

Οι δυο εκδοχές ενός αλφαβηταρίου για τη διδασκαλία της τουρκικής γλώσσας: Η ελληνική και η τουρκική. Μια Συνοπτική συγκριτική προσέγγιση

του Αυτώνη Υ. Παυλίδη*

Α. Γενικά εισαγωγικά στοιχεία.

Αφορμή για τη σύνταξη της μελέτης αυτής αποτέλεσε ένα ενδιαφέρον δημοσίευμα στο τριμηνιαίο ημιεπίσημο τουρκικό εκπαιδευτικό περιοδικό « Milli Eğitim» («Εθνική Εκπαίδευση») τεύχος 126 του Ιανουαρίου -Φεβρουαρίου-Μαρτίου 1995, το οποίο πήγαινε τότε υποχρεωτικά στα σχολεία. Τίτλος του δημοσιεύματος: « Batı Trakya Türkleri'nin Eğitim Problemleri» («Εκπαιδευτικά προβλήματα των Τούρκων της Δυτικής Θράκης»). Εκεί ο συντάκτης του άρθρου Δρ Yusuf Sarıınay παραθέτει τα κατά την άποψή του εκπαιδευτικά προβλήματα των Μουσουλμάνων της Θράκης παραμορφώνοντας κάποια πραγματικά στοιχεία ή αγνοώντας άλλα κατά τρόπο όχι πάντα κομψό, που οπωσδήποτε φανερώνει ιδιοτέλεια. Σε κάποιο τμήμα του άρθρου του με τίτλο «Πρόβλημα βιβλίων» αναφέρεται στην αποστολή των βιβλίων στη Θράκη από την Τουρκία για τα εκεί μουσουλμανικά σχολεία, κατηγορώντας την Ελλάδα ότι αρνείται να τα μοιράσει στα μουσουλμανικά σχολεία με διάφορες προφάσεις, μάλιστα ότι οι μουσουλμάνοι μαθητές διδάσκονται ακόμη με βιβλία του 1965-66. Υπαινισσόμενος ότι ο πραγματικός στόχος της Ελλάδας είναι να αφομοιώσει τη μειονότητα, συνεχίζει γράφοντας ότι ο στόχος της Ελλάδας «φανερώθηκε» με την ανάθεση στον Καθηγητή Ζεγκίνη στις αρχές της δεκαετίας του 1990 να συντάξει διδακτικά βιβλία στην τουρκική, τα οποία αρνήθηκαν να παραλάβουν οι «Τούρκοι» εκπαιδευτικοί της Θράκης.

Το άρθρο αυτό πέραν των ανακριβειών του, θα ήταν περισσότερο δίκαιο αν λάμβανε υπόψη την κατάσταση που υπάρχει στην ομογενειακή εκπαίδευση της Κων/πολης, η οποία σύμφωνα με το ελληνοτουρκικό μορφωτικό πρωτόκολλο του 1968 βρίσκεται σε καθεστώς αμοιβαιότητας με τη μουσουλμανική εκπαίδευση της Θράκης. Κυρίως όμως αγνοεί – προφανώς όχι χωρίς σκοπιμότητα – τα κύρια χαρακτηριστικά των βιβλίων αυτών και κυρίως το περιεχόμενο των βιβλίων, πράγμα που θα έδινε τη δυνατότητα στον αναγνώστη να συγκρίνει τα βιβλία και θα καθιστούσε το άρθρο του τουρκικού περιοδικού περισσότερο αξιόπιστο. Το κενό αυτό θα προσπαθήσουμε να καλύψουμε με τη συνοπτική αυτή μελέτη.

Η εκπαίδευση, ως γνωστόν είναι ένα πεδίο όπου αναπαράγεται η κρατική ιδεολογία. Το περιεχόμενο της εκπαίδευσης (αναλυτικά προγράμματα, βιβλία κλπ) συνιστά την καρδιά του εκπαιδευτικού συστήματος. Μέσω αυτού παράγονται και, κυρίως, αναπαράγονται ιδέες, αξίες, κοινωνικά πρότυπα. Το αλφαβητάριο είναι αυτό που, μεταξύ των διδακτικών βιβλίων, παίζει ένα από τους σημαντικότερους ρόλους, γιατί απευθύνεται στο μαθητή που βρίσκεται στην πιο ευαίσθητη ηλικία, στην αρχή της διαδικασίας ένταξής του στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Η Ελλάδα από αρκετό καιρό, υπακούοντας όχι μόνο σε σχετικά αιτήματα της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης, αλλά και στην κοινή λογική, σχεδίαζε την έκδοση διδακτικών βιβλίων για τους μαθητές των μειονοτικών σχολείων, γεγονός που θα κάλυπτε ένα σημαντικό κενό στην προσφορά της σε μια μερίδα υπηκόων της

