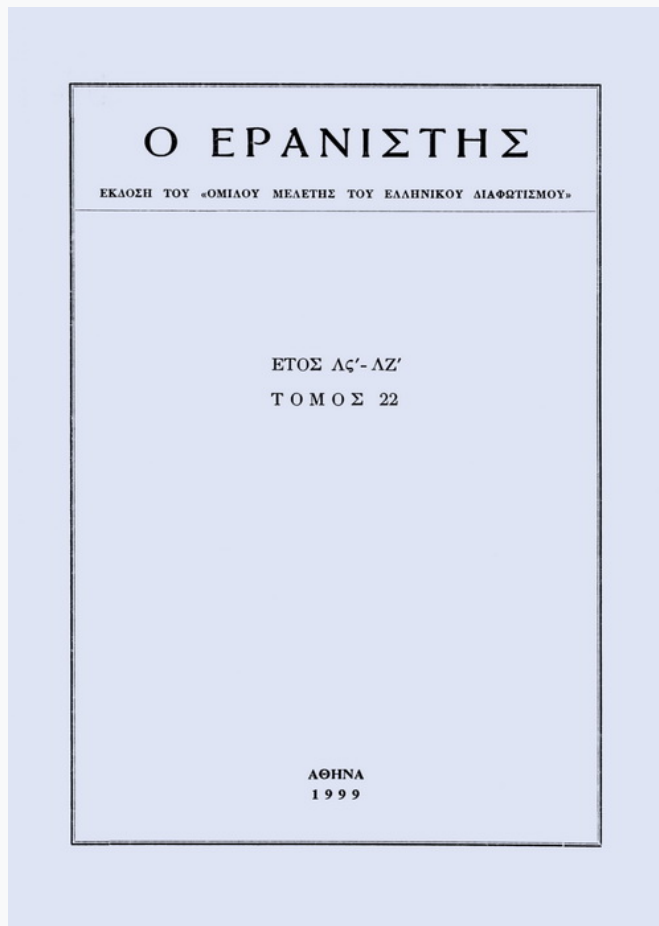


The Gleaner

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 άγχώδους συγγραφέα: «Εγώ ούτε έγκρίνω πάντως την περιττήν φιλοπονίαν εκείνην, διότι πολλοί έξ ήμῶν έβλάβησαν, τινές δέ και άπέθανον».¹ Σε αυτό τὸ ὕφος μιλάει στην *Ἀπολογία* του ὁ Ἰώσηπος Μοισιοδάξ, ὅταν κρίνει τὸν ἀπαράδεκτο, κατὰ τὴν γνώμη του πάντοτε, τρόπο με τὸν ὁποῖον λειτουργοῦσε στὴν ἐποχὴ του ἡ τριτοβάθμια ἐκπαίδευση. Καὶ φαίνεται νὰ προέρχεται μᾶλλον ἀπὸ τὴν ἐμπειρία του στὴν *Ἀθωνιάδα*, τὴν σχολὴ με τὶς μεγάλες προσδοκίες, μιὰ και εἶναι ἀνάλογη ἢ μαρτυρία τοῦ ἴδιου τοῦ Εὐγένιου Βούλγαρη, ὅταν αὐτὸς ἀναφέρεται στὶς βιοτικὲς δυσκολίες τῶν σπουδαστῶν: «Οἱ πτωχοὶ μαθηταὶ στενοχωροῦνται ἐπισωρευόμενοι ἐπ' ἀλλήλοις ἀνά δύο τρεῖς ἐν στενωτάτοις οἰκίσκοις στοιβαζόμενοι, οἱ δὲ καλύβας αὐτοσχεδίους πηγνύουσιν ἀπὸ τοῦ χειμῶνος ἐπηρειῶν ἀμυνόμενοι». Οἱ περισσότεροὶ εἶναι ἄποροι —ὁ Βούλγαρης ἀνεβάζει τὸ ποσοστὸ στὰ 2/3 τοῦ συνόλου. Ἄποροι σὲ βαθμὸ πού στεροῦνται ὄχι μόνον τὰ μέσα διδασκαλίας, ἀλλὰ και αὐτὴν τὴν στοιχειώδη τροφή, και «ὁ μὲν θοῖμάτιον ἀπέδοτο, ὁ δὲ βιβλίον ὅπερ εἶχεν... ὁ δὲ τι ἕτερον ὃ ἦν αὐτῶ εἰ και μὴ περιττὸν... Οἱ δὲ πολλοὶ και 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, και εἰδικότερα τὴν ἐκπαιδευτικὴ. Ἦδη ἀπὸ τὸ 1761, στὴν Εἰσαγωγή του στὴν *Ἠθικὴ Φιλοσοφία* ἀναφερόμενος στοὺς συμπατριῶτες του, πού, με διάφορες προφάσεις, παραμελοῦν τὸ κοινὸ χρέος για τὴν παιδεία, θὰ ἐκτοξεύσει τὸ πάρθιο βέλος του: «Και μήτε ἄς μοῦ εἰπῆ τινάς, ὅτι τάχα ὁ ζυγὸς τῆς δουλείας τοὺς ἀφαιρεῖ τὴν εὐκαιρίαν τῆς φροντίδος. Ἐγὼ ἐδιέτριψα εἰς

