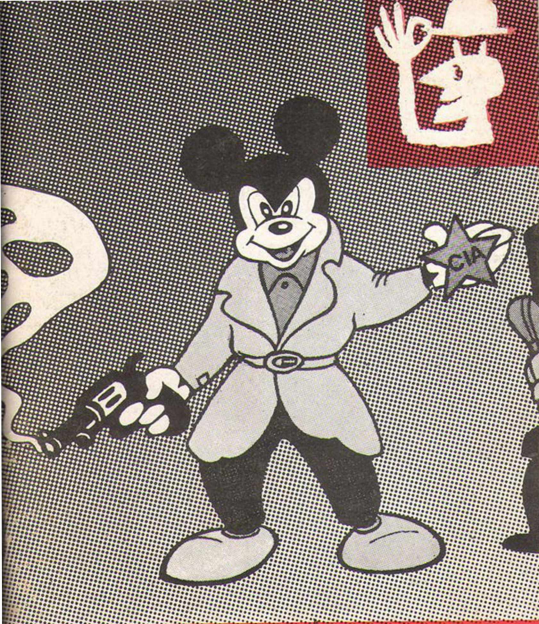




ΥΚΟΥΤΡΑΝ

ΥΤΑΝΝΙΣΟΝ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΖΟΥΡΛΟΜΑΝΔΥΑΣ

ή

ΣΧΟΛΕΙΑ ΤΟΥ ΔΡΟΜΟΥ

αυτονομες εκδοσεις

"ΑΥΤΟΝΟΜΕΣ ΕΚΔΟΣΕΙΣ"

Υπεύθυνος εκδόσεων:

Γιώργος Ίδμπας

Ξανθόπικου 63, Ίολαργος, ΑΘΗΝΑ

Μεταφράσεις:

Κατερίνα Παπαθανασίου

Κυριακή Φαρδγιαννή

Γιάννα Βράκα

Επιμέλεια έκδοσης, μονταζ, εξώφυλλο:

Λεωνίδα Χρηστάκης

Λ. Σγουρου 5-ΑΘΗΝΑ 706

Δεκέμβρης 1982

Ἐπιτρέπεται ἡ ἀναδημοσίευση μέρους ἢ ὅλου τοῦ παρόντος
μέ τόν ὁρο ν' ἀναφέρονται οἱ πηγές.

**ΥΚΟΥΝΤΡΑΝ
ΝΤΑΝΝΙΣΟΝ**

**ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ
ΖΟΥΡΛΟΜΑΝΔΥΑΣ
"
ΣΧΟΛΕΙΑ
ΤΟΥ
ΔΡΟΜΟΥ**

αυτονομες εκδοσεις





ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΔΙΑΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΤΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η εκπαίδευση έπαιζε πάντα σημαντικό ρόλο σε κάθε κοι -
νωνία. Τόσο στις αρχέγονες όσο και στις προηγμένες κοινωνί-
ες, η εκπαίδευση ήταν - κι αυτό όχι πριν από πολύ καιρό - ά-
μεσα συνδεδεμένη με την καθημερινή ζωή, και γίνονταν σχεδόν
εμπειρικά. Οι μεγάλοι συνήθιζαν να κάνουν τις δουλιές τους
και να εκτελούν τις κοινωνικές τους υποχρεώσεις. Τα παιδιά
ωστόσο δεν ήταν αποκλεισμένα απ' όλα αυτά. Η συμμετοχή τους
ήταν σεβαστή, και μάθαιναν να βλέπουν τους εαυτούς τους σαν
μέλη της κοινωνίας. Τίποτα, όμως, απ' όλα αυτά δεν το διδάσκο-
νταν.

Για τις περισσότερες κοινωνίες και για τους θεσμούς
τους, η " εμπειρική εκπαίδευση " ήταν ένα απόλυτα φυσικό -
γικό γεγονός, που γίνονταν σε ομαδικές δουλειές: στη συνεργα-
σία τεχνίτη και μαθητευόμενου, στα παιχνίδια και στους αγώ-
νες, στη μύηση σεξουαλικών τελετουργιών και κατά τη διδρ -
κεία της τέλεσης των θρησκευτικών εθίμων.

Αν το δούμε συνολικά, η εμπειρική αυτή μέθοδος ταιριά -
ζει περισσότερο στην ουσία της μάθησης, παρά η μέθοδος της
συστηματικής διδασκαλίας. Για τα νέα αυτά παιδιά, μεγαλύτερη
σημασία έχει η άμεση εμπειρία της αιτίας και της επίδρασης
παρα μία παιδαγωγική διαδικασία. Η πραγματικότητα είναι συ-
χνά σύνθετη. Παρόλα αυτά το παιδί μπορεί να συλλάβει την

πραγματικότητα αυτή, μέσα από τη δικία του πρωτοβουλία, με τον δικό του τρόπο, όποτε αυτό το θελήσει και σύμφωνα με τα δικά του ενδιαφέροντα. Και έχει πιο σημαντικός μπορεί να μιμηθεί το παράδειγμα που του δίνουν και να ταυτιστεί με πρότυπα. Μαθαίνει την αναγνώριση και την απορρίψη, ζει με την συνεργασία και τον συναγωνισμό, όλως να υπόκειται στην ψυχική πίεση της κατάστασης στην οποία οδηγείται όταν αποτελεί το κέντρο της προσοχής των άλλων.

Την αρχική μορφή της εμπειρικής διαπαιδαγώγησης, που μας δείχνει κι ακριβώς τι μπορεί να πετύχει, την συναντάμε στην ηλικία που το παιδί μαθαίνει να μιλάει. Πρόκειται για μια τρομερή πνευματική δημιουργία, που πραγματοποιείται από κάθε παιδί. Δεν ξέρουμε πως γίνεται αυτό μεμονομένα, αλλά οι βασικές αρχές πρέπει να 'ναι αυτές που ήδη αναφέραμε: με την ανάπτυξη της δραστηριότητας ή μάθηση της γλώσσας γίνεται από μόνη της. Το παιδί συμμετέχει στις συζητήσεις, οι άλλοι μιλάνε μαζί του και του δίνουν προσοχή, καίζει αβίαστα με τους ήχους της γλώσσας και μαθαίνει τι ώραλο που είναι να γίνεται κανείς κατανοητός.

Εκτός από την εμπειρική διαπαιδαγώγηση υπάρχουν στους περισσότερους σύγχρονους πολιτισμούς κι άλλοι ιδιαίτεροι θεσμοί, που αποσκοπούν στη διαπαιδαγώγηση των νέων και των παιδιών, όπως για παράδειγμα οι μνησικές λειτουργίες, ο κατήχησμος, οι νηπιαγωγοί, οι παιδαγωγοί, τα κέντρα νεότητας και το κανονικό σχολείο. Ο,τι γνωρίζει κανείς σε σχέση μ' αυτά, πρέπει να ιδωθεί κάτω από ένα ιδιαίτερο πρίσμα: Μόνο το τελευταίο αιώνα, και πρέπει να τονιστεί αυτό, η πλειοψηφία των παιδιών στα βιομηχανικά κράτη παρακολουθεί κανονικά το σχολείο, και σε μεγάλο ποσοστό.

Το σχολείο εξαπλώθηκε σ' όλες τις νεανικές ηλικίες και σ' ακόμα μικρότερες, μόνο κατά τη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών. Στις ΗΠΑ το 1900 για παράδειγμα, μόνο ένα 6% τέλειωσε το γυμνάσιο, και μόνο ένα 0,25% συνέχισε τις σπουδές του σε κάποιο κολλέγιο. Εντωμεταξύ όμως, το τακτικό σχολείο άρχισε σιγά-σιγά να υποκαθιστά πολλούς τομείς στους οποίους παρέχονταν η γνώση με την εμπειρική διαπαιδαγώγηση

και με τους άλλους θεσμούς.

Αν πρόκειται για κάτι σωστό ή όχι, δεν μας απασχολεί τη στιγμή αυτή. Γεγονός πάντως είναι, πως η αλλαγή αυτή είχε πολλές επιπτώσεις. Οι θεσμοί αυτοί καθώς και οι ενήλικες που τους υποστηρίζουν και τους διευθύνουν έχασαν την άμεση επαφή με τη νεολαία, κι αντίστροφα: οι νέοι αποκόπηκαν πια τελείως από τους μεγάλους, απ' όλους αυτούς που επιμένουν να ασχολούνται με τις υποθέσεις των άλλων.

Το σχολείο απομονώνει την κοινωνία από τα προβλήματα της - όπως ακριβώς συμβαίνει με τις φυλακές και τα ψυχία - τρέφει η παρεμπόδιση του εγκλήματος, οι θεραπείες από ψυχή - κες ασθένειες, και ο τρόπος διαπαιδαγώγησης της νεολαίας αποκλείονται απ' το οπτικό πεδίο του ατόμου. Οι βασικές διαδικασίες που εξελίσσουν το νέο και τον οδηγούν στην ενηλικίωση, ερμηνεύονται τώρα διαφορετικά, σύμφωνα δηλαδή με τις ιδιαίτερες παιδαγωγικές ανάγκες καλύτερα σκοποθεωρούσαν την υπηρεσία στην κοινωνία - σήμερα τα μαθήματα του σχολείου και μόνο· καλύτερα η μαθητεία γινόταν στο εργαστήριο του τεχνίτη - σήμερα μέσα από τις εξετάσεις με προοπτική τη μελλοντική επαγγελματική αποκατάσταση· καλύτερα υπήρχαν οι σεξουαλικές μυητικές τελετουργίες - σήμερα τα ραντεβουδάκια του γυμνασίου· καλύτερα οι τελετουργίες για την είσοδο του νέου στην κοινωνία - σήμερα η προσπάθεια για την απόκτηση κάποιου διπλώματος. Το σπάσιμο των τζαμιών του σχολείου θεωρείται σήμερα έγκλημα· δεν είναι όμως παρα μια μορφή εξέγερσης. Πέρα απ' τον κόσμο των " γέρων " πλάθεται σήμερα η υποκουλτούρα των νέων.

Συνήθως καθορίζαμε με ακρίβεια τα όρια ανάμεσα στα περιεχόμενα της εμπειρικής διαπαιδαγώγησης και της σχολικής εκπαίδευσης. Η διδασκαλία των ιερωμένων, των ηλικιωμένων και των διανοουμένων ασχολήθηκε μ' ό,τι στην καθημερινή ζωή δεν είναι άμεσα ορατό. Η παιδαγωγική αυτή διδάσκει το άδριστο, το ασύλληπτο και το μυστηριώδες. Ο μαθητής όντας στο κέντρο της προσοχής, δεν μπορεί παρα να αισθάνεται καταπιεσμένος.

Κάθε είδος διαπαιδαγώγησης έχει από μόνο του κοινωνικό - κοκοιητικό χαρακτήρα. Η παιδαγωγική όμως κάνει την κοινωνία -

κοκοίηση συνειδητο σκοπο και διδάσκει προγραμματισμένα τους κοινωνικά ενωποιους ηθικούς νόμους.

Υπάρχουν δύο αντίθετες απαντήσεις στο ερώτημα,γιατι η παιδαγωγική αποσκοπει στη συστηματική καθοδήγηση.Κατα την γνώμη μου,κι οι δύο είναι σωστες,Απο τη μια έχουμε την παλαιο γενια,που διδάσκει στη νέα μια ιδεολογία που κραστα - τευει το υπάρχον σύστημα της εκμετάλευσης και της κυριαρχίας αυτης πάνω στους νέους,λειτουργώντας με συνείδηση παραπλανητικά και συγκαλύπτοντας κάθε δυσάρεστη πτυχη του-αφου γνωρίζει καλά πως το σύστημα της δεν μπορεί να θεωρηθει σωστο απο ένα υγειεσανθρώπινο μυαλο.Απ'την άλλη μερια,υπάρχει μια σειρα απο σημαντικες αλήθειες και διαπιστώσεις,που δύσκολα καθορίζονται και που πρέπει να μεταδοθουν,αλλα που δεν είναι ευκολοδιακρίτες μέσ' στη καθημερινη πραγματικό - τητα.Για το λόγο αυτο,χρειάζεται μια ιδιαίτερη επεξεργασία τους.

Όσοι υποστηρίζουν τα κολλέγια με τις επιστημονικο-πνευματικες κατευθύνσεις,είναι της γνώμης, πως τα παιδιά ιδιοποιούνται πάντα με κάποιο τρόπο τα ισχύοντα πρότυπα συμπεριφοράς και την επίκαιρη πρακτική γνώση.Υποστηρίζουν όμως ακόμα,πως οι μεγάλες κατακτήσεις της ανθρωπότητας -απο τον Ιπποκράτη και τον Μπετόβεν μέχρι τον διαφωτισμο και τα δικαιώματα των ανθρώπων - θα είχαν εξαφανιστει δίχως ν'αφήσουν ίχνη πίσω τους,αν οι διανοούμενοι δεν είχαν εγγυηθει με τη δουλεια τους για τη συνέχιση τους.Ωστόσο παρατην κατανόηση που θα μπορούσα να δεξίω για τη θέση αυτη,δε γνωρίζω προσωπικά καμμία μέθοδο,σχολική ή μη,με την οποία θα διδάσκονταν η ουμανιστική γνώση,δίχως να σκοτώνει μαζί και το πνεύμα της.Και το λέω αυτο,γιατι όταν ήμουν δωδεκάχρονο παιδί,τριγυρίζοντας στη βιβλιοθήκη,έτυχε να διαβάσω τον " Μάκβεθ ",κι αυτο με μεγάλη συγκίνηση,ενω αντίθετα τον Ιούλιο Καίσαρα που κάναμε στο σχολείο τον μισοθσα και δεν τον καταλάβαινε.Βέβαια δεν πρόκειται εδώ για κάποια ιδιαίτερη περίπτωση,που αποδεικνυει πως η ουμανιστική παιδαγωγία δεν πεθαίνει,αλλα για κάποιο θαύμα που συμβαίνει ολο και πιο σπάνια.

Σ'αντίθεση με την εμπειρική διαπαιδαγώγηση που είναι κάτι το φυσικό και τ'αυτονόητο, το καθ'αυτο σχολικό μάθημα αποτελεί μια τεχνητή διαδικασία, που έχει ανάγκη από δικαίωση. Δεν πρέπει να ρωτήσουμε μόνο αν το μάθημα γίνεται σωστά, αλλά αν αξίζει κι όλας. Εκπληρώνει μήπως κάποιος σκοπός;
Α Ι Δ Α Σ Κ Ω : υπάρχει άραγε κάτι τέτοιο;

Απ'τον Σωκράτη και τον Αάο Τσε μέχρι και τον Κάρλ Ρότγκερς υπάρχει μια ολόκληρη σειρά από κριτικά πνεύματα που διαβεβαιώνουν, πως ούτε η πραγματική γνώση ούτε οι εθιμικές αξίες μπορούν να μεταδοθούν με το απλο μάθημα. Υπάρχουν ακόμα χτυπητές αποδείξεις για το πόσο λίγη επίδραση ασκεί το σχολικό μάθημα στην μετέπειτα επαγγελματική ζωή, καθώς και στη ζωή του ατόμου σαν πολίτη.

Ο Ήθοναλτ Χόττ δεν κατόρθωσε, σύμφωνα με το "**AMERICAN COLLEGE TESTING REPORTS**", να βρει για κανένα επάγγελμα τη κιθάρη σχέση ανάμεσα στην πρότερη σχολική επίδοση και στην επιτυχία στη ζωή. Αντίθετα, ο Δόκτωρ Σκίννερ καθώς κι άλλοι υπέρμαχοι της **INSTRUMENTELLE** εργασίας υποστηρίζουν πως με την μέθοδο τους μπορούν να "διοράζουν" τα πάντα και να επηρεάσουν την ανθρώπινη συμπεριφορά, ακόμα και να την στρέψουν σε ορισμένα μόνο πρότυπα, όπως ακριβώς και την συμπεριφορά των ζώων που τα 'χουν πάρει από το φυσικό τους περιβάλλον. Ο καθένας βέβαια θα μπορούσε να διαφωνήσει, για το αν τα παιδιά είναι τα σωστά αντικείμενα για μια τέτοια καθοδήγηση, σ' ό π ο ι α κοινωνία κι αν είναι αυτή.

Οι σημαντικότεροι παιδαγωγοί της ανθρωπότητας, από τον Κονφούκιο και τον Αριστοτέλη μέχρι τον Τζων Ντιούι, είναι της γνώμης, πως υπάρχει δυνατότητα να μεταδοθεί με την Πράξη στα παιδιά ό,τι έχει σχέση με μουσική, συμπεριφορά και πνευματική εκπαίδευση. Η τέχνη αυτή σύγκειται στο να υποδείξει η κατάλληλη κίνηση την κατάλληλη στιγμή.

Ο Φρέμκελ, ο Χέρμπερτ, ο Στάινερ, ο Πιαζε καθώς κι άλλοι πολλοί έχουν ο καθένας τους τη δικιά του θεωρία για το θέμα αυτό. Αντίθετα κοινωνιολόγοι όπως ο Μάρξ και ο Κόμτ πιστεύουν πως ό,τι μαθαίνεται, καθορίζεται σε τέτοιο βαθμό από τους κοινωνικούς θεσμούς, που θα 'ταν άσκοπο να ασχολείται

κάνεις με τα παιδαγωγικά.Προσωπικά,πάντως,στρέφομαι προς την άποψη που θεωρεί πλάγη την πίστη πως θα μπορούσε να υπάρξει κάτι σαν " διδασκαλία ".

Σ'όλες τις προηγμένες χώρες,το ισχύον σχολικό σύστημα ανέλαβε ένα μεγάλο μέρος των λειτουργιών εκείνων,που πρώτα τις εκτελούσε η κοινωνία.Παιδαγωγοί φτιάχνουν παιχνίδια για όλχρονα παιδιά,προετομαίζουν για κάθε επάγγελμα,πλάθουν τους κολίτες του κράτους,διδάσκουν σεξουαλική αγωγή,καλλιεργούν και ερμηνεύουν το ουμανιστικό εκπαιδευτικό πρότυπο.

Η σημερινή μορφή - που αποτελεί και την ουσία - του σχολείου - πρόγραμμα μαθημάτων,σχολικά βιβλία,ώρες διδασκαλίας δάσκαλοι,εξετάσεις και βαθμιαία προώθηση απ'τη μια βαθμίδα στην άλλη - ήταν επινόηση μερικών ιρλανδών μοναχών του έβ - όμου αιώνα,που θέλησαν να διδάξουν στους άγριους βοσκούς τον ρωμαϊκό πολιτισμό.Η προσπάθεια αυτή είχε πλήρη επιτυχία κι ήταν και πιο σημαντική απ'αυτήν ακόμα την βιομηχανική επανάσταση.

Χωρίς αμφιβολία,για τους άγριους βοσκούς ήταν στην αρχή κάτι ευχάριστο,να κάθονται μερικές ώρες ήσυχοι και να προσπαθούν να μάθουν την τέχνη της ανάγνωσης και της γραφής. Το μάθημα αυτό ήταν γιααυτούς κάτι το εντελώς ξένο,και γιααυτό μόνο η συνεχής εξάσκηση θα μπορούσε να πετύχει κάτι. Βέβαια αυτοι που απολάμβαναν το μάθημα,ήταν εκείνοι που ήθελαν να γίνουν ιερωμένοι.

Με μια ιστορική σύμπτωση,η ίδια μέθοδος του προγραμματισμένου μαθήματος έγινε αργότερα αυτή,σύμφωνα με την οποία,σε μερικά πανεπιστημιακά επαγγέλματα,παρέχονταν η γνώση μέσω των σχετικών βιβλίων.Δεν υπάρχει καμία πειστική αντίρρηση στη γνώμη που ισχυρίζεται,πως τα νομικά και η ιατρική θα μπορούσαν να μαθευτούν καλύτερα,αν εφαρμόζονταν ένα χρονικό εκπαιδευτικό διάστημα πρακτικής εφαρμογής.Η μέθοδος με τα βιβλία ήταν η μέθοδος που ακολουθούσαν οι κληρικοί και οι εκπαιδευτικοί.Κάθε διαπαιδαγώγηση, που βασίζονταν σε αφηρημένα πρότυπα,ήταν μέρος μιας μυστικής διδασκαλίας,και γιαυτό υπόθεση των κληρικών και των διανοουμένων.

Ο καλογερικός κανόνας καθορισμένων σχολικών ωρών,βιβλίων

και μαθημάτων, δεν είναι και τόσο ακατάλληλη μέθοδος για έναν γρήγορο κύκλο μαθημάτων σ' έναν μεγάλο αριθμό μαθητών, που με-
τα θα στραφουν στη δική τους εργασία. Ο Τζέφερσον απαίτησε
στην εποχή του - και κύρια για τις αγροτικές κοινότητες - έ-
να πρόγραμμα γενικής υποχρεωτικής φοίτησης στο σχολείο, έτσι
που να μπορούν τα παιδιά να διαβάζουν εφημερίδα, και να
ικαν να γνωρίσουν την ιστορία της πολιτικής ελευθερίας. Στη
διάρκεια του επόμενου αιώνα, και στα πλαίσια της υποχρεωτι-
κής φοίτησης, τα παιδιά των μεταναστών ενσωματώθηκαν κοινο-
νικά και διδάσκονταν στην αγγλική γλώσσα. Το διδακτικό πρό-
γραμμα περιείχε τόσες ώρες γραφής, ανάγνωσης κι αριθμητικής,
όσες ήταν αναγκαίες για την εμπορική ζωή.

Σήμερα όμως το μάθημα βασίζεται πάνω σε μια τελείως δια-
φορετική σχέση. Η επινοήση των καλδερών για το προγραμματι-
σμένο σχολικό μάθημα μπαίνει τώρα στην υπηρεσία ενός γενι-
κού κοινωνικού τεχνοκρατισμού. Η κοινωνία ερμηνεύεται σαν έ-
να χειραγωγημένο σύστημα, στο οποίο σημασία έχει η προσαρ-
μογή και η λειτουργία του ατόμου. Οι εθνικοί στόχοι που τί-
θονται, διαφέρουν από χώρα σε χώρα. Και τα σχολεία είναι οι
μηχανές μάθησης που παράγουν τέτοιους ανθρώπους.

Για τους νέους δεν υπάρχει άλλη διέξοδος. Το σχολείο τους
προετοιμάζει ψυχολογικά για μια μακροπρόθεσμη διαδικασία. Η
σχολική αγωγή, καθορισμένη σε βαθμίδες - ανάλογα με την
λειτουργία που κάποτε θα αναλάβει κανείς -, απαιτεί ειποσι
και πλέον χρόνια. Οτιδήποτε άλλο, μπορεί να σταματήσει ή να
διακοπεί. Όχι όμως και το σχολείο. Η συμπεριφορά ενός πεντά-
χρονου παιδιού θα καθοριστεί από τα δεκαπέντε επόμενα του
χρόνια - σύμφωνα δηλαδή μ' αυτά που θα 'κοόσει να του λένε
για την σχολική του ζωή.

Σε κοινωνίες με υψηλή τεχνολογία - σαν τη δικιά μας, στις
οποίες δεν παρουσιάζεται έλλειψη εργατικού δυναμικού, η χρο-
νικά μεγάλη εκπαιδευτική διαδικασία έχει σαν σκοπό να κρα-
τήσει μ α κ ρ ι α τους άχρηστους και πεισματάρηδες νέους
από τον υπερεναρτισμένο κοινωνικό μηχανισμό. Τα σχολεία πρό-
κει να παίζει για τη νεολαία το ρόλο της ν τ α ν τ α ς και
του μ π ά τ σ ο υ ."

Τα σχολεία πάλι ούτε κατάλληλες παιδικές χαρές είναι ούτε και πάρκα. Η σχολική εμπειρία δεν διαφέρει ουσιαστικά στη δομή της από τις εμπειρίες του κόσμου των ενηλίκων. Οι διαφορές αυτές είναι μικρές ανάμεσα, δηλαδή, στο παιχνίδι με διδακτικά παιχνίδια και στην παρακολούθηση ενός σχολικού προγράμματος από την τηλεόραση, ανάμεσα στις εμπειρίες που προκύπτουν από τη σχολική περίοδο κι από αυτές του γυμνασίου, του κολλέγιου, της γκόμενας/νου, του στρατού, και του υπαλληλικού.

Επειδή η εξέλιξη είχε σαν αποτέλεσμα να αποκλείεται όλο και περισσότερο η εμπειρική διαπαιδαγώγηση, και τα παιδιά να προετοιμάζονται για όλους τους τομείς της ζωής με το προγραμματισμένο μάθημα, θα 'πρεπε να υποθέσουμε πως τα Παιδιά γιναν σκοπός. Οι επαναστατημένοι φοιτητές παραπονιούνται, γιατί το σημερινό μάθημα είναι πέρα για πέρα ιδεολογικό. Μια ευκολότερη και καθόλου τόσο επιφανειακή εξήγηση για την αντίφαση αυτή είναι, πως η αυταπάτη του σχολείου άλλαξε και τη ζωή των μεγάλων. Η κοινωνία κυριαρχείται από μια **κ α ι ν ο θ ρ γ ι α τ έ ξ η** μανδαρίνων.

Παρόλα αυτά, το σχολείο με την σημερινή του μορφή δεν είναι ικανό να προετοιμάσει κάποιον για ένα επάγγελμα. Το υλικό που συγκεντρώθηκε από τον Ιβαν Μπέργκ του πανεπιστημίου της Κολούμπια απέδειξε, πως τα παιδιά που την κοπάνησαν - **DROP-OUTS** - από το σχολείο πρόωρα, πέτυχαν επαγγελματικά το ίδιο μ' αυτούς που τέλειωσαν το γυμνάσιο.

Μα μήτε και σαν ειρηνοκόπος νταντα ή μπάτσος δεν λειτουργεί το σχολείο. Αντί να ενεργεί σαν το "πέρασμα" από το σχολικό στο συνολικό κοινωνικό σύστημα και να μεσιτεύει ανάμεσα σ' αυτά τα δύο, το σχολείο στρέφεται γύρω από τον εαυτό του και γίνεται αυτοσκοπός. Έχουμε, έτσι, μπροστά μας το χάσμα των γενεών. Πολλοί νέοι δεν "ανταποκρίνονται" στο ζητούμενο, άλλοι αποχωρούν πρόωρα κι άλλοι επαναστατούν.

Όπως το περιμέναμε, η απάντηση των σχολικών διοικήσεων στη δυσανεμία των νέων παιδιών ήταν, πως θα αλλάξουν το μάθημα, θα κάνουν το πρόγραμμα πιο "ενδιαφέρον", θα καθιερώσουν σαν χρόνο εισόδου στο σχολείο μια πιο νεαρή ηλικία, θα εισάγουν καινούργιες διδακτικές μεθόδους και θα μειώσουν τα

διάφορα προβλήματα με την συμμετοχή των μαθητών στη διοίκηση.

Η κυριώτερη αντίρρηση απέναντι στις κοινωνικο-τεχνολογικές μεθόδους που χρησιμοποιούνται στο μάθημα είναι πως είναι ατελέσφορες. Γίνεται πάντα πολύ έντονη προσπάθεια να προγραμματιστεί το μάθημα με προκατασκευασμένα διδακτικά και ωρολογιακά προγράμματα. Ο άνθρωπος όμως συμπεριφέρεται ενεργητικά, κριτικά και με ζωντάνια μόνο όταν μπορεί ο ίδιος να συγκριμένες καταστάσεις να προγραμματίζει και να ορίζει τις ενέργειες του. Μόνο με την ελεύθερη δοκιμή των δυνάμεων του δυνατότητων μαθαίνει σίγουρα, γρήγορα και φυσικά. Όπως αναφέρει ο Τζων Χόλτ, οι δάσκαλοι θέλουν να μαθαίνει το παιδί την όλη σύμφωνα με το διδακτικό πρόγραμμα. Βέβαια μπορεί το παιδί να μαθαίνει γρήγορα, αλλά ο δάσκαλος παραπλανείται, αφού μοναδικό ρόλο για το παιδί παίζει ένας καλός έλεγχος, που θα του επιτρέψει να περάσει στην επόμενη τάξη.

