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 φιλοπονίαν 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 με τὸν ὁποῖον λειτουργοῦσε στὴν ἐποχὴ τοῦ ἡ τριτοβάθμια ἐκπαίδευση. Καὶ φαίνεται νὰ προέρχεται μᾶλλον ἀπὸ τὴν ἐμπειρία τοῦ στὴν *Ἀθωνιάδα*, τὴν σχολὴ με τὶς μεγάλες προσδοκίες, μιὰ καὶ εἶναι ἀνάλογη ἡ μαρτυρία τοῦ ἴδιου τοῦ Εὐγένιου Βούλγαρη, ὅταν αὐτὸς ἀναφέρεται στὶς βιοτικὲς δυσκολίες τῶν σπουδαστῶν: «Οἱ πτωχοὶ μαθηταὶ στενοχωροῦνται ἐπισωρευόμενοι ἐπ' ἀλλήλοις ἀνὰ δύο τρεῖς ἐν στενωτάτοις οἰκίσκοις στοιβαζόμενοι, οἱ δὲ καλύβας αὐτοσχεδίους 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 ἀρτοπώλου 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, με διάφορες προφάσεις, παραμελοῦν τὸ κοινὸ χρέος γιὰ τὴν παιδεία, θὰ ἐκτοξεύσει τὸ πάθιο βέλος τοῦ: «Καὶ μήτε ἄς 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 Ἕνας 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.

Ὅσοτερά 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 Τουρκοκρατίᾳ 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 λειτουργίᾳ 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'.

ἔχει. Μιὰν ἀκραία διατύπωση θὰ τὴν συναντήσουμε π.χ., ἔστω καὶ μὲ καθαρὰ ἐγκωμιαστικὸ χαρακτήρα, στὸν Κωνσταντῖνο Μανασσή, ὅταν τὴν ἀφιερωτικὴ προσφώνηση τοῦ ἔργου του *Σύνοψις Χρονικὴ* πρὸς τὴν «Σεβαστοκρατόρισσαν κυρὰν Εἰρήνην» ἐξαίρει ἐντελῶς στὰ ὅρια μὲ τὸν ἀκόλουθο δεκαπεντασύλλαβο:

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

Ὁ χῶρος ὅμως τὸν ὁποῖον πραγματευόμαστε βρίσκεται ἐντελῶς στοὺς ἀντίποδες. Ποιὰ εἶναι τὰ κύρια χαρακτηριστικὰ του;

α. Λαὸς ὑπόδουλος καὶ ἐξουθενωμένος ὕλικῶς καὶ πνευματικῶς.

β. Ἐπίπεδο ζωῆς ποὺ ἀνταποκρίνεται ἀπλῶς σὲ στοιχειώδεις ἀνάγκες. Ἀποτέλεσμα:

Ἀδυναμία κοινωνικῆς ὀργάνωσης, σὲ εὐρύτερο ἐπίπεδο, τῆς βασικῆς ἐκπαίδευσης, ἡ ὁποία πραγματώνεται ἰδιωτικῶς καὶ μόνον, ἐκεῖ ὅπου οἱ ἀνάγκες εἶναι ἀπολύτως πιεστικές, δηλαδὴ στὸν κατώτερο κλῆρο καὶ στὸ ἐμπόριο. Ἡ ὅποια παιδεία τοῦ συνόλου πραγματοποιεῖται γιὰ μεγάλο χρονικὸ διάστημα εἴτε μὲ τὸ μάτι, μέσα ἀπὸ τὴν εἰκονογραφικὴ παράσταση τῆς Ὁρθοδοξίας, εἴτε μὲ τὸ αὐτί, μέσα ἀπὸ τὴν ἀκροαματικὴ διαικασία τῶν *Ἀναγνωσμάτων τοῦ Νέου Ἑλληνισμοῦ*. Καὶ οἱ δύο ὅμως αὐτὲς περιπτώσεις ἔχουν παθητικὸν χαρακτήρα καὶ στεροῦνται ἀπὸ στόχους. Ἀπουσιάζουν συνεπῶς καὶ τὰ κίνητρα.