1. Ἐπιμέλεια Ἄλκης Ἀγγέλου, Ν.Ε.Β. Ἐρμῆς, Ἀθήνα 1976, σ. 28.

2. Ἄλκης Ἀγγέλου, *Τῶν Φώτων*, Ἐρμῆς, Ἀθήνα 1988, σ. 120 και 124.

πολλοτάτους τόπους τῆς Ἑλλάδος, καὶ ἰξεύρω τί ὁμιλῶ». ³ Ἔνας δευτέρος, πολὺ κοντά του, εἶναι ὁ Δημήτριος Καταρτζής. Τόσο κοντά του, ποὺ ὁ Δημαράς, ἀναφερόμενος στὸ ἔργο του, θὰ παρατηρήσει: «Συχνὰ ἀπαντοῦμε τὸν Μοισιόδακα, τὴν σιὰ του σὰν σὲ διαφάνεια στὶς σελίδες μας αὐτές». ⁴ Ἡ ἔμφαση στὸν Καταρτζή δίνεται στὸ θέμα γλώσσα: «Ἄν αὐταῖς ταῖς ἰδέαις 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' ὄλην 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 ἀναφορὰ του.

Ἦστερα ἀπὸ τὴν πραγματιστικὴ αὐτὴ προσγγείωση στὸν χῶρο τῆς παιδείας γενικότερα, θὰ ἤθελα νὰ διατυπώσω τὸ ἀκόλουθο ἐρώτημα: Μήπως εἶναι καιρὸς πλέον, καὶ φρόνιμο σήμερα νὰ ἀντικαταστήσουμε τὴν ρήση τοῦ Ἐπίκτητου, «Ἄρχὴ παιδεύσεως ἢ τῶν ὀνομάτων ἐπίσκεψις» —παλαιότατη σύσταση πρὸς τὸν ἐρευνητὴ— μὲ τὴν ἀκόλουθη, ποὺ νὰ ἐξυπηρετεῖ πειστικότερα τὴν ἀναζήτηση: «Ἄρχὴ σοφίας ἢ τῶν πραγμάτων ἐπίσκεψις»; Ἀναλογίζομαι: Τί εἶδους «ἐπίσκεψη» θὰ μπορούσε κανεὶς νὰ πραγματοποιήσῃ στὴν Τουρκοκρατία προκειμένου γιὰ τὸν δυσκολότερο ὄρο ποὺ συναντᾶει 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 περιοδικοῦ— καὶ θὰ προχωρήσω ἀμέσως στὰ «πράγματα».

