

Η «κρίση» του εκπαιδευτικού μοντέλου της Μεταπολίτευσης: Η απορρύθμιση της ιδέας του «κοινού» σχολείου και η ανάγκη μιας αποτελεσματικής μεταρρύθμισης σήμερα

Κωνσταντίνος Λαμπρόπουλος

(Εικαστικός -Διδάκτωρ Ιστορίας της Τέχνης -Εκπαιδευτικός)

Περίληψη

Η τελευταία κατεύθυνση την οποία ακολούθησε η Ελλάδα σε θέματα *καλλιέργειας* των νέων της, μία ακόμη από τις πολλές με *εσωστρεφή* χαρακτήρα κατευθύνσεις που έλαβε αυτή η χώρα στην εξελικτική πορεία αναμόρφωσης του εκπαιδευτικού πολιτισμού της, ταυτίστηκε με τον *λαϊκίστικο* χαρακτήρα της Μεταπολίτευσης. Όταν, σε αυτήν την περίοδο της πολιτικής ζωής του τόπου, ο «κομματικοποιημένος ανθρωπισμός» έγινε το έμβλημα της Δημοκρατίας ήταν αναπόφευκτο ο *λαός* και η *νεολαία* να εμπλακούν σε σχέσεις *υπαλληλίας* και *συναλλαγής* εννοηστρομμένες από ηγεμονικούς κομματικούς μηχανισμούς. Κρίνοντας εκ του αποτελέσματος, με δεδομένο ότι σήμερα καταλήξαμε να αντιμετωπίζουμε το οξύ πρόβλημα της οικονομικής και όχι μόνο πτώχευσης του ελληνικού κράτους, όλα δείχνουν πως όταν οι πολιτικές-κοινωνικές δυνάμεις της Μεταπολίτευσης υποκατέστησαν μόνο τον παλιό «συντηρητικό-εθνικό» κρατικό μηχανισμό με έναν νέο «εθνικό-λαϊκό» ή «προοδευτικό-λαϊκό» κομματικό μηχανισμό φιλικό σε κάθε απαίτηση της λαϊκής του βάσης, δηλαδή των κομματικών συμφερόντων του, δεν έπραξαν και πολύ σοφά. Ο εκπαιδευτικός μας πολιτισμός μοιραία όλο αυτό το διάστημα, αλυσοδέσμιος των αναπαραστάσεων ενός «συλλογικού-λαϊκού» υποκειμένου που απαιτούσε να ικανοποιηθούν τα όνειρα-αιτήματά του με «αγωνιστικές-μαχητικές» πρακτικές, εξαντλήθηκε σε έναν σχιζοφρενή μύθο αξιολογικής ισοπέδωσης και εθνικο-πατριωτικής έξαρσης. Προτεινόμενη λύση θα ήταν να επανεκπαιδευτεί το υποκείμενο «ορθά», στην αρχή τη *νεωτερικής* αντίληψης της απομάγευσης από τις ίδιες τις αναπαραστάσεις που τον καταδυναστεύουν. Η «εικόνα» που έχουμε για τους εαυτούς μας, για την πατρίδα μας, για τους άλλους, πρέπει να αναθεωρηθεί. Παράδειγμα: ένα νέο στο σχολείο μάθημα (Γυμνάσιο και Λύκειο), η «Ιστορία της Τέχνης», μάθημα το οποίο κατεξοχήν ασχολείται με τα ιστορικά νοήματα τα οποία προσλαμβάνει η «εικόνα» εν γένει, θα βοηθούσε προς αυτή την κατεύθυνση.

1. Το Γενικό Πλαίσιο

Οι παροικούντες την *Ιερουσαλήμ* γνωρίζουν πολύ καλά τι ακριβώς συνέβη και εξακολουθεί να συμβαίνει στο χώρο της ελληνικής δημόσιας σχολικής εκπαίδευσης από την αρχή της περιόδου της Μεταπολίτευσης έως σήμερα. Είναι γεγονός ότι η *παιδεία* στον τόπο μας ποτέ δεν ξεπέρασε την *ιθαγενή εσωστρέφειά* της. Και αυτή η *εσωστρέφεια* είναι φαινόμενο ιστορικά πολυσύνθετο. Αρχαιότερη και κρυφότερη όλων υπήρξε η «θρησκευτική» *εσωστρέφεια* που εγγυόταν στο διηνεκές τη φιλομάθεια και τη χριστομάθεια της νεότητας με όρους μεταφυσικούς. Δραματικότερη και φανερότερη όλων η «εθνική» και η «γλωσσική» *εσωστρέφεια*, η οποία ταύτισε την παιδαγωγική της φιλαλήθεια με την παραμυθία των λόγων επιβίωσης, καθαρότητας και συνέχειας της ιδέας «Ελλάδα»¹. Νεότερη είναι η «μετεμφυλιακή» *εσωστρέφεια* της παιδείας που, το 1967, παραδόθηκε σε *εκτάκτου ανάγκης* τιμητές της «ελληνοχριστιανικής» πατριδογνωσίας². Και, τέλος, ακολούθησε η «μεταπολιτευτική» *εσωστρέφεια*, η οποία

¹ Θεμελιώδης προκατάληψη υπήρξε για τους πρώτους *λόγιους* νεοέλληνες (ο Κοραΐς της «μέσης οδού», ο Κοδριακός των ασυμβίβαστων *ελληνιστών*) η εσφαλμένη πεποίθηση «ότι κάποιο ιδιαίτερο στάδιο στην εξέλιξη μιας γλώσσας συνιστά την τέλεια μορφή της γλώσσας, και ότι η αναπόφευκτη απομάκρυνση από αυτή τη μεταβατική μορφή είναι, όχι μια φυσική και ευπρόσδεκτη μεταβολή αλλά μια παραφθορά, που είναι αξιοθρήνητη και που μπορεί και πρέπει να επανορθωθεί.» Toynebee, 1992, σσ.333 & 341

² Ουσιαστικά το πραξικόπημα της 21^{ης} Απριλίου 1967 ήταν αποτέλεσμα ενός «εθνικού-ηθικού πανικού» ο οποίος επικράτησε στους κόλπους της νικήτριας παράταξης του ελληνικού εμφυλίου πολέμου όταν ένωσε στη δεκαετία του '60 να απειλείται σοβαρά η ηγεμονία της (Παλάτι, Κόμματα της Δεξιάς, Ανώτεροι Στρατιωτικοί, Μυστικές Υπηρεσίες και Παρακράτος). Κατά συνέπεια η Δικτατορία των Συνταγματαρχών κάθε άλλο παρά επιβλήθηκε σε ένα ακαλλιέργητο έδαφος' πόσο μάλλον που το σχήμα

ξεκίνησε ως κοινή υπόθεση εκδημοκρατισμού της ελληνικής κοινωνίας και παιδείας και κατέληξε να γίνει, καθαυτή η έννοια του «εκδημοκρατισμού» τους, λαϊκό αίτημα απολύτου και αμετάλλακτου κύρους –το οποίο, όπως κάθε άλλο ανάλογο λαϊκό αίτημα, μεταφυσικοποιούσε το στόχο του και συγκάλυπτε τη γενικότερη μικροαστική δυναμική της μεθόδευσης των όρων της ατομικής κοινωνικής προόδου (Τσουκαλάς, 1996, σ. 45).

Μια μεγάλη στρέβλωση-παρανόηση της μεταπολιτευτικής περιόδου υπήρξε η πεποίθηση ότι η *θεσμισμένη* «ξένωση» που είχε δημιουργηθεί από το Κράτος της Δεξιάς τις προηγούμενες δεκαετίες θα μπορούσε να ξεριζωθεί μέσα από την «οικείωση» του λαού με τους θεσμούς. Έτσι μαζί με την αποτίναξη των συνθηκών στέρξης και καταπίεσης του λαού θεωρήθηκε σκόπιμο η θεσμισμένη *ξένωση* της αντιλαϊκής εξουσίας να αντικατασταθεί από μια θεσμισμένη *οικείωση* της λαϊκής βάσης με την εξουσία³. Αυτό όμως το «σοσιαλιστικό-δημοκρατικό» όνειρο προς το οποίο ο ελληνικός λαός πορεύτηκε υπό την καθοδήγηση της πολιτικής του ηγεσία καθ' όλη τη διάρκεια της δεκαετίας του '80, στηρίχτηκε σε ένα απλοϊκό μαρξιστικό μοντέλο⁴ *κοινωνικού ανθρωπισμού*⁵. Αλλά όπως κάθε επαναστατική πολιτική δεν μπορεί να υπεκφύγει το ερώτημα της κατάληξής της, σύμφωνα με τον Καστοριάδη⁶, και αυτή η απόπειρα του «σοσιαλδημοκρατικού» μετασχηματισμού της ελληνικής κοινωνίας αποδείχτηκε αδιέξοδη και επικίνδυνη⁷. Αναπόφευκτα η πολλά υποσχόμενη *οικείωση* του λαού με

της «εθνοσωτήριας» εξυγίανσης του τόπου είχε επιτυχώς επαναληφθεί στο παρελθόν σε μια χώρα η οποία ήδη στη δεκαετία του '30 είχε περιχαρακωθεί πίσω από το τρίπτυχο «πατρίς-θρησκεία-οικογένεια». Ένα τρίπτυχο το οποίο, όπως μας πληροφορεί η Γαζή (2011, σσ. 314-316), κατέληξε από τη δεκαετία του '30 και μετά να γίνει «ηγεμονική ουτοπία» προκειμένου να καλύψει τον «ηθικό πανικό» που βαθμιαία προκάλεσε στην πεντηκονταετία 1880 – 1930 η αθρόα εισροή *νεωτερικών ιδέων* στην ελληνική παραδοσιακή κοινωνία (ισότητα των φύλων, σοσιαλισμός και πολλές άλλες) και, επίσης, για να τις ανταγωνιστεί με «αναμορφωτικό» χριστιανικό πνεύμα, «κληρονομική» ελληνο-ρωμαϊκή συνείδηση και, αλίμονο, τεχνική Προκρούστη (όπως το «κυνήγι» της κοντής φούστας από τον Πάγκαλο).

³ Οι θεσμοί της μεταπολιτευτικής Ελλάδας διαμορφώθηκαν σε κλίμα ρήξης με το γράμμα και το πνεύμα της «περιορισμένης δημοκρατίας» της μετά τον εμφύλιο περιόδου. Η πικρή εμπειρία της δικτατορίας λειτούργησε ως μάθημα και ως προσταγή. Βούλγαρης, 2008, σ.149

⁴ Όπως σημειώνει ο Καστοριάδης μια κεντρική ιδέα του μαρξισμού υπήρξε το ξεπέραςμα της *θεσμισμένης ξένωσης* –αφού το ζήτημα της κοινωνικής ετερονομίας αντιμετωπίζεται μέσω των θεσμών, θεσμών που κατ' ουσία συνιστούν έκφραση και κύρωση της ανταγωνιστικής διαίρεσης της κοινωνίας– με στόχο να αντιστραφεί μια ταξική δομή που έβαζε την κοινωνία κάτω από τον ζυγό των θεσμών και όχι τους θεσμούς στην υπηρεσία της κοινωνίας. (Ανάλογη ιδέα υπήρξε κεντρικό πολιτικό σύνθημα της Αλλαγής στην Ελλάδα: «οι θεσμοί στην υπηρεσία της κοινωνίας!»). Καστοριάδης, 1981, σσ.160-3

⁵ Τρία ήταν τα μείζονα θέματα τα οποία επεδίωξε ο «αρχηγός» του ΠΑΣΟΚ Ανδρέας Παπανδρέου (κατά ο ομολογία του) να αντιμετωπίσει κατά τη διάρκεια της πρώτης θητείας διακυβέρνησης της χώρας από το κόμμα του: εκδημοκρατισμός, οικονομική ανάπτυξη και σοσιαλιστικός μετασχηματισμός. Τον τελευταίο μάλιστα τον εννοούσε στο πνεύμα ενός ανθρωπιστικού αλλά και μάχιμου μαρξισμού με πρότυπο την Κομμούνια του Παρισιού. Το όραμα της πλήρους λαϊκής κυριαρχίας και κοινωνικής απελευθέρωσης θα στηριζόταν σε ένα ανυπότακτο μαζικό κίνημα που δεν θα καθοδηγείτο από καμιά λενινιστικού τύπου κομματική γραφειοκρατία ή από κάποια (είτε αστική είτε προλεταριακή) φωτισμένη πρωτοπορία και δεν θα έπεφτε στην παγίδα να παραχωρήσει την εξουσία του σε «νέους άρχοντες». Παπανδρέου, 1996, σσ. 100-102

⁶ Καστοριάδης, 1981, σ.164

⁷ Σήμερα μιλάμε εναγωνίως και ακαταπαύτως για «πτώχευση» του μεταπολιτευτικού μοντέλου οικονομίας και διοίκησης του δημόσιου τομέα που οφείλεται κυρίως σε τρεις παράγοντες: α) την εσωτερική ισορροπία των ιδίων των πολιτικών κομμάτων με τα μέλη τους και τη «δια-πολιτική» υπονόμευση κάθε μεταρρυθμιστικής προσπάθειας ή προσπάθειας αντίστασης του υπεύθυνου κυβερνητικού σχήματος στα αιτήματα τους, β) την έλλειψη διαπραγματευτικής κουλτούρας και τη συγκρουσιακή λογική που κυριαρχούσε στις ομάδες συμφερόντων των απασχολουμένων στο δημόσιο τομέα –και όχι μόνον, γ) την αρρυθμία και την αδιαφάνεια της διοίκησης του Δημοσίου υπό το βάρος της συνεχούς παραχώρησης «προνομίων» και εκχώρησης πρόσθετης «εξουσίας» στις ομάδες συμφερόντων ως «πολιτικό-οικονομικό» αντάλλαγμα της δύναμής τους. Όλα αυτά συνοψίζονται σε μια πολιτική κουλτούρα με παράδοση στον «λαϊκίστικο» λόγο (λόγος *παλαιότατος* στη νεοελληνική πολιτική σκηνή, ο

την εξουσία παρήγαγε αντί για γόνιμη πολιτική θεωρία και υγιείς κοινωνικές μορφές πρακτικής ζωής έναν αδιαφανή πολιτικό τρόπο σκέψης και ένα λόγο στον οποίο πρυτάνευε η *μνησικακία* και η *ιδιοτέλεια*⁸. Δηλαδή μια μικροπολιτική και μικροοικονομική ζωή απειθάρχητη στο δημόσιο λόγο /νόμο η οποία και ανακύκλωνε *λαϊκίστικα* αισθήματα αποκλεισμού, αντεκδίκησης και άμυνας απέναντι σε ό,τι θα αποκαλούσαμε «αθέμιτα μέσα»⁹.

