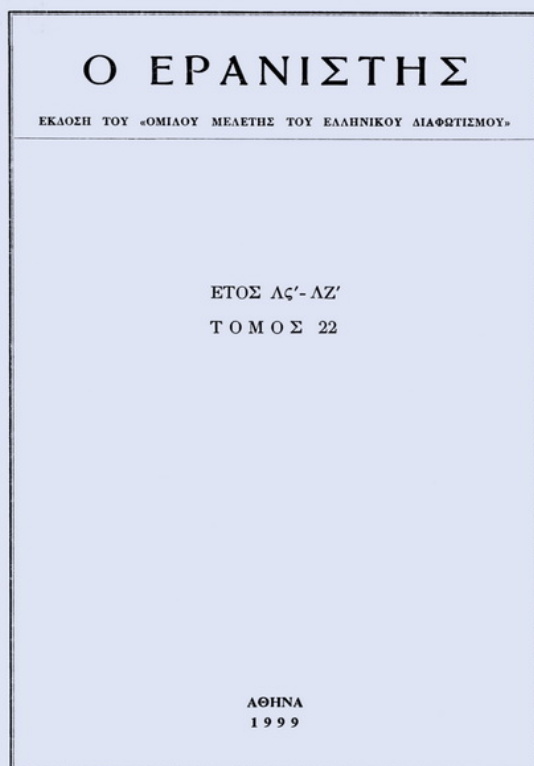


The Gleaner

Vol 22 (1999)



Τα κίνητρα. Πρώτη δοκιμή προσέγγισης στο θέμα

Άλκης Αγγέλου

doi: [10.12681/er.186](https://doi.org/10.12681/er.186)

To cite this article:

Αγγέλου Α. (1999). Τα κίνητρα. Πρώτη δοκιμή προσέγγισης στο θέμα. *The Gleaner*, 22, 158–171.
<https://doi.org/10.12681/er.186>

ΤΑ ΚΙΝΗΤΡΑ

Πρώτη δοκιμή προσέγγισης στο θέμα

I

Η ΕΙΚΟΝΑ ΕΙΝΑΙ, ΕΤΣΙ ΚΙ ΑΛΛΙΩΣ, ζοφερή, όσο κι αν οφείλεται στην πένα ενός κατεξοχήν αγκώδους συγγραφέα: «Εγώ ούτε εγκρίνω πάντως την περιττήν φιλοποनीαν εκείνην, διότι πολλοὶ ἐξ ἡμῶν ἐβλάβησαν, τινὲς δὲ καὶ ἀπέθανον». ¹ Σὲ αὐτὸ τὸ ὕφος μιλάει στὴν *Ἀπολογία* τοῦ ὁ Ἰώσηπος Μοισιόδαξ, ὅταν κρίνει τὸν ἀπαράδεκτο, κατὰ τὴν γνώμη τοῦ πάντοτε, τρόπο μετὰ τὸν ὁποῖον λειτουργοῦσε στὴν ἐποχὴ τοῦ ἡ τριτοβάθμια ἐκπαίδευση. Καὶ φαίνεται νὰ προέρχεται μᾶλλον ἀπὸ τὴν ἐμπειρία τοῦ στὴν *Ἀθωνιάδα*, τὴν σχολὴ μετὰ τὴς μεγάλες προσδοκίες, μιὰ καὶ εἶναι ἀνάλογη ἡ μαρτυρία τοῦ ἴδιου τοῦ Εὐγένιου Βούλγαρη, ὅταν αὐτὸς ἀναφέρεται στὴς βιοτικὲς δυσκολίες τῶν σπουδαστῶν: «Οἱ πτωχοὶ μαθηταὶ στενοχωροῦνται ἐπισωρευόμενοι ἐπ' ἀλλήλοις ἀνὰ δύο τρεῖς ἐν στενωτάτοις οἰκίσκοις στοιβαζόμενοι, οἱ δὲ καλύβας αὐτοσχέδιους πηγνύουσιν ἀπὸ τοῦ χειμῶνος ἐπηρειῶν ἀμυνόμενοι». Οἱ περισσότεροι εἶναι ἄποροι —ὁ Βούλγαρης ἀνεβάζει τὸ ποσοστὸ στὰ 2/3 τοῦ συνόλου. Ἄποροι σὲ βαθμὸ πού στεροῦνται ὅχι μόνον τὰ μέσα διδασκαλίας, ἀλλὰ καὶ αὐτὴν τὴν στοιχειώδη τροφή, καὶ «ὁ μὲν θοῖμάτιον ἀπέδοτο, ὁ δὲ βιβλίον ὅπερ εἶχεν... ὁ δὲ τι ἕτερον ὃ ἦν αὐτῷ εἰ καὶ μὴ περιττὸν... Οἱ δὲ πολλοὶ καὶ τὸν ἄρτον τὸν καθ' ἡμέραν αὐτὸν δάνειον ἐκ τοῦ παρ' ἡμῖν ἀρτοποιῶλου λαμβάνοντες, οὐδ' ἐν ἐλπίδι γοῦν εὐτυχοῦσιν οἱ τάλανες». ²

Δὲν πρέπει, ὅμως, ἀπὸ τὴν ἄλλη μεριά, νὰ παραγνωρίζουμε πὼς ὁ Ἰώσηπος εἶναι ἀπὸ τοὺς ἐλάχιστους ἐκείνους πού ἐπεδίωξαν νὰ ἀντικρίσουν ρεαλιστικὰ τὴν πραγματικότητά τῆς ἐποχῆς τους, καὶ εἰδικότερα τὴν ἐκπαιδευτικὴ. Ἦδη ἀπὸ τὸ 1761, στὴν Εἰσαγωγή τοῦ στὴν *Ἠθικὴ Φιλοσοφία* ἀναφερόμενος στοὺς συμπατριῶτες τοῦ, πού, μετὰ διάφορες προφάσεις, παραμελοῦν τὸ κοινὸ χρέος γιὰ τὴν παιδεία, θὰ ἐκτοξεύσει τὸ πάθιο βέλος τοῦ: «Καὶ μήτε ὅς μοῦ εἰπῇ τινάς, ὅτι τάχα ὁ ζυγὸς τῆς δουλείας τοὺς ἀφαιρεῖ τὴν εὐκαιρίαν τῆς φροντίδος. Ἐγὼ ἐδιέτριψα εἰς

1. Ἐπιμέλεια Ἀλκῆς Ἀγγέλου, Ν.Ε.Β. Ἑρμῆς, Ἀθήνα 1976, σ. 28.

2. Ἀλκῆς Ἀγγέλου, *Τῶν Φώτων*, Ἑρμῆς, Ἀθήνα 1988, σ. 120 καὶ 124.

πολλοτάτους τόπους τῆς Ἑλλάδος, καὶ ἱξεύρω τί ὁμιλῶ». ³ Ἐνας δεύτερος, πολὺ κοντά του, εἶναι ὁ Δημήτριος Καταρτζής. Τόσο κοντά του, ποὺ ὁ Δημαράς, ἀναφερόμενος στὸ ἔργο του, θὰ παρατηρήσει: «Συχνὰ ἀπαντοῦμε τὸν Μοισιόδακα, τὴν σκιά του σὰν σὲ διαφάνεια στὶς σελίδες μας αὐτές». ⁴ Ἡ ἔμφαση στὸν Καταρτζή δίνεται στὸ θέμα γλώσσα: «Ἄν αὐταῖς ταῖς ιδέαις ποὺ ἔστρωσα τώρα ἐγὼ καὶ ταῖς ἔγραψα μὲ κάθε μου εὐκολία καὶ ἡδονὴ καὶ γληγοράδα, σὰ σὲ μιὰ φυσικὴ μου γλώσσα ποὺ εἶναι, ἤθελα νὰ τῆς γράψω ἑλληνικά, ἔπρεπε νὰ παραδέρνω σ' ὅλην τὴ ζωὴ μου καὶ νὰ μὴν μπορέσω νὰ πῶ ἐκεῖνο ποὺ θέλω». ⁵ Ὅσο γιὰ τὸ μεγάλο ὄνομα, τὸν Κοραή, ἐδῶ τὸ θέμα παίρνει ἐντελῶς διαφορετικὲς διαστάσεις. Εἶναι φρόνιμο, λοιπόν, γιὰ λόγους οἰκονομίας νὰ περιορισθοῦμε ἀπλῶς στὴν ἀναφορά του.

