

Από τη συνθηματολογία περί δημοκρατίας στην Παιδαγωγική της Δημοκρατίας
Μνήμες από την πολύτιμη μαθητεία μου κοντά σε έναν χαρισματικό δάσκαλο

για τον Σύνδεσμο Φιλολόγων ν. Δράμας
Δημήτρης Σφακιανάκης

Όταν το 1980 πήρα οργανική στο τότε Λύκειο Θηλέων, είχα την τύχη να έχω συνάδελφο τον Τάσο Μουμτζάκη. Θεωρώ ότι υπήρξα πολύ τυχερός, γιατί, μαθητεύοντας δίπλα του άρχισα να υποψιάζομαι τις προσωπικές μου ανεπάρκειες, αλλά και να αναθεωρώ πολλές απόψεις και στάσεις που ήταν ισχυρά στερεότυπα την εποχή εκείνη. Τότε έπνεε ακόμη ισχυρός ο αέρας της μεταπολιτευτικής ευφορίας και η προσδοκία μιας δημοκρατικής αλλαγής συνείχε όλους τους χώρους (πολιτική, συνδικάτα, πανεπιστήμιο, σχολείο), επηρεάζοντας τη δυναμική και τη λειτουργία τους. Ήταν προσόν κοινωνικού κύρους και προϋπόθεση αποδοχής για πολλούς να είσαι δημοκρατικός με την τότε σημειολογία και τα συμφραζόμενα του όρου: να αυτοδηλώνεσαι ότι ανήκεις στις λεγόμενες «προοδευτικές δυνάμεις» (που περιλάμβαναν ένα συγκεκριμένο πολιτικό και κομματικό εύρος) και να υποστηρίζεις τις προσκείμενες σ' αυτές συνδικαλιστικές παρατάξεις, που είχαν τότε έντονη την παρουσία τους στον εκπαιδευτικό κόσμο. Οι σύλλογοι των εκπαιδευτικών στα σχολεία δεν έμειναν αλώβητοι από αυτό το στερεότυπο. Δεν αντέγραφαν βέβαια τη γελοιότητα των πράσινων και γαλάζιων καφενειών της ελληνικής υπαίθρου, ωστόσο οι διαχωρισμοί, άλλοτε κρουστοί ακόμη και συγκρουσιακοί, άλλοτε διακριτικοί, υπήρχαν.

Πολλοί από τους νέους τότε εκπαιδευτικούς της «γενιάς του Πολυτεχνείου» είχαμε ενσωματωθεί σ' αυτήν τη λογική: Όταν διδάσκαμε, σπεύδαμε σε κάθε ευκαιρία να στηλιτεύσουμε τη Χούντα, να μιλήσουμε για την Εθνική Αντίσταση και οι πιο πολιτικοποιημένοι να ρητορεύσουν για το όραμα μιας Αλλαγής που ήταν η μεγάλη επαγγελία των χρόνων εκείνων. Όλες αυτές οι συμπεριφορές συνιστούσαν για μας το πρότυπο του δημοκρατικού εκπαιδευτικού, που αγωνιζόταν να πραγματώσει το όραμα μιας δημοκρατικής εκπαίδευσης, «στην υπηρεσία του λαού». Δεν ήταν τυχαίο ότι το αίτημα για δημοκρατική εκπαίδευση το προέβαλλαν εμφαντικά όλες οι συνδικαλιστικές παρατάξεις του Κλάδου. Τη δυναμική αυτή υπέθαλπε τότε και ο φρέσκος αέρας της πολιτικής μεταβολής που συντελέστηκε το 1981. Οι ηχηρές σοσιαλιστικές σάλπιγγες διέχεαν σε όλους τους τόνους θριαμβικά (και στο χώρο της εκπαίδευσης) τον απόηχο μιας επαγγελόμενης Αλλαγής που ερχόταν κραταιά να γκρεμίσει τα τείχη της «συντηρητικής» Ιερειχούς...

Κάπως έτσι σκεφτόμασταν τότε, άλλοι ως πολιορκητές της Ιερειχούς, άλλοι ως πολιορκούμενοι που βίωναν τραυματικά το ενδεχόμενο της άλωσης... Κάπως έτσι διαμορφώναμε και τον μικρόκοσμό μας —παρέες και στέκια «ομοϊδεατών»—, κάπως έτσι πορευόμασταν και ως εκπαιδευτικοί...

