

ΔΗΜΟΣΙΑ ΣΥΝΕΔΡΙΑ ΤΗΣ 2^{ΑΣ} ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΥ 2003

Η ΑΠΟΣΤΟΛΗ ΤΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ
ΚΑΙ ΙΔΙΑΙΤΕΡΑ ΣΤΗΝ ΕΠΟΧΗ ΜΑΣ

ΟΜΙΛΙΑ ΤΟΥ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΟΥ κ. ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ Ι. ΔΕΣΠΟΤΟΠΟΥΛΟΥ

Τὸ βῆμα τῆς Ἀκαδημίας Ἀθηνῶν προσφέρεται κατ' ἐξοχήν γιὰ ὁμιλία μὲ θέμα: «Ἡ ἀποστολή τῆς παιδείας καὶ ἰδιαίτερα στὴν ἐποχὴ μας». Καὶ συμβαίνει ὁ σημερινὸς ὁμιλητὴς νὰ ἔχει διατελέσει Ὑπουργὸς Παιδείας, ἀλλὰ καὶ νὰ ἔχει ἐπανειλημμένα πραγματευθεῖ γιὰ τὴν παιδεία, μάλιστα καὶ νὰ ἔχει ἐκπονήσει καὶ νὰ ἔχει δημοσιεύσει, νέος ἀκόμη, μικρὴ συνθετικὴ πραγματεία περὶ παιδείας, ἄξια νὰ τιμηθεῖ τότε μὲ ὑψηλοῦ τόνου ἐγκώμιο ἀπὸ τὸν αἰδίδιμο Παναγιώτη Κανελλόπουλο. Ἐκδίδαμε τότε, ὀλίγοι φίλοι, μὲ συνείδηση μεγάλης εὐθύνης, τὸ περιοδικὸ «Τὰ Προπύλαια», ὅπου καὶ δημοσιεύθηκε ἡ πραγματεία μου. Μὲ συγκίνηση ἀναπολῶ τώρα τοὺς ἀπόντες ἤδη ἀπὸ τῆ ζωῆ συνιδρυτὲς καὶ συνεργάτες ἐκεῖνου τοῦ περιοδικοῦ: τὸν Βασίλη Γόντικα, τὸν Νάσο Δετζιῶρτζη, τὴν Ἑρῶ Κορμπέτη, τὸν Παναγιῆ Παπαληγούρα, τὴν Ἑρῶ Πεζοπούλου, τὸν Κωνσταντῖνο Χοϊδᾶ. Ἀνήκαμε στὸν ὄμιλο ἐκεῖνο, ἐπίσης ἡ Ἀλεξάνδρα Νικολετοπούλου, ἐγὼ καὶ ὁ ἀδελφός μου Ἀλέξανδρος Δεσποτόπουλος.

Ὅσες φορές, καὶ ὄχι ὀλίγες, πραγματεύθηκα πάλι γιὰ τὴν παιδεία, εἶχα βάθος καὶ ἀφετηρία τὴν νεανικὴ ἐκείνη, ἔγκυρη πάντοτε, πραγματεία μου. Αὐτὸ θὰ συμβεῖ καὶ ἀπόψε. Καὶ μόνο θὰ ἐπιμείνω ἀπόψε ἰδιαίτερα στὴ φιλοσοφικὴ μᾶλλον ἐξήγηση τῆς ριζικῆς ἀνάγκης τοῦ ἀνθρώπου γιὰ διαπλαστικὴ του παιδεία, καθὼς καὶ στὴν ἐπισήμανση τῶν καινούργιων, ἀφάνταστων ἄλλοτε, περιστάσεων τοῦ βίου τῆς ἀνθρωπότητος, ὅσο αὐτὲς ὑπαγορεύουν ἀναπροσαρμογὴ τυχόν ἐιδικῶν στόχων τῆς παιδείας, εἴτε προπάντων ἐνέχουν ὑπονόμευση τοῦ κύριου ἔργου τῆς.

Τὸ θέμα τῆς ὁμιλίας μου εἶναι πολυσχιδέστατο καὶ ἡ δυναμικὴ του ὑπερχειλίζει τὸν διαθέσιμο γι' αὐτὴν χρόνο. Θὰ περιορισθῶ, λοιπόν, στὰ καίρια, καὶ θὰ ἐπεκταθῶ στὰ εἰδικώτερα ζητήματα μόνο ἐξ αἰτίας τῆς ἀπὸ τὴν ἐπικαιρότητα ἐπαυξημένης τους σπουδαιότητος.

Ἐξ ἄλλου, ἀπὸ τίς ἐκφραζόμενες ἀπόψε γινώμενες μου, ἄλλες ἔχουν στὴ συνείδησή μου ἔμπεδο κύρος, ἄλλες συνοδεύονται καὶ ἀπὸ τὴ σκιά τῆς ἀμφιβολίας, μὲ πλεόνασμα ὅμως ἐμπιστοσύνης στὸ κύρος τους. Αὐτὲς ἰδιαίτερα καταπιστεύομαι στὴ διαγνώμη τῶν ἀκροατῶν.

Ὁ ἄνθρωπος δὲν εἶναι ζῶον ἀπλῶς. Αὐτὸ συνεπάγεται ὅμως γιὰ τὴν ὑπαρξή του ὄχι μόνο ὑπεροχὴ ποιότητος, ἀλλὰ καὶ στέρηση κρίσιμη. Ὁ ἄνθρωπος δηλαδὴ ἔχει συστατικὴ του ιδιότητα ὅ,τι σημαίνεται μὲ τὴ λέξι ἐλευθερία, θαυμάσιο χάρισμα, ἔκγονο εἴτε σύνδρομο τῆς πνευματικότητος, πηγὴ αὐτοδύναμης καὶ ἀπειροδύναμης ἐνέργειας. Αὐτὴ εἶναι ἡ ρίζα ἐπινοήσεων καὶ πράξεων, μαθήσεων καὶ ἀλλοιώσεων τοῦ κόσμου. Ἀπὸ αὐτὴν διαρθρώνεται ἡ κοινωνία καὶ δημιουργεῖται μέσα ἡδὴ στὴν κοινωνία ὁ πολιτισμὸς. Ἐξ ἄλλου ὅμως ἡ ἐλευθερία ἐνέχει πρῶτιστα χειραφέτηση ἀπὸ τὴ δυναστικὴ ἐξουσία τοῦ ἐνστίκτου, χορηγικοῦ ἀλάδητων ὁδηγιῶν στὰ ζῶα πρὸς αὐθόρμητη συμπεριφορὰ σωστικὴ τῆς ζωῆς τους. Ὁ ἄνθρωπος μὲ τὴν ἀπόκτηση τῆς ἐλευθερίας ἀποστερεῖται ἀπὸ θησαυρὸ οἰονεὶ σοφίας βιοσυντηρητικῆς, συσσωρευμένης στὸ ἔνστικτο.

Ἡ ἐλευθερία, λοιπόν, ὡς ἄρνηση ἀπλῶς τοῦ ἐνστίκτου, ἐπιφέρει κατάσταση ὀρφάνιας κάπως τοῦ ἀνθρώπου μέσα καὶ ἀντίκρου στὴ μεγάλωδωρη καὶ ἀδυσώπητη Φύση.

Καὶ ἰδοὺ ἡ ἀποστολὴ τῆς παιδείας: νὰ περισώσει τὸν ἄνθρωπο ἀπὸ τὴ βιοτικὴ ἀμηχανία του, βοηθώντας νὰ ἀναπτυχθεῖ ἡ θετικὴ λειτουργία τῆς ἐλευθερίας του ὡς πηγῆς ἐπινοήσεων, ἀναπληρώτριας τοῦ ἐνστίκτου, χορηγικῆς τῆς ἱκανότητος πρὸς τὸ «ζῆν» ἢ καὶ τὸ «εὖ ζῆν».

Ὁ ἄνθρωπος, ἀρχικὰ βρέφος καὶ παιδί, ἐπιζεῖ μόνο ἐντὸς εὐρύτερης ἢ στενότερης κοινωνίας: καθὼς στοὺς κόλπους τῆς κοινωνίας αὐτῆς εἶναι θησαυρισμένες ἐπινοήσεις προγενέστερων ἀνθρώπων διαδοχικῶν γενεῶν, ἔργα τῆς ἐλευθερίας τους, πρόσφορες γιὰ τὸ «ζῆν» καὶ τὸ «εὖ ζῆν» τοῦ ἀνθρώπου, ὀνομασμένες στὸ σύνολό τους «πολιτισμὸς». Καὶ ἀκριβῶς ἡ παιδεία μεταδίδει κάτι ἀπὸ τὸ σύνολο αὐτὸ ἀγαθῶν πολιτισμοῦ στὸ νέο ἀνθρώπινο πλάσμα, ὥστε νὰ τὸ προικίσει μὲ αὐξημένη πνευματικότητα καὶ νὰ ἐκθρέψει τὴ θετικὴ ἐλευθερία του καὶ νὰ τὸ καταστήσει ἱκανὸ γιὰ ὀρθὸ αὐτοκαθορισμὸ τῆς ζωῆς του.

Ἡ λέξη παιδεία στὴν ἐτυμολογία τῆς ὑποδηλώνει τὴ συνάφεια τοῦ ἔργου τῆς παιδείας μὲ τὸν ἄνθρωπο σὲ ἡλικία παιδική. Αὐτὸ δὲν πρέπει νὰ λησμονεῖται. Ἡ παιδεία, λοιπόν, ἐννοούμενη εὐρύτατα, ἐπιτελεῖται καὶ ὡς αὐθόρμητη λειτουργία τῆς κοινωνίας· καθὼς δηλαδὴ τὸ νέο ἀνθρώπινο πλάσμα ὑπέχει ἀπλῶς στὸν ψυχισμό του ἐπιδράσεις ἀδρῆς ἀπὸ τὸ κοινωνικὸ περιβάλλον του, μὲ τὴ συσσώρευση ἐντυπώσεων ἀπὸ τὴ συμπεριφορὰ τῶν γύρω του ἀνθρώπων καὶ τὴν πρόσκτηση τῆς ἀντίστοιχης ἐμπειρίας, ἥ καὶ μὲ τὴν ἀκρόαση προτρεπτικῶν εἴτε ἀποτρεπτικῶν νοουθεσιῶν ἀπὸ γονεῖς εἴτε κηδεμόνες. Ἐπὶ ἀναρίθμητους αἰῶνες ἡ παιδεία ὑπηρετήσε τὴν ἀνθρωπότητα μὲ τὸν ἀρχέγονο αὐτὸν τρόπο, ἀμέθοδα, χωρὶς συνοχὴ διδαγμάτων καὶ δίχως ἐπιλογὴ προτύπων.

Στὶς πολιτισμικὰ προαγμένες κοινωνίες ὑπάρχει ὁ θεσμὸς τῆς σχολικῆς παιδείας. Καὶ θέμα τῆς ὁμιλίας μου εἶναι ἡ ἀποστολὴ τῆς σχολικῆς παιδείας, στὴ δευτεροβάθμια προπάντων φάση τῆς.

Ὡς προανάκρουσμα, θὰ ἐκδέσσομε συνοπτικὰ ὅ,τι καθόριζε γιὰ τὴν παιδεία ὁ τελευταῖος τῶν κορυφαίων φιλοσόφων τῆς ἀρχαίας Ἑλλάδος καὶ μέγας πνευματικὸς ταγὸς τῆς ἀνθρωπότητας, Ἀριστοτέλης ὁ Νικομάχου.

Ἡ παιδεία ἦταν θέμα σπουδαῖο τοῦ φιλοσοφικοῦ στοχασμοῦ τοῦ Πλάτωνος. Κλασσικὰ εἶναι τὰ περὶ παιδείας στὸ ἔργο του *Πολιτεία* (βλέπε Δεσποτοπούλου, *Πολιτικὴ Φιλοσοφία τοῦ Πλάτωνος*, 1980², Ἐκδόσεις Παπαζήση), σημαντικὰ ἐπίσης καὶ τὰ περὶ παιδείας στὰ ἔργα του *Πρωταγόρας καὶ Νόμοι*.