Ὅσοι ἀπὸ τὴν πραγματιστικὴ αὐτὴ προσγείωση στὸν χῶρο τῆς παιδείας γενικότερα, θὰ ἤθελα νὰ διατυπώσω τὸ ἀκόλουθο ἐρώτημα: Μήπως εἶναι καιρὸς πλέον, καὶ φρόνιμο σήμερα νὰ ἀντικαταστήσουμε τὴν ρῆσιν τοῦ Ἐπίκτου, «Ἀρχὴ παιδεύσεως ἡ τῶν ὀνομάτων ἐπίσκεψις» — παλαιότατη σύσταση πρὸς τὸν ἐρευνητὴ — μὲ τὴν ἀκόλουθη, ποὺ νὰ ἐξυπηρετεῖ πειστικότερα τὴν ἀναζήτησιν: «Ἀρχὴ σοφίας ἡ τῶν πραγμάτων ἐπίσκεψις»; Ἀναλογίζομαι: Τί εἶδους «ἐπίσκεψις» θὰ μπορούσε κανεὶς νὰ πραγματοποιήσῃ στὴν Τουρκοκρατίαν προκειμένου γιὰ τὸν δυσκολότερο ὄρο ποὺ συναντᾷ συνεχῶς μπροστά του ὁ ἐρευνητής; Ἀναφέρομαι, φυσικά, στὸν ὄρο παιδεία. Δὲν θὰ ἐπεκταθῶ στοὺς λόγους ποὺ αἰτιολογοῦν αὐτὴν τὴν ἀδυναμία — τοὺς θεωρῶ, ἄλλωστε, πολὺ γνωστοὺς, γιὰ τὸν σχετικὰ ἐνήμερο ἀναγνώστη ἐνὸς ἐπιστημονικοῦ περιοικοῦ — καὶ θὰ προχωρήσω ἀμέσως στὰ «πράγματα».

Κανένα ἄτομο δὲν ὑποβάλλεται — ἐθελουσίως εἴτε ὄχι — στὴν δοκιμασία ποὺ λέγεται ἐκπαίδευση, ἂν μὲ τὴν λήξιν τῆς ὅποιας διάρκειάς της δὲν διαβλέπει τὴν ἐπίτευξιν κάποιου στόχου. Στὸ σημεῖο αὐτὸ θεωρῶ ὅτι δὲν χρειάζεται νὰ ἀνεβάσουμε τὸν τόνο, ἀλλὰ νὰ θεωρήσουμε ἀπλῶς ὅτι στόχος στὴν γενικότερη ἔκφρασή του, εἶναι ἡ βελτίωσις τῶν ὅρων ζωῆς του, μὲ ἐνδιάμεση τὴν ἐπαγγελματικὴ του ἀποκατάστασις. Σὲ αὐτὴν τὴν τελευταία ἀκριβῶς πρέπει νὰ ἀναζητήσουμε ὅτι ὑπολανθάνουν τὰ λεγόμενα κίνητρα. Παραίτησις ἀπὸ αὐτὰ ἡ ἱστορία δὲν ἔχει νὰ μᾶς ἐπιδείξῃ στὴν λειτουργίαν μιᾶς ὀργανωμένης ἢ μὴ κοινωνίας. Σὲ ἄτομα ἀσφαλῶς καὶ

3. Βλ. πρόχειρα Ἀπολογία, ἔ.δ., σ. ιδ'.

4. Δημήτριος Καταρτζής, Δοκίμια, Ν.Ε.Β. Ἑρμῆς, 1974, σ. νδ'.

5. Αὐτόθι, σ. νε'.

έχει. Μιάν άκραία διατύπωση θά τήν συναντήσουμε π.χ., έστω καί με κα-
θαρά έγκωμιαστικό χαρακτήρα, στόν Κωνσταντίνο Μανασσή, όταν τήν
άφιερωτική προσφώνηση τοῦ έργου του *Σύνοψις Χρονική* πρὸς τήν «Σε-
βαστοκρατόρισαν κυράν Εἰρήνην» ἐξαίρει έντελῶς στά ὅρια με τόν ἀκό-
λουθο δεκαπεντασύλλαβο:

*Καί γίνεται σοι τῆς ζωῆς ἅπας ὁ χρόνος λόγος.*⁶

Ὁ χῶρος ὅμως τόν ὁποῖον πραγματευόμαστε βρίσκειται έντελῶς
στούς αντίποδες. Ποιά εἶναι τά κύρια χαρακτηριστικά του;

α. Λαός ὑπόδουλος καί ἐξουθενωμένος ὕλικῶς καί πνευματικῶς.

β. Ἐπίπεδο ζωῆς πού ἀνταποκρίνεται ἀπλῶς σέ στοιχειώδεις ἀνάγ-
κες. Ἀποτέλεσμα:

Ἀδυναμία κοινωνικῆς ὀργάνωσης, σέ εὐρύτερο επίπεδο, τῆς βασικῆς
ἐκπαίδευσης, ἡ ὁποία πραγματώνεται ἰδιωτικῶς καί μόνον, ἐκεῖ ὅπου οἱ
ἀνάγκες εἶναι ἀπολύτως πιεστικές, δηλαδή στόν κατώτερο κλῆρο καί
στό ἐμπόριο. Ἡ ὅποια παιδεία τοῦ συνόλου πραγματοποιεῖται γιά μεγάλο
χρονικό διάστημα εἴτε με τὸ μάτι, μέσα ἀπὸ τήν εἰκονογραφική παρά-
σταση τῆς Ὁρθοδοξίας, εἴτε με τὸ αὐτί, μέσα ἀπὸ τήν ἀκροαματική διχ-
δικασία τῶν *Ἀναγνωσμάτων τοῦ Νέου Ἑλληνισμοῦ*. Καί οἱ δύο ὅμως
αὐτὲς περιπτώσεις ἔχουν παθητικό χαρακτήρα καί στεροῦνται ἀπὸ στό-
χους. Ἀπουσιάζουν συνεπῶς καί τά κίνητρα.

Ἐνα καί μόνο εἶναι λοιπὸν τὸ γενικό ἐπιμύθιο. Εἶναι μάταιο νά πε-
ριμένουμε τήν ἀνάπτυξη τῆς παιδείας, έστω καί μέσα στὸν χῶρο ἀπλῶς
τῆς ἐκπαίδευσης, ἂν ἡ κοινωνία δὲν ἔχει δημιουργήσει προηγουμένως τίς
κατάλληλες ἐπαγγελματικές διεξόδους, οἱ ὁποῖες θά γεννήσουν τὰ ἀνά-
λογα κίνητρα. Εἶναι δηλαδή τόσο σκληρὲς οἱ συνθήκες βασικῆς σπουδῆς
γιά τήν ἐποχή, ὥστε δὲν μπορεῖ νά βρεθεῖ εὐκόλα οἰκογένεια νά «θυσιά-
σει» ἓνα ἀπὸ τὰ μέλη της καί σέ τρυφερὴ ἡλικία ἀκόμη, μιὰ καί τὰ θεω-
ρεῖ ὅλα παραγωγικὲς μονάδες, χωρὶς νά διαβλέπει τήν ἐπαγγελματική
ἀποκατάστασή του. Καί γιά τήν περίπτωση, γιά ἓνα μεγάλο χρονικό
διάστημα —ἀπροσδιόριστο πόσο— ἡ μόνη προσφερομένη διέξοδος εἶναι
ἡ Ἐκκλησία, με τήν διπλὴ ὑπόστασή της, τήν καθαρὰ κοινωνική, δηλα-
δὴ τοῦ ἐφημερίου, καί τήν ἐξωκοινωνική, δηλαδή τοῦ μοναχοῦ. Ὅσον
ἀφορᾷ, ἐξάλλου, στό ἐμπόριο, ἐδῶ τὰ κίνητρα εἶναι αὐστηρῶς περιορι-

6. Ἐκδοτική ἐπιμέλεια Ὁδυσσεάς Λαμψίδης, ἔκδ. Ἀκαδημίας Ἀθηνῶν, Ἀ-
θήνα 1996, σ. 5.

σμένα, καὶ ὁ νέος, ἀπὸ τὴν στιγμή ὅπου ἐφοδιασθεῖ στοιχειωδῶς μὲ ὅ,τι θεωρεῖται ἀπολύτως ἀπαραίτητο γιὰ τὴν δουλειά του, σπεύδει νὰ ἐγκαταλείψει τὴν λεγομένη παιδεία του. Ἐνας κανόνας μὲ τόση καὶ τέτοια ἀυστηρὴ παράδοση, ὥστε νὰ ἐξακολουθεῖ νὰ ἰσχύει ἀκόμη καὶ στὰ μέσα τοῦ 19ου αἰώνα.

