

«ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ» ΚΑΙ «ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ»:
ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΛΛΗΛΟΥΠΟΝΟΜΕΥΣΗ ΣΤΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ
ΤΗΣ ΔΙΑΧΡΟΝΙΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΣΥΝΕΧΕΙΑΣ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Εισαγωγικά

Από της ιδρύσεως του Νέου Ελληνικού Κράτους μέχρι το 1974, η ασυνέχεια (ράβε-ξήλωνε, μεταρρύθμιση που δεν έγινε) και η σύγχυση περί του τι διδάσκεται, γιατί διδάσκεται, πώς διδάσκεται, υπήρξαν μόνιμα χαρακτηριστικά της εκπαίδευσής μας συναρτημένα με τον ερασιτεχνισμό. Με βάση την εκπαιδευτική πολιτική και τη διδακτική πρακτική, τα χαρακτηριστικά αυτά παγιώθηκαν, ιδιαίτερα στο χώρο της Β' βάθμιας Εκπαίδευσης, με ό,τι έλαβε χώρα στην οργάνωση και διδασκαλία των μαθημάτων των Αρχαίων Ελληνικών και των Νέων Ελληνικών. Η σχέση αυτών των μαθημάτων, μάλιστα, μπορεί να θεωρηθεί προσδιοριστική της ποιότητας της εκπαίδευσής μας στο διάστημα από το 1884 έως το 1984.

Έχοντας ως κριτήριο τη στρατηγική της οργάνωσης και της διδασκαλίας (Αναλυτικά και Ωρολόγια Προγράμματα, Σχολικά Εγχειρίδια και Μεθοδολογία Διδασκαλίας) εύκολα οδηγούμαστε στη διαπίστωση ότι τα δύο αυτά μαθήματα υπονόμευσαν το ένα το άλλο. Αν ληφθεί υπόψη ότι αποτέλεσαν βασικά διδακτικά αντικείμενα -ως επιλογές εκφραστικές του πολιτισμού μας στη διαχρονία του-, τότε η αλληλουπονόμηση προσεγγίζεται ως αυτοαναιρέση του παιδευτικού ρόλου τους. Το πνεύμα της διαμάχης κυριαρχώντας παγίδευσε τις δυνάμεις που θα μπορούσαν να υπηρετούν τη διαδικασία εκσυγχρονισμού της Παιδείας και την αναγέννηση του λαού μας.

Δεσπόζουσα η θέση των Αρχαίων Ελληνικών

Η μελέτη, κυρίως, των Αναλυτικών Προγραμμάτων των δύο αυτών μαθημάτων από το 1884 -χρονιά εισαγωγής του μαθήματος των Νέων Ελληνικών Α-

αναγνωσμάτων¹ - μέχρι το 1984, όταν ολοκληρώνεται η μεταπολιτευτική ανασυγκρότηση της εκπαίδευσης, επιτρέπεται να διαπιστώσουμε μια αντιθετική πρακτική στο εσωτερικό του δευτεροβάθμιου σχολείου. Συστατικά αυτής της συγκρουσιακού χαρακτήρα διαδρομής υπήρξαν τα εξής: α) η δεσποζούσα θέση της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματικής², β) η επιλογή αρχαιοτρόπων και αρχαιότροφων «νεοελληνικών» αναγνωσμάτων, γ) η διάθεση ωρών διδασκαλίας του μαθήματος των Νέων Ελληνικών για την ολοκλήρωση της διδασκαλίας των αρχαίων ελληνικών κειμένων και τύπων³, δ) η κυριαρχία της παθητικής αντιγραφής και τυπικής ανάγνωσης κατά τη διδασκαλία των Νέων Ελληνικών Αναγνωσμάτων⁴, ε) η μετατροπή των νεοελληνικών κειμένων σε γυμνάσματα τεχνολόγησης⁵, στ) η απαξιωτική κριτική σε βάρος της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας⁶ (π.χ. ο Παλαμάς είναι μία νούλα), ζ) η απουσία των εντελέστερων λογοτε-

1. Δελτίον της Εστίας, Φιλολογική και καλλιτεχνική κίνησις του 1884, τ. 418, Ιανουάριος 1886, σ. 2, όπου αναφέρεται: «... Ζωηρά υπήρξεν περί την εκπαιδεύσιν κίνησις, ένεκα των πολλών μεταρρυθμίσεων αίτινες επήλθον εις το εκπαιδευτικόν σύστημα. Η σημαντικωτάτη πασών είνε η εισαγωγή της νεωτέρας ελληνικής εις τα ελληνικά σχολεία». Επίσης, στο Νέα Ημέρα, Έτος Ι' (ΚΘ), Σάββατον 20/Ι Νοεμβρίου 1884, αριθμ. 516 (1504), σσ. 1-2, όπου για το ίδιο θέμα εκφράζεται διαφορετική θέση: «... καθιερώθη σιωπηλώς μηδενός αντιτεινάντος και μηδενός εννοήσαντος ίσως περί τίνος πρόκειται, μεταβολή ανατρέπουσα άρδην το παρ' ημίν εκπαιδευτικόν σύστημα και μέλλουσα να επιδράση, και να επιδράση ολεθρώς, επί της πνευματικής μορφώσεως μιας όλης γενεάς Ελληνοπαίδων. [...] Κούφη έμπνευσις απειρίας, άκαιρος μανία νεωτεριστικής επιδείξεως ήρκεσαν, όπως εν μια στιγμή αποσκορακισθή το σύστημα, υψ' ο εκπαιδένεται από αιώνων το ελληνικόν έθνος, και ανέλθη εις περιωπήν γλώσσης επιστημονικής η αμόρφωτος γλωσσική ύλη, ην μεταχειρίζονται κατά το μάλλον και ήττον ευφυνώς, αναλόγως του μέτρου της ιδίας έκαστος ικανότητος, οι κατά τον αιώνα τούτον Έλληνες λόγιοι».

2. Δημαράς Αλ., Η Μεταρρύθμιση που δεν έγινε, Ερμής, Αθήνα 1973, σ. 153, όπου γίνεται αναφορά στην εγκύκλιο του Υπουργού «επί των Εκκλησιαστικών και της Δημοσίας Εκπαιδεύσεως» με ημερομηνία 12 Αυγούστου 1857, στην οποία διαλαμβάνεται: «Παρ' ημίν η ελληνική δεν είναι μόνο η αρχαία εκείνη γλώσσα, ην έκαστος πεπαιδευμένος οφείλει να γινώσκη είναι η γλώσσα ημών αυτών, ης πρό πάντων πρέπει να ώμεν κάτοχοι· είναι ο θησαυρός ημών, το μέγα και ακαταμάχητον στοιχείον της εθνικότητός μας. Καθώς δε οι εκ γαλλικού τινος ή γερμανικού γυμνασίου εξερχόμενοι γράφουσι καθαρώς και χαριέντως την εαυτών γλώσσαν, χωρίς να έχωσι προς τούτο ανάγκην περαιτέρω εν τοις Πανεπιστημίοις σπουδής, ούτω και οι παίδες ημών, από των ημετέρων γυμνασίων απολυόμενοι, πρέπει να γράφωσιν ελευθέρως και κομψώς την ελληνικήν, δι' ης και μόνης δύνανται ν' αναπτυχθή και κανονισθή η της ομιλουμένης πορεία».

3. Σαροής Αλ. Γ., Η Νεοελληνική Λογοτεχνία εις τα σχολεία της Μέσης Εκπ/σεως από του 1884 μέχρι σήμερα, π. Εκπ/κά Χρονικά, έτος Β', 1934, σ. 175.

4. Πανταζίδης Ι., Γυμνασιακή Παιδαγωγική, προς χρήση των τε φοιτητών της φιλολογίας και πάντων εν γένει των διδασκάλων της Μέσης Εκπαιδεύσεως, εν Αθήναις 1899, σ. 13, όπου σημειώνει: «... περιωρίσθη η διδασκαλία της νέας ελληνικής εις απλήν μόνον ανάγνωσιν και ανάγνωσιν εκ βιβλίων άνευ παιδαγωγικών αρχών συντεταγμένων».

5. Τζουμελάς Σ. Γ. - Παναγόπουλος Π. Δ., Η εκπαίδευσή μας τα τελευταία 100 χρόνια, Αθήνα 1933, σ. 84.

6. Σαροής Αλ., ό.α., σ.σ. 175β-176α, όπου αναφέρει: «Ελληνοδιδάσκαλοι τινες βαθείς γνώσται της ορθότητος του αττικού λόγου εξεγείροντο δια την αγραμματοσύνην του Φρ. Σκούφου και του Νικ. Θεοτόκη» στο Τόγιας Β., σ. 145.

χνικών δημιουργιών, η) η κοινωνική σύγκρουση η εκτρεφόμενη από το πνεύμα του φανατισμού του αναφερόμενου στο Γλωσσικό Ζήτημα, θ) η επιφύλαξη της αντιπαλότητας αυτής στη σχολική αίθουσα και η συνεχής αναζωπύρωση της από τον αμφιρρέοντα προσανατολισμό της εκπαιδευτικής πολιτικής, ι) η συνεχής αναγωγή του οράματος περί την παιδεία των Νεοελλήνων στις αξίες του «λαμπρού» ελληνικού παρελθόντος.

Όλες οι παράμετροι συναρτήθηκαν με την κυριαρχία του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών, το οποίο αποτέλεσε το *sacrosanctum*⁷ της Β' βάθμιας Εκπαίδευσης των Νεοελλήνων. Το μάθημα αυτό απέβη το απόλυτο κριτήριο της μόρφωσης. Έτσι, σπρώχθηκε το μάθημα των Νέων Ελληνικών στο περιθώριο και στην ανυποληψία. Οι ώρες διδασκαλίας κάθε μαθήματος⁸, ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών στα δύο αυτά αντικείμενα⁹ και τα θέματα εκθέσεων που δίνονταν στους υποψήφιους για τα ΑΕΙ αποφοίτους τη Β' βάθμιας Εκπαίδευσης, συνιστούν μαρτυρίες μιας ανισόρροπης σχέσης. Ιδιαίτερα, ως προς το τελευταίο έχει σημασία να αναφερθεί ότι ακόμα και για τους υποψηφίους του Πολυτεχνείου τα θέματα εκθέσεων, τα οποία εννοείται ότι αφορούσαν στην αξιολόγηση της επίδοσής τους στα Νέα Ελληνικά, ήταν διατυπωμένα στα Αρχαία Ελληνικά.

