

## ΠΡΩΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

### *Μια πνευματική περιπέτεια*

Ο Ζοζέφ Ζακοτό, λέκτορας Γαλλικής Λογοτεχνίας στο πανεπιστήμιο της Λουβέν, έζησε το 1818 μια πνευματική περιπέτεια.

Η μακρά και πολυτάραχη καριέρα του, όμως, θα έπρεπε να τον έχει προφυλλάξει από τα απρόοπτα γεγονότα: το 1789 έγινε 19 ετών. Τότε δίδασκε ρητορική στην Ντιζόν και έκανε την άσκησή του για δικηγόρος. Το 1792 υπηρέτησε στο πυροβολικό σώμα του στρατού της Γαλλικής Δημοκρατίας. Έπειτα η Εθνοσυνέλευση τον βρήκε διαδοχικά ως υπαξιωματικό στο Γραφείο Υλικού Πολέμου, ως γραμματέα του υπουργού Πολέμου και υποδιευθυντή στην Πολυτεχνική Σχολή. Όταν επέστρεψε στην Ντιζόν, δίδαξε ανάλυση, θεωρία των ιδεών, αρχαίες γλώσσες, στοιχειώδη και ανώτερα μαθηματικά και δίκαιο. Τον Μάρτιο του 1815 η εκτίμηση που είχαν για το πρόσωπό του οι συμπατριώτες του τον οδήγησε, παρά τη θέλησή του, στο αξίωμα του βουλευτή. Η επιστροφή των Βουρβόνων στο θρόνο τον έστειλε στην εξορία, και εξαιτίας της μεγαλοψυχίας του βασιλιά των Κάτω Χωρών πήρε τη θέση του καθηγητή με μερική απασχόληση. Ο Ζοζέφ Ζακοτό έμαθε τους νόμους της φιλοξενίας και ήλπιζε να ζήσει ήρεμα στη Λουβέν.

Τα πράγματα όμως ήρθαν διαφορετικά. Τελικά τα μαθήματα του συνεσταλαμμένου λέκτορα επιδοκιμάστηκαν γρήγορα από τους φοιτητές. Μεγάλος αριθμός εκείνων που ήθελαν να επωφεληθούν από το μάθημα δεν γνώριζε τη γαλλική γλώσσα. Ο Ζοζέφ Ζακοτό, από την πλευρά του, δεν ήξερε καθόλου ολλανδικά. Δεν υπήρχε λοιπόν καμία γλώσσα στην οποία να μπορεί να τους διδάξει αυτό που του ζητούσαν. Ωστόσο ήθελε να ανταποκριθεί στην επιθυμία τους. Γι' αυτόν το λόγο έπρεπε να δημιουργήσει μια ελάχιστη σχέση με ένα κοινό σημείο. Ήδη εκείνη την εποχή είχε κυκλοφορήσει στις Βρυξέλες μια δίγλωσση έκδοση του *Τηλέμαχου*. Το κοινό σημείο είχε βρεθεί και ο Τηλέμαχος μπήκε έτσι στη ζωή του Ζοζέφ Ζακοτό. Παρέδωσε το βιβλίο στους φοιτητές με τη βοήθεια διερμηνέα και τους ζήτησε να μάθουν το γαλλικό κείμενο με τη βοήθεια της μετάφρασης. Όταν έφτασαν στα μισά του πρώτου βιβλίου, τους ζήτησε να επαναλαμβάνουν ακατάπαυστα όσα είχαν μάθει και να περιοριστούν στην ανάγνωση του υπολοίπου ώστε να είναι σε θέση να το αφηγηθούν. Επρόκειτο για προσωρινή λύση, αλλά επίσης, σε μικρότερη κλίμακα, για φιλοσοφικό γεγονός με την έννοια με την οποία γνωρίσαμε άλλα

παρόμοια την εποχή του Διαφωτισμού. Και το 1818 ο Ζοζέφ Ζακοτό εξακολουθούσε να είναι άνθρωπος του περασμένου αιώνα.

Το πείραμα όμως ξεπέρασε όλες του τις προσδοκίες του. Ζήτησε από τους φοιτητές, αφού είχαν προετοιμαστεί, να γράψουν στα γαλλικά ό,τι πίστευαν για όλα όσα είχαν διαβάσει.

Ανέμενε τρομακτικούς βαρβαρισμούς, ή ίσως ότι θα επικρατούσε γενικότερη αδυναμία. Πώς τελικά αυτοί οι νέοι κατάφεραν χωρίς επεξηγήσεις να κατανοήσουν και να επιλύσουν τις δυσκολίες μιας άγνωστης σε αυτούς γλώσσας; Αδιάφορο! Έπρεπε να δει πού τους οδήγησε ο ανοικτός δρόμος προς το τυχαίο, ποια ήταν τα αποτελέσματα αυτού του απεγνωσμένου εμπειρισμού. Πόσο εξεπλάγη όταν ανακάλυψε ότι οι μαθητές του βγήκαν ολομόναχοι από τη δύσκολη θέση, όπως θα είχαν λειτουργήσει αρκετοί Γάλλοι! Δεν αξίζει λοιπόν περισσότερο η θέληση από τη δύναμη; Επομένως όλοι οι άνθρωποι είναι δυνάμει ικανοί να αντιληφθούν εκείνο που άλλοι έπραξαν και κατανόησαν!

Τέτοια ήταν η επανάσταση που προκάλεσε στο πνεύμα του αυτό το τυχαίο πείραμα. Μέχρι τότε πίστευε ό,τι πίστευαν όλοι οι ευσυνειδητοί καθηγητές: ότι το σπουδαίο έργο του δίδασκοντα συνίσταται στο να μεταδώσει τις γνώσεις του στους μαθητές για να τους οδηγήσει σταδιακά στη δική του γνώση. Γνώριζε, όπως κι εκείνοι, ότι δεν πρέπει να φορτώνει υπερβολικά τους μαθητές με γνώσεις ούτε να τους βάζει να τις παπαγαλίζουν, αλλά να τους προστατεύει από τους τυχαίους δρόμους όπου χάνεται το πνεύμα το ανίκανο ακόμα να ξεχωρίσει το ουσιαστικό από το δευτερεύον και την αιτία από το αποτέλεσμα. Εν ολίγοις, το ουσιαστικό έργο του δασκάλου ήταν να *εξηγή*, να απομονώνει τα απλά στοιχεία της γνώσης και να συμβιβάζει καταρχήν την απλότητά τους με την αντικειμενική απλότητα που χαρακτηρίζει το πνεύμα των νέων και των αστοικειώτων. Διδασκαλία ήταν η μετάδοση γνώσεων και η ταυτόχρονη διαμόρφωση του πνεύματος οδηγώντας το προοδευτικά από το απλό στο σύνθετο. Έτσι ο μαθητής, με την προσχεδιασμένη εξοικείωση με τη γνώση, έφτανε όσο ψηλά απαιτούσε ο κοινωνικός του προορισμός, και προετοιμαζόταν να χρησιμοποιήσει τη γνώση που αντιστοιχούσε σε αυτό τον προορισμό: να διδάξει, να υπερασπίζεται στο δικαστήριο ή να κυβερνά για χάρη της μορφωμένης ελίτ· να εφευρίσκει, να σχεδιάζει ή να κατασκευάζει εργαλεία και μηχανές για τις νέες πρωτοπορίες, που τώρα θα μπορούσαν να προέρχονται από την ελίτ του λαού· μελετώντας τις επιστήμες, όσον αφορά τους ανθρώπους τους προικισμένους με αυτό το ιδιαίτερο πνεύμα, να κάνει νέες ανακαλύψεις. Αναμφίβολα, η πορεία των ανθρώπων της γνώσης διαφοροποιείται αισθητά από τον προσχεδιασμένο κανόνα των παιδαγωγών. Αλλά δεν υπήρξε κανένα πείραμα που να πήγε ενάντια σε αυτό τον κανόνα. Αντίθετα, κανείς πρέπει πρώτα να έχει στέρεη και συστηματική παιδεία για να δώσει ορμή στις ιδιαιτερότητες του πνεύματος. *Post hoc, ergo propter hoc?*