Λέγεται συχνά, πως ο άνθρωπος χρησιμοποιεί μόνο ένα μικρό μέρος από τις ικανότητες του. Για το λόγο αυτό προτείνουν μερικοί παιδαγωγοί, να βάζουν από πολύ νωρίς στα παιδιά πιο δύσκολες ασκήσεις. Χωρίς αμφιβολία, τα περισσότερα παιδιά μπορούν να συλλάβουν διανοητικά και να μάθουν πολύ περισσότερα πράγματα απ' αυτά που τους ζητάνε. Παρόλα αυτά, πάρα πολλές ικανότητες τους μένουν ανεκμετάλλευτες. Κι αυτό γιατί ένα πλαίσιο παιχνιδιάρικο, ζωηρό, φυσικό, ονειροπαρμένο, ζηλιάρικο, εριστικό, παράφορο, καλλιτεχνικό, καταστροφικό, μεγαλόκαρδο, εγωιστικό και αβλαστό δεν μπορεί παρά να καταπιέζεται και να εμποδίζεται από την οργάνωση της κοινωνίας και κυρίως απ' το σχολικό μάθημα.

Γιαυτό και κήρυος σκοπός της εκπαίδευσης θα 'κρεπε να 'ταν η εναντίωση στην ενσωμάτωση των κοινωνικών αξιών και η όσο το δυνατόν μεγαλύτερη αναβολή μιας τέτοιας πράξης. Η σημερινή κατάσταση είναι η ακριβώς αντίθετη απ' αυτή του έβδομου αιώνα. Επειδή τώρα ο κόσμος έχει σχολικοποιηθεί πέρα από κάθε μέτρο, πρέπει να προοσταθεί το υμνο του αγριού βόσκου.

Αυτο τον καιρο κυριαρχει η γνώμη ανάμεσα στους ανθρώπους όπως σ'αυτους του NATIONAL SCIENCE FOUNDATION και του HARVARD SCHOOL OF EDUCATION, πως τα σημερινα εκπαιδευτικα προγράμματα είναι ανεπαρκη και πενιχρα. Ωστόσο θέλουν να διευρύνουν το σχολικο σύστημα ακόμα περισσοτερο, και να οργανώσουν το μάθημα, κατα κοριο λόγο, με βάση την ψυχολογικη άποψη.

Επειδη τα όρια της μάθησης μετακινούνται συνεχως και με μεγάλη ταχύτητα, δεν έχει νόημα να επιβαρύνονται τα παιδιά με γνωστικα δεδομένα, που σε δέκα χρόνια θα είναι πάλι ακαχαιομένα. Ουτε έχει νόημα πάλι να μαθαίνουν πράγματα, που σύντομα θα εκτελούνται—και μάλιστα πολυ καλύτερα— απο τις μηχανες. Εκείνο που έχει σημασία, είναι να μάθουν τα παιδιά πως να μαθαίνουν: οι γνωστικες ικανότητες τους πρέπει να αναπτυχθούν, κι οι μεγάλες ιδέες όπως π.χ. ο νόμος διατήρησης της ενέργειας, πρέπει να μεταδοθούν. Αυτην ακριβως την άποψη εκπροσωπούσε ο Ρόμπερτ Χάτσινς ήδη πριν απο 40 χρόνια.

Και για να το εκφράσουμε καλύτερα: Τα παιδιά δεν πρέπει να διδάσκονται, αλλα να τους δίνεται η δυνατότητα να ανακαλύπτουν απο μόνα τους. Αντι να τα εξετάζουμε, για το αν απαντούν σωστα στα ερωτήματα μας, πρέπει να τα προτρέπουμε να δημιουργουν απο μόνα τους σκέψεις και να αναπτύσουν ιδέες.

Κατα την γνώμη μου, κάθε τέτοιες προτάσεις στο χώρο του σχολείου δεν είναι ποτε εντελως τίμιες. Οπως διαπίστωσε ο Γκρέγκορυ Μπάτεσον και άλλοι που εκπαιδεύων δεληφνία, καθώς και ο Τζων Χόλτ σε έρευνες σε σχολεία που φοιτούν παιδιά της μεσαίας τάξης, το " διδάσκω, πώς να μαθαίνει κανεις " σημαίνει πως ο μαθητης αποδέχεται τη δομη της συμπεριφοράς του δασκάλου, και νοιώθει πως μπορεί να τα βγάλει πέρα με τον μηχανισμό του σχολείου. Οπως έχουν τα πράγματα, για τους " νεαρους εξερευνητες " πρωτευοντα ρόλο παίζει η ανακάλυψη του τρόπου με τον οποίο θα κατορθώσουν να περάσουν με καλύτερο βαθμο τις εξετάσεις του κολλέγιου. Στοχαστικοι ή ονειροπόλοι τύποι δεν είναι ελεuthεροι να σταματήσουν τις

σκοπός τους για ένα εζάμηνο, έτσι που νά 'ρθουν πιο κοντά στους στοχασμούς τους και να 'φήσουν τις ιδέες τους να ωριμάσουν στα σκοτεινά, όπως κάνουν οι πραγματικές ιδιοφυίες.

Το βασικό ερώτημα είναι, αν με τις " γνωστικές ικανότητες " δεν εννοείται κατά βάθος η προσαρμογή στη μορφή του σχολικού μαθήματος. Σε μια παλιά εργασία του Πιαζε υπάρχει ένα παράδειγμα σημείο, που λέει, πως τα παιδιά στοχεύονται ακόμα και κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού πάνω σ' αφηρημένες έννοιες, όπως πάνω σ' αυτή της Κατηγορίας της Αιτιότητας. Κι αυτό αρκετά χρόνια πριν " αναπτυχθούν " τα θέματα αυτά μέσα στην τάξη. Ο Πιαζε, βέβαια, πιστεύει στο θεσμό της τάξης, γιατί προσφέρει τη δυνατότητα " επιστημονικής " παρατήρησης. Αυτό όμως θα μπορούσε κι αντίθετα να σημαίνει, πως η ρουτίνα του μαθήματος εμποδίζει τον αυθορμητισμό της λογικής. Κι ακόμα, πως η κατανόηση της " έννοιας " όταν αναπτύσσεται στην τάξη δεν σημαίνει και την κατανόηση της πραγματικότητας, αλλά αντίθετα αποτελεί μέσο προσαρμογής στην ατμόσφαιρα της τάξης, στις στενές γραμμές των θρανίων, στο πρόγραμμα, στις προσδοκίες του δασκάλου και στην βαρετή όλη, που το παιδί είναι υποχρεωμένο να προσέχει.

Η προοδευτική εκπαίδευση μπορεί να χαρακτηριστεί σαν μια αντι-κίνηση ενάντια σ' ένα παγιωμένο εκπαιδευτικό σύστημα. Έχει σαν στόχο να συμπεριλάβει ό,τι έχει καταπιστεί. Θέλει να επαναφέρει την ισορροπία.

Εξάλλου η προοδευτική εκπαίδευση είναι μια πολιτική κίνηση. Δημιουργείται πάντα τότε, όταν η κοινωνία βρίσκεται σε κρίση. Και για να το πούμε πιο καθαρά: μια παλιά τάξη πραγμάτων δεν τα βγάζει πέρα με τις καινοουργίες καταστάσεις. Είναι αναγκαία η εμφάνιση νέων δυνάμεων. Με την μορφή που παίρνει κάθε φορά, σε κάθε εποχή, η προοδευτική εκπαίδευση, με τη νύκτα μορφή εμφανίζεται και η πολιτική επανάσταση.

Ο Ρουσσώ στράφηκε ενάντια στην τεχνοκρατία και την ανειλικρίνεια της βασιλικής αυλής, κατά της δαμπής και άφυξης

ετικέτας,κατα του παρασιτισμου και της συνεχους αυταρξκει-
ας των αυλικων.Το κατεστημένο της εποχης του δεν ήταν πια
σε θέση να κυβερνα.Μια γενια αργότερα αποσύρθηκε.

Ο Τζων Ητιθι στράφηκε ενάντια στην " βελουδο-κουλτοθ-
ρα ",που ήταν ξεκομμένη απο την βιομηχανικη επανάσταση.Στρά-
φηκε κατα της διακοσμητικης μόρφωσης,κατα του κουριτανισμου
που αποκήρυνε την αισθησιακη πλευρα του ανθρώπου,κατα της
λογοκρισίας και κατα του μαθήματος με τα DRILL-TESTS. Μια
γενια αργότερα,κατα το τέλος της περιόδου NEW DEAL,οι ιδέες
του Ητιθι είχαν εξαπλωθει παντου.Τον καιρο που ζούσε α-
κόμη,τα προγράμματα του "POPULISTS" και "LABOR MOVEMENT"εί-
χαν καθιερωθει σαν θεσμος.Η εκπαίδευση και η μόρφωση/μεταξυ
των λευκων/ήταν τώρα πιο κοντα στην πραγματικότητα,και κατα
ένα μέρος ανεξάρτητες απο την τάξη.Η ανατροπη κοθ 'φεραν οι
θεωρίες των Θρόνιντ και Σποκ,είχε πια ωριμάσει πολυ.Η λογο-
κρισία υποχωρούσε σιγα-σιγα και ο σκοταδισμος είχε σπάσει .

Μέσα σ'αυτες τις συνθήκες δημιουργήθηκε και το σχολειο
του A.S.NEILL,το SUMNERHILL,μια νεώτερη μορφη προοδευτικης
εκπαίδευσης,ενάντια στην κοινωνικη τεχνοκρατία και απο αντί-
δραση προς αυτη.Ο Ηηλ στράφηκε ενάντια στο ρεύμα που προ-
χωρούσε προς ένα " 1984 ",όπως το περιέγραφε ο Οργουελ.Στρά-
φηκε κατα της υπακοης,κατα της αυταρχικης τάξης και του ορ-
γανωμένου κοινωνικου καιχινιδιου των ρόλων,κοθ 'θελαν να πά-
ρουν τη θέση της αυθόρμητης ζωης.Στράφηκε ακόμα ενάντια στις
βλαβερεις επιδράσεις κοθ 'χαν ο ανταγωνισμος στην εκδoση
και στις εξετάσεις.Επειδη η φοίτηση στο σχολειο ανήκε στα
αμετάβλητα γεγονότα της ζωης,κι αυτο σημαίνει αλλαγη της
πραγματικότητας,ο Ηηλ άφησε τα παιδια ελεθερα νά 'ρχονται
όποτε θελαν αυτα στο μάθημα.Στο βαθμο που δόθηκε στα παιδια
πραγματικη αυτοδιάθεση και απολυτη κυριαρχία,αμφισβητήθηκε
και η αυταρχικότητα όλων των θεσμων.

Η προοδευτικη εκπαίδευση χαρακτηρίστηκε σαν μια μανοθβρα
της μεσαίας τάξης.Οι μαθρες κοινότητες αρνούνταν να πάρουν
μέρος σ'αυτα τα " πειράματα ".Λέγεται,πως τα παιδια των πτω-
χων πρέπει να λάβουν την καθιερωμένη και συνηθισμένη εκπαί-

δευση, για να μπορέσουν να πετύχουν μέσα στο υπάρχον σύστημα. Οι μαύροι γονείς απαιτούν " ίση εκπαίδευση " για τα παιδιά τους. Κι αυτό, γιατί πρέπει κι αυτά να φορούν κάποια μέρα γραβάτες.

Κατά τη γνώμη μου, η επιφυλακτική κριτική αυτής της τάσης είναι άστοχη. Είναι αποδεδειγμένο, πως απόφοιτοι γυμνασίων σε παραδοσιακά κολλέγια αυτοχαρακτηρίζονται τόσο πιο πολύ πετυχημένοι, όσο περισσότερο το σχολείο τους ήταν στραμμένο στα πειράματα.

Οι μαύρες κοινότητες θα έπρεπε να διατηρήσουν τα δικά τους σχολεία, και να τα οργανώσουν σύμφωνα με το μοντέλλο του SUMMERHILL. Ήδη κάτι τέτοιο έγινε σε μερικά " Ελεύθερα σχολεία " / FREEDOM SCHOOLS /.

Δεν δέχομαι την θεωρία, σύμφωνα με την οποία τα στερημένα από την κοινωνία παιδιά θα έπρεπε να προετοιμαστούν ιδιαίτερα για τη μάθηση/ θεωρία του HEAD START /. Η ανάπτυξη των πνευματικών ικανοτήτων τους είναι πολύ καλύτερα εύκολα να μιλάνε και τα καταφέρνουν, όταν χρειάζεται, να βγάζουν πράγματα καλά και πρακτικά συμπεράσματα. Εάν δεν έχουν μάθει τα πρότυπα συμπεριφοράς που χρειάζονται για μια πετυχημένη φοίτηση, τότε το πιο λογικό μέτρο που πρέπει να ληφθεί είναι η αλλαγή του σχολείου. Αυτό που δυσκολεύει τη ζωή των παιδιών αυτών, όπως εξήγησε κι ο Έλιος Σακίρο, είναι πως από μικρή ηλικία είναι αναγκασμένα να αναλαμβάνουν την ευθύνη τόσο για τους εαυτούς τους όσο και για τα μικρότερα αδέρφια τους. Το φοβερό είναι, πως τα συγκεκριμένα προβλήματα τους έμειναν μέχρι τώρα σχεδόν άλυτα. Τα παιδιά αυτά δεν παρουσιάζουν έλλειψη σκέψης, αλλά η αφηρημένη διανόηση είναι άχρηστη στον αγώνα τους, και στις συγκεκριμένες δυσκολίες της ζωής τους.

Αυτό που χρειάζονται είναι η ελευθερία από κάθε εξαναγκασμό επίδοσης. Και φυσικά μια καλύτερη διατροφή, ένα λιγότερο ανήσυχο και φτωχικό περιβάλλον, όπου να μπορούν να μεγαλώσουν σύμφωνα με το δικό τους ρυθμό. Το Πρώτο Σχολείο του Δρόμου στη Νέα Υόρκη, είναι από 'κείνα τα ελεύθερα σχολεία που προσπαθούν να πραγματοποιήσουν κάτι τέτοιο.

Παρόλαυτα πρέπει να πούμε ότι η προοδευτική εκπαίδευση

απέτυχε σχεδόν εντελώς. Η καινούργια κοινωνία που δημιουργήσαν τα προγράμματα αυτής της εκπαίδευσης κάθε φορά, δεν ανταποκρίνονταν στα οράματα των δημιουργών τους. Η Δημοκρατία στη Γαλλία και στην Αμερική δεν ήταν αυτο που είχε φανταστεί ο Ρουσσώ. Τα κοινωνικοπολιτικά δημιουργήματα του. Ήτιοι πήραν με τον καιρό τεχνοκρατική και γραφειοκρατική μορφή. Κατά πάσα πιθανότητα, ούτε κι οι ελπίδες του Α. Σ. Ήλ θα πραγματοποιηθούν.

Εύκολα μπορούμε να φανταστούμε στο κοντινό μέλλον μια κοινωνία, όπου οι γεμάτοι αυτοπεποίθηση άνθρωποι θα είναι εθελούσιοι υπηρέτες μιας τεχνολογικής υπερκατασκευής, την οποία δεν θα ελέγχουν καθόλου κι οι σκοκοί της θα τους είναι αδιάφοροι. Πράγματι, ο ίδιος ο Ήλ αναφέρει, σχεδόν με ικανοποίηση για διάφορους απόφοιτους του σχολείου του, που κάνουν καριέρα με ένα τέτοιο τρόπο.

Πώς μπορεί κανείς να εμποδίσει μια τέτοια εξέλιξη; Ο Ήλ - προστατεύει για λίγα χρόνια μόνο - τα μέλη της σχολικής του κοινότητας από την πείση του τεχνικά οργανωμένου περιγύρου κι απ' την πείση της μοναξιάς. Την μοναξιά όμως την χρειάζονται σε μια ορισμένη ηλικία τα νεαρά άτομα. Στο Σάμμερχιλλ είναι δύσκολο να βρεθεί κανείς, έστω και μια στιγμή μόνος του. Εξέλλου θεωρώ τα μέτρα αξίων του Ήλ αμφισβητήσιμα. Κι αυτό, γιατί δεν είμαστε μόνο άνθρωποι που γεννήθηκαν ελεύθεροι, αλλά και μέλη μιας ανθρωπότητας που γράφει την ιστορία της μόνο με σκληρούς αγώνες. Δεν μπορούμε να αποβάλλουμε έτσι εύκολα όλη αυτή την κληρονομία - όσο και να μας βαραίνει - σα νά 'ταν ένα φιλόξιο δέρμα, όλως να βυθιστούμε ταυτόχρονα σε μια κατάσταση ανυπαρξίας.

Για μένα είναι φανερό, πως η θορυβώδης νεολαϊστική υποκουλτούρα σήμερα όχι μόνο δεν είναι όριμη - κάτι που δεν σηκώνει αντίρρηση - , αλλά και πως της είναι αδύνατο να κατορθώσει κάτι τέτοιο. Βλέποντας το σφαιρικά, η σημερινή νέα γενιά επικροτεί έντονα την τιμιότητα, την ειλικρίνεια, την νομιμότητα, την αγάπη, την ελευθερία κι όλες τις άλλες αρετές μιας μεγαλοκαρδής ανθρωπίνης φύσης, αντιδρώντας με ευαισθησία μπροστά στο φέμμα των πολιτικών, των προϋποθέσεων και

των γονιών. Παρόλα αυτά φαίνεται, πως οι νέοι αυτοί έχουν ξεχάσει όπως κι οι περισσότεροι πολιτικοί και προϋστεμένοι την θπαρξη και μιας άλλης ομέδας ιδανικών, όπως η μεγαλοθυμία, η συμπόνοια, η συνέκεια, η ελευθερία του ατόμου, η προσωπική απεραιδότητα κι η δικαιοσύνη: ιδανικά απ'τα οποία εξαρθώνεται η διατήρηση κι η ανανέωση της ανθρωπότητας. Βέβαια δεν θά 'ταν και τόσο τραγικό να ελειπαν αυτά τα ιδανικά. Το πρόβλημα όμως είναι, πως οι νέοι δεν θέλουν να συνειδητοποιήσουν, ότι η τραγωδία της κοινωνίας έγινε σήμερα πραγματικότητα.

Αν θα μπορούσαμε να διατυπώσουμε μέσα σε λίγες γραμμές ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, πιστεύω πως θά 'ταν ως εξής:

- 1/ Η εμπειρική διαπαιδαγώγηση —που πραγματοποιείται με τη συμμετοχή στο κοινωνικό γίνεσθαι— θά 'πρεπε νά'ταν το κυριώτερο μέσο για τη μάθηση.
- 2/ Τα περισσότερα γυμνάσια θά 'πρεπε να καταργηθούν, και τη θέση τους θά 'πρεπε να την αναπληρώσουν άλλοι είδους εκπαιδευτικές κοινότητες.
- 3/ Η κολλεγιακή εκπαίδευση θα πρέπει να ακολουθεί, μετά από την επιλογή κάποιου επαγγέλματος, κι όχι το αντίθετο.
- 4/ Το βασικό καθήκον των παιδαγωγών θά 'πρεπε να ήταν η διάδοση του εμπειρικού τρόπου μάθησης σ' όλους τους τομείς της κοινωνίας, που κι αυτή με τη σειρά της θά 'πρεπε να δημιουργήσει τις ανάλογες θέσεις για επαγγελματική απασχόληση.
- 5/ Ο στόχος των δημοτικών σχολείων θά 'πρεπε νά 'ταν η προστασία κι η προώθηση της ελεύθερης εξέλιξης του παιδιού μέχρι τα δώδεκά του χρόνια, γιατί η πίεση από την κοινωνία και την οικογένεια είναι τόσο μεγάλη, που δεν μπορεί το παιδί να της αντισταθεί με τις δυνάμεις του μόνο δυνάμεις.

Τώρα θά 'θελα να επεξηγήσω ξεχωριστά τα διάφορα σημεία αυτού του προγράμματος.

Πιστεύω πως θά 'πρεπε να περιορίσουμε δραστικά την σχολική φοίτηση, γιατί η μακρόχρονη χειραγώγηση και πηδαλμονία

λειτουργούν ενάντια στη φύση και εμποδίζουν την εξέλιξη του ατόμου.

Οι εναγώνιες προσπάθειες για να φαρμαριστει η εξέλιξη σε ένα προσχεδιασμένο διδακτικό πρόγραμμα αποθαρρύνουν τους νέους που σκαταλουν όλες εκείνες τις δυνάμεις που χρειάζονται για μια ουσιαστική μάθηση και για την ελεύθερη δοκιμή των δυνατοτήτων τους.

Το σχολικό μάθημα δεν δίνει εφόδια για την καθημερινή ζωή. Λειτουργεί περισσότερο σαν αυτοσκοπος. Μόνο οι ιδιαίτερα προικισμένοι -κατά τον Κόδαντ ένα 10 με 15^ο% - παίρνουν κάτι απ'αυτή την άχρηστη για τους περισσότερους απασχόληση, όλως να βαριούνται και να ζημιώνονται. Δεν έχει όμως νόημα αν μόνο αυτοι οι προικισμένοι διεχωριστούν πρόωρα ή σταθούν εχθρικά απέναντι στην κοινωνία. Έτσι δεν προκειται να φτάσου με σε μια νέα κοινωνία. Οι πολύπλοκες σχέσεις των καιρών μας απαιτούν έναν καινούργιο τρόπο σκέψης, πράγμα για το οποίο χρειαζόμαστε τη συμμετοχή όλων και κόρια της νεολαίας. Οι νεαροί επαναστάτες φαίνεται να πιστεύουν, πως το πρόβλημα θα λυθεί αν έρθει η πολιτική αλλαγή. Αυτό όμως είναι μια πλῆνη. Καμία πολιτική άποψη δεν έχει διαφωνήσει με τα σύγχρονα προβλήματα της κοινωνίας, όπως αυτά του περιβάλλοντος, της με γαλδυπολής και της τεχνολογίας. Καμία χώρα, όποιο πολιτικό καθεστώς και να έχει, δεν μπορεί να ισχυριστεί πως τα εκπαιδευτικά και επιμορφωτικά συστήματα που εφαρμόζει, είναι καλύτερα απο αυτά που πολεμούμε στον τόπο μας.

Οι εμπειρίες μου απο τον Αριστοτέλη με οδηγούν στο συμπέρασμα, πως η μεγάλη πλειοψηφία των ανθρώπων δεν μπορεί να 'ναι δημιουργική, αν δεν ασχολείται σε παραγωγικές εργασίες. Μια επαναστατική πολιτική ενασχόληση και μια ταυτόχρονα ανεξάρτητη ιδιωτική ζωή, είναι σήμερα ένα προνόμιο για λίγους. Έτσι όπως έχουν τα πράγματα, η αμερικάνικη κοινωνία ούτε αποκλείει, αλλά ούτε και δέχεται να εκμεταλλευτεί ενεργά όλο το δυναμικό εκείνο που της προσφέρει η νεολαία. Πρέπει γιαυτό να αλλάξει τους "όρους εισδοχής" των νέων μέσα σ'αυτήν, και να απομακρυνθεί απο την ιεραρχική φύση των προνομίων. Πρέπει να δημιουργήσει μορφες πρακτικής διδασκαλίας, που δεν

θα 'χουν εκμεταλλευτικό χαρακτήρα. Η κοινωνία χρειάζεται μια τεράστια ποσότητα πνευματικής και χειρωνακτικής εργασίας για την ανανέωση των πόλεων, για την έρευνα γύρω από τα προβλήματα του περιβάλλοντος, για την επικοινωνία και για τις τέχνες. Οι νέοι μπορούν να φανουν χρήσιμοι σ' όλους τους τομείς, και μάλιστα να τα καταφέρουν πολύ καλύτερα απ' ό,τι οι έμπειροι γέροι. Υπάρχουν ακόμα και θέσεις απασχόλησης βέβαια, που δεν απαιτούν διπλώματα, όπως στα όδο ερευνητικά κέντρα: στο ωκεανογραφικό ινστιτούτο στο Μακαοπούου Πόλιν, και στο ινστιτούτο πολιτικών επιστημών στην Ουάσιγκτον.

Στόχος μας λοιπόν δεν μπορεί παρα να είναι ο πολλαπλασιασμός των δυνατοτήτων για μόρφωση. Πρέπει να δημιουργήσουμε τις κατάλληλες προϋποθέσεις για τους νέους, έτσι που να τους δίνεται ευκαιρία να μπορούν να μεταπηδούν σε διαφορετικό είδος σπουδών ή να καταπιάνονται με κάτι άλλο απ' την αρχή, να μπορούν να διακόπτουν τις σπουδες για το χρονικό διάστημα που θα έχουν ανάγκη είτε να κάνουν ένα ταξίδι είτε να εργαστούν αποκλειστικά για τον εαυτό τους. Για να μπορούν βέβαια οι νέοι να έχουν ελευθερία επιλογής στις σπουδες ή χρόνο για μια κριτική ανάλυση της κοινωνίας, πρέπει όπως δήποτε να τους παρέχονται τα αναγκαία πράγματα για τη ζωή τους. Δεν είναι παράλογο να ποθώ, πως τα χρήματα που ξοδεύονται για την δωρεάν σχολική μόρφωση κάθε μαθητή, είναι ίσα μ' αυτά που θα χρειαζόταν ο νέος αυτός για την συντήρηση του.

Τα πλεονεκτήματα μιας λιγότερο θεωρητικής σχολικής εκπαίδευσης έχουν ήδη επισημανθεί από πολλούς σχολικούς παράγοντες. Υπάρχουν αναρριθμητά προγράμματα για τον εγκοινωνισμό του σχολείου: Είσοδος σ' αυτά διαφόρων ειδικών, διαφόρων γκουρου και καλλιτεχνών, όπως επίσης άδεια εισόδου στις μητέρες ή και σε άλλα άτομα που δεν έχουν εκπαιδευτεί για αυτό το σκοπό. Υπάρχουν πράγματι χιλιάδες προτάσεις πάνω στην εκπαιδευτική διαδίκασια, που φτάνουν μέχρι και το αίτημα της επίσημης αναγνώρισης της πρακτικής-εμπειρικής εκπαίδευσης.

Φυσικά θα καλωσδρίζα με μεγάλη χαρά μια τέτοια εξέλιξη, που θα πίστευε πως η ελεύθερη δραστηριοποίηση των νέων γίνεται μόνο με την ενεργητική τους συμμετοχή στην κοινωνία.

θα ευχόμουν όμως, να γίνονταν κάποτε και το τελευταίο βήμα, η κατάργηση δηλαδή του σχολείου και όχι η διατήρηση του.

Μέσα σ' αυτή τη λογική των μεταρρυθμιστικών προτάσεων και προγραμμάτων, γίνονται προσπάθειες στην Κίνα, στις ΗΠΑ και στην Κούβα να καθιερωθεί για τους νέους μια θητεία στους οργανισμούς κοινωνικής πρόνοιας, που θα διαρκεί έναν χρόνο. Αυτό θα μπορούσε νά 'ταν κάτι θετικό στο βαθμό όμως, που η θητεία αυτή θα ήταν εθελοντική και όχι αναγκαστική.

