

ΝΕΑ ΕΣΤΙΑ

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ : ΠΕΤΡΟΣ ΧΑΡΗΣ

ΔΩΡΕΑ

ΑΔΙΑΜΑΝΤΙΟΥ
ΑΝΕΣΤΙΔΗ

ΤΟΜΟΣ ΕΙΚΟΣΤΟΣ ΕΚΤΟΣ

ΙΟΥΛΙΟΣ — ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ

1939

ΙΩΑΝΝΗΣ Δ. ΚΟΛΛΑΡΟΣ & Σ^{ΙΑ} Α.Ε.
ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΟΝ ΤΗΣ "ΕΣΤΙΑΣ",
46 — ΟΔΟΣ ΣΤΑΔΙΟΥ — 46
ΑΘΗΝΑΙ





Ο ΔΗΜΟΤΙΚΙΣΜΟΣ ΚΑΙ Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ

Το βασικό γνώρισμα της ελληνικής παιδείας τὸν περασμένο αἰῶνα τὸ ἔδωσε ἐπιγραμματικά ὁ καθηγητὴς Φατσέας στὰ 1870: «Εἰς λεξίδια, γράφει, κενὰ νοήματος, εἰς τὸ δέρμα τῆς ἀρχαίας Ἑλλάδος ἐθυσιάσθη ἡ ἐλληνικὴ ἐκπαίδευσις ἡ ἐλληνικὴ τεχνολογία εἶναι τὸ πρῶτον καὶ σχεδὸν μόνον τῶν δημοτικῶν σχολείων καὶ τῶν γυμνασίων μέλημα. . . Μὲ τύπους ναναρίζονται τὰ παιδιὰ εἰς τὰ δευτερεύοντα σχολεῖα, μεταβαίνουν εἰς τὸ πανεπιστήμιον ἐν γένει νήπια καὶ ἐξέρχονται καπάτσοι...». Καὶ τέτοια ἦταν ἡ παιδεία μας καὶ ἀργότερα, ὅλα τὸ δέκατο ἕνατο αἰῶνα, ὅσο καὶ ἂν πρὸς τὸ τέλος του τὸ ἰδανικὸ τοῦ γυρισμοῦ στὴν ἀρχαία γλῶσσα εἶχε πιά σβῆσει. Ψευτοκλασικὴ καὶ στὴ γλωσσικὴ μορφή καὶ στὸ περιεχόμενο.

Εἶχε βέβαια ἡ παιδεία καὶ ἄλλες ἐλλείψεις πολλές: ὀργάνωση μονόμερη καὶ στενότατη πού ἔσπρωχνε καλεσμένους καὶ ἀκάλεστους στὸ πανεπιστημιακὸ χαρτί καὶ τοὺς ἄλλους τοὺς ἄφηνε μισογραμματισμένους ἢ καὶ ἀγράμματους, σχολικὰ κτίρια τρῶγλες σωστές, προσωπικὸ τοῦ δημοτικοῦ προπάντων σχολεῖου λιγοστό, ἀμόρφωτο καὶ ἀμέθοδο, ὑποχρεωτικὴ φοίτηση φαινομενικὴ καὶ ἄλλα ἀκόμα πολλά. Οἱ ἐλλείψεις ὁμως αὐτές, ὅσο καὶ ἂν μερικές τους ἦταν σοβαρές, δὲν ἦταν αὐτές ἡ κεντρικὴ, ἡ πιὸ βαθιὰ πληγὴ τῆς. Κανένας δὲν ἔμενε εὐχαριστημένος ἀπὸ τὴν κατάσταση, ὅλοι ἐνιωθάν τὴν ἀνάγκη τῆς ἀλλαγῆς, καὶ δὲν ἔλειψαν οἱ σχετικὲς προσπάθειες, προπάντων ὕστερα ἀπὸ τὸ ἀπότομο ξύπνημα τοῦ 97. Μὰ ὅλες αὐτές οἱ προσπάθειες, ὅσο καὶ ἂν ἔφερναν κάποια καλυτέρευση, τὴν πληγὴ πού εἶπα, τὸ πνεῦμα, τὴν οὐσία πού μᾶς ἔδωσαν τὰ λόγια τοῦ Φατσέα, τὸ βασικὸ δηλαδὴ μορφωτικὸ πρόβλημα τὸ ἄφηναν ἀνέγγιχτο. Δὲν τὸ εἶχαν προσέξει, δὲν ὑποπτεύονταν κἀν ὅτι ὑπάρχει, ἀκόμα οὔτε καὶ οἱ ἴδιοι οἱ δάσκαλοι, ἂν καὶ τὸ ζοῦσαν κάθε μέρα μέσα στὴ νέκρα τοῦ σχολεῖου.

Τὸ πρόβλημα αὐτό, πού ἦταν πρόβλημα ὅλης τῆς πνευματικῆς καὶ ἠθικῆς ζωῆς

τοῦ τόπου, δὲν μποροῦσε νὰ τὸ ἀντικρύσει παρά μόνον ὁ δημοτικισμὸς. Πρῶτα γιατί ὁ δημοτικισμὸς εἶχε πηγᾶσει ἀπὸ τὴν πίεση, τὴ σκλαβιά τῆς ἐλληνικῆς ψυχῆς καὶ τὴν ἐπανάστασή της: «Μηγάρις ἔχω ἄλλο στὸ νοῦ μου πάρεξ ἐλευθερία καὶ γλῶσσα;» λέει ὁ Σολωμὸς στὸν περίφημο διάλογό του. Καὶ ὅταν τὸν ρωτᾷ ὁ Σοφολογιώτατος: «γνωρίζεις τὰ ἐλληνικά, κύριε, τὰ σπούδαξες ἀπὸ μικρός;», ὁ ποιητὴς τοῦ ἀποκρίνεται: «γνωρίζεις τοὺς Ἑλληνας, κύριε, τοὺς σπούδαξες ἀπὸ μικρός;» Δηλαδή γλῶσσα δὲν εἶναι τ' ἀπρόσωπα ἐλληνικά τῶν λογίων, παρά ὁ ἴδιος ὁ τωρινὸς λαὸς καὶ ἡ ζωὴ του. Ἀποκάλυψη τῆς ζωῆς αὐτῆς, πού ζητοῦσαν νὰ τὴν ψευτίσουν, νὰ τὴν ἀδειάσουν μ' ἕνα αὐθαίρετο γλωσσικὸ κατασκεῦασμα τοῦ γραφείου, ἦταν ὁ δημοτικισμὸς· στροφή τοῦ ἔθνους πρὸς τὰ μέσα, πρὸς τὴν ψυχὴ του, ἕνα κίνημα ψυχικὸ, ἀπελευθερωτικὸ. Ἐπειτα καὶ ἡ μόρφωση εἶναι φαινόμενο κυρίως ψυχικὸ, πηγάζει ἀπὸ μέσα μας καὶ γίνεται μέσα μας μὲ μιὰ ἔμφυτη διαμορφωτικὴ ἀρχή. Καὶ εἶναι χαρακτηριστικὸ ὅτι ὁ δημοτικισμὸς προβάλλει ἀπὸ τὴν ἀρχὴ ἐνωμένος μὲ τὸ μορφωτικὸ πρόβλημα. Ἡ ἴδια ἡ ἀρχικὴ του θέση εἶναι τέτοια: «Μὲ ποιὰ γλῶσσα, πῶς θὰ μορφωθῆ πραγματικά τὸ ἔθνος;» Καὶ μ' αὐτὸ δὲν ἐννοοῦν μονάχα σωστὴ γλωσσικὴ μόρφωση, ἀλλὰ μόρφωση γενικὴ. Ἀπὸ τὸν Κωσταντᾶ καὶ τὸ Βηλαρά ὡς τὸν Ψυχάρη ὅλοι οἱ πρωτεργάτες τοῦ δημοτικισμοῦ τονίζουν ὅτι μόνον μὲ τὴν δημοτικὴν μποροῦν νὰ μορφωθοῦν ἀληθινὰ τὰ παιδιὰ μας, μόνον μ' αὐτὴ «θὰ βάλουν γερὸ θεμέλιο σὲ ὅλα», ὅπως εἶχε πεῖ κάποιος.

Ἀλλὰ τὴ θέση αὐτὴ ἦταν ἀκόμα νωρὴ γιὰ νὰ τὴν ἐξετάσουν σὰν πρόβλημα ξεχωριστό, εἰδικό. Αὐτὸ ἐγινε γιὰ πρώτη φορὰ στὰ 1902 ἀπὸ τὸ Φῶτη Φωτιάδης μὲ τὸ βιβλίο του «Τὸ γλωσσικὸν ζήτημα καὶ ἡ ἐκπαιδευτικὴ μας ἀναγέννησις». Στὸ προφητικὸ αὐτὸ βιβλίο ἀπομόνωσε ὁ Φωτιάδης τὸ γλωσσικοεκπαιδευτικὸ πρόβλημα, ἐρεύνησε μὲ μοναδικὸ βάθος γιὰ τὴν ἐποχὴ ἐκείνη τὴ σχέση τῆς ζωντανῆς γλώσσας μὲ

τή μόρφωση του παιδιού και απόδειξε την άξεδιάλυτη συνύφανσή τους. Ο αντίτυπος στο στενό ακόμα κύκλο των δημοτικιστών ήταν τέτοιος, που το ενδιαφέρον για το παιδί και τη μόρφωσή του παίρνει πιά κεντρική θέση στο δημοτικιστικό άγωνα, και ακολουθούν σχετικές προσπάθειες όχι μόνο ατομικές, παρά και ομαδικές: εταιρεία «Η έθνική γλώσσα», βολιώτικο σχολείο, Εκπαιδευτικός Όμιλος.