Κανένα ἄτομο δὲν ὑποβάλλεται —ἐθελουσίως εἴτε ὄχι— στὴν δοκιμασία ποὺ λέγεται ἐκπαίδευση, ἀν μὲ τὴν λήξῃ τῆς ὅποιας διάρκειάς της δὲν διαβλέπει τὴν ἐπίτευξή 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 βελτίωση τῶν ὄρων ζωῆς του, μὲ ἐνδιάμεση τὴν ἐπαγγελματικὴ του ἀποκατάσταση. Σὲ αὐτὴν τὴν τελευταία ἀκριβῶς πρέπει νὰ ἀναζητήσουμε ὅτι ὑπολανθάνουν τὰ λεγόμενα κίνητρα. Παραίτηση ἀπὸ αὐτὰ ἢ ἱστορία δὲν ἔχει νὰ μᾶς ἐπιδείξει στὴν λειτουργία μιᾶς ὀργανωμένης ἢ μὴ κοινωνίας. Σὲ ἄτομα ἀσφαλῶς καὶ

3. Βλ. πρόχειρα Ἐπιτομὴ, ἔ.δ., σ. 18'.

4. Δημήτριος Καταρτζής, *Δοκίμια*, Ν.Ε.Β. Ἐρμῆς, 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 χαρακτηριστικά του;

α. Λαὸς ὑπόδουλος καὶ ἐξουθενωμένος ὕλικῶς καὶ πνευματικῶς.

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

Ἄδυναμία κοινωνικῆς ὀργάνωσης, σὲ εὐρύτερο ἐπίπεδο, τῆς βασικῆς ἐκπαίδευσης, ἢ ὁποῖα 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 διδασκαλία τῶν *Ἀναγνωσμάτων τοῦ Νέου Ἑλληνισμοῦ*. Καὶ οἱ δύο ὅμως αὐτὲς περιπτώσεις ἔχουν παθητικὸ 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 εὐκολὰ οἰκογένεια νὰ «θυσιάσει» ἕνα 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 ἕνα μεγάλο χρονικὸ διάστημα —ἀπροσδιόριστο πόσο— ἢ 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, ἐξἄλλου, στὸ ἐμπόριο, ἐδῶ τὰ κίνητρα εἶναι αὐστηρῶς περιορι-

6. Ἐκδοτικὴ ἐπιμέλεια Ὀδυσσεῆς Λαμφίδης, ἔκδ. Ἀκαδημίας Ἀθηνῶν, Ἀθήνα 1996, σ. 5.

σμένα, καὶ ὁ νέος, ἀπὸ τὴν στιγμή ἔπου 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 στηρίξει 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 σχετικῆς 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 κάποιας μορφῆς ταξινομήση καὶ ἀξιολόγηση τῶν σχολῶν, καὶ κατ' ἀκολουθίαν τῶν προσφερομένων γνώσεων. Ὁ λόγος εἶναι γνωστός· ἔχει ἀπόλυτη σχέση μὲ τὴν πολιτικὴν κατάστασιν στὴν 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 κατάστασιν.

Ὅταν τὸ 1811 ὁ λόρδος Guilford, στὸ πνεῦμα τῆς γενικότερης μέριμνας τοῦ γιὰ τὴν ἑλληνικὴ παιδεία, ὀδηγεῖται —ὅπως ἦταν φυσικόν, ἄλλωστε— καὶ στὴν σκέψη νὰ δημιουργήσει μιὰν ἀνώτερη σχολή, κινεῖται μέσα στὸ ἕως τότε παραδοσιακὸ σχῆμα: φροντίζει τὴν ἐπ'ἀνδρῶσῃ της, καὶ ὄχι 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 ἰδρύεται ὀριστικά ἡ Ἴόνιος 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 ἰδρύεται 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 Ἀγγλοῦ εὐπατρίδη, εἶναι δίκαιο νὰ τοὺς ἀναγνωρίσει κανεὶς ὅτι ἐνίσχυσαν τὴν προσπάθεια γιὰ τὴν δημιουργία τῆς Ἰόνιας Ἀκαδημίας, ἐπειδὴ ὁραματίζονται ἓνα ἐλεύθερο πανεπιστήμιο στήν ἀπελευθερωμένη πατρίδα τους. Μόνον μετέοιο ὄραμα δικαιολογεῖται ἡ παρουσία τους ἐκεῖ.