Σχετικά με το αν μπορεί κανείς να μορφωθεί σύμφωνα με τις ανάγκες του, πιστεύω πως πρόκειται για κάτι που δεν δέχεται αμφισβήτηση. Συχνά μπορεί κανείς βέβαια να πάρει και λάθος αποφάσεις. Οι επιλογές όμως αυτές που έκανε, ήταν κλυσι-ες σε διδάγματα, αφού βρίσκονται μέσα στα όρια της πραγματικότητας. Γιαυτό κι ένας νέος μπορεί να βρει πιο γρήγορα το κατάλληλο επάγγελμα με αβίαστη επιλογή, παρά με οποιοδήποτε άλλο τρόπο. Είμαστε προορισμένοι μόνο γιαυτό που μπορούμε να κάνουμε. Επάγγελμα είναι αυτό, που μπορούν να πραγματοποιήσουν οι δίδες μας οι δυνάμεις, σύμφωνα με τα όικα μας μέτρα.

Η αξιοποίηση όλων των δυνάμεων της κλειοψηφίας του λαου, θα οδηγούσε σε μια κοινωνία με θεμέλια πιο σταθερά, και με παραγωγικές δυνάμεις πιο αποδοτικές. Αν τα πράγματα πάρουν μια τέτοια μορφή, τότε θα μπορεί ο καθένας σύμφωνα με τις ατομικές του κλίσεις να βρει ευκολότερα το όρδο του γιατί θα ασχολείται πλέον με κάτι που θα τον ευχαριστεί και θα τον αντιπροσωπεύει. Οι άνθρωποι θα αναπτύζουν έτσι τα ι - διαίτερα ενδιαφέροντα τους και θα οικοδομήσουν σε νέα βάση την αμοιβαία αναγνώριση. Στα σχολεία θα γίνονταν πιο καλή δουλεια αν παρακολουθούσαν τα μαθήματα μόνοι όσοι τους ενδια - φέρουν πραγματικά. Η ανώτατη καιδεία θα 'πρεπε να προσαρμοσ - τει στις ανάγκες των ατόμων εκείνων που ήδη ακολουθούν κά - ποιο επάγγελμα, και που χρειάζονται μια πλατύτερη μόρφωση για την διεύρυνση των γνώσεων τους. Η Ένωση COOPER στη Νέα Υόρκη έχει κάνει πολύ καλή δουλεια σχετικά μ' αυτή τη νέα ιδέα.

Φυσικά σε ένα τέτοιο σύστημα, θα έπρεπε να καθιερωθούν και συμπληρωματικοί κύκλοι εκπαιδευτικών μαθημάτων. Κι αυ...

για να αποκτήσουν δυνατότητες εξέλιξης όλα τα μέχρι τώρα παραμελημένα άτομα όπως οι μαύροι, οι επαρχιώτες νέοι κι όσοι άλλοι "θέλησαν" μέχρι τώρα να σπουδασουν μόνο στην κατώτερη εκπαιδευτική βαθμίδα, αφού η σχολική μόρφωση δεν θα τους πρόσφερε τίποτα στην επαγγελματική τους ζωή.

Από εκπαιδευτική σκοπιά, η επαγγελματική εκπαίδευση είναι ανώτερη από τη σχολική. Μέσα όμως στο υπάρχον σύστημα, νομίζω πως είναι πιο δημοκρατικό να βρίσκει κανείς δουλειά με βάση τα διπλώματά του, παρά με το να παρακολουθεί μαθήματα μέσα στα πλαίσια της δουλειάς του. Κι αυτό, γιατί η αξιολόγηση του θα γίνει κύρια από την εντύπωση που θα προκαλέσει στον τυχόν εργοδότη. Κάτι τέτοιο θα οδηγούσε στην ενδυνάμωση της πατριαρχικής κοινωνίας, /όπως φαίνεται στον γιαπωνέζικο καπιταλισμό ή στην μαρξιστική αντίληψη του Φιντελ Κάστρο για τα αγροτικά και εργοστασιακά σχολεία, που παρουσιάστηκε πρόσφατα στο περιοδικό "NEW LEFT NOTES"/.

Αντίθετα οι νέοι πρέπει να αποκτήσουν δυνατότητες επιλογής, πρέπει να οργανωθούν και να ασκήσουν κριτική στο σύστημα της μισθωτής εργασίας και της μάθησης, γιατί μόνο έτσι η εκπαίδευση στους χώρους δουλειάς θα γίνει ο συντομότερος δρόμος προς μια κοινωνία που θα βασίζεται στην εργατική αυτοδιαχείριση. Αυτός είναι κατά τη γνώμη μου ο μόνος αποτελεσματικός δρόμος για τη δημοκρατία.

Οι καθεαυτο επιστημονικές σπουδές — οι θεωρητικές και πρακτικές επιστήμες — θα 'πρεπε να προορίζονται για αυτούς που διαθέτουν ήδη βασικές γνώσεις και έχουν έτσι σαν βάση την εμπειρία για την επιστημονική σκέψη. Διαφορετικά "οι σπουδές", όπως ήδη είχε κι ο Πλάτωνας θα 'ναι σκέτα λόγια του αέρα.

Για τα παιδιά μέχρι 12 χρονών, αν θέλει κανείς να δημιουργήσει σήμερα ένα περιβάλλον που να τα προστατεύει και να τα αφήνει να εξελιχτούν όλως περιορισμούς, το Σάβερχιλλ θα μπορούσε ως ένα βαθμό να χαρακτηριστεί σαν το κατάλληλο μοντέλλο, γιατί μπορεί εύκολα να προσαρμοστεί στις συνθήκες μιας πόλης. Ο παιδαγωγός βέβαια της αρχαίας Αθήνας, που περπατάει με τους μαθητές του μέσα στους δρόμους της πόλης, θα ξαν

ένα ακόμα καλύτερο πρότυπο. Αλλά γιαυτό το σκοπό, θα 'πρεπε πρώτα να υπάρξει μεγαλύτερη σιγουρία στους δρόμους και στους τόπους δουλειάς, και τα μέρη αυτά να γίνουν γενικά πιο προσίτα. Ο πρώτος όρος για ένα σωστό σχέδιο πόλης, είναι να μπορούν τα παιδιά να χρησιμοποιούν την πόλη, γιατί μόνο έτσι μπορεί να λειτουργήσει σωστά, όταν δηλαδή οι νεαροί πολίτες έχουν το συναίσθημα ότι είναι δική τους.

Σκοπός της Παιδαγωγικής που ασχολείται με παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι η διεύθυνση του χώρου της ελεύθερης δραστηριότητας του παιδιού, έτσι που να μπορεί να χώνεται παν - του, σ' ότιδήποτε συμβαίνει γύρω του, ακολουθώντας τη δική του παρόρμηση. Σ' όλη αυτή την αναζήτηση, θα μαθαίνει διάφορα πράγματα με την παρατήρηση, με τη μέτρηση και τις ερωτήσεις. Αυτό γίνεται, στη δική μας κοινωνία, μόνο μέσα στο σπίτι και κατά τη διάρκεια των 4 πρώτων χρόνων του παιδιού. Μετά από αυτή την ηλικία, η αναζήτηση και η έρευνα είναι σχεδόν απαγορευμένες.

Συχνά έχω παρουσιάσει και επεξηγήσει αυτό το πρόγραμμα της εμπειρικής διαπαιδαγώγησης, χωρίς να βρω και την παραμικρή ανταπόκριση. Οι απόψεις μου μέσα στις Παιδαγωγικές Δελτιοθήκες γίνονται παραδόξως αποδεκτές με σεβασμό - αν κι όχι δίχως κριτική -, παρόλο που οι προτάσεις μου είναι εντελώς ανεφάρμοστες μέσα στο ισχύον σύστημα. Οι δάσκαλοι γνωρίζουν καλά, κατά πόσο σκαταλούν άδεια τον χρόνο των παιδιών, και αναγνωρίζουν ακόμα ότι οι προτάσεις μου δεν είναι καθόλου παράλογες. Ωστόσο, όταν αναφέρω τις απόψεις μου σ' ένα πλατύτερο ακροατήριο, βρίσκομαι συχνά μπροστά σε έκπληκτους ανθρώπους. Φαίνεται πως οι άνθρωποι έχουν πειστεί για τα καλά, πως ότι κάνουνε τώρα έχει πράγματι νόημα, γιατί διαφορετικά δεν θα το κάνανε. Δεν κείθονται ούτε κι όταν ακούν, πως θα πδστιζε φτηνότερα στην κοινωνία αν καταργούσαν τα περισσότερα σχολεία κι αν έφηναν ελεύθερες τις κοινωνικές να αναλάβουν από μόνες τους το μεγαλύτερο μέρος της εκπαιδευτικής και μορφωτικής εργασίας. Εξάλλου ακούγεται από τους περισσότερους ανθρώπους να λέγεται, πως οι ίδιοι προσωπικά δεν αποκόμισαν και πολλά πράγματα από τη σχολική τους εμπειρία. Καμία φορά

μέλιστα, απόμα και αντιδραστικοί γέροι επιχειρηματίες συμφωνούν, πως η γνώση που προέρχεται μόνο από βιβλία ...δεν αξίζει δεκάρα.

Οι ριζοσπάστες φοιτητές δέχονται σιωπηλά τις προτάσεις μου, με τρόπο που δείχνει δυσανεκσία. Έχουν σαν σύνθημα τους το "STUDENT POWER"/: φοιτητική δύναμη, αλλά δεν ξέρουν τι να μου πουν, όταν τους ρωτάω αν πράγματι θεωρούν τους εαυτούς του φοιτητές. Πρέπει να 'χουν υποστεί κλύση εγκεφάλου, γιατί για τους δεν υπάρχει διαφορά, στο να απαιτεί κανείς "αλλαγές στο πανεπιστήμιο" απ' το να κλείσουν τα πανεπιστήμια εντελώς. Κάτι που θα 'πρεπε να ζητάνε αντι να φωνάζουν "φοιτητική δύναμη" θα έπρεπε να 'ταν:

α/ Μια κοινωνία προσίτη στους νέους

β/ Δογική χρησιμοποίηση των οικονομικών πόρων για την μόρφωση

γ/ Διορισμοί χωρίς να λαμβάνονται υπ' όψη δικαιώματα, που δεν έχουν καμία αξία

Δεν θα 'ταν παράνομο, αν η "YOUTH POWER" απαιτούσε το δικαίωμα να καθορίζει κι αυτή τις λειτουργίες της κοινωνίας, και κυρίως αυτές που αφορούν τη νεολαία. Είναι ΔΙΚΑΙΩΜΑ των νέων να πάρουν στα χέρια τους τη ζωή τους, που είναι δική τους και μόνο υπόθεση. Ας σημειωθεί, πως οι νέοι στους οποίους αναφέρομαι κυμαίνονται μεταξύ 17 και 25 χρόνων. Άνθρωποι μιας ηλικίας, που σ' άλλες εποχές θα 'χαν ήδη βρει τη θέση τους στην αληθινή ζωή.

.....

PAUL GOODMAN

1969

Η άποψη ότι πρέπει να περάσουν δώδεκα μέχρι είκοσι χρόνια "κατεργασίας", προτού μπορέσει ο νέος άνθρωπος να προσαρμοστεί στη βιομηχανική κοινωνία, αποτελεί ή κλάνη ή ακάτη. Δεν υπάρχει καμία αναλογία ανάμεσα στις σχολικές επιδόσεις και στην ικανότητα για άσκηση κάποιου ανώτερου επαγγέλματος - Ιατρική, Νομικά, Δημοσιογραφία, Οικονομικά, Τεχνική. - Πρόσφατες έρευνες έδειξαν πως, τόσο για τις πιο μέτριες διοικητικές και τεχνικές ικανότητες όσο και για τα βιομηχανικά επαγγέλματα, ο αριθμός των χρόνων διδασκαλίας και η κατοχή απολυτηρίων δεν αποτελούν πραγματικό πλεονέκτημα. Τελικά, στα 1900 που μόλις το 6% των νέων τέλειωνε το γυμνάσιο, δεν είμασταν και φυλή αγρίων.

Το σχολείο σήμερα πρέπει πάνω απ' όλα να εκπληρώσει τους κανόνες της "τάξης" και να παρεμποδίζει μια κατάσταση όπου οι νέοι θα περιφέρονται άνεργοι. Δεν είναι παράξενο λοιπόν, που στο τέλος οι νέοι εξεγείρονται, επειδή κύρια δεν ταυτίζονται με τους στόχους που κρύβονται πίσω απ' αυτή τη μεγάλη κοινωνική μηχανορραφία. - δεδομένου ότι το 84% του δημόσιου χρήματος, που δίνεται για επιστημονική έρευνα, εξυπηρετεί τελικά στρατιωτικούς σκοπούς.

Έχω πειστεί ότι μπορούμε να αναθρέψουμε τα παιδιά, αφήνοντας ελεύθερη την επιλογή των ικανοτήτων τους, χωρίς προσχεδιασμένη "κατεργασία". Ο άνθρωπος όχι μόνο δεν μαθαίνει με επιτυχία, αλλά δεν μαθαίνει απολύτως τίποτα, αν αυτό δεν ανταποκρίνεται στις ανάγκες του, στην περιέργειά του και στην επιθυμία του - γιατί σ' αντίθετη περίπτωση δεν κάνει τίποτα άλλο παρά να ανταλλάξει τη μάθηση με το παπαγάλισμα ακατάνοδων τύπων. Μόνο όταν κάποιος θέλει να μάθει, είναι δυνατόν

αυτο που έμαθε να του γίνει " δευτερη φύση ", όπως το ονόμα-
σε και ο Αριστοτέλης.

Είναι ανόητο να αποφασίζουμε απο πριν, τι πρέπει να ξέ-
ρει ένα παιδι, και να προσπαθούμε μετα να το παρακινήσουμε ,
αντι αντίθετα να του αφήνουμε πρωτοβουλία και να του παρ-
χουμετα βοηθητικά μέσα και τις πληροφορίες εκείνες που χρει-
άζεται για να εκπληρώσει κάτι.

Είναι λάθος να ισχυριζόμαστε ότι με μια τέτοια μορφή ε-
λευθερίας δεν θα μπορούσαν να εκπληρωθούν οι ανάγκες της
κοινωνίας - δηλαδή, οι ανάγκες εκείνες που λογικά προϋποθέ-
τουν τη μάθηση. Αντίθετα: Μόνο μέσω της ελευθερίας μπορεί να
γίνει κανείς πραγματικό μέλος αυτής της κοινωνίας, και μόνο
μέσω αυτής αποκτά κανείς μια πραγματική - κι όχι μόνο λεκτι-
κή - παράσταση του κόσμου. Ελεuthere επιλογή δεν σημαίνει α -
νεξέλεγκτη συμπεριφορά, αλλά απάντηση στην πραγματικότητα. Οι
νέοι, όπως και οι ενήλικες, ζουν σ' ένα δοσμένο περιβάλλον, στα
πλαίσια του οποίου τα αντικείμενα, οι κανόνες, και οι κοινω-
νικές διαδικασίες που προηγούνται απ' αυτά, καθορίζουν τις α-
νάγκες τους. Αν οι νέοι άνθρωποι αρχίσουν να ακολουθούν τις
κλίσεις τους, να επιλέγουν τα ενδιαφέροντα και τους δασκά-
λους τους και να διαθέτουν οι ίδιοι το χρόνο τους, κι αν οι
δασκαλοι διδάσκουν μόνο αυτο που και για τ ο υ ς ε ί δ ι -
ο υ ς είναι σημαντικό - αφού οτιδήποτε άλλο θα αποτύγχανε-
τότε θα μπορούσε να δοθεί απάντηση στις ανάγκες της κοινω-
νίας. Μ' αυτο τον τρόπο θα αποκτούσε η κοινωνία πιο ανήσυχα
και ευαίσθητα άτομα, πιο ανεξάρτητα και επινοητικά, και αργά
ή γρήγορα θα γινόνταν κι η ίδια πιο λογική, και θα εκπλήρωνε
καλύτερα τους σκοπους της.

Δεν πρόκειται να επιχειρηματολογήσω εδώ σε μεταφυσική
βάση υπερ της ελευθερίας της επιλογής. Εδώ πρόκειται για την
ελεuthere επιλογή σαν κάτι αναγκαίο και επιβεβλημένο απο τη
σημερινή κατάσταση. Όλο και περισσότεροι νέοι αρχίζουν να
αντιστέκονται στην αυταρχικότητα και στις αυταρχικές αποφά-
σεις, κι αν δεν βρεθεί μια γλώσσα συνεννόησης θα απομακρ-
θούν οριστικά απο κοντα μας.

Επειδή η καταπίεση του συστήματος στον τεχνικό πολιτι-

σμο είναι καθολική και αδιέλλακτη, η προσπάθειά μας πρέπει να στραφεί κύρια στο να προστατέψει τη νεολαία από τον αυταρχισμό, αν θέλουμε να μην εξαφανιστεί ο αυθορμητισμός και η ατομική πρωτοβουλία από τον κόσμο.

Οι διαδικασίες που ακολουθήθηκαν από τους μοναχούς και τους ακαδημαϊκούς, που κάποτε ήταν κατέλληλες για τον εκπολιτισμό των νομάδων, παράγουν σήμερα - σε μια εποχή υψηλής τεχνικής τελειότητας - μόνο ρομποτές. Το δημόσιο σχολείο που κάποτε ήταν κατέλληλο για τη μετατροπή των νομάδων σε πολιτείες, μέσα στην ακόμα ανοικτή και ασχηματοποίηση κοινωνία, συμβάλλει σήμερα στην τιθάσευση του ατόμου και την όζυνση των ταξικών διαφορών.

Δεν βλέπω για πιο λόγο υποτάσσουμε το παιδί μέχρι τα δέκα του χρόνια σε σχηματοποιημένα αντικείμενα και σε μια προκαθορισμένη όλη για μάθηση. Κάθε εμπειρία που έχει το παιδί, είναι θετική στο βαθμό που υπάρχει κάποιος για να το βοηθήσει. Ο Ντιούι είχε δίκιο: Είναι αδιάφορο τι θα μάθει ένα παιδί σ' αυτή την ηλικία, εφόσον έχει την τάση για συνεχή μάθηση. Οι καλύτεροι δάσκαλοι για την ηλικία αυτή, είναι άνθρωποι που αγαπούν τα παιδιά, που μπορούν να τα βλέπουν και να τ' ακούν συνεχώς, άνθρωποι που ν' απαντούν στις πολλές ερωτήσεις τους, και που να πάνουν κέφι να περπατούν μαζί τους στη πόλη και να ανακαλύπτουν ή να δοκιμάζουν κάτι - δάσκαλοι που διηγούνται στα παιδιά ιστορίες, τραγουδάνε και παίζουν μαζί τους. Κάθε ενηλικιωμένο άτομο με καλή πρόθεση - μορφωμένο ή αμόρφωτο - μπορεί να δώσει πάρα πολλά σ' ένα οχτάχρονο παιδί. Η μόνη εκπαίδευση που θα μπορούσε να χρειάζεται πραγματικά, έγκειται στην ομαδική θεραπεία και στα μαθήματα ψυχολογίας της ανάπτυξης /εξελεγκτική ψυχολογία, σ.τ.μ/.

Ξέρουμε όλοι πως τα μικρά παιδιά αρχίζουν να μιλάνε από μόνα τους, αρκεί βέβαια στο περιβάλλον τους να υπάρχει κάποιος που να τους μιλάει και να τους γνωρίζει τη ζωή. Αν θέλαμε να μεταδώσουμε στα παιδιά τη γλώσσα, στη βάση δικών μας θεωριών, μεθόδων και χρονοδιαγραμμάτων - όπως ακριβώς τους μαθαίνουμε ανάγνωση και γραφή - θα υπήρχαν τόσα παιδιά με διαταραχές της ομιλίας, όσα υπάρχουν σήμερα με προβλήματα

ανάγνωσης . / Στην Αμερική υπάρχουν στα σχολεία δεκάδες παιδιά, που παρότι έχουν φοιτήσει οχτώ χρόνια δεν μπορούν ακόμα να διαβάσουν. Παρατήρηση στο γερμανικό κείμενο. /

Έχει αποδειχτεί, ότι κάθε γνώση που περιλαμβάνεται στα σημερινά προγράμματα διδασκαλίας για τα οχτώ χρόνια του δημοτικού, μπορεί να αφομοιωθεί από ένα φυσιολογικό δωδεκάχρονο παιδί μέσα σε τέσσερις μόνο μήνες. Αν δεν τον φορτώσουν και με άλλα πράγματα, τα περισσότερα θα τα μάθει κι από μόνο του.

Επειδή ζούμε σε μια κοινωνία, που το να νοιαστεί κανείς για τα παιδιά δεν είναι κάτι το αντονόητο, κι επειδή πρέπει κάποιος να σώσει τα παιδιά από την οικογένεια τους, πρέπει να υπάρξει για τα περισσότερα ακ'αυτά κάποιος τύπος " σχολείου ".

Κάποτε πρότεινα την ίδρυση **BAITOPHON-MINI-SCHOALION** στη Νέα Υόρκη, τα οποία θα αποτελούνταν από 28 παιδιά και 4 ενήλικες έναν δάσκαλο, μια νοικοκυρά που θα μαγειρεύει, ένα τελειόφοιτο κολλεγίου κι έναν περιθωριακό νέο. Μια τέτοια ομάδα θα μπορούσε να στεγαστεί σ'οποιοδήποτε χώρο, σ'ένα άδειο κατάστημα ή σ'ένα καλό σπίτι. Το σπουδαιότερο είναι, πως σαν ομάδα θα μπορούν να κινούνται στην πόλη, πράγμα που 'ναι δυνατό, αφού η σχέση ενήλικων και παιδιών είναι ένα προς ένα.

Οι εμπειρίες από το Πρώτο Σχολείο του Αρδμου στη Νέα Υόρκη έδειξαν ότι τα έξοδα ενός τέτοιου μικρού σχολείου είναι λιγότερα απ'αυτά ενός δημόσιου σχολείου, όπου η σχέση μαθητή - δασκάλου είναι τριάντα προς ένα. / Στα πλαίσια του κρατικού εκπαιδευτικού μας συστήματος, τα περισσότερα χρήματα ξοδεύονται στον τομέα της διοίκησης και σ'ακριβοπληρωμένους ειδικούς για την συμπλήρωση του κενού που παρουσιάζει στην τάξη απ'την έλλειψη επαφής. /

Το σχολείο του Α.Σ. Νήλ αποδεικνύει, ότι ένα παιδί μπορεί να πεί αυτοβούλα σχολείο. Το σχολείο όμως πρέπει να βρίσκεται κοντά στο σπίτι, ώστε τα παιδιά να μπορούν να πηγαίνουν εκεί εύκολα και να ξαναγυρνούν σ'αυτό. Η συντήρηση του πρέπει να γίνεται από το κράτος, αλλά η διοίκηση να βρίσκεται στα χέρια των μαθητών, των γονέων και των δασκάλων.

Όταν τα παιδία φτάσουν στην εφηβεία και σε ηλικία για να μουν στο κολλέγιο, τότε η σημερινή αυταπάτη της εκπαίδευσης τους επιβάλλει να συνεχίσουν το σχολείο για άλλα τέσσερα ή δέκα χρόνια. Κι αυτό, γιατί θεωρείται σαν ο μοναδικός τρόπος με τον οποίο μπορεί να αναπτυχθεί κάποιος σ' αυτό τον κόσμο. Το σωστό όμως θα 'ταν ν' ανοιχτούν στα παιδία όσο το δυνατό περισσότεροι διαφορετικοί δρόμοι, και μία πληθώρα επιλογών για εναλλαγή.

Σύμφωνα με τον Τζέιμς Β. Κόναντ, περίπου ένα 15% των μαθητών είναι σε θέση να μορφωθούν με επιτυχία από βιβλία και μέσα σ' ένα κατάλληλο εκπαιδευτικό περιβάλλον, όπως εκμάθησης και να αποφασίσουν για το γυμνάσιο. Οι περισσότεροι μαθητές - που οι πιο πολλοί απ' αυτούς είναι πραγματικά προικισμένοι - τα καταφέρνουν σε δραστηριότητες που επιθυμούν πολύ καλύτερα από μόνοι τους ή σαν μαθητευόμενοι, παρά απ' ό,τι θα τα κατέφερναν μέσω της τυποποιημένης διδασκαλίας. Αν είχαν περάσει τα προηγούμενα οκτώ χρόνια ακολουθώντας τα δικά τους ενδιαφέροντα και κλίσεις, αντί να πιέζονται να εκπληρώσουν τις εντολές και τα χρονοδιαγράμματα άλλων ανθρώπων, οι περισσότεροι τότε νέοι θα είχαν σχηματίσει μια καθαρή εικόνα του τι θέλουν, και πολλοί απ' αυτούς θα είχαν βρει το επάγγελμα που τους ταιριάζει.

Δεδομένου ότι μόνο ένα τόσο μικρό ποσοστό μαθητών υποβάλλεται σ' αυτή τη μέθοδο διδασκαλίας, το σημερινό γυμνάσιο μπορεί να χαρακτηριστεί αντι-οικονομικό. Προτιμότερο θα 'ταν να επιστρέψουμε στα παλιά προκαταρκτικά σχολεία με τους 60 μαθητές και τους τρεις δασκάλους - έναν για φυσική, έναν για κοινωνιολογία κι έναν για θεωρητικές επιστήμες - που θα προετοιμάζουν αυτό το 15% για τις εισαγωγικές στο κολλέγιο. Μια τέτοια " ακαδημία " θα μπορούσε να ιδρυθεί σαν τμήμα ενός πανεπιστημίου, και να διοικείται απ' αυτό. Οι δάσκαλοι θα ήταν προχωρημένοι φοιτητές, που θα τους ευχαριστούσε η διδασκαλία και που θα μπορούσαν με τον τρόπο αυτό να κερδίσουν χρήματα κάνοντας παράλληλα και το διδακτορικό τους. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, όπου το αντικείμενο του προγράμματος διδασκαλίας θα ήταν επιστημονικό, κι όπου στη διαδικασία μάθη-

σης δεν θα συμμετείχαν μαθητες χωρις επιστημονικο ενδιαφε-
ρον, θα μπορούσε εύκολα ένας θεωρητικα καταρτισμένος νέος να
προετοιμασσει μέσα σε τρία ή τέσσερα χρόνια για το πανεπισ-
τήμιο — με λιγότερο απο τρεις ώρες διδασκαλία τη μέρα.

Όταν οι νέοι, που δεν παρακολούθησαν αυτον τον ακαδημα-
τικο τρόπο διδασκαλίας αναγκαστουν να πάνε σχολείο, συμβαίνει
να αποθαρρύνονται οι περισσότεροι και να αποξενώνονται οι
καλύτεροι. Άτομα όπως οι νέοι, που βρίσκονται κάτω απο κηδε-
μονία και οικονομική εξάρτηση, στερούνται σεξουαλικής και πο-
λιτικής εμπειρίας, καθώς και περιπέτειας. Επειδή όμως ο ενερ-
γητικός νέος επιμένει στην απόκτηση των εμπειριών αυτών, το
μόνο που παράγουμε τελικά είναι ένα βαθύ χάσμα ανάμεσα σ' αυ-
τον και τον καταπιεστικό κόσμο των ενήλικων. Παράγουμε δηλα-
δή μια νεανική υποκουλτούρα, ανακόπτοντας έτσι την ανάπτυξη
του.

Τα σχολεία δεν είναι ικανα απο μόνα τους να διδάξουν ό-
λες τις τέχνες, τις επιστήμες, τα επαγγέλματα και τις δεξιότη-
τες που ισχυρίζονται ότι διδάσκουν. Όσον αφορά ορισμένα επαγ-
γέλματα — όπως κοινωνικοι λειτουργοί, αρχιτέκτονες και παιδγ-
γωγοί — μου φαίνεται επιζήμια η απόκτηση γνώσεων απο κάποια
σχολή, αφού αποδεικνύεται σαν ένα άσκοπο εμπόδιο στο δρόμο
προς τέτοια επαγγέλματα. Οι περισσότερες τεχνικές γνώσεις
και δεξιότητες αποκτούνται στην πράξη, στο γραφείο ή στο ερ-
γαστάσιο. Η δουλειά εκεί απαιτεί απ' τον οικολινόηποτε να απο-
βάλλει, πράγμα δύσκολο, ό,τι είχε ήδη μάθει με κόπο για τις
σχολικές εξετάσεις.