Ἐνα καὶ μόνον εἶναι λοιπὸν τὸ γενικὸ ἐπιμύθιο. Εἶναι μάταιο νὰ περιμένουμε τὴν ἀνάπτυξη τῆς παιδείας, ἔστω καὶ μέσα στὸν χῶρο ἀπλῶς τῆς ἐκπαίδευσης, ἂν ἡ κοινωνία δὲν ἔχει δημιουργήσει προηγουμένως τίς κατάλληλες ἐπαγγελματικὲς διεξόδους, οἱ ὁποῖες θὰ γεννήσουν τὰ ἀνάλογα κίνητρα. Εἶναι δηλαδὴ τόσο σκληρὸς οἱ συνθήκες βασικῆς σπουδῆς γιὰ τὴν ἐποχὴ, ὥστε δὲν μπορεῖ νὰ βρεθεῖ εὐκόλα οἰκογένεια νὰ «θυσιάσει» ἓνα ἀπὸ τὰ μέλη της καὶ σὲ τρυφερὴ ἡλικία ἀκόμη, μιὰ καὶ τὰ θεωρεῖ ὅλα παραγωγικὲς μονάδες, χωρὶς νὰ διαβλέπει τὴν ἐπαγγελματικὴ ἀποκατάστασή του. Καὶ γιὰ τὴν περίπτωση, γιὰ ἓνα μεγάλο χρονικὸ διάστημα —ἀπροσδιόριστο πόσο— ἡ μόνη προσφερομένη διέξοδος εἶναι ἡ Ἐκκλησία, μὲ τὴν διπλὴ ὑπόστασή της, τὴν καθαρὰ κοινωνικὴ, δηλαδὴ τοῦ ἐφημερίου, καὶ τὴν ἐξωκοινωνικὴ, δηλαδὴ τοῦ μοναχοῦ. Ὅσον ἀφορᾷ, ἐξάλλου, στὸ ἐμπόριο, ἐδῶ τὰ κίνητρα εἶναι αὐστηρῶς περιορι-

6. Ἐκδοτικὴ ἐπιμέλεια Ὁδυσσεὺς Λαμπίδης, ἔκδ. Ἀκαδημίας Ἀθηνῶν, Ἀθήνα 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, περνᾷμε 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 σκέψη 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

να προχωρήσει στην σύσταση ενός, πρωτογενούς έστω, πανεπιστημίου με κάποιες βασικές σχολές, αλλά μιὰς παραδοσιακής ανώτερης βαθμίδας παιδείας, τὸ περιεχόμενο τῆς ὁποίας ἦταν συνάρτηση τοῦ διαθέσιμου τότε διδακτικοῦ προσωπικοῦ. Καί εἶναι ἐπόμενο: ἀπουσιάζει ἡ κεντρική πολιτική ἐξουσία, ἡ ὁποία καί μόνη μπορεῖ νὰ διαπιστώνει ἀνάγκες καί νὰ χαράζει ἐκπαιδευτική πολιτική. Ἡ συνέχεια τῆς προσπάθειας τοῦ Guilford θά ἐπιβεβαιώσει. "Ὅταν τὸ 1824 ἱδρύεται ὀριστικά ἡ Ἰόνιος Ἀκαδημία, στήν ἐλεύθερη πλέον ἐπικράτεια τῆς Ἰόνιας Πολιτείας, ἡ ἀόριστη ἀνώτερη σχολή τοῦ 1811 δίνει τώρα τήν θέση της σέ μιὰ πρώτη μορφή πανεπιστημίου εὐρωπαϊκοῦ τύπου με 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 σέ μιὰν ἐλεύθερη ἐπικράτεια. Ἀπὸ τὰ σπουδαῖα ὀνόματα ποὺ συγκεντρώνει, Φαρμακίδης, Πίγκολος, Κάλβος, Ἀσώπιος, Φιλητάς, κ.ἄ., μπορεῖ καθένας νὰ ἔχει τοὺς προσωπικούς του λόγους καί νὰ βρίσκεται μακριὰ ἀπὸ τὴν μαχομένη πατρίδα, ἀπὸ τὴν προθυμία ὅμως μετὴν ὁποία ἀνταποκρίθηκαν στήν 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 στήν ἀπελευθερωμένη πατρίδα τους. Μόνο μετέοιο ὄραμα δικαιολογεῖται ἡ παρουσία τους ἐκεῖ.

Με βάση λοιπὸν τὴν ἀπουσία τῆς πολιτικῆς ἐλευθερίας, καί με ἀποκλειστικὸ γνώμονα τὶς εἰδικές συνθῆκες κάτω ἀπὸ τὶς ὁποῖες συντελεῖται ἡ δημιουργία τῶν ἐπιμέρους σχολῶν καί τῶν ὅρων λειτουργίας τους, μᾶς ἐπιτρέπεται νὰ ἐκτιμήσουμε τὴν κατάσταση, χωρὶς αὐτὸ νὰ συνεπάγεται ὅτι ἐξασφαλίζουμε, με τὸν τρόπον αὐτόν, τὴν δυνατότητα νὰ ὀδηγηθοῦμε καί σέ γενικότερα συμπεράσματα. Τὸ ἐκπαιδευτικὸ τοπίο στήν 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, με καθαρὰ θρησκευτικὸ χαρακτήρα καί με ἔμφαση στήν γραμματική (= γραμματική + συντακτική) ἐπεξεργασία τῶν κειμένων.