Με βάζει λοιπὸν τὴν ἀπουσία τῆς πολιτικῆς ἐλευθερίας, καί με ἀποκλειστικὸ γνώμονα τίς εἰδικές συνθήκες κάτω ἀπὸ τίς ὁποῖες συντελεῖται ἡ δημιουργία τῶν ἐπιμέρους σχολῶν καί τῶν ὄρων λειτουργίας τους, μιὰς 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 χαρακτῆρα καί με ἔμφαση στήν γραμματική (= γραμματική + συντακτική) ἐπεξεργασία τῶν κειμένων.

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

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

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

γ. Νεοφανῆ κυρίως ἐκπαιδευτικὰ κέντρα στὶς θάλλουσες ἐμπορικο-αστικὲς περιοχές: Ἡπειρος, Μακεδονία, Θεσσαλία καὶ Μικρασιατικὸ τρίγωνο (Χίος, Σμύρνη, Κυδωνίες) ποὺ θὰ συνδέσουν τὴν προκοπή τους μὲ τὸν Διαφωτισμό.

δ. Μία ἰδιότυπη μονάδα, ἡ Ἀθωνιάδα στὸ Ἅγιον Ὄρος, μία ἄλλη στὴν ὁποίαν ἀναφερθήκαμε ἤδη, ἡ Ἴόνιος Ἀκαδημία, καὶ δύο ἀκόμη στὴν Ἀθήνα καὶ Κεφαλλονία.

Τέλος, καὶ ἐπειδὴ ἀναφερόμαστε στὸ σύνολο τῶν μονάδων τῆς ἀνώτερης βαθμίδας, οἱ ὁποῖες κάλυψαν μὲ ἀποφοίτους σὲ θέσεις ἐργασίας τὶς 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, τὶς ὁποῖες εἴτε δὲν ἔχουμε πετύχει νὰ καταγράψουμε ἕως σήμερα (ἀμέλεια, ἀβελτηρία;) εἴτε, καὶ ἂν ἀκόμη εἶχαμε θελήσει, ἦταν ἀπὸ τὰ πράγματα ἀδύνατον νὰ τὶς τεκμηριώσουμε;

Ὁ ἀναγνώστης ἀντιλαμβάνεται πῶς τὸ ἐρώτημα ἐδῶ καταντάει καθαρὰ ρητορικὸ, 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 περίπτωση θὰ περιορισθῶ ἀποκλειστικὰ καὶ μόνον στὸν σταθερὸ συνοδοιπόρο μας, Βιργίλιο στὴν παρούσα περιπλάνηση στὸ σκοτεινὸ δάσος τῆς νεοελληνικῆς ἐκπαίδευσης, τὸν Δημήτριο Καταρτζῆ: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν Ρωμηῶν καὶ Βλάχων, ποὺ πρέπει νὰ γένεται μετὰ λόγου στὰ κοινὰ καὶ σπητικὰ σχολεῖα», ἐπιγράφει τὸ σχετικὸ κεφάλαιο.⁸ Τὸ συμπέρασμα εἶναι προφανές: Ἡ κατ' οἶκον διδασκαλία ἦταν θεσμός, τὸν ὅποιον ὁ μὲν Καταρτζῆς ἐντοπίζει στὶς Ἡγεμονίες, τὴν ὑπαρξὴ ὅμως καὶ λειτουργία τοῦ ὁποίου δὲν ἔχουμε κανένα λόγο νὰ ἀρνηθοῦμε καὶ γιὰ τὸν ὑπόλοιπο ἑλλαδικὸ χῶρο, τουλάχιστον τῶν μεγάλων

