

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

Η ΑΡΧΕΓΟΝΗ ΕΚΚΛΗΣΙΑ ΚΑΙ Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Είναι πολύ διαδεδομένη η άποψη ότι όποιος ενδιαφέρεται για την πρακτική πρέπει να παραμερίζει εν μέρει το παρελθόν για να προσηλώνεται στο παρόν με όλες του τις δυνάμεις. Αφού το παρελθόν δεν υφίσταται πια, αφού δεν μπορούμε να επέμβουμε πια σ' αυτό, μοιάζει να αποτελεί μόνο αντικείμενο περιέργειας. Ανήκει, πιστεύεται, στη σφαίρα της λογισσύνης. Αυτό που χρειάζεται να γνωρίζουμε δεν είναι αυτό που υπήρξε, αλλά αυτό που υπάρχει, αυτό που πρέπει να προβλέψουμε είναι αυτό που τείνει να διαμορφωθεί, προκειμένου να μπορέσουμε να ανταποκριθούμε στις ανάγκες μας. Στο περασμένο μάθημα επικεντρώθηκα στο να δείξω πόσο επισφαλής είναι η μέθοδος αυτή. Στην πραγματικότητα, το παρόν, στο οποίο μας καλούν να κλειστούμε, από μόνο του δεν είναι τίποτα· δεν είναι παρά η προέκταση του παρελθόντος, από το οποίο δεν μπορεί να διαχωριστεί χωρίς να χάσει κατά μέγα μέρος όλη τη σημασία του. Το παρόν αποτελείται από αναρίθμητα στοιχεία, τόσο στενά τοποθετημένα το ένα πάνω στο άλλο ώστε να είναι δύσκολο να διακρίνουμε πού αρχίζει το ένα, πού τελειώνει το άλλο, ποιο είναι καθένα απ' αυτά και ποιες είναι οι σχέσεις τους· παρατηρώντας τα λοιπόν άμεσα, δεν έχουμε παρά μια εντύπωση θολή και συγκεχυμένη. Ο μόνος τρόπος για να τα διακρίνουμε, για να τα ξεχωρίσουμε, για να ρίξουμε επομένως λίγο φως σ' αυτή τη σύγχυση, είναι να ψάξουμε στην ιστορία με ποιο τρόπο ήλθαν προοδευτικά να προστεθούν το ένα πάνω στο άλλο, να συνδυαστούν και να οργανωθούν. Όπως ακριβώς η αίσθηση που έχουμε για την ύλη την κάνει να εμφανίζεται σαν ομοιογενής όγκος όσο η επιστημονική ανάλυση δεν έχει ακόμα αναδείξει τη

σύνθετη οργάνωσή της, έτσι και η άμεση αίσθηση του παρόντος δεν μας επιτρέπει να υποψιαστούμε την πολυπλοκότητά του όσο η ιστορική ανάλυση δεν την έχει αποκαλύψει ακόμα. Αλλά αυτό που ίσως είναι ακόμα πιο επικίνδυνο είναι η υπερβολική σημασία που έχουμε φτάσει να δίνουμε στις βλέψεις του παρόντος, όταν δεν τις υποβάλλουμε σε κανένα έλεγχο. Γιατί, καθώς ακριβώς είναι σημερινές, μας υπνωτίζουν, μας απορροφούν και μας εμποδίζουν να αισθανθούμε οτιδήποτε άλλο εκτός απ' αυτές. Η αίσθηση που έχουμε από κάτι που μας λείπει είναι πάντα πολύ έντονη· στη συνέχεια, αρχίζει να παίρνει σημαντική θέση στη συνείδηση και ρίχνει όλα τ' άλλα στη σκιά. Καθώς όλες οι επιθυμίες μας στρέφονται προς το αντικείμενο, αυτό μας εμφανίζεται σαν κατεξοχήν πολύτιμο, σαν αυτό που έχει τη μεγαλύτερη σημασία, σαν ιδανικός σκοπός στον οποίο τα πάντα πρέπει να υποτάσσονται. Αλλά, πολύ συχνά, αυτό που μας λείπει έτσι δεν είναι πιο ουσιαδές ή είναι και λιγότερο ουσιαδές από αυτό που έχουμε· και είμαστε έτσι διατεθειμένοι να θυσιάσουμε σε εφήμερες και δευτερεύουσες ανάγκες πραγματικά ζωτικές αναγκαιότητες. Ο Ρουσσώ νιώθει ότι η εκπαίδευση του καιρού του δεν αφήνει αρκετό χώρο στον αυθορμητισμό του παιδιού· ανάγει τη μεθοδική, συστηματική απουσία από τα μαθήματα σε χαρακτηριστικό κάθε υγιούς παιδαγωγικής. Από το γεγονός ότι το παιδί δεν βρίσκεται αρκετά σε επαφή με τα πράγματα, κάνει τη διδασκαλία μέσα από τα πράγματα το μοναδικό σχεδόν θεμέλιο κάθε διδασκαλίας. Για να αποφύγουμε αυτή τη μαγική επιρροή των ενδιαφερόντων του παρόντος που είναι αναγκαία και μονομερή, πρέπει να έχουμε ως αντίβαρο τη γνώση όλων των άλλων ενδιαφερόντων που πρέπει επίσης να λάβουμε υπόψη, και αυτή τη γνώση μπορούμε να την αποκτήσουμε μόνο με την ιστορία, που μας μαθαίνει να συμπληρώνουμε το παρόν προσδένοντάς το στο παρελθόν του οποίου αποτελεί συνέχεια.

Οι λόγοι για τους οποίους έδειξα ότι η ιστορική μελέτη της εκπαίδευσης ήταν πρακτικά χρήσιμη δεν είναι εξάλλου οι μόνιμοι. Η μέθοδος αυτή δεν μας επιτρέπει μόνο να αποφύγουμε πολλά πιθανά λάθη στο μέλλον, αλλά μπορούμε ακόμα να προβλέψουμε ότι θα μας δώσει τα μέσα για να διορθώσουμε ορισμένα λάθη που διαπράχθηκαν στο παρελθόν και τις συνέπειες των οποίων υπομένουμε

ακόμα. Πράγματι, η εξέλιξη της παιδαγωγικής, όπως κάθε εξέλιξη που αφορά τον άνθρωπο, δεν ήταν πάντα ομαλή. Στη διάρκεια της διαμάχης των διαφορετικών αντιλήψεων που διαδέχθηκαν η μία την άλλη μέσα στην ιστορία, πολλές ιδέες καταποντίστηκαν, τη στιγμή που η πραγματική τους αξία θα μπορούσε να τις διασώσει. Εδώ, όπως κι αλλού, η πάλη για τη ζωή δεν παράγει παρά μόνο αποτελέσματα χονδροειδώς προσεγγιστικά. Εν γένει, επιβιώνουν οι πιο προικισμένοι, οι πιο επιδέξιοι. Αλλά, δίπλα σ' αυτούς, πόσες αθέμιτες επιτυχίες, πόσοι νεκροί και ήττες χωρίς λόγο, θλιβερές, που οφείλονται σε κάποιο τυχαίο συνδυασμό περιστάσεων! Στην ιστορία των ιδεών, μάλιστα, υπάρχει ένας λόγος που συμβάλλει περισσότερο από κάθε άλλον σ' αυτό το αποτέλεσμα. Όταν μια νέα αντίληψη συγκροτείται, παιδαγωγική, ηθική, θρησκευτική, πολιτική, φυσικό είναι να έχει το σφρίγος και τη μαχητική ζωντάνια της νιότης που βρίσκεται σε εγρήγορση· έχει την τάση να είναι βίαια επιθετική απέναντι στις παλιές αντιλήψεις τις οποίες θέλει να αντικαταστήσει. Τις αρνείται, λοιπόν, ριζικά. Οι φορείς των νέων ιδεών, παρασυρμένοι από τον αγώνα που διεξάγουν, πιστεύουν πολύ φυσικά ότι δεν έχουν τίποτα να κρατήσουν από τις παλιές ιδέες τις οποίες αντιμάχονται· τις πολεμούν ανεπιφύλακτα και ανελέητα. Κι ωστόσο, στην πραγματικότητα, εδώ όπως κι αλλού, το παρόν βγαίνει από το παρελθόν, πηγάζει απ' αυτό και το συνεχίζει. Μεταξύ μιας νέας ιστορικής κατάστασης και αυτής που προηγήθηκε, δεν υπάρχει κενό, αλλά ένας στενός δεσμός συγγένειας, αφού κατά μία έννοια η πρώτη προέρχεται από τη δεύτερη. Οι άνθρωποι όμως δεν έχουν συνείδηση αυτού του δεσμού· δεν αισθάνονται παρά μόνο την αντίθεση που τους χωρίζει από αυτούς που προηγήθηκαν· δεν βλέπουν τι κοινό έχουν με τους τελευταίους. Δεν πιστεύουν λοιπόν ότι είναι δυνατόν να συντρίψουν ολοκληρωτικά αυτή την παράδοση στην οποία αντιτίθενται και η οποία τους αντιστέκεται. Έτσι προκύπτουν οδυνηρές καταστροφές. Εξαφανίζονται στοιχεία του παρελθόντος που θα μπορούσαν να γίνουν στοιχεία του μέλλοντος. Η Αναγέννηση διαδέχεται τον σχολαστικισμό· οι άνθρωποι της Αναγέννησης θεώρησαν αμέσως προφανές ότι δεν υπήρχε τίποτα να διατηρηθεί από το σύστημα του σχολαστικισμού. Θα πρέπει να αναρωτηθούμε αν απ' αυ-

τή την επαναστατική στάση δεν προκλήθηκαν στο παιδαγωγικό μας ιδεώδες κενά που μεταβιβάστηκαν σε μας. Έτσι, η ιστορική μελέτη της εκπαίδευσης, ενώ θα μας βοηθήσει να γνωρίσουμε καλύτερα το παρόν, θα μας δώσει επίσης την ευκαιρία να αναθεωρήσουμε το ίδιο το παρελθόν και να αναδείξουμε λάθη τα οποία έχει σημασία να συνειδητοποιήσουμε, εφόσον τα έχουμε κληρονομήσει.

Πέρα όμως απ' αυτό το πρακτικό όφελος που θέλησα να τονίσω εξ αρχής επειδή πολύ συχνά παραγνωρίζεται, η μελέτη που θα αναλάβουμε εμφανίζει επιπλέον ένα καθόλου αμελητέο θεωρητικό και επιστημονικό ενδιαφέρον. Σε μια πρώτη ματιά, η ιστορία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη Γαλλία μπορεί να παρουσιάζει ένα πολύ ειδικό ενδιαφέρον, να ενδιαφέρει μόνο ένα περιορισμένο σώμα εκπαιδευτικών. Αλλά, εξαιτίας μιας ιδιαιτερότητας της χώρας μας, προκύπτει ότι, στο μεγαλύτερο μέρος της ιστορίας μας, η δευτεροβάθμια εκπαίδευση απορρόφησε όλη τη σχολική ζωή της χώρας. Η ανώτερη εκπαίδευση, μετά τη γέννησή της, δεν άργησε να περιπέσει σε πλήρη μαρασμό, για να μην ξαναγεννηθεί παρά μόλις την επαύριον του πολέμου του 1870. Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση εμφανίζεται με μεγάλη καθυστέρηση και αναπτύσσεται μόνο μετά την Επανάσταση. Για μεγάλο, επομένως, διάστημα της εθνικής μας ζωής, αυτό που καταλαμβάνει όλη τη σκηνή είναι η δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Από αυτό προκύπτει καταρχάς ότι δεν μπορούμε να μελετήσουμε την ιστορία της χωρίς να μελετήσουμε ταυτόχρονα τη γενική ιστορία της εκπαίδευσης και της παιδαγωγικής στη Γαλλία. Θα εξιστορήσουμε λοιπόν την εξέλιξη του γαλλικού παιδαγωγικού ιδεώδους στις πιο ουσιαστικές πλευρές του μέσα από τις θεωρίες με τις οποίες κατά καιρούς προσπάθησε να αποκτήσει αυτοσυνείδηση, και μέσα από τους σχολικούς θεσμούς που είχαν ως αποστολή την πραγμάτωσή του. Και αφού οι πιο σημαντικές πνευματικές δυνάμεις της χώρας διαμορφώθηκαν στα κολέγια μας από τον 14ο ή τον 15ο αιώνα και μετά, στη συνέχεια θα οδηγηθούμε να συνθέσουμε περίπου μια ιστορία του γαλλικού πνεύματος. Εξάλλου, αυτός ο υπέρμετρος ρόλος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο σύνολο της κοινωνικής ζωής που χαρακτηρίζει τη χώρα μας, και που δεν απαντά πουθενά αλλού στον ίδιο βαθμό, μπορούμε να είμαστε βέβαιοι εξ αρχής ότι πρέπει να οφείλεται σε κάποιο

ξεχωριστό, προσωπικό χαρακτήρα, σε κάποια ιδιοσυγκρασία του εθνικού μας χαρακτήρα, μια ιδιοσυγκρασία που θα χρειαστεί να λάβουμε καθόσον ακριβώς θα πρέπει να αναζητήσουμε τους λόγους που εξηγούν αυτή την ιδιαιτερότητα της παιδαγωγικής ιστορίας μας. Ιστορία της παιδαγωγικής και συλλογική ηθολογία είναι, πράγματι, στενά συνδεδεμένες.

