

Ντυρκέμ Εμίλ

Η εκπαίδευση, η φύση της, ο ρόλος της

(Κεφ I & II)

(Durkheim Emile (1973) Education et sociologie.)

1. Οι ορισμοί της εκπαίδευσης. Κριτική εξέταση

Ο όρος εκπαίδευση έχει μερικές φορές χρησιμοποιηθεί με μια πολύ ευρεία έννοια, ως το σύνολο των επιδράσεων που η φύση και οι άλλοι άνθρωποι μπορούν να ασκήσουν είτε στην ευφυΐα μας είτε στη θέλησή μας. Συμπεριλαμβάνει, λέει ο Στιούαρτ Μιλλ, "καθετί που κάνουμε μόνοι μας και όλα όσα οι άλλοι κάνουν για μας με απώτερο στόχο να πλησιάσουμε την τελειότητα της φύσης μας. Στην πιο πλατιά της χρήση, συμπεριλαμβάνει επίσης τα έμμεσα αποτελέσματα που προκαλούνται στο χαρακτήρα και τις ικανότητες του ανθρώπου από πράγματα που εξυπηρετούν πολύ διαφορετικούς σκοπούς: από τους νόμους, από τις μορφές διακυβέρνησης, τις βιομηχανικές τέχνες και ακόμη και από φυσικά γεγονότα, ανεξάρτητα από τη βούληση του ανθρώπου, όπως το κλίμα, το έδαφος και η τοποθεσία". Αλλά αυτός ο ορισμός συμπεριλαμβάνει γεγονότα εντελώς αταίριαστα, που δεν μπορεί κανείς να τα συνενώσει κάτω από τον ίδιο τίτλο χωρίς να εκτεθεί σε συγχύσεις. Η επίδραση των πραγμάτων στους ανθρώπους είναι πολύ διαφορετική, ως προς τους τρόπους και τα αποτελέσματά της, από την επίδραση που προέρχεται από τους ίδιους τους ανθρώπους· και η επίδραση που ασκούν γενικά οι σύγχρονοι στους συγχρόνους τους διαφέρει από εκείνη που ασκούν οι ενήλικες στους πιο νέους. Αυτή η τελευταία είναι η μόνη που μας ενδιαφέρει εδώ και, κατά συνέπεια, είναι αυτή την οποία εννοούμε, όταν χρησιμοποιούμε τη λέξη εκπαίδευση.

Σε τι συνίσταται όμως αυτή η *sui generis* επίδραση; Πολύ διαφορετικές απαντήσεις έχουν δοθεί σ' αυτό το ερώτημα·

μπορούν να χωρισθούν σε δύο βασικές κατηγορίες.

Κατά τον Καντ, "σκοπός της εκπαίδευσης είναι να αναπτύξει σε κάθε άτομο όλες τις τελειότητες που είναι δυνατό να αναπτυχθούν σ' αυτό". Αλλά τι πρέπει να εννοούμε, όταν μιλάμε για τελειότητα; Λένε πολύ συχνά ότι τελειότητα είναι η αρμονική ανάπτυξη όλων των ιδιοτήτων του ανθρώπου. Το να αναπτύξουμε στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό όλες τις δυνατότητες που ενυπάρχουν μέσα μας, να τις ενεργοποιήσουμε με τη μεγαλύτερη δυνατή πληρότητα, και χωρίς να έρχονται μεταξύ τους σε σύγκρουση, δεν είναι μήπως ένα ιδεώδες που υψηλότερό του δε θα μπορούσε να βρεθεί;

Αλλά εάν αυτή η αρμονική ανάπτυξη είναι, πράγματι ως ένα σημείο, αναγκαία και επιθυμητή, δεν είναι ωστόσο εντελώς πραγματοποιήσιμη· διότι έρχεται σε αντίθεση με έναν άλλο κανόνα της ανθρώπινης συμπεριφοράς, που δεν είναι λιγότερο επιτακτικός: αυτόν που μας εντέλλει στην υπηρεσία ενός ειδικού και περιορισμένου έργου. Δεν μπορούμε και δεν οφείλουμε να αφιερωθούμε όλοι στον ίδιο τρόπο ζωής· κατά τις ικανότητές μας, μπορούμε να επιτελέσουμε διαφορετικές λειτουργίες, αλλά πρέπει να εναρμονισθούμε με αυτήν που υπερέχει. Δεν έχουμε όλοι ως κοινό λόγο ύπαρξης το διαλογισμό· χρειάζονται και οι άνθρωποι του αισθήματος και της πράξης. Αντίστοιχα, χρειάζονται και εκείνοι που έργο τους είναι να σκέφτονται. Αλλά η σκέψη δεν μπορεί να αναπτυχθεί, παρά μόνο εάν αποσπασθεί από την κίνηση, αν αναδιπλωθεί στον εαυτό της, εάν αποστρέψει το υποκείμενο από την εξωτερική δράση, ώστε να αφιερωθεί ολόκληρο σ' αυτήν. Αυτή είναι μια πρώτη διαφοροποίηση, που συνεπάγεται ένα ρήγμα στην ισορροπία. Και η πράξη, από τη μεριά της, όπως και η σκέψη, είναι επιδεκτική σε ένα πλήθος διαφορετικών και ειδικών μορφών. Χωρίς αμφιβολία, αυτή η εξειδίκευση δεν αποκλείει κάποιο κοινό βάθος και, κατά συνέπεια, κάποιο ισοζύγιο τόσο των οργανικών όσο και των φυσικών λειτουργιών, χωρίς το οποίο θα διακυβεύονταν συγχρόνως η υγεία του ατόμου και η κοινωνική συνοχή. Μπορούμε, λοιπόν, να καταλήξουμε ότι η τέλεια

αρμονία δεν μπορεί να παρουσιάζεται ως ο τελικός σκοπός της κοινωνίας και της εκπαίδευσης.

Ακόμη λιγότερο ικανοποιητικός είναι ο ωφελιμιστικός ορισμός σύμφωνα με τον οποίο η εκπαίδευση θα έπρεπε να έχει ως αντικείμενο "να μετατρέπει το άτομο σε όργανο ευτυχίας για τον εαυτό του και τους άλλους ανθρώπους" (Τζέιμς Μιλλ)· διότι η ευτυχία είναι ουσιαστικά υποκειμενική και ο καθένας την αντιλαμβάνεται με τον τρόπο του. Μια τέτοια διατύπωση αφήνει επομένως ακαθόριστο το στόχο της εκπαίδευσης και, κατά συνέπεια, και την ίδια την εκπαίδευση, καθώς την εγκαταλείπει στην ατομική αυθαιρεσία. Είναι αλήθεια ότι ο Σπένσερ προσπάθησε να ορίσει αντικειμενικά την ευτυχία. Γι' αυτόν οι συνθήκες της ευτυχίας είναι οι ίδιες οι συνθήκες της ζωής. Η ολοκληρωμένη ευτυχία είναι η ολοκληρωμένη ζωή. Αλλά τι πρέπει να εννοούμε, όταν λέμε ζωή; Εάν πρόκειται αποκλειστικά για τη φυσική ζωή, μπορεί κανείς να εννοεί αυτό που της είναι απολύτως απαραίτητο, χωρίς το οποίο δηλαδή η φυσική ζωή θα ήταν αδύνατη· η φυσική ζωή προϋποθέτει, πράγματι, μια ορισμένη ισορροπία ανάμεσα στον οργανισμό και το περιβάλλον του, και αφού οι δύο αυτοί σχετικοί όροι είναι προσδιορίσιμα δεδομένα, θα έπρεπε να ισχύει το ίδιο και για τη σχέση τους. Η σχέση όμως αυτή δεν αναφέρεται παρά μόνο στις πιο άμεσες ζωτικές ανάγκες. Όμως για τον άνθρωπο, και προπάντων για το σημερινό άνθρωπο, οι ζωτικές ανάγκες δεν είναι ολόκληρη η ζωή. Από τη ζωή προσδοκούμε άλλο πράγμα από την περίπου φυσιολογική λειτουργία των οργάνων μας. Ένα καλλιεργημένο πνεύμα θα προτιμήσει να μη ζει, προκειμένου να αρνηθεί τις απολαύσεις της νόησης. Ακόμη και από υλική μόνο άποψη, ό,τι ξεπερνά το απολύτως αναγκαίο διαφεύγει κάθε δυνατότητα ορισμού. Το *standard of life*, όπως λένε οι Άγγλοι, το μέτρο της ζωής, το *minimum* κάτω από το οποίο δε νομίζουμε ότι μπορεί κανείς να δεχθεί να κατέβει, ποικίλλει απεριόριστα ανάλογα με τις συνθήκες, τα περιβάλλοντα και τις εποχές. Αυτό που χθες το βρίσκαμε ικανοποιητικό, σήμερα μας φαίνεται ότι δεν ανταποκρίνεται στην αξιοπρέπεια του ανθρώπου, όπως την

αντιλαμβανόμαστε στον καιρό μας, και όλα δείχνουν ότι οι απαιτήσεις μας σ' αυτό το σημείο θα εξακολουθήσουν να αυξάνουν.

Φθάσαμε λοιπόν στη γενική κριτική που επισύρουν όλοι αυτοί οι ορισμοί. Ξεκινούν από το αξίωμα ότι υπάρχει μια ιδανική, τέλεια, εκπαίδευση, που αξίζει σ' όλους ανεξαρτήτως τους ανθρώπους· αυτήν την καθολική και ενιαία εκπαίδευση προσπαθεί να ορίσει ο θεωρητικός. Αλλά το πρώτο που πρέπει να πούμε είναι ότι αν εξετάσουμε προσεκτικά την ιστορία, δε θα βρούμε τίποτε που να επιβεβαιώνει μια τέτοια υπόθεση. Η εκπαίδευση ποικίλλει ατελείωτα κατά τη χρονική περίοδο και τη χώρα. Στις ελληνικές και λατινικές πόλεις, η εκπαίδευση εξασκούσε το άτομο έτσι ώστε να υποτάσσεται τυφλά στην κοινότητα, να γίνεται το αντικείμενο της κοινωνίας. Σήμερα, καταβάλλει κάθε προσπάθεια να δημιουργήσει από το άτομο μια αυτόνομη προσωπικότητα. Στην Αθήνα προσπαθούσαν να δημιουργήσουν εκλεπτυσμένα πνεύματα, στοχαστικά, ευέλικτα, ερωτευμένα με το μέτρο και την αρμονία, ικανά να γεύονται το ωραίο και τις χαρές της καθαρής θεωρίας· στη Ρώμη, ήθελαν πάνω απ' όλα να γίνουν τα παιδιά τους άνθρωποι της πράξης, παθιασμένοι με τη στρατιωτική δόξα, αδιάφοροι για ό,τι σχετικό με τα γράμματα και τις τέχνες. Στο Μεσαίωνα η εκπαίδευση ήταν προπάντων χριστιανική· στην Αναγέννηση παίρνει ένα χαρακτήρα πιο λαϊκό και πιο λογοτεχνικό· σήμερα, η επιστήμη τείνει να καταλάβει τη θέση που κατείχε άλλοτε η τέχνη.