με σημαντικές ιδιαιτερότητες και ανάγκες. Σε τελική ανάλυση όφειλε να εκδώσει βιβλία που να ανταποκρίνονται στα πολιτιστικά πρότυπα των παιδιών αυτών, γραμμένα στη μητρική τους γλώσσα. Τελικά ο σχεδιασμός αυτός υλοποιήθηκε στις αρχές της 10ετίας του '90, οπότε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο ανέθεσε στον Καθηγητή κ. Ευστράτιο Ζεγκίνη να συντάξει διδακτικά βιβλία για το Δημοτικό σχολείο, τα οποία εκδόθηκαν το 1991.

Με τη μελέτη αυτή θα συγκρίνουμε το 190 σελίδων¹ αλφαβητάριο που συνέταξε η ομάδα του κ Ζεγκίνη για τους μουσουλμάνους μαθητές της Θράκης με το αντίστοιχο αλφαβητάριο που κατά κανόνα διδάσκεται στην πρώτη τάξη του Δημοτικού στην Τουρκία, το οποίο προφανώς θα ήθελαν τόσο οι «Τούρκοι» εκπαιδευτικοί της Θράκης για τα εκεί δημοτικά σχολεία της περιοχής, όσο και ο συγγραφέας του προαναφερθέντος άρθρου στο τουρκικό περιοδικό². Αυτό το δεύτερο αποτελείται από 2 μέρη, με σύνολο σελίδων (135+114=) 249. Για λόγους οικονομίας το βιβλίο του ΟΕΔΒ θα αναφέρεται ως «Ελληνικό» και το αντίστοιχο που εκδίδεται στην Τουρκία ως «Τουρκικό». Θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι στην Τουρκία κυκλοφορούν στο εμπόριο περισσότερα του ενός βιβλία για κάθε μάθημα και η επιλογή γίνεται από τους δασκάλους. Το συγκεκριμένο αλφαβητάριο που παρουσιάζουμε είναι εκείνο που κατά κανόνα επιλέγεται από τους δασκάλους για να διδαχθεί. Βασικός στόχος είναι να καταδειχθούν οι κύριες ιδεολογικές αφετηρίες και στόχοι των δύο χωρών όπως εκπέμπονται από τα 2 διδακτικά αυτά βιβλία και να εξαχθούν κάποια συμπεράσματα που συνδέονται με τους στόχους αυτούς και κυρίως με το μοντέλο του πολίτη που προωθείται μέσω των βιβλίων αυτών και κατά βάση του τουρκικού.

B. Το περιεχόμενο των αλφαβηταρίων.

1. Αρχικές εντυπώσεις.

Η αίσθηση της διαφορετικότητας μεταξύ των δύο βιβλίων δημιουργείται από τη στιγμή που τα παίρνει κανείς στα χέρια του. Η ποιότητα του χαρτιού και της εκτύπωσης καθώς και το μικρότερο και πρακτικό σχήμα του ελληνικού που το καθιστούν πολύ πιο εύχρηστο, είναι στοιχεία που το κάνουν να υπερέχει σαφώς έναντι του τουρκικού, κερδίζοντας με άνεση τις πρώτες εντυπώσεις.

Η γενική εικόνα (χρώματα, σχήματα, εικόνες κλπ) των 2 βιβλίων αντικατοπτρίζεται απολύτως στην έκπληξη φίλου μου κορυφαίου παιδαγωγού και γλωσσολόγου, ο οποίος όταν του παρουσίασα το τουρκικό αλφαβητάριο, μετά από μια πολύ σύντομη ματιά, εκφράζοντας μια γενική άποψη, δήλωσε αυθόρμητα ότι «τέτοια βιβλία δεν εκδόθηκαν στη χώρα μας ούτε κατά τη δικτατορία του Μεταξά», θεωρώντας, όπως στη συνέχεια μου διευκρίνισε, ότι κατά την περίοδο εκείνη είχαν εκδοθεί στην Ελλάδα μερικά από τα περισσότερο αντιδραστικά μέχρι σκοταδισμού σχολικά εγχειρίδια.