Σαφώς όταν ξεκινούσε η μεταπολιτευτική περίοδος κανείς δεν υποψιαζόταν ότι τα πράγματα θα είχαν αυτή την εξέλιξη μετά από λίγες μόνο δεκαετίες. Το όραμα για μια ελληνική κοινωνία απαλλαγμένη από εξωθεσμικούς και αντιδημοκρατικούς φορείς εξουσίας που θα επέτρεπαν στην ανόθευτη λαϊκή ψυχή να δείξει τα προτερήματά της και στο νέο άνθρωπο να ξεδιπλώσει τις πιο προοδευτικές ιδέες του σαφώς δεν λάμβανε υπόψη του τις αντιφάσεις της ελληνικής κοινωνίας: τόσο εκείνες οι οποίες αφορούσαν την πολιτική της κουλτούρα¹⁰ όσο και εκείνες που αφορούσαν την «εθνική» της ιδιαιτερότητα¹¹. Μόνον η οριοθέτηση ενός «δημοκρατικού» πλαισίου συνάρθρωσης των μηχανισμών εκπροσώπησης κοινωνικών συμφερόντων στο μεταπολιτευτικό κράτος δεν ήταν αρκετό για να λύσει τα βαθύτερα αίτια της κρίσης αντιπροσώπευσης και *συνενωτισμού / κορπορατισμού* τα οποία έως τότε αντιμετώπιζε η ελληνική δημόσια ζωή πρωταρχικά σε επίπεδο πολιτικό και οικονομικό¹². Γι' αυτό και κυριάρχησε στη

οποίος γίνεται τότε «κολακευτικός» προς τους *ημετέρους* και τότε «δι-εκδικητικός» προς τους *υμετέρους*, και ο οποίος επαναλαμβάνεται και εκπέμπεται σήμερα από τα ΜΜΕ υπό μορφή γενικού *εθισμού* της ελληνικής κοινωνίας στην πολιτική, διοικητική και εργασιακή «ακαμψία» η οποία τη χαρακτηρίζει). Ιωαννίδη & Στουρνάρα, 22/5/2011, σ.3

⁸ Ο *λαϊκισμός*, ως απειθάρχητη έννοια από πολλές απόψεις, παρέσχε κατά τη μεταπολιτευτική περίοδο νομιμοποίηση στα φορτισμένα από *μνησικακία /εκδικητικότητα* μικροαστικά στρώματα του πληθυσμού. Δεμερτζής & Λίποβατς, 2006, σσ. 189, 237, 240

⁹ Ήδη, όπως λέει ο Sennett, ζώντας η εποχή μας στο διεθνή αστερισμό της απροσωπίας και της ιδιώτευσής ή, αλλιώς, της αδιαφάνειας του δημόσιου βίου τα αισθήματα που έχουν να κάνουν με τη *μνησικακία* (resentiment) στρέφονται αόριστα σε αυτούς που με «αθέμιτα μέσα» καρπώνονται θέσεις και εξουσία. Έτσι στις σύγχρονες κοινωνίες η ίδια η έννοια «αθέμιτα μέσα» αποκτά μια μυθική διάσταση και η πολιτική αναλώνεται σε μια «παράσταση» αποποίησης του πολιτικού προσώπου /πολιτικού ηγέτη από κάθε μορφής διασύνδεσή του με αυτά. Τώρα η δίψα για αξιόπιστους πολιτικούς ή και ηθικούς ήρωες γίνεται μια σταθερά αλλά διαρκώς ματαιωμένη απασχόληση για τους εκφραστές του *resentiment* – πράγμα το οποίο ευνοεί την επικυριαρχία του πολιτικού star-system. Sennett, 1999, σσ. 341-370

¹⁰ Κατά τη Μεταπολίτευση η συνείδηση του νεοέλληνα παρέμεινε προσκολλημένη στο παρελθόν της πολιτικής του καταπίεσης, την ίδια στιγμή που η συγκεκριμένη πρακτική συμπεριφορά λειτουργούσε στα πλαίσια της αγοράς και της στοχοθεσίας του οικονομικού κέρδους. Χαραλάμπης, 1989, σσ. 304-5

¹¹ Η νεοελληνική κουλτούρα είχε και έχει βαθιές ρίζες στο βαλκανικό και ελληνο-οθωμανικό παρελθόν της. Στο δημόσιο λόγο όμως της Ελλάδος τις περισσότερες φορές αυτή η «κληρονομιά» γινόταν αντιληπτή ως *μιασματικό* «κατάλοιπο» το οποίο έπρεπε να εξαφανιστεί. Αλλά αντί γι' αυτό, υπόγεια μάλλον, αυτό το «κατάλοιπο» όχι μόνον δεν εξαφανιζόταν αλλά και συχνά-πυκνά ανταγωνιζόταν ως αυθεντική κουλτούρα τα μη αυθεντικά υποτίθεται ιδεολογήματα τα οποία εισήγαγε η αστική τάξη από το εξωτερικό. Αναπόφευκτο ίσως. Καθώς κάθε κουλτούρα, όπως αναφέρει ο Williams (1994, σσ.318-9), πέρα από το εκάστοτε κυρίαρχο μόρφωμα το οποίο ανακλά φέρει εντός της και το «κατάλοιπο» της, όπως και το «αναδυόμενο στοιχείο». Το «κατάλοιπο» κατά τον Williams σχετίζεται «με προηγούμενα κοινωνικά μορφώματα και φάσεις της πολιτιστικής διαδικασίας τα οποία παρήγαγαν αληθινά νοήματα και αξίες» ... και τα οποία «διατηρούν ακόμη κάποια σημασία επειδή αντιπροσωπεύουν περιοχές της εμπειρίας, της έμπνευσης και των κατακτήσεων του ανθρώπου, τις οποίες η κυρίαρχη κουλτούρα αγνοεί, υποτιμά, πολεμά, καταπιέζει ή αδυνατεί να αναγνωρίσει».

¹² Το μεταπολιτευτικό μοντέλο αντιμετώπισε αρχικά τέσσερα μείζονα θέματα: α) της απεμπλοκής του πολιτικού συστήματος από τη μοναρχία, β) τον επανακαθορισμό της κυρίαρχης θέσης της εκτελεστικής εξουσίας, γ) την αποδυνάμωση του στρατιωτικού μηχανισμού και τον έλεγχο της από την πολιτική εξουσία και δ) τη θέσπιση κράτους δικαίου μέσα από τον εξορθολογισμό της λειτουργίας του πολιτικού συστήματος. Ως προς το τελευταίο ήταν προφανές ότι η νομιμοποίηση απλά της κοινοβουλευτικής λειτουργίας του αστικού συστήματος δεν ήταν ικανή συνθήκη για να εξασφαλιστεί η πολιτική δυναμική των αλλαγών που επίτασσε η Μεταπολίτευση. Οι πολιτικές δυνάμεις έπρεπε να

μεταπολιτευτική πολιτική σκηνή το ιδεολόγημα του *λαϊκισμού*¹³, ένα ιδεολόγημα το οποίο υπερέβαινε επιφανειακά τις κοινωνικές διακρίσεις και προσέφερε μια χειροπιαστή ομοιογένεια στους κόλπους της *ημέτερης* πολιτικής παράταξης και έναν εξίσου ομοιόμορφα αντιληπτό κομματικό εχθρό εκτός αυτής¹⁴.

Βεβαίως η σχέση της πολιτικής με την έννοια του συμφέροντος και των πολιτικών κομμάτων με την έκφραση μιας μεροληπτικής ή καθορισμένης προοπτικής θεωρείται δεδομένη (Mannheim, στο Ferrarotti, *χ.χ.*, 207-27). Όπως θεωρείτο μέχρι πρότινος δεδομένη η διαμεσολάβηση της «διανόησης» στην έκφραση μιας ευρύτερης σύνθεσης των ποικίλων μεροληπτικών πολιτικών προοπτικών που ανταγωνίζονται μεταξύ τους για να κυριαρχήσουν.¹⁵ Ο *λαϊκισμός* ωστόσο της Μεταπολίτευσης είχε έναν απρόσμενο σύμμαχο από τα ΜΜΕ, που υπερισχύοντας της «διανόησης» και υποκαθιστώντας το μεσολαβητικό ρόλο της δεν ανασύνθετε τις κομματικές μεροληπτικές αντιλήψεις, ως θα έκανε ένας κριτικά αποστασιοποιημένος «διανοητής»,

παρέμβουν «θετικά» στην κοινωνία και να διαμορφώσουν ένα «ανοικτό /ελεύθερο» σύστημα διεκδίκησης συμφερόντων που θα τους επέτρεπε να ισχυροποιήσουν το ρυθμιστικό τους ρόλο και να δώσουν μια νέα κοινωνική δυναμική στην Ελλάδα. Το παράδοξο σε αυτή την προσπάθεια ήταν ότι τα κόμματα, ως πανίσχυροι μεσολαβητές μεταξύ κράτους και κοινωνίας, διαμόρφωσαν μαζί με ποικίλες ομάδες συμφερόντων μια κοινή πολιτική συνθήκη και έτσι ένα θεωρητικά ανοικτό σε όλες τις κοινωνικές ομάδες και τάσεις κράτος κατέληξε πρακτικά να αντιλαμβάνεται το ρυθμιστικό του ρόλο με όρους «αυταρχικούς», «αδιοτελείς» και «εσωστρεφείς». Δηλαδή δημιουργήθηκαν κόμματα για να βασιλεύουν και όχι για να κυβερνούν. Γεωργαράκης, 1990, σσ. 95,96, 98 & 101,105 και Γεωργαράκης Ν.: *Κόμματα και κομματική δημοκρατία* στο Δεμερτζής (επιμ.), *χ.χ.*, σσ. 270-3 & 281

¹³ Ο μεταπολιτευτικός *λαϊκισμός* ήταν μια ιδεολογία της βουλευσιαρχικής έπαρσης, της σύγκρουσης και της διαστρέβλωσης κάθε περιεχομένου –όπως αυτό που προσέλαβε το περιεχόμενο «γενιά του Πολυτεχνείου» και «νεολαία», χρωματίζοντας εν γένει την αντικαπιταλιστική και αντιμπεριαλιστική στάση του λαού. Ελεφάντης, 1991, σσ.276-7 & 307, 321

Δεν ήταν όμως μόνο δημιούργημα του *νόθου* ελληνικού «σοσιαλισμού» ο μεταπολιτευτικός *λαϊκισμός*. Αυτός βρήκε γόνιμο έδαφος σε έναν ιστορικό τόπο στον οποίο η αστική διανοήση ήδη τις προηγούμενες δεκαετίες είχε συμβιβαστεί με την ιδέα μιας ομογενοποιημένης κουλτούρας, της «λαϊκής» κουλτούρας η οποία παραμέριζε τον παλιότερο διαχωρισμό σε «αγροτικό» και «αστικό ή λόγιο» πολιτισμό. Τότε ήρθε η εποχή όπου τα κατώτερα γούστα των λαϊκών στρωμάτων εξιδανικεύτηκαν και το «λαϊκό» τραγούδι εξευγενίστηκε. Κονδύλης, 2011, σσ. 59-60

¹⁴ Γενικότερα, όπως επισημαίνει ο Καστοριάδης, οι *κοινωνίες* ήξεραν πάντοτε να χρησιμοποιούν το *μίσος* για τον «άλλο» με επωφελή τρόπο και για να εξυπηρετηθούν λιγότερο ή περισσότερο αφανείς στόχοι στο εσωτερικό της. Μάλιστα τονίζει ότι η σκοτεινή πηγή αυτού του συναισθήματος είναι ένα *βαθύ μίσος* του ατόμου για τον *εαυτό* του. Ο ψυχικός παράγοντας του ατόμου τρέφει πάντα μια απέχθεια για όλα τα στρώματα κοινωνικοποίησης που αποτέθηκαν σιγά-σιγά πάνω του και τα οποία εναντιώνονται στις πιο ισχυρές βλέψεις του: παντοδυναμία, εγωκεντρισμός, απεριόριστος ναρκισσισμός. Καστοριάδης, 2010, σσ. 158-159

Ειδικότερα ο «λαϊκισμός», ως κατηγορία πολιτικής ανάλυσης, μας φέρνει αντιμέτωπους με προβλήματα ιδιοσυγκρασίας. Προβλήματα ιδιοσυγκρασίας τα οποία άπτονται κρίσιμων ζητημάτων πολιτικής και ιδεολογικής πραγματικότητας στην οποία αναφέρονται. Για κάποιο λόγο ο «λαϊκισμός» είναι μια βασιλική οδός για να κατανοήσουμε τον πολιτικό χειρισμό στην αυθεντικότητά του, δηλαδή πώς ο ηγεμονισμός (hegemony), οι ρητορικές επινοήσεις και οι ισχυρισμοί, οι *ολοκληρωτικοί* μύθοι (totally myths) συγκροτούν ένα πολιτικό σύστημα με μαζική ταυτότητα και αποκλεισμούς, κινήσεις και διεκδικήσεις που υπερβαίνουν την ίδια την αντιφατική σύσταση του πολιτικού φορέα και τη διαφορετικότητα. Laclau, 2005, σσ.3-4 & 69-71, 74

¹⁵ «Κάθε αντίληψη στην πολιτική σφαίρα είναι μερική, αφού η ιστορική πραγματικότητα είναι ευρύτατη στο σύνολό της για να συλληφθεί από μια από τις προοπτικές που προκύπτουν από αυτή. Αφού, ωστόσο, όλες οι οπτικές πηγάζουν από την ίδια κοινωνική και ιστορική διαδικασία και η μερικότητά τους απεικονίζεται σε μια εξελισσόμενη ολότητα, είναι δυνατό να τις παρατηρήσουμε τη μια μετά την άλλη, και η σύνθεσή τους γίνεται πρόβλημα που πρέπει να αναδιατυπώνεται και να λύνεται συνεχώς.» Γι' αυτό, εξηγεί ο Mannheim, η «διανόηση», η οποία μεταχειρίζεται πολλά από τα μορφωτικά αποτελέσματα και τις κοινωνικές ενέργειες της προηγούμενης εποχής, μπορεί να αναδιατάξει δυναμικά την παρούσα ιστορική πραγματικότητα προς όφελος όχι μιας από τις αντιμαχόμενες τάξεις ή τις πολιτικές δυνάμεις αλλά προς το συμφέρον όλης της ανθρωπότητας. Ferrarotti, *χ.χ.*, σσ.211, 214 & 218

αλλά τις νομιμοποιούσε στην αρχή μιας τυραννικής *επικαιρότητας* και *οικειότητας* που δεν γνώριζε αμφισβήτηση¹⁶. Πολιτικοί και ΜΜΕ σε αγαστή συνεργασία έθρεψαν έναν πολιτικό-ναρκισσιστικό «star-system»¹⁷. Το πρόβλημα της απαξίωσης της «διανόησης» του *αστισμού* και η υποκατάστασή του από τη «διανόηση» του *λαϊκισμού*, δηλαδή τα ΜΜΕ και των δημοσιογράφων που ως «λαϊκοί ήρωες» και «τηλε-προσωπικότητες» εξέφραζαν *εντέχνως* τον κοινό νου /κοινή αντίληψη, διαμόρφωσε τελικά ένα μεταπολιτευτικό πολιτικό σκηνικό πρωτόγνωρο για τα ελληνικά δεδομένα¹⁸.

