

ΔΕΛΤΙΟ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΟΜΙΛΟΥ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Μανόλη Τριανταφυλλίδης. — Ἡ παιδεία μας καὶ ἡ γλώσσα τῆς Σαλ.	271
N. Καζαντζάκη. — H. Bergson	310
Ἀγίαση γὰρ τὸ ἀναγνώσκειν τοῦ Ἀλφραδηνάριου	356
Στὸς συνδρομητὰς τοῦ Δελτίου	336
Οἱ γενεὴ τοῦ Ομίλου	337
Περιεχόμενα τοῦ Δευτέρου Τόμου	338

ΑΘΗΝΑ

ΓΡΑΦΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΟΜΙΛΟΥ

9403 ΛΕΚΑ 4

Τιμὴ καθὲς ἀρ. ἀριθμοῦ δραχμὴ 1,50.

Τὸ Δελτίον ἀνταλλάσσεται μετὰ τόλμου παιδαγωγικά, ἐπιστημονικά καὶ φιλολογικά περιοδικά.

- «Παιδαγωγικὸν Δελτίον» Ἑλληνικοῦ παιδαγωγικοῦ Συλλόγου. Ἀθήναι.
- «Ἀνατολή» μηνιαῖον παιδαγωγικὸν περιοδικόν. Ἐν Σάμῳ.
- «Φῶς» Ἐπιστημονικὸν καὶ Παιδαγωγικὸν Περιοδικὸν τῆς Πανελληνίου Ἐνώσεως τῶν δημοδιδασκάλων ἀμφοτέρων τῶν φύλων. Ἀθήναι.
- «Ἐρανιστής» μηνιαῖον περιοδικὸν τοῦ ἐν Σμύρῃ Ἑλληνο-Γερμανικοῦ Λυκείου Κ. Τσιανίτη.
- «Πόντος» Μηνιαῖον Περιοδικόν. Δημοσίωμα φιλολογικόν, ἐπιστημονικόν καὶ παιδαγωγικόν τοῦ Πόντου. Μερσίνοφον.
- «Σάλπιγξ» ὄργανον τῆς Πανελληνίου Ἐνώσεως τῶν δημοδιδασκάλων ἀμφοτέρων τῶν φύλων. Ἀθήναι.
- «Ἀσπίς» ὄργανον τοῦ παγίτητιο δημοδιδασκαλικοῦ συλλόγου. Χανιά.
- «Ἡ Αἰδέπαισι τῶν Παίδων» Ἐικονογραφημένον περιοδικὸν διὰ παιδία κτλ. Ἀθήναι.
- «Ἐκκλησιαστικὸς Φάρος» ἐπιστημονικὸν θεολογικὸν σύγγραμμα ἐκδιδόμενον κατὰ μῆνα. Ἐν Ἀλεξανδρείᾳ (ἐκ τοῦ Πατριαρχικοῦ Τοπογραφείου).
- «Πάντασις» ἑβδομαδιαῖον παράρτημα τοῦ «Ἐκκλησιαστικοῦ Φάρου». Ἀλεξανδρεία.
- «Νοῦμας» φιλολογικὸν περιοδικόν. Ἀθήναι.
- «Παναθηναϊκὰ» εἰκονογραφημένον δεκαπενθήμερον περιοδικόν. Ἀθήναι.
- «Γράμματα» φιλολογικὸν περιοδικόν. Ἀλεξανδρεία.
- «Νέα Ζωή» ὄργανον τοῦ ἁμυνῆσιου Συλλόγου. Ἀλεξανδρεία.
- «Χαροῦνη» περιοδικὸν εἰκονογραφημένον δεκαπενθήμερον. Μυτιλήνη.
- «Χρονικά» δεκαπενθήμερον φιλολογικὸν περιοδικόν. Κων/πολις.
- «Ἀλήθεια» Πολιτικὴ καὶ φιλολογικὴ ἑφημερίς. Λεμεσός. — Κύπρος.
- «Κρήτη» ἑβδομαδιαία πολιτικὴ ἑφημερίς. Χανιά.
- «Ἐναγγέλιμος» ὄργανον τοῦ ὀρθοδόξου θερησκευτικοῦ Συλλόγου Ἀναστάσεως. Κωνσταντινούπολις.
- «Ἴερος Πολυκερὸς» Θερησκευτικὸν σύγγραμμα ἐκδιδόμενον κατ' ἑβδομάδα. Σμύρνη.

Βιβλία καταλληλὰ γιὰ παιδιά ἀπὸ 11 χρόνων καὶ πέρα ὁ Ἐλπ. Ὀμιλος συστάει τὰ βιβλία τῆς Κ^α Π Δελτα.

Γιὰ τὴν Πατρίδα	Δρ. 3.50
Παραμυθε γιὰ τὸ ὄνομα	1.50
Τὸν καιρὸν τοῦ Βουλγαροκτονίου 2. Τόμοι	4.50

Ἡ ΠΑΙΔΕΙΑ ΜΑΣ ΚΑΙ Ἡ ΓΛΩΣΣΑ ΤΗΣ

Τὸ ζήτημα τὸ γλωσσικόν, ἀφοῦ πρωτοφανερῶθηκε στὴ νέα μας λογοτεχνία καὶ νομιστήκε ἀπὸ μερικοὺς λογοτεχνικοὺς μόνον ζήτημα, ἀργότερα — καὶ κυρίως ἔπειτα ἀπὸ τοῦ Φωτιάδη τὴ φωτεινὴ μελέτη¹ — ἔδειξε τὴν ἀνυπολόγιστη σημασία ποὺ ἔχει γιὰ τὴ μόρφωση τοῦ λαοῦ μας καὶ τὴν ἐκπαιδευτικὴν μας ἀναγέννηση, καὶ πολλοὶ τώρα πιστεύουν πὺς εἶναι πρῶτ' ἀπ' ὅλα ζήτημα ἐκπαιδευτικόν. Σιγὰ σιγὰ ὅμως, μετὰ τοῦ καιροῦ τὸ πέρασμα, κι ὅσο δυναμώνει ἡ ἀντίδραση ποὺ γεννᾷ τὸ ἀκράτητο ἄπλωμα τοῦ δημοτικισμοῦ, δείχνεται ἡ πλατύτερη σημασία ποὺ κρύβεται πίσω ἀπὸ τὴ γλωσσικὴ μεταρρύθμιση, φανερόνεται ὁ δημοτικισμὸς σὰ μιὰ βαθεῖα πνευματικὴ ἐπανάσταση μέσα στῆς νεοελληνικῆς ζωῆς τὴ νέκρα, καὶ φωτίζοντας τὴν κοινωνικὴ κίνηση ποὺ ἄρχισε τελευταῖα μετὰ μιὰ νέα ἀντίληψη τῆς ἐθνικῆς μας ἀποστολῆς, δείχνει στὸ ἔθνος καινούρια ἰδανικά.

Κι ἔτσι ὅμως δὲ χάνεται τοῦ δημοτικισμοῦ ἡ ἐκπαιδευτικὴ σημασία. Ὅχι μόνον ἀν' ἀποβλέψωμε στὴ γενικώτερη του κούτη κι ἀληθινὴ φύση μιᾶς φιλελεύθερης ἰδεολογίας, ποὺ φυσικὰ θὰ ζητήσῃ νὰ φυσήξῃ καὶ στὸ ἔθνικὸ σχολεῖο τὴν πνοὴ τῶν ἰδανικῶν τῆς, μὰ γιὰτὶ μένει πάντα ἡ σημασία ἡ ἀσύγκριτη ποὺ ἔχει ἡ μεταρρύθμιση ἡ γλωσσικὴ γιὰ τὸ ἑλληνικὸν σχολεῖο.

Κι ἀλήθεια, ἀν' ἡ ἐπίσημη γλῶσσα εἶναι ἀρρωστη, ἀν' ἡ γλῶσσα τοῦ ἑλληνικοῦ σχολεῖου ἔχη ὅλα τ' ἀγιότερευτα ψεγάδια ποὺ τῆς κατηγορήσαν, καὶ δὲν εἶναι ζωντανή, δὲν εἶναι ἐνιαία, δὲν μπορῇ νὰ μιληθῇ, δὲν μπορῇ νὰ γίνῃ ὄργανον τῆς διδασκαλίας, δὲν μπορῇ νὰ γίνῃ φυσικὴ μας γλῶσσα, ἀδύνατον εἶναι νὰ ἔχωμε ποτέ, ὅποιες κι ὅσες κιὰν εἶναι οἱ ἄλλες παιδαγωγικὲς μεταρρυθμίσεις, σχολεῖα ποὺ ν' ἀξίζουσιν τ' ὄνομά τους, ὅσο μένουσιν μετὰ τὴ σημερινὴ γλῶσσα, δηλαδὴ χωρὶς γλῶσσα καὶ ἡ γλωσσικὴ μεταρρύθμιση μένει γιὰ τὸ ἑλληνικὸν σχολεῖο ἡ ἐπιταχτικώτερη ἀνάγκη ποὺ μπορεῖ κανεὶς νὰ φανταστῇ.

¹ Φ. Δ. Φωτιάδης. Τὸ γλωσσικὸν ζήτημα κ' ἡ ἐκπαιδευτικὴ μας ἀναγέννησις. Ἀθήναι 1902.

Ἀπὸ τὴν ἄλλη ὁμῶς μεριά τις σοβαρότερες ἴσως δυσκολίες παρουσιάζει ἢ πρακτικὴ λύση τοῦ γλωσσικοῦ ζητήματος ἴσια ἴσια στὸ σχολεῖο, ποῦ τόσο στενὰ βρῖσκεται ἐνωμένο μετὰ τὴν πλειοψηφία μιᾶς ἀφύπνιστης κι ὀπισθοδρομικῆς κοινωνίας, καὶ μετὰ τὸ ἐπίσημο κράτος, ποῦ ἢ δὲ θέλει ἢ δὲν μπορεῖ νὰ πάρῃ τὴν πρωτοβουλία σ' ἓνα τόσο σοβαρὸ ζήτημα· κι ἀκόμη καὶ μεταξὺ τῶν κύκλων ποῦ βρῖσκονται σὲ ἀμεση συνάφεια μετὰ τὴν παιδεία, μέσα σὲ παιδαγωγοὺς καὶ δασκάλους, οἱ ἰδέες γιὰ τὸ ζήτημα αὐτὸ εἶναι πολὺ μπερδεμένες. Ἀκόμη κι ὅσοι βλέπουν ἢ νιώθουν ὅτι μετὰ τὴ σημερινὴ γλωσσικὴ κατάσταση εἶναι ἀδύνατο νὰ πετύχουν ἐκεῖνο ποῦ τοὺς γυρεύει ἢ πολιτεία, νὰ μορφώσουν τὰ ἑλληνόπουλα, καὶ νὰ τοὺς «διορθώσουν» μαζί καὶ τὴ γλῶσσα, σπάνια κατώρθωσαν νὰ δοῦν φωτεινὰ τὴ μόνη δυνατὴ λύση.

Γιαυτὸ χρειάζεται μιὰ συστηματικὴ ἐργασία, ποῦ νὰ φωτίσῃ τὸ ζήτημα τῆς γλώσσας μέσα στὴν ἐκπαίδευσή μας ἀπ' ὅλες τις μεριές. Πρῶτα ἀρνητικά: δείχνοντας καὶ πείθοντας — σὲ ὅσους μποροῦν νὰ συλλογιστοῦν χωρὶς πρόληψη — πῶς ἢ σημερινὴ σχολικὴ γλῶσσα καλλιεργεῖ καὶ διαιωοῦν βλάβες βαθεῖες ποῦ ὑπονομεύουν καὶ ματαιώνουν κάθε μόρφωση· κι ἔπειτα θετικά: φανερώνοντας ποιοί, ἢ ποιὸς εἶναι ὁ δρόμος ποῦ ἔχομε ν' ἀκολουθήσωμε ἂν θέλωμε νὰ φτάσῃ τὸ σχολεῖο μας στὸ μεγάλο του προορισμό.

Μετὰ τὴ σκέψη αὐτὴ, ἐπειδὴ εἶδα πῶς καὶ μέσα ἀπὸ τοὺς ἐπίσημους κύκλους φανερῶνεται τελευταία μιὰ εὐκρινέστερη προσπάθεια γιὰ τὴν ἀναγέννηση τοῦ ἐθνικοῦ σχολείου¹, καὶ ὁ Ὅμιλος στὸ ὑπόμνημά του πρὸς τὸ Κεντρικὸ Ἐποπτικὸ Συμβούλιο τῆς Δημοτικῆς Ἐκπαιδεύσεως ξαναμιλεῖ γιὰ τὴ θέση τῆς ζωντανῆς γλώσσας στὴ Δημοτικὴ Ἐκπαίδευση², νόμισα πῶς καιρὸς πιά εἶναι νὰ ἐξεταστῇ πλατύτερα τὸ ζήτημα αὐτό. Καὶ στέλνω σήμερα στὸν Ὅμιλο τὸ πρῶτο — μᾶλλον εἰσαγωγικὸ — ἄρθρο, μετὰ τις ἐντυπώσεις μου ἀπὸ τὰ ἑλληνικὰ σχολεῖα, ὅταν γιὰ λίγες ἐβδομάδες τριγύρισα στὴν Ἑλλάδα, τὸ καλοκαίρι τοῦ 1909.

Μιὰ τύχη μ' ἔφερε ἀρχὴ ἀρχὴ στὸ πρῶτο σχολεῖο, κι ἀπὸ περιέργεια ρώτησα τοὺς μαθητῆς, νὰ δῶ τί εἶχαν μάθει. Ἰσως νὰ ὠδήγησε ἐκεῖ τὰ βήματά μου καὶ κάποια νοσταλγία γιὰ τὰ περασμένα χρόνια, μιὰ νοσταλγία πικρὴ ἀπὸ τότε ποῦ κατάλαβα πόσο λίγο ἐτοιμάζει τὸ σχολεῖο, μάλιστα στὴν Ἑλλάδα, γιὰ τὴ ζωὴ ἴσως

¹ Κτ. Δελτίο τοῦ Ἐκπαιδ. Ὁμίλου 2 (1912) σ. 202.

² Κτ. Δελτίο 2 (1912) σ. 210-211.

καὶ κάποια ἐλπίδα, πῶς τὰ σημερινὰ ἑλληνόπουλα θὰ ἔχουν περισσότερες ἀφορμές ἀπὸ μᾶς νὰ υπερηφανεῦνται γιὰ τὴ μόρφωση καὶ τὸν ἀνθρωπισμὸ ποῦ πήραν ἀπὸ τὸ σχολεῖο. Μὰ δὲν περίμενα πῶς θὰ ἔβρισκα τόσο βαθεῖες τις πληγῆς ποῦ ἢ ἐπίσημη γλῶσσα — οἱ τύποι τῆς καὶ τὸ πνεῦμα τῆς — ἀνοίγουν στὴν παιδεία μας. Κι ἔπειτα ἀπὸ κάθε ἐπίσκεψῃ ἔφευγα μετὰ τὴν καρδιὰ ματωμένη, ποῦ ὄλη μας ἢ παιδεία «συστενάζει καὶ συνωδίνει ἄχρι τοῦ νῦν». Συλλογίζομεν πόσες χιλιάδες ἑλληνόπουλα τυραννιοῦνται κάθε χρόνο, κάθε μέρα, κάθε ὥρα, καὶ θυσιάζουν στὸ γλωσσικὸ εἶδωλο τις πολυτιμότερες τους ὥρες, χωρὶς καν θετικὸ ἀποτέλεσμα, ἀφοῦ ἢ ἐπίσημη γλῶσσα δὲ ζωντανεύει. Ποιὰ κατάρτα νὰ βαραίνῃ ἀπάνω σας, καημένα παιδιὰ, καὶ πῶς θὰ γίνῃ δυνατό νὰ σωθῆτε; Ἡ θὰ βασανισθῆτε καὶ σεῖς, καὶ τὰ παιδιὰ σας, μετὰ τὸν ἴδιο τρόπο ποῦ καὶ μεῖς βασανισθήκαμε; . . .

Ἀφήνω τις εἰκόνας νὰ περάσουν στὰ μάτια τοῦ ἀναγνώστη, μετὰ τὴ σειρά ποῦ τις ἀντίκρυσα. Ἄν παραξενευτῇ μετὰ ὅσα διαβάσῃ, ἂν φρέξῃ γιὰ τὰ γλωσσικὰ ὄργια ποῦ καθημερινὰ γιορτάζονται στὰ ἑλληνικὰ σχολεῖα, νὰ ξέρῃ ὅτι ὅλα εἶναι πιστὴ ἀντιγραφή, ἀπ' ὅσα ἄκουσα καὶ πρόφτασα νὰ σημειώσω, χωρὶς καμιά ἀλλαγὴ, κι ἀπ' ὅλα τὰ σχολεῖα ποῦ ἔτυχε νὰ δῶ. Εἶναι ἀλήθεια πῶς λίγο μόνο ἀντιπροσωπεύονται οἱ λιγιστὲς μεγάλες πόλεις, ὅπου οἱ μαθητῆς φέρνουν συχνὰ μαζί τους κάπως διαφορετικὴ γλωσσικὴ προπαιδεία· μὰ κι ἔτσι τὸ ζήτημα δὲν ἀλλάζει σημαντικὰ. Ὅπου κιὰν πῆγα, στὴ Θεσσαλία, στὰ νησιά ἢ ἀλλοῦ, σὲ δημοτικὸ σχολεῖο ἢ ἑλληνικὸ, γιὰ κορίτσια ἢ ἀγόρια, νηπιαγωγεῖο ἢ ἀρσάκειο, σὲ ταχτικὸ μάθημα, ἐπαναλήψεις ἢ ἐξετάσεις, πάντα παρουσιάζονταν, καὶ χωρὶς νὰ τὸ περιμένω, τὸ ἴδιο αἰώνιο γλωσσικὸ ζήτημα. Κι ὅσο βαθύτερα τὸ αἰσθάνομεν, τόσο παραξενεύομεν, πῶς, γονεῖς, δάσκαλοι, δασκάλισσες, καθηγητῆς, ἐπιθεωρητῆς, τμηματάρχες, ὅλοι ὅσοι πονοῦν τὰ παιδιὰ τους καὶ τοῦ λαοῦ τους τὴ μόρφωση, σὺν ὑπνωτισμένοι τὰ ἔβλεπαν ὅλα σωστά, ἢ μοιρολατρικὰ τ' ἀφηναν νὰ τραβοῦν τὸ δρόμο τους. Ἡ νὰ φταίῃ τὸ σύστημα τῆς διδασκαλίας; . . .

Μὰ τὸ ζήτημα μένει ἄλλο τώρα. Καὶ πρῶτα ὡς ἀφήσωμε τὰ πράματα νὰ μιλήσουν.

ΑΡΘΡΟ ΠΡΩΤΟ

ΕΙΚΟΝΕΣ ΑΠΟ ΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΜΑΣ

I

Ἀπὸ ἑνα ἑλληνικὸ σχολεῖο.

(σὲ μὴ κομμόπολη).

Μάιος 1909.

Δυὸ μέρες πρὶν πᾶν στὸ σχολεῖο, ἕκαστὸ πού περπατοῦσα ἔξω ἀπὸ τὴ χώρα ἀντάμωσα μὴ κοπέλα μὲ μὴ γίδα. Ἦταν, μοῦ εἶπε, δώδεκα χρονῶν, καὶ πήγαινε μαζί μὲ ἄλλα ὀχτὼ κορίτσια, στὴν Α' τοῦ Ἑλληνικοῦ, μαζί μὲ τ' ἀγόρια, ἀφοῦ τὸ δημοτικὸ τῶν κοριτσιῶν ἔχει ἐδῶ μόνο τέσσαρες τάξεις. Δεῖλὰ μὲ καμπαρωμένα μοῦ τὰ ἔλεγε αὐτὰ, μὰ ὅσο περισσότερο νοσταλγοῦσα ἀπὸ τὴ χωριατοπούλα μὲ τὴ γίδα ζωντανὴ καὶ δλόδροση κουβέντα, τόσο περισσότερο προσπαθοῦσα νὰ δεῖξῃ πῶς ἦταν γραμματισμένη καὶ πήγαινε σχολεῖο.

Τὴ ρώτησα ἂν ἤξερε τὴν πρωτεύουσα. «Ναί, εἶπε, ἤμουνα στὴν Ἀθήνα τὸ ἐπόμενον ἔτος». Καὶ ὅταν τὴν ἔκανα προσεχτικὴ πρόσθεσι νεροπιασμένη: «Ἦθελα νὰ πῶ πέρσι, καὶ ἔξχασα».

— Πῶς λέτε ἐδῶ ὅταν βασιλεῦσῃ ὁ ἡλιος καὶ σκοτεινιάξῃ;» ρώτησα πᾶρα κάτω. — «Βραδιάζει». — «Κι ἄλλιῶς δὲ λέτε»; — «Ναί, λέμε καὶ ἑσπέρα, ἑσπέρας».

Κι ὅταν φεύγοντας ρώτησα ποῖο δρόμο ἔπρεπε νὰ πάρω γιὰ νὰ γορίσω στὸ ἑνοδοχεῖο μου, εἶπε: «εἶναι πολλοὶ δρόμοι».

Ἐπὸ πού ἔπειτα ἀπὸ πέντε χρόνια σχολεῖο, «ἔχχασες» τὴ γλώσσα σου, καὶ ἀνακατώνεις τὸ πέρσι καὶ τὸ ἐπόμενος νὰ ἤξερες πόσο πῶς ἔμορφη εἶναι ἡ γλώσσα τοῦ σπιτιοῦ σου ἀπὸ κείνη πού προσπαθεῖς νὰ μιλήσῃς! Ἢ ἔλεγες στὸν ξένο πού σὲ ρωτοῦσε πολλοὶ δρόμοι, καὶ ἔχει πολλοὶ δρόμοι... Κοπέλα μὲ τὴν αἶγα, πῶς θὰ μιλήσῃ ἀραγε ἄμα θὰ ἔχῃς τελευτῶσι τὸ σχολεῖο σου;»

1. Ἀκούω μάθημα ἱστορίας στὴ Β' τάξη γίνεται ἐπανάληψη πρὶν ἀπὸ τις ἐξετάσεις. Μὰ γλήγορα μοῦ περνᾷ ἡ ἰδέα, ἀπὸ τὸ ὕφος καὶ τὴ γλώσσα πού ἀκούω, πῶς οἱ μαθητὲς παπαγαλίζουν, διὰ διάβασαν στὸ βιβλίο τους. Τί θὰ τοὺς μείνῃ ἀραγε ἀπ' ὅλα αὐτὰ ἔπειτα ἀπὸ τις ἐξετάσεις; Τί νὰ τοὺς ἔμεινε ἀπὸ τὰ μαθήματα τῶν περασμένων χρόνων;

Ρωτῶ τὸν καθηγητὴ τί ἱστορία εἶχε διδαχτὴ ἡ τάξη αὐτὴ πέρσι, καὶ μοῦ λέγει «ἀρχαία ἑλληνικὴ ἱστορία», ἀπὸ τὸν ἴδιο.

— Ἐγὼ: «Ποῖος μπορεῖ νὰ μοῦ πῇ, τί διδαχθήκατε πέρσι στὸ μάθημα αὐτό;» — Ἐνας μαθητὴς πού σήκωσε τὸ χέρι: «Ἀπὸ τὸν Φίλιππον!» Ρωτῶ καὶ ἕναν ἄλλο ἀπαντᾷ: «Ἀπὸ πού κατάγονται οἱ Ἕλληνες».

Ἀπὸ κανένα δὲν μπορῶ νὰ πάρω πῶς σωστὴ ἀπάντηση γιὰ τὴν προγονικὴ ἱστορία πού ἀκουσαν γιὰ ἕναν δλόκληρο χρόνο. Τόσο μόνο τοὺς ἔμεινε, ἢ δὲν μποροῦν νὰ ἐκφραστοῦν καλύτερα;

Θέλησα νὰ ἔμπω καὶ σὲ μερικὰ καθέκαστα, καὶ νὰ δῶ τί τοὺς ἔμεινε ἀπ' ὅλες τις χρονολογίες πού συνηθίζουν οἱ ἱστορίες μας, καὶ νὰ τουλάχιστο μπορούσαν νὰ τοποθετήσουν ἀπάνω κάτω μερικὰ γεγονότα:

— Ἐγὼ: «Ποῖος θὰ μοῦ πῇ, πότε περίπου ἔγινε ὁ Τρωικὸς πόλεμος;»

— Ἐνας μαθητὴς: «Στὰ 300 π. Χ.»

— Ἐγὼ: «Κι ὁ Ὅμηρος πότε περίπου ἔζησε;»

— Ἀπάντηση: «Στὰ 781».

— Ἐγὼ: «Ποιοὶ ἦταν οἱ Ἡρακλεῖδαι;»

— Ἀπάντηση: «Οἱ ἀπόγονοι τοῦ Ἡρακλείου. [Γιὰ τὸν Ἡράκλειο διδάχτηκαν φέτος].»

— Ἐγὼ: «Πότε ἔγινε ἡ ἐν Μαραθῶν μάχη;»

— Ἀπάντηση: «Στὰ 431». Ρωτῶ καὶ ἄλλον: «Στὰ 481».

— Ἐγὼ: «Κι ὁ Πελοποννησιακὸς πόλεμος πότε ἔγινε;» Μὰ ἐδῶ δὲν παίρνω πῶς καμιά ἀπάντηση. Κανείς δὲ σηκώνει τὸ χέρι.

— Ἐγὼ: «Πότε λευτερώθηκε ἡ Θεσσαλία;»

— Ἀπάντηση: «Στὰ 1891». Τὸ σχολεῖο εἶναι στὴ Θεσσαλία. Κανείς δὲν ἤξερε νὰ πῇ τὸ 1882.

Φέτος διδάχτηκαν βυζαντινὴ ἱστορία. Ρωτῶ τὸν καθηγητὴ τί εἶπε στοὺς μαθητὲς γιὰ τὴ μεγάλη κίνηση τῶν εἰκονοκλαστῶν. Μόνο μερικὲς λέξεις, μοῦ λέει, «περὶ τῶν εἰκόνων»· τὸ ὕλικόν εἶναι πολὺ καὶ οὔτε μᾶς ἐπαρκεῖ γιὰ νὰ τὸ διδάξωμε δλόκληρο.

— Κάποιος πού ἐξετάζεται λέει «ὁ Κώνσταντας».

Ἡ ἐντύπωση ἀπὸ τὸ μάθημα αὐτό, τὸ πρῶτο πού ἀκουσα, εἶναι ἀπροσδόκητη καὶ τραγικὴ. Σὲ κάθε φράση βλέπει κανείς τὴν προσπάθεια τῶν μαθητῶν νὰ μιμηθοῦν τὴ γλώσσα τοῦ βιβλίου. Φαίνεται καὶ ἀπὸ τὴ φωνὴ καὶ τὸ ὕφος τοῦ καθενὸς πού ἐξετάζεται πῶς ἀποστηθίζει. Μὰ τί μαθαίνουν; Κιὰν σήμερα ξέρουν ἐπιτέλους τὸ μάθημά τους — μὴ ξερῇ παράταξη ἀπὸ περιστατικὰ ἱστορικὰ — τί τοὺς μένει γιὰ τὴ ζωὴ, ἀφοῦ ἀπὸ τὴν περασμένη χρονιά δὲν τοὺς ἔμεινε τίποτε ἀπολύτως καὶ ἡ ἀρχαία ἱστορία πού μὲ τόσο κόπο διδάχτηκαν, τοὺς ἔχει γίνῃ κιάλας μὴ λέξη, ἕνα ὄνομα καὶ ἕνας μῦθος ἔξω ἀπὸ χρόνο καὶ τόπο;

2. Γυρεύω ἀπὸ τὸν καθηγητὴ τὰ τετράδια τῶν ἐκθέσεων τῆς Γ' ἑλληνικοῦ. Ἐδῶ, συλλογίζομαι, θὰ φανῇ τί ἀληθινὰ μαθαίνουν. Μὰ ἐκεῖ πού διάβαζα κάμποσες ἐκθέσεις ἀπὸ διάφορα τετράδια,

μου έκανε έντύπωση πώς ξανάβρισκα συχνά τις ίδιες παντού φράσεις. Ξανακτύταξα την έπι κεφαλίδα στα τετράδια. Μά όχι, δέν ήταν ορθογραφικά: ήταν αληθινά εκθέσεις ιδεών. Από περιέργεια πήρα 7 τετράδια, αντίγραφα την τελευταία έκθεση από το πρώτο, και στο πλάι έβαλα τις παραλλαγές που παρουσίαζαν τάλλα. Νά και το αποτέλεσμα:

Το ένα τετράδιο

Σεβαστοί μοι¹ γονείς

Σήμερον έληξαν τα μαθήματα του σχολικού έτους.

Μετά εξ δέ ημέρας

ἀρχίζουν αι εξετάσεις*

εὐχαριστῶ τὸν θεὸν διότι

μὲ ἐφύλαξεν ἐν ὑγείᾳ

κατὰ τὴν διάρκειαν τῶν μαθημάτων

*Εκφορίζω τὴν ἐγγνωμοσύνην μου

πρὸς ὑμᾶς, σεβαστοί μου γονεῖς,

διότι πάντοτε λαμβάνεται πλείστους κόπους

διὰ τὴν μόρφωσίν μου.

Ελπίζω δι αι εξετάσεις θά εἶναι εὐνοϊκαὶ δι' ἐμέ.

Σᾶς διαβεβαιῶ δι και εἰς τὸ μέλλον

θά εἶμαι ὅπως και τώρα ἐπιμελῆς και δι πάντοτε θά εὐχαριστῶ ὑμᾶς διὰ τῆς καλῆς ἀγωγῆς και ἐπιμελείας

*Ἀσπάζομαι τὴν δεξιάν σας

ὁ ἐγγνώμων υἱός σας

Οἱ παραλλαγές τῶν ἄλλων

*Ἔτσι ἔχουν τὰ ἔξι τετράδια τὸ 7.

ἔχει: σεβαστή μοι μήτηρ.

*Ἐχουν και τὰ 7.

σχολεικοῦ (τὰ 3)

δὲ ἐξ (1), δὲ ἐξη (1)

ἐξετάσεις μας (1)

Και τὰ 7.

μὲ ἐφύλαξε (1)

καθ' ὅλην τὴν ὁ. (2) τῶν μαθημάτων μου (1)

πρὸς ἡμᾶς (1), σεβαστή μοι μήτηρ (1)

[πάντοτε] (2), [διότι πάντοτε λαμβάνετε πλείστους κόπους]² (1), κόπους και φροντίδας διὰ τὴν ἀνατροφήν και μόρφωσίν μου (2), λαμβάνεται ἔχουν και τὰ ἑπτὰ.

ἐκφορίζω διὰ τὴν μόρφωσίν μου

(1) μόρφωσιν(2), μόρφωσιν(1)

Και τὰ 7.

δὲ δι και (1)

Και τὰ 7.

και θά φροντίζω διὰ τῆς καλῆς μου ἀγωγῆς και ἐπιμελείας νά σᾶς (1), καλῆς μου (3)

σοῦ (2)

ἢ εὐπιθῆς θυγάτηρ σας (1).

¹ Ἴσως και μου εἶναι κακογραμμένη ἢ σημείωσή μου.

² Οἱ ἀγκύλες [] σημαίνουν δι το κείμενο μέσα τους λείπει ἀπὸ το σχετικὸ τετράδιο.

Εἶπα στὸν καθηγητὴ — τὸ σχολάρχῃ — τὴν ἀπορία μου γιὰ τὴν πρωτοφανέρωτη αὐτὴ ὁμοιομορφία ποῦ βρήκα στὶς ἐκθέσεις τῶν μαθητῶν του. Δυσκολεύονται, μοῦ λέει, στὴν γλώσσα, γιὰυτὸ ἀναγκάζεται νὰ τοὺς δώσῃ ὁ ἴδιος τὸ «σκελετό». Κι ἀλήθεια φαίνεται ὅτι οἱ μαθητὲς παίρνουν τὸ σκελετό γιὰ ὑπαγόρευση και τὸν ἀντιγράφουν. Γιὰυτὸ και παρουσιάζουν τὶς σημαντικώτερες σχεδὸν παραλλαγές στὴν ορθογραφία, ὅταν τυχὸν δὲν «ὑπαγορεύεται» κι αὐτὴ (λαμβάνεται, ἀντὶ λαμβάνετε, σχολεικοῦ). Μά τόσο μηχανικὰ φαίνεται πὼς κάνουν τὴ δουλειά αὐτὴ, ὥστε δυὸ ἀπὸ κείνους ποῦ εἶχαν γράφει στὴν ἀρχὴ σεβαστοί μοι γονεῖς, ὑπογράφουν ὁ ἐγγνώμων υἱός σου. Νά εἶναι ὀρφανοί, ἢ ὅτε συλλογίζονται γράφοντας σὲ ποιὸν ἔγραψαν;

Χαρακτηριστικὸ πὼς τὶς περισσότερες παραλλαγές ἀπὸ τὸν κοινὸ τύπο βρήκα στὸ τετράδιο ἑνὸς κοριτσαίου.

3. Ἡ γλώσσα τῶν ἐκθέσεων και ἡ ορθογραφία τους.

*Ἀντιγράφω ἀπὸ τὰ ἴδια τετράδια μερικὲς ἀπὸ τὶς φράσεις τῶν μαθητῶν, καθὼς κι ἀπὸ τὶς διορθώσεις τοῦ καθηγητῆ.

ἔλαβε τὸ χαριόπτηρόν του και ἀνέβη εἰς τὸ ὑπερῶν τῆς οἰκίας του.

ἔμαθον... και κατὰ τὴν παρούσα [ἔτσι] μου σπεύδω νὰ σὲ συλλυπηθῶ. Διόρθωση: ... διὰ τῆς παρουσίας μου.

παιδιά ἔπαιζον μὲ λίθους κεραμιδιῶν.

διήροχοτο ἐκεῖ. Διορθ.: ἐκεῖθεν.

δυὸ ἀλώπηκες... εἰσῆλθον εἰς μίαν ὀρνιθῶνα. (*Ἔτσι ἔχουν γράφει ἀπὸ τοὺς 7 οἱ δυὸ).

ἡ ἄμπελος σκαφεῖσα καλῶς παρήγαγε τὸ προσεχὲς φθινόπωρον. Διόρθ.: τὸ ἀκόλουθον.

τὸ ἐντίμιμον.

ὁ πατήρ των συνεβούλευσεν αὐτὰ νὰ πάψωσι τὰς φιλονεικίας.

ταυτὸ συμβαίνει και εἰς τοὺς ἀδελφούς. Διόρθ.: τὸ αὐτό.

ὁ Ἰωάννης ἀνηγγαλίσθη αὐτόν.

ὁ πατριάρχης συγκληθῆς εἶπε... πώλησον και κράτησον τὰ χρήματα, τὰ δὲ λοιπὰ ἐπέστρεψον. Διόρθ.: νὰ μοι τὰ ἐπιστρέψῃς.

τὰ ἐχρησίμευσεν [δηλ. τὰ χρήματα] εἰς ἄλλους φιλανθρωπικούς σκοπούς.

ναυτόπουλα. Διόρθ.: ναυτόπουλλα.

νὰ ἴδωσι μὲ τοὺς ἰδίους ὀφθαλμούς. Διόρθ.: ἰδίοις ὀφθαλμοῖς.