Στο εξώφυλλο του ελληνικού βιβλίου η εικόνα δείχνει δύο παιδιά διαφορετικού φύλου, τη θάλασσα με 4 караβάκια να αρμενίζουν με γράμματα στα λευκά τους

¹ Prof Dr EFSTRATIOS ZENGİNİS «*İlkokuma İlkokul 1. Sınıf Türkçe Ders Kitabı*» («Πρώτη ανάγνωση, βιβλίο τουρκικής πρώτης τάξης Δημοτικού») ΟΕΔΒ 1991.

² İlk Okul *Okumaya Başlıyotum* Ders Kitabı (Βιβλίο Δημοτικού *Αρχίζω να διαβάζω*), Milli Eğitim Bakanlığı, Devlet Kitapları, Altıncı Basılış, (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας, Κρατικά βιβλία, 7^η έκδοση), İstanbul 1994.

πανιά και ψηλά να πετούν θαλασσοπούλια. Στο εξώφυλλο του τουρκικού μέσα σε σκοτεινό κοκκινωπό φόντο ένας μαθητής αρχίζει κάτι να γράφει και στρέφεται προς τον καθημένο Κεμάλ (του οποίου η εικόνα δεν λείπει από το εξώφυλλο κανενός βιβλίου του Δημοτικού τουλάχιστον) ο οποίος τον επιτηρεί με αυστηρό βλέμμα, προφανώς για να επιδοκιμαστεί. Η αντίθεση είναι κραυγαλέα: Αφ ενός τα παιδιά είναι δύο, αγόρι και κορίτσι, ο αέρας, η θάλασσα, τα καραβάκια, τα πουλιά. Αφ ετέρου ένα αγόρι (το σύμβολο του κυρίαρχου άνδρα), η επιτήρηση.

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι πρώτες εσωτερικές σελίδες στο λεγόμενο προαναγνωστικό στάδιο στο τουρκικό βιβλίο, όπου βλέπουμε: Στην τρίτη σελίδα τον εθνικό τουρκικό ύμνο (που επίσης δεν απουσιάζει από κανένα τουρκικό βιβλίο) με δύο παιδιά χαμηλά στην άκρη, κάτω από ένα στρατιώτη ακίνητο σε στάση προσοχής που ατενίζει με ύφος αγέρωχο κάπου στο βάθος και το μεγαλύτερο μέρος της σελίδας να καλύπτεται από την τουρκική σημαία. Στο επόμενο δισέλιδο υπάρχει ο χάρτης της Τουρκίας κατά νομούς, όπου ως ένας επί πλέον νομός παρατίθεται η «τουρκική δημοκρατία της βόρειας Κύπρου». Στις σελίδες 8 και 9: Αριστερά, μέσα σ' ένα καλαίσθητο πλαίσιο και με προμετωπίδα την τουρκική σημαία, ο «όρκος του μαθητή», ένα κείμενο σοβινιστικό που φθάνει στα όρια του γελοίου. Μερικά αποσπάσματα για του λόγου το αληθές: «Είμαι Τούρκος, είμαι σωστός, εργατικός, είμαι πρώτος... Αγαπώ την πατρίδα μου και το έθνος μου πιο πολύ κι απ' τον εαυτό μου... Η ύπαρξή μου ας γίνει δώρο στην ύπαρξη της Τουρκίας» Και καταλήγει με την παροιμιώδη πλέον έκφραση του Κεμάλ, την οποία μπορεί κανείς να δει ακόμη και στην κατεχόμενη Λευκωσία στην απέναντι πλαγιά του Πενταδάκτυλου στην Κύπρο: «Ne mutlū Türküm diyene» (σε ελεύθερη μετάφραση: «Τι ευτυχία να λει κανείς ότι είναι Τούρκος»). Στην απέναντι σελίδα και νέα (αυτή τη φορά ολοσέλιδη) εικόνα του Κεμάλ με νέες παραινέσεις προς τους μαθητές και μάλιστα με την υπογραφή του.

2. Σχέση περιεχομένου και βιωμάτων των μαθητών.

