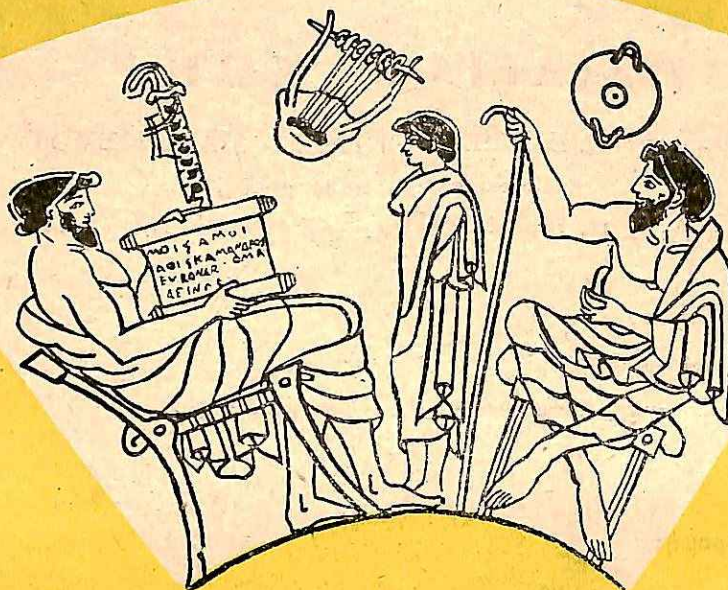




ΠΑΙΔΕΙΑ

ζ'

ζωή

1 ΙΟΥΝΙΟΥ 1954

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ : Ε. Π. ΠΑΠΑΝΟΥΤΣΟΣ

- 'Η καθαρεύουσα χάριν τῆς δημοτικῆς; 'Η Διεύθυνση
 'Η επίδραση τῶν κλασσικῶν σπουδῶν στὴν Ἀγγλική ζωὴ ... Richard Livingstone
 Προετοιμασία γιὰ τὴ δεύτερη ἑκαντονταετηρίδα τοῦ «Αἰμίλιου» ... Louis Meylan
 'Ο John Dewey καὶ ἡ Ἀρχαία Ἑλληνικὴ Φιλοσοφία (III) Ι. Π. Ἀντωνόπουλος
 Πῶς ἐρμηνεύουν οἱ Ἀγγλοι τὴν Ἑνιαία Διδασκαλία Καλ. Μουστάκα
 Βιβλιοκρισία Σ. Μ. Γ.

ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΠΩΛΗΣΙΣ
 ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΟΝ Ι. Ν. ΖΑΧΑΡΟΠΟΥΛΟΥ
 ΑΘΗΝΑΙ, Στὰ Ἀρσακείου

ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ

ΠΕΡΙΟΔΙΚΟ ΜΕΛΕΤΗΣ - ΕΡΕΥΝΑΣ - ΔΙΑΦΩΤΙΣΜΟΥ

Εκδίδεται τήν 1η κάθε μηνός.

Διευθυντής: Ε. Π. ΠΑΠΑΝΟΥΤΣΟΣ, Ἀρτοτίνης 6. Τηλ. 71-135

Ἀλληλογραφία καὶ ἐμβάσματα :

Ε. Π. Παπανούτσου, Ἀρτοτίνης 6 — Ἀθήνας

Ἑτησία συνδρομή :

Διὰ τὸ ἔτος 1954 δραχ. 60.

Τόμοι προηγούμενων ἐτῶν :

1947	ἔδετος	δραχ.	75	πανόδετος	δραχ.	95
1948	»	»	75	»	»	95
1949	»	»	75	»	»	95
1950	»	»	75	»	»	95
1951	»	»	75	»	»	95
1952	»	»	75	»	»	95
1953	»	»	75	»	»	95

Τιμὴ τοῦ παρόντος τεύχους

Ἰουνίου 1954 δραχ. 6

Διευθύνσεις σύμφωνα με τὸ ἄρθρον 6 § 1 τοῦ Α.Ν. 1092/1938:

Διευθυντής καὶ ἐκδότης τῆς «Παιδείας»: Ε. Π. Παπανούτσος, Κατοικία: Ἀρτοτίνης 6.

Προϊστάμενος Τυπογραφείου: Π. Σαββίδης, Κατοικία: Β. Τζαφέρη 2.

ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ

Μηνιαῖο Περιοδικὸ Μελέτης—Ἑρευνας—Διαφωτισμοῦ

ΕΤΟΣ Γ' — ΑΘΗΝΑΙ, 1 ΙΟΥΝΙΟΥ 1954 — ΤΕΥΧΟΣ 27



Ἡ καθαρεύουσα χάριν τῆς δημοτικῆς;

Σὲ πολὺστηλὴν ἐπιφυλλίδα μιᾶς ἡμερίδας μεγάλῃς κυκλοφορίας ρίχνεται τὸ ἀπροσδόκητο σύνθημα: «Νὰ διδάσκεται ἡ καθαρεύουσα στὰ σχολεῖα, νὰ διδάσκεται συστηματικὰ, ἐπίμονα, ὅχι κατὰ παραχώρησιν, ὅπως γίνεται τώρα, ἀλλὰ κατὰ κύριον μέλημα, γιὰ τὴν στερεὴ γλωσσικὴ μόρφωση τῶν παιδιῶν, κι' ὅχι γιὰ νὰ γράφουμε τὴν καθαρεύουσα, ἀλλὰ γιὰ νὰ μάθουμε νὰ γράφουμε, καὶ οἱ λόγιοι καὶ οἱ μὴ λόγιοι, τῇ Δημοτικῇ»!— Ἄν τὸ ἄρθρο δὲν ἔφερνε τὴν ὑπογραφή τοῦ Ἀρχισυντάκτη τῆς ἡμερίδας, ἐκλεκτοῦ καὶ γνωστοῦ στα Γράμματά μας λογίου καὶ κριτικοῦ· ἂν ἀκόμη δὲν τύχαινε ν' ἀκούσω ὁ ἴδιος μετ' αὐτιά μου τὸν ἀγαπητὸ φίλο νὰ ὑποστηρίξει αὐτὴ τὴν ἰδέα, θὰ νόμιζα πὼς πρόκειται γιὰ ἀστειότητα, γιὰ σκληρὸ χιοῦμορ. Ὅμως ἡ γνώμη προβάλλεται σοβαρὰ· σοβαρὰ λοιπὸν κι' ἐμεῖς θὰ τὴ συζητήσουμε μαζί του.

Τί ἔκανε τὸν κ. Αἰμ. Χουρμούζιο, παλαιὸ δημοτικιστὴ, νὰ φτάσει στὸ ἀπίθανο συμπέρασμα ὅτι μόνο ἅμα διδάχτομε ἀπὸ παιδιὰ συστηματικὰ καὶ ἐπίμονα τὴν καθαρεύουσα, θὰ ἀποκτήσουμε γερὴ γλωσσικὴ μόρφωση, καὶ ἐπομένως θὰ γράψουμε σωστὰ τὴ δημοτικὴ; Κατὰ τὴ γνώμη μας, δυὸ πράγματα: πρῶτα μιὰ ὀρθὴ ἴσως διαπίστωση καὶ ἔπειτα μιὰ ἀσφαλῶς λαθεμένη αἰτιολόγησις. Ἡ διαπίστωσή του εἶναι ὅτι οἱ νέοι, ὅχι μόνο ὅσοι ρίχνονται στὴ βιοπάλη χωρὶς ἄλλες φιλοδοξίες, ἀλλὰ καὶ ἐκεῖνοι ποὺ δοκιμάζουν τίς δυνάμεις τους στὴ λογοτεχνία, εἶναι σήμερα ἀγράμματοι· δὲν ξέρουν τὴ Δημοτικὴ, τὴ γράφουν ἄσχημα, ἀνώμαλα, κάνουν ἀνορθογραφίες κτλ. Ἡ πλάνη τοῦ ὅμως εἶναι ἡ αἰτιολογία ποὺ δίνει σ' αὐτὸ τὸ γεγονός: Πιστεύει ὅτι οἱ νέοι μας δημοτικιστὲς εἶναι ἀγράμματοι, ἐπειδὴ δὲν ἔμαθαν στὸ σχολεῖο τὴν καθαρεύουσα....

Ἀλλὰ ποιά γλῶσσα διδάχθηκαν στὸ σχολεῖο; Ποιά γλῶσσα διδάσκεται στὰ Ἑλληνικὰ σχολεῖα; Μὲ ποιά γραμματικὴ καὶ μετ' ἵνα κείμενα τρέφεται, γυμνάζεται καὶ πειθαρχεῖται τὸ γλωσσικὸ αἶσθημα τῶν παιδιῶν μας ὅλα αὐτὰ τὰ χρόνια καὶ πρὶν ἀπὸ τὸν πόλεμο καὶ μετὰ τὸν πόλεμο; Ἀπὸ τὸ θόρυβο ποὺ κάνουν οἱ κακόβουλοι ἀντίπαλοι τοῦ ἐκπαιδευτικοῦ δημοτικισμοῦ, ὁ ἀγαπητὸς φίλος θὰ νομίζει

ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΗΠΕΙΡΩΤΙΚΩΝ ΜΕΛΕΤΩΝ ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ, Ἰούνιος 1954—5

ΚΟΣΜΗΤΕΙΑ

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΑΡΧΕΙΟΥ ΚΑΙ ΕΚΔΟΣΕΩΝ

ΔΩΡΕΑ καὶ Χρήμ.

ΗΜΕΡΟΜ. 20.8.85

38305



—φαίνεται—ὅτι ἡ Δημοτικὴ ἔχει ἐκτοπίσει τὴν καθαρεύουσα ἀπὸ τὸ ἑλληνικὸ σχολεῖο καὶ ἐπομένως ἡ «μετακίνηση» αὐτὴ (ὅπως τὴ λέγει στὸ ἄρθρο του) πρέπει κατὰ κάποιον τρόπο νὰ συσχετισθεῖ μὲ τὴ γλωσσικὴν ἀναπηρία τῶν σημερινῶν δῆθεν «μορφωμένων» νέων μας. Ἐδῶ εἶναι τὸ λάθος. Λάθος βασικὸ πού ἀνατρέπει ἐντελῶς τὰ συμπεράσματα τοῦ συλλογισμοῦ του.

Τὸν πληροφοροῦμε λοιπὸν ὅτι, ἐπειδὴ οὔτε τὸ 1917—1920 ὀλοκληρώθηκε ἡ γλωσσοεκπαιδευτικὴ μεταρρύθμιση, γιατί δὲν πρόλαβε, οὔτε τὸ 1929—1932 κατόρθωσε νὰ ἀναπτυχθεῖ, γιατί πάλι τορπιλίστηκε καὶ νοθεύτηκε ἀπὸ τοὺς ἀμείλικτους ἐχθροὺς τῆς, ἡ δημοτικὴ ὡς γλωσσικὸ μάθημα, δηλαδὴ μὲ συστηματικὴ γραμματικὴ καὶ μὲ μεθοδικὰς φραστικὰς ἀσκήσεις, δὲν διδάσκεται σὲ καμιὰ τάξη οὔτε τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου οὔτε τοῦ Γυμνασίου. Τὰ παιδιά τὴ διαβάζουν μονάχα στὰ Ἀναγνωστικά τοῦ Δημοτικοῦ (παραμορφωμένα κ' ἐδῶ καὶ ἀνακατωμένα μὲ τύπους πού ἀντιστρατεύονται στὴ γραμματικὴ καὶ στὴ συντακτικὴ τῆς ὑφῆ) καὶ στὰ λογοτεχνικά κείμενα τῶν Νέων Ἑλληνικῶν τοῦ Γυμνασίου (πού καμιὰ γλωσσικὴν ἐνότητα δὲν παρουσιάζουν, γιατί διαλέγονται ὅπως-ὅπως καὶ γλωσσικὰ διορθώνονται ἀπὸ τοὺς ἀνθολόγους, σύμφωνα μὲ τὸ «κλῆμα» πού ἐπικρατεῖ στὸ Ὑπουργεῖο τῆς Παιδείας), καὶ ὅταν ὁ Δάσκαλος ἢ ὁ Καθηγητὴς εἶναι φωτισμένος ἢ ἐλαστικός, τὴ γράφουν κ' ὅλας στίς συνθέσεις τους, μὲ πολλὰς ὅμως παραχωρήσεις στὴν καθαρεύουσα, γιὰ νὰ μὴν ἐξοργισθοῦν οἱ προϊστάμενες Ἀρχές

Ἀπὸ τὴν Δ' τοῦ Δημοτικοῦ πού ἀρχίζει νὰ διδάσκεται κάπως συστηματικὰ Γραμματικὴ, τὸ παιδί μαθαίνει τὴ Γραμματικὴ τῆς καθαρεύουσας· στὸ Γυμνάσιο τὴ Γραμματικὴ καὶ τὸ Συντακτικὸ τῆς ἀρχαίας Ἀττικῆς Διαλέκτου. Καὶ οἱ λεκτικὰς ἀσκήσεις τῶν ἀνωτέρων τάξεων τοῦ Δημοτικοῦ καὶ τοῦ Γυμνασίου (ὅποτε καὶ ὅπου ἐφαρμόζεται αὐτὸς ὁ θεσμός) στὴν καθαρεύουσα γίνονται. Ὁλος γενικὰ ὁ γλωσσικὸς ἐξοπλισμὸς τῶν παιδιῶν μας ἔχει σχηματισθεῖ ἀπὸ τὴν καθαρεύουσα. Γιατί λοιπὸν ἡ μὴ διδασκόμενη Δημοτικὴ εἶναι ὑπεύθυνη γιὰ τὴ γλωσσικὴν ἀμορφωσίαν τους;

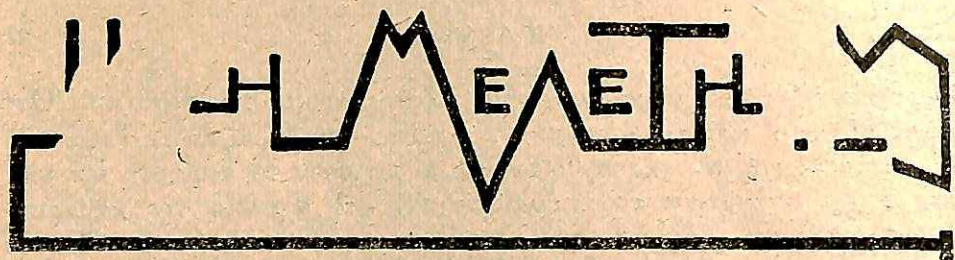
Ὅσο γιὰ τὰ ἄλλα ἐπιχειρήματα τοῦ κ. Χουρμουζίου: «Ὅτι δηλ. μὲ τὴν καθαρεύουσα (θὰ μάθουμε τίς ρίζες τῆς γλώσσας, θὰ γνωρίσουμε τὸν κορμὸ τῆς, θὰ μπορούμε νὰ δίνουμε σ' αὐτὸ τὸν γλωσσικὸ κορμὸ τὸ θάλλος πού διεκδικεῖ καὶ θὰ ἔχουμε τὴν ικανοποίησιν νὰ κινούμεθα ἀνάμεσα στίς ἐννοίες μὲ τὴν ἀνέση τῶν ἀνθρώπων πού γνωρίζουν τὴν καταγωγὴν καὶ τίς συναρτήσεις τῶν λέξεων)». Ὅτι ἀκόμα ἡ καθαρεύουσα εἶναι «ὁ μέγας ἐνδιάμεσος ἀνάμεσα στὴ λαλούμενη γλώσσα καὶ στὴν ἀρχαία», ὅχι λοιπὸν ἐφεύρημα, οὔτε πλαστό γλωσσικὸ ἰδίωμα, ἀλλὰ «μὴ γλωσσικὴ πραγματικότητα καὶ

ἀναγκαία γέφυρα, γιὰ νὰ μπορούμε νὰ σιμώνουμε τὴν ἀρχαία». «Ὅτι τέλος «ὅλοι οἱ παλαιοὶ δημοτικισταί, αὐτοὶ πού ἔγραψαν τὴ δημοτικὴ μὲ συνέπεια καὶ πού κατόρθωσαν νὰ πλουτίσουν τὸ ἀπλάστο ὄργανο, πού ἔτυχε στὰ χέρια τους, ἐμαθήτευσαν στὸ σχολεῖο τῆς καθαρεύουσας» κτλ. κτλ.—ἀς μᾶς ἐπιτραπῇ νὰ μὴ τὰ συζητήσουμε. Ἐχουν κατὰ κόρον ἐπαναληφθεῖ ἀπὸ τοὺς πολέμιους τοῦ δημοτικισμοῦ, ἔχουν ἀνασκευαστεῖ μὲ ὅλους τοὺς τρόπους ἀπὸ τὴ γλωσσολογικὴ, τὴν ἱστορικὴ καὶ τὴν ψυχολογικὴ ἐπιστήμη, καὶ μόνο μὴν ἀπορία σήμερα ξυπνοῦν: πῶς βρῆκαν θέση στὸ στόμα ἐνὸς λογίου πού πιστεύει στὴ δημοτικὴ καὶ γράφει σ' αὐτὴν τὰ ἔργα του.

Οὔτε οἱ καθαρευουσιάνοι γλωσσολόγοι ἀρνήθηκαν ποτὲ ὅτι ἡ καθαρεύουσα εἶναι μὴ «κατασκευὴ», ἀμάλγαμα στοιχείων γλωσσικῶν μὲ ποικίλη προέλευση. Ποτὲ δὲν τὴ μίλησε ὁ λαός. Σὲ καμιὰ φάση τῆς ἱστορίας του δὲν τὴ μεταχειρίστηκε τὸ Ἔθνος γιὰ νὰ τραγουδήσῃ μ' αὐτὴν τοὺς καημούς, τίς λαχτάρες, τὰ ὄνειρά του. Τὴν καθαρεύουσα τὴν ἐπλάσαν μέσα στὸ γραφεῖο τοὺς μερικοὶ ἀνεδαφικοὶ λόγιοι, πιστεύοντας ὅτι μποροῦν οἱ δασκάλοι νὰ ἀνακόψουν τὸ ρεῦμα τῆς ἱστορίας πού εἶναι διαρκὴς κίνηση, ἀδιάκοπη μεταβολή. Αὐτὸ τὸ ἀμάλγαμα ἐγίνε «γλωσσικὴ πραγματικότητα» μὲ μέσα πάλι τεχνητά, μὲ ἐπεμβάσεις «ἐκ τῶν ἄνω». Ἀπόδειξη ὅτι οἱ σχηματισμοὶ τῆς καθαρεύουσας, ὅταν κάποτε φτάνουν στὸ στόμα τοῦ λαοῦ (ἀπὸ μίμηση ἢ ἀπὸ ματαιοδοξία) γίνονται παρωδίες γιὰ γέλια.... Ἐνὰ τέτοιο κατασκευασμὰ εἶναι βλασφημία νὰ ὀνομάζεται «ὁ μέγας ἐνδιάμεσος ἀνάμεσα στὴ λαλούμενη γλώσσα καὶ στὴν ἀρχαία». Μόνο «ἀναγκαῖο κακὸ» μπορούμε νὰ τὸ εἰποῦμε, ἀφοῦ ἀνάμεσα στίς ἄλλες ἀτυχίες του εἶχε καὶ αὐτὴν τὸ Ἔθνος μας: οἱ λογάδες του νὰ τὸ ἀναγκάζουν πότε-πότε ἀλλιώτικα νὰ μιλεῖ καὶ ἀλλιώτικα νὰ γράφει. Τῆς Ἀρχαίας γνήσιο καὶ νόμιμο παιδί, ἱστορικὴ συνέχεια καὶ σημερινὴ ἀπόληξιν εἶναι ἡ γλώσσα πού λαλεῖ ὁ λαός μας, ἡ Δημοτικὴ.

Ἄν εἰλικρινὰ ἐπιθυμοῦμε νὰ μάθουν οἱ νέοι μας τὴ ζωντανὴ γλώσσα μας, ἓνα πρᾶγμα πρέπει νὰ συστήσουμε: νὰ τὴ διδάχτοῦν σωστά, συστηματικὰ καὶ ἐπίμονα. Ἡ ἀποψη ὅτι στὴ Δημοτικὴ θὰ φτάσουμε μὲ τὴν ἐκμάθηση τῆς καθαρεύουσας θυμίζει τὴν περίεργη διδασχὴ κάποιων αἰρετικῶν τοῦ Χριστιανισμοῦ ὅτι, ἀφοῦ περιεργὴ διδασχὴ κάποιων αἰρετικῶν τοῦ Χριστιανισμοῦ ὅτι, ἀφοῦ ἡ σωτηρία ἐρχεται μὲ τὴ Χάρη καὶ ἡ Χάρη δίνεται μόνο στὸν ἁμαρτωλό, πρέπει νὰ ἁμαρτήσουμε γιὰ ν' ἀξιωθοῦμε τὴ Χάρη τοῦ Θεοῦ καὶ νὰ σωθοῦμε.....

Η ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ



Ἡ ἐπίδραση τῶν κλασσικῶν σπουδῶν στὴν Ἀγγλικὴ ζωὴ *

Τὸ θέμα μου εἶναι : ἡ ἐπίδραση τῶν κλασσικῶν σπουδῶν ἀπάνω στὴν ἀγγλικὴ ζωὴ. Θὰ περιορισθῶ, στὴ μελέτη μου αὐτῇ, στὰ τελευταῖα ἑκατὸ χρόνια καὶ κυρίως στὴν περίοδο τῆς δικῆς μου ζωῆς. Θὰ μὲ ἀπασχολήσουν τὰ ἐξῆς σημεῖα : τὸ μέγεθος τῆς ἐπιρροῆς αὐτῆς, οἱ αἰτίαι τῆς, ἡ φύση κι' ὁ χαρακτήρας καὶ ἡ μελλοντικὴ προοπτικὴ τῆς.

Ὅ,τι θὰ ὑποστηρίξω εἶναι ἡ ἐξῆς θέσις : ὅτι σὲ καμιάν ἄλλην Εὐρωπαϊκὴ χώρα δὲν εἶχαν οἱ κλασσικὲς σπουδὲς τόσο σημαντικὴ ἐπίδραση. Μὲ αὐτὸ δὲν θέλω νὰ πῶ πῶς ἡ Ἀγγλία μᾶς ἔδωσε περισσότερους καὶ καλύτερους μελετητὲς ἢ σοφοὺς, ἀπὸ ἄλλες χώρες, γιὰ τοῦτο ὁλοφάνερα δὲν θὰ ἦταν ἀλήθεια. Αὐτὸ ποὺ θὰ ἤθελα νὰ ὑποδηλώσω εἶναι πῶς ἂν ἀντικρίσει κανεὶς τὸ θέμα ὅχι ἀπὸ τὴ σκοπιὰ τῆς κλασσικῆς παιδείας ἀλλὰ τῆς ἐπιρροῆς ποὺ εἶχε τὸ κλασσικὸ πνεῦμα ἀπάνω στὸν ἐθνικὸ βίον, θὰ φανεῖ καθαρά πῶς ἡ ἐπιρροὴ αὐτὴ εἰσχώρησε βαθύτερα στὴν Ἀγγλία παρὰ ὅπουδήποτε ἄλλου.