Αφού ορίσαμε έτσι τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε το θέμα που θα εξετάσουμε, το πολλαπλό ενδιαφέρον που παρουσιάζει, πρέπει τώρα να το πραγματευτούμε. Αλλά από ποια πλευρά; Από ποιο σημείο πρέπει να αρχίσουμε αυτή την ιστορία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;

Για να καταλάβουμε την ανάπτυξη ενός ζωντανού οργανισμού, για να κατανοήσουμε τις μορφές που παρουσιάζει στις διαδοχικές στιγμές της ιστορίας του, θα έπρεπε να αρχίσουμε γνωρίζοντας τη σύσταση του αρχικού σπέρματος που βρίσκεται στην αφητηρία όλης της εξέλιξής του. Βεβαίως, δεν δεχόμαστε πια σήμερα ότι ένα ον είναι εξολοκλήρου προδιαμορφωμένο στο ωάριο από το οποίο προέρχεται· ξέρουμε ότι η δράση του περιβάλλοντος, των εξωτερικών συνθηκών κάθε είδους, δεν είναι καθόλου αμελητέα. Δεν είναι λιγότερο αληθές ότι το ωάριο ασκεί σημαντική επίδραση σε όλη τη συνέχεια του γίνεσθαι. Η στιγμή που συγκροτείται το πρώτο ζωντανό κύτταρο είναι μια θεμελιώδης, ασύγκριτη στιγμή, η επίδραση της οποίας γίνεται αισθητή σε όλη τη ζωή. Αυτό ισχύει και για τους κοινωνικούς θεσμούς, όποιοι κι αν είναι, όπως και για τα ζωντανά όντα. Το μέλλον τους, η κατεύθυνση προς την οποία αναπτύσσονται, η δύναμη που εμφανίζουν στη συνέχεια της εξέλιξής τους εξαρτώνται στενά από τη φύση του πρώτου σπέρματος από το οποίο προήλθαν. Κι εδώ επίσης, ο ρόλος του σπέρματος είναι σημαντικός. Για να καταλάβουμε, λοιπόν, τον τρόπο με τον οποίο αναπτύχθηκε το εκπαιδευτικό σύστημα που πρόκειται να μελετήσουμε, για να καταλάβουμε αυτό που συνέβη, δεν πρέπει να φοβόμαστε να ανατρέξουμε στις πιο μακρινές καταβολές του. Δεν πρέπει να σταματήσουμε ούτε στην Αναγέννηση ούτε στον σχολαστικισμό. Πρέπει να πάμε πιο πίσω, μέχρις ότου φθάσουμε στο πρώτο σπέρμα παιδαγωγικών ιδεών και στο πρώτο έμβρυο σχολικού θεσμού που συναντούμε στην ιστο-

ρία των σύγχρονων κοινωνιών μας. Από αυτό το μάθημα, θα μπορούσαμε να διαπιστώσουμε ότι αυτές οι έρευνες αναδρομής δεν είναι περιττές και ότι μερικές ουσιαστικές ιδιαιτερότητες των σημερινών αντιλήψεών μας φέρουν ακόμα το στίγμα αυτών των πολύ μακρινών επιδράσεων.

Πού βρίσκεται όμως αυτός ο πυρήνας, αυτό το βλαστικό κύτταρο; Όλη η πρώτη ύλη του πνευματικού μας πολιτισμού μας έχει προέλθει από τη Ρώμη. Μπορούμε λοιπόν να μαντέψουμε ότι η παιδαγωγική μας, οι θεμελιώδεις αρχές της εκπαίδευσής μας έχουν προέλθει από την ίδια πηγή, αφού η εκπαίδευση δεν είναι παρά η μικρογραφία της πνευματικής καλλιέργειας του ενηλίκου. Αλλά από ποιο δρόμο και με ποια μορφή πραγματοποιήθηκε η μεταβίβαση αυτή; Οι γερμανικοί λαοί — όχι όλοι, αυτοί τουλάχιστον που έδωσαν το όνομά τους στη χώρα μας — ήταν βάρβαροι, ξένοι προς κάθε λεπτότητα του πολιτισμού. Γράμματα, τέχνες, φιλοσοφία ήταν γι' αυτούς πράγματα χωρίς αξία· ξέρουμε ακόμα ότι τα μνημεία της ρωμαϊκής τέχνης προκαλούσαν σ' αυτούς μόνο μίσος και περιφρόνηση. Υπήρχε επομένως μεταξύ αυτών και των Ρωμαίων ένα πραγματικό πνευματικό χάσμα που έμελλε, απ' ό,τι φαίνεται, να εμποδίσει κάθε επικοινωνία και κάθε αφομοίωση μεταξύ των δύο αυτών λαών. Αφού οι δύο αυτοί πολιτισμοί ήταν σε τέτοιο σημείο ξένοι μεταξύ τους, φαίνεται ότι δεν μπορούσαν παρά να απωθούνται αμοιβαία. Αλλά, ευτυχώς, υπήρξε, σίγουρα όχι αμέσως, αλλά πολύ γρήγορα, μια πλευρά στην οποία οι δύο αυτές κοινωνίες, οι κατά τα λοιπά ανταγωνιστικές και με σχέσεις αμοιβαίου αποκλεισμού, έμοιαζαν, βρίσκονταν κοντά και μπορούσαν να επικοινωνήσουν μεταξύ τους. Πολύ γρήγορα, ένα από τα βασικά όργανα της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας επεκτάθηκε στη γαλλική κοινωνία, απλώθηκε και αναπτύχθηκε χωρίς να αλλάξει γι' αυτό το λόγο τη φύση του: ήταν η Εκκλησία. Και η Εκκλησία ήταν αυτή που λειτούργησε ως διαμεσολαβητής μεταξύ ετερογενών λαών, αυτή ήταν ο διάλογος μέσω του οποίου η πνευματική ζωή της Ρώμης μεταγγίστηκε σιγά σιγά στις νέες κοινωνίες που ήταν υπό διαμόρφωση. Και αυτή η μετάγχιση έγινε ακριβώς μέσα από την εκπαίδευση.

Είναι αλήθεια ότι, σε μια πρώτη ματιά, μπορεί να φαίνεται εκ-

πληκτικό ότι η Εκκλησία, μένοντας πάντα πιστή στον εαυτό της, μπόρεσε να ριζώσει και να ευδοκιμήσει εξίσου σε κοινωνικά περιβάλλοντα τόσο ριζικά διαφορετικά. Αυτό που χαρακτήριζε ουσιαστικά την Εκκλησία και την ηθική που έφερε στον κόσμο ήταν η περιφρόνηση για τις επίγειες χαρές, για την υλική και πνευματική πολυτέλεια· στη χαρά της ζωής, αναλαμβάνει να αντιτάξει τις πιο αυστηρές χαρές της παραίτησης. Είναι απολύτως φυσικό ότι μια τέτοια θεωρία μπόρεσε να ταιριάζει σε μια Ρωμαϊκή Αυτοκρατορία αποκαμωμένη από μακρούς αιώνες υπερπολιτισμού. Το μόνο που έκανε ήταν να ερμηνεύσει και να επιβεβαιώσει την αίσθηση κορεσμού και αποστροφής που υπέσκαπτε για πολύ καιρό τη ρωμαϊκή κοινωνία και την οποία είχαν ήδη εκφράσει με τον τρόπο τους ο επικουρισμός και ο στωικισμός. Είχαν εξαντληθεί όλες οι ηδονές που μπορούσαν να δώσουν οι εκλεπτύνσεις της καλλιέργειας· τα πνεύματα ήταν λοιπόν απολύτως έτοιμα να δεχθούν, ως σωτηρία, μια θρησκεία που ερχόταν να φανερώσει στους ανθρώπους μια τελείως διαφορετική πηγή ευδαιμονίας. Αλλά πώς η ίδια αυτή θρησκεία, η γεννημένη μέσα σε μια κοινωνία γερασμένη και ευρισκόμενη σε κατάσταση αποσύνθεσης, μπόρεσε να γίνει τόσο εύκολα δεκτή από λαούς νέους, οι οποίοι όχι μόνο δεν είχαν εξαντλήσει τις χαρές αυτού του κόσμου, αλλά δεν τις είχαν ακόμα γευτεί καν, όχι μόνο δεν είχαν κουραστεί από τη ζωή, αλλά έμπαιναν μόλις σ' αυτή;

Πώς κοινωνίες τόσο στιβαρές, τόσο ακμαίες, τόσο εύρωστες, μπόρεσαν να υποταχθούν τόσο αυθόρμητα σε μια καταθλιπτική πειθαρχία που τους πρόσταζε πάνω απ' όλα να συγκρατούνται, να στερούνται, να παραιτούνται; Πώς αυτές οι παράφορες επιθυμίες, στερούμενες κάθε μέτρο και φραγμό, μπόρεσαν να προσαρμοστούν σ' ένα δόγμα που πάνω απ' όλα παράγγελλε περίσκεψη και περιορισμό; Η αντίθεση είναι τόσο εντυπωσιακή ώστε ο Paulsen, στο έργο του *Geschichte des gelehrten Unterrichts*, δεν διστάζει να δεχτεί ότι όλος ο πολιτισμός του Μεσαίωνα περιείχε έτσι, επί της αρχής, μια εσωτερική αντίφαση και αποτελούσε μια ζωντανή αντινομία. Σύμφωνα μ' αυτόν, το περιέχον και το περιεχόμενο, η μορφή και η ουσία αυτού του πολιτισμού έρχονταν σε αντίφαση μεταξύ τους και αλληλοαναιρούνταν. Το περιεχόμενο ήταν η πραγματική ζωή των γερμανικών λαών,

με τα βίαια, αχαλίνωτα πάθη τους, την ανάγκη τους για ζωή και απόλαυση, και το περιέχον ήταν η χριστιανική ηθική, με την αντίληψη της θυσίας και της παραίτησης, με την τόσο έκδηλη κλίση της προς μια συγκρατημένη και κανονισμένη ζωή. Αλλά αν όντως ο μεσαιωνικός πολιτισμός έκρυβε μέσα του μια τόσο φανερή αντίφαση, μια τόσο ακατάλυτη αυτονομία, αυτή δεν θα μπορούσε να διαρκέσει. Η ουσία διέρρηξε αυτή τη μορφή, που της ταίριαζε τόσο λίγο· το περιεχόμενο παρέσυρε το περιέχον· οι ανάγκες που αισθάνονταν οι άνθρωποι προκάλεσαν την έκρηξη της άκαμπτης ηθικής που τις καταπίεζε.

