

Η αξιοποίηση του εκπαιδευτικού παιχνιδιού σε διδακτικές μεθόδους της ιταλικής γλώσσας στην ελληνική εκπαίδευση έως τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο

Αθανασία Δρακούλη
Φιλοσοφική Σχολή,
Πανεπιστήμιο Κρήτης
a.drakouli@uoc.gr

Περίληψη

Κατά τη σύγχρονη εποχή, είναι ευρέως αποδεκτή, από ποικίλες διδακτικές προσεγγίσεις, η σημαντικότητα του ρόλου του εκπαιδευτικού παιχνιδιού στην εκμάθηση της ιταλικής και κάθε άλλης (ξένης, πρώτης ή μητρικής) γλώσσας, από διδασκόμενους/ες κάθε ηλικίας, καθώς πρόκειται για ένα εξαιρετικό παιδαγωγικό «εργαλείο», το οποίο, όταν αξιοποιηθεί με κατάλληλο (ανά περίπτωση) τρόπο, είναι ικανό να εγείρει τη δημιουργικότητα των διδασκομένων, να ενδυναμώσει σημαντικά το αρχικό τους κίνητρο και επαυξήσει την ενεργή, αποτελεσματικότερη και αποδοτική τους εμπλοκή στη μαθησιακή διαδικασία. Οι στάσεις, βέβαια, απέναντι στην αξιοποίηση του παιχνιδιού στη γλωσσική εκπαίδευση στη χώρα μας, δεν ήταν ανέκαθεν θετικές, με αποτέλεσμα, σε παρελθούσες περιόδους, το παιχνίδι, ως παιδαγωγικό «εργαλείο», να απουσιάζει, συχνά παντελώς, από τα αναλυτικά προγράμματα κάθε βαθμίδας εκπαίδευσης. Παρόλα αυτά, υπήρξαν κάποιες διδακτικές μέθοδοι, οι οποίες, σεβόμενες τη γλωσσική και την ψυχική πραγματικότητα της μαθητιώσας νεολαίας, αξιοποίησαν παιγνιώδεις δραστηριότητες στη διδασκαλία της ιταλικής γλώσσας στα εκπαιδευτήρια του ελληνικού χώρου από την περίοδο της σύστασής του σε ανεξάρτητο εθνικό κράτος έως το ξέσπασμα του Β' Παγκοσμίου Πολέμου. Η παρούσα μελέτη αποσκοπεί στην ανάδειξη: α. του τρόπου με τον οποίο η ένταξη του παιχνιδιού εμπλούτισε τις μελετώμενες διδακτικές μεθόδους της ιταλικής γλώσσας και β. των ιστορικο-πολιτικών, εκπαιδευτικών και κοινωνικο-πολιτιστικών πτυχών και εκφάνσεων που κατέστησαν την αξιοποίηση του παιχνιδιού μία πραγματικότητα-αναγκαιότητα στην παιδευτική διαδικασία.

Λέξεις-κλειδιά: Εκπαιδευτικό Παιχνίδι, Διδασκαλία-Εκμάθηση της ιταλικής ως ξένης γλώσσας.

1. Εισαγωγή: Ο ρόλος του παιχνιδιού στην εκμάθηση των γλωσσών «σήμερα»

Κατά τη σύγχρονη εποχή, στο πλαίσιο ποικίλων διδακτικών προσεγγίσεων, είναι ευρέως αποδεκτή, η σημαντικότητα του ρόλου του εκπαιδευτικού παιχνιδιού στην εκμάθηση της ιταλικής, όπως και κάθε άλλης ξένης ή μητρικής γλώσσας, από διδασκόμενους/ες κάθε ηλικίας, καθώς πρόκειται για ένα εξαιρετικό παιδαγωγικό «εργαλείο», μια ουσιαστική στρατηγική τόσο για τη διδασκαλία όσο και για την (εκ)μάθηση (UNICEF, 2018)· ένα «εργαλείο» το οποίο, όταν αξιοποιηθεί με κατάλληλο (ανά περίπτωση) τρόπο, είναι ικανό να εγείρει τη δημιουργικότητα των διδασκομένων, να ενδυναμώσει σημαντικά το αρχικό τους κίνητρο και να επαυξήσει την ενεργή και αποτελεσματικότερη εμπλοκή τους στην παιδευτική διαδικασία (Φωκίδης & Φωκά, 2018).

Μάλιστα, γνωστές πλατφόρμες οι οποίες προτείνουν την εκμάθηση ξένων γλωσσών, πρωτίστως και κυρίως μέσα από δραστηριότητες παιγνιώδους φύσης, διατείνονται, ότι ο τρόπος αυτός οδηγεί -σύμφωνα με στοιχεία που παραθέτουν από σχετικές επιστημονικές έρευνες- σε έναν εξαιρετικά αποτελεσματικό και αποδοτικό τρόπο «κατάκτησης» των γλωσσών, καθώς δημιουργεί χρήστες που «αισθάνονται πιο σίγουροι» κατά τη χρήση της μελετώμενης γλώσσας (Jiang et al., 2011).

Οι κυρίαρχες στάσεις, όμως, απέναντι στην αξιοποίηση του παιχνιδιού στη γλωσσική εκπαίδευση στα σχολεία του Ελληνικού Κράτους δεν ήταν ανέκαθεν θετικές.



2. Στόχοι, μεθοδολογία και πηγές της παρούσας μελέτης

Η παρούσα μελέτη θα εστιάσει στην παρουσία του παιχνιδιού στη διδασκαλία της ιταλικής γλώσσας στα εκπαιδευτήρια του ελληνικού χώρου κατά τη χρονική περίοδο εκείνη η οποία περιλαμβάνεται ανάμεσα στο 1830, έτος της υπογραφής του Πρωτοκόλλου του Λονδίνου (και της επακόλουθης διακήρυξης της πολιτικής ανεξαρτησίας της Ελλάδας) και στο καταλυτικό χαρακτήρα ξέσπασμα του Β' Παγκοσμίου Πολέμου (1939), ο οποίος διήρκεσε έως τα μέσα της δεκαετίας του 1950 και άλλαξε όλα τα δεδομένα της ανθρώπινης πραγματικότητας.