Ἀναμφίβολα ὁ Χριστιανισμὸς καὶ ὁ Ἑλληνισμὸς ἀπετέλεσαν, τὰ τελευταῖα αὐτὰ 100 χρόνια, τὶς δύο μέγιστες πνευματικὲς ἐπιρροὲς ἀπάνω στὸν ἄνθρωπο· ὁ Χριστιανισμὸς ἀσύγκριτα σημαντικώτερος καὶ σὲ εὐρύτερη ἑκταση, μὰ βαρυσήμαντος καὶ ὁ Ἑλληνισμὸς.

Μελετώντας τὴν ἐπίδραση τῶν κλασσικῶν σπουδῶν ἀπάνω στὸ ἔθνος, εἶναι φυσικὸ νὰ καταπιαστοῦμε πρῶτα μὲ τοὺς συγγραφεῖς : ποιητὲς καὶ λογογράφους. Βέβαιον, ἀριθμητικὰ, δὲν εἶναι πολλοί, ὅμως εἶναι ἀπὸ τοὺς οἰκοδόμους ποὺ δημιούργησαν τὴν ἐθνικὴν ἀντίληψη, συνείδηση, σκέψη, κι' αὐτὸ ὅχι μόνο γιὰ τὴ δική τους γενιά. Πραγματικὰ, περίπου ἡ ὁλότης τῶν μεγάλων φυσιογωμιῶν τῆς Ἀγγλικῆς λογοτεχνίας, κατὰ τὴν τελευταία ἑκατονταετία, εἶχε πάρει κλασσικὴ παιδεία ποὺ ἄφησε ἀπάνω τῆς βαθιὰ τὴ σφραγίδα τῆς. Ἀς ἀρχίσουμε ἀπὸ τοὺς ποιητὲς ποὺ ἀκολούθησαν τὴ παράδοση τοῦ Byron καὶ τοῦ Shelley (καὶ οἱ δύο εἶχαν βαθιὰ διαπαστεῖ ἀπὸ ἑλληνικὸ πνεῦμα) κι' ἂς ἀναφέρουμε τοὺς Matthew Arnold, Browning, Tennyson, Swinburne, Clough, Landor, Bridge καὶ τὸν σύγχρονον T.S. Eliot. Τοὺς ἱστορικοὺς Macaulay, Grote, Freeman, Froude, John Richard Green, Lecky, Thirlwall, Creighton, Milman, Fisher. Τοὺς προφῆτες καὶ φιλόσοφους John Stuart Mill, Ruskin, Morley, Graham Wallas, T. H. Green, Gilbert Murray, Whitehead, Sir William Beveridge, R. H. Tawney. Ὅλοι ὅχι μόνο ἔλαβαν κλασσικὴ μόρφωση, μὰ καὶ διαπλάστηκαν ἀπ' αὐτήν.

Ἴσως νὰ σκέπτεστε πῶς αὐτὸ δὲν εἶναι παράξενο, πῶς τέτοιες ἐπιρροὲς εἶναι φυσιολογικὲς, ἅμα πρόκειται γιὰ ἀνθρώπους τῶν γραμμάτων. Ἀλλὰ ἀκρι-

* Ὁμιλία ποὺ ἐγίνε ἐφέτος στὸ Ἀγγλικὸ Ἰνστιτούτο Ἀθηνῶν. Ὁ διαπρεπὴς παιδαγωγὸς εἶχε τὴν εὐγενικὴ καλωσύνη νὰ παραχωρήσει τὸ χειρόγραφο τῆς ὁμιλίας του, γιὰ νὰ μεταφρασθεῖ καὶ νὰ δημοσιευθεῖ στὴν «Παίδεια καὶ Ζωή».

βῶς τὸ ἀξιοσημείωτο εἶναι πῶς ἡ ἐπίδραση αὐτὴ δὲν παρατηρεῖται μόνο στοὺς ἀνθρώπους τῶν γραμμάτων.

Ἡ «Κλασσικὴ Ἑταιρεία» εἶναι ἓνας σύνδεσμος ποὺ ἔχει σκοπὸ νὰ προάγει τὶς κλασσικὲς σπουδὲς καὶ γνώσεις. Ὁ κατ' ἔτος πρόεδρος τῆς εἶναι, σὲ ἐναλλασσόμενη σειρά, μιὰ χρονιά ἓνας ἄνθρωπος τῶν γραμμάτων καὶ τὴν ἄλλη κάποιος ποὺ ἔλαβε κλασσικὴ μόρφωση, μὰ διακρίθηκε σὲ ἄλλο τομέα δράσεως. Στὰ πενήντα χρόνια τοῦ βίου τῆς, ἡ Ἑταιρεία εἶχε γιὰ Προέδρους αὐτῆς τῆς κατηγορίας δύο Πρωθυπουργοὺς, δύο Ὑπουργοὺς τῶν Οἰκονομικῶν, ἑννέα Ὑπουργοὺς, ἓναν Ἀρχιεπίσκοπο, ἓνα Πρωθυερέα τοῦ Ἀγ. Παύλου, ἓνα Πρόεδρο τῆς Ἀκαδημίας τῶν Καλῶν Τεχνῶν, ἓνα Πρόεδρο τῆς Β. Ἀκαδημίας Ἐπιστημῶν, τὸν Πρόεδρο τοῦ Συμβουλίου μιᾶς ἀπὸ τὶς πέντε μεγάλες Τράπεζες τῆς Ἀγγλίας, ἓναν ἀπὸ τοὺς περιφημότερους γιὰτροὺς τῆς ἐποχῆς μας, δύο ἀνώτατους νομικοὺς κρατικοὺς λειτουργοὺς, ἓναν Master of the Roll καὶ λόρδο ἀρχιδικαστὴ. Αὐτοὶ εἶναι βέβαια ἓνας ἐντυπωσιακὸς κατάλογος προσωπικοτήτων· μὰ αὐτὸ ποὺ εἶναι ἰδίως ἀξιοπρόσεχτο εἶναι ὅχι μόνο ἡ ἐξαιρετικὴ θέσις τῶν προσωπικοτήτων αὐτῶν, μὰ καὶ ἡ ποικιλία τῶν δραστηριοτήτων ποὺ ἀντιπροσωπεύουν, ἡ πολυμορφία τῶν σφραγίδων τῆς ἐθνικῆς ζωῆς ἀπὸ τὶς ὁποῖες προέρχονται. Δὲν νομίζω πῶς ὑπάρχουν πολλές χώρες ὅπου θὰ μπορούσαμε νὰ παρατηρήσουμε τὸ φαινόμενο ἀνθρώπων ποὺ ἐξέχουν στὴν πολιτικὴ, στὸν διπλωματικὸ κλάδο, στὴν Ἐκκλησίαν, στὰ νομικά, τόσο ποτισμένους μὲ κλασσικὴ παιδείαν ὥστε, ὥριμοι πιά, νὰ μπορούν νὰ χειρισθῶν μὲ εὐχέρεια, σὲ ὁμιλία π.χ. μιᾶς ὥρας, ἓνα κλασσικὸ θέμα. Εὐκόλα μπορούμε νὰ βγάλουμε τὸ συμπέρασμα ὅτι σὲ μιὰ χώρα ὅπου μπορεῖ αὐτὸ νὰ συμβεῖ, εἶναι φανερό ὅτι ἡ ἴδια ἡ ζωὴ ἐπηρεάζεται ἀπὸ τὴν κλασσικὴ παιδείαν. Ἀλλὰ ἂς κοιτάξουμε τί συμβαίνει στοὺς Δημοσίους Ὑπαλλήλους ποὺ ἐπαιξαν πάντα ἓνα πολὺ σημαντικὸ, ἂν καὶ σιωπηλὸ, ρόλο στὴν ἱστορίαν τοῦ τόπου μας. Ὑπολογίσθηκε—καὶ τελευταῖα ἀκόμη, τὸ 1930—ὅτι στὶς εἰσιτήριες ἐξετάσεις γιὰ τὶς Δημόσιες Ὑπηρεσίες ἀπὸ τοὺς 25 καλύτερους υποψήφιους οἱ 17 ἐδήλωσαν γιὰ θέμα ἐξετάσεων τὰ ἀρχαῖα ἑλληνικά. Αὐτὸ φανερώνει τὸ εἶδος τῆς παιδείας ποὺ εἶχαν λάβει οἱ ἄνθρωποι ποὺ διοικοῦσαν τὶς Ἰνδίες ἀπὸ τὸ Ντελχί καὶ τὴ Σίμλα, καὶ τὴν Ἀγγλίαν ἀπὸ τὸ Οὐάϊτχολ.

Ἀς ἐξετάσουμε κι' ἄλλα παράδοξα παραδείγματα ὅπου ἡ κλασσικὴ ἐπίδραση ἐμφανίζεται στὴν Ἀγγλίαν στὶς πιδὲ ἀπίθανες κι' ἀπρόοπτες περιπτώσεις καὶ περιστάσεις. Ἐνα παράδειγμα : ὁ Cecil Rhodes. Τελείωσε τὸ κοινοτικὸ σχολεῖο τῆς ἐπαρχιακῆς πολίχνης τοῦ Bishop Stortford, ὅταν ἦταν 16 χρόνων, κι' ἐφυγε γιὰ τὴν Ἀφρική γιὰ λόγους υγείας. Ἐκεῖ ἔκανε μεγάλη περιουσία μὲ τὰ ἀδαμαντορυχεῖα τοῦ Kimberley. Δύσκολα βέβαια μπορούμε νὰ διανοηθοῦμε μιὰ σταδιοδρομίαν πιδὲ φαινομενικὰ ἀπομακρυσμένη ἀπὸ τὸν κόσμον τοῦ κλασσικοῦ πνεύματος. Κι' ὅμως εἶναι γνωστὸ πῶς ὁ Μᾶρκος Αὐρήλιος ἦταν ὁ συνεχὴς σύντροφος τοῦ Rhode καὶ σ' ἓνα σημείωμα, ποὺ βρέθηκε στὴ διαθήκην του τὸ 1893, διαβάζουμε τὶς παρακάτω φράσεις. «Ὅλο τὸ νομικὸ κείμενον τῆς διαθήκης εἶναι γραμμένον μὲ τὴν καλλιγραφικὴν ἐπιμέλειαν κάποιου ὑπαλλήλου συμβολαιογράφου καὶ ἀκολουθεῖ τὸ ὑστερόγραφο μὲ τὸ μεγάλο, ἀκατάστατο γράψιμον τοῦ ἴδιου τοῦ Cecil Rhodes : «Ἡ ἀντίληψίς μου γιὰ τὴ ζωὴ ἦταν «ἐνέργεια τῆς ψυχῆς ἐπὶ τῆς ἀρετῆς ἐν τελείῳ βίῳ» ποὺ νομίζω πῶς σημαίνει τὴν ἐνεργὴ δράσιν τῆς ψυχῆς καθὼς τείνει πρὸς τοὺς ὑψηλότερους σκοποὺς μέσα ἀνὲς ὅλον κληρωμένην ζωὴν...Θλιβερά ἀπέτυχον στὴν ἐπιδίωξιν αὐτῇ, μὰ ὁ ἀνώτερος σκοπὸς τοῦ βίου μου ὑπῆρξε πάντα τὸ μεγαλεῖο τῆς πατρίδας μου...».

Αὐτὸ ἐπαναλαμβάνεται σὲ κάθε γενεά. Τὸ ἴδιο παρατηροῦμε καὶ στοὺς πολιτικοὺς τοῦ 18ου αἰῶνα. Ὅταν ὁ μεγάλος Λόρδος Chatham βρισκότανε στὶς τελευταῖες του στιγμές, ἐζήτησε ἀπὸ τὸ γιό του νὰ τοῦ διαβάσει ἀπὸ τὴν Ἱλιά-

Judge of Court of Appeal with charges of certain public security The Ball Building of J.

Προετοιμασία για τη δεύτερη εκατονταετηρίδα του «Αιμίλιου»,

‘Η «Ιουλίαν» έρμηνεύει τον Jean Jacques Rousseau*

‘Η κατά φύσιν άγωγή που ο Ρουσσώ άρίζει το πνεύμα της και διαπιστώνει και το πρόγραμμά της στον «Αιμίλιο» του, βρίσκεται σε έντελώς άλλο επίπεδο από τις χίμαιρες των «Λόγων» (δοκιμίων) για τη φυσική κατάσταση του ανθρώπου. ‘Η άγωγή για την ανθρωπότητα με προοπτική την κοινωνική ύπηρεσία, που ο «Αιμίλιος» σημειώνει τα στάδιά της, ή αυτό-διαμόρφωση του κοινωνικού προσώπου, όπως θα λέγαμε σήμερα, προϋποθέτει, αλήθεια, ότι ή κοινωνία—όχι άσφαλώς ή μορφή της κοινωνίας που ο Ρουσσώ ψέγει σε όλα του τα έργα, αλλά ή κοινωνία για την οποία ο παιδαγωγός του Αιμίλιου προετοιμάζει το μαθητή του, ή κοινωνία των προσώπων—όχι μόνο δεν είναι θλιβερό περιστατικό, μιά κατάπτωση, αλλά αντίθετα είναι ένα από τα δεδομένα του προσρισμού ή της κλήσεως του ανθρώπου. ‘Αν λοιπόν ονομάσουμε τον Αιμίλιο, όπως κάνει και ο Ρουσσώ, άνθρωπο της φύσεως, περιορίζουμε σε ένα διφορούμενο και παραπλανούμε τον αναγνώστη. ‘Ο Αιμίλιος είναι μάλλον ο άνθρωπος (που έγινε αυτός που είναι), γιατί ένοιωσε ποιο είναι το γενικό και το ιδιαίτερο κάλεσμά του και αποφάσισε να ανταποκριθί σ’ αυτό. Είναι, τέλος, ο άνθρωπος που έγινε άνθρωπος!

Δέν διαφωτίζουν λοιπόν τη φιλοσοφία της άγωγής του Ρουσσώ, όταν επικαλούνται, όπως κάνουν συχνά οι κριτικοί, τη θέση που υιοθέτησε ο μεγαλοφυής αὐτοδίδακτος στην άπάντησή του στο έρώτημα που έθεσε η ‘Ακαδημία της Ντιζόν (1). Για να καταλάβουμε τον «Αιμίλιο» πρέπει, αντίθετα, να ξεχάσουμε τους «Λόγους», προς τους οποίους ή φιλοσοφία της άγωγής του Ζαν Ζακ Ρουσσώ βρίσκεται σε τόσο καθαρή αντίθεση: να κάμουμε ακόμη άφαίρεση των σποραδικών άναφορών του «Αιμίλιου» στην άρνητική θέση των «Λόγων». Φαίνεται, αλήθεια, πως ο Ρουσσώ δεν είχε σαφή συνείδηση της αντίφασης ανάμεσα στη νέα θέση, τη δική του, και την παλιά.

Ταιριάζει λοιπόν να εξηγήσουμε τον «Αιμίλιο» με τον «Αιμίλιο», χωρίς να αφήσουμε να μάς παραπλανήσουν τα ίχνη που έχει αφήσει σ’ αυτόν ή έντελώς διαφορετική αντίληψη για τον άνθρωπο στη φυσική του κατάσταση: στην αντίληψη αυτή μένει προσκολλημένος ο Ρουσσώ από αισθηματικούς λόγους, που, στη φιλοσοφία του για την άγωγή, είναι σαν παραπλανητικοί σωροί μέσα σε ένα τοπίο.

‘Αν τώρα άλλα έργα του Ρουσσώ είναι κατάλληλα να διαφωτίσουν τον «Αιμίλιο», αυτά δέν είναι τα πρώτα του έργα, αλλά μόνο όσα έσύνθεσε κατά την ίδια εποχή και ιδιαίτερα το δεύτερο άριστούργημά του: ή «Νέα ‘Ελοΐζα». ‘Ανάμεσα σ’ αυτά τα δυό έργα, αλήθεια, υπάρχει φανερή συγγένεια. Το κεντρικό θέμα είναι το ίδιο: ή εξέλιξη ενός ανθρώπου μέσα από μιά σειρά πνευματικής πείρας: ο Σαλν Πρέ των τελευταίων βιβλίων της «Νέας ‘Ελοΐζας» είναι ο άνθρωπος που μάς παρουσιάζουν τα τελευταία κεφάλαια του «Αιμίλιου» και ή κοινωνία που κέντρο της έχει την ‘Ιουλίαν και τον κ. Ντε Βολμάρ, είναι ή κοινωνία για την οποία έτοιμάζει τον μαθητή του ο παιδαγωγός του «Αιμίλιου».

* ‘Αρθρο γραμμένο ειδικά για την «Παιδεία και Ζωή» από τον καθηγητή της Παιδαγωγικής στο Πανεπιστήμιο της Λωζάνης κ. Louis Meylan.

1. Το έρώτημα ήταν: ‘Αν ή όποια κατάσταση των επιστημών και των τεχνών συνετέλεσε στην αποκάθαρση των ήθων. Στην άπάντησή του, που πήρε το βραβείο και άποτελεί το πρώτο του έργο, ο Ρουσσώ παίρνει τη θέση των άρχαίων κινικών και διακηρύττει τα κακά άποτελέσματα του πολιτισμού. Σημ. του μεταφραστή.

‘Από ένατο άλλα άποδεικτικά επιχειρήματα θα περιοριστώ έδω στον άκλόλουθο στοχασμό του Σαλν Πρέ, στη δεύτερη έπιστολή του πέμπτου μέρους: «‘Αν έπρεπε να πω με ακρίβεια τί κάνουν σε τούτο το σπίτι για να είναι ευτυχισμένοι, θα νόμιζα ότι θα έδιναν σωστή άπάντηση λέγοντας: μέσα σε τούτο το σπίτι ξέρουν να ζούν, όχι με την έννοια που δίνουν σ’ αυτή την έκφραση στη Γαλλία, να έχεις δηλαδή, με τους άλλους, τους τρόπους που καθιερώνει ή μόδα, αλλά με την έννοια ότι ζούν τη ζωή του ανθρώπου, αυτήν για την οποία γεννήθηκε ο άνθρωπος...».

‘Πρόθεσή μου είναι να δείξω, άπάνω σε μερικά σημαντικά θέματα, πως ή άνάγνωση της «Νέας ‘Ελοΐζας», ιδιαίτερα της τρίτης, της μεγάλης έπιστολής του πέμπτου μέρους (1), έπιβεβαιώνει τα συμπεράσματα που βγαίνουν από τον ίδιο τον «Αιμίλιο», όταν παραμερίση κανείς την παραπλανητική άποψη που συναντά σ’ αυτόν έδω κι εκεί. Αυτό υποδηλώνει και ο τίτλος του άρθρου μου.

‘Η συγγένεια των παιδαγωγικών θεμάτων που αναπτύσσονται στα δυό έργα, έπιβεβαιώνει πρώτα πρώτα το συμπέρασμα που έπιβάλλει ή προσεκτική μελέτη του «Αιμίλιου», ότι το παιδαγωγικό αυτό μυθιστόρημα δέν είναι παιδαγωγικό σύγγραμμα, αλλά φιλοσοφία της άγωγής. ‘Ας ξεκαθαρίσουμε σύντομα τούτη τη διάκριση που μόνη της αυτή έπιτρέπει να καταλάβουμε πως μιά σχέση άτομικής άγωγής—στον «Αιμίλιο» έχουμε μόνο ένα μαθητή και τον παιδαγωγό του—κατόρθωσε να άσκήση στην οικογενειακή άγωγή και στη δημόσια εκπαίδευση την άποφασιστική έπίδραση που έσημείωσε εύθες από την άρχή, και που όλο και πιο φανερά σημειώνει στην προοπτική της «νέας άγωγής».

Θα ήταν κίελας άρκετο να διαβάση κανείς σωστά τον τίτλο του έργου: «Αιμίλιος ή για την άγωγή» (και όχι: για την άγωγή του Αιμίλιου) για να πειστή ότι ο Ρουσσώ έννοούσε πως έκανε φιλοσοφία της άγωγής. Αυτό όμως δέν έμπόδισεν άμέτρητους συγγραφείς να τον έλέγχουν με τρόπο που θα είχε τη θέση του αν ο «Αιμίλιος» ήταν παιδαγωγικό σύγγραμμα.

‘Ο Ρουσσώ ήξερε όσο και οι κριτικοί του ότι ένα παιδαγωγικό έργο πρέπει να προσέξη τις ιδιαίτερες συνθήκες: όπως λόγου χάρη έκαναν ο Φενελόν στη μελέτη του για την άγωγή των κοριτσιών, που την έγραψε για τις κόρες της δούκισσας Ντε Μπωβιλιέ, και ο Κοντινιάκ στην παιδαγωγική του μελέτη για τον πρίγκιπα της Πάρμας. ‘Ο Ρουσσώ ήξερε προπάντων, και ίσως καλύτερα από τους κριτικούς του, ότι ή άγωγή πρέπει να προσαρμόζεται στην ιδιοσυστασία του μαθητή: «Κάθε πνεύμα, γράφει στον πρόλογο του «Αιμίλιου», έχει την ιδιαίτερη εκείνη μορφή σύμφωνα με την οποία είναι άνάγκη να το καθοδηγούμε, και είναι σημαντικό, για να έπιτύχουν οι φροντίδες που καταβάλλουμε, να το κυβερνούμε με αυτή την ιδιαίτερη μορφή του και όχι με άλλη».

‘Ομως αυτά ακριβώς τα ειδικά προβλήματα τα παραμερίζει. Δέν γράφει έργο παιδαγωγικό. ‘Οπως λέγει στο πέμπτο από τα γράμματα που έγραψε άπό το βουό: «πρόκειται για νέο σύστημα άγωγής, που το σχέδιό του παρουσιάζει στους σοφούς να το έξετάσουν, και όχι για μέθοδο για τους πατέρες και τις μητέρες, πράγμα που ποτέ του δέν σκέφτηκε». Σκοπός του στον «Αιμίλιο» είναι να άναζητήσει τις αιώνιες και με καθολική άξία άρχές κάθε άγωγής: να διατυπώση δηλαδή τους πιο γενικούς σκοπούς της άγωγής, είτε είναι άτομικοί, οίκογενειακοί, ή δημόσιοι, και να συναγάγη κατά κάποιο τρόπο τις διατάξεις που θα έπιτρέψουν να φτάσουμε τους σκοπούς.

‘Ετσι ο «Αιμίλιος» είναι ένας μύθος: ο Ρουσσώ τον λέγει: «φανταστική εί-

1. ‘Από αυτή την έπιστολή, όπου δέν δίνω άλλη ένδειξη, άντλώ όσα χωρία της «Νέας ‘Ελοΐζας» χρησιμοποίη.