Ωστόσο, στην πραγματικότητα, υπήρχε μια πλευρά όπου το χριστιανικό δόγμα βρισκόταν σε πλήρη αρμονία με τις βλέψεις και την πνευματική κατάσταση των γερμανικών κοινωνιών. Ήταν, κατεξοχήν, η θρησκεία των μικρών, των ταπεινών, των φτωχών, των φτωχών σε αγαθά και πτωχών τω πνεύματι. Εξήρνε τις αρετές της ταπεινότητας, της μετριότητας, τόσο της πνευματικής όσο και της υλικής. Εξυμνούσε την απλότητα της καρδιάς και του πνεύματος. Οι Γερμανοί, λοιπόν, όντας λαοί νηπιακοί, ήταν κι αυτοί απλοϊκοί και ταπεινοί. Θα ήταν λάθος να φαντάζεται κανείς ότι ζούσαν σε κατάσταση αποχαλίνωσης των παθών. Η ζωή τους χαρακτηριζόταν μάλλον από μη ηθελημένες νηστείες, από αναγκαστικές στερήσεις, από σκληρό μόχθο που διακοπτόταν, όταν παρουσιαζόταν κάποια ευκαιρία, από υπερβολικές πλην παροδικές κραιπάλες. Λαοί μέχρι χτες νομαδικοί, δεν μπορούσαν παρά να είναι φτωχοί, εξαθλιωμένοι, με ήθη απλοϊκά, οι οποίοι θα δέχονταν πολύ φυσικά και με χαρά ένα δόγμα που δόξαζε τη φτώχεια, που εξυμνούσε τα απλοϊκά ήθη. Ο πολιτισμός των Εθνικών τον οποίο καταπολεμούσε η Εκκλησία δεν τους ήταν λιγότερο απεχθής απ' ό,τι στην ίδια την Εκκλησία· χριστιανοί και Γερμανοί τον εχθρεύονταν εξίσου, και αυτό το κοινό αίσθημα εχθρότητας, αποστροφής, τους έφερε πολύ κοντά, γιατί και οι μεν και οι δε είχαν απέναντί τους τον ίδιο εχθρό. Επίσης, η γεννώμενη Εκκλησία δεν δίσταζε να βάζει τους βαρβάρους πάνω από τους Εθνικούς, να δείχνει για τους πρώτους μια πραγματική προτίμηση: «Οι βάρβαροι», λέει ο Σαλβιανός* στους Ρωμαίους, «είναι καλύτεροι από εσάς».

* Πατέρας της Εκκλησίας (π. 390-π. 484). - Σ.τ.Μ.

Υπήρχε λοιπόν μια δυνατή έλξη, μια κρυφή συμπάθεια ανάμεσα στην Εκκλησία και τους βαρβάρους· και αυτό είναι που εξηγεί γιατί η Εκκλησία μπόρεσε να θεμελιωθεί και να ριζώσει τόσο γερά σ' αυτούς. Είναι επειδή ανταποκρινόταν στις ανάγκες τους, στις βλέψεις τους· είναι επειδή τους πρόσφερε μια ηθική ανακούφιση που δεν έβρισκαν αλλού. Αλλά, από μια άλλη πλευρά, είχε ελληνορωμαϊκή προέλευση και δεν μπορούσε να μη μείνει κατά το μάλλον ή ήττον πιστή στις ρίζες της. Είχε διαμορφωθεί και οργανωθεί μέσα στον ρωμαϊκό κόσμο, η λατινική γλώσσα ήταν η γλώσσα της, ήταν εντελώς διαποτισμένη από τον ρωμαϊκό πολιτισμό. Έτσι, εισδύοντας στα περιβάλλοντα των βαρβάρων, εισήγαγε ταυτόχρονα τον ίδιο αυτό πολιτισμό τον οποίο δεν μπορούσε με κανένα τρόπο να αποχωριστεί, και κατέστη επίσης η φυσική δασκάλα των λαών που προσηλύτισε. Αυτοί δεν ζητούσαν από τη νέα θρησκεία παρά μια πίστη, μια πνευματική τροφή· αλλά, έμμεσα, βρήκαν μια παιδεία ως επακόλουθο αυτής της πίστης.

Ωστόσο, αν η Εκκλησία έπαιξε πραγματικά αυτό τον ρόλο, το έκανε με τίμημα μια αντίφαση με την οποία πάλεψε επί αιώνες χωρίς να μπορέσει να απαλλαγεί ποτέ απ' αυτή. Πράγματι, σ' αυτά τα λογοτεχνικά και καλλιτεχνικά μνημεία ζούσε και ανέπνεε αυτό το Εθνικό πνεύμα που η Εκκλησία είχε ορίσει ως καθήκον της να καταστρέψει, χωρίς να υπολογίζει κανείς ότι η τέχνη, η γραμματεία και η επιστήμη εν γένει δεν μπορούν να εμψυχήσουν στον πιστό παρά μόνο ιδέες βέβηλες και να τον απομακρύνουν από τη μόνη σκέψη στην οποία οφείλει να δοθεί ολόκληρος, τη σκέψη της σωτηρίας του. Η Εκκλησία δεν μπορούσε λοιπόν να αφήσει χώρο στα αρχαία γράμματα χωρίς ενδοιασμούς και χωρίς ανησυχία. Οι Πατέρες τονίζουν επίσης τους κινδύνους στους οποίους εκτίθεται ο χριστιανός που αφιερώνεται χωρίς μέτρο στις ανιέρεις σπουδές. Πολλαπλασιάζουν τις συστάσεις προκειμένου να μειωθούν οι σπουδές αυτές στο ελάχιστο. Όμως, από την άλλη, δεν μπορούν να τις αποφύγουν. Παρά τη θέλησή τους, ήταν αναγκασμένοι να μην τις απαγορεύσουν, και αυτό επιβεβαιώνει ο κανόνας που διατύπωσε ο Μινούκιος Φήλιξ: * *quando cogimur litterarum secularium recordari et aliquid ex his*

* Απολογητής του 3ου αιώνα. - Σ.τ.Μ.

discere, non nostrae sit voluntatis, sed, ut ita dicam, gravissimae necessitates («εάν κάποτε αναγκαζόμαστε να αναλογιστούμε τη θύραθεν γραμματεία και να διδαχθούμε κάτι από αυτήν, αυτό δεν είναι αποτέλεσμα της θέλησής μας, αλλά, ας το πω έτσι, μιας πολύ μεγάλης ανάγκης»). Πράγματι, καταρχάς τα λατινικά ήταν εκ των πραγμάτων η γλώσσα της Εκκλησίας, η ιερή γλώσσα στην οποία είχαν συνταχθεί οι κανόνες της πίστης. Αλλά από πού να μάθει κανείς τα λατινικά, αν όχι από τα μνημεία της λατινικής γραμματείας; Μπορούσε κανείς, βέβαια, να τα διαλέξει με επιφυλακτικότητα, να δεχθεί μόνο λίγα απ' αυτά, όμως, έτσι κι αλλιώς, θα έπρεπε οπωσδήποτε να ανατρέξει σ' αυτά. Από την άλλη, ενώ η ειδωλολατρία ήταν κυρίως ένα σύστημα τελετουργιών, επικουρούμενο αναμφίβολα από μια μυθολογία, που ήταν ωστόσο συγκεχυμένη, χωρίς υπόσταση και χωρίς ρητά υποχρεωτική ισχύ, ο χριστιανισμός, αντίθετα, ήταν μια θρησκεία ιδεαλιστική, ένα σύστημα ιδεών, ένα σύνολο θεωριών. Το να είναι κάποιος χριστιανός δεν σήμαινε να ακολουθεί σύμφωνα με παραδοσιακές επιταγές τη μία ή την άλλη υλική πρακτική, αλλά να συντάσσεται με ορισμένα άρθρα πίστης, να συμμερίζεται ορισμένες αντιλήψεις, να δέχεται ορισμένες ιδέες.

Για να εγχαραχθούν πρακτικές, μια απλή μηχανική εξάσκηση είναι αρκετή, ή είναι και η μόνη αποτελεσματική, αλλά ιδέες, συναισθήματα, μπορούν να μεταδοθούν μόνο με τη διδασκαλία, είτε αυτή απευθύνεται στην καρδιά είτε στη λογική είτε και στις δύο ταυτόχρονα. Και γι' αυτό, από τότε που ιδρύθηκε ο χριστιανισμός, το κήρυγμα, που ήταν άγνωστο στην Αρχαιότητα, κατέλαβε αμέσως σημαντική θέση· γιατί το κήρυγμα είναι διδασκαλία. Η διδασκαλία, όμως, προϋποθέτει μια παιδεία, και δεν υπήρχε τότε άλλη παιδεία εκτός από αυτή των Εθνικών. Έπρεπε λοιπόν η Εκκλησία να την οικειοποιηθεί. Η διδασκαλία, το κήρυγμα, προϋποθέτουν γι' αυτόν που διδάσκει ή κηρύσσει έναν ορισμένο χειρισμό της γλώσσας, μια ορισμένη διαλεκτική, μια ορισμένη γνώση του ανθρώπου και της ιστορίας. Πού να βρει κανείς αυτές τις γνώσεις, αν όχι στα έργα των Αρχαίων; Το γεγονός και μόνο ότι η χριστιανική διδασκαλία είναι πολύπλοκη, ότι εκφράζεται καθημερινά στις προσευχές κάθε πιστού, και ο τελευταίος πρέπει να γνωρίζει όχι μόνο το γράμμα τους,

αλλά και το πνεύμα τους, υποχρέωνε όχι μόνο τον ιερέα, αλλά και τον κοσμικό να αποκτήσουν μια ορισμένη παιδεία. Αυτό ακριβώς καταδεικνύει ο άγιος Αυγουστίνος στο έργο του *De doctrina Christiana*: για να κατανοήσει κανείς τις Γραφές, πρέπει να έχει βαθιά γνώση της γλώσσας και των πραγμάτων που εκφράζονται μέσα από τις λέξεις. Γιατί πόσα σύμβολα, πόσα σχήματα δεν είναι ακατανόητα, αν δεν έχουμε καμιά γνώση των πραγμάτων που υπεισέρχονται σ' αυτά; Η ιστορία είναι απαραίτητη για τη χρονολόγηση. Η ίδια η ρητορική είναι ένα όπλο που ο υποστηρικτής της πίστης δεν μπορεί να παραβλέψει· γιατί, άλλωστε, θα έπρεπε να παραμείνει αδύναμος και άοπλος απέναντι στο σφάλμα που πρέπει να καταπολεμήσει;

Αυτές είναι οι υπέρτερες αναγκαιότητες που ωθούσαν την Εκκλησία και να ανοίγει σχολεία και να αφήνει στα σχολεία θέση για την παιδεία των Εθνικών. Τα πρώτα σχολεία αυτού του είδους άνοιξαν στους καθεδρικούς ναούς. Οι μαθητές ήταν κυρίως νέοι που προετοιμάζονταν για να γίνουν ιερείς· γίνονταν όμως δεκτοί και απλοί λαϊκοί που δεν είχαν ακόμα αποφασίσει να βάλουν τα άμφια. Οι μαθητές ζούσαν μαζί σε *convictus* (οικοτροφεία), πολύ νέες και ιδιαίτερες μορφές εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, για τη σημασία των οποίων θα ξαναμιλήσουμε. Ξέρουμε μάλιστα ότι ο άγιος Αυγουστίνος ίδρυσε στην Ιπώνα* ένα *convictus* αυτού του είδους, απ' όπου αποφοίτησαν, σύμφωνα με όσα αναφέρει ένας βιογράφος του, ο Ποσειδίου, δέκα επίσκοποι γνωστοί για τη μόρφωσή τους, οι οποίοι, με τη σειρά τους, ίδρυσαν στις επισκοπές τους παρόμοια ιδρύματα. Πολύ φυσικά, και από τη δυναμική των πραγμάτων, ο θεσμός διαδόθηκε στη Δύση· θα περιγράψουμε παρακάτω την εξέλιξή του.

Αλλά ο κλήρος που προερχόταν από λαϊκούς δεν ήταν ο μόνος που ίδρυσε σχολεία. Από τη στιγμή που εμφανίστηκε ο μοναστικός κλήρος, έπαιξε τον ίδιο ρόλο. Ο μοναχισμός άσκησε εξίσου σημαντική επιρροή με τους επισκόπους.

Ξέρουμε, πράγματι, με ποιο τρόπο, από τους πρώτους αιώνες του χριστιανισμού, το δόγμα της παραίτησης οδήγησε στη γένεση

* Έδρα της επισκοπής του Αυγουστίνου, η σημερινή πόλη Ανάμπα, στην ανατολική Αλγερία. — Σ.τ.Μ.

