά,
πὺ δείχνει ἓνα
κολοκύθι

Ἰχθυογράφημα,
πὺ δείχνει ἓνα
μικρὸ ἀγόρι νὰ
σπρώχνει ἓνα χει-
ραμάξι.

Ἰχθυογράφημα,
πὺ δείχνει τὸ
θερμοκήπιο

«Ἀπὸ τὸν κήπο μεταφέραμε ἓνα κολοκύθι. Ἦταν βαρὺ. Ἡ Ζακελίνα ἔβαλε μιὰ τσάντα μέσα στὸ χειραμάξι. Ἡ δεσποινὶς καὶ ἡ Ζακελίνα ἔβαλαν τὸ κο-

λοκύθι πάνω στην τσάντα μέσα στο χειραμάξι. 'Ο Γιάννης έσπρωξε τὸ χειραμάξι ἴσαμε τὸ θερμοκήπιο».
 Νά και μιὰ ἄλλη :

Τὰ καρότα

Ἴχνογράφημα : Δυὸ παιδιὰ ξε- ριζώνουν καρό- τα μέσα σ' ἓνα κηπάκι	Ἴχνογράφημα : Αὐτὰ τὰ δυὸ παι- διὰ πάνω σ' ἓνα δρόμο τοῦ κήπου μεταφέρνουν κα- ρότα	Ἴχνογράφημα : Αὐτὰ τὰ δυὸ παι- διὰ μπροστὰ στὴν πόρτα τῆς κουζί- νας
---	--	--

«'Ο Γιάννης καὶ ἡ Μόνικα μάζεψαν τὰ καρότα τοῦ κήπου τους. Ἐπειτα πῆγαν στὴν κουζίνα καὶ μεταφέρανε ἐκεῖ τὰ καρότα. Ἡ Βικτωρία πῆρε τὰ καρότα. Μὲ τὰ καρότα τῆς Μόνικας καὶ τοῦ Γιάννη θὰ κάνη σούπα γιὰ ὅλα τὰ παιδιὰ».

Καί, ὅπως ὀλόκληρη τὴ χρονιά ἔγραφα πάνω στὸν μαυροπίνακα πλήρη κείμενα, «κουβεντοῦλες», παίρνοντας ἀφορμὴ ἀπ' ὅσα κάναμε κ.λ.π., ἔτσι ἐξακολουθοῦσα νὰ προετοιμάζω κι' ἄλλες πινακίδες, παίρνοντας ἀφορμὴ ἀπὸ τίς πιὸ χαρακτηριστικὲς πράξεις ἀπὸ τὰ πιὸ . . . ἀφηγητικὰ, ἀπὸ τὰ πιὸ . . . μυθιστορηματικὰ μικρογεγονότα. Ἐτσι, μὲ τὸ πέρασμα τοῦ χρόνου, εἶχαμε μιὰ πλούσια καὶ πλατεῖα συλλογὴ ἀπὸ ἱστορίες, πὺ οἱ μαθητὲς μ' εὐχαρίστηση ξαναδιαβάζανε.

3. Πινακίδες—κείμενα μὲ ποιήματα, μὲ τραγουδάκια.

'Επειδὴ οἱ μαθητὲς μου ἔπρεπε, γιὰ νὰ μείνουν στὸ πνεῦμα τοῦ κέντρου ἐνδιαφέροντος, πὺ μελετοῦσαν, ν' ἀπαγγέλλουν μικρὰ ποιήματα, νὰ τραγουδοῦνε μελωδίες σχετικὲς μὲ ὅσα σημεῖα τοῦ προγράμματος μελετοῦσαν —αὐτὸ βέβαια ἔχει τὴ σημασία του—καὶ

έπειδή δέν έβρισκα διόλου τέτοια, όπου νά ύπήρχαν λόγια και φράσεις, πού θά μπορούσαν νά έχουν άπήχηση στη νοοτροπία τους, πού θά μπορούσαν νά κατανοηθούνε και πού, συνεπώς, θά ήταν για τουτό γόνιμα, σύνθεσα τέτοια έγώ γι' αὐτούς. Ήταν, βέβαια, κείμενα πολύ, πολύ άπλά. Είχανε όμως ρίμα, είρμό κι' ένα ρυθμό πολύ έντυπωτικό. Λέγανε αὐτό πού θέλανε νά ποῦνε κι' αὐτό ήτανε τὸ οὐσιαστικό και βασικό. Τά μελοποιοῦσα κάποτε. Τά τόνιζα σ' ένα γνωστό σκοπό, όταν τοῦτο ήταν δυνατό. "Ομως, τίς πιό πολλές φορές τά μελοποιοῦσα κι' έφτιανα μιὰ άπλοϊκή μελωδία, καμωμένη γι' αὐτούς. Προσπαθοῦσα νά τήν προσαρμόσω και νά τήν έναρμονίσω με τά λόγια. Είχα έπιτυχία. Και ὅ,τι έκανα για τίς ιστορίες, έκανα και γι' αὐτά τά... τραγουδάκια και γι' αὐτά τά... ποιήματα. Τά έγραψα έπάνω σέ πινακίδες. Οί μαθητές τίς εικονογράφησαν μ' ένθουσιασμό και με τρόπο πρωτότυπο. Τίς τοποθέτησα έτσι ὥστε νά γίνονται άντιληπτές και νά διακρίνονται εύκολα από τά παιδιά.

Στήν άρχή, τοῦς έλεγα τὸ κείμενο. "Υστερ' άπ' αὐτό, δίνανε τή γνώμη τους κι' έπιδοκιμάζανε με χαρά τὸ τραγουδάκι... "Ένα τραγούδι! μιλοῦσε για πραγματικά άντικείμετα. "Ο,τι έλεγε μπορούσαν νά τὸ έπαληθέψουν.

«... Μάλιστα, λέγανε. Είμαι άλήθεια! Τὸ κοκκινογούλι έχει μιὰ μαβιά τραχηλιά. Ναί, ναί! Πραγματικά! Τρέχοντας και τραγουδώντας μες στο λειβάδι, είδαμε τὸ πρῶτο λευκάνθεμο. Μάλιστα: τὸ άγιόκκημα είναι πραγματικά στην άκρη τοῦ λόφου... πού γέρνει. Κι' είναι ακόμα σωστό πώς ή βραγιά με τοῦς κρόκους μοιάζει μ' ένα χαλί κεντημένο με ὄμορφα, άσπρα, μαβιά, κίτρινα λουλούδια και πώς ή άνεμώνη στην άκρη τοῦ δρόμου φαίνεται πώς μᾶς χαιρετάει, όταν περνοῦμε...». Φαντασία! Παιχνίδι εύχαριστο! Κατόπι τραγουδοῦσα τή μελωδία χαμηλό-

φωνα. Ἐκούγανε ἕτοιμοι νὰ τραγουδήσουν μαζί μου κι' αὐτοὶ καὶ ἀνακοινώσανε τὶς ἐντυπώσεις τους : «Μ' ἀρέσει πολύ! Εἶναι ὁμορφο! Καλὰ πάει! αὐτὸ εἶναι σὰν τοῦτο! Αὐτὸ μοιάζει μ' ἐκεῖνο!». Γρήγορα ἐντυπώνανε καὶ συγκρατούσανε τὰ λόγια, τὸ ρυθμὸ καὶ τὸν τόνο. Τραγουδοῦσαμε μαζί. Καὶ κάποτε τὸ ἕνα ἀπὸ τὰ κοριτσάκια (*τὰ κορίτσια στὴν ὁμάδα αὐτὴ εἶχανε μεγαλύτερη μουσικὴ διάθεση ἀπὸ τὰ ἀγόρια*) πρόσθετε, μὲ ὄλα του τὰ δυνατά, πάνω στὴν ὥρα της, μιὰ διασκεδαστικὴ τρίλια, μιὰ ἐπιβλητικὴ κορώννα, ποὺ ὄλοι υἱοθετοῦσαν ἢ ἀνάσερνε ἀπὸ τὸ θησαυρὸ τῶν παιχνιδιῶν του, γιὰ νὰ μᾶς συνοδέψει, μιὰ καλαμένια φλογέρα, ποὺ εἶχε ἀγοράσει στὸ πανηγύρι. Ἦταν κάτι θαυμάσιο! Τότε βγαίναμε ἔξω ἀπὸ τὴν τάξη. Πηγαίναμε μὲ τὴν πινακίδα-βοήθημα τῆς μνήμης, ἀναγκαῖα ἀκόμα γιὰ τὴν πρώτη φορά, νὰ τονίσουμε τὸ τραγουδάκι μας μπροστὰ στὸ φυτὸ, τὸ θάμνο, τὸ δέντρο, τὸ λουλούδι, τὸ τοπίο, ποὺ τὸ εἶχε ἐμπνεύσει. Καὶ τὰ παιδιὰ διαβάζανε τραγουδώντας.

Τὸ κάθε παιδί ἔνοιωθε μεγάλη χαρὰ καὶ σὰν ἀνταμοιβὴ τὸ νὰ βρεθεῖ «μὲ τὴ σειρά του» κοντὰ στὴ διαλεγμένη πινακίδα, γιὰ νὰ . . . δείξει, γιὰ ν' ἀφήσει τὸ δάχτυλο ἢ τὸ χάρακα κάτω ἀπὸ τὶς τραγουδημένες λέξεις, γιὰ νὰ κρατήσῃ τὸ χρόνο, ποὺ ἀπαιτεῖ ἡ μουσικὴ, γιὰ νὰ πεῖ τὸ σκοπὸ τοῦ τραγουδιοῦ.

Σιγά-σιγά μαζεύτηκαν πολλὲς πινακίδες, πολλὰ τραγουδάκια : γιὰ τὸ τόσο χοντρό, τὸ τόσο βαρὺ κολοκύθι, γιὰ τὰ κόκκινα ροδάκινα καὶ γιὰ τὰ τριανταφυλλόχρωμα ροδάκινα· γιὰ τὸ κοκκινογούλι τὸ καμιὰ φορά λιγάκι κίτρινο, γιὰ τὸ μαρούλι, ποὺ τρώγεται μὲ τόσην ὄρεξη. Κι' ἀκόμα, ἐπειδὴ τὰ εὐκαιριακὰ μαθήματα ἤρθανε νὰ προστεθοῦν σ' ἐκεῖνα, ποὺ ξεκινούσαν ἀπὸ τὰ κέντρα ἐνδιαφέροντος, μαζεύτηκαν κι' ἄλλα τραγουδάκια γιὰ τὸ χιόνι, γιὰ τὴν παγωνιά, γιὰ τὴν ὁμίχλη, ποὺ κρύβει τὸν κάμπο «μας», γιὰ τὴ λάσπη τοῦ κήπου, γιὰ τὰ φύλλα, ποὺ στριφογυρίζει

ὁ ἄνεμος, γιὰ τὰ φύλλα, ποὺ στρώνουने τὸ δρόμο ἀνάμεσα στὶς δειδροστοιχίες, γιὰ τὸ σπίτι, γιὰ τὸ μικρὸ καταφύγιο καί, λιγάκι ἀργότερα, ὅταν ἀνθίσανε, γιὰ ὅλα σχεδὸν τὰ λουλούδια τοῦ κήπου μας κί τοῦ λειβαδιοῦ μας: γιὰ τὰ ζουμπούλια, γιὰ τὸν κρόκο, γιὰ τὰ γιούλια, γιὰ τὰ λευκάνθεμα, γιὰ τὸ ἀγιόκλημα, γιὰ τὴν ἀνεμώνη, γιὰ τοὺς μενεξέδες, γιὰ τὴν ἀγριοτριανταφυλιά, γιὰ τὸ βατράχιο, γιὰ τὸ λούπινο, γιὰ τὴν παπαρούνα, γιὰ τὴν ἀγράμπελη, ἀκόμα καί γιὰ τὴν τσουκνίδα. Κάθε μέρα, πηγαίνανε νὰ τραγουδήσουν μπροστὰ σὲ κάθε λουλούδι. Οἱ φωνοῦλες τους, ποὺ ὑψώνονταν μέσα στὴ σιγαλιὰ τῶν ὠραίων καλοκαιρινῶν πρωΐνων, εἶχανε κάτι τὸ συγκινητικό. "Ὅταν πιά τὸ ἓνα ἢ τὸ ἄλλο λουλούδι εἶχε ζήσει τίς μέρες τῆς ἀποθέωσής του, νοιώθανε λύπη, γιὰτὶ δὲ θὰ τὸ ξαναβλέπανε πιά, γιὰτὶ ἔπρεπε νὰ βάλουν μέσα στὸ χαρτοφύλακα - φάκελλο τὴν πινακίδα, ποὺ εἶχε σχέση μ' αὐτό. "Ἐμπαινε πιά στὰ περασμένα... τῆς ζωῆς τους. "Ὅμως κάποιος ἄλλος, ἓνα ἄγνωστο ἔκανε τὴν ἐμφάνισή του. Τὸ θαυμάζανε, ρωτούσανε γιὰ τ' ὄνομά του, τὸ παρατηρούσανε κι' ὕστερα ἓνα καινούριο τραγουδάκι γεννιόταν. Καί ἦτανε ἀνάγκη νὰ γίνεται αὐτό. Οἱ μαθητὲς τὸ ζητούσανε μὲ ἐπιμονή. Μαζεύτηκαν ἔτσι καμιὰ τριανταριά τραγουδάκια γιὰ τὰ λουλούδια, ποὺ ἐντυπωθήκανε τέλεια στὴ μνήμη καί δὲν πρόκειται νὰ ξεχαστοῦν ποτέ, μολονότι ἀργότερα κοντὰ σ' αὐτὰ μάθανε κι' ἄλλα πολλά.

Σὰν ἦρθε ὁ χειμῶνας καί ὁ κήπος βυθίστηκε στὸν ὕπνο, ἓνα κοριτσάκι, ποὺ νοσταλγοῦσε τὰ ὠραῖα ἐξυμνημένα λουλούδια, ζήτησε νὰ συνθέσω ἓνα καινούργιο τραγουδάκι, ὅπου θὰ μιλοῦσα ἀκόμα μιὰ φορὰ γι' αὐτά. Τὰ θυμηθῆκαμε λοιπὸν ὅλα σ' ἓναν ἀπλό, μελαγχολικὸ σκοπὸ, «σ' ἐλάσσονα τόνο», φερμένο ἀπὸ κάποια μακρυνὴ χώρα. Τοὺς ἄρεσε πολὺ.

Μὲ τίς ἀπλοϊκὲς αὐτὲς μελωδίες ἀπαρτίσαμε γιὰ

τούς μαθητές μου ένα ημερολόγιο λουλουδιών. Μέσα στην τάξη, άκριβως όπως συνηθίζουν οι κηπουροί, μιλούσανε για τὰ λουλούδια τοῦ Φλεβάρη, για τὰ λουλούδια τοῦ Μάρτη, τοῦ Ἰουνίου. Καί, σύμφωνα με τίς συμβουλές κάποιας μικρούλας Ὑβόννης πού ἀγαποῦσε πολὺ νὰ ἔχη τάξη, κάνανε πακέτα, ἀνάλογα με τὴ χρονολογικὴ σειρά τοῦ ἀνοίγματος τῶν λουλουδιῶν, ὅσες πινακίδες σχετίζονταν μ' αὐτά. Κατόπι μερίσανε καί ξεχωρίσανε τὸ κάθε χοντρὸ πακέτο σὲ λεπτότερα πακέτα, ἀνάλογα με τοὺς μῆνες. "Ἐτσι θὰ τὰ ξαναβρίσκουμε πιὸ εὔκολα» ἔλεγε. Τὰ τραγουδάκια αὐτά, χωρὶς καμιὰ ἀμφιβολία, δώσανε καλύτερα ἀπὸ κάθε συστηματικὸ μάθημα, τίς ἔννοιες τοῦ χρόνου καί ἀρκετὰ στοιχεῖα βοτανικῆς. Δημιουργήσανε ἀκόμα ὠραῖες ἀναμνήσεις καί συγκινήσεις εὐχάριστες. Πλουτίσανε τὸ λεξιλόγιό τους μ' ἐκφράσεις καί με διαλεγμένες λέξεις, πού ἀργότερα χρησιμοποιήθηκαν εὔστοχα ἀπ' τὰ παιδιά. Μ' αὐτά μπῆκε ἀκόμα κάποιο πειθαρχία στὶς ψυχικὲς τους δυνάμεις καί ἐνέργειες. Μερικὰ παιδιά με τὴ μνήμη τῶν λέξεων εὐχάριστα ἀνεπτυγμένη, μπορέσανε, χάρη σ' αὐτὰ τὰ τραγουδάκια, νὰ ἐντυπώσουν καί νὰ συγκρατήσουν λέξεις δύσκολες, ἐνῶ ἄλλα καλύτερέψανε τὴν προφορὰ τους καί τὸ ρυθμὸ στὴ γλωσσικὴ τους ἔκφραση.

4. Ποικίλες ἀσκήσεις μ' αὐτὲς τίς διαφορετικὲς πινακίδες.