β. Δύο ἄλλα κέντρα στὶς Ἡγεμονίες, Βουκουρέστι καί Ἰάσιο, ποὺ θά συνδέσουν ἀπὸ μιὰ στιγμή καί ἔπειτα τὴν τύχη τους μετὰ τὴν τύχη τῶν

7. Γὰ σχετικὰ στὸ Γεώργιος Τυπάλδος Ἰακωβάτος, *Ἱστορία τῆς Ἰόνιας Ἀκαδημίας*, ἐκδοση-εἰσαγωγή-σχόλια Σπύρος Ι. Ἀσδραχάς, Ν.Ε.Β. Ἑρμῆς, Ἀθήνα 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 ὅ-μως γιὰ τὴν ἐποχή, θέμα. Ἀναφέρομαι στὸν Ἰωάννη Πρίγκο, Πηλιορεί-τη ἔμπορο ἐγκαταστημένο στὴν Ὀλλανδία. «Ἀγοράζοντας καὶ προορί-ζοντας γιὰ τὴ βιβλιοθήκη τῆς πατρίδας του [Ζαγορᾶς] ἓνα βιβλίο [1763]», σημειώνει ὁ βιογράφος του Βαγγέλης Σκουβαράς, «τὸ συνοδεύει μὲ... πι-κρὸ 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 ἐλ-λιπῇ ἦτον ὅταν ἤμουν νέος [καὶ] τὴν οὐκ ἔχω”».⁹

Δὲν θὰ ἐπιθυμοῦσα ὅμως ἐδῶ νὰ κλείσω τὴν γενικὴ αὐτὴ εἰκόνα, κα-θὼς διαμορφώθηκε ἀπὸ τὴν σύντομη αὐτὴ περιδιάβαση, χωρὶς νὰ προει-δοποιήσω σχετικὰ τὸν ἀναγνώστη. Ἡ εἰκόνα εἶναι καθαρὰ σχηματικὴ ἢ ἔρρευνα δὲν ἔχει ἐνδιαφερθεῖ ἕως σήμερα —ἐλάχιστες εἶναι οἱ ἐξαιρέ-σεις— νὰ μᾶς ἐφοδιάσει στοιχειωδῶς μὲ ἐντελῶς ἀπαραίτητες πληροφο-ρίες, ὅπως διάρκεια λειτουργίας, πόροι, κτηριακὴ συγκρότηση, διδάξαν-τες, ἀριθμὸς διδασκόντων, διάρκεια καὶ περιεχόμενο σπουδῶν, μέθοδος διδασκαλίας κλπ., καὶ ὅσα τελοσπάντων ἀπαιτοῦνται γιὰ σχετικὴ ἐνη-μέρωση. Καὶ ἐπειδὴ ἡ ἱστορία ἐξακολουθεῖ, εὐτυχῶς ἀκόμη, νὰ στηρίζε-ται βασικῶς στοὺς ἀριθμοὺς (ἡμερομηνίες, μεγέθη) —τὰ ἰδεολογήματα ἔπονται— βαδίζουμε ἐντελῶς στὰ τυφλά, καὶ πρὸς μᾶλλον ἀβέβαια συμ-περάσματα.

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 —κλῆρος, ἔμποροι, Φαναριῶτες— καὶ τὰ τρία δείχνουν, μὲ τὸν ἓναν ἢ τὸν ἄλλο τρόπο, τὸ ἐνδιαφέρον τους. Εἶ-ναι 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 ἀνα-ζητήσεις 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 Ἀγίου 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 εἶχαμε 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 ἓναν 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 ἓνα 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 ἱκανότητα 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 αστικοεμπορικῆς τάξης.

