

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Μεταπτυχιακή εργασία

ΣΠΥΡΙΔΩΝ Ι. ΜΑΚΡΥΔΑΚΗΣ

**ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΟΣ ΔΙΑΦΩΤΙΣΜΟΣ :  
Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΟΥ Δ.ΦΩΤΙΑΔΗ Ή ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ**

Τριμελής επιτροπή

Επόπτης : Χουρδάκης Αντώνιος, Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε.

Μέλη : Πυργιωτάκης Ιωάννης, Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε.  
Κόκκινος Γεώργιος, Αναπληρωτής Καθηγητής  
Π.Τ.Δ.Ε.

ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 2006

ΡΕΘΥΜΝΟ

## **ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ**

Προλογικό σημείωμα.....	5
Εισαγωγή.....	7
Ιστορικό Πλαίσιο.....	10
α) Συνοπτικά τα γεγονότα και η κατάσταση του ελληνισμού .....	10
β) Νεοελληνικός Διαφωτισμός και Παιδεία .....	13
Βιογραφικά .....	16

## **ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ**

### **ΟΙ ΠΗΓΕΣ ΚΑΙ Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

#### **Κεφ.1. Πηγές πληροφοριών για την Παιδεία του Νεοελληνικού Διαφωτισμού και του Δ. Καταρτζή**

1.1. Βιβλιογραφική αναδίφηση.....	19
1.2. Το corpus της μελέτης.....	24

#### **Κεφ. 2. Μεθοδολογική και επιστημολογική προσέγγιση της έρευνας**

2.1. Κριτήρια επιλογής του θέματος και ιδιαιτερότητές του .....	26
2.2. Ερευνητικές υποθέσεις και ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης...	29
2.3. Η Μέθοδος έρευνας.....	33

## **ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ**

### **ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΟΣ ΔΙΑΦΩΤΙΣΜΟΣ : Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΟΥ Δ.ΦΩΤΙΑΔΗ Ή ΚΑΤΑΡΤΖΗ**

## **Κεφ. 1. Ο Δ. Καταρτζής φορέας ιδεών του Ευρωπαϊκού Διαφωτισμού**

- 1.1. Ο Ευρωπαϊκός Διαφωτισμός δίνει έμφαση στα ζητήματα της παιδείας εκφράζοντας την αισιοδοξία για την ανθρώπινη πρόοδο – Συσχετισμός του φαινομένου με το Δ. Καταρτζή..... 40
- 1.2. Η πίστη και η προώθηση των «ζωντανών» γλωσσών – Η φύση και ο ορθός λόγος..... 46
- 1.3. Άλλες πτυχές του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού στη σκέψη του Δημήτριου Καταρτζή..... 51
- 1.4. Στοιχεία συντήρησης – αντίθετα στο πνεύμα του Διαφωτισμού – στη σκέψη του Καταρτζή..... 54
- 1.5. Η επικοινωνία του Καταρτζή με τους στοχαστές του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού ..... 59

## **Κεφ. 2 Η συνάφεια του αρχαίου κόσμου και του νέου ελληνισμού ως προς τη γλώσσα και την παιδεία γενικότερα κατά τον Δ. Καταρτζή**

- 2.1. Η συνάφεια του αρχαίου και του νέου ελληνισμού από την εθνικό – ιστορική σκοπιά ..... 68
- 2.2. Η συνάφεια του αρχαίου και του νέου ελληνισμού από την παιδαγωγική σκοπιά ..... 71
- 2.3. Διαπιστώσεις – Συμπεράσματα..... 81

## **Κεφ. 3. Ο Δ. Καταρτζής φορέας μιας « Επαναστατικής παιδείας»**

- 3.1. Η έννοια της «επαναστατικής παιδείας» στην παρούσα μελέτη .. 85

3.2. Η ευδαιμονία του «ατόμου» και η «κοινή προκοπή».....	87
3.3. Δια βίου και δρώσα - ενεργητική παιδεία.....	89
3.4. Το όραμα για την παιδεία συναντά την «πολιτεία» και το «έθνος».....	92
3.5. Το όραμα της παιδείας εμπεριέχει την επανάσταση;.....	96
3.6. Διαπιστώσεις - Συμπεράσματα.....	101

#### **Κεφ.4. Η καινοτομία του Δ. Καταρτζή στον τρόπο αγωγής των νέων**

4.1. Ο μαθητής στα εκπαιδευτικά σχέδια του Καταρτζή .....	107
4.2. Ο δασκαλος στα εκπαιδευτικά σχέδια του Καταρτζή.....	115
4.3. Οι γονείς στα εκπαιδευτικά σχέδια του Καταρτζή.....	127
4.4. Το σχολείο στα εκπαιδευτικά σχέδια του Καταρτζή.....	132
4.5. Η συγγραφή και η μετάφραση βιβλίων στα εκπαιδευτικά σχέδια του Καταρτζή.....	141
4.5.1. Η συγγραφή βιβλίων .....	141
4.5.2. Η μετάφραση.....	150

#### **Κεφ.5. Το παιδαγωγικό έργο του Δ. Καταρτζή σε σχέση με τους άλλους βαλκανικούς λαούς**

5.1. Η συμμετοχή άλλων Βαλκανικών λαών στο έργο και την παιδεία του Καταρτζή.....	156
5.2. Οι άλλοι λαοί και η σχέση τους με την ελληνική παιδεία σύμφωνα με τον Καταρτζή .....	161

<b>Κεφ. 6. ΟΙ ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΤΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ.....</b>	<b>166</b>
---	------------

### **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

A. Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία .....	182
B. Έργα εξειδικευμένα γύρω από το θέμα της εργασίας.....	190
Γ. Ελληνόγλωσση μεταφρασμένη βιβλιογραφία .....	191
Δ. Ξενόγλωσση βιβλιογραφία .....	193

### **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**

A. «Τα Ευρισκόμενα» - Το εξώφυλλο της έκδοσης του Κ.Θ. Δημαρά	
B. Χειρόγραφο του Καταρτζή για το Μεθοδικό Διάγραμμα των Επιστημών	
Γ. Χειρόγραφο σχεδιάγραμμα του Καταρτζή για τα ήθη	

## ΠΡΟΛΟΓΙΚΟ ΣΗΜΕΙΩΜΑ

Η παρούσα μελέτη αποτελεί μεταπτυχιακή εργασία που πραγματοποιήθηκε τα τρία τελευταία έτη στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Κρήτης στα πλαίσια του επιστημονικού τομέα της Ιστορίας της Παιδείας. Η ανάλυση του θέματος που αναλάβαμε να ερευνήσουμε δεν θα μπορούσε να γίνει πραγματικότητα χωρίς τη δημιουργική συμβολή και βοήθεια συγκεκριμένων ανθρώπων. Αυτούς τους ανθρώπους μας δίνεται η ευκαιρία να ευχαριστήσουμε στο σημείωμα αυτό.

Πρώτα από όλους οφείλω να ευχαριστήσω τον Καθηγητή του Π.Τ.Δ.Ε. Κρήτης Αντώνη Χουρδάκη, ο οποίος υπήρξε ο δάσκαλος μου κατά τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών. Η εργασία αυτή προσπάθησε να ακολουθήσει στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό την ασφαλή επιστημονική του καθοδήγηση. Οι συμβουλές του τόσο για την ερευνητική διαδικασία της εργασίας, όσο και για γενικότερα θέματα υπήρξαν οι κατευθυντήριες γραμμές των προσπαθειών μου όλα αυτά τα χρόνια.

Επίσης θερμά ευχαριστώ τον Καθηγητή Ιωάννη Πυργιωτάκη για την τιμή της παρουσίας του στην προσπάθειά μου, για το ενδιαφέρον του και για τη διάθεση μέρους του χρόνου του για αυτή.

Ευχαριστίες οφείλω στον Αναπλ. Καθηγητή του Π.Τ.Δ.Ε. Αιγαίου Γεώργιο Κόκκινο για την ενασχόληση και το ενδιαφέρον που επέδειξε καθόλη

τη πορεία ολοκλήρωσης της εργασίας. Οι συμβουλές και η επιστημονική του καθοδήγηση υπήρξαν ιδιαίτερα χρήσιμες για το παρόν πόνημα.

Εκτός των προαναφερθέντων τριών δασκάλων μου θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές και τις καθηγήτριες των προπτυχιακών και μεταπτυχιακών μου σπουδών στο Π.Τ.Δ.Ε. Κρήτης για όσα μου προσέφεραν στο γνωστικό και επιστημονικό επίπεδο.

Η εργασία αυτή οφείλει πολλά και σε κάποιους ακόμη ανθρώπους που είμαι υποχρεωμένος να ευχαριστήσω. Οι πρώτοι από αυτούς είναι όλοι οι εργαζόμενοι στη βιβλιοθήκη του Ρεθύμνου και ιδιαίτερα η κ. Ρεΐση. Η βοήθεια τους κατά τις μακρές περιόδους εργασίας μας στη βιβλιοθήκη υπήρξε πολύτιμη. Ακόμη θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κ. Παπαδάκη για την παροχή του προγράμματος πολυτονικού.

Σε τεχνικά θέματα της εργασίας αυτής (δακτυλογράφηση, προγράμματα, σκαναρίσματα) συνεισέφεραν αρκετοί δικοί μου άνθρωποι. Τους ευχαριστώ ιδιαίτερα.

Τέλος εκφράζω ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένεια μου (με την ευρύτερη «ελληνική» της μορφή) για τη συμπαράσταση και την υποστήριξη που μου παρείχαν στα χρόνια των σπουδών μου. Το παρόν πόνημα ως αποτέλεσμα και των δικών τους προσπαθειών αφιερώνεται πρωτίτως σε αυτούς.

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών σπουδών Α κύκλου με ειδίκευση στην Ιστορία της Παιδείας, εντάσσεται η παρουσίαση του θέματος με το οποίο ασχοληθήκαμε. Το παρόν εγχείρημα έχει ως στόχο να αναδείξει τις Παιδαγωγικές αντιλήψεις του Δημήτριου Καταρτζή μέσα στο περιβάλλον που διαμορφώνει το δεσπόζον εκείνη την εποχή κίνημα του Διαφωτισμού. Η προσπάθεια μας στηρίζεται στην ερμηνευτική προσέγγιση του συγγραφικού έργου του ίδιου του Έλληνα στοχαστή και σημαντικού φορέα του Νεοελληνικού Διαφωτισμού.

Η Ιστορία της Παιδείας πέρα από την συμβολή της στην καλύτερη κατανόηση της σύγχρονης παιδαγωγικής πραγματικότητας και στην μελέτη της εξέλιξης της Παιδαγωγικής σκέψης από την πρώτη της εμφάνιση ως και σήμερα, παρέχει τη δυνατότητα να ειπωθούν σφαιρικότερα και σε βάθος χρόνου εκπαιδευτικές θεωρίες ή εκπαιδευτικά ζητήματα τόσο μέσα στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής αλλαγής όσο και μέσα σε εκείνο των σχέσεων κοινωνίας και πολιτισμού στο οποίο λειτουργεί η Παιδεία<sup>1</sup>.

Με βάση και τα παραπάνω αποφασίσαμε να μελετήσουμε τις παιδαγωγικές σκέψεις που αναπτύσσονται την ιδιαίτερα σημαντική περίοδο του Διαφωτισμού. Η απουσία μιας εξειδικευμένης και ολοκληρωμένης μελέτης των παιδαγωγικών θέσεων και της συμβολής στην παιδαγωγική σκέψη του ευρύτερου ελληνικού χώρου ενός ιδιαίτερα σημαντικού παράγοντα της

---

<sup>1</sup> Cohen Louis-Manion Lawrence, «Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας», Αθήνα, Μεταίχμιο, 2000, σ. 74.



ελληνικής νόησης της εποχής, όπως είναι ο Δημήτριος Καταρτζής ή Φωτιάδης, συνετέλεσε αποφασιστικά για την επιλογή του θέματος της παρούσας εργασίας. Στόχος επομένως αυτής είναι η ανάδειξη της συμβολής του Καταρτζή σε ιδέες, κινήματα ή θεσμούς που αφορούν το παιδαγωγικό φαινόμενο στο χώρο (ο ευρύτερος χώρος της Βαλκανικής χερσονήσου όπου κατοικούν Έλληνες) και στο χρόνο (1730 - 1807) που ο ίδιος έδρασε.

Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί πως η παρούσα μελέτη δεν διεκδικεί σε καμία περίπτωση το προνόμιο της εξάντληση του θέματος με το οποίο ασχολείται. Αρκείται στη συνειδητή ενασχόληση με έναν ενδιαφέροντα τομέα της Ιστορίας της Παιδείας και στην ευχή ανάδειξης έστω και μιας επιπλέον σχετικής πληροφορίας ή τον προβληματισμό και τη σκέψη για κάποιες από αυτές.

Διατρέχοντας την εργασία καταθέτουμε σύντομα τη διάρθρωση των κεφαλαίων της.

Το Α Μέρος της μελέτης έχει να κάνει με τις πηγές και τη μεθοδολογία της έρευνας.

Το πρώτο κεφάλαιο περιλαμβάνει την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας και τα έργα που στήριξαν και βοήθησαν την πραγματοποίηση της εργασίας, αλλά και το corpus της μελέτης με τα έργα του Καταρτζή που χρησιμοποιήθηκαν στην ερμηνευτική διαδικασία.

Στο δεύτερο κεφάλαιο αναφερόμαστε στα κριτήρια επιλογής του θέματος, καθώς και στις ερευνητικές υποθέσεις και τα ερευνητικά ερωτήματα στα οποία καταλήξαμε και προσπαθήσαμε να δώσουμε απαντήσεις. Επίσης καταγράφεται η μέθοδος έρευνας η οποία ακολουθήθηκε στην παρούσα μελέτη.

Στο Β Μέρος της μελέτης γίνεται η ανάλυση των κειμένων του Καταρτζή με βάση τις υποθέσεις και τα ερωτήματα που διαμορφώθηκαν. Πρόκειται για το βασικό μέρος της εργασίας το οποίο χωρίζεται σε πέντε κεφάλαια.

Στο πρώτο κεφάλαιο εξετάζεται το αν ο Καταρτζής είναι φορέας ιδεών του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού κυρίως στα εφαπτόμενα της παιδείας θέματα. Μελετάται η ύπαρξη τέτοιων στη δική του σκέψη, η επικοινωνία του με το ευρωπαϊκό επιστημονικό ρεύμα, αλλά και η πιθανή απόσταση ή και διαφωνία του με πτυχές αυτού.

Το δεύτερο κεφάλαιο μελετά το πώς ο Έλληνας στοχαστής βλέπει τη σχέση μεταξύ του αρχαίου και του νέου ελληνισμού κυρίως μέσω του γλωσσικού ζητήματος που είναι ακραιφνώς εκπαιδευτικό θέμα. Τόσο η γλώσσα, όσο και η συνάφεια αρχαίου και νέου ελληνισμού βρίσκονται στο επίκεντρο του προβληματισμού της εποχής.

Το τρίτο κεφάλαιο αναζητά τη σκοποθεσία των εκπαιδευτικών προτάσεων του Καταρτζή μελετώντας ταυτόχρονα την καινοτόμα εξέλιξη αυτής. Εξετάζεται επιπλέον αν το όραμα του Καταρτζή για την ελληνική παιδεία καταλήγει σε μορφές επανάστασης.

Το τέταρτο και περισσότερο από κάθε άλλο εκπαιδευτικού περιεχομένου κεφάλαιο καταγράφει συγκεκριμένα τις νέες εκπαιδευτικές σκέψεις του Καταρτζή. Η καινοτομία των προτάσεων του εξετάζεται ξεχωριστά για κάθε φορέα και τομέα της εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

Το πέμπτο και τελευταίο κεφάλαιο της ερμηνευτικής ανάλυσης της μελέτης εξετάζει το αν ο λόγιος προορίζει την εκπαιδευτική του θεωρία και μεταρρύθμιση αυστηρά για τον ελληνισμό ή υπολογίζει ως δέκτες αυτής και άλλους λαούς.

Τα παραπάνω κεφάλαια έχουν σχηματιστεί με βάση τις υποθέσεις έρευνας και τα ερωτήματα που διαμορφώσαμε. Πολλά από τα ερευνητικά ερωτήματα έχουν εξεταστεί ενταγμένα στα κεφάλαια αυτά, ενώ κάποια αποτελούν ξεχωριστά κεφάλαια.

Το ερευνητικό εγχείρημα ολοκληρώνεται με τις διαπιστώσεις και τα συμπεράσματα της εργασίας που προέκυψαν από την ανάλυση του συγγραφικού έργου του Καταρτζή. Κρίθηκε σκόπιμο σε ορισμένα κεφάλαια να υπάρξει ειδική υποενοότητα με τα συμπεράσματα αυτού.

Κλείνουμε αναφέροντας πως οι προσεγγίσεις μας έγιναν προσπαθώντας να διατηρήσουμε ένα πνεύμα ανοιχτότητας και διαλακτικότητας προς όλες τις κατευθύνσεις, αποφεύγοντας στοιχεία αδιαλλαξίας, ακαμψίας και απολυτότητας.

## ΙΣΤΟΡΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

### Α) Συνοπτικά τα γεγονότα και η κατάσταση του ελληνισμού

Με την κατάκτηση από τους Οθωμανούς της Ανατολικής Ρωμαϊκής Αυτοκρατορίας και ιδιαίτερα της Κωνσταντινούπολης το 1453 ξεκινάει μια ασταθής περίοδος στην πνευματική ζωή του και βεβαίως στην παιδεία του ελληνισμού. Συνέπεια της φυγής των Ελλήνων λογίων στη δυτική Ευρώπη, της συρρίκνωσης των πνευματικών κέντρων της παλιάς αυτοκρατορίας (Κωνσταντινούπολη, Θεσσαλονίκη κ.α.), της πληθυσμιακής μείωσης και της οικονομικής κάμψης ήταν η δύσκολη επιβίωση του ελληνικού πνευματικού πολιτισμού για πολλά χρόνια<sup>2</sup>. Αν και εντοπίζονται εστίες εκπαίδευσης στον ευρύτερο ελληνικό χώρο, οι Έλληνες διανοούμενοι της εποχής δραστηριοποιούνται ως επί το πλείστον μακριά και κυρίως στην Ιταλία, όπου καταφεύγουν από μικρή ηλικία για να σπουδάσουν (Πάδοβα – Κωττούνειο Ελληνομουσείο, Βενετία – Φλαγγινιανό Φροντιστήριο, Ρώμη – Ελληνικό Γυμνάσιο και Ελληνικό Κολλέγιο Αγίου Αθανασίου)<sup>3</sup>.

Την κατάκτηση της Κωνσταντινούπολης από τους Οθωμανούς ακολουθεί μια περίοδος κατά την οποία όλες οι ελληνικές περιοχές, μία προς μία, περιέρχονται στην κατοχή του κατακτητή. Η προσπάθεια εξαγωγής συνολικών συμπερασμάτων για την κατάσταση του υπόδουλου Γένους κατά τη διάρκεια των πρώτων αιώνων της οθωμανικής κτήσης είναι πολύ δύσκολη τόσο λόγω της πενιχρότητας των ιστορικών πηγών, όσο και εξαιτίας της ποικιλίας της οθωμανικής διακυβέρνησης κατά περιοχή και κατά περίοδο. Ωστόσο, ορισμένα χαρακτηριστικά της τουρκικής κυριαρχίας, όπως οι εξισλαμισμοί, το παιδομάζωμα, η σκληρή φορολογία και οι εποικισμοί οδήγησαν τους ελληνικούς πληθυσμούς είτε σε οικονομική κάμψη, είτε σε

---

<sup>2</sup> Χατζόπουλος Κ., *Ελληνικά σχολεία στην περίοδο της Οθωμανικής κυριαρχίας (1453 – 1821)*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας, 1991, σ. 27.

<sup>3</sup> Χατζόπουλος Κ., *ό.π.*, σσ. 167-192.

φαινόμενα μετανάστευσης προς την Ευρώπη. Σε αυτή τη δύσκολη για τον ελληνισμό πρώτη περίοδο της Οθωμανικής κυριαρχίας, η Εκκλησία και το Πατριαρχείο παρουσιάζονται ως συμπαραστάτες του λαού, ως κύριοι πνευματικοί καθοδηγητές και κύριοι παράγοντες της διατήρησης της εθνικής συνείδησης και της όποιας πνευματικής κινητικότητας.

Παρ' όλα αυτά, η Εκκλησία δεν ενθάρρυνε την ενεργό αντίσταση ή την επανάσταση. Όλες οι επαναστατικές προσπάθειες που παρατηρήθηκαν και οι οποίες δεν ήταν και λίγες (π.χ. οι εξεγέρσεις που ακολούθησαν τη ναυμαχία της Ναυπάκτου το 1571, οι συχνές εξεγέρσεις της Μάνης, οι εξεγέρσεις του Διονύσιου του Σκυλόσοφου στη Λάρισα το 1600 και το 1611), προέρχονταν από τους ελληνικούς πληθυσμούς που βρίσκονταν σε αδιέξοδο. Στο σημείο αυτό πρέπει να γίνει αναφορά στην οργάνωση των κοινοτήτων και των συντεχνιών που ήταν οι πιο σημαντικές προσπάθειες οργάνωσης (κοινωνικής και οικονομικής) των Ελλήνων στους δυο πρώτους αιώνες της Τουρκοκρατίας. Σημαντικός σταθμός για τον υπόδουλο ελληνισμό ήταν η συνθήκη του Κάρλοβιτς (1699) με την οποία η τουρκική κυριαρχία υποχωρούσε, η Αυστρία γινόταν ηγεμονεύουσα δύναμη της βόρειας βαλκανικής, η Ρωσία εμπλεκόταν στα ζητήματα των Βαλκανίων και η Βενετική Δημοκρατία ενίσχυε τις θέσεις της στην ανατολική Μεσόγειο. Όλα αυτά επέφεραν σοβαρές πολιτικές και οικονομικές επιπτώσεις στον ελληνισμό, καθώς μπορούσε πλέον να έρθει σε επαφή με τη Δύση και να αναπτυχθεί στον εμπορικό τομέα. Με τη συνθήκη του Πασάροβιτς (1718) ανοίγονται νέοι δρόμοι για το ελληνικό εμπόριο και την οικονομική κατάσταση των Ελλήνων. Αρχίζει μια αρκετά ήσυχη περίοδος για τον ελληνισμό αλλά το πιο σημαντικό γεγονός είναι η στροφή των ελληνικών ελπίδων για απελευθέρωση από τη Βενετία προς τη Ρωσία, καθώς η συνθήκη του Πασάροβιτς αποδυναμώνει καίρια την πρώτη και ελαχιστοποιεί την επιρροή της στα φιλελεύθερα ελληνικά πνεύματα.

Η στροφή των Ελλήνων προς τους Ρώσους κορυφώνεται με την επανάσταση του 1970, τα λεγόμενα «Ορλωφικά»<sup>4</sup>, που αποτελούν ουσιαστικά μέρος του Ρωσοτουρκικού πολέμου. Ύστερα από συνεννόηση με τους Ρώσους επιχειρείται ελληνική επανάσταση στην Πελοπόννησο και άλλες ελληνικές περιοχές αλλά η κατάληξη δεν είναι η επιθυμητή. Με το τέλος όμως του

---

<sup>4</sup> Συντακτική ομάδα Ιστορίας του Ελληνικού Έθνους, *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τ. ΙΑ', σ. 64.

Ρωσοτουρκικού πολέμου και τη συνθήκη του Κιουτσούκ - Καϊναρτζή (1774) οι Έλληνες βγήκαν πολλαπλά ωφελημένοι, καθώς εξασφάλισαν πολλά προνόμια, όπως την ανεξιθρησκία και την ελεύθερη εμπορική κίνηση, δημιουργώντας έτσι τις οικονομικές και κοινωνικές προϋποθέσεις εκείνες, οι οποίες μαζί με τις ζυμώσεις του Διαφωτισμού οδήγησαν στον αγώνα του 1821.

## **B) Νεοελληνικός Διαφωτισμός και Παιδεία**

Η πνευματική κίνηση και η κατάσταση της παιδείας θα αρχίσει σταδιακά να βελτιώνεται με την ανάληψη από την Εκκλησία εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών, όπως είναι η ίδρυση, η συντήρηση και η χρηματοδότηση ορισμένων σχολείων στοιχειώδους και μέσης εκπαίδευσης καθώς και με την επανεμφάνιση ορισμένων Ελλήνων λογίων.

Οι μεταβολές γίνονται σημαντικότερες κατά τον 18<sup>ο</sup> αιώνα, όταν βελτιώνονται οι όροι κάτω από τους οποίους ζει ο ελληνισμός (ιδιαίτερα μετά τη συνθήκη του Κιουτσούκ - Κainaρτζή) και οι οποίες, όπως είναι λογικό, έχουν αντίκτυπο και στον πνευματικό τομέα. Αναλυτικότερα, πυκνώνουν οι επαφές με τη Δύση, στην οποία αναπτύσσεται το ανθρωπιστικό πνεύμα, μέσω των εμπόρων αλλά και μέσω ανθρώπων που φεύγουν για σπουδές εκεί και στη συνέχεια επιστρέφουν στην πατρίδα φέρνοντας μαζί τους νέες ιδέες και νέα ήθη. Παράλληλα με τη ραγδαία οικονομική άνοδο του ελληνισμού, χάρη κυρίως στο εμπόριο, παρατηρείται άνοδος πνευματική που αποτυπώνεται στην αύξηση των εντύπων και των εκδόσεων, της γλωσσομάθειας και των μεταφράσεων. Ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη των επαφών με τη Δύση και στην προαναφερθείσα πνευματική άνοδο του ελληνισμού, λόγω ακριβώς αυτών των επαφών, διαδραμάτισαν οι ελληνικές παροικίες που δημιουργούνται εκείνη την εποχή στο εξωτερικό<sup>5</sup>. Έλληνες έμποροι, λόγιοι και άλλοι άνθρωποι που έχουν φύγει από τις κατακτημένες ελληνικές περιοχές, δημιουργούν ισχυρές ελληνικές κοινότητες σε πολλές πόλεις της Ευρώπης (Βιέννη, Βενετία κ.τ.λ.), στις οποίες παρατηρείται αξιόλογη άνθηση των εντύπων που πλέον τυπώνονται σε ελληνικά τυπογραφεία. Επιπλέον, η γνωριμία των Ελλήνων με το δυτικό κόσμο και τη δυτική κοσμοθεωρία σε συνδυασμό με την ευημερία που γνωρίζουν κάποιες κοινωνικές ομάδες, όπως είναι οι έμποροι, οι λόγιοι και οι Φαναριώτες, έχει ως αποτέλεσμα τη διάθεση για αλλαγή στον κοινωνικό τομέα. Η ανακαινιστική προσπάθεια αυτών των ομάδων που συνοδεύεται από την τάση για κοινωνική ηγεσία, εμπεριέχει τις ιδέες του Ευρωπαϊκού Διαφωτισμού, με τον οποίο έχουν έρθει σε επαφή,

---

<sup>5</sup> Κιτρομηλίδης Π. Μ., *Νεοελληνικός Διαφωτισμός*, Αθήνα, Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, 2000, σσ. 73-74.

ανάμεσα στις οποίες βρίσκεται, αν δεν κυριαρχεί, ο προβληματισμός και η ενασχόληση με την αγωγή και την παιδεία.

Αυτή η τάση των προαναφερόμενων τριών ομάδων να χειρισθούν αυτόνομα τα θέματα της παιδείας γίνεται ολοένα και πιο έκδηλη, ενώ ταυτόχρονα αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο λειτούργησε ο Διαφωτισμός. Χωρίς να επεκταθούμε ιδιαίτερα, αξίζει να αναφέρουμε τις κύριες εκφάνσεις της ανάμειξης των εμπόρων, των λογίων και των Φαναριωτών στα ζητήματα της παιδείας, που την έφεραν την ίδια στιγμή στο προσκήνιο της συζήτησης και της αντιπαράθεσης. Καταρχήν οι έμποροι, ως μια συνειδητοποιημένη πλέον κοινωνική τάξη, εμφανίζονται ως χρηματοδότες εντύπων, εκδόσεων, σχολείων και υποτροφιών, αντικαθιστώντας σε ένα μεγάλο βαθμό το ρόλο της Εκκλησίας. Παράλληλα οι Φαναριώτες, ως ηγεμόνες ή ως λόγιοι, καταλαμβάνουν κεντρική θέση στο χώρο του πνεύματος, της κοινωνίας και της παιδείας. Οι Φαναριώτες ηγεμόνες της Βλαχίας και της Μολδαβίας (Κωνσταντίνος Σούτσος, Νικόλαος Μαυροκορδάτος κ.α.) ασχολήθηκαν με την ανανέωση της παιδείας συστήνοντας νέες σχολές και παραινώντας πολλούς λόγιους να μεταφράσουν δυτικά επιστημονικά έργα. Ωστόσο, κλείνοντας τη σχετική αναφορά, η παιδεία έρχεται στην επιφάνεια και γίνεται πεδίο πνευματικών και κοινωνικών συνδιαλέξεων κυρίως λόγω των λογίων εκείνων (Ιώσηπος Μοισιόδακας, Δημήτριος Καταρτζής, κ.α.) που ασχολήθηκαν εκτενώς με την αναθεώρηση και τη μετεξέλιξή της στα πρότυπα του Ευρωπαϊκού Διαφωτισμού, προτείνοντας νέες δομές, νέες μεθόδους και νέα πρότυπα.

Η περίοδος του Νεοελληνικού Διαφωτισμού μπορεί να διαιρεθεί σε τρεις υποπεριόδους. Στην προδρομική περίοδο (1670-1774), στην κύρια φάση του Διαφωτισμού (1775-1800), κατά την οποία έδρασε κυρίως και ο Καταρτζής και στην περίοδο της ανακαινιστικής πνοής (1801-1821). Πρόκειται, όπως λέει και ο Κ.Θ. Δημαράς, για το σύνολο των πνευματικών και συνειδησιακών φαινομένων της νέας ελληνικής ιστορίας που συμβαδίζουν με τη γενική προαγωγή του Ελληνισμού, πριν και ιδίως μετά τη συνθήκη του Κιουτσούκ -

Καιναρτζή, και των οποίων φυσική απόληξη πρέπει να θεωρήσουμε την Ελληνική Επανάσταση<sup>6</sup>. Αναλυτικότερα πρόκειται για μια περίοδο που παρατηρείται μια πνευματική προσπάθεια, η οποία εκδηλώθηκε ως αγώνας για την κατανόηση, τη μεταλαμπάδευση και την αξιοποίηση ιδεών για τη βελτίωση των συνθηκών της ζωής του ανθρώπου, σύμφωνα με όσα είχαν κατακτηθεί στο επίπεδο της γνώσης<sup>7</sup>. Η παραπάνω βέβαια προσπάθεια των Ελλήνων είναι άμεσα συνδεδεμένη με την επανάσταση και την αναζήτηση της ελευθερίας τους. Εν κατακλείδι, η περίοδος του Νεοελληνικού Διαφωτισμού χαρακτηρίζεται από την υποχώρηση της θρησκευτικότητας που κυριαρχούσε σε όλες τις εκφάνσεις της ζωής του ελληνισμού και ιδιαίτερα στον πνευματικό τομέα, την προσέγγιση της επιστήμης και την προσπάθεια της κοινωνικής εξέλιξης, ως λογική συνέχεια της αφύπνισης (κυρίως πνευματικής) ενός περιορισμένου και ακέφαλου πληθυσμού, καθώς και από την ενεργοποίηση ή επιτάχυνση των διεργασιών εθνογένεσης του Νέου Ελληνισμού.

## **Βιογραφικά**

---

<sup>6</sup> Δημαράς Κ. Θ., *Νεοελληνικός Διαφωτισμός*, Αθήνα, Ερμής, 2002, σ. 23.

<sup>7</sup> Henderson G. P., *Η αναβίωση του Ελληνικού στοχασμού (1620 – 1830)*, Αθήνα, Ακαδημία Αθηνών, 1994, σ. 1.



Μέσα στο περιβάλλον που ήδη περιγράφηκε αλλά και λίγο πριν την ολοκληρωτική του διαμόρφωση ξει και δρα το πρόσωπο του οποίου τις παιδαγωγικές αντιλήψεις και θεωρίες καλούμαστε να αναδείξουμε (ανήκει ουσιαστικά στη δεύτερη περίοδο του Νεοελληνικού Διαφωτισμού).

Ο Δημήτριος Καταρτζής ή Φωτιάδης, Φαναριώτης λόγιος και συγγραφέας, γεννήθηκε περίπου το 1730 και πιθανότατα στην Κωνσταντινούπολη<sup>8</sup>. Οι πληροφορίες για τα χρόνια της νεότητάς του αλλά και για τις σπουδές του είναι ελάχιστες. Στην Πόλη έμαθε τα πρώτα του γράμματα, ενώ σύμφωνα κυρίως με δικές του αναφορές μέσα στο έργο του διετέλεσε μαθητής του Ανανία του Αντιπάρου, του Νικόλαου Βελαρά, του Αλέξανδρου Τυρναβίτη και του Νεόφυτου Καυσοκαλυβίτη. Επίσης, διδάχθηκε τη γαλλική γλώσσα από τον Κάρολο Boscamb. Το μεγαλύτερο μέρος της ζωής του το έζησε στις Παραδουνάβιες Ηγεμονίες (Βουκουρέστι) ως ανώτερος υπάλληλος της φαναριώτικης ιεραρχίας, όπου μάλιστα κατέλαβε ανώτατα δικαστικά αξιώματα. Ο θάνατός του υπολογίζεται με αρκετή ακρίβεια το 1807.

Όντας μέλος του ελληνικού πνευματικού κύκλου της συγκεκριμένης περιόδου αλλά και ενταγμένος στον πνευματικό και κοινωνικό – πολιτιστικό προβληματισμό που αναπτύσσεται την εποχή αυτή, ο Δημήτριος Καταρτζής καταφέρνει να αφήσει το δικό του στίγμα στο χώρο των επιφανών λογίων. Η προσωπική του ακτινοβολία υπήρξε μεγάλη, όπως και η πνευματική του επικοινωνία με πολλούς εκπροσώπους της ελληνικής αναγεννητικής προσπάθειας. Παράλληλα ο χώρος των Παραδουνάβιων Ηγεμονιών, ένας χώρος με αναπτυσσόμενες σχέσεις με τη Δύση και τα δυτικά πνευματικά κινήματα αλλά και ένας χώρος με σαφή την αναγεννητική πνοή στον πνευματικό και κοινωνικό τομέα την περίοδο εκείνη, του έδωσε την ευκαιρία να είναι γνώστης και κοινωνός των νέων ευρωπαϊκών ιδεών που έφερε ο Ευρωπαϊκός Διαφωτισμός.

Η δημιουργία γύρω από το «σεβάσμιο πατριάρχη των λογίων»<sup>9</sup> ενός κύκλου σημαντικών διανοούμενων με κυριότερους τους Ρήγα Βελεστινλή, Δανιήλ Φιλιππίδη, Γρηγόριο Κωνσταντά, Κωνσταντίνο Σταμάτη και Αθανάσιο

<sup>88</sup> *Μελέτη της κοινής ελληνικής διαλέκτου*, τ. Α', Παρίσι, 1818, σ. κζ'.

<sup>9</sup> Αναφέρεται από τον Κ.Θ. Δημαρά στο Καταρτζής Δ., *Δοκίμια*, επιμ. Κ. Θ. Δημαράς, Αθήνα, Ερμής, 1974, "*Lettres de Constantin Stamatis*", Παρίσι, Em. Legrand, 1872, σ. 12.

Χριστόπουλο, καθώς και τους Παναγιώτη Κοδρικά, Λάμπρο Φωτιάδη, Νεόφυτο Δούκα, Στέφανο Κομμητά, Αθανάσιο Σταγειρίτη, Σέργιο Μακροαίο, Αλέξανδρο Κάλφογλου, Μιχαήλ Περδικάρη λειτουργεί ως απόδειξη της επίδρασης που άσκησε. Κυρίως οι πέντε πρώτοι απ' αυτούς επωφελήθηκαν από τη διδασκαλία του και επηρεάστηκαν από την πνευματική και ηθική του συγκρότηση. Κοντά του είχαν την ευκαιρία να γνωρίσουν τη δυτική παιδεία και σκέψη (κυρίως τη γαλλική), νέες φιλοσοφικές ιδέες και κινήματα και γενικά να έρθουν σε επαφή με τα ευρωπαϊκά ιδεολογικά, φιλοσοφικά και κοινωνικά πρότυπα. Η προσωπικότητα, η κατοπινή σταδιοδρομία τους αλλά και τα έργα τους μαρτυρούν την ισχυρή επίδραση του δασκάλου τους. Με τον τρόπο αυτό, εξάλλου, οι ιδέες και τα μηνύματα του Καταρτζή δεν έμειναν ανενεργά εξαιτίας της μη έκδοσης του έργου του (η οποία θα σχολιασθεί παρακάτω). Οι προαναφερθέντες ακολούθησαν τις δικές του μεθόδους και τη δική του διδασκαλία στα έργα τους και στον θεωρητικό τους προβληματισμό, δημιουργώντας μια σημαντική παράμετρο της ακτινοβολίας και της επίδρασης του έργου του.

Η διασωθείσα συγγραφική δραστηριότητα του Δημητρίου Καταρτζή, η οποία περιλαμβάνει ολοκληρωμένα έργα αλλά και σχέδια και λόγους, παρουσιάζει δυο σημαντικές ιδιαιτερότητες. Η πρώτη είναι ότι συγκροτήθηκε ολόκληρο σε μια περιορισμένη χρονική περίοδο της ωριμότητας του συγγραφέα, από το 1783 ως το 1791, και η δεύτερη ότι παρέμεινε αδημοσίευτο για πάρα πολλά χρόνια. Τα ολοκληρωμένα έργα του Καταρτζή είναι το «**Γνώθι σαυτὸν**», η «**Μετάφραση τοῦ Ρέαλ**», η «**Γραμματική της ρωμαίικας γλώσσας**» και η «**Δικανική Τέχνη**». Οι Λόγοι και τα Σχέδιά του είναι τα παρακάτω: «**Τοῖς τὰ παρόντα ἀναγινώσκουσι**», «**Συμβουλή στοὺς νέους**», «**Ἐγκώμιο τοῦ φιλοσόφου**» και «**Ἑκτη διάλεκτος ἑλληνικὴ**». Αναδεικνύεται μέσα από το έργο αυτό ως ένας σημαντικός φορέας νέων ιδεών, νέων συνειδησιακών καταστάσεων και νέων προσανατολισμών στα θέματα της παιδείας. Ήταν από τους πρώτους που υποστήριξε τη χρήση της ελληνικής καθομιλουμένης στην εκπαίδευση και στον πολιτισμό των Βαλκανίων, μελέτησε τη σχέση Διαφωτισμού, γλώσσας και εθνικότητας, ενώ επισήμανε ότι η καλλιέργεια της γλώσσας, μέσα από τη συγγραφή βιβλίων, αποτελεί την καλύτερη μορφή

εκπαίδευσης για το έθνος, ενός μορφώματος που οριοθετείται, κατά τη γνώμη του, από τη γλώσσα και την πολιτιστική κληρονομιά. Μοναδικό κίνητρο και αφετηρία του συγγραφέα για την περάτωση του συγγραφικού του έργου ήταν, όπως αναφέρει ο ίδιος, «μόνο να ωφελήσω το γένος μου»<sup>10</sup>.

## **ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ**

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup>**

#### **ΠΗΓΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΑΙΔΕΙΑ ΤΟΥ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΟΥ**

#### **ΔΙΑΦΩΤΙΣΜΟΥ ΚΑΙ ΤΟΥ Δ. ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ**

##### **1.1. Βιβλιογραφική αναδίφηση**

---

<sup>10</sup> Καταρτζής Δ., *Δοκίμια*, επιμ. Κ. Θ. Δημαράς, Αθήνα, Ερμής, 1974, σ. νγ'.

Το υπό θέμα αν και επικεντρώνεται στη μελέτη του συγγραφικού έργου και στην ανάδειξη μέσα απ' αυτό των παιδαγωγικών θέσεων του Καταρτζή, επιβάλλει σε κάθε περίπτωση την αναγκαιότητα από την πλευρά του ερευνητή της αναδίφησης σε μια ευρύτερη βιβλιογραφία, η οποία οφείλει να καλύπτει τα κοινωνικό - πολιτικά και ιστορικά - πολιτιστικά χαρακτηριστικά της περιόδου που δρα και γράφει ο συγγραφέας.

Με βάση μια πρώτη προσέγγιση και διερεύνηση της βιβλιογραφίας που σχετίζεται με το θέμα μας, διαμορφώθηκαν δυο γενικότερες κατηγορίες βιβλιογραφικής τεκμηρίωσης. Η πρώτη αναφέρεται γενικά στην περίοδο του Νεοελληνικού Διαφωτισμού και στα στοιχεία που χαρακτηρίζουν την πολιτική και κοινωνική πραγματικότητα, καθώς και τον πνευματικό προσανατολισμό της συγκεκριμένης εποχής. Η δεύτερη σχετίζεται ειδικότερα με όλα εκείνα τα έργα και την αρθρογραφία που αφορούν, είτε άμεσα είτε έμμεσα, τον Δημήτριο Καταρτζή και το έργο του<sup>11</sup>.

Σχετικά με την πρώτη κατηγορία γίνεται αντιληπτό πως δεν αρκεί μονάχα η γνώση της γενικής ιστορίας του ελληνισμού των χρόνων εκείνων. Η γνώση αυτή μπορεί να καλυφθεί τόσο από γενικά έργα, όπως είναι η *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους* και η *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού 1770 - 2000*, όσο και από εξειδικευμένες μελέτες, όπως είναι επί παραδείγματι η *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού. Δ΄ Τουρκοκρατία 1669 - 1812. Η οικονομική άνοδος και ο φωτισμός του Γένους* του Απόστολου Βακαλόπουλου, *Τα Ορλωφικά. Η εν*

---

<sup>11</sup> Στην κατηγορία αυτή μπορούν να ενταχθούν, ως μια ιδιαίτερη υποκατηγορία, αντίστοιχες με τη δική μας προσπάθειες που έχουν ως αντικείμενο άλλα σημαίνοντα πρόσωπα της εποχής ή τα έργα τους, αλλά τον ίδιο στόχο με τον δικό μας, δηλαδή την αποκρυπτογράφηση της παιδαγωγικής τους διάστασης. Η σημασία της υποκατηγορίας αυτής είναι επικουρική, ωστόσο η μελέτη όσων έργων έχουν ως αντικείμενο την ανάδειξη των παιδαγωγικών ιδεών Ελλήνων στοχαστών της περιόδου, κρίνεται πολύτιμη. Ως τέτοιο ενδεικτικό έργο αναφέρουμε το `` Παιδαγωγία και Διαφωτισμός στο «Σχολείο των ντελικάτων εραστών» του Ρήγα Βελεστινλή`` του Αντώνη Χουρδάκη. Πρόκειται για ένα έργο στο οποίο ο συγγραφέας φέρνει στο φως, όσες παιδαγωγικές ιδέες του Ρήγα υποθάλπονται στο συγκεκριμένο λογοτεχνικό του εγχείρημα. Επίσης, ενδεικτικά αναφέρουμε το έργο του Απ. Β. Δασκαλάκη «Ο Ρήγας Βελεστινλής ως διδάσκαλος του Γένους», του Π. Μ. Κιτρομιλίδη «Ιώσηπος Μοισιόδαξ», του Δ.Σ. Μπαλάνου «Θεόκλητος Φαρμακίδης (1784 - 1860)» και του Ε. Μάνη «Ανδρέας Μουστοξύδης 1785 - 1860. Ο επιστήμων, ο πολιτικός, ο εθνικός αγωνιστής.» (Για όλα τα παραπάνω πρβλ. στη βιβλιογραφία στο τέλος της εργασίας μας) στα οποία επιχειρείται η ανάδειξη των παιδαγωγικών και όχι μόνο ιδεών των αντίστοιχων λογίων. Η χρησιμότητα της μελέτης αυτού του είδους της βιβλιογραφίας συνίσταται, πέρα από τη γνώση του παιδαγωγικού στοχασμού της εποχής, στην παροχή ιδεών και γνώσεων που σχετίζονται με τη μεθοδολογία της έρευνας που πρόκειται να πραγματοποιήσουμε.

*Πελοποννήσω επανάστασις του 1770 και τα επακόλουθα αυτής του Τ.Α. Γριτσόπουλου, Η Τουρκοκρατία. Εισαγωγή στη νεότερη ιστορία του Ελληνισμού του Δ.Α. Ζακυθηνού και πολλά άλλα.*

Ενδιαφέρει εξίσου η κοινωνία και οι δομές της, όπως αυτές παρουσιάζονται την περίοδο του Νεοελληνικού Διαφωτισμού, οι πολιτισμικές και φιλοσοφικές επικρατούσες τάσεις της εποχής, η οικονομική δομή των Βαλκανίων (15<sup>ος</sup> - 19<sup>ος</sup>) καθώς και οι τάσεις και οι επιρροές του ελληνικού στοχασμού. Η μελέτη όλων των παραπάνω συνεισφέρει ουσιαστικά στην καλύτερη κατανόηση των παιδαγωγικών θεσμών και σκέψεων της εποχής. Ως τέτοια έργα αναφέρουμε ενδεικτικά τον *Νεοελληνικό Διαφωτισμό* του Κ.Θ. Δημαρά, τον *Νεοελληνικό Διαφωτισμό* του Π. Μ. Κιτρομηλίδη, την *Αναβίωση του Ελληνικού στοχασμού 1620 - 1830* του G.P. Henderson, το έργο του Αθανάσιου Καραθανάση *Οι Έλληνες λόγιοι στη Βλαχία 1670 - 1714*, το έργο του Άλκη Αγγέλου *Των Φώτων: Όψεις του Νεοελληνικού Διαφωτισμού*, καθώς και το έργο του Ν.Κ. Ψημμένου *Η ελληνική Φιλοσοφία από το 1453 ως το 1821*. Στα συγκεκριμένα έργα, καθώς και σε πολλά άλλα που δεν έχουμε τη δυνατότητα να καταγράψουμε εδώ<sup>12</sup>, δίνεται η δυνατότητα στον ερευνητή να ανακαλύψει όχι μόνο χρήσιμα στοιχεία για τους βασικούς φορείς του Νεοελληνικού Διαφωτισμού αλλά και τους βασικούς άξονες του νέου ελληνικού στοχασμού, τους παράγοντες που τους διαμόρφωσαν, τα έργα που επέδρασαν καταλυτικά σε αυτή την αλλαγή και τις ζυμώσεις που χρειάστηκαν, ώστε να κυριαρχήσει το πνεύμα του Διαφωτισμού στην ελληνική σκέψη και κοινωνική πραγματικότητα. Πληροφορίες σχετικές με όσα προαναφέρθηκαν αντλούνται επίσης από τα επιστημονικά περιοδικά *Ερανιστής* (κυρίως) αλλά και *Ίστωρ*, *Μνήμων*, *Τα ιστορικά*.

Επιπλέον στην κατηγορία αυτή μπορούν να ενταχθούν και τα έργα εκείνα που φέρουν πληροφορίες για τον Ευρωπαϊκό Διαφωτισμό και το δυτικό στοχασμό της περιόδου (ενδεικτικά: *Ο Ευρωπαϊκός Διαφωτισμός* του Παναγιώτη Κονδύλη, *Ο Νεοελληνικός Διαφωτισμός και το Ευρωπαϊκό πνεύμα 1750 - 1821: Αισθητική και ιδεολογία των λογίων της Τουρκοκρατίας* του Γιώργου Διζικιρίκη, *Η Γαλλική επανάσταση στην τουρκοκρατούμενη ελληνική κοινωνία. Αντιδράσεις στα 1789* του Δ.Γ. Αποστολόπουλου, «Η

---

<sup>12</sup> Πρβλ. τη βιβλιογραφία στο τέλος της εργασίας.

απήχηση του έργου του Ρουσσώ στον Νεοελληνικό Διαφωτισμό», άρθρο της Ρωξάνης Αργυροπούλου – Λουγγή στον 11<sup>ο</sup> τόμο του περιοδικού Ερασιστής), καθώς κρίνονται σημαντικές για την ολοκλήρωση της εικόνας της εποχής και για την εργασία μας, όσες από αυτές έχουν να κάνουν με τα πνευματικά και ιδεολογικά ρεύματα που επικρατούν τότε στη Δυτική Ευρώπη και με τις σχέσεις που δημιουργεί ο αναπτυσσόμενος ελληνικός στοχασμός με τον «προχωρημένο» Δυτικοευρωπαϊκό.

Όσον αφορά τη δεύτερη κατηγορία βιβλιογραφικής τεκμηρίωσης και τα έργα τα σχετικά με τον Δημήτριο Καταρτζή, η μελέτη τους χαρακτηρίζεται απαραίτητη. Πέρα από την άντληση εξαιρετικά σημαντικών στοιχείων για τη ζωή και το έργο του Καταρτζή και τη γνωριμία με τις απόψεις σημαντικών ερευνητών για τον ίδιο και τις ιδέες του, προέκυψε ένα εξίσου σημαντικό όφελος. Η γνώση όσων μελετών ή σχολίων έχουν πραγματοποιηθεί γύρω από τον εκπρόσωπο αυτό του Νεοελληνικού Διαφωτισμού είναι αυτή που οδήγησε στη λεπτομερή επισήμανση του ερευνητικού κενού που παρουσιάζεται και στο οποίο προσπαθεί να συνεισφέρει η παρούσα εργασία.

Τα κυριότερα έργα που έχουν ως αντικείμενο τον Δημήτριο Καταρτζή είναι αυτά του Κ.Θ. Δημαρά «Δοκίμια» και «Τα Ευρισκόμενα». Στα «Δοκίμια» ο συγγραφέας αφού σχολιάσει σχετικά συνοπτικά τη ζωή, το έργο και τη θεωρία του Καταρτζή, παραθέτει αυτούσια μερικά από τα συγγράμματά του. Έκδοση των πρωτότυπων έργων του Δημήτριου Καταρτζή είναι ουσιαστικά και το βιβλίο που τιτλοφορείται «Τα ευρισκόμενα», στον πρόλογο του οποίου μάλιστα ο γνωστός μελετητής σημειώνει: «Από εκεί και πέρα, είτε εγώ είτε άλλοι, είτε και άλλοι και εγώ, θα μπορούμε άνετα να επιχειρήσουμε την εξέταση του στοχασμού και του ανθρώπου, αφού θα υπάρχει καίριο, το έργο το ίδιο, στη διάθεση όσων θέλουν να το μελετήσουν»<sup>13</sup>. Επίσης από τον Κ.Θ. Δημαρά έχουν εκδοθεί ή σχολιασθεί τα έργα: Ο φιλελευθερισμός του Δ. Καταρτζή, Γραμματική της φυσικής γλώσσας του Δ. Καταρτζή και Η γλωσσική θεωρία του Δ. Καταρτζή. Σε όλα τα παραπάνω έργα, όπως και στο σύγγραμμα Η Δικανική Τέχνη του Δημήτριου Καταρτζή του Π.Ι. Ζέπου εξετάζονται διάφορες πτυχές του λογίου, όπως η γλωσσική του θεωρία και η δικανική του τέχνη, αλλά όχι οι παιδαγωγικές του θέσεις.

---

<sup>13</sup> Καταρτζής Δ., *Τα ευρισκόμενα*, εκδότης: Κ. Θ. Δημαράς, Αθήνα, Ερμής, 1970, πρόλογος.

Εκτός από τις εργασίες του Κ.Θ. Δημαρά για τον Καταρτζή, υπάρχουν αρκετές αναφορές και επιμέρους κεφάλαια έργων για τη δράση του και το στοχασμό του, τα οποία αποτέλεσαν επίσης αντικείμενο της μελέτης μας. Στο έργο *Η αναβίωση του ελληνικού στοχασμού 1620 - 1830* του G.P. Henderson, για παράδειγμα, υπάρχει ένα κεφάλαιο όπου γίνεται αντικείμενο σχολιασμού ο Καταρτζής, κυρίως από την οπτική πλευρά του προβλήματος των μεταφράσεων, ενώ και στο έργο *Ο Νεοελληνικός Διαφωτισμός και το Ευρωπαϊκό πνεύμα 1750 - 1821* του Γιώργου Διζικιρίκη υπάρχει ειδικό, σύντομο κεφάλαιο που αναφέρεται στην ιδεολογία του. Αρκετά εκτεταμένη και χρήσιμη στάθηκε και η σχετική με τον Καταρτζή αρθρογραφία σε επιστημονικά περιοδικά του ευρύτερου τομέα της Ιστορίας. Ενδεικτικά αναφέρουμε το άρθρο του Δ.Γ. Αποστολόπουλου στον 24<sup>ο</sup> τόμο του Ερανιστή «Ο Καταρτζής και οι 'Questions sur l' Encyclopedie του Βολταίρου».

Σκόρπιες αναφορές στην ιδεολογία και πρωτίστως τη γλωσσική θεωρία του Καταρτζή μπορεί να βρει κανείς σε πολλά έργα που έχουν ως αντικείμενο το Νεοελληνικό Διαφωτισμό, όπως επί παραδείγματι στο *Νεοελληνικό Διαφωτισμό* του Π.Μ. Κιτρομιλίδη και στο *Ο Κοραής και η εποχή του*, του Κ.Θ. Δημαρά, ωστόσο πουθενά δε βρίσκεται κάποια εμπειριστατωμένη και ολοκληρωμένη μελέτη της συμβολής του στο παιδαγωγικό γίγνεσθαι. Συμπερασματικά, το ερευνητικό κενό για το οποίο κάναμε λόγο πρωτίτερα και το οποίο έχει να κάνει με το στοχασμό του Καταρτζή, είναι, όπως προκύπτει από την έρευνα της σχετικής βιβλιογραφίας, αυτό ακριβώς που αναφέρεται στη συμβολή του στην αγωγή και την παιδεία.

## **1.2. Το corpus της μελέτης**

Στην εκπόνηση μιας μεταπτυχιακής εργασίας θεωρείται αναγκαία η προσπάθεια για μια – κατά το δυνατόν – συστηματική θεώρηση και επισκόπηση των πηγών. Εξάλλου με βάση αυτή την αρχή διαπιστώσαμε ότι μέχρι τώρα και σε σχέση με τα κείμενα του Καταρτζή, δεν έχει επιχειρηθεί ένας συσχετισμός των ιστορικό – παιδαγωγικών στοιχείων μεταξύ τους αλλά και με το ιστορικό τους συγκείμενο, ώστε να αναδειχθεί το παιδευτικό τους περιεχόμενο και η ιστορικό – παιδαγωγική τους σημασία.

Στην ερευνητική προσπάθεια που επιχειρούμε στα πλαίσια αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας, βασικό αντικείμενο της μελέτης μας είναι το ίδιο το συγγραφικό έργο του Δημήτριου Καταρτζή. Η εξαγωγή των συμπερασμάτων προκύπτει κυρίως από τη μελέτη και την ερμηνευτική προσπάθεια που



επιχειρούμε στα γραπτά κείμενα που μας άφησε ο ίδιος ο λόγιος. Η αναδίφηση και η συστηματική μελέτη των συγκεκριμένων πηγών αποτελεί το κύριο σώμα της έρευνάς μας.

Αναλυτικότερα αντικείμενο της μελέτης μας, αν επιχειρούσαμε να δώσουμε ένα ακριβές και αυστηρό πλαίσιο του, υπήρξαν όλοι οι Λόγιοι και τα Σχέδιά του. Συγκεκριμένα αναφερόμαστε στα: «**Τοῖς τὰ παρόντα ἀναγιγνώσκουσι**», «**Συμβουλή στοὺς νέους**» και «**Ἐγκώμιο τοῦ φιλοσόφου**». Επίσης η «αλίευση» των παιδαγωγικών του θέσεων επιχειρήθηκε από το έργο του «**Ἐκτη διάλεκτος ἑλληνική**» στο οποίο εντάσσονται οι δυο υποενοότητες «**Λόγος στὸ γνῶθι σαυτὸν**» και «**Λόγος εἰς τὸ νὰ κάμωμεν διδασκάλους**». Τέλος, αντικείμενο της μελέτης μας υπήρξαν και οι δυο πρόλογοι του συγγραφέα για τα έργα «**Λόγος στὸ γνῶθι σαυτὸν**» και «**Μετάφραση τοῦ Ρεᾶλ**». Ωστόσο, στο σημείο αυτό είναι απαραίτητο να διευκρινιστεί ότι όπου κρίθηκε αναγκαίο για την υποστήριξη της ερμηνευτικής, κριτικής και επεξηγηματικής μας προσπάθειας, αντλήθηκαν και χρησιμοποιήθηκαν ιδέες και αποσπάσματα και από το υπόλοιπο του έργου του συγγραφέα. Με τον τρόπο αυτό εκτός της καλύτερης στήριξης ορισμένων επιχειρημάτων και συμπερασμάτων, προσπαθήσαμε να μη διαταράξουμε την ενότητα του έργου του Δημήτριου Καταρτζή.

Η θεμελιώδης σημασία της χρησιμοποίησης πρωτογενών πηγών στην ιστορικό - παιδαγωγική έρευνα είναι αναμφισβήτητη. Ωστόσο, εξίσου σημαντικά αποτελέσματα για τον ερευνητή μπορούν να προκύψουν από τη μελέτη των δευτερογενών πηγών. Οι δευτερογενείς πηγές μπορούν να συνεισφέρουν σημαντικά και να καταστήσουν μια μελέτη περισσότερο έγκυρη και αξιόπιστη. Άλλωστε στις ιστορικές παιδαγωγικές σπουδές η συγκέντρωση και η μελέτη της βιβλιογραφίας - η οποία σε άλλες περιπτώσεις επιστημονικής έρευνας αποτελεί προπαρασκευαστικό στάδιο - είναι απαραίτητη για τον έλεγχο των υποθέσεων και των ερωτημάτων.

Για το λόγο αυτό οι πηγές και το αντικείμενο της μελέτης μας δεν περιορίζεται στο συγγραφικό έργο του Καταρτζή, παρότι αυτό αποτελεί το βασικό μέρος τους, αλλά επεκτείνεται σε όσα γραπτά κείμενα εμπεριέχουν χρήσιμες πληροφορίες για τον ίδιο τον Καταρτζή, το έργο του και το κοινωνικό και το ιστορικό του περιβάλλον. Σημαντικό μέρος των πηγών αυτών

αναφέρονται τόσο στο σχετικό με τη βιβλιογραφική αναδίφηση κεφάλαιο, όσο και στη βιβλιογραφία της εργασίας μας.

Το corpus αυτό με τη βοήθεια της βιβλιογραφίας (γενικής και εξειδικευμένης), πιστεύουμε ότι είναι ικανό να μας οδηγήσει και να μας δώσει σημαντικές απαντήσεις τόσο στις ερευνητικές υποθέσεις, όσο και στα ερευνητικά ερωτήματα που έχουμε θέσει στα πλαίσια της εργασίας αυτής.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup>**

### **ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΗ ΚΑΙ ΕΠΙΣΤΗΜΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

#### **2.1. Κριτήρια επιλογής του θέματος και ιδιαιτερότητές του**

Το αρχικό κριτήριο για την επιλογή του συγκεκριμένου θέματος είναι το προσωπικό ενδιαφέρον για μια περίοδο της ελληνικής ιστορίας, η οποία πρόσφατα μονάχα αξιολογείται με την πρέπουσα ιστορικό - παιδαγωγική σημασία και για μια προσωπικότητα, η οποία, παρότι δέσποξε στους πνευματικούς κύκλους της εποχής, δεν μελετήθηκε ποτέ από παιδαγωγική σκοπιά.

Πέρα όμως από την επιθυμία της προσωπικής ενασχόλησης με το εν λόγω θέμα υπάρχουν και τα παρακάτω κριτήρια επιλογής:

- Η περίοδος του Νεοελληνικού Διαφωτισμού ως μια περίοδος γενικότερης αναβίωσης του ελληνικού στοχασμού περικλείει ακόμη αρκετές και ποικίλες «ζώνες σκιάς» στο εσωτερικό της, η μελέτη και η έρευνα των οποίων επιτρέπει την παραγωγή νέας γνώσης, ιδιαίτερα ως προς το παιδαγωγικό φαινόμενο. Δηλαδή η συγκεκριμένη εποχή μπορεί να έχει ερευνηθεί ικανοποιητικά από ιστορικής πλευράς, ωστόσο η παιδαγωγική της πλευρά δεν έχει ερευνηθεί στον ίδιο βαθμό. Στο πλαίσιο αυτό εντάσσεται και η μελέτη των μη ερευνημένων ως τώρα παιδαγωγικών ιδεών του Καταρτζή, η ακτινοβολία και η επιρροή του οποίου στον χώρο και στο χρόνο που αναφερόμαστε, καθιστά σημαντικές τις παιδαγωγικές του θέσεις.
- Η επιρροή σημαντικών λογίων της περιόδου στη διαμόρφωση και στην εξέλιξη του Νεοελληνικού Διαφωτισμού, όπως και η ενασχόληση των περισσότερων εξ αυτών με τα παιδαγωγικά ζητήματα είναι αποδεδειγμένη. Ωστόσο, οι παιδαγωγικές αντιλήψεις του Δημήτριου Καταρτζή, ο οποίος ανήκε αναμφισβήτητα στην προαναφερθείσα ομάδα των λογίων (απόδειξη αποτελεί η δημιουργία γύρω από τον ίδιο του κύκλου με τα σημαντικά πρόσωπα του πνεύματος της εποχής) δεν έχουν ως τώρα ερευνηθεί συστηματικά. Επίσης, δεν έχει πραγματοποιηθεί έρευνα και συσχετισμός των θέσεων αυτού του κύκλου λογίων με το ίδιο το έργο του Καταρτζή ώστε να διαπιστωθούν οι επιρροές, τα δάνεια και οι «γέφυρες επικοινωνίας» μεταξύ των ιδίων και του Καταρτζή.

Στο σημείο αυτό ξεκινούν και οι ιδιαιτερότητες της μελέτης και της έρευνας του συγκεκριμένου θέματος, οι οποίες σχετίζονται τόσο με την ίδια την

προσωπικότητα του Καταρτζή, όσο και με τις αντικειμενικές δυσκολίες που προκύπτουν από την ενασχόληση με ένα θέμα και ένα συγγραφικό έργο που έλαβε χώρα πριν 215 χρόνια περίπου. Πρόκειται για τις παρακάτω:

- Το συγγραφικό έργο του Δημήτριου Καταρτζή, το οποίο είναι χρονικά συγκεντρωμένο στην οκταετία 1783 - 1791, είναι γραμμένο σε μια γλώσσα η οποία έχει αρκετές διαφορές από τη σημερινή μορφή της ελληνικής γλώσσας. Βρισκόμαστε άλλωστε σε μια περίοδο που απασχολεί έντονα τον πνευματικό κόσμο η επιλογή της κατάλληλης γλώσσας για τον ελληνικό πληθυσμό (ή αλλιώς βρισκόμαστε στις απαρχές του γλωσσικού ζητήματος στον ελληνικό χώρο). Ο Δημήτριος Καταρτζής δείχνει να ανήκει, αν όχι και να διαμορφώνει ο ίδιος, στο προοδευτικό ρεύμα, που θέλει ως επίσημη γλώσσα των Ελλήνων και της παιδείας τους την καθομιλουμένη και αυτό είναι ένα ακόμα πρίσμα κάτω από το οποίο πρέπει να ιδωθεί το έργο του<sup>14</sup>.
- Πρέπει να λαμβάνεται πάντα υπόψη σε κάθε μορφής κρίσης ή συμπέρασμα ότι τα έργα του δεν δημοσιεύτηκαν παρά μόνο το 1970 και ότι πολλά απ' αυτά πιθανότατα υπέστησαν από τον ίδιο αλλαγές και διορθώσεις στο περιεχόμενό τους με την πάροδο του χρόνου.
- Το έργο του Δημήτριου Καταρτζή δεν εκτείνεται σε ολόκληρη τη ζωή του παρά μονάχα σε οχτώ χρόνια απ' αυτήν και μάλιστα σε χρόνια που ηλικιακά τουλάχιστον μαρτυρούν μια ωριμότητα<sup>15</sup>. Η συγκυρία αυτή δε μας επιτρέπει να ακολουθήσουμε εξελικτικά την πορεία της θεωρίας του και των ιδεών του. Παράλληλα ο βίος του δεν είναι απόλυτα γνωστός και αποκρυπτογραφημένος, με

---

<sup>14</sup> Επιπρόσθετα οφείλουμε να μην παραγνωρίζουμε ότι η γλώσσα είναι κοινωνικό παράγωγο και λειτουργεί κυρίως ως μέσο επικοινωνίας. Επομένως η συγγραφή προϋποθέτει και χρήση όρων καταληπτών από τους αναγνώστες, δηλαδή τη χρήση συνηθισμένων λέξεων.

<sup>15</sup> Καταρτζής Δ., *Δοκίμια*, ό.π., σ. λζ'.

αποτέλεσμα να μην έχουμε πολλές φορές την ευκαιρία, να αιτιολογήσουμε ή να εξηγήσουμε επαρκώς ποιών γεγονότων, ποιών αναγνωσμάτων ή ποιών συνθηκών της ζωής απόρροια είναι οι ιδέες, οι αντιλήψεις, οι στάσεις και οι θεωρίες που ο ίδιος αποτυπώνει πάνω στο χαρτί, αν θέλουμε να προβούμε σε έναν τέτοιου είδους συσχετισμό.

## **2.2. Ερευνητικές υποθέσεις και ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης**

Η διατύπωση υποθέσεων, τη διερεύνηση και επαλήθευση των οποίων επιδιώκει η παρούσα μελέτη, αποτελεί ένα από τα βασικότερα στάδια στην ερευνητική μας προσέγγιση. Σε κάθε έρευνα οι ερευνητικές υποθέσεις και τα ερευνητικά ερωτήματα αποτελούν τη «γραμμή πλεύσης» του ερευνητή, καθώς προσδίδουν ενότητα στην έρευνα, στην ανάλυση και την ερμηνεία των δεδομένων<sup>16</sup>.

Οι υποθέσεις και τα ερωτήματα της συγκεκριμένης έρευνας, πάνω στα οποία στηρίχτηκε και η αρχική μας πρόταση για το θέμα, προέκυψαν από τη μελέτη της βιβλιογραφίας και των πηγών, αλλά και τις πρώτες ενδείξεις του παρελθόντος. Στην πορεία της μελέτης προστέθηκαν νέες ερευνητικές υποθέσεις και νέα ερευνητικά ερωτήματα, ενώ κάποια από τα αρχικά υπέστησαν αλλαγές και μετασχηματισμούς. Αυτό συνέβη γιατί προέκυψαν νέα δεδομένα από την εκτενέστερη ανάλυση του έργου του Καταρτζή και από το σχηματισμό μιας πιο ολοκληρωμένης εικόνας της παιδαγωγικής πραγματικότητας της εποχής.

Οι βασικές ερευνητικές υποθέσεις της έρευνάς μας συμπυκνώνονται στα παρακάτω:

---

<sup>16</sup> Βάμβουκας Μ., *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*, Αθήνα, Γρηγόρης, 1998, σ. 111.