Για να αποκτήσει κάποιος τις τεχνικές γνώσεις ενός ει-
δικευμένου εργάτη ή ενός μέσου τεχνικού επαγγέλματος, χρει-
άζεται πρακτική επαγγελματική εξάσκηση απο 3 βδομάδες μέχρι
ένα χρόνο, — χωρίς προηγούμενη φοίτηση σε σχολείο. Η σημασία
της αποκαλούμενης "FUNCTIONAL LITERACY"/λειτουργικού αλφα-
βητισμού/, μιας λειτουργικής ικανότητας για ανάγνωση και
γραφη, έχει υπερεκτιμηθεί. Ο τ ρ ο ς μ ά θ η σ η ς
είναι πολύ πιο σημαντικός απο την ι κ α ν ό τ η τ α μάθη-
σης. Το άτομο που είναι δημιουργικό στον τομέα της τέχνης,
των θεωρητικών επιστημών ή της φυσικής, θα ακολουθεί πάντα

τον δικο του δρόμο, στον οποίο το σχολείο θα 'ναι εμπόδιο. Τις ξένες γλώσσες τις μαθαίνει κανείς πολύ καλύτερα ταξιδεύοντας στο εξωτερικό, παρά μέσα από τα βιβλία. Είναι παράλογο να δημιουργούμε για τους νέους τμήματα κοινωνικών επιστημών, κριτικής της λογοτεχνίας και φιλοσοφίας απ' τη στιγμή που τους στερούμε την ευθύνη και την εμπειρία μέσα στη κοινωνία.

Τα περισσότερα χρήματα που ξοδεύουμε σήμερα για τα σχολεία και τα κολλέγια, θα 'πρεπε να τα ξοδεύουμε γαι την έδρυση κέντρων πρακτικής εξάσκησης. Θα 'πρεπε επίσης να χορηγούνται χρήματα για ταξίδια, βιβλιοθήκες, όπως επίσης για ανεξάρτητη έρευνα και μελέτη, για προγράμματα πολιτικών φοιτητικών οργανώσεων και ενώσεων, για την επιτροπή πολιτικών δικαιωμάτων, για τις ειρηνιστικές οργανώσεις και για τα γραφεία απασχολήσεως εργατικού δυναμικού, που εδρεύουν σε προλημματικές αγροτικές περιοχές και γκέτο των πόλεων.

Η δημοκρατία μας θα αποκτήσει υπόσταση, μόνο όταν δημιουργήσουμε ένα αντίβαρο στον υπερβολικά συγκεντρωτικό χαρακτήρα του σημερινού συστήματος πληροφόρησης, κατευθυνόμενης έρευνας και εκπολιτιστικής βιομηχανίας. Όταν αποκτήσουμε χιλιάδες μικρούς, ανεξάρτητους τηλεοπτικούς και ραδιοφωνικούς σταθμούς, τοπικές εφημερίδες απαλλαγμένες από κούτσومπολιο και διαφημίσεις λιανικού εμπόριου, πολιτειακά θέατρα, αξιόλογα περιοδικά, τοπικά αντιγραφειοκρατικά κέντρα κοινοτικής αυτοβοήθειας, μικρά επιστημονικά εργαστήρια και πειραματικούς σταθμούς που δεν θα υπακούουν σε καμία κεντρική διεύθυνση — κι όλα αυτά σε μεγάλη έκταση. Τα ιδρύματα αυτά θα αποτελούσαν κατάλληλους χώρους μάθησης για όλους εκείνους τους νέους που θα 'χαν το ανέλογο κέφι, και θα 'ταν αντίθετοι στο σχολικό θεσμό.

Η ιδανική περίπτωση θα ήταν, η ίδια η κοινωνία να παρέλχε την εκπαίδευση. Μια ιδεώδης κοινωνία συνίσταται από τις ευκαιρίες εκείνες που παρέχει, και που είναι κατάλληλες για μια όρεση πραγματικά ωφέλιμη.

Οι προτάσεις μου εδώ, πλησιάζουν κατά πολύ αυτό το ιδανικό. Για πολλαπλασιάσουμε τις δυνατότητες επιλογής, θα έπρε

πε να είμαστε σε θέση να βρούμε για κάθε ένα παιδί το δρόμο που το ενδιαφέρει, πράγμα που σήμερα συμβαίνει μόνο σε λίγες περιπτώσεις, κύρια προβληματικών παιδιών. Η επιλογή που κάνει ένα παιδί, συχνά είναι τυχαία και αστόχαστη, και στις περισσότερες περιπτώσεις μικρής διάρκειας. Μέσα σ' αυτή όμως την διαδικασία έχει κανείς τις καλύτερες ευκαιρίες να αναπτυχθεί πάνω σε σοβαρές βάσεις. Το σπουδαιότερο για έναν νέο άνθρωπο είναι να συνειδητοποιήσει πως αποτελεί αυτόνομη οντότητα και πως δεν είναι δυνατό να προσαρμοστεί και να υποταχθεί σε ένα σύστημα θεσμών.

Δεν γνωρίζω αν αυτές οι ατομικές λύσεις είναι πιο δύσκολες ή πιο εύκολες απ' τις ήδη έτοιμες, που στην πραγματικότητα δεν ταιριάζουν σε κανέναν και προκαλούν πάντα όλο και περισσότερη απείθεια. Από την άλλη πλευρά το "Σχέμα Προστασίας Πολιτών"/μία μορφή Οργανισμού εργατικού δυναμικού, που ίδρυσε ο Ροδζβελτ στην περίοδο της οικονομικής κρίσης, σ.τ. γερμανου μεταφρ./ έδειξε στα χρόνια της δεκαετίας του 1930, πως η εθελοντική εργασία των νέων μπορεί να είναι οικονομικά χρήσιμη, ενώ αντίθετα η πληθώρα των τέσς και των εξετάσεων εξυπηρετεί μόνο το σχολείο και κανέναν άλλο.

Εξέλλου τη δυνατότητα για απομόνωση, ηρεμία για μελέτη και στοχασμό, δεν την χρειάζεται κανείς στα νιάτα του αλλά στην προχωρημένη ηλικία. Οι αρχαίοι Έλληνες το γνώριζαν αυτό και όθιασκαν μόνο σε ενήλικες -πάνω από 30 ή 35 - αυτά που εμείς σήμερα διδάσκουμε στα κολλέγια. Κάποτε τον φιλοσοφικό στοχασμό τον είχε αναλάβει η εκκλησία. Σήμερα αναζητάμε τον διαλογισμό στις οξυμένες συζητήσεις των διαλέξεων.

Παρόμοια προβλήματα αντιμετωπίζουμε και στα πανεπιστήμια. Παραφουσκώνουμε τους φοιτητές με γνώσεις που δεν επιθυμούν, κι όχι μόνο μ' αυτό, αλλά και με γνώσεις που δεν πρόκειται ποτέ να χρησιμοποιήσουν. Με το να δέχονται στις δουλιές αυτούς που έχουν τα ανάλογα διπλώματα, εμποδίζουν όλους τους υπόλοιπους ανθρώπους να πάρουν τις γνώσεις που χρειάζονται και επιθυμούν. Είναι παράξενο, πως η ακαδημαϊκή μόρφωση απέτυχε στον σκοπό της, όταν ένας τόσο μεγάλος αριθμός

παιδιών φοιτεί στα σχολεία,όχιως να αποτρέψει τις δυσάρεστες συνέπειες που έφερε στην κοινωνική κατανομή του πληθυσμού,στην κοινωνία,στην πολιτική κατάσταση που επικρατεί στον κόσμο,στην επικοινωνία ανάμεσα στους ανθρώπους και στην ανάπτυξη της επιστήμης.

Ο καθένας μπορεί να αναρωτηθεί,πώς μπορεί κάποιος που επί 20 χρόνια εκπλήρωνε αναγκαστικά τις διατάξεις των προγραμμάτων που θέσπιζαν άλλοι ,να εκπληρώσει τώρα αυτόνομα και υπεύθυνα τις απαιτήσεις του επαγγέλματος του απέναντι στους πελάτες και την κοινωνία;Απο την ίδια τους την εξέλιξη,οι ανεξάρτητοι επαγγελματίες μεταμορφώθηκαν σε επαγγελματικές ομάδες,που η ρύθμιση των εργασιών τους,οι λειτουργίες διορισμού και ελέγχου αφέθηκαν σε μεγάλο βαθμό στο κράτος,που δεν είναι αρμόδιο για κάτι τέτοιο.

Κατά την απονομή των διπλωμάτων θα έπρεπε να δίνεται μεγαλύτερη προσοχή στη λειτουργικότητα τους,παρα στους διαφόρους άσχετους ακαδημαϊκούς τίτλους,και να γίνει κάποια προσπάθεια να απαλλαγουν μερικοί από την μανία να μοιράζουν διπλώματα για κάθε επάγγελμα.

Τα πανεπιστήμια είναι τα κατ'εξοχήν κέντρα εκπαίδευσης για ανώτερα επαγγέλματα.Οι διδάσκοντες συνεπώς σ'αυτά τα ιδρύματα δεν θά 'πρεπε να είναι πάν'απ'όλα καθαρά " ακαδημαϊκοί",αλλά άνθρωποι που νοιώθουν υποχρέωση να μεταδώσουν τις γνώσεις τους στην επόμενη γενιά,άνθρωποι που κλίνουν προς μια ανθρώπινη και μελλοντικά ανοιχτή εκπαίδευση.Η εκπαίδευση αυτή θα είναι ανθρώπινη επειδή οι επιστήμες θα επικοινωνούν μεταξύ τους και θα είναι ανοιχτές,και επειδή οι νέοι δεν θα εξαναγκάζονται να ενεργούν κάτω από την πίεση των θεσμών.Μια τέτοια κοινότητα από διδάσκοντες και διδασκόμενους μπορεί να είναι μικρή σε μέγεθος.Δεν χρειάζεται να περιλαμβάνει περισσότερους από 150 φοιτητές και 10 καθηγητές.Αυτό ήταν περίπου και το μέγεθος ενός μεσαιωνικού πανεπιστημίου.Φυσικά στη βάση τέτοιων αριθμητικών αναλογιών θα πραγματοποιόταν εύκολα η προσωπική επαφή ανάμεσα σε διδάσκοντες και διδασκόμενους.

Σήμερα οι φοιτητές έχουν δικαίωμα συμμετοχής στη λήψη α-

ποφάσεων κέρια εκειδη αποδεχτηκαν τα μεν ιδρύματα των "ε-
νθλίκων" αναρμόδια,οι δε διδάσκοντες του πανεπιστημιου ανει-
λικρινεις.Οι καθηγητες βεβαια θα συνεχίσουν να διδάσκουν
αυτο που οι ίδιοι θεωρουν σωστο.Γιαυτο το λογο συμβουλευω
τους φοιτητες μου να κρατήσουν τη στάση στην οποα τους προ-
τρέπει ο Πέτρος Κροπότκιν στο "Γράμμα προς τους νέους":

"Ρωτήστε τους καθηγητες:Πώς πρέπει να μοιάζει ο κόσμος
στον οποο θα σου άρεσε να ζεις;Ποια είναι τα ιδιαίτερα
χαρίσματα σου,και τι κάνεις για να φτιάξεις έναν καλτε-
ρο κόσμο;Τι γνώσεις χρειάζεται κανεις γιαυτο;Να έχετε
την ακαίτηση απο τους δασκάλους σας να σας διδάσκουν ακ-
ριβως αυτα τα πράγματα."

Οποιος καθηγητης έχει πάρει στα σοβαρα το εκάγγελμα του,θα
είναι ευτυχης απο μια τέτοια ακαίτηση.

Η ιδεα ενός"Κολλέγιου Ελεσθερων Τεχνων" είναι αρκετα κα-
λη.Είναι όμορφο να διδάσκεται το άτομο μια κοινή κουλτοδρα
και να διαμορφώνεται τόσο σαν προσωπικότητα όσο και σαν πο-
λίτης,πράγμα που σήμερα δεν συμβαίνει.Έχει αποδειχτει,πως
το πρόγραμμα διδασκαλίας του κολλεγιου επηρεάζει πολυ λίγο
τις βαθεια ριζωμένες διαθέσεις του ατόμου,και πως οι περισ-
σότεροι άνθρωποι που θα μπορούσε να αποκαλέσει κανεις πραγ-
ματικά"μορφωμένους",έχουν αποκτήσει την μόρφωση τους εξω
απο το σχολείο.

Οι νέοι μαθαίνουν πολλά περισσότερα απο την ιδεολογία και
την πρακτική του κράτους όταν αρνούνται να πάνε στο στρατο,
παρα όταν αποφοιτουν απο το τμήμα 412 της πολιτικής επιστή-
μης.Αν σήμερα φαίνεται να έχουν τόσο πολυ επεκτείνει τη δρά-
ση τους τα πανεπιστήμια,αυτο οφείλεται σ'τι το κράτος καί
η βιομηχανία τους αναθέτουν διάφορες έρευνες για λογαριασ-
μο τους —πράγμα που δεν έχει καμμία σχέση με τη διδασκαλία.

Όλοι οι τομεις της εκπαίδευσης είναι προσίτοι στις ανάγ-
κες,στις επιθυμίες,στην ελεσθερη επιλογή και στην προσπάθει-
α.Δεν υπάρχει καμμία ανάγκη για εξαναγκασμο ή εξωτερική πα-
ρακίνηση μέσω απειλών και βραβείων.Δεν ξέρω αν η ιδεα που
περιέγραφα κοστίζει περισσότερα χρήματα απ ότι σπαταλα το
σημερινο σύστημα,μίας και δεν είναι εύκολο να φανταστεί κα-

νεις τους σκοπους που θα απαιτούσαν πιο πολλά χρήματα. Αυτό όμως που σίγουρα θα πρέπει να αποφεύγεται, είναι η σκατάλη των νεανικών χρόνων, που τα βιώνει κανείς μέσα από περιορισμούς, φευδαισθήσεις και καταστροφική ορμή — όπως επίσης κι η προσβλητική και ταπεινωτική στάση των δασκάλων.

Ο Τζέιμς Κόλλεμαν υπολόγισε πως ο μέσος μαθητής του γυμνασίου βρίσκεται πραγματικά "εκεί" μόνο 10 λεπτά την ημέρα. Η ανάπτυξη των νέων μέσα στην κοινωνία είναι μια από τις σημαντικότερες της λειτουργίες, έτσι ώστε να γίνουν χρήσιμοι τόσο στους ίδιους τους τους εαυτούς, όσο και στους άλλους. Γιαυτό πρέπει να δουλέψουμε για τον στόχο αυτό πολύ περισσότερο απ'ότι μέχρι σήμερα.

Όσο για τους διευθυντές των σημερινών σχολείων δεν θα τους έδινα ποτε ούτε δεκάρα. Θα κατέστρεφα με μεγάλη ευχαρίστηση όλο αυτό το οικοδόμημα που λέγεται "σχολική παιδεία" — και μάλιστα με ήσυχη τη συνείδηση.

BIBLIOGRAPHIE - PAUL GOODMAN

- Stoplight, 1941 (5 x 8 Press)
- The Grand Piano, Roman, 1942 (The Colt Press)
- The May Pamphlet, 1945
- The Facts of Life, Kurzgeschichten, o.J.
- Art and Social Nature, Essays, 1946 (Vince Publishing Company)
- The State of Nature, 1946 (Vanguard)
- Kafka's Prayer, psychoanalytische Kafkainterpretation, 1947 (Vanguard)
- Communitas (zus.mit Percival Goodman), Über Stadtplanung, 1947, überarbeitete Neuauflage 1960 (Vintage Book 174)
- The Break-Up of Our Camp, Erzählungen, 1949
- Faustina, Drama, 1949
- The Dead of Spring, Roman, 1949
- Gestalt Therapy (zus.mit Fritz Perls und Ralph Hefferline), 1951, Neuauflage 1973 (Pelican Book)
- Parents' Day, Roman, 1951 (5 x 8 Press)
- The Structure of Literature, 1954 (University of Chicago Press)
- The Young Disciple, Drama, 1955
- The Cave of Machpelah, Drama, 1959
- The Holy Terror, Roman, 1959
- The Empire City (enthält: The Grand Piano, The State of Nature, The Dead of Spring, The Holy Terror), 1959, Neuauflage 1964 (Macmillan Paper-

- backs)
- Our Visit to Niagara, Kurzgeschichten, 1960 (Horizon Press)
 - Growing Up Absurd, sozialkritische Studie, 1960 (Vintage Book 32)
 - Utopian Essays and Practical Proposals, Essays, 1962 (Vintage Book 247)
 - The Lordly Hudson, Gedichte, 1962
 - The Society I Live In Is Mine, Briefe, 1962 (Horizon Press)
 - Drawing The Line, erweiterte Ausgabe von The May Pamphlet, 1962 (Random House)
 - The Community of Scholars, schulkritische Studie, 63
 - Making Do, autobiographischer Roman, 1963 (Macmillan)
 - Compulsory Mis-Education, 1964 (mit The Community of Scholars: Vintage Book 325)
 - Jonah, Dramen (enthält: The Young Disciples, Jonah, Faustina), 1965 (Random House)
 - People or Personnel, über Dezentralisation, 1965 (Institute for Policy Studies)
 - Five Years, Tagebuchnotizen (1955-1960), 1967 (Vintage Book 499)
 - Like a Conquered Province, über "amerikanische" Moral, 1967 (1968 zus.mit People or Personnel Vintage Book 417)
 - Hawkweed, Gedichte (1942-1967), 1967 (Vintage Book 402)
 - North Percy, Gedichte, 1968 (Black Sparrow Press)
 - Adam and His Works (enthält: The Facts of Life, Break-Up of Our Camp, Our Visit to Niagara und fünf neue Kurzgeschichten), 1968 (Vintage Book 473)
 - The Open Cook, 1969 (Punk & Wagnalls)
 - Tragedy and Comedy: Four Cubist Plays, 1970 (limitierte Auflage von 200 Exemplaren; Blue Sparrow Press)
 - Homespun of Oatmeal Grey, Gedichte, 1970 (Vintage Book 654)
 - The New Reformation: Notes of a Neolithic Conservative, 1970 (Vintage Book 121)
 - Speaking and Language: Defence of Poetry, 1971 (Random House)

ΕΧΟΛΕΙΑ ΤΟΥ ΔΡΟΜΟΥ

ΤΟ ΠΡΩΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΤΟΥ ΔΡΟΜΟΥ ιδρύθηκε τό 1964 από τόν Μάμπελ Κρίστι καί τώρα λειτουργεί στήν ανατολική πλευρά χαμηλά (ή 'Ανατολικό Χωριό) μέ 23 παιδιά,τά περισσότερα κάτω τών 10. 'Η βασική, αρχική ιδέα ήταν νά δημιουργηθεί κάτι σάν αντίδοτο στήν άποανθρωποποίηση τοῦ δημόσιου σχολικοῦ συστήματος. 'Εκεῖ πού τό τελευταῖο, εἶναι τεράστιο, άπρόσωπο, καί γραφειοκρατικό, τό πρώτο Σχολεῖο τοῦ Δρόμου εἶναι μικρό καί άτυπο καί ἡ δια-χείρισή του εἶναι προσωπική, άπ'τούς μαθητές, τούς δάσκαλους καί τούς γονεῖς. Τήν διοίκηση τήν ἔχουν στά χέρια τους οἱ δάσκαλοι πού μεσολαβοῦν ἐλεύθερα μεταξύ μαθητῶν καί γονιῶν. Αὐτή ἡ ρύθμιση πέρα από τό ὅτι δημιουργεῖ ἕνα ψηλό διδασκαλικό ἠθικό, ἔχει καί θαυμάσια οἰκονομικά ἀποτελέσματα: τό κόστος γιά τόν κάθε μαθητή σέ ἀθροῦς τῶν ἐπτά ἡ τῶν ὀκτώ μαθητῶν εἶναι ἀνάλογο μ'ἐκεῖνο τῶν δημόσιων σχολείων μέ τίς τάξεις τῶν τριάντα μαθητῶν. 'Η ἐκλογή ἑνός σχολείου μέ εὐκολίες εἶναι ἐπίσης ἕνας σημαντικός παράγοντας στήν οἰκονομία τῆς ἐπιχείρησης. Πρός τό παρόν, νοικιάζουμε ἀθροῦς, ἔδωο γιά παιχνίδια, γυμναστήριο, ἀθροῦς τέχνης, κι ἕνα ἔξυλουργεῖο στό Επαγυ-Ο Midtown YMHA στήν ανατολική 6η ὁδó. 'Υπάρχουν πολλές τέτοιες δυνατότητες στήν πόλη τῆς Ν.Υ. καί ἀξίζει νά σημειώσω ὅτι τίποτα ἄλλο δέν χρειάζεται γιά νά ξεκινήσεις ἕνα σχολεῖο, παρά ἔδωο, δάσκαλους καί μαθητές. 'Η χρηματοδότηση εἶναι κάτι πού βρίσκεται. Τό πρώτο σχολεῖο ἔχει τεράστιες ἀνάγκες χρημάτων, ἀλλά αὐτό μετράει λίγο, μιά πού ὁ σκοπός του ήταν νά δημιουργήσει μιά ποιότητα ἐκ-παίδευσης καί νά δοκιμάσει πειραματικές μεθόδους, σέ μιά κατεύθυνση πού πολύ λίγοι ἔχουν δοκιμάσει νά πειραματιστοῦν. Τό σχολεῖο ἔχει ἐπιβιώσει τόσο καιρό χάρις σ'ἕνα δάνειο πού διέθεσε ἕνας ἰδιώτης δωρητής. 'Αργότερα, μᾶς ἀναγνώρισε ἡ ἐπιτροπή παιδείας τῆς Ν.Υ. καί μᾶς δόθηκε ἕνα προσωρινό ἐπίδομα. 'Από φυλετική ἀποψη τό σχολεῖο εἶναι σέ ἀκριβή ἀναλογία μέ τήν φυλετική σύνθεση τῆς γειτονιάς: ἕνα τρίτο σχεδόν

νέγροι, ένα τρίτο πορτορικάνοι, ένα τρίτο "λευκοί". Μερικές απ'τίς οίκογένειες είναι γυμνασιακού επίπεδου, οί περισσότερες όχι. Τό νοητικό επίπεδο τών παιδιών κυμαίνεται μεταξύ άργου-κανονικού καί φτάνει μέχρι τό εύφυές. Μερικά απ'αυτά ήρθαν σέ μας μέ πρόβλημα μάθησης ακόμα. Θάθελα πρώτα λοιπόν νά έίξω μερικά πράγματα σέ σχέση μέ τήν φιλοσοφική άποψη ένός έγχειρήματος όπως τό Πρώτο σχολείο, μετά μέ τίς μεθόδους του καί τέλος τί καταφέραμε μέχρι τώρα.

Απ'τήν άποψη τής κατεστημένης εκπαίδευσης, τό σχολείο τοῦ δρόμου θεωρείται ριζοσπαστικό καί πειραματικό. Δέν υπάρχουν βαθμοί, βαθμολόγια, ανταγωνιστικές εξέτασεις. Κανένα παιδί δέν είναι αναγκασμένο νά διαβάσει ή ν' άπαντήσει, όταν δέ θέλει. Τά παιδιά είναι ελεύθερα νά μιλοῦν μεταξύ τους, νά κοιτάν τή δουλειά τοῦ άλλου, νά φεύγουν απ'τήν αίθουσα κι απ'τό σχολείο ακόμα, νά συμβουλευόνται ό ένας τόν άλλον, νά μιλάν μέ τούς δασκάλους όποτε κεφάρουν! Άρκετούς κανονισμούς τούς επέβαλαν αυτοί οί ίδιοι σέ συγκεντρώσεις σέ στύλ βουλευτικό σάμα (ένα κοινοβούλιο όπου μπόμπιρες τών έξι διακρίνουν καί υπογραμμίζουν ένα σωρό πράγματα) κι άλλων διάφορων δραστηριοτήτων. Όσο άπλό καί νά φαίνεται, είναι πρακτικές πού δέν ισχύουν ούτε σέ ιδιωτικά σχολεία. Όσοι όμως από τούς άναγνώστες έχουν διαβάσει Νήλ θά ξέρουν ότι υπάρχουν καί πιό ριζοσπαστικές άπόψεις καί μορφές-πού έμελλε δέν μπορούμε νά εφαρμόσουμε πρακτικά μέσα στήν ανάγκαία καθημερινότητα τοῦ πρώτου σχολείου. Απ'τή δικιά τους άποψη, διευθύνουμε ίσως ένα σχεδόν συμβατικό σχολείο. Η διάσταση δέν είναι τόσο ιδεολογική όσο τό πώς οί πρακτικές καθημερινές άνάγκες κι ό,τι χρειάζεται ν' αντιμετωπιστεί άμεσα σέ αναγκάζουν νά κοντrolάρεις ένα σχολείο στή Νέα Υόρκη. Καί θά δώσω έδώ ένα παράδειγμα, άφου μόνο μιά μεταφορά απ'τή ζωή μπορεί νά μεταδώσει τό είδος τής αντίφασης πού πραγματικά περικλείει. Πιστεύουμε-όπως ό Νήλ καί πολλοί άλλοι-ότι τό σχολείο θάπρεπε νάναί έντελώς έθελοντικό κι ότι οί νεαροί-ας πούμε από 9-12, θάπρεπε νά μπαίνουν στό σχολείο σά σέ καφενετό, καί πιό πολύ θάπρεπε-θεωρητικά-νά γυρνάν στήν πόλη, νά χαζεύουν, νά παρατηρούν, νά μπλέκονται-νά κάνουν δύν τούς λάχει μέ δυό λόγια. Πέρυσι είχαμε μιά παρέα άγοριών μέ τέτοιες συνήθειες. Καί οί πέντε έφυγαν απ'τό δημόσιο πού ήταν οί πρώτοι βάνδαλοι καί σκασιάρχες. Θεωρητικά οί καθηγητές συμφωνούν ότι θάπρεπε νάχει δοθεί σ'αυτά τά παιδιά μεγαλύτερη ελευθερία, καί μετς αίσθανθήκαμε συμβιβασμένο γιατί αναγκαστήκαμε νά μή θελουμε νά τριγυρνάν, πρώτα γιατί θά μπορούσαν νά γίνουν δικαιολογημένα λεία κάποιου άστυνομικού, κι ύστερα γιατί καί μετς, σέ περίπτωση