του μοναχισμού. Ο καλύτερος τρόπος διαφυγής από τη φαυλότητα του αιώνα δεν ήταν, μήπως, η ολοκληρωτική έξοδος απ' αυτόν; Έτσι, από τον 3ο και 4ο αιώνα, βλέπουμε κοινότητες ανδρών και γυναικών να πολλαπλασιάζονται από την Ανατολή μέχρι τη Γαλατία. Οι εισβολές, οι ανατροπές κάθε είδους που συνέβησαν, επιτάχυναν το κίνημα. Φαινόταν ο κόσμος να τελειώνει: *orbis ruit*, ο κόσμος καταρρέει απ' όλες τις μεριές, και πλήθος κόσμου κατέφευγε σε μέρη ερημικά. Αλλά ο χριστιανικός μοναχισμός διακρίθηκε εξ αρχής από τον ινδουιστικό μοναχισμό, για παράδειγμα, καθότι δεν υπήρξε ποτέ καθαρά ενατενιστικός. Και αυτό επειδή ο χριστιανός οφείλει να μεριμνά όχι μόνο για την προσωπική του σωτηρία, αλλά και για τη σωτηρία της ανθρωπότητας. Ρόλος του είναι να ετοιμάζει τη βασιλεία της αλήθειας, τη βασιλεία του Χριστού, όχι μόνο στη συνειδήσή του, αλλά και στον κόσμο. Την αλήθεια που κατέχει δεν πρέπει να την κρατά ευλαβικά και ζηλότυπα μόνο για τον εαυτό του, αλλά πρέπει και να τη διαδίδει έμπρακτα γύρω του. Πρέπει να ανοίγει στο φως τα μάτια που δεν το βλέπουν, πρέπει να φέρνει τον λόγο της ζωής σ' αυτούς που δεν τον γνωρίζουν ή δεν τον έχουν ακούσει, πρέπει να στρατολογεί νέους στρατιώτες του Χριστού. Είναι απαραίτητο, λοιπόν, να μην κλείνεται σε μια εγωιστική απομόνωση· πρέπει, ξεφεύγοντας από τον κόσμο, να διατηρεί σχέσεις μ' αυτόν. Έτσι, οι μοναχοί δεν υπήρξαν απλοί μοναχικοί οραματιστές, αλλά ενεργοί ζηλωτές της πίστης, κήρυκες, προσηλυτιστές, ιεραπόστολοι. Και, μ' αυτόν τον τρόπο, δίπλα στα περισσότερα μοναστήρια στήθηκαν σχολεία όπου όχι μόνο οι υποψήφιοι για τη μοναστική ζωή, αλλά παιδιά κάθε προέλευσης και θρησκευόμενος έρχονταν να λάβουν μια εκπαίδευση ταυτόχρονα θρησκευτική και θύραθεν.

Σχολεία καθεδρικών ναών, μοναστηριακά σχολεία, αυτό ήταν το πολύ ταπεινό και λιτό περιβάλλον από το οποίο προήλθε όλο το εκπαιδευτικό μας σύστημα. Σχολεία βασικής εκπαίδευσης, πανεπιστήμια, κολέγια, όλα αυτά μας ήρθαν από εκεί· και γι' αυτό τον λόγο έπρεπε να ξεκινήσουμε από εκεί. Επειδή ακριβώς η οργάνωση του εκπαιδευτικού μας συστήματος σε όλη της την πολυπλοκότητα προήλθε από αυτό το πρώιμο κύτταρο, αυτό λοιπόν μας εξηγεί, και μπορεί από μόνο του να μας εξηγήσει, ορισμένα από τα ουσιώδη χα-

ρακτηριστικά που εμφάνισε στη διάρκεια της διαδρομής του και διατήρησε μέχρι τις μέρες μας.

Κατά πρώτον, μπορούμε τώρα να καταλάβουμε γιατί η εκπαίδευση παρέμεινε για τόσο μεγάλο διάστημα στη χώρα μας, όπως εξάλλου και σε όλους τους άλλους λαούς της Ευρώπης, υπόθεση της Εκκλησίας και κάτι σαν παράρτημα της θρησκείας· γιατί, ακόμα και μετά τη στιγμή που οι δάσκαλοι έπαψαν να είναι ιερείς, εξακολούθησαν ωστόσο να διατηρούν –και για πολύ καιρό– κάτι από τη φυσιολογία της ιεροσύνης, ακόμα και από τα καθήκοντα του ιερέα (ειδικά το καθήκον της αγαμίας). Όταν παρατηρούμε, σε μια μεταγενέστερη εποχή, αυτή την απορρόφηση της εκπαίδευσης από την Εκκλησία, ενδεχομένως να βλέπουμε εδώ το αποτέλεσμα μιας επιδέξιας πολιτικής· θα μπορούσαμε να πιστέψουμε ότι η Εκκλησία κατέλαβε τα σχολεία προκειμένου να εμποδίσει κάθε παιδεία που θα ήταν σε θέση να παρεμποδίσει την πίστη. Στην πραγματικότητα, αυτή η εξάρτηση προέρχεται πολύ απλά από το γεγονός ότι τα σχολεία ξεκίνησαν σαν έργο της Εκκλησίας· η Εκκλησία τα δημιούργησε, και έτσι βρέθηκαν από τη γέννησή τους, από τη σύλληψή τους, σηματοδομένα από έναν εκκλησιαστικό χαρακτήρα τον οποίο προσπάθησαν αργότερα να αποβάλουν με πολύ κόπο. Και αν η Εκκλησία έπαιξε αυτόν τον ρόλο, αυτό οφείλεται στο ότι ήταν η μόνη που μπορούσε να το επιτύχει. Μόνο αυτή μπορούσε να παίξει τον ρόλο του δασκάλου στους βάρβαρους λαούς και να τους μνήσει στη μόνη παιδεία που υπήρχε τότε, δηλαδή στην κλασική παιδεία. Γιατί, καθώς καταγόταν ταυτόχρονα από τη ρωμαϊκή κοινωνία και από τις γερμανικές κοινωνίες, καθώς είχε κατά κάποιο τρόπο δύο μορφές και δύο όψεις, καθώς, ενώ κρατούσε σημεία επαφής με το παρελθόν, ήταν ωστόσο προσανατολισμένη στο μέλλον, μπορούσε, και ήταν η μόνη που μπορούσε, να χρησιμεύσει σαν συνδετικός ιστός αυτών των δύο τόσο αταίριαστων κόσμων.

Αλλά είδαμε ότι, την ίδια στιγμή, αυτό το έμβρυο εκπαίδευσης εμπειρείχε ένα είδος αντίφασης. Αποτελούνταν από δύο στοιχεία που, αναμφίβολα, κατά κάποιο τρόπο έλκονταν, αλλά, ταυτόχρονα, αλληλοαποκλείονταν. Από τη μια υπήρχε το θρησκευτικό στοιχείο, το χριστιανικό δόγμα· από την άλλη, ο αρχαίος πολιτισμός και όλα

τα δάνεια που είχε αναγκαστεί να πάρει η Εκκλησία απ' αυτόν, δηλαδή το θύραθεν στοιχείο. Προκειμένου η Εκκλησία να αμυνθεί και να εξαπλωθεί, ήταν, όπως είδαμε, υποχρεωμένη να στηριχθεί σε μια παιδεία, και αυτή η παιδεία δεν μπορούσε παρά να είναι Εθνική, αφού δεν υπήρχε άλλη. Αλλά οι ιδέες που απέρρεαν από αυτή βρίσκονταν σε προφανή αντίθεση με εκείνες που αποτελούσαν τη βάση του χριστιανισμού. Μεταξύ των μεν και των δε υπήρχε όλη η άβυσσος που χωρίζει το ιερό από το βέβηλο, το κοσμικό από το θρησκευτικό. Και εξηγείται έτσι ένα γεγονός που δεσπόζει σε όλη μας τη σχολική και παιδαγωγική εξέλιξη: αν το σχολείο ξεκίνησε όντας ουσιαστικά θρησκευτικό, από την άλλη μεριά, από τη στιγμή που συγκροτήθηκε, είδαμε ότι έτεινε να πάρει από μόνο του έναν χαρακτήρα όλο και πιο κοσμικό. Και τούτο επειδή, από τη στιγμή που εμφανίστηκε στην ιστορία, κουβαλούσε ένα στοιχείο κοσμικότητας. Το στοιχείο αυτό, δεν το δέχεται απέξω, με τον έναν ή τον άλλο τρόπο, στη διάρκεια της εξέλιξής του· του είναι εγγενές. Από αδύνατο και υποτυπώδες που ήταν στην αρχή, μεγάλωσε και αναπτύχθηκε· από το παρασκήνιο, πέρασε μεν σιγά σιγά στο προσκήνιο, αλλά υπήρχε εξαρχής. Εξαρχής το σχολείο κουβαλούσε το σπέρμα αυτής της μεγάλης διαμάχης ανάμεσα στο ιερό και το βέβηλο, το κοσμικό και το θρησκευτικό, των οποίων τις ιστορίες θα αφηγηθούμε.

Η εξωτερική οργάνωση, όμως, αυτής της γεννώμενης εκπαίδευσης παρουσιάζει ήδη μια σημαντική ιδιαιτερότητα η οποία χαρακτηρίζει όλο το σύστημα που ακολούθησε.

Στην Αρχαιότητα, ο μαθητής δεχόταν τη μόρφωση από δασκάλους διαφορετικούς, που δεν είχαν καμιά σχέση μεταξύ τους. Πήγαινε στον γραμματοδιδάσκαλο ή τον γραμματικό για να μάθει γραμματική, στον κιθαρωδό για να μάθει μουσική, στον ρήτορα για να μάθει ρητορική κ.λπ. Όλες αυτές οι διαφορετικές διδασκαλίες ενώνονταν, αλλά αγνοούσαν η μία την άλλη. Ήταν ένα μωσαϊκό διαφόρων διδασκαλιών που συνδέονταν μόνο εξωτερικά. Είδαμε ότι τα πράγματα ήταν εντελώς διαφορετικά στα πρώτα χριστιανικά σχολεία. Όλες οι διδασκαλίες παρέχονταν στον ίδιο χώρο, και κατά συνέπεια βρίσκονταν κάτω από την ίδια επιρροή, την ίδια ηθική καθοδήγηση: αυτή που απέρρεε από το χριστιανικό δόγμα, αυτή που

διαμόρφωνε τις ψυχές. Την παλιά διασπορά διαδέχθηκε, λοιπόν, μια ενότητα της εκπαίδευσης. Αλλά η επαφή μεταξύ μαθητών και δασκάλου ήταν συνεχής· είναι, πράγματι, αυτή η διάρκεια των σχέσεων που χαρακτηρίζει το *convictus*, αυτή την πρώτη μορφή οικοτροφείου. Αυτή, λοιπόν, η συγκέντρωση της εκπαίδευσης συνιστά μια βασική καινοτομία, η οποία μαρτυρεί μια βαθιά αλλαγή στην αντίληψη που υπήρχε για τη φύση και τον ρόλο της πνευματικής καλλιέργειας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

Η ΑΡΧΕΓΟΝΗ ΕΚΚΛΗΣΙΑ ΚΑΙ Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (Τέλος)

Τα μοναστικά σχολεία έως την καρολίγγεια Αναγέννηση

Στο τελευταίο μάθημα, είδαμε ποιο ήταν το σπέρμα που οδήγησε στο σημερινό εκπαιδευτικό μας σύστημα. Τα σχολεία που μπορούμε να θεωρήσουμε ως το πρώτο έμβρυο της εκπαιδευτικής μας ζωής άνοιξαν στους καθεδρικούς ναούς και μέσα στα μοναστήρια. Και, όπως ο σπόρος περιέχει ήδη, σε υποτυπώδη μορφή, τις χαρακτηριστικές ιδιότητες του οργανισμού που πρόκειται να βγει απ' αυτόν, έτσι βρήκαμε κι εμείς στο πρώτο αυτό σπέρμα του παιδαγωγικού οργανισμού μας την καταγωγή ορισμένων ιδιαιτεροτήτων που διακρίνουν τη μετέπειτα εξέλιξή του. Πράγματι, αφού αυτά τα σχολεία γεννήθηκαν μέσα στην Εκκλησία, αφού ήταν έργο της Εκκλησίας, μπορούμε εύκολα να κατανοήσουμε ότι στην αρχή ήταν κάτι ουσιωδώς θρησκευτικό, ότι το θρησκευτικό πνεύμα κυριαρχούσε σε αυτά· όμως, από μια άλλη σκοπιά, επειδή εμπεριείχαν ήδη ένα θύραθεν στοιχείο, δηλαδή όλα τα δάνεια της Εκκλησίας από τον πολιτισμό των Εθνικών, καταλαβαίνουμε πώς, από τη στιγμή που συγκροτήθηκαν, τα βλέπουμε να προσπαθούν να απεκδυθούν τον εκκλησιαστικό χαρακτήρα τους και να γίνουν όλο και πιο πολύ κοσμικά. Κι αυτό επειδή το στοιχείο κοσμικότητας που βρισκόταν σ' αυτά από τη στιγμή εκείνη έτεινε να αναπτυχθεί. Το παρόν αυτής της εξέλιξης δεν μπορεί να ερμηνευτεί όσο δεν αναλογιζόμαστε την ανάγκη της γεννώμενης Εκκλησίας να δανειστεί την ύλη της διδασκαλίας της από τον παγανισμό, να ανοιχτεί δηλαδή σε ιδέες και αισθήματα που βρίσκονταν σε αντίθεση με την ίδια τη διδασκαλία της.