- Πρωταρχική μας ερευνητική υπόθεση είναι ότι ο Καταρτζής είναι φορέας των ιδεών του Ευρωπαϊκού Διαφωτισμού, τις οποίες προσπαθεί να μεταφέρει και να ενσωματώσει στην ελληνική σκέψη και πράξη. Σύμφωνα με στοιχεία της εποχής ο Καταρτζής έχει γνωρίσει και έχει αποδεχτεί αρκετές από τις νέες σκέψεις που διαμορφώνονται στην Ευρώπη την ίδια περίοδο και λίγο νωρίτερα, στους τομείς της φιλοσοφίας, της επιστήμης, της παιδαγωγικής, της γλώσσας και της κοινωνικής εξέλιξης και προσπαθεί να τις προσαρμόσει στην ελληνική πραγματικότητα και στην ελληνική παιδαγωγική πραγματικότητα ειδικότερα. Ο χώρος που δρα ο Δημήτριος Καταρτζής, δηλαδή οι Παραδουνάβιες Ηγεμονίες, ο οποίος είχε αρκετές επαφές με την Ευρώπη (σίγουρα περισσότερες απ' αυτές που είχε ο κυρίως ελληνικός χώρος με τη Δύση), αλλά και ο χρόνος στον οποίο ζει και στον οποίο παρατηρείται αύξηση των σχέσεων μεταξύ Ελλήνων και Ευρωπαίων, είναι δυο παράγοντες που ενισχύουν σημαντικά τη συγκεκριμένη υπόθεση, καθιστώντας τη βάσιμη.
- Η δεύτερη ερευνητική μας υπόθεση, πέρα από τον επηρεασμό του Καταρτζή από τον Ευρωπαϊκό Διαφωτισμό, είναι η ενασχόλησή του με τη συνάφεια του αρχαίου ελληνικού κόσμου, του Βυζαντίου και του νέου ελληνισμού ως προς τη γλώσσα και την παιδεία γενικότερα. Κατά τη συγκεκριμένη περίοδο παρατηρείται ένα ρεύμα στους λογίους να προσπαθούν ερμηνεύσουν τη σχέση ανάμεσα στους Έλληνες της εποχής, τους αρχαίους Έλληνες και το Βυζάντιο. Πρόκειται για το στάδιο εκείνο της ελληνικής ιστορίας που οι Έλληνες αφυπνίζονται εθνικά, συνειδητοποιούν την εθνική τους αυτονομία και προσπαθούν να την εξηγήσουν και να την τεκμηριώσουν με βάση το παρελθόν και την ιστορία του λαού που έζησε στα ίδια χώματα πριν από τους ίδιους. Ένα από τα βασικά στοιχεία που οδήγησαν στο σημείο αυτό είναι η συνειδητοποίηση της χρήσης μιας γλώσσας που αποτελεί συνέχεια της αρχαίας ελληνικής και η οποία έγινε σημαντικό σημείο τριβής για τους πνευματικούς

ανθρώπους της εποχής, κυρίως σε συνάρτηση με την παιδεία των Ελλήνων. Το γενικότερο αυτό κλίμα που επικρατεί τη συγκεκριμένη περίοδο ενισχύει την υπόθεση ότι ο Καταρτζής ασχολήθηκε και αυτός με τη σχέση του αρχαίου κόσμου και του Βυζαντίου με το νέο ελληνισμό. Φυσική συνέχεια της έρευνάς του για την πολιτιστική κληρονομιά των Ελλήνων θα πρέπει να ήταν η ενασχόλησή του και η τοποθέτησή του για το ζήτημα της γλώσσας. Υποθέτουμε εν κατακλείδι ότι ο Καταρτζής κατέληξε και πρότεινε στον ελληνισμό τη χρήση μιας συγκεκριμένης μορφής γλώσσας, αφού πρώτα εξέτασε τη σχέση της με την πολιτιστική κληρονομιά των Ελλήνων, τα πλεονεκτήματα της προσκόλλησης στην αρχαϊκή μορφή της και της μετεξέλιξής της, καθώς και τις ανάγκες που είχε την περίοδο εκείνη ο ελληνισμός και οι οποίες έπρεπε ταχύτατα να εξυπηρετηθούν, βασικά μέσω της παιδείας, από την κατάλληλη γλώσσα.

- Η «επαναστατική» παιδεία που πιθανώς οραματιζόταν ο Δημήτριος Καταρτζής είναι η Τρίτη ερευνητική μας υπόθεση. Τη συγκεκριμένη περίοδο παρατηρείται γενικότερα σε πολλούς Έλληνες λόγιους (π.χ. Ρήγας Βελεστινλής) η τάση να δίνουν μια επαναστατική χροιά στην παιδεία και την εκπαίδευση, να τη συνδέουν με τη βελτίωση των συνθηκών ζωής των υπόδουλων και να θεωρούν την εξέλιξη και το συγχρονισμό της με τα δυτικά επιτεύγματα του πνεύματος, ως την πιο απαραίτητα προϋπόθεση για την επανάσταση και την ελευθερία. Η ύπαρξη του εν λόγω φαινομένου στο έργο του Καταρτζή είναι μια πολύ ενδιαφέρουσα ερευνητική υπόθεση για την εργασία μας. Παράλληλα ενδιαφέρον παρουσιάζει η διερεύνηση της επικοινωνίας και του επηρεασμού μεταξύ του Καταρτζή και των άλλων λογίων που βλέπουν υπό το ίδιο πρίσμα την έννοια και το ρόλο της παιδείας.

Ο ερευνητής που έχει ως στόχο να μελετήσει έναν τόσο σημαντικό άνθρωπο της εποχής του και μια περίοδο ιδιαίτερα κρίσιμη για την εξέλιξη της ελληνικής παιδείας, δεν μπορεί παρά να θέσει μια πλειάδα

ερωτημάτων υπό διερεύνηση. Στην παρούσα εργασία κάποια από αυτά μελετώνται σε συνάρτηση με τις βασικές μας ερευνητικές υποθέσεις, ενώ κάποια άλλα μελετώνται ως αυθύπαρκτα και ξεχωριστά ερωτήματα.

Τα κυριότερα από τα ερευνητικά μας ερωτήματα παρατίθενται παρακάτω:

- ο Ποιες είναι οι θέσεις και οι πιθανές καινοτομίες που προτείνει ο Καταρτζής στο ζήτημα της παιδείας και της αγωγής των νέων; Κατά την πιθανή ενασχόλησή του με τα θέματα της παιδείας και της εκπαίδευσης των Ελλήνων προτείνει κάποιες συγκεκριμένες μεθόδους, κατάλληλες για την επίτευξη των στόχων που ο ίδιος θεωρεί ότι πρέπει να έχει η εκπαίδευση των νέων; Προτείνει με λίγα λόγια νέους τρόπους αγωγής και πώς βλέπει το μαθητή και το δάσκαλο σε μια πιθανή ανανεωμένη εκπαίδευση; Τέλος, ακολουθεί το ρεύμα της εποχής, σύμφωνα με το οποίο οι πνευματικοί άνθρωποι καταπιάνονται οι ίδιοι με τη σύσταση και την ίδρυση νέων σχολείων;
- ο Ο Δημήτριος Καταρτζής έζησε και έδρασε σε ένα χώρο (Παραδουνάβιες Ηγεμονίες) όπου συνυπήρχαν πολλοί διαφορετικοί λαοί. Μέσα στο πλαίσιο αυτό αποτελεί καίριο ερώτημα το πώς βλέπει τον Έλληνα, τον Βλάχο, τον Μολδαβό ή ακόμα και τον Τούρκο πολίτη μέσα στο μεταρρυθμιστικό του έργο. Τα σχέδιά του και τα προγράμματά του για την παιδεία και όχι μόνο, έχουν την πρόθεση να εξυπηρετήσουν και τους άλλους λαούς ή ενδιαφέρεται μόνο για το δικό του Γένος και την αυτόνομη προκοπή του;
- ο Ο προς μελέτη λόγιος τι θέση παίρνει για τη σχέση στοχασμού και θρησκείας; Ποια, κατά τη γνώμη του, είναι η θέση που πρέπει αυτή να καταλαμβάνει στη σκέψη και στην παιδεία της εποχής; Δείχνει ο ίδιος να έχει δεσμεύσεις από την Εκκλησία και το Πατριαρχείο, που



είναι οι κύριοι εκφραστές του συντηρητισμού στην παιδεία τη συγκεκριμένη περίοδο;

### 2.3. Η Μέθοδος έρευνας

Στην πορεία της πραγμάτευσης του θέματός μας ένα από τα πιο σημαντικά μέρη του αποτέλεσε η προσπάθεια της συγκρότησης ενός γόνιμου ερευνητικού προβληματισμού, προκειμένου να συγκροτηθεί το μεθοδολογικό μας παράδειγμα. Γι' αυτόν ακριβώς το λόγο ανατρέξαμε σε αξιόλογα έργα, η μελέτη των οποίων συνέβαλε καίρια στις μεθοδολογικές και επιστημολογικές μας αναζητήσεις.

Στις σχετικές με τη συγκρότηση της ιστορικό - παιδαγωγικής γνώσης αναζητήσεις μας, ιδιαίτερα ωφέλιμη υπήρξε η μελέτη του τετράτομου έργου *Ιστορία και Μέθοδοί της* [Samaran Ch. (ed), *Encyclopedie de la Pleiade*], αλλά και του τρίτομου *Το έργο της Ιστορίας* [J. Le Goff - P. Nora (1983)]. Επίσης ιδιαίτερα χρήσιμα αποδείχθηκαν τα έργα *Ιστορία σε ψίχουλα* [F. Dosse (1993)], *Η Ιστοριογραφία στον 20<sup>ο</sup> αιώνα* [G.G. Iggers (1999)] και *Για την Ιστορία* [E. Hobsbawm (1998)]. Περνώντας στα έργα των Ελλήνων μελετητών αναφέρουμε το *Η μέθοδος της Ιστορίας, ιστοριογραφικά και αυτοβιογραφικά σχόλια των Κ.Θ. Δημαρά και Ν. Σβορώνου*, και τις μελέτες του Σ.Ι. Ασδραχά *Ζητήματα Ιστορίας και Ιστορική έρευνα και ιστορική παιδεία*, από ένα ευρύτερο σύνολο βιβλιογραφίας και αρθρογραφίας που παρατίθεται στο τέλος της μελέτης.

Τέλος, πρέπει να αναφερθεί η συμβολή της αρθρογραφίας στα ζητήματα μεθοδολογίας της Ιστορίας της Παιδείας, η οποία προέκυψε από την αποδελτίωση των σχετικών με το επιστημονικό πεδίο μας, περιοδικών (Ιστορ, Μνήμων, Εραμιστής, Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό, Σύγχρονα Θέματα κ.α.) στην προσπάθεια καλύτερης μεθοδολογικής και επιστημολογικής στήριξης της μελέτης μας. Ενδεικτικά αναφέρουμε το άρθρο «Σύγχρονα ρεύματα στην ιστοριογραφία του νέου ελληνισμού» από τα *Σύγχρονα Θέματα* (τόμοι 35 - 37, σελ. 3 - 6).

Καθώς η εργασία μας στηρίζεται σε γραπτά κείμενα, αναδεικνύεται το θέμα της προσέγγισης και ερμηνείας αυτών. Στην προσπάθειά μας να προσπελάσουμε το παρελθόν με άξονα μια γόνιμη και κριτική προσέγγιση, έπρεπε να χρησιμοποιήσουμε τις κατάλληλες εκείνες τεχνικές αποκωδικοποίησης των κειμένων και της ερμηνείας τους<sup>17</sup>.

Η Ερμηνευτική Μέθοδος, ως μεθοδολογικό εργαλείο των επιστημών του ανθρώπου, είναι αυτή που μας βοήθησε να αποκρυπτογραφήσουμε τις παιδαγωγικές ιδέες του Καταρτζή, καθώς, όπως αναφέρει και ο Κώστας Μιχαηλίδης: «Η ερμηνευτική κινείται συνήθως από την επιφάνεια στο βάθος του ερμηνευόμενου, γιατί το έργο – δεδομένο της είναι ένα σημάδι που λέγει και κρύπτει συγχρόνως. Η ερμηνευτική λειτουργεί ως μια αποκρυπτογράφιση»<sup>18</sup>.

Το ερευνητικό μας εγχείρημα βασίζεται στην ερμηνευτική λειτουργία για την ανάδειξη του εσωτερικού δυναμικού των πηγών. Σημαντική συμβολή σε αυτήν την προσπάθεια έχει η εφαρμογή του «ερμηνευτικού κύκλου», που οικοδομεί μια ερευνητική διαδικασία με πολλαπλές και επαναλαμβανόμενες προσεγγίσεις των πηγών. Με την εφαρμογή του «ερμηνευτικού κύκλου» θεωρούμε ότι έχουμε καλύτερα αποτελέσματα στη βαθύτερη γνώση και κατανόηση των γραπτών μαρτυριών του συγγραφέα, καθώς κάθε προσπάθεια έχει και καλύτερες αφετηριακές συνθήκες<sup>19</sup>.

Αναλυτικότερα αναφέρουμε τους ερευνητικούς κανόνες που ακολουθήσαμε για την επιτυχή εφαρμογή της ερμηνευτικής μεθόδου.

Ο πρώτος από αυτούς τονίζει ότι η ερμηνευτική, λαμβάνοντας υπόψη την αυτονομία του ερμηνευόμενου έργου, έχει χρέος να αναζητήσει μέσα σε αυτό το κατατεθειμένο νόημα, όπως το έχει αποθέσει ο δημιουργός του. Έτσι η

---

<sup>17</sup> Πρβλ. Χουρδάκης Α. Γ., «Η Ιστορία της Παιδείας, επιστημολογία, μεθοδολογία και προβληματική», σ. 117.

<sup>18</sup> Μιχαηλίδης Π. Κ., *Εισαγωγή στην Ερμηνευτική: μια διαγραφή του ερμηνευτικού λόγου*, Λευκωσία, 1984, σ.7.

<sup>19</sup> Για την ερμηνευτική μέθοδο στην Παιδαγωγική Επιστήμη, πρβλ. Πυργιωτάκης Ι. Ε., *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1999, σσ. 100-115. και Πυργιωτάκης Ι. Ε. – Παπαδάκης Ν. Ε., «Ερμηνευτική Μέθοδος και έρευνα γύρω από την Εκπαιδευτική Πολιτική και Μεταρρύθμιση. Ζητήματα Αλήθειας και Μεθόδου», *Πρακτικά του Α' Διεθνούς Συνεδρίου της ΠΕΕ, με θέμα: Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*, επιμ. Μ. Βάμβουκα – Α. Χουρδάκη, Ναύπακτος, Ατραπός, 1998, σσ. 853-858.

ερμηνευτική ενέργεια στρέφεται όχι προς τους έξωθεν παρεμβαλλόμενους στόχους του ερευνητή αλλά προς την ετερότητα του έργου που έχει τους δικούς της νόμους και τη δική της νοηματική συναρμογή και δέσμευση και αυτήν επιζητά να κατανοήσει και να εκφράσει<sup>20</sup>.

Ο δεύτερος ερμηνευτικός κανόνας σχετίζεται με την ολότητα και τη συνοχή της ερμηνευτικής θεώρησης. Προσπαθήσαμε, αναλύοντας το έργο του Καταρτζή, η αμοιβαιότητα του όλου να αναζητείται σε όλα τα επίπεδα και τις διαστάσεις, όπως ακριβώς συμβαίνει και στα πλαίσια του ερμηνευτικού κύκλου. Τα μέρη και το όλο προϋποθέτουν αμοιβαία το ένα το άλλο και όπως υποστήριξε ο Schleiermacher (ο οποίος καθιέρωσε το αίτημα της ολότητας), η ολότητα του λόγου πηγάζει από την ολότητα του νου και περιστρέφεται γύρω από αυτήν. Αυτό αποτελεί τη βάση της αντιστοιχίας μεταξύ της δημιουργίας και της ερμηνείας, ενώ πρέπει να τονισθεί ότι η ολότητα μπορεί να επεκταθεί και πέρα από το συγκεκριμένο έργο του Καταρτζή, τόσο στο βίο του όσο και στον πολιτισμό στον οποίο ανήκει.

Ο τρίτος κανόνας απαιτεί την ενεργό συμμετοχή του ερμηνευτή στην πορεία της ερμηνείας. Σύμφωνα με αυτόν πρέπει να ακολουθούμε ανάδρομα την πορεία της δημιουργίας και να την αναδομούμε στο εσωτερικό μας για να επαναφέρουμε μεταφράζοντας μέσα στη δική μας εμπειρία, τη σκέψη ή το βίωμα του Καταρτζή, τα οποία ανήκουν σε μια άλλη εποχή. Με αυτόν τον τρόπο η ερμηνευτική ανάγνωση γίνεται αναγνώριση, αναπροσαρμογή και ένταξη του ερμηνευομένου μέσα στον πνευματικό ορίζοντα του ερμηνευτή. Άλλωστε η ερμηνεία δεν είναι μια αντιγραφή του ερμηνευομένου αλλά μια νέα εμπειρία για τον ερευνητή.

Ο τέταρτος κανόνας ονομάζεται κανόνας της ερμηνευτικής νοηματικής αντιστοιχίας και αναφέρεται στο διάλογο ανάμεσα στον ερμηνευτή και στο ερμηνευόμενο έργο. Αναλυτικότερα ο ερμηνευτής οφείλει να τείνει να συντονίσει τη δική του ζωντανή δραστηριότητα με την παρακίνηση που προέρχεται από το ερμηνευόμενο αντικείμενο με τέτοιο τρόπο, ώστε και οι δυο να συναρμόζονται. Στην προκειμένη περίπτωση για να επιτευχθεί αυτό προσπαθήσαμε να υπερβούμε τις προκαταλήψεις μας και τις άκαμπτες στάσεις

---

<sup>20</sup> Μιχαηλίδης Π. Κ., *Εισαγωγή στην Ερμηνευτική: μια διαγραφή του ερμηνευτικού λόγου*, ό.π., σ. 33.

μας ώστε να ανοιχτεί μια ευρεία οδός ή δυνατότητα επικοινωνίας με το έργο του Καταρτζή.

Ο κεντρικός σκοπός της ερμηνευτικής προσπάθειας είναι να συμβάλει στην κατανόηση τόσο των παιδαγωγικών θέσεων και ιδεών του Δημήτριου Καταρτζή αλλά και των προσωπικών του προτάσεων και παρεμβάσεων, όσο και της παιδαγωγικής πραγματικότητας και θεωρίας που παρατηρείται και εφαρμόζεται τη συγκεκριμένη εποχή.

Για το λόγο αυτό προσπαθήσαμε να διασαφηνίσουμε, όπου κρίναμε αναγκαίο, ορισμένες ιστορικό - παιδαγωγικές έννοιες (π.χ. επαναστατική παιδεία, υποτροφίες κ.α.). Την ίδια στιγμή οι ερμηνευτικές μας προσεγγίσεις προσπαθήσαμε να στηρίζονται από πολλές και διάφορες πηγές, προστατεύοντας όμως την ιδιαιτερότητα του μερικού, ενώ επιδιώξαμε να αποφύγουμε γενικεύσεις ή απολυτοποιήσεις της ιστορικής και παιδαγωγικής πραγματικότητας της εποχής, όταν δεν είχαμε επαρκείς πληροφορίες γι' αυτήν<sup>21</sup>.

Ιδιαίτερα σημαντική για μια κατά το δυνατόν αντικειμενική ερμηνεία των πηγών, αποφεύγοντας μυθοπλαστικές ερμηνείες της ιστορίας και της παιδείας στάθηκε η πρόταση σύμφωνα με την οποία: «η αποκωδικοποίηση των πηγών επιτυγχάνεται με τη χρήση δύο αντιθετικών και συμπληρωματικών, ταυτόχρονα, ερμηνευτικών στρατηγικών: αφενός με την “αρνητική ερμηνευτική”, η οποία αποσκοπεί στη σημασιακή αποδόμηση, την ιδεολογική αποφόρτιση και την κριτική αξιολόγηση των πηγών, αφετέρου με τη “θετική ερμηνευτική”, η οποία αποβλέπει στην απόσπαση του εγγενούς σε αυτές πληροφοριακού δυναμικού»<sup>22</sup>.

Εν κατακλείδι, η επίγνωση της σχετικότητας και της συνθετικότητας των ιστορικών - παιδαγωγικών συμπερασμάτων και η χρησιμοποίηση επιστημονικά κατοχυρωμένων ερμηνευτικών εργαλείων, θεωρούμε ότι βοήθησε στην αποστασιοποίηση από τους διάφορους παράγοντες (ιδεολογικούς, κοινωνικούς και αξιολογικούς) που επιδρούν ανασταλτικά στη λειτουργία της κρίσης και στήριξαν την αξιοπιστία των διαπιστώσεων της μελέτης.

---

<sup>21</sup> Κόκκινος Γ., *Από την Ιστορία στις ιστορίες*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1998, σσ. 53-66.

<sup>22</sup> Κόκκινος Γ., *ό.π.*, σσ. 44-45.

**ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ**

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup>

### Ο Δ. ΚΑΤΑΡΤΖΗΣ ΦΟΡΕΑΣ ΙΔΕΩΝ ΤΟΥ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟΥ ΔΙΑΦΩΤΙΣΜΟΥ

Τον 17<sup>ο</sup> και κυρίως τον 18<sup>ο</sup> αιώνα επιβάλλεται στην Ευρώπη το επιστημονικό πνεύμα, αντικαθιστώντας την έρευνα των πρώτων και των τελικών αιτίων με εκείνη των νόμων. Οι σημαντικές πρόοδοι που πραγματοποιούνται εδραιώνουν την πίστη στις απεριόριστες δυνατότητες της ανθρώπινης λογικής. Εφαρμοζόμενη στην κοινωνία, τη θρησκεία και την πολιτική, η πίστη αυτή καταλήγει στο φιλοσοφικό κίνημα του Διαφωτισμού. Οι εκφραστές του κινήματος αυτού κατά την άσκηση του κριτικού τους πνεύματος δεν χαρίζονται ούτε στην απόλυτη μοναρχία ούτε στην Εκκλησία ούτε στην κοινωνική ανισότητα<sup>23</sup>.

Το ιδεολογικό ρεύμα του Ευρωπαϊκού Διαφωτισμού συνένωσε έναν πολυποίκιλο κόσμο διανοητών και φιλοσόφων σε μια κοινή θεώρηση του κόσμου χωρίς εντούτοις να λειτουργεί ως συγκεκριμένο φιλοσοφικό σύστημα. Υπήρξε κίνημα ιδεών, δίχως περιχαρακωμένα περιγράμματα και καθορισμένες θεωρητικές θέσεις, αλλά περισσότερο μια άτυπη «συμμαχία» διανοητών, φιλοσόφων και επιστημόνων που απέβλεπαν στο να υπηρετήσουν ένα ανθρωπιστικό σύστημα αξιών στο οποίο θα επικρατούσαν κυρίως η ελευθερία και ο στοχασμός. Στόχευσε στην προώθηση της ελευθερίας της σκέψης και του λόγου, στην ελευθερία απέναντι στην αυθαίρετη επιβολή της ισχύος, άρα και στην ελευθερία πίστεων και κινήσεων, μέσα από διανοητικές διαδικασίες που τις επισφράγιζε η πίστη στον άνθρωπο και τις ικανότητές του να κρίνει, να ελέγχει και να ορίζει τη γνώση<sup>24</sup>.

Παρακλάδι του Ευρωπαϊκού Διαφωτισμού θεωρείται και ο Ελληνικός Διαφωτισμός, με την επισήμανση πως το ελληνικό φαινόμενο παρουσιάζει κάποια ιδιομορφία ή απόκλιση από το μέσο όρο του Ευρωπαϊκού

---

<sup>23</sup> Bernstein S. – Milza P., *Ιστορία της Ευρώπης. Από τη Ρωμαϊκή Αυτοκρατορία στα Ευρωπαϊκά Κράτη (5<sup>ος</sup> – 8<sup>ος</sup> αιώνας)*, μτφρ. Δημητρακόπουλος Α., τ. 1, Αλεξάνδρεια, 1997, σ. 454.

<sup>24</sup> Κουμαριανού Αικ., «Ελληνικός Διαφωτισμός (1770 – 1821)», *Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα*, τ. 20, Αθήνα, Πάπυρος, 1986 – 2001, σ. 416.

Διαφωτισμού. Οι αποκλίσεις αυτές οφείλονται από τη μια πλευρά στο παρελθόν και το υπόβαθρο του κάθε φορέα και από την άλλη στους ειδικούς όρους υπό τους οποίους αυτοί βρέθηκαν τη στιγμή που εντάσσονταν στο κίνημα. Όσον αφορά το ελληνικό φαινόμενο δεν μπορεί να παραγνωρίσει κανείς ως σημαντικούς ειδικούς όρους ότι ο ελληνισμός δέχεται την επίδραση του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού βρισκόμενος υπόδουλος σε μη ευρωπαϊό κατακτητή και δίχως να έχει γνωρίσει επαρκώς την πρόδρομη του Διαφωτισμού περίοδο, που είναι αυτή της Αναγέννησης<sup>25</sup>.

Σε αυτή την ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα για τον ελληνισμό εποχή ζει και δρα ο Δημήτριος Καταρτζής κατέχοντας μάλιστα θέση ανάμεσα στους επιφανείς διανοητές της εποχής. Καθίσταται επομένως ενδιαφέρουσα η διερεύνηση της επιρροής που του άσκησαν οι ιδέες του Διαφωτισμού, της αποδοχής που πιθανώς ορισμένες να έτυχαν από τη σκέψη του, αλλά και της διαφοροποίησής ή της απόκλισής του από κάποιες άλλες.

**1.1. Ο ευρωπαϊκός Διαφωτισμός δίνει έμφαση στα ζητήματα της παιδείας εκφράζοντας την αισιοδοξία για την ανθρώπινη πρόοδο –  
Συσχετισμός του φαινομένου με το Δ. Καταρτζή**

---

<sup>25</sup> Δημαράς Κ. Θ., *Νεοελληνικός Διαφωτισμός*, ό.π., σσ. 1-2.

Ο ευρωπαϊκός Διαφωτισμός όντας ένα κίνημα αισιόδοξο φαίνεται λογικό να απέδωσε ιδιάζουσα σημασία στα θέματα της αγωγής με το σκεπτικό ότι όταν ξεκινά μια εξελικτική προσπάθεια από τους νέους, τότε έχει περισσότερες πιθανότητες επιτυχίας<sup>26</sup>. Η σημασία που απέδωσε στην παιδεία ο Διαφωτισμός μαρτυρείται και από το γεγονός ότι πολλοί από τους εκφραστές του νέου αυτού ρεύματος στην Ευρώπη ασχολήθηκαν με τα θέματα της παιδείας ή με το παιδί αυτό καθαυτό (Jean Jacques Rousseau κυρίως με το έργο του *Αιμίλιος ή Περί αγωγής*<sup>27</sup>, John Locke στα πλαίσια του έργου *Δοκίμιο για την ανθρώπινη νόηση*<sup>28</sup>, κ.α.).

Η συγκεκριμένη μέριμνα για την παιδεία και την αγωγή που υπήρξε μια από τις κύριες εκφράσεις του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού μεταφέρθηκε και στον ελληνικό χώρο<sup>29</sup>. Σταδιακά έρχονται στο επίκεντρο της προσοχής τόσο των διανοητών (π.χ. Ιώσηπος Μοισιόδακας), όσο και των κοινωνικών δυνάμεων (π.χ. χρηματοδοτήσεις εμπορών και οικονομικά εύρωστων Ελλήνων για εκπαιδευτικές ανάγκες), τα θέματα της παιδείας και της αγωγής.

Εστιάζοντας την προσοχή μας στο έργο του Δημητρίου Καταρτζή καταδεικνύεται εμφανώς από αυτό, πως ο λόγιος ακολουθεί το ρεύμα του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στα ζητήματα της παιδείας. Τα περισσότερα από τα συγγράμματά του στοχεύουν στην ανάλυση και τη βελτίωση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, ενώ ακόμη και άρθρα που δείχνουν να έχουν άλλο αντικείμενο σπουδής, συνδέονται και αυτά από το συγγραφέα με την παιδεία. Παράλληλα, ο Έλληνας λόγιος δείχνει να συμμερίζεται την αισιοδοξία και την πίστη του Διαφωτισμού για την εξελικτικότητα, την πρόοδο και την ευτυχία του ανθρώπου μέσω κυρίως της ανανέωσης της παιδείας.

Μελετώντας ένα προς ένα τα κείμενα του συγγραφέα διαπιστώνουμε την κυρίαρχη θέση που καταλαμβάνει σ' αυτά η παιδεία. Αναλυτικότερα και ξεκινώντας από το άρθρο «Τοῖς τὰ παρόντα ἀναγιγνώσκουσι σχέδια εὖ

---

<sup>26</sup> Δημαράς Κ. Θ., *Νεοελληνικός Διαφωτισμός*, ό.π., σσ. 5-6.

<sup>27</sup> Πυργιωτάκης Ι. Ε., *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1999, σ. 78.

<sup>28</sup> Συντακτική ομάδα Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα, «Διαφωτισμός», *Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα*, τ. 20, Αθήνα, Πάπυρος, 1986 – 2001, σσ. 411-412.

<sup>29</sup> Κουμαριανού Αικ., «Ελληνικός Διαφωτισμός (1770 – 1821)», *Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα*, τ. 20, Αθήνα, Πάπυρος, 1986 – 2001, σ. 416.



πράττειν»<sup>30</sup>, παρατηρούμε και στα δυο κεφάλαιά του την πρόθεση του λογίου να ασχοληθεί με τα εκπαιδευτικά θέματα. Στο πρώτο από αυτά που τιτλοφορείται «Σχέδιο ότ' ή ρωμαίικια γλώσσα, όταν καθώς λαλιέται και γράφετ', έχει στα λογογραφικά τῆς τῆ μελωδία, και στα ποιητικά τῆς ρυθμό, και τὸ πάθος και τὴν πειθὸν στα ρητορικά τῆς. Ὅτι τέτοια, εἶναι σὰν τὴν ἑλληνική, κατὰ πάντα καλίτερ' ἀπ' ὅλαις ταῖς γλώσσαις. Κι ότ' ή καλλιέργια τῆς, κ' ή συγγραφή βιβλίων σ' αὐτήνα, εἶναι γενική και ὀλική ἀγωγή τοῦ ἔθνους»<sup>31</sup>, ο συγγραφέας κάνει μια ανάλυση της καθομιλουμένης (ρωμαίικιας) γλώσσας, επισημαίνει τα πλεονεκτήματά της και την ανάγκη της χρήσης και της καλλιέργειάς της και σχεδιάζει τις βασικές της αρχές. Ενώ λοιπόν θα μπορούσε κάποιος να πει πως το κεφάλαιο αναφέρεται στην καθομιλουμένη ελληνική γλώσσα, κάτι τέτοιο θα ήταν λανθασμένο γιατί ο Καταρτζής προβαίνει σε σαφή σύνδεση της γλώσσας με την παιδεία των Ελλήνων, υποστηρίζοντας πως αυτή θα πρέπει να είναι η βάση και το ὄργανο της νέας παιδείας. Ιδού δυο αποσπάσματα που αποδεικνύουν τη στενή σχέση που υπάρχει μεταξύ γλώσσας και παιδείας στο μυαλό αλλά και στο κείμενο του στοχαστή: «Γιὰ νὰ κουλτιβαρισθῆ ὅμως ἡ γλώσσα κατὰ τὰς εἰρημέναις ἀρχαῖς, πρέπει νὰ γένη καθ' αὐτὸ ρωμαῖκο σκολεῖό, ἢ νὰ ἐνωθ' αὐτὸ τὸ ἔργο μὲ τὰ ἑλληνικὰ σκολεῖα, ποῦ ἤδη εἶναι· στα ὅποια νὰ γένη γραμματικὴ στα ρωμαῖκα, νὰ γένη λεξικὸ στὸ ὅποιο νὰ παρατηρηθ' ἡ προφορὰ τῶν γραμμάτων και τῶν λέξεων, και νὰ διαταχθ' ἡ ὀρθογραφία κατὰ τὴν προφορὰ τοῦ ἔθνους...»<sup>32</sup>, «Ὅθεν μὲ πολὺν πόνον ρεκκομανδάρω αὐτὸ τὸ ἔργο στοὺς σοφοὺς και δυνατοὺς τοῦ ἔθνους μου, εἰστὸ νὰ τὸ βάλουν σὲ πράξι, και θέλουν ἰδῆ στὸ κοινὸ τ' ὄφελος ὀποῦ εἶδαν τόσα και τόσα ἔθνη τῆς Εὐρώπης ἀπὸ τὴν καλλιέργια τῆς γλώσσας τους, κι ἀπὸ τὴ σπουδὴ τῶν τεχνῶν και ἐπιστημῶν στὴ γλώσσα τους»<sup>33</sup>. Ασχολείται λοιπόν ο Καταρτζής με την ανάπτυξη της σύγχρονης «ρωμαίικιας» γλώσσας γιατί πιστεύει πως αν αυτή γίνει η γλώσσα της παρεχόμενης παιδείας, τότε η προκοπή του ἔθνους θα' ναι μεγαλύτερη.

<sup>30</sup> Πρβλ. Καταρτζή Δ., *Τα Ευρισκόμενα*, (εκδότης Κ. Θ. Δημαράς), Αθήνα, Ερμής, 1970, σ.7 (Κεφάλαιο: «Τοῖς τα παρόντα αναγιγνώσκουσι»). Στο εἰς ἡς οι παραπομπές στο ἔργο του Καταρτζή θα γίνονται στην ἔκδοση *Τα Ευρισκόμενα* ἀπὸ τον Κ. Θ. Δημαρά.

<sup>31</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 10 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ότ' η ρωμαίικια γλώσσα»).

<sup>32</sup> Πρβλ. σ. 20 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ότ' η ρωμαίικια γλώσσα»).

<sup>33</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 22 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ότ' η ρωμαίικια γλώσσα»).

Το δεύτερο κεφάλαιο του άρθρου του έχει τίτλο «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν Ρωμηῶν καὶ Βλάχων, ποῦ πρέπει νὰ γένεται μετὰ λόγου σὰ κοινὰ καὶ σπητικὰ σκολειὰ»<sup>34</sup> καὶ εἶναι εμφανῆς καὶ μόνο ἀπὸ αὐτόν ἡ σχέση του με τὰ εκπαιδευτικὰ ζητήματα. Αναφέρουμε πιο συγκεκριμένα τὰ αξιώματα καὶ τὴ θεωρία τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν<sup>35</sup> ποὺ καταθέτει, τὴν ἀνάλυση τῶν λαθῶν τῆς ὡς τότε παρεχόμενης ἀγωγῆς<sup>36</sup> καὶ τὴν κατάθεση τῶν δικῶν του προτάσεων γιὰ τὴν παιδεία<sup>37</sup>, τὰ ὁποῖα αποτελοῦν καὶ τὸ βασικὸ κορμὸ τοῦ κεφαλαίου.

Ἔργα σαφούς εκπαιδευτικοῦ περιεχομένου εἶναι ἐπίσης τὸ ἄρθρο «Συμβουλή στοὺς νέους πὼς νὰ ὠφελιοῦνται καὶ νὰ μὴ βλάπτονται ἀπτὰ βιβλία τὰ φράγκικα καὶ τὰ τούρκικα, καὶ ποῖα νὰ νὰ ἢ καθ' αὐτὸ τοὺς σπουδῆ»<sup>38</sup>, στο ὁποῖο ὁ συγγραφέας ἐκτός ἀπὸ τὶς συμβουλές του στοὺς νέους γιὰ τὶς γνώσεις ποὺ πρέπει νὰ ἀποκομίζου ἀπὸ τὰ ξένα βιβλία («Νέοι μου, αὐτὴν τὴ διδασκαλία σας τὴν κάμνω γιὰ φειδῶ καὶ οἰκονομία τοῦ κόπου σας καὶ τοῦ καιροῦ σας καὶ γιὰ περισσότερη ὠφέλειά σας, καὶ ἔπαινό σας, ἀποβλέποντας στὸ ὄλο τῆς σπουδῆς σας καὶ στὴν τελειότητα τὴ δική σας καὶ στὴ χρεία σας ἐδῶ καὶ στὸν ἄλλον κόσμο»)<sup>39</sup>, δίνει συμβουλές περὶ τῆς ἀγωγῆς τῶν νέων τόσο στοὺς δασκάλους τοὺς ὅσο καὶ στοὺς γονεῖς τοὺς («...ὁμοίως καὶ τοὺς πατέρες μπορῶ νὰ τοὺς συμβουλέψω, πείθωντάς τους μὲ τὰ ἴδια πατρικὰ σπλάχνα τους ποὺ ἔχουνε στοὺς υἱούς τους. ἄμὲ τοὺς δασκάλους, πὼς νὰ τοὺς δώσω συμβουλή, καὶ νὰ μὴ φανῶ τολμητίας παραινώντας τοὺς τάχα στὸ ἴδιο ἔργο τους; Μ' ὄλον τοῦτο, κ' αὐτοὶ ἐλπίζω νὰ μὲ συμπαθήσουν, σὰ στοχαστοῦν ὅτ' εἶναι γιὰ τὸ ζῆλο καὶ τὸ ἰντερέσσο τους»)<sup>40</sup>, καθὼς καὶ ἡ «Γραμματικὴ τῆς ρωμαίικας γλώσσας»<sup>41</sup> ποὺ εἶναι ἓνα ἔργο ἀσχολούμενο με τὴν ἀνάπτυξη τῆς γραμματικῆς τῆς «ρωμαίικας» γλώσσας.

Αναμφισβήτητα εκπαιδευτικὸ ἔργο εἶναι ἀκόμη ἡ «Ἐκτη διάλεκτος ἐλληνικὴ ἢ ρωμαίικα ἔντεχνα καὶ μεμουσωμένα»<sup>42</sup> ποὺ ἀποτελεῖται ἀπὸ τὰ δύο ευρύτερα γνωστά κεφάλαια «Λόγος προτρεπτικὸς στὸ γνώθι σαυτὸν καὶ στὴν

<sup>34</sup> Πρβλ. σ. 24 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»).

<sup>35</sup> Πρβλ. σσ. 26-29 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»).

<sup>36</sup> Πρβλ. σσ. 29-35 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»).

<sup>37</sup> Πρβλ. σσ. 35-41 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»).

<sup>38</sup> Πρβλ. σ. 42 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στοὺς νέους»).

<sup>39</sup> Πρβλ. σ. 70 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στοὺς νέους»).

<sup>40</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 65 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στοὺς νέους»).

<sup>41</sup> Πρβλ. σ. 217 (Κεφάλαιο: «Γραμματικὴ τῆς ρωμαίικας»).

<sup>42</sup> Πρβλ. σ. 94 (Κεφάλαιο: «Ἐκτη διάλεκτος ἐλληνικὴ»).

κοινή παιδαγωγία τοῦ ἔθνους, ἢ σοφός, ἡμιμαθής, ἀμαθής»<sup>43</sup> και «Λόγος προτρεπτικός στὸ νὰ κάμουμε δασκάλους στὰ ρωμαϊκά, σὲ καθ' ἐπιστήμ' ἢ ἐλευθέρια τέχνη ἢ ἀναγκαῖα ξενικὴ γλῶσσα»<sup>44</sup>. Στὸ πρῶτο ἀπὸ αὐτὰ ὁ συγγραφεὺς ξεκινώντας ἀπὸ τὴν περιγραφή τῶν χαρακτηριστικῶν τοῦ σοφοῦ, τοῦ ἡμιμαθῆ και τοῦ ἀμαθῆ, βρίσκει τὴν ευκαιρία νὰ εκθέσει πλῆθος ιδεῶν σχετικῶν με τὴν παιδεία τῶν νέων (αναφορὲς στὴ φιλοσοφία, στὴ χρῆση τῆς γλῶσσας, στὴ συνεισφορὰ τῶν Ἑυρωπαϊῶν στὶς ἐπιστήμες, στὰ ἀρχαῖα κείμενα κ.α.) και νὰ καταθέσει τὴ «Διδασκαλία εἰς τὸ συστηματικὸν διάγραμμα τῆς ἀνθρώπινης ἢ θείας σοφίας μας»<sup>45</sup> σύμφωνα με τὴν ὁποία γίνεται ἡ καταγραφή και ἡ ἐκκαθάριση τῶν ἐπιστημῶν, ὡστε νὰ γίνεται και ἡ σωστὴ διδασκαλία αὐτῶν. Τέλος, στὰ πλαίσια τῆς ἐνότητος «Θεωρία εἰς τὴν διανομὴν τῶν ἐλληνικῶν καὶ ρωμαϊκῶν διδασκαλικῶν μας βιβλίων καὶ εἰς τὴν συγγραφὴν τοιούτων νέων ρωμαϊκῶν»<sup>46</sup> καταγράφει τὰ βιβλία που εἶναι χρήσιμα γιὰ τὴ διδασκαλία τῶν ἐπιστημῶν, φωτίζοντας ταυτόχρονα τὰ κενὰ που ὑπάρχουν και πρέπει νὰ καλυφθοῦν με τὴ συγγραφὴ νέων (δίνοντας παράλληλα και τὶς κατευθυντήριες γραμμὲς τῶν νέων συγγραφῶν), προκειμένου ἡ ἐλληνικὴ παιδεία νὰ διαθέτει τὰ ἀπαραίτητα πονήματα γιὰ τὴ διδασκαλία τῆς κάθε ἐπιστήμης.

Στὸ δεῦτερο κεφάλαιο τοῦ ἔργου με τὸν τίτλο που προαναφέραμε, ὁ Καταρτζῆς ἀσχολεῖται με ἓνα ἄλλο ἀκρῶς ἐκπαιδευτικὸ χαρακτηριστὴρ θέμα που εἶναι ἡ δημιουργία τῶν κατάλληλων δασκάλων, οἱ ὁποῖοι θα προωθήσουν τὴν νέα ἀναβαθμισμένη παιδεία που ὁ ἴδιος προτείνει. Γιὰ τὸ λόγο αὐτὸ καταθέτει συγκεκριμένη πρόταση γιὰ τὴν ἀνάληψη σχετικῆς πρωτοβουλίας ἀπὸ εὐπορους πολίτες, συνοδευόμενη ἀπὸ ἓνα σχετικὸ προσχέδιο ἐγγράφου «...διὰ νὰ βοηθήσουν μερικοὶ Χριστιανοὶ ἓνα νέον νὰ μαθητεύσει καθ' αὐτὸ εἰς μίαν ἐπιστήμην ἢ ἐλευθέριον τέχνην ἢ γλῶσσαν, καὶ νὰ γένῃ διδάσκαλος καὶ συγγραφεὺς εἰς αὐτὴν εἰς τὰ ρωμαϊκά, μαζί με ἄλλους, εἰς ἓνα σύλλογον ὁποῦ νὰ γένῃ τοῦτος αὐτὸ ὁποῦ λέγουν ἀκαδημίαν...»<sup>47</sup>.

<sup>43</sup> Πρβλ. σ. 341 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>44</sup> Πρβλ. σ. 204 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός»).

<sup>45</sup> Πρβλ. σ. 367 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>46</sup> Πρβλ. σ. 382 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>47</sup> Πρβλ. *Τα Ἐυρισκόμενα*, σ. 408 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός»).

Τέλος, και το άρθρο «Ἐγκώμιο τοῦ φιλόσοφου, μακαρισμὸς τοῦ ὀρθόδοξου, ψόγος τοῦ ἄθεου, ταλάνισμα τοῦ δεισιδαίμων (sic)»<sup>48</sup> ἀπτεται, ἔστω και ἔμμεσα, με τον τομέα της αγωγῆς, καθὼς ο λόγιος περιγράφοντας τους χαρακτήρες που αναφέρει στον τίτλο του πονήματός του, δεν παραλείπει να νουθετήσῃ και να συμβουλεύσῃ τους νέους για τους δρόμους που πρέπει να ακολουθήσουν στο μαθησιακό και ηθικό τομέα, ὡστε να διαμορφώσουν την προτεινόμενη και στοχεύουσα ἀπὸ τον ἴδιο προσωπικότητα.

Ἡ παράθεση των παραπάνω κειμένων του Καταρτζή που θέτουν σε πρώτη προτεραιότητα το ζήτημα της παιδείας εἶναι ἀποδεικτικά της ὑπαρξῆς του ευρωπαϊκοῦ ρεύματος της ενασχόλησης με τα εκπαιδευτικά πράγματα στον ἴδιο, ἐνὼ προῖδεάζουν και για την πίστη του συγγραφέα στην ἀνθρώπινη πρόοδο μέσω της αγωγῆς. Ἡ ὑπόθεση για την ἀποδοχή ἀπὸ το συγγραφέα της κοσμοθεωρίας και της ιστορικής αισιοδοξίας του ευρωπαϊκοῦ Διαφωτισμοῦ ὅτι ἡ παιδεία εἶναι ἡ κινητήριος δύναμη της ἐξέλιξης και της εὐτυχίας του ἀνθρώπου, γίνεται βεβαιότητα ἀπὸ τις συχνές σχετικές ἀναφορές του ἴδιου μέσα στο ἔργο του. Ἀρκούν τα δύο ἀκόλουθα ἀποσπάσματα για την ἐξαγωγή του συμπεράσματος: «Κ' ἔτζη γένηται τὸ παιδὶ μὲ καιρὸ ἄνθρωπος τέλειος, ἢ, ποὺ εἶναι τὸ αὐτὸ μὲ οἰκειότερο νόημα, ἄνθρωπος μὲ λιγότερα ἑλαττώματα· και τοῦτο εἶναι ἡ ἀνθρωπινὴ εὐδαιμονία και τὸ ἄκρο μας ὄφελος. Κι ἀπτήν καλὴ ἀγωγή τῆς νεολαίας ἔπεται κ' ἡ ὀλικὴ ἀγωγή τοῦ ἔθνους, και ἡ κοινὴ εὐτυχία του»,<sup>49</sup> «Και τί πράγμα τάχα εἶναι πλέον φανερόν; Πῶς ὅταν εἶναι δοσμένοι ὄλοι εἰς τὰς μαθήσεις, τότε προκόπτουν πολλὰ εὐκολώτερα, γληγορότερα και ἐντελέστερα»<sup>50</sup>.

## **1.2. Ἡ πίστη και ἡ προώθηση των «ζωντανών» γλωσσών – Ἡ φύση και ὁ ορθὸς λόγος**

Στα πλαίσια της γενικότερης ενασχόλησης του κινήματος του ευρωπαϊκοῦ Διαφωτισμοῦ με τα θέματα της παιδείας, το ζήτημα του

<sup>48</sup> Πρβλ. σ. 72 (Κεφάλαιο: «Ἐγκώμιο του φιλόσοφου»).

<sup>49</sup> Πρβλ. σ. 41 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγῆς»).

<sup>50</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 406 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός»).

γλωσσικού οργάνου της αγωγής ήταν ένα από τα σημαντικότερα. Στην Ευρώπη, κάτω ακριβώς από την επίδραση των ιδεών του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού το συγκεκριμένο ζήτημα λύθηκε με τρόπο φυσιολογικό (η ακολουθία και η μίμηση του παραδείγματος της φύσης εξάλλου είναι από τις βασικές ιδέες του Διαφωτισμού)<sup>51</sup>, με την αντικατάσταση δηλαδή ενός ξένου οργάνου, της λατινικής γλώσσας, από τις εθνικές κατά τόπους γλώσσες<sup>52</sup>.

Το πρόβλημα αυτό πέρασε λίγο αργότερα και στον ελληνικό χώρο, με το δίλημμα της επιλογής ανάμεσα στην αρχαία ελληνική και τη σύγχρονή του καθομιλουμένη και υπό διαμόρφωση ελληνική γλώσσα. Ο Δημήτριος Καταρτζής εναρμονισμένος πλήρως με το ευρωπαϊκό πνεύμα, όχι μόνο καταπιάνεται με το θέμα, αλλά παίρνει και σαφή θέση σύμφωνη με τον ευρωπαϊκό στοχασμό. Αφού αναλύσει εκτενώς το θέμα της γλώσσας, τάσσεται ανεπιφύλακτα και επιμόνως υπέρ της καθιέρωσης της καθομιλουμένης ή «ρωμαΐκιας», όπως ο ίδιος την αποκαλεί, γλώσσας στην παιδεία και γενικότερα («Τὰ ρωμαϊκὰ λοιπόν, ὡσὰν εἰς γενικωτάτην χρῆσιν ὁποῦ εἶναι, νὰ τὰ σπουδάζουν ὅλοι, μεγάλοι μικροί, ἄνδρες γυναῖκες, ὡσὰν φυσικὴ γλῶσσα τοῦ ἔθνους καὶ ὡσὰν ἓνα μοναδικὸν ὄργανον τῆς παιδαγωγίας του»<sup>53</sup>).

Ο επηρεασμός του Καταρτζή από το σχετικό προβληματισμό του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού δηλώνεται καταρχήν από την έκταση και τη σημασία που ο ίδιος αποδίδει μέσα στο έργο του στην επιλογή της κατάλληλης γλώσσας ως οργάνου της αγωγής. Στο έργο «Τοῖς τὰ παρόντα ἀναγινώσκουσι σχέδια εὖ πράττειν»<sup>54</sup> και κυρίως στο κεφάλαιο «Σχέδιο ὅτ' ἡ ρωμαΐκια γλῶσσα, ὅταν καθὼς λαλιέται καὶ γράφεται, ἔχει στὰ λογογραφικὰ τῆς τὴ μελωδία, καὶ στὰ ποιητικὰ τῆς ρυθμὸς, καὶ τὸ πάθος καὶ τὴν πειθὴ στὰ ρητορικὰ τῆς. Ὅτι τέτοια, εἶναι σὰν τὴν ἑλληνικὴν, κατὰ πάντα καλῖτερ' ἅπ' ὅλαις ταῖς γλώσσαις. Κι ὅτ' ἡ καλλιέργειά τῆς, κ' ἡ συγγραφὴ βιβλίων σ' αὐτήνα, εἶναι γενικὴ καὶ ὀλικὴ ἀγωγή τοῦ ἔθνους»<sup>55</sup> ο συγγραφέας καταπιάνεται, όπως δηλώνει και ο τίτλος, με τη «ρωμαΐκια» γλώσσα, κάνοντας μια ιστορική αναδρομή της ελληνικής γλώσσας, αναλύοντας με επιχειρήματα

<sup>51</sup> Συντακτική ομάδα Εκπαιδευτικῆς Ἑλληνικῆς Ἐγκυκλοπαιδείας, «Διαφωτισμός», *Εκπαιδευτικὴ Ἑλληνικὴ Ἐγκυκλοπαιδεία*, τ. 22, Αθήνα, Εκδοτικὴ Αθηνῶν, 1997, σ. 100.

<sup>52</sup> Δημαράς Κ. Θ., *Νεοελληνικὸς Διαφωτισμός*, ὁ.π., σ. 46.

<sup>53</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 404 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>54</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 7 (Κεφάλαιο: «Τοῖς τα παρόντα ἀναγινώσκουσι»).

<sup>55</sup> Πρβλ. σ. 10 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ἡ ρωμαΐκια γλῶσσα»).

τα πλεονεκτήματά της και τους λόγους που πρέπει να χρησιμοποιείται και σχεδιάζοντας τις βασικές της αρχές. Παράλληλα και με μεγάλη συχνότητα δεν παραλείπει και στα υπόλοιπα άρθρα του να εκφράσει την ανάγκη της χρήσης της στην εκπαίδευση και γενικότερα σε όλες τις δραστηριότητες του νέου ελληνισμού. Επιστέγασμα του ενδιαφέροντός του για το ζήτημα της ανάπτυξης και της καθιέρωσης της σύγχρονης κοινής γλώσσας είναι το έργο «Γραμματική της ρωμαϊκής γλώσσας»<sup>56</sup>, στο οποίο προβαίνει στη θεωρητική θεμελίωση<sup>57</sup> και στη σύνταξη των κανόνων της γραμματικής της<sup>58</sup>.

Εξετάζοντας πιο λεπτομερώς το θέμα μέσα από τα κείμενα του Καταρτζή, δύο είναι τα στοιχεία εκείνα που παρουσιάζουν εξαιρετικό ενδιαφέρον. Το πρώτο από αυτά είναι πως ο συγγραφέας διαμορφώνει την εξεταζόμενη στάση υπέρ της σύγχρονης «ζωντανής» ελληνικής γλώσσας, όχι μόνο από προσωπική άποψη ή αυθαίρετα, αλλά γνωρίζοντας το σχετικό προβληματισμό που υπήρξε στην Ευρώπη. Έχουμε δηλαδή ομολογημένο από τον ίδιο τον επηρεασμό του από το δυτικό παράδειγμα. Το παρακάτω απόσπασμα από τον πρόλογο του «Γνώθι σαυτόν»<sup>59</sup> είναι αποκαλυπτικό: «Τὸ δεύτερον πρόβλημα εἶναι γεγυμνασμένον εἰς τὴν Εὐρώπην ἀπὸ μυρίους συγγραφεῖς διὰ τὰ λατινικὰ ὡς πρὸς τὰς ἄλλας παραγώγους ἀπὸ αὐτὰ διαλέκτους. Λοιπὸν καθὼς ἐκεῖ, ἀφ' οὗ ἐφιλονείκησαν πολλοί, ἐξενίκησε τὸ πρᾶγμα νὰ συγγράφουν κατὰ τὰς παραγώγους, τὸ ὅποῖον ἔγινε μὲ ἄκρον ὄφελος τῶν ἔθνων εἰς τὴν δύναμιν καὶ πλοῦτη τους, καὶ μὲ μεγάλην αὔξησιν τῶν ἐπιστημῶν καὶ τεχνῶν ὅπου τὰ ἐπροξένησαν ἐκεῖνα. Ἔττι καὶ εἰς ἡμᾶς μῆτε χρειάζεται περαιτέρω λογοτριβή, ἀλλὰ πρέπει νὰ συγγράφωμεν ὅλοι κοινῶς ρωμαῖστὶ καὶ ὄχι ἑλληνιστὶ τὰς ἐπιστήμας καὶ ἐλευθερίους ἢ βαναύσους τέχνας, ἐπειδὴ καὶ μὲ τοῦτο προκόπτουν οἱ νέοι μας ὀγλήγορα καὶ καλλήτερα, προκόπτουν ἐν ταυτῷ πολλοί, καὶ ἀπὸ πολλοὺς παίρνουν ἰδέαν καὶ ὅλοι οἱ ἐπίλοιποι· καὶ τοῦτο εἶναι ὅπου λέγεται γεωργία τοῦ νοῦ τοῦ ἔθνους, ἀλλὰ καὶ μὲ τοῦτο ἔπεται ἀναγκαίως ἡ ἐνδεχομένη εὐδαιμονία του»<sup>60</sup>. Προκύπτει δηλαδή

<sup>56</sup> Πρβλ. σ. 217 (Κεφάλαιο: «Γραμματική της ρωμαϊκής»).

<sup>57</sup> Πρβλ. σσ. 217-222 (Κεφάλαιο: «Γραμματική της ρωμαϊκής»).

<sup>58</sup> Πρβλ. σσ. 222-261 (Κεφάλαιο: «Γραμματική της ρωμαϊκής»).

<sup>59</sup> Πρβλ. σ. 330 (Κεφάλαιο: Πρόλογος «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>60</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 333 (Κεφάλαιο: Πρόλογος «Γνώθι σαυτόν»).

ότι ο Έλληνας στοχαστής είναι ενήμερος του ευρωπαϊκού στοχασμού, συμφωνεί με αυτόν και προτείνει την εφαρμογή του και στην ελληνική γλώσσα.

Εκτός του προαναφερθέντος αποσπάσματος υπάρχουν αρκετά ακόμη χωρία που φανερώνουν, αφενός την ευρωπαϊκή ενημέρωση του Καταρτζή για το θέμα, αφετέρου τη θέλησή του να παρουσιάσει τις σχετικές εξελίξεις στη Δύση, αποδεχόμενός τις πλήρως, ως πρότυπο για τις ανάλογες τροποποιητικές εξελίξεις στον ελληνισμό. Τέτοια είναι τα εξής: «Γιὰ νὰ κουλτιβαρισθῆ ὁμως ἡ γλῶσσα κατὰ τῆς εἰρημέναις ἀρχαῖς, πρέπει νὰ γένη καθ' αὐτὸ ρωμαῖκο σκολειό, ἢ νὰ ἐνωθ' αὐτὸ τὸ ἔργο μὲ τὰ ἑλληνικὰ σκολειά, ποὺ ἤδη εἶναι· ...καὶ νὰ διαταχθ' ἡ ὀρθογραφία κατὰ τὴν προφορὰ τοῦ ἔθνους, καὶ μάλιστα τῶν Πολιτῶν, ποὺ εἶναι κάτοικοι τῆς μητροπόλεως τοῦ ἔθνους, κ' ἔχουν αὐτὴν τὴν προτίμησι δικαίως, καθὼς τὴν ἔχουν σχεδὸν καὶ σ' ὅλα τὰ ἄλλα ἔθνη οἱ κάτοικοι τῆς μητροπόλεως ἀπὸ τοὺς κατοίκους τῶν ἐπαρχιῶν»<sup>61</sup>, (Εδώ ο συγγραφέας υποστηρίζει, σύμφωνα και με το παράδειγμα άλλων εθνών, την υιοθέτηση των κανόνων των κατοίκων της πρωτεύουσας για την ορθογραφία και γενικότερα για τη γλώσσα. Πρέπει όμως να αναφέρουμε πως δέχεται τους ιδιοτισμούς και τις διαλέκτους στηριζόμενος στη φυσική τους απόρροια: «Οἱ Πολίται, οἱ Ρουμελιῶται, οἱ ἀνατολίται καὶ οἱ νησιῶται ἔχουν φωνήεντα, διφθόγγους, συναλοιφᾶς, ποσότητα συλλαβῆς, τόνον καὶ ἀκολούθως εὐφωνίαν τοῦ ὅλου λόγου, ἔχουν πάθη τῶν λέξεων· καὶ τοῦτο εἶναι κοινὸν φυσικὸν τῆς ρωμαϊκῆς γλῶσσας. Οἱ αὐτοὶ πάλιν ὁμως ἔχουν διαφορὰν εἰς αὐτὰ κατὰ φυλᾶς, κατὰ τόπους καὶ κατὰ χώρας, καὶ τοῦτο εἶναι ιδιωτισμός. Λοιπὸν γίνεται, ναί, νὰ ἀκολουθήσῃ τινὰς ἓνα ιδιωτισμόν, ὅποιον θέλη, διατὶ ὡσὰν φυσικὸς ὁποῦ εἶναι καὶ ὄχι πλαστός, εἶναι καὶ καλός»<sup>62</sup>), «...ὅλα τὰ πεπολιτευμένα ἔθνη τοῦ κόσμου ἔχουν ἀρχαῖς τῆς καλλιγραφίας· οἱ Εὐρωπαῖοι ἔχουν καλλιγραφία καὶ τύπο· ἐμεῖς μῆτε τὸ ἓνα μῆτε τ' ἄλλο...Δασκάλοι, κάμετε παρακαλῶ ἀρχαῖς τῆς καλλιγραφίας, δόστε παράδειγμα»<sup>63</sup>, «...μ' ὅλον τοῦτο ὁ ὀρθὸς λόγος θέλει νὰ δίδωμεν προτίμησιν εἰς τὰ ρωμαϊκὰ ὁποῦ λαλοῦμεν ὅλοι· πράγμα ὁποῦ τὸ ἔκαμαν οἱ Ἕλληνες εἰς τὸν καιρὸν τοὺς εἰς τὰ ἑλληνικὰ ὁποῦ ἐσυντύχαιναν, καὶ ὅλα τὰ ἔθνη τῆς Εὐρώπης τώρα εἰς τὰς ἐδικᾶς τοῦ ὁποῦ λαλοῦν κατὰ τὰς

<sup>61</sup> Πρβλ. σ. 20 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ἡ ρωμαϊκία γλῶσσα»).

<sup>62</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 354 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν» - Υποσημείωση 2).

<sup>63</sup> Πρβλ. σ. 69 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

πολιτείας τους»<sup>64</sup>, «Τοῦτο δὲν εἶναι παντελῶς καινοφανές· γιατί τὸ νὰ πάρουν λέξεις ἀπὸ ἀλλογενεῖς τ' ὄκαμαν οἱ Ἕλληνες κ' οἱ Ἄραβες, τ' ὄκαμαν μὲ τὴν ὀλότ' οἱ Λατίνοι, τ' ὄκαμαν ἐπὶ πολὺ οἱ Ρωμαῖοι μας, τὸ κάμνουν ἐπ' ἄπειρον ἤδη οἱ Εὐρωπαῖοι (καὶ μάλιστα οἱ Ἑγγλέζοι)...»<sup>65</sup>, και, τέλος, «Πρώτ' ἁμαρτάνουν στὸ λόγο ποὺ ἐπικρατεῖ σ' ὅλα τὰ τωρινὰ καὶ προτητερινὰ ἔθνη, ὅτ' ἡ χρῆσις εἶν' ἡ νομοθέτρια ἢ μᾶλλον εἰπεῖν, ὁ τύραννος τῶν γλωσσῶν: μὲ τὴ χρῆς' ἐρεγουλάρουνταν, καὶ ρεγουλάρουνται παλαιότερα καὶ σήμερα ὅλα τὰ ἔθνη τοῦ κόσμου καὶ τῆς Εὐρώπης»<sup>66</sup>.

Το δεύτερο σημαντικό στοιχείο που προκύπτει μέσα από τα κείμενα του Καταρτζή και από την επιχειρηματολογία του υπέρ της σύγχρονης κοινῆς ελληνικῆς γλώσσας, είναι ότι χρησιμοποιεῖ, υιοθετώντας τις προφανῶς, βασικὲς ιδέες του ευρωπαϊκοῦ Διαφωτισμοῦ. Ἡ πρώτη ἀπὸ αυτές είναι ἡ φύση, στην οποία ο Διαφωτισμὸς ἀπέδωσε ἀπόλυτη οντολογικὴ προτεραιότητα<sup>67</sup>. Κυριάρχησε ἡ ἀποψη ὅτι καθετὶ φυσικό είναι και καλὸ μαζί με τὴν ταυτόχρονη υποστήριξη και υιοθέτησή του. Ἡ λογικὴ αὐτὴ υπήρξε ἡ βάση τῆς προώθησης τῶν φυσικῶν, «ζωντανῶν» γλωσσῶν και τὴ βρίσκουμε να κυριαρχεῖ και στην επιχειρηματολογία του Καταρτζή. Ἀρκετὰ είναι τα ἀποσπάσματα ἀπὸ τα ἔργα του που μαρτυροῦν τα προαναφερθέντα με χαρακτηριστικότερα τα παρακάτω ἀπὸ το «Σχέδιο ὅτ' ἡ ρωμαίικια γλώσσα» και ἀπὸ τον πρόλογο για τὴ μετάφραση του Ρεάλ: «...ἔτζη κ' ἐμεῖς στὰ ρωμαίικα δὲν ἔχουμε νὰ δώσουμε τοὺς κανόνες ποὺ θέλουμε στὴ γλώσσα, καὶ νὰ διορίσουμε πῶς πρέπει νὰ συντυχαίνετ' αὐτὴ, ἀλλὰ ἔχουμε μόνε νὰ θεωρήσουμε τὴ φύσι τῆς, ν' ἀναπτύξουμε τοὺς κανόνες π' αὐτὴ ἔχ' οἴκοθεν, καὶ νὰ τοὺς ἀκολουθήσουμε»<sup>68</sup> - «Λοιπὸν ἄς συμφωνήσουμε κ' ἐμεῖς καὶ ἄς ἐνωθοῦμε στὸ νὰ ἀκολουθοῦμε στὴ γλώσσα μας ἢ μόνε τὴ φύσι ἢ τὴν τέχνη ἐρηρσιμένη ἀπάνου στὴ φύσι· γιατί τέχνη νὰ μὴν ἔχη ὑποβάθρα τὴ φύσι, καθὼς κάμνουμ' ἐμεῖς, δὲ βρίσκειται...»<sup>69</sup>.

Ἡ δεύτερη βασικὴ ιδέα του ευρωπαϊκοῦ Διαφωτισμοῦ που χρησιμοποιεῖται ἀπὸ τον Καταρτζή, προκειμένου να θεμελιώσῃ τις γλωσσικὲς

<sup>64</sup> Πρβλ. σ. 403 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>65</sup> Πρβλ. σ. 221 (Κεφάλαιο: «Γραμματικὴ τῆς ρωμαίικας»).

<sup>66</sup> Πρβλ. σ. 12 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ἡ ρωμαίικια γλώσσα»).

<sup>67</sup> Συντακτικὴ ομάδα Εκπαιδευτικῆς Ἑλληνικῆς Ἐγκυκλοπαιδείας, «Διαφωτισμὸς», *Εκπαιδευτικὴ Ἑλληνικὴ Ἐγκυκλοπαιδεία*, τ. 22, Ἀθήνα, Ἐκδοτικὴ Ἀθηνῶν, 1997, σ. 100.

<sup>68</sup> Πρβλ. *Τα Εὐρισκόμενα*, σ. 15 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ἡ ρωμαίικια γλώσσα»).

<sup>69</sup> Πρβλ. σ. 324 (Κεφάλαιο: Πρόλογος Ρεάλ).



του θέσεις, είναι ο ορθός λόγος. Ολόκληρο το σχήμα του Διαφωτισμού έχει σε κεντρική θέση και στηρίζεται στη χρήση του ορθού λόγου ως ενδιάθετης δύναμης του ανθρώπου με την οποία κατανοεί το σύμπαν και προάγει τη θέση του στον κόσμο<sup>70</sup>. Η προώθηση και η χρήση της «ρωμαίικας» γλώσσας από τους σύγχρονους Έλληνες συχνά εμφανίζεται από το συγγραφέα ως φυσικό αποτέλεσμα της ορθολογικής σκέψης, ενώ η προσκόλληση στην αρχαία ελληνική ως γεγονός που αντιβαίνει στον κανόνα του ορθολογισμού. Στο έργο του συγγραφέα μπορεί να βρει κανείς αρκετές παρόμοιες με τις επόμενες αναφορές: «...μ' ὄλον τοῦτο ὁ ὀρθὸς λόγος θέλει νὰ δίδωμεν προτίμησιν εἰς τὰ ρωμαϊκὰ ὁποῦ λαλοῦμεν ὅλοι»<sup>71</sup> ἢ «...ἔμεῖς ὅμως δὲν τ' ἀκολουθοῦμ' ἔτζη, ἀλλὰ ἀφήνωντας τὴν κλίσιν, συζυγία, καὶ σύνταξιν, ποῦ ἔν ἐν χρήσει στὰ ρωμαϊκὰ, πάσχομ' ἐκτὸς τοῦ ὀρθοῦ λόγου, νὰ πλησιάσουμε καὶ τὰ τρι' αὐτὰ στὰ ἑλληνικά...»<sup>72</sup> που λειτουργούν ενισχυτικά του συγκεκριμένου συλλογισμού.

### **1.3. Ἄλλες πτυχές του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού στη σκέψη του Δημήτριου Καταρτζή**

Εκτός από τις βασικές προαναφερθείσες περιπτώσεις συμπίεσης του Καταρτζή με τις νέες ιδέες του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού υπάρχουν κι άλλα πολλά ζητήματα στα οποία ο Έλληνας στοχαστής παίρνει θέση σύμφωνη με όσα το πνευματικό αυτό κίνημα προωθεί.

Καταρχὴν ολοκληρώνοντας τις αναφορές μας στη χρήση από τον Καταρτζή των βασικών ιδεών του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού περί της φύσης και του ορθού λόγου πρέπει να καταθέσουμε πως αυτές δεν χρησιμοποιούνται μονάχα για το γλωσσικό ζήτημα. Όσον αφορά τον δεύτερο ένα απόσπασμα από το «Ἐγκώμιο τοῦ φιλόσοφου» μας κάνει να πιστεύουμε ότι ο συγγραφέας τον θεωρεί γενικότερα ως το σωστό τρόπο σκέψης («Λέγω λοιπὸν ὅτ' ὁ ἔμφρων, συλλαμβάνωντας στὸν ἑαυτὸ τοῦ καθαρὰς ιδέαις, τῆς κρίνει ὀρθά, συνάγει ἀληθινὰς πρότασες, καὶ συνιστᾷ τῆς ἀρχαίς του· στῆς ὁποῖες κ'

<sup>70</sup> Συντακτική ομάδα Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα, «Διαφωτισμός», *Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα*, τ. 20, Αθήνα, Πάπυρος, 1986 – 2001, σ. 408.

<sup>71</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 403 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>72</sup> Πρβλ. σ. 14 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ἡ ρωμαίικα γλώσσα»).