Βασική παιδαγωγική αρχή, η οποία ισχύει πολύ περισσότερο στην περίπτωση του αλφαβηταρίου και αφορά μαθητές της Α' τάξης του Δημοτικού σχολείου, είναι η συμφιλίωσή του με τον κόσμο του μικρού μαθητή, που οδηγεί πολύ πιο εύκολα στην αποδοχή του από αυτόν. Για να πραγματοποιηθεί κάτι τέτοιο, πρέπει το περιεχόμενό του να βρίσκεται σε αρμονική σχέση με τα βιώματα, τα διαφέροντα και γενικά τον ψυχικό κόσμο του μαθητή. Είναι αναγκαίο επίσης να διαθέτει τεχνικές που θα προσελκύσουν το ενδιαφέρον του και θα τον παρακινήσουν να αυτενεργήσει. Έτσι στην αρχή του βιβλίου, όπου βασικός παιδαγωγικός στόχος είναι να συνδέσουν οι μαθητές το φυσικό τους κόσμο με τον κόσμο των γραμμάτων που θα διδαχθούν, στο ελληνικό βιβλίο και μετά την παρακίνηση «ζωγράφισε (γράψε), χρωμάτισε, σκέψου» υπάρχουν φυσικές χαρούμενες εικόνες τις οποίες οι μαθητές συνδέουν με τα γράμματα, παρακινούνται να σχεδιάσουν ή να χρωματίσουν ανάλογα σχήματα, να συγκρίνουν μεγέθη, να επεξεργαστούν λύσεις (σελ. 9–26). Στο τουρκικό βιβλίο το προαναγνωστικό αυτό στάδιο αποτελείται από εικόνες από τη ζωή του σπιτιού και του σχολείου και σε τρεις μόνο σελίδες έχει 12 συνολικά σχέδια (4 άχαρα απλοϊκά και μονότονα σχέδια ανά σελίδα τοποθετημένα μάλιστα μέσα σε πλαίσια). Δίπλα σε κάθε σχέδιο και σε τρεις γραμμές για το καθένα, βρίσκονται τα σχήματα και τα γράμματα που προκύπτουν απ' αυτά. Και οι τρεις αυτές σελίδες είναι τελείως γεμάτες, δεν δίνουν τον παραμικρό χώρο στο μαθητή να γράψει κάτι ο ίδιος, να αυτενεργήσει. Η αντίθεση είναι προφανής: Αφ ενός ζωντανά και ελκυστικά χρώματα,

προβληματισμός, αυτενέργεια, παιχνίδι, κίνηση, ελεύθερο πεδίο. Αφ' ετέρου περιχαράκωση μέσα σε πλαίσια, ακινησία, ευθείες γραμμές, στερεότυπα.

Τα βασικά χαρακτηριστικά του ελληνικού βιβλίου που το συμφιλιώνουν με το μαθητή είναι η παράθεση χαρούμενων, γεμάτων κίνηση και ζωηρά χρώματα σχημάτων (μπάλες, ζώα, μπαλόνια, φρούτα, σπίτια, δέντρα, λουλούδια, περιβόλια, ήλιος, φως) αλλά και εικόνες συμβατές με τις σύγχρονες τεχνολογικές εξελίξεις (αεροπλάνα, ηλεκτρικές συσκευές, νοσοκομειακά αυτοκίνητα, τρένα, ελικόπτερα). Πρόκειται δηλαδή για ένα περιβάλλον σε πλήρη αρμονία με τον κόσμο του μουσουλμάνου μαθητή, την **ημιαστική και (κυρίως) αγροτική περιοχή της Θράκης, όπου ζουν**. Αντίθετα το τουρκικό βιβλίο ελάχιστα πράγματα προσφέρει στο μαθητή σ' αυτό τον τομέα. Η σχέση του βιβλίου με τις παραστάσεις και κατά συνέπεια με τα βιώματα του μαθητή φαίνεται να ενδιαφέρει πολύ λίγο τους συγγραφείς του. Απέχει πολύ από το να χαρακτηρίζεται κατάλληλο για μαθητές μιας σύγχρονης πολιτισμένης χώρας. Εκτός από τις αναφορές στη σχολική και οικογενειακή ζωή που είναι και οι περισσότερες, βρίθει φυσικών τοπίων, που παρ' όλ' αυτά ποσοστιαία είναι λιγότερα από του ελληνικού, ενώ τέλος έχει λίγα πράγματα που να θυμίζουν τη ζωή σε μια σύγχρονη μεγαλούπολη. Ένα επί πλέον στοιχείο στο οποίο μειονεκτεί απέναντι στο ελληνικό είναι η παράθεση εικόνων που αναφέρονται σε παρωχημένες εποχές (στέμμα στη σελ. 50, λάμπα πετρελαίου στη σελ. 47 κλπ). Στον παρακάτω πίνακα φαίνεται καθαρά αυτή η διαφορά:

Πίνακας 1
Σύγκριση εικόνων

	Ελληνικό	Τουρκικό
Εικόνες με φυσικά τοπία (ζώα, φυτά, λουλούδια κλπ)	61 (26,7% του συνόλου των εικόνων του βιβλίου)	40 (9,9% των εικόνων του βιβλ)
Από τη σύγχρονη ζωή	15 (6,6% στο σύνολο)	23 (5,7% στο συν)
Παρωχημένων εποχών	Καμμία	5
Σύνολο εικόνων στα βιβλία	228	403

Ο μεγαλύτερος αριθμός των εικόνων του τουρκικού βιβλίου δεν οφείλεται τόσο στις 50 επί πλέον σελίδες του σε σχέση με το ελληνικό, αλλά στο γεγονός ότι πολλές σελίδες του καλύπτονται εξ ολοκλήρου από σύνολα 12 ή 15 ή 18 μικρών εικόνων (πχ «τα φρούτα μας» στη σελίδα 73, «τα μεταφορικά μέσα» στη σελ. 87 ή σκόρπιες μικρές διάφορες εικόνες χωρίς καμία λογική σειρά), μέσω των οποίων φαίνεται να υποκαθίσταται το μάθημα «εμείς κι ο κόσμος», που δεν διδάσκεται ξεχωριστά. Πρόκειται, όπως γίνεται φανερό, για ένα επί πλέον μειονέκτημα.

Γ. Η ιδεολογία των βιβλίων.

Πρόκειται για την πιο ενδιαφέρουσα πτυχή που παρουσιάζεται στα δυο βιβλία. Θα μπορούσε κανείς να προχωρήσει σε μια εκτενή ανάλυση του ζητήματος αυτού, όμως ο περιορισμένος χώρος αυτής της μελέτης δεν το επιτρέπει. Για το λόγο αυτό θα περιοριστούμε κατ' ανάγκη στα σημαντικότερα στοιχεία που προκύπτουν από τη συγκριτική παράθεση των δύο αλφαριθμητικών.

Ο πίνακας που ακολουθεί με τα κείμενα και τις εικόνες των βιβλίων, που αναφέρονται στην ιδεολογία τους, είναι ιδιαίτερα εύγλωττος:

Πίνακας 2
Ιδεολογικά στοιχεία των αλφαβηταρίων σε κείμενα και εικόνες

Αναφορές	Ελληνικό	Τουρκικό
Κείμενα εθνικού περιεχομένου	1	23
Κείμενα και εικόνες κρίσης	10	Κανένα-καμία
Εικόνες με στρατιώτες-αστυνομικούς	Καμία	23
Εικόνες με εθνικά σύμβολα (σημαίες, εικόνες, πρόσωπα, κλπ)	10 (το 4,3% του συνόλου του)	43 (10,6% του συνόλου του)
Εικόνες με όπλα	Καμία	10
Μαθητές σε παράταξη	Καμία	10
Θρησκευτικά (μουσουλμανικά) σύμβολα	4	2

Μια σύντομη ανάλυση του πίνακα αυτού, περιλαμβάνει τις εξής παρατηρήσεις:

-Σύγκριση στα κείμενα εθνικού περιεχομένου των δύο βιβλίων δεν είναι δυνατόν να γίνει, γιατί απέναντι στη μοναδική αναφορά του ελληνικού (στην 28^η Οκτωβρίου, σελ. 146) το τουρκικό βρίθει τέτοιων αναφορών (23), μέσω των οποίων διοχετεύεται στους μικρούς μαθητές εκτός των άλλων και μια αστεία αίσθηση υπεροχής απέναντι στους άλλους. Την αρνητική αυτή πλευρά συμπληρώνει η ανυπαρξία κειμένων και εικόνων που βοηθούν στην ανάπτυξη κριτικού πνεύματος στους μαθητές, καθιστώντας τους κατ αυτό τον τρόπο παθητικούς δέκτες ιδεών, σε αντίθεση με το ελληνικό, το οποίο εκτός των άλλων περιέχει και 10 εικόνες και κείμενα μέσω των οποίων προφανώς επιδιώκεται η ανάπτυξη κριτικού πνεύματος (στη σελ. 23 ένα λαβύρινθο για να βρει πως θα πάει στο σχολείο, στη σελίδα 141 διαχωρισμός μονάδας / πλήθους, στη σελ. 26 διαχωρισμός ποσότητας: λίγα /περισσότερα , κλπ)

