

ΒΑΣΙΛΕΙΟΣ Κ. ΜΠΑΚΟΥΡΟΣ

ΟΙ ΦΙΛΟΛΟΓΙΚΕΣ-
ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ
ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΟ
ΤΗΣ ΤΟΥΡΚΟΚΡΑΤΙΑΣ

ΟΙ ΘΕΣΕΙΣ ΤΩΝ ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΙΚΩΝ ΛΟΓΙΩΝ
ΚΑΙ ΟΙ ΕΝΣΤΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΔΙΑΦΩΤΙΣΤΩΝ

ΠΡΟΣΩΠΟΝ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η διαμάχη για τη διδακτική μέθοδο κατά την περίοδο του Νεοελληνικού Διαφωτισμού δεν υπήρξε κυρίως μια εκπαιδευτική ή παιδαγωγική διένεξη ανάμεσα στους παραδοσιακούς και τους διαφωτιστές λογίους. Αποτέλεσε πρωτίστως μια φιλολογική αντιπαράθεση, η οποία προσέλαβε τη μορφή ρήξης, όταν ο Αδαμάντιος Κοραής, κορυφαίος διαφωτιστής και φιλόλογος, ανέλαβε την προσπάθεια να μεταρρυθμίσει τα εκπαιδευτικά πράγματα του Γένους. Ο φιλολογικός χαρακτήρας αυτής της διένεξης οφείλεται στο γεγονός ότι οι παραδοσιακές διδακτικές μέθοδοι και οι διδακτικές αντιπροτάσεις των διαφωτιστών αφορούσαν κατά κύριο λόγο στα γλωσσικά μαθήματα. Επρόκειτο μάλιστα για μεθόδους που εφάρμοζαν ήδη από τους ελληνιστικούς χρόνους οι *γραμματικοί*, δηλαδή διδάσκαλοι φιλολογικά καταρτισμένοι¹. Οι μέθοδοι λοιπόν αυτές δεν ήταν συστηματικοί τρόποι μετάδοσης συνολικά της σχολικής γνώσης αλλά τρόποι ερμηνευτικής προσέγγισης γλωσσικών κειμένων. Άλλωστε οι διαφωτιστές λογίοι, όπως ο Ιώσηπος Μοισιόδαξ ή ο Αδαμάντιος Κοραής, αν και ήταν γνώστες του ευρωπαϊκού παιδαγωγικού στοχασμού και επιχειρήσαν να τον μετακενώσουν² στην καθ' ημάς Ανατολή, δεν μπορούσαν να πείσουν για τις θέσεις τους, επικαλούμενοι πρωτίστως παιδαγωγικά επιχειρήματα. Η αδυναμία αυτή δεν ήταν συμπτωματική ούτε οφειλόταν στη παιδαγωγική ανεπάρκειά τους. Αντίθετα οι αντίπαλοί τους, οι παραδοσιακοί λογίοι και διδάσκαλοι, δεν είχαν συστηματική παιδαγωγική κατάρτιση, για να αντιληφθούν την ανάλογη επιχειρηματολογία.

Για αυτό τον λόγο η διένεξη για τη μέθοδο εξελίχθηκε με άξονα τη γλώσσα ως κατεξοχήν φιλολογικό αντικείμενο. Σταδιακά η διένεξη αυτή δικαιολογημένα διευρύνθηκε, περιλαμβάνοντας την επίσημη σχολική γλώσσα ως όργανο της διδασκαλίας. Αναδείχθηκε έτσι μία πολύ ενδιαφέρουσα πτυχή του γλωσσικού ζητήματος, η εκπαιδευτική, η οποία θα απασχολήσει τη φιλολογία, τη νεοελληνική εκπαίδευση αλλά και γενικότερα την ελλαδική κοινωνία έως και τον εικοστό αιώνα³.

¹ Βλ. Ιμπραχίμ, 1972: 74. Ο φιλολογικός χαρακτήρας των παραδοσιακών διδακτικών μεθόδων αποδεικνύεται και από το γεγονός ότι με τη εφαρμογή τους αντιμετωπίστηκαν *υπομνηματιστικά*, ως αντικείμενο γραμματικής ερμηνευτικής προσέγγισης, ακόμα και έργα των Μαθηματικών. Επρόκειτο ουσιαστικά για την αναπαραγωγή μιας μακράς διδακτικής παράδοσης με φιλολογικό προσανατολισμό. Βλ. εδώ: 33-34, αρ. σημ. 101.

