

Το πρόβλημα της Θρησκευτικής Αγωγής στον Ευρωπαϊκό και τον Νεοελληνικό Διαφωτισμό: Διαπολιτιστική vs. Ομολογιακή Θρησκευτική Αγωγή

Γιάννης Α. Δημητρακόπουλος
Πανεπιστημίου Πατρών

Περίληψη: Το πρόβλημα της νομιμότητας της ομολογιακής θρησκευτικής αγωγής/εκπαίδευσης ή θρησκευτικού “διαποτισμού”, προτού συζητηθεί στο πλαίσιο της σύγχρονης Θρησκευτικής Αγωγής και της Φιλοσοφίας της Παιδείας, είχε εξεταστεί στο πλαίσιο του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού (18ος αι.), κυρίως από τους προδρόμους και τους εκπροσώπους του ντεϊσμού. Μια συνοπτική εξέταση των σχετικών θέσεων των J. Locke,

H J.-J. Rousseau, J.-H. Bernardin de Saint-Pierre, Th. Paine και I. Kant αναδεικνύει ως κυρίαρχη τάση την απόρριψη της ομολογιακής εκπαίδευσης, με επιχειρήματα προερχόμενα από τη φιλοσοφική ψυχολογία και τη Φιλοσοφία της Παιδείας, τα οποία θεμελιώνουν μια “διαπολιτιστική” προσέγγιση της Θρησκευτικής Αγωγής. Μια ενδεικτική συγκριτική εξέταση των θέσεων εκπροσώπων του νεοελληνικού Διαφωτισμού του 18ου αι. (Ιώσηπος Μοισιόδαξ, Γαβριήλ Καλλονάς) δείχνει ότι το ρεύμα αυτό δεν ριζωσε στον ελληνικό χώρο. Η σκέψη των Νεοελλήνων Διαφωτιστών δεν κατάφερε να αρθεί στο ευρωπαϊκό επίπεδο της άρθρωσης θεωρητικού παιδαγωγικού λόγου. Αντ’ αυτού, η διδασκαλία της Ορθόδοξης ομολογίας θεωρήθηκε αυτονόητα θεμιτή και επιβεβλημένη στο πλαίσιο της παραδοσιακής “χριστιανικής ανατροφής” και η Πατερική αρχή “πίστευε και μὴ ἐρεύνα” (Θεόδοτος Αγκύρας) επαναβεβαιώθηκε ρητά ως αρχή όχι μόνο της χριστιανικής θεολογίας αλλά και της Θρησκευτικής Αγωγής.

Λέξεις κλειδιά: Θρησκευτική Αγωγή, ευρωπαϊκός Διαφωτισμός, νεοελληνικός Διαφωτισμός, διαπολιτιστική εκπαίδευση.

1. Εισαγωγή

1.1. Η θέση του προβλήματος της θρησκευτικής αγωγής στο συστηματικό πλαίσιο της Θεωρίας της Παιδείας

J.-J. Rousseau, *Émile*, livre IV (ed. M. Launay, 1966, 334-336· 400):

Κάθε παιδί που πιστεύει στον Θεό είναι αναπόφευκτα ειδωλόατρης ή, τουλάχιστον, ανθρωπομορφιστής... Αν ήθελα να τρελάνω ένα παιδί, θα το υποχρέωνα να μου εξηγήσει τι λέει όταν απαγγέλλει την κατήχησή του. ... Η θρησκεία των παιδιών και πολλών ενηλίκων είναι ζήτημα γεωγραφίας. ... Κάθε εχέφρων άνθρωπος οφείλει ...να διώχνει τον ιεραπόστολο που, προτού προσκομίσει αποδείξεις, βιάζεται να τον κατηχήσει και να τον βαφτίσει.

Ιώσηπος Μοισιόδαξ, *Περί παιδίων αγωγής ή παιδαγωγία* (Βενετία, 1779, 106):

“Πίστευε”, χρησιμοδοτεί ο υπερφνέστατος νομοθέτης ήμων, “πίστευε και μη έρευνα”. Άρχει να πιστεύωμεν τό λοιπόν, και άν δέν χωροθμεν όσα κελευόμεθα να πιστεύωμεν, ύπομονή χρειάζεται· ούτως εϋδόκησεν ή άπειρος σοφία του Θεού.

‘Μία από τις ‘παρα-εκπαιδευτικές’ δραστηριότητες που στο πλαίσιο της Θεωρίας της Παιδείας αντιδιαστέλλονται ρητά προς την εκπαίδευση (education) είναι ο “διαποτισμός” (indoctrination).² Μεταξύ των περιπτώσεων διαποτισμού ο θρησκευτικός-εκκλησιαστικός θεωρείται συχνά ως ο πλέον ασύμβατος με τις αρχές και τους σκοπούς

¹ Το παρόν κείμενο αποτελεί συνεπτυγμένη μορφή μέρους υπό δημοσίευση μονογραφίας μου με τίτλο: ‘Από τη συνάντηση της ορθόδοξης μεταβυζαντινής θεολογίας με τον Ευρωπαϊκό Διαφωτισμό. Το πρόβλημα της καλλιέργειας της θρησκευτικής συνείδησης και της διδασκαλίας θεολογικών έννοιών στον “χριστιανικό ούμανισμό” του 17^{ου} αιώνα και στους Νεοέλληνες Διαφωτιστές του 18^{ου} αιώνα (εκδ. “Παρουσία”).

² J. Wilson, 1964· I.A. Snook, 1972· B.B. Suttle, 1981· R.S. Laura, 1983· R. Beehler, 1985· R. Scruton, A. Ellis-Jones, D. O’Keefe, 1985· E.P. Brand 1997, 230-233. Πβ. Τ. Καζεπίδης, 1991, 203-222. Καθώς εδώ δεν προτίθεται να ασχοληθώ με τον status της έννοιας του *διαποτισμού* εξ επόψεως συστηματικής Φιλοσοφίας της Παιδείας, αλλά με τις νεότερες ιστορικές ρίζες της έννοιας του θρησκευτικού διαποτισμού, δηλώνω συνοπτικά μόνο τα εξής. 1) Μολονότι είναι πρακτικά αδύνατο να υπάρξει εκπαίδευση που να μεταδίδει ένα γνωστικό ή ηθικό περιεχόμενο με τρόπο απολύτως ορθολογικό (σαφής διατύπωση, εξήγηση και εμπέδωση του τάδε ή του δεινά περιεχομένου), τούτο δεν αίρει τη διάκριση μεταξύ εκπαιδύσεως και διαποτισμού· πρόκειται για διαδικασίες διαφορετικές, οι οποίες, αν και *in actu* συνυπάρχουν, η μεν πρώτη παράγει έλλογη κατοχή γνώσης, η δε δεύτερη προσκόλληση σε νοητικά περιεχόμενα γνωστικώς αθεμελιώτα, η οποία επιτυγχάνεται διά της μίας ή της άλλης μορφής βίας επί του διδασκόμενου. 2) Το γεγονός ότι υπάρχουν και μορφές διαποτισμού “κοσμικού”, δηλ. μη θρησκευτικού (π.χ. κομματικού ή ιδεολογικού, των “φιλελεύθερων” ιδεολογιών μη εξαρουμένων) δεν νομιμοποιεί τον θρησκευτικό διαποτισμό, καθώς συνοχή δεν σημαίνει αθωότητα. 3) Όπως της εκπαίδευσης, έτσι και του διαποτισμού το περιεχόμενο μπορεί να είναι και γνωστικό και ηθικό.

της Παιδαγωγικής.³ Γι' αυτό η “θρησκευτική αγωγή” (Religious Education), ιδίως η ομολογιακή, θεωρείται, άλλοτε *implicit* και άλλοτε *explicit*, κλάδος προβληματικός,⁴ ο οποίος, πριν από οτιδήποτε άλλο, έχει ανάγκη παιδαγωγικής “νομιμοποίησης”.⁵ Ακόμα κι αν αποφασίσει κανείς, προσηκείμενος στη “συντηρητική σχολή” προσέγγισης του προβλήματος των δεοντικών σχέσεων σχολείου και κοινωνίας,⁶ να οβελίσει από τον κατάλογο των θεμελιωδών αξιών της εκπαίδευσης την “open-mindedness” με το σκεπτικό ότι προσιδιάζει περισσότερο σε ερευνητή παρά σε μαθητή,⁷ αυτό δεν συνεπάγεται οπωσδήποτε άδεια εισόδου ομολογιακών κατηχήσεων στο *curriculum*⁸ αλλά αποτελεί απλώς συνέπεια του ρεαλισμού που επιβάλλει ο χαρακτήρας του θεσμού της εκπαίδευσης ως “μεταδότρη της κουλτούρας από τη μια γενιά στην άλλη”.⁹

Η προβληματικότητα της ομολογιακής θρησκευτικής αγωγής αναδεικνύεται καθαρότερα στο πλαίσιο μιας ιδιαίτερα εκτεταμένης, πλέον, εκπαιδευτικής πραγματικότητας: της “διαπολιτιστικής εκπαίδευσης”.¹⁰ Ο χαρακτήρας της εκπαίδευσης ως κοινωνικού αγαθού σε συνδυασμό με την υψηλή κινητικότητα των μελών πολλών σύγχρονων (Δυτικών, κυρίως) κοινωνιών φέρνει δίπλα-δίπλα μαθητές με τα πλέον διαφορετικά πολιτιστικά χαρακτηριστικά, ένα από τα οποία είναι η θρησκεία της οικογενείας τους ή του έθνους τους. Αυτό καθιστά εκ των πραγμάτων αδύνατο κάτι που, λόγω του νεωτερικού χωρισμού εκκλησίας και κράτους αλλά και για λόγους καθαρά παιδαγωγικούς, έχει εδώ και δεκαετίες εκλείψει από τα περισσότερα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα.¹¹ την ομολογιακή κατήχηση.

Ο προβληματισμός αυτός, ωστόσο, δεν είναι τωρινός: ανάγεται στον παιδαγωγικό και θρησκευτικό προβληματισμό του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού, ο οποίος επέδρασε και στον ελληνικό χώρο, στον οποίον, όμως, δεν ριζώσε, τόσο λόγω ιστορικών συνθηκών όσο και λόγω ιδεολογικών αντιστάσεων.

1.2. Οι ιστορικές ρίζες της κριτικής εξέτασης του προβλήματος της θρησκευτικής αγωγής: ευρωπαϊκός vs. νεοελληνικός Διαφωτισμός

³ Βλ. π.χ. Th. F. Green, 1968, 48-51: “It is both grammatically and logically impossible for a person to say of himself truthfully and in the present tense, that he holds his beliefs as a consequence of indoctrination... Indoctrination is successful only if people *think* they hold their beliefs evidentially and in fact do not, only when they use reason as a weapon under the illusion that they are seriously inquiring... One of the clearest illustrations of the failure to teach [in contrast with indoctrination] is found in the Church. The result of so-called “Christian education” is, sometimes from the perspective of the university, disastrous... Education in and by the Church has often had damaging results”.

⁴ Βλ. π.χ. τον επίλογο του λήμματος “Religious Education” στο πρόσφατο λεξικό Φιλοσοφίας της Παιδείας των Chr. Winch / J. Gingell (1999, 205-208): “It is evident that there are no easy answers that will satisfy anyone concerning the nature and the scope of religious education”. Πβ. M.H. Grimmitt, 1996, 544 και 546: “The history of Education... bears witness to the many problems that arise when religion and education are brought into any form of relationship... A satisfactory convergence between the aims of religion and those of education is unlikely”. Πβ. T. Kazepides, 1983 *in toto*; 1995, 275-277; D.J. Weeren, 1986 *in toto*.

⁵ M.H. Grimmitt, 1996, 545.

⁶ Βλ. π.χ. J.S. Brubacher, 1966, 19-21 (σε αντιδιαστολή προς τη “σχολή της προόδου”).

⁷ Βλ. π.χ. A.L. Gluck, 1999 *in toto*.

⁸ Βλ. π.χ. το λήμμα “Conservatism” στο Παιδαγωγικό Λεξικό των Chr. Winch / J. Gingell (1999, 41-42).

⁹ A.L. Gluck, 1999, 275.

¹⁰ Βλ. π.χ. Α. Ζωγράφος, 2003, 39-60.

¹¹ Βλ. μια σχετικά πρόσφατη επισκόπηση της θέσης του μαθήματος των Θρησκευτικών στις ευρωπαϊκές

“Ο Νεοελληνικός Διαφωτισμός”, έχει υποστηριχθεί, “δεν είναι παρά θαμπή αντανάκλαση του Δυτικοευρωπαϊκού”.¹² Η γενική αυτή κρίση, που αφορά στον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίστηκαν στο πλαίσιο του ευρωπαϊκού και του νεοελληνικού Διαφωτισμού προβλήματα αμιγώς φιλοσοφικά, ισχύει, όπως θα δούμε, και για τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίστηκε στο πλαίσιο του πρωτότυπου και του αντίγραφου πνευματικού κινήματος το θεμελιώδες πρόβλημα των σχέσεων φιλοσοφίας και θρησκείας και το παρεπόμενο παιδαγωγικό ζήτημα της θέσης που μπορεί (ή δεν μπορεί) να έχει η διδασκαλία του περιεχομένου μιας θεσμικής θρησκείας εντός των *curricula* μιας εκπαίδευσης κοσμικής, δηλ. μη εποπτευόμενης από τις θεσμικές εκφράσεις της χριστιανικής θρησκείας, που είναι οι διάφορες εκκλησίες. Συνοπτικά,¹³ σύμφωνα με τη βασική αντίληψη του μη αθεϊστικού ευρωπαϊκού Διαφωτισμού (τέλη 17^{ου} - τέλη 18^{ου} αι.), πέρα και πάνω από τις διάφορες θεσμικές θρησκείες υπάρχει μια θρησκεία κοινή: η “φυσική”. Σε αντίθεση με τις θεσμικές, οι οποίες, μολονότι αυτοαποκαλούνται “θρησκείες της Αποκάλυψης” του Θεού προς τον άνθρωπο, δεν είναι παρά προϊόντα πρωτόγονων και ανεπεξέργαστων συναισθημάτων (κυρίως του φόβου και της ελπίδας) και της αδυναμίας του νου του ανθρώπου και αποβαίνουν όργανα εξυπηρέτησης των συμφερόντων της άρχουσας τάξης, η “φυσική θρησκεία” είναι η μόνη αξιόπιστη, για δύο λόγους. Αφ’ ενός, θεμελιώνεται αποκλειστικά στα πορίσματα της ανθρωπίνης σκέψης (η οποία εδώ καταφάσκει). Αφ’ ετέρου, υπερβαίνει την τεράστια ποικιλία των δογματικών “ορθοδοξιών”, των λατρευτικών τύπων και των πάσης φύσεως ιερατειών (στοιχείων που ανέκαθεν προκαλούσαν φανατισμό, διχασμό και αλληλοεξόντωση), για να αναδείξει το ουσιώδες στοιχείο του θρησκευτικού φαινομένου, που είναι η έλλογη αποδοχή της υπάρξεως ενός Θεού πανάγαθου, πάνσοφου και παντοδύναμου, αιτίας του κόσμου και νομοθέτη ενός και μόνου ηθικού κανόνα: του σεβασμού και της αγάπης του ανθρώπου για τον άνθρωπο. Η θέση αυτή ονομάστηκε “ντεϊσμός” και αποτέλεσε το αντίπαλο δέος όλων των μορφών “θείσμου” κυρίως των μονοθεϊστικών, καθώς αυτές είχαν ανέκαθεν ιδιαίτερα οργανωμένο ιερατείο, χάρη στο οποίο ασκούσαν θεσμικά κατοχυρωμένη εξουσία, και κατεξοχήν των διαφορών παραλλαγών του χριστιανισμού.