Ο μεταπολιτευτικός *λαϊκισμός*, ως έκφραση πρωτίστως αμεσότητας ανάμεσα στην εξουσία και τις μάζες, απελευθέρωσε τον *ασκό του Αιόλου* και δημιούργησε την πιο εκτεταμένη και αθέμιτη μορφή πολιτικής, κοινωνικής και οικονομικής «μεσιτείας» των κομμάτων από ιδρύσεως του νεοελληνικού κράτους¹⁹. Σε αυτή την ατμόσφαιρα ο πολιτισμικός *δυσμός* Ανατολής – Δύσης, ο οποίος κατέτρεχε την νεοελληνική πραγματικότητα από γεννήσεώς της, συνεχίστηκε. Δηλαδή συνεχίστηκε ο εξωραϊσμός των πολυποικίλων μορφών πολιτικής και κοινωνικής αμφιθυμίας στην ιστορία της, όπως αυτές μεταξύ «ισοπολιτείας» και «πελατειακού συστήματος», «πατριωτισμού» και «οικονομικού κέρδους», «λαϊκού» και «σύγχρονου»: αμβλύνοντας σε τελική ανάλυση και το παραδοσιακό ανθρωπολογικό στίγμα του Έλληνα, το *φιλότιμο* και τη *ντροπή* (Βούλγαρης, 2008, σσ.332, 339, 351 & 355). Χωρίς *φιλότιμο* και *ντροπή* ο λαός έγινε συνέννοχος στον πολιτικό-οικονομικό *μεσιτετισμό* των τελευταίων δεκαετιών στο όνομα μιας «κοινωνικής /σοσιαλιστικής ελευθερίας» της οποίας τα όρια και τις αντοχές κανείς δεν γνώριζε έως που μπορεί να φτάσουν. Έτσι η έννοια της «ελευθερίας», αυτή η ούτως ή άλλως παρερμηνευμένη στην ιστορία της νεοελληνικής δημόσιας ζωής *νεωτερική* έννοια²⁰, έφτασε στο μεγαλύτερο επίπεδο παρανόησής της, καθώς *εκσυγχρονίστηκε* σε επίπεδο αμφίδρομης και κερδώς «υπαλληλίας» και «συναλλαγής» λαού και δημόσιας διοίκησης.

¹⁶ Κατά έναν τρόπο τα ΜΜΕ ανέλαβαν έναν ρόλο τον οποίο είχε αποδώσει ο Gramsci (1972, σ. 62) στους διανοητές της αστικής τάξης: να προσφέρουν συνοχή και συνείδηση στην κυρίαρχη κοινωνική ομάδα ώστε με το απαραίτητο συμβολικό κύρος /αξία αυτή η ομάδα να κερδίσει τη συγκατάθεση των πλατειών μαζών.

¹⁷ Η πλήρωση του Εγώ, η οποία γίνεται στην ατομική-ιδιωτική σφαίρα με ναρκισσιστικό τρόπο, προσλαμβάνει την *προσωπικότητα* στο δημόσιο βίο ως μαγικό διάμεσο της περίπλοκης και απρόσωπης κοινωνίας. Κατά αυτό τον τρόπο βασιλεύει η λογική του star-system και ο καθένας αποδέχεται τη *ματαιώση* της πλήρωσής του ως τυραννία της οικειότητας. Sennett, 1999, σσ.22, 26 & 426

¹⁸ Τα ΜΜΕ, υπηρετώντας το ζεύγμα Πληροφόρηση – Άγνοια, υπήρξαν οι απόλυτοι εκφραστές μιας ψεύτικης αυτονομίας του «κοινού νου» και της «κοινής αίσθησης» που απέκρυβε το πραγματικό διακύβευμα: τη νομή της εξουσίας από τα μέσα και τη λαϊκή αποχαύνωση. Ο Τσουκαλάς αποσαφηνίζει ότι το ζεύγμα Γνώση – Άγνοια αναπαράγει το ζεύγμα Κεφάλαιο – Εργασία και το εμπεδώνει μέσα από τη ψεύτικη αυτονομία που προβάλλει, ενώ στην πραγματικότητα είναι ζήτημα πολιτικό, δηλαδή εξουσίας. Τσουκαλάς, 1996, σ.47

¹⁹ Όπως λειτούργησε η εγχώρια και εξαμβλωτική μαζική δημοκρατία σε αυτή την περίοδο δεν ήταν μόνον ο διορισμός των ημετέρων, η δανειοδότηση, η μεσολάβηση και το πελατειακό παιχνίδι, ό,τι διαδραματίστηκε στην κοινωνική ζωή της Ελλάδας: ήταν και η ακατάσχετη ψευδοϊδεολογική δημαγωγία –με την αρωγή πάντα των νεοφανών ΜΜΕ– που διαμόρφωνε μια ψυχολογική στάση ελάχιστα διαφορετική από αυτό που θα ονομάζαμε συλλογική σχιζοφρένεια. Τώρα τα πατροπαράδοτα κοινωνικά και ψυχολογικά γνωρίσματα του επιχώριου πελατειακού συστήματος απέκτησαν μια αχαλίνωτη μεταμοντέρνα διάσταση, που διχαστικά συγκροτούσαν από τη μια πλευρά ο *καταναλωτικός /κερδώς αφελληνισμός* και από την άλλη ο *παλικαρίσιος /αμυντικός ελληνοκεντρισμός*. Κονδύλης, 2011, σσ. 61-65

²⁰ Η σύλληψη του ανθρώπου ως φορέα ελεύθερης συνείδησης, όχι με τους παλιούς μεταφυσικούς όρους, η οποία και προήγαγε την έννοια της *ισοπολιτείας* στη νεότερη ευρωπαϊκή κοινωνικο-πολιτική σκηνή προϋποθέτει μια «ομοιογένεια» η οποία δοκιμάζεται εμπειρικά. Αυτή η ομοιογένεια υποδηλώνει ένα νοητικό κοινωνικό συνεχές υπό διαρκή κατασκευή και ανασκευή, κατά μήκος του οποίου οποιεσδήποτε διαφοροποιήσεις και τομές θα πρέπει να μπορεί να διαγιγνώσκονται και να εκλογικεύονται συγκεκριμένα. Τσουκαλάς, 1991, σσ. 32-3

2. Το «προοδευτικό» μεταπολιτευτικό εκπαιδευτικό σύστημα

Το μεταπολιτευτικό εκπαιδευτικό σύστημα είχε ως βάση στο μεταρρυθμιστικό πρόγραμμα το οποίο εκπόνησε ο Ευάγγελος Παπανούτσος το 1964 και το οποίο αμέσως μετά τα *Ιουλιανά* (πτώση της κυβέρνησης Γ. Παπανδρέου, 1965) σταδιακά εγκαταλείφθηκε. Το 1976 με πρωτοβουλία του τότε πρωθυπουργού Κ. Καραμανλή επαναλαμβάνεται και ολοκληρώνεται το ίδιο μεταρρυθμιστικό σχέδιο. Δεν θα αναφερθώ στις λεπτομέρειες αυτής της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης καθώς είναι πολύ γνωστές και καταγεγραμμένες (Χαραλαμπίκη, χ.χ., σ.29). Θα επισημάνω ωστόσο αναφορικά στη βασική ιδέα την οποία κινήθηκε, του «κοινού» σχολείου²¹, τρία σημεία: την αναμόρφωση του δασκαλοκεντρικού συστήματος (Παπανούτσος, 1976, σσ. 51-74), την υπέρβαση του γλωσσικού δυισμού²² και τη δημιουργία δυο κατευθύνσεων στην εκπαίδευση: θεωρητικής και τεχνολογικής. Είναι πραγματικά λυπηρό για την νεοελληνική κοινωνία ότι ενώ διένυε το τρίτο τέταρτο του 20^{ου} αιώνα δεν είχε ριζοσπαστικά προσεγγίσει ζητήματα όπως αυτά της *γλώσσας*, του *ανθρωπισμού* και της *τεχνολογίας*²³. Ο φόβος να χάσει η ελληνική παιδεία τον *καθαρό ανθρωπιστικό* της χαρακτήρα ήταν ακόμη πολύ ισχυρός τη δεκαετία του '70 (Παπανούτσος, 1976, σσ.284-7).

Αυτό το μεταπολιτευτικό μεταρρυθμιστικό σχέδιο της παιδείας άνοιγε ελπιδοφόρους ορίζοντες στους νέους και μαζί με τις θετικές παρεμβατικές προτάσεις των αναγεννημένων πολιτικών κομμάτων στην εκπαιδευτική διαδικασία και το εκπαιδευτικό σύστημα θα μπορούσε να δώσει αποτελεσματικές λύσεις στις ανάγκες μιας κοινωνίας που διψούσε για πολιτική ελευθερία και οικονομική πρόοδο. Αρκεί, όπως είχε επισημάνει ο Παπανούτσος (1976, σσ. 268-9), η διαμάχη των κομμάτων να

²¹ Με την εν γένει δημοκρατικοποίηση της εκπαίδευσης και την αναγκαιότητα του παραγωγικού συστήματος να περάσει από ένα καθεστώς «εκτατικής» παραγωγής σε αυτό της «εντατικής» παραγωγής δημιουργείται ένας νέος τύπος σχολείου: το «κοινό» σχολείο όπου η εκπαίδευση είναι καθολική, υποχρεωτική και δωρεάν. Η αντίληψη ότι η εκπαίδευση εξασφαλίζει βασικούς συντελεστές της παραγωγής και άρα ότι το «ανθρώπινο κεφάλαιο» είναι *πρώτη ύλη* που το εκπαιδευτικό σύστημα οφείλει να το *πειθαρχήσει* και να το *κεφαλαιοποιήσει* παραγωγικά έθεσε το ζήτημα της παιδείας τόσο πέρα από τη στενά εννοούμενη επαγγελματική εξειδίκευση όσο και πέρα από τη γενικά και αόριστα εννοούμενη μόρφωση. Και σε αυτή την προσπάθεια αρωγός δεν ήταν μόνο το προφανές αναλυτικό πρόγραμμα αλλά και το κρυμμένο πίσω από αυτό εκπαιδευτικό σχέδιο –ακόμα και οι παράπλευρες πολιτιστικές ή αθλητικές δραστηριότητες έπρεπε να κινηθούν σε ένα περιβάλλον κινήτρων, στάσεων και επιδεξιοτήτων. Έτσι ο προσανατολισμός προς τις πολιτικές, αισθητικές και ηθικές αρετές αντικαθίσταται από τον προσανατολισμό στην οικονομία και την παραγωγή. Πλειός, 2005, σσ. 108 –115

²² Στο Μεσοπόλεμο έγιναν σοβαρές μεταρρυθμιστικές προσπάθειες στην εκπαίδευση, στις οποίες πρωταγωνίστησε ο Δελμούζος, με στόχο να λυθεί ο δυισμός μεταξύ της γλώσσας του λαού και της γλώσσας των λόγιων. Μπροστά στη σφοδρή πολεμική ωστόσο των πολυπληθών και ετερογενών υπερασπιστών του «εθνικού συμφέροντος» οι όποιες μεταρρυθμιστικές προσπάθειες είχαν γίνει, με κυριότερη αυτή του 1929, δεν είχαν πρακτικό αντίκρισμα –ούτε καν στο δημοτικό δεν κατέστη δυνατό να διδαχτεί η δημοτική γλώσσα, ενώ στα γυμνάσια η «μεσαιωνική» και κοινωνικά άχρηστη κατεύθυνση παρέμεινε κυρίαρχη. Φραγκουδάκη, 1977, 138-9, 149-150

²³ Η Ορθόδοξη χριστιανική πίστη και το κατάλοιπο του «κοινοτισμού» από την εποχή που οι Έλληνες ζούσαν υπό το ζυγό της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας σίγουρα αποτέλεσαν ανασταλτικούς παράγοντες στην προσέγγιση τέτοιων ζητημάτων. Είναι προφανές ότι η σχέση θρησκείας ή νομικού συστήματος και τεχνολογίας είναι στενή. Στην Ευρώπη, παράδειγμα, το Ρωμαϊκό Δίκαιο υπήρξε ένα πολύ σημαντικό κληροδότημα που βοήθησε στη διαμόρφωση του ιδιαίτερου χαρακτήρα της *μεσαιωνικής* Ευρώπης, εκεί όπου ξεκίνησε η νεότερη επιστήμη, η τεχνολογία και οι διάφορες τέχνες. Ο ποσοτικοποιημένος χρόνος (χρόνος διαιρούμενος αυστηρά σε ώρες και λεπτά ίσης διάρκειας προς τον οποίο κάθε υπόθεση συγκλίνει αυστηρά), αυτή η ευφυής δημιουργία των ωρολογιοποιών που ανταποκρίθηκαν στα αιτήματα της Εκκλησίας, των Μοναρχών και των Εμπόρων, έδωσε μια βασική έννοια στην επιστήμη της μηχανικής –σε αυτό το μεγάλο διανοητικό επίτευγμα του 17^{ου} αιώνα. Οι ωρολογιοποιοί, μαζί με τους θαλασσοπόρους και τους κατασκευαστές υδρογείων σφαιρών, εξέφρασαν μια «νέα» διάσταση του κόσμου. Cardwell, 2000, σσ. 99 & 558

μην άλλαζε κάθε φορά το εκπαιδευτικό σχήμα προς εκλογικό του όφελος και κάθε αναγκαία αλλαγή να υπάκουγε στα πορίσματα της επιστήμης της σχολικής αγωγής και σε μια διεθνή κλίμακα εμπειρίας από επιτυχή παρεμβατικά μέτρα στην εκπαίδευση. Ατυχώς όμως αυτό δεν έγινε. Ανομολόγητα το πανίσχυρο πνεύμα της Αλλαγής απαίτησε να καρπωθεί τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό του σχολείου όχι η παραγωγική οικονομία αλλά η ίδιος ο λαός. «Η παιδεία θα τεθεί στην υπηρεσία του ανθρώπου, στο πλάτεμα του πνεύματος και της ανθρωπιάς. Θα αποβλέπει στη δημιουργία ελεύθερα σκεπτόμενων ατόμων και όχι στην παραγωγή υπηρετών του συστήματος. Και αυτό θα επιτευχθεί μόνο με μια κοινωνικοποιημένη παιδεία, που εξασφαλίζει την πλατιά συμμετοχή όλων των λαϊκών στρωμάτων και έτσι εμποδίζεται η δημιουργία μιας τάξης διανοουμένων, ξεκομμένης από την ελληνική λαϊκή παράδοση» έλεγε ο Ανδρέας Παπανδρέου (1996, σσ.131-2).