-Οι εικόνες με εθνικά σύμβολα του ελληνικού είναι όχι μόνο λιγότερες όπως δείχνει ο πίνακας, αλλά και διαφορετικού χαρακτήρα: Καραβάκια και σχολεία με ελληνικές σημαίες και σε 2 περιπτώσεις ημιτελής σημαία για να τη χρωματίσουν οι μαθητές αντενεργώντας. Στο τουρκικό βλέπουμε σοβινιστικά κείμενα και εικόνες, μυθοποίηση συμβόλων όπως του Μουσταφά Κεμάλ που φτάνει στο επίπεδο της ειδωλολατρίας και αναφέρεται σε εντελώς παρωχημένες εποχές. Χαρακτηριστική είναι επίσης η σύνδεση κάθε γιορτής του σχολείου με τα εθνικά σύμβολα (σελ. 37 και 41).

-Η παρουσία αστυνομικών και στρατιωτών που είναι μηδενική στο ελληνικό, στο τουρκικό είναι άφθονη: Το αμείλικτο χέρι του «νόμου» και «της τάξης» καιροφυλακτεί για να διορθώσει τις ανεπιθύμητες συμπεριφορές. Ένα άγχος για τη διατήρηση της ενότητας του τουρκικού κράτους δεν περνά απαρατήρητο: Παντού υπάρχουν εσωτερικοί εχθροί, έτοιμοι για δολιοφθορές. Από ποιόν άραγε κινδυνεύουν τα φράγματα των ποταμών που φρουρούνται; (σελ. 78, 95, 100).

-Το τουρκικό όχι μόνο δεν δείχνει κανένα ενδιαφέρον για την ανάπτυξη πνεύματος φιλίας και αλληλοκατανόησης μεταξύ των δύο πολιτισμών (το ελληνικό εμπεριέχει ένα θαυμάσιο κείμενο στη σελ. 139 σχετικά με τη φιλία του Χασάν και του Ηλία, που σαφώς λειτουργεί σ' αυτή στην κατεύθυνση) αλλά αντίθετα καλλιεργεί ένα επιθετικό πνεύμα με την παράθεση 10 εικόνων με όπλα.

-Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι αναφορές στα θρησκευτικά μουσουλμανικά σύμβολα, όπου με έκπληξη διαπιστώνεται ότι το ελληνικό έχοντας περισσότερα από το τουρκικό (4 έναντι 2), σέβεται περισσότερο την πολιτιστική αυτή ιδιαιτερότητα των μουσουλμάνων μαθητών. Εδώ βεβαίως πρέπει να αναφερθούμε στην ιδεολογία του κοσμικού κεμαλικού κράτους, που έχει ως βασική του μέριμνα την άμβλυνση των θρησκευτικών αντανάκλαστικών των πολιτών. Όμως σε περιοχές όπως η Θράκη, το θρησκευτικό συναίσθημα είναι ιδιαίτερα υψηλό, όχι μόνον για ιστορικούς λόγους που

είναι αδύνατον να αναφερθούν εδώ, αλλά κυρίως επειδή η θρησκεία είναι μια βασική πολιτιστική τους συνιστώσα. Η υπεροχή λοιπόν του ελληνικού και από απόψεως σεβασμού αυτών των ιδιαιτεροτήτων των μαθητών είναι δεδομένη.

-Χαρακτηριστικό παράδειγμα ως προς το ρόλο και το χαρακτήρα του σχολείου συνιστά η παράθεση της εικόνας του σχολείου που παρουσιάζεται στο τουρκικό (σελ. 20) και στο ελληνικό (σελ. 136). Αφ ενός απέναντι από τους ακίνητους δασκάλους οι μαθητές βρίσκονται σε παράταξη σε στάση προσοχής με ομοιόμορφες στολές, με την προτομή του Κεμάλ να τους επιτηρεί όλους και τις κόκκινες τουρκικές σημαίες να κυριαρχούν στην εικόνα. Αφ ετέρου ένα όμορφο διώροφο σχολείο με μια σημαία στο μπαλκόνι του, μέσα στην καταπράσινη φύση, ο ήλιος, τα πουλιά στο γαλανό ουρανό, η βρύση, η όμορφη αυλή που δεν είναι καν περιφραγμένη. Από τη μια πλευρά η ακινησία, η επιτήρηση, ο σωβινισμός, από τη άλλη η φύση, το φως, η ζωή.

