



# ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΙΣ



ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ Α' ΤΟΜΟΥ

Ιανουάριος 1963 — Δεκέμβριος 1964

Τεύχη 1 — 10

*Επιστημονικὸν ὄργανον τοῦ Συλλόγου Παιδαγωγῶν - Ψυχολόγων  
Πτυχιούχων Πανεπιστημίων Ἐξωτερικοῦ*

ΕΚΔΟΤΗΣ ΙΩ. ΚΑΜΠΑΝΑΣ ΑΘΗΝΑΙ

Ε.Υ.Δ. της Κ.τ.Π.  
ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2007

# ΚΥΡΙΑ ΑΡΘΡΑ

	Σελ.	Τεῦχος
<i>Τῆς Συντάξεως</i> : Ἡ ἔκδοσις . . . . .	1	1
» » : Προβλήματα σχετιζόμενα μετὰ τὴν σύνταξιν ἀναλυτικοῦ προγράμματος . . . . .	1	B
» » : Ὑπόμνημα πρὸς ἔξοχ. Ὑπουργὸν Ἐθνικῆς Παιδείας καὶ Ὀρησκευμάτων . . . . .	1	4
» » : Πρὸς τὸν δεῦτερον τόμον μας . . . . .	1	6

## Μ Ε Λ Ε Τ Ε Σ

### I. ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ - ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ - ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ - ΚΡΙΤΙΚΗ

<i>Κ. Ἀνανιάδης</i> : Ἡ ἀγροτικὴ ἐκπαίδευσις στὰ πλαίσια τῆς γενικῆς Παιδείας . . . . .	15	6
<i>Κ. Ἀνανιάδης - Γ. Μαραγκουδάκης</i> : Ἀγροτικὴ καὶ Ἀγροτεχνικὴ ἐκπαίδευσις στὴν Ἑλλάδα . . . . .	59	7
<i>Φιλίπ Βερνόν</i> : Σύγχρονοι ἀπόψεις περὶ νοημοσύνης καὶ μετρήσεως αὐτῆς (μεταφρ. Τ. Πασσάκου-Κυριαζοπούλου)	19	2
» » : » » » . . . . .	15	3
<i>Ἄρ. Βουγιούκα</i> : Τὰ φαινόμενα τῆς προσαρμογῆς στὴ λειτουργία τῆς ἀντιλήψεως . . . . .	3	4
» » : Ἡ διαδικασία τῆς μαθήσεως . . . . .	51	7
<i>Θεοφράστου Γέρου</i> : «Ἐκπαιδευτικὴ Μεταρρύθμιση» (κριτικὴ)	8	5
<i>Γ. Γεωργιάδης</i> : Τὸ Ἀμερικανικὸν σύστημα ἐκπαιδεύσεως	92	8
<i>Π. Ε. Δέρα</i> : Ὑπαρξισμὸς - Ἀγωγή, Ψυχολογία καὶ Ψυχιατρικὴ	161	9
<i>Ἔρנסτ Κασίρερ</i> : Τί εἶναι ἄνθρωπος. Μετάφ. - Σχόλια Θ. Γέρου	9	1
» » : » » » » » . . . . .	14	2
» » : » » » » » . . . . .	13	3
<i>Βασίλ. Α. Κονιδιτσιώτου</i> : Διαλεκτικὴ Ἀγωγή . . . . .	3	1
» » : » » » » . . . . .	11	2
<i>Βασ. Ι. Δαζανᾶ</i> : Abbé de l' Erpée, ὁ θεμελιωτὴς τῆς ἀγωγῆς τῶν κωφαλάλων . . . . .	215	10
<i>Γεωργίου Μαραγκουδάκη</i> : Ψυχολογία Μαθήσεως καὶ ἀναλυτικὸ πρόγραμμα . . . . .	140	9
» » : Στοιχεῖα Νευροφυσιολογικῆς Ψυχολογίας . . . . .	14	1
<i>Ἄντ. Μπενέκου</i> : Εἰσαγωγὴ στὴν Ψυχολογία τοῦ Bruner . . . . .	22	2
» » : » » » » . . . . .	19	3
» » : Προβλήματα καὶ πειραματισμοὶ γύρω ἀπὸ τὴν διδασκαλίαν τῶν φυσικῶν ἐπιστημῶν . . . . .	107	8

	Σελ.	Τεύχος
<b>Ι. Σ. Μπρούνερ</b> : «Η έννοια τῆς δομῆς στὴ σύγχρονη Παιδαγωγική» κατὰ μετάφραση Γ. Μαραγκουδάκη καὶ Ἀντωνίου Μπενέκου . . . . .	11	5
<b>Κ. Πασάκου</b> : Σύγχρονος ἐπιστημονικὴ ἔρευνα καὶ μέθοδοι εἰς Ψυχολογίαν καὶ Παιδαγωγικὴν . . . . .	21	1
» » : » » » . . . . .	32	2
<b>Γ. Κ. Παπαγεωργίου</b> : Δυσκολίες στὴν ἀνάγνωση καὶ γραφὴ .	199	10
<b>Τριαντ. Τριανταφύλλου</b> : Αἱ ἀνθρώπιναι σχέσεις εἰς τὴν Ἀγωγὴν	2	6
<b>Κ. Χάρη</b> : Ἡ ἐπιστημονικότης τοῦ διδασκάλου καὶ ἡ στάθμη τῶν σπουδῶν του . . . . .	78	7
<b>Λ. Χουσιάδα</b> : Παρατηρήσεις γιὰ τὴν ἐπαγωγικὴ καὶ παραγωγικὴ σκέψη . . . . .	4	2

## II. ΓΕΝΙΚΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ - ΕΙΔΙΚΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΦΗΡΜΟΣΜΕΝΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ - ΨΥΧΙΚΗ - ΥΓΙΕΙΝΗ

### Διδακτικοὶ πειραματισμοὶ

<b>Α. Βουγιούκα</b> : Ἐνα εὐκαιριακὸ θρησκευτικὸ μάθημα . . . . .	181	9
» » : Ἡ προσφορὰ τοῦ Ζαχ. Παπαντωνίου στὰ παιδικὰ γράμματα . . . . .	36	2
<b>Θεοφράστου Γέρον</b> : Ἡ Ὄρθογραφία τὸ ὑπ' ἀριθμὸν 1 διδακτικὸν πρόβλημα τοῦ σχολείου . . . . .	47	3
» » : » » » . . . . .	35	4
» » : » » » . . . . .	32	5
<b>Α. Κακαβούλη</b> : Παιδικὰ ἐλαττώματα καὶ ἡ ἀντιμετώπισίς των εἰς τὸ σχολεῖον . . . . .	39	4
<b>Εὐθ. Κασιώλα</b> : Πορίσματα τέστ Ἀναγνώσεως . . . . .	30	1
» » : » » » . . . . .	44	2
» » : » » » . . . . .	18	4
» » : » » » καὶ Ἀριθμητικῆς . . . . .	15	5
» » : Τὸ πρόβλημα τῶν καθυστερημένων μαθητῶν στὸ σχολεῖο . . . . .	186	9
» » : » » » . . . . .	230	10
<b>Ἀντ. Κρέτση</b> : Ἡ μαθητοποίησις τοῦ μαθητοῦ . . . . .	26	1
» » : » » . . . . .	32	2
<b>Γ. Κυριαζοπούλου</b> : Ἡ Σύνταξις τοῦ συγχρόνου Ἀναλυτικοῦ προγράμματος . . . . .	34	1
» » : » » » . . . . .	48	2
<b>Ν. Δυμπέρη</b> : Πρότυπα Δημοτικὰ Σχολεῖα . . . . .	132	8
<b>Γ. Μαραγκουδάκη</b> : Σχέδιον Ἀναλ. Προγραμ. τῆς Α' τάξεως τοῦ Δημ. Σχολείου . . . . .	1	3

		Σελ.	Τεύχος
	<i>Αντ. Μπενέκου</i> : Συμβολή εις τὸ πρόγραμμα συγκεντρώσεως τῆς διδακτέας ὕλης . . . . .	24	4
	» » : » » » » . . . . .	27	6
<i>Τῆ</i>	<i>Γ. Ξεκάλου</i> : Τὸ πρόβλημα τῆς ἀναπτύξεως τῆς κοινωνικότητος εἰς τὸ παιδί . . . . .	26	2
»	» » : » » » » . . . . .	26	3
»	» » : » » » » . . . . .	12	4
	<i>Εὐαγ. Παπαγιαννάκη</i> : Τὰ τρία «Τί» . . . . .	21	4
	<i>Δ. Κ. Παλυβοῦ</i> : Ἡ ψυχολογία τῶν πεποικισμένων παιδιῶν	174	9
»	<i>Κ. Πασσάκου</i> : Προσπάθειαι ψυχολογικῆς καὶ Παιδαγωγικῆς παρακολουθήσεως τοῦ μαθητοῦ . . . . .	195	9
	» » : » » » » . . . . .	243	10
	<i>Ν. Πετρουλάκη</i> : Πηγαι καὶ μορφῆ μαθήσεως . . . . .	28	5
	<i>Ἑλπ. Σταματάκη</i> : Ἡ φιλολογία τῶν παιδιῶν . . . . .	228	10
<i>Ε</i>	<i>Ἰω. Χαραλαμποπούλου</i> : Τὰ προβλήματα τῆς Ψυχικῆς Ὑγιεινῆς τοῦ λαοῦ μας . . . . .	38	1

## ΒΙΒΛΙΟΚΡΙΣΙΕΣ - ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΙΝΗΣΗ

	<i>Θ. Γέρον</i> : Educational Strategy for developing Societies τοῦ Adam Curle — Κριτικὴ Ἀνάλυση . . . . .	90	7
	<i>Τ. Κυριαζοπούλου</i> : Ἡ Ἐπέκτασις τῆς ὑποχρεωτικῆς φοιτήσεως	137	8
	<i>Ἰω. Καμπανᾶ</i> : Ἐπιθεώρηση τοῦ βιβλίου Ἰω. Κυριαζικίδη : «Εἰσαγωγή στὸν ἐπαγγελματικὸ προσανατολισμὸ»	148	10
	<i>Κ. Κίτσου</i> : Ἰδρυσις Ἰνστιτούτου τῶν ἐπιστημῶν τῆς ἀγωγῆς	35	5
	<i>Ν. Μπάρκα</i> : Ἐκθεσις ἀναφερομένη εἰς τὰς ἐργασίας τοῦ ἐν Ἀθήναις συγκληθέντος Διεθνoῦς Συνεδρ. Μαθημ)κῶν	40	6
	<i>Αντ. Μπενέκου</i> : Ἐπιθεώρηση βιβλίου : 1) Ἑλπ. Σταματάκη : «Ἡ ἐπιμόρφωσις τῶν ἐνηλίκων» 2) Reiser - Leythman - Frankl - Lefgren : «Μιὰ προσπάθεια συνενώσεως τῆς ἀνθρωπίνης γνώσεως» Μεταφρ. Σχόλια Τρ. Τριανταφύλλου καὶ Γ. Μαραγκουδάκη. 3) Δ. Κ. Βακάλη : «Ἡ Ἐνιαία Συγκεντρωτικὴ Διδασκαλία» . . . . .	95	7
	» » : Ἡ ἐπιθεώρησις τοῦ βιβλίου Ν. Πετρουλάκη : «Γενικὴ Διδακτικὴ» . . . . .	147	8
	<i>Γ. Ζύδη</i> : Στατιστικὴ περὶ ἀνωτάτης ἐκπαιδεύσεως . . . . .	52	2
	<i>Γ. Ξεκάλου</i> : Διεθνῆς ἐκπαιδευτικὴ κίνησις . . . . .	43	1
	<i>Κ. Πασσάκου</i> : Βιβλιοκρισία τοῦ βιβλίου «Ἡ Κρήτη τοπίον, ἀνθρωποι, γεγονότα, θρύλοι» — Λ. Γ. Πετρίδη . . . . .	48	6
	<i>Τ. Τριανταφύλλου</i> : Ὁργάνωσις Σεμιναρίου . . . . .	56	2