Ποια εξήγηση μπορούμε να δώσουμε; ότι η πραγματικότητα δεν συμπίπτει με τα ιδεώδη; ότι η εκπαίδευση πήρε διαφορετικές μορφές, επειδή οι άνθρωποι έσφαλλαν ως προς αυτό που θα έπρεπε να είναι; Αλλά εάν η ρωμαϊκή εκπαίδευση χαρακτηριζόταν από έναν ατομικισμό παρόμοιο με το δικό μας, το ρωμαϊκό άστυ δε θα είχε μπορέσει να διατηρηθεί· ο λατινικός πολιτισμός δε θα είχε μπορέσει να συγκροτηθεί και, κατά συνέπεια, ούτε ο δικός μας σύγχρονος πολιτισμός, ένα μέρος του οποίου προέκυψε από εκείνον. Οι χριστιανικές κοινωνίες του Μεσαίωνα δε θα είχαν μπορέσει να

επιβιώσουν, εάν είχαν δώσει στον ελεύθερο ανταγωνισμό τη θέση που του αποδίδουμε εμείς σήμερα. Υπάρχουν λοιπόν αναπόδραστες αναγκαιότητες, που μας είναι αδύνατο να τις αγνοήσουμε. Τι ωφελεί να φανταζόμαστε μια εκπαίδευση που θα ήταν καταστροφική για την κοινωνία που θα την υιοθετούσε;

Αυτό το τόσο αμφισβητούμενο αξίωμα ενέχει αυτό καθ' αυτό μια γενική πλάνη. Γιατί αν κανείς αρχίσει να αναρωτιέται αυθαίρετα ποια πρέπει να είναι η ιδανική εκπαίδευση κατ' αφαίρεση συγκεκριμένων χρόνων και χώρων, σημαίνει ότι δέχεται κατά βάθος πως το εκπαιδευτικό σύστημα αυτό καθαυτό δεν έχει τίποτε το πραγματικό. Δε βλέπει σ' αυτό ένα σύνολο πρακτικών και θεσμών που οργανώνονται με αργούς ρυθμούς μέσα στο χρόνο, που είναι αλληλέγγυες με όλους τους άλλους κοινωνικούς θεσμούς και τους εκφράζουν, ότι κατά συνέπεια δεν μπορούν ν' αλλάξουν κατά βούληση, όπως δε μπορεί να αλλάξει κατά βούληση γενικά η κοινωνική δομή.

Αντίθετα μάλιστα, το εκπαιδευτικό σύστημα συλλαμβάνεται ως ένα καθαρό σύστημα ιδεών που μπήκαν σε εφαρμογή. Φαίνεται δηλ. να προκύπτει αποκλειστικά από τη λογική. Φαντάζονται κάποιοι ότι οι άνθρωποι κάθε εποχής οργανώνουν την εκπαίδευσή τους όπως οι ίδιοι θέλουν, για να πραγματώσουν ένα καθορισμένο στόχο· ότι εάν δεν την οργανώνουν παντού με τον ίδιο τρόπο, είναι επειδή έχουν πλανηθεί ως προς τη φύση της, το σωστό που πρέπει να επιδιώκουν, ή τα μέσα που θα τους επιτρέψουν να τον πετύχουν. Απ' αυτή την άποψη, οι εκπαιδευτικές μορφές του παρελθόντος φαίνονται όλες εσφαλμένες εν μέρει ή στο σύνολό τους. Δεν πρέπει λοιπόν να τις παίρνουμε υπόψη μας· δεν υπάρχει λόγος να δεσμευόμαστε από λαθεμένες εκτιμήσεις ή λογικά σφάλματα που έχουν κάνει οι προγενέστεροί μας: Μπορούμε αντίθετα και οφείλουμε να θέτουμε το πρόβλημα, χωρίς να απασχολούμαστε με τις λύσεις που έχουν δοθεί, δηλαδή αφήνοντας στην άκρη ό,τι έχει ήδη υπάρξει· αρκεί μόνο να αναρωτιόμαστε γι' αυτό που πρέπει να γίνει. Η ιστορία μπορεί απλώς να μας διδάξει να αποφύγουμε να ξανακάνουμε

τα λάθη του παρελθόντος.

Στην πραγματικότητα, κάθε κοινωνία σε μια καθορισμένη φάση της εξέλιξής της, έχει ένα εκπαιδευτικό σύστημα που επιβάλλεται στα άτομα με μια δύναμη που κανείς δεν μπορεί να της αντισταθεί. Είναι μάταιο να πιστεύουμε ότι μπορούμε να αναθρέψουμε τα παιδιά μας όπως εμείς θέλουμε. Υπάρχουν έθιμα στα οποία είμαστε υποχρεωμένοι να προσαρμοζόμαστε· εάν εμείς παρεκκλίνουμε απ' αυτά σε υπερβολικό βαθμό, θα πάρουν την εκδίκηση τους από τα παιδιά μας. Όταν αυτά ενηλικιωθούν, δε θα είναι σε θέση να ζήσουν με τους συγχρόνους τους, εφόσον δε θα εναρμονίζονται μαζί τους. Δεν έχει σημασία εάν έχουν ανατραφεί με ιδέες υπερβολικά αρχαϊκές ή υπερβολικά πρώιμες· και στη μία και στην άλλη περίπτωση, δεν ανήκουν στην εποχή τους και κατά συνέπεια δε ζουν σε συνθήκες μιας φυσιολογικής ζωής. Σε κάθε χρονική στιγμή, υπάρχει ένας ρυθμιστικός τύπος εκπαίδευσης από τον οποίο δεν μπορούμε να αποκλίνουμε, χωρίς να σκοντάψουμε σε ζωηρές αντιστάσεις που προκύπτουν από τις αναστολές για οποιαδήποτε απόσχιση από τα καθιερωμένα.

Τα έθιμα και τις ιδέες που καθορίζουν αυτό το ρυθμιστικό τύπο εκπαίδευσης δεν τα κατασκευάσαμε εμείς σαν άτομα. Είναι προϊόν της από κοινού ζωής μας και αυτής της ζωής τις ανάγκες εκφράζουν. Είναι επίσης, στο μεγαλύτερό τους μέρος, έργο των προηγούμενων γενεών. Όλο το παρελθόν της ανθρωπότητας έχει συμβάλει να διαμορφωθεί αυτό το σύνολο από αξιώματα, που κατευθύνουν τη σημερινή εκπαίδευση· όλη η ιστορία μας, ακόμα και η ιστορία των λαών που προηγήθηκαν από μας, έχουν αφήσει τα ίχνη τους σ' αυτά τα αξιώματα. Μ' αυτόν τον τρόπο οι ανώτεροι οργανισμοί φέρουν μέσα τους την ηχώ, θα λέγαμε, όλης της βιολογικής εξέλιξης, της οποίας είναι η κατάληξη. Όταν κανείς μελετά τον τρόπο με τον οποίο διαμορφώθηκαν και εξελίχθηκαν τα εκπαιδευτικά συστήματα, διακρίνει ότι εξαρτώνται από τη θρησκεία, από την πολιτική οργάνωση, από το βαθμό ανάπτυξης των επιστημών, από την κατάσταση της βιομηχανίας, κ.λ.π. Εάν τα αποδεσμεύσουμε από

όλα αυτά τα ιστορικά αίτια, δεν μπορούμε να τα κατανοήσουμε· επομένως, πώς μπορεί το άτομο να διεκδικεί να ανασυγκροτήσει, με μια προσωπική μόνο διανοητική προσπάθεια αυτό που δεν είναι έργο της ατομικής σκέψης. Δε βρίσκεται αντιμέτωπος με μια *tabula rasa* πάνω στην οποία μπορεί να οικοδομήσει αυτό που θέλει, αλλά απέναντι σε υπαρκτές πραγματικότητες, που δεν μπορεί ούτε να τις δημιουργήσει, ούτε να τις καταστρέψει, ούτε να τις μεταμορφώσει κατά βούληση. Δεν μπορεί να επιδράσει επάνω τους παρά μόνο στο μέτρο που έχει μάθει να τις γνωρίζει, στο μέτρο που ξέρει ποια είναι η φύση τους και οι συνθήκες από τις οποίες εξαρτώνται· και δε θα τα καταφέρει να τις γνωρίσει, αν δε μαθητεύσει στο σχολειό τους, αν δεν αρχίσει να τις παρατηρεί όπως ο φυσικός παρατηρεί τη γυμνή φύση και ο βιολόγος τα ζωντανά σώματα.

Μήπως υπάρχει άλλος τρόπος; Όταν θέλει κανείς να ορίσει με απλό διαλογισμό, αυτό που οφείλει να είναι η εκπαίδευση, πρέπει να αρχίσει θέτοντας τους σκοπούς που οφείλει να έχει. Αλλά τι μας επιτρέπει να πούμε ότι η εκπαίδευση έχει αυτούς τους σκοπούς και όχι κάποιους άλλους; Δε γνωρίζουμε *a priori* ποια είναι η λειτουργία της αναπνοής ή της κυκλοφορίας του αίματος στα ζωντανά όντα. Γιατί θα είχαμε το προνόμιο να είμαστε καλύτερα πληροφορημένοι όσον αφορά την εκπαιδευτική λειτουργία; Θα απαντήσει κανείς ότι, προφανώς, έχει ως αντικείμενό της να διαπαιδαγωγεί τα παιδιά μας. Αλλά αυτό θέτει απλώς το πρόβλημα με ελάχιστα διαφορετικούς όρους· δε σημαίνει ότι το λύνει. Θα έπρεπε να πούμε σε τι συνίσταται αυτή η διαπαιδαγώγηση, σε τι προσβλέπει, σε ποιες ανθρώπινες ανάγκες ανταποκρίνεται. Αλλά δεν μπορεί κανείς να απαντήσει σ' αυτές τις ερωτήσεις, παρά μόνο αρχίζοντας να παρατηρεί σε τι συνίστατο, σε ποιες αναγκαιότητες ανταποκρινόταν στο παρελθόν. Έτσι, η ιστορική παρατήρηση φαίνεται απαραίτητη, ακόμα και για να συγκροτήσουμε μια πρώτη αντίληψη για την εκπαίδευση, για να προσδιορίσουμε τι πράγμα ονομάζουμε μ' αυτό τον όρο.

2. Ορισμός της εκπαίδευσης

Για να ορίσουμε την εκπαίδευση, χρειάζεται λοιπόν να εκτιμήσουμε τα εκπαιδευτικά συστήματα που υπάρχουν ή που έχουν υπάρξει, να τα προσεγγίσουμε, να αποδεσμεύσουμε τα κοινά χαρακτηριστικά τους. Η συνάρθρωση αυτών των στοιχείων θα συγκροτήσει τον ορισμό που αναζητούμε.

Έχουμε ήδη προσδιορίσει, στο μεταξύ, δύο στοιχεία. Για να υπάρξει εκπαίδευση, πρέπει να υπάρχει μια γενεά ενηλίκων και μια γενεά νέων, και η επίδραση που ασκείται από την πρώτη στη δεύτερη. Μας μένει να προσδιορίσουμε τη φύση αυτής της επίδρασης.

Δεν υπάρχει, θα λέγαμε καμιά κοινωνία στην οποία το εκπαιδευτικό σύστημα δεν παρουσιάζει μια διπλή άποψη· είναι, συγχρόνως, ένα και πολλά μαζί.

Είναι πολλαπλό. Πράγματι, κατά μία έννοια, μπορούμε να πούμε ότι υπάρχουν τόσα διαφορετικά είδη εκπαίδευσης όσα και τα διαφορετικά περιβάλλοντα σ' αυτή την κοινότητα.