Οἱ πινακίδες αὐτῆς ἐκθεμένες μέσα στην τάξη—μιλάω πρὸ πάντων για τίς πρῶτες· πρῶτες πινακίδες—, πού ξεκαρφώναμε, καρφώναμε, ξεκαρφώναμε πάλι καί πάλι καρφώναμε, γίνανε πολὺ γρήγορα παλιές γνωριμιές. Τὰ παιδιά τίς μάθανε πολὺ εὔκολα «ἀπὸ μνήμης», ἀπ' ἔξω. Παρακολουθοῦσανε καμιὰ φορὰ τὸ κείμενό τους με τὰ μάτια, καμιὰ φορὰ με τὰ δάχτυλά

τους, χωρίς καμιά προσπάθεια, χωρίς λάθος. Ἡ ἀκουστική μνήμη τῶν λέξεων πρόσφερε ἐδῶ τὴ συνδρομὴ τῆς στῆν ὀπτική μνήμη. Μὲ λίγα λόγια, μερικὰ παιδιὰ κάνανε σχεδόν, μ' αὐτὲς τὶς πινακίδες, ὅ,τι κάνουν κάμποσα μικρὰ παιδάκια, μὲ τὸ πρῶτο μεγάλο βιβλίο, ποὺ τοὺς δίνουν. "Ολοὶ ἔχουμε γνωρίσει κάποιους μικρούληδες φίλους τῶν παραμουθῶν καὶ τῶν ἱστοριῶν, ποὺ ὅταν τοὺς διαβάζουν ἄλλοι ἕνα κείμενο κάποτε πολὺ μεγάλο, μιά, δύο, τρεῖς φορές, παρακολουθοῦν μὲ μεγάλο ἐνδιαφέρον αὐτὸ τὸ κείμενο καὶ ποὺ κατόπι, κατορθώνουνε νὰ τὸ ξαναδιαβάσουν τὰ ἴδια ἀπὸ τὴν ἀρχὴ ὡς τὸ τέλος χωρὶς ν' ἀναγνωρίζουν τὶς λέξεις, ποὺ διαβάζουν, ὅταν τοὺς παρουσιάζονται μὲ κάποια ἄλλη μορφή.

Οἱ μαθητὲς μου ὡστόσο κάνανε κάτι καλύτερο ἀπὸ αὐτό. Γιατὶ οἱ ἀσκήσεις, ποὺ εἶχανε κάνει μὲ τὶς ἴδιες αὐτὲς πινακίδες εἶχανε προσφέρει σ' αὐτοὺς ὀπτικὲς εἰκόνες ξεκάθαρες ποὺ εἶχανε ἔρθει νὰ προστεθοῦνε σὲ ὅσες εἶχανε προσφέρει οἱ κουβεντοῦλες ἐπάνω στὸ μαυροπίνακα.

"Ἔτσι, μὲ τὶς πινακίδες αὐτὲς, παίζαμε τὴν «ἀναγνώριση», ὅπως λέγανε. Ἐγὼ νοερὰ ὀνόμαζα τὶς τὶς ἀσκήσεις αὐτὲς: σύγκριση, ἐκτίμηση, καθορισμὸ ἀκόμα καὶ ἀνάλυση,

"*Ἀσκηση α'.* "Ἐδειχνα, παραδείγματος χάρι, μέσα σ' ἕνα ἀπὸ τὰ κείμενα τὴ λέξη «πιάτο». Μέσα στὸ ἴδιο αὐτὸ κείμενο, στὴ συνηθισμένη θέση καὶ μορφή της, εὐκόλα τὴν ἀναγνωρίζανε κι' εὐκόλα τὴν ἐκφώνούσανε. Ζητοῦσα τότε ἀπὸ τὰ παιδιὰ νὰ μοῦ δείξουν ἐπάνω σὲ τὶς ἄλλες πινακίδες ποῦ βρισκόταν αὐτὴ ἡ λέξη, γραμμὴν πιὸ μεγάλη ἢ πιὸ μικρή, μὲ κόκκινα ἢ μὲ γαλάζια γράμματα. "Ἔτσι μιὰ ἄμιλλα καταπληχτικὴ ἔκανε τὴν ἐμφάνισή της.

"*Ἀσκηση β'.* "Ἄλλοτε, ἔγραφα μπροστά τους, μιὰ ὁποιαδήποτε λέξη ἐπάνω στὸ μαυροπίνακα, ἄς ποῦμε τὴ λέξη «χειραμάξι». Χωρὶς νὰ τοὺς παρακινήσω νὰ

τὴν προφέρουν, τοὺς πάρορμοῦσα νὰ τὴν κοιτάξουν καὶ τοὺς ὀδηγοῦσα κατόπι ν' ἀναζητήσουν τὴν ἴδια λέξη μέσα στὶς ἐκθεμένους μπροστὰ τοὺς πινακίδες.

"Ασκήση γ'. "Ἄλλοτε πάλι πάνω σὲ δυὸ ἢ τρία χαρτόνια ἔτοιμα ἀπὸ πρὶν καὶ ὅπου εἶχα γράψει μὲ μεγάλα στοιχεῖα κάμποσες λέξεις ἀπὸ τὰ κείμενα: κουζίνα, κουτάλα, κουτάλι κ.λ.π. τοὺς παρακινοῦσα νὰ ξαναβροῦνε μιάν, ὅποιαδήποτε, ἀπ' αὐτὲς τίς λέξεις γραμμένη μιὰ φορὰ πάνω σὲ μιὰ πινακίδα, κατόπι γραμμένη ἀκόμα μιὰ φορὰ πάνω σὲ μιὰ ἄλλη πινακίδα κ.λ.π. Ἡ ἐργασία αὐτή, ἀπὸ τὴ δική μου μεριά, εἶχε ὑπολογιστῆ καὶ προπαρασκευαστῆ καλά. "Ἡξερα καλὰ τί μπορούσα ν' ἀπαιτήσω. Μὲ τίς ἀσκήσεις αὐτὲς προκαλοῦσα τὸ ἐνδιαφέρο τους. Κι' ἐγὼ συνειδητὰ προσπαθοῦσα νὰ δυναμώσω καὶ ν' ἀναπτύξω τὴν ὀπτική τους προσοχή καὶ νὰ τὴν κάνω πιὸ γοργή, ἐνῶ παράλληλα ἐπεδίωκα νὰ τοὺς προπαρασκευάσω γιὰ τὴν καθαυτὴ ἀνάγνωση.

"Ασκήση δ'. Ἀκόμα δοκίμαζα νὰ τροποποιήσω τὰ κείμενα, νὰ συνδυάσω τίς φράσεις μιᾶς πινακίδας μὲ τίς φράσεις μιᾶς ἄλλης, ν' ἀλλάξω τὴ θέση τῶν λέξεων κ.τ.λ.

Ἐπάνω στὸ μαυροπίνακα ἔγραφα, παραδείγματος χάρη, τὴν ἀκόλουθη φράση, ποὺ οἱ μαθητὲς ἔπρεπε νὰ διαβάσουν καὶ νὰ ἐκφωνήσουνε:

«Μέσα στὸν κήπο, κοντὰ στὸ θερμοκήπιο, εἶδα ἓνα φυτό, ποὺ εἶχε πράσινες ντομάτες».

Μερικοὶ μαθητὲς μπορούσανε ἤδη, σχεδὸν ἀμέσως, νὰ τὴν ἐκφωνήσουν, ἐνῶ ἄλλοι—αὐτὸ ἦτανε ὀλοφάνερο!—κάνανε σύγκριση καὶ κοιτάζανε τίς πινακίδες μὲ τὰ κείμενα—ἱστοριοῦλες, μὲ τὰ κείμενα—τραγουδάκια. Κατόπι, ὕστερα ἀπὸ ἓνα μεγάλο ἢ μικρὸ χρονικὸ διάστημα, δοκιμάζανε, ριψοκινδυνεύανε νὰ ἐκφωνήσουνε τὴ φράση, χωρὶς, βέβαια, νὰ τὴ συλλοβίζου. "Ὅταν σταματοῦσανε μπροστὰ σὲ κάποια ἄγνωστη λέξη, μπροστὰ σὲ κάποια ὀπτικὴ εἰκόνα ἄσχημα

έντυπωμένη και συγκρατημένη στη μνήμη ἢ λησμονημένη, τοὺς βοηθοῦσα, ἐφόσο αὐτὸ ἦταν ἀπαραίτητο. Τοὺς προσκαλοῦσα τότε νὰ κλείσουν τὰ μάτια. Τοὺς ἔλεγα πὼς θὰ ἄλλαζα κάτι στη φράση καὶ ἔγραφα τὴ λέξη «κόκκινες» ἐκεῖ ὅπου ἦταν ἡ λέξη «πράσινες». Ἄνοιγανε κατόπι τὰ μάτια καὶ κοίταζαν. Ὁ ἓνας ἢ ὁ ἄλλος διάβαζε. Κατόπι τὸ παιχνίδι ξανάρχιζε. Πρόσθετα τότε μπροστὰ ἀπὸ πολλὰ οὐσιαστικά, ἐπίθετα γνωστὰ ἤδη: «μεγάλο» μπροστὰ στὸν «κῆπο», «μικρὸ» μπροστὰ στὸ «θερμοκήπιο», «ώραῖο» μπροστὰ στὸ «φυτό», «χοντρές», μπροστὰ στὸς «ντομάτες». Κάποιο μπερδεμα γινόταν ἔτσι. Ὁμοίως οἱ μαθητὲς διαβάζανε τώρα μὲ πῶς μεγάλη εὐχαρίστηση.

Ἐγραφα ἔπειτα τὶς δυὸ φράσεις, ὅπου εἶχαμε δουλέψει. Τὴν ἀρχικὴ φράση:

«Μέσα στὸν κῆπο, κοντὰ στὸ θερμοκήπιο, εἶδα ἓνα φυτό, ποὺ εἶχε πράσινες ντομάτες», καὶ τὴ δεύτερη φράση τροποποιημένη:

«Μέσα στὸ μεγάλο κῆπο, κοντὰ στὸ μικρὸ θερμοκήπιο, εἶδα ἓνα ὠραῖο φυτό, ποὺ εἶχε χοντρές, κόκκινες ντομάτες».

Ἀκόμα μιὰ φορά, συγκρίνοντας μετρούσανε τὶς λέξεις, ποὺ εἶχα ἀλλάξει καὶ τὶς λέξεις ποὺ εἶχα προσθέσει.

Οἱ ἀσκήσεις αὐτὲς προκαλοῦσαν ἓνα ἐνδιαφέρον πολὺ μεγάλο. Τὰ παιδιά τὶς ζητοῦσαν ὡς ἓνα παιχνίδι. Ἐτσι ἄλλες φράσεις μεταμορφώνονταν καὶ συνάμα σχηματίζονταν κι' ἄλλες ὀπτικές ἐντυπώσεις.

5. Δελτία γιὰ τὴν ἀνάγνωση κειμένων

Τότε ἀκριβῶς χρησιμοποίησα αὐτὴ τὴ μέθοδο πῶς πλατεῖα, πῶς μπερδεμένα. Ἐτοίμασα δελτία γιὰ ἀνάγνωση (μικρὰ χαρτιὰ ἴσαμε ἓνα ταχυδρομικὸ δελτάριο), ὅπου ξεσήκωσα μὲ μέτριο, ὀρθό, εὐδιάκριτο γράψιμο, ἀλλάζοντας τὴ σειρά στὰ μέρη

τῶν φράσεων, ἀφαιρώντας, προσθέτοντας λέξεις, τὰ συνδυασμένα κείμενα ἀπὸ δυὸ ἢ τρεῖς πινακίδες, ποὺ οἱ μαθητὲς μου εἶχαν ἤδη διαβάσει.

Προκαλεῖ τὴν περιέργεια ἢ διαπίστωση πόσο εὐκόλα μὲ τὸν τρόπο αὐτὸ μποροῦμε νὰ συναπαρτίσουμε μικρὰ διαφορετικὰ κείμενα, ποὺ ἔχουν κάποιο νόημα, ποὺ ἐκφράζουν πράματα προσιτὰ στὰ παιδιὰ καὶ ποὺ, μὲ λίγα λόγια, ἔχουν ἀρκετὰ περιορισμένο ἀριθμὸ ἀπὸ φράσεις καὶ λέξεις.

Μὲ τοὺς μαθητὲς μου ἔκανα μιὰ συμφωνία. Ἐάν οἱ πινακίδες ἐκφράζανε ἀληθινὲς «ἱστορίες», πράματα, ποὺ εἶχανε δεῖ ἢ εἶχανε κάνει, τὰ δελτία θὰ λέγανε πράγματα «ποὺ σκεφτήκαμε», ὅπως λέγανε, «ποὺ σκεφτήκαμε μέσα στὸ κεφάλι», πράματα ποὺ ἐσήμαινε: *ποὺ φανταστήκαμε, ποὺ δὲν εἶναι πραγματικά*. Ἀπὸ τὴ στιγμή αὐτὴ ἤμουν αὐτὴ νὰ συνθέτω πάμπολλα δελτία ὅλα εἰκονογραφημένα μὲ μιὰν εἰκόνα, μ' ἓνα ἰχνογράφημα κατάλληλο.

Νὰ λοιπόν, σὰν παράδειγμα, μερικὰ δελτία, ποὺ μπόρεσα νὰ φτιάσω. Τὸ κείμενο σὲ λέξεις στὸ καθένα ἀπ' αὐτὰ εἶναι ἀκριβῶς τὸ ἴδιο, ὅπως στὶς παρακάτω πινακίδες:

ΠΙΝΑΚΙΔΑ Α΄.

Τὰ σέλινα

<p>Ἰχνογράφημα : Ἐνας κηπουρὸς ξεριζώνει σέλινα μέσα σ' ἓνα χω- ράφι.</p>	<p>Ἰχνογράφημα : Ἐνας σωρὸς ἀπὸ σέλινα μέσα σ' ἓνα χωράφι.</p>	<p>Ἰχνογράφημα : Ἐνας κηπουρὸς σπρώχνει ἓνα χει- ραμάξι γεμάτο μὲ σέλινα.</p>
---	--	---

«Μέσα στὸν κήπο καὶ μέσα στὸ χωράφι ὑπάρχουν σέλινα. Ὁ Μιχάλης ξεριζώνει τὰ σέλινα τοῦ χωραφιοῦ. Κατόπι βάζει τὰ σέλινα μέσα στὸ χειραμάξι,

για να τὰ μεταφέρει στὴν ἀποθήκη, κοντὰ στὸ Ἴνστιτούτο. Μὲ τὰ σέλινα θὰ κάνουμε σούπα».

ΠΙΝΑΚΙΔΑ Β΄.

Ἡ σούπα μὲ τὰ σέλινα

Ἰχνογράφημα :
Ἐνα καζάνι ἐπά-
νω στὴ φωτιά μέ-
σα στὴν κουζίνα.

Ἰχνογράφημα :
Ἐνας ὑπηρέτης
φέρνει μιὰ σουπιέ-
ρα, ποὺ ἀχνίζει
μέσα στὴν τραπε-
ζαρία.

Ἰχνογράφημα :
Ἡ σουπιέρα εἴ-
ναι πάνω στὸ
τραπέζι.

«Στὸ διάλειμμα ἤμουν μέσα στὴν κουζίνα τῆς Βικτωρίας. Ἡ σούπα μὲ τὰ σέλινα ἔβραζε μέσα στὸ μεγάλο καζάνι. Τὸ μεσημέρι ὁ Ραϋμόνδος ἔφερε μέσα στὴν ἄσπρη σουπιέρα, τὴ σούπα στὴν τραπεζαρία. Ἐβαλε τὴ σουπιέρα πάνω στὸ τραπέζι. Ἡ σούπα μύριζε ὄμορφα».

Δ Ε Λ Τ Ι Α

Α. Μέσα στὸ μεγάλο κῆπο καὶ μέσα στὸ χωράφι τοῦ Ἴνστιτούτου ὑπάρχουν σέλινα. Εἶδα τὰ σέλινα καὶ ξερίζωσα ἓνα χοντρὸ σέλινο.

Β. Ἦμουν μέσα στὸ μεγάλο χωράφι τοῦ Ἴνστιτούτου. Ὁ Μιχάλης ξερίζωσε τὰ σέλινα τοῦ χωραφιοῦ, γιὰ νὰ κάνη τὴν ὄμορφη σούπα. Ἐφερε τὰ σέλινα μέσα στὴν κουζίνα τῆς Βικτωρίας,

Γ. Εἶδα πάνω στὸ τραπέζι, μέσα στὴν τραπεζαρία, τὴ μεγάλη, ἄσπρη σουπιέρα. Εἶδα τὴ σούπα μὲ τὰ σέλινα μέσα στὴ σουπιέρα. Ἡ σούπα μύριζε ὄμορφα.

Δ. Μέσα στὴ μεγάλη κουζίνα τοῦ Ἴνστιτούτου, ἡ σούπα μὲ τὰ σέλινα ἔβραζε μέσα στὸ μεγάλο καζάνι.

νι. Είδα τὸ καζάνι. Είδα τὴ σούπα. Ἡ σούπα μύριζε ὄμορφα.

Ε. Μέσα στὸ χωράφι, ὁ Μιχάλης κάνει σωρούς ἀπὸ σέλινα. Ἐπειτα μὲ τὸ χειραμάξι φέρνει τὰ σέλινα μέσα στὴ μεγάλη ἀποθήκη.