-Η ειρήνη, η διεθνής κατανόηση και η δημιουργική συνεργασία μεταξύ των λαών είναι αξίες που δεν φαίνεται να ενδιαφέρουν τους συγγραφείς του τουρκικού βιβλίου. Του λόγου το αληθές επιβεβαιώνεται από ένα απίστευτο «**χάρτη του τουρκικού κόσμου**» στο τέλος (σελ. 119 του 2^{ου} τεύχους) όχι μόνο αυτού αλλά και όλων των βιβλίων γλώσσας του Δημοτικού. Η Οθωμανική αυτοκρατορία ωχρία απέναντι σ' αυτό τον «τουρκικό κόσμο». Σ' αυτόν ως αυτόνομα ή ημιαυτόνομα τουρκικά κράτη και περιοχές εκτός της Τουρκίας, του Αζερμπαϊτζάν, της Β. Κύπρου (!!!) και των χωρών της κεντρικής Ασίας, συμπεριλαμβάνονται: το βόρειο Ιράν και Αφγανιστάν, η βορειοδυτική Κίνα, η δυτική Μογγολία, περισσότερη από τη μισή Σιβηρία, περιοχές μέσα στη Ρωσία, η δυτική Θράκη, η Βοσνία, τα Σκόπια και περιοχές στην Ευρώπη, όπου προφανώς εμφανίζονται Τούρκοι εργάτες. Ο χάρτης αυτός εκτός από τη φαιδρότητα που προκαλεί, καλλιεργεί ένα πνεύμα επιθετικότητας και μισαλλοδοξίας με την ιδέα απελευθέρωσης φανταστικών αλύτρωτων αδελφών. Είναι προφανές ότι συνιστά ένα επί πλέον δεδομένο που καθιστά το βιβλίο αυτό (όπως και τα υπόλοιπα) ακατάλληλο για μαθητές μιας σύγχρονης ευνομούμενης πολιτείας.

Δ. Συμπέρασμα.

Από τη συνοπτική αυτή παράθεση των δεδομένων των δύο αλφαβηταρίων, προκύπτει η προφανής υπεροχή του ελληνικού έναντι του τουρκικού, από όποια πλευρά κι αν κριθούν και συγκριθούν.

Τα στοιχεία που παραθέσαμε, αποδεικνύουν ότι στην Τουρκία το περιεχόμενο της εκπαίδευσης διαμορφώνει όχι ελεύθερα σκεπτόμενους δημοκρατικούς πολίτες, αλλά παθητικούς υπηκόους, από την τρυφερή ακόμη ηλικία. Η πειθαρχία στους άνωθεν φαίνεται να είναι μια από τις βασικές μέριμνες της τουρκικής πολιτείας.

Η ιδεολογία αυτή μπορεί να αφορά την Τουρκία και τους πολίτες της αν έτσι εκείνοι θέλουν. Δεν μπορεί όμως να έχει ουδεμία σχέση με τους Έλληνες και την Ελλάδα, στην οποία η δημοκρατία και οι αξίες της δεν προσφέρθηκαν εξ ουρανών, αλλά υπήρξαν αποτέλεσμα αγώνων. Φυσικά δεν μπορούν να έχουν σχέση και με τους Έλληνες μουσουλμάνους μαθητές, για τους οποίους η ελληνική πολιτεία οφείλει να διαμορφώσει συνθήκες ενός μέλλοντος φωτεινού και δημιουργικού.

Το τουρκικό βιβλίο δεν επιδιώκει τη διαμόρφωση προϋποθέσεων για τη δημιουργία σκεπτομένων, ενεργών πολιτών, αλλά παθητικών θεατών, ευάλωτων σε κάθε μορφής προπαγάνδα. Η επιμονή να διδάσκονται τέτοιου είδους βιβλία και στη Θράκη, προφανώς έχει ως στόχο τη διαμόρφωση ανάλογων συνθηκών και στους μουσουλμάνους αυριανούς πολίτες της περιοχής. Η Ελλάδα όμως έχει όχι μόνο συνταγματικό, αλλά και ηθικό χρέος να θέσει φραγμό σ' αυτές τις μεθοδεύσεις. Για το λόγο αυτό δεν είναι δυνατόν παρά να θεωρηθεί ορθή η ιδέα της έκδοσης αυτών

των βιβλίων, που επιβάλλεται να βελτιωθούν με τη συμμετοχή και των φορέων της μειονότητας, η μεγάλη πλειοψηφία της οποίας αρνείται να υπακούσει στα κελεύσματα της Άγκυρας, που επιδιώκει να την κρατά όμηρο των σχεδιασμών της.