² Για τον όρο *μετακένωση* βλ. ενδεικτικά τα εξής: 1) Papaderos, 1970 2) Γλυκοφρύδη-Λεοντσίνη, 1993: 15. Ενδιαφέρουσες όψεις της μετακένωσης βλ. στο έργο της Ταμπάκη, 2004: 182-225.

³ Βλ. Χρήστου, χ.χρ: 504 κ.εξ., όπου και η σχετική βιβλιογραφία.

Ένα από τα καίρια ζητήματα τα οποία έθεσαν με δυναμικό τρόπο οι Νεοέλληνες διαφωτιστές στάθηκε η εκπαίδευση του Γένους. Επειδή, όμως, το ζήτημα αυτό ήταν άμεσα συνδεδεμένο με τη διάδοση των διαφωτιστικών ιδεών, αναδείχθηκε τελικά σε μείζον αντικείμενο ενασχόλησής τους σε όλες τις πτυχές του. Ενδιαφέρθηκαν κυρίως για τη διαμόρφωση μίας νέας παιδαγωγικής αντίληψης, που θα στηριζόταν στον αντίστοιχο ευρωπαϊκό στοχασμό. Η διάθεση ρήξης με την παράδοση και στο ζήτημα αυτό είναι εμφανής με χαρακτηριστικό παράδειγμα τον Ιώσηπο Μοισιόδακα⁴. Ορισμένοι διαφωτιστές κατηγόρησαν ευθέως τους εκκλησιαστικούς κύκλους ότι επεδίωκαν μέσω της εκπαίδευσης τη συντήρηση ενός σκοταδιστικού status quo ante, που θα διαφύλαττε αδιατάρακτη τη νομή της εξουσίας⁵.

Τα δεδομένα των αρχειακών πηγών, όπως φαίνεται και στην παρούσα μελέτη, θέτουν το διαφωτιστικό δίλημμα-σύνθημα, πνευματικό *φως ή σκότος*,⁶ σε νέα βάση. Πρόκειται ουσιαστικά για την αποδοχή ή την απόρριψη της *μετακένωσης* του κοινωνικού αγαθού της παιδείας από την Ευρώπη στον υπόδουλο Ελληνισμό. Η οπτική αυτή επιτρέπει να εξεταστεί το αγαθό αυτό συνθετικά, ως κοινή επιδίωξη όλων, διαφωτιστών και μη, και να διερευνηθεί ο κοινωνικοπολιτικός χαρακτήρας της αντίθεσης που εκδηλώθηκε στο επίπεδο της νοηματοδότησης αυτού του αγαθού⁷.

⁴ Βλ. Μοισιόδαξ, 1779 και την επιμελημένη επανέκδοση, Μοισιόδαξ, *Παιδαγωγία*. Για τον ιδεολογικό και πολιτικό χαρακτήρα του εκπαιδευτικού προβληματισμού την περίοδο του Νεοελληνικού Διαφωτισμού βλ. τα εξής: 1) Φειδάς, 1983:11-22 2) Κιτρομηλίδης, 1985: 190-208.

⁵ Βλ. ενδεικτικά το έργο: Ανώνυμος, *Νομαρχία*, σ. 74. Ο πραγματικός συγγραφέας του έργου αυτού αποτέλεσε αντικείμενο συστηματικής έρευνας, πρόσφατα όμως, η Ελ. Κουρμαντζή-Παναγιωτάκου με την πειστική επιχειρηματολογία της καθιστά πιθανότατα μια παλαιότερη πρόταση, που αποδίδει το έργο αυτό στον διαφωτιστή λόγιο Αθ. Ψαλίδα. Βλ. Κουρμαντζή-Παναγιωτάκου, 2007: 150-174.

⁶ Βλ. σχετικά Καραάς, 1977: 97-99.