Η παιδαγωγική θέση του δημοτικισμού, όπως τη θεμελίωσε ο Φωτιάδης και την ανέπτυξαν αργότερα και άλλες ειδικές μελέτες, έχει συζητηθεί τόσο τα τελευταία τριάνταπέντε χρόνια, που την ξέρουν όχι μόνον οι ειδικοί, παρά και πολλοί άλλοι. Γι' αυτό θα δώσω εδώ σε γενικώτατες γραμμές μονάχα τα κύρια σημεία της. Ο νεοελληνικός λαός δεν είναι άψυχο παράρτημα των κλασικών προγόνων του παραμορφωμένο από σκλαβιά αιώνων, παρά ζωντανή σύγχρονη οντότητα. Την πνευματική, την ψυχική του αθυπαρξία την εκφράζει με τη γλώσσα του, με τα μητρικά ιδιώματα και την κοινή δημοτική, που στηρίζεται στα πρώτα κι έχει μ' αυτά «Ένα νοῦ, μιὰ καρδιά, μιὰ ψυχή». Αυτή μιλά σε όλες του τις ανάγκες, μ' αυτή «σκέπτεται, αισθάνεται και θέλει», αυτή κρατά την πολύχρονη ζωντανή παράδοσή του, κι αυτή δένει έσωτερικά, ψυχικά το άτομο με τους όμοεθνείς του, το «έντάσσει» στην κοινωνική και την έθνική του ομάδα. Με τη γλώσσα έχουν δουλευτή όχι μόνο τα φωνητικά όργανα, όχι μόνο το πνεύμα, παρά όλόκληρος ο ψυχικός κόσμος του ατόμου και της ομάδας. Δουλεύεται και ζυμώνεται μ' αυτήν έτσι, που πνευματική και ψυχική εξέλιξη και ανάπτυξη είναι μαζί και γλωσσική, καθώς και το αντίθετο. Αν λοιπόν μόρφωση θά πη νά βοηθήσωμε για νά εξελιχτή και νά μεγαλώση ο ψυχικός κόσμος του ατόμου, μπορούμε νά μορφώσωμε το παιδί μονάχα με τη δική του ζωντανή γλώσσα και τη γλώσσα του έθνους του, άφοῦ οι ψυχικές του ικανότητες και το περιεχόμενό τους έχουν συνυφανθή έτσι μαζί της, που δε χωρίζουν, είναι μιὰ ένότητα άξεδιάλυτη, είναι τό ίδιο. Αυτός είναι ο μόνος δρόμος της παιδείας για νά μορφώση τά παιδιά της, νά τά μορφώση ουσιαστικά κι έθνικά: νά βασιστή στη δική τους ψυχή και στην ψυχή του έθνους των, και συνεχίζοντας τη φυσική προσχολική μάθηση νά τά «προβιβάση» από τό μητρικό ιδίωμα στην έθνική τους γλώσσα και την παράδοσή της. Μ' αυτόν τόν τρόπο μονάχα θά μπόρηση νά μορφώση και τους πολλούς, και τους λίγους που προχωρώντας σε άνωτερα σχολεία υφρεύουν μόρφωση βαθύτερη και πλατύτερη. Γι' αυτό από την πρώτη του δημοτικού ως τό πανεπιστήμιο άμεσος γλωσσικός σκοπός και όργανο της διδα-

σκαλίας πρέπει νά είναι ή κοινή δημοτική.

Η παιδεία μας όμως μόλις πατούσε τό παιδί τό κατόφλι του σχολείου, σά νά ήταν άγραφο χαρτί, προσπαθούσε νά του επιβάλη μιὰ γλώσσα άσχετη με τη ζωή του, γλώσσα τεχνητή, που την πηγή της την είχε χιλιάδες χρόνια πίσω, στην άττική διάλεκτο. Και τη γλώσσα αυτή έπρεπε νά τη μάθη μόνο από τά βιβλία, γιατί δεν κυκλοφορούσε στη ζωή ούτε των μικρών ούτε και των μεγάλων. Φυσική συνέπεια: "Οχι μόνο δε μόρφωνε τό παιδί, αλλά και τό παραμόρφωνε. Έδενε και μούδιαζε την ψυχή του, τό έριχνε σε γλωσσικό χάος, τό ξεμάθαινε νά σκέπτεται και τό απομάκρυνε από τά πράγματα, που τά θόλωνε θρονιάζοντας στη θέση τους λέξεις και τύπους νεκρούς. Με τη γλώσσα παραμέριζε ή παιδεία και όσες άλλες έκδηλώσεις της έθνικής μας ζωής έχουν έκφραστή κι εκφράζονται μ' αυτή. Έτσι όσοι τελείωναν μόνο τό δημοτικό έβγαίνουν στην κοινωνία άγλωσσοι, άγράμματοι και παραμορφωμένοι. Μά τό κακό δε σταματούσε σ' αυτούς. Γιατί και οι λίγοι που προχωρούσαν σε άνωτερα σχολεία, μπορεί στο τέλος νά μάθαιναν τη σχολική γλώσσα και άλλα πολλά, αυτοί όμως ξεφευγαν ακόμα περισσότερο από τό φυσικό τους και τη ζωή, στο βάθος δηλαδή έβγαίνουν πιο παραμορφωμένοι. Κι έπρεπε νάχη ένας νέος γερό φυσικό και θέληση δυνατή, για νά βρη άργότερα μόνος του τό σωστό δρόμο και νά θεμελιώση ο ίδιος κι από την αρχή τη μόρφωσή του. Γι' αυτό ένα από τά κύρια γνωρίσματα της πνευματικής μας ζωής ήταν ή στείρα μίμηση.

* *

Η πρώτη προσπάθεια νά εφαρμοστούν τά αίτήματα του δημοτικισμού έγινε στα 1908 στο Βόλο, σ' ένα άνωτερο παρθεναγωγείο που ίδρυσε ο δήμος ύστερα από σοφή εισήγηση του Σαράτση. Για τό σκοπό και την ιστορία του βολιώτικου σχολείου γράφει ειδικά στο φύλλο αυτό της «Νέας Έστίας» ο ίδιος ο εισηγητής του, που ήταν κι ένας από τους σπουδαιότερους συνεργάτες στη λιγόζωη λειτουργία του. Τό Άνωτερο Παρθεναγωγείο δεν είχε άγνωριστή από τό Κράτος, κι έτσι μπόρεσε νά μην ακολουθήση τά έπίσημα σχολικά προγράμματα. Η εργασία του ήταν πολύπλευρη, έδω όμως θά δώσω σύντομα όσα σημεία σχετίζονται με τό θέμα μας. Βάση στο πρόγραμμά του έβαλε τη δική μας σύγχρονη πραγματικότητα και τό ζωντανό έκφραστικό της όργανο, την κοινή δημοτική και την παράδοσή της. Προσπάθησε νά συστηματοποιή όσες έκδηλώσεις του νεοελληνικού πολιτισμού μπορούσαν νά καταλάβουν μαθήτριες άπόφοιτες της 5' του δημοτικού, και με τέτοια βάση άν-

τίκρυζε τὰ περασμένα. "Ετσι έδινε, από τὰ σημαντικώτερα στάδια που έχει περάσει ο πολιτισμός μας στην εξέλιξή του, κύρια σημεία ανάλογα με την ψυχολογία και την ικανότητα τών παιδιών. Κι επειδή ο σκοπός του σχολείου και η τρίχρονη φοίτηση έμπόδιζαν να δίνονται έργα κλασικά στο πρωτότυπο, τὰ δίνουμε σε ζωντανές μεταφράσεις. "Ετσι διδάχτηκε ο Όμηρος και πρόφτασαν ακόμα να διδαχτούν πριν από το κλείσιμο του σχολείου δυο τραγωδίες του Σοφοκλή με άφθονες συγκρίσεις με στοιχεία του νεώτερου πολιτισμού μας, που τὰ είχαν πριν ζήσει οί μαθήτριες στη διδασκαλία του πρώτου χρόνου. "Όταν ο Περικλής Γιαννόπουλος ρώτησε κάποτε τη μεγάλη τάξη ποιός ποιητής τους άρεσε περισσότερο, δίπλα στο Σολωμό μπήκε τ' όνομα του Όμηρου" ή απόκριση ήταν: ο Όμηρος και ο Σολωμός. Σε ειδικό πολυγραφήμενο αναγνωστικό είχαν συγκεντρωθή έργα από τη νεοελληνική λογοτεχνία, δημοτικές παραδόσεις κ.ά. Στην ώδική μεγάλο μέρος έπιαναν τὰ δημοτικά τραγούδια και στη σχολική ζωή παιχνίδια λαϊκά.