Έτσι σκέφτονται όλοι οι ευσυνειδητοί καθηγητές. Έτσι σκεφτόταν κι έπραττε και ο Ζοζέφ Ζακοτό στα τριάντα χρόνια επαγγελματικής εμπειρίας. Να λοιπόν που ο κόκκος της άμμου τρύπωνε τυχαία στη μηχανή. Δεν έδωσε στους «μαθητές» του καμιά εξήγηση για τις πρώτες αρχές τις γλώσσας. Δεν τους εξήγησε την ορθογραφία και την κλίση των ρημάτων. Μόνοι τους βρήκαν τις γαλλικές λέξεις που αντιστοιχούσαν στις λέξεις που γνώριζαν, και τη λογική στις καταλήξεις τους. Μόνοι τους έμαθαν να τις συνδυάζουν για να φτιάξουν, στη συνέχεια, γαλλικές προτάσεις; φράσεις στις οποίες η ορθογραφία και η γραμματική γίνονταν όλο και πιο ακριβείς όσο προχωρούσαν στο βιβλίο· αλλά έφτιαχναν φράσεις που ταίριαζαν σε συγγραφείς κι όχι σε μαθητές. Οι εξηγήσεις λοιπόν του δασκάλου γίνονταν περιττές; Ή, αν δεν ήταν, σε ποιον και γιατί ήταν λοιπόν χρήσιμες;

### Ο εξηγητικός κανόνας

Έτσι στο μυαλό του Ζοζέφ Ζακοτό, εμφανίστηκε σαν ξαφνική αναλαμπή αυτό που τυφλά θεωρείται δεδομένο σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα: η εξήγηση είναι απαραίτητη. Και γιατί να μην θεωρείται δεδομένο; Κανείς δεν γνωρίζει πραγματικά κάτι άλλο εκτός από αυτό που έχει κατανοήσει. Και για να πραγματοποιηθεί η διαδικασία της κατανόησης, κάποιος πρέπει να *εξηγήσει*, τα λόγια του δασκάλου πρέπει να σπάρουν τη σιωπή της διδακτικής *ύλης*.

Αυτή η μέθοδος δεν αφήνει περιθώρια στην ασάφεια. Για παράδειγμα, ο μαθητής έχει στα χέρια του ένα βιβλίο. Το βιβλίο αποτελείται από ένα σύνολο συλλογισμών που αποσκοπούν στο να κατανοήσει ο μαθητής την ύλη. Αλλά να που τώρα ο δάσκαλος παίρνει το λόγο προκειμένου να *εξηγήσει* το βιβλίο. Δημιουργεί ένα σύνολο από συλλογισμούς για να *εξηγήσει* το σύνολο των συλλογισμών που συγκροτούν το βιβλίο. Αλλά γιατί είναι απαραίτητη τέτοια είδους βοήθεια; Άραγε ένας πατέρας δεν θα μπορούσε απλώς να δώσει το βιβλίο στο γιο του και το παιδί να καταλάβει άμεσα τους συλλογισμούς του, αντί να πληρώσει κάποιον για να του τους *εξηγήσει*; Κι αν δεν τους καταλάβει, γιατί να αντιληφθεί τους επιπλέον συλλογισμούς που θα του εξηγούσαν κάτι που δεν έχει κατανοήσει; Μήπως αυτοί είναι διαφορετικής φύσης; Και σε αυτή την περίπτωση, δεν θα πρέπει επίσης να επεξηγηθεί ο τρόπος που θα κάνει το μαθητή να τους κατανοήσει;

Η μέθοδος της εξήγησης ξεκινά έτσι μια επί άπειρον περιστροφή: ο διπλάσιοςμός των απτών δεν σταματά ποτέ με τη λογική. Αυτό που σταματά την επανάληψη και προσφέρει στο σύστημα τα θεμέλιά του είναι απλούστατα το γεγονός ότι εκείνος που *εξηγεί* είναι ο μόνος αρμόδιος να κρίνει πού η *εξήγηση* ερμηνεύτηκε. Είναι ο μόνος αρμόδιος να κρίνει αυτό το ζήτημα, το οποίο από μόνο του είναι *ιληγώδης*: ο μαθητής κατάλαβε τους συλλογισμούς που του μαθαίνουν να καταλαβαί-



φανής του φαίνεται η απόσταση ανάμεσα στη δική του γνώση και την άγνοια των αστοικείων. Όσο πιο πεφωτισμένος είναι τόσο πιο σαφής του φαίνεται η διαφορά που υπάρχει ανάμεσα στο *ψηλαφίζω στα τυφλά* και στο *ψάχνω μεθοδικά*, με τόσο μεγαλύτερη αφοσίωση θα αντικαταστήσει το γράμμα με το πνεύμα, την κυριαρχία του βιβλίου με τη σαφήνεια των επεξηγήσεων. Πριν απ' όλα, θα έλεγε ότι ο μαθητής πρέπει να καταλαβαίνει, και γι' αυτό του εξηγούμε πάντοτε με τον καλύτερο τρόπο. Αυτή είναι η έγνοια του πεφωτισμένου παιδαγωγού: καταλαβαίνει ο μικρός; Δεν καταλαβαίνει. Θα βρω νέους τρόπους να του εξηγήσω, πιο σαφείς στην απία τους, πιο ελκυστικούς στη μορφή τους, και θα επιβεβαιώσω ότι κατάλαβε.