Αντιθετικός ο προσανατολισμός της διδασκαλίας

Στην υπερανωβία κυριαρχία του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών υπήρξαν αρκετές απόπειρες για άρθρωση μιας διαφορετικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Η μάχη σ' αυτές τις περιπτώσεις δινόταν για τον εκσυγχρονισμό του ελληνικού Β' βαθμίου σχολείου και την είσοδο του νεοελληνικού πολιτισμού στις σχολικές αίθουσες. Έτσι, προϊόντος του χρόνου, διαμορφώθηκαν δύο διαφορετικά αιτήματα, τα οποία εκφράστηκαν¹⁰ με δύο διαφορετικές διδακτικές πρακτικές.

Η πρώτη κατεύθυνση απηχούσε την πεποίθηση ότι με τη συνεχή αναστροφή των μαθητών με την αρχαία ελληνική γλώσσα στο χώρο του σχολείου (ακόμα και από το Δημοτικό) «οι παίδες θα δυναθώσι να ομιλώσι και να γράψωσι οπωσούν ευστόχως και τη Νέα Ελληνική· η νέα γλώσσα αμόρφωτος ούσα προβαίνει οσημέραι προς την αρχαίαν διά της εν τη Αρχαία Ελληνική ενασχολήσεως και μελέτης¹¹». Η θέση αυτή υποστηρίχθηκε εμμόνως από τους επίσημους φορείς

7. Με το χαρακτηρισμό αυτό ο Παπανούτσος, στο περιοδικό «Παιδεία και Ζωή» 1961, σ. 196, εξέφραζε την κριτική του για το Νέο Πρόγραμμα και την άποψή του ότι το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών αποτελούσε εμπόδιο για κάθε μεταρρυθμιστική κίνηση.

8. Εξαρχόπουλος Ν., *Ποιος τις πρέπει να είναι ο Διδάσκαλος*, Αθήνα 1907, σ. 45.

9. Τζουμελάς Σ. Γ.- Παναγόπουλος Π. Δ., ό.α., σ. 95.

10. Βαλάκης Π.Α., *Η Διδασκαλία των Νέων Ελληνικών, ιδίως από τον Αναγνωσματορίον και των Νέων Ελληνικών Αναγνωσμάτων*, Έκδοσις Β', Εν Αθήναις 1928, σ. 447.

11. Τόγιας Β.Ι., *Το Μάθημα των Νέων Ελληνικών στη Μέση Εκπ/ση*, Πρώτος Τόμος, Βιβλιογραφία, Θεσ/νίκη 1988, σ. 134, ο οποίος παραπέμπει στην εφημερίδα Νέα Ημέρα, Έτος Ι', Νοέμβριος 1884.

του Πανεπιστημίου, κυρίως του Αθηνών¹², και της πολιτείας και οδήγησε σε μια διδακτική στρατηγική ατελέσφορη και αντιεπιστημονική¹³. Με τη θεωρητική κάλυψη του διδακτικού φορμαλισμού η διδασκαλία επικεντρώθηκε στους γραμματικούς και συντακτικούς κανόνες, στο τυπικό, στη λέξη¹⁴. Έτσι, αγνοήθηκε η αλήθεια και η ομορφιά των κειμένων και η άκρως τυποποιητική διδακτική εργασία, η προσανατολισμένη στην εξωτερική συνάντηση με τη γνώση, υπονόμευσε το ενδιαφέρον των μαθητών¹⁵. Με την προσέγγιση ελάχιστων σελίδων από ελάχιστα κείμενα, με την ενασχόληση των μαθητών με βασανιστικά γυμνάσματα τεχνολογίας, οι Νεοέλληνες κράτησαν μέσα τους το «θαυμασμό» για τους αρχαίους συγγραφείς και δεν ήλθαν σε επαφή με τον αρχαίο ελληνικό κόσμο και πολιτισμό¹⁶.

Πρόκειται για διδακτική στρατηγική που συνέδεσε το ελληνικό σχολείο με το βερμπαλισμό και τη δοκησισοφία. Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνεται, έτσι η εκπαιδευτική διαδικασία καθίσταται ομολογή της κακής παιδείας που αποστεγνώνει το ενδιαφέρον και δεν έχει σχέση με τη διανοητική και συναισθηματική ωριμότητα των εφήβων. Ήταν μια παιδεία που την προσδιόριζαν ως ανα-

12. Λιαντίνης Δ., *Τα Ελληνικά*, Φούρλας-Βασιλόπουλος, Αθήνα 1990, σ. 106.

13. Τσουνκαλάς Κ., *Εξάρτηση και αναπαραγωγή. Ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα (1830-1922)*, Θεμέλιο, Αθήνα 1977, σ. 557: «Τα αρχαία Ελληνικά διδάχθηκαν ως υποκατάστατο της ζωντανής γλώσσας και, έτσι, περιθωριοποιήθηκε το μάθημα των Νεοελληνικών Αναγνωσμάτων».

14. Συκουντή Ι., *Μελέται και Άρθρα*, Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας-Ίδρυμα Σχολής Μωραΐτη, ανατύπωση, Αθήνα 1976, σσ. 93-119, όπου στο άρθρο του «Ημείς και οι αρχαίοι» μεταξύ άλλων επισημαίνει: «Οφείλομεν να ομολογήσωμεν ότι παρ' ημίν η αρκετά εντατική ενασχόλησις με τους αρχαίους δεν έφερε τους καρπούς, που περιμένεμεν, αναλόγως προς τας καταβληθείσας προσπάθειάς. Παρέμεινεν ... κατά μέγιστον μέρος δι' ημάς γνώσις και εκμάθησις του γράμματος μάλλον, παρά προσοικείωσις και δημιουργική επεξεργασία του πνεύματος του αρχαίου πολιτισμού ... Το αποτέλεσμα ήτο ότι οι μορφωμένοι μας διέβλεπαν εις την γραμματικήν εκμάθησιν της αρχαίας γλώσσης ... Η μεγάλη πλειονότης απέφυγε να ανοίξει κανένα από τους «συγγραφείς» του σχολείου κατόπιν, αφού δεν είχαν τίποτε να της δώσουν».

15. Παναγιωτόπουλος Ι. Μ., «Κόττου Λίτσας Η Νεοελληνική Λογοτεχνία στα Γυμνάσιά μας», *Νέα Εστία*, τόμ. ΙΕ' Ιανουάριος-Ιούνιος, 1934, σ. 236-238, όπου αναφέρει: «Έξω από ελάχιστες εξαιρέσεις, που δε χρειάζονται παρά για να επικυρώσουν μονάχα τον κανόνα, οι απόφοιτοι των Γυμνασίων μας όχι μονάχα δεν έχουν ούτε ιδέα του αρχαίου πνεύματος, όχι μονάχα δεν μπορούν από άμεση πείρα να μας δώσουν μια καθαρή εντύπωση κι από τον πιο απλό και πιο ευκολονόητο συγγραφέα, όχι μονάχα δεν έχουν σχηματίσει καμμίαν αντίληψη για ένα οποιοδήποτε σύνολο, όχι μονάχα δεν κατέχουν ούτε μια στοιχειώδη γνώση της ουσίας των αρχαίων πολιτισμού, μ' αναθυμούνται με φρίκη τις ώρες των Αρχαίων Ελληνικών σαν ώρες φοβερών μαρτυριών και ακατανόητων μικρολόγων γυμνασμάτων, και ξεκινούν για τη ζωή ωπλισμένοι με αξιοθρήνητα ράκη φράσεων, που τους επιτρέπουν να δείχνουν αργότερα μίαν αξιοθρήνητη δοκησιοσοφία και που τους εμπνέουν, παράλληλα, μια τέτοια αποστροφή προς την Αρχαιότητα, ώστε ούτε τους περνάει από το μυαλό πως θα μπορούσαν, με μίαν ιδιαίτερη προπόνηση και σπουδή, να ευρύνουν οπωσδήποτε τις γνώσεις τους πάνω στην Αρχαιότητα και να χαρούν με την ψυχή τους και με την καρδιά τους τ' αριστουργήματα των Αρχαίων».

16. Κακριδής Ι. Θ., *Κλασική Ελληνική Παιδεία*, Αθήνα 1941, σσ. 8-9.

γκαία «οι τροπαιούχοι του άδειου λόγου»¹⁷.

Η άλλη πλευρά, η άλλη διδακτική κατεύθυνση, εκφράστηκε με τη θέση: «της διδασκαλίας της Αρχαίας Ελληνικής πρέπει να προηγείται συστηματική και μακράς διαρκείας διδασκαλία της Νεοελληνικής μόνης»¹⁸. Χωρίς οργανωμένη στέρεα γλωσσική διδασκαλία, χωρίς ομοιόμορφη¹⁹ χρήση της Νεοελληνικής δεν μπορεί να ωριμάσει συναισθηματικά και διανοητικά ο Έλληνας μαθητής²⁰, δεν μπορεί να υπάρξει προσωπική πνευματική ζωή και ψυχική εμπειρία τέτοια, ώστε να βιώσουν οι νεοέλληνες μαθητές τον κόσμο που κουβαλούν τα Αρχαία Ελληνικά κείμενα· δεν είναι δυνατόν να κάμουν δημιουργικά τη διαδρομή από το δικό τους νεοελληνικό κόσμο στον πολιτισμό τον αρχαιοελληνικό²¹. Η προσιτότητα της γλώσσας των νεοελλήνων συγγραφέων και η εξοικείωση των μαθητών με το περιεχόμενο των νεοελληνικών κειμένων διευκολύνουν τους μαθητές στο να κατανόησουν τις αξίες του νεοελληνικού πολιτισμού. Έτσι, καλλιεργείται η καλαισθησία και δίνονται τα απαραίτητα άμεσα μαθήματα-ερεθίσματα για εκείνη την ωριμότητα του πνεύματος του μαθητή, που αποτελεί προϋπόθεση *sine qua non* για ουσιαστική επικοινωνία των εφήβων με τα Αρχαία Ελληνικά κείμενα²². Η βάση αυτής της τοποθέτησης είναι ψυχοπαιδαγωγική και αξιοποιεί τη σημασία της αρχής από το οικείο στο ανοίκειο, από το εύκολο στο δύσκολο, από το γνωστό στο άγνωστο.

Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση των ετών 1976-1984

Με αυτήν την κατευθυντήρια αρχή επιχειρήθηκε η αλλαγή του 1964 και τελικά οργανώθηκε η μεταρρύθμιση των ετών 1976-1984, η οποία ευνοήθηκε από τη μεταπολιτευτική ευφορία. Συνιστά, ούτως ή άλλως, αυτή η καινοτόμος παρέμβαση ορόσημο για την ελληνική εκπαίδευση, γιατί για πρώτη φορά παρατηρείται/εξασφαλίζεται η υπερκομματική αποδοχή, η οποία υποδεικνύει και διαφυλάσσει τη συνέχεια και την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής πολιτικής.

Ορίζουσες της πιο συστηματικής μεταρρυθμιστικής παρέμβασης, που γνώ-

17. Σεφέρης Γ., *Δοκίμες*, τόμ. Α', Ίκαρος, Αθήνα 1974, σ. 236.

18. Πανταζίδης Ι., ό.α., σ. 90 κ.ε.

19. Μπουντώνας Ευ., *Είναι αναγκαία η γνώσις της Αρχαίας Ελληνικής για την ορθήν χρήσιν της Νέας Ελληνικής*, Δελτίο Εκπαιδευτικού Ομίλου, τόμ. Α', Αθήνα 1911, σ. 215, όπου αναφέρεται: «Η ορθή χρήσις οιασδήποτε γραπτής γλώσσης προϋποθέτει ικανήν γενικὴν παιδείαν, συστηματικὴν, γλωσσικὴν διδασκαλίαν καὶ μακράν καὶ ομοιόμορφον χρῆσιν. Πρώτιστα λοιπὸν απαιτεῖται νὰ ενισχυθῇ ἡ γενικὴ ἐκπαίδευσις τοῦ ἔθνους καὶ νὰ διδαχθῇ συστηματικῶς ἡ Νέα Ἑλληνικὴ καταλαμβάνουσα τὴν προσήκουσαν ἐν τῇ ἐκπαίδευσί τοῦ ἔθνους θέσιν».

20. Γληνός Δ. (Αλεξάνδρου Δ.), *Εισαγωγή στο «Σοφιστὴν» του Πλάτωνα*, εκδ. Ι. Ζαχαρόπουλος, «Βιβλιοθήκη Αρχαίων Συγγραφέων Ι», Αθήνα χ.χ., σ. 37.

21. Δελμούζος Α.Π., *Το πρόβλημα της Φιλοσοφικής Σχολής*, Μπάυρον, χ.χ. σ. 19.

22. Δελμούζος Α.Π., *Δημοτικισμός και Παιδεία*, Ελληνοευρωπαϊκή Κίνηση Νέων, Αθήνα 1971, σσ. 65-66.

ρισε η ελληνική εκπαίδευση, συνιστούν: α) η καθιέρωση συστηματικής διδασκαλίας της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Γυμνάσιο αρχικά και στο Λύκειο²³ αργότερα, β) η σταδιακή ολοκλήρωση της σειράς σχολικών εγχειριδίων με τον τίτλο «Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας», που αποτέλεσαν το εργαλείο για την ανανέωση της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας, γ) η εισαγωγή της διδασκαλίας της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας στο Γυμνάσιο μόνο από μετάφραση²⁴, δ) ο περιορισμός της διδασκαλίας Αρχαίων Ελληνικών κειμένων από το πρωτότυπο μόνο στις Α' και Β' τάξεις Λυκείου και στη Γ' Λυκείου μόνο στους μαθητές της Γ' Δέσμης και ε) η διδασκαλία της επιτομής της Ιστορίας της ελληνικής Γλώσσας στη Γ' Γυμνασίου.

Οι ρυθμίσεις αυτές «ανανεώνουν» το σχολικό χώρο περιορίζοντας την παρουσία του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών. Ο περιορισμός της θέσης του μαθήματος της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας συνδέθηκε με αντιφατική διατύπωση της σκοποθεσίας, την οποία το Αναλυτικό Πρόγραμμα της Α' Λυκείου περιέχει: «να καταστούν οι μαθητές ικανοί να απολαμβάνουν τις αρετές του αρχαίου λόγου και να αποκτήσουν την ικανότητα να ερμηνεύουν τους αρχαίους Έλληνες συγγραφείς από το πρωτότυπο»²⁵. Η απομείωση της θέσης και του κύρους του μαθήματος γίνεται με τρόπο που προκαλεί ερωτηματικά για τις προθέσεις των οργανωτών της μεταρρύθμισης. Υποδεικνύεται να διδαχθούν τα αρχαία ελληνικά κείμενα μόνο σε δύο τάξεις του Λυκείου με περιορισμένο, κιόλας, ωράριο. Τίθεται, όμως, ως σκοπός η απόκτηση της ικανότητας να ερμηνεύουν και να κατανοούν τα αρχαία ελληνικά κείμενα από το πρωτότυπο.

Η διδακτική πράξη απέδειξε ότι με την εξωπραγματική και αντιφατική σκοποθετική δήλωση εκφράστηκε προσεκτικά η πρόθεση για οριστικό ξεκαθάρισμα λογαριασμών με παράλληλο περιορισμό της δυνατότητας για αντίδραση των αντιφρονούντων. Την πρόθεση αυτή των διαμορφωτών του Αναλυτικού Προγράμματος την διατύπωσε με πολύ εκφραστικό τρόπο ο πανεπιστημιακός δάσκαλος, που είχε αναλάβει μέρος της ευθύνης για την προώθηση των μεταρ-

23. Μωραΐτης Γ.Κ., *Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας και Φιλολογίας στην Ελληνική Εκπαίδευση, Σύγχρονη Εποχή*, Αθήνα 1982, σ. 132.

24. Η απόφαση των υπευθύνων δεν ήταν εύκολη, αφού ανάλογη προσπάθεια το 1964 είχε ναυαγήσει. Βέβαια, υπήρχε ισχυρή επιστημονική και ιδεολογική βάση, που την είχαν διαμορφώσει με τα κείμενά τους οι Δ. Γληνός, Αλ. Δελμούζος, Ευ. Παπανούτσος, κ.ά.. Συνεκτική έκφραση των θέσεων όλων των υπερασπιστών της διδασκαλίας των αρχαιοελληνικών κειμένων από μετάφραση παρέχει η εισαγωγή στο Σοφιστή του Πλάτωνα, εκδόσεις Ι. Ζαχαρόπουλος, «Βιβλιοθήκη Αρχαίων Συγγραφέων 1», Αθήνα 1976. Την αντίπαλη θέση είχαν υποστηρίξει οι Ν. Εξαρχόπουλος, Κ.Δ. Γεωργούλης, Ι. Θεοδωρακόπουλος κ.ά.. Συνεκτική έκφραση των θέσεων όσων αντιτίθενταν στη διδασκαλία των αρχαιοελληνικών κειμένων από μετάφραση, παρέχουν τα: α) Υπόμνημα της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών επί των κυβερνητικών μέτρων περί της Παιδείας, ανάπτυπο από την επιστημονική επιτερίδα της Σχολής, Αθήναι 1964 και β) Ακαδημία Αθηνών, *Η Διδασκαλία των κλασικών γραμμάτων εις την Μέσην Εκπαίδευσιν*, Γραφείον Δημοσιευμάτων της Ακαδημίας, Αθήναι 1967.

25. Κατσμάνης Κ.Σ., *Σύνδρομο Επίκτητης Αρχαιοελληνικής Αντιπάθειας*, Gutenberg, Αθήνα 1992, σ.σ. 105-107.

ρυθμιστικών μέτρων: «να ξεκαθαριστεί, επιτέλους, με όσο γίνεται μεγαλύτερη σαφήνεια πως άλλο πράγμα είναι η Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και άλλο η Νέα Ελληνική. Και Νέα Ελληνική είναι μία και μόνη, η ζωντανή Δημοτική»²⁶.

Αξιολόγηση της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης

Μελετώντας την πορεία των δύο αυτών μαθημάτων κατανοούμε πως η σχέση τους μέχρι το 1980 υπήρξε ανταγωνιστική-αντιθετική. Το αίτημα της λειτουργικής αντίληψης για την εκπαίδευση υποδεικνύει την ενεργή αξιολόγηση - διαμορφωτικού και τελικού χαρακτήρα - και την ανατροφοδοτική διαδικασία ως προς τον όρο της βελτίωσης της αποτελεσματικότητας της παιδευτικής πράξης. Με αυτή την έννοια η εκφορά κριτικού λόγου για την επιτυχία της μεταρρύθμισης²⁷ είναι δικαιολογημένη, γιατί αφορά σε μια διδακτική πραγματικότητα παγιωμένη, που προσδιόρισε το ελληνικό σχολείο περισσότερο από δύο δεκαετίες.

Ιδιαίτερα σημαντικό μέτρο αποδείχθηκε η διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας, παρά το γεγονός ότι οι φιλόλογοι δεν είχαν ούτε τη βασική κατάρτιση ούτε την απαραίτητη συστηματική επιμόρφωση στο μάθημα αυτό. Επίσης, υπήρξε πραγματική βελτίωση τόσο στον τομέα επιλογής των κειμένων όσο και στη διαμόρφωση συνθηκών για γόνιμη διδακτική εργασία στο μάθημα της Λογοτεχνίας²⁸. Η ώθηση που έδωσαν ιδιαίτερα οι συγγραφείς των σχολικών εγχειριδίων «Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας» με το συγγραφικό έργο και την ανάδειξη παραδειγμάτων διδακτικής εργασίας, μάλιστα και μέσω του Βιβλίου του Καθηγητή, έφερε πραγματική αλλαγή στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας.

