

Η ΚΛΑΣΙΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΗ ΜΕΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΗΜΕΡΙΔΑΣ

(Λευκωσία, 6 Μαΐου 2017)

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ

ΕΥΑΝΘΙΑ ΠΟΛΥΒΙΟΥ, ΑΣΠΑΣΙΑ ΣΚΟΥΡΟΥΜΟΥΝΗ ΣΤΑΥΡΙΝΟΥ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΚΥΠΡΟΥ

ΛΕΥΚΩΣΙΑ 2018

ΑΡΧΑΙΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ. – Αν η φιλοσοφία, ως λόγον διδόναι, αποτελεί μια μεθοδικά οργανωμένη άρθρωση και διατύπωση επιχειρημάτων και συλλογισμών για τον κόσμο, τη γνώση και τον βίο, τότε δεν μπορούμε παρά να αναρωτηθούμε: Πώς είναι δυνατό να υπάρχει Μέση Εκπαίδευση χωρίς φιλοσοφία; Και όμως: η φιλοσοφία πρακτικώς είναι εντελώς απύσχα από την κυπριακή Μέση Εκπαίδευση. Το κείμενο επιχειρεί μια αποτύπωση της σημερινής κατάστασης, εντοπίζοντας σοβαρά προβλήματα σχεδιασμού και επιλογής εκπαιδευτικού υλικού. Ακολουθώντας επιχειρεί να καταθέσει σκέψεις και προτάσεις για τον ρόλο των κλασικών σπουδών στο εκπαιδευτικό μας σύστημα και ειδικά για τη θέση της Φιλοσοφίας σε αυτό.

I. Αντί εισαγωγής

Σύμφωνα με κάποιον ορισμό της, φιλοσοφία είναι η επερώτηση του αυτονόητου: αυτού που θεωρείται δεδομένο, κοινά αποδεκτό, που είθισται να βρίσκεται υπεράνω κάθε συζήτησης και αμφισβήτησης. Προτίθεμαι να αφιερώσω λίγον από τον περιορισμένο χρόνο που διαθέτω στην ανάληψη αυτού του ρόλου, στην εκπλήρωση αυτής της λειτουργίας. Δεν θα αποφύγω δε —διότι αυτό είναι ένα ακόμη χαρακτηριστικό της φιλοσοφίας, ήδη από τον Σωκράτη, αν όχι από τον Θαλή— να γίνω ενοχλητικός.

Και τούτο δεν θα το πράξω με όρους και τρόπους αφηρημένους: η αντίληψη πως η φιλοσοφία είναι μια δραστηριότητα που μένει στην αφαίρεση, που αντιπαρέρχεται δηλαδή το συγκεκριμένο και το πραγματικό, αποτελεί μία από τις πολλές παρανοήσεις που την συνοδεύουν ήδη από τη γέννησή της. Θα αντιδράσω σε αυτή την παρανόηση επιχειρώντας — με έναν τρόπο που σίγουρα δεν θα χαρακτηριστεί αισιόδοξος— να πλαισιώσω τη σημερινή μας Ημερίδα, εντάσσοντάς την στο ευρύτερο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο εντός του οποίου αυτή διεξάγεται.

Το ερώτημά μας αφορά τον ρόλο της κλασικής παιδείας στη Μέση Εκπαίδευση — και παράγει νόημα μόνο αν εκκινήσει από τον ρόλο, την πραγματική θέση και τις αποβλέψεις ημών των ερωτώντων. Ποιοι ακριβώς είμαστε εμείς που επιχειρούμε να θέσουμε αυτό το ερώτημα; Έχει άραγε νόημα να υπενθυμίσουμε ότι το θέτουμε, κατά βάση, ενόψει και ενώπιον της πραγματικότητας που καλείται κυπριακή Δημόσια Εκπαίδευση; Στο πλαίσιο αυτής της πραγματικότητας, πολύ φοβούμαι ότι το ερώτημά μας θα μπορούσε να χαρακτηριστεί περιττή πολυτέλεια — αφού η κυπριακή Δημόσια Εκπαίδευση έρχεται αντιμέτωπη με προβλήματα πολύ πιο θεμελιώδη από εκείνο της ένταξης των κλασικών σπουδών στο πλαίσιο της. Εννοώ τη μαζική παραγωγή λειτουργικά αναλφάβητων αποφοίτων, ανθρώπων δηλαδή που δεν μπορούν να απαντήσουν με δικά τους λόγια όχι σε αφηρημένα θεωρητικά ερωτήματα, αλλά στο ερώτημα τι έκαναν το προηγούμενο σαββατοκύριακο.