Συνέπεια φανερή της ντεϊστικής πολεμικής κατά του θείσμου ήταν στο μεν πολιτικό επίπεδο η θέση ότι καμμία θεσμική θρησκεία δεν νομιμοποιείται να περιβληθεί το κύρος κρατικής θρησκείας και να επιβληθεί στον λαό διά της βίας, στο δε παιδαγωγικό επίπεδο η θέση ότι καμμία θεσμική θρησκεία δεν δικαιούται να διδάσκει σε ανήλικους τα δόγματά της ως αληθή και το τελετουργικό της ως το μοναδικό μέσο σωτηρίας.

Αυτές οι ρηξικέλευθες ιδέες του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού δεν άσκησαν παρά ελάχιστη επίδραση στην παιδαγωγική σκέψη του νεοελληνικού Διαφωτισμού (2ο μισό 18^{ου} αι. - 1821) — αφ’ ενός μεν διότι, ως επείσακτες, δεν είχαν τη δύναμη των γηγενών, αφ’ ετέρου δε διότι κατά τη μεταβυζαντινή περίοδο του ελληνικού έθνους ο μοναδικός αναγνωρισμένος θεσμικός εκπρόσωπος του “γένους” ήταν, λόγω του συστήματος διοίκησης της οθωμανικής αυτοκρατορίας, η (Ορθόδοξη) εκκλησία, η οποία στο μεν θεωρητικό επίπεδο πίστευε πως ήταν αδιανόητο να αποστεί του καθήκοντος της χρι-

χώρες από τον Γ.Χ. Σωτηρέλη (1993). Για τη Βόρεια Αμερική βλ. A.G. Blair, 1986.

¹² Π. Κονδύλης, 1987, 132.

¹³ Βλ. τη συνθετική μελέτη της J. Lagree (1991). Πβ. την ειδικότερη βιβλιογραφία που δίνεται στο: I.A. Δημητράκοπουλος 2004a, 168, σημ. 159) εξ αφορμής της αντι-ντεϊστικής πολεμικής του Ευγένιου Βούλγαρη.

στιανικής ανατροφής των παιδιών ως δήθεν αντιπαιδαγωγικής, στο δε πρακτικό επίπεδο δεν μπορούσε (ακόμα κι αν είχε τη διάθεση) να παραχωρήσει τον έλεγχο της εκπαίδευσης των Νεοελλήνων σε μιαν ανύπαρκτη ακόμα κοσμική εξουσία. Παρομοίως, στους κόλπους της βάσης του ελληνικού έθνους δεν μπορούσε να καλλιεργηθεί το αίτημα του αποχριστιανισμού της εκπαίδευσης, αφού τότε ο χριστιανισμός αποτελούσε ένα από τα βασικότερα και εμφανέστερα στοιχεία που διέκριναν το συγκεκριμένο υπό απελευθέρωση έθνος από τον αλλόθρησκο δυνάστη. Ανεξάρτητα, πάντως, από τις ιστορικές αιτίες της ανεπαρκούς εισδοχής των παιδαγωγικών ιδεών του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού, οι συνέπειες αυτής της ανεπάρκειας φθάνουν μέχρι σήμερα,¹⁴ γίνονται δε αισθητές κυρίως στις αντανάκλαστικές αρνητικές αντιδράσεις που προκαλεί συχνά η πρόταση για μια καθαρά κοσμική δημόσια εκπαίδευση.

2. Το πρόβλημα της θρησκευτικής αγωγής στον ευρωπαϊκό Διαφωτισμό

2.1 Πρόδρομες θέσεις: John Locke

Ένα από τα πρώτα παλαιότερα θεωρητικά κείμενα περί Παιδείας στα οποία θίγεται το πρόβλημα της σκοπιμότητας και του τρόπου της διδασκαλίας θρησκευτικών εννοιών σε παιδιά είναι το έργο του John Locke (1632-1704) *Some Thoughts concerning Education* (1693).¹⁵ Στο έργο αυτό το πρόβλημα της διδασκαλίας θρησκευτικών εννοιών δεν κατέχει θέση κεντρική. Η αμφιπλευρική των θέσεων του Locke, που θα δούμε αμέσως, απηχεί τη βασική του τοποθέτηση έναντι του προβλήματος των σχέσεων φιλοσοφίας και θρησκείας, η οποία προέρχεται από (ή, τουλάχιστον, συνάδει με) τη θεολογική γνωσιολογία του Θωμά Ακινάτη (1225-1274) και αποκαλείται “συμπληρωσιακή” (“complementarist”),¹⁶ υπό την έννοια ότι σύμφωνα με αυτήν η θρησκεία αποτελεί πηγή αποκεκαλυμμένων αληθειών που συμπληρώνουν τις περί Θεού αλήθειες στις οποίες μπορεί να φθάσει ο ανθρώπινος νους *suis viribus*.

Η βασικότερη θρησκευτική έννοια είναι για τον Locke το “πνεύμα”. Μολονότι, παρατηρεί,¹⁷ στην παιδική ηλικία ο ανθρώπινος νους δεν είναι σε θέση να τη συλλάβει με σαφήνεια, η διδασκαλία της (μέσα από εύστοχα επιλεγμένα χωρία της χριστιανικής Γραφής) είναι απαραίτητη, προκειμένου ο νους του νέου ανθρώπου να μην εγκλωβιστεί στη σφαίρα των σωμάτων. Προς τούτο, μάλιστα, η διδασκαλία αυτής της έννοιας πρέπει να προηγηθεί της διδασκαλίας της “φυσικής φιλοσοφίας” (δηλ. των φυσικών επιστημών) και να αρχίσει σχεδόν αμέσως μόλις το παιδί αποκτήσει την ικανότητα να μελετά, διότι, καθώς υπέρ της πίστης στην ύπαρξη υλικού κόσμου συνηγορούν οι ίδιες οι αισθήσεις από την πρώτη σχεδόν στιγμή της ύπαρξής μας, μια παρατεταμένη προσήλωση του υπό διαμόρφωση ανθρώπινου νου στη σφαίρα της ύλης

¹⁴ Βλ. π.χ. Α. Ζωγράφος, 2003, 188-201 (όπου, ωστόσο, το απάνθισμα ευκαιριακά διατυπούμενων κρίσεων διαφόρων ετερόκλητων Νεοελλήνων διανοουμένων δεν καλύπτει το κενό μιας συστηματικής εξέτασης του προβλήματος)· Τ. Καζεπίδης, 1991, 222-224.

¹⁵ Edd. J.W. Yolton / J.S. Yolton, 1989. Για την παιδαγωγική σκέψη του Locke βλ. την κλασική μελέτη της Ν. Reicyn (1941). Βλ. επίσης: V. Mallinson, 1956, 173-194. Για μια συνοπτική επισκόπηση των διαφόρων προσεγγίσεων της βλ. J.W. Yolton / J.S. Yolton, 1989, 34-43. Για τα πρώιμα νεωτερικά έργα Θεωρίας της παιδείας βλ. *ibid.*, 8-34.

¹⁶ Βλ. N. Wolterstorff, 1976, 24-30.

¹⁷ *Some Thoughts concerning Education* 138 και 190-194 (edd. J.W. Yolton / J.S. Yolton, 1989, 196 και 244-249).

μπορεί να θα καταστήσει αργότερα την πίστη στην ύπαρξη όντων μη υλικών σχεδόν αδύνατη.¹⁸ Κάτι τέτοιο θα στερούσε τον νου από τη δυνατότητα να αντιληφθεί μια μεγάλη αλήθεια, η οποία δεν είναι προσιτή στις αισθήσεις: ότι πίσω από την τάξη του κόσμου (ο οποίος, ως υλικός, είναι καθ' εαυτόν αδρανής και συνεπώς έχει ανάγκη ενός *primum movens*) βρίσκεται “η βούληση ενός ανώτερου όντος”, η “θεία δύναμη”. Ωστόσο, ο παιδαγωγός δεν πρέπει να προβαίνει σε αναλύσεις της έννοιας του “πνεύματος” ανώτερες των νοητικών δυνατοτήτων του παιδιού ούτε να επικαλείται την ύπαρξη πνευμάτων για να τα εκφοβίζει. Και τούτο αφ' ενός διότι, όταν ο εκφοβιζόμενος μεγαλώσει, θα χρειαστεί να καταβάλει επίπονες προσπάθειες για να αποβάλει όσα πίστευε *a teneris unguibus* και αφ' ετέρου διότι θα ντρέπεται που μικρός πίστευε σε ένα σωρό φανταστικά όντα και θα διατρέξει τον κίνδυνο να φθάσει στο άλλο (το χειρότερο, παρατηρεί ο χριστιανός Locke) άκρο: την απόρριψη όλων των πνευμάτων (και συνεπώς και του Θεού) *en bloc*.

Ειδικά για τον Θεό,¹⁹ τώρα, ένα παιδί πρέπει να διδάσκεται μόνον ότι υπάρχει, ότι είναι παντοδύναμος, παντογνώστης και πανάγαθος και ότι έχει πλάσει τον κόσμο, χωρίς πρόσθετες θεωρητικές επεξεργασίες (π.χ. για το αν είναι απολύτως ένας ή τριαδικός ή για το πώς και τότε έφτιαξε τον κόσμο²⁰). Και τούτο για δύο λόγους: αφ' ενός διότι, εφόσον ακόμα και οι ενήλικες αδυνατούν να συλλάβουν ένα ον υπερβατικό, *a fortiori* αδυνατεί να συλλάβει κάτι τέτοιο ένα παιδί, και αφ' ετέρου διότι μια επίμονη προσπάθεια σύλληψης του Θεού μπορεί να οδηγήσει τον ατελή ακόμα νου του παιδιού σε ανθρωπομορφισμό και δεισιδαιμονία και αργότερα τον ώριμο νου σε αθεΐα, δηλαδή στις δύο βασικές πλάνες περί του θείου που περιελάμβανε η σχετική πλουτάρχεια τυπολογία,²¹ η οποία είχε υιοθετηθεί από σημαντικούς χριστιανούς στοχαστές των πρώιμων Νέων Χρόνων ήδη πριν τον Locke, όπως από τον Francis Bacon (1561-1626).²² Ταυτόχρονα, όμως, ο Locke, κινούμενος προς την αντίθετη κατεύθυνση, δέχεται ότι τα παιδιά πρέπει να εθίζονται στην πρωινή και βραδινή προσευχή, στην οποία να αναγνωρίζουν τον (ομολογιακά απροσδιόριστο) Θεό ως δημιουργό τους και ευεργέτη τους.²³

Τα παραπάνω δείχνουν ότι ο Locke ενδιαφερόταν για την εδραίωση μιας σταθερής θρησκευτικής συνείδησης στον νέο άνθρωπο. Όμως, ο τρόπος με τον οποίο νοούσε τη συνείδηση αυτή δεν θα ικανοποιούσε κανέναν οπαδό του τάδε ή του δείνα συγκεκριμένου χριστιανικού δόγματος. Μολονότι αναγνώριζε ότι η “Revelation” πρέπει να έχει λόγο (μαζί με τη “Reason”, ασφαλώς) στην ανατροφή του νέου ανθρώπου, το περιεχόμενο της “Revelation” το προσδιόριζε με τρόπο μάλλον ουδετερόθησκο. Τυπικά,

¹⁸ Εδώ ο εμπειρισμός οδηγεί τον Locke σε μια κίνηση αναδίπλωσης προς τη νοησιαρχία, υπό την έννοια ότι οι απόψεις του για τον σχηματισμό των εννοιών φαινόταν να θέτουν σε κίνδυνο τη δυνατότητα συλλήψεως όντων νοητών που δεν προέρχονται μέσω αφαιρέσεως αλλά μέσω αναγωγής δι' αυτών προς τα νοητά. Ας θυμηθούμε ότι ο Locke στο *Essay concerning Human Understanding* (IV,10,18-19: ed. A.C. Fraser, 1959, 319-324) δέχεται αξιώματα (μερικά δε σχετικά με τον Θεό) προέλευσης μη εμπειρικής. Όπως θα δούμε, ο Rousseau θα τον επικρίνει γι' αυτό (βλ. παρακάτω, § 2. 2.1, σσ. 144-145).

¹⁹ *Op. cit.* 136 (edd. J.W. Yolton / J.S. Yolton, 1989, 195).

²⁰ Στο *Essay concerning Human Understanding* (IV,10,19: ed. A.C. Fraser, 1959, 322-324) ο Locke ομολογεί ότι η *creatio ex nihilo* είναι λογικώς ασύλληπτη και ότι μπορεί να γίνει δεκτή, μόνον αν αποδοθεί στη θεία παντοδυναμία.

²¹ *Περί δεισιδαιμονίας in toto· Περί Ίσιδος και Όσιριδος* 67 (378A).

²² Βλ. τα δοκίμιά του “On Atheism” και “On Superstition” (ed. B. Vickers, 1996, 371-374).

²³ *Op. cit.* 136 (edd. J.W. Yolton / J.S. Yolton, 1989, 195).

βεβαίως, δέχεται ότι το παιδί πρέπει να αποστηθίσει την Κυριακή προσευχή (*Πάτερ ἡμῶν*: Μτ. 6,9-13· πβ. Λκ. 11,2-4), το *Σύμβολο της πίστεως* και τις Δέκα Εντολές (Εξ. 20,1-17).²⁴ Ταυτόχρονα, όμως, τονίζει ότι η αγία Γραφή ως όλον, μολονότι αποτελεί το σώμα της χριστιανικής Αποκάλυψης, είναι ό,τι χειρότερο μπορεί να δώσει κανείς σε ένα παιδί για να του διδάξει αυτή την Αποκάλυψη. Ακόμα και τα Ευαγγέλια είναι ακατάλληλα, αν κριθούν με βάση το νοητικό επίπεδο του παιδιού. Επίσης, όταν ο Locke εξειδικεύει το περιεχόμενο της Αποκάλυψης που πρέπει να διδαχθεί στα παιδιά, περιορίζεται σε βασικούς ηθικούς κανόνες (όπως στον *χρυσούν κανόνα* του Ματθ. 7,12: “Πάντα οὖν ὅσα ἔαν θέλητε ἵνα ποιῶσιν ὑμῖν οἱ ἄνθρωποι, οὕτως καὶ ὑμεῖς ποιεῖτε αὐτοῖς”), ενώ όσον αφορά τη σφαίρα των δογμάτων μια παροδική αναφορά του στο *Σύμβολο της πίστεως*²⁵ αποτελεί υπαινιγμό μόνο στο 1ο άρθρο, που αναφέρεται στον «ἕνα Θεόν» ως «ποιητὴν οὐρανοῦ καὶ γῆς», και όχι στα υπόλοιπα, π.χ. σε όσα αναφέρονται στο Τριαδικό δόγμα ή τη Σάρκωση.

