

## Κείμενα Παιδείας

Αρ. 4 (2022)



**Η αντίληψη της εμπειρίας στο νομοθετικό έργο του Μίλτου Κουντουρά.**

*ΔΕΣΠΟΙΝΑ ΤΣΙΝΤΖΑ*

doi: [10.12681/keimena-paideias.30227](https://doi.org/10.12681/keimena-paideias.30227)

### Βιβλιογραφική αναφορά:

ΤΣΙΝΤΖΑ Δ. (2022). Η αντίληψη της εμπειρίας στο νομοθετικό έργο του Μίλτου Κουντουρά. *Κείμενα Παιδείας*, (4). <https://doi.org/10.12681/keimena-paideias.30227>

# Η αντίληψη της εμπειρίας στο νομοθετικό έργο του Μίλτου Κουντουρά

Δέσποινα Τσίντζα

Υπ. Διδάκτωρ Α.Π.Θ

Ιωάννη Γρυπάρη 5, Θεσσαλονίκη, 54248, Ελλάδα

## Περίληψη

Ο Μίλτος Κουντουράς αποτέλεσε ένας από τους σημαντικότερους Έλληνες παιδαγωγούς που έδρασαν στην περίοδο του Μεσοπολέμου. Το όνομά του συνδέθηκε με την εκπαιδευτική πολιτική που ακολούθησε ο Ελευθέριος Βενιζέλος κατά την τελευταία τετραετία της πρωθυπουργίας του (1928-1932) και συγκεκριμένα, με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929, υπό την υπουργία του Γεωργίου Παπανδρέου. Ως στενός συνεργάτης του τελευταίου και μέλος του Εκπαιδευτικού Γνωμοδοτικού Συμβουλίου, συνέταξε νόμους με σκοπό την αναγέννηση της παιδείας, η οποία για να καταστεί εφικτή έπρεπε να πηγάζει από την εμπειρία. Η εκπαίδευση έπρεπε να αφήσει πίσω της το παρελθόν και να χτίσει ένα μέλλον το οποίο θα στηρίζεται στις ρίζες της ελληνικής κοινωνίας χωρίς να ριζώνει σε εποχές παρωχημένες, να βασίζεται στη γλώσσα που αποτελεί την ίδια την εμπειρία, δηλαδή τη δημοτική. «*Το πρόβλημα [...] δεν είναι μονάχα το αν θα μπει και πώς θα μπει ο δημοτικισμός στην όλη Παιδεία μας [...] αλλά το αν θα βγει και πως θα βγει η καθαρεύουσα και ο καθαρευουσιανισμός, όσο μπορεί πιο γρήγορα, από το Σχολείο κι από τη ζωή μας*» (Κουντουράς, 1933). Η καθαρεύουσα ήταν ο τύπος της γλώσσας που πρόσφερε «*μια ψεύτικη και απατηλή εικόνα ζωής*» σε αντίθεση με τη δημοτική που οδηγούσε «*μια αγνή ψυχή να ιδεί, να συλλάβει και να νιώσει βαθιά μια επίσης αγνή και αληθινή πραγματικότητα*» (ο.π.). Η αντίληψη, λοιπόν, του Μ. Κουντουρά ότι η βιωμένη εμπειρία αντανακλάται μέσω της γλώσσας που γίνεται εύκολα αντιληπτή και δεν παγιδεύει την παιδική ψυχή και την παιδαγωγική επιστήμη αντανακλάται στις εισηγήσεις του για τη δημοτική γλώσσα και την εγκαθίδρυσή της στο σύγχρονο σχολείο.

**Λέξεις κλειδιά:** Κουντουράς, εκπαίδευση, μεταρρύθμιση, Βενιζέλος, 1929

## Abstract

Miltos Kountouras constituted one of the most important Greek educators who acted in the interwar period. His name was associated with the educational policy followed by Eleftherios Venizelos during the last four years of governing the country (1928-1932) and specifically with the educational reform of 1929, under the ministry of George Papandreou. As a close associate of the latter, and a member of the Educational Advisory Council, he drafted laws with the intention of the rebirth of education, which, in order to be feasible had to originate from experience. Education had to leave behind the past and build a future that would be based on the roots of the Greek society, without being rooted in outdated times, based on the language that is the experience itself, that is the vernacular. “*The problem [...] is not only whether vernacular will enter and how it will enter our entire Education [...] but whether the purist Greek will come out, as soon as possible, from the School and from our lives*” (Kountouras, 1933). The purist Greek was the type of language which offered “*a false and deceptive image of life*” in contrast to the vernacular which led “*a pure soul to see, to conceive and to feel deeply, an also pure and true reality*” (Kountouras, 1933). So, the perception of M. Kountouras that the experienced experience is reflected through the language that is easily understood and does not trap the child’s soul and pedagogical science, is reflected in his suggestions for the vernacular language and its establishment in the modern school.