# ΑΒΒÈ DE L' ΕΡÈΕ Ο ΘΕΜΕΛΙΩΤΗΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΤΩΝ ΚΩΦΑΛΛΩΝ

Υπό ΒΑΣ. Ι. ΛΑΖΑΝΑ

## Ι. Η ΖΩΗ ΤΟΥ

Ὁ Αββὲ Λε Ν' Ἐπέε (Charles-Michel de L' epee) γεννήθηκε στὶς Βερσαλλί-  
ες τὸ 1712. Στὴν ἀρχὴ ἐσπούδασε θεολογία, παρὰ τὶς ἀντιρρήσεις τῶν γο-  
νέων του, ποὺ τὸν προώριζαν γιὰ τὸ δικανικὸ βῆμα. Μετὰ τὴν ἀποπεράτωση τῶν  
σπουδῶν ἐπεδίωξε νὰ μπεῖ στὸν ἱερατικὸ κλάδο, πρὸς τὸν ὁποῖο ἔτρεφε ἰδιαίτερη κλί-  
ση. Ἀλλὰ γιὰ νὰ γίνει δεκτὸς ἔπρεπε προηγουμένως νὰ ὑπογράψει δυὸ ὁμολογίες  
ποὺ εἶχαν καθιερωθεῖ ἀπὸ τὸν Πάπα Ἀλέξανδρο τὸν VII καὶ μὲ τὶς ὁποῖες ἀποκη-  
ρυσσόταν ἡ «αἰρετικὴ» διδασκαλία τοῦ Jansenismus. Ὁ Ἐπέε ἐδίστασε καὶ τε-  
λικῶς ἀρνήθηκε νὰ ὑπογράψει γιὰτὶ ἤδη εἶχε προσανατολισθεῖ πρὸς τὴ διδασκαλία  
αὐτή: «ποὺ στὴ γαλλικὴ ἐκκλησία τὸν 17ον αἰῶνα καὶ στὶς ἀρχές τοῦ 18ου ἔγινε  
ἀφορμὴ μεγάλων ἐσωτερικῶν διενέξεων ὁ Jansenismus ἀνάπτυξε καὶ ὄξυνε τὴ  
διδασκαλία τοῦ Ἱεροῦ Αὐγουστίνου γιὰ τὸ προπατορικὸ ἁμάρτημα, γιὰ τὴν ἐλευθε-  
ρία καὶ τὴ Χάρη καὶ πῆρε θέση στὸ πλευρὸ τοῦ Καλβιανισμοῦ, ἰδίως μὲ τὴ διδασκα-  
λία του γιὰ τὴν προκαθορισμένη πορεία τοῦ κόσμου» (Βιβλ. 2, ΣΡ. 1789).

Μὲ πικρία ἐστράφη τότε ὁ Ἐπέε πρὸς τὰ νομικὰ καὶ μετὰ τὴν ἀποπεράτωση  
τῶν νέων σπουδῶν του ὀρκίσθηκε δικηγόρος, πρὸς μεγάλη χαρὰ τῆς οἰκογενείας του  
ποὺ εἶχε ἀναδείξει πολλοὺς θεράποντες τῆς Θέμιδος. Παρ' ὅλες ὅμως τὶς ἐπιτυχίες  
του δὲν ἔπαυσε νὰ νοσταλγεῖ τὶς θεολογικὰς σπουδὰς καὶ τὸ λειτούργημα τοῦ κληρι-  
κοῦ καὶ τελικὰ ὁ Βοσσουετ, ἀντιπρὸς τοῦ μεγάλου ἐκκλησιαστικοῦ ρήτορα Βοσσου-  
ετ, τοῦ παρεχώρησε τὴν ἄδεια νὰ διδάσκει τὸ Εὐαγγέλιο στὴν ἐπισκοπὴ του (Κα-  
νονισατ). Ὁ Ἐπέε ἀφιερώθηκε μὲ πάθος στὸ κήρυγμα τοῦ θείου λόγου ἕως ὅτου  
ὁ Βοσσουετ ἀναγκάσθηκε νὰ τοῦ ἀφαιρέσει τὴν ἄδεια· αὐτὸ ὀφείλεται καὶ πάλι  
στὶς ἰδέες τοῦ Jansenismus τὶς ὁποῖες ὁ Ἐπέε δὲν ἐννοοῦσε νὰ ἀπαρνηθεῖ.

Ἀφοῦ ἐγκατέλειψε τὴ θέση τοῦ ἱερέα, ἄρχισε νὰ ἐξασκεῖ τὸ ἐπάγγελμα τοῦ  
οἰχοδιδασκάλου γιὰ νὰ ἐξασφαλίσει τὰ πρὸς τὸ ζῆν. Τότε, (πρὸ 1760) συνέβη τὸ  
ἀξιομνημόνευτο ἐκεῖνο περιστατικὸ, τὸ ὁποῖο ἔμελε νὰ τὸν λαμπρύνει καὶ νὰ τὸν ὑψώ-  
σει στὸ βᾶθρο τοῦ εὐεργέτη τῆς ἀνθρωπότητος. Συνέβη συγκεκριμένα τὸ ἐξῆς, ὅ-  
πως ἀναφέρει ὁ βιογράφος του, ὁ Berthier : Μία μέρα γιὰ νὰ συναντήσῃ τὸν  
φίλο του κληρικὸ Venin, ἐπισκέφθηκε τὸ σπίτι ὅπου ὁ τελευταῖος παρέδιδε μαθή-  
ματα σὲ δυὸ κορίτσια. Ὁ Ἐπέε περιμένε στὸν προθάλαμο τὴν ἄφιξιν τοῦ φίλου του

καὶ ταυτόχρονα παρακολουθοῦσε τὰ δυὸ κορίτσια ποὺ ἔπλεκαν. Τοῦ ἔκανε μεγάλη ἐντύπωση ὁ ζῆλος μὲ τὸν ὁποῖο εἶχαν προσηλωθεῖ στὸ ἐργόχειρο καὶ κάποια στιγμή τοὺς ἀπευθύνει τὸ λόγο. Ἄλλὰ ποιά ἢ κατάπληξή του! Λέν ἔλαβε ἀπάντηση. Πλησιάζει τότε καὶ μὲ γλυκύτητα ἐπαναλαμβάνει τὴν ἐρώτηση. Ἄλλὰ καὶ πάλι ἐστάθη ἀδύνατο νὰ λάβῃ ἀπάντηση. Ἐβεβαιώθηκε πλέον ὅτι πρόκειται γιὰ κωφάλαλα κορίτσια. Ἀργότερα, ὅταν συναντήθηκε μὲ τὸν Venin τὸν ρώτησε σχετικά μὲ τὸν τρόπο μὲ τὸν ὁποῖο ἐδίδασκε τὰ ἀτυχῆ αὐτὰ πλάσματα καὶ ἔδειξε μεγάλο ἐνδιαφέρον ὅταν ὁ φίλος του τοῦ ἐξήγησε τὴ μέθοδό του. Ὁ Venin ὁ ὁποῖος ἦταν καὶ πολυάσχολος καὶ ἡλικιωμένος πρότεινε τότε στὸν Ἐπέε νὰ συνεχίσει τὴ διδασκαλία καὶ νὰ τελειοποιήσει τὴ μέθοδό του. Ὁ Ἀββὲ Δὲ Λ' Ἐπέε δέχθηκε μὲ προθυμία. Ὁ ἴδιος γράφει σχετικά «Ὁ οἶκος μου διεγέρθηκε, γιατί φοβήθηκα μήπως αὐτὰ τὰ παιδιά ζήσουν καὶ πεθάνουν χωρὶς νὰ μυηθοῦν στὰ δόγματα τῆς θρησκείας, ἂν δὲν ὑπῆρχε κάποιος τρόπος γιὰ νὰ τὰ διαπαιδαγωγῆσει κανεὶς. Ἐδέχθηκα λοιπὸν νὰ τὰ ἀναλάβω καὶ νὰ κάνω γιὰ χάρη τους ὅ,τι μοῦ ἦταν δυνατό». (Βιβλ. 1, σελ. 108).

Αὐτὴ ἦταν ἡ ἀφετηρία. Σιγά-σιγά οἱ μαθητὲς αὐξάνουν καὶ φτάνουν στοὺς 30, διαφόρων ἡλικιῶν θέβαια. Προέρχονταν κυρίως ἀπὸ λαϊκὰ στρώματα καὶ ἐπισκέπτονταν τὸν Ἐπέε στὸ σπίτι του δυὸ φορές τὴν ἐβδομάδα. Αὐτὰ κυρίως τὰ φτωχὰ παιδιά εἶναι ποὺ δέχεται μὲ εὐχαρίστηση. Ὅσον ἀφορᾷ ἐκεῖνα ποὺ προέρχονται ἀπὸ πλούσιες οἰκογένειες, τὰ ἀνέχεται ἀπλῶς. Εἶχαν οἱ γονεῖς των — ἔλεγε — ἄρκετὰ χρήματα ὥστε νὰ μποροῦν νὰ ἐξασφαλίσουν δάσκαλο γιὰ τὰ παιδιά τους.

Μὲ τὸν καιρὸ ἡ φήμη του ἀπλώνεται ἀκόμη περισσότερο. Τὸ σπίτι του ἦταν ἀκατάλληλο πλέον γιὰ Σχολεῖο. Ἰδρύει λοιπὸν τὸ 1760 τὸ πρῶτο δημόσιο Σχολεῖο κωφάλαλων, τὸ ὁποῖον δὲν ἄργησε νὰ περιβληθεῖ μὲ αἴγλη καὶ νὰ γίνῃ γνωστὸ καὶ πέρα ἀπὸ τὰ ὅρια τῆς Γαλλίας. Διάσημοι διανοούμενοι τῆς ἐποχῆς, ὑπουργοί, ἡγεμόνες ἐπισκέπτονται τὸ Σχολεῖο του καὶ ζητοῦν νὰ γνωρίσουν τόσο τὸν ἴδιο, ὅσο καὶ τὴ μέθοδο ποὺ ἐφαρμόζει. Ὅλοι εἶναι εὐπροσδεκτοὶ ἀπὸ τὸν Ἐπέε. Πρόθυμος πάντοτε εἶναι ἑτοίμος νὰ ἀποκαλύψῃ τὴν μέθοδό του σ' ὁποιονδήποτε ἐνδιαφέρεται. Λέν τὴν κρατεῖ μυστικὴ ὅπως συνέβαινε μὲ πολλοὺς παιδαγωγούς, τόσο στὴν ἐποχὴ του ὅσο καὶ ἀργότερα.

Ἄλλὰ ἡ φήμη τοῦ Ἀββὲ Δὲ Λ' Ἐπέε δὲν ἀφείλεται ἀποκλειστικὰ καὶ μόνο στὴ μέθοδό του. Ὀφείλεται καὶ στὸν ἀνθρωπισμὸ καὶ στὴν ἀνιδιοτέλεια, ποὺ τὸν διέκρινε. Ὅχι μόνο δὲν εἰσέπραττε χρήματα ἀπὸ τοὺς γονεῖς τῶν μαθητῶν του, ἀλλὰ καὶ διέθετε ἀπὸ τὸ ἰσχνὸ βαλάντιό του γιὰ τὴ συντήρηση τοῦ σχολείου του. Κι' ὅταν ἐξαντλήθηκε ἡ μικρὴ περιουσία του τότε ἐστράφη πρὸς τὶς προσωπικότητες τῆς ἐποχῆς του οἱ ὁποῖοι καὶ τὸν συνέτρεξαν στὸ ἔργο του. Ἀπὸ τὸ 1785 ἄρχισε καὶ τὸ ἴδιο τὸ Κράτος νὰ τὸν ἐνισχύει καὶ νὰ τοῦ παραχωρεῖ μάλιστα καὶ τοὺς ἀπαιτούμενους χώρους γιὰ τὴ στέγαση τοῦ Σχολείου του. Ἡ ἐπιθυμία του ὅμως νὰ κρατικοποιηθεῖ ἐντελῶς τὸ Σχολεῖο του δὲν θὰ πραγματοποιηθεῖ παρὰ μόνο μετὰ τὸν θάνατό του. Αὐτὸ θὰ γίνῃ τὸ 1791 στὶς ἡμέρες τοῦ διαδόχου του,

Ὁ Ἀββὲ Δὲ Λ' Ἐπέε πέθανε τὸ 1789. Ἡ ζωὴ καὶ τὸ ἔργο του ἐνέπνευσαν πολλοὺς ποιητὲς, μυθιστοριογράφους, θεατρικοὺς συγγραφεῖς καὶ καλλιτέχνες. Ἀναφέρουμε τὸ ἔργο τοῦ Ἀλφρέντ ντέ Μυσσέ: Ριερρε Ετ Καμίλλε», τὸ θεατρικὸ ἔργο τοῦ Βρουίλλυ καὶ τὸν ἀδριάντα ποὺ φιλοτέχνησε ὁ κωφάλαλος γλύπτης Μαρτιν καὶ ποὺ στολίζει ἀκόμη καὶ σήμερα τὸ Σχολεῖο ποὺ ἴδρυσσε στὸ Παρίσι. Τέλος ἡ Ἐθνικὴ Συνέλευσις τῆς Γαλλίας τὸν τίμησε καὶ τὸν ἀναγόρευσε «Ἐνεργέτη τῆς ἀνθρωπότητας». Ὁ βουλευτὴς μάλιστα Thalarnus ἐξύμνησε τὶς ἀρετὲς καὶ ἔπλεξε τὸ ἐγκώμιο τοῦ μεγάλου πρωτοπόρου: «Ἐπάρχει κάτι ὑψηλότερο — εἶπε — ἀπὸ τὰ μνημεῖα καὶ τὶς ἐπίσημες τιμές· ὑπάρχει ἡ εὐλαβὴς λατρεία τὴν ὁποία κάθε κωφάλαλος συντηρεῖ στὴν καρδιά του γιὰ νὰ τιμῆσῃ αὐτὸν τὸν ἄνθρωπο ποὺ περιποίησεν