Τούτο δεν σχετίζεται μόνο με την εύλογη θέση του Locke για την ανεπάρκεια των γνωστικών δυνάμεων του παιδιού αλλά και με τις προσωπικές του απόψεις για τα δόγματα αυτά, από τα οποία άλλα θεωρούσε εσφαλμένα (π.χ. την τριαδικότητα του Θεού όπως ορίστηκε από την Α' και Β' Οικουμενική Σύνοδο²⁶ και την ερμηνεία του σταυρικού θανάτου του Χριστού ως “ικανοποιήσεως” όπως τη δεχόταν η ρωμαιοκαθολική εκκλησία²⁷) και άλλα απρόσιτα στον ανθρώπινο νου (όπως την *creatio ex nihilo*).²⁸ Παρομοίως, το γεγονός ότι από τα θεωρούμενα ως θεόπνευστα βιβλία ο Locke επιλέγει προς παιδαγωγική αξιοποίηση τη χριστιανική Γραφή δεν σημαίνει, δεδομένου του πολύ περιορισμένου σκοπού που αυτή καλείται εν προκειμένω να υπηρετήσει, κάτι ιδιαίτερο· την ύπαρξη όντων πνευματικών εν γένει και του Θεού ειδικά ένα παιδί μπορεί να τη διδαχθεί και με βάση π.χ. το Κοράνι. Από άλλα κείμενά του, μάλιστα, φαίνεται πως μάλλον δεν ήταν διατεθειμένος να αναγνωρίσει σε μια πολιτική κοινότητα το δικαίωμα να διδάσκει στα ανήλικα μέλη της το κρατούν σε αυτήν θρησκευτικό δόγμα ως αληθές. Στην περιφέρημη *Epistola de tolerantia* (1685) έγραφε:

Κανένας δεν γεννιέται μέλος μιας συγκεκριμένης Εκκλησίας· αν ήταν έτσι, τα παιδιά θα κληρονομούσαν τη θρησκεία των γονέων τους όπως κληρονομούν τα γήινα αγαθά τους, και όλοι θα είχαν μια πίστη όπως έχουν ένα κομμάτι γης, πράγμα από το οποίο τίποτα πιο παράλογο δεν μπορεί να σκεφτεί κανείς. ... Κανένας άνθρωπος δεν δεσμεύεται εκ φύσεως να ανήκει σε μια συγκεκριμένη εκκλησία ή ομολογία· απεναντίας, καθένας προσχωρεί εκούσια στην ομάδα εκείνη για την οποία πιστεύει ότι αποτελεί την ομολογία και τη λατρεία που είναι πραγματικά

²⁴ *Op. cit.* 157-159 (edd. J.W. Yolton / J.S. Yolton, 1989, 212-214).

²⁵ *Op. cit.* 139 (edd. J.W. Yolton / J.S. Yolton, 1989, 198).

²⁶ Βλ. π.χ. J.C. Higgins-Biddle, 1999, lxviii-lxx.

²⁷ Βλ. *op. cit.*, xlv, lvii, lxxi-lxxii.

²⁸ Ας μην ξεχνάμε, άλλωστε, ότι ο Locke κατηγορήθηκε από μερίδα χριστιανών λογίων για κρυπτο-σπινοζισμό, ακόμα και για αθεϊσμό (π.χ. από τον W. Carroll στην *Dissertation upon the Tenth Chapter of the Fourth Book of Mr. Locke's "Essay concerning Human Understanding", wherein the Author's Endeavours to Establish Spinoza's Atheistical Hypothesis, More Especially in that Tenth Chapter, are Discover'd and Confuted*, London, 1706). Γι' αυτό η άποψή του ότι τα παιδιά πρέπει να διδάσκονται τον θρησκευτικό τύπο της προσευχής και το *Σύμβολο της πίστεως* δεν αποτελεί (όπως εκτιμά π.χ. ο V. Mallinson, 1956, 184) την τελευταία λέξη του επί του θέματος· ο Locke είχε (όπως και ο στενός του φίλος I. Newton και τα περισσότερα μέλη της Royal Society) τον δικό του χριστιανισμό, έναν χριστιανισμό σαφώς “ντεϊζοντα” (*sit venia verbo*),

αποδεκτές από τον Θεό. ... Κάθε Εκκλησία είναι ορθόδοξη για τον εαυτό της· για όλους τους άλλους, είναι πλανώμενη ή αιρετική. Κάθε τι που πιστεύει μια Εκκλησία, το πιστεύει ως αληθινό, και κάθε τι που αντίκειται στα πιστεύω της το καταδικάζει ως πλάνη.²⁹ Συνοπτικά, λοιπόν, ο Locke θεωρούσε τη διδασκαλία ορισμένων βασικών χριστιανικών ιδεών από μικρή ηλικία όχι μόνο θεμιτή αλλά και απαραίτητη· όμως, σε αντίθεση με άλλους παλαιότερους³⁰ και συγχρόνους του σημαντικούς παιδαγωγούς (όπως τον L. Rollin [1661-1741], ο οποίος αναγνώριζε στη θρησκεία πρωτεύοντα παιδαγωγικό ρόλο³¹), μολοντί χριστιανός, τις ιδέες αυτές τις περιόριζε στις περί Θεού και ηθικής ιδέες που επρόκειτο να αποτελέσουν το θρησκευτικό πιστεύω του αντιεκκλησιαστικού ρεύματος του ντεϊσμού του 18ου αι. Υπ' αυτήν την έννοια, προετοίμασε τις Διαφωτιστικές ιδέες για τον ορθό τρόπο διδασκαλίας των (φυσικών και γι' αυτό αληθινών, αντί των θεσμικών και ως εκ τούτου παρεφθαρμένων έως εσφαλμένων) θρησκευτικών εννοιών στα παιδιά — εννοιών που παρείχαν για πρώτη φορά τη δυνατότητα διαπολιτιστικής θρησκευτικής εκπαίδευσής. «*Η Επιστολή περί ανεξιθρησκίας*, η οποία, αντίθετα προς την εντύπωση που σχηματίστηκε αργότερα γι' αυτήν, δεν αφορμάται από μια κατ' αρχήν αδιάφορη στάση απέναντι στη θρησκεία, εκθέτει ένα πλαίσιο διαχριστιανικής ανοχής, η οποία με τρέχουσα ορολογία θα μπορούσε να ονομαστεί “διαπολιτιστική”».³² Ειδικά η ομολογιακή κινητικότητα που αναγνωρίζει ο Locke ως δικαίωμα στα άτομα της εκάστοτε νέας γενιάς απέναντι στις αντιλήψεις των ίδιων των γονέων τους ισοδυναμεί με αναγνώριση του δικαιώματος θρησκευτικού αυτοκαθορισμού και με απόρριψη κάθε εγχειρήματος θεσμικής περιστολής αυτής της μορφής ελευθερίας ως παιδαγωγικά και ηθικά μη επιτρεπτού.

2.2. Βασικοί εκπρόσωποι

2.2.1. Jean-Jacques Rousseau: *Αιμίλιος ή περί αγωγής*

Ο J.-J. Rousseau (1712-1778) είναι ο πρώτος Διαφωτιστής που ασχολήθηκε με το υπό συζήτηση θέμα διεξοδικά. Το μεγαλύτερο μέρος του 4ου βιβλίου του *Αιμίλιου* (1762) είναι αφιερωμένο σε αυτό. Εκεί ο Rousseau, άλλοτε προσυπογράφοντας, άλλοτε ριζοσπαστικοποιώντας και άλλοτε απορρίπτοντας παιδαγωγικές και γνωσιολογικές ιδέες του Locke, εκφράζει με τον πιο καθαρό τρόπο τη ντεϊστική στάση έναντι του προβλήματος της διδασκαλίας θρησκευτικών εννοιών στα παιδιά.

που απέκλινε ακόμα και από τη χαλαρή ορθοδοξία της Αγγλικανικής Εκκλησίας της εποχής του (πβ. R. Ashcraft, 1969, 48).

²⁹ Ed. M. Montuori, 1963, 22-23 και 35.

³⁰ Βλ. π.χ. τη *Magna Didactica* (1633) του J.A. Comenius (Δ. Ιωαννίδης-Ολυμπίου, 1912, 144-172 και 374-396).

³¹ Βλ. π.χ. P. Mesnard, 1956, 204-205: “Όλη η αγωγή του Rollin [1661-1741] διαποτίζεται από την ιανσενιστική αντίληψη περί του προπατορικού αμαρτήματος, εναντίον του οποίου ο άνθρωπος οφείλει να αγωνίζεται αδιάκοπα. ... Αυτή η ροπή προς το κακό ενισχύεται από την παράξενη συγκρότηση της κοινωνίας... Ο νεαρός μας άνθρωπος συναντά εντός της ανωμαλίας και πειρασμούς, με λίγα λόγια, τη στρατιά κατά της θείας Πρόνοιας, όπου ο Σατανάς σέρνει το χορό...”.

³² C.A. Viano, 1989, XI. Σήμερα η διαπολιτιστική εκπαίδευση θεωρείται ρητά αφ' ενός μέσο επίτευξης θρησκευτικής (και όχι μόνο) ανεκτικότητας (βλ. π.χ. N.G. Noorderhaven / C.J.M. Halman, 2003, 74-75) και αφ' ετέρου μέσο ανάπτυξης κριτικής προσέγγισης της θρησκείας και γενικότερα του πολιτισμού στον οποίον ανήκει τυπικά ο μαθητής (βλ. π.χ. R. Jackson, 2004, chapter 6 *in toto*). Ο λοκκιανός χαρακτήρας τόσο της σύγχρονης καταδίκης της “απόρριψης του άλλου ως άλλου” όσο και του παιδαγωγικού ιδεώδους της πνευματικής απεξάρτησης του μαθητή από τις ασύνειδα εγκεντρισμένες πολιτιστικές καταβολές του είναι φανερός.

Η βασική θέση του είναι ότι “όλη η πρώτη ηλικία του μαθητή” πρέπει να περνά χωρίς ο παιδαγωγός του να του μιλά καθόλου για θρησκεία. Ακόμα περισσότερο,

στα δεκαπέντε του χρόνια θα εξακολουθεί να αγνοεί αν υπάρχει ψυχή. Ακόμα και στα δεκαοκτώ του ενδέχεται να μην είναι ακόμα ο καιρός κατάλληλος για να το μάθει· και τούτο διότι, αν το διδαχθεί νωρίτερα από τότε που πρέπει, διατρέχει τον κίνδυνο να μην το μάθει αληθινά ποτέ.³³

Αφετηρία του αποτελεί η εμπειριστική πλευρά της γνωσιοθεωρίας του Locke, το παιδαγωγικό έργο του οποίου εγνώριζε.³⁴ Κάθε γνώση, υποστηρίζει ο Rousseau,³⁵ ξεκινά από τα αισθητηριακά δεδομένα. Για να φθάσουμε στο επίπεδο των αφηρημένων ιδεών, και μάλιστα με τρόπο ασφαλή,³⁶ απαιτείται συστηματική προσπάθεια και πολλή προσοχή, “πράγμα για το οποίο η παιδική ηλικία δεν είναι ικανή”. Ως εκ τούτου, στη σύλληψη του Θεού ως της άορατης αιτίας του ορατού κόσμου μπορεί να φθάσει μόνον ο ενήλικας. Με τρόπο ριζοσπαστικό, ο Rousseau ωθεί τον εμπειρισμό του Locke ως τις έσχατες παιδαγωγικές συνέπειές του και τον στρέφει ρητά³⁷ εναντίον του ίδιου του Locke: εφόσον το παιδί αδυνατεί να συλλάβει αφηρημένες έννοιες, το μόνο που μπορεί να καταφέρει κανείς επιχειρώντας να του διδάξει την έννοια του “πνεύματος” προτού καλά-καλά μάθει τι σημαίνει ύλη είναι να το υποχρεώσει να συλλάβει το “πνεύμα” με όρους ύλης· και αυτό “συμβάλλει μόνο στην εδραίωση του υλισμού”. “Κάθε παιδί, συνεπώς, που πιστεύει στον Θεό είναι αναπόφευκτα ειδωλολάτρης ή, τουλάχιστον, ανθρωπομορφιστής”.³⁸ ταυτόχρονα δε, μαθαίνει να του μιλούν χωρίς να κατανοεί, καθώς και να διατείνεται ότι λέει κάτι χωρίς να καταλαβαίνει τι λέει.³⁹ Είναι χαρακτηριστική η απάντηση του Rousseau στην κριτική του συγχρόνου του αρχιεπισκόπου των Παρισίων:⁴⁰

Με κατηγορείτε που ισχυρίστηκα και απέδειξα ότι κάθε παιδί που πιστεύει στον Θεό είναι ή ειδωλολάτρης ή ανθρωπομορφιστής· και πολεμάτε τη θέση μου λέγοντας ότι “δεν μπορεί να δεχθεί κανείς ούτε το ένα ούτε το άλλο για ένα παιδί που έλαβε χριστιανική εκπαίδευση”. Ιδού, λοιπόν, το πρόβλημα· ας δούμε και τα επιχειρήματα. Σύμφωνα με τα δικά μου, ακόμα και η χριστιανικότερη των εκπαιδεύσεων δεν μπορεί να δώσει στο παιδί τον νου που δεν έχει ακόμα, ούτε να αποσπάσει τις ιδέες του από τη σφαίρα των υλικών όντων, πάνω από τα οποία δεν καταφέρνουν, άλλωστε, να άρουν τις ιδέες τους και οι περισσότεροι ενήλικες. Επίσης, επικαλούμαι προς τούτο την εμπειρία· παρακαλώ κάθε αναγνώστη να συμβουλευθεί τη μνήμη του και να θυμηθεί· όταν ήταν παιδί και πίστευε στον Θεό, δεν τον σκεφτόταν πάντα φτιάχνοντας μια εικόνα γι’ Αυτόν; Όταν λέτε στο παιδί: “το Θείο είναι πέρα απ’ αυτό που μπορούν να συλλάβουν οι αισθήσεις μας”, το μυαλό του ή μερδεύεται και δεν καταλαβαίνει τίποτα ή κατα

³³ Ed. M. Launay, 1966, 335.

³⁴ Βλ. τις ρητές αναφορές του στο έργο αυτό στον *Émile* (“Préface” και βιβλ. V· *op. cit.*, 32 και 465). Για την εξάρτηση αυτή (που είναι πολύ μεγαλύτερη απ’ όσο αντιλαμβάνεται εκ πρώτης όψεως ο αναγνώστης του *Αμίλιου*) ο Rousseau κατηγορήθηκε ήδη από την εποχή της έκδοσης του έργου (βλ. π.χ.: Dom Cajot, *Les plagiats de M.J.J.R. de Genève sur l’éducation*, La Haye / Paris, 1766, pp. XXI-XXII· Mme de Genlis, *Adèle et Théodore, ou Lettres sur l’éducation*, Paris, 1782 (1783), tome I, lettre XI, p.70).

³⁵ Ed. M. Launay, 1966, 332-333.

³⁶ Ως τέτοιες θεωρεί ο Rousseau (σε συμφωνία με τον Descartes και τον Locke) τις “σαφείς” και “διακριτές” ιδέες (σε αντιδιαστολή προς τις “confuses et obscures”) (*ibid.*, 335).

³⁷ Ed. M. Launay, 1966, 333.

³⁸ *Ibid.*, 334.

³⁹ *Ibid.*, 335-336.

⁴⁰ Ed. P.R. Auguis, 1828, 64.

λαβαίνει ότι δεν υπάρχει καθόλου Θεός. Όταν του μιλάτε για έναν “άπειρο νου”, δεν ξέρει τι πράγμα είναι ο νους, ξέρει δε ακόμα λιγότερο τι είναι το άπειρο.