Εύκολα καταλαβαίνει κανείς ότι το «κοινό» σχολείο με τις αστικές-δημοκρατικές προδιαγραφές οι οποίες στόχευαν στην ευρέως εννοούμενη «οικονομική-τεχνική» αξιοποίηση του ανθρώπινου κεφαλαίου δεν ήταν στα σχέδια της εκπαιδευτικής πολιτικής των δυνάμεων της Αλλαγής. Αντιθέτως ήταν στις βασικές της επιδιώξεις μια ιδιάζουσα μεταρρύθμιση η οποία, γενικά, απόκλειε την *αστική διάνοηση* ως καθοδηγητή και εμπιστευόταν μόνον τη *λαϊκή σοφία* και, ειδικότερα, μετέτρεπε την ιδιαίτερη σχέση εκπαιδευτή και μαθητή σε όραμα «ανθρωπιστικής» απαλλαγής από την ταξική-οικονομική δουλεία (Παπανδρέου, 1993, σ.240). Με αυτόν τον τρόπο το «προοδευτικό» σχολείο, δηλαδή το εμπνεόμενο από τις ανθρώπινες «οικογενειακές /κοινοτικές» σχέσεις και τη λαϊκή-ελληνική σοφία σχολείο, φιλοδόξησε να απελευθερώσει τις γνήσιες προς τον οικείο πολιτισμό του νεοέλληνα αξίες και να καλλιεργήσει στους νέους αντιστάσεις απέναντι στις «ξένες» κυρίαρχες οικονομικά και πολιτισμικά δυνάμεις. Ήδη η Γενιά του Πολυτεχνείου, έχοντας καταγράψει στο ενεργητικό της έναν ηρωικό αντιδικτατορικό αγώνα και πρωτοπορώντας στο συνεχή αγώνα του λαού για ανεξαρτησία και πρόοδο, έδινε το πρότυπο μιας προοδευτικής ιστορικής εξέλιξης της οποίας ο στόχος για «ψωμί, παιδεία, ελευθερία» έπρεπε να επιταχυνθεί *πάση θυσία*. Ο ανατρεπτικός ρόλος των του *λαού* και των *νέων* δεν είχε συνεπώς *χρεία* άχρηστης και περιττής γνώσης, ούτε είχε *ανάγκη* της αυθεντίας της διάνοησης, *λαός* και *νέοι* είχαν μόνον *ανάγκη* να ενδυναμώνουν τις θέσεις τους και να προτάσσουν το αυθεντικό Εγώ ενάντια σε οποιονδήποτε και οτιδήποτε εμπόδιζε την κίνησή τους *«προς-τα-εμπρός»*.

Η εξύψωση *λαού* και της *νεολαίας* σε συμβολικές αξίες αφενός «ετοιμότητας» για την υπεράσπιση δημοκρατικών αξιών και αφετέρου «πρωταγωνιστών» στον σχεδιασμό του *ορθόδοξου-πατριωτικού* μέλλοντος του τόπου, δηλαδή ο νέος ως «είδωλο» Αλλαγής (Παντελίδου-Μαλουτά, 1991, σσ. 41-69) και ο λαϊκός άνθρωπος ως «είδωλο» Σοφίας, δημιούργησαν ένα τελείως διαφορετικό κλίμα σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Τώρα ο νέος, πρωτίστως της «λαϊκής» οικογένειας, από την εφηβεία του θα αποκτούσε έναν πολιτικό-ιδεολογικό εγωισμό ο οποίος στο επίκεντρο του κοινωνικού μετασχηματισμού θα εκφραζόταν όχι λίγες φορές ως *μελλοντική* πολιτική αξία ικανή να κεφαλαιοποιήσει τον μαχητικό ναρκισσισμό του –άλλωστε ο νέος αισθάνεται πάντοτε έτοιμος να εισπράξει και να αναπαράγει την κοινωνική αυτο-εικόνα του (Δεμερτζής, 2008, σσ.49-50) ή, αλλιώς, να εκφρασθεί μέσω της προβαλλόμενης από τα *μέσα* «κοινωνικής αναπαράστασης» του (Moscovici). Αναπόδραστα ο εκπαιδευτικός πολιτισμός τον οποίο δημιούργησε το «μεταπολιτευτικό» ιδεολόγημα μυθοποίησε τη μαχητική, με θεμιτά ή αθέμιτα μέσα, διεκδίκηση της θέσης του *νέου* στο σύστημα εξουσίας και έθρεψε ένα κατά βάση *καιροσκοπικό* μηχανισμό μάθησης στον οποίο το επίδικο αντικείμενο ήταν η προσωπική επιβίωση και η εξατομικευμένη ανέλιξη. Από την άλλη, αν θέλαμε να προσθέσουμε σε όλο αυτόν τον εκπαιδευτικό πολιτισμό τον οποίο έθρεψε η Μεταπολίτευση και τον *λαϊκό* πολιτισμό τον οποίο

ζωντάνεψε θα έπρεπε να ανατρέξουμε στη φιγούρα του Καραγκιόζη: καθώς θα δέσποζε στη δημόσια ζωή και στην *πειναλέα* προσπάθειά του να εξαπατήσει την εξουσιαστική κεφαλή, ή, να αναπαραστήσει τον *ανειδίκευτο* και *αδαή* εαυτό του ως «επαγγελματία» και «ειδήμονα», μόνο και μόνο, για να μην *στερηθεί* την προνομιούχο αναπαράσταση η οποία τρέφει την άφατη υποκειμενικότητά του²⁴.

Και εδώ ακριβώς βρίσκεται το γενικότερο πρόβλημα του εκπαιδευτικού μας πολιτισμού. Ο Παπανούτσος όταν το 1976, δημοσιεύοντας το έργο του *«Η παιδεία – το μεγάλο μας πρόβλημα»*, αναφερόταν στην ανάγκη βαθιών τομών στη σχέση διδάσκοντος και μαθητή, γονέα και παιδιού, πολιτείας και σχολείου, και επιστούσε την προσοχή όλων στις *παραμορφώσεις της παιδικής ψυχής* και στους κινδύνους της *απερίσκεπτης αγάπης* και του *απερίσκεπτου φόβου* άγγιζε τον πυρήνα του προβλήματος²⁵. Ειδικότερα όταν αναφερόταν στη γενεσιουργό «ορμή της επιβολής», η οποία είναι ένα ενστικτώδες όπλο ικανοποίησης των αναγκών και ελάφρυνσης των ανασφαλειών νηπίου και παιδιού (Παπανούτσος, 1976, σ.117), και τον σύμφωνα με τους τύπους του Künkel «ηρωικό» τύπο του παιδιού, ο οποίος θέλει και επιμένει να είναι απόλυτα υποκείμενο («διαμαρτυρία κατά της αντικειμενικότητας»), και το «μαρτυρικό» τύπο του παιδιού, ο οποίος θέλει και επιμένει να είναι απόλυτα πολύπαθο αντικείμενο (Ο.π, σσ.131-2), ίσως δεν είχε συνειδητοποιήσει πόσο κοντά στη νεοελληνική πραγματικότητα είχε βρεθεί. Γιατί αν όλα αυτά τα μεταφέρουμε από τον κόσμο των εφήβων στον κόσμο των ενηλίκων –κάτι το οποίο σημαίνει παρατεταμένη «εφηβεία» ή «ανώριμος» ενήλικας– τι αποτέλεσμα θα είχαμε²⁶; Μήπως θα είχαμε στη μια περίπτωση έναν «ηρωικό» νεοελληνικό τύπο ο οποίος ζει στο βασίλειο της άφατης υποκειμενικότητας και στην άλλη ένα πολύπαθο άνθρωπο-αντικείμενο που δέχεται μαρτυρικά όλα τα κακώς κείμενα

²⁴ Ο Καραγκιόζης του Θεάτρου Σκιών ήρθε από την Τουρκία τον 19^ο αιώνα και υιοθετήθηκε ασμένως από το ελληνικό κοινό ως «ταπεινός» αλλά «πανούργος» λαϊκός ήρωας: «γιατί συγκέντρωνε όλα τα τυπικά χαρακτηριστικά που δημιουργούν ένα είδος συνηνοχής ανάμεσα σ' αυτόν και στο ακροατήριό του». Χαρακτηριστικά του ήταν η «πεινά» και η «προσαρμοστικότητα» του σε κάθε ευκαιριακή δουλειά η οποία θα την ικανοποιούσε. Οι έντεχνα υπερτονισμένες τάσεις βουλιμίας του τον κατέστησαν πρότυπο ανεξίτηλου και κακόμοιρου *λήπτη* που αναζητά επίμονα τον ευκαιριακό *δότη*. Αυτή ωστόσο η υποβόσκουσα σχέση *λήπτη* και *δότη* αποκαλύπτει ένα βαθύτερο και διαρκέστερο για το νεοελληνικό χαρακτήρα συναίσθημα ριζωμένο μέσα στο σώμα του από τη βρεφική κιόλας ηλικία. Αυτό το συναίσθημα μεταφέρει τη βαθύτερη σχέση εξάρτησης με τη μητέρα και περνώντας μέσα από την εμπειρία τρέφω-τρέφομαι δίνει την προνομιούχα αναπαράσταση (βίαια ή αποστασιοποιημένα) του συμβόλου της *προστασίας* και της *θρέψης*. Γι' αυτό και άφατη υποκειμενικότητα του Καραγκιόζη δικαιώνεται από αυτό το ριζωμένο βαθιά στη νεοελληνική πραγματικότητα συναίσθημα. «Ο Έλληνας» λένε οι Καραπάνου και Ποταμιάνου «διαμορφώνεται σαν μια προσωπικότητα που οι τάσεις βουλιμίας του περιέχουν τα χαρακτηριστικά της μητέρας». Anzieu, ..., 1983, σσ. 90, 103-8

²⁵ Κατά τον Παπανούτσο η παιδική κοινωνία του σχολείου είναι στίβος πάλης και θέατρο μαζί και αυτό πρέπει να το λάβουμε πολύ σοβαρά υπόψη μας. Αντί λοιπόν να προσποιούμαστε και εμείς ότι είμαστε «παιδιά» και να αναπαράγουμε τα αισθήματα φόβου και αγάπης τα οποία διακατέχουν τους μικρούς μαθητές οφείλουμε να τους δείξουμε το δρόμο της ωρίμανσης. Αυτόν τον δρόμο που πολλές φορές εμποδίζουμε εμείς οι «μεγάλοι» με την *απερίσκεπτα παιγνιώδη διάθεσή* μας απέναντι στα παιδιά. Ένα λάθος το οποίο ήδη έχουν ξεκινήσει οι γονείς από την προσχολική ηλικία. Κλασικό παράδειγμα τέτοιας συμπεριφοράς είναι το γεγονός ότι πολύ γονείς υιοθετούν απέναντι στα νήπια τον οικείο σε αυτά κώδικα επικοινωνίας που, όμως, ανακόπτει τη σταθερή και γρήγορη γλωσσική ωρίμανσή τους. Παπανούτσος, 1976, σσ.118-9 &149)

²⁶ Η εγωκεντρική σκέψη έχει ήδη πλήρως αναπτυχθεί όταν το παιδί μπαίνει στην εφηβεία. Η αναπαράσταση του κόσμου την οποία εκφράζει μέσω αυτής της σκέψης είναι διαποτισμένη από υποκειμενικότητα και είναι επίσης ανυπόταχτη σε κάθε απρόσωπο κανόνα. Τότε, στην εφηβεία, πρέπει με την κατάλληλη εκπαίδευση να αναπτυχθεί η λογική σκέψη και επανατοποθετεί το Εγώ στη θέση του στη σωστή προοπτική. Φαντάζεται κανείς τι συμβαίνει αν το υποκείμενο δεν περάσει με κατάλληλο τρόπο τα στάδια της ανάπτυξής του και εξακολουθήσει να προσλαμβάνει την έννοια της αντικειμενικότητας ως ανταγωνιστικό Εγώ και όχι «ορθολογικά» (κατανοώντας και αποδεχόμενος τη θέση του μέσα σε ένα οργανωμένο χωροχρονικό ή κοινωνικό σύστημα). Fabre, 1986, σσ. 90-1

της ανορθολογικής ελληνικής κοινωνίας; Η μήπως θα είχαμε έναν «κοινό» τύπο: τότε ηρωικό και τότε μαρτυρικό;

Ένας εκπαιδευτικός πολιτισμός είναι ικανοποιητικός όταν όχι μόνο μεταβιβάζει κατά τρόπο ηθικά παραδεκτό κάτι αξιόλογο σε ένα καλά οργανωμένο παιδοκεντρικό περιβάλλον (Χαραλαμπίκη, χ.χ., σσ. 16 & 34) αλλά και όταν αντιμετωπίζει το ζήτημα της μάθησης σε συνθήκες τις οποίες διαμορφώνουν τόσο εσωτερικοί στον άνθρωπο μηχανισμοί γνώσης /αντίληψης όσο και εξωτερικές «κοινωνικές αναπαραστάσεις» με θρησκευτικό, πολιτικο-οικονομικό ή ιστορικό χαρακτήρα²⁷. Στην περίπτωση του εκπαιδευτικού πολιτισμού τον οποίο παρήγαγαν τα μεταπολιτευτικά κόμματα είναι η ίδια αυτή η «αναπαράσταση» τους ως *λαϊκών εξεγερτικών μηχανισμών* (δημοκρατικής) *επιβολής* και (εθνικής) *κυριαρχίας* η οποία δρομολόγησε όχι έναν εκπαιδευτικό σχεδιασμό με συνέπεια και συνέχεια αλλά έναν παρα-εκπαιδευτικό σχεδιασμό που υποσχόταν να αλλάξει την *κακομοιριά* ή, αν ενοχλεί αυτό, την *μαρτυρική τύχη* των μελών της εκπαιδευτικής ή άλλης κοινότητας σε μια *ηρωική* συμφωνία του ακαθόριστα αυτεξούσιου πνεύματος. Το «κοινό» σχολείο απορρυθμίστηκε. Η γλώσσα του *λαϊκισμού* την οποία μεταχειρίστηκαν οι πολιτικές ηγεσίες ήταν η γλώσσα που θώπευε τις μικροαστικές αντιλήψεις και ενίσχυε την πίστη στις αναπαλλοτρίωτες αξίες του ατομισμού²⁸. αποτέλεσμα ήταν να διαμορφωθεί στην ελληνική κοινωνία μια γενικευμένη καχυποψία για κάθε είδους προσαρμογή και στήριξη συλλογικών κανόνων ή στόχων²⁹.