Αποσκοπώντας στη όσο το δυνατόν πληρέστερη ανασύνθεση των συνθηκών και των παραγόντων που διαμόρφωσαν την παρουσία ή την απουσία του παιχνιδιού ως παιδευτικό μέσο στη διδασκαλία της Ιταλικής γλώσσας στον ελλαδικό χώρο, η μελέτη θα ασχοληθεί: α) με τα γεωγραφικά τμήματα που, κατά την υπό εξέταση περίοδο, αποτελούσαν τα απελευθερωμένα τμήματα της Ελλάδας (η αναφορά σε αυτά θα γίνεται με τον όρο *Ελληνικό Κράτος*), β) με τις περιοχές εκείνες της σημερινής Ελλάδας οι οποίες, κατά τη διερευνώμενη περίοδο, τελούσαν υπό ξένη κατοχή και ιδιαίτερα τις περιοχές που υπήρξαν σε άμεση επαφή με τους ιταλικούς πληθυσμούς, όπως τα Ιόνια και η Κρήτη -ως πρώην «βενετοκρατούμενες χώρες» (Χατζόπουλος 1991: 29)- και τα Δωδεκάνησα την περίοδο της Ιταλοκρατίας (1912-1947) και γ) με τις περιοχές των ελληνικών παροικιών και του εξωτερικού στις οποίες καταγράφεται η παρουσία θαλαρών ελληνικών κοινοτήτων που, ωστόσο, ουδέποτε εντάχθηκαν στο ελληνικό κράτος (όπως η γνωστή ως «*καθ' ἡμᾶς Ἀνατολή*» και οι ελληνικές κοινότητες της Ιταλίας), γεωγραφικά τμήματα αυτά στα οποία η αναφορά θα γίνεται με τον όρο *Ἐξω Ελληνισμός*.

Κύρια πρωτογενής πηγή της μελέτης αυτής θα αποτελέσουν τα αναλυτικά προγράμματα της δημόσιας εκπαίδευσης, τα οποία ανέκαθεν καθόριζαν, στη χώρα μας, κατά τρόπο απαρέγκλιτο, το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας των σχολείων, αναφορικά με το περιεχόμενο και τις διαδικασίες της εγκεκριμένης γνώσης (από το ποιες γνωστικές περιοχές -μαθήματα- διδάσκονται ανά βαθμίδα εκπαίδευσης, έως το σύνολο των διαδικασιών διεξαγωγής και αξιολόγησης τους): αποτελούν, για τους λόγους αυτούς, τις κατεξοχήν αξιόπιστες μαρτυρίες αναφορικά με τον προσανατολισμό της εκπαίδευσης της Πολιτείας, καθώς αποτυπώνουν, αλλά και μεταφέρουν αναλλοίωτα, μέσα στους αιώνες, με ακρίβεια και πιστότητα, την ανά περίπτωση εφαρμοσμένη εκπαιδευτική πολιτική (Bernstein, 1991). Παράλληλα, θα αξιοποιηθεί κάθε άλλο σχετικό προσβάσιμο και διαθέσιμο αντιπροσωπευτικό πρωτογενές υλικό που αφορά στη θεσμική υλοποίηση του μαθήματος της Ιταλικής γλώσσας (όπως νόμοι και νομοθετικά διατάγματα, εισηγητικές εκθέσεις, μεθοδολογικές οδηγίες, κ.ά.), καθώς και δευτερογενές υλικό στο οποίο κεντρική θέση κατέχει σχετική ενδελεχής και διεξοδική μελέτη (Δρακούλη, 2018) αναφορικά με το «πότε», το «πώς», το «πόσο», το «τι» και το «γιατί» της διδασκαλίας της ιταλικής γλώσσας, με σκοπό:

- αφενός να αναδυθεί το «εάν» (και σε περίπτωση θετικής απάντησης) και το «πώς» το παιχνίδι εμπλούτισε τις συγκεκριμένες μεθόδους και
- αφετέρου να «φωτιστούν» ιστορικές, πολιτικές, εκπαιδευτικές και κοινωνικο-πολιτιστικές πτυχές που «γέννησαν» την αναγκαιότητα της ένταξης αυτής στο πλαίσιο της παιδευτικής διαδικασίας.

Το σύνολο των ευρημάτων της παρούσας μελέτης θα αντιπαραβληθεί, τέλος, με όσα καταγράφει η βιβλιογραφία αναφορικά με την ελληνική εκπαιδευτική πολιτική στον τομέα των γλωσσικών μαθημάτων -και δη της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών- με σκοπό τη συνεπαγωγή ασφαλών αποτελεσμάτων στο πλαίσιο των στενών χωροχρονικών ορίων ενός άρθρου στα Πρακτικά ενός επιστημονικού συνεδρίου.



3. Παιχνίδι και γλωσσικά μαθήματα στο Ελληνικό Κράτος (19ος-αρχές 20ού αι.)

Οι σχετικές πηγές καταγράφουν, κατά τον 19ο και τις αρχές του 20ού αιώνα, σε ολόκληρο το Ελληνικό Κράτος -δεδομένης της επιβεβλημένης από την Πολιτεία καθολικής και ομοιογενούς εφαρμογής του εκπαιδευτικού συστήματος σε ισχύ (Petrounias, 1998)- τη συστηματική απουσία του παιχνιδιού από το σχολικό περιβάλλον κάθε βαθμίδας εκπαίδευσης, τόσο αναφορικά με τη μητρική, όσο και με τις διδασκόμενες ξένες γλώσσες: τα γαλλικά (υποχρεωτική ξένη γλώσσα στα «έλληνικά» σχολεία της χώρας) και τα ιταλικά σποραδικά προσφερόμενο μάθημα από μεμονωμένα δημόσια σχολεία (Δρακούλη, 2023). Μάλιστα, κάποιοι μελετητές της ιστορίας της ελληνικής εκπαίδευσης της εποχής, φτάνουν να υποστηρίξουν ότι η σχέση παιχνιδιού, σχολικών θεσμών και διδακτικών εγχειριδίων στα δημόσια εκπαιδευτήρια του Ελληνικού Κράτους είναι ξεκάθαρα αρνητική (Μακρυνιώτη, 1986; Σολομών, 1992).