Επίτος από ατελείς νοητικές δυνάμεις, το παιδί έχει και ατελή βούληση για να συγκατατεθεί ώριμα σε μια θρησκευτική διδασκαλία, ακόμα κι αν αυτή είναι αληθής. Κάθε παιδί πάνω στη γη πιστεύει στη θρησκεία που του διδάσκει η κοινωνία των ενήλικων εντός της οποίας έτυχε να γεννηθεί. Η βούλησή του είναι τόσο ατελής, ώστε σε διαφορετικά γεωγραφικά μήκη και πλάτη η ίδια παιδική φύση συγκατατίθεται (άκριτα, βεβαίως) στα πλέον διαφορετικά (ακόμα και σε παράλογα) δόγματα, ακόμα και σε δόγματα ανάξια της ίδιας της έννοιας του Θεού.⁴¹

Αν το παιδί ενός χριστιανού κάνει καλά που ακολουθεί χωρίς βαθεία και αμερόληπτη διερεύνηση τη θρησκεία του πατέρα του, γιατί άραγε το παιδί ενός Τούρκου θα έκανε άσχημα ν' ακολουθήσει κι αυτό τη θρησκεία του δικού του πατέρα;⁴²

“Η μεγαλύτερη” δε “ζημία που προκαλούν οι κακές εικόνες που σχηματίζουν τα παιδιά για τον Θεό είναι ότι οι εικόνες αυτές παραμένουν εφ' όρου ζωής”.⁴³ Και “το πιο προσβλητικό πράγμα για τη θεότητα δεν είναι το να μην τη σκεφτόμαστε καθόλου, αλλά το να τη σκεφτόμαστε με τρόπο άσχημο”.⁴⁴

Ταυτόχρονα ο Rousseau, στην *pars constructiva* της ανάπτυξής του⁴⁵ αναπαράγει συνοπτικά τη μη εμπειριστική, νοησιαρχική επιχειρηματολογία τού *An Essay concerning Human Understanding* του Locke (που στηρίζεται στις *Meditationes* του Descartes) υπέρ της ύπαρξης του εαυτού, του εαυτού ως ψυχής αθάνατης, του σώματος, του κόσμου της αδρανούς ύλης και του δημιουργού των πάντων Θεού. Όλα αυτά, όμως, τα θεωρεί προσιτά στον νου μόνο του ενήλικα, και μάλιστα μόνον εν μέρει και μετά δυσκολίας. Π.χ., υποστηρίζει πως δεν μπορούμε να γνωρίσουμε την ουσία του Θεού (αγνωσία που διεκήρυσσε, όπως και ο Locke, για τις ουσίες όλων των πραγμάτων εν γένει), ούτε αν ο κόσμος δημιουργήθηκε εξ αϊδίου ή εν χρόνω, ούτε καλά-καλά αν ο Θεός δημιούργησε τον κόσμο *ex nihilo* ή όχι (διαφωνώντας, πάντως, εδώ με τον Locke,⁴⁶ ο οποίος θεωρούσε την *creatio de novo* και την *creatio ex nihilo* λογικώς αποδεξιμες). Όμως, οι αποδείξεις αυτές είναι αρκετές για να αποτελέσουν το θεμέλιο της υγιούς, της “φυσικής θρησκευτικότητας”:

Δεν έχω ανάγκη να μου διδάξουν αυτή τη λατρεία [sc. του Θεού]· μου την υπαγορεύει η ίδια η φύση. Δεν είναι άραγε φυσική συνέπεια της αγάπης του εαυτού μας το να τιμούμε ό,τι μας προστατεύει και να αγαπούμε ό,τι θέλει το καλό μας;⁴⁷

Και δεν είναι φυσικό, για τον ίδιο λόγο, να ακολουθούμε την ηθική μας συνείδηση, όταν διαπιστώνουμε ότι είναι έμφυτη σε όλους και συνεπώς δοσμένη από τον Δημι-

⁴¹ Ed. M. Launay, 1966, 336-339 και 397-400.

⁴² Ed. M. Launay, 1966, 400. Πβ. την κρίση του Montaigne (1533-1592) στην πολυδιαβασμένη *Apologie de Raimond Sebond* (1573): “Είμαστε χριστιανοί για τον ίδιο λόγο που είμαστε Περιγουρδιανοί ή Γερμανοί” (1983, 145). Η κρίση αυτή συνδέεται με τη Σκεπτική διάσταση της σκέψης του Montaigne (επ' αυτής βλ. βιβλιογραφία στο: C. Walton, 1988 *in toto*).

⁴³ Ed. M. Launay, 1966, 338.

⁴⁴ *Ibid.*, 360 (πβ. σημ. 18).

⁴⁵ *Ibid.*, 349-360, 368-369 και 371.

⁴⁶ *An Essay concerning Human Understanding* IV,10,19 (ed. A.C. Fraser, 1959, 322-324).

⁴⁷ Ed. M. Launay, 1966, 361.

ουργό,⁴⁸ Σε αντίθεση με αυτήν, όλα τα εκκλησιαστικά δόγματα, μολοντί προβάλλονται ως θεία, είναι ανθρώπινα, αφού άνθρωποι ισχυρίζονται πως είναι θεϊκά.⁴⁹ Όπως, όμως, είναι φανερό, συνεχίζει ο Rousseau, όλοι αυτοί οι συλλογισμοί υπερβαίνουν τις νοητικές ικανότητες της παιδικής ηλικίας· ακόμα και οι ενήλικες, όσο ευφυείς κι αν είναι, πολύ συχνά μερδεύονται στα νήματα περιπλοκών φιλοσοφικών συλλογισμών και αδυνατούν να κατανοήσουν αυτές τις αλήθειες⁵⁰ ή ακολουθούν άκριτα την πεπατημένη, παρότι, στην πραγματικότητα, “κανείς δεν έχει το δικαίωμα να εμπιστεύεται την κρίση του άλλου”.⁵¹

Βεβαίως, ο Rousseau όχι μόνο δεν είναι άθεος, αλλά και δηλώνει ότι θεωρεί τα Ευαγγέλια θεόπνευστα και ιστορικά αξιόπιστα και τον Χριστό Θεό.⁵² Ταυτόχρονα, όμως, πιστεύει ότι “ο αληθινός χριστιανισμός δεν είναι παρά η ‘φυσική θρησκεία’ αναπτυγμένη πληρέστερα”,⁵³ δηλώνει δε ότι “ούτε αποδέχεται την Αποκάλυψη ούτε την απορρίπτει”, αν και “απορρίπτει την υποχρέωση να την αναγνωρίσει”.⁵⁴ Έτσι, στην πραγματικότητα είναι η “φυσική θρησκεία” που απορροφά εν προκειμένω την αποκεκαλυμμένη και όχι το αντίστροφο· και γι’ αυτό η διδασκαλία των “αληθών” θρησκευτικών (τουτέστι των φιλοσοφικών) εννοιών εξοβελίζεται από την παιδική ηλικία και αναβάλλεται για την ηλικία της λογικής.

Αυτή η θέση έχει το αντίστοιχό της στη σφαίρα της πολιτικής θεωρίας του Rousseau. Κάθε κράτος δικαιούται να έχει τη δική του θρησκεία (μέρος της οποίας είναι απαραίτητος η “φυσική θρησκεία”, επειδή καθιστά τους πολίτες χρηστούς⁵⁵), αλλά: α’ δεν την επιβάλλει στους πολίτες, διότι αυτό παραβιάζει την αρχή της ελευθερίας της σκέψης, και β’ δεν επιτρέπει άκριτα την προπαγάνδη μιας νέας, διότι αυτό μπορεί να οδηγήσει σε θρησκευτικές συγκρούσεις στην αρχή και σε αντίμετρα καταστολής στη συνέχεια, δηλαδή σε ένα καταστροφικό *crescendo* βίας.⁵⁶ Πρόκειται για μια ρεαλιστική αναγνώριση των δικαιωμάτων των υπαρχουσών θρησκειών, αλλά

⁴⁸ *Ibid.*, 378-379.

⁴⁹ *Ibid.*, 387-388.

⁵⁰ *Ibid.*, 378-379. Η θέση αυτή συνδέεται με τον αντι-εμφυτιστικό προσανατολισμό της γνωσιολογίας των Διαφωτιστών· πβ. π.χ. την περίπλοκη αναγωγή από την ύπαρξη των αισθητών όντων στην ύπαρξη Θεού στο κεφάλαιο II,6 (“Comment l’homme acquiert la connoissance de Dieu”) της πραγματείας του É. Bonnot de Condillac (1715-1780) *Traité des animaux* (1755) (G. Le Roy (ed.), 1947, 495-506).

⁵¹ Ed. M. Launay, 1966, 400.

⁵² *Ibid.*, 402-403.

⁵³ Βλ. P. Massimi, 1997, 692.

⁵⁴ Ed. M. Launay, 1966, 401.

⁵⁵ Βλ. T. O’Hagan, 1999, 221-234· V. Gourevich, 2001, 217. Πρόκειται για αναπαράγωγή της κλασικής θέσης ότι μια κοινωνία αθέων δεν είναι βιώσιμη (βλ. π.χ. *Epistola de tolerantia*, ed. M. Montuori, 1963, 92,11-18). Πβ. T. O’Hagan, 1999, 259-261. Παρομοίως, ο Rousseau συνιστά στους ενήλικες να ακολουθούν (με καθαρή καρδιά) τη θρησκεία της χώρας στην οποίαν έτυχε να γεννηθούν, αφενός διότι οι περισσότεροι δεν είναι σε θέση να καταλήξουν με βάση τη δική τους κρίση σε θρησκευτικές ιδέες ορθότερες και αφετέρου επειδή η ανατροπή του θρησκευτικού *status* ενδέχεται να οδηγήσει σε κατάλυση της έννομης τάξης (*Émile...*, ed. M. Launay, 1966, 405-406). Ωστόσο, αυτή η προτροπή αφορά τους ενήλικες, οι οποίοι δεν έχουν λάβει την ιδεώδη εκπαίδευση του Αμιλιου, ώστε να είναι σε θέση να κρίνουν ώριμα, δηλαδή ελεύθερα και με υπευθυνότητα (βλ. M. Qvortrup, 2003, 79-84). Τη θέση αυτή του Rousseau θα αναπαράγεται τον 19ο αιώνα ο J.S. Mill (1806-1873) υποστηρίζοντας ότι, στο πλαίσιο ενός υγιούς δημοκρατικού και φιλελεύθερου πολιτεύματος, ο μαθητής πρέπει να αφήνεται εντελώς ανεπηρέαστος αναφορικά με το ζήτημα της προσχώρησης σε κάποιο θρησκευτικό δόγμα (*Inaugural Address*· ed. J.B. Schneewind, 1965, 399).

⁵⁶ Βλ. P. Massimi, 1997, XXXI-XXXII.

με σαφή διαπολιτιστική και υπερ-πολιτισμική πρόταξη της “φυσικής θρησκείας” ως της μόνης αλήθειας που βρίσκεται στον πυρήνα όλων των “αποκεκαλυμμένων”, πίσω από τα επουσιώδη και ενίοτε παροδηγητικά εξωτερικά στοιχεία της καθεμιάς.⁵⁷ Με τον τρόπο αυτό, ενώ το θρησκευτικό βίωμα αναδύεται εντονότερο στη σκέψη του Rousseau απ’ όσο του Locke, η σφοδρή κριτική του Rousseau κατά των θεσμικών θρησκειών τού επέτρεψε να διαμορφώσει ένα διαπολιτιστικό πλαίσιο μεταδόσεως θρησκευτικών ιδεών στην εκάστοτε νέα γενιά πιο καθαρό από αυτό του Locke.

2.2.2. Ένας ρουσσωϊκός: J.-H. Bernardin de Saint-Pierre

Τις παραπάνω παιδαγωγικές θέσεις του Rousseau υιοθέτησε σχεδόν en bloc ένας από τους εκπροσώπους της “φυσικοθεολογίας”, ο J.-H. Bernardin de Saint-Pierre (1737-1814), ο οποίος, όμως, μετατόπισε το κέντρο βάρους της σκέψης του Rousseau από τον προβληματισμό για τη μέθοδο σχηματισμού των ορθών θρησκευτικών αντιλήψεων στον νου του νέου ανθρώπου (“φυσική θρησκεία”) στο περιεχόμενο αυτών των αντιλήψεων (“θρησκεία της φύσης”).⁵⁸ Σε κάθε κομμάτι της φύσης, ο de Saint-Pierre έβλεπε και μια απόδειξη της ύπαρξης Θεού. Αντί των βιβλίων των ανθρώπων, υποστήριζε, που συχνά παροδηγούν, ο μαθητής (και κάθε άνθρωπος) πρέπει να διαβάζει “το βιβλίο της φύσης”:

Βιβλία! Βιβλία! Παντού βιβλία! Τι μανία! ... Έκλεισα, λοιπόν, όλα τα βιβλία. Ένα μοναχά είναι ανοιχτό μπροστά στα μάτια όλων: το βιβλίο της φύσης. Από αυτό το μεγαλειώδες, έξοχο βιβλίο είναι που μαθαίνω να υπηρετώ και να λατρεύω τον θείο συγγραφέα του.⁵⁹

Απορρίπτοντας τα βιβλία, ο de Saint-Pierre απέριπτε εμμέσως τη θεολογία κάθε “αποκεκαλυμμένης” θρησκείας:

Από τη μελέτη της πολλαπλής αρμονίας της φύσης πρέπει να προκύψει μια θρησκεία και μια ηθική θεμελιωμένες καλύτερα από αυτές που στηρίζονται μόνο σε βιβλία.⁶⁰

Την αρμονία αυτή την εντόπιζε στις “τελικές αιτίες” της φύσης, τις οποίες θεωρούσε δείγματα της σοφίας του Θεού.⁶¹ Παρομοίως, την ηθική την ήθελε να διδάσκεται στα παιδιά όχι μέσα από βιβλία αλλά μέσα από τη ζωή και με παραδείγματα αντλημένα από τη φύση.⁶²

Η μόνη παιδαγωγική διαφορά από τον Rousseau έγκειται στο ότι ο de Saint-Pierre, καθώς θεωρούσε την αναγωγή από τη φύση στον Δημιουργό πολύ πιο εύκολη απ’ όσο ο Rousseau, δεν δίσταζε να παρακινεί τις μητέρες:

⁵⁷ Για όλ’ αυτά ο Αιμίλιος, αμέσως μόλις κυκλοφόρησε, απαγορεύτηκε και καταδικάστηκε στην πυρά, ενώ διατάχθηκε και σύλληψη του συγγραφέα του (19 Ιουνίου 1762). Ταυτόχρονα, μέσα σε δύο μόλις χρόνια, εμφανίστηκαν πολλάριθμες εκτενείς ανασκευές του έργου από θεολόγους, κυρίως ιερωμένους (βλ. τον σχετικό κατάλογο του P. Massimi, *ibid.*, LIX-LX).

⁵⁸ Βλ. C. Duflo, 2001 *in toto*. Πβ. τις κριτικές παρατηρήσεις της A.-M. Drouin-Hans, 2001 *in toto*.

⁵⁹ 1815, 396 και 401. Για τη νεωτερική ιστορία της ιδέας του “βιβλίου της φύσης” βλ. π.χ. E. Garin, 1992, 451-465.