Δεν επιθυμώ να γενικεύσω. Δεν θα αμφισβητήσω ότι στο εκτενές και πολύμορφο τοπίο της εκπαίδευσης υπάρχουν αφοσιωμένοι εκπαιδευτικοί που δίνουν μάχες κάτω από αντίξοες συνθήκες, ότι υπάρχουν νησίδες ποιότητας ή και αριστείας. Για να περιγράψουμε και να οριοθετήσουμε τις νησίδες, όμως, πρέπει προηγουμένως να περιγράψουμε τη θάλασσα. Και αν θέλουμε να πούμε τα πράγματα με το όνομά τους, θα πρέπει να αποδεχτούμε ότι το πέλαγος της παιδείας Δημόσιας Εκπαίδευσης είναι μια κατάσταση πλήρους απαξίωσης όχι ειδικά της κλασικής αλλά κάθε έννοιας παιδείας εν γένει: μια κατάσταση πνευματικής

υπνηλίας και νοητικής νάρκωσης. Η κατάσταση αυτή δεν έχει βέβαια μόνο, ούτε ίσως κυρίως, εκπαιδευτικά αίτια. Επιχείρησα προ ετών να περιγράψω την πλήρη και συνολική αναδιάταξη του παιδευτικού ιδεώδους ολόκληρης της κυπριακής κοινωνίας σε ένα κείμενο με τίτλο «εκπαιδευοντας στο άπλωμα» (Θανασάς: 2013). Δεν πρέπει όμως, όσο ενοχλητικό και αν είναι, να παραλείψουμε την επισήμανση ότι για την κατάσταση αυτή υπάρχουν και ενδο-εκπαιδευτικά αίτια. Δεν μπορούμε να μην επισημάνουμε τη μετάλλαξη, τις τελευταίες δεκαετίες, του μέσου εκπαιδευτικού από λειτουργό σε υπάλληλο. Ούτε να μην κατονομάσουμε τα ακρωνύμια ΠΟΕΔ και ΟΕΛΜΕΚ ως δηλωτικά μιας εκδοχής σκοταδιστικού συνδικαλισμού που, αντί να οχυρώσει τον εκπαιδευτικό απέναντι στις πιέσεις μιας πνευματικά ανασφαλούς κοινωνίας, τον ωθεί και τον συμπιέζει να βυθιστεί και αυτός ο ίδιος στον περιβάλλοντα χυλό. Πλησιάζοντας στο θέμα μας: Ο τρόπος με τον οποίο το επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα αντιμετώπισε μια από τις πιο ενδιαφέρουσες, σημαντικές και ρηξικέλευθες προσπάθειες των τελευταίων ετών, τη μεταρρύθμιση δηλαδή των προγραμμάτων διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών, είναι ενδεικτικός μιας γενικής αβελτηρίας, με τη στήριξη πάντα και υπόθαλψη που παρέχει ένας ψευδώνυμος συνδικαλισμός.

Το ερώτημα για τον ρόλο των κλασικών σπουδών στη Μέση Εκπαίδευση αποκτά λοιπόν δυστυχώς νόημα, μόνο αν, έστω προσωρινά, παρακάμψουμε το πραγματικό πλαίσιο εντός του οποίου αυτό τίθεται. Μόνο αν ξεχάσουμε την πραγματικότητα των σχολείων μας και αχθούμε στη σφαίρα του δέοντος. Δεν πιστεύω ότι αυτή είναι η σφαίρα της φιλοσοφίας, υποχρεούμαι όμως να το πράξω — αλλιώς θα ομιλήσω εκτός θέματος.

II. Μια αποτύπωση

Ποιος θα μπορούσε λοιπόν να είναι ο ρόλος της φιλοσοφίας στη μέση εκπαίδευση; Τι είναι και τι κάνει η φιλοσοφία; Υπάρχει ένα γνωστό ευφυολόγημα, σύμφωνα με το οποίο η φιλοσοφία είναι η προσπάθεια απάντησης στο ερώτημα «τι είναι φιλοσοφία;». Δεν θα μείνω σε αυτό το ευφυολόγημα, αλλά θα ανατρέξω σε έναν από τους πιο παλαιούς (και κατά τη γνώμη μου πιο περιεκτικούς) ορισμούς. Σύμφωνα με τον πλατωνικό Σωκράτη, η φιλοσοφία έγκειται στο περίφημο *λόγον διδόναι*: είναι ένα οργανωμένο εγχείρημα αιτιολόγησης των απόψεων και πεποιθήσεών μας, όχι άκριτα τυχαία και αυθαίρετα, αλλά μέσω της συνεπούς και συνεκτικής χρήσης των εννοιών. Σε μια πιο σύγχρονη διατύπωση, θα μπορούσαμε να πούμε ότι η φιλοσοφία είναι μια μεθοδικά οργανωμένη άρθρωση και διατύπωση επιχειρημάτων και συλλογισμών για τον κόσμο, τη γνώση και τον βίο. Αν αυτό είναι η φιλοσοφία, τότε το ερώτημα προφανώς αντιστρέφεται: πώς είναι δυνατό να υπάρχει μέση εκπαίδευση χωρίς Φιλοσοφία;