Υπάρχουν κι άλλα, όμως, και η ανάλυση της πρώτης αυτής εκπαιδευτικής οργάνωσης θα μας βοηθήσει να καταλάβουμε ένα από τα χαρακτηριστικά της σημερινής μας οργάνωσης στο οποίο συνήθως δεν δίνουμε καν προσοχή, τόσο οικείο που μας έχει γίνει, αλλά που αξίζει εντούτοις να το προσέξουμε.

Στην Αρχαιότητα, ελληνική και ρωμαϊκή, ο μαθητής δεχόταν τη μόρφωσή του από δασκάλους διαφορετικούς μεταξύ τους και χωρίς κανένα κοινό στοιχείο. Καθένας απ' αυτούς τους εκπαιδευτικούς δίδασκε στο σπίτι του, με τον τρόπο του, και παρότι αυτές οι διδασκαλίες συνέκλιναν στο μυαλό του μαθητή που τις λάμβανε, παρέχονταν ωστόσο ανεξάρτητα η μία από την άλλη και αγνοώντας η μία την άλλη. Καμιά κοινή ώθηση, κανένας κοινός προσανατολισμός. Καθεμιά επιτελούσε το έργο της από τη δική της σκοπιά: η μία του μάθαινε να διαβάξει, η άλλη να χειρίζεται σωστά τη γλώσσα, η άλλη να παίζει μουσική, η άλλη να μιλάει με ευφράδεια. Κάθε σκοπός, όμως, επιδιωκόταν ξεχωριστά. Αυτό έπαιγε να συμβαίνει στα πρώτα χριστιανικά σχολεία. Το χριστιανικό σχολείο, από τη στιγμή που εμφανίστηκε, είχε την αξίωση να δώσει στο παιδί το σύνολο της εκπαίδευσης που αρμόζει στην ηλικία του, να το περιβάλλει ολόκληρο. Το παιδί βρίσκεται εκεί όλα όσα του είναι απαραίτητα. Επιπλέον, δεν είναι υποχρεωμένο να φεύγει από αυτό για να ικανοποιήσει άλλες υλικές ανάγκες του, περνά σ' αυτό όλη τη ζωή του: εκεί τρώει, κοιμάται, εκπληρώνει τα θρησκευτικά του καθήκοντα. Αυτός είναι, πράγματι, ο χαρακτήρας του *convictus*, της πρώτης αυτής μορφής οικοτροφείου. Την πλήρη διασπορά της παλιότερης εποχής διαδέχεται, λοιπόν, ένας ακραίος συγκεντρωτισμός. Και καθώς σ' αυτό το σχολείο κυριαρχεί μία και μόνη επίδραση, η επίδραση της χριστιανικής ιδέας, το παιδί υπόκειται σ' αυτή τη μοναδική επίδραση κάθε στιγμή της ζωής του.

Αλλά αυτή η νέα κατάσταση στην εκπαιδευτική οργάνωση πηγάζει από μια νέα αντίληψη για την εκπαίδευση και τη διδασκαλία.

Στην Αρχαιότητα, η πνευματική αγωγή είχε ως αντικείμενο να μεταδώσει στο παιδί έναν ορισμένο αριθμό συγκεκριμένων δεξιοτήτων, είτε δεξιοτήτων που μπορούσαν να θεωρηθούν εφόδιο για την αισθητική κατάρτιση και υπεροχή του ατόμου, είτε, όπως είδαμε στην περίπτωση της Ρώμης, μέσω δράσης, εργαλείων τα οποία

χρειάζεται κανείς για να παίξει τον ρόλο του στη ζωή. Και στη μία και στην άλλη περίπτωση, το ζητούμενο ήταν να αποτυπωθούν στο παιδί συγκεκριμένες συνήθειες, συγκεκριμένες γνώσεις. Αλλά αυτές οι προσδιορισμένες γνώσεις, αυτές οι ιδιαίτερες συνήθειες, μπορούσαν να αποκτηθούν απρόσκοπτα από χωριστούς δασκάλους. Στην περίπτωση αυτή, δεν επρόκειτο για δράση επί της προσωπικότητας με στόχο τη θεμελιώδη ενότητά της, αλλά για περιβολή της με ένα είδος εξωτερικής αρματωσιάς, τα διάφορα κομμάτια της οποίας μπορούσαν να σφυρηλατηθούν ανεξάρτητα το ένα από το άλλο, έτσι ώστε κάθε εργάτης να μπορεί να παρέμβει ξεχωριστά. Ο χριστιανισμός, αντίθετα, είχε πολύ γρήγορα σχηματίσει την αντίληψη ότι, σε αυτή την ιδιαίτερη κατάσταση νόησης και ευαισθησίας, υπάρχει σε καθέναν από μας κάτι βαθύτερο από το οποίο απορρέουν τα ουσιώδη και στο οποίο βρίσκουν την ενότητά τους: και πρέπει να φτάσει κανείς σ' αυτό το βαθύτερο, αν θέλει πραγματικά να γίνει παιδαγωγός, να ασκεί διαρκή επίδραση. Είχε σχηματίσει την πεποίθηση ότι για να διαμορφώσεις έναν άνθρωπο, δεν χρειάζεται να στολίσεις το πνεύμα του με κάποιες ιδέες, ούτε να τον κάνεις να αποκτήσει κάποιες ιδιαίτερες συνήθειες, αλλά πρέπει να δημιουργήσεις σ' αυτόν μια γενικότερη πνευματική διάθεση και θέληση που θα τον κάνουν να δει εν γένει τα πράγματα μέσα από ένα συγκεκριμένο πρίσμα.

Μπορούμε εύκολα να καταλάβουμε πώς ο χριστιανισμός είχε φτάσει σ' αυτή την αντίληψη. Για να είναι κανείς, όπως δείξαμε, χριστιανός, δεν αρκεί να έχει μάθει το ένα ή το άλλο, να μπορεί να αναγνωρίζει κάποιες τελετουργίες ή να απαγγέλλει κάποιες τυποποιημένες φράσεις, να γνωρίζει κάποιες παραδοσιακές αντιλήψεις. Ο χριστιανισμός στην ουσία συνίσταται σε μια ορισμένη ψυχική στάση, σε μια ορισμένη έξη (*habitus*) της ηθικής μας οντότητας. Ο βασικός σκοπός της εκπαίδευσης είναι, λοιπόν, να αναδείξει αυτή τη στάση στο παιδί. Εδώ βρίσκεται αυτό που εξηγεί τη γέννηση μιας ιδέας που αγνοούσε εντελώς η Αρχαιότητα και η οποία, αντίθετα, έπαιξε σημαντικό ρόλο για τον χριστιανισμό: της ιδέας του προσηλυτισμού. Πράγματι, ο προσηλυτισμός, όπως τον εννοεί ο χριστιανισμός, δεν είναι η προσχώρηση σε ορισμένες ιδιαίτερες αντιλήψεις, σε κάποια συγκεκριμένα άρθρα πίστης. Ο πραγματικός προσηλυτισμός είναι

μια βαθύτερη μετακίνηση με την οποία ολόκληρη η ψυχή, στραμμένη σε μια εντελώς καινούργια κατεύθυνση, αλλάζει θέση, άποψη, και μεταβάλλει στη συνέχεια την οπτική της για τον κόσμο. Έχει τόσο λίγο να κάνει με την κατάκτηση ενός αριθμού από αλήθειες, ώστε η μετακίνηση αυτή μπορεί να επιτελεστεί μέσα σε μια στιγμή. Μπορεί να συμβεί η ψυχή, συγκλονισμένη συθέμελα από ένα αιφνίδιο και δυνατό χτύπημα, να πραγματοποιήσει αυτή την κίνηση μεταστροφής, να αλλάξει δηλαδή απότομα και μεμιάς τον προσανατολισμό της. Αυτό συμβαίνει όταν, για να χρησιμοποιήσουμε τον καθιερωμένο όρο, την έχει αγγίξει ξαφνικά η χάρη. Τότε, εξαιτίας ενός είδους αλλαγής φοράς, βρίσκεται ξαφνικά μπροστά σε εντελώς νέες προοπτικές· πραγματικότητες αδιανόητες, άγνωστοι κόσμοι ξανοίγονται μπροστά της· βλέπει, ξέρει πράγματα που πριν από μια στιγμή τα αγνοούσε παντελώς. Αλλά η ίδια μετατόπιση μπορεί πάλι να επιτελεστεί και αργά, κάτω από μια βαθμιαία και ανεπαίσθητη πίεση· και αυτό επιτυγχάνεται μέσα από την εκπαίδευση. Μόνο που, για να μπορέσει να ασκηθεί μια τόσο δυνατή επίδραση στα βάθη της ψυχής, πρέπει σίγουρα οι διάφορες επιρροές στις οποίες υπόκειται το παιδί να μην είναι διασκορπισμένες σε αποκλίνουσες κατευθύνσεις, αλλά να είναι, αντίθετα, ενεργητικά επικεντρωμένες στον ίδιο στόχο. Δεν μπορούμε να φτάσουμε σ' αυτό το αποτέλεσμα παρά μόνο κάνοντας τα παιδιά να ζουν στο ίδιο ηθικό περιβάλλον, σε ένα περιβάλλον που να είναι γι' αυτά πάντα παρόν, να τα περιβάλλει από παντού, και από την επίδραση του οποίου να μην μπορούν κατά κανένα τρόπο να ξεφύγουν. Έτσι εξηγείται η συγκέντρωση όλων των διδασκαλιών, και μάλιστα όλης της ζωής του παιδιού, από τη στιγμή της λειτουργίας του σχολείου που οργάνωσε ο χριστιανισμός.

Αλλά, και σήμερα ακόμα, δεν εννοούμε διαφορετικά την πνευματική διαπαιδαγώγηση. Και για εμάς επίσης, αυτή δεν έχει ως βασική αποστολή να δώσει στο παιδί, με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, πολλές γνώσεις, αλλά να το βοηθήσει να καταρτίσει μια εσωτερική και βαθιά οντότητα, ένα είδος πολικότητας της ψυχής που να το προσανατολίζει προς μια συγκεκριμένη κατεύθυνση όχι μόνο στη διάρκεια της παιδικής ηλικίας, αλλά για όλη του τη ζωή. Όχι, βέβαια, με στόχο να φτιάξουμε έναν χριστιανό, αφού πλέον δεν ακο-

λουθούμε τον θρησκευτικό προσανατολισμό, αλλά με στόχο να φτιάξουμε έναν άνθρωπο. Γιατί, όπως για να είναι κανείς χριστιανός πρέπει να αποκτήσει έναν χριστιανικό τρόπο να σκέφτεται και να αισθάνεται, έτσι και για να γίνει άνθρωπος, δεν αρκεί να εφοδιάσει τον νου του με διάφορες ιδέες, αλλά πρέπει πάνω απ' όλα να αποκτήσει έναν πραγματικά ανθρώπινο τρόπο να αισθάνεται και να σκέφτεται. Η αρχική μας αντίληψη εκκοσμικεύεται· στη συνέχεια, τα χρησιμοποιούμενα μέσα πρέπει να αλλάξουν κι αυτά· αλλά το αφηρημένο σχήμα της παιδαγωγικής διαδικασίας δεν μεταβλήθηκε. Χρειάζεται πάντα να καταδυθούμε σ' αυτά τα βάθη της ψυχής που η Αρχαιότητα αγνοούσε.