Ευγενής έγνοια. Δυστυχώς, ακριβώς αυτή η λεξούλα, η λέξη της τάξης των πεφωτισμένων, το *κατανώ*, είναι που προκαλεί όλο το κακό. Αυτή σταματά την εξέλιξη της λογικής, καταστρέφει την ίδια της την εμπιστοσύνη, τη βγάζει έξω από τον δρόμο της κόβοντας στα δύο τον κόσμο της αντίληψης, κάνοντας τη διάκριση ανάμεσα στο ζώο που ψηλαφίζει και τον μικρό κύριο που διδάσκεται με κοινή αίσθηση για τη γνώση. Από τότε που ειπώθηκε ο κανόνας της *δυσαικότητας*, κάθε βελτίωση του τρόπου με τον οποίο *κάνω κάτι κατανωτό*, αυτή η σπουδαία απασχόληση των μεθοδιστών και των προοδευτικών, είναι πρόδος στον τομέα της αποβλάκωσης. Το παιδί που συλλαβίζει με την απειλή ξύλου υπακούει στη βέργα και μόνο: θα ασκήσει τη νοημοσύνη του σε κάτι άλλο. Ο μικρός, όμως, που μαθαίνει *μέσω της εξήγησης* θα επενδύσει τη νοημοσύνη του στο παράνο: στο να καταλαβαίνει, δηλαδή στο να κατανοεί ότι δεν καταλαβαίνει εκτός και αν κάποιος του το εξηγήσει. Δεν υποκύπτει πια στη βέργα αλλά στην ιεράρχηση του νοήμονος κόσμου. Έπειτα είναι ήρεμος όπως ο άλλος: εάν η λύση του προβλήματος είναι πολύ δύσκολο να βρεθεί, θα έχει όση νοημοσύνη χρειάζεται για να γουρλώσει τα μάτια. Ο δάσκαλος είναι προσεκτικός και υπομονετικός. Θα δει ότι ο μικρός δεν ακολουθεί πια, θα τον επαναφέρει στο δρόμο εξηγώντας του πάλι. Έτσι ο μικρός αποκτά νέα νοημοσύνη, εκείνη των εξηγήσεων του δασκάλου. Αργότερα θα μπορεί να εξηγεί κι εκείνος με τη σειρά του. Κατέχει τον εξοπλισμό. Αλλά θα τον τελειοποιήσει: θα είναι ένας άνθρωπος της προόδου.

Το τυχαίο και η θέληση

Έτσι προχωρά ο κόσμος των δασκάλων που τους έχουν εξηγήσει και που και οι ίδιοι εξηγούν. Έτσι θα προχωρούσε ακόμα και ο καθηγητής Ζακοτό αν η τύχη δεν τον είχε φέρει αντιμέτωπο με ένα γεγονός. Και ο Ζοζέφ Ζακοτό πίστευε ότι κάθε συλλογισμός αφορμάται από τα γεγονότα και υποκλινόμενα μπροστά τους. Απ' αυτό δεν θα έπρεπε να συμπεράνουμε ότι ήταν υλιστής. Αντίθετα, όπως ο Καρτέσιος, που απέδειξε την κίνηση περπατώντας, και όπως ο σύγχρονός του, ο βασιλόφρων

και πολύ ευλαβής Μιεν ντε Μπιράν, θεωρούσε το γεγονός ενός πνεύματος εν δράσει, ενός πνεύματος που δρα και έχει συνείδηση της δραστηριότητάς του, ως κάτι βεβαιότερο από κάθε υλικό αντικείμενο. Και φυσικά επρόκειτο για το εξής: το γεγονός ήταν ότι οι φοιτητές έμαθαν να μιλούν και να γράφουν γαλλικά χωρίς τη βοήθεια των εξηγήσεών του. Δεν τους μετέδωσε τίποτα από τη γνώση του, δεν εξήγησε τίποτα για τις ριζές και τις καταλήξεις της γαλλικής γλώσσας. Ούτε καν υιοθέτησε τον τρόπο με τον οποίο οι μεταρρυθμιστές παιδαγωγοί, όπως ο διδάσκαλος του *Αμιλιου*, μπερδεύουν τους μαθητές τους για να τους καθοδηγήσουν καλύτερα και βάζουν πονηρά εμπόδια στη διαδρομή τους για να μάθουν εκείνοι να τα ξεπερνούν μόνοι τους. Τους άφησε μόνους με το κείμενο του Φενελόν, μια μετάφραση –ούτε καν με το πρωτότυπο από δίπλα όπως γίνεται στα σχολεία– και με τη θέλησή τους να μάθουν γαλλικά. Τους είχε δώσει μόνο την οδηγία να διασχίσουν ένα δάσος, του οποίου αγνοούσε τις εξόδους. Ήταν αναγκασμένος να αφήσει εντελώς εκτός παιχνιδιού τη νοημοσύνη του, τη νοημοσύνη του δασκάλου που λειτουργεί σαν μεσάζοντα και που ενώνει τη νοημοσύνη που εντυπώνεται στις λέξεις με τη νοημοσύνη του μαθητευόμενου. Και την ίδια στιγμή, είχε αφαιρέσει τη φανταστική απόσταση που είναι η αιτία της παιδαγωγικής αποβλάκωσης. Όλα εκτυλίχθηκαν κατ' ανάγκην ανάμεσα στην αντίληψη του Φενελόν, που ήθελε να χρησιμοποιήσει με συγκεκριμένο τρόπο τη γαλλική γλώσσα, στην αντίληψη του μεταφραστή, που ήθελε να της δώσει κάτι αντίστοιχο στα ολλανδικά, και στη νοημοσύνη των μαθητών, που ήθελαν να μάθουν τη γαλλική γλώσσα. Και φάνηκε ότι καμιά άλλη νοημοσύνη δεν ήταν απαραίτητη. Χωρίς να το σκεφτεί, τους είχε κάνει να ανακαλύψουν εκείνο που ανακάλυψε μαζί τους: όλες οι φράσεις, και συνεπώς κάθε μυαλό που τις παράγει, είναι της ίδιας φύσης με κάθε άλλο. Κατανώ δεν σημαίνει ποτέ μόνο *μεταφράζω*, δηλαδή να αποδίδει κανείς το αντίστοιχο ενός κειμένου αλλά όχι τη λογική του. Δεν υπάρχει τίποτα πίσω από μια γραμμένη σελίδα, κανένα δεύτερο επίπεδο που να χρειάζεται την επεξεργασία μιας άλλης νοημοσύνης, εκείνης του δασκάλου που εξηγεί, καμιά γλώσσα του δασκάλου ούτε γλώσσα της γλώσσας που οι λέξεις και οι φράσεις της έχουν τη δύναμη να εκφράσουν τη λογική των λέξεων και των φράσεων του κειμένου. Οι Φλαμανδοί φοιτητές το απέδειξαν: είχαν στη διάθεσή τους μόνο τις λέξεις του *Τριεμάχου* για να μιλήσουν γι' αυτόν. Οι φράσεις του Φενελόν λοιπόν είναι από μόνες τους αρκετές για να γίνουν κατανωτές και για να εκφραστεί ό,τι κατανωήθηκε. Τα ρήματα *μαθαίνω* και *κατανώ* είναι δύο τρόποι για να εκφραστεί η ίδια η πράξη της μετάφρασης. Δεν υπάρχει τίποτα πέρα από τα κείμενα, εκτός από την επιθυμία να εκφραστεί κανείς, δηλαδή να μεταφράσει. Εάν κατάλαβαν τη γλώσσα μαθαίνοντας τον Φενελόν, αυτό δεν έγινε απλώς με την άσκηση κατά την οποία συγκρίνει κανείς την αριστερή σελίδα με τη δεξιά. Αυτό που μετράει δεν είναι η ικανότητα να αλλάζει κανείς στήλη, αλλά η ικανότητά του να εκφραστεί με τα λόγια των άλλων. Εάν το έμαθαν από τον Φενελόν, είναι επειδή το έργο

του ως συγγραφέα ήταν ίδιο με έργο μεταφραστή: για να μεταφράσει ένα μάθημα πολιτικής σε μυθική αφήγηση. Ο Φενελόν μετέφρασε σε γαλλικά της εποχής του τα ελληνικά του Ομήρου, τα λατινικά του Βιργίλιου και τη λόγια ή απλοϊκή γλώσσα εκατό χιλιάδων άλλων κειμένων, από το παιδικό παραμύθι μέχρι τη διεξοδική ιστορική αφήγηση. Γι' αυτήν τη διπλή μετάφραση είχε χρησιμοποιήσει την ίδια νοημοσύνη που χρησιμοποιούσαν με τη σειρά τους οι φοιτητές προκειμένου να αφηγηθούν με τις φράσεις του βιβλίου του όσα πίστευαν για εκείνο.