σὲ παρακαλῶ ὅπως κατὰ τὸν χρόνον τῶν ἐξετάσεων ἔρχεσαι ἵνα μοι βοηθῆς.

σὲ εὐχαριστῶ ἐκ τῶν προτέρων διὰ τὴν χάριν τὴν ὁποίαν μοῦ ἔκανες. Διορθ.: θά μου κάμης.

σκευθῆς.

“Ὅλα τὰ νὰ (θά) -ετε -ουν διορθώνονται ἀπὸ τὸν καθηγητὴ σὲ -ητε -ωσι.

ἐνεδνόμενος.

δύο ἀλώπεκες... εἰσῆλθον ἐν καιρῷ νυκτός εἰς τινα ὀρνιθοθήρα.

κοτόπουλα. Διορθ.: κοτόπουλλα.

δὲν ἤκουαν. Διορθ.: δὲν ἤκουον.

μῖαν δέσμην ραβδῶν.

ἔσπασαν τὰς ράβδους. Διορθ.: ἔθραυσαν.

σὲ εὐχαριστῶ ἐκ τῶν προταίων διὰ τὴν χάριν τὴν ὁποίαν μοῦ ἔκαμες¹.
δύο ἀλώπηκες.

Τέτοια κι ὅμοια γράφουν ὅσοι ἔπειτα ἀπὸ ἓνα μῆνα θὰ ἔβγουν ἀπὸ τὸ σχολαρχεῖο. Γιὰ βέβαιο τὴν ἐπίσημη γλῶσσα δὲν τὴν ἔμαθαν, ὄχι νὰ τὴ μιλοῦν, μὰ οὔτε καὶ νὰ τὴ γράφουν. Τί μαλλιοτραβήγμα μέσα στοὺς τύπους, τί ἀκυρολεξίες, ἑλληνικοὺρες, βαρβαρισμοὶ κι ἀσυνταξίες! Καὶ μπορεῖ μαθητὴς ποῦ ἔτσι παλαίβει μὲ τὸ φραστικὸ μέσο, νὰ διατυπώσῃ ποτὲ μιά του σκέψη καθαρὰ καὶ γνήσια; Μπορεῖ κἀν νὰ συλλογιστῇ, ὅσο εἶναι ὑποχρεωμένος νὰ τὸ κάνη μὲ τὴ γλῶσσα αὐτὴ ποῦ δὲν κατῴρθωσεν νὰ μάθῃ; Καὶ γιατί δὲν μπόρεσε; Ἡ εἶναι μοναδικὸ τὸ σχολεῖο αὐτὸ στὴν Ἑλλάδα;

Σὰ νὰ μὴν ἔλειπαν αὐτά, σὰ νὰ μὴν ἀρκοῦσε ἡ δυσκολομάθητη ἀρχαία ὀρθογραφία ποῦ μοιραῖα φορτώθηκε καὶ στὴν ἐκπαίδευσή μας, ἔχομε τώρα νὰ τὴν κάνωμε ἀκόμη πιὸ πολύπλοκη, μαζὶ μὲ τὴν πρόοδο τῆς ἐπιστήμης στὴν Ἑλλάδα. Ἔτσι γίνονται τὰ ναυτόπουλα ναυτόπουλλα καὶ τὰ κοτόπουλα κοτόπουλλα. Αὐτὸ εἶναι ποῦ μὰς ἔλειπε, τὸ διπλὸ λ' κιὰς γίνεται ὁ ὀρνιθῶνας ἢ ὀρνιθῶν καὶ ὀρνιθοθήρας. Σημαντικὸ ὅμως καὶ τὸ χαρτόπτηνον¹ δὲν περιμένα νὰ πρωτομάθῃ ἐδῶ ἔπειτα ἀπὸ τόσα χρόνια πῶς λέγεται στὴν ἐπίσημη γλῶσσα ὁ ἀετός. Ἀκόμη καὶ στὰ παιχνίδια τῶν παιδιῶν ἀνακατεύεται λοιπὸν ἐπίσημη γλῶσσα; Χαρτόπτηνα πετοῦν λοιπὸν ἐδῶ τὰ ἑλληνόπουλα; Ἄν πετοῦσαν τουλάχιστο φηλότερα!

Χαρακτηριστικὰ κι ὅσα γλωσσικὰ διορθώνει ὁ καθηγητὴς¹ μέσα στὸ γλωσσικὸ μας κυκεῖνα κι ὁ ἴδιος δυσκολεύεται νὰ ἔβρῃ μιὰ στα-

¹ Φαίνεται ὅτι τὸ ἐκ τῶν προτέρων, τὸ ἄκουσαν οἱ μαθητὴς ἀπὸ τὸν ἴδιο τὸν καθηγητὴ. Δὲν κατάλαβαν ὅμως τὴ σημασία του, καὶ γι' αὐτὸ ὅμοια τὸ παρανόησαν.

θερὴ βάση καὶ νὰ δώσῃ ἓναν κανόνα, μιὰ «μέση ὁδὸ». Τὸ χαρτόπτηνον ὅμως δὲν μπόρεσα νὰ τὸ χωνέψω¹ καὶ τὴν ἄλλη μέρα, ἐκεῖ ποῦ τοῦ ἔδιναν πίσω τὰ τετράδια μὲ τίς ἐκθέσεις, τὸν ρώτησα: «Πρῶτη φορά εἶδα τὴ λέξη αὐτὴ, χαρτόπτηνον, καὶ δὲν καλοκατάλαβα μάλιστα στὴν ἀρχή, πῶς εἶναι ὁ ἀετός μας... Ἔτσι τὴ λὲν ἐδῶ ἢ ἐσεῖς τοὺς τὴ μάθατε; Ποῦ τὴ βρήκατε;... Καὶ γιατί νὰ μὴ μεταχειριστοῦν τὴ λέξη ποῦ συνηθίζουν; — Μὰ ὁ καθηγητὴς εἶναι γιὰ μιὰ «ἐνιαία γλῶσσα». Ὅλοι οἱ Ἕλληνες, λέει, δὲν ἔχουν τὴν ἴδια λέξη γιὰ τὸν ἀετό. Στὴν πατρίδα του τὸν λέγουν ἀλλιῶτικα. Πῶς νὰ τὸν γράψωμε λοιπὸν καὶ ποιά λέξη ἀπ' ὅλες θὰ προτιμήσωμε; Γι' αὐτὸ τοὺς ἔμαθε τὸ χαρτόπτηνον. — Δὲν εἶναι ὁ καθηγητὴς ὁ μόνος ποῦ ἔτσι συλλογίζεται; εἶναι τὸ συνηθέστατο ἐπιχείρημα ποῦ ἀκοῦμε γιὰ τὴν ὑποστήριξη τῆς ἐπίσημης γλώσσας.

4. Ἐνας ἀπὸ τοὺς δύο μοναδικούς δασκάλους τοῦ σχολείου, — εἶναι χρόνος ποῦ πέθανε ὁ τρίτος, μὰ γιὰ κάποιους ἀδικαιολόγητους λόγους ἔμεινε ἄδεια ἢ θέση του — σπούδασε φυσικομαθηματικά. Ἐδῶ διδάσκει Αἰσωπο, γαλλικά, γεωγραφία, θερησκευτικὰ κι ὅ,τι ἄλλο μοῦ φαίνεται κι ἀριθμητική. Τώρα κάνει στὴν Α' καὶ Β' μαζὶ μάθημα Γεωγραφίας.

Ἐνας μαθητὴς δηγεῖται: «ἀπὸ τὰ κοκκινογούλια ἐξαγάγουσι ζάχαριν».

Τὸ βιβλίον μιᾶ καὶ γιὰ ἀλυκῆς. Ρωτῶ νὰ μοῦ ποῦν μερικές. Ὁ πρῶτος μοῦ λέει μιὰ κοντὰ στὸ Βόλο. Ἐνας ἄλλος ἀναφέρει τὴν ἄλυκὴ «τῆς Ἀναβύσσου». Τὸν ρωτῶ ποῦ βρίσκεται μὰ δὲν ξέρει. Οὔτε κι ἐγὼ δὲν ξέρω. Μὰ κι ὁ καθηγητὴς δὲν ξέρει. Τοὺς λέγει: «Δὲ σὰς εἶπα νὰ τὸ ἀφήσετε αὐτὸ τὸ ὄνομα;» Μὰ γιατί νὰ τὸ ἔχη τὸ βιβλίον;

5. Τί μαθαίνουν τὰ ἑλληνόπουλα γιὰ τὴ γλῶσσα τους.

Μὰ στὸ ἴδιο βιβλίον μέσα βρίσκονται κι ἄλλες σημαντικὲς πληροφορίες. Α. χ. ὁ κάθε μαθητὴς μαθαίνει ἐκεῖ τὰ ἀκόλουθα γιὰ τὴ γλῶσσα μας τὴ σημερινή: «Ἡ ἑλληνικὴ γλῶσσα φθαρεῖσα ἐν πολλοῖς κατὰ τοὺς χρόνους τῆς δουλείας, δὲν ἀπώλεσε τὸ ἐνιαῖον αὐτῆς ἄλλ' ὅπως ἐν πάσαις ταῖς λοιπαῖς σχέσεσι τοῦ ἐθνικοῦ βίου ἀποτρίβονται καὶ ἀποβάλλονται τὰ ἐλαττώματα τῆς δουλείας καὶ τὸ ἔθνος περιβάλλεται διὰ τοῦ πολιτισμοῦ τῶν προγόνων αὐτοῦ, οὕτω καὶ ἐν τῇ γλώσσῃ καταπληκτικὰ ἄλλα παρατηροῦνται πρὸς πλου-

τισμόν αὐτῆς καὶ ἀποβολὴν τῶν ρακῶν τῆς δουλείας». Αὐτὰ βρίσκονται στὴ σελ. 177, ἐδάφιον «Γλῶσσα» τῆς Γεωγραφίας Θεοδώρου Χρυσανθακοπούλου, καθηγητοῦ ἐν τῷ Ἀρσακείῳ Παρθεναγωγείῳ κτλ. ποῦ ἔχει ἐγκριθῆ πρὸς χρῆσιν τῶν ἐλληνικῶν σχολείων καὶ παρθεναγωγείων διὰ τὴν πενταετίαν 1905 - 1910.

Δὲν πιστεύα τὰ μάτια μου, πὼς ἦταν δυνατὸ σήμερα νὰ ἐγκρίνωνται ἀπὸ ἐπίσημες ἐπιτροπὲς τέτοιες ἀνοησίες. Καὶ ρώτησα τὸν καθηγητὴ ἂν ἔμαθαν οἱ μαθητὲς του καὶ αὐτὴν τὴν παράγραφο. Κάτι μοῦ ξερομάσησε.

Καὶ ρωτῶ τὴν τάξη: «Μιλοῦμε σήμερα τὴν ἴδια γλῶσσα μὲ τοὺς ἀρχαίους ἢ ὄχι»;

— Ἐνας μαθητῆς: «Ναὶ καὶ ὄχι».

— Ἐγώ: «Μπορεῖς νὰ φέρῃ τίποτε παραδείγματα»;

— Ὁ ἴδιος: «Ἔστι-εἶναι».

— Ἐγώ: «Νὰ λοιπὸν ποῦ ἄλλαξε ἡ γλῶσσα... Ποιὸς ξέρει νὰ μοῦ πῆ γιατί ἐγινε αὐτό»;

— Ἐνας μαθητῆς: «Ἐνεκα τῆς ἐπιρροῆς τῶν Τούρκων».

— Ἐγώ: «Ἐλα νὰ τὸ ἐξετάσωμε. Ἐλα νὰ βροῦμε μερικὰς διαφορὰς... Τὸ παιδί, πὼς τὸ ἔλεγαν οἱ ἀρχαῖοι»;

— Ὁ ἴδιος: «Παῖς... τέκνον...».

— Ἐγώ: «Καὶ τὸ δόντι, ἀπὸ ποιά λέξη ἔρχεται»;

— Ὁ ἴδιος: «Ἀπὸ τὸ δούς».

— Ἐγώ: «Τί βλέπομε λοιπὸν; Ἄλλαξαν ἔλα αὐτά... γιατί»;

— Ὁ ἴδιος: «Γιατί πέρασαν χρόνια...».

Τί σωστὰ μποροῦν κάποτε νὰ κρίνουν τὰ παιδιά, πρὶν ἔρθῃ τὸ σχολεῖο καὶ τοὺς στραβώσῃ τὴ σκέψη!

6. Στὴν Γ' ἑλλ. μεταφράζουσι Ξενοφῶντος ἐλληνικὰ καὶ ἀφήνει ὁ μαθητῆς τὸ καὶς ἀμετάφραστο. Τὸν ρωτῶ: Μεταφράξεις ἢ διαβάξεις; — Ὁ καθηγητῆς μοῦ λέει: Μὰ τὸ ἀφήνομε ἔτσι. Γνωρίζουν ἤδη τὴν σημασίαν του. Τὸ αἰοῖον θὰ ἦτο πολὺ γενικὴ λέξις.

Τὸ ἴδιο καὶ στὴν Α', ὅπου μεταφράζουσι τοὺς μύθους τοῦ Αἰσώπου. Τὰ μισὰ μένουσι ἀμετάφραστα, γιατί τὰ «γνωρίζουσι». Καὶ δὲν ὑπάρχει τίποτε ἀηδέστερο ἀπὸ τὸ ἀκουσθαι μᾶς τέτοιας μετάφρασης σὲ γλῶσσα ποῦ νὰ «καταλαβαίνεται» καὶ δὲ μιλιέται. Μὰ πὼς θὰ πάρουν ἔλα αὐτὰ ζωὴ, ἡ κύων καὶ ὁ ὄς, ὁ τέτιξ καὶ ὁ μύρμηξ καὶ ὁλος αὐτὸς ὁ χαριτωμένος κόσμος ἂν δὲν ξαναζωντανέψωμε μὲ τὴ ζωντανὴ γλῶσσα τὴ ζωὴ ποῦ κρύβει. Ζήτησα ἀπὸ μερικοὺς μαθητὲς νὰ μοῦ μεταφρά-

σουσι τὸ μάθημά τους στὴ γλῶσσα ποῦ μιλοῦν. Κι ἄρχισε καὶ ζωντάνευε τὸ ξερὸ κείμενο, καὶ ἔβγαине ζωὴ ἀπὸ κεῖ ποῦ πρὶν ἔβλεπαν μόνον λέξεις καὶ τύπους κρύους. Μὰ κανένας δὲν μπόρεσε νὰ μεταφράσῃ φυσικὰ στὴ γλῶσσα ποῦ μιλοῦμε ἀπὸ παντοῦ ξεπετιούνταν οἱ τύποι τῆς ἐπίσημης γλώσσας. «Συνήθισαν» μοῦ λέει ὁ νέος δάσκαλος, ὁ φυσικομαθηματικὸς, ποῦ μὲ ἐνδιαφέρον παρακολουθοῦσε τὸ πείραμα.

7. Πέρασε γιὰ μιὰ μέρα ὁ ἐπιθεωρητῆς τῆς μέσης ἐκπαιδεύσεως. Νὰ καμάρωσε τίς ἐκθέσεις; ἢ μήπως τίς ξέρει καὶ ἀπὸ τ' ἄλλα σχολεῖα; Μίλησα μαζί του γιὰ πολλὰ, καὶ γιὰ τὴ γλῶσσα. Φάνηκε νὰ ἔχῃ καταλάβει πὼς μὲ τὴ σημερινὴ κατάστασιν δουλειὰ δὲ γίνεται. Μὰ τί νὰ κάνωμε, λέει, εἴμαστε δεμένοι, ἀπὸ τὸ ὑπουργεῖο καὶ τὰ προγράμματα.

8. Γίνεται μάθημα φυσικῆς πειραματικῆς. Δὲν ὑπάρχει κανένα ὄργανο — ἔξω ἀπὸ ἓνα, σπασμένο καὶ ἀχρηστο — καὶ ὁ καθηγητῆς μοῦ παραπονιέται. Μιλεῖ στὴν τάξη γιὰ τὴ διάθλασιν τὴν ἐξηγεῖ πὼς σημαίνει τσάκισμα, καὶ δείχνει στὸν πίνακα πὼς τσακίζονται οἱ ἀχτίνες. Κι ὅλο τὸ μάθημα τὸ κάνει στὴ φυσικὴ γλῶσσα. Νὰ λοιπὸν ποῦ αἰσθάνθηκε μόνος του πὼς ἄλλοις δὲ θὰ τὸν καταλάβουν οἱ μαθητὲς του. Μὰ τοῦ ἐπιτρέπεται ἀπὸ τὸ κράτος νὰ κἀνῃ αὐτὸ καὶ νὰ ξεχνᾷ στὸ μάθημα τὴ γλῶσσα τοῦ σχολεῖου; Κι ἂν καὶ τώρα ἀκόμη, στὴν Γ' τοῦ ἐλληνικοῦ, ἔπειτα ἀπὸ ἑπτὰ χρόνια διδασκαλίας δὲν κατάφεραν οἱ μαθητὲς νὰ μάθουν τὴν ἐπίσημη γλῶσσα, ἢ τουλάχιστον νὰ τὴν καταλαβαίνουν, πότε θὰ γίνῃ αὐτό; Ἡ μήπως καὶ ὁ καθηγητῆς ὁ ἴδιος δὲν μπορεῖ νὰ τὴ μεταχειριστῆ;

9. Ἡ ἀνάγνωσις ποῦ ἀκούω, ὄχι μόνον σ' ἀρχαῖα κείμενα, μὰ καὶ στὰ νεοελληνικὰ ἀναγνώσματα εἶναι ἀνυπόφορη. Ποτὲ δὲ φαντάστηκα τέτοιο ἀνούσιο, βαρετὸ διάβασμα, χωρὶς νόημα, μονότονο, νεκρὸ. Δὲν αἰσθάνονται λοιπὸν ὅ,τι διαβάζουσι; Δὲν ἔχουν ζωὴ αὐτὰ τὰ παιδιά; Δὲ μελαγχολοῦν οἱ δάσκαλοι ποῦ τοὺς ἀκοῦν καθημερινά; Δὲ σηκώνουν ἐπανástασιν οἱ ἐπιθεωρητῆς ποῦ τοὺς ἐξετάζουσι;

Ρωτῶ τὸ σχολάρχῃ, γιατί διαβάζουσι ἔτσι. Μοῦ λέει: Δὲν μποροῦμε νὰ κάνωμε τίποτε, μᾶς ἔρχονται χαλασμένοι ἀπὸ τὸ δημοτικὸν σχολεῖο. Καὶ μὲ τὴν εὐκαιρίαν αὐτὴ μοῦ ἐπαινεῖ τὴν ἐκπαίδευσιν καὶ τὸν «ἀνθρωπισμὸν» ποῦ δίνουν τὰ ἐλληνικὰ σχολεῖα, τὴν ἀνώτερη, λέει, ἀπὸ κείνη ποῦ μποροῦν νὰ δώσουν οἱ δημοδιδάσκαλοι.

Μά μου φαίνεται πώς και στραβά να διάβαζαν οι απόφοιτοι του δημοτικού, πάλι θα μπορούσαν να μάθουν και στο ελληνικό ακόμη να διαβάζουν. Μά δε φταίν μόνο οι δάσκαλοι. Θα φταίη κι η γλώσσα. Πώς να μάθη να διαβάξη φυσικά εκείνος που πρωτομαθαίνει διάβασμα στην άφυσικη επίσημη γλώσσα; Και πώς έπειτα να διαβάση με αίσθημα τ' αρχαία, όταν δεν τὰ ξαναζωντάνεψε πριν μεταφράζοντας τα στη δική του γλώσσα;

10. Ένας μαθητής για τὸ σχολεῖο του.

Στὰ Νεοελληνικά ἀναγνώσματα, στὸ πρῶτο φύλλο τοῦ βιβλίου πού ἔχω στὰ χέρια μου, ἕνας δυστυχισμένος ποιητής και μαθητής στὴν τάξη αὐτὴ — ὑποθέτω τὸ ἀγοράκι πού μου ἔδωσε τὸ βιβλίο — ἔγραφε σὲ μέτριους δεκαπεντασύλλαβους και σὲ μετριώτερη ὀρθογραφία τὴ γνώμη του γιὰ τὸ ἑλληνικὸ σχολεῖο :

Ἄ δὲν βαστο βαρέθηκα θὰ τὸ τινάξω κάτω
θάρη φω τὸ βιβλίον μου στὴς θάλασσας τὸν πάτω
δὲν υποφέρω τι μαμὰ προὶ ναμε ξιπνάϊ
και να με λέγη διάβασε και παίηαι στὸ σχολεῖο.
Ἄκοὸς ἐκεῖ κατάστασις ἀκοὸς ἐκεῖ κακία
να μὲ παραφορτώνουνε σὲ τέτοια ἡλικία.

11. Ρώτησα τὸν καθηγητὴ ἂν δὲν κάνη τὸ σχολεῖο περίπατους ἢ ἐκδρομές, μά καθὼς μου εἶπε, δὲν ἔτυχε νὰ γίνη ἀκόμη καμιά. Και τοῦ πρότεινα νὰ πάμε τὸ ἀπόγεμα ὅλοι μαζί σ' ἕναν περίπατο.

Τὰ παιδιά καταχάρησαν τὴν ἐκδρομὴ. Μερικοὶ ἀπὸ τοὺς κατοίκους, καθὼς ἔμαθα ἀργότερα ἀπὸ τὸν καθηγητὴ, σκανταλιστήσαν ἰδίως γιὰ τὴ βγήκαν μαζί στὴν ἐξοχὴ ἀγόρια και κορίτσια.

Ἄμα γυρίσαμε πίσω στὸ σχολεῖο, πρὶν ἀποχαιρετήσω τὰ παιδιά, τοὺς παράγγειλα νὰ γράφουν μιὰ «ἐκθεση» γιὰ τὴν ἐκδρομὴ. Δηλαδή, νὰ γράφουν ἐκεῖνο πού θὰ ἔλεγαν σπῆτι τους, στὴ μητέρα τους ἢ στὴ γιὰ τὸν περίπατο, τί εἶδαν, τί ἀκουσαν, πῶς διασκεδάσαν, κι ὅλα αὐτὰ στὴ γλώσσα πού μιλοῦν σπῆτι τους. Δάθη κι ἀνορθογραφίες, εἶπα δὲ θὰ λογαριαστοῦν, θέλει ὅμως προσοχὴ γιὰ νὰ γράφουν μιὰ ἁμορφη ἐκθεση¹.

¹ Γιὰ τίς ἐκθέσεις αὐτὲς θὰ γίνη λόγος στὸ Β' ἄρθρο.

II

Ἀπὸ μιὰ δημοτικὴ σχολὴ θηλέων.

12. Στὴν αἴθουσα πού βρίσκομαι, εἶναι μαζί ἡ Γ' κι ἡ Δ' τάξη. Τὸ μάθημα πού ἐξετάζεται εἶναι Κατήχηση, «περὶ μυστηρίων». Οἱ μαθητρίες ἀπαντοῦν μὲ ἀτέλειωτες φράσεις, βιαστικώτατα, και χωρὶς ἀμφιβολία ἀπέξω.

Γίνεται ἀνάγνωση. Τὸ ἀναγνωστικὸ λέει ἀπὸ τὴν ἀρχὴν και ρωτῶ πῶς κάνει τὸ ρῆμα. «Δὲ θὰ τὸ ξέρουν, μου λέει ἡ δασκάλισσα, εἶναι ἀνώμαλο». Ἐνα κοριτσάκι μου ἀποκρίνεται: «ἀπηλεύω».

Ἀνάγνωση, στὴν Γ'. «Τί θὰ πῆ θέρως» ρωτῶ τὸ κορίτσι πού διάβασε. Σταματᾷ και δὲν ἀπαντᾷ. Δὲν ξέρει. Τὸ κείμενο εἶναι κώλας γνωστὸ.

Διαβάξει πάρα κάτω: «... τὰ πτηνὰ ἄδουσιν ἀπὸ τὸ πρῶτὸ μέχρι τῆς ἑσπέρας». — «Τί σημαίνει ἑσπέρας» ρωτῶ πάλι. Μου ἀπαντοῦν: ἀπόγευμα, μιὰν ἄλλη: νύχτα ἐπιτέλους, μά, τὸ βρίσκει: βράδυ.

Και τὸ βαθμηδόν, κι αὐτὸ δὲν τὸ ξέρουν, μιὰ μου λέγει πῶς σημαίνει στερεώνουν.

Δὲ φαντάζομαι πῶς σὲ γνωστὰ κείμενα θὰ εἶχαν μείνει τόσες λέξεις ἀγνωστες. Νὰ φταίη ἡ δασκάλισσα;

Εἶμαι στὴ Β'. Τὸ κείμενο πού διάβασαν λέγει: «ὁ πελαργὸς σκεπάζεται ἀπὸ πτερὰ, τὰ ὅποια ἔχουσι χρῶμα λευκόν, τὰ δὲ μεγάλα πτερὰ τῶν πτερυγῶν του ἔχουσι μέλαν χρῶμα».

Ρωτῶ, μά κανένα κοριτσάκι δὲν μπορεῖ νὰ μοῦ πῆ ποῖο εἶναι τὸ χρῶμα πού ἔχει τὸ λελέκι. Κι ὅμως εἶμαστε στὴ Θεσσαλία: νὰ μὴν εἶδαν ποτέ τους λελέκια; Ἡ νὰ μὴν ξέρουν πῶς λελέκι και πελαργὸς εἶναι τὸ ἴδιο. Ἐπιτέλους ρωτῶ ἀκόμη μιὰ τί νομίζει: Μαῦρος εἶναι, λέει, ὁ πελαργός, μὲ ἄσπρα φτερὰ!

Κάμποσες λέξεις τίς καταλαβαίνουν μόνο ἀπὸ τὴν ἔννοια, κι αὐτὸ ὄχι ἀκριβῶς, μά ἀπάνω κάτω, γιὰ τὸ και κάποτε γελιοῦνται, καθὼς ἐκεῖνη πού μου εἶπε πῶς βαθμηδόν θὰ πῆ στερεώνουν.

Ἐνα κοριτσάκι μου δηγείται τὴν ἔννοια. «... ἔθραψε» λέγει. — «Τί εἶπες» ρωτῶ: — «Ἐσπασε». Τὸ καημένο. Ἐδῶ τουλάχιστο, στὴ γλώσσα του τὴ μητρικὴ ξέρει πῶς δὲν ἔχει φόβο νὰ πῆ ἀνοησία.

Διαβάξει μιὰ: «Εἰς τινα πόλιν λεγομένην Τάραντα» — «Πῶς λέγεται αὐτὴ ἡ πόλις» ρωτῶ. — «Τάραντα».

13. Στην Α' Δημοτικού, *Πραγματογνωσία*. Λέει ένα κοριτσάκι: «'Απάνου στη κεφαλή έχουμε δύο ότα» κι θμιοια εξακολουθεῖ, ἀνακατώνοντας γλώσσες, τύπους καὶ φωνολογίες. Ἡ δασκάλισσα συχνά τῆ σταματᾷ: «μὲ πὺ καλύτερη λέξη».

Ἐνα ἄλλο κοριτσάκι λέει κι αὐτὸ τὸ μάθημά του. Φτάνει στὴ μύτη «... ἡ μύτη» λέει. Ἡ δασκ.: «Μὲ καλύτερη λέξη»—Ἡ μαθ.: «Ράμφος». Ἡ δασκάλισσα χαμογελά: ἐγὼ γελῶ. Ἡ δασκάλισσα διορθώνει: ἡ μικρούλα σὰν ντροπιασμένη πὺ δὲν πέτυχε πάλι μπρὸς στὸν ξένο κύριο τὴν καλύτερη λέξη... Τῆ ρίνα ἤθελε βέβαια ἡ δασκάλισσα, μὰ τῆ μυτίσα πὺς θὰ τὴν ἔλεγε ἡ ἴδια μὲ τὴν καλύτερη λέξη;

Ἡ μικρούλα εξακολουθεῖ: «... καὶ πέντε δάχτυλα». Ἡ δασκάλισσα: «καὶ πέντε δακτύλους».

Ἡ δασκάλισσα δείχνει τὸ μπράτσο, καὶ ρωτᾷ πὺς τὸ λέγουν. Καμιὰ δὲν ξέρει. Δηλαδὴ καμιὰ δὲ λέει: γιατί φαντάζομαι πὺς ὅλες τους θὰ τὸ ξέρουν, μὰ θὰ ντρέπονται νὰ τὸ ὀνομάσουν, ἀν δὲ μεταχειριστοῦν καμιὰ «καλύτερη» λέξη. Ἐνα κοριτσάκι δειλὰ δειλὰ μουργουρίζει: «βραχίας». — «Πὺς τὸ λέτε σπιτι σας», ρωτῶ ἐγὼ. Σιωπῆ. Ἄργά, μὰ πὺς μόλις ἀκούεται: «μπράτσο!».

Αὐτὴ εἶναι λοιπὸν ἡ δουλειὰ πὺς γίνεται στὶς πρώτες τοῦ Δημοτικού, στὸ μάθημα τῆς Πραγματογνωσίας. Τὰ παιδιὰ μαθαίνουν τίς καλύτερες λέξεις! Γιαντὸ ἀπορούσε καὶ κείνος ὁ δάσκαλος πὺς ἔγραφε σὲ μιὰ διατριβὴ ἐφημερίδας «Εἰσαγομένης τῆς δημῶδους εἰς τὰ σχολεῖα, ποτος ὁ σκοπὸς τῆς διδασκαλίας»;

Κι θμωσ ἡ δασκάλισσα μὲ τὴν ὀποία μιῶ, ἕνα νέο, ξυπνὸ, ζωντανὸ κορίτσι, πὺς μόλις ἄφησε τὸ Ἄρσάκειο, φαίνεται κι αὐτὴ σὰ νὰ μὴν εἶναι πολὺ περήφανη γιὰ ὅλους αὐτοὺς τοὺς μεταβαπτισμοὺς: μὰ τὸ γλωσσικὸ ζήτημα δὲν τὸ καλοκαταλαβαίνει.

15. Στὴ Β' δηγεῖται ἕνα κοριτσάκι: «ὁ Ἐλεάζαρ ἔφερε εἰς τὴν νόμφην δῶρα, ἐπινώτια καὶ σχολαρχία». —Τί σημαίνει ἐπινώτια ρωτῶ. —«Σκολαρχία». Εἶναι φανερὸ ὅτι γιὰ ἐνώτια μίλησε ἡ δασκάλισσα στὰ κοριτσάκια.

«Βλαστημεῖ» ἀκούω πάρα κάτω. Κι ἔπειτα ἕνα «τὴν κλιτύα» τὸ κορίτσι ἤθελε νὰ πῆ τὴν πλαγιά τοῦ βουνοῦ. Ρωτῶ τὴ δασκάλισσα: «Τί θὰ κάνετε τώρα; Θ' ἀφήσετε τὸ κλιτύα ἀδιόρθωτο ἢ θὰ πῆτε στὴ χωριατοπούλα μὲ τὰ ἐφτά χρόνια πὺς πρέπει νὰ λέη τὴν κλιτύν»;

Στὴν Α' ἔχουν τὸ Ἀλφαβητᾶριο τοῦ Ἀποστολοπούλου, ἐγκεκρι-

μένο «ὡς τὸ ἄριστον πάντων», ὡς τὰ 1911: κοντὰ στ' ἄλλα λέει: «ρόδον λέγεται τὸ τριαντάφυλλον, ροδέα λέγεται ἡ τριανταφυλλέα». Ἔτσι λοιπὸν, εὐθὺς ἀπὸ τὸ πρῶτο σχολικὸ ἔτος ἡ τριανταφυλλιά παίρνει δυὸ ὀνόματα: τὸ ἕνα ἐξηγεῖ τὸ ἄλλο καὶ μόνο ἡ τριανταφυλλιά δὲν ἀκούεται, σὰ νὰ μὴν ἦταν.

Στὴν Δ' ἀκούω Γεωγραφία. Μὰ σὰν πολλὰ νὰ μαθαίνουν. Ἄραδιάζει ἡ μαθήτρια πὺς ἐξετάζεται, στὸ νομὸ Εὐρυτανίας, ἐπαρχία Εὐρυτανίας τίς διάφορες πόλεις: Καρπενήσιον, Προυσός, Κεράσοβον, Γρανίτσα.

Στὸ μαυροπίνακα διαβάζω σχηματισμοὺς τῶν παραθετικῶν, μὲ -τέρος-τάτος, κοντὰ στ' ἄλλα καὶ τὸ μελάντερος... Θὰ ἐτοιμάζονται οἱ μαθήτριες τοῦ δημοτικῦ γιὰ τὸν Ὅμηρο... μελάντερος ἦντε πίσσα.

Ἡ δασκάλισσα ζητᾷ νὰ τῆς ποῦν μιὰ «πρότασιν».

Ἀπάντηση: «Ὁ ἥλιος εἶναι λαμπρός». Μὰ μυρίζει γραμματικὴ καὶ σχολεῖο. Μὲ περισσότερη αὐτοβουλία θὰ μπορούσαν νὰ τῆς ποῦν τὸ γατάκι παίζει, ἡ Ἐλενίτσα τραγουδεῖ ἢ ὅ,τι ἄλλο.

Ἡ δασκάλισσα ἐξηγεῖ στὴ Β' (ἢ στὴν Α'), γιατί λέγονται οἱ δίφθογγοι ἔτσι. Ἐπειδὴ, λέει, ἐνῶ ἔχουν μιὰ φωνὴ γράφονται μὲ δυὸ φθόγγους. Μπράβο τῆς, γιὰ τὴν ξυπνάδα, πὺς ζήτησε νὰ μπαλώσῃ τίς ἀσυναρτησίες τῆς ἐπίσημης νεοελληνικῆς γραμματικῆς. Ἔτσι τουλάχιστο μπορούν οἱ μαθητῆριές τῆς νὰ συλλογιστοῦν κάτω πίσω ἀπὸ τὴ λέξη αὐτὴ.

Σὲ ὀποιαν τάξη κιὰν εἶμαι, βλέπω πὺς τὰ γλωσσικὰ γυμνάσματα ἀπάνω στὸ ξένο γλωσσικὸ ὕλικὸ καὶ τοὺς ἀφύσικους τύπους τῆς ἐπίσημης γλώσσας δὲν ἔχουν τὸ ἀποτέλεσμα πὺς περιμένομε, γιατί ἡ περιέργεια καὶ ἡ σκέψη τῶν παιδιῶν δὲ λειτουργοῦν ὀπως ἔπρεπε. Ἀμέσως φάνηκε ἡ διαφορὰ κάθε φορὰ πὺς δοκίμασα νὰ τοὺς κάνω νὰ συλλογιστοῦν σὲ ὕλικὸ τῆς ζωντανῆς γλώσσας. Στὴ Β', τὴν Γ' καὶ τὴν Δ' ἔδωσα λέξεις καθὼς γάτα, σκύλος, βάρκα, νερό, σπιτι, τρέχω, στέκομαι, νησί, βουνο κτλ. καὶ ζήτησα νὰ μοῦ βροῦν τὰ ὀποκοριστικά, τὰ μεγεθυντικά, παράγωγα, σύνθετα, ἀντίθετα, συνώνυμα κτλ. Κι ὀλόκληρη ἡ τάξη κάθε φορὰ, μὲ σπάνια ἀμίλλα καὶ βοηθοῦσε.