φασαρία, θά γινόμασταν εύκολη λεία κάποιας δίκης. 'Αλλά
 στην πραγματικότητα τό πρόβλημα ποτέ δέν έκδηλώθηκε.
 Αύτοί οι κλασικοί σκασιάρχες ήρθαν στό σχολείο
 άφοσιωμένοι καί ποτέ δέν προτάθηκε μεταξύ τους καμμία
 ριψοκίνδυνη ή έξοδος. Μετά λίγους μήνες άποφασίσαμε νά
 ρισκάρουμε τίς έπιφυλάξεις μας. Τό σχολείο χάριζε
 ποδήλατα. "Επαιρνε ό καθένας ένα ποδήλατο καί θά
 πλήρωνε αντί γι'αυτό τό γεύμα του. Καί τότε μ'ένα
 άρκετά μεγάλο ποσοστό-ένθάρρυνσης έφυγαν-ή μάλλον
 έμεις προσπαθήσαμε νά τούς κάνουμε νά φύγουν. Γεγονός
 είναι ότι δέν θάφευγαν. Καί φτάσαμε νά καταλάβουμε ότι
 γι'αυτά τά "περίεργα" παιδιά-πού είχαν σταματιστεί άπ'
 τή βία του φόβου-δέν υπήρχε τίποτα άλλο τόσο γοητευτικό
 καί έποικοδομητικό στην πόλη δλόκληρη όσο τό σχολείο
 του μυαλού τους, τό δικό τους σχολείο. Δέν τά λέω αυτά
 γιά νά δικαιολογήσω τό σχολείο μας (θά ήταν ήλιθιο,
 άφού καί στην καλύτερη περίπτωση άκόμα, τό σχολείο δέν
 είναι τίποτα άλλο άπό σχολείο) αλλά γιά νά δείξω τίς
 άκρατες άνάγκες καί έξαρτήσεις κι αυτών των παιδιών κι
 όχι μόνο αυτών πού έχουν άναπτύξει τον φυσιολογικό
 βαθμό άνεξαρτησίας των 12 χρόνων. "Ετσι, μάς μπήκε τό
 πρόβλημα, καί ιδεολογικά καί στην πρακτική του άντι-
 μετώπιση, του κατά πόσο ή τακτική μας έρχόταν πρόσωπο
 μέ πρόσωπο μέ τήν έλευθερία, στό κάτω-κάτω έμεις
 ήμασταν οι δάσκαλοι-έκτός θέματος δηλαδή. Δέν νοιώσαμε
 άναγκασμένοι νά άπαντήσουμε στις άνάγκες αυτών των
 παιδιών. Κι έτσι φτάσαμε νά καταλάβουμε ότι δέν
 πειραματιζόμαστε μέ διάφορες "τακτικές". Σέ μερικά
 παιδιά μπορεί νά δοθεί μεγαλύτερη έλευθερία (νά τό
 δεχτούμε καί νά τό χρησιμοποιήσουμε), σέ άλλα
 χρειάζεται μιá πιό άυστηρή συμπεριφορά. (κατ'άπαίτηση
 ενός είδους κάποιας σταθερής χαρακτηριστικής
 καθοδήγησης της πρώιμης παιδικής ηλικίας). Είναι φανερό
 ότι πίσω άπ'όλ'αυτά, ύπάρχει μιá τακτική διαχωρισμών,
 τό ιδανικό της άνάπτυξης της άτομικότητας καί ή σχέση
 των έπιβοηθητικών, μέ τήν πλατιά έννοια διορθωτικών
 παρεμβάσεων των δασκάλων. Έμεις ποτέ δέν έκφράσαμε μιá
 τέτοια τακτική κι ούτε νομίζουμε ότι χρειάζεται. Τό
 καλύτερο πού μπορούμε νά κάνουμε είναι νά
 άντιμετωπίζουμε τό κάθε παιδί στά δικά του όρια μέσα.
 'Απ'τήν άλλη μεριά όμως, καί τά παιδιά θά πρέπει ν'
 άντιμετωπίζουν τούς δασκάλους μέσα στα δικά τους όρια.
 Δέν θά μπορούσε νά δοθεί άλλως ή πραγματική εικόνα της
 κοινωνικής συναναστροφής-άν είναι αυτή ή όλη υπόθεση.
 Καί μιá άπό τίς πιό ολκετες-σκηές του σχολείου μας,
 άληθινά, είναι αυτή πού ένα έξάχρονο μέ τά χέρια στη
 μέση τσακώνεται μέ κάποιο δάσκαλο πού θεωρεί ότι
 προσπαθεί νά τό "έξουσιάζει". Δέν θά μπορούσε νά δοθεί
 μεγαλύτερη έλευθερία σ'ένα παιδί άπ'αυτή-ή θά μπορούσε
 μέ τό ρίσκο νά βρεθεί τό παιδί σ'ένα ψευδές περιβάλλον

όπου οι δάσκαλοι δεν είναι υλικές οντότητες παρά
 ένσαρκώσεις κάποιας έπιθυμητής ούτοπίας. Έννοείται
 μετά απ'αυτά πώς πολλά πράγματα, έξαρτώνται απ'τήν
 κατάλληλη έκλογή προσωπικού. Αλλά αυτό είναι πάντα
 πρόβλημα. Η ιδεολογία-θεωρητικά-μετράει λίγο.
 θαυμάζουμε τον Νήλ και νομίζω ότι δεν διαφωνούμε σε
 τίποτα μαζί του και έχουμε πάρει πολλούς μαθητές του
 δασκάλους μας, πού όλοι χρησιμοποιούν τόσο συχνά τις
 ιδέες του σά μεταφορικές εκφράσεις των δικών τους
 αναγκών. Παρ'όλ'αυτά μπήκαμε σε χοντρούς μπελάδες για
 να βρούμε ικανούς δασκάλους, με προσωπική ακτινοβολία
 και ευγένεια, και με τη συνείδηση ότι ή έπιθυμία του
 παιδιού να μάθει δεν ύστερεί σε τίποτα μπρός στη
 γοητεία που άσκει σ'αυτόν τον ίδιο ο κόσμος συνολικά
 κι ότι έπομένως οι δάσκαλοι πού ζούν μέσα στον κόσμο με
 μια δικιά τους δυναμική είναι και τα κατάλληλα πρόσωπα
 για να έρθουν σ'έπαφή με τά παιδιά. Υπάρχουν έτσι,
 σημαντικές διαφορές από τάξη σε τάξη. Μιά αίθουσα θά
 είναι σχετικά τακτική, σχετικά ήσυχη, μια άλλη σχετικά
 θορυβώδης κι άνάστατη.
 Δεν θά μπορούσε να γίνει άλλιώς και καλά κάνει κι είναι
 έτσι. Με βασικό δεδομένο ότι ο έξαναγκασμός είναι παρα-
 λογισμός, ή άνταγωνιστική μάθηση ένας βιασμός της φύσης
 και ή γραφειοκρατική διαχείριση ο κύριος δρόμος (ή ή
 παρακαμπτήριος) για τη δουλειά, δεν βλέπουμε τό λόγο να
 ένοποιηθούν οι τακτικές των διαφόρων δασκάλων. Κι άφού
 οι μαθητές, οι δάσκαλοι και οι γονείς βρίσκονται σε
 συνεχή έπαφή και είναι γνωστές οι άπόψεις τους, δεν
 ύπάρχει πιθανότητα να περάσει άπαρατήρητη κάποια
 οποιαδήποτε άναρμοδιότητα.

ΟΜΑΔΕΣ ΜΕ ΕΛΑΣΤΙΚΑ ΟΡΙΑ

Οι μαθητές είναι χωρισμένοι σε τρεις τάξεις και κάθε
 τάξη άντιστοιχεί σ'ένα συγκεκριμένο δάσκαλο, άν και
 συχνά γίνονται άνακατατάξεις για ειδικές δραστηριότητες
 όπως διδασκαλία χορού, μουσικής, γυμναστικής κ.λ.π.
 Φυσικά ή ηλικία είναι τό κύριο κριτήριο για τό
 σχηματισμό των τάξεων, αλλά παίζουν ρόλο κι άλλοι
 παράγοντες. Ένα κοριτσάκι, για παράδειγμα, ένα
 πανέξυπνο κι άνήσυχο παιδί, έβραιοιταλίδα, όκτώ χρονών,
 ήθελε να βρίσκεται και μέσα στο γκρούπ των μικρότερων
 της πεντάχρονων-έξάχρονων και με τους όκτάχρονους-
 δεκάχρονους. Ήταν σχεδόν ζωτικό γι'αυτήν, μια πού απ'
 τη μια ήταν άναπτυγμένη και ικανή να τό κάνει, αλλά
 γιατί παράλληλα βασανίζόταν από ένα σωρό άλυτα
 προβλήματ της προσχολικής της ηλικίας. Συμπεριφερόταν
 έντελώς διαφορετικά στά δύο γκρούπς, προσπαθώντας να
 είναι συνεργάσιμη και στοργική με τους μικρότερους και
 διασπαστική με τους συνομήλικούς της. Προφανώς τά
 χρειαζόταν και τά δύο, και μετς όπωσδήποτε δεν θά

μπορούσαμε νά σκεφτούμε τίποτα καλύτερο απ'αυτό πού ή
 ιδία εκδήλωσε καί ρύθμισε γιά τόν έαυτό της. Οί αυτό-
 διορθωτικές δυνάμεις τοῦ νέου ἀνθρώπου κι αὐτές πού
 ἀναζητοῦν τήν ὑγεία μέσα του, εἶναι τεράστιες, καί όπου
 ἦταν δυνατόν ἐμεῖς προσπαθήσαμε ν'ἀκολουθήσουμε τίς
 ἀποδείξεις τῶν ἰδίων τῶν παιδιῶν. Ὁ Βιτσέντσος, ἕνας
 μικροσκοπικός, πανικόβλητος, ἔξυπνος ἐννιάχρονος
 Πορτορικάνος, διχαζόταν ἀνάμεσα στή μία θέλησή του νά
 εἶναι νήπιο καί στήν ἄλλη νά εἶναι ἕνα απ'τά ἀγόρια.
 Ἦταν καί γι'αὐτόν καθοριστικά, τό ὅτι ἐξισωνόταν μέ τά
 μεγαλύτερα παιδιά κι ἔτσι "ἀνῆκε" σ'αὐτό τό γκρούπ,
 ἀλλά τόν ἀφήναμε νά βρῖσκεται μέ τούς μικρότερους ὅποτε
 ἤθελε-πάλι μέ μεγάλο ὄφελος γιά τόν ἑαυτό του, ὄχι μόνο
 απ'τή συναναστροφή του μέ τά παιδιά (πού ἦταν καί οἱ
 ἀληθινοί του σύντροφοι σέ σημαντικό βαθμό) ἀλλά κι απ'
 τήν-σχέση πού ἀποκαθιστοῦσε μέ τή δασκάλα τους, σέ
 ἀντίθεση μέ τόν ἀντρα δάσκαλο τῶν ἀγοριῶν. Στή ζωή του
 ὁ Βιτσέντσος ἦταν ὀρφανός ἀπό πατέρα καί πέρα απ'τό ὅτι
 εἶχε ἀποξενωθεῖ ἀπό τά θετά του ἀδέρφια γιατί ἦταν
 παιδί μιᾶς ἄλλης ἱστορίας ἀκόμα κι ἡ μάνα του μιᾶ τόν
 χάιδευε καί μιᾶ τόν ἀρνιόταν. Αὐτό πού εἶναι ἀλήθεια
 γιά ὅλα τά παιδιά-καί φαίνεται πιό καθαρά σέ
 περιπτώσεις ἀκραίῶν ἀναγκῶν, ὅπως τοῦ Βιτσέντσου: ἕνα
 παιδί κάνει σαφῆ διάκριση μεταξὺ σχολείου καί ζωῆς, ἢ
 μεταξὺ τῆς μάθησης καί τοῦ ἑαυτοῦ του. Ἀναγνωρίζει
 τήν ταυτότητά του μέσα σ'ὅλα τά πράγματα, καί ἐπομένως
 ἀναζητᾷ τήν ἀλήθεια τῆς κοινωνικῆς ἀντιμετώπισης καί
 δέν μπορεῖ παρά νά ματαιώσῃ κι ὄχι νά προωθήσῃ, ὅταν
 οἱ πραγματικές του ἀνάγκες ἀπωθοῦνται. Ἡ ἐμφυτῇ
 ἐπιθυμία τοῦ παιδιοῦ γιά μάθηση εἶναι καλύτερα κατα-
 νοητή ἀπλά σάν ἡ γοητεία πού τοῦ ἀσκεῖ ὁ κόσμος. Εἶναι
 πάντα μέσα καί ἀπό τόν κόσμο καί ἡ ἀγωγή ἐνός σχολείου
 εἶναι ἀδύναμη νά μεταβάλλῃ αὐτό τό τεράστιο γεγονός.
 Πολλές ἀπό τίς γνωστές κρίσεις τῶν παιδιῶν τοῦ σχολείου
 πρέπει νά θεωρηθοῦν σάν προσπάθειες νά δημιουργήσουν,
 νά κατανοήσουν τήν πραγματικότητα τῆς κοινωνικῆς ἐπαφῆς
 δέν ἐννοῶ τήν ἐπαφή μόνο μέ τά πρόσωπα, ἀλλά καί μέ
 νοητικές-αἰσθητικές φόρμες. Οἱ δύο πιό γνωστές
 δυσκολίες στά σχολεῖα μας σήμερα: ὁ "παπαγαλισμός" καί
 ἡ ἀνατρεπτικότητα, δέν εἶναι τίποτα λιγότερο ἀπό ἀπό-
 πειρες νά μετατραποῦν τά γραφειοκρατικά ὄργανα, οἱ
 δάσκαλοι, σέ ἀνθρώπινα πρόσωπα μέ σῶμα καί ὁστά, ἢ
 ἀσυγκρότητη πληροφόρηση σέ πειστικές ὁλοκληρωμένες
 μορφές καί ἡ τεχνητή μοναξιά τοῦ ὁργανωμένου πλῆθους
 σέ ἕνα κοινωνικό σῶμα ἀπό ἀγόρια καί κορίτσια καί
 ἐνήλικους. Τό παιδί πού "παπαгалίζει", πού δίνει τήν
 ἀπάντηση πού ἔρει ὅτι τοῦ ζητοῦν νά δώσει, τή δίνει
 γιατί ἐκτιμᾷ αὐτό πού τοῦ ζητᾷν καί ὄχι τήν ἀπάντηση.
 Εἶναι πρόθυμο ν'ἀρνηθεῖ τή δικιά του ἐπιθυμία σκέψης μέ
 τό σκοπό νά ἐναρμονιστεῖ μ'αὐτό πού ἐννοεῖ ὅτι εἶναι ὁ

κανονικός τρόπος του κόσμου. Τυπικά, κερδίζει πρόοδο πού τήν πληρώνει μέ αισθητικές καί διανοητικές απώλειες. Τό επαναστατικό παιδί άναζητάει τήν πραγματικότητα της έπαφής μ' ένα διαφορετικό τρόπο. Είναι σέ πιό στενή σχέση μέ τίς ανάγκες του καί είναι πιστός σ' αυτές μ' όποιον τρόπο θεωρεί καλύτερο , πράγμα πού τίς πιό πολλές φορές σημαίνει τυφλά. Δέν θά προσπαθήσει νά άφομοιώσει αυτό πού δέν μπορεί μ νά άφομοιωθεί καί πολύ σωστά θεωρεί ότι ή σύγκρουση τών επιθυμιών είναι ή ύψιστη πραγματικότητα της τάξης του. Ή συμπεριφορά του είναι αυτή πού χρειάζεται γιά νά σπληνωθεί αυτό τό πρόβλημα σ' ένα κεφάλι. "Αν είναι πιό δυνατός άπ' τό παιδί πού παπαγαλίζει, τότε πληρώνει γι' αυτό μέ τήν παγιδευμένη ανάπτυξη καί μέ τήν αναβολή ή ματαίωση τών ζωτικών ώθήσεων της περιέργειας καί της άμιλλας. Διψάει γιά προβολή καί παραιτείται μέσα στό άδιέξοδο της προσωπικής σύγκρουσης.

Αυτό το είδους οι θεωρήσεις μας οδήγησαν νά άναζητήσουμε τήν πραγματικότητα της συναναστροφής καί νά τά βασίσουμε όλα επάνω της. Άλλά αυτός είναι κι ένα σχετικά θεωρητικός τρόπος το υ νά κρίνεις τά πράγματα. Έκεينو πού θάθελα νά μεταφέρω-άν καί είναι σχεδόν άκατόρθωτο-είναι ή απλότητα καί ή γεμάτη οικειότητα αίσθηση τών καθημερινών γεγονότων: τό συνοφρυωμένο μέτωπο του Βιτσέντσου πού λισιάζει μόλις καταλαβαίνει κάποιο σημαντικό μικρό πραγματάκι, οι δάσκαλοι πού γελάν μέ τίς σοφίες τών παιδιών, ένα παιδί πού μελετάει προσεχτικά τή συμπεριφορά ενός άλλου κι άνακαλύπτει έτσι μιá τέλεια διαδικασία πού ο δάσκαλος είναι άδύναμος νά του διδάξει. Έχουμε πλημμυρίσει τίς μέρες μας άπ' τίς λεπτομερείς τυποποιήσεις τών ειδικών, πού έχουμε ξεχάσει τήν έσωτερική απλότητα τών πραγμάτων όπως γιά παράδειγμα, ότι τό σχολείο δέν είναι πρωταρχικά ή σχέση δασκάλων-μαθητών, αλλά ένηλίκων-παιδιών καί φυσικά τών παιδιών μεταξύ τους. Ή φράση ρυθμικές δυνάμεις" είναι άρκετή γιά νά φέρει μιá πνευματική όψη σέ διανοούμενα πρόσωπα, μόνο πού ιυτές οι δυνάμεις, όταν περιγράφονται στην καθαρεύουσα : της άκαδημαϊκής ψυχολογίας (είναι τελευταία άντικείμενο :εράσιων έρευνών) θά είναι τελείως παραδεκτές άπό τους "ειδικούς" μας, πού θά πιστέψουν όμως άπ' τήν άλλη μεριά ότι έχουν έφευρεθεί άπ' αυτού του είδους. Αυτή ή κατάσταση είναι τόσο άπόνεγκωτική καί διαβρωτική, πού θάθελα έδώ νά ξεφύγω λίγο άπ' τό πρώτο σχολείο του δρόμου καί νά δώσω μερικά παραδείγματα.

Ό πιό διακεκριμένος σήμερα συγγραφέας σέ προβλήματα μάθησης είναι ο Τζέρομ Μπούνερ, διευθυντής του Κέντρου σπουδών στο Χαρβαρντ. Όταν διάβασα τή "Διαδικασία της μάθησης", τό βιβλίο του, έντυπωσιάστηκα άπό τή διαύγεια καί τήν άνεση πού παρουσίαζε τό ύλικό

του, ένα όλικό μέ προφανή σπουδαιότητα. Όσο διάβαζα, όμως, τόσο μ'έπιανε άνησυχία κι όταν τό βιβλίο τε τελείωσε, βρήκα ότι ήμουνα ύποψιασμένος μέ τόν Μπρούνερ καί ό,τι μου 'χε δημιουργήσει ήταν μιά άποστροφή γιά τή σκέψη του. Πώς μπορούσε ν'άναφέρει τόσα πολλά πειράματα πού απέδειχναν τή βλαβερότητα τοϋ έξαναγκασμοϋ, τοϋ άνταγωνισμού, καί τής αϋθαίρετης τάξης-ένα βουνό πραγματικά άποδείξεων-καί νά μή μπορεί νά προτείνει τίποτα άλλο στήν κάθε περίπτωση παρά μόνο "πιό πολλή έρευνα"; Οότε μέ άγγιξε ή σκέψη τοϋ Μπρούνερ, όντας πολύ φιλοσοφική τελικά, γιατί έδινε έλάχιστη σημασία στήν πρακτική έμπειρία (άντίθετα μέ τή σκέψη τοϋ DEWEY καί πιό πολύ τοϋ Χουάιτχεντ) καί έμπιστευόταν περισσότερο τά πειράματα καί τήν έργαστηριακή έρευνα. Όπωςδήποτε κι αϋτά είναι μέρη τής έμπειρίας-είναι όμως καί κάτι λιγώτερο άπ'αϋτήν. Τό πρόβλημα μ'αϋτά τά τόσο προσεκτικά δομημένα καί ταξινομημένα δείγματα τοϋ κόσμου, περιγράφεται τέλεια άπ'τόν Τζών Χόλτ στήν κριτική του γιά τό τελευταίο βιβλίο τοϋ Μπρούνερ (NEW YORK REVIEW OF BOOKS: APRIL 19, 1966). "Όταν προβλήθηκε ή ταινία ένός τέτοιου πειράματος σέ μιά άπ'τίς διαλέξεις τοϋ Μπρούνερ, στό Χαρβαρντ, κανένας δέν σκέφτηκε ότι τό πιό άξιοπρόσεκτο σημείο ήταν ότι γιά άρκετή ώρα τό παιδί δέν κοίταγε τόν πηλό πού έφτιαχνε αλλά τό πρόσωπο τοϋ έρευνητή του, σάν γιά νά διαβάσει εκεί τήν έπιθυμητή άπάντηση". Ό Μπρούνερ όπως κι άλλοι έρευνητές, προσπαθεί νά φέρεται στόν έαυτό του σάν άντικείμενο έρευνας. "Αλλά ή έρευνα καί τό άντικείμενό της μπορούν πολύ δύσκολά νά έξισωθούν μέ τόν άντρα καί τό παιδί τής άμεσης έμπειρίας. Τελικά όμως ή "διαδικασία τής μάθησης" παρουσιάστηκε απλά σάν μιά άναφορά τής WOODS HOLE διάσκεψης κι έτσι όλη αϋτή ή ιστορία είναι κατανοητή άν όχι ένθαρρυντική. Ό Μπρούνερ ξεκίνησε μέ τό σκοπό νά παραβάλλει τά πορίσματα πολλών έρευνητών καί έπιτροπών καί ή συγκέντρωσή τους ήταν πραγματικά πολύ καλή δουλειά. Στο βιβλίο του "ON KNOWLING" ό Μπρούνερ εισέρχεται σέ εύρύτερα πεδία, πλησιάζοντας τήν τέχνη καί τήν λογοτεχνία, τό ίδιο καλά όπως καί τήν έπιστήμη. Τό περίεργο (ή όχι) όμως είναι ότι μοιάζει σάν νά παραδέτει τίς προσπάθειες τών έρευνητών ξανά, λές κι όλοι έκείνοι οι ποιητές καί οι καλλιτέχνες νάχουν παρουσιάσει άποδείξεις ή άπόψεις. Ό Μπρούνερ μιλάει εύλαβικά γιά τήν "τραγική αίσθηση τής ζωής" αλλά ούτε καν νοιώθει ότι μέ τή λέξη "ζωή" έννοείται κάτι ζεστό κι ανθρώπινο. Είναι μάλλον μιά φιλολογικο-άκαδημαϊκή σύλληψη, καθόλου διαφορετική άπό τίς ιδέες συμπεριφοράς καί τρόπων τοϋ Λάϊονελ Τρίλλιγκ. Ό Μπρούνερ, μέ λίγα λόγια δέν είναι ούτε φιλόσοφος ούτε ψυχολόγος άπ'τήν άποψη ότι είναι κλασσικός σέ σύγχρονη περίοδο. Είναι μ μιά διάνοια, ένας είδικός: φοβερά έξυπνος, φοβερά

Ικανός, σπάνιος γνώστης-κι έχει ένα φοβερό ψεγάδι σ'ένα πολύ βασικό σημείο. Καί θά εξηγήσω τί έννοώ. Ή ύποψία μου γιά τόν Μπρούνερ είναι άπλά αύτή: ότι ένώ είναι άναμφίβολα γνώστης τοῦ πεδίου του, τή φύση τής μάθησης, δέν είναι έξ ίσου πειστικά γνώστης τής έμπειρίας τοῦ σχολείου στίς ζώες τών νέων. Όλόκληρη ή παράσταση πού δίνει γιά τήν πειστικότητα τών βασικών του έπιχειρη έπιχειρημάτων, είναι στήν πράξη μιá βαθειά υπόκλιση στήν ίδια τή γραφειοκρατία πού ρουφάει τή ζωντάνια αύτης τής χώρας. Καί θά παραδέσω καί μερικά κομμάτια του γιά νά ξεκαθαρίσω τί έννοώ:

Στό τελευταίο του βιβλίο "Γιά μιá θεωρία τής έκπαί έκπαίδευσης" ό Μπρούνερ περιγράφει τά έμφυτα κίνητρα τής θέλησης γιά μάθηση καί συγκαταλέγει μεταξύ τους "τή βαθιά ριζωμένη αίσθηση-δέσμευση στό πλέγμα τής κοινωνικής άμοιβαιότητας" γράφει, "έχι έπιμένει νά κλείνει τά μάτια σ'αύτή τή βαθειά άνεξάρτητη φύση τής γνώσης. "Έχουμε "δάσκαλους" καί "μαθητές"; "διάνοιες" καί "τεμπέληδες". Άλλά ή όλότητα τής μάθησης είναι σίγουρα παραγνωρισμένη. Είναι ένα καλό παράδειγμα τών παρατηρήσεων τοῦ Μπρούνερ. Αύτές καθ'αυτές είναι άνθρώπινες καί ένδεχομένως άπελευθερωμένες. Άλλά δε δοῦμε πώς τό καταλαβαίνει ό ίδιος. "Αυτό πού σίγουρα μπορεί νά προωθηθεί"; συνεχίζει, "κι αυτό πού τώρα διαμορφώνεται στό πρότυπα γυμνάσια είναι κάτι πού προσεγγίζει τήν άνταλλακτικότητα τοῦ σεμιναρίου όπου ή συζήτηση είναι ό φορέας τής διδασκαλίας. Αύτή είναι κοινωνική άμοιβαιότητα"





ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΜΟΙΒΑΙΟΤΗΤΑ

Είναι αλήθεια ότι υπάρχει ένα είδος συνδιαλλαγής σέ κάτι τέτοιο. Καί σάν μέθοδος είναι πολύ προτιμότερη από τούς κατεστημένους ρυθμούς. Άλλά στήν ούσία, ή έφαρμογή τών ίδεών τοῦ Μπρούνερ είναι μιά σχεδόν

παθητική άπλοποίηση αυτής της βαρύγδουπης φράσης: "Βαθιά ριζωμένη αίσθηση-δέσμευση στο πλέγμα της κοινωνικής άμοιβαιότητας". Τί σημαίνει κοινωνική άμοιβαιότητα; Σημαίνει ότι είμαστε μαζί στην όλη ιστορία, ότι τά διάφορα κίνητρα και πράξεις του κάθε ατόμου ξεχωριστά συμπλέκονται και συνενεργούν με το άλλο-ότι σέ αντί-μετωπίζω σοβαρά και τό αντίστροφο, ότι οι ανάγκες σου, οι έπιθυμίες σου και οι άναζητήσεις σου έχουν τή θέση πού έχουν οι δικές μου μέσα στον κόσμο και τά λοιπά. "Ας φανταστούμε λοιπόν τώρα αυτούς τούς μαθητές σ' ένα σεμινάριο γυμνασίου. Κι άς τους άφαιρέσουμε με τήν φαντασία μας, τό πράγματα πού όντως τούς έχουν άφαιρεθεί από τή ζωή τους. Δέν μπορούν ούτε νά έπι-λέξουν ούτε νά άρνηθούν, ούτε καν τήν άρα, τό χώρο, τόν είσηγητή, τό θέμα. Ούτε είναι τό πρόβλημα στίς άρες τίς μέρες, τίς βδομάδες, αλλά είναι πρόβλημα όλόκληρων διαδικασιών και χρόνων. "Ακόμα και ή πιο άπλή έλευθερία της κίνησης, άπλά τό νά φύγεις και νά γυρίσεις στή συζήτηση, θά τούς έχει άπαγορευτεί· ούτε στό ένδιαφέρον του ένός για τόν άλλον-συντροφικό και έρωτικό μαζί-θά μπορεί νά δοθεί ή φυσιολογική φόρτιση ή άποφόρτιση. Σ' όλα τά προβλήματα πού είναι πραγματικά κοινωνικά κι άπ' τά όποια έξαρτάται τό πιο άπλό άξίωμα της ύπαρξης, οι μαθητές δέν θάχουν ληφθεί ύπ' όψιν. Πόση άμοιβαιότητα έμεινε; "Η ανταλλακτικότητα της συζήτησης. Τό πρόβλημα με τόν Μπρούνερ δέν είναι ότι δέν τά σκέφτεται αυτά τά πράγματα αλλά τό ότι μπορεί μόνο νά τά σκέφτεται. Μοιάζουν νά υπάρχουν στο μυαλό του, όχι όπως υπάρχουν στή ζωή, στήν πραγματική τους ζωντανή ροή. "Αυτή είναι άμοιβαιότητα. "Αλλά άπαιτεί τήν άναγνώριση ένός σπουδαίου κριτικά ζητήματος: δέν μπορείς νά έχεις και τά δύο: και τήν άμοιβαιότητα και τήν άπαίτηση νά μαθαίνει ο καθένας τό ίδιο πράγμα ή νά είναι πάντα τόσο καλά διατεθειμένος. "Αν οι ομάδες οπου θά λειτουργήσουν έτσι, ένισχύουν τή μάθηση με τό νά παρακινούν τό κάθε άτομο νά ένωθεί με τήν ομάδα δημιουργικά, τότε θά χρειαστούμε άρκετή άνεκτικότητα για τούς ιδιαίτερους ρόλους πού θά άναπτυχθούν-ο κριτικός, ο νεωτεριστής, ο δεύτερος βοηθός, ο συνετός. Γιατί είναι άπ' αυτή άκριβώς τήν καλλιέργεια αυτών των άλληλοσυνδεομένων ρόλων πού οι συμμετέχοντες έχουν τήν αίσθηση ότι ένεργούν άπό κοινού σέ μία ομάδα". "Ο Μπρούνερ τελειώνει τήν παρά-γραφο, θίγοντας τή διαφορετικότητα και τήν εύλυγισία. Και φυσικά χτυπάει στή σωστή κατεύθυνση-άν φυσικά χτυπάει. Δέν έξέρεις τί νά κάνεις μ' όλο αυτό τό ύλικό· είναι καθαρό, ανθρώπινο, άποδεκτό, -κι άπ' τήν άλλη είναι ένα τελείως τρομερό ύλικό. Δέν είναι μόνο ότι είναι άκαδημαϊκό-δέν είναι άπαραίτητα σφάλμα νά είναι κάτι άκαδημαϊκό. Νομίζω ότι ο Μπρούνερ πιστεύει ότι εκείνο