Επιπλέον, το επίπεδο νοημοσύνης που τους βοήθησε να μάθουν γαλλικά με το έργο *Τηλέμαχος* ήταν το ίδιο με εκείνο που τους είχε βοηθήσει να μάθουν τη μητρική τους γλώσσα: παρατηρούσαν και απομνημόνευαν, επαναλάμβαναν και επαλήθευαν, αντιστοιχούσαν αυτό που έψαχναν να μάθουν σε εκείνο που ήδη γνώριζαν, έπρattαν και αναλογίζονταν ό,τι είχαν πράξει. Προχώρησαν με τρόπο που εμείς δεν μπορούμε, σαν τα μικρά παιδιά, στα τυφλά, *μαντεύοντας*. Και τίθεται λοιπόν το ερώτημα: δεν θα έπρεπε να αντιστραφεί ο αποδεκτός κανόνας των πνευματικών αξιών; Η διαπομπευμένη μέθοδος του «μαντεύειν» δεν είναι η αληθινή πρόοδος της ανθρώπινης νοημοσύνης, που οικειοποιείται την ίδια της τη δύναμη; Η καταδίκη της δεν επιβεβαιώνει αρχικά την επίθυμία να κοπεί στα δύο ο κόσμος του πνεύματος; Οι μεθοδιστές αντιτίθενται στη μη μέθοδο του τυχαίου, δίνοντας προβάδισμα στη λογική. Αλλά αυτό που θέλουν να αποδείξουν, δίνεται εξαρχής. Φαντάζονται ένα μικρό ζώο που εξερευνά, σκοντάφτοντας στα στοιχεία ενός κόσμου τον οποίο δεν είναι ακόμα ικανό να δει, και θα του μάθουν τον τρόπο να τα διακρίνει. Αλλά ο μικρούλης κατ' αρχάς χρησιμοποιεί τον έναρθρο λόγο. Το παιδί που επαναλαμβάνει τις λέξεις τις οποίες ακούει και ο Φλαμανδός φοιτητής που είναι «χαμένος» στον *Τηλέμαχο* δεν βαδίζουν στην τύχη. Όλη τους η προσπάθεια, όλη τους η αναζήτηση, καταλήγει στο εξής: κάποιος τους απηύθυνε τον λόγο και θέλουν να τον αναγνωρίσουν και να του απαντήσουν, όχι ως μαθητές ή επιστήμονες, αλλά ως άνθρωποι, όπως απαντάμε σε κάποιον που μας μιλάει και όχι σε κάποιον που μας εξετάζει: με το σύμβολο της ισότητας.

Το γεγονός βρισκόταν ακριβώς εκεί: έμαθαν μόνοι τους και χωρίς δάσκαλο που εξηγεί. Κι όμως αυτό που συνέβη μία φορά είναι πάντα πιθανό να ξανασυμβεί. Εντέλει, η αποκάλυψη μπορούσε να ανατρέψει τις αρχές του *καθηγητή* Ζακото. Αλλά ο άνθρωπος Ζακото ήταν σε καλύτερη θέση να αναγνωρίσει την τεράστια ποικιλία που θα μπορούσε να εμφανίσει ένα ανθρώπινο πλάσμα. Ο πατέρας του ήταν χασάπης προτού αρχίσει να κρατάει τα βιβλία του παππού του, του μαραγκού που έστειλε τον εγγονό του στο γυμνάσιο. Εκείνος ήταν καθηγητής ρητορικής όταν το 1792 κλήθηκε να υπηρετήσει στο στρατό. Η ψήφος των συστρατιωτών του τον εξέλεξε λοχαγό του πυροβολικού και απεδείχθη εξαιρετος πυροβολητής. Το 1793, στο Γραφείο Υλικού Πολέμου, αυτός ο λατινιστής έγινε δάσκαλος χημείας για την εντατική εκπαίδευση των εργατών που εστάλησαν σε κάθε σημείο της επικράτειας για να εφαρμο-

στούν οι ανακαλύψεις του Φουρκρού. Στον Φουρκρού γνώρισε τον Βοκελίν, γιο χωρικού που απέκτησε γνώσεις χημείας κρυφά από το αφεντικό του. Στην Πολυτεχνική Σχολή είδε να καταφθάνουν νέοι άνθρωποι και να επιλέγονται από αυτοσχέδιες επιτροπές με δυο κριτήρια, τη ζωντάνια του πνεύματος και τον πατριωτισμό τους. Και τους είδε να γίνονται πολύ καλοί μαθηματικοί όχι τόσο από τα μαθηματικά που τους εξηνούσαν ο Μονζ και ο Λαγκράνζ, όσο από τα πειράματα που έκαναν μπροστά τους. Ο ίδιος προφανώς επωφελήθηκε από τα διοικητικά του αξιώματα για να λάβει την ειδικότητα του μαθηματικού, που αργότερα θα την ασκούσε στο πανεπιστήμιο της Ντιζόν. Παρομοίως, πρόσθεσε και τα εβραϊκά στις αρχαίες γλώσσες που δίδασκε, και συνέταξε την *Πραγματεία περί εβραϊκής γραμματικής*. Ένας θεός ξέρει γιατί πίστευε ότι αυτή η γλώσσα έχει μέλλον. Τελικά, ακούσια αλλά με μεγάλη αποφασιστικότητα, κέρδισε για τον εαυτό του την ικανότητα να αντιπροσωπεύει τον λαό. Εν ολίγοις, γνώριζε ότι η θέληση των στόμων και ο κίνδυνος για την πατρίδα μπορούσαν να γενήσουν απίστευτες ικανότητες σε καταστάσεις όπου η ανάγκη απαιτεί να ξεπεραστούν τα όρια της εξηγητικής προόδου. Σκέφτηκε ότι αυτή η έκτακτη κατάσταση, που υπαγορεύεται από την ανάγκη του έθνους, θεωρητικά δεν διέφερε από την επείγουσα ανάγκη που επιτάσσει στο παιδί την εξερεύνηση του κόσμου ή από την ανάγκη που προκύπτει για τους σοφούς και τους εφευρέτες από τον περιορισμό της μοναδικής διαθέσιμης οδού. Διά μέσου της εμπειρίας του παιδιού, του σοφού και του επαναστάτη, η μέθοδος του τυχαίου που εφαρμόστηκε με επιτυχία από τους Φλαμανδούς φοιτητές αποκάλυψε ένα δεύτερο μυστικό. Αυτή η μέθοδος της *ισότητας* ήταν αρχικά μια μέθοδος για τη *θέληση*. Μπορούσε να μάθει κανείς μόνος του, και χωρίς δάσκαλο που να εξηγεί, όποτε το επιθυμούσε, υπό την πίεση της δικής του επιθυμίας ή της ανάγκης που γεννούσαν οι συνθήκες.