Έτσι εξηγείται η σημερινή αντίληψή μας για το σχολείο. Γιατί, για εμάς, το σχολείο δεν πρέπει να είναι ένα είδος πανδοχείου όπου δάσκαλοι διαφορετικοί, ξένοι μεταξύ τους, μπορούν να έρχονται για να δίνουν μαθήματα ετερογενή σε μαθητές που πρόσκαιρα συγκεντρώνονται χωρίς να συνδέονται μεταξύ τους. Κα για εμάς επίσης, το σχολείο, σε όλες τις βαθμίδες του, οφείλει να είναι ένα περιβάλλον πνευματικά συνεκτικό, που να περιβάλλει το παιδί στενά και να επιδρά σε όλη του τη φύση. Το συγκρίνουμε με μια κοινωνία, κάνουμε λόγο για σχολική κοινωνία, και είναι, όντως, μια κοινωνική μονάδα που έχει τη δική της ενότητα, τη δική της φυσιογνωμία, τη δική της οργάνωση, ακριβώς όπως και η κοινωνία των ενηλίκων. Πράγμα το οποίο προϋποθέτει προφανώς ότι δεν αποτελείται απλώς, όπως στην Αρχαιότητα, από μια συνάθροιση μαθητών εξωτερικά συγκεντρωμένων στον ίδιο χώρο. Αυτή η έννοια του σχολείου, ως ενός περιβάλλοντος πνευματικά οργανωμένου, μας έχει γίνει τόσο οικεία ώστε καταλήγουμε να νομίζουμε ότι υπήρχε ανέκαθεν. Βλέπουμε, αντίθετα, ότι έχει σχετικά όψιμη προέλευση, ότι δεν εμφανίστηκε και δεν μπορούσε να εμφανιστεί παρά σε μια ορισμένη στιγμή της ιστορίας, ότι είναι σύμφυτη με μια ορισμένη κατάσταση του πολιτισμού, και βλέπουμε ποια είναι αυτή η κατάσταση. Δεν μπορούσε να γεννηθεί παρά μόνο όταν σχηματίστηκαν λαοί για τους οποίους το πραγματικό στίγμα του ανθρώπινου πολιτισμού δεν βρίσκεται στην εκμάθηση ορισμένων πρακτικών ή νοητικών συνηθειών, αλλά σε έναν γενικό προσανατολισμό του πνεύματος και της βούλη-

σης· όταν δηλαδή οι λαοί κατάφεραν να φτάσουν σε έναν επαρκή βαθμό ιδεαλισμού. Από τότε, η εκπαίδευση είχε κατ' απόλυτο τρόπο ως αποστολή να δίνει στο παιδί την απαραίτητη ώθηση προς την αρμόζουσα κατεύθυνση, και έπρεπε οπωσδήποτε να είναι οργανωμένη για να μπορεί να παράγει ένα αποτέλεσμα με βαθύτητα και διάρκεια, όπως περίμενε κανείς απ' αυτήν.

Αυτή η παρατήρηση γεννά ως συνέπειά της μια άλλη. Όταν αποκαλούμε Μεσαίωνα την ιστορική περίοδο που διήρκεσε από την πτώση της Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας μέχρι την Αναγέννηση, την αντιλαμβανόμαστε προφανώς ως μια εποχή ενδιάμεση, της οποίας ο ρόλος ήταν ότι χρησίμευσε ως σύνδεσμος μεταξύ της Αρχαιότητας και των Νέων Χρόνων, μεταξύ της στιγμής που ο αρχαίος πολιτισμός έσβησε και εκείνης που αφυπνίστηκε ξανά για να αρχίσει μια νέα ζωή. Μοιάζει σαν να μην είχε άλλο ιστορικό προορισμό παρά να γεμίσει τον χώρο, να καταλάβει τη σκηνή στη διάρκεια ενός είδους διαλείμματος. Τίποτα δεν είναι όμως πιο ανακριβές από αυτή την αντίληψη για τον Μεσαίωνα και τίποτα, κατά συνέπεια, δεν είναι πιο απρόσφορο από το όνομα με το οποίο δηλώνουμε αυτή την εποχή. Απέχοντας πολύ από το να είναι μια απλή εποχή μετάβασης, χωρίς πρωτοτυπία, ανάμεσα σε δύο πρωτότυπους και λαμπρούς πολιτισμούς, ήταν αντίθετα η περίοδος κατά την οποία διαμορφώθηκαν τα γόνιμα σπέρματα ενός εντελώς καινούργιου πολιτισμού. Και αυτό ακριβώς καταδεικνύει η ιστορία της εκπαίδευσης και της παιδαγωγικής. Το σχολείο, όπως το συναντάμε στην αρχή του Μεσαίωνα, αποτελεί, πράγματι, μια μεγάλη και σημαντική καινοτομία· διακρίνεται καθαρά από ό,τι οι Αρχαίοι ονόμαζαν με την ίδια λέξη. Αναμφίβολα, και το έχουμε πει, δανείζεται από τον πολιτισμό των Εθνικών την ύλη της διδασκαλίας που παρείχε αυτός· αλλά επεξεργάστηκε αυτή την ύλη με έναν ολωσδιόλου καινούργιο τρόπο, και από αυτή την επεξεργασία προέκυψε κάτι εντελώς νέο. Αυτό ακριβώς έδειξα μόλις. Μπορούμε όμως να πούμε ότι αυτή τη στιγμή γεννήθηκε το σχολείο με την ακριβή έννοια του όρου. Γιατί ένα σχολείο δεν είναι μόνο ο χώρος όπου διδάσκει ένας εκπαιδευτικός· είναι μια πνευματική οντότητα, ένα πνευματικό περιβάλλον, διαποτισμένο από ορισμένες ιδέες, από ορισμένα συναισθήματα, ένας χώρος που περιβάλλει τόσο

τον εκπαιδευτικό όσο και τους μαθητές. Η Αρχαιότητα δεν γνώρισε τίποτα παρόμοιο. Είχε δασκάλους, δεν είχε πραγματικά σχολεία. Ο Μεσαίωνας υπήρξε λοιπόν, ως προς την παιδαγωγική, καινοτόμος. Θα δούμε αργότερα όλη τη σημασία αυτής της παρατήρησης.

Αφού, όμως, περιγράψαμε σε γενικές γραμμές τη γέννηση του χριστιανικού σχολείου, πρέπει τώρα να προσπαθήσουμε να εξιστορήσουμε τη διαδρομή του στη χώρα μας.

Ως συνέπεια της ρωμαϊκής κατάκτησης, η Γαλατία ανοίχτηκε στη λατινική γραμματεία. Αυτός ο μετασχηματισμός, στην πραγματικότητα, δεν συντελέστηκε αμέσως, την επομένη της κατάκτησης. Η Γαλατία πρώτα έμαθε από τους κατακτητές της πώς να μεταμορφώσει το έδαφός της και την όψη των πόλεών της· κατασκεύασε, ξεχέρσωσε, πλούτισε. Αλλά, τον 4ο αιώνα, ήταν ώριμη να δεχτεί ένα πνευματικό πολιτισμό, και τον απέκτησε. Οι κοινότητες προσέλκυσαν καθηγητές, σχολές ιδρύθηκαν, από τις οποίες πολλές διέπρεψαν κατά τρόπο εξαιρετικό: ήταν η περίπτωση των σχολών της Μασσαλίας, του Μπορντώ, της Οτέν, των Τρεβήρων (Τρηρ) κ.λπ. Πολλοί χριστιανοί επίσκοποι των Γαλατών καταρτίστηκαν στις σχολές αυτές, εκεί έμαθαν να αγαπούν την αρχαία γραμματεία και, στη συνέχεια, προσπάθησαν να συμφιλιώσουν την αγάπη τους για τη φιλολογία με τις απαιτήσεις της νέας πίστης. Αυτή η λάμψη επέζησε ακόμα και των πρώτων επιδρομών των βαρβάρων. Μερικοί απ' αυτούς, όπως οι Γότθοι και οι Βουργουνδοί, που ήταν εξάλλου ήδη χριστιανοί, ζήλησαν πολύ νωρίς την ευγένεια των τρόπων των Γαλατών και μιμήθηκαν στα γράμματα, στις επιστήμες και στις τέχνες. Ο Θεοδώριχος μελέτησε, στην Τουλούζη, ρητορική και ρωμαϊκό δίκαιο· ο Γονδεβαύδος, βασιλιάς των Βουργουνδών, έμαθε ελληνικά και προσκάλεσε στην αυλή του Ρωμαίους λόγιους στους οποίους εμπιστεύθηκε τις υψηλότερες θέσεις. Υπήρξε, το δίχως άλλο, μια πρώτη περίοδος αναταραχής και αμηχανίας· αλλά πολύ γρήγορα οι σχολές ξανάνοιξαν και η ζωή ξαναβρήκε τον ρυθμό της.

Δεν συνέβη όμως το ίδιο όταν οι Φράγκοι πέρασαν, με τη σειρά τους, τον Ρήνο και ξεχύθηκαν στη Γαλατία. Πέρασαν σαν αληθινός άγριος χείμαρρος πάνω απ' όλους τους λαούς που εγκαταστάθηκαν διαδοχικά στη χώρα, Ρωμαίους, Γαλάτες, Γότθους και Βουργουν-

δούς, αφήνοντας πίσω τους μόνο ερείπια. «Θα ήταν δύσκολο», λένε οι συγγραφείς της *Histoire littéraire de la France** (Ιστορίας της γαλλικής γραμματείας), να απαριθμήσει κανείς λεπτομερώς όλες τις αρνητικές συνέπειες που άφησε πίσω της η άγρια διάθεση αυτών των νέων κατοίκων της Γαλατίας». Αν δεν γνωρίζουμε λεπτομερώς όλες αυτές τις καταστροφές, είναι γιατί οι σκοτεινοί αυτοί χρόνοι δεν είχαν ιστορία. «Δεν γράφαμε πια, γιατί δεν ξέραμε πια να γράφουμε». «*Vae diebus nostris*», αναφωνεί ο Γρηγόριος της Τουρ, «*quia periiit studium litterarum a nobis*» (Δυστυχία μας, έσβησε η αγάπη για τα γράμματα). Και, πράγματι, ο ίδιος ο Γρηγόριος της Τουρ, που θεωρούνταν ωστόσο στον καιρό του ευρυμαθής και μεγάλος ρήτορας, παραδέχεται ότι δεν έχει καμία γνώση των γραμμάτων (*nullam litterarum scientiam*). Δεν έμαθε ποτέ ούτε ρητορική ούτε γραμματική: «*Sum sine litteris rhetoricis et arte grammatica*». Μπορούμε να φανταστούμε πόσο γρήγορα επήλθαν αυτές οι φοβερές καταστροφές. Ανάμεσα στον Γρηγόριο της Τουρ και τον Σιδώνιο Απολλινάριο (που πέθανε το 489), μεσολαβούν μόλις πενήντα χρόνια. Όταν, λοιπόν, συγκρίνουμε τα πνευματικά έργα πριν και μετά, μοιάζουν, όπως ειπώθηκε, να «ανήκουν σε δύο εποχές της ανθρωπότητας».