Ὁ Ἀριστοτέλης ἔζησε εἴκοσι χρόνια, ἐνταγμένος στὴν ἀπὸ τὸν Πλάτωνα ἰδρυμένη Ἀκαδημία, ὥστε καὶ δὲν ἀγνοοῦσε τὸν προβληματισμὸ τοῦ Πλάτωνος γιὰ τὴν παιδεία, ὡς μέρος ἐξ ἄλλου τοῦ γενικοῦ προβληματισμοῦ γιὰ τὴν πολιτικὴ. Εὐλόγα πραγματεύεται, ἄρα, καὶ ὁ ἴδιος περὶ παιδείας στὸ ἔργο του *Πολιτικά*.

Γιὰ τὸν καθόλου σκοπὸ τῆς παιδείας ὁ Ἀριστοτέλης ἐκφράζεται μὲ τὴ φράση «πάσα γὰρ τέχνη καὶ παιδεία τὸ προσλεῖπον βούλεται τῆς φύσεως ἀναπληροῦν» (1337 a 1-3). Δηλαδὴ, ὁ ἄνθρωπος, ὅπως ὑπάρχει ἀπὸ τὴ φύση του, δὲν ἔχει ἀκόμη ἄρτια σύσταση καὶ γιὰ τὴν ἀναπλήρωση τοῦ ὑπαρξιακοῦ αὐτοῦ ἐλλείμματος λειτουργεῖ ἀποτελεσματικὰ ἡ παιδεία, ὥστε μόνον μὲ τὴ συμβολὴ τῆς ἐπιτελεῖται ἡ ἄρτια σύσταση τοῦ ἀνθρώπου. Ὁ φιλόσοφος Ἀριστοτέλης, ὁ θεωρητικὸς τῆς ἐντελέχειας καὶ ὡς πρὸς τὸν ἄνθρωπο, ἐπιτρέπει στὸν διαλογισμὸ του μιὰ τέτοια σύλληψη ἀνθρώπινης ἀτέλειας τοῦ ἀπαίδευτου ἀνθρώπου. Καὶ ἂς μοῦ συγχωρηθεῖ νὰ μνημονεύσω τὴ ρήση τοῦ δασκάλου μου στὸ Δημοτικὸ

Σχολείο «ἄνθρωπος ἀγράμματος ξύλον ἀπελέκητον». Πρὶν ἀπὸ τὸν Ἀριστοτέλη, ὁ φιλόσοφος Δημόκριτος διακήρυχνε: «Ἡ φύσις καὶ ἡ διδασχὴ παραπλήσιόν ἐστι καὶ γὰρ ἡ διδασχὴ μεταρυσμοὶ τὸν ἄνθρωπον, μεταρυσμοῦσα δὲ φυσιοποιεῖ».

Ἐξ ἄλλου, πρεσβεῖται ὁ Ἀριστοτέλης καὶ ὅτι ὁ διαφορισμὸς τῆς παιδείας ἀντίστοιχα πρὸς τὴν ἡλικία τῶν μαθητῶν ἐνέχει προσαρμογὴ στὰ δεδομένα τῆς «φύσεως»: «δεῖ δὲ τῇ διαίρεσει τῆς φύσεως ἐπακολουθεῖν» (1337 a 1). Καὶ τονίζει, ὅτι «δύο δ' εἰσὶν ἡλικίαι πρὸς ἃς ἀναγκαῖον διηρηθῆναι τὴν παιδείαν, πρὸς τὴν ἀπὸ τῶν ἑπτὰ μέχρι τῆς ἡβῆς καὶ πάλιν πρὸς τὴν ἀφ' ἡβῆς μέχρι τῶν ἐνὸς καὶ εἴκοσιν ἐτῶν» (1336 b 37-40), δηλαδὴ καθορίζει διάρκειαν παιδείας δεκατεσσάρων ἢ καὶ δεκαπέντε ἐτῶν. Καὶ ἴσως πρέπει νὰ προστεθοῦν καὶ δύο ἔτη, καθὼς γιὰ τὰ παιδιὰ ἡλικίας ἐξὶ ἕως ἑπτὰ ἐτῶν καθορίζεται νὰ παρακολουθοῦν ὡς ἀκροατὲς καὶ θεατὲς ἀπλῶς τὰ μελλοντικὰ τους μαθήματα: «διελθόντων δὲ τῶν πέντε ἐτῶν τὰ δύο μέχρι τῶν ἑπτὰ δεῖ θεωροῦς ἤδη γίνεσθαι τῶν μαθήσεων, ἃς δεήσει μανθάνειν αὐτοῦς» (1336 b 35-37).

Γιὰ τὰ παιδιὰ, ὅμως, ἡλικίας ἕως πέντε ἐτῶν ἐπισημαίνει ὁ Ἀριστοτέλης:

α) ὅτι «οὔτε πω πρὸς μάθησιν καλῶς ἔχει προσάγειν οὐδεμίαν οὔτε πρὸς ἀναγκαίους πόνους, ὅπως μὴ τὴν αὔξησιν ἐμποδίζωσιν» (1136 b 24-26), δηλαδὴ ὅτι δὲν πρέπει ἀκόμη νὰ προσάγονται πρὸς οἰοδήποτε μάθημα οὔτε νὰ ὑπέχουν ἐξαναγκασμὸ πρὸς ἐπίπονας σωματικὰς ἀσκήσεις, ἀλλὰ πρέπει νὰ προφυλαχθεῖ ἡ ὁμαλή, ἀνεμπόδιστη, ψυχικὴ καὶ σωματικὴ τους ἀνάπτυξη.

β) ὅτι ἐπιβάλλεται καὶ νὰ ἀποφεύγουν τὴν ἔλλειψη κινήσεων, τὴν ἐπαγομένην «ἀργίαν τῶν σωματῶν», καὶ ἄρα νὰ τοὺς δίδεται ἡ εὐκαιρία νὰ παίζου, ἀλλὰ μὲ «(παιδιάς) μήτε ἀνελευδέρους μήτε ἐπιπόνους μήτε ἀνειμένας» (1136 a 26-30), δηλαδὴ τὰ παιχνίδια τους νὰ εἶναι μήτε κουραστικὰ μήτε πολὺ χαλαρὰ μήτε χυδαιότροπα.

γ) ὅτι πρέπει νὰ ἀκούουν διηγήσεις καὶ παραμῦθια μὲ περιεχόμενον πρόσφορον γιὰ τὴν προετοιμασία τους πρὸς τὸν ἐνήλικον βίον, καθὼς καὶ τὰ παιχνίδια τους νὰ εἶναι κάπως σὰν μιμήσεις τῶν μελλοντικῶν ἀσχολιῶν τους.

Ἐξ ἄλλου, ἐπιμένει ὁ Ἀριστοτέλης, ὅτι πρέπει νὰ εἶναι ἡ παιδεία ἐνιαία γιὰ τὸ σύνολο τῶν μαθητῶν, δηλαδὴ μὲ κοινὸ πρόγραμμα διδασκαλίας, καὶ νὰ διεξάγεται ὁμαδικὰ πάντοτε: ἐπισημαίνει ὅμως καὶ τὸν προβληματισμὸ τῶν συγχρόνων του θεωρητικῶν τῆς παιδείας: ἂν πρέπει στόχος τῆς νὰ εἶναι ἡ ἀνάπτυξη τῆς διανοίας μᾶλλον ἢ ἡ διάπλαση τοῦ ἥθους τῶν μαθητῶν, ὅπως καὶ ἂν γιὰ τὴν ἀγωγή πρὸς ἀρετὴ καὶ τρόπο ζωῆς ἄριστο χρειάζεται διαφορισμὸς τῶν διδακτέων μαθημάτων κατὰ ὁμάδες μαθητῶν, ἢ καὶ ὅπως μεταξὺ τριῶν εἰδικῶν

στόχων, ποιός είναι προτιμητέος, ή κατάρτιση προς βιοπορισμό, ή διάπλωση για έναρετο βίο, ή καθαρή μόρφωση;

Αυτά ο Αριστοτέλης. Ἐμείς ἤδη προβαίνομε στήν παρουσίαση τῶν πέντε, ὅπως πιστεύομε, κατευθύνσεων τῆς ἀποστολῆς τῆς παιδείας, ὑπαγορευμένων ἀπό τήν ἰδιοσυστασία τοῦ ἀνθρώπου καί τήν ὑπαρξή του μέσα καί ἀντίκρου στή Φύση καί στήν κοινωνία.

Ἡ παιδεία, λοιπόν, εἶναι ἀνθρώπινο λειτούργημα, ἔμμοно στήν Ἱστορία τῆς ἀνθρωπότητος, σύνδρομο τῆς ἐνυπαρξίας τοῦ ἀνθρώπου στήν κοινωνία, καί συντελεστικό ἐξ ἄλλου τοῦ ἀνθρωπισμοῦ, τῆς ἀνθρωπινότητος δηλαδή τοῦ ἀνθρώπου, μέ ἀντλήση ἐφοδίων ἀπό τόν πολιτισμό, ἀνθρώπινο ἐπίσης δημιουργήμα καί στοιχεῖο λειτουργικό τῆς κοινωνίας, ὑπηρετικό ἔμμεσα τοῦ ἀνθρωπισμοῦ. Στά ζῶα ὡς ζῶα δέν ὑπάρχει οὔτε πολιτισμός οὔτε παιδεία.

Πρώτη, ἄρα, καί ὕστατη ἀποστολή τῆς παιδείας εἶναι ἡ κατ' ἐξοχῆν ἀνθρωπιστική: νά ὑποδεχθεῖ τὸ νέο ἀνθρώπινο πλάσμα καί νά κατεργασθεῖ τόν σωματικό-ψυχικό δυναμισμό του, ὥστε νά τὸ καταστήσει ἀνθρωπο ἱκανὸ γιά τὸ «ζῆν» καί τὸ «εὔ ζῆν» δηλαδή νά διαπλάσει ἑμμετρα, καί τῆ σωματικὴ ἀλήθεια του, ἀλλὰ κατ' ἐξοχῆν τίς ἡθικό-πνευματικές του ιδιότητες, καί συγκεκριμένα τήν εὐαισθησία, τῆ βουλευτικότητα καί τήν εὐθυκρισία του, ὥστε νά καταστεῖ καί πνευματικὰ ὄριμος καί ἡθικά στερεὸς ἀνθρωπος, ἄξιος τοῦ καταπιστευμένου σ' αὐτὸν δώρου καί βάρους τῆς ἐλευθερίας.

Ἐξάιρεται ἡ παιδεία στήν πρώτη στή ἀποστολή τῆς μέ τῆ ρήση τοῦ Δημοκρίτου: «ἡ παιδεία εὐτυχοῦσι μέν ἐστι κόσμος, ἀτυχοῦσι δὲ καταφύγιον».

Στήν ἐκπλήρωση τῆς δεσπέσιας αὐτῆς ἀποστολῆς τῆς παιδείας, δεῖνὰ κρίσιμης γιά τήν ὀρθὴ ἀνάπτυξη αἰσθαντικότητας, νοημοσύνης καί ἡθικότητας, συμβάλλει καίρια ἡ εὐστοχὴ ἐπιλογή πρόσφορων παιδευτικῶν ἀγαθῶν, στοιχείων ἄρα τοῦ ὑφισταμένου πολιτισμοῦ, καί ἡ εὐμέθοδη πρὸς αὐτὰ προσαγωγή τῶν μαθητῶν ἀπὸ ταλαντούχους καί ἀφοσιωμένους δασκάλους.