τιμή στήν ἀνθρωπότητα». Χωρίς ἀμβολία ὁ Ἄββὲ Λὲ Λ' Ἐπέε εἶχε μερικούς προδρόμους. Ἀκόμη εἶναι ἀναμφίβολο ὅτι ἡ μέθοδός του βελτιώθηκε καὶ ἡ σύγχρονη παιδαγωγικὴ ἔχει συνεισφέρει στήν ἔνταξη τῶν κωφάλαων στή ζωή, πού τοὺς περιβάλλει. Ὅμως ἡ δόξα γιὰ τὴν ἀνακάλυψη καὶ τὴ γενίκευση τοῦ ἀλφαβήτου τῶν κωφάλαων ἀνήκει ὀλοκληρωτικά στὸν ἔνδοξο συμπολίτη μας. Ποιὸς δὲν κλαίει ἀπὸ συγκίνηση, ὅταν ἀκούει τὶς ἀφηγήσεις σχετικὰ μὲ τὴν ἀγάπη του γιὰ τοὺς δυστυχισμένους, γιὰ τοὺς μικροὺς κωφάλαους; Ποιὸς δὲν θαυμάζει βαθειὰ τὴ φιλανθρωπία αὐτοῦ τοῦ φτωχοῦ ἀνθρώπου, τοῦ ἀποδιοπομπαίου στήν ἀρχὴ ἀπ' ὅλους; Ποιὸς δὲν θαυμάζει τὸ πείσμα του, πὸν ἐνωμένο μὲ μιὰ ἀγγελικὴ ὑπομονή, ἐθριάμβευσε τελικὰ καὶ ὑπερνίκησε ὅλες τὶς παγίδες, ὅλα τὰ ἐμπόδια, ὅλες τὶς προκαταλήψεις; Γεννήθηκε φτωχός, ἔζησε φτωχός, πέθανε φτωχός, ὅμως στήν ταπεινὴ στρωμνὴ ὅπου ἄφησε τὴν τελευταία του πνοὴ εἶχε τὸνλάχιστον τὴν ἱκανοποίηση ὅτι τὸ ἔργο του ἐθεμελιώθηκε πλέον· ἔφυγε ἀκόμη μὲ τὴν νόμιμη ὑπερηφάνεια, ὅσο μετριόφρων κι' ἂν ἦταν, ὅτι ἐδημιούργησε κατὰ τὸ ἀνέφθαρτο». (Βιβλ. 3)

## II. ΜΕΘΟΔΟΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Ὁ Ἐπέε χαρακτηρίζει τὴν μέθοδό του ὡς ἐντελῶς ἀντίθετη πρὸς τὴ μέθοδο τοῦ Pereira. Θὰ ξεμακραίναμε πολὺ ἂν ἐπεδιώκαμε νὰ περιγράψουμε ἀναλυτικὰ τὴ μέθοδο αὐτή. Ἄς ἀρκεστοῦμε νὰ σημειώσουμε ὅτι ὁ Pereira χρησιμοποιοῦσε κατὰ βάση τὸ δακτυλικὸ ἀλφάβητο. Ὁ Ἐπέε προσάπτει στὸ ἀλφάβητο αὐτὸ τὴν κατηγορία ὅτι ὀδηγεῖ τοὺς μαθητὲς σὲ μιὰ μηχανικὴ ἀνάγνωση κειμένων, χωρὶς νὰ κατανοοῦν τὸ περιεχόμενο. Γράφει συγκεκριμένα: «Ἄν ἐπισκοπήσει κανεὶς τὴ μέθοδο τῶν ὁπαδῶν τῆς δακτυλογραφίας, θὰ καταλήξει στὸ ἐξῆς συμπέρασμα: Μοιάζει μ' ἕνα διδάσκαλο πὸν ἔχει τὴν ἐντολὴ νὰ μάθει σ' ἕνα γάλλο ὅσο τὸ δυνατόν πιὸ γρήγορα τὴ γερμανικὴ γλῶσσα καὶ τοῦ δίνει γιὰ βοήθημα ἕνα βιβλίο γραμμένο ὄχι στή γαλλικὴ, ἀλλὰ στή γερμανικὴ γλῶσσα» (Βιβλ. 1, σελ. 113).

Σ' αὐτὴ τὴ μέθοδο, ὁ Ἐπέε, ἀντιπαρατάσσει τὴ γλῶσσα τῶν νευμάτων, τὴ μιμικὴ γλῶσσα. Ἐκθέτοντας τοὺς λόγους, πὸν τὸν ὀδήγησαν στή χρησιμοποίησιν τῆς γλώσσας αὐτῆς, γράφει τὰ ἐξῆς: «Κάθε κωφάλαος πὸν προσάγεται σὲ μᾶς, ἔχει ἤδη μιὰ γλῶσσα, πὸν τοῦ προσιδιάζει, πὸν εἶναι τόσο ἐκφραστικὴ, ὅσο εἶναι ἐπόμενο νὰ εἶναι μιὰ γλῶσσα φυσικὴ, πὸν τὴ χρησιμοποιοῦν ὅλοι οἱ ἄνθρωποι. Ἐχει ἐπιτύχει μιὰ τόση ἐπιδεξιότητα καὶ ἐπιτηδειότητα στή χρῆσιν αὐτῆς τῆς γλώσσας, ὥστε νὰ μπορεῖ νὰ συνέννοεῖται ἄνετα μὲ τὸ περιβάλλον του καὶ νὰ κατανοεῖ ὅλους ἐκείνους πὸν τὴ χρησιμοποιοῦν. Μὲ αὐτὴν ἐκφράζει τὶς ἀνάγκες του, τὶς ἐπιθυμίες του, τὶς τάσεις του, τὶς ἀμφιβολίες του, τὶς ἀνησυχίες του, τοὺς φόβους του, τὶς φροντίδες του, τὸν πόνο του κ.ο.κ. καὶ δὲν πλανιέται ποτὲ ὅταν τὴν χρησιμοποιοῦν καὶ οἱ ἄλλοι γιὰ νὰ ἐκφράζον τὰ ἴδια πράγματα. Κατανοεῖ τὶς ἐντολές πὸν τοῦ δίνουν καὶ τὶς ἐκτελεῖ ἐπακριβῶς. Χωρὶς τὴ βοήθεια καμμιάς τέχνης ἔχει φθάσει στή διαμόρφωση μιᾶς ἰδιαίτερης γλώσσας, τῆς γλώσσας τῶν νευμάτων» (Βιβλ. 1, σελ. 113). Αὐτὴ λοιπὸν τὴ γλῶσσα, τὴ μητρικὴ τῶν κωφάλαων, θὰ χρησιμοποιήσει καὶ ὁ Ἐπέε γιὰ νὰ οἰκοδομήσει τὴ μέθοδό του. «Μὲ εὐκολία — λέει σ' ἄλλο σημεῖο — θὰ μποροῦσε νὰ ὀδηγήσει κανεὶς τὸν κωφάλαο μαθητὴ στοὺς σκοποὺς τῆς ἀγωγῆς, πὸν ἐπιδιώκει, ἐφ' ὅσον θὰ χρησιμοποιήσει τὴ γλῶσσα του, ἀφοῦ προηγουμένως τὴν ὑποτάξει στοὺς κανόνες μιᾶς σαφοῦς καὶ συστηματικῆς μεθόδου. Αὐτὸς εἶναι πραγματικὰ ὁ σκοπός, τὸν ὁποῖο ἐπιδιώκουμε». (Βιβλ. 1, σελ. 113)

Ἄλλὰ τὰ νεύματα μὲ τὸν πιγαῖο καὶ αὐθόρμητο χαρακτήρα τους δὲν μποροῦν ἀσφαλῶς νὰ ἀνταποκριθοῦν πρὸς τὶς ἐκφραστικὲς ἀνάγκες ἑνὸς ἐξελιγμένου καὶ



προηγμένου ανθρώπου και να φθάσουν το επίπεδο των λεκτικών συμβόλων (έναρθη γλώσσα). Δεν μπορούν συγκεκριμένα να «παραστήσουν» αφηρημένες ιδέες, λεπτές αποχρώσεις ιδεών και συναισθημάτων, γραμματικούς τύπους κ.ο.κ. Άλλα εκτός αυτού υπάρχουν πολλά νεύματα πηγαία και αυθόρμητα, τα οποία είναι πολυσήμαντα και δημιουργούν σύγχυση κατά τη χρησιμοποίησή τους. Ο Έπές είχε υπόψη του όλα αυτά. Δεν έδίστασε όμως. Ανάπτυξε και συστηματοποίησε τα νεύματα, σέ σημείο ώστε να είναι δυνατόν να ανταποκριθούν προς τις εκφραστικές ανάγκες ενός προηγμένου ανθρώπου και να αποτείσουν ένα «όργανο επικοινωνίας», εφάμιλλο, ως ένα σημείο τουλάχιστον, των ενάρθρων γλωσσών. Τα νεύματα αυτά που αποτελούν και τη βάση της μεθόδου του, τα όνομασε «μεθοδικά σημεία».

Παρ' όλα αυτά ο Έπές δεν υποτιμούσε και τη σημασία του ενάρθρου λόγου. Αντιλαμβανόταν ότι τα «μεθοδικά σημεία» καλλιεργούν βεβαίως τις πνευματικές δυνάμεις του κωφάλαλου, δεν είναι όμως επαρκή και για την προσαρμογή τους στην κοινωνική ζωή. Συγκεκριμένα εντάσσουν τον κωφάλαλο στον κύκλο των δμοιοπαθών του, δεν τον εντάσσουν όμως και στον κύκλο των ομιλών και ακονόντων ατόμων. Ο ίδιος μάλιστα έλεγε:

«Ο κόσμος δεν θα μάθει ποτέ να παίζει με τα δάκτυλά του και τα μάτια του για να έχει την ευχαρίστηση να συζητεί με κωφάλαλους. Το μοναδικό μέσο για να αποδοθούν στην κοινωνία, είναι να μάθουν ν' ακούν με τα μάτια και να εκφράζονται με λόγο έναρθρο».

Δεν παραμελούσε λοιπόν ο Έπές και τη διδασκαλία του ενάρθρου λόγου, εστο κι' αν ο χρόνος που διέθετε για τον σκοπόν αυτό δεν ήταν επαρκής, υπερφορτωμένος καθώς ήταν από μαθητές.

Πάντως είτε με τη μιμική είτε με τον έναρθρο λόγο είτε συνδυάζοντας και τις δύο αυτές «γλώσσες», ο Έπές κατόρθωσε να επιτύχει εκείνο το οποίο επεδίωκε: Να εξασφαλίσει ένα όργανο «στοιχειώδους» εστο επικοινωνίας με τους μαθητές του. Με βάση το όργανο αυτό θα μπορούσε πλέον απρόσκοπτα να προχωρήσει και να επιτύχει τους σκοπούς του, την ανάπτυξη δηλαδή των πνευματικών δυνάμεων των τροφίμων του και την αφομοίωση των απαραίτητων και θεμελιωδών γνώσεων σέ τέτοιο βαθμό ώστε να κατορθώσουν να ενταχθούν στο περιβάλλον τους, να ενταχθούν στην κοινωνία, από την οποία απομονώθηκαν εξ αιτίας της αναπηρίας τους. Και ή πραγματικότητα δεν διέψευσε τις προσδοκίες του γάλλου κληρικού. Οι μαθητές του κατόρθωναν σέ διάστημα λίγων ετών να γράφουν και να διαβάζουν, ως ένα σημείο τουλάχιστον, τη γαλλική γλώσσα, και να κατακτούν τις βασικές γνώσεις του ανθρώπου του 18ου αιώνα, ήτοι την αριθμητική, τη γεωγραφία, την ιστορία, τη φυσική, τη χημεία κ.ο.κ.

Και τώρα έπειτα από τη μικρή αυτή εισαγωγή ας παρακολουθήσουμε αναλυτικότερα τη μέθοδο διδασκαλίας του Άββε Δε Λ' Έπές. Περιελάμβανε τα έξης στάδια: Μιμική γλώσσα, Δακτυλικό αλφάβητο, γραφή και ανάγνωση, έναρθρο λόγο, και τέλος τα έγκυκλοπαιδικά μαθήματα.