ἀπακουμπώντας, ὅσαις ἄλλαις συμπεράν', εἶν' ἐπίσης ὀρθαῖς σὰν κ' ἐκεῖναις· ἔτιζι κάμνει κ' ὁ φιλόσοφος κ' ὁ χριστιανὸς»<sup>73</sup>).

Αναφορικά με τη νέα θεώρηση της φύσης από το Διαφωτισμό και τη στοίχιση του Καταρτζή με αυτή παρατηρούμε ότι για ὅσα ἔχουν να κάνουν με τα θέματα της αγωγῆς των παιδιῶν ἡ φύση εἶναι αὐτή που θεωρεῖται ἀπὸ το συγγραφέα ὁ δάσκαλος τον ὁποῖο πρέπει να ἀκολουθοῦμε. Αὐτὸ προκύπτει καὶ ἀπὸ τα αξιώματα της θεωρίας της αγωγῆς των παιδιῶν που παραθέτει στα πλαίσια του «Σχεδίου τῆς ἀγωγῆς»: «Τὸ καλλίτερο ξόμπλι πώχουμε νὰ βλέπουμε σ' ὄλο τὸ διάστημα τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν, εἶναι νὰ μιμούμαστε τὴν ἴδια φύσι, δηλαδὴ ν' ἀκολουθοῦμε τὸν τρόπο πὸν μαθαίνουν τὰ παιδι' ἀπτὴ γέννα τοὺς κ' ἐκεῖθε· αὐτὰ μαθαίνουν πρῶτα ταῖς πρῶταις βιωτικαῖς χρεῖαις μας, τὰ ὑποπίπτοντα στὴν αἴσθησι, κ' ἔτιζι προχωροῦν καὶ στὰ κατὰ διάνοιαν»<sup>74</sup>.

Στα προαναφερθέντα αξιώματα για τη θεωρία της αγωγῆς του παιδιοῦ φαίνεται μια ευρύτερη τάση του λογίου να συνδέεται με το πνεῦμα του ευρωπαϊκοῦ Διαφωτισμοῦ. Χαρακτηριστικότερο παράδειγμα ὅλων ἡ θέση του για το θυμικὸ των παιδιῶν. Ἡ ἀποψη περὶ της αναγκαιότητος της ὑπαρξῆς των παθῶν στα παιδιὰ («...κ' ἔπειτα χωρὶς τὰ πάθη δὲ γένεται καλλίτερο τὸ παιδί, ἀλλὰ γένετ' ἓνα κούτζουρο»<sup>75</sup>) μας παραπέμπει εὐθέως στην ευρωπαϊκὴ σκέψη, καθὼς εἶναι ἤδη γνωστὴ ἐκεῖ ἡ σχετικὴ θεωρία, παρὰ το γεγονός ὅτι δεν ὑπάρχει ἀμεση ἀπόδειξι της σύνδεσης της σκέψης του με συγκεκριμένο Ευρωπαϊὸ διανοητὴ ἢ ἔργο<sup>76</sup>.

Ἡ θετικὴ στάσι του Καταρτζή ἀπέναντι στις θετικὲς επιστῆμες εἶναι ἄλλο ἓνα φαινόμενο σύμφωνο με το παράδειγμα του ευρωπαϊκοῦ Διαφωτισμοῦ. Ἡ ἀνάπτυξι των επιστημῶν αὐτῶν στη Δύσι εἶναι ἀναπόσπαστο κομμάτι του κινήματος του Διαφωτισμοῦ ὁ ὁποῖος ὑποστήριξε την πνευματικὴ ἀπελευθέρωσι του ἀνθρώπου καὶ την ἀποδέσμευσή του ἀπὸ τις διάφορες μεταφυσικὲς κατασκευές<sup>77</sup>. Το γεγονός ὅτι συμπεριέλαβε ὅλες τις

<sup>73</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 73 (Κεφάλαιο: «Εγκώμιο του φιλόσοφου»).

<sup>74</sup> Πρβλ. σ. 26 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγῆς»).

<sup>75</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 27 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγῆς»).

<sup>76</sup> Καταρτζῆς Δ., *Δοκίμια*, ὁ.π., σ. οα'.

<sup>77</sup> Καράς Γ., «Ἡ ἀνακάλυψι της φύσης – Οι ἀπαρχές της Νεοελληνικῆς επιστημονικῆς σκέψης», *Ἱστορία του Νέου Ἑλληνισμοῦ*, τ. 2, Αθήνα, Ἑλληνικά Γράμματα, 2003, σ. 133.

φυσικές επιστήμες (μαθηματικά, γεωμετρία, αστρονομία, φυσική, ιατρική, χημεία κ.α.<sup>78</sup>) στο «Μεθοδικὸν Διάγραμμα» που κατέστρωσε για τις επιστήμες, συνεπικουρούμενο από ένα σχετικό χωρίο από το «Ἐγκώμιο τοῦ φιλόσοφου» («Δὲν ἀμφιβάλλει κανεὶς πὼς οἱ γενναιοτάταις ἐπιστήμαις, οἱ μαθηματικαῖς, νὰ μὴ δίδουν στοῦ ἀνθρώπου τὸ νοῦ μεγαλώτατη δύναμι...Χωρὶς γεωγραφία καὶ χρονολογία δὲν μπορεῖ νὰ ξέρη ποτὲς τοῦ μὲ τάξι τὴ γραφικὴ ἱστορία καὶ τὴν ἐκκλησιαστικὴ...Καὶ τὴ μάθησι ποὺ συνθέτετ' ἀπτὴ χημεία καὶ βοτανικὴ, γένεται νὰ μὴν τὴν μάθη;»<sup>79</sup>) μας δείχνει ὅτι ὁ συγγραφέας μάλλον ἐμπιστεύεται τις επιστήμες τῆς φύσης ὡς επιστήμες που μποροῦν νὰ συνεισφέρουν στο γνωστικὸ πεδίο τοῦ ἀνθρώπου. Επακόλουθο τῆς θετικῆ τοῦ αὐτῆς γνώμης πρέπει νὰ θεωρηθεῖ καὶ ἡ, σε ἐπόμενη ἐνότητα ἐξεταζόμενη, πρότασή του για τὴν εἴσοδο στο σχολεῖο διαφόρων σχετικῶν ἐποπτικῶν μέσων.

Ἐνα ἀκόμη παράδειγμα ταύτισης τοῦ Καταρτζή με τὸν ευρωπαϊκὸ Διαφωτισμὸ εἶναι ἡ θεωρία του για τὸ μεταφραστικὸ φαινόμενο. Ἀν καὶ αὐτὴ θα ἀναλυθεῖ στη συνέχεια τῆς ἐργασίας με σχετικὸ κεφάλαιο, μπορούμε ἐδῶ νὰ ἀναφέρουμε ἐπιγραμματικὰ πὼς ἀπηχεῖ πλήρως τις σχετικὲς ἀπόψεις που ἔφερε στὴν ἐπιφάνεια τὸ ευρωπαϊκὸ κίνημα, δίνοντας ἔμφαση ὄχι στο κάλλος τῆς μετάφρασης, ἀλλὰ στὴν καλύτερη δυνατὴ ἀπόδοση τοῦ ἀρχικοῦ κειμένου στὴ γλώσσα τοῦ ἀποδέκτη.

Ἐν κατακλείδι, ὁ Ἕλληνας λόγιος δείχνει νὰ ἐντάσσεται στο γενικότερο πνεῦμα τοῦ Διαφωτισμοῦ που ἀναζητεῖ μέσα στὴν παιδεία τὴ γνώση. Πρόκειται μάλιστα για ἕνα στοχαστὴ που ἐκφράζει ἀκέραια τὸ πνεῦμα τοῦ Ἐγκυκλοπαιδισμού, ἐπιβεβαιώνοντας τις τιμητικὲς ἀναφορὲς τοῦ ἰδίου στο σχετικὸ ἔργο τῶν Ντιντερό καὶ Νταλαμπέρ<sup>80</sup>. Καθίσταται σαφὲς ἀπὸ τὸ σύνολο τῆς ἀνάλυσης τοῦ συγγραφικοῦ τοῦ ἔργου πὼς αὐτὸ που ἐπιδιώκει ἀπὸ τὴν ἀναδιοργάνωση τῆς παιδείας εἶναι ἡ προσκόμιση περισσότερων γνώσεων, καθὼς αὐτὲς θεωρεῖ ὡς προαπαιτούμενο τῆς ἀνόρθωσης τοῦ Γένους. Ἀποδεικνύοντας ἀμέσως τὴν ἀποδοχὴ τοῦ περιγραφόμενου πνεύματος ὁ συγγραφέας μένει ἀδιάφορος στὴν ἀνάπτυξή τῆς λογοτεχνίας ἡ ὁποία ἀποτελεῖ κι αὐτὴ συστατικὸ κομμάτι τῆς παιδείας. Κανένα ἀπὸ τα προτεινόμενα μέτρα του δὲν τὴν περιλαμβάνει στὶς ὑπὸ ἀναμόρφωση πτυχὲς τῆς ἐλληνικῆς παιδείας,

<sup>78</sup> Πρβλ. *Τα Ἐυρισκόμενα*, σσ. 379-381 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτὸν»).

<sup>79</sup> Πρβλ. σ. 83 (Κεφάλαιο: «Ἐγκώμιο τοῦ φιλόσοφου»).

<sup>80</sup> Καταρτζής Δ., *Δοκίμια*, ὁ.π., σ. 98'.

ενώ η μοναδική του αναφορά σε αυτήν περιορίζεται στη συμβουλή προς τους νέους να μη παρασύρονται από τη ξένη λογοτεχνία και ποίηση αμελώντας τις γνώσεις που πραγματικά χρειάζεται να προσλάβουν («Πέφτει λοιπὸν σὲ μετρομανία ὁ νέος, καὶ ποῦ τὸν ἀπομένει καιρὸς νὰ μάθῃ ἐκεῖνα ποῦ τὸν χρειάζονται;»<sup>81</sup>).

#### **1.4. Στοιχεία συντήρησης - αντίθετα στο πνεύμα του Διαφωτισμού - στη σκέψη του Καταρτζή**

Στο συγγραφικό έργο του Καταρτζή εκτός από τις πολλές ανακαινιστικές του ιδέες που απηχούν σε μεγάλο βαθμό το πνεύμα του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού, μπορεί να διακρίνει κανείς και σκέψεις συντηρητικές ή σκέψεις που δείχνουν να θέλουν να προστατέψουν κάποια στοιχεία της παράδοσης.

Στη περίπτωση του Φαναριώτη λόγιου τα συντηρητικά στοιχεία της σκέψης του προκύπτουν από τη στενή του επαφή με τη θρησκεία. Τα περισσότερα από αυτά βρίσκονται στο άρθρο «Έγκώμιο τοῦ φιλόσοφου» όπου ο συγγραφέας σκιαγραφεί το μοντέλο του επιθυμητού ανθρώπου. Πρέπει βέβαια να επισημανθεί, όπως θα φανεί και στη συνέχεια, πως παρά την ύπαρξη τέτοιων φαινομένων η σκέψη του συγγραφέα δεν δείχνει να δεσμεύεται, αλλά περισσότερο να προσπαθεί να βρει τρόπους συνταιριασμού των νέων ιδεών με την ήδη υπάρχουσα θρησκευτική παράδοση.

Ένα από τα βασικά στοιχεία του κινήματος του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού και αφετηρία πολλών αλλαγών στον επιστημονικό και κοινωνικό τομέα ήταν ότι ώθησε τη φιλοσοφική σκέψη να περάσει από το

---

<sup>81</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 51 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

«ότι» στο «γιατί»<sup>82</sup>. Όπως γίνεται κατανοητό αυτή η νέα τάση της ανθρωπίνης σκέψης φάνταζε επικίνδυνη για τα διάφορα θρησκευτικά δόγματα, άρα και για το χριστιανικό. Ο Καταρτζής που διέθετε έντονη θρησκευτική πίστη, αλλά και σχέσεις με φορείς της Εκκλησίας<sup>83</sup>, με ένα σχετικό χωρίο αποτρέπει τους νέους από τη συγκεκριμένη τάση ώστε να αποφύγουν τη βλασφημία («Ὅθεν, ἄς τὸν φτάνη, στή θεολογία του καὶ φιλοσοφία τ', ὡς ἐπιτοπλεῖστον τὸ “ὄτι” πού’ ν’ ἄρκετὸ γιὰ τὴ μεγαλιότερη προκοπή του καὶ γιὰ τὸ μεγαλύτερό του καλό: τὴ σωτηρία του. Κ’ ἄς μὴ γυρεύη πολλὰ πολλὰ τὸ “διότι” γιατί πολλάκις, μέσα σ’ αὐτό, εἶν’ ἀχώριστ’ ἢ βλασφημία στὸ ἓνα, κ’ ἢ κενοσπουδία καὶ στὰ δυὸ τους»<sup>84</sup>), ερχόμενος έτσι σε αντίθεση με το ευρωπαϊκό πνεύμα.

Παράλληλα, ο Έλληνας στοχαστής αναλύοντας τον τύπο του φιλοσόφου και του χριστιανού δείχνει αρκετές φορές την προτίμησή του προς το δεύτερο, δίχως ωστόσο να υποτιμά τη σοφία του πρώτου («Ἡ ποιὸς εἶν’ ἐκεῖνος πού...δὲ θὰ θαυμάσει τὸ χριστιαν’ ἀπλῶς, καὶ ὅσο πρέπει τὸ φιλόσοφο;»<sup>85</sup>). Οι λόγοι της προτίμησής του σχετίζονται με τη χριστιανική αρετή που είναι ανώτερη επειδή περιλαμβάνει και το μέλλοντα βίο («...ἦτοι στή χριστιανική ἀρετή καὶ πολιτεία της, ἢ ὅποια εἶν’ καὶ περιεκτικότερη, γιατί συμπεριλαμβάνει καὶ μέλλοντα βίο»<sup>86</sup>) και με την κατά αποκάλυψη γνώση που είναι ένα βήμα παραπάνω από την εγκόσμια («Ὁ ἓνας {φιλόσοφος} ἀκολουθὰ στή σοφία του, μόνε τὸ σύμφυτό του τὸ φῶς, κ’ ὁ ἄλλος {χριστιανός} ἔχει καὶ λαμπρότερο φῶς: τὸ κατ’ ἀποκάλυψιν»<sup>87</sup>). Γενικότερα η σοφία και η ηθική του χριστιανού θεωρούνται από τον Καταρτζή ανώτερες από τις αντίστοιχες του φιλοσόφου («Ἡ σοφία, ὅμως, τοῦ χριστιανοῦ εἶναι πολλαπλασίως ἀναγκαιότερη, γιατί περιέχει καὶ τὴ ψυχικὴ σωτηρία του. Καὶ στὰ ἠθικά του εἶν’ ἐντελέστερος ὁ χριστιανός, γιατί ἀγαπάει καὶ τοὺς ἐχθρούς του»<sup>88</sup>). Όλα αυτά σε συνδυασμό με την προτροπή του συγγραφέα για μίμηση του

---

<sup>82</sup>Καράς Γ., «Η ανακάλυψη της φύσης – Οι απαρχές της Νεοελληνικής επιστημονικής σκέψης», *Ιστορία του Νέου Ελληνισμού*, τ. 2, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2003, σσ. 125-126.

<sup>83</sup>Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σσ.429-430 και 435-436 (Κεφάλαια: «Επιστολή προς τον Ιεροσολύμων Προκόπιο», «Αχρονολόγητες επιστολές προς τον Πατριάρχη Καλλίνικο Γ΄»). Οι επιστολές αυτές δρουν αποδεικτικά των συνδέσμων του Καταρτζή με την Εκκλησία και τους φορείς της.

<sup>84</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 83 (Κεφάλαιο: «Εγκώμιο του φιλόσοφου»).

<sup>85</sup> Πρβλ. σ. 85 (Κεφάλαιο: «Εγκώμιο του φιλόσοφου»).

<sup>86</sup> Πρβλ. σ. 74 (Κεφάλαιο: «Εγκώμιο του φιλόσοφου»).

<sup>87</sup> Πρβλ. σ. 77 (Κεφάλαιο: «Εγκώμιο του φιλόσοφου»).

<sup>88</sup> Πρβλ. σσ. 76-77 (Κεφάλαιο: «Εγκώμιο του φιλόσοφου»).

παραδείγματος των πατέρων της Εκκλησίας («Μὲ τούτην τὴν ὑποτύπωσι, δὲν ἀγνοεῖ τὸ ἀναγκαιότατο πρᾶγμα σὲ ὄλους μας, ἦγουν σὲ τί διαφέρ' ἢ ὀρθοδοξία μας ἀπὸ τὴ φιλοσοφία, καὶ σὲ τί κοινωνεῖ μετ' αὐτήνα. Καὶ δύναται τότε, μὲ οἰκεία του δύναμι, νὰ κρίνη σὲ τί νὰ κυνηγᾷ τὴν ἀνθρωπινὴ τὴ σοφία, ἢ σὲ τί νὰ μὴν κλίνει ἀρχένα σ' αὐτήνα...Βλέπει πὼς πολλοὶ Πατέρες μας ἅγιοι ἀγάπησαν μέχρι τινὸς τὴ φιλοσοφία, τὴν ἐναγκαλίζετα λοιπὸν καὶ αὐτὸς ὅσο κ' ἐκείνοι»<sup>89</sup>) συνιστοῦν μια πρόθεση υπερασπιστικὴ τῆς ορθόδοξης ἐλληνικῆς θρησκευτικῆς παράδοσης, ἀντίθετη στο νέο ευρωπαϊκὸ πνεῦμα.

Ἡ ὑπαρξὴ ωστόσο των παραπάνω συντηρητικῶν στοιχείων στη σκέψη του Καταρτζή δεν τον αναγκάζουν νὰ ἀρνηθεῖ τις θέσεις του νέου ευρωπαϊκοῦ φιλοσοφικοῦ καὶ ἐπιστημονικοῦ ρεύματος. Ἀρχίζοντας ἀπὸ τὴν ἐξεταζόμενη θεώρηση του φιλοσόφου καὶ του χριστιανοῦ ὁ συγγραφέας ἐμφανίζει τὴν πρόθεση τῆς σύζευξης των στοιχείων των δύο αὐτῶν περιπτώσεων στον ἰδεατὸ τύπο ἀνθρώπου ἢ σοφοῦ. Σὲ αὐτὴ τὴν κατεύθυνση συναντοῦμε τὰ ἀποσπάσματα που δείχνουν ἐπικοινωνία μετὰξὺ των δύο («Ὁ φιλόσοφος κοινωνεῖ μὲ τὸ χριστιανό· ὅτι ἔχουν κ' οἱ δυὸ ἀρχαῖς στὴ σοφία τους καὶ στὰ ἠθικά τους»<sup>90</sup>), τὴ μὴ ἀρνηση του χριστιανοῦ πρὸς τὴ φιλοσοφία («Μ' ὄλον τοῦτο, δὲν πρέπει νὰ ἀποστρέφεται {ὁ φρόνιμος πιστός - χριστιανός} τὴ φιλοσοφία...»<sup>91</sup>), ἀλλὰ καὶ χαρακτηριστικὰ του φιλοσόφου τὰ ὁποῖα πρέπει ὁ χριστιανός νὰ μιμηθεῖ<sup>92</sup>. Μὲ τὸν τρόπο αὐτὸ καὶ ἀποφεύγοντας τις ἀκρότητες ὁ Ἕλληνας στοχαστὴς προσπαθεῖ νὰ παντρέψει τὴ διατήρηση των παραδοσιακῶν θρησκευτικῶν στοιχείων καὶ τὴν ἀποδοχὴ των νέων τάσεων του πνεύματος δημιουργώντας ἓνα νέο τύπο φιλοσόφου - χριστιανοῦ καὶ μια γενικότερη φιλοσοφικὴ στάση ορθόδοξου ορθολογισμοῦ σύμφωνα με τὴν ὁποῖα ἡ ἀξία τῆς ἀνθρώπινης νόησης καὶ του ἀνθρώπινου λόγου δὲν ἀποβαίνει εἰς βᾶρος του θεοῦ καὶ θρησκευτικοῦ λόγου<sup>93</sup>.

Μὲ τὴν ἐρμηνεία αὐτὴ γίνονται κατανοητὰ καὶ ἄλλα ἀνοίγματα του συγγραφέα πρὸς τὴ θεωρία καὶ τὸ πνεῦμα του Διαφωτισμοῦ παρὰ τὴ διάθεση

<sup>89</sup> Πρβλ. σ. 85 (Κεφάλαιο: «Ἐγκώμιο του φιλόσοφου»).

<sup>90</sup> Πρβλ. *Τα Ἐυρισκόμενα*, σ. 76 (Κεφάλαιο: «Ἐγκώμιο του φιλόσοφου»).

<sup>91</sup> Πρβλ. σ. 82 (Κεφάλαιο: «Ἐγκώμιο του φιλόσοφου»).

<sup>92</sup> Πρβλ. σσ. 89-91 (Κεφάλαιο: «Ἐγκώμιο του φιλόσοφου»).

<sup>93</sup> Ἀργυροπούλου Ρ., «Νεοελληνικὴ Φιλοσοφία», *Ἱστορία του Νέου Ἑλληνισμοῦ*, τ. 2, Ἀθήνα, Ἑλληνικά Γράμματα, 2003, σ. 149.

του για τη θρησκευτική – ορθόδοξη προάσπιση. Ένα από αυτά είναι και η θετική υποδοχή των φυσικών επιστημών, την οποία και έχουμε ήδη επισημάνει. Και στην περίπτωση αυτή η θετική του στάση απέναντί τους συνοδεύεται από μια θρησκευτικού περιεχομένου παρατήρηση: «Δὲν ἀμφιβάλλει κανεὶς πὼς οἱ γενναιόταται ἐπιστήμαις, οἱ μαθηματικαῖς, νὰ μὴ δίδουν στοῦ ἀνθρώπου τὸ νοῦ μεγαλώτατη δύναμι. Ὅθεν, μὲ τέτοιο νοῦ ἐποπτεύοντας τὸν ἀμήχανο ὄγκο ποὺ ἔχουνε τὰ πολυάριθμα οὐράνια σώματα, καὶ τὰ ἄπειρα διαστήματα ποὺ ἀπέχουνε ἔν' ἀπ' τ' ἄλλο, ἔχει νὰ γένητ' ὁ χριστιανὸς ἕνας μέγας λάτρης ἐνοῦ μεγαλοουργοῦ μας θεοῦ»<sup>94</sup>.

Ὡς τελευταῖο παράδειγμα συνύπαρξης συντηρητικῶν στοιχείων στη σκέψη του Καταρτζή και ταυτόχρονης θετικής υποδοχῆς ἀπὸ τον ἴδιο φαινομενικά ἀντιθετικῶν ευρωπαϊκῶν θεωριῶν θα ἀναφέρουμε την προώθηση της ευδαιμονίας. Το κίνημα του Διαφωτισμοῦ προώθησε μια κοινωνική ἠθική, σύμφωνα με την οποία ο ἄνθρωπος ἀνοίγεται πρὸς την κοινωνία και συνειδητοποιώντας τον ρόλο του μέσα σε αὐτήν, ἐπιδιώκει την ευδαιμονία και την ευτυχία του. Αὐτή η νέα ἠθική δεν ἔχει τίποτα το θεολογικό, καθὼς δεν σχετίζεται με την θεολογική ἀρετὴ της ἀναζήτησης της μακαριότητος κατὰ τη διάρκεια της ζωῆς του ἀνθρώπου. Πρόκειται δηλαδή για μια νέα διάσταση στην ἐννοια της ἀρετῆς, σύμφωνα κυρίως με το πνεῦμα του Μοντεσκιέ, που δίνει ἐμφαση στη γήινη ευτυχία και ὄχι στη θρησκευτική μακαριότητα<sup>95</sup>.

Παρόλα αὐτά και παρὰ την λογική, σύμφωνα με τα προαναφερθέντα, ὑπαρξὴ του στόχου της θρησκευτικῆς μακαριότητος στα κείμενα του συγγραφέα («...καὶ μετ' αὐτὰ ὅλα νὰ κερδέση στὸν ἄλλον κόσμον τὴν καλὴν τὴν ἀθανασία»<sup>96</sup> - «...ἀποφασίζ' ἀδιστάκτως ποιό' ν' αἰρετό, ποιὸ 'ναι καλό του, ποιὸ 'ναι τελεστικὸ τῆς σωτηρίας του...»<sup>97</sup>), αὐτὸς δεν ἐμποδίζεται να συμπεριλάβει στους στόχους της νέας του προτεινόμενης παιδείας την ἀνθρώπινη ευδαιμονία. Ἄν και το παρόν συμπέρασμα ἀναλύεται σε ἀκόλουθο κεφάλαιο, μπορούμε να καταθέσουμε ἕνα ἀπόσπασμα ἀπὸ το οποίο προκύπτει για μια ἀκόμη φορὰ η προσπάθεια του Καταρτζή να ἐναρμονίσει θρησκευτικὴ παράδοση και νέο πνεῦμα («...θέλει ἔχει βέβαια πνευματικὴ χαρὰ, ὑγεία,

<sup>94</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 83 (Κεφάλαιο: «Εγκώμιο του φιλόσοφου»).

<sup>95</sup> Δημαρᾶς Κ. Θ., *Νεοελληνικὸς Διαφωτισμὸς*, ὁ.π., σ. 10 και 75.

<sup>96</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 71 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>97</sup> Πρβλ. σ. 85 (Κεφάλαιο: «Εγκώμιο του φιλόσοφου»).

μακαβριότητα, καὶ ἀταραξία τῆς συνείδησός του, στὸν πρόσκαιρο τὸν αἰῶνα μας, κ' ἀναμφιβόλως ἀνεκκλάλητη θυμηδία στὸν ἀτελεύτητο...Θέ μου, βοήθησαι τὸ χριστολάτρι σ' αὐτόν, σ' αὐτὸ τὸ ἔργο ποὺ στέκετ' ἡ σωτηρία του»<sup>98</sup>).

Συμπερασματικά λοιπὸν υπάρχουν συντηρητικὰ στοιχεῖα στη σκέψη του Καταρτζή, αὐτὸ ὅμως δεν σημαίνει ὅτι ἀπαρνείται ἢ ἀπορρίπτει στο σύνολό του τὸ πνεῦμα ἢ τις θεωρίες που ἐπιβάλλει ὁ ευρωπαϊκὸς Διαφωτισμὸς. Εξάλλου ἐκείνη τὴν περίοδο ἦταν γενικευμένο τὸ φαινόμενο πολλῶν Ελλήνων θιασωτῶν τοῦ Διαφωτισμοῦ νὰ μὴν ἀπομακρύνονται παράλληλα ἀπὸ τὴν ἐκκλησιαστικὴ παράδοση<sup>99</sup>. Αὐτὸ που παρατηρεῖται αρκετές φορές εἶναι ἡ προσπάθεια τοῦ νὰ συνταιριάξει τὴν θρησκευτικὴ παράδοση με τὶς νέες ιδέες χρησιμοποιώντας τὸ δρόμο τῆς μετριοπάθειας καὶ ἀποφεύγοντας τὶς ἀκραίες θέσεις.

---

<sup>98</sup> Πρβλ. σ. 92 (Κεφάλαιο: «Ἐγκώμιο τοῦ φιλόσοφου»).

<sup>99</sup> Ἀργυροπούλου Ρ., «Νεοελληνικὴ Φιλοσοφία», *Ἱστορία τοῦ Νέου Ἑλληνισμοῦ*, τ. 2, Ἀθήνα, Ἑλληνικά Γράμματα, 2003, σ. 146.



## 1.5. Η «επικοινωνία» του Καταρτζή με τους στοχαστές του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού

Περατώνοντας την εξέταση της σχέσης ανάμεσα στον Δημήτριο Καταρτζή και τον ευρωπαϊκό Διαφωτισμό κρίνεται χρήσιμο να αναφερθούν οι Ευρωπαίοι εκείνοι στοχαστές, των οποίων ο Έλληνας στοχαστής δείχνει να έχει γνωρίσει το έργο και τις θεωρίες. Πρέπει να διευκρινιστεί ότι η καταγραφή αυτή γίνεται με βάση τις ίδιες τις αναφορές του συγγραφέα μέσα στα κείμενά του και όχι στη βάση συγκρίσεων των αντιλήψεων του Έλληνα και των Ευρωπαίων στοχαστών, εργασία ιδιαίτερα εκτενής, που μπορεί να αποτελέσει μια ξεχωριστή μελέτη.

Στα κείμενα του συγγραφέα βρίσκει κανείς πολλά ονόματα αρχαίων Ελλήνων και Ελλήνων της βυζαντινής και σύγχρονης εποχής, αλλά και αρχαίων Ρωμαίων και σύγχρονων Ευρωπαίων, των οποίων το έργο προσεγγίζεται άλλες φορές ως υπόδειγμα μελέτης και συγγραφής και άλλες ως παράδειγμα αποφυγής. Το γεγονός αυτό συμβαίνει σε όλα σχεδόν τα έργα του Καταρτζή και κυρίως στην ενότητα του «Γνώθι σαυτὸν», «Θεωρία εἰς τὴν διανομὴν τῶν ἑλληνικῶν καὶ ρωμαϊκῶν διδασκαλικῶν μας βιβλίων καὶ εἰς τὴν συγγραφὴν τοιούτων νέων ρωμαϊκῶν»<sup>100</sup>, καθώς εκεί ο συγγραφέας τονίζει τα επιστημονικά κενά που πρέπει να καλυφθούν με νέα συγγράμματα. Ιδιαίτερα για τους ευρωπαίους στοχαστές πληροφορίες βρίσκουμε στο άρθρο «Συμβουλή στους νέους πὼς νὰ ὠφελιοῦνται καὶ νὰ μὴ βλάπτουνται ἀπτὰ βιβλία τὰ φράγκικα καὶ τὰ τούρκικα, καὶ ποῖα νὰ ναι ἢ καθ' αὐτὸ τοὺς σπουδῆς»<sup>101</sup>, όπου δίνονται συμβουλές για την επιλογή των ξενόγλωσσων βιβλίων από τους νέους Έλληνες.

Ο λόγιος αναφέροντας στα κείμενα ή τις σημειώσεις του Ευρωπαίους στοχαστές, βρίσκει πάντα τον τρόπο να εκφέρει ταυτόχρονα τη γνώμη του γι' αυτούς. Επίσης δηλώνει εμφανώς ποιῶν έργων και ποιῶν συγγραφέων είναι

<sup>100</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 382 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτὸν»).

<sup>101</sup> Πρβλ. σ. 42 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

υποστηρικτής και οπαδός. Το γεγονός αυτό έχει ιδιαίτερη σημασία στο επίπεδο της διαμόρφωσης των αντιλήψεων του, αλλά δεν αναιρεί τον διάυλο επικοινωνίας του με το ρεύμα του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού, τον οποίο εμείς εξετάζουμε.

Μια από τις σημαντικές μορφές του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού που αναφέρει ο Καταρτζής είναι ο Άγγλος πολιτικός και φιλόσοφος Φράνσις Μπέικον (1561 - 1626), («Ὁ Μπακὼν, καντζελιέρης τῆς Ἑγγλιτέρας, ὁποῦ τὸ ἔκαμε, ἐγεννήθηκε εἰς τοὺς ἄφξ'καὶ ἀπέθανε εἰς τοὺς ἄχξ'»<sup>102</sup>). Ο Άγγλος αυτός στοχαστής, από επιστημολογική και φιλοσοφική σκοπιά, θεωρήθηκε ως ο άνθρωπος που επιδίωξε την κατάκτηση ὅλης της σφαίρας της γνώσης και που ὕστερα από μια επιβλητική μελέτη και επισκόπηση υποστήριξε νέους τρόπους, με τους οποίους ο άνθρωπος θα μπορούσε να επιβάλει έναν ἔλλογο ἔλεγχο πάνω στη φύση, προς δόξαν του Θεού και βελτίωση της θέσης του ανθρώπου στον κόσμο<sup>103</sup>. Τὴν κεντρικὴ σημασία του Bacon αναγνωρίζει ο Καταρτζής στο «Γνώθι σαυτὸν» καταθέτοντας το ὄνομά του ως το πρώτο Ευρωπαίου σοφού που επιχείρησε να σχεδιάσει Διάγραμμα της ανθρώπινης και θείας σοφίας, διανέμοντας τις μαθήσεις σύμφωνα με τις ἐνέργειες του νου («Τὸ Διάγραμμα πρῶτος ὁποῦ τὸ ἔκαμε εἶναι ὁ κὺρ Μπακὼν»<sup>104</sup>). Η αποδοχή από την πλευρά του Ἑλληνα συγγραφέα της αξίας του συγκεκριμένου ἔργου του Bacon φανερώνεται και από την προσπάθεια και του ίδιου να συντάξει για τους Ἕλληνες το Μεθοδικὸ Διάγραμμα μιμούμενος και ακολουθώντας το σκοπὸ του Ἄγγλου συγγραφέα («...ἀκολουθώντας τὸν σκοπὸν τοῦ σοφοῦ ὁποῦ τὸ ἄρχισε, καὶ ἐκείνων ὁποῦ τὸ ἐτελειοποίησαν, τοὺς ἐμιμήθηκα καὶ ἔκαμα παρόμοιαν ἔκθεσιν...»<sup>105</sup>).

Εκτός από την αναφορά στο Bacon, ο Καταρτζής αναφέρει ονόματα και ἔργα σχεδόν αποκλειστικά Γάλλων στοχαστῶν, γεγονός που μπορεί να υποδηλώνει δύο ἐνδεχόμενα. Το πρώτο και το πιο πιθανό είναι πως ο Ἕλληνας στοχαστής είχε πιο εύκολη πρόσβαση στο γαλλικό στοχασμό. Σε αυτό συνέβαλε αναμφισβήτητα και η ομολογημένη από τον ίδιο γνώση της γαλλικῆς γλώσσας

<sup>102</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 350 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτὸν» - Υποσημείωση 2).

<sup>103</sup> Συντακτικὴ ομάδα Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα, *Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα*, τ. 43, Αθήνα, Πάπυρος, 1986 - 2001, σσ. 246-250.

<sup>104</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 375 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτὸν»).

<sup>105</sup> Πρβλ. σ. 375 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτὸν»).

(«...καὶ δὲ γνωρίζω λιγότερη χάρι τὸ μουσιῶ Μποσκὰμπ ποὺ μ' ἔμαθε τὰ φραντζέζικα...»<sup>106</sup>) που σύμφωνα με άλλες μαρτυρίες υπήρξε άριστή<sup>107</sup>. Εξάλλου την περίοδο που αυτός ζει και συγγράφει η Γαλλία έχει γίνει το κέντρο του πνεύματος, του στοχασμού και γενικότερα του Διαφωτισμού στον ευρωπαϊκό χώρο. Το δεύτερο είναι ότι δεν θεωρεί άξια αναφοράς και σχολιασμού έργα και συγγραφείς άλλων ευρωπαϊκών χωρών (Γερμανία, Ολλανδία, Ιταλία), ενδεχόμενο όμως που συγκεντρώνει ελάχιστες πιθανότητες λόγω της ανοιχτότητας του πνεύματος που γενικότερα επιδεικνύει ο λόγιος.

Το πρόσωπο εκείνο του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού που συναντούμε συχνότατα μέσα στα κείμενα του Καταρτζή, με αρνητικές ωστόσο αναφορές, είναι αυτό του Βολταίρου. Ο Γάλλος στοχαστής Voltaire (Francois Marie Arouet) (1694 - 1778) υπήρξε από τους σημαντικότερους ηγήτορες και πρωταγωνιστές του γαλλικού και ευρωπαϊκού Διαφωτισμού<sup>108</sup>. Το δεδομένο αυτό σε συνδυασμό με τη ριζοσπαστικότητα των ιδεών του, καθώς εμφανίστηκε ως υπέρμαχος του ορθού λόγου, της ελευθερίας της σκέψης, της έκφρασης και της ανεξίτηρησκίας, πολέμιος των προλήψεων και με χαρακτηριστικό του γνώρισμα την απόλυτη ελευθερία στην κρίση και την εχθρότητα απέναντι στον κληρικαλισμό, αλλά και την εριστικότητα και την ειρωνεία<sup>109</sup>, δικαιολογούν σε μεγάλο βαθμό την ενασχόληση του Καταρτζή μαζί του. Άλλωστε το έργο και η προσωπικότητα του Βολταίρου ενδιαφέρουν, αλλά και διχάζουν πολλούς Έλληνες λογίους τη συγκεκριμένη περίοδο<sup>110</sup>.

Ο Έλληνας στοχαστής σχολιάζει το Βολταίρο και τις απόψεις του με ιδιαίτερα αρνητικό και επιθετικό τρόπο τόσο στο άρθρο «Συμβουλή στους νέους πώς να ωφελιούνται και να μη βλάπτονται άπτα βιβλία τὰ φράγκικα και τὰ τούρκικα, και ποιά να' ναι ή καθ' αυτό τούς σπουδή», όσο και στο «Έγκώμιο του φιλόσοφου, μακαρισμός του όρθόδοξου, ψόγος του άθεου, ταλάνισμα του δεισιδαίμων». Αυτή η εμφανής επιθετικότητα απέναντι στο

<sup>106</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 36 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγής» - Υποσημείωση 1).

<sup>107</sup> Καταρτζής Δ., *Δοκίμια*, ό.π., σ. 1β'. Αυτό προκύπτει και από τη μαρτυρία του Περραιβού ότι ο Καταρτζής δίδαξε τη γαλλική γλώσσα στο Ρήγα Βελεστινλή.

<sup>108</sup> Συντακτική ομάδα Εκπαιδευτικής Ελληνικής Εγκυκλοπαίδειας, «Διαφωτισμός», *Εκπαιδευτική Ελληνική Εγκυκλοπαίδεια*, τ. 22, Αθήνα, Εκδοτική Αθηνών, 1997, σσ. 98-101.

<sup>109</sup> Συντακτική ομάδα Πάπυρος Λαρούς Μπριτάκα, *Πάπυρος Λαρούς Μπριτάκα*, τ. 15, Αθήνα, Πάπυρος, 1986 - 2001, σσ. 50-54.

<sup>110</sup> Δημαράς Κ. Θ., *Νεοελληνικός Διαφωτισμός*, ό.π., σ. 151.

Γάλλο στοχαστή είναι η πρώτη ένδειξη πως ο Καταρτζής έχει έρθει σε επαφή με τη σκέψη του, καθώς για να κρίνει κάποιον πρέπει να έχει εικόνα και γνώση των αντιλήψεών του<sup>111</sup>. Η ένδειξη μετατρέπεται σύντομα σε απόδειξη από το γεγονός ότι εμφανίζεται να γνωρίζει τα έργα του Voltaire *Γενική Ιστορία και Φιλοσοφία της Ιστορίας* («...ἀναγινώσκουν τὴ Γενική του Βολταῖρ Ἱστορία, καὶ τὴ Φιλοσοφία τῆς Ἱστορίας...»<sup>112</sup>), ἀλλὰ και κείμενα ἄλλων συγγραφέων κριτικά ἀπέναντί του, τα οποία μάλιστα παραθέτει («...αὐτὸν τὸ φιλόσοφο βωμολόχο τὸν ζουγραφίζει πολλὰ καλὰ ὁ μουσιοῦ Πιρῶν σ' ἓνα ἐπίγραμμα ποῦ τὸν ἔκαμε...»<sup>113</sup>), ἐνῶ ὁ ἴδιος δείχνει να υποστηρίζει πως γνωρίζει στο σύνολό του τὸ ἔργο ἐκείνου («Ἄλλωστε ὁ Βολταῖρ...δὲν ἐτόλμησε νὰ γράψῃ σὲ καμμιά ἐπιστήμη μεγάλη παρὰ κάτι τί στὰ φιλολογικὰ καὶ ἱστορικὰ...»<sup>114</sup>).

Ἡ μεγαλύτερη ὠστόσο ἀπόδειξη τῆς επαφῆς τοῦ Ἑλληνα στοχαστῆ με τὴ σκέψη τοῦ Βολταίρου, ἔστω κι αν αὐτὴ δείχνει να ἀπορρίπτεται, ἐρχεται ἀπὸ τις σαφεῖς κατηγορίες ποῦ τοῦ ἀπευθύνει για ἀθεία («Ἐξ' ἐναντίας (sic), τὸ ζαβδὸ τὸ σοφὸ {δηλ. τὸν ἄθεο} τὸν βλέπεις νὰ σπουδάξῃ, νὰ συγγράφῃ, νὰ μελετᾷ, ὄχι καθ' αὐτὸ γιὰ τῆς μάθησες, καθὼς ἔπρεπε... Ὅλην αὐτὴν τὴν ἰδέα καμάρωσαι τηνα στὸν πολυθρύλλητο τὸ Βολταῖρ»<sup>115</sup> και «Ὁ Βολταῖρ ὅμως με λόγο πὼς συντυχαίνει κατὰ τῆς δεισιδαιμονίας, ἦταν ἓνας ἄκρος δεισιδαίμων εἰς τὴν ἀσέβεια· ὅθεν ὅλο τὸ λακιρδί του, λέν, ἦταν κατὰ θρησκείας ἀπλῶς, ἔπειτα κατὰ χριστιανῶν...»<sup>116</sup>), για βωμολοχία και εἰρωνεία («Ἡ ὁμιλία τοῦ εἶν' χιγιαζήλι, γιατί ὅλο γελᾷ, συντυχαίνει εἰρωνικῶς, βωμολοχεῖ, αἰσχρολογεῖ»<sup>117</sup>), για υπέρμετρη ἐλευθερία («...καθὸ διδάσκει μεθοδικῶς μία ἄπειρη ἄδεια σ' ὅλους νὰ ἀδικοῦν, νὰ γυρεύουν, καὶ νὰ τὰ κάμνουνε ὅλα, σὰ νὰ μὴν εἶν' ὅλα μαζὶ τίποτες»<sup>118</sup>), για ἐμμογή στις αἰσθήσεις και ἀπαξίωση τοῦ λόγου («Ἄς ποῦμε μία στιγμὴ ἐκεῖνο ποῦ λέτε καλὸ, δηλαδὴ νὰ μὴν ἔχουμε ὄν παρὰ ἐκεῖνο ποῦ αἰσθάνουμαστε...ἀλλὰ τὸ κοινωνικὸ εἶναι τοῦ ἀνθρώπου φυσικὴ ροπὴ σ' ὅλα, κ' ὁ λόγος διακρίνει τὸ τὸ αὐτὸ κοινωνητὸ στὸν ἄνθρωπο, ὅτε καὶ οὔ και

<sup>111</sup> Αποστολόπουλος Δ., «Ὁ Καταρτζής και οἱ Questions sur l' Encyclopedie τοῦ Βολταίρου», *Ερανιστής*, τευχ. 24, 2003, σ. 110.

<sup>112</sup> Πρβλ. *Τα Εὐρισκόμενα*, σ. 51 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>113</sup> Πρβλ. σ. 52 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>114</sup> Πρβλ. σ. 55 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>115</sup> Πρβλ. σσ. 80-81 (Κεφάλαιο: «Εγκώμιο τοῦ φιλόσοφου»).

<sup>116</sup> Πρβλ. σ. 61 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>117</sup> Πρβλ. σ. 81 (Κεφάλαιο: «Εγκώμιο τοῦ φιλόσοφου»).

<sup>118</sup> Πρβλ. σσ. 80-81 (Κεφάλαιο: «Εγκώμιο τοῦ φιλόσοφου»).

ὡς δεῖ, κ' ἀκοινώνητο πάλε ὁμοίως. Λοιπὸν τὸν δένει στὴν πολιτεία μας ὁ λόγος· ἀμὲ στὴν πολιτεία σας ποῦ δὲν ἔχει λόγο, μὲ τί λόγο θεὸν νὰ δεθῆ;»<sup>119</sup>), για μηδενισμό («...κ' οἱ δυὸ τους {Βολταίρος και Λουκιανός} εἶναι τῶν μηδὲν ὄλως δοξαζόντων...»<sup>120</sup>) και για ἔλλειψη επιστημονικοῦ υπόβαθρου («...ἄλλωστε ὁ Βολταῖρ δὲν ἦταν κανένας ἐπιστημονικός...»<sup>121</sup>).

Ἡ ἐπικοινωνία του συγγραφέα με τον ευρωπαϊκὸ Διαφωτισμὸ και ιδιαίτερα με το γαλλικὸ παρακλάδι του συνεχίζεται με τις αναφορὲς του σε ἀκόμη δύο κορυφαίες πνευματικὲς μορφές της Γαλλίας της εποχῆς ἐκείνης. Ἡ μια ἀπὸ αυτές εἶναι ο Ρουσσώ (Jean Jacques Rousseau 1712 - 1778), ο οποίος μεταξὺ ἄλλων ἐπέδειξε ενδιαφέρον για τη διαπαιδαγώγηση των νέων, υποστήριξε την ἐλεύθερη ἐκφραση των αισθημάτων και ἔκανε την ἐλευθερία ἀντικείμενο πανανθρώπινης ἐπιδίωξης<sup>122</sup>. Ὁ Γάλλος στοχαστὴς ἀπασχόλησε και ὡς ἓνα βαθμὸ δίχασε<sup>123</sup> την ἐλληνικὴ διανόηση της εποχῆς και στο κλίμα αὐτὸ βρίσκουμε και τον Καταρτζή να τον σχολιάζει και μάλιστα με ἀρνητικὸ τρόπο στο ἀρθρο «Συμβουλή στοὺς νέους πὼς νὰ ὠφελιοῦνται καὶ νὰ μὴ βλάπτουνται ἀπτὰ βιβλία τὰ φράγκικα καὶ τὰ τούρκικα, καὶ ποιὰ νὰ ναι ἢ καθ' αὐτὸ τοὺς σπουδῆ». Ἐκεῖ ο συγγραφέας μας δείχνει πως γνωρίζει τις ιδέες του Ρουσσώ, καθὼς καταδικάζει την πολιτικὴ του θεωρία και τις ἀπόψεις του περὶ πολιτισμοῦ («...δὲν μποροῦμε νὰ δεχτοῦμ' ἄλλον τρόπο τῆς πολιτικῆς μας κοινωνίας παρὰ αὐτὸν ποὺ δέχεται ἐπ' ἄπειρον προσθήκη καὶ αὔξησι· εἰδὲ μὲ μείωσι κ' ὑφειλμὸ ποὺ λέτε ἐπ' ἄπειρον, ποτὲς δὲ γένεται τίποτες...-...Αὐτὸν τὸν ὑφειλμὸ τόσο μεγάλο τὸν ἔκαμ' ὁ μουσιοῦ Ρουσσῶ στὰ βιβλία του, π' ὁ σύντροφός του Βολταῖρ τὸν βαρέθηκε, κ' εἶπ' ὅτι δυσκολεύεται ἄλλη μία φορὰ νὰ πατήση στὰ τέσσερα καὶ νὰ βόσκη»<sup>124</sup>). Σύμφωνα με την ὅλη κριτικὴ που ἀσκεί ο Καταρτζής στο συγκεκριμένο ἀπόσπασμα, πιστεύοντας βέβαια πλέον - λόγω της σημείωσής του - ὅτι συμπεριλαμβάνει και τον Ρουσσώ σ' αὐτή, διαφωνεῖ με τη θεωρία του υπέρ της φύσης, γιατί θεωρεῖ πως υποτιμάται ἡ σημασία του λόγου και του νοῦ. Ταυτόχρονα ἡ ἀντίληψή του αὐτὴ σε

<sup>119</sup> Πρβλ. *Τα Ἐνρισκόμενα*, σ. 53 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στοὺς νέους»).

<sup>120</sup> Πρβλ. σ. 55 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στοὺς νέους»).

<sup>121</sup> Πρβλ. σ. 55 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στοὺς νέους»).

<sup>122</sup> Συνακτικὴ ομάδα Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα, *Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα*, τ. 52, Αθήνα, Πάπυρος, 1986 - 2001, σσ. 308-312.

<sup>123</sup> Ἀργυροπούλου - Λουγγή Ρ., «Ἡ ἀπήχηση του ἔργου του Ρουσσώ στον Νεοελληνικὸ Διαφωτισμὸ», *Ἐρασιστής*, τευχ. 11, 1974, σ. 197.

<sup>124</sup> Πρβλ. *Τα Ἐνρισκόμενα*, σ. 54 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στοὺς νέους» και Ὑποσημείωση 1).

συνδυασμό με άλλες πτυχές της θεωρίας της φύσης ( π.χ.στο γλωσσικό ζήτημα) που γίνονται αποδεκτές από το συγγραφέα υποδηλώνουν μια κριτική και επιλεκτική στάση του ίδιου απέναντι στις ιδέες του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού.

Η άλλη σημαντική πνευματική μορφή της Γαλλίας της περιόδου εκείνης που αναφέρεται και δείχνει να είναι γνωστή από την πλευρά του Έλληνα στοχαστή είναι ο Μοντεσκιέ. Ο Charles Louis de Montesquieu (1689 - 1755) υπήρξε από τις επιφανέστερες μορφές του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού, με φιλελεύθερες ιδέες, ο οποίος συζητήθηκε και καθιερώθηκε κυρίως με το έργο του *Το Πνεύμα των Νόμων (L' Esprit des Lois)*<sup>125</sup>. Εξαιτίας του έργου αυτού αναφέρεται και από τον Καταρτζή στο προαναφερθέν κεφάλαιο με τις συμβουλές προς τους νέους για τα ξένα βιβλία («Αλλά και μερικοί που θέλουν να διαβάσουν τέτοια βιβλία για να πάρουν γκιογιά ιδέαις ύψηλότεραις και βαθύτεραις, διαβάζουν τὸ Μοντεσκιού, πού' ναι θεωρία τῶν νόμων, προτοῦ νὰ ξέρουνε ἅπτὰ νομικά, τῆς δικαιοσύνης τὸν ὄρο, κ' ὄντας ἀνάγκη νὰ ξέρουν διεξοδικώτατα τὰ νομικά ὅλα»<sup>126</sup>). Η αναφορά αυτή στο Μοντεσκιέ και το έργο του μάλλον ως θετική χαρακτηρίζεται, μιας και λειτουργεί ως παράδειγμα της συνήθειας των Ελλήνων να καταπιάνονται με σοβαρά και σημαντικά βιβλία δίχως να έχουν την απαραίτητη προπαρασκευή. Έτσι παρατηρούμε τον Καταρτζή να παίρνει συνολικά θέση κατά του Βολταίρου και του Ρουσσώ αλλά υπέρ του Μοντεσκιέ<sup>127</sup>.

Η μεγαλύτερη ωστόσο αγάπη και προφανώς επιρροή στον Καταρτζή από τον ευρωπαϊκό Διαφωτισμό έρχεται και πάλι από τη Γαλλία και είναι η *Μεθοδική Εγκυκλοπαίδεια* των Ντιντερό και Ντ' Αλαμπέρ. Το σύγγραμμα αυτό ήταν έργο πολλών στοχαστών, υπεύθυνοι όμως για αυτό ήταν κυρίως ο Ντιντερό και ο μαθηματικός Ντ' Αλαμπέρ<sup>128</sup>, γεγονός που γνώριζε ο συγγραφέας («Λοιπὸν τὸ ἐπεχειρήσθησαν ὁ κὺρ Ντιντερὸ καὶ κὺρ Ντελαμπέρ, τοὺς ὁποίους ἐβοήθησαν πολλοὶ σοφοί, καὶ ἔκαμαν κάθε ἕνας εἰς κεφάλαια ἐκεῖνο ὁποῦ ἤθελαν καὶ ἴξευραν εἷς κάθε ἐπιστήμην ἢ τέχνην»<sup>129</sup>). Ο Έλληνας

<sup>125</sup> Βράχας Φ. Π., *Υδρία*, τομ. 39, Αθήνα, Εταιρεία Ελληνικών Εκδόσεων Α. Ε., 1984, σ. 197.

<sup>126</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 51 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>127</sup> Αποστολόπουλος Δ., «Ρήγας και Montesquieu – Σκέψεις γύρω από μια μετάφραση που λανθάνει», *Ερασιστής*, τευχ. 22, 1999, σ. 115.

<sup>128</sup> Κανελλόπουλος Π., *Ιστορία του Ευρωπαϊκού Πνεύματος*, τομ. 6, Αθήνα, Δ. Γιαλλέλης, 1976, σσ. 307-330.

<sup>129</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 401 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

λόγιος κάνει μνεΐα πολλές φορές στο συγκεκριμένο έργο και μάλιστα με υπέρομετρα θετικό τρόπο, είτε προτεΐνοντάς το στους νέους («...ὄθεν γΐα οΐκονομία τοῦ κόπου του καΐ τοῦ καιροῦ τοῦ τὸν λέμε νὰ διαβάξη σ' αὐτὰ τὸ ἐξηκοντάβιβλο, βιβλίο τῆς Μεθοδικῆς Ἐγκυκλοπαιδεΐας, ποῦ περιέχει συνοπτικῶς καΐ ἀρκούντως ὄλη τη σοφΐα τῆς Εὐρώπης τὴν τωρινή»<sup>130</sup>), είτε ομολογώντας πως εΐναι το πιο σημαντικό βιβλίο που έπιασε στα χέρια του («...ὥστε ποῦ μ' ἔδος' ὁ Θεὸς καΐ τὴν πρώτη Ἐγκυκλοπαιδεΐα, καΐ δὲν εΐχα πλέον χρειαΐα ἀπὸ ἄλλο βιβλίο»<sup>131</sup>). Μάλιστα στα πλαίσια του «Γνώθι σαυτὸν» και συγκεκριμένα στο άρθρο «Θεωρία εΐς τὴν διανομὴν τῶν ἑλληνικῶν καΐ ρωμαΐκῶν διδασκαλικῶν μας βιβλίων καΐ εΐς τὴν συγγραφὴν τοιοῦτων νέων ρωμαΐκῶν»<sup>132</sup>, ο συγγραφέας καταγράφει αναλυτικά την ιστορία, τη μέθοδο, τη δομή και τους τόμους της Μεθοδικῆς Εγκυκλοπαΐδεΐας και αφού την κρίνει και πάλι θετικά («Ἀπὸ αὐτὰ φαΐνεται πὼς αὐτὸ τὸ ἀξιολογώτατον πόνημα δὲν εΐναι ἀπλῶς βιβλίον, ἀλλὰ βιβλιοθήκη συνοπτικῆ»<sup>133</sup>), προτρέπει τους σοφούς αλλά και τους Ἐλληγες δασκάλους να προβοῦν στη δημιουργΐα αντίστοιχου έργου στα πλαίσια μάλιστα του σχολικῶ οργανισμού («Εΐς αὐτὸ λοιπὸν συγκαλῶ τοὺς σοφούς μου νὰ κάμουν ἓνα κοινὸν κόπον ὄλοι...Αὐτὸ ὅταν τὸ κάμουν πολλοΐ εΐς ἐκεΐνα ὁποῦ ἱξεύρουν καλὰ [μὲ κάποιαν εΐδησιν ἀναμεταξῦ τους, διὰ νὰ μὴν κάμνουν τὸν αὐτὸν κόπον], καΐ ὅταν τυπώνουν κατὰ ἀλφάβητον τὰ κεφάλαια, μὲ τὸν καιρὸν ἄλλοι τὰ βελτιώνουν, καΐ πάλιν ἄλλοι τὰ βάνουν εΐς τάξιν κατὰ τὸ συστηματικὸν Διάγραμμα τῆς σοφΐας, καΐ γίνεται αὐτὸ ὁποῦ χρειαΐζεται καΐ ζητοῦμεν: ἐγκυκλοπαιδεΐα μεθοδική. Αὐτὸ ἄς τὸ κάμουν ἔργον, εΐπερ τινὲς ἄλλοι, οΐ διδάσκαλοι εΐς τὰ σχολεΐα καΐ τὰ σπήτια, ἀφήνωντας κομμάτι ὀπίσω τὰ θέματα, τὰς ἐπιστολᾶς, τοὺς στίχους καΐ τὰ ἐγκώμια...»<sup>134</sup>).

Τέλος, η σχέση και η επικοινωνΐα του Καταρτζΐ με το πνεῦμα του ευρωπαϊκῶ και κυρίως του γαλλικῶ Διαφωτισμοῦ επισφραγΐζεται με τη γνώση ἀπὸ την πλευρά του ονομάτων και έργων επιστημόνων μικρότερου βεληγεκούς, οι οποίοι ωστόσο εΐναι και αυτοΐ ενταγμένοι στην πορεία και τη

<sup>130</sup> Πρβλ. σσ. 60-61 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>131</sup> Πρβλ. σ. 36 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγῆς» - Υποσημείωση 1).

<sup>132</sup> Πρβλ. σ. 382 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτὸν»).

<sup>133</sup> Πρβλ. σσ. 401-402 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτὸν»).

<sup>134</sup> Πρβλ. σ. 402 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτὸν»).

νέα σκέψη που διαμορφώνεται εκείνη την εποχή στην Ευρώπη. Αρκεί να αναφέρουμε τον Γάλλο φυσιολογιστή, μέλος της Γαλλικής Ακαδημίας και συγγραφέα του έργου *Φυσική Ιστορία*, Μπυφόν<sup>135</sup> («Ο κόντε Μπουφών δὲν ἔκαμε ἀνωφελῶς κανένα ἀπὸ αὐτά· ἀλλὰ ἐκοπίασε, καὶ ἀπέδειξε διὰ πείρας μέσα εἰς τὸν Βασιλικὸν Κήπον τῆς Βερσάλλιας τὸν Ἀρχιμήδην ἀληθινόν, καὶ τὸν ἑαυτὸν τοῦ ὄντως ὀπαδόν, μιμητὴν, ζηλωτὴν καὶ ἀπόγονον ἐκείνου. Ὡσὰν ὁποῦ ὁ ρηθεὶς Φραντξέξος φιλόσοφος...»<sup>136</sup>), τον επίσης Γάλλο φυσιολογιστή και πρωτοπόρο της συγκριτικής ανατομίας και της παλαιοντολογίας, Ντωμπαντόν (1716 - 1800)<sup>137</sup> («Κ' ὁ μουσιοῦ Ντωμπαντόν ἔκαμ' ἓνα γιὰ τὰ σκουλήκια παρόμοιο»<sup>138</sup>), τον ἴδιας με τους προηγούμενους εθνικότητας, Φορμέ (1711 - 1797)<sup>139</sup> ο οποίος αναφέρεται ως δημιουργός ενός παρόμοιου με το Μεθοδικό Διάγραμμα έργου<sup>140</sup> και άλλους, ὅπως τον Γκενώ Ντε Μουμπελιάρ<sup>141</sup>.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup>

### Η ΣΥΝΑΦΕΙΑ ΤΟΥ ΑΡΧΑΙΟΥ ΚΟΣΜΟΥ ΚΑΙ ΤΟΥ ΝΕΟΥ ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΥ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗ ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΠΑΙΔΕΙΑ ΓΕΝΙΚΟΤΕΡΑ ΚΑΤΑ ΤΟΝ ΔΗΜΗΤΡΙΟ ΚΑΤΑΡΤΖΗ

---

<sup>135</sup> Συντακτική ομάδα Πάπυρος Λαρούς Μπριτάτικα, *Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα*, τ. 44, Αθήνα, Πάπυρος, 1986 - 2001, σσ. 155-156.

<sup>136</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 410 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός»).

<sup>137</sup> Συντακτική ομάδα Πάπυρος Λαρούς Μπριτάτικα, *Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα*, τ. 52, Αθήνα, Πάπυρος, 1986 - 2001, σσ. 176-177.

<sup>138</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 48 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>139</sup> Συντακτική ομάδα Υδρία, *Υδρία*, τομ. 53, Αθήνα, Εταιρεία Ελληνικών Εκδόσεων Α. Ε., 1984, σ. 109.

<sup>140</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 375 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>141</sup> Πρβλ. σ. 48 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).



Ένα πολύ ενδιαφέρον ερώτημα που προκύπτει μέσα από το έργο του Καταρτζή είναι ποια σχέση αναγνωρίζει ανάμεσα στους αρχαίους Έλληνες, τους μετέπειτα Ρωμαίους της Βυζαντινής αυτοκρατορίας και τους σύγχρονους Έλληνες της εποχής του. Ας μη παραμερίζουμε άλλωστε το γεγονός πως την εποχή εκείνη και στα πλαίσια του Νεοελληνικού Διαφωτισμού, γίνεται αποδεκτό από πολλούς ερευνητές ότι η διαμόρφωση εθνικής συνείδησης, η ενασχόληση με τους αρχαίους και η άνοδος του ιστορισμού αποτελούν βασικά στοιχεία του σχήματός του<sup>142</sup>.

Το συγκεκριμένο ερώτημα και η εξέτασή του γίνεται επιτακτικότερη καθώς, όπως φαίνεται από το ίδιο το έργο του Καταρτζή, υπάρχει σύνδεση του προαναφερθέντος ζητήματος με την παιδεία. Τις περισσότερες φορές το θέμα αυτό συζητείται και δικαιολογείται η παρουσία του με την σύνδεση που επιχειρεί ο συγγραφέας με την γλώσσα και τη παιδεία, οι οποίες σύμφωνα μ' αυτόν είναι έννοιες αλληλένδετες (Ειδὲ καὶ ἔχουν λέξεις, τὰς παρατηροῦν, ἂν εἶναι ἐν χρήσει, ἂν εἶναι ἀνθηραὶ, ἂν εἶναι ἀπὸ ἐκείνας ὅπου λαοῦν εἰς τὴν μητρόπολιν τοῦ ἔθνους τους...καθὼς φαίνεται ἀπαραίτητον εἰς ὅποιον τὸ συνάγει τοῦτο ἐξ ἐπαγωγῆς ἀπὸ ὅλα τὰ ἔθνη τοῦ κόσμου ὅπου εἶχαν ἢ ἔχουν ὀπωσοῦν παιδεῖαν»<sup>143</sup>). Ελάχιστες φορές συναντούμε τέτοιου είδους αναφορές οι οποίες έχουν μονάχα εθνολογική - ιστορική χροιά.

## **2.1. Η συνάφεια του αρχαίου και του νέου ελλητισμού από την εθνικό - ιστορική σκοπιά**

Μελετώντας τα έργα του Καταρτζή και προσπαθώντας να βάλουμε σε μια σειρά τις αντιλήψεις του, ασχολούμαστε αρχικά με τη συνάφεια ή μη των

<sup>142</sup> Όπως συμβαίνει για παράδειγμα με τον Κ. Θ. Δημαρά. Πρβλ. Δημαράς Κ. Θ., *Νεοελληνικός Διαφωτισμός*, ό.π., σσ. 55-60, 80-86, 127-137.

<sup>143</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 354 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

αρχαίων Ελλήνων με τον νέο ελληνισμό. Εξετάζουμε δηλαδή αν ο Καταρτζής θεωρεί τους αρχαίους Έλληνες προγόνους των συγχρόνων του Ελλήνων, αναγνωρίζοντας ταυτόχρονα και ιστορική συνέχεια μεταξύ τους.

Τα αποσπάσματα του έργου του που μας βοηθούν να διαμορφώσουμε γνώμη είναι τα εξής: «Ότ' ἢ προσωδία τῆς ἑλληνικῆς ἐξεχάστηκε, κι ὅτ' ἦδ' ἄγνοεῖται, τ' ὁμολογοῦν δὲ οἱ σοφοὶ τῆς Εὐρώπης· ἀλλὰ κ' ἐμεῖς ὁποῦ κατάγουμαστ' ἄπτοὺς Ἑλληνας, δὲν τὸ ἀρνούμαστε παντελῶς»<sup>144</sup>, «...ἄγαμαι καὶ τὴ γλῶσσα τῶν μεταγενεστέρων Ἑλλήνων, ποὺ ἠμετωνομάστηκαν Ρωμαῖοι...»<sup>145</sup>, «Νὰ ποῦμε κ' ἄλλο, ἀφ' οὗ ἕνας Ρωμηὸς συλλογιστὴ μία φορὰ πὼς κατάγεται ἀπὸ τὸν Περικλέα, Θεμιστοκλέα καὶ ἄλλους παρόμοιους Ἑλληνας...»<sup>146</sup>, «Ὡσὰν ὁποῦ ποιὸς ἀγνοεῖ πὼς οἱ πρόγονοι τούτου (σοφοῦ), οἱ θαυμάσιοι Ἑλληνας, ἔφεραν μικρὴν τὴν φιλοσοφίαν ἀπὸ τὴν Αἴγυπτον εἰς τὴν Ἑλλάδα...»<sup>147</sup>, «...βλέπομεν εἰς τοὺς ἀρχαίους μας πολλοὺς νὰ τὸ ἐκατόρθωσαν. Μαρτυρία τοῦ λόγου εἶναι ὁ Ἀριστοτέλης, ὁ Θεόφραστος καὶ ἄλλοι»<sup>148</sup>, «Τελευταῖον, ὅσοι συγγράφουν πρέπει νὰ κάμνουν τὴν προσοχὴν ὁποῦ ἔκαμναν οἱ Ἑλληνας πρόγονοί μας...»<sup>149</sup> καὶ «...καλὸν ὁποῦ μας ἔμεινε ἀπὸ τοὺς προγόνους μας ἀνάμεσα εἰς τόσα πολλὰ τους ἄλλα.»<sup>150</sup>. Από τα παραπάνω καταδεικνύεται πως ο Καταρτζής πράγματι πιστεύει πως οι σύγχρονοί του Έλληνες κατάγονται και είναι απόγονοι των αρχαίων Ελλήνων, επισημαίνοντας παράλληλα την αλλαγή του ονόματός τους.

Καίριας σημασίας στοιχείο επίσης για το αν ο συγγραφέας δέχεται την ιστορική συνέχεια των Ελλήνων είναι η γνώμη του για το έθνος κατά την περίοδο της Ρωμαϊκής και της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας. Αναγνωρίζει δηλαδή ή όχι εθνική υπόσταση στους Έλληνες αυτή τη μακρά περίοδο, δεχόμενος παράλληλα τη συνέχεια τους από την αρχαιότητα μέχρι την περίοδο της Τουρκοκρατίας; Δέχεται με λίγα λόγια ως προγόνους των Ελλήνων και τους μετέπειτα ονομαζόμενους «Ρωμαίους»; Η απάντηση στο ερώτημα είναι θετική και προκύπτει τόσο από το απόσπασμα της «Συμβουλῆς στοὺς νέους

<sup>144</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 10 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ἡ ρωμαϊκία γλῶσσα»).

<sup>145</sup> Πρβλ. σ. 14 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ἡ ρωμαϊκία γλῶσσα»).

<sup>146</sup> Πρβλ. σ. 45 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στοὺς νέους»).

<sup>147</sup> Πρβλ. σ. 351 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>148</sup> Πρβλ. σ. 383 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>149</sup> Πρβλ. σ. 385 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>150</sup> Πρβλ. σ. 403 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

πὼς νὰ ὠφελιοῦνται καὶ νὰ μὴ βλάπτουνται ἀπτὰ βιβλία τὰ φράγκικα καὶ τὰ τούρκικα, καὶ ποῖα νὰ ἔναι ἢ καθ' αὐτὸ τοὺς σπουδῆς: «Νὰ ποῦμε κ' ἄλλο, ἀφ' οὐ ἕνας Ρωμηὸς συλλογιστὴ μία φορᾶ πὼς κατάγεται ἀπὸ τὸν Περικλέα, Θεμιστοκλέα καὶ ἄλλους παρόμοιους Ἑλληνας, ἢ ἀπτοὺς συγγενεῖς τοῦ Θεοδοσίου, τοῦ Βελισάριου, τοῦ Ναρσῆ, τοῦ Βουλγαροκτόνου, τοῦ Τζιμισκῆ κ' ἄλλων τόσων μεγάλων Ρωμαίων, ἢ ἔλκει τὸ γένος του ἀπὸ κανέναν ἅγιο, ἢ ἀπὸ κανέναν τοῦ συγγενῆ, πὼς νὰ μὴν ἀγαπᾶ τοὺς ἀπογόνους ἐκείνων κ' αὐτῶνων τῶν μεγάλων ἀνθρώπων;»<sup>151</sup>, ὅσο και ἀπὸ τὴν ἀνάπτυξη τοῦ Μεθοδικοῦ Διαγράμματος που ἐπιχειρεῖ στο «Γνώθι σαυτὸν» καὶ συγκεκριμένα στο κεφάλαιο «Θεωρία εἰς τὴν διανομὴν τῶν ἐλληνικῶν καὶ ρωμαϊκῶν διδασκαλικῶν μας βιβλίων καὶ εἰς τὴν συγγραφὴν τοιούτων νέων ρωμαϊκῶν», ὅπου συμβουλεύοντας τὸν ἐπιχειροῦντα συγγραφέα τῆς «Ὀλοκλήρου Ἱστορίας» ἀναφέρει ξεκάθαρα: «Αὐτὸς θέλει ἐνδιατρίψει μᾶλλον εἰς τὴν ἱστορίαν τῶν εὐσεβῶν Ρωμαίων, ὡσὰν μίαν ἱστορίαν ἐδικὴν μας.»<sup>152</sup>. Πρόκειται γιὰ δύο σαφεῖς ἀναφορὲς στὴ συγγένεια τῶν συγχρόνων τοῦ Ἑλλήνων με τοὺς Ρωμαίους τῆς Βυζαντινῆς Αυτοκρατορίας, οἱ ὁποῖες ξεκαθαρίζουν καὶ τὴν ἱστορικὴ συνέχεια τοῦ γένους τῶν Ἑλλήνων ἀπὸ τὴν ἀρχαιότητα ὡς τις μέρες τοῦ.