Ἡ ἐπιλογή τῶν πρόσφορων παιδευτικῶν ἀγαθῶν πρέπει νά ἐπιτελεῖται ἀπὸ κορυφαίους λειτουργοὺς τῆς παιδείας, προπάντων, δοκιμασμένους γιά τὸ βάθος τῆς πνευματικῆς τους καλλιέργειας καί γιά τήν παιδαγωγικὴ ἐπιστημοσύνη τους, ὥστε καί ἱκανοὺς πρὸς συνδιάνοση τῶν διαφόρων σκοπῶν καί φάσεων τοῦ συνολικοῦ ἔργου τῆς παιδείας καί γιά διάγνωση ἀντίστοιχα τῆς εἰδικῆς ἀξίας τῶν διαφόρων ἀγαθῶν τοῦ πολιτισμοῦ ὡς παιδευτικῶν ἀγαθῶν. Ἐξ ἄλλου, οἱ κορυφαῖοι αὐτοὶ λειτουργοὶ τῆς παιδείας πρέπει νά προβαίνουν στήν ἐπιλογή τῶν

παιδευτικών αγαθών, άφου διασκεφθοῦν συλλογικά ἐπὶ χρόνον ἄρκετόν καὶ άφου ζητήσουν καὶ μελετήσουν τὴ γνώμη τῶν «μαχιμῶν» ἐκπαιδευτικῶν λειτουργῶν, δηλαδὴ τῶν ἐνεργῶν διακόνων τῆς παιδείας στὶς αἴθουσες τῶν σχολείων.

Ὡς Ὑπουργὸς Παιδείας, στὴν πρώτη ἐγκύκλιό μου, ἐνιαίᾳ πρὸς τοὺς ἐκπαιδευτικούς λειτουργοὺς πρωτοβάθμιας καὶ δευτεροβάθμιας παιδείας, εἶχα τολμήσει νὰ τοὺς χαρακτηρίσω, ἄλλωστε καὶ γιὰ νὰ ἐξάρω τὸ βάρος τῆς εὐθύνης τους, ὡς τὴν κατὰ δέον ἀριστοκρατία τοῦ Ἑθνους, καθὼ καταπιστευμένους μὲ τὴν ἠθικό-πνευματικὴ διάπλαση τῆς νέας γενεᾶς.

Ὁ χαρακτηρισμὸς ὅμως αὐτὸς θὰ ἔπρεπε νὰ εἶναι παραδεκτὸς εὐρύτερα στὴν κοινωνία, καθὼς καὶ νὰ μὴ διαψεύδεται ἀπὸ τὸν γλίσχρο μισθό, μειωτικὸ τοῦ προσωπικοῦ των κύρους στὴν κοινωνία, ὥστε καὶ νὰ ἐλκύονται πρὸς τὴν διακονία τῆς παιδείας ἄνθρωποι μὲ προικισμὸ σὲ χαρίσματα ἔξοχο, ἀλλὰ καὶ νὰ διατηροῦν στὴν ἄσκηση τοῦ λειτουργήματος ὑψηλὸ ἐκπαιδευτικὸ φρόνημα.

Στὴν ἀνάπτυξη τῆς θεληματικότητας, ἰδιαίτερα τῶν ἐφήβων μαθητῶν, συμβάλλει ὁ κατὰ Πλάτωνα ἕτερος συντελεστής «τροφῆς τε καὶ παιδείας», ἡ «γυμναστική» στὴν ὁρολογία του, δηλαδὴ ὁ ἀθλητισμὸς. Τονίζει ὁ Πλάτων, πρωταθλητῆς Ἑλλάδος ὁ ἴδιος, Νεμεονίκης, ὅτι ὁ ἀθλητισμὸς ἐπιδρᾷ εὐεργετικᾶ στὴ διάπλαση τοῦ νέου ἀνθρώπου, καὶ ὄχι μόνον πρὸς σωματικὴ ἀλκὴ, ἀλλὰ καὶ πρὸς καρτερία καὶ θεληματικότητα διακηρύχγει, ὅτι ὅποιος δὲν ὑπῆρξε ἀθλητῆς ὡς νέος κινδυνεύει νὰ εἶναι καὶ στὴν ὄριμη ἡλικία του «μαλθακὸς αἰχμητῆς», δηλαδὴ ἄνθρωπος δίχως ἰσχυρὴ θέληση προσδέτει ὅμως ὅτι, καὶ ἀντίστροφα, ὅποιος ἀνατραφεῖ ἀποκλειστικᾶ μὲ τὸν ἀθλητισμὸ, χωρὶς εἰσδοχὴ πνευματικῶν αγαθῶν, κινδυνεύει νὰ γίνῃ «ἀγριαίτερος» τοῦ δέοντος.

Ὁ ἀθλητισμὸς, στὴν ἀρχαία Ἑλλάδα εἶχε ἰδιαίτερη σπουδαιότητα, καθὼς ἡ τεχνικὴ τῆς παραγωγῆς καὶ τῆς συγκοινωνίας ἦταν ἀκόμη πρό-μηχανικὴ, μάλιστα καὶ ὁ πόλεμος διεξαγόταν μὲ ἀγχέμαχα ὅπλα προπάντων. Ἔχει γραφεῖ ὅτι ἐπέτυχαν τὴ νίκη στὴ μάχη τοῦ Μαραθῶνος δέκα χιλιάδες ἀθλητές. Καὶ στὴν ἐποχὴ μας, ὅμως, παραμένει πολῦτιμος ὁ ἀθλητισμὸς, παρὰ τὴν πρόοδο τῆς τεχνικῆς, ἢ καὶ προσφέρει καινούργια ὑπηρεσία, εἴτε πιὸ ἐκτεταμένα χρῆσιμη ἀπὸ ἄλλοτε, ἐξαιτίας ἀκριβῶς τῆς προαγμένης τεχνικῆς, ὡς ἀντίδοτο πρὸς τὶς ἀπότοκές τῆς ὑπέρμετρης ἀνέσεως καὶ τὴν ἔκγονή τους συχνὰ κατάσταση ραστώνης, πηγὴ καχεξίας, καὶ ὄχι μόνον τοῦ σώματος. Ἐξ ἄλλου, καὶ στὴν ἐποχὴ μας ἐπίσης ὁ ἀθλητισμὸς συμβάλλει στὴν παροχέτευση τοῦ πληθωρικοῦ δυναμισμού τῶν παιδιῶν καὶ τῶν ἐφήβων πρὸς πράξεις εὐγενικῆς ἄμιλλας καὶ πρὸς ἀποφυγὴ ἀντίστοιχα πράξεων βίας. Ὁ Ἡρακλῆς φέρεται νὰ ἴδρυσεν τοὺς Ὀλυμπιακοὺς

Αγώνες ως θεσμοὶ πρόσφοροι γιὰ νὰ συμβάλλει στὴν ἐπίδοση τῶν Ἑλλήνων σὲ εἰρηνικὲς ἀναμετρήσεις καὶ ὄχι σὲ πολεμικὲς συγκρούσεις μεταξὺ τους.

Ἄς ἐκφράσω καὶ τὴν προσωπικὴ μου ὀφειλὴ στὸν ἀθλητισμὸ. Ἀνῆκω σὲ πολὺπαθὴ γενεά. Κατὰ διάφορες φάσεις τῆς ζωῆς μου, ἰδιαίτερα στὴν δεκαετία 1940-1949, μεστὴ ἀπὸ τὴ φρίκη τοῦ πολέμου, ὑποβλήθηκα ἐπανειλημμένα σὲ κίνδυνο θανάσιμο. Ἡ διάσωσή μου κατορθώθηκε μὲ κρίσιμη συμβολὴ τῆς σωματικῆς εὐκινήσιας μου καὶ τῆς ψυχικῆς ἀντοχῆς μου, ἀπότοκων τῆς ἐνεργότατης θητείας μου ὡς ἐφήβου στὸν ἀθλητισμὸ, πηγῆ προ-φιλοσοφικῆ τῆς καρτερίας μου.

Ἐπιδιώξῃ ἄλλῃ τῆς παιδείας σπουδαία, ὄχι βασικὴ ὅμως, εἶναι ὁ ἐφοδιασμὸς τῆς κοινωνίας μὲ ἀνθρώπους καταρτισμένους καὶ πρόθυμους γιὰ ἐργασία, κατάλληλη γὰ ἱκανοποιεῖ τις πολλαπλὲς ἀνάγκες τῆς κοινωνίας καὶ τῶν ἀνθρώπων της, μάλιστα ὄχι μόνο τις ὑφιστάμενες καὶ γνωρίμες ἤδη, ἀλλὰ καὶ ὅσες μέλλουν γὰ παρουσιασθοῦν στὶς ἐπόμενες τρεῖς ἢ τέσσερις τουλάχιστον δεκαετίες - κάτι δυσχερέστατο. Εἶναι δυσχερέστατο ἄρα γὰ ἐπιτύχει ἡ λεγόμενη ἐπαγγελματικὴ ἐκπαίδευση, ὅταν μὲ τόσο γοργὸ ρυθμὸ ἐξελίσσεται ἡ τεχνικὴ στὴν ἐποχὴ μας καὶ ὅταν δὲν ὑπάρχει μακροπρόθεσμος σχεδιασμὸς τῆς οἰκονομίας ἢ καὶ τῶν ἄλλων σπουδαίων λειτουργιῶν τῆς κοινωνίας. Ἐξ ἄλλου, ἡ προθυμία πρὸς ἐργασία, ὅρος καὶ αὐτὴ γιὰ τὴν ἀνάπτυξή τῆς παραγωγικότη-
τας, δὲν κατορθώνεται γὰ ἐνσταλαχθεῖ ὡς ἡθικὴ ἐπιταγὴ στὶς συνειδήσεις τῶν μαθητῶν καὶ αὐριανῶν ἐργαζομένων, ἂν δὲν ἔχει εὐδοκιμήσει ἡ ἠθοπλαστικὰ δραστηκὴ, ἀνθρωπιστικὴ λειτουργία τῆς παιδείας.

Ἐξ ἄλλου, δύσκολα συντηρεῖται ἡ προθυμία πρὸς ἐργασία, χωρὶς τήρησιν κάπως τῆς διανεμητικῆς δικαιοσύνης στὴν κατανομὴ τῆς ἐργασίας καὶ στὴν ἀμοιβὴ της. Ὀλίγοι εἶναι οἱ ἅγιοι καὶ ἥρωες τῆς ἐργασίας, οἱ πρόθυμοι γὰ ἐργάζονται μὲ ἄκρα ἐπιμέλεια, παρὰ τὴν ἐπίγνωσιν τῆς γύρω τους, ἀλλὰ καὶ εἰς βάρος τους, ἀδικίας ὡς πρὸς τὴν κατανομὴ καὶ τὴν ἀμοιβὴ τῆς ἐργασίας.

Ἡ ἐμφανιζόμενη διαμάχη ἀνθρωπιστικῆς παιδείας καὶ τεχνολογικῆς παι-
δείας ἐξαφανίζεται ἢ ἔστω ἀμβλύνεται, ὅταν ὑπάρχει σταθερὴ ἐπίγνωσιν τῆς ἰδιαίτερα σπουδαίας ἀποστολῆς τῆς δευτεροβάθμιας παιδείας. Ἡ παιδεία στὴ φάσιν αὐτῇ, ὅπου κατ' ἐξοχὴν ἐπιτελεῖται ἡ διάπλασιν τοῦ ἠθικοῦ χαρακτήρα καὶ ἡ καίρια πνευματικὴ συγκρότησιν τῶν μαθητῶν, ἔχει τὴ δυνατότητα γὰ ἐκπληρῶσει τὴν κρίσιμην αὐτὴ ἀποστολή της μὲ τὸν ἐνστερνισμὸ ἀπὸ τοὺς μα-
θητῆς, ἐφήβους, τῶν ἀνθρωπιστικῶν ἀγαθῶν τοῦ πολιτισμοῦ. Ἡ δευτεροβάθμια

παιδεία είναι από την αποστολή της ανθρωπιστικής, όπως απαιτείται δηλαδή από την ηλικία των μαθητών. Η τεχνολογική είτε θετικό-επιστημονική τάση χωρεί ως παραπληρωματική μόνο στη δευτεροβάθμια παιδεία. Η κύρια θέση της βρίσκεται πέραν της δευτεροβάθμιας παιδείας, στην ύστερη από αυτήν, προς επάγγελμα ειδικευτική, φάση της παιδείας.