Μετά από τέσσερις δεκαετίες Μεταπολίτευσης η Ελλάδα βρίσκεται σε βαθύτατη κρίση. Το εκπαιδευτικό της σύστημα αναζητεί και πάλι τον αναπροσανατολισμό του εν μέσω μιας επικίνδυνης «απορίας» της ελληνικής οικονομίας. Σε αυτή την ιστορική συγκυρία οι *ψηλά αρμόδιοι* περί την παιδεία αναγγέλλουν *νέα μέτρα* τα οποία θα βάλουν ή θα φέρουν τάξη στην εκπαιδευτική αταξία, στόχους στην νεολαιίστικη απερισκεψία, δημιουργικότητα στην καθηγητική απραγία, γνώση στην άκριτη πληροφόρηση. Άλλη μια ηρωική έξοδος από το «κακό» παρελθόν μας φαίνεται να έχει πάρει το δρόμο της: τα *νέα μέτρα* θα ευθυγραμμίσουν το «καλό» πανεπιστήμιο με την έρευνα αιχμής και θα το συνδέσουν με την οικονομία της αγοράς, τους «καλούς» δασκάλους με αξιολογικούς δείκτες και προγράμματα, το «καλό» Γυμνάσιο και Λύκειο με την εκπαιδευτική *εξωστρέφεια*. Ποιος θα αρνηθεί αυτήν την αναγκαιότητα σήμερα χωρίς να κατηγορηθεί –δικαίως– για αργομισθία, συντεχνιακή αντίληψη και μικροπολιτική σκοπιμότητα; Κανείς νουνεχής πολίτης αυτής της χώρας σε εποχές που τα *λαϊκά πολιτικά θαύματα* εξέλειπαν υπό τη σκιά του Δ.Ν.Τ.

²⁷ Θα μπορούσε κανείς να θεωρήσει τη σχέση εσωτερικής αντιληπτικής ικανότητας και εξωτερικής αντιληπτικής ανατροφοδότησης ως τον πυρήνα της μαθησιακής λειτουργίας. Αυτό που στη μηχανή του νου εμφανίζεται να τυχαίνει μιας «διπλής» επεξεργασίας (δεξιό και αριστερό ημισφαίριο του εγκεφάλου) που αντιστοιχεί κατά κάποιο τρόπο στο ζεύγος αποτύπωση *δομής* και σύλληψη μιας *θεωρίας* θα πρέπει να καλλιεργηθεί στο σχολείο «κρίνοντας» διάφορα επίπεδα δυσκολίας και αφαίρεσης –αρχίζοντας, παράδειγμα, από την τριβή του με μια «καλλιτεχνική αναπαράσταση» και φτάνοντας έως και την κριτική ανάλυση των «κοινωνικών αναπαραστάσεων». Πρέπει να κατανοήσουν οι μαθητές ότι αυτό που ονομάζουμε αντίληψη δεν είναι απλά μια απεικόνιση πληροφοριών στο νου αλλά μια *θεωρία* για τον κόσμο. Blakemore, 2002, σσ. 182-5

Στη βάση άλλωστε συναινετικών θεωριών για τον κόσμο δημιουργούνται και οι «κοινωνικές αναπαραστάσεις». Moscovici Serge, *Η εποχή των Κοινωνικών Αναπαραστάσεων* στο Παπαστάμου & Μαντόγλου (επιμ.), 1995, σσ.63-106

²⁸ Ο νεοελληνικός ατομισμός δεν έχει βέβαια τα χαρακτηριστικά της μοντέρνας ατομικότητας. Εδώ, στην Ελλάδα, το πραγματικό υποκείμενο είναι η «κοικογένεια». Δηλαδή είναι ένας ατομισμός στενά δεμένος με *κοινοτικές* εξαρτήσεις και δεσμεύσεις. Λίποβατς, 1996, σσ. 190-1

²⁹ Γι' αυτό το λόγο οι νεαροί Έλληνες, όπως δείχνουν πρόσφατες μελέτες, διατηρούν αμείωτο τον ατομοκεντρισμό τους και αντιμετωπίζουν καχύποπτα κάθε τι «κοινωνικό» που δεν αφορά το δικό τους οικείο κόσμο, τη βιωματική καθημερινότητα ή την πρακτική ευκολία τους. Δεμερτζής, 2008, σσ. 149-150

και όλοι ζητούν να τοποθετηθεί ο δάκτυλος «*επί τον τύπον των ήλων*» δεν σκέφτεται διαφορετικά κανείς ο οποίος κατανοεί σε βάθος ότι η κυρίαρχη έως χθες πολιτική και κοινωνική συνθήκη εξάντλησε όλες τις δυνατότητές της και οδήγησε τη χώρα στην οικονομική «καθυστέρηση» και διεθνή «κηδεμονία». Πλην όμως είναι άλλο πράγμα να εξαγγέλλεις «ορθά» μέτρα και να εφαρμόζεις «καινοτόμους» εμπειρίες σε ένα πολιτισμικό περιβάλλον εθισμένο στο *νεωτερισμό* και άλλο να διαμορφώσεις ένα υγιές περιβάλλον δεκτικό στη *νεωτερικότητα*³⁰.

3. Ο πόρος του προβλήματος

Η επαναστατική *πράξη* είναι «ρεαλιστική» πράξη, με την πιο αληθινή έννοια του όρου κατά τον Καστοριάδη (1981, σ.167), όταν ξεκινάει αποδεχόμενη το *είναι* στους βαθείς καθορισμούς του. Παρερμηνεύοντας μερικώς αυτή την άποψη θα λέγαμε ότι και μια ριζική ανατροπή ενός εκπαιδευτικού συστήματος για να είναι «πραγματική» θα πρέπει να αγγίζει τους πιο βαθείς καθορισμούς της νεοελληνικής συνείδησης. Και αναμφισβήτητα, πέρα από όλα όσα αναφέρθηκαν ως τώρα, το ουσιώδες πρόβλημα της νεοελληνικής κοινωνίας είναι ο *ετερόνυμος* καθορισμός της από πολύ ισχυρά ανταγωνιστικά «φορτία», όπως τη θρησκεία, την «ελληνικότητα» του τοπίου³¹ και της γλώσσας, την ιστορική κληρονομιά και την κοινωνικο-οικονομική εξέλιξη, την ευρωπαϊκή σκέψη –με την οποία είναι σε στενή επαφή από τον πρώτο Νεοελληνικό Διαφωτισμό– ή και, εσχάτως, την Παγκοσμιοποίηση. Επομένως αν σε πρώτο επίπεδο το πρόβλημα είναι τόσο η αποτελεσματική σύνδεση της εκπαίδευσης με την παραγωγή (Δεδουσόπουλος Απ., στο Γετίμης & Γράβαρης, 1993, σ. 404) όσο και ο ωφέλιμος συμβιβασμός του «αποτελεσματικού» σχολείου με την άρρηκτα συνδεδεμένη με την κατανάλωση εξεικονιστική κουλτούρα (Πλειός, 2005, 418-9 & 450-1) και αντιμετωπιστεί μόνον αυτό, δυστυχώς, το πολυεπίπεδο πρόβλημα της παιδείας δεν θα μπορούσε να τύχει καλύτερης λύσης από ό,τι παλαιότερα –όταν τη δεκαετία του '70 η εν πολλοίς *θεωρητική* παιδεία τροποποιήθηκε και ενισχύθηκε ο *τεχνολογικός* προσανατολισμός για να ικανοποιηθούν οι εκρηκτικές απαιτήσεις της αγοράς (Παπανούτσος, 1976, σ.201) ή, παλιότερα, όταν επιχειρήθηκε τη δεκαετία του '30 να λειτουργήσει το «λαϊκό» σχολείο και να μειωθεί δραστικά ο αναλφαβητισμός του ελληνικού πληθυσμού (Φραγκουδάκη, 1977, σσ. 120-1 & 139).

Αν δεν αντιμετωπιστεί καθαυτό το ζήτημα του *ετερόνυμου* καθορισμού της ελληνικής παιδείας από ασύμβατες μεταξύ τους πραγματικότητες, πραγματικότητες τις οποίες χοντρικά θα συνοψίζαμε σε τρεις: την «αρχαιοελληνική» κληρονομιά, τη «μεσαιωνική» παράδοση /πίστη και τη «νεωτερική» κινητικότητα στη σκέψη, την επιστήμη και την τέχνη, οι μεταρρυθμιστικές ακροβασίες θα συνεχιστούν επ' άπειρον

³⁰ Εθισμός στο *νεωτερισμό* σημαίνει άκριτη αποδοχή ή συμβατική υποδοχή της πολύπλευρα τεχνικοποιημένης κοινωνικής ζωής. Υγιές περιβάλλον δεκτικό στη *νεωτερικότητα* σημαίνει διαμόρφωση μιας «εσωτερικής» αντίληψης της ιστορίας των καινοτομιών του ευρωπαϊκού πνεύματος. Και με αυτό δεν εννοώ ούτε απαρίθμηση τεχνολογικών επιτευγμάτων ούτε ανάλυση φιλοσοφικών θεωριών ή κοινωνικών μεταβολών τα οποία περιέχονται αφειδώς στα ιστορικά βιβλία. Εννοώ περισσότερο τη διαμόρφωση ενός περιβάλλοντος κατανόησης της περίπλοκης, τεχνικοποιημένης διαπλοκής της ανθρώπινης ύπαρξης, πολύπλευρα δεμένης σε μεγάλα «δευτερογενή συστήματα», με έναν τρόπο ζωής σχεδόν αθέατα καθοριζόμενο από άλλους (όπως γίνεται στη ψυχαγωγία και τη διαχείριση του ελεύθερου χρόνου), και που αλλιώς θα οδηγούσε την προσωπική ύπαρξη στην αίσθηση ό,τι είναι παραδομένη, πως απειλείται ή καταπιέζεται, από κάποια εξωτερικά ως προς αυτή κατευθυνόμενη δύναμη. Το να αναπτύξει και να προασπίσει ένας έφηβος μια άγρυπνη στάση μέσα στον ίδιο του τον εαυτό, έχοντας τη πεποίθηση ότι είναι μέτοχος της *νέας εποχής* και όχι πως είναι αμέτοχος σε ό,τι του επιβάλλουν άλλοι, αυτό είναι το σημαντικό –αυτό ήταν άλλωστε και το διακύβευμα της σύγχρονης παιδαγωγικής επιστήμης. Reble, 1990, σσ.425-6

³¹ «Την Ελλάδα που με σιγουριά πατάει στη θάλασσα»· «Τη ζωντανή στεριά που ο πόθος χαίρεται»· «Η γη μιλάει κι ακούγεται απ' το ρίγος των ματιών». Ελύτης, 1974⁵, σσ.14-5 & 33

χωρίς αποτέλεσμα³². Το μεγάλο δίδαγμα της Μεταπολίτευσης ήταν το γεγονός ότι η αντίληψη της συγκυρίας των γεγονότων που χαρακτηρίζουν την ιστορία ενός λαού μπορεί πολύ εύκολα να περάσει σε μια ψυχολογικού τύπου γνώση και να γίνει ο ίδιος υποχείριο της αναγκαιότητας να συντηρηθεί η μυθική του «εικόνα /αναπαράσταση»³³. Και αυτό είναι κάτι με το οποίο, σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό, ρέπει διαρκώς ο Έλληνας από ιδρύσεως του νέου εθνικού κράτους. Ειδικότερα στη Μεταπολίτευση η ίδια ροπή στο μύθο καλλιέργησε την ιδέα, πολιτική αυτή τη φορά, ότι ο λαός είναι κυρίαρχος και ότι υπάρχει μόνο μια σχέση «υπαλληλίας» στον κοινωνικό του ιστό μέσω του οποίου θα διεκπεραιώνονταν οι προσωπικές «επιθυμίες /συναλλαγές». Σε αυτό το κλίμα η σχιζοφρενική δομή του νεοελληνικού μύθου γνώρισε την πιο λαϊκίστικη έκφρασή της και στο ζήτημα της εκπαίδευσης, κατά ένα μέρος στο επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα και κατά ένα άλλο στο ανεπίσημο πολιτιστικό πρόγραμμα (γιορτές, εκδηλώσεις, συζητήσεις), εξέλιξε μια παλιά υπόθεση –*εκσυγχρονισμένη* αυτή τη φορά– αγωνιστικών αφυπνίσεων και λυρικών προσεγγίσεων του φαινομένου «αυτεξούσιος» Έλληνα³⁴.

«Το πρόβλημα του προσδιορισμού των εκπαιδευτικών *αναγκών* των ανθρώπων, των κοινωνικών ομάδων, άπτεται των ψυχολογικών και ψυχαναλυτικών διερευνήσεων, και δεν είναι καθόλου δεδομένες, όπως εξυπακούονται στα μοντέλα των οικονομικών της εκπαίδευσης» (Πεσματζόγλου, 1987, σ.33). Είναι προφανές λοιπόν ότι οι ενυπάρχουσες στους υπολογισμούς αποδοτικότητας εκπαιδευτική πολιτική και παιδαγωγική θεωρία (Ο.π., σ.35) πρέπει να λάβουν σε βάθος υπόψη τους ένα όχι μόνο διανοητικό αλλά και ένα ψυχογνωστικό υποκείμενο με συνήθειες και συμπεριφορές που συνειδητά ή ασυνείδητα παράγεται από το σύνολο των πολιτιστικών-πολιτισμικών αναφορών της συγκεκριμένης εποχής, τόσο όσων έχουν να κάνουν με τον γοργό χρόνο των γεγονότων και τον λιγότερο γοργό χρόνο των επεισοδίων της ιστορίας αλλά και όσων έχουν να κάνουν με τον αργό, τον οκνό χρόνο των πολιτισμών (Braudel, 2000, σσ. 45-7). Γι' αυτό και στην περίπτωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και ιδιαίτερα του σχολείου της δευτεροβάθμιας, όταν ο έφηβος πρέπει να ενδυναμώσει τον ορθολογισμό του, το πώς το σύνολο των πολιτιστικών-πολιτισμικών αναφορών εκλογικεύεται και αφομοιώνεται από τον ίδιο, πράγμα διόλου αυτονόητο, οφείλει υποχρεωτικά να γίνεται μέλημα των όποιων μεταρρυθμιστικών παρεμβάσεων. Και αυτό δεν είναι κάτι το οποίο μπορεί να αντιμετωπισθεί μόνο σε επίπεδο σφαιρικής και διαθεματικής προσέγγισης του κάθε γνωστικού αντικειμένου (Αλαχιώτης, 2002, σ.7) αλλά και σε επίπεδο «αυτογνωσίας» του *γνωρίζοντος* υποκειμένου.