Ἡ παραπάνω ἀναφορὰ τοῦ Καταρτζῆ στα πέντε βυζαντινά πρόσωπα καὶ στοὺς ἁγίους σε σύγκριση με τὴν ἀναφορὰ μόνον δύο ὀνομάτων ἀρχαίων Ἑλλήνων προδιαθέτει γιὰ μιὰ θετικότερη στάση ἢ προτίμηση τοῦ γιὰ τὴ σχέση καὶ τὴ συνάφεια τῶν πρώτων με τὸ νέο ἐλληνισμό. Ἡ προδιάθεση αὐτὴ γίνεται ἀκόμα πιο ἐκδηλῆ σ' ἕνα ἀπόσπασμα ἀπὸ τὴ «Συμβουλὴ στοὺς νέους» ὅπου ὁ συγγραφέας καταθέτει τὸ ἱστορικὸ τῆς ὀνομασίας τοῦ ἐλληνικοῦ ἔθνους, ἐκφράζοντας ταυτόχρονα τὴν προσωπικὴ του θέση ὑπὲρ τῆς χρήσης τοῦ ὀνόματος «Ρωμηὸι» καὶ ὄχι «Ἑλληνας»: «Ἀλλὰ κ' αὐτ' ἢ ὑπερβολικὴ κλίσι στὴν ἐλληνικὴ παιδεία καὶ γλώσσα ποὺ μερικοὶ σπουδαῖοι μας ἀκολουθοῦν, ὥστε ποὺ τὸ ἔχουν τιμὴ τοὺς νὰ ἐπιγράφονται κ' Ἑλληνας, εἶναι ἀνάξιο πρᾶγμα σ' ἕναν Ρωμηὸ χριστιανό...Λοιπὸν ἐκεῖνο τὸ ὄνομα ποὺ ἀπὸ Χριστοῦ ὡς τὴν αἰχμαλωσίαν μας τόσους αἰῶνες ἔλαβε χρῆσι, κ' ἢ σημασία τοῦ βεβαιώθηκε με παραγραφὴ χρόνων ἀμνημονεύτων νὰ σημαίνῃ εἰδωλολάτρη, πὼς μερικοὶ

<sup>151</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 45 (Κεφάλαιο: «Συμβουλὴ στοὺς νέους»).

<sup>152</sup> Πρβλ. σ. 389 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτὸν»).

σπουδαῖοι ἐναντία καὶ στοὺς κανόνες τῆς γραμματικῆς τολμοῦν ν' ἀλλάξουν σημασία λέξεις, καὶ νὰ λέν τὸν ἑαυτὸ τοὺς Ἑλληνας, καὶ νὰ μὴν τὸ ἔχουν πρόκριμα καθὼς χριστιανοί, καὶ ἀτιμία καθὼς Ῥωμαῖοι, ποῦ οἱ γονεῖς μας Ῥωμαῖοι δὲν τὸ ἐδέχτηκαν ὁξ' ἀπὸ ἕναν, τὸν παραβάτη Ἰουλιανό, ποῦ ἐνασμενίζονταν νὰ λέγεται Ἑλληνας; Ἀλλὰ κ' ὁξ' ἀπὸ τοὺς σπουδαίους μας ὁποῦ εἶπα, ὅλο τὸ ἔθνος μας τώρα, ὅταν λέν Ἑλληνα, νοοῦνε εἰδωλολάτρη»<sup>153</sup>. Εἶναι φανερό ὅτι ἡ προτίμηση τοῦ λογίου γιὰ τὴ σύνδεση τῶν νέων Ἑλλήνων περισσότερο με τοὺς Βυζαντινοὺς χριστιανούς προγόνους τοὺς παρὰ με τοὺς ἀρχαίους Ἑλληνας οφείλεται κυρίως σὲ θρησκευτικούς λόγους. Εξάλλου καθ' ὅλο τὸ ἔργο τοῦ συγγραφέα τονίζεται πὼς ἡ ἀνακαινιζόμενη παιδεία τοῦ θέλει νὰ δημιουργήσει τὸν νέο Ῥωμαῖό χριστιανό (Ἐνδεικτικά: «Νὰ εἴστε βέβαιοι, λοιπόν, πὼς μ' αὐτὸν τὸν φρόνιμον τρόπο μπορεῖτε νὰ γένητε σοφοί, λόγοι, καί, τὸ παραπάν' ἀπ' ὅλα, καλοὶ ἄνθρωποι κ' εὐλαβεῖς μετὰ λόγου...»<sup>154</sup>, «Ἡ ποιὸς εἶν' ἐκεῖνος ποῦ θὰ βάνει μὲ τὸ νοῦ τοῦ τοὺς ἀνθρώπους ποῦ ἦτανε ἢ ποῦ εἶν' τέτοιοι, καὶ δὲ θὰ θαυμάσει τὸ χριστιαν' ἀπλῶς, καὶ ὅσο πρέπει τὸ φιλόσοφο;»<sup>155</sup>). Ἡ νέα παιδεία τοῦ Καταρτζή διαθέτει δίχως ἄλλο αὐτὴ τὴ θρησκευτικὴ παράμετρο στους στόχους τῆς καὶ δικαιολογεῖ σὲ μεγάλο βαθμὸ τὴν προτίμησή του στὴ σύνδεση τῶν νέων Ἑλλήνων περισσότερο με τοὺς χριστιανούς προγόνους τοὺς παρὰ με τοὺς ἀρχαίους Ἑλληνας εἰδωλολάτρες.

Με βάση τὴν ἐρμηνεία αὐτὴ ἀλλὰ καὶ ἄλλους ἐκπαιδευτικούς λόγους ποὺ θὰ ἐκτεθῶν στη συνέχεια οφείλουμε νὰ προσεγγίσουμε καὶ τὸ ἀπόσπασμα ἀπὸ τὸ «Γνώθι σαυτόν»: «Δευτέρω συνίησις εἶναι ἄλλη, δηλονότι δυὸ ἔθνη, ἑλληνικὸν καὶ Ῥωμαϊκόν, ὁποῦ διέχουν δυὸ χιλιάδας καὶ περισσοτέρους χρόνους ἀναμεταξύ τους, τὰ ἔχει διὰ ἕνα, τὸ ἑλληνικόν, διατὶ μόνον τὸ μεταγενέστερον κατάγεται ἀπὸ τὸ προγενέστερον. Αὐτὰ ὅμως διαφέρουν ἕνα ἀπὸ τὸ ἄλλο καὶ εἰς τὴν τύχην καὶ εἰς τὸ πολίτευμα καὶ εἰς τὴν θρησκείαν καὶ εἰς τὰ ἥθη καὶ εἰς τὴν γλώσσαν καὶ εἰς τὴν διαγωγὴν, ἕως καὶ εἰς τὰ ροῦχα καὶ οἰκηματικὰ σκεύη τους· εἰς καιρὸν ὁποῦ κανένα ἔθνος ἀπὸ ἐκεῖνα ὁποῦ ἐμετέβαλαν τὸ ὄνομά τους δὲν ἐπιγράφεται ἐστὶν ὅτε τὸ ἀρχαῖον του, παρὰ ἂν εἶναι διὰ καύχημα, ἢ δὲν τὸ ἀποφεύγει διὰ πάντα, παρὰ ἂν εἶναι διὰ ὄνειδος· καθὼς εἰς ἑμᾶς εἶναι ἀτιμία τὸ ἑλληνικὸν ὄνομα καὶ ἐκ περιουσίας καὶ

<sup>153</sup> Πρβλ. *Τα Ἐυρισκόμενα*, σσ. 49-50 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>154</sup> Πρβλ. σ. 70 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>155</sup> Πρβλ. σ. 85 (Κεφάλαιο: «Ἐγκώμιο τοῦ φιλόσοφου»).

πρόγραμμα»<sup>156</sup>. Ναι μεν ο συγγραφέας θέτει διαχωριστικές γραμμές ανάμεσα στους αρχαίους και τους νέους Έλληνες, στα «έθνη» τους, όπως ο ίδιος λέει και στην ονομασία τους, γεγονός που δεν συμβαίνει τυχαία, όπως φάνηκε και θα φανεί και στη συνέχεια, ωστόσο αυτό δεν παραγράφει και δεν καταρρίπτει τη συγγένεια και τη συνέχεια που καταφανώς αναγνωρίζει μεταξύ τους σε πολλά και ήδη κατατεθειμένα σημεία του έργου του.

## **2.2. Η συνάφεια του αρχαίου και του νέου ελληνισμού από την παιδαγωγική σκοπιά**

Προσπαθώντας να διευκρινίσουμε στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό τη θέση του Καταρτζή για τη συνάφεια μεταξύ του αρχαίου και του νέου ελληνισμού, αλλά και να αιτιολογήσουμε τη διαφαινόμενη από παραπάνω προσπάθειά του να διατηρήσει κάποιες αποστάσεις μεταξύ τους, προχωρούμε στην εξέταση του θέματος σε συνάρτηση με τις παιδαγωγικές ιδέες του. Σε ένα έργο σαφούς εκπαιδευτικής κατεύθυνσης είναι λογικό να αναζητούνται απαντήσεις που πιθανώς εκφράζονται από το συγγραφέα υπό αυτό ακριβώς το πρίσμα.

---

<sup>156</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 349 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

Καταθέσαμε πρωτύτερα ένα απόσπασμα που μαρτυρά πως η παιδεία και η γλώσσα θεωρούνται από το στοχαστή δύο έννοιες αλληλένδετες. Η σπουδαιότητα της παραμέτρου της γλώσσας στην ευρύτερη ανακατασκευή της παρεχόμενης ελληνικής παιδείας από τον Καταρτζή είναι ένα γεγονός αναμφισβήτητο που φανερώνεται επίσης τόσο από την ύπαρξη του παράγοντα αυτού σε πολλούς από τους τίτλους των άρθρων του («Σχέδιο ότ' ή ρωμαίικια γλώσσα, όταν καθώς λαλιέται και γραφετ', έχει στα λογογραφικά τῆς τῆ μελωδία, και στα ποιητικά τῆς ρυθμό, και τὸ πάθος και τὴν πειθὼ στα ρητορικά τῆς. Ὅτι τέτοια, εἶναι σὰν τὴν ἑλληνική, κατὰ πάντα καλίτερ' ἀπ' ὄλαις ταῖς γλώσσαις. Κι ὅτ' ή καλλιέργιά τῆς, κ' ή συγγραφή βιβλίων σ' αὐτήνα, εἶναι γενική και ὀλική ἀγωγή τοῦ ἔθνους»<sup>157</sup>, «Ἐκτη διάλεκτος ἑλληνική ἢ ρωμαίικα ἔντεχνα και μεμουσωμένα»<sup>158</sup>), όσο και από τις αναρίθμητες αναφορές στη σημασία της γλώσσας για τη σκοπούμενη ανακαίνιση της παιδείας. Επομένως, κρίνεται ὄχι μόνο ενδιαφέρον ἀλλά και ἀπαραίτητο να εξεταστεί η σχέση που ἀναγνωρίζει ο Καταρτζής ἀνάμεσα στην ἀρχαία ἑλληνική γλώσσα και τὴ σύγχρονή του «ρωμαίικια», ἀλλά και ἀνάμεσα στην ἀρχαία ἑλληνική παιδεία και τὴν παιδεία που αὐτὸς οραματίζεται.

Ὅπως συνέβη με τὴ συγγένεια ἀνάμεσα στους ἀρχαίους και τους νέους Ἕλληνες, υπάρχουν και ἐδὼ πολλές ἀναφορές του συγγραφέα που δηλώνουν ξεκάθαρα τὴν πίστη του στη συγγένεια τῆς ἀρχαίας και τῆς νέας ἑλληνικῆς γλώσσας. Θεωρεῖ δεδομένο ὅτι η ἀρχαία ἑλληνική γλώσσα εἶναι πρόγονος τῆς «ρωμαίικιας» που μιλούν οι Ρωμιοὶ τῆς εποχῆς του και ἰδοῦ μερικά ἀπὸ τα ἀποσπάσματα που το μαρτυροῦν: «...και ἀγνοώντας με τελειότητα τὴν ποσότητα τῶν συλλαβῶν τῆς, πράγματα π' αὐτὴ (ἢ ρωμαίικια) τὰ διαδέχτηκ' ἀπτὴν ἑλληνική, σὰν ἀπὸ μητέρα τῆς ὁποῦ εἶναι»<sup>159</sup>, «Ἡ ρηθεῖσα μελωδία εἶν' οἰκειοτάτη στὸ ρωμαῖικο λόγο, κληρονομικὸ του πλεονέκτημα ἀπτὰ ἑλληνικά, και συνάγετ' ἔτζη»<sup>160</sup>, «ὄθεν και εἶναι τὰ ρωμαίικα λογογραφικά, ὡς πρὸς ταῖς ἄλλαις γλώσσαις, πάλε ποιητικά, χαρακτηριστικὸ τῆς ἀμίμητης και θείας μητέρας τῆς, τῆς ἑλληνικῆς· διὰ τὸ ὁποῖο ἔχω κ' ἐγὼ δίκηο νὰ τὴν βλέπω σὰν τὴν ἴδια ἑλληνική, πλὴν μεταμορφωμένη, και δὲν εἶναι παντελῶς ἄτοπο νὰ τὴν

<sup>157</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 10 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ή ρωμαίικια γλώσσα»).

<sup>158</sup> Πρβλ. σ. 94 (Κεφάλαιο: «Ἐκτη διάλεκτος ἑλληνική»).

<sup>159</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 11 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ή ρωμαίικια γλώσσα»).

<sup>160</sup> Πρβλ. σ. 15 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ή ρωμαίικια γλώσσα»).

ὀνομάσω μία ἕκτη διάλεκτο αὐτηνῆς»<sup>161</sup>, «ὡσὸν ὁποῦ ἡ ἀνεπαίσθητη μεταβολὴ ποῦ μπορεῖ ν' ἀκολουθήσῃ στὸ ἐξῆς στὴ γλώσσα, δὲν μπορεῖ ν' ἀλλάξῃ ταῖς ἀρχαῖς της, εἷς καιρὸν ὁποῦ ἡ τόση μεγάλη μεταβολὴ ποῦ ἔγινε ἀπτὰ ἑλληνικὰ στὰ ρωμαίικα, ἐφύλαξε ταῖς ἴδιαις γενικαῖς ἀρχαῖς καὶ σταῖς δυό»<sup>162</sup>, «...αὐξάνουν ἐπ' ἄπειρον σὲ μία ζουντανὴ γλώσσα, μάλιστα ποῦ ναι κλωνάρι τῆς ἑλληνικῆς»<sup>163</sup>, «... καὶ ὅτι ἡ γραμματικὴ της (ρωμαίικιας) εἶναι διαφορετικὴ ἀπτὴν ἑλληνικὴ, ἀπτὴν ὁποία παράγεται...»<sup>164</sup>.

Ἡ αναγνώριση της συγγένειας μεταξὺ της ἀρχαίας ἑλληνικῆς γλώσσας καὶ της καθομιλουμένης της ἐποχῆς ἀπὸ τον Καταρτζή δε σημαίνει πως τις θεωρεῖ ἐκδοχῆς της ἴδιας γλώσσας. Αὐτὸ δηλώνεται με σαφήνεια στο πρῶτο μέρος του «Γνώθι σαυτὸν» ὅπου ο συγγραφέας γράφει: «Μία τοιαύτη συνίξις εἶναι τὸ νὰ ἐκλαμβάνῃ αὐτὸς μίαν τὴν γλώσσαν μας, τὴν ἑλληνικὴν ὁποῦ εἴχαμεν πρῶτα, με τὴν ρωμαίικὴν ὁποῦ λαλοῦμεν τώρα, μόνον διατὶ παράγεται, αὐτὴ ἀπὸ ἐκείνην... Ὡσὸν ὁποῦ κάθε μία ἀπὸ αὐτὰς τὰς νεωτέρας παραγώγους, ἀφ' οὗ ἔχουν ξεχωριστὰ καὶ φωνήεντα καὶ σύμφωνα καὶ διφθόγους καὶ προσωδίαν, καὶ ἀφ' οὗ ἔχουν προφορὰν καὶ πάθη καὶ κλίσιν καὶ συζυγίαν καὶ σύνταξιν καὶ σύνθεσιν καὶ φράσεις καὶ ιδιωματισμούς, ὁποῦ τὰς χαρακτηρίζουν σωστὰ κάθε ἓνα τους, εἶναι ἀναγκαίως καὶ κάθε μία τους ἰδιοσύστατος διάλεκτος...»<sup>165</sup>, ἀλλὰ καὶ στον πρόλογο ἀπὸ τη μετάφραση του Ρεάλ: «Καὶ σὲ τοῦτο δὰ στέκεται ὅλη ἡ πλάνη τῶν σπουδαίων, με τὸ νὰ θαρροῦν ἀβασανίστως μία καὶ ὄχι δυὸ τὴν ἑλληνικὴ καὶ ρωμαίικια γλώσσα. Ὅντας ὁμως ἀναμφιβόλως τὰ ρωμαίικα καθ' αὐτὸ γλώσσα ξεχωριστὴ καὶ διαφορετικὴ ἀπτὴν ἑλληνικὴ, ἔχει καὶ δικαῖς της ἀρχαῖς καὶ στοιχεῖα, ἔχει ἀρεταῖς καὶ κακίαις δικαῖς της, καὶ δέχεται βελτίωσι, καθὼς καὶ ὅλαις ἡ ζουντανὲς γλώσσαις, ἡ ὁποῖαις δὲ στέκονται ποτὲς σὲ κείνο ποῦ εἶν' ἀλλὰ ἡ χειρότεραις γίνονται ἢ καλίτεραις»<sup>166</sup>.

Απὸ το σημεῖο αὐτὸ ἀρχίζει νὰ ξετυλίγεται ο βασικότερος λόγος, μαζί με αὐτὸν της θρησκευτικότητος, της ἐπιφυλακτικότητος του Καταρτζή ἀπέναντι

<sup>161</sup> Πρβλ. σ. 17 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ἡ ρωμαίικια γλώσσα»).

<sup>162</sup> Πρβλ. σ. 22 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ἡ ρωμαίικια γλώσσα»).

<sup>163</sup> Πρβλ. σ. 63 (Κεφάλαιο: «Συμβουλὴ στους νέους»).

<sup>164</sup> Πρβλ. σ.317 (Κεφάλαιο: «Πρόλογος Ρεάλ»).

<sup>165</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 349 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτὸν»).

<sup>166</sup> Πρβλ. σ.318 (Κεφάλαιο: «Πρόλογος Ρεάλ»).

στους αρχαίους Έλληνες και την αρχαία ελληνική γλώσσα. Αναφέρουμε για μια ακόμα φορά πως η επιφυλακτικότητα αυτή δεν εμπόδισε σε καμία περίπτωση τον Έλληνα στοχαστή να αναγνωρίσει τη συγγένεια και τη συνάφεια αρχαίου και νέου ελληνισμού. Όμως υπάρχει μια ένσταση του συγγραφέα στον τρόπο που πρέπει να ιδωθεί η σχέση αυτή κυρίως μέσα από τον τομέα της παιδείας ή καλύτερα ένας φόβος στο πως θα διαμορφωθεί η νέα παιδεία δεχόμενη μόνο τα θετικά στοιχεία της ελληνικής παιδείας, πέρα από τις παγιωμένες απόψεις του παρελθόντος.

Η θέση του Καταρτζή για τη γλώσσα που πρέπει να χρησιμοποιηθεί ως βασικό και κύριο όργανο της νέας παιδείας, αλλά και γενικότερα ως γλώσσα του έθνους, είναι αναμφισβήτητη. Πιστεύει πως αυτή πρέπει να είναι η «ρωμαϊκή» ή αλλιώς η καθομιλουμένη καθώς σ' αυτή μπορούν να εκφράζονται και να γίνονται καλύτερα καταληπτά τα νοήματά της («Δεύτερο, ή γλώσσα έφευρέθηκε για να κοινολογοῦμε τῆς ιδέαις μας ἀναμεταξύ μας, καὶ για να καταλαβαίνουμε μ' εὐκολία ἕνα τὸν ἄλλον· αὐτὸ λοιπὸν δὲ γένηται σωστὰ καὶ ὀρθά, ἃ δὲ λαλοῦμε ἢ ἃ δὲν ἀκοῦμε τῆ γλώσσα ποῦ ἔχουμ' ἔξι, κι ὁποῦ ἴσνηθίσαμε να λαλοῦμε καὶ ν' ἀκοῦμ' ἀπτὰ μικράτα μας· τὸ ὁποῖο σ' ἐμᾶς εἶν' ἡ ρωμαίικια γλώσσα, στὴν ὁποία μπορούμε με κάθ' εὐκολία καὶ χωρὶς σκέψι πολλῆ να ἐκφράζουμε τῆς ιδέαις μας, καὶ να καταλαβαίνουμ' ἄλλοι να κάμη τὸ αὐτό»<sup>167</sup>). Για το λόγο αυτό δεν ξεχνά να αναφέρει σε κάθε πτυχή της ανακαινισμένης του παιδείας, είτε πρόκειται για τη γλώσσα του σχολείου, είτε για τη συγγραφή βιβλίων, τη σημασία της χρήσης της («Τὸ σχολειὸ πρέπει νάχ' ἐπικρατούσαις γλώσαις ταῖς δυὸ ζουνταναῖς, ρωμαίικια καὶ βλάχικη...»<sup>168</sup>, «Ὅθεν μὲ φαίνεται κατὰ ταῖς ἀρχαῖς ὁποῦ ἔβαλα να φορμάρομε με τὴν ἀνάγνωσι τῶν βιβλίων τὸ νέο μας Ρωμητὸ χριστιανό, σοφὸ καὶ λόγιο στὴ γλώσσα του καὶ ἀνευδεῖ σὲ ξενικαῖς γλώσαις, να συντρέξουν οἱ δασκάλοι μας σ' αὐτὸ τὸ μεγάλο καὶ καλῶτατο οὔ ἔνεκα, καὶ να πιάσουν εὐθὺς να συγγράφουν ρωμαίικα»<sup>169</sup>, «Καὶ πρῶτα να μεταφράσετε καὶ να βάνετε να να μεταφράζουν οἱ νέοι τὰ ἑλληνικά μας βιβλία με ρωμαίικα καλλιεργημένα, ποῦ

<sup>167</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σσ. 12-13 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ἡ ρωμαίικια γλώσσα»).

<sup>168</sup> Πρβλ. σ. 37 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς αγωγῆς»).

<sup>169</sup> Πρβλ. σ. 65 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).



νὰ μποροῦν ὅλοι νὰ τὰ μελετοῦν εὐκόλα, καὶ νὰ παίρνουν σὲ λίγον καιρὸ καὶ μὲ λίγον κόπο πολλαῖς ιδέαις ποὺ περιέχουν, καὶ νὰ γένονται σοφοί»<sup>170</sup>).

Ὡστόσο ἡ βασικὴ αὐτὴ πρόταση τοῦ συγγραφέα γιὰ τὴν ἀνακαίνιση τῆς παιδείας τῶν Ἑλλήνων, γνωρίζει καὶ ὁ ἴδιος, πὼς δὲν ἀποτελεῖ τὸ κυρίαρχο ρεύμα τῆς ἐποχῆς. Ἡ ἀνάπτυξη τῆς καθομιλουμένης γλώσσας πάνω στους κανόνες ποὺ ἤδη τὴ διέπουν καὶ πάνω στὴν «κοινὴ χρῆσι»<sup>171</sup> εἶναι μιὰ πρόταση ἔξω ἀπὸ τὰ συνήθη τῆς ἐποχῆς («...ἀλλὰ ἔχουμε μόνε νὰ θεωρήσουμε τὴ φύσι τῆς, ν' ἀναπτύξουμε τοὺς κανόνες π' αὐτὴ ἔχ' οἴκοθεν, καὶ νὰ τοὺς ἀκολουθήσουμε»<sup>172</sup>). Τόσο ἡ γλώσσα ὡς καὶ γενικότερα τὰ πράγματα τῆς παιδείας χαρακτηρίζονται ἀπὸ προσήλωση καὶ μάλιστα λανθασμένη στὴν ἀρχαία ἐλληνικὴ γλώσσα καὶ παιδεία. Καταθέτουμε ἐδῶ ὀρισμένα ἀποσπάσματα ἀπὸ τὸ ἔργο τοῦ συγγραφέα ποὺ περιγράφουν καὶ ἀναλύουν τὴν ἐσφαλμένη κλίση τῶν Ἑλλήνων στὴν ἀρχαία ἐλληνικὴ γλώσσα καὶ παιδεία: «Ἐμεῖς ὅμως γιὰ νὰ διαφέρουμε ἀπ' ὅλο τὸ ἔθνος μας ποὺ ἐβαρβάρισε τάχα, ἐχωρίσαμε τὴ γλώσσα μας ἀπὸ τὴ γλώσσα τοῦ καὶ ὅ,τι συγγράψουμε σὺν Θεῷ ἢ ὅ,τι συντύχουμε δὲ μεταδίδεται σ' αὐτὸ παντελῶς. Ἀλλὰ καὶ τοὺς περιγελοῦμε καὶ τοὺς καταφρονοῦμε, γιὰτὶ προφέρουν καὶ λαλοῦν τὴ φυσικὴ γλώσσα τοὺς μὲ τὴν προσωδία καὶ κλίσι καὶ σχηματισμὸ καὶ συνταξί τῆς, κ' ἔμεῖς ἀλλάζουνεύομαστε πὼς δὲ μαιίνουμε τὴ γλώσσα μας στὸ φυσικὸ τῆς. Καὶ γράφουμε καὶ λαλοῦμε μιὰν ἄλλη στὸν ἐλληνικὸ τύπο, τὴν ὁποία καὶ τὴν προφέρνουμε τάχα σὰν τὰ ἐλληνικά, ποὺ δὲν ξέρουμε πὼς προφέρουνταν»<sup>173</sup>, «...καὶ δὲν τὸ μετροῦμε ἀρχαϊσμὸ τὸ νὰ γυρεύουμε μιὰ ὁλόκληρη γλώσσα νὰ τὴν φέρουμε δυὸ χιλιάδες ἢ ἑφτακόσια τουλάχιστον χρόνια πίσου καὶ νὰ τὴν ἀνακατώσουμε μὲ τὴ δική μας, μήτε λογαριάζουμε βαρβαρισμὸ ἢ σολοικισμὸ τὸ νὰ φθείρουμε τὴ γλώσσα ποὺ ἤδη ἐπικρατεῖ καὶ νὰ τὴν δίδουμε ἄλλη μορφή... Ὅλοι βάνουν μόνε σκοπὸ γενικῶς νὰ ἐξελληνίσουνε τὰ ρωμαῖκα καὶ ἀκολουθοῦν σχεδὸν τὴν κλίσι καὶ τὸ σχηματισμὸ τὸν ἐλληνικὸ, μὲ μετοχικοὺς χρόνους καὶ πτώσεις, καὶ μὲ πολλὰ ἐλληνικὰ ἀπαρέμφατα καὶ ὅλα τὰ σχήματα, πλὴν δὲν περαίνουν τὴν ἐλληνικὴ σύνταξι μὲ τελειότητα, ἀλλὰ παίρνοντας εἷς βοήθειάν τῆς ἀπὸ ρωμαῖκο τὸ ἔτυμολογικὸ τὸ εἶναι, θέλω καὶ ἔχω, τὸ ὁποῖος

<sup>170</sup> Πρβλ. σ. 66 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>171</sup> Πρβλ. σ. 18 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ἡ ρωμαϊκὴ γλώσσα»).

<sup>172</sup> Πρβλ. σ. 15 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ἡ ρωμαϊκὴ γλώσσα»).

<sup>173</sup> Πρβλ. *Τα Εὐρισκόμενα*, σ.322 (Κεφάλαιο: «Πρόλογος Ρεάλ»).

καὶ κάθε, τὸ νὰ καὶ τὸ ὁποῦ, καὶ βάνωντας ἀπ' αὐτὰ πεντέξι μόλις στὸ κατεβατό, κάμνουν μία ἀλλόκοτη σύνταξι, καὶ αὐτὸ τὸ ὅλο ποῦ εἶναι μ' ἐτυμολογικὸ σχεδὸν τὸ ἐλληνικὸ καὶ συντακτικὸ ὄχι σωστὸ τὸ ρωμαϊκὸ, τὸ λένε ρωμαϊκά, ἀπλὴ γλώσσα, κοινή, πεζὸ λόγος καὶ γλώσσα τῶν νῦν Ἑλλήνων, τὰ ὁποῖα ὅλα εἶναι μόνε τίτλοι δημαγωγικοί»<sup>174</sup>, «Ἐμεῖς ὅμως, σὰ νὰ μὴν ἦταν ἐκεῖναις (οἱ διάλεκτοι) νόμιμα μέλη τῆς ἐλληνικῆς πού' ναι τὸ ὅλον, ταῖς ἐξωρίσαμε κι ἀπτὰ σκολεῖά μας κι ἀπτὴν προφορὰ, κηρύττωντας γιὰ βαρβαρικὰ ὅλους τους νόστιμους χαρακτῆρες τους ποῦ βρίσκονται συχνότατα στὰ ρωμαϊκά· καὶ οἰκειοποιηθήκαμε τάχα μία, τὴν Ἀτθίδα, εἷς τὴν ὁποῖα θέλουμε ν' ἀνάξουμε τὰ ρωμαϊκά, καὶ ν' ἀνορθώσουμε τὰ ἐλληνικὰ σ' ἓνα ὕφος, καὶ σ' ἓνα ἰδίωμα, πράγμα τῶν ἀδυνάτων ἀδύνατον»<sup>175</sup>, «Λοιπὸν αὐτὸ ποῦ κάμουν ἄλλοι, μὲ φαίνεται κ' ἐμένα πὼς πρέπει νὰ τὸ κάμουμε στὰ ρωμαϊκά· ἐμεῖς ὅμως δὲν τ' ἀκολουθοῦμ' ἔτσι, ἀλλὰ ἀφήνωντας τὴν κλίσι, συζυγία καὶ σύνταξι, ποῦ 'ν' ἐν χρήσει στὰ ρωμαϊκά, πάσχουμ' ἐκτὸς τοῦ ὀρθοῦ λόγου, νὰ πλησιάσουμε καὶ τὰ τρι' αὐτὰ στὰ ἐλληνικά, καὶ μὴν μπορῶντας νὰ τὸ ἐκβιβάσουμε αὐτὸ κατὰ τὸ σκοπὸ μας, ἀπομένουμε στὴ μέση, καὶ φορμάρεται μὲ τοῦτο ἓνα οὐδέτερο, ποῦ δὲν τὸ καταλαβαίνει μήτ' ὁ Ἑλληνας, μήτ' ὁ Ρωμηός»<sup>176</sup>. Ὅλα τα παραπάνω καταδεικνύουν ὅτι στὴν σύγχρονή του ἐλληνικὴ γλώσσα καὶ παιδεία ἰσχύουν τα ἀκρῶς ἀντίθετα ἀπ' αὐτὰ ποῦ ὁ ἴδιος προτείνει. Ἀντὶ νὰ ἀναπτυχθεῖ αὐτόνομα ἡ καθομιλουμένη γλώσσα, γίνεται προσπάθεια ἀναγωγῆς τῶν κανόνων τῆς καὶ τοῦ ὕφους τῆς στα ἀρχαία ἐλληνικά κυρίως λόγῳ τῆς ἀπαξίωσης τῆς ποῦ προέρχεται ἀπὸ τὸν παράγοντα τῆς δουλείας καὶ τῆς αλλοίωσῆς τῆς ἀπὸ τὸν ἀρχαιοελληνικὸ κανόνα.

Επομένως, εἶναι βέβαιον ὅτι ὁ Καταρτζῆς ἔχει συνειδητοποιήσει πὼς μὲγάλον ἐμπόδιον γιὰ τὴν ἐφαρμογὴ τῶν σχεδίων τοῦ ἀποτελεῖ αὐτὴ ἡ ἐμμονὴ στὴν ἀρχαία ἐλληνικὴ γλώσσα καὶ παιδεία. Ὅμως ὁ συγγραφέας δὲν ἀπαξιώνει, οὔτε μειώνει τὴν ἀξία τῆς καθὼς γνωρίζει ὅτι ἀντίπαλός τοῦ δὲν εἶναι ἡ καθ' αὐτὸ ἀρχαία ἐλληνικὴ γλώσσα καὶ παιδεία ἀλλὰ ἡ νοστοροπία ποῦ ὑπάρχει περὶ αὐτῆς στους ὁμοεθνεῖς τοῦ. Ὁ ἴδιος δηλώνει σαφέστατα πὼς θέλει καὶ εἶναι στόχος τοῦ ἡ ἐλληνικὴ παιδεία τοῦ παρελθόντος νὰ μετακινηθεῖ στους σύγχρονους Ἑλληνας. Ἰδοὺ τα ἀποσπάσματα ποῦ το μαρτυροῦν: «...ἀλλὰ νὰ

<sup>174</sup> Πρβλ. σ.323 (Κεφάλαιον: «Πρόλογος Ρεάλ»).

<sup>175</sup> Πρβλ. σ. 12 (Κεφάλαιον: «Σχέδιον ὅτ' ἡ ρωμαϊκὴ γλώσσα»).

<sup>176</sup> Πρβλ. *Τα Ἐνρισκόμενα*, σ. 14 (Κεφάλαιον: «Σχέδιον ὅτ' ἡ ρωμαϊκὴ γλώσσα»).

συλλογισθοῦμεν καλὰ πὼς νὰ ξεκάμωμεν ἀπὸ αὐτὰ καὶ πὼς νὰ προξενήσωμεν εἷς τὸ ἔθνος μας τὴν ἑλληνικὴν τὴν παιδείαν καὶ τὴν μάθησιν τῆς Εὐρώπης»<sup>177</sup>, «Πόσον κόπο δὲ θέλαμε κερδέση, ἂν καταγίνουμασταν μόνε καὶ μόνε νὰ μαθαίνουμε τὰ ἑλληνικά, καὶ νὰ γράφουμε, καὶ νὰ προφέρουμε τὰ ρωμαϊκά με τὸν ἰδιωτισμὸ τους; Μὲ φαίνεται πὼς ἤθελαν γένη με τοῦτο δυὸ καλά: ἓνα ποὺ ἠθέλαμ' ἔχη ἓνα καὶ μοναχὸ ἀντικείμενο τῆς σπουδῆς μας σχεδόν, καθὼς καὶ πρέπει, τὰ ἑλληνικά, καὶ ἠθέλαμε προχωρῆ ἀνεμποδίστως σ' αὐτά, μάλιστ' ἂν ἐγυμνάζουμασταν εὐθὺς ἐξ ἀρχῆς νὰ τὰ συντυχαίνουμε κι ὅλας, καθὼς κάμνουν τὰ ἄλλα ἔθνη στὰ λατινικά· κι ἄλλο ποὺ ἠθέλαμε καλλιεργήση τὴ γλώσσα μας, κ' ἠθέλαμε τὴν βελτιώση ἀληθινά, καθὼς ὅλα τὰ ἔθνη κάμνουν»<sup>178</sup>, «Ὅθεν, τὴν κοινὴ γλώσσα τῶν ἐλευθέρων καὶ αὐτονόμων Ἑλλήνων τὴν τιμῶ μέχρις εἰδωλολατρείας, καὶ ρεκομμανδάρω τὴ σπουδὴ τῆς μ' ὅλη μου τὴ ψυχὴ· ἄγαμαι καὶ τὴ γλώσσα τῶν μεταγενεστέρων Ἑλλήνων, ποὺ ἠμετωνομάστηκαν Ρωμαῖοι, μ' ὅλον ὁποῦ εἶν' ἐλλιπέστερ' ἀπὸ τὴν πρώτη· ἀλλὰ ἀγαπῶ καὶ πονῶ καὶ χαίρουμαι τὴ γλώσσα τῶν Ρωμαίων, ἀπογόνων καὶ τῶν εἰρημένων δυό, σὰν πάτριά μου διάλεκτο»<sup>179</sup>, «Ἐπειδὴ ὅμως ὁ φυλέτης μου δὲν εἶναι μόνον Χριστιανός, δὲν εἶναι μόνον φιλομαθῆς, ἀλλὰ εἶναι καὶ Ρωμαῖος, στοχάζεται πὼς...τὸ μεγαλῆτερον σπούδασμά του πρέπει νὰ εἶναι εἷς τὸ νὰ λαμβάνη ἕξιν καὶ δύναμιν εἷς τὰ ἑλληνικά καὶ σωστὴν ιδέαν ἀπὸ αὐτὰ καὶ τὰ φράγκικα, διὰ νὰ ἠμπορῆ νὰ συγγράφῃ εἷς τεχνικά καὶ μεμουσωμένα ρωμαϊκά κάθε ἐπιστήμην καὶ κάθε τέχνην, ὁποῦ νὰ παιδαγωγῆ κοινῶς τὴν φυλὴν του...»<sup>180</sup>, «Τὰ ἑλληνικά μας χρειάζονται ὡσὰν μία γλώσσα τῆς Θείας Γραφῆς, τῶν ἁγίων Πατέρων μας, τῶν σοφῶν Ἑλλήνων ἢ Ρωμαίων μας, ὡσὰν μία πηγὴ πρώτη σοφίας· μ' ὅλον τοῦτο, ἐπειδὴ καὶ ἡμεῖς δὲν τὴν λαλοῦμεν, διὰ τοῦτο μήτε πρέπει κοινότερον νὰ τὴν μανθάνωμεν διὰ νὰ συγγράφωμεν, ἀλλὰ διὰ νὰ ἠμποροῦμεν μόνον νὰ μεταχειριζώμεθα τὰ ἑλληνικά μας βιβλία, καὶ νὰ καλλιεργοῦμεν τὰ ρωμαϊκά καὶ τὰς μαθήσεις εἷς αὐτά»<sup>181</sup>. Προκύπτει ἀπὸ τα παραπάνω ὅτι ὁ λόγιος ἀποδέχεται τὴ μάθησι τῶν ἀρχαίων ἑλληνικῶν ἀρκεῖ αὐτὴ νὰ μὴν ἀποβαίνει εἰς βάρος τῆς χρήσης καὶ τῆς ἀνάπτυξης τῆς «ρωμαϊκῆς». Ἐπίσης ἐπισημαίνει πὼς στόχος τῆς μάθησις τῶν ἀρχαίων ἑλληνικῶν δὲν εἶναι ἡ χρῆσι τους ὡς

<sup>177</sup> Πρβλ. σ. 407 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός»).

<sup>178</sup> Πρβλ. σ. 13 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ἡ ρωμαϊκὴ γλώσσα»).

<sup>179</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 14 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ἡ ρωμαϊκὴ γλώσσα»).

<sup>180</sup> Πρβλ. σ. 365 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>181</sup> Πρβλ. σ. 403 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

επίσημης γλώσσας, αλλά η γνωριμία και η οικειοποίηση των γνώσεων που κρύβουν τα αρχαία ελληνικά κείμενα, κατακρίνοντας παράλληλα τον τρόπο παράδοσής τους στο σχολείο, η οποία είναι «πλημμελέστατος», «κοπιαστικότατος» και «ἄκαρπος»<sup>182</sup> («Θεωρώντας λοιπὸν ἑμεῖς ὅλην αὐτὴν τὴν ἀναθροφή μ' ἓνα μάτ', αἰσθάνουμαστε πόσο εἶν' ἀτελέστατη καὶ πλημμελέστατη· ὅθεν ἀναλύωντας τὴν βρῖσκουμε, ὅτ' αὐτὴ συνίσταται στὸ νὰ διδάσκη τὸ νέο τρία τινὰ μόνε πράγματα: πρῶτον τὰ γραμματικὰ μὲ τὴν πράξι καὶ θεωρία τους, διὰ τὸ ὁποῖο τέλος τὸν ἀναγιγνώσκουν μέρος ἀπὸ κάθε ἄριστο συγγραφέα· κι ἂν καλὰ αὐτ' οἱ συγγραφεῖς περιέχουν σποράδην ἀτίμητα πράγματα κάθ' ἐπιστήμης καὶ τέχνης, ποὺ δεινότατα οἱ Ἕλληνες ἤξεραν, ὅμως δὲ γένηται σ' αὐτὰ καμμιά ἰδιαίτερη προσοχή, ἀλλὰ ὅλα ἔξηγούντ' ἀπτοὺς δασκάλους γραμματικῶς...»<sup>183</sup>).

Οδηγημένος ἀπ' τὴν περιγραφόμενη νοοτροπία καὶ πραγματικότητα που κυριαρχεῖ στὴν ἐκπαίδευση τῶν Ἑλλήνων τῆς ἐποχῆς ὁ Καταρτζῆς προχωρᾷ ἀκόμα πιο πέρα τὸν προβληματισμὸ του. Καταγράφει τὸ μεγάλο κίνδυνο που υποθάλλει ἡ συγκεκριμένη πρακτικὴ καὶ νοοτροπία στὸ ἀρθρὸ του «Συμβουλὴ στοὺς νέους» με τὰ εξῆς λόγια: «Ἀμὲ πολλότατοι τάχ' ἀπού μας δὲν τὸν ἀκολουθοῦνε πιστότατα; Ὅσων ὁποῦ, ὅσοι διαβάζουν ἑλληνικὰ καὶ τὴν ἑλληνικὴ παιδεία, φορτώνουν τὸ μνημονικὸ τους μὲ ιδέαις ἑλληνικαῖς ἀπ' ἐδῶ καὶ δυὸ – τρεῖς χιλιάδες χρόνια κ' ἐκεῖθες, πνέουνε τὰ ἑλληνικά, καταφρονοῦνε τὸ ἔθνος τους, λέγοντας τὸ βέρβαρο κ' ἀμαθές, καὶ τὴν τωρινὴ γλώσσα τοὺς τὴν ἔχουνε βδέλυγμα. Ὅλη τους ἡ ζωὴ εἶναι μία λύπη κ' ἀναξιοπάθεια, πὼς τέτοιοι οὐρανοκατέβατοι Ἕλληνες, ἄξιοι γιὰ τὸν αἰῶνα τῆς συνεσπεισμένης Ἑλλάδας ἢ τῶν Πτολεμαίων, νὰ ζοῦνε μέσα στοὺς βάρβαρους ὁμογενεῖς τους»<sup>184</sup>. Τὸ σημεῖο αὐτὸ εἶναι ἴσως τὸ πιο διαφωτιστικὸ του λόγου γιὰ τὸν ὁποῖο ὁ συγγραφέας θέλει νὰ κρατήσῃ διακριτικὴ ἀπόσταση ἀπὸ τὸ ἀρχαιοελληνικὸ παρελθόν. Διακρίνοντας πὼς ὁ θαυμασμὸς τοῦ ἐνδοξοῦ παρελθόντος καὶ ἡ προσκόλλησι τῶν Ἑλλήνων σ' αὐτὸ δημιουργεῖ πρόβλημα αὐτοεκτίμησις, τονίζει τὴν ἀξία τῆς σύγχρονης ἐλληνικῆς γλώσσας καὶ τὶς δυνατότητες τῆς σύγχρονης ἐλληνικῆς παιδείας ὡς τοὺς βασικοὺς συντελεστῆς τῆς προόδου τοῦ Γένους. Δὲν ἀποποιεῖται τὴ συγγένεια με τοὺς ἀρχαίους Ἕλληνες καὶ Ρωμαίους

<sup>182</sup> Πρβλ. σ. 25 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»).

<sup>183</sup> Πρβλ. *Τὰ Εὐρισκόμενα*, σσ. 33-34 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»).

<sup>184</sup> Πρβλ. σ. 47 (Κεφάλαιο: «Συμβουλὴ στοὺς νέους»).

- Βυζαντινούς αλλά απορρίπτει τη στείρα προσκόλληση στο παρελθόν και υπεραμύνεται των σύγχρονων δυνατοτήτων των Ελλήνων ως κινητήριας δύναμης της εκπαιδευτικής και εν συνεχεία εθνικής αναγέννησης.

Συμπερασματικά αυτό που θέλει να θίξει ο Καταρτζής δεν είναι η συνάφεια του αρχαίου και του νέου ελληνισμού, την οποία και αποδέχεται πλήρως. Βλέπει όμως πως οι ομοεθνείς του δείχνουν μια υπερβολική εκτίμηση στα στοιχεία του αρχαίου ελληνισμού (γλώσσα, παιδεία), υποτιμώντας ταυτόχρονα τα αντίστοιχα δικά τους. Πιστεύοντας ο ίδιος πως η πρόοδος του Γένους θα έρθει μέσω της ανάπτυξης των σύγχρονων στοιχείων του ελληνισμού και συναισθανόμενος την υπάρχουσα αντίθετη νοοτροπία, προσπαθεί να θέσει τα σωστά όρια που πρέπει να υπάρχουν μεταξύ του αρχαίου και του νέου ελληνισμού, προκειμένου ο πρώτος να μην παρακωλύει την πρόοδο του δεύτερου. Με μια φράση ο στοχαστής θέλει ο νέος ελληνισμός και η παιδεία του να επιδείξουν μια αυτονομία αναφορικά με το παρελθόν τους, χωρίς όμως να χάσουν τα πλεονεκτήματα που τους προσφέρει, ούτως ή άλλως κληρονομικά, η αρχαία ελληνική γλώσσα και παιδεία.

### 2.3. Διαπιστώσεις - Συμπεράσματα

Συνοψίζοντας τα αποτελέσματα της μελέτης των κειμένων του Καταρτζή για τη θέση του περί της συνάφειας αρχαίου και νέου ελληνισμού αναφορικά κυρίως με τη γλώσσα και την παιδεία, συγκεντρώνουμε εδώ τα βασικά μας συμπεράσματα.

Η πρώτη διαπίστωση είναι ότι ο συγγραφέας, ενταγμένος πλήρως στον προβληματισμό και τις αναζητήσεις της εποχής του, ασχολείται κυρίως μέσω της γλώσσας και της παιδείας με τη σχέση μεταξύ των αρχαίων Ελλήνων, των μετέπειτα Ρωμαίων και του νέου ελληνισμού. Στα πλαίσια του Νεοελληνικού Διαφωτισμού και σε μια περίοδο όπου οι Έλληνες αρχίζουν να διαμορφώνουν την εθνική τους συνείδηση, ο Καταρτζής δεν είναι αμέτοχος του ζητήματος. Παίρνει σαφή θέση για τη συνάφεια και τη συγγένεια των συμπατριωτών του με τους πρότερους Έλληνες, αλλά το κάνει αυτό σε άμεση σύνδεση με την παιδεία που είναι γι' αυτόν το βασικό εθνικό θέμα. Δεν ασχολείται απλώς ιστορικά ή εθνολογικά με το ζήτημα, αλλά το εξετάζει και εκφέρει την άποψή του γι' αυτό σε συνάρτηση με τις προτάσεις του για την ανακαίνιση της παρεχόμενης παιδείας. Αυτή είναι μια βασική πτυχή της ενασχόλησης του συγγραφέα με το θέμα, η οποία είναι ταυτόχρονα η κυριότερη πηγή των ιδιαιτεροτήτων των απόψεών του για τη συγκεκριμένη περίοδο.

Εισερχόμενοι στο καθ' αυτό θέμα και βασιζόμενοι πάντα στα αποτελέσματα της μελέτης των κειμένων του, καταλήγουμε στο πρώτο συμπέρασμα σύμφωνα με το οποίο ο λόγιος αναγνωρίζει τη σχέση και τη συγγένεια των Ελλήνων της εποχής του μ' αυτούς της αρχαιότητας και της Ρωμαϊκής και Βυζαντινής περιόδου. Δίχως αμφιβολία ο συγγραφέας δηλώνει σύμφωνος στην άποψη ότι οι συμπατριώτες του έχουν προγόνους τους

αρχαίους Έλληνες και τους Ρωμαίους της Ρωμαϊκής και Βυζαντινής Αυτοκρατορίας. Μάλιστα παρουσιάζεται συχνά ως θαυμαστής της παιδείας τους και του πνεύματός τους. Μια σημαντική παράμετρος των απόψεών του είναι ότι ο ίδιος εμφανίζεται πιο κοντά και περισσότερο κολακευμένος από τη συγγένεια με τους προγόνους του της μετά Χριστών εποχής. Χωρίς να δείχνει πως θέλει να αποποιηθεί τη συγγένεια με τους αρχαίους Έλληνες, εκφράζει μια προτίμηση στην εξέλιξη αυτών στα πλαίσια της Ρωμαιοβυζαντινής Αυτοκρατορίας, η οποία οφείλεται κυρίως στο θρησκευτικό παράγοντα. Όπως γνωρίζουμε ο Καταρτζής έχει ένα ιδιαίτερα αναπτυγμένο χριστιανικό συναίσθημα, ενώ και η παιδεία του είναι ως ένα βαθμό συνυφασμένη με το χριστιανισμό, καθώς αποτελεί στόχο της η διαφύλαξη του στοιχείου αυτού στο νέο Έλληνα που θα δημιουργήσει («ὁ νέος μας χριστιανὸς Ρωμηὸς»<sup>185</sup>). Τα στοιχεία που μας μαρτυρούν τη συγκεκριμένη παράμετρο της παιδείας του είναι πολλά και αναπτυγμένα και σε άλλα σημεία της ανάλυσης του έργου του και για το λόγο αυτό περιοριζόμαστε στην αναφορά μονάχα της προτίμησής του στον ορθόδοξο από το φιλόσοφο και της πίστης στην ανωτερότητα του πρώτου που εκφράζονται στο άρθρο «Ἐγκώμιο τοῦ φιλόσοφου, μακαρισμοῦ τοῦ ὀρθόδοξου, ψόγος τοῦ ἄθεου, ταλάνισμα τοῦ δεισιδαίμων». Στην ίδια αυτή θρησκευτική παράμετρο οφείλεται και η γνώμη του για το όνομα των συμπατριωτών του, το οποίο πρέπει σύμφωνα με το λόγιο να είναι «Ρωμηοὶ» και όχι το ειδωλολατρικό «Ἕλληνες».

Ο Καταρτζής ναι μεν αναγνωρίζει τη συγγένεια μεταξύ του αρχαίου και του νέου ελληνισμού, ωστόσο ξεκαθαρίζει πως δεν θεωρεί ένα έθνος το αρχαίο και το σύγχρονό του ελληνικό, ούτε μία γλώσσα την αρχαία ελληνική και την καθομιλουμένη της εποχής του. Κατεχόμενος από το πνεύμα του Ευρωπαϊκού Διαφωτισμού τάσσεται υπέρ της χρήσης και της ανάπτυξης των ζωντανών γλωσσών σε βάρος των νεκρών<sup>186</sup>. Παράλληλα ενταγμένος στο πλαίσιο του Νεοελληνικού Διαφωτισμού ασχολείται με τη συνείδηση των δεσμών του μεταγενέστερου κόσμου προς την αρχαιότητα, μέσω όμως της παιδείας που είναι το βασικό θέμα του κινήματος του Διαφωτισμού τόσο στην Ευρώπη, όσο και στον ελληνικό χώρο.

<sup>185</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 43 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>186</sup> Δημαράς Κ. Θ., *Νεοελληνικός Διαφωτισμός*, ό.π., σ. 6.

Αυτός ο διαχωρισμός που θέλει να υπάρξει ο λόγιος ανάμεσα στον αρχαίο ελληνικό κόσμο και τα στοιχεία αυτού (γλώσσα, παιδεία κ.α.) και το νέο ελληνισμό, έχει την αφετηρία του στην πίστη που διέπει το Διαφωτισμό και το συγγραφέα για την εξέλιξη και την πρόοδο του ανθρώπου. Ο Καταρτζής πιστεύει στην πρόοδο αυτή μέσω της ανάπτυξης στην παιδεία των σύγχρονων δυναμικών της, όπως είναι η καθομιλουμένη γλώσσα και μέσω της μετακένωσης σ' αυτή των σύγχρονων κατακτήσεων της γνώσης που συντελέστηκαν στη Δύση. Από την προσπάθεια αυτή ο συγγραφέας δεν εξαιρεί τη γνώση που προκύπτει από τους αρχαίους Έλληνες καθώς αναγνωρίζει τη συνεισφορά τους στον κόσμο της γνώσης και της παιδείας. Παράλληλα η συγγένεια αυτών με τους σύγχρονους Έλληνες είναι ένας ακόμη λόγος για τη μελέτη τους.

Ο λόγος της συγκράτησης του Καταρτζή απέναντι στους αρχαίους Έλληνες και τη γλώσσα τους είναι η νοοτροπία που διακατέχει τους σύγχρονους Έλληνες γι' αυτούς. Σύμφωνα μ' αυτή καθετί αρχαιοελληνικό και κυρίως όσα σχετίζονται με την παιδεία και τη γλώσσα αντιμετωπίζονται με μεγάλο θαυμασμό και τάση προς μίμηση, γεγονός που συνδεδεμένο με την άσχημη εθνική και εκπαιδευτική κατάσταση των Ελλήνων, οδηγεί την παιδεία σε λάθος μονοπάτια απαξίωσης της σύγχρονης δυναμικής της και υπερβολικής κατεύθυνσης προς την αρχαιότητα. Μάλιστα εξαιτίας της πτώσης της ποιότητας της παρεχόμενης ελληνικής παιδείας που οφείλεται κυρίως στη μακροχρόνια δουλεία, η στροφή προς την αρχαία ελληνική παιδεία γίνεται λανθασμένα, χωρίς να προσφέρει όσα μπορεί στους νέους (μόνο γλωσσική και γραμματική ανάλυση της αρχαιοελληνικής παιδείας). Την ίδια στιγμή δημιουργείται ένα ευρύτερο κλίμα θαυμασμού για την κατάσταση των προγόνων και αρνητικό και απαισιόδοξο για την τωρινή κατάσταση και πιθανή εξέλιξη του έθνους.

Η παραπάνω περιγραφόμενη κατάσταση είναι εντελώς αντίθετη στη νέα που θέλει να δημιουργήσει ο λόγιος. Γενικότερος στόχος της ανακαίνισης της παιδείας του είναι η πίστη στην πρόοδο του έθνους, πράγμα που δεν συνέβαινε με την προϋπάρχουσα κατάσταση. Ο Καταρτζής πιστεύει πως αυτό μπορεί να συμβεί αν εμφυσηθούν στη νέα παιδεία κάποια βασικά στοιχεία του Ευρωπαϊκού Διαφωτισμού και πρωτίστως η χρήση και η ανάπτυξη της καθομιλουμένης γλώσσας αντί της αρχαίας ελληνικής, αλλά και ο τερματισμός



της στείρας προσκόλλησης στην αρχαία ελληνική γραμματική με την παράλληλη είσοδο στην ελληνική παιδεία των νέων επιστημών, των γνώσεων που αυτές προσφέρουν και των μεθόδων που αναπτύσσονται στην Ευρώπη.

Καταλαβαίνει κανείς πως η επικράτηση των θέσεων του συγγραφέα για την παιδεία προϋποθέτει τον περιορισμό ή πιο εύστοχα τον επαναπροσδιορισμό της θέσης της αρχαιότητας στη νέα παιδεία. Το γεγονός αυτό ίσως επιφανειακά εμφανίζει το λόγιο τουλάχιστον εγκρατή ή επιφυλακτικό απέναντι στους πρόγονους Έλληνες, στη γλώσσα και την παιδεία τους. Αυτό ωστόσο δεν ισχύει καθώς ο Καταρτζής εκτός της παραδοχής της συγγένειας και της συνάφειας μεταξύ αρχαίου και νέου ελληνισμού, έχει εξασφαλίσει στην οραματιζόμενη παιδεία του την θέση που αξίζει στην αρχαιοελληνική παιδεία, με τρόπο όμως που να είναι αποδοτικός και συνεισφέρον στην εκπαιδευτική και γενικότερη προαγωγή του νέου ελληνισμού (ενδιαφέρον για τις γνώσεις που προσκομίζουν οι αρχαίοι συγγραφείς και τα κείμενά τους και όχι γραμματική ανάλυση τους, βοήθεια για τη βελτίωση της καθομιλουμένης γλώσσας από στοιχεία της αρχαίας ελληνικής [ π.χ. λεξιλόγιο]).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup>

### Ο Δ. ΚΑΤΑΡΤΖΗΣ ΦΟΡΕΑΣ ΜΙΑΣ «ΕΠΑΝΑΣΤΑΤΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ»

#### 3.1. Η έννοια της «επαναστατικής παιδείας» στην παρούσα μελέτη

Ο όρος «επαναστατική παιδεία» δεν συναντάται πουθενά στο συγγραφικό έργο του Καταρτζή, αλλά ούτε σε κάποια από τις σχετικές με το συγγραφέα αναλύσεις που μελετήθηκαν κατά το στάδιο της προέρευνας.

Η επιλογή του ιδιόμορφου ίσως χαρακτηρισμού «επαναστατική» για μια έννοια άκρως πνευματική, όπως είναι η παιδεία, χρησιμοποιείται στην παρούσα ανάλυση προκειμένου να συμβάλει στη στέρεα διαμόρφωση του διαγράμματος της σκοποθεσίας που πρέπει να έχει η παιδεία σύμφωνα με τον Καταρτζή. Ο συγκεκριμένος όρος δηλαδή, δεν αναφέρεται, ούτε θέλει να περιγράψει ή να χαρακτηρίσει τις καινοτομίες και τις αλλαγές που προτείνει ο λόγιος για την παιδεία, αλλά προσπαθεί να κατανοήσει και να εκφράσει το πνεύμα και το όραμα που έχει ο συγγραφέας αναφορικά με τους στόχους και το αποτέλεσμα στο οποίο θα πρέπει να αποβλέπει η παιδεία που θα πρέπει να λαμβάνει ο Έλληνας της συγκεκριμένης περιόδου και των συγκεκριμένων συνθηκών.

Ο Καταρτζής προέβη σε ένα αρκετά οργανωμένο σύστημα αναδιάρθρωσης της ήδη παρεχόμενης στον ελληνισμό παιδείας, προφανώς και λογικώς επειδή η ίδια δεν μπορούσε να καλύψει τις επιδιώξεις της ή επειδή αυτές οι επιδιώξεις της ήταν παρωχημένες ή σε λάθος κατεύθυνση. Το ζητούμενο είναι ποιες ακριβώς θα πρέπει να είναι οι επιδιώξεις αυτές της νέας ελληνικής παιδείας σύμφωνα με τον επιφανή λόγιο. Οραματίζεται απλώς μια στατική παιδεία που στοχεύει στην απόκτηση των αναγκαιών γνώσεων, έστω με πιο οργανωμένο και επιμελή τρόπο, για το ήδη υπάρχον πλαίσιο επαγγελματικής αποκατάστασης<sup>187</sup>, δηλαδή στη βελτίωση γενικότερα των όρων

---

<sup>187</sup> Αγγέλου Α., «Τα κίνητρα – Πρώτη δοκιμή προσέγγισης στο θέμα», *Ερανιστής*, τευχ. 22, 1999, σ.166. Οι επαγγελματικές διέξοδοι της εποχής συνοψίζονται στις παρακάτω: α) Εκπαιδευτικός, β)

ζωής του κάθε Έλληνα; Μήπως, πιστεύοντας στη δύναμη και την αξία της παιδείας, θέτει νέους, «επαναστατικούς», ορίζοντες στη στοχοθεσία της αποβλέποντας σε μια δια βίου, εν κινήσει και εν εγρηγόρσει παιδεία που δεν περιορίζεται στην πνευματική αφύπνιση του Έλληνα αλλά προωθεί και επιδιώκει την κοινωνική δράση και την επαναδραστηριοποίηση του πολίτη με απώτερο σκοπό την κοινωνική εξέλιξη και την πρόοδο ενός λαού συνολικά και όχι μόνο ενός ατόμου;

Το κατά πόσο και μέχρι ποιο βαθμό ο Καταρτζής οραματίζεται μια τέτοιου είδους «επαναστατική» παιδεία, για την εποχή και για τις υπάρχουσες, δυσμενείς για τον ελληνισμό συνθήκες, προκύπτει σε αρκετά μεγάλο βαθμό από τα γραπτά του.

### **3.2. Η ευδαιμονία του «ατόμου» και η «κοινή προκοπή»**

---

Εκκλησιαστικός παράγοντας, γ) Εκκλησιαστικός ή κοσμικός γραμματέας και δ) Υπάλληλος διαφόρων μορφών.

Μελετώντας το συγγραφικό έργο του Δημήτριου Καταρτζή γίνεται άμεσα αντιληπτό σε όλα τα έργα του, πως ο συγγραφέας αναφερόμενος στα ζητήματα της παιδείας δεν περιορίζεται σε μια καταγραφή των «κακώς κειμένων». Δεν επαναπαύεται καν στις παρατηρήσεις, τις προτάσεις και τα σχέδια που καταθέτει αλλά εμμένει στην αναφορά των αποτελεσμάτων και των αλλαγών που θα επιφέρουν αυτά, αν εφαρμοστούν. Δεν ξεχνά να δηλώνει ύστερα από κάθε του κατατιθέμενη άποψη το στόχο που θα πρέπει να υπηρετεί τόσο η συγκεκριμένη του πρόταση όσο και η καταγραφόμενη ανακαινισμένη του παιδεία γενικότερα.

Το όραμα επομένως του συγγραφέα για τα αποτελέσματα της παιδείας που προτείνει, καταγράφεται, άλλοτε εμφανώς και άλλοτε έμμεσα, σε πολλές «γωνιές» των κειμένων του. Οι αναφορές του σ' αυτό μάλιστα είναι τόσο συχνές μέσα στα κείμενά του, ώστε εύκολα μπορεί να υποστηρίξει κάποιος πως το ίδιο το όραμά του αποτελεί τη βάση και την αφετηρία του έργου του. Δεν είναι πρόωμο να τονίσουμε στο σημείο αυτό την επίμονη αναφορά των φράσεων «κοινὸ ὄφελος», «κοινὴ ὠφέλεια», «προκοπὴ τοῦ ἔθνους», «να ὠφελῆσει τὸ γένος του» ἢ «ἡ χρεια τοῦ ἔθνους» σε ὄλο το μήκος και το πλάτος του έργου του.

Προχωρώντας, ωστόσο, σε μια πιο λεπτομερῆ εξέταση των προαναφερόμενων, κρίνεται σκόπιμο για τη ροή της ανάλυσης και των συμπερασμάτων μας να ειπωθεῖ αρχικά το αν και κατά πόσο ο Καταρτζής υπολογίζει ως σημαντικό στόχο της παιδείας το προσωπικό ὄφελος και την ατομική ευδαιμονία. Σε αρκετά σημεία του κειμένου του ο συγγραφέας δείχνει να υπολογίζει, να πιστεύει και να αναγνωρίζει ως στόχο της παιδείας το προσωπικό ὄφελος κάθε ανθρώπου. Ένα χαρακτηριστικό απόσπασμα από το έργο του που υποδηλώνει την αναγνώριση της ατομικής ευδαιμονίας είναι ο επίλογος για το «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν Ρωμηων καὶ Βλάχων, ποὺ πρέπει νὰ γενεταὶ μετὰ λογοῦ στὰ κοινὰ καὶ σπητικα σκολειά»: «Κ' ἔτζη γενεταὶ τὸ παιδι με καιρὸ ἄνθρωπος τέλειος, ἢ, ποὺ εἶναι τὸ αὐτὸ με οἰκειοτερο νόημα, ἄνθρωπος με λιγότερα ἑλαττώματα. Καὶ τοῦτο εἶναι ἡ ἀνθρώπινη εὐδαιμονία καὶ τὸ ἄκρο μας ὄφελος»<sup>188</sup>, σημειώνει ο λόγιος με σαφήνεια.

---

<sup>188</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 41 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγής»).

Παρότι η προσωπική τελείωση του κάθε ανθρώπου ανήκει στη στοχοθεσία της παιδείας του Καταρτζή, ο συγγραφέας σε καμία περίπτωση δεν αρκείται σ' αυτή. Ο κυρίαρχος και πραγματικός του στόχος είναι άλλος και δεν αφήνει κανένα περιθώριο παρερμηνείας. Ακόμα και στο προηγούμενο απόσπασμα που δηλώνεται ξεκάθαρα ο στόχος της ατομικής ευδαιμονίας, ο λόγιος κλείνει τον επίλογο του άρθρου του, αμέσως μετά την προαναφερθείσα φράση, με την πρόταση: «Κι άπτην καλῆ ἀγωγή τῆς νεολαίας ἔπετ' ἀναγκαιῶς κ' ἡ ὀλικὴ ἀγωγή τοῦ ἔθνους, καὶ ἡ κοινὴ εὐτυχία του»<sup>189</sup>. Επομένως για τον Καταρτζή μπορεί όντως να υφίσταται ο στόχος της προσωπικής τελείωσης αλλά βασικότερος στόχος είναι το γενικότερο όφελος και η κοινή προκοπή. Αποδεικτικά των παραπάνω και διαφωτιστικά για τη σχέση που αναγνωρίζει ανάμεσα στα δύο, λειτουργούν τα παρακάτω αποσπάσματα από την εισαγωγή του στο «Λόγος προτρεπτικός εἰς τὸ νὰ καμωμεν διδασκάλους εἰς τὰ ρωμαϊκά, εἰς κάθε ἐπιστήμην ἢ ἐλευθέριον τέχνην ἢ ἀναγκαίαν ξενικὴν γλῶσσαν»<sup>190</sup>. Ξεκινά το λόγο του με τη φράση: «Ναί, καλὰ κάμνουν ὅλοι καὶ κυνηγοῦν τὴ βελτίωσί τους, ἢ τὴν ἀληθινὴ ἢ ἐκείνην ποὺ τοὺς φαίνεται τέτοια. Δὲ θαροῦνε πλὴν ὅλοι πὼς αὐτ' ἢ βελτίωσι τοὺς ποριζετ' εὐκολωτερα, κ' εἶναι πλέον στερεμνια, ὅταν κυνηγοῦνε πολλὰ προτιτερα τὴν κοινὴ»<sup>191</sup>, ενώ λίγο πιο κάτω γράφει πως στην «ἀμέλεια» και την «ἄγνοια» οφείλεται «...τὸ νὰ μὴ ξέρουμε ὅτ' ἡ κοινὴ προκοπὴ εἶν' δική μας προσωπικὴ τελειότητα»<sup>192</sup>. Δεν αφήνει λοιπόν, περιθώρια πως θεωρεῖ υψηλότερο στόχο την κοινή προκοπή, αφού μάλιστα μέσα απ' αυτή πιστεύει ότι συντελεῖται και η προσωπική βελτίωση ή τελειότητα. Ως τελευταία απόδειξη των παραπάνω θεωρούμε τις συχνές και σκόρπιες αναφορές μέσα στα κείμενά του των όρων «κοινὸ ὄφελος», «κοινὴ προκοπή» και «κοινὴ ὠφέλεια» σε συνδυασμό με τις ελάχιστες άλλες σαφείς αναφορές στην προσωπική και ατομική ευδαιμονία.