Πιο συγκεκριμένα, σχετικά με τη διδασκαλία της ιταλικής γλώσσας, οι μεθοδολογικές υποδείξεις που παρέχονταν από τα αναλυτικά προγράμματα των ελληνικών σχολείων, έως τις αρχές του 20ού αιώνα, βεβαιώνουν την υλοποίηση της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών κατά τον ίδιο «αρχαϊκό» και «φορμαλιστικό» τρόπο (Σδούγκα, 1991: 40; Δρακούλη, 2018), κατά τον οποίο διδάσκονταν η αρχαία Ελληνική και η Λατινική γλώσσα. Με άλλα λόγια, η ιταλική, όπως και η γαλλική γλώσσα, δε διδάσκονται, ως έπρεπε, ως σύγχρονες ομιλούμενες ευρωπαϊκές γλώσσες, αλλά βάσει της μεσαιωνικής παράδοσης διδασκαλίας των νεκρών γλωσσών, κυρίως της Λατινικής. Πρόκειται για μία διδακτική προσέγγιση, η οποία υπογραμμίζει τη «συμβολική αξία της ξένης γλώσσας και όχι τη λειτουργικότητά της» (Κοντόπουλος, 1898: δ'). Έτσι, η μαθητιώσα νεολαία του Ελληνικού Κράτους, στο μάθημα των «ιταλικών», διδασκόταν «*τούς τύπους τοῦ Τεχνολογικοῦ καί τούς κανόνες τῆς Συντάξεως*», εξασκούσαν «*εἰς τούς ἰδιωματισμούς καί εἰς τούς κανόνες τῆς κυρίως γραμματικῆς*» και οδηγούνταν στο «*νά ἀποστηθίζει καί νά ἀπαγγέλλῃ ὁμιλίαν*» (Δρακούλη, 2018: 211), με τη διδασκαλία τους να περιορίζεται στην εκμάθηση της Γραφής, της Ανάγνωσης, της Προφοράς, της Ορθογραφίας και των κανόνων της Γραμματικής και του Συντακτικού της μελετώμενης ξένης γλώσσας.

Έως το 1914 και το ξέσπασμα του Α' Παγκοσμίου Πολέμου, για τις διδασκόμενες στο ελληνικό σχολείο ξένες γλώσσες, καταγράφονται ελάχιστες αλλαγές: επιμένουν να τίθενται οι ίδιοι διδακτικοί στόχοι, να γίνονται οι ίδιες μεθοδολογικές επιλογές, να χρησιμοποιούνται τα ίδια μέσα και οι ίδιες πρακτικές εφαρμογές στη παιδευτική διαδικασία που ενισχύουν τη μετάδοση της θεωρητικής γνώσης και παραμελούν την πρακτική λειτουργία της μελετώμενης γλώσσας-στόχου. Η Ελλάδα παρέμενε μονομερώς εγκλωβισμένη στο αρχαϊστικό της πνεύμα, τη στιγμή κατά την οποία οι επιταγές και οι εκπαιδευτικές τάσεις της Ευρώπης άλλαζαν προσανατολισμό προωθώντας πρωταρχικά την πρακτική πλευρά της μόρφωσης (Βενεδέττης, 1914: ε'). Εμφανώς, σε αυτά τα συγκείμενα το παιχνίδι, ως παιδαγωγικό μέσο, δε φαίνεται να έχει καμία θέση στα σχολεία του Βασιλείου της Ελλάδας.

Μία σταδιακή αλλαγή προς την κατεύθυνση της αποδοχής του παιχνιδιού στην παιδευτική διαδικασία, αρχίζει να καταγράφεται προς το τέλος της δεύτερης δεκαετίας του 20ού αιώνα, ως συνέπεια κοινωνικοπολιτικών αλλαγών που σημειώνονται την περίοδο αυτή στο Ελληνικό Κράτος (μεταξύ άλλων καταγράφονται: η Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση του 1917 με τις νέες παιδαγωγικές τάσεις που φέρνει μαζί της, όπως την καθιέρωση της Δημοτικής ως γλώσσας του σχολείου και τη θέσπιση της νομικής κατοχύρωσης της παιδικής ηλικίας). Η ευνοϊκότερη στάση απέναντι στο παιχνίδι (Σακελλαρίου, 1982; Πάτσιου, 2000),



κάνει την εμφάνισή της δειλά-δειλά και στα αναγνωστικά των πρώτων τάξεων του δημοτικού της περιόδου (Δημαράς, 2007).

Η διαφοροποίηση, όμως, στάσης απέναντι στο παιχνίδι καταγράφεται αποκλειστικά στο μάθημα της μητρικής γλώσσας και στην εκπαίδευση που απευθύνεται προς τα μικρότερα παιδιά, τα οποία φοιτούν στις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου (Σακελλαρίου, 1982; Πάτσιου, 2000), αφήνοντας «εκτός» τη διδασκαλία της ιταλικής, η οποία διδάσκεται ως ξένη γλώσσα μονάχα όχι σε πρωτοβάθμια, αλλά σε δευτεροβάθμια σχολεία του Ελληνικού Κράτους: στα ελληνικά σχολεία και, από τις αρχές του 20ού αιώνα, και στις δημόσιες Εμπορικές Σχολές του Ελληνικού Κράτους. Οι σχολές αυτές (αρρένων, θηλέων και μικτές) ήταν εκπαιδευτήρια μέσης εκπαίδευσης (χαμηλότερου, όμως, επιπέδου από τα τετρατάξια Γυμνάσια κλασσικής εκπαίδευσης), με καθαρά επαγγελματικό χαρακτήρα και προσανατολισμό, παρότι παρείχαν τη διδασκαλία και μαθημάτων γενικής παιδείας. Τα νομοθετήματα που όριζαν τα δεδομένα της διεξαγωγής του «μαθήματος των Ιταλικών» των εμπορικών σχολών καταγράφουν έως το 1955 (έτος παύσης της λειτουργίας τους), την ίδια συστηματική και απόλυτη απουσία του παιχνιδιού από τη διεξαγόμενη παιδαγωγική διαδικασία με τις παρελθούσες περιόδους.