«Τί ἐκφράζουν τὰ ὀποκοριστικά»; ρωτοῦσα τίς προάλλες, στὴ Β' τοῦ ἑλληνικῦ: «χαϊδεμὸν» ἦταν ἡ ἀπάντηση. Κι ἀλήθεια χαϊδευτικά εἶναι. Πόσο θὰ ζωντάνευε ὀλόκληρη ἡ διδασκαλία καὶ πόσο θὰ γίνονταν γονιμώτερη, ἀν γινότανε στὴ ζωντανὴ γλώσσα.

III

Ἀπὸ ἑνα νηπιαγωγεῖο.

15. Ἡ δασκάλισσα, μιὰ πρωτόβαλτη, νέα νηπιαγωγὸς μὲ συνοδεύει γύρω στὴ μεγάλη αἴθουσα καὶ μοῦ ἐξηγεῖ τὴν ἐργασία ποὺ γίνεται. Ἐφαρμόζεται τὸ Φροβελιανὸ σύστημα ποὺ μὲ μοναδικὴ αὐτοπάρνηση, ἐπιμονὴ καὶ δραστηριότητα—καὶ τόσο λίγη βοήθεια κι ἀναγνώριση ἀπὸ τὸ ἐπίσημο κράτος—ἐκαμε γνωστὸ στὴν Ἑλλάδα ἢ κ. Λασκαρίδῃ· πόσα παιδάκια δὲ θὰ τῆς χρωστοῦν αἰώνια εὐγνωμοσύνη γιὰ τὰ πρῶτα αὐτὰ χρόνια ποὺ τόσα ἄμορφα καὶ σχεδὸν χωρὶς νὰ τὸ καταλάβουν δοκιμάζουν τὰ πρῶτα τους βήματα μέσα στὸ σχολεῖο τῆς ζωῆς. Κι εἶναι ἀλήθεια μιὰ χαρὰ νὰ τὰ βλέπῃ κανεὶς κάτω ἀπὸ τὴ φιλόξενη στέγη τοῦ Νηπιακοῦ κήπου, ἐκεῖ ποὺ τραγουδοῦν, γελοῦν καὶ παίζοντας μαθαίνουν. Κρῖμα ποὺ μιὰ γενναϊότερη ὑποστήριξη ἀπὸ κράτος κι ἰδιώτες δὲν ἐπιτρέπει νὰ γίνουν περισσότεροι τέτοιοι κήποι.

Κρῖμα ὅμως ποὺ ἡ ἰδιωτικὴ πρωτοβουλία δὲ φάνηκε καὶ στὸ γλωσσικὸ ζήτημα γεωτεριστικῆ, καθὼς σὲ τόσα ἄλλα ποὺ δὲν ἀκολούθησε τὰ συστήματα τῶν ἐπίσημων σχολείων, καὶ δὲ ζήτησε ἢ νέα διδαχτικὴ μέθοδο νὰ ξεχωρίσῃ ἀπὸ τὴν ἐπίσημῃ ἐλληνικῇ παιδαγωγικῇ καὶ στὴν ἀντίληψη τῆς γλώσσας! Γιατί κι ἐδῶ, μέσα στὸν παιδικὸ αὐτὸ παράδεισο, ποὺ μόνο γιὰ χαρὰ, τραγοῦδια καὶ φαιδρὴ ἐργασία φαίνεται πὼς ὑπάρχει θέση, ἢ ζωντανὴ γλώσσα βρῖσκεται παραγκωνισμένη ἀπὸ τὴν ἐπίσημῃ, σὰν νὰ μὴν ἦτον κι ἀργότερα καιρὸς νὰ μνηστῆ ὅλος αὐτὸς ὁ μικρόκοσμος στοὺς τύπους καὶ τοὺς ὄρους τῆς γραφομένης γλώσσας. Οἱ πρῶτες λέξεις ποὺ μοῦ λέει ἡ δασκάλισσα δείχνοντάς μου τὰ διάφορα ἀντικείμενα τοῦ νηπιαγωγεῖο εἶναι: *παίγνιον, κιβώτιον, σκίδαξ, ὄσπριον, πλινθίον, ξυλάριον* μὲ αὐτὰ παίζων ἐδῶ τὰ χωριατόπουλα, παιδάκια τεσσάρων ὡς ἕξι χρονῶν.

Ρωτᾷ ἡ δασκάλισσα ἕνα μικροῦλη, ἀπὸ πόσα μέρη ἀποτελεῖται κάτ' ἀπαντᾷ: «ἀπὸ ἕνα μέρη».

«Πὼς λέγεται τὸ μέρος ὅπου κάθεται ὁ κύβος;» — «Ἐδρας». Ἡ δασκάλισσα εἶχε πῆ πρὶν δύο ἔδρας, ἕξ ἔδρας.

Μ' ἕνα γλυκὸ χαμόγελο διορθώνει ἢ νέα τοὺς μικροὺς τῆς προστατευόμενους κάθε φορὰ ποὺ κάνουν ὅμοια λάθη. Μὰ παίρνω ἐγὼ τὸ μέρος τῶν μικρῶν καὶ τῆς δείχνω πὼς μὲ τὰ λάθη τους τιμωροῦν τὸ δικό της μεγάλο λάθος, ποὺ θέλει νὰ τοὺς ἀλλάξῃ τὴ γλώσσά τους,

καὶ τὴ ρωτῶ ἂν ὁ σκοπὸς τῆς ἐργασίας τῆς εἶναι καὶ γλωσσικός, ἂν θέλῃ δηλαδὴ νὰ μάθῃ στὰ παιδιὰ μιὰν ἄλλη γλώσσα ἢ μὲ τὴ γλώσσα τους γυρεῦν νὰ πετύχῃ κανέναν ἄλλο, ἀνώτερο σκοπὸ. Δὲν ἔτυχε νὰ συλλογιστῇ ποτὲ βαθύτερα τὸ ζήτημα αὐτὸ — τέλειωσε καὶ τὸ Ἀρσάκειο Ἀθηνῶν— μὰ σὰ νὰ καταλαβαίῃ ἔτσι τῆς λέγω. Μὰ τί νὰ κάνωμε καὶ μεῖς, μοῦ λέει στὸ τέλος, ἔτσι μᾶς ἔμαθαν, κι αὐτὸ ἔχομε νὰ κάνωμε. Ποιὸν νὰ πιστέψωμε; ὁ ἕνας λέει ἔτσι, ὁ ἄλλος ἄλλιως. Σωστά. Ἴσως ὅμως θὰ ἦταν καλύτερο ν' ἀνοίγαμε περισσότερο τὰ μάτια στὴ ζωὴ καὶ νὰ πιστεύαμε λιγώτερο τοὺς ἄλλους.

Ἀκούω ἀκόμη ἀπὸ τὰ παιδάκια: τὸ ῥάνφος, τὸ ὕψος τοῦ κιβώτιόν μου, δύο γραμμὰς κάθετος καὶ δύο ὀριζοντίως [ἢ -ος;]

Ἐνα παιδί: «ἔχει μικρὰ μικρὰ φτεράκια». Ἡ δασκ.: «Ναί, μικρὰ μικρὰ πτεράκι-α». Λίγο ἀργότερα ἀκούω ἕνα ἄλλο παιδάκι νὰ λέῃ *πιεσοῦγες*.

Τὴν ἄλλη μέρα βρῖσκω στὸ δρόμο ἕνα παιδάκι ἀπὸ τὸ νηπιαγωγεῖο. Εἶναι, μοῦ λέει, «ἕξ ἐτῶν» τὴ γλώσσα ὅμως ποὺ τοῦ μαθαίνουν ἐξακολουθεῖ, φαίνεται, μὲ τὸν τρόπο του νὰ τὴ «διορθώνῃ», γιατί μοῦ λέει πάρα κάτω (ὁ) *οκίδακας*.

IV

Ἀπὸ ἕνα δημοτικὸ σχολεῖο ἀρρένων

(σὲ μιὰ πρωτεύουσα νόμου).

30 Μαΐου

Γίνονται ἐξετάσεις λίγο νωρίτερα παρὰ ἄλλοῦ, κι εἶναι ἐκεῖ κι ὁ ἐπιθεωρητής.

16. Εἶμαι στὴ Β'. Τὸ διάβασμα, καθὼς καὶ στὶς ἀκόλουθες τάξεις εἶναι ἕνα μονότονο μουρμούρισμα ἢ βιαστικώτατο κατρακύλισμα, μὲ ἀπροσδόκητα κι ἀδικαιολόγητα σταματήματα καὶ λάθη, νευρικὸ καὶ κομματιασμένο. Γιατί αὐτό; αἰσθάνονται τί διαβάζουν;

Ἡ αἴθουσα γεμάτη ἀπὸ μαθητὲς καὶ γονεῖς. Πυκνὲς ἐρωτήσεις, ἀπὸ δάσκαλο κι ἐπιθεωρητῆ, κυρίως, σχεδὸν ἀποκλειστικά, γιὰ ζητήματα τονισμοῦ καὶ πνευματισμοῦ: γιατί ἔχει τὸ εἶδος περισπωμένη καὶ ἢ λείκη ὀξεῖα, γιατί δασύνεται τὸ ὕψος. Πολλὰ ἀπὸ τὰ παιδιὰ δὲν ἔχουν γιὰ μητρικὴ γλώσσα τὰ ἐλληνικά. Μὲ τὴν ὀρθογραφία θὰ τὰ ἐξελληνίσωμε καὶ μὲ τῆς γραμματικῆς τοὺς κανόνες ἀρχίζει τὴ μόρφωσή τους τὸ ἐλληνικὸ σχολεῖο;

Κάποιο παιδάκι διαβάζει: «ἐκ τοῦ στελέχου τῆς λεύκης».

Ρωτοῦν: «ποιά εἶναι ἡ βασίλισσα τῆς Ἑλλάδος;»—'Ο ἐξεταζόμενος: «ἡ Σοφία».

17. Ἐξετάζουν στήν Γ' Ὁρησκευτικά. Ἀπ' ὅσα ἀκούω νά λέγουν τὰ παιδιά πού ἐξετάζονται:

«Μὴ δυνάμενη νά κρύπτῃ τὸ παιδίον».

«Μίαν κἀνίστρον».

«Ἐβυθίσθη τὸ κανίστρον».

«Τότε ἀκούσας τὸ παιδίον». Ἐπρεπε ἀκούσασα.—'Ο ἐπιθεωρητής: «Ἀκούσας θὰ πῆς;»—'Ο ἐξεταζόμενος: «Ἀκουσε». Θαλάσσωμα δηλαδὴ ὄλων τῶν τύπων χωρὶς κἀν νά καταλάβῃ τὸ παιδί τὸ λάθος του.

«Ἡ βασίλισσα ἰδῶν».

«Τὴν ἐξῆν παραβολὴν».

«Τοὺς συγγενούς».

Ἐξετάζουν Ἑλληνικά στήν Γ'.

'Ο μαθητής, πού μιλεῖ γιὰ ἓνα «λαχανοπωλεῖον» καθὼς ἔγραφε τὸ βιβλίον, λέγει ἀντὶ αὐτοῦ: «... τὸ μαγαζί».

—'Ο ἐπιθεωρητής: «Πῶς θὰ πῆς;... μαγαζί;... αὐτὸ εἶναι φράγκικη λέξις... ἡ ἑλληνικὴ εἶναι;...» — «Λαχανοπωλεῖον».

Λίγο παρακάτω. 'Ο ἐπιθεωρητής: «Τί θὰ πῆ λαχανικά;»

—'Ο μαθητής: «Χόρτα».

—'Ο ἐπιθεωρητής: «Ὅχι, κακῶς τὰ λὲν χόρτα, χόρτα τῶν τῶν ζῶα... λάχανα». Καὶ γυρνώντας πρὸς τὸ δάσκαλο: «ἐκεῖνα πού τῶν οἱ ἄνθρωποι, λέγει ὁ Ἀριστοτέλης, τὰ λὲν λάχανα».

Στὴν ἴδια τάξη, μοῦ φαίνεται, ἀκουσα καὶ τ' ἀκόλουθα.

—'Ο μαθητής: «Θὰ μὲ ἐπιπλήξῃ...».—'Ο καθ.: «Τί θὰ πῆ;»

—'Ο μαθ.: «Θὰ μὲ βαρέσῃ».

Ἐρώτηση: «Μόνον διὰ τῶν ρωθῶνων καὶ τοῦ στόματος ἀναπνέομεν;»

—'Ο μαθητής: «Καὶ διὰ τῆς ρινός».

'Ενας μαθητής: «Τὰ οὐσιαστικὰ πρωτόκλιτα τῆς πρώτης κλίσεως».

Ἐνῶ ὁ ἐπιθεωρητής ἐξακολουθεῖ νά ἐξετάζῃ, μιλῶ μ' ἓνα δάσκαλο. Μοῦ ἐπαινεῖ τ' ἀναγνωσματάρια τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου: «Εἶναι πολὺ καλὰ γιὰ κάθε τάξη ἔχουν καὶ ἄλλη γλῶσσα». Εἶναι καὶ αὐτὸς γιὰ τὴ βαθμιαία διόρθωση.

'Ο μαθητής: «Ἀνθρωπὸς τις ἐπήγε εἰς...»

—'Ο ἐπιθεωρητής: «Καλύτερα!»

—'Ο μαθητής: «Μετέβῃ...»

Ἐξακολουθῶ τὴν ὁμιλία μὲ τὸ δάσκαλο. Τὸν ρωτῶ ἂν δὲν ἔμαθαν καὶ τίποτε ποιήματα τὰ παιδιά. Θὰ ἤθελα ν' ἀκούσω κανένα νά δῶ τὴν ἀπαγγελία τους. Μοῦ λέει: «Δὲν τοὺς μαθαίνομε ποιήματα ἀπ' ἐξω γιὰ νά μὴ καταπονεῖται ἡ μνήμη των». Μπράβο τους. Ὡστόσο ἀποστηθίζουν ὅλα τὰ μαθήματα.

'Ενας μαθητής δηγεῖται: «διότι ἔγλεπεν ὅτι τὰ οἰκιακὰ τῆς χειροτέρευον».

'Ο δάσκαλος μὲ τὸν ὅποιο μιλοῦσα ρίχνει κάπου κάπου ματιὰς στὸ σημειωματάριό μου, προσπαθώντας νά διαβάσῃ ὅ,τι γράφω.

18. Τώρα ἐξετάζεται ἡ Β'.

Μαθητής: «Ἐκαστον τρίγωνον εἶναι τὸ μισὸ ἀπὸ τὸ ὀρθογώνιον τοῦ ἔχοντος...».

Ἐξετάσεις Γεωγραφίας. 'Ο ἐπιθεωρητής: «Πῶς λένε ἐκεῖνο τὸ βουνό;» καὶ δείχνει ἀπὸ τὸ παράθυρο.

—'Ο μαθητής: «Κόζακας».

—'Ο ἐπιθεωρητής: «Αὐτὸ τὸ λὲν οἱ ἀγράμματοι!... Πῶς τὸ λέγουν;»

—'Ο μαθητής: «!».

—'Ο ἐπιθεωρητής: «Κερκέτιον».

Ρωτῶ τὸν ἐξεταζόμενο ἂν ξέρῃ γιὰτί στήθηκε στὴ Χαιρώνεια ὁ Λέων. Μὰ δὲν ἀπαντᾷ: οὔτε ἄλλος κανεὶς ξέρει. Στὸ τέλος πετιέται κάποιος: «Εἶναι ὁ λέων τῆς Νεμέας».

'Ενας φίλος μου, πατριώτης τοῦ ἐπιθεωρητῆ, πού εἶναι μαζί μου στὶς ἐξετάσεις, ρωτᾷ τὰ παιδιά: «Ποῖος ξέρει πῶς λέει ὁ λαὸς τὴ Λαμία;» Μὰ ὁ ἐπιθεωρητής ἐπεμβαίνει καὶ διαμαρτύρεται: «Μὰ σὰς παρακαλῶ, τί Ζητοῦνι, καὶ Κολαντεράς καὶ Κολοντοῦρος! [!] εἶναι ἐπώνυμα ἀπὸ τὴν Τρίπολη]. . . Αὐτὰ πού ἔχει ἡ γλῶσσα μας δὲν τὰ λέμε... Ἐμεῖς οἱ δάσκαλοι κυτᾶζουμε νά τοὺς διορθώσωμε τὴ γλῶσσα». 'Ο ἀντιπρόσωπος τοῦ κράτους καὶ παιδαγωγὸς ἐπιθεωρητής εἶναι καὶ αὐτὸς ἀπὸ κείνους πού φαντάζονται ὅτι ὅποιος μιλᾷ τὴ γλῶσσα μας, τὴ γλῶσσα τοῦ ἑλληνικοῦ ἔθνους, εἶναι ὑποχρεωμένος νά λέγῃ ἀισχρολογίαις.

Στὸ μεταξὺ ἀκούω κάμποσα ἀκόμη ἀπὸ τὴ «διωρθωμένη» γλῶσσα. Ρωτῶ ἓνα παιδί, πῶς θὰ κάνωμε τὸ ταξίδι ἀπὸ τὰ Τρίκκαλα ὡς τὴν πρωτεύουσα. Ὅταν ἔφτασε στὸ Βόλο μοῦ λέει: «Θὰ ἐπέδωμαν

μετά του ατμοπλοίου». Ἄν ἤμαστε τουλάχιστο βέβαιοι πῶς τὸ χωριατόπουλο αὐτὸ μὲ τὴ διορθωμένη γλῶσσα εἶχε ξεμάθει πιὰ κι ὅλες τὶς ἀληθινὰ χυδαῖες φράσεις ποὺ θὰ ἤξερε!

Ἔνας εἶπε *Σαμψός*, ἀντὶ *Σαμψών*.

19. Ἐπειτα ἀπὸ τὶς τρεῖς ὥρες ποὺ πέρασα αὐτὸ τὸ πρῶι στὶς ἐξετάσεις πλάι στὸν ἐπίσημο ἀντιπρόσωπο τοῦ κράτους, ἡ γλωσσικὴ κακομοιριά μοῦ φάνηκε ζοφερώτερη ἀπὸ πρῶτα. Θὰ νόμιζε κανεὶς πῶς οἱ ξενόφωνοι μαθητὲς τουλάχιστο, εὐκολώτερα θὰ μάθαιναν τὴν ἐπίσημη γλῶσσα· κι ὅμως τὰ λάθη τους, τ' ἀνακατώματα τῶν γλωσσικῶν τύπων, τὸ ψεύτικο διάβασμα ἦταν χειρότερα παρὰ ἄλλου. Κι οἱ δάσκαλοι δὲν κάνουν ἐδῶ εὐνοϊκὴ ἐντύπωση· μὰ κι ὁ ζήλος τους γιὰ τὸν καθαρισμὸ τῆς γλώσσας εἶναι μεγαλύτερος ἀπὸ τ' ἄλλα σχολεῖα ποὺ εἶδα. Σχεδὸν ὅλη ἡ ἐξέταση εἶχε περιοριστῆ σὲ γλωσσικὲς ἀσκήσεις· κι ἐκεῖνο τὸ ἀδιάκοπο «πὲς το καλύτερα» πῶς νὰ μὴν κἀνῃ τὸν κάθε μαθητὴ νὰ χάσῃ τὸν σεβασμὸ στὴ γλῶσσα τοῦ λαοῦ του καὶ τὴν αὐτοπεποίθησή του. Μὰ καὶ τί γίνονταν ὅλο τὸ χρόνο στὰ μαθήματα ἀφοῦ σήμερα, στὶς ἐξετάσεις, ἔπρεπε νὰ μάθουν οἱ μαθητὲς νὰ μιλοῦν καλύτερα; Πῆγαν λοιπὸν ἀδίκῃ χαμῆνοι οἱ κόποι τῆς χρονιάς; Ἡ μήπως ἔφταιαν τ' ἀναγνωστικά, ποὺ καθὼς εἶπε ὁ δάσκαλος εἶχαν τὸ προτέρημα ν' ἀλλάζουν κάθε χρόνο τὴ γλῶσσα τους; Ἦταν ὅλες αὐτὲς «καλὲς» γλώσσες; Καὶ γιατί νὰ μὴ μαθαίνη ὁ μαθητὴς ἀμέσως κι ἀπ' ἀρχῆς τὴν καλύτερη;

Κι ὁ ἐπιθεωρητὴς αὐτὸς, ποὺ ὅλα καλύτερα τὰ ἤθελε, πῶς δὲν ἔλεγε κι αὐτὸς τὸ καλύτερὰ του «καλύτερα», καὶ γιατί μιλοῦσε ὁ ἴδιος χωρὶς νὰ τὸ καταλαβαίνη, τὴ γλῶσσα ποὺ ἀπαιτοῦσε ἀπὸ τὸ σχολεῖο νὰ διορθώσῃ, τὴ γλῶσσα τῶν ἀγραμμάτων; Καὶ τί ἄλλο ἦταν τότε ὁ ἴδιος, ποὺ ἔλεγε *τρῶν, λέν, ἐμεῖς, λέμε, κυτάζουμε*; Τὸ σχολεῖο θὰ διορθώσῃ τὴ γλῶσσα, λέει τὸ ἔθνος. Μὰ ἀφοῦ συμφωνεῖς, δάσκαλε ποὺ δίδασκες, καὶ φαντάζεσαι πῶς ἀπὸ ἀγραμματοσύνη δίνουν τὶς ὀνομασίες τους στὰ βουνὰ τῆς πατρίδας σου, ἐκεῖνοι ποὺ κατοικοῦν ὀλόγυρά τους, πῶς δὲ διορθώνεις πρῶτα τὴ δική σου τὴ γλῶσσα, τουλάχιστον ὅσο μιλάς μέσα στὸ σχολεῖο; Θέλεις νὰ μάθῃ ὁ μαθητὴς σου νὰ λέῃ τοὺς ποντικούς *μῦς*, ἢ *μύσας*; Μὰ γι' αὐτὸ δὲν ἀρκεῖ νὰ γράφουν τὰ βιβλία *περὶ μῶν*, ἢ νὰ περιγράφεται στὸ μάθημα τῆς πραγματογνωσίας ὁ *μῦς*. Πρέπει τόσο ζωντανῆ νὰ εἶναι τοῦ ἴδιου τοῦ δασκάλου ἡ γλῶσσα, ὥστε καὶ τὴ στιγμή ποὺ θὰ ξετρυπώσῃ μὲς στὸ μάθημά του ἓνα *ποντίκι*, ἢ ἓνα *ποντίκαρος*, νὰ μπορῆ νὰ πῆ στοὺς

μαθητὰς του ἴδεις τὸν *μῦν*. Ἐδῶ ἀρχίζει ἡ ζωή, κι ἐδῶ πρέπει νὰ ζωντανέψῃ ἡ γλῶσσα τοῦ δασκάλου, ἂν ἀληθινὰ θέλῃ νὰ ἀλλάξῃ τοῦ μαθητῆ του τὴ γλῶσσα.

Ἀπὸ ἓνα πλήρες δημοτικὸ σχολεῖο Θηλέων.

20. Κι ἐδῶ ἐξετάσεις (Γ'-Σ'). Κι ἐδῶ ὁ ἴδιος ἐπιθεωρητὴς.

Μιὰ διήγηση ἔχει γιὰ ἐπικεφαλίδα: ἡ ἀνθοπώλις. Ὁ ἐπιθεωρητὴς, ἀγανακτισμένος, διορθώνει τὴ μαθήτριά ποὺ διαβάζει: «ἡ ἀνθοπώλις εἶναι τὸ σωστό». Μὰ ἡ δασκάλισσα διαμαρτύρεται καὶ παίρνει τὸ μέρος τοῦ κοριτσοῦ· γιατί ἔτσι ἔχει τὸ βιβλίον, λέει, ἡ ἀνθοπώλις.

Σημειῶνω ἀπ' ὅσα ἀκούω, ἐνῶ οἱ ἐξεταζόμενες δηγοῦνται.

«Αἱ χελιδόναι»· ἔτσι λέει ἓνα κοριτσάκι συχνά.

«Τὸ φλούριον».

«Τῆς χεῖρ».

«Εἷς πλούσιος ἀνθρωπος μετὰ τῆς θυγάτηρ του».

«Ὁ Πίνδος». — Ὁ ἐπιθεωρητὴς: «Ὁχι. Ἡ Πίνδος».

Ὁ ἐπιθεωρητὴς: «Πῶς ὀνομάζεται καλύτερα αὐτὸς ὁ ποταμὸς;»

Κι ἐδῶ τὰ παιδιὰ σὰν νὰ τὰ λέν ὅλα ἀπέξω. Ἐμαθῶν νὰ συλλογίζονται;

Πρῶτῳ ἓνα κοριτσάκι τί σημαίνουν τὰ ὑποκοριστικά, καὶ τῆς φέρνω ἓνα παραδειγμα γιὰ νὰ συλλογιστῆ εὐκολώτερα: «Πῶς θὰ πῆς ἓνα μικρὸ λουλούδι;» Ἐδῶ ὅμως ἐπεμβαίνει ἡ δασκάλισσα, ἴσως γιὰ νὰ τὴν εὐκολύνῃ: «Πρόσεξε· πῶς λέγεται ἐν μικρὸν ἀνθος;» Κι ἐπειδὴ ἡ μαθήτριά σασιτισμένη πάλι δὲν ἀπαντᾷ, ἀπαντᾷ μόνῃ τῆς ἡ δασκάλισσα: «ἀνθύλλιον». Σπολάτῃ τῆς.

V

Ἀπὸ ἓνα δημοτικὸ σχολεῖο

(σὲ ἓνα χωριό).

2, 4 καὶ 5 Ἰουνίου.

21. Ἀπὸ τὴν Δ' τάξη.

Ἔνας μαθητὴς δίνει τὸν ὀρισμὸ τῆς ἀποστάξεως: «Ἀπόσταξις λέγεται... τὸ ὕδωρ τὸ ὁποῖον χωρίζομεν... μιὰ ἐργασία τὴν ὁποῖαν... διὰ τῆς ὁποίας...». Δὲν προφτάνω νὰ σημειώσω ὅλα ὅσα ἐξακολουθεῖ νὰ λέῃ ἢ προσπαθεῖ νὰ πῆ ὁ ἐξεταζόμενος· κατορθώνει ὅμως στὸ τέλος νὰ τελειώσῃ τὴν ἀτέλειωτη φράση του. Κι ὅμως στὸ

χωριό ἐδῶ οἱ χωρικοὶ λέγουν τὴν ἀπόσταξιν καζανιά, καὶ κάθε παιδί τὴν ξέρει.

«Ὁ λέβηξ» ἀντὶ ὁ λέβης· τὸ ἀκούω ἀπὸ πολλοῦς.

Ὁ δάσκαλος παραδίνει περὶ τήξεως· οἱ μαθητὲς ξέρουν κιόλας τὸ ρῆμα *τήνω* ἀπὸ τὸ ἀναγνωστικὸ τους, μὰ ὁ δάσκαλος, κοντὰ σ' αὐτό, μεταχειρίζεται, ἀφοῦ τοῦ σύστησα νὰ μιλᾷ ἀπλούστερα, καὶ τὸ *λειώνω*. «Ἀμὰ ὁ δάσκαλος τέλειωσε, ρωτῶ τὴν τάξιν: «Τί θὰ γίνῃ τὸ στερεὸ σῶμα ὅταν τὸ θερμάνωμε;» Μοῦ δίνουν τὶς ἀκόλουθες ἀπαντήσεις: θὰ *τήχθῃ*, θὰ *λειώσῃ*, θὰ *τεκῇ*, θὰ *τήξῃ*, θὰ *τακῇ*· οὔτε ἓνα δυὸ φορές. Ρωτῶ τὸ δάσκαλο: Τί θὰ κάνετε τώρα, γραμματικὴ θὰ διδάξετε, ἢ τὴ φυσικὴ θὰ ἐξακολουθήσετε; καὶ μπερδεμένος δὲν ξέρει τί νὰ μοῦ ἀπαντήσῃ· Κι ὅμως, ὅλα τὰ παιδιὰ ἐδῶ ἀπὸ μικρὰ ξέρουν τὸ *τσιπούρο*, καὶ κάθε χρόνο βλέπουν τοὺς δικούς τους, ποῦ μὲ καζανιές, «δι' ἀποστάξεως» δηλαδὴ τὸ φτειάνουν. Ἐνῶ ὅμως πρόκειται στὸ σχολεῖο νὰ γίνῃ ἢ δουλειὰ αὐτὴ πιδ συνειδητῆ, καὶ νὰ ἐκφραστῆ καὶ διατυπωθῆ λογικὰ στὴν κοινὴ γλῶσσα, κάνουν ὅλοι οἱ μαθητὲς τὴν ἐντύπωση σὰ νὰ προσπαθοῦν νὰ μιλήσουν γιὰ πρᾶμα ποῦ πρώτη φορὰ ἀκουσαν στὴ ζωὴ τους, καὶ ποῦ δὲν μπόρεσαν κἀν νὰ καταλάβουν. Δὲ θὰ ἦταν καλύτερο γιὰ τὰ παιδιὰ αὐτὰ νὰ μὴν πατοῦσαν σχολεῖο;

Ὅλες μου οἱ ἐρωτήσεις μ' ἐπεισαν πῶς ἀληθινὰ δὲν καταλαβαίνουν· καὶ δοκίμασα ἀκόμη τὸ ἀκόλουθο πείραμα. Ἔδωσα στοὺς μαθητὲς τῆς Δ', ποῦ εἶχαν τὸ μάθημα γιὰ τὴν ἀπόσταξιν μερικὲς ἐρωτήσεις μὲ τὴν παραγγελίαν νὰ μοῦ γράψουν σ' ἓνα χαρτὶ ὁ καθένας τους, στὴ συνηθισμένη σχολικὴ γλῶσσα, τὴν ἀπάντησιν· μιά μικρὴ ἐκθεσὴ δηλαδὴ «περὶ ἀποστάξεως». Τὴν ἴδια ὥρα οἱ μαθητὲς τῆς Γ' μοῦ ἔγραφαν λίγα λόγια γιὰ τὸ πῶς φτειάνεται στὸ χωριό τους τὸ *τσιπούρο*, στὴ φυσικὴ τους γλῶσσα¹. Ἡ σύγκρισιν τῶν ἐκθέσεων ποῦ ἔγραφαν οἱ δυὸ τάξεις ἀπόδειξε κι αὐτὴ, πόσο μάταια, ἀκαρπῆ, κι ὀλέθρια εἶναι ἡ ἐργασία τοῦ σχολεῖου.

22. Στὴ Β'. Στὶς πρῶτες σελίδες τοῦ Ἀναγνωστικοῦ διαβάξω: οἱ ταῖφ. Ἡ ἀττικὴ κλίση ἀνήκει λοιπὸν κι αὐτὴ καθὼς φαίνεται στὴ γλῶσσα τοῦ δημοτικοῦ σχολεῖου, κι ἔχουν νὰ τὴ μαθαίνουν ὅλα τὰ χωριὰτόπουλα—μαζὶ μὲ τὶς ἀπόκρηφαι καὶ τ' ἄλλα—πρὶν ἀκόμη ξέρουν

¹ Καὶ αὐτὲς οἱ ἐκθέσεις θὰ ἐξεταστοῦν πάρα κάτω.

καλὰ καλὰ νὰ διαβάξουν. Ἐνας μαθητὴς μιλεῖ γιὰ «κολοιοὶ καὶ ταοὶ» μὰ δὲν ξέρει τί ζῶο εἶναι τὸ παγόφι.

Στὴν Γ' καὶ Δ'. Γίνεται ἀνάγνωσθι ἀπὸ τὸ ἐγκεκριμένο Ἀναγνωσμάτιο Κολοκοτσᾶ.

Ὁ μαθητὴς διαβάξῃ ἀπὸ τὶς πρῶτες σελίδες γνωστὸ μάθημα: «... οἱ παλαιοὶ συμμαθηταὶ ἐπαναβλέπουνσι μετὰ χαρᾶς ἀλλήλους».

—Ἐγώ: «Τί σημαίνει ἐπαναβλέπουνσι;»

—Ὁ μαθητὴς: «Κυτάζουσιν ὁ εἰς τὸν ἄλλον».

—Ἐνας ἄλλος, ποῦ σήκωσε τὸ χέρι: «Γνωρίζοντες ὁ εἰς τὸν ἄλλον».

Ἐνας μαθητὴς διαβάξῃ ἀπὸ τὴν ἀρχὴν τοῦ βιβλίου: «Παρήλθον αἱ ἡμέραι τῶν διακοπῶν τῶν μαθημάτων καὶ ἦλθεν ἡ 16^η τοῦ μηνὸς Αὐγούστου. Οἱ βιβλιοπῶλαι ἔχουσι γεμίσει τὰ βιβλιοπωλεῖα μὲ ἀδάκια, βιβλία, τετράδια, γραφίδας, μελανοδοχεῖα, χαρτοφυλάκια. Οἱ μαθηταὶ ἐτοιμάζονται...» Σταματῶ τὸ διάβασμα ποῦ γίνεται χωρὶς ἀναπνοὴν καὶ ρωτῶ τί θὰ ποῦν ὅλα αὐτὰ. Ὁ μαθητὴς ποῦ διάβασε μοῦ ἀπαντᾷ μὲ τὴν ἴδια φωνὴν καθὼς διάβασε πρὶν: «Παρήλθον αἱ ἡμέραι τῶν διακοπῶν καὶ ἦλθεν ἡ δεκάτη ἕκτη Αὐγούστου, οἱ βιβλιοπῶλαι ἔχουσι γεμίσει τὰ βιβλιοπωλεῖα μὲ ἀδάκια...». Τὸν σταματῶ· μοῦ ἔλεγε ἀπέξω ὅτι εἶχε διαβάσει πρωτότερα. Τὸ ἴδιο κάνουν ἀργότερα κι ἄλλοι.

Διαβάξῃ ἓνας ἄλλος πάρα κάτω: «Οἱ γονεῖς φροντίζουνσι... περὶ τῆς ἀγορᾶς... καὶ τῶν λοιπῶν χρεωδῶν». Ρωτῶ: «τί ἀγοράζουσιν οἱ γονεῖς;» κι ἐπιμένω μὲ καταλλήλες ἐρωτήσεις ὥσπου νὰ μοῦ ἐξηγήσῃ κανένας ἐκεῖνο τὸ λοιπὸν χρεωδῶν. Μὰ ἀδύνατο· ἀκούω διάφορες ἀνοησίες· στὸ τέλος ἓνας: «οἱ λοιποὶ χρεωδοὶ».

Πάρα κάτω ἔχει τὸ βιβλίον: «(οἱ μαθηταὶ) τοποθετοῦνται ὑπὸ τοῦ διδασκάλου εἰς τὰ θρανία». Ρωτῶ, καθὼς σὲ κάθε φράσιν, τί θὰ πῆ αὐτό. Μὰ ὁ ἐξεταζόμενος σιωπᾷ· τὸν βλέπω, ποῦ παλαίθει νὰ βρῆ λέξεις. Καταλαβαίνει τὴ σημασίαν, μὰ δὲν μπορεῖ· ἡ γλῶσσα φαίνεται τὸν πνίγει· στὸ τέλος λέγει: «ἐτοποθετήθη!». Ρωτῶ κι ἓναν ἄλλο: «Τοὺς βάνουσι». Μοιάζει σὰν οἱ ἐρωτήσεις μου νὰ ἀποβλακύνουν τὰ παιδιὰ.

