

Δεδομένα και ζητούμενα

γύρω από το μάθημα των Θρησκευτικών στο Νέο Σχολείο

1. Κριτικές επισημάνσεις για την προϊστορία του Μ.τ.Θ.

Σχετικά με την πορεία του ΜτΘ στα εκπαιδευτικά πράγματα αλλά και στις ευρύτερες ιδεολογικές και κοινωνικές στοχεύσεις που σφράγισαν την νεοελληνική εκπαιδευτική πολιτική κυρίως του προηγούμενου αιώνα, αξίζει να αναφερθεί ο στερεοτυπικός ομολογιακός χαρακτήρας του μαθήματος και ο σύστοιχος ιεραποστολικός ρόλος του διδάσκοντα. Η περιγραφή μπορεί να μοιάζει απλοϊκή ή/και ισοπεδωτική αλλά οι φωτεινές εξαιρέσεις της, όπως γνωρίζουν οι παροικούντες στην εκπαιδευτική Ιερουσαλήμ, περιορίζονταν κυρίως στο παράδειγμα κάποιων φωτισμένων καθηγητών, το οποίο ωστόσο παρέμενε μάλλον αδικαίωτο αν όχι προκλητικά επικίνδυνο από θεσμική άποψη.

Αν αφήσουμε κατά μέρος τις εξαιρέσεις των μεμονωμένων περιπτώσεων, η παρουσία του μαθήματος σε όλες τις βαθμίδες, έστω με τις επιμέρους στοχεύσεις και τις μεθόδους ανάλογα με τη δεκτική ικανότητα των μαθητικών ηλικιών, κυμαινόταν ανάμεσα σε δύο πόλους ή στοχεύσεις: ο πρώτος ήταν η εξοικείωση των μαθητών με την ορθόδοξη παράδοση, πίστη και ζωή και ευκαιριακά ή επιπόλαια με άλλες ομολογιακές ή θρησκευτικές παραδόσεις και ο δεύτερος, η παροχή μια ενίοτε στατική και στανική απόδειξη της υπεροχής της Ορθοδοξίας –και λιγότερο του Χριστιανισμού- έναντι όλων των άλλων θρησκευτικών, ιδεολογικών, κοινωνικών εκδοχών ερμηνείας και νοηματοδότησης του κόσμου και της ιστορίας. Εξαιτίας της θεωρητικής ρευστότητας των στόχων (αλλά και της απουσίας μιας συμπαγούς προετοιμασίας και καθοδήγησης του διδάσκοντα ως προς την επίτευξή τους) οι δύο πόλοι συγχέονταν με αποτέλεσμα ο πρώτος –πιο γνωσιοκεντρικός και εκπαιδευτικά δόκιμος- πόλος να χρησιμοποιείται ως αφετηρία, άλλοθι ή μεταμφίεση για τον δεύτερο. Πίσω από την σκόπιμα ασπρόμαυρη περιγραφή και τις ποικίλες γκρίζες διαβαθμίσεις της διδακτικής πράξης, το ΜτΘ παρέμενε εγκλωβισμένο στα θολά όρια μιας είτε άλλοτε αμυντικής και άλλοτε πολεμικής απολογητικής είτε μιας κατηχητικής εκδοχής της Ορθοδοξίας, διακυβεύοντας αφενός το γνωστικό του αντίκρισμα, αφετέρου την ίδια την παρουσία του στις διαρκώς ανανεούμενες απαιτήσεις του σχολείου και της ίδιας της κοινωνίας.

2.Ο θρησκευτικός εγγραμματισμός ως πολιτισμικός εγκλιματισμός

Λαμβάνοντας υπόψη τις σύγχρονες απαιτήσεις και τους προσανατολισμούς του Νέου Σχολείου, όπως διαμορφώνονται από τις ευρύτερες κοινωνικές ζυμώσεις τόσο στην εντόπια, ελλαδική, όσο και στην ευρύτερη, ευρωπαϊκή, πραγματικότητα της μετανεοτερικότητας καλείται να υπηρετήσει αυτό που με εύστοχο και θεωρητικά τεκμηριωμένο τρόπο περιγράφεται ως «θρησκευτικός εγγραμματισμός». Από την

πλευρά μου, θα ήθελα συμπληρωματικά να επισημάνω ότι αυτός ο «εγγραμματισμός», διαρθρωμένος ή εξακτινωμένος στις σύγχρονες διδακτικές μεθόδους, δηλαδή απαλλαγμένος από την στενά νοούμενη ή παρωχημένη γνωσιοκεντρικότητα (οι επαΐοντες ας διορθώσουν την ορολογία μου), πρέπει να υπηρετεί τον **πολιτισμικό εγκλιματισμό** του μαθητή στην συγκεκριμένη μερική και ευρύτερη κοινωνική πραγματικότητα που ζει.