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

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

Δὲν θὰ ἐπιθυμοῦσα ὅμως ἐδῶ νὰ κλείσω τὴν γενικὴ αὐτὴ εἰκόνα, καθὼς διαμορφώθηκε ἀπὸ τὴν σύντομη αὐτὴ περιδιάβαση, χωρὶς νὰ προειδοποιήσω σχετικὰ τὸν ἀναγνώστη. Ἡ εἰκόνα εἶναι καθαρὰ σχηματικὴ ἢ ἔρευνα 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 ἀλλιῶς, τὰ ἐρωτήματα δὲν παύουν νὰ ὑπάρχουν καὶ νὰ ἀπαιτοῦν τὰ δικαιώματά τους. Πολὺ περισσότερο τῶρα, δηλαδὴ ὅταν ὁ 18ος αἰώνας χαρακτηρίζεται, θὰ μπορούσαμε νὰ ποῦμε, ἀπὸ ἓνα εἶδος ἐκπαιδευτικοῦ συναγεμιοῦ. Στὴν γενικὴ αὐτὴ κινήτοποίηση 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. Εἶναι ἡ ἀφύπνιση μιᾶς κοινωνίας ποὺ ἔχει ἀρχίσει νὰ πιστεύει, θετικὰ πλέον καὶ ὄχι τυπικά, στὴν δύναμη καὶ στὴν ἀξία τῆς παιδείας. Διαμορφώνεται τῶρα μιὰ καινούρια συνείδηση, ποὺ θὰ ἐπηρεάσει ἀποφασιστικὰ τὶς ἀναζητήσεις τῶν νέων, καὶ θὰ διαμοφώσει, ἐνδεχομένως, καὶ ἄλλης μορφῆς κίνητρα.

Μὲ ποιὸν τρόπο λοιπὸν εἶναι δυνατὸν νὰ ἀναζητήσουμε συγγένεια

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

ἀπλῶς, ὄχι 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 πολιτικὰ καὶ ἐκκλησιαστικὰ 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 ἀποκτούσαμε μιὰ στέρη 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 ομάδες ἔστω, σχολῶν καὶ ποιά ἦταν κατ' ἀκολουθίαν τὰ προσφερόμενα κίνητρα.

Ἕνα παράδειγμα γιὰ τὸ συγκεκριμένο αὐτὸ αἴτημα εἶναι χρήσιμο ἐδῶ. Ὅταν μὲ πρωτοβουλία τοῦ Πατριαρχείου στὴν Κωνσταντινούπολη ἀναδιοργανώνεται ἡ Ἀθωνιάδα καὶ καλεῖται τελικὰ, ὕστερα ἀπὸ προηγούμενες ἀποτυχημένες ἐνέργειες, τὸ 1753 στὸ πηδάλιό της ὁ Εὐγένιος Βούλγαρης, ἡ παρουσία του προκαλεῖ πανελλαδικὸ συναγεράμι. Χωρὶς νὰ περάσουμε σὲ λεπτομέρειες, φαίνεται ὅτι ὁ ἀριθμὸς τῶν μαθητῶν ποὺ συγκέντρωσε ἀπὸ ὅλα τὰ μέρη τῆς Ἑλλάδας ἦταν πρωτοφανὴς γιὰ τοὺς μέσους ὄρους τῆς ἐποχῆς. Φθάνουν περίπου τοὺς 200.¹¹ Ἄν λάβουμε τώρα ὑπόψη μας καὶ τὴν λειτουργία ἄλλων ἀντίστοιχων σχολῶν σὲ διάφορα μέρη τοῦ εὐρύτερου ἑλληνικοῦ χώρου, δὲν μπορούμε νὰ ἀποφύγουμε ἕνα δυσαπάντητο 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 συνθήκη (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 αρκετά 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 ΄Εξωτερικό, 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 η ενεργός ανάμιξή τους στα τῆς παιδείας γενικότερα.

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

Με αὐτὸν τὸν τρόπο διαγράφεται πλέον τὸ καινούριο τοπίο τῆς αγοράς εργασίας για τοὺς αποφοίτους τῆς ανώτερης αὐτῆς παιδείας.