Η άπλη αυτή εξήγηση των σχέσεων ανθρωπιστικής παιδείας και τεχνολογικής παιδείας παραγνωρίζεται συχνά, καθώς υποτιμάται ή αξία της ήθοπλαστικής λειτουργίας της παιδείας. Επισυμβαίνει για την παιδεία κάτι όμοιο προς ό,τι συμβαίνει στη σύγχρονη μας κοινωνία, και ειδικά στους περισσότερους ιδεολογικούς εκπροσώπους της: καθώς επικρατεί σ' αυτούς ο κοινωνιολογισμός είτε ο ψυχολογισμός, ή και ο βιολογισμός, ή άμετρη δηλαδή προσήλωση προς τις κοινωνιολογικές είτε ψυχολογικές ή και βιολογικές «εξηγήσεις» καθώς παράπλευρα επικρατεί επίσης ο καλλιτεχνισμός είτε ο λογοτεχνισμός, και παραμερίζεται και παραμελείται ο άρτος ο επίοσιος του πνεύματος, προς το εὖ ζῆν, ή ήθικη.

Παραμέληση τυχόν της ανθρωπιστικής παιδείας και υπερμέριμνα για προσαρμογή του σχολείου στις ανάγκες της αγοράς εργασίας θα έχουν ως συνέπεια τη διάπλωση ανθρώπων δίχως ήθικὸ ἔρμα και με ρηχὴ συνείδηση, δεκτικούς ἄρα παρασυρμού από τις έντυπώσεις κάθε ὥρας και ὑποταγμένους στις ὑπαγορεύσεις του χρησιμοθηρικοῦ ἀτομικισμοῦ.

Ἄλλη ἀκόμη ἐπιδίωξη της παιδείας είναι ή δημιουργική συντήρηση του πνευματικοῦ πολιτισμοῦ, κύριας πηγῆς και τῶν παιδευτικῶν ἀγαθῶν, τῶν ἀπαραιτήτων για τὴν ανθρωπιστικὴ λειτουργία της παιδείας, ἀλλὰ περιεκτικοῦ ἐπίσης αὐτάξιων ἀγαθῶν, χορηγικῶν στὸν ἄνθρωπο καθαρῆς πνευματικῆς εὐφροσύνης, οὐσιαστικοῦ στοιχείου τοῦ εὖ ζῆν, και προπάντων προσπελάσιμων χωρὶς τὴ διαμάχη πρὸς ἄλλους ἀνθρώπους, τὴ σύνδρομη της προσπάθειας για τὴν πρόσκτηση τῶν οικονομικῶν ἀγαθῶν.

Τὰ συγκεκριμένα ὅμως στοιχεῖα τοῦ πνευματικοῦ πολιτισμοῦ ὑπῆρξαν και ὑπάρχουν στὴν ἔως σήμερα Ἱστορία ὡς ἐπιτεύγματα ἐμπνευσμένης ἐργασίας χιλιάδων προικισμένων ἀνθρώπων, ἐνταγμένων στὸν ἰδιαίτερο λαό τους και στὴν πολιτισμικὴ παράδοσή του. Εἶναι ἄρα εἰδικὸ πρόβλημα της παιδείας στὴν ἐπιδίωξή της για τὴ δημιουργικὴ συντήρηση τοῦ πνευματικοῦ πολιτισμοῦ, σὲ ποῖο βαθμὸ πρέπει νὰ ἐπιλέξει, ὡς ἀγαθὰ παιδευτικά, στοιχεῖα τοῦ ἐθνικοῦ πολιτισμοῦ ἢ στοιχεῖα τοῦ πολιτισμοῦ ἄλλων λαῶν, ἄξια νὰ θεωρηθοῦν ὡς στοιχεῖα τοῦ πανανθρώπινου πολιτισμοῦ.

Το κρίσιμο αυτό πρόβλημα επιλογής έχει στην εποχή μας επιταθεί και υπάρχει προπάντων συναρτημένο προς το αίτημα για περίσωση του εθνικού πολιτισμού και της εθνικής γλώσσας. Πηγή πρωτόφαντου κινδύνου είναι η παγκοσμίωση της επικοινωνίας των ανθρώπων, ή συντελούμενη με τις ραδιοφωνικές ή τηλεοπτικές εκπομπές και τα όμοια, κάτι αναπότρεπτο ήδη. Πηγή όμως κινδύνου εγγύτερου - αν και μὴ αναπότρεπτο - είναι η άδρα εισβολή στην κοινωνία μας στοιχείων ξένου εθνικού πολιτισμού και ξένης εθνικής γλώσσας. Είναι αποτρεπτός κάπως ο εγγύτερος αυτός κίνδυνος, εάν στην κοινωνία μας πρυτανεύσει φρόνημα εθνικής αξιοπρέπειας και όχι γραικυλισμός χρησιμοθηρικός, εάν δηλαδή το άνοιγμα προς την εκμάθηση ξένης γλώσσας παραμείνει ἔμμετρο, όπως και το άνοιγμα προς τους ξένους πολιτισμούς. Ο αοίδιμος Ιωάννης Θεοδωρακόπουλος διακήρυγε ως νέα Μεγάλη Ίδέα των Ελλήνων τη διαφύλαξη της ελληνικής γλώσσας και του ελληνικού πολιτισμού.

Η παιδεία πρέπει να επιδιώκει τὴ διάπλαση και ἄξιων πολιτῶν και πολιτικῶν. Ἡ ἐπιδίωξη ὅμως αὐτὴ δὲν εἶναι παράλληλη, ἀλλὰ εἶναι μάλλον συνάλληλη πρὸς τις ἄλλες ἐπιδιώξεις της, και ἰδιαίτερα τὴν ἠθοπλαστική, τὴ συνυφασμένη πρὸς τὴν ἀνθρωπιστικὴ λειτουργία τῆς παιδείας: ὅπου συμπεριλαμβάνονται ἡ ἐξοικείωση τῶν μαθητῶν με τις ἀρχές και τις ἀπαιτήσεις τῆς κοινωνικότητας, ὡς ἀλληλεξαρτησίας τῆς ζωῆς τῶν ἀνθρώπων, με τις ἀρχές και τις ἀπαιτήσεις τῆς οἰκονομίας εἰδικώτερα και τῆς τεχνολογίας ἢ και τοῦ πνευματικῶν πολιτισμοῦ, και γενικὰ με τις προϋποθέσεις γιὰ τὸ «ζῆν» και τὸ «εὖ ζῆν» καθενὸς και τοῦ συνόλου τῶν ἀνθρώπων τῆς κοινωνίας.

Οἱ πολιτικοὶ πρέπει νὰ ἔχουν ἀδαμάντινο ἦθος, δηλαδή ἀνένδοτη ἐντιμότητα και ἀκαμπτη θεληματικότητα, ἐπίσης ὅμως πρακτικὴ διορατικότητα γιὰ τὸ δέον και τὸ ἐφικτόν, κατὰ συνδιανόηση ἀξιών, κινδύνων, δυνατοτήτων και ἀναγκῶν τῆς κοινωνίας στὸ παρὸν και στὸ ἄμεσο μέλλον. Οἱ πολῖτες πρέπει νὰ ἔχουν ἀκμαῖο πολιτικὸ φρόνημα, δηλαδή ζωηρὸ ἐνδιαφέρον γιὰ τὴν εὐεξία τῆς κοινωνίας, προθυμία γιὰ προσφορά ἢ και γιὰ θυσία, και ἱκανότητα κριτικῆς πολιτικῶν προγραμμάτων και προσώπων. Νομοκρατία και αξιοκρατία ἐπίσης πρέπει νὰ διέπουν τις συνειδήσεις πολιτῶν και πολιτικῶν. Οἱ σπουδαῖες ὅμως αὐτὲς ιδιότητες πολιτῶν και πολιτικῶν δὲν ἀποκτῶνται με εἰδικὴ ἀπλῶς διδασχία, ἀλλὰ μάλλον εἶναι ἀπαύγασμα τῆς ὀρθὰ συντελεσμένης ἀνθρωπιστικῆς παιδείας.

Ἐξ ἄλλου, ἐὰν ἐπιτελεῖται ἀξία και ἄρτια, ἡ παιδεία εἶναι ὁ μόνος τρόπος

για να λύεται άπταιστα και ριζικά τὸ λεγόμενον «κοινωνικὸ πρόβλημα»: να ἐντάσσεται ὁ κάθε νέος ἄνθρωπος σὲ ὀρισμένη ἐργασία, καὶ ἄρα σὲ ὀρισμένη θέση τῆς κοινωνίας, σύμφωνα μὲ τὴν προσωπικὴ του ἀξία, δηλαδή τις προσωπικὲς του ἰκανότητες ἐργασίας, τίς ἀποκτημένες μὲ τὴν εἰδικὴ ἐκπαίδευσή του καὶ θεβαιωμένες ἀπὸ τοὺς ἀντίστοιχους τίτλους τῆς παιδείας του – κατὰ προϋπόθεση ἄλλωστε ὅτι καὶ ἡ ἐκπαίδευσή του πρὸς εἰδικότητα εἶχε καθορισθεῖ μετὰ διάγνωση τῶν φυσικῶν του χαρακτηρισμάτων καὶ εἶχε προσδιορισθεῖ ἀπὸ τις πρώτες ἐπιδόσεις του ὡς μαθητοῦ, καὶ ἄρα οἱ τίτλοι τῆς παιδείας του εἶναι ὄχι τυχόν ἀπόρροια ἰδιαίτερης εὐνοίας, ἀλλὰ μᾶλλον ἀδιάβλητη σύνθεση τῶν φυσικῶν του χαρακτηρισμάτων καὶ τοῦ προσωπικοῦ του μόχθου στὴ διάρκεια τῆς παιδείας του.

Μεγάλες ὅμως δυσχέρειες γιὰ τὸ σπουδαιότατο αὐτὸ ἔργο τῆς παιδείας ὑπάρχουν στὴ σύγχρονή μας κοινωνία. Πηγές τῶν δυσχερειῶν εἶναι: Ἡ κατίσχυση πολλῶν συχνὰ τῆς οἰκογενειακῆς εἶτε ἀτομικῆς περιουσίας καὶ ὁ παραμερισμὸς τῶν τίτλων παιδείας γιὰ τὴν ἐνταξὴ σὲ ἀντίστοιχη πρὸς αὐτοὺς θέσῃ ἐργασίας ἢ ἐπιλογὴ τῆς πρὸς ἐπάγγελμα εἰδικευτικῆς παιδείας καδ' ὑπαγόρευση τῆς ἀλόγιστης οἰκογενειακῆς στοργῆς καὶ μὲ ἀγνόηση τῶν κλίσεων τῶν μαθητῶν καὶ μὲ ἀδιαφορία γιὰ τὴν ἔλλειψη τυχόν ἰκανοτήτων ἢ ἀνυπαρξία πολλῶν συχνὰ στοὺς ἐκπαιδευτικοὺς ἀρκετοῦ παιδαγωγικοῦ σθένους πρὸς ἀποθάρρυνση τῶν μειωμένης ἰκανότητος μαθητῶν ἀπὸ ἐπιδίωξη ἀνωτάτων σπουδῶν.

Συγκεφαλαιωτικὰ ἐπισημαίνω τίς πέντε κατευθύνσεις τῆς ἀποστολῆς τῆς σχολικῆς παιδείας: νὰ μορφώσῃ τὸν ἄνθρωπο καδ' ἑαυτὸν καὶ δι' ἑαυτὸν πρὸς ἰκανότητα γιὰ ἠθικὰ ὀρθὸ αὐτοκαθορισμὸ τῆς ζωῆς του· νὰ τὸν καταρτίσῃ ὡς λειτουργὸ τῆς οἰκονομίας· νὰ τὸν ἐκπαιδέυσῃ ὡς λειτουργὸ δημιουργικῆς διακονίας τοῦ πνευματικοῦ πολιτισμοῦ· νὰ τὸν καταστήσῃ ἄξιο πολίτη καὶ πολιτικό· νὰ συμβάλῃ στὴν ἀξιοκρατικὴ, συγκεκριμένη ἐπίλυση τοῦ κοινωνικοῦ προβλήματος.