Συγκροτείται από κάστες; Η εκπαίδευση ποικίλλει από τη μια κάστα στην άλλη· η εκπαίδευση των πατρικίων δεν ήταν η εκπαίδευση των πληβείων· η εκπαίδευση των Βραχμάνων δεν ήταν η εκπαίδευση των Σούντρας. Το ίδιο ίσχυε και στο Μεσαίωνα· πόση απόσταση ανάμεσα στην κουλτούρα που δεχόταν ο νεαρός ακόλουθος, εκπαιδευμένος σε όλες τις τέχνες της ιπποσύνης, και στην κουλτούρα του χωρικού, που μάθαινε στο σχολείο της ενορίας του μερικά φτωχά στοιχεία από το εορτολόγιο, κάποια άσματα και λίγη γραμματική! Μήπως και σήμερα δε βλέπουμε την εκπαίδευση να ποικίλλει κατά τις κοινωνικές τάξεις, ή ακόμα και κατά τους οικισμούς; Η εκπαίδευση στην πόλη δεν είναι ίδια με εκείνη του χωριού, η εκπαίδευση του αστού δεν είναι ίδια με του χωρικού. Μπορούμε άραγε να πούμε ότι αυτή η οργάνωση δε δικαιώνεται από ηθική πλευρά, ότι δεν μπορεί κανείς να δει σ' αυτήν παρά μια επιβίωση που είναι καταδικασμένη να εξαφανιστεί; Δεν είναι

δύσκολο να επιχειρηματολογήσει κανείς υπέρ αυτής της άποψης, καθώς είναι προφανές ότι η εκπαίδευση των παιδιών μας δε θα έπρεπε να εξαρτάται από το τυχαίο γεγονός ότι γεννήθηκαν σ' αυτό και όχι σ' ένα άλλο περιβάλλον, από τέτοιους γονείς παρά από κάποιους άλλους. Αλλά, ακόμα και αν είχε ικανοποιηθεί αυτή η επιθυμία της σύγχρονης ηθικής συνείδησης, η εκπαίδευση δε θα γινόταν πιο ενιαία. Ακόμα κι αν η καριέρα κάθε παιδιού έπαυε να είναι, σε μεγάλο βαθμό, προκαθορισμένη από μια τυφλή κληρονομικότητα, η ηθική διαφοροποίηση των επαγγελματιών δε θα έπαυε να συνεπιφέρει μια μεγάλη παιδαγωγική διαφοροποίηση. Κάθε επάγγελμα, πράγματι, συνιστά ένα περιβάλλον *sui generis* που απαιτεί ιδιαίτερες ικανότητες και ειδικές γνώσεις, όπου κυριαρχούν κάποιες ιδέες, κάποιες χρήσεις, κάποιοι ιδιαίτεροι τρόποι αντίληψης των πραγμάτων· και καθώς το παιδί πρέπει να ετοιμασθεί για τη λειτουργία που θα κληθεί να εκπληρώσει, η εκπαίδευση, από κάποια ηλικία και μετά, δεν μπορεί πια να είναι η ίδια για όλα τα υποκείμενα στα οποία απευθύνεται. Γι' αυτόν ακριβώς το λόγο την βλέπουμε σε όλες τις πολιτισμένες χώρες, να τείνει όλο και περισσότερο να διαφοροποιείται και να εξειδικεύεται· κι αυτή η εξειδίκευση γίνεται μέρα με τη μέρα περισσότερο πρόωρη. Η ετερογένεια που δημιουργείται μ' αυτόν τον τρόπο δε στηρίζεται, όπως αυτή της οποίας την ύπαρξη διαπιστώσαμε λίγο παραπάνω, σε άδικες ανισότητες· αλλά δεν είναι και αμελητέα. Για να βρούμε μια εκπαίδευση απολύτως ομοιογενή και ισότιμη, θα έπρεπε να πάμε πίσω έως τις προϊστορικές κοινωνίες, στο εσωτερικό των οποίων δεν υπήρχε καμιά διαφοροποίηση· και επιπλέον αυτά τα είδη κοινωνιών δεν αντιπροσωπεύουν τίποτε περισσότερο από μια λογική στιγμή στην ιστορία της ανθρωπότητας.

Όποια και να 'ναι εξάλλου η σημασία των εξειδικευμένων μορφών εκπαίδευσης, η εκπαίδευση δεν εξαντλείται σ' αυτές. Αντίθετα, μπορούμε να πούμε ότι αυτές οι μορφές δεν είναι αυτάρκειες· Όπου κι αν εφαρμόζονται, δεν αποκλίνουν η μία από την άλλη παρά μόνο από ένα σημείο και πέρα, είναι δηλαδή σε

μεγάλο βαθμό αδιαφοροποίητες. Στηρίζονται όλες σε μια κοινή βάση. Δεν υπάρχουν λαοί στους οποίους δεν υφίσταται ένας ορισμένος αριθμός ιδεών, αισθημάτων και πρακτικών, που η εκπαίδευση οφείλει να εγχαράξει σε όλα ανεξαιρέτως τα παιδιά, σε οποιαδήποτε κατηγορία και αν ανήκουν. Ακόμα και εκεί όπου η κοινωνία είναι μοιρασμένη σε κάστες κλειστές μεταξύ τους, υπάρχει πάντα μια κοινή θρησκεία για όλους και, κατά συνέπεια, οι ηθικές αρχές της θρησκευτικής κουλτούρας, θεμελιώδεις για την εποχή, είναι οι ίδιες για το σύνολο του πληθυσμού. Αν και κάθε κάστα, κάθε οικογένεια έχει τους δικούς της ξεχωριστούς θεούς, υπάρχουν γενικές θεότητες που αναγνωρίζονται από όλο τον κόσμο και που όλα τα παιδιά μαθαίνουν να τις λατρεύουν. Και καθώς αυτές οι θεότητες ενσαρκώνουν και προσωποποιούν ορισμένα συναισθήματα, ορισμένους τρόπους σύλληψης του κόσμου και της ζωής, δεν μπορεί κανείς να μνηθεί στη λατρεία τους χωρίς να αφομοιώσει συγχρόνως όλα τα είδη νοητικών συνηθειών, που υπερβαίνουν τη σφαίρα της καθαρά θρησκευτικής ζωής. Στο Μεσαίωνα επίσης, δούλοι, χωρικοί, αστοί και ευγενείς δέχονταν εξίσου τη χριστιανική εκπαίδευση. Εφόσον λοιπόν έτσι είναι τα πράγματα στις κοινωνίες στις οποίες η διανοητική και ηθική διαφοροποίηση φτάνει σε τόσο μεγάλο βαθμό αντίθεσης, πόσο μάλλον σε λαούς ανεπτυγμένους, στους οποίους, παρόλο που οι κοινωνικές τάξεις είναι διακριτές, έχουν ανάμεσά τους μία άβυσσο λιγότερο βαθιά! Αυτά τα κοινά σε κάθε εκπαίδευση στοιχεία δεν παύουν να υπάρχουν και εκεί που δεν εκφράζονται με τη μορφή θρησκευτικών συμβόλων. Στην ιστορική μας διαδρομή, έχει διαμορφωθεί ένα ολόκληρο σύστημα ιδεών για την ανθρώπινη φύση, για την αντίστοιχη σπουδαιότητα των διαφορετικών ικανοτήτων μας, για τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις μας, για την κοινωνία και το άτομο, για την τέχνη κ.λ.π., που είναι οι ίδιες οι θεμελιώδεις αρχές του εθνικού μας πνεύματος· κάθε μορφή εκπαίδευσης, του πλούσιου και του φτωχού, αυτή που οδηγεί σε ελεύθερα επαγγέλματα όπως και αυτή που προετοιμάζει για το εργοστάσιο, αποσκοπεί στο να τις εγκαθιστά στις συνειδήσεις.

Τα γεγονότα μας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι κάθε κοινωνία διαμορφώνει ένα πρότυπο ανθρώπου, γι' αυτό που πρέπει να είναι ο άνθρωπος από διανοητική όσο και από φυσική και ηθική άποψη· ότι επίσης αυτό το ιδεώδες είναι, ως ένα βαθμό, το ίδιο για όλους τους πολίτες· ότι από ένα σημείο και πέρα διαφοροποιείται κατά τα ιδιαίτερα περιβάλλοντα που κάθε κοινωνία περιλαμβάνει στους κόλπους της. Αυτό ακριβώς το ιδεώδες, ένα και συγχρόνως ποικίλο, είναι ο απώτερος στόχος της εκπαίδευσης. Η εκπαίδευση, λοιπόν, αναλαμβάνει να ενισχύσει στο παιδί:

1ο. Έναν ορισμένο αριθμό φυσικών και διανοητικών ιδιοτήτων, που η κοινωνία στην οποία ανήκει, θεωρεί ότι δεν πρέπει να λείπουν από κανένα από τα μέλη της·

2ο. μερικές φυσικές και νοητικές ιδιότητες που η ιδιαίτερη κοινωνική ομάδα (κάστα, τάξη, οικογένεια, επάγγελμα) επίσης θεωρεί ότι πρέπει να ενυπάρχουν σε όλους εκείνους που την απαρτίζουν. Επομένως, αυτό το ιδεώδες που πραγματοποιεί η εκπαίδευση το καθορίζει η κοινωνία στο σύνολό της και κάθε ιδιαίτερο κοινωνικό περιβάλλον. Η κοινωνία δεν μπορεί να υπάρξει, παρά εάν υπάρχει ανάμεσα στα μέλη της μια ικανοποιητική ομοιογένεια· η εκπαίδευση δαιωνίζει και ενισχύει αυτή την ομοιογένεια εγκαθιστώντας εκ των προτέρων μέσα στην ψυχή του παιδιού τις βασικές ομοιότητες που απαιτεί η συλλογική ζωή. Αλλά, από μια άλλη άποψη, χωρίς μια ορισμένη διαφοροποίηση, κάθε συνεργασία θα ήταν αδύνατη: Η εκπαίδευση εγγυάται τη διατήρηση αυτής της απαραίτητης διαφοροποίησης διαφοροποιούμενη η ίδια και εξειδικευόμενη. Εάν η κοινωνία έχει φτάσει σ' αυτό το βαθμό εξέλιξης, στον οποίο οι παλιές διαιρέσεις σε κάστες και τάξεις δεν μπορούν πια να διατηρηθούν, θα αναπροσαρμόσει τα βασικά χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης. Εάν παράλληλα η εργασία διαιρεθεί περισσότερο, θα αναπτύξει στα παιδιά τις θεμελιώδεις ιδέες και τα κοινά αισθήματα, και θα στηρίξει σ' αυτά μια πιο πλούσια διαφοροποίηση επαγγελματικών ικανοτήτων. Εάν ζει σε εμπόλεμη κατάσταση με τις περιβάλλουσες κοινωνίες,

προσπαθεί να διαμορφώσει τα πνεύματα σύμφωνα με ένα κατεξοχήν εθνικό πρότυπο· εάν ο διεθνής ανταγωνισμός παίρνει μια πιο ειρηνική μορφή, ο τύπος εκπαίδευσης που η κοινωνία προσπαθεί να πραγματώσει είναι πιο γενικός και πιο ανθρωπίνος. Η εκπαίδευση δεν είναι λοιπόν γι' αυτήν παρά το μέσο, με το οποίο προετοιμάζει στις καρδιές των παιδιών τις βασικές συνθήκες της ίδιας της ύπαρξής της. Θα δούμε παρακάτω γιατί συμφέρει στο ίδιο το άτομο να υποτάσσεται στις απαιτήσεις της. Θα καταλήγαμε λοιπόν στην ακόλουθη διατύπωση:

Εκπαίδευση είναι η επίδραση που ασκούν οι γενιές των ενηλίκων στις γενιές που δεν είναι ακόμη ώριμες για την κοινωνική ζωή. Αντικείμενό της είναι να δημιουργήσει και να αναπτύξει στο παιδί έναν ορισμένο αριθμό φυσικών, νοητικών και ηθικών ιδιοτήτων, που απαιτούν απ' αυτό και η πολιτική κοινωνία στο σύνολό της και το ιδιαίτερο περιβάλλον για το οποίο ειδικότερα προορίζεται.