**Key words:** Kountouras, education, reform, Venizelos, 1929

## Εισαγωγή

Ο Μίλτος Κουντουράς<sup>1</sup> γεννήθηκε το 1889 στη Μυτιλήνη, στον Σκόπελο της Γέρας και από πολύ νωρίς συνδέθηκε με τους κύκλους της εγγράμματης και νεωτεριστικής μερίδας του νησιού (Πανταζής, 1984). Στη νεότητά του επιδόθηκε στη λογοτεχνία, την ποίηση και τη συγγραφή θεατρικών έργων.

Σπούδασε στη Φιλοσοφική Σχολή της Αθήνας και ίδρυσε μαζί με άλλους τη «Φοιτητική Συντροφιά». Εντάχθηκε επίσημα στον Εκπαιδευτικό Όμιλο δηλώνοντας, με αυτό τον τρόπο, υποστηρικτής της δημοτικής γλώσσας (Δημαράς, 1994). Το «πιστεύω» του αυτό εξελίχθηκε, όταν συνειδητοποίησε ότι η διάχυση της δημοτικής και των ιδεών του δημοτικισμού θα μπορούσε να επέλθει μέσω της εκπαίδευσης.

Ξεκινά να εκφράζεται δημόσια για τα εκπαιδευτικά το 1923, όταν γράφει στη λεσβιακή εφημερίδα Καμπάνα μια σειρά άρθρων με τον τίτλο «Κλείστε τα σχολειά!» (Δημαράς, 1985), τίτλος ο οποίος εκφράζει και το ειλικρινές του πιστεύω για την κατάσταση που επικρατούσε τη δεδομένη χρονική περίοδο στην εκπαίδευση. Η αφοσίωσή του στα εκπαιδευτικά ζητήματα επιβεβαιώνεται, όταν λαμβάνει μέρος στον κρατικό διαγωνισμό του Υπουργείου Παιδείας και κερδίζει την υποτροφία για μετεκπαίδευση στη Γερμανία, στην Παιδαγωγική και στην Ψυχολογία με προϋπόθεση ότι με το πέρας των σπουδών του θα αναλάμβανε τη διεύθυνση ενός Διδασκαλείου στο κράτος (Συλλογικός Τόμος, 1991).

Το 1927 αναλαμβάνει τη διεύθυνση του Διδασκαλείου Θηλέων Θεσσαλονίκης και ξεκινά η «Ιερή Τριετία», όπως ονομάστηκαν τα τρία χρόνια, έως το 1930 της παραμονής του στο «σχολειό» του, όπως το αποκαλούσε. Αυτό που επεδίωκε ήταν να μεταφέρει, να σχεδιάσει και να δει να υλοποιούνται όσα οραματιζόταν για την εκπαίδευση (Συλλογικός Τόμος, 1976).

Τα σχέδιά του, βέβαια, ανακόπηκαν, όταν ξέσπασαν τα σκάνδαλα -ορολογία σύμφωνη με τον Τύπο της εποχής- του Διδασκαλείου Θηλέων. Τα «Διδασκαλειακά επεισόδια», όπως έμειναν γνωστά στην εκπαιδευτική ιστορία του νεοελληνικού κράτους, ακολούθησαν την πεπατημένη των «Αθείκων» και «Μαρασλειακών», αντίστοιχων επεισοδίων που είχαν, επίσης, σκοπό την απομάκρυνση του κινδύνου, σύμφωνα με την δεδομένη εποχή, του εκπαιδευτικού δημοτικισμού (Δημαράς, 2013).

Από τις αίθουσες του Διδασκαλείου μεταφέρεται στο Υπουργείο Παιδείας ως Εκπαιδευτικός Σύμβουλος και μέλος του νεοσύστατου Εκπαιδευτικού Γνωμοδοτικού Συμβουλίου<sup>2</sup> και παραμένει στη θέση αυτή έως την κατάργησή του. Τον Ιανουάριο του 1936 εκδίδει το μηνιαίο περιοδικό «Παιδεία. Όργανο αναμορφωτικής παιδαγωγικής προσπάθειας» υλοποιώντας, με αυτόν τον τρόπο, μια ιδέα που είχε συλλάβει δέκα χρόνια πριν, κατά τη μετεκπαίδευσή του στην Ευρώπη.

Με την εξάμηνη παραμονή του στη διεύθυνση του περιοδικού, η οποία ανακόπηκε λόγω της επιβολής του καθεστώτος της Δικτατορίας του Ιωάννη Μεταξά, κλείνει και ο κύκλος της δημόσιας δράσης του Μ. Κουντουρά για την παιδεία. Ο κύκλος, λοιπόν, αυτός αφορούσε την αναδιαμόρφωση και την αναγέννηση της

<sup>1</sup> Η εν λόγω ερευνητική εργασία αποτελεί μέρος της υπό εκπόνηση διδακτορικής διατριβής με τίτλο «Ο δρόμος ενός «αθόρυβου» παιδαγωγού: Η φιλοσοφία, η εκπαιδευτική δράση και η συμβολή του Μίλτου Κουντουρά στην εκπαιδευτική πολιτική του νεοελληνικού κράτους» που εκπονείται στο Τμήμα Φιλοσοφίας-Παιδαγωγικής της Φιλοσοφικής Σχολής του Α.Π.Θ. και βασίζεται σε αδημοσίευτο υλικό από το προσωπικό αρχείο του Μίλτου Κουντουρά.