³² Οι σύγχρονοι Έλληνες έχουν μια μοναδική ιδιαιτερότητα: «Η εικόνα που είχαν για τον εαυτό τους ήταν μια διπλή εικόνα.» Κληρονόμοι ενός αρχαιοελληνικού και ενός βυζαντινού παρελθόντος μοχθούν να χωνέψουν αντιλήψεις τελείως ασύμβατες μεταξύ τους. Και το ερώτημα που τίθεται είναι: «διεκδικούν την πνευματική τους ανεξαρτησία και από τα δυο αυτά παρελθόντα;» Toynebee, 1992, σ.23

³³ Ένας «μύθος» συντηρείται στο χρόνο γιατί κάθε εννοιολογική ανάλυση τείνει να ενοποιήσει την πολυμορφία του· γιατί η συστηματική χρήση της «εικόνας» έχει μια ιδιότυπη σχέση με το *σύμβολο* – στοιχείο απόμακρο και ανέγγιχτο (Ο Οιδίποδας, παράδειγμα, αναλύεται, αλλά δεν αγγίζεται η αναγνωρίσιμη από όλους μυθική του αναπαράσταση, παραμένει «εικόνα» μέσα σε πολλά και διαφορετικά πλαίσια συμφραζομένων). Anzieu, ..., 1983 σσ. 220-2

³⁴ Ο εκπαιδευτικός θεσμός στα εθνικά κράτη έδρασε ως εργαλείο εξασφάλισης, συγκρότησης, εδραίωσης και αναπαραγωγής της εθνικής ταυτότητας. Σε αυτή τη διαδικασία συμβάλλουν οι τελετές, τα σύμβολα, οι εθνικές επέτειοι και οι συμβολικές χρονολογίες. Κατεξοχήν τα μαθήματα της γλώσσας, της ιστορίας και της γεωγραφίας είναι εκείνα τα οποία διαμορφώνουν τις «αναπαραστάσεις» του έθνους. Ιστόσο στην Ελλάδα αυτός ο θεσμός ποτέ δεν ξέφυγε από τη ρομαντική ιδέα για το «έθνος» όπως τη διαμόρφωσε ο 19^{ος} αιώνας. Σήμερα το να αντιλαμβάνομαστε την υπόθεση «εθνική ταυτότητα» ως σταθερή και αμετάλλακτη οντότητα και όχι ως ρεαλιστική εμπειρία με ιστορικά μεταβαλλόμενα χαρακτηριστικά κάνει τον εκπαιδευτικό θεσμό μια μάλλον αναχρονιστική υπόθεση. Φραγκουδάκη & Δραγώνα, 1997¹, σσ. 13-15 & 22

Η μεγαλύτερη καινοτομία στη σφαίρα της νεότερης ευρωπαϊκής σκέψης είναι η καλλιέργεια του σκεπτόμενου την *εσωτερικότητα /υποκειμενικότητά* του ατόμου σε σχέση με την «αντικειμενική» κατάσταση του κόσμου και των πραγμάτων³⁵. Προϋπόθεση αυτής της καινοτομίας ήταν ο ανθρώπινος νους να κατορθώσει να αποστασιοποιηθεί από τα ίδια τα πράγματα και να *απομαγευτεί* από την εικόνα τους (Bacon, 2000, σ.83). Σε αυτή την ιστορία, η οποία είναι γνωστή ως η ιστορία της *νεωτερικότητας*, η επιστήμη, η αισθητική και η ηθική³⁶, αναπτύχθηκαν προς μια κατεύθυνση εντελώς διαφορετική από το παρελθόν, η εμπειρική και η αναστοχαστική πραγματικότητα διαιρέθηκαν για να ξαναενωθούν, εφόσον αυτό γινόταν κατορθωτό, σε μια «άλλη» πραγματική /αληθινή διάσταση. Από μια άποψη *νεωτερικότητα* σήμαινε να εκλαμβάνεις την υποκειμενική *ελευθερία* ως δέσμια των (ανα)παραστάσεων σου και την *αντικειμενικότητα* ως απελευθέρωση από αυτές³⁷. Σε αυτό το πλαίσιο κατανοεί κανείς ότι η *αποδόμηση* της μυθολογικής σκέψης, της σκέψης στην οποία δεν υφίσταται διαχωρισμός μεταξύ φαντασίας και πραγματικότητας, καθίσταται ο πρωταρχικός στόχος της *νεωτερικής* «αυτογνωσίας» ή, αλλιώς, της επαναθεμελίωσης των κοσμοειδώλων. Σε παιδαγωγική κλίμακα αυτό θα μπορούσε να το εννοήσουμε ως το ξεπέραςμα της εγω(ισ)τικής αναπαράστασης του κόσμου και της επανασύνδεσης των κινητο-αισθησιακών ικανοτήτων του παιδιού με τον «ορθολογικό» στοχασμό του εφήβου προς όφελος μιας αυτο-ελεγχόμενης αναπαραστατικής διαδικασίας (υποκείμενο).

Πώς όμως θα ενισχυθεί στο παιδί η ορθολογική του αντίληψη όταν γίνεται δέκτης ενός ετερόνυμου συναισθηματικού φορτίου, τόσο από τις ανταγωνιστικές μεταξύ τους ιστορικές κληρονομίες όσο και από την πλημμυρίδα των πληροφοριών που δέχεται εντός και εκτός σχολείου; Ή μήπως αυτό το ζήτημα μπορεί να λυθεί αυτόματα, εμπιστευόμενοι τη *συναισθηματική νοημοσύνη* του παιδιού, όταν είναι γνωστό ότι η επίδραση των ΜΜΕ στον εκπαιδευτικό πολιτισμό είναι τεράστια και έχει κατεύθυνση ανορθολογική; Παραγνωρίζοντας ότι η εκπαιδευτική γνώση δεν είναι πλέον αντικείμενο μόνο ενός εξορθολογισμένου σχολικού συστήματος και ότι το ίδιο το περιεχόμενο της μάθησης και οι ίδιες οι συμβολικές αξίες του σχολείου έχουν σε πολύ μεγάλο βαθμό επηρεαστεί ή, καλύτερα, προσβληθεί από την αισθητική και το περιεχόμενο της εξεικονιστικής κουλτούρας των *μέσων* –στα οποία κυριαρχούν η ανορθολογικότητα, η επιθυμία, η φυγή, ο εξωτισμός, ο πολιτιστικός καταναλωτισμός και η συναρμοστική εμπειρία (Πλειός, 2005, σσ. 381-389)– δεν μπορούμε να στηρίξουμε σωστά την υπόθεση του *γνωρίζοντος* υποκειμένου. Γιατί στην ιδέα της υποστήριξης ενός ορθολογικά *γνωρίζοντος* υποκειμένου προέχει η καταπολέμηση της ανορθολογικότητας, της μαγείας των «εικόνων», της αντιφατικότητας στη σχέση *μέσου* και *σκοπού* –όπως αντιφατικό είναι να προτάσεις την ενίσχυση του «εθνικού» και του «θρησκευτικού» φρονήματος των νέων σε ένα εκπαιδευτικό σχήμα και στην πραγματικότητα να απαιτείς

³⁵ Το «Cogito ergo sum» του Descartes, το οποίο θυμίζει το «Si fallor, sum» του Αυγουστίνου αλλά δεν έχει τίποτα κοινό με αυτό, είναι προσανατολισμένο στον έξω κόσμο και, ουσιαστικά, δηλώνει μόνον τη βεβαιότητα μιας υπαρκτ(ικ)ής σκέψης και την αβεβαιότητα για το πώς είναι δυνατόν αυτή η σκέψη να συνδεθεί με τον έξω κόσμο· βλ. Shand, 1994, σ.56

³⁶ Ο 3^{ος} καρτεσιανός ηθικός κανόνας έλεγε: «να πασχίζω πάντα να νικώ τον εαυτό μου μάλλον παρά την τύχη, και ν' αλλάζω τις επιθυμίες μου μάλλον παρά την τάξη του κόσμου. Και γενικά, να συνηθίσω να πιστεύω πως δεν υπάρχει τίποτα που να είναι ολότελα στην εξουσία μας εκτός από τις σκέψεις μας, έτσι που όταν κάνουμε το καλύτερο που μπορούμε σχετικά με τα πράγματα που είναι έξω από μας, ό,τι δεν πετύχουμε είναι, ως προς εμάς, απολύτως αδύνατο». Descartes, 1948, σσ.47-9

³⁷ Η *ελευθερία* γίνεται κατά αυτόν τον τρόπο ένα ζήτημα αιχμής, εξαρτημένο από τη βούληση και συναρτημένο από την *κριτική σκέψη*. Η καρτεσιανή ελευθερία, παράδειγμα, δοκιμάζεται στην ίδια την πράξη της *αμφισβήτησης* που εδραιώνει το σκεπτόμενο υποκείμενο από μέσα. Lauripies, 2007, σσ.60-63

ανταγωνιστική ατομική συνείδηση σε τομείς οικονομικής παραγωγής και τεχνολογικής καινοτομίας³⁸.

Και εδώ ερχόμαστε στη μεγάλη αντίφαση του εκπαιδευτικού πολιτισμού της Ελλάδας. Η «ηθική κρίση» την οποία καλλιεργούν στην ψυχή του εφήβου ορισμένα από τα πιο προβεβλημένα μαθήματα στο ελληνικό σχολείο, αν δεν είναι πηγή αναπαραγωγής ενός αναχρονιστικού εθνικού μύθου και μόνον, είναι τουλάχιστον φορείς μιας «ελληνικότητας» στην εκπαιδευτική κουλτούρα του *σκέπτεσθαι* και του *πράττειν* η οποία δεν συμβιβάζεται με τις ανατρεπτικές εξελίξεις στους τομείς της τέχνης, της τεχνολογίας, του θεάματος και γενικότερα του σύγχρονου πολιτισμού. Η ιδέα της «ελληνικότητας» ως μηχανισμός άμυνας απέναντι στον «ευρωπαϊσμό», τον «αμερικανισμό» ή την «παγκοσμιοποίηση»³⁹, η φιλολογική καλλιέργεια ενός διαχρονικού *σκέπτεσθαι* (βασισμένο στο αρχαιοελληνικό αντιθετικό ζεύγος *Είναι* και *Φαίνεται*) και η ελληνορθόδοξη χριστιανική κατήχηση (που όσο και αν έχει περιοριστεί σήμερα δεν έπαψε να δεσπόζει συμβολικά, όπως ακριβώς η εικόνα του Χριστού πάνω ακριβώς από τον μαυροπίνακα της σχολικής αίθουσας) εκτρέφουν μια «ηθική κρίση» για τα πολιτιστικά πράγματα έξω από κάθε ίχνος *νεωτερικής* ή, ακόμη, και *μετανεωτερικής* κοσμοαντίληψης. Εθισμένος ο εκπαιδευτικός μας πολιτισμός, στην καλύτερη περίπτωση, σε αρχαιοελληνικές *κοσμοθεάσεις* που αναζητούν με το Φανάρι του Διογένη να *ανακαλύψουν* τους «όμοιους» τους μέσα στο απρόσωπο ή μασκοφορεμένο πλήθος της εμπορευματοποιημένης κοινωνίας και, στη χειρότερη περίπτωση, σε μεσαιωνικού τύπου αναζητήσεις σωτηριολογικών λύσεων που επιρρίπτουν την ευθύνη της σύγχρονης απανθρωπιάς στην απληστία, σίγουρα δεν είναι σε θέση να καλλιεργήσει αποτελεσματικές /παραγωγικές υποκειμενικές συνειδήσεις και να παράσχει ακριβείς /αντικειμενικές κρίσεις⁴⁰.

Πρέπει επιτέλους να διδαχτεί στα ελληνικά σχολεία ότι το αρχαιοελληνικό «*γνώθι σαυτόν*» δεν είναι το ίδιο με το *νεωτερικό*. Το *νεωτερικό* «*γνώθι σαυτόν*», δηλαδή το ερώτημα «πώς είναι δυνατό να συνδεθώ με τον κόσμο μέσω της γνώσης;», εκκινεί από την καρτεσιανή στοχοθεσία της υποκειμενικής σκέψης προς τον έξω κόσμο στη βάση κάποιων αρχών (*ύπαρξη, αμφιβολία, παραγωγή, διαύγεια*) και αυτό είναι τελείως διαφορετικό από τη σωκρατική μεταστροφή του *βλέμματος* από το όμοιο στο όμοιο (Besnier, 1999, σσ. 476-9). Η απύσχα και ωστόσο περιβόητη στην ελληνική κοινωνία «κριτική σκέψη» λίγο έχει γίνει αντιληπτό πόσο έχει να κάνει τόσο με την απουσία μιας *νεωτερικής* κοσμοαντίληψης με ιστορικές ρίζες στο νεότερο ευρωπαϊκό πολιτισμό όσο και με τη σημερινή «μετανεωτερική» κατάσταση του κόσμου, δηλαδή το σύγχρονο μετασκευασμένο περιβάλλον της *πολιτιστικής ανακύκλωσης*⁴¹. Η συνέχιση

³⁸ Αρκεί να επισημάνουμε το γεγονός ότι στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1976 και στη σύνοψη των στόχων για την εκπαίδευση των νεαρών Ελλήνων και στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο η προέχουν ακόμη τα προστάγματα της «εθνικής» και «θρησκευτικής» παιδείας εμπλουτισμένα με αυτό της «δημοκρατικής». Χαραλαμπίκης, χ.χ., σσ. 70 & 73.