Ἡ ἐπίγνωση τῆς σύνθετης αὐτῆς, πρὸς πέντε ἀλληλένδετους σκοποὺς, ἀποστολῆς τῆς σχολικῆς παιδείας εἶναι ἀπαραίτητη προϋπόθεση γιὰ τὴν εὐστοχῆ ἀντιμετώπιση τῶν αἰτημάτων καὶ προβλημάτων παιδείας στὴν σύγχρονή μας πολυδύναμη καὶ πολύπλαγκτη κοινωνία.

Στὴν ἐποχὴ μας, εἶποτε καὶ ἄλλοτε, ἡ παιδεία ἐνέχει ὀξύτατα προβλήματα, καὶ ὄχι μόνο στὴν Ἑλλάδα.

Ἡ προσέλευση τῆς νέας γενεᾶς τῶν Ἑλλήνων συνολικὰ σχεδὸν πρὸς τὴν

πρωτοβάθμια, και σέ μέγα βαθμό και πρὸς τὴ δευτεροβάθμια ἐκπαίδευση, δημιουργεῖ, και μόνη αὐτή, δυσχέρειες γιὰ τὴν ἄρτια ὀργάνωση τῆς παιδείας, ἤδη και ὡς πρὸς τὴν κτιριακὴ τῆς ὑποδομῆ, καθὼς και ὡς πρὸς τὸν ἐφοδιασμό σὲ βιβλία και ἄλλα μέσα διδασκαλίας. Οἱ δυσχέρειες αὐτὲς ἐπαυξάνονται ἀπὸ τὴν πληθυσμιακὴ ρευστότητα και ἀνισορροπία τῆς χώρας, ἔκγωση τῆς ἀνέλεγκτης ἀστυφιλίας, μάλιστα και ἀπὸ τὴν ἀδρόα εἰσροή στο ἑλληνικὸ ἔδαφος παντοδαπῶν μεταναστῶν, ὅπως και ἀπὸ τὴ μεγάλη διασπορά Ἑλλήνων σὲ πολλὲς ξένες χώρες τῆς Οἰκουμένης.

Οἱ δυσχέρειες ὡς πρὸς τὸν καθορισμὸ τῶν διδασκτέων μαθημάτων και ὡς πρὸς τὸν διαφορισμὸ τύπου σχολικῶν Ἰδρυμάτων ἐπιτείνονται ἀπὸ τὸ ἄδηλο μέλλον τῆς ἑλληνικῆς κοινωνίας, ὕστερ' ἀπὸ τὴν ἔνταξή τῆς, ἔστω «ἰσότημα», στὴν Εὐρωπαϊκὴ Ἑνωσή, μὲ ἄδηλη τὴ μελλοντικὴ σύσταση και αὐτῆς, καθὼς και ἀπὸ τίς ἀξιώσεις τῶν ἐκτὸς Ἑλλάδος «εὐρωπαϊκῆς» ἀρμοδιότητας Ἐπιτροπῶν νὰ ὑποδεικνύουν κατευθύνσεις τοῦ ἑλληνικοῦ ἐκπαιδευτικοῦ προγράμματος, και, ὅχι ὀλιγότερο, ἀπὸ τὸν ἀχαλίνωτο καλπασμὸ τῆς «προόδου» τῶν ἐπιστημονικοτεχνικῶν γνώσεων, ἀλλὰ και ἀπὸ τὴ σύγκυση και ἀσυναρτησία τῶν σημερινῶν στὴν Εὐρῶπη νεωτερικῶν τάσεων τοῦ πνευματικοῦ πολιτισμοῦ.

Ἀξιζοῦν νὰ ἐπισημανθοῦν ὀρισμένα ζητήματα εἰδικῆς σημασίας γιὰ τὴν ὀρθὴ ρύθμιση τῆς σχολικῆς παιδείας.

Σημαντικὸ γιὰ τὴν πρώτη ἐπίτευξη τῆς παιδείας, δηλαδὴ τὴν ὀμαλή διάπλωση τῆς ἐκφραστικῆς ἰκανότητας, ἀλλὰ και τῆς αἰσθαντικότητας και τῆς νοημοσύνης, τῶν μικρῶν μαθητῶν, εἶναι τὸ ζήτημα, σὲ ποιά ἡλικία τους, και ἄρα σὲ ποιά τάξη τοῦ σχολείου, πρέπει νὰ ἀρχίζει ἡ ἐκμάθηση ξένης γλώσσας.

Παρόμοιο ζήτημα, και μὲ συνέπειες ἐνδεχόμενα γιὰ τὴ διάπλωση τοῦ χαρακτήρα τῶν μαθητῶν, δηλαδὴ και μὲ κίνδυνο γιὰ ἐδισμό τους σὲ μειωμένη ἐνέργεια τῶν νοητικῶν δυνάμεων, ὥστε και γιὰ ροπή τους πρὸς πνευματικὴ νωχέλεια, εἶναι σὲ ποιά ἡλικία πρέπει νὰ ἀρχίσει ἡ ἐξοικειώσή τους μὲ τὴ χρῆση ἡλεκτρονικῶν ὑπολογιστῶν. Ἄς μὴ παραγνωρίζεται, ὅτι ἐνδέχεται ν' ἀποβεῖ πολὺ βλαπτικὴ γιὰ τὴν εὐόδωση τῆς παιδείας ἡ κατάχρηση τῶν μεγάλων εὐκολιῶν, τῶν ἀπτόκοιων τῆς ὑπεραναπτυγμένης στὴν ἐποχὴ μας τεχνικῆς, ἢ και ὑπέμετρα μειωτικὴ τοῦ πνευματικοῦ μόχθου τῶν μαθητῶν. Ἀξιζει νὰ μὴ ἀγνοεῖται ἡ αὐστηρὴ γνώμη τοῦ Δημοκρίτου γιὰ τὴν ἀξία τοῦ μόχθου στὴν παιδεία, ἡ ἐκφρασμένη μὲ τὴ ρήση του: «πάντων κάκιστον ἢ εὐπετεῖη παιδεῦσαι τὴν νεότητα» (B 178) και «μὴ πονεῖν παῖδες ἀνιέντες οὔτε γράμματ' ἂν μά-

θοιεν οὔτε μουσικὴν οὔτε ἀγωνίην, οὐδ' ὅπερ μάλιστα τὴν ἀρετὴν συνέχει, τὸ αἰδεῖσθαι· μάλα γὰρ ἐκ τούτων φιλεῖ γίγνεσθαι ἢ αἰδῶς» (B179).

Προβληματική ὅμως εἶναι ἰδιαίτερα ἡ παιδευτικὴ ἀπόδοση τῶν μικτῶν σχολείων, γενικευμένων ἤδη ἀπὸ διάθεση ἐκσυγχρονισμοῦ, ἐνῶ ἄλλοτε, καὶ ἀκόμη πρόσφατα, ὑπῆρχαν προπάντων σχολεῖα μόνο ἀρρένων καὶ σχολεῖα μόνο θηλέων. Καὶ πρέπει, ὁ νεωτερισμὸς αὐτὸς νὰ μὴ ἐκτιμᾶται ἀβασάνιστα ὡς ἐκπαιδευτικὰ εὐστοχος, καὶ ἄρα ὡς θεσμὸς ὀριστικός, ἀλλὰ νὰ ὑπόκειται μᾶλλον σὲ κριτικὴ πολλαπλή, ὡς τολμηρὸς πειραματισμὸς. Ἐπιβάλλεται νὰ ἐξετασθεῖ, μήπως ὁ συναγελασμὸς κοριτσιῶν καὶ ἀγοριῶν στὰ Γυμνάσια ἤδη καὶ πολὺ μᾶλλον στὰ Λύκεια προκαλεῖ πρόωρη ἐγερση ἐρωτικῶν διαθέσεων, καὶ ἄρα ὀξύτατο περισπασμὸ ἀπὸ τὴν περισυλλογὴ στὴ μελέτη, ἀλλὰ καὶ στὴν ἀκρόαση τῆς διδασκαλίας, μὲ συνέπεια τὴν ὑστέρηση τῶν μαθητικῶν ἐπιδόσεων. Καὶ ἴσως ἐπιβάλλεται νὰ ἐξετασθεῖ ἐπίσης, μήπως ἡ ἐξοικείωση μὲ τὸ ἕτερον φύλον καὶ ἡ καθημερινοποίηση τῆς εἰκόνας τοῦ ἐκατέρωθεν ἔχει μακροπρόθεσμη συνέπεια ἐπιζήμια γιὰ τὴν ὄριμη συναισθηματικὴ ἔλξη μεταξὺ τῶν δύο φύλων, τὴν ἀρχαίωθεν τόσο πολυτίμη καὶ πρὸς ἀκμαία βιολογικὴ γονιμότητα καὶ πρὸς εὐφρόσυνα σκιρτήματα ψυχῆς καὶ πρὸς πνευματικὴ ἀνάταση καὶ δημιουργία. Οἱ ὀπαδοὶ τῶν μικτῶν σχολείων ὑπερτίμησαν τὰ φερόμενα πλεονεκτήματα καὶ μᾶλλον ἀγνόησαν τὶς ἐπιζήμιες συνέπειες τῶν μικτῶν σχολείων καὶ πρὸ πάντων ἴσως ἀδιαφόρησαν γιὰ τὰ φυλογενετικὰ δεδομένα τοῦ ἀνθρώπου. Ἀλλὰ ὑπενθυμίζω, ὅτι αὐτὰ συναποτελοῦν τὴ φύση τοῦ ἀνθρώπου, καὶ ὅτι *naturae non imperatur nisi parendo*, καθὼς διακήρυχνε πρὶν τέσσερις αἰῶνες ὁ Francis Bacon. Εἶναι πάντοτε καιρὸς πρὸς ἀναστοχασμὸ τοῦ προκείμενου σπουδαίου ζητήματος.

Ἰδιαίτερη σπουδαιότητα ἐνέχει πάντοτε ὁ στόχος καθενὸς ἀπὸ τὰ διδακτέα μαθήματα, καθὼς καὶ ὁ τρόπος τῆς διδασκαλίας του, ἄρα καὶ ἡ συγκρότηση τῶν διδακτικῶν βιβλίων.

Παράδειγμα τὸ μάθημα τῆς Ἱστορίας. Οἱ συγγραφεῖς διδακτικῶν βιβλίων Ἱστορίας, καὶ ὅσοι διδάσκουν Ἱστορία στὰ σχολεῖα κάθε βαθμίδας, πρέπει νὰ ἔχουν ἐπίγνωση τοῦ ἠθοπλαστικοῦ προπάντων σκοποῦ τῆς διδασκαλίας τῆς, καὶ νὰ μὴ λησμονοῦν ὅτι ἀπευθύνονται σὲ μαθητὲς ἐφηβικῆς ἢ καὶ προ-ηβικῆς μόλις ἡλικίας, ἀξιους εἰδικῆς εὐλάβειας πρὸς τὴν εὐαισθησίαν τους.