⁷ Οι περισσότεροι Νεοέλληνες ερευνητές αναπαρήγαγαν την αυστηρή κριτική των διαφωτιστών εναντίον της παραδοσιακής παιδείας και συχνά υπερθεμάτισαν. Αυτή η ταύτιση απόψεων μάλλον υπαγορεύθηκε από τα ιδεολογικά ρεύματα που διαμόρφωσαν τον κοινωνικοπολιτικό προβληματισμό στο νεοελληνικό κράτος. Ο προβληματισμός αυτός στο σύνολό του, ανεξάρτητα από την ιστορική ερμηνευτική που υιοθέτησε, διατήρησε τις αστικές καταβολές του. Βλ. ενδεικτικά τα εξής: 1) Δημαράς, 1993 2) Κονδύλης, 1988 3) Κιτρομηλίδης, 1996. Ειδικά για τις μεθόδους διδασκαλίας η καταδίκη των Νεοελλήνων ερευνητών είναι κατά κανόνα απερίφραστη. Βλ. ενδεικτικά τα εξής: 1) Ζήσης, 1990: 43 2) Παπαδάκη, 1992: 63. Ας σημειωθεί πάντως ότι η παραδοσιακή παιδεία και οι αριστοτελικοί λόγιοι, που την υπηρέτησαν, υποτιμήθηκαν από μερίδα Ελλήνων και Ευρωπαίων μελετητών στο πλαίσιο μιας ευρύτερης ερμηνευτικής, που θεώρησε επιλογή οπισθοδρόμησης την απόρριψη του Διαφωτισμού. Οι διαφωτιστικές ιδέες, σύμφωνα με την ερμηνευτική αυτή, ενσάρκωναν το εξ ορισμού προοδευτικό δυτικοευρωπαϊκό πνευματικό οικοδόμημα. Για τις διαστάσεις αυτής της προσέγγισης βλ. σχετικά Κοντογιώργης, 2006.

Η διασπορά των διαφωτιστικών ιδεών σταδιακά συσκότισε τόσο τις παιδαγωγικές αντιλήψεις, όσο και τις διδακτικές μεθόδους, που κυριαρχούσαν στη σχολική πράξη έως την κατάργησή τους, ύστερα από τη συστηματική πολεμική των λογίων του διαφωτισμού. Στην πραγματικότητα, διαμορφώθηκε η πεποίθηση ότι τα ελληνικά γράμματα στο σύνολό τους, πριν από την εμφάνιση των Νεοελλήνων διαφωτιστών ή τουλάχιστον των προδρόμων τους, βρίσκονταν σε παρακμή και οι λόγιοι σπάνιζαν. Τις σχετικές απόψεις αποδίδει συνοπτικά και γλαφυρά ο Κ. Μ. Κούμας:

«Αλλά να πιστεύσωμεν, ότι η παιδεία των σπανίων τούτων ανδρών [δηλαδή των λογίων πριν από τον Διαφωτισμό] ήτο μέρος της κοινής του γένους παιδείας, είναι το αυτό και να θελήσωμεν να απατηθώμεν. Οι ολίγοι ούτοι εκ περιστάσεων αγνώστων προκόψαντες επαρομοίαζαν αμυδρά και διψαλέα λυχνάρια αραιότατα κείμενα μεταξύ παχυτάτου σκότους»⁸.

Σύμφωνα με τη συλλογιστική αυτή, που επηρέασε σε μεγάλο βαθμό την επιστημονική έρευνα, δημιουργήθηκε χάσμα στην πνευματική παράδοση του Νέου Ελληνισμού από τον δέκατο πέμπτο έως τον δέκατο έβδομο αιώνα⁹. Άλλοι μελετητές επιμήκυναν τη διάρκειά του σε τριακόσια πενήντα χρόνια¹⁰. Ουσιαστικά το πνευματικό χάσμα δημιουργήθηκε a posteriori κυρίως από την απουσία του ερευνητικού ενδιαφέροντος για την περίοδο της Τουρκοκρατίας, πριν από την εμφάνιση του Νεοελληνικού Διαφωτισμού¹¹. Ασφαλώς, η απουσία κρατικής εκπαίδευσης στην Ανατολή υπέσκαπτε τον κοινωνικό χαρακτήρα της παιδείας ως λαϊκού αγαθού. Η ανάγκη γενίκευσης αυτού του αγαθού υπήρξε ωστόσο νεωτερικό αίτημα και δεν μπορεί να χρησιμοποιείται αναχρονιστικά ως κριτήριο, για να αποτιμήσει την οθωμανική κοινωνία. Η απαιδευσία των περιθωριοποιημένων συχνά λαϊκών στρωμάτων δεν συνιστά καθοριστικό κριτήριο για την ποιότητα και το επίπεδο της πολιτισμικής παραγωγής μίας θεοκρατικής κοινωνίας, όπως αυτή της Οθωμανικής Ανατολής¹².