Τὸ ἀναγνωστικὸ γράφει: «τὰ βιβλία ἐρραμμένα ἐντὸς τοῦ χαρτοφυλακίου ἢ τοῦ σάκκου των»· τὰ παιδιὰ ξέρουν τὴ σάκκα καὶ τὴ σακκούλα. Τί θὰ καταλάβουν ἀπὸ τὸ «χαρτοφυλακίου ἢ σάκκου»; Εἶναι τὸ ἴδιο ἢ τίποτ' ἄλλο; Τί σημαίνει τὸ διαζευχτικὸ ἢ;

Διαβάξουν: «Οἱ μαθηταὶ ἐγείρονται ἀθρόβως, σταυρώνουσι τὰς χεῖρας καὶ ἀκίνητοι, βλέποντες εἰς τὴν ἐκ τοῦ τοίχου ἀνηρητημένην

ἱερὰν εἰκόνα λέγουσι μὲ φωνὴν χαμηλὴν τὴν ἐπομένην προσευχὴν.»
Κι ἐδῶ, καθὼς πάντα, τὸ διάβασμα στραβό, κομματιασμένο, σκουν-
τουφλιστό καὶ ὁ μαθητὴς χωρίζει λ. χ. μὲ - φωνήν, μὲ φωνήν - χαμη-
λὴν τὴν, κτλ.

— Ἐγώ: «Τί σημαίνει ἐγείρονται;»

— Ὁ μαθ. «!». Τὸ κείμενο εἶναι γνωστὸ καὶ τὸ διάβασμα γίνεται
στὴν πρώτη σελίδα τοῦ ἀναγνωστικοῦ.

— Ἐγώ: «Τί θὰ πῆ ἀθορύβως;»

— Ἐνας μαθ.: «Μὲ μεγάλην ταραχὴν».

— Ἐγώ: «ἀκίνητοι;»

— Ὁ μαθ.: «!».

— Ἐγώ: «ἀνηρημένη;»

Μὰ ἡ φράση ὀλόκληρη ἔμεινε ἀκατανόητη.

— Ἐγώ: «Τί θὰ πῆ «ἐπομένη»;»

— Ἐνας μαθ.: «Τὴν πρώτην».

Λέει τὸ βιβλίον «μετὰ πατρικῆς ἀγάπης φροντίζει» δηλ. «ὁ δάσκα-
λος» κανεὶς μαθητὴς δὲν ξέρει νὰ μοῦ πῆ τί σημαίνει τὸ μετὰ πατρι-
κῆς ἀγάπης.

«Τί θὰ πῆ χαρτοφυλάκιον;» ρωτῶ.— «Ὁ σάκκος ἐντὸς τοῦ ὁποίου
βάνουσι τὰ βιβλία» ἀπαντᾷ ἓνας μαθητὴς. Εἶναι τρομερὸ πῶς τοὺς
κόλλησε αὐτὴ ἡ κατάληξη οὐσι τὴ μεταχειρίζονται παντοῦ.

Στὴ Β'. «Τί θὰ πῆ βίος» ρωτῶ τὸ μαθητὴ πού διάβασε. «Πρά-
ματα». Φυσικὸ ν' ἀνακατώνωνται ἔτσι οἱ λέξεις καὶ οἱ σημασίες τους.
Ἄν ὑπῆρχε περισσότερο σύστημα καὶ μεγαλύτερος σεβασμὸς γιὰ τὴ
μητρικὴ γλῶσσα τῶν μαθητῶν, θὰ τοὺς ἔδειχνε τουλάχιστον ὁ δάσκα-
λος τίς ὁμοιότητες καὶ τίς διαφορὰς μεταξὺ τῆς ζωντανῆς γλώσσας
καὶ τῆς γλώσσας τοῦ σχολείου.

Ἐνας μαθητὴς λέει τὸ νόημα: «συνέλεγε ὁ κολοῖος πτερὰ ἀπὸ
ταοί» νὰ τί γίνονται στὸ στόμα τῶν μαθητῶν οἱ ταφ τοῦ ἀνα-
γνωστικοῦ.

Ἐνας ἄλλος λέει: «τὸ βραχέον φωνήεν».

Ἡ πόρτα τοῦ σχολείου ἀκόμη δὲν ἀνοίξε, ἔχει χτυπήσει ὁμως ἡ
καμπάνα τοῦ χωριοῦ, καὶ τὰ παιδάκια εἶναι μαζεμένα γύρω στὰ σκα-
λοπάτια τῆς ἐξώπορτας. Ἐκεῖ πού μιλῶ μαζί τους ξεφυλλίζω καὶ
μερικὰ τετράδια. Ἐνα παιδάκι τῆς Β' ἔχει γράψει ἐν ζεύγος ὑπο-
δημάτων καὶ τὸ ρωτῶ τί θὰ πῆ «ἓνα ζευγάρι βόδια» μοῦ λέει. Ἐκὼς
συχνὰ αὐτὴν τὴν παρατήρησιν, πῶς πολλὰς φορὰς τὴ σημασία τῆς

ἐπίσημης γλώσσας τὴν καταλαβαίνουν μόνο ἀπὸ τὸ νόημα, τὰ «συμ-
φραζόμενα», δηλαδή τὴ μαντεῦον· μὰ ἂν αὐτὸ γίνεται στὸ σχολεῖο,
σὲ κείμενο πού διαβάστηκε καὶ ξαναδιαβάστηκε, τί θὰ γίνῃ αὐριο στὸ
σχολεῖο τῆς ζωῆς; Ἡ θὰ ἔχωμε κι ἐκεῖ πάντα τὰ συμφραζόμενα;
Καὶ τί γλῶσσα εἶναι αὐτή, πού ἓνας λαὸς μόνο ἀπὸ τὰ συμφραζό-
μενα τὴν καταλαβαίνει;

23. Τὰ ἀναγνωσματάρια ἔχουν κάμποσα λάθη, τυπογραφικά,
ὀρθογραφικά, γραμματικά, πού συχνὰ μένουν ἀδιόρθωτα καὶ ἀπὸ τὸ
δάσκαλο. Καὶ τὰ ποιήματα, ἔταν εἶναι γραμμένα στὴ ζωντανὴ γλῶσσα,
ἔχουν κυριολεκτικὰ χάλια, μὲ τὴν ὀρθογραφία τους καὶ τὴν ἀληθινὰ
«διεφθαρμένη» τους γλῶσσα. Εἶναι, κιὰν ἀφήσωμε τὸ περιεχόμενό
τους ἀπαρατήρητο, πατσαβοῦρες.

Γιὰ νὰ δοκιμάσω νὰ κάνω τοὺς μαθητὲς νὰ διαβάσουν φυσικώτερα,
τοὺς βάζω νὰ διαβάσουν κανένα ἀπὸ τὰ λιγοστὰ ποιήματα τὰ γραμ-
μένα στὴ ζωντανὴ γλῶσσα· μὰ μὲ χίλιες δυσκολίες μόλις κάτι κατορ-
θῶν. Στὴν ἀρχὴ μοῦ διαβάζουν τὸ Βόσκουν οἱ ἄλλες πέρδικες καὶ
τὸ Ὁ ἀέρας θύμωνε μὲ τὸν ἥλιο μάλωνε μὲ τὸ ἴδιο, συνηθισμένο,
ἐλεγειακὸ, ἀχρωμάτιστο καὶ μονότονο ὕφος.

Ἄπορῶ, λέω στὸ δάσκαλο, πῶς διαβάζουν τόσο ἄσκημα οἱ μαθη-
τὲς τῶν σχολείων μας. Δὲν τοὺς προσέχετε, φοβοῦμαι, ἰδίως στὴν
ἀρχή. Καὶ μοῦ παραπονιέται ὁ δάσκαλος, γιατί ἡ γλῶσσα τῶν ἀνα-
γνωστικῶν εἶναι στρυφνὴ στὴ σύνταξιν καὶ μὲ πάρα πολλές ἄγνωστες
λέξεις. Μὰ τί νὰ κάνῃ, λέει, ἀφοῦ εἶναι ἀναγκασμένος νὰ τὴ διδάσκῃ
κι ὅλα τ' ἀναγνωσματάρια μοιάζουν. Τὸν συμβουλεύω νὰ τὴ θεωρῇ
σὰν ξένη γλῶσσα, πού οἱ μαθητὲς δὲν τὴν ξέρουσι καὶ δὲν καταλαβαί-
νουν, σὰν νὰ ἦταν ἀρχαῖα ἑλληνικά· νὰ τοὺς ἐξηγῇ συστηματικὰ καὶ
χωριστὰ τίς ἄγνωστες λέξεις γράφοντάς τις καὶ στὸν πίνακα, καὶ νὰ
κάνῃ ταχτικὰ καὶ μετάφρασιν τοῦ κειμένου στὴ ζωντανὴ γλῶσσα.
Ἔτσι τουλάχιστον κάτι μπορεῖ νὰ γίνῃ.

24. Ἄπαντῶ ἐκεῖ πού περπατῶ στὸν κάμπο, μακριὰ ἀπὸ κάθε
πόλη καὶ χωριὸ ἓνα χωριάτη μὲ τὸ μουλάρι. Καλημεριζόμεστε καὶ
ἀλλάζομε μερικὰς λέξεις. Τὸν ρωτῶ τί δουλειὰ κάνει. Εἶναι, μοῦ
λέει, ἀγωγεὺς.

25. Στὴν Δ' ἀκούω ἀπὸ μαθητὲς καὶ τ' ἀκλόουθα·

«Ἄνθρωπὸς τις διέβαινε ἀπὸ τὸν ὄδον».

«'Ασπροπόταμος, κοινῶς 'Αχελῷος».

«'Η 'Ανδριατική θάλασσα» τὸ ἀκούω κάμποσες φορές.

«'Εξεστράτευσαμε κατὰ τῶν Βουλγάρων».

'Ακούω ἓνα μάθημα, ὅπου ὁ δάσκαλος ἐξηγεῖ τίς χτηνικὲς ἀντωνυμίες. Τὰ παραδείγματα ποὺ φέρνει ἀπὸ τὴν ἐπίσημη γλῶσσα, στὰ χωριότοπούλα, γιὰ νὰ καταλάβουν, εἶναι: ἡ ἐμὴ ἀμπελος, τὸ ἐμὸν χαριόν, ὁ ἡμέτερος κῆπος, κι ἄλλα τέτοια. 'Ο δάσκαλος ἐξηγεῖ τὸν ἓνα καὶ τοὺς πολλοὺς «κτῆτορας». 'Αφοῦ τέλειωσε ρωτῶ ἓνα μαθητῆ, τί θὰ πῆ ὁ ἡμέτερος. Λέει: «δικός μου». 'Εξακολουθῶ «τί θὰ πῆ σός;» Κανείς δὲν ξέρει. — «Ποιὰ εἶναι ἡ ἀντωνυμία γιὰ τὸ τρίτο πρόσωπο ρωτῶ. 'Απαντᾷ ἓνας: σός' ἓνας ἄλλος: ἐμός' στὸ τέλος ἓνας: ἐαυτοῦ.

Λέει κάποιος: «ἀγαπᾶτε τοὺς ἀλλήλους».

VI

'Απὸ ἓνα ἀρσάκειο.

'Εξετάσεις.

'Ιούλιος.

26. Διαβάζουν 'Ομηρο, χωρὶς μέτρο. Τὸ μάθημα φαίνεται στὴν ἀρχὴ ἀρκετὰ ζωντανό. Μὰ βιάστηκα νὰ χαρῶ νὰ καὶ πῶς γίνεται ἡ μετάφραση τοῦ 'Ομήρου, δηλαδὴ τὸ ξαναζωντανεῖν τοῦ στη γλῶσσα μας... Κόρη δ' ἐπεθήσει' ἀπήνης...

—'Η μαθήτρια: «... ἐπεβιάσθη».

—'Ο καθηγητῆς τὴ σταματᾷ: «'Οχι, ἐπεβιάσθη εἶναι παθητικὸν σημαίνει ἐπεβιάσθη ὑπ' ἄλλου, καλύτερα λέγε ἐπέβη».

Καὶ σὲ μιὰν ἄλλη τάξη ἐξετάζονται ἑλληνικά. Τὰ κορίτσια διαβάζουν 'Ισοκράτη, τὸν κατὰ Νικοκλέους μόλις ἀκούονται. 'Ολά μαζί εἶσα ἀκούω νερόδραστα καὶ χωρὶς ζωῆ· αὐτὲς εἶναι ποὺ θὰ βγοῦν αὔριο δασκάλισσες, νὰ σκορπίσουν ζωὴ καὶ παιδεία;

27. 'Η ἐπίσημη Παιδαγωγικὴ κι ἡ γλῶσσα.

Τί νὰ μαθαίνουν τὰ κορίτσια αὐτὰ ποὺ ἐτοιμάζονται νὰ φωτίσουν τὸ λαὸ μας, γιὰ τὴ γλῶσσα του, τὴ γλῶσσα τοῦ σχολείου καὶ τὴ σχέση τους;

Σὲ μιὰ τάξη ἐξετάζει ἓνας καθηγητῆς Παιδαγωγικῆ. Τὸν παρακαλῶ νὰ ρωτήσῃ καμὶα μαθήτρια γιὰ τὴ γλῶσσα ποὺ θὰ μεταχειρι-

ζεταὶ αὔριο στὸ σχολεῖο της, σὰ γίνῃ δασκάλισσα. 'Η μαθήτρια: «Στίς μικρὲς τάξεις ἀπλουστέραν» δηλ. καθαρεύουσα. Ποιὰ νὰ εἶναι αὐτή; ἡ γίδα θὰ λέγεται αἶξ, αἰγίδιον, καθὼς εἶδα τελευταῖα σ' ἓνα ἀναγνωστικό, ἡ γίδα καθὼς ἔλεγε τὸ ἴδιο ἀναγνωστικό λίγες σελίδες πρωτέρα; Τὸ κρασί θὰ γίνεταὶ κρασίον' ἢ οἶνος. 'Η θὰ εἶναι σὰν τὴ γλῶσσα ποὺ μιλᾷ ἡ ἴδια; «στίς μικρὲς — ἀπλουστέραν». Δὲ θάχῃ λοιπὸν γραμματικὴ αὐτὴ ἡ γλῶσσα, καὶ θὰ μπορῆ μιὰ ἄλλη δασκάλισσα νὰ διδάσκῃ στίς μικρὰς — ἀπλουστέρη; Καὶ ποῦ θ' ἀρχίσῃ νὰ γίνεταὶ ἡ ἀπλουστέρη πιδὸ στρυφνῆ; Καὶ ποιὰ ἡ ἀνάγκη; Καὶ πῶς θὰ γίνῃ αὐτό;

Παιδαγωγικὴ ἐξετάζεται καὶ σ' ἓνα ἄλλο τμήμα, ἀπὸ ἄλλον καθηγητῆ. Εἶναι γνωστός μου, καὶ τοῦ λέω πῶς θὰ ἤθελα ν' ἀκούσω τίποτε σχετικὰ μὲ τὴ γλῶσσα τῆς διδασκαλίας καὶ μπαίνει ἀκράτητος στὸ γλωσσικὸ ζήτημα. Μὰ δύσκολο νὰ καταλάβῃ ἓνας τρίτος τίποτε ὑποθέτω πῶς κι ὁ ἴδιος δὲν καλοκαταλαβαίνει. 'Η νέα ποὺ ἐξετάζεται ἔχει μπερδεμένες ἰδέες μὰ τίς μπερδεύει αὐτὸς ἀκόμη περισσότερο.

'Η μαθήτρια μιλεῖ γιὰ τὴ γλῶσσα τῆς διδασκαλίας, τὴν καθαρεύουσαν, ἡ ὁποία «μετεφράσθη ὑπὸ τῶν λογίων» ἔλο τοὺς λογίους ξαναλέει, καὶ μιλεῖ καὶ γιὰ μιὰ «χυδαία γλῶσσα» αὐτὴ θὰ τὴ μιλᾷ βέβαια ὁ «χυδαῖος» λαός, ποὺ τὰ παιδιὰ του θὰ διδάξῃ αὔριο ἡ ἀρσακειάδα.

Τὴ ρωτῶ ἀν μιλοῦμε τὴν ἀρχαία, καὶ γιατί ἄλλαξε ἡ γλῶσσα «ἐνεκα τῶν ἐπιδρομῶν τῶν ξένων λαῶν» ἀπαντᾷ. 'Εδῶ ἀρχίζει ὁ καθηγητῆς ἓνα φιλιππικὸ γιὰ τοὺς «μαλλιάρους».

'Ακούω παιδαγωγικὴ καὶ σ' ἓνα τρίτο τμήμα. «Βιβλία δὲν ἔχουν» μοῦ λέει καμαρωμένος ὁ καθηγητῆς μόνο σημειώσεις βαστοῦν. Καλὸ αὐτό. 'Ετσι, λέω, θ' ἀποφεύγουν τουλάχιστό τὴν ἀποσθήθιση καὶ θὰ δεῖχουν περισσότερη αὐτενέργεια. Μὰ ἡ ἐξέταση ἀρχίζει κιὰς προσέξωμε νὰ δοῦμε τὰ προτερήματα τῶν «σημειώσεων».

—'Ο καθηγητῆς: «Τί εἶναι παιδαγωγικῆ;»

—'Η μαθήτρια βιαστικά, δυνατὰ καὶ ἀχρωμάτιστα: «'Η παιδαγωγικὴ εἶναι ἐπιστήμη καὶ τέχνη καὶ ἐπιστήμη μὲν εἶναι ἐπειδὴ...¹ τέχνη δὲ διότι...».

¹ 'Εδῶ καθὼς κι ἄλλου ἐνίοτε οἱ τελεῖς ἀντιπροσωπεύουν λέξεις ποὺ δὲν πρόφτασα νὰ σημειώσω.

—'Ο καθηγητής: «Στάσου, μὴ βιάζεσαι· πές μου πάλι· διατί είναι ἐπιστήμη;»

—'Η μαθήτρια με τὸ ἴδιο ὕφος: «Καὶ ἐπιστήμη μὲν εἶναι ἐπειδὴ...
Τὸν πρόσεξε ἐκεῖνον τὸν μὲν ὁ καθηγητής με τὶς σημειώσεις;

Ὡς τώρα εἶδα πῶς συλλογίζονται γιὰ τὴ γλῶσσα οἱ μαθήτριες καὶ πῶς οἱ καθηγητές τους. Εἶδα καὶ πῶς μαθαίνεται ἡ παιδαγωγική. Μὰ κάθεται στὸ πλάι μου καὶ ἡ διευθύντρια, καὶ θέλω νὰ ἔχω τὴ δική της γνώμη, ἀφοῦ, ἀπ' ὅσα μίλησα με τοὺς καθηγητές, δὲν εἶδα νὰ συμφωνοῦν μεταξύ τους, καὶ ἔτσι δὲν μπόρεσα νὰ καταλάβω ποιά εἶναι ἡ ἐπίσημη ἀντίληψη γιὰ τὴν ἐπίσημη γλῶσσα τοῦ διδασκαλείου. Ἡ διευθύντρια εἶναι γιὰ τὴν καθαρεύουσα, χωρὶς καμιά ὑποχώρηση· ἀρχὴ ἀρχὴ μάλιστα τῆς ὀμιλίας μας εἶπε καὶ ἓνα ἐξαγάγει ἀντὶς ἐξάγει. Ξεφυλλίζοντας τὸ τετράδιο με τὰ «ζητήματα» τῆς παιδαγωγικῆς, τὴ ρωτῶ: «Δὲν εἶδα στὰ ζητήματα τίποτε σχετικὸ γιὰ τὴ γλῶσσα ποὺ θὰ μεταχειριστοῦν οἱ δασκάλισσες με τὰ μικρὰ παιδάκια, στὴ διδασκαλία...» — «Εἶναι ἡ καθαρεύουσα», μοῦ λέει, ξερὰ — γιὰτὶ ξέρεί πῶς ἔχω ἄλλη γνώμη — «ἀπλὴ καθαρεύουσα».

—'Εγώ: «Διδάσκονται καὶ νεοελληνικά;»

—'Η διευθύντρια: «Μὰ ὅλα τὰ μαθήματα γίνονται εἰς αὐτὴν τὴν γλῶσσαν».

—'Εγώ: «Μὰ ἐννοῶ δηλαδὴ, δὲ διδάσκονται τὰ νέα ἑλληνικά χωριστά, καθὼς σὲ ἰδιαίτερες ὥρες μαθαίνουν καὶ τ' ἀρχαία;»

—'Η διευθύντρια: «Μὰ τί νὰ διδαχθοῦν;... Ὅχι».

—'Εγώ: «Δημοτικὰ τραγοῦδια, λαϊκὲς παραδόσεις, Σολωμὸ, Βαλαωρίτη, δὲν τοὺς ξέρου;»

—'Η διευθύντρια: «Μαθαίνουν νεοελληνικά στὸ πρῶτοτυπο δημοτικὸ... Ἐπειτα γίνονται καὶ ἑορταί, ὅπου ἀπαγγέλουσι».

28. Ἄν αὐτὴ εἶναι ἡ ἐπίσημη ἀντίληψη γιὰ τὴ νεοελληνικὴ λογοτεχνία, φαίνεται ὅτι ὁ μαθητικὸς κόσμος νοσταλγεῖ τὴν ποίηση. Ἴσως μάλιστα κάποτε νὰ προσπαθῆ νὰ τὴν πλουτίσῃ, ἔστω καὶ γράφοντας στὴν ἐπίσημη γλῶσσα τοῦ σχολείου. Στὸ ἀναγνωστικὸ ποῦ μοῦ ἔδωσε ἓνα κορίτσι διάβασα στὸ πίσω ἐξώφυλλο, ἀπὸ μέσα, τ' ἀκόλουθα:

*Εἰς τὸν κόσμον τοῦτον βασιλεύει ἡ ὕλη
μὴ ζητήσης καρδίαν μὴ πιστεύσης εἰς χεῖλη.*

Καὶ ἀκόμη τὸ πεζὸ: *Ἀνοπίσται εἰς ἀγάπην τὴν προερχομένην*

αἰφνιδίως. Ἀνοπίσται εἰς μυστικὸν τὸ ὁποῖον δὲν δύνασαι νὰ εἴπης εἰς τὴν μητέρα σου.

29. Ἀκόμη ἑλληνικά ἀκούω, στὴν τελευταία τοῦ διδασκαλείου, μὰ ὅσο οἱ ἐντυπώσεις ἀπὸ τὰ σχολεῖά μας κρυσταλλώνονται σὲ μιὰ γνώμη, βλέπω πῶς ἡ παιδεία μας ὀλόκληρη εἶναι ξεροκοκκάλισμα ἀρχαίων τύπων, ποὺ πνίγει κάθε ζωντανὴ ἀντίληψη.

Μιὰ μαθήτρια διαβάζει Ἰφιγένεια ἐν Ταύροις· μὰ μόνο «κατ' εὐφημισμὸν» μπορεῖ κανεὶς νὰ πῆ διάβασμα αὐτὸ ποὺ ἀκούεται.

Μιὰ μαθήτρια ρωτήθηκε γιὰτί λέγεται ἡ Ἄρτεμις «φωσφόρος»· ἀπαντᾷ, ἔπειτα ἀπὸ καιρὸ: «ἐπειδὴ εἶναι θεὰ τῆς καλλονῆς».

Σχεδὸν ὅλες οἱ ἐρωτήσεις ἀνήκουν στὴ γραμματικὴ.

Παρακαλῶ νὰ διαβάσουν τὸν Ὅμηρο ποὺ ἐξετάζεται με μέτρο. Μὰ ἀκούω τὸ γνωστὸ καὶ ἀπὸ τὰ γυμνάσιά μας, ἀνούσιο καὶ μονότονο ποδισμό· σιγά, χωρὶς σημαντικὰ λάθη, μὰ καὶ χωρὶς νόημα. Μὰ ἔτσι διαβάζονται ἀρθρα λεξικογραφικὰ καὶ τελωνιακὰ τιμολόγια, ὄχι ὅμως καὶ ποιήματα.

Μιὰ μαθήτρια πρέπει ν' ἀπαντήσῃ κάτι, καὶ τὴ ρωτᾷ ὁ καθηγητής: «φράσεως ἄν μοι;» — «φράσω» ἀπαντᾷ... «φράζω»· μὰ αὐτὸ εἶναι, λέει ὁ καθηγητής, «βάρβαρον καὶ ἀνδραποδέστατον», καὶ βασανίζεται ἡ μαθήτρια μὰ ὦρα, χωρὶς νὰ βρῆ τὸ σωστὸ. Αὐτὸ τὸ λέει στὸ τέλος ὁ καθηγητής ὁ ἴδιος· εἶναι «φράσαιμι ἄν». Στὴν αἴθουσα βρίσκεται καὶ ἓνα μέλος ἀπὸ τὴν Ἐποπτικὴ Ἐπιτροπὴ γιὰ τὶς Ἐξετάσεις· εἶναι ἀπὸ τοὺς γνωστότερους καθηγητές· μὰ φαίνεται εὐχαριστημένος ἀπ' ὅσα ἀκούει.

Τὸ βράδυ ρωτοῦσα μερικὸς νέους ἐπιστήμονες, νὰ δῶ ἂν ἤξεραν αὐτοὶ τὸν τύπο τῆς εὐχτικῆς ποὺ ἄδικα γυρεύουνταν τὸ πρῶτὸ στὸ Ἄρσάκειο. Καὶ νὰ τί ὁ καθένας τους θυμοῦνταν ἀπὸ τὸ γυμνάσιο: *φρασαίην, φρασοίην, φρασοίμην*.

30. Οἱ παιδαγωγοὶ καὶ ἡ γλῶσσα.

Γύρῃφα τὴν εὐκαιρίαν νὰ ξαναμιλήσω με διάφορους παιδαγωγούς καὶ τμηματάρχες στὸ Ὑπουργεῖο γιὰ τὴ γλῶσσα, μάλιστα τοῦ δημοτικοῦ σχολείου. Οἱ γνώμες τους εἶναι μοιρασμένες, ποικίλες, ἀντίθετες καὶ μπερδεμένες. Ἀκόμη καὶ ὅσοι ἀκολουθοῦν τὴ μέση ὁδὸ δὲ συμφωνοῦν μεταξύ τους. Μὰ πῶς θὰ βρεθῆ τότε ἡ μέση ὁδὸς τῆς μέσης ὁδοῦ;

Μόνο ἓνας θέλει νὰ ἐμπῆ ἡ δημοτικὴ ἀμέσως στὸ σχολεῖο· ἄλλος ἓνας συμφωνεῖ καὶ αὐτός, μὰ τὸ νομίζει πρόωρο, καὶ γιὰ τὴν ὥρα

βαστά μόνο για τον εαυτό του τη γνώμη του. Ένας άλλος προτιμά κι αυτός τη ζωντανή γλώσσα, είναι, μου είπε «μαλλιάρος», μα νομίζει πως το ζήτημα της γλωσσικής μορφής δεν έχει και τόση σοβαρότητα, και πως μπορεί και με την καθαρεύουσα να γίνει δουλειά. Αυο τρεις ακόμη θέλουν απλοποίηση της γλώσσας. Άλλοι πάλι — μάλιστα όσοι έχουν επίσημη θέση και κάποια ηλικία — δε βρίσκουν κανένα κακό στη σημερινή κατάσταση, κι όλα τὰ βλέπουν ρόδινα. Το μόνο που θέλουν, οι περισσότεροι, είναι να διδάσκεται ή επίσημη γλώσσα «βαθμηδόν». Μά τι θά πη βαθμηδόν; καμιά γλώσσα δε μαθαίνεται σε μιά μέρα, κι όλες τους σιγά σιγά και βαθμηδόν διδάσκονται. Οι επίσημοι παιδαγωγοί όμως θέλουν να πούν πως για να φέρουμε το μαθητή στη μορφή της επίσημης γλώσσας, χωρίς να τον ξαφνίσουμε με τους ψεύτικους της τύπους, θά μεταχειριστούμε και κάμποσα μεταβατικά στοιχεία, και «βαθμηδόν» θά τον προοιδιαζώμε στα καλύτερα κι ανώτερα: μάτι-μάτιον-ομμάτιον-οφθαλμός. Πώς ένας παιδαγωγός μπορεί να χωρέσει μες στο κεφάλι του και να τη φορώσει και στο μυαλό του μαθητή μιά τέτοια βαθυλωνία, δεν το καταλαβαίνω. Κι ούτε πέιστηκα, όταν ένας τους ζήτησε να μου δικαιολογήσει το *οφάριον* με το ακόλουθο επιχείρημα: *Ψάρι* δεν μπορούμε να το γράψουμε; ή μπορούμε να έβγωμε εις τον δρόμον *αχτένιστοι* και με βρώμικα νύχια; *Έ*, το ίδιο συμβαίνει και με τη γλώσσα.—*Έ* έχασα να κυτάξω αν ο παιδαγωγός ομιλητής πρόσεχε τὰ νύχια του όσο φρόντιζε και περι του *οφάριου*.

VII

Από ένα νηπιαγωγείο.

31. Ένα παιδάκι ρωτήθηκε που είναι το κουτί του; μα δεν κατάλαβε. Κατάλαβε μόνο όταν του ξαναείπαν «που είναι το κιβώτιόν σου;». Τι είχε γίνει; δεν ήξερε το παιδάκι αυτό, ότι κάθε έλληνοπούλο ξέρει, τι θά πη κουτί, δεν το ήξερε πιά, γιατί έπειτα από μερικούς μήνες σχολείο είχε διορθωθεί πιά η γλώσσα του, κι είχε ξεχάσει τη λέξη της μητρικής γλώσσας, ή μήπως φαντάζονταν πως άλλο είναι κουτί κουτιού κι άλλο κιβώτιον κιβωτίου και νόμιζε πως τὰ κουτιά που βλέπει στο σχολείο παύουν να είναι αληθινά κουτιά και γίνονται καινούρια πράματα, κιβώτια;

VIII

Από μιά τριτάξια δημοτική σχολή θηλέων.

Εξετάσεις.

Ίούλιος.

32. Από την Α'. Η πρώτη έρώτηση, που και σ' άλλο σχολείο άκουσα, στα Θρησκευτικά, είναι για πολύ σοβαρά πράματα:

Η δασκ.: «Πόσα τέκνα είχε ο Ίακώβ;»

Άπάντ.: «Ο Ίακώβ είχε δώδεκα τέκνα.»

Η δασκ.: «Και ποια είναι τὰ ονόματά των;»

Άπάντ.: «Ρουθήμ, Συμεών, Λευι, ... Γάδ, Ζαβουλών...» ως το Βενιαμίν.

Κι εδώ, στην Α' τάξη, άκούει κανείς την επίσημη γλώσσα, δηλ. την «άπλη καθαρεύουσα», καθώς μου είπαν και σ' ένα άρσάκειο. Έδώ όμως ή άπλη αυτή καθαρεύουσα μεταφράζεται κάποτε σε ακόμη πιο άπλούστερη. Έτσι άκούω:

— Η μαθήτρια: «... έφέρει (ο Ίωσήφ) φόρεμα ποικιλόχρουν.»

— Η δασκάλισσα: «Τι σημαίνει φόρεμα ποικιλόχρουν;»

— Άπάντ.: «Φόρεμα ποικιλόχρουν σημαίνει με ποικίλα χρώματα.»

Πάρα κάτω. Η μαθήτρια: «... εφόνευσε.»

Η δασκ.: «Και τι σημαίνει εφόνευσε;»

Άπάντ.: «Εφόνευσε σημαίνει εσκότισε.»

Μα κι αυτές οι έρωταποκρίσεις γίνονται στο ίδιο επίσημο, άχρωμάτιστο ύφος με την άλλη διήγηση, τόσο που μου περνά ή ιδέα πως τὰ κοριτσάκια μαθαίνουν κι εδώ απέξω εκείνο που έχουν ν' άπαντήσουν, ίσως χωρίς να καλοκαταλαβαίνουν. Αυτό μου βεβαίωσε την άλλη μέρα κι ένας φίλος μου δημοδιδάσκαλος. Άμα άρχισε να πηγαίνει σχολείο ή μικρούλα του, θέλησε να παίξει στίτι μαζί του «το σχολείο» και αυτός να κάνει το μαθητή και του ζήτησε ν' άπαντά με τη σειρά, στις ίδιες ακριβώς έρωτήσεις, που κι αυτή είχε άκούσει σχολείο. Α. χ.: «Ο Ίωσήφ έφέρει φόρεμα ποικιλόχρουν — Τι σημαίνει φόρεμα ποικιλόχρουν — Φόρεμα ποικιλόχρουν σημαίνει κτλ.

32. Από τη Β'. Η δασκάλισσα: «Τι σημαίνει ποίμνιον;»

— Άπάντ.: «Καρέβι.» Δεν καταλάβαινα από που κι ως που ή άπάντηση. Μά ή δασκάλισσα μου έξηγει. Οι νησιώτες κάτοικοι έχουν

σκόλους στα καρδιά τους, κι ή μικρή νησιωτοπούλα, διαβάζοντας πώς κάποιος νέων φυλάσσει τὸ ποίμνιον, βρήκε τὴν ἀπάντηση πὸ ἐδῶς.

Γίνεται Ἀριθμητική. Ἡ δασκ. με ὕφος ἐπίσημο: «Τρεῖς ἄνθρωποι πόσους ὀφθαλμούς ἔχουσι;». Καμιά ἀπάντηση. Ἡ δασκ. φυσικώτερα: «Πρόσεξε: τρεῖς ἄνθρωποι πόσα μάτια θά ἔχουν;» Τὸ παιδί: «Ἔξι».

Ἀκούω: ἔν, μὰ καὶ ἕνα (ἀπὸ τῆ δασκάλισσα), τέσσερα (κι ἀπὸ τῆ δασκάλισσα), ἔξι, ἑπτά.

«Οἱ προσθετέοι εἶναι ὁμοειδεῖς» ἀπὸ τῆ γλῶσσα κι αὐτὸ τῆς Β'.

Ἡ δασκ.: «Τί σημαίνει ἄθροισμα;» — Ἀπάντ.: «Μάζεμα». Πάρα κάτω λέει ἕνα κοριτσάκι: «θὰ τοὺς μαζέψωμε, θὰ τοὺς κάνωμε ἄλλο ἕνα». Τέτοιοι κι ὁμοιοὶ ὄροι θὰ ἦταν καταλληλότεροι στὶς τάξεις αὐτὲς ἀπὸ τοὺς ἐπίσημους. Καὶ τὸ μειωτέος κοντὰ στὸ ἀφαιρετέος πρέπει νὰ μπερδεύη τὰ παιδιά, κοντὰ στὰ ἄλλα παράλληλα ζευγάρια σὲ -τέος -της.

«Υπόλοιπον ἢ διαφορὰ» γιατί δυὸ ὄροι; δὲν ἀρκεῖ ἕνας στὴ Β' δημοτικοῦ;

Κάποιος ξένος ἑλληνοδιδάσκαλος βρίσκεται κι αὐτὸς στὶς ἐξετάσεις, κι ἀπ' ἀφορμὴ τῆς μαθήτριας πὸ μπόρεσε ν' ἀπαντήσῃ μόνο ἔταν οἱ ὀφθαλμοὶ ἔγιναν μάτια, συζητοῦμε γιὰ τῆ γλῶσσα τῆς διδασκαλίας. Ὁ καθηγητῆς σὰ ν' ἀναγνωρίζει τὰ δίκαια τῆς ἀληθινῆς γλώσσας, μὰ τὸ ἐνδιαφέρον του εἶναι ἐντελῶς θεωρητικό. Ἀφοῦ ἡ πολιτεία, μοῦ λέει, μὲ πληρώνει γιὰ νὰ διδάσκω ὀφθαλμούς, κι ὄχι μάτια, μοῦ εἶναι ἀδιάφορο τί θὰ ἦταν πιὸ σωστὸ νὰ γίνεται.