Χαρακτηριστικό όμως για τὸ θέμα μας ήταν ο γενικός σχολικός τύπος που παρουσίαζαν οί απόφοιτες του δημοτικού, όταν πρωτοέρχονταν στο σχολείο, και ή αντίδρασή τους όχι μόνο στη γλώσσα, αλλά και στο άλλο πρόγραμμα του παραθαναγωγείου, αντίδραση που τη δυνάμωνε και τὸ σπίτι τους. Παπαγάλοι άγλωσσοι με ψυχή σφιχτοδεμένη κι έχθρική έμπρός στο δάσκαλο, και προπάντων στην αίθουσα της διδασκαλίας. Τους πρώτους μήνες δέν έπαιρναν μόνο τη δημοτική γλώσσα για πρόστυχη, αλλά και τὸ δημοτικό τραγούδι που έπρεπε να τραγουδήσουν, και τὸ σκάψιμο και τὸ πότισμα ακόμα στο περιβόλι τὸ είχαν για ντροπή, αν και στα σπίτια τους και πότιζαν και σκάλιζαν τὰ λουλούδια. "Η πραγματική δηλαδή ζωή και τὸ σχολείο είχαν χωρίσει στην ψυχή τους με χάσμα μεγάλο. "Όταν τους λέγαμε να γράψουν κάτι από τη συνηθισμένη, την καθημερινή ζωή τους, μάς κοίταζαν γεμάτες άπορία, δέν τὸ χωρούσε τὸ μυαλό τους πῶς μπορούσαν να γράφονται σε σχολειό τέτοια πράματα ταπεινά, και χάραζαν μονάχα λίγες τυπικές λέξεις. Για να υπερνικηθή ή κατάσταση αυτή, έπρεπε οί μαθήτριές μας ν' αντικρύσουν τὰ ίδια τὰ πράγματα χωρίς βιβλία, να τὰ παρατηρήσουν και να σκεφτούν άπάνω σ' αυτά, έπρεπε να ξαναγίνουν παιδιά, να ίδουν τὸ δάσκαλο σά φίλο και να μιλήσουν έλεύθερα μαζί του, όπως μιλούσαν στο σπίτι τους και μεταξύ τους. Συχνότατοι περίπατοι κι εκδρομές, ώρες έλεύθερη δουλειά στο περιβόλι, φιλικές συζητήσεις μαζί τους, διηγήσεις από την παράδοσή μας που τους θύμιζαν κάτι θαμμένο μέσα τους και λησμονημένο, όλα αυτά ξεκουβάριαζαν την

παιδική ψυχή κι έμπρός στο δάσκαλο και μέσα στο σχολείο. Και όσο λυτρωνόταν ή ψυχή, τόσο άδυνατίζε και ή αντίδρασή της και άποζητούσε μόνη της και τη δική της πραγματική έκφραση, και ή έκφραση πάλι βοηθούσε τὸ άναφτέρωμά της. Και με τὸν καιρό από τὸν όμοιομορφο σχολικό τύπο άρχισαν να ξεχωρίζουν ζωντανές οί διάφορες άτομικότητες τών παιδιών, ένας όλόκληρος μικρόκοσμος δικός μας με πολλά έλαττώματα, μά και με πλήθος χαρίσματα. Για πρώτη φορά έλληνες δάσκαλοι ένωσαν μέσα στη σχολική πράξη πόσο βαθιά λυτρωτικό ήταν τὸ κίνημα του δημοτικισμού.

Τὸ άπότομο κλείσιμο του βολιώτικου σχολείου και ή σχετική δίκη του Ναυπλίου που άκολούθησε σε τρία χρόνια, άρχισε να κάνει συνειδητὸ τὸ γλωσσοεκπαιδευτικό πρόβλημα και στην κοινωνία. Αυτό όμως ήταν κυρίως έργο του Έκπαιδευτικού Όμίλου, που τὸν είχαν στο μεταξύ ιδρύσει λίγοι ξεχωριστοί δημοτικιστές. "Η πρώτη προσπάθεια του Βόλου έγινε με παιδιά που είχε περάσει άπάνω τους ο όδοστρωτήρας του δημοτικού σχολείου, κι έγινε χωρίς να υπάρχουν οί περισσότερες από τις προεργασίες τις άπαραίτητες για σχολική έφαρμογή. Οί δυσκολίες δέν ήταν μόνο έσωτερικές, ή παραμορφωμένη δηλαδή παιδική ψυχή από την έξάχρονη εργασία του δημοτικού, αλλά κι έξωτερικές: αναγνωστικά και παιδικά βιβλία, ειδικές μελέτες της γλώσσας, της νεοελληνικής λογοτεχνίας και Ιστορίας, όπως και άλλου ύλικού από τὸ νεώτερο πολιτισμό μας, όχι μόνο σχετικές με τη σχολική χρήση, αλλά συχνά και γενικώτερες, έλειπαν. Κι έπρεπε οί ίδιοι οί δάσκαλοι μόνοι τους να ψάχνουν για τὸ κατάλληλο π.χ. ποίημα ή διήγημα, να τὸ μελετούν χωρίς κανένα σχεδόν βοήθημα, να βασανίζονται για να βροῦν σε άπομνημονεύματα και βιογραφίες ύλικό για να ζωντανέψουν τη χτεσινή ακόμα Ιστορία μας, να διορθώνουν οί ίδιοι μεταφράσεις κλασικῶν κ.ά.π. Με τέτοιους όρους και μ' ένα περιβάλλον έχθρικό ήταν φυσικό ή εργασία εκείνη σε πολλά να μην είναι όπως θά μπορούσε να ήταν.

* *

Την προεργασία που χρειαζόταν για ριζική μεταρρύθμιση της παιδείας όπως την ήθελε ο δημοτικισμός, ζήτησε να την κάνει ο Έκπαιδευτικός Όμιλος και ν' άρχιση την έφαρμογή με τὸ μόνο σωστό δρόμο, μ' ένα πρότυπο δημοτικό σχολείο. "Η δράση του Ιστορικού αυτού σωματείου κράτησε δεκαπέντε χρόνια, ως τὰ 1925. Στους δεκατρείς τόμους του Δελτίου του δημοσιεύτηκαν πολλές παιδαγωγικές μελέτες, και γενικές και ειδικές. Και σ' αυτές ξεχωρίζει για τὸν άμεσώτερο αντίχτυπό του

στην κρατική παιδεία το υπόμνημα που έστειλε ο Όμιλος στο Έκπαιδευτικό Συμβούλιο για το πρόγραμμα του δημοτικού, των ανώτερων παρθεναγωγείων και των διδασκαλείων. Ακόμα έγινε προσπάθεια, με την παιδική προπάντων βιβλιοθήκη του, να κανονιστή όσο γινόταν πιδ όμοιόμορφα ή γλώσσα και ή ορθογραφία της, και με συστηματικές όμιλλες και συζητήσεις να φωτιστή ή κοινή γνώμη για τὰ αίτήματα και την ανάγκη του εκπαιδευτικού δημοτικισμού. Η πολυπλευρή αντίδραση που σηκωσε από τὰ πρώτα κιόλας χρόνια ή δράση του, έκανε πιδ συνειδητό τὸ γλωσσоекπαιδευτικό πρόβλημα, και τὰ μέλη του πλήθαιναν όλο και περισσότερο. Με τις παράλληλες εργασίες των δημοτικιστών και σε άλλες περιοχές ή αντίδραση του σχολείου γίνεται κάπως πιδ χαλαρή, τὰ νεοελληνικά ανάγνωσησματα των γυμνασίων παίρνουν όλο και περισσότερο ύλικό γραμμένο στη δημοτική, και στ' αναγνωστικά του δημοτικού σχολείου ή γλώσσα τους δέν είναι πιά στριφνή και αλύγιστη όπως πριν. Σημεία από τὸ πρόγραμμα του δημοτικού, όπως τὸ είχε δώσει ο Όμιλος στο υπόμνημά του, περνοῦν και στο επίσημο πρόγραμμα του Υπουργείου πριν ακόμα από τὸ 1917. Τὸ σπουδαιότερο όμως είναι πὸν στα εκπαιδευτικά νομοσχέδια του Τσιριμώκου για πρώτη φορά αναγνωρίζεται στην όργάνωση των σχολείων και προπάντων στο πρόγραμμά τους ή πνευματική αὐθυπαρξία του νεώτερου πολιτισμού μας. Φυσικά για τὸ βασικό γνώρισμά της, τὴ ζωντανή γλώσσα, ούτε λόγος μπορούσε τότε να γίνει. Τὰ νομοσχέδια δέν ψηφίστηκαν, μὰ ή πλατιά και δημόσια συζήτηση που έγινε άπάνω σ' αὐτὰ έριξε τὸ σπόρο της για νὰ βλαστήσει άργότερα.

.

Σε λίγα χρόνια, στα 1917, γίνεται ένα άλμα επικίνδυνο, και ή δημοτική γλώσσα μπαίνει σε όλα τὰ δημοτικά κρατικά σχολεία με κύριους εργάτες τὰ ειδικά μέλη του Όμιλου. Έτσι ή εργασία του σωματείου αὐτοῦ συνεχίζεται πιά μέσα στο κράτος. Η δημοτική χρόνο με τὸ χρόνο μπαίνει και στις έξη τάξεις του δημοτικού σχολείου, αὐτή γίνεται ο κύριος γλωσσικός σκοπός του και όργανο τὴς διδασκαλίας, και μόνο στις δυὸ τελευταίες τάξεις κοντὰ σ' αὐτή μένει και ή απλή καθαρεύουσα. Οί ώρες όμως που δίνουν στη διδασκαλία της είναι λίγες, και σκοπός όχι να τὴ μάθη γραμματικά τὸ παιδί και να τὴ γράφη, αλλά μόνο να τὴν καταλαβαίνει. Γράφονται νέα αναγνωστικά στην κοινή δημοτική, και για πρώτη φορά παίρνει τὸ παιδί στα χέρια του βιβλία που τὰ καταλαβαίνει και τὸ συγκινούν, και για πρώτη φορά γίνεται προσπάθεια να δοθῆ σε σχο-