Τις σοφές αυτές σκέψεις τις εμπνέει ή πιο συνεπής λειτουργική θεώρηση. Παρατηρεί ακόμη κανείς τη φροντίδα για την εξατομίκευση και τον προσανατολισμό, που χαρακτηρίζει τη νέα αγωγή. Μά να που ή αγάπη της Ίουλίας για τα παιδιά της, ή φλογερή της επιθυμία να τὰ δῇ ευτυχισμένα, όσο τὸ ἐπιτρέπει ή κατάσταση τοῦ ἀνθρώπου ⁽¹⁾, τὴν κάνει να προαισθανθῇ ἐκείνη τὴν τόσο σπουδαία ἰδέα, πού δυο παιδαγωγοί τοῦ αἰώνα μας, ὁ John Dewey καὶ ὁ Ovide Decroly, ἔβαλαν με ἰδιαίτερη σαφήνεια στὸ κέντρο τῆς παιδαγωγικῆς τους φιλοσοφίας: ή αγωγή θὰ προετοιμάσῃ τὸ παιδί για τὴ ζωὴ τοῦ μεγάλου, μόνο σὲ ὅσο βαθμὸ θὰ τοῦ ἐπιτρέψῃ νὰ ζῇσῃ ευτυχισμένα τὴν παιδική του ζωὴ. Ἀναφέρω τὴν ἀρχὴ μόνο τοῦ μακροῦ αὐτοῦ χωρίου: «Τὴν πρώτη φορά, γράφει ή Ίουλία, πού κράτησα τὸ μεγαλύτερό μου ἀγόρι στὴν ἀγκαλιά μου, σκεπτόμουν, ὅτι ή παιδική ἡλικία εἶναι περίπου τὸ τέταρτο τῆς πὺ μακρόχρονης ζωῆς. ὅτι σπάνια φτάνει κανείς στὰ ἄλλα τρία τέταρτα, καὶ ὅτι πολὺ σκληρὴ φρονιμάδα εἶναι νὰ κάνῃ κανείς τούτῃ τὴν πρώτη μερίδα δυστυχισμένη για νὰ εξασφαλίσῃ τὴν εὐτυχία στὴ μερίδα πού μένει, πού ἴσως δὲν θὰ ἔρθῃ ποτὲ».

Ἡ συνετὴ καὶ ἀξιαγάπητὴ τούτῃ μητέρα χαρακτηρίζει τότε με τοῦτα τὰ λόγια τὰ καλὰ ἀποτελέσματα πού εἶχε στὰ δικά της παιδιά ἐκείνη «ή ἀρνητικὴ» «ἀγωγή», πού τῆς ὑπαγορεύει κάποιος σπóρος πού εἶχε μέσα της, σπóρος σεβασμοῦ τοῦ προσώπου τοῦ παιδιοῦ καὶ τοῦ ἐφηβου: «Ἔτσι εἶναι πού, ἀφημένα στὴ ροπὴ τῆς καρδιάς τους, πού τίποτε δὲν τὴ μεταμφιέζει καὶ δὲν τὴν ἀλλοιώνει, τὰ παιδιά μας δὲν παίρνουν καθόλου μιὰν ἐξωτερικὴ καὶ τεχνητὴ μορφή, ἀλλὰ διατηροῦν ἀκριβῶς τὴ μορφή τοῦ ἀρχικοῦ των χαρακτήρα. Ἔτσι εἶναι πού αὐτὸς ὁ χαρακτήρας ἀναπτύσσεται μέρα με τὴν ἡμέρα μπροστὰ στὰ μάτια μας χωρὶς ἐπιφύλαξη, καὶ μπορούμε νὰ μελετοῦμε τὰ κινήματα τῆς φύσης των ἴσαμε τις πὺ μυστικὲς τους ἀρχές. Βέβαια, ποτὲ δὲ θὰ τὰ μαλλώσουμε οὔτε θὰ τὰ τιμωρήσουμε, δὲν ξέρουν οὔτε ψέματα νὰ λέγουν, οὔτε νὰ κρύβονται: καὶ σὲ ὅ,τι λέγουν, εἴτε μεταξύ τους, εἴτε σὲ μᾶς, ἀφήνουν ἀνεμπόδιστα νὰ φαίνεται ὅ,τι ἔχουν στὸ βάθος τῆς ψυχῆς τους. Ἐλεύθερα κουβεντιάζουν μεταξύ τους ὅλη τὴν ἡμέρα, δὲν αἰσθάνονται καμιά ἐνόχληση μπροστὰ σὲ μένα. Δὲν τοὺς κάνω ποτὲ παρατήρηση, οὔτε τοὺς λέγω νὰ σωπάσουν, οὔτε κάνω πὺς τὰ ἀκούω· κι ἂν ἔλεγαν τὰ πὺ ἀξιοκατάκριτα πράγματα, θὰ ἔκανα πὺς δὲν ξέρω τίποτε ἀπ' αὐτά. Στὴν πραγματικότητά τὰ ἀκούω με τὴ μεγαλύτερη προσοχή, χωρὶς νὰ τὸ παίρνουν εἶδηση· κρατῶ καλὰ λογαριασμό για τὸ τί κάνουν καὶ τί λέγουν· μόνο τὰ φυσικὰ προϊόντα τοῦ κτήματος πρέπει νὰ καλλιεργήσω. Μιὰ κακὴ σκέψη στὸ στόμα τους εἶναι ἓνα ξένο χόρτο πού ὁ ἀέρας ἔφερε τὸ σπόρο του: ἂν τὸ κόψω με μιὰν ἐπίπληξη, θὰ ξαναφυτρώσῃ σὲ λίγο· ἀντὶς αὐτό, ἀναζητῶ μυστικὰ τὴ ρίζα τοῦ χόρτου καὶ φροντίζω νὰ τὸ ξεριζώσω. Εἶμαι, συμπεραίνει γελώντας, μόνο ή ὑπέρβου τοῦ κηπουροῦ· σκαλίζω τὸν κήπο, ἀφαιρῶ τὰ ζιζάνια· δική του δουλειὰ νὰ καλλιεργήσῃ τὸ καλὸ χορτάρι» ⁽²⁾.

* *

Τὰ παιδιά τῆς Ίουλίας—πέιθεται κανείς γι' αὐτὸ διαβάζοντας ὅλη τὴν ἀρχὴ τῆς ἐπιστολῆς, πού με λύπη μου δὲν μπορῶ παρὰ μόνο πολὺ μικρὰ ἀποσπάσματα της νὰ δώσω—εἶναι «τὸ παιδί στὴν ἀληθινὴ φύση του». «Ὅταν θὰ γίνουν δώδεκα χρο-

1. Τοῦτο ἀκριβῶς μαρτυρεῖ για τὸν Ρουσσώ ἓνα δῶρο ἀπὸ τὰ οὐσιωδέστερα τοῦ μυθιστοριογράφου: νὰ βάζῃ τὰ πρόσωπά του νὰ μιλοῦν καὶ νὰ δροῦν σύμφωνα με τὴν κατάστασή καὶ τὸ χαρακτήρα τους.

2. Κι ὁ Πεσσάλωτης χρησιμοποιοῦσε τὴν εἰκόνα τοῦ κηπουροῦ· καὶ ὁ ρόλος πού τοῦ ἀπέδιδε ἦταν ἐκεῖνος ἀκριβῶς πού ή Ίουλία καθορίζει στὴν «ὕπερβου τοῦ κηπουροῦ». Πρβλ. ἀνάμεσα σὲ ἄλλα τὸ λόγο του κατὰ τὴν ἡμέρα τῆς ἐπετείου του στὰ 1818: «Μὰ ποιά εἶναι ή οὐσία τῆς τέχνης τῆς αγωγῆς καὶ τί εἶναι ἀγωγή; Ἀπαντῶ: εἶναι ή τέχνη τοῦ κηπουροῦ» κλπ.

νῶν θὰ εἶναι δυνατόν νὰ τοὺς δώσωμε τοὺς ἴδιους ὁρους πού χρησιμοποιεῖ ὁ Ρουσσώ για νὰ μᾶς παρουσιάσῃ τὸν Αἰμίλιο τοῦ σ' αὐτὴ τὴν ἡλικία: «Τὸ πρόσωπό του, τὸ σῶμα του, ή κορμοστασιά του προμηνοῦν τὴν ἀσφάλεια καὶ τὴν εὐχαρίστηση· στὴ μορφή του λάμπει ή υγεία, (...). ἔχει τὸν ἀνοιχτὸ καὶ ἐλεύθερο ἀέρα, ὅχι τὸν αὐθάδη, οὔτε τὸν ματαιόδοξο· τὸ πρόσωπό του, πού δὲν τὸ κόλλησαν ἀπάνω στὰ βιβλία, δὲν πέφτει καθόλου ἀπάνω στὸ στομάχι του· δὲν εἶναι ἀνάγκη νὰ τοῦ πῆς: σῆκωσε τὸ κεφάλι· ή ντροπή, οὔτε ὁ φόβος, δὲν τὸν ἔκαμαν ποτὲ νὰ τὸ χαμηλώσῃ (...). Οὔτε νὰ περιμένετε ἀπ' αὐτὸν εὐχάριστα λόγια, οὔτε νὰ σᾶς πῇ ὅ,τι ἐγὼ θὰ τοῦ εἶχα ὑπαγορεύσει· νὰ περιμένετε μόνο τὴν ἀπλοϊκὴ καὶ ἀπλή ἀλήθεια, χωρὶς στολίδια, χωρὶς ἐπιτήδευση, χωρὶς ματαιοδοξία (...). Εἴτε ἀσχολεῖται εἴτε διασκεδάζει, τὸ ἓνα καὶ τὸ ἄλλο εἶναι τὸ ἴδιο γι' αὐτόν· τὰ παιχνίδια του εἶναι οἱ ἀσχολίες του· δὲν βλέπει καμιά διαφορὰ. Σὲ ὅ,τι κάνει δίνει ἓνα ἐνδιαφέρον πού φέρνει τὸ γέλιο καὶ μιὰν ἐλευθερίαν πού ἀρέσει, δείχνοντας μαζί καὶ τὴν ἐξυπνάδα του καὶ τὴ σφαίρα τῶν γνώσεών του. Τὸ θέαμα αὐτῆς τῆς ἡλικίας δὲν εἶναι γοητευτικὸ καὶ γλυκό; Νὰ βλέπῃς ἓνα χαριτωμένο παιδί, με ζωηρὸ καὶ εὐθυμὸ μάτι, με ὕφος εὐχαριστημένο καὶ γαλήνιο, με φυσιογνωμία ἀνοιχτὴ καὶ γελαστή, νὰ τὸ βλέπῃς νὰ κάνῃ παίζοντας τὰ πὺ σοβαρὰ πράγματα, ή νὰ εἶναι βαθιά ἀπασχολημένο με τις πὺ μάταιες διασκεδάσεις; (...). Ἐφτασε τὴν ὥριμότητα τῆς παιδικῆς ἡλικίας, ἔζησε τὴ ζωὴ τοῦ παιδιοῦ, τὴν τελειοποίησῃ του δὲν τὴν ἀγόρασε καθόλου με ἔξοδα τῆς εὐτυχίας του· ἀντίθετα τὸ ἓνα συνεργάσθηκε με τὸ ἄλλο. Με τὸ νὰ ἀποκτήσῃ ὅλο τὸ μυαλὸ τῆς ἡλικίας του, ὑπῆρξε εὐτυχισμένο καὶ ἐλεύθερο, ὅσο ή ἰδιοσυστασία του τοῦ ἐπέτρεπε νὰ εἶναι. Ἄν τὸ μοιραῖο δρεπάνι ἔρθῃ καὶ δρέψῃ αὐτὸ τὸ λουλούδι τῶν ἐλπίδων μας, δὲ θὰ κλάψωμε καθόλου τὴν ἴδια ὥρα τὴ ζωὴ του καὶ τὸ θάνατό του...».

Καὶ ὅμως αὐτὰ τὰ παιδιά πού τὰ βλέπομε νὰ παίζουν μέσα στὴν αἴθουσα ὅπου κουβεντιάζουν ή Ίουλία, ὁ Σαὶν Πρὲ καὶ ὁ κ. Ντὲ Βολμάρ, θὰ ἔχουν ἀνατραφεῖ ἀπὸ τοὺς γονεῖς τους· τοὺς γονεῖς ἐκείνους πού, ἂν πιστέψωμε τὸν Ρουσσώ, ξέρουν μόνο νὰ διαστρεβλώνουν καὶ νὰ παραμορφώνουν τὰ παιδιά τους! Εἶναι γνωστὸς ὁ ἔλεγχος πού κάνει στοὺς γονεῖς στὸ πρῶτο βιβλίο τοῦ «Αἰμίλιου». Ὑπενθυμίζω τὰ οὐσιώδη. «Ὅλες τους εἰ πλάνες—οἱ πλάνες με τις τόσο βαρεῖες συνέπειες—ὀφείλονται στὸ ὅτι οἱ γονεῖς δὲν ἀνατρέφουν τὸ παιδί για τὸν ἑαυτό του, ἀλλὰ γι' αὐτοὺς τοὺς ἴδιους. Ἐπειδὴ, πρὶν ἀπὸ τὴν ἀνάγκη τῆς ἀνάπτυξης τοῦ παιδιοῦ, βάζουν ἐκεῖνο πού προσωπικὰ τοὺς βολεῖ· για νὰ μὴν ἔχουν, λόγου χάρι, τὴν ἐνοχλητικὴ ἀσχολία νὰ τὸ παρακολουθοῦν, τὸ σπαργανώνουν σφιγτά· για νὰ ἀποφύγουν τὴν ἐνόχληση νὰ τὸ ἀκούν νὰ κλαίῃ, ὑποχωροῦν—ἀκόμη καὶ σήμερα—σὲ ὅλες τους τις ἰδιοτροπίες, πρᾶγμα πού μᾶς δίνει τὸ χαλασμένο παιδί, ή τὸ τρομάζουν, πρᾶγμα πού τὸ «τραυματίζει» ἀθ' ῥάπευτα ή διεγείρει τὴν προσποίηση. Σὲ λίγο παιδί περνᾷ μ' αὐτὸ τὸν τρόπο ἐξ ή ἐπτά χρόνια στὰ χέρια τῶν γυναικῶν, θῦμα φόρτωσαν δηλαδὴ τὴ μνήμη του ή με λέξεις πού δὲν μπορεῖ νὰ καταλάβῃ, ή με γέννησαν, παραδίνουν αὐτὸ τὸ τεχνητὸ πλάσμα στὰ χέρια τοῦ δασκάλου, κι αὐτὸς ὁλοκληρώνει τὴν ἀνάπτυξη τῶν τεχνητῶν σπóρων πού βρῖσκει κίβλας ἐντε-

Πὺς θὰ λύσωμε τούτῃ τὴν ἀντίθεση; Δὲν ὑπάρχει σ' αὐτὸ τὸ σημεῖο καμιά ἀντίφαση στὴ θέση τοῦ Ζὰν Ζὰκ Ρουσσώ. Ἐπειδὴ διαβάζουν τὸν «Αἰμίλιο» μόνο σὲ ἀποσπάσματα, βλέπουν στὸ συγγραφέα τοῦ ἓνα ἀντίπαλο τῆς οἰκογενειακῆς ἀνατροφῆς.—Μὰ δὲν ὑποκαθιστᾷ ὁ Ρουσσώ με τὸ πρόσωπο τοῦ παιδαγωγοῦ τοῦ μαθητοῦ του;—Ὁ Αἰμίλιος καὶ ὁ παιδαγωγός του εἶναι φανταστικὴ ἐπινοήση· ὁ Ρουσσώ τὸ ἐξηγεῖ ἀρκετὰ καθαρά σὲ χωρίο πού τὰ οὐσιώδη του μέρη

τά ανέφερα, κι όποιος διάβασε τόν «Αίμιλιο» χωρίς διακοπή, πρόσεξε ακριβώς, πρίν από τό χωρίο τούτο, τίς ακόλουθες αποφασιστικές διακηρύξεις :

«Άμα δέν υπάρχει μητέρα, δέν υπάρχει παιδί. Τά άνάμεσα τους καθήκοντα είναι άμοιβαία, κι άν δέν τά εκτελή καλά τό ένα μέρος, τό άλλο τά παραμελει. Τό παιδί πρέπει νά αγαπά τή μητέρα του, πρίν μάθι ότι οφείλει νά τό κάμη. Άν τή φωνή του αίματος δέν τή δυναμώνη ή ουνήθεια και οι φροντίδες, τότε ή φωνή αυτή σβήνεται στά πρώτα χρόνια, και ή καρδιά, έτσι νά πούμε, πεθαίνει πρίν γεννηθι. Νάμαστε, από τά πρώτα κιόλας βήματα, έξω από τή φύση (...). Όπως ή μητέρα είναι ή άληθινή τροφός, έτσι ο πατέρας είναι ο άληθινός δάσκαλος. Άς συμφωνήσουν για τήν τάξη των λειτουργημάτων τους όπως και για τό σύστημά τους. Άς περνά τό παιδί από τά χέρια τής μητέρας στα χέρια του πατέρα καλύτερα θα άνατραφι από ένα γνωστικό και με περιορισμένο μυαλό πατέρα, παρά από τόν ικανότερο δάσκαλο του κόσμου. Ό ζήλος θα άναπληρώση καλύτερα τό τάλαντο από όσο τούτο τόν ζήλο (...). Τά παιδιά, απομακρυσμένα, σκορπισμένα σε οικότροφεία, σε μοναστήρια, σε κολλέγια, θα μεταφέρουν άλλού τήν αγάπη του πατρικού σπιτιού, ή, για νά μιλήσω καλύτερα, θα μεταφέρουν στο σπίτι τους τή συνήθεια νά μην άφοσιώνονται σε τίποτε. Οι άδελφοί και οι άδελφές μόλις πού θα γνωρίσουν ένας τόν άλλον (...). Ένας πατέρας, όταν γεννά και τρέφει παιδιά, κάνει αυτό μόνο τό τρίτο του χρέους του. Οφείλει νά παραδώση άνθρωπος στην κοινοία, πολίτες στο κράτος. Κάθε άνθρωπος πού μπορεί νά πληρώση τό τριπλό αυτό χρέος και δέν τό κάνει, είναι ένοχος, πιδ ένοχος ίσως όταν τό πληρώνη κατά τό μισό. Όποιος δέν μπορεί νά εκπληρώση τά καθήκοντα του πατέρα δέν έχει δικαίωμα νά γίνεται πατέρας...» (1).

Η «Νέα Έλοτζα» συμφιλιώνει, με συμφωνία γεμάτη νόημα, τούτες τίς διαπιστώσεις τίς φαινομενικά αντιφατικές: από τή μία, τήν έξαρση, από τήν άλλη, τήν καταδίκη τής οικογενειακής άγωγής. Έπειδή υπάρχουν τέτοιοι γονείς στην κοινοία, γι' αυτό τούς ψέγει ο Ρουσσώ. Υπάρχουν όμως και γονείς με τήν άληθινή φύση : ο κ. Ντε Βολμάρ και ή Ίουλία. Ο Αίμιλιος και ή Σοφία όταν θα έχουν παιδιά. Έτσι προσωρινή είναι ή απομάκρυνση των γονέων, πού τήν θεωρούν μιάν από τίς άρχές τής παιδαγωγικής του Ρουσσώ, σχετική με ώρισμένη κατάσταση έθιμων ή σύμφωνη με τή φύση άγωγή κατά τόν συγγραφέα του «Αίμιλιου», για τά πρώτα χρόνια τής ζωής του παιδιού, είναι ή άγωγή πού θα του δώσουν οι γονείς του, οι φυσικοί παιδαγωγοί, σαν εκείνην πού ή Ίουλία και ο κ. Ντε Βολμάρ εξασφαλίζουν στα παιδιά τους.

(Ακολουθεί)

LOUIS MEYLAN
Μετάφρ. Β. Ν. Τ.

1. Τέτοιες διακηρύξεις, πού φέρνουν στο νου μας—με μετατόπιση όμως του κέντρου του βάρους από τή μητέρα στον πατέρα—τό έγκώμιο τής «Wohnstube» στο Λ-ο. άρδο και τή Γερτρούδη (έργο του Πεσταλότση) δέν είναι καθόλου σπάνιες στο Ρουσσώ. Μεταφέρω εδώ μερικές γραμμές από γράμμα στη Κ. Ντε Β, με ήμερομηνία 17 Ιανουαρίου 1770 : «Η πιδ γλυκειά συνήθεια πού μπορεί νά υπάρχει είναι ή συνήθεια τής οικογενειακής ζωής, πού μάς κρατά, όσο καμιά άλλη, κοντά στον εαυτό μας : τίποτε δέν ταυτίζεται τόσο σταθερά, τόσο δυνατά μαζί μας όσο ή οικογένειά μας και τά παιδιά μας : τά αισθήματα πού άπορρέουν από τήν οικειότητα άνατροφή, είναι τά πιδ άληθινά, τά πιδ μακροχρόνια, τά πιδ στερεά πού μπορούν νά μάς δέσουν με όντα φθαρτά, άποφύ ο θάνατος μόνος μπορεί νά τά σβήση (...). Μάταια ζητώ πού μπορεί νά βρη κανείς τήν άληθινή εύτυχία, άν υπάρχει στη γή : ο νους μου μόνο εκεί μου τή δείχνει...».

Ο JOHN DEWEY και ή Άρχαία Έλληνική Φιλοσοφία III(*)

II

Οι καινούργιες επιτυχίες άπαιτούσαν τήν αυστηρή κριτική του παρελθόντος. Γι' αυτό ο Dewey έσυρε τήν επίθεσή του έως τίς ακρότατες συνέπειές της. Στο κεντρικό έρώτημα : ποιά είναι ή φύση των άρχων τής καθαρής επιστήμης; ο Dewey στάθηκε άμείλικτος επικριτής τής Έλληνικής φιλοσοφίας και τή χαρακτήρισε ως υπεύθυνη για τή διαιώνιση τής αντίληψης ότι οι νόμοι τής λογικής και οι άρχές του συλλογισμού και των επιστημών παραμένουν άναλλοίωτοι και τέτοιοι πού από τήν ουσία τους νά έγγυώνται τήν άποδεικτική γενικότητά της και τήν αναγκαιότητα του συμπεράσματος. Η κριτική του Dewey κατ' ανάγκην στρέφεται κατά του θεμελιωτού τής άρχαίας τυπικής Λογικής, του Άριστοτέλη. Ός προς τήν άρχή του άποδεικτικού συλλογισμού, ο Dewey έχει δίκιο. Δηλαδή δέν είναι σωστό νά θεωρούμε έπαρκή τήν αντίληψη ότι βεβαίωση τής άληθείας έχομε με τήν επίτευξη τής υπαγωγής του μερικού στην καθολικότητα του γενικού. Μά είναι δύσκολο νά παραδεχτεί κανείς (και εδώ θα διαφωνήσουμε ριζικά με τόν Dewey) ότι ο Άριστοτέλης όρισε και τελικά έτυποποίησε τίς θεμελιακές άρχές των επιστημών ως «δοσμένες» μιά για πάντα.