Η φιλοσοφία, ωστόσο, δεν ασκείται απροϋπόθετα: δεν ασκείται με την αθωότητα μιας υποκειμενικής συνείδησης που ορμά να συλλάβει το αληθές στηριζόμενη στις δικές της δυνάμεις και στην προσδοκία μιας άμεσης ενορατικής σύλληψης. Ως εγχείρημα εννοιών, η φιλοσοφία οφείλει να έχει διαρκώς επίγνωση του ιστορικού βάρους αυτών των εννοιών, αλλά και της ιστορικότητας που διαπερνά και διαμορφώνει τόσο τα ερωτήματά της όσο και τη δυνατότητα μιας απάντησης σε αυτά. Με αυτή την έννοια, η αρχαία φιλοσοφία μας ενδιαφέρει όχι ως ένα μουσειακό έκθεμα, αλλά ως αναπόσπαστο τμήμα της όλης φιλοσοφίας στην ιστορική της εξέλιξη. Μας ενδιαφέρει ως πεδίο ανάπτυξης ερωτημάτων, φιλοσοφημάτων και εννοιών που έχουν κάτι να μας πουν *σήμερα*. Η αρχαία φιλοσοφία δεν συνιστά έναν θησαυρό γνωμικών που καλούμαστε να εκθέσουμε σε ασφαλείς προθήκες και βιτρίνες. Ούτε βέβαια, αν και αυτή είναι η πιο συνήθης διαστροφή της σχολικής προσέγγισής της, καλείται να αποδείξει το «κλέος του ελληνικού πνεύματος», όπως αυτό δηλώνεται με το περίφημο «οι αρχαίοι Έλληνες τα έχουν πει όλα» — προκειμένου αυτό το ανοητολόγημα να δικαιολογήσει στη συνέχεια μια εκδοχή ανωτερότητας, υπεροχής ή μεγαλείου ενός δήθεν διαχρονικού ελληνισμού.

Για να ξεκινήσω από αυτό το τελευταίο: το πεδίο της φιλοσοφίας μπορεί να συμβάλει κατεξοχήν σε μια άσκηση αυτογνωσίας, υπενθυμίζοντάς μας ότι η ελληνική φιλοσοφία ως παραγωγή πρωτότυπης σκέψης διακόπτεται τον έκτο αιώνα μετά Χριστόν. Και μπορεί να μας ωθήσει σε εγρήγορση και αναστοχασμό για τους όρους και συνθήκες υπό τις οποίες επέρχεται αυτή η διακοπή — δηλαδή σε μια κριτική επερώτηση του θεμελιώδους δόγματος της εκπαίδευσής μας, που είναι η δήθεν ενότητα ενός δήθεν συμπαγούς και αδιαίρετου ελληνοχριστιανικού πολιτισμού. Σε κάθε περίπτωση, η αρχαία ελληνική φιλοσοφία δεν συνιστά (ούτε επιτρέπεται να παρουσιάζεται ως) προνομιακό πεδίο μιας οιονεί ιδιοκτησίας του νεότερου ελληνισμού, αλλά αποτελεί κομμάτι του παγκόσμιου πολιτισμού — ανοικτό σε πολύμορφες διαδικασίες *κριτικής οικειοποίησης*.

Η έννοια της κριτικής οικειοποίησης είναι κατά τη γνώμη μου η βασική μεθοδολογική αρχή που οφείλει να διέπει την προσέγγιση της αρχαίας φιλοσοφίας στη μέση εκπαίδευση. Η οικειοποίηση αυτή σήμερα δεν μπορεί να συντελεσθεί για διάφορους λόγους, με βασικότερο εκείνον του σχεδιασμού και του τρόπου ένταξης της φιλοσοφίας στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Η φιλοσοφία είναι παρούσα σε αυτό με δύο τρόπους: Αφενός με τη sporadική ένταξη κειμένων της αρχαίας φιλοσοφίας στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών¹ και αφετέρου με τη διδασκαλία του επιλεγόμενου μαθήματος «Λογική-Φιλοσοφία» στην κατεύθυνση «Κλασικών και Ανθρωπιστικών Σπουδών», με διδασκαλία τεσσάρων διδακτικών περιόδων εβδομαδιαία στη Β' και Γ' Λυκείου.

Η πρώτη εκδοχή υποφέρει από τα θεμελιώδη μεθοδολογικά προβλήματα διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών. Επί δεκαετίες, σε Ελλάδα και Κύπρο, το εκπαιδευτικό σύστημα έχει αποτύχει να απαντήσει σε απλά ερωτήματα για τους σκοπούς αυτού του μαθήματος. Τι ρόλο έχουν τα Αρχαία Ελληνικά στη Μέση Εκπαίδευση; Να εξοικειώσουν τον μαθητή με την αρχαία γραμματεία και πολιτισμό σε όλες του τις εκφάνσεις; Να του διδάξουν την αρχαία ελληνική γλώσσα; Να συμβάλουν δια της αρχαίας ελληνικής σε επαρκέστερη γνώση και χρήση της νέας ελληνικής; Ή μήπως όλα αυτά μαζί; Η παραγόμενη σύγχυση καταδυναστεύει την εκπαίδευση επί δεκαετίες και παράγει ένα συνονθύλευμα ασύμβατων μεθόδων και επιδιώξεων, οι οποίες συνήθως αποτυπώνονται σε πολύ κακά διδακτικά εγχειρίδια. Ο μέσος μαθητής δεν μαθαίνει αρχαία ελληνικά· αντιπαθεί την αρχαία γραμματεία· και ενίοτε μεταφέρει στη νέα ελληνική κάποιες από τις «ελληνικούρες» που παράγει το ιδεολόγημα της μίας και ενιαίας γλώσσας. Σε άλλα εκπαιδευτικά συστήματα, σε διάστημα ενός ή δύο ετών ο μαθητής/σπουδαστής γνωρίζει την αρχαία ελληνική τόσο καλά ώστε να είναι σε θέση να κάνει ακόμη και αντίστροφη μετάφραση. Παρ' ημίν, όπως το έθεσε σε πρόσφατη συνέντευξή του ο Θ. Παπαγγελής (2017):