λικό βιβλίο ή ζωή, μιά ζωή ελληνική, με τὸ δικό της χρώμα, με τὰ έθιμά της και τις παραδόσεις της. Γενικά και ειδικά συνέδρια και μαθήματα σε δασκάλους και επιθεωρητές γίνονται με τὸ σκοπὸ να ξεδιαλύνουν προλήψεις σχετικές με τὴ γλώσσα, να γνωρίση ο δημοδιδασκαλικός κόσμος τὴ ζωντανή μας παράδοση και τὴ μορφωτική της αξία, και ακόμα να συζητηθοῦν προβλήματα ειδικά που παρουσίαζε ή εκπαιδευτική αλλαγή. Και όμως ή αντίδραση στους δασκάλους ήταν μεγάλη, οί περισσότεροί τους, ή μεγάλη πλειοψηφία ούτε ήξερε τὰ πράγματα ούτε και πίστευε, και έτσι ή αλλαγή έμενε έξωτερική, περιοριζόταν μόνο σε τύπους. Χαρακτηριστικό παράδειγμα: στο πρότυπο ενός διδασκαλείου τὸ *μπαλωματῆ* των «Ψηλῶν Βουνῶν» έβαζαν τὰ παιδιά να τὸν κλείνουν *τῶ έμβλωματῆ, ὦ έμβλωματά!* Η αντίδραση όμως αὐτή χτυπήθηκε αποτελεσματικά από τὸν ίδιο τὸν έαυτὸ της στα 1920-1922, όταν τ' αναγνωστικά τὴς δημοτικῆς πετάχτηκαν από τὸ σχολείο και στις αίθουσές του θροναίστηκαν και πάλι τὰ βιβλία των *Ἴων και ὠῶν*. Οί δάσκαλοι έβλεπαν τώρα οί ίδιοι τὴ διαφορά, τὴ νέκρα των παιδιῶν, τις δυσκολίες, ή σύγκριση τους έρχόταν αὐθόρμητη, και για πρώτη φορά οί περισσότεροι μέσα στην πράξη άνοιγαν τὰ μάτια τους έμπρός στο πραγματικό πρόβλημα του σχολείου τους. Και ζήτησαν μόνοι τους σε γενική συνέλευση του κλάδου πάλι τὴν αλλαγή, και σε λίγα χρόνια προχώρησαν τόσο, πὸν ένα από τὰ κύρια αίτήματα τὴς δημοσπονδίας των ήταν: Στα δυὸ τελευταία χρόνια του δημοτικού να λείψη ή παράλληλη διδασκαλία τὴς καθαρεύουσας, και σ' όλες τις τάξεις του να διδάσκεται μονάχα ή δημοτική γλώσσα. Και τὸ σωστό αὐτὸ αίτημα βγήκε πάλι μέσα από τὴν πράξη. Η παράρτηματική διδασκαλία τὴς καθαρεύουσας είχε μπῆ κυρίως από σκοπιμότητα. Σκοπιμότητα όμως άσκοπη και βλαβερή, γιατί, όπως φάνηκε στην έφαρμογή, τέτοιο μέτρο έμπόδιζε τὴ μόρφωση των παιδιῶν, τὰ έριχνε στο τέλος σε γλωσσική και πνευματική σύγχυση, και σπαταλούσε άδικα πολύτιμο καιρό, αφού και με τόσες θυσίες ούτε και «τὴν άπλην κατανόησιν τὴς καθαρευούσης» δέν μπορούσε να πετύχη.

Αὐτὰ για τὴ δημοτική παιδεία. Μέσα σε λίγα χρόνια άλλαξε ο ψυχικός προσανατολισμός των σχολείων της και των εργατῶν της, στη μεγάλη τους τουλάχιστο πλειοψηφία. Και όμως όσο και αν με τὴ ζωντανή γλώσσα άπόχτησε τὸ δημοτικὸ τὴν άπαραίτητη προϋπόθεση για μιά πραγματική μόρφωση των παιδιῶν, όσο και αν μ' αὐτή και τ' αναγνωστικά της σταμάτησε ή αναστάτωση, τὸ σκίσιμο τὴς παιδικῆς ψυχῆς και εύκολύνθηκε και ζωντάνεψε ή σχολική εργασία, μόλα ταῦτα δέν πραγματώθηκε τὸ αίτημα του δημοτικισμού σε

όλο του το βάθος και το πλάτος. Για την παράλληλη διδασκαλία της καθαρεύουσας πού πρέπει να λείψει, μίλησα παραπάνω. Έπειτα, πολλά από τ' αναγνωστικά, με όλη τη διαφορά πού είχαν όλα τους, κι από τὰ πιό καλά παλιά βιβλία του δημοτικού, δέν ήταν τὸ καλύτερο πού μπορούσε και μπορεί να δώσει ο τόπος μας, και μάλιστα μερικά τους δέν ήταν απάνω από τὸ μέτριο. Μὰ τὴ σπουδαιότερη αἰτία τὴν ἔχομε στὸν ἴδιο τὸ δάσκαλο, στὴ μόρφωσή του, και στὶς ἐλλείψεις τῆς ἐπιστημονικῆς μας ζωῆς. Ἐτσι σὲ βασικά σημεῖα ἡ ἀλλαγὴ δέν πῆγε στὸ βάθος. Και γιὰ νὰ περιοριστῶ μόνον στὴ γλῶσσα, ὁ δημοτικισμὸς δέν περιμένει ἀπὸ τὴ γλωσσικὴ ἀλλαγὴ μονάχα νὰ μάθῃ ὅπως ὅπως τὸ παιδί μιὰ γλῶσσα πού νὰ τὴ καταλαβαίνει και νὰ μπορῆ νὰ τὴ γράφῃ, νὰ γίνῃ εὐκολώτερη και νὰ ζωνανέψῃ ἡ σχολικὴ ἐργασία, οὔτε νὰ λυτρωθῇ ἡ παιδικὴ ψυχὴ ἀπὸ τὰ δεσμά της. Ἀλλὰ ὅπως παντοῦ, ἔτσι και σὲ μᾶς ἡ διδασκαλία μιᾶς γλώσσας ζωντανῆς ἔπρεπε νὰ εἶναι ἕνα ἀπὸ τὰ πολυτιμότερα μέσα τοῦ σχολείου γιὰ νὰ δουλεύεται πολὺτροπα τὸ μυαλὸ τοῦ παιδιοῦ. Γι' αὐτὸ ὅμως χρειάζεται νὰ κατέχῃ ὁ δάσκαλος βαθιὰ τὴ γλῶσσα και νὰ ἔχῃ στὴ διάθεσή του εἰδικές μελέτες γιὰ τὰ διάφορα στοιχεῖα της, ἔτσι πού και ἀπὸ μέσα του και ἀπὸ τὴ μελέτη ν' ἀντλή τὸ ἀφθονο ὕλικό πού τοῦ προσφέρει τὸ μάθημα αὐτὸ γιὰ τὴν πνευματικὴ καλλιέργεια τῶν παιδιῶν. Σὲ μᾶς ὅμως δέν μπορούσαν νὰ ὑπάρχουν οἱ προϋποθέσεις αὐτές ὕστερα ἀπὸ τὴν κατάσταση τῆς παιδείας πού εἶδαμε παραπάνω, και ἡ μόρφωσή τους δὲ βοηθοῦσε τοὺς δασκάλους νὰ ἐκμεταλλεύωνται και τίς λιγοστὲς ἀκόμα ἐργασίες πού ἔχομε. Και πιὸ πέρα ἀκόμα: Οἱ περισσότεροὶ τους οὔτε και ὅλα τὰ μαθήματα μπορούσαν νὰ τὰ διδάξουν με τὴν ἴδια γλῶσσα, γιατί ἐπηρεάζονταν πάρα πολὺ ἀπὸ τὴν καθαρεύουσα τῶν βιβλίων, ἀπ' ὅπου ἔπαιρναν τὸ ὕλικό γιὰ τὴ διδασκαλία τους. Ἡ ἀπόφαση πού νωρὶς εἶχε πάρει τὸ ὑπουργεῖο τῆς Παιδείας, νὰ γραφοῦν βοηθητικὰ βιβλία τοῦ δασκάλου στὴ δημοτικὴ γλῶσσα, δέν ἐφαρμόστηκε. Τὸ ἴδιο και ἡ διάταξη τοῦ 1924, πού ὠριζε νὰ διδάσκονται στὰ διδασκαλεῖα οἱ μελλοντικοὶ δάσκαλοι τὴ δημοτικὴ γλῶσσα και τὴ λογοτεχνία της, δέν μπόρεσε νὰ ἐφαρμοστῆ παρά μόνον σ' ἕνα δυὸ ἀπὸ τὰ ἱδρύματα αὐτά. Γιὰ τέτοια ἐργασία ἔλειπε ἀπὸ τὰ διδασκαλεῖα τὸ κατάλληλο προσωπικό, και ἡ Παιδαγωγικὴ Ἀκαδημία δέν πρόφτασε νὰ δώσει τ' ἀπαραίτητα στελέχη.

••

Στὴ μέση παιδεία ἡ ἐπίδραση ἦταν πολὺ πιὸ περιορισμένη παρά στὴ δημοτικὴ. Ἀναφέρω τὰ πιὸ χαρακτηριστικὰ σημεῖα.

Πρὶν ὅμως, πρέπει νὰ ξεχωρίσωμε λιγοστὰ ἱδρύματα με γενικώτερη και βαθύτερη ἀλλαγὴ. Γιὰ τὸ βολιώτικο Ἀνώτερο Παρθεναγωγεῖο μίλησα παραπάνω. Ἡ ἐργασία του συνεχίζεται πολὺ ἀργότερα στὸ Μαρμάσειο Διδασκαλεῖο, πιὸ πλατιά και πιὸ σύνθετη, μὰ κι αὐτοῦ ἡ ζωὴ στάθηκε συντομώτατη. Τὸ ἴδιο και τῆς Παιδαγωγικῆς Ἀκαδημίας, πού σκοπὸς της ἦταν ἀπὸ τοὺς πιὸ ἱκανοὺς καθηγητὲς τῶν γυμνασίων νὰ μορφώσῃ με εἰδικὴ μετεκπαίδευση ἕνα πυρῆνα ἔτσι, πού νὰ μπορῆ νὰ δουλέψῃ στὴ μέση παιδεία με τὸ νόημα τοῦ δημοτικισμοῦ. Ἐκτὸς ὅμως ἀπ' αὐτὰ εἶχαμε και ὕστερα μετρημένα ἰδιωτικά και δημόσια σχολεῖα, ὅπου ἡ ἀλλαγὴ ἦταν γενικώτερη, ὅσο βέβαια μπορούσε νὰ εἶναι μέσα στὰ στενὰ ὄρια πού τοὺς ἔβαζε ἡ Πολιτεία. Και σημειῶνω ἕνα πού ἔτυχε νὰ τὸ γνωρίσω ἀπὸ κοντά, τὸ διδασκαλεῖο Θεσσαλονίκης. Μὰ και σήμερα ἀκόμα εἶναι ἕνα δυὸ ἰδιωτικά σχολεῖα πού τὰ ἐμπνέει τὸ ἴδιο πνεῦμα.