Η διαφωνία μας αυτή θα μάς όδηγήση στην πηγή του έρωτήματος : άν πραγματικά πρέπει νά άποδοθει χωρίς έπιφυλάξεις ο χαρακτηρισμός του λογικού «δογματικού» στον μεταφυσικό Άριστοτέλη. Υπάρχουν συνυφασμένες στην κριτική του Dewey κάποιες παρατηρήσεις άληθοφανείς στη γενικότητά τους, όπως είναι ή άδίστακτη τοποθέτηση τής όλης άριστοτελικής μεταφυσικής στη φιλοσοφική ένότητα πού ο Dewey άποκαλεί «Έλληνικό Δόγμα». Συνεπώς ή κριτική του, ενώ παρουσιάζει αξιόλογη πειστικότητα στις γενικές γραμμές της, αφήνει τόν αντικειμενικό μελετητή τής ιστορίας του μεταφυσικού στοχασμού, και ιδιαίτερα τής γνήσιας άριστοτελικής φιλοσοφίας, σε μεγάλη άμβολία. Υπάρχουν κάποιες γόνιμες θεωρήσεις, κάποιες καρποφόρες ιδέες στην άριστοτελική Μεταφυσική, πού παραμελήθηκαν από τίς γενεές πού άκολούθησαν μετά τό θάνατο του Σταγειρίτη. Άν οι έξελίξιμες αυτές ύποδείξεις τύχαινε νά προσεχτούν και νά καλλιεργηθούν με τρόπο πού γινόμενες κεντρικές νά έπηρεάσουν τήν ανάπτυξη του φιλοσοφικού στοχασμού κατά τούς έλληνιστικούς χρόνους, ο Άριστοτελισμός θα είχε χωρίς άλλο άποβεί έστία καινούργιας ένέργειας και προόδου και όχι αϊτία στατικότητας και πηγή μεταφυσικών «όραματισμών».

Η έπιθετικότητα του Dewey δικαιολογείται, όταν λάβει κανείς ύπ' όψη του, τή στροφή πού πήρε ο φιλοσοφικός στοχασμός κατά τούς έλληνιστικούς και χριστιανικούς χρόνους, γιατί εδώ είναι έκδηλη ή πλατωνική τάση τής πλειοψηφίας των φιλοσοφούντων, και μάλιστα σε βαθμό πού έπαιξε αποφασιστικό ρόλο στην επικράτηση των χαρακτηριστικών του Έλληνικού πνεύματος πού επικρίνει ο Dewey. Είναι ή τάση πού καλλιεργώντας επίμονα τή γραμμή τής «ιδανικότητας» σύμφωνα με τό γράμμα τής πλατωνικής νοστορίας είχε ως συνέπεια τήν παραμέληση των πραγματιστικών και έμπειρικών στοιχείων του Άριστοτελισμού. Είναι γεγονός ότι και οι πιδ χείροι όπαδοί του Άριστοτελισμού παρέμειναν κατώτεροι ή κακοί άριστοτελικοί. Αυτό ισχύει για τόν Άριστοτελισμό του Πλωτίνου, ο όποιος άπουσιάζει από τή διδασκαλία του Αγίου Αυγουστίνου. Η Δύση των

*Συνέχεια από τό προηγούμενο τεύχος του περιοδικού μας, σελ. 48.

μέσων χρόνων ἐγγώρισε τὸν Ἀριστοτέλη πολὺ λειψὰ καὶ φυσικὸ ἦταν νὰ τὸν πα-
ρανοήσῃ μιᾶς καὶ τὰ βασικά του ἔργα δὲν ἔγιναν γνωστὰ παρὰ πολὺ ἀργότερα.
Εἶναι ἐξ ἴσου γεγονὸς ὅτι ἡ πρωτο-χριστιανικὴ περίοδος καὶ τὸ Βυζάντιο δὲν
μᾶς ἔδωσαν ἔργα δηλωτικὰ μιᾶς ἐξέλιξης τῶν γόνιμων ἰδεῶν τοῦ Ἀριστοτελισμοῦ.
Καὶ οἱ πῦθ καλοὶ μαθητὲς τοῦ πατέρα τῆς Λογικῆς παρέμειναν μέτριοι ἐρμηνευ-
τές, χωρὶς ποτὲ νὰ προχωρήσουν δημιουργικὰ ἀπάνω στὸ δρόμο ποὺ ἀνοιξε ὁ Ἀ-
ριστοτέλης στὴ μεταφυσικὴ ἀνάλυση. Δὲν μᾶς ἐπιτρέπει ὁ χώρος νὰ προχωρή-
σουμε στὴ λεπτομερειακὴ ἐξέταση τῶν λόγων ποὺ ὁδήγησαν στὸ φαινόμενο αὐ-
τό. Κατ' ἀνάγκη θὰ περιοριστοῦμε μόνο στὴ διαπίστωση τοῦ γεγονότος.

Ὅταν ὁ Ἀριστοτελισμὸς ξανάρθε στὴν ἐπιφάνεια τοῦ δυτικοῦ Εὐρωπαϊκοῦ
στοχασμοῦ, συμπληρωμένος αὐτὴ τὴ φορά, ἔφτασε κυρίως σὰν πρόκληση καὶ
ταυτόχρονα σὰν ἐπικουρικὴ δύναμη γιὰ νὰ στηρίξῃ καὶ νὰ δικαιώσῃ μὲ τὴν ἐπι-
στημονικὴ του ἐμβρίθεια καὶ τὴ λογικὴ του πειστικότητα τίς θεολογικὰς δοξα-
σίες τῆς δυτικῆς καθολικῆς ἐκκλησίας. Αὐτὴ ὅμως ἡ χρησιμοποίησή του ἀφαί-
ρεσε ἀπὸ τὸν Ἀριστοτελισμὸ τὴν πρωτοτυπία του καὶ ἀπόκοψε τοὺς βλαστοὺς ποὺ
θὰ ἐπέτρεπαν τὴ δημιουργικὴ του ἐξέλιξη ὡς ξέχωρης καὶ αὐτόνομης φιλοσοφι-
κῆς τάσης, γιὰ τὸ νόημά του ὑποτάχθηκε σὲ σκοποὺς ξένους πρὸς τὸ κλῆμα του
πολιτισμοῦ μέσα στὸν ὁποῖο ἀνθίσε καὶ καρποφόρησε. Ὅχι μόνο ὁ Ἀριστοτε-
λισμὸς μὰ καὶ γενικώτερα ἡ κάθε φιλοσοφία ὑποτάχθηκε τότε στὶς ἀπαιτήσεις
τῶν θεολογικῶν ἀναζητήσεων.

Ὁ οὐσιώδης πυρήνας τῆς ἀριστοτελικῆς μεταφυσικῆς, δηλαδὴ ἡ ὁργάνωση
τῆς ὄντολογικῆς ἀνάλυσης ἀπάνω σὲ ἐπιστημονικὰς βάσεις καὶ ἡ ζήτησις τῶν ἀ-
ληθειῶν σύμφωνα μὲ τὴν αὐστηρὴ πειθαρχία μιᾶς φερέγγυας μεθόδου καὶ логи-
κῆς, ἔγινε δευτερεύον ζήτημα στὴν ὅλη οἰκονομία τῆς ἀποκαλυπτικῆς θεολογίας.
Μὰ δὲν πρέπει νὰ θεωρηθῇ ὑπεύθυνος ὁ Ἀριστοτέλης, ὁ κλασσικὸς φιλόσοφος τῆς
ἀρχαίας ἐπιστημονικῆς μεταφυσικῆς, γιὰ τὴν ἔλλειψη ζωτικότητας σὲ μιὰν ἐποχὴ
ποὺ οἱ ἐκπρόσωποι τῆς κράτησαν ἀπὸ τὰ διδάγματά του μόνον ὅσα ἦσαν πηγὲς
ἐπιχειρημάτων κατὰ τὴν ὑπεράσπιση ἐπιμάρχων θεολογικῶν ζητημάτων. Ὁ Ὡ-
μᾶς Ἀκινάτης εἶναι ὁ κορυφαῖος στὸ κίνημα αὐτὸ καὶ ἡ φιλοσοφία του εἶναι ἑ-
ξοχο παράδειγμα τῆς συστηματικῆς ἐκμετάλλευσης τοῦ ἀριστοτελικοῦ ὕλικου γιὰ
τὴν ἐδραίωση καὶ τὴν ἐπιστημονικὴ στηρίξη τοῦ θεολογικοῦ δόγματος. Χρέος μας
ἐπίσης εἶναι νὰ τόνισομε ὅτι χάρις στὴν ἀνακάλυψη καὶ ἐπίμονη μελέτη τῶν ἀρι-
στοτελικῶν ἔργων ἔγινε γοργότερος ὁ ρυθμὸς τῆς χειραφέτησης τῆς ἐπιστήμης,
τῆς φιλοσοφίας καὶ τοῦ οὐμανισμοῦ μὲ τὴν ἀναζωπύρωση τοῦ κλασσικισμοῦ κατὰ
τοὺς χρόνους τῆς Ἀναγέννησης.

Τὸ συμπέρασμα ποὺ βγαίνει ἀπὸ τὴ σύντομη ἐπισκόπησή μας εἶναι ὅτι ἡ κρι-
τικὴ τοῦ Dewey δικαιολογεῖται, ὅταν ἀντικείμενό της ἔχει τίς πλατωνίζουσες ὑ-
περβολὰς κάποιων σημαντικῶν ἐκπροσώπων τῆς ἀρχαίας φιλοσοφίας, ποὺ ἐξέλα-
βαν τοὺς ἀνεδαφικοὺς ἰσχυρισμοὺς τοὺς γιὰ μοναδικὰ δείγματα αἰώνιων ἀληθειῶν.
Ἐδῶ θὰ κατατάξῃ κανεὶς τὴ στωικὴ κοσμολογία, τὸ νεοατομισμὸ τῶν Ἐπικου-
ρείων, καθὼς καὶ τὰ κηρύγματα τῶν Νεο-πλατωνικῶν. Ἐξαίρεση ἀποτελεῖ ὁ
ἐπιστημονισμὸς τοῦ Ἀριστοτέλη μὲ τὴ θετικὴ προσπάθεια τῆς ὑπαγωγῆς τῶν
εὐρημάτων τῆς ἐρευνας στὶς ἀπαιτήσεις τῆς πῦθ ἐγκυρης, γιὰ τὸν καιρὸ του, με-
θόδου. Ὁ Dewey παράβλεψε τοῦτο τὸ σοβαρώτατο γνῶρισμα τῆς ἀριστοτελικῆς
φιλοσοφίας.

Σὰν ἓνα ἀπὸ τὰ γόνιμα στοιχεῖα τῆς σκέψης τοῦ Σταχειρίτη θὰ μπορούσε
νὰ ἀναφέρει κανεὶς τὴ θέση καὶ τὴν ἀποστολὴ τοῦ ὅρου «ὑπόθεση» στὴ μεθοδολογία
του. Ἐδῶ κάθε ἄλλο πέρα δογματικὸς ἢ «ἀπολυτιστής», καθὼς ἄδικα γενικεύει
ὁ Dewey, εἶναι ὁ Ἀριστοτέλης. Φυσικά, δικαίωμα ἔχει ὁ κάθε κριτικὸς νὰ παρα-
λείπει τίς λεπτομέρειες αὐτὲς καὶ νὰ συγκεντρώνει τὴν προσοχή του στὶς συνολι-
κὰς συνέπειες ποὺ ἀπέρρευσαν ἀπὸ τὴ γενικὴ θέση τῆς ἐλληνικῆς μεθοδολογικῆς

ἀντίληψης σὲ σχέση μὲ τὴ μεταγενέστερη κοινωνικὴ πρόοδος καὶ ἐξέλιξη τοῦ πο-
λιτισμοῦ. Στὸ σημεῖο αὐτὸ μπορούμε νὰ φέρομε μεγάλες ἀντιρρήσεις, γιὰ τὴν ἐδῶ
ἀκριβῶς εἶναι ποὺ θολώνει ἡ ἱστορικὴ κρίσις τοῦ πραγματισμοῦ τοῦ Dewey. Ἡ
πραγματιστικὴ ἐπιστημολογία καὶ ἡ γνωσιολογικὴ ἀντίληψη, ποὺ ἀξιολογεῖ τὴ
φερεγγυότητα μιᾶς ἀλήθειας μὲ βάση τὴ χρησιμότητά καὶ τὴν ἀποτελεσματικό-
τητά της, στὴν ἐπίλυση προβλημάτων προσαρμογῆς, ἔχουν πολλὰ πλεονεκτήματα
καὶ ἀρετὲς ποὺ θὰ ἦταν ἐπικίνδυνο νὰ τίς ἀρνηθῇ κανεὶς. Μὰ διαπράττει σοβαρὸ
λάθος ὁ Dewey, ὅταν μεταφέρει αὐτοῦσια τὴν ἀρχὴ αὐτὴ τοῦ πραγματισμοῦ ἀπὸ
τὸ ψυχολογικὸ πεδίο, ἀτομικὸ καὶ κοινωνικὸ, στὴν ἀνάλυση περίπλοκων ἱστορι-
κῶν φαινομένων, καὶ μάλιστα ὅταν παραλείπει νὰ κάνει τίς ἀπαραίτητες διευκρι-
νίσεις ποὺ δικαιολογοῦν τὴν ἱσπεδωτικὴ ἀνάλυση. Γιὰ τὴν εἶναι φανερὸ πὼς ἡ προσ-
αρμογὴ ἀτόμων δὲν εἶναι ἰσχυρὴ μὲ τὴν προοδευτικὴ μεταλλαγὴ κοινωνικῶν
καὶ πνευματικῶν προϊόντων.

Τὰ «στατικά» χαρακτηριστικὰ τῆς κλασσικῆς φιλοσοφίας, ποὺ ἐπικρίνει ὁ
Dewey, ἀποτελοῦν ἀναντίρρητα γνῶρισματά της, μὰ, καθὼς εἰπώθηκε προηγου-
μένως, δὲν εἶναι τὰ μόνον οὐστατικά της στοιχεῖα. Ἡ ἐπικράτησις τῶν στατικῶν
γνῶρισμάτων καὶ ἀντιλήψεων δὲν πρέπει νὰ θεωρηθῇ ἀποτελεσματικὴ σκόπιμη ἐκλο-
γὴ καὶ προσχεδιασμένη ἱστορικῆς ἐνέργειας. Τὰ «πεπρωμένα» τῶν πολιτισμῶν
εἶναι στὸ βάθος τοὺς ἐπικίνδυνες μεταφορὲς καὶ ἀνθρωπομορφισμοί. Ἡ ἐξήγησις
τῆς ἐπικράτησης τῶν ἀναφερομένων στοιχείων θὰ ἀπασχολήσει τὸν ἱστορικὸ τῶν
ἰδεολογικῶν ρευμάτων, καὶ δὲν μπορεῖ νὰ ἀναπτυχθῇ ἐδῶ. Ἡ τάσις πρὸς τὴν
ιδανικότητα, ἡ πίστις πρὸς τὴ συγκεκριμένη ὑπαρξὴ της καθὼς καὶ τὴν ἀνάλ-
λοίστη φύση τῶν ἰδεῶν καὶ πρώτων ἀρχῶν ὑπάρχουν φανερά στὴν ἐλληνικὴ σκέψη.
Ἀλλὰ αὐτὲς δὲν ἦσαν καὶ οἱ μόνες πηγὲς φιλοσοφικῶν ἀξιωμάτων.

Ἡ μεταστροφή στὴ θεωρία τῶν πρώτων ἀρχῶν, ἡ ἀναλυτικὴ ἐξέταση τοῦ
θέματος αὐτοῦ ποὺ σημειώθηκε μὲ τὴν ἐμφάνισις τοῦ Ἀριστοτελισμοῦ, θὰ μπορούσε
νὰ προκαλέσει ριζικὴν ἀλλαγὴν, σωστὴ ἐπανάστασις στὴ μεταφυσικὴ μεθοδολογία,
ἀν τύχαινε νὰ ἀκολουθῇ μιὰν ἀδιάσπαστη ἐξέλιξη, δυναμικὴ, σὰν τὸ ρυθμὸ μὲ
τὸν ὁποῖο ἄρχισε. Γιὰ τὴν μὲ τὸ μεταφυσικὸ στοχασμὸ τοῦ Ἀριστοτέλη σημειώ-
νεται μιὰ ἀποκορύφωσις καὶ σύγχρονα μιὰ ἀπαρχὴ νέας πορείας στὴν ἐλληνικὴ
φιλοσοφικὴ παραγωγή. Ὁλοκληρώνεται κριτικὰ τὸ Ἰωνικὸ πνεῦμα καὶ γιὰ πρώτη
φορὰ κατορθώνει ἡ Μεταφυσικὴ νὰ ἀποκτήσῃ ἀποσαφηνισμένη μέθοδος. Ἡ προσ-
φορὰ αὐτὴ διαγράφεται καθαρὰ ἀπὸ τὰ πρῶτα ἀκόμα βιβλία τῶν «Μεταφυ-
σικῶν».

Τὰ γεγονότα τῆς Ἑλληνιστικῆς ἱστορίας μᾶς παρέχουν ἄφθονο ὕλικὸ γιὰ
τὴν ἐρμηνεία τῆς ἀφύσικης καὶ σύντομης ζωῆς τοῦ γνήσιου ἀριστοτελικοῦ
πνεύματος. Ὅμως ὁ Dewey συμπεραίνοντας ἀπὸ τὰ συμβάντα, τὰ ἀποτελέσματα
ποὺ εἶχε ὁ δογματισμὸς τῶν ἀρχαίων ἀπάνω στὴν καθυστέρηση τῆς ἀνάπτυξης
τῆς μεθόδου καὶ τῶν πειραματικῶν ἐπιστημῶν, γενικεύει ἄστοχα κρίνοντας ἄδικα
τῆς μεθόδου καὶ τῶν πειραματικῶν ἐπιστημῶν, γενικεύει ἄστοχα κρίνοντας ἄδικα
ἐπὶ ὅλον τὸν Ἀριστοτέλη ποὺ θεωρεῖται τὸ γονιμώτερο βλαστάρει τοῦ Πλά-
τωνα καὶ τῆς Προσωκρατικῆς παράδοσης. Μπορεῖ πάλι νὰ μὴν πετύχαινε ποτὲ ὁ
Ἀριστοτελισμὸς νὰ ἐξασφαλίσῃ τὴ μεθοδολογικὴ ἐξέλιξη, ἔστω κι' ἀν οἱ γενικὲς
συνθήκες νὰ εὐνοοῦσαν τὸ τέτοιο κίνημα. Ἀπὸ τὴν πιθανότητα αὐτὴ ὅπως κι' ἀπὸ
τὸ τί πραγματικὰ συνέβη, δὲν μπορεῖ οὔτε καὶ πρέπει νὰ συμπεράνει κανεὶς ὅτι ὁ
Ἀριστοτελισμὸς δὲν περιέκλεινε ἐντὸς του τὰ σπέρματα καὶ τίς δυνατότητες γιὰ
μιὰ γνήσια ἐπιστημονικὴ μεθοδολογικὴ ἀνάπτυξη κι' ἐξέλιξη, ἀδιάσπαστη στὴν
κίνησή της καὶ ἀνεμπόδιση στὴν ἐφαρμογὴ της πάνω στὰ κοινωνικὰ καὶ τὰ ἄλλα
προβλήματα. Τέτοια ἄρνησις εἶναι ἀδικαιολόγητη, γιὰ τὴν τὰ κείμενα μᾶς πείθουν
διαφορετικὰ.

Ἡ λαμπρὴ πρόοδος, ποὺ σημειώθηκε στὴν περιοχὴ τῆς λογικῆς ἐπιστήμης

και των μαθηματικών κατά το τέλος του περασμένου αιώνα και κατά τον εικοστό αιώνα, έφερε πολλούς φιλοσόφους στο συμπέρασμα ότι η στενότητα και ανεπάρκεια της αρχαίας τυπικής Λογικής ήταν αναπόφευκτο αποτέλεσμα ενός αγκίστρου του «ιδανισμού». Η ταύτιση της όλης διδασκαλίας των αρχαίων φιλοσόφων με την αποκλειστική καλλιέργεια ενός λογικού και μεταφυσικού ιδανισμού είναι απόρροια μιας σειράς ιστορικών της φιλοσοφίας που χωρίς να ανήκουν και στην ίδια σχολή, παρά τη σύμπτωση σκοπιών, προσπάθησαν να δείξουν ότι έτσι πραγματικά πρέπει να εξηγηθεί το νόημά της. Έδω ανήκει και ο Dewey με την πραγματιστική του κριτική. Όμως πρέπει να σημειωθεί ότι υπάρχει ριζική διαφορά μεταξύ των πορισμάτων των ιστορικών, που παρά την πολυγλωσσία τους είναι επηρεασμένοι από προκαταλήψεις, και των πραγματικών συνθηκών που για πολλούς λόγους εκράτησαν την αρχαία Λογική και Μεθοδολογία μέσα σε σύνορα που οι νεώτερες επιστημονικές επιτυχίες κατέδειξαν την ανεπάρκειά τους.

Σήμερα οι θεωρητικοί της Λογικής και της επιστημονικής μεθόδου τείνουν να ταυτίσουν τη Λογική με τα Μαθηματικά. Οι νόμοι της Λογικής έχουν κι αυτοί την ιστορία τους και τις βιολογικές τους βάσεις. Η προτεραιότητα, που κατά διάφορους καιρούς τους δόθηκε, είναι στενά συνυφασμένη με τη διάθροιση των γενικών εξελικτικών αρχών της μεταφυσικής επιστήμης, όπως δείχνεται στα διάφορα άτομικά συστήματα. Υπάρχουν και σήμερα φιλόσοφοι που υποστηρίζουν τον αναλλοίωτο χαρακτήρα των θεμελιακών νόμων του Λόγου. Υπάρχουν επίσης και διάσημοι λογικοί που βλέπουν τους νόμους αυτούς σαν επιβιώσεις υποκείμενες σε εξέλιξη. Για τον Dewey οι νόμοι της Λογικής είναι άπαυγάσματα που προβάλλουν μέσα από την αδιάκοπη έρευνα και την επιτυχή προσαρμογή. Ο γνωστός καθηγητής του Columbia University, Ernest Nagel¹⁾, τονίζει ότι οι νόμοι της Λογικής όχι μόνο δεν είναι ατίδιοι, αλλά αντίθετα, η ισχύς τους έχει μόνο υποθετική αξία εξαρτημένη από την ύψη και την εξέλιξη του γλωσσικού σύμπαντος και ότι τελικά, με την ανάπτυξη των επιστημών και τη διερεύνηση της μεθόδου καθόλου, καινούργιοι νόμοι προσθέτονται και συμπληρώνουν ή οδηγούν στην ανασυγκρότηση των παλαιότερων. Οι επιτυχίες της μη Εύκλειδους γεωμετρίας και της μαθηματικής Λογικής επεκύρωσαν την τελευταία παρατήρηση.

Μια τέτοια δυναμική στάση απέναντι της λογικής επιστήμης είναι σωστό να την περιμένει κανείς, ύστερα μάλιστα από τη βαθειά επίδραση των εξελικτικών αντιλήψεων πάνω στην κοινωνιολογία, την ιστορία και την ψυχολογία. Συνεπικουρος ήρθε και η νεώτερη ανθρωπολογία με τις ευρύτατες έρευνες και τις πολύτιμες παρατηρήσεις της. Κατά παρόμοιο τρόπο επηρεάστηκε και η φιλοσοφία των Μαθηματικών και της Λογικής. Από μια τέτοια αφετηρία ξεκινά ο Dewey, αφετηρία στη βάση της βιολογικής και εμπειρικής, για να κρίνει τις θεωρητικές αρχές της αρχαίας Λογικής και Μεθόδου. Οι βάσεις της κριτικής του είναι σωστές, γιατί τα δεδομένα δικαιώνουν τη σκοπιά του.