Κοιτάζτε την πρόοδο παιδιών που διδάσκονται επί έναν χρόνο αγγλικά ή γερμανικά και ζητήστε από έναν μαθητή να σας πει στα Αρχαία Ελληνικά «θέλω να πάω σπίτι μου απόψε» μετά από τρία χρόνια σχετικής σχολικής διδασκαλίας Αρχαίων. Οι πιθανότητες σωστής απάντησης είναι περίπου ίδιες με αυτές που έχετε να κερδίσετε ένα αξιοπρεπές ποσό στο λαχείο.

Έρχομαι τώρα στην αυτόνομη διδασκαλία του μαθήματος της Φιλοσοφίας, στις δύο τελευταίες τάξεις του Λυκείου. Εδώ διακρίνω τρία προβλήματα. Το πρώτο αφορά τον χαρακτήρα του μαθήματος ως επιλεγόμενου. Δεν διαθέτω πλήρη στατιστικά στοιχεία,² φαίνεται ωστόσο ότι στην πράξη το μάθημα ελάχιστα διδάσκεται. Με άλλα λόγια, το βασικό πρόβλημα είναι ότι η Φιλοσοφία στην πράξη απουσιάζει εντελώς από την κυπριακή Μέση

¹ Σύμφωνα με το ισχύον πρόγραμμα, το μοναδικό κείμενο που διδάσκεται είναι ο πλατωνικός *Πρωταγόρας*, στο πλαίσιο των Αρχαίων Ελληνικών της Γ' Λυκείου.

² Όπως φαίνεται, στατιστικά στοιχεία δεν έχει επιδιώξει να συλλέξει ούτε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο· και πάντως, οι αρμόδιοι του Ινστιτούτου δεν ανταποκρίθηκαν ούτε σε αυτό το αίτημα ούτε σε άλλες προσπάθειες επικοινωνίας.

Εκπαίδευση. Το δεύτερο πρόβλημα είναι εισαγόμενο και αφορά τα ελληνικά διδακτικά εγχειρίδια που χρησιμοποιούνται ως βασικό υλικό του μαθήματος. Το ένα από αυτά, οι *Αρχές Φιλοσοφίας* του Θ. Πελεγρίνη (2002), έχει δικαίως επικριθεί ως «ανεκδιήγητο σε διδαξιμότητα» (Βώρος: 2001, 20)· περιέχει δε και εξίσου ανεκδιήγητες προγραμματικές διακηρύξεις, όπως ότι «οι φιλόσοφοι δεν ενδιαφέρονται για το τι πράγματι συμβαίνει στον κόσμο μας».³ Το άλλο εγχειρίδιο, οι *Αρχές Φιλοσοφίας* των Βιρβιδάκη/Καρασμάνη (2012) είναι σαφώς επαρκέστερο: Επιχειρεί να συνδέσει τα φιλοσοφικά ερωτήματα με τη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα, ενώ περιλαμβάνει και (μικρά έστω) αποσπάσματα φιλοσοφικών κειμένων. Ο τρόπος γραφής, ωστόσο, δεν ανταποκρίνεται πάντοτε στις ανάγκες των μαθητών της Μέσης Εκπαίδευσης, ενώ το εγχειρίδιο έχει επικριθεί και για την παράκαμψη της ιστορικής παρουσίασης του τρόπου εξέλιξης των φιλοσοφικών ερωτημάτων.⁴