1. Η Μιμική γλώσσα. Ο Άββε Δε Λ' Έπές άρχιζε τη διδασκαλία της μιμικής γλώσσας με τα φυσικά νεύματα. Για τον τρόπο της διδασκαλίας των νευμάτων αυτών δεν είναι ανάγκη να γίνει διεξοδικός λόγος. Σημειώνουμε πάντως ότι τα νεύματα αυτά «αποδίδουν» το αντικείμενο, το φαινόμενο ή την ενέργεια κατά τρόπο άμεσο πηγαίο και αυθόρμητο και δεν παρουσιάζουν ιδιαίτερα προβλήματα για να αφομοιωθούν από το μαθητή. Σημειώνουμε ακόμη ότι μπορούν να διακριθούν σέ τρεις κατηγορίες: στα ένδεικτικά, τα εικονικά και τα περιγραφικά. Τα ένδεικτικά νεύματα συνίστανται στην άπλη ένδειξη των αντικειμένων και δεν χρειάζονται ιδιαίτερη επεξήγηση. Τα εικονικά νεύματα συνίστανται στην απόδοση της

«φύσεως τῶν πραγμάτων», κατὰ τὴν ἔκφραση τοῦ Πλάτωνα. Ἔτσι ὁ ἰσπείας ἀποδίδεται μὲ μιὰ κίνηση ποῦ μιμεῖται τὸν τρόπο μὲ τὸν ὁποῖο κρατεῖ τὰ χαλινάρια, ὁ γιατρός μὲ τὴν ψαύση τοῦ σφυγμοῦ, ὁ ὁδηγὸς αὐτοκινήτου μὲ τὸν τρόπο ποῦ ὁδηγεῖ, τὸ λουλούδι μὲ τὴ μίμηση τοῦ τρόπου μὲ τὸν ὁποῖο τὸ μυρίζουμε κ.ο.κ.

Τὰ περιγραφικὰ συνίστανται στὴν περιγραφή τοῦ σχήματος τοῦ ἀντικειμένου ἢ τοῦ φαινομένου καὶ τῆς χαρακτηριστικῆς του γραμμῆς. Ἔτσι ἡ ἀστραπὴ «σημαίνεται» μὲ μιὰ τεθλασμένη γραμμή, ὁ δρόμος μὲ μιὰ εὐθεΐα, ἡ στέγη μὲ τὴ σύναψη τῶν χειρῶν κατὰ τέτοιον τρόπο, ὥστε νὰ σχηματίζον ὀξεῖα γωνία κ.ο.κ.

Τὰ νεύματα αὐτά, ὅπως σημειώσαμε ἤδη, δὲν παρουσιάζουν δυσκολίες κατὰ τὴν διδασκαλία τους. Δυσκολίες ἀντίθετα ἐμφανίζουν τὰ ἄλλα νεύματα, ποῦ ἐπινόησε ὁ Ἐπέε καὶ τὰ ὁποῖα ἀποτελοῦν τὰ κατ' ἐξοχὴν «μεθοδικὰ σημεία».

Ἀλλὰ ὁ Ἐπέε κατόρθωσε νὰ ἀντιμετωπίσει καὶ τὶς δυσκολίες αὐτές καὶ νὰ τὰ κάνει εὐληπτα καὶ σαφῆ. Ἄς παρακολουθήσουμε λοιπὸν τὸν τρόπο διδασκαλίας μερικῶν νευμάτων αὐτοῦ τοῦ «τίτου» καὶ συγκεκριμένα ἐκείνων, μὲ τὰ ὁποῖα ἀποδίδονται οἱ γραμματικὲς κατηγορίες καθὼς καὶ οἱ ἀφηρημένες ἔννοιες: ἀποκαλύπτουν ἄλλωστε καὶ τὴν «τακτικὴν» καὶ τὴ «μέθοδο», ποῦ ἀκολούθησε ὁ Ἐπέε γιὰ τὴν διαμόρφωση τῶν «μεθοδικῶν σημείων». Θὰ ἀσχοληθοῦμε κατὰ σειρά μὲ τὰ ἄρθρα, τὰ ἐπίθετα, τὰ ἀριθμητικά, τοὺς χρόνους, τὴν κλίση τῶν ρημάτων, τὶς ἀφηρημένες ἔννοιες καὶ τὰ παράγωγα:

α) Τὰ ἄρθρα, συνδέουν τὶς λέξεις, ὅπως οἱ ἀρθρώσεις τὰ ὀστᾶ. Τὸ ἄρθρο λοιπὸν θὰ «σημαίνει» μὲ τὸ δεξιὸ δαίκτη ὁ ὁποῖος τείνεται κατὰ πρῶτο καὶ κατόπιν κάμπτεται. Ἀλλὰ τὰ ἄρθρα συνδέονται μὲ τὰ γένη. «Γιὰ νὰ ὑποδηλώσουμε τὸ ἀρσενικὸ γένος (ΑΕ) κάνουμε μιὰ κίνηση μὲ τὸ χέρι πρὸς τὸ καπέλλο, γιὰ τὸ θηλυκὸ γένος (ΛΑ) θὰ κάνουμε μιὰ κίνηση πρὸς τὸ αὐτί' ἐκεῖ συνήθως φτάνει ἡ κόμη ἑνὸς ἀνθρώπου, θηλυκοῦ γένους. Τὸν ἐνικὸ ἢ τὸν πληθυντικὸ τοῦ ἀποδίνουμε τείνοντας ἢ κάμπτοντας ἀπλῶς ἓνα ἢ δύο δάκτυλα» (Βιβλ. 1, σελ. 119).

β) Τὰ ἐπίθετα «σημαίνονται» ἀπὸ τὸν Ἐπέε κατὰ τὸν ἀκόλουθο τρόπο: Τὸ δεξιὸ χέρι ἀκουμπάει ἐπάνω στὸ ὀρισιερό. Αὐτὸ τὸ νεῦμα ἔχει τὴν ἐξήγησή του: Θέλει νὰ πεῖ ὅτι τὰ ἐπίθετα δὲν νοοῦνται αὐτοτελῶς, ἀλλὰ συνάπτονται μὲ τὰ οὐσιαστικά. Μὲ τὴ σύμπλεξη τῶν χειρῶν γίνεται παραστατικὴ αὐτὴ ἢ σχέση. Τὰ ἀριθμητικά, τόσο τὰ ἀπόλυτα, ὅσο καὶ τὰ τακτικά, «σημαίνονται» ὡς ἐξῆς: Ὅταν τείνουμε πρὸς τὰ ἐπάνω τρία δάκτυλα συγχρόνως ὑποδηλώνουμε τὸν ἀριθμὸ: 3· ὅταν ὅμως τὰ τείνουμε πρὸς τὰ κάτω καὶ κατόπιν πρὸς τὰ ἐμπρός, τότε θέλουμε νὰ ὑποδηλώσουμε: ὁ τρίτος.

γ) Τὰ νεύματα γιὰ τὴν «σήμανση» τοῦ χρόνου εἶναι τὰ ἐξῆς: Μιὰ κίνηση τοῦ χεριοῦ πρὸς τὰ πίσω καὶ πάνω ἀπ' τὸν ὄμο ὑποδηλοῖ τὸν παρατατικό, δύο κινήσεις ἐπίσης πρὸς τὰ πίσω καὶ πάνω ἀπ' τὸν ὄμο ὑποδηλοῦν τὸν ἀόριστο, καὶ τέλος τρεῖς κινήσεις τὸν παρακείμενο. Τὰ νεύματα τὰ ὁποῖα ἐπινόησε γιὰ τὴν παράσταση τοῦ χρόνου ἀποκαλύπτουν μὲ ἓνα συγκεκριμένο παράδειγμα ποιὸι εἶναι οἱ λόγοι ποῦ ὤθησαν τὸν Ἐπέε νὰ ἐπινοήσῃ τὰ «μεθοδικὰ σημεία». Ὅταν ἓνας κωφάλαλος ἤθελε νὰ ὑποδηλώσῃ πρὸ τοῦ Ἐπέε τὴ φράση: «ἔφαγα» δὲν ἦταν δυνατό νὰ ἐνοήσῃ κανεὶς ἂν χρησιμοποιοῦσε παρατατικό, ἀόριστο ἢ παρακείμενο. Τὰ φυσικὰ νεύματα λοιπὸν ἦταν πολυσήμαντα καὶ ἔπρεπε νὰ «ἐπινοηθοῦν» τὰ «μεθοδικὰ σημεία» γιὰ νὰ ἀντιμετωπισθεῖ ἡ πολυσήμαντότητα ἢ ἡ ἀσάφεια μερικῶν φυσικῶν νευμάτων.

δ) Ἄς ἔλθουμε τώρα στὴ διδασκαλία τῶν ρημάτων. Ὁ Ἐπέε ἀκολούθησε τὴν ἐξῆς διαδικασίαν:

Γράφει στὸν πίνακα τὸν ἐνικὸ καὶ τὸν πληθυντικὸ τοῦ ἐνεστώτος τῆς ὀριστικῆς τοῦ ρήματος, λόγου χάρη, φέρω: Ἐγὼ φέρω, ἐσὺ φέρεις, αὐτὸς (ἢ) φέρει, ἑμεῖς φέρουμε κ.ο.κ. Τοποθετεῖ ἐπάνω στὸ τραπέζι ἓνα μεγάλο βιβλίον καὶ καλεῖ τὸ νέο μαθη-

τή του να πλησιάσει. Οί άλλοι μαθητές συγκεντρώνονται γύρω από τόν ΕΡΕΕ και τόν νέο μαθητή. Θέτει τόν δείκτη του ἄριστερου χεριού ἐπάνω στή λέξη «ἐγώ», ἐνῶ συγχρόνως δείχνει μέ τόν δείκτη του δεξιού τόν ἑαυτό του (κτυπάει τὸ στήθος του). Κατόπιν θέτει τόν δείκτη του ἄριστερου χεριού ἐπάνω στή λέξη «φέρω», παίρνει τὸ βιβλίον καὶ τὸ τοποθετεῖ διαδοχικὰ ἐπάνω στὸν ὦμο του, ἐπάνω στήν πλάτη του, στὸ κεφάλι του. Ἐπειτα βαδίζει προσπαθώντας νὰ προκαλέσει τὴν ἐντύπωση ἐνὸς βαρεῖα φορτωμένου ἀνθρώπου. Τώρα τὸ δεύτερο πρόσωπο: «Ἐσύ φέρεις». Πλησιάζει καὶ πάλι στὸ τραπέζι θέτει τόν δείκτη του ἄριστερου χεριού ἐπάνω στή λέξη: «Ἐσύ» καὶ συγχρόνως κτυπάει ἐλαφρὰ μέ τόν δείκτη του δεξιού χεριού τὸ στήθος τοῦ ἀρχαρίου μαθητή. Κατόπιν θέτει τὸ δάκτυλο στή λέξη «φέρεις», τοῦ δίνει τὸ βιβλίον καὶ τοῦ νεύει νὰ βαδίσει.

Γιὰ τὸ τρίτο πρόσωπο τοῦ ἐνικοῦ συνεχίζει ὡς ἐξῆς: θέτει τόν δείκτη του ἄριστερου χεριού ἐπάνω στή λέξη «αὐτός», καὶ δείχνει συγχρόνως μέ τόν δείκτη του δεξιού κάποιον ἀπὸ τοὺς μαθητές του, χωρὶς ὅμως νὰ τὸν κυττάζει. Κατόπιν θέτει τὸ δάκτυλο στή λέξη «φέρει» καὶ τοῦ δίνει τὸ βιβλίον χωρὶς ὅμως νὰ τὸν κυττάζει καὶ πάλι. Αὐτὸς βαδίζει ὅπως καὶ οἱ ἄλλοι προηγουμένως.

Ἀκολουθεῖ ἡ διδασκαλία τοῦ πληθυντικοῦ. Ὁ ΕΡΕΕ θέτει τόν δείκτη του ἄριστερου χεριού δείχνει τόν ἑαυτό του καὶ διαδοχικὰ ὅλους τοὺς μαθητές, πού τὸν περιστοιχίζουν, χωρὶς νὰ ἐξαίρει κανένα.

Κατόπιν θέτει τὸ δάκτυλό του στή λέξη «φέρουμε», δείχνει γιὰ δεύτερη φορά καὶ πάλι τόν ἑαυτό του καὶ ἀπὸ κοινοῦ, ὅλοι συγχρόνως, μεταφέρουν τώρα τὸ τραπέζι.