### 3.3. Δια βίου και δρώσα - ενεργητική παιδεία

<sup>189</sup> Πρβλ. σ. 41 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγής»).

<sup>190</sup> Πρβλ. σ. 406 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός»).

<sup>191</sup> Πρβλ. σ. 204 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός»).

<sup>192</sup> Πρβλ. σ. 204 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός»).

Μελετώντας τα κείμενα του Δημήτριου Καταρτζή και ειδικότερα το «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν Ρωμηων καὶ Βλάχων, ποῦ πρέπει νὰ γενεταὶ μετὰ λογοῦ στὰ κοινὰ καὶ σπητικα σκολειά» και το «Λόγος προτρεπτικὸς στὸ γνωθὶ σαυτον» ανακαλύψαμε μια ἄλλη σημαντικὴ διάσταση τῆς παιδείας και τῶν στόχων που πρέπει αὐτὴ νὰ υπηρετεῖ.

Ἡ διάσταση αὐτὴ δεν εἶναι ἄλλη ἀπὸ τὴ «διὰ βίου» και συνεχὴ ἐκπαίδευση και ἀγωγή που δείχνει νὰ οραματίζεται ὁ λόγιος. Ἡ σημασία αὐτοῦ του εἶδους τῆς ἀγωγῆς εἶναι βαρῦτατη γιατί δεν περιορίζεται στην πρωτοτυπία και τὴν πρωτοπορία του συγγραφέα, ἀλλὰ μαρτυρᾷ ἓνα διαφορετικὸ ὄραμα και μια διαφορετικὴ προσέγγιση τῆς ἐννοίας τῆς παιδείας. Αὐτὴ πλέον δεν ἀντιμετωπίζεται ὡς κάτι στατικὸ και δεδομένο που αποκτάται στα πρῶτα χρόνια τῆς ζωῆς τῶν ἀνθρώπων. Καλοῦνται τῶρα ἀπὸ τον Καταρτζή οἱ Ἕλληνες και ὄχι μόνο, νὰ δουν τὴν παιδεία και τὴν ἀγωγή σαν μια διαρκὴ και ζωντανὴ διαδικασία που τους συνοδεύει και δύναται νὰ τους προσφέρει γνώση καθ' ὅλη τὴ διάρκεια και τὴν πορεία τῆς ζωῆς τους. Μια διαδικασία που δεν περιορίζεται στα χαρτιά ἢ τα θρανία, ἀλλὰ ἐξαπλώνεται στην ἐπικοινωνία, τὴν ἀλληλεπίδραση και τα «ανοιχτὰ αὐτιά» τῶν ἀνθρώπων, λαμβάνοντας μια ἀκρως ζωντανὴ και ἐνεργητικὴ διάσταση.

Τα χαρακτηριστικότερα ἀποσπάσματα ἀπὸ τὸ ἔργο του λογίου που παρουσιάζουν αὐτὴν ἀκριβῶς τὴ διάσταση τῆς παιδείας εἶναι τα ἀκόλουθα δύο. Ἡ πρώτη ἀναφορὰ στη «διὰ βίου» ἀγωγή γίνεται στο τέλος του ἀρθρου «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν Ρωμηων καὶ Βλάχων, ποῦ πρέπει νὰ γενεταὶ μετὰ λογοῦ στὰ κοινὰ καὶ σπητικα σκολειά», ὅπου ὁ συγγραφέας συνοψίζοντας τὴν ἀγωγή που θα πρέπει νὰ λαμβάνουν οἱ νέοι με βάση τὴν ἡλικία τους και παρότι ἔχει πρωτύτερα θέσει ὡς χρονολογικὸ ὄριο τῆς βασικῆς ἐκπαίδευσης ἐνός νέου, τα δεκαοχτῶ ἔτη («Ὁ ὄρος τῆς σπουδῆς τῶν νεῶν νὰ εἶναι τὰ δεκαοχτῶ χρόνια τῆς ἡλικίας τους»<sup>193</sup>) ἀναφέρει: «Προσέτι νὰ μπορῆ σ' ὅλην τὴ ζωὴ του με τὴν ἀνάγνωσι καὶ μελέτη νὰ προσθέση ἰδεαις στῆς πρωταις ἰδεαις του, καὶ νὰ γενῆ αὐτὸ ποῦ λένε προκομμένος ἢ καὶ σοφός...»<sup>194</sup>. Ἡ δεῦτερη διπλὴ και πιο σαφῆς ἀναφορὰ του Καταρτζή στη «διὰ βίου» ἐκπαίδευση γίνεται στις πρῶτες γραμμές του «Λόγος προτρεπτικὸς εἰς τὸ γνωθὶ

<sup>193</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 36 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»).

<sup>194</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα* σ. 40 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»).

σαντον». «Σοφὸς λοιπὸν εἶν' ἐκεῖνος ποὺ εἶναι παιδομαθῆς· ποὺ ἔμαθε μὲ τάξι τὰ μαθήματά του· ποὺ δὲν τὰ ἄφησε, ἀλλὰ ποὺ τ' ἀκόλουθα σ' ὅλην του τὴ ζωὴ· ποὺ τ' αὐξάνει μᾶλλον καὶ μᾶλλον, κ' ὅπου μὲ τοῦτο αὐξάνει ἀπ' ἄπειρόν του νοῦ τοῦ τὴ δύναμι»<sup>195</sup> γράφει ὁ Καταρτζῆς ἐνῶ λίγο πιο κάτω σημειώνει: «Προσέτι μὴν ἀγνοώντας πὼς καθ' ἐπιστημ' ἐπιδέχεται αὕξησι, κ' ἐπιθυμώντας τὴν τελειότητα τῆς δίκης του, δὲ λείπει ἀπὸ ν' ἀρευνα καὶ ν' ἀποδέχεται τῆς ἰδεαῖς ποὺ τὸν λένε σοφοὶ κ' ἄσοφοι γιὰ τ' ἐκείνηνα, καὶ νὰ γυρεύη πάντοτε νὰ ἐπισωρευεῖ ἄλλαις σ' ἐκείναις πωχει»<sup>196</sup>. Φανερὴ λοιπὸν εἶναι στα δύο ἀποσπάσματα ἡ πίστη του στη μορφή αὐτῆ τῆς παιδείας καὶ ιδιαίτερα διαφωτιστικὸ τὸ τελευταῖο ἀπόσπασμα γιὰ τὴν κινητικότητα τῆς γνώσης καὶ τῆς παιδείας ποὺ ἐπιθυμεῖ ἀνάμεσα στους ἀνθρώπους.

Ἡ δράση καὶ ἡ κινητικότητα τῆς παιδείας ποὺ οραματίζεται ὁ Καταρτζῆς δηλώνεται καὶ ἀπὸ ἄλλο ἓνα στοιχεῖο τῶν γραπτῶν του. Σύμφωνα με τὸ λόγιον ἡ παιδεία καὶ ἡ ἀγωγή ποὺ πρέπει νὰ λάβουν οἱ νέοι δὲν πρέπει νὰ μένει στάσιμη καὶ ἀδρανῆς. Ὁ λαμβάνων τὴ γνώση καὶ τὴ νέα παιδεία καλεῖται πλέον νὰ τὴν ἐκβιβάσει με ὅποιον τρόπο μπορεῖ (συγγράφοντας, μεταφράζοντας, διδάσκοντας) σ' αὐτοὺς ποὺ ἔχουν ἔλλειψη καθὼς καὶ στις νέες γενιές, προκειμένου νὰ ωφεληθοῦν καὶ νὰ γίνουν κοινωνοὶ τῆς ὅσο τὸ δυνατόν περισσότεροι ἄνθρωποι. Σε αρκετὰ σημεία τῶν κειμένων του ὑπάρχουν ἀναφορὲς καὶ προτροπὲς πρὸς τὴ συγκεκριμένη κατεύθυνση ἀλλὰ ἀρκούμεστε στὴν παράθεση μιᾶς ἀπ' αὐτὲς ποὺ βρίσκεται στις τελευταῖες γραμμὲς τοῦ ἀρθροῦ «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν Ῥωμηῶν καὶ Βλάχων, ποὺ πρέπει νὰ γενεταὶ μετὰ λογὸν στὰ κοινὰ καὶ σπητικὰ σκολεῖα»: «Προσέτι νὰ μπορῆ σ' ὅλην τὴ ζωὴ του (ὁ κάθε νέος ποὺ λαμβάνει τὴν ἀνακαινισμένη παιδεία) μὲ τὴν ἀνάγνωσι καὶ μελέτη νὰ προσθέσῃ ἰδεαῖς στῆς πρῶταις ἰδεαῖς του, καὶ νὰ γενῆ αὐτὸ ποὺ λένε προκομμένος ἢ καὶ σοφός, καὶ νὰ μπορῆ στὸν καιρὸ νὰ πιάσῃ κοντύλι νὰ συγγραψ', ἢ νὰ μεταφρασ' ἀπ' ἄλλη γλῶσσα, καλὰ βιβλία, νὰ ὠφελῆσῃ τὸ γένος του»<sup>197</sup>. Παρόμοιες προτροπὲς γιὰ τὴ διακίνηση καὶ τὴ διάχυση τῆς νέας παιδείας γίνονται ἀπὸ τὸ συγγραφέα καὶ πρὸς τοὺς «σοφοὺς» τῆς ἐποχῆς: «Αὐτὸ ἂν τ' ἀκολουθήσουν οἱ σοφοὶ μας, μποροῦν μὲ μεγαλ' εὐκολία νὰ μεταφράσουν ἀπτὰ ἑλληνικὰ καὶ ἀπτὰ φράγκικα κάθε μάθησι,

<sup>195</sup> Πρβλ. σ. 95 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαντόν»).

<sup>196</sup> Πρβλ. σσ. 95-96 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαντόν»).

<sup>197</sup> Πρβλ. *Τα Εὐρισκόμενα*, σ. 40 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»).

μποροῦν νὰ συγγράψουν ἀπὸ λογοῦ τοὺς πολλὰ καὶ καλὰ βιβλία, καὶ νὰ ὠφελήσουν ὅλους κοινοτατα»<sup>198</sup>.

### **3.4. Το ὄραμα για την παιδεία συναντά την «πολιτεία» και το «ἔθνος»**

Ἡ δρώσα και εν κινήσει παιδεία που οραματίζεται ο Δημήτριος Καταρτζής γίνεται ακόμα πιο ἐκδηλη, περνώντας στις πιο ενδιαφέρουσες εκφάνσεις της στοχοθεσίας της.

---

<sup>198</sup> Πρβλ. σ. 24 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ἡ ρωμαίικα γλώσσα»).



Ένας από τους στόχους στον οποίο πρέπει να αποβλέπει η νέα παιδεία σύμφωνα με το λόγιο είναι η δημιουργία ανθρώπων που να είναι «καλοί πολίτες». «Μὲ τέτοιο ἄρα σχολειό, τέτοιους δάσκαλους, καὶ τέτοια βιβλία, θελ' ἔχουμε καὶ κάλους μαθηταδες καί, τὸ οὐ ἔνεκα, καλοὺς πολιτῆς· οἱ ὅποιοι ἔχουν μὲ καιρὸ νὰ διοικήσουν τὸν τόπο κατὰ τὰ πολιτικὰ κ' ἐκκλησιαστικά, καὶ θέλει διδάξουν καὶ φωτίσουν τὸ ἔθνος ὅλο σ' ὅλην τὴν ἔκτασί του»<sup>199</sup> γράφει χαρακτηριστικά στο «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς». Επομένως, συμπεραίνουμε πως το ὄραμα του συγγραφέα για την ανακαινισμένη παιδεία ξεπερνά τα ατομικά ὄρια και συγκεκριμενοποιείται στο στόχο της δημιουργίας ενός ανθρώπου –πολίτη. Το σημείο αυτό μας καταδεικνύει ότι ο λόγος του Καταρτζή είναι πλέον πολιτικός και το ὄραμά του για την παιδεία συμπλέκεται σε πρώτη φάση με την ἔννοια της πολιτείας. Ο χαρακτηρισμός του λόγου του ως πολιτικού λόγου επιβεβαιώνεται και από τον ίδιο στο ἄρθρο «Συμβουλή στοὺς νέους» όπου αναφέρει: «Ἐγὼ λοιπὸν μ' ὄλον ὅπου δὲν καυχουμαι νὰ κάμω τὸ ἔργο τοῦ ἄριστου πολιτικοῦ, μ' ὄλον τοῦτο αὐτό μου τὸ βιβλίον, ὄντας λόγος πολιτικός, ἐξ' ἐπαγγέλματος συντυχαίνει γιὰ τὸ συμφέρον στὴν πολιτεία μας...»<sup>200</sup>, ενώ λίγο πρωτύτερα συμβουλευοντας τους δασκάλους για το ρόλο που πρέπει να αναλάβουν γράφει: «...ἐνθυμίζω πὼς ὁ Ἀριστοτέλης λέγει πρῶτα νὰ ν ἡ πόλι καὶ χῶρα κ' ὕστερα τὸ σπητι· ὁ ἔστι πρῶτα τὸ ὄλο κ' ἔπειτα τὸ μέρος· ἄρα πρῶτα κ' ὁ πολιτικὸς χαρακτήρας καὶ κατόπι εἶν' ὁ διδασκαλικός»<sup>201</sup>. Το τελευταίο αυτό απόσπασμα είναι ιδιαίτερα διαφωτιστικό τόσο για τη σημασία που δίνει ο συγγραφέας στην πολιτεία, όσο και για τη σύνδεση που θέλει να υπάρξει ανάμεσα στην παιδεία και σ' αυτή.

Ο Καταρτζής ωστόσο δεν αποβλέπει μέσα από την ανακαινισμένη του παιδεία στη δημιουργία μονάχα ενός πολίτη της γενικότερης πολιτικής κοινωνίας των ανθρώπων («Τὸ ἔθνος μας ἀληθινὰ δὲν εἶναι αὐτόνομον· μ' ὄλον τοῦτο, καθο ἄνθρωποι, εἴμεθα μέλη τῆς ὅλης τῶν ἀνθρώπων πολιτικῆς κοινωνίας»<sup>202</sup>). Ο στόχος του είναι πολύ πιο συγκεκριμένος και αναφέρεται στην αρχή του ἄρθρου του «Συμβουλή στοὺς νέους». Αναφερόμενος στην αγωγή και στις γνώσεις που θα πρέπει να κυνηγά από τα ξένα βιβλία ένας νέος,

<sup>199</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 38 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγῆς»).

<sup>200</sup> Πρβλ. σ. 68 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>201</sup> Πρβλ. σ. 68 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>202</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 405 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

δηλώνει και στον τύπο του πολίτη στον οποίο στοχεύει η προτεινόμενη παιδεία: «Λεγωντας Ρωμηο χριστιανὸ ἔννοῶ ἕναν πολίτη ἔνου ἔθνους, ποὺ μὲ τὰ δυ' ὄνοματ' αὐτὰ τὸν δηλοῦνε αὐτονα να' ν' ἕνα μέλος αὐτηνῆς τῆς πολιτικῆς κοινωνίας, ἀπτὴν ὅποια καὶ παρονομάζεται»<sup>203</sup>. Επομένως, ο πολίτης στον οποίο αποβλέπει ο λόγιος δεν είναι απλά ένας πολίτης της κοινωνίας των ανθρώπων, αλλά ένα Έλληνας πολίτης που ζει και δρα μέσα στην ελληνική κοινωνία. Παράλληλα βλέπουμε πως το ὄραμά του για την παιδεία συμπλέκεται ξεκάθαρα πια και με την έννοια του ἔθνους και της πατρίδας.

Ο συγγραφέας συνειδητοποιώντας την πρωτοπορία, την τόλμη και την επαναστατικότητα του οράματός του για τους στόχους της παιδείας του, καθώς η συγκεκριμένη σύνδεση παιδείας – πολιτείας – ἔθνους γίνεται πρώτη φορά ἐκδηλη σε κείμενο λογίου της εποχής, προσπαθεί να στηρίξει τα λεγόμενά του με λογική επιχειρηματολογική συνοχή. Για το λόγο αυτό αμέσως μετά την αναφορά στον στόχο της δημιουργίας του Έλληνα πολίτη, επιχειρεί να αποδείξει την ύπαρξη του ελληνικού ἔθνους και της ελληνικής πολιτείας. «Ὅμολογῶ στὸν αὐτὸ καιρό, πὼς ἐμεῖς δὲν εἴμαστε ἔθνος ποὺ νὰ φορμάrouμε καθ' αὐτὸ πολιτεία, ἀλλὰ εἴμαστε ὑποτελεῖς σὲ ἄλλο ἐπικρατέστερο· γιὰ τοῦτο καὶ περνώντας τὸ ἀπτὸν ὄρισμὸ τοῦ πολίτη ποὺ διδ' ὁ Ἀριστοτέλης, μᾶς κατηγοροῦνε μερικοὶ Φράγκοι πὼς δὲν ἔχομε' ἐμεῖς πατρίδα· δὲν εἶν' ὅμως ἐτζη· γιατί ὁ ρηθεις, μὲ τοῦτο διακρίνει τὸν πολίτη ἀπτὰ αἰχμάλωτα ἔθνη, ποὺ ἔλεγουνταν εἴλωτες καὶ περιόικοι, οἱ ὅποιοι ἐδούλευαν τοὺς Σπαρτιάτες καὶ τοὺς Κρητικοὺς σὰν καθ' αὐτὸ γεωργοὶ τους. Ἐμεῖς ὅμως σὺν Θεῷ δὲν εἴμαστε τέτοιοι, κ' ἀνίσως, ναί, δὲ μετέχομε στὴ διοίκησι τῆς πολιτείας τῶν κρατούντων μας κατὰ πάντα, μ' ὅλον τοῦτο δὲν εἴμαστε σ' αὐτηνα μὲ τὴν ὀλόγητα ἀμέτοχοι. Ὅθεν καὶ συνιστοῦμ' ἕνα ἔθνος ποὺ ἐν ταυτω μας δένουν οἱ ἐκκλησιαστικοὶ μας ἄρχοντες μὲ τὴ διοίκησι τὴν ἀνώτατη κ' ἀναμεταξύ μας αὐτοὶ καὶ σὲ πολλὰ εἶναι κ' ἄρχοντες μας πολιτικοί· πολλοὶ μας νόμοι πολιτικοὶ μὲ ὄνομ' ἀντετ (συνθηθειας), κ' ὅλοι μας οἱ ἐκκλησιαστικοὶ μὲ ὄνομ' ἄγιν (θρησκεία) ἔχουν κύρος ἀπὸ τὴν αὐτοκρατη ἐξουσία.....»<sup>204</sup>. Αποδέχεται λοιπὸν ο Καταρτζής την υποτέλεια σε ἄλλο λαὸ ἀλλὰ στηριζόμενος στη συμμετοχὴ των Ελλήνων στη διοίκηση και στην ὑπαρξη νόμων, προνομίων και ἀξιομάτων απ'

<sup>203</sup> Πρβλ. σσ. 43-44 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>204</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 44 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

την πλευρά των Ελλήνων, υποστηρίζει την ύπαρξη ελληνικής πολιτείας, έστω κι αν αυτή δεν είναι αυτόνομη («...γιατί δὲν εἶν' ὁ Ρωμηὸς μέλος σὲ μία αὐτονομὴ πολιτεία»<sup>205</sup>).

Με βάση την κοινωνική προέκταση που δίνει στην παιδεία ο συγγραφέας αλλά και τις προαναφερθείσες εξηγήσεις που ο ίδιος δίνει, γίνεται πιο εύκολα κατανοητό, γιατί σε ολόκληρο το έργο του, όλες οι παρουσιαζόμενες πτυχές και εκφάνσεις της νέας παιδείας έχουν ως τελικό στόχο τη βελτίωση και την προκοπή του έθνους. Όλα τα είδη των γνώσεων που προσκομίζει η ανακαινισμένη παιδεία, όλες οι προτάσεις του καθώς και όλες οι αλλαγές που αυτή υφίσταται είναι προσαρμοσμένες στον τελικό στόχο, που είναι η πρόοδος του έθνους και η οποία εξυπηρετείται μέσα από την ατομική πρόοδο και την κοινωνική ευαισθησία, συμμετοχή και εξέλιξη.

Ὡς αποδεικτικά της προκοπῆς του ἔθνους ὡς τελικοῦ στόχου τῆς παιδείας, παραθέτουμε τα παρακάτω αποσπάσματα ἀπὸ μία πλειάδα τέτοιων: «Λοιπὸν μὲ αὐτὸν μόνον τὸν τρόπον καὶ ὄχι ἄλλως ἀποκτουμεν βιβλία πολλὰ καὶ παντοια, καὶ διδασκάλους πολλοὺς καὶ παντοίους, ἀμφοτέρωθεν κυρίως καὶ ὄχι καταχρηστικῶς ὡσὰν ὅπου ἀπὸ αὐτὰ μόνον τὰ δυὸ πράγματα δὲν μένουσιν ἀμαθεῖς μήτε ἡμιμαθεῖς οἱ νέοι μας, ἀλλὰ γίνονται εὐλαβεῖς, ἐνάρετοι, σοφοὶ καὶ λόγιοι ἢ Ῥωμαῖοι, καὶ ἀνευδεις κοινοτέρως εἰς ἄλλας ξενικὰς γλώσσας. Καὶ τότε εἶναι ὅπου ἐβγαίνουν καὶ φωστῆρες ἀναμεταξύ του, ἀλλὰ καὶ μὲ ὅλα αὐτὰ κατορθοῦνται ἢ γεωργία τοῦ νοῦ τοῦ ἔθνους καὶ ἢ εὐδαιμονία αὐτοῦ»<sup>206</sup>, «...καὶ ἔδειξα τὰ βιβλία ὅπου ἔχει νὰ κάμη ὁ σοφὸς μου Ῥωμαῖος εἰς τὴν κοινὴν γλῶσσαν τοῦ δια νὰ φωτίσει ὅλον τὸ ἔθνος του, νὰ τὸ κάμη πάνσοφον...»<sup>207</sup>, «...ὁ ἔστι παραβλεπωντὰς τῆς ἄλλαις ἰδεαῖς, νὰ οἰκειοποιῶνται τῆς ἰδεαῖς ποὺ τετρίαζουσι στὸ ἔθνος τοὺς καὶ τὸ ὠφελοῦν...»<sup>208</sup>, «...κ' ἂ δὲν ταῖς εὗρουσι (τις συμβουλές του) καλαῖς καὶ ἱκαναῖς νὰ ἐκτελοῦν τὸ σκοπὸ μου ποὺ ἔχω γιὰ τὴν προκοπὴ ὅλου τοῦ ἔθνους μου, τὴν τιμὴν τοὺς, ποὺ εἶν' ἀναμφιβόλως καλὸς, ναποδεχθῶν κάμε τὴν προαίρεσί μου»<sup>209</sup>, «...ὁ σοφὸς μου ἤθελε καταπεισθεὶς θάττον καὶ μᾶλλον νὰ ἐπιμεληθῆται πολλαπλασιῶν εἰς τὴν τελειότητα τῆς παιδείας του, ἀκολουθῶντας πιστῶς τὴν συμβουλὴν καὶ παρὰ κλησὶν μου εἰς τὸ

<sup>205</sup> Πρβλ. σ. 45 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>206</sup> Πρβλ. Τα Ευρισκόμενα σσ. 334-335 (Κεφάλαιο: Πρόλογος «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>207</sup> Πρβλ. σ. 400 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>208</sup> Πρβλ. σ. 46 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>209</sup> Πρβλ. σ. 65 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

χάρισμα ὅπου τὸν ἔδοσα, καὶ ἤθελε φιλοτιμηθῆ νὰ μετοχέτευση ἀνυπερθέτως τὴν σοφία ὅπου ὑπαινιττεται αὐτὸ εἰς ὅλον τὸ ἔθνος του μὲ βιβλία εἰς τὴν κοινὴν του γλώσσαν, διὰ νὰ γενῆ καὶ ἐκεῖνο ἄλλην μίαν φορᾶν, καθὼς ἦταν, πεπαιδευμένο»<sup>210</sup>, «Αὐτοὶ λοιπὸν ἐνωνωντας τὴν δύναμίν τους, ἓνα εἰς τὸ νὰ ἐβγανουν μαθητας ὡσὰν καὶ λογού τους, καὶ ἄλλο εἰς τὸ νὰ συνθέτουν καὶ νὰ κοινολογοῦν ποντοια βιβλία καλὰ ρωμαϊκά, ἀναμφιβολως θέλουν φωτίσει, θέλουν ὠφελήσει, θέλουν δώσει τὴν μεγαλυτεραν ἀρετὴν, τὴν μεγαλοψυχίαν εἰς τὴν φυλὴν μας»<sup>211</sup>. Κλείνουμε τὴν αναφορὰ μας στὴ σύνδεση τῆς παιδείας τοῦ Καταρτζή με τὸ ἔθνος, υπενθυμίζοντας τὶς αναρίθμητες καὶ σκόρπιες μέσα στὶς προτάσεις του γιὰ τὴν παιδεία, χρήσεις τῶν ὀρων: «προκοπὴ τοῦ ἔθνους», «χρεία τοῦ ἔθνους», «κοινὸ ὄφελος», «ὠφέλεια τοῦ γένους» κ.α.

### **3.5. Το ὄραμα τῆς παιδείας ἐμπεριέχει τῆς ἐπανάστασης;**

Καθὼς ὁ Καταρτζής συνδέει με σαφὴ τρόπο τῆς παιδεία που ὁ ἴδιος προτείνει με τὶς ἐννοιες τῆς πολιτείας καὶ τοῦ ἔθνους, θέτοντας παράλληλα ὡς κεντρικὸ καὶ μείζονα στόχο αὐτῆς τὴν προκοπὴ τοῦ ἔθνους, τίθεται πλέον τὸ ἐρώτημα ποια ἀκριβῶς εἶναι αὐτὴ ἡ προκοπὴ ἢ ἡ βελτίωση που ἐπιθυμεί ὁ λόγιος. Εἶναι ἀπλὰ ἡ ἐξοδος τῶν Ελλήνων ἀπὸ τὴν ἀμάθεια ἢ τὴν ημιμάθεια που εἶναι ἀποτέλεσμα τῆς πρότερης προβληματικῆς παιδείας ἢ ἔχει ἓναν ἀπώτερο καὶ τελικὸ σκοπὸ που δὲν εἶναι ἄλλος ἀπὸ τὴν ἐθνικὴ ἀπελευθέρωση;

Μία τέτοια εἰκασία δὲν εἶναι ἀσύνδετη με τὸ ἔργο τοῦ συγγραφέα ἀφοῦ ὁ ἴδιος φαίνεται νὰ δίνει ἓναν πολιτικὸ χρωματισμὸ στὴν παιδεία καὶ τὴ στοχοθεσίᾳ τῆς. Δὲν εἶναι καθόλου παράλογο τὸ τρίπτυχο παιδεία – πολιτεία –

<sup>210</sup> Πρβλ. σ. 366 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>211</sup> Πρβλ. σ. 411 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός»).

έθνος του Καταρτζή να έχει ή να υποκρύπτει μια τέταρτη και τελική πτυχή. Αυτή της απελευθέρωσης, που παρουσιάζεται εξάλλου για πολλούς και ως η λογική συνέχεια της προκοπής ενός έθνους που στερείται της αυτονομίας του. Ο ίδιος ο λόγος του κατευθύνει την έρευνα προς τη συγκεκριμένη κατεύθυνση, αφού εύκολα βρίσκει κανείς στο έργο του ενδείξεις που προσανατολίζονται στην προαναφερθείσα υπόθεση. Με βάση τα στοιχεία που μας δίνει ο ίδιος ο συγγραφέας στο έργο του προσπαθούμε να απαντήσουμε ή τουλάχιστον να θέσουμε τα δεδομένα που σχετίζονται με αυτό το ενδιαφέρον ερώτημα.

Έχοντας καταλήξει ότι πάνω από κάθε άλλο επιμέρους ή διαβαθμιζόμενο στόχο της παιδείας του Καταρτζή βρίσκεται η συνολική πρόοδος και προκοπή του έθνους, καλούμαστε να οριοθετήσουμε την προκοπή αυτή. Είναι βέβαιο πως ως προκοπή του έθνους ο λόγιος λογαριάζει την πνευματική του πρόοδο και ανάπτυξη. Σε αυτό επικουρούν πολλά σημεία των γραπτών του από τα οποία παραθέτουμε τα εξής: «...καὶ ἤθελε φιλοτιμηθῆ νὰ μετοχέτευση ἀνυπερθέτως τὴν σοφίαν ὅπου ὑπαινιττεται αὐτὸ εἰς ὅλον τὸ ἔθνος του μὲ βιβλία εἰς τὴν κοινήν του γλώσσαν, διὰ νὰ γενῆ καὶ ἐκεῖνο ἄλλην μίας φορᾶν, καθὼς ἦταν, πεπαιδευμένον»<sup>212</sup>, «Προσέτι δύναται αὐτὴ νὰ χρησιμεύσῃ καὶ σ' ἐκεῖνον ποὺ βουλευθῆ νὰ κάμῃ παρόμοιον κόπο μεθοδικό, νὰ μεταφράσῃ ἄλλο τιποτες, ὅπου καὶ νὰ δουλεύεται ἡ γλώσσα μας καὶ νὰ ἀποχτοῦμε καὶ βιβλία στὰ ρωμαϊκὰ μὲ τωριναις λογαριασμεναις ἰδεαις, γιὰ νὰ φωτίζεται τὸ ἔθνος μας καὶ νὰ γίνεται κοινὴ ἡ προκοπὴ μὲ τὸν ἴδιον τρόπο ποὺ γεννηκε καὶ στὰ ἄλλα ἔθνη»<sup>213</sup>, «...ὅπου νὰ παιδαγωγῆ κοινῶς τὴν φυλὴν του, καὶ νὰ ἀποκτήσῃ καὶ αὐτὸς κυρίως ἐδικὰ του βιβλία, καθὼς ἔχουν ὅλοι οἱ Εὐρωπαῖοι, τὰ ὁποῖα νὰ τὸν χαρακτηρίζουν ἐνάρετον, εὐσεβῆ, σοφὸν καὶ λόγιον ἢ Ρωμαῖον»<sup>214</sup> καὶ «Ἰσια ἴσια εἰς αὐτὸ εἶναι ὅπου κινῶ τὸ ἔθνος μου, καὶ ἂν τοὺς μιμηθοῦμε τοὺς Ἑλληνας, τοὺς Ρωμαίους μας καὶ τοὺς Εὐρωπαίους, βέβαια καμνομεν καὶ ἡμεῖς ἐκεῖνο ὅπου εἶχαν καὶ ἔχουν αὐτοὶ καὶ ἐκεῖνοι...αὐτοὶ καὶ ἐκεῖνοι, πλὴν, ἀσμενεστατα ἐπῆραν διὰ τὴν ἴδιαν τους λυσιτέλειαν τὴν σοφίαν ὅπου ἠῦραν εἰς ἐμᾶς...»<sup>215</sup>. Είναι ασφαλές λοιπόν και λογικό να δεχτούμε ως κοινή προκοπή του έθνους την πνευματική του πρόοδο,

<sup>212</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 366 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>213</sup> Πρβλ. σ.327 (Κεφάλαιο: «Πρόλογος Ρεάλ»).

<sup>214</sup> Πρβλ. σ. 365 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>215</sup> Πρβλ. σ. 384 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

από τη στιγμή μάλιστα που ο λόγιος έχει ήδη διαπιστώσει πως οι Έλληνες έχουν μείνει πίσω στον τομέα αυτό («...τὸ μεγαλωτατο χάσμα στῆς μαθησες ἀπτὴ σκλαβιά μας κ' ἐδωθες...»<sup>216</sup>) και στοχεύει στην πρόοδο που έχουν παρουσιάσει τα Ευρωπαϊκά έθνη για «...νὰ γενουμ' ἄλλη μία φόρα ἔθνος πεπολιτευμενο καὶ ζηλωτο...»<sup>217</sup>. Ἄλλωστε αυτός είναι και ο πρώτος και προφανής σκοπός κάθε μορφῆς αγωγῆς και παιδείας.

Δεν είναι όμως λίγες οι φορές που δεν είναι τόσο ξεκάθαρη η παιδευτική χροιά της προκοπῆς του έθνους. Σε ορισμένες περιπτώσεις ο συγγραφέας αφήνει περιθώρια να υπαινιχθούν και άλλες διαστάσεις της βελτίωσης αυτής του έθνους. Στον πρόλόγο του για τη μετάφραση του Ρεάλ και αναφερόμενος στον Μιχαήλ Σούτσο, ο οποίος τον προέτρεψε στη μετάφραση αυτή, βρίσκουμε τη φράση: «Ὅθεν τὸ Ὑψος τῆς φρονώντας ὀρθωτερα ἀπὸ τοῦ Περση τὸ νικητῆ, ὅτι ἡ παιδεία τῆς εἶναι, ναί, τὸ κυριότερο μέρος τῆς εὐδαιμονίας της, θέλει πλὴν νὰ κάμη κοινωνοὺς σ' αὐτήνα ὄλο τὸ γένος, κ' ἐτζη νὰ τὴν εὐφρανθῆ αὐτήνα τὸ Ὑψος της, ἅμα καὶ τὴν ἐπίλοιπη εὐτυχία της»<sup>218</sup>. Από το απόσπασμα αυτό προκύπτει εύλογα το ερώτημα ποια είναι η «ἐπίλοιπη εὐτυχία» του γένους και της διοίκησής του, πέρα από την παιδεία; Συνυπολογίζοντας κανείς και τη σύνδεση με τον κυρίως ελλαδικό χώρο που κάνει παρακάτω αναφέροντας πως ο Σούτσος «...στοχάσθηκε νὰ βοηθήση πολὺ τιποτες καὶ τὸ “πατρίδος φίλον ἔδαφος”, τὴν καυμενη Ἑλλάδα»<sup>219</sup>, εύκολα αντιλαμβάνεται ως ἐπίλοιπη εὐτυχία ενός μη αυτόνομου έθνους την ελευθερία του. Επίσης, στο λόγο του «Συμβουλή στους νέους» αναφερόμενος στους Έλληνες που ενστερνίζονται ξένες ιδέες οι οποίες δεν ταιριάζουν στο έθνος τους, γράφει: «Λοιπὸν κ' ἕνας δικός μας, τί Ρωμηος καὶ τί χριστιανὸς εἶναι σὰ συναζ' ἰδεαις ὀθνειαίς, σὰν τῆς πρεσβεύη καὶ τῆς κηρύττη ἐνάντια στῆς δικαίς τοῦ πωπρεπε νὰ' χῆ; Δὲν εἶν' τάχα σεσηπος μέλος, λειποταξίας, αὐτόμολος στοὺς ἐχθροὺς μας, κ' ἀνάξιος ναχη τὰ ὀνόματά του, ποῦ γιὰ λογοῦ του δὲν μπορεῖ ναυρη ποτὲς τοῦ πιδὸ τιμημένα;»<sup>220</sup>. Βλέπουμε εδώ την παιδεία και τις ιδέες που αυτή πρέπει να φέρει να παρουσιάζονται ως ένα σημαντικό όπλο

<sup>216</sup> Πρβλ. σ. 58 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>217</sup> Πρβλ. σ. 24 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ἡ ρωμαίικια γλώσσα»).

<sup>218</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ.311 (Κεφάλαιο: «Πρόλογος Ρεάλ»).

<sup>219</sup> Πρβλ. σ.312 (Κεφάλαιο: «Πρόλογος Ρεάλ»).

<sup>220</sup> Πρβλ. σ. 46 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

στον ήδη υπαρκτό πόλεμο με τους «εχθρούς». Αντιλαμβανόμενοι ως εχθρούς αυτούς που απειλούν την ύπαρξη και την ευτυχία ενός υποταγμένου έθνους, θεωρούμε ότι εννοεί τους Τούρκους.

Αυτό όμως που προκαλεί εντύπωση και αναμφισβήτητα δίνει ένα απελευθερωτικό ή ακόμα και επαναστατικό χρώμα στο έργο του Καταρτζή είναι η χρήση όρων και λέξεων με σαφές πολιτικό – πατριωτικό αλλά και «βαρύ» συναισθηματικό φορτίο. Μελετώντας τα κείμενά του συχνά βρεθήκαμε μπροστά στις φράσεις: «αυτόμολος στους έχθρους μας», «δυστυχία του γένους», «αίχμαλωτισμένη πολιτεία», «δοῦλο καὶ ὑπάλληλο ἔθνος», «αίχμαλωσία μας», «σκλαβιά μας», «δυστυχισμένη πολιτεία μας», «καταστροφή του έθνους» και πολλές άλλες παραπλήσιες. Είναι βέβαιο πως η συχνή χρήση αυτών των λέξεων δεν προτιμήθηκε μονάχα για εκφραστικούς ή συντακτικούς λόγους. Ας μην παραμελούμε ότι τα κείμενα αυτά γράφτηκαν για παιδευτικούς λόγους, έχοντας στο επίκεντρο την παιδεία του έθνους. Κάλιστα θα μπορούσε ο συγγραφέας να καταθέσει τις εκπαιδευτικές του προτάσεις μένοντας στα καθαυτά θέματα της αγωγής, μη χρησιμοποιώντας πολιτικούς ή εθνικούς όρους. Προφανώς ο συγγραφέας θέλει να δηλώσει ή να υπαινιχθεί με τον τρόπο αυτό τη θέση του για την κατάσταση των Ελλήνων, αλλά κυρίως τη σύνδεση και τη στενή σχέση που πρέπει να υπάρχει ανάμεσα στην παιδεία και την εθνική προκοπή. Μια εθνική προκοπή μέσω της παιδείας όμως που φτάνει στο μυαλό του αναγνώστη σίγουρα μαζί με μια έντεχνα διαμορφωμένη συνειδητοποίηση της «αιχμαλωτισμένης» πραγματικότητας και ενδεχομένως μαζί με τη δημιουργία ελπίδων για την αποβολή αυτής. Δεν θα ήταν ατόπημα να υποστηρίξει κάποιος πως πιθανότατα για τον Καταρτζή η παιδεία και η αναμόρφωση αυτής έχει ιδωθεί κάτω από το πρίσμα της εθνικής προκοπής που από ένα σημείο και μετά εκδηλώνεται κεκαλυμμένα ως εθνική απελευθέρωση.

Στο ίδιο πνεύμα του παιδαγωγικό – πολιτικό – εθνικού λόγου ο λόγιος παραθέτει σε ένα σημείο της «Συμβουλής στους νέους» τις παρακάτω φράσεις: «Όθεν έχουμε δικηο κ' ἑμείς σ' ἐκεῖνο ποῦ εἶπ' ἕνας σοφὸς γιὰ τὸν ἀγαθὸ, πὼς πρέπει ν' ἀγάπα τὸ ἔθνος τοῦ παραπαν' ἀπτή φαμελιά του...»<sup>221</sup>, «Ἐπειτα κ' ἂν δὲν μπορῆ νὰ καμ' ἡ πολιτεία ὄλο ὅσο μας ἔχρουστα, γιὰ τοῦτο δὲν πρέπει τάχα νὰ φρονοῦμε, πὼς ἔχουμε πολιτεία καὶ χρέος σ' αὐτήνα; Ἐξ' ἐναντίας

<sup>221</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 45 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

περισσότερο πρέπει να την αγαπούμε την πλημμελή κ' αδύνατη πολιτεία μας, παρὰ τὰ αὐτόνομα ἔθνη τὴν ἐδική τους ποὺ εὐνομεῖται κ' ἀκμάζει»<sup>222</sup>, «Νὰ ποῦμε κ' ἄλλο, ἀφ' οὗ ἕνας Ρωμηὸς συλλογιστὴ μία φόρα πῶς κατάγεται ἀπὸ τὸν Περικλέα ...ἢ τοὺς συγγενεῖς τοῦ Θεοδόσιου...ἢ ἔλκει τὸ γένος τοῦ ἀπὸ κανέναν ἅγιο... πῶς νὰ μὴν ἀγάπα τοὺς ἀπογόνους ἐκείνων κ' αὐτῶν τῶν μεγάλων ἀνθρώπων;...Πῶς νὰ μὴν πονῆ αἰωνίως τὸ ἔδαφος τοῦ τοὺς ἀναθρεψ' ἐκείνους κ' αὐτουνοῦς;»<sup>223</sup>. Τα αποσπάσματα αὐτὰ βλέπουμε νὰ κινούνται στὸν ἴδιο κεκαλυμμένο δρόμο νοημάτων ποὺ χρησιμοποιεῖ ὁ συγγραφέας. Ἡ ἀγάπη γιὰ τὴν πατρίδα καὶ ὁ πόνος γιὰ τὸ ἔδαφός της εἶναι εἰκόνες ποὺ παραπέμπουν σὲ ἀγῶνα καὶ ἀπελευθέρωση. Βέβαια οὔτε στὸ σημεῖο αὐτό, οὔτε σὲ κανένα ἄλλο σημεῖο τοῦ ἔργου τοῦ Ὁ Καταρτζῆς δὲν κάνει λόγο γιὰ ἀγῶνα, ἐπανάσταση ἢ ἀπελευθέρωση.

Ἀντίθετα υπάρχουν ὀρισμένα σημεῖα στὸ ἔργο τοῦ ποὺ ὁ λόγιος ἐμφανίζεται ἐνάντιος σὲ μορφές ἐπανάστασης. Τέτοια εἶναι τὰ παρακάτω: «Καὶ τραβώντας ἀσμενος τὸ δουλειο τοῦ ζυγό, πῶς νὰ μὴ βρέχη μὲ δάκρυα τὸν τόπο ποῦ ἔβαψαν μὲ τὸ αἷμα τους, ἐκείνοι γιὰ δόξα, κ' αὐτοὶ γιὰ τὴ σωτηρία τους;»<sup>224</sup> καὶ «Πῶς δὲ θὲ νὰ ὑπεικῆ καὶ στὸν τύραννο τὸ δικό του; Ποῦ τὸν μετρά' ἀπὸ τὸ Θεό»<sup>225</sup>, ἐνῶ λίγο ἀργότερα κάνει λόγο καὶ γιὰ «μόνιμη εὐταξία»<sup>226</sup>. Στὰ λόγια τοῦ αὐτὰ ἀνακαλύπτουμε τὴν υπακοή στὸν κατακτητὴ, ἡ ὁποία ὡστόσο πηγάζει καὶ οφείλεται κυρίως στὴ δική του βαθιὰ χριστιανική του πίστη, καθὼς θεωρεῖ τὴ σκλαβιά σταλμένη ἀπὸ τὸ Θεό.

Παράλληλα δὲν θὰ πρέπει νὰ παραβλεφθεῖ τὸ γεγονὸς πὼς στὰ συγκεκριμένα ἀποσπάσματα, εἰδικότερα στὸ δεῦτερο καὶ τὸ τρίτο, ὁ Καταρτζῆς ἀπευθύνεται στους ἀνθρώπους με τὴ χριστιανική τους υπόσταση. Ἄρα δὲν εἶναι λογικὸ νὰ τοὺς προτρέπει σὲ ἐνοπλοὺς καὶ αιματηροὺς ἀγῶνες. Ἀκόμα ὁμως καὶ ἀνάμεσα σ' αὐτὰ τὰ τελευταῖα ἀποσπάσματα ἀπὸ τὸ «Ἐγκώμιο τοῦ Φιλόσοφου» στὰ ὁποῖα δίνει τὶς κατευθυντήριες γραμμές του

---

<sup>222</sup> Πρβλ. σ. 45 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>223</sup> Πρβλ. σ. 45 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>224</sup> Πρβλ. *Τα Εὐρισκόμενα*, σ. 45 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>225</sup> Πρβλ. σ. 90 (Κεφάλαιο: «Ἐγκώμιο τοῦ φιλόσοφου»).

<sup>226</sup> Πρβλ. σ. 91 (Κεφάλαιο: «Ἐγκώμιο τοῦ φιλόσοφου»).



σωστού χριστιανού, βρίσκουμε την άκρως επαναστατική φράση «Πῶς δὲ θὰ θνησκη κ' αὐτὸς γιὰ τὴν πατρίδα του;»<sup>227</sup>.

### 3.6. Διαπιστώσεις - Συμπεράσματα

Ξεκινώντας από το σημείο αυτό που είχαμε μείνει πρωτίτερα είναι πράγματι δύσκολο και ριψοκίνδυνο να πάρει κανείς σαφή στάση για το αν το όραμα του Δημήτριου Καταρτζή για την παιδεία καταλήγει και περιλαμβάνει την εθνική απελευθέρωση. Στο κείμενό του παρουσιάσαμε την ύπαρξη στοιχείων που ενθαρρύνουν και την αρνητική και τη θετική απάντηση στο παραπάνω ερώτημα. Θεωρούμε όμως πως ένα τόσο πρωτοπόρο για την εποχή πνεύμα, όπως προκύπτει από το σύνολο των ιδεών που εκφράζει, είναι πιθανώς άστοχο ή άδικο να αντιμετωπίζεται με τη συντήρηση και την επιφυλακτικότητα που αντιμετωπίστηκε κατά το παρελθόν.

Μελετώντας τα δεδομένα των κειμένων του όντως καταγράφεται τόσο η απουσία αναφορών σε επανάσταση, ένοπλο αγώνα, απελευθέρωση ή ελευθερία, όσο και μια διπλή αναφορά στην τήρηση της τάξης και την καρτερικότητα της δουλείας. Ερμηνεύοντας τα προαναφερθέντα δεδομένα πρέπει πρώτα να αναφερθεί ότι ως κύριο επιχείρημα της ανοχής της δουλείας αναφέρεται από τον συγγραφέα η θεϊκή βούληση. Ο μόνος αναφερθείς μέσα στο έργο του λόγος για τη διατήρηση της υπάρχουσας κατάστασης είναι η χριστιανική στάση που θα πρέπει να προωθείται από την παιδεία και να διέπει τους Έλληνες και η οποία όλοι ξέρουμε πως είναι ενάντια σε κάθε μορφή βίας.

---

<sup>227</sup> Πρβλ. σ. 90 (Κεφάλαιο: «Εγκώμιο του φιλόσοφου»).

Η στάση αυτή του Καταρτζή μπορεί να δικαιολογηθεί απόλυτα αν σκεφτεί κανείς, πρώτον την προσωπική του πίστη που δείχνει να βρίσκεται σε υψηλά επίπεδα, γεγονός που καταμαρτυράται και μόνο από τα γραπτά του και δεύτερον, τη στενή σχέση που δείχνει να έχει με εκκλησιαστικούς παράγοντες<sup>228</sup>. Εξάλλου οι υψηλές διοικητικές θέσεις που κατέχει είναι λογικό να του έχουν αναπτύξει δεσμούς με την Εκκλησία η οποία μην ξεχνάμε πως είναι εκείνη την εποχή ο βασικός υπαρκτός και δρων διοικητικός μηχανισμός των Ελλήνων. Όσον αφορά την έλλειψη σαφών αναφορών σε επανάσταση ή απελευθέρωση αρκεί να προβάλουμε την παρεμβατική δυνατότητα των Τούρκων στην περιοχή (αποδείχθηκε λίγα χρόνια αργότερα με την καταστολή του κινήματος του Αλέξανδρου Υψηλάντη), έστω και αν οι Παραδουνάβιες Ηγεμονίες απολάμβαναν καθεστώς αυτονομίας, αλλά και την υψηλή διοικητική θέση του λόγιου. Φαντάζει απίθανο το να μην υπήρχαν αντιδράσεις, ανακατατάξεις και διώξεις αν ένα επιφανές και με διοικητική θέση μέλος της πολιτείας προωθούσε και ενθάρρυνε τέτοιες επαναστατικές και «παράνομες» συμπεριφορές. Με λίγα λόγια ο Καταρτζής εμφανίζεται δέσμιος τόσο των γενικότερων πολιτικό - κοινωνικών συνθηκών, όσο και της προσωπικής του επιφανούς διοικητικής θέσης.

Η παραπάνω εικόνα του λόγιου ενισχύεται και από τα υπόλοιπα δεδομένα των κειμένων του. Παρουσιάζει έναν λόγο περί των παιδαγωγικών πραγμάτων ο οποίος είναι διάσπαρτος με όρους πολιτικό - πατριωτικούς και φορτισμένους συναισθηματικά, οι οποίοι δημιουργούν ένα κλίμα εθνικής πνευματικής ανόρθωσης πρώτιστα μέσω της παιδείας, αλλά και όχι μόνο. Δημιουργεί έντεχνα ένα κλίμα εθνικής αλληλεγγύης που διαπερνά όλο το έργο του, το οποίο δημιουργεί την αίσθηση πως η φράση «προκοπή του έθνους» είναι σκόπιμα επιλεγμένη, ώστε να παραπέμπει σε περισσότερες φιλοδοξίες από την πνευματική ανόρθωση του γένους. Μάλιστα σε μια - δυο περιπτώσεις ο συγγραφέας γίνεται πιο σαφής χρησιμοποιώντας και περισσότερο εκδηλωτικές φράσεις όπως το «πώς να μην πεθάνει για την πατρίδα του;».

---

<sup>228</sup>Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σσ.429-430 και 435-436 (Κεφάλαια: «Επιστολή προς τον Ιεροσολύμων Προκόπιο», «Αχρονολόγητες επιστολές προς τον Πατριάρχη Καλλίνικο Γ'»). Οι επιστολές αυτές δρουν αποδεικτικά των συνδέσμων του Καταρτζή με την Εκκλησία και τους φορείς της.

Γενικά ο Καταρτζής δίνει της αίσθηση πως διαμορφώνει τα κείμενά του έχοντας στο μυαλό του πάντα να δηλώσει αυτό που θέλει και να αφήσει να εννοηθεί ή να σκιαγραφήσει αυτό που η θέση του δεν του επιτρέπει να καταθέσει απροκάλυπτα. Άλλωστε αν δεν ανήκε στους στόχους της ανακαινισμένης παιδείας του η προοπτική, έστω του ελεύθερου ελληνικού έθνους, θα μπορούσε εύκολα να παρουσιάσει ένα έργο που να εμμένει και να επικεντρώνεται στα καθαυτό εκπαιδευτικά ζητήματα και να είναι πιο σαφές αν και όταν αναφέρονταν σ' αυτό πολιτικές διαστάσεις της παιδείας.

Δυο ακόμα σκέψεις που βαδίζουν προς το δρόμο της κεκαλυμμένης σύνδεσης παιδείας - απελευθέρωσης από τον Καταρτζή και που δεν σχετίζονται άμεσα με το έργο του αλλά αξίζει να αναφερθούν έστω και σαν ερωτήματα είναι τα εξής. Είναι λογικό ο Ρήγας Βελεστινλής που είναι εμφανώς επηρεασμένος από τις παιδαγωγικές και όχι μόνο αντιλήψεις του δασκάλου του Καταρτζή και ο οποίος εμφανίστηκε ως ο πιο ξεκάθαρος υποστηρικτής της επαναστατικής στόχευσης της παιδείας, να παρουσιάζει μια τόσο μεγάλη ιδεολογική διαφορά με τον πνευματικό του καθοδηγητή ώστε να απορρίπτεται η ύπαρξη και στον δεύτερον παρόμοιας ιδεολογίας; Επίσης, ελλείπει και άλλων πειστικών απαντήσεων, μήπως αυτή η έστω και έμμεση ή αποχρώσα σύνδεση παιδείας και απελευθέρωσης στο έργο του λογίου σε συνδυασμό με τις προσωπικές δεσμεύσεις που προκύπτουν κυρίως από τη διοικητική του θέση και με τις πιθανές αντιδράσεις ή διώξεις, είναι ο λόγος που οδήγησε τον Καταρτζή στο να μη το δημοσιεύσει;

Από το σημείο αυτό κι έπειτα το όραμα του Καταρτζή για την παιδεία και τη στοχοθεσία της είναι σαφές αλλά όχι και απλοϊκό. Πρόκειται για ένα σχήμα που ξεκινά από την επίτευξη της αναβάθμισης του πνεύματος και των όρων ζωής του ατόμου, εξαπλώνεται σε όσο το δυνατό μεγαλύτερο φάσμα του πληθυσμού και μέσω της δημιουργίας ανθρώπων - πολιτών με κοινωνική αλλά και εθνική συνειδητοποίηση και συμμετοχή καταλήγει στη συνολική πρόοδο του έθνους με την πιθανή απελευθερωτική χροιά που αναφέραμε. Αυτή η εξελικτικά διαμορφωμένη, επαρκώς αιτιολογημένη και σαφώς διατυπωμένη από το συγγραφέα στοχοθεσία της νέας παιδείας εξυπηρετείται απ' όλες τις αλλαγές που πρέπει να υπάρξουν σ' αυτή σύμφωνα με το λόγιο. Όλες οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμιστικές του προτάσεις, οι οποίες αναλύονται σε άλλα

σημεία της εργασίας (αποδοχή και χρήση καθομιλουμένης γλώσσας, μεταφραστική προσπάθεια, συγγραφή βιβλίων, δημιουργία νέων σχολείων, προτάσεις εξέλιξης των δασκάλων κ.τ.λ.), είναι προσαρμοσμένες ώστε να εξυπηρετούν έναν, έναν αλλά και στο σύνολό τους τους σκοπούς και το όραμα του Καταρτίζή για τα αποτελέσματα αυτής της προτεινόμενης ανακαινισμένης παιδείας.

Συνολικά πρόκειται για ένα όραμα που δεν στέκεται στις συγκεκριμένες εκπαιδευτικές αλλαγές. Ο λόγιος έχει ένα ολοκληρωμένο σχέδιο για το που πρέπει να οδηγήσει τους Έλληνες η ανακαινισμένη του παιδεία, το οποίο εξυπηρετείται από ένα επίσης ολοκληρωμένο πακέτο μεταρρυθμίσεων. Το έργο του θα μπορούσε να είναι κάλλιστα ένας εθνικός εκπαιδευτικός μεταρρυθμιστικός νόμος με επαρκή θεωρητική και ιδεολογική τεκμηρίωση. Τόσο η προοδευτικότητα, όσο και οι νέοι δρόμοι που ανοίγει αυτό το όραμα σε σχέση με την ήδη υπάρχουσα εκπαιδευτική πραγματικότητα και τα όσα εκφράζονται περί αυτής, είναι στοιχεία που διαγράφονται και στο συγκεκριμένο αλλά και στα υπόλοιπα κεφάλαια της εργασίας.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4<sup>ο</sup>

### Η ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ ΤΟΥ ΚΑΤΑΡΤΙΣΤΗ ΣΤΟΝ ΤΡΟΠΟ ΑΓΩΓΗΣ ΤΩΝ ΝΕΩΝ

Το ανακαινιστικό, για την παιδεία, σχέδιο του Δημήτριου Καταρτζή περιλαμβάνει όλους τους βασικούς της φορείς. Ο συγγραφέας καταθέτει τις προτάσεις του κινούμενος γύρω από το τρίπτυχο μαθητής - σχολείο - δάσκαλος, χωρίς να περιορίζεται σε αυτό, αλλά επεκτεινόμενος και σε παράπλευρα ζητήματα όπως είναι οι υποχρεώσεις των γονέων και ο απαραίτητος εξοπλισμός των διδακτηρίων (βιβλία, εποπτικά μέσα κ.α.).

Το συνολικό εγχείρημα του στοχαστή είναι πρωτοπόρο για την εποχή του τόσο λόγω του εκτενούς και λεπτομερούς του σχεδιασμού όσο και λόγω του ριζοσπαστισμού του. Είναι η πρώτη φορά, μέχρι την περίοδο εκείνη, που κατατίθεται ένα ολοκληρωμένο πλάνο για το ζήτημα της παιδείας το οποίο συνοδεύεται και κυρίως βασίζεται σε συγκεκριμένους και καταμετρημένους κανόνες ή αρχές, όπως για παράδειγμα συμβαίνει στα πλαίσια του έργου «Σχέδια της αγωγής» όπου παρατίθενται τα αξιώματα της θεωρίας της αγωγής των νέων<sup>229</sup>. Παράλληλα όλες οι θέσεις και οι προτάσεις του συγγραφέα δεν εμφανίζονται από το πουθενά ή μετέωρες, αλλά κατατίθενται ως λύσεις και απαντήσεις των αδιεξόδων της ήδη εφαρμοζόμενης και ευρισκόμενης υπό κριτική παιδείας («...άλλα ό σκοπός μου είναι για την εύκολία όλωνών, να

---

<sup>229</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 26 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγής»), «Η θεωρία της αγωγής των παιδιών είν' αυτή, κατά τα αξιώματα που ακολουθούν».

ἐκθέσω μερικαῖς ἀρχαῖς καὶ ἀξιώματα τῆς θεωρητικῆς ἀγωγῆς· κ' ἔπειτα νὰ δείξω τὰ σφάλματα τῆς ἀγωγῆς τῶν νέων ποὺ θα' νὰί μέχρι τοῦδε, προξενεμέν' ἀπτὴ δυστυχία τοῦ γένους· καὶ τρίτον, νὰ πασχίσω νὰ δείξω ἕναν τρόπο εὐκόλο καὶ μεθοδικὸ διὰ τὴν πρακτικὴ ἀγωγή τῆς νεολαίας Ρωμηῶν καὶ Βλάχων στὰ σκολεῖα καὶ στὰ σπήτια»<sup>230</sup>).

Το παραπάνω απόσπασμα τέλος φανερώνει, εκτός των προαναφερθέντων, την πρόθεση του λογίου να καταθέσει ένα σχέδιο επαρκῶς τεκμηριωμένο το οποίο δε θα δίνει ἔμφαση μόνο στο θεωρητικό ἢ το πρακτικό σκέλος της παιδείας και της ἀγωγῆς των νέων.

---

<sup>230</sup> Πρβλ. σ. 25 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της ἀγωγῆς»).

#### 4.1. Ο μαθητής στα εκπαιδευτικά σχέδια του Καταρτζή

Έχει αναφερθεί και σε άλλο σημείο πως με βάση το σύνολο του έργου του συγγραφέα οι νέοι έρχονται στο επίκεντρο της προσοχής, καθώς σε αυτούς πρωτίστως απευθύνεται και αυτούς υπολογίζει ως δέκτες των προτάσεων του. Αυτή ωστόσο είναι η μια μονάχα συνισταμένη της θεμελιώδους θέσης που κατέχει ο νέος – μαθητής στο έργο του Δημήτριου Καταρτζή.

Η δεύτερη και σημαντικότερη ίσως συνισταμένη είναι ότι το σύνολο του σχεδίου του λογίου για την παιδεία έχει διαμορφωθεί με βάση τον ίδιο τον μαθητή, τις ανάγκες του και τις δυνατότητές του. Στο έργο «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν Ρωμηῶν καὶ Βλάχων, ποῦ πρέπει νὰ γένηται μετὰ λόγου στὰ κοινὰ καὶ σπητικὰ σκολειά»<sup>231</sup>, το οποίο αποτελεί το κύριο άρθρο της εκπαιδευτικής του μεταρρύθμισης και μάλιστα από τη βασική «θεωρία τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν κατὰ τὰ ἀξιώματα ποῦ ἀκολουθοῦν»<sup>232</sup> ο μαθητής βρίσκεται στο επίκεντρο. Τα δεκαεφτά αξιώματα που κατατίθενται ως η θεωρητική βάση για την αλλαγή της εκπαίδευσης των νέων έχουν διαμορφωθεί σύμφωνα με τις ικανότητες και τις ανάγκες που εμφανίζονται στο μαθητή σε κάθε στάδιο της ανάπτυξής του. Μερικά αποσπάσματα από τα συγκεκριμένα αξιώματα που αποδεικνύουν του λόγου το αληθές είναι τα εξής: «...πρέπει νὰ ἐκλέξουμ' ἀπταῖς ἄπειραις μερικαῖς ἰδέαις, τῆς πιδὸ οἰκείαις καὶ χρειαζόμεναις στὸ παιδὶ ποῦ διδάσκουμε...»<sup>233</sup>, «Τὸ παιδὶ μπορεῖ νὰ μάθ' ἓνα – δυὸ καὶ περισσότεραις γλώσσαις ἀπὸ μικρὸ, ἂν ὁμως τὸ λαλῆ καὶ τὸ διδάσκῃ τὴν κάθε γλώσσα ἓνας

<sup>231</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 24 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγής»).

<sup>232</sup> Πρβλ. σ. 26 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγής»).

<sup>233</sup> Πρβλ. σ. 26 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγής»), Αξίωμα β'.

ἄνθρωπος...»<sup>234</sup>, «Τὰ παιδιὰ ἔχουνε πάθη καθὼς κ' οἱ μεγάλοι, καὶ μάλιστα πολλὰ βιαιότερα καὶ ὀρμητικότερα· αὐτὰ λοιπὸν δὲν πρέπει νὰ πάσχουμε νὰ τὰ σβύσουμε στὰ παιδιὰ...»<sup>235</sup> ἢ «στὰ παιδιὰ ἡ δύναμι τοῦ μνημονικοῦ εἶναι σὲ ἄκρο βαθμὸ· ὅθεν αὐτὸ πρέπει νὰ τὸ θρέφουμε, καὶ νὰ τὸ δίνουμε ιδέαις, χωρὶς νὰ πειράζουμε τὸ διανοητικὸ τους, τὸ ὁποῖο εἶν' ἄδρανὲς στὰ παιδιὰ»<sup>236</sup>.

Μένοντας ὁμῶς στη συγκεκριμένη παράμετρο των αξιωμάτων της θεωρίας της αγωγῆς των μαθητῶν, κινδυνεύει κανεὶς νὰ υποτιμήσει ἐξίσου σημαντικὲς καινοτομίες τοῦ συγγραφέα που αφοροῦν τὴν διαδικασία τῆς αγωγῆς. Ἡ κυριότερη ἀπὸ αὐτές, ἡ ὁποία υποδηλώνει καὶ τὴν υπευθυνότητα ἀλλὰ καὶ τὴν ἐπιστημονικότητα τοῦ ἐγχειρήματος, εἶναι τὸ γεγονὸς τῆς κατάθεσης ἐνὸς συστηματοποιημένου καταλόγου με τὴ θεωρητικὴ τεκμηρίωση ὧν προτείνει καὶ προασπίζεται ὁ Καταρτζῆς. Εἶναι πρωτοπόρο γιὰ τὴν ἐποχὴ γεγονὸς οἱ μεταρρυθμιστικὲς ἐκπαιδευτικὲς προτάσεις ἐνὸς στοχαστῆ νὰ στηρίζονται καὶ νὰ συνοδεύονται ἀπὸ ἓνα ἐπιστημονικὸ – θεωρητικὸ πλαίσιο, ἀνεξαρτήτως τῆς ορθότητάς αὐτοῦ. Τὸ νέο αὐτὸ πνεῦμα που προωθείται ἀπὸ τὸ συγγραφέα ἀπορρέει πιθανότατα ἀπὸ τὴν ἀυξημένη καὶ ἐπιμελέστερα ἰδωμένη καὶ ἐμπεριστατωμένη παιδαγωγικὴ θεωρία που ἀναπτύσσεται τὴν περίοδο ἐκείνη στὴν Ἑυρώπη στὰ πλαίσια τοῦ Διαφωτισμοῦ.

Ἐκτὸς τῆς πρωτοπορίας καὶ ἡ πρωτοτυπία καὶ ἡ ριζοσπαστικότητα των ἐκπαιδευτικῶν προτάσεων τοῦ στοχαστῆ ἐξηγούνται σὲ ἓνα μεγάλο βαθμὸ ἀπὸ τὴς ἐυρωπαϊκὲς τοῦ ἐπιρροές. Στὰ αξιώματα τῆς θεωρίας τῆς αγωγῆς των παιδιῶν ὁ Καταρτζῆς παραθέτει μιὰ πλειάδα καινοτόμων ἀπόψεων περὶ τῆς αγωγῆς που αὐτὰ θὰ πρέπει νὰ λαμβάνουν. Ἡ μίμηση τῆς φύσης καὶ τῆς φυσικῆς ἐξέλιξης στὴν ἀνατροφή των παιδιῶν, προχωρώντας ἐξελικτικὰ ἀπὸ τὴς πιο ἀπλές στὴς πιο σύνθετες ἐννοιες («Τὸ καλλίτερο ξόμπλι πώχουμε νὰ βλέπουμε σ' ὄλο τὸ διάστημα τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν, εἶναι νὰ μιμούμαστε τὴν ἴδια φύσι, δηλαδὴ ν' ἀκολουθοῦμε τὸν τρόπο ποὺ μαθαίνουν τὰ παιδι' ἀπτὴ γέννα τοὺς κ' ἐκεῖθε· αὐτὰ μαθαίνουν πρῶτα ταῖς πρώταις βιωτικαῖς χρεῖαις μας, τὰ ὑποπίπτοντα στὴν αἴσθησι, κ' ἔτζη προχωροῦν καὶ στὰ κατὰ διάνοιαν»<sup>237</sup>), ἡ συνεχῆς προσπάθεια νὰ κεντρίζεται ἡ περιέργεια τοῦ παιδιοῦ,

<sup>234</sup> Πρβλ. σ. 26 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς αγωγῆς»), Αξίωμα δ'.

<sup>235</sup> Πρβλ. σ. 27 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς αγωγῆς»), Αξίωμα ια'.

<sup>236</sup> Πρβλ. *Τα Ἐυρισκόμενα*, σσ. 27-28 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς αγωγῆς»), Αξίωμα ιβ'.

<sup>237</sup> Πρβλ. σ. 26 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς αγωγῆς»), Αξίωμα ε'.



καθώς με τον τρόπο αυτό γίνεται ενδιαφέρουσα και ευχάριστη η μάθηση («Ἐπειδὴ κ' ἔτιξη συνηθίζει νὰ νὰ περιέρωγο, κ' ἡ περιέρωγεια εἶναι ποὺ προξενὰ τὴ μάθησι, κ' ἡ ἀπορία τὴν εὐπορία· εἶδὲ καὶ δὲν τὸ κάμουμε περιέρωγο, γένεται χωρὶς ἄλλο ἀπλοϊκὸς»<sup>238</sup>), ἡ επιμονὴ στη διαρκὴ ἀσκησι καὶ ὄχι στην ἀπλὴ νουθεσία για τὴν ἀπόκτησι τῆς ἠθικῆς ἀρετῆς καὶ τῶν γνώσεων ἀπὸ τοὺς μαθητῆς («Μὲ τὸν αὐτὸν τρόπο π' ἀποχτοῦντ' ἡ ἀρεταὶς καθὸ ἔξες, ἀποχτοῦνται κ' ἡ μάθησις καθὸ τέτοιαις κι αὐταῖς. Ὅθεν ἡ διδασκαλία καὶ ἐρμηνεία για τὸ ἓνα, κ' ἡ παραγγελία καὶ νουθεσία για τὸ ἄλλο εἶδος, εἶναι λίγη δουλειά, χωρὶς τὴ συχνὴ γύμνασι σ' αὐτὰ καὶ τὰ δυό, για νὰ γένουν ἔξες»<sup>239</sup>), ἡ πίστις ὅτι ἡ διδασκαλία τῆς σημασίας καὶ τοῦ νοήματος τῶν λέξεων καὶ τῶν πραγμάτων εἶναι ἡ βάση κάθε μετέπειτα θεωρητικῆς καὶ ἀφηρημένης γνώσης («Εἰς τὴ σπουδὴ τῶν παιδιῶν πρέπει προηγουμένως νὰ τὰ διδάσκουμε πράγματα κι ὄχι λέξεις, ὄχι τὴ μορφὴ τῶν λέξεων, ἀλλὰ τὴ σημασία τοὺς· ὡσὰν ὁποῦ αὐτ' εἶν' ἡ πρώτη παιδεία. Καὶ νὰ φυλάγουμαστε ἀπὸ ἐνάντιο»<sup>240</sup>) καὶ ἡ θέση ὅτι τὸ παιδί, ὡπως καὶ ὁ ἐνήλικας, ἔχει πάθη καὶ βίαια ἐνστικτα τὰ ὁποῖα θα πρέπει νὰ μὴν καταπιέζονται ἀλλὰ με τὴν ἐκπαίδευσιν καὶ τὴν ἀσκησιν νὰ διοχετεύονται σε θετικῆς ἐνέργειες καὶ ἐπιδόσεις («Τὰ παιδιὰ ἔχουνε πάθη καθὸς κ' οἱ μεγάλοι, καὶ μάλιστα πολλὰ βιαιότερα κι ὀρμητικότερα· αὐτὰ λοιπὸν δὲν πρέπει νὰ πάσχουμε νὰ τὰ σβύσουμε στὰ παιδιὰ, καὶ νὰ τὰ κάμουμε τάχ' ἀπαθῆ, καθὸς σχεδὸν τὸ ἐπιχειροῦνται κοινοτέρως... Ἐκεῖνο ποὺ τυχαίνει μᾶλλον, εἶναι τὸ νὰ οἰκονομοῦμε τὰ πάθη τοὺς πρὸς τὴν ἰδιά τοὺς ἐπίδοσι, καὶ μὲ τοῦτο νὰ τὰ δίνουμε καλαῖς ἔξες, ἡ ὁποῖαις εἶναι ἀρεταὶς κ' ἔχουν τὴν ἔδρα τοὺς στὰ πάθη, ἢ μᾶλλον εἰπεῖν αὐταῖς εἶναι τὰ ἴδια πάθη, βαλμέν' ἀπὸ λόγῳ σὲ τάξι»<sup>241</sup>) εἶναι ἀπόψεις ποὺ παραπέμπουν στη γνωσιολογία καὶ τὴν ψυχολογικὴ θεωρία τοῦ Διαφωτισμοῦ<sup>242</sup>.