πού συμβαίνει μέσα σέ μιá αλθουσα είνai ότι "άνα-
πτύσσονται οι ρόλοι", ότι τά άγόρια καί τά κορίτσια
"έχουν τήν αλσθηση ότι ένεργοϋν από κοινού σέ μιá
δυάδα" καί ο θεός νά μās φυλάει άν γινόντουσαν τέτοια
πράγματα σέ μιá αλθουσα. 'Ο "ρόλος" είνai μιá ιδέα. 'Η
"άπό κοινού ένεργεια" είνai μιá ιδέα. Καί οι δύο είνai
φοβερά άφηρημένες (καί λανθασμένες) άκόμα καί σάν ιδέες.
Δέν είνai βιωμένα γεγονότα παρά μόνο στά μυαλά τών
Ειδικών. "Όταν ένας ειδικός μπορεί νά άναφέρει ότι αυτό
τό άγόρι έχει "άναλάβει ένα ρόλο", τό άγόρι δέν θά έχει
βιώσει τίποτα άλλο από ένα ρόλο. Θά έχει φλογιστεί από
κάποια ιδέα, κάποια δυνατή έμπνευση ή άνταπόκριση, ή
κατανόηση ή πεποίθηση· οι πραγματικές του έπιθυμίες
δμως θά έχουν άναχθεί σέ κάποιο άλλο άληθινό άντι-
κείμενο ή πρόσωπο. Κι όταν τά άτομα "ένεργοϋν από
κοινού" δέν έχουν "τήν αλσθηση ότι...", αλλά είνai δυτως
ζωντανά, μπλεγμένα τό ένα μέ τό άλλο καί μέ τίς ιδέες,
τά αλσθήματα, τά πάθη τοϋ καθένα. Καμμιá έπίδραση δέν
είνai πιό έπικίνδυνη από εκείνη της ήπιας γραφειο
κρατικής βίας μέ τήν άνάπτυξη τών ρόλων καί τήν κοινή
άμοιβαία ένεργεια μέσα στην δυάδα, στις ζωές τών νέων
πλασμάτων. Είνai τό χειρότερο είδος παρέμβασης στις
ένέργειες εκείνες, πού άν άφήνονταν ελεύθερες θά
έκπλήρωναν από μόνες τους όλη τήν ούσία τοϋ πράγματος
κι όχι τήν εικόνα του.

Κι έδω άναγνωρίζουμε μερικά άπ'τά χαρακτηριστικά τών
σύγχρονων ειδικών. "Ότι οι έρευνές τους δείχνουν τήν
άξια της ζωής τών ένστικτών κι ότι μās έξηγοϋν αύτή τήν
άξια μά μέ τρόπο πού αύτή ή ίδια ή ζωή τών ένστικτών νά
καταντάει νά μήν ύπολογίζεται. "Ότι οι έρευνές τους
δείχνουν τήν άύτονομία καί τήν παραμονή τών ένστικτών,
τών κινήτρων, της περιόρισμένης άνάπτυξης-κι ότι αύτοι
παραβιάζουν αύτή τήν άύτονομία άναλαμβάνοντας τήν
εύθύνη της έντόπωσης αύτών τών πραγμάτων. "Ότι δέν
μποροϋν νά διακρίνουν μεταξύ γεγονότων της ζωής καί
άπλων θεωρητικών συλλήψεων-καί πέρα άπ'αυτό θεωροϋν ότι
οι άφαιρέσεις είνai δοσμένες αλσθητά στις έμπειρίες τών
ζώντων πλασμάτων. "Ότι οι έρευνές τους τούς οδηγοϋν έαν
ξανά κι ξανά, σέ κοινοτοπίες πού είνai γνωστές σέ κάθε
μητέρα, κι ότι δέν έχουν τήν μετριοπάθεια ή τό χιούμορ
νά τό παραδεχτοϋν. (Τί τεράστιες έρευνες παραθέτει ο
Μπρούνερ γιά νά έδραιώσει ότι τά μωρά άνακατεύουν καί
πατηροϋν τά πράγματα-"ή περιέργεια είνai τό πρωτότυπο
τοϋ έσωτερικοϋ κινήτρου"-γιά τό ότι άνα τρίχρονο
κοριτσάκι θέλει νά διαλέξει τό φαγητό της σάν τόν
πεντάχρονο άδερφό της:"έπιθυμία γιά άρμοδιότητα καί
προσπάθεια άπομίμησης ενός μοντέλου"-καί γιά τό ότι τά
έννιάχρονα άγόρια είνai πρόθυμα νά τρέξουν γιά θελήματα
νά θεωρηθοϋν ύπεύθυνα καί γιά τό ότι τούς άρέσει νά

τούς παinueύουν για τή συμβολή τους: "βαθιά ριζωμένη αίσθηση-δέσμευση στο πλέγμα τής κοινωνικής συνανασταναστροφής". Τελικά, καί τό σπουδαιότερο, οί σύγχρονοι ειδικοί, παρά τήν τόση τους προσήλωση στο πείραμα, είναι πρόθυμοι νά άγνοήσουν πειραματισμούς όπως τοῦ Νήλ, πού συνεχίζει σαράντα χρόνια τώρα καί πρέπει νά έχει κάποια πραγματική αξία, ή σάν τοῦ Τολστόϊ, πού κράτησε τρία χρόνια καί παρακολουθήθηκε από ένα μεγάλο παρατηρητή.

Ἐλπίζω νά ξεκαθάρισα τούς λόγους πού δέν ἐμπιστεύομαι τόν Μπρούνερ καί εἶδα τό γραπτό του μέ ἀποστροφή. Για νά εἶμαι τίμιος ὁμως μέ τόν ἑαυτό μου, ὅπως καί μέ τόν Μπρούνερ, πρέπει νά πῶ ὅτι σ'αὐτές τίς συντομες σημειώσεις δέν εἶχα σκοπό νά μετρήσω τόν ἄνθρωπο σέ σχέση μέ τή δουλειά του, κάτι τέτοιο θάταν καταχρηστικά. Ὁ Μπρούνερ καλύπτει ένα μεγάλο πεδίο καί μερικά πράγματα τά καλύπτει ἀρκετὰ καλά: προβλήματα προγραμματισμένης στρουκτούρας, συγγένειας τῆς γνώσης κ.λ.π. Προσπάθησα νά δείξω τί θεωρῶ φοβερό ψεγάδι σέ πολύ βασικό σημεῖο καί νά ἐξηγήσω γιατί προσωπικά πιστεύω ὅτι ἡ συνεισφορά τοῦ Μπρούνερ δέν θά ὀδηγήσει στήν ἀπελευθέρωση τῶν ἐνεργειῶν τῆς νεαρῆς Ἀμερικής. Οἱ ἰδέες του δέν θά χρησιμοποιηθοῦν, θά χορηγηθοῦν διοικητικά καί τό σφάλμα θά εἶναι δικό του, γιατί δέν ἔβαλε τόν ἑαυτό του μέσα στούς δάσκαλους, τούς γονεῖς, τούς μαθητές ἢ τούς φιλόσοφους, ἀλλά, ἀποκλειστικά καί μόνο στούς διαχειρίζοντες. "Στή βάση αὐτῶν πού γνωρίζουμε σέ σχέση μέ τή μάθηση αὐτή τή στιγμή, τεράστιες βελτιώσεις θά μπορούσαν νά ἐπιτευχθοῦν στίς ζωές τῶν νέων μας ἄμεσα, ἀπλά μέ τή διάθεση ἀρκετῶν ποσῶν γιά τήν καλύτερευση τῶν συνθηκῶν πού ἔχουν ἤδη ἀναγνωριστεῖ σάν ὑπό σκέψη". Ἀλλά οἱ μανδαρῖνοι τῶν πανεπιστημίων μιλοῦν τή γλώσσα τῆς γραφειοκρατίας. Κι ἀκόμα περισσότερο, ἰσχυροποιοῦν τά θεμέλια. Ἐχουν οἰκειοποιηθεῖ τά χρήματα καί ἐμεῖς ἀντιμετωπίζομαστε μέσ'ἀπ'τό ἀηδιαστικό βλέμμα τῆς "περισσότερης ἐρευνας" στήν ἀκρῆ μιᾶς χιονοστιβάδας θεραπευτικῶν καταστροφῶν.

ΜΕΡΙΚΕΣ ΠΡΟΕΦΗΚΕΣ ΕΠΙΤΕΥΞΕΙΣ

Θά ἤθελα νά δώσω μερικά παραδείγματα γιά νά δείξω τί ἐννοῶ μέ τόν ὄρο ἐπίτευξη καί μετά νά δείξω πόσο ἀπλές ἦταν οἱ μέθοδοι πού χρησιμοποιήθηκαν καί πόσο πενιχρά τά χρηματικά ποσά. Τό μόνο πραγματικό πρόβλημα εἶναι τό νά προσέξεις τὰ μεγάλα προβλήματα πού βασανίζουν τὰ παιδιά. Δέν μπορείς νά προσπεράσεις τ'αὐτά τὰ βασικά προβλήματα καί νά περιμένεις νά πετύχεις πολλά πράγματα.

άπλά μέ τό νά βελτιώνεις τήν έσωτερική δομή τοῦ προγράμματος. Στό βιβλίο του "Βοηθητικά τῆς ἐκπαίδευσης" ὁ Χουάϊτχεντ θέτει τό ἐρώτημα ἀν μπορεῖ κάποιο θέμα νά θεωρηθεῖ δύσκολο ἀπό μόνο του. Ἡ πιό δύσκολη πρόοδος, σημειώνει, εἶναι ἐκεῖνη πού πετυχαίνουν τά παιδιά χωρίς καθοδήγηση. τό νά μαθαίνουν νά μιλᾶν. Βρίσκω ἀπό δικιά μου ἐμπειρία, ὅτι αὐτό εἶναι ἀναμφισβήτητη ἀλήθεια, κι ὅτι ἀν κάποιο παιδί μαθαίνει 'δύσκολα, εἶναι γιατί κάτι ἐμποδίζει τή φυσική ἐνέργεια τῶν δυνατοτήτων του. Αὐτό τό κάτι εἶναι συχνά ὁ ἴδιος ὁ δάσκαλος, οἱ μέθοδοί του, τό σχολεῖο. Συχνά εἶναι ὅλ'αὐτά μαζί, σὺν τά συγ συγκινησιακά διλήμματα πού δημιουργοῦνται ἐξω ἀπ'τό σχολεῖο. Κι ἀκόμα δέν 'εἶναι πολύ δύσκολο νά ἀποξενώσεις αὐτές τίς περιστάσεις. Στό Πρῶτο Σχολεῖο τοῦ Δρόμου δέν ἔχουμε κάνει ποτέ "διορθωτική διδασκαλία σάν τέτοια" ἔχουν συμβεῖ ὅμως μερικές πολύ ἐντυπωσιακές ἐξελίξεις. Καί δέν ἔχουν συμβεῖ ἐπειδὴ εἴμαστε συγκεντρωμένοι τίποτα ἐξαιρετικά ἀφοσιωμένοι δάσκαλοι. Δέν εἴμαστε κι εἴμαι σίγουρος ὅτι οἱ ἴδιες μέθοδοι σέ ἄλλα χέρια θά εἶχαν φέρει τά ἴδια ἢ καί καλύτερα ἀποτελέσματα. Παρακάτω ὑπάρχουν μερικά σχόλια πού ἐξχώρησαν δάσκαλοι καί γονεῖς γιά νά περιληφθοῦν σέ μιά βασική συνοπτική μπροσοῦρα.

"Ενα ὡδεκάχρονο κορίτσι.
ΔΑΣΚΑΛΟΣ: Αὐτό τό παιδί ἦρθε ἀπό μιά ἰσπανόγλωσσ οἰκογένεια στό ἐπίπεδο γενικά τῆς πρώτης τάξης. Μιλοῦσε ἀρκετά "ἀγγλικά σχολεῖο" ἀλλά δέν ἤξερε τίς λέξεις τῶν ἀπλῶν πραγμάτων τοῦ σπιτιοῦ. Ἡ σχολική της ἀποτυχία τῆς εἶχε ἐνσταλλάξει μιά μνησικακή πεποίθηση ὅτι ἦταν "ἡλίθια". Βέβαια, ἦταν πανέξυπνη. Συνήθιζε νά λύνει τίς διαφορές τις μέ τίς γροθιές της, νά κλέβει, καί νά καταστρέφει κακόβουλα τήν ἰδιοκτησία. Ὅταν μετὰ ἀπό ἐνάμιση χρόνο κοντά μας, μεταφέρθηκε σ'ένα δημόσιο σχολεῖο, τῆς ἐμπιστευόντουσαν χρήματα, ἐδειχνε σεβασμό γιά τά πράγματα τοῦ ἄλλου κι εἶχε σταματήσει νά παλεύει μ'ὅλο τὸν κόσμο. Μέσα στό χρόνο πού ἦταν μαζί μας, ἔφτασε στήν τέταρτη τάξη καί τό λεξιλόγιό της εἶχε αὐξηθεῖ στό ἑκατονταπλάσιο κι ἤθελε νά συνεχίσει στό κολλέγιο.

ΜΗΤΕΡΑ: (Δέν μιλάει ἀγγλικά): Ὁ δάσκαλος πού εἶχε συνήθιζε νά τήν βάζει νά κάνῃ πράγματα πού δέν ἤθελε. Ἦταν φοβισμένη καί δέν ἔκανε τίποτα.

ΕΝΑ ΕΞΑΧΡΟΝΟ ΚΟΡΙΤΣΙ

ΔΑΣΚΑΛΟΣ: Ἦταν σιωπηλή καί τρομαγμένη ὅταν ἦρθε στό σχολεῖο. Ἀναπηροῦσε ὅταν τῆς μιλοῦσαν, ἔτρεχε στό δάσκαλο ὅταν τήν πλησίαζαν ἄλλα παιδιά καί δέν μπορούσε νά ἐκφράσει καμμιὰ ἀπ'τίς ἐπιθυμίες της καί τίς ἐπιλογές της. ἘΞη μῆνες ἀργότερα, παίζει μέ τ'ἄλλα

παιδιά, λέει τίς απόψεις της, και μιλάει ζωντανά. Νομίζω ότι η πρόδοδος της είναι η πιο εντυπωσιακή που έχω δει σε τόσο λίγο διάστημα.

ΠΑΤΕΡΑΣ: Δεν μιλούσε πολύ στο σπίτι. Τώρα έρχεται και λέει ιστορίες. Δεν μπορώ να πω πόσο έχει αλλάξει, αλλά γενικά έχει αλλάξει.

ΕΝΑ ΕΞΑΧΡΟΝΟ ΑΓΟΡΙ

ΔΑΣΚΑΛΟΣ: Είναι ένα καλά σχηματισμένο παιδί χωρίς προβλήματα. Περνάει την ώρα του παρατηρώντας τ' άλλα παιδιά, παίζοντας, κατασκευάζοντας πράγματα στην τάξη και στο μαγαζί. Το άρεσουν οι ιστορίες, ρωτάει, ξεοδεύει πολλές ώρες στη δουλειά του σχολείου.

ΜΗΤΕΡΑ: Φαίνεται να μαθαίνει μ' ένθουςιασμό, γιατί όλη την ώρα είναι μ' ένα μολύβι στο χέρι, προσπαθώντας να γράψει. Αποκτάει εμπιστοσύνη στον εαυτό του και γίνεται ανεξάρτητος. Νομίζω ότι είναι καλά κυκλωμένος στη ζωή του σχολείου.

ΕΝΑ ΔΩΔΕΚΑΧΡΟΝΟ ΑΓΟΡΙ

ΔΑΣΚΑΛΟΣ: Είναι από Ισπανόγλωσση οθογένεια. Ήρθε στο σχολείο στα έντεκα απ' την τέταρτη τάξη του δημοσίου και μπορούσε να διαβάσει μόνο 20 αγγλικές λέξεις, αν και μιλούσε αρκετά καλά. Ήταν τόσο εξοικειωμένος με την αποτυχία που φαινόταν να μην έχει ιδέα με την εμπειρία της μάθησης. Ήταν σάν, να πίστευε ότι οι άλλοι άνθρωποι απλά ήξεραν πράγματα κι αυτός όχι. Η μεγαλύτερη ανά- κάλυψη που έκανε στο σχολείο ήταν ότι μιλώντας, ακούγοντας, κοιτώντας, προσπαθώντας και ακόμα, απο- τυχαίνοντας και προσπαθώντας ξανά, μπορούσε να αποκτήσει καινούργιες ικανότητες και γνώσεις. Η προσωπικότητά του άλλαξε-από ένα είδος ήλιθιας μαχητικότητας σε φιλικότητα ή ακόμα και λαχτάρα. Στο τέλος του χρόνου ήταν ακόμα πολύ πίσω σε σχέση με το επίπεδο της ηλικίας του αλλά δεν απέτυχε πια στα πράγματα που προσπάθησε να φτάσει. Μέσα σε δύο μήνες πέρασε μιάμιση τάξη.

ΕΝΑ ΟΚΤΑΧΡΟΝΟ ΚΟΡΙΤΣΙ

ΔΑΣΚΑΛΟΣ: Όταν ήρθε στο σχολείο ενάμισυ χρόνο πριν ήταν ένα υπερενεργητικό παιδί που δεν μπορούσε να ήσυχάσει ή ν' αφήσει τους άλλους να ήσυχάσουν. Έτρεχε γύρω από το κτίριο, προκαλούσε τους άλλους σε μάχες, έβριζε όποιον την πλησίαζε. Έκανε λίγη δουλειά στο σχολείο, αλλά "δανειζόταν" βιβλία για να διαβάσει στο σπίτι. Έκλεβε λεφτά και διάφορα άλλα και έλεγε συνέχεια συνέχεια ψέμματ. Τώρα, ενάμισυ χρόνο αργότερα, είναι συνήθως πολύ υπεύθυνο κορίτσι. Είναι απ' τους διακεκριμένους συνεργάτες των συναντήσεων του σχολείου και περνάει δημιουργικά τον καιρό της. Είναι δύο με

τρία χρόνια πάνω απ'τό επίπεδο της τάξης της και κάνει προόδους στην επιστήμη και την τέχνη.
ΜΗΤΕΡΑ: Πιστεύω ότι το σχολείο ταιριάζει στον τύπο του παιδιού που δεν τα καταφέρνει στο δημόσιο. Ήταν πολύ έντατική καιθορυβώδης (άκόμα είναι) αλλά φαίνεται να την ενδιαφέρουν κι άλλα πράγματα γύρω της πιά εκτός απ'τόν εαυτό της. Τό σέξ ήταν μεγάλο πρόβλημα γι'αυτή και τώρα δεν είναι. Νομίζω ότι αν και όταν θα χρειαζόταν να γυρίσει στο δημόσιο, δεν θα είχε πρόβλημα. Ήταν συνήθως δύσκολο να την σηκώσεις τό πρωί, τώρα είναι έτοιμη και περιμένει.

Τό είδος των αλλαγών που αναφέρθηκαν παραπάνω-αλλαγές στη μάθηση, στην κίνηση και στην προσωπικότητα-δέν έγιναν μέ ειδικές μεθόδους καθοδήγησης (πολλές μέθοδοι διαφορετικές χρησιμοποιήθηκαν) αλλά αναγνωρίζοντας στά παιδιά την θεώρηση που τους δείζει σαν προσωπικότητες, δίνοντάς τους ελεύθερη πρόσβαση μεταξύ τους, και αφαιρώντας τίς παράλογες, μ'άλλα λόγια γραφειοκρατικές απαιτήσεις, έτσι που οι δραστηριότητες της μέρας να καθορίζονται απ'τήν ενέργεια και τά ενδιαφέροντα των ανθρώπων που συμμετέχουν. Για να δώσω ένα συγκεκριμένο νόημα σ'αυτό που λέω, θαθελα να παραθέσω ένα κομμάτι του ημερολογίου που κρατούσα πέρσι που δίδασκα στο σχολείο.

II

Μερικές φορές μέσα στη βδομάδα, έρχονται στο σχολείο καθηγητές για μαθήματα μουσικής, χορού και τραγουδιού. Τό παρακάτω απόσπασμα του ημερολογίου αναφέρεται σέ μια απ'αυτές τίς φορές,

Ή Μπάρνεϋ, ο τραγουδιστής, ήρθε σήμερα μέ την κιθάρα και την άρπα του. Ήταν μία θαυμάσια συγκέντρωση και ή καλύτερη δυνατή διαδήλωση του τί σημαίνει ελευθερία σ'ένα σχολείο. Ήρθε όταν τελείωσε τό γεύμα..που κι αυτό ήταν ασυνήθιστα ανήσυχο σήμερα, μ'όλη αυτή τή βαβούρα και τό πήγαινε'έλα, ο καθένας να κάθεται όπου θέλει, ν'αλλάξει θέσεις, μία για να καθίσει δίπλα σέ δασκάλους, μία σέ φίλους ή μόνος του. Ή Ραμόν και ή Μαρίν σηκώνονται κάθε δύο λεπτά-αυτή κάνει βήματα χορού κι αυτός λέει τό χιλιοεπιπαιμένο του ανέκδοτο μέ κινήσεις παλαιστή-ή Μαρίν ναρκισεύεται. Άλλά τά παιδιά δημιουργούν τώρα αληθινές σχέσεις και ή συμπεριφορά του ενός επιδρά πολύ πάνω στον άλλον, λόγω χάριν, αν ή Μαρίν κλέψει τά γλυκά της Μπέτσυ, ή Μπέτσυ, μία έννιάχρονη νέγρα, θα κατσουφιάσει μέ τόσο άπίστευτα έπίμονη, πεισματική άξιοπρέπεια, που άργά ή γρήγορα σ'όλα θά δοθεί ένα τέλος μέχρι να προσεχτεί τό παράπονό της· αν ή Μαρίν πιει τό σόδα της Ντότυ (μία έννιάχρονη

κι αυτή νέγρα) άν είναι λίγο, τό άνέχεται, θά τήν κοιτάξει μέ συνδυασμό θυμοῦ καί γοητείας-άλλά άμέσως μετά, τό ζωηρό της πνεῦμα θά φουντώσει καί θά κάνει περισσότερη φασαρία άπό κείνη πού μπορεί νά φέρει βόλτα ή Μαξίν· άν ή Μαξίν πάρει κάτι άπό τή Νόρα (μιά δωδεκά-χρονη πορτορικάνα) ή Νόρα θά τήν ταρακουνήσει μέχρι νά τήν ρίξει στό πάτωμα καί θά άρχίσει νά τήν βρίζει καί νά τήν κλωτσάει στό πισινά, κανονίζοντας τή δύναμη τῶν χτυπημάτωνέτσι πού νά μή τήν πονέσει, αλλά ένα τράνταγμα άρκετό γιά νά κάνει πιστευτές τίς άπειλές καί τίς βρισιές πού φωνάζει στό 'Ισπανικά.

Οί φωνές ήταν σχετικά πιό ήρεμες σήμερα, καί κείνο πού μ'άρεσε πιό πολύ ήταν οί χαμογελαστές φάτσες τῶν μικρῶν. Όλα τά ξεάχρονα κοιτοῦσαν γύρω τους εύχαριστημένα καί γυρνοῦσαν άπό δῶ κι άπό κεῖ μέ ενδιαφέρον γιά όλα καί χαμογελώντας.

Μόλις τελείωσε τό φαγητό, τά πάντα έγιναν πιό ταραχώδη.