Τί ὅμως μποροῦν νὰ ἐκφράζουν γιὰ τὸ κοινωνικὸ σύνολο σὲ ποσοστὰ αὐτὲς οἱ ἀνάγκες τῆς Ἐκκλησίας καὶ τοῦ ἐμπορίου; Ἐνα πολὺ μικρὸ ἀριθμὸς, μὲ μόνη τὴν παρηγορία ὅτι ὁ ἀριθμὸς αὐτὸς θὰ αὐξάνει ἐπιταχυνόμενος μὲ τὴν πρόοδο τοῦ καιροῦ. Μπορεῖ ὅμως μιὰ κοινωνία, ποὺ ἔχει ἀρχίσει νὰ γνωρίζει τοὺς σύγχρονους τῆς εὐρωπαϊκούς ρυθμούς, νὰ στηρίζει τὴν ἀνάπτυξή της σὲ αὐτὰ τὰ πολλαπλῶς πενιχρὰ δεδομένα; Καὶ ἂν αὐτὰ ἰσχύουν γιὰ τὴν στοιχειώδη ἐκπαίδευση, δὲν θὰ ἀπογοητευθεῖ κανεὶς ἐκ προοιμίου, ἂν ἐπιχειρήσει νὰ εἰσχωρήσει στὴν λεγομένη ἀνώτερη; Ὁ λόγος; εἶναι προφανές. Ἡ διάρκεια μιᾶς ὀλοκληρωμένης σχετικῶς σπουδῆς εἶναι κατὰ πολὺ μεγαλύτερη· οἱ σχετικὲς ὀδυνηρὲς μαρτυρίες τὴν ἐπεκτείνουν καὶ στὰ δέκα χρόνια. Οἱ δαπάνες, κατ' ἀντιστοιχία ἀνάλογες, χωρὶς νὰ ἀναγκασθοῦμε νὰ μποῦμε σὲ λεπτομέρειες.

II

Τὸ τοπίο ἀλλάζει τώρα ἐντελῶς: Ἀπὸ μιὰ πρωτοβάθμια στοιχειώδη γνώση, ἣ ὅποια παρέχεται μὲ τοὺς τρόπους ποὺ γνωρίσαμε, ὅταν ἀπαιτεῖται μόνον γιὰ νὰ καλύψει ἄμεσες ἀνάγκες, περνᾶμε σὲ ἓνα ἀπολύτως διαφορετικὸ γνωστικὸ πεδίο, μὲ τὸ ἀκόλουθο κύριο χαρακτηριστικόν: ἐφόδια μὲν χορηγεῖ καὶ αὐτὴ ἡ ἐκπαιδευτικὴ ἀνώτερη βαθμίδα, ἀλλὰ μὲ τόση καὶ τέτοια εὐρύτητα, ὥστε νὰ εἶναι ἐντελῶς ἀδύνατον, πέρα ἀπὸ μερικὲς γενικὸλογες παρατηρήσεις, νὰ ὀδηγηθοῦμε σὲ κάποιες μορφῆς ταξινομήσεως καὶ ἀξιολόγησε τῶν σχολῶν, καὶ κατ' ἀκολουθίαν τῶν προσφερομένων γνώσεων. Ὁ λόγος εἶναι γνωστός· ἔχει ἀπόλυτη σχέση μὲ τὴν πολιτικὴ κατάστασι τὴν ὅποια βρέθηκε ὁ Νέος Ἑλληνισμός. Μιὰ σελίδα ἀπὸ τὴν ἱστορία τῆς ἐκπαίδευσης, λίγα χρόνια πρὶν ξεσπάσει ὁ Ἀγώνας, δηλαδὴ πλησιέστατα πρὸς τὴν ἀκμὴ της, θὰ μᾶς ἐπιτρέψει νὰ ἐκτιμήσουμε σαφέστερα τὴν κατάστασι.

Ὅταν τὸ 1811 ὁ λόρδος Guilford, στὸ πνεῦμα τῆς γενικότερης κριμῆς του γιὰ τὴν ἑλληνικὴ παιδεία, ὀδηγεῖται —ὅπως ἦταν φυσικόν, ἄλλωστε— καὶ στὴν σκέψις νὰ δημιουργήσῃ μιὰν ἀνώτερη σχολή, κινεῖται μέσα στὸ ἕως τότε παραδοσιακὸ σχῆμα: φροντίζει τὴν ἐπ'ἀνδρῶσή της, καὶ ὅχι τὸν χαρακτήρα της. Δὲν ἔχει, δηλαδὴ, ἀκόμη τὴν δυνατότητα

νὰ προχωρήσει στὴν σύσταση ἑνός, πρωτογενοῦς ἔστω, πανεπιστημίου μὲ κάποιες βασικὲς σχολές, ἀλλὰ μιᾶς παραδοσιακῆς ἀνώτερης βαθμίδας παιδείας, τὸ περιεχόμενο τῆς ὁποίας ἦταν συνάρτηση τοῦ διαθέσιμου τότε διδακτικοῦ προσωπικοῦ. Καὶ εἶναι ἐπόμενο: ἀπουσιάζει ἡ κεντρικὴ πολιτικὴ ἐξουσία, ἡ ὁποία καὶ μόνη μπορεῖ νὰ διαπιστώνει ἀνάγκες καὶ νὰ χαράζει ἐκπαιδευτικὴ πολιτικὴ. Ἡ συνέχεια τῆς προσπάθειας τοῦ Guilford θὰ ἐπιβεβαιώσει. "Ὅταν τὸ 1824 ἱδρύεται ὀριστικὰ ἡ Ἰόνιος Ἀκαδημία, στὴν ἐλεύθερη πλέον ἐπικράτεια τῆς Ἰόνιας Πολιτείας, ἡ ἀόριστη ἀνώτερη σχολὴ τοῦ 1811 δίνει τώρα τὴν θέση της σὲ μιὰ πρώτη μορφή πανεπιστημίου εὐρωπαϊκοῦ τύπου μὲ καθορισμένες σχολές.⁷

Δυσκολεύεται λοιπὸν ἴσως ὁ σημερινὸς ἀναγνώστης νὰ κατανοήσει αὐτὴν τὴν μεταβολή. Δὲν πρέπει ὅμως νὰ τὴν ἀποδώσει μόνον στὸ γεγονός ὅτι τὸ πανεπιστήμιο ἱδρύεται σὲ μιὰν ἐλεύθερη ἐπικράτεια. Ἀπὸ τὰ σπουδαῖα ὀνόματα ποὺ συγκεντρώνει, Φαρμακίδης, Πίγκολος, Κάλβος, Ἀσώπιος, Φιλητάς, κ.ἄ., μπορεῖ καθεὶς νὰ ἔχει τοὺς προσωπικοὺς του λόγους καὶ νὰ βρίσκεται μακριὰ ἀπὸ τὴν μαχομένη πατρίδα, ἀπὸ τὴν προθυμίαν ὅμως μὲ τὴν ὁποία ἀνταποκρίθηκαν στὴν πρόσκληση τοῦ Ἀγγλου εὐπατρίδη, εἶναι δίκαιο νὰ τοὺς ἀναγνωρίσει κανεὶς ὅτι ἐνίσχυσαν τὴν προσπάθεια γιὰ τὴν δημιουργία τῆς Ἰόνιας Ἀκαδημίας, ἐπεὶδὴ ὁραματίζονται ἓνα ἐλεύθερο πανεπιστήμιο στὴν ἀπελευθερωμένη πατρίδα τους. Μόνο μὲ τέτοιο ὄραμα δικαιολογεῖται ἡ παρουσία τους ἐκεῖ.

Μὲ βάζει λοιπὸν τὴν ἀπουσία τῆς πολιτικῆς ἐλευθερίας, καὶ μὲ ἀποκλειστικὸ γνώμονα τὶς εἰδικὲς συνθῆκες κάτω ἀπὸ τὶς ὁποῖες συντελεῖται ἡ δημιουργία τῶν ἐπιμέρους σχολῶν καὶ τῶν ὅρων λειτουργίας τους, μᾶς ἐπιτρέπεται νὰ ἐκτιμήσουμε τὴν κατάσταση, χωρὶς αὐτὸ νὰ συνεπάγεται ὅτι ἐξασφαλίζουμε, μὲ τὸν τρόπον αὐτόν, τὴν δυνατότητα νὰ ὀδηγηθοῦμε καὶ σὲ γενικότερα συμπεράσματα. Τὸ ἐκπαιδευτικὸ τοπίο στὴν ἀνώτερη βαθμίδα, ποὺ ἀρχίζει νὰ διαμορφώνεται ἀπὸ τὰ μέσα περίπου τοῦ 17ου αἰώνα στὸν εὐρύτερο ἑλλαδικὸ χῶρο, εἶναι τὸ ἀκόλουθο:

α. Δύο παραδοσιακὰ κέντρα, Κωνσταντινούπολη, Πάτμος, μὲ καθαρὰ θρησκευτικὸ χαρακτῆρα καὶ μὲ ἔμφαση στὴν γραμματικὴ (= γραμματικὴ + συντακτικὴ) ἐπεξεργασία τῶν κειμένων.