ΣΤ. Μέσα στὴ μεγάλη ἀποθήκη, κοντὰ στὸ Ἴνστι-
τουτο, ὑπάρχουν σέλινα. Ὁ Μιχάλης ἔφερε μὲ τὸ
χειραμάξι τὰ σέλινα μέσα στὴν ἀποθήκη. Είδα τὰ
σέλινα

Ζ. Ἡ Βικτωρία βάζει τὴ σούπα μὲ τὰ σέλινα μέ-
σα στὴν ἄσπρη σουπιέρα. Ἐπειτα ὁ Ραῦμόνδος φέρ-
νει τὴ σουπιέρα στὴν τραπεζαρία. Βάζει τὴ σουπιέρα
πάνω στὸ τραπέζι κ.λ.π.

Αὐτὸ ποῦ ἔκανα μ' αὐτὲς τίς δυὸ πινακίδες, ἀ-
ναγκασμένη νὰ περιορίζομαι σὲ ὅσες λέξεις καὶ προ-
τάσεις περιείχανε, τὸ ἔκανα κατόπι συνεχῶς καὶ μὲ
πολλὲς ἄλλες. Ὅσο ὁ ἀριθμὸς τῶν πινακίδων μεγάλ-
λωνε, τόσο ἡ σύνταξη αὐτῶν τῶν δελτίων γινόταν
πιὸ εὐκόλη. Καὶ καταλαβαίνουμε ἀμέσως πόσο οἱ ὀ-
πτικές εἰκόνες μπορούσαν, μ' αὐτὸ τὸν τρόπο, νὰ
γίνουν ὀριστικές καὶ ποιὰ σημαντικὴ βοήθεια προσφέ-
ρανε γιὰ τὴν ὀρθὴ γραφτὴ ἔκφραση, γιὰ τὴν ὀρθο-
γραφία.

Ἄφοῦ οἱ μαθητὲς μου φτάσανε στὸ σημεῖο αὐτό,
σκέφτηκα πὼς τὸ στάδιο τὸ σχετικὸ μὲ τὴν *κατανόηση
τῆς γραφοοπτικῆς ὁμιλίας εἶχε ὀλοκληρωθῆ*. Ἐπρό-
κειτο *τώρα νὰ ἐξακολουθῆσω νὰ τὸ ἀναπτύσσω ἔτσι,
ποῦ μὲ τὸ πραγματικὸ ἀποθησαύρισμα ἐνὸς ὄλο καὶ
πιὸ πλούσιου λεξιλογίου, νὰ φτάσουν ἄλλοι νωρίτερα
καὶ ἄλλοι πιὸ ἀργὰ στὸ σημεῖο νὰ ξαναβρίσκουνε
αὐθόρμητα μέσα σὲ λέξεις τὰ ἴδια στοιχεῖα καὶ νὰ
τὰ ἀνάγουν* σὲ ἄλλες λέξεις. Ἐτσι λοιπὸν θὰ φτάνανε
στὸ σημεῖο ν' ἀναλύσουν, νὰ κρίνουν, νὰ ἐχτιμοῦνε
τὸ ἀποτέλεσμα τῆς ἀνάλυσης καὶ ν' ἀποδίνουν σ'
αὐτὴ τὴ δικὴ τῆς ἀξία καὶ μ' αὐτὸ τὸν τρόπο νὰ διο-

χετεύουν τὸ ὀπτικὸ στοιχεῖο μέσα σὲ μιὰ ἰδέα ἱκανὴ καὶ κατάλληλη νὰ ἐκφραστεῖ.

Εἶχα λοιπόν, γιὰ νὰ τὸ χρησιμοποιοῦν οἱ μαθητές μου, ἓνα ἄφθονο ὑλικὸ ἀπὸ δελτία. Τὰ χρησιμοποιήσανε πολὺ, ἀφοῦ ὅπως θὰ δοῦμε παρακάτω, τὰ δελτία χρησιμέψανε καὶ γιὰ τὶς ἀσκήσεις μίμησης. Πολλὰ χαθήκανε. Πολλὰ γίνανε ἄχρηστα. Ἐκεῖνα, ποὺ μπόρῃσαν νὰ διατηρηθοῦνε συγκεντρώθηκαν μέσα σὲ τετράδια κάτω ἀπὸ μιὰ καθορισμένη γενικὴ ἐπιγραφή καὶ σχημάτισαν κάτι σὰν ἀναγνωστικά: *τὸ βιβλίον τῶν λαχανικῶν, τὸ βιβλίον τῆς βροχῆς, τὸ βιβλίον τοῦ ἀνέμου, τὸ βιβλίον τῶν λουλουδιῶν, τὸ βιβλίον τῶν σπιτιῶν*, ποὺ τὰ φυλλομετρούσανε ἀκόμα πολλές φορές κι' ἀργότερα. Καὶ αὐτὸ ἔδειχνε πῶς αὐτὲς οἱ πρῶτες *συλλογὲς* δὲν ἦταν ὅπως τὰ ἀλφαβητάρια ἢ τὰ ἄλλα στοιχειακὰ ἐγχειρίδια, ποὺ εἶναι καταδικασμένα ν' ἀποξεχαστοῦνε εὐτὺς ἀμέσως, μόλις τὸ μυστήριον τῆς ἀνάγνωσης ἀποκαλυφτεῖ.

II. Μίμηση τῆς γραφοοπτικῆς ὁμιλίας

Οἱ μαθητές μου ἀρχίζανε λοιπόν νὰ καταλαβαίνουν, ὅλο καὶ καλύτερα κάθε μέρα, τὴ γραφοοπτικὴ ὁμιλία, ὅπως τὸ μικρὸ παιδί καταλαβαίνει, ὅλο καὶ καλύτερα κάθε μέρα, τὴν προφορικὴ ὁμιλία.

Χρειάστηκε νὰ περάσω στὸ δεῦτερον στάδιον καὶ νὰ τοὺς ὀδηγήσω στὸ νὰ μιμοῦνται τὴ γραφοοπτικὴ ὁμιλία, στὸ νὰ τὴν ἀναπαράγουν. Γιὰ νὰ πετύχω τὸ σκοπὸ αὐτό, μεταχειρίστηκα τρεῖς διαφορετικὰ μέσα:

1. Μίμηση διὰ μέσου τῶν μικρῶν κειμένων.
2. Ἀσκήσεις καθ'αυτὸ ὀπτικές.
3. Ἀντιγραφὴ.

1. Μίμηση διὰ μέσου τῶν γραφτῶν κειμένων

Οἱ πρῶτες ἀσκήσεις μίμησης τῆς γραφτῆς ὁμιλίας δὲν ἀπαιτήσανε ἀπὸ μέρος τῶν παιδιῶν μιὰν ἄμεση

ἀναπαραγωγή με τὴ βοήθεια τοῦ χεριοῦ, τῶν γραφτῶν σημείων, ποὺ βλέπανε καὶ κατανοοῦσανε. Εἶχαν γράψει, ἂν μπορῶ νὰ πῶ ἔτσι, *μὲ τὰ μάτια τους, συγκρίνοντας, χρησιμοποιώντας μικρὰ κείμενα*, ἐπάνω σὲ χαρτόνι, γραμμένα γι' αὐτὰ καὶ ποὺ ἦταν ἀνασύνθεση κειμένων μεγαλύτερων, ποὺ ἀποτελοῦσανε τὸ ὕλικὸ τῆς δασκάλας. Νὰ πῶς αὐτὸ γινόταν :

Α. Κάθε μέρα, σὰν πρώτη παρατήρηση, γιὰ νὰ προκαλέσω τὴ γέννηση ἢ τὴν ἀνάπτυξη τῆς ἔννοιαι τοῦ χρόνου καὶ γιὰ νὰ ἐντυπώσω στὰ παιδιὰ σιγὰ - σιγὰ τὴν ὁρολογία, ποὺ ταιριάζει σ' αὐτόν, τὰ παιδιὰ ὀρίζανε τὸ ὄνομα τῆς μέρας, τὸ ὄνομα τῆς προηγούμενης μέρας, τοῦ μηνός, τῆς ἐποχῆς, τὴν κατάσταση τῆς θερμοκρασίας, τοῦ οὐρανοῦ, τοῦ κήπου, μὲ μιὰ λέξη, κάνανε τὴν πατροπαράδοτη μικρὴ ἄσκηση γιὰ τὸ *Ἡμερολόγιο*, ποὺ συντάσσεται, νομίζω, καὶ σὲ ἄλλα πολλὰ σχολεῖα.

Τὴ Δευτέρα, τὴν Τρίτη, τὴν Τετάρτη κ.λ.π. ξαναρχότανε μὲ πολὺ μικρὴ διαφορὰ ἢ ἴδια ἐπωδός :

Εἶναι Δευτέρα.

Εἶναι ὁ μήνας

Ὁραῖος καιρός.

Τὰ παιδιὰ ἐκφράζανε προφορικὰ τὶς παρατηρήσεις τους. Ἐγὼ τὶς ἔγραφα ἐπάνω στὸ μαυροπίνακα. Κατόπι, μὲ ἰχνογραφήματα, *μεταφράζανε* τὸ κείμενο καὶ κολλοῦσανε στὸ πάνω μέρος τῆς σελίδας, γιὰ νὰ συγκρατήσουνε τὴν ἡμερομηνία, λέξεις παρμένες ἀπὸ παλιὰ ἡμερολόγια τοῦ τοίχου. Ἔτσι διατηροῦσανε τὴν ἀνάμνηση τῆς μέρας.

Μιὰ ποὺ ἐπαναλαβαίνανε τὶς ἴδιες φράσεις ἀρκετὰ συχνά, ἐθεώρησα καλὸ νὰ τὶς κάνω στερεότυπες καὶ νὰ κάνω μὲ αὐτὲς μιὰ ὀπτική ἄσκηση διαφορετικὴ ἀπὸ τὶς γραφτὲς κουβεντοῦλες μας. Τὶς ἔγραψα πάνω σὲ χαρτόνια μὲ μῆκος 23 ἑκατοστὰ καὶ πλάτος

11 έκατοστά μέ μεγάλα γράμματα σέ διαφορετικά χρώματα, γαλάζια, κόκκινα, πράσινα κ.τ.λ.

Σήμερα είναι

Είναι φθινόπωρο

Βρέχει λίγο

Βρέχει πολύ

Μέσα στην τάξη, όταν τὰ παιδιά έξωτερικεύανε τή γνώμη και την κρίση τους για κάτι, κάρφωνα πάνω στο μαυροπίνακα τὸ χαρτόνι - φράση, πὸ τὴν παράσταινε και, στὸ τέλος τοῦ μικροῦ μαθήματος, μπορούσε κανεὶς νὰ δῆ πάνω στὸ μαυροπίνακα μιὰ σειρά ἀπὸ 7 - 8 χαρτόνια, πὸ ἐκφράζανε λίγο - πολὺ αὐτὸ ἐδῶ :

Σήμερα είναι Τρίτη.

Χτὲς ἦταν Δευτέρα.

Εἶναι ὁ μήνας Σεπτέμβριος.

Εἶναι Φθινόπωρο.

Βρέχει.

Ὁ οὐρανὸς εἶναι σταχτής.

Ὁ ἥλιος εἶναι κρυμμένος.

ἢ :

Σήμερα είναι

Χτὲς ἦταν

Εἶναι ὁ μήνας Ὀκτώβριος.

Εἶναι Φθινόπωρο.

Ὁ ἥλιος λάμπει.

Ὁ οὐρανὸς εἶναι γαλανός.

Εἶναι ὠραῖος καιρὸς κ.λ.π.

Κάποτε ἐρχότανε, ὁ καθένας μέ τὴ σειρά του, νὰ

γυρέψη μέσα στο μεγάλο σωρό τὸ χαρτόνι - φράση, πὸ ἀναφερότανε στὴ γνώμη καὶ στὴν κρίση, πὸ εἶχε ἐξωτερικευτὴ καὶ πὸ κατόπι καρφωνότανε πάνω στὸ μαυροπίνακα. Ἔτσι γινότανε συνεργασία.

Σχεδὸν ὅλα τὰ παιδιά, πολὺ γρήγορα, μάθανε αὐτὰ τὰ χαρτόνια.

Σκέφτηκα τότε, πὼς κάποιο κέρδος θὰ ἔβγαινε γι' αὐτὰ μὲ τὴ *μίμηση* τῶν κειμένων αὐτῶν, πὸ σχηματιστήκανε ἔτσι.

Ἔκοψα λοιπὸν γιὰ τὸ καθένα ἀπὸ τὰ παιδιά ἀπὸ ἄσπρο χαρτὶ μπριστόλ ταινίες λίγο πολὺ μεγάλες καὶ μὲ ὕψος 2 ἑκατοστά. Ἐπάνω σ' αὐτὲς ἀντέγραψα μὲ μαύρη μελάνη 2 φορές τὸ καθένα ὅλα τὰ κείμενα στὰ μεγάλα χαρτόνια.

Οἱ ὀπτικὲς εἰκόνες *εἶχανε τὸ ἴδιο σχῆμα, μὰ διαφέρανε* στὶς *διαστάσεις* καὶ στὸ *χρῶμα*.

Ὁ καθένας μαθητὴς συγκέντρωσε καμιὰ τριανταριά τέτοιες ταινίες, πὸ διατηροῦσε μέσα σ' ἓνα φάκελλο ἀπὸ χαρτὶ χοντρό.

α') Ὄταν πιά, σύμφωνα μὲ τὶς ὑποδείξεις τους, εἶχα σχηματίσει τὸ κείμενο τοῦ «Ἡμερολογίου» μὲ τὰ μεγάλα χαρτόνια, προσκαλοῦσα τὰ παιδιά ν' «ἀντιγράψουν» αὐτὸ τὸ κείμενο χρησιμοποιώντας τὶς μικρὲς ταινίες τους.

Τὶς ἀπλώνανε ἐπάνω στὸ μικρὸ τους τραπέζι, ψάχνανε, συγκρίνανε, κάνανε λάθη, ἐπανορθώνανε, τέλος κατορθώνανε νὰ ξανασχηματίσουν τὸ κείμενο πάνω στὸ μεγάλο χαρτόνι.

Αὐτὸ στὴν ἀρχὴ ἦταν μιὰ δουλειὰ ἀργή, κουραστική. Ἀπὸ τὴ στιγμή ὅμως, πὸ ὑπερνικήθηκε ἡ δυσκολία ἢ σχετικὴ μὲ τὴ διατήρηση τῆς συγκριτικῆς προσοχῆς, πὸ ἔπρεπε νὰ εἶναι *ξύπνια* γιὰ ἓνα χρονικὸ διάστημα *σχετικὰ* μεγάλο, ἢ δουλειὰ αὐτὴ ἔγινε εὐκόλη

Τὰ παιδιά παίζανε αὐθόρμητα μ' αὐτὲς τὶς ται-

νίες. Σχηματίζανε αυτό που όνομάζανε «ιστορίες άπίθανες», θέλοντας νά μου πούν μ' αυτό «παράλογες». Καί, μιá που χρειαζότανε *νοητική εργασία για νά τις συνθέτουν, νά τις επιθυμοῦν* παράλογες καί, μιá που έπρεπε νά έξηγοῦνε, *γιατι ήταν τέτοιες*, έβρισκα ένδιαφέρο στο νά τους αφήνω γι' αυτό άρκετή έλευθερία. Τίποτ' άλλο δέν ήταν γι' αυτά πιό διασκεδαστικό άπό τó νά με κάνουν νά διαβάζω ένα κείμενο σαν τó άκόλουθο :

Σήμερα είναι Πέμπτη.

Χτές ήταν Δευτέρα.

Βρέχει !

Ώραϊος καιρός.

Ό ούρανός είναι σκοτεινός.

Είναι λιακάδα.

Όταν ó ένας ή ó άλλος είχε φτιάσει ένα τέτοιο κείμενο, με φωνάζανε σά διαιτητή. Όλος ó παιδόκοσμος έρχόταν νά κρίνει καί ή συζήτηση άρχιζε. Μπόρεσα λοιπόν νά *ποικίλω* καί άκόμα νά κάνω πιό περίπλοκες τις άσκήσεις με τις μικρές αυτές ταινίες.

β') Κάποτε, αντί νά σχηματίσω έγώ ή νά παρακινήσω τά παιδιά νά σχηματίσουνε τó κείμενο, έδειχνα τó ένα ύστερα άπό τó άλλο, επί 3 ή 4 δευτερόλεπτα, τά μεγάλα χαρτόνια τής «μέρας». Κατόπι τά έκρυβα. Τά παιδιά έπρεπε, ανάμεσα στο μικρό τους σωρό άπό ταινίες, νά ξαναβροῦν εκείνη, που έκφραζε, που «άντέγραφε» τή φράση του μεγάλου χαρτονιοῦ. Έτσι κάνανε μιá όπτική εργασία άπό τις πιό ευεργετικές.

γ') Κάποτε πάλι, ύπαγόρευα τó κείμενο.

Τους έλεγα :

«Θά πήτε τώρα με τις μικρές σας ταινίες - φράσεις αυτό, που θά σας πώ με τή φωνή μου. Θά κάνατε όρθογραφία.

Σήμερα είναι Δευτέρα (ψάχνανε, βρίσκανε, τοποθετούσανε τήν ταινία σέ περίοπτη θέση).