#### Ο δάσκαλος που χειραφετεί

Αυτή η ανάγκη είχε πάρει στην προκειμένη περίπτωση τη μορφή οδηγίας από τον Ζακото. Και κατέληγε σε ένα θεμελιώδες συμπέρασμα, όχι πια για τους μαθητές αλλά για το δάσκαλο. Οι μαθητές είχαν μάθει χωρίς δάσκαλο που εξηγεί, όχι όμως χωρίς δάσκαλο. Πριν δεν ήξεραν το πώς και τώρα το ήξεραν. Ο Ζακото λοιπόν τους είχε διδάξει κάτι. Ωστόσο, δεν τους είχε μεταδώσει τίποτα από τις γνώσεις του. Επομένως, δεν ήταν οι γνώσεις του δασκάλου αυτό που έμαθε ο μαθητής. Η ιδιότητα του ως δασκάλου σπριζόταν στην απαίτηση να μπουν οι μαθητές σε ένα κλειστό πλαίσιο από το οποίο μπορούσαν μόνοι τους να βγουν. Με το να κρατήσει τη δική του νοημοσύνη εκτός της εκπαιδευτικής διαδικασίας επέτρεψε στους μαθητές να αναμετρηθούν με το βιβλίο χρησιμοποιώντας τη δική τους νοημοσύνη. Έτσι ήταν χωρισμένες οι δυο λειτουργίες, του σοφού και του δασκάλου, που συνδέονταν από την πρακτική του

στην εμπιστοσύνη του στις πνευματικές ικανότητες κάθε ανθρώπου. Στην παιδαγωγική σχέση της άγνοιας με τη γνώση θα έπρεπε να εντοπιστεί η βασικότερη φιλοσοφική σχέση της αποβλακώσης με τη χειραφέτηση. Δεν υπήρχαν λοιπόν δύο, αλλά τέσσερις όροι. Η μαθησιακή πράξη μπορούσε να είναι αποτέλεσμα διαφορετικών συνδυασμών προσδιορισμών: ενός δασκάλου-χειραφέτη ή ενός δασκάλου-αποβλακωτή, ενός δασκάλου-σοφού ή ενός δασκάλου-αδαούς.

Η τελευταία πρόταση ήταν πιο δύσκολο να υποστηριχθεί. Θεωρείται ακόμα αποδεκτό ένας σοφός να απαλλάσσεται από την εξήγηση των γνώσεών του. Αλλά πώς να γίνει αποδεκτό ότι ένας αστοιχειώτος μπορεί να αποτελέσει αιτία γνώσης για έναν άλλο αστοιχειώτο; Το πείραμα του Ζακото ήταν αμφίβολο και μόνο από τη θέση του ως καθηγητή γαλλικών. Αλλά, αφού η εμπειρία τού είχε δείξει τουλάχιστον ότι δεν ήταν οι γνώσεις του δασκάλου που διδασκαν τον μαθητή, τίποτα δεν τον εμπόδιζε να διδάξει κάτι άλλο πέραν αυτού που γνώριζε, να διδάξει αυτό που αγνοούσε. Ο Ζοζέφ Ζακото ασχολήθηκε με το να αλλάζει εμπειρίες, να επαλαμβάνει σκόπιμα εκείνο που η τύχη είχε προκαλέσει μια φορά. Άρχισε λοιπόν να διδάσκει δυο μαθήματα όπου ήταν αποδεδειγμένα αναρμόδιος, ζωγραφική και πιάνο. Οι φοιτητές της Νομικής ήθελαν να του δοθεί κενή έδρα στη σχολή τους. Αλλά το πανεπιστήμιο της Λουβέν ανησυχούσε ήδη γι' αυτό τον παράξενο λέκτορα, που για χάρη του οι φοιτητές άφηναν τις διαλέξεις του πανεπιστημίου και μαζεύονταν το βράδυ σε μια πολύ μικρή αίθουσα, υπό το αμυδρό φως δυο κεριών, για να τον ακούσουν να λέει: «Πρέπει να σας μάθω ότι δεν έχω τίποτα να σας διδάξω».<sup>4</sup> Όταν ρωτήθηκαν, οι ανώτεροί του, απάντησαν ότι δεν έβλεπαν κανένα όφελος σε αυτού του είδους τη διδασκαλία. Για την ακρίβεια, εκείνον τον απασχολούσε η απόκλιση μεταξù τίτλου και πράξης. Αντί λοιπόν να κάνει Δίκαιο στα γαλλικά, έμαθε τους φοιτητές του να αγοράζουν στα ολλανδικά. Αγόρευαν πολύ καλά, αλλά εκείνος εξακολουθούσε να μην καταλαβαίνει την ολλανδική γλώσσα.

### Ο κύκλος της δύναμης

Θέωρησε ότι η εμπειρία είναι αρκετή για να τον διαφωτίσει: μπορεί κάποιος να διδάξει αυτό που αγνοεί εάν ο μαθητής χειραφετηθεί, δηλαδή εάν αναγκαστεί να χρησιμοποιήσει τη νοημοσύνη του. Δάσκαλος είναι εκείνος που κλείνει τη νοημοσύνη μέσα σε έναν αυθαίρετο κύκλο απ' όπου θα βγει μόνο εάν η ίδια κρίνει ότι είναι αναγκαίο. Για να χειραγωγήσει κάποιος έναν αδαή, χρειάζεται και αρκεί να είναι ο ίδιος χειραγωγημένος, δηλαδή να έχει συνείδηση της πραγματικής δύναμης του ανθρώπινου πνεύματος. Ο αδαής θα μάθει μόνος του αυτό που ο δάσκαλος αγνοεί, εάν ο δάσκαλος πιστέψει ότι το μπορεί κι αν τον υποχρεώσει να ενεργοποιήσει την ικανότητά του: ο κύκλος της ομολογής δύναμης, απέναντι στον κύκλο