β. Δύο ἄλλα κέντρα στὶς Ἡγεμονίες, Βουκουρέστι καὶ Ἰάσιο, ποὺ θὰ συνδέσουν ἀπὸ μιὰ στιγμή καὶ ἔπειτα τὴν τύχη τους μὲ τὴν τύχη τῶν

7. Γὰ σχετικὰ στὸ Γεώργιος Τυπάλδος Ἰακωβάτος, *Ἱστορία τῆς Ἰόνιας Ἀκαδημίας*, ἐκδοση-εἰσαγωγή-σχόλια Σπύρος Ι. Ἀσδραχάς, Ν.Ε.Β. Ἑρμῆς, Ἀθῆνα 1982.

ἡγεμόνων τῶν περιοχῶν. Ὁ χαρακτήρας τοῦ περιεχομένου τῆς διδασκαλίας τους —στὸν ὅποῖον θὰ ἀναφερθοῦμε στὴν συνέχεια— θὰ ἐξαρτηθεῖ κυρίως ἀπὸ τὸν τοπικὸ παράγοντα.

γ. Νεοφανῇ κυρίως ἐκπαιδευτικὰ κέντρα στίς θάλλουσες ἐμπορικο-αστικές περιοχές: Ἡπειρος, Μακεδονία, Θεσσαλία καὶ Μικρασιατικὸ τρίγωνο (Χίος, Σμύρνη, Κυδωνίες) ποὺ θὰ συνδέσουν τὴν προκοπὴ τους μὲ τὸν Διαφωτισμό.

δ. Μία ιδιότυπη μονάδα, ἡ Ἀθωνιάδα στὸ Ἅγιον Ὄρος, μία ἄλλη στὴν ὁποίαν ἀναφερθήκαμε ἤδη, ἡ Ἰόνιος Ἀκαδημία, καὶ δύο ἀκόμη στὴν Ἀθήνα καὶ Κεφαλλονιά.

Τέλος, καὶ ἐπειδὴ ἀναφερόμαστε στὸ σύνολο τῶν μονάδων τῆς ἀνώτερης βαθμίδας, οἱ ὁποῖες κάλυψαν μὲ ἀποφοίτους σὲ θέσεις ἐργασίας τίς κοινωνικὲς ἀνάγκες τοῦ Νέου Ἑλληνισμοῦ, πρέπει νὰ προσθέσουμε ἐδῶ καὶ τοὺς ἀποφοίτους τοῦ Πανεπιστημίου τῆς Πάδοβας, τὸ ὁποῖο τροφодότησε σταθερά, γιὰ δύο περίπου ἑκατονταετίες, τὴν ἐλληνικὴ ἀγορὰ μὲ γιατροὺς καὶ νομικοὺς.

Εἶναι ὅμως μόνον αὐτὰ τὰ κέντρα ποὺ ἔγιναν οἱ ἐκφραστὲς τοῦ συνόλου τῆς ἐκπαιδευτικῆς πραγματικότητος τῆς Τουρκοκρατίας ἢ θὰ πρέπει τυχὸν νὰ προστεθοῦν σὲ αὐτὰ καὶ κάποιες ἄλλες μονάδες, τίς ὁποῖες εἴτε δὲν ἔχουμε πετύχει νὰ καταγράψουμε ἕως σήμερα (ἀμέλεια, ἀβελτηρία;) εἴτε, καὶ ἂν ἀκόμη εἴχαμε θελήσει, ἦταν ἀπὸ τὰ πράγματα ἀδύνατον νὰ τίς τεκμηριώσουμε;

Ὁ ἀναγνώστης ἀντιλαμβάνεται πῶς τὸ ἐρώτημα ἐδῶ καταντάει καθαρὰ ρητορικόν, καὶ εἶναι εὐκόλο νὰ δώσει τὴν σχετικὴ ἀπάντηση, ἂν ἔχει ἐνημερωθεῖ ἀπὸ σχετικὰ παλαιότερα δημοσιεύματά μου. Ἀπαντῶ λοιπὸν εὐθέως καὶ ἀναφέρω τὴν κατ' οἶκον διδασκαλία καὶ τὸν αὐτοδιδασκισμὸ.

Γιὰ τὴν πρώτη περίπτωσι θὰ περιορισθῶ ἀποκλειστικὰ καὶ μόνον στὸν σταθερὸ συνοδοιπόρο μας, Βιργίλιο στὴν παρούσα περιπλάνησι στὸ σκοτεινὸ δάσος τῆς νεοελληνικῆς ἐκπαίδευσης, τὸν Δημήτριο Καταρτζή: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν Ρωμηῶν καὶ Βλάχων, ποὺ πρέπει νὰ γένεταί μετὰ λόγου στὰ κοινὰ καὶ σπητικὰ σκολειά», ἐπιγράφει τὸ σχετικὸ κεφάλαιο.⁸ Τὸ συμπέρασμα εἶναι προφανές: Ἡ κατ' οἶκον διδασκαλία ἦταν θεσμός, τὸν ὅποῖον ὁ μὲν Καταρτζὴς ἐντοπίζει στίς Ἡγεμονίες, τὴν ὑπαρξὴ ὅμως καὶ λειτουργία τοῦ ὁποίου δὲν ἔχουμε κανένα λόγο νὰ ἀρνηθοῦμε καὶ γιὰ τὸν ὑπόλοιπο ἐλλαδικὸ χῶρο, τουλάχιστον τῶν μεγάλων

8. *Τὰ Εὐρισκόμενα*, ἐκδότης Κ. Θ. Δημαράς, Ἑρμῆς, ἀνατύπωση 1999, σ. 24 κέ.

λων ἀστικῶν κέντρων. Σὲ ὅ,τι ἀφορᾷ, ἐξἄλλου, στὸν αὐτοδιδασκισμὸ, μπορῶ καὶ ἐδῶ νὰ ἀρκεσθῶ σὲ μία καὶ μόνη, βαρυσήμαντη ὅμως πολλὰ-πλὴς μαρτυρία, γι' αὐτὸ τὸ περιέργως ἀδιερεύνητο ἀκόμη, εὐρύτατο ὅμως γιὰ τὴν ἐποχή, θέμα. Ἀναφέρομαι στὸν Ἰωάννη Πρίγκο, Πηλιορείτη ἔμπορο ἐγκαταστημένο στὴν Ὀλλανδία. «Ἀγοράζοντας καὶ προορίζοντας γιὰ τὴ βιβλιοθήκη τῆς πατρίδας του [Ζαγορᾶς] ἓνα βιβλίο [1763]», σημειώνει ὁ βιογράφος του Βαγγέλης Σκουβαράς, «τὸ συνοδεύει μὲ... πικρὸ σχολιασμὸ: “Καλὸ διὰ τὸ σχολεῖον τῶν νέων μαθήματα. Ἐγὼ αὐτὸ οὐ[κ] ἐγέυθην μῆτε διὰ τοῦ μικροῦ μου δακτύλου, ὅτι ἄνευ διδασκάλου γράμματα οὐ μαθητεύονται καὶ ἄνευ καίρου καὶ δαπάνης, ἀ ἐμοὶ ὅλα ἐλλιπῆ ἦτον ὅταν ἤμουν νέος [καὶ] τὴν οὐκ ἔχω”».⁹

Δὲν θὰ ἐπιθυμοῦσα ὅμως ἐδῶ νὰ κλείσω τὴν γενικὴ αὐτὴ εἰκόνα, καθὼς διαμορφώθηκε ἀπὸ τὴν σύντομη αὐτὴ περιδιάβαση, χωρὶς νὰ προσειδοποιήσω σχετικὰ τὸν ἀναγνώστη. Ἡ εἰκόνα εἶναι καθαρὰ σχηματικὴ ἢ ἔρρευνα δὲν ἔχει ἐνδιαφερθεῖ ἕως σήμερα —ἐλάχιστες εἶναι οἱ ἐξαιρέσεις— νὰ μᾶς ἐφοδιάσει στοιχειωδῶς μὲ ἐντελῶς ἀπαραίτητες πληροφορίες, ὅπως διάρκεια λειτουργίας, πόροι, κτηριακὴ συγκρότηση, διδάξαντες, ἀριθμὸς διδασκόντων, διάρκεια καὶ περιεχόμενο σπουδῶν, μέθοδος διδασκαλίας κλπ., καὶ ὅσα τελοσπάντων ἀπαιτοῦνται γιὰ σχετικὴ ἐνημέρωση. Καὶ ἐπειδὴ ἡ ἱστορία ἐξακολουθεῖ, εὐτυχῶς ἀκόμη, νὰ στηρίζεται βασικῶς στοὺς ἀριθμοὺς (ἡμερομηνίες, μεγέθη) —τὰ ἰδεολογήματα ἔπονται— βαδίζουμε ἐντελῶς στὰ τυφλά, καὶ πρὸς μᾶλλον ἀβέβαια συμπεράσματα.