3. Ανάπτυξη του προηγούμενου ορισμούΟ κοινωνικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης

Από τον προηγούμενο ορισμό προκύπτει ότι η εκπαίδευση συνίσταται σε μια μεθοδική κοινωνικοποίηση της νέας γενιάς. Στον καθένα από μας, μπορεί να πει κανείς, υπάρχουν δύο όντα που, αν και δεν μπορούν να διαιρεθούν παρά μόνο κατ'αφαίρεση, δεν παύουν ωστόσο να είναι διακριτά. Το ένα συναποτελείται από όλες τις νοητικές καταστάσεις, που δεν αφορούν παρά μόνο εμάς τους ίδιους και τα γεγονότα της προσωπικής μας ζωής: ό,τι ακριβώς θα μπορούσε κανείς να ονομάσει ατομικό ον. Το άλλο είναι ένα σύστημα ιδεών, συναισθημάτων και συνηθειών, που εκφράζουν σ' εμάς, όχι την προσωπικότητά μας, αλλά την ομάδα ήτις διαφορετικές ομάδες στις οποίες συμμετέχουμε· τέτοιες ιδέες είναι οι θρησκευτικές πεποιθήσεις, οι ηθικές και πρακτικές πεποιθήσεις, οι εθνικές ή επαγγελματικές παραδόσεις, οι κάθε είδους συλλογικές αντιλήψεις. Όλ' αυτά μαζί συναποτελούν το κοινωνικό ον. Σκοπός της εκπαίδευσης είναι ακριβώς να συγκροτεί αυτό το ον στον καθένα μας.

Απ' αυτό φαίνεται εξάλλου με τον καλύτερο τρόπο η σπουδαιότητα του ρόλου και η γονιμότητα της δράσης της. Πράγματι, αυτό το κοινωνικό ον, όχι μόνο δεν ήταν εξαρχής δοσμένο στον πρωτόγονο άνθρωπο, αλλά και δεν προέκυψε από μια αυθόρμητη εξέλιξη. Ο άνθρωπος δεν ήταν αυθόρμητα επιρρεπής να υποτάσσεται σε μια πολιτική εξουσία, να προσαρμόζεται στην ηθική πειθαρχία, να αφιερώνεται και να θυσιάζεται. Δεν υπήρξε τίποτε στη φύση την οποία κληρονομήσαμε, που μας προδιέθεσε αναγκαστικά να γίνουμε θεράποντες θεοτήτων, συμβολικών εμβλημάτων της κοινωνίας, να τους προσφέρουμε λατρείες, να στερούμαστε για να τους τιμήσουμε. Η ίδια η κοινωνία, καθώς διαμορφώθηκε σταδιακά και σταθεροποιήθηκε, ανέσυρε από τους κόλπους της αυτές τις μεγάλες ηθικές δυνάμεις μπροστά στις οποίες ο άνθρωπος

αισθάνθηκε την κατωτερότητά του. Επομένως, αν αφαιρέσουμε κάποιες αόριστες και ασταθείς τάσεις, που ίσως να οφείλονται στην κληρονομικότητα, το παιδί, μπαίνοντας στη ζωή, δεν κουβαλάει μαζί του παρά μόνο την ατομική του φύση. Η κοινωνία αντιμετωπίζει λοιπόν, σε κάθε νέα γενιά ένα σχεδόν άγραφο χάρτη, στον οποίο πρέπει να οικοδομήσει με νέα υλικά. Πρέπει, με τις πιο γρήγορες διαδικασίες, το εγωιστικό και μη κοινωνικό πλάσμα που μόλις γεννήθηκε, να το επικαλύψει μ' ένα άλλο, ικανό να διάγει μια ηθική και κοινωνική ζωή. Να ποιο είναι το έργο της εκπαίδευσης και όλο το μεγαλείο της. Δεν περιορίζεται να αναπτύσσει το βιολογικό ον στην κατεύθυνση που χάραξε η φύση του, να κάνει φανερές κρυμμένες δυνατότητες, που πρέπει απλώς να αποκαλυφθούν. Η εκπαίδευση δημιουργεί στον άνθρωπο ένα καινούριο ον. Αυτή η δημιουργική δύναμη είναι εξάλλου ιδιαίτερο προνόμιο της ανθρώπινης εκπαίδευσης. Τελείως διαφορετική είναι η εκπαίδευση που παίρνουν τα ζώα, εάν μπορεί κανείς να ονομάσει εκπαίδευση τη βαθμιαία εξάσκηση στην οποία υποβάλλονται από τους γονείς τους. Μπορεί βέβαια να επιταχύνει την ανάπτυξη ορισμένων ενστίκτων που αδρανούν στο ζώο, αλλά δεν το μυεί σε μια νέα ζωή, διευκολύνει το παιχνίδι των φυσικών λειτουργιών, αλλά δε δημιουργεί τίποτε καινούριο? εκπαιδευμένο από τη μητέρα του, το μικρό μαθαίνει πιο γρήγορα να πετάει ή να φτιάχνει τη φωλιά του, αλλά δε μαθαίνει σχεδόν τίποτε που δε θα μπορούσε να ανακαλύψει με τις προσωπικές του εμπειρίες. Κι αυτό γιατί τα ζώα είτε ζουν χωρίς καμιά κοινωνική οργάνωση, είτε διαμορφώνουν κοινωνίες αρκετά απλές, που λειτουργούν χάρη σε ενστικτώδεις μηχανισμούς, τους οποίους κάθε άτομο έχει μέσα του ολοκληρωμένους, ήδη από τη γέννησή του. Η εκπαίδευση δεν μπορεί λοιπόν τίποτε ουσιαστικό να προσθέσει στη φύση, αφού η φύση επαρκεί πλήρως και για τη ζωή της ομάδας και για τη ζωή του ατόμου. Αντίθετα στον άνθρωπο, οι κάθε είδους ικανότητες που προϋποθέτει η κοινωνική ζωή είναι πολύ πιο σύνθετες, για να μπορούν κατά κάποιο τρόπο να ενσαρκώνονται

στο σώμα μας και να υλοποιούνται με τη μορφή φυσικών προδιαθέσεων. Κατά συνέπεια δεν μπορούν να μεταδίδονται κληρονομικά από τη μια γενιά στην άλλη. Αυτή η μεταβίβαση γίνεται με την εκπαίδευση.

Ωστόσο, θα πει κανείς, μπορούμε να καταλάβουμε ότι οι καθαυτό ηθικές ιδιότητες, επειδή ακριβώς επιβάλλουν στα άτομα περιορισμούς, επειδή ελέγχουν τις φυσικές μας ορμές, δεν μπορούν να προκληθούν παρά μόνο με μια εξωτερική επίδραση πάνω μας· δεν υπάρχουν όμως άλλες ιδιότητες, τις οποίες κάθε άνθρωπος ενδιαφέρεται να κατακτήσει και τις αναζητεί αυθόρμητα, όπως οι διάφορες ιδιότητες της ευφυΐας, που θα του επιτρέψουν να προσαρμόσει καλύτερα τις ενέργειές του στη φύση των πραγμάτων· όπως επίσης οι φυσικές ιδιότητες και όλα όσα συμβάλλουν στο σφρίγος και στην υγεία του οργανισμού; Γι' αυτές τις ιδιότητες, τουλάχιστον, φαίνεται ότι η εκπαίδευση, αναπτύσσοντάς τις, δεν κάνει τίποτε περισσότερο από το να προπορεύεται της φυσικής ανάπτυξης, να οδηγεί το άτομο σε μια κατάσταση σχετικής τελειότητας προς την οποία τείνει από μόνος του, αν και μπορεί να φτάσει σ' αυτή την κατάσταση πιο γρήγορα με τη βοήθεια της κοινωνίας.

Αλλά αυτό που αποδεικνύει πράγματι ότι, παρά τα φαινόμενα, η εκπαίδευση ανταποκρίνεται πριν απ' όλα σε κοινωνικές αναγκαιότητες, είναι ότι υπάρχουν κοινωνίες στις οποίες οι ιδιότητες του πνεύματος δεν έχουν καθόλου καλλιεργηθεί, και ότι εν πάση περιπτώσει γίνονται αντιληπτές πολύ διαφορετικά από κοινωνία σε κοινωνία. Τα οφέλη μιας στερής πνευματικής κουλτούρας δεν έχουν αναγνωρισθεί από όλους τους λαούς. Κάθε άλλο μάλιστα. Η επιστήμη, το κριτικό πνεύμα που σήμερα τοποθετούμε τόσο ψηλά, για πολύ καιρό αντιμετωπίστηκαν με δυσπιστία. Δε γνωρίζουμε ένα μεγάλο δόγμα που αναγορεύει ως ευτυχείς τους πτωχούς τω πνεύματι; Πρέπει να αποφύγουμε να δεχθούμε ότι αυτή η αδιαφορία για τη γνώση επιβλήθηκε τεχνητά στους ανθρώπους και με καταπίεση της φύσης τους. Οι άνθρωποι δεν έχουν από μόνοι τους την ενστικτώδη όρεξη για την επιστημονική γνώση, η

οποία συχνά και αυθαίρετα τους αποδίδεται. Δεν επιθυμούν την επιστήμη πάρα μόνο στο βαθμό που η εμπειρία τους δίδαξε ότι δεν μπορούν να την αποφύγουν. Στη διαχείριση πάντως της ατομικής τους ζωής, δε θα είχαν τι να την κάνουν. Όπως το έλεγε ήδη ο Ρουσσώ, για να ικανοποιήσουμε τις ζωτικές μας ανάγκες, οι αισθήσεις, η εμπειρία και το ένστικτο θα επαρκούσαν, όπως επαρκούν στα ζώα. Εάν ο άνθρωπος δεν είχε γνωρίσει άλλες ανάγκες, από αυτές τις πολύ απλές που έχουν τις ρίζες τους μέσα στην ατομική ιδιοσυγκρασία του, δε θα είχε στραφεί στην αναζήτηση επιστημονικής γνώσης, πόσο μάλλον που η επιστημονική γνώση δεν κατακτήθηκε χωρίς κοπιαστικές και επίπονες προσπάθειες. Δε γνώρισε τη δίψα της γνώσης, παρά όταν η κοινωνία του την δημιούργησε, και η κοινωνία δεν του την δημιούργησε, παρά αφού αισθάνθηκε η ίδια την ανάγκη της. Αυτή η στιγμή έφθασε, όταν κάθε μορφή της κοινωνικής ζωής, έγινε υπερβολικά σύνθετη για να μπορεί να λειτουργεί χωρίς τη συνδρομή της στοχαστικής σκέψης, της φωτισμένης δηλαδή από την επιστήμη σκέψης. Έτσι έγινε απαραίτητη η επιστημονική μόρφωση και γιαυτό η κοινωνία την ζητά από τα μέλη της και τους την επιβάλλει σαν ένα καθήκον. Ενώ στην αρχή, όσο η κοινωνική οργάνωση ήταν πολύ απλή, ελάχιστα διαφοροποιημένη, πάντα ίδια με τον εαυτό της, της αρκούσε η τυφλή παράδοση, όπως το ένστικτο στα ζώα. Τότε, η σκέψη και η ελεύθερη έρευνα ήταν άχρηστες, ακόμα και επικίνδυνες, διότι δεν μπορούσαν παρά να απειλήσουν την παράδοση. Γι' αυτό ακριβώς το λόγο ήταν προγεγραμμένες.

Τα πράγματα δεν είναι διαφορετικά με τις φυσικές ιδιότητες. Εφόσον το κοινωνικό καθεστώς στρέφει τη λαϊκή συνείδηση προς τον ασηκητισμό, η σωματική άσκηση θα απωθείται σε δεύτερο πλάνο. Αυτό περίπου συνέβη στα σχολεία του Μεσαίωνα· ο ασηκητισμός ήταν αναγκαίος, διότι ο μόνος τρόπος να προσαρμοσθεί ο κόσμος στη σκληρότητα αυτών των δύσκολων καιρών ήταν να την αγαπήσει. Ωστόσο η σωματική άσκηση έγινε αντιληπτή, κατά το πνεύμα κάθε εποχής, με τους πιο διαφορετικούς τρόπους. Στη Σπάρτη απέβλεπε κυρίως στο

να κάνει ανθεκτικό το σώμα στις κακουχίες· στην Αθήνα ήταν ένα μέσο να κάνει τα σώματα ωραία στην εμφάνιση· στην εποχή της ιπποσύνης, επεδίωκαν μ' αυτήν να διαμορφώσουν γρήγορους και ευκίνητους πολεμιστές· στις μέρες μας, δεν έχει πια παρά μια υγειονομική σκοπιμότητα, και αναλαμβάνει κυρίως να ελέγχει τις επικίνδυνες συνέπειες μιας υπερβολικά πνευματικής παιδείας. Έτσι, ακόμη και τις ιδιότητες, οι οποίες με μια πρώτη προσέγγιση φαίνονται τόσο αυθόρμητα επιθυμητές, δεν τις επιδιώκει το άτομο παρά μόνον όταν το στρέφει η κοινωνία προς αυτές· και τις επιδιώκει με τον τρόπο που αυτή προδιαγράφει.