III

Εἶναι προφανῆς ὁ πραγματιστικὸς χαρακτήρας πὺ ἔλαβε εὐθὺς 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, ὁποιους καὶ ὅσους διαθέτουμε ἕως σήμερα. Ἐπειδὴ ὅμως θεωρῶ πὺς ἡ πρώτη αὐτῆ πρόσβαση πρέπει νὰ ἔχει ἀρ-

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

Ἄν λάβουμε ὡς βάση μιὰ χρονικὴ περίοδο γύρω ἀπὸ τὸ 1800, κατὰ τὴν ὁποία παρατηρεῖται ἔντονη ἀνθροπία τῶν σπουδῶν, καὶ ὑπολογίσουμε ἕναν κατὰ ἐντελῶς ὑποθετικὴ προσέγγιση ἀριθμὸ ἀποφοίτων ἀπὸ τὸ σύνολο τῶν σχολῶν ποὺ ἀναφέραμε πιὸ πάνω, στοὺς ὁποίους νὰ προσθέσουμε καὶ τοὺς κατ' οἶκον διδασκόμενους καὶ τοὺς αὐτοδιδάκτους, εἶναι μᾶλλον βέβαιον ὅτι τὸ τελικὸ ἄθροισμα, στὸ ὁποῖο θὰ καταλήξουμε, θὰ εἶναι ἐντελῶς ἀσύμμετρο πρὸς τὶς θέσεις ἐργασίας, τὶς 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 εἴμασθε ἐπιεικεῖς νὰ θεωρήσουμε, ὅτι δὲν τὴν ἐγνώριζαν ὅλοι ἐκεῖνοι ὅσοι μοχλοῦσαν γιὰ τὶς σπουδὲς αὐτές.

Μὲ τὴν ὀπτική ὅμως αὐτή, τὸ ἐρώτημα στὸ ὁποῖο εἴμασθε τώρα ὑποχρεωμένοι νὰ σταθοῦμε εἶναι ἀρικετὰ 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 ὀδηγήθησαν ἐνδεχομένως ἀναγκαστικά —γιὰ τοὺς πολὺ γνωστοὺς λόγους ποὺ καθοδηγοῦν τὸν ὑποψήφιο στὶς ἐπιλογές— δὲν εἶναι δεσμευτικὴ, ὥστε νὰ τοὺς ἀπαγορεύει νὰ σταδιοδρομήσουν σὲ ἄλλη παρεμφερῆ εἴτε καὶ ἄσχετη ἀκόμη εἰδικότητα. Ἄρκεῖ καὶ μόνον ὅτι διαθέτουν πτυχίον ἀνωτάτων σπουδῶν. Ἐκεῖνη τὴν ἐποχὴ ὅμως; Τότε τίποτε ἀπὸ ὅλα αὐτὰ δὲν ἰσχύει· γιὰ τὸν πολὺ ἀπλὸ 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 δεδομένο, ὁ τότε ἀπόφοιτος πλεονεκτοῦσε ἀπέναντι στὸν σημερινόν: ὅλοι οἱ ἀπόφοιτοι ἦσαν ἐφοδιασμένοι μὲ τὶς ἴδιες περίπου γνώσεις.

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

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

Μὲ ὅλα αὐτὰ τὰ δεδομένα, πού ὀδηγοῦν μᾶλλον στὴν ἀποτροπὴ καὶ ὄχι στὴν προσέλιψη στὴν ἀνώτερη αὐτὴ βαθμίδα, πῶς εἶναι δυνατόν νὰ δικαιολογήσουμε τοὺς ἀριθμοὺς αἰχμῆς πού 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, φυσικὰ, νὰ δικαιολογήσει ἡ παρουσία ἐνὸς μᾶλλον ἀπρόσφορου βασικοῦ διδάσκοντος, ὅπως εἶναι ὁ Ἄθανάσιος Πάριος, ὅταν ἡ σχολὴ ὄχι μόνον γιγαντώνεται κατὰ τὴν περίοδο ἀκμῆς τοῦ Νεοελληνικοῦ Διαφωτισμοῦ, ἀλλὰ καὶ ἔχει τὴν ὀλόθερμη ὑποστήριξη τοῦ Κοραΐ; Δύσκολο, πολὺ δύσκολο νὰ ὀδηγηθεῖ κανεὶς σὲ μιὰν εὐλογοφανῆ ἀπάντηση, ἀν δὲν ἐπιχειρήσει νὰ διερευνήσει τὸ πνεῦμα τῆς ἐποχῆς.