Τώρα τὸ δεύτερο πρόσωπο τοῦ πληθυντικοῦ: Ὁ ΕΡΕΕ θέτει τὸν δείκτη του ἄριστερου χεριού ἐπάνω στή λέξη «Σεῖς» καὶ δείχνει μέ τὸν δείκτη του δεξιού χεριού τὸν μαθητή, πού βρίσκεται πρὸς τὰ ἄριστερά του. Καὶ ἐν συνεχείᾳ ὅλους τοὺς μαθητές πού πλαισιώνουν τὸ τραπέζι. Κατόπιν θέτει τὸ δάκτυλο στή λέξη: «Φέρετε», ἀποσύρεται στὸ βάθος, καὶ οἱ ἄλλοι μεταφέρουν τὸ τραπέζι.

Τέλος ἡ διδασκαλία τοῦ ρήματος κλείνει μέ τὴν ἐπεξήγηση τοῦ τρίτου προσώπου τοῦ πληθυντικοῦ: Ὁ ΕΡΕΕ θέτει τόν δείκτη στή λέξη: «αὐτοί» καὶ δείχνει μέ τὸν ἄλλο δείκτη κατὰ σειράν ὅλους, ἐκτὸς ἀπὸ τόν ἑαυτό του καὶ τὸν ἀρχάριο μαθητή. Κατόπιν θέτει τὸ δάκτυλο στή λέξη: «φέρουν», κάνει μαζί μέ τὸν ἀρχάριο μαθητή του μερικὰ βήματα πρὸς τὰ πίσω, καὶ παρακολουθοῦν τοὺς ἄλλους πού μεταφέρουν τὸ τραπέζι.

Μετὰ αὐτὸν ἢ μέ παρεμφερῆ τρόπο διδάσκει ὁ ΕΡΕΕ καὶ τοὺς ἄλλους χρόνους καθὼς καὶ τὶς ἄλλες ἐγκλίσεις.

ε) Σχετικὰ μέ τὴν διατύπωση τῶν ἀφηρημένων ἐννοιῶν ὁ ΕΡΕΕ ὑποστηρίζει ὅτι οἱ ἐννοίες αὐτὲς εἶναι δυνατὸν νὰ γίνουν περισσότερο προσιτὲς στοὺς κοφραλάλους μέ τὰ «μεθοδικὰ σημεῖα» παρὰ στοὺς ὁμιλοῦντες καὶ τοὺς ἀκούοντες μέ τὶς λέξεις. Φέρνει ὡς παράδειγμα τὸ ρῆμα: πιστεύω. Γιὰ νὰ ἐπινοήσῃ τὰ κατάλληλα «μεθοδικὰ σημεῖα» ἀναλύει προηγουμένως τὸ περιεχόμενο τοῦ ρήματος: «Πιστεύω» σημαίνει: ἀποδέχομαι καὶ μέ τὸ νοῦ καὶ μέ τὸ συναίσθημα ὅτι ὑπάρχει κάτι, ἔστω κι' ἂν δὲν τὸ ἔχω ἰδεῖ. Ἐπινοεῖ λοιπὸν τὰ ἐξῆς κατὰ σειράν «μεθοδικὰ σημεῖα» γιὰ τὴν «σήμανση» τοῦ ρήματος.

Ἀρχίζει μέ τὸ «μεθοδικὸ σημεῖο» μέ τὸ ὁποῖο ὑποδηλώνεται τὸ πρῶτο πρόσωπο, δείχνει δηλαδή μέ τὸν δείκτη του δεξιού χεριού τὸ στήθος του. Κατόπιν θέτει τὸν δείκτη στὸ μέτωπο — τὴν ἔδρα τοῦ πνεύματος — καὶ κάνει τὸ «σημεῖο»: ναί. (\*) Ἐ-

\* Ὑψώνει ἐλαφρὰ τὸ κεφάλι. Τὸ ἀντίθετο κάνει γιὰ νὰ ὑποδηλώσει τό : «ναί».

πειτα θέτει τὸ δείκτη στὸ τμήμα ἐκεῖνο τοῦ σώματος ποὺ θεωρεῖται μεταφορικὰ ἢ ἔδρα τοῦ συναισθήματος --- δηλαδή στὴν καρδιά --- καὶ κάνει καὶ πάλι τὸ «σημεῖο»: ναί. Ὑστερα θέτει τὸ δείκτη στὸ στόμα του, κινεῖ τὰ χεῖλη του καὶ κάνει ἐκ νέου τὸ «σημεῖο»: ναί. Τέλος θέτει τὸ δείκτη ἐπάνω στὰ μάτια καὶ κάνει τὸ «σημεῖο»: ὄχι, θέλοντας νὰ «παραστήσει» ὅτι δὲν βλέπει. Οἱ μαθητὲς ἔχουν καταλάβει πλέον. Ἐχει «διατυπώσει» τὴν ἀφηρημένη ἔννοια: «πιστεύω».

Στὴ μορφή τῶν ἀντιπάλων του ὅτι διδάσκοντας κατ' αὐτὸ τὸν τρόπο δίνει τὴν ἐντύπωση ἑνὸς κωμικοῦ προσώπου, ὁ ΕΠΠΕ ἀντιπαρατάσσει τὰ ἐπιχειρήματά του: «Μὲ τὴ συζήτηση καὶ τὴν ὑπαγόρευση χρησιμοποιοῦμε συνήθως τὸ ἓνα χεῖρ' ὅταν ὅμως χρησιμοποιοῦμε καὶ τὰ δύο κι' ὅταν ἀκόμη ἀπλουστεύουμε καὶ συντέμνουμε τὰ «σημεῖα», τότε δίνουμε τὴν ἐντύπωση ὅτι δὲν κάνουμε καμμιὰ σχεδὸν κίνηση. Αὐτὸ τοῦλάχιστον ἔχουν διαπιστώσει πολλὰ πρόσωπα, ποὺ ἔχουν παρακολουθήσει τὴ διδασκαλία μας. Αὐτὸ ὅμως δὲν συμβαίνει μὲ τοὺς ἀρχαίους μαθητὲς μας. Γιὰ νὰ κολακεύουμε τὴν ἀντιληπτικὴ τους δεκτικότητα εἴμαστε ὑποχρεωμένοι νὰ κάνουμε κινήσεις ποὺ εἶναι καὶ πολλές καὶ ἀργές». (Βιβλ. 1, σελ. 132).

στ) Γιὰ τὴ «διατύπωση» τῶν παραγῶγων μιᾶς λέξης ὁ ΕΠΠΕ ἐπινόησε καὶ πάλι τὰ κατάλληλα «μεθοδικὰ σημεῖα». Ὅπως στὶς ἑναρθρες γλῶσσες τὰ παράγωγα σχηματίζονται μὲ τὴν προσαθήκη στὴ ρίζα τῆς λέξης ἑνὸς προθέματος ἢ μιᾶς κατάληξης, κατὰ τὸν ἴδιον τρόπο θὰ σχηματισθοῦν καὶ τὸ «παράγωγα» τοῦ βασικοῦ νεύματος τοῦ «ριζικοῦ μεθοδικοῦ σημείου» ὅπως λέει. Ἔτσι γιὰ νὰ φέρουμε ἓνα παράδειγμα: Οἱ λέξεις φέρω, ἀναφέρω, μεταφέρω, διαφέρω, φορέας, φορητὸς κ.ο.κ. θὰ σημαθοῦν, μὲ τὸ βασικὸ νεῦμα, δηλαδή μὲ τὸ «ριζικὸ μεθοδικὸ σημεῖο» (ποὺ «συμβολίζει» τὴν ἔννοια: φέρω) καὶ θὰ συνδυασθεῖ μὲ τὸ ἀνάλογο δευτερευόν «μεθοδικὸ σημεῖο».

2. **Τὸ Δακτυλικὸ ἄλφάβητο.** Ὁ ΕΠΠΕ ἐδίδασκε στοὺς μαθητὲς του καὶ τὸ δακτυλικὸ ἄλφάβητο. Αὐτὸ εἶναι πραγματικὰ περίεργο ἀφοῦ ἀκριβῶς γιὰ τὸ λόγο αὐτὸ κατηγοροῦσε τὸν ΕΠΠΕ ὅτι δηλαδή ἔδειχνε προτίμηση πρὸς τὸ ἄλφαβητάριο αὐτὸ Ὁ ΕΠΠΕ ὅμως διατείνεται ὅτι ἀποτελεῖ τὸ πρῶτο στάδιο διδασκαλίας καὶ ἀποτελεῖ ἀπλῶς ἐπικουρικὸ μέσο. Συγκεκριμένα χρειάζεται γιὰ νὰ καλύψει τὶς ἀδυναμίες τῆς μιμητικῆς, ὅταν δηλαδή ἡ τελευταία δὲν εἶναι σὲ θέση νὰ «παραστήσει» μὲ νεύματα, ὅπως εἶναι ἄλλωστε φυσικὰ ὀνόματα πόλεων, ποταμῶν, κ.ο.κ. Τὸ δακτυλικὸ ἄλφάβητο δὲν τὸ διδάσκει ὁ ἴδιος, ἀλλὰ ἀναθέτει νὰ τὸ διδάξει «ὁ πρῶτος, ὁ καλλίτερος μαθητὴς ἐφ' ὅσον θέλει νὰ ἀναλάβει τὸν σχετικὸ κόπο». Γιὰ τὴν ἐκμάθηση τοῦ δακτυλικοῦ ἄλφαβήτου ἀρκοῦν, κατὰ τὴν ἀντίληψή του, μιὰ ἢ τὸ πολὺ δύο ὥρες.

3. **Γραφή** — ἀνάγνωσις (σιωπηρή). Καὶ τὸ στάδιο αὐτὸ τῆς διδασκαλίας τὸ ἀναλαμβάνουν οἱ ἴδιοι οἱ μαθητὲς. Ἀφοῦ ὁ νέος μαθητὴς κατατοπισθεῖ σχετικὰ μὲ τὰ γραπτὰ σύμβολα τῶν λέξεων, θὰ ἐμπεδώσει τὶς σχετικὲς γνώσεις μὲ τὴν ἀκόλουθη ἀσκηση, ποὺ κατὰ τὸν ΕΠΠΕ ὄχι μόνο δὲν τὸν κουράζει, ἀλλὰ καὶ τὸν διασκεδάζει ἀκόμη!

«Τέσσαρες ἢ πέντε κωφάλαλοι μαθητὲς ἀναλαμβάνουν τὸ νέο συμμαθητὴ τους. Τοῦ δείχνουν μερικὰ χαρτόνια, ποὺ κάθε ἓνα ἀπ' αὐτὰ ἀναγράφει καὶ ἀπὸ ἓνα μέλος τοῦ σώματος. Τοῦ ὑποδεικνύουν νὰ πάρει στὴν τύχη ἓνα χαρτόνι μὲ τὴν ἄκρη τῶν δακτύλων του καὶ ταυτόχρονα τοῦ δείχνουν τὸ μέλος τοῦ σώματος, ποὺ ἀναγράφει τὸ χαρτόνι. Μ' αὐτὸν τὸν τρόπο, καὶ βαθμιαία βέβαια, τοῦ δείχνουν ἑπτὰ ὡς ὀκτὼ χαρτόνια. Κατόπιν, τὰ ἀνακατεύουν, τοῦ ὑποδεικνύουν νὰ παίρνει ἓνα πρὸς ἓνα τὰ χαρτόνια, καὶ τὸν καλοῦν νὰ δείχνει συγχρόνως καὶ τὸ μέλος τοῦ σώματος ποὺ ἀναγράφει κάθε ἓνα. Ὅταν πέσει ἔξω σὲ κάποια περίπτωση ἢ καὶ σ' ὅλες ἀκόμη, τότε δὲν προχωροῦν σὲ ἄλλες ἀσκήσεις παρὰ μόνο ὅταν μάθει αὐτὴν τὴν ἀσκηση ἐντελῶς.

Ἡ ἄσκησις γίνεται γιὰ ὅλους ἀκόμη καὶ γιὰ ἐκείνους πού ἔχουν μεγάλη εὐχέρεια στὴν ἐκμάθησι τῆς γραφῆς. Οἱ μαθητὲς μαθαίνουν μὲ τὸν τρόπο αὐτὸ ἤδη ἀπὸ τὴν πρώτη μέρα πλέον ἀπὸ 20 ὀνόματα. (Βιβλ. 1, σελ. 114).