Τὸ ἴδιο δέν μπορούσε νὰ γίνῃ σὲ ὅλη τὴ μέση παιδεία γιὰ πολλοὺς λόγους. Και ὅμως κι ἐδῶ, ἀλλοῦ περισσότερο και συνειδητά, ἀλλοῦ ἀσύνειδα και λιγώτερο ἀναγνωρίστηκε ὡς ἕνα σημεῖο ἡ ἀύθυπαρξία τοῦ νεοελληνικοῦ πολιτισμοῦ και ἡ μορφωτικὴ του σημασία. Γλῶσσα ἐπίσημη νὰ ποῦμε τῆς μέσης παιδείας ἔμενε ἡ καθαρεύουσα. Αὐτὴ ἦταν ὁ γλωσσικὸς σκοπὸς της. Σ' αὐτὴ γράφονταν τὰ διδαχτικὰ βιβλία, σὲ μερικά μάλιστα τόσο στριφνῆ, ἀκαλαίσθητη και χωρὶς κυριολεξία, πού δὲ διαβαζόταν. Και ὅμως ἡ γλωσσικὴ κατάσταση και στὴ διδασκαλία, κυρίως στὰ ἱστοριοφιλολογικὰ μαθήματα, και στὶς ἐκθέσεις δέν ἦταν πιὰ ὅπως πρὶν. Τὸ ἰδανικό τῆς τυπικῆς και ἀλύγιστης καθαρεύουσας εἶχε κλονιστῆ, τὸ συνηθισμένο ἦταν ἡ γλωσσικὴ ἀναρχία, μπορούσε ὅμως ἀνάλογα με τὸ δάσκαλο νὰ εἶχαμε και δημοτικὴ. Σ' αὐτὸ ἔσπρωχναν και τὰ ἴδια τὰ παιδιὰ ἐπηρεασμένα ἀπὸ τὰ παιδικὰ και τ' ἄλλα βιβλία πού διάβαζαν σπίτι τους, και γενικά ἀπὸ τὸ ἐξωσχολικό περιβάλλον. Ἐπειτα και τὰ νεοελληνικὰ ἀναγνωσματα ἄρχισαν νὰ δίνουν πολὺ ὕλικό στὴ δημοτικὴ. Στὶς ἐκθέσεις μάλιστα τὸ ζήτημα εἶχε προχωρήσει τόσο, ὥστε οἱ ἀντιπρόσωποι « τῆς ὁμοσπονδίας τῶν λειτουργῶν τῆς μέσης ἐκπαίδευσως » πῆραν σὲ κάποια γενικὴ συνέλευση αὐτὴ τὴν ἀπόφαση: « Ἡ ἸΒ' γενικὴ συνέλευσις ἀναγνωρίζουσα ὡς ὀρθὴν τὴν παιδαγωγικὴν ἀρχὴν ὅτι μοναδικὸν γλωσσικὸν ὄργανον διὰ τὴν ἐπιτυχίαν τοῦ διδακτικοῦ σκοποῦ εἶναι ἡ μητρικὴ γλῶσσα, ἡ δι' ἡμᾶς τοὺς Ἕλληνας λεγομένη κοινὴ δημοτικὴ, ἐκφράζει τὴν εὐχὴν ὅπως ἐπὶ τῇ βάσει τῆς ἀρχῆς ταύτης ρυθμισθῇ τὸ ζήτημα τῆς γλώσσας τῶν συνθέσεων ». Ἀπόφαση σημαντικώτατη, ἀσχετα ἀπὸ τὸ πόσοι θέλησαν και μπό-

ρεσαν να πραγματώσουν στο σχολείο τους την εδχή αυτή. Σημαντικότερο όμως ήταν το ότι το πρόγραμμα του κλασικού γυμνασίου του 1931 ώριζε πώς τα πρώτα χρόνια θα διδάσκεται συστηματικά κοντά στην καθαρεύουσα και η δημοτική, με την προσπάθεια να ξεχωρίσουν ή μια από την άλλη. Η σημασία του μέτρου αυτού ήταν ακόμα μεγαλύτερη, γιατί η νέα οργάνωση της παιδείας που είχε γίνει στο μεταξύ, δεν έκανε μόνο το δημοτικό αθύπαρχτο, αλλά και στα μέσα σχολεία έστελνε παιδιά ώριμότερα. Σ' αυτά πήγαιναν πιά μονάχα απόφοιτοι του εξάχρονου δημοτικού, κι έτσι εκτός από τα έξη χρόνια θα εξακολουθούσαν να διδάσκονται τη δημοτική γλώσσα ακόμα σε δυο γυμνασιακές τάξεις, θα τη μάθαιναν δηλαδή πολύ βαθύτερα. Το πρόγραμμα όμως του 1931 καταργήθηκε γρήγορα, και η διάταξη η σχετική με τη γλώσσα εφαρμόστηκε από λίγους και για λίγον καιρό.

Η λογοτεχνία, που όπως είπα ήταν πριν αποκλεισμένη από τα γυμνάσια, μπαίνει ολοένα και άφθονότερη στα νεοελληνικά αναγνώσματα. Για να κατατοπιστή σ' αυτή το διδαχτικό προσωπικό, έβαλαν στο διδασκαλείο της μέσης ιδιαίτερη ώρα για τη διδασκαλία της στους καθηγητές που συμπλήρωναν εκεί τη μόρφωσή τους. Το πρόγραμμα όμως του 1931 προχώρησε τόσο, που ώρισε να διδάσκεται στα γυμνάσια όλη η λογοτεχνία συστηματικά. Μά και πιά πολύ ακόμα: κι αυτό το πρόγραμμα του 1925 που κατάργησε τη διάταξη για τη γυμνασιακή διδασκαλία της δημοτικής γλώσσας, το μάθημα της νεοελληνικής λογοτεχνίας το άφησε, έστω και περιωρισμένο.

Σιγά σιγά άρχισε να ωριμάζει και ως ένα σημείο να εφαρμόζεται η ακόλουθη αρχή σχετικά με τις μεταφράσεις των κλασικών: "Αν ο τύπος ενός μέσου σχολείου αποκλείει τη διδασκαλία της αρχαίας γλώσσας, μπορούν και πρέπει να διδάσκονται σ' αυτό σπουδαίοι κλασικοί σε μετάφραση. Έτσι έγινε σ' ανώτερα παρθεναγωγεία, που ιδρύθηκαν με τη νέα οργάνωση της παιδείας στα 1929. Αλλά και στα κλασικά και τα πραγματικά γυμνάσια μπορούσαν οι μεταφράσεις των κλασικών να βοηθούν και να συμπληρώνουν τη διδασκαλία της κλασικής φιλολογίας. Το πρόγραμμα μάλιστα του 1931 τόνιζε τις μεταφράσεις σε σημείο που ζημίωνε τον τύπο του κλασικού γυμνασίου. Αλλά και γενικότερα η στάση πολλών δασκάλων στους κλασικούς άρχισε ν' αλλάζει. Μερικοί προσπαθούσαν να γίνεται όλη η μεταφραστική εργασία στη δημοτική, και δεν ήταν λίγοι, ακόμα και αντίθετοι του δημοτισμού, που αναγνώριζαν πιά ότι ο νεοελληνικός πολιτισμός μας βοηθεί για να καταλάβωμε καλύτερα τους κλασικούς. Έτσι στη δι-

δασκαλία τους σύγκριναν νεώτερα στοιχεία, όπως παραδόσεις, έθιμα, δημοτική και άλλη ποίηση, πολιτική ζωή κτλ. με αντίστοιχα στοιχεία αρχαία. Κι έδω πάλι το πρόγραμμα του 1931 ώριζε τα συνταχτικά και γραμματικά φαινόμενα της αρχαίας γλώσσας να εξετάζονται «έν παραλληλισμῶ πρὸς τὰ αντίστοιχα φαινόμενα της νέας ελληνικής» και ακόμα στο μάθημα των νεοελληνικών έδινε δημοτικές παραδόσεις, έθιμα και δημοτική ποίηση, και σύσταине στους δασκάλους να τα μεταχειρίζονται στη διδασκαλία προπάντων του Όμηρου για γόνιμη σύγκριση. Αλλά και άλλες εκδηλώσεις του δημοτικού πολιτισμού, όπως η μουσική, οι χοροί και τα παιχνίδια, από καιρό άρχισαν να βρίσκουν κάποια θέση στο σχολείο και τη ζωή του. Την τέτοια επίδραση πιά καθαρά την καθρέφτιζαν οι σχολικές γιορτές. Γενικά το πνεύμα τους είχε αλλάξει, και δεν ήταν σπάνιες οι γιορτές που χαιρόταν κανείς μιά ζωή πραγματικά δική μας.