Αν εκείνη τη στιγμή δεν υπήρχε η Εκκλησία, θα είχε επέλθει το τέλος της ανθρώπινης παιδείας, και μπορούμε να αναρωτηθούμε τι θα είχε απογίνει ο πολιτισμός. Αλλά, από μια άποψη, οι Φράγκοι κατακτητές, μόλις πάτησαν το πόδι τους στη Γαλατία, ασπάστηκαν τη νέα πίστη, και η Εκκλησία έγινε μια σταθερή δύναμη του νέου κράτους που συγκροτούνταν. Στη συνέχεια, ό,τι έθεσε υπό τη σκέπη της, όλα τα κατάλοιπα του παρελθόντος τα οποία στέγασε, έκαναν χρήση της προστασίας που απολάμβανε, επωφελήθηκαν από το προνομιακό καθεστώς που της είχε αναγνωριστεί. Αλλά, όπως δείξαμε, δεν μπορούσε να αγνοήσει εντελώς την αρχαία γραμματεία, έστω και μόνο για να μπορεί να μιλάει και να καταλαβαίνει τη γλώσσα που έγινε από τότε γλώσσα της θρησκευτικής λατρείας. Κι έτσι, μέσα απ' αυτήν, διασώθηκε κάτι σύμφυτο με την Αρχαιότητα. Απ' όλα τα σχολεία των

* Πρόκειται για έργο που άρχισε το 1733, διακόπηκε το 1773 και συνεχίστηκε τον 19ο αιώνα. Σήμερα, μετά τη δημοσίευση 43 και πλέον τόμων, το έργο παραμένει ανολοκλήρωτο. – Σ.τ.Μ.

κοινοτήτων που είχαν κοσμήσει τη Γαλατία από τον 4ο αιώνα και μετά, δεν έμεινε τίποτα, σαρώθηκαν όλα, παρασυρμένα από τον χείμαρρο της εισβολής: μόνο οι σχολές των καθεδρικών ναών και των μοναστηριών παρέμειναν ανοιχτές. Αυτές υπήρξαν τα μόνα όργανα της δημόσιας εκπαίδευσης, οι μόνοι χώροι ασύλου και πνευματικής δραστηριότητας, και χάρη σ' αυτές δεν επήλθε μια πλήρης παύση, μια ανεπανόρθωτη διακοπή της συνέχειας στην ανθρώπινη πρόοδο.

Ωστόσο, δεν πρέπει να διογκώνουμε τη σημασία της φιλολογικής ζωής που κατάφερε μ' αυτό τον τρόπο να επιβιώσει. Είδαμε πως, αν η Εκκλησία ήταν υποχρεωμένη να προσφεύγει στην κλασική Αρχαιότητα, αυτό γινόταν χωρίς τη θέλησή της: είδαμε τους λόγους που την έκαναν να είναι δύσπιστη απέναντι στις κοσμικές σπουδές. Αλλά, από μια άλλη σκοπιά, οι βάρβαροι δεν ένιωθαν καμιά ανάγκη γι' αυτές. Αντιλαμβανόμαστε τι απέγιναν μέσα σ' αυτή τη διπλή αδιαφορία, ή μάλλον μέσα σ' αυτή τη διπλή εχθρότητα. Η απώθηση που ένιωθε αυθόρμητα η Εκκλησία για όλη αυτή τη θύραθεν επιστήμη, επαυξημένη από την ίδια απώθηση που ένιωθαν οι βάρβαροι, δεν είχε πια όρια. Συνέχισε να διδάσκει λίγα λατινικά και μερικές απαραίτητες γνώσεις, αλλά τα δίδασκε όσο μπορούσε λιγότερο. Ποτέ, ούτε πριν ούτε μετά, η πνευματική διαπαιδαγώγηση που παρείχε στους ανθρώπους δεν κατήλθε σε ένα τόσο θλιβερό ελάχιστο επίπεδο. Καθετί που ξεπερνούσε το απολύτως απαραίτητο είχε αυστηρά εξοβελιστεί, και κάθε πιο βαθιά γνώση της γραμματικής θεωρούνταν ήδη επιλήσιμη πολυτέλεια. Ένα από τα λαμπρότερα πνεύματα του 7ου αιώνα, ο πάπας Γρηγόριος ο Μέγας, όταν έμαθε ότι ο Ντιντιέ, αρχιεπίσκοπος της Βιεν,* είχε προσπαθήσει, σε μια πόλη της Γαλατίας με τον μεγαλύτερο αλφαριθμητισμό, να αφυπνίσει τις σπουδές διδάσκοντας ο ίδιος γραμματική, του έγραψε: «Αδελφέ μου, μου είπαν, και δεν μπορώ να το επαναλάβω χωρίς να ντραπώ, ότι πιστέψατε πως οφείλετε να διδάξετε γραμματική σε μερικά άτομα (*Sine verecundia memorare non possumus fraternitatem tuam grammaticam quibusdam exponere*). Μάθε λοιπόν πόσο σοβαρό, πόσο ασεβές είναι (*quant grave nefandumque*) να ασχολείται ένας

* Πόλη της Γαλλίας. – Σ.τ.Μ.

επίσκοπος με αυτά τα πράγματα τα οποία θα έπρεπε να αγνοεί ακόμα και ένας κοσμικός. Ήταν για μένα ένα θέμα που με δυσαρέστησε και με έθλιψε, γιατί τα εγκώμια για τον Δία και τα εγκώμια για τον Χριστό δεν μπορούν να βγαίνουν μαζί από το ίδιο στόμα. Αν κάποιος μου αποδειξει ότι παραπλανήθηκα και ότι δεν ασχοληθήκατε με αυτές τις ασημαντότητες, με αυτά τα κοσμικά γράμματα, θα χρωστώ χάρη στον Χριστό που δεν άφησε την καρδιά σας να μολυνθεί από τις μιαιρές απολαύσεις των διεστραμμένων». Είμαστε λοιπόν πολύ μακριά από την εποχή που ο άγιος Αυγουστίνος ζητούσε από τον χριστιανό να βυθιστεί στη μελέτη των ιερών βιβλίων και απαιτούσε, προκειμένου να είναι η μελέτη αυτή πραγματικά επωφελής, κάθε είδους γνώση, γλωσσική, φιλολογική, ιστορική κ.ο.κ. Αντίθετα, στην ιστορική στιγμή που έχουμε φτάσει, ούτε ένας ιερωμένος, ούτε ένας επίσκοπος δεν διεκδικούσε το δικαίωμα να εμβαθύνει στα ιερά βιβλία. «Inquiunt multi: Non est tempus jam nunc disserendi super Scripturas» (Πολλοί μελετούν. Δεν είναι όμως ο καιρός για να διαφωνούμε για τις Γραφές). Επικρατούσε η άποψη ότι τα πάντα είχαν ειπωθεί και ότι κάθε καινούργιο σχόλιο ήταν περιττό. Πρέπει επίσης να προσθέσουμε ότι σύντομα η διαφθορά του κλήρου, τόσο του κοσμικού όσο και του μοναστικού, το μόνο που θα έκανε θα ήταν να επιδεινώσει αυτή την κατάσταση πραγμάτων.

Έτσι, τον 8ο αιώνα ο πολιτισμός στη Γαλλία είχε φτάσει στο πιο χαμηλό επίπεδο. Και πρέπει να κατέβουμε κι εμείς μέχρι εκεί για να μπορέσουμε να ξεκινήσουμε πάλι και να αποτιμήσουμε, σε σχέση με αυτό το σημείο εκκίνησης, το δρόμο που θα διανύοταν μελλοντικά. Για να εκτιμήσουμε, εξάλλου, ακριβώς την κατάσταση, δεν πρέπει να παραβλέψουμε ότι, αν δεν μένουν πια παρά κατάλοιπα της πνευματικής ζωής, αυτά ωστόσο είναι ακόμα ζωή, και δεν είναι μικρό πράγμα ότι αυτή διατηρήθηκε ακόμα και σ' αυτή την περιορισμένη και ασταθή μορφή. Γιατί, όσο δεν έχει εντελώς σβήσει, όσο επιβιώνει έστω σε πολύ μικρό βαθμό, υπάρχει πάντα ελπίδα να ξαναζωντανέψει, και αυτή ακριβώς την προοδευτική ανάσταση θα παρακολουθήσουμε. Όσο βαθύ κι αν ήταν το σκοτάδι στο οποίο είχε βυθιστεί τότε η Γαλατία, το διαπερνούσαν ωστόσο εδώ κι εκεί μερικές φωτεινές αχτίδες· ήταν αυτές οι ταπεινές σχολές που επέζησαν

στα περιστύλια (cloîtres) και στους καθηδρικούς ναούς. Θα δούμε τώρα αυτές τις αμυδρές αναλαμπές σιγά σιγά να ζωντανεύουν, να παίρνουν μεγαλύτερη δύναμη και λάμψη· στη συνέχεια, θα τις δούμε αντί να μένουν απομονωμένες, να πλησιάζουν η μία την άλλη, να συγγέονται, να αλληλοενισχύονται εξαιτίας αυτής της συγκέντρωσης, μέχρι να γίνουν, με τα πανεπιστήμια και τα κολέγια, δυνατές εστίες ακτινοβολίας. Συνηθίζουμε να αποδίδουμε τον όρο Αναγέννηση στο μεγάλο κίνημα πνευματικής και ηθικής ανανέωσης που πραγματοποιήθηκε τον 16ο αιώνα. Στην πραγματικότητα, η ιστορία της σκέψης και η ιστορία της εκπαίδευσης δεν ήταν παρά μια συνεχής ακολουθία αναγεννήσεων· και θα βρεθούμε μπροστά σε μία απ' αυτές στο ξεκίνημα αυτής της μελέτης.

Ο πολιτισμός όμως της Γαλατίας είχε πέσει τόσο χαμηλά ώστε, αφημένος στην τύχη του, χρειάστηκε κατά τα φαινόμενα μεγάλη προσπάθεια για να ξανασταθεί στα πόδια του. Οι δυνάμεις που ξαναζωντάνεψαν τη χώρα μας ήρθαν εν μέρει από το εξωτερικό. Κατά μία ευτυχή συγκυρία, έξω από αυτή την τυλιγμένη στο σκοτάδι Γαλατία διατηρήθηκαν και αναπτύχθηκαν δύο σημαντικά κέντρα παιδείας, το ένα στον Νότο, στην Ιταλία, το άλλο στον Βορρά, στην Ιρλανδία. Η ακτινοβολία που εξέπεμψαν προς τη Γαλλία καθόρισε, ή τουλάχιστον προετοίμασε, την πρώτη αναγέννηση, το πρώτο βήμα προς τα εμπρός στον δρόμο της εκπαιδευτικής μας οργάνωσης.

Εξαιτίας τηςφοράς των πραγμάτων, η λατινική παιδεία είχε τόσο βαθιά διαποτίσει τον χώρο της Ιταλίας ώστε οι εισβολές ήταν πολύ δύσκολο να την ξεριζώσουν, και πάντα ό,τι κατάφεραν έγινε σε πολύ μικρότερο βαθμό απ' ό,τι στις άλλες ευρωπαϊκές χώρες. Μαζί με τα μνημεία της Αρχαιότητας, κάτι από το παλιό πνεύμα επέζησε και μεταδόθηκε από γενιά σε γενιά. Υπήρχαν αναμνήσεις που ποτέ δεν έσβησαν ολωσδιόλου, που ήταν πάντα έτοιμες να αναβιώσουν. Έτσι, η αγάπη για τα γράμματα ήταν ευκολότερο να αφυπνιστεί εκεί παρά αλλού. Να γιατί η πρώτη ώθηση για περισσότερες από μία παιδαγωγικές επαναστάσεις ήρθε συχνά από την Ιταλία, και μάλιστα, ήδη από τον 6ο αιώνα, οργανώθηκε εκεί ένα τάγμα που έμελλε να συμβάλει περισσότερο από κάθε άλλο στην αφύπνιση των σπουδών. Είναι το τάγμα των Βενεδικτίνων, με ιδρυτή τον άγιο Βενέδικτο.