4. Το παιχνίδι και η αξιοποίησή του σε διδακτικές προσεγγίσεις και μεθόδους της ιταλικής γλώσσας (1830-1950)

Στο πλαίσιο της διδασκαλίας της Ιταλικής γλώσσας στον ελληνικό χώρο κατά τη διερευνώμενη περίοδο (1830-1950) σε δύο περιπτώσεις, συναντώνται διδακτικές προσεγγίσεις οι οποίες -σεβόμενες τη γλωσσική και την ψυχική πραγματικότητα των διδασκομένων (Δελμούζος, 1971)- ενέταξαν παιγνιώδεις δραστηριότητες στην εκμάθηση της ιταλικής γλώσσας σε ελληνόγλωσσους διδασκομένους. Πρόκειται για:

- τη μέθοδο (ταχείας εκμάθησης της ιταλικής) Ollendorf και
- το εκπαιδευτικό σύστημα που εφαρμόστηκε στα σχολεία της Δωδεκανήσου την περίοδο της Ιταλοκρατίας.

Θα παρακολουθήσουμε στη συνέχεια τη σχέση που αναπτύχθηκε ανάμεσα στο παιχνίδι και καθεμία από αυτές τις διδακτικές μεθόδους.

5. Η αξιοποίησή του παιχνιδιού στη μέθοδο εκμάθησης της ιταλικής Ollendorf

Η πρώτη έκδοση της μεθόδου Ollendorf (Heinrich, Gottfried, & Ollendorff, 1803-1865), κυκλοφόρησε το 1852, αφορούσε στην εκμάθηση της γερμανικής γλώσσας και απευθυνόταν σε αγγλόφωνους/ες διδασκόμενους/ες. Η πρώτη ελληνική μετάφραση της μεθόδου πραγματοποιήθηκε στη Σμύρνη, το 1857, από τους (αδελφούς) Ν. και Κ. Κοντόπουλος και αφορούσε στην εκμάθηση της Γαλλικής γλώσσας. Επρόκειτο για μία διδακτική μέθοδο ταχείας και αποτελεσματικής, όπως διατεινόταν, εκμάθησης διαφόρων ξένων γλωσσών, μία εκ των οποίων ήταν η ιταλική. Η εν λόγω μέθοδος γνώρισε μεγάλη επιτυχία στον ελλαδικό χώρο, ιδιαίτερα στα σχολεία του Έξω Ελληνισμού, όπως μαρτυρούν οι δεκάδες εκδόσεων διδακτικών εγχειριδίων που κυκλοφόρησαν.

Στο Ελληνικό Κράτος, την αντίστοιχη περίοδο, ο Βασιλέας Όθωνας ασκεί μία πολιτική σε θέματα διάχυσης των ξένων γλωσσών, βασισμένη στα εκπαιδευτικά βαυαρογαλλικά πρότυπα, η οποία ευνοεί και προωθεί τη Γερμανική γλώσσα και καθιερώνει τη διδασκαλία της Γαλλικής γλώσσας, ως τη μόνη (υποχρεωτικά) διδασκόμενη ξένη γλώσσα στα ελληνικά δευτεροβάθμια σχολεία ολόκληρης της χώρας. Αντιθέτως, τηρεί στάση πολιτικής «αδιαφορίας» και (έμμεσης) υποτίμησης απέναντι στην ιταλική, η οποία μαρτυρείται ως η «πιο διαδεδομένη γλώσσα» στον ελληνικό χώρο τα χρόνια εκείνα (De La Boulaye, 1834: 606).



Ως συνέπεια όλων των παραπάνω, η διδασκαλία της ιταλικής κατά την περίοδο αυτή καταγράφεται άκρως περιορισμένη (σε ελάχιστα σχολεία της δημόσιας εκπαίδευσης της χώρας) και τελεί υπό καθεστώς πλήρους παραμέλησης από την επίσημη Πολιτεία που στερεί από το εν λόγω γνωστικό αντικείμενο ακόμα και στοιχειώδεις οδηγίες αναφορικά με τον τρόπο διεξαγωγής του.

Το κενό που δημιουργεί η αδιαφορία του επίσημου κράτους προς την ιταλική γλώσσα επωφελείται ο Μ. Π. Περίδης -διδάσκων κρητικής καταγωγής στο σχολείο της Ερμούπολης Σύρου, γαλουχημένος σε ιταλόγλωσσα πολιτισμικά περιβάλλοντα- ο οποίος επιλέγει να διδάξει την ιταλική γλώσσα στους/στις μαθητές/τριές του, βάσει της ολλενδόρφειου μεθόδου που την εποχή εκείνη αποτελεί ό,τι το πιο καινοτόμο και το πιο αποτελεσματικό στον χώρο της διδακτικής των γλωσσών. Την ίδια περίοδο η διδασκαλία της γαλλικής γλώσσας στα ελληνικά σχολεία της χώρας διεξάγεται σύμφωνα με τα βαυαρογαλλικά πρότυπα, όπως τις «νεκρές» γλώσσες (την Αρχαία Ελληνική και την Λατινική). Ο Περίδης, εφαρμόζει στο μάθημά του την πρωτοποριακή μέθοδο βάσει του διδακτικού εγχειριδίου που ο ίδιος συνέγραψε στην ελληνική γλώσσα, το 1860, με τίτλο *Όλλενδόρφειου μέθοδος έφηρμοσμένη είς τήν ιταλικήν γλώσσαν* (υπό Μ.Π. Περίδου, έν Έρμουπόλει, έκ τής Τυπογραφίας Μ. Π. Περίδου, 1860), βιβλίο το οποίο γνώρισε επανειλημμένες εκδόσεις στον ελλαδικό χώρο.

Αναφορικά με την ιταλική γλώσσα, η μέθοδος του Ολλενδόρφου υποσχόταν στους/στις Έλληνες/ίδες διδασκόμενους/ες «*τήν εύχερῇ καί ταχεῖαν μάθησιν αὐτῆς*», σε διάστημα έξι μηνών, μέσα από τη μελέτη συνολικά 84 μαθημάτων από τα οποία οι διδασκόμενοι/ες προσλαμβάναν απλές εκφράσεις και άλλο ποικίλο καθημερινό λεξιλόγιο.

ΜΑΘΗΜΑ ΕΝΔΕΚΑΤΟΝ. UNDECIMA LEZIONE.	
Ὁ κτεῖς (τὸ κτένι).	Il pettine.
Τὸ ποτήριον.	Il bicchiere.
*Έχετε τὰ μικρὰ κτένιά μου ;	Avete voi i miei piccoli pettini?
Τὰ ἔχω.	Li ho.
Αὐτοὺς, τοὺς.	Li, le.
*Έχει τὰ ὠραῖα ποτήριά μου ;	Ha egli i miei bei bicchieri ?
Τὰ ἔχει.	Egli li ha.
Τὰ ἔχω ;	Li ho io ?
Τὰ ἔχετε.	Voi li avete.
Δέν τὰ ἔχετε.	Voi non li avete.
*Έχει ὁ ἄνθρωπος τὰ πιστόλιά μου;	Ha l' uomo le mie pistole ?
Δέν τὰ ἔχει.	Egli non le ha.