Υπάρχει εντούτοις και ένα τρίτο εγχειρίδιο, κυπριακής παραγωγής, το οποίο μας φέρνει αντιμέτωπους με το τρίτο και σημαντικότερο ίσως πρόβλημα: την αντίληψη ότι φιλοσοφία είναι μια αυθόρμητη «έκφραση ψυχής» που δεν υπόκειται σε μεθοδολογικές προϋποθέσεις, δεν αποτυπώνει μια διαδικασία μάθησης και μελέτης, αλλά αποτελεί αρμοδιότητα των ιδιοσυγκρατικών επιλογών του κάθε ερασιτέχνη. Ο συγγραφέας του εν λόγω εγχειριδίου (Ορφανίδης: 2003) είναι γνωστός και καταξιωμένος νεοελληνιστής, χαλκέντερος μελετητής, αξιόλογος ποιητής και εκδότης· δεν φαίνεται να διαθέτει ωστόσο καμία φιλοσοφική σκευή και στοιχείωση, όπως αυτή κατ' ελάχιστον θα αποδεικνυόταν με μια διδακτορική διατριβή στη φιλοσοφία ή/και με άλλο έργο αναγνωρισμένο από τη διεθνή ή ελληνική φιλοσοφική κοινότητα. Το εντυπωσιακό είναι ότι η δομή του εγχειριδίου είναι καταρχήν η ενδεδειγμένη: Περιέχει αρκετά εκτενή πρωτότυπα φιλοσοφικά κείμενα πλαισιωμένα από εισαγωγική παρουσίαση και από «Ενδεικτικές ερωτήσεις — Θέματα για συζήτηση». Τα εισαγωγικά κείμενα υπονομεύουν ωστόσο πλήρως κάθε λειτουργικότητα και χρησιμότητα του εγχειριδίου: Στην πλειονότητά τους προέρχονται από ένα παλαιότερο δημοσίευμα του συγγραφέα· και υπηρετούν μια εκδοχή φιλοσοφίας που συγγενεύει με τον ανορθολογισμό, την εμφανίζει ως προθάλαμο της πίστης, υπερασπίζεται τον «μύθο», συγχέει διαρκώς έννοιες και γενικώς εκπίπτει σε ό,τι είθισται να αποκαλείται «αμπελοφιλοσοφία».⁵ Η έλλειψη επιστημονικής βάσης υπεραναπληρώνεται με τα ιδεολογήματα του αντιδυτικισμού και του αντιευρωπαϊσμού· είναι εντυπωσιακό (για εγχειρίδιο μιας χώρας δυτικής, μέλους της Ευρωπαϊκής Ένωσης) πως όλες οι αναφορές που εντόπισα σε «Ευρώπη» και «Δύση» έχουν αρνητικό αξιολογικό πρόσημο.

Έμεινα λίγο περισσότερο σε αυτό το εγχειρίδιο, διότι και μόνη η ύπαρξή του και η συνεχιζόμενη χρήση του μας θέτει ενώπιον της υποχρέωσης —πριν από κάθε συζήτηση για τον τρόπο παρουσίας της φιλοσοφίας στη μέση εκπαίδευση— να υπερασπιστούμε την ίδια τη φύση και χαρακτήρα της φιλοσοφίας ως έλλογης αναζήτησης. Και τούτο φαίνεται, δυστυχώς, πως αποτελεί αναγκαίο προαπαιτούμενο σε ένα περιβάλλον όπου αρκεί κάποιος να δηλώσει φιλόσοφος για να γίνει αποδεκτός ως τέτοιος, και όπου περιφερόμενοι αγύρτες καλούνται με την ιδιότητα του φιλοσόφου σε εκπομπές της κρατικής τηλεόρασης για να συζητήσουν σοβαρά περί αστρολογίας...

³ Πελεγρίνης (2002) 8. Πρβλ. την πλήρη και εξαντλητική κριτική αποτίμηση του Ζωγραφίδη (2002), η οποία εντάσσεται σε μια γενική ανασκόπηση της πορείας διδασκαλίας στην ελληνική μέση εκπαίδευση από το 1836 μέχρι το 2000.

⁴ Πρβλ. την κριτική της Αλατζόγλου-Θέμελη (2008), η οποία ωστόσο σε πολλά επιμέρους σημεία της ελέγχεται ως υπερβολική ή και ανεπαρκώς θεμελιωμένη.

⁵ Ακόμη χειρότερη είναι η εντύπωση που δημιουργεί το «βιβλίο του καθηγητή», ενόψει του οποίου ο συγγραφέας δεν ανθολογεί, αλλά προφανώς είναι αναγκασμένος να συγγράψει πρωτότυπο υλικό. Ιδού ένα χαρακτηριστικό δείγμα εννοιολογικής σύγχυσης: «Ενδεικτικά σημειώνουμε πως έχουμε μια διάκριση ανάμεσα στις έννοιες Όντα και Είναι. Το Είναι, το Όν είναι ο Θεός. Για το [sic] Όντα ερωτά η Κοσμολογία. Για το Είναι των όντων, για το Όν, ερωτά η Οντολογία» (Ορφανίδης: 1999, 10).

Συνοψίζοντας: Η Φιλοσοφία με τη στενή έννοια⁶ διδάσκεται σε ελάχιστους μαθητές, με χρήση τριών εγχειριδίων εκ των οποίων τα δύο είναι εντελώς ακατάλληλα· από καθηγητές που πιθανότατα διδάχτηκαν πριν από δεκαετίες μόνο ένα-δύο (ή και κανένα) προπτυχιακά μαθήματα φιλοσοφίας· και στο πλαίσιο ενός εκπαιδευτικού συστήματος που δεν φαίνεται να καταβάλει καμία προσπάθεια για στοιχειώδη επιμόρφωσή τους.