Πρέπει, λοιπόν, τὸ διδακτικὸ βιβλίον τῆς Ἱστορίας νὰ μὴ ἀποτελεῖ τυχὸν ἄχαρη ἐκθεση γεγονότων καὶ τάσεων ἢ καταστάσεων, ἀλλὰ νὰ θέλγει καὶ νὰ συγκινεῖ, ὥστε νὰ ἐλκύει τὸν μαθητὴ καὶ νὰ τὸν φρονηματίζει. Πρέπει, ἄρα, στίς σελίδες του νὰ παρουσιάζεται ἡ ἱστορικὴ ἀλήθεια πάντοτε, ἀλλὰ νὰ τονίζονται

οί μεγάλες ώρες του βίου της ανθρωπότητας και του έθνους, και ιδιαίτερα να προβάλλεται η ήθικη μεγαλοσύνη των ανθρώπων όση και όποια ύπάρχει και αντίθετα να σημειώνονται με τόνο χαμηλότερο οί μικρότητες και οί κακουργίες των ανθρώπων, οί άσχήμιες και τά όνειδη της ιστορικής πραγματικότητας, όπως οί καταπίσεις, έχμεταλλεύσεις, ταπεινώσεις, έξαθλιώσεις πλήθους ανθρώπων, αλλά όχι ως άδυσώπητη μοίρα της ανθρωπότητας, αλλά μάλλον ως κακό φευκτέο και φευκτό, με τή συμβολή άκριβώς και της ήθοπλαστικής λειτουργίας της παιδείας. Έξ άλλου δέν είναι άπιστία πρός τήν ιστορική αλήθεια ούτε ύπάρχει κίνδυνος έκτροφής νοσηρού έθνικισμού, αν τά προορισμένα για τά έλληνικά σχολεία διδακτικά βιβλία Ιστορίας περιέχουν και νηφάλια έξαρση των μεγάλων στιγμών της Ιστορίας του έθνους των Έλλήνων, καθώς και της έξοχης με αυτές συμβολής του για τήν προαγωγή του πολιτισμού και τήν έμπέδωση του ελεύθερου βίου της ανθρωπότητας.

Πρωτόφαντος, και χαρακτηριστικός της έποχής μας, είναι ό μέγιστος κίνδυνος για ύπονόμευση του κρίσιμου και ύπερπολύτιμου έργου της σχολικής παιδείας, από τήν καθημερινή άθρόα εισβολή στις άπλαστες άκόμη συνειδήσεις των μαθητών πλήθους εικόνων και γνωμών, ποικίλων και πολύ έντονων και ασυνάρτητων μεταξύ τους, με προέλευση από τηλεόραση και ραδιόφωνο.

Ένω δηλαδή τό σχολείο με ύπομονετική διδασκαλία χορηγεί στους μαθητές, παιδιά ή έφήβους, βαθμιαία και μεθοδικά, ό,τι από τόν πολιτισμό έναρμονίζεται με τήν πνευματική τους δεκτικότητα, ώστε να τό άφομοιώσουν όργανικά στον ύπό διάπλαση άκόμη ψυχισμό τους, έπέρχονται οί τηλεοπτικές είτε ραδιοφωνικές έκπομπές και με τήν έπίσκατη από αυτές πλημμυρίδα έντυπώσεων διασαλεύουν ή και ανατρέπουν τό ψυχοπλαστικό έργο της σχολικής παιδείας. Ό Πλάτων ήδη στους Νόμους (811b) γράφει: «κίνδυνόν φημι είναι φέρουσαν τοίς παισίν τήν πολυμαθίαν».

Όσο ποτέ άλλοτε χρειάζονται άρα, και ιδιαίτερα στα Γυμνάσια και στα Λύκεια της Ελλάδος, καθώς και στα όμοίοβαθμα σχολεία των άλλων χωρών της Εύρώπης, άγαθά εκπαιδευτικά, πρόσφορα να διαπλάσουν τους έφήβους μαθητές, ώστε να γίνουν άνθρωποι με πάγια πνευματικά έφόδια και σπέρρες ήθικές άρχές, άνδεκτικοί άρα στην πληθωρική πρός αυτούς επέλαση από τό έξωσχολικό περιβάλλον όποιων ασυνάρτητων εικόνων και γνωμών, αλλά και ίκανοί για έποικοδομητική προσαρμογή πρός άλλαγές τυχόν της κοινωνικής πραγματικότητας χωρίς άπεμπόληση των έδραίων στη συνειδήσή τους αξιών.

Μοναδικά όμως για τον σκοπό αυτό παιδευτικά αγαθά είναι τα έργα των κλασικών αρχαίων Έλλήνων ή και Λατίνων συγγραφέων. Αυτά κατ' έξοχήν με τον άπαραμίλλο πνευματικό πλούτο και την αισθητικά έξοχη μορφή τους – με τα καιρία συστατικά τους νοήματα και με τη γλαφυρότητα και άκρίβεια των εκφράσεών τους – ενέχουν τη δυνατότητα να εισδύσουν και να έδραιωθούν στις συνειδήσεις των εφήβων μαθητών και να μείνουν εκεί δια βίου ως κύρια καθοριστικά στοιχεία της πνευματικής τους και ήθικης ποιότητας. Άλλωστε, ή παιδευτική αξία των κλασικών αυτών έργων είναι δοκιμασμένη επί αιώνες, καθώς και ή μορφωτική αξία των δυό κλασικών γλωσσών, των και μητρικών σε μέγα βαθμό των σημερινών γλωσσών των λαών της Εύρώπης. Για την παιδευτική αξία της κλασικής Έλληνικής γραμματείας μαρτυρεί και ή από τους Ρωμαίους ήδη όνομασία των κειμένων της Humanitates, δηλαδή όργανα παιδείας πρόσφορα για τη διάπλαση άρτιων ανθρώπινων προσωπικοτήτων.

Η διδασκαλία, λοιπόν, κειμένων, ή άποσπασμάτων κειμένων, των έργων αρχαίας ελληνικής ή και λατινικής γραμματείας πρέπει και στην έποχή μας να είναι ό κορμός της σχολικής παιδείας, στην Ελλάδα κατ' έξοχήν, αλλά και στις άλλες χώρες της Εύρώπης. Άλλοτε, και ιδιαίτερα στην Αναγέννηση, υπήρξαν για όλίγους, έπιλεκτους, διανοούμενους και συγγραφείς τα κείμενα της κλασικής, ελληνικής προπάντων, γραμματείας πολύτιμη πηγή, έμπνευστική προς δημιουργία, και μάλιστα πολιτισμική μεγαλουργία, όπως διακηρύχνει και ό φιλοσοφημένος ιταλός ποιητής Leopardi, με τη ρήση του «οί Έλληνες... και μετά την πτώση αυτών, φεύγοντες της πατρίδος τον όλεθρον, έγένοντο αΰθις πνευματικοί της Εύρώπης κηδεμόνες». Στην έποχή μας, καθώς υπαγορεύει τό δημοκρατικό ήθος της κοινωνίας της Εύρώπης, τα έργα των κλασικών Έλλήνων συγγραφέων πρέπει να αποτελούν πηγή έμπνευστική, αλλά και διαπλαστική έλεύθερης προσωπικότητας, όχι όλίγων μόνο έπιλεκτων λειτουργών του πνεύματος, αλλά του συνόλου της νέας γενεάς των λαών της Εύρώπης, κάτι έφικτό με την παιδαγωγικά εύστοχη διδασκαλία των έργων αυτών προς τους μαθητές Γυμνασίων και Λυκείων. Έξ άλλου, με την ανθρωπιστική αυτή παιδεία, οι μαθητές σχολείων όλων των χωρών της Εύρώπης αποκτούν κοινή σε κάποιο βαθμό πνευματική συγκρότηση, και μάλιστα χωρίς άναίρεση της ιδιαίτερής τους από την έθνική παράδοσή τους πνευματικότητας καθώς και ή κοινή πνευματική ύποδομή, όση πραγματικά υπάρχει στους λαούς της Εύρώπης, είναι σε μέγα βαθμό έκγηση των έργων των κλασικών Έλλήνων ή και Λατίνων συγγραφέων.

Κρίσιμος, όμως, για την εύόδωση της ανθρωπιστικής παιδείας είναι ό τρό-

πος διδασκαλίας των κειμένων της αρχαίας ελληνικής γραμματείας, ώστε να επικοινωνεί ο μαθητής με την πνευματική ουσία τους και να λειτουργούν αυτά ως ζωοποιά στοιχεία του πνεύματος. Είχε κατακριθεί στο παρελθόν ο τρόπος διδασκαλίας τους ως τυπολατρικός και άγονος, καθώς και η αρχαία γλώσσα τους αποτελούσε κάπως φραγμό για την επικοινωνία με την πνευματική ουσία τους και αναγκαστικά η διδασκαλία κατατριβόταν κάπως στην γραμματική προπάντων. Και υπήρξε η κατακραυγή έναντιον του λογιοτατισμού. Ο φανατισμός, ο σύμφυτος με το γλωσσικό τότε ζήτημα, παρέσυρε προς ύπερμετρα μειωτικές εκτιμήσεις, με προέκταση μάλιστα και στην εποχή της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας. Ύπενδυμίζω την διάχυτη γνώμη για την τύχη των κειμένων της αρχαίας ελληνικής γραμματείας στους αιώνες της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας, εκφρασμένη άκραια με κάποιους στίχους του Παλαμά:

και τούς δώσανε παλάτια και σκολειά
και μονάχα δέν τούς δώσανε τόν ήλιο και τή λευτεριά
και χτικιάσαν τ' απολλώνια τὰ κορμιά
ὅπως τ' ἄρρωστα λουλούδια τροπικά σέ θερμοκήπια...
μιὰ λατρεία πιό καταραμένη
κι ἀπ' τὰ βάσανα κι ἀπό τὰ καταφρόνια
χιλία χρόνια, χιλια χρόνια.

Το πρόβλημα, όμως, υπάρχει και στην εποχή μας και ούτε λύθηκε ἄρτια με την εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση, την ηλικίας ήδη ενός τετάρτου αιώνας.

Η παιδευτική αξία των κειμένων της αρχαίας ελληνικής γραμματείας ἐνυπάρχει στην αδιαίρετη συνυπαρξία ουσίας και μορφής τους. Η ἔξοχη διαπλαστική ἐπενέργειά τους σέ μαθητὲς με ἀδιάπλαστη ἀκόμη πνευματικό-ἠθική συγκρότηση ἐπιτελεῖται και ἀπό τή γοητεία ιδιαίτερα τῆς ἐξαισίας γλώσσας και τοῦ ἀπαράμιλλου ὕφους. Οἱ μεταφράσεις ἀποτελοῦν μόνο βοήθημα για τὸ μάθημα των ἀρχαίων ἐλληνικῶν ἢ ἐμπιστοσύνη στην ἐπάρκειά των μόνων ὑποβαθμίζει ἀπαράδεκτα σπουδαιότατο μάθημα, βασικό για τὴν ἐλληνική μάλιστα δευτεροβάθμια παιδεία.

Πιστεύω και τώρα ὅ,τι πρότεινα τὸ 1976:

Τὰ διδακτικά βιβλία των ἀρχαίων ἐλληνικῶν νὰ ἔχουν και τὸ ἀρχαῖο κείμενο και τὴ μετάφρασή του. Η διδακτική προσπάθεια νὰ εἶναι ἡ επικοινωνία των μαθητῶν με τὸ ἀρχαῖο κείμενο τελικά, νὰ χρησιμοποιεῖται ὅμως προεισαγωγικά ἢ μετάφραση. Ταυτόχρονα, ἡ ἐκμάθηση τῆς γραμματικῆς νὰ προλειαίνει τὸ

ἔδαφος γιὰ τὴν ἐπικοινωνία μὲ τὸ ἀρχαῖο κείμενο. Δὲν εἶναι ἀποροίψιμη ἀπὸ τὴν διδασκαλία ἢ γραμματική, ἔξοχο ἐπίτευγμα τοῦ ἀρχαίου ἐλληνικοῦ πνεύματος.