⁶⁰ 1815, 344.

⁶¹ Βλ. π.χ. *Études de la nature* (1825, 13). Για τη σχέση φιλοσοφίας και θρησκείας στον Bernardin de Saint-Pierre βλ. C. Duflo, 1993, *in toto*.

⁶² *Harmonies de la nature* (1815, 104-105).

Συνηθίστε τα παιδιά σας, με την ανατολή και τη δύση του ηλίου να υψώνουν τα χέρια τους και τις καρδιές τους στον ουρανό· να προσεύχονται όταν ανοίγουν και όταν κλείνουν τα μάτια στο φως της ημέρας.⁶³

Βεβαίως, την προσευχή αυτή δεν τη θεωρούσε μέρος του τυπικού κάποιας θεσμικής θρησκείας· και εδώ ο de Saint-Pierre βρίσκεται σε έδαφος ρουσσωικό. Όμως, από γνωσιολογική και παιδαγωγική άποψη παραμένει η διαφορά ότι ο Rousseau δεν θα δεχόταν ένα παιδί να προσεύχεται με τρόπο ορθό μεν για έναν ενήλικα αλλά απρόσφορο (καθότι απρόσβιτο στη λογική του) για έναν ανήλικο.

2.2.3. Η σκέψη ενός *homme d'action*: Thomas Paine

Ο Thomas Paine (1737-1809) είναι περισσότερο γνωστός για την πολιτική του δράση υπέρ της Αμερικανικής Ανεξαρτησίας (1776) και του εκδημοκρατισμού της Ευρώπης και της Αμερικής, καθώς και για τα σχετικά γραπτά που άφησε. Ένα βασικό σημείο των πολιτικών ιδεών αυτών των κειμένων ήταν η ντεϊστικών βάσεων αποθηρηκευτικοποίηση του κράτους ή, αλλιώς, ο αυστηρός περιορισμός των παραδοσιακών θεσμικών θρησκειών στην ιδιωτική σφαίρα.

Οπαδός της ελευθέρης και της διά βίου εκπαίδευσης, ο Paine άσκησε (κυρίως στο 1ο μέρος του περίφημου έργου του *The Age of Reason*· 1794), με πνεύμα και ύφος φανερά βολταιρικό (τουτέστι χωρίς περίπλοκη θεωρητική θεμελίωση, με τόνο προσωπικό και με ύφος προσιτό στον μέσο άνθρωπο), δριμυία κριτική στον χριστιανισμό (όχι μόνο στο ιερατείο του αλλά και στη Γραφή του και τον ίδιο τον ιδρυτή του), αντί του οποίου κήρυξε τη “φυσική θρησκεία” ή “θρησκεία του λόγου”, της οποίας ο κοσμικός χαρακτήρας είναι πολύ πιο φανερός από την αντίστοιχη “φυσική θρησκεία” του Rousseau:

Όσον αφορά στην παιδεία που αποκτά κανείς στο σχολείο, αυτή χρησιμεύει απλώς ως ένα μικρό κεφάλαιο, που μας καθιστά ικανούς για περαιτέρω προσωπική μάθηση. Κάθε μορφωμένος άνθρωπος είναι, σε τελευταία ανάλυση, δάσκαλος του εαυτού του· και τούτο διότι οι αρχές, καθώς διαφέρουν ριζικά από τις περιστασιακές εμπειρίες και γνώσεις, δεν μπορούν να εντυπωθούν στη μνήμη· η περιοχή στην οποία βρίσκονται είναι η νόηση...⁶⁴ Από τότε που άρχισα να κατανοώ ιδέες και να μπορώ να τις επεξεργάζομαι, πάντοτε αμφέβαλλα για την αλήθεια του χριστιανικού συστήματος, ή το θεωρούσα πολύ παράξενο. Μετά δυσκολίας καταλάβαινα το περιεχόμενό του. Θυμάμαι καλά πως, όταν ήμουν επτά-οκτώ ετών, άκουσα ένα κήρυγμα από κάποιον συγγενή μου πολύ αφοσιωμένο στην Εκκλησία σχετικά με αυτό που αποκαλείται “λύτρωση διά του θανάτου του Υιού του Θεού”. Όταν το κήρυγμα τελείωσε, πήγα στον κήπο· και καθώς έκοβα βόλτες πάνω-κάτω (θυμάμαι πολύ καλά το περιστατικό), επαναστάτησα, καθώς αναλογίστηκα τι είχα ακούσει. Σκέφτηκα ότι το κήρυγμα αυτό παρουσίαζε τον παντοδύναμο Θεό να ενεργεί όπως ένας εμπαθής άνθρωπος, ο οποίος σκότωσε τον γιο του, όταν είδε ότι δεν υπήρχε άλλος τρόπος για να πάρει εκδίκηση. Και καθώς ήμουν σίγουρος ότι έναν άνθρωπο που θα έκανε κάτι τέτοιο θα τον κρέμαγαν, δεν μπορούσα να καταλάβω γιατί έκαναν κηρύγματα τέτοιου είδους για τον Θεό. Η σκέψη μου αυτή δεν είχε ίχνος παιδικής επιπολαιότητας· για μένα ήταν ένας σοβαρός

⁶³ *Études de la nature* (1825, 347).

⁶⁴ Κινούμενος (συνειδητά) στο πλαίσιο της πλατωνικής παράδοσης, ο Paine δεν θεωρεί την εκπαίδευση εγγραφική γνώσεων σε “λευκό χαρτί” αλλά μέθοδο αναδύσεως των έμφυτων αρχών της σκέψης στο επίπεδο του συνειδητού.

στοχασμός, που στηριζόταν στην πεποίθησή μου ότι ο Θεός είναι πολύ καλός για να κάνει ένα τέτοιο πράγμα, καθώς και πολύ ισχυρός για να βρεθεί στην ανάγκη να κάνει κάτι τέτοιο. Το ίδιο ακριβώς πιστεύω και σήμερα: πιστεύω δε ακόμα ότι ένα θρησκευτικό σύστημα που περιέχει έστω και ένα πράγμα που θα έκανε το μυαλό ενός παιδιού να αντιδράσει δεν μπορεί να είναι αληθινό. ... Το να λέμε ότι όλα αυτά είναι μυστήρια ισοδυναμεί απλώς με προσπάθεια εξεύρεσης μιας δικαιολογίας για το γεγονός ότι είναι ακατανόητα. ... Ο άνθρωπος δεν μαθαίνει την [αληθινή] θρησκεία όπως μαθαίνει τα μυστικά μιας συντεχνίας: το θεωρητικό μέρος της το μαθαίνει σκεπτόμενος ο ίδιος πάνω σ' αυτήν.⁶⁵

Μολονότι ο Paine δεν απορρίπτει διαρρηθρήν τη θρησκευτική εκπαίδευση, είναι φανερό ότι θεωρεί τον διαποτισμό του νου του παιδιού με “αλήθειες” ακατανόητες τόσο για τους μικρούς όσο και για τους μεγάλους απαράδεκτον. Μολονότι δεν είναι άθεος, αλλά ντεϊστής, οι θέσεις του συμπίπτουν εν προκειμένω με εκείνες της πιο ριζοσπαστικής, της αθεϊστικής πτέρυγας του Διαφωτισμού (Diderot, Holbach, La Mettrie, Helvétius,⁶⁶ W. Godwin⁶⁷ κ.ά.). Η δε θέση του ότι ο νοητικός *status* του ανήλικου αποτελεί κριτήριο όχι μόνο για το διδακτό ενός πράγματος αλλά και για τον βαθμό αληθείας του ισοδυναμεί με ριζική ανατίμηση του νου του παιδιού, μεγαλύτερη και από αυτή την οποία συναντούμε στον Rousseau. Ταυτόχρονα, η σκέψη του φαίνεται πως ριζώνει και στον Locke, καθώς το παράδειγμα που επιλέγει για να δείξει το άτομο της διδασκαλίας “υπέρχλογον” (δηλ. ακατανόητων) θρησκευτικών δογμάτων σε παιδιά είναι ένα από αυτά που ο Locke αρνείτο (βλ. § 2.2.1, σ. 145) ακριβώς ως άκρως παράλογο: το ρωμαιοκαθολικό δόγμα της Αυτρώσεως.

2.2.4. Η στάση ενός “κριτικού” χριστιανού: Immanuel Kant

Σε άμεση εξάρτηση από τον Rousseau⁶⁸ αλλά και σε συνδυασμό με τις προσωπικές

⁶⁵ Ed. Ch. Cohen, 1937, 35-36 και 46.

⁶⁶ Βλ. π.χ. Αύγ. Μπαγιόνας, 1990, 8-9, 31-32 και 38-39, όπου διερευνούνται οι ανθρωπολογικές και γνωσιολογικές προϋποθέσεις των παιδαγωγικών θέσεων κυρίως του Diderot και του Helvétius.

⁶⁷ Για παράδειγμα, ο τελευταίος, σε ειδικό κεφάλαιο της πραγματείας του *Enquiry concerning Political Justice and its Influence on General Virtue and Happiness* (Vols I-II, London, 1794) με τίτλο: “On National Education”, διακηρύσσει (σε φανερή συμφωνία με τον Paine): “The instant in which he shuts upon himself the career of enquiry is the instant of his intellectual disease. He is no longer a man; he is the ghost of departed man. ... Refer to them to reading, to conversation, to meditation; but *teach them neither creeds nor catechisms, either moral or political.* ... It is our wisdom to incite men to act for themselves, not to retain them in a state of perpetual pupillage” (VI,8). Και αλλού: “...human life should not be one eternal childhood; ...men should judge for themselves, unfettered by the prejudices of education...” (III,6). Στο ίδιο έργο, αναπαράγοντας φανερά θέση του Rousseau (βλ. παραπάνω, § 2.1.2.1, σ. 000), υπογραμμίζει το παράδοξο του να είναι κανείς χριστιανός επειδή είναι Άγγλος ή μουσουλμάνος επειδή είναι Τούρκος (IV,2). Πβ. τη θέση του ότι “nothing can be of more importance than to separate prejudice and mistake on the one hand from reason and demonstration on the other” (III,1), που είναι η βάση της σύγχρονης διάκρισης μεταξύ *education* και *indoctrination* (βλ. παραπάνω, σημ. 2). Παρομοίως, τονίζει, όπως και ο Paine (βλ. παραπάνω, § 2.2.2, σ. 148), την αναγκαιότητα της διά βίου εκπαίδευσης (ή, καλύτερα, παιδείας), επισημαίνοντας ότι η διαρκής πρόσληψη ερεθισμάτων και πληροφοριών από το περιβάλλον είναι ούτως ή άλλως φυσικό να μεταβάλλουν τη σκέψη του ατόμου: “Education, in one sense, is the affair of youth; but, in a stricter and more accurate sense, the education of an intellectual being can terminate only with his life” (V,3). Γενικά, ο Godwin καταδικάζει τη θρησκευτική εκπαίδευση αφ’ ενός ως ένα από τα εργαλεία της κρατικής εξουσίας (ειδικά της τυραννίας) και συνεπώς ως πρόξενο καθολικής κακοδοξαμότητας και αφ’ ετέρου ως μέσο σκοτισμού του νου και συνεπώς ανάσχεσης της φυσικής του ανθρώπου προς την αλήθεια με πρόφαση την “αυθεντία” (βλ. κυρίως *op. cit.*, VI,2: “On Religious Establishments”).

του ιδέες περί ηθικότητας αναπτύσσει και ο I. Kant (1724-1804) τις ιδέες του για τη θρησκευτική εκπαίδευση, τις οποίες βρίσκουμε περί το τέλος σημειώσεών του που εξέδωσε ο μαθητής του F.T. Rink υπό τον τίτλο *Über Pädagogik* (1803).

Ο Kant θέτει ευθέως το πρόβλημα του δυνατού της θρησκευτικής αγωγής: “Εξετάζοντας την εκπαίδευση των παιδιών όσον αφορά στη θρησκεία, το πρώτο πράγμα που πρέπει να μάθουμε είναι εάν μπορούμε να εντυπώσουμε στα παιδιά από μικρή ηλικία θρησκευτικές έννοιες”· και τούτο διότι δεν υπάρχει θρησκεία χωρίς θεολογία, η οποία, όμως, διαφέρει από θρησκεία από θρησκεία.⁶⁹ Ο Kant προσυπογράφει το ιδεώδες του Rousseau ότι το παιδί πρέπει να μορφώσει θρησκευτική συνείδηση χωρίς να δέχεται καμία επιρροή από τις υπάρχουσες θεσμικές θρησκείες και ειδικά από τις τελετές τους. Η ορθή πορεία είναι η αναγωγή (μέσω μιας φιλοσοφικής θεολογίας) από την ηθική συνείδηση και την τελολογία της φύσης στον Θεό ως νομοθέτη και δημιουργό· η πορεία αυτή είναι μακρόχρονη, καθώς απαιτεί ωρίμαση του νου του παιδιού. Επειδή, όμως, το παιδί ανατρέφεται αναπόφευκτα στο πλαίσιο μιας συγκεκριμένης κοινωνίας και ενδέχεται να σχηματίσει εσφαλμένες αντιλήψεις περί Θεού, ο παιδαγωγός οφείλει να ασχοληθεί, έστω και πρόωρα, με το θέμα της θρησκείας⁷⁰ – αν και “η οδός που θα επιλεγεί προς τούτο πρέπει να είναι πάντοτε σύμφωνη με τη φύση”.⁷¹

Οι περί Θεού ιδέες που θα διδαχθούν τα παιδιά “πρέπει να είναι ολιγάριθμες και ως επί το πλείστον αποφαιτικές”⁷² ολιγάριθμες, διότι τα παιδιά δεν είναι σε θέση να οικοδομήσουν σύστημα θεολογίας,⁷³ προπαντός δε αποφαιτικές, διότι στην ηλικία τους αυτό που απαιτείται κυρίως είναι να αποφύγουν τις εσφαλμένες ιδέες περί Θεού. Συνέπεια του δεύτερου είναι ότι είναι ανώφελο να απαιτούμε από τα παιδιά να αποστηθίζουν τύπους· αυτό τα κάνει απλώς να σχηματίζουν εσφαλμένες αντιλήψεις για το τι σημαίνει ευσέβεια”.⁷⁴ Η αφομοίωση θρησκευτικών εννοιών “δεν πρέπει να είναι έργο μνήμης, απλή μίμηση, καθαρός πιθηκισμός”.⁷⁵

Παρομοίως, τα παιδιά δεν πρέπει να διδάσκονται τα περί μεταθανάτιας αμοιβής και τιμωρίας, διότι αυτό θα τα καταστήσει υστερόβουλα· θα θελήσουν δηλαδή να προάπτουν το αγαθό όχι λόγω της αξίας του καθ’ αυτό (“αυτόνομη” ηθική συνείδηση)

⁶⁸ Βλ. π.χ. A. Philonenko, 1984, 64-65, 142 (σημ. 148 και 149) και 145 (σημ. 152)· K. Δεληκωσταντής, 1990, σσ. 18-30 (όπου εύστοχα τονίζεται ότι ο Rousseau επέδρασε και επί της ηθικής φιλοσοφίας του Kant εν γένει) και 38.

⁶⁹ *Über Pädagogik* 104 (ed. F.T. Rink, 1803, 129). Πβ. την παλαιά καλή μετάφραση του I. Οικονομίδη (1929, ειδικά 92-100).