<sup>2</sup> Ν. 4653/1930, ΦΕΚ 169/Α'/16-05-1930

παιδείας στο νεοελληνικό κράτος που αποτελούν τα δύο ζητούμενα που είχαν καταστεί σκοπός ζωής για τον παιδαγωγό, ο οποίος έφυγε από τη ζωή το 1940.

Ο Μ. Κουντουράς, λοιπόν, παιδαγωγός, οραματιστής, ποιητής, θεατρικός συγγραφέας, λογοτέχνης και πνευματικός άνθρωπος υπήρξε ο δάσκαλος που έθεσε στόχο της δράσης του τη μεταφορά της εμπειρίας στη σχολική τάξη, η οποία αυτόβουλα τροφοδοτούσε την πράξη.

## 1. Ο Μίλτος Κουντουράς και η μεταρρύθμιση του 1929

Η περίοδος του Μεσοπολέμου κατέχει ιδιαίτερη θέση στη νεοελληνική ιστορία, καθώς τα γεγονότα της διαδραμάτισαν ιδιαίτερο ρόλο στην πορεία της ελληνικής κοινωνίας. Η δεκαετία του 1920 ξεκινάει για το ελληνικό κράτος με Πρωθυπουργό τον Ελ. Βενιζέλο και κλείνει με την μακροβιότερη περίοδο παραμονής του στο τιμόνι της εξουσίας, την τετραετία 1928-1932. Την περίοδο αυτή σχεδιάζεται και η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929 με πρώτο Υπουργό Παιδείας τον Κωνσταντίνο Β. Γόντικα. Σε αυτό το κλίμα, επιχειρήθηκαν προσπάθειες αναμόρφωσης του εκπαιδευτικού συστήματος που επεδίωκαν να συμπορεύονται με το διεθνές περιβάλλον μέσα στο συγκρουσιακό καθεστώς του συντηρητικού και του φιλελεύθερου στοιχείου (Χουρδάκης, 2017).

Η δεκαετία του 1920 σημαδεύτηκε από την πορεία του Εκπαιδευτικού Ομίλου. Γενικότερα, η περίοδος του Μεσοπολέμου χαρακτηρίστηκε ως η «ώρα των διανοούμενων παιδαγωγών» (Αθανασιάδης, 2004), οι οποίοι έθεσαν το ζήτημα της αναγκαιότητας μιας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης (Τερζής, 2008). Η πιο ολοκληρωμένη προσπάθεια, λοιπόν, αναμόρφωσης του εκπαιδευτικού συστήματος στο νεοελληνικό κράτος επιχειρείται κατά την τελευταία τετραετία διακυβέρνησης των Φιλελευθέρων (Δημαράς, 1988). Η μεταρρύθμιση αυτή αποτελούσε προσπάθεια σύμπραξης μιας ομάδας ανθρώπων που χαρακτηρίζονταν από τις ίδιες ιδεολογικές καταβολές.

Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929 συμπεριελάμβανε στη στοχοθεσία της τη δημιουργία του λαϊκού σχολείου, δηλαδή, του σχολείου που απευθύνεται στο σύνολο και στις γενικές ανάγκες της κοινωνίας (Κακούρος, 1932). Η έμφαση δινόταν στην αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης, στο επίπεδο της εκπλήρωσης της κοινωνικής, οικονομικής, ιδεολογικής και πολιτικής της αποστολής (Μπουζάκης, 2007). Οι μεταρρυθμιστές προωθούσαν τον κοινωνικοποιητικό και οικονομικό ρόλο του σχολείου μέσω του οποίου επιδιωκόταν να επιτευχθεί η προπαρασκευή του «στρατού κοινωνικής ανατροπής» (Δημαράς, 1988). Ο σχολικός μηχανισμός αποτελούσε ένα αποτελεσματικό μέσο για τη διάχυση ιδεολογικών αντιλήψεων, καθώς μπορούσε να συμβάλει στη διαμόρφωση της κοινωνίας με τέτοιο τρόπο ώστε, να προωθείται η οικονομική ανάπτυξη και ο εξευρωπαϊσμός (Τσουκαλάς, 1975).