Η θετική κριτική δεν είναι δυνατόν να εκταθεί και στις αλλαγές που έγιναν στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών. Η διδασκαλία, πρώτα πρώτα, της αρχαίας ελληνικής Γραμματείας από μετάφραση δεν υπηρέτησε τους τεθέντες στόχους, αφού δεν συνέβαλε στο να προετοιμαστούν οι μαθητές για την προσέγγιση αρχαίων ελληνικών κειμένων από το πρωτότυπο. Το διατυπωμένο στο Αναλυτικό Πρόγραμμα αίτημα να αποκτήσουν οι μαθητές πληρέστερη εικόνα της κλασικής γραμματείας και η επιδίωξη να ανατραπεί η παγιωμένη τακτική της «ανάλυσης» ελάχιστων σελίδων από ελάχιστα κείμενα, είχαν παιδαγωγική, και όχι μόνο, αξία. Πράγματι, αρχικά, άλλαξε το διδακτικό τοπίο και η μαθησιακή διαδικασία έλαβε χώρα μέσα σε μια δημιουργική ατμόσφαιρα που την προκάλεσε η προσέγγιση ολόκληρων μεταφρασμένων αρχαιοελληνικών-κλασικών κειμένων με επιμονή και συστηματική ενίσχυση από τις εργασίες των φορέων που άσκησαν την ε-

26. Σηφάκης Γρ., *Κλασική Φιλολογία και ανθρωπιστική παιδεία: αλήθειες και παρεξηγήσεις*, στο Κ.Ε.Μ.Ε., Εισηγήσεις 1976, σ. 38.

27. Σπυρόπουλος Η., *Αρχαιοελληνικός Λόγος και Σύγχρονη Εκπαίδευση*, Γκοβόστη, Αθήνα 1992, σσ. 28-67.

28. Σπανός Γ. Ι., «Η Γλώσσα ως προσδιοριστικός παράγοντας της Διδασκαλίας της Λογοτεχνίας στη Νεοελληνική Β' βάρθμια Εκπαίδευση», στον τ. *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, Επιμ. Αποστολίδου Β. και Χοντολίδου Ε., Τυπωθήτω, Αθήνα 1999, σ. 99.

ποπτεία στην εφαρμογή του μέτρου²⁹.

Δεν είναι δυνατόν, όμως, ένα αρνητικό προηγούμενο να αντιμετωπιστεί με τον ακραίο διδακτικό υλισμό. Στη διάρκεια τριών γυμνασιακών ετών, κλήθηκαν δάσκαλος και μαθητές να προσπελάσουν μεγάλο αριθμό³⁰ ολόκληρων μεταφρασμένων αρχαιοελληνικών έργων υψηλού αισθητικού και αξιολογικού επιπέδου. Για να καλυφθεί, βέβαια, η εξαιρετικά μεγάλη αυτή διδακτέα ύλη, υπονομεύθηκε το αίτημα για συστηματική ποιοτική εργασία και διαμορφώθηκε επιφανειακή μέθοδος διδασκαλίας³¹ που περιορίστηκε, κατά κανόνα, στην ανάγνωση, στην αναζήτηση πληροφοριών και στη νοηματική απόδοση.

Στην πρώιμη εφηβική ηλικία (11,5-14,5 ετών) ορίστηκε να προσεγγίσουν γρήγορα και συσσωρευτικά οι μαθητές τις κορυφαίες συλλήψεις του ανθρώπινου πνεύματος και τα εκφραστικότερα λεκτικά μορφώματα της ανθρώπινης ψυχής. Το αγώνισμα αυτό υπερβαίνει τις δυνατότητες των παιδιών, αφού τόσο ο κύκλος εμπειρίας τους όσο και το πλήθος των κειμένων και ο διαθέσιμος χρόνος για τη διδασκαλία δεν εξασφαλίζουν συνθήκες ευνοϊκές για μια προσέγγιση των κειμένων σύστοιχη με τη στοχοθεσία, κατάλληλη για γυμνασιόπαιδες και ανάλογη με το αισθητικό και νοηματικό βάρος των διδασκόμενων κειμένων³². Τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά αυτής της ηλικίας δεν είναι πρόσφορα για εντατικοποίηση σπουδών σε μια περιοχή όπως είναι η ανάγνωση κειμένων απαιτητικών τόσο από άποψη ιδεολογική-νοηματική όσο και από άποψη αισθητική. Αλλωστε, 120-150 στίχοι ούτε προσεγγίζονται δημιουργικά³³ σε μια διδακτική ώρα ούτε αποβαίνουν ανάγνωσμα ενδιαφέρον και τερπνό.

Η άποψη ότι οι μαθητές πρέπει να διδαχθούν συστηματικά τη Νεοελληνική Γλώσσα, τα Λογοτεχνικά Κείμενα μόνο σε Δημοτική και τα Αρχαία Ελληνικά μόνο μεταφρασμένα, σε ομοίμορφη Νεοελληνική Γλώσσα, ώστε νατύχουν γλωσσικής αγωγής συνεπούς και να αποφύγουν τη σύγχυση που δημιουργεί η

29. KEME, *Εισηγήσεις Α'*, Αθήνα 1976

Ομάδα Παιδαγωγικού Εργαστηρίου Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, *Η Διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών από Μετάφραση*, Παπαζήση, Αθήνα χ.χ.

Μαρκαντώνης Ι., *Το διδακτικό πρόβλημα στη συνάντηση με τις μεταφράσεις των Κλασικών στο σύγχρονο σχολείο*, στο *Σπουδαστήριο Κλασικής Φιλολογίας*, Πρωτότυπο και Μετάφραση, Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα 1980, σσ. 361-418.

Φιλόλογος, τ. 19-20, Θεσσαλονίκη 1980, (αφιέρωμα στα Αριστοτελικά Κείμενα).

Ράμφος Στ., *Η Γλώσσα και η Παράδοση*, Ε.Α.Ι.Α., Αθήνα 1980.

Δελής Τρ., *Ερμηνευτικά Σχεδιάσματα Αρχαίων Κειμένων*, Gutenberg, Αθήνα, 1989.

30. Βαρμάξης Ν.Δ., *Η Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία ως Πρόβλημα της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης*, Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1992, σ.σ. 215-218.

31. Μήτσης Ν. Σπ., *Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (1833-1993)-Παράθεση Πηγών*, Gutenberg, Αθήνα 2002, σ. 429.

32. Πιαζέ Ζαν, *Ψυχολογία και Παιδαγωγική*, Επιμ. Τ. Ανθουλιάς, μετ. Απ. Βερβερίδης, Νέα Σύνορα, Αθήνα 1979, σ.σ. 37-50.

33. Μπασέτας Κ., *Ψυχολογία της Μάθησης*, εκδ. Ατραπός, Αθήνα 2002, σ.σ. 285-298.

πολυτυπία (αρχαίοι ελληνικοί τύποι, καθαρευουσιάνικοι και νεοελληνικοί τύποι εναλλάξ) έχει ψυχοπαιδαγωγική βάση. Η διδασκαλία, όμως, στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου μόνο αμιγούς της Νέας Ελληνικής Γλώσσας, δεν εξασφαλίζει³⁴, οπωσδήποτε, τη διανοητική και συναισθηματική ετοιμότητα, που κρίνεται απαραίτητη, για να απολαύσουν οι μαθητές στην Α΄ Λυκείου τις αρετές του αρχαίου Λόγου και να κατανοήσουν τους αρχαίους Έλληνες συγγραφείς από το πρωτότυπο, αφού δεν έτυχαν άσκησης, μύησης και σταδιακής εξοικείωσης³⁵ με την αρχαιοελληνική γραμματική και μορφολογία.

Το σοβαρό, επομένως, μειονέκτημα (πολλά και δύσκολα -μεστά νοημάτων κείμενα- περιορισμένος διδακτικός χρόνος και ηλικιακά χαρακτηριστικά) οδήγησε τη συνάντηση δασκάλου και μαθητών με τα κείμενα σε μια επιφανειακή, κατά βάση, ανάγνωση των κειμένων και σε εξοικείωση των μαθητών με μια συμβατική ορολογία αποκαλυπτική τυπολογικού χαρακτήρα (πραγματολογικά, πολιτιστικά, ιδεολογικά στοιχεία) ανάγνωσης. Από αυτή τη διδακτική πρακτική μετέβαιναν³⁶ οι μαθητές στην εισαγωγή τους στην Αρχαία Ελληνική Γλώσσα μέσω του σχετικού σχολικού εγχειριδίου της Α΄ Λυκείου. Το πέρασμα ήταν μετέωρο, σχεδόν καταδυτικό άλμα, αφού από τις ιδέες του Σοφοκλή στην «Αντιγόνη» και του Αισχύλου στον «Προμηθέα Δεσμώτη» και από τους στοχασμούς του Σωκράτη οι μαθητές μετέβαιναν σε απλοϊκά, από άποψη περιεχομένου, πρωτότυπα κείμενα και σε εντατική διδασκαλία της Γραμματικής και του Συντακτικού της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας, ώστε στη Β΄ τάξη Λυκείου να μπορούν να ερμηνεύσουν κείμενα των Λυσία, Πλάτωνα, Σοφοκλή και Θουκυδίδη³⁷.

Το πρωτότερο από ψυχολογική άποψη κυριαρχεί. Η ηλικία της ώριμης εφηβείας (15-17 ετών) προσφέρεται για αφαιρετικό στοχασμό, για αισθητικές συγκινήσεις, για διανοητικές προεκτάσεις και γλωσσικές πραγματώσεις³⁸. Στο Γυμνάσιο τα διδασκόμενα κείμενα εκτρέφουν το μικρομεγαλισμό και στο Λύκειο η διδακτική του γλωσσικού τύπου και της συντακτικής φόρμας δημιουργεί απαιτήσεις που εκτρέφουν τον παλμπαιδισμό. Δεν είναι εύκολο, έτσι, να αγαπήσουν

34. Παπακωνσταντίνου Θ., Πολιτιστική κληρονομιά και Νεοελληνική Εκπαιδευτική Τακτική, Αθήνα 1981, σ. 43.

35. Δαναοσής-Αφεντάκης Α.Κ., *Παιδαγωγική Ψυχολογία: τ. Α΄, Μάθηση και Ανάπτυξη*, Αθήνα 1996, σσ. 138-145.

36. Δημαράς Α., δ.α., σ. 280, όπου γίνεται αναφορά στη θέση της ΟΛΜΕ για τη διδασκαλία μεταφρασμένων αρχαιοελληνικών κειμένων σύμφωνα με τη μεταρρύθμιση του 1964: «Η ΟΛΜΕ θεωρεί ότι επιβάλλεται να διδάσκονται παράλληλα στο Γυμνάσιο τα αρχαία από το πρωτότυπο και από μετάφραση, διότι, έτσι, ωφελούνται και οι μαθητές που δεν θα συνεχίσουν στο Λύκειο, αφού «η προσπάθεια του μαθητού να προσπελάσει το περιεχόμενο δια της μορφής αναπτύσσει μεγάλως τις ψυχοπνευματικές των δεξιότητες». Ωφελείται όμως και εκείνος που θα συνεχίσει στο Λύκειο, «διότι ανετώτερον αυτός θα εισδύει εις το πνεύμα των αρχαίων»».