Σε όσα σημεία ανάφερα παραπάνω είχαμε βέβαια συχνά έξωτερική, επιφανειακή επίδραση. Κι αυτό ήταν πιά χτυπητό στη γλώσσα και στη διδασκαλία της νεοελληνικής λογοτεχνίας και των κλασικών. Για να διδάξη κανείς ένα νεοελληνικό λογοτεχνικό έργο, πρέπει να είναι σε θέση να το νιώσει, να το εκτιμήσει σωστά και να ξεχωρίσει το αληθινό από το ψεύτικο. Κι αυτό το μπορούσαν και το μπορούν λίγοι από το προσωπικό. Οι περισσότεροι δεν ήταν και δεν είναι σε θέση ούτε και να βοηθηθούν από τα λίγα καλά βιβλία που έχουμε. Δεν αντιδρούν στο νεοελληνικό κείμενο, δεν ξέρουν τί να το κάμουν. Και δίνουν ακόμα στους μαθητές τους χωρίς επιλογή, τι τους προσφέρουν τα νεοελληνικά αναγνώσματα, και σ' αυτά είναι έργα πολλά με αμφίβολη ή και με καμιά λογοτεχνική και μορφωτική αξία. Έπειτα μπορεί να διδάξη όπως πρέπει τη δημοτική και να τη συγκρίνει με την αρχαία μονάχα όποιος δάσκαλος κατέχει καλά και τις δυο αυτές γλώσσες. Δε φτάνει μόνον ο δημοτικισμός για να ζωντανέψωμε τους κλασικούς. Πρέπει να τους ζήσωμε και στο πρωτότυπο, κι αυτό χρειάζεται συστηματική προετοιμασία και πλατιά μελέτη και της γλωσσικής μορφής και του έργου. Το ίδιο δε φτάνει να είναι μεταφρασμένος στη δημοτική ο κλασικός, παρά πρέπει και η μετάφραση ν' αξίζει, κι αυτός που τη διδάσκει να κατέχει καλά και το πρωτότυπο. Σε όσους δασκάλους είχαμε τις απαραίτητες αυτές προϋποθέσεις, εκεί η επίδραση του δημοτικισμού ήταν πολύ βαθύτερη παρά στο δημοτικό σχολείο. Το φαινόμενο όμως αυτό κάθε άλλο παρά συχνά το άπαντούσε κανείς, και το φταίξιμο δεν ήταν των δασκάλων, παρά της Φιλοσοφικής Σχολής που τους είχε

μορφώσει. Μονάχα όσοι τελειώνοντας το πανεπιστήμιο είχαν ακόμα την άντοχη και τη δύναμη να θεμελιώσουν από την αρχή μόνοι τους τη μόρφωσή τους, μπορούσαν να διδάξουν όπως είπα. Και όμως με όλους τους περιορισμούς μπορούμε να πούμε γενικά πως κάποια ζωντανή πνοή άρχισε να δροσίζει τις κατάκλειστες και στεγνές πριν αΐθουσες της γυμνασιακής διδασκαλίας, μικρότερη ή μεγαλύτερη ανάλογα με το προσωπικό του κάθε σχολείου, με την ψυχασύσταση και τη μόρφωσή του.

Και στα πανεπιστήμια όμως είχε ο δημοτικισμός κάποιον αντίχτυπο. Έννοώ στο διδαχτικό προσωπικό και όχι στους φοιτητές, γιατί στο δικό τους κύκλο η επίδραση ήταν μεγάλη. Γενικά η πλειοψηφία των καθηγητών στάθηκε και στέκεται αντίθετη κι έχθρική στη δημοτικιστική κίνηση, ο στενότερος όμως όριζοντας του παλιού καιρού έχει κάπως ξανοίξει. Κανείς τους σήμερα δε σταματά στον κλασικό ελληνισμό, και όλοι τους σχεδόν αναγνωρίζουν κάποια αξία, έστω και άσημαντη, σ' έκδηλώσεις του νεώτερου πολιτισμού μας, ακόμα και στη λογοτεχνία. Όσο για τη γλώσσα όμως έξω από τη λογοτεχνία υποχώρηση δε γίνεται καμιά· γι αυτό και η αντίδρασή τους είναι έντονη σε κάθε σχετική μεταρρυθμιστική προσπάθεια και στο δημοτικό σχολείο, και πρό πάντων στη μέση παιδεία, και πολύ περισσότερο στην έπιστήμη. Μόλα ταύτα αρκετοί όχι μόνο ανέχονται τη δημοτική, ακόμα και στην έπιστήμη, και αφήνουν έλευθερους τους φοιτητές των στην έκφρασή τους, παρά και την υποστηρίζουν θεωρητικά. Μοναδική εξαίρεση σ' όλο το πανεπιστημιακό περιβάλλον στάθηκε η νεοσύστατη Φιλοσοφική Σχολή Θεσσαλονίκης. Σ' αυτή τον κύριο τόνο τον έδινε ο δημοτικισμός, όχι μόνο με τις ειδικές έδρες της νεοελληνικής γλώσσας, της νεοελληνικής λογοτεχνίας και της λαογραφίας, αλλά και με τη δημοτικιστική πίστη και διδασκαλία πολλών καθηγητών και τη φιλελεύθερη στάση των άλλων. Είναι όμως χαρακτηριστικό ότι και στην αθηναϊκή σχολή, στο πιο αντιδραστικό δηλαδή κέντρο της έπιστημονικής μας ζωής, η φιλελεύθερη ως προς το δημοτικισμό παράδοση του Βερναδάκη, του Πολίτη και του Τσουντα κρατήθηκε έστω και σε πολύ στενότερο κύκλο. Τα τελευταία μάλλον χρόνια μιιά έδρα της κλασικής φιλολογίας την είχε φωτισμένος δημοτικιστής, και στη διδασκαλία του και στα έργα του έβρισκαν κάποια δαση οι πολύπαθοι κλασικοί και οι απόγονοί τους. Ακόμα και το μάθημα της νεοελληνικής λογοτεχνίας βρήκε στη σχολή αυτή κάποια θέση, ως είναι και παραρτηματική.

* *

Η επίδραση του δημοτικισμού στην παιδεία μας, επίδραση άμεση και έμμεση όπως την είδαμε παραπάνω, έβρισκε εμπρός της εμπόδια πολλά και μεγάλα. Η αντίδραση όλα αυτά τα χρόνια ήταν έντονη και πολύπλευρη, και σε δυο μάλλον περιόδους είχαμε κρατική προσπάθεια να ξαναγυρίσει το σχολείο σ' έποχή ξεπερασμένη. Η πρώτη κράτησε από τα 1920 ως τα 1922. Τότε έπιτροπή από άνωτερους εκπαιδευτικούς και δυο μέλη της Φιλοσοφικής Σχολής ζήτησε να καούν τα νέα αναγνωστικά του δημοτικού και ξανάφεραν τα βιβλία της καθαρεύουσας. Οι συνέπειες όμως της αλλαγής αυτής ήταν, όπως είπα, αντίθετες με την πρόθεση των εισηγητών της. Τη δεύτερη περίοδο την άνοιξε ο ύπουργός της Παιδείας Τουρκοβασιλης, απολύοντας τους σπουδαιότερους δημοτικιστές του Κέντρου. Στην περίοδο αυτή περιώρισαν τη δημοτική γλώσσα στην αρχή στις τέσσερες και αργότερα στις τρεις κατώτερες τάξεις του δημοτικού σχολείου, και στις άλλες άφησαν μόνο την καθαρεύουσα, που νόμισαν πως θα την πλησιάσουν στο παιδί αν την κάνουν « μικροπερίοδο ». Αλλά και τη δημοτική την άλλαξαν σε βασικά της στοιχεία έτσι, που την έκαναν άγνωστη και αναρχική· μιιά γλώσσα άγλωσση και συχνά κωμική, φτάνει μόνο να θυμηθούμε το πινάκι με την πτωριά και την πτερόνια!

Και στη μέση όμως παιδεία άρχισε να φυσά ο ίδιος άέρας. Αν και δεν είχαμε ειδική διάταξη για τη γλώσσα των εκθέσεων κ. ά., δηλ η άτμόσφαιρα με την έχθρική διάθεση του Κέντρου ήταν τέτοια, που έμμεσα επηρέαζε σ' αυτό το ζήτημα τη γυμνασιακή εργασία. Πρόπερσιν ακόμα γενικός έπιθεωρητής της μέσης καλούσε σε άπολογία καθηγητή γυμνασίου, επειδή είχε κάμει διάλεξη για το Σολωμό «εις γλώσσαν αντίθετον προς την γλωσσικήν πολιτικήν της κυβερνήσεως». Κι αυτό σ' έποχή που ο ίδιος ο πρωθυπουργός μιλούσε συχνότατα στη δημοτική! Για συστηματική διδασκαλία της δημοτικής γλώσσας στα γυμνάσια δεν μπορούσε πιά να γίνει λόγος. Η σχετική διάταξη που είχε το πρόγραμμα του 1931 καταργήθηκε στα 1935. Από την κατάργηση γλίτωσε τότε η νεοελληνική λογοτεχνία, το νόημά της όμως στα 1937 έγινε άγνωστο με το πρόγραμμα των οχτατάξιων γυμνασίων και των άστικων σχολείων, που ίδρύθηκαν με τη νέα οργάνωση της παιδείας. Γιατί στην πρώτη και δεύτερη τάξη τους μόνο ποιήματα μπορούσαν να είναι στη δημοτική· τα πεζογραφήματα όμως « του έντέχνου λόγου » που θα ήταν « ή έργα των συγγραφέων των βιβλίων ή έργα δοκίμων έλλήνων λογοτεχνών » έπρεπε να είναι «εις

την άπλην καθαρεύουσαν, μικροπερίοδον και εύμελῆ τὴν συντακτικὴν πλοκὴν». Ἔτσι προετοιμαζόταν μιὰ νέα σχολικὴ λογοτεχνία μετ' άπλην, μικροπερίοδον και εύμελῆ πλοκὴν! Σ' αὐτὰ πρέπει νὰ προσθέσωμε ἀκόμα πὼς στὰ νεοσύστατα ἐκεῖνα γυμνάσια και ἀστικά σχολεῖα παιδιὰ ἔντεκα χρόνων θ' ἀρχίζαν τὴν ἀρχαία γλῶσσα, χωρὶς νὰ ἔχουν μάθει οὔτε τὴ δημοτικὴ οὔτε και τὴν καθαρεύουσα. Θὰ ξαναγυρίζαμε δηλαδὴ σὲ κατάσταση ποὺ ἡ παιδεία μας ἀπὸ καιρὸ τὴν εἶχε υπερνικήσει.