Συσχετισμὸς τῶν παραπάνω ιδεῶν τοῦ Καταρτζή για τὴ θεωρία τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν μπορεῖ εὐκόλα νὰ γίνεῖ με τὶς ἀντίστοιχες τοῦ Ρουσσώ. Εἰδικὰ ὅσων ἀναφέρονται στα πάθη τῶν νέων καὶ τὸ παράδειγμα τῆς φύσης. Ἐχοντας ὁμῶς ἤδη ἀναφερθεῖ στη γνώμη τοῦ λογίου για τὸ Γάλλο στοχαστή,

<sup>238</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 27 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»), Αξίωμα ζ'.

<sup>239</sup> Πρβλ. σ. 27 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»), Αξίωμα ι'.

<sup>240</sup> Πρβλ. σ. 27 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»), Αξίωμα η'.

<sup>241</sup> Πρβλ. σ. 27 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»), Αξίωμα ια'.

<sup>242</sup> Κιτρομυλίδης Π. Μ., *Νεοελληνικὸς Διαφωτισμὸς*, Αθήνα, Μορφωτικὸ Ἰδρυμα Ἐθνικῆς Τραπεζῆς, 2000, σ. 204.

κρίνεται ορθότερο να αναζητήσει κανείς τις πηγές των επιρροών του στην *Εγκυκλοπαίδεια* και στο άρθρο «College» του D' Alembert<sup>243</sup>. Επίσης πρέπει να αναφερθεί η γνώμη της εκ Ρωσίας προερχόμενης επιρροής με το έργο *Σύστημα για την αγωγή* το οποίο γράφτηκε με τις οδηγίες της Αικατερίνης<sup>244</sup>.

Πέρα από τις πρωτοπόρες αυτές θεωρήσεις του Έλληνα στοχαστή πάνω στη ψυχολογία και τον τρόπο της αγωγής των μαθητών, βρίσκουμε κι άλλα εξίσου επαναστατικά αξιώματα στη θεωρία του. Τέτοια είναι εκείνα που αναφέρονται στη λιγότερη εμμονή στο βιβλίο κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας («Δεν πρέπει κανείς να ἐλπίζει πὼς μόνε με τὰ βιβλία μπορεῖ νὰ δώσ' ιδέαις εἰς ἐπιστήμαις καὶ τέχναις στὸ παιδί, ἢ μπορεῖ νὰ τὸ μάθη καμμιά ξένη γλῶσσα· τὸ τοιοῦτο εἶναι πολλὰ κοπιαστικό, καὶ πολλὰ ἀργοκίνητη δουλειά. Ναί, τὸ βιβλίο νὰ μὴ λείπη, πλὴν πολλὰ λίγη νὰ 'ν' ἡ ἀνάγνωσι καὶ μελέτη του· ἐπειδὴ καὶ τοῦτο βλάπτει τὴν ὑγεία τοῦ παιδιοῦ, καὶ κόφτει καὶ τὴν ὄρεξι τ' ἀπτὰ γράμματα...»<sup>245</sup>), στην βίαιη και πολλή μάθηση («Καὶ τὸ νὰ παίρνουμε κάθε μέρα ιδέαις, νὰ τῆς συνάπτουμ', ἢ νὰ τῆς διαιροῦμε, νὰ τῆς κρίνουμε καθ' αὐτό, καὶ νὰ τῆς συγκρίνουμε μ' ἐκείναις ποὺ προλαβόντως ἔχουμε, καὶ νὰ ταῖς ἀποταμιεύουμε τέτοιαις στὴ φαντασία μας, αὐτ' ὅλο εἶν' ἓνα παντοτινὸ κτίθισμα...Εἰδέ, τὸ ἐνάντιο αὐτοῦνου, τὸ πολὺ καὶ βίαιο κτίθισμα εἶν' ἓνας χεῖμαρρος, ποὺ χωρὶς ν' ἀφήση λάσπη γόνιμη καὶ παχιευτικὴ στὰ χωράφια, καὶ μετὸ ρεῦμα τ', ὄχι μόνε πὼς δὲν ποτίζει, μήτε χρονίζει νὰ ποτίση τὸ ἔδαφος, ἀλλὰ μετὸ βία καὶ ρύμη τοῦ ξύνει κι ἀφανίζει καὶ τὴν ἐπιφάνεια καθ' αὐλακιοῦ καλλιεργημένου...τὸ τέτοιο βίαιο κτίθισμα δὲν ἀφήν' ιδέαις, δὲν κάμνει γόνιμο τὸ μνημονικό, ἀλλὰ τὸ δίνει κακιά ἔξι νὰ μὴ δέχεται ιδέαις, καὶ νὰ ξεχνᾷ ἐκείναις ποὺ ἔλαβε, καὶ νὰ μὴ μένη σ' αὐτὸ τίποτες...»<sup>246</sup>) και στην ἔλλογη χρήση της γραφῆς («Τὸ γράψιμο...χρησιμεύει τὰ μέγιστα καὶ στὸ νὰ τυπώνη τὴν ιδέα καλύτερα στὴ φαντασία μας, καὶ στὸ νὰ τὴν ἀναπολῆ ἐκ τοῦ προχείρου σ' αὐτήνα. Ὅμως νὰ γένεται τοῦτο μετὸ γνῶσι καὶ μετριότητα, καὶ τῶ ὄντι σὰν ἓνα βοήθημα κ' ἐφεύρημ' ἐπωφελέστατο· εἰδέ, τὸ νὰ βάνη τινὰς ἓνα παιδί νὰ γράφ' ἀπτὸ πουρν' ὡς τὸ βράδου, καὶ μάλιστα ἐκεῖνα ποὺ δὲ νοεῖ,

<sup>243</sup> Κιτρομηλίδης Π. Μ., *Νεοελληνικός Διαφωτισμός*, Αθήνα, Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, 2000, σ. 205.

<sup>244</sup> Δημαράς Κ. Θ., *Νεοελληνικός Διαφωτισμός*, ὁ.π., σ. 230.

<sup>245</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 28 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγῆς»), Αξίωμα ιε'.

<sup>246</sup> Πρβλ. σ. 29 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγῆς»), Αξίωμα ις'.

είναι τὸ νὰ μαθαίνει μιὰν ἀπλὴ κι ἀδιαφόρητη ζουγραφιά, εἶναι τὸ νὰ δίνει μία μάταιη μόν' ἀσχολία, κ' ἓνα καθαρὸ χασομέριο»<sup>247</sup>).

Ἡ επαναστατικότητα των τελευταίων αυτών αρχών συνίσταται καταρχὴν στο πρωτόγνωρο που φέρουν στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, στην οποία κυριαρχούσαν τα ἀκρως ἀντίθετα φαινόμενα. Οι ἀκόλουθες των αξιωμάτων σελίδες περιγράφουν με ἀναλυτικότερο τρόπο τα σχετικά λάθη και τις παραλείψεις της ως τότε παρεχόμενης εκπαίδευσης<sup>248</sup>. Ἡ περιγραφή και η αυστηρή κριτική που ασκείται ἀπὸ το συγγραφέα σε ὅλα αυτά τα φαινόμενα της ἤδη διαμορφωμένης εκπαιδευτικῆς πραγματικότητας, ἀλλὰ και η γενικότερη εικόνα της που διαμορφώνεται ἀπὸ τη συγγενή βιβλιογραφία επιβεβαιώνουν την εκπαιδευτική πρωτοπορία του ἐξεταζόμενου εγχειρήματος.

Ταυτόχρονα, ἐπιστρέφοντας στη πρωτεύουσα θέση που ἔχει ο μαθητὴς στα εκπαιδευτικά σχέδια του Καταρτζή διαπιστώνεται εὐκόλα πως και αυτά τα αξιώματα τον ἔχουν ως κεντρικὸ ἄξονα, ἀφού διαμορφώνονται και προσανατολίζονται με βάση τις δυσκολίες που αὐτὸς συναντᾶ στα πλαίσια της διαπαιδαγώγησης και της διδασκαλίας του. Ὅλα τα αξιώματα που προβάλλει ο λόγιος εἶναι φανερό πως ἔχουν ἰδωθεῖ ἀπὸ την πλευρὰ του μαθητῆ, χωρὶς αὐτὸ να σημαίνει πως δεν ἀφοροῦν ἢ δεν ἀπευθύνονται και στο δάσκαλο ἀλλὰ και στο γονεά.

Ἡ συνοδοιπορία της υπευθυνότητας με την οποία προσεγγίζει το θέμα ο συγγραφέας, της πρωτοπορίας που παρουσιάζουν τα εκπαιδευτικά του σχέδια και της κεντρικῆς θέσης του μαθητῆ σε αυτά παρουσιάζεται και πέραν των αξιωμάτων της θεωρίας της αγωγῆς των παιδιών. Χαρακτηριστικότερο ὅλων εἶναι το παράδειγμα που εμφανίζεται στη συνέχεια του κεφαλαίου «Σχέδια τῆς ἀγωγῆς», σύμφωνα με το οποίο προτού ο στοχαστὴς προχωρήσει λεπτομερέστερα στην παρουσίαση και ἀνάλυση των εκπαιδευτικῶν του προτάσεων, καταθέτει το περίγραμμα του νέου στο σχηματισμὸ του οποιου πρέπει να ἀποβλέπει η νέα παιδεία («...ἄς ποῦμε τώρα τί λογῆς νέο θέλουμε νὰ μᾶς σχηματίσ' ἢ δική μας {κοινή αγωγή}. Οἱ νέοι μας εὐθὺς πρέπει νὰ 'ν' ἄλλοι πολιτικοὶ κι ἄλλοι ἐκκλησιαστικοί, οἱ ὅποιοι και νὰ ἐπιδιαιροῦνται και νὰ

<sup>247</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 29 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγῆς»), Αξίωμα ιζ'.

<sup>248</sup> Πρβλ. σσ. 29-35 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγῆς»).

ὑποδιαίρουντ' ἀκόμη σὲ πολλὰ εἶδη· ὅθεν γενικῶ λόγῳ λέμε πὼς τὰ μαθήματα ὅλα πρέπει νὰ τὰ μαθαίνειν κάθε νέος, πλὴν τὰ περισσότερ' ἐπιτροχάδην· νὰ μὲν ὁμῶς καθένας σ' ἐκεῖνα πού' ναὶ τοῦ κλήρου του, τὰ ὁποῖα νὰ τὰ ἐξακριβώνη μὲ λεπτολογία»<sup>249</sup>). Ἐκτὸς τῆς νεοφερμένης γιὰ τὴν εποχὴ ἐννοίας τῆς ἐξειδίκευσης τὸ ἀπόσπασμα αὐτὸ εἶναι δηλωτικὸ καὶ τῶν τριῶν προαναφερθέντων παραμέτρων τῆς προσπάθειας τοῦ Καταρτζή. Σημαντικότερο ἴσως ὅλων εἶναι τὸ γεγονὸς ὅτι οἱ προτάσεις του, θεωρητικὲς καὶ πρακτικὲς, δὲν κατατίθενται σκόρπια ἢ αυθαίρετα ὡς προϊόν μόναχα τῆς πιθανῆς τοῦ ἐμπειρίας, ἀλλὰ τοποθετοῦνται σὲ ἓνα ολοκληρωμένο ἀνανεωτικὸ σχέδιο ποῦ ἀποβλέπει σὲ συγκεκριμένον στόχον καὶ ἐπιδίωξιν.

Τὸ σχεδιάγραμμα τῆς νέας προτεινόμενης ἀγωγῆς τοῦ λογίου καταλήγει στὴ χρονικὴ τῆς ἐξέλιξιν καὶ διαμόρφωσιν, σύμφωνα πάντα με τὰς δυνατότητας ποῦ ἔχει ὁ μαθητὴς σὲ κάθε ἡλικιακὸ στάδιον («Ὁ ὄρος τῆς σπουδῆς τῶν νέων νὰ εἶναι τὰ δεκαοχτὼ χρόνια τῆς ἡλικίας τους»<sup>250</sup>, «Στοὺς πέντε χρόνους τῆς ἡλικίας τοῦ ἃς βάνουν τὸ παιδί στὰ γράμματα τῆς γλώσσας του, καὶ κατόπι στὰ ρωμαῖκα, καὶ ἃς τὸ διδάσκουν ὁμοίως σταῖς δυὸ γλώσσαις, μία κατόπι ἀπὸ τὴν ἄλλην, βλάχικα καὶ ρωμαῖκα, τὴν ἀγία ἱστορία καὶ ἱερὰ κατήχησι, τὴν ἄλλην ἱστορία, χρονολογία καὶ γεωγραφία...Στὰ ἔννια χρόνια νὰ τὸ βάνουν στὰ ἑλληνικὰ τὰ ἴδια μαθήματα. Στὰ ἔνδεκα στὰ λατινικὰ μὲ ταῖς ἴδιαις ἰδέαις...Στὰ δώδεκα χρόνια, δυναμώνοντας τὸ διανοητικὸ τοῦ παιδιοῦ, κ' ἔχοντας καὶ θεμέλιον σὲ τρεῖς - τέσσερις γλώσσαις, καὶ τόσες ἰδέαις ἀπ' ὅλαις ταῖς ἐπιστήμαις καὶ τέχναις ποῦ ἡ μάθησις καὶ σοφὴ ὁμιλία τὸ ἔδωσε τὸ παιδί, μπορεῖ πλὴν νὰ μῆ στὰ ποιητικὰ, ρητορικὰ, καὶ λογικὰ, κ' ἐπιστήμαις, καὶ ἀκολουθώντας ἔτιζιν ἕξι χρόνια, νὰ ξεσκολήσῃ, καὶ νὰ βγῆ στὸν κόσμον ξέροντας νὰ γράφῃ, καὶ νὰ καταλαβαίνει σωστὰ δυὸ ζουνταναῖς καὶ καλλιεργημέναις γλώσσαις, καὶ νὰ καταλαβαίν' ὅπως οὖν δυὸ σοφαῖς γλώσσαις, καὶ νάχ' ἐπ' ἐγιντζε ἰδέ' ἀπὸ κάθε ἐπιστήμῃ καὶ τέχνῃ, ὥστε νὰ μὴ λέγεται ἀπαίδευτο καὶ ἀμαθὲς»<sup>251</sup>). Πρόκειται γιὰ ἄλλη μίαν ἀπόδειξιν τοῦ συνολικοῦ καὶ οργανωμένου σχεδιασμοῦ τῆς εκπαιδευτικῆς μεταρρύθμισιν καὶ τῆς πρωτεύουσας θέσιν ποῦ ὁ μαθητὴς κατέχει σ' αὐτήν.

<sup>249</sup> Πρβλ. *Τα Ἐυρισκόμενα*, σ. 35 (Κεφάλαιον: «Σχέδιον τῆς ἀγωγῆς»).

<sup>250</sup> Πρβλ. σ. 36 (Κεφάλαιον: «Σχέδιον τῆς ἀγωγῆς»).

<sup>251</sup> Πρβλ. σ. 40 (Κεφάλαιον: «Σχέδιον τῆς ἀγωγῆς»).

Ολοκληρώνοντας την εξέταση της καινοτομίας των εκπαιδευτικών σχεδίων του Καταρτζή σε σύνδεση με τη θέση που ο μαθητής κατέχει σ' αυτά πρέπει να αναφέρουμε πως η συνύπαρξή τους δεν περιορίζεται στο κεφάλαιο «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς». Το άρθρο «Συμβουλή στοὺς νέους πὼς νὰ ὠφελιοῦνται καὶ νὰ μὴ βλάπτουνται ἀπτὰ βιβλία τὰ φράγκικα καὶ τὰ τούρκικα, καὶ ποῖα νὰ ναι ἢ καθ' αὐτὸ τοὺς σπουδῆς»<sup>252</sup> εἶναι ἀκόμη ἓνα ἔργο που στοχεύει νὰ βοηθήσει το μαθητὴ ἢ γενικότερα το νέο νὰ λάβει περισσότερα στοιχεῖα παιδείας ἀπὸ τα ξένα βιβλία, δείχνοντάς του τον τρόπο και τα κριτήρια ἐπιλογῆς που θα πρέπει νὰ χρησιμοποιεῖ («Ὅθεν κ' ὁ Μέγας Βασίλειος γράφωντας στοὺς νέους του συμβουλή πὼς νὰ ὠφελιοῦνται ἀπτὰ βιβλία τὰ ἑλληνικά, ἐτόλμησα κ' ἐγὼ νὰ τὸν μιμηθῶ καὶ νὰ κάμω τὸ ἴδιο στοῦ καιροῦ μου τοὺς νέους γιὰ τὰ βιβλία ὁποῦ διαβάξουν σταῖς ξέναις γλώσσαις, τὰ τούρκικα καὶ τὰ φράγκικα...δὲν ἀπολείπει ἀπτὸ νὰ κυνηγ' ἀπ' αὐτουνοὺς τῆς ιδέαις ποὺ τὸν χρησιμεύουν στὴν τέχνη του· ὅθεν ὅσο ἀποχτᾶ τέτοιαις ιδέαις, τόσο γένεται πιὸ πιτήδειος στὸ ἐπάγγελμά του, τελεοῦται σ' αὐτό...φυλάγωντας ἐκεῖνο πού' ναι καὶ μὴ βγάνωντας ἀπτὸ νοῦ του μήτε μία στιγμή πὼς εἶναι Ρωμηὸς χριστιανός, νὰ ξέρη νὰ κυνηγᾶ πάντα τῆς ιδέαις ποὺ τὸν χρειάζονται καὶ τὸν ὠφελοῦν, καὶ νὰ παραβλέπη ἐκεῖναις ποὺ εἶναι σ' αὐτὸν περιτταῖς, ἢ ποὺ τὸν ἐβλάπτουν...ὃ ἐστὶ παραβλέπωντας τῆς ἄλλαις ιδέαις, νὰ οἰκειοποιοῦνται τῆς ιδέαις ποὺ τεριάζουν στὸ ἔθνος τους καὶ τὸ ὀφελοῦν, κ' ἐκεῖναις μοναχὰ νὰ δοξάζουν καὶ νὰ ἔχουν πάντα στὸ στόμα τους ἢ νὰ τῆς γράφουν καὶ νὰ τῆς μεταδίδουνε μὲ τὴν πέννα»<sup>253</sup>).

Τέλος σε ὅλα σχεδὸν τα ἀρθρα του συγγραφέα βρίσκουμε σκόρπιες συμβουλές και προτάσεις που απευθύνονται στο νέο εἴτε αὐτὸς ἐξετάζεται ἀπὸ τη θρησκευτικὴ του πλευρὰ (κυρίως στο ἀρθρο «Ἐγκώμιο τοῦ φιλόσοφου, μακαρισμοῦ τοῦ ὀρθόδοξου, ψόγος τοῦ ἄθεου, ταλάνισμα τοῦ δεισιδαίμων»<sup>254</sup>), εἴτε ἐξετάζεται ἀπὸ την πλευρὰ των γνώσεων και της σοφίας του (κυρίως στο ἔργο «Λόγος προτρεπτικὸς εἰς τὸ γνῶθι σαυτὸν»<sup>255</sup>). Στο σημεῖο αὐτὸ πρέπει νὰ αναφερθεῖ, ὡς ἓνα ἀκόμη στοιχεῖο της καινοτομίας του Καταρτζή στα εκπαιδευτικὰ πράγματα, ἡ μεταφορὰ στην ἐλληνικὴ γλώσσα της «Διδασκαλίας

<sup>252</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 42 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>253</sup> Πρβλ. σσ. 42-43-46 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>254</sup> Πρβλ. σ. 72 (Κεφάλαιο: «Ἐγκώμιο του φιλόσοφου»).

<sup>255</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 341 (Κεφάλαιο: «Γνῶθι σαυτὸν»).

εἰς τὸ συστηματικὸν διάγραμμα τῆς ἀνθρωπίνης ἢ θείας σοφίας μας»<sup>256</sup> και του «Μεθοδικῷ Διαγράμματος»<sup>257</sup>, στα οποία βρίσκεται η σύγχρονη διάρθρωση και οργάνωση των επιστημῶν και της γνώσης. Η κατάθεση αυτῶν προορίζεται επίσης για κάθε νέο που προτίθεται να εμπλουτίσει και να διευρύνει τους γνωστικούς του ορίζοντες. Όλα αυτά μαρτυροῦν το πόσο θεμελιώδη ρόλο έπαιξε ο μαθητής και ο νέος γενικότερα στον τρόπο με τον οποίο προσέγγισε, ανέλυσε και τελικά ανέτρεψε ο στοχαστής την ελληνική εκπαιδευτική λειτουργία και πραγματικότητα.

#### **4.2. Ο δάσκαλος στα εκπαιδευτικά σχέδια του Καταρτιζή**

Ο δεύτερος βασικός φορέας της εκπαίδευσης με τον οποίον επίσης ασχολείται ιδιαίτερα ο Καταρτιζής είναι ο δάσκαλος. Εξάλλου από τη στιγμή

---

<sup>256</sup> Πρβλ. σ. 367 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>257</sup> Πρβλ. σ. 375 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

που το αναθεωρητικό του για την παιδεία σχέδιο παρουσιάζει μεγάλο εύρος θα ήταν περίεργο να μην απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς ή να μην σχολιάζει το ρόλο τους.

Από την ενασχόληση του λογίου με τους δασκάλους προκύπτει το συμπέρασμα ότι αυτή γίνεται με πολύ προσεκτικό τρόπο ώστε να κρατηθούν οι ισορροπίες. Δηλαδή από τη μια πλευρά τους ασκείται δριμυία κριτική για πολλά από τα αρνητικά αποτελέσματα του πρότερου τρόπου αγωγής, γεγονός απόλυτα συνεπές με τις θέσεις του συγγραφέα, από την άλλη πλευρά όμως είναι εμφανής η προσπάθεια να μη θιγούν υπέρμετρα, γεγονός επίσης δικαιολογημένο, καθώς αυτοί είναι οι κύριοι φορείς που πρέπει να πειστούν και να εφαρμόσουν τις νέες ιδέες και προτάσεις.

Αναφορικά με τις ευθύνες των εκπαιδευτικών για την άσχημη κατάσταση της ελληνικής εκπαίδευσης ο Καταρτζής δεν δείχνει διάθεση προστασίας. Τόσο για τη συνολική εικόνα της παιδείας όσο και για επιμέρους αρνητικά της φαινόμενα, όπως τη μη συγγραφή βιβλίων που δηλώνεται στο ακόλουθο απόσπασμα, ο Έλληνας στοχαστής δεν κρύβει τις ευθύνες των δασκάλων. Ενδεικτικά επικριτικά σχόλια βρίσκουμε στο άρθρο «Συμβουλή στους νέους» («Σ' αὐτὴν λοιπὸν τὴν ἀταξία τῆς σπουδῆς ποῦ πάσχουν οἱ νέοι, τάχα εἶναι μονάχοι τοὺς αἴτιοι; Βέβαια ὄχι: τὸ πρᾶγμα ἦρθ' ἔτιξ ἀπὸ πολλὰ περιστατικά, ἦτοι ἀπτὴ σπουδὴ τῶν προγόνων μας, ἀπτὴ λίγη ἔννοια τῶν τωρινῶν πατέρων στὰ τέκνα τους, ἀπτὸν πλημμελῆ τρόπο τῆς διδασκαλίας τῶν δασκάλων μας, κ' ἀπτὴν ἔλλειψη τῶν βιβλίων μας»<sup>258</sup>), («Οἱ δάσκαλοι μὲ τῆς δυσκολίας ποὺ κάμνουν στὸ νὰ προκόψουν τὸ μαθητὴ τους, καὶ μὲ τὴ μεγάλη ἀργοπορία, καὶ μὲ τὰ ἀνάρμοστα στὰ ἐπαγγέλματα τῶν νέων μαθήματα, πρόσθετες ὅτι καὶ μὲ τὸ νὰ μὴν ἀναπληρῶνουν καὶ τὸ μεγαλώτατο χάσμα στῆς μάθησης ἀπτὴ σκλαβιά μας κ' ἐδῶθες καὶ τὰ παρόντ' ὅλα, ἔκαμαν ἀναγκαίαις τῆς φράγκικες γλώσσαις ποὺ τὰ ἔχουν αὐτά»<sup>259</sup>), ἀλλὰ καὶ στο «Γνώθι σαυτόν» («Αὐτὸ τοῦτο εἶναι ὁποῦ μὴ μανθάνωντας τὸ καὶ μὴ συνειθίζωντας τὸ εἰς τὴν νεότητά τους οἱ ἐδικοὶ μας, ἀπομένουν ἀτελεῖς καὶ ἄχρηστοι, ὅσο ζοῦν, εἰς τὴν πολιτείαν τους ἢ, ταυτὸν εἰπεῖν, καὶ εἰς τὸν ἑαυτόν τους· πρᾶγμα ὁποῦ τώρα τρέχει εἰς τὸ γένος μας καὶ εἶναι ἡλίου φανώτερον πὼς προέρχεται αὐτὸ

<sup>258</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 56 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>259</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 58 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

προκαταρκτικῶς ἀπὸ τοὺς διδασκάλους. Ὡσὰν ὁποῦ μετριοφρονῶντας αὐτοὶ τάχα, πῶς δὲν κυνηγοῦν ἔπαινον, ὡσὰν νὰ μὴν ἦταν καὶ ἡ φιλοτιμία ἀρετή, ἢ λέγωντας πῶς δὲν τολμοῦν ἢ δὲν εἶναι χρεῖα νὰ συντάξουν ἄλλα βιβλία...ὡσὰν νὰ μὴν ἐδέχονταν τὸ καλὸν βελτίωσιν ἐπ’ ἄπειρον, ἢ ὡσὰν νὰ ἔχωμεν ὅσα μας χρειάζονται, καταγίνονται καὶ μανθάνουν τοὺς μαθητὰς τους νὰ προκόπτουν μόνον διὰ νὰ λέγωνται προκομμένοι, καὶ δὲν τοὺς μέλει ποσῶς διὰ τὸ κοινὸν νὰ συγγράφουν αὐτοί, ἢ νὰ τοὺς ἐθίζουν ἐκείνους νὰ συγγράφουν»<sup>260</sup>).

Επίσης ἡ πολὺ αυστηρὴ κριτικὴ τοῦ παλίου τρόπου αγωγῆς καὶ τῶν παλιῶν καὶ ἀστοχῶν μεθόδων διδασκαλίας που συναντάμε κυρίως στο «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς», ἀλλὰ καὶ σε ἄλλα κεφάλαια, φωτογραφίζει καὶ απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς. Αποσπάσματα ὅπως «Τὸ παιδί λοιπόν, βάνοντας τὸ ἀπὸ μικρὸ στὰ ἱερὰ γράμματα, τὸ μαθαίνουν τὰ κοινά, χωρὶς νὰ τοῦ τὰ ἔξηγούν, ἀλλὰ μόνε τοῦ τὰ παραδίδουνε διαβαστ’ ἀπτὸ πουρν’ ὡς τὸ βράδυ, χωρὶς ἄλλη διακοπῆ...μήτε τὰ συντυχαίνουν ποτὲς τίποτες διὰ νὰ τὰ δώσουν ιδέαις, ἀλλὰ ἐπιστατοῦν ἀπάνου τοὺς μὲ τὸ ραβδί καὶ ξυλιαῖς νὰ διαβάζουν τὰ μαύρ’ ἀδιάκοπα καὶ μεγαλοφώνως ὅσο μποροῦν, καὶ νὰ μὴ σαλεύουν ποσῶς ἀπτὸν τόπο τους»<sup>261</sup>, «...δὲν τὸ δίν’ ιδέαις ὁ δάσκαλος τὸ παιδί, καὶ τὸ κάμν’ ἀναίσθητο· δὲν τὸ ἔξηγά καμμιά λέξι, καὶ τὸ συνηθίζ’ ἀπλοϊκό· δὲν τὸ μαθαίνει τὴ σημασία τῶν λέξεων, ἀλλὰ μόνε τὴ μορφὴ τους, καὶ τὸ κάμν’ ἀμαθές. Μὲ τὸ ξύλο στὸ χέρι πάσχει τὰ σβύση τὰ πάθη του, δὲν τ’ ἀφήνει νὰ χαρῆ καὶ νὰ ἐγλενδίση, μήτε νὰ γελάσ’ ἢ κάποτε καὶ νὰ κλάψη· ὅθεν τ’ ἀναδείχν’ ἀνάλητο καὶ ἀκίνητο σὲ κανένα πράγμα. Τὰ ἐπίλοιπ’ ἀξιώματα ὁ τέτοιος δάσκαλος τ’ ἀφήν’ ἀργὰ καὶ ἀνενέργητα, μήτε τ’ ἀνακατώνει παντελῶς στὴ δουλειά του...»<sup>262</sup>, «Δεύτερο, βάνουν τὸ παιδί στη γραμματικὴ, καὶ τὸ διορίζουν νὰ τὴν κτιθά, χωρὶς νὰ τοῦ τὴν ἐξηγούνε ομοίως· καὶ κτιθώντας, τοῦ τὴν τεχνολογούν κάθε μέρα...καὶ τότε ξέρει τὸ παιδί πέρα περού το ετυμολογικὸ τῆς γραμματικῆς, πλὴν ὅλο χωρὶς σημασία, χωρὶς ἐννοια, χωρὶς νόυ»<sup>263</sup>, «Μετά τούτο τεχνολογ’ ὁ δάσκαλος τὸ κείμενο, καὶ αὐτό ’ναι τὸ πιο χειρότερο χασομέριο καὶ τυράννιο, κατὰ τὸν τρόπο πού γένεται»<sup>264</sup>, «...διδάσκουν τὸ ἀσαφὲς μὲ τὸ ἀσαφές, καὶ δὲν τὸ δίνουν τὸ παιδί μίᾳ πληροφορία στερεὴ καὶ παστρικὴ μήτε στὴ σημασία τῆς

<sup>260</sup> Πρβλ. σσ. 402-403 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>261</sup> Πρβλ. σσ. 29-30 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς αγωγῆς»).

<sup>262</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 30 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς αγωγῆς»).

<sup>263</sup> Πρβλ. σ. 30 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς αγωγῆς»).

<sup>264</sup> Πρβλ. σ. 31 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς αγωγῆς»).



λέξεις, μήτε στὸ νόημα ποὺ εἶναι στὸ κόμμα καὶ τὴν περίοδο. Τὸ πνίγουν στὸ κτίθισμα καὶ στὸ γράψιμο καὶ στὴν τεχνολογία, καὶ τὸ προξενοῦν τόσο βάρος, ἐνόχλησι καὶ πλησμονή, ποὺ τὸ ἐμπνέουν μίσος καὶ παντοτιν' ἀηδία στὰ γράμματα»<sup>265</sup>, «ὡσὰν ὁποῦ κ' οἱ περισσότεροι δάσκαλοι δὲν τὰ ξέρουν καὶ μήτε θέλουν νὰ τὰ ξέρουν {τα βλάχικα}, ἀλλὰ διδάσκουν ἔτζη τεβεκελή, καὶ μόλις κατορθώνουν τίποτες μὲ τὴ δύναμι τῆς πολυκαιρίας, πολυλογίας καὶ παλιλογίας, ἴσια ἴσια ἐνάντια σ' αὐτὸ ποὺ λένε μέθοδο»<sup>266</sup>, «Στὴν παράδοσι τῶν φιλοσοφικῶν σφάλλουν γιατί παραδίδουν τὰ ὑπομνήματα, κι ὄχι τὸ κείμενο ἢ τὸ ἀνάλογο»<sup>267</sup>, «Προσέτι σφάλλουν καὶ στὸ τρίτο, ποὺ τὰ εἰρημένα διδάσκοντας ὑπομνήματα, παραδίδουν πρῶτα τὸ καθόλου, πρὸ τοῦ νάχ' ιδέαις ὁ μαθητῆς στὰ καθ' ἕκαστα...»<sup>268</sup> καὶ «...ἀλλὰ ὅλα ἔξηγούντ' ἀπτοὺς δασκάλους γραμματικῶς»<sup>269</sup> εμφανίζουν τους εκπαιδευτικούς ὡς κύριους υπεύθυνους τῆς ἀμάθειας τῶν νέων, λόγω τῆς ἐπιλογῆς λανθασμένων μεθόδων διδασκαλίας ἢ τῆς παντελοῦς ἐλλείψεως τέτοιων ἀπὸ τὴ δουλειά τους.

Ὁ Ἕλληνας στοχαστῆς ἐπιρρίπτει εὐθύνες στους εκπαιδευτικούς καὶ γιὰ τὴν ἐπιλογή τοῦ γλωσσικοῦ οργάνου. Οἱ κατηγορίες γιὰ τὴν προτίμηση τῆς ἀρχαίας ἐλληνικῆς ἐναντι τῆς σύγχρονης καθομιλουμένης καὶ γιὰ τὴν ἀπαξίωση τῶν τοπικῶν ιδιωτισμῶν εἶναι ἐμφανεῖς: «Τὸ θαυμασιώτερον ὅμως ἀπ' ὅλα εἶναι, ποὺ ἐνάντια στὸ ἴδιο ἰντερέσσο τοὺς αὐτοὶ οἱ ἴδιοι δάσκαλοι ἐμπνέουν μίσος στοὺς νέους εἰς τὴ δουλειά τους, κατηγορώντας γιὰ βάρβαρη τὴ γλῶσσα τους, τὰ ρωμαίικα, γιὰ νὰ παινέσουν τὰ ἐλληνικὰ ποὺ δὲν εἶναι ὅσο τὰ θαρροῦνε δικά τους»<sup>270</sup>, «...τὸ δίνουν μάθημα τὸ παιδί, κι ἀρχίζουν πρώτη φορὰ νὰ ἔπιχειροῦνται νὰ τὸ δίνουν ιδέαις, καὶ νὰ τὸ κάμουν νὰ καταλάβῃ νόημα, ὅμως δὲν τοῦ τὸ ἔξηγούν τὸ ἐλληνικὸ στὴ γλῶσσα ποὺ ξέρει κ' ἔμαθ' ἀπτὴ μάνα του, ἀλλὰ μεταβάλλοντας τὰ ρωμαίικα κατὰ τὰ γράμματα, συλλαβαίς, λέξεσ, προφορὰ καὶ προσωδία, κλίσι, σχηματισμό, σύνταξι καὶ ιδιωτισμό, καὶ μ' αὐτὸν τὸν τρόπο ὅσον δυνατὸν ἀπομακρύνοντας τὸ ἰδίωμ' ἀπτὰ ρωμαίικα, καὶ πλησιάζοντας τὸ στὴν ἐλληνική, καὶ σχηματίζοντας μία τρίτη γλῶσσα ποὺ τὴ λένε μιξοβάρβαρη κι ὄχι βάρβαρη, κι ὁποῦ τὸ παιδί δὲν

<sup>265</sup> Πρβλ. σσ. 31-32 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»).

<sup>266</sup> Πρβλ. σσ. 32-33 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»).

<sup>267</sup> Πρβλ. σ. 33 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»).

<sup>268</sup> Πρβλ. σ. 33 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»).

<sup>269</sup> Πρβλ. σ. 34 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»).

<sup>270</sup> Πρβλ. *Τα Εὐρισκόμενα*, σ. 58 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

τὴν ξέρει...»<sup>271</sup>, «...ποῦ ντρέπονται γιὰ τὸν τοπικὸν τοῦς ἰδιωτισμὸν, λέγωντάς τοὺς ὁ δάσκαλός τοὺς πὼς εἶναι βαρβαρικὸς...»<sup>272</sup>.

Ὅλες οἱ παραπάνω επικρίσεις ἐναντίον τῶν δασκάλων, ποὺ στὴ μεγάλη τοὺς πλειοψηφία ἔχουν γίνῃ με βάση τὰ αξιώματα τῆς θεωρίας τῆς αγωγῆς τῶν παιδιῶν, ἀποδεικνύουν πὼς αὐτὰ ἀκριβῶς τὰ νέα αξιώματα ποὺ καταθέτει ὁ Καταρτῆς ἀπευθύνονται κυρίως καὶ πρωτίστως στοὺς ἴδιους τοὺς εκπαιδευτικούς, προκειμένου νὰ ἀναλογιστοῦν τὰ δεινὰ ποὺ προξενοῦν στοὺς μαθητὲς οἱ μέθοδοι διδασκαλίας ποὺ ἀκολουθοῦν καὶ νὰ πειστοῦν γιὰ τὴν ἀναγκαιότητα τῆς ἀνανέωσής τοὺς. Με ἓνα παραπλήσιο σκεπτικὸν, αὐτὸ τῆς καλύτερης οργάνωσης τῶν ἐπιστημῶν καὶ τῆς μάθησης («Ὁ ὁμόγλωσσός μου, πλὴν, ὁποῦ ἀφ' οὗ ἐγεννήθηκε εἶδε πρώτην φορᾶν τὸ Διάγραμμα τῆς σοφίας, ἀπορεῖ πὼς κανένας σοφός τοῦ ὁποῦ ἴξευρε φράγκικα νὰ μὴν τὸ εἶδε, ἢ ἂν τὸ εἶδε πὼς νὰ μὴν ἐγνώρισε τὸ τί ἄξιζε, ἢ ἂν τὸ ἐγνώρισε πὼς νὰ μὴν τοῦ τὸ ἐμετάφρασε εἰς ἓνα δυὸ αἰῶνας, διὰ νὰ ἴξεύρει καὶ αὐτὸς πόσαι εἶναι καὶ τί τάξιν ἢ σχέσιν ἔχουν αἱ μαθήσεις»<sup>273</sup>), μπορεῖ νὰ υποστηρίξει κανεὶς πὼς καὶ ἡ «Διδασκαλία εἰς τὸ συστηματικὸν διάγραμμα τῆς ἀνθρωπίνης ἢ θείας σοφίας μας» ἀλλὰ καὶ τὸ «Μεθοδικὸν Διάγραμμα» συμπεριλαμβάνουν στοὺς κύριους ἀποδέκτες τοὺς τοὺς δασκάλους.

Ὡστόσο ὁ συγγραφέας δὲν ἀπευθύνει μονάχα κατηγορίες στοὺς δασκάλους. Προβαίνει καὶ στὴν παράθεση συμβουλῶν ἀλλὰ καὶ ἀπαιτήσεων ποὺ ἔχει ἡ νέα προτεινόμενη αγωγή ἀπὸ αὐτοὺς. Γιὰ τὴν ἀποδοχὴ τῶν συμβουλῶν καὶ τῶν προτάσεων αὐτῶν ἀπὸ τὴν πλευρὰ τῶν εκπαιδευτικῶν ὁ Καταρτῆς κινεῖται με ἰδιαίτερα διπλωματικὸν τρόπον.

Ἀφοῦ πρώτα ξεκαθαρίσει πὼς δὲν καταδικάζει ὅλους τοὺς δασκάλους συλλήβδην («Ἐξαιρῶ ἄλλη μία φορᾶ τοὺς ὀλίγους δασκάλους ὁποῦ, ἢ ἀπὸ μεγάλη τοὺς εὐφυΐα, ἢ καὶ γιὰτί ξέρουν καμμιὰ ξένη γλῶσσα, διαφέρουν ἀπτοὺς ἄλλους στὸν ἐπικρατοῦντα τρόπο τῆς διδασκαλίας»<sup>274</sup>), φροντίζει νὰ ἀναφέρει τὴ θετικὴν τοῦ προαίρεση («...ν' ἀποδεχθοῦν κἀνε τὴν προαίρεσί μου»<sup>275</sup>). Παράλληλα γιὰ νὰ προλάβει πιθανῆς επικρίσεις ἀπὸ τὴν πλευρὰ τοὺς

<sup>271</sup> Πρβλ. σ. 31 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς αγωγῆς»).

<sup>272</sup> Πρβλ. σ.323 (Κεφάλαιο: «Πρόλογος Ρεάλ»).

<sup>273</sup> Πρβλ. σ. 361 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>274</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 35 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς αγωγῆς»).

<sup>275</sup> Πρβλ. σ. 65 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στοὺς νέους»).

και για να μη φανεί τολμητίας τονίζει πως δεν τους συμβουλεύει επειδή είναι ανώτερος ή καλύτερος («Ποῦ μὴ γένοιτο νὰ φρονήσω πῶς εἶμαι καλλίτερός σας...»<sup>276</sup>), αλλά επειδή στοχεύει στην προκοπή όλου του έθνους («...κ' ἂ δὲν ταῖς εὔρουν {τις συμβουλές} καλαῖς καὶ ἱκαναῖς νὰ ἐκτελοῦν τὸ σκοπὸ μου ποὺ ἔχω γιὰ τὴν προκοπὴ ὅλου τοῦ ἔθνους...»<sup>277</sup>). Επίσης για να τους προκαταβάλει θετικά επισημαίνει πρώτον πως ότι προτείνει είναι για το συμφέρον τους («Μ' ὄλον τοῦτο, κ' αὐτοὶ ἐλπίζω νὰ μὲ συμπαθήσουν, σὰ στοχαστοῦν ὅτ' εἶναι γιὰ τὸ ζῆλο καὶ τὸ ἰντερέσσο τους»<sup>278</sup>) και δεύτερον πως ο λόγος του είναι πολιτικός και στοχεύει στην βελτίωση της πολιτείας και όχι απλά στην κριτική των δασκάλων («...μ' ὄλον τοῦτο αὐτό μου τὸ βιβλίον, ὄντας λόγος πολιτικός, ἐξ' ἐπαγγέλματος συντυχαίνει γιὰ τὸ συμφέρον στὴν πολιτεία μας...δὲν μπορεῖ ὅμως {ὁ δάσκαλος} νὰ μ' ἐγκαλέσῃ σὲ αὐθάδεια, γιατί ὁρμήνεψα ἓνα μερικὸ τάγμα τῆς πολιτείας»<sup>279</sup>). Τον ἴδιο στόχο ἔχει ἄλλωστε και η αναφορά στη τιμητική θέση που ἔχουν καταλάβει οι δάσκαλοι στην Ευρώπη, δίνοντάς τους παράλληλα ἓνα σημαντικό κίνητρο να ενεργοποιηθούν («Καθὼς ἔγινε τοῦτο σ' ὅλην τὴν Εὐρώπη, κ' ἀπορεῖς ἂν ἓνας δάσκαλος εἶναι τάχα πιδὸ προκομμένος ἢ ἓνας μινίστρος ἐνοῦ ρήγα, κ' ἂν ἓνας μινίστρος ἔχη μᾶλλον τῆς εὐχέρειας τῆς ζωῆς του ἢ ἓνας δάσκαλος...τ' ἀποδείξανε χίλιοι μεγαλοσιάνοι εἰς τὴν Εὐρώπη πῶς ἡ τύχη τοῦ δασκάλου εἶναι καλλίτερη...Λοιπὸν δὲν εἶν' τάχα ἰντερέσσο σας, κ' ἐγὼ δὲν ἔχω δίκην νὰ σᾶς συμβουλέψω;»<sup>280</sup>).

Επιστρέφοντας ωστόσο στις συμβουλές και τις προτάσεις του Καταρτζή προς τους δασκάλους, διαπιστώνουμε πως αυτές δεν περιορίζονται στην αλλαγή των μεθόδων διδασκαλίας σύμφωνα με ὅσα αναδείχθηκαν ἀπὸ τα αξιώματα της θεωρίας της αγωγῆς των παιδιών. Δηλαδή ο συγγραφέας δεν περιμένει ἀπὸ τους εκπαιδευτικούς μονάχα να διδάσκουν στη καθομιλουμένη ἢ τη φιλοσοφία χωρὶς την υπομνηματική εμμονή και γενικότερα λαμβάνοντας ὑπόψη τη διανοητική εξέλιξη των μαθητῶν ἢ να σταματήσουν τη βίαιη αποστήθιση, το ατελείωτο γράψιμο και την τεχνολογία λέξεων, να προσπαθήσουν να κατευθύνουν κι ὄχι να σβήσουν τα πάθη του παιδιού, να

<sup>276</sup> Πρβλ. σ. 67 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>277</sup> Πρβλ. σ. 65 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>278</sup> Πρβλ. σ. 65 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>279</sup> Πρβλ. σ. 68 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>280</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 67 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

απαγκιστρωθούν από τη στείρα γραμματική ανάλυση σημαντικών κειμένων και τη διδασκαλία μόνο με το βιβλίο, να οδηγούν το παιδί από τα επιμέρους στο όλο, να διεγείρουν τη φαντασία του, να εκτιμήσουν τη βιοματική διδασκαλία και όλα εκείνα τα πρωτοπόρα και επαναστατικά μέτρα που εισάγει στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα και αναφέρθηκαν παραπάνω.

Ο ρόλος που προβλέπει ο Έλληνας στοχαστής για αυτούς είναι πολύ πιο αναπτυγμένος, όπως και οι υποχρεώσεις τους απέναντι στη γενικότερη πρόοδο. Ξεκινώντας από τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας δάσκαλος αναφέρουμε ένα απόσπασμα από το «Εγκώμιο του φιλόσοφου, μακαρισμὸς τοῦ ὀρθόδοξου, ψόγος τοῦ ἄθεου, ταλάνισμα τοῦ δεισιδαίμων» σύμφωνα με το οποίο θα πρέπει να συνυπάρχουν και να παντρεύονται στην προσωπικότητα ενός εκπαιδευτικού τα στοιχεία και του χριστιανού και του φιλοσόφου («Καὶ πῶς δὲν εἶν' ἡ φιλοσοφία στὴ χριστιανοσύν' ἀναγκαία...Καὶ προτιήτερ' ἀκόμι, σὰ δὲν ἔχουμε τέτοιους δασκάλους εἰς τὰ σκολεῖά μας, ποιὸς θὲ νὰ τοὺς πλάσ' ἐκείνους;Καὶ ποιὸς θὲ νὰ δώσ' ἀγωγή καλὴ καὶ χριστιανικὴ σ' ὄλο τὸ ἔθνος μας;»<sup>281</sup>).

Οι περισσότερες ωστόσο από τις ευθύνες και τις πρωτοβουλίες που θα πρέπει να αναλάβουν οι δάσκαλοι αναφέρονται στο άρθρο «Συμβουλή στους νέους πὼς νὰ ὠφελιοῦνται καὶ νὰ μὴ βλάπτουνται ἀπτὰ βιβλία τὰ φράγκικα καὶ τὰ τούρκικα, καὶ ποιὰ νὰ 'ναι ἡ καθ' αὐτὸ τοὺς σπουδῆ»<sup>282</sup>. Θεωρώντας πως πρέπει να συμβάλουν αποφασιστικά στη δημιουργία του νέου Έλληνα χριστιανού, σοφού και λόγιου τους καλεί να συγγράψουν βιβλία με πολλές γνώσεις και βέβαια στην καθομιλουμένη γλώσσα («Ὅθεν μὲ φαίνεται κατὰ ταῖς ἀρχαῖς ὁποῦ ἔβαλα νὰ φορμάρομε μὲ τὴν ἀνάγνωσι τῶν βιβλίων τὸ νέο μας Ρωμῆδ χριστιανό, σοφὸ καὶ λόγιο στὴ γλώσσα του καὶ ἀνευδεὴ σὲ ξενικαῖς γλώσσαις, νὰ συντρέξουν οἱ δασκάλοι μας σ' αὐτὸ τὸ μεγάλο καὶ καλῶτατο οὔ ἔνεκα, καὶ νὰ πιάσουν εὐθὺς νὰ συγγράφουν ρωμαίικα· κ' ἂ δὲν τοὺς ἀρέσουνε τὰ πολίτικα ὁποῦ προβάλλω, ἅς εἶν' ἀλλοιώτικα, μόν' νὰ 'ν' εὐῆλιπτα, σύντομα καὶ μεθοδικά...ὄλοι νὰ συνθέτουνε φυσικὰ τὴ γλώσσα τους, κ' ὄχι μὲ μία τέχνη ἐπείσακτη καὶ βίαιη κ' ὁποῦ δὲν ἔχει ἀρχαῖς· μόνε νὰ συγγράφουνε πράγματα

<sup>281</sup> Πρβλ. σσ. 83-84 (Κεφάλαιο: «Εγκώμιο του φιλόσοφου»).

<sup>282</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 42 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

ποὺ νὰ περιέχη τὸ κατεβατὸ τοὺς πολλαῖς ιδέαις, κ' ὄχι πολλὰ κατεβατὰ τοὺς μία»<sup>283</sup>). Ἡ συνέχεια τῆς πρότασης θέλει τὰ πονήματα αὐτὰ των εκπαιδευτικῶν νὰ στέλνονται καὶ νὰ χρησιμοποιοῦνται στα σχολεῖα, γεγονός που θα βοηθήσει νὰ βρεθοῦν οἱ ἀρχές τῆς νέας ἐλληνικῆς γλώσσας καὶ νὰ μορφωθεῖ ὁ λαός («Τοῦτο κάμνωντας τὸ συχνά, καὶ στέλνωντας τὰ πονήματά τους στὰ σχολεῖα μας...ἐλπέετε καταντεῖ ἀφ' ἑαυτοῦ τοῦ τὸ πράγμα νὰ βρεθοῦν ἡ ἀρχαῖς τῆς γλώσσας μας...καὶ ναποχτήσουμε κ' ἑμεῖς βιβλία ποὺ νὰ τὰ διαβάζουνε ὅλοι κ' ἡ γυναῖκες κ' οἱ τεμπέληδες»<sup>284</sup>).

Επίσης, σύμφωνα με τὰ σχέδια τοῦ Καταρτζή, οἱ δάσκαλοι πρέπει νὰ προχωρήσουν γρήγορα στη μετάφραση των ἀρχαίων ἐλληνικῶν κειμένων καὶ των θρησκευτικῶν βιβλίων στην ἀπλή καθομιλουμένη γλώσσα προκειμένου οἱ μαθητές νὰ προσλαμβάνουν ευκολότερα τὶς γνώσεις που αὐτὰ περιέχουν («Καὶ πρῶτα νὰ μεταφράσετε καὶ νὰ βάνετε νὰ μεταφράζουν οἱ νέοι τὰ ἐλληνικά μας βιβλία μὲ ρωμαῖκα καλλιεργημένα, ποὺ νὰ μπορούν ὅλοι νὰ τὰ μελετοῦν εὔκολα, καὶ νὰ παίρνουν σὲ λίγον καιρὸ καὶ μὲ λίγον κόπο πολλαῖς ιδέαις ποὺ περιέχουν, καὶ νὰ γένονται σοφοί. Προσέτι, τὸ ἀναγκαιότερο, νὰ μπορούν μὲ τῆς μετάφρασις τὸν τρόπο νὰ διαβάζουν μ' εὐκολία τὰ πατερικά, καὶ γιὰ ιδέα τῆς ἐκκλησιαστικῆς ἱστορίας καὶ ἠθικῆς καὶ διὰ κατάνυξιν, ὅπου νὰ γένουντ' εὐλαβεῖς μετὰ λόγου»<sup>285</sup>). Μάλιστα τοὺς προτρέπει στην ἐνέργεια αὐτὴ υποστηρίζοντας πως καὶ οἱ ἴδιοι θα ἔχουν ὄφελος καὶ θα ἀναβαθμίσουν τὴ θέση τους, καθὼς οἱ νέοι θα ἀσχολοῦνται περισσότερο με τὴν ἐλληνικὴ γλώσσα χωρὶς νὰ καταφεύγουν στην ἐκμάθηση ξένων.

Οἱ ἀπαιτήσεις τοῦ Καταρτζή καὶ των εκπαιδευτικῶν τοῦ σχεδίου ἀπὸ τοὺς δασκάλους δε σταματοῦν ἐκεῖ. Τοὺς καλεῖ νὰ πάρουν ἐπιπλέον πρωτοβουλίες φτιάχνοντας λεξικά τῆς καθομιλουμένης γλώσσας ἀλλὰ καὶ τῆς ἀρχαίας ἐλληνικῆς γιὰ τὴν καλύτερη ἐκμάθησή τους ἀπὸ τοὺς μαθητές («Νὰ κάμετε λεξικά ρωμαῖκα γιὰ τὴν ἴδια εὐκολία τῆς μάθησις, νὰ κάμετε καὶ λεξικά γιὰ νὰ μαθαίνουντ' εὔκολα τὰ ἐλληνικά...»<sup>286</sup>) καὶ μαθαίνοντας ξένες ζωντανές γλώσσες καὶ λατινικά, ὥστε νὰ τὶς διδάσκουν οἱ ἴδιοι στα παιδιά καὶ νὰ γράφουν οἱ ἴδιοι βιβλία γιὰ τὴν ἐκμάθησή τους, καθιστώντας ταυτόχρονα

<sup>283</sup> Πρβλ. σσ. 65-66 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>284</sup> Πρβλ. σ. 66 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>285</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 66 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>286</sup> Πρβλ. σ. 66 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

αχρείαστους τους ξένους δασκάλους («...καὶ μάλιστα νὰ μάθετε ξέναις ζουνταναῖς γλώσσαις ἀτοί σας, καὶ νὰ κάμετε βιβλία νὰ τῆς ἀποχτοῦν {οἱ νέοι} χωρὶς κόπο κ' ἀργοπορία...Κ' ἐνὶ λόγῳ νὰ γένητ' ἑσεῖς δασκάλοι στοὺς νέους μας σ' ὄλα, καὶ στὰ τούρκικα καὶ φραντζέζικα...Ἄλλὰ νὰ σπουδάσετε καὶ λατινικά...μόνε ποὺ νὰ μὴν τὴν διδάσκετε {λατινικὴ γλώσσα} παρὰ στοὺς νέους ποὺ μέλλουν νὰ γένουν δασκάλοι»<sup>287</sup>).

Ταυτόχρονα τους προτρέπει νὰ ελέγχουν τὴν ἀνάγνωση ξένων βιβλίων ἀπὸ τους μαθητές τους, ἐκτὸς τῶν ἄλλων τρόπων, με τὴ δημιουργία ἀπὸ τους ἰδίους βιβλίων ἀρεστών στοὺς νέους («Ὅθεν ἔχετε χρέος νὰ μὴν τοὺς ἀφήνετε νὰ διαβάζουν παραλόγως ξένα βιβλία...ἀλλὰ κάμετε βιβλία νὰ ἔξαρκέσουν στὴ χρεία τους καὶ νὰ εὐχαριστήσουνε τὴ φιλομάθειά τους, γιατί ἀλλιῶς ἀμαρτάνετε σὰν αἴτιοι τοῦ κακοῦ ποὺ τρέχει...προφτάξτε κ' ἑσεῖς τὴν ἀνάγκη καὶ χορτάστε τὴν περιέργια τῶν νέων μας μὲ 'πιτήδεια βιβλία...»<sup>288</sup>), ἐνῶ τους παρακαλεῖ νὰ δημιουργήσουν ἀρχές τῆς καλλιγραφίας με ἀπώτερο στόχο τὴν αὐξήση τῶν βιβλίων («Ξέρωντας κανεῖς νὰ γράψ' ὁμορφα, τὸν ἔρχεται ὄρεξι καὶ νὰ γράφη. Δασκάλοι, κάμετε παρακαλῶ ἀρχαῖς τῆς καλλιγραφίας, δόστε παράδειγμα...Σηκῶστε αὐτὴν τὴν ἀπειροκαλί' ἀπτὸν κόσμον σ' ἓνα πράγμα τόσο εὐκόλο κ' ἀναγκαῖο...γιὰ νὰ ἔχουμε παραπάνου βιβλία»<sup>289</sup>).

Τέλος, στα πλαίσια τοῦ «Γνώθι σαυτὸν» ὁ Καταρτζής προβάλλει τὴν υποχρέωση τῶν δασκάλων νὰ φτιάξουν ἐγκυκλοπαίδεια («Αὐτὸ ὅταν τὸ κάμουν πολλοὶ εἰς ἐκεῖνα ὁποῦ ἰξεύρουν καλά,...καὶ ὅταν τυπώνουν κατὰ ἀλφάβητον τὰ κεφάλαια, με τὸν καιρὸν ἄλλοι τὰ βελτιώνουν, καὶ πάλιν ἄλλοι τὰ βάνουν εἰς τάξιν κατὰ τὸ συστηματικὸν Διάγραμμα τῆς σοφίας, καὶ γίνεται αὐτὸ ὁποῦ χρειάζεται καὶ ζητοῦμεν: ἐγκυκλοπαιδία μεθοδική. Αὐτὸ ἄς τὸ κάμουν ἔργον, εἶπερ τινὲς ἄλλοι, οἱ διδάσκαλοι εἰς τὰ σχολεῖα καὶ τὰ σπήτια, ἀφήνωντας κομμάτι ὀπίσω τὰ θέματα, τὰς ἐπιστολὰς, τοὺς στίχους καὶ τὰ ἐγκώμια...»<sup>290</sup>).

Κλείνοντας τὸ κεφάλαιο τῆς ἐνασχόλησης τοῦ Καταρτζή με τους ἐκπαιδευτικούς τῆς ἐποχῆς, δὲν πρέπει νὰ παραλείψουμε τὴν μεγαλύτερη ἴσως ἀπόδειξη τοῦ ενδιαφέροντός του τόσο γιὰ τους ἰδίους τους ἐκπαιδευτικούς ὅσο

<sup>287</sup> Πρβλ. σσ. 66-67 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>288</sup> Πρβλ. σ. 68 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>289</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 69 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>290</sup> Πρβλ. σ. 402 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτὸν»).

και για το θέμα της αγωγής γενικότερα. Ο συγγραφέας προχωρά ένα βήμα παραπέρα από την κριτική, τις υποδείξεις, τις συμβουλές και τις εκκλήσεις, ασχολούμενος, για άλλη μια φορά πρωτοπορώντας, με τη δημιουργία των δασκάλων που απαιτεί η νέα αγωγή και οι ανάγκες του λαού. Αυτό συμβαίνει στην υποενοότητα του έργου «Γνώθι σαυτὸν» που τιτλοφορείται «Λόγος προτρεπτικός εἰς τὸ νὰ κάμωμεν διδασκάλους εἰς τὰ ρωμαϊκά, εἰς κάθε ἐπιστήμην ἢ ἐλευθέριον τέχνην ἢ ἀναγκαίαν ξενικὴν γλώσσαν»<sup>291</sup>.

Καταρχὴν ἀπὸ τον τίτλο κιάλας του άρθρου ο συγγραφέας εισάγει στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα μια καινούργια για την εποχή ιδέα. Πρόκειται για την εξειδίκευση των δασκάλων ἀνά ἐπιστήμη που εἶναι πρόταση επαναστατική για τον χώρο και το χρόνο που εξετάζουμε, καθὼς μέχρι τότε ἕνας δάσκαλος δίδασκε ὅλα τα μαθήματα. Εκτὸς ἀπὸ τον τίτλο του μαθήματος ο στόχος της εξειδίκευσης προτείνεται καθαρά ἀπὸ τον Ἑλληνα λόγιο στον τέταρτο κανόνα των σπουδῶν και της διδασκαλίας των νέων εκπαιδευτικῶν («Ὁ τοιοῦτος νέος νὰ ἔχη νὰ διαβάξη ὡσὰν ἐπιτροχάδην ὅλα τὰ μαθήματα, νὰ ἀπομένη ὁμως εἰς ἕνα, τὸ ὁποῖον καὶ νὰ τὸ κάμνη ἔργον καὶ ἐπάγγελμα»<sup>292</sup>).

Εξετάζοντας ὁμως συνολικότερα την πρόταση του Καταρτζή για τη δημιουργία νέων δασκάλων παρατηροῦμε ὅτι αὐτή βασίζεται στην ιδιωτική πρωτοβουλία και ὄχι στην ὅποια πολιτεία. Ἐνας εὐπορος ιδιώτης θα ἀναλαμβάνει την κηδεμονία και την οικονομική ἐνίσχυση ἐνός νέου μέχρι την ἀποπεράτωση των σπουδῶν του («Λοιπόν, λέγω, ἦταν καλὸ νὰ ἐσυντροφίαζαν πέντε δέκα μας Χριστιανοί, ἢ ὅσον παραπάνω καὶ ἂν εἶναι, μὲ ἕνα ἔγγραφον, καὶ νὰ δίδουν κάθε χρόνον εἰς ἕνα νέον σπουδαῖον, εἰ δυνατὸν παντοτινὰ ἀνύπαντρον, εὐφυῆ καὶ φιλόπονον, μίαν διωρισμένην ποσότητα ἄσπρα ἐπὶ ζωῆς τους... ἐνταυτῷ νὰ δίδεται εἰς τὸν νέον ἕνας τοιοῦτος καὶ προκομμένος διὰ πληρεξούσιος του κηδεμών, ὁποῦ ἐν ὄσῳ μαθητεύη νὰ τὸν ἐννοιάζεται πατρικῶς μὲ τὰς συμβουλάς του καὶ μὲ τὴν ὁδηγίαν του, καὶ νὰ τὸν παιδεύη μετὰ λόγου»<sup>293</sup>).

Στόχος του εγχειρήματος εἶναι η δημιουργία εξειδικευμένων δασκάλων - συγγραφέων, οἱ ὁποῖοι στη συνέχεια θα συστήσουν μια ἀκαδημία («...νὰ

---

<sup>291</sup> Πρβλ. σ. 406 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός»).

<sup>292</sup> Πρβλ. *Τα Εὐρισκόμενα*, σ. 409 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός»).

<sup>293</sup> Πρβλ. σσ. 408-409 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός»).

βοηθήσουν μερικοί Χριστιανοί ένα νέον να μαθητεύση καθ' αὐτὸ εἰς μίαν ἐπιστήμην ἢ ἐλευθέριον τέχνην ἢ γλῶσσαν, καὶ νὰ γένη διδάσκαλος καὶ συγγραφεὺς εἰς αὐτὴν εἰς τὰ ρωμαϊκά, μαζί με ἄλλους, εἰς ἓνα σύλλογον ὁποῦ νὰ γένη τοῦτος αὐτὸ ὁποῦ λέγουν ἀκαδημίαν»<sup>294</sup>), ὥστε νὰ αντιμετωπιστοῦν οἱ εκπαιδευτικὲς ἀνάγκες τοῦ ἔθνους («...καλὸν ἦταν νὰ γένη μία ὀξυτέρα προμήθεια, πὼς νὰ κάμωμεν μερικοὺς τοιοῦτους διδασκάλους καθ' αὐτὸ διὰ τὸ γένος μας τὸ ρωμαϊκὸν καθὸ ρωμαϊκόν, δηλαδὴ εἰς τὴν κατάστασιν ὁποῦ εὐρίσκεται εἰς τὸν δέκατον ὄγδοον αἰῶνα, καὶ εἰς τὴν χρεῖαν ὁποῦ ἔχει τώρα, καὶ διὰ τὴν βελτίωσιν ὁποῦ ἐπιδέχεται σήμερον. Οἱ ὁποῖοι, ἀφ' οὗ γένουν τοιοῦτοι, νὰ ἐνώσουν τὴν δυνάμιν τους, καὶ νὰ πιάσουν νὰ διδάσκουν ἐκ συμφώνου τὴν νεολαίαν μας κατὰ τὰς ἀρχὰς καὶ τὰ ἀξιώματα ὁποῦ ἐβάλαμεν νὰ κάμωμεν τὸν Ρωμαῖον μας τὸν Χριστιανὸν σοφὸν εἰς τὰ θεῖα καὶ τὰ ἀνθρώπινα, εὐφραδῆ καὶ λόγιον εἰς τὴν γλῶσσαν του, καὶ διὰ μάθησιν ἀνευδεῖ εἰς ξενικὴν ἄλλην· τρία καλὰ πράγματα καὶ μεγάλα ὁποῦ δὲν τὰ ἔχομεν, καὶ δὲν ἤμποροῦμεν νὰ τὰ ἔχωμεν ἄλλέως»<sup>295</sup>). Στη συνέχεια οἱ νέοι αὐτοὶ θα δημιουργοῦν μαθητὲς σαν καὶ τοὺς ἰδίους, δίνοντας τὴν απαιτούμενη συνέχεια στὴν προσπάθεια («Αὐτοὶ λοιπὸν ἐνώνωντας τὴν δυνάμιν τους, ἓνα εἰς τὸ νὰ ἐβγάνουν μαθητὰς ὡσὰν καὶ λόγου τους, καὶ ἄλλο εἰς τὸ νὰ συνθέτουν καὶ νὰ κοινολογοῦν παντοῖα βιβλία καλὰ ρωμαϊκά, ἀναμφιβόλως θέλουν φωτίσει, θέλουν ὠφελήσει, θέλουν δώσει τὴν μεγαλητέραν ἀρετὴν, τὴν μεγαλοψυχίαν εἰς τὴν φυλὴν μας»<sup>296</sup>).

Ο ρόλος τῶν δασκάλων αὐτῶν θα εἶναι ιδιαίτερα σημαντικὸς καθὼς θα πρέπει βεβαίως νὰ διδάσκουν, νὰ συγγράφουν βιβλία, φυσικὰ στὴν καθομιλουμένη γλῶσσα («...νὰ συγγράφουν χρήσιμα βιβλία ρωμαϊκὰ τονισμένα»<sup>297</sup>) καὶ γενικὰ νὰ φροντίζουν γιὰ τὴν πρόοδο τῆς ἐλληνικῆς ἐκπαίδευσης («Ἐνὶ λόγῳ νὰ γένουν αὐτοὶ ἀμφικτύονες τῆς φιλολογικῆς πολιτείας μας...»<sup>298</sup>), εἴτε αὐτὴ ἀφορᾷ τὴν ἀνέγερσιν σχολείων, εἴτε ἀφορᾷ τὸν ἐξοπλισμὸν τους με τὰ ἀπαραίτητα, εἴτε ἀφορᾷ ἓνα εἶδος ἀποστολικῆς – ηθικοπλαστικῆς δράσης.

<sup>294</sup> Πρβλ. σ. 408 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός» - Υποσημείωση 1).

<sup>295</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 407 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός»).

<sup>296</sup> Πρβλ. σ. 411 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός»).

<sup>297</sup> Πρβλ. σ. 412 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός»).

<sup>298</sup> Πρβλ. σ. 411 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός»).