Το μέσο μεταφοράς της ιδεολογίας και της στοχοθεσίας της μεταρρύθμισης απαρτιζόταν από δύο σκέλη. Το πρώτο αφορούσε την έντυπη διατύπωση και επικύρωσή τους, τη νομοθεσία. Το δεύτερο, ήταν ο δάσκαλος, ο οποίος τίθεται ανάμεσα στη νομοθεσία και την εκπαιδευτική πράξη. Στα δύο αυτά κομβικά σημεία της μεταρρύθμισης ενεπλάκη ο Μ. Κουντουράς, αφού ασχολήθηκε –λίγο πριν την έναρξη της μεταρρύθμισης– με την εκπαίδευση των διδασκαλιστών που θα

επάνδρωναν τα σχολεία θηλέων της ελληνικής επικράτειας. Βρέθηκε, ωστόσο, και στο Υπουργείο Παιδείας το 1930, ως στενός συνεργάτης του Υπουργού Γ. Παπανδρέου και μέλος του Εκπαιδευτικού Γνωμοδοτικού Συμβουλίου κατά τη δεύτερη περίοδο της μεταρρύθμισης, ακριβώς μετά την αλλαγή του Υπουργού<sup>3</sup>.

Στο Διδασκαλείο Θηλέων Θεσσαλονίκης προσπάθησε να ακολουθήσει ένα πρόγραμμα προοδευτικό συγκριτικά με όσα ίσχυαν έως τότε στη γενική εκπαίδευση της χώρας, επηρεασμένος από όσα προοδευτικά στοιχεία συνάντησε στα εκπαιδευτήρια της Ευρώπης. Στα νομοθετικά κείμενα που συνέταξε, επεδίωξε να συσσωρεύσει τη φιλοσοφία του και την εμπειρία του. Έτσι, λοιπόν, η νομοθεσία του ξεκινάει και έχει ως βάση την εμπειρία και καταλήγει στη σχολική διαδικασία από την αρχική μορφή της θεωρίας στην έμπρακτη μορφή της.

## **2. Η έννοια της εμπειρίας στους σταθμούς δράσης του Μίλτου Κουντουρά.**

Η έννοια της εμπειρίας εμπερικλύει την πραγματική μορφή της γνώσης που μπορεί να αποκτήσει ο άνθρωπος μέσω της αισθητηριακής αντίληψης ή της παρατήρησης. Σε μια δεύτερη ανάγνωση της ετυμολογίας της λέξης -εν και πείρα- η έννοια της εμπειρίας ταυτίζεται με το βίωμα, το γεγονός, το συναίσθημα που διευρύνει και εμπλουτίζει τη γνώση και τις ικανότητες του ατόμου. Με τις παραπάνω παραδοχές, η εμπειρία κατείχε ουσιαστικό ρόλο στο έργο που επιτέλεσε ο Μ. Κουντουράς στο νομοθετικό κομμάτι της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1929.

Συγκεκριμένα, την έννοια της εμπειρίας την συναντάμε στους τρεις σταθμούς της δημόσιας δράσης του παιδαγωγού. Οι σταθμοί αυτοί, εκκινούν από μία βάση, έχουν έναν κοινό άξονα και αποβλέπουν σε έναν στόχο. Οι τρεις σταθμοί τοποθετούνται στους άξονες του κύκλου ζωής και δράσης του. Στο αρχικό στάδιο, ο Μ. Κουντουράς υπήρξε ο νέος οραματιστής, ο οποίος εμπλούτισε τις ιδέες και τις γνώσεις του μέσω της μετεκπαίδευσης στην Ευρώπη. Την εποχή αυτή, στη Γερμανία μεσουρανούσε η ιδέα του «Σχολείου Εργασίας», όπως ονομάστηκε εκεί το κίνημα της Νέας Αγωγής. Το δεύτερο στάδιο, εκκινεί με την επιστροφή του στην Ελλάδα, όταν αναλαμβάνει τη διεύθυνση του Διδασκαλείου Θηλέων Θεσσαλονίκης, με σκοπό ως πνευματικός διαμεσολαβητής να μεταφέρει τις ιδέες που γνώρισε, εκπληρώνοντας το όραμά του. Ο τρίτος σταθμός είναι η παραμονή του στη θέση του εκπαιδευτικού συμβούλου και, κυρίως, η εμπλοκή του με τη σύνταξη της νομοθεσίας που συμπλήρωνε την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929.

Βάση στους τρεις σταθμούς δράσης του είναι οι ιδέες του που τον καθοδήγησαν και τον κατήχησαν στο σχηματισμό της φιλοσοφίας του. Η διαμόρφωση, λοιπόν, του ιδεολογικού του σύμπαντος η οποία στηρίχτηκε στο βίωμά του, στις επιρροές που δέχτηκε από τους γεωγραφικούς τόπους και τους τομείς στους οποίους εντοπίζεται η δραστηριότητά του αποτέλεσε το προστάδιο της παρουσίας του στο Διδασκαλείο Θηλέων Θεσσαλονίκης και στο Εκπαιδευτικό Γνωμοδοτικό Συμβούλιο. Δεν κάνουμε

---

<sup>3</sup> Η ανάληψη υπουργικών καθηκόντων στο Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων πραγματοποιείται το διάστημα 1928-1930 από τον Κ. Β. Γόντικα και τον Ιανουάριο του 1930 τον διαδέχεται ο Γ. Παπανδρέου διατηρώντας τη θέση μέχρι το 1932 (Δ. Τσίτζα, *Ο Υπουργός Παιδείας Κωνσταντίνος Β. Γόντικα και οι μεταρρυθμιστικές του προσπάθειες: Από τα νομοσχέδια του 1923 στη μεταρρυθμισμό του 1929*, μεταπτυχιακή εργασία, Θεσσαλονίκη 2019, σ. 33).