Εικόνα 1. Η μέθοδος του Ολλενδόρφου

Επιπροσθέτως, οι διδασκόμενοι/ες μάθαιναν τους κανόνες της Γραμματικής και του Συντακτικού της Ιταλικής με ευκολία, καθώς τους δίδονται με σαφήνεια και απλότητα.

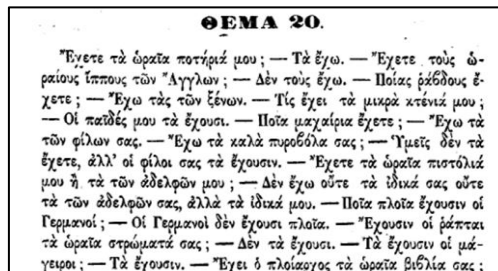
Ἄρθρον ἐπιμεριστικόν.	
Πρὸ ἐπιθέτου ἢ μετὰ τὸ ἐπίθετον, ἐν ἀρνήσει, οὐδεμίαν τίθεται πρόθεσιν· ἀλλ' ἐν τῷ πληθυντικῷ ἀριθμῷ ἔνθεν ἀρνήσεως τίθεται ἐπὶ κλίτικῆς ἢ πρόθεσις δι.	
Ὀν.	del.
Γεν.	di.
Δοτ.	a.
Αἰτ.	del.
Καλὸς οἶνος.	Del buon vino.
*Ἀσχημὸς τυρὸς.	Del cattivo formaggio (cacio).
*Ἐξαιρετος οἶνος.	Vino eccellente.
*Ἐξαιρετος καφές.	Eccellente caffè.
Καλὰ βιβλία.	Buoni libri.
*Ὁραῖα ποτήρια.	Leggiadri bicchieri.
Παλαιὸς οἶνος ἢ οἶνος παλαιός.	Vino vecchio.

Εικόνα 2. κανόνες της Γραμματικής και του Συντακτικού της Ιταλικής

Κάθε μία από τις διδακτικές ενότητες του εγχειριδίου της μεθόδου απαρτίζεται από μία σειρά προτάσεων στην Ελληνική γλώσσα (ποικίλης θεματολογίας και διαβαθμισμένης



δυσκολίας), αποτελούμενες από λεξιλόγιο και εκφράσεις της καθομιλουμένης, το οποίο οι διδασκόμενοι/ες καλούνται να μεταφράσουν στην Ιταλική γλώσσα.



Εικόνα 3. Διδακτικές ενότητες

Έτσι, «διά τῆς ἀσκήσεως», καταφέρνουν να εμπεδώσουν καλύτερα όσα έχουν μάθει έως εκείνο το σημείο (Περίδης, 1860). Ένα εξαιρετικά σημαντικό στοιχείο το οποίο από τη μία προσέδιδε καινοτομία στη μέθοδο και από την άλλη αύξανε την ευκολία πρόσληψης του διδακτικού υλικού και μεγιστοποιούσε τη γενικότερη αποτελεσματικότητά της, παρέχονται από το γεγονός ότι, σύμφωνα με σχετικές μαρτυρίες, η μέθοδος χρησιμοποιήθηκε στον ελλαδικό χώρο «ως συνδιδασκτικός τρόπος εκμάθησης», κατά τον οποίο οι διδασκόμενοι/ες μέσα από δραστηριότητες σε «μορφή παιχνιδιού» μπορούσαν «να εξασκούνται μεταξύ τους στη συνομιλία» (Χοϊδά, 2003: 197-198).

Τα οφέλη για τον/τη διδασκόμενο/η της μεθόδου του Ollendorff, ήταν πολλά και ποικίλα, ειδικά εάν ληφθεί υπόψη ότι ο λόγος γίνεται για μία διδακτική μέθοδο ξένων γλωσσών των τελευταίων δεκαετιών του 19ου αιώνα: ο/η μαθητής/τρια ωθείτο να χρησιμοποιεί στην πράξη (κυρίως στον προφορικό λόγο) την υπό εκμάθηση γλώσσα, αλλά και να προχωρεί βαθμιαία στην «κατάκτηση» του καινούργιου διδακτικού υλικού: παραδείγματος χάριν από το ευκολότερο λεξιλόγιο -από απλούστατες λέξεις (που αντιστοιχούσαν σε εικόνες), εκφράσεις και συνδιαλέξεις (που αναφέρονταν σε κοινότατα αντικείμενα της καθημερινότητας)- στο δυσκολότερο. Με αυτόν τον τρόπο, το αυτί του/της διδασκομένου/ης εξασκούνταν «βαθμηδόν» και η μνήμη του οδηγούνταν στη βαθύτερη αφομοίωση του νέου λεξιλογίου. Δηλαδή, ο/η διδασκόμενος/η «άνεπαισθήτως» οδηγούνταν στην εκμάθηση των κανόνων της Γραμματικής και του Συντακτικού της μελετώμενης γλώσσας, με αποτέλεσμα η όλη διαδικασία να πλησιάζει περισσότερο στον «φυσικόν τρόπον» με τον οποίο επιτελείται η απόκτηση της μητρικής γλώσσα ή μίας ξένης γλώσσας ως δεύτερης (όταν, με άλλα λόγια, η εκμάθησή της διεξάγεται στο περιβάλλον στο οποίο χρησιμοποιείται ως ο βασικός κώδικας επικοινωνίας) (Μηλιώνη & Δρακούλη, 2012).