Ἐνα κοριτσάκι διάβασε λίγες γραμμές, καὶ τῆ ρωτῶ τί διάβασε. Μοῦ ἀπαντᾷ «... εὐθὺς ὡς κατέβη εἰς τὸν κῆπον... καὶ ἤρχισε νὰ ἐκβάλλῃ φωνὰς δυνατάς...» εἶναι οἱ λέξεις τοῦ βιβλίου. Ἀποστήθιση.

Ἡ δασκάλισσα ρωτᾷ μιὰ νὰ τῆς πῆ τὸ νόημα: «Τί ἀπήντησε τότε ἡ Μαρία;» Καὶ ἀπαντᾷ ἡ μαθήτρια, μὲ τίς λέξεις τοῦ βιβλίου «Ἐτιμωρήθη μόνῃ της διότι αὐριον εἶναι ἡ ἑορτὴ τῆς μητρός της καὶ...» καὶ χωρὶς νὰ σταματήσῃ ἐκεῖ πὸ ἐπρεπε ἐξακολουθεῖ καὶ πάρα κάτω, σύμφωνα μὲ τὸ κείμενο: «δὲν ὑπάρχει ἀνοητότερον πρᾶγμα ἀπὸ τὸν θυμόν, διότι ἔταν θυμώσῃ τις...». Ἐδῶ τῆ σταμάτησε ἡ δασκάλισσα.

Προσέχουν στὶς λέξεις καὶ δὲν καλοσυλλογίζονται ὅ,τι διαβάζουν ἢ λέγουν.

Μὲ ἄλλες τίς ἑλληνικοῦρες ἔχει τὸ ἀναγνωσματάριο καὶ μερικὲς ἀρκετὰ «χυδαῖες» λέξεις. Γιατί λ. χ. νὰ βάλῃ τὸ χολιασμένους; ἢ εἶναι κι αὐτὸ ἀπλή καθαρεύουσα; καὶ πῶς θὰ μάθῃ τὸ παιδί νὰ ξεχωρίζῃ

τὴν ἀπλή, τὴν ἀπλούστερη καὶ τῆ λιγώτερο ἀπλή κι ἐπίσημη ἔταν ἄλλες τοὺς βρίσκονται στὸ ἴδιο βιβλίο;

Ἀπὸ τὸ ἀναγνωσματάριο:

Βάτραχος ἰδὼν ποτε
ἵππον πεταλούμενον
ἄπλωσε τοὺς πόδας του
λέγων τῷ πεταλωτῇ...

Ἔτσι ἀρχίζει ἕνα ποίημα. Ποιὸ ἄμορφο! μόνο τὸ ἄπλωσε νὰ γίνονταν ἤπλωσε καὶ θὰ ἦταν πιὰ τέλειο.

«Τὸ γρασίδιον τοῦ Γεωργίου» ἐπικεφαλίδα ἀπὸ τὸ ἀναγνωστικό.

Μιὰ μαθήτρια δηγεῖται: «ἐπαϊάνιζεν ἢ μουσική». Ἡ δασκ.: «Τί θὰ πῆ;» Ἡ μαθ.: «ἔχτυπαι». Ἡ δασκ.: «Ναί, ἐπαϊζε». Ἐκεῖνο τὸ ναί, τί καὶ πόσα νὰ σημαίνει; Ἄν ἔλειπε τὸ ἐπαϊάνιζε κι ἔγραφε τὸ βιβλίο ἐπαϊζε, θὰ ἔλειπε τότε καὶ τὸ ἐχτυπαι.

Ἐνα κοριτσάκι ἐξηγεῖ ὅτι τὰ δίχρονα, τὰ λέν ἔτσι, γιατί «ἄλλοτε εἶναι βραχέα, καὶ ἄλλοτε μακρά». Τί νὰ καταλαβαίῃ ἀπ' αὐτὰ;

33. Ἀπὸ τὴν Δ'. Ἀνάγνωσι: «Ἀήγμα ἐχλιδνης». — «Τί θὰ πῆ;» — «Ἀηλητήριον».

Ἀπὸ τὴν Ε'. Ἐνα κορίτσι λέει γιὰ τοὺς θεομοθέτες καὶ τοὺς ἐνιαύσιους ἀρχόντες. Τῆ ρωτῶ μὰ δὲν ξέρει τί σημαίνουν οἱ λέξεις αὐτές.

Ἀπὸ τὴν Σ'. «Καταστρεπτικούς νόσους».

Ἐνα κορίτσι ἐξηγεῖ τὸν ἱστορικὸ ἐνεστῶτα. Μὰ πῶς δὲ φέρνουν παραδείγματα ἀπὸ τῆ γλῶσσα μας τῆ σημερινῆ;

Γίνεται ὑπαγόρευσι στὸν πίνακα ἀπὸ τὴν «Ἀνάβασι» κι ἄλλες οἱ μαθήτριες γράφουν μὲ σχεδὸν χωρὶς λάθος παραξενεῦομαι λίγο καὶ ρωτῶ τῆ δασκάλισσα πῶς κατωρθώθηκε τὸ θαῦμα αὐτό. Μὲ βεβαιώνει ὅτι ἔλο τὸ χρόνο ταχτικά κάθε μέρα γύμναζε τὴν τάξη της (τὴν Σ', δηλαδὴ Β' Ἑλληνικοῦ) στὴν ὀρθογραφία. Ἄξιός ὁ μισθός της. Κρῖμα μόνο πὸ ἡ ὀρθογραφία ἔχει τόσο λίγη σχέση μὲ τὴν ἀληθινὴ μὲρψωση.

Ἡ ἀνάγνωσι πὸ ἄκουσα στὸ σχολεῖο αὐτὸ εἶναι καλύτερη παρὰ ἄλλου! μὰ τὰ τραγούδια τους! Ὁ θεός νὰ τὰ κάνῃ τραγούδια! Ὅχι μόνο οἱ ἀγριοφωνές πὸ ἀκούονται, μὰ καὶ τὸ περιεχόμενό τους. Τί γλῶσσα καὶ τί νόημα!

VIII

Ἀπὸ ἑνα δημοτικὸ σχολεῖο

Ἐξετάσεις.

Ἰούλιος.

34. Ἐχει τέσσαρες τάξεις κι ἕνα δάσκαλο· εἶχε ὁμως ἀρρωστήσει γιὰ καιρὸ, κι ἔτσι ἔγιναν στὸ χρόνο μέσα πολὺ λίγα μαθήματα. Μὰ οἱ μαθητὲς του, χωριατόπουλα οἱ περισσότεροι, διαβάζουν καλοῦτσικα.

Ἐξετάζονται Ὀρησκευτικά, στὶς μικρὲς τάξεις, κι ἕνας μικροῦλης δηγεῖται σὲ γλῶσσα ἀρετὰ φυσικὴ κι ζωντανή, ποὺ πρώτη φορὰ ἀκούω, μάλιστα σὲ ἐξετάσεις. Λέει κοντὰ στ' ἄλλα «τὸν ἐσάρανε ἀπὸ τὸ λάκκο», δηλ. ἔβγαλαν (τὸν Ἰωσήφ) ἀπὸ τὸ λάκκο. Ἐσάρανε λέγουν ἐδῶ γιὰ τὸν κάδο ποὺ βγάζουν ἀπὸ τὸ πηγάδι, κι ὁ μικρὸς ποὺ ἐξετάζεται, βλέπει ζωντανὰ ὅσα λέει ἀφοῦ τοῦ ἐπιτρέπει ὁ δάσκαλος νὰ συλλογίζεται στὴ γλῶσσα του.

Κι ἐξακολουθεῖ τὸ νησιωτόπουλο: «Τί καθόσαστε συλλογισμένοι; [ρωτᾷ ὁ Ἰωσήφ τοὺς δύο φυλακισμένους] μήπως σᾶς πονεῖ ἡ κοιλιά;» Καὶ πάρα κάτω, ὅταν λέη τὸ ὄνειρο: «Εἶχα τρία κάνιστρα, μὲ λουκούμια, καραμέλες...».

Κι ὁ δάσκαλος κι ὄλοι ἐκεῖ γελοῦν μὲ ὄλη τους τὴν καρδιά γιὰ τὴν ἀνύποπτη ἱστορία τοῦ μικροῦ μὲ τὴ μεγάλη φαντασία. Μὰ γιατί νὰ μὴ τὸν συχωρέσωμε γιὰ τὴ παραχάραξη τῆς ἐβραϊκῆς ἱστορίας; Ἡ φαντασία, ἔπειτα ἀπὸ λίγα χρόνια, πολὺ γρήγορα θὰ προσαρμοστῇ στὴν πραγματικότητα κι θὰ μάθη ἡ ζωὴ στὸ μικρὸ φιλόσοφο πὼς ὑπάρχουν κι ἄλλες πηγὲς πόνου· ἡ σκέψη του ὁμως θὰ μείνη γερὴ κι καθαρή, ἀν ἔχοντας τὴν εὐτυχία νὰ ἔχη τὸν ἴδιο πάντα δάσκαλο, ἀφήνεται ἐλεύθερος νὰ μιλά σωστὰ τὴ ζωντανὴ γλῶσσα, κι δὲ βασανίζεται κάθε στιγμὴ γιὰ νὰ βρῇ τίς καλύτερες λέξεις.

Ὁ δάσκαλος, ποιητὴς κι φίλος τῆς ἀληθινῆς γλῶσσας, μ' αὐτὴν κάνει ὄλα τὰ μαθήματα· καθὼς μοῦ λέει, μεταχειρίζεται τὰ κείμενα τοῦ ἀναγνωστικοῦ σὰν ξένη γλῶσσα, κι ἀπ' αὐτὴν βάζει τοὺς μαθητὲς του νὰ μεταφράζουν στὴ γλῶσσα τους· κι μεταφέρνουν ἀκόμη ἀπὸ τὴ μιὰ στὴν ἄλλη ὀλόκληρες φράσεις. Κάνει δηλαδὴ ὅ,τι πρωτότερα κι ἐγὼ εἶχα φανταστῇ πὼς ἔπρεπε νὰ γίνη. Ἔτσι, μοῦ λέει, ἐξηγεῖ τὴ ναυμαχία μὲ τὸ παραβολόλεμος. Κι ἔτσι κατορθώνουν οἱ μαθητὲς του κι συλλογίζονται χωρὶς γραμματικὲς πέδες.

Κι ὁμως, μοῦ παραπονιέται ὁ δάσκαλος, πὼς μὲ τὰ ἀναγνωστικὰ

κι τὴ γλῶσσα τους εἶναι ἀδύνατο νὰ γίνη σωστὴ δουλειά· κι γιὰ ἀπόδειξη μοῦ φέρνει τὸ μάθημα τῆς ἱστορίας. Ὅσα μέρη τῆς ἀρχαίας ἑλληνικῆς ἱστορίας βρίσκονται κι στὸ ἀναγνωστικὸ, πολλοὶ μαθητὲς τὸ διαβάζουν ἐκεῖ, κι ἀρχίζουν κι παπαγαλίζουν. Κι ἀλήθεια· ἐξετάζει ἐπίτηδες μερικὰ ἀπὸ τὰ σχετικὰ μέρη τῆς ἱστορίας, κι ἀκούω κι τ' ἀκόλουθα:

Ὁ μαθητὴς ρωτήθηκε νὰ πῆ γιὰ τὴ μάχη στὸ Μαραθῶνα· ἀρχίζει: «Ἐνῶ ὁ λεοντόκαρδος Λεωνίδας...». Κι ἕνας δεῦτερος: «Ἐνῶ ὁ λεοντόκαρδος Λεωνίδας ἐπολέμει ἐν Θερμοπύλαις μάχη...».

Πάρα κάτω: Ἐνας μαθητὴς: «Ὁ στρατὸς ἀποτελούμενος...». Ὁ δάσκαλος δὲν τὸ δέχεται.

— Ὁ μαθ.: «γενόμενος...».

— Ὁ δάσκ.: «... ἦταν».

— Ὁ μαθ.: «ἦταν ἐξ ἑκατόν».

— Ὁ δάσκ.: «Ὅχι!».

— Ὁ μαθ.: «ἀπὸ ἑκατόν δέκα χιλιάδων...».

— Ἐγώ: «Πόσες χιλιάδες στρατὸ εἶχε...».

— Ὁ μαθ.: «Εἶχε ἑκατὸ χιλιάδες κι πλοίων...».

— Ἐγώ: «Και πόσα πλοία;»

— Ὁ μαθ.: «110 πλοίων».

Τὴ δύναμη κρύβει λοιπὸν τὸ τυπωμένο; Ἀδύνατο νὰ ξεχάσῃ ὁ μαθητὴς αὐτὸς ὅ,τι εἶχε ἀποστηθίσει κι νὰ μιλήσῃ ρωμαϊκά.

Κι ἕνας ἄλλος λέει πάρα κάτω: «ἀλλ', κατεστράφησαν». Ἡ χάρτινη γλῶσσα βρῆκε κι στὸ σχολεῖο αὐτὸ τὰ θύματά της.

— «Ἐνῶ ἦτον (ὁ Ξέρξης) καταπελπισμένος».

Ὁ δάσκαλος μοῦ ἐξηγεῖ ὅτι σήμερα προσπαθοῦν οἱ περισσότεροι νὰ μιλήσουν «καλύτερα», γιὰτὶ ἤξεραν πὼς τοὺς ἀκούει κι ὁ «καθηγητὴς», δηλαδὴ ἐγὼ, κι συνήθισαν νὰ κάνουν τὸ ἴδιο κάθε ποὺ ἔρχεται ὁ ἐπιθεωρητὴς. Τὸ φόβο αὐτὸ ἀπὸ τὸν ἐπιθεωρητὴ, ποὺ ἐμποδίζει στὴ διδασκαλία τὴν ἀπλούστερη γλῶσσα, τὸν ἀπάντησα κι σ' ἄλλους δημοδιδασκάλους.

Ἐνας μεταφράζει ἀπὸ τὴ γλῶσσα μας στὴ γλῶσσα τοῦ σχολεῖου· τὸ εἶχε ἐργαστῇ τὸ κάνει εἶχε ἐργασθῇ.

IX

Μερικούς μήνες αργότερα, εκεί που ταξίδευα στην Έλβετία και μελετούσα τὰ σχολεία της, έτυχε ν' άκούσω και μαθήματα με ιδιαίτερο θέμα την έλβετική γλώσσα και την ιστορία της. Ένα τέτοιο μάθημα θά ήθελα νά καταχωρίσω εδώ, καθώς τὸ σημείωσα τὴν ώρα που τὸ άκουσα· έγινε στὸ Ἀνώτερο Παρθεναγωγείο τῆς Ζυρίχης, στὴ Β' τάξη τοῦ Διδασκαλείου, και δείχνει με πρόση ιστορική αντίληψη και τί σεβασμὸ συνηθίζουσι τὰ έλβετόπαιδα νά κρίνουν τὴ μητρική τους γλώσσα και τὴ σχέση της με τὴ γραφομένη, τὴ γλώσσα τοῦ σχολείου των, εκεί που σὲ μᾶς πρώτο τὸ σχολεῖο τὸ εθνικὸ ποτίζει τὰ έλληνόπουλα τὴν περιφρόνηση τῆς μητρικῆς τους γλώσσας.

Ἡ σύγκριση με τὰ έλβετικά σχολεία, ιδίως γιὰ τὸ ζήτημα τῆς γλώσσας, είναι διδαχτικώτατη, γιατί και στὴν Έλβετία έχουν δυὸ γλώσσες: τὰ έλβετικά, δηλαδή μιὰ γερμανική διάλεκτο, που ὅλοι οἱ Έλβετοί, κι οἱ μορφωμένοι, μιλοῦν, κάποτε και σ' ἐπίσημες περιστάσεις, και τὰ γερμανικά, δηλαδή τὴν ψηλὴ γερμανική διάλεκτο (Hochdeutsch), τὴν κοινὴ γερμανική, που κι οἱ Έλβετοὶ καθιέρωσαν γιὰ γλώσσα ἐπίσημη, γραφομένη, τοῦ σχολείου, φιλολογική. Σχετικὰ ὅμως με τὴ δική μας γλωσσική κατάσταση παρουσιάζει ἡ έλβετική διγλωσσία τὴν ἀκόλουθη διαφορά, ὅτι εκεί και ἡ ἐπίσημή τους κοινὴ γλώσσα είναι ἰδιώμα ζωντανό, που μιλιέται ἀπὸ ἑκατομμύρια ὁμογλώσσων και που μιὰ μεγάλη λογοτεχνία, ἡ γερμανική, σ' αὐτὸ είναι γραμμένη, ἐνῶ ἡ καθαρεύουσά μας, καθώς είναι γνωστό, οὔτε κανενὸς λαοῦ γλώσσα είναι, οὔτε φιλολογικὴ γλώσσα κατάρθρωσε νά γίνῃ.

**

Εἶχε γίνῃ λόγος γιὰ τὴν ἀρχὴ και τὴ συγγένεια τῶν ἰνδογερμανικῶν γλωσσῶν, τὴν ιστορία τῆς γερμανικῆς γλώσσας και τὴν ἐπικράτηση τῆς γερμανικῆς γραφομένης και στὴν Έλβετία, κι εἶχαν οἱ μαθητῆριες νά συλλογιστοῦν, ὡς τὸ ἐρχόμενο μάθημα, ἀν πρέπει νά θεωροῦν οἱ Έλβετοὶ εὐτύχημα πὼς και στὴν πατρίδα τους νίκησαν τὰ γερμανικά γιὰ ἐπίσημη κοινὴ γλώσσα, ἢ ἀν θά ἦταν καλύτερα νά καθιερώνονταν ἡ γλώσσα τοῦ τόπου, καθώς έγινε στὴν Ὀλλανδία, που κι εκεί μιλοῦν μιὰ γερμανικὴ διάλεκτο. Στὸ καινούριο μάθημα δείχνει στὴν ἀρχὴ ὁ καθηγητῆς πὼς με τὸ νά καθιερώσῃ ἡ Έλβετία τὴ γερμανικὴ γλώσσα, που παραδέχτηκαν ὅλες οἰκυρίως γερμανικὲς χῶρες,

έρχεται σὲ ἐπαφὴ με ὅλες αὐτές· κάθε νέα ἰδέα, κάθε καινούριος παλμός ζωῆς πνευματικῆς μετοχετεύεται στὴ στιγμή κι ὡς τὴν Έλβετία, καθώς μπορεί νά γίνῃ και τὸ ἀνάποδο. Ἀλλά, προσθέτει, με τὸ νά παραδεχτοῦμε γιὰ γραπτὴ γλώσσα τὴ λαλιὰ ξένου λαοῦ θυσιάσαμε κάτι ἀπὸ τὴν ἀτομικότητά μας, τὴν ξεχωριστὴ μας εθνικότητα· γιατί εἴμαστε χωριστὸ ἔθνος, ἢ ὄχι;»

— «Ναί».

— «Και γιατί;»

— «Γιατί εἴμαστε χωριστὸ κράτος» λέει μιὰ. «Γιατί ἔχομε δική μας ιστορία και ξεχωριστὴ ιστορικὴ εξέλιξη» προσθέτει μιὰ δευτέρῃ· «Γιατί εἴχαμε τοὺς δικούς μας πολέμους και ἀγῶνες γιὰ τὴν ἐλευθερία μας».

— «... Λοιπὸν εἶδαμε τώρα πὼς ἦταν ἀνάγκη τοῦ πολιτισμοῦ μας νά μὴ γράψωμε τὴ δική μας γλώσσα, τὰ έλβετικά μας. Μπορεῖτε τώρα νά μοῦ πῆτε τί κακὰ γεννιοῦνται ἔτσι;

— «Μᾶς καταστρέφονται οἱ διάλεκτοι οἱ έλβετικές». «Εἴμαστε ἀναγκασμένοι νά μαθαίνωμε στὸ σχολεῖο και μιὰν ἄλλη γλώσσα, ἐνῶ ἀν εἴχαμε κρατήσῃ τὴ δική μας, θά μαθαίναμε στὸν ἴδιο καιρὸ περισσότερα πράματα». «Ἀκόμη κι ὁ δάσκαλος δυσκολεύεται και θά προτιμοῦσε νά μιλᾷ με τοὺς μαθητῆς του τὴ γλώσσα τοῦ ἔθνους του». «Κάπου κάπου χάνομε τὴ φυσικότητα κι ἀμα μιλοῦμε τὴ γλώσσα μας».

— «Βέβαια, προσθέτει ὁ καθηγητῆς, και ἴσια ἴσια πρέπει νά προσπαθοῦμε νά μὴ γίνῃ αὐτὸ. Ἐμένα δά, οὔτε με πειράζει ν' ἀκούω μέσα στὰ γερμανικά ἐνός Έλβετοῦ μερικὸς διαλεκτισμὸς, οὔτε νομίζω πὼς πειράζει νά δεχόμαστε γράφοντας που και που στοιχεία ἀπὸ τὴ μητρική μας γλώσσα. Και ὅταν ἀδριο γίνετε δασκάλισες και σκορπιστήτε στὰ χωριά, νά μὴ νομίσετε πὼς είναι ἀνάγκη νά κάνετε τὸν κάθε μαθητῆ σας νά μιλᾷ ὅσο γίνεται καθαρῶτερα τὰ γερμανικά. Πρὶν ἀπ' ὅλα πρέπει νά κυτᾶτε τὴ φυσικότητα και νά σέβετε τὴ γλώσσα του, τὴ διάλεκτο...»

Τώρα, ἀν ἀποφασίζαμε νά μιλοῦμε και στὸ σπῆτι γερμανικά, ὥστε με τὸν καιρὸ νά σῆσουν τὰ έλβετικά, τί λέτε, θά θέλατε;»

— «Ὁχι, ὄχι», φωνάζουν ὅλες οἱ μαθητῆριες.

— «Κι ἔχετε δίκαιο. Ἔτσι, καθώς εἶπαμε, θά πνίγαμε ἕνα κομμάτι ἀπὸ τὸ ἐγὼ μας, τὸν ἐθνισμό μας... Ἐπειτα τί νομίζετε, είναι δυνατὲς τέτοιες συμφωνίες; Βέβαια βρίσκονται ἀραιὰ ἀραιὰ μερικὸι που μιλοῦν εὐθὺς ἐξ ἀρχῆς με τὰ παιδιὰ τους μόνο γερμανικά, γιὰ νά μὴ δυσκολεύονται ὕστερα, μὰ σπάνιοι είναι ὅσοι μποροῦν και ὅσοι

θέλουν να τὸ κάμουν. Τί λέτε, εἶναι δυνατό ν' ἀρχίσουν ἀπὸ αὐριο ἔλοι οἱ γονεῖς νὰ μιλοῦν γερμανικὰ μὲ τὰ παιδιὰ τους; (Ἐδῶ οἱ μαθητρίες μαιδιοῦν ἀποδοκιμαστικά)... Θὰ ἦταν μάλιστα καὶ λυπηρὸ ἀν τὸ ἔκαναν... Γιατί;»

— «Γιατί δὲ θὰ ἦταν δυνατό...». «Γιατί δὲ θὰ μπορούσαν νὰ ποῦν ὅλα ὅσα θὰ ἔλεγαν στὴ γλῶσσα τους».

— «Βέβαια, γιατί καθὼς εἶπαμε, οἱ ἑλβετικὲς λέξεις ἔχουν γιὰ μᾶς ἄλλο χρωματισμὸ, ἄλλη αἰσθητικὴ ἀξία· ἐκεῖνοι ποὺ ἀνατράφηκαν στὴ διάλεκτο θ' ἀναγκάζονται ἔτσι νὰ μεταχειριστοῦν μιὰ φτωχότερη γλῶσσα... Μὰ ἀνεξάρτητα ἀπ' αὐτὸ...»

— «Μιλώντας ἔπειτα μὲ ἄλλα παιδιὰ συνομιληκὰ των, θὰ μιλοῦσαν πάλι τὴ γλῶσσα τους».

— «Καλὰ, μὰ ἂς ὑποθέσωμε πὼς ἔμαθα ἐγὼ σπῖτι νὰ μιλῶ καλὰ γερμανικὰ· ὑπάρχουν καὶ τέτοια παραδείγματα... εἶναι λίγοι γονεῖς ποὺ μπορούν νὰ τὸ τολμήσουν... ἀλλὰ δὲν εἶναι τίποτε· εἶναι μιὰ γλῶσσα χωρὶς χαραχτήρα· ἀμα τὴν ἀκούω λυποῦμαι τ' αὐτιά μου... Κι ἔπειτα ὑποθέσετε πὼς μιμοῦνται καὶ ἄλλοι τὸ παράδειγμα αὐτὸ, κι ἀρχίζουν καὶ μεταχειρίζονται παντοῦ τὴ γλῶσσα τὴ γερμανικὴ οἱ κύκλοι τῶν μορφωμένων· θὰ τοὺς μιμηθοῦν βέβαια καὶ οἱ ἄλλοι· μὰ θὰ τὸ κατορθώσουν; ἔξω οἱ χωρικοὶ θὰ ἐξακολουθήσουν βέβαια νὰ μιλοῦν ἑλβετικά. Καὶ μιὰ τέτοια γλωσσικὴ διαίρεση στίς κοινωνικὲς τάξεις βέβαια δὲ συμφέρει, ἰδίως στὴ χώρα μᾶς μὲ τὸ δημοκρατικὸ τῆς χαραχτήρα· ἀν μιὰ φορὰ γίνῃ θὰ εἶναι ἀξιολύπητο... Πρέπει λοιπὸν νὰ εὐχόμεστε πὼς ἡ κατάσταση θὰ μείνῃ καθὼς εἶναι περίπου σήμερα... Πρέπει μάλιστα νὰ τὸ ἐλπίσωμε καὶ γιὰ τὸ συμφέρον ἀκόμη τῆς γραφομένης.

Τὰ ἑλβετικά μᾶς ἔμειναν καὶ εἶναι τὸ πιδ πλούσιο γερμανικὸ ἰδιῶμα ἀκριβῶς ἐπειδὴ μιλοῦνται ἀπὸ ὅλους, καὶ βέβαια θὰ ξεπέσουν καὶ θὰ φτωχύνουν, ἔταν οἱ μορφωμένοι παύσουν νὰ τὰ μιλοῦν... Ὅλη ἡ ἐθνικὴ μᾶς ζωὴ κρύβεται σήμερα ἀκόμη ἐκεῖ μέσα... Ἐχετε ἀκούσει γιὰ τὸ Ἰδιωτικόν, τὸ μεγάλο ἑλβετικὸ Λεξικὸ ποὺ βγαίνει χρόνια τώρα; οἱ γερμανιστὲς καὶ γλωσσολογικοὶ ἀποροῦν γιὰ τὸν πλοῦτο ποὺ ξεσκέπασε ἡ μελέτη καὶ περισυλλογὴ τῶν ἑλβετικῶν ἰδιωμάτων... Λοιπὸν, καὶ οἱ δύο γλῶσσες πρέπει νὰ μείνουν... Ἐχει ἀκόμη καμμία νὰ παρατηρήσῃ τίποτε;»

— «Ἡ γραπτὴ γλῶσσα μᾶς χαλᾷ τὴ διάλεκτο».

— «Βέβαια αὐτὸ εἶναι λυπηρὸ. Μὰ τί ὁμορφὴ, γεμάτη ζωὴ ποὺ μένει ἡ γλῶσσα τῶν χωρικῶν καὶ τί δροσιὰ μᾶς σταλάζει ἔταν τὴν

ἀκούμε! Γιατὸ ὅς εἶπα πὼς καὶ γιὰ τὴ γραφομένη γλῶσσα συμφέρει νὰ ζῆ ἡ διάλεκτο... Κι ἀπὸ ποῦ ἄλλοῦ, ἀν ὄχι ἀπὸ δῶ θ' ἀντλήσῃ τὴ ζωὴ τῆς; ἀφοῦ οὔτε κἀν θὰ ὑπῆρχε καὶ θὰ μπορούσε νὰ εἶναι καὶ αὐτὴ ζωντανὴ γλῶσσα, ἀν δὲν εἶχε βγῆ καὶ αὐτὴ ἀπὸ μιὰ διάλεκτο, ἀπὸ τὴ ζωὴ. Καὶ πάντα στὴ διάλεκτο θὰ πρέπη νὰ καταφύγῃ, κάθε φορὰ ποὺ θὰ χρειαστῇ καινούρια ζωὴ, γιὰ νὰ μὴν κοκκαλιάσῃ καὶ νὰ μὴ νεκρωθῇ. Βέβαια, καὶ οἱ μεγάλοι συγγραφεῖς μπορούν νὰ τῆς δώσουν ζωὴ, δημιουργώντας ἀπὸ μέσα τους, μὰ εἶναι ἀπαραίτητοι γιὰ τὴ ζωὴ κάθε γραφομένης οἱ χυμοὶ τῆς ζωῆς ποὺ μόνο στὰ τοπικὰ ἰδιώματα βρίσκονται...».

*
**

Τὴν ἴδια ἐποχὴ ἤμουν καὶ σ' ἓνα δημοτικὸ σχολεῖο, σὲ μιὰ μικρὴ πόλῃ τοῦ Ἀργκαου. Κάποιο ἀπὸ τὰ παιδιὰ εἶχε ἓνα ὄνομα κάπως περίεργο, κι ἡ δασκάλισσα προτιμοῦσε, μοῦ εἶπε, νὰ τὸ φωνάζῃ καθὼς τὸ ἔλεγαν κι οἱ δικοὶ του σπῖτι, Σόνιο. Τῆς εἶπα τότε πὼς σὲ μᾶς «σὲ ἄλλη ἐποχὴ» πολλοὶ δάσκαλοι ἀλλάζαν τὰ ὀνόματα, ἰδίως τὰ ἐπίθετα τῶν μαθητῶν τους, μόλις τοὺς πρωτόγραφαν στὸ μητρώο ἢ στὸν κατάλογο, ἀμα τὰ ἔβρισκαν πολὺ λαϊκὰ κι ὄχι ἀρκετὰ «καθαρά», καὶ πὼς καὶ σήμερα γίνετα κάποτε αὐτὸ. Μὰ δυσαρεστήθηκε ἡ δασκάλισσα ἀπὸ τὸν ἀτοπο αὐτὸ παραλληλισμὸ κι ἀγαναχτισμένη μὲ σταμάτησε. «Ἄ ὄχι!, εἶπε· αὐτὸ δὲν εἶναι σωστὸ· αὐτὸ ἀποξενώνει τὸ παιδί ἀπὸ τὸ σχολεῖο. Ἐγὼ πάντα ρωτῶ τὰ παιδιὰ πὼς τὰ φωνάζουν σπῖτι».

ΜΑΝΟΛΗΣ ΤΡΙΑΝΤΑΦΥΛΛΙΔΗΣ

Σημ. τῆς Διευθύνσεως τοῦ Δελτίου.

Τὴν ἀκόλουθὴ μελέτη, ποῦ ὁ συγγραφέας τῆς μετρίοφρονος ὀνομάζει «κουβέντα», δημοσιεύομε στὸ Δελτίο μας, ἂν καὶ δὲν ἔχει σχέση μετὰ τὰ ἐκπαιδευτικὰ καὶ παιδαγωγικὰ ζητήματα, ποῦ εἶναι ἡ κυρία βάση τοῦ Δελτίου μας, γιατί θεωροῦμε καλὸ νὰ δημοσιεύομε κάποιες μελέτες καὶ γιὰ γενικώτερα θέματα, καθὼς π. χ. αὐτὴν ποῦ με τόση σαφήνεια κ' ἐμβρίθεια παρουσιάζει ἕνα φιλόσοφο σχετικὰ νέο, ἂν ἔχει ὀλίγα ὄγνωστο, γιὰ τὴν Ἑλλάδα.

H. BERGSON¹

Ὁ Μπέρξονας προχωρεῖ ἕνα βῆμα πέρα ἀπὸ τὸν Κάντ. Ὁ Κάντ εἶπε: Ἡ διάνοια τοῦ ἀνθρώπου μόνον φαινόμενα μπορεῖ νὰ διακρίνει τὰ νοούμενα, τὰ ὄντως ὄντα, ἀδύνατον. Ἔθεσεν ἔτσι τὰ ὄρια τοῦ ἀνθρώπινου λογικοῦ καὶ καταντοῦσεν ἀδύνατη ὁποιαδήποτε πιά μεταφυσική, στηριζόμενη στὴ διανόηση.

Ὁ Μπέρξονας ἀκόμα περισσότερο ἐλαττώνει τὴν ἀξία τῆς διάνοιας τοῦ ἀνθρώπου. Ἡ διάνοια μόνον τὴν ἀκίνησιάν μπορεῖ νὰ συλλάβει, μόνον τὴν ἔκτασιν καὶ τὴν ποσότητα. Ποτὲ τὴν κίνησιν, τὴν ἔντασιν καὶ τὴν ποιότητα. Ἡ διάνοια εὐτὺς ὡς ἀντικρύσει ἕνα φαινόμενο, εὐτὺς τὸ σταματᾷ, τοῦ ἀφαιρεῖ τὴν κίνησιν καὶ τὴ ζωὴ. Γι' αὐτὸ τὸ κύρος τῆς εἶναι ἀπόλυτο στὰ μαθηματικά, στὶς ἀφηρημένες ἔννοιες εἶναι ὁμοῦ ἀπόλυτος, φύσει ἀνέκταν, νὰ γνωρίσει τὰ φαινόμενα τῆς ζωῆς καὶ τῆς ἐξέλιξης.

Ἄλλ' ἐνῶ ἔτσι ὁ Μπέρξονας ἐλαττώνει τὴν ἀξία τῆς διάνοιας, μεγαλώνει ὁμοῦ ἀπὸ τὴν ἄλλη μεριὰ τὴν ἀξία τοῦ συνολικοῦ ἀνθρώπου. Ὑπάρχουνε στὸν ἀνθρώπο ἄλλες ιδιότητες ἔξω ἀπὸ τὴ διάνοιαν, ποῦ αὐτὲς μποροῦνε νὰ γνωρίσουν τὴν κίνησιν, τὴ ζωὴ, τὴν οὐσίαν δηλ. τῆς πραγματικότητος, τὸ «ὄντως ὄν».

Κ' ἔτσι γίνεται πάλι δυνατὴ καὶ δικαιολογημένη μιὰ νέα μεταφυσική, στηριζόμενη ἔτι πιά στὴ διανόησιν ἀπλῶς, μὰ καὶ στὶς ἄλλες γνωστικὰς δυνάμεις τοῦ ἀνθρώπου.

¹ Αὐτὸ δὲν εἶναι μελέτη, εἶναι μιὰ ἀπλὴ κουβέντα ποῦ γίνηκε στὰ Γραφεῖα τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Ὁμίλου, σὲ μερικὸς φίλους μου ποῦ ἤθελαν πρόχειρα νὰ μάθουνε μερικὰ πράγματα γιὰ τὸν Μπέρξονα.

Σαφέστατα λοιπὸν παρουσιάζεται τώρα μπροστὰ μας τὸ γενικὸ διάγραμμα ποῦ θ' ἀκολουθήσομε, ἀπόψε, μιλώντας γιὰ τὸν Μπέρξονα.

1) Θὰ ἐξετάσομε τὰ ὄρια ποῦ ὁ Μπέρξονας θέτει στὴ διάνοιαν.