λόγο, όμως, για διάσπαρτα κομμάτια θεωριών και κατακερματισμένες ιδέες αλλά για μια καλοσχηματισμένη ιδεολογία που τον ακολούθησε μέχρι το τέλος της ζωής του.

Ο κοινός άξονας ανάμεσα στους σταθμούς δράσης του ήταν η εμπειρία. Όλες του οι ενέργειες ξεκινούσαν από αυτήν για να καταλήξουν και πάλι εκεί. Το βίωμα και η προσωπική εμπειρία του στον πρώτο κύκλο δράσης του ενισχύθηκε στον δεύτερο μέσα από την εκπαιδευτική πράξη αποβλέποντας ακόμη μακρύτερα στον τρίτο κύκλο της εκπαιδευτικής πολιτικής. Έτσι, η εμπλοκή του στον τομέα αυτό εκκινούσε από τη δική του εμπειρία. Και έθετε ως σκοπό να μεταφέρει στην εκπαιδευτική πράξη μέσω της νομοθεσίας όλες τις προσλαμβάνουσες που αποκώμισε. Με λίγα λόγια, επεδίωξε τα νομοθετικά κείμενα να αποτελέσουν τον φορέα της εμπειρίας στο κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, στο σχολείο. Η εμπειρία με αυτό τον τρόπο εκτείνεται και περνώντας από το στάδιο της θεωρίας έτσι ώστε να αποκρυσταλλωθεί ως ιδανικό, μετασηματίζεται και πάλι σε εμπειρία μέσα στη σχολική αίθουσα.

Οι τρεις σταθμοί αποδεικνύεται, τελικά, ότι είναι ατέρμονοι και δεν εκτείνονται οριζόντια. Αντιθέτως, αποτελούν τρεις διαφορετικούς κύκλους οι οποίοι ανανεώνονται, διαφοροποιούνται και εμπλέκονται ο ένας μέσα στον άλλον, ανταλλάσσοντας στοιχεία και δεδομένα. Έτσι, η ύπαρξη του προηγούμενου κύκλου επηρεάζει άμεσα τη σύσταση του επόμενου. Οι τρεις κύκλοι, που είχαν ξεκινήσει ως σταθμοί, συναποτελούν τον κύκλο ζωής και δράσης του Μ. Κουντουρά.

Ο κύκλος δράσης του, λοιπόν, βασισμένος στον κύκλο της εμπειρίας του αποβλέπει σε έναν στόχο που αφορά την αναδιαμόρφωση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας και αντανακλάται σε ένα σύνθημα, αυτό που τιτλοφόρησε και την πρώτη του απόπειρα άρθρωσης λόγου για την παιδεία, στο σύνθημα «Κλείστε τα σχολεία», έτσι ώστε να χτιστούν από την αρχή και να ανοικοδομηθεί ένα εκπαιδευτικό σύστημα που θα προωθεί τη βιωματική μάθηση, τη μάθηση που θα συντελείται μέσω της εμπειρίας του μαθητή και της μαθήτριας αλλά κυρίως τη μάθηση που θα αποτελεί η ίδια αυτοτελή εμπειρία.

### **3. Ο κύκλος της εμπειρίας μέσα στα νομοθετικά πονήματα.**

Στην περίπτωση του Μ. Κουντουρά, η εμπειρία δεν εντοπίζεται μόνο στο σημείο της μεταφοράς της από τη δράση, στη θεωρία και από εκεί στην εκπαιδευτική πράξη. Η ιδέα και η βαθύτερη νοηματοδότησή της ανιχνεύεται και μέσα στην ίδια τη νομοθεσία που συντάσσει ο παιδαγωγός – νομοθέτης.

Το νομοθετικό έργο που ανέλαβε ως συνεργάτης του Υπουργείου Παιδείας περιλαμβάνει τη σύνταξη του νόμου 5045/1931 «Περί διδακτικών βιβλίων»<sup>4</sup> και τη συγγραφή του Αναλυτικού Προγράμματος του 1931 για το Γυμνάσιο<sup>5</sup>. Το κοινό σημείο ανάμεσα στα δύο νομοθετικά πονήματα είναι η έννοια της εμπειρίας, η οποία εκφράζεται και δηλώνεται εμμέσως μέσα από τη διεκδίκηση της εισαγωγής της δημοτικής γλώσσας στη Μέση Εκπαίδευση.