Ό Ραμόν άρχισε νά κάνει τόν ζογκλαίρ μέ τά μήλα, ή Μαξίν προσπάθησε πρώτα νά τόν μιμηθεῖ κι ύστερα νά τόν έμποδίσει. Οί δάσκαλοι προσπαθοῦσαν άπλά νά ήρεμησουν, δέν ὑπάρχει κανένας λόγος ή πίεση νά συμμετέχουν κάθε φορά στό σαιματά...Δέν σημαίνει ότι έπρεπε κανείς νά γίνει ὑστερικός ή άπαθής. Κι όλη αυτή ή φασαρία, όταν ξέρεις νά τήν άκούς, γίνεται ένα μίγμα άπό πολύ ξεχωριστά νοήματα καί σχέσεις. Ό Τίμμου κλέβει τό καλαθάκι τής Μαίρυλιν, ή Μαίρυλιν φωνάζει, τής άρέσει κιόλας. Ό Τίμμου καταφέρνει νά μπλέξει καί τόν Ραμόν γιά νά τό κρύψουν-καί βγαίνουν τρέχοντας καί οί τρεῖς. Τώρα γίνεται καυγάς στό χῶλ, ο Τίμμου μπαίνει πηδώντας στό δωμάτιο, σφυρίζει γύρω μου, μοῦ άνακατεύει τά μαλλιά καί μέ ξαναμμένο πρόσωπο φωνάζει "Συνεργασία; ή Μαξίν τριγυρίζει μέσα σέ άγόρια, πειράζοντας-άλλά ή βασιλεία της σάν βασίλισσα τοῦ σέξε καταρίφθηκε άπ'τήν Μαίρυλιν, πού ούτε καν τό έπεδίωξε-καί ή Μαξίν παρατάει γιά λίγο τ'άγόρια καί πάει νά καθήσει μέ τή φίλη της τή Ντόνα-μιά ξεάχρονη γοητεία. Μετά τήν παίρνει καί βγαίνουν στό χῶλ-όλοι σχεδόν είναι στό χῶλ τώρα, φωνάζουν, τρέχουν,-αυτή τή στιγμή μπαίνει ο Μπάρνεϋ,κι όλο έκείνο τό άπόθεμα ενέργειας ξεσπάει σέ κραυγές: "Ήρθε ο Μπάρνεϋ, ήρθε ο Μπάρνεϋ" καί πολλά άπ'τά μικρά παιδιά έπιστρέφουν στό δωμάτιο καί μαζεῦνται γύρω του. Τά άλλα άκόμα ούρλιάζουν στό χῶλ. Μιά δασκάλα τούς λέει ότι-είναι άρα γιά τραγούδι, ο Μπάρνεϋ χαιρετάει καί σχηματίζει κύκλο μέ τίς καρέκλες. Ό σαιματάς στό χῶλ συνεχίζεται, ο Ραμόν μπαίνει καί βγαίνει, ή Μαίρυλιν μπαίνει καί κάθεται. Βαφνικά όλα σταματοῦν καί κάθονται όλοι στόν κύκλο, κουνώντας τά πόδια τους καί κουβεντιάζοντας, άλλοι κουλουριάζονται στίς καρέκλεςκι άκουμπάν μεταξύ τους. Ό Μπάρνεϋ ρωτάει ποιούς στίχους

θέλουν νά τραγουδήσουν απ'τό τραγούδι τοῦ "Μικαέλ". Ἡ Μαξίν πετάγεται στό κέντρο τοῦ κύκλου, σέ στυλ τουῖστ, φωνάζει τούς στίχους τόσο δυνατά, πού ὁ Μπάρνεϋ δέν ἀκούγεται. Χαμογελάει καί στυλώνει τά μάτια της στόν Μπάρνεϋ πού ἀναγκάζεται νά συγκεντρώσει τήν προσοχή του πάνω της. "Ἀλλά μερικοί φωνάζουν:" "Ἐλα Μαξίν, σταμάτα!" "Ἐτσι οἱ στίχοι κόπηκαν, ὁ Μπάρνεϋ κουδρίζει τήν κιθάρα ὁ γνωστός θόρυβος, ὁ Ραμόν σηκώνεται, κάνει ἕνα βήμα χοροῦ, ξανακάθεται. Ἡ Ντόντυ εἶναι νά τραγουδήσει τούς πρώτους στίχους, ἀλλά εἶναι ντροπαλή κι ἐνῶ κάθεται ἐκεῖ κοκκινίζοντας, ἡ Μαξίν ξαναπηδάει στό κέντρο τοῦ κύκλου. Τώρα εἶναι πού ἡ Ντόντυ ἀρνεῖται τελείως νά τραγουδήσει, ἀλλά ἐρχεται ἡ σειρά τοῦ χοροῦ κι ὅλοι τραγουδᾷν μέ ὥρατες φωνές. Τώρα πού εἶναι ἡ σειρά τῆς Μαξίν νά σταθεῖ στό κέντρο καί νά τραγουδήσει τούς στίχους της, ξαφνικά γίνεται ντροπαλή. "Ἀλλά σηκώνεται καί στηρίζεται στό θρανίο της, τραγουδάει κι ὅλοι ὄκωθν. Μετά ἡ σειρά τοῦ χοροῦ-καί τό τραγούδι βγαίνει μέ κέφι καί χαρά. "Ὅταν τελείωσε, ἡ Μαξίν ζητάει ἀπ'τόν Μπάρνεϋ νά παίξει τό "Glorry, glory, hallelujah"- "Εἶναι πολύ λυπητερό τραγούδι λέει. "-Ὅχι δά, αὐτό πού ξέρα ἐγώ δέν εἶναι λυπητερό" λέει ὁ Μπάρνεϋ-"ὄχι, εἶναι" κι ἀρχίζει νά οὐρλιάζει "Glorry, glory, hallelujah". Ὁ Μπάρνεϋ τή συνοδεύει, μπαίνουν καί τά παιδιά, ἡ Μαξίν πηδάει στό κέντρο τοῦ κύκλου, εἶναι ἐμπνευσμένη πιά καί δίνει παράσταση. Βάζει ἀ χέρια στή μέση, μέ βαρὺ ὄφρος καί ξερή, κοφτὴ φωνή, σάν ψάλτης, λέει "Glorry, glory" κι ἀμέσως πηδάει σά μανιακή, σκούζοντας "Hallelujah" καί ξανά ἀπ'τὴν ἀρχή. Οἱ δάσκαλοι ἔχουν ξεραθεῖ στό γέλιο. Μετά ἡ Τζέννυ, ἡσυχὴ καί σκεφτικὴ, ζητάει ἕνα ἄλλο τραγούδι, ἡ Ντόντυ λέει ὅτι τό ξέρει κι αὐτή, ἀλλά ἀκόμα ντρέπεται νά βγεῖ στό κέντρο. Ἐπεμβαίνει ὁ Ραμόν καί τήν τραβάει μαζί μέ τήν καρέκλα στό κέντρο, ἡ Ντόντυ κολακεύεται κι οἱ δύο κοπελιές τραγουδᾷν τό τραγούδι. Τώρα, εἶναι ἡ σειρά ἐνός Καταλάνικου φοκλορικοῦ μέ πολλές χειρονομίες-ἡ θάλασσα, τὰ βουνά, ὁ ἥλιος, ὁ ταῦρος, τό ἀσκή μέ τό κρασί καί ἕνα χορωδιακό "Ὁλέ!" Ὁ Βέκο, ἕνας ἐντεκέχρονος πορτορικάνος, στή λέξη ἥλιος, ἀντὶ νά κάνει κύκλο μέ 'τό χέρι του, διαγράφει τίς καμπύλες μιᾶς γυναίκας καί χαμογελάει στόν Ραμόν. Ἡ Ντόνα ἔχει ἐρθεῖ καί κάθεται στά γόνατά μου κι ὅταν τραγουδᾷ τὴ λέξη "τορό", τό ταῦρος δηλαδή, κι ὅλοι κάνουν τὰ κέρατα μέ τὰ χέρια, σηκώνεται, κάνει ἕνα γύρο, ὀρμάει μέ τὰ χέρια στό κεφάλι στόν Μπάρνεϋ καί ξανακάθεται καί ξανά πάλι. Ἡ Μαξίν χορεῖ ἐπὶ στόν ρυθμὸ τοῦ τραγουδιοῦ. Τό ἐπόμενο τραγούδι εἶναι ἰσπανικὸ καί ξαφνικά ὁ Ραμόν, ὁ Βέκο καί ἡ Νόρα σηκώνονται καί τό χορεύουν. Ἐτσίς ἐ λίγο, ὁ χώρος εἶναι γεμάτος ἀπὸ χορευτές, ὁ Μπάρνεϋ τό γυρνάει σέ τουῖστ, κι ὅλοι

χορεύουν τουίζτ. Μερικοί δάσκαλοι έχουν σηκωθεί και χορεύουν. Ο Ραμόν κι ο Τίμυ κάνουν φιγούρες, ή μικρή Ντόνα χορεύει κι αυτή, ή Μπέτσυ έχει αφήσει τή συντηρητικότητα της, ή Ντόντυ προσπαθεί νά πετύχει τή φιγούρα πού στέκονται μέ άνοιχτά τά πόδια στό πάτωμα κι όλοι είναι ξανααμμένοι κι εύτυχισμένοι. Μόνο ό "Άλμπέρτο δέν μπορεί νά συμμετέχει κι αφήνει τό δωμάτιο. "Ένας δάσκαλος πάει μαζί του καί παίζουν στό γυμναστήριο. Μετά τό χορό, οι μεγαλύτεροι μαζεύνονται γύρω άπ'τόν Μπάρνεϋ γιά λίγο μάθημα κιθάρας καί άρπας. "Ο Ραμόν καί ό Βέκο δείχνουν νά δίνουν τήν ψυχή τους. Τώρα δύο άπ'τούς δασκάλους έχουν άνήξει τήν αλθουσα τέχνης άπάνω καί ή μετακίνηση γιά τό έπόμενο πράγμα άρχίζει.

Σημειώνω ότι πήρα τόν Ραμόν κατά μέρος στό τέλος τοϋ χοροϋ καί τόν ρώτησα γιά κάτι τραγούδια πού είχα μάθει στό Μεξικό. Τά ήξερε όλα, μιά καί είναι κοινά στοιχεία τής κουλτούρας τών πορτορικάνων τής Νέας "Υόρκης. Τραγούδησα μερικούς στίχους καί μέ διόρθωνε στά Ισπανικά μου καί τόν εύχαριστούσε πολύ, κάθε φορά, πού μπορούσα νά πώ κάτι στά Ισπανικά!"

Οι άναγνώστες πού έχουν δουλέψει μέ παιδιά κάτω άπ'τίς καθιερωμένες συνθήκες τοϋ κοινοϋ σχολείου θά καταλάβουν άμέσως τά συμπεράσματα πού βγαίνουν άπ'αυτή τήν περιγραφή. Θάθελα τώρα, άπό μιά άλλη μεριά νά χρησιμοποιήσω μερικά παραδείγματα συμπεριφοράς γιά νά δείξω κάποιες άπ'τίς άρχές πού άκολουθούμε. Κι είναι τρία πράγματα πού θέλω νά σχολιάσω, πρώτα τήν έπιρρόή τών παιδιών μεταξύ τους, δεύτερο τίς μεθοδικές δομές πού άνακύπτουν, λίγο ως πολύ, άυθόρμητα, άπ'αυτό πού φαίνεται νά είναι χάος" καί τρίτο, τή σχέση μεταξύ άδέσμευτης κίνησης καί μάθησης.

"Η Μαξίν κατάγεται άπό έβραιο-ιταλική οικογένεια καί ήρθε στό σχολείο άπ'τό δημόσιο, πού δέν τά πήγαινε καλά. Μερικοί έπισκέπτες πού τήν είδαν όταν ήρθε καί μετά, ένα χρόνο καί μισό άργότερα, έμειναν έκπληκτοι μπροστά στην άλλαγή καί μās ρώτησαν τί είχαμε κάνει. Μέχρι ένα σημαντικό βαθμό, αυτή ή έρώτηση άπαιρει νά ταχυδρομηθεί στά άλλα παιδιά, μιά καί οι άπαντήσεις τους θά ήταν πολύ υπερδεδεμένες, σύμφωνα μέ τό ότι ή συμπεριφορά τοϋ καθενός πρós τήν Μαξίν διέφερε άνάλογα μέ τό πώς άλλαζε ή συμπεριφορά τής Μαξίν άέναντί τους. "Αυτή ή έσωτερική άλλαγή μπορεί νά πραγματοποιηθεί μόνο μέ τήν άνοχή τοϋ δασκάλου, κι όχι μέ τίς οδηγίες του, μιά πού αυτές δέν μπορούν νά ισχύσουν σάν κανόνες, γιατί οι δάσκαλοι είναι άπό θέση παθητικοί. Καί καθορίζω τί έννοώ μέ τόν όρο "συνετή άνοχή" μέ παραδείγματα πάλι. "Όταν ή Μαξίν έκλεψε τή σόδα τής Ντόντυ, δέν βγήκε κανένας δάσκαλος νά τήν επιπλήξει, αλλά μόνο ή Ντόντυ

πού είχε κάθε λόγο νά τό κάνει. "Όταν ή Μαξίν πάλι, πήρε τά μπισκότα τής Νόρας, ή Νόρα ήταν εκείνη πού τήν τιμώρησε καί κανένas δέν προσπάθησε νά τήν εμποδίσει, ακόμα κι όταν τή χτύπησε. Βέβαια, χρειάζεται νά είνai ό δάσκαλος έμπειρος ή τουλάχιστον παρατηρητικός, γιά νά μπορεί νά τραθήξει τή γραμμή, πέρα άπ' τήν όποία θά πρέπει νά επέμβει γιά νά προλάβει κάποιo κακό. 'Αλλά αύτή ή περίπτωση μού θυμίσε κι άλλες παρόμοιες πού δείχνουν ότι τά παιδιά από μόνα τους διαθέτουν μιά λεπτή ύπευθυνότητα μεταξύ τους πού άποβλέπει καί νά προκαλέσει κάποιo πόνο καί νά άποκαταστήσει τίς πράξεις τους. Δέχονται ό ένας τόν άλλον πιό πολύ καί μετς ειμαστε πιό δεκτικοί, άπ' ότι θά μπορούσαν νά έλπίσουν γιά τόν έαυτό τους οί μεγάλοι. Τά παιδιά μπορούν νά ξεδιακρίνουν τό πρόσωπο καί τίς πράξεις του πιό σωστά καί πιό μεγαλόψυχα. Δέν άπορρίπτουν τούς άνταγωνισμούς τους, αλλά άσκοϋν μιά σταθερά έκπολιτισμένη έπίδραση ό ένας στόν άλλον, έτσι πού μέσα άπ' τήν απλότητα τών έπιθυμιών τους καί τών ήδονών τους, ύπάρχει πάντα μιά προφανή λογικότητα, μιά δηλωμένη σχέση αίτίας καί αποτελέσματος. 'Η Μαξίν ήταν βασικά ένα γερό άτομο, κατά κάποιo σύγκεκριμένο τρόπο φοβισμένη καί μνησικακή καί μιά έπιθετική. Είχε άνάγκη νά γνωρίζει τά άληθινά όρια όλων τών σχέσεων της-καί μέ τά παιδιά καί μέ τους μεγάλους-καί απαιτώντας αύτή τή γνώση, εύρισκε μιά ασφάλεια πού έμπιστευόταν. Αύτή ή ασφάλεια θά είχε γίνει άνεπίτευκτη άν έμετς είχαμε συγκαλύψει εκείνες τίς σχέσεις έπιβάλλοντας κάποια ένιαία πειθαρχία "έκ τών άνω". Καί τό πιό σημαντικό, ή Μαξίν θά είχε άπόστερηθεί άπ' όλη αύτήν τήν πολύπλευρη συναλλαγή μέ τούς συνομήλικούς της-τόν απλό θυμό, πού είνai πολύ πιό διδακτικός από τό διδασκαλικό κήρυγμα καί τήν συγγνώμη καί τήν άποδοχή, πού είνai πολύ πιό έντονα κίνητρα κοινωνικότητας άπ' ότι οί συμβουλές περί "καλής συμπεριφοράς" τών μεγάλων. 'Αείζει νά σημειώσω, σέ σχέση πάντα μέ τό έρώτημα τής μεταξύ τών παιδιών έπίδρα έπίδρασης, ότι ένώ λίγα παιδιά δίνουν έμπιστοσύνη στό ότι θάπρεπε νά ένδιαφεροϋν γι' αύτά πού τούς έχουν παραδώσει οί μεγαλύτεροι, κάθε παιδί άγγίζεται άπ' τά ένδιαφέροντα πού έχουν οί συνομήλικοί του. 'Απ' τά ένδιαφέροντα καί τίς ικανότητες. 'Ο Ραμόν δέν διάβαζε καλά, χόρευε, όμως περίφημα. Κανένas δέν τοϋ ζήτησε νά χορέψει, τόκανε έπειδή τοϋ άρέσει. Καί κανένas δέν ζήτησε άπ' τά ντροπαλά παιδιά νά νικήσουν τήν ταραχή του τους καί νά σηκωϋον, νά προσπαθήσουν νά χορέψουν. 'Εντυπωσιάστηκαν άπ' τόν Ραμόν καί θέλησαν νά προσπαθήσουν. 'Ετσι άκουσαν καί τήν Τζέννυ, όταν τραγούδαγε στίχους, έπειδή έχει καλή μνήμη, πού αύτοί δέν είχαν μάθει ακόμα.

Όλα αυτά οδηγούν κατ'εύθειαν στο ερώτημα της τάξης-σ' αυτά που θά μπορούσαν νά ονομαστούν έσωτερικές πηγές της πειθαρχίας. (Υπάρχουν καί έξωτερικές πηγές καί τίς χρησιμοποιούμε κι αυτές σ' ένα μίνιμουμ βαθμό όμως-δέν υπάρχουν κουδούνια, επιβλέποντες, τιμωρίες, απειλές). Ή ημέρα είναι διαδοχικά ήσυχη καί ταραχώδης. Πώς έρχονται αυτές οι ώρες ήσυχίας; Ή ερώτηση είναι κάπως παραπλανητική, γιατί ή αλήθεια είναι ότι ο θόρυβος δέν είναι χάος, περιέχει τά ίδια στοιχεία που είναι αίσθητά σέ μιά περίοδο ήρεμίας όπου τά παιδιά κοιτάζουν τά βιβλία τους ή μιλούν μέ τούς δασκάλους τους. Αυτό που φαίνεται χάος, δέν είναι παρά μιά πολλαπλότητα πράξεων, που ή κάθε μιά τους είναι άκρως λογική καί σκόπιμη. Έκει που τά παιδιά απόλάμβαναν αυτά τά άγρια, χαρούμενα, μέ συγκρούσεις πολλές φορές έπεισόδια, υπάρχει μιά θεμελιακή άρχή του μετασχηματισμού σέ ήρεμία. Αύτή ή άρχή είναι απλά τό γεγονός ότι όλα τά πλάσματα τείνουν στήν ολοκλήρωση συγκεκριμένων στόχων καί άναπτύσσουν, ξεκινώντας από έλάχιστες καθορισμένες, συγκροτήσεις πιά πολύ καθορισμένες. Οι θορυβώδεις ώρες δέν είναι τό αντίθετο τών ήσυχων ώρων, αλλά ή προ-υπόθεση άπ' τήν οποία πηγάζουν. Όταν αυτός ο κύκλος παίρνει τή φυσική του θέση στήν καθημερινότητα του σχολείου, τά παιδιά φέρνουν τήν ζωντάνια της φασαρίας τους στήν ήσυχία τών απλά δομημένων "μαθημάτων" (πού είναι κι αυτά κοινωνικές ανταλλαγές). Ή ήρεμία δέν είναι ή πιεστική ήσυχία της πειθαρχημένης σχολικής αίθουσας, αλλά ή ήλεκτρική πλευρά της οργανικής πειθαρχίας. Κι έτσι, έρχομαι καί στο τρίτο σημείο, τή σχέση μεταξύ άδέσμευτης κίνησης καί μάθησης. Έκείνες οι συναντήσεις μέ τά λαϊκά τραγούδια ήταν τόσο ζωντανές καί απολαυστικές που ούτε έγώ ο ίδιος δέν είχα καταλάβει τήν λειτουργικότητά τους σάν διδασκαλία/μάθηση. Είμουν άντυπωσιασμένος πιά πολύ από τήν εύτυχία στά πρόσωπα τών παιδιών που είχαν έρθει τόσο άνήσυχια. Στο τέλος της χρονιάς όμως, γυρνώντας από μιά έκδρομή μέ τό σχολείο, άνακάλυψα πόσο είχαν μάθει, άκούγοντάς τους νά τραγουδούν τό ένα τραγούδι μετά τό άλλο, τή στιγμή που έγώ που παρακολουθούσα τίς συναντήσεις, δέν είχα κατορθώσει νά τά μάθω όλα.

III

Συνεχίζοντας σχετικά μέ τήν διδακτικότητα καί τά πλεονεκτήματα της έλευθερίας, θά ήθελα νά δώσω ένα παράδειγμα-μέ παιδιά τών 10 μέ 12 χρονών, σ' ένα

παιχνίδι στο γυμναστήριο-της ήθικης ενέργειας της μή-παρέμβασης.

Η παρουσία μου στο γυμναστήριο δεν είχε έννοια επι-βλέποντα, δασκάλου ή προπονητή. Κρατούσα τὰ ροβχα, καθόμουνα στίς κερκίδες, μοῦ εἶχε ἀνατεθεῖ νά κρατῶ τόν κόσμο ἔξω. Ἄν αὐτό ἀκούγεται τόσο ἀσήμαντο, πού ὄντως εἶναι, θάπρεπε κανεῖς ν'ἀναλογιστεῖ τίς συνήθειες συνθηκῆς ζωῆς ἐνός ἀγοριοῦ στή Νέα Ὑόρκη, ὅχι μόνο στό σχολεῖο, ἀλλά καί στούς δρόμους, στίς ἀλάνες, στό σπίτι, θά ἀντιληφθεῖ πόσο σπάνιες εὐκαιρίες εἶναι αὐτά τὰ μικρά διαλλείματα προστατευτικότητας. Καί θά γίνει προφανέστερο ἄν σκεφτεῖ κανεῖς ὅτι τέσσερα στά ἔξη παιδιὰ ἀνῆκαν σέ αὐτό-προστατευτικές ὁμάδες, καί τέλος ὅτι ἡ μή παρέμβαση ἐνός παρατηρητικοῦ μεγάλου ἔχει ἓνα δυναμικό ἀποτέλεσμα σέ παιδιὰ πού εἶναι συνηθισμένα σέ ἀπαγορεύσεις καί ἐπιστατήσεις. Δέν εἶναι μόνο ὅτι αἰσθάνονται ἐλεύθεροι νά κάνουν καί νά ἐκφράσουν πράγματα πού γενικά δέν ἐπιτρέπονται, ἀλλά αἰσθάνονται πολὺ καλά, ὅτι ἡ δρῶσα πραγματικότητα ἔχει μετατοπιστεῖ ἀπ'τό πρόσωπο τῆς ἔξουσας, σέ μιὰ συνολική κατάσταση, μέσα στήν ὁποία αὐτά εἶναι σημαντικά μέρη.Κι ἄς ξεκαθαρίσω τί ἐννοῶ, περιγράφοντας τήν συμπεριφορά τους κι ἀφοῦ σημειῶσω ὅτι ἡ μή-παρέμβαση εἶναι μιὰ ἐνεργητική μορφή συνεργασίας.

Τὰ παιδιὰ παίξουν ντότζμπῶλ. Ἕνας ἀπ'αὐτοὺς σπᾶει συνέχεια τόν κανονισμό σχετικά μέ τήν κεντρική γραμμή τοῦ γηπέδου. Δηλαδή, κατά κάποιο τρόπο, ἀλλοιώνει τόν κανονισμό, γιατί βάζει τό ἓνα πόδι πάνω στή γραμμή, ἀλλά ὅταν ρίχνει τήν μπάλα, τό ἄλλο μπαίνει ἓνα δλόκληρο βῆμα στήν ἀντίθετη περιοχή. Οἱ ἀντίπαλοι φωνάζουν καί τώρα ἀρχίζουν νά χάνουν τήν ὑπομονή τους. Ξέρουν ὅτι ἔχουν δίκιο, ἀλλά ὁ ἄλλος εἶναι παλληκαράς καί χρησιμοποιεῖ τίς γροδιές του γενικά. Κι ἐτσι ἀπευθύνονται σέ μένα γιά διαιτησία. "Πατάει συνέχεια πάνω στή γραμμή". Εἶναι ἀλήθεια καί κουνῶ τό κεφάλι καταφατικά. "Εἶναι ἐνάντια στούς κανονισμούς, μάγκα". Ξανά, κουνῶ τό κεφάλι. "Λοιπόν πές του νά τό κόψει". Σηκώνω τούς ὤμους: "Εἶναι δικιά σας ὑπόθεση".Κι ἐτσι, ὁ καλύτερος παίκτης τῆς χαμένης πλευρᾶς, φωνάζει "Ἄει στό διάβολο, μάγκα, σταματῶ" κι ἀρχίζει νά βγαίνει ἀπ'τό γήπεδο. "Θά σταματήσεις; θά σοῦ σπάσω τὰ μοῦτρα" φωνάζει ὁ νταῆς. Ὁ ἄλλος διστάζει, ἀλλά κρατάει τή θέση του "κανέ ὅτι θές, ἀγόρι μου". Στέκονται καί κοιτιῶνται. Δέν μετρᾷν μόνο ὁ ἓνας τόν ἄλλον, ἀλλά ζυγίζουν ὅλη τήν κατάσταση καί μπορεῖ νά δεῖ κανεῖς τίς ἐπιθυμίες καί τούς φόβους πού ἀποκαλύπτουν τὰ πρόσωπά τους. Καί οἱ δύο θέλουν νά παίξουν, τό παιχνίδι ἦταν δυνατό, γι'αὐτό κι ὁ καυγάς ἔχει τέτοια ἐνέργεια. Ὁ ἀνταγωνισμός ἦταν ἐντονος, ἀλλιῶς δέν θάβγαζαν τέτοιες βρισιές. Ὁ νταῆς ξέρεي ὅτι δέν μπορεῖ νά ἀναγκάσει τόν

άλλον νά παίξει, κι ακόμα κι αν οι απειλές πετύχουν, τό
 άγόρι θά παίξει μέ μισή καρδιά κι ο νταής χρειάζεται
 αυτόν τόν παίχτη στό παιχνίδι, άλλιώς κι ή δικιά του
 εύχαρίστηση έξανεμίζεται. Καί ξέρει ότι αν τόν χτυπήσει
 όλο τό παιχνίδι θά χαλάσει, άπ'τή μιά γιατί ή έκταση
 τοῦ άγώνα σιηρλίζεται στίς προηγούμενες συμφωνίες κι
 άπ'τήν άλλη γιατί οι συμπαίκτες του, γιά νά δηλώσουν
 συμπαράσταση καί στόν συμπαίκτη καί στόν πορτορικάνο,
 θά φύγουν άπ'τό παιχνίδι. Μέ όλα αυτά φανερά γιά τήν
 εύστοφία τοῦ νταή, σηκώνει τά μάτια του, σφίγγει τά
 δόντια του καί χτυπάει έλαφρά τόν άλλον στό μπράτσο,
 "άντε γαιμήσου" μορμουρίζει ο άλλος, διστάζει γιά λίγο
 καί φεύγει άπ'τό γυμναστήριο. Οι συμπαίκτες του τόν
 άναγκάζουν νά γυρίσει, μετά βρίζουν καί φωνάζουν "πέτα
 τή μπάλα, ρέ μάγκα. Μπορούμε νά νικήσουμε έτσι κι
 άλλιώς"-άν καί χάνουν άπό τήν άρχή. Τό παιχνίδι
 συνεχίζεται, αλλά έχι χάσει σ'ένθουσιασμό, ο νταής
 φωνάζει καί βρίζει, σάν νά μήν άλλαξε τίποτα, τό
 πρόσωπό του όμως δείχνει ότι ή εύχαρίστηρή του έχει
 διαλυθεί. "Η μπάλα πετάει μπρός-πίσω, ή χαμένη πλευρά
 είναι όριστικά χαμένη. "Ο επόμενος γύρος άρχίζει. Τό
 παιδί πού έφυγε, γυρνάει καί στέκεται στήν πόρτα, ένας
 άπ'τούς συμπαίκτες τουφωνάζει: "Μπές μέσα, γαιμώτο"-
 "Όχι μάγκα". "Η άλλη ομάδα φωνάζει: "Ελα, βέκο, δέν θά ξανα-
 πατήσουμε". Κι ο νταής, βαστάει τήν μπάλα καί φωνάζει
 "Ελα, ρέ μαλάκα, άντε" καί τοῦ ρίχνει τή μπάλα, ο
 άλλος τήν πετάει πίσω, ο νταής τήν ξαναπετάει
 σκούζοντας "Κουτορνίθι, κουτορνίθι, έλα, μπές" ο άλλος
 πετάει τή μπάλα καί μπαίνει στό γήπεδο, ο άγώνας
 γίνεται ξανά συναρπαστικό, ή παραβίαση σταματάει, καί
 στό τέλος φεύγουν όλοι μαζί συζητώντας έντονα.
 Τώρα, πιά ήταν ή αίσθηση πού είχαν γιά μένα, τό
 δάσκαλό τους; Είχα άρνηθεί νά μπώ στή μέση στόν τσακωμό
 τους-καί έτσι είχα βάλει τόν έαυτό μου σέ σχέση μέ ότι
 συνέβαινε. Τό κάθε τί, σά συνέπεια, ήταν έγκεκριμένο-ο
 τσακωμός, ή φυγή-τό κάθε τί. Μά τότε, πού είναι ή
 συνεργασία; Νομίζω ότι τό καθένα άπ'τά παιδιά ήξερε-όχι
 συνειδητά αλλά μέσα άπό μιά δυνατή διαίσθηση-ότι
 συνεργόζα στήν προσπάθεια τοῦ καθενός νά πετύχει μιά
 δρώσα ένότητα άτομικών καί κοινωνικών άναγκών, μιά
 ένότητα πού δέν μπορεί νά επιτευχθεί παρά μόνο όταν καί
 τά δύο αυτά σκέλη είναι ίσοδύναμα. Τό κάθε παιδί, έχει
 τή δυνατότητα νά καταλάβει τήν άναγκαιότητα τής σχέσης
 μεταξύ τής δικιάς του εύχαρίστησης καί τοῦ κώδικα
 συμπεριφοράς πού τόν ένώνει μέ τούς άλλους σέ μιά
 κοινωνική ομάδα, κι αυτή ή άντίληψη εισηγάγε ένα ήθικό
 στοιχείο στό παιχνίδι, γιατί αυτό είναι τελικά
 ήθικότητα: ή άναγκαιότητα ίσοροπίας μεταξύ κοινωνικής
 καί άτομικής έκπλήρωσης. Είναι ή επίδραση τών "Άλλων
 στόν "Ενα-τελικά μιά βιολογική άπαίτηση. "Όταν αυτή ή

σχέση παύει νά είναι αναγκαία, ή "σωστή πράξη" δέν είναι πιά αρκετή καί έρχόμαστε ν'άντιμετωπίσουμε τό γνωστό δίλλημα τών κενών τύπων, τών άνεπαρκών νόμων κλπ. Οί άγώνες καί τά παιχνίδια, όχι μόνο τών παιδιών αλλά καί τών μεγάλων, δέν θά ήταν τόσο συναρπαστικοί, άν δέν ήταν άπλά άναγωγές τών στάνταρ της κοινωνικής μας συμπεριφοράς στις βαθύτερες βιολογικές καί παθολογικές της βάσεις.