Επιβάλλεται όμως να κοιτάξουμε τώρα και τις θεωρητικές βάσεις της αριστοτελικής φιλοσοφίας ως προς τις αρχές της Λογικής. Θα περιορίσουμε τη συζήτηση σε μία, την αρχή της αντίφασης. Πρώτος ο Αριστοτέλης διατύπωσε καθαρά τον όρισμό της, αλλά την είδε όχι σαν οντολογική ουσία, αλλά σαν συλλογιστική αρχή. Τη θέτει κορωνίδα της όλης λογικής πορείας και την καλεί «βεβαιωτάτην αρχών πασών περί ην διαφυσθῆναι αδύνατον» γνωριμωτάτην τε γάρ αναγκαῖον εἶναι τὴν τοιαύτην... και ἀνυπόθετον», καθώς αναφέρεται στο Γ' της Μεταφυσικής. Φυσικά υπάρχει μεγάλη διαφορά μεταξύ μιας αρχής που είναι αρχή των όντων και μιας που είναι συλλογιστική αρχή της γνώσης.

1. E. Nagel, «Logic without Ontology»: Naturalism and the Human Spirit. Edited by Y. H. Krikorian, Columbia University Press, 1946, pp. 240-241.

Μια λεπτομερειακή διερεύνηση της αριστοτελικής διατύπωσης των αρχών της Λογικής μάς πείθει για την απουσία δογματικών τάσεων. Σωστό ότι η ανεπάρκεια είναι καταφανής και, σύμφωνα με τις κατακτήσεις της νεώτερης συμβολικής Λογικής, δεν είναι ούτε η μόνη βεβαιωτάτη ούτε η μόνη γνωριμωτάτη, παρά κατέχει θέση ίση με όλες τις άλλες αρχές σε ένα δοσμένο σύστημα λογικών αξιωμάτων ή μαθηματικών αρχών. Μά είναι εξ ίσου σωστό ότι στο βάθος της αριστοτελικής σκέψης μιλεί ο εμπειρικός, ο επιστημονικός έρευνητής και όχι ο διαλεκτικός ή ο σοφιστής. Ας ζητήσουμε τους λόγους.

Η διατύπωση του νόμου της αντίφασης είναι τέτοια που ως αρχή σχηματισμού κρίσεων και συλλογισμών αποβλέπει στην κατανόηση της ροής και αλλοίωσης, μ' ένα λόγο της κάθε μεταβολής (εδώ αποστομώνει τον Ηράκλειτο) και στην υπαγωγή των επί μέρους στα καθόλου. Το καθόλου, ή γενικότητα έχει πρωτεύουσα θέση, γιατί κάνει την αναφορά δυνατή με το μόνιμο τύπο, το είδος ή γένος που προσφέρει. Και η αναφορά αυτή θα δώσει την αλήθεια.

Μά το καθόλου, ο αναφορικός τύπος, ένυπάρχει στο άτομο, στο υποκείμενο που αλλοιούται, μεταβάλλεται, πορεύεται και τελειούται μεταξύ γένεσης και φθοράς. Είναι η νοητική απόδοση του φαινομένου της αλλαγής που απασχολεί σοβαρά, τόσο τον Αριστοτέλη όσο και τον Πλάτωνα. Τα ιδανικά σημεία της αναφοράς παραμένουν αρχές, τύποι αναγκαῖοι για την όποια κατανόηση. Είναι αρχές τάξης και επιστήμης, αναπόδεικτες και σταθερές. Μπορεί ο Πλάτων να έθεσε στο κέντρο της προσοχής του τις τυπικές αρχές αναφοράς, μπορεί επίσης ο Αριστοτέλης να μη διείδε, όπως κατόρθωσε να κάνει ο σημερινός εξελικτικός στοχασμός, ότι οι τύποι, βιολογικοί, λογικοί, κοινωνικοί, θρησκευτικοί, αισθητικοί, δεν σέβουν αναλλοίωτοι. Αναντίρρητα όμως ο Έλληνικός εμπειρισμός παρέμεινε υποδειγματικός, ίσαμε τους χρόνους της νεώτερης φιλοσοφίας των φυσικών και πειραματικών επιστημών.

Πρέπει ακόμα ν' αναγνωρισθεί ότι για τους Έλληνες η μεταβολή και η ροή του πραγματικού, ή πορεία των «φύσει» πραγμάτων, είχε σημασία κεντρική και βαρύτητα που αργότερα κατά τους μέσους χρόνους την παραμέλησαν οι σχολαστικοί για χάρη των τυποκρατικών ακροβασιών και μιας αποκαλυπτικής οντολογίας. Έπεται πως είναι νόμιμο να τονίσουμε ότι, όταν ο πραγματιστής Dewey κατάρκει τη δογματική προσήλωση προς την αιδιότητα τύπων και νόμων που αληθινά διαπνέει την αριστοτελική διατύπωση των λογικών αρχών και την πλατωνική διαλεκτική των ιδεών, σε τελευταία ανάλυση οι παρατηρήσεις του απευθύνονται στους σχολαστικούς διαξιφισμούς μεταξύ νομιναισμού και ρεαλισμού και νονται στους ισχυρισμούς που στάθηκαν άγονοι και αδιάφοροι να προστούν Θωμιστικούς ισχυρισμούς που στάθηκαν άγονοι και αδιάφοροι να προωθήσουν δημιουργικά νέες λύσεις σχετικά με το επίμαχο ζήτημα των σχέσεων μεταξύ μεταβολής και συλλογιστικών αρχών που κάνουν δυνατή την αρχαία αντίληψη περί αληθείας μέσω της αναφοράς των όντων σε σταθερά καθορισμένες έννοιες.

Η ιστορία των επιστημών και της μεθοδολογίας έχουν ρίξει φως στην αλλαγή που υπέστη ο βασικός προσανατολισμός της αρχαίας επιστήμης και της φιλοσοφικής αλήθειας. Επακόλουθο της αλλαγής αυτής είναι ότι εκείνο το ιδανικό της επιστημονικής έρευνας και λειτουργίας διαφέρει σε πολλά και σημαντικά ση-
 μέια από τις θεωρητικές και πρακτικές επιδιώξεις του σημερινού ανθρώπου. Γι' αυτό το λόγο όταν κανείς μελετά την κριτική που άσκει ο Dewey, θα πρέπει να έχει πάντα κατά νου τον πραγματιστή που ενδιαφέρεται κυρίως όχι για την ανάλυση και θεώρηση των ύψιστων αρχών που απέτελεσαν τα διανοητικά θεμέλια και τους κεντρικούς σκοπούς της κλασσικής αρχαιότητας, αλλά μάλλον για τις εσώτερες εκτείνες αδυναμίες και έλλειψεις που είχαν ως αποτέλεσμα τη μεθοδολογική άκαμ-

ψία, όταν οι ιστορικές και κοινωνικές συνθήκες άλλαξαν και η μεταβολή επεβλήθη για την εξασφάλιση της προόδου. Μά το είδος της κριτικής αυτής δεν διαφέρει στη σύλληψή της καθόλου από κείνη που βλέπει ο μελετητής των αριστοτελικών έργων: του Α της Μεταφυσικής, του Περί Ψυχής, ή του Περί Φυσικής 'Ακροάσεως. Στο είδος αυτής της κριτικής ο Dewey είχε τον 'Αριστοτέλη δάσκαλό του!

Θα παρατηρήσουμε ακόμα στον Dewey ότι οι έλλείψεις και αδυναμίες που βρίσκει, κρίνοντας από την έδρα της προχωρημένης γνωσιολογίας της εποχής μας, δεν είναι γνήσιες ελλείψεις, όταν κοιταχτούν από το πρίσμα της όλης οικονομίας της αρχαίας διανόησης. Είναι γεγονός ότι το φιλοσοφικό συγκρότημα των αρχαίων δοξασιών περιλαμβάνει δυναμικά τα σπέρματα που χωρίς άλλο θα φύτρωναν και θα φέρναν καρπό, ανάλογα με τις απαιτήσεις νέων εποχών, αν δεν συνέβαινε η άποτυχία των μεταγενεστέρων φιλοσόφων να συνεχίσουν τη γόνιμη και δημιουργική παράδοση. 'Η άποτυχία βαρύνει όχι την αρχαιότητα αλλά την 'Ελληνιστική ιδανιστική και σωτηριακή ιδιοσυγκρασία και τη μεσαιωνική αποκλειστικότητα σε θεολογικές σπουδές, που επέφεραν την υποταγή του στοχασμού στο δόγμα.

Το φαινόμενο της κλασικής γονιμότητας το ξεχώρισαν και το εξέτασαν με επιμέλεια στοχαστές σαν τον F. Woodbridge, τον A. Einstein και τον A. N. Whitehead (1). 'Ο τελευταίος μιλεί με πολύ σεβασμό για το βιολογικό δαιμόνιο του 'Αριστοτέλη και την ξέχωρη ευφυΐα του 'Αρχιμήδη και βρίσκει πως το έργο των 'Ελλήνων ήταν «έξοχο, μεγαλοφυές, με τη διαφορά ότι δεν έχει τον ίδιο χαρακτήρα που έχει η επιστήμη, όπως την εννοούμε εμείς σήμερα».

'Η σημερινή επιστημονική έρευνα και φιλοσοφική αναζήτηση αρχίζουν ουσιαστικά με μια ριζική ανασυγκρότηση της αρχής του 'Ηρακλείτου. Το σύμπαν είναι το σύνολο μιας άσταμάτητης ροής και αλλαγής των πραγμάτων. 'Η οδηγητική αυτή αρχή θα καθορίσει και το αρχιτεκτονικό σχέδιο της νοητικής αναφοράς με βασικό αίτημα όμως ότι το μεταβαλλόμενο σύμπαν καθορίζει τα πρότυπα και την έσωτερική ύψη των λογικών και μεθοδολογικών σχημάτων της ανθρώπινης γνώσης.

'Η αντιδιαστολή προς τους αρχαίους είναι φανερή. Την πρωτεύουσα θέση σήμερα κατέχει η πειραματική έρευνα. 'Ιστορικά τους πρώτους υπαινιγμούς της θέσης αυτής μπορεί εύλοκα να τους αναζητήσουμε στους αρχαίους. Μά κεντρική γραμμή ενός γενικού προσανατολισμού του επιστημονικού πνεύματος και ως βάση κοινωνικο-πολιτικής ζωής ο πειραμοτισμός αρχίζει να εμφανίζεται μετά τη δύση του μεσώνα. Διατυπώνοντας πιδ σχηματικά και ανάγλυφα τη διαφορά αυτή θα λέγαμε ότι η στάση των αρχαίων όσο και των νεώτερων φιλοσόφων είναι ο καθορισμός που γίνεται από τα δύο αντιθετικά άκρα της ανθρώπινης συνείδησης, τους πόλους a priori και a posteriori. Οι αρχαίοι υπαγόρευαν στο σύμπαν τα σχήματα του θεωρητικού τους δαιμονίου και της λογικής της ιδανικότητας των αιδίων αρχών. Σε αντιδιαστολή, η στάση της νεώτερης φιλοσοφίας μπορεί να συνοψισθεί σαν υπαγόρευση εκ των υστέρων, ex post facto, μια στάση που φθάνει σαν απαίτηση της ασυγκράτητης και ανεξάντλητης πίστης στα επιστημονικά δοσμένα. 'Επιγραμματικά θα δώσουμε στη νεώτερη στάση την εξής διατύπωση: έδω την ουσία της αναλλοίωτης πραγματικότητας δεν την υπαγορεύει ο ιδανισμός του θεωρητικού αιδίου, αλλά το καθαρό αποτέλεσμα της επιστημονικής έρευνας ipse facto.

'Ενας από τους κύριους σκοπούς της νεώτερης επιστήμης και φιλοσοφίας

1. A. N. Whitehead, Science and the Modern World, Mentor Books, p. 10.

βρίσκεται στην προσπάθεια να θέσει και πάλι μίαν αδιαπραγματικότητα, μίαν έσχατη φύση, όχι όμως νοητική πλασμένη, μά επιστημονικο-εμπειρική και με την έγγυση που προσφέρει το πειραματικό κριτήριο. Τόσο οι αρχαίοι αιώνας όσο και οι νεώτεροι στάθηκαν και ακόμα παραμένουν άθελά τους θύματα ενός δογματισμού που αναπόφευκτα ακολουθεί τη μεταφυσική αγωνία, την απεγνωσμένη αναζήτηση του τέλειου και του αιδίου, του όντως όντος. Την εξαιρετική αξία της μεταφυσικής αναζήτησης δεν θα την εξετάσουμε εδώ. Για την αρχαιότερη φιλοσοφία προτεραιότητα έχει όχι η εμπειρική οδηγούμενη κατανόηση της ροής του σύμπαντος, αλλά η αξίωση της ανθρώπινης έπαρσης να επιβάλει στα πράγματα τα τελειωμένα σχήματα του Λόγου, για να αναπάψει το νοῦ με το βαυκαλίσμα πως βρέθηκε το πρώτο στοιχείο, η τελική αλήθεια, ο κλειστός κύκλος. 'Από μίαν άποψη όμως και πολλοί εκπρόσωποι της νεώτερης επιστήμης, κυρίως της Φυσικής, αναζητώντας την έσχατη αλήθεια έθεσαν δογματικά διάφορα ιδανικά κατασκευάσματα. Σαν τέτοια μπορούμε να αναφέρουμε τα ιδανικά: μάζα, μορφή, κίνηση, άτομα, φλογιστόν, κύματα, αϊθέρας, quanta, ακτίνες. Σήμερα η πηγή βρίσκεται στα υπο-ατομικά φαινόμενα και στις μαθηματικές των εξισώσεις.

'Η αναζήτηση των έσχατων ριζών του «είναι» πρέπει να διερευνηθεί πληρέστερα, για να κατανοηθεί το αντικείμενο της μελέτης μας. 'Η δογματική επιβολή των νοησιαρχικών εύρημάτων άπάνω στις ποικιλότροπες εκφράσεις και εκδηλώσεις της ροής του σύμπαντος είναι μια λαχτάρα που κρυφοβόσκει στις κοίτες του στοχασμού και υπαγορεύει την ολοκλήρωση της επιστημονικής αναζήτησης. Στο σημείο αυτό πρέπει να προσέξει ο φιλόσοφος, γιατί ο βαθύτερος σκοπός της επιβολής νοητικών σχημάτων στα φαινόμενα της φύσης δεν είναι η υπαγόρευση της αλήθειας που υποτίθεται ότι εκφράζουν οι κατηγορικές αρχές. 'Αντίθετα, τέρμα της έρευνας είναι η όργάνωση των απειράρχων εξελίξεων μέσα σε έννοιακά όρια που επιτρέπουν τόσο την προαγωγή του θεωρητικού Λόγου, όσο και την προοδευτική εξακολούθηση της πορείας του όλου πνευματικού πολιτισμού.

'Η έσωτερική διάρθρωση των λογικών και νοητικών σχημάτων με την ακρίβεια που επιτρέπουν οι μαθηματικοί υπολογισμοί παίρνει συχνά έναν τέτοιο βαθμό πειστικότητας και συστηματικής ολοκλήρωσης, που καταντά δίκαιο μαχαίρι. "Οχι μόνο οδηγεί τη σκέψη με ασφάλεια και σταθερότητα, μά συχνά καταντά να υπαγορεύει στην πρακτική διάνοια την αντίληψη ότι πραγματικά τέτοια είναι η έσωτερη διάρθρωση και ύψη του αντικειμενικού κόσμου. 'Η αισθητική οικονομία των διανοητικών σχημάτων συμβαίνει συχνά να έπηρεάζει τον έρευνητή. Μια τέτοια περίπτωση φαίνεται να είναι και η υπόθεση της αρχαίας διανόησης. 'Η παραδοχή της αιωνιότητας των σχημάτων για λόγους έσωτερικής αισθητικότητας του σύμπαντος, είναι καταφανής στην 'Ελληνική, κλασική φιλοσοφία. Το γεγονός εξηγείται εύκολα, γιατί εδώ άπουσιάζει η ρήξη μεταξύ καλλιτεχνικών και θεωρητικών επιδιώξεων από τη μια κι από την άλλη των απαιτήσεων των πρακτικών αλλαγών μιας σταθερά εξελισσόμενης κοινωνίας.

Το 'Ελληνικό Δόγμα παρατηρείται λοιπόν, τόσο στην επιστημονική έρευνα όσο και στη φιλοσοφία των αρχαίων, γιατί ξεκινούσαν και οι δύο από τα ύψη μιας νοητής τελειότητας και έρμηνευαν τα επί μέρους φαινόμενα που εξ αιτίας της ροής των δεν είχαν τη σταθερότητα και αιωνιότητα των αρχών. Συνεπώς ήταν τα φαινόμενα και όχι οι μεταφυσικές αρχές της θεώρησης που άπαιτούσαν έρμηνεία. Μίαν παρόμοια ασάλευτη πίστη εξ ίσου δογματική έδειξε και η νεώτερη επιστήμη, όχι γιατί τις ύψιστες ιδέες, αλλά για τα δεδομένα της εμπειρικά καθοδηγούμενης έρευνας. 'Ετσι έφθασε και η νεώτερη επιστήμη με την ex post facto εφαρμογή να δίνει τελειότητα και τελικότητα στα εύρηματα των εμπειρικών αναζητήσεων και με βάση αυτά να πλάθει εξ ίσου με την προγενέστερη φιλοσοφία συστηματικές και

ἀληθοφανείς μεταφυσικές θεωρίες. Ἀπὸ τὸν Newton ἕως τῆ συγχρονισμένη ἀτομικῆ θεωρίας ἐπαναλαμβάνεται ἡ ἴδια ἱστορία.

Ἡ ἐπισκόπηση ποὺ ἔγινε τῶν δύο δογματισμῶν, τοῦ ἀρχαίου καὶ τοῦ νεωτέρου, δείχνει ὅτι τὸ βασικὸ πρόβλημα ποὺ προβάλλεται ἀπὸ τὴν κοινὴ θέση εἶναι ἡ ἀνάγκη διεξόδου. Τοῦτο τὸ διασθένθηκε καθαρὰ ὁ Dewey, γιὰτὶ ἐκεῖνο ποὺ τὸν ἀπασχόλησε περισσότερο, καὶ μάλιστα εἰς βάρος τοῦ ἱστορικοῦ του ἐξοπλισμοῦ, ἦταν ἡ ἀναζήτησις κατάλληλου τρόπου γιὰ τὴν ἀποφυγὴ τῶν θεωρητικῶν δυσκολιῶν ποὺ ἐνυπάρχουν καὶ στοὺς δύο φιλοσοφικοὺς δογματισμούς. Ἀπὸ τὴ νοοκρατικὴ παράδοσις τῶν ἀρχαίων ἐφάνηκε ὅτι τὰ τελικὰ καὶ ὑψίστα εὐρήματα τῆς δραστηριότητος τοῦ στοχασμοῦ εὐκόλα ὁδηγοῦν στὴν ἀπολυτότητα τῆς ἰδεοκρατίας. Παρόμοια εὐκόλα μπορεῖ νὰ ξεγελασθεῖ ὁ ἐρευνητὴς καὶ νὰ μαγευτεῖ ἀπὸ τὰ σχήματα τοῦ ἐπιστημονισμοῦ ποὺ ζητεῖ νὰ νομοθετήσῃ a posteriori ἀπάνω στὸ σύμπαν. Ἔτσι γιὰ μιὰ φορὰ ἀκόμη τὸ «ἀίδιον» τῆς ἀφαίρεσης καὶ τοῦ Λόγου ταυτίζεται μὲ τὴν ὑφὴ τοῦ πραγματικοῦ. Ἡ βασικὴ πλάνη τοῦ νεώτερου ἐμπειρισμοῦ βρίσκεται στὸν τρόπο ποὺ ἐπικίνδυνα γενικεύει καὶ ἄκριτα ἐπιβάλλει τὰ πορίσματα τῶν ἐπιστημῶν. Γενικά, τὸ λάθος τῶν δύο δογματισμῶν θὰ ἀποδοθεῖ στὴ μυωπία τόσο τῆς ἀρχαίας ὅσο καὶ τῆς νεώτερης φιλοσοφίας ποὺ δὲ θέλησαν νὰ πάρουν στὰ σοβαρὰ τὸ διδάγμα ποὺ βγαίνει ἀπὸ τὸ γεγονὸς ὅτι καὶ ὁ Λόγος καὶ ἡ Ἐμπειρία μὲ ὅλη τὴν «αὐθεντία» τοὺς εἶναι φαινόμενα καὶ ὡς τέτοια ἔχουν ἱστορία, πορεύονται καὶ ὑπὸκεινται σὲ ἀλλαγὴ ὄντας τμημα, διάστασις τῆς ὅλης πραγματικότητος.

Ὁ Dewey κατενόησε τὴν κατεύθυνση ποὺ ζήτησε νὰ δώσει στὴ φιλοσοφία ἡ προσπάθεια τοῦ Hegel χωρὶς ὅμως νὰ γίνῃ ἐγγεγραμμένη. Ἐμαθεῖ ἐπίσης τὴν ἀξία τῶν διδασμάτων τοῦ Δαρβινισμοῦ, χωρὶς νὰ πέσει στὰ σφάλματα τῶν ὁπαδῶν τοῦ ἐξελικτισμοῦ κατὰ τὰ τέλη τοῦ περασμένου αἰῶνα, ὅπως ἔγινε στὴν περίπτωσις τῶν E. Spencer καὶ Samuel Alexander. Ἡ ἀναζήτησις διεξόδου ἀπὸ τὴς αὐθαιρεσίας τοῦ κάθε δογματισμοῦ ἀποτελεῖ τὸ ὑπόβαθρο τῆς πραγματιστικῆς κριτικῆς τῆς ἀρχαίας φιλοσοφίας. Ἐκεῖνο ποὺ ζητᾷ ὁ Dewey εἶναι μιὰ σωστὴ μεθοδολογία ποὺ μὲ αὐστηρότατη συνέπεια θὰ γίνονταν τελικὰ τὸ μέσον γιὰ τὴν κριτικὴ ἀξιολόγησις καὶ τὸν ἐλεγχὸ τῆς κάθε ἐπὶ μέρους μεθόδου, περιλαμβανομένης καὶ τῆς ἐπιστημονικῆς. Ἀρνητικὰ θέτοντας τὸ ζήτημα, ὁ Dewey δὲν ἀπέβλεψε στὴν ἐκμετάλλευσιν ἀποκρίσεων καὶ ἀποκρίσεων τῶν φυσικῶν καὶ πειραματικῶν ἐπιστημῶν, γιὰ νὰ πλάσῃ ἕνα νέο κοσμοθεωρητικὸ σύστημα. Ἀντίθετα, παρέμεινε ὁ ἀναζητητὴς τῆς γερῆς μεθόδου ποὺ μόνον αὐτὴ ἀπαλλάσσει τὸν ἄνθρωπο ἀπὸ κάθε δόγμα καὶ πλάνη καὶ ἐξασφαλίζει τοὺς ἀναγκαίους ὅρους γιὰ τὴν ἀπρόσκοπτη κοινωνικὴν εὐημερίαν.