6. Το παιχνίδι στο εκπαιδευτικό σύστημα της Δωδεκανήσου κατά την περίοδο της Ιταλοκρατίας (1912-1946)

Η Ιταλία, με την αναγνώριση και τη συγκατάθεση της Μεγάλης Βρετανίας και της Γαλλίας, αντιμετώπιζε τα Δωδεκάνησα ως μόνιμη κτήση της. Η πεποίθηση αυτή επισημοποιήθηκε στις 24 Ιουλίου 1923 με την υπογραφή της συνθήκης της Λωζάνης: πρόκειται για τη «νόμιμη» πια και οριστική κατοχή των νησιών [occupatio de jure], χωρίς πρόβλεψη για δυνατότητα αυτοδιάθεσης. Η Ιταλία, όπως εξηγεί ο Miège (1976: 170), κατάφερε να αποκτήσει τα Δωδεκάνησα χάριν στους σωστούς χειρισμούς αξιόλογων ικανών διπλωματών που εκμεταλλεύτηκαν τις συγκυρίες που δημιουργήθηκαν σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Το εγχείρημα του προοδευτικού εξιταλισμού και εκφασισμού των Δωδεκανήσιων, κατά τα έτη 1923-1943, επιχειρήθηκε μέσω «μετάλλαξης» τους, σε υλικό, πνευματικό και πληθυσμιακό επίπεδο (Ντάνος, 2010: 3), με κύρια μέσα επίτευξης τόσο την απεθνικοποίηση όσο και την



ιταλοποίηση του ντόπιου πληθυσμού. Προς αυτήν την κατεύθυνση εργαλειοποιήθηκαν αφενός η ιταλική, η οποία επιβλήθηκε ως η επίσημη γλώσσα των νησιών, και, αφετέρου, η εκπαίδευση του ντόπιου πληθυσμού η οποία σταδιακά ιταλοποιήθηκε πλήρως.

Στο πλαίσιο της πλήρους αφομοίωσης της «Κτήσης» του Αιγαίου με τη Μητρόπολη, η οποία τελεί πλέον υπό τη διακυβέρνηση του Μπενίτο Μουσολίνι, η ιταλική γλώσσα κυριαρχεί πλήρως στα κρατικά σχολεία ήδη από το 1926, κατά πώς επιβάλλει ο Σχολικός Κανονισμός του έτους αυτού. Με άλλα λόγια, η ιταλική αποτελεί όχι μόνο τη γλώσσα στην οποία διεξάγονται όλες οι διοικητικές φύσης διεργασίες των σχολικών μονάδων, αλλά και η παιδευτική διαδικασία στο σύνολό της και η καθημερινή συνεννόηση εντός του σχολικού περιβάλλοντος (Δρακούλη, 2018). Αναφορικά με την εκπαίδευση, μια σειρά από μέτρα που επιβλήθηκαν -μέσω της εφαρμογής των Σχολικών Κανονισμών του 1926 από το Mario Lago και του 1937 από τον Cesare de Vecchi- μεθοδεύτηκε ιδεολογική καθοδήγηση που στόχευε στην αλλοίωση του εθνολογικού χαρακτήρα και στον πλήρη εξιταλισμό του ντόπιου πληθυσμού.

Οι παρεμβάσεις της Ιταλικής Διοίκησης στα εκπαιδευτικά θέματα γίνονται αισθητές κατά τους πρώτους κιόλας μήνες του 1923 και αφορούν, ως επί τω πλείστων:

- α) την ίδρυση πολλών ιταλικών πρωτοβάθμιων και δευτεροβάθμιων σχολείων·
- β) την οργάνωση, τη λειτουργία και τον τρόπο διδασκαλίας των σχολικών μονάδων των Δωδεκανήσων, βάσει των όσων ίσχυαν και για τα -κάθε είδους και τύπου- μητροπολιτικά σχολεία (εκπαιδευτική μεταρρύθμιση Gentile)·
- γ) την επιλογή και την τοποθέτηση στις σχολικές μονάδες διοικητικού και διδακτικού προσωπικού της αποκλειστικής αρεσκείας της Ιταλικής Διοίκησης.

Τα σχολεία της Δωδεκανήσου, αρχής γενομένης από το 1926, διακρίνονταν, ομοίως με αυτά της μητρόπολης, σε τρεις κατηγορίες:

- α) στις *Βασιλικές Κρατικές Σχολές* [Scuole Regie], τα (κρατικά ή κυβερνητικά) σχολεία της στοιχειώδους [Regie Scuole Elementari] και της μέσης εκπαίδευσης [Regie Scuole Medie] τα οποία συντηρούσε η Ιταλική Διοίκηση·
- β) στις *Ιδιωτικές Σχολές* [Scuole Private], τα κοινοτικά σχολεία τα οποία χρηματοδοτούνταν εξ' ολοκλήρου από τις ελληνικές, εβραϊκές ή μουσουλμανικές κοινότητες των Δωδεκανήσων, οι οποίες ήταν υπεύθυνες και για τη γενική διαχείρισή τους διοικητικά και παιδαγωγικά και
- γ) στις *Επιχορηγούμενες Σχολές* [Scuole Sussidiate], όσα, δηλαδή, κοινοτικά σχολεία αποφάσιζαν να δεχτούν τη χρηματοδότηση της Ιταλικής Διοίκησης, αλλά και τον έλεγχο διαχείρισης, ο οποίος αυτομάτως περνούσε εξολοκλήρου στα χέρια των Ιταλικών Αρχών.

Παιχνιώδεις δραστηριότητες συναντώνται σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες του μαθήματος «Δημιουργική Απασχόληση» (ή «Ψυχαγωγικές Ασκήσεις») [Occupazione Intellettuale Ricreativa], το οποίο διδάσκεται στις πέντε τάξεις των δημοτικών σχολείων που λειτουργούσαν στις Βασιλικές Κρατικές Σχολές, καθώς και σε όσες από τις Επιχορηγούμενες Σχολές δέχονταν να εξισωθούν με τα ανάλογα σχολεία του Ιταλικού Βασιλείου, ακολουθώντας το ίδιο αναλυτικό πρόγραμμα και υιοθετώντας την ιταλική ως γλώσσα διδασκαλίας του συνόλου των μαθημάτων και των εξετάσεων.