Τὸ ἐπόμενο βῆμα, πού ἐμπιστεύεται καὶ πάλι ὁ ΕΠΗΕΕ στοὺς μαθητὲς τοῦ εἶναι τὸ ἀκόλουθο: «Οἱ μαθητὲς προσκομίζουν ἓνα κιβώτιο μέσα στὸ ὁποῖο εἶναι μικρὰ χαρτόνια κάθε ἓνα ἀπὸ τὰ ὁποῖα ἀναγράφει καὶ ἓνα γράμμα τοῦ ἀλφαβήτου. Ἐπιδεικνύεται στὸ μαθητὴ ἓνα χαρτόνι ἀπὸ τὴν προηγουμένη ἄσκησι καὶ ὀφείλει τὴ λέξι, πού εἶναι ἀναγραμμένη στὸ χαρτόνι, νὰ τὴν ἀνασυνθέσει, παίροντας ἀπὸ τὸ κιβώτιο τὰ ἀνάλογα γράμματα τοῦ ἀλφαβήτου. Ἄν ἔχῃ χάρι βρίσκεται ἀναγραμμένη ἡ λέξι: «μέτωπο», ὀφείλει νὰ ἀνασύρει ἀπὸ τὸ κιβώτιο κατὰ σειρὰν τὰ γράμματα: μ, ε, τ, ω, π, ο καὶ νὰ ἀνασυγκροτήσῃ τὴ λέξι. Κατόπιν ἐπανατοποθετεῖ τὰ γράμματα στὸ κιβώτιο -- καὶ μάλιστα στὴ θέση τους -- καὶ ἐπαναλαμβάνεται ἡ ἄσκησι -- παιγνίδι, μὲ κάποια ἄλλη λέξι. Κάθε φορὰ πού ὁ μαθητὴς ἀνασυγκροτεῖ τὴ λέξι ὀρθά, πλησιάζει τὸ δάσκαλό του, ὁ ὁποῖος τὸν ἐπαινεῖ καὶ τὸν ἀγκαλιάζει. «Ἰκανοποιημένος ἀπὸ τὸν ἑαυτὸ του γράφει ὁ ΕΠΗΕΕ -- ξαναγράφει στὸ θρανίο του καὶ πιστεύει ὅτι ἔχει ὠφεληθεῖ ἀπὸ τὴν διδασκαλία». (Βιβλ. 1, σελ. 114).

Μὲ τὸν ἴδιον τρόπο προχωροῦν οἱ μαθητὲς στὴν ἐκμάθησι καὶ ἄλλων λέξεων καθὼς καὶ στὴ γραπτὴ παραστάσι τους.

4. Ἐν ἄρθρῳ λόγος. Ὁ ΕΠΗΕΕ ἐκθέτει στὸ βιβλίο του καὶ τὴν διαδικασίαν πού ἀκολουθοῦσε γιὰ τὴν διδασκαλίαν τοῦ προφορικοῦ λόγου. Εἶναι ἡ ἑξῆς περίπτωσις, ὅσον ἀφορᾷ τὴν ἄρθρωσι:

Πρῶτα - πρῶτα παραγγέλλει στὸ μαθητὴ του νὰ πλύνῃ τὰ χέρια του. Γράφει στὸν πίνακα τὸ φθόγγο α καὶ ἀμέσως κατόπιν πιάνει τὸ δεξιὸ χέρι τοῦ μαθητῆ καὶ τὸν δείκτη στὴν στοματικὴν κοιλότητα (τοῦ ΕΠΗΕΕ). Ἐπειτα ἐκφωνεῖ μὲ δύναμιν τὸ φθόγγο α καὶ καλεῖ τὸ μαθητὴ του νὰ προσέξει: ὅτι γιὰ τὴν ἐκφορὰ τοῦ φθόγγου αὐτοῦ χρειάσθηκε νὰ μείνῃ ἀκίνητη ἡ γλῶσσα, χωρὶς νὰ ἀγγίξῃ τὸν δείκτη. Κατόπιν καλεῖ τὸν μαθητὴ νὰ τὸν μιμηθεῖ. Ὁ ΕΠΗΕΕ τοποθετεῖ τὸν δείκτη τοῦ δεξιοῦ χεριοῦ του στὸ στόμα (τοῦ μαθητῆ) καὶ τοῦ νεύει νὰ ἐκφωνήσῃ τὸν φθόγγο α. Ὁ μαθητὴς τὸ ἐπιτυγχάνει. Μ' αὐτὸν τὸν τρόπο ὁ ΕΠΗΕΕ ἐκφωνεῖ κατὰ σειρὰν καὶ τὰ λοιπὰ φωνήεντα καὶ ὁ μαθητὴς ἀκολουθεῖ μὲ ἐπιτυχίαν τὸ ὑπόδειγμά του. Ἀργότερα προχωρεῖ στὴν ἐκφώνησι τῶν συλλαβῶν. Γράφει στὸν πίνακα τὶς συλλαβές: ΡΑ, ΡΕ, ΡΙ, ΡΟ, Ρ κ.ο.κ. Καλεῖ τὸ μαθητὴ του νὰ προσέξει ὅτι γιὰ τὴν ἐκφώνησι τῶν συλλαβῶν αὐτῶν εἶναι ἀνάγκη νὰ φουσκῶνῃ τὰ μάγουλά του, νὰ σφίγγῃ τὰ χεῖλη καὶ τέλος νὰ ἐκπνέῃ μὲ δύναμιν. Πράγματι, ὁ ΕΠΗΕΕ μὲ τὸν τρόπο αὐτὸ ἐπιτυγχάνει τὴν ἐκφώνησι τῶν συλλαβῶν αὐτῶν. Ὁ μαθητὴς μιμεῖται μὲ ἐπιτυχίαν. Μὲ τὸν ἴδιον τρόπο συνεχίζει καὶ τὴν διδασκαλίαν τῆς ἐκφορᾶς τῶν συλλαβῶν: FA, FE, FI, FO, FV· VA, VE, VI, VO, VU· DA, DE, DI, DO, DU· κ.ο.κ. καθὼς καὶ τῶν συμφώνων.

Γιὰ τὴν χειλεανάγνωσι, τὸ ἄλλο σκέλος τοῦ προφορικοῦ λόγου, ὁ ΕΠΗΕΕ δὲν διαθέτει παρὰ ἐλάχιστον χρόνον. Ἐπισημαίνει ὅμως τὴν σημασίαν τῆς καὶ τὴν ἀντιπαραθέτει πρὸς τὸ δακτυλικὸ ἀλφάβητον. Ἐτσι στὸ βιβλίο του γράφει: «Χωρὶς ν' ἀνοίξῃ κανεὶς τὸ στόμα του παρὰ μόνον κατὰ τὸ ἓνα δάκτυλον μπορεῖ ὥστόσο νὰ δώσῃ τὴν εὐκαιρίαν στὸν κωφάλαλον νὰ παρατηρήσῃ τὶς διαφορὰς θέσεις πού παίρνουν τὰ γλωσσοφωνητικὰ ὄργανα κατὰ τὴν ἐκφώνησι τῶν διαφόρων φθόγγων. Οἱ θέσεις πού μπορεῖ νὰ πάρουν εἶναι περισσότερες ἀπὸ τὰ γράμματα τοῦ ἀλφαβήτου· γιὰτὶ κα' ἐκεῖνα ὀνόματα πού διαμορφώνονται στὸ βάθος τῆς στοματικῆς κοιλότητος, συγκροτοῦνται πάντως μὲ τὴν κίνησι τοῦ φάρυγγα, τοῦ σαγονιοῦ, τῶν χειλιῶν, τῆς γλῶσσης καὶ τῶν παρεϊῶν». (Βιβλ. 1, σελ. 129).

Μὲ τὴν διδασκαλίαν τοῦ ἐνάρθρου λόγου συνάπτεται καὶ ἡ ἀνάγνωσι (ἡ φωνη-

τική) και ο λόγος είναι γνωστός: Στην ανάγνωση μπαίνουν σε κίνηση τα ίδια γλωσσολογικά όργανα που μπαίνουν και κατά την έκφραση του έναρθρου λόγου. Ο ΕΙΠΕΕ δείχνει μεγάλη προσοχή στην ανάγνωση καθώς και στα προβλήματα, που αναφέρονται κατά την διαδικασία της διδασκαλίας της. Αναφέρουμε ένα παράδειγμα: Υπάρχουν πολλές λέξεις στη γαλλική γλώσσα, όπως άλλωστε και στις άλλες γλώσσες, που ενώ προφέρονται με τον ίδιο τρόπο εν τούτοις γράφονται διαφορετικά. Είναι οι ομώνυμες λέξεις της γραμματικής. Ο ΕΙΠΕΕ στην περίπτωση αυτή παραγγέλλει: Οί λέξεις αυτές πρέπει να γράφονται σε ιδιαίτερο πίνακα και να ενημερώνονται οι μαθητές ότι ενώ εκφωνούνται με τον ίδιο τρόπο, εν τούτοις γράφονται διαφορετικά. Κατόπιν πρέπει να καλούνται οι μαθητές και να εκφωνούν τις λέξεις αυτές μία προς μία. Με τον τρόπο αυτό συμπροσέχεται ο ΕΙΠΕΕ -δέν πρόκειται να τις λησιμονήσουν εύκολα.

Με την εκμάθηση του έναρθρου λόγου ολοκληρώνεται και ο κύκλος της διδασκαλίας. Οί μαθητές τώρα είναι σε θέση να συνεννοούνται με τα νεύματα και το διακτυλικό αλφάβητο να γράφουν, να μιλούν και να διαβάζουν. Μιλώντας ειδικότερα για την διδασκαλία του έναρθρου λόγου, γράφει ο ΕΙΠΕΕ: «Σε τέσσερες διδακτικές ώρες έχω ανοίξει το στόμα των μαθητών μου και έχω λύσει τη γλώσσα τους. Μπορώ επίσης να πω: Μπορούν να διαβάζουν το έργο μου το έχω φέρει εις πέρας. Είναι από δω και πέρα καθήκον των γονέων, των κηδεμόνων ή και ενός άπλου δασκάλου να ασκήσουν ακόμη περισσότερο τους κοφάλαλους. Πρέπει πάντως να επιμείνουν στον έναρθρο λόγο, γιατί ή επικοινωνία με τους συνανθρώπους των τότε μόνο θα είναι πλήρης, όταν θα είναι σε θέση να εκφράζονται με το στοματικό τρόπο». (Βιβλ. 1, σελ. 154).

5. Τὰ λ ο ι π ἄ Μ α θ ῆ μ α τ α. Ἀφοῦ οί μαθητές είναι πλέον σε θέση να επικοινωνήσουν και μεταξύ τους και με τους μιλουῦντες (εἴτε με τὴ γραφὴ εἴτε με τὴ μιμικὴ γλώσσα, εἴτε τέλος με τὸν έναρθρο λόγο) ἀρχίζει ἡ διδασκαλία τῶν γνωστικῶν μαθημάτων. Συγκεκριμένα οί μαθητές διδάσκονται: Ἀριθμητικὴ, γεωγραφία, ἱστορία, φυσικὴ, καλλιγραφία, γυμναστικὴ.

Αὐτὰ εἶναι τὰ στάδια τῆς διδασκαλίας, τὰ ὁποῖα ἐκολουθοῦσε ὁ ΕΙΠΕΕ. Συνήθως ἀρχιζε με τὴν μιμικὴ γλώσσα καὶ κατέληγε στὸν έναρθρο λόγο καὶ κατόπιν ἀρχιζε τὴ διδασκαλία τῶν κοινῶν μαθημάτων. Ἡ σειρά ὁμως αὐτὴ δὲν ἐτηρεῖτο αὐστηρά. Πολλὲς φορές οί μαθητές διδάσκονται παράλληλα τὴ μιμικὴ, τὴν γραφὴ καὶ τὴν ἀνάγνωση, τὸν έναρθρο λόγο, ἀκόμη καὶ τὰ γνωστικὰ μαθήματα.

Πρὶν κλείσουμε τὸ τμήμα αὐτὸ τῆς μελέτης, πὺ ἀναφέρεται στὴ μέθοδο διδασκαλίας πρέπει νὰ προσθέσουμε καὶ τὰ ἀκόλουθα:

Ὁ ΕΙΠΕΕ πιστεύει ὅτι γιὰ τὴν πλήρη ἀπόδοση τῆς διδασκαλίας θὰ πρέπει νὰ διαρρυθμισθοῦν ἀνάλογα καὶ οί διδακτικοὶ χῶροι. Ὑποδεικνύει μάλιστα γιὰ τὴν περίπτωση πὺ θὰ δημιουργηθοῦν νέα Σχολεῖα γιὰ τὴν ἀγωγή τῶν κοφάλαλων τόσο στὴ Γαλλία ὅσο καὶ στὶς ἄλλες χῶρες νὰ ληφθοῦν τὰ ἐξῆς μέτρα:

Κάθε τοῖχος τῶν αἰθουσῶν διδασκαλίας πρέπει νὰ χωρίζεται σὲ τρία μέρη: Στὸ πρῶτο μέρος πὺ θὰ εἶναι καὶ τὸ μεγαλύτερο θὰ γράφονται κατὰ σειρά ἀλφαιθητική, τὰ οὐσιαστικά, στὸ δεύτερο τὰ ρήματα καὶ τέλος στὸ τρίτο, πὺ θὰ εἶναι καὶ τὸ μικρότερο, θὰ καταχωροῦνται τὰ ἐπίθετα. Ἔτσι κατὰ τὸν γάλλο κληρικὸ σὲ διάστημα τριῶν μηνῶν οί κοφάλαλοι μαθητές θὰ ἐκμανθάνουν περισσότερες ἀπὸ 5.000 λέξεις. Ἀλλὰ γιὰ τὴν πλήρη κατοχὴ τῆς γλώσσας οί λέξεις αὐτὲς δὲν εἶναι ἐπαρκεῖς. Χρειάζονται καὶ ἄλλοι ἀκόμη χῶροι.