Εἴτε ἔτσι ὅμως εἴτε ἄλλιῶς, τὰ ἐρωτήματα δὲν παύουν νὰ ὑπάρχουν καὶ νὰ ἀπαιτοῦν τὰ δικαιώματά τους. Πολὺ περισσότερο τώρα, δηλαδὴ ὅταν ὁ 18ος αἰώνας χαρακτηρίζεται, θὰ μπορούσαμε νὰ ποῦμε, ἀπὸ ἓνα εἶδος ἐκπαιδευτικοῦ συναγερμοῦ. Στὴν γενικὴ αὐτὴ κινητοποίηση ἔχει ἐμπλακεῖ πλέον ἓνα μεγάλο μέρος τῆς νεοελληνικῆς κοινωνίας, ἀφοῦ τὰ βασικὰ σύνολα ποὺ τὴν ἀπαρτίζουν —κληρὸς, ἔμποροι, Φαναριῶτες— καὶ τὰ τρία δείχνουν, μὲ τὸν ἓναν ἢ τὸν ἄλλο τρόπο, τὸ ἐνδιαφέρον τους. Εἶναι ἡ ἀφύπνιση μιᾶς κοινωνίας ποὺ ἔχει ἀρχίσει νὰ πιστεύει, θετικὰ πλέον καὶ ὅχι τυπικά, στὴν δύναμη καὶ στὴν ἀξία τῆς παιδείας. Διαμορφώνεται τώρα μιὰ καινούρια συνείδηση, ποὺ θὰ ἐπηρεάσει ἀποφασιστικὰ τὶς ἀναζητήσεις τῶν νέων, καὶ θὰ διαμορφώσει, ἐνδεχομένως, καὶ ἄλλης μορφῆς κίνητρα.

Μὲ ποιὸν τρόπο λοιπὸν εἶναι δυνατὸν νὰ ἀναζητήσουμε συγγένεια

9. Ἰωάννης Πρίγκος (1725;-1789), Ἀθήνα 1964, σ. 29.

ἀπλῶς, ὅχι ταύτιση κινήτρων, ὅταν ἤδη ἀπλώνεται μπροστά μας αὐτὴ ἡ ριπίδα ἰδιότυπων κατὰ κύριο λόγο μονάδων; Ὁ Καταρτζῆς βρίσκεται καὶ πάλι κοντά μας. Ὅταν ἀναφέρεται στὴν Σχολὴ τοῦ Ἁγίου Σάββα (Βουκουρέστι) μᾶς πληροφορεῖ ὅτι ἡ σχολὴ δημιουργήθηκε γιὰ νὰ ἐκπαιδεύσει πολιτικά καὶ ἐκκλησιαστικά στελέχη γιὰ τὴν χώρα. Καὶ καταλήγει στὴν διαπίστωση, πὼς τὰ 15.000 στελέχη τῶν δύο αὐτῶν κατηγοριῶν ἔμειναν ἀμέτοχα ἀπὸ τὴν παιδεία ποὺ τοὺς προσέφερε ἡ σχολή.¹⁰ Ἄν εἴχαμε τὴν καλὴ τύχη νὰ διαθέταμε ἀνάλογες μαρτυρίες καὶ γιὰ τὶς ὑπόλοιπες σχολές, θὰ ἀποκοτούσαμε μιὰ στέρεη βάση, ὥστε νὰ λάβουμε μιὰ θετικὴ ἀπάντηση, δηλαδὴ σὲ ποιὲς καὶ πόσες περίπου θέσεις ἐργασίας — γιὰ νὰ χρησιμοποιήσω ἕναν χρηστικὸ καὶ χρήσιμο σήμερα ὄρο — ἀνταποκρινόταν ἡ λειτουργία τῶν ἐπιμέρους, κατὰ ὁμάδες ἔστω, σχολῶν καὶ ποιά ἦταν κατ' ἀκολουθίαν τὰ προσφερόμενα κίνητρα.

Ἕνα παράδειγμα γιὰ τὸ συγκεκριμένο αὐτὸ αἶτημα εἶναι χρήσιμο ἐδῶ. Ὅταν μὲ πρωτοβουλία τοῦ Πατριαρχείου στὴν Κωνσταντινούπολη ἀναδιοργανώνεται ἡ Ἀθωνιάδα καὶ καλεῖται τελικά, ὕστερα ἀπὸ προηγούμενες ἀποτυχημένες ἐνέργειες, τὸ 1753 στὸ πηδάλιό της ὁ Εὐγένιος Βούλγαρης, ἡ παρουσία του προκαλεῖ πανελλαδικὸ συναγερμό. Χωρὶς νὰ περάσουμε σὲ λεπτομέρειες, φαίνεται ὅτι ὁ ἀριθμὸς τῶν μαθητῶν ποὺ συγκέντρωσε ἀπὸ ὅλα τὰ μέρη τῆς Ἑλλάδας ἦταν πρωτοφανὴς γιὰ τοὺς μέσους ὅρους τῆς ἐποχῆς. Φθάνουν περίπου τοὺς 200.¹¹ Ἄν λάβουμε τώρα ὑπόψιν μας καὶ τὴν λειτουργία ἄλλων ἀντίστοιχων σχολῶν σὲ διάφορα μέρη τοῦ εὐρύτερου ἐλληνικοῦ χώρου, δὲν μπορούμε νὰ ἀποφύγουμε ἕνα δυσἀπάντητο ἐρώτημα: Ὑπάρχει δυνατότητα νὰ ἀπορροφηθεῖ τὸ ὑψηλὸ αὐτὸ δυναμικὸ μετὰ τὴν ἀποφοίτησή του σὲ ἀντίστοιχες θέσεις ἐργασίας, καὶ ποιὲς εἶναι αὐτὲς καὶ πότε δημιουργήθηκαν;

Ἡ βαρύτητα ποὺ δίνει, μιὰ κατὰ προσέγγιση ἔστω ἀπάντηση, στὸ ἐρώτημα εἶναι προφανές. Μᾶς εὐκολύνει νὰ περάσουμε στὸν κοινωνικὸ πλέον ρόλο τῆς παιδείας, ποὺ εἶναι καὶ ὁ τελικὸς στόχος σὲ παρόμοια ἔρευνα. Καὶ ἂν μὲν ἡ δυσκολία τῆς ἀπάντησης περιοριζόταν ἀπλῶς ἐδῶ, τὰ πράγματα δὲν θὰ ἦταν καὶ τόσο δυσάρεστα. Διαθέτουμε κάποια δεδομένα στὰ ὁποῖα νὰ βασισθοῦμε καὶ ἀπὸ ἐκεῖ καὶ ἔπειτα τὸ πρόβλημα μετατίθεται στὸν ἐκάστοτε ἐρευνητὴ καὶ στὴν ἱκανότητά νὰ ἐπιλέξει τὰ κατάλληλα σχετικὰ δεδομένα, ποὺ θὰ τὸν βοηθήσουν νὰ ἐπεξεργαστεῖ μὲ ἐπιτυχία τὰ ὅσα στοιχεῖα διαθέτει.

10. *Τὰ Εὐρισκόμενα*, ἔ.ἀ., σ. 39.

11. *Τὰ σχετικὰ: Τῶν Φώτων*, ἔ.ἀ., σ. 111 κέ.