⁷⁰ Εδώ δεν λανθάνει πραγματική “αντίθεση προς τον Rousseau” (K. Δεληκωσταντής, *ibid.*, 29 και 104)· η διαφορά μεταξύ Rousseau και Kant έγκειται στο ότι ο πρώτος περιγράφει, ακολουθώντας *grosso modo* μοτίβο μυθιστορηματικό, μια παιδαγωγική ουτοπία, ενώ ο δεύτερος προσαρμόζει τις βασικές αρχές αυτής της ουτοπίας στην ιστορική πραγματικότητα της εποχής του, πράγμα το οποίο, άλλωστε, δηλώνει ο ίδιος.

⁷¹ *Über Pädagogik* 105 (ed. F.T. Rink, 1803, 130-131). Για τον βαθμό στον οποίο το κείμενο αυτό μπορεί να θεωρηθεί πως εκφράζει πράγματι τη σκέψη του Kant βλ. τον *Forschungsbericht* του K. Δεληκωσταντή (1990, 37-39).

⁷² *Über Pädagogik* 107 και 109 (ed. F.T. Rink, 1803, 135 και 137).

⁷³ Πβ. *op. cit.* 104 (ed. F.T. Rink, *ibid.*, 130).

⁷⁴ *Op. cit.* 107 (ed. F.T. Rink, *ibid.*, 135). Η θέση αυτή του Kant θεωρήθηκε από πολλούς παρεπόμενο της υπέρμετρης υποχρεωτικής συμμετοχής του σε μαθητικές λατρευτικές εκδηλώσεις στο πιετιστικό Fridericianum (βλ. κυρίως K. Vorländer, 1974, 102· πβ. K. Δεληκωσταντής, 1990, 101)· στην πραγματικότητα, η θέση αυτή αποτελεί φυσική απόρροια της ρουσσουικής θέσης ότι δεν έχει νόημα να υποχρεώνουμε το παιδί να μαθαίνει λόγους και πράξεις των οποίων τη σημασία αδυνατεί να κατανοήσει.

⁷⁵ *Über Pädagogik* 104 (ed. F.T. Rink, *ibid.*, 131).

αλλά λόγω της ατομικής ωφέλειας που προκύπτει από αυτό (“ετερόνομη” ηθική συνείδηση), και θα αποφεύγουν το κακό όχι καθ’ αυτό αλλά λόγω των επιβλαβών συνεπειών του για το άτομο. Αυτή τη σχέση με τον Θεό ο Kant τη χαρακτηρίζει “λατρεία δεισιδαίμονα”,⁷⁶ πιστεύει δε ότι προκύπτει από τη διδασκαλία της θεολογίας (π.χ. του δόγματος περί παραδείσου και κολάσεως) χωριστά από την ηθική.⁷⁷ Ας θυμηθούμε ότι, με την ίδια ηθική επιχειρηματολογία, ο Kant απέρριπτε την παιδαγωγική χρήση αμοιβών και τιμωριών ως μέσων ηθικοποίησης.⁷⁸

Η *pars constructiva*, τώρα, της θρησκευτικής διδασκαλίας πρέπει να περιλαμβάνει τα εξής. “Ο καλύτερος τρόπος για να καταστεί σαφής η ιδέα του Θεού είναι να τονιστεί κατ’ αρχάς η αναλογία Του με τον πατέρα ενός οικογένειας, υπό την επίβλεψη του οποίου βρισκόμαστε”. Και τούτο όχι μόνο διότι έτσι το παιδί θα συλλάβει τον Θεό ως πηγή του ηθικού νόμου αλλά και διότι έτσι θα δεχθεί ευκολότερα “την ιδέα της ενότητας των ανθρώπων ως μελών μιας οικογένειας”.⁷⁹ Ακόμα περισσότερο, το παιδί πρέπει να διδαχθεί ότι πρέπει να υπακούει στις ηθικές αρχές όχι επειδή ο Θεός τις επιβάλλει με την εξουσία Του, αλλά επειδή αποτελούν τον έμφυτο νόμο της συνείδησης, της οποίας δημιουργός (όπως και των πάντων) είναι ο Θεός.⁸⁰ Αυτό είναι, τονίζει, η ουσία της θρησκείας, και όχι οι λατρευτικοί τύποι, οι οποίοι, απογυμνωμένοι από την ουσία, “αποτελούν το όπιο της συνείδησης” των ανθρώπων εκείνων που θεωρούν τους εαυτούς τους ηθικούς επειδή τηρούν τους θρησκευτικούς τύπους.⁸¹

Αυτή η υπέρβαση των θρησκευτικών τύπων προσδίδει καθαρά διαπολιτιστική διάσταση στις αντιλήψεις του Kant για τη θρησκευτική αγωγή, με τρόπο, μάλιστα, που συνιστά αναδιατύπωση των Διαφωτιστικών αντιλήψεων (ειδικά του Rousseau) περί “φυσικής θρησκείας”:

Συνεπώς, πρέπει να εντυπώνουμε στα παιδιά κάποιες έννοιες για το Ύψιστο Ον, ώστε βλέποντας τους άλλους να προσεύχονται κ.λπ., να μπορούν να καταλαβαίνουν σε ποιον προσεύχονται και γιατί. Όμως, οι έννοιες αυτές πρέπει να είναι αρκετά ευάριθμες, και, όπως έχουμε ήδη πει, μόνον αποφαιτικές. Πρέπει, λοιπόν, να τις εντυπώνουμε στα παιδιά από αρκετά μικρή ηλικία· ταυτόχρονα, όμως, πρέπει να προσέξουμε ώστε τα παιδιά να μην εκτιμούν τους ανθρώπους ανάλογα με τη θρησκευτική πρακτική που ακολουθεί καθένας τους, διότι πίσω από την ποικιλία των θρησκειών υπάρχει θρησκευτική ενότητα.⁸²

3. Το πρόβλημα της θρησκευτικής αγωγής στον νεοελληνικό Διαφωτισμό

3.1. Ιώσηπος Μοισιόδαξ: *Περί παιδων αγωγής ή παιδαγωγία*

⁷⁶ *Op. cit.* 105 (ed. F.T. Rink, *ibid.*, 133-134).

⁷⁷ *Ibid.* (ed. F.T. Rink, *ibid.*, 133).

⁷⁸ Βλ. A. Philonenko, 1984, 57-62· K. Δεληκωσταντής, 1990, 92-93.

⁷⁹ *Über Pädagogik* 104 (ed. F.T. Rink, *ibid.*, 132).

⁸⁰ *Op. cit.* 105-106 (ed. F.T. Rink, *ibid.*, 132-134).

⁸¹ *Op. cit.* 106 (ed. F.T. Rink, *ibid.*, 136). Πβ. I. Kant, *Die Religion innerhalb der Grenzen der blossen Vernunft*: “Πέρα από την ορθή συμπεριφορά στη ζωή μας, ο,τιδήποτε άλλο νομίζει κανείς ότι μπορεί να κάνει για να γίνει αρεστός στον Θεό είναι απλώς θρησκευτική αυταπάτη” (P. Gayer / A.W. Wood (eds.), 1992, 170).

⁸² *Op. cit.* 109 (ed. F.T. Rink, *ibid.*, 136-137). Η θέση αυτή απαντά σχεδόν αυτούσια στο σημείο 14.1 της πρόσφατης έκθεσης “Religious Education” (19/9/05) της Επιτροπής Πολιτισμού, Επιστήμης και Εκπαίδευσης του

Δύο σχεδόν δεκαετίες μετά τον *Αιμίλιο*, ένας ιερωμένος λόγιος του νεοελληνικού Διαφωτισμού που διώχθηκε αφ' ενός από αρχαιολάτρες και αφ' ετέρου από συντηρητικούς εκκλησιαστικούς κύκλους, ο Ιώσηπος Μοισιόδαξ (ca. 1724 - 1795), δημοσίευσε στη Βενετία μια *Πραγματείαν περί παιδων άγωγής ή παιδαγωγίαν* (1779). Στο έργο αυτό η θρησκευτική αγωγή δεν κατέχει σημαντική θέση. Ωστόσο δεν απουσιάζει εντελώς: αποτελεί το θέμα του τρίτου και τελευταίου μέρους ενός κεφαλαίου που αναφέρεται στην καταπολέμηση των προλήψεων και στην εμπέδωση των «άρετών του βίου»:

“Οτι οί διδάσκαλοι πρέπει όμοίως νά προφυλάττωσιν ή νά γυμνώνωσι τά παιδιά από τās άκεφάλους ιδέας· ότι πρέπει νά διδάσκωσιν αυτά τās κεφαλαιωδεστέρας άρετάς του βίου και ότι πρέπει νά κατηχώσιν αυτά τās άρχάς τής καθ’ ήμās θρησκείας.”⁸³

Στο 1ο μέρος του κεφαλαίου ο Μοισιόδακας θεωρεί καθήκον του παιδαγωγού να καθαίρει το μυαλό του παιδιού από τις ποικίλες προλήψεις και δεισιδαιμονίες.⁸⁴ Οι ιδέες του συγγενεύουν εν προκειμένω με αυτές του Locke (βλ. παραπάνω, § 2.1, σ. 141) και του L.A. Muratori (1672-1750), την *Ηθική φιλοσοφία* του οποίου είχε μεταφράσει (Βενετία, 1761) ο ίδιος ο Μοισιόδαξ.

Ταυτόχρονα, όμως, στο 3ο μέρος καθίσταται σαφές ότι η κριτική κατά των προλήψεων δεν προέρχεται από διάθεση αντι-μεταφυσική ή, πολύ περισσότερο, αντι-θρησκευτική. Ο Μοισιόδαξ θεωρεί καθήκον του δασκάλου να διδάσκει στα παιδιά τα βασικά στοιχεία της χριστιανικής διδασκαλίας, και μάλιστα όχι μόνον αυτά που μπορεί να κατανοήσει ο “φυσικός λόγος” του (ενήλικος, βεβαίως) ανθρώπου (όπως αυτά που αφορούν στην οργάνωση και τη ζωή της Εκκλησίας) αλλά και «τά δόγματα τής πίστεως», τα οποία υπέρκεινται «του κατά φύσιν φωτός» του νου (όπως την τριαδικότητα του Θεού, τη Σάρκωση και το μυστήριο της Θείας Ευχαριστίας).

Ακόμα περισσότερο, χαρακτηρίζει τον μαθητή «κατηχούμενον», που πρέπει να διδαχθεί «τās άναγκαίαις ιδέας» «του Όρθόδοξου [αποκλειστικά] χριστιανισμού». Το μόνο σημείο στο οποίο ο Μοισιόδαξ θυμίζει Locke ή Rousseau είναι η θέση του ότι «ό διδάσκαλος» δεν χρειάζεται να φορτώνει τον νου του μαθητή «με πάντων την θεωρίαν», αλλά

Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου: “The aim of this education [i.e. “religious studies... at the primary and secondary schools”] should be to make pupils... perceive... that other people are not rendered any different as human beings by having a different religion or having no religion at all” (<http://assembly.coe.int/ Documents /WorkingDocs/doc05/EDOC10673.htm>, σελ. 2). Στο κείμενο αυτό αναπαράγεται επίσης (αν και με τρόπο εμφανώς πολιτικό) η ντεϊστική και καντιανή τάση σύμφυσης των θρησκευτικών αξιών με τις κοσμικές πανανθρώπινες αξίες (άρθρο 12: “The three monotheistic religions of the Book... share many values with other religions... The values upheld by the Council of Europe stem from these values”). Πβ. την περίφημη θέση του Kant στο έργο του : *Die Religion innerhalb der Grenzen der blossen vernunft* “Η μόνη πίστη που μπορεί να λειτουργήσει ως θεμέλιο μιας καθολικής θρησκείας είναι η καθαρή θρησκευτική πίστη, διότι αυτή είναι μια σαφής λογική πίστη που μπορεί να μεταδοθεί πειστικά σε οποιονδήποτε — σε αντίθεση με την ιστορική πίστη, η οποία, καθώς βασίζεται μόνο σε γεγονότα (ή σε κάποια Αποκάλυψη), δεν μπορεί να εκτείνει την επίδρασή της πέρα από τα όρια των πληροφοριών που συνδέονται με την αποδοχή της αξιοπιστίας της” (P. Gayer / A.W. Wood (eds.), 1992, 103). Ωστόσο, ο ηθικός και θρησκευτικός κοσμοπολιτισμός του Kant δεν είναι απαλλαγμένος από το πρόβλημα που συνοδεύει και τη “φυσική θρησκεία” του Rousseau (πβ. § 2.2.1, σ. 146), καθώς μεταξύ των θρησκειών αναγνωρίζει, τότε *explicite* και τότε *implicite*, εξέχουσα θέση στον χριστιανισμό. Για αυτή την αμφιπλευρικότητα της σκέψης του Kant βλ. P. Frierson, 2005, 12-20, όπου και βιβλιογραφία.

⁸³ 1799, 100-105.

⁸⁴ *Ibid.*, 100-102.

«νά ἐρμηνεύη τὰ κυριώτερα», και «ἡ ἀρχὴ αὐτοῦ ὡς γίνεται ἀεὶ ἀπὸ τὰ ἀπλούστερα».⁸⁶

Ο Μοισιόδαξ γνωρίζει ότι το εγχείρημα της διδασκαλίας «ὑπερφυῶν μυσηρίων»⁸⁷ θα προξενήσει στον νου των μαθητῶν απορίες, ὡπως γιατί ἐξαιτίας του Ἀδάμ και της Εὐάς τιμωροῦνται ἐκτοτε και υποφέρουν ὅλοι οἱ ἄνθρωποι, γιατί ο Θεός ἐπλάσε το «ξύλον τῆς γνώσεως» (Γέν. 2,16-17), τῆ στιγμῆ που ἤξερε ὅτι οἱ πρωτόπλαστοι θα αμαρτήσουν με αὐτό κ.λπ.⁸⁸ Ἡ οδηγία που δίνει στους δασκάλους-κατηχητές εἶναι να μὴ μπαίνουν στην περιπέτεια να απαντοῦν, ὅσο μορφωμένοι κι ἂν εἶναι, διότι πρόκειται για απορίες που ο ἀνθρώπινος νους δὲν μπορεῖ να λύσει.⁸⁹

“Πίστετε”, χρησιμοδοτεὶ ὁ ὑπερφυέστατος νομοθέτης ἡμῶν [sc. ο Χριστός⁹⁰], “πίστετε και μὴ ἐρεῦνα”. Ἀρκεῖ νὰ πιστεύωμεν τὸ λοιπόν, και ἂν δὲν χωροῦμεν ὅσα κελυόμεθα νὰ πιστεύωμεν, ὑπομονὴ χρειάζεται· οὕτως εὐδόκησεν ἡ ἄπειρος σοφία τοῦ Θεοῦ,

κατάλληγαι.⁹¹ Δὲν νομιζῶ πως “πίσω ἀπὸ τις διακηρύξεις τῆς ορθοδοξίας” αὐτοῦ του κεφαλαίου πρέπει “να διαγνώσουμε τον ἀγνωστικισμό και τὴν ἀδιαφορία του ἐπιστήμονα” ἀπέναντι στα καθαρῶς θεολογικὰ ζητήματα.⁹² ἀπεναντίας, ο ἱερωμένος Μοισιόδαξ ἐνδιαφερόταν ἐιλικρινῶς νὰ διατηρήσει τὴν πίστη ἀλώβητη μέσα στο κλίμα των “φῶτων” που ἀγωνίστηκε νὰ δημιουργήσει για τους ὁμοεθνεῖς του (ὅπως και ο Muratori δὲν σκόπευε νὰ ἀνατρέψει με τὴ νεωτερικὴ ἠθικὴ φιλοσοφία τῆς χριστιανικῆς ἠθικῆς⁹³). Ἄλλωστε, πηγὴ του Μοισιόδακα ἐν προκειμένῳ εἶναι πιθανότατα ο φιντεϊστικός ἐπιλογος μιας ἐπιστολῆς (1767) του δασκάλου του Ευγένιου Βούλγαρη (1726-1806) σχετικὰ με τὸ ἐρώτημα ποῦ εἶναι ὁ παράδεισος και ἡ κόλαση:

Πληροφορούμενος, ὅτι εἶναι παράδεισος και ὅτι εἶναι κόλασις, μὴ φροντίσης παρὰ πολλὰ νὰ μάθης ποῦ εἶναι ὁ παράδεισος αὐτὸς και ποῦ ἡ κόλασις και ποῦ ὁ τόπος ἰδίως, εἰς τὸν ὁποῖον μετὰ θάνατον συνάζονται αἱ ψυχαί· τὰ τοιαῦτα εἶναι περιέργεια ὅπου δὲν συντελοῦσιν εἰς σωτηρίαν. “Πίστετε” μόνον, ὅτι εἶναι, “και μὴ ἐρεῦνα” ποῦ εἶναι· και πιστεύων φοβοῦ, και φεῦγε τὸ ἔν, ἔλιπε και κυνήγα τὸ ἄλλο. Οὕτω πίστετε και σωθήση⁹⁴.