IV

Μὲ ποῖο 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 πού 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 Μοισιόδακα δὲν ἀρκεῖ ἀπλῶς ἐδῶ, ἀλλὰ καὶ περισσεύει: «Ὁ ζηλωτῆς διδάσκαλος», γράφει σχετικὰ στὴν Ἀπολογία του, «ὀφείλει πρὸς τοὺς λοιποὺς νὰ εἶναι ἀμφοτεροδέξιος, καὶ ἐνῶ παραδίδει τὰ φιλοσοφικά, τηρῶν τοὺς ὀρισμένους ὅρους τῶν πραγμάτων καὶ τὴν λοιπὴν ζητούμενην ἀκρίβειαν, δὲν ἀμελεῖ μῆτε τὴν φιλομάθειαν τῶν λοιπῶν ἀκρατῶν, λέγων αὐτοῖς ὅσα μόνον εἶναι καταληπτὰ τοῖς αὐτοῖς καὶ ὁμιλῶν αὐτοῖς αἰετὰ μετὰ τοῦ ὕψους τοῦ συνητισμένου τοῖς αὐτοῖς. Πόσοι ὁμιλεῖται περισσότεροι δὲν ἔμελλον νὰ συχναῶσι τὰ σχολεῖα, πόσοι ἀκραταὶ ἄλλοι δὲν ἔμελλον νὰ παρεγγωρῶσιν ἀνὰ τὰς παραδόσεις, ἀν αὐτὰ τὰ σχολεῖα ἤρμηνευον τὴν Φιλοσοφίαν, ὡς προεῖπον ἀνωτέρω, μετὰ τῶν προσηκουσῶν πράξεων, καὶ ἀν μετέφερον αὐτὴν, καθὼς καὶ τὰ εὐρωπαϊκὰ, διὰ τῶν πειραμάτων ἐπὶ τὸ αἰσθητότερον;» Καὶ ἡ κατὰληξις μᾶς ὀδηγεῖ 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 σκιά του, ὅπως εἶδαμε, μοιάζει νὰ παρακολουθεῖ ἀπὸ κοντά, πολὺ κοντά του, μάλιστα, τὸν ἄλλο βαρυσήμαντο μάρτυρα τῆς ἐποχῆς, τὸν Δημήτριον Καταρτζή; «Ἄπτοὺς νέους ποὺ ἔναι διωρισμένοι κατ' ἐκλογὴν γιὰ δασκάλου, ἢ ἀπτοὺς ἄλλους ὅσοι θέλουν ἀπὸ γοῦστο νὰ γένουν σοφοί», θὰ παρατηρήσει στὸ «Σχέδιο Ἀγωγῆς». ¹³ Ἔτσι 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 Ἐδυσκόμμενα, ἔ.ἀ., σ. 36.