2) Τίς πλάνες ποῦ γέννησε ἡ ἀκρατὴ ἐφαρμογὴ τῶν διανοητικιστικῶν μεθόδων α) στὴν ψυχολογίαν (ἐλεύθερη βούλησιν) καὶ β) στὴ βιολογίαν (ἐξέλιξιν).

3) Τέλος θὰ ἐξετάσομε τὴν κοσμογονικὴ θεωρίαν τοῦ Μπέρξονα καὶ τὴ μέθοδον τῆς νέας Μεταφυσικῆς.

I

«Ποτὲ δὲ θὰ λευτερωθῶμενα, ὁμολογεῖ ὁ μέγας ψυχολόγος James, καὶ δὲ θὰ θυσίαζα τὴ λογικὴ σὲ κάτι ἄλλο ἀνώτερον καὶ δὲ θὰ τὴν ἐβγαίνα ἀπὸ τὰ βαθύτερα ἄδυτα τῆς φιλοσοφίας, γιὰ νὰ τὴν τοποθετήσω ἐκεῖ ποῦ μόνον ἔχει κύρος, στὸν κόσμον τῆς ἀπλῆς ἀνθρώπινης πρακτικῆς, ἂν δὲ μοῦ τύχαινε νὰ διαβάσω τὸν Μπέρξονα».

Ἀληθινὰ ἔπειτα ἀπὸ τὸν Πλάτωνα καὶ τὸν Κάντ, ὁ Μπέρξονας θ' ἀποτελέσει τὸ μεγαλύτερον βῆμα τοῦ ἀνθρώπινου φιλοσοφικοῦ ζετυλισμοῦ. Ὁ διανοητικισμὸς (intellectualisme), ποῦ ἀπὸ τὸν Πλάτωνα, καὶ πέρα εἶχε τὴν ἀξίωσιν νὰ γνωρίσει τὴν πραγματικότητα καὶ νὰ τὴν ὑποτάξει στοὺς μαθηματικοὺς ἀπλοὺς τοῦ νόμου κ' ἐθεωρεῖτο ὡς ὁ ὑπέρτατος διαιτητὴς κάθε ιδέας, περιόρισε τὴ φιλοδοξίαν του, ὅταν ὁ Κάντ ἀπόδειξε πὼς δὲν μπορεῖ ποτὲ ἡ διάνοια νὰ γνωρίσει τὰ ὄντως ὄντα τῆς παραχώρησεν ὁμοῦ ἀπόλυτη ἐξουσίαν σὲ ὅλη τὴν ἐμπειρίαν τῶν αἰσθητῶν φαινομένων. Ὁ Μπέρξονας ἐρχεται νὰ τῆς ἐπιβάλλει ἀκόμα κι ἄλλους περιορισμοὺς: ἡ διάνοια μόνον τὴν ὕλην, τὸ ἀψυχο, τὸ σταματημένον, τὸ μὴ ἐξελισσόμενον κ' ἐπομένως τὸ μὴ ζωντανόν, μπορεῖ τέλεια νὰ νοιώσει καὶ νὰ ὑποτάξει στὰ γεωμετρικὰ τῆς καλοῦπια. Τὰ φαινόμενα ὁμοῦ τῆς ζωῆς ποῦ πάντα ρέουν, ξετυλιζοῦνται καὶ γίνονται, οὐδέποτε θὰ μπορέσει νὰ συλλάβει καὶ νὰ νοιώσει.

Ὁ διανοητικισμὸς στηρίζεται στὴν ιδιότητα τοῦ ἀνθρώπου ποῦ τὸν ὕψωνει ἀπάνω ἀπὸ τὰ ζῶα, στὴν κορυφὴ τῆς γήινης μας δημιουργίας. Στηρίζεται στὴ διάνοιάν μας ποῦ ἔχει τὴ δύναμιν νὰ μεταμορφῶναι τὸ ἀμορφο χάος τῶν φαινομένων στὴν πειθαρχικὴν ἱεραρχίαν τῶν ἐνοειῶν. Τὸ κάθε συναίσθημα ἢ τὸ κάθε σύμπλεγμα συναισθημάτων τὸ βαφτίζει μ' ἕνα ξεχωριστὸ ὄνομα, τὸ ταξινομᾷ, τὸ ὑποτάσσει σὲ γένη καὶ εἶδη καὶ τοῦ δίνει μιὰν ὀρισμένη μορφή. Ὅταν ἔτσι τὸ ταξινομήσει, τοῦ ἐφαρμόζει κατόπιν τὸνομα τοῦ γένους του.

Κ' έτσι ή διάνοια αποτελεί τὸ μέγιστο προνόμιο τοῦ εἶδους μας: ἁρμονία, γυγάντωση τῶν δυνάμεών μας, ὑποταγή τῆς πραγματικότητας στίς ἀνάγκες τοῦ νοῦ μας: τὰ άτομα ὑποτάχτηκαν σέ εἶδη, τὰ εἶδη σέ γένη κι ὅσο πῶς ἀνέβαινε ή διάνοια, ὅσο δηλαδή περισσότερο ἀλάργαινε ἀπό τήν πραγματικότητα, τόσο κ' οἱ ἀφηρημένες ἔννοιες πῶς μόνη τῆς δημιουργήσε τῆς φαινότανε πῶς ἀψηλές, πῶς σεβαστές καί μάλιστα, σὸ τέλος, πῶς ὑπαρχτές. Τὸ σύνολο τῶν ἀφηρημένων αὐτῶν ἔννοιῶν (οἱ Ἰδέες τοῦ Πλάτωνα) ἀποτελέσαν τήν ἀληθινήν πραγματικότητα, τήν ἀμετάβλητην κ' αἰώνια, ἐνῶ ή ἄλλη, ή αἰσθητή, ή μεταβαλλόμενη, ή ἐφήμερη, σκιά ἀπλή, ἀσήμαντη κι ἀστατή εἶταν τῆς νοητῆς πραγματικότητας.

Νά ποιά στάθηκε ή βασιμική πλάνη τοῦ διανοητικισμοῦ τοῦ Πλάτωνα. Ὁ ὀρισμός, λέει, ἐνός ἀντικειμένου μᾶς ἀποκαλύπτει τί εἶναι ἀληθινά τὸ ἀντικείμενο τοῦτο. Ἀπό τὸ Σωκράτη καί Πλάτωνα ἀρχίζει ή ὀλέθρια ἐπικράτηση τοῦ ἀκρατοῦ διανοητικισμοῦ. Ἀπό τότε ή φιλοσοφία διδάσκει πῶς ή πραγματικότητα ἀποτελεῖται ἀπό οὐσίες κι ὄχι ἀπό φαινόμενα καί τότε μόνο γνωρίζομε τίς οὐσίες αὐτές δταν γνωρίζομε τοὺς ὀρισμούς τους. Ἔτσι ἀρχινήσαν καί ταύτιζαν τὸ πρᾶμα μὲ μίαν ἔννοια, ἔπειτα τήν ἔννοια αὐτή μὲ τὸν ὀρισμό.

Καί τοῦτο γιατί ή ἀνθρώπινη διάνοια ρέπει ἀκαταμάχητα στήν ἀπλοποίηση. Οἰκονομᾷ ὅσο μπορεῖ καί τήν ιδιότητά τῆς αὐτή τῆ μεταβιβάζει καί στὸν ἔξω κόσμο. Ἄν ὅμως ἀντί ν' ἀναπαραστήσομε τὸν κόσμο μέσα στίς ἀπλές, οἰκονομικές καί γεωμετρημένες γραμμές τῆς λογικῆς μας, κυτάξομε ἀνεπηρέαστα τί ή ἐμπειρία μᾶς δείχνει, θ' ἀλλάζομεν ἐντελῶς γνώμη. Ἐνῶ ή διάνοια φαντάζεται ἀποτελέσματα ἴσα ἴσα, τοιγκούνικα, προσαρμοσμένα μὲ τίς αἰτίες, ή φύση ἀσωτη σκορπᾷ χίλια ἐκεῖ πῶς χρειάζεται ἓνα καί πλῆθος δυνάμεις χωρὶς ἀνθρώπινη λογική ἀλληλομάχονται κ' ἐξουδετερώνονται. Μέσα στὸ χάος αὐτὸ ή ἐμπειρική παρατήρηση μᾶς φανερώνει συγγένειες μεταξὺ τῶν φαινομένων καί σχέσεις μεταξὺ τῶν πραγμάτων μὰ οἱ σχέσεις αὐτές εἶναι πρόσκαιρες, καί τὰ πρᾶματα ρέουν. Στή ροήν αὐτή τήν ἀεικίνητην κι ἀπιαστήν ή ἀνθρώπινη διάνοια, πῶς μᾶς δόθηκε ὅπλο γιά τήν ἐνέργειά μας καί τήν προσαρμογή στούς τριγύρω μας ὄρους, ἔχει ἀνάγκη νὰ βρεῖ μιά βάση, νὰ θέσει ἀκίνητα σημεῖα γιά νὰ τὰ χρησιμοποιοῦσει, νὰ παραλείψει πολλά, νὰ φωτίσει λίγα κ' ἔτσι νὰ θέσει κάποια τάξη κι ἁρμονία στὸ χάος τῶν συναισθημάτων καί τῶν ἐρεθισμῶν.

Ἄς πάρομε ὡς παράδειγμα τήν κίνηση. Στήν ἀρχή ή κίνηση εἶναι ἓνα θολὸ συναισθημα, πῶς ή πρωτόγονη μορφή του γίνεται

αἰσθητὴ τέλεια στὸν ἴλιγγο. Ὅταν μᾶς πιᾶσει ἴλιγγο, νοιάθομε τήν κίνηση μᾶς σπρώχνει ἐδῶ ή ἐκεῖ, πότε μὲ δύναμη μεγάλη, πότε πῶς ἡσυχᾶ δταν ὅμως κατορθώσομε νὰ προσδιορίσομε γύρω μας τ' ἀντικείμενα, νὰ θέσομε σημεῖα σταθερά, τότε διανοητικίζομε, νὰ ποῦμε, τήν κίνηση καί κατορθώνομε νὰ βαδίσομε χωρὶς τρικλίσματα.

Ὁ μαθηματικὸς νοῦς ὀργανώνει μὲ τή μέθοδον αὐτή τήν κίνηση κ' ἔτσι ή κίνηση μπαίνοντας σέ λογική διατύπωση μετατρέπεται «σέ σειρά διαδοχικῶν σημείων τόπου, πῶς ἀντιστοιχοῦνε σέ σειρά διαδοχικῶν στιγμῶν χρόνου». Μ' αὐτὸ τὸν τρόπο γλυτώνομε ἀπὸ κάθε ἀσάφεια πῶς εἶχε τὸ συναισθημα, ἀλλὰ—καί τοῦτο εἶναι σπουδαιότατο—χάνομε καί τήν πιστὴν ἀντίληψη τῆς πραγματικότητας. Ὁ,τιδήποτε κι ἂν εἶναι ή κίνηση, ἓνα μόνο δὲν μπορεῖ βέβαια νάναί: ἀκίνησια. Ὁ ὀρισμὸς ὅμως πῶς ή διάνοια καθὼς εἶδαμε δίνει στήν κίνηση, ἀναλῦει τήν κίνηση σέ ἀπειρες ἀκινήσιες. Μᾶς δίδει ἀπειρες στάσεις τοῦ κινούμενου σώματος, χωρὶς ὅμως νὰ μᾶς πεί πῶς τὸ σῶμα ἀπὸ τὸ ἓνα σημεῖο πηγαίνει στὸ ἄλλο. Τὸ σῶμα ἐννοεῖται πηγαίνει μὲ τήν κίνηση οἱ στάσεις ὅμως πῶς τοῦ δίνει ἀναλῶντας ή διάνοια, δὲν περιέχουν κανένα στοιχεῖο κινήτικῶ. Γι' αὐτὸ εἶχε δίκιο ὁ Ζήνωνας ὁ Σοφιστῆς νὰ διακηρύχνει πῶς κίνηση δὲν ὑπάρχει, ὑπάρχει μόνο ἀκίνησια κ' ἔτσι βλέπομε πῶς ὁ διανοητικισμὸς ἐδῶ ἀντί νὰ μᾶς κάνει νοητὴ τήν πραγματικότητα, μᾶς τήν κατανατᾷ τούναντίον ἐντελῶς ἀκατανόητη.

Μὰ τότε τί ἀξία ἔχει ή διάνοια ἀφοῦ διαστρέφει, μὴ μπορώντας νὰ τὸ ἀντιληφτεῖ, τὸ οὐσιῶδες στοιχεῖο τῆς ζωῆς, τήν κίνηση; Μέγιστη. Μετατρέποντας τήν κίνηση σέ ἀκίνησια, θέτει στήν ἀκατάπαυτη ροή τῶν συναισθημάτων σημεῖα σταθερά, ἀπαραίτητα στήν ἐνέργεια τοῦ ἀνθρώπου, πῶς τὰ ξαναβρίσκει πάντα στήν ἴδια θέση ὁσᾶκις τὰ ξαναχρειαστῆ.

Ἡ διάνοια μᾶς δόθηκε ὄχι γιά τὴ θεωρία, μὰ γιά τήν πράξη. Μᾶς χρειάζεται ἓνα σύστημα ἔννοιῶν πῶς νὰ μὴ ρέει, νάχει βάση στερεή, νὰ σχετίζει ἀπαρασάλυτα τὸ ἓνα φαινόμενο μὲ τὸ ἄλλο, νὰ ὑποτάσσει σέ κατηγορίες καί σέ γένη ὀλόκληρες σειρές φαινόμενα κ' ἔτσι δταν μᾶς παρουσιάζεται κάποιο νέο φαινόμενο νὰ μποροῦμε νὰ τὸ ὑποτάξομε σέ ὀρισμένη κατηγορία, πῶς νὰ τήν κυβερνοῦν ὀρισμένοι νόμοι. Γιά ἓνα τέτοιο πρακτικὸ σύστημα, ἀπαραίτητη εἶναι ή ἀκίνησια: ἔτσι μόνο μποροῦμε νὰ βρισκομε πάντα τίς ἴδιες σχέσεις καί ν' ἀναγνωρίζομε τὰ ρέοντα φαινόμενα ἀπὸ τίς λέξεις πῶς τ' ἀκίνητοῦν ὀνοματίζοντάς τα.

Ἀντινομία λοιπὸν ἀγιάτρευτη μεταξὺ τῶν ἔννοιῶν μας καί τῶν

συναίσθημάτων μας, μεταξύ της διάνοιας και της ενδόμυχης εμπειρίας μας. Την αντινομίαν αυτή ο Μπέρξονας τη μελέτησε βαθύτατα, προχωρώντας ένα μέγιστο βήμα πέρα από τον Κάντ. Πρώτος ο Μπέρξονας αρνείται πως ή λογική έχει τη δύναμη να συλλάβει όχι πια τα νοούμενα, ως απόδειξε ο Κάντ, αλλά και τα φαινόμενα της ζωντανής πραγματικότητας, έχει όμως άπειρο στάδιο όπου το κύρος της είναι ακαταμάχητο.

Οι άφηρημένες έννοιες όταν θένε να καταστήσουν τη ζωή νοητή, σταματούν την κίνησή της, ακριβώς όπως ο κινηματογράφος θέλοντας να πάρει την κίνηση ενός πουλιού, ακινητεί πλήθος στάσεις του την ώρα που το πουλί πετά.

Η διάνοια δεν μπορεί να συλλάβει την κίνηση, μήτε τα μέσα που κάνουν τη ζωή να κινείται, δεν μπορεί ποτέ της να γεμίσει το ανάμεσα σε δυο σημεία χρονικά διάστημα: αν όμως παραδεχτούμε πως τ' ακίνητα σημεία που θέτει θα μένουν πάντα τα ίδια, μπορούμε να υπολογίσουμε ποιές στάσεις θα πάρει στο μέλλον και να προόδομε την επανάληψη ενός φυσικού φαινομένου.

Τούτο όμως, ή πρόβλεψη αυτή, ένα πράμα απαραίτητα προϋποθέτει: πως αποδέχεται σε φαινόμενα κινούμενα μόνο στο διάστημα που είναι ομοιόμορο κι όχι στο ξετύλιγμα το ανομοιόμορο της ζωής.

Η διάνοια τις σχέσεις των φαινομένων αυτών μπορεί ν' αντιληφτεί και να μεταδιβάσει σε άλλες ανθρώπινες διάνοιες, γιατί μπορεί να διατυπώσει πιστά, με τ' αφηρημένα σύμβολα, την ποσότητα. Την ποιότητα όμως, το αρχικό συναίσθημα, αδύνατον να μεταδιβάσει, γιατί αδύνατον την ποιότητα να μεταφέρουμε σε ποσότητα κ' επομένως και σε μαθηματικό υπολογισμό. Στα μαθηματικά π. χ. ή απόσταση μεταξύ των μονάδων είναι απaráλλαχτα ή ίδια (μεταξύ 4 και 5 ή 8 και 9 κλπ.), μπορούμε δε και να όρίσουμε τα μεγέθη των αριθμών το 10 μεγαλύτερο από το 6 γιατί περιέχει το 6 + κάτι άλλο). Οι μαθηματικές όμως αυτές διαβάσεις αδύνατον να υπάρξουν σε ποιοτικά δεδομένα: ή μια λύπη είναι ανομοιόμορη με μίαν άλλη λύπη και δεν μπορούμε ποτέ να πούμε πως περιέχει τη δεύτερη απaráλλαχτη + κάτι άλλο. Μήτε μπορούμε να πούμε πως ένα συναίσθημα βρίσκεται αποκάτω ή αποπάνω ή στα πλάγια ενός άλλου συναίσθηματος. Γι' αυτό, κι αν ακόμα ακριβέστατα γνωρίζαμε το μηχανισμό των εγκεφαλικών λειτουργιών, μήτε ιδέα πάλι δε θάχαμε για τα ψυχικά γεγονότα.

Ακριβώς γι' αυτό ή διάνοια για να ενεργήσει άπάνω στο χρόνο

και στην κίνηση, πρέπει να μετατρέψει το χρόνο σε ομοιόμορο στοιχείο, δηλαδή σε διάστημα και την κίνηση σε άπειρα ακίνητα σημεία, δηλ. σε ακινησία. Αφαιρεί δηλαδή από την κίνηση και το χρόνο, οι ουσιώδες έχουν, την είσοποιό τους διαφορά. Όταν ένας αστρονόμος προλέγει μίαν έκλειψη, τί κάνει; Συμαζεύει στο ελάχιστο το χρόνο που χωρίζει την τωρινή στιγμή της πρόβλεψης από τη μελλούμενη της έκλειψης, θεωρεί δηλαδή το χρόνο ομοιόμορο, όπως το διάστημα, αλλιώς θάταν αναγκασμένος να λάβει υπ' όψη του άγνωστους παράγοντες που θα έδημιουργούντο στο ανάμεταξύ — πράμα που δε συμβαίνει στα φυσικά φαινόμενα, γιατί ενεργούν σε ομοιόμορο στοιχείο, το διάστημα, συμβαίνει όμως στα ξετυλιζόμενα οργανικά φαινόμενα γιατί ενεργούν σε ανομοιόμορο χρόνο, σε ακατάπαυτο δημιουργικό ξετύλιγμα.

Ο ουσιώδης χαρακτήρας της ζωής είναι να μεταβάλλεται αδιάκοπα: όλες μας όμως οι αφηρημένες έννοιες είναι αμετάβλητες κι ασύνοχες: ένας μόνος τρόπος υπάρχει για να τις φανταστούμε πως καθρεφτίζουν πιστά τη ζωή: να υποθέσουμε αυθαίρετα σημεία όπου να σταματά προς στιγμήν ή ζωή. Μόνο με τους σταθμούς αυτούς, τους ανύπαρχτους, μπορούμε ν' αντιστοιχούν οι αφηρημένες έννοιές μας. Οι έννοιες άρα αυτές δεν αποτελούν μέρος της πραγματικότητας: Είναι απλώς κινηματογραφικές αποψες που ή διάνοια παίρνει αντικρίζοντας τη ροή. Με τις άπειρες αυτές ακίνητες στάσεις αδύνατον ποτέ ή διάνοια ν' απαρτίσει την κίνηση. Πηδήσετε όμως δια μίας στο έσωτερικό των πραγμάτων, στο σαλεύόμενο, ενεργό και ζωντανό βάθος των πραγμάτων: τότε τα χάσματα γεμίζουν, οι διακοπές μετατρέπονται σε κινούμενη σύνθεση, νοιώθετε την ταχύτητα, τη διαδοχή, τις χρονικές στιγμές και πλήθος άλλα πράματα, που ξεφεύγουν από το δίχτυ, όσο πυκνό κι αν είναι, της διάνοιας.

Το ίδιο γίνεται σε όλα τα κινούμενα, ξετυλιζόμενα φαινόμενα. Τοποθετηθήτε στο κέντρο της φιλοσοφικής αντίληψης ενός σοφού και θα νοιώσετε απευθείας όλα του τα συμπεράσματα, όσο διαφορετικά ή κι αντιφατικά κι αν τα παραμορφώνει ή λεκτική ανάγκη. Υπάρχουν άπειρες απόχρωσες έννοιών που οι λέξεις αδυνατούν να εκφράσουν, γιατί οι λέξεις χρησιμεύουν για τις πιο χοντροειδείς λεκτικές ανάγκες του κοινωνικού ανθρώπου, εκφράζουν τ' απολύτως απαραίτητα κι αδιαφορούν για τα πραχτικώς έπουσιώδη, για τους μύριους χρωματισμούς που μεσολαβούν ανάμεσα σε δυο χτυπητά χρώματα.

Τούναντίον μείνετε έξω από το σύστημα του φιλοσόφου και προσπαθήσετε να το έννοήσετε κολλώντας τη μιά φράση με την άλλη,

αναλύοντας την κάθε λέξη του (χωρίς φυσικά να γνωρίζετε τί γνωστικές απόχρωσες ή κάθε λέξη αυτή περιέχει), ή αποτυχία είναι σύγυρη¹ γιατί κάτω από τις αλύγιστες λέξεις κυκλοφορεί ή ζωή, το αίσθημα, ή ψυχική ανάγκη, δηλαδή ή ουσία της φιλοσοφίας αυτής, πού ξεφεύγει από τὰ χοντρά δάχτυλα της έκφρασης.

Συμπέρασμα τών προηγούμενων είναι ο καθορισμός της αξίας της 'Επιστήμης' αφού ή διάνοια είναι τὸ μόνο ὄργανο της 'Επιστήμης και αφού ή δικαιοδοσία της διάνοιας περιορίστηκε μόνο στις σχέσεις τών φαινομένων, πού ὑπόκειται στο δμοιόμερο διάστημα, ή αξία κ' ή δικαιοδοσία της 'Επιστήμης καθορίζονται ακριβέστατα. 'Η 'Επιστήμη είναι σύστημα σχέσεων κάθε θεωρία πού πολεμᾷ να ἐξηγήσει τὴν οὐσία τών φαινομένων, τοῦ ἠλεκτρισμοῦ λ. χ. της θερμότητας, της ἑλξης, κλπ. δὲν είναι ἐπιστημονική, ξεφεύγει τὰ ὄρια της 'Επιστήμης, γιατί ξεφεύγει και τὰ ὄρια της διάνοιας. 'Επίσης κάθε θεωρία πού πολεμᾷ να ἐξηγήσει τὰ ζωικά φαινόμενα, είναι ἐντελῶς ἀστήρικτη ἀερολογία ή παραμορφωμένη και ἀψυχη έκφραση φαινομένων πού ὑπερβαίνουν τὰ ὄρια της διάνοιας κ' ἐπομένως και της 'Επιστήμης¹.

II

ΕΛΕΥΤΕΡΗ ΒΟΥΛΗΣΗ:

'Αφού ο Μπέρξονας καθόρισε τὰ ὄρια της διάνοιας, αφού βαθιά ξεχώρισε τὸ διάστημα από τὸ χρόνο τὸν ἀνομοιόμερο, ἐφάρμοσε τὰ δεδομένα του αὐτὰ στην ψυχολογία.

'Αλλὰ τί ἀνακαλύπτει; 'Ότι ή ψυχολογία εἶχε κοπεί ἀπάνω στ' ἀχνάρια τών μαθηματικῶν! Σύγχυση προαιώνια τόπου και δημιουργικής ἐξέλιξης στο χρόνο, ταύτιση ἀδικαιολόγητη ὄντων πού ζοῦνε και ἀφηρημένων νεκρῶν ἐνοιῶν.

'Η σύγχυση αὐτή γέννησε πλήθος πλάνες κ' ἔφερε στὴ μέση προβλήματα, πού, ὅπως ἐτέθησαν, εἶταν ἀδύνατον ποτὲ να λυθοῦν.

'Ενα από τὰ προβλήματα αὐτὰ είναι και τὸ πρόβλημα της ἐλεύτερης βούλησης τοῦ ἀνθρώπου.

'Αναγκαστικά, λέει ο Μπέρξονας, ἐκφραζόμαστε με λέξεις και

¹ Μὰ τὸ ζήτημα αὐτὸ περί της αξίας της 'Επιστήμης βρίσκει τὴ λύση του γενικότερα σὲ ὅσα εἴπαμε παραπάνω και γι' αὐτὸ ή ἀνάπτυξή του θέταν μὴ ἀπλή λεπτομέρεια στο σύστημα τοῦ Μπέρξονα.

σκεπτόμαστε ταξινομώντας τις σκέψεις μας στο διάστημα. Δηλαδή ή γλώσσα μᾶς ἀναγκάζει να ἐπιβάλλομε στις ἰδέες μας τις ἴδιες ξεκάθαρες και ἀπότομες διακρίσεις, τὴν ἴδια διάλειψη συνέχειας, πού ἐπιβάλλομε και στα ἐξωτερικά ἀντικείμενα. 'Η ἀφομοίωση αὐτή είναι ὠφέλιμη στὴν πρακτικὴ ζωή και ἀπαραίτητη στις πλείστες ἐπιστήμες. 'Η ἀφομοίωση ὁμως αὐτή ἐσωτερικοῦ κ' ἐξωτερικοῦ κόσμου γεννᾷ πλείστες πλάνες και δίνει ἀφορμὴ σὲ φιλοσοφικά προβλήματα ἐντελῶς ἀλυτα από τὴ διάνοηση: παραθέτουμε στο διάστημα φαινόμενα πού δὲν είναι δυνατόν να καταλάβουν χῶρο, ταυτίζοῦν ποσότητα και ποιότητα, ἔκταση ὁμογενή και χρόνον ἑτερογενή κ' ἔτσι τὸ πρόβλημα κατανατᾷ ἀλυτο, γιατί στὴ βάση του ὑπάρχει ἀνυπέρβλητη σύγχυση.

'Ενα από τὰ προβλήματα αὐτὰ είναι τὸ πρόβλημα της ἐλεύτερης βούλησης. 'Όλη ή συζήτηση μεταξύ αἰτιοκρατικῶν (déterministes) και τών ἀντιπάλων τους προϋποθέτει τὴ σύγχυση μεταξύ ποσότητας και ποιότητας' ἄμα ή σύγχυση αὐτὴ ἐκλείφει και τὸ πρόβλημα αὐτὸ παύει πᾶ να ὀφισταται.

«Νάχεις συνείδηση, λέει ο St. Mill, πῶς εἶσαι ἐλεύτερος θὰ πει πῶς πρὶν να διαλέξεις μποροῦσες να διάλεγες διαφορετικά». Τούναντίον οἱ αἰτιοκρατικοὶ ὑποστηρίζουν πῶς αφού δόθηκαν ὀρισμένα δεδομένα, ὀρισμένη θὰ είναι κ' ή ἐκλογή' — ή ἐκλογή τίποτ' ἄλλο δὲν είναι παρά ή συνισταμένη πολλῶν συνιστωσῶν. Οἱ ὀπαδοὶ πάλι της ἐλεύτερης βούλησης παραδέχονται πῶς ή αὐτὴ σειρά τών προηγούμενων μπορεῖ να καταλήξει σὲ πράξεις διαφορετικές.

'Αν ἴδῳ μὴ γραμμὴ χαραγμένη στο χαρτί, εὐκολα μπορῶ να γυρίσω πίσω και να τραβήξω από τὸ ἴδιο σημεῖο και ἄλλες γραμμές με διαφορετικὴ κατεύθυνση. Αὐτὸ συμβαίνει στὴν ἔκταση, αὐτὸ ὁμως ἀδύνατον να γίνει στο χρόνο.

Κ' οἱ δυὸ συζητοῦνε μ' ἐσφαλμένη βάση: Δὲν πρέπει να ζητήσουν τὴν ἐλευτερία στὴ σχέση της πράξης μ' ἐκεῖνο πού δὲν ὑπῆρξε ή πού μποροῦσε να ὑπάρξει, ἀλλὰ στὴν ποιότητα της πράξης αὐτής.

'Όλη ή ἀσάφεια προέρχεται ἐκ τοῦ ὅτι κ' οἱ δυὸ φαντάζονται τὴν προαπόφαση σὴν ταλάντεμα στο διάστημα, ἐνῶ είναι ἀπλούστατα δυναμικὸ ξετύλιγμα τοῦ ἀέριου ἐγῶ. Τὸ ἐγῶ, ἀσφαλο στις ἀπευθείας ἀντίληψές του, αἰσθάνεται τὸν ἑαυτό του σὲ ὀρισμένες πράξεις, ἐλεύτερο' ὅταν ὁμως καταπιαστὲι να ἐξηγήσει τὴν ἐλευτερία του, στριγμώνεται σὲ ἀλύγιστα καλούπια λέξεων και ἰδεῶν πού μόνο στον ἐξωτερικὸ κόσμο ἐφαρμόζονται και τίποτα από τὴ ροή της ἐσωτερικῆς ζωῆς δὲν μποροῦν ν' ἀποδώσουν, κ' ἔτσι ἐνῶ αἰσθάνεται

τήν ἐλευτερία προσπαθεῖ νὰ τὴν ἀποδείξει καὶ περιπλέκεται στὸν αἰτιοκρατισμό.

*Ἄς πάρωμεν ἓνα παράδειγμα :

‘Ο Α. θέλει νὰ πάρει μίαν ἀπόφαση. ‘Ο Β. γνωρίζει ὅλες τὶς συνιστώσες, ὅλα τὰ προηγούμενα ὅλους τοὺς ἐσωτερικοὺς καὶ ἐξωτερικοὺς ὁρους ποὺ ἀνάμεσά τους θὰ ξετυλιχθεῖ ἡ βούληση τοῦ Α. Μπορεῖ τότε ὁ Β. νὰ προῖδει τὴν ἀπόφαση τοῦ Α.;

Μὲ δυὸ τρόπους μπορεῖ ὁ Β. νὰ μπεῖ στὴ θέση τοῦ ἄλλου καὶ νὰ κρίνει: α') στατικά, β') δυναμικά.

α'— Στατικά τί θὰ πῆ; *Ὅχι νὰ ζήσει τὶς συνειδησιακὰς κατάστασες τοῦ Α, ἀλλὰ νὰ τὶς φανταστῆ, νὰ τὶς ἀντικαταστήσει δηλ. μὲ τὴ συμβολικὴ τους ἔκφραση, μὲ τὶς ἰδέες. Τότε ὅμως στὶς εἰκόνες αὐτὲς τῶν ψυχικῶν καταστάσεων τοῦ Α πρέπει νὰ προσθέσει καὶ τὴν ἔντασή τους. Νὰ λάβει δηλ. ὑπ' ὄψη του πὼς ἡ δεῖνα παράσταση θὰ παίξει σπουδαιότερο ρόλο ἀπὸ τὴν τάδε, πὼς τὸ αἶσθημα α εἶναι ἐντονότερο ἀπὸ τὸ αἶσθημα β. Νὰ μετατρέπει δηλ. τὴν ποιότητα σὲ ποσότητα, πρᾶμα ἀδύνατον.

*Ὅστε κατ' ἀνάγκην ὁ Β. γιὰ νὰ προμαντέψει τὴν πράξιν τοῦ Α. δὲν πρέπει νὰναί θεατὴς ἀπλῶς ποὺ τὸ βλέμμα του θὰ βαθύνει στὸ μέλλον, μετατρέποντας τὰ αἰσθήματα τοῦ ἄλλου σὲ νοητικὰς παραστάσεις καὶ συντομεύοντας τὸν χρόνο (ὅπως θὰ ἐσυντόμευε τὸ χῶρο), ἀλλὰ πρέπει νὰ αἰσθανθεῖ τὶς ψυχικὰς καταστάσεις τοῦ Α, νὰ νοιώσει τὴν ἔντασή τους, ποὺ φύσει εἶναι ἄλλιως ἀδύνατον νὰ μεταδιασποῦν. Καὶ νὰ ζήσει ὄχι τὶς σημαντικότερες καταστάσεις, μὰ ὅλες, γιὰτι καὶ τὰ πικρὰ μικρὰ μποροῦν νὰ παίξουν μεγάλο ρόλο σὲ μίαν ἱστορία, ἀτόμου ἢ λαοῦ. Οὔτε μπορεῖ πάλι νὰ συντομέψει τὸ χρόνο, μῆτε κατὰ ἓνα δευτερόλεπτο, γιὰτι τ' ἀποτελέσματα τῶν ἰδίων αἰσθημάτων, μεταλλάζουσι, δυναμώνουν ἢ ἀδυνατοῦν, κάθε στιγμῇ.

Κ' ἔτσι ἀναγκαστικὰ ἡ πρόβλεψη τοῦ Β. δὲν μπορεῖ νὰ συμπέσει παρὰ μαζὶ μὲ τὴν ἀπόφαση τοῦ Α.

Μόνον ὅταν ἡ πράξιν ἔχει πιά συντελεστῆ μπορῶ νὰ καθορίσω τὴν ῥόλον ἑκαστοῦ τὸ κάθε αἰσθημα καὶ τὴν ἀξία ἐντατικῆ εἶχε ἡ κάθε παράσταση, γιὰτι ξέρω τὴν ἀπόφαση καὶ σύμφωνα μὲ τὸ ἀποτέλεσμα ἀναδρομικὰ κρίνω τὰ ἐλατήρια. Φαντάζομαι τότε τὶς διάφορες τάσεις τοῦ Α ὡς δυνάμεις ποὺ παλεύουν ἀναμεταξύ τους καὶ δίνω ἀξίαι στὴν ἐνέργειά τους κυτᾶζοντας τὴν τελικὴ νίκη. Γι' αὐτὸ ὅποιος ρωτᾶ: «Ἄν γνωρίζομε ὅλα τὰ προηγούμενα καὶ τὴν ἀξία τους, μποροῦμε νὰ μαντέψωμε τὴν τελικὴν πράξιν;» πέφτει σὲ φαῦλο κύκλο: γιὰτι

τὴν ἀξία μποροῦμε νὰ τὴ δώσωμε μόνον ἄμα ξέρομε τὴν τελικὴν πράξιν, τὰ προηγούμενα δὲ γιὰ νὰ τὰ ξέρομε πρέπει νὰ τὰ ζήσωμε ὡς τὸ τέλος, ὡς τὴν τελικὴν δηλ. πράξιν.