Όσον αφορά, τέλος, τις σπουδές και τη μετέπειτα δράση και διδασκαλία των συγκεκριμένων δασκάλων, αυτές θα πρέπει να γίνονται σύμφωνα με όσα ο συγγραφέας προτείνει μέσα στο σύνολο του έργου του («*α*) *Νὰ μανθάνη κατὰ τὸν συμβουλευτικὸν Λόγον πρὸς τοὺς νέους μας, καὶ κατὰ τὸν Προτρεπτικὸν μας λόγον εἰς τὸ γνῶθι σαυτὸν καὶ τὴν κοινὴν παιδαγωγίαν τοῦ ἔθνους μας β*) *Νὰ διδάσκη κατὰ τοὺς ἴδιους Λόγους τοὺς νέους, καὶ κατὰ τὸν Λόγον τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν τὰ παιδιὰ γ*) *Νὰ φρονῆ, νὰ ζῆ καὶ νὰ πολιτεύεται κατὰ τὸ Ἐγκώμιον τοῦ φιλόσοφου καὶ τὰ ἔξῃς· ἀλλὰ καὶ νὰ κινᾷ μὲ τὸν λόγον του καὶ νὰ ἐθίζει μὲ τὸ παράδειμά του εἰς ἐκεῖνα τοὺς μαθητᾶς του»<sup>299</sup> ἢ και με πιο λεπτομερεῖς οδηγίες «...*νὰ συγγράφη τὸ καὶ τὸ ρωμαϊκὰ καλλιεργημένα...νὰ γράφη εἰς τὸ ὕφος τῆς Μεθοδικῆς Ἐγκυκλοπαιδείας...»<sup>300</sup>*).*

Με την πρόταση αυτή του Καταρτζή για τη δημιουργία μιας νέας γενιάς δασκάλων κλείνει η απόλυτα ολοκληρωμένη και συμπαγής παρέμβασή του στον ιδιαίτερα σημαντικό αυτό κλάδο κάθε εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

---

<sup>299</sup> Πρβλ. σ. 409 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός»).

<sup>300</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 408 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός» - Υποσημείωση 1).

### 4.3. Οι γονείς στα εκπαιδευτικά σχέδια του Καταρτίζή

Ολοκληρώνοντας την εξέταση των προτάσεων του Καταρτίζή που αφορούν τους έμψυχους παράγοντες της εκπαίδευσης, δεν πρέπει να παραλείψουμε τις αναφορές του στους γονείς των νέων.

Ο Έλληνας στοχαστής όχι μόνο τους συνυπολογίζει στην εκπαιδευτική του σκέψη, μιας και το έργο του απευθύνεται σε μεγάλο βαθμό σε αυτούς, αλλά βασίζεται κιόλας στη συνεισφορά τους για την επιτυχία των σχεδίων του. Άλλωστε και ο ίδιος καταπιάστηκε με την εκπαιδευτική ανανέωση δρώντας πρώτα σαν πατέρας και με στόχο να βοηθήσει και άλλους γονείς, όπως ο ίδιος λέει στο «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς» («Σὲ τοῦτο ἠκινήθηκα, ἕνα π' ἀγαπῶ ἄκρως τὸν παμφίλτατό μου υἱὸ Στέφανο, ὅθεν κι ὅσα παιδιὰ τύχη νὰ διῶ, συμπάσχω γιὰ τὴν ἀγωγή τους· κι ἄλλο ποῦ μὲ τὴν ὀκταετῆ ἤδη μὲ μεγάλη προσοχὴ μ' ἀγωγή του, ἐπῆρα ιδέαις πολλαῖς καὶ στὴ πράξιν καὶ στὴ θεωρίαν, κι ὄντας καθῆκον νὰ εὐχαριστ' ὀλοψύχως τὸν ἅγιο Θεό, ποῦ τὸν ἔδωσ' εὐφυΐα, καὶ τὸν ἔκαμε δεξιὸ στὴν ἀγωγή, δὲ μ' ἐφάνηκε ἄλλο' οἰκειότερ' εὐχαριστία στὸ ἅγιο Ἦνομα, παρὰ νὰ κοινολογήσω καὶ σ' ἄλλους γονεῖς αὐταῖς ταῖς ιδέαις, στοὺς ὁποίους κι ἀποτείνεται προηγουμένως ὁ παρὼν λόγος μου. Αὐτοί, δὲν ἀμφιβάλλω, θέλουν ὑποφέρει καὶ νὰ διαβάσουν τὸ πόνημα...καὶ ν' ἀκολουθήσουν καμμιά μου συμβουλή· ὡσὰν ὁποῦ αὐτοὶ πονοῦν, αὐτοὶ ξεοδιάζουν, αὐτοὶ ζημιώνουν ἢ διαφοραίνουν· ὅθεν λαλώντας σὰν πατέρας, κι ὄχι σὰ δάσκαλος, παρακαλῶ τοὺς προκομμένους νάν' ἐπεικέστεροι στὴ

κριτική...»<sup>301</sup>). Στο απόσπασμα αυτό βρίσκονται και οι λόγοι για τους οποίους οι γονείς δικαιούνται να είναι μέτοχοι των προτάσεων του και της εκπαιδευτικής πραγματικότητας γενικότερα (πόνος, έξοδα, βοήθεια ή μη στους μαθητές).

Όπως ήδη είδαμε το άρθρο «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν Ρωμηῶν καὶ Βλάχων, πὸν πρέπει νὰ γένηται μετὰ λόγου στὰ κοινὰ καὶ σπητικὰ σκολεῖά» με τα αξιώματα της θεωρίας της αγωγής και με όλη την εκπαιδευτική ανάλυση, απευθύνεται πρωτίστως στους γονείς των παιδιών. Άρα όλες οι σχετικές υποδείξεις και συμβουλές στοχεύουν σε αυτούς. Ωστόσο αυτό δεν είναι το μόνο έργο που τους αφορά καθώς και στο «Συμβουλή στοὺς νέους πὼς νὰ ὠφελιοῦνται καὶ νὰ μὴ βλάπτουνται ἀπτὰ βιβλία τὰ φράγκικα καὶ τὰ τούρκικα, καὶ ποῖα νὰ' ναι ἢ καθ' αὐτὸ τοὺς σπουδῆ» βρίσκουμε αποσπάσματα που ο Καταρτζής απευθύνει το λόγο στους γονείς σε σχέση με το αντικείμενο που αναλύει («Οἱ γονεῖς λοιπὸν,...ὄλο μονάχοι τους»<sup>302</sup>), ενώ γενικότερα δίνει την εντύπωση ότι τα γραπτά του έχουν τον τριπλό αναγνωστικό στόχο μαθητής - δάσκαλος - γονέας.

Παρά τη συμπάθεια και την αλληλεγγύη που δείχνει ο συγγραφέας προς τους γονείς, δε διστάζει να τους συμπεριλάβει στους βασικούς υπεύθυνους της αμάθειας στην οποία έχει περιέλθει η νεολαία. Σε απόσπασμα που έχει ξαναχρησιμοποιηθεί παραπάνω τους καταλογίζει ἔλλειψη ενδιαφέροντος για την αγωγή των παιδιών τους («Σ' αὐτὴν λοιπὸν τὴν ἀταξία τῆς σπουδῆς ποῦ πάσχουν οἱ νέοι, τάχα εἶναι μονάχοι τους αἴτιοι; Βέβαια ὄχι: τὸ πρᾶγμα ἦρθ' ἔτζη ἀπὸ πολλὰ περιστατικά, ἦτοι ἀπτὴ σπουδῆ τῶν προγόνων μας, ἀπτὴ λίγη ἔννοια τῶν τωρινῶν πατέρων στὰ τέκνα τους...»<sup>303</sup>). Όμως η κριτική και οι κατηγορίες του ἐναντί τους δεν παίρνουν μεγάλη έκταση, όπως συμβαίνει με τους δασκάλους, αλλά περιορίζονται στη συγκεκριμένη και σε ελάχιστες ακόμη παρατηρήσεις.

Η σημαντικότερη από αυτές αφορά την ενασχόληση με τα παιδιά τους και συναντάται στο «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς» και στα πλαίσια της κριτικής της υπάρχουσας αγωγής. Συγκεκριμένα τους παρατηρεῖ γιατί δεν δίνουν γνώσεις

---

<sup>301</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σσ. 25-26 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγής»).

<sup>302</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 69 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>303</sup> Πρβλ. σ. 56 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

στο παιδί με τη συζήτηση και γιατί δεν προσπαθούν μ' αυτή να κατευθύνουν τις ορμές και το μυαλό του («Ὡσὰν ὁποῦ τὰ αἰσθητὰ κινοῦν τὸ παιδί, καὶ πρέπ' ἀναγκαίως νὰ μάθ' ἀλήθεια ἢ ψεῦδος, νὰ συνηθίσῃ καλὸ ἢ κακὸ, κι ὅσο θέλ' ὁ δάσκαλος κι ὁ πατέρας ἄς σωπαίνουν, κι ἄς γυμνάσουν σιωπηλὸ τὸ νέο στὴν παρουσία τους»<sup>304</sup> - «Τοῦτο τ' ἀκολουθοῦν κ' οἱ περισσότεροι γονεῖς ἀκριβέστατα, καὶ δὲ συντυχαίνουν τὰ παιδιὰ τους, μήτ' ὑποφέρουν νὰ συντύχουν αὐτὰ μπροστὰ τοὺς ποτέ, γιὰ νὰ μὴν πάρουν τάχα πρόσωπο· μὰ ποιὸς θὰ ἰντερεσσαριστῆ μάλλον νὰ τὰ δώσ' ιδέαις; Ποιὸς μπορεῖ νὰ διορθώσῃ τὰ σφάλματά τους, ν' ἀναστείλῃ ταὶς ὁρμαῖς τους, γνωρίζοντας ἀπὸ λακιρδί τοὺς τῆς κλίσεις τους; Ποιὸς θὰ διευθύνῃ τὸ διανοητικὸ τους, παρὰ ὁ γονιὸς ποῦ πονεῖ; Ἀπτὴ σιωπὴ ποῦ ἔναι μία στέρησι, τί βγαίνει;»<sup>305</sup>).

Από εκεί και πέρα ο Καταρτζής περιορίζεται στις υποδείξεις και στις συμβουλές προς τους γονεῖς, προκειμένου να συμβάλουν κι αυτοί στον κεντρικό στόχο της προαγωγῆς του ἔθνους μέσω της μορφωτικῆς διαμόρφωσης και βελτίωσης των νέων («Οἱ γονεῖς λοιπόν, ποῦ δὲν ἀμφιβάλλω πὼς θέλουν συμφωνήσῃ μαζὴ μου νὰ φορμάρουν τοὺς νέους υἱοὺς τους γιὰ τὸ ἔθνος τους καὶ τὸν αἰῶνα τους, ὁ ἐστὶ Ρωμηοὺς χριστιανούς, θέλουν ἀκολουθήσῃ τὴ συμβουλή μου διὰ τὸ ἴδιό τους καλὸ καὶ διὰ τὸ ὄφελος τῶν κληρονόμων τους»<sup>306</sup>).

Εκτός των ὄσων κριτικᾶρει, ανασκευάζει και προτείνει με τα νέα αξιώματα της αγωγῆς των νέων στο «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς», ο Καταρτζής παραθέτει και ἄλλες σαφεῖς συμβουλές προς τους γονεῖς των μαθητῶν. Μία από αυτές ἔχει να κάνει με την ευκολία με την οποία επιτρέπουν στα παιδιὰ τους να καταπιαστούν με τις ξένες γλώσσες, ειδικά όταν δεν ἔχουν λάβει τις απαραίτητες γνώσεις στη δικιά τους («Εἶν' ὅμως κομμάτ' ἀπορία εἰς τοὺς γονεῖς, πού, καθὼς εἶπα, ἔχοντας μαθημένα αὐτοὶ ἐκ νέου τὰ φιλοσοφικὰ κ' ἐκκλησιαστικά, καὶ γιὰ τοῦτο μὴν παθαίνοντας καμμιά βλάβη ἀπτὴ μελέτη βιβλίων τῶν ξενικῶν, πὼς μόνε μὲ τὰ ἐγκύκλια ὡς ἐπὶ τὸ πλεῖστον ξενιτεύουν τοὺς υἱοὺς τους σὲ ξέναις γλώσσαις;...μ' ὄλον τοῦτο τοὺς ἐπιτρέπουν μὲ μεγάλ' εὐκολία, ἢ μάλλον εἰπεῖν τοὺς κινοῦν, νὰ σπουδάζουν τῆς γλώσσαις τους, ποῦ

<sup>304</sup> Πρβλ. σ. 30 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς αγωγῆς»).

<sup>305</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 30 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς αγωγῆς» - Υποσημείωση 1).

<sup>306</sup> Πρβλ. σ. 69 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

ἔναι κ' ἀπὸ μία ἀποδημία, καὶ δὲν τὸ λογαριάζουνε τίποτες. Ὅθεν καὶ μὲ τὴν ἄδεια, εὐχὴ καὶ χαρὰ τοὺς, μ' αὐτὸν τὸν ἀνεπαίσθητον τρόπο, ἀπαλλοτριώνουντ' οἱ νέοι ἀπτὴν ἴδια πολιτεία τοὺς διὰ πάντα· καὶ εἰς καιρὸν ποὺ μέμφονται τ' ἀλλογενῆ ἔθνη, καμαρώνουν τοὺς κληρονόμους τοὺς νὰ ἔχουν τῆς γλώσσαις τοὺς, τῆς ιδέαις τοὺς, ζαἶρ καὶ τὰ ἦθη τοὺς, καὶ νὰ τακιντίζονται μὲ καλὴ τοὺς συνείδησι τὸ Ὅσμανλῆδες ἢ Εὐρωπαιάνοι ἐπώνυμο...»<sup>307</sup>). Σύμφωνα με τὸν συγγραφέα τὸ φαινόμενο αὐτὸ ελλοχεύει τὸν κίνδυνο τῆς ἐθνικῆς καὶ ἠθικῆς ἀλλοτριώσεως τῶν νέων καὶ γιὰ τὸν λόγο αὐτὸ πρέπει νὰ ελεγχθεῖ με τὴ στενὴ παρακολούθησι, ἐπέμβασι καὶ ἐκλογὴ τῶν γνώσεων ποὺ προσλαμβάνουν καθημερινὰ τὰ παιδιὰ («Οἱ γονεῖς χροστοῦν νὰ παραστέκονται τόσο κοντὰ στοὺς υἱοὺς τοὺς, π' ὄχι μόνε πρέπει νὰ ἔχουν εἶδησι τ' ιδέαις πέρνουνε κάθε μέρα γιὰ νὰ στερεώνουνε τῆς καλαῖς, καὶ νὰ βοτανολογοῦν τῆς κακαῖς προτοῦ νὰ ριζώσουν, ἀλλὰ ἐκ περιουσίας νὰ ἔχουν ιδέα ὡς καὶ τί λέξεις ξέρουν ἐκεῖνοι· ἀλλιῶς ἂ ξεπέσουν στὰ ἦθη ἢ στὴ θρησκεία τὰ τέκνα τοὺς ἀπτὴ σπουδῆ, πράγμα ποὺ εἶν' ἐπὶ πλέον ἐνδεχόμενο...»<sup>308</sup>).

Ὁ τομέας τῆς ἠθικῆς τῶν νέων εἶναι αὐτὸς ποὺ ὁ Καταρτζῆς θεωρεῖ κυρίως εὐθύνῃ τῶν γονέων. Ἐκτὸς τῆς προηγούμενης συμβουλῆς βρῖσκουμε δύο ἀκόμα με τὸ συγκεκριμένο προσανατολισμό. Ἡ πρώτη θέλει τοὺς γονεῖς νὰ βάζουν συμβουλάτορες δίπλα στα παιδιὰ τοὺς με κυρίαρχο σκοπὸ ἀκριβῶς τὴν ἠθικὴ τοὺς καθοδήγησι, καθὼς οἱ δάσκαλοι δὲν ἀρκοῦν γιὰ τὸ ἐν λόγῳ ἔργο («Ἀλλὰ καὶ πρέπει οἱ γονεῖς πῶχουν δύναμι, νάχουν κοντὰ στοὺς υἱοὺς τοὺς πάντα ἓνα βακίλη τοὺς, ὃ ἐστὶ νὰ τοὺς ἔχουν διωρισμένους λαλάδες, προκομμένους σὰν τοὺς δασκάλους, καὶ πολιτικοὺς σὰν τοὺς γονεῖς, ὅποῦ νὰ εἶναι ἔφοροι εἰς τὰ ἦθη τοὺς, καὶ στὸ νὰ τοὺς συνηθίζουν ἀπὸ μικροῦς τὴ ζωὴ καὶ τὰ ἔργα ποὺ θὰ κάμουν σὰ μεγαλώσουν· πράγμα ποὺ δὲν μποροῦν νὰ τὸ κάμουν οἱ δασκάλοι ὅλο μονάχοι τοὺς»<sup>309</sup>). Ἡ δεύτερη προτρέπει τοὺς γονεῖς νὰ ἐπιλέγουν Ἕλληνας δασκάλους γιὰ τὴν ἐκμάθησι τῶν ξένων γλωσσῶν στα παιδιὰ τοὺς προκειμένου αὐτὰ νὰ μὴ χάσουν τὶς ἀρχές τοὺς («...σταῖς ξέναις γλώσσαις νὰ μὴν τοὺς ἀφήνουν νὰ τῆς σπουδάζουνε μοναχοί, ἀλλὰ νὰ τοὺς βάνουν νὰ τῆς συσπουδάζουνε μὲ τοὺς δασκάλους τοὺς τοὺς χριστιανούς, ποὺ νὰ μὴν ἀπομακραίνουν σὰ νέοι ἀπτῆς ἀρχαῖς μας, ποὺ εἶν' ὑγιειναῖς καὶ

<sup>307</sup> Πρβλ. *Τα Ἐνρισκόμενα*, σσ. 57-58 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>308</sup> Πρβλ. σ. 58 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>309</sup> Πρβλ. σ. 69 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

σωτήριαις»<sup>310</sup>). Εξάλλου ο Έλληνας στοχαστής θεωρεί καλύτερο για μαθητές, δασκάλους, γονείς και πολιτεία γενικότερα, την επικράτηση των Ελλήνων έναντι των ξένων δασκάλων («Κ' ἔτιξη μὲ τὸν καιρὸ μπορεῖ νὰ γένη ποὺ οἱ ξένοι δασκάλοι σχεδὸν νὰ μὴ μας χρειάζονται, πράγμα ποὺ εἶν' ἀναγκαιότατο γιὰ τὸ κοινὸ καλὸ καὶ γιὰ τὸ ἴδιο τοῦ καθενοῦ, δηλαδὴ τῶν νέων, τῶν γονέων καὶ τῶν δασκάλων, κ' ἐπομένως ὅλης τῆς δυστυχισμένης πολιτείας μας»<sup>311</sup>).

Ἐχει καταστεί πλέον σαφές πως ο συγγραφέας επιθυμεί τους γονεῖς να βρίσκονται δίπλα στο παιδί και να εποπτεύουν τις σπουδές του. Ωστόσο εντύπωση προκαλεί και είναι άξια μνείας η παραίνεση του συγγραφέα να ελέγχουν οι γονεῖς και τους δασκάλους, εκτός των μαθητῶν, αν κάνουν καλά τη δουλειά τους («...ἀλλὰ κ' αὐτοὶ οἱ ἴδιοι γονεῖς, ὅταν ἔχουν δύναμι, νὰ νοιάζονται ἄμέσως καὶ τοὺς δασκάλους καὶ τοὺς μαθητάδες, ἂν κάμη καθένας καλὰ τὸ ἔργο του»<sup>312</sup>).

Κλείνοντας τις αναφορές του Καταρτζή στους γονεῖς των μαθητῶν, παρατηρούμε πως για ακόμη μια φορά προτάσσει την αναγκαιότητα της χρήσης της καθομιλουμένης γλώσσας στην παιδεία, παραινώντας και τους γονεῖς να συμβάλουν σε αυτό («...θέλει νοιάζονται {οἱ γονεῖς} νὰ ἔχουν γιὰ θεμέλιο στῆς σπουδαίς τους {οἱ νέοι} τῆ γλώσσα τους, καὶ διὰ τ' ἐκείνην νὰ σπουδάζουνε τὰ ἑλληνικὰ κ' ὅλα τὰ ἄλλα»<sup>313</sup>). Πρόκειται για μια ακόμη απόδειξη της κομβικής θέσης που κατέχει η επιλογή της «ρωμαίικιας» γλώσσας στα σχέδιά του για την ανασύσταση της ελληνικής παιδείας.

---

<sup>310</sup> Πρβλ. σ. 69 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>311</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 69 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>312</sup> Πρβλ. σ. 69 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>313</sup> Πρβλ. σ. 69 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

#### 4.4. Το σχολείο στα εκπαιδευτικά σχέδια του Καταρτζή

Θα ήταν παράδοξο ένα τόσο ευρύ αναθεωρητικό σχέδιο της εκπαίδευσης να μην ήταν προσδιορισμένο στο σχολείο και τη σχολική πραγματικότητα. Πράγματι ο Καταρτζής έχει διαμορφώσει τα σχέδια και τις προτάσεις του σε στενή συνάρτηση με τα δεδομένα και τις αλλαγές που επιθυμεί να υπάρξουν στο σχολείο.

Καταρχήν σύμφωνα με τον Έλληνα στοχαστή υπάρχει αλληλεξάρτηση και μια αμφίδρομη σχέση μεταξύ της γλώσσας και του σχολείου. Δηλαδή πιστεύει πως η υιοθέτηση της καθομιλουμένης γλώσσας θα βοηθήσει στην αύξηση και τη βελτίωση των σχολείων, αλλά και το σχολείο με τη σειρά του θα βοηθήσει στην καλλιέργεια αυτής. Αυτό προκύπτει από το άρθρο «Σχέδιο ότ' ή ρωμαίικια γλώσσα, όταν καθώς λαλιέται και γράφετ', έχει στα λογογραφικά τῆς τῆ μελωδία, και στα ποιητικά τῆς ρυθμό, και τὸ πάθος και τὴν πειθὼ στα ρητορικά τῆς. Ὅτι τέτοια, εἶναι σὰν τὴν ἑλληνική, κατὰ πάντα καλίτερ' ἀπ' ὄλαις ταῖς γλώσσαις. Κι ὅτ' ή καλλιέργιά τῆς, κ' ή συγγραφὴ βιβλίων σ' αὐτήνα, εἶναι γενικὴ καὶ ὀλικὴ ἀγωγή τοῦ ἔθνους»<sup>314</sup> όπου συναντάμε τα σχετικά αποσπάσματα: «Ὅθεν ἂν ὅλοι τὸ ἴδῃσιν, καθὼς δὲν πρέπει ν' ἀμφιβάλλη κανεὶς, νὰ γνωρίσουν τὰ ρωμαίικα γιὰ γλώσσα χρήσιμη καὶ δεκτικὴ στὸ νὰ καλλιέργιθη, καὶ νὰ πιάσουν κονδύλι νὰ γράψουν ἐκεῖνοι ποὺ μποροῦν καλὰ καὶ νὰ δώσουν ρίζα στὸ πράγμα, ἤθελαν δυναμώση πολλὰ τὰ σχολειὰ μας καὶ ἤθελαν αὐξήση»<sup>315</sup> και «Γιὰ νὰ κουλτιβαρισθῆ ὁμως ή γλώσσα κατὰ τῆς εἰρημέναις ἀρχαῖς, πρέπει νὰ γένη καθ' αὐτὸ ρωμαῖικο σχολειό, ἢ νὰ ἐνωθ' αὐτὸ τὸ ἔργο μὲ τὰ ἑλληνικὰ σχολειὰ, ποὺ ἤδη εἶναι· στα ὁποῖα νὰ γένη γραμματικὴ στα ρωμαίικα, νὰ γένη λεξικό, στὸ ὁποῖο νὰ παρατηρηθ' ή προφορὰ τῶν

<sup>314</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 10 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ότ' η ρωμαίικια γλώσσα»).

<sup>315</sup> Πρβλ. σ. 8 (Κεφάλαιο: «Τοῖς τα παρόντα αναγιγνώσκουσι» {Πρόλογος του «Σχέδιο ότ' η ρωμαίικια γλώσσα»}).

γραμμάτων καὶ τῶν λέξεων, καὶ νὰ διαταχθ' ἡ ὀρθογραφία κατὰ τὴν προφορὰ τοῦ ἔθνους, καὶ μάλιστα τῶν Πολιτῶν...»<sup>316</sup>.

Εἶναι προφανές και ἀπό τα παραπάνω ὅτι ὁ λόγιος ἐπιθυμεί τὴν καθομιλουμένη (εἴτε πρόκειται γιὰ τὴν ἐλληνική, εἴτε γιὰ τὴν βλάχικη) ὡς ἐπίσημη γλῶσσα τοῦ σχολείου («Τὸ σκολειὸ πρέπει νάχ' ἐπικρατούσαις γλῶσσαις ταῖς δυὸ ζουνταναῖς, ρωμαίικα καὶ βλάχικη...»<sup>317</sup>). Μάλιστα ἀν δὲν μπορεῖ νὰ υπάρξει νεοσύστατο σχολεῖο ποὺ νὰ τὴν χρησιμοποιεῖ, θα πρέπει τὸ ἤδη υπάρχον νὰ τὴν υιοθετήσῃ προβαίνοντας στὶς σχετικὲς ἀλλαγές, ὅπως εἶναι ἡ δημιουργία γραμματικῆς καὶ λεξικῆς αὐτῆς καὶ ἡ θέσπιση τῶν κανόνων τῆς ὀρθογραφίας τῆς.

Ἐπικουρικὰ τῶν ὁσῶν ἤδη ἀναφέρθηκαὶ καὶ σε συνάφεια πάντα με τὴν κοινὴ γλῶσσα ὁ Καταρτζῆς προτείνει νὰ σταματήσει στὸ σχολεῖο ὁ ἐξελληνισμὸς τῆς καθομιλουμένης γλῶσσας («Ἰσα ἴσι' αὐτὸ ἔναι τὸ κύριο σφάλμα τῶν σπουδαίων Ρωμηῶν ὁποῦ, συνηθισμένοι νὰ διαβάζουν εἰς τὸ σκολειὸ τὰ ἐλληνικὰ χωρὶς προσωδία, ἐπεκτείνουν αὐτὰ καὶ στὸ ψράψιμο, καὶ στὴν ὁμιλία τῆς κοινῆς γλῶσσας, καὶ τὴν ὑστεροῦν ἀπτὴν ὠραιότητα καὶ χάρι τῆς...πάσχωντας πάντα νὰ τὰ μεταφέρουν ὅλα στὸ πρῶτο σχῆμα, καὶ προφέρωντας τὰ ὅσο μποροῦν χωρὶς προσωδία, γιὰ νὰ τὰ ἐξομοιάσουν {τὰ ρωμαίικα} τάχα μὲ τὰ ἐλληνικὰ, καὶ νὰ τὰ βελτιώσουν· βγαίν' ὅλο τὸ ἐναντί' ὅμως τοῦ σκοποῦ τους...»<sup>318</sup>) καὶ ἐπιπλέον νὰ μεταφραστοῦν ἀπὸ τὰ ἐλληνικὰ καὶ τὰ φράγκικα καὶ νὰ διδάσκονται σε αὐτὴν ὅλες οἱ ἐπιστῆμες καὶ οἱ τέχνες («Στὸν αὐτὸν καιρὸ ποῦ κουλτιβάρετ' ἡ γλῶσσα μας σ' ἓνα τέτοιο σκολειὸ ποῦ λέγω, μποροῦσαν νὰ παραδίδονται καὶ ἄλλαις ἐλεύθεραις τέχναις κ' ἐπιστῆμαις, ταῖς ὁποῖαις μποροῦμε νὰ τῆς πορισθούμε' ἀπτὰ ἐλληνικὰ καὶ ἀπτὰ φράγκικα μὲ κάθ' εὐκολία, καὶ νὰ τῆς συγγράψουμε στὴ γλῶσσα μας, στὴν ὁποία ὁπωσοῦν ὄλ' ἔχουν εὐκολία νὰ καταλαβαίνουν μὲ λίγη βοήθεια ἐνοῦ δασκάλ' ἢ ἐνοῦ ὀδηγοῦ, καὶ πολλαῖς φοραῖς καὶ ἀπὸ μονάχ' ἐπιμέλεια ἐνοῦ εὐφυοῦς καὶ μὲ τοῦτο νὰ γένουν ἢ μάθησες κοιναῖς εἰς ὅλο τὸ ἔθνος...»<sup>319</sup>). Με λίγα λόγια ὁ συγγραφέας περιγράφει τὴν πλήρη προσαρμογὴ τοῦ σχολείου στὴν καθομιλουμένη, «ρωμαίικα», γλῶσσα.

<sup>316</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 20 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ἡ ρωμαίικα γλῶσσα»).

<sup>317</sup> Πρβλ. σ. 37 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»).

<sup>318</sup> Πρβλ. σσ. 11-12 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ἡ ρωμαίικα γλῶσσα»).

<sup>319</sup> Πρβλ. σ. 21 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ἡ ρωμαίικα γλῶσσα»).



Ωστόσο η σχέση γλώσσας και σχολείου δεν εξαντλεί την ενασχόληση του συγγραφέα με αυτό. Ο τρόπος και οι μέθοδοι διδασκαλίας που χρησιμοποιούνται στο «σκολειό» γίνονται αντικείμενο της κριτικής και των αναθεωρητικών του πλάνων. Πριν από όλα ο Καταρτζής επισημαίνει την σχετική ανεπάρκεια («...κι ὁ τρόπος τῆς παράδοσός τους εἶναι πλημμελέστατος καὶ κοπιαστικώτατος κι ἄκαρπος· πράγμα ποῦ ἀναλογεῖ μὲ τὰ ἑλληνικὰ στὰ σκολειά μας. Κοντὰ σ' αὐτό μας λείπ' ὄχ' ἢ τελειοποίησι στὰ εἰρημμένα μαθήματα, ἀλλ' ἀπλῶς ἢ παράδοσί τους σὲ μερικά· καὶ σ' ἐκεῖνα ποῦ παραδίδουντ' αὐτά, διδάσκουντ' ἑλλιπέστατα καὶ στὸ ποιὸν καὶ ποσόν, ἕνα συμβεβηκὸς ποῦ λέγωντας τὸ μόνε τινάς, τὸν ἔρχεται νὰ θρηνήση. Ἡ αὐτὴ κατακραυγὴ κι ἀλήθεια εἶναι καὶ γιὰ τὰ σπητικὰ σκολειά μας παντοῦ»<sup>320</sup>) προσθέτοντας την παντελή ἔλλειψη ορισμένων μαθημάτων. Στη συνέχεια καταθέτει την άποψη πως αυτές οι μέθοδοι και οι τρόποι διδασκαλίας πρέπει να αλλάξουν («Κι ἄς ρεφορμάρουμε, ἢ καθὼς εἶπα ἢ ἄλλιῶς, τὸν τρόπο τῆς διδασκαλίας στὰ κοινὰ καὶ σπητικὰ σκολειά, κι ἄς δώσουμε μιὰν ἄλλη καλῖτερ' ἀναθροφή στὴ νεολαία μας...»<sup>321</sup>), καθὼς εἶναι βασικοὶ παράγοντες για τη βελτίωση της παιδείας και του ἔθνους γενικότερα.

Οι προτάσεις του Καταρτζή για την αναδιοργάνωση του σχολείου ξεκινούν από το άρθρο «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν Ρωμηῶν καὶ Βλάχων, ποῦ πρέπει νὰ γένεται μετὰ λόγου στὰ κοινὰ καὶ σπητικὰ σκολειά»<sup>322</sup>. Πρόκειται για το κυριότερο άρθρο για την εκπαίδευση των νέων, στο οποίο εμπεριέχονται τα αξιώματα της θεωρίας της αγωγῆς των μαθητῶν, η κριτικὴ των παλιῶν πρακτικῶν διδασκαλίας και μάθησης και οι προτάσεις με βάση τη νέα θεωρία, εἶναι προσανατολισμένο, σύμφωνα και με τον τίτλο του, στη σχολικὴ πραγματικότητα. Εξάλλου ο ἴδιος ο συγγραφέας το δηλώνει ως ἕναν από τους τρεῖς στόχους της συγγραφῆς του συγκεκριμένου κειμένου («...καὶ τρίτον, νὰ πασχίσω νὰ δείξω ἕναν τρόπο εὔκολο καὶ μεθοδικὸ διὰ τὴν πρακτικὴ ἀγωγή τῆς νεολαίας Ρωμηῶν καὶ Βλάχων στὰ σκολειὰ καὶ στὰ σπήτια»<sup>323</sup>). Επομένως μπορούμε με αρκετὴ βεβαιότητα να πούμε πως ὅλες του οι υποδείξεις περὶ των μεθόδων διδασκαλίας, των ψυχολογικῶν παραμέτρων,

<sup>320</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 25 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγῆς»).

<sup>321</sup> Πρβλ. σ. 9 (Κεφάλαιο: «Τοῖς τα παρόντα αναγιγνώσκουσι»).

<sup>322</sup> Πρβλ. σ. 24 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγῆς»).

<sup>323</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 25 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγῆς»).

των μαθημάτων, του προγράμματος σπουδών και όσων άλλων συναντήσαμε προορίζονται για το νέο τύπο σχολείου που οραματίζεται (όπως και για την ιδιωτική διδασκαλία). Θεωρεί πως αν εφαρμοστούν όσα προτείνει, ουσιαστικά θα πρόκειται για μια νέα σχολική πραγματικότητα.

Ο συγγραφέας βέβαια δεν αρκείται σε αυτή τη γενική διατύπωση της εφαρμογής των προτάσεών του στο σχολείο. Στην συνέχεια του ίδιου άρθρου θέτει πιο συγκεκριμένα τις αλλαγές που κρίνει απαραίτητες στη λειτουργία του νέου σχολείου των Ελλήνων. Πέρα από όσα αναφέρθηκαν για τη γλώσσα που πρέπει να χρησιμοποιείται στο σχολείο και για τη νέα διδακτική που αναλύθηκε σε προηγούμενη ενότητα, ο Καταρτζής προτείνει την ύπαρξη ξεχωριστών δασκάλων ανά επιστήμη σε αυτό («...νάχη {το σχολείο} δασκάλους ξεχωριστούς σὲ καθ' ἐπιστήμη καὶ τέχνη, καὶ σὲ κάθε γλώσσα ποὺ θὰ διδάξει, ἤγουν ἀπὸ ἕνας νὰ ᾿ναι καθ' αὐτὸ στὰ γραμματικά, ποιητικά, ρητορικά, στὴ λογική, στὰ μαθηματικά, ἀστρονομικά, πειραματικά, ἠθικά, ἱστορικά, γεωγραφικά, δογματικά, στὴ Θεία Γραφή, στὴν ἐκκλησιαστικὴ ἱστορία, στὰ μουσικά, καὶ τὰ ἑξῆς»<sup>324</sup>). Παράλληλα εκφράζει την άποψη ότι πρέπει οι δάσκαλοι να διδάσκουν μονάχα δύο ώρες την ημέρα, ώστε να έχουν χρόνο να αναλάβουν και άλλες εργασίες με τις οποίες θα έχει επιφορτιστεί το σχολείο. Τέτοιες είναι η συγγραφή ή η μετάφραση βιβλίων («Κανένας δάσκαλος νὰ μὴ διδάσκη παραπάν' ἀπὸ δυὸ ὥραις τὴν ἡμέρα, καὶ τὸν ἐπίλοιπον καιρὸ νὰ τὸν δοθῆ ἕνα ἔργο, ποὺ ἔχει νὰ κάμη τὸ σκολειό, δηλαδὴ ἄλλος νὰ συγγράφ', ἄλλος νὰ μεταφράζ', ἄλλος ν' ἀντιγράφη στὴ δουλειά του, ἢ στὴ δουλειὰ ποὺ τὸν διορίσουν»<sup>325</sup>), γεγονός που μας δείχνει ότι ο στοχαστής σκεπτόμενος το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των Ελλήνων, κρίνει απαραίτητη τη προώθηση μιας μορφής σχολείου - εργαστηρίου ή σχολείου - τυπογραφείου. Για την καλύτερη απόδοση μάλιστα του έμψυχου προσωπικού των σχολείων προτείνει την καλή του αμοιβή («Αὐτοὶ νάχουν πλερωμὴ καλῆ...»<sup>326</sup>).

Επίσης προτείνεται η ύπαρξη σε κάθε σχολική μονάδα ενός δασκάλου της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και ενός της λατινικής, οι οποίοι προσομοιώνοντας τις διδασκαλίες τους σε αυτές θα προσφέρουν τη δυνατότητα σε όσους μαθητές το επιλέξουν να μάθουν τις γλώσσες αλλά και τις

<sup>324</sup> Πρβλ. σ. 37 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγής»).

<sup>325</sup> Πρβλ. σ. 37 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγής»).

<sup>326</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 37 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγής»).

απαραίτητες γνώσεις ταυτόχρονα («Τὸ σχολειὸν νάχ' ἕναν Ἑλληνα δάσκαλο, ὁ ὁποῖος παραδίδοντας καὶ συντυχαίνοντας τὰ ἑλληνικά, νὰ ἐξελληνίζῃ ἐν ταυτῶ τὰ μαθήματα ποὺ παραδίδονται στὸ σχολειὸν μὲ τὸ μέσον τῆς θεματογραφίας· νάχη τὸ σχολειὸν κ' ἕναν Λατῖνο δάσκαλο, ὁ ὁποῖος ἀπαράλλακτα νὰ κάμνη τὸ αὐτὸ στὰ λατινικά, π' ὁποῖος θελήσῃ νὰ τελειοποιηθῇ σ' αὐταῖς ταῖς δυὸ σοφαῖς γλώσσαις, νάχη μὲ τί νὰ τελειοποιηθῇ, μαθαίνοντας ἐν ταυτῶ καὶ πράγματα»<sup>327</sup>). Ἡ πρόταση γιὰ τὴν επέκταση τῆς λειτουργίας αὐτῆς τοῦ σχολείου γιὰ μιὰ ἀκόμη ομιλούμενη Ἑρωπαϊκὴ γλῶσσα ἀποβλέπει στὴν ἐνημέρωση καὶ τὸν συγχρονισμό τοῦ ἐλληνικοῦ σχολείου μὲ τὶς νέες κατακτήσεις τοῦ πνεύματος ποὺ καταγράφονται ἐκεῖνη τὴν ἐποχὴ στὴν Ἑρώπη («Τὸ αὐτὸ ἦτανε καλὸ νὰ γένη καὶ σὲ καμμιάν ἄλλη ζουντανὴ γλῶσσα τῆς Ἑρώπης, γιὰ νὰ μπορῇ τὸ σχολειὸν νὰ πέρνῃ νέαις ἰδέαις, ποὺ κάθε μέρα ἐφευρίσκ' αὐτὸ τὸ γόνιμο σ' αὐταῖς μέρος τοῦ κόσμου»<sup>328</sup>). Οἱ συγκεκριμένες ἰδέες τοῦ Καταρτζή ἀποδεικνύουν ἀφενὸς πὼς ἡ ἀνανεωτικὴ καὶ πρωτοποριακὴ τὸ σκέψη δὲν ἔχει παραλείψει τὸ θεσμὸ τοῦ σχολείου ἀφετέρου πὼς ἀναζητεῖ τὴν πνευματικὴ ἐπικοινωνία τοῦ ἐλληνισμοῦ μὲ τὴν Ἑρώπη.

Ὀλοκληρώνοντας τὶς συγκεκριμένες προτάσεις τοῦ Καταρτζή γιὰ τὴ λειτουργία τῶν σχολείων καὶ τὴν ἐργασία τῶν δασκάλων σὲ αὐτὰ ἀναφέρουμε τὴν προτροπὴ τοῦ οἱ δάσκαλοι ἐτοιμάζοντας τὸ παραδοτέο μάθημα νὰ φροντίζουν νὰ δίνουν ἕνα ἀντίγραφο τοῦ στὴ βιβλιοθήκη τοῦ σχολείου, ὥστε νὰ πολλαπλασιαστούν τὰ διδασκαλικά ἐπιστημονικά κείμενα («Αὐτό, κατὰ μέρος, δὲ συνίσταται σ' ἄλλο, παρὰ στὸ νὰ ἐτοιμᾶζ' ἕνας δάσκαλος σὲ δυὸ μέραις δυὸ ἑβδομάδων μάθημα, καὶ ἀποταμιεύοντας ἐν' ἀντίγραφό τοῦ στὴ βιβλιοθήκη, μὲ τ' ἄλλο νὰ παραδίδῃ τὸ μάθημα στὰ παιδιὰ, καὶ καθεξῆς ἄλλο καὶ ἄλλο παρομοίως, τὸ ὁποῖο μὲ καιρὸ γίνεται πολὺ»<sup>329</sup>), ἐνῶ πρέπει νὰ ἀναφερθεῖ ὅτι τονίζει τὴν ἀναγκαιότητα τοῦ ἀμεσοῦ τῆς ἐφαρμογῆς ὅλων αὐτῶν υποστηρίζοντας πὼς τὸ ζητούμενο δὲν εἶναι τόσο ἡ λεπτομερὴς σκιαγράφηση τῶν νέων κανόνων τοῦ σχολείου, ὅσο ἡ σύντομη πραγματοποίησή τους («Αὐτ' ἢ γενικὴ ὑποτύπωσι τοῦ σχολειοῦ ἀρκεῖ· ὄλ' ἢ

<sup>327</sup> Πρβλ. σσ. 37-38 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»).

<sup>328</sup> Πρβλ. σ. 38 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»).

<sup>329</sup> Πρβλ. *Τα Ἐυρισκόμενα*, σ. 38 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»).

δουλειά στέκεται στὸν ἐκβιβασμό της, καὶ εἶναι περιττ' ἢ περισσότερη λεπτολογία της»<sup>330</sup>).

Απὸ τις σκόρπιες σε ὅλα τα κείμενα αναφορὲς του συγγραφέα στην αναδιοργάνωση καὶ τὸ ρόλο του σχολείου προκύπτουν μερικὰ ἀκόμη χρήσιμα συμπεράσματα. Ἐνα ἀπὸ αὐτὰ εἶναι ἡ ἐπιθυμία του γιὰ τὴν ἐξάπλωση αὐτοῦ τοῦ τύπου σχολείου ἢ τῶν γνώσεων που κάποιος ἀπὸ αὐτὰ δημιουργεῖ σε ὅλη τὴν επικράτεια ὅπου υπάρχουν Ἕλληνες ἀλλὰ καὶ Βλάχοι («ὄθεν κι ὄ,τι γένη στὸ πρωτότυπο τοῦτο σχολεῖο, νὰ κοινολογιέται σὲ πολλὰ σχολεῖα ποὺ ἔναι στῆς ἐπαρχίαις τῆς Τουρκιάς, καὶ ζουδέτζα τῆς Βλαχιάς, κ' ἔτζη θέλει κοινολογηθ' ἢ προκοπῆ σ' ὄλο τὸ σῶμα τοῦ κάθε ἔθνους Ρωμηῶν καὶ Βλάχων»<sup>331</sup>). Ταυτόχρονα θεωρεῖ ιδιαίτερα σημαντικὴ γιὰ τὴν προσπάθεια ἀναζωογόνησης τῆς παιδείας τὴν ἐπικοινωνία καὶ τὴν συνεργασία μεταξὺ τῶν σχολικῶν μονάδων («...καὶ τὰ σχολεῖα μὲ παρόμοιον τρόπο κάμνωντας τὰ δικά τους, νὰ τὰ στέλνουν ὅλα ἓνα στὸ ἄλλο...»<sup>332</sup>).

Τὸ ἐνδιαφέρον τοῦ Ἑλληνα στοχαστῆ γιὰ τὴν δημιουργία ἐνός σχολείου που νὰ καλύπτει τὴν ἀνάγκη καὶ τὴν ἀπαιτήσῃς τῆς νέας παιδείας καὶ ἀγωγῆς φτάνει μέχρι καὶ τὴν ἐνασχόλησή του με τὴν ἐπιστήμη που θα διδάσκονται καὶ τὰ βιβλία που θα πρέπει νὰ χρησιμοποιούνται σε αὐτό. Δεν εἶναι λίγες οἱ φορὲς που συναντᾶμε προτροπὲς γιὰ τὴν διδασκαλία συγκεκριμένων βιβλίων. Αὐτὸ συμβαίνει ἐπὶ παραδείγματι γιὰ τὸ ἔργο *Πολιτικά* τοῦ Ρεάλ που ὁ ἴδιος μετέφρασε («Μάλιστα εὐχῆς ἔργον ἦταν, σὰ βιβλίον ἐπιστημονικὸν ποὺ εἶναι, νὰ διδάσκουντανε καὶ στὰ σχολεῖα, ποὺ νὰ διαδίδονται ἢ ἰδέαις τοῦ σιγουρότερα σ' ὄλο τὸ γένος μας καὶ νὰ χρησιμεύουν σ' αὐτὸ ἀγωγή του...»<sup>333</sup>), ἀλλὰ καὶ πολὺ πιο οργανωμένα στα πλαίσια τοῦ «Γνώθι σαυτὸν» καὶ τὸ κεφάλαιο «Θεωρία εἰς τὴν διανομὴν τῶν ἑλληνικῶν καὶ ρωμαϊκῶν διδασκαλικῶν μας βιβλίων καὶ εἰς τὴν συγγραφὴν τοιούτων νέων ρωμαϊκῶν»<sup>334</sup> ὅπου καταθέτει τὴν ἀνάγκη που υπάρχουν γιὰ τὴν συγγραφή βιβλίων ἀνά ἐπιστήμη, ὅπως αὐτὲς ἔχουν διαρθρωθεῖ καὶ πρέπει νὰ διδάσκονται με τὸ «Συστηματικὸν διάγραμμα τῆς ἀνθρωπίνης ἢ θείας σοφίας μας» καὶ τὸ «Μεθοδικὸν Διάγραμμα». Ἐνδεικτικὴ παρέμβαση τοῦ συγγραφέα γιὰ τὴν

<sup>330</sup> Πρβλ. σ. 38 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»).

<sup>331</sup> Πρβλ. σ. 38 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»).

<sup>332</sup> Πρβλ. σ. 66 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>333</sup> Πρβλ. *Τα Ἐνρισκόμενα*, σ.328 (Κεφάλαιο: «Πρόλογος Ρεάλ»).

<sup>334</sup> Πρβλ. σ. 382 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτὸν»).

επιστήμες, τα μαθήματα και τα βιβλία που θα πρέπει να διδάσκονται στο σχολείο είναι αυτή που αναφέρεται στην ηθική φιλοσοφία («Τὴν ἠθικὴν φιλοσοφίαν δὲν τὴν παραδίδουν εἰς τὰ σχολεῖα μας τελείως ἔμένα μὲ φαίνεται ὅμως πὼς εἰς αὐτὴν πρέπει νὰ μανθάνωμεν τὰ γραμματικά, καὶ ποτὲ νὰ μὴ λείπη ἀπὸ τὸ χέρι τῶν νέων τὸ τοιοῦτον βιβλίον, ἂν θέλουν νὰ αὐξήσουν, νὰ ἀκμάσουν, νὰ γηράσουν καὶ νὰ πεθάνουν ἐνάρετοι...»<sup>335</sup>).

Ἐχοντας διατρέξει τα σημεία εκείνα που αποδεικνύουν τη προσπάθεια του Καταρτζή για την αναδιοργάνωση των σχολείων, μπορούμε να εξετάσουμε αν ο συγγραφέας ασχολείται και με τη σύσταση σχολείων. Βρισκόμαστε εξάλλου σε μια εποχή που ἤδη υπάρχει και συνεχίζεται για μερικά ακόμη χρόνια η τάση πολλοί λόγιοι (π.χ. Κοσμάς Αιτωλός, Ευγένιος Γιαννούλης, Διονύσιος εκ Φουρνά, Γρηγόριος Σωτήρης, Μακάριος Καλογεράς, Άνθιμος Παπαπανταζής) να υποκινούν ή να ιδρύουν οι ίδιοι σχολεία και ανώτερες σχολές. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον αποκτά το συγκεκριμένο ζήτημα από τη στιγμή που ανάμεσα σε αυτούς τους λογίους συναντώνται και άτομα του δικού του περιβάλλοντος (Γρηγόριος Κωνσταντάς και Άνθιμος Γαζής ιδρύουν τη «Κοινή του Γένους σχολή» στις Μηλιές Πηλίου)<sup>336</sup>.

Παρότι ο Έλληνας στοχαστής επισημαίνει στο «Σχέδιο ὄτ' ἡ ρωμαίικια γλώσσα» την έλλειψη σχολείων λόγω των μεγάλων και συχνών μεταβολών στον ελληνικό χώρο («Λοιπὸν σὲ τόσαις καὶ τόσαις μεταβολαῖς ἀφανίστηκαν τὰ σχολεῖα, καὶ πέφτοντας τὸ ἔθνος σ' ἀμάθεια...»<sup>337</sup>), δεν υπάρχει ανάλογη με την αναδιοργάνωση των σχολείων ενασχόληση του για τη σύσταση νέων. Οι μόνες σχετικές αναφορές βρίσκονται στο άρθρο για τη δημιουργία νέων δασκάλων. Εκεί αναφερόμενος στην ακαδημία που αυτοί θα πρέπει να συστήσουν προτείνει ανάμεσα σε άλλα τα έσοδά τους να διατίθενται και για τη σύσταση νέων σχολείων («Ἡ πρόσοδος ὅμως ὁποῦ ἤθελε γένη εἰς τὴν τοιαύτην ἀκαδημίαν νὰ εἶναι κυριωτέρως διὰ κατοικίαν, διὰ τυπογραφίαν, τὸ ἀναγκαιότατον, διὰ ὄργανα τῆς φιλοσοφίας, διὰ ταμεῖον τῆς φυσικῆς ἱστορίας, διὰ κῆπον βοτανικόν, διὰ οὐρανοσκοπεῖον, διὰ ζωοτροφίαν τῶν μαθητῶν, ὁποῦ εἶναι διαφερόντως εὐφυεῖς καὶ ἀναμφιβόλως φιλόπονοι, διὰ σύστασιν

<sup>335</sup> Πρβλ. σ. 396 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>336</sup> Χατζόπουλος Κ., *Ελληνικά σχολεία στην περίοδο της Οθωμανικής κυριαρχίας (1453 – 1821)*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας, 1991, σσ. 305-308.

<sup>337</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 10 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὄτ' ἡ ρωμαίικια γλώσσα»).

ἄλλων κατὰ τόπους σχολείων ὅπου νὰ τοὺς στέλλουν τὰς ἰδέας τους...»<sup>338</sup>). Το απόσπασμα αυτό είναι επιπλέον δηλωτικό του πως επιθυμεί να λειτουργούν και του τι πρέπει να διαθέτουν τα νέα σχολεία αλλά και της σχετικής ανανεωτικής του σκέψης αφού συναντώνται πράγματα σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή επιστημονική εξέλιξη και ταυτόχρονα πρωτόγνωρα για την ελληνική σχολική πραγματικότητα (εποπτικά μέσα, υποτροφίες μαθητών κ.α.).

Η τελευταία αναφορά του συγγραφέα για τη σύσταση σχολείων σχετίζεται και πάλι με τους νέους δασκάλους που πρέπει να δημιουργηθούν, οι οποίοι σηκώνοντας μεγάλο μέρος της εκπαιδευτικής ανάκαμψης των Ελλήνων οφείλουν να ενσκήψουν και στο ζήτημα της ανέγερσης καινούργιων σχολείων («...καὶ καταγίνονται...εἰς τὸ νὰ ἀναγείρουν σχολεῖα καὶ ἐκκλησίας, καὶ ἐνὶ λόγῳ εἰς τὸ νὰ στερεώνουν τὴν εὐλάβειαν εἰς τὰ θεῖα, τὴν ἔξιν τῆς ἀρετῆς καὶ τῆς μαθήσεως τὴν ἀπόκτησιν...»<sup>339</sup>).

Συμπερασματικά λοιπόν ο Καταρτζής εμμένει και ασχολείται ιδιαίτερα με το πώς πρέπει να αναδιοργανωθούν τα σχολεία και τι πρέπει να αλλάξει στη σχολική πραγματικότητα. Η σύσταση νέων σχολικών μονάδων και ο τρόπος που αυτό θα συμβεί δεν αναλύεται από τον λόγιο, όμως σχολιάζεται η σχετική αναγκαιότητα και παροτρύνονται συγκεκριμένες ομάδες ανθρώπων να την προωθήσουν, γεγονός που αποδεικνύει και τις σχετικές προσπάθειες ατόμων του κύκλου του.

---

<sup>338</sup> Πρβλ. σ. 411 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός»).

<sup>339</sup> Πρβλ. σ. 413 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός»).

#### **4.5. Η συγγραφή και η μετάφραση βιβλίων στα εκπαιδευτικά σχέδια του Καταρτζή**

##### **4.5.1. Η συγγραφή βιβλίων**

Σε όλα τα κείμενα του Καταρτζή υπάρχει πλειάδα αναφορών και προτροπών για τη συγγραφική και μεταφραστική δραστηριοποίηση του ελληνισμού. Το γεγονός αυτό μαρτυρά την πίστη του συγγραφέα ότι η εκπαιδευτική και μορφωτική πρόοδος των Ελλήνων δεν μπορεί να επιτευχθεί δίχως τη βελτίωση της εικόνας στην πρωτότυπη και μεταφραστική παραγωγή συγγραμμάτων και βιβλίων. Ήδη γνωρίζει και καταγράφει το σχετικό πρόβλημα («...ἐπειδὴ κι ὅλοι μας βλέπουμε πὼς δὲν ἔχουμε βιβλία μεθοδικά, πὸν

νὰ μπορούμε νὰ σπουδάσουμε μὲ καμμιὰν εὐκολία τὰ ἄριστα μας βιβλία ποὺ ἔναι τὰ ταμεῖα τῆς ὀρθοδοξίας καὶ τῆς σοφίας τῆς θύραθεν»<sup>340</sup> - «Σ' αὐτὴν λοιπὸν τὴν ἀταξία τῆς σπουδῆς ποῦ πάσχουν οἱ νέοι, τάχα εἶναι μονάχοι τους αἴτιοι; Βέβαια ὄχι: τὸ πράγμα ἦρθ' ἔτζη ἀπὸ πολλὰ περιστατικά, ἦτοι...κ' ἀπτὴν ἔλλειψι τῶν βιβλίων μας»<sup>341</sup>).

Ὁ Ἕλληνας στοχαστὴς στὴν κατεύθυνση ποὺ ἀκολουθεῖ σε ὅλους τους τομείς τῆς εκπαιδευτικῆς ἀναθεωρητικῆς του σκέψης θεωρεῖ ὡς τὸ μεγαλύτερο πρόσκομμα τῆς ἀνάπτυξης τῆς παραγωγῆς βιβλίων τὴ μὴ χρῆση τῆς καθομιλουμένης γλώσσας. Ἡ δυσκολία συνίσταται τόσο γιὰ τους συγγραφεῖς ποὺ δὲν γράφουν στὴ γλώσσα ποὺ χρησιμοποιοῦν καθημερινά, ὅσο καὶ γιὰ τους ἀναγνώστες ποὺ δύσκολα κατανοοῦν τέτοια γραπτὰ («Ἄν αὐταῖς ταῖς ιδέαις, ποὺ ἔστρωσα τώρα ἐγὼ καὶ ταῖς ἔγραψα μὲ κάθε μου εὐκολία καὶ ἡδονὴ καὶ γληγοράδα σὰ σὲ μία φυσικὴ μου γλώσσα ποὺ εἶναι, στὴν ὁποία γράφω, λαλῶ, νοῶ πάντοτε, ἤθελα νὰ τῆς γράψω ἑλληνικά, ἔπρεπε νὰ παραδέξω σ' ὅλην τὴ ζωὴ μου καὶ νὰ μὴν μπορέσω νὰ πῶ ἐκεῖνο ποὺ θέλω, μήτε νὰ νοιώθωτ' ὄλ' ὅσο ἤθελα πῆ...»<sup>342</sup>).

Γιὰ τὸ λόγο αὐτὸ επιχειρηματολογεῖ υπὲρ τῆς χρήσης τῆς κοινῆς γλώσσας στα βιβλία γιὰ τὴ μορφωτικὴ ἀφύπνιση των Ἑλλήνων («Ἄν αὐτοῖ...ἔγραφαν ρωμαίικα...ἤθελάν μας γεμίσουν ἀπὸ βιβλία καὶ ἤθελαν πλουταίνουν τὸ ἔθνος μας μὲ ιδέαις πολλαῖς, καλαῖς, εὐκολοπαράδοταις κ' εὐκολοπαράδεκταις»<sup>343</sup> - «...διὰ νὰ κάμωμεν βιβλία εἰς τὴν ζωντανὴν γλώσσαν μας...»<sup>344</sup>), ἐνῶ ταυτόχρονα εἴτε προτρέπει τους σοφοὺς νὰ συγγράψουν εἴτε τους δασκάλους δὲν παραλείπει νὰ σημειώνει τὴν ἀναγκαιότητα τῆς συγγραφῆς των βιβλίων στὴ «ρωμαίικα» γλώσσα («Αὐτὸ ἂν τ' ἀκολουθήσουν οἱ σοφοὶ μας, μπορούν μὲ μεγάλ' εὐκολία νὰ μεταφράσουν ἀπτὰ ἑλληνικά κι ἀπτὰ φράγκικα κάθε μάθησι, μπορούν νὰ συγγράψουν ἀπὸ λόγου τοῦς πολλὰ καὶ καλὰ βιβλία, καὶ νὰ ὠφελήσουν ὅλους κοινότατα»<sup>345</sup> - «...νὰ συντρέξουν οἱ

<sup>340</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 7 (Κεφάλαιο: «Τοῖς τα παρόντα ἀναγιγνώσκουσι»).

<sup>341</sup> Πρβλ. σ. 56 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>342</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 8 (Κεφάλαιο: «Τοῖς τα παρόντα ἀναγιγνώσκουσι»).

<sup>343</sup> Πρβλ. σ. 8 (Κεφάλαιο: «Τοῖς τα παρόντα ἀναγιγνώσκουσι»).

<sup>344</sup> Πρβλ. σ. 383 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>345</sup> Πρβλ. σ. 24 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ἡ ρωμαίικα γλώσσα»).



δασκάλους μας σ' αὐτὸ τὸ μεγάλο καὶ καλῶτατο οὐ̃ ἔνεκα, καὶ νὰ πιάσουν εὐθὺς νὰ συγγράφουν ρωμαϊκά»<sup>346</sup>).

Ὁ Καταρτζῆς ὡστόσο δεν ἀρκεῖται σε γενικὲς προτροπές για τὴ συγγραφὴ νέων βιβλίων ἢ στις συστάσεις για τὴ συγγραφὴ τους στην καθομιλουμένη γλῶσσα. Ἐπειδὴ ἀκριβῶς ἔχει κατανοήσει ὅτι τὸ βιβλίο εἶναι ἓνας ἀπὸ τους βασικοὺς τρόπους διάχυσης τῆς γνώσης στο μεγαλύτερο μέρος ἑνὸς πληθυσμοῦ καὶ βασικὴ προϋπόθεση τῆς κοινῆς προκοπῆς («Καὶ τελευταῖον, ὄντας πολλὰ καὶ καλὰ καὶ διάφορα βιβλία στὰ κοινά, μπορεῖ νὰ ὠφελιέται κι ὁ κοινὸς λαὸς ἀπτὰ βιβλία ποὺ καταλαβαίνει, μάλιστ' ἀπτὰ ἱερά μας, καθὼς καὶ εἶναι ἤδη στὰ βόρεια ἔθνη τῆς Εὐρώπης. Καὶ λοιπὸν ἢ μάθησες, ἀκολουθὰ νὰ φτάνουν ἀναλόγως στὸ σῶμα ὄλου τοῦ ἔθνους, τὸ ὁποῖο λέγεται ἀγωγ' ὀλική του γένους, καὶ προκοπὴ κοινὴ»<sup>347</sup>), ἀσχολεῖται διεξοδικότερα με αὐτὸ συγγράφοντας εἰδικὰ κεφάλαια.

Ἐνα ἀπὸ αὐτὰ εἶναι τὸ ἀρθρο «Θεωρία εἰς τὴν διανομὴν τῶν ἑλληνικῶν καὶ ρωμαϊκῶν διδασκαλικῶν μας βιβλίων καὶ εἰς τὴν συγγραφὴν τοιούτων νέων ρωμαϊκῶν» τὸ ὁποῖο ἐντάσσεται στο γενικότερο ἔργο «Γνώθι σαυτὸν». Σε αὐτὸ ὁ συγγραφέας ἐπικεντρῶνει τὴν προσοχὴ του στα ἐπιστημονικὰ – διδακτικὰ βιβλία καὶ κάνει μια καταγραφὴ ὅσων ἤδη υπάρχουν καὶ ὅσων χρειάζονται νὰ συγγραφούν σε κάθε ἐπιστήμη, ὅπως τις ἔχει αὐτές διαρθρῶσει στο «Μεθοδικὸν Διάγραμμα» καὶ σύμφωνα με τὴν ἐυρωπαϊκὴ τάση. Στόχος του εἶναι ὄχι μόνο νὰ υποδείξει βιβλία για μελέτη («...ἓνα μὲν διὰ νὰ δείξω τὰ τεχνικὰ βιβλία ὁποῦ πρέπει νὰ διαβάζουν καὶ νὰ μελετοῦν μόνον οἱ σπουδαῖοι μας, διὰ νὰ ἠμποροῦν νὰ ἐλπίσουν νὰ γένουν σοφοὶ...»<sup>348</sup>), ἀλλὰ καὶ νὰ παρακινήσει για τὴ συγγραφὴ καινούριων («Τρίτον καὶ τελευταῖον, ἢ Διανομὴ αὐτὴ χρησιμεύει διὰ νὰ κάμωμεν βιβλία εἰς τὴν ζωντανὴν γλῶσσαν μας...»<sup>349</sup>), ἀφοῦ ἓνας ἀπὸ τους στόχους των σχεδίων του εἶναι κάποια στιγμή νὰ γραφτοῦν ὅλες οἱ ἐπιστῆμες στη «ρωμαϊκία» κοινὴ γλῶσσα («...νὰ μποροῦν νὰ συγγράψουν στὴ γλῶσσα μας καὶ τῆς ἐπιστήμης καὶ τέχνης...»<sup>350</sup>).

Πιο συγκεκριμμένα ἀναλύοντας τὴν ἔλλειψη βιβλίων σε κάθε ἐπιστήμη ξεχωριστὰ προβαίνει στις ἀνάλογες υποδείξεις («...νὰ κοπιᾶσουν διὰ τὸν

<sup>346</sup> Πρβλ. σ. 65 (Κεφάλαιο: «Συμβουλὴ στους νέους»).

<sup>347</sup> Πρβλ. σ. 24 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ἡ ρωμαϊκία γλῶσσα»).

<sup>348</sup> Πρβλ. *Τα Ἐνρισκόμενα*, σ. 382 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτὸν»).

<sup>349</sup> Πρβλ. σσ. 382-383 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτὸν»).

<sup>350</sup> Πρβλ. σ. 63 (Κεφάλαιο: «Συμβουλὴ στους νέους»).

πλησίον τους, καὶ νὰ κάμουν τὰ ἀναγκαῖα βιβλία εἰς τὴν γλώσσαν μας, διὰ νὰ ἴμποροῦν οἱ νέοι, προτοῦ νὰ γεράσουν, νὰ μανθάνουν μὲ τοῦτα ἀκριβῶς τὸ ἱστορικόν της Θείας Γραφῆς...καὶ νὰ καταλαβαίνουν τὴν Παλαιάν...»<sup>351</sup> - «Ἐχει νὰ κάμη ὁμοίως ὁ γραμματικός μου φιλόμουσος γραμματικὴν ἑλληνικὴν μὲ ρωμαϊκὴν διδασκαλίαν»<sup>352</sup>). Εντύπωση προκαλεῖ ωστόσο ὅτι σε κάθε επιστήμη εἴτε πρόκειται γιὰ τὴν Ἐκκλησιαστικὴν Ἱστορίαν εἴτε πρόκειται γιὰ τὴν Ἡθικὴν εἴτε γιὰ τὴν Ἱππιατρικὴν ὁ Καταρτζῆς ξεκινᾷ ἀπὸ τὴν ἀνάγκη δημιουργίας λεξικοῦ καὶ φιλολογικῆς ἱστορίας (π.χ. «Τελευταῖον θέλει κάμη ὁ σοφός μου ἱστορικὸς τὸ λεξικὸν τῆς ὀλοκλήρου ἱστορίας καὶ τὴν φιλολογικὴν ἱστορίαν της»<sup>353</sup>). Τοῦτο δείχνει τὴ θέλησή του νὰ μπου στέρεες βάσεις καὶ νὰ οργανωθοῦν πλήρως οἱ επιστήμες γιὰ τὴν καλύτερη προσέγγισή τους ἀπὸ τους νέους.

Επίσης στο ἴδιο ἀρθρο συναντοῦμε ἀκόμη μερικὲς πολὺ σημαντικὲς ἀναφορὲς το συγγραφέα γιὰ τὸ θέμα των βιβλίων. Μία ἀπὸ αὐτὲς εἶναι ἡ βασικὴ ἀνάγκη δημιουργίας ἐγκυκλοπαίδειας («Νὰ συγκαλέσωμεν ὅλους κοινῶς εἰς τὸ νὰ κάμωμεν μίαν μεθοδικὴν ἐγκυκλοπαιδίαν, ἀρχίζοντας νὰ δουλεύωμεν μίαν ὡσὰν τὴν παλαιάν»<sup>354</sup>). Γιὰ τὸν λόγο αὐτὸ ἐξᾶλλου παραθέτει διεξοδικὰ τὴ μέθοδο καὶ τους τόμους τῆς Γαλλικῆς Ἐγκυκλοπαίδειας των Ντιντερό καὶ Νταμαμπέρ («Θέλοντας νὰ παρακινήσωμεν εἰς τὸ πρῶτον, δηλαδὴ εἰς τὴν σύνταξιν μίας ἐγκυκλοπαιδείας, πρέπει νὰ δώσωμεν προτιήτερα ἰδέαν τί ἐστὶ παλαιὰ ἢ Μεθοδικὴ Ἐγκυκλοπαιδία»<sup>355</sup>). Μία δευτέρη πολὺ σημαντικὴ πρόταση εἶναι ἡ δημιουργία βιβλιοθήκης, ἡ ὁποία μάλιστα κατατίθεται με συγκεκριμένους οδηγίους («Τί καλὸν ἦταν προσέτι, ἂν οἱ δυνατοὶ καὶ πλούσιοί μας φιλόανθρωποι ἔκαμναν ἀπὸ μίαν βιβλιοθήκην κοινὴν ἀπὸ τὰ ἑλληνικὰ διδασκαλικὰ βιβλία τῆς Διανομῆς μας εἰς τὰς κυριότερας πολιτείας καὶ χώρας μας...ἀλλὰ νὰ ἔχουν ἀπὸ ἓνα βιβλιοθηκᾶριον παντοτινὸν καὶ σπουδαῖον, μαζὶ μὲ βοηθοὺς σπουδαίους...καὶ ἀνοίγωντας μὲ τὸ χέρι τοὺς αἰ βιβλιοθήκαι εἰς διατεταγμένας ὥρας, νὰ χρησιμεύουν, ὅσον χρειάζεται, εἰς τὸ κοινόν. Τί καλὸν ἦταν ἀκόμη, ἂν οἱ αὐτοὶ φιλόανθρωποι ἐξόδιαζαν νὰ

<sup>351</sup> Πρβλ. σ. 386 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>352</sup> Πρβλ. σ. 392 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>353</sup> Πρβλ. σ. 389 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>354</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 400 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>355</sup> Πρβλ. σ. 400 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

τυπώσουν τὰ ἀναγκαιότερα ἀνέκδοτα ἑλληνικὰ διδασκαλικά, ὅπου εὐρίσκονται εἰς ἡμᾶς καὶ εἰς τὰς βιβλιοθήκας τῆς Εὐρώπης... Ἄν αὐτὰ ὅλα ἐγίνονταν, ἦταν ἐπλίδα μία φορᾶ νὰ ἰδοῦμεν καὶ βιβλιοθήκην ρωμαϊκὴν»<sup>356</sup>) καὶ φανερώνει τὴ μεγάλη πίστη τοῦ στὴν ἀξία καὶ τὴ συμβολὴ τοῦ βιβλίου στὴν γενικότερη μορφωτικὴ ἀνάκαμψη.