Η διαπίστωση για την ύπαρξη αυτού του πνευματικού χάσματος προπαγανδίστηκε συστηματικά από τους διαφωτιστές, για να ενισχύσει την επιχειρηματολογία τους εναντίον των παραδοσιακών φορέων παιδείας του υπόδουλου Γένους, της Εκκλησίας δηλαδή και των αριστοτελικών λογίων. Η στάση τους αυτή συνιστούσε συχνά αναπαραγωγή της ευρωπαϊκής οπτικής. Ο Μοισιόδακας στο έργο του *Ηθική Φιλοσοφία* υπογραμμίζει: «Όλη η

⁸ Κούμας, 1832: 554.

⁹ Βλ. Βογιατζίδης, 1932: 241.

¹⁰ Βλ. Henderson, 1994: 204.

¹¹ Βλ. σχετικά Ζαχαρόπουλος, 1983:20 κ.εξ.

¹² Βλ Simpson, 1968:37-39.

Ευρώπη ελεείται και ταλανίζει την Ελλάδα, όχι τόσο δια την αιχμαλωσίαν, όσον δια την απαιδευσίαν»¹³. Στη διαιώνιση των σχετικών προκαταλήψεων συνέβαλλαν και οι τερατολογίες πολλών Ευρωπαίων περιηγητών για την καθημερινή ζωή των χριστιανών της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας¹⁴. Ειδικά για την εκπαίδευση, οι Ευρωπαίοι καταμαρτυρούσαν ότι οι διδάσκαλοι ασκούσαν το έργο τους υπό την επήρεια οπίου. Δυστυχώς, αυτές οι πληροφορίες αντιγράφονταν από τους Νεοέλληνες ερευνητές, χωρίς να ελεγχθούν με βάση τις πηγές¹⁵.

Η λήθη¹⁶, που επήλθε, ευνοήθηκε και από το γεγονός ότι ειδικά οι παραδοσιακές μέθοδοι διδασκαλίας είχαν καταξιωθεί πρακτικά και δεν αντλούσαν το κύρος τους από την επιστημονική κατοχύρωσή τους ή τη θεωρητική σχηματοποίησή τους. Αποτελούσαν μάλιστα το εργαλείο ιδεολογικής διάδοσης εκείνης της κατεστημένης τάξης πραγμάτων, προς την οποία συνολικά αντιπαρατάχθηκαν οι διαφωτιστές¹⁷. Ο Ανώνυμος συγγραφέας της *Ελληνικής Νομαρχίας* στην προσφώνηση του προς τον αναγνώστη σημείωσε μεταξύ άλλων: «επειδή οι λεξολάτραι, και όσοι με το συντακτικόν του Γαζή εις το χέρι ήθελον κατακρίνει τούτο το εγχειρίδιον, εις ουδέν με βλάπτουσι»¹⁸.

Εξηγείται έτσι και η σφοδρότητα της κριτικής των διαφωτιστών και η μεροληπτική συχνά στάση τους, η οποία δεν στηριζόταν ωστόσο πάντοτε

¹³ Μοισιόδαξ, 1761: λ'-λα'.

¹⁴ Βλ. ενδεικτικά Σιμόπουλος, 1995: 449.

¹⁵ Βλ. ενδεικτικά Ευαγγελίδης, 1915: 75-76.