37. Καραδημητρίου Α.Κ., «Τα αρχαία ελληνικά από το πρωτότυπο στην Α΄ τάξη Λυκείου», π. Φιλολόγος, τ. 87, Θεσσαλονίκη 1997, σ. 58.

38. Παρασκευόπουλος Ι., *Εξελικτική Ψυχολογία*, τ. 4^{ος}, Αθήνα χ.χ.

οι μαθητές του Λυκείου την Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και τους συγγραφείς που την αξιοποίησαν, όταν κατά τη διάρκεια των σπουδών τους στο Γυμνάσιο δεν ήλθαν σε επαφή ούτε με τη Γλώσσα του Παπαδιαμάντη και του Κάλβου. Επομένως, ο φόβος της σύγχυσης που προκαλεί η σύγχρονη διδασκαλία της παλαιότερης και της νεότερης Ελληνικής Γλώσσας, προκάλεσε, τελικά, στην Α΄ Λυκείου την αποστροφή των μαθητών από τα πρωτότυπα αρχαιοελληνικά κείμενα³⁹.

Η αξιολογική προσέγγιση της μεταρρύθμισης των ετών 1976-1984 υποδεικνύει να αναγνωρίσουμε ως σημαντικές τις εξής παραμέτρους: α) τη συστηματική διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας και την αξίωσή της ως διδασκόμενου μορφωτικού αγαθού, β) τη συμβολή στην οριστική επίλυση του γλωσσικού ζητήματος ως προβλήματος της ελληνικής κοινωνίας και τη συνειδητή αποδοχή της Νέας Ελληνικής (Δημοτικής) ως γλώσσας του σχολείου, των Σχολικών Εγχειριδίων και της διδασκαλίας, γ) την επιλογή πραγματικά Λογοτεχνικών Κειμένων και τη διδακτική αξιοποίησή τους, δ) την αλλαγή του τρόπου εξέτασης-αξιολόγησης των μαθητών με θέματα από τη διδαχθείσα ύλη της Λογοτεχνίας και της Νεοελληνικής Γλώσσας κι όχι μόνο με θέματα Έκθεσης, ε) την ποιοτική παραγωγή σχετικών Αναλυτικών Προγραμμάτων και Σχολικών Βιβλίων, στ) τη σύνδεση της θεωρίας της Γλώσσας και της Λογοτεχνίας με τη διδακτική πράξη, ζ) την αποδοχή του μορφωτικού χαρακτήρα των Αρχαίων Ελληνικών κειμένων, βάσει της προσέγγισης πολλών μεταφρασμένων κειμένων και την αναγνώριση της επικαιρότητας των συγγραφέων. Αυτές οι θετικές πλευρές δεν είναι δυνατό να αμβλύνουν τη σημασία που έχει η απουσία συστηματικής και συνεχούς αναστροφής των νέων μας με την Αρχαία Ελληνική Γλώσσα, που, αν μας απειλούσε άλλοτε ως «άταφος νεκρός» λόγω της εμμονής της εκπαιδευτικής πολιτικής στην Καθαρεύουσα, πολύ περισσότερο μας βλάπτει ως «θαμμένος ζωντανός»⁴⁰.

Στο τέλος του σχολικού έτους 1984-1985 είχε ολοκληρωθεί ακώλυτα η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Στο κέντρο του συντελεσθέντος, όπως είδαμε, έργου βρισκόταν η ουσιαστική αλλαγή όλων των περιοχών του μαθήματος της Γλώσσας, που εκφράστηκε και με την υιοθέτηση των τίτλων: 1. Αρχαία Ελληνική (Γλώσσα και) Γραμματεία, 2. Νεοελληνική Γλώσσα και Γραμματεία. Έμενε να δρομολογηθεί η συστηματική διδασκαλία της Έκφρασης-Έκθεσης, που πειραματικά ξεκίνησε κατά το σχολικό έτος 1986-87⁴¹.

Η σταθερότητα που επικράτησε και η έλλειψη αντιδράσεων οδήγησε το ΥΠΕΠΘ το 1985 στην ψήφιση του Ν. 1566/26-4-1985 με θέμα «Δομή και λειτουργία της Α΄ βάθμιας Εκπαίδευσης» και των Π.Δ. 438 και 479 του ίδιου χρόνου με

39. Βαϊνά Μ., «Προς μια διδακτική της πρώτης επικοινωνίας με το αρχαίο ελληνικό κείμενο», στο π. *Θαλλώ*, τ. 8, Χανιά 1996, σ. 107.

40. Σπυρόπουλος Η., 1992, ό.α., σ.σ. 15 κ.ε.

41. Δανασσής-Αφεντάκης Αντ. και άλλοι, *Γλωσσική Επάρκεια, Θεωρία και Πράξη*, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα 2002, σ. 31.

θέμα «Ωρολόγιο και Αναλυτικό Πρόγραμμα» των Γυμνασίων και των Λυκείων αντίστοιχα. Σ' αυτά τα Π.Δ., με τα οποία δίνεται η τελική μορφή του εκπαιδευτικού προσανατολισμού της μεταπολίτευσης, υπάρχουν τεκμήρια αντιφατικότητας στον προσδιορισμό της γλωσσικής εργασίας την οποία αξιοποιεί το ελληνικό σχολείο.

Στο Γυμνάσιο ως κύριος σκοπός του μαθήματος της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας παρουσιάζεται «η ανθρωπιστική μόρφωση των μαθητών που διακρίνεται: α) Στην κατανόηση των αξιών που κληροδότησαν οι αρχαίοι στον πολιτισμένο κόσμο, β) Στη βίωση των αξιών αυτών, ώστε οι αρχαίοι να καταστούν πηγή ζωής». Στο Λύκειο ως γενικός σκοπός του μαθήματος «Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία» αναφέρεται «η εισαγωγή των μαθητών στον αρχαίο ελληνικό λόγο, η ερμηνεία των κειμένων σε συνάρτηση με τη γλωσσική τους μορφή και η βίωση των αξιών, που περιέχονται σε αυτά . . . Ειδικά στην Α' τάξη Λυκείου ο σκοπός της διδασκαλίας της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας είναι κατά κύριο λόγο γλωσσικός. Επιδιώκεται να εισαχθούν οι μαθητές στον αρχαίο λόγο και να εξοικειωθούν με τη λειτουργία του, ώστε βαθμιαία να αποκτήσουν την ικανότητα να κατανοούν και να ερμηνεύουν τους αρχαίους Έλληνες Συγγραφείς από το πρωτότυπο».

Το αίτημα της διαχρονικής προσέγγισης της Γλώσσας

Ένα χρόνο αργότερα και δέκα χρόνια μετά την έναρξη της μεταρρύθμισης εκδηλώθηκε η σοβαρότερη και με τον πιο επίσημο τρόπο αντίδραση-αξιολόγηση για τα αποτελέσματά της. Το Γραφείο Τύπου του ΥΠΕΠΘ, με ημερομηνία 2/11/86, έδωσε στη δημοσιότητα ανακοίνωση του Αντώνη Τρίτση με θέμα «Συστηματικότερη σπουδή της αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας». Στο κείμενο αυτό, μεταξύ άλλων, αναφέρεται: «Εκφράζω την ανησυχία μου και την αγωνία μου για τις ευρύτερες επιπτώσεις της γλωσσικής μεταρρύθμισης του 1976...»⁴². Το ακροατήριο, στο οποίο ο Αντώνης Τρίτσης είχε διατυπώσει την αξιολογική του θέση, ήταν η Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων. Τη μεθεπόμενη ημέρα το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σαν έτοιμο από καιρό, ταχυδρόμησε στους «ειδήμονες» Επιστολή-Ερωτηματολόγιο με αντικείμενο την αναθεώρηση της σχολικής γραμματικής Τριανταφυλλίδη.

Ό,τι ακολούθησε μαρτυρεί ότι το πιο ευάλωτο σημείο της μεταρρύθμισης ήταν το αφορών στη διδασκαλία του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών. Ο διάλογος υπήρξε έντονος⁴³ και η γλώσσα που χρησιμοποιήθηκε από τους αντι-

42. Μήτσης Ν. Σπ., ό.α., σ. 418.

43. Μπαμπινιώτης Γ., *Η επαναφορά του αρχαίου Λόγου*, εφημ. Καθημερινή, Δεκέμβριος 1986, όπου αναφέρεται: «Με όλα αυτά, η ελληνική γλώσσα, το μεγαλύτερο κεφάλαιο του Ελληνισμού, από πηγή αυτογνωσίας και εθνικής αυτοσυνειδησίας μετατρέπεται σε παθητικό, σε προβληματικό πνευματικό εφόδιο. Ό,τι προκύπτει από αυτές και παρόμοιες επισημάνσεις είναι φανερό.

δράσαντες στην κίνηση του Υπουργού ιδιαίτερα σκληρή⁴⁴. Σημασία, όμως, έχει ότι ακριβώς δέκα χρόνια μετά την έναρξη της μεταρρύθμισης είχε τεθεί και πάλι επί τάπητος το θέμα της διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών σε συνάρτηση με τη γλωσσική επάρκεια των αποφοίτων του Γυμνασίου και του Λυκείου.