Η υπογράμμιση αυτού του στοιχείου αφενός απαλλάσσει το μάθημα και τους ώμους του διδάσκοντα από το καταθλιπτικό βάρος της ομολογιακής κατήχησης και αφετέρου αναδεικνύει τη θρησκευτική γνώση σε ένα από τα θεμελιώδη εργαλεία ή τους σημαντικότερους αγωγούς για την πρόσληψη, την κατανόηση αλλά και την ερμηνεία της περιρρέουσας κοινωνικής, πολιτισμικής αλλά και πολιτικής πραγματικότητας (και όχι μόνο βέβαια της θρησκευτικής, όπως εκφράζεται από τους θεσμικούς εκφραστές της όπως είναι η Εκκλησία, η ιεραρχία και οι ποικιλώνυμες θρησκευτικές συσσωματώσεις που εμπεριέχονται ή ενυπάρχουν στο εκάστοτε κοινωνικό ψηφιδωτό). Επιπλέον, η στόχευση του πολιτισμικού εγκλιματισμού, που συνεπάγεται ο θρησκευτικός εγγραμματισμός σε κάθε εκπαιδευτική βαθμίδα ανάλογα με τις μεθόδους και τις επιμέρους διδακτικές πρακτικές, απευθύνεται όχι μόνο στους νεοέλληνες ή στους ορθοδόξους μαθητές αλλά σε όλους ανεξαρτήτως εθνοτικής καταγωγής ή θρησκευτικής και ομολογιακής ταυτότητας. Με τον ίδιο τρόπο, φερ' ειπείν, που η γνώση (και όχι κατ' ανάγκη η υιοθέτηση) των αρχών της Γαλλικής Επανάστασης ή του γοτθικού ρυθμού είναι απαραίτητη για τον πολιτισμικό εγκλιματισμό ενός μαθητή, γόνου πρώτης ή δεύτερης γενιάς μουσουλμάνων μεταναστών στην πραγματικότητα της γαλλικής ή δυτικοευρωπαϊκής κοινωνίας, έτσι και το σύνολο των πολιτισμικών και συμβολικών πληροφοριών γύρω από τον τρούλο των ορθοδόξων ναών υπηρετεί την ομαλότερη κατανόηση της νεοελληνικής πραγματικότητας (η οποία κουβαλά αναπόφευκτα και την κληρονομιά του παρελθόντος, διαμορφούμενη εν πολλοίς και από αυτό), και βέβαια την ομαλότερη ένταξη σ' αυτήν την πραγματικότητα. Πράγμα, βέβαια, που δεν συνεπάγεται και την στανική αποδοχή του ίδιου του συμβολισμού ή, πολύ περισσότερο, τη λειτουργική χρήση του συγκεκριμένου πολιτισμικού επιτεύγματος εκ μέρους του μαθητή. Κι αν το παράδειγμα με τον γόνο του μουσουλμάνου πρόσφυγα φαίνεται ασύμμετρα εξειδικευμένο για να δικαιολογήσει τη συγκεκριμένη ερμηνεία ή εφαρμογή του «θρησκευτικού εγγραμματισμού» αρκεί να σκεφτεί κανείς ότι αυτός ο «πολιτισμικός εγκλιματισμός» όχι απλώς δεν είναι δεδομένος αλλά επιτακτικά ζητούμενος και για τους αυτόχθονες μαθητές, πολλοί από τους οποίους δυσκολεύονται να συλλαβίσουν την αλφαβήτα της δικής τους πολιτισμικής καταγωγής ακόμη κι αν γνωρίζουν και χρησιμοποιούν άπταιστα την τελευταία λέξη των τεχνολογικών κατακτήσεων, αν και βέβαια, οι δύο διαφορετικού είδους ή ποιότητας πληροφορίες ή γνώσεις δεν ανταγωνίζονται μεταξύ τους, εφόσον υπηρετούν εξίσου τον εγκλιματισμό του μαθητή στο περιρρέον πολιτισμικό περιβάλλον.