Η εμπειρία έχει άρρηκτη σύνδεση με τη γλώσσα έκφρασης, αφού η ανθρώπινη γλώσσα ως μέσο σκέψης και επικοινωνίας είναι η οδός με την οποία το άτομο

<sup>4</sup> ΦΕΚ 165/Α'23-06-1931

<sup>5</sup> *Αναλυτικόν Πρόγραμμα των μαθημάτων του Γυμνασίου* (1931). Τεύχος Α'. Αθήνα: Υπουργείον Παιδείας και Θρησκευμάτων.

κατανοεί την ουσία των πραγμάτων. Η γλώσσα αποτελεί, αρχικά, όργανο σύλληψης της εμπειρίας και μετέπειτα όργανο της έκφρασής της. Κατά συνέπεια, για να γίνει αντιληπτή η εμπειρία και να επικοινωνήσει πρέπει να εκφραστεί με μια γλώσσα γνώριμη και κατανοητή. Αναφερόμαστε, λοιπόν, σε εκείνη που αποτελεί η ίδια εκ προελεύσεως εμπειρία.

Τα παραπάνω χαρακτηριστικά εντοπίζονται στη δημοτική, η οποία είναι αυτή που ομιλείται, είναι μία γλώσσα ζωντανή, που κινείται, που μεταλαμπαδεύεται, μία γλώσσα που συνυπάρχει με όλες τις μορφές της ανθρώπινης δραστηριότητας. Κατ' αναλογία, είναι και η γλώσσα με την οποία συνδιαλέγεται ο μαθητικός κόσμος και κατανοεί εις βάθος αφού αποτελεί εμπειρία.

Σύμφωνα με τα χειρόγραφα του Μ. Κουντουρά που εντοπίζονται στο προσωπικό του αρχείο, με τη συγγραφή του Αναλυτικού Προγράμματος επεδίωκε την εισαγωγή της δημοτικής γλώσσας στη Μέση Εκπαίδευση, γεγονός αυτό είχε ήδη επιτευχθεί στη Δημοτική. *«Είναι αδύνατο να γίνει πραγματική κ' αποτελεσματική εφαρμογή της νέας Ψυχολογίας, Διδακτικής κ' Παιδαγωγικής, αν δεν εισαχθεί πρωτότερα υποχρεωτικά, με νόμο, όπως κ' στο Δημοτικό Σχολείο η δημοτική»* (Αρχείο Μίλτου Κουντουρά, Φ3/30)<sup>6</sup>. Κρίνει αναγκαία, λοιπόν, την νομοθετική της κατοχύρωση, την οποία συνδέει άρρηκτα με την πρόοδο της εκπαιδευτικής διαδικασίας που ακολουθεί τη σύγχρονη Ψυχολογία, Διδακτική και Παιδαγωγική επιστήμη.

Το νομικό έλλειμα, άλλωστε, αντιδιαστέλλεται με αυτό που συμβαίνει στην πραγματικότητα. *«Η ζωή, τα παιδιά, το σύστημα λιώνουν τον πάγο της καθαρεύουσας, γιατί αλλιώς θα πνίγονταν κι αυτά κ' οι προσπάθειές τους»* (Αρχείο Μ.Κ., Φ3/34.1). Είναι, λοιπόν, η ίδια η εμπειρία των μαθητών αυτή που αποδιώχνει τον βραχνά της καθαρεύουσας. Τύποις, λοιπόν, η καθαρεύουσα επιβάλλεται, ωστόσο, η ζωή την απομακρύνει ή τουλάχιστον αποζητά την απομάκρυνσή της. Στο γεγονός αυτό, όμως, σύμφωνα με τον Μ. Κουντουρά ελλοχεύει ο κίνδυνος της γλωσσικής σύγχισης πράγμα το οποίο πρέπει να αποφευχθεί.

Για τη λύση του παραπάνω ζητήματος επιθυμεί και προτείνει την απλοποίηση, τουλάχιστον, της γραμματικής και της ορθογραφίας, καθώς και την τονική απλοποίηση. Για τον ίδιο, *«θα ήτο δε λυπηρόν να διατηρηθή η άχρηστος και αδικαιολόγητος γλωσσικώς και εθνικώς αυτή παράδοσις, η οποία [...] ταλαιπωρεί ασκόπως και επιβλαβέστατα τους μικρούς μαθητάς [...] και γενικά την κοινωνικήν μας ζωήν»* (Αρχείο Μ.Κ., Φ6B/4).

Ο στόχος της εισαγωγής της δημοτικής στη Μέση Εκπαίδευση παραμένει και στο νομοθετικό κείμενο του 1931 με το οποίο στοχεύει στην αλλαγή της φιλοσοφίας της συγγραφής των σχολικών εγχειριδίων, την αλλαγή του τρόπου αντιμετώπισης και χρήσης τους στη σχολική αίθουσα. Στο εν λόγω νομοθετικό κείμενο το οποίο αποτελεί εξ' ολοκλήρου δημιούργημα του Μ. Κουντουρά, ο παιδαγωγός με την ιδιότητα του νομοθέτη επικεντρώνεται στο είδος και τη μορφή που θα έπρεπε να έχει το σχολικό βιβλίο –διατηρώ τον όρο βιβλίο και δεν χρησιμοποιώ τον όρο εγχειρίδιο τηρώντας την ορολογία του ίδιου του Κουντουρά.