Η κίνηση Αντώνη Τρίτση αποδόσεμυσε υπνώττουσες δυνάμεις και έδωσε την ευκαιρία να αναζητηθεί πιο αποτελεσματική διδακτική πρακτική. Ο διάλογος που ακολούθησε, πέρασε από διάφορες φάσεις και επικεντρώθηκε στη διαχρονική διδασκαλία⁴⁵ της ελληνικής γλώσσας στο Γυμνάσιο. Η μακροχρόνια επώαση απέφερε ένα νέο σχολικό εγχειρίδιο με τίτλο «Η Ελληνική Γλώσσα: Κείμενα Αρχαία, Βυζαντινά και Λόγια». Η συγγραφική ομάδα υπό την εποπτεία του καθηγητή Γ. Μπαμπινιώτη εργάστηκε μεθοδικά, έθεσε σε δοκιμαστική εφαρμογή για ένα σχολικό έτος (1991-1992) τη διδακτέα ύλη και παρουςίασε το αντίστοιχο

Πρέπει το συντομότερο να επανασυνδεθεί γλωσσικά ο μαθητής με τις γλωσσικές ρίζες του, να ξαναβαπτισθεί στα νάματα του αρχαίου ελληνικού λόγου και της ευρύτερης γλωσσικής μας παράδοσης. Πρέπει η ελληνική γλώσσα να διδαχθεί στη διαχρονική της διάσταση, δηλ. στην αμφίδρομη σχέση της αρχαίας και της νέας μορφής της. Άλματα αιώνων στη γλώσσα σημαίνουν γλωσσικά χάσματα, που οδηγούν αναπόφευκτα στο γλωσσικό χάος και στη σύγχυση».

Επίσης: Υπόμνημα των Σχολικών Συμβούλων των Φιλολόγων στον Υπουργό Παιδείας Αντ. Τρίτση με θέμα «Νεοελληνική Γλώσσα και Αρχαία Ελληνικά», Φεβρουάριος 1987, όπου τονίζεται: «Ο δημοτικισμός αξιοποιεί όλες τις δυναμικές της Ελληνικής γλώσσας. Κάτι που έγινε συστηματικά με τα νέα βιβλία γλωσσικής διδασκαλίας του Γυμνασίου. Έτσι, το μάθημα της Νεοελληνικής γλώσσας τόσο στο Γυμνάσιο όσο και στο Λύκειο, όπου δοκιμάζεται πειραματικά, έχοντας πλέον καταξιωθεί στη συνείδηση μαθητών και καθηγητών, παρουσιάζει ενθαρρυντικά αποτελέσματα [...] Τώρα [...] η στροφή έγινε. Το μάθημα από παθητικό, στατικό, μνημονικό έχει γίνει δυναμικό, ενεργητικό, κριτικό. Έχει μεταρρυθμιστεί εσωτερικά και έχει εκσυγχρονιστεί, ανταποκρινόμενο στη φλεγόμενη φύση του νέου ανθρώπου που ζητάει μορφές και ανοίγματα, για να εκφραστεί. Αυτά σημαίνουν ότι η γλωσσική μεταρρύθμιση έχει βρει το δρόμο της και τον πορεύεται. Τώρα, λοιπόν, θα γυρίσουμε πίσω; Και δε φοβόμαστε μήπως αυτό το αλληθώρισμα προς τους Αρχαίους γίνει αιτία να χάσουμε και πάλι το δρόμο μας»

44. Κακριδής Θ., Η ανάκτηση της σοβαρότητας, εφημ. Το Βήμα, 8/7/1987, όπου εκφράζει την αντίδρασή του: «...Τα συγκεκριμένα μέτρα και μεθοδεύσεις που προτείνονται ως «πρώτο πρόγραμμα δράσης» -θα έρθει ώρα να τα συζητήσουμε ένα ένα- είναι από αυτοτονόητα ως περιθωριακά, από αδέξια ως ουτοπικά- έχουν όμως δύο κοινά χαρακτηριστικά που θέλουμε σήμερα κιόλας να τα προσέξουμε: (α') αγνοούν ή καταργούν ό,τι σωστό έχει γίνει ως τώρα, και από τις κυβερνήσεις της δεξιάς, και στα χρόνια του ΠΑΣΟΚ, ως το ορόσημο των τελευταίων Υπουργών και (β') μεταθέτουν τις ευθύνες -όχι όμως και το δικαίωμα να αποφασίζουν- στην Ακαδημία, στα Α.Ε.Ι., στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο ή σε κάποιους άλλους αφανείς εργάτες, που ολοφάνερα άλλο δεν έκαναν ως τώρα από το να περιμένουν το σάλπισμα του κ. Τρίτση. Όμως, ποιος είναι αυτός ο Υπουργός που μας ταλανίζει δεκατέσσερις κιόλας μήνες; Ποιος είναι ο Αντώνης Τρίτσης που «διαλέγεται» τότε με τον έναν τότε με τον άλλον, για να κάνει στο τέλος αμφινδιαστικά και αδέξια τον κεφαλιού του; Ποιος είναι αυτός ο κύριος που σβήνει όλα τα κεριά και γεμίζει τον αέρα πυροτεχνήματα».

45. Μήτσης Ν. Σπ., δ.α., σ. 450, όπου αναφέρεται: «Πρόθεσή μας είναι ξεκινώντας από τη βασική εκπαίδευση να προχωρήσουμε συστηματικότερα στη διαχρονική σπουδή της ελληνικής γλώσσας από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα» από Ομιλία του Αντ. Τρίτση στο Συμπόσιο για τα 150 χρόνια του Πανεπιστημίου Αθηνών.

Βιβλίο του Καθηγητή, με το οποίο παρέχονταν στους διδάσκοντες οι δυνατότητες για τον κατάλληλο διδακτικό προσανατολισμό. Με την εξέλιξη αυτή διδάχθηκαν για δύο ώρες την εβδομάδα οι Αρχαίοι Συγγραφείς από μετάφραση και για δύο ώρες την εβδομάδα η διαχρονική διάσταση της ελληνικής γλώσσας και κατ' άλλους «τα Αρχαία από το παράθυρο»⁴⁶.

Με τη μεταρρύθμιση του 1997, όμως, εκφράστηκε μια νέα πολιτική βούληση, η οποία υπήρξε καθηλωτική για τη διδασκαλία του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών, αφού οι ώρες διδασκαλίας του στο Λύκειο μειώθηκαν σε ποσοστό 60% και για πρώτη φορά στην ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης αποφασίστηκε να αποφοιτούν μαθητές από τη Β' βάρδια Εκπαίδευση, χωρίς να έχουν διδαχθεί τον *Επιτάφιο Λόγο* του Περικλή.

Η πρότασή μας

Τόσο ο αρχαιόστροφος προσανατολισμός του σχολείου όσο και η λεγόμενη «προοδευτική στροφή» δεν υπηρετούν το αίτημα για πολυμερή και ενιαία παρουσία του ελληνικού πολιτισμού στο σχολείο. Από το 1833, ήδη, ο Αδαμάντιος Κοραής εισηγήθηκε την παράλληλη διδασκαλία Αρχαίας Ελληνικής και Νέας Ελληνικής Γλώσσας. Να διδάξουμε την Ελληνική Γλώσσα στους νέους μας έτσι ώστε να συνειδητοποιήσουν τη συνέχεια του ελληνικού πολιτισμού, να πλουτίσουν, να δυναμώσουν και να μεστώσουν τη ζωντανή γλώσσα μας με το λεξιλογικό θησαυρό και τους εκφραστικούς τρόπους της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας⁴⁷. Εκφραστικοί τρόποι, λογοτεχνικά μοτίβα, τυπικό, θέματα και αξίες προσφέρονται για διαχρονική μελέτη, ώστε να κατανοηθεί από τους μαθητές η ομοιότητα αλλά και η διαφορά λόγω της εξέλιξης.

Αν ληφθούν υπόψη συνδυαστικά η φύση της ύλης, το κοινωνικό κλίμα, η σχολική ατμόσφαιρα, μπορούμε να οργανώσουμε την ενιαία διδασκαλία της Γλώσσας. Η φύση του μορφωτικού αγαθού, η δομή του, η ενότητα και η παιδευτική αξία του αποτελούν τον έναν άξονα του σχεδιασμού. Ως φορέας πολιτισμού η Ελληνική Γλώσσα και ως συστατικό της ύπαρξής μας συνιστά πυρηνικό στοιχείο της μόρφωσής μας. Η Ελληνική Γραμματεία με τις κορυφαίες πραγματώσεις του ανθρώπινου πνεύματος μνημιώνει τον ελληνικό πολιτισμό στη διάρκεια του και προσφέρεται για προσέγγιση γλωσσικού, αισθητικού και αξιολογικού χαρα-

46. Βαϊνά Μ., ό.α., σ. 105.

47. Κοραής Αδαμ., *Προλεγόμενα στους αρχαίους Έλληνες συγγραφείς και η αυτοβιογραφία του*, τομ. Α', Πρόλογος Κ.Θ. Δημαρά, Αθήνα 1984, σ. 37, όπου υποστηρίζεται: «*Εν από τα μέσα του να ευκολύνη τις την μάθησιν αυτής [της αρχαίας ελληνικής] είναι και να την παραβάλλη, όταν την παραδίδη, με την κοινήν ταύτην γλώσσαν, την οποίαν εθλάσαμεν με το μητρικόν γάλα [...]* σώζει πολλά λείψανα της αρχαίας γλώσσης, λείψανα σεβάσμιμα, των οποίων η καταφρόνησις εγέννησε τόσους μαρούς κανόνas γραμματικούς, τόσας γελοιώδεις ετιμολογίας των λέξεων, τόσας αθλίας παρεξηγήσεις των συγγραφέων, τόσους αμαθείς διδασκάλους, και, το χειρότερον, κατέστησε τόσον αηδή της [αρχαίας] Ελληνικής γλώσσης την μάθησιν».

κτήρα. Γλώσσα και δημιουργήματά της είναι το κοινό κτήμα, η ψυχική περιουσία της φυλής μας⁴⁸, που παραδίδεται «για αιώνες και χιλιετίες, από γενιά σε γενιά, από ευαισθησία σε ευαισθησία, κατατρεγμένη και πάντα ζωντανή, αγνοημένη και πάντα παρούσα».

Τον άλλο άξονα στην οργάνωση της διδασκαλίας αποτελούν οι μαθητές με τα χαρακτηριστικά, τα ενδιαφέροντα και τις δυνατότητες της ηλικίας τους στο συγκεκριμένο κοινωνικό περιβάλλον. Δεν είναι δυνατό, για παράδειγμα, να μη ληφθούν υπόψη: α) η πορεία προς την ευρωπαϊκή ενοποίηση, β) ο κίνδυνος τον οποίο διατρέχει η γλώσσα των μικρών αριθμητικά και οικονομικά λαών, γ) η απάθειά μας μπροστά στα γλωσσικά δάνεια που εύκολα υιοθετούνται στο πλαίσιο της παγκοσμιοποιημένης πια γλωσσικής μονομέρειας, δ) η συνεχής άμβλυνση του δεσμού της γλώσσας μας με την παράδοση, ε) η σχέση γλωσσικής παιδείας και ποιότητας της κοινωνίας. Το βάθεμα, το στέρωμα και το μέστωμα του λόγου απαιτούν παιγνίδι και άσκηση με τις ρίζες της Γλώσσας, με τη σχέση ετυμολογίας, ορθογραφίας και σημασίας. Απαιτούν, ακόμα, συνειδητή, εν τοις πράγμασι, αποδοχή της οργανικής συνέχειας και της διαχρονικής αξίας της γλώσσας μας⁴⁹.