³⁹ Σχετική έρευνα έδειξε ότι οι κύριες πηγές εθνικής υπερηφάνειας των νέων στην Ελλάδα εξακολουθεί να είναι το «αιώνιο χθές» και ο «λαϊκός» πολιτισμός την ίδια στιγμή που ο νεανικός «ευρωσκεπτικισμός» είναι ισχυρός. Δεμερτζής, 2008, σσ. 195-201 & 212

⁴⁰ Σε επίπεδο ψυχισμού αυτό που ονομάζουμε πραγματικότητα χαρακτηρίζεται από το ότι «κάτι πάντα λείπει», κάτι που από-γοητεύει τις φαντασιώσεις παντοδυναμίας των υποκειμένων. Σε αυτή την περίπτωση έχει κανείς δυο επιλογές. Πρώτη, να παραδεχτεί την έλλειψη και να αναζητήσει συνεργασίες, αμβλύνσεις αντιθέσεων, οργάνωση αναγκών, ανάληψη ευθυνών. Δεύτερη, να την αποκρύψει κάτω από διάφορα φετίχ εξουσίας και ιδεολογίας τότε ζει υποφέροντας την «έλλειψη» και εχθρεύεται όποιον του την υπενθυμίζει ή νομίζει πως του την αποστειρεί. Ο νεοέλληνας είναι εθισμένος να καταφεύγει στη δεύτερη επιλογή. Κάθε άλλο παρά *νεωτερική* επιλογή. Λίποβατς, 1996, σ. 130

⁴¹ Κατά τον Baudrillard *πολιτιστική ανακύκλωση* σημαίνει πολλαπλές «νεοπραγματικότητες» προσομοιωμένες σε μοντέλα που το κυρίαρχο επικοινωνιακό μέσο (διαφήμιση, τηλεόραση, τύπος) προβάλλει για τις ανάγκες της Αγοράς κάτι το οποίο συμβαίνει κατά κόρον στις σημερινές κοινωνίες,

της συσσώρευσης αντιφατικών διδακτικών στόχων στο ελληνικό σχολείο και το προβαλλόμενο ανυποψίαστα μέσα από αυτό «μετανεωτερικό» δόγμα της πολυσυλλεκτικής υποκειμενικότητας⁴² είναι ένα μείζον θέμα το οποίο πρέπει να αντιμετωπιστεί. Αν όχι με την «απο-ελληνοποίηση» της εκπαίδευσης τουλάχιστον με τον αναπροσανατολισμό της προς τη νεωτερικότητα και την καλλιέργεια των σημασιών του γνωρίζοντος υποκειμένου στην ιστορική του εξέλιξη⁴³. Είναι καιρός στα σχολικά θρανία να μην ανατρέφονται πια μόνον αισιόδοξα και επιτυχημένα «Εγώ» με ιδιαίτερες κλίσεις στα Αρχαία, τα Νέα, τα Μαθηματικά, τη Φυσική και άλλα μαθήματα, τα οποία βλέπουν τη «θετική» αξία τους να μεταφράζεται σε επαγγελματικούς όρους (Γιατρός, Δικηγόρος, Μηχανικός), και αποπροσανατολισμένα ή αποτυχημένα «Εγώ» που ζητούν να αντισταθίσουν την «αρνητική» αξία τους με κάθε θεμιτό ή αθέμιτο μέσο. Ας ορίσουμε τελικά ως πράξη ύψιστου ρεαλισμού την «ωρίμανση» του νεοελληνικού υποκειμένου με όρους απομάγευσης από την άφατη υποκειμενικότητα και απεξάρτησης από χρόνιους εθισμούς σε υπνωτικές «αναπαραστάσεις /εικόνες».

4. Πρόταση – Συμπέρασμα

Στην Ελλάδα η νεωτερικότητα έχει στρεβλωθεί και έχει περάσει στον εκπαιδευτικό της πολιτισμό με την πλέον στείρα ή αντιφατική μορφή της. Έννοιες όπως αυτή της ατομικής ελευθερίας και του εξορθολογισμού της κυριαρχούμενης από την κεφαλαιοκρατική οικονομία κοινωνικής ζωής συχνά πυκνά παρερμηνεύονται και ανταγωνίζονται η μια την άλλη. Πολύ συχνά η συνειδητή ή ασυνείδητη «αντίσταση» την οποία προβάλλει ο νεοέλληνας κάθε φορά που απαιτείται να μειώσει το ατομικό του όφελος για να ενσωματωθεί σε ένα ορθολογιστικό σύστημα με δημόσιο χαρακτήρα εκλαμβάνεται ως στάση ηρωισμού και ανεξαρτησίας. Υποθέτει κανείς ότι στην νεοελληνική πραγματικότητα η έννοια της «ελευθερίας» προσλαμβάνει το θεμελιώδες νόημά της μόνο και μόνο από την αντίθεσή της προς τις έννοιες της «δουλείας» και της «εξάρτησης»⁴⁴. Προφανώς η ασυνείδητη ταύτιση του νεοέλληνα με την επαναστατική ίδρυση του εθνικού του κράτους και η διαίωνιση της ιδέας μιας «... όλη αίματα Πατρίδα!»⁴⁵ έχουν συμβάλει προς αυτή την κατεύθυνση. Όπως και αν έχει είναι βέβαιο ότι ο ρομαντικός ιδεαλισμός με τον οποίο προσέλαβαν οι Έλληνες την «ελευθερία» δεν συμβάδισε εκ των πραγμάτων με τον τρόπο που ιστορικά ωρίμασε

που επιτρέπουν κερδοφόρους ανασχεδιασμούς καταναλωτικής συμπεριφοράς και, κατ' επέκταση, αδιάκοπες αναπλάσεις χαρακτήρων και προσωπικοτήτων (human /social engineering, personnalisation). Baudrillard, Macdonald ..., 1991, σσ.281-2 & 292

⁴² Η εκλεκτική υποκειμενικότητα συνδέεται με τον μικροαστισμό και το *kitch*. Το *kitch* μας πληροφορεί ο Macdonald είναι ένας τρόπος να χωνευτεί τεχνητά κάτι που είναι δυσκολοχώνευτο ή αχώνευτο. Ο.π., σσ.59- 62 & 66

⁴³ Πολλά πρότυπα καλλιέργειας «ηθικής κρίσης», όπως η Αντιγόνη και η Καλλιπάτειρα, αν εκληφθούν κατά γράμμα, μπορεί να δημιουργήσουν στη ψυχή του παιδιού ένα συναίσθημα απόστασης από τον σύγχρονο κόσμο. Ακόμη και το θέσφατο της ομηρικής γνώσης, ο Οδυσσέας που «πολλών δ' ανθρώπων ίδεν άστεα και νόον έγνω» (Ιλιάδα, Α,3), μπορεί να έχει το ίδιο αποτέλεσμα. Αντίθετα, ένας σύγχρονος Οδυσσέας, όπως αυτός του Joyce, θα μπορούσε να δει τη Θάλασσα να γίνεται κρασί, τους Κύκλωπες αργόσχολους Δουβλινέζους, την Ιθάκη Εκκλησία /Θεό (ο Θεός που γίνεται άνθρωπος, ψάρι, πουπουλένιο στρώμα), Τα Βόδια του Ήλιου γλώσσα που εκπίπτει στην απλοϊκότητα και την παραφθορά και πολλά ακόμη. Ένας τέτοιος «έκκεντρος» Οδυσσέας, ο οποίος βρίσκεται κάθε φορά και σε άλλο σημείο της ιστορίας, της χώρας, της καθημερινότητας, σε άλλη βαθμίδα υποκειμενικής συνείδησης, δίνει μια αληθινά πολύπλοκη άποψη για την ανθρωπότητα. Καψάσκη: «αντί προλόγου», στο Joyce, 1990, σσ. 7-22 και Βλαβιανού, 6-6-1995, σ.17

⁴⁴ Αυτό θα μπορούσαμε να το θεωρήσουμε «κατάλοιπο» αρχαιοελληνικής κληρονομιάς; Όχι βέβαια. Παρεμπιπτόντως, στον Αριστοτέλη η ελευθερία ήταν «αρετή» και στοιχείο διαφοράς των πολιτών (μαζί με την περιουσία, την αριστοκρατική ή μη καταγωγή τους). Zeller –Nestle, 1988, σ.248

⁴⁵ Σολωμού (Κρητικός), 1998, σ.8

αυτή η έννοια στον ευρωπαϊκό πολιτισμό. Στηριγμένος ο νεοέλληνας πρωτίστως στη ρομαντική-εθνική αντίληψή της συνέπλευσε με μια νεότερη ευρωπαϊκή ιστορική πολιτισμική παράδοση στον πυρήνα της οποίας κυριαρχούσε μια αναγεννητική και αποδεσμευτική από τον πολιτισμό του Μεσαίωνα ιδέα της αστικής ελευθερίας⁴⁶. Μοιραία, στην Ελλάδα, η εξεγερτική «εθνική» αντίληψη της ελευθερίας όταν και όποτε συναρμόστηκε με την «κοινωνική» αντίληψή της, κύρια αυτή του *λαϊκίστικου εξισωτισμού*, διαμόρφωσε συνειδήσεις απαίδευτες και αντιδραστικές σε αυτό το οποίο συνιστά την πεμπτουσία του νεωτερικού κόσμου⁴⁷.

Το παλικάρι και ο κακομοίρης, ο γενναίος και ο δειλός, δηλαδή η νοοτροπία αυτού που μπορεί να είναι ελεύθερος και εκείνου ο οποίος δεν μπορεί, αναπαρήγαγε πάντοτε μέσα στο εκπαιδευτικό μας πολιτισμό μια ιδέα της ελευθερίας η οποία καθιστούσε την ηρωική ατομικότητα και τη διαχρονική ολότητα του έθνους φορείς αναπαλλοτριωτών αξιών. Ασφαλώς σε ένα τέτοιο πνεύμα, όπου η ατομικότητα ηρωοποιείται και η ελληνοχριστιανική συλλογικότητα έχει ένα κύρος μεταφυσικό, κάθε εκπαιδευτική πολιτική η οποία θα έπρεπε να στηριχτεί στην αρχή του πειραματισμού και της αντικειμενικότητας είναι καταδικασμένη σε αποτυχία. Έτσι οι προκαταλήψεις του εκπαιδευτικού μας πολιτισμού και η άγνοια της ιδιαιτερότητας της νεωτερικής σκέψης και έκφρασης υπεραξιοδοτούν το Εγώ και απαξιώνουν όλες τις προσπάθειες να διαμορφωθεί ένα ορθολογικό νοητικό υπόβαθρο στη νεολαία. Σε έναν κόσμο άπειρων ατομικών αναπαραστάσεων και υποκειμενικών θελήσεων η ορθή αντίληψη της έννοιας «ελευθερία» θα επέτρεπε να καταπολεμηθεί ο ανθρώπινος υποκειμενισμός και να καλλιεργηθεί η διαλεκτική σκέψη, η άμβλυνση των διαφορών και η κοινωνική συνοχή. Γι' αυτό θα ήταν ευχής έργο ένας αναπροσανατολισμός του εκπαιδευτικού μας πολιτισμού ο οποίος θα απέβλεπε πρωταρχικά στην καταπολέμηση του υποκειμενισμού και την καλλιέργεια υποκειμενικών συνειδήσεων ανοιχτών στην όποια θετική ή αρνητική «εσωτερική» απεικόνιση τους⁴⁸.

Ενδεικτικά θα μπορούσαμε να προτείνουμε τη μετάβαση από ένα *Σκέπτεσθαι* το οποίο θέλει να είναι διαχρονικά «ελληνικό» σε ένα *Διαφαίνεσθαι* το οποίο θα λαμβάνει υπόψη του την πολυπλοκότητα της σημερινής κατάστασης των ανθρώπινων κοινωνιών. Και βέβαια σε μια τέτοια προσπάθεια δεν μπορεί να μην έχει αρωγούς νέα μαθήματα: όπως αυτά της νεωτερικής λογοτεχνίας και της μοντέρνας τέχνης και της ιστορίας τους – σε Ελλάδα, Ευρώπη και Αμερική, 19^{ος} – 20^{ος} αιώνας. Τέτοια μαθήματα είναι κατεξοχήν μαθήματα διαμόρφωσης ενός ρεαλιστικού μοντέλου σκέψης και έκφρασης όπου οι μαθητές θα αντιλαμβάνοντουσαν τον βαθμό και τον τρόπο με τον οποίο ο «χρόνος» και ο «χώρος», ως αλληλοδιαδραστικές διαστάσεις, επικαιροποιούν τις υπαρκτ(ικ)ές ανθρώπινες αξίες στο σύγχρονο και γοργά μεταβαλλόμενο κόσμο. Αλήθεια, μέσα στην

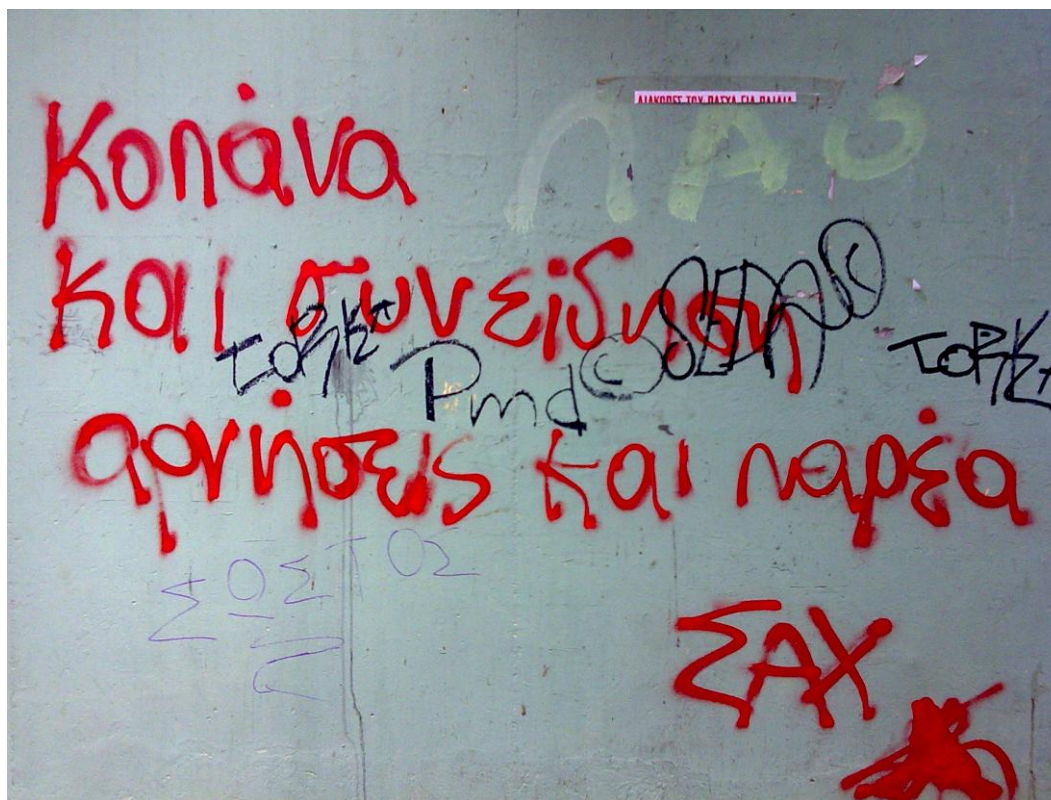
⁴⁶ Ο μεσαιωνικός κόσμος ήταν κάθετα δομημένος με σχέσεις υποτέλειας και εξάρτησης. Η ανάπτυξη των πόλεων κατά τον Ωριμο Μεσαίωνα γέννησε το αστικό πνεύμα το οποίο ήταν πατριωτικό και εξισωτικό. Le Goff, 1993, σσ. 405 & 409

⁴⁷ Στην πεμπτουσία της νεωτερικότητας θα λέγαμε ότι βρίσκεται μια συνείδηση η οποία με τη θέλησή της αναστέλλει την άμεση σύνδεσή της με αυτό το οποίο στοχεύει –αποδίδοντας την κατάσταση της σε μια ορισμένη παράσταση την οποία προκαλείται να αναπαραστήσει «ελεύθερα» ή «θετικά». Κατά αυτόν τον τρόπο η ελευθερία γίνεται αντικείμενο κατάκτησης του υποκειμένου, εσωτερική δύναμη /δυνατότητα, και όχι εξωτερική αναγκαιότητα προς την οποία η υποκειμενική συνείδηση προσαρμόζεται ή αντιστέκεται στην πράξη. Είναι σαφές ότι η ελευθερία δεν μπορεί να στρατωνιστεί στον ορίζοντα του *πράττω* αλλά στην τάξη του *θέλω*. Lauries, 2007, σσ. 7 & 64-7