Ἔτσι ὁ Αββε Δε Α' ἔπτε σημειώνει στὸ βιβλίο του: «θὰ πρέπει νὰ χρησιμοποιήσουμε καὶ τὰ συνορεύοντα ἀκόμη δωμάτια καθὼς καὶ τοὺς προθαλάμους. Ὅταν δὲν θὰ ὑπάρχει πλέον κανένα δωμάτιο διαθέσιμο, τότε θὰ χρησιμοποιήσουμε τὴν αἴ-

θουσα έστιατορίου ή άλλους χώρους του οικήματος, όπου θα μπορούν να συγκεντρώνονται οι κωφάλαλοι μαθητές· ακόμη σέ έσχατη ανάγκη θα χρησιμοποιήσουμε την αύλή και τον κήπο, ώστε να αναγραφούν όλες οι λέξεις της γλώσσας και μάλιστα κατά αλφαβητική σειρά. Κατά τον τρόπο αυτό θα είναι δυνατόν να μην παραλειφθεϊ καμμιά». (Βιβλ. 1, σελ. 145).

Άκόμη ο Επέε υποδεικνύει: Στο οίκημα που χρησιμοποιείται για διδακτήριο κωφάλαλων παιδιών θα πρέπει να υπάρχουν και μερικοί μεγάλοι πίνακες: Στον καθένα απ' αυτούς θα αναγράφονται κατά σειράν: Τα τετράποδα ζώα, τα πουλιά, τα ψάρια, τα έρπετά, τα έντομα, οι καρποί και τα λαχανικά.

### III. ΤΟ ΣΥΓΓΡΑΦΙΚΟ ΤΟΥ ΕΡΓΟ

Έπί πολλά έτη ο Άββε Λε Λ' Επέε απέφευγε να εκθέσει σέ βιβλίο τις απόψεις του για την άγωγή των κωφάλαλων. Ο ίδιος γράφει: «Από καιρό τώρα με πιέζουν να εκθέσω αυτή τη μέθοδο στο ευρύτερο κοινό, αλλά δέν συμφωνούσα. Μου φαινόταν ότι ήταν πολύ δύσκολο να την παρουσιάσω κατά τρόπο εύληπτο και σαφή· φοβόμουν ότι δέν θα γινόμουν αντιληπτός» (Βιβλ. 1, σελ. 109). Βέβαια από το 1771, στις έτήσιες εκθέσεις του καθώς και στις έπιστολές του εκθέτει και αναπτύσσει τη δραστηριότητα, στην οποία έχει έπιδοθεϊ. Έν τούτοις δέν θα καταλήξει σέ μια πλήρη παρουσίαση της μεθόδου του παρά μόνο όταν προκληθεϊ. Και την άφορμή θα τη δώσει ο Saboureux ο προικισμένος και εύφρέστατος κωφάλαλος μαθητής του Pereira ο οποίος του προσάπτει την κατηγορία ότι δήθεν ή μέθοδός του δέν είναι σέ θέση να αποτυπώσει και παραστήσει άφηρημένες ιδέες. Δημοσιεύει λοιπόν το 1776 το έργο του που φέρει τον τίτλο: «Άγωγή των κωφάλαλων με τα μεθοδικά σημεία» όπου και εκθέτει διεξοδικά τη μέθοδό του. Το βιβλίο αυτό περιέχει ακόμη και διάφορους άπολογισμούς και εκθέσεις καθώς και έπιστολές, σχετικές πάντοτε με τη μέθοδό του, που άνάγονται στα έτη: 1771 — 1774.

Το 1784 παρουσιάσθηκε το βιβλίο και σέ δεύτερη έκδοση. Έκτός από το περιεχόμενο της πρώτης έκδοσης περιλαμβάνει και την άλληλογραφία του με τον Hei-nicke καθώς και άλλες πραγματεΐες.

### IV. ΕΠΙΦΥΛΑΞΕΙΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΘΕΣΕΙΣ

Η μέθοδος του Άββε Λε Λ' ΕΠΕΕ συνάντησε βεβαίως και έπιφυλάξεις. Της κατελόγισαν πολλά μειονεκτήματα. Έτσι ο Saboureux ο προικισμένος κωφάλαλος μαθητής του Pereira σέ βιβλίο που εξέδωσε την έποχή εκείνη, παράθεσε τα ακόλουθα έπιχειρήματα έναντίον της μεθόδου του. 1) Με τα «μεθοδικά σημεία» είναι αδύνατο να διατυπωθούν άφηρημένες έννοιες. Έν τούτοις το έπιχείρημα αυτό δέν είχε καμμιά βάση, κατά τις αντιλήψεις του Επέε. 2) Τα νεύματα ήσαν χονδροειδή και πολύπλοκα· ο Επέε αντικρούοντας το έπιχείρημα αυτό έλεγε ότι τα νεύματά του ύστερα από ώρισμένες άσκήσεις μπορούν να γίνουν βραχύτατα και άπλά. 3) Τα «Μεθοδικά σημεία» μπορούν να παραβληθούν με τα άπειράριθμα ιερογλυφικά των κινέζων. Ο Επέε απέκρουε το έπιχειρήμα αυτό με τον ακόλουθο τρόπο: «Η σύγκριση δέν είναι εις βάρος μας. . . Η διαφορά άνάμεσα στα δικά μας «σημεία» και τα ιερογλυφικά των Κινέζων συνίσταται σ' αυτό: ότι τα τελευταία είναι αυθαίρετα, ένω τα δικά μας είναι παρμένα κατ' εύθειαν από τη φύση ή έχουν έπινοηθεϊ από την ανθρώπινη λογική». (Βιβλ. 1, σελ. 12).

Ἦρθε ἐπίσης σὲ ἀντίθεση καὶ μὲ τὸν Heinicke τὸν ἰδρυτὴ τοῦ Ἰδρύματος Κωφαλάων τῆς Λειψίας καὶ θεμελιωτὴ τῆς προφορικῆς μεθόδου. Ἡ ἀφορμὴ προῆλθε ἀπὸ τὸν Friedrich Stork μαθητὴ τοῦ ΕΠΕΕ καὶ Διευθυντὴ τοῦ Σχολείου Κωφαλάων τῆς Βιέννης. Ὁ Stork διαβάζοντας τὸ βιβλίον τοῦ Heinicke μὲ τὸν τίτλον «Ueber die denkart der Taubstumment» διείδε ὑπαινιγμούς εἰς βάρος τῆς μεθόδου τοῦ δασκάλου του. Ἐγραψε λοιπὸν στὸν Heinicke σχετικὰ μὲ τὸ πρόβλημα τῆς ἀγωγῆς τῶν κωφαλάων καὶ διευκρίνιζε πολλὰ σημεῖα τῆς μεθόδου τοῦ Epee. Ὁ Heinicke ἀπάντησε μὲ τὰ ἀκόλουθα ἐπιχειρήματα: 1) Ἡ ἔλλειψη τῆς ἀκοῆς δὲν μπορεῖ νὰ ἀναπληρωθεῖ μὲ τὴ βοήθεια τῆς ὄρασης. 2) Οἱ ἀφηρημέναι ἔννοιαι δὲν μποροῦν νὰ συλληφθοῦν ἀπὸ τὸ νοῦ τῶν κωφαλάων μὲ τὴ βοήθεια τῆς γραφῆς καὶ τῶν «μεθοδικῶν σημείων». 3) Σὲ βραχὺ χρονικὸ διάστημα οἱ μαθητὲς λησμονοῦν τόσο τὰ «μεθοδικὰ σημεῖα» ὅσο καὶ τὶς λέξεις οἱ ὁποῖαι τὰ ἀποδίδουν. Ὁ Stork θεώρησε σωστὸ νὰ ἐνημερώσει τὸ δάσκαλό του, ὥστε καὶ ἡ ἀνασκευή τῶν ἐπιχειρημάτων τοῦ Heinicke νὰ εἶναι πλήρης καὶ ὀριστική. Ἐστειλε λοιπὸν τὴν ἐπιστολὴν τοῦ Heinicke στὸν ΕΠΕΕ ὁ ὁποῖος καὶ ἀπάντησε. Ἐτσι ἀναπτύχθηκε μεταξὺ τῶν δύο πρωτοπόρων παιδαγωγῶν μιὰ ἀλληλογραφία, πὺν περιλαμβάνει πέντε ἐπιστολές. Οἱ τρεῖς εἶναι τοῦ ΕΠΕΕ καὶ οἱ δύο τοῦ Heinicke

Ἀπὸ τὴ μελέτη τῆς ἀλληλογραφίας αὐτῆς θὰ ἦταν ἐνδιαφέρον νὰ μάθουμε τί προκύπτει. Ὁ H. Kratzmeier στὴ μελέτη του «Abbe De L. Epee: Meister Lehrer und Lehr Meister καταλήγει στὸ ἐξῆς συμπέρασμα τὸ ὁποῖο καὶ υἱοθετοῦμε: «... Ἡ διαφορὰ τῶν ἀπόψεων ὀφείλεται κατὰ κύριον λόγον στὴ διαφορὰ τῆς προσωπικότητος τῶν δύο μεγάλων πρωτοπόρων παιδαγωγῶν. Ὁ ΕΠΕΕ ἦταν ὀπτικὸς τύπος. Ἐτσι εἶχε ἀνυψώσει σὲ περιοπὴ τόσο τὴ γραπτὴ μορφή τῆς γλώσσας ὅσο καὶ τὰ «μεθοδικὰ σημεῖα» πὺν κατὰ τὸν ΕΠΕΕ «διατηροῦν ἓνα φυσικὸ ἢ ἐπὶ τέλους λογικὸ δεσμὸ μὲ τὰ συμβολιζόμενα ἀντικείμενα». Ἀντίθετα ὁ Heinicke ἦταν ὁ τύπος τοῦ «ἀκουστικοῦ — κινητικοῦ» ἀνθρώπου. Γι' αὐτὸ ἔλεγε καὶ διακήρυσσε: «Μόνον τὰ λεκτικὰ σύμβολα ἔχουν ἄμεση σχέση μὲ τὰ ἀντικείμενα. Γλῶσσα καὶ νόηση ἀποτελοῦν μιὰ φυσικὴ ἀλληλουχία». (Βιβλ. 4)

Τέλος κι' αὐτὸς ὁ μαθητὴς καὶ διάδοχός του στὸ Σχολεῖο τὸ ὁποῖο ἴδρυσε, ὁ SICARD διατύπωσε ἀντιρρήσεις σχετικὰ μὲ τὴ μεθόδόν του. Ὁ ΕΠΕΕ εἶχε διατυπώσει τὴν ἀπόψη ὅτι μόνον ὅταν κατέχει κανεὶς τὴ μητρικὴν τοῦ γλῶσσα μπορεῖ νὰ ἐκμάθει καὶ μιὰ ξένη. Θεωρώντας λοιπὸν τὴ μιμικὴ ὡς μητρικὴν γλῶσσα τῶν κωφαλάων τὴν ἀνέπτυξε καὶ τὴ συστηματοποίησε μὲ τὰ «μεθοδικὰ σημεῖα» σὲ σημεῖον ὥστε νὰ μπορεῖ νὰ χρησιμοποιηθεῖ ὡς βάση γιὰ τὴν ἐκμάθηση τῆς γαλλικῆς. Στὸ ἐπιχείρημα αὐτὸ ἀντιπαρατάσσει ὁ SICARD τὸ ἀκόλουθο: «Δὲν εἶδε ὁ ΕΠΕΕ ὅτι κανεὶς δὲν μπορεῖ νὰ διδαχθεῖ μιὰ ξένη γλῶσσα ἐφ' ὅσον χρησιμοποιεῖ, ὡς βοήθημα, ἓνα βιβλίον γραμματικῆς, γραμμένο στὴ γλῶσσα πὺν ἐπιδιώκει νὰ ἐκμάθει; Ἐν τούτοις αὐτὸς ὁ μέγας, ὁ σεμνός, ὁ εὐαίσθητος ἄνθρωπος δὲν ἐδίστασε νὰ δημιουργήσει εἰδικὴν γραμματικὴν πρὸς χρῆσιν τῶν κωφαλάων, καθὼς καὶ μιὰ εἰδικὴν γλῶσσα. Κι' ὅταν οἱ κωφάλαοι κατόρθωσαν νὰ ἐκμάθουν τὸν μηχανισμόν αὐτῆς τῆς γραμματικῆς, ἐπίστεψε ὅτι ἐκπληρώθηκε πλέον ὁ σκοπός. Ἦταν ἐπόμενον μιὰ τόσο καλὴ, τρυφερὴ κι' αἰσθηματικὴ ψυχὴ νὰ παρασυρθεῖ ἀπὸ τὴ γοητεία αὐτῆς τῆς ὥραιας αὐταπάτης». (Βιβλ. 7, σελ. 191).