Είμαστε τώρα σε θέση να απαντήσουμε σε ένα ζήτημα που προέκυψε απ' όλα όσα προηγήθηκαν. Καθώς δείξαμε ότι οι κοινωνίες τροποποιούν κατά τις ανάγκες τους τα άτομα, θα μπορούσε να δημιουργηθεί η εντύπωση ότι μ' αυτό τον τρόπο τα άτομα υφίστανται μια ανυπόφορη τυραννία. Αλλά, στην πραγματικότητα τα ίδια τα άτομα έχουν συμφέρον να υποβάλλονται σ' αυτή την αλλαγή· διότι το νέο ον, που η συλλογική επίδραση οικοδομεί στον καθένα μας με την εκπαίδευση, αντιπροσωπεύει ό,τι καλύτερο υπάρχει σ' εμάς, ό,τι καθαρά ανθρώπινο υπάρχει σ' εμάς. Πράγματι, ο άνθρωπος δεν είναι άνθρωπος παρά επειδή ζει κοινωνικά. Είναι δύσκολο, να αποδείξει κανείς πλήρως, μέσα σ' ένα άρθρο, μια πρόταση τόσο γενική και τόσο σημαντική, που συνοψίζει τις εργασίες της σύγχρονης κοινωνιολογίας. Αλλά μπορεί κανείς να πει καταρχήν ότι αυτή η άποψη αμφισβητείται όλο και λιγότερο. Μπορούμε άλλωστε να υπενθυμίσουμε με συντομία τα πιο ενδιαφέροντα γεγονότα που την δικαιώνουν.

Εάν υπάρχει σήμερα ένα γεγονός που σίγουρα έχει αποδειχθεί ιστορικά, είναι ότι η ηθική συνδέεται στενά με τη φύση των κοινωνιών, αφού, καθώς έχουμε δείξει ενμέρει στη διαπραγμάτευσή μας, αλλάζει, όταν οι κοινωνίες αλλάζουν· πράγμα που σημαίνει ότι προκύπτει από την κοινή ζωή μας. Πράγματι η κοινωνία μας αποσπά από τον ίδιο τον εαυτό μας, μας υποχρεώνει να έχουμε ως μέτρο άλλα συμφέροντα από τα

δικά μας, αυτή μας μαθαίνει να κυριαρχούμε στα πάθη, στα ένστικτά μας, να τους επιβαλλόμαστε, να συγκρατούμε τους εαυτούς μας, να τους περιορίζουμε, να θυσιαζόμαστε, να υποτάσσουμε τις προσωπικές μας επιδιώξεις σε πιο υψηλούς στόχους. Όλο το σύστημα αναπαραστάσεων με το οποίο εσωτερικεύουμε την ιδέα και την αίσθηση του κανόνα, της εσωτερικής και της εξωτερικής πειθαρχίας, η κοινωνία το έχει εγκαταστήσει στις συνειδήσεις μας. Έτσι, κατακτήσαμε αυτή τη δύναμη να αντιστεκόμαστε στον ίδιο τον εαυτό μας, αυτόν τον έλεγχο στις φυσικές ροπές μας, που είναι ένα από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ανθρώπινης ιδιοσύστασης, και το οποίο είναι τόσο πιο αναπτυγμένο όσο πληρέστερα είμαστε άνθρωποι.

Δεν οφείλουμε λιγότερα στην κοινωνία από πνευματική άποψη. Η επιστήμη είναι αυτή που αναπτύσσει τις κυρίαρχες έννοιες που δεσπάζουν στη σκέψη μας: τις έννοιες της αιτίας, του νόμου, του χώρου, του αριθμού, τις έννοιες των σωμάτων, της ζωής, της συνείδησης, της κοινωνίας, κ.λ.π. Όλες αυτές οι θεμελιώδεις έννοιες βρίσκονται σε διαρκή εξέλιξη κι αυτό διότι είναι η σύνοψη, το συμπέρασμα κάθε επιστημονικής εργασίας, και όχι, όπως πίστευε ο Πεσταλότσι, το σημείο από το οποίο ξεκινά η επιστημονική εργασία. Δεν αντιλαμβανόμαστε τον άνθρωπο, τη φύση, τις αιτίες, ακόμη και το χώρο, όπως τον αντιλαμβάνονταν στο Μεσαίωνα· κι αυτό διότι οι γνώσεις και οι επιστημονικές μας μέθοδοι δεν είναι πια οι ίδιες. Αλλά η επιστήμη είναι ένα συλλογικό έργο, διότι προϋποθέτει μια ευρεία συνεργασία όλων των σοφών, όχι μόνο των σοφών μιας εποχής, αλλά όλων των διαδοχικών εποχών της ιστορίας.

Πριν να συγκροτηθούν οι επιστήμες, η θρησκεία επιτελούσε την ίδια μ' αυτές λειτουργία· διότι κάθε μυθολογία συνίσταται σε μια αναπαράσταση, ήδη πολύ επεξεργασμένη, του ανθρώπου και του σύμπαντος. Η επιστήμη, εξάλλου, υπήρξε η κληρονόμος της θρησκείας. Αλλά κάθε θρησκεία είναι θεσμός κοινωνικός. Μαθαίνοντας μια γλώσσα μαθαίνουμε ένα ολόκληρο σύστημα, διακριτών και ταξινομημένων ιδεών, και κληρονομούμε όλη την εργασία, με την οποία προέκυψαν αυτές

οι ταξινομήσεις, που συνοψίζουν αιώνες εμπειριών. Κι ακόμα περισσότερο: χωρίς τη γλώσσα δε θα είχαμε ό,τι ονομάζουμε γενικές ιδέες: διότι η λέξη δίνει στις έννοιες μια μονιμότητα και μ' αυτό τον τρόπο μια σταθερότητα, έτσι ώστε να μπορούν να χρησιμοποιούνται με άνεση από τη νόηση. Η γλώσσα, λοιπόν, είναι αυτή που μας έχει επιτρέψει να υψωθούμε πάνω από την καθαρή αίσθηση· και δε χρειάζεται να αποδείξουμε ότι η γλώσσα είναι ένα κατεξοχήν κοινωνικό πράγμα.

Βλέπουμε μ' αυτά τα λίγα παραδείγματα σε τι θα υποβιβάζοταν ο άνθρωπος, εάν του αφαιρούνταν όλα όσα του παρέχει η κοινωνία. Θα κατέβαινε στο επίπεδο του ζώου. Εάν μπόρεσε να ξεπεράσει το στάδιο στο οποίο έχουν σταματήσει τα ζώα, οφείλεται κατά κύριο λόγο, στο ότι δεν αρκείται αποκλειστικά στα αποτελέσματα των προσωπικών του προσπαθειών, αλλά συνεργάζεται σταθερά με τους ομοίους του· αυτό ενισχύει την απόδοση της δραστηριότητας του καθενός. Επιπλέον και κυρίως, τα προϊόντα της δουλειάς μιας γενιάς δε χάνονται για τη γενιά που ακολουθεί. Από όσα ένα ζώο έχει καταφέρει να μάθει κατά τη διάρκεια της ατομικής του ύπαρξης, τίποτε σχεδόν δεν μπορεί να επιβιώσει μετά από το θάνατό του. Αντίθετα, τα αποτελέσματα της ανθρώπινης εμπειρίας, διατηρούνται σχεδόν ολόκληρα και με όλες τις λεπτομέρειές τους, χάρη στα βιβλία, στα συμβολικά μνημεία, στα εργαλεία, στα κάθε είδους μέσα που μεταβιβάζονται από γενιά σε γενιά, στην προφορική παράδοση, κ.λ.π. Το φυσικό υπόστρωμα σκεπάζεται έτσι με πλούσια προσχώματα, που συνεχώς αυξάνουν. Αντί να σκορπίζει, κάθε φορά που μια γενιά σβήνει και αντικαθίσταται από μια άλλη, η ανθρώπινη σοφία συσσωρεύεται ατέρμονα, και αυτή ακριβώς η χωρίς τέλος συσσώρευση υψώνει τον άνθρωπο πάνω από το ζώο και πάνω από τον ίδιο του τον εαυτό. Αλλά, όπως και η συνεργασία στην οποία αναφερθήκαμε αρχικά, αυτή η συσσώρευση δεν είναι δυνατή παρά μέσα στην και από την κοινωνία. Διότι, για να συντηρηθεί το κληροδότημα κάθε γενιάς και να προστεθεί στα άλλα, πρέπει να υπάρχει μια ηθική προσωπικότητα, που διαρκεί

πέρα από τις γενιές που περνούν και που συνδέει τις μεν με τις δε: αυτή η προσωπικότητα είναι η κοινωνία. Έτσι ο ανταγωνισμός που πάρα πολύ συχνά θεωρείται ότι υπάρχει ανάμεσα στην κοινωνία και στο άτομο δεν έχει καμιά αντιστοιχία με τα πραγματικά γεγονότα. Δεν είναι καθόλου αλήθεια ότι αντιτίθενται αυτοί οι δύο όροι και ότι δεν μπορούν τάχα να αναπτυχθούν παρά μόνο σε αντίθεση ο ένας με τον άλλο· αντίθετα αλληλοεμπλέκονται. Όταν το άτομο καταφάσκει στην κοινωνία, καταφάσκει στον ίδιο τον εαυτό του. Η επίδραση που ασκεί η κοινωνία, μέσο της εκπαίδευσης ειδικότερα, δεν έχει ως στόχο και ως αποτέλεσμα να καταπιέζει το άτομο, να το μειώνει, να το αποσπά από τη φύση του, αλλά αντίθετα να το υψώνει και να δημιουργεί απ' αυτό ένα ον πραγματικά ανθρώπινο. Χωρίς αμφιβολία το άτομο δεν μπορεί να γίνει ον πραγματικά ανθρώπινο, παρά μόνο καταβάλλοντας προσπάθεια το ίδιο. Αλλά αυτή ακριβώς η δύναμη, να κάνει την προσπάθεια οικειοθελώς, είναι ένα από τα πιο βασικά χαρακτηριστικά του ανθρώπου.

4.0 ρόλος του κράτους στην εκπαίδευση

Αυτός ο ορισμός της εκπαίδευσης μας επιτρέπει να λύσουμε εύκολα το πρόβλημα, που συγκεντρώνει τόσο αντικρουόμενες απόψεις, σχετικά με τα καθήκοντα και τα δικαιώματα του Κράτους ως προς την εκπαίδευση.

Μερικοί αντιπαραθέτουν τα δικαιώματα της οικογένειας. Το παιδί, λένε, ανήκει κατ' αρχήν στους γονείς του. Αυτοί, λοιπόν, έχουν το δικαίωμα να κατευθύνουν, όπως οι ίδιοι το αντιλαμβάνονται, την πνευματική και ηθική του ανάπτυξη. Έτσι όμως η εκπαίδευση γίνεται αντιληπτή, σαν ένα πράγμα ουσιαστικά ιδιωτικό και οικογενειακό. Όταν κανείς συντάσσεται μ' αυτή τη λογική, τείνει φυσικά να μειώσει στο ελάχιστο δυνατό την παρέμβαση του κράτους στην εκπαίδευση. Θα έπρεπε, λένε, το κράτος να περιορίζεται να προσφέρει βοήθεια και υποστήριξη στις οικογένειες. Όταν οι οικογένειες δεν είναι σε θέση να εκπληρώσουν τις υποχρεώσεις τους, είναι φυσικό να τις αναλαμβάνει το κράτος. Επιπλέον είναι φυσικό να διευκολύνει όσο γίνεται περισσότερο το παιδευτικό τους έργο, θέτοντας στην υπηρεσία τους σχολεία στα οποία μπορούν, εάν το θέλουν, να στείλουν τα παιδιά τους. Το κράτος πρέπει να περιορίζεται αυστηρά μέσα σ' αυτά τα όρια και να μην επιτρέψει στον εαυτό του οποιαδήποτε ενεργητική παρέμβαση, που αποσκοπεί να αποτυπώσει μια συγκεκριμένη κατεύθυνση στο πνεύμα της νεολαίας.