Βρέχει λίγο. (Τò ἴδιο).

Ἄς ἡλιος εἶναι κρυμμένος, (Τò ἴδιο).

Δέ βλέπουμε τò ἡλιο. (Τò ἴδιο).

δ') Ἀκόμα δοκίμασα νά τοὺς παρορμήσω νά συνθέτουν *λογικά* τò κείμενό τους μέ τίς ταινίες αὐτές ἀπό χαρτί μπριστόλ. Γιά μερικοὺς αὐτò ἦταν πολὺ δύσκολο. Γιατί ἐδῶ ὑπῆρχε, ἐκτὸς ἀπὸ τὴν ἀναγνώριση τῶν ὀπτικῶν εἰκόνων, συνειρμὸς τῶν ἰδεῶν, ἐπιλογή ὕστερα ἀπὸ σκέψη, ἀπόφαση, λογικὴ διάταξη στὴ διαδοχὴ τῶν μικρῶν γνωστῶν φράσεων, σύντομα, κάθετι, ποὺ χρειάζεται, γιὰ νά μπορεῖ κανεὶς ν' ἀναλύη, νά ἐκφράζει τὴ σκέψη του. Μολονότι ὁ χειρισμὸς τῶν μέσων ἦταν εὐκόλος, ὅλη αὐτὴ ἡ ἐργασία ξεπερνοῦσε τίς δυνάμεις τους. Λιγάκι ἀργότερα, ἡ ἐργασία αὐτὴ ξεπεράστηκε.

Β. Ἡ εὐχαρίστηση, ποὺ τὰ παιδιὰ νοιώθανε, ὅταν κάνανε αὐτές τίς ἀσκήσεις μέ τίς ταινίες καὶ τὰ ἐξαιρετικὰ ἀποτελέσματα, ποὺ εἶχανε, μέ ὀδηγήσανε στὸ νά κάνω μέ τίς πινακίδες - κείμενα καὶ μέ τὰ δελτία, γιὰ τὰ ὁποῖα παραπάνω μίλησα, ἄλλες ἀσκήσεις, ποὺ μεγάλο ἐνδιαφέρον προκαλέσανε.

Ἐγραψα λοιπὸν ἐπάνω σέ χαρτόνια μέ μήκος 25 ἑκατοστὰ καὶ πλάτος 7 ἑκατοστὰ, λέξεις ἀποσπασμένες ἀπὸ τίς πινακίδες - κείμενα :

Ὄνόματα: τὸ κολοκύθι, ἡ ντομάτα, τὸ φύλλο, τὸ κοκκινογούλι, τὸ ραδίκι, ἓνα κοκκινογούλι, μιὰ ντομάτα, ἓνα σπανάκι, ἓνα ἀντίδι.

Γιάννης, Πέτρος, Μόνικα, ὁ κηπουρὸς κ.τ.λ.

Ρήματα: εἶναι, σπρώχνει, τρώει, βολοκοπεῖ, σκαλίζει, κ.τ.λ.

Ἐπίθετα: πράσινος, πράσινη, κόκκινος, κίτρινος, μεγάλος, χοντρός, κ.τ.λ.

Τὰ παιδιά εἶχανε τὶς ἴδιες λέξεις ἀντιγραμμένες πάνω σὲ κομμάτια ἀπὸ ἄσπρο χαρτὶ μπριστόλ. Τὶς εἶχανε βάλει μέσα σ' ἓνα κουτί, γιὰ νὰ τὶς ξεχωρίζουν εὐκόλα ἀπὸ ἐκεῖνες, ποὺ εἶχανε σχέση με τὶς μετεωρολογικὲς . . . ἀσκήσεις. Δὲν εἶναι ἀνάγκη νὰ ποῦμε πὼς τὰ μικρὰ αὐτὰ χαρτόνια δημιουργήσανε κωμικοτραγικὲς καταστάσεις, ποὺ προσδίνανε στὴν τάξη ἀρκετὴ γραφικότητα. Τὰ χάνανε, τὰ ἀνακατώνανε με τὰ χαρτόνια τοῦ γείτονα, ἔπρεπε νὰ τὰ ξαναβροῦνε, νὰ τὰ ταξινομήσουνε ξανὰ καὶ κάποτε μερικοὶ μικροὶ . . . καιροσκόποι, ἀκολουθώντας τὸ νόμο τῆς ἐλάχιστης προσπάθειας, ἀρπάζανε τὸ χαρτόνι, ποὺ ἔβρισκε, γιὰ κάποια ὀρισμένη δουλειά, κάποιος ἄλλος συμμαθητὴς τους. Βέβαια ἡ πλευρὰ αὐτῆ τῆς σχολικῆς ζωῆς ἔδινε τὴν ἀφορμὴ γιὰ μιὰ πλούσια συγκομιδὴ ἀπὸ ψυχολογικὲς παρατηρήσεις ἄλλου εἴδους, ποὺ εἶχαν, ὥστόσο, τὴν ἀξία τους.

Μὲ τὰ χαρτόνια γιὰ τὴ χρήση τους ἀπὸ τὴ δασκάλα, μὲ τὰ μπριστόλ σὰν ὑλικὸ τῶν παιδιῶν μπορέσανε νὰ κάνουμε πολυάριθμες ἀσκήσεις :

α') Τὴν *ἀνασύνθεση* με τὰ χαρτόνια ἀπλῶν κειμένων, ποὺ ἔγραψα στὸ μαυροπίνακα. Οἱ μαθητὲς βλέπανε νὰ σχηματίζεται τὸ κείμενο. Οἱ λέξεις τῶν φράσεων μπαίνανε ἢ μιὰ κοντὰ στὴν ἄλλη μπροστά τους.

β') Παιχνίδια *ποικίλα* ἐμπνευσμένα ἀπὸ *ἱστορίες ἀπίθανες*, ποὺ κάνανε με τὶς ταινίες τοῦ «ἡμερολογίου».

Ἔγραφα, παραδείγματος χάρη, ἐπάνω στὸ μαυροπίνακα, πάντοτε με τὰ χαρτόνια, τὴ φράση :

«Ἡ ντομάτα εἶναι κόκκινη».

Τὰ παιδιά διαβάζανε. Κατόπι ἄλλαζα τὴ θέση τῶν χαρτονιῶν, ἀποσπώντας, παραδείγματος χάρη, τὴν τελευταία λέξη «κόκκινη», γιὰ νὰ τὴν καρφώσω στὴν ἀρχὴ τῆς φράσης. Ἔτσι ἡ φράση γινόταν :

«Κόκκινη ἡ ντομάτα εἶναι».

Μιά, δυο φορές ύψώνονταν : «"Ασχημο είναι ! Δέ λέμε ἔτσι ! Δέ μιλοῦμε ἔτσι, κ.τ.λ. κ.τ.λ.» Τότε ἀφαιροῦσα τὰ χαρτόνια. Καί ζητοῦσα ἀπὸ τὰ παιδιά νὰ *ποῦν καλὰ* μὲ τις λέξεις, ποὺ εἶχανε στὴ διάθεσή τους. Μόλις γινόταν αὐτὸ ξαναρχίζαμε.

Τούτη τὴ φορὰ ἔγραφα :

«Ὁ κηπουρὸς ἰσοπεδώνει τὸ δρόμο».

Ἐπειτα ἀπὸ τὴν ἀνάγνωση, ἄλλαξα τὴ θέση τῶν λέξεων. Τὸ ἀντικείμενο πήγαινε στὴν ἀρχὴ τῆς φράσης, ἐνῶ τὸ ὑποκείμενο ἔπαιρνε τὴ θέση τοῦ ἀντικειμένου. Παρακολοῦθοῦσα τις κινήσεις μου, ὅταν ἀποσποῦσα τὰ χαρτόνια πολὺ καλύτερα, παρὰ ἂν εἶχα *γράψει* τις λέξεις. Ἔτσι ἡ φράση γινόταν :

«Ὁ δρόμος ἰσοπεδώνει τὸν κηπουρό».

Γέλια, γέλια ξεσπούσανε τότε. Βρίσκανε τὴ φράση «ἀστεία», μὰ δὲν κατορθώνανε νὰ ποῦνε γιατί. Ἀφαιροῦσα . . . καὶ αὐτὰ ξανασχηματίζανε τὴ φράση ὀρθά. Ἔτσι γινόταν σιγὰ-σιγὰ ἡ μύηση στὴ λογικὴ σύνταξη.

γ') Ἄλλες φορές χωρίζα τὸν πίνακα σὲ 2 στήλες¹⁾. Στὸ πάνω μέρος τῆς δεξιᾶς στήλης ἔγραφα τὴ μικρὴ λέξη *δ*. Στὸ πάνω μέρος τῆς ἀριστερῆς στήλης ἔγραφα *τὴ μικρὴ λέξη ἡ*. Καὶ τις δυὸ τις ὑπογράμμιζα.

Ἐπειτα ἄνοιγα τὸ μεγάλο κουτί μου μὲ τὰ χαρτόνια καὶ τοὺς ἔλεγα πὼς θὰ βάζαμε ἀπὸ τὴ μιὰ μερὶα τις λέξεις μὲ τὸ *ἡ* μπροστὰ καὶ στὴν ἄλλη στήλη τις λέξεις μὲ τὸ *δ* μπροστὰ. Καὶ ἀρχίζαμε.

Ἔτσι γινόταν μιὰ προπαρασκευὴ γιὰ τις ἔννοιες τοῦ θηλυκοῦ καὶ τοῦ ἀρσενικοῦ. Χρησιμοποιοῦσα ὁμῶς μὲ πολὺ μεγάλη προφύλαξη αὐτὴ τὴν πολὺ ἀφη-

1) Σὲ δύο στήλες, γιατί ἡ Γαλλικὴ γλῶσσα ἔχει 2 ἄρθρα. Ἐμεῖς πρέπει σ' αὐτὴ τὴν ἄσκηση, νὰ χωρίζουμε τὸν πίνακα σὲ 3 στήλες, μιὰ γιὰ τὸ ἀρσενικὸ ἄρθρο *δ*, μιὰ γιὰ τὸ θηλυκὸ ἄρθρο *ἡ* καὶ μιὰ γιὰ τὸ οὐδέτερο ἄρθρο *τό*. (Σημ. μετ.).

ρημένη γενική έννοια - έτικέτα, πού μπορεί νά προκαλέσει σύγχυση στους μικρούς. Πρίν από αυτό εΐναι άπαραίτητες πολλές άσκήσεις - παιχνίδια.

δ΄) Κάποτε κάναμε 3 στήλες: λέξεις με τὸ 1e (ὀ, τό) μπροστά, λέξεις με τὸ 1a (ή), λέξεις με τὸ 1' (ὀ, ή = τὸ άρσενικὸ καὶ θηλυκὸ ἄρθρο με ἔκθλιψη). Ὅταν οἱ στήλες γεμίζανε με 6 ἢ 7 λέξεις μέσα σὲ καθεμιὰ ἀπὸ αὐτές, τίς ἀφαιροῦσα. Ἡ ἄσκηση εἶχε τὸ σκοπὸ της καὶ ζητοῦσα ἀπὸ τὰ παιδιά, νὰ ψάξουν νὰ βροῦν μόνα τους, ἀνάμεσα στὰ μικρά τους χαρτόνια, 5 λέξεις με τὸ 1a (ή) μπροστά. Πάνω στὸ μικρὸ τους τραπέζι κάνανε τὸ χωρισμό.

ε΄) Ἀκόμα κάναμε ταξινομήσεις λιγότερο γραμματικὲς καὶ περισσότερο λογικὲς. Ὅριζα σ' αὐτὰ *θέματα* νὰ *βάλουν μαζί* τὰ ὅμοια. Ἐπρεπε δηλαδὴ νὰ βροῦνε, ἀνάμεσα στὶς λέξεις, τὰ ὀνόματα 5, 6, 7, λαχανικῶν, 2, 3, ἔργαλείων, 4, 5, 6 πραγμάτων, πού βλέπει κανεὶς στὴν κουζίνα.

Εὔκολα κατανοεὶ κανεὶς τὸ κέρδος, πού μπορεί νὰ βγεῖ ἀπὸ αὐτὰ τὰ χαρτόνια, ἀπὸ αὐτὰ τὰ μικρὰ μπριστόλ. Ἀκόμα εὔκολα κατανοεὶ κανεὶς, θαρρῶ, πὼς με τὸ *διάβασμα μ' αὐτὸν τὸν τρόπο* ἀσκεῖται πραγματικὰ μιὰ γόνιμη ἐπίδραση ἐπάνω σ' ὅλες σχεδὸν τίς πνευματικὲς δυνάμεις. Εἶναι προπάντων ἕνα διανοητικὸ γύμνασμα, μιὰ πρόσχτηση κι' ἕνα μόνιμο ἀποθησαύρισμα ἐννοιῶν.

2. Ἀσκήσεις καθαυτὸ ὀπτικές.

Σισά - σιγά, παράλληλα με τίς ἀσκήσεις αὐτές «άντιγραφῆς» μέσο τῶν ταινιῶν, ἔμπασα τὸ γρόψιμο καὶ παρόρμησα τοὺς μαθητὲς νὰ μιμηθοῦνε σύντομες φράσεις. Αὐτές ἀντιπροσωπεύανε μιὰν ἰδέα, πού εἶχαν κατανοήσει καλά. Ὅλοφάνερο πὼς αὐτὸ τὸ πρᾶμα ἦταν πιὸ πολύπλοκο, πιὸ δύσκολο. Ἐπρόκειτο τώρα νὰ *ζωγραφίσουν* γραφτὰ σημεῖα, ν' ἀνασχημα-

τίσουν πιστά τὴν εἰκόνα, ποὺ παρουσιαζότανε *μπροστά τους* (1). Νὰ πῶς ἐνεργοῦσα :

Πάνω στὸ μαυροπίνακα, μπροστά τους ἔγραφα μὲ μεγάλα γράμματα, σὲ ἀρκετὴν ἀπόσταση τὸ ἓνα ἀπὸ τὸ ἄλλο, χωρὶς ὥστόσο νὰ τ' ἀπομονώσω, τὴν καινούρια φράση, ποὺ τὴν γραφτὴ εἰκόνα της ἔπρεπε νὰ ἐντυπώσουν καὶ νὰ συγκρατήσουν στὴ μνήμη :

— *Κόβουμε τὰ ραδίκια.*

Οἱ μαθητὲς παρατηροῦσανε 3 δευτερόλεπτα, κάποτε λιγάκι περισσότερο. Κατόπι σκέπαζα τὴ φράση. Γιὰ νὰ σκεπάζω τὶς φράσεις χρησιμοποιοῦσα μιὰ μικρὴ κουρτίνα, ποὺ γλυστρῶντας ἔπεφτε, χάρις στοὺς κρίκους γύρω ἀπὸ μιὰ μετάλλινη βέργα, πάνω στὸν πίνακα.

Ἄφου τὰ παιδιὰ *βλέπανε* τὴ φράση, ἡ κουρτίνα ἔπεφτε πάνω σ' αὐτή. Τὰ παιδιὰ γράφανε αὐτὸ ποὺ εἶχανε *συγκρατήσει στὴ μνήμη τους*. Ἐγὼ ἐπσλήθευα. Καὶ ξαναρχίζαμε ὥσπου ἡ ὀπτικὴ εἰκόνα, ν' ἀνασχηματιστῆ καλὰ ἀπὸ τὰ περισσότερα παιδιὰ. Τὴν ἐποχὴ αὐτὴ κάποιος μικρὸς μαθητὴς *γέμιζε* τὴ σελίδα του μὲ ἀνόητα ἀραβουργήματα ἀντὶ νὰ προσπαθεῖ ν' ἀναπαραστήσει κάποια σημάδια μὲ νόημα. Ὡστόσο *μὴ μπορῶντας νὰ κάνει κάτι καλύτερο* ὑποχρεώθηκε νὰ διαποτιστεῖ *ἀσυνείδητα* μ' αὐτὲς τὶς ὀπτικὲς εἰκόνας, ποὺ παρουσιαστήκανε μ' αὐτὸ τὸν τρόπο, γιατί, ὅστερα, ἀπὸ κάμποσους μῆνες αὐτὸς ἔγραφε μὲ μεγαλύτερη σιγουριά τὶς λέξεις.

Δὲ σημείωσα πόσες φορὲς ἀκριβῶς εἶναι ἀνάγκη νὰ παρουσιαστεῖ μιὰ φράση μπροστά στὰ μάτια τῶν παιδιῶν, γιὰ νὰ συγκρατηθεῖ στὴ μνήμη τους καὶ *γιὰ ν' ἀναπαραχτεῖ μὲ τὸ γράψιμο*, γιατί δὲ θέλησα νὰ κάνω ἓνα ἐργαστηριακὸ πείραμα, μὰ ἀπλούστατα, νὰ χρησιμοποιοῦν ἓνα μέσο παιδαγωγικόν.

1. Κοίταξε γι' αὐτό : J. F. Segers : La fonction de globalisation et l'enseignement de l'écriture (Archives belges des sciences de l'éducation, Juillet 1935).