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

III

Εἶναι προφανές ο πραγματιστικός χαρακτήρας που ἔλαβε εὐθύς ἐξ ἀρχῆς ἡ πρώτη αὐτῆ προσέγγιση στὸ θέμα. Φυσικὸ ἐπομένως ἐπακόλουθο εἶναι, στὴν συνέχεια, νὰ προσφύγω στοὺς ἀριθμοὺς καὶ νὰ μιλήσω ἀναφερόμενος σὲ αὐτοὺς κυρίως, ὅποιους καὶ ὅσους διαθέτουμε ἕως σήμερα. Ἐπειδὴ ὅμως θεωρῶ πῶς ἡ πρώτη αὐτῆ πρόσβαση πρέπει νὰ ἔχει 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 ἐπικριεῖς 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 ὄχι 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 εἰδικότητα τὴν ὁποία ἐσπούδασαν, καὶ στὴν ὁποία ὁδηγήθηκαν 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. Ἐκείνη 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 ὅποιασδήποτε μορφῆς διδασκαλία, εἴτε ὡς πρὸς τὸ περιεχόμενον εἴτε ὡς πρὸς τὴν μέθοδον. Λειτουργοῦν, ἀσφαλῶς, ὀρισμένα βασικὰ δεδομένα, καθὼς ἡ ἔμφρασις 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 ὅποιασδήποτε 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 ὄχι 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 ὄχι 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 ἀπαλλαγούμε ἀπὸ ὅλο αὐτὸν τὸν περιττὸ φόρτο, τότε καὶ μόνον θὰ βρεθοῦμε σὲ θέση νὰ ἐκτιμήσουμε, τί ἦταν περίπου αὐτὴ ἡ τριτοβάθμια ἐκπαίδευση γιὰ τὴν ἐποχή. 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 ἐποχή. 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. Άλλοίμονο να δεχθούμε, πώς μια κοινωνία που αναπτύσσεται και διαμορφώνεται μέσα σε ένα μάλλον ένθουσιαστικό για την παιδεία κλίμα, υπολογίζει, με τα μέτρα του πιο στενόκαρδου εμπόρου, τις δαπάνες της σε απόλυτως αυστηρή σύγκριση προς τις αποδόσεις τους. Αντιθέτως, μάλιστα, μερικά χρόνια αργότερα οι σχετικές μαρτυρίες πληθαίνουν μέσα από τις σελίδες του Λόγιου Έρμυη, που παρακολουθεί συστηματικά τα θέματα παιδείας. Έχουμε το δικαίωμα να τους συνδέσουμε, ένδεχομένως, με τους συνδρομητές των εντύπων; Μήπως όμως τότε θα πρέπει να αναφερθούμε σε κάποιο υπό διαμόρφωση αναγνωστικό κοινό; Δύσκολο να δώσει κανείς απάντηση σε ερωτήματα αυτού του είδους, και μάλιστα από την θέση αυτή. Ο σχετικός χώρος —στο αναγνωστικό κοινό αναφέρομαι πάντοτε— παραμένει έντελως άδιερεύνητος έως σήμερα. Οι δυσκολίες όμως αυξάνουν ακόμη περισσότερο τώρα, για έναν πρόσθετο λόγο. Η παιδεία έχει γίνει πλέον έρως ζωής για την νέα κοινωνία. Η άστική έμπορική τάξη που ανδρώνεται πολιτισμικά κάτω, όχι απλώς από την επίδραση της Δυτικής Ευρώπης, αλλά κάτω από την επιβολή της, νεοφώτιστη όπως είναι, έχει την έφεση να διευρύνει πολυεδρικά τα ενδιαφέροντά της για την παιδεία: νεόπλουτη, εξάλλου, έχει και την δύναμη να την συνδράμει πλουσιοπάροχα. Αυτή, άλλωστε, σε εσχάτη ανάλυση, είναι και η ουσιαστική συνδρομή του Νεοελληνικού Διαφωτισμού: να αφυπνίσει συνειδήσεις.

Πώς λοιπόν να μη στρέψει το ενδιαφέρον της ή έρευνα προς την νέα αυτή κατεύθυνση, ή οποία μπορεί ένδεχομένως να την οδηγήσει προς ό,τι αποτελεί πλέον τον τελικό σκοπό των αναζητήσεών της, δηλαδή το κοινωνικό σύνολο; Μπορούμε άραγε να αποκλείσουμε το ένδεχομένο, τὰ ἄτομα που σπουδάζουν από «γοῦστο» να αποτελέσουν το νῆμα που θα μᾶς οδηγήσει να συνθέσουμε, ένα μέρος τουλάχιστον, από τὸν ἴστο τῆς νέας αὐτῆς κοινωνίας; Μία είναι ἡ νέα πραγματικότητα τώρα: Για ένα πολύ μακρὸ χρονικὸ διάστημα τὸ σύνολο τῆς πνευματικῆς ζωῆς τοῦ Νέου Ἑλληνισμοῦ ἦταν περιχαρκαωμένο στους χώρους τῶν εκπαιδευτηρίων. 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, πὺ εἶδαμε νὰ διαπιστώνει ὁ Ἰώσηπος, μαρτυρεῖ γιὰ μιὰν έντελῶς νέα πραγματικότητα: ἡ παιδεία ἀποκτᾷ κοινωνικὴ ἐπένδυση καὶ κοινωνικὸ χάρακτῆρα.

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 πούθενά, παρὰ στὴν περιττὴ αὔξηση τῆς σχετικῆς βιβλιογραφίας. Αὐτὴ καὶ μόνο εἶναι ἡ φιλοδοξία τοῦ παρόντος δοκιμίου.

ΑΛΚΗΣ ΑΓΓΕΛΟΥ