<sup>6</sup> Αρχείο Μίλτου Κουντουρά στο εξής, Αρχείο Μ.Κ.

Μέσα στη νομοθεσία του εντάσσεται και η «κρίση» των σχολικών βιβλίων, των βοηθημάτων και των ελεύθερων αναγνωσμάτων, έτσι ώστε να ενισχυθεί η αλλαγή που προσδοκά. Σύμφωνα με τις αρχές που έθεσε ο ίδιος ξεκίνησε την αξιολόγηση ενός μεγάλου αριθμού σχολικών βιβλίων. Η διαδικασία αφορούσε την απόδοση μιας ορισμένης αξίας στα σχολικά εγχειρίδια, με στόχο την εισαγωγή στην εκπαίδευση εκείνων που θα ακολουθούν τα προστάγματα του επιδιώκομενου εκπαιδευτικού στόχου (Αρχείο Μ.Κ., Φ6Β/4).

Αυτό που αποζητούσε από το σχολικό βιβλίο ήταν να ακολουθεί τις αρχές της ελευθερίας της σκέψης και της αυτενέργειας. Για τον Μ. Κουντουρά το σχολικό βιβλίο έπρεπε να αποτελεί *«πλησίασμα προς τη ζωή»* (Αρχείο Μ.Κ., Φ3/34.1) και ο δρόμος για να επιτευχθεί αυτό ήταν η γλώσσα, η εισαγωγή της δημοτικής διαλέκτου στο σχολείο. Και συγκεκριμένα, αυτό που επιθυμούσε ήταν η εισαγωγή της στη Μέση Εκπαίδευση, η οποία ταλανιζόταν ιδιαίτερα ανάμεσα στον παραδοσιακό και στον νέο τρόπο μετάδοσης της γνώσης.

Το ζητούμενο σύμφωνα με την παιδαγωγική του αντίληψη ήταν οι μαθητές και οι μαθήτριες να συνδιαλέγονται με βιβλία τα οποία είναι γραμμένα με τρόπο εύληπτο και κατανοητό, που είναι γραμμένα σύμφωνα με τις απαιτήσεις της κάθε ηλικίας αλλά και που λαμβάνουν υπόψη τις τοπικές ανάγκες της κοινωνίας στα σχολεία της οποίας καλούνταν να λειτουργήσουν ως σχολικά εγχειρίδια. Επομένως, αναφέρεται σ' ένα βιβλίο, είτε αναγνωστικό, είτε βοήθημα, είτε ελεύθερο ανάγνωσμα το οποίο θα εναρμονίζεται με τις αναδυόμενες ανάγκες της εκάστοτε ηλικιακής βαθμίδας, θα είναι σύμφωνο με την εμπειρία του μαθητή / μαθήτριας αλλά θα ακολουθεί και τα προστάγματα της σύγχρονης ζωής ώστε να προετοιμάσει την ένταξη του παιδιού στο κοινωνικό σύνολο αντιμετωπίζοντάς το ως έναν αυριανό πολίτη. Με αυτό τον τρόπο, το σχολικό βιβλίο συνδυάζει τη βιωμένη εμπειρία του παιδιού ως μαθητή / μαθήτριας αλλά και την εμπειρία του κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο θα συμμετέχει ως ενήλικας.

Καταλήγει, λοιπόν, σε αυτό που επεδίωκε. Το νέο σχολικό βιβλίο θεωρεί ακράδαντα ότι *«γενικά ζητεί ένα πράγμα, ζητεί το βιβλίο να είναι ζωή»* (Αρχείο Μ.Κ., Φ3/34.1). Το σχολικό βιβλίο, όπως και το σύνολο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, θα ήταν ορθό να εμπνέεται από τις εκάστοτε ανάγκες της μικροκλίμακας της σχολικής τάξης και τις ατομικότητες των μαθητών και να αποβλέπει στη βιωμένη πραγματικότητα καθώς και να ξεκινά από την εμπειρία και να θέτει ως στόχο πάλι την ίδια, δηλαδή να εκκινεί από τη ζωή και να επιστρέφει σε αυτήν.

Η αντίληψη, λοιπόν, της εμπειρίας στα νομοθετικά πονήματα του Μ. Κουντουρά εντοπίζεται τόσο στην ίδια τη μεταφορά της βιωμένης του πραγματικότητας όσο και στις προσπάθειες διάχυσης της δημοτικής ως γλώσσα διδασκαλίας, γραφής, μάθησης και συγγραφής των σχολικών βιβλίων. Η αντίληψη του μπορεί να συνοψιστεί στη φράση του *«με τη ζωή κ' για τη ζωή»* (Αρχείο Μ.Κ., Φ3/30). Μόνο μέσω της αξιοποίησης της εμπειρίας *«ίσως όχι αμέσως, πάντως όμως μετά μικρής παραζάλης μια νέα σχολική μορφή γενναία κ' ελεύθερη θ' αντικαταστήση την κάπως δουλόφρονα κ' υποκριτική σημερινή μορφή του Σχολείου»* (Αρχείο Μ.Κ., Φ6Β/4).