¹⁶ Οι παλαιότερες μαρτυρίες για την εκπαιδευτική δραστηριότητα στην Ανατολή για την περίοδο αμέσως μετά την Άλωση και τον επόμενο αιώνα περιλαμβάνονται στα εξής έργα: 1) Crusius, 1584 2) Regel, 1892. Η μοναδική εξειδικευμένη μελέτη στην ελληνική βιβλιογραφία έως την τελευταία δεκαετία του εικοστού αιώνα για τη διδακτική μέθοδο στα σχολεία της Ανατολής κατά την περίοδο, πριν από την εμφάνιση του Διαφωτισμού ήταν αυτή του Τρ. Ευαγγελίδη: *ό.π.* Από τις παλαιότερες μελέτες, σημαντικές πληροφορίες για τις διδακτικές μεθόδους και κυρίως για τους λόγιους διδασκάλους και τα σχολικά ιδρύματα βλ. στις ακόλουθες: 1) Παρανίκας, 1867 2) Σάθας, 1868 3) Ζαβίρας, 1872. Σημαντικές για την εκπαίδευση αλλά γενικόλογες για τη διδακτική μέθοδο και τους διδασκάλους είναι οι πληροφορίες του Γ. Χασιώτη σε δύο μελέτες. Η πρώτη κυκλοφόρησε στα Γαλλικά: Chassiotis, 1881. Η δεύτερη δημοσιεύτηκε στα Ελληνικά: Χασιώτης, 1873-1874. Βλ. τη βιβλιογραφική καταγραφή των σχετικών μελετών στο έργο της Σκαρβέλη-Νικολοπούλου, 1993: 1, αρ. σημ. 2-8. Σημαντικότερες αρχειακές πληροφορίες για την εκπαίδευση κατά τον δέκατο έκτο αιώνα, οι οποίες αντικατοπτρίζουν τη γενικότερη κατάσταση της παιδείας του Γένους βλ. Δημητρακόπουλος, 2007.

¹⁷ Για τη σχέση της ελληνικής εκπαίδευσης με την εκάστοτε καθεστηκυία τάξη και τη συντήρησή της, από την περίοδο της Τουρκοκρατίας έως και τον εικοστό αιώνα βλ. Τσουκαλάς, 1992.

¹⁸ Ανώνυμος, *Νομαρχία*, σ. [9].

σε ακριβή γνώση της πνευματικής ζωής του υπόδουλου Γένους. Πεποίθησή τους ήταν ότι αντιμάχονταν μια σκοταδιστική και αντιδραστική εκπαίδευση. Ασφαλές κριτήριο διάκρισης ανάμεσα στην αντιδραστική και τη δημοκρατική εκπαιδευτική πολιτική αποτελεί ωστόσο η παρουσία ή η απουσία ταξικών φραγμών και η επιλογή ή η απόρριψη του καθολικού, λαϊκού χαρακτήρα του σχολείου¹⁹. Όπως όμως αποδεικνύεται από τα πατριαρχικά σιγίλλια ίδρυσης σχολείων, η Εκκλησία δεν έθεσε ποτέ ταξικές προϋποθέσεις για τη φοίτηση των μαθητών σε οποιαδήποτε βαθμίδα, ενώ με τον θεσμό των ενοριακών ή των σταυροπηγιακών σχολείων στόχευε συστηματικά στην κοινή εκπαίδευση μαθητών από όλα τα κοινωνικά στρώματα²⁰. Οι κατά τόπους μητροπόλεις συχνά αναλάμβαναν τη δαπάνη των σιτηρεσίων για τους άπορους μαθητές, που φοιτούσαν στα σχολεία της δικαιοδοσίας τους ήδη από τα μέσα του δέκατου έκτου αιώνα²¹. Αντιθέτως, χαρακτήρα ταξικού προνομίου, και μάλιστα αριστοκρατικού, προσέδιδαν συχνά στον πυρήνα της παιδείας, τη σπουδή της νεωτερικής φιλοσοφίας, οι διαφωτιστές λόγιοι²².