Ἡ διδακτικὴ προσπάθεια στὰ Γυμνάσια πρέπει νὰ ἔχει ἀντικείμενο τὴν ἀρχαία ἐλληνικὴ γλῶσσα, πρὸς ἐκμάθησίν της ὅμως ὄχι ἄρτια, ὥστε καὶ νὰ ἐκφράζεται μὲ αὐτὴν ὁ μαθητὴς, ἀλλὰ ὅσο ἀρκεῖ γιὰ νὰ κατανοεῖ τὰ γραμμένα σ' αὐτὴν κείμενα τῆς ἀρχαίας ἐλληνικῆς γραμματείας. Ἡ διδακτικὴ στὰ Λύκεια προσπάθεια πρέπει νὰ ἔχει ἀντικείμενο τὰ ἴδια τὰ κείμενα καὶ ὀλιγώτερο τὴ γλῶσσα, καὶ νὰ ἐπιδιώκει τὸν ἐνστερνισμό τῆς πνευματικῆς οὐσίας τους ἀπὸ τὸν μαθητὴ κατὰ ἐναρμονισμό πρὸς τὴν κριτικὴ διάθεσίν του καὶ τὶς βιοθεωρητικὲς ἀνάζητήσεις του.

Πρὶν κατέλθω ἀπὸ τὸ βῆμα, σὰς ἐξομολογοῦμαι κάτι ἀπὸ τὴν προσωπικὴ μου ἠθικὴ ἐμπειρία. Ἔχω ἀναλώσει, ἢ μᾶλλον ἀξιοποιήσει, πολλὰς ὥρες τοῦ βίου μου στὴν κριτικὴ μελέτη διάσημων ἔργων ὄχι μόνον Ἑλλήνων, ἀλλὰ καὶ Δυτικῶ-εὐρωπαϊῶν εἴτε Κέντρο-εὐρωπαϊῶν φιλοσόφων καὶ ποιητῶν. Καὶ ἀπὸ τὴ μελέτη μου αὐτὴ ἔχω ἀρυσθεῖ πλούτο πνευματικὸ, ἔχω αἰσθανθεῖ πνευματικὴ εὐφροσύνη καὶ ἀναμφίβολα ἐνισχύθηκα πολλαπλὰ στὴν πνευματικὴ μου συγκρότηση.

Ὅμως, ὅταν ἐπανειλημμένα προσέγγισα τὸν κατὰ Ὅμηρον «αἰπὺν ὄλεθρον», στὴ διάρκεια τοῦ Β' Παγκοσμίου Πολέμου καὶ τοῦ Ἑλληνικοῦ Ἑμφυλίου Πολέμου, ἠθικὸ στήριγμα πρὸς ἀντιμετώπιση μὲ ἀξιοπρέπεια τῶν φοβερῶν ἐκείνων καταστάσεων μού χορήγησε ὁ Πλάτων καὶ ὁ Ἀριστοτέλης, ὁ Αἰσχύλος καὶ ὁ Σοφοκλῆς.

Βιώματά μου συγκλονιστικὰ ἐπαλήθευσαν τὴν πεποίθησίν μου, ὅτι δὲν ἀποτελεῖ κομψὴ ἀπλῶς ἀμετροπέπεια φιλολόγων καὶ ἱστορικῶν ἢ ἔκφραση «Ἑλληνικὸ Θαῦμα».

* Ἐκτενέστερες ἀναπτύξεις τῶν ἐκφρασμένων στὴν ἀνακοίνωση αὐτὴ γνωμῶν τοῦ Κ. Δεσποτόπουλου γιὰ τὴν παιδεία ὑπάρχουν στὰ βιβλία του: *Πολιτικὴ Φιλοσοφία τοῦ Πλάτωνος*, 1980³, σελ. 103-122, *Μελετήματα Πολιτικῆς Φιλοσοφίας*, 1983⁴, σελ. 29-34 καὶ 76-78, *Ἐπίμαχοι Θεσμοὶ καὶ ἄλλα Θεμάτα*, 1987, σελ. 51-64 (Ἐκδόσεις Παπαζήση) καὶ *Ἀπὸ τὸ βῆμα τῆς Ακαδημίας*, 1996, σελ. 169-172 (Ἐκδόσεις Λιβάνη), *Etudes sur la liberté*, 1974, σελ. 19-27 (Ἐκδόσεις Marcel Rivière et Cie, Paris).

K. I. DESPOTOPOULOS

THE MISSION OF EDUCATION
WITH PARTICULAR REFERENCE TO ITS ROLE IN OUR TIMES

The subject of my lecture has very many facets and its scope exceeds the time limit allotted to it. I shall therefore restrict myself to addressing vital points, while expanding on specific topics only by reason of their increased significance in our current affairs.

Moreover, of the opinions I shall be expressing this evening some are to my consciousness of unshakeable validity, whereas others come under the shadow of a doubt, with however greater weight in favour of their validity. It is these especially which I entrust to my audience to be mulled over.

Man is not merely an animal. For his existence however this does not entail only a superior quality of life, but also the deprivation of something crucial. That is to say, a human being is composed of the properties denoted by the word 'freedom', a splendid endowment, either the progeny or the accompaniment of the spirit, the intellect, the source of autonomous and infinitely powerful energy. This is the root of concepts and of actions, of lessons learned and of transformations of the world. It articulates the structure of society and thus is civilization created within society. By freedom however is first and foremost understood the liberation from the tyrannical power of instinct, that instigator of the unerring instructions granted to animal life for spontaneous behaviour in the life-preserving process. Through the acquisition of freedom, Man is deprived of the treasure, of so to speak the wisdom safeguarding life, stocked in instinct.

Freedom, then, simply as the denial of instinct, results in mankind's state of bereavement, in a way, within and facing a bounteous, and at the same time relentless, Nature. Here, therefore, is the role education is to play in its mission: to rescue the human being from its helplessness, aiding in the development of the positive function of the freedom it enjoys, as a source for

inventions, supplementing instinct and granting the capacity to “live” and to “live well”. Man, in child- and babyhood initially, can survive only within a society, whether broader or narrower, since hoarded in the bosom of this society are the inventions of the forerunners, of successive generations of humans, products of their freedom, suitable for mankind’s “living” and “living well”, which as a whole are known as ‘civilization’. And it is precisely education which transmits something of this whole of the best that civilization has to offer to the young human being in order to endow them with an increased power of spirit and also to nourish their positive freedom, so as to render them, in their life, capable of correct self-determination.

The etymology of the Greek word *paideia*¹ indicates the connection of the concept to man in his youth [*paedi* = a child). This must not be forgotten. Education, therefore, in its broadest sense, is conducted also as a spontaneous function of society, that is as the young human in his psyche simply submits to the effects of a rough social environment, by the accumulation of impressions from the behaviour of those around him and the acquisition of pertinent experience, or also by exposure to persuasive or dissuasive injunctions issued by parents or guardian child-minders. In the course of innumerable eons, mankind has been served by an education of this primordial nature, lacking method, cohesion of precepts or selection of prototype models.

In culturally advanced societies there exists the institution of schooling. In fact the subject of my talk is the mission of school education, mainly at secondary or high school level.

As a prologue there will be summarized what was determined as education by the last of the great philosophers of ancient Greece, one of humanity’s leading lights, the great Aristotle son of Nikomahos.

Paideia plays an important part in Plato’s philosophy. His treatment of it in the *Republic* is a classic (See Despotopoulos, *Plato’s Political Philosophy*, 1980. Papazissis publ.) as is the same subject in his *Protagoras and Laws*.

Aristotle was for twenty years a member of the Academy founded by

1. Tr. N : the process of training, rearing, cultivating, nurturing mentally – upbringing as opposed to physical feeding – which we call ‘education’, that is, the system within which the foregoing is applied although it is the term employed in this translation.

Plato, and was therefore not unaware of Plato's thoughts on education, as part moreover of his preoccupations with politics. Aristotle is consequently justified in treating the question of education in his own opus, *Politika*.

Therein, Aristotle expresses the overall objective of education in the phrase «πᾶσα γὰρ τέχνη καὶ παιδεία τὸ προσλείπον βούλεται τῆς φύσεως ἀναπληροῦν» (1337 a 1 – 3). That is to say that Man, in his natural state, is not as yet perfectly formed and that it is education which effectively functions to supplement this existentialist deficiency, so that without its contribution, the constitution of man cannot be perfected. The philosopher Aristotle, who conceived the theory of *enteleheia*² in regard to humans too, in his cogitations permits such a concept of human imperfection of the uneducated person. I hope I may be forgiven for remembering my primary school teacher saying: “an uneducated person is an unhewn log”. Before Aristotle, the philosopher Demokritos was to propound: “Nature and teaching are alike, for teaching transforms man and while transforming, it creates a new nature.

Aristotle also professes besides, that differentiation in education according to the pupils' age entails an adjustment to the facts of 'nature', saying (1337 a 1): «δεῖ δὲ τῇ διαιρέσει τῆς φύσεως ἐπακολουθεῖν». And he emphasizes that «δύο δ' εἰσὶν ἡλικίαι πρὸς ἃς ἀναγκαῖον διηρησθαι τὴν παιδείαν, πρὸς τὴν ἀπὸ τῶν ἑπτὰ μέχρι τῆς ἡβῆς καὶ πάλιν πρὸς τὴν ἀφ' ἡβῆς μέχρι τῶν ἑνὸς καὶ εἴκοσιν ἐτῶν» (1136 b 37-40) “there are two stages of life in which education must be divided, from the age of seven to puberty, and further to the age of twenty-one” thus determining the duration of education to last fourteen or even fifteen years. To this a further couple of years should perhaps be added, since children aged six to seven are to attend classes merely as auditors and observers of their future lessons: «διελθόντων δὲ τῶν πέντε ἐτῶν τὰ δύο μέχρι τῶν ἑπτὰ δεῖ θεωροῦς ἤδη γίνεσθαι τῶν μαθησέων, ἃς δεήσει μανθάνειν αὐτούς» (1336 b 35 – 37).

Regarding children up to the age of five, Aristotle however points out:

a) «οὔτε πω πρὸς μάθησιν καλῶς ἔχει προσάγειν οὐδεμίαν οὔτε πρὸς ἀναγκαίους πόρους, ὅπως μὴ τὴν αὔξησιν ἐμποδίζωσιν» (1136 b 24 – 26), meaning that they should not as yet be conducted to any lessons nor subjected

2. Absoluteness, actual being (Liddell & Scott).

to any enforced arduous physical exercise, their untroubled, unhindered spiritual and physical development to be safeguarded;

b) that it is necessary that they should avoid a lack of mobility bringing about 'bodily idleness' and hence should be given opportunities to play, but with «(παιδιάς) μήτε ἀνελευθέρους μήτε ἐπιπόνους μήτε ἀνειμένους» (1136 a 26 - 30), meaning that their games should be neither arduous nor too relaxed nor gross;

c) that they should listen to stories and tales of a content suitable for preparing them for adult life, as also their games should in some way be imitations of their future occupations.

Aristotle further insists that education should be uniform for all pupils, that is with a common curriculum, always to be conducted in groups. He also mentions the quandary of his contemporary theoreticians in education: whether its aim should be the evolution of the intellect rather than the moulding of the pupils' moral character, similarly whether in being led toward virtue and excellence in the way of life, the lessons to be taught should be differentiated according to the pupil groups, or again, among three specific objectives, which is to be preferred: a grounding to earn a living, the formation for a virtuous life, or purely the inculcation of learning?

So much for Aristotle. As to myself, I shall herewith present the five directions, as I perceive them, of the mission of education, dictated by the constitution of man and his existence within and vis-a-vis Nature and society.

Education is a human function, existing persistently throughout the history of mankind, a syndrome of man's belonging within a society and, besides, contributory to his humanity, or in other words of the human existence of man, drawing its supply from civilization, which is also an achievement of man and a functional element of society and indirectly in the service of humanity. In animals as such there is neither civilization nor education.

The primary, consequently, and the ultimate mission of education, is above all humanistic: to take on the young human being and mould his psycho-physical vital energies in such a way as to make of him a person capable of living and living the 'good life', that is, by fashioning in a harmonious manner both his bodily valour, but above all his moral and mental qualities, specifically sensitivity, will power and good judgement, so as to produce a be-

ing mature in spirit and ethically sound, worthy of being entrusted with the gift and burden of freedom.