Ἡ μεθοδολογικὴ προσφορὰ τοῦ Dewey ἀποτελεῖ συνέχεια τῆς μεγάλης παράδοσις ποὺ ἀρχίζει ἀπὸ τὸν Σωκράτη. Ὁ χαρακτήρας τῆς ἐρευνᾶς του εἶναι οὐσιαστικὰ ὁ ἴδιος ὅπως βρίσκεται στὸ φιλοσοφικὸ δαιμόνιο τοῦ Πλάτωνα καὶ τοῦ Ἀριστοτέλη. Τὸ ἔργο του εἶναι συνέχισις τοῦ ἔργου ἐκείνων τῶν σοφῶν ποὺ ἄπλωσαν καὶ εὗρυναν τὸ νόημα τοῦ Ἑλληνικοῦ πνεύματος:—Bacon καὶ Descartes, Locke καὶ Hume, Kant καὶ Hegel, Charles Pierce καὶ W. James.

Ὁ Σωκράτης εἶχε νὰ ἀντιμετωπίσῃ τὴν διαλεκτικὴν ἐπιδειξιότητα καὶ ἐφρευρικότητα τῶν σοφιστῶν. Ἐζήτησε λοιπὸν νὰ φέρῃ, μὲ τὴν ἀναζήτησιν τοῦ καθολικοῦ καὶ μὲ τὸν ὀρισμὸ, τὰ γόνιμα στοιχεῖα τῆς διαλεκτικῆς ὡς τὴς ἐσχάτης συνέπειάς των. Ὁ Πλάτων συνεχίζει τὴ μεθοδολογικὴ ἐπανάστασις τοῦ δασκάλου του καὶ ἐφαρμόζει τὴν ἀποκτημένη πείρα σὲ ὅλα τὰ πλάσματα τοῦ πνευματικοῦ πολιτισμοῦ τοῦ καιροῦ του, ὑψώνοντας ἔτσι τὴν διαλεκτικὴν σὲ θαυμαστὸ ὄργανο καθορισμοῦ νοημάτων καὶ ἰδεῶν.

Ὁ Ἀριστοτέλης μὲ τὸ Ὀργάνον, καὶ ἰδιαίτερα μὲ τὴς δύο Ἀναλυτικὰς, ἐπέτυχεν νὰ ἐνοποιήσῃ συστηματικὰ τὴν ἐπιστημονικὴν μέθοδον τοῦ καιροῦ

του. Καθάρισε τὴ Λογικὴ ἀπὸ τὰ σοφιστικὰ λοξοδρομήματα ποὺ εἶχαν καταστήσει ἐπικίνδυνες γιὰ τὴ φιλοσοφικὴ ἐνασχόλησιν πηγὲς παραπλανήσεων. Τελικὰ ἐπέτυχεν νὰ δλοκληρώσῃ μιὰν ἀπὸ τὴς μεγαλύτερας κατακτήσεις ὅλων τῶν ἐποχῶν κατὰ μοναδικὸν τρόπο: ὑψώσεν τὸ οἰκοδόμημα τοῦ ξαστερωμένου Λόγου, ποὺ στὴν ἐποχὴ του ἐπῆρε τὴ μορφή τοῦ συλλογισμοῦ, μέσα στὴν καρδιά τῆς ἀντικειμενικῆς ἐπιστημονικῆς ἐρευνας. Καὶ οἱ τρεῖς γίγαντες τῆς ἀρχαίας φιλοσοφίας, σὲ διαδοχικὴ συνέχεια, μελέτησαν, ἀνέλυσαν καὶ ἐτίμησαν τὴ γνῶσιν καὶ τὰ μεθοδολογικὰ τῆς θεμέλια. Μὲ βάση τὴν ἀντικειμενικότητα τῶν νοητικῶν ἀρχῶν κατέστρωσαν ὅλη τὴν φιλοσοφίαν τοὺς καὶ μίλησαν ὑπεύθυνα γιὰ τὴς γενικὲς σχέσεις ἀνθρώπου—κοινωνίας—κόσμου. Ἀπὸ τὸν Θαλῆ ἕως τὸν Ἀριστοτέλη ἐπέρασαν σχεδὸν δύο αἰῶνες μέχρις ὅτου ὁ φιλοσοφικὸς στοχασμὸς ἀποκτήσῃ τοὺς πρώτους ἐπάξιους τίτλους αὐτοσυνειδησίας. Γιὰ τὸ θαῦμα αὐτὸ εἵμαστε γιὰ πάντα ὑπόχρεοι στὴν κλασσικὴν φιλοσοφίαν. Ἐδῶ ἰσχύει κυριολεκτικὰ τὸ λεγόμενον: ἡ ἀρχὴ ἦμισυ τοῦ παντός. Αὕτῃ ἡ πρώτη κατάκτησις τοῦ ἀνθρώπινου φιλοσοφικοῦ στοχασμοῦ ἔγινε τὸ πρότυπο γιὰ κάθε παρόμοιο κατόρθωμα ποὺ ἐπακολούθησε στὴν ἱστορίαν τῆς φιλοσοφίας καὶ τῶν ἐπιστημῶν.

Ἐκτός ἀπὸ τὸ γεγονὸς ὅτι ὁ Dewey συνεχίζει τὴ σωκρατικὴν καὶ γενικὰ τὴν ἀρχαίαν παράδοσιν μὲ τὸ ἐνδιαφέρον του γιὰ τὸ ξαστέρωμα καὶ τὸν ἐλεγχὸ τῶν προβλημάτων τῆς μεθόδου, ὑπάρχει καὶ ἕνας ἄλλος παραλληλισμὸς, ὅπως μᾶς λέει ὁ J. Ratner: «Ὅπως οἱ ἀρχαῖοι εἶδαν τὴν ἐπιστήμην τοῦ καιροῦ τοὺς ὡς ὑπόδειγμα ἀξιόλογης γνῶσεως, ὅπως ἐθεώρησαν τὴν μεθόδον τοὺς ὡς σταθερὴν καὶ ἀναλλοίωτην μέθodon γνῶσεως, ἔτσι καὶ ὁ Dewey παίρνει τὴν νέα ἐπιστήμην ὡς τὸ ὑπόδειγμα σημαντικῆς γνῶσεως καὶ θεωρεῖ τὴν μεθodon τῆς νέας ἐπιστήμης ὡς τὴν ὑποδειγματικὴν μέθodon κάθε γνῶσεως» (1).

Ἡ παρατήρησις τοῦ Ratner εἶναι σωστὴ μὲ μιὰ μόνον ἐπιφύλαξιν: ὅτι πέρα ἀπὸ ὅλους τοὺς ἱστορικο—κοινωνικοὺς περιορισμοὺς ποὺ ὑπαγόρευαν στὸν Dewey τὴν διαμόρφωσιν μιᾶς ἀντίληψης περὶ ἐπιστήμης (περιορισμοὶ τοὺς ὁποίους ὑπόκεινται ὅλοι οἱ φιλόσοφοι καὶ γενικὰ οἱ στοχασόμενοι) ὑπάρχει τὸ ἐξῆς πρωτοπορειτικὸ στοιχεῖον στὸ μεθοδολογικὸν του κήρυγμα: ὅτι ὁ Dewey ὄχι μόνον προχωρεῖ μὲ θετικότητα καὶ συνέπεια στὴν οὐσίαν τῆς ἐπιστημονικῆς μεθοδολογίας, μὰ, τὸ σπουδαιότερον, ζητεῖ νὰ θέσῃ τὴς βάσεις γιὰ τὸν αὐτοέλεγχον τῆς μεθόδου, ἔτσι ποὺ ἡ μέθοδος νὰ ἀποκτήσῃ ἐσωτερικὴν ἀνεξαρτησίαν καὶ νὰ προστατεύσῃ τὴν ἐλεύθερον πορείαν τῆς γνῶσεως ἀπὸ τὴς πλάνης τῆς νοησιάρχιας καὶ τῆς ἰδεοκρατίας τῶν νεοεγγεγραμμένων καὶ τῶν νεοκατακτημένων.

Νέα Ὑόρκη

Δρ. ΓΙΑΝΝΗΣ Π. ΑΝΤΩΝΟΠΟΥΛΟΣ
(John Anton)

1. J. Ratner, Intelligence in the Modern World, The Philosophy of John Dewey, New York: Modern Library, 1939, Introd. p. 57.



Πώς έρμηνεύουν οι "Αγγλοι τήν Ένιαία Διδασκαλία

Πρόλογος-Διάρθρωση της Παιδείας στην 'Αγγλία

Πριν να μπούμε στο θέμα μας, νομίζω ότι θα ήταν σκόπιμο να εκθέσω με δυο λόγια την διάρθρωση της Παιδείας στην 'Αγγλία.

Η υποχρεωτική εκπαίδευση στην 'Αγγλία είναι δεκάχρονη, από τα πέντε ως τα δεκαπέντε χρόνια συμπληρωμένα. Υπάρχουν και τα Nursery Schools για παιδιά δυόμιση ως πέντε χρόνων, αν κι αυτά δεν είναι γενικευμένα, ούτε η φοίτηση είναι εδώ υποχρεωτική.

Στα δέκα χρόνια της υποχρεωτικής φοίτησης που είναι και ελεύθερη—τα παιδιά όχι μόνο δεν πληρώνουν έγγραφη, αλλά τους παρέχονται βιβλία και γραφική ύλη δωρεάν—τα παιδιά φοιτούν σε σχολεία Δημοτικής και Μέσης Παιδείας.

Το Δημοτικό σχολείο είναι για παιδιά ηλικίας 5—11 χρόνων, τα σχολεία της Μέσης για παιδιά από τα δώδεκα ως τα δεκαπέντε συμπληρωμένα. Το Δημοτικό σχολείο χωρίζεται σε δύο, το Νηπιαγωγείο (Infant Schools) για παιδιά 5—7 χρόνων και το Junior School για παιδιά 8—11 χρόνων.

Στα ένδεκα χρόνια τα παιδιά ξεχωρίζονται ανάλογα με τις πνευματικές τους ικανότητες, την κλίση τους και την επιθυμία των γονιών τους, και κατατάσσονται στα τρία είδη σχολείων της Μέσης Παιδείας: το Grammar School, ανάλογο στον τύπο με το δικό μας Γυμνάσιο, τις τεχνικές σχολές Μέσης (Technical School) και το Secondary Modern, που είναι Μέση Σχολή νέου τύπου, όπως θα μπορούσαμε να το ονομάσουμε στα Έλληνικά. Το σχολείο αυτό έχει τέσσερις τάξεις, ενώ οι δυο άλλοι τύποι σχολείων Μέσης έχουν έξη τάξεις. Μπορεί βέβαια κανείς να αποφοιτήσει από την τετάρτη τάξη, όταν θέλει, του Grammar ή Technical School και στα δεκαέξη τους χρόνια τα παιδιά έχουν το δικαίωμα να παρουσιαστούν για το Γενικό, Πιστοποιητικό Έκπαίδευσης (General Certificate of Education), το παλιό Matriculation, που ισοδυναμεί τυπικά με το δικό μας απολυτήριο Γυμνασίου ή Πρακτικού Λυκείου. Οι εξετάσεις αυτές δεν γίνονται στο κάθε σχολείο χωριστά, αλλά οργανώνονται από το Πανεπιστήμιο της κάθε περιοχής. Έτσι δημιουργείται ένα σταθερό επίπεδο στις γνώσεις που κατέχει ο κάθε απόφοιτος.

Το πώς γίνεται ο διαχωρισμός των παιδιών στα ένδεκα χρόνια και τα υπέρ και κατά μιας τέτοιας εκπαιδευτικής πολιτικής, είναι θέμα που χρειάζεται ειδική ανάπτυξη. Το μόνο που πρέπει να σημειωθεί εδώ είναι ότι το σύστημα αυτό έχει αρχίσει να θεωρείται ασύμφωνο προς τον σκοπό της παιδείας και το δημοκρατικό πνεύμα των 'Αγγλων, και γι' αυτό στα τελευταία χρόνια έχει αρχίσει να δημιουργείται νέος τύπος Μέσης Παιδείας: τα Comprehensive Schools. Ο όρος αυτός θα μπορούσε να μεταφραστεί «Διαγνωστικά Σχολεία» ή «Σχολεία Κατανόησης», αν και εκείνο που τους πάει καλύτερα είναι «Γενικά Σχολεία Μέσης Παιδείας».

Στα σχολεία αυτά πηγαίνουν όλα τα παιδιά μίας περιοχής και ακολουθούν

το ίδιο πρόγραμμα για δυο χρόνια, ώσπου στο 13ο έτος χωρίζονται, ανάλογα με την πνευματική τους ικανότητα και κλίση, στους τρεις πάρα πάνω τομείς της Μέσης Παιδείας. Η διάρθρωση αυτή της Παιδείας έχει το πλεονέκτημα ότι όχι μόνο δεν ξεχωρίζει τα παιδιά σε διάφορες πνευματικές τάξεις στα 11 χρόνια τους, αλλά και κάνει πιο εύκολη την μεταπήδηση από τον ένα τύπο σχολείων στον άλλο και μετά το δέκατο τρίτο έτος, αν ένα παιδί παρουσιάσει αργότερα διαφορετική ικανότητα και κλίση.

Μετά την Μέση Παιδεία έχουμε την 'Ανωτάτη, τα Πανεπιστήμια, που σ' αυτά όπως και στις Παιδαγωγικές 'Ακαδημίες (Teacher's Training) μπορεί κανείς να εισαχθεί αν έχει μυαλό. Μ' αυτό θέλω να πω ότι οικονομικοί λόγοι δεν γίνονται ποτέ εμπόδιο στην πρόοδο ενός νέου, γιατί υπάρχουν υποτροφίες από το Κράτος ή από τη διοίκηση μίας περιοχής.

Παράλληλα προς τα κρατικά σχολεία υπάρχουν και τα ιδιωτικά που απορροφούν τα 2,5 ο/ο του αριθμού των παιδιών. Αυτά αποτελούνται από δύο τύπους σχολείων: τα «Προπαρασκευαστικά» που ετοιμάζουν το παιδί ως τα δώδεκα ή δεκατρία του χρόνια, ανάλογα με την ικανότητά του, και τα Public Schools, που ακολουθούν πρόγραμμα ανάλογο με τα Grammar Schools με μεγαλύτερη έμφαση στα 'Ακαδημαϊκά μαθήματα. Μερικά απ' αυτά έχουν πολύ παλιά παράδοση, όπως είναι το Eton, το Harrow και το Winchester, που έθρεψαν γενιές αρχηγών της 'Αγγλίας. Εκείνο που είναι συγκινητικά όμορφο είναι ότι και σ' αυτά ακόμα τα σχολεία μπορούν να φοιτήσουν φτωχά παιδιά με υποτροφία.

Μορφές «Ένιαίας» στην 'Αγγλία

«Ένιαία» διδασκαλία στην 'Αγγλία δεν υπάρχει! Καταλαβαίνω την εύλογη απορία στο άκουσμα του παραπάνω αφορισμού: «Τότε γιατί θέμα μου έχω να αναπτύξω το πώς την έρμηνεύουν οι "Αγγλοι;» Η απάντηση είναι ή εξής: «Αν δεν υπάρχει ένιαία διδασκαλία, όπως την εφαρμόζουμε στα δικά μας σχολεία, όταν συγκεντρώνουμε όλα τα μαθήματα γύρω από ένα θέμα, όμως υπάρχουν μορφές διδασκαλίας που πραγματώνουν όλες τις ανάγκες που δημιουργήσαν το σπάσιμο της μονότονης «κατά γλάδους» διδασκαλίας. Παρ' όλο που εμείς, όταν εφαρμόζουμε «ένιαία», προσπαθούμε να συγκεντρώσουμε όλα τα μαθήματα γύρω από την ίδια έννοια, όμως με τον όρο «Ένιαία Διδασκαλία» εννοούμε κάτι ευρύτερο και βαθύτερο. Ας πάρουμε τον πάρα κάτω ορισμό:

«Η ούτως αφορμωμένη από έννοιας προσωπικής ζωής του παιδός, ή εκ του παιδικού κόσμου εκλέγουσα τα θέματά της διδασκαλία και προσφέρονσα ταύτα κατά τρόπον ανταποκρινόμενον εις την παιδικήν ιδιοσυστασίαν και επομένως διεγείρουσα την αυτενέργειαν του παιδός, καλείται ένιαία διδασκαλία» (1).

Ας μην κρίνουμε αυτή τη στιγμή ούτε τη διατύπωση ούτε την επάρκεια του ορισμού αυτού, αλλά ας προσπαθήσουμε να βρούμε την ουσία του. Ένιαία είναι ή διδασκαλία εκείνη που ξεκινά από τη ζωή του παιδός—βγάλω το «προσωπική» γιατί τότε για κάθε παιδί θα πρέπει να έχουμε και ιδιαίτερη «ένιαία». Είναι εκείνη που διαλέγει τα θέματά της από τον παιδικό κόσμο. Είναι εκείνη που προσφέρει τα θέματά της με τρόπο κατάλληλο για το παιδί. Και επειδή ή διδασκαλία αυτή έχει όλες τις παραπάνω ιδιότητες, γι' αυτό προκαλεί το παιδί να αυτενεργήσει (: επομένως διεγείρουσα την αυτενέργειαν του παιδός.) Δεν είναι, με άλλα λόγια, τα σημεία που τονίζει ο πάρα πάνω ορισμός. Το ένα είναι ή ύλη και το άλλο ή μέθοδος της διδασκαλίας. Ποιά είναι ή στάση των 'Αγγλων απέναντι στα δυο αυτά προβλήματα: ύλη και μέθοδος;

1. Γ. Παλαιολόγου: «Η Ένιαία Διδασκαλία», Αθήναι, Έκδ. Οίκος Δημητράκου, 1940, σελ. 2.

Α' Ὑλη: Ἀναλυτικὸ πρόγραμμα καθορισμένο ἀπὸ ἀνώτερη Ἀρχὴ δὲν ὑπάρχει, ἀλλὰ τὸ κάθε σχολεῖο ἔχει τὸ δικό του πρόγραμμα. Ὑπάρχει ὁμως ὁρισμένη ποσότητα γνώσης πὸν πρέπει νὰ ἔχει διδασθεῖ, ὅταν τὰ παιδιά φτάσουν στὸν προῶτον ἀπὸ τοὺς δυὸ μεγάλους σταθμοὺς πὸν ἀνέφερα στὴν ἀρχή, δηλαδὴ στὶς ἐξετάσεις πὸν γίνονται στὰ ἑνδεκα χρόνια τους.

Ἐχοντας ὑπ' ὄψη τους αὐτὸ οἱ δάσκαλοι τοῦ Δημοτικοῦ ὁργανώνουν τὴν «δικτατέα ὕλη» τῆς κάθε χρονιάς. Ἄς μὴ νομιστεῖ ὁμως ὅτι τὸ Δημοτικὸ σχολεῖο εἶναι ἓνα φροντιστήριον πὸν ἐτοιμάζει γιὰ τὶς ἐξετάσεις. Τὸ μέλημα αὐτὸ ἀποτελεῖ τὸ ἓνα τέταρτο ἀπὸ τὸ σκοπὸ του, ἂν θὰ μπορούσε κανεὶς νὰ τὸν παραστήσει ἔτσι ἀριθμητικά. Τὰ ἄλλα τρία τέταρτα εἶναι ἡ σωματικὴ καὶ πνευματικὴ ἀνάπτυξη τοῦ παιδιοῦ, ἡ καλλιέργεια τῆς κοινωνικότητος καὶ ἡ προετοιμασία γιὰ τὴν καθημερινὴ ζωὴ.

Γιὰ τὴν σωματικὴν ἀνάπτυξιν ἐφαρμόζεται γυμναστικὴ σὲ μορφὴ ἐλεύθερων ἀσκήσεων, παιχνιδιῶν καὶ κλασσικῶν χορῶν. Τώρα τελευταῖα ἄρχισε καὶ ἡ ἐνδραστηριοποιητικὴ καὶ σύγχρονος χορὸς, πὸν θεωρεῖται ὅτι ἀναπτύσσει παραπολὺ τὴν φαντασίαν καὶ δίνει περισσότερες εὐκαιρίες γιὰ προσωπικὴν ἔκφραση τῶν παιδιῶν. Τὸ ἴδιον ἡ ἀνάπαυση, τὰ γέυματα καὶ οἱ ὕπνινες συνήθειες ἀποτελοῦν μέρος τῆς σωματικῆς ἀνάπτυξης τοῦ μαθητῆ (1).

Κάθε πλευρὰ τῆς σχολικῆς ζωῆς θεωρεῖται ὅτι συντελεῖ στὴν πνευματικὴν ἀνάπτυξιν τοῦ παιδιοῦ, ἀλλὰ ἡ ὕλη πὸν πάνω σ' αὐτὴν ἐργάζονται τὰ παιδιά τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου εἶναι παρμένη ἀπὸ τὸ περιβάλλον τοῦ παιδιοῦ καὶ πληρώνει τὴν ἀνάγκη γιὰ μάθησιν καὶ ἔκφραση.

—Πῶς γίνεται αὐτὸ τὸ πράγμα;

—Απὸ πού ἔρχεται;

—Πῶς μεγαλώνει καὶ πῶς ἀξάνεται;

Τέτοιες εἶναι οἱ ἐρωτήσεις πὸν δημιουργοῦνται στὴν ψυχὴ τοῦ παιδιοῦ, ὅταν ὁδηγηθεῖ στὴν παρατήρηση τῶν γύρω του. Ἔτσι οἱ μαθητὲς εἰσάγονται στὴ Βιολογίαν, Γεωγραφίαν, Ἱστορίαν τῆς περιοχῆς τους. Ἔτσι νοιώθουν τὴν ἀνάγκη νὰ δαμάσουν καὶ νὰ κάμουν ὁργανό τους τὸν λόγο, γραπτὸ καὶ προφορικόν. Μέσα σὲ μιὰ τέτοια σπουδὴ παρουσιάζονται χιλιάδες εὐκαιρίες γιὰ τὴν ἀνάπτυξιν τῆς φαντασίας καὶ τὴν πολὺτροπὴν ἔκφραση μὲ σχήματα, μὲ χρώματα, μὲ πηλό, μὲ ἥχους, μὲ λόγο, μὲ κίνησιν.

Δυὸ εἶναι τὰ μέσα πὸν καλλιεργοῦν τὴν κοινωνικότητα τοῦ παιδιοῦ καὶ ἐξυψώνουν τὴν ἀντιμετώπισιν τοῦ σχολείου. Κι' αὐτὰ εἶναι ἡ ἱκανότητα νὰ μεταχειρίζονται τὴ μητρικὴν τὴν γλῶσσαν καὶ ἡ αἰσθητικὴ τους ἀνάπτυξιν. Ἡ ἐργασία στὸ Δημοτικὸν περιλαμβάνει ὕλην τέτοια πὸν νὰ δίνει ἀφορμὲς γιὰ νὰ ἀναπτυχθεῖ ἀπὸ τὴν μιὰ μεριὰ τὸ λεξιλόγιον καὶ ἡ ἐκφραστικὴ ἱκανότητα τοῦ παιδιοῦ καὶ ἀπὸ τὴν ἄλλην ἡ φαντασία καὶ ἡ σκέψιν του, ἔτσι πὸν νὰ μπορεῖ νὰ συλλάβει ἰδέες καὶ μορφὰς πῶς μακρινὰ καὶ πῶς ἀόριστοι ἀπ' αὐτὰς πὸν βρίσκονται στὸ δικό του τὸ περιβάλλον. Ποίησιν, λογοτεχνία, βιογραφίαι δίνουν ἀφορμὴ γιὰ τέτοια ξεπετάγματα.