Ἀκόμη ὁ SICARD καταλογίζει στὸ δάσκαλό του ὅτι ἐδίδασκε στοὺς μαθητὲς του τὴ σημασίαν τῶν μεμονωμένων λέξεων δὲν φρόντιζε ὅμως οὔτε ἐπέμενε νὰ πληροφορηθεῖ κατὰ πόσον κατανοοῦν οἱ μαθητὲς του καὶ τὴ σημασίαν τῶν προτάσεων καὶ τῶν φράσεων. «Οἱ μαθητὲς ἀπέδιδαν βεβαίως μὲ λέξεις τὰ «μεθοδικὰ σημεῖα» μὲ μεγάλη πολλὰς φορὰς εὐχέρεια. Ἀκόμη καὶ συμπλήρωναν ὀλόκληρας σελίδας μὲ τὴν ὑπαγόρευση τῶν «μεθοδικῶν σημείων». Ἀλλὰ κατανοοῦσαν ἄραγε τὸ περιεχό-



μενο καὶ τὸ νόημα τῶν φράσεων τὶς ὁποῖες ἔγραφαν; Μήπως ἄραγε τὸ κατανοοῦσαν, ὅπως κατανοοῦν ἓνα κείμενο τοῦ Τακίτου οἱ μαθητὲς ἀπὸ τοὺς ὁποίους ἀπαιτοῦν νὰ γνωρίζουν ἀπλῶς καὶ μόνο τὴ σημασία τῶν λέξεων;» (Βιβλ. 7, σελ. 192).

Ὁ SICARD δὲν ἐδίσταζε νὰ ἐξωτερικεύει καὶ κατὰ πρόσωπο τὶς ἐπιφυλάξεις του πρὸς τὴ μέθοδο τοῦ δασκάλου του. Αὐτὸς ὁμως ἀπαντοῦσε: «Στὸ κάτω --- κάτω ἐγὼ ἔχω ἀνακαλύψει τὸ γινῆναι ὡς κατασκευάσετε σεῖς τὶς διόπτρες». (Βιβλ. 7, σελ.

## V. ΟΙ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΒΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΜΕΘΟΔΟΥ

Οἱ θεωρητικὲς βάσεις τῆς μεθόδου τοῦ ΕΠΕΕ πρέπει νὰ ἀναζητηθοῦν στὴ φιλοσοφία τοῦ Descartes τοῦ Leibniz καὶ τοῦ Σπινόζα. Ὅπως εἶναι γνωστὸ ὁ Descartes εἶναι ἐπηρεασμένος ἀπὸ τὸν Λυϊσμό. Πιστεύει ὅτι τὸ σῶμα καὶ τὸ πνεῦμα, ὁ ἐξωτερικὸς κόσμος καὶ ἡ συνείδηση ἀποτελοῦν χωριστὲς κατηγορίες, ποὺ συνυπάρχουν. Ἐπάνω στὴ θεωρία αὐτὴ θεμελιώνει καὶ τὶς ἀπόψεις του ὁ Επεε. Πιστεύει ὅτι ἡ νόηση καὶ ἡ γλῶσσα ἀποτελοῦν χωριστὲς κατηγορίες καὶ δὲν συνδέονται μεταξύ τους. Βέβαια ἀνάμεσα στὴν ἔννοια καὶ τὴ λέξη ὑπάρχει ἀντιστοιχία. Ἐν τούτοις ὁμως ἡ σχέση αὐτὴ δὲν ἔχει φυσικὴ ἀλλὰ κοινωνικὴ προέλευση. Ἔτσι ὁ Επεε, προσβέβησεν ὅτι ὁ συμβολικὸς χαρακτήρας τῆς γλώσσας — ὁποιασδήποτε γλώσσας — ἀποτελεῖ τὸ θεμελιακὸ στοιχεῖο τῆς μεθόδου του φτάνει στὸ συμπέρασμα: «Οἱ ἔννοιαι δὲν ἔχουν μὲ τοὺς φθόγγους συγγένεια καὶ σχέση σὲ μεγαλύτερο βαθμὸ ἀπ' ὅ,τι μὲ τὰ γραπτὰ σύμβολα· ὁ δεσμὸς ἐπομένως μὲ τὴν ἔννοια μπορεῖ νὰ γεννηθῆι καὶ μὲ τὰ νεύματα τῶν ματιῶν καὶ τοῦ χειριοῦ». (Βιβλ. 6, σελ. 14).

Ἀκόμη ὁ Επεε θὰ βασισθεῖ πάνω σὲ ὁρισμὲνα σημεῖα τῆς διδασκαλίας τοῦ Απλιατχ καὶ τοῦ Σπινόζα. Σύμφωνα μὲ τὴ διδασκαλία τῶν δύο αὐτῶν φιλοσόφων: «Ὁ κόσμος τῶν αἰσθήσεων ἀντιστοιχεῖ πλήρως πρὸς τὸν κόσμο τῶν ιδεῶν» (Σπινόζα). Οἱ ἔννοιαι δὲν ἔχουν ἐμπειρικὴ προέλευση· εἶναι ἔμφυτοι. Εἶναι ἀπεικάσματα τῶν δημιουργικῶν ιδεῶν τοῦ Θεοῦ. Εἶναι οἱ ἀρχικὲς πηγὲς ἀπ' ὅπου Arriogri πηγάζουν τὰ πάντα» (Leibniz). Ἐπάνω στὶς θεωρίες αὐτὲς θὰ στηρίξει τὴν ἀποψη ὁ Επεε ὅτι τὰ «μεθοδικὰ σημεῖα» εἶναι σὲ θέση νὰ ἀντικαταπτοῦσιν «ἀφηρημέναις ἔννοιαις», ἀκόμη καὶ ὅτι τὰ μεθοδικὰ σημεῖα εἶναι τῆς ἴδιας «ύφης» μὲ τὰ φυσικὰ νεύματα.

## VI. Η ΑΠΗΧΗΣΗ ΤΗΣ ΜΕΘΟΔΟΥ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ ΤΟΥ

Παρ' ὅλες τὶς ἀτέλειαι καὶ τὶς ἀδυναμίαι, τὶς ὁποῖαι μπορεῖ νὰ καταλογίσει κανεὶς στὴ μέθοδο τοῦ Επεε, παραμένει ἀναμφισβήτητο γεγονὸς ὅτι ἡ μέθοδος τοῦ Επεε ἀποτελεῖ ὁρόσημο καὶ σταθμὸ στὸ πρόβλημα τῆς ἀγωγῆς τῶν κωφῶν. Ἀλλοστε ἡ μέθοδος αὐτὴ, ἡ μιμικὴ δηλαδὴ γλῶσσα, καθὼς καὶ ὁ ἑναρθρὸς λόγος, ἀποτελοῦν καὶ σήμερα (περισσότερο ὁ ἑναρθρὸς λόγος) τὴ βάση τῆς συγχρόνου μεθόδου ἀγωγῆς τῶν κωφῶν. Ἐκτὸς ὁμως ἀπὸ τὴ μέθοδό του καὶ ἡ πρωτοβουλία γιὰ τὴν ἰδρυση δημοσίου σχολείου κωφῶν ἀποτέλεσε τὴν ἀφετηρία καὶ τὸ πρότυπο γιὰ τὴ δημιουργία νέων Σχολείων καὶ γενικώτερα γιὰ τὴν προώθηση τῆς ἀγωγῆς τῶν κωφῶν καὶ τὴν ἔνταξη καὶ τῶν ἀποκλήρων αὐτῶν τῆς ζωῆς στοὺς κόλπους τῆς κοινωνίας, ἀπὸ τὴν ὁποία εἶχαν ἀποξενωθεῖ λόγω τῆς ἀναπηρίας τους. Σημειώνουμε ὅτι ὁ Storck καὶ May ἰδρύουν στὴ Βιέννη Σχολεῖο κωφῶν ἀπὸ προηγουμένως ἐπισκέπτονται στὸ Παρίσι τὸν ΕΠΕΕ καὶ κατατοπίζονται σχετικὰ μὲ τὴ μέθοδό του. Ἀπὸ τὸ Σχολεῖο αὐτό, τὸ περίφημο Wiener Schüle θὰ προκύ-

ψουν ἀργότερα τὰ Σχολεῖα τῆς Πράγας, τοῦ Waitzen τοῦ Μιλάνου, τοῦ Linz, τοῦ Leberk, τοῦ Brixen, τοῦ Salzburg, τοῦ Brün, τοῦ Grap, τοῦ Strassburg, τοῦ Görz, τοῦ Trient, τοῦ St. Pa-ten, τοῦ Klagenfurt κ.ά. (Βιβλ. 5, σελ. 9).

Ἄλλα καὶ ἀπὸ τῆς ἄλλης πόλεις τῆς Εὐρώπης φθάνουν παιδαγωγοί, οἱ ὅποιοι ἀφοῦ ἐνημερωθοῦν, ἰδρύνουν καὶ αὐτοὶ μὲ τὴ σειρά τους Σχολεῖα. Ἀναφέρουμε τὸν Ulrik ἀπὸ τὴ Γενεύη, τὸ Guyot ἀπὸ τὸ Groningen τὸν Delo ἀπὸ τὸ Amsterdam τὸν Silvestri ἀπὸ τὴ Ρώμη καὶ τὸν Douguld d' Allea ἀπὸ τὴ Μαδρίτη (Βιβλ. 5 σελ. 10).

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. De L'Épée : Unterweisung der Taubstummen durch die Methodischen Zeichen — Paris—1776— Ἡ παραγωγή γίνεται στὸ βιβλίο τοῦ Wollermann : Quellenbuch zur Geschichte und Methodik des Taubstummenunterrichts — Stettin 1912.
2. Dsr Neue Herder, Freiburg 1951.
3. Louis Boujeant : La Voix du Silence—Juin 1962.
4. Neue Blätter Für Taubstummenbildung —Januar -Februar 1963, ἄρθρο τοῦ : H. Kratzmeier : Abbe de l'Épée, Meisterlehrer und Lehrmeister.
5. O. Rieder : Abbe de l'Épée und Seine Methode, 1953.
6. O. Bangerl : Vorlesudgen über die Geschichte des Taubstummen - bildungswesens, 1955/56.
7. R. O καὶ E. Wollermann : Quellenbuch zur Geschichte und Methodik des Taubstummen unterrichts, Stettin 1912.

Παρακαλοῦνται, οἱ συνάδελφοι ἐκπαιδευτικοὶ Μέσης καὶ Δημοτικῆς, νὰ ἐνισχύσουν τὶς προσπάθειες τοῦ Συλλόγου, γιὰ τὴν ἄρτια ἐμφάνιση τοῦ περιοδικοῦ, τόσο στὸ περιεχόμενο ὅσο καὶ στὴ μορφή.

Ὁ ἐκδότης τοῦ περιοδικοῦ καὶ ἡ συντακτικὴ ἐπιτροπὴ φιλοδοξοῦν νὰ ἀνεβάσουν τὴν ποιότητα τοῦ περιοδικοῦ καὶ πρὸ πολὺ ἐπιθυμοῦν νὰ τὸ κάνουν χρήσιμο γιὰ τὸ ἔργο τοῦ δασκάλου.

Εἶναι πρόθυμοι νὰ φιλοξενήσουν καὶ νὰ ἐπιμεληθοῦν συνεργασίες συναδέλφων, ἐπιστημονικὲς μελέτες βγαλμένες ἀπὸ τὴ διδακτικὴ πράξη, συμπεράσματα διδακτικῶν πειραματισμῶν καὶ γενικὰ σκάψεις δασκάλων γύρω ἀπὸ τὰ πρακτικὰ διδακτικὰ προβλήματα.

Μὲ ιδιαίτερη προθυμία θὰ παρακολουθήσουμε τὶς ἐργασίες τῶν δασκάλων ποὺ θὰ ἀναφέρονται στὴ μελέτη τοῦ κοινωνικοῦ περιβάλλοντος τοῦ σχολείου.

Στείλατε ἐγκαίρως τὶς συνεργασίες σας

**Ἡ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ**