Αλλά ο ρόλος της εκπαίδευσης δεν πρέπει καθόλου να είναι τόσο αρνητικός. Εάν, όπως προσπαθήσαμε να δείξουμε, η εκπαίδευση έχει προπάντων μια συλλογική λειτουργία, εάν έργο της είναι να προσαρμόζει το παιδί στο κοινωνικό περιβάλλον, στο οποίο είναι προορισμένο να ζήσει, δεν είναι δυνατό να αδιαφορήσει η κοινωνία για ένα τέτοιο εγχείρημα. Πώς θα μπορούσε να είναι απούσα τη στιγμή που είναι το σημείο σύγκλισης, προς το οποίο η εκπαίδευση πρέπει να κατευθύνει τη δράση της; Στην κοινωνία εναπόκειται να θυμίζει αδιάκοπα στο

δάσκαλο ποιες είναι οι ιδέες, τα αισθήματα που πρέπει να εγχαράξει στο παιδί, για να το εναρμονίσει με το περιβάλλον στο οποίο οφείλει να ζήσει. Εάν δεν ήταν πάντα παρούσα και άγρυπνη για να υποχρεώνει την παιδαγωγική πράξη να ασκείται προς μια κατεύθυνση κοινωνική, η παιδαγωγική θα ετίθετο αναγκαστικά στην υπηρεσία διαφόρων επιμέρους αντιλήψεων, και η μεγάλη ψυχή της πατρίδας θα διαιρούνταν και θα διαλυόταν σε μια ασυνάρτητη πολλαπλότητα μικρών αποσπασματικών ψυχών σε διαμάχη μεταξύ τους. Αυτό συνιστά την πιο καθολική εναντίωση στο θεμελιώδη στόχο κάθε εκπαίδευσης. Πρέπει να διαλέξουμε: Εάν αποδίδουμε κάποια αξία στην ύπαρξη της κοινωνίας -και είδαμε προηγουμένως τι είναι για μας η κοινωνία-, η εκπαίδευση πρέπει να εγγυάται μια ικανοποιητική κοινότητα ιδεών και αισθημάτων ανάμεσα στους πολίτες, χωρίς την οποία καμιά κοινωνία δεν είναι δυνατή· και για να μπορέσει η εκπαίδευση να επιτύχει αυτό το αποτέλεσμα, πρέπει προπάντων να μην εγκαταλειφθεί ολοκληρωτικά στην αυθαιρεσία των διαφόρων.

Από τη στιγμή που η εκπαίδευση είναι μια λειτουργία κοινωνική, το κράτος δεν μπορεί να αδιαφορήσει γι' αυτήν. Αντίθετα ό,τι είναι εκπαίδευση πρέπει κατά κάποιο τρόπο να υπόκειται στις αρμοδιότητές του. Αυτό δε σημαίνει ότι πρέπει αναγκαστικά να μονοπωλεί τη διδασκαλία. Το ζήτημα είναι υπερβολικά πολύπλοκο, και δε μας επιτρέπεται να το διαπραγματευόμαστε έτσι παρεπιπτόντως, δηλαδή να το αναβάλλουμε. Μπορούμε να πιστεύουμε ότι οι σχολικές πρόοδοι διευκολύνονται περισσότερο και επιταχύνονται εκεί όπου αφήνεται κάποιο περιθώριο στις ατομικές πρωτοβουλίες· διότι το άτομο είναι περισσότερο πρόθυμο από το κράτος για καινοτομίες. Αλλά εάν το κράτος οφείλει, για το δημόσιο συμφέρον, να επιτρέψει να ανοίγουν και άλλα σχολεία από αυτά για τα οποία έχει περισσότερο την ευθύνη, αυτό δε συνεπάγεται ότι πρέπει να κρατηθεί μακριά από ό,τι συμβαίνει σ' αυτά. Αντίθετα, η εκπαίδευση που παρέχεται σ' αυτά τα σχολεία πρέπει να υπόκειται πάντα στον έλεγχό του. Και ούτε είναι

σωστό να επιτρέπεται σε οποιονδήποτε δε συγκεντρώνει τις ειδικές εγγυήσεις, τις οποίες μόνο το Κράτος μπορεί να κρίνει, να ασκεί το λειτούργημα του εκπαιδευτικού. Χωρίς αμφιβολία, τα όρια μέσα στα οποία οφείλει το Κράτος να περιορίζει την παρέμβασή του είναι ίσως αρκετά δύσκολο να καθορισθούν μια για πάντα, αλλά η αρχή της παρέμβασης δε θα μπορούσε να αμφισβητηθεί. Κανένα σχολείο δεν μπορεί να διεκδικεί το δικαίωμα, να παρέχει, με πλήρη ελευθερία, μια αντικοινωνική εκπαίδευση.

Είναι πάντως αναγκαίο να αναγνωρίσουμε ότι η διάσταση των πνευμάτων που υπάρχει σήμερα στη χώρα μας, καθιστά αυτό το καθήκον του Κράτους ιδιαίτερα επικίνδυνο, αλλά συγχρόνως και πιο επιτακτικό. Πράγματι δεν είναι στην αρμοδιότητα του Κράτους να δημιουργεί αυτήν την κοινότητα ιδεών και αισθημάτων, χωρίς την οποία δεν υπάρχει κοινωνία. Αυτή η κοινότητα πρέπει να δημιουργηθεί από μόνη της και το Κράτος δεν μπορεί παρά να την επικυρώνει, να την υποστηρίζει, να την κάνει πιο συνειδητή στα μέλη του. Αλλά είναι δυστυχώς αδιαμφισβήτητο ότι σ' εμάς αυτή η ηθική ενότητα δεν είναι, σε όλα τα σημεία, αυτή που θα έπρεπε να είναι. Είμαστε μοιρασμένοι ανάμεσα σε αποκλίνουσες αντιλήψεις και καμιά φορά επίσης ανάμεσα σε αλληλοσυγκρουόμενες αντιλήψεις. Σ' αυτές τις αποκλίσεις υπάρχει μια πραγματικότητα που είναι αδύνατο να την αρνηθούμε και που πρέπει να την παίρνουμε υπόψη μας. Δεν μπορούμε να αναγνωρίσουμε στην πλειοψηφία το δικαίωμα να επιβάλλει τις ιδέες της στα παιδιά της μειοψηφίας. Το σχολείο δε θα μπορούσε να είναι υπόθεση μιας μερίδας, και ο δάσκαλος υπολείπεται των καθηκόντων του, όταν χρησιμοποιεί το κύρος το οποίο διαθέτει για να ευθυγραμμίσει τους μαθητές του στις προσωπικές του αποφάσεις, οσοδήποτε δικαιωμένες κι αν του φαίνονται αυτές. Αλλά παρ' όλες τις διαφοonίες, υπάρχει ήδη σήμερα στα θεμέλια του πολιτισμού μας ένας ορισμένος αριθμός αρχών, που ενδόμυχα ή και συνειδητά είναι κοινές σε όλους και πάντως πολύ λίγοι τολμούν να τις αρνηθούν ανοιχτά και κατά πρόσωπο: ο σεβασμός της λογικής,

της επιστήμης, των ιδεών και των συναισθημάτων, που θεμελιώνουν τη δημοκρατική ηθική. Ρόλος του Κράτους είναι να αναδείξει αυτές τις αρχές και να τις εισαγάγει για διδασκαλία στα σχολεία του, να αγρυπνεί, ώστε να μη μείνουν σε κανένα μέρος άγνωστες στα παιδιά, ώστε παντού να τους έχουν μιλήσει γι' αυτές με το σεβασμό που τους αξίζει. Έχει λοιπόν το Κράτος να επιτελέσει ένα έργο που θα είναι ίσως τόσο πιο αποτελεσματικό όσο λιγότερο αυταρχικό και βίαιο, στο βαθμό δηλ. που θα περιορίζεται μέσα σε συνετά όρια.

5. Η δύναμη και τα μέσα της εκπαίδευσης

Αφού έχουμε προσδιορίσει το σκοπό της εκπαίδευσης, πρέπει να προσπαθήσουμε να προσδιορίσουμε πώς και ως ποιο σημείο είναι δυνατό να φτάσει κανείς σ' αυτόν τον σκοπό, δηλ. πώς και ως ποιο σημείο μπορεί η εκπαίδευση να είναι αποτελεσματική.

Αυτό το ζήτημα αμφισβητήθηκε σε όλες τις εποχές. Για τον Φοντενέλ, "ούτε η καλή εκπαίδευση κάνει τον καλό χαρακτήρα, ούτε η κακή τον καταστρέφει". Αντίθετα για το Λοκ, για το Ελβέτιο, η εκπαίδευση είναι παντοδύναμη. Σύμφωνα μ' αυτόν τον τελευταίο "όλοι οι άνθρωποι γεννιούνται ίσοι και με ίσες ικανότητες. Η εκπαίδευση είναι αυτή που δημιουργεί τις διαφορές". Η θεωρία του Ζακοτό είναι παρόμοια με την προηγούμενη. Η λύση που δίνει ο καθένας στο πρόβλημα εξαρτάται από την ιδέα που σχηματίζει, από τη μια μεριά, για τη σημασία και τη φύση των έμφυτων προδιαθέσεων, και από την άλλη για τη δύναμη των μέσων δράσης που διαθέτει ο εκπαιδευτικός.

Η εκπαίδευση δεν κατασκευάζει τον άνθρωπο από το μηδέν, όπως πίστευαν ο Λοκ και ο Ελβέτιος. Εφαρμόζεται σε προδιαθέσεις που τις βρίσκει ήδη έτοιμες. Αλλά από μια άλλη άποψη θα συμφωνήσει κανείς ότι σε γενικές γραμμές αυτές οι έμφυτες τάσεις είναι πολύ δυνατές, πολύ δύσκολες να καταστραφούν ή να μεταμορφωθούν ριζικά. Διότι εξαρτώνται από οργανικές καταστάσεις στις οποίες ο εκπαιδευτικός έχει μικρή επίδραση. Κατά συνέπεια, καθώς οι έμφυτες προδιαθέσεις έχουν ένα καθορισμένο στόχο, στον οποίο στρέφουν το πνεύμα και το χαρακτήρα με τρόπους δράσης και σκέψης στενά καθορισμένους, όλο το μέλλον του ατόμου είναι ήδη εκ των προτέρων προκαθορισμένο και δεν απομένει στην εκπαίδευση να κάνει πολλά πράγματα. Αλλά ευτυχώς, ένα από τα χαρακτηριστικά του ανθρώπου είναι ότι οι έμφυτες προδιαθέσεις του είναι πολύ γενικές και πολύ απροσδιόριστες. Στην