Η μαθητεία μου εκείνα τα χρόνια κοντά στον Τάσο Μουμτζάκη αποτέλεσε εμπειρία πολύτιμη, προπάντων γιατί ανέτρεψε πολλές από τις στερεότυπες βεβαιότητές μου. Ήταν μια μαθητεία στην οποία εισήλθα όχι από δική μου συνειδητή επιλογή. Θυμάμαι, με είχε προσκαλέσει να παρακολουθήσω μάθημά του σε κοινό μας τμήμα της Α' λυκείου, στο οποίο δίδασκε Αρχαία και Νέα ελληνικά κι εγώ Ιστορία. Ήταν ασυνήθιστη μια τέτοια πρόσκληση, ειδικά τότε, γιατί παραβίαζε τα ιερά και τα όσια της διδακτικής νοοτροπίας του μέσου εκπαιδευτικού. Πρόκειται για δυσάρεστη αλήθεια που αδικεί βέβαια

αρκετούς προικισμένους δασκάλους, συνεχίζει όμως να ισχύει αλώβητη μέχρι σήμερα, για την πλειονότητα των εκπαιδευτικών: Ως γνωστόν, ο μέσος Έλληνας εκπαιδευτικός κατατρύχεται από το σύνδρομο της κρεβατοκάμαρας: Η τάξη όπου διδάσκει, «η τάξη του», είναι ο απολύτως προσωπικός επαγγελματικός του χώρος, το ιερό και απαραβίαστο άσυλό του, στο οποίο ουδείς δικαιούται να πλησιάσει πλην των αμέσως εμπλεκομένων, του ιδίου και των μαθητών του. Οποιαδήποτε άλλη παρουσία (π.χ. Σχολικού Συμβούλου) παραβιάζει αυτό το άσυλο και αποτελεί όχι απλώς αδιακρισία, αλλά αυθαιρεσία, απαράδεκτο έλεγχο, πισωγύρισμα στον «επάρατο επιθεωρητισμό» κτλ, κτλ. Από αυτήν την νοοτροπία κυφορήθηκε και ανδρώθηκε η απαλλαγή μας από κάθε έλεγχο, κάθε αξιολόγηση, και η συνακόλουθη ισοπέδωσή μας εδώ και τριάντα χρόνια...

Θυμάμαι εκείνη την πρώτη φορά, όταν αμήχανος, μπαίνοντας μαζί του στην τάξη για να παρακολουθήσω το μάθημά του, με ενθάρρυνε να κρατήσω σημειώσεις, για να το συζητήσουμε στη συνέχεια. Μου επισήμανε μάλιστα ότι θα του ήταν χρήσιμες οι παρατηρήσεις μου, ακόμη και οι αντιρρήσεις μου! Παρατηρήσεις και αντιρρήσεις από μένα, ένα νεοδιορισθέν μειράκιον που τσαλαβουτούσα ανάμεσα στους αυτοσχδιασμούς της διαισθητικής διδασκαλίας και τα θραύσματα των γνώσεων από τα βιβλία διδακτικής που προσπαθούσα να αφομοιώσω...

Το μάθημά του ήταν μια αποκάλυψη για μένα: Απευθυνόταν σε μαθητές μας που εγώ σχεδόν τους αγνοούσα, τους άφηνα αδρανείς, θεωρώντας τους αδιάφορους ή «κακούς» μαθητές. Και το πιο παράδοξο: Όχι μόνο επικοινωνούσε πολύ παραγωγικά μαζί τους, αλλά δεν ενέδιδε στην αυξημένη πίεση των καλών μαθητών να μονοπωλήσουν το λόγο. Το πιο εύκολο είναι να κάνεις το μάθημα με τους καλούς μαθητές και να αφήσεις τους άλλους στο περιθώριο, μου εξηγούσε μετά, απαντώντας στην αμήχανη «κριτική» μου.... Έτσι όμως κάνουμε μια «κυριακάτικη διδασκαλία» για τους λίγους εκλεκτούς. «Κυριακάτικη διδασκαλία» χαρακτηρίζει κάποιες από τις «υποδειγματικές» διδασκαλίες που παρουσίαζαν συνάδελφοι στα σεμινάρια διδακτικής πράξης που οργάνωνε κάθε χρόνο. Άψογα οργανωμένες, αλλά μάλλον κατασκευασμένες και αφύσικες, με τους «καλούς» μαθητές να δίνουν πάντα τον κυρίαρχο τόνο.

Πίστευε ότι ο δάσκαλος έχει υποχρέωση να προσέχει περισσότερο τα παιδιά από τα χαμηλά κοινωνικά στρώματα, που διαθέτουν περιορισμένο μορφωτικό κεφάλαιο. Με τη γνώση και την κριτική του οξύτητα διέβλεπε ότι ο αρνητισμός τους στην τάξη οφειλόταν στην αδυναμία τους να εκφραστούν, εξαιτίας του περιορισμένου γλωσσικού τους κώδικα και όχι γιατί «δεν μπορούσαν» ή «δεν ήθελαν» —όπως αφελώς ερμηνεύαμε πολλοί από μας την υστέρηση αυτών των μαθητών. Επέμενε να τονίζει ότι όλα τα παιδιά έχουν δικαίωμα στην έκφραση, και μια αρνητική ή έστω αποθαρρυντική στάση του δασκάλου μπορεί εύκολα να απομονώσει τον μαθητή στο περιθώριο της σχολικής τάξης. Γι' αυτό και ως απλός συνάδελφος αλλά και ως Σχολικός Σύμβουλος εκπονούσε ειδικό διδακτικό υλικό για τη στήριξη των αδύναμων μαθητών. (Βλ. «Η διδασκαλία της έκθεσης κυρίως σε τάξεις με πολλές γλωσσικές ελλείψεις»). Δεν ήταν τυχαίο το αυξημένο, ενεργητικό ενδιαφέρον να μας στηρίξει στη λειτουργία των βραδινών Τμημάτων Μεταλυκειακής Βοήθειας (ένα είδος κρατικού φροντιστηρίου για τους αδύναμους υποψηφίους για τα ΑΕΙ) και οι αμέτρητες ώρες που ανάλωνε για να μας βοηθήσει να είμαστε αποτελεσματικότεροι.