Μεγάλο τμήμα της διδασκαλίας του μαθήματος αυτού καταλάμβαναν: αφήγηση λαϊκών αναγνωσμάτων (όπως παραμύθια και άλλα πεζογραφήματα, χαριτωμένοι διάλογοι διδακτικού-παιδαγωγικού χαρακτήρα, κ.ά.) και επακόλουθη συζήτηση-σχολιασμός τους, καθώς επίσης και ποικίλα παιχνίδια (Graziani-Camillucci, 1930): αινίγματα, γρίφοι και σπαζοκεφαλιές, γλωσσοδέτες, παιγνίδια με παροιμίες, παιγνιώδεις δραστηριότητες του τύπου «ποιος θα διηγηθεί το ωραιότερο παραμύθι ή την ομορφότερη ιστοριούλα;» ή ακόμα «ποιος θα απαντήσει στις περισσότερες ερωτήσεις γνώσεων;», «ποιος θα δημιουργήσει το



καλύτερο αίνιγμα με βάση το θέμα που προτείνει ο δάσκαλος; ερωτήσεις-κουίζ γεωγραφίας, επιστήμης, αριθμητικής, κατασκευές διαφόρων αντικειμένων, διαγωνισμοί καλύτερης ανάγνωσης... παιχνίδια διαλογικού χαρακτήρα, όπως «το παιχνίδι του γιατί» [“il giuoco del perché”], «Ένα πλοίο γεμάτο...» [“È arrivata una nave carica di...”], «Ας μαντέψουμε το πρόσωπο» [“indovinare la persona”], «Το παιχνίδι των ερωτήσεων για να μαντέψουμε δύο συσχετιζόμενα μεταξύ τους αντικείμενα» [“il gioco delle domande per indovinare due oggetti correlativi”], «Το παιχνίδι των τραγουδιστών συλλαβών» [“la conta”]. Ακόμα, τα παιχνίδια που «ακούνε» στο όνομα “La penitenza” περιλαμβάνουν μια ευρεία ποικιλία ευχάριστων δραστηριοτήτων, όπως: «Ανεβαίνω πάνω σε ένα θρανίο και μιμούμαι τη φωνή τριών ζώων», «Κάνω μια διαδρομή με ένα αντικείμενο στο κεφάλι μου χωρίς να το ρίξω», «Τραγουδάω τον πρώτο στίχο ενός δημοφιλούς τραγουδιού», «Λέμε λέξεις οι οποίες αρχίζουν από ένα συγκεκριμένο γράμμα της αλφαβήτου», «Μετράμε αντίστροφα», «Κάνει ο/η καθένας/μία τρεις φορές τον γύρο του δωματίου με ένα βιβλίο στο κεφάλι του προσπαθώντας να μην του/της πέσει», «Υποδεχόμαστε έναν φανταστικό καλεσμένο, τον χαιρετάμε και τον οδηγούμε στο δωμάτιο», «Περπατάμε γύρω από το δωμάτιο στηριζόμενοι/ες μόνο στο ένα πόδι μας», κ.ά. (Moscone, 1999).

Παρότι δεν έχουμε στη διάθεσή μας στοιχεία που να αποτιμούν την αξιοποίηση του παιχνιδιού στο εκπαιδευτικό σύστημα της Δωδεκανήσου κατά τη μελετώμενη περίοδο, το πρόσημο μοιάζει να είναι θετικό. Από επιτόπιες έρευνες και προφορικές συνεντεύξεις σε Δωδεκανήσιους επιζήσαντες που διεξήγαγαν ερευνητές από το 1990 έως τις αρχές του αιώνα μας (Doumanis, 2003: 246), καταμαρτυρείται ότι οι φοιτούντες στα βασιλικά σχολεία της Δωδεκανήσου κατά την περίοδο της Ιταλοκρατίας έμαθαν τόσο καλά την ιταλική γλώσσα, ώστε, μετά από χρόνια ολόκληρα, εν έτει 2016, κάποιοι τη μιλούσαν ακόμα άπταιστα (Δρακούλη, 2018).



Εικόνα 4. Δραστηριότητες

7. Συμπεράσματα

Διατρέχοντας την ιστορία της διδασκαλίας της Ιταλικής Γλώσσας στον ελληνικό χώρο κατά το διάστημα 1830-1950 και τη σχέση της με το εκπαιδευτικό παιχνίδι, διαπιστώνονται τα εξής:

- α) Στα σχολεία του Ελληνικού Κράτους καταγράφονται αφενός παντελής και συστηματική η απουσία του παιχνιδιού και αφετέρου εμμονική η προσκόλληση στο αρχαϊστικό πνεύμα της διδασκαλίας των σύγχρονων ξένων γλωσσών, ωσάν να ήταν η Αρχαία Ελληνική ή η Λατινική γλώσσα, παρότι οι επιταγές και οι εκπαιδευτικές τάσεις της Ευρώπης άλλαζαν προσανατολισμό προωθώντας πρωταρχικά την πρακτική πλευρά της εκπαίδευσης.
- β) Οι δύο μέθοδοι διδασκαλίας της Ιταλικής γλώσσας στις οποίες ανιχνεύεται η αξιοποίηση του παιχνιδιού στην παιδευτική διαδικασία, υιοθετούνται εκτός του Ελληνικού Κράτους, όπου δε φτάνουν οι επιταγές της Πολιτείας.