Θά ήθελα νά θίξω τό έρώτημα τών τάξεων καί τών μαθημάτων, περιγράφοντας μερικές άπ'τίς συναλλαγές μου μέ τόν Ραμόν, τόν 12χρονο πού δέν μπορούσε νά διαβάσει. 'Ο Ραμόν είχε έρθει σ'αυτή τή χώρα 6 χρονών καί πέρασε 6 χρόνια στό δημόσιο, αλλά δέν ήξερε νά πει ούτε τήν ώρα ούτε πότε ήταν τά γενέθλιά του ή τούς μήνες. Δέν τά λέω αυτά γιά νά κατηγορήσω τά δημόσια, άν καί δέν μπορείς καί νά τά παινέψεις. Προφανώς, ο Ραμόν είχε τά δικά του προβλήματα. Είχε μιá αδερφή, ένα χρόνο μικρότερη (έρχόταν κι αυτή στό σχολείο) καί ή μητέρα του ήταν ευγενικό πρόσωπο. "Αν οί δυνατότητες τοϋ Ραμόν δέν ήταν μεγάλες, ήταν όπωσδήποτε μέσης διανοητικότητας. Ήταν ζωντανός καί κοινωνικός, άν καί πολλές φορές ήταν κακός μέ τούς μικρότερους, δέν ήταν βίαιος αλλά ήθελε νά είναι συνεργάσιμος καί άκόμα καί τρυφερός. 'Αλλά πάντα ήταν μπλεγμένος σέ κάποιες φασαρίες καίμέ τήν παραιμική πίεση κόντευε νά χάσει τήν έπαφή μέ τούς γύρω του. (Σημειώνω έδω, ότι ούτε ο Ραμόν ούτε κανένα άπ'τά παιδιά μέ προβλήματα μάθησης, έδιναν ποτέ ασκήσεις-έξετάσεις. Βαθμοί δέν ύπηρχαν. 'Αντίθετα, βρήκαμε ότι προστατεύαμε τά παιδιά. Είχαν ύποφέρει πολύ άπ'τίς έπαχθείς συγκρίσεις τών δημοσίων-γιά νά μήν πώ γιά όλη τήν κοινωνία-πού τό καθένα σταθερά μετρούσε τήν δικιά του αίσθηση ταπείνωσης μέ τό νά προσπαθεί νά ταπεινώσει κάποιον άλλον. Τά μαθήματα άνάγνωσης τοϋ Ραμόν γινόντουσαν ίδιαιτέρως καί συχνά μέ κλειδωμένη τήν πόρτα, όχι γιά νά κρατηθεί αυτός μέσα, αλλά οί άλλοι έξω, μιá κι ο Ραμόν δέν τόλμαγε νά έκθέσει τήν τρομακτική έκταση τών άναγκών του στους φίλους του, καί φυσικά δέν θά μπορούσε νά μάθει τίποτα άν δέν έδειχνε τόν έαυτό του. Ή παρακάτω συνδιαλλαγή έγινε σέ μιá γωνιά τοϋ δωματίου, μόνοι μας, μιá άπ'τίς πρόσφατες συζητήσεις καί τήν γράφω έδω γιά νά δώσω μιá πιό ακριβή εικόνα της κατάστασης του. Ρώτησα τόν Ραμόν, ποιό είναι πιό μεγάλο, μιá έπικράτεια ή μιá πολλή καί αυτός μέ μιá φωνή γεμάτη αβεβαιότητα καί άνησυχία, λέει: "Μιá πόλη!;" "Όχι, οί έπικράτειες είναι μεγαλύτερες. 'Υπάρχουν αρκετές πόλεις σέ μιá έπικράτεια. Σέ ποιá έπικράτεια είναι ή ΜΝέα 'Υόρκη;"- Ναι, πού;" Καί άπαντάει: "Στήν πάνω πόλη". Λίγο άργότερα, μιλούσαμε γιά προσκυνηματα (ήξερε ότι οί προσκυνητές είχαν περάσει τόν ώκεανό) τόν ρώτησα πού

είναι ο "Ατλαντικός και μπορούσα να καταλάβω απ'τή φωνή του "Ο "Ατλαντικός;" ότι δεν είχε ακούσει ποτέ γι αυτόν. Τόν ρώτησα αν είχε πάει για μπάνιο καμμιά φορά στο Κόνεϋ-"Αιλαντ. "Ε βέβαια, ρέ μάγκα" τοίπα ότι αυτός ήταν ο "Ατλαντικός, ο ίδιος που είχαν περάσει οι προσκυνητές. Εάστισε κι ευχαριστήθηκε. Κοιτάξαμε ένα χάρτη κι άμέσως έδειξε τό Πουέρτο-ΡΙκο. (τό Πουέρτο-ΡΙκο ήταν τό σημείο άναφορας σέ έρωτήσεις γεωγραφικές. Μήνες άργότερα, όταν ζωγράφιζε ένα αυτοσχέδιο χάρτη της γής έτσι όπως θά φαινόταν από τό φεγγάρι, ή Νότια "Αμερική ήταν προσανατολισμένη-και σωστά-απ'τήν σχέση του μέ τό τονισμένο και σωστά τοποθετημένο Πουέρτο-ΡΙκο, τή χώρα των παιδικών του χρόνων και εκεί πού άκόμα ζούσε ο πατέρας του).

Κοιτάζοντας τό εικονογραφημένο βιβλίο για τούς Προσκυνητές μέ ρωτάει: "Ο θεός γεννήθηκε τό έτος 1, έτσι;"-"Ετσι; τί χρόνο έχουμε τώρα;"-"1964"-άλλά όταν τόν ρώτησα πόσα χρόνια είναι πού γεννήθηκε ο Χριστός, σκέφτεται και μου λέει: "Πολλά, πολλά, πολλά χρόνια πριν".-"Μά πόσα;" "Τρεις χιλιάδες! Όχι; Δύο χιλιάδες; Όχι;". Δέν έκανα γενικά προσπάθειες νά ξεκαθαρίζω τέτοιες φιλοσοφικές συγχύσεις σάν αύτή. Μιλούσαμε πολύ και έρχόμαστε κοντά. Μου είπε πώς σκοτώθηκε ο θεός του σέ μιá μάχη στό Πουέρτο-ΡΙκο. Δέν τόν έλεγε θεός, αλλά "ο άδερφός μου" (ήταν άδερφός της μάνας του). Τό σπαθί πού ανέφερε, πιθανότατα ήταν μασέτα. "...Και τότε, ο άλλος έχωσε τό σπαθί του έδω άκριβώς (δειχνοντας τό στηθος του) αλλά ο άδερφός μου τράβηξε πάνω τήν καρδιά του, Εέρεις...Εέρεις; Νά έτσι, ρέ μάγκα, όταν αναπνέεις ή καρδιά σου πάει μιá πάνω, μιá κάτω, έντάξει; "Ε, όταν ο άλλος έβαλε τό σπαθί, αυτός τράξε τήν καρδιά του πάνω, έντάξει; Μάγκα, τόν έκανε ν'άστοχήσει και μετά σήκωσε μιá τεράστια πέτρα (ο θεός του) και τήν έσκασε πάνω του". "Ο θεός τοϋ Ραμόν πέθανε 3 μέρες-άργότερα σ'ένα νοσοκομείο, ο άντίπαλός του άμέσως μετά τήν μάχη. "Ο Ραμόν συνέχισε νά μου λέει για ένα δράμα πού είχε ή μάνα του κáνα δυο μήνες άργότερα, πού σηκώθηκε νά πιει νερό τή νύχτα κι είδε τόν άδερφό της νά κάθεται στό τραπέζι και νά καπνίζει. Λιποθύμησε, και μέ τά λεγόμενα τοϋ Ραμόν, από τότε έχει προβλήματα μέ τά μάτια της. Είχα χαρίσει στόν Ραμόν ένα μ= άλο σημειωματάριο, έπειδή ήξερα ότι τοϋ άρεσε νά σχεδιάζει κι είχε και μιá κλίση σ'αυτό και τοϋ ζήτησα νά μου ζωγραφίσει μιá εικόνα της κουζίνας. "Εφτιαξε τόν νεροχύτη, τή σόμπα, τό τραπέζι, δύο πόρτες. Μιá εικόνα στόν τοίχο, έναν άντρα πού καθόταν και ο καπνός τοϋ τσιγάρου έφτανε στό ταβάνι. Καθώς φαινόταν ή μητέρα του είχε ήδη γεμίσει ένα ποτήρι νερό, γιατί σχεδίασε τό ποτήρι στό πάτωμα

καί μιá μικρή λακούβα νερό δίπλα στήν πεσμένη φηγούρα μιáς γυναίκας κοντά στο νεροχύτη καί τό τραπέζι. Τά μαθήματα ανάγνωσης άρχισαν μ'αυτή τήν εικόνα. "Ήερε τό άλφάβητο καί μπορούσε νά γράφει λέξεις άν κάποιος τοῦ τίς συλλάβιζε. Τοῦ ζήτησα νά ονομάσει τά πράγματα τοῦ σχεδίου του καί τόκανε, ζητώντας μου νά συλλαβίζω τίς λέξεις. Καί μετά μαζί γράψαμε τρεῖς προτάσεις:κάτω άπ' τήν εικόνα, παρμένες άπ'τῇ δικιά του ιστορία. Δέν τοῦ ζήτησα νά μοῦ τίς διαβάσει, άν καί σέ έπόμενα μαθήματα συχνά ξανακοιτάγαμε τίς σελίδες τοῦ σημειωματάριου, πού άποτελοῦσε καί τό μεγαλύτερο μέρος τοῦ άναγνωστικοῦ του ήλικού. Οί σελίδες του ἦταν γεμάτες άπ'ότι εκείνος ἤθελε νά λέει στίς κουβέντες μας:οίκογενειακά συμβάντα, τί έκανε ἡ παρέα του, έρωτικά ένδιαφέροντα, άνησυχίες κ.τ.λ. Ποῦ καί ποῦ τοῦ έκανα κι ένα τυπικ ο μάθημα άλλα έστω και γιά λίγα λεπτά-άρκετά άυστηρό. "Η βοήθειά μου σ'αυτές τίς περιπτώσεις δέν ἦταν νά τοῦ μεταδώσω γνώσεις άλλα νά τόν πιέσω. Έτσι πού οί βαρύτερες δυσκολίες του νά βγοῦν στήν έπιφάνεια: θυμός, ντροπή, πανικός, τέλεια σύγχιση. Μπορούσε μετά νά καταλάβει ότι δεχόμουνά τόν θυμό του, ότι ἦταν μιá εύλογη έκφραση κι ότι δέν ἦταν τό τέλος τοῦ κόσμου· καί μπορούσα ν'άντιμετωπῶ τόν πανικό του καί τῇ ντροπῇ του, όχι φυσικά μιλώντας του γι'αυτά, άλλα θεωρώντας τα σάν μέρη τῆς έμπειρία προόδου του καί βοηθώντας τον έτσι πού μόνος του νά άνακαλύψει τούς τρόπους νά διαμορφώσει αὐτές τίς συνήθειες πού συνήθιζαν νά καταστρέφουν τίς μικρές του έπιτυχίες.

Τά μαθήματα αὐτά γινόντουσαν τό πρωί. Σπάνια κρατοῦσαν πάνω άπό μιá ὥρα, μερικές φορές ἦταν πολύ σύντομα κι άλλες δέν γινόντουσαν καθόλου. "Η άπόφαση, τελικά, ἦταν τοῦ Ραμόν, άν καί γώ ποτέ δέν δίστασα νά τόν φωνάξω άπ' τήν μεριά μου. "Υπῆρχαν πολλοί λόγοι, πού ἤθελα μερικές φορές νά γίνει τό μάθημα καί σ'αὐτές τίς περιπτώσεις θά τοῦλεγα νάρθει μαζί μου. "Αλλά, μιá καί ἤερε ότι δέν θά τόν πείξω, ἡ δέν θά τόν κρατοῦσα παραπάνω άν δέν ἤθελε, οί συνδιαλλαγές μας ἦταν πιδό πολύ σάν δυό παιδι παιδιών ἡ δυό μεγάλων πού διαφωνοῦν γιά τό τί θά κάνουν-διαφωνίες πού όταν τούς δοθεῖ ἡ κατάλληλη προσοχή,μετά-τρέπονται στο μέτρο μέ τό όποιο άνακαλύπτουμε τίς πραγματικές μας έπιλογές. "Η μπορεί νά λεχθεῖ κι έτσι: πέρα άπ'τῇ σύγκρουση καί τήν άνταλλαγή προτεινομένων έπιθυμιών, ἡ κατάσταση γίνεται πραγματική καί ἡ έπιλογή εἶναι ένα σημαντικό γεγονός. "Έτσι όπως έπαιρνα τίς έπιθυμιές μου σοβαρά, ἦταν άναγκασμένος ν'άντιμετωπίζει τίς δικές μου. Τό κρίσιμο σημεῖο, βέβαια, ἦταν ότι οί έπιθυμιές μου, σέ τέτοιου είδους πράγματα, δέν εἶχαν μεγαλύτερη σπουδαιότητα άπ'τίς δικές του καί δέν άντιμετωπίζονταν μέ βία.

δεν υπάρχει χώρος να δώσω πιο πολλές λεπτομέρειες απ'τά μαθήματα ανάγνωσης με τόν Ραμόν. Ή βασική θέση-καί δέν μπορώ νά μὴν τὴν ξανατονίσω-εἶναι ὅτι τὸ νά μαθαίνει ν νά διαβάξεις δέν εἶναι δύσκολο. Μπορεῖ νά τεθεῖ σάν ἀξίωμα ὅτι ὅποτε ἓνα παιδί ἔχει πρόβλημα μέ τὴν ἀνάγνωση, εἶναι ἀναμφισβήτητα ἀπὸ κάποιο βαθύτερο πρόβλημα τῆς ζωῆς του. Δέν εἶναι ποτέ "πρόβλημα ἀνάγνωσης". Ή αἰτία γι'αὐτό βρῖσκεται ἀπλά στό ὅτι ἡ γραφή δέν εἶναι παρά μία προέκταση τοῦ λόγου.

Ὅπωςδήποτε ἡ δυνατότητα τῆς ἀνάγνωσης εἶναι στηριγμένη στήν ἀπόκτηση κι ἄλλων ἱκανοτήτων, ἀλλά αὐτές εἶναι τόσες (ὁ Τολστόϊ τό υπογραμμίζει συνέχεια) πού ἓνα παιδί μπορεῖ νά διδάξει ἓνα ἄλλο καί δέν θά χρειαστεῖ πάνω ἀπὸ ἕξη μέ ὀκτώ βδομάδες. Ή ἀληθινὴ ἀνάγνωση ἀρχίζει μόλις τὸ παιδί μπορεῖ νά διαβάσει τῖς λέξεις δυνατά μέ τόν κατάλληλο τονισμό, πρᾶγμα πού εἶναι ἀπλά ἡ μουσικότητα τοῦ κοινοῦ λόγου. Σ'αὐτό τὸ σημεῖο τὸ παιδί θά ἔχει κάνει μιὰ κινητικὴ-αἰσθητικὴ ταύτιση μέ τόν γραπτὸ λόγο. Ἀκόμα κι ὅταν θά διαβάζει σιωπηρὰ θά ἀρχίσει νά ἀποκτάει τὴν ἐμπειρία τῆς ὁλότητας τῶν ματιῶν, τοῦ λάρυγγα καί τῶν αὐτιῶν, γιὰτί ἀφοῦ τὰ αἰσθητικὰ δεδομένα εἶναι ὀπτικά, μέχρι ἓνα βαθμὸ θά "λέει" καί θά "ἀκούει" τῖς λέξεις.

Σ'αὐτό τὸ σημεῖο, δέν θά τοῦ μένει καμμιά ἀμφιβολία ὅτι οἱ γραμμένες λέξεις εἶναι μιὰ μορφή ὀμιλίας. Θά ἀνακαλύψει ὅτι τὸ διαβάσμα ἔχει τὰ ἴδια προνόμια μέ ἄλλες κοινωνικὲς πράξεις: τὴν πρόκληση, τὴν ἀνταπόκριση, τὴν ἀνάπτυξη, τὴν ἱκανοποίηση κ.τ.λ. Ἄν κάποιος ἐπιθυμοῦσε νά καταστρέψει αὐτὴ τὴν ἐμφυτὴ ὀργανικὴ ἀκεραιότητα, τὸ καλύτερο πού θάχε νά κάνει θάταν νά υλοθετηθεῖ τῖς τεχνικὲς πού χρησιμοποιοῦνται κανονικά γιὰ τὴν διδασκαλία τῆς ἀνάγνωσης: α) ἀντιμετώπιση ἀπλά σάν ἱκανότητα β) δημιουργία ψεύτικων διαχωρισμῶν μεταξὺ ὀμιλίας καί γραφοῦ. Καί θά γυρίσω στὸν Ραμόν γιὰ νά ἐξηγήσω τὸ ἔννοῶ. Στὴν ἡλικία τῶν 7, μόλις εἶχε ἐγκατασταθεῖ στὴν Ἀμερικὴ, ὁ Ραμόν μπορούσε καί διαβάζε Ἰσπανικά. Στά 12, δέν μπορούσε νά διαβάσει οὔτε Ἰσπανικά, οὔτε Ἀγγλικά. Ή κοινωνικὴ "ζωή" τοῦ διαβάσματος εἶχε καταστραφεῖ γι' αὐτόν. Ἐνα παιδί πού μπορεῖ νά διαβάσει θά πεῖ, μέ ἐκτίμηση τῶν τυπωμένων λέξεων: "Αὐτός εἶναι λόγος, σάν τόν λόγο ὧν μας. Οἱ λέξεις εἶναι δικές σου καί δικές μου. Τό νά τῖς βλέπεις εἶναι σάν νά τῖς ἀκούς. Τό νά τῖς καταλαβαίνεις πάει νά πεῖ ὅτι τῖς κατέχεις. Γιὰ νά τῖς κατέχεις, τῖς χρησιμοποιεῖς. Τό νά τῖς χρησιμοποιεῖς σημαίνει ὅτι εἶσαι ὅλο καί πιο βαθιά μέσα στὴ ζωὴ τοῦ κόσμου". Ὁ Ραμόν, κοιτώντας τὸ τυπωμένο χαρτί, τὸ μὲτωπό του ἔαρωνε, τὰ χεῖλια του ἔτρεμαν-θυμὸς, νευρωτικὴ ἢ ἡλιθιότητα καί ντροπὴ τὸν ἐπνιγε-φαινόταν νά λέει "Αὐτό

άνηκει στους δασκάλους, όχι σέ μένα. Δέν είναι διμιλία, είναι καθήκον. Δέν έννοείται ότι τό κατέχω, αλλά τό παριστάνω καί βαθμολογούμαι. Καί τελικά, άνήκει στους 'Αμερικάνους, πού μέ άποξενώνουν καί δέν θέλουν νά γνωρίσω βαθύτερα τίς ζωές τους. Γιατί νά τούς άφήσω νά μέ δοϋν νά άποτυχαίνω; Θά τα έγκαταλείψω άπ'τήν άρχή-άρχή". Καί γιά νά χειροτερέψει τά πράγματα, τήν ώρα πού σκεφτόταν αυτά καί βασανιζόταν, θυμόταν πολύ καλά ότι στά 7 του διάβαζε τίς κάρτες του πατέρα του-ένα μικρό γεγονός πού μοϋ άποκάλυψε μόνο όταν είχα κερδίσει τελείως τήν έμπιστοσύνη του. Τό πράβλημά μας μέ τόν Ραμόν, τότε, ήταν νά δημιουργήσουμε μιá κατάσταση μέσα στην όποία τό διάβασμα νά πάρει τίς πραγματικές του διαστάσεις. Προσπάθησα νά δείξω πώς έγινε κι ίσως άξίζει νά έπαναλάβω ότι όλο τό χρόνο δέν χρησιμοποιήσαμε βιβλία-κι ό Ραμόν κέρδισε μιáμιση τάξη στην άνάγνωση. Ήταν άκόμα πιό πλώ από τούς συνομήλικούς του, αλλά είχε νικήσει τόν τρόπο της άποτυχίας πιά. Φοβάμαι ότι έδωσα μιá πρόχειρη καί όχι ίσορροπημένη εικόνα του σχολείου.

'Ενώ ό Ραμόν, γιά παράδειγμα, ήταν χρόνια πλώ στη δουλειά του, άλλα παιδιά ήταν έντυπωσιακά μπροστά. 'Ακόμα από τάξη σέ τάξη, πολλά πράγματα παραμένουν σταθερά καί μπορεί νά διαφαίνονται άπ'αυτά πού περιέγραψα. Είναι κύρια αυτά: τιμιότητα καί εϋθύτητα στις σχέσεις" ή άπουσία του άκαδημαϊκού ανταγωνισμού" ή σπουδαιότητα πού δίνεται στις κοινές συζητήσεις πού είναι πάντα ό πρωταρχικός τρόπος πού τό παιδί έπικοινωνει καί μεγεθύνει τήν αίσθηση του κόσμου μέσα του" ή χαρά, ό θόρυβος, ή ήσυχία.

Είναι κι άλλα αυτά πού θάθελα νά πω-ότι τά παιδιά δέν "ντύνονται" γιά τό σχολείο, αλλά φοράν τά ρούχα πού φοράν όταν παίζουν-τά παιδιά είναι ένα πολύχρωμο κι άκατάστατο πανηγύρι κι είναι πιό ζωντανά κι έλεύθερα έτσι" ότι ή μέρα δέν ξεκινάει μ'ένα κουδούνι, αλλά μ'ένα άνακατεμένο στριφογύρισμα, δάσκαλοι καί μαθητές μιλάν γιά τά χτεσινοβραδυνά, ένας διακριτικός καί γεμάτος έπιθυμίες τρόπος γιά ν'άρχίσουν έξη ώρών έπεισόδια μαζί...

'Απ'τό νάδωσω όλες αυτές τίς λεπτομέρειες όμως, προτιμώ νά τονίσω άπλά τό γεγονός ότι όλες αυτές οι έξάρσεις μάθησης, οι μεγάλες αλλαγές στην προσωπικότητα καί ή εϋτυχία, δέν έξαρτήθηκαν άπ'τό διδασκαλικό ύλικό, περίτεχνες μέθοδες διδασκαλίας ή κανένα θεσμοθετημένο άριστοτεχνικό προσωπείο. "Όλα όσα χρειάζονται είναι ένας μικρός χώρος, καλοί δάσκαλοι, καί πολλή αγάπη γιά τά παιδιά. Καί αυτά δέν χρειάζονται πολλά λεφτά. Δέν άπαιτούν πιό πολλή έρευνα. Μπορούν νά βρεθούν εύκολα στην πόλη της Νέας 'Υόρκης.

Ο Paul Goodman, ιουδαϊκής καταγωγής και γεννημένος στα 1911 στη Νέα Υόρκη, ήταν απ' τους σημαντικότερους εκπροσώπους του βορειο-αμερικάνικου αναρχισμού, στο χώρο των παιδαγωγικών. Πολέμιος κάθε μορφής "συστηματικής εκπαίδευσης" (σχολεϊο), πρότεινε ένα ανοιχτό, πλουραλιστικό σύστημα εμπειρικής κατάκτησης της γνώσης. Στο πρώτο κείμενο του βιβλίου του κάνει μια αντιπαράθεση ανάμεσα στη συστηματική εκπαίδευση και σ' αυτή που πηγάζει απ' την εμπειρική σχέση με το κοινωνικό γίνεσθαι, για να περάσει - με το δεύτερο κείμενο - στην ανάδειξη των επιδράσεων του σχολικού θεσμού πάνω στο άτομο και την κοινωνία, προτείνοντας ταυτόχρονα τις δικές του εναλλαγές. Ο Γκούντμαν προχώρησε πέρα από το ρεφορμιστικό ερώτημα που άκόμα και σήμερα αποτελεί ένα από τα κύρια αντικείμενα προβληματισμού της "παιδαγωγικής επιστήμης", ή σωστή, δηλαδή, μέθοδος διενέργειας του μαθήματος και, αναρωτήθηκε ΓΙΑ ΤΗΝ ΙΔΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΑ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ: "Διδάσκω: Υπάρχει άραγε κάτι τέτοιο:..." "Υποστηρικτής των "Σχολείων του Δρόμου", πίστευε στην ιδιαίτερη αναγκαιότητα τους μέσα στις νέες γενιές των καταπιεσμένων μειονοτήτων, και πάλεψε για την δημιουργία τέτοιων σχολείων μέσα στα νεγρικά γκέττο.

Γιῶργος Χάμπας

Τό κείμενο "THE FIRST STREET SCHOOL" γραμμένο από τον ψυχολόγο-παιδαγωγό George Dannison, κυκλοφόρησε σε πολλές διαφορετικές εκδόσεις σ' όλο τον κόσμο. Δίνει ενδιαφέρουσες εικόνες και απόψεις πάνω στο πρόβλημα της αντι-αυταρχικής παιδείας. Τό κείμενο πρωτοδημοσιεύτηκε στην LIBERATION, τον Ιούλη του 1966, και στα ελληνικά στο "ΙΔΕΟΔΡΟΜΙΟ", τόν Φλεβάρη του 1981. Τα μέρη του κειμένου: "Κοινωνική αμοιβαιότητα", "Μερικές περιπτώσεις επιτεύξεων", "Όμάδες με έλαστικά όρια" και "Οι πρακτικές αναστροφές σε προσωπικά γεγονότα του Ντάννισον", δίνουν στο κείμενο την έννοια μιας μελέτης που είναι δύσκολο να μην σε επηρεάσει. Σήμερα όπου οι κοινωνίες έχουν ταυτίσει τον όρο παιδεία με την αλλοτρίωση, τέτοια κείμενα αποτελούν δαση για την υποδομή κάθε ελεύθερου ανθρώπου. Η μετάφραση έγινε από την Γιάννα Βράκα, απ' τ' αγγλικά, παρμένη από τό Καναδέζικο περιοδικό: "OUR GENERATION" Λεωνίδας Χρηστάκης