Ἐνα μέρος ἀπὸ τὴν ἐθύνην τοῦ Δημοτικοῦ Σχολείου εἶναι ἡ προπαρασκευαστικὴ τὴν ζωὴν. Ἀνάγνωσιν, γραφὴν, ἀριθμωσιν (The three R's) παίζουν μεγάλο ρόλον, γιατί εἶναι ἡ βάση γιὰ τὴν καθημερινὴν δουλειὰ καὶ ἀνάπαυσιν. Κι' ἐδῶ τὸ πρόγραμμα δὲν εἶναι ὁρισμένο, ἀλλὰ γιὰ τὴν γραφὴν καὶ ἀνάγνωσιν ἀφήνεται στὴν κρίσιν καὶ στὸ γούστο τοῦ κάθε δασκάλου νὰ διαλέξει ἀπὸ τὴν λογοτε-

1. Ἀπὸ τὸ καιρὸ τοῦ πολέμου σὲ ὅλα τὰ σχολεῖα τὰ παιδιά ἔχουν γάλα στὶς δέκα καὶ φαγητὸ τὸ μεσημέρι. Σὲ πολλὰ σχολεῖα ὑπάρχει καὶ γάλα τὸ ἀπόγευμα. Στὰ Nursery Schools τὰ παιδιά κοιμούνται μετὰ τὸ φαγητὸ σὲ μικρὰ κατασκευαστικὰ κρεβατάκια, τοποθετημένα στὸν κήπον ἢ σὲ ὑπόστεγες βεράντες.

χνία τὰ κείμενα ἐκεῖνα πὸν θὰ βοηθήσουν τὸ παιδί ν' ἀναπτύξει δική του ἔκφραση μὲ τὸν λόγο. Στὴν ἀριθμητικὴν οἱ τέσσερις πράξεις ἀκεραίων, τὰ μέτρα καὶ τὰ σταθμὰ καὶ τὰ κλάσματα εἶναι τὸ μίνιμουμ πὸν πρέπει νὰ καλυφθεῖ πρὶν ἀπὸ τὰ ἑνδεκα χρόνια.

Ἡ ἀνάλογα μὲ τὸν σκοπὸ τοῦ Δημοτικοῦ σχολείου ὕλη μπορεῖ νὰ καταταχθεῖ στὶς ἀκόλουθες ἑπτὰ ομάδες:

1) Σωματικὴ Δράσις: Γυμναστικὴ, παιχνίδια, χορὸς, ἀνάπαυση, γεῦμα, ὑγιεινὴ.

2) Δράσις στὸ Περιβάλλον: Τοπικὴ Γεωγραφία, Ἱστορία καὶ μελέτη τῆς Φύσεως.

3) Ὁργανωτικὴ Δράσις: Πρακτικὲς τέχνες, ἀπλὴ φυσικὴ καὶ βιολογικὴ ἐπιστήμη.

4) Δημιουργικὴ Δράσις: Τέχνη, χειροτεχνία, μουσικὴ, κίνησιν, λόγος.

5) Δράσις τῆς Φαντασίας: Λογοτεχνία, Ἱστορία, Γεωγραφία, Δράμα, Θρησκευτικὰ.

6) Ἀνάγνωσιν, Γραφὴν, Ἀριθμωσιν: Ἀπαραίτητα μέσα γιὰ τὴν ἐργασίαν πάνω στὶς ἄλλες κατευθύνσεις δράσεως.

7) Σχολικὴ ζωὴ: Ἀπαραίτητο βῆμα στὴν ὅλη πορεία τῆς ἀγωγῆς, γιατί τὸ περιβάλλον καὶ ἡ ἀτμόσφαιρα πὸν δημιουργεῖ διαμορφώνουν τὸ ἠθικόν, αἰσθητικόν καὶ κοινωνικόν ἐπίπεδον τῆς ζωῆς.

Ἔτσι ὁργανωμένη ἡ ὕλη ἀποτελεῖ ὁδηγὸν γιὰ τὸν δάσκαλον καὶ βάση γιὰ τὴν ἐργασίαν πὸν πρόκειται νὰ γίνῃ στὴ Μέση Παιδείαν. Παρ' ὅλ' αὐτὰ τὸ παραπάνω σχῆμα δὲν εἶναι καλόν, πὸν μέσα σ' αὐτὸ θὰ κινήθουν δάσκαλος καὶ παιδιά, ἀλλὰ ἀφήνει ἐλευθερίαν σὲ κάθε κατεύθυνσιν καὶ θὰ τραβήξει τὸ ἐνδιαφέρον τῶν παιδιῶν, φτάνει στὸ τέλος τῆς ἐξάχρονης φοίτησός τους στὸ Δημοτικὸν τὰ παιδιά νὰ ἔχουν ἀποκτήσῃ τὸ μίνιμουμ τῶν γνώσεων πὸν ἀπαιτεῖται. Ἐκεῖνο πὸν ἀποφεύγουν οἱ Ἀγγλοὶ εἶναι τὰ καλόν, πὸν ἀπὸ χρόνον σὲ χρόνον ἐπαναλαμβάνονται σὲ γενικὰ μαθητῶν, καὶ πὸν ἀπὸ σχολεῖο σὲ σχολεῖο δὲν διαφέρουν πάρα μόνο στὸν τόπον τῆς φωνῆς τοῦ δασκάλου. Ἄν κανεὶς ἐπισκεφθεῖ, ἄς ποῦμε, δέκα σχολεῖα τῆς Ἰνδίας περιοχῆς τὴν ἴδια ἐποχὴν, θὰ δεῖ παιδιά τῆς ἴδιας ἡλικίας νὰ ἐργάζονται σὲ πολὺ διαφορετικὰ θέματα καὶ μὲ διαφορετικὸν τρόπον. Κι' αὐτὸ εἶναι γιατί ἡ ἔμφασις ἔχει ἀλλάξει κέντρον κι' ἔχει μεταφερθεῖ ἀπὸ τὶς γνώσεις καὶ τὰ μαθήματα στὸν μαθητὴ.

β) Μέθοδος

Μὲ τὴν ἐλευθερίαν αὐτὴν στὴν ὕλη δάσκαλοι καὶ μαθητὲς κινῶνται μέσα σὲ κλίμα κατάλληλον γιὰ τὴν χρησιμοποίησιν ἐλεύθερων μεθόδων. Νὰ μὴν ξεχνᾶμε ὁμως ὅτι ἡ ἐλευθερὴ μέθοδος πὸν ἀπαιτεῖ μεγαλύτερη ἱκανότητα καὶ περισσότερη ἐργασία ἀπὸ τὸν δάσκαλον, γίνεται γιὰ τὰ παιδιά ἀληθινὸν κτῆμα καὶ ζωντανὰ ζωὴν, ὅταν ὅχι μόνο ἡ ὁργάνωσις τῆς ὕλης ἀλλὰ καὶ ὁ τρόπος δουλειᾶς πάνω σ' αὐτὴν εἶναι ἀληθινὰ ζωντανός. Γιατί μπορεῖ νὰ ὑπάρξῃ καὶ ψεύτικη ζωντανία, ἀψύχνη σπασμωδικότητα καὶ πηδηματὰ ἀπὸ τὴν μιὰ γνώσιν στὴν ἄλλην χωρὶς φυσικὸν εἰσὸν.

Ἡ «Ἑνιαία» πὸν ὑπάγει ὅλα τὰ μαθήματα σὲ μιὰν ἐνότητα ἔχει ἔγκυαν. Ἡ λειψὴ ἐδῶ καὶ τριάντα χρόνια καὶ ἡ Ἀγγλία εἶναι πολὺ περήφανη γι' αὐτό. Ἡ μέθοδος ἐκεῖνη πὸν λεγόταν «Ὀμνιμπος» ἔχει δώσει τὴν θέση της στὴν «Μέθοδος Δράσεως» (Activity Methods) καὶ στὴν «Μελέτη» ἢ «Ἐρευνα» (Project).

α) Ἡ «Μέθοδος Δράσεως» (1) στηρίζεται στὴν πείραν. Ὁ μαθητὴς μαθαίνει μὲ τὴν ἔρευναν. Βάζει μόνος του ἓνα σκοπὸ ἢ ἓνα ἐρώτημα καὶ γιὰ νὰ φτά-

1. Τὸ «Activity Methods» θὰ μπορούσε νὰ μεταφραστεῖ καὶ «Σχολεῖο Ἐργασίας». Τὸ ἀποφεύγω ὁμως γιὰ δυὸ λόγους: Πρῶτον γιατί ἔχει γίνει τόση κατάχρησις τοῦ ὅρου αὐτοῦ καὶ δεύτερον γιατί ἐργασία γίνεται—ὑποτίθεται—τοὐλάχιστον—καὶ στὰ σχολεῖα τοῦ παλαιοῦ τύπου.

σει τὸ σκοπὸν ἢ ν' ἀπαντήσῃ στὸ ἐρώτημα, ψάχνει, ἐργάζεται, δοῖ. Ἔτσι κερδίζει μόνος του τὴ γνώση καὶ ὁ δάσκαλος δὲν εἶναι παρὰ βοηθὸς σὲ ὥρα ἀνάγκης. Οἱ Ἀγγλοὶ ρωτᾶνε πῶς μπορούμε νὰ κάνουμε τὴ μάθηση ἀληθινή; Πῶς θὰ κάνουμε τὸ μαθητὴ ἱκανὸ νὰ χρησιμοποιοῦσιν τὸν ἑαυτό του; Ἡ δρᾶσι εἶναι μονάχα μέσον, τέρας εἶναι ἡ αὐτοανάπτυξη. Ἡ «Μέθοδος Δράσης» προκαλεῖ τὸ παιδί νὰ χρησιμοποιήσῃ τὴ δύναμιν τῆς σκέψης καὶ τῆς φαντασίας του. Μέσα στὴν πορεία πὺν ἀκολουθεῖ μαθαίνοντας, ἀναπτύσσεται ἀφάνταστα ἡ πρωτοβουλία του καὶ ἡ ἱκανότητα γιὰ ἐκφραση πὺν ποτὲ δὲν θὰ φανταζόταν ἕνας μεγάλος.

Πότε καὶ πῶς θὰ χρησιμοποιήσουμε τὴ Μέθοδο Δράσης; Ἀκόμα στὴν κατὰ κλάδους διδασκαλία ἕνα καὶ μόνον μάθημα μπορεῖ νὰ ζωντανευθεῖ μὲ κίνηση καὶ δρᾶσι, φτάνει ὁ δάσκαλος νὰ μπορέσῃ νὰ βρεῖ τὸν τρόπο πὺν θὰ ἀφήσῃ νὰ συνδεθεῖ ἡ «διδασκτέα ὕλη» μὲ τὸ ἐνδιαφέρον τῶν παιδιῶν. Ἡ μέθοδος δρᾶσης ὅμως καταξιώνεται πῶς πολὺν ἀκόμα, ὅταν περισσότερα μαθήματα συνδεθοῦν. Ἱστορία—Γεωγραφία εἶναι ἕνας εὐκολὸς συνδυασμός. Μπορεῖ κι' ἐνδιαφέρον μεγάλο νὰ κινήσῃ καὶ ἀποτελέσῃ γερὸ νὰ φέρεῖ, ὅταν ἡ μιὰ ἀπορία γεννᾷ τὴν ἄλλη καὶ ἡ ἕρευνα προχωρεῖ ὅλο καὶ πῶς βαθύτερα. Βέβαια συντρέχουν καὶ τὰ ἄλλα μαθήματα καὶ ἰδιαίτερα τὸ γλωσσικὸ καὶ τὰ τεχνικά, αὐτὸ ὅμως ἐρχεται φυσικὰ καὶ δὲν εἶναι ἀναγκαστικὴ ὑποταγὴ ὅλων τῶν μαθημάτων στὴν ἴδια ἐνότητα.

Τὸ πόσες διδακτικὲς ὥρες θὰ καλύψῃ μιὰ ἐνότητα εἶναι κάτι πὺν κανονίζεται πάνω στὴ δουλειά. Ἐκεῖνο πὺν καταστρέφει κάθε ἐλεύθερη μέθοδο εἶναι οἱ τακτὲς προθεσμίες καὶ ἡ ὁρισμένη ποσότητα ὕλης. Παρ' ὅλη ὅμως τὴν ἐλευθερία, πὺν ἔχουν οἱ Ἀγγλοὶ στὴν κίνηση, ἡ πορεία τῆς ἐργασίας εἶναι χαρταμένη στὸ μὴνολό τοῦ δασκάλου, καὶ οἱ ἀποκλίσεις γίνονται μόνον ἀπὸ ἀνάγκη ὀργανική, ὅταν δηλαδὴ ἡ ἴδια ἡ ἐργασία τὸ ἀπαιτήσῃ. Τὸ παρακάτω εἶναι μιὰ ἐνότητα δρᾶσης μὲ 30 παιδιὰ 8—11 χρόνων⁽¹⁾.

Κάθε Πέμπτη ξεκινούσαν γιὰ κάποιο χωριό⁽²⁾, εἰκοσιπέντε μίλια ἔξω ἀπὸ τὸ Λονδόν. Ἐκεῖ ἐνώνονταν μὲ ἰσάριθμα παιδιὰ τοῦ σχολείου τοῦ χωριοῦ καὶ μαζί ἀρχίζαν τὴν κοινὴ τους ἕρευνα. Τὸ θέμα τῆς ἐργασίας τους ἦταν γεωγραφικὸ καὶ εἰδικὰ ἡ ἀνακάλυψη τῆς περιοχῆς. Τὸ πρόγραμμα τῆς ἡμέρας κανονίζονταν ἀπὸ τὰ παιδιὰ σὲ συζήτηση, ὅπου οἱ δάσκαλοι μετεῖχαν σὰν ἀπλὰ μέλη.

Τὰ παιδιὰ ὅπλισμένα μὲ ἕνα χάρτη τῆς περιοχῆς σὲ μεγάλη κλίμακα, πὺν εἶχε σημειωμένη μόνον τὴν περίμετρο, τοὺς λόφους καὶ τὰ δάση, μὲ μιὰ πυξίδα καὶ μ' ἕνα σημειωματάριο, μὲ μολύβια καὶ χρώματα ξεκινούσαν σὲ μικρὲς ἔξοδους ἔχοντας γιὰ κέντρο τοὺς τὸ σχολεῖο τοῦ χωριοῦ. Μόνα τοὺς ἀνακάλυπταν τὴ διεύθυνση καὶ σημείωναν στὸ χάρτη τὴν πορεία τους. Ὑστερα ἀπὸ μιὰ ἢ μιὰμιση ὥρα σταματοῦσαν γιὰ νὰ καταγράφουν τὶς παρατηρήσεις τους καὶ νὰ σημειώσουν στὸ χάρτη τὰ μέρη πὺν πέρασαν, ἢ νὰ κάμουν συστηματικὴ μελέτη τῆς γῆς σ' ἕνα ὁρισμένο σημεῖο. Ὅταν ἀρκετὲς γνώσεις εἶχαν ἀποκτηθεῖ μὲ τὸν τρόπο αὐτόν, τὰ παιδιὰ ἀνέλαβαν τὶς παρακάτω ἕρευνες:

1) Ἀπλὴ Γεωλογία τῆς περιοχῆς. Τὸ θέμα αὐτὸ μελετήθηκε μὲ ἐπισκέψεις στὰ λατομεῖα πέτρας καὶ κιμωλίας καὶ μὲ τὴν παρατήρηση τοῦ ἔδαφους πὺν εἶχε κοπεῖ γιὰ νὰ γίνῃ ἡ σιδηροδρομικὴ γραμμὴ. Ἀπὸ τὶς ἐπισκέψεις αὐτὲς μάζευαν ὕλικὸ πὺν τὸ δούλευαν ἀρκετὲς μέρες.

2) Ἐπίσκεψη στὸν Κερασότοπο. Ἐνας ἀγρότης ἐκεῖ ἐξήγησε στὰ παιδιὰ τὰ διάφορα ἔξοδα γιὰ τὴ συντήρηση τῶν δέντρων καὶ τὰ ἔσοδα ἀπὸ τὸν καρπὸ. Ὅταν γύρισαν, εἶχαν ἀρκετὸ ὕλικὸ γιὰ ἀριθμητικὴ.

1. Μέθοδοι Δράσης ὡς καὶ Projects γίνονται συχνὰ καὶ μὲ παιδιὰ διαφορετικῆς ἡλικίας, ὅταν λίγα παιδιὰ ἀπὸ κάθε τάξη μὲ κάποιο δάσκαλο ἢ μὲ τὸν διευθυντὴ τοῦ σχολείου ἀναλάβουν μιὰν ἕρευνα.

2. Edith Warr: «Social Experience in the Junior Schools», London, Methuen and Co. Ltd., 1951, σελ. 83-86.

3) Ἐπίσκεψη σ' ἕνα ἀγρόκτημα. Κι' ἐδῶ ὁ γεωργὸς ἔδωσε κάθε χρησὶμη πληροφορία γιὰ τὴ σπορὰ καὶ συγκομιδὴ τῶν εἰδῶν πὺν πάνω σ' αὐτὴν γίνηκε μεγάλη ἐργασία.

4) Τοπικὴ βιομηχανία. Τὰ παιδιὰ ἐπισκέφθηκαν ἕνα ἐργοστάσιο χαρτοῦ καὶ ἕνα ἐργαστήριον πηλοπλαστικῆς.

5) Μελέτη τῶν μέσων συγκοινωνίας. Τὰ παιδιὰ σὲ μικρὲς ὁμάδες τοποθετήθηκαν στὰ διάφορα μέρη τῶν δρόμων τῆς περιοχῆς καὶ κατέγραψαν τὰ αὐτοκίνητα πὺν πέρασαν σὲ ἕνα τέταρτο τῆς ὥρας. Ἔτσι μελετήθηκε τὸ σύστημα τῆς μεταφορᾶς ἀνθρώπων καὶ εἰδῶν.

6) Ἀπλὴ χαρτογραφία. Ἀπὸ τὴν κορυφὴ ἑνὸς λόφου ἡ ὁμάδα ξεκίνησε γιὰ τὸν κάμπο περνώντας μέσα ἀπὸ ἕνα μικρὸ δάσος, μιὰν ἀγροικία καὶ τὴ σιδηροδρομικὴ γραμμὴ. Κρατοῦσαν ἕνα σπάγγο πὺν ἡ μιὰ του ἀκρὴ ἦταν στὴν κορυφὴ τοῦ λόφου καὶ χαρτὶ μὲ τετραγωνάκια. Ἔτσι ἔγινε μιὰ ἀπλὴ κλίμακα.

Πρὶν ξεκινήσουν γιὰ τὴν ἐνότητα αὐτὴν, πολυγραφημένες ὁδηγίες εἶχαν δοθεῖ στὰ παιδιὰ:

- 1) Παρατήρησε τὰ σπαρτὰ πὺν μεγαλώνουν στὰ χωράφια πὺν περνᾷς.
- 2) Σημείωσε στὸ χάρτη σου τὴ ρεματιά πὺν περνᾷς.
- 3) Κοίταξε μήπως μπορεῖς νὰ βρεῖς καμιά τσακμακόπετρα.
- 4) Παρατήρησε τὸ εἶδος τοῦ χώματος στὰ κομμένα πλάγια τῆς σιδηροδρομικῆς γραμμῆς.
- 5) Ποιά εἶναι τὰ κυριώτερα εἶδη δέντρων στὸ δάσος πὺν περνᾷς;
- 6) Τί εἶναι φυτωμένο κάτω ἀπὸ τὰ δέντρα;
- 7) Ποιὸ εἶναι τὸ ὕψος στὸ ὑψηλότερο μέρος πὺν ἐπισκεφθήκαμε;
- 8) Παρατήρησε τὰ σύννεφα καὶ τὴ διεύθυνση τοῦ ἀνέμου.

Μὰ ἐκτὸς ἀπὸ τὰ παραπάνω τὰ παιδιὰ βρῆκαν μόνον τοὺς πολλὰς ἀπαντήσεις σὲ ἐρωτήματα πὺν γεννήθηκαν, ὅταν ἦσαν σ' ἐπαφὴ μὲ τὸν κόσμο τῆς Φύσης. Σ' αὐτὸ βοήθησαν πολὺ καὶ οἱ κάτοικοι τῆς περιοχῆς ἐκεῖνης πὺν πρόθυμα ἔδωσαν κάθε πληροφορία. Αὐτὸ εἶναι κάτι πὺν θεωρεῖται ἀπὸ τοὺς Ἀγγλοὺς πολὺ ἐπαγωγικὸ καὶ συχνὰ στὰ σχολεῖα ὅχι μόνον κάνουν ἐπισκέψεις σ' ἐνδιαφέροντα μέρη, ἀλλὰ καὶ φέρουν στὸ σχολεῖο τοὺς ἐπαγγελματίες πὺν ἀναπτύσσονται στὰ παιδιὰ τὶς διάφορες πλευρὲς τῆς δουλειᾶς τους καὶ τοὺς λύνουν κάθε ἀπορία. Ὁ ταχυδρομικὸς καὶ ὁ τραπεζιτικὸς ὑπάλληλος, ὁ ναυτικὸς, ὁ ἀξιωματικὸς, ὁ ἀστυνομικὸς, ὁ ἀεροπόρος, ὁ γιαντρός, ὁ μουσικὸς, ὁ ἡθοποιός, κ. ἄ., εἶναι τακτικοὶ ἐπισκέπτες σ' ἕνα σχολεῖο πὺν δουλεύει καλὰ. Μὰ ὅχι μόνον αὐτοί, ἀλλὰ καὶ ἄνθρωποι μὲ χειρωνακτικὰ ἐπαγγέλματα ἔρχονται στὸ σχολεῖο καὶ μιλάνε στὰ παιδιὰ γιὰ τὴ δουλειά τους, καὶ δίνουν ἀπάντηση στὶς ἐρωτήσεις τῶν παιδιῶν. Οἱ ζωντανὲς αὐτὲς εἰκόνες εἶναι κάτι πὺν ἐνθουσιάζει τὰ παιδιὰ. Ὑστερα ἀπὸ μιὰν ἐπίσκεψιν τοῦ σ' εἰκόνες εἶναι ἕνας φουριάρης εἶχε τόσες πολλὰς ἐπισκέψεις παιδιῶν πὺν εἶχαν πάντα ἕνα σχολεῖο ἕνας φουριάρης εἶχε τόσες πολλὰς ἐπισκέψεις παιδιῶν πὺν εἶχαν πάντα κάτι νὰ τὸν ρωτήσουν, πὺν ξαναπῆγε τὴν ἄλλη μέρα στὸ σχολεῖο «νὰ τελειώσῃ τὴ δουλειά του», ὅπως εἶπε.