‘Ο επόμενος συλλογισμός τώρα γίνεται αναπόφευκτος. ‘Ο κατά συνθήκην «απόφοιτος» πρέπει να έχει, κατά τεκμήριο, πληροφορηθεί για τις ενδεχόμενες θέσεις εργασίας. Πρέπει, εξάλλου, να έχει υπόψη του ότι η πρόσληψή του σε μια θέση θα είναι συνάρτηση των ικανοτήτων του κυρίως, αφού τα τυπικά προσόντα δεν ισχύουν εκ προοιμίου, ή εάν ισχύουν διαθέτουν σχετικώς μικρή δύναμη. Σε μιάν ανοργάνωτη, συνεπώς, και ανελεύθερη κοινωνία, ο επαγγελματικός συναγωνισμός θα παίρνει διαστάσεις, και η τύχη των υποψηφίων θα εξαρτάται από τα ουσιαστικά κυρίως προσόντα. Ποιες είναι όμως οι διέξοδοι στις οποίες μπορεί να προσφύγει ο απόφοιτος, ώστε να εξασφαλισθεί επαγγελματικά; Μπορούμε να τις απαριθμήσουμε συνοπτικά:

α) Καταρχήν το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Χώρος άρκετά ευρύς με αναπτυξιακή προοπτική. Οι πληροφορίες που συγκλίνουν από διάφορες πλευρές, μαρτυρούν μάλλον για έλλειψη, παρά για περίσσεια διδακτικού προσωπικού. Τόσο που θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε, ότι ο κλάδος αυτός συγκεντρώνει τον μεγαλύτερο αριθμό αποφοίτων. “Αν μάλιστα ο απόφοιτος διαθέτει και επιμόρφωση στο Έξωτερικό, δεν υπάρχει περίπτωση να δυσκολευθεί να βρει εργασία.

β) ‘Ο εκκλησιαστικός κλάδος. Το μορφωτικό επίπεδο του κλήρου ανεβαίνει σταθερά, και στα ανώτερα αξιώματα ή επιμόρφωση θεωρείται πλέον αναγκαία.

γ) ‘Η γραμματεία, είτε κοσμική είτε εκκλησιαστική. Φυσικά, τον πρώτο λόγο έχουν εδώ οι Φαναριώτες με τις ήγεμονικές αὐλές που έχουν δημιουργήσει, προκειμένου να ανταποκριθούν στις πολλαπλές ανάγκες, όσες έχει προκαλέσει ή ενεργός ανάμιξή τους στα τῆς παιδείας γενικότερα.

δ) ‘Οποιασδήποτε μορφῆς υπαλληλία. Αυτή είναι μια αδιερεύνητη κατηγορία, που αφορᾷ κυρίως στα μεγάλα αστικά κέντρα και ικανοποιεί ποικίλες ανάγκες τῆς ανερχόμενης αστικοεμπορικής τάξης.

Με αυτόν τον τρόπο διαγράφεται πλέον το καινούριο τοπίο τῆς αγοράς εργασίας για τους αποφοίτους τῆς ανώτερης αὐτῆς παιδείας.

III

Είναι προφανές ο πραγματιστικός χαρακτήρας που έλαβε εὐθύς ἐξ ἀρχῆς ή πρώτη αὐτή προσέγγιση στο θέμα. Φυσικό ἐπομένως ἐπακόλουθο είναι, στην συνέχεια, να προσφύγω στους αριθμούς και να μιλήσω ἀναφερόμενος σε αὐτούς κυρίως, όποιους και όσους διαθέτουμε ἔως σήμερα. Ἐπειδὴ ὅμως θεωρῶ πῶς ή πρώτη αὐτή πρόσβαση πρέπει να έχει ἀρ-

κατὰ θεωρητικὸν χαρακτήρα, περιορίζομαι σὲ γενικότερες μόνον διαπιστώσεις, ἢ σπουδαιότερη ἀπὸ τίς ὁποῖες εἶναι ἢ ἀκόλουθη:

Ἄν λάβουμε ὡς βάση μιὰ χρονικὴ περίοδο γύρω ἀπὸ τὸ 1800, κατὰ τὴν ὁποία παρατηρεῖται ἔντονη ἀνθροπικὴ τῶν σπουδῶν, καὶ ὑπολογίσουμε ἕναν κατὰ ἐντελῶς ὑποθετικὴ προσέγγιση ἀριθμὸ ἀποφοίτων ἀπὸ τὸ σύνολο τῶν σχολῶν ποὺ ἀναφέραμε πρὶν πάνω, στοὺς ὁποίους νὰ προσθέσουμε καὶ τοὺς κατ' οἶκον διδασκόντες καὶ τοὺς αὐτοδιδάκτους, εἶναι μᾶλλον βέβαιον ὅτι τὸ τελικὸ ἄθροισμα, στὸ ὁποῖο θὰ καταλήξουμε, θὰ εἶναι ἐντελῶς ἀσύμμετρο πρὸς τίς θέσεις ἐργασίας, τίς ὁποῖες θὰ εἶχε τὴν δυνατότητα νὰ προσφέρει ἡ κοινωνία τοῦ ἑλλαδικοῦ χώρου στοὺς κατόχους παιδείας τῆς βαθμίδας αὐτῆς. Θὰ ὑπάρχει δηλαδὴ ἕνα σαφὲς πλεόνασμα ἀποφοίτων. Τὴν πραγματικότητά αὐτή, ἃς μὴν εἴμαστε ἐπεικειῖς νὰ θεωρήσουμε, ὅτι δὲν τὴν ἐγνώριζαν ὅλοι ἐκεῖνοι ὅσοι μοχλοῦσαν γιὰ τίς σπουδὲς αὐτές.

Μὲ τὴν ὀπτική ὅμως αὐτή, τὸ ἐρώτημα στὸ ὁποῖο εἴμαστε τώρα ὑποχρεωμένοι νὰ σταθοῦμε εἶναι ἀρκετὰ ὀχληρὸ, ἂν ὅχι σκληρὸ: Ποιὸς εἶναι ὁ λόγος γιὰ τὸν ὁποῖον σπουδάζουν, χωρὶς ἀσφαλῆ κίνητρα, ποὺ νὰ τοὺς ἐξασφαλίζουν ἐπαγγελματικὴ προοπτική;

Σήμερα, ποὺ ζοῦμε σὲ ἔνταση τὸ φαινόμενο τῆς ἐπαγγελματικῆς ἀποκατάστασης, ἔχουμε νὰ δώσουμε μιὰν ἀπάντησιν. Ἡ εἰδικότητά τὴν ὁποία ἐσπούδασαν, καὶ στὴν ὁποία ὀδηγήθηκαν ἐνδεχομένως ἀναγκαστικά — γιὰ τοὺς πολὺ γνωστοὺς λόγους ποὺ καθοδηγοῦν τὸν ὑποψήφιο στὶς ἐπιλογές — δὲν εἶναι δεσμευτικὴ, ὥστε νὰ τοὺς ἀπαγορεύει νὰ σταδιοδρομήσουν σὲ ἄλλη παρεμφερὴ εἴτε καὶ ἄσχετη ἀκόμη εἰδικότητα. Ἀρκεῖ καὶ μόνον ὅτι διαθέτουν πτυχίον ἀνωτάτων σπουδῶν. Ἐκεῖνη τὴν ἐποχὴ ὅμως; Τότε τίποτε ἀπὸ ὅλα αὐτὰ δὲν ἰσχύει· γιὰ τὸν πολὺ ἄπλο λόγον ὅτι οἱ σπουδές, καθὼς διαπιστώσαμε καὶ μὲ τὴν περίπτωσιν τῆς Ἰόνιας Ἀκαδημίας, εἶχαν ἐντελῶς γενικὸν χαρακτήρα, χωρὶς φυσικὰ καμιά ἀπολύτως εἰδίκευσιν. Μὲ αὐτὸ τὸ δεδομένον, ὁ τότε ἀπόφοιτος πλεονεκτοῦσε ἀπέναντι στὸν σημερινόν: ὅλοι οἱ ἀπόφοιτοι ἦσαν ἐφοδιασμένοι μὲ τίς ἴδιες περὶ τοῦ γινώσκοντος.