Ἐξάλλου, πολὺ γρήγορα παράτησα τὸ σύστημα τῆς κουρτίνας, γιατί εἶχα διαπιστώσει πῶς οἱ μαθητές μου συγκρατοῦσαν τὴν εἰκόνα καλύτερα, τὴν ἀνασχηματίζανε πιὸ εὐκόλα, πιὸ ὀρθά, ὅταν, ἀντὶ νὰ σκεπάζω τὴ φράση, τὴν ἔγραφα καὶ κατόπι τὴν ἔσβηνα, τὴν ἔγραφα πάλι καὶ πάλι τὴν ἔσβηνα. "Ἐτσι βρῖσκανε τὴν εὐκαιρία νὰ βλέπουν ἐμένα νὰ *σχηματίζω* λέξεις, νὰ παρακολουθοῦν τίς κινήσεις μου *μὲ προσοχὴ καὶ φτάνανε στὸ σημεῖο νὰ μιμοῦνται μὲ μεγαλύτερη σιγουριά τὸ περιγράμμα τοῦ γραψίματος.*" Ἐτσι βλέπανε *σχηματικὰ αὐτό, πού ἔπρεπε σχηματικὰ ν' ἀναπαραστήσουνε.*

3. Ἀντιγραφὴ

Ἐνα τρίτο μέσο γιὰ τὴ μίμησι τῆς γραφοοπτικῆς ὁμιλίας ἦταν γιὰ τὰ μεγαλύτερα ἀπὸ τὴν ἀπλὴ πρότασι κείμενα, ἡ ἀντιγραφὴ. Κάποτε, μετὰ τὴν ἀνάγνωσι τῶν μικρῶν δελτίων γιὰ ἀνάγνωσι, οἱ μαθητές γυρεύανε νὰ ζωγραφίσουν τὴν εἰκόνα, νὰ εἰκονογραφήσουν καὶ νὰ γράψουν τὸ κείμενο. Μὲ μεγάλη εὐχαρίστησι κάνανε τὴ δουλειὰ αὐτὴ. Δὲ χρειαζόταν, βέβαια, ἐδῶ καὶ καμιὰ «ἀνώτερη» ἐργασία παρὰ μιὰ ἀπλὴ προσπάθεια προσοχῆς, πού ἐπέτρεπε στὴ μνήμη νὰ ἐντυπῶνει καὶ νὰ συγκρατεῖ *μερικὲς γραφτὲς εἰκόνες καὶ στὸ χέρι μιὰ μεγαλύτερη δεξιότητα στὸ γράψιμο.* Ἀπὸ καιρὸ ἐπίσης, γιὰ νὰ τὸ εἰκονογραφήσουνε κατόπι, ἀντιγράφανε ἕνα κείμενο γραμμένο ἀπὸ πρὶν στὸ μαυροπίνακα. Καὶ ἡ δουλειὰ αὐτὴ ἀποτελοῦσε γιὰ τὰ παιδιὰ, *προπάντων στὴν ἀρχὴ τῆς σχολικῆς χρονιάς,* ἕνα εἶδος ἀπασχόλησις γιὰ τὴν ὥρα τῆς ἀτομικῆς ἐργασίας. "Ὅμως δὲ χρησιμοποίησα σὲ πολὺ μεγάλο βαθμὸ τὴ μέθοδο: ἡ *ἀντιγραφὴ γιὰ τὴν ἀντιγραφὴ.* Γιατί τὰ παιδιὰ εἶχανε τόσο πολὺ γρήγορα τὴν εὐκαιρία νὰ πάρουν σιὰ «σοβαρά» τίς ἀσκήσεις τους, ν' ἀπαντοῦνε στίς ἐ-

ρωτήσεις, που μπαίνανε, ώστε ή αντιγραφή για την αντιγραφή δέν ήταν διόλου άπαραίτητη.

Όσο αὐθόρμητα προτιμούσανε αὐτή τὴν ἄσκηση. Σὰν μπορέσανε, ἔστω καὶ λίγο νὰ ἐκφραστοῦνε μὲ τὸ γράψιμο καὶ νὰ κάνουν μικρὰ γράμματα. . . τόσο πρωτότυπα, πάντα στὴν ἀντιγραφή καταφεύγανε στὴν ὥρα τῆς *ἀτομικῆς μελέτης* ἀκόμα καὶ τότε, πού ἔπρεπε νὰ *παίξουν*, ὅταν τελείωνε ἡ ἐπιβλημένη ἐργασία (Ιχνογράφηση, ζωγράφισμα μὲ χρώματα, κόψιμο χαρτιῶν μὲ τὸ ψαλίδι, κ.τ.λ.). Ἀκόμα καὶ ὅταν τοὺς ἔδιναν *χρόνο*, γιὰ νὰ κάνουνε ὅ,τι αὐτοὶ *θέλανε* τὴν ἀντιγραφή διαλέγανε κατὰ προτίμηση.

Ἐπάνω σὲ κομμάτια χαρτί, πού ζητούσανε καὶ πού φυλάγανε μέ... προσοχή, ἀντιγράφανε τὰ δελτία, πού εἶχανε μπεῖ στὴ διάθεσή τους πάνω σὲ μιὰ ἔταξέρα μέσα στὴν τάξη, τὶς «Ἱστορίες» καὶ προπάντων τὰ «τραγουδάκια», τὰ κείμενα δηλαδὴ τῶν πινακίδων, πού ἦτανε καρφωμένες ἐπάνω στοὺς τοίχους. Ἄλλοι, περήφανοι, δίνανε σὲ μένα τὶς μικρὲς αὐτὲς ἐργασίες. Ἄλλοι τὶς ποραχώνανε μέσα στὸ μεγάλο κουτί, ὅπου φυλάγουνε τετράδια, μολύβια, γόμες, ψαλίδια.

Γιὰ πολὺν καιρὸ γράφανε μὲ μολύβι. Ἔτσι ἔχω δώσει σ' αὐτοὺς τὴν εὐκαιρία νὰ ἐξασκοῦνται λεύτερα... Πραγματικά, δὲ μποροῦσα νὰ προσθέσω στὴ δυσκολία νὰ σχηματίζουν, νὰ μιμοῦνται τὰ γραφτὰ σημάδια καὶ τὴν ἔγνοια νὰ χειρίζονται καὶ νὰ κρατοῦνε σταθερὰ μιὰ πένα, καὶ τὴν ἀνησυχία, πού θὰ νοιώθανε, σὰ δὲ θὰ μποροῦσανε νὰ σβήσουν μιὰ λαθεμένη λέξη, καὶ, προπάντων, τὸ δράμα... τῆς μελάνης.

Όταν, ἀργότερα, χρησιμοποίησανε τὴν πένα, εἶχα κάθε λόγο νὰ εἶμαι ἱκανοποιημένη γιὰ τὴ... σύνεσή μου. Οἱ μαθητὲς γράφανε μὲ προσοχή καὶ φροντίδα καὶ παρουσιάζανε ἕνα γράψιμο μικρὸ, εὐκολοδιάβαστο καὶ καθαρό.

III. ΕΚΦΡΑΣΗ

Με τις προηγούμενες πολλές ασκήσεις οί μαθητές μας μάθανε νά κατανοοῦνε τις ὀπτικές εἰκόνες καί νά τις μιμοῦνται. Με μιὰ σειρά ἀπό ἄλλες ασκήσεις ὀδηγηθήκανε στό νά μποροῦνε νά τις ἐκφράζουνε αὐθόρμητα.

1) *Με τή συγκεκριμένη σχηματική ἔκφραση* (ἰχνογράφημα, πλαστική, κατασκευή ἑνός ἀντικειμένου, ἐκτέλεση μιᾶς πράξης).

2) *Με τήν ἀφηρημένη σχηματική γραφή* (ὀμιλία (λέξεις γραμμένες σωστά, καλλιγραφικά, ὀρθογραφικά καί συνταχτικά).

1. Ἡ συγκεκριμένη σχηματική ἔκφραση

Τά πρῶτα φανερῶματα τῆς σχηματικῆς ἔκφρασης ἦταν τὰ ἰχνογραφήματα. Ὅχι τὰ ἰχνογραφήματα, πού βγαίνουν ἀπό μιὰ παρατήρηση, τὰ ἄμεσα ἰχνογραφήματα, πού ἀναπαρασταίνουν ἕνα πράμα ἰδωμένο ἄμεσα, παρὰ τὰ *φανταστικά* ἰχνογραφήματα, πού, πραγματικά, *ἐξωτερικεύουνε* μιὰ σκέψη.

α') Ὅταν, ἀπό τήν ἀρχή ἀκόμα τῆς σχολικῆς χρονιάς, ὕστερα ἀπό τὸ διάβασμα 3 ἢ 4 φράσεων στόν πίνακα ἀποδείχνανε κατόπι με ἰχνογραφήματα πῶς αὐτές οἱ φράσεις εἶχανε γίνει κατανοητές *τὰ παιδιά ἐκφράζονταν*.

β') Ἀκόμα ἐκφράζονταν, ὅταν, ὕστερα ἀπό τή νοερή, σιωπηλή ἀνάγνωση τοῦ δελτίου - κειμένου, πού εἶχε μπεῖ μπροστά στά μάτια τους, τὸ εἰκονογραφούσανε μ' ἕνα ἰχνογράφημα γιομάτο σημασία.

γ') Ἐκφράζονταν, ὅταν, λιγάκι ἀργότερα, μιὰ πού διαθέτανε ἕνα ὀπτικό λεξιλόγιο πιὸ ἄφθοιο, μπορέσαμε νά βάλουμε στά χέρια τους δελτία σχετικά με τὸ κέντρο ἐνδιαφέροντος, πού μελετούσαμε καί πού ἡ ἀνάγνωσή τους τὰ παρορμοῦσε νά ἐκτελέσουν μιὰ πράξη, νά κατασκευάσουν ἕνα ἀντικείμενο.

Πήγαινε νά ζητήσης ένα πιάτο στὴν κουζίνα.
 Πήγαινε νά ψάξης γιὰ ένα πράσο στὸν κήπο.
 Βάλε τὸ πιάτο πάνω στὸ τραπέζι.
 Βάλε τὸ πράσο πάνω στὸ πιάτο.
 Δῶσε τὴν πατάτα στὸ Γ.

Ἡ ἀνάγνωση τοῦ κειμένου, ποὺ εἶχε ἀπαρτιστεῖ ἀπ' ὄσες λέξεις ξέρανε καὶ ἀκόμα ἀπὸ νέες, ἄγνωστες λέξεις, μὰ ποὺ οἱ γνωστὲς λέξεις βοηθούσανε στὸ . . . μάντεμά τους, ἀποτελοῦσε μιὰ *ἄσκηση κατανόησης*. Ἡ *ὀρθὴ ὁμῶς ἐρμηνεῖα τους* ζήτησε μιὰ *ἔκφραση*.

δ') Ἐκφραστήκανε προπάντων, ὅταν μὲ ένα *ἰχνογράφημα*, μπορέσανε νὰ ἀπαντήσουν σὲ διαταγές, ποὺ εἶχανε δοθεῖ σ' αὐτοὺς εἴτε στὸ μαυροπίνακα, εἴτε στὸ τετράδιό τους, εἴτε σὲ δελτία καί, αὐτὸ χωρὶς βοήθεια, στὴν ὠρα τῆς προσωπικῆς ἐργασίας.

Ἄν τὸ ἰχνογράφημα, παρ' ὅλη τὴν ἀτέλειά του, τὴ συνθετικότητά του, *μποροῦσε νὰ ἐρμηνευτεῖ, ἀποτελοῦσε ἔκφραση, ἀκριβῆ μετάφραση τῆς σκέψης*. Ἐφαρμόσαμε λοιπὸν τὸ ἐκφραστικὸ τοῦτο μέσο, γιὰ νὰ ἐπαληθέψουμε τὴν ἀκρίβεια τῶν ἐννοιῶν, ποὺ εἶχανε διδαχτεῖ στοὺς διάφορους κλάδους τοῦ προγράμματός μας μὲ τὰ κέντρα ἐνδιαφέροντος. Κατασκευάσαμε δελτία - διαταγές σχετικὰ μὲ τὴν ἀρίθμηση, μὲ τίς ἐννοιες σύνδεσης μέσα στὸ χῶρο, μὲ τίς ἐννοιες σύνδεσης αἰτίου καὶ ἀποτελέσματος, κ.τ.λ. Ἀρχικά, ἡ διατύπωση στὶς διαταγές αὐτὲς ἦταν πολὺ ἀπλή, κατόπι ὁμῶς πρὸ πολὺπλοκῆ.

Νὰ παραδείγματα ἀπὸ δελτία - διαταγές, ποὺ ἀναφέρονται στὴν ἐννοια τοῦ ἀριθμοῦ (1).

Γωγράφισε 5 ντομάτες.

Ζωγράφιζε 4 πιάτα κίτρινα καὶ 2 γαλάζια.

1. Κοίταξε, γιὰ περισσότερες λεπτομέρειες, τὸ τεῦχος τῆς 1ης Ἰουλίου 1935, σελ. 53 τῶν «Archives belges des sciences de l'éducation».

Ζωγράφισε ένα μικρό πανέρι και βάλε 5 ντομάτες μέσα στο πανέρι κ.τ.λ.

Αυτά τα μικρά προβλήματα συνεχιστήκανε όλοκληρη τή χρονιά. Όσο, με τὸ πέρασμα τοῦ καιροῦ, οἱ ἔννοιες τοῦ ἀριθμοῦ γινόντανε πιὸ ἀφθονες, πιὸ ἀκριβεῖς, τόσο καὶ τὰ προβλήματα γινόντανε πιὸ πολὺπλοκα.

Νὰ τώρα καὶ μερικὰ δελτία - διαταγές ποὺ ἀναφέρονται στὴν τεχνικολογία (σύνδεση τῆς αἰτίας με τὸ ἀποτέλεσμα):

Ζωγράφισε τὸν κηπουρὸ με τὸ ποτιστήρι του.

Ζωγράφιζε τὴν κατσαρόλα πάνω στὴ φωτιά.

Ζωγράφισε πέντε (5) πράματα, ποὺ βλέπεις μέσα στὴν κουζίνα.

Ζωγράφισε τὴ σουπιέρα καὶ τὴν κουτάλα πάνω στὸ τραπέζι.

Κατόπι, ἀργότερα, αὐτὰ τὰ δελτία - διαταγές γίνανε πιὸ πολὺπλοκα, ὅπως τὰ δελτία διαταγές με τοὺς ἀριθμούς.

Νὰ, τέλος, μερικὰ δελτία διαταγές σχετικὰ με τὶς ἔννοιες τοῦ χώρου ἢ καλύτερα με τοὺς ὄρους, ποὺ ἔχουν σχέση με τὴ διεύθυνση, τὴ θέση, τὴ συσχέτιση τῶν ἀντικειμένων, κ.τ.λ.

Ζωγράφισε ἕνα λάχανο καὶ *κάτω* ἀπὸ τὸ λάχανο, ζωγράφισαι μιὰ ντομάτα.

Ζωγράφισε ἕνα χοντρὸ κολοκύθι. *Στὰ δεξιὰ* ζωγράφισε ἕνα δεματάκι ραδίκια.

Ζωγράφισε μιὰ σουπιέρα. *Μέσα* στὴ σουπιέρα βάλε τὴν κουτάλα.

Ζωγράφισε ἕνα πηρούνι *στ' ἀριστερὰ* ἑνὸς πιάτου.

Αὐτὴ ἡ χρησιμοποίηση τοῦ ἰχνογραφήματος σὰν ἀπάντηση σὲ κάποια ἐρώτηση γιὰ τὴν ἐπαλήθευση τῆς ἀκρίβειας κάποιας ἔννομιας, γιὰ τὴν κατανόηση ἑνὸς ὄρου, ὅχι μόνου μᾶς κάνει νὰ βλέπουμε τὰ λάθη, ποὺ διαπράττουμε στὴ διδασκαλία μας καὶ μᾶς δίνει ἔτσι ὀδηγητικὲς γραμμές, παρὰ καὶ προσφέρει, πρὶν ἀπ'

δλα, μιὰ πολύτιμη ψυχολογική καὶ παιδαγωγική τεκμηρίωση. Ὀλοφάνερο πὼς αὐτό, βέβαια, εἶναι μιὰ ἄλλη ἱστορία.

2. Ἐκφραση μὲ τὰ γραφτὰ σημάδια.

Ἐξακολουθώντας ἀκατάπαυτα νὰ χρησιμοποιῶ τις διαταγές, ποὺ οἱ μαθηνὲς ἐκτελοῦσαν μ' ἓνα ἰχνογράφημα, ὀδήγησα *προοδευτικά, κλιμακωτά*, τοὺς μαθητές μας στὸ ν' ἀπαντοῦνε μὲ τὸ γράψιμο σ' ἓνα ἐξίσου γραφτὸ ἐρώτημα, ποὺ ἔθετα.