Βέβαια, ο άγιος Βενέδικτος δεν έβαλε στόχο να υπερασπιστεί την υπόθεση των γραμμάτων και της πνευματικής καλλιέργειας. Σαν ορθόδοξος καθολικός, υπέτασσε όλα τα μη χριστιανικά ενδιαφέροντα, όποια κι αν ήταν αυτά, στα ενδιαφέροντα που είχαν σχέση με την πίστη. Αλλά αναγκάστηκε εκ των πραγμάτων να δώσει στη μελέτη σημαντική θέση μέσα στη μοναστική ζωή. Για να μην αφήνει τους μοναχούς του άεργους, τους υπέβαλε σε εντατικές υλικές εργασίες· αλλά υπάρχουν μέσα στην ημέρα ώρες, διαφορετικές κάθε εποχή, όπου οι εργασίες αυτές ήταν αδύνατες. Οι στιγμές αυτές έπρεπε να καλυφθούν με την ανάγνωση. Είναι γεγονός ότι ο μοναχός έπρεπε καταρχήν να διαβάσει μόνο ιερά βιβλία. «*Certis temporibus occupari debent fratres in labore manuum, ceteris iterum horis in lectione divina*» (Ορισμένες ώρες οι μοναχοί πρέπει να απασχολούνται σε χειρωνακτικές εργασίες, ενώ άλλες ώρες με την ανάγνωση των ιερών βιβλίων). Αλλά ως ιερά βιβλία νοούνταν, πέρα από την Παλαιά και την Καινή Διαθήκη, όλα τα σχόλια, όλες οι σχετικές αναλύσεις που είχαν γίνει από τους πιο ονομαστούς Πατέρες: «*et expositiones earum quae a nominatissimis doctoribus orthodoxis et catholicis partibus factae sunt*» (και από τις διατριβές, εκείνες που έχουν εκπονηθεί από τους πιο ονομαστούς ορθόδοξους και καθολικούς Πατέρες). Αλλά, έτσι ακριβώς, είχε ανοίξει η πόρτα για τη μελέτη και το στοχασμό. Γιατί ποιος μπορεί να πει πού αρχίζει ο κατάλογος των πιο ορθόδοξων και των πιο ονομαστών Πατέρων; Μετά, για να καταλάβει κανείς τα σχόλιά τους, τις διαμάχες τους, έπρεπε να γνωρίζει τις θεωρίες τις οποίες συζητούσαν και απέρριπταν. Κι έτσι η μη χριστιανική γραμματεία έβρισκε κατ' ανάγκη πρόσβαση στα μοναστήρια.

Αν, ωστόσο, οι Βενεδικτινοί είχαν αφηθεί στο πνεύμα του τάγματός τους, αν είχαν αναπτυχθεί μόνο σύμφωνα με τις εσωτερικές και αρχικές αρχές τους, είναι πιθανόν η πρόοδος που θα σημείωναν να ήταν ιδιαίτερα αργή. Αλλά μια εξωτερική αιτία, που ήρθε να τονώσει τη φιλολογική και παιδαγωγική τους δραστηριότητα, τους υποχρέωσε να ανανεωθούν, να ανοιχτούν σε νέες ιδέες και αναζητήσεις. Ήταν η συνάντησή τους με τους μοναχούς και την Εκκλησία της Ιρλανδίας. Υπάρχει εδώ μια διασταύρωση επιρροών που σίγουρα έπαιξε αρκετά σημαντικό ρόλο στην πνευματική εξέλιξη των χριστιανών μοναχών.

Ο χριστιανισμός είχε εισαχθεί στην Ιρλανδία σε μια αρκετά πρώιμη εποχή και, χωρίς να είναι γνωστό με ποιον ακριβώς τρόπο, ήταν ανατολικής προέλευσης. Για πολύ καιρό, η Ιρλανδική Εκκλησία έμεινε, σε πολλά σημεία, πιο κοντά στην Ανατολική Εκκλησία παρά στην Εκκλησία της Ρώμης. Οι πρώτοι χριστιανοί της Ιρλανδίας έφεραν στοιχεία της ελληνικής παιδείας που η υπόλοιπη Δύση αγνοούσε σχεδόν πλήρως. Από μια άλλη πλευρά, η ειρήνη που απολάμβανε το νησί, ενώ η ευρωπαϊκή ήπειρος αναστατώνόταν από τις εισβολές, επέτρεψε σ' αυτά τα σπέρματα πολιτισμού να αναπτυχθούν. Έτσι, η χώρα γέμισε γρήγορα από μοναστήρια που, ενώ ακολουθούσαν έναν αυστηρό ασκητισμό, άφηναν σημαντική θέση στην πνευματική διαπαιδαγώγηση. Διδάσκονταν η αστρονομία, η διαλεκτική, η στιχουργική· η μελέτη των ελληνικών συμπλήρωνε τη μελέτη των λατινικών. Έτσι, κόσμος ερχόταν από παντού για να επισκεφθεί «το νησί των αγίων και των σοφών».

Αν, όμως, η Ιρλανδική Εκκλησία είχε μείνει κλεισμένη στα όρια του νησιού, παρά την αυξανόμενη φήμη της, πιθανότατα δεν θα είχε επηρεάσει ιδιαίτερα τα πνευματικά πράγματα στην ευρωπαϊκή ήπειρο. Αλλά ο μοναχός του Μεσαίωνα ήταν κυρίως ταξιδευτής. Και, άλλωστε, αυτό το χαρακτηριστικό δεν ήταν αποκλειστικά δικό του. Θα βρούμε την ίδια προδιάθεση στους ιπότες, στους δασκάλους των πρώτων πανεπιστημίων. Βρισκόμαστε μπροστά σε μια ιδιαιτερότητα του μεσαιωνικού χαρακτήρα την οποία θα εξηγήσουμε αργότερα. Έτσι, οι παροικίες των Ιρλανδών μοναχών έφτασαν μέχρι την ηπειρωτική Ευρώπη. Οι Βενεδικτινοί, αντίστροφα, ωθούνε από την ίδια τάση, έστειλαν απεσταλμένους στην Αγγλία, και εκεί βρέθηκαν μπροστά στους Ιρλανδούς. Το πνεύμα που εμφύλωνε τις δύο μοναστικές οργανώσεις ήταν εντελώς διαφορετικό. Το πνεύμα του αγίου Βενέδικτου ήταν απολύτως ταγμένο στην υπόθεση της παποσύνης· η αρχή που πρέσβευε ήταν αυτή της ενότητας της Καθολικής Εκκλησίας υπό την πρωτοκαθεδρία της Αγίας Έδρας. Οι Ιρλανδοί, αντίθετα, είχαν διαβόητες τάσεις θρησκευτικού παρτικουλαρισμού· είχαν δικό τους εκκλησιαστικό τυπικό, και η συνειδητοποίηση όλων όσων είχαν κάνει μόνοι τους τους έδινε μια βαθιά αίσθηση ανεξαρτησίας. Το αποτέλεσμα ήταν μια διαμάχη που συχνά

υπήρξε βίαιη. Τελικά, το τάγμα του Αγίου Βενέδικτου, πιο ισχυρά, πιο στέρεα οργανωμένο, πιο δραστήριο, υπερίσχυσε. Αλλά, αν και νικητής, αφέθηκε να διαποτιστεί από το πνεύμα του ηττημένου. Για να θριαμβεύσει, στην πραγματικότητα, χρειάστηκε να μιμηθεί τους αντιπάλους του, να δανειστεί τα ίδια τους τα όπλα, να προσφέρει κατά συνέπεια στους λαούς που επρόκειτο να κατακτήσει μια εκπαίδευση λιγότερο ισχνή, λιγότερο φτωχή από αυτή που παρεχόταν στην ηπειρωτική Ευρώπη. Έτσι ιδρύθηκε η Αγγλοσαξονική Εκκλησία, που είχε –και κράτησε– μια ιδιαίτερη φυσιογνωμία μέσα στους κόλπους της Καθολικής Εκκλησίας. Τη χαρακτηρίζει μια έφεση στα πνευματικά πράγματα που δεν βρίσκεται στον ίδιο βαθμό αλλού. Σ' αυτή, και μέσα από αυτή, το επίπεδο σπουδών ανυψώθηκε. Και, καθώς συνέχισε να στέλνει ιεραπόστολους στην υπόλοιπη Ευρώπη, αυτοί έφεραν το νέο πνεύμα σ' όλη την ήπειρο. Έτσι, ο ηπειρωτικός μοναχισμός ένωσε και αυτός την ανάγκη να δώσει στα σχολεία του πιο σημαντική θέση στις κοσμικές σπουδές.

Τονωμένοι, λοιπόν, από το παράδειγμα των Ιρλανδών μοναχών, οι Βενεδικτινοί ετοίμασαν τον δρόμο για την πνευματική ανανέωση της Ευρώπης. Αλλά απλώς την προετοίμασαν, γιατί αυτή δεν συντελέστηκε από τους ίδιους. Βοήθησαν τα πνεύματα να αποτινάξουν λίγο τη νάρκη τους: χάρη στη διάδοση του μηνύματός τους, διαχύθηκε λίγο περισσότερη εκπαίδευση. Αλλά δεν μπορούσε να γίνει απ' αυτούς ένας πραγματικά βαθύς μετασχηματισμός. Καταρχάς, η εκπαίδευση στα μάτια τους δεν είχε από μόνη της αξία. Δεν ήταν παρά ένα όπλο, ένα μέσο για να διευρύνουν τον κύκλο της επιρροής τους, να κατακτήσουν περισσότερα πνεύματα. Στη συνέχεια, το μόνο που έκαναν και που μπορούσαν να κάνουν ήταν να διαδώσουν αυτή την εκπαίδευση από τον ένα στον άλλο λαό με ένα είδος σιωπηλής διασποράς και αργής μετάδοσης. Διάνοιγαν, με αδιάκοπη προσπάθεια, όλο και περισσότερες διόδους προς τους βαρβαρικούς λαούς: πρόσθεταν το ένα μοναστήρι δίπλα στο άλλο, το ένα σχολείο δίπλα στο άλλο· στη συνέχεια, αυτά τα φωτεινά σημεία που έλαμπαν στο σκοτάδι που σκέπαζε τη Γαλατία αυξάνονταν, ενώ ταυτόχρονα αποκτούσαν λίγη περισσότερη λάμψη.

Όμως σημαντικά όργανα εκπαίδευσης δεν σχηματίζονται έτσι.

με μια διασπορά, έστω και συνεχή. Και τέτοια ακριβώς όργανα έλλειπαν. Για να μπορέσουν να γεννηθούν, έπρεπε να ενωθούν όλες οι πνευματικές δυνάμεις της χώρας, συγκεντρωμένες σε ένα μικρό αριθμό σημείων, προκειμένου να ενισχύονται αμοιβαία. Ένα εκπαιδευτικό κέντρο μιας κάποιας σημασίας μπορεί να προέλθει μόνο από μια ενεργητική κίνηση συγκεντροποίησης. Επίσης, προκειμένου να γίνει ένα σημαντικό βήμα προς την κατεύθυνση της σχολικής και παιδαγωγικής προόδου, έπρεπε νέοι κοινωνικοί συσχετισμοί να καταστήσουν πιο αναγκαία την εκπαίδευση και να κάνουν περισσότερο αισθητή την ανάγκη γι' αυτήν. Επιπλέον, και κυρίως, έπρεπε ένα δυνατό χέρι να έρθει να συνενώσει σε μία μόνο δέσμη τους πνευματικούς πόρους που ήταν διασκορπισμένοι σε όλες τις κατευθύνσεις. Αυτό ήταν το παιδαγωγικό έργο του Καρλομάγνου. Χωρίς να επιμείνουμε πολύ, είναι απολύτως απαραίτητο να το γνωρίσουμε, γιατί προηγήθηκε μιας άλλης συγκεντρωτικής κίνησης ακόμα πιο εντατικής, απ' όπου προέκυψαν λίγο αργότερα το πανεπιστήμιο και το κολέγιο, δηλαδή η ανώτατη και η δευτεροβάθμια εκπαίδευση, με όλα τα κύρια χαρακτηριστικά που διατήρησαν μέχρι τους πολύ πρόσφατους χρόνους. Όσο κι αν μοιάζει μακρινή η καρολίγγεια Αναγέννηση, βλέπουμε ότι εξετάζοντάς την μπορούμε να καταλάβουμε την εξέλιξη που θα μας οδηγήσει μέχρι τη σύγχρονη παιδαγωγική οργάνωση.