Στις ενδεχόμενες και μάλλον ιδεολογικά κατευθυνόμενες ενστάσεις σχετικά με τον πολιτισμικό εγκλιματισμό του θρησκευτικού εγγραμματισμού θα μπορούσε κανείς να αντιτάξει τη γνωστή παραδοχή πως τα «όρια του είναι κάθε ανθρώπου συμπίπτουν με τα όρια της γλώσσας του» (Βίτγκενστάιν). Όπου, βέβαια, η γλώσσα (ή «ο οίκος του είναι», κατά Χάιντεγκερ) δεν είναι μόνο το εργαλειακό μέσο της

επικοινωνίας αλλά σύνολο το πολιτισμικό περιβάλλον, στο οποίο κάθε άνθρωπος κάθε τόπου και κάθε εποχής καλείται να ενταχθεί και να αναπτυχθεί. Αν ωστόσο, σε παλαιότερες εποχές αυτός ο συλλαβισμός της πολιτισμικής γλώσσας του περιβάλλοντος, η ένταξη και ο εγκλιματισμός κάθε ανθρώπου εξασφαλιζόταν από το συμπαγέστερο κοινωνικό δίκτυο και τις έστω και στατικά επιβεβλημένες αξίες που το κοινωνικό υποσύνολο μετέδιδε στο νέο μέλος προκειμένου να το αναγνωρίσει ως ημέτερο και να του αντιπροσφέρει την ψυχολογική και βιολογική ασφάλεια του ανήκειν, σήμερα αυτός ο πολιτισμικός εγκλιματισμός δεν είναι δεδομένος. Η αμφισβήτηση του (όποιου) κοινού αξιακού συστήματος, η χαλάρωση των κοινά αποδεκτών ή και επιβεβλημένων νημάτων που συνέδεαν τα μέλη μιας κοινωνίας καθώς και η βαθμιαία, φυσική ή καλλιιεργούμενη μέσω της παγκοσμιοποίησης, πολιτισμική ομογενοποίηση καθιστούν ακόμη πιο επιτακτική την ανάγκη μιας πληρέστερης παρουσίασης, ενός ουσιαστικότερου διαλόγου και μιας βαθύτερης ερμηνείας του περιβάλλοντος χώρου. Όπως και να 'χει, **η πληρέστερη κατανόηση και ο τιμιότερος και αποτελεσματικός διάλογος με το περιρρέον κοινωνικό περιβάλλον αλλά και η προσέγγιση των πιο μακρινών, χρονικά και γεωγραφικά, κοινωνικών φαινομένων απαιτούν και τη συνδρομή τόσο της θρησκευτικής γνώσης όσο και των ερμηνευτικών εργαλείων της θεολογικής κριτικής.**