Με αυτά ως προαπαιτούμενα μπορούμε να οργανώσουμε Αρχαία Ελληνική Γλώσσα-Γραμματεία και Νέα Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία σε δύο νέα μαθήματα: α) Ελληνική Γλώσσα, β) Κείμενα Ελληνικής Γραμματείας. Στο πρώτο μάθημα θα ενταχθεί η διδασκαλία και η κατάρτιση της μητρικής παράλληλα με τη μελέτη της λόγιας, βυζαντινής και αττικής έκφανσης της Ελληνικής Γλώσσας. Στο δεύτερο μάθημα θα ενταχθούν τα κείμενα των Ελλήνων συγγραφέων όλων των εποχών⁵⁰, πρωτότυπα και μεταφρασμένα, ανάλογα⁵¹.

Όλες αυτές οι παράμετροι υποδεικνύουν απαλλαγή της διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών από τα τρωτά του παρελθόντος. Το κυριότερο πρόβλημα μεθόδου είναι ότι στην αφετηρία της επαφής των μαθητών με τον αρχαιοελληνικό λόγο βρίσκονται τα γραμματικοσυντακτικά φαινόμενα και όχι η ανατροφή με το περιεχόμενο των κειμένων. Επομένως, η νέα διδακτική μέθοδος πρέπει να υποδεικνύει επιλογή εκτενών κειμένων που θα έχουν συνοχή και συνέχεια, θα

48. Σεφέρης Γ., ό.α., τ. Α', σσ. 256-261.

49. Μπαμπινιώτης Γ., *Η Γλώσσα ως αξία, Το Παράδειγμα της Ελληνικής*, Gutenberg, Αθήνα 1994, σσ. 161-162.

50. Συκουτρής Ι., ό.α., σ. 241, όπου στο άρθρο του με τίτλο «*Η Διδασκαλία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*» υποστηρίζει ότι: «... μόνον εις τα κείμενα μορφικώς προστά και περιεχομένου όχι αλλοτρίου προς την ψυχήν των είναι δυνατόν οι μαθηταί να καλλιεργήσουν κατά πρώτον την καλαισθησίαν των και να δοκιμάσουν αισθητικά συγκινήσεις. Τας συγκινήσεις αυτάς, γυμνασμένοι ήδη εις τα ευκολώτερα θα είναι δυνατόν κατόπιν ν' ανεύρουν και να δοκιμάσουν και εις τα γλωσσικώς απροσιτώτερα λογοτεχνήματα της Αρχαιότητος... Η γνωριμία δε αυτή με τα κλασσικά πρότυπα των αρχαίων θα βοηθήσει και πάλιν εις το να κατανοήσωμεν ιστορικότερα, δηλαδή βαθύτερα και ζωηρότερα, τους νεωτέρους λογοτέχνας».

51. Μωραΐτης Γ.Κ., ό.α., σ.σ 237-248 και Στυρόπουλος Η., *Τα Αρχαία Ελληνικά στο Γυμνάσιο και το Λύκειο*, Αθήνα 1980, σ.σ. 205-233.

κρατούν αμείωτο το ενδιαφέρον των μαθητών που θα κατευθύνονται να εργαστούν μεθοδικά προς ό,τι ονομάζουμε «κατανοούσα ανάγνωση».

Η επιλογή των κειμένων είτε για τη διδασκαλία της Γλώσσας είτε για την προσέγγιση της λογοτεχνίας θα γίνεται από όλη την Ελληνική Γραμματεία με κριτήρια α) τη διαχρονική πορεία της δημιουργικότητας της γλώσσας μας, β) την προσέγγιση της διάρκειας των αξιών που συνιστούν τον ελληνικό πολιτισμό, γ) την ανάδειξη της λειτουργικότητας των εκφραστικών τρόπων και των λογοτεχνικών μοτίβων, δ) το είδος των κειμένων, ε) την ολότητα των ενοτήτων και την ολότητα του έργου, στ) τη διαχρονικότητα των θεματικών αξόνων. Ο διδακτικός προσανατολισμός θα είναι αμφίδρομος, ξεκινώντας στις αρχικές φάσεις από τα σύγχρονα κείμενα προς τα παλαιότερα και στη συνέχεια εναλλάξ, ανάλογα με τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών.

Η συστηματική, έτσι, διδακτική αξιοποίηση της διαχρονικής πορείας της γλώσσας μας υποδεικνύει την προσέγγιση της ετυμολογίας, της σημασιολογίας και των γλωσσικών δομών με βάση τους νόμους της διάκρισης, της γενίκευσης, της κάθετης και οριζόντιας μεταφοράς της μάθησης. Μέσα από κειμενικές οντότητες οργανωμένες με βάση την αρχή «από το γνωστό στο άγνωστο» αξιοποιούνται⁵² οικογένειες λέξεων, σημασιολογικές συγγένειες, διαχρονικά εμφανιζόμενα νοήματα και ιδέες, ώστε οι μαθητές να κατανοήσουν τη συνέχεια της γλώσσας μας, να διευρύνουν τις γλωσσικές δυνατότητές τους⁵³, να εμβαθύνουν στην αποτελεσματικότητα των γλωσσικών τρόπων κινούμενοι σταδιακά και εξελικτικά από τη συγχρονία στη διαχρονία και το αντίθετο.

Στις Α', Β' τάξεις Γυμνασίου η συγχρονική διάσταση της Γλώσσας και των Κειμένων θα καλύπτει το 70% του διδακτικού χρόνου. Στη Γ' τάξη Γυμνασίου

52. Μπαμπινιώτης Γ., (1986), ό.α., σ.σ. 429-430, όπου αναφέρεται: «Σε αυτά τα προβλήματα της γλώσσας ήλθε να προστεθεί και να επιδεινώσει την κατάσταση η αποκοπή των παιδιών από την «πηγή του Σιλώα» της ελληνικής γλώσσας, από τον αρχαίο ελληνικό λόγο. Έτσι, χάθηκε γι' αυτά ανεπιστρεπτή η εξ απαλών ονύχων επαφή τους με τις ρίζες και τις ετυμολογικές βάσεις ενός πιο απαιτητικού λεξιλογίου με το οποίο διεξάγεται κανονικώς κάθε μορφή σύνθετης ή «καλλιεργημένης» επικοινωνίας. Χάθηκε ο βίος και εξαφανίστηκε μαζί στη γλωσσική συνείδηση των παιδιών η ετυμολογική-σημασιολογική διαφάνεια των βιώνω, επιβιώνω και αναβιώνω, του βιώματος, της επιβιώσεως και της αναβιώσεως, του βιώσιμου και των εμβίων (όντων) και όλων των συνθέτων του βίου, της βιολογίας, της βιοχημείας, της βιοψίας, αλλά και της βιογραφίας και των αντιβιοτικών ακόμη. Το ίδιο το βίος μας δεν νοείται χωρίς τη γνώση του βίος. Ας μη μιλάμε για βιοτικές μέριμνες, για να μη γίνει ο βίος μας αβίωτος. Στο κάτω-κάτω μόνο όποιος ξέρει τα λαθρόβιος και νυκτόβιος μπορεί να καταλάβει σωστά ακόμη και τα μαρκόβιος και μηχανόβιος που περιφέρονται στην ομιλία της νεολαίας. Αυτή η αυτόματη, γόνιμη δημιουργική επαφή με τον αρχαίο λόγο μέσα από το αρχαίο κείμενο χάθηκε τα τελευταία 10 χρόνια για τις χιλιάδες μαθητών του γυμνασίου. Τα περισσότερα Ελληνόπουλα σήμερα, ιδίως των μεγαλουπόλεων, είμαι βέβαιος ότι είναι περισσότερο εξοικειωμένα με το LIFE παρά με το βίος! Κι όμως η επαφή με τις «πρώτες έννοιες», με τις βασικές σημασίες και το δηλωτικό τους περιεχόμενο είναι που οξύνει από γλωσσικής πλευράς τη νοητική ικανότητα του παιδιού».

53. Δελημούζος Α.Π., ό.α., 1971, σσ. 69-70.

και σε όλες τις τάξεις του Λυκείου -σχολείου που προσφέρει πραγματική αγωγή και παιδεία- η συγχρονική διάσταση θα αφορά στο 50% του διδακτικού χρόνου και το άλλο 50% στη συσχέτιση της διαχρονίας με τη συγχρονία.

Συμπέρασμα-Επικαιροποίηση

Όλοι αναγνωρίζουμε την αξία της διδασκαλίας της Γλώσσας μας και της σπουδής του πολιτισμού μας. Όλοι, όμως, δεν εννοούμε τη διδακτική αξιοποίησή της με τρόπο αποτελεσματικό. Με τη διεπιστημονική προσέγγιση του εκπαιδευτικού αυτού θέματος, θα επιτύχουμε να αξιοποιήσουμε γλωσσολογικές, λογοτεχνικές, κοινωνιολογικές και ψυχοπαιδαγωγικές παραμέτρους, ώστε συνειδητά να αντλήσουμε από την εμπειρία του παρελθόντος εκείνα τα μαθήματα που θα επαυξήσουν τις δυνατότητες για δημιουργική εργασία στο παρόν. Να δώσουμε ερεθίσματα για συστηματική εργασία, που θα εξασφαλίσει στους μαθητές τον τρόπο και τις δραστηριότητες με τις οποίες θα κάμουν κτήμα τους την Ελληνική Γλώσσα και τον πολιτισμό που δημιούργησε και υποβαστάζει. Να αποβούν, τέλος, φορείς πολιτισμού ζώντας το παρόν, αξιοποιώντας θεμελιακά στοιχεία του παρελθόντος και οχυρώνοντας την προοπτική για δημιουργική παρουσία -ελληνική και ευρωπαϊκή- στον κόσμο που έρχεται.