## Πρωτογενείς Πηγές

- Αναλυτικόν Πρόγραμμα των μαθημάτων του Γυμνασίου* (1931). Τεύχος Α'. Αθήναι: Υπουργείον Παιδείας και Θρησκευμάτων.  
 Αρχείο Μίλτου Κουντουρά, Φ3/30.  
 Αρχείο Μίλτου Κουντουρά, Φ3/34.1.  
 Αρχείο Μίλτου Κουντουρά, Φ6B/4.  
 ΦΕΚ 165/Α'/23-06-1931.  
 ΦΕΚ 169/Α'/16-05-1930

## Βιβλιογραφία

- Αθανασιάδης, Χ. (2007). Εκπαιδευτικά συνδικάτα και Βενιζελική εκπαιδευτική πολιτική (1928-1932). *Η εκπαιδευτική πολιτική στα χρόνια του Ελευθερίου Βενιζέλου, Πρακτικά Συνεδρίου, Αθήνα 22-24 Ιανουαρίου 2004*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Δημαράς, Α. (1994). *Εκπαιδευτικός Όμιλος. Κατάλογος μελών 1910-1927. Σύνοψη - Περιγραφή - Εκτιμήσεις*. Αθήνα: Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας.
- Δημαράς, Α. (1988). *Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε. Τεκμήρια Ιστορίας Β'. 1895-1967*. Αθήνα: Εκδοτική Ερμής.
- Δημαράς, Α. (2013). *Ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης. Το "ανακοπτόμενο άλμα": Τάσεις και αντιστάσεις στην ελληνική εκπαίδευση 1833-2000*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Δημαράς, Α. (1985). *Μίλτος Κουντουράς. Κλείστε τα σχολειά. Εκπαιδευτικά Άπαντα*. (Τόμ. Τομ. Α'). Αθήνα: "Γνώση".
- Κακούρος, Ε. (1932). Η προοπτική του λαϊκού Σχολείου, στο: *Επετηρίς Δημοτικής Εκπαιδύσεως 1932, Έτος Α'*. Αθήναι: Εκδοτικός Οίκος Δημητράκου Α.Ε.
- Κουντουράς, Μ. (1933). *Η θέση του Δημοτικισμού στη σημερινή εκπαίδευση*. Αθήνα: Μ. Ι. Σαλιβέρου.
- Μπουζάκης, Σ. (2007). Η εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση του 1929: «Νέα παράσταση της παλιάς κωμωδίας» ή «προσπάθεια των κομμουνιστών, όπως υπονομευθώσι τα θεμέλια του αστικού κράτους»; -Μια ακόμη προσπάθεια ερμηνείας-, στο: *Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών και Μελετών «Ελευθέριος Κ. Βενιζέλος», Η εκπαιδευτική πολιτική στα χρόνια του Ελευθερίου Βενιζέλου, Πρακτικά Συνεδρίου, Αθήνα 22-24 Ιανουαρίου 2004*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
- Πανταζής, Π. Δ. (1984). *Μίλτος Κουντουράς: ο δάσκαλος της Ρωμοσύνης*. Αθήνα: Φιλιππότης.
- Συλλογικός Τόμος (1976). *Μίλτος Κουντουράς. Διδασκαλείο Θηλέων Θεσσαλονίκης 1927-1930*. Αθήνα: χ.ε.
- Συλλογικός Τόμος (1991). *Μίλτος Κουντουράς. Εκατό χρόνια από τη γέννησή του*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

- Τερζής, Ν. Π. (2008). *Εκπαιδευτική πολιτική και εκπαιδευτική μεταρρύθμιση: Ιστορικοκοινωνιολογικό πλαίσιο και μελέτες περίπτωσης*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη α.ε.
- Τσίντζα, Δ. (2019). *Ο Υπουργός Παιδείας Κωνσταντίνος Β. Γόντικας και οι μεταρρυθμιστικές του προσπάθειες: Από τα νομοσχέδια του 1923 στη μεταρρύθμιση του 1929*. Μεταπτυχιακή εργασία. Θεσσαλονίκη:χ.ε.
- Τσουκαλάς, Κ. (1975). *Εξάρτηση και Αναπαραγωγή. Ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα (1830-1922)*. Παρίσι: Εκδόσεις Θεμέλιο.
- Χουρδάκης, Α. (2017). Παρελκυστικές πολιτικές στην εκπαιδευτική μετακίνηση των Νέων Χωρών και ο ρόλος της Κρήτης στις απόπειρες εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης των Κυβερνήσεων του Ελ. Βενιζέλου (1913-1929). *Θέματα Ιστορίας της Εκπαίδευσης*, τχ. 15-16.