ΠΡΩΤΟ ΣΤΑΔΙΟ

α') Στὴν ἀρχή, γιὰ νὰ κάνω τὴν ἐργασία πιὸ ἀπλή, πιὸ εὐχάριστη, δὲ ζητοῦσα σὰν ἀπάντηση παρὰ μόνον ἓναν *ἀριθμὸ - ψηφίο* ποὺ συνοδευόταν μ' ἓνα ὄνομα. Τὸ ὄνομα αὐτὸ ἐκφραζόταν μέσα στὴν ἐρώτηση. Οἱ ἀσκήσεις αὐτὲς ἀποτελοῦσαν ἓνα συμπλήρωμα στὶς ἔννοιες τοῦ ἀριθμοῦ. Ὡστόσο, ὅταν παρορμῶσα τὰ παιδιὰ νὰ τις ἐκτελοῦν, ἀπέβλεπα λιγότερα στὴν *ἀρίθμηση* καὶ περισσότερο στὸν ἐθισμό νὰ ἐκφράζονται μὲ τὸ γράψιμο.

Ἐπάνω σὲ μικρὰ χαρτόνια ἦταν ἰχνογραφημένα, χρωματισμένα 4, 5, 6 καρόττα ἢ 3, 5, 6 κοκκινογούλια ἢ ἀκόμα 5, 7, 8 πατάτες, κ.τ.λ. καὶ κάτω ἀπὸ τὸ ἰχνογράφημα ἡ ἐρώτηση:

— Πόσα καρόττα; ἢ

— Πόσα κοκκινογούλια; Κ.τ.λ.

— Καὶ τὸ παιδί ἀπαντοῦσε ἐπάνω στὸ ἴδιο μικρὸ χαρτόνι:

«4 καρόττα»

«6 κοκκινογούλια»

«5 καρόττα» κ.τ.λ.

Τίποτ' ἄλλο ἐκτὸς ἀπ' αὐτό. Τὸ βῆμα αὐτὸ ἔγινε γρήγορα.

γ') Κατόπιν, ἐπειδὴ γραπτὲς μορφὲς τῶν ψηφίων - ἀριθμῶν καὶ τῶν ὄρων εἶχανε γίνεαι οἰκειῆς στὰ παιδιὰ, τὸ ὄνομα, ποῦ ἔπρεπε νὰ ὑπάρχει μέσα στὴν ἀπάντησι, καταργήθηκε μέσα στὴν ἐρώτησι. Ἐτσι γραμμένη ἢ ἐρώτησι στὰ ἴδια μικρὰ χαρτόνια γαὶ κάτω ἀπὸ τὰ ἴδια ἰχνογραφήματα, περιοριζόταν στὸ :

— Τί βλέπεις ;

Τῆ φορὰ τούτη, δίχως τὴ βοήθεια κάποιας γραφτῆς εἰκόνας, τὸ παιδί, ὑποχρεωμένο νὰ διαλέξει μέσα στὴν ὀπτική του μνήμη μιὰ ὀρθὴ ἔκφρασι, ἀπαντοῦσε :

«6 πράσσα» ἢ

«7 κοκκινογούλια» κ.τ.λ.

Σχετικὰ ἀρκετὰ πολυάριθμα ὀνόματα, στοιχεῖα σπουδαῖα γιὰ τὸν αὐθόρμητο σχηματισμὸ προτάσεων, στὸ μέλλον, γινόντανε λοιπὸν μόνιμες καταχτήσεις τῶν παιδιῶν.

ΔΕΥΤΕΡΟ ΣΤΑΔΙΟ

α) Κατόπι παρακίνησα τὰ παιδιὰ μέσο τῶν ἴδιων ἐρωτήσεων ν' ἀπαντοῦνε στὴν ἐρώτησι :

— Πόσα κουνουπίδια βλέπεις (σύ) ; ἢ

— Πόσα λάχανα βλέπεις (σύ) ; κ.τ.λ.

Τοὺς ἔλεγα, ὅταν ἀπαντοῦνε, νὰ χρησιμοποιοῦνε τὴν ἀντωνυμία καὶ τὸ ρῆμα :

— Ἐγὼ βλέπω 6 κουνουπίδια.

— Ἐγὼ βλέπω 7 λάχανα κ.τ.λ.

Μιὰ φορὰ ἀκόμα, οἱ λέξεις τῆς ἀπάντησις βρισκότανε στὴν ἐρώτησι. Ἐδῶ ὅμως ἡ δυσκολία δὲ βρισκότανε πιά στὴν ἀναπαραγωγή τῆς ὀπτικῆς εἰκόνας τοῦ ὀνόματος, γνωστῆς ἤδη ἄλλωστε, παρὰ στὴν ἀπάντησι, ὅπου ἔπρεπε νὰ ὑπάρχει ἡ *προσωπικὴ ἀντωνυμία «ἐγὼ»* στὸ «σύ» τῆς ἐρώτησις καὶ ὅπου αὐτὸ τὸ «ἐγὼ» ἔπρεπε νὰ μπεῖ στὴν ἀρχὴ τῆς φράσις. Μερικοὶ θὰ ποῦνε πῶς αὐτὸ εἶναι μιὰ πολὺ ἀπλὴ ἐργασία. Πρέπει ὅμως νὰ πιστέψουμε πῶς ὄχι. Γιατὶ μερικά παιδιὰ καὶ ὄχι πάντα τὰ λιγότερο ἔξυπνα, μήτε

τὰ λιγότερο ὁμιλητικά, δυσκολευόντανε πολὺ καὶ ἀκόμα καὶ ὕστερα ἀπὸ τὶς δικές μου ὑποδείξεις, γράφανε :

—'Εγὼ βλέπ—εις 5 κουνουπίδια ἢ

—Βλέπ—πεις ἐγὼ 5 κουνουπίδια.

Ὁ προφορικός τους λόγος δὲν ἐπέμβαινε λοιπὸν διόλου, γιὰ νὰ κατευθύνει τὸ γραφτὸ τους λόγο. Ἐξάλλου, ὑπάρχουνε παιδιὰ, ποὺ ἐκφράζονται πολὺ καλὰ προφορικά, μὰ ποὺ ἀντιμετωπίζουν μιὰ τεράστια δυσκολία, ὅταν πρόκειται νὰ σχηματίσουνε γραφτὲς προτάσεις.

Τὸ ἴδιο ἔκανα καὶ μὲ τὴν ἐρώτηση :

—Πόσα κουνουπίδια ὑπάρχουν ;

Ἐδῶ, ἡ δυσκολία στὴ γραφτὴ ἀπάντηση βρισκότανε στὴν ἀλλαγὴ τῆς θέσης τῆς ἀντωνυμίας «il» καὶ στὴν κατάργηση τοῦ εὐφωνικοῦ γράμματος «t⁽¹⁾».

β') Ὅταν *ὑπερνηκηθῆσανε οἱ δυσκολίες αὐτὲς στὴν κατασκευὴ τῶν φράσεων*, πρόσθετα στὴν ἐρώτησή μου λέξεις ἐντοπισμοῦ, γιὰ νὰ δώσω ἔτσι στὰ παιδιὰ τὸ *μηχανισμό τῶν* μεγαλυτέρων φράσεων. Ὅλοφάνερο πὼς τὰ ὑποβλητικά καὶ παρορμητικά ἰχνογραφήματα δὲν ἦτανε πιὰ τόσο ἀπλά. Παρασταίνανε ἓνα τραπέζι, ὅπου ἔβλεπε κανεὶς 3, 4, 5 λάχανα, ἓνα πιάτο, ὅπου ὑπῆρχανε 5, 6, 7 σέλινα, 3, 4, 5 πιάτα, ἓνα καλάθι, ὅπου ἔβλεπε κανεὶς ἓναν ἀριθμὸ Χ ἀπὸ ντομάτες κ.τ.λ. κ.τ.λ. Καὶ ἡ ἐρώτηση διατυπωνόταν.

—Πόσα σέλινα ὑπάρχουν *πάνω στὸ τραπέζι* ; ἢ

—Πόσες ντομάτες βλέπεις *μέσα στὸ καλάθι* ; κ.τ.λ.

Καὶ ὁ καθένας ἀπαντοῦσε πάνω στὸ μικρὸ χαρτόνι ἀνάλογα μὲ τὴν ἐρώτηση :

—Βλέπω 3 σέλινα πάνω στὸ τραπέζι.

ἢ —Βλέπω 5 ντομάτες μέσα στὸ καλάθι.

ἢ —Ἐπάρχουν 4 πιάτα πάνω στὸ ἑρμάρι.

1. Οἱ ρηματικοὶ τύποι «ὑπάρχει, ὑπάρχουν» στὰ Γαλλικὰ εἶναι : il y a. Στὴν ἐρωτηματικὴ τους μορφή γίνονται : «y a—t—il?». (Σημ. μετ.).

ἢ — Ὑπάρχουν 3 κατσαρόλες πάνω στο τζάκι.

Ἐπειδὴ κάποιος μαθητὴς ἀνακάλυψε πὼς ἔπρεπε νὰ ἔχει κανεὶς «καλοὺς τρόπους», ὅταν ἀπαντᾷ πάνω στο χαρτί, ὅπως ἀπαντᾷ, ὅταν «μιλάει μὲ τὸ στόμα, ἄρχισε τὴν ἀπάντησή του μιὰ μέρα μὲ τὴ λέξη «Δεσποινίς».

Τὸν εὐχαρίστησα καὶ τοῦ ἔδωσα συγχαρητήρια γι' αὐτό. Οἱ ἄλλοι τὸν μιμήθηκαν. Ἐπὶ τότε γράφανε :

— Δεσποινίς, βλέπω 4 μαχαίρια ἐπάνω στο τραπέζι.

ἢ — Δεσποινίς, ὑπάρχουν

Κατόπι πήρανε διάφορες ἔξυπνες πρωτοβουλίες. Στὸ *Δεσποινίς* ἓνας ἀπ' αὐτοὺς πρόσθεσε «ἀγαπητὴ μου». Ἐνας ἄλλος πρόσθεσε ἓνα νέο ἐπίθετο Ἐνας τρίτος πρόσθεσε τὸ ὄνομά μου. Τοὺς ἄφηνα ἐλεύθερους . . . μὲ χαρά.

Δὲ γράφανε ἔτσι μ' εὐχαρίστηση: Ἀγαπούσανε πολὺ αὐτὲς τὶς ἀσκήσεις.

Πολλὲς φορές, ἀναμεταξύ τους, βάζανε ὁ ἓνας στὸν ἄλλο ἐρωτήσεις πάνω σὲ μικρὰ χαρτιά, *γιὰ νὰ παίξουν*. Καὶ γιὰ ν' ἀποφύγουν τὸν κόπο . . . νὰ ζωγραφίζουν ἢ γιὰ νὰ γίνει τὸ γραφτό τους «καλύτερο», «πιὸ ὁμορφο», κόβανε μικρὲς εἰκόνες ἀπὸ καταλόγους. Καὶ τοὺς ἔβλεπες νὰ ἐξετάζουν τὰ δελτία ἢ νὰ τριγυρίζουν μὲς στὴν τάξη καὶ νὰ «ἐπιθεωροῦνε» τὶς πινακίδες - κείμενα, γιὰ νὰ βροῦνε τὴ λέξη, ποὺ ἐπιθυμούσανε καὶ νὰ τὴ γράψουνε ὀρθά. Δελτία καὶ πινακίδες γινόντανε ἔτσι λεξικά.

ΤΡΙΤΟ ΣΤΑΔΙΟ

α') Ἐπειτα πρόσφερα στὰ παιδιὰ τὴν εὐκαιρία νὰ μπορέσουν νὰ ἐκφράσουν φράσεις, ποὺ ἀναφέρονται στὸν ἑαυτό τους :

Ζωγραφίζω τόν, τὴν, τοὺς, τίς, τὰ

Τρώγω τόν, τό, τὴν, ἓνα, μιὰ

Κόβω τόν, τό, τὴν

Σκαλίζω, τόν, τήν

Γράφω

Γιά τὸ σκοπὸ αὐτό, διάθετα ἓνα ὑλικὸ ἀπὸ πολλὰ ἀντικείμενα.

Ἔδειχνα, παραδείγματος χάρη, ἓνα ποτιστήρι.
Ἄφοῦ ζητοῦσα πρῶτα τὸ ὄνομα τοῦ ἀντικειμένου, ἔγραφα στὸν πίνακα :

Ζωγράφισε τὸ ποτιστήρι.

Τὰ παιδιά, συνηθισμένα μὲ τὰ δελτία—διαταγές, καταλαβαίνανε γρήγορα. Τὸ καθένα ἄρχιζε τὴν ἐργασία του. Ἐνῶ ζωγραφίζανε, ρωτοῦσα :

Γ τί κάνεις ;

Π τί κάνεις ;

Ἄφοῦ ἔπαιρνα μερικές ἀπαντήσεις, ἔλεγα :

Γράψτε λοιπὸν αὐτό, ποὺ κάνετε.

Γιά πρώτη φορά χρειάστηκε νὰ ἐξηγήσω, νὰ ἐξηγήσω καλὰ, πῶς, ἀφοῦ μπορούσαν νὰ γράψουν : «Ἐγὼ βλέπω...» ἦταν ἀπλὸ καὶ εὐκόλο νὰ γράψουν : «ἐγὼ ζωγραφίζω». Οἱ λέξεις ἄλλωστε βρισκόντανε ἐπάνω στὸ μαυροπίνακα. Κι' αὐτά δοκιμάζανε.

Ἄλλη φορά, μοίραζα στὰ παιδιά ραδίκια.

Ἐπάνω στὸν πίνακα ἔγραφα :

Φάγανε τὰ ραδίκια.

Ἡ κατανόηση καὶ ἡ ἐκτέλεση ἀκολουθοῦσαν ταχύτατες. Ἐνῶ τρώγανε ρωτοῦσα πότε τὸ ἓνα καὶ πότε τὸ ἄλλο :

—Τί κάνεις ;

Τὰ παρακινοῦσα κατόπι νὰ *γράψουν* τὴν ἀπάντησή τους :

—Τρώγω τὸ τὰ ραδίκια.

Τὸ ἴδιο ἔκανα καὶ μὲ ἄλλα ἐνεργητικὰ ρήματα, ποὺ εἶχαν σχέση μὲ τὸ πρόγραμμα τῆς στιγμῆς.

β') Ὑστερα, ἀποκάλυπτα σ' αὐτὰ τὸ μυστικὸ τῶν λέξεων «αὐτὸς» (αὐτὸ) καὶ «αὐτή». Τῆ φορά τούτη ἐνεργοῦσε ἓνα μονάχα παιδί. Τὰ ἄλλα ἦταν θεατῆς

καί πολύ προσεχτικοί θεατές μάλιστα. Κι' ἐνῶ τὸ ἀγοράκι (ἢ τὸ κοριτσάκι) ἔκοβε, κολλοῦσε, ἔσβηνε, σύμφωνα μὲ τὴ διαταγὴ τὴ γραμμένη πάνω στὸ μαυροπίνακα, ἐγὼ ρωτοῦσα τὰ ἄλλα :

—Τί κάνει αὐτή ;

—Τί κάνει αὐτὸς (αὐτό) :

Ἄκόμα ἔγραφα τὴν ἐρώτηση πάνω στὸν πίνακα καί τὰ παιδιά ἀπαντοῦσαν :

—*Αὐτός, αὐτὸ* (τὸ ἀγοράκι, ὁ Γιάννης, ὁ Ἰάκωβος, κ.τ.λ.), *αὐτὴ* (τὸ κοριτσάκι, ἡ Ὑβόννη, ἡ Μόνικα, κ.τ.λ.) *σβήνει. Αὐτός, αὐτὴ κολλάει....* κ.τ.λ.

Γράφανε κατόπι τὴ δοσμένη ἀπάντηση, ποὺ τὰ στοιχεῖά της βρίσκονταν μπροστὰ στὰ μάτια τους. Ἄργότερα χρησιμοποίησα αὐτὴ τὴ «μικρὴ σκηνοθεσία», γιὰ νὰ τοὺς παρακινήσω νὰ κατανοήσουν τὴν ἀξία τῶν ἄλλων ἀντωνυμιῶν «σύ, ἐμεῖς, σεῖς, αὐτοί, (αὐτά), αὐτές». Ἀπαιτήθηκε γι' αὐτό, βέβαια, *χρόνος*, μὰ. . στὸ τέλος κατάλαβαν.

Μπορούσανε λοιπὸν νὰ μιλοῦνε γιὰ τὸν ἑαυτὸ τους, μπορούσανε νὰ μιλοῦνε γιὰ τοὺς ἄλλους, γράφοντας :

Ζωγραφίζω μιὰ πατάτα.

Γράφω τὸ «σαλατικό».

Αὐτὸς κόβει μιὰ εἰκόνα.

Αὐτὸς σβήνει τὴ ζωγραφιά.

Εἶχαν ἀκόμα τὴ δυνατότητα νὰ... *συντάσουν* μικρὲς ἐπιστολές.Κι' ἓνα τέτοιο πράγμα δὲν παραμελήσανε διόλου νὰ τὸ κάνουν. Στέλνανε ὁ ἓνας στὸν ἄλλο «μπιλιετάκια», ὅπου, ἀνάμεσα στὶς ἀκατανόητες ἀκόμα φράσεις, διατυπωμένες ἄσχημα, γιὰτὶ ἦταν *ἀπίθανα* αὐθόρμητες, ξεχώριζε κανεῖς φράσεις ὀρθές : ἐκεῖνες, ποὺ τὰ στοιχεῖα τους εἶχανε γίνει *προοδευτικά, κλιμακωτὰ* ὥστόσο ὅμως μόνιμο κτῆμα τους.