δασκάλου που εξηγεί. Με τον ίδιο τρόπο οι δυο ικανότητες που ενεργοποιούνται κατά τη μαθησιακή πράξη ήταν εξίσου ξεχωριστές και απελευθερωμένες η μια από την άλλη: η αντίληψη και η θέληση. Μια αγνή σχέση βασισμένη στη θέληση δημιουργήθηκε μεταξύ δασκάλου και μαθητή: μια σχέση στην οποία η υπεροχή του δασκάλου οδηγούσε σε μια απολύτως ελεύθερη σχέση ανάμεσα στη νοημοσύνη του μαθητή και στο βιβλίο – το βιβλίο, το οποίο ήταν επίσης κάτι κοινό, ο εξισωτικός πνευματικός σύνδεσμος μεταξύ δασκάλου και μαθητή. Αυτός ο μηχανισμός επέτρεπε να αποσαφηνιστούν οι συγκεκριμένες κατηγορίες της παιδαγωγικής πράξης και να καθοριστεί επακριβώς η εξηγητική αποβλακώση. Η αποβλακώση συμβαίνει όταν η μια νοημοσύνη εξαρτάται από μια άλλη. Ο άνθρωπος –και ιδιαίτερα το παιδί– μπορεί να έχει ανάγκη από δάσκαλο όταν η θέλησή του δεν είναι αρκετά ισχυρή για να τον θέσει και να τον κρατήσει στην πορεία του. Αλλά αυτή η δέσμευση είναι απολύτως εκούσια. Γίνεται αποβλακωτική όταν συνδέει τη μια νοημοσύνη με μια άλλη. Κατά την εκπαιδευτική και μαθησιακή πράξη υπάρχουν δυο επιθυμίες και δυο ευφυίες. Θα ονομάσουμε αποβλακωτική πράξη την ταύτισή τους. Στις πειραματικές συνθήκες που διαμόρφωσε ο Ζακото, ο μαθητής συνδεόταν με μια επιθυμία –του Ζακото– και με μια διάνοια –του βιβλίου– που είναι τελείως ευδιάκριτες. Θα ονομάσουμε χειραφέτηση τη γνώση και σταθερή διάκριση των δύο σχέσεων, την ενέργεια μιας διάνοιας που υπακούει μόνο στον εαυτό της, ακόμα κι όταν η επιθυμία υπακούει στην επιθυμία κάποιου άλλου.

Αυτή η παιδαγωγική εμπειρία εγκαινίασε λοιπόν τη ρήξη με τη φιλοσοφία κάθε παιδαγωγικής μεθοδολογίας. Η μέθοδος των παιδαγωγών βασίζεται στην αντίθεση ανάμεσα στη γνώση και την άγνοια. Αυτοί διαφοροποιούνται ως προς τα μέσα που επιλέγουν για να κάνουν μορφωμένο τον αδαή: μεθόδους σκληρές ή ήπιες, παραδοσιακές ή μοντέρνες, παθητικές ή ενεργητικές, των οποίων μπορούμε να συγκρίνουμε τα αποτελέσματα. Από αυτή την άποψη θα μπορούσαμε, σε μια πρώτη προσέγγιση, να συγκρίνουμε την ταχύτητα που επέδειξαν οι μαθητές του Ζακото με τη βραδύτητα των παραδοσιακών μεθόδων. Αλλά στην πραγματικότητα δεν υπάρχει τίποτα προς σύγκριση. Η αντιπαράθεση των μεθόδων προϋποθέτει την ελάχιστη συμφωνία για τα όρια της παιδαγωγικής πράξης: μετάδοση γνώσεων του δασκάλου στο μαθητή. Κι όμως ο Ζακото δεν είχε μεταδώσει τίποτα. Δεν είχε εφαρμόσει καμία μέθοδο. Η μέθοδος ήταν αποκλειστικά του μαθητή. Και το να μάθει κανείς γαλλικά σχετικά γρήγορα έχει για τον ίδιο περιορισμένες συνέπειες. Η σύγκριση δεν γίνεται πλέον ανάμεσα στις μεθόδους αλλά στις δυο χρήσεις της ευφυΐας και στις δυο μορφές πρόσληψης του πνευματικού κανόνα. Η γρήγορη οδός δεν ήταν και η οδός για την καλύτερη μέθοδο. Ήταν ένας διαφορετικός δρόμος, ο δρόμος της ελευθερίας, ο δρόμος στον οποίο ο Ζακото πειραματίστηκε στο στρατό, το έτος ΙΙ του δημοκρατικού ημερολογίου,<sup>3</sup> με την κατασκευή πολεμικού υλικού ή με την εγκατάστασή του στην Πολυτεχνική Σχολή: η οδός της ελευθερίας ανταποκρινόταν στην κατάσταση εκτάκτου ανάγκης στην οποία βρισκόταν, αλλά εξίσου καλά και

του. Χρειάζεται να τολμήσει να την αναγνωρίσει και να επιδιώξει την ανοικτή επάλθευση της δύναμής της. Χωρίς εκείνη, η μέθοδος της αδυναμίας, δηλαδή ο Παλαιός Δάσκαλος, θα διαρκέσει όσο και η τάξη των πραγμάτων.

Ποιος θα ήθελε να ξεκινήσει; Εκείνη την εποχή, υπήρχαν αρκετοί άνθρωποι με καλή διάθεση που ασχολούνταν με την εκπαίδευση του λαού: οι άνθρωποι της τάξης ήθελαν να τον βγάλουν από τις κτηνώδεις ορέξεις του, οι άνθρωποι της επανάστασης ήθελαν να τον βοηθήσουν να αντιληφθεί τα δικαιώματά του. Οι άνθρωποι της προόδου εύχονταν να περιορίσουν με την παιδεία το χάσμα ανάμεσα στις κοινωνικές τάξεις. Οι άνθρωποι της βιομηχανίας ονειρεύονταν να δώσουν στα καλύτερα λαϊκά μυαλά τα μέσα που θα τα αναβαθμίσουν κοινωνικά. Όλες αυτές οι καλές προθέσεις συναντούσαν ένα εμπόδιο: οι λαϊκοί άνθρωποι έχουν λίγο χρόνο και ακόμα λιγότερα χρήματα για να αφιερωθούν σε αυτή την κατάκτηση. Επίσης αναζητούνταν τα οικονομικά μέσα για να δοθεί τουλάχιστον η μόρφωση που, ανάλογα με την περίπτωση, κρίνεται αναγκαία και αρκετή για τη αναβάθμιση του εργατικού δυναμικού. Ανάμεσα στους προοδευτικούς και τους ανθρώπους της βιομηχανίας, μία μέθοδος γινόταν σεβαστή, η αλληλοδιδασκτική. Επέτρεπε να συγκεντρωθεί σε έναν τεράστιο χώρο ένας μεγάλος αριθμός μαθητών χωρισμένων σε τμήματα, οι οποίοι διευθύνονται από τους προχωρημένους, που έχουν προβιβαστεί στην τάξη των πρωτόσχολων. Έτσι, οι εντολές και το μάθημα του δασκάλου, με την αντικατάστασή του από τους πρωτόσχολους, μεταδίδονταν ακτινωτά σε όλα τα υπό εκπαίδευση άτομα. Η οξυδέρκεια άρσεε στους φίλους της προόδου: γι' αυτόν το λόγο η γνώση εξαπλώνεται από τα υψηλά στρώματα στους πιο απλούς ανθρώπους. Έπειτα ακολουθούν η ευτυχία και η ελευθερία.