Ἡ ἀντίδραση αὐτὴ κατὰ τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ δημοτικισμοῦ κράτησε ὡς τὴν ἡμέρα ποὺ τὴ διεύθυναν τοῦ ὑπουργείου τῆς παιδείας τὴν πῆρε ὁ ἴδιος ὁ Μεταξάς. Δυὸ ἀπὸ τὰ πιὸ σημαντικὰ ἀντιδραστικὰ μέτρα καταργήθησαν ἀμέσως: Τὸ μασκάρωμα τῆς δημοτικῆς και ὁ ἀποκλεισμός τῆς ἀπὸ τὶς ἀνώτερες τάξεις τοῦ δημοτικοῦ σχολεῖου. Γιὰ τὸ πρῶτο ἔγινε εἰδικὴ ἐπιτροπὴ με πρόεδρο τὸν Τριανταφυλλίδη και με σκοπὸ νὰ συντάξῃ τὴ γραμματικὴ τοῦ δημοτικοῦ. Ἐπειτα στ' ἀναγνωστικὰ τῆς Ε' και Σ' τάξης θὰ εἶναι κοντὰ στὴν καθαρεύουσα και κείμενα σὲ δημοτικὴ. Ἀκόμα μετ' ἡ φεινὴ ὀργάνωση τῆς παιδείας γίνεται βασικὸ σχολεῖο τουλάχιστο γιὰ τ' ἀστικά πάλι τὸ ἐξάχρονο δημοτικὸ. Στὰ νέα ἐξαστάξια γυμνάσια ἐξακολουθοῦν νὰ παίρνουν παιδιὰ ἀπὸ τὴν Δ' τοῦ δημοτικοῦ, μόλα ταῦτα ἡ διδασκαλία τῆς ἀρχαίας δὲ θ' ἀρχίζῃ πιά ἀπὸ τὴν Α' κιόλας τάξη τους. Τὰ σχετικὰ προγράμματα δὲ βγήκαν ἀκόμα εἶναι ὅμως χαρακτηριστικὸ ὅτι τὰ νεοελληνικὰ ἀναγνώσματα τῶν ὀχτατάξιων γυμνασίων και ἀστικῶν σχολείων μετ' ἡν πρωτότυπη λογοτεχνία τους καταργήθηκαν, και στὴ θέση τους μπαίνουν τώρα βιβλία, ποὺ κοντὰ στὴν καθαρεύουσα ἔχουν και πραγματικὰ λογοτεχνικὰ ἔργα στὴ δημοτικὴ και ἀκόμα ὅτι ἀπὸ τὰ νέα ἀστικά σχολεῖα λείπει τὸ μάθημα τῶν ἀρχαίων ἑλληνικῶν. Ἔτσι σταμάτησε ὁ ἐπίσημος κατατρεγμός τῆς δημοτικῆς γλῶσσας και τῆς παράδοσῆς τῆς στὰ σχολεῖα, κι αὐτὸ ἀσφαλῶς θάχῃ ἀπήχηση σὲ ὅλη τὴν παιδεία. Καὶ μόνον ὅμως γιὰ νὰ διορθωθῇ ἡ ζημιὰ ποὺ ἔγινε στὴ δεύτερη αὐτὴ περίοδο, χρειάζονται ἀκόμα πολλὰ, και μάλιστα ἅμα συλλογιστοῦμε τὸ βαθύτερο νόημα τοῦ δημοτικισμοῦ, ὅπως τὸ εἶδαμε στὴν ἀρχὴ τῆς μελέτης αὐτῆς.

Ἄν γυρίσωμε στὴν ἐποχὴ ποὺ ἔγινε ἡ πρώτη δημοτικιστικὴ προσπάθεια στὸ σχολεῖο τοῦ Βόλου, και τὴ συγκρίνωμε μετ' ἡν κατάσταση ποὺ βρίσκεται σήμερα ἡ παιδεία μας ἀπὸ τὴν ἀποψη τοῦ δημοτικισμοῦ, βλέπομε διαφορά μεγάλη. Τότε κράτος, δάσκαλοι και κοινωνία δὲν ἔχουν καν ἰδέα

γιὰ τὸ γλωσσοεκπαιδευτικὸ πρόβλημα, και μόλις ἀνοίξε δημοσία συζήτηση γι' αὐτὸ ὁ Ἐκπαιδευτικὸς Ὁμιλος, σηκώθηκαν ὅλοι στὸ πόδι. Σὲ ὅλη τὴν Ἑλλάδα τοὺς δημοτικιστὲς δασκάλους θὰ μπορούσαμε νὰ τοὺς μετρήσωμε στὰ δέκα δάχτυλά μας. Δημοτικὴ γλῶσσα και δημοτικὴ παράδοση ἔχουν ἀποκλεισθῆ ἀπὸ τὰ σχολεῖα, και μ' αὐτὴ κάθε ζωὴ. Καὶ ἀκόμα γιὰ τὴ σχολικὴ ἐφαρμογὴ τοῦ δημοτικισμοῦ ἔλειπαν τότε οἱ περισσότερες ἀπὸ τὶς πιὸ ἀπαραίτητες προϋποθέσεις. Σήμερα ὁ ψυχικὸς προσανατολισμὸς τοῦ δημοτικοῦ σχολεῖου και ὅλου σχεδὸν τοῦ προσωπικοῦ του ἔχει ἀλλάξει, και ἡ καθαρεύουσα κατάντησε νὰ διεκδικῇ μονάχα κάποια θέση κι αὐτὴ στ' ἀναγνωστικὰ και στὴ γλωσσικὴ διδασκαλία. Τὸ ἴδιο και ἀρκετοὶ ἀπὸ τὸ προσωπικὸ τῆς μέσης ἔχουν ριζικὰ ἀλλάξει, τὸ γλωσσικὸ ἰδανικὸ τῶν περισσότερων και ἡ πίστη τους σ' αὐτὸ ἔχει πιά σύριζα κλονισθῆ, και στοιχεῖα πολῦτιμα ἀπὸ τὴ δημοτικὴ παράδοση ἀρχισαν νὰ δίνουν κάποια ζωὴ στὴ γυμνασιακὴ ἐργασία. Ἀκόμα και στὰ πανεπιστήμια ἡ κατάσταση δὲν εἶναι ἡ ἴδια μετ' ἡν παλιά. Ἐπειτα, ἕνα μεγάλο μέρος ἀπὸ τὴν κοινωνία ἔχει φωτισθῆ και νιώθει τὴν ἀνάγκη και τὴ σημασία τῆς ἀλλαγῆς, και οἱ ἄλλοι ὅμως δὲν κρατοῦν τὴν πρώτη ἀπόλυτα ἐχθρικὴ στάση. Τὸ Κράτος δὲ μένει πιά ἀδιάφορο, παρὰ ἡ εἶναι ἐχθρικὸ ἡ ὑποστηρίζει τὴ σχετικὴ κίνηση. Τὰ παιδικὰ ἐξωσχολικὰ βιβλία και περιοδικὰ γράφονται ὅλα στὴ δημοτικὴ, και οἱ παιδικὲς βιβλιοθήκες μπορεῖ νὰ εἶναι φτωχὲς, ἄδειες ὅμως ὄχι. Ὀλόκληρες σειρὲς ἀπὸ ἀναγνωστικὰ βιβλία τοῦ δημοτικοῦ εἶναι γραμμένες σὲ γλῶσσα ζωντανή, και ὁ φωτισμένος δάσκαλος τῆς δημοτικῆς και τῆς μέσης παιδείας, ποὺ θέλει νὰ κἀνῃ πιὸ γόνιμη τὴ δουλειὰ του, βρίσκει σήμερα σὲ γενικὲς και εἰδικὲς μελέτες ἀρκετὸ ὕλικὸ ποὺ ἔλειπε πρὶν.