3.Η πρόταση της ανθρωποκεντρικότητας της θρησκείας

Συνεχίζοντας ή αρτιώνοντας τις παραπάνω παρατηρήσεις γύρω από τις «νέες απαιτήσεις» και τους «Γενικούς Στόχους» της Θ.Ε. και του Μ.τ.Θ. στο Νέο Σχολείο, θεωρούμε σκόπιμο να διατυπώσουμε μια κατά τη γνώμη μας θεμελιακή προϋπόθεση, σχετικά με τον χαρακτήρα ή και το περιεχόμενο του μαθήματος καθώς και τον εξοπλισμό και την στοχοθεσία του διδάσκοντος. Μέχρι τώρα (βλ. §1), το Μ.τ.Θ. περιστρεφόταν γύρω από έναν θεοκεντρικό άξονα, γύρω από τον οποίο αναπτυσσόταν κάθε επιμέρους θεματική ενότητα, γνωστική περιοχή ή μερικότερος προβληματισμός. Δηλαδή, η διδακτική προτεραιότητα ήταν η ανάδειξη του ρόλου του Θεού στην ιστορία, στον κόσμο και στη συνείδηση κάθε ανθρώπου ξεχωριστά, πράγμα που ενδεχομένως συμβάλλει στην κατανόηση ολόκληρων περιόδων του ανθρώπινου πολιτισμού, όπως φερ' ειπείν, των Μέσων Χρόνων, που σφραγίζονται από το κοσμοείδωλο των μονοθειστικών θρησκειών. Ωστόσο, **μια σύγχρονη αντίληψη του Μ.τ.Θ. καλείται να εστιάσει το ενδιαφέρον του μαθητή στον ανθρωποκεντρικό χαρακτήρα των θρησκειών και της θρησκευτικής πίστης, αναδεικνύοντας, σχολιάζοντας και προσεγγίζοντας κριτικά τη θρησκεία ως διαχρονική πηγή έμπνευσης πολιτισμικών κατορθωμάτων και άντλησης νοήματος ως συνεκτικό δεσμό κοινωνικών συσσωματώσεων αλλά και αφορμή κοινωνικών εντάσεων. Μ' ένα λόγο, καλείται να προσεγγίσει, να παρουσιάσει και να αναδείξει τη θρησκεία ως μοχλό της πορείας, των τροπών αλλά και των ανατροπών της ανθρώπινης ιστορίας όπως και της συγκρότησης, της ανάπτυξης, της αυτεπίγνωσης και της αυτοπραγμάτωσης κάθε ανθρώπου ξεχωριστά.**

Η παραπάνω θεώρηση και πραγμάτευση της θρησκείας, υπακούοντας τόσο στην καθολικά αποδεκτή ανθρωπ(ολογ)ική αρχή όσο όμως και στις τρέχουσες αναζητήσεις της σύγχρονης θεολογικής σκέψης (βλ. ενδεικτικά Κάλλιστος Ware, *Η ορθόδοξη θεολογία στον 21^ο αιώνα*, μτφρ. Ν. Ντόντος, θεώρηση μετάφρασης Αναστασία Βασιλειάδου, Αθήναι ²2006, σ. 13-24) μπορεί να χρησιμεύσει και για την

υπέρβαση των αξιολογικών διλημάτων γύρω από τη «γνησιότητα» ή τον αξιακό αντίκρισμα μιας θρησκευτικής παράδοσης. Όταν φερ' ειπείν, ο θεολόγος κληθεί να εντοπίσει την αλήθεια της Παράδοσης ανάμεσα σε διάφορες παραδόσεις που έχουν εμφιλοχωρήσει ή συνοδεύουν αναπόφευκτα μια ιστορική θρησκεία, όπως ο Χριστιανισμός, ή όταν του ζητηθεί από το πρόγραμμα ή από τους μαθητές του να σχολιάσουν κριτικά και συγκριτικά τη στάση δύο διαφορετικών ομολογιών ή θρησκειών γύρω από ένα συγκεκριμένο θέμα, η ανθρωπ(ολογ)ική αρχή μπορεί να χρησιμεύσει ως ένα οιονεί αδιαπραγμάτετο κριτήριο αλήθειας, γνησιότητας και αξίας: Ό,τι επιτρέπει, βοηθά και ενθαρρύνει τον άνθρωπο να αναπτυχθεί ελεύθερα, ό,τι προάγει τη ζωή και αναχαιτίζει τις «δυνάμεις της φθοράς» (για να θυμηθούμε τον Ν. Ματσούκα), ό,τι εντέλει τεκμηριώνει και αναδεικνύει την αυταξία του ανθρωπίνου προσώπου αποκαλύπτει τη φωτεινή πλευρά ή συμβολή μιας θρησκευτικής δοξασίας, πρακτικής, νοοτροπίας σε αντίθεση με εκείνες τις θρησκευτικές πεποιθήσεις, χρήσεις ή εφαρμογές που αγνοούν, δυσφημούν ή και ευτελίζουν την ανθρωπίνη αξιοπρέπεια, ελευθερία ή δημιουργικότητα.