⁴⁸ Ένας ιδιότυπος διχασμός διαστροφικής δομής κατέχει τους νεοέλληνες οι οποίοι κάτω από τη πίεση μιας απόλυτης (χριστιανικής στη καταγωγή) οικογενειακής αρμονίας συγχέουν το Είναι και το Δέον υποκρισιάζοντας μια πληρότητα κοινωνικής ζωής ανέφικτη εκ των πραγμάτων. Αυτή η θεμελιακή υποκρισία εμποδίζει να διακριθεί το «ορθολογικό» από το «ηρωικό /μαρτυρικό» υποκείμενο και να γίνουν λόγοι ξεπεράσματος του ναρκισσισμού του ψυχολογικές έννοιες όπως η «έλλειψη» και η «απάρνηση /απόθεση». Λίποβατς, 1996, σσ. 202-205

υπερβολή ενός τέτοιου κόσμου ο οποίος κυριαρχείται από των τηλεματικά επικοινωνιακά μέσα και την εξεικονιστική κουλτούρα, υπό την καθοδήγηση μιας τεχνικά εννοούμενης ορθής οπτικής «εικόνας» με απρόοπτες εξελίξεις και αναρίθμητα ατυχήματα /συμπτώσεις (Baj & Virilio, 2009, σσ.24-6), είναι δυνατόν να μην εκπαιδεύεται ο νέος στη βαθύτερη καλλιτεχνικά εννοούμενη συμβολική-εκφραστική αξία της «εικόνας» και στις ρήξεις, τις αλληλεπιδράσεις, τους ανταγωνισμούς ή τους συμβιβασμούς τους οποίους αυτή περικλείει;

Στην εποχή του «ήδη αισθητού» (Perniola), δηλαδή της προχωνεμένης /εξεικονισμένης κουλτούρας, η παιδεία η οποία δεν μεταβιβάζει στο παιδί-έφηβο έναν τρόπο ερμηνευτικής διείσδυσης στον εικονογραφημένο κόσμο μας είναι καταδικασμένη σε αποτυχία. Η πολυπόθητη κριτική σκέψη, το αιτούμενο της ελληνικής παιδείας εδώ και δεκαετίες, θα παραμείνει *terra incognita* στα ελληνικά πράγματα όσο η εκπαίδευσή μας αρνείται να συμμορφωθεί με τις προτεραιότητες ενός υποκειμένου το οποίο αισθανόταν, αισθάνεται και θα αισθάνεται *ελεύθερο* μόνον όταν δαμάσει τον προγραμματικά ή ατυχηματικά εξεικονισμένο κόσμο μέσα του. Κι αυτό θα το κατανοήσει κανείς πληρέστερα αν «διαβάσει» στην πλημμυρίδα των συνθημάτων και των graffiti τα οποία έχουν τυραννικά αναγράψει οι δικοί μας έφηβοι-νέοι στους δημόσιους χώρους της Αθήνας ως ενστικτώδη, μιμητική και ρομαντική αντίδραση στον άψυχα «εικονο-γραφημένο» πολιτισμό μας (Λαμπρόπουλος, 2009, σσ.31-47). Γιατί πώς είναι δυνατόν να λέμε στους νέους: «Απαγορεύεται να ζωγραφίζεις. Επιτρέπονται μόνον οι τεχνικές εικόνες» (Baj & Virilio, 2009, σ.26); Δηλαδή πώς είναι δυνατόν να λέμε: μην δημιουργείτε και μην σκέφτεστε, αλλά καταναλώνετε «εικόνες»; Η σχέση ενός αληθινά γνωρίζοντος υποκειμένου και «εικόνας», από την οποία εξαρτάται η αισθητική παιδεία εν γένει, ας γίνει επιτέλους πρωταρχική μέριμνα του νεοελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.



Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

1. Αλαχιώτης Σταμάτης Ν. (επιμ.), *Ανιχνεύοντας το Σήμερα, Προετοιμάζουμε το Αύριο – Πολυθεματικό Βιβλίο Γυμνασίου για την Ευέλικτη Ζώνη Καινοτόμων Δράσεων*, (Ο.Ε.Δ.Β.) Αθήνα, 2002
2. Anzieu D., Καραπάνου Φρ., Gillibert J., Green A., Νικολαΐδης Ν., Ποταμιάνου Α., *Ψυχανάλυση και Ελληνική Κουλτούρα*, (Ράππα) Αθήνα, 1983
3. Βλαβιανού Χάρη, «Οδυσσέας: Ο επιάλτης της Ιστορίας», Εφημερίδα *Καθημερινή*, 6 Ιουνίου 1995
4. Βούλγαρης Γιάννης, *Η Ελλάδα από τη Μεταπολίτευση στην Παγκοσμιοποίηση*, (Πόλις) Αθήνα, 2008
5. Bacon Francis, *Η μεγάλη αναμόρφωση*, (Στάχυ) Αθήνα, 2000
6. Baj Enrico – Virilio Paul, *Συζήτηση για τον τρόμο στην τέχνη*, (Ελευθεριακή Κουλτούρα) Αθήνα, 2009
7. Baudrillard, Morin, Williams, Parson, Shills, Arendt, Macdonald, Adorno, Kraus: *Η Κουλτούρα των Μαζικών Μέσων*, (Αλεξάνδρεια) Αθήνα, 1991
8. Besnier Jean-Michel, *Ιστορία της Νεωτερικής και Σύγχρονης Φιλοσοφίας – Φυσιολογίες και Έργα*, (Καστανιώτη) Αθήνα, 1999
9. Blakemore Colin, *Η Μηχανή του Νου*, (Π.Ε.Κ.) Αθήνα, 2002
10. Braudel Fernand, *Γραμματική των Πολιτισμών*, (Μ.Ι.Ε.Τ.) Αθήνα, 2000
11. Γαζή Έφη, «Πατρίς-Θρησκεία-Οικογένεια» – η Ιστορία ενός Συνθήματος (1880-1930), (Πόλις) Αθήνα, 2011
12. Γετίμης Π. – Γάβαρης Δ., *Κοινωνικό Κράτος και Κοινωνική Πολιτική*, (Θεμέλιο) Αθήνα, 1993
13. Γεωργαράκης Νίκος, «Κράτος και μηχανισμοί Ενσωμάτωσης στη Μεταπολίτευση», *Κοινοβουλευτική Επιθεώρηση*, τευχ. 5-6, Δεκέμβριος 1990
14. Cardwell Donald, *Ιστορία της Τεχνολογίας*, (Μεταίχμιο) Αθήνα, 2000
15. Δεμερτζής Ν. (εισ.-επιμ.), *Η Ελληνική Πολιτική Κουλτούρα Σήμερα*, (Οδυσσέας) Αθήνα, χ.χ.
16. Δεμερτζής Νίκος – Λίποβατς Θάνας, *Φθόνος και Μνησικακία – Τα πάθη της ψυχής και η κλειστή κοινωνία*, (Πόλις) Αθήνα, 2006
17. Δεμερτζής Ν., Σταυρακάκης Γ. και Ντάβου Μπ., Αρμενάκης Αντ., Χρηστάκης Νικ., Γεωργαράκης Ν., Μπουμπάρης Ν., *Νεολαία: ο αστάθμητος παράγοντας*, (Πολύτροπον) Αθήνα, 2008
18. Descartes René, *Λόγος Περί της Μεθόδου/ Discours de la Méthode*, (Χρ. Χρηστίδης) Αθήνα, 1948
19. Ελεφάντης Άγγελος, *Στον αστερισμό του Λαϊκισμού*, (Πολίτης) Αθήνα, 1991
20. Ελύτης Οδυσσέας, *Ήλιος ο Πρώτος*, (Ίκαρος) Αθήνα, 1974⁵
21. Fabre Anrélien, *το Πειραματικό ενεργητικό Σχολείο*, Αθήνα, 1986
22. Ferrarotti Franco, *Οι Κλασικοί της Κοινωνιολογίας*, (Οδυσσέας) Αθήνα, χ.χ.
23. Gramsci Antonio, *Οι Διανοούμενοι*, (Στοχαστής) Αθήνα, 1972
24. Ιωαννίδη Σταύρου και Στουρνάρα Γιάννη, «Το πώς και το γιατί που μας οδήγησαν στο σημείο μηδέν – Από τις στρεβλώσεις της μεταπολίτευσης στην υπογραφή του Μνημονίου για την οικονομική διάσωση της χώρας», Εφημερίδα *Καθημερινή*, 22 Μαΐου 2011
25. Joyce James, *Οδυσσέας*, (Κέδρος) Αθήνα, 1990
26. Καστοριάδης Κορνήλιος, *Η Φαντασιακή θέσμιση της Κοινωνίας*, (Κέδρος) Αθήνα, 1981

27. — (επιμ. Escobar E., Gondicas M., Vernay P.), *Ακυβέρνητη Κοινωνία (Συνεντεύξεις & Συζητήσεις 1974-1997)*, (Ευρασία) Αθήνα, 2010
28. Κονδύλης Παναγιώτης, *Οι αιτίες της παρακμής της σύγχρονης Ελλάδας –η καχεξία του αστικού στοιχείου στη νεοελληνική κοινωνία και ιδεολογία*, (Θεμέλιο) Αθήνα, 2011
29. Λαμπρόπουλος Κωνσταντίνος, «Η γραφή των νέων στο δημόσιο χώρο – Οπτική-ρητορική επίφαση ή φραστική υποκειμενική αντίσταση», *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τχ.130 Γ', 2009
30. Λίποβατς Θάνος, *Ψυχανάλυση – Φιλοσοφία – Πολιτική Κουλτούρα (Διαπλεκόμενα Κείμενα)*, (Πλέθρον) Αθήνα, 1996
31. Lauripies Frédéric, *Η ελευθερία*, (Βήμα γνώση) Αθήνα, 2007
32. Le Goff Jacques, *Ο Πολιτισμός της Μεσαιωνικής Δύσης*, (Βανιας) Θεσσαλονίκη, 1993
33. Παντελίδου-Μαλουτά Μ., «Οι Έφηβοι της Αλλαγής», *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, τχ. 80, 1991
34. Παπανδρέου Ανδρέας Γ., *31 χρόνια Πολιτικής Δημιουργίας*, (Ελληνικά Γράμματα) Αθήνα, 1996
35. Παπανούτσου Ε. Π., *Η Παιδεία –Το Μεγάλο μας Πρόβλημα*, (Δωδώνη) Αθήνα, 1976
36. Παπαστάμου Σ. και Μαντόγλου Α. (επιμ.), *Σύγχρονες Έρευνες στην Κοινωνική Ψυχολογία, Κοινωνικές Αναπαραστάσεις*, (Οδυσσέας) Αθήνα, 1995
37. Πεσμαζόγλου Στέφανος, *Εκπαίδευση και Ανάπτυξη στην Ελλάδα 1948-1985 –Το Ασύμπτωτο μιας Σχέσης*, (Θεμέλιο) Αθήνα, 1987
38. Πλειός Γιώργος, *Πολιτισμός της Εικόνας και Εκπαίδευση –ο ρόλος της εικονικής ιδεολογίας*, (Πολύτροπον) Αθήνα, 2005
39. Reble Albert, *Ιστορία της Παιδαγωγικής*, (Παπαδήμα) Αθήνα, 1990
40. Σολωμού Διονυσίου, *Οι Ωραιότεροι Δεκαπεντασύλλαβοι*, (Μπιλιέτο) Παιανία, 1998
41. Sennett Richard, *Η Τυραννία της Οικειότητας –Ο Δημόσιος και Ιδιωτικός χώρος στον Δυτικό πολιτισμό*, (Νεφέλη) Αθήνα, 1999
42. Τσουκαλά Κωνσταντίνου, *Είδωλα Πολιτισμού*, (Θεμέλιο) Αθήνα, 1991
43. —, *Ταξίδι στο Λόγο και στην Ιστορία (Κείμενα 1969-1996)*, (Πλέθρον) Αθήνα, 1996
44. Toynebee Arnold, *Οι Έλληνες και οι Κληρονομίες τους*, (Καρδαμίτσα) Αθήνα, 1992
45. Φραγκουδάκη Άννα, *Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση και Φιλελεύθεροι Διανοούμενοι – Άγονοι αγώνες και ιδεολογικά αδιέξοδα στο μεσοπόλεμο*, (Κέδρος) Αθήνα, 1977
46. Φραγκουδάκη Άννα –Δραγώνα Θάλεια (επιμ.), «τι είναι η Πατρίδα μας» - *Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση*, (Αλεξάνδρεια) Αθήνα, 1997¹
47. Χαραλαμπάκης Ιωάννης Α., *Το Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα*, (Καμπανάς) Αθήνα, χ.χ.
48. Χαραλάμπης Δημήτρης, *Πελατειακές σχέσεις και λαϊκισμός –η εξωθεσμική συναίνεση στο ελληνικό πολιτικό σύστημα*, (Εξάντας) Αθήνα, 1989
49. Zeller Eduard & Nestle Wilhelm, *Ιστορία της Ελληνικής Φιλοσοφίας*, (Εστία) Αθήνα, 1988

Ξενόγλωσση

50. Laclau Ernesto, *On Populist Reason*, (Verso) London, 2005
51. Shand John, *Philosophy and Philosophers*, (Penguin) London, 1994

The “crisis” of the educational model of the Political Reform: Irregularity of the “common” school idea and the need for an effective reformation nowadays

Konstantinos Lambropoulos

SUMMARY

Our educational culture received its last *inward* direction with reference to the period of the Political reform. *People* and the *young* part of it expressed their demand for a democratic status for the Greek society with a *folksy* content. The “led-by-a-political party humanism” became the emblem of Democracy. In a few decades, the relationship of the “employee-status” and the “business-dealing” which prevailed throughout the civil life spectrum, not only to the structural way of the state mechanism, left behind a “pauper” society and a “pauper” school. Nevertheless, this bankruptcy is faced with economical criteria and not with the criteria of bankruptcy of an, initially, “national-patriotic” culture rooted on the chained to its own representations “collective-popular” *subject* and of a, later on, educational culture which reproduces the (schizophrenic) myth of “Greekness” in *postmodern* circumstances of a *subjectivity* emancipation. A suggested solution would be for the *subject* to be restrained “correctly”, on the principle of the *modern* concept of the disengagement from the “image” tyranny. A new subject at the school (both at Junior and Senior High School), the “History of Modern Art” would help towards this direction.