Για τον Ζακοτό, αυτού του είδους η πρόοδος χαλιναγωγείται. *Βελτιωμένη σχολή ιππασίας*, έλεγε. Ονειρευόταν κάτι άλλο για τη διδασκαλία στην αλληλοδιδασκτική μέθοδο: ότι κάθε αδαής μπορούσε να γίνει δάσκαλος για κάποιον άλλο αδαή, ο οποίος θα του αποκάλυπτε την πνευματική του δύναμη. Πιο συγκεκριμένα, εκείνο που τον απασχολούσε δεν ήταν η εκπαίδευση του λαού: *εκπαιδύουμε* τους νεοσύλληκτους που επιστρατεύονται κάτω από μια σημαία, τους κατώτερους που οφείλουν να κατανοήσουν τους κανόνες, το λαό τον οποίο επιθυμούμε να κυβερνήσουμε – το αντιλαμβάνομαστε προοδευτικά, χωρίς το θείο δίκαιο και σύμφωνα μόνο με την ιεράρχηση των ικανοτήτων. Το πρόβλημά του ήταν η *χειραφέτηση*: να μπορεί κάθε άνθρωπος να αντιληφθεί το μεγαλείο του ανθρώπου, να εκτιμήσει τις πνευματικές του ικανότητες και να αποφασίσει πώς θα τις αξιοποιήσει. Οι φίλοι της εκπαίδευσης εγγυόνταν ότι αυτή ήταν η προϋπόθεση για την πραγματική ελευθερία. Αφού αναγνώρισαν ότι όφειλαν να προσφέρουν εκπαίδευση στο λαό, έψαψαν να φιλονικούν γι' αυτό που θα του πρόσφεραν. Ο Ζακοτό δεν καταλάβαινε τι σόι ελευθερία μπορούσε να προκύψει για το λαό από το έργο των εκπαιδευτών του. Αντιθέτως, θεωρούσε πως εμφανιζόταν μια νέου είδους αποβλάκωση. Όποι-

της αδυναμίας που συνδέει το μαθητή με το δάσκαλο που επεξηγεί κατά την παλαιά μέθοδο (την οποία στο εξής θα αποκαλούμε Παλαιό Δάσκαλο). Αλλά η σχέση των δυνάμεων είναι πολύ ιδιαίτερη. Ο κύκλος της αδυναμίας βρίσκεται πάντοτε εκεί, είναι οι ίδιες οι διεργασίες της κοινωνίας, οι οποίες κρύβονται πίσω από την προφανή διαφορά μεταξύ άγνοιας και επιστήμης. Ο κύκλος της δύναμης, απ' την άλλη, σκεπεί επίδραση μόνο εφόσον είναι δημοφιλής. Όμως εμφανίζεται μόνο ως ταυτολογία ή παραλογισμός. Πώς θα καταλάβει επιτέλους ο σοφός δάσκαλος ότι μπορεί να διδάξει αυτό που αγνοεί εξίσου καλά με εκείνο που ήδη γνωρίζει; Θα εκλάβει αυτή την αύξηση της πνευματικής δύναμης μόνο ως υποτίμηση των γνώσεών του. Και ο αδαής, από την πλευρά του, δεν θεωρεί τον εαυτό του ικανό να μάθει μόνος του, και ακόμα λιγότερο ικανό να διδάξει έναν αδαή. Οι απόκληροι του κόσμου της διανόησης συνυπογράφουν την ετυμολογία του αποκλεισμού τους. Εν ολίγοις, ο κύκλος της χειραφέτησης πρέπει να ξεκινήσει.

Εκεί βρίσκεται το παράδοξο. Γιατί αν το σκεφτεί κανείς λιγάκι, η «μέθοδος» που προτείνεται είναι η πιο παλιά απ' όλες και δεν παύει να επιβεβαιώνεται κάθε μέρα και σε όλες τις περιστάσεις όπου ένα άτομο πρέπει να αποδώσει κάτι που γνωρίζει, χωρίς όμως να κατέχει τον τρόπο να το εξηγήσει. Δεν υπάρχει άνθρωπος στη γη που να μην έχει μάθει κάτι από μόνος του και χωρίς δάσκαλο που να του εξηγήσει. Ονομάζουμε αυτό τον τρόπο εκμάθησης «καθολική διδασκαλία» και μπορούμε να το δικαιολογήσουμε:

Στην πραγματικότητα, η καθολική διδασκαλία υπάρχει από τη γέννηση του κόσμου παράλληλα με κάθε εξηγητική μέθοδο. Ουσιαστικά μόνη της αυτή η διδασκαλία διαμόρφωσε κάθε σπουδαίο άνθρωπο.

Αλλά να πού έγκειται το μυστήριο:

Κάθε άνθρωπος έζησε αυτή την εμπειρία χίλιες φορές, και όμως ποτέ κανείς δεν σκέφτηκε να πει σε κάποιον άλλον: Έμαθα πολλά πράγματα χωρίς εξηγήσεις, νομίζω ότι μπορείτε κι εσείς... Ούτε εγώ ούτε κανείς άλλος στον κόσμο δεν τόλμησε ποτέ να το χρησιμοποιήσει για να διδάξει τους άλλους.<sup>5</sup>

Για την νοημοσύνη του καθενός, η οποία βρίσκεται σε λήθαργο, θα ήταν αρκετό να πει κανείς: *Age quod agis*, συνέχισε αυτό που κάνεις, «μάθε το γεγονός, μμήσου το, γνώρισε μόνος σου τον εαυτό σου, είναι η φυσική εξέλιξη».<sup>6</sup> Επανάλαβε μεθοδικά τη μέθοδο του τυχαίου που έδωσε αξία στη δύναμή σου. Η ίδια νοημοσύνη τίθεται σε λειτουργία σε όλες τις εκφάνσεις του ανθρώπινου πνεύματος.

Αλλά αυτό είναι το πιο δύσκολο άλμα. Όλος ο κόσμος εφαρμόζει την εν λόγω μέθοδο κατ' ανάγκη, αλλά κανείς δεν θέλει να το παραδεχτεί, κανείς δεν θέλει να αναλογιστεί την πνευματική επανάσταση που αυτή συνεπάγεται. Το κοινωνικό πλαίσιο, η τάξη των πραγμάτων της απαγορεύουν να αναγνωριστεί ως αυτό που είναι: η **πραγματική μέθοδος για να μάθει και να εκτιμήσει κανείς τις ικανότητές**

ος διδάσκει χωρίς να χειραφετεί αποβλακώνει. Και όποιος χειραφετεί δεν χρειάζεται να ανησυχεί γι' αυτό που πρέπει να μάθει ο χειραφετημένος. Θα μάθει ό,τι θέλει, ίσως και τίποτα. Θα καταλάβει ότι μπορεί να μάθει επειδή η ίδια νοημοσύνη δημιουργεί όλα τα έργα της ανθρωπίνης τέχνης και επειδή ένας άνθρωπος μπορεί πάντοτε να καταλάβει τα λόγια ενός άλλου ανθρώπου. Ο τυπογράφος του Ζακωτό είχε έναν γιο ανίκανο. Ήταν απελπισμένος ότι δεν θα καταφέρει τίποτα. Ο Ζακωτό του διδάξε εβραϊκά. Στη συνέχεια, το παιδί έγινε εξαιρετος λιθογράφος. Τα εβραϊκά καθεαυτά δεν πρέπει να του χρησίμευσαν ποτέ σε τίποτα – εκτός από το ότι γνώριζε εκείνο που αγνοούσαν πάντα τα πιο προικισμένα και μορφωμένα μυαλά: δεν ήταν όμως λόγω της εβραϊκής γλώσσας.