Η έκδοση αυτών των βιβλίων για τους μουσουλμάνους μαθητές της Θράκης από τους αρμόδιους φορείς της ελληνικής πολιτείας γίνεται αναπόφευκτη εξ αιτίας του κενού που προκύπτει όχι απ' την άρνηση, αλλά την αδυναμία του τουρκικού εκπαιδευτικού συστήματος να παραγάγει σύγχρονα, δημοκρατικά βιβλία. Δεν είναι δε καθόλου εύκολο να διδαχθούν αυτά τα βιβλία που εκδίδονται στην Τουρκία και στέλνονται στη Θράκη για τους εκεί μουσουλμάνους μαθητές, με τη διαδικασία που προβλέπει το ελληνοτουρκικό πρωτόκολλο του 1968. Αυτό δεν είναι εύκολο να γίνει ούτε αφού αφαιρεθούν τα λεγόμενα «επιλήψιμα» σημεία, γιατί η μελέτη αυτή αποδεικνύει ότι αυτά που θα έπρεπε να αφαιρεθούν είναι τόσο πολλά, ώστε η τυχόν αφαίρεσή τους θα καθιστούσε ουσιαστικά το τμήμα του βιβλίου που θα απέμενε ως «μη βιβλίο». Η έκδοση λοιπόν των βιβλίων αυτών με τη συνεχή βελτίωσή τους, όπως προαναφέρθηκε, είναι ο δρόμος εκείνος που θα επιβάλλει την ειρηνική και δημιουργική παρουσία της μουσουλμανικής μειονότητας, απέναντι στην ιδεολογία της έντασης, που προωθεί η Άγκυρα στην περιοχή της Θράκης μέσω κυρίως της εκπαίδευσης.-

Βιβλιογραφία.

- ΑΝΘΟΥΛΙΑΣ Τ.: “*Προβλήματα διδασκαλίας της πρώτης γραφής και Ανάγνωσης*”, Αθήνα 1992.
- ΑΠΘ, Φιλοσοφική Σχολή, Τομέας Παιδαγωγικής: “*Σχολικά εγχειρίδια βαλκανικών χωρών*”, Θεσσαλονίκη 1995.
- ΑΧΛΗΣ Ν. : «*Οι γειτονικοί μας λαοί Βούλγαροι και Τούρκοι στα σχολικά βιβλία ιστορίας*» Θεσσαλονίκη 1983.
- ΔΕΛΜΟΥΖΟΣ Αλέξανδρος: «*Μελέτες και Πάρεργα*», Αθήνα 1954.
- ΔΕΡΒΙΣΗΣ Στέργιος: “*Διδακτική της πρώτης ανάγνωσης και γραφής*” Αθήνα 1998.
- DOMBEY H.- SPENCER M. : «*Πρώτη ανάγνωση και γραφή*» (μετάφραση Μ. Δεληγιάννη), 2^η έκδοση, Αθήνα 1998.
- ZENGİNİS E «*İlkokuma İlkokul 1. sınıf Türkçe ders Kitabı*» ΟΕΔΒ, Αθήνα 1991.
- «İLKOKUL, *Okumaya başlıyorum*», ders kitabı, MEB Altıncı basılış İstanbul 1994.
- «İLKOKUL, *Türkçe ders kitabı 1*» MEB Altıncı basılış İstanbul 1994.
- ΠΟΡΠΟΔΑΣ Κων/νος: “*η Ανάγνωση*”. Αθήνα 2002.
- SARINAY Yusuf: «*Batı Trakya Türkleri’ nin eğitim problemleri*» («*Εκπαιδευτικά προβλήματα των Τούρκων της Δυτικής Θράκης*») Milli Eğitim dergisi, τ.126, 1995.
- ΣΥΛΙΓΑΡΗΣ Χρήστος: “*Η διδασκαλία της Γραμματικής στα σχολικά εγχειρίδια ‘η γλώσσα μου’ στο Δημοτικό*”, Θεσ/νίκη 1992.
- ΦΡΑΓΚΟΥΔΑΚΗ Άννα: “*Τα αναγνωστικά βιβλία του Δημοτικού Σχολείου*”, Αθήνα 1978.