Έκτοτε παρακολούθησα αρκετές διδασκαλίες του, προσπαθώντας να διδαχθώ από την αξιοθαύμαστη ικανότητά του να δημιουργεί θετικό μαθησιακό κλίμα στην τάξη. Αυτό το χαλαρό κλίμα, όπου το μάθημα κυλούσε αβίαστα, εντυπωσίαζε όσους

συναδέλφους παρακολουθούσαν τις συχνές δοκιμαστικές διδασκαλίες που ο ίδιος έκανε σε συνθήκες κανονικής σχολικής τάξης, όσα χρόνια διετέλεσε Σχολικός Σύμβουλος. Θα θυμούνται τη διδακτική άνεση του καταρτισμένου δασκάλου και του συγκροτημένου παιδαγωγού, που έκανε την τάξη βήμα διαλόγου, πρόκλησης ερεθισμάτων, κέντρισμα ενδιαφέροντος, ένα αληθινό εργαστήριο όπου όλοι προκαλούνταν να σκεφτούν, να εκφραστούν και να ακουστούν από τους συμμαθητές τους και, πάντα με εμφαντική προσοχή, από τον ίδιο. Αυτή η ετοιμότητα για ενεργητική ακρόαση νομίζω ότι ήταν το ιδιαίτερο, προσωπικό χαρακτηριστικό της διδακτικής του δεινότητας. Επέμενε ότι δεν ήταν θέμα προσωπικού ταλέντου αλλά συνειδητή παιδαγωγικά επιλογή, που είχε μοχθήσει να την κατακτήσει. Με τη γνώριμη στοχαστικότητά του αλλά και με αυτοκριτική διάθεση, μου εξηγούσε πως η εξουσιαστική μας σχέση με τους μαθητές, εύκολα μπορεί να μας εκτρέψει να μονοπωλούμε τον λόγο και να ακούμε προσχηματικά τις απαντήσεις και απόψεις τους. Θεωρούσε ότι μόνο όταν ο διδάσκων παρακολουθεί προσεκτικά, με αληθινό ενδιαφέρον το λόγο του μαθητή, μόνο τότε μπορεί να οικοδομήσει μαζί του μια σχέση αμοιβαίου και απροσποίητου σεβασμού. «Δυστυχώς δεν έχουμε μάθει να ακούμε» μου έλεγε συχνά. Και η παρατήρησή του αυτή δεν αντανakλούσε μόνο μια διδακτική στάση. Όχι μόνο ως δάσκαλος αλλά και ως συνάδελφος και ως Σχολικός Σύμβουλος μένει στη μνήμη μας ως ο άνθρωπος που «ήξερε να ακούει»: δεν διέκοπτε τον συνομιλητή του και στάθμιζε πάντα την άποψή του, αποφεύγοντας να τη διαγράψει, κι όταν ακόμη διαφωνούσε μαζί του. Είχε βαθιά αίσθηση ότι η προωθημένη επιστημονική του γνώση και η διδακτική του εμπειρία δεν του δίνουν το άλλοθι της αυθεντίας. Ως γνήσια δημοκρατικός άνθρωπος είχε βαθιά επίγνωση για τη σχετικότητα της αλήθειας, ακόμη και της δικής του αλήθειας...

Σε καιρούς λοιπόν επιδεικτικής πολιτικής εξωστρέφειας, όπου οι περισσότεροι βοούσαμε ετοιμοπαράδοτα κλισέ περί δημοκρατικότητας και άλλα ηχηρά παρόμοια μέσα κι έξω από το σχολείο, ο Τάσος Μουμτζάκης ασκούσε τη δημοκρατία ως στάση ζωής: Με τα βιβλία του και τη μαχόμενη αρθρογραφία του για τη γλώσσα και τη διδασκαλία της συνέχισε τις καλύτερες μεταρρυθμιστικές παραδόσεις του εκπαιδευτικού δημοτικισμού. Με την καθημερινή του στάση, ως δάσκαλος και ως Σχολικός Σύμβουλος, εφάρμοζε στην πράξη την Παιδαγωγική της Δημοκρατίας, χωρίς να διατυπώσει ποτέ κορώνες περί δημοκρατικής δεοντολογίας. Ίσως γιατί ανήκε στους σπάνιους εκείνους ανθρώπους που δεν διατυμπανίζουν τις αρχές τους «στη βουή του πλήθους»...