*Ὅποιος λοιπὸν ρωτᾶ ἂν μιὰ πράξιν μπορεῖ νὰ προβλεπτεῖ, ταυτίζει χωρὶς νὰ τὸ καταλαβαίνει τὴν ἔκτασιν μὲ τὴν ἔντασιν, τὶς ποσοτικὰς ἀξίαι τοῦ μεγέθους, ὅπως λέει ὁ Wundt, μὲ τὰ ποιοτικὰ μεγέθη τῶν ἀξιῶν. Κ' ἡ ἐσφαλμένη αὐτὴ ταύτιση ἐρχεται πρόχειρα στὸ νοῦ μας, γιὰτι πλῆθος φορὰς μποροῦμε δικαιολογημένα νὰ ταυτίσωμε τὸν χρόνο τὸν ἑτερογενῆ μὲ τὸ χρόνο τὸν ὁμογενῆ, μὲ τὴν ἔκτασιν. *Ὅταν π. χ. θυμούμαστε τὰ περασμένα, δηλ. μιὰ σειρά τελειωμένων γεγονότων, συντομεύομε τὸ χρόνο, χωρὶς καθόλου τοῦτο νὰ παραμορφώσῃ τὴν οὐσίαν τῶν γεγονότων. Γιὰτι τοῦτο; Γιὰτι τὰ γεγονότα αὐτὰ ἔχουν ἤδη τελειωθεῖ καὶ τὰ γνωρίζομε, διέτρεξαν ὅλο τους τὸ ξετύλιγμα, ἔγιναν πρᾶματα. Τὰ γεγονότα ὅμως ποὺ βρίσκονται στὸ γίγνεσθαι τους, ποὺ κινουῦνται, μεταμορφώνονται, ζοῦν, ἀδύνατον νὰ ὑποπέσουν στὴ διάνοιαν.

Οἱ αἰτιοκρατικοὶ καταφεύγουν σ' ἓνα τελευταῖο ἀκόμα ἐπιχείρημα :

— «Ἔστω, λένε, δεχόμεστε πὼς δὲν μποροῦμε νὰ προῖδομε σήμερον μιὰ πράξιν ἑνὸς ἀνθρώπου, εἴτε γιὰτι δὲν ξέρομε ὅλα τὰ προηγούμενα, ὅλες τὶς συνιστώσες (ὡς ἀγαποῦν νὰ λένε μεταχειριζόμενοι πολὺ παράταιρα ἓνα μαθηματικὸν ὄρο), εἴτε γιὰτι ἡ ἀνθρώπινη διάνοιαν δὲν μπορεῖ νὰ συλλάβῃ τὴν κινούμενη, τὴν ἐξελισσόμενην πράξιν; ἀρνίεσαι ὅμως ὅτι κάθε πράξιν καθορίζεται ἀπὸ τὰ ψυχικὰ τῆς προηγούμενα, ὅτι δηλ. καὶ ἐδῶ ἐφαρμόζεται ὁ νόμος τῆς αἰτιότητος; *Ὅπως στὸ φυσικὸν κόσμον, ἔτσι καὶ στὸν ψυχικόν, τὰ ἴδια αἰτία προκαλοῦν τὰ ἴδια ἀποτελέσματα».

Στὰ λόγια αὐτὰ τοῦ αἰτιοκρατισμοῦ ὁ Μπερζονας ἀπαντᾷ :

— «Λέγοντας πὼς τὰ ἴδια αἰτία φέρνουν τὰ ἴδια ἀποτελέσματα, κατ' ἀνάγκην παραδέχεσαι πὼς εἶναι δυνατόν νὰ ξανάρθῃ στὴ συνείδηση μιὰ καὶ ἡ αὐτὴ αἰτία, ὅπως τοῦτο γίνεται στὸ φυσικὸν κόσμον. Συγχέεις δηλ. πάλι τὸν ἑτερόγενο χρόνο μὲ τ' ὁμόγενο διάστημα. Δυὸ στιγμὲς ἀδύνατον νὰ ξανάρθουν στὴ συνείδηση ὁμοίως ἢ καθε στιγμῇ περιέχει τὴν προηγούμενη καὶ κάτι ἄλλο· ἓνα αἰσθημα ξαναγυρίζει, λέμε μὲ χοντροειδῆ φρασεολογία γιὰ νὰ συνεννοηθοῦμε κοιτάσᾶς στραβὰ μὲ τοὺς ἄλλους· ποτὲ ὅμως ἓνα αἰσθημα δὲν ξαναγυρίζει, ἢ ἀγάπη, τὸ μῖσος, ὁ φόβος ποὺ μᾶς ξανακυριεύουν, μᾶς βρίσκουν πάντα διαφορετικοὺς καὶ μπαίνοντας στὴν ψυχὴ μας παίρνουν πάντα διαφορετικὴ μορφή.

Για τὸ φυσικὸ ἢ ἴδια αἰτία παράγει πάντα τὸ ἴδιο ἀποτέλεσμα· γιὰ τὸν ψυχολόγον ὅμως τὸν ἀμερόληπτο μιὰ βαθειὰ ἐσωτερικὴ αἰτία μιὰ φορὰ μόνον δίνει τὸ ἀποτέλεσμά της, καὶ ποτὲ πιά.

Ἡ σχέση τῆς ἐσωτερικῆς αἰτιότητος εἶναι καθαρῶς δυναμικὴ καὶ καμὴν ἀναλογία δὲν ἔχει μὲ τις σχέσεις τῶν ἐξωτερικῶν φαινομένων. Γιατὶ τὰ ἐξωτερικὰ φαινόμενα τελούνται στὸ διάστημα, δηλαδὴ σὲ ἔκταση ὁμογενῆ, ὅπου ἓνα μέρος εἶναι ἀκριβῶς ὁμοιο μὲ ὅποιοδήποτε ἄλλο ἴσο μέρος· μποροῦν ἄρα νὰ ὑποταχθοῦν σ' ἓνα νόμο. Γιατὶ ὁ νόμος δὲν ἔχει παρὰ νὰ συμαζέφει τὸ ὁμοίμερο διάστημα καὶ νὰ προεῖπει πὼς μετὰ ἓνα, δυό, χίλια χρόνια, θὰ γίνῃ ἐκλειψὴ τοῦ ἡλίου· συμαζέφει, γιατί τὸ ἀναμεταξὺ διάστημα ἔχει μόνον ποσοτικὴν ἀξία· στὰ ψυχικὰ ὅμως φαινόμενα τὸ ἀναμεταξὺ διάστημα ἔχει ποιοτικὴν ἀξία.

—Ἐστὼ λέει ὁ αἰτιοκρατικὸς, ἀρνέσαι ὅμως ὅτι ἀπὸ τὴν αἰτία αὐτῆ, τῆ μιὰ καὶ μόνῃ, δὲν μποροῦσε νὰ προκύψῃ παρὰ τὸ ὁρισμένον αὐτὸ ἀποτέλεσμα;

—Ἐπανερχόμεστε πάλι στὸ προηγούμενον δίλημμα: ὁ ἰσχυρισμὸς αὐτὸς τοῦ αἰτιοκρατικοῦ σημαίνει ἢ ὅτι ἂν μᾶς δοθοῦν τὰ προηγούμενα προμαντεύομε τὴν πράξιν ἢ ὅτι μιὰ καὶ γίνῃ ἡ πράξις, κάθε ἄλλῃ θάταν ἀδύνατη. Εἶδαμεν ὅμως ὅτι οἱ δυὸ αὐτὲς ὑπόθεσες δὲν ἔχουν καμὴν ἀξία γιατί στηρίζονται στὴ σύγχυσι τοῦ δημιουργικοῦ χρόνου καὶ τοῦ ὁμοίμερου χώρου.

Οἱ ψυχικὲς ἔνωσες εἶναι ἐντελῶς διαφορετικὲς ἀπὸ τις χημικὲς ἔνωσες· στὴ χημεία ξέρομε πὼς τόσο ὑδρογόνον καὶ τόσο ὀξυγόνον ἀναγκαστικὰ θὰ μᾶς δώσουνε νερό, πὼς $\alpha + \beta$ ἀναγκαστικὰ θὰ δώσῃ γ . Στὴν ψυχολογίαν ὅμως $\alpha + \beta$ θὰ δώσῃ $\gamma +$ κάτι ἄγνωστο (ἢ ἑτερογονία τοῦ Wundt), νέο, ἐντελῶς ἀνεξάρτητον, καὶ ποὺ εἶναι καὶ τὸ σπουδαιότερον, γιατί αὐτὸ ἀποτελεῖ τὴν οὐσίαν τῆς πρόδοδος καὶ τοῦ ξετυλιγμοῦ—τὸ νέο ποὺ προσθίεται ἐκάστοτε στὴν παγκόσμιαν ζωὴν.

Ὡς τὰ τώρα τὰ ἐπιχειρήματα τοῦ Μπέρξονα στρέφονται καὶ ἐναντίον τοῦ αἰτιοκρατισμοῦ καὶ ἐναντίον τῶν ὁπαδῶν τῆς ἐλεύτερης βούλησης, γιατί κ' οἱ δυὸ πέφτουν στὴν ἴδια θανάσιμη σύγχυσι. Τὸ πρόβλημα, ὅπως τὸ ἔθεσαν, εἶταν ἀδύνατον ποτὲ του νὰ λυθῇ· οἱ αἰτιοκρατικοὶ ἠάφερναν τὰ σοβαρότατα ὑπὸ ἔποψιν διανοητικισμοῦ ἐπιχειρήματά τους, οἱ ἄλλοι θ' ἀντέτασσαν τὸ ἐνδύμωχόν τους αἰσθηματικὸν τὸ μὲ διάφορα ἐπιχειρήματα σοφιστικὰ ἢ θεολογικὰ ἢ κ' ἐντελῶς αἰσθηματικὰ.

Κατὰ τὴν ἀντίληψιν τῆ δικῆ μου πρώτος ὁ Μπέρξονας θέτει τὸ πρόβλημα ὅπως ἀνέκαθεν ἔπρεπε νὰ θεθῆ καὶ τὸ λύνει.

—Τί εἶναι ἡ ἐλευτερία;

—Ἡ ἐλευτερία φέσει εἶναι ἀδύνατον νὰ ὁρισθῆ, λέει ὁ Μπέρξονας. Ὅρίζομεν ἓνα πρᾶμα, ποτὲ ὅμως μιὰν ἐξέλιξιν· ἀναλύομε τὴν ἔκτασιν, τὴν ἀποσυνθέτομε σὲ μέρη ὁμοιοῦσιν, ποτὲ ὅμως τὸν ἀνομοίμερον χρόνον· ὅποιος παρ' ὅλα αὐτὰ ἐπιμένει νὰ τὸν ὁρίσῃ, μεταμορφώνει ἀσύνειδάν του τὴν ἐξέλιξιν, σὲ πρᾶμα τελειωμένον ἤδη καὶ ἀναλύει τὴν κίνησιν σὲ πλῆθος ἀκίνητα σημεῖα κ' ἔτσι βλέπομε νὰ στερεοποιεῖται ἡ ἐνέργεια τοῦ ἐγῶ, νὰ γίνῃται ἀδράνεια ἢ αὐθορμητοσύνη κὶ ἀνάγκη ἢ ἐλευτερία.

Καὶ πράγματι:

Ὅρίζομε πὼς «ἐλεύτερη εἶναι ἡ πράξις, ποὺ εἶναι ἀδύνατον νὰ προῖδομε κὶ ἂν ἀκόμα γνωρίζομε ὅλες τις συνιστώσες»;

Ἄλλὰ εἶδαμε πὼς τότε μόνον γνωρίζομε ὅλες τις συνιστώσες, ὅταν τις ζήσομε κ' ἐπομένως πρόβλεψιν καὶ πράξις ταυτίζονται· ἢ πρέπει νὰ παραδεχθοῦμε πὼς οἱ ψυχολογικὲς κατάστασες μποροῦν νὰ μεταβιβαστοῦνε μ' ἔννοιες ἀπλῆς, μὲ τὴ συμβολικὴ τους νοητικὴ διατύπωσιν, ὅποτε θεωροῦμε τὸν χρόνον ὁμοίμερον καὶ παραδεχόμεστε πὼς ταυτίζεται ἡ ἔκτασις μὲ τὴν ἔντασιν—καὶ τότε ὁ αἰτιοκρατισμὸς εἶναι ἀκαταμάχητος.

Ὅρίζομε πὼς «μιὰ πράξις εἶναι ἐλεύτερη γιατί δὲν ἐξαρτᾶται τέλεια ἀπὸ τὴν αἰτία;» Μὰ τοῦτο σημαίνει βέβαια πὼς οἱ ἴδιες αἰτίες δὲν παράγουν τὸ ἴδιο ἀποτέλεσμα. Παραδεχόμεστε ἄρα πὼς τὰ ψυχολογικὰ αἰτία μιᾶς πράξεως μποροῦνε νὰ ξαναγυρίσουν ἀπαράλλαχτα, κ' ἐπομένως πὼς ἡ ἐλευτερία ξετυλίγεται σὲ χρόνον ποὺ οἱ στιγμὲς του εἶναι ἰσοδύναμες, σὲ χρόνον δηλαδὴ ὁμοίμερον. Τότε ὅμως κατ' ἀνάγκην πρέπει νὰ παραδεχθοῦμε πὼς ὁ χρόνος καὶ ἡ ποιότητα ἀντιστοιχοῦν τέλεια μὲ τὸ διάστημα κ' ἐπομένως ὁ αἰτιοκρατισμὸς βρῖσκει πάλιν ἀκαταμάχητα ἐπιχειρήματα.

Γιὰ νὰ θεθῆ ἄρα καὶ νὰ λυθῆ τὸ ζήτημα τῆς ἐλεύτερης βούλησης πρέπει πρώτα πρώτα νὰ προτάξομε τὴν ἀκόλουθον ἐρώτησιν: «Ὁ χρόνος ἰσοδυναμεῖ μὲ τὸ διάστημα, ἢ μήπως ὑπάρχει μέγιστη, οὐσιώδης, μεταξύ τους διαφορά; Κ' οἱ συμβολικὲς παράστασες τοῦ ἐνός δὲν μποροῦν ποτὲ νὰ ἐφαρμοστοῦν στὸ ἄλλο;»

Ὁ Μπέρξονας ἀπαντᾷ: Ἐναντιοθεῖ πρὸς τὸ διάστημα ὁ χρόνος ὁ διαρεῦσας δὲν ἀντιστοιχεῖ ὅμως ὁ χρόνος ὁ διαρέων. Ἄλλὰ ἡ ἐλεύτερη βούλησις ἀναφέρεται στὸν χρόνον ποὺ ρεῖ κὶ ὄχι στὸν παρασμένο· κανένας ἄρα ἀπὸ τοὺς συλλογισμοὺς τοῦ αἰτιοκρατισμοῦ δὲν μπορεῖ νὰ ἐφαρμοστῆ ἐπάνω της.

Τὸ ἐγῶ ἀγγίζει στὸν ἐξωτερικὸν κόσμον κατὰ τὴν ἐπιφάνειάν του

κ' επειδή ή επιφάνεια αυτή διατηρεί το άποτύπωμα των πραγμάτων, αντιλαμβάνεται τά πάντα στο διάστημα κ' ενεργεί μηχανικά παρασυρόμενο από τον έξωτερικό κόσμο. Έφθσον όμως βαθύνομε κάτω από την κρουσταλωμένη αυτήν επιφάνεια, οι συνειδησιακές κατάστασες δέν είναι πιά ή μιá δίπλα στην άλλη, μα ή μιá συγγέεται με την άλλη, αποτελούν ένα έλο οργανικό, εξέλισσόμενο, άχώριστο. Καθένας μας αγαπά με τον τρόπο τον έδικό του κ' ή αγάπη αυτή δέν είναι ένα αίσθημα που κατέχει κάποια όρισμένη θέση στη συνείδησή μας, μα καθρεφτίζει δλη μας την προσωπικότητα, αποτελεί ένα έλο με έλες μας τις παράστασες. Η γλώσσα όμως δέν μπορεί—άφου είναι δημούργημα της ανθρώπινης διάνοιας—να συλλαβαίνει και να διατυπώνει παρά τό αντικειμενικό ή άπρόσωπο μέρος και να όνομάζει έτσι με την ίδια λέξη αγάπη, όργη, ζήλεια, αίσθήματα παντοτινά άνόμοια.

Χοντροειδής άρα είναι ή ψυχολογία και θύμα της γλώσσας, όταν μας δείχνει την ψυχή ν' άγεται από μιάν αγάπη ή άπ' ένα μίσος ως εάν κάθε αίσθημα είναι δύναμη ξεχωριστή που την παρασύρει. Κάθε αίσθημα, άρκει νάναι βαθύ, αντιπροσωπεύει δλη την ψυχή, έλο της τό περιεχόμενο καθρεφτίζεται σ' αυτό κ' έτσι όταν λέμε πώς ή ψυχή άγεται από τό τάδε βαθύ αίσθημα είναι σά να λέμε πώς άγεται από τον έαυτό της. Κ' ή έξωτερική εκδήλωση της έσωτερικής κατάστασης είναι πράξη έλεύτερη, άφου εκφράζει τό έγώ άλάκαιρο.

Η έλεύτερη βούληση δέν είναι άρα άπόλυτη, άφου σπανίως οι συνειδησιακές κατάστασες είναι τόσο έντονες ώστε να εκφράζουν δλη μας την έσωτερική υπόσταση. Τό έγώ, καθόσον αντιλαμβάνεται όμοιόμορο διάστημα, παρουσιάζει κάποιαν επιφάνεια όπου σχηματίζονται κ' επιπλέον ανεξάρτητες παράστασες. Έτσι π. χ. ή ύποβολή που λαβαίνει κανείς ύπνωτισμένος δέν κατεβαίνει και δέ ριζώνει στο βάθος είναι ανεξάρτητη από τις άλλες παράστασες, έχει δική της, παρασιτιακή να πούμε, ζωή και θα εκδηλωθεί μόνη της όταν φτάσει ή ώρα της. Τό ίδιο και μιá προγονική κακία άναπηδά ξάφνου από τά σκοτεινά βάθη του οργανισμού, φτάνει στην επιφάνεια της συνείδησης κ' ενεργεί όπως κ' ή ύπνωτική ύποβολή. Οι καθημερινές μας πράξεις, οι συνήθειες που άποτύπωσαν μέσα μας οι ανεξάρτητες από μας συνθήκες, δλη μας σχεδόν ή ζωή, από άδράνεια ή από τεμπελιά, περιορίζεται στην έξωτερική κρούστα του έγώ, που διαμόρφωσαν οι άτομικές και πρό πάντων οι κοινωνικές ανάγκες κ' έπομένως οι πράξεις μας κάθε άλλο παρά έλεύτερες είναι κι ό αϊτιοκρατισμός έχει άπόλυτη έπαλήθεψη.

Όταν οι φίλοι μας, λέει ό Μπέρζονας, μάς δίδουνε συμβουλές για

κάποια ένεργεία μας σοβαρή, τά αίσθήματα που εκφράζουνε με τόση έπιμονή επικάθονται στη συνείδησή μας και σιγά σιγά σχηματίζεται παχύ περίβλημα που σκεπάζει τά προσωπικά μας αίσθήματα. Δέν ενεργούμε τότε μ' έλεύτερη βούληση, γιατί ή πράξη μας δέν εκφράζει καθόλου τό έσώτατο έγώ μας. Κάποτε όμως, τη στιγμή που ή πράξη είναι έτοιμη να έπιτελεστεί, μιá επανάσταση ξεσπά μέσα μας, τό έσώτατο έγώ μας άναπηδά στην επιφάνεια, τό περίβλημα σπά κ' ή πράξη που γίνεται τότε είναι έλεύτερη, δηλαδή πιστή κι όλοκληρωτική έκφραση του άληθινού έγώ μας.

Πλήθος άνθρωποι ζουν και πεθαίνουν χωρίς ποτέ τους να γνωρίσουν έλεύτερη βούληση· γιατί οι πράξεις τους είναι μηχανικές ένεργειες του παράσιτου έγώ, και τίποτα δέν εξέφραζαν από τη βαθειά έσωτερική τους ύπαρξη. Όμως αυτή ή κατάσταση παρέχει μεγάλες πραχτικές ώφέλειες· ή σύγχυση αυτή ποσότητας και ποιότητας είναι βολικότερη στις κοινωνικές μας σχέσεις· γιατί ή διάκριση κ' ή σέ διάστημα ταξινόμηση και κατακομμάτωση της έσωτερικής ροής, μάς έπιτρέπει να δώσουμε στις παράστασές μας όνόματα άκίνητα και διαφορετικά. Κ' έτσι να συνεννοούμαστε. Όταν θέμε να βαθύνομε στο άληθινό έγώ μας, αισθανόμαστε τις ένδόμυχες ψυχικές μας κατάστασες όλοένα να ρέουν, να μεταμορφώνονται, να διαφεύγουν κάθε μέτρημα, να διαποτίζεται ή μιá από την άλλη και να ζουν έλες μιάν άεικίνητη, άπρόσωπη και χιλιοπρόσωπη ζωή.

Μά οι στιγμές μας αυτές είναι σπάνιες· ζούμε για τον έξωτερικό κόσμο κι όχι για τον έσωτερικό κ' έπομένως ζούμε και κινούμαστε στο διάστημα κι όχι στον άχωρο και δημιουργικό χρόνο. Γι' αυτό οι πράξεις μας σπανίως είναι έλεύτερες, δηλ. δικές μας.

Τό μεγάλο σφάλμα του Κάντ υπήρξε να θεωρήσει τό χρόνο όμοιογενή. Κ' έτσι αναγκάστηκε να παραδεχτεί πώς οι ίδιες κατάστασες είναι έπιδεχτικές να ξαναγέννηθουνε στα βάθη της συνείδησης, ακριβώς όπως και τά φυσικά φαινόμενα στο διάστημα. Έτσι ή έλεύτερία καταντά άκατανόητη κι όμως μέσα του ό Κάντ έπίστευε βαθύτατα σ' έλευτερία. Την ύψως λοιπόν σέ νοούμενον κι όπως είχε συγχύσει τό χρόνο με τό διάστημα, έτσι και τό έγώ τό άληθινό κ' έλεύτερο, που είναι ξένο προς τό διάστημα, τό άποξένωσε και από τό χρόνο και τό κατάνησε άπρόσιτο στις γνωστικές μας δυνάμεις.

Η άλήθεια όμως είναι πώς άν και ζούμε συχνότατα έξω από την άληθινή μας προσωπικότητα, στο διάστημα, κ' έτσι οι ίδιες αϊτίες μάς φέρνουν πάντα τά ίδια άποτελέσματα, όμως κάποτε μπορούμε,

βαθαίνοντας μέσα μας να νοιώσουμε τη δημιουργική εξέλιξη του εσωτερικού μας κόσμου, όπου οι στιγμές είναι ανομοιόμορφες κι άχωρες κι όπου μιά αιτία δεν μπορεί ποτέ πιά να ξαναφέρει το ίδιο αποτέλεσμα, γιατί απλούστατα μιά αιτία δεν μπορεί ποτέ να ξαναγυρίσει απαράλλαχτη ή ίδια.

III

ΒΙΟΛΟΓΙΑ:

Ο Μπέρξονας εφαρμόζοντας την κριτική του διανοητικισμού και στη βιολογία, όπως και στην ψυχολογία, ανακάλυψε κ' έδω τις ριζικές πλάνες του διανοητικισμού. Κ' έδω ως μόνον όργανον γνώσης θεωρήθηκε ή διάνοια και προσπάθησαν με τη διάνοια να γνωρίσουν τη ρέουσα κατάσταση των ζωντανών οργανισμών.

Έννοείται πώς τούτο ήταν αδύνατον, γι' αυτό κι όλες τους οι θεωρίες κατάντησαν σ' ένα αδιέξοδο: στο άγνωστο, στο inconnaissable. Μά ο σχετικισμός αυτός μήπως δε διαφεύδεται από την καθημερινή έμπειρία μας; «Η ενέργεια, λέει ο Μπέρξονας, δεν μπορεί να στηριχτεί στο ανύπαρχτο. Μιά διάνοια που ανατείνεται προς την πράξη που θα εκτελεστεί και προς την αντίπραξη που θα προκύψει, που φάχνει το αντικείμενό της για να προσλαβείναι κάθε στιγμή την ακίνητην έντύπωση, αυτή ή διάνοια άγγίζει κάτι το απόλυτο».

Αν άρα υπάρχει εξέλιξη, ή εξέλιξη αυτή μπορεί να γνωριστεί, δε θα μας φέρει, υποστηρίζει ο Μπέρξονας, στο inconnaissable, άρκει να μην επιμένουμε να τη γνωρίσουμε μόνο με την διάνοια, αλλά να επικαλεστούμε και τις άλλες συμπληρωματικές γνωστικές ικανότητες του ανθρώπου.

Την εξέλιξη της ζωής, όπως μας τη δίνουν οι φυσικές επιστήμες, πώς μπορούμε να την κυτάξουμε συνολικά, βαθαίνοντας στα ουσιώδη χαρακτηριστικά της; Φυσικά κ' έδω εφαρμόσαμε τη νοητική μας μέθοδο: κ' έδω δηλ. το πραχτικό μας συμφέρον μας έσπρωξε να ρυθμίσουμε τα πράγματα σύμφωνα με τις ανάγκες μας. Η διάνοιά μας, προορισμένη να εξυπηρετεί την ενέργειά μας έπάνω στα πράγματα, εργάζεται κ' έδω γεωμετρικά, χωρίζοντας, ταξινομώντας, στερεοποιώντας τη ροή σε σχήματα γεωμετρικά. Κ' έτσι γεννήθηκαν οι δυο τρόποι της εξήγησης της ζωϊκής εξέλιξης, ο μηχανικός κι ο τελεολογικός.

Η μηχανική θεωρία μετατοπίζει στη ζωή τη μέθοδο που μ' επιτυχία έφάρμοσε στην ύλη. Ο Λακλάς ως εξής διατυπώνει την αντί-

ληψη αυτή της μηχανικής μεθόδου: Μιά διάνοια που θα γνώριζε όλες τις δυνάμεις της φύσης και την κατάσταση των πραγμάτων που την απαρτίζουν σε όρισμένη στιγμή, αν είχε τη δύναμη ν' αναλύσει τα δεδομένα αυτά, θα μπορούσε να περιλάβει στην ίδια διατύπωση τις κινήσεις των άστρων και των ελάχιστων ατόμων τίποτα δε θάμενε για τη διάνοια αυτή άδύνατο και το μέλλον όπως και το παρελθόν θάταν γι' αυτή παρόν μπροστά της». «Όλη δηλ. ή πραγματικότητα μπορεί να διατυπωθεί σε άπέραντο σύστημα ταυτόχρονων διαφορικών εξισώσεων.

Κι αλήθεια οι νόμοι που διέπουν την ύλη μπορούν να συμβολιστούν με τέτοιες εξισώσεις: ή τωρινή κατάσταση ενός άψυχου έξαρτάται από τις προηγούμενες στιγμές του: γιατί στην ύλη μπορούμε να θεωρήσουμε το χρόνο ως όμοιογενή, διάστημα δηλ., κ' έτσι να τότε συντομέψουμε ακίντυνα.

Μπορεί όμως ή μηχανική αυτή άποψη να εφαρμοστεί στα έμψυχα, στα εξέλισσόμενα σε χρόνο ανομοιογενή; Οι βιολογικές επιστήμες ολοένα καταδικάζουν περισσότερο τη μεταφυσική άξιση της παλιής επιστήμης πώς «η ζωή μπορεί να υποβληθεί στους ίδιους μαθηματικούς υπολογισμούς που υποβάλλεται και το ήλιακό μας σύστημα». Οι υπολογισμοί αυτοί εφαρμόζονται μόνο σε μερικά φαινόμενα οργανικής άποσύνθεσης. Τουναντίον από τα φαινόμενα της δημιουργίας και της εξέλιξης τι αντιλαμβανόμαστε μαθηματικώς; Τίποτα, ως άποδείξαμε και παραπάνω, κι αυτή ή χημεία μόνο την άποσύνθεση των σωμάτων έννοει, δηλ. το θάνατο κι όχι τη ζωή των έντων. Αναντιρρήτως λειτουργίες έπαναλαμβάνονται στο ζωντανόν οργανισμό, όπως και στο έργαστήρι του χημικού: μ' από τις λειτουργίες αυτές ποτέ ο επιστήμονας δε θα μωρέσει να βρει το μυστικό της σύνθεσης και της ζωής. Η μελέτη του κυττάρου, συμπεραίνουν οι μεγαλύτεροι σήμερα χημικοί και ιστολόγοι, πλαταίνει μάλλον παρά μικραίνει την άβυσσο που χωρίζει τον άνόργανο κόσμο από τον ένοργανο».

Η τελεολογία πάλι προσπαθώντας να κρίνει τη ζωϊκήν εξέλιξη πέφτει στην ίδια με τη μηχανική πλάνη. Όπως ο Λακλάς έτσι κι ο Λάμπνιτς δε λαβαίνει υπ' όψη του το δημιουργικό χρόνο και προσπαθεί με άστηρίχτες μεταφυσικές θεωρίες, έξω από κάθε δεδομένο, να κρίνει την ουσία των δεδομένων.

Δηλ. παντού, σε όλες έως σήμερα τις θεωρίες, ή βασική πλάνη πώς ή διάνοια μπορεί να συλλάβει στο δίχτυ της την κίνηση, δηλ. τη ζωή. Εϋτός ως θελήσουμε να διατυπώσουμε σε διάνοηση την εξέλιξη

των όντων, εϋτϋς ή διάνοια τή σταματά και τή νεκρώνει, δηλ. τής αφαιρεί ακριβώς ε,τι εσκόπευε να εξηγήσει.

Πρέπει άρα ν' ανατρέξομε και σε άλλες δυνάμεις του έσωτερικού μας κόσμου. Η ζωή, κατά τον Μπέρξονα, είναι διαρκής δημιουργία, αναπήδηση προς τ' άπάνω, ζωϊκό ανάδρυσμα είναι vital. Για να τή νοιώσομε δέν αρκεί ή διάνοια, χρειάζεται, όπως και για να νοιώσομε τήν έλευτερία και τήν εξελισσόμενη διάρκεια, να ξεχάσομε τήν παλιά νοητική συνήθεια που μάς κάνει να θεωρούμε τή ζωή σαν κατασκευάσμα μηχανικό. Η ζωή είναι ε,τι ε'να ποιήμα είναι ή εμπνευση. Οι λέξεις εμποδίζουν τή ροή τής εμπνευσης, μα και τή διατυπώνουν όσο μπορούνε. Η διάνοιά μας μόνο τις λέξεις μπορεί ν' ανατάμει, να συνδέσει, να εξηγήσει γραμματικά· μα για να νοιώσομε τό ποιήμα χρειάζεται κάτι άλλο: να μπούμε στην καρδιά του, να ζήσομε τήν εμπνευσή του, να ρυθμιστοϋμε σύμφωνα με τόν ρυθμό που είχε κι ό ποιητής· τότε μόνο οι λέξεις χάνουν τή στερεότητα κι άκαμψία τους, ή ροή ξαναπαίρνει τόν δρόμο της και τόν ποιήμα αναδρύζει μέσα μας με τήν άληθινή του ύπόσταση, που ποτέ μα γραμματική άνάλυση δε θα μπορούσε να τή βρει.

Έτσι και για να νοιώσομε τόν είναι vital χρειάζεται ή διάνοια, ή εξέταση των όντων, ή ιστορία τής γής μας, όπως μάς τή δείχνουν οι έπιστημονικές έρευνες· μα δέν αρκοϋν όπως δέν αρκοϋν κ' οι λέξεις για να νοιώσομε τόν ποιήμα. Είναι όμως άπαραίτητα και τά δυό στοιχεία. Γι' αυτό ό Μπέρξονας στηριζόμενος σε όλα τ' άσφαλή δεδομένα τής Έπιστήμης παρακολουθεί τήν ιστορική εξέλιξη των όντων¹.

Τό ζωϊκό ανάδρυσμα χωρίστηκε σε διάφορες διεύθυσεις που όσο πάνε και περισσότερο χωρίζουν, πάντα τους όμως διατηρούν κάποιες ομοιότητες που δείχνουν τήν κοινή τους καταγωγή.

Ό πρώτος χωρισμός είναι ό χωρισμός του φυτού από τόν ζωόν· τόν φυτό κατασκευάζει άπειθείας από τις άνόργανες ούσιες τήν τροφή του· δέν έχει ανάγκη να κινηθεί κ' έπομένως και να αισθανθεί. Οι ρίζες

¹ Δέν πρέπει να συγχέομε τόν είναι vital με τή θέληση του Schopenhauer, μήτε με τή θέληση προς επικράτηση του Νίτσε, μήτε με τήν Έντατική και έκτατική ζωή του Guyau ή τή θέληση τής συνείδησης του Fouillée. Ό,τι δέν επηχείρησαν οι πρό του Μπέρξονα φιλόσοφοι αυτοί να κάμουν, είναι τόν σπουδαιότερο κ' ή βάση τής μεταφυσικής τους άρχής: να ρήξουν πέρα ριζικά τόν διανοητικό αϊτιοκρατισμό, ν' άποδείξουν ότι ή ζωϊκή εξέλιξη έπιτελείται σε δημιουργικό χρόνο και να καταστήσουν, με τή διαίσθηση, νοητή στη συνείδηση τήν ενέργεια τής δημιουργίας.

του του φέρνουν από τή γής τις ούσιες που του χρειάζονται και τά φύλλα του άπορροφούν τόν άέρα και τόν ήλιο. Τά ζωά τούναντιόν είναι όποχρωμένα ν' αναζητοϋνε τήν τροφή τους και γι' αυτό κατ' ανάγκην άπόκτησαν τή δύναμη να κινούνται και να αισθάνονται. Η ίδια όμως ζωϊκή ενέργεια που έσπρωξε τά φυτά να κατασκευάζουν χλωροφύλλη, έσπρωξε και τά ζωά ν' άποκτήσουν νεϋρα κ' έγκέφαλο. Γι' αυτό και βλέπομε παντού, με όλες τις όλοένα μεγαλύτερες διαφορές, συγγένειες φυτού και ζωού: αιώνια ή φυτική νάρκη παραμονεύει και άπειλεί τόν ζωόν. Και τόν φυτό πάλι άποχτά ιδιότητες πολυτελείς και πολύπλοκες, που θάμεναν ανεξήγητες αν δε γνωρίζαμε τήν κοινή του καταγωγή με τόν ζωόν.

Η διεύθυνση προς τόν ζωόν σκίστηκε πάλι σε πλήθος δρόμους που όλες δε βγήκαν σε άνοιχτή διεξοδο. Η φύση είναι γεμάτη από παραπλήνυες κι άποβολές, γιατί δέν ακολουθά όρισμένο λογικό πρόγραμμα, αλλά μιάν όρμη γενικής δημιουργίας, που φέρνει σε άναπάντεχους συνδυασμούς και ξαφνιάσματα. Κ' έτσι βλέπομε όλόκληρα είδη να στριγμώνονται σε άξεπόριστους δρόμους, χωρίς πιά μήτε βήμα να μπορέσουνε να προχωρήσουν. Άπ' όλους τούς δρόμους δυό μονάχα πέτυχαν: των άρθροπόδων και των σπονδυλιτών, που καταλήγουν σε δυό θαυμάσια όργανα: τόν ένστικτο και τή διάνοια.