III. Σκέψεις και προτάσεις

Υπό ποιές προϋποθέσεις θα μπορούσε η φιλοσοφία, και δη η αρχαία, να έχει και να εκπληρώνει έναν ουσιαστικό ρόλο στη Μέση Εκπαίδευση; Θα επιχειρήσω κατ' αρχάς να καταθέσω συνοπτικές απαντήσεις σε κάποια από τα «ερωτήματα προς συζήτηση» που ρητά και συγκεκριμένα διατυπώνει η γενική περιγραφή της Ημερίδας μας.

Οι «όροι ύπαρξης της κλασικής παιδείας στο εκπαιδευτικό μας σύστημα» είναι αυτοί που ήταν ανέκαθεν, δεν πιστεύω ότι υπάρχει μια διαφοροποίηση έναντι του τρόπου ύπαρξής τους σε προηγούμενες γενεές. Δεν εννοώ ότι όλα πρέπει να μείνουν όπως ήταν πριν από πενήντα χρόνια, αλλά ότι, αντιθέτως, ισχύει και σήμερα αυτό που πάντοτε ίσχυε: Η κλασική παιδεία αποκτά έναν ουσιαστικό ρόλο στο εκπαιδευτικό σύστημα, όταν συνδέεται με ανάγκες και ερωτήματα του παρόντος. Με άλλα λόγια: Ως μουσειακό είδος, ως απομεινάρι ενός νεκρού παρελθόντος, η κλασική παιδεία θα παρουσιάζει ίσως κάποιο ενδιαφέρον για ελάχιστους «ιδιόρρυθμους» μαθητές, αλλά γενικά θα παραμένει καταδικασμένη σε έναν περιφερειακό και επουσιώδη, ίσως δε και περιθωριακό ρόλο. Αν λοιπόν θέλουμε «ο κλασικός πολιτισμός να εμπνεύσει διδάσκοντες και διδασκόμενους», πρέπει να τον αντιμετωπίσουμε ως ένα πεδίο που εξακολουθεί να έχει να πει κάτι σε εμάς, σήμερα, στον εικοστό πρώτο αιώνα· ότι μπορεί να συνομιλήσει μαζί μας. Για να γίνει αυτό, βέβαια, πρέπει να απαλλάξουμε την πρόσληψή του από όλα εκείνα τα στοιχεία που τον καθιστούν απεχθή: από τον στόμφο, τους λήρους, τις μεγαλοστομίες· από την τυποποιημένη εξιδανίκευση· από την ιδιοκτησιακή αντίληψη ημών των δήθεν νομίμων και αποκλειστικών κληρονόμων· και κυρίως: από το κιτς.

Αν υπερβούμε όλα αυτά τα εμπόδια, θα μπορέσουμε ενδεχομένως να θέσουμε το μοναδικό κρίσιμο ερώτημα: «Ποια η παιδαγωγική αξία της διδασκαλίας των μαθημάτων του κλασικού πολιτισμού;» Αναρωτιέμαι αν και εμείς οι ίδιοι έχουμε μια σαφή απάντηση σε αυτό το ερώτημα — και δεν εννοώ βέβαια την επίκληση ενός επαγγελματικού συμφέροντος, όπως π.χ. αυτό που επιχειρείται να τεκμηριωθεί με τον ψευδώνυμο αυτοχαρακτηρισμό των αποφοίτων των φιλοσοφικών σχολών ως «αδιόριστων εκπαιδευτικών». Ποιος μπορεί να είναι λοιπόν, πραγματικά, ο ρόλος του κλασικού πολιτισμού στη Μέση Εκπαίδευση; Η απάντηση που θα έδινε εστιάζει σε δύο πτυχές:

Πρώτον, ο κλασικός πολιτισμός έχει αξία ως ένα πλαίσιο και σύνολο πολιτισμικών δημιουργημάτων των οποίων η γνώση αποτελεί αυτοσκοπό και παράγει απόλαυση. Διανοίγει, με άλλα λόγια, ένα πεδίο ανθρώπινης δραστηριότητας που επιτελείται χάριν της ίδιας αυτής της δραστηριότητας, διαρρηγνύει τη συνήθη σχέση σκοπού-μέσου και τη μετάλλαξη κάθε σκοπού σε μέσο για έναν άλλο σκοπό — συμπυκνώνει και αποτυπώνει με τον καλύτερο τρόπο την έννοια και λειτουργία του *αυτοσκοπού*.

Δεύτερον, ο κλασικός πολιτισμός έχει αξία ως αφετηρία του δικού μας πολιτισμού — και με τούτο δεν εννοώ βέβαια τον νεοελληνικό ή τον κυπριακό, αλλά τον *δυτικό πολιτισμό*. Ειδικά σε περιόδους κρίσης προσανατολισμού, η επιστροφή στις απαρχές έχει σημασία και αξία — όχι βέβαια για να αντλήσουμε διδάγματα· κάποιος φιλόσοφος μας έχει επισημάνει

⁶ Η παρούσα παρουσίαση επικεντρώνεται στη Φιλοσοφία «με τη στενή έννοια», χωρίς να υπεισέρχεται στη διδασκαλία της Λογικής — στην οποία πάντως η κατάσταση παρουσιάζεται σαφώς καλύτερη: Το βασικό εγχειρίδιο (Αναπολιτάνος κ.ά.: 2012), παρά το γεγονός ότι απευθύνεται μάλλον σε φοιτητές παρά σε μαθητές, πληροί όλα τα εχέγγυα επιστημονικότητας· σε συνδυασμό και με τις σημειώσεις Πορτίδη (2016), παρέχει μια επαρκή βάση για τη διδασκαλία του αντικειμένου.