ΤΕΤΑΡΤΟ ΣΤΑΔΙΟ

Ἦρθε τέλος ἡ σειρά τοῦ ρήματος *εἶμαι* ποὺ δη-

λώνει την κατάσταση. Πάντοτε χάρη σε *μια μικρή παράσταση, όπου τὰ παιδιά ἦταν οἱ πρωταγωνιστὲς ἢ οἱ θεατὲς* τὸ ρῆμα *εἶμαι* ἐπέτρεψε σ' αὐτὰ νὰ κάνουν μικρὲς περιγραφές. Χάρη στὶς ἐρωτήσεις :

Πῶς εἶναι :

Ποῦ εἶναι ;

Μάθανε ν' ἀπαντοῦν ὀρθά :

Ἡ ντομάτα εἶναι κόκκινη.

Ἡ ντομάτα εἶναι χοντρή.

Ἡ ντομάτα εἶναι πάνω στὸ τραπέζι.

Ἡ ντομάτα εἶναι μέσα στὸ καλάθι κλπ.

ΠΕΜΠΤΟ ΣΤΑΔΙΟ

Ὅταν ἦρθε τὸ δεύτερο τρίμηνο εἶχαμε γιὰ κέντρο ἐνδιαφέροντος «τὴν κατοικία». Τότε μπόρεσα νὰ παρουσιάσω *ὀπτικὰ* στοὺς μαθητὲς μετὰ ἐρωτήσεις διατυπωμένες λιγότερο *ὁμοιόμορφα*, ὅπου *ἔμπαινε ἕνας ἀκόμα μεγαλύτερος ἀριθμὸς ἀπὸ εἰδικοὺς ὅρους*.

Βέβαια, οἱ λέξεις τῆς ἀπάντησης βρισκόντανε μέσα στὴν ἐρώτηση, μὰ οἱ λέξεις αὐτὲς ἔπρεπε νὰ *διαλεχτοῦνε λογικά*. Οἱ μαθητὲς ἀκόμα ἔπρεπε νὰ *πλάσουν* τὴν ἀπάντηση κατὰ τρόπο πού νὰ συμφωνεῖ μὲ τὴν ἐρώτηση. Μερικοὶ τὸ κατορθώσανε. Ἄλλοι δὲ μπόρεσανε νὰ κατανικήσουνε τὴ δυσκολία, πού παρουσιαζότανε.

Ξάναπαρουσίαζα λοιπὸν στὸ παιδί *μια ἐρώτηση γραμμένη πάνω σ' ἕνα κομμάτι χαρτί*, πού τύλιγε καὶ σκέπαζε *μια εἰκόνα καλὰ σχεδιασμένη καὶ πολὺ καθαρή*¹. Οἱ ἀσκήσεις αὐτὲς ἀποτελοῦσανε εὐχάρι-

1) Μπορεῖ κανεὶς εὐκόλα νὰ προμηθευτεῖ εἰκόνες, καταλόγους, εἰκονογραφημένα περιοδικὰ κ.τ.λ., φτάνει νὰ τὸ θέλει πραγματικά. Ἐκεῖνο πού χρειάζεται εἶναι ἡ προνοητικότητα καὶ ἡ ζωντὴ ἐπιθυμία νὰ προκαλοῦμε πάντα τὸ ἐνδιαφέρον τῶν παιδιῶν.

στα, καρποφόρα συμπληρώματα στα μαθήματά μας παρατήρησης.

Νά μερικά παραδείγματα :

α') Ἡ εἰκόνα παρασταίνει ἕνα *σπίτι*. Τὸ μικρὸ χαρτί, ποὺ τὴ συνοδεύει, λέει αὐτὸ ἐδῶ :

«Κοίταξε αὐτὸ τὸ σπίτι. Μὲ τοῦβλα ἢ μὲ πέτρες εἶναι χτισμένο ;»

Τὸ παιδί κολλάει τὴν εἰκόνα μέσα στὸ τετράδιό του καὶ δίπλα ἢ κάτω ἀπ' αὐτὴ ἀπαντᾷ :

«Αὐτὸ τὸ σπίτι εἶναι χτισμένο μὲ πέτρες. . . .», ἀφοῦ πρῶτα ἔχει *ἀντιδιαστειλεῖ* καὶ προσαρμόσει τὴν ἀπάντησή του στὴ μορφή τῆς ἐρώτησης.

β') Πολὺ καθαρὴ ἢ εἰκόνα παρασταίνει ἕνα σπίτι μὲ στέγη ἀπὸ κεραμίδια. Τὸ μικρὸ χαρτί λέει αὐτὸ ἐδῶ :

«Κοίταξε τὴ στέγη τοῦ σπιτιοῦ αὐτοῦ. Μὲ πλάκες ἢ μὲ κεραμίδια εἶναι αὐτὴ ἢ στέγη ;»

Καὶ τὸ παιδί, ἀφοῦ πρῶτα ἔκρινε, ἀποκρίνεται :

«*Ἡ στέγη εἶναι μὲ κεραμίδια*», ἢ ἀκόμα.

«Ἡ στέγη αὐτοῦ τοῦ σπιτιοῦ εἶναι μὲ κεραμίδια».

Ἄρκεκοὶ μαθητὲς τὸ κατορθώσανε.

γ') Ἡ εἰκόνα παρασταίνει ἕνα *φράχτη μὲ πασσάλους*. Νά ποιὰ ἐρώτηση ἔβαλα :

«Τί βλέπεις ; Ἐναν τοῖχο ; Ἐνα συρματοπλεγμα ; Ἐνα φράχτη μὲ πασσάλους ; Μιὰ καλαμωτὴ ;»

Ἐδῶ ἐπρόκειτο νὰ *διαβάσουν*, νὰ *καταλάβουν* τοὺς εἰδικοὺς ὄρους, νὰ διαλέξουν ἐκεῖνον, ποὺ ταίριαζε καὶ ν' ἀπαντήσουν :

«Βλέπω ἕνα φράχτη μὲ πασσάλους».

Νά καὶ ἄλλες ἐρωτήσεις :

Αὐτὸ τὸ ὠραῖο σπίτι εἶναι χαμηλὸ ἢ ψηλὸ ;

Αὐτὴ ἢ στέγη εἶναι ὀριζόντια ἢ πλαγιαστὴ ;

Αὐτὸ τὸ παράθυρο εἶναι πλατὺ ἢ στενὸ ;

Νά καὶ μερικές, ποὺ ἀνήκουν σὲ κάποια ἄλλη κατηγορία :

—Βλέπεις μιὰ γωνιά ἐνὸς σαλονιοῦ ἢ μιὰ γωνιά τῆς κρεβατοκάμαρας ;

— Ἡ σκάλα αὐτὴ ὀδηγεῖ στὸ κατώγι ἢ στὸ πρῶτο πλῆρωμα ;

— Ποῦ πρέπει νὰ βάλουμε αὐτὸ τὸ ἔπιπλο (ἓνα μεγάλο μπουφέ) ; Στὴν κουζίνα ; Στὴν κρεβατοκάμαρα ; Στὴν τραπεζαρία ; κ.τ.λ.

Τὰ παιδιὰ διαβάζανε τὴν προορισμένη γιὰ τὸ καθένα ἀπ' αὐτὰ ἐρώτηση. Ἄν παρουσιαζόταν δισταγμός, κάτι τὸ ἀκατανόητο, μιὰ δυσκολία, ἀμέσως ζητούσαν πληροφορίες. Ἄμα τελειώνανε τὴν ἐργασία ἐρχόντανε νὰ τὴ δείξουν, νὰ δεχτοῦνε μιὰν ἐνθάρρυνση, μιὰ συμπληρωματικὴν ὑπόδειξη, κ.τ.λ. Μὲ σταυρωμένα τὰ χέρια μέσα στὴν τάξη κανένας δὲν ἔμενε. Τὸ κάθε παιδί, ἀνάλογα μὲ τὴν ἰκανότητές του, ἦταν πολὺ δραστήριο. Ἔτσι πέτυχα ἀπαντήσεις πολὺ παράξενες κάποτε, πολὺ περίεργες, μὰ πάντα πάρα πολὺ ἐνδιαφερτικὲς γιὰ ἓναν ψυχολόγο, γιὰ ἓνα γλωσσολόγο. Ἀπὸ καιρὸ σὲ καιρὸ, προσπαθοῦσα νὰ βεβαιωθῶ, ἂν οἱ ἀσκήσεις αὐτὲς εἶχαν ἀποδώσει τοὺς ἀναμενόμενους καρπούς τους. Κάποια μέρα ἦταν ἡ γιορτὴ, ἦταν . . . οἱ ἐξετάσεις. Μοίραζα στὸ κάθε παιδί μικρὲς ἔντυπες εἰκόνες (ἓναν κῆπο, ἓνα δρόμο, μιὰ πόρτα, ἓνα παράθυρο κ.τ.λ., ποὺ ἀποτελοῦσαν τμῆμα ἐνὸς ἀπλοῦ συνόλου, ἐνὸς τοπίου). Τὰ παιδιὰ κολλοῦσαν αὐτὲς τὴς ἔντυπες εἰκόνες πάνω σὲ ὠραῖα, ἄσπρα μικρὰ χαρτιά, κομμένα καλὰ μὲ προσοχή, ἔτοιμα ἀπὸ αὐτὰ τὰ ἴδια ἀπὸ πρὶν. Τ' ἀπλώνανε στὸ πάνω μέρος τοῦ τραπεζιοῦ τους. Ξέρανε πὼς εἶχαν χρέος νὰ γράψουνε τουλάχιστο *μιὰ φράση* (*μιὰ φράση εἶναι κάτι, ποὺ λέει κάτι πραγματικό*, ἐξηγοῦσε ὁ Γ. . . .) γιὰ κάθε μικρὴ ἔντυπη εἰκόνα.

Ἀρχίζανε . . . Ἄμα τελειώνανε τὴν ἐργασία, διόρθωνα καὶ βαθμολογοῦσα τὴς ἀπαντήσεις :

— Βλέπω τοῦβλα *ἐπάνω* στὸν τοῖχο.

—Βλέπω τὸ παράθυρο, ὄχι τὴν πόρτα (= εἶναι ἓνα παράθυρο, δὲν εἶναι μιὰ πόρτα).

—Ὁ κήπος μὲ τὸ μικρὸ δρόμο.

—Ὁ κήπος εἶναι ὠραῖος ἀπὸ λουλούδια (εἶναι ὠραῖος μὲ τὰ λουλούδια).

—Εἶναι ἓνα μικρὸ, ὁμορφο σπίτι.

—Τὸ σπίτι εἶναι μικρὸ, ὄχι μεγάλο κ.τ.λ.

Αὐτὲς οἱ ἀσκήσεις γίνανε πιὸ περίπλοκες. Τὰ παιδιὰ ἔπρεπε ν' ἀπαντοῦνε σὲ δυὸ ἐρωτήσεις. Ἐνωμένες οἱ ἀπαντήσεις ἀποτελοῦσαν μιὰ μικρὴ ἔκθεση. Μιὰ εἰκόνα συνόδευε τὸ ἐρωτηματολόγιο.

—Τὸ σπίτι αὐτὸ εἶναι ψηλὸ ἢ χαμηλὸ;

—Πόσα παράθυρα βλέπεις στὸ σπίτι;

—Αὐτὴ ἢ πλαγιαστὴ στέγη εἶναι μὲ κεραμίδια ἢ μὲ πλάκες; Ποιὸ εἶναι τὸ χρῶμά της;

—Αὐτὸ τὸ παράθυρο εἶναι πλατὺ ἢ στενὸ; Εἶναι ἀνοιχτὸ ἢ κλειστὸ;

Ἐπειτα, ὅσο περνοῦσε ὁ χρόνος, προχωρώντας περισσότερο στὶς λεπτομέρειες, θέλησα νὰ διατυπώσω τρεῖς, ἀκόμα καὶ τέσσερες μικρὲς ἐρωτήσεις. Ὅμως δυὸ μόνο μαθητὲς ἀπὸ τοὺς δώδεκα μπορέσανε νὰ δώσουνε ἀπάντηση.

Στὸ μεταξύ, μὲ τὰ μικρὰ προβλήματα τῆς ἀριθμητικῆς, ποὺ λύνονταν γραφτά, μὲ τὶς ἀσκήσεις, ποὺ ἀναφέρονταν στὴ σύνδεση τῶν ἰδεῶν μέσα στὸ χρόνο καὶ μέσα στὸ χῶρο καὶ προπάντων μὲ τὶς ἀσκήσεις τῆς τεχνικολογίας⁽¹⁾, ποὺ καταλήγανε σὲ προοδευτικὲς ταξινομήσεις, εἶχε αὐξηθεῖ τὸ προφορικὸ καὶ τὸ γραφτὸ τους λεξιλόγιο.

Κατὰ τὸ τρίτο τρίμηνο, μέσα στὴν καρδιὰ τῆς ἀνοιξιῆς κι' ὕστερα τὸ καλοκαίρι, γίνανε πάμπολλα μαθήματα γιὰ τὴν ἐργασία στὸν κήπο καί, προπάν

1. Κοίταξε γι' αὐτὸ τὸ θέμα: Contribution à la méthodologie des centres d'intérêts associés (Archives des sciences de l'éducation, t. III, 1er Janvier 1936, σελ. 224).

των, για τὰ λουλούδια, πού μᾶς καλοῦσαν, πού τραβούσανε τὴν προσοχή μας σὲ κάθε μας βῆμα.

Παρατήρηση, μέτρηση καὶ ἀρίθμηση, ἐντοπισμὸς μέσα στὸ χῶρο, ποιήματα, τραγούδια, ὅλ' αὐτὰ τροφοδοτούσανε τὰ παιδιά μὲ μιὰ πνευματικὴ ἐργασία εὐχάριστη καὶ γόνιμη.

Γιὰ νὰ ἔχουμε τὴν εὐκαιρία νὰ ξαναποῦνε ὀρθὰ ὅλα ὅσα εἶχανε παρατηρήσει καὶ γιὰ νὰ συμπληρώσω ὅλα «τὰ τραγουδάκια» γιὰ τὰ λουλούδια πού λέγανε, σύντασσα γιὰ τὰ παιδιά «σελίδες» *εἰκονογραφημένες*, πού τὸ κείμενό τους, πιὸ ἀνεπτυγμένο, ἦταν σχετικὸ μὲ τὸ κείμενο στὰ δελτία τοῦ πρώτου τριμήνου⁽¹⁾ καὶ πού τὰ παιδιά διαβάζανε.

Νὰ δυὸ παραδείγματα :

ΣΕΛΙΔΑ ΓΙΑ ΔΙΑΒΑΣΜΑ ἌΡ. 1.

Ὁ μενεξὲς

Ὁραία ἔντυπη εἰκόνα πού παρασταίνει ἕναν μενεξὲ κίτρινο.

—Νὰ ὁ μενεξὲς.

—Εἶναι ἕνας μενεξὲς κίτρινος.

—Εἶδα πολλοὺς μενεξέδες στὸ δρόμο τῆς κερασιᾶς καὶ μέσα στὸν ἀνθόκηπο.

—Ἄνάμεσα στὶς πέτρες τοῦ μικροῦ τοίχου, στὸ δρόμο τῆς κερασιᾶς ὑπάρχουν μενεξέδες καστανοί.

—Ὁ μενεξὲς μυρίζει ὄμορφα.

—Ἐχει μιὰ στεφάνη σὰν ἕνα σταυρὸ μὲ τέσσερα πέταλα. Τὰ πέταλα εἶναι μαλακὰ σὰν τὸ βελούδο.

1. Κοίταξε σ' αὐτὸ ἐδῶ τὸ βιβλιάρáκι τὸ μέρος του «Κατανόηση τῆς γραφοοπτικῆς ὁμιλίας».

ΣΕΛΙΔΑ ΓΙΑ ΔΙΑΒΑΣΜΑ Ἄρ. 2

Ἡ νερανκούλα

Ἔντυπη εἰκόνα :
 Νερανκούλα μέσα σ' ἓνα
 λειβάδι.

Εἶδα νερανκούλες κίτρινες μέσα σ' ἓνα ὠραῖο λειβάδι στὸ δρόμο τοῦ γαλατᾶ καὶ στὸ δρόμο τοῦ σταθμοῦ.

Εἶναι ὁμορφες, πολύ, πολύ ὁμορφες οἱ κίτρινες νερανκούλες μέσα στὸ πράσινο χορτάρι τοῦ λειβαδιοῦ.

Ἡ νερανκούλα ἔχει 5 πέταλα, ἓνα παραπάνω ἀπὸ τὸ μενεξέ.

Τὸ φύλλο της εἶναι ὁμορφο.

Ἡ νερανκούλα ἔχει καὶ ἓνα ἄλλο ὄνομα. Τὴ λένε ἀκόμα βατράχιο.