πραγματικότητα ο τύπος της σταθερής, άκαμπτης, αδιαφοροποίητης προδιάθεσης, που δεν αφήνει κανένα περιθώριο στη δράση εξωτερικών παραγόντων, είναι το ένστικτο. Αλλά, μπορεί κανείς να αναρωτηθεί εάν υπάρχει στον άνθρωπο έστω και ένα καθαρό ένστικτο. Μιλάνε συχνά για το ένστικτο της αυτοσυντήρησης. Ακατάλληλη έκφραση, διότι το ένστικτο είναι ένα σύστημα καθορισμένων κινήσεων, που είναι πάντα οι ίδιες και που, από τη στιγμή που θα ενεργοποιηθούν με την αίσθηση, ακολουθούν αυτόματα η μία την άλλη, έως ότου φτάσουν στο φυσικό τους τέρμα, χωρίς να παρέμβει πουθενά η σκέψη· οι κινήσεις που κάνουμε όταν η ζωή μας κινδυνεύει δεν έχουν καθόλου αυτόν τον αυθορμητισμό και αυτόν τον απaráλλακτο αυτοματισμό. Αλλάζουν κατά τις περιστάσεις. Τις προσαρμόζουμε στις καταστάσεις: αυτό σημαίνει ότι συνοδεύονται από μια ορισμένη επιλογή, αν και γρήγορη. Αυτό που ονομάζει κανείς ένστικτο της αυτοσυντήρησης δεν είναι εντέλει παρά μια γενική ώθηση να αποφύγουμε το θάνατο, χωρίς να είναι μια κι έξω προκαθορισμένα τα μέσα με τα οποία επιδιώκουμε να τον αποφύγουμε. Μπορεί κανείς να πει ανάλογα πράγματα γι' αυτό που ονομάζεται καμιά φορά, εξίσου ανακριβώς, μητρικό ένστικτο, πατρικό ένστικτο, ακόμα και σεξουαλικό ένστικτο. Όλα αυτά είναι τάσεις προς μια κατεύθυνση. Αλλά τα μέσα, με τα οποία αυτές οι τάσεις ενεργοποιούνται, αλλάζουν από το ένα άτομο στο άλλο, από τη μια περίπτωση στην άλλη. Ο άνθρωπος έχει, λοιπόν, ένα μεγάλο περιθώριο να δοκιμάζει και να προσαρμόζεται προσωπικά και, κατά συνέπεια, να υφίσταται εκείνες τις επιδράσεις, που δεν μπορούν να ασκηθούν επάνω του παρά μόνο μετά τη γέννησή του. Η εκπαίδευση είναι μια απ' αυτές τις επιδράσεις.

Είναι αλήθεια επίσης ότι υποστηρίχθηκε πως το παιδί κληρονομεί καμιά φορά πολύ ισχυρές τάσεις προς συγκεκριμένες πράξεις, όπως η αυτοκτονία, η κλοπή, ο φόνος, η απάτη, κλπ. Αλλά αυτές οι διαβεβαιώσεις δεν είναι καθόλου σύμφωνες με τα γεγονότα. Ό,τι και να πει κανείς, ο άνθρωπος δεν γεννιέται εγκληματίας, και πόσο μάλλον δεν είναι

αφιερωμένος ήδη από τη γέννησή του σ' αυτό ή σε εκείνο το είδος εγκλήματος. Τα παράδοξα των ιταλών εγκληματολόγων δεν αριθμούν πια σήμερα πολλούς υποστηρικτές. Αυτό που είναι κληρονομικό, είναι κάποια έλλειψη νοητικής ισορροπίας, που κάνει το άτομο περισσότερο αρνητικό στη συνετή και πειθαρχημένη συμπεριφορά. Αλλά ένας άνθρωπος με τέτοιο ταμπεραμέντο δεν είναι περισσότερο προορισμένος να γίνει εγκληματίας από το να γίνει εξερευνητής παθιασμένος με την περιπέτεια, προφήτης, καινοτόμος πολιτικός, εφευρέτης, κλπ. Μπορεί να πει κανείς άλλα τόσα για όλες τις επαγγελματικές δεξιότητες. Όπως το επισημαίνει ο Μπαιν, "ο γιος ενός μεγάλου φιλολόγου δεν κληρονομεί μια μόνο κλίση· το γιο ενός μεγάλου περιηγητή μπορεί στο σχολείο να τον ξεπεράσει στη γεωγραφία ο γιος ενός ανθρακωρύχου". Αυτό που παίρνει το παιδί από τους γονείς του είναι κάποιες πολύ γενικές ικανότητες· είναι μια δύναμη προσοχής, μια δόση επιμονής, ένα υγιές κριτήριο, φαντασία, κλπ. Αλλά καθεμιά απ' αυτές τις ικανότητες μπορεί να χρησιμεύσει σε πολύ διαφορετικούς σκοπούς. Ένα παιδί προικισμένο με μια αρκετά ζωηρή φαντασία, ανάλογα με τις περιστάσεις και τις επιδράσεις που θα δεχθεί, μπορεί να γίνει ζωγράφος ή ποιητής, αρχιτέκτονας με εφευρετικό πνεύμα ή τολμηρός χρηματιστής. Είναι λοιπόν σημαντική η απόσταση ανάμεσα στις φυσικές ιδιότητες και την ειδική μορφή που πρέπει να πάρουν για να χρησιμοποιηθούν στη ζωή. Αυτό σημαίνει ότι το μέλλον δεν είναι στενά προκαθορισμένο από την εκ γενετής ιδιοσυγκρασία μας. Είναι εύκολο να καταλάβουμε το λόγο. Οι μόνες μορφές δραστηριότητας που μπορούν να μεταδοθούν κληρονομικά είναι αυτές που επαναλαμβάνονται πάντα μ' έναν τρόπο αρκετά όμοιο, ώστε να γίνει δυνατό να σταθεροποιηθούν ως πάγιες ιδιότητες του σώματος. Αλλά η ανθρώπινη ζωή εξαρτάται από πολλαπλές, σύνθετες και, κατά συνέπεια, μεταβαλλόμενες συνθήκες· Κατ' ανάγκη αλλάζει και η ίδια και τροποποιείται αδιάκοπα. Επομένως είναι αδύνατο να αποκρυσταλλωθεί σε μια καθορισμένη και οριστική μορφή. Μόνο πολύ γενικές, πολύ αόριστες προδιαθέσεις, που

εκφράζουν τα κοινά χαρακτηριστικά σε όλες τις επιμέρους εμπειρίες, μπορούν να επιβιώσουν και να περάσουν από τη μια γενιά στην άλλη.

Λέγοντας ότι τα έμφυτα χαρακτηριστικά είναι στην πλειοψηφία τους πολύ γενικά, εννοούμε ότι είναι πολύ εύπλαστα, πολύ ευλύγιστα, καθώς μπορούν να οριστικοποιηθούν με πολύ διαφορετικές μορφές. Ανάμεσα στις αόριστες δυνατότητες που συγκροτούν τον άνθρωπο τη στιγμή που γεννιέται και το πολύ καθορισμένο υποκείμενο που πρέπει να γίνει για να παίξει στην κοινωνία ένα χρήσιμο ρόλο, η απόσταση είναι σημαντική. Αυτήν την απόσταση πρέπει η εκπαίδευση να οδηγήσει το παιδί να την διατρέξει. Βλέπουμε ότι ανοίγεται ένα ευρύ πεδίο στη δράση της.

Αλλά διαθέτει αρκετά δυνατά μέσα, για να ασκήσει το έργο της;

Για να δώσει μια ιδέα σε τι συνίσταται το εκπαιδευτικό έργο, ένας σύγχρονος ψυχολόγος, ο Γκυγιώ, το παρέβαλε με την υποβολή μέσο ύπνωσης· αυτή η σύγκριση δεν είναι αβάσιμη.

Η υποβολή πετυχαίνει, πράγματι, εάν πληρούνται οι ακόλουθοι όροι:

1ο. Η κατάσταση στην οποία βρίσκεται το υπνωτισμένο υποκείμενο χαρακτηρίζεται από την εξαιρετική παθητικότητά του. Το πνεύμα έχει σχεδόν υποβιβαστεί στην κατάσταση ενός άγραφου χαρτιού· ένα είδος κενού έχει δημιουργηθεί στη συνείδηση· η θέληση είναι ωσάν παραλυμένη. Επομένως η υποβαλλόμενη ιδέα, καθώς δε συναντά καμιά αντίθετη ιδέα, μπορεί να εγκατασταθεί με ελάχιστη αντίσταση.

2ο. Ωστόσο, καθώς το κενό δεν είναι ποτέ πλήρες, η ίδια η ιδέα πρέπει να κατέχει μια δύναμη υποβολής αυτή καθαυτή. Γι' αυτό είναι αναγκαίο ο υπνωτιστής να μιλάει σ' ένα προστακτικό τόνο, με αυταρχικότητα. Πρέπει να λέει: Θέλω. Να δείχνει ότι δε νοείται καν να αρνηθεί το υποκείμενο να υπακούσει, ότι η πράξη πρέπει να εκπληρωθεί, ότι το πράγμα πρέπει να γίνει αντιληπτό όπως αυτός το παρουσιάζει, ότι δεν μπορεί να είναι

διαφορετικό. Εάν δείξει αδυναμία, βλέπει το υποκείμενο να διστάζει, να ανθίσταται, καμιά φορά ακόμη και να αρνείται να υπακούσει. Αν τυχόν αρχίσει να συζητάει, μειώνει τη δύναμή του. Όσο πιο αντίθετη είναι στο φυσικό ταμπεραμέντο του υποκειμένου η υποβολή, τόσο πιο απαραίτητος είναι ο επιτακτικός τόνος.

Αυτοί οι δύο όροι χαρακτηρίζουν επίσης τις σχέσεις που διατηρεί ο εκπαιδευτικός με το παιδί, το οποίο υπόκειται στην επίδρασή του:

1ο Το παιδί είναι ασφαλώς σε μια κατάσταση παθητικότητας πλήρως συγκρίσιμη μ' εκείνη στην οποία τεχνητά βρίσκεται ο υπνωτισμένος. Η συνείδησή του δεν περιλαμβάνει ακόμη παρά ένα μικρό αριθμό αναπαραστάσεων ικανών να αντισταθούν σ' εκείνες που του υποβάλλονται· η θέλησή του είναι ακόμη στοιχειώδης. Γιαυτό υπόκειται πάρα πολύ εύκολα σε υποβολές. Για τον ίδιο λόγο είναι πολύ δεκτικό στην επίδραση του παραδείγματος, έχει μεγάλη ροπή στη μίμηση.

2ο Η επιρροή που ασκεί ασφαλώς ο δάσκαλος πάνω στο μαθητή του, εξαιτίας της ανωτερότητας της πείρας και της μόρφωσής του, θα προσδώσει στην επίδρασή του την αποτελεσματικότητα που του χρειάζεται.

Αυτή η ομοιότητα της διδασκαλίας με την ύπνωση δείχνει πόσο αφοπλισμένος πρέπει να είναι ο διδάσκων· διότι γνωρίζουμε πόσο μεγάλη είναι η δύναμη της υποβολής. Εάν πάντως η διδακτική πράξη έχει, ακόμη και σ' ένα πολύ μικρό βαθμό, μια ανάλογη αποτελεσματικότητα, μας επιτρέπεται να περιμένουμε πολλά απ' αυτήν, αρκεί να ξέρουμε να την χρησιμοποιούμε. Δεν πρέπει, λοιπόν, να αποκαρδιωνόμαστε με την υποτιθέμενη αδυναμία μας, αντίθετα υπάρχει λόγος να τρομάζουμε μάλλον με το μέγεθος της δύναμής μας. Πόσο περισσότερο θα πρόσεχαν, δάσκαλοι και γονείς τη γλώσσα και τη συμπεριφορά τους, εάν έπαιρναν σοβαρά υπόψη τους ότι τίποτε δεν μπορεί να συμβεί μπροστά στο παιδί, που να μην του αφήσει κάποιο ίχνος, ότι η εξέλιξη του πνεύματός του και του χαρακτήρα του εξαρτάται από αυτές τις χιλιάδες μικρές και

ασυναίσθητες πράξεις που γίνονται ανά πάσα στιγμή και στις οποίες δε δίνουμε σημασία, επειδή φαινομενικά είναι ασήμαντες. Η εκπαίδευση σίγουρα δεν μπορεί να καταφέρει σπουδαία πράγματα, όταν ασκείται με ξαφνικές και ασυνεχείς επεμβάσεις. Όπως λέει ο Έρβαρτος, δεν μπορεί κανείς να επιδράσει σοβαρά πάνω σ' ένα παιδί, επιπλήττοντάς το με σφοδρότητα αριά και πού. Αλλά, όταν η εκπαίδευση είναι υπομονετική και συνεχής, όταν δεν επιδιώκει την άμεση και φανερή επιτυχία, αλλά ακολουθεί με αργό ρυθμό μια σαφή κατεύθυνση, χωρίς να αποπροσανατολίζεται από εξωτερικά γεγονότα και ασυνήθιστες καταστάσεις, τότε διαθέτει όλα τα αναγκαία μέσα για να σημαδέψει βαθιά την ψυχή των παιδιών.