Ἐδῶ ὅμως χρειάζεται ἕνα μικρὸ στάσιμον: Οἱ σχολές, ὡς γνωστόν, εἶχαν προσωποπαγὴν χαρακτήρα· καὶ ἦταν φυσικόν. Κάθε μία ξεχώριζε ἀπὸ τὴν προσωποικότητα τοῦ κυρίως διδάσκοντος. Ἡ ἀπουσία, ἐξ ἄλλου, κεντρικῆς ἐξουσίας ποὺ νὰ ρυθμίζει τὰ τῶν σπουδῶν, ἄφηνε τὸν χῶρον ἐλεύθερον γιὰ ὅποιονδήποτε μορφῆς διδασκαλία, εἴτε ὡς πρὸς τὸ περιεχόμενον εἴτε ὡς πρὸς τὴν μέθοδον. Λειτουργοῦν, ἀσφαλῶς, ὀρισμένα βασικὰ δεδομένα, καθὼς ἡ ἔμφασις στὴν Θεολογίαν καὶ στὴν γραμματικὴ (= γραμ-

ματική + συντακτική) έπεξεργασία τῶν κειμένων. Καί τὰ δύο εἶχαν δημιουργήσει παράδοση. Πέραν ὅμως ἀπὸ τὸν χῶρο αὐτό, οἱ παρεχόμενες δυνατότητες ἦταν εὐρύτατες καί φυσικά ἀνεξέλεγκτες. Ἄν κατὰ καιροὺς παρουσιάσθηκαν καταγγελίες γιὰ τυχὸν παρεκκλίσεις ἀπὸ ὁποιασδήποτε μορφῆς ὀρθοδοξία, εἶχαν καθαρὰ χαρακτήρα προσωπικῆς ἀντιπαλότητας, ποὺ δὲν μᾶς ἐπιτρέπει νὰ τὶς ἀναγάγουμε σὲ συστηματικὸ ἔλεγχο ἀπὸ μιὰ ἐποπτεύουσα ἀνώτερη ἀρχή. Εἴτε ἔτσι, λοιπόν, εἴτε ἄλλιῶς τὸ περιεχόμενο τῆς διδασκαλίας εἶχε περίπου ἐνιαῖο χαρακτήρα. Δὲν ὑπάρχει συνεπῶς διαφορὰ προσόντων γιὰ τοὺς ἀποφοίτους.

Μὲ ὅλα αὐτὰ τὰ δεδομένα, ποὺ ὀδηγοῦν μᾶλλον στὴν ἀποτροπὴ καὶ ὅχι στὴν προσέλευση στὴν ἀνώτερη αὐτὴ βαθμίδα, πῶς εἶναι δυνατόν νὰ δικαιολογήσουμε τοὺς ἀριθμοὺς αἰχμῆς ποὺ παρουσίασαν κατὰ καιροὺς διάφορες σχολές, ὅπως π.χ. στὴν περίπτωση τῆς σχολῆς τῆς Χίου, γιὰ τὴν ὁποία μαρτυρεῖται ὁ ἀδιανόητος γιὰ τὴν ἐποχὴ ἀριθμὸς τῶν 600 σπουδαστῶν, τὸν ὁποῖον ἀδυνατεῖ ἀκόμη περισσότερο, φυσικά, νὰ δικαιολογήσει ἡ παρουσία ἐνὸς μᾶλλον ἀπρόσφορου βασικοῦ διδάσκοντος, ὅπως εἶναι ὁ Ἀθανάσιος Πάριος, ὅταν ἡ σχολὴ ὅχι μόνον γιγαντώνεται κατὰ τὴν περίοδο αἰμῆς τοῦ Νεοελληνικοῦ Διαφωτισμοῦ, ἀλλὰ καὶ ἔχει τὴν ὀλόθερμη ὑποστήριξη τοῦ Κοραΐ; Δύσκολο, πολὺ δύσκολο νὰ ὀδηγηθεῖ κανεὶς σὲ μιὰν εὐλογοφανῆ ἀπάντηση, ἂν δὲν ἐπιχειρήσει νὰ διερευνήσει τὸ πνεῦμα τῆς ἐποχῆς.

IV

Μὲ ποιὸ τρόπο; Γιὰ νὰ φτάσουμε σὲ ἓνα κατὰ προσέγγιση ἐφικτὸ ἀποτέλεσμα, ἀπαιτεῖται ἀπὸ μέρους μας μιὰ σειρά ἀπὸ διαδικασίες, τὶς ἀκόλουθες:

- α) Νὰ ξεχάσουμε ὅ,τι ἀποκαλοῦμε σήμερα τριτοβάθμια ἐκπαίδευση.
- β) Νὰ ξεχάσουμε ποιὲς κατηγορίες σχολῶν περιλαμβάνονται στὴν βαθμίδα αὐτή.
- γ) Νὰ ξεχάσουμε προγράμματα, κύκλους μαθημάτων καὶ ὅλα τὰ σχετικά.
- δ) Νὰ ξεχάσουμε τὰ ἐποπτικά μέσα διδασκαλίας ποὺ συνοδεύουν κάποια μαθήματα.
- ε) Νὰ ξεχάσουμε τὴν μέση συνήθως ἡλικία τῶν σπουδαστῶν αὐτῶν σήμερα.
- ς) Νὰ ξεχάσουμε τίτλους σπουδῶν καὶ ἄλλη συναφὴ ὀρολογία.

Αὐτά, τουλάχιστον, γιὰ νὰ μὴ βαρύνουμε ἐντελῶς τὸ κλίμα. Ὅταν λοιπὸν ἀπαλλαγοῦμε ἀπὸ ὅλο αὐτὸν τὸν περιττὸ φόρτο, τότε καὶ μόνον θὰ βρεθοῦμε σὲ θέση νὰ ἐκτιμήσουμε, τί ἦταν περίπου αὐτὴ ἡ τριτοβάθμια ἐκπαίδευση γιὰ τὴν ἐποχὴ. Τί ἦταν, ἀλήθεια;

Τίποτε ἄλλο, παρὰ ἓνας ἐντελῶς ἐλεύθερος στίβος, στὸν ὁποῖον ἦταν, ἀντιστοίχως, ἐντελῶς ἐλεύθερη καὶ ἡ προσπέλαση. Τόσο ἐλεύθερη, ὅσο δὲν θὰ μπορούσε νὰ φαντασθεῖ κανεὶς γιὰ τὴν ἐποχὴ. Ἡ μαρτυρία τοῦ Μοισιόδαχα δὲν ἀρκεῖ ἀπλῶς ἐδῶ, ἀλλὰ καὶ περισσεύει: «Ὁ ζηλωτὴς διδάσκαλος», γράφει σχετικὰ στὴν Ἀπολογία του, «ὀφείλει πρὸς τοῖς λοιποῖς νὰ εἶναι ἀμφοτεροδέξιος, καὶ ἐνῶ παραδίδει τὰ φιλοσοφικά, τηρῶν τοὺς ὀρισμένους ὅρους τῶνπραγμάτων καὶ τὴν λοιπὴν ζητούμενην ἀκρίβειαν, δὲν ἀμελεῖ μήτε τὴν φιλομάθειαν τῶν λοιπῶν ἀκροατῶν, λέγων αὐτοῖς ὅσα μόνον εἶναι καταληπτὰ τοῖς αὐτοῖς καὶ ὁμιλῶν αὐτοῖς αἰετὰ μετὰ τοῦ ὕφους τοῦ συνηθισμένου τοῖς αὐτοῖς. Πόσοι ὁμιληταὶ περισσότεροι δὲν ἐμελλον νὰ συχναῶσι τὰ σχολεῖα, πόσοι ἀκροαταὶ ἄλλοι δὲν ἐμελλον νὰ παρεγγωρῶσιν ἀνὰ τὰς παραδόσεις, ἂν αὐτὰ τὰ σχολεῖα ἡρμήνευον τὴν Φιλοσοφίαν, ὡς προεῖπον ἀνωτέρω, μετὰ τῶν προσηκουσῶν πράξεων, καὶ ἂν μετέφερον αὐτήν, καθὼς καὶ τὰ εὐρωπαϊκὰ, διὰ τῶν πειραμάτων ἐπὶ τὸ αἰσθητότερον;» Καὶ ἡ κατὰληξις μᾶς ὁδηγεῖ στὸ ἀπροσδόκητο: «Ἐγὼ νομίζω, πὼς καὶ πολλοὶ τῶν κρατούντων, καὶ αὐτοὶ οἱ ἐπισημότεροι κατὰ τὸν τρόπον, ἤθελον ἐνίοτε νὰ βλέπωσιν αὐτὰ τὰ ἐνδοξότατα θεάματα καὶ νὰ ἐπαινῶσι, νὰ προστατεύωσιν αὐτά». ¹²