εδώ και διακόσια χρόνια πως «αυτό που διδάσκουν η εμπειρία και η ιστορία είναι ότι λαοί και κυβερνήσεις ουδέποτε έμαθαν κάτι από την ιστορία, ουδέποτε έπραξαν σύμφωνα με διδαχές που θα μπορούσαν να έχουν εξαχθεί από αυτήν» (Χέγκελ: 2006, 111). Ούτε επιστρέφουμε στις απαρχές για να τονίσουμε τη συνέχεια ή την ταυτότητα μιας ιστορικής πορείας εξέλιξης. Η επιστροφή έχει νόημα όταν τονίζει συγχρόνως, και κυρίως, τις ασυνέχειες, τα ρήγματα, τις τομές — δηλαδή, με άλλα λόγια, την παραγωγική λειτουργία της όλης ιστορικής κίνησης. Η αθηναϊκή δημοκρατία, π.χ., δεν μας ενδιαφέρει, κατά το γνωστό φληνάφημα, ως κοιτίδα της σύγχρονης δημοκρατίας· αλλά μάλλον ως πόλος αντίστιξης, ως ένα κάτοπτρο που θα μας συμβάλει στον αυτοπροσδιορισμό μας μέσω αυτής της αντίστιξης.

Η «ενίσχυση του ρόλου της κλασικής παιδείας στα σχολεία μας» είναι συνεπώς εφικτή και θα μπορούσε να αποβεί παραγωγική, μόνο αν εμείς οι ίδιοι, οι θεράποντές της, εγκαταλείψουμε πρώτοι μια σειρά από κοινότοπες και στενόμυαλες προσεγγίσεις και αγκυλώσεις. Οφείλω όμως να κλείσω αυτή την παρουσίαση επιστρέφοντας στο πεδίο του δικού μου ενδιαφέροντος, το οποίο εξάλλου κλήθηκα να εκπροσωπήσω στη σημερινή Ημερίδα. Πώς μπορεί να ενταχθεί, με έναν τρόπο αναβαθμισμένο και παραγωγικό, η σπουδή της αρχαίας φιλοσοφίας στο εκπαιδευτικό μας σύστημα; Διακρίνω τρία πεδία στα οποία η αρχαία φιλοσοφία μπορεί, αξίζει και πρέπει να έχει παρουσία: α) Το πεδίο γλωσσικής κατάκτησης της αρχαίας ελληνικής: Στο πλαίσιο ενός γλωσσικού μαθήματος, πολλά είναι τα φιλοσοφικά κείμενα (σκεπτόμαι πρωτίστως τους πλατωνικούς διαλόγους) που μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως εξαιρετικά δείγματα μιας γλώσσας προσιτής, ζωντανής, ρέουσας, την οποία μαθαίνει κανείς όχι επειδή πρέπει αλλά επειδή αξίζει. β) Σαφώς διακριτό από τη γλωσσομάθεια οφείλει να είναι το πεδίο της ευρύτερης αρχαιογνωσίας, η οποία υπηρετεί όχι μια στενά γλωσσική, αλλά μια ευρύτερα παιδευτική λειτουργία. Εκεί τα φιλοσοφικά κείμενα έχουν τη θέση τους ως δείγματα μιας υψηλής πνευματικής παραγωγής και συγχρόνως ως αφετηρία μιας επερώτησης και κατανόησης της πορείας και του χαρακτήρα της ιστορικής εξέλιξης του δυτικού κόσμου.

γ) Ένα τρίτο πεδίο παραγωγικής αξιοποίησης της Φιλοσοφίας, αλλά και της Λογικής, θα μπορούσε να αφορά τη μαθησιακή διαδικασία παραγωγής λόγου — αν βέβαια θέλουμε να απαλλαγούμε από το θλιβερό αντικείμενο της λεγόμενης «έκθεσης», το μάθημα, δηλαδή, στο οποίο επαγγελματίες «εκθεσάδες» διδάσκουν στους μαθητές τρόπους απομνημόνευσης είκοσι περίπου εκθέσεων, μία από τις οποίες θα «πέσει» στις εξετάσεις, προκειμένου οι εξασκημένοι παπαγάλοι να γράψουν ό,τι αποστήθισαν και να βαθμολογηθούν με «άριστα» από επίσης καλώς εξασκημένους επαγγελματίες διορθωτές. Αν κάποτε οι αρμόδιοι αποφασίσουν να απαλλάξουν τη μέση εκπαίδευση από τη θλιβερή αυτή τελετουργία, αν δηλαδή γίνει κατανοητό ότι, αντί του σημερινού, λειτουργικά αναλφάβητου μέσου αποφοίτου, η μέση εκπαίδευση οφείλει να παράγει αποφοίτους που έχουν κατακτήσει τις στοιχειώδεις ικανότητες παραγωγής λόγου, τότε η Φιλοσοφία (περιλαμβανομένης βεβαίως και της Λογικής) έχει να παίξει έναν αναντικατάστατο ρόλο στη διαδικασία εξοικείωσης με το βασικό εργαλείο παραγωγής λόγου: το επιχείρημα. Και ευρύτερα, η φιλοσοφία έχει έναν σοβαρό ρόλο να παίζει ως παραδειγματικό σώμα κειμένων τα οποία αξίζει να μελετηθούν, ως ψηφίδες ενός διαλόγου που διαρκεί ήδη 26 αιώνες.