Τα συστηματικά πυρά των διαφωτιστών εναντίον της παραδοσιακής παιδείας σε συνδυασμό με τις γενικότερες κοινωνικοπολιτικές αλλαγές στην Οθωμανική Ανατολή κατά τον δέκατο ένατο αιώνα επέδρασαν καταλυτικά στην αποτίμηση των προ (ή αντι) -διαφωτιστικών εκπαιδευτικών προσπαθειών. Απαξιώθηκε, έτσι, όχι μόνο το συγγραφικό έργο αλλά και η ιστορική δράση των παραδοσιακών λογίων και διδασκάλων, όπως ο Μακάριος Κα-

¹⁹ Βλ. σχετικά Πόππερ, 2003: 107. Η διαπίστωση του Ν. Βοσταντζή ότι η φοίτηση στις δύο ανώτερες Σχολές του Ιασίου ήταν αριστοκρατικό προνόμιο, όπως απέδειξε η νεότερη έρευνα, είναι εσφαλμένη. Βλ. Βοσταντζής, 1941: 42. Αφενός δεν υπήρχαν δύο Ακαδημίες στη Μολδαβία, αλλά δύο κύκλοι μαθημάτων σε μία Σχολή και αφετέρου το πρόγραμμα του 1714 της Σχολής του Ιασίου δεν έχει σωθεί, για να καταστεί δυνατή η αξιολόγησή του. Στο πρόγραμμα του 1766 δεν υπάρχει καμμία απαγορευτική διάταξη για τα παιδιά των ασθενέστερων κοινωνικών στρωμάτων. Βλ. σχετικά Σκαρβέλη-Νικολοπούλου, *ό.π.*: 203-204. Αν πάντως ληφθούν υπόψη οι μαρτυρίες για την ταξική προέλευση των μαθητών στην Ακαδημία του Βουκουρεστίου στη Βλαχία, δηλαδή στην άλλη παραδουνάβια ηγεμονία, θα πρέπει η πλειοψηφία των μαθητών αυτών να προερχόταν από τις κατώτερες τάξεις. Βλ. σχετικά Καράς, 1977: 18.

²⁰ Βλ. ενδεικτικά Φορόπουλος, 1900: 69 κ.εξ.

²¹ Βλ. σχετικά Regel, 1892: 75-85.

²² Βλ. Μοισιόδαξ, *Απολογία*, σ. 39. Πιθανότατα αυτή η άποψη συνιστά επίδραση του παιδαγωγικού προβληματισμού του John Locke. Βλ. σχετικά τα εξής: 1) Κριαράς, 1944: 135-153 2) Μοισιόδαξ, *Παιδαγωγία*, σ. νθ' - ξ', αρ. σημ. 92. Ο John Locke στο παιδαγωγικό του έργο *Some Thoughts concerning Education* ουσιαστικά εκθέτει τις απόψεις του για την εκπαίδευση των ευγενών νέων. Το έργο αυτό άλλωστε κυκλοφόρησε με την υποστήριξη του Sir Edward Clarke of Chiply τον οποίο ο Locke ευχαριστεί στον πρόλογό του και υπογράφει ως: «Your most humble and most faithful servant»: Locke, ⁵1705 [χωρίς αριθμό σελίδας].

λογεράς, ο Ιαννακός, ο Ανανίας ο Αντιπάριος ο Δωρόθεος Βουλησμάς, ο Γεράσιμος ο Βυζάντιος, ο Ιερόθεος Αναγνωστάτος Δενδρινός, ο Κοσμάς Μπαλάνος Βασιλόπουλος και άλλοι²³. Οι αναφορές των σύγχρονων Νεοελλήνων ερευνητών σε αρκετούς από αυτούς τις περισσότερες φορές αναπαράγουν την απορριπτική στάση των διαφωτιστών²⁴.

Η παρούσα μελέτη περιορίζεται στην κριτική που άσκησαν στην παραδοσιακή παιδεία δύο διαφωτιστές. Καταρχάς ο Ιώσηπος Μοισιόδαξ, ο οποίος ανέπτυξε ένα γενικότερο παιδαγωγικό προβληματισμό, και έπειτα ο Αδαμάντιος Κοραής, ο οποίος αποτέλεσε την ηγετική μορφή του Νεοελληνικού Διαφωτισμού.

²³ Βλ. ενδεικτικά Σάθας, *ό.π.*: 439-441, 593-594, 600, 606 και 613

²⁴ Βλ. ενδεικτικά τα εξής: 1) Μοισιόδαξ, *Απολογία*, σ. ιε', αρ. σημ. 2 2) Κιτρομηλίδης, 1985: 37-38, 47 και 76.