Βλέπουμε παράλληλα ποια είναι η πραγματική δύναμη της παιδαγωγικής πράξης. Η επίδραση του γητευτή, προκύπτει από την εξουσία που του δίνουν κάποιες περιστάσεις. Κατ' αναλογία μπορεί κανείς ήδη να πει ότι η εκπαίδευση πρέπει ουσιαστικά να ασκεί εξουσία. Αυτή, εξάλλου, η ενδιαφέρουσα άποψη, μπορεί να αποδειχθεί με άμεσο τρόπο. Πράγματι είδαμε ότι αντικείμενο της εκπαίδευσης είναι να επιβάλει στο ατομικό και κοινωνικό ον, που είμαστε όταν γεννιόμαστε, έναν ον εντελώς καινούριο. Πρέπει να μας οδηγεί να ξεπερνάμε την αρχική μας Φύση: Μόνο μ' αυτό τον τρόπο το παιδί θα γίνει άνθρωπος. Επομένως, δεν μπορούμε να υψωθούμε πάνω από τον ίδιο τον εαυτό μας, παρά με μια προσπάθεια περισσότερο ή λιγότερο επίπονη. Τίποτε δεν είναι περισσότερο λαθεμένο και παραπλανητικό από την επικούρεια αντίληψη για την εκπαίδευση, την αντίληψη του Μονταίνιου, παραδείγματος χάρη, σύμφωνα με την οποία ο άνθρωπος μπορεί να διαμορφωθεί αδιαφορώντας για όλα και χωρίς άλλο διεγερτικό εκτός από την έλξη της απόλαυσης. Εάν η ζωή δεν έχει καμιά σκοτεινή πλευρά και αν είναι εγκληματικό να την σκοτεινιάζουμε τεχνητά στα μάτια του παιδιού, είναι ωστόσο σοβαρή και βαρύνουσα, και η εκπαίδευση, που προετοιμάζει για τη ζωή, πρέπει να συμμαρίζεται αυτή τη σοβαρότητα. Για να μάθει να συγκρατεί το φυσικό εγωισμό του, να υποτάσσεται σε σκοπούς πιο υψηλούς, να υποβάλλει τις

επιθυμίες του στην εξουσία της θέλησής του, να τις περιορίζει στα σωστά όρια, πρέπει το παιδί να επιβάλλει στον εαυτό του μια μεγάλη αυτοσυγκράτηση. Αλλά δεν εξαναγκαζόμαστε, δεν ασκούμε πίεση στον εαυτό μας παρά για έναν από τους δύο παρακάτω λόγους: είτε δηλαδή επειδή μας το επιβάλλει μια φυσική αναγκαιότητα, είτε επειδή έχουμε ηθικό χρέος. Αλλά το παιδί δεν μπορεί να αισθανθεί την αναγκαιότητά που μας υποχρεώνει να κάνουμε αυτές τις προσπάθειες, διότι δεν είναι σε άμεση επαφή με τις σκληρές πραγματικότητες της ζωής, που καθιστούν αυτήν την αντιμετώπιση απαραίτητη. Δεν έχει ακόμη μπει στον αγώνα· ό,τι κι αν έχει πει σχετικά ο Σπένσερ, δεν μπορούμε να το αφήσουμε να εκτεθεί στις υπερβολικά σκληρές επιδράσεις των καταστάσεων. Το παιδί πρέπει να είναι ήδη κατά ένα μεγάλο μέρος διαμορφωμένο, όταν θα μπει για τα καλά μέσα σ' αυτές τις καταστάσεις. Δεν μπορούμε λοιπόν να λογαριάζουμε στην πίεσή τους, για να δυναμώσει τη θέλησή του και να κατακτήσει την αναγκαία αυτοκυριαρχία.

Μένει το καθήκον. Η αίσθηση του καθήκοντος, να ποιο είναι στην πραγματικότητα για το παιδί, ακόμη και για τον ενήλικα, το κατεξοχήν κίνητρο της προσπάθειας. Η αγάπη στον ίδιο μας τον εαυτό την προϋποθέτει. Διότι, για να είμαστε ευαίσθητοι, όσο πρέπει, στις τιμωρίες και τις ανταμοιβές, πρέπει ήδη να έχουμε, μια αίσθηση αξιοπρέπειας και, κατά συνέπεια, την αίσθηση του καθήκοντος. Αλλά το παιδί δεν μπορεί να αποκτήσει μόνο του την αίσθηση του καθήκοντος, θα την διδαχθεί από τους δασκάλους ή από τους γονείς του· δεν μπορεί να κατανοήσει το καθήκον, παρά όπως εκφράζεται στη γλώσσα και τη συμπεριφορά τους. Πρέπει, λοιπόν, δάσκαλοι και γονείς να είναι για το παιδί η ενσάρκωση και η προσωποποίηση του καθήκοντος. Μ' άλλα λόγια το ηθικό κύρος είναι η κυρίαρχη αρετή του εκπαιδευτή. Διότι το καθήκον είναι καθήκον χάρη στο κύρος που το περιβάλλει. Το εντελώς ιδιαίτερο χαρακτηριστικό του είναι ο επιτακτικός τόνος, με τον οποίο μιλάει στις συνειδήσεις, ο σεβασμός που εμπνέει στη θέληση, ώστε να υποτάσσεται στα κελεύσματά του. Κατ' επέκταση, είναι

απαραίτητο το πρόσωπο του δασκάλου να δημιουργεί μια εντύπωση του ίδιου τύπου.

Δε χρειάζεται να αποδείξουμε ότι το κύρος, έτσι όπως το εννοούμε δεν έχει τίποτε βίαιο και τίποτε καταπιεστικό· εναπόκειται ολόκληρο σε μια ηθική επιρροή. Προϋποθέτει να υπάρχουν στο δάσκαλο δύο βασικά χαρακτηριστικά. Πρέπει κατ' αρχή να έχει σταθερή συμπεριφορά. Διότι το κύρος στηρίζεται στην εμπιστοσύνη, και το παιδί δεν μπορεί να δώσει την εμπιστοσύνη του σε κάποιον που τον βλέπει να διστάζει, να υπεκφεύγει, να ανατρέπει τις αποφάσεις του. Αλλά αυτό το χαρακτηριστικό δεν είναι το πιο σημαντικό. Αυτό που πριν απ' όλα ενδιαφέρει, είναι ότι ο ίδιος ο δάσκαλος έχει πραγματικά αυτή την αίσθηση του κύρους, την οποία πρέπει να μεταδώσει στους άλλους. Το κύρος είναι μια δύναμη, που δεν επιβάλλεται, παρά μόνο απ' αυτόν που πραγματικά την έχει. Αλλά από πού μπορεί να προκύψει αυτή η δύναμη; μήπως από την υλική εξουσία με την οποία είναι οπλισμένος, από το δικαίωμα δηλαδή να τιμωρεί και να ανταμείβει; Ο φόβος όμως του κολασμού είναι εντελώς διαφορετικό πράγμα από το σεβασμό στο κύρος. Η τιμωρία δεν έχει ηθική αξία, παρά μόνο εάν αναγνωρίζεται ως δίκαιη ακόμη και από εκείνον που την υφίσταται: πράγμα που σημαίνει ότι η εξουσία που τιμωρεί έχει ήδη αναγνωριστεί ως νόμιμη. Κι' αυτό ακριβώς είναι το ζητούμενο. Ο δάσκαλος δεν μπορεί να αντλεί την εξουσία του από έξω, αλλά από τον ίδιο τον εαυτό του· δεν μπορεί να του προκύψει παρά από μια εσωτερική πίστη. Πρέπει να πιστεύει χωρίς αμφιβολία, όχι στον εαυτό του, όχι στην ανώτερη ποιότητα της ευφυίας του ή της καρδιάς του, αλλά στην αποστολή και στο μεγαλείο της αποστολής του. Αυτό που δημιουργεί κύρος, αυτό που τόσο αβίαστα προσδίδει τον ιδιαίτερο τόνο στο λόγο του ιερέα, είναι η υψηλή ιδέα που έχει για την αποστολή του· διότι μιλάει στο όνομα ενός θεού, στον οποίο πιστεύει, με τον οποίο αισθάνεται πιο οικείος από το πλήθος των ασεβών. Ο λαϊκός δάσκαλος μπορεί και οφείλει να έχει κάτι από αυτό το αίσθημα. Γιατί κι' αυτός είναι όργανο ενός μεγάλου ηθικού προσώπου, που τον

ξεπερνάει: δηλαδή της κοινωνίας. Όπως ο ιερέας είναι ο ερμηνευτής του θεού του, ο δάσκαλος είναι ο ερμηνευτής των μεγάλων ηθικών ιδεών της εποχής και της χώρας του. Εφόσον είναι προσκολλημένος σ' αυτές τις ιδέες, εφόσον νιώθει όλο το μεγαλείο και το κύρος που αυτές έχουν και ο ίδιος συνειδητοποιεί, δεν μπορεί να μη συμμετέχει σ' αυτό που είναι η κοινωνία και σε ό,τι εκπορεύεται απ' αυτήν. Σε ένα κύρος που απορρέει από μια τόσο απρόσωπη πηγή, δε θα μπορούσε να υπεισέλθει ούτε ύβρις, ούτε κενότητα, ούτε σχολαστικισμός. Προκύπτει από το σεβασμό που ο ίδιος ο δάσκαλος έχει για τις αρμοδιότητές του και, αν μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε τον όρο, για το λειτούργημά του. Αυτός ο σεβασμός είναι που περνάει από τη συνείδησή του στη συνείδηση του παιδιού, μέσα από το κανάλι της γλώσσας και της κίνησης.

Αντιπαραθέτουν μερικές φορές την ελευθερία στο κύρος, ωσάν αυτοί οι δύο παράγοντες της εκπαίδευσης να αντιτίθενται και να περιορίζουν ο ένας τον άλλον. Αλλά αυτή η αντιπαράθεση είναι τεχνητή. Στην πραγματικότητα, αυτοί οι δυο όροι αλληλοδιαπλέκονται και καθόλου δεν αλληλοαποκλείονται. Η ελευθερία είναι ασφαλώς κόρη του κύρους. Διότι είμαι ελεύθερος, δε σημαίνει κάνω αυτό που μου αρέσει· σημαίνει είμαι κύριος του εαυτού μου, σημαίνει ξέρω να ενεργώ λογικά και να κάνω το καθήκον μου. Το κύρος του δασκάλου πρέπει ακριβώς να χρησιμοποιείται για να προικίσουμε το παιδί μ' αυτήν την αυτοκυριαρχία. Το κύρος του δασκάλου δεν είναι παρά μια μορφή της εξουσίας του καθήκοντος και της λογικής. Επομένως, αυτήν την εξουσία πρέπει να ασκηθεί το παιδί να την αναγνωρίζει στο λόγο του εκπαιδευτή και να υφίσταται την επίδρασή της· μ' αυτόν τον τρόπο θα μπορεί αργότερα να την ξαναβρίσκει στη συνείδησή του και να ενδίδει στη δύναμή της.