Ποιοί όμως μπορούν να είναι αυτοί και από ποιές κοινωνικές ομάδες προέρχονται; Για να τους αναφέρει, εξάλλου, ο Καταρτζής δεν θα πρόκειται για κάποιες μονάδες. 'Αλλοίμονο να δεχθούμε, πώς μια κοινωνία που αναπτύσσεται και διαμορφώνεται μέσα σε ένα μάλλον ένθουσιαστικό για την παιδεία κλίμα, υπολογίζει, με τὰ μέτρα του πιό 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 Έρμιη*, που παρακολουθεῖ συστηματικά τὰ θέματα παιδείας. "Έχουμε τὸ δικαίωμα να τους συνδέσουμε, ἐνδεχομένως, με τους συνδρομητὲς τῶν ἐντύπων; Μήπως ἔμως τότε θὰ πρέπει να αναφερθοῦμε σε κάποιον ὑπὸ διαμόρφωση ἀναγνωστικὸ κοινὸ; Δύσκολο να δώσει κανεὶς ἀπάντηση σε ἐρωτήματα αὐτοῦ τοῦ εἴδους, καὶ μάλιστα ἀπὸ τὴν θέση αὐτή. 'Ο σχετικὸς χῶρος —στὸ ἀναγνωστικὸ κοινὸ ἀναφέρομαι πάντοτε— παραμένει ἐντελῶς ἀδιερεύνητος ἕως σήμερα. Οἱ δυσκολίες ἔμως ἀξάνουν ἀκόμη περισσότερο τώρα, για ἕναν πρόσθετο λόγο. 'Η παιδεία ἔχει γίνει πλέον ἕρος ζωῆς για τὴν νέα κοινωνία. 'Η ἀστική ἐμπορική τάξη που ἀνδρώνεται πολιτισμικὰ κάτω, ὅχι ἀπλῶς ἀπὸ τὴν ἐπίδραση τῆς Δυτικῆς Εὐρώπης, ἀλλὰ κάτω ἀπὸ τὴν ἐπιβολή της, νεοφώτιστη ὅπως εἶναι, ἔχει τὴν ἔφεση να διευρύνει πολυεδρικὰ τὰ ἐνδιαφέροντά της για τὴν παιδεία: νεόπλουτη, ἐξάλλου, ἔχει καὶ τὴν δύναμη να τὴν συνδράμει πλουσιοπάροχα. Αὐτή, ἄλλωστε, σε ἐσχάτη ἀνάλυση, εἶναι καὶ ἡ οὐσιαστικὴ συνδρομὴ τοῦ Νεοελληνικοῦ Διαφωτισμοῦ: να ἀφυπνίσει συνειδήσεις.

Πῶς λοιπὸν να μὴ στρέψει τὸ ἐνδιαφέρον της ἢ ἔρευνα πρὸς τὴν νέα αὐτὴ κατεύθυνση, ἢ ὁποία μπορεῖ ἐνδεχομένως να τὴν ὀδηγήσει πρὸς ὅ,τι ἀποτελεῖ πλέον τὸν τελικὸ σκοπὸ τῶν ἀναζητήσεών της, δηλαδὴ τὸ κοινωνικὸ σύνολο; Μποροῦμε ἄραγε να ἀποκλείσουμε τὸ ἐνδεχόμενον, τὰ ἔτομα που σπουδάζουν ἀπὸ «γοῦστο» να ἀποτελέσουν τὸ νῆμα που θὰ μᾶς ὀδηγήσει να συνθέσουμε, ἕνα μέρος τουλάχιστον, ἀπὸ τὸν ἴσθμ τῆς νέας αὐτῆς κοινωνίας; Μία εἶναι ἡ νέα πραγματικότητα τώρα: Για ἕνα πολὺ μακρὺ χρονικὸ διάστημα τὸ σύνολο τῆς πνευματικῆς ζωῆς τοῦ Νέου 'Ελληνισμοῦ ἦταν περιχαρκαωμένο στους χώρους τῶν ἐκπαιδευτηρίων. Τὰ πράγματα ἔμως τώρα ἔχουν ἀρχίσει να ἀλλάζουν. 'Η ζύμωση καὶ ἡ ἀνθοφορία δὲν θὰ πραγματοποιηθεῖ στὸ ἐκπαιδευτήριον. Αὐτὸ χρησιμεύει ἀπλῶς ὡς στοιχείωση. 'Η κατὰλυση τῶν διαχωριστικῶν γραμμῶν, που εἴδαμε να διαπιστώνει ὁ 'Ιώσηπος, μαρτυρεῖ για μὴν ἐντελῶς νέα πραγματικότητα: ἡ παιδεία ἀποκτᾶ κοινωνικὴ ἐπένδυση καὶ κοινωνικὸ χαρακτηριστῆρα.

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 ἀύξηση τῆς σχετικῆς βιβλιογραφίας. Αὐτὴ καὶ μόνο εἶναι ἡ φιλοδοξία τοῦ παρόντος δοκιμίου.

ΑΛΚΗΣ ΑΓΓΕΛΟΥ