Αὐτὲς οἱ «εἰκονογραφημένες σελίδες», αὐτὲς «οἱ σελίδες γιὰ διάβασμα» μᾶς χρησιμέψανε σὰν ἀσκήσεις ἔκφρασης. Ἄναλύσαμε.... τὸ κείμενο μὲ ἐρωτήσεις. Τούτη τὴ φορά ὁμως οἱ λέξεις τῆς ἀπάντησης δὲ βρισκόντανε πιά μέσα στὴν ἐρώτηση. Τὰ παιδιά ἔπρεπε νὰ τίς ἀνακαλύψουν. Γιὰ νὰ παραπέμψουμε στὰ δυὸ κείμενα, ποῦ ἔχουμε δώσει πιὸ πάνω, νὰ μερικὰ παραδείγματα ἀπὸ τέτοιες ἐρωτήσεις :

Σελίδα γιὰ διάβασμα Ἄρ. 1.

—Ποῦ ὑπάρχουν μενεξέδες μέσα στὸν κήπο ;

—Τί χρῶμα ἔχει ὁ μενεξές ;

—Πόσα πέταλα ἔχει ἡ στεφάνη τοῦ μενεξέ ;

Σελίδα γιὰ διάβασμα Ἄρ. 2.

—Ποῦ φυτρώνει ἡ νερανκούλα ;

—Τί χρώμα ἔχει ἡ νερανκούλα ;

—Πῶς τὴ λένε ἀκόμα τὴ νερανκούλα ;

Μαζί μὲ τὴ σελίδα γιὰ διάβασμα, ποὺ διαβαζόταν, ἔδιναν στὸ κάθε παιδί ἓνα φύλλο χαρτί, ὅπου ἦταν γραμμένη ἡ πρώτη ἐρώτηση. Τὸ κάθε παιδί ἔδινε σ' αὐτὴ τὴν ἀπάντηση. Ἄμα τελείωνε αὐτὴ τὴ δουλειά, ἔδιναν τὴ δεύτερη ἐρώτηση καὶ κατόπι τὴν τρίτη. Ὕστερα, τὸ κάθε παιδί σχημάτιζε ἓνα νέο κείμενο μὲ τὶς δικές του ἀπαντήσεις, ἓνα κείμενο, ποὺ διαπίστωνε πῶς ἦταν διαφορετικὸ ἀπὸ τὸ κείμενο στὴ σελίδα γιὰ βιάβαθμα.

Τὴν ἐποχὴ αὐτὴ, οἱ μαθητὲς κάνανε ἐπίσης ἀσκήσεις, ποὺ ἀπὸ μέρος τους ζητούσανε κάποια πρωτοβουλία.

Τοὺς ἔλεγα :

«Γράψε μέσα στὸ τετράδιό σου, *τοῦλάχιστο* ἕξι πραγματάκια γιὰ τὰ ζουμπούλια, γιὰ τὸ ἀγιόκλημα. Γράψε ἐπάνω σ' αὐτὸ χαρτί ὀχτῶ πραγματάκια γιὰ τὸ χαμομήλι, δέκα πραγματάκια γιὰ τὸ ἀσπράγκαθο, γιὰ τὸ λούπινο».

Καὶ ψάχνανε, γιὰ νὰ ἐνημερωθοῦνε καὶ γιὰ νὰ βροῦνε *ντοκουμένα*, ἐρευνούσανε, ξεφυλλίζανε τὸ τετράδιό τους, τὰ δελτία. Συμβουλευόντανε τὸ μεγάλο λεύκωμα, ὅπου ταξινομοῦμε τὶς ἀχρησιμοποίητες πινακίδες, συνδυάζανε, προσαρμόζοντας, διὰν αὐτὸ ἦταν δυνατό, αὐτά, ποὺ λέμε γιὰ ἓνα λουλούδι, σ' ἓνα ἄλλο λουλούδι, βρίσκοντας συνεπῶς πρῶτα κοινὰ χαρακτηριστικά, κατόπι ἰδιομορφίες. Καὶ οἱ φράσεις ἀραδιάζονταν.

Τὸ χαμομήλι εἶναι ἄσπρο.

Τὸ χαμομήλι εἶναι ἓνα λουλούδι.

Τὸ χαμομήλι εἶναι μὲ καμπανοῦλες.

Μυρίζει ὠραῖα τὸ χαμομήλι (=μοῦ ἀρέσει, διὰν μυρίζω τὸ χαμομήλι).

Τὸ χαμομήλι εἶναι μικρό.
 Τὸ χαλομήλι εἶναι ὄμορφο,
 Τὸ χαμομήλι εἶναι τοῦ Μάη (τοῦ μήνα Μάη=ἀν-
 θίζει τὸ Μάη).

Ἡ ἀκόμα :

Τὸ λούπινο εἶναι ὠραῖο.

Τὸ λούπινο εἶναι ἓνα λουλούδι.

Εἶναι μέσα στὸν κήπο τῆς Δεσποινίδας Σου-
 ζάννας.

Τραγουδῶ τὸ λούπινο καὶ τὴν πυραλίδα.

Τὸ λούπινο εἶναι γαλάζιο.

Τὸ λούπινο εἶναι ἄσπρο.

Τὸ λούπινο εἶναι μενεξεδί.

Τὸ λούπινο πάει ἴσια (στηλώνει πρὸς τὰ πάνω τὸ
 κορμί του).

Ἔτσι τὰ παιδιὰ ἀνακοινῶνανε ὅλο τὸ μικρὸ γνω-
 στικὸ θησαυρὸ τους. Καὶ σὲ *νάμποσα* ἀπ' αὐτὰ ἦταν
 εὐκόλο νὰ διδάξω τὴν ἀντικατάσταση τῶν ὀνομά-
 των, ποὺ ἐπαναλαβαίνονταν, μὲ τὴν ἀντωνυμία «αὐ-
 τό»), «αὐτή».

Στὸν κατάλογο αὐτὸ τῶν ἀσκήσεων, ποὺ ἀπο-
 δειχτήκανε κατάλληλες γιὰ τὴν ἀνάπτυξη τῆς σχη-
 ματικῆς καὶ γραφτῆς ἔκφρασης, δὲ μπορῶ νὰ παρα-
 λείψω καὶ νὰ μὴ προσθέσω δυὸ ἄλλες, ποὺ τὰ παι-
 διὰ τίς ὀνομάζανε «τὸ παιχνίδι μὲ τίς διασκεδαστικὲς
 ἐρωτήσεις» καὶ «τὰ αἰνίγματα».

Τὸ παιχνίδι μὲ τίς διασκεδαστικὲς ἐρωτήσεις ὀνο-
 μάστηκε ἔτσι ἴσως, γιὰτὶ οἱ ἐρωτήσεις αὐτὲς φέρνανε
 πιὸ ξεχωριστὰ στὴ μνήμη φράσεις, ποὺ ἐπαναλαβαί-
 νανε στὰ τραγούδια τους καὶ ποὺ τοὺς ἀρέσανε. Ἴ-
 σως ἀκόμα, γιὰτὶ θυμίζανε συγκρίσεις, ὅχι πολὺ ἐπι-
 στημονικὲς χωρὶς ἀμφιβολία, μὰ ποὺ τοὺς φαινό-
 ντανε σωστὲς, ποὺ αὐτὰ τὰ ἴδια εἶχανε βρεῖ ἢ τουλά-
 χιστο εἶχαν ὑποδείξει. Γιὰ νὰ «παιχτῆ τὸ παιχνίδι
 αὐτό» δὲ χρειαζόντανε παρά μικρὰ κομμάτια χαρτί,
 ὅπου τὰ παιδιὰ γράφανε τίς ἀπαντήσεις πέρα ὡς

πέρα αὐθόρμητα. Κάθε παιδί εἶχε μπροστά του ἀρκετὰ τέτοια χαρτάκια. Ἐγὼ ἔγραφα στὸν πίνακα :

Μὲ ποιὸ λουλούδι κάνουμε μικρὰ γάντια ;

Μὲ ποιὸ λουλούδι κάναμε μιὰ μαριονέτα ;

Ποιὸ εἶναι τὸ λουλούδι, ποὺ ἔχει ἕνα σκουφάκι μενεξεδένιο ;

Ποιὸ λουλούδι ἔχει τὴ στεφάνη σὲ σχῆμα σταυροῦ ;

Ποιὸ λουλούδι εἶναι σὰν ἕνα μικρὸ χωνί ;

Ποιὸ εἶναι τὸ λουλούδι, ποὺ μυρίζει σὰν τὸ κουφέτο ;

Μὲ ποιὸ λουλούδι κάνουμε ἕνα κουδουνάκι ;

Ποιὸ εἶναι τὸ φυτό, ποὺ εἶναι τόσο καλὸ γιὰ τὰ πουλάκια ;

Ποιὸ εἶναι τὸ φυτό, ποὺ κεντάει τοὺς ἀπρόσεχτους ; Κ.τ.λ. κ.τ.λ.

Ὅταν ξεδίπλωνα τὰ χαρτάκια, ἔβρισκα ἀπαντήσεις, ποὺ μαρτυροῦσανε καλὴ θέληση καὶ ὀλοφάνερη προσπάθεια :

Δεσποινίς ἢ παπαρούνα εἶναι. . . ἢ μαριονέτα.

Δεσποινίς, μὲ τὴν παπαρούνα κάνουμε τὴ μαριονέτα.

Τὸ σκορπιδόχορτο (ἀκόνιτο) εἶναι τὸ μενεξεδι σκουφάκι.

Τὸ σκυλάκι (ἀνάρρινο) κάνει τὰ μικρὰ γάντια.

Μὲ τὸ σκυλάκι κάνουμε τὰ μικρὰ γάντια.

Ἡ κολλητσίδα εἶναι τὸ χωνί, Δεσποινίς.

Αὐτὸ ποὺ ἔχει τὴ στεφάνη σὰ σταυρὸ εἶναι ὁ μενεξὲς κτλ.

Τὰ *αἰνίγματα*. Κατὰ τὴν ἄσκηση αὐτὴ τὰ παιδιά διαβάζανε σιωπηρὰ κάτι σὰ μικρό... αἰνίγμα γραμμένο ἐπάνω σ' ἕνα δελτίο καὶ κατόπι ἀπαντοῦσανε ἀπλῶς μ' ἕνα ὄνομα ἐπάνω σ' ἕνα χαρτί, ποὺ τὸ συνόδευε. Ἡ δουλειὰ αὐτὴ γινόταν γρήγορα. Τὰ παιδιά ἀλλάζανε μεταξύ τους τὰ δελτία.

Νά λοιπόν μερικά... αίνιγματα :

—Αυτό τὸ λουλούδι ἀνοίγει τὸ Μάη. Ἔχει τὸ σχῆμα μικρῆς κουδουνίστρας. Τί εἶναι ;

—Αὐτὸ τὸ λουλούδι ἀνθίζει τὸ Μάη πάνω σ' ἓνα θάμνο. Εἶναι ἄσπρο ἢ μαβί. Μυρίζει πολὺ ὄμορφα. Τί εἶναι ;

—Τὸ φυτὸ εἶναι ἀναρριχητικό. Τὸ λουλούδι ἀνθίζει τὸν Ἰούνιο. Εἶναι κίτρινο ἢ πορτοκαλί ἢ κόκκινο. Μοιάζει μὲ μικρὴ κουκούλα. Τί εἶναι ;

—Τὸ Φλεβάρη, κάτω ἀπὸ τὴν καστανιά ἦταν πολλὰ ἀπ' αὐτά... κίτρινα, ἄσπρα, μαβιά. Τί εἶναι ;

Ἔνα μεταλλεῖο ἀνεκμετάλλευτο γιὰ ὅλα τὰ σημεῖα τοῦ προγράμματος καὶ κάτω ἀπὸ ποικίλες μορφές εἶναι τὰ «αἰνίγματα» τούτα.

* * *

Ἔνα πρῶτὸν τοῦ Ἰουνίου, εἶδα τρεῖς ἀπὸ τοὺς μαθητές μου νὰ δοκιμάζουν, ν' ἀποκρυπτογραφήσουνε τοὺς μεγάλους τίτλους μιᾶς ἔφημερίδας. Ἡ προσοχή τους ἦταν ἐκεῖ πολὺ προσηλωμένη.

Σκέφτηκα λοιπὸν πῶς εἶχε ἔρθει ἡ στιγμή, γιὰ νὰ μῆσω τοὺς μαθητές μου στὴν κατανόηση λέξεων «ζωγραφισμένων» διαφορετικὰ ἀπὸ τὸ συνηθισμένο μου γράψιμο. Ἐξάλλου καὶ πιὸ μπροστὰ εἶχα παρεμβάλει μέσα στὰ κείμενα τὰ γράμματα a, s, b, r, d, (α, σ, π, μπ, ρ, ντ), μὲ τυπογραφικὸ σχῆμα. Τὰ γράμματα αὐτὰ δὲν παραμορφῶνανε σὲ τίποτα τὴν ὀπτική εἰκόνα τῆς λέξης. Σιγὰ·σιγὰ συνηθίσανε καὶ σ' αὐτό. Ἀπὸ τὴ στιγμή ἐκείνη, ἔμπασα τὰ γράμματα τοῦ τύπου πιὸ πολυάριθμα, μὲ τρόπο πιὸ συστηματικό, ὥσπου σχημάτισα κείμενα γραμμένα πέρα ὡς πέρα μὲ μικρὰ γράμματα τοῦ τύπου, ποὺ γίνανε κατανοητά.

Στὸ τέλος τῆς σχολικῆς χρονιάς οἱ μικροί μου μαθητὲς διαβάζανε, ἂν μὲ τὴ λέξη διάβασμα (ἀνάγνωση) νοοῦμε τὴν «ἔκφραση» λέξεων, ποὺ καταλαβαίνουμε καὶ ὄχι τὸ «συλλάβισμα» ὁποιοῦνδήποτε ὄρων, ποὺ δὲν ξυπνοῦνε καμιὰν ἰδέα μέσα στὸ μυαλό.

Διαβάζανε πολυάριθμες φράσεις, ποὺ περικλείανε περίπλοκα φωνητικὰ στοιχεῖα. Ἐπειδὴ ὅμως δὲν εἶχανε μάθει τὸ μηχανισμό τῶν συλλαβῶν καὶ τῶν γραμμάτων, δὲ θὰ μπορούσαν νὰ διαβάσουν ἀκόμα λέξεις μὲ ἀπλὰ στοιχεῖα ποὺ τὸ νόημά τους ξεπερνοῦσε τὶς δυνάμεις τους, λέξεις ποὺ γι' αὐτοὺς δὲν ἀντιπροσωπεύανε καὶ δὲν παρασταίνανε καμιὰν ἰδέα

Τὴν ἄλλη χρονιά, χάρις στὶς πραγματικὲς ἔννοιες, ποὺ θὰ ἔδινε ἡ παρατήρηση σὰ βάση τῆς διδασκαλίας, θὰ πλουτίζανε τὸ λεξιλόγιό τους, θ' ἀποχτούσανε ἔτσι κι' ἄλλες πολλὲς ὀπτικὲς εἰκόνες καὶ θὰ τελειοποιούσανε τὴν ἀναγνωστικὴ ἐργασία. Ἐτσι ἡ ἀνάγνωση θὰ γινότανε πηγὴ εὐχαρίστησης κι' ἐνδιαφέροντος. Ἐνα τέτοιο πράμα θὰ ἦταν γι' αὐτοὺς ἀδύνατο χωρὶς τὴν ἐφαρμογὴ τῆς ὀλικῆς μεθόδου.

(*Συνάδελφοι: διαβάστε καὶ τὰ πέντε (5) βιβλιαράκια τῆς συλλογῆς «Εἰσαγωγή στὴ Μέθοδο Decroly»*).

ΤΕΛΟΣ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ

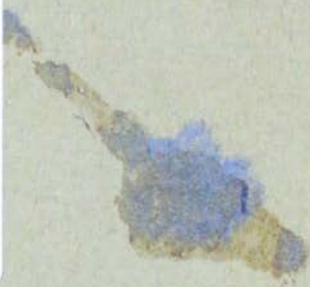
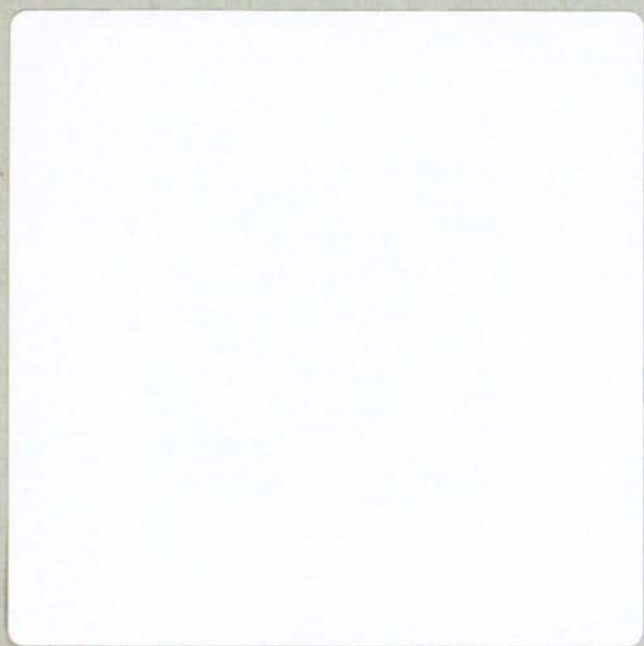
Βιβλιοθήκη Παρ. Ρόδου

Ημερομηνία Επιστροφής

03/12/12
ΕΠΙΣΤΡΟΦΗ



005400028354



W. Tolson

[Blank label]