Ἐχομε λοιπὸν διαφορά μεγάλη, κι αὐτὴ τὴ χρωστοῦμε βέβαια στὴν ἐργασία ποὺ ἔκαναν πολλοὶ ἐργάτες τοῦ δημοτικισμοῦ στὶς διάφορες περιοχὲς τῆς πνευματικῆς μας ζωῆς, ἀλλὰ και στὴν εἰδικὴ γιὰ τὴν παιδεία κίνηση και ἐργασία. Μετ' ὅλη ὅμως αὐτὴ τὴ διαφορά βρισκόμαστε ἀκόμα στὴν ἀρχὴ, και τὸ καταλαβαίνομε καλύτερα ἅμα θυμηθοῦμε ὅτι εἶπα παραπάνω, πὼς ἔχομε δηλαδὴ σημεῖα ὅπου ἡ ἀλλαγὴ ἔμεινε μονάχα στὴν ἐπιφάνεια. Ἐχει γίνῃ μόνο τὸ πρῶτο βῆμα, ἄλλοῦ μεγαλύτερο και πιὸ σταθερὸ, ἄλλοῦ μικρότερο και δισταχτικὸ, και εἴμαστε ἀκόμα μακριὰ ἀπ' ὅ,τι θὰ μπορούσε νὰ γίνῃ ἀνάλογα μετ' ἡν κατάσταση ποὺ βρίσκεται σήμερα ὁ δημοτικισμὸς και τὶς δυνάμεις ποὺ ἔχει. Φυσικὰ ἡ ἀπόσταση ποὺ μᾶς χωρίζει ὅπου νὰ πραγματωθῇ τὸ αἴτημα τοῦ δημοτικισμοῦ, νὰ θεμελιωθῇ δηλαδὴ ὅλη ἡ παιδεία ἀπὸ τὴν κατώτερη ὡς τὴν ἀνώτερη στὴ δικὴ μᾶς

ψυχικὴ ζωὴ, εἶναι τεράστια, καὶ θὰ μικραίνει ὅσο θὰ μεγαλώνῃ ἡ πνευματικὴ κίνησις τοῦ τόπου μας. Καὶ ὅ,τι ὅμως μπορεῖ νὰ γίνῃ στίς μέρες μας δὲν εἶναι μικρὰ. Ἀλλὰ γι' αὐτὸ χρειάζεται σταθερὴ κατεύθυνσις τῆς Πολιτείας, καιρὸς καὶ δουλειὰ ἐπιμονῆ καὶ συστηματικῆ ἀπὸ ἐργάτες πολλοὺς καὶ ἱκανοὺς. Καὶ σ' αὐτὴ ἓνα ἀπὸ τὰ πρῶτα αἰτήματα εἶναι ἡ ἀλλάξιμος ἢ μόρ-

φωσις τοῦ προσωπικοῦ. Κι ἐδῶ πάλι τὸ κέντρο τοῦ βάρους πέφτει στὴ Φιλοσοφικὴ Σχολή. Τὸ πρόβλημά της εἶναι ἀπὸ τὰ σπουδαιότερα, ἀλλὰ καὶ τὰ πιὸ ὀδυνηρὰ τῆς πνευματικῆς μας ζωῆς. Πρόβλημα προγράμματος καὶ πρόβλημα προσωπικοῦ. Ἄν αὐτὸ δὲν τὸ ἀντικρύσωμε σοβαρὰ, μὲ συνέπεια καὶ σταθερότητα, κάθε προσπάθεια γιὰ βαθύτερη ἀλλαγὴ θὰ εἶναι λιπὴ.

Α. Π. ΔΕΛΜΟΥΖΟΣ

Ἡ ΓΕΝΕΣΗ ΚΑΙ Ἡ ΖΩΗ

ΤΟΥ Ἀνωτέρου Παρθεναγωγείου Βόλου

Τὸ «Ἀνώτερον Παρθεναγωγεῖον Βόλου» βγήκε ἀπὸ μεταρρυθμιστικὰς τάσεις, ποὺ τίς εἶχαν ἐμπνεύσει τόσο οἱ ἀνάγκες τῆς Παιδείας ὅσο καὶ ὁ Δημοτικισμὸς. Καὶ σήμερα ποὺ γιορτάζονται τὰ Πενητάχρονα τοῦ «Ταξιδίου», δὲ θὰ ἦταν ἀσκοπο νὰ γραφοῦν λίγα λόγια γιὰ τὸ σχολεῖο αὐτό, ποὺ ἦταν τὸ πρῶτο — καὶ τὸ μόνον, πρὶν ξαίρει ὡς πότε — ὅπου γλῶσσα «διδασκομένη» καὶ «διδάσκουσα» ἦταν ἡ Δημοτικὴ.

Ἦμουν τότε — στὰ 1908 — Δημοτικὸς Σύμβουλος, καὶ ὅταν στὴ συζήτησι τοῦ προϋπολογισμοῦ τοῦ Δήμου ἤρθε τὸ κοινὸ πλῆρωμα γιὰ δύο τάξεις «γυμνασιακὰς», ὅπου φοιτοῦσαν τὰ κορίτσια, ἐπρότεινα νὰ συστήσωμε ἓνα σχολεῖο ἐπιτήδες, ποὺ νὰ δώσῃ μόρφωσι αὐτοτελῆ, ποὺ δὲ θὰ εἶχε σκοπὸ οὔτε τὴν εἰσαγωγὴν τῆς μαθήτριας στὸ Πανεπιστήμιον, οὔτε κανένα δίπλωμα δασκάλας. Δὲν εἶχαν ἀκόμα ἰδρυθῆ τὰ «Γυμνάσια θηλέων» οὔτε τὰ «ἀστικά σχολεῖα», ποὺ ἔγιναν κι αὐτὰ ἀργότερα, καὶ τὰ μόνον σχολεῖα μέσης ἐκπαιδεύσεως γιὰ τὰ κορίτσια ἦταν τὰ «Ἀρσάκεια», ποὺ χρησίμευαν, ὅπως χρησιμεύουν ἀκόμα καὶ σήμερα, ὡς «διδασκαλεῖα θηλέων». Τὸ Συμβούλιόν μου ἀνάθεσε νὰ κάμω τὴ σχετικὴ μελέτη, τὴν ὁποία καὶ ἔκαμα μέσα σὲ ἕξι μῆνες.

Στίς 8 Σεπτεμβρίου τῆς ἰδίας χρονιάς, στὴν ἀρχὴ τοῦ σχολικοῦ ἔτους, ἔφερα τὸ ζήτημα στὸ Συμβούλιον, ὅπου καὶ διάβασα τὴν εἰσήγησίν μου. Τόνιζα σ' αὐτὴν ὅτι δὲν ἔπρεπε νὰ ἐξακολουθήσῃ «γυμνασιακὴ» διδασκαλία μὲ διευθύντρια δημοδιδασκάλισσα, μὲ διδακτικὸ προσωπικὸ ἀπὸ ἐλληνοδιδασκάλους ἀνάκατα μὲ καθηγητὰς, καὶ μὲ πρόγραμμα ὁμοίον μ' ἐκεῖνο ποὺ ἀκολουθοῦσαν τ' ἀγόρια στὸ γυμνάσιον. Ἐ-

πρόσθετα, ὅτι ἂν δὲν εἶχαμε ὡς τότε καλοὺς καρπούς, ἔφταιγε «καὶ τὸ ἐλαττωματικὸν ἐν γένει τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ συστήματος παρ' ἡμῖν, κατὰ τὸ ὅποιον ἀποδίδεται μεγάλη σημασία εἰς τὴν ἀπομνημόνευσιν λέξεων καὶ γεγονότων, οὐχὶ δὲ εἰς τὴν ἐξάσκησιν τῆς παρατηρήσεως καὶ εἰς τὴν πνευματικὴν αὐτενέργειαν τῶν μαθητευομένων».

Ἐκπαιδεύσεις τῶν θηλέων, ἔλεγα, πρέπει νὰ τείνῃ εἰς μόρφωσιν πνεύματος καὶ δημιουργίαν χαρακτήρος ἀφ' ἑνός, καὶ ἀφ' ἑτέρου νὰ χορηγῆ ὅλας ἐκείνας τὰς πρακτικὰς γνώσεις, διὰ τῶν ὁποίων ἡ σημερινὴ μαθήτρια νὰ καταστῇ ἐν τῷ μέλλοντι πρότυπον μητρός, συζύγου καὶ νοικοκυρᾶς. Γιὰ περισσότερο κύρος, σὲ τόσο σπουδαῖο θέμα, ὅπως ἦταν ἡ μεταρρύθμισις τῆς ἐκπαιδεύσεως, εἶχα ἀποταθεῖ πρὸς τὸν κ. Γεώργιον Δροσίνην, Γενικὸν Ἐπιθεωρητὴν τότε τῆς Δημοτικῆς Ἐκπαιδεύσεως, τὴν κυρίαν Παρέν, καὶ τοὺς παιδαγωγοὺς Καπετανάκην καὶ Παπασωτηρίου ἔλαβα ὑπόψει καὶ τίς συζητήσεις ποὺ εἶχαν γίνῃ τότε στὸ Ἀ' Ἐκπαιδευτικὸν Συνέδριον. Διάβασα κάμποσα σχετικὰ βιβλία γαλλικὰ καὶ γερμανικὰ, ζήτησα κι ἔλαβα ἀπὸ τὸν Κωστὴ Τοπάλη, ποὺ ἀσχολοῦνταν καὶ μὲ τὰ ἐκπαιδευτικὰ, καὶ ἀπὸ τὸ «Σύλλογον πρὸς διάδοσιν ὠφελίμων βιβλίων», προγράμματα Ἀμερικάνικων καὶ Ἑλβετικῶν σχολείων, καὶ ἤξερα τοὺς σκοποὺς καὶ τὰ προγράμματα δύο ἀναμορφωτικῶν σχολείων ποὺ εἶχαν ἰδρυθῆ τότε, τὸ ἓνα στὴ Γαλλίαν, τοῦ Demolius, καὶ τὸ ἄλλο στὴ Γερμανίαν, τοῦ Litz.

Ἔτσι κατατοπισμένος στὸ ζήτημα ἔκαμα τίς ἀκόλουθες προτάσεις:

α) Νὰ ἰδρυθῆ ἓνα σχολεῖον «αὐτόνομον», μὲ δικὸν τοῦ πρόγραμμα, σὲ δικὸν τοῦ οἴκημα, μὲ αὐλὴν καὶ κήπον. Τὸ προσωπικὸν τοῦ νὰ ἀποτελεσθῆ ἀπὸ καθηγήτριες ἢ,