Τόν ένστικτο λοιπόν κ' ή διάνοια έχουν κοινή καταγωγή, είναι διχλωτές διακλάδωσες του ίδιου κορμού, καθόλου όμως δέν είναι τόν ένα τελειοποίηση του άλλου, όπως και τόν ζωόν καθόλου δέν είναι τελειοποίηση του φυτού. Δέν είναι διαδοχικοί βαθμοί ξετυλιγμού· είναι άπλως διαφορετικές διεύθυσεις, που πήρε ένα και τόν αυτό ανάδρυσμα. Διαφορά ποιού κι όχι ποσού υπάρχει μεταξύ ένστικτου και διάνοιας. Τόν ένστικτο γνωρίζει τά πράματα, ή διάνοια τις σχέσεις των πραγμάτων. Και τά δυό είναι γνωστικές δυνάμεις, ή μία όμως πραγματική, ή άλλη λογική· τόν ένστικτο πιό άμεσο κι άποτελεσματικό, ή διάνοια όμως πιό έκτεταμένη, πιό άπλή και πιό γόνιμη. Τόν ένστικτο ως έργαλείο του μεταχειρίζεται τά όργανα μόνο του ζωού· ή διάνοια και τήν άνόργανη όλη, κατασκευάζοντας με αυτή έργαλείο καινούργια, κ' έπομένως ένδιαφέρεται μόνο για τις γεωμετρικές ιδιότητες των στερεών σωμάτων. Έτσι ή ιστορία τής διάνοιας καθορίζει ασφέστατα και τά όρια τής δικαιοδοσίας της: μόνο τήν όλη μπορεί να διαγνώσει, γιατί μόνον αυτή χρησιμοποεί στο σκοπό της και μόνον τήν άκίνησία, γιατί μόνον άπάνω σε στερεό έδαφος μπορεί να δουλέψει· ή διάνοια είναι ένα όπλο που μάς έδωσε ή φύση, όχι για θεωρητικούς λόγους, μα για πρακτικές ανά-

γκες προσαρμογής κ' επικράτησης στον τριγυρινό κόσμο· αν ή διάνοια μάς δινόταν πρό πάντων για θεωρητικούς σκοπούς, τότε στα μεγάλα θεωρητικά προβλήματα θάδειχνε τη μεγαλύτερή της αρμοδιότητα· μ' ακριβώς σ' αυτά αναγκάζεται να σταματήσει άνικανη, ενώ κάνει θάματα με την έπιστήμη σε πραχτικές επί της ύλης εφαρμογές.

Από τα κατώτατα ένόργανα είδη ως τ' ανώτερα σπονδυλωτά που προηγούνται άμέσως του ανθρώπου, παριστανόμαστε σε κολοσιαία προσπάθεια του élan vital. Άπειρες είναι οι άποτυχίες, που φανερά πιά τις βλέπομε στα τελειότερα άρθρόποδα, τις μέλισσες και τα μέρμηγkia, που άποστεώθηκαν σε τέλειον αυτόματισμό.

Γιά πρώτη φορά ο αυτόματισμός αυτός νικήθηκε στον άνθρωπο. Η διαφορά μεταξύ ανθρώπου και πιθήκου δεν είναι πιά ποσότητας, αλλά ποιότητας· κάτι νέο γεννήθηκε, όχι τελειοποίηση του υπάρχοντος ένοστίκτου, μα κάτι έντελώς καινούργιο, που χρησιμοποιεί την άψυχη ύλη και την κάνει εργαλείο κ' υποχείριό του. Όλη ή ιστορία της ζωής μέχρι του ανθρώπου ήταν γιγάντια προσπάθεια του élan vital ν' αναστήσει την ύλη, να δημιουργήσει ένα όν που νάναι λευτερωμένο από τον άλύγιστο μηχανισμό της αδράνειας· τα ένόργανα όντα μόλις κατόρθωναν να συγκρατηθούν σε πρόσκαιρη ισορροπία και έξαντλούσαν όλες τους τις δυνάμεις στον αγώνα της ζωής. Πρώτος ο άνθρωπος, χάρη στη διάνοια, κατόρθωσε να κατασκευάζει άπειρη σειρά μηχανισμών, να δημιουργεί νέες συνήθειες και να τις αντίτασσει στις παλαιές, ν' άποθηκεύει τις άποκτημένες γνώσεις του στη γλωσσική έκφραση και τις προσπάθειές του στην κοινωνική ζωή. Το ένστικτο ένα δρόμο ξέρει, όμως ασφαλέστατο. Η διάνοια βρίσκει άπειρους συνδυασμούς, πλήθος δρόμους και μπορεί ν' άποτύχει, μα συνάμα μπορεί και να βρει νέους δρόμους άπροσδόκητους, πιδ προχωρημένους και πιδ βολικούς.

Δεν πρέπει όμως γι αυτό να θεωρήσομε τον άνθρωπο, ως κάτι τελείως άπομονωμένο στη φύση: Όπως κι ο ελάχιστος κόκκος της άμμου αδιάρρηχτα συνέχεται με το ήλιακό σύστημα, παρασύρεται μαζί του στην άνάποδη, άποσυνθετική, εξέλιξη της ύλης, έτσι και τα ένόργανα όντα, από τα ταπεινότερα ως τα πιδ άψηλά, σε όλους τους τόπους και σε όλους τους καιρούς, άποτελούνε μα και μόνη προς τα άνω ζωϊκήν όρμη, αντίθετη προς την κίνηση της ύλης. Και τα δυο ρέματα, της ύλης και της ζωής, κινούνται, αντίστροφα όμως, το ένα προς τη σύνθεση και τ' άλλο προς την άποσύνθεση. Το élan vital ο Μπέρξονας το φαντάζεται σαν ένα άνάβρυσμα άτμου που στο άναπήδημά του συμπυκνώνεται σε σταγόνες που πέφτουν. Οι σταγό-

νες αυτές άποτελούν την ύλη, κάτι δηλ. που δεν ξετυλίξεται προς τη δημιουργική προς τ' άπάνω εξέλιξη, στο χρόνο, μα άποσυνθέεται στο διάστημα. Τα ένόργανα όμως όντα διαρκώς προσλαβαίνουν κι άφομοιώνουν élan vital, διαρκώς δηλ. δημιουργούνται, προσθέτουν στην ύπαρξή τους κάτι νέο· ενώ τ' ένόργανα άκτινοβολούν, όπως λένε οι χημικοί, την ενέργειά τους τη ζωϊκή, άποσυνθέτουνται, καμιά δημιουργία δεν τους είναι πιά δυνατή, κ' έπομένως υπάγονται τέλεια στην δικαιοδοσία των μαθηματικών υπολογισμών της διανοιάς μας.

Αν λάβετε υπ' όψη σας τις έπιστημονικές τελευταίες έρευνες της χημείας και βιολογίας, ή φιλοσοφική αυτή αντίληψη του Μπέρξονα θα σας προξενήσει κατάπληξη. Άνεξάρτητα από τον Μπέρξονα ο G. Le Bon κατά την ίδια περίπου έποχή εξέδιδεν ένα σημαντικότατον έργο, προωρισμένο ν' άποτελέσει μέγιστο σταθμό στις περίφημες θεωρίες για την ύλη και τη δύναμη. Τη θεωρία αυτή του G. Le Bon, οι μεγαλύτεροι χημικοί την παραδέχτηκαν, αν και καθώς ειπε ο Poincaré, μόλις μετά πεντακόσια χρόνια θα γίνει νοητή από το πλήθος των σοφών¹: Θα σας αναφέρω μόνο μερικά συμπεράσματα του Λεμπόν για να τα συγκρίνετε με τις θεωρίες του Μπέρξονα.

α') Η ύλη κ' ή δύναμη είναι κατ' ουσίαν ένα και το αυτό· δυϊσμός δεν υπάρχει. Η ύλη είναι άπλως ή συμπύκνωση της δύναμης κ' ή σταθερά της ισορρόπηση.

β') Η ύλη διαρκώς άποσυνθέεται διά της άκτινοβολίας των άτόμων που την άπαρτίξουν. Ο ήλεκτρισμός, ή θερμότητα, το φώς κλπ. είναι τα προϊόντα της άποσύνθεσης αυτής.

γ') Η ύλη, όπως και τα ένόργανα, υπόκειται στο νόμο της εξέλιξης. Η εξέλιξη όμως της ύλης είναι αντίστροφη, βαίνει προς την άποσύνθεση, ενώ ή εξέλιξη των ένοργάνων όντων προς τη σύνθεση.

Τί άλλο λέει ο Μπέρξονας;

IV

ΜΕΤΑΦΥΣΙΚΗ:

Δεν έχομεν όμως μόνο διάνοια· το ένστικτο ζει μέσα μας και μπορεί να μάς θέσει σ' έπικοινωνία άμεση με τη ζωή· γύρω από το φωτεινό πυρήνα του λογικού πάλλεται ή θολή άτμόσφαιρα του ένστίκτου. Η

¹ Χρειάζεται ελάκαιρη φιλοσοφική πραγματεία, γονιμότητα σε συμπεράσματα, ή σύγκριση της θεωρίας του G. Le Bon με το élan vital του Bergson.

ατμόσφαιρα αυτή είναι το υπόλοιπο από το νεφέλωμα που εις βάρος του συμπυκνώθηκε ή διάνοια, σά φωτεινό λαμπερό άστρο μέσα σ' αυτή ζούν, ψάχνοντας τυφλά, δυνάμεις περίπλοκες και λεπτότατες διαίσθησης, που κάποτε στις κρίσιμες δημιουργικές στιγμές ενός άτομου αναπηδούνε στο κάτωφλι της συνείδησής του και τον οδηγούνε σε άπροσδόκητες ανακάλυψες ή σε θαυμαστές σύνθεσες τέχνης.

Η διαίσθηση δέν είναι άπλώς το ένστικτο του ψυχόρμητου οργανισμού, που είναι κλεισμένο στο στενό και σίγουρό του δρόμο κι άγνοεί όλα τα προβλήματα κι όλες τις κοσμικές άγωνίες.

Η διαίσθηση είναι το ένστικτο του μορφωμένου ανθρώπου, που κατέχεται από τη γονιμότητα κι οδυνηρή περιέργεια να γνωρίσει και να έκφραστεί κ' ελεύτερο κυκλοφορεί ανάμεσα στις ασάλευτες έννοιες μόνο μια επικοινωνία πολύχρονη κι άμεση με τα κοσμικά προβλήματα μπορεί να υψώσει τη διαίσθητη σε γνωστική πολύτιμη ικανότητα.

Η διάνοια κ' ή διαίσθηση είναι άρα οι δυο γνωστικές δυνάμεις του ανθρώπου. Τα έλαττώματα και τα προτερήματα της διάνοιας τα ξέρομε: μόνο τα φαινόμενα της ύλης μπορεί ν' αντιληφτεί και μόνο τις σχέσες των πραγμάτων. Τίποτ' άλλο. Όμως έχει σημαντικότερο όργανο στη διάθεσή της: τη γλώσσα. Το ένστικτο πάλι έχει το προτέρημα να μπαίνει στην ουσία της ζωής, να νοιώθει την κίνηση, τη δημιουργία. Έχει όμως κ' ένα μέγιστο έλάττωμα: δέν μπορεί σαφώς να έκφραστεί. Η Έπιστήμη που όργανό της έχει τη διάνοια ζητά νάβρει τις σχέσες των φαινόμενων έχει έτσι το μέγιστο πλεονέκτημα να μπορεί να διατυπώνει τα πορίσματά της με λέξεις σαφέστατες και μαθηματικής ακρίβειας. Η φιλοσοφία που σκοπόν έχει να προχωρήσει ως την πηγή της εμπειρίας και να βρει την ουσία των φαινόμενων, την πραγματικότητα, μόνο με το ένστικτο, με τη διαίσθηση μπορεί να εργαστεί: πρέπει συνθετικά να έντείνει τη δύναμή της και παραβλέποντας τις τεχνητές και παραμορφωμένες άποφες της διαλεκτικής, να θέσει σ' επικοινωνία τον άτομικό ρυθμό του έλαπι νίται με τον παγκόσμιο ρυθμό της συνολικής ζωής. Πώς θα το κατορθώσομε τουτό; Χωρίς τη διάνοια άδύνατον. Πρέπει τις έρευνες και τα συμπεράσματά μας να μπορούμε να τα διατυπώσομε και να τα έναρμονίσσομε με όλα τα έπιστημονικά δεδομένα: έτσι μόνο ή φιλοσοφία θα διαφέρει από την έκσταση κι από τ'νειρο.

Πρέπει λοιπόν ή διαίσθηση να συνεργαστεί με τη διάνοια. «Μόνον ή διάνοια λέγει ο Μπέρζονας, μπορεί να ζητήσει να λύσει μερικά

προβλήματα, μα δέν θα τα λύσει ποτέ· μόνον ή διαίσθηση μπορεί να τα λύσει, μα δέν θα τα ζητήσει ποτέ».

Άνάγκη άρα άπόλυτη συνεργασίας. Άλλά πώς θ' άποδώσει ποτέ ή διάνοια πιστά το κινούμενο βάθος της πραγματικότητας, άφου, ως είδαμε, αναγκαστικά θα το μετατρέψει σε άκίνησία; Το ζήτημα τουτό είναι δυσκολότερο: πρέπει να βρούμε ένα τρόπον έκφρασης διαγοητικό, που να μπορεί να έρμηνεύει τη διαίσθηση. Για τα τώρα, ένας μόνος τρόπος υπάρχει: να υποβάλλομε με εικόνες τα συμπεράσματα της έσώτατης εμπειρίας· οι εικόνες μπορούν να μεταδώσουν το ρυθμό, την άρχική συγκίνηση των συναισθημάτων, μπορούνε κάπως ν' άποδώσουν την ποιότητα και να υποβάλλουν τη ροή.

Άδεν πρέπει καθόλου ν' άπορίσομε την εμπειρία που άποθησαύρισαν ως τώρα οι έρευνες κ' οι παρατήρησές μας· τούναντίον να την επεκτείνσομε με την έπιστήμη και την κριτική, να την υποβάλλομε διαρκώς στον έλεγχο του πειραματισμού και τέλος — κι αυτό είναι το σημαντικότερο — να ζωογονήσομε όλα αυτά τα έπιστημονικά συμπεράσματα με μια προσπάθεια συμπάθειας κι άμεσης επικοινωνίας, γιατί έτσι μόνο θα μπορούσομε να μπορούμε στην καρδιά της πραγματικότητας, να την αισθανθούμε, και ν' άποκαλύφομε τους βαθύτατους παλμούς της και τα έσωτερικά της πλούτη.

Άπό αυτά έννοοσομε τη μέγιστη συγγένεια, αλλά και τη διαφορά Φιλοσοφίας και Τέχνης. Κ' ή Τέχνη σκοπόν έχει να μάς άποκαλύψει την ουσία της ζωής, να μάς υποβάλει την όπτασία της παγκόσμιας ύπαρξης, σηκώνοντας τον πέπλο της άπάτης, που έθεσε μπροστά μας ή διάνοια για τις πραχτικές άνάγκες της: Να ζωογονήσουν το αισθημα του άληθινοϋ, που μάς το παραμορφώνουν κι άπονεκρώνουν οι συνήθειες, να δείξουν τη βαθειά και παλλόμενη ψυχή των φαινόμενων — αυτός είναι ο σκοπός και της Φιλοσοφίας και της Τέχνης.

Η τέχνη όμως είναι ή φιλοσοφία πριν άπό την άνάλυση και την κριτική, πριν άπό την Έπιστήμη. Η αισθητική διαίσθηση είναι άπλώς ή μεταφυσική διαίσθηση στη γένεσή της, περιορίζεται στο δνειρο, χωρίς ποτέ να υποβάλλεται στο θετικό έλεγχο της διάνοιας.

Η φιλοσοφία τουναντίον είναι ή τέχνη που διαδέχεται την Έπιστήμη, λαμβάνοντας υπ' όψη της τα έπιστημονικά συμπεράσματα, μεταχειρίζεται για όλικά της τ' άποτελέσματα της άνάλυσης κ' υποβάλλεται σε άσστηρόν έλεγχο διαλεκτικής κριτικής.

Η Φιλοσοφία λοιπόν διαφέρει από την Τέχνη α) γιατί στηρίζεται στην Έπιστήμη, β) γιατί είναι επιδεικτική έπαλήθεψης.

Σε μιὰ συνέντευξη πού ἔδωκε ὁ Μπέρξονας τώρα τελευταία, λέει: «Ἡ φιλοσοφία ὅπως τὴν ἀντιλαμβάνομαι, συγγενεῖ περισσότερο μὲ τὴν Τέχνη παρὰ μὲ τὴν Ἐπιστήμη. Ἡ Ἐπιστήμη δίδει ἀτελῆ ἢ μᾶλλον κομματιασμένη εἰκόνα τῆς πραγματικότητας· τὴν ἀντιλαμβάνεται κατ' ἀνάγκη μὲ σύμβολα πλαστά. Ἡ Τέχνη ὅμως κ' ἡ Φιλοσοφία ἔχουν κοινὴ τὴ βᾶση: κ' οἱ δύο τους στηρίζονται στὴ διαίσθηση». Ἡ ἴδια ὁρμὴ διαφορότροπα ἐνεργώντας κινεῖ καὶ γονιμοποιεῖ τὸ βαθὺ φιλόσοφο καὶ τὸ μεγάλο καλλιτέχνη.

Ἡ ψυχὴ τοῦ καλλιτέχνη ἀποσπώμενη ἀπὸ τὴν ἐπιπόλαια φαινομενικότητα, πού ἐδημιούργησαν οἱ ἀνάγκες μας καὶ πού κρύβει ἀπὸ τίς ὠφελμιστικὲς μας αἰσθήσεις τὴν πολυσάλευτὴ πραγματικότητα, προσκολλᾶται στὴν οὐσία τῶν πραγμάτων καὶ ζεῖ μὲ τοὺς ἤχους ἢ μὲ τὰ χρώματα τοὺς ἀέριους ἐσωτερικοὺς ρυθμούς. Παραμερίζοντας καὶ περιφρονώντας τὰ μαθηματικὰ σύμβολα τῶν πραγμάτων ἐπικοινωνεῖ ἀμέσως μὲ τὴν παγκόσμια ροὴ καὶ ρυθμίζει σύμφωνα μὲ αὐτὴ τὴ δημιουργικὴ του παραγωγὴ.

Τέτοια, γενικότερα, ἡ φιλοσοφία τοῦ Μπέρξονα.

Καταπολέμησε τὸν διανοητικισμό, δηλαδή τὴν ἀκρατὴ ἐφαρμογὴ τῶν διανοητικῶν μεθόδων σὲ ὅλα τὰ φαινόμενα καὶ περιόρισε τὸ κύρος του, κ' ἐπομένως καὶ τὸ κύρος τῆς Ἐπιστήμης, μόνο στὰ φαινόμενα τῆς ὕλης. Εἰσήγαγε νέαν ἀντίληψη στὴ φιλοσοφία, τὴν *durée réelle*, τὴν πραγματικὴ δηλ. διάρκεια, τὴ δημιουργικὴν ἐξέλιξη. Κατέδειξε σὲ τί πλάνες παρέσυρε τὴν ἀνθρωπότητα ἢ σύγχυση μεταξὺ *durée réelle* καὶ ὁμοίωμερου χώρου· στὴν ψυχολογία τὸ πρόβλημα τῆς ἐλεύτ. βούλησης τὸ κατάντησε ἄλυτο ἢ σύγχυση αὐτὴ κ' ἀνάγκασε τὸν Κάντ νὰ προστρέξει στὸν ἀπὸ μηχανῆς θεὸ τῶν ὄντως ὄντων, τοποθετώντας τὴν ἐλευτερίαν στὰ νοούμενα, πέρα δηλαδή ἀπὸ τὴν πραγματικότητα καὶ τὴν ἀνθρώπινη ἐμπειρία.

Στὴ βιολογία ἡ ἴδια νοητικὴ μέθοδος εἶχε ἐφαρμοσθεῖ, καταντώντας τὴν ἐξέλιξη κομμάτια στερεοποιημένα, ἀναλύοντας τὴν κίνηση σὲ ἄπειρα σημεῖα ἀκίνητα, μεταχειριζόμενη τὴ ζωὴ ὅπως καὶ τὴν ὕλη.

Ἐπάνω στὰ πορίσματα τ' ἀσφαλῆ τῆς ἐπιστήμης ἐοτήριξε τὴ βιολογικὴ του ὑπόθεση γιὰ τὸ *élan vital*, πού οἱ τελευταῖες χημικὲς ἔρευνες τόσο περιφανῶς ἐπαλήθεψαν.

Ἐχώρισε, μὲ ὄση κανεὶς ἕως τώρα σαφήνεια, τὸν ἐνόργανον ἀπὸ τὸν ἀνόργανον κόσμον, τὴ διάνοια ἀπὸ τὸ ἐνστικτό, τὴν Ἐπιστήμη ἀπὸ τὴ Φιλοσοφία.

Πρῶτος ὁ Μπέρξονας ἔδωκε στὴ φιλοσοφία βάσεις ἐξίσου θετικὲς καὶ σίγουρες μὲ τίς βάσεις τῆς Ἐπιστήμης. Καθόρισε ὄχι μόνο τὸ περιεχόμενο τῆς φιλοσοφίας μὰ καὶ τὰ μέσα γιὰ νὰ φτάσει τὸ σκοπὸ τῆς. Ἀπόδειξε πρῶτος ὁ Μπέρξονας, συμπληρώνοντας τὸν Κάντ, πὼς τὰ ὄρια τῆς ἀνθρώπινης διάνοιας εἶναι μικρότερα ἀπ' ὅ,τι ὁ Κάντ μᾶς ἔθεσε, τὰ ὄρια ὅμως τοῦ ἀνθρώπου εἶναι μεγαλύτερα ἀπ' ὅ,τι φανταζόταν ὁ Κάντ—τὴ διαίσθηση τὴν ὕψωσε ἀπὸ τὸ μεταφυσικὸ ἢ αἰσθηματολογικὸ βᾶθος τῆς, καθόρισε τὴν δύναμη καὶ τίς ἀδυναμίες τῆς καὶ ἐπικαλέστηκε πρῶτος αὐτὸς τὴ συνεργασία διαίσθησης καὶ διάνοιας γιὰ τίς φιλοσοφικὲς ἔρευνες.

Ἡ φιλοσοφικὴ ἀντίληψη τοῦ Μπέρξονα δὲν εἶναι τελειωμένο σύστημα, ἀκαμπτο δηλ. κ' ἀνεπίδεχτο ἐξέλιξης πλαίσιο—μὰ ξετυλίγεται καὶ «γίνεται»· δὲν πέφτει στὴν ἀντίφαση νὰ θεωρήσει τὴν ἑαυτὴ τῆς τέλειαν, ἀνεπίδεχτη δηλαδή πιά τελειοποίησης, μὰ ὡς ἐφαρμοζόμενη στὴν πραγματικότητα ἢ μπερξόνεια ἀντίληψη ρεεῖ, συμπληρώνεται, ζεῖ μαζὶ τῆς. Εἶναι πιδὸ πολὺ μέθοδος, παρὰ σύστημα, καταγγέλλει τίς πλάνες τίς πολύμορφες κ' ἔλικτικὲς τοῦ διανοητικισμοῦ, κ' ἀνοίγει νέο δρόμον, μὲ τὴ διαίσθηση, στοὺς μελλοῦμενους φιλοσόφους.

Γιὰ νὰ καταλάβετε τὸ σύστημα τοῦ Μπέρξονα δὲν ἀρκεῖ νὰ πεισθῆτε ἀπὸ τὰ ψυχολογικὰ, βιολογικὰ ἢ φιλοσοφικὰ ἐπιχειρήματα πού φέρνει. Πάντα πιθανὸν νὰ βρῆτε μερικὲς ἀσάφειες ἢ ἀνεπάρκειες. Πρέπει νὰ ξεχάσετε τὴ μονομερῆ διανοητικὴ μέθοδο πού ὡς τώρα ἀκολουθοῦσαμε διὰν θέλαμε νὰ γνωρίσαμε μιὰ φιλοσοφία, μιὰν ἐξήγηση δηλ. τῆς συνολικῆς ζωῆς· καὶ πρέπει συνθέτοντας ὅλες σας τίς νοητικὲς καὶ διαισθητικὲς ικανότητες νὰ τοποθετηθῆτε στὴν ἐξελισσόμενη καὶ ρέουσα σκέψη τοῦ φιλόσοφου. «Ὁ πέπλος τότε, καθὼς λέει ὁ φανατικὸς μαθητὴς τοῦ Μπέρξονα, ὁ Le Roy, ὁ πέπλος πού μπαίνει μεταξὺ ἐμᾶς καὶ τῆς πραγματικότητας καὶ περιτυλίγει τὸ κάθε τι κ' ἐμᾶς τοὺς ἴδιους στὶς ἀπατηλὲς δίπλες του, πέφτει σὰν ἀπὸ μαγεῖα καὶ ξεσκεπάζει μπροστά μας ἀδύσσοις φῶς, ἀνυποψίαστες, καὶ βλέπομε γιὰ πρώτη φορὰ πρόσωπο πρὸς πρόσωπο αὐτὴ τὴν πραγματικότητα».

Κι ἀλήθεια. Πρέπει τὰ κομμάτια αὐτὰ τὰ λεκτικὰ πού τὴν ἀπαρτίζουν, τίς λέξεις, τοὺς συλλογισμούς, τίς εἰκόνας, νὰ τοὺς ψυχήσομε πνεῦμα ζωῆς, νὰ τίς αἰσθανθοῦμε· γιὰτὶ πῶς θέτε μὲ τὴ διάνοια μόνο, πού γιὰ ἄλλους σκοποὺς ἐδόθηκε, πού μέρος μόνον εἶναι τῆς παγκόσμιας ἐξελικτικῆς δύναμης, νὰ ἐννοήσομε τὸ σύνολο; Εἶναι σὰ νὰ θέλαμε στὸ μέρος νὰ περιλάβομε τὸ ὅλον.

Όλοι από την ιδιοσυγκρασία και την πνευματική ανατροφή τους δεν είναι ικανοί να κάμουν σώμα κ' αίμα τους έτσι τη μπερζονική μέθοδο. Όσοι όμως μπορέσουν, θα ξαφνιαστούν εϋτὺς ἀπὸ τὰ πλούτη τῆς πλείρας κατανόησης, θα ζήσουν ὅλη τὴν ὀργανικὴν ἁρμονία καὶ τῶν πικρῶν λεπτομερειῶν καὶ δὲ θὰ μπορέσουν νὰ ἐξηγήσουν πῶς τόσα χρόνια εἶχαν τὴν ἐπιπόλαιη ἀξίωση νὰ θένε νὰ νοιώσουν τὴ ζωὴ μ' ἓνα ὄργανο ποὺ φύσει ἀδυνατοῦσε νὰ συλλάβει τὴν οὐσιωδέστερη οὐσία τῆς ζωῆς.

22-1-13

N. KAZANTZAKIS

ΔΗΛΩΣΗ ΓΙΑ ΤΟ ΔΙΑΓΩΝΙΣΜΟ ΤΟΥ ΑΛΦΑΒΗΤΑΡΙΟΥ

Ὡς τώρα ἡ Ἐπιτροπὴ ἔλαβε δυὸ μονάχα Ἀλφαβητάρια, τὸ ἓνα μὲ τὸ ῥητό:

«Ὅσο θέλεις δούλευε κι ὅσο θέλ' ὁ Θεὸς σοῦ δίνει».

καὶ τὸ ἄλλο μὲ τὸ ῥητό:

«Τὰ κούφια δόντια ποιοῦν, διὰν βγαίνουν' μὰ σὰν βγοῦν ἡσυχάζουμε»

Ἐπειδὴ πολλοὶ ἐδήλωσαν πῶς, ἕνεκα τοῦ πολέμου, δὲν μπόρεσαν νὰ καταγίνουν στὴ συγγραφὴ τοῦ Ἀλφαβηταρίου καὶ ζήτησαν προέκταση τῆς προθεσμίας 31 Μαρτίου 1913, δηλώνομε πῶς τὰ χειρόγραφα γιὰ τὸ Διαγωνισμὸ θὰ εἶναι δεκτὰ ὡς τὶς 31 Δεκεμβρίου 1913.

Ἡ Ἐπιτροπὴ τοῦ Ἐκπ. Ὁμίλου

ΣΤΟΥΣ ΣΥΝΔΡΟΜΗΤΑΣ ΤΟΥ ΔΕΛΤΙΟΥ

Ο αριθμός αυτός, που είναι ο Δ' και τελευταίος του Β' Τόμου (1912) του Δελτίου του Εκπαιδευτικού Όμιλου, βγαίνει σήμερα μονάχα αντίς τόν περασμένο Σεπτέμβριο.

Η αίτια τής άργοπορίας αυτής είναι ο πόλεμος· όχι μόνο ή βοήθεια τών συνεργατών του έλειψε, μα και ή διανομή του ήταν δύσκολη, αφού πολλοί συνδρομηταί είναι στρατιώτες κι άλλοι ζοῦν στην Τουρκία, όπου ή αποστολή είναι τόσο άβέβαιη.

Γιά τούς ίδιους λόγους και κυρίως επειδή, ένεκα τής άπουσίας και τών άλλων ασχολιών τών συνεργατών του, δέν έστάθη δυνατόν νά προετοιμασθεῖ και νά συγκεντρωθεῖ ή ύλη για τούς αριθμούς του Γ' χρόνου (1913) δηλ. τόν Α' του Ιανουαρίου και τόν Β' του Απριλίου, ή Επιτροπή του Δελτίου ειδοποιεί τούς συνδρομητάς πώς για τήν ώρα είναι ύποχρεωμένη ν' αναβάλλει τήν έκδοση του Δελτίου ως πού νά οιάξουν όριστικά τά πράματα.

Αθήνα 25 Φεβρουαρίου 1913.

ΟΙ ΝΕΚΡΟΙ ΤΟΥ ΟΜΙΛΟΥ

Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος με λύπη, μα και συνάμα με υπερηφάνεια, αναγράφει τά όνόματα πολυτίμων και άγαπητών του μελών που απέθαναν για τήν πατρίδα στόν Ίερό μας Απολυτρωτικό Άγώνα:

του **ΛΑΥΡΕΝΤΙΟΥ ΜΑΒΙΛΗ**, από τούς πρώτους ιδρυτάς του Όμιλου. Η μεγάλη του μορφή είναι τόσο γνωστή πού κάθε παραπάνω λέξη θα ήταν κοινοτοπία.

του **ΦΙΦΙΚΟΥ ΜΑΤΣΑ**, πού έστάθη από τούς πρώτους ιδρυτάς τής «Έταιρείας για τήν Έθνική γλώσσα» του προδρόμου αυτού του Όμιλου μας. Ένώ μπορούσε νά καταταχθή έφεδρος αξιωματικός, τόν μορφωμένο και χαριτωμένο παλληκάρι προτίμησε νά πάει άπλός στρατιώτης.

του **ΧΡ. ΜΑΚΡΗ**, του άντρειωμένου Κρητικού. Μόλις άρχισε ο πόλεμος, άφηκε τή θέση του έλληνοδιδασκάλου, πού αυτός, Θεολόγος σπουδασμένος στη Γερμανία, είχε πάρει τελευταία, ύστερ' από δυό χρόνων καταδίωξη και άγωνία για τόν φωμύ και έτρεξε νά πολεμήσει μαζί με τούς άντάρτες.

και του **ΚΩΣΤΑ ΓΟΥΝΑΡΗ**, σχολάρχη στην Αθήνα, του άγνωστου και ταπεινού, πού πιστά σε μιá αναγεννημένη πνευματικά και ήθικά μεγάλη Ελλάδα, έσθησε με τή λατρεία της και για τήν άνάστασή της.

Άληγομένη η μνήμη τους μένει βαθεία χαραγμένη στις καρδιές τών Μελών του Εκπαιδευτικού Όμιλου.

Π Ε Ρ Ι Ε Χ Ο Μ Ε Ν Α

ΤΟΥ ΔΕΥΤΕΡΟΥ ΤΟΜΟΥ

Προλεγόμενα στο Β' τόμο του Δελτίου	Σελ. 3
Ἐλισαίου Γιαννίδη. — Ἡ διδασκαλία τῆς καθαρῆς ὀρθογραφίας στο ἐπίσημο Σχολεῖο	» 13
Α. Μπούτουρα. — Ἐν βλέμμα εἰς τὸν μαγικὸν θάλαμον τῶν γλωσσικῶν Μανόλη Τριανταφυλλίδη. — Ἐπιστήμη καὶ ζωὴ: Ἐνα βιβλίο γιὰ τὴ γλῶσσα μας	» 31
Δ. Π. Πετροκόκκινου. — Ἡ διδασκαλία τῆς ἱστορίας στὰ δημοτικὰ σχο- λεῖα τῆς Ἀόντρας	» 41
Ἐκθέσεις τῆς ἐπὶ τοῦ γλωσσικοῦ ζητήματος ἐξεταστικῆς τῶν πραγμά- των ἐπιτροπῆς τῆς Βουλῆς	» 66
Παιδαγωγικὴ Φιλολογία	» 71
Προκήρυξη Διαγωνισμοῦ γιὰ Ἀλφαριθμητάρια	» 84
Στ. Ραμᾶ. — «Ἄν εἴχαμε τὴν παιδεία ἐλεύθερη» (Διάλεξις)	» 93
Δ. Π. Πετροκόκκινου. — Ἐνα πρότυπο δημοτικὸ σχολεῖο στὴν Ἀγγλία Μανόλη Τριανταφυλλίδη. — Ἀπὸ ἓνα Ἑλβετικὸ Παρθεναγωγεῖο	» 95
Γιὰ τὴν κατάστασι τῶν Γλωσσικῶν ζητημάτων στὴν Ἑλλάδα	» 119
Παιδαγωγικὴ φιλολογία	» 125
Διαλέξεις στὸν Ὅμιλο	» 139
Οἱ ξένοι φίλοι τοῦ δημοτικισμοῦ καὶ ὁ Ἐκπ. Ὅμιλος	» 142
Προκήρυξη Διαγωνισμοῦ γιὰ Ἀλφαριθμητάρια	» 151
Λογοδοσία καὶ ἀπολογισμὸς Ἐκπαιδευτικοῦ Ὁμίλου	» 156
Κ. Κ. Κ. — Ἐντυπώσεις ἀπὸ τὰ σχολεῖα τοῦ Δήμου Ἀθηναίων	» 167
Πρόγραμμα Δημοτικοῦ Σχολεῖου, Ἀνώτερου Παρθεναγωγεῖου καὶ Αἰδα- σκαλεῖου κοριτσιῶν — Ἰπόμνημα τοῦ Ἐκπαιδευτικοῦ Ὁμίλου πρὸς τὸ Κ. Ε. Συμβούλιο τῆς Δημ. Ἐκπαιδεύσεως	» 169
Α. Φωταῖνοῦ. — Βιβλιοκρισία: Πέτρου Βλαστοῦ Φυσικῆ	» 176
Ἀήλωση τῆς Ἐπιτροπῆς τοῦ Ἐκπ. Ὁμίλου	» 202
Μανόλη Τριανταφυλλίδη. — Ἡ παιδεία μας καὶ ἡ γλῶσσα τῆς	» 264
Ν. Καζαντζάκη. — Η. Bergson	» 270
Ἀήλωση γιὰ τὸ Διαγωνισμὸ τοῦ Ἀλφαριθμητάρου	» 271
Στοὺς Συνδρομητὰς τοῦ Δελτίου	» 310
Οἱ νεκροὶ τοῦ Ὁμίλου	» 335
Περιεχόμενα τοῦ Δευτέρου Τόμου	» 336
	» 337
	» 338