Δὲν ἔχουμε κανέναν ἀπολύτως λόγο νὰ ἀμφισβητήσουμε τὴν εἰκόνα ποὺ μᾶς χαρίζει ὁ Ἰώσηπος. Πῶς, ἄλλωστε, νὰ τὴν ἀμφισβητήσουμε, ὅταν ἡ σκιὰ του, ὅπως εἶδαμε, μοιάζει νὰ παρακολουθεῖ ἀπὸ κοντά, πολὺ κοντά του, μάλιστα, τὸν ἄλλο βαρυσήμαντο μάρτυρα τῆς ἐποχῆς, τὸν Δημήτριον Καταρτζή; Ἀπτοῦς νέους ποὺ ἔναι διωρισμένοι κατ' ἐκλογὴν γιὰ δασκάλους, ἢ ἀπτοῦς ἄλλους ὅσοι θέλουν ἀπὸ γοῦστο νὰ γένουν σοφοί, θὰ παρατηρήσει στὸ «Σχέδιο Ἀγωγῆς». ¹³ Ἐτσι πρέπει νὰ συμβαίνει. Καὶ ὁ ὅρος ποὺ χρησιμοποιεῖ ἐδῶ ὁ Καταρτζής, «γοῦστο», πρέπει νὰ εἶναι μὲ μεγάλη προσοχὴ διαλεγμένος. Τί σημαίνει ὅμως γοῦστο; Δὲν χωρεῖ ἀμφιβολία πὼς ὁ ἀντιδιασταλτικὸς χαρακτήρας, τὸν ὁποῖον ἔχει ἐδῶ ὁ ὅρος, ἀναφέρεται στὰ ἄτομα ποὺ σπουδάζουν χωρὶς νὰ ἔχουν συγκεκριμένο ἐπαγγελματικὸ στόχο. Πρόκειται λοιπὸν γιὰ ἄλλα, διαφορετικὰ κίνητρα, ἀπὸ ἐκεῖνα στὰ ὁποῖα ἀναφερθήκαμε ἔως τώρα.

12. Ἔ.ἀ., σ. 32.

13. Τὰ Εἰρησκόμενα, ἔ.ἀ., σ. 36.

Ποιοι όμως μπορούν να είναι αυτοί και από ποιές κοινωνικές ομάδες προέρχονται; Για να τους αναφέρει, εξάλλου, ο Καταρτζής δεν θα πρόκειται για κάποιες μονάδες. Ἀλλοίμονο να δεχθοῦμε, πώς μιὰ κοινωνία που ἀναπτύσσεται καὶ διαμορφώνεται μέσα σὲ ἓνα μᾶλλον ἐνθουσιαστικὸ γιὰ τὴν παιδεία κλίμα, ὑπολογίζει, μὲ τὰ μέτρα τοῦ πιὸ στενόκαρδου ἐμπορίου, τὶς δαπάνες τῆς σὲ ἀπολύτως αὐστηρῇ σύγκριση πρὸς τὶς ἀποδόσεις τους. Ἀντιθέτως, μάλιστα, μερικὰ χρόνια ἀργότερα οἱ σχετικὲς μαρτυρίες πληθαίνουν μέσα ἀπὸ τὶς σελίδες τοῦ *Λόγιου Ἐρμῆ*, πού παρακολουθεῖ συστηματικὰ τὰ θέματα παιδείας. Ἔχουμε τὸ δικαίωμα νὰ τοὺς συνδέσουμε, ἐνδεχομένως, μὲ τοὺς συνδρομητὲς τῶν ἐντύπων; Μήπως ὅμως τότε θὰ πρέπει νὰ ἀναφερθοῦμε σὲ κάποιο ὑπὸ διαμόρφωση ἀναγνωστικὸ κοινό; Δύσκολο νὰ δώσει κανεὶς ἀπάντηση σὲ ἐρωτήματα αὐτοῦ τοῦ εἵδους, καὶ μάλιστα ἀπὸ τὴν θέση αὐτῇ. Ὁ σχετικὸς χῶρος —στὸ ἀναγνωστικὸ κοινὸ ἀναφέρομαι πάντοτε— παραμένει ἐντελῶς ἀδιερεύνητος ἕως σήμερα. Οἱ δυσκολίες ὅμως αὐξάνουν ἀκόμη περισσότερο τώρα, γιὰ ἓνα πρόσθετο λόγο. Ἡ παιδεία ἔχει γίνει πλέον ὅρος ζωῆς γιὰ τὴν νέα κοινωνία. Ἡ ἀστική ἐμπορικὴ τάξη πού ἀνδρώνεται πολιτισμικὰ κάτω, ὅχι ἀπλῶς ἀπὸ τὴν ἐπίδραση τῆς Δυτικῆς Εὐρώπης, ἀλλὰ κάτω ἀπὸ τὴν ἐπιβολή τῆς, νεοφώτιστη ὅπως εἶναι, ἔχει τὴν ἔφεση νὰ διευρύνει πολυεδρικὰ τὰ ἐνδιαφέροντά τῆς γιὰ τὴν παιδεία: νεόπλουτη, ἐξάλλου, ἔχει καὶ τὴν δύναμη νὰ τὴν συνδράμει πλουσιοπάροχα. Αὐτῇ, ἄλλωστε, σὲ ἐσχάτῃ ἀνάλυση, εἶναι καὶ ἡ οὐσιαστικὴ συνδρομὴ τοῦ Νεοελληνικοῦ Διαφωτισμοῦ: νὰ ἀφυπνίσει συνειδήσεις.

Πῶς λοιπὸν νὰ μὴ στρέψῃ τὸ ἐνδιαφέρον τῆς ἡ ἔρευνα πρὸς τὴν νέα αὐτὴ κατεύθυνση, ἡ ὁποία μπορεῖ ἐνδεχομένως νὰ τὴν ὀδηγήσῃ πρὸς ὅ,τι ἀποτελεῖ πλέον τὸν τελικὸ σκοπὸ τῶν ἀναζητήσεών τῆς, δηλαδὴ τὸ κοινωνικὸ σύνολο; Μποροῦμε ἄραγε νὰ ἀποκλείσουμε τὸ ἐνδεχόμενο, τὰ ἔτομα πού σπουδάζουν ἀπὸ «γοῦστο» νὰ ἀποτελέσουν τὸ νῆμα πού θὰ μᾶς ὀδηγήσῃ νὰ συνθέσουμε, ἓνα μέρος τουλάχιστον, ἀπὸ τὸν ἴσθμ τῆς νέας αὐτῆς κοινωνίας; Μία εἶναι ἡ νέα πραγματικότητα τώρα: Για ἓνα πολὺ μακρὸ χρονικὸ διάστημα τὸ σύνολο τῆς πνευματικῆς ζωῆς τοῦ Νέου Ἑλληνισμοῦ ἦταν περιχαρκαωμένο στοὺς χώρους τῶν ἐκπαιδευτηρίων. Τὰ πράγματα ὅμως τώρα ἔχουν ἀρχίσει νὰ ἀλλάζουν. Ἡ ζύμωση καὶ ἡ ἀνθοφορία δὲν θὰ πραγματοποιηθεῖ στὸ ἐκπαιδευτήριον. Αὐτὸ χρησιμεύει ἀπλῶς ὡς στοιχείωση. Ἡ κατάλυση τῶν διαχωριστικῶν γραμμῶν, πού εἴδαμε νὰ διαπιστώνει ὁ Ἰώσηπος, μαρτυρεῖ γιὰ μιὰν ἐντελῶς νέα πραγματικότητα: ἡ παιδεία ἀποκτᾷ κοινωνικὴ ἐπένδυση καὶ κοινωνικὸ χαρακτήρα.

Καὶ ἀξίζει πλέον νὰ στρέψουμε τὴν ἔρευνα πρὸς αὐτὴν τὴν ἀπολύτως συγκεκριμένη καὶ ρεαλιστικὴ κατεύθυνση. Θεωρῶ ὅτι ἔχουμε κουρασθεῖ, ἢ μᾶλλον ἔχουμε ἀπαυδῆσει πλέον, νὰ ἀκοῦμε ἐπαναλαμβανόμενα τὰ ἴδια καὶ τὰ ἴδια περὶ ἰδεολογικῶν κατευθύνσεων καί, φυσικῶς τῷ λόγῳ, καὶ περὶ ἐπιδράσεων καὶ λοιπῶν παραγωγῶν, τὰ ὅποια, ἄλλωστε, δὲν καταλήγουν πουθενά, παρὰ στὴν περιττὴ αὔξηση τῆς σχετικῆς βιβλιογραφίας. Αὐτὴ καὶ μόνο εἶναι ἡ φιλοδοξία τοῦ παρόντος δοκιμίου.

ΑΛΚΗΣ ΑΓΓΕΛΟΥ