Ὅπως εἶναι φανερό, ὁ Μοισιόδαξ ἀπλῶς ἀναπαράγει τὴν ἀμφιπλευρικότητα (προοδευτικὴτητα - συντηρητικὴμός) που διατρέχει σύνολη τὴ σκέψη του Βούλγαρη, ὁ ποῖος, για παράδειγμα, ἐνὼ ομιλεῖ περὶ ἀνεξιθρησκίας με βάση τον νεωτερικὸ Locke,

⁸⁵ *Ibid.*, 104-105.

⁸⁶ *Ibid.*, 104.

⁸⁷ *Ibid.*

⁸⁸ *Ibid.*, 105.

⁸⁹ *Ibid.*, 105-106.

⁹⁰ Το χωρίο αὐτὸ δὲν ἀπαντᾷ αὐτολεξεῖ σε κανέναν ἀπὸ τους λόγους του Χριστοῦ ὡπως καταγράφονται στα Ευαγγέλια. Ο Μοισιόδαξ ἴσως ἐννοεῖ το Ματθ. 9,22: «ἡ πίστις σου σέσωκέν σε» (πβ. Μάρκ. 5,34· 10,52· Λουκ. 7,50· 8,48· 17,9· 18,42). Το *motto* “πίστετε και μὴ ἐρεῦνα” ἀπαντᾷ, ὡστόσο, σε λόγο που ἐξεφώνησε ὁ Θεόδοτος Ἀγκύρας (post 381 - ante 446) στην Γ' Οικουμενικὴ Σύνοδο τῆς Ἐφέσου (431): «πίστετε τῷ θαύματι και μὴ ἐρεῦνα λογιμοῖς τὸ γενόμενον» (βλ. I.A. Δημητρακόπουλος, 2004b, 111, σῆμ. 310).

⁹¹ 1799, 106.

⁹² Π.Μ. Κητρομηλίδης, 1985, 199.

⁹³ *Ibid.*, 67.

⁹⁴ Ed. I.Γ. Δελλῆς, 2004, 117 (= ed. Γ.Α. Αἰνιάν, 1838, 4-5). Αὐτὴ εἶναι, ἐκτιμῶ, ἡ προέλευση του φιντεϊσμοῦ του Μοισιόδακα, και ὄχι το κεφ. 136 του *Some Thoughts concerning Education* (edd. J.Y. Yolton / J.S.

προβλέπει την ποινή του θανάτου για τους αιρετικούς με βάση τη *Summa theologiae* του μεσαιωνικού θεολόγου και φιλόσοφου Θωμά Ακβινάτη.⁹⁵

3.2. Γαβριήλ Καλλονάς

Η επόμενη σημαντική νεοελληνική *Παιδαγωγία* είναι αυτή του ιερομόναχου Γαβριήλ Καλλονά (1725-1794), που δημοσιεύθηκε μετά τον θάνατό του (Βιέννη, 1800). Στο έργο αυτό, το εγχώριο συντηρητικό στοιχείο της ομολογιακής κατήχησης συνυπάρχει με το προοδευτικό στην ήπια μορφή του Locke. Απηχώντας φανερά απόψεις του Locke (αλλά και του Rousseau), ο Καλλονάς θεωρεί βάση της ηθικής διαπαιδαγώγησης την «αληθινήν έννοιαν τοῦ Θεοῦ». Ως τέτοια εννοεί τις θεμελιώδεις αλήθειες ότι ο Θεός είναι το τελειότατο ον, ότι δημιούργησε τον κόσμο, μας παρέχει κάθε τι αγαθό και δικαιούται τη λατρεία μας.⁹⁶ Θεολογικές αναλύσεις που υπερβαίνουν τις νοητικές δυνάμεις του παιδιού τις θεωρεί επιζήμιες: επιζήμια, άλλωστε, θεωρεί ακόμα και για τους ενήλικους την “περιέργειαν” για την “ακατανόητον” φύση του Θεού, καθώς, λέει, μπορεί να οδηγήσει «ἢ εἰς δεισιδαιμονίαν ἢ εἰς ἄθεϊαν», υπό την έννοια της ανθρωπομορφικής σύλληψης του Θεού.⁹⁷ Την αληθινή έννοια περί Θεού μπορεί να τη σχηματίσει το παιδί με βάση “τὸ μέγα θέατρον τοῦ παντός”, δηλαδή τη φύση, υποστηρίζει ο Καλλονάς αναπτύσσοντας διά μακρῶν τη γνωστή επιχειρηματολογία της ευρωπαϊκῆς «φυσικο-θεολογίας». Και συμπεραίνει, όπως και ο Rousseau (βλ. § 2.1.2.1, σ. 000): «Εἶναι δυνατόν τινάς νά μὴν ἀποδώσῃ πρὸς Αὐτόν ἐκείνο τὸ δικαίωμα τὸ φυσικόν καὶ νά μὴ Τόν λατρεύσῃ ἐν τοῖς ἀποτελέσμασι τῆς θείας Αὐτοῦ προνοίας;».⁹⁹

Ο Καλλονάς οβελίζει διακριτικά «τὴν θείαν Γραφήν» από τη θρησκευτική διαπαιδαγώγηση και ρητά «τὴν Ὀκτώηχον καὶ τὸ Φαλτήριον καὶ τὸν Ἀπόστολον» (δηλ. τα λειτουργικά βιβλία), «εἰς τὰ ὅποια χάνουσι τόσον καιρὸν τὰ παιδιά, διὰ νὰ τὰ μάθωσι... Διότι ποίαν ὠφέλειαν... ἤμπορεῖ νά λάβῃ ἓνα παιδίον διαβάζοντας τροπάρια, ψαλμοὺς καὶ ἐπιστολάς χωρὶς νά καταλαμβάνῃ τίποτε;».¹⁰⁰

Ο Καλλονάς προσθέτει (σε φανερή εξάρτηση από τον Locke αλλά και σε απόλυτη συμφωνία με τον Rousseau) ότι δεν πρέπει να διδάσκουμε στα παιδιά τίποτε για ἄλλα “πνεύματα” πέραν του Θεού, εκτός αν το ίδιο το παιδί μας ρωτήσει. Πρέπει δε να προσέξουμε να μην εμπνεύσουμε στο παιδί φόβο για τα “πνεύματα” (είτε φανταστικά είτε αληθινά), διότι ο φόβος αυτός αφήνει ψυχικά τραύματα δυσεπούλωτα ακόμα και κατά την ώριμη ηλικία.¹⁰¹

Ταυτόχρονα, όμως, θέλει στη συνέχεια το παιδί να διδάσκεται “τὸ Σύμβολον τῶν Αποστόλων” (“καθ’ ὅσον”, βεβαίως, “συγχωρεῖ ἡ ἡλικία του”) και να μάθει να προσεύχεται.¹⁰² Επίσης,

Yolton, 1989, 194,21-23) τογ J. Locke (ὅπως υποστηρίζει ο Κριαράς, 1939/43, 146), καθώς ο Locke θέλει τη διδασκαλία του χριστιανισμοῦ φιντεϊστική λόγω των κινδύνων του αθεϊσμοῦ και της δεισιδαιμονίας που εκτιμά πως ελλοχεύουν σε κάθε προσπάθεια λογικῆς διασαφήσης του χριστιανισμοῦ (ιδίως σε μικρῆ ηλικία), ενώ ο Μοισιάδδης λόγω του υπέρλογου χαρακτήρα των δογμάτων, που τα καθιστά ἐκ προοιμίου ανεπίδεκτα διερεύνησης.

⁹⁵ Βλ. Γ. Α. Δημητρακόπουλος, 2004b, 125-126 (σημ. 368).

⁹⁶ II,8,3 (1800, 225-226).

⁹⁷ II,8,4-7 (*ibid.*, 226-227). Πβ. σ. 141.

⁹⁸ III,2 (*ibid.*, 293-307).

⁹⁹ III,3,4 (*ibid.*, 310-311).

¹⁰⁰ II,11,13-14 (*ibid.*, 256-257).

¹⁰¹ II,8,9-12 (*ibid.*, 227-230).

¹⁰² II,8,7 και 13 (*ibid.*, 227 και 230).

εἶναι ἀναγκαῖον νὰ μάθῃ τὸ παιδίον ἐκτίθου [sc. ἀπὸ στήθους] τὴν Κυριακὴν προσευχὴν, ἥτοι τὸ *Πάτερ ἡμῶν*, καὶ τὸ *Σύμβολον τῆς πίστεως*, ἥτοι τὸ “Πιστεύω”, καὶ τὰς δέκα ἐντολάς τοῦ Θεοῦ· αὐτὰ πρέπει νὰ τὰ ἤξῃ ῥηξ ἄκοῆς, καὶ πρὶν νὰ μάθῃνὰ διαβάξῃ. Δὲν μοι φαίνεται ὁμοῦ καλὸν εἰς τὸν αὐτὸν καιρὸν καὶ νὰ διαβάξῃ καὶ νὰ ἐκτιθῆ, διότι αὐτὰ τὰ δύο δὲν πρέπει νὰ εἶναι μεμυγμένα ὁμοῦ, διὰ νὰ μὴν ἐμποδίσῃ τὸ ἓνα τὴν προχώρησιν τοῦ ἄλλου.¹⁰³

Ἐδῶ ο *Καλλωνάς* ἀναπαράγει σχεδὸν αὐτολεξεί το ἐξῆς χωρίο το *Locke*:

The Lord's Prayer, the Creeds, and Ten Commandments, 'tis necessary he should learn perfectly by heart, but I think, not by reading them himself in his Primer, but by some body's repeating them to him, even before he can read. But learning by heart, and learning to read, should not, I think, be mixed, and so one made to clog the other. But his learning to read should be made as little trouble or business to him, as might be.¹⁰⁴

Ὅπως εἶναι φανερό, ο *Καλλωνάς* παρακάμπτει ἐν προκειμένῳ τὴ “φυσικὴ θεολογία” το *Rousseau* καὶ ἀνατρέχει (ὅπως καὶ ο *Μοισιόδαξ*¹⁰⁵) στον χριστιανικότερο *Locke*. Ταυτόχρονα δε, παραλείπει νὰ δανειστεῖ ἀπὸ το *Locke* ἀκριβῶς τὰ στοιχεῖα ἐκεῖνα ποῦ προοδοποιοῦσαν το *Rousseau*· καὶ τοῦτο διότι ἡ τακτικὴ αὐτὴ ποῦ ἐπιτρέπει νὰ διατηρεῖ (ἀναμορφωμένη, βέβαια, ὡς πρὸς τὸ *curriculum*) τὴν παραδοσιακὴ θρησκευτικὴ ἐκπαίδευση.

Ὡστόσο ο *Καλλωνάς* δὲν προβληματίζεται διόλου ἀπὸ ὅτι ἡ μεταφορὰ τῶν θέσεων το *Locke* στο πλαίσιο μιᾶς Ὁρθόδοξης Παιδαγωγικῆς μοιάζει νὰ αὐτοακυρώνεται, καθὼς ἄλλο *Σύμβολο τῆς πίστεως* δέχεται καὶ προτείνει πρὸς διδασκαλία ο *Locke* με το *ιδιάζοντα* χριστιανισμό το καὶ ἄλλο ο Ὁρθόδοξος *Καλλωνάς* με τὴ δικὴ το θρησκευτικὴ παράδοση καὶ ἰερατικὴ ιδιότητα. Ποιᾶ ἡ παιδαγωγικὴ νομιμότητα μιᾶς θρησκευτικῆς αγωγῆς ποῦ, ἐνὸ φιλοδοξεῖ νὰ διδάξῃ τὴν περὶ Θεοῦ ἀλήθεια, ὁδηγεῖ *in actu* σε τόσα διαφορετικὰ *bloc* διδακτικῶν στόχων ὅσες εἶναι οἱ ὁμολογίες τῶν παιδαγωγῶν ποῦ θα τὴν παράσχουν; Ὑπ' αὐτὴν τὴν ἔννοια, ὅπως ὁλόκληρος ο νεοελληνικὸς Διαφωτισμὸς ἀνταναντᾶ θαμπὰ το *ευρωπαϊκό*, ἔτσι καὶ οὐ σκέψεις το *Καλλωνά* (καὶ το *Μοισιόδακα*) γιὰ τὴ θρησκευτικὴ αγωγή δὲν καταφέρουν νὰ ἀρθοῦν στο *ευρωπαϊκό* ἐπίπεδο τῆς ἀρθρώσεως λόγου παιδαγωγικοῦ *proprie dicto*.¹⁰⁶

¹⁰³ Π,11,13 (*ibid.*, 256-257).

¹⁰⁴ *Some Thoughts concerning Education* 157 (edd. J.W. Yolton / J.S. Yolton, 1989, 212,26-32).

¹⁰⁵ Βλ. Ε. Κριαράς, 1939/43 *in toto*.