Όπου στάθηκε δυνατόν να διερευνηθεί το θέμα, η ωφελιμότητα του παιχνιδιού στην αποτελεσματική εκμάθηση της Ιταλικής, αν και δεν ήταν πάντα άμεσα εμφανής, ως γενική αποτίμηση είχε πρόσημο θετικό.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Bernstein, B. (1991). Συνέντευξη στον Jose Rodriguez. Στο B. Bernstein (Επιμ.), *Παιδαγωγικοί κώδικες και Κοινωνικός έλεγχος*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια. 41-60.
- Civra, M. (2002). *I programmi della scuola elementare dall'Unità d'Italia al 2000*. Torino: M. Valerio Editore.
- Civra, M. (Ed.). (2002). Ordinanza ministeriale relativa agli orari, ai programmi e alle prescrizioni didattiche per le scuole elementari. In *programmi della scuola elementare dall'Unità d'Italia al 2000*. Torino: M. Valerio Editore. 354-400.
- De La Boulaye V. (1834). Lettre CXIV: État de la Grèce en 1834, Nauplie 1834. In J. F. Michaud & J. J. Poujoulat (Eds.), *Correspondance d' Orient. Vol. VII*. Paris: Ducollet. 588-607.
- Doumanis, N. (2003). *Una faccia, una razza. Le colonie italiane nell'Egeo*. Bologna: Il Mulino.
- Graziani-Camillucci, E. (1930). Come parla il mondo. Sillabario e Piccole letture per la prima classe elementare. In *conformità dei Programmi 11 novembre 1923. Approvato dalla Commissione Ministeriale*. Milano: Edizione di Carlo Signorelli.
- Jiang, X., Chen, H., Portnoff, L., Gustafson, E., Rollinson, J., Plonsky, L., & Pajak, B. (2011). Finishing half of B1 on Duolingo comparable to five university semesters. In *reading and listening - Duolingo Research Report DRR-21-03*. Duolingo Papers. 1-17. Retrieved from <https://duolingo-papers.s3.amazonaws.com/reports>
- Miège, J. L. (1976). *L'Imperialismo coloniale Italiano dal 1870 ai giorni nostri*. Milano: Rizzoli.
- Moscone, M. (1999). *Antropologia e pedagogia nei programmi della scuola elementare (1888-1985)*. Roma: Armando Editore.
- Petrounias, E. (1998). Per l'introduzione dell'italiano nella scuola statale greca. In G. Candia (a cura di). *L'insegnamento dell'italiano in Grecia e le sue prospettive nell'Europa polinguistica e policulturale*-Atti del I Convegno Bilaterale. Salonicco: Istituto Italiano di Cultura di Salonicco. 13-16.
- UNICEF (United Nations Children's Fund). (2018). *Learning Through Play. Strengthening Learning Through Play in Early Childhood Education Programmes*. Retrieved from <https://www.unicef.org/sites/default/files/2018-12/UNICEF-Lego-Foundation-Learning-through-Play.pdf>
- Βενεδέττης, Α. (1914). *Ἑγκόλπιον τῶν νέων: μετάφρασις ἐκ τοῦ ἰταλικοῦ*. Αθήνα: Βιβλιοπωλεῖο Ι. Ν. Σιδέρη.
- Δελμούζος, Α. (1971). *Παιδεία και δημοτικισμός*. Αθήνα: Ελληνοευρωπαϊκή Ένωση Νέων.
- Δημαράς Α. (2007). Γλώσσα, Διαφωτισμός και εθνική συνείδηση. Στο Α. Δημαράς (Επιμ.), *Για τον Διαφωτισμό: μικρές επιμέρους συμβολές*. Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης. 64-71.
- Δρακούλη, Α. (2018). *Η διδασκαλία της Ιταλικής γλώσσας στην ελληνική δημόσια εκπαίδευση, 1830-1950* (Αδημοσίευτη Διδακτορική διατριβή). Τμήμα Ιταλικής Γλώσσας και Φιλολογίας, Φιλοσοφική Σχολή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.
- Δρακούλη, Α. (2023). Η διδασκαλία της Ιταλικής Γλώσσας στην ελληνική δημόσια εκπαίδευση του «χθες» και του «σήμερα»: οι Απαρχές. Στο Ε. Κανταρτζή & Αθ. Φουργκατσιώτης (Επιμ.), *Εκπαίδευση και Πολιτισμός στον 21^ο αιώνα, Πρακτικά του 8ου Πανελληνίου Συνεδρίου*. Αθήνα: Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης του ΕΚΕΔΙΣΥ.



- Κοντόπουλος, Ν. (1898). *Νέα πρακτική μέθοδος προς ταχεῖαν καὶ ἀκριβῆ ἐκμάθησιν τῆς γαλλικῆς γλώσσης ἐπὶ τῇ βάσει τῆς μεθόδου Emile Otto*. Αθήνα: «Τύποις καὶ Ἀναλώμασι»-Π. Δ. Σακελλαρίου.
- Μακρυωνιώτη, Δ. (1986). *Η παιδική ηλικία στα αναγνωστικά βιβλία 1834-1919*. Ιωάννινα: Δωδώνη.
- Μηλιώνη, Γ., & Δρακούλη, Α. (2012). Considerazioni generali sulla grammatica e il suo uso nell'ambito dell'insegnamento della lingua italiana come LS in Grecia. *Επιστημονική Επετηρίδα της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών*, XLII(2011-2012), 281-314.
- Ντάνος, Α. (2010) Η Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης στη Δωδεκάνησο την περίοδο της Ιταλοκρατίας (1912-1943). *Journal of Applied Research Review*, XIV(2), 1-19.
- Πάτσιου, Β. (2000). Η τέρψις των παιδων. Στο Κ. Γκουγκουλή & Α. Κούρια (Επιμ.), *Παιδί και παιχνίδι στη νεοελληνική κοινωνία*. Αθήνα: Καστανιώτης. 253-303.
- Περίδης, Μ. Π. (1860). *Όλλενδόρφειου μέθοδος ἐφηρμοσμένη εἰς τὴν ἰταλικὴν γλῶσσαν*. Ερμούπολη: Τυπογραφείο Μ. Π. Περίδου.
- Σακελλαρίου, Χ. (1982). *Ιστορία της παιδικής λογοτεχνίας (ελληνική και παγκόσμια)*. Αθήνα: Δίπτυχο.
- Σδούγκα, Φ. (1991) *Η μεθοδολογία της διδασκαλίας της γαλλικής γλώσσας στην ελληνική δημόσια εκπαίδευση μέχρι το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο* (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Τμήμα Γαλλικής γλώσσας και φιλολογίας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.
- Σολομών, Ι. (1992). *Εξουσία στο νεοελληνικό σχολείο*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Σολομών, Ι. (1999). Κοινωνική αταξία και σχολική τάξη: παιδικό παιχνίδι και εκπαιδευτικές πρακτικές. Στο Κ. Γκουγκουλή & Α. Κούρια (Επιμ.), *Παιδί και παιχνίδι στη νεοελληνική κοινωνία: 19ος και 20ός αιώνες*. Αθήνα: Καστανιώτης. 173-252.
- Φωκίδης, Ε., & Φωκά, Ά (2018). Ψηφιακά παιχνίδια και αγγλικά ως ξένη γλώσσα. αποτελέσματα από πιλοτικό πρόγραμμα. *Επιστήμες Αγωγής*, 1, 117-136.
- Χατζόπουλος, Κ. Κ. (1991). *Ελληνικά σχολεία στην περίοδο της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας*. Θεσσαλονίκη: Βανιάς.
- Χοϊδά, Κ. (2003) *Το μάθημα των Γαλλικών στα ελληνικά σχολεία της μέσης εκπαίδευσης του ελεύθερου κράτους και του έξω ελληνισμού κατά το 19ο αιώνα* (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Τμήμα Γαλλικής γλώσσας και φιλολογίας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.