4.Γύρω από τον ρόλο του θεολόγου άλλοτε και σήμερα

Τέλος, στην προοπτική των παραπάνω παρατηρήσεων, αξίζει ένας ιδιαίτερος λόγος γύρω από τον φορέα, τον θεραπευτή του Μ.τ.Θ. στο Νέο Σχολείο. Η καλλιέργεια του Μ.τ.Θ. ως μέσου πολιτισμικού εγκλιματισμού και πηγή ανθρωπογνωσίας αφενός απαλλάσσει τον διδάσκοντα από το θλιβερό καθήκον του παρελθόντος (βλ. παραπάνω §2) να διατυπώνει ομολογίες πίστης (απαιτώντας εμμέσως από τους μαθητές του να αποδείξουν έργω ή και λόγω τις «σωτήριες» συνέπειες της δικής του κατήχησης), και αφετέρου τον επιφορτίζει με ένα σίγουρα δυσκολότερο αλλά εξαιρετικά πολύτιμο ρόλο, που μοιάζει να υπερβαίνει τα (ψευδο)διλήμματα ή τις ιδεολογικές υστερίες για την αμφιλεγόμενη «χρησιμότητα», τον υποχρεωτικό χαρακτήρα ή και για την συμμόρφωσή του με τις άλλοτε εύλογες και άλλοτε υπερβολικές ενστάσεις γύρω από τη διαφύλαξη των προσωπικών δεδομένων, στα οποία εντάσσεται και η παρωχημένη ομολογιακή παροχή κατηχητικών γνώσεων.

Κλείνω με μια τελευταία πλην αναγκαία παρατήρηση που αφορά τους ίδιους τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς, από τους οποίους εξαρτάται οργανικά η καρποφορία και η αποτελεσματικότητα του Μ.τ.Θ. στον ορίζοντα του Νέου Σχολείου. **Κατά τη γνώμη μου, ένας από τους λόγους που οδήγησαν στην κρίση ή τη μερική απαξίωση του μαθήματος, πέρα από τη ρευστότητα των προγραμμάτων ή άλλους εξωεκπαιδευτικούς λόγους, πρέπει να αναζητηθεί στην μάλλον φαντασιακή σχέση που αναγνώριζαν αυτοί οι εκπαιδευτικοί με (εδώ ο λόγος αφορά κυρίως τους θεολόγους και λιγότερο ή καθόλου τους δασκάλους) με την Εκκλησία. Δυνάμει αυτής της φαντασιακής σχέσης κατανοείται η ενίοτε πιεστική ή καταθλιπτική ψυχολογική ή και πνευματική τους ανάγκη να αξιοποιήσουν τον χώρο του σχολείου ως πεδίο εφαρμογής, επιβεβαίωσης ή καταξίωσης της ομολογιακής τους ταυτότητας.** Αναφέρομαι σε «φαντασιακή σχέση», όχι διότι αμφισβητώ την πραγματική ή ενδεχομένως ζωτική σχέση τους με το εκκλησιαστικό γεγονός αλλά διότι απλούστατα ο εκπαιδευτικός τους ρόλος, ως τέτοιος, ούτε επιβάλλεται ούτε υπόκειται στον έλεγχο ούτε, βέβαια, χρηματοδοτείται από τον εκκλησιαστικό οργανισμό. Παρόλα αυτά, οι εκπαιδευτικοί

αυτοί με την ίδια αυθαιρεσία ή επιπολαιότητα που έχριαν εαυτούς απολογητές των εκάστοτε ιεραρχικών επιλογών στον χώρο του σχολείου, εξίσου αυθαίρετα και επιπόλαια χρησιμοποιούσαν το εκπαιδευτικό περιβάλλον ως πεδίο κατήχησης ή «εσωτερικής» ιεραποστολής (πιθανόν αντισταθμίζοντας απωθημένες ή ματαιωμένες φαντασιώσεις ιερατικής σταδιοδρομίας), θέτοντας ανεπίγνωστα στο στόχαστρο των εύλογων αντιδράσεων όχι μόνο το επαγγελματικό εκπαιδευτικό τους κύρος αλλά και τον ίδιο τον κλάδο και το μάθημα που είχαν κληθεί να διαχειριστούν. **Το Μ.τ.Θ. στη νέα του προοπτική και αποστολή, δεν καλείται απλώς να διαφυλάξει, να ενθαρρύνει την θρησκευτική ελευθερία των μαθητών αλλά και να απελευθερώσει τους ίδιους τους διδάσκοντες από τον υφέρποντα ή κραυγαλέο μεσσιανισμό με τον οποίο περιέβαλλαν την παρουσία και τη μαρτυρία τους μέσα στο σχολείο.**