¹⁰⁶ Αὐτὸ ἰσχύει καὶ γιὰ το *περισσότερο* “Διαφωτιστὴ” ἀλλ’ ὄχι καὶ *περισσότερο* ἀξιο το *ονόματος* το “θεωρητικοῦ τῆς παιδείας” Ἀδαμάντιο Κοραῖ (1748-1833), ο *οποῖος* υιοθετεῖ μὲν ὡς *Ευρωπαῖος* τὴ διδασκαλία περὶ τῆς “φυσικῆς θρησκείας” ἢ “θρησκείας το *λόγου*” ὡς τῆς *μοναδικῆς* βάσεως τῆς *υγιούς* ἠθικότητος καὶ το “πολιτικοῦ βίου” (δηλ. τῆς ὁμαλῆς κοινωνικῆς συμβίωσης καὶ τῆς *φιλελεύθερης* καὶ *δίκαιης* πολιτικῆς οργάνωσης), ὡς Ἕλληνας, ὁμοῦ, δηλώνει ἀπερίφραστα μέλος τῆς *Ανατολικῆς* το *Χριστοῦ* *Εκκλησίας* καὶ θεωρεῖ ἀπαραίτητὴ τὴ διδασκαλία τῆς ὁρθόδοξης *χριστιανικῆς* πίστεως στα *παιδιά* — *αν* καὶ, ταυτόχρονα, πιστεῦει (ὅπως ο *Rousseau* καὶ κυρίως ο *Kant*) ὅτι ἡ *δογματικὴ* κατῆχηση πρέπει νὰ εἶναι σύντομη καὶ ἡ συμμετοχὴ στις *θρησκευτικὰς* τελετὰς *λελογισμένη*, ὥστε νὰ δίνεται ἔμφαση στὴν *ἠθικὴ* διάσταση το *χριστιανισμοῦ* (βλ. κυρίως Σ. Φουρνάρος, 2003, 162-165, 191-192 καὶ 225).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Auguis, P.R. (ed.), 1828. *J.-J. Rousseau. Œuvres complètes, avec des éclaircissements et des notices historiques*, tome 7, Paris.
- Αινιάν, Γ.Α. (ed.), 1838. *Συλλογή άνεκδότων συγγραμμάτων του άοιδίου Ευγένιου του Βουλγάρεως και τινων άλλων μετατυπωθέντων, τόμος Α΄*, Αθήνα.
- Ashcraft, R., 1969. John Locke's Library: Portrait of an Intellectual. *Transactions of the Cambridge Bibliographical Society*, 5/1, 47-60.
- Beehler, R. 1985. Schools and Indoctrination. *Journal of Philosophy of Education*, 19, 261-272.
- Bernardin de Saint-Pierre, J.-H., 1825. *Études de la nature*, tome II, Paris (11784).
- Bernardin de Saint-Pierre, J.-H., 1815. *Harmonies de la nature*, Paris.
- Blair, A.G. 1986. *The Policy and Practice of Religious Education in Publicly-Funded Elementary and Secondary Schools in Canada and Elsewhere. A Search of Literature*, Toronto, Ontario Ministry of Education.
- Brand, E.P., 1997. Education and Secularization: Taking Philosophy of Education Seriously, *Caribbean Journal of Education*, 19, 227-238.
- Brubacher, J.S., 1966. *A History of the Problems of Education* (2nd edition), New York / St. Louis / San Francisco.
- Cohen, Ch. (ed.), 1937. *Thomas Paine. The Age of Reason. With Critical Introduction and Life*, London.
- Le Roy, G., 1947. *I. Bonnot de Condillac. Œuvres philosophiques*, tome I, Paris, P.U.F.
- Darling, J., 1985. Understanding and Religion in Rousseau's Emile, *British Journal of Educational Studies* 33/1, 20-34.
- Duflo, C., 1993. La religion dans la philosophie de Bernardin de Saint-Pierre, in: *Les cahiers de Fontenay*, 71-72 ("*Lumières et religions*"), 135-163.
- Δεληκωσταντής, Κ., 1990. *Ἡ παιδαγωγική του Kant. Θεμελίωση, επικαιρότητα και κριτική των αντιλήψεών του για την άγωγή*, Θεσσαλονίκη.
- Δελλής, Ι.Γ. (ed.), 2004. Ευγένιου Βουλγάρεως *Διασάφσεις περί του ποῦ παράδεισος και ποῦ κόλασις και τί έστι ταῦτα*. Εισαγωγή, έκδοση, σχολιασμός. *Κεφαλληνιακά χρονικά*, 10, 112-121.
- Δημητρακόπουλος, Ι.Α., 2004α. Φιλοσοφία και θρησκεία στη σκέψη του Ευγένιου Βούλγαρη: ένα θωμικό επιβίωμα στη θρησκευτική σκέψη του νεοελληνικού Διαφωτισμού. *Κεφαλληνιακά χρονικά*, 10, 129-202.
- Δημητρακόπουλος, Ι.Α., 2004β. *Πλήθων και Θωμάς Ἀκυνιάτης. Ἀπό τήν ιστορία του βυζαντινοῦ θωμισμού* ("Ελληνικό Βυζάντιο και Λατινική Δύση", 2), Αθήνα, "Παρουσία".
- Δημητρακόπουλος, Ι.Α. (υπό έκδοση). *Ἀπό τή συνάντηση τῆς ὀρθόδοξης μεταβυζαντινῆς θεολογίας μέ τόν Εὐρωπαϊκό Διαφωτισμό. Τό πρόβλημα τῆς καλλιέργειας τῆς θρησκευτικῆς συνείδησης και τῆς θρησκευτικῆς άγωγῆς στον "χριστιανικό οὐμανισμό" του 17^{ου} αιώνα και στους Νεοέλληνες Διαφωτιστές του 18^{ου} αιώνα* (εκδ. "Παρουσία").
- Drouin-Hans, A.-M., 2001. De Bernardin de Saint-Pierre à Rousseau: variations en miroir, *Dix-huitième siècle*, 33, 493-496.

- Duflo, C., 2001: De la religion naturelle à la religion de la nature, *Dix-huitième siècle*, 33, 517-527.
- Fraser, A.C. (ed.), 1959. *An Essay concerning Human Understanding, Complete and Unabridged, by John Locke*, Vol. II, New York.
- Frierson, P. 2005. Providence and Divine Mercy in Kant's Cosmopolitanism, *Wisdom and Philosophy*, 1/3, 5-30.
- Garin, E., 1992. *La cultura filosofica del Rinascimento italiano: ricerche e documenti*, Firenze ('1961).
- Gayer, P. / Wood, A.W. (eds.), 1992. *The Cambridge Edition of the Works of Immanuel Kant*, Vol. 6, New York, Cambridge U.P.
- Gluck, A.L., 1999. Open-mindedness versus Holding Firm Beliefs, *Journal of Philosophy of Education*, 33/2, 269-276.
- Godwin, W., 1794. *Enquiry concerning Political Justice and Its Influence on Morals and Happiness*, London.
- Gourevich, V., 2001. The Religious Thought [of Rousseau], in: P. Riley (ed.), *The Cambridge Companion to Rousseau*, Cambridge U.P., 193-246.
- Green, Th. F., 1968. A Topology of the Teaching Concept, in: C.J.B. MacMillan / Th. W. Nelson (eds.), *Concepts of Teaching: Philosophical Essays*, Chicago, 28-62.
- Grimmitt, M.H., 1996. Religious Education, in: J.J. Chambliss (ed.), *Philosophy of Education. An Encyclopedia*, New York / London, 543-547.
- Higgins-Biddle, J.C. (ed.), 1999. John Locke. *The Reasonableness of Christianity as Delivered in the Scriptures. Edited with an Introduction, Notes, Critical Apparatus and Transcriptions of Related Manuscripts*, Oxford.
- Ζωγράφος, Α., 2003. *Διαπολιτισμική αγωγή στην Ευρώπη και την Ελλάδα*, Αθήνα.
- Ιωαννίδης-Ολυμπίου, Δ., 1912. *Ἰωάννου Ἀμώς Κομενίου Μεγάλη Διδακτική. Johannes Amos Comenius, Magna Didactica* (Εισαγωγή και μετάφραση), Αθήνα.
- Jackson, R., 2004. *Rethinking Religious Education and Plurality. Issues in Religious Diversity and Pedagogy*, London.
- Kazepides, T., 1983. Is Religious Education Possible?, *Journal of Philosophy of Education*, 17/2.
- Kazepides, T., 1995. The Logic of Educational Policy, *Canadian Journal of Education*, 20/3, 272-283.
- Καζεπίδης, Τ., 1991. *Η φιλοσοφία της παιδείας*, Θεσσαλονίκη.
- Κονδύλης, Π., 1987. *Ο Νεοελληνικός Διαφωτισμός: οι φιλοσοφικές ιδέες*, Αθήνα.
- Κητρομηλίδης, Π.Μ., 1985. *Ἰώσηπος Μοισιόδαξ. Οι συντεταγμένες της βαλκανικής σκέψης τον 18ο αιώνα*, Αθήνα.
- Κριαράς, Ε., 1939/43. *Ἡ Παιδαγωγία τοῦ Μοισιόδακος καὶ ἡ σχέση της μετὰ τὸ παιδαγωγικὸ ἔργο τοῦ Locke*, *Byzantinisch-Neugriechische Jahrbücher*, 17, 135-153.
- Lagree, J., 1991. *La Religion naturelle*, Paris.
- Launay, M. (ed.), 1966. *Jean-Jacques Rousseau. Émile ou de l'éducation*, Paris.
- Laura, R.S., 1983. To Educate or To Indoctrinate: That Is Still the Question, *Educational Philosophy and Theory*, 15, 43-55.
- Mallinson V., 1956. John Locke, in: J. Chateau (ed.), *Les grands pédagogues*, Paris (μτφ. Κ.Ι. Κίτσος, *Οι μεγάλοι παιδαγωγοί*, Αθήνα, s.d., 173-194).
- Massimi, P., 1997. *J.-J. Rousseau. Emilio o dell'educazione*, Roma.
- Mesnard, P., 1956. Ο Rollin σφουρηλατεί το πνεύμα της Μέσης Εκπαιδύσεως, in:

- Mallinson... (cf. *supra*), 197-225.
- Μουσιδάξ, Ιώσ., 1779. *Περί παιδων ἀγωγῆς ἢ παιδαγωγία*, Βενετία.
- Montaigne, M. de, 1983. "Apologie de Raimond Sebond", in: *Μισέλ ντε Μονταίνι, Δοκίμια*. Βιβλίο δεύτερο. Μτφ. Φ. Δρακονταειδής, Αθήνα, 137-342.
- Montuori, M. (ed.), 1963. *John Locke. A Letter concerning Toleration. Latin and English Texts Revised and Edited with Variants and Introduction*, The Hague.
- Μπαγιόνας, Αύγ., 1990. Υλιστικές απόψεις για την παιδεία στον γαλλικό Διαφωτισμό, *Θεωρία και Κοινωνία*, 1/2, 7-43.
- Neiman, A. 1987. Indoctrination and Rationality, in: *Philosophy of Education. Proceedings of the 43rd Annual Meeting of the Philosophy of Education Society in Normal, Il.*, 1987, 241-245.
- Noorderhaven, N.G. / Halman, C.J.M. 2003. Does Intercultural Education Lead to More Cultural Homogeneity and Tolerance?, *Intercultural Education*, 14/1, 67-76.
- Ο'Hagan, T., 1999. *Rousseau*, London / New York.
- Philonenko, A., 1984. *Emmanuel Kant. Reflexions sur l'éducation. Traduction, introduction et notes*, Paris.
- Qvortrup, M., 2003. *The Political Philosophy of Jean-Jacques Rousseau*, Manchester University Press.
- Reicyn, N., 1941. *La Pédagogie de John Locke*, Paris.
- Rink, F.T. (ed.), 1803. *Immanuel Kant. Über Pädagogik*, Königsberg (μτφ. Ι. Οικονομίδης, *Έμμανουήλ Καντίου, Περί Παιδαγωγικῆς. Μετάφρασις ἐκ τοῦ γερμανικοῦ*, "Ἐπιστημονική βιβλιοθήκη Ἐρμού", No 10, Αθήνα, 1929).
- Schneewind, J.B. (ed.), 1965. *John Stewart Mill's Essays on Literature and Society*, New York.
- Scruton, R., Ellis-Jones, A., O'Keefe, D., 1985. *Education and Indoctrination. An Attempt at Definition and a Review of Social and Political Implications*, Harrow, Education Research Centre.
- Snook, I.A. (ed.), 1972. *Indoctrination and Education*, London.
- Suttle, B.B., 1981. The Need for and Inevitability of Moral Indoctrination, *Educational Studies*, 12, 151-161.
- Σωτηρέλης, Γ.Χ., 1993. *Θρησκεία και εκπαίδευση κατά το Σύνταγμα και την Ευρωπαϊκή Σύμβαση. Από τον κατηχητισμό στην πολυφωνία*, Αθήνα (1988).
- Φουρνάρος, Σ., 2003. *Ο φιλόσοφος παιδαγωγός κατά τον Αδαμάντιο Κοραή* (διδακτορική διατριβή, Φιλοσοφική Σχολή Πανεπιστημίου Αθηνών, Τμήμα Φιλοσοφίας - Παιδαγωγικής - Ψυχολογίας), Αθήνα.
- Viano, C.A., 1989. *Locke. Lettera sulla tolleranza. In appendice il "Saggio sulla tolleranza"*, Roma/Bari (2003).
- Vickers, B. (ed.), 1996. *Francis Bacon. The Major Works. Edited with an Introduction and Notes*, Oxford U.P.
- Vorländer, K., 1974. *Immanuel Kants Leben*, Hamburg.
- Walton, C., 1988. "Montaigne on the Art of Judgment", in: R.A. Watson / J.E. Force (eds.), *The Sceptical Mode in Modern Philosophy. Essays in Honor of R.H. Popkin*, Dordrecht / Boston / Lancaster, 87-102.
- Weeren, D.J., 1986. *Educating Religiously in a Multi-Faith School*, Calgary.
- Wilson, J., 1964. *Education and Indoctrination*, in: T.H.B. Hollins (ed.), *Aims in Education. The Philosophical Approach*, Manchester University Press.

Winch, Chr. / Gingell, J., 1999. *Key Concepts in the Philosophy of Education*, London / New York.

Wolterstorff, N., 1976. *Reason within the Bounds of Religion*, Michigan.

Yolton, J.W. / J.S. Yolton (edd.), 1989. *John Locke. Some Thoughts concerning Education. Edited with Introduction, Notes, and Critical Apparatus*, Oxford

RELIGIOUS EDUCATION IN THE EUROPEAN AND MODERN GREEK ENLIGHTENMENT: TRANSCULTURAL VS. CONFESSIONAL RELIGIOUS EDUCATION

John A. Demetracopoulos
University of Patras

ABSTRACT: The legitimacy of the confessional religious education or religious indoctrination has been often challenged by modern scholars of Religions Education and Philosophers of Education. This challenge, however, has not appeared for the first time in the 20th century; this form of education had been questioned by some of the major figures of European Enlightenment, especially by the forerunners and representatives of Deism. A succinct survey of the relevant views of J. Locke, J.-J. Rousseau, J.-H. Bernardin de Saint-Pierre, Th. Paine and I. Kant shows that, according to the dominant Enlightenment stand (taken by both theists and deists), confessional religious education is rejected as amounting to “indoctrination” and should be replaced by a form of “transcultural” religious education, which leaves the student as free as to form his own system of religious ideas (if any). In contrast with this, a selective examination of the relevant views of the representatives (Iosepos Moisioudax; Gabriel Kallonas) of the Modern Greek Enlightenment (second half of 18th cent. - 1821) shows that they failed to discuss the problem in terms of purely educational arguments; indeed, they just subscribed to the traditional confessional teaching of the Orthodox doctrine. In this context, the Patristic maxim “πίστευε καὶ μὴ ἑρεῦνά” (Theodotos of Ancyra) was explicitly given a prominent place in the aube of Modern Greek religious education.

Key-words: Religious Education, European Enlightenment, Modern Greek Enlightenment, intercultural education.

Address: Dr. John A. Demetracopoulos,
Department of Education, University of Patras; 18, Aliacmonos, Patras, 264 42.
Tel.: + 2610 - 996 164; e-mail: jdimitrako@upatras.gr