Η δύναμη της παιδείας, ως γνωστό, δεν βρίσκεται στην απλή αποδοχή και αφομοίωση του παρόντος. Είναι απόλυτα συναρτημένη με τη βίωση του αξιολογικού βάθους του ανθρώπινου πολιτισμού, που καθιστά τον άνθρωπο ικανό να προσαρμόζεται, χωρίς να παύει να αμύνεται σε ό,τι τον ισοπεδώνει και τον απογυμνώνει από την ανθρώπινη ποιότητα που αξιώνει την ελευθερία του. Η πορεία προς την παγκοσμιοποίηση δεν μπορεί να προσληφθεί από την εκπαίδευση ως επιτακτική ανάγκη που υποδεικνύει την ταχεία προσαρμογή και συμπίεση. Χρειάζεται ο άνθρωπος να είναι σε θέση να παρακολουθεί και να αφομοιώνει, ανταποκρινόμενος στην ταχύτητα των αλλαγών, χωρίς όμως να παύει να ορίζεται με αξιοπρέπεια το δικαίωμά του στη διαφορετικότητα και στην αντίδραση, το δικαίωμά του να κρίνει και να εισφέρει στην αλλαγή των δεδομένων, χωρίς να συμβιβάζεται ή να χάνει την ιδιοπροσωπία του. Ο δρόμος της παγκοσμιοποίησης σημαίνει και επιβολή της αγγλικής γλώσσας ως κύριου μέσου επικοινωνίας. Μπροστά στο γλωσσικό μπερδισμό η απάντηση είναι να μην εκπαιδεύουμε που υπηρετεί τη γλωσσομάθεια. Πρωτίστως, όμως, να μην υπηρετεί τη στέρεα παιδεία και την κατάκτηση της μητρικής γλώσσας ως σημείου αυτοπροσδιορισμού αλλά και ως ποιοτικού δεδομένου ικανού να οργανώνει και να διεγείρει τη συνείδηση του ανθρώπου, όταν απειλείται να ισοπεδωθεί.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Βαϊνά Μ., «Προς μια διδακτική της πρώτης επικοινωνίας με το αρχαίο ελληνικό κείμενο», στο περ. *Θαλλώ*, τ. 8, Χανιά 1996.
- Βαλάκης Π.Α., *Η Διδασκαλία των Νέων Ελληνικών, ιδίως από του Αναγνωσματος και των Νέων Ελληνικών Αναγνωσμάτων*, Έκδοσις Β', Εν Αθήναις 1928.
- Βαρμάζης Ν.Δ., *Η Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία ως Πρόβλημα της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης*, Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1992.
- Γληνός Δ. (Αλεξάνδρου Δ.), Εισαγωγή στο «Σοφιστή» του Πλάτωνα, Ι. Ζαχαρόπουλος, «Βιβλιοθήκη Αρχαίων Συγγραφέων 1», Αθήνα 1976.
- Αθανασίου-Αφεντάκης Α.Κ., *Παιδαγωγική Ψυχολογία: τ. Α', Μάθηση και Ανάπτυξη*, Αθήνα 1996.
- Αθανασίου-Αφεντάκης Αντ. και άλλοι, *Γλωσσική Επάρκεια, Θεωρία και Πράξη*, Γρηγόρη, Αθήνα 2002.
- Δελής Τρ., *Ερμηνευτικά Σχεδιάσματα Αρχαίων Κειμένων*, Gutenberg, Αθήνα, 1989.
- Δελμούζος Α.Π., *Το πρόβλημα της Φιλοσοφικής Σχολής*, Μπάυρον, γ.γ.
- Δελμούζος Α.Π., *Δημοτικισμός και Παιδεία*, Ελληνοευρωπαϊκή Κίνηση Νέων, Αθήνα 1971.
- Δελτίον της Εστίας π., «Φιλολογική και καλλιτεχνική κίνησης του 1884», τ. 418, Ιανουάριος 1886,
- Δημαράς Αλ., *Η Μεταρρύθμιση που δεν έγινε*, Ερμής, Αθήνα 1973.
- Εξαρχόπουλος Ν., *Ποίος τις πρέπει να είναι ο Διδάσκαλος*, Αθήνα 1907.
- Κακριδής Θ., *Η ανάκτηση της σοβαρότητας*, εφημ. *Το Βήμα*, 8/7/1987.
- Κακριδής Ι. Θ., *Κλασική Ελληνική Παιδεία*, Αθήνα 1941.
- Καραδημητρίου Α.Κ., «Τα αρχαία ελληνικά από το πρωτότυπο στην Α' τάξη Λυκείου», π. *Φιλολογος*, τ. 87, Θεσσαλονίκη 1997.
- Κατσιμάνης Κ.Σ., *Σύνδρομο Επίκτητης Αρχαιοελληνικής Αντιπάθειας*, Gutenberg, Αθήνα 1992.
- ΚΕΜΕ, *Εισηγήσεις Α'*, Αθήνα 1976.
- Κοραΐς Αδαμ., *Προλεγόμενα στους αρχαίους Έλληνες συγγραφείς και η αυτοβιογραφία του*, τομ. Α', Πρόλογος Κ.Θ. Δημαρά, Αθήνα 1984.
- Λιαντίνης Δ., *Τα Ελληνικά*, Φούρλας-Βασιλόπουλος, Αθήνα 1990.
- Μαρκαντώνης Ι., *Το διδακτικό πρόβλημα στη συνάντηση με τις μεταφράσεις των Κλασικών στο σύγχρονο σχολείο, στο Σπουδαστήριο Κλασικής Φιλολογίας*, Πρωτότυπο και Μετάφραση, Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα 1980.
- Μήτσος Ν. Σπ., *Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (1833-1993)-Παράθεση Πηγών*, Gutenberg, Αθήνα 2002.
- Μπαμπινιώτης Γ., *Η επαναφορά του αρχαίου Λόγου*, εφημ. *Καθημερινή*, Δεκέμβριος 1986.
- Μπαμπινιώτης Γ., *Η Γλώσσα ως αξία, Το Παράδειγμα της Ελληνικής*, Gutenberg, Αθήνα 1994.

- Μπασέτας Κ., *Ψυχολογία της Μάθησης*, εκδ. Ατραπός, Αθήνα 2002.
- Μπουντώνας Ευ., «Είναι αναγκαία η γνώσις της Αρχαίας Ελληνικής για την ορθή χρήσιν της Νέας Ελληνικής» Δελτίο Εκπαιδευτικού Ομίλου, τόμ. Α', Αθήνα 1911.
- Μωραΐτης Γ.Κ., *Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας και Φιλολογίας στην Ελληνική Εκπαίδευση*, Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα 1982.
- Νέα Ημέρα π., Έτος Ι' (ΚΘ), Νοέμβριος 1884, αριθμ. 516.
- Ομάδα Παιδαγωγικού Εργαστηρίου Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, *Η Διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών από Μετάφραση*, Παπαζήση, Αθήνα.
- Πανταζίδης Ι., *Γυμνασιακή Παιδαγωγική*, προς χρήσιν των τε φοιτητών της φιλολογίας και πάντων εν γένει των διδασκάλων της Μέσης Εκπαίδευσης, εν Αθήναις 1899.
- Παναγιωτόπουλος Ι. Μ., «Κόττου Λίξας Η Νεοελληνική Λογοτεχνία στα Γυμνάσιά μας», π. *Νέα Εστία*, τόμ. ΙΕ' Ιανουάριος-Ιουνίος, 1934.
- Παπακωνσταντίνου Θ., Πολιτιστική κληρονομιά και Νεοελληνική Εκπαιδευτική Τακτική, Αθήνα, 1981.
- Παρασκευόπουλος Ι., *Εξελικτική Ψυχολογία*, τ. 4^{ος}, Αθήνα χ.χ.
- Πιαζέ Ζαν, *Ψυχολογία και Παιδαγωγική*, Επιμ. Τ. Ανθουλίας, μετ. Απ. Βερβερίδης, Νέα Σύνορα, Αθήνα 1979.
- Ράμφος Στ., *Η Γλώσσα και η Παράδοση*, Ε.Λ.Ι.Α., Αθήνα 1980.
- Σαρρής Αλ. Γ., «Η Νεοελληνική Λογοτεχνία εις τα σχολεία της Μέσης Εκπ/σεως από του 1884 μέχρι σήμερον», π. *Εκπ/κά Χρονικά*, έτος Β', 1934.
- Σεφέρης Γ., *Δοκιμές*, τόμ. Α', Ίκαρος, Αθήνα 1974.
- Σηφάκης Γρ., «Κλασική Φιλολογία και ανθρωπιστική παιδεία: αλήθειες και παρεξηγήσεις», στο Κ.Ε.Μ.Ε., Εισηγήσεις 1976.
- Σπανός Γ. Ι., «Η Γλώσσα ως προσδιοριστικός παράγοντας της Διδασκαλίας της Λογοτεχνίας στη Νεοελληνική Β' βάρθμια Εκπαίδευση», στον τ. *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, Επιμ. Αποστολίδου Β. και Χοντολίδου Ε., Τυπωθήτω, Αθήνα 1999.
- Σπυρόπουλος Η., *Τα Αρχαία Ελληνικά στο Γυμνάσιο και το Λύκειο*, Αθήνα 1980.
- Σπυρόπουλος Η., *Αρχαιοελληνικός Λόγος και Σύγχρονη Εκπαίδευση*, Γκοβόστη, Αθήνα 1992.
- Συκουτρή Ι., *Μελέται και Άρθρα*, Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας-Ίδρυμα Σχολής Μωραΐτη, ανατύπωση Αθήναι 1976.
- Τζουμπελάς Σ. Γ. - Παναγόπουλος Π. Δ., *Η εκπαίδευσή μας τα τελευταία 100 χρόνια*, Αθήνα 1933.
- Τόγιας Β.Ι., *Το Μάθημα των Νέων Ελληνικών στη Μέση Εκπ/ση*, τ. Α', Βιβλιογονία, Θεσ/νίκη 1988.
- Τσουκαλάς Κ., *Εξάρτηση και αναπαραγωγή. Ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα (1830-1922)*, Θεμέλιο, Αθήνα 1977.
- Φιλόλογος π., τ. 19-20, Θεσσαλονίκη 1980, (αφιέρωμα στα Αριστοτελικά Κείμενα).