Αὐτὴ ἡ ἐπαφὴ ἀνάμεσα στὸ σχολεῖο καὶ τὴν κοινότητα εἶναι κάτι πὺν τὸ θεωροῦν ἀπαραίτητο οἱ Ἀγγλοὶ. Καὶ ἡ Μέθοδος Δράσης στηρίζεται ὅχι μόνον στὸ νὰ ἀνοίξῃ ἡ Κοινότητα ἢ ἡ γειτονία τὶς πόρτες τῆς στὸ σχολεῖο, ἀλλὰ καὶ ν' ἀνοίξῃ τὸ σχολεῖο τὶς πόρτες τοῦ στὰ μέλη τῆς Κοινότητος ἢ τῆς γειτονίας. Ἔτσι καὶ ξεῖ τὸ σχολεῖο μὲ τοὺς γονεῖς γίνετα καλύτερη καὶ τὰ παιδιὰ νοιώθουν ποιά εἶναι ἡ συμβολὴ καὶ ἡ χρησιμότητα τοῦ κάθε μέλους τῆς Κοινότητος. Μ' αὐτὸν τὸν τρόπο δίνεται μιὰ ἀρχὴ γιὰ νὰ ξαναπάρῃ τὸ σχολεῖο τὴν πρωταρχικὴ θέσιν πὺν εἶχε κἀποτε στὴν καρδιά τῶν ἀνθρώπων. Μὲ τὸν τρόπο αὐτόν κάθε μέλος μιᾶς Κοινότητος ἐρχεται πῶς κοντὰ κι' ἀποκτᾷ ὑπαρξὴν γιὰ τὰ παιδιὰ τοῦ σχολείου. Ἐνας ἄνθρωπος, πὺν ἡ δουλειά του ἦταν νὰ πλένει παράθυρα, εἶπε κά-

ποτε : «Δὲν ξέρω τί εἶναι αὐτό, μὰ εἶναι κάτι τὸ νὰ πλένεις παρὰθυρα γιὰ τὰ παιδιά. Μὲ ἀκολουθοῦν ὅπου κι' ἂν πάω». Καὶ ἡ Marjorie Hourd, παιδαγωγὸς καὶ ποιήτρια, γράφει : «Αὐτὸς ὁ ἄνθρωπος ἦταν παιδαγωγός, ἦταν καὶ εὐτυχισμένος γιατί ἐνίωθε πὼς ἡ δουλειά του εἶχε κάποιαν ἐξαιρετικὴ σημασία. Στὴν ἀπλοικὴ του καρδιά ὁ κόσμος τῆς φαντασίας καὶ ὁ κόσμος τῆς πραγματικότητος συνυπῆρχαν ἀρμονικὰ καὶ τοῦδωσαν τὴν ἱκανότητα νὰ νιώθει καὶ νὰ καταλαβαίνει»⁽¹⁾.

β) Ἡ «Μελέτη» ἢ «Έρευνα» (Project) διαφέρει ἀπὸ τὴ «Μέθοδο Δράσης» στὸ ὅτι ἡ μιὰ εἶναι κάθετη καὶ ἡ ἄλλη ὀριζόντια. Μ' ἄλλα λόγια ἡ «Μελέτη» ξεκινᾷ ἀπὸ τὸ παρὸν καὶ τραβάει πρὸς τὰ πίσω, ἐνῶ ἡ «Μέθοδος Δράσης» κινεῖται περισσότερο πάνω στὸ παρὸν. Φυσικὰ αὐτὸ δὲν εἶναι ἀπόλυτο,μπορεῖ νὰ γίνουν κι' ἀνάποδα, σχεδὸν πάντα ὅμως στὴ «Μελέτη» ἔχουμε στροφὴ πρὸς τὰ πίσω. Τέτοιες ἐνότητες εἶναι ἀφθονές. Παράδειγμα: 1. «Τὸ σπῖτι». Ἀπὸ τὸ σημερινὸ σπῖτι γυρνοῦμε πίσω στὴν ἱστορία τοῦ σπιτιοῦ, ἀπὸ τὴν καλύβα τοῦ πρωτόγονου ὡς τὸν οὐρανοξύστη, κι' ἀκόμα μποροῦμε νὰ φτάσουμε καὶ πιὸ πέρα: στὰ σπῖτια ποὺ θὰ ἔχουμε ὕστερα ἀπὸ χρόνια.

2) Τὸ φῶς καὶ ἡ ἱστορία του.

3) Τὸ ρολοῖ καὶ ἡ ἱστορία του.

4) Τὸ Ταχυδρομεῖο καὶ ἡ ἱστορία του.

5) Τὸ χαρτί καὶ ἡ ἱστορία του.

Οἱ ἐνότητες αὐτές ἔχουν ἀπέραντο ἔδαφος γιὰ ἔρευνα καὶ μπορεῖ κανεὶς νὰ φτάσει σὲ μεγάλο βάθος, ὅταν οἱ ὅροι του εἶναι εὐνοϊκοί.

(Ἀκολουθεῖ)

ΚΑΛΛΙΟΠΗ ΜΟΥΣΤΑΚΑ

ΣΧΟΛΙΑ ΒΙΒΛΙΟΚΡΙΣΙΑ

NEA BIBLIA

Ἀντωνίου Χ. Παπαϊωάννου «Συμβολὴ εἰς τὴν σπουδὴν τῆς σωματικῆς δομῆς τοῦ Ἑλληνόπαιδ. Έρευνα ἐπὶ παίδων τῆς ὑπαίθρου Β. Ἑλλάδος». (Ἐκ τοῦ Ἐργαστηρίου τῆς Ὑγιεινῆς τοῦ Πανεπιστημίου Ἀθηνῶν. Διευθυντής : Ὁ καθηγητὴς Γ. Π. Ἀλεβιζάτος). Ἀθήναι 1953, Σχ. 8ον, σελ. 112.

Ἡ ἐργασία τοῦ κ. Παπαϊωάννου, ἱατροῦ ὕγιεινολόγου, ἔχει ὑποβληθῇ στὴν Ἱατρικὴ Σχολὴ τοῦ Πανεπιστημίου Ἀθηνῶν ὡς διατριβὴ ἐπὶ ὕψης. Σκοπὸς τῆς νὰ δώσῃ εἰκόνα τοῦ σωματικοῦ τύπου καὶ τῆς καταστάσεως ὑγείας τῶν παιδιῶν καὶ ἐφήβων τῆς ὑπαίθρου Βορείου Ἑλλάδος. Τὸ δύσκολο αὐτὸ ἐγχείρημα, ποὺ ἀλλιῶς θὰ ἀπαιτοῦσε πολλαπλάσιο χρόνο, δυνάμεις καὶ δυσβάστακτες δαπάνες, ἔγινε κατορθωτό, χάρις τῇ συγκέντρωσιν τῶν ἀντικειμένων ἀκριτιῶν μας περιοχῶν σὲ παιδοπόλεις γύρω στὴν Ἀθῆνα, καὶ τῇ εὐτυχῇ ἐμπνευσῇ τοῦ σ. νὰ τὰ ὑποβάλῃ σὲ συστηματικὴ παιδομετρικὴ καὶ ὕγιεινολογικὴ ἐξέταση⁽¹⁾. Ἔτσι μὲ τὴ βοήθεια δεκατῶν χαρακτηριστικῶν μετρήσεων ἐξετάσθηκαν δύο χιλιάδες περίπου ἀγροτόπαιδα τῆς Θράκης (Ν. Ἑβρου), Μακεδονίας (Ν. Κοζάνης, Φλώρινης κ. ἄ.) καὶ Ἡπείρου (Ν. Ἰωαννίνων), ἀγόρια καὶ κορίτσια, ἀπὸ 6 ἕως 20 χρόνων. Τὰ στατιστικὰ πορίσματα τῶν μετρήσεων αὐτῶν εἶναι συγκεντρωμένα στοὺς 64 πίνακες καὶ τῆς 39 γραφικῆς παραστάσεις τοῦ βιβλίου.

Τὰ δεδομένα τῶν ἐρευνῶν τοῦ κ. Παπαϊωάννου ἀναλύνονται στὸ βιβλίο του κατὰ κεφάλαια, ἀντίστοιχα πρὸς τὰ κατὰ μέρος φυσικὰ γνωρίσματα ποὺ ἔχουν ὑποβληθῇ σὲ μέτρηση. Ἔτσι μετὰ τὴν εἰσαγωγὴ, ὅπου γίνεται λόγος γιὰ τοὺς σκοποὺς τῆς μελέτης, γιὰ τὸ ἀνθρωπολογικὸ ὕλικο καὶ γιὰ τὸ τεχνικὸ μέρος τῆς διεξαγωγῆς τῶν μετρήσεων καὶ τῆς στατιστικῆς τους ἐπεξεργασίας, ἀκολουθεῖ τὸ Πρῶτο Μέρος, ὅπου ὁ σ. ἀναλύει σὲ χωριστὰ μικρὰ κεφάλαια τὰ πορίσματά του ἀπὸ τῆς μετρήσεως τοῦ ἀναστήματος, τοῦ βάρους τοῦ σώματος, τῶν διαστάσεων τοῦ κορμοῦ καὶ τοῦ θώρακος, τῆς κεφαλικῆς περιμέτρου, τῆς μυϊκῆς ἰσχύος, τῆς ζωτικῆς χωρητικότητος καὶ τῆς αἰμοσφαιρίνης. Στὸ Δεύτερο Μέρος ἀναλύεται καὶ σχολιάζεται ἐμπεριστατωμένῃ ἡ κατάσταση

1. Ἡ εὐκαιρία τῆς συγκέντρωσεως ἀνηλίκων ἀπὸ τὴν ὑπαίθρο γύρω καὶ μέσα στὴν πρωτεύουσα ἔδωκε σάρκα καὶ σὲ μιὰν ἀκόμη «ἐρευνα», ψυχολογικὴ αὐτή. Τὴν πρώτη ἑλληνικὴ ἐρευνα γιὰ τὰ «Ἐπαγγελματικὰ ἰδανικά τῆς Ἑλληνικῆς ὑπαίθρου». Βλ. «Παιδεία» Ἔτος Δ' (1950) τεύχη 49 καὶ 50.

θρέψεως τῶν παιδιῶν τῆς ὑπαίθρου Β. Ἑλλάδος. Στὸ Τρίτο Μέρος τέλος ἐπεξηγοῦνται οἱ ἀριθμοὶ ποὺ προκύπτουν ἀπὸ συσχετίσεις μεγεθῶν (δείκτες) καὶ φανερώνουν τῆς ἀναλογίας τῶν κατὰ μέρος σωματικῶν διαστάσεων μεταξὺ τους, ὅπως π.χ. τοῦ ἀναστήματος πρὸς τὴν θωρακικὴν περιμέτρο, τοῦ ἀναστήματος πρὸς τὸ ὕψος καθήμενου, πρὸς τὸ εὖρος τῶν δύο ἀκρωτίων κ.ἄ.δ.

Ἀκολουθεῖ σύντομη ἀνασκόπηση καὶ τέλος βιβλιογραφία, ὅπου γίνεται μνεία καὶ ἀναλόγων ξένων, μεταπολεμικῶν ἐργασιῶν.

Οἱ μέσοι ὅροι ποὺ χαρακτηρίζουν τὴ σωματικὴ δομὴ τῶν ἀνηλίκων ἀγροτόπαιδων γιὰ κάθε ἔτος ἡλικίας καὶ φύλο, καθὼς καὶ τὰ ἄλλα παράμετροι, ὅσα χρησιμοποιοῦνται συνήθως σὲ παρόμοιες ἐρευνες, ὑπολογίζονται χωριστὰ γιὰ τὴ Θράκη, τὴ Μακεδονία καὶ τὴν Ἡπείρου—πράγμα ποὺ ἐπιτρέπει ἐξαιρετικὰ ἐνδιαφέρουσες συγκρίσεις μεταξὺ ὁμηλικῶν παιδιῶν ἀπὸ τῆς κατὰ μέρος αὐτῆς περιοχῆς.

Τὸ μέρος τοῦ βιβλίου, ποὺ ἀναλύει τὴν κατάσταση τῆς θρέψεως τῶν παιδιῶν τῆς ὑπαίθρου, ἀξίζει τὴν ξεχωριστὴ προσοχὴ μας γιὰ τὴ σημασία του ἀπὸ τὴν ἀποψη τῆς ὑγείας καὶ τῆς βιώσεως τοῦ λαοῦ μας. Ἡ κατάσταση τῆς θρέψεως τῶν ἀνηλίκων ἀγροτῶν ποὺ ἐξετάσθηκαν καθορίσθηκε προσεκτικὰ καὶ κατὰ περισσότερον ἀπὸ ἓνα τρόπους : μὲ τὴ βοήθεια τοῦ δείκτη Pignet, μὲ στοιχεῖα ἀπὸ τὴν ἐπισκόπηση τοῦ σώματος καὶ μὲ τὰ κριτήρια ποὺ συνιστᾷ ὁ Σκανδιναυὸς σχολίατρος Schiötz. Ἐπικουρικὸς καὶ ἐξαιρετικὰ διαφωτιστικὸς ἔργεται ὁ προσδιορισμὸς τοῦ ποσοῦ τῆς αἰμοσφαιρίνης.

Σύμφωνα μὲ τῆς παραπάνω ἐνδείξεις διαπιστώσαμε ἐκδηλές διαφορές, ποὺ συλλέγονται σὲ γενικὴ σχεδὸν ὑστέρηση τῶν παιδιῶν τῆς Ἡπείρου—οἱ δείκτες καὶ τὰ λοιπὰ στοιχεῖα προδίδουν τὴν ἀσθενέστερη ἰδιοσυστάση καὶ τὴ μεγαλύτερη συχνότητα τῶν ἀδυναμικῶν καταστάσεων ἀνάμεσα στὸν παιδικὸ τῆς πληθυσμῷ, σὲ σύγκρισιν ἰδίως μὲ τὰ ἀγροτόπαιδα τοῦ Νομοῦ Ἑβρου. (Τοῦτο δὲν σημαίνει φυσικὰ, ὅτι τὰ τελευταῖα αὐτὰ βρίσκονται σὲ λαμπρὴ ὑγιεινὴ κατάσταση).

Κυριώτερος ὑπόλογος, ὁ παράγων τοῦ χρόνιου ὑποσιτισμοῦ τῶν ὁρεινῶν μας πληθυσμῶν, μὲ συνεργοὺς σοβαροὺς ἐδῶ, τῆς μόλυνσεως ἀπὸ ἐντερικὰ παράσιτα, τὴν κληρονομικὴ σύφιλη, τῆς ἀυξημένης ἀνάγκης σὲ θερμίδες τῶν ὁργανισμῶν ποὺ ζοῦν σὲ ὁρεῖνα ἄγρια καὶ τέλος τῆς συχνῆς ἀποδημίας καὶ μεταναστεύσεως, ποὺ κατὰ κανόνα ἀπομακρύνουν, ὅπως εἶναι γνωστό, τὰ ζωτικώτερα στοιχεῖα κάθε τόπου.

Ἡ κατάσταση τῆς ὑποθρεψίας ἔχει ἀντί-

1. Marjorie Hourd : «Some Emotional Aspects of hearing», London, William Heinemann, 1951, σελ. 35.

κτυπο και στην ήβική αύξηση, που εκδηλώνεται περιορισμένη στα Ήπειρωτόπουλα της υπαίθρου. Ο αριθμός βέβαια των παιδιών της Ήπειρου, που αποτελεί τη στατιστική βάση για τα πορίσματα αυτά, δεν είναι μεγάλος. Από το άλλο μέρος όμως η έρευνα του κ. Παπαϊωάννου στο σημείο αυτό επαληθεύει άλλα πορίσματα, παλαιότερα (1939), του Δρος Α. Κρίκου για την άθλια κατάσταση των πληθυσμών του χωριού Κροικυλίου όρεινης Δωρίδας. Διαικιοιολογημένα λοιπόν, μās γεννούν θλιβερές σκέψεις, όταν αναλογιστούμε την έκταση που καταλαμβάνουν στο γεωγραφικό χώρο της Ελλάδας τα βουνά της, και τη σημασία που έχει η ύγεια των πληθυσμών της υπαίθρου για την πρόοδο και άμυνα—ήθική, οικονομική, εδαφική—της φυλής μας.

Εξεχωριστό επίσης ενδιαφέρον, από την ανθρωπολογική—εθνολογική άποψη, παρουσιάζει και το Τρίτο Μέρος, όπου επεξηγούνται οι αριθμοί που δείχνουν τις αναλογίες των σωματικών μεγεθών μετξύ τους και εικονίζουν έτσι τον τύπο της σωματικής δομής στα παιδιά και τους εφήβους των τριών κατά μέρος βορείων περιοχών. Ενδιαφέρον, γιατί βλέπουμε, πώς παρά τη σχετική μικροσωμία και υποθρεψία, την χαρακτηριστική για την όρεινη Ήπειρο, παρά το ελαφρότατο προβάδισμα των Θρακικών αγροτοπαίδων κατά τη σωματική ανάπτυξη, όμως ο μέσος τύπος σωματικής δομής είναι ο ίδιος παντού, σε όλα τα παιδιά των ακριτικών μας περιοχών.

Η εργασία του κ. Α. Παπαϊωάννου έχει διεξαχθεί από την αρχή έως το τέλος με εξαιρετική επιμέλεια και προσοχή, παρουσιάζοντας έτσι μεθοδική αρτιότητα, η οποία δυστυχώς

δεν αποτελεί τον κανόνα για τις άλλες παρόμοιες ελληνικές εργασίες, παρ' όλον που το είδος τους την απαιτεί. Για την πρωτοτυπία και την ιδιαίτερη συμβολή της στη σπουδή των οικείων προβλημάτων έχει σχηματίσει γνώμη ο αναγνώστης των γραμμών αυτών. Όμως δεν καίνομε περιττό να σημειώσουμε, συμπληρωματικά, πώς οι προγενέστερες αξίες λόγω παιδομετρικές έρευνες περιορίστηκαν στα μεγάλα αστικά κέντρα, μη μπορώντας να παρακάμψουν τις δυσκολίες που παρουσιάζει η μετακίνηση οργάνων και έρευνητών στην υπαίθρο και πώς ο ελληνικός ακριτικός βορράς πρώτη φορά έρευνάται ανθρωπολογικά και σε τόση έκταση. Σημειώνουμε ακόμη πώς ο προσδιορισμός της αιμοσφαιρίνης, ως στοιχείου ένδεικτικού για την υγιεινή κατάσταση μεγάλων μαζών ατόμων, τώρα για πρώτη φορά χρησιμοποιείται στην Ελλάδα.

Ο σ. μās αναγγέλλει στο τέλος του βιβλίου του, ότι οι συγκρίσεις ανάμεσα στα πορίσματα των έρευνών του και στα δεδομένα έρευνών άλλων, που έγιναν σε αστικά κέντρα του Κράτους, καθώς και σε άλλα Κράτη, θα αποτελέσουν το αντικείμενο άλλης, μελλοντικής του εργασίας. Είναι κρίμα που και το σημείο αυτό δεν έγινε δυνατόν να περιληφθεί στο βιβλίο του, ώστε με τη σύγκριση να γίνει καθαρότερη η εικόνα από τη σωματική ή δομή του Έλληνοπούλου της ακριτικής υπαίθρου. Όπωσδήποτε, ο τρόπος που ο σ. χειρίσθηκε το θέμα του στο βιβλίο του αυτό, υπόσχεται ότι και η νέα του συμβολή θα παρουσιάσει το ίδιο, αν όχι και περισσότερο ενδιαφέρον, τόσο από τη στενή ανθρωπομετρική όσο και από την ευρεία κοινωνική άποψη.

Σ. Μ. Γ.

Η "ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΖΩΗ,"

θα δημοσιεύσει στα έπόμενα τεύχη της τις μελέτες:

1. Ε. Π. ΠΑΠΑΝΟΥΤΣΟΥ

«Ο στοχαστής Παλαμās»

2. ΕΙΡΗΝΗΣ ΠΑΪΔΟΥΣΗ

«Η εκπαίδευση των τυφλών»

3. ΑΝΝΑΣ ΚΑΤΣΙΓΡΑ

«Κληρονομικότητα και άγωγή»

4. ΦΩΤΕΙΝΗΣ ΤΖΩΡΤΖΑΚΗ

«Η κοινωνική δράση των σχολικών συνεταιρισμών»

5. ΑΝΔΡΕΑ ΚΑΛΟΥΤΣΗ

«Βασικές αρχές της Αναλυτικής Ψυχολογίας. Έκθεση και κριτική»

6. Μ. Κ. ΚΩΒΑΙΟΥ

«Η μαθητική απόδειξη»

7. Ν. Κ. ΧΑΡΒΑΘΗ

«Μερικές παρατηρήσεις για τη μέθοδο των Τέστ»

8. ΑΘ. Κ. ΓΚΡΟΖΑ

«Νέο πρόγραμμα, αλλά και εκπαιδευτική αναμόρφωση»

«Όσοι από τους παλαιούς συνδρομητές του Περιοδικού μας εξακολουθούν να παίρνουν με το Ταχυδρομείο τα τεύχη του, παρακαλούνται να έμβάσουν τη συνδρομή τους ή να δηλώσουν ότι επιθυμούν να ανανεώσουν τη συνδρομή τους για το έτος 1954.»



Ἐκ τῶν ἔργων

τοῦ ΜΑΝΟΛΗ ΤΡΙΑΝΤΑΦΥΛΛΙΔΗ

1. «Μικρὴ Νεοελληνικὴ Γραμματικὴ»
(Περίληψη τῆς μεγάλης τοῦ ΟΕΣΒ) 1949
2. «Λεξιλογικὲς Ἀσκήσεις γιὰ τὴν 5η καὶ 6η Δημοτικοῦ»
(Βιβλίον τοῦ Δασκάλου) 1949
3. «Λεξιλογικὲς Ἀσκήσεις γιὰ τὴν 5η καὶ 6η Δημοτικοῦ»
(Βιβλίον τοῦ Μαθητῆ) 1947
4. «Λεξιλογικὲς Ἀσκήσεις γιὰ τὴ Μέση Παιδείαν»
(Βιβλίον τοῦ Μαθητῆ) 1948
5. «Λεξιλογικὲς Ἀσκήσεις γιὰ τὴ Μέση Παιδείαν»
(Βιβλίον τοῦ Δασκάλου) 1948
6. Παροιμιακὲς φράσεις ἀπὸ τὴν Ἱστορίαν καὶ τὴ Λογοτεχνίαν», μετὰ τὴ συνεργασίαν τῆς ΦΩΤΕΙΝΗΣ ΤΖΩΡΤΖΑΚΗ,
γιὰ τὰς Ἀνώτερας Τάξεις τῆς Μέσης.
(Βιβλίον τοῦ Δασκάλου καὶ Βιβλίον τοῦ Μαθητῆ) 1947
7. «Νεοελληνικὴ Γραμματικὴ, Τόμ. Α' Ἱστορικὴ Εἰσαγωγή» 1938.
8. «Ἡ Ὄρθογραφία μας» 1948.