Θα κλείσω με μια τελευταία, ρητή επισήμανση μιας θέσης που έχει ήδη διαφανεί, αλλά αξίζει να τονιστεί: Η φιλοσοφία δεν είναι τίποτε άλλο από τα φιλοσοφικά κείμενα. Μελέτες, εισαγωγές, αποτιμήσεις, σχολιασμοί — όλα αυτά δεν έχουν κανέναν άλλο σκοπό από την υποβοήθηση της κατανόησης των κειμένων· δεν είναι παρά απλά εργαλεία προς ευόδωση αυτού του έσχατου αυτοσκοπού. Τούτο σημαίνει πως δεν μπορεί να υπάρξει μάθημα φιλοσοφίας, τόσο στην Πανεπιστημιακή όσο και στη Μέση Εκπαίδευση, που να μην φέρνει τους μαθητές σε επαφή με τα ίδια τα κείμενα. Η επαφή αυτή έχει βέβαια ανάγκη της κατάλληλης προετοιμασίας. Χωρίς αυτήν, ωστόσο, περιοριζόμενοι σε αφηγήσεις «περί» ή «επί», δεν επιτυγχάνουμε καμία εξοικείωση με το πραγματικό αντικείμενο. Η προσέγγιση

της φιλοσοφίας δεν μπορεί παρά να είναι κειμενοκεντρική.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αλατζόγλου-Θέμελη, Γ. 2008. «Το νέο βιβλίο Φιλοσοφίας της Β' Λυκείου». *Φιλοσοφία και παιδεία* 46: 42-46.
- Αναπολιτάνος, Δ. κ.ά. 2012. *Λογική. Θεωρία και Πρακτική. Γ' Ενιαίου Λυκείου. Θετική και Θεωρητική Κατεύθυνση* [βιβλίο μαθητή]. Αθήνα.
- Βιρβιδάκης, Σ., Β.Καρασμάνης, & Χ. Τουρνά 2012. *Αρχές Φιλοσοφίας. Β' Γενικού Λυκείου, Θεωρητική Κατεύθυνση* [βιβλίο μαθητή]. Αθήνα.
- Βώρος, Φ. 2001. «Παιδεία αφιλοσόφητη είναι παιδεία ανάπηρη», *Φιλοσοφία και παιδεία* 21: 20.
- Ζωγραφίδης, Γ. 2002. «Το μάθημα της Φιλοσοφίας στη μέση εκπαίδευση. Από τη *Λογική* στις *Αρχές Φιλοσοφίας*». *Θαλλώ* 13: 113-134.
- Θανασάς, Π. 30/6/2013. «Εκπαιδευόντας στο άπλωμα». *Πολίτης*, <http://www.thanassas.gr/appwma.pdf> [7/5/2017].
- Ορφανίδης, Ν. 1999. *Φιλοσοφία Γ' Ενιαίου Λυκείου* [βιβλίο για τον καθηγητή]. Λευκωσία.
- Ορφανίδης, Ν. 2003. *Φιλοσοφία Γ' Ενιαίου Λυκείου* [βιβλίο μαθητή]. Λευκωσία.
- Παπαγγελής, Θ. 2007. «Η Ευρώπη με την αρχαία Ελλάδα είχε εκρηκτικά ειδύλλια, με τη Ρώμη σταθερή συζυγία» [συνέντευξη στον Γ. Γιατρομανωλάκη]. *Το Βήμα*, 2.4.2017, <http://www.tovima.gr/culture/article/?aid=871412> [7/5/2017].
- Πελεγρίνης, Θ. Ν. 2002. *Αρχές Φιλοσοφίας. Β' Ενιαίου Λυκείου, Θεωρητική Κατεύθυνση* [βιβλίο μαθητή]. Αθήνα.
- Πορτίδης, Δ. 2016. *Προτασιακός Λογισμός. Η Αληθοσυναρτησιακή Λογική* [σημειώσεις καθηγητή]. Λευκωσία.
- Χέγκελ (Hegel, G. W. F). 2006. *Ο Λόγος στην ιστορία. Εισαγωγή στη φιλοσοφία της ιστορίας*, προλεγ.-μτφρ- ερμ.σχολ. Π. Θανασάς. Αθήνα.