Education in this its foremost mission is extolled by Demokritos in the phrase: “education is an ornament for those who have good fortune, and for the unfortunate a refuge”.

In the accomplishment of this education’s magnificent mission, most critical in the proper development of sensibility, intelligence and morality, of vital contribution is the accurate selection of appropriate educational assets, which is to say elements of existing civilization, as well as the pupils’ proper introduction to them by talented and dedicated teachers.

The selection of the appropriate educational assets must be effected by top-level figures of education, who have, most importantly, been tried and tested for the depth of their intellectual culture and their scientific *paedagogical* knowledge, so that they should be capable on the one hand of grasping, in combination, the targets and phases of the effort as a whole of education, and on the other hand of a correct diagnosis respecting the specific value of the various better aspects of civilization as educational assets. These outstanding educationalists should moreover proceed to the selection of educational assets after having conferred as a team for some time and having sought and studied the opinions of teachers ‘in the field’, namely those whose vocation is to educate, actively practised in the classroom.

As Minister of Education, in my first circular, addressed generally to all teachers in primary and secondary schools, I dared to describe them –meanwhile extolling their heavy responsibility – as deserving the epithet of aristocrats of the Nation, by reason of having been entrusted with fashioning the moral and spiritual standards of the coming generation.

This characterization should though be more widely accepted by society, and it should not be contradicted by their meagre earnings which are humiliating to their personal prestige in society, so that exceptionally gifted persons should be attracted to the exercise of education, in order to maintain as well the highest educational spirit in the conduct of their vocation.

As to development of will power, of teenage schoolchildren in particular, another factor is contributory, which is according to Plato ‘gymnastics’ in his terminology, or, sports. Plato, who was himself a Greek champion, a winner at the Nemean Games, stresses the benefits of the practice of sports

for moulding the young, and not only regarding their physical strength but endurance and determination as well. Plato avers that whoever has not been an athlete in his youth is in his mature years in danger of being a 'weakling warrior', meaning a person deficient in will power. He does however add that contrarily, whoever has been reared on sports alone, with no input of intellectual advantages, is in danger of becoming more of a savage than is desirable.

Sports held a place of particular importance in ancient Greece, since it was still before mechanization of techniques of production and communication, and when even warfare was still waged primarily with weapons of bodily combat. It has been said that the battle of Marathon was won by ten thousand athletes. But in our days too athletics are precious, despite advances in technology, as also do they have novel applications or of greater usefulness than earlier, precisely because of the advances of technology, as an antidote to the consequences of excessive enjoyment of its comforts and its frequently resulting state of sloth, source of sickness – and not of the body alone. Besides, in our times too, sports provide a channel for the superabundant energies of children and adolescents leading them towards acts of noble competition and deterrence from corresponding acts of violence. Herakles is said to have instituted the Olympic Games as a suitable vehicle conducive to Greeks in the performance of peaceful pursuits of contest as opposed to armed conflict amongst themselves.

I should like to express my personal debt to sport. I belong to a generation that has been greatly tried. At various periods of my life, especially the decade of 1940 – 9, fraught with the horror of war, my life was repeatedly in danger. I was saved thanks to my physical agility and powers of mental endurance, which were born of my intensive physical training in sports as an adolescent, the source, pre-philosophical, for me of fortitude.

A further important aim of education, albeit not fundamental, is to supply society with persons equipped for and willing to work, in fields necessary for the satisfaction of the manifold needs of society and indeed not only those extant and already familiar, but also such as will arise in the forthcoming three or four decades at least – which is extremely difficult. Hence the great difficulty for what we call professional education to succeed, since technology

in our times is evolving with such rapidity, and when there is no long-term planning ahead foreseen for it on the part of the economy, nor other sectors of society with impact. Moreover it is not feasible to instil the willingness to work, also a prerequisite for the development of productivity, as a moral injunction in the conscience of pupils and future workers, if the moralistically efficacious, the humanizing function of education, has not prospered.

In addition, it is difficult to maintain willingness for work without in some way ensuring an equitable distribution in the apportioning of employment and its remuneration. There are very few saints and heroes in the workplace, eager to work diligently despite awareness of the injustices perpetrated around them and against them in these aspects.

The apparent dispute between humanistic and technical education ceases or at least is eased when there exists a strong awareness of the special importance of the role to be played by secondary education. This stage of schooling, which is critical for the inculcation of moral character and for the timely moulding of the spirit of schoolchildren, is given the opportunity to fulfil its crucial mission by achieving that pupils in their adolescence embrace the humanizing benefits of civilization. Secondary education is by definition humanistic, that is as appropriate to the age of the pupils. The trend to technology or the exact sciences has only a complementary place in secondary education. Its proper place is at a stage further to secondary education, in that phase which prepares for professional specialization.

This simple explanation of the relations between humanistic and technical education is often misunderstood, because the value of the ethic-forming role of education is underrated. There occurs with regard to education something similar to what is seen in our contemporary society, particularly amongst the majority of its ideological representatives: in their case supreme is the importance of sociology or psychology or biology i.e. the inordinate emphasis on sociological, psychological or biological 'explanations', in just the same way as, in parallel, they are excessively preoccupied with the arts and literature, meanwhile brushing aside and neglecting the daily bread of the spirit in the direction of the 'good life', namely: ethics.

Any neglect of the humanistic side of education while over-compensating in adapting schooling to the needs of the job market would result in the formation of men and women with no ethical ballast, of shallow conscience

and consequently receptive to being carried away by momentary impressions as well as subject to the dictates of the individualistic, materialistic pursuit of the purely useful.

A further goal of education is the creative conservation of the culture, the principal source of educational benefits necessary for the humanizing vocation of education on the one hand, but also on the other containing assets of intrinsic value of themselves, which grant to the human being a purely spiritual joy – a fundamental element of the ‘good life’ – and above all accessible, without coming into conflict with others, which is inherent in the efforts made for the acquisition of worldly goods of financial value alone.

However the specific elements of culture have existed and are extant in today’s History as the achievement of the inspired work of thousands of gifted scholars, themselves belonging to a particular people and to its cultural heritage. It is therefore a special problem for education, in its aim to preserve the culture in a creative manner, to what degree it should select as educational benefits elements of its national culture, or that of other peoples, worthy of being considered as elements of a universal culture.

This critical dilemma of choice has become of urgency in our day, and exists primarily in connection with the need for the preservation of national civilization and language. An additional danger freshly appearing on the scene, is the globalization of human communication, as evidenced by radio and television programmes and suchlike, an already ineluctable phenomenon.

Education has additionally to seek to shape valuable citizens, and politicians too. This target is however not parallel, it is in fact interactive with its other objectives, predominantly that of grounding the ethos which is interwoven with the humanistic function of education. This encompasses familiarization of pupils with the principles and postulates of social behaviour as the interdependence of human existence, with the principles and postulates too of the economy in particular, also of technology as also of the civilizing of the spirit, and in general with the prerequisites for life and the ‘good life’ of each one, as well as of the whole of the people constituting a society.

Politicians must possess ethical standards of sterling quality, that is

uncompromising honesty and adamant will as well as a practical vision of what is indispensable and what is feasible, taking into account the values, perils, potential and requirements of society at the present time and in the immediate future. Citizens must have healthy political convictions, namely, a lively interest in society's well being, willingness both to be of service and to make sacrifices, and also the capacity to criticize political platforms and personalities. Legitimacy and meritocracy should also rule the conscience of citizens and politicians. It is these cardinal virtues in citizens and politicians which cannot be acquired merely by specialized teaching but are instead the crowning accomplishment of a correctly constituted humanistic education.

*
* *

What is more, when education is fittingly and impeccably exercised, it is the only solution for a radical and effective handling of what is called the 'social problem': that each and every young person should find his or her place in a particular employment, consequently in a particular position in society, in accordance with their personal merit, entailing a personal aptitude for the work, acquired by specialized training and attested to by the pertinent certificates of education. This may come about on condition that the specialized training was determined upon following an evaluation of the candidate's natural talents and that it was preordained from their early performance at school, thus ensuring that the said certificates are not by any chance the outcome of particular favouritism and are rather the genuine combination of natural gifts and personal effort in the course of schooling.

In the undertaking of this supremely significant endeavour of education there are however great difficulties inherent in our contemporary society. The causes thereof are: in the very frequent precedence given to a candidate on the basis of personal or family social or financial status and the waiving of diplomas obtained with a view to a corresponding position of employment; in the selection of specialized professional training according to the dictates of unreasonable familial fondness, disregarding the pupil's inclinations and indifferent to his or her potential abilities; finally in the lack, in many educationalists, of the courage required to discourage pupils of lesser calibre from aspiring to an education at university level.

To sum up, these are the five directions of the mission of school education: to mould the person intellectually, in and for himself, in order to render him capable of ethically correct self-determination of his life; to provide him with the necessary training in order to make him functional in the framework of the economy; to train him as a creative functionary of culture; to make of him a worthy citizen and politician; to contribute to a meritocratic, concrete solution of the social problem.

Awareness of this mission of school education, combining these five correlated goals, is an indispensable prerequisite in order to deal effectively with the needs and problems of education in our contemporary, multi-dynamic and far-straying society.

*
* *

A peril of magnitude, so far unprecedented, and a characteristic sign of our times, undermining the vital and superlative work accomplished by schooling, derives from the rampant invasion on a daily basis of the as yet unformed consciousness of schoolchildren by a plethora of images and opinions, varied, intense and incoherent amongst themselves, originating from television and radio.

For, while in the schoolroom patient tuition inculcates in pupils, whether they be children or adolescents, step by step and methodically, all that in civilization is in harmony with their mental receptivity, in order for them to integrate it by assimilation into their psyche at the formative stage, television or radio programmes invade from the exterior, and with the flood of impressions they convey, disturb or even subvert the psycho-formative work of school education. As Plato says in his *Laws* (811b): "I maintain that overmuch learning endangers the young".

More than ever, consequently, are needed in the secondary schools of Greece and equivalents of the other European countries the assets provided by education suitable for forging teenage students into adults with a lasting intellectual equipment and solid moral principles. This would help them resist the galloping assault of influences from outside the school environment of incoherent images and opinions and equally render them capable of adjusting

constructively to an evolving social reality, without betraying the established values of their conscience.

To serve these aims, the classical works of ancient Greek and Latin authors are unsurpassed. Thanks to their incomparable intellectual wealth and their superb aesthetic style, containing vital meanings expressed in the most elegant and accurate form, they are eminently capable of infiltrating into and establishing themselves in the consciousness of adolescent schoolchildren, to remain there for a lifetime as the principal elements constituting their spiritual and moral quality. Moreover the educational value of such classics has been tested through the ages, as has the value for culture of the two classical languages – to a major degree the precursor tongues of today’s European peoples. The educational value of classical Greek literature has been testified to already by the Romans, who named its texts as the *Humanitates*, or the tools for education in the moulding of integral human personalities.

*
* *

The teaching therefore of texts, or excerpts therefrom, of ancient Greek or Latin literature need in our days to be the fundament of schooling, especially in Greece but also in the other European countries. There was a time, of the Renaissance in particular, when classical (mainly Greek) texts were available only to a few select intellectuals and authors, a valuable source of inspiration for their creativeness, their chefs-d’oeuvre indeed, of culture. The Italian philosophical poet Leopardi avers that “the Greeks... also after their decline, when they fled the devastation of their homeland, became anew the guardians of the spirit of Europe”. Nowadays, as dictated by the democratic ethos of the community of Europeans, the works of Greek classical authors must constitute a source of inspiration as well as forming an unfettered personality, not only for certain select figures of the cultural world, but for the totality of the young generation of European peoples, which is perfectly feasible by the well-applied teaching of these works to secondary school students. What is more, by means of this humanistic education, schoolchildren of all the European countries acquire a certain degree of common intellectual infrastructure, without however the loss of their particular ethnic heritage, since in any case

the common intellectual infrastructure of the peoples of Europe, in so far as it actually exists, is in great part an offshoot of the Greek and Latin classics.