Τα πράγματα ήταν λοιπόν ξεκάθαρα: δεν επρόκειτο για μέθοδο που θα διδάσκει το λαό, επρόκειτο για μια αγαθοεργία που δήλωνε στους φτωχούς ότι μπορούσαν να καταφέρουν όλα όσα μπορεί ένας άνθρωπος. Η δήλωση ήταν αρκετή. Ο Ζακωτό αποφάσισε να αφοσιωθεί σε αυτό. Κήρυττε ότι μπορεί κανείς να διδάξει αυτό που αγνοεί και ότι ένας πατέρας, φτωχός και αδαής, μπορεί, αν είναι χειραφετημένος, να μορφώσει τα παιδιά του χωρίς τη βοήθεια δασκάλου που επεξεργεί. Και υπέδειξε τον τρόπο για την καθολική διδασκαλία: *μαθαίνουμε κάτι και συσχετίζουμε με αυτό όλα τα υπόλοιπα σύμφωνα με την ακόλουθη αρχή: όλοι οι άνθρωποι έχουν την ίδια νοημοσύνη.*

Στη Λουβέν, τις Βριξέλες και τη Χάγη ανησύχησαν από το Παρίσι και τη Λιόν πήραν την ταχυδρομική άμαξα. Ήρθαν από την Αγγλία και την Πρωσία για να μάθουν τα νέα, πήγαν να τα μεταδώσουν στην Αγία Πετρούπολη και τη Νέα Ορλεάνη. Οι φήμες έφτασαν μέχρι το Ρίο ντε Τζανέιρο. Για πολλά χρόνια είχε ξεσπάσει διαμάχη, και η δημοκρατία της γνώσης έτρεμε συθέμελα.

Κι όλα αυτά επειδή ένας άνθρωπος του πνεύματος, ένας διάσημος επιστήμονας και ενάρετος οικογενειάρχης αποτρελάθηκε λόγω άγνοιας της ολλανδικής γλώσσας.

## ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Félix και Victor Ratier, «Enseignement universel. Émancipation intellectuelle», *Journal de philosophie pancastique*, 1838, σ. 155.
2. Μετά από αυτό, άρα ένεκα αυτού. (Σ.τ.Ε.)
3. Μετά τη Γαλλική Επανάσταση καθιερώθηκε νέο ημερολόγιο. Εδώ πρόκειται για το έτος 1792. (Σ.τ.Μ.)
4. *Sommaire des leçons publiques de M. Jacotot sur les principes de universel*: δημοσιεύτηκε από τον J.S. Van de Weyer, Βρυξέλες, 1822, σ. 11.
5. *Enseignement universel. Langue maternelle*, 6η έκδ., Παρίσι, 1836, σ. 448 και *Journal de l'émancipation intellectuelle*, τ. III, σ. 121.
6. *Enseignement universel. Langue étrangère*, 2η έκδ., Παρίσι, 1829, σ. 219.

## ΔΕΥΤΕΡΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

### Το μάθημα του δασού

Αποβιβάζομαστε λοιπόν με τον Τηλέμαχο στο νησί της Καλυψώς. Μπαινούμε μαζί με έναν από τους επισκέπτες στο άντρο των τρελών: στο εκπαιδευτήριο της δεσποινίδος Μαρσελίς στη Λουβέν· στου κυρίου Ντσειφέλερε, βυρσοδέψη που έγινε λατινιστής· στη στρατιωτική Εκόλ Νορμάλ της Λουβέν, όπου ο πρίγκιπας και φιλόσοφος Φρεντερίκ ντ' Οράνζ εισηγήθηκε την καθολική διδασκαλία, για να εκπαιδεύσει τους μελλοντικούς στρατιωτικούς καθηγητές:

Φανταστείτε τους νεοσύλλεκτους, καθισμένους στα έδρανα, να ψιθυρίζουν όλοι μαζί: Η Καλυψώ, η Καλυψώ ήταν, κτλ. κτλ. Δυο μήνες μετά ήξεραν να διαβάζουν, να γράφουν και να λογαριάζουν... Στη διάρκεια αυτής της στοιχειώδους εκπαίδευσης, μαθαίναμε ο ένας αγγλικά, ο άλλος γερμανικά, τούτος την τακτική της οχύρωσης, εκείνος χημεία, κτλ.

–Ο Εισηγητής τα ήξερε όλα αυτά;

–Δεν ήξερε τίποτα, αλλά του τα εξηγήσαμε, και σας διαβεβαίω ότι επωφελήθηκε αρκετά από την Εκόλ Νορμάλ.

–Μα δεν καταλαβαίνω, τότε όλοι σας ξέρατε χημεία;

–Όχι, αλλά τη μαθαίναμε και του κάναμε και μάθημα. Έτσι λειτουργεί η καθολική διδασκαλία. Είναι ο μαθητής που κάνει το δάσκαλο.!

Υπάρχει τάξη στην τρέλα, όπως και σε όλα τα πράγματα. Αρχίζουμε λοιπόν από την αρχή: από τον Τηλέμαχο. Ο τρελός λέει: Τα πάντα υπάρχουν στα πάντα. Και το πονηρό ακροατήριο προσθέτει: και τα πάντα υπάρχουν στον Τηλέμαχο. Γιατί ο Τηλέμαχος είναι προφανώς το βιβλίο που κάνει για όλα. Θέλει ο μαθητής να μάθει να διαβάζει; Θέλει να μάθει αγγλικά ή γερμανικά, να αγοράσει ή να πουλήσει; Ο τρελός θα του δώσει απάραχα έναν Τηλέμαχο, και ο μαθητής θα αρχίσει να επαναλαμβάνει: η Καλυψώ, η Καλυψώ ήταν, κι έπειτα θα συνεχίσει με αυτό τον τρόπο μέχρι να μάθει όσα χρειάζεται από τα βιβλία του Τηλέμαχου ώστε να μπορούσε να αφηγηθεί τα υπόλοιπα. Για όσα μαθαίνει –τη μορφή των γραμμάτων, τη θέση ή τις καταλήξεις των λέξεων, τις εικόνες, τους συλλογισμούς, τα συναισθήματα των προσώπων, τα μαθήματα ηθικής– θα του ζητηθεί να μιλήσει, να πει τι καταλαβαίνει, τι σκέφτεται, τι κάνει. Θα είναι όμως υποχρεωμένος να κάνει το εξής: όλα όσα θα πει πρέπει να αποδεικνύει με στοιχεία από την ύλη του βιβλίου. Θα του ζητηθεί να συνθέσει και να αυτοσχεδιάσει με αυτή την προϋπόθεση: πρέπει να χρησιμοποιήσει τις λέξεις και τους στίχους του βιβλίου για να σχηματίσει τις φράσεις του. Πρέπει να υπο-