Στὸ σημεῖο αὐτὸ ἀξίζει νὰ αναφερθεῖ, ὡς πρόταση εφαπτόμενη αὐτῶν ποῦ ἀφοροῦν τὸ βιβλίο, ἡ ἐπιμονὴ τοῦ Καταρτζή στὴν εἴσοδο τῶν βοηθητικῶν ἐποπτικῶν μέσων στὴν παιδεία. Πρόκειται γιὰ ἄλλη μιὰ καινοτομία γιὰ τὰ ἐκπαιδευτικὰ δεδομένα τῆς ἐποχῆς ποῦ συναντάται σὲ αρκετὰ κείμενά τοῦ («Ὁ σοφὸς μου πρέπει νὰ κάμη καὶ χάριτας, διατὶ ὄν λόγον ἔχει ἡ χρονολογία εἰς τὴν ἱστορίαν, τὸν αὐτὸν καὶ αἱ χάριται εἰς τὴν γεωγραφίαν...»<sup>357</sup> - «...μᾶς λείπουνε ὅλα τὰ μέσα ποῦ ἔχουν ἐκεῖνοι, βιβλιοθήκαις βασιλικαῖς, ὄργανα τῆς φιλοσοφίας, καμπινέτα τῆς φυσικῆς ἱστορίας, μπαχτζέδες βοτανικοὺς, οὐρανοσκοπεῖα καὶ χίλι' ἄλλα...»<sup>358</sup>).

Ἐκτός ὅμως ἀπὸ τὶς παραπάνω συγκεκριμένες παρεμβάσεις τοῦ συγγραφέα στὸ θέμα τῆς συγγραφῆς βιβλίων, βρίσκουμε στὸ ἀρθρο αὐτὸ ὀρισμένες ἀκόμη πολὺ ἐνδιαφέρουσες θεωρητικὲς κατευθυντήριες γραμμὲς γιὰ ὅσα πρέπει νὰ γίνουν στὸν ἀναφερόμενο τομέα. Ἡ κυριότερη ἀπὸ αὐτὲς εἶναι ἡ συμβουλὴ τοῦ γιὰ τὴ δημιουργία δύο κατηγοριῶν βιβλίων. Ἡ πρώτη με τὸ μεγαλύτερο δείκτη δυσκολίας καὶ με τὶς πιο διευρυμένες γνώσεις θα ἀπευθύνεται σὲ ὅσους προτίθενται νὰ ἀκολουθήσουν τὸν ευρύτερο ἐπιστημονικὸ κλάδο καὶ ἡ δεύτερη με πιο συνοπτικὲς γνώσεις θα ἀπευθύνεται στὸ σύνολο τοῦ πληθυσμοῦ γιὰ νὰ ἀναβαθμίσουν τὴ μόρφωσή τους («Τοῦτο ὅμως πρέπει νὰ τὸ κάμωμεν δυὸ λογίων· νὰ κάμουν δηλαδὴ οἱ σοφοὶ μας βιβλία εἰς πλάτος πάλιν διὰ ἐκεῖνους ὅπου μέλλουν νὰ γένουν σοφοί, καὶ οἱ αὐτοὶ νὰ κάμουν ἐπιτομᾶς κοινότερον διὰ τὸν κόσμον ὅπου δὲν ἔχει καιρὸν νὰ καταγίνεται εἰς ἐκεῖνα, εἶναι πλὴν κρίμα νὰ μὴν ἔχουν καμμίαν ἰδέαν ἀπλῶς»<sup>359</sup>). Πρόθεση τῆς συγκεκριμένης δράσης εἶναι προφανῶς ἡ διάχυση τῶν γνώσεων στὸ μεγαλύτερο δυνατὸ κομμάτι τοῦ πληθυσμοῦ, σύμφωνα καὶ με τὸ στόχο τοῦ συγγραφέα γιὰ κοινὴ καὶ εὐρεία μορφωτικὴ ἀνάκαμψη καὶ προκοπή

<sup>356</sup> Πρβλ. σ. 405 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτὸν»).

<sup>357</sup> Πρβλ. σ. 398 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτὸν»).

<sup>358</sup> Πρβλ. *Τα Εὐρισκόμενα*, σ. 64 (Κεφάλαιο: «Συμβουλὴ στους νέους»).

<sup>359</sup> Πρβλ. σ. 383 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτὸν»).

(άλλωστε υπάρχουν κι άλλα αποσπάσματα που κινούνται στην ίδια κατεύθυνση: «ναποχτήσουμε κ' ἑμεῖς βιβλία ποῦ νὰ τὰ διαβάζουμε ὅλοι, κ' ἡ γυναῖκες κ' οἱ τεμπέληδες»<sup>360</sup>).

Επιπρόσθετα, κατατίθενται ἀπὸ τον Καταρτζή τα στοιχεῖα ἐκεῖνα που θα πρέπει να χαρακτηρίζουν τα νέα βιβλία. Αὐτά εἶναι ἡ σαφήνεια, ἡ ἀκρίβεια, ἡ συντομία καὶ ἡ εὐφράδεια («Ἔτι, γράφοντας διδασκαλικά, νὰ ἔχουν τρία πράγματα πρὸς ὄψιν: σαφήνεια, ἀκρίβεια, συντομία καὶ, τὸ δέλεαρ τῆς ἀναγνώσεως, τὴν εὐφράδειαν»<sup>361</sup>) που συνεισφέρουν στὴν ευκολότερη προσέγγιση καὶ κατανόηση των κειμένων. Συμβουλεύει ὅμως καὶ τους συγγραφείς για τα προαπαιτούμενα των βιβλίων που θα προσφέρουν στο κοινό, ὅπως εἶναι ἡ ἐπαρκὴς γνώση του αντικειμένου για το οποίο θα γράψουν («Ἐκεῖνοι πάλιν ὁποῦ θέλουν νὰ συγγράψουν ἐξ' ὑπαρχῆς, πρέπει νὰ χρονίσουν εἰς ἐκείνην τὴν μάθησιν ὁποῦ θέλουν νὰ καταστρώσουν, νὰ ἰδοῦν ὅλα τὰ διδασκαλικά βιβλία ὁποῦ ἐσυνέγραψαν οἱ ἐδικοὶ μας εἰς αὐτήν, ἢ ἐκεῖνα ὁποῦ περιέχονται σποράδην εἰς τὰ μὴ διδασκαλικά»<sup>362</sup>), ἡ ἀποφυγὴ τῆς περιαιτολογίας («...καὶ τὰ προλεγόμενά τους χωρὶς πολλὴν τὴν “ἐγὼ”. διατὶ ἀλλέως γίνονται προσκορεῖς εἰς τὸν ἀναγνώστην, ἐγγίζοντας τὴν φιλαυτίαν του»<sup>363</sup>), ἡ ἀναζήτησις τῆς κριτικῆς κατὰ τὴ διάρκεια τῆς συγγραφῆς («Ἔτι, συγγράφοντας...νὰ μὴν τὸ κάμνουν τοῦτο κρυφά, ἀλλὰ φανερά, καὶ νὰ δείχνουν τὰ πονήματά τους εἰς πολλοὺς φίλους τοὺς δεινοὺς περὶ λόγους νὰ τὰ κρίνουν»<sup>364</sup>) καὶ ἡ διόρθωσις καὶ ἐπανεξέτασις των γραπτῶν τους σε βάθος χρόνου («Τελευταῖον, ὅσοι συγγράφουν πρέπει νὰ κάμνουν τὴν προσοχὴν ὁποῦ ἔκαμαν οἱ Ἕλληνες πρόγονοὶ μας, καὶ ἐδιόρθωναν τὰ συγγράμματά τους ἐπὶ ζωῆς τους...»<sup>365</sup>).

Τὸ ἀρθρο «Συμβουλή στοὺς νέους» εἶναι ἓνα ἀκόμη κείμενο που ἔχει ως κεντρικὸ θέμα τὸ βιβλίο. Σε αὐτὸ ὁ συγγραφεὺς δεν μιλά τόσο για τὴ συγγραφὴ νέων βιβλίων, ὅσο για τα ἤδη υπάρχοντα βιβλία, εἰδικά τα τούρκικα καὶ τα ευρωπαϊκά, που πρέπει να γίνονται ἀντικείμενο τῆς μελέτης των νέων ἢ

<sup>360</sup> Πρβλ. σ. 66 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στοὺς νέους»).

<sup>361</sup> Πρβλ. σ. 385 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτὸν»).

<sup>362</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 385 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτὸν»).

<sup>363</sup> Πρβλ. σ. 385 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτὸν»).

<sup>364</sup> Πρβλ. σ. 385 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτὸν»).

<sup>365</sup> Πρβλ. σ. 385 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτὸν»).

αντίθετα πρέπει να αποφεύγονται από εκείνους. Ωστόσο και από το συγκεκριμένο έργο μπορούν να εξαχθούν συμπεράσματα για τα σχέδια του Καταρτζή περί της αύξησης της συγγραφής βιβλίων.

Ανάμεσα στα συγγράμματα που θέλει οπωσδήποτε να δημιουργηθούν ο συγγραφέας είναι λεξικά και γραμματικές στην καθομιλουμένη για τη γαλλική και την τουρκική γλώσσα («Στὸν αὐτὸν καιρὸ μποροῦμε νὰ κάμουμε λεξικὸ καὶ γραμματικὴ φραντζέζικη μὲ ρωμαίικια διδασκαλία, ποὺ νὰ μαθαίνουμε τὰ φραντζέζικα μ' εὐκολότερον τρόπο...Τὸ ἴδιο νὰ κάμουμε καὶ στὰ τούρκικα»<sup>366</sup>). Πρόταση που αποβλέπει στην εύκολη εκμάθηση των ξένων γλωσσών για τη μετέπειτα απορρόφηση των γνώσεων που αυτές εκφράζουν και που είναι απόλυτα συμβατή με την αντίστοιχη επιθυμία του συγγραφέα για την αρχαία ελληνική αλλά και σύγχρονη τους κοινή γλώσσα («Νὰ κάμετε λεξικὰ ρωμαίικα γιὰ τὴν ἴδια εὐκολία τῆς μάθησις, νὰ κάμετε καὶ λεξικὰ γιὰ νὰ μαθαίνοντ' εὐκόλα τὰ ἑλληνικὰ»<sup>367</sup> - «Ἔχουμε νὰ συντάξουμε γραμματικὴ βλάχικη καὶ ρωμαίικια ξεχωριστὰ»<sup>368</sup>). Είναι πλέον φανερή η οργάνωση που επιδιώκει ο Έλληνας στοχαστής για τα νέα ελληνικά βιβλία ξεκινώντας από τα βασικότερα, όπως είναι τα λεξικά, οι γραμματικές και οι εγκυκλοπαίδειες.

Παράλληλα ο Καταρτζής φανερώνει το πώς πρέπει να γράφονται αλλά και το τι πρέπει να εκφέρουν τα νέα βιβλία. Αυτά πρέπει να μεταδίδουν μονάχα χρήσιμες και αναγκαίες γνώσεις και μάλιστα γνώσεις προσαρμοσμένες στο ελληνικό και χριστιανικό αναγνωστικό κοινό, στο οποίο και απευθύνονται («...συγγράφοντας ἀναγκαία μόνε ἢ χρήσιμα πράγματα, νὰ γράφουνε σὰ Ρωμηοὶ γιὰ νὰ καταλαβαίνη κ' ἄλλος Ρωμηὸς ἀχρόνως τὸ τί τὸν λένε· νὰ γράφουνε σὰ χριστιανοὶ γιὰ τὴ σωτηρία τοῦ πλησίον τοὺς κ' ὄχι γιὰ σκάνδαλο»<sup>369</sup>). Τα νέα συγγράμματα δηλαδή πρέπει να προσφέρουν γνώσεις και να μην είναι για το «ηδύνεσθαι».

Το τελευταίο συμπέρασμα που πηγάζει από το άρθρο στο οποίο αναφερόμαστε, είναι για ακόμη μια φορά η μεγάλη σημασία που αποδίδει ο συγγραφέας στη συγγραφή βιβλίων. Τούτο προκύπτει από το γεγονός ότι θέτει ως στόχο των ίδιων των μαθητῶν και μετέπειτα ὄρμιων ανθρώπων τη

<sup>366</sup> Πρβλ. σ. 63 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>367</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 66 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>368</sup> Πρβλ. σ. 36 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγής»).

<sup>369</sup> Πρβλ. σ. 63 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

δημιουργία βιβλίων («...ὁ ἐστὶ νὰ συγγράφειτ' ἓνα κατόπι στ' ἄλλο συγγράμματα σοφά, βιωφελῆ καὶ ψυχοφελῆ, δίχως τὰ ὅποια ὄλη σας ἢ σπουδὴ συναποθνήσκει μαζί σας καὶ χάνεται...»<sup>370</sup>). Ἐτσι καθίσταται πλέον αναμφίβολη ἡ πίστη του Καταρτζή στη μορφωτικὴ δύναμη του βιβλίου καὶ στην ἀνάγκη τῆς αξιοποίησής του ἀπὸ τους Ἑλληνας.

Ἡ μεγαλύτερη ωστόσο ἀπόδειξη του κεντρικοῦ ρόλου που παίζει στα εκπαιδευτικὰ σχέδια του Καταρτζή τὸ βιβλίο καὶ ὁ πολλαπλασιασμός τῆς παραγωγῆς του εἶναι ἡ σύνδεσή του με τους βασικούς φορεῖς καὶ τὴ λειτουργία τῆς αγωγῆς. Αὐτὸ μαρτυρᾷ ἡ θέληση του ἡ συγγραφὴ βιβλίων νὰ γίνῃ ἀντικείμενο ἐργασίας των δασκάλων καὶ κύρια παράμετρος των λειτουργιῶν καὶ των υποχρεώσεων τῆς σχολικῆς μονάδας. Μόνον τυχαίον δὲν εἶναι τὸ σχέδιο τῆς ἀνάληψης συγγραφικῶν πρωτοβουλιῶν ἀπὸ τους ἴδιους τους φορεῖς τῆς παιδείας καὶ ἡ περαιτέρω προσπάθεια προώθησης του ζητήματος ἀπὸ τις παροτρύνσεις καὶ τις συμβουλές πρὸς τους καθαυτὸ συγγραφεῖς («ἤτοι οἱ σοφοὶ μας...νὰ συγγράφουν ὁμοίως βιβλία ἐξ' ὑπαρχῆς, καὶ ἀναλύοντας τὰς μαθήσεις ὅλας, νὰ τὰς παραδίδουν μὲ καρπὸν, καθὼς εἶπαμεν ἄλλοῦ, διὰ τὴν ἰδιάν τους ἐπίδοσιν καὶ τὴν βελτίωσιν τοῦ κοινοῦ»<sup>371</sup>). Ἡ ἀπὸ καιρὸ διαπιστωμένη ἀσχημὴ κατάσταση των Ἑλλήνων στο συγκεκριμένο ζήτημα καὶ στην παιδεία γενικότερα ἀναγκάζει τον στοχαστὴ νὰ σκεφτεῖ τρόπους ἀμεσης ἐνεργοποίησης καὶ προώθησης λύσεων ἀπὸ τους ἴδιους ἀκριβῶς ἀνθρώπους που χρειάζονται τὸ βιβλίο καὶ τις γνώσεις που αὐτὸ προσφέρει καὶ που υποχρεοῦνται νὰ λάβουν εὐθύνες καὶ πρωτοβουλίες. Ἡ ἀφύπνιση τῆς ἴδιας τῆς εκπαιδευτικῆς κοινότητος εἶναι ἡ πιο ἀμεση ἀντιμετώπιση του προβλήματος.

Με βάση τα παραπάνω προσεγγίζονται οἱ σχετικὲς προτάσεις καὶ υποδείξεις του συγγραφέα. Αναφορικὰ με τους δασκάλους, ὅπως ἤδη ἔχει ἀναφερθεῖ καὶ πρότερα, οφείλουν ἀμεσα νὰ ἀναλάβουν συγγραφικὲς πρωτοβουλίες («...νὰ συντρέξουν οἱ δασκάλοι μας σ' αὐτὸ τὸ μεγάλο καὶ καλῶτατο οὔ ἔνεκα, καὶ νὰ πιάσουν εὐθὺς νὰ συγγράφουν ρωμαίκα...μόν' νὰ 'ν' εὔληπτα, σύντομα καὶ μεθοδικὰ»<sup>372</sup>, «Νὰ κάμετε λεξικά...καὶ νὰ κάμετε βιβλία νὰ τῆς ἀποχτοῦν {τις ξένες γλώσσες} χωρὶς κόπο κ' ἀργοπορία»<sup>373</sup>,

<sup>370</sup> Πρβλ. σ. 70 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>371</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 407 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός»).

<sup>372</sup> Πρβλ. σ. 65 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>373</sup> Πρβλ. σ. 66 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

«...ἀλλὰ κάμετε βιβλία νὰ ἐξαρκέσουν στὴ χρεία τους καὶ νὰ εὐχαριστήσουνε τὴ φιλομάθειά τους...προφτάξτε κ' ἐσεῖς τὴν ἀνάγκη καὶ χορτάστε τὴν περιέργια τῶν νέων μας μὲ 'πιτήδεια βιβλία...Δασκάλοι, κάμετε παρακαλῶ ἀρχαῖς τῆς καλλιγραφίας...γιὰ νὰ 'χουμε παραπάνου βιβλία»<sup>374</sup>).

Ὅσον ἀφορὰ τις σχολικὲς μονάδες πρέπει κι αὐτές νὰ συμπεριλάβουν στις κύριες λειτουργίες τους τὴν παραγωγή πονημάτων («Κανένας δάσκαλος νὰ μὴ διδάσκη παραπάν' ἀπὸ δυὸ ὥραις τὴν ἡμέρα, καὶ τὸν ἐπίλοιπον καιρὸ νὰ τὸν δοθῇ ἓνα ἔργο, ποὺ ἔχει νὰ κάμη τὸ σχολεῖο, δηλαδὴ ἄλλος νὰ συγγράφ', ἄλλος νὰ μεταφράζ', ἄλλος ν' ἀντιγράφη στὴ δουλειά του, ἢ στὴ δουλειὰ ποὺ τὸν διορίσουν...κι ἀποταμιεύοντας ἐν' ἀντίγραφό του στὴ βιβλιοθήκη, μὲ τ' ἄλλο νὰ παραδίδη τὸ μάθημα στὰ παιδιά»<sup>375</sup>), με στόχο τὴν αὐξηση τῶν βιβλίων («Μὲ τοῦτον τὸν τρόπο, καὶ μεταφράζονται' ὅλοι οἱ συγγραφεῖς μας, κ' ἀποχοῦμε κ' ἄλλα βιβλί' ἀπὸ ξέναις γλώσσαις»<sup>376</sup>). Ταυτόχρονα ὁ Ἕλληνας στοχαστὴς δὲν παραλείπει νὰ υποδείξει συγκεκριμένα βιβλία γιὰ τὴ διδασκαλία στο σχολεῖο, ὅπως εἶναι αὐτὸ τοῦ Μασσουέτ καὶ ἡ Μεθοδικὴ Ἐγκυκλοπαίδεια (...ἔχουμε νὰ ρίξουμε τὰ μάτια μας σὲ δυὸ βιβλία, ἡγουν στὸ μουσιουὶ Μασσουέτ...κι ἂς μὴ φανῇ σὲ κανέναν αὐτὸ τὸ βιβλίο συνοπτικὸ, ὅτι κανένα σχολεῖο τῆς Εὐρώπης, ὅταν ἄρχισε, δὲν εἶχε τέτοιο καλὸ σύγγραμμα...Πορρώτερον' ὅμως καὶ κατὰ δευτέρον λόγον, νάχουμε τὸ μάτι μας στὴ Μεθοδικὴ Ἐγκυκλοπαιδεία, ποὺ τάχ' ὅλα πλατύτατα...»<sup>377</sup>).

Με ὅλο αὐτὸ τὸ ἐκδηλοῦν ενδιαφέρον καὶ τὴν αγωνία τοῦ συγγραφέα γιὰ τὴν παραγωγή βιβλίων καὶ τὴν προώθηση τῶν γνώσεων ποὺ αὐτὰ προσφέρουν δείχνει λογικὴ ἐν τέλει, ἡ παράτολμη πρότασή του νὰ υπάρξει μιὰ ευρεία συγγραφικὴ τάση, ανεξαρτήτως νεωτερισμῶν ποὺ πιθανῶς νὰ υπάρξουν στὴ γλώσσα ἢ οπουδήποτε αλλοῦ («Δὲ μὲ κόφτ' ἂς νεωτερίσουν ὅσο θέλουν σ' αὐτήνα, μόνε νὰ πιάσουν νὰ γράφουν λογογραφικὰ καὶ ποιητικὰ κι ἂς παραφράσουν ἄλλος ἓνα βιβλίον ἑλληνικὸν κι ἄλλος ἄλλο. Οἱ δυνατώτερον' ἂς συγγράψουν τεχνικὰ καὶ μεθοδικὰ βιβλία, ἐκεῖνοι ποὺ ξέρουν ξενικαῖς γλώσσαις ἂς μεταφράσουν ἀξιόλογα συγγράμματα, κι ὁλ' ἂς κάμουν ἓνα τί ποὺ

<sup>374</sup> Πρβλ. σσ. 68-69 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>375</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σσ. 37-38 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς αγωγῆς»).

<sup>376</sup> Πρβλ. σ. 38 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς αγωγῆς»).

<sup>377</sup> Πρβλ. σ. 36 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς αγωγῆς»).

μποροῦνε, σά, ἓνα δόσιμο ποὺ χροουστοῦν ὅλοι στὸ κοινό...διευθύνωντας τὸ ἔργο τους στὴν κοινὴ χρεία»<sup>378</sup>).

#### 4.5.2. Η μετάφραση

Ο συγγραφέας θεωρεῖ ἴσης σημασίας με τὴν παραγωγή πρωτότυπων συγγραμμάτων, τὴν μετάφραση καὶ τὴν μεταφορὰ ἄλλων ἔργων στὴν ἐλληνικὴ καθομιλουμένη γλῶσσα. Σε πολλὰ σημεία τοῦ ἔργου τοῦ τοποθετεῖ στὸν ἴδιο βαθμὸ ἀναγκαιότητας τὴν συγγραφή καὶ τὴν μετάφραση βιβλίων, δίνοντας τὴν ἐντύπωση πὼς αὐτὰ τα δύο εἶναι ἐνιαία, ἀδιαίρετα καὶ ἀλληλοσυμπληρώμενα στὴ σκέψη καὶ τὰ σχέδια τοῦ (π.χ. «Προσέτι νὰ μπορῆ σ' ὅλην τὴ ζωὴ τοῦ μὲ τὴν ἀνάγνωσι καὶ μελέτη νὰ προσθέσῃ ἰδέαις στῆς πρώταις ἰδέαις τοῦ, καὶ νὰ γένη αὐτὸ ποὺ λέμε προκομμένος ἢ καὶ σοφός, καὶ νὰ μπορῆ στὸν καιρὸ νὰ πιάσῃ κοντύλι νὰ συγγράψῃ, ἢ νὰ μεταφράσῃ ἀπ' ἄλλη γλῶσσα, καλὰ βιβλία, νὰ ὠφελήσῃ τὸ γένος τοῦ»<sup>379</sup>).

Ἀξίζει ὡστόσο νὰ σταθεῖ κανεὶς περισσότερο στὸ πὼς ἀντιμετωπίζει ὁ Καταρτζῆς τὸ μεταφραστικὸ φαινόμενο σε σχέση καὶ με τὴ βελτίωση τῆς παρεχόμενης ἀγωγῆς. Καταρχὴν δηλώνει τὴν ἀναγκαιότητα τῶν μεταφράσεων γιὰ τὴν ἐλληνικὴ παιδεία λόγω τῶν ἐλλείψεων ποὺ αὐτὴ ἔχει στὶς ἐπιστήμες καὶ στὶς τέχνες σε σχέση με τὶς ἀντίστοιχες ἐυρωπαϊκὲς κατακτήσεις καὶ προόδους («Ἐπειδὴ ὅμως στὰ ἐλληνικὰ δὲν ἔχομε ἔμεις ὅλαις τῆς ἐπιστήμῃς χῶρια χῶρια, ἀλλὰ πολλαῖς εἶναι συμπεφυρμέναις κ' ἀνακατωμέναις, καὶ μάλιστα ἢ ἱστορία...κ' ἢ γεωγραφία καὶ χρονολογία...κ' ἢ πρόοδος στῆς ἄλλαις ἐπιστήμῃς

<sup>378</sup> Πρβλ. σ. 9 (Κεφάλαιο: «Τοῖς τα παρόντα ἀναγιγνώσκουσι»).

<sup>379</sup> Πρβλ. *Τα Ἐυρισκόμενα*, σ. 40 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»).



καὶ τέχναις μ' ὅλα τὰ παρόντα ποὺ ἔναι στὸν κόσμον, πρέπει πάλε στὰ φραντζέζικα νὰ τὰ γυρεύουμ' αὐτὰ...»<sup>380</sup>).

Ἡ μεγαλύτερη ἀπόδειξη τῆς πίστες του στη δύναμη τῆς μετάφρασης, που υπερκαλύπτει τὴν ἴδια στιγμή και τους θρησκευτικούς και ἠθικούς του φόβους ἀπέναντι στους Ευρωπαϊούς («Ἀπὸ τοὺς Ρωμαίους μου ὅμως ἄλλος ἔχει γενικώτερον εἰς φαυλοτάτην ὑπόληψιν τοὺς Εὐρωπαϊούς καὶ τοὺς μισεῖ... διατὶ ἀκούει πὼς εἶναι εἰς τὴν Εὐρώπην ἄλλοι κατόλικοι, ἄλλοι λουτρᾶνοι, ἄλλοι καλβίνοι καὶ ἄλλοι ἄθεοι, πὼς τὰ ἦθη τοὺς εἶναι διεφθορότα καὶ ὅλως τελχίνες. Ἐνὶ λόγῳ, ὅλον αὐτὸ τὸ μέρος τῆς οἰκουμένης τὸ ἔχει ἀναμφιβόλως ἓνα τόπον ἄξιον νὰ ὑπέλθῃ, χωρὶς ὑπεξαίρεσιν ἢ συγκατάβασιν ἢ ἀναβολήν, τὴν καταδίκην ὁποῦ ἔπαθαν τὰ Σόδομα καὶ τὰ Γόμορα... Μ' ὅλον τοῦτο ὁ συμφυλέτης μου... βλέπωντας εἰς ἄλλους καλὰ ἢ κακὰ... δὲν καταδέχεται μήτε χάνει καιρὸν νὰ τὰ ἐπαινῇ ἢ νὰ τὰ κατηγορῇ, ἀλλὰ τὰ πρῶτα πάσχει νὰ τὰ ἀποκτᾷ ἢ νὰ τὰ περιποιῆται εἰς τοὺς ἐδικούς του καὶ τὴν φυλὴν του, καὶ τὰ δεύτερα προνοεῖ νὰ τὰ ἀπαλλάτῃ ἀπὸ αὐτοὺς ἢ νὰ τὰ ἀποφεύγῃ... ἀλλὰ κρίνει πὼς, καθὼς ἀπὸ τὰ πλούτη τοὺς ἓνα μέρος ἂν ἴμποροῦσε νὰ τὸ μετοχετεύσῃ εἰς τοῦ λόγου του, δὲν τὸ ἀμελοῦσε ποσῶς, καὶ πὼς εἰς τοῦτο καθόλου δὲν ἤθελε ἐμποδίσῃ ἢ θεοφιλία τοὺς ἢ θεοστυγία τοὺς τὴν συνείδησίν του ἢ φιλοκαλίαν του, ἔτξι καὶ διὰ τὰς ἐπιστήμας καὶ τέχνας τοὺς πὼς πρέπει νὰ κάμνῃ τὸ ἴδιον»<sup>381</sup>), εἶναι ἡ ἐμπρακτικὴ δική του μεταφραστικὴ προσπάθεια στο ἔργο πολιτικῆς θεωρίας *Science du gouvernement* του Real de Curban.

Τόσο δυνατὴ εἶναι μάλιστα ἡ πεποίθησι του συγγραφέα πως ἡ μεταφραστικὴ διαδικασίᾳ μπορεῖ νὰ προσφέρει χρήσιμα πράγματα στην παιδεία του χώρου του και τῆς εποχῆς του που προτείνει τὴ χρήση συγκεκριμένων ξένων μεταφρασμένων ἔργων στο σχολεῖο. Τέτοια εἶναι, ὅπως ἔχει ἤδη αναφερθεῖ, ἡ δική του μετάφρασι στο ἔργο του Ρεάλ, ἡ Γαλλικὴ *Μεθοδικὴ Εγκυκλοπαίδεια*, τὸ πόνημα του Μασσουέτ, ἀλλὰ και ὁ *Θησαυρὸς τῆς Ἑλληνικῆς Γλώσσας* και τὸ *Λεξικὸ γιὰ τοὺς Ἐπίσημοὺς Ἄνδρες* του Λαδβοκάτ («Ἔχουμε νὰ μεταφράσουμε τὴν ἐπιτομὴ κάνε τοῦ Θησαυροῦ τῆς Ἑλληνικῆς Γλώσσας με ρωμαίικια ἐξηγήσῃ καὶ διδασκαλία. Εἶν' ἀναγκαιότατη κ' ἡ μετάφρασι τοῦ Λεξικοῦ γιὰ τοὺς Ἐπίσημοὺς Ἄνδρες τοῦ μουσιοῦ

<sup>380</sup> Πρβλ. σσ. 59-60 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>381</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σσ. 356-357 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

Λαδβοκάτ»<sup>382</sup>). Παράλληλα, όπως κάνει και για τη συγγραφή βιβλίων, έτσι και για τη μετάφραση ο Καταρτζής προτείνει να γίνει μέρος των εργασιών κάθε σχολείου και δασκάλου («Κανένας δάσκαλος νὰ μὴ διδάσκη παραπάν' ἀπὸ δυὸ ὥραις τὴν ἡμέρα, καὶ τὸν ἐπίλοιπον καιρὸ... ἄλλος νὰ συγγράφ', ἄλλος νὰ μεταφράζ'...»<sup>383</sup> - «Καὶ πρῶτα νὰ μεταφράσετε καὶ νὰ βάνετε νὰ μεταφράζουν οἱ νέοι τὰ ἑλληνικά μας βιβλία μὲ ρωμαίικα καλλιεργημένα...»<sup>384</sup>).

Αυτό που πρέπει να διευκρινιστεί απαραίτητως είναι το τι εννοεί ο Καταρτζής χρησιμοποιώντας τον όρο μετάφραση. Λέγοντας πως οι Έλληνες χρειάζονται τη μετάφραση διαφόρων χρήσιμων βιβλίων δεν εννοεί μονάχα τα βιβλία που έχουν γραφτεί στις ευρωπαϊκές γλώσσες της εποχής («...τὰ ἐγγλέζικα, τὰ φραντζέζικα, τὰ ἰταλικά καὶ τὰ νέμτζικα...»<sup>385</sup>) και κυρίως στη γαλλική. Συμπεριλαμβάνει στον όρο μετάφραση και τη μεταφορά στην καθομιλουμένη γλώσσα έργων που έχουν γραφτεί στην αρχαία ελληνική και στη λατινική γλώσσα, διαμαρτυρόμενος ταυτόχρονα για το μικρό αριθμό μεταφράσεων από τη δεύτερη («Αὐτὸ ἂν τ' ἀκολουθήσουν οἱ σοφοὶ μας, μποροῦν μὲ μεγάλ' εὐκολία νὰ μεταφράσουν ἀπτὰ ἑλληνικά κι ἀπτὰ φράγκικα κάθε μάθησι...»<sup>386</sup> - «...σ' ἐμᾶς ὅμως μόλις εἶδα δυὸ βιβλία μεταφρασμέν' ἀπὸ τὰ λατινικά... ἄς πῶ πὼς εἶν' ἄλλα δέκα δυὸ, ποὺ δὲν εἶδα ἢ δὲ θυμοῦμαι»<sup>387</sup>). Αυτό συμβαίνει γιατί θεωρεί πως σε αυτές τις δύο παλιές γλώσσες υπάρχουν πολλές χρήσιμες γνώσεις για τους Έλληνες (π.χ «...νὰ μεταφράζετε...τὰ ἑλληνικά μας βιβλία μὲ ρωμαίικα καλλιεργημένα, ποὺ νὰ μποροῦν ὅλοι νὰ τὰ μελετοῦν εὐκόλα, καὶ νὰ παίρνουν σὲ λίγον καιρὸ καὶ μὲ λίγον κόπο πολλαὶς ιδέαις ποὺ περιέχουν, καὶ νὰ γένουνται σοφοὶ»<sup>388</sup>). Μάλιστα για τον ίδιο το στοχαστή είναι πιο ακίνδυνη η μετάφραση από τις δύο συγκεκριμένες γλώσσες παρά από τις σύγχρονές τους ευρωπαϊκές γιατί οι τελευταίες όντας χειρότερες από τη «ρωμαίικα» πιθανώς να την επηρεάσουν αρνητικά («...νὰ μεταφράζουν πλήν, μόνον ἀπὸ ἑλληνικά ἢ λατινικά· εἰδὲ ἀπὸ τᾶς ἄλλας νεωτέρας γλώσσας νὰ μὴν τὸ κάμουν αὐτὸ τόσον τόσον, καὶ μάλιστα οἱ μὴ ἄριστοι... ἢ ἐδική μας ὅμως,

<sup>382</sup> Πρβλ. σ. 36 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγής»).

<sup>383</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 37 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγής»).

<sup>384</sup> Πρβλ. σ. 66 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>385</sup> Πρβλ. σ. 383 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>386</sup> Πρβλ. σ. 24 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο ὅτ' ἡ ρωμαίικα γλώσσα»).

<sup>387</sup> Πρβλ. σ. 50 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>388</sup> Πρβλ. σ. 66 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

ώντας καλλίτερη ἀπὸ τὰς τωρινᾶς ὄλας, ἔπεται νὰ μὴ βελτιοῦνται, ἀλλὰ νὰ χειροτερεῦη χωρὶς μεγαλωτάτην δύναμιν καὶ προσοχὴν τοῦ μεταφραστοῦ μας»<sup>389</sup>).

Ιδιαίτερα σημαντικό γεγονός, που δηλώνει την υπευθυνότητα με την οποία προσεγγίζει τα θέματά του ο Καταρτζής είναι πως δεν περιορίζεται σε απλές συστάσεις για την ενασχόληση με τη μεταφραστική προσπάθεια, αλλά διεισδύει στο φαινόμενο σχολιάζοντας τις αρχές, την τεχνική, τον τρόπο και τους κανόνες που θα πρέπει να το διέπουν.

Αυτό συμβαίνει κυρίως στα πλαίσια του προλόγου του για τη μετάφραση του Ρεάλ και φανερώνει την ένταξη του στο προβληματισμό περί του μεταφραστικού φαινομένου που υπάρχει εκείνη την εποχή. Μάλιστα ενισχύοντας σε ένα ακόμη ζήτημα την αντίληψη ότι συμβαδίζει με τις αντιλήψεις που καλλιέργησε ο ευρωπαϊκός Διαφωτισμός, ακολουθεί και υποστηρίζει τη θεωρία που η Γαλλική Εγκυκλοπαίδεια αλλά και άλλοι συγγραφείς (Marmontel) προώθησαν. Εξάλλου υπάρχουν από τις αναφορές του οι αποδείξεις ότι γνωρίζει τα σχετικά άρθρα και τους συγγραφείς τους. Σύμφωνα, λοιπόν, με τη προαναφερθείσα θεωρία η καλή μετάφραση δεν πρέπει να θυσιάζει την ακρίβεια της απόδοσης προς χάρη της αισθητικής – όπως γινόταν μέχρι τότε – αλλά οφείλει να αποδίδει το πνεύμα της γλώσσας του δέκτη. Έτσι και για τον Έλληνα στοχαστή η μετάφραση είναι η ανάπλαση του αρχικού κειμένου στη φυσική ροή της γλώσσας στην οποία μεταφράζεται<sup>390</sup>.

Ενταγμένος στη νέα θεωρία για το φαινόμενο ο συγγραφέας προχωρά στις σχετικές συμβουλές και παρατηρήσεις, ώστε οι μεταφραστικές προσπάθειες να φέρουν το επιθυμητό αποτέλεσμα στην ελληνική παιδεία. Η πρώτη είναι πως όσοι επιχειρούν να μεταφράσουν θα πρέπει να γνωρίζουν πολύ καλά την ελληνική, τη σύγχρονή τους καθομιλουμένη και τη γλώσσα από την οποία μεταφράζουν, καθώς και το αντικείμενο του έργου με το οποίο καταπιάνονται, προκειμένου να αποδώσουν σωστά τις ιδέες του αρχικού κειμένου («Προσέτι συμβουλευώ εκείνους ὅποῦ θέλουν μεταφράσει ἀπὸ τὰ ἑλληνικὰ καὶ λατινικά, ἢ ἀπὸ ἄλλας νεωτέρας, νὰ ἱξεύρουν καλὰ ἑλληνικά, νὰ ἱξεύρουν καλὰ ρωμαϊκὰ καὶ ὁμοίως καλὰ τὴν γλῶσσαν ὅποῦ θέλουν μεταβάλῃ εἰς τὴν ἔδικήν τους· νὰ

<sup>389</sup> Πρβλ. σσ. 384-385 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>390</sup> Ταμπάκη Α., «Αντιλήψεις και θεωρίες για την μετάφραση στον 18<sup>ο</sup> αιώνα – Πρόδρομη ανακοίνωση», *Ερανιστής*, τευχ. 21, 1997, σσ. 176-178 & 185-186.

ἰξεύρουσαν ὡσαύτως ἀκριβῶς τὴν ἐπιστήμην ἢ τέχνην ἢ ὑπόθεσιν ὅπου θέλουν νὰ μεταγλωττίσουν. Γιατὶ ἀλλέως τὸ καλὸν ὅπου μελετοῦν νὰ κάμουν, δὲν ἴμποροῦν νὰ τὸ ἐκβιβάσουν. Ἐξ ἐναντίας φθεῖρουν τὴν γλῶσσαν τους καὶ διαστρέφουν τὴν μάθησιν»<sup>391</sup>).

Ἡ δευτέρη παρατήρηση προσπαθεῖ νὰ θέσει τοὺς κανόνες τῆς μεταφραστικῆς διαδικασίας καὶ κάνει λόγο πρῶτον γιὰ ἀκολουθία ἀρχῶν, δηλαδή συγκεκριμένη μεταφραστικὴ μέθοδος, δεύτερον γιὰ διατήρηση τῶν αἰσθητικῶν ἀρετῶν τοῦ πρωτότυπου κειμένου καὶ τρίτον γιὰ σαφήνεια («Ὅσο γιὰ τῆς μετάφρασές μας ὡσαύτως, ὅσαις εἶδα δὲν ἔχουν: ἄ') καμμιά μέθοδος στὴ μεταβολή· β') δὲν ἔχουνε τὴν ἀνάλογη νοστιμάδα, πῶχουνε τὰ πρωτότυπα· γ') δὲν ἔχουν τὴν αὐτὴν σαφήνεια, ποὺ εἶν' ἡ πρώτη ἀρετὴ λόγου»<sup>392</sup>). Ἐπίσης διατυπώνει μιὰ σειρά κανόνων ποὺ ὁ ἴδιος χρησιμοποίησε στὴ μετάφρασή του, ὅπως κυριολεκτικὴ ἢ κατ' ἀναλογία μεταφορικὴ καὶ περιφραστικὴ ἀπόδοση ῥημάτων καὶ ονομάτων, ἀσύνδετο σχῆμα, χρῆση συνδέσμων κ.α.<sup>393</sup> («Ἄς ποῦμε ἐπομένως καὶ μερικοὺς γενικοὺς κανόνες ποὺ ἀκολούθησα στὴ μετάφραση. Τὸ ὄνομα ἢ ῥῆμα ποὺ ἐσήμαινε κυρίως πράγμα ἢ ἐνέργεια, τὸ μεταφράζω κυρίως εἰς τὰ ῥωμαϊκά...»<sup>394</sup>).

Βεβαίως ὁ συγγραφέας δὲν παραλείπει νὰ τονίσει ὅτι ἡ ἀπόδοση τῶν κειμένων πρέπει νὰ γίνεται ὁποσδήποτε στὴν κοινὴ ἐλληνικὴ γλῶσσα («...στοχάζομεθα πῶς νὰ τὸ ἐκφράσω γλαφυρὰ, ἀνθηρὰ καὶ φυσικὰ ῥωμαϊκά...»<sup>395</sup>) καὶ ὅτι γιὰ νὰ συμβεῖ αὐτὸ με σωστὸ τρόπο καὶ νὰ μπορέσουν νὰ δεχτοῦν οἱ Ἕλληνας τὶς γνώσεις ποὺ χρειάζονται ἀπὸ τὰ ξένα βιβλία («προσέτι δύναται...νὰ μεταφράσῃ ἄλλο τίποτε, ὅπου νὰ δουλεύεται ἡ γλῶσσα μας καὶ νὰ ἀποχτοῦμε καὶ βιβλία στὰ ῥωμαϊκά μὲ τωριναῖς λογαριασμέναις ἰδέαις, γιὰ νὰ φωτίζεται τὸ ἔθνος μας καὶ νὰ γίνεται κοινὴ ἢ προκοπὴ...»<sup>396</sup>), πρέπει νὰ δημιουργήσουν «ῥωμαϊκά» λεξικά καὶ νὰ προωθήσουν τὴν ἐκμάθησιν συγγραφῆς στὴ ζωντανὴ τὴν γλῶσσα («Ἄν εἶχα παραδείγματα καλὰ στὴ συγγραφὴ καὶ στὴ μετάφρασι, ἂν εἶχα λεξικά ῥωμαϊκά, ἂν ἐγυμνάζομεθα

<sup>391</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 385 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>392</sup> Πρβλ. σ.316 (Κεφάλαιο: «Πρόλογος Ρεάλ»).

<sup>393</sup> Πάτσιου Β., «Μεταφραστικὲς δοκιμὲς καὶ προϋποθέσεις στα ὅρια τοῦ Νεοελληνικοῦ Διαφωτισμοῦ», *Ερασισητής*, τευχ. 19, 1993, σ. 215.

<sup>394</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σσ. 326-327 (Κεφάλαιο: «Πρόλογος Ρεάλ»).

<sup>395</sup> Πρβλ. σ.325 (Κεφάλαιο: «Πρόλογος Ρεάλ»).

<sup>396</sup> Πρβλ. σ.327 (Κεφάλαιο: «Πρόλογος Ρεάλ»).

ἀπὸ δάσκαλό μου ἀπὸν μικρὸς νὰ γράφω καὶ νὰ συγγράφω ὡς τὰ τῶρα σ' αὐτὴν μου τὴν ἡλικία στὴ γλῶσσα μου...ἤθελα ντραπῆ ἂν ἔσφαλνα στὰ χίλια δέκα.»<sup>397</sup>).

Ολοκληρώνοντας τις κατατιθέμενες απόψεις του Καταρτζή για το μεταφραστικό φαινόμενο και τη χρήση του στην εκπαιδευτική πραγματικότητα, επισημαίνουμε τις σχετικές αναφορές του και στα πλαίσια του άρθρου «Θεωρία εἰς τὴν διανομὴν τῶν ἑλληνικῶν καὶ ρωμαϊκῶν διδασκαλικῶν μας βιβλίων καὶ εἰς τὴν συγγραφὴν τοιούτων νέων ρωμαϊκῶν». Σε αὐτὸ αναλύοντας τα βιβλία που υπάρχουν ἢ λείπουν και πρέπει να συγγραφούν σε κάθε επιστήμη και τέχνη, προτείνει και την μεταφραστικὴ λύση. Συγκεκριμένα αναφερόμενος στις «βαναυσικαῖς τέχναις», δηλαδή ὅλες τις πιθανές ενασχολήσεις διαφόρων τεχνιτῶν, προτρέπει μονάχα να μεταφραστούν ὅσα σχετικά με αὐτές ἔχουν γραφτεῖ στην Ευρώπη και ειδικότερα στη Μεθοδικὴ Ἐγκυκλοπαίδεια («Διὰ τὰς βαναυσικὰς τέχνας δὲν ἔχομεν παντελῶς βιβλία εἰς τὰ ἑλληνικά...δὲν εἶναι χρόνοι πολλοὶ ὅπου ὁ κὺρ Ντιντερό με τὴν αἰτίαν τῆς πρώτης Ἐγκυκλοπαιδείας, τὸ ἔκαμε ἔργον...Τοῦτο κατόπι τὸ αὔξησαν εἰς τὴν Μεθοδικὴν Ἐγκυκλοπαιδείαν. Λοιπὸν ὁ φιλόσοφος μου δὲν εἶναι ἀνάγκη νὰ κάμη τὸν ἴδιον κόπον· ἐπειδὴ καὶ τὸν φθάνει νὰ μεταφράσῃ ἐκεῖνο ὅπου ἔκαμαν ἐκεῖνοι με πολὺν τους ἰδρώτα...»<sup>398</sup>). Τέλος, γράφοντας για τις ξένες γλώσσες που πρέπει να γνωρίζει κάθε Ἕλληνας, υπενθυμίζει για μια ἀκόμη φορά τὴν ἀξία της χρήσης της μετάφρασης στα διδακτικά βιβλία με το να καταστήσει τους δασκάλους υπεύθυνους να δώσουν το παράδειγμα και τον τρόπο αὐτῆς («Καὶ εἰς αὐτὰς τὰς ἑννέα γλώσσας ἔχουν χρέος οἱ διδάσκαλοι νὰ κάμουν λεξικά καὶ γραμματικὰς με ρωμαϊκὴν διδασκαλίαν· ὁμοίως καὶ μεταφράσεις διὰ παράδειγμα»<sup>399</sup>).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5<sup>ο</sup>

<sup>397</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ.325 (Κεφάλαιο: «Πρόλογος Ρεάλ»).

<sup>398</sup> Πρβλ. σ. 390 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

<sup>399</sup> Πρβλ. σ. 405 (Κεφάλαιο: «Γνώθι σαυτόν»).

**ΤΟ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΕΡΓΟ ΤΟΥ Δ. ΚΑΤΑΡΤΖΗ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ  
ΤΟΥΣ  
ΑΛΛΟΥΣ ΒΑΛΚΑΝΙΚΟΥΣ ΛΑΟΥΣ**

**5.1. Η συμμετοχή άλλων Βαλκανικών λαών στο έργο και την παιδεία του  
Καταρτζή**

Μια πολύ ενδιαφέρουσα διάσταση του παιδαγωγικού έργου του Καταρτζή είναι το αν και κατά πόσο αυτό απευθύνεται και σε άλλους λαούς. Αν δηλαδή σχεδίασε και συνέταξε τις μεταρρυθμιστικές του προτάσεις για την παιδεία σκεπτόμενος εθνοκεντρικά ή συνυπολογίζοντας και τους άλλους λαούς που ζούσαν στα Βαλκάνια της συγκεκριμένη εποχή.

Το ερώτημα έχει ιδιαίτερη βάση καθώς ο λόγιος ζει, δρα και συγγράφει στο χώρο των Παραδουνάβιων Ηγεμονιών (Βουκουρέστι), όπου ζουν και διακρίνονται οι Έλληνες<sup>400</sup> μαζί όμως με πολλές άλλες εθνότητες, όπως είναι οι Βλάχοι (διάσπαρτος στο χώρο της Βαλκανικής, λατινογενής και ορθόδοξος λαός)<sup>401</sup>, οι Μπογδάνοι (πρόγονοι σημερινών Μολδαβών) και οι Ούγγροι. Όλες αυτές οι εθνότητες συνυπάρχουν κάτω από ένα καθεστώς φορολογικής υποτέλειας στο σουλτάνο, διατηρώντας όμως την αυτονομία τους. Όσον αφορά την εκπαιδευτική πραγματικότητα της περιοχής τη συγκεκριμένη εποχή αρκεί να παραθέσουμε μια διαπίστωση του Πασχάλη Μ. Κιτρομηλίδη ώστε να καταδειχτεί η θέση της ελληνικής παιδείας: «Το δίκτυο των ελληνικών σχολείων και η ελληνική παιδεία, ως δίαυλοι της κοινωνικής επικοινωνίας στη βαλκανική κοινωνία, εξασφάλιζαν την πνευματική ενότητα της περιοχής»<sup>402</sup>. Εξάλλου η κυριαρχία της ελληνικής παιδείας στο χώρο των Παραδουνάβιων Ηγεμονιών μαρτυράται και από το παράδειγμα του εξελληνισμένου λογίου Ιώσηπου Μοισιόδακα, ενός αλλοεθνή ανθρώπου που δέχθηκε την ελληνική παιδεία, την οικειοποιήθηκε και διακρίθηκε μέσω αυτής. Η πολιτισμική ακτινοβολία του ελληνισμού δεν περιοριζόταν στη διάδοση της γλώσσας, των

<sup>400</sup> Συντακτική ομάδα Πάπυρος Λαρούς Μπριτάκινα, *Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα*, τ. 48, Αθήνα, Πάπυρος, 1986 – 2001, σ. 148.

<sup>401</sup> Συντακτική ομάδα Μεγάλης Ελληνικής Εγκυκλοπαίδειας, τ. 7, σσ. 416-417.

<sup>402</sup> Κιτρομηλίδης Π. Μ., *Ιώσηπος Μοισιόδαξ*, Αθήνα, Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, 1985, σ. 217.

ιδεών και των τρόπων της ζωής του, αλλά κατοπτριζόταν και στη δυνατότητα του να δέχεται στους κόλπους του ανθρώπινο δυναμικό από άλλους πολιτισμούς<sup>403</sup>. Κάτω από τις προαναφερθείσες συνθήκες γίνεται πληρέστερα κατανοητή η σημασία της εξέτασης μέσα στο έργο του Καταρτζή της πιθανότητας η ελληνική παιδεία να κατατίθεται ως ένα αγαθό που αφορά και άλλες εθνότητες πλην των Ελλήνων.

Περνώντας στο συγγραφικό έργο του Δημήτριου Καταρτζή γίνεται σαφές από τον ίδιο και από το σύνολο του έργου του πως οι εκπαιδευτικές του προτάσεις για την ελληνική παιδεία απευθύνεται κατά κύριο λόγο στο έθνος του. Ο σκοπός και μόνο της συγγραφής (ωφέλεια του γένους) αρκεί ως απόδειξη, αν δεν σταθεί κάποιος στις πολυάριθμες εθνικές του αναφορές ή στις εθνικές εκφάνσεις της παιδείας του που κατατίθενται σ' αυτό. Σε κάθε περίπτωση προτάσσεται από το συγγραφέα η βελτίωση της ελληνικής παιδείας, του Έλληνα πολίτη και του ελληνικού έθνους. Αυτό όμως δε σημαίνει σε καμία περίπτωση πως η παιδεία που σχεδιάζει και οραματίζεται είναι εθνοκεντρική και κλειστή για τους άλλους Βαλκανικούς λαούς. Αντίθετα ο λόγιος δείχνει να συνυπολογίζει στα εκπαιδευτικά του σχέδια τους λαούς που ζουν μαζί με τους Έλληνες, ιδιαίτερα τους Βλάχους αλλά και τους Μπογδανούς και τους Ούγγρους.

Η διάσταση αυτή της ελληνικής παιδείας του συγγραφέα αποδεικνύεται επαρκώς από τέσσερα στοιχεία του έργου του. Το πρώτο και ίσως το σημαντικότερο από αυτά είναι η συμμετοχή του λαού των Βλάχων στον τίτλο ενός εκ των βασικότερων κεφαλαίων της εκπαιδευτικής του μεταρρύθμισης, το οποίο τιτλοφορείται «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν Ρωμηῶν καὶ Βλάχων, ποὺ πρέπει νὰ γενεταὶ μετὰ λογοῦ στὰ κοινὰ καὶ σπητικὰ σκολεῖα»<sup>404</sup> και το οποίο αποτελεί μέρος του έργου «Τοῖς τὰ παρόντα ἀναγιγνωσκουσι σχέδια εὔπραττειν»<sup>405</sup>. Σ' ένα καθαρά εκπαιδευτικής ανάλυσης άρθρο, όπου ο λόγιος καταθέτει τα αξιώματα της θεωρίας της αγωγής των νέων, αναλύει τα λάθη της ως τώρα παρεχόμενης αγωγής και καταγράφει τις δικές του προτάσεις ἐπ' αυτών, ο νέος Βλάχος αλλά και ο νέος Μπογδάνος και ο νέος Ούγγρος («...ὄλο

<sup>403</sup> Κιτρομηλίδης Π. Μ., *Ιώσηπος Μοισιόδαξ*, Αθήνα, Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, 1985, σ. 229.

<sup>404</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 24 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγής»).

<sup>405</sup> Πρβλ. σ. 7 (Κεφάλαιο: «Τοῖς τα παρόντα ἀναγιγνώσκουσι»).

τὸ ἔθνος τῶν Βλάχων καὶ τόσοι Μπογδανοὶ καὶ Οὐγγροβλαχοὶ, οἱ ὅποιοι θέλει ὠφελιούνται ἀπὸ βλάχικα βιβλία τοῦ σκολειοῦ...»)<sup>406</sup> μέσω της βλάχικης γλώσσας, περιλαμβάνονται αναμφισβήτητα σὶ εκπαιδευτικὲς μεταρρυθμιστικὲς σκέψεις τοῦ Καταρτζή.

Το δεύτερο αποδεικτικὸ στοιχεῖο ποὺ συνηγορεῖ στο ὅτι ὁ προγραμματισμὸς τοῦ Καταρτζή γιὰ τὴν ἐλληνικὴ παιδεία ἐγίνε σκεπτόμενος τὴν προσβασιμότητα καὶ ἄλλων λαῶν σ' αὐτὴ καὶ τὴν ὠφέλειά τοὺς ἀπ' αὐτὴ, ἐρχεται στὸν πρόλογό του γιὰ τὸ «Γνώθι σαυτὸν». Ἀπὸ αὐτὸν καταθέτουμε τὰ παρακάτω δυὸ ἀποσπάσματα: «Καὶ τί λέγω εἰς ἓνα ἔθνος; Αἱ δυὸ θεοφρουρητοὶ πολιτεῖαι εἰς τὰς ὁποίας παραλλαξ τὸ τρίτον ἤδη μεγαλοπρεπῶς ἡγεμονεύει τὸ ὕψος τῆς, συνιστοῦν ἄλλο ἓνα συμφυλον καὶ συνώνυμον πῶς ἔθνος μὲ τὸ εἰρημενον, καὶ ἡμποροῦν νὰ καρποῦνται ἐπίσης σχεδὸν τὸ αὐτὸ πόνημα»<sup>407</sup>, «Καὶ τὸ μεγαλητερον δέ, ὅτι εἰς τὰ εἰρημενα δυὸ γενῆ αἱ τρεῖς τάξεις τῶν ἀνθρώπων τοῦ Ἡσιόδου, διὰ νὰ βελτιωθοῦν, τὸ σκοπούμενον, ἀπὸ αὐτοῦ τοὺς νόμους καὶ κανόνας, καὶ νὰ γίνουν διὰ μέσου αὐτῶν ἐν ταυτω εὐλαβεῖς, ἐνάρετοι, σοφοὶ καὶ λόγιοι Ρωμαῖοι ἢ Βλάχοι καὶ Μπογδανοὶ...»<sup>408</sup>. Σύμφωνα λοιπὸν με τὰ ἴδια τὰ λόγια τοῦ Καταρτζή ἀπὸ τὶς παιδαγωγικὲς ιδέες, τοὺς νόμους καὶ τοὺς κανόνες ποὺ καταθέτει στὸ ἔργο «Γνώθι σαυτὸν» μποροῦν νὰ ὠφεληθοῦν «σχεδόν» ἐξίσου με τοὺς Ἕλληνας καὶ ὅλοι οἱ ἄλλοι λαοὶ ποὺ συναπαρτίζουν τὴν πολιτεία τῶν Παραδουνάβιων Ἡγεμονιῶν. Ἐπομένως, σὲ ἄλλο ἓνα ἔργο του, ὅπου κατατίθενται βασικὲς σκέψεις γιὰ τὴν ἀγωγή καὶ τὴν παιδεία, ὁ λόγιος τονίζει τὴν προσφορὰ ποὺ μπορεῖ αὐτὴ νὰ ἔχει καὶ γιὰ τοὺς ἀλλοεθνεῖς, καθὼς ἀπευθύνεται καὶ σ' αὐτούς, παρὰ τὴν ἐλλείψη μέσα σ' αὐτὸ ἀναφορῶν ἢ παραμέτρων ἀποκλειστικὰ γιὰ τὰ ἔθνη τοὺς.

Ἡ τρίτη ἀπόδειξη τῆς «πολυεθνικῆς» διάστασης τοῦ ἔργου καὶ τῆς παιδείας τοῦ Καταρτζή ὑπάρχει στὴ δεύτερη ἐνότητα τοῦ ἔργου «Ἐκτὴ διάλεκτος ἐλληνικὴ» ποὺ ἔχει τὸν τίτλο «Λόγος προτρεπτικὸς εἰς τὸ νὰ καμωμεν διδασκάλους εἰς τὰ ρωμαϊκά, εἰς κάθε ἐπιστήμην ἢ ἐλευθέριον τέχνην ἢ ἀναγκαίαν ξενικὴν γλῶσσαν»<sup>409</sup>. Στὸ ἀρθρο αὐτὸ ὁ συγγραφεὺς καταθέτει μιὰ συγκεκριμένη καὶ ολοκληρωμένη πρόταση γιὰ τὴ δημιουργία νέων

<sup>406</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 39 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»).

<sup>407</sup> Πρβλ. σ. 330 (Κεφάλαιο: Πρόλογος «Γνώθι σαυτὸν»).

<sup>408</sup> Πρβλ. σ. 330 (Κεφάλαιο: Πρόλογος «Γνώθι σαυτὸν»).

<sup>409</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 406 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικὸς»).



εξειδικευμένων δασκάλων, οι οποίοι αφιερώνοντας τη ζωή τους στη γενικότερη προαγωγή των γραμμάτων, της παιδείας και του έθνους, θα συγγράφουν παράλληλα με τη διδασκαλία τους και θα συστήσουν ακαδημία. Το όλο σχέδιο του λογίου βασίζεται στη χρηματική ενίσχυση, εν είδη υποτροφίας, των νέων αυτών από εύπορους χριστιανούς. Αμέσως μετά την κατάθεση του σχεδίου του ο λόγιος ασχολείται με την εφαρμογή του και για τους Βλάχους γράφοντας: «Τοῦτο ἤμπορουσε νὰ γενῆ καὶ εἰς τὴν Βλαχίαν καὶ τὴν Μπογδανιαν διὰ τὰ βλάχικα πολλὰ εὐκολότερα...Εἰς τὴν Βλαχομπογδανιαν μίαν φορᾶν νὰ ἐγενουνταν σαράντα – πενήντα Βλάχοι φιλόσοφοι εἰς τὴν γλώσσαν τοὺς κατὰ τὸ Διάγραμμα καὶ τὸν τρόπον ὅπου λέγομεν διὰ ἡμᾶς, ἤθελε παιδαγωγηθῆ εἰς ὀλίγους χρόνους τὸ ἔθνος τους καὶ ἤθελαν βελτιωθῆ παρὰ πολλὰ αἱ πολιτῆαι τοὺς ἀναμφιβόλως»<sup>410</sup>. Για άλλη μια φορά λοιπόν βλέπουμε εμπράκτως τον Καταρτζή να ενδιαφέρεται για την προκοπή και των άλλων Βαλκανικών λαών μέσα από τις εκπαιδευτικές του προτάσεις και συγκεκριμένα μέσα από το Διάγραμμα της σοφίας και το σχέδιο για τη δημιουργία δασκάλων, τα οποία και συνιστούν το βασικότερο μέρος του έργου «Ἐκτη διάλεκτος ἑλληνική».

Το τέταρτο και τελευταίο στοιχείο που ενισχύει την άποψη πως το έργο του Καταρτζή για την παιδεία απευθύνεται και συμπεριλαμβάνει και τους άλλους βαλκανικούς λαούς, βρίσκεται στο άρθρο του «Συμβουλή στοὺς νέους πὼς νὰ ὠφελιουνται καὶ νὰ μὴ βλαπτουνται ἀπτὰ βιβλία τὰ φράγκικα καὶ τὰ τουρκικά, καὶ ποῖα νὰ ναι ἢ καθ' αὐτὸ τοὺς σπουδῆ». Πρόκειται για το άρθρο στο οποίο ο συγγραφέας καταθέτει τις προτάσεις του για τον τρόπο με τον οποίο μπορούν οι νέοι να ενισχύουν την παιδεία τους, επωφελούμενοι από ξένα έργα. Σ' ένα σημείο λοιπόν του άρθρου αναφέρει: «...καὶ τότες δὰ ἦταν ἄσυγκρίτως μεγαλητερη τοῦ τιμῆ, ὡσὰν ὅπου ἐφαινονταν σ' ὅλον τὸν κόσμον ἓνας Ρωμηος ἢ ἓνας Μπογδανος προκομμένος, καὶ ἀγαθὸς πολίτης τοῦ γένους του, δυὸ τίτλοι κάλοι κ' ἀτίμητοι ὅταν εἶναι συνεξευγμένοι»<sup>411</sup>. Τα λόγια αυτά αφήνουν να εννοηθεί πως οι προτάσεις του αφορούν και μπορούν να ωφελήσουν και τους Μπόγδανους και τους άλλους βαλκανικούς λαούς, επομένως και ολόκληρο το άρθρο απευθύνεται και σ' αυτούς, πλην των Ελλήνων.

<sup>410</sup> Πρβλ. σσ. 411-412 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός»).

<sup>411</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 47 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

## **5.2. Οι άλλοι λαοί και η σχέση τους με την ελληνική παιδεία σύμφωνα με τον Καταρτζή**

Όπως έχει ήδη καταδειχθεί από τα αποσπάσματα του έργου του Καταρτζή του προηγούμενου κεφαλαίου, ο λόγιος βάζει σε πρώτο πλάνο, μετά το ελληνικό έθνος, αυτό των Βλάχων. Το έργο του απευθύνεται δευτερευόντως και στους Μπογδάνους και στους Ούγγρους και μάλιστα τις περισσότερες

φορές μέσω της βλάχικης γλώσσας. Ας δούμε όμως πιο λεπτομερώς και με βάση πάντα τις πληροφορίες που μας δίνει το έργο του συγγραφέα, τη σχέση που ο ίδιος βλέπει ανάμεσα στους αλλοεθνείς και την ελληνική παιδεία με κάθε παράμετρο αυτής.

Μια από τις παραμέτρους αυτές που παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον είναι το γιατί ο λόγιος σχεδιάζει τη βελτίωση της ελληνικής παιδείας συνυπολογίζοντας ως αποδέκτες αυτής και τους Βλάχους και τους υπόλοιπους βαλκανικούς λαούς. Η απάντηση έρχεται από το κατατεθέν και παραπάνω απόσπασμα από τον πρόλογο του «Γνώθι σαυτόν», στο οποίο ο Καταρτζής αναγνωρίζει την εθνική και ενιαία υπόσταση των πολιτειών της Βλαχομπογδανίας. Άρα ο λόγιος συνυπολογίζοντας την πρωτοκαθεδρία της ελληνικής παιδείας στις πολιτείες αυτές, προφανώς υποστηρίζει πως κοινωνός της και δρέπων καρπούς απ' αυτή μπορεί να είναι κάθε πολίτης του συγκεκριμένου κράτους, ανεξαρτήτως φυλλετικών καταβολών, προκειμένου να αναδειχθεί κοινωνικά. Το γεγονός ότι το φαινόμενο των νέων Βλάχων που λαμβάνουν ελληνική παιδεία είναι ήδη παγιωμένο, όπως προκύπτει και από το έργο του συγγραφέα («Τὰ βλαχοπλά πάσχουν πολλὰ περισσότερο ἄπτὰ ρωμηοπλά, ἐπειδὴ καὶ τὰ διδάσκουν ἐν ταυτῶ τὰ ἑλληνικὰ...»<sup>412</sup>), είναι η δεύτερη απάντηση στο ερώτημά μας. Ένας τρίτος πιθανός λόγος για τον οποίο ο Καταρτζής δέχεται ως κοινωνούς της ελληνικής παιδείας και τους Βλάχους είναι η διέξοδος προς τη γνώση και την ενδεχόμενη βελτίωση που θέλει μέσω αυτής να τους δώσει, από τη στιγμή μάλιστα που βλέπει πως η βλάχικη παιδεία κινείται σε χαμηλά επίπεδα, μη μπορώντας να τους την προσφέρει η ίδια. Ως απόδειξη της αντίληψης αυτής του Καταρτζή για το χαμηλό επίπεδο της βλάχικης παιδείας καταθέτουμε τα εξής αποσπάσματα: «...ὡς πρὸς τὴν ἔνδεια τῶν διδασκαλικῶν βιβλίων ποὺ βρισκοντ', οἱ Βλάχοι μὴν ἔχοντας ποτὲς βιβλία...»<sup>413</sup> και «Ἐδῶ στὴ Βλαχιά ὅπου κατοικοῦμε, ἡ βλάχικη γλῶσσα δὲν ἔχει πολλὰ ὀνόματα κατ' ἀφαίρεσιν, δὲν ἔχει τόσους ἐπιστημονικοὺς ὄρους, μήτε πολλοὺς τεχνικοὺς...»<sup>414</sup>.

Γενικότερα υπάρχουν πολλές ενδείξεις της πίστης του Καταρτζή στην καλύτερη κατάσταση ή και στην ανωτερότητα ακόμα της ελληνικής παιδείας

<sup>412</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 32 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγής»).

<sup>413</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 37 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγής»).

<sup>414</sup> Πρβλ. σ.321 (Κεφάλαιο: «Πρόλογος Ρεάλ»).

σε σύγκριση με τη βλάχικη. Εκτός των αποσπασμάτων που τέθηκαν παραπάνω, στο ίδιο συμπέρασμα οδηγεί η πρότασή του ότι οι νέοι Βλάχοι είναι απαραίτητο να μαθαίνουν την ελληνική γλώσσα («...σὺν ἀναγκαῖο μοιάζει πὼς πρέπει νὰ ξέρη ...ἕνας Βλάχος σὺν τὰ βλάχικά του καὶ τὰ ρωμαϊκα»<sup>415</sup>), ενώ πουθενά δεν αναφέρεται ως καλό για τον Έλληνα η γνώση της βλάχικης γλώσσας. Βέβαια αυτό δε σημαίνει πως ο λόγιος δε σέβεται τη βλάχικη γλώσσα και παιδεία, γεγονός που αποδεικνύεται στη συνέχεια.

Εξαιρετικό ενδιαφέρον παρουσιάζει παράλληλα ο σκοπός για τον οποίο ο Καταρτζής επιθυμεί τη συμμετοχή των άλλων λαών στην ελληνική παιδεία. Να ιδωθεί δηλαδή αν η σκέψη του έχει περιοριστεί απλά στην ωφέλεια των Βλάχων και των υπόλοιπων βαλκανικών λαών από την ανακαινισμένη ελληνική παιδεία ή πέρα απ' αυτή υπάρχουν στοιχεία που μαρτυρούν σκέψεις εθνικής αφομοίωσης μέσω της ελληνικής παιδείας και του ελληνικού πολιτισμού. Η απάντηση είναι ξεκάθαρη και αρνητική. Ο συγγραφέας δε στοχεύει στην εθνική αφομοίωση των Βλάχων μέσω της ελληνικής παιδείας καθώς δηλώνει ξεκάθαρα τον εθνικό διαχωρισμό των δύο λαών: «...κ' ἔτζη θέλει κοινολογηθ' ἢ προκοπή σ' ὄλο τὸ σῶμα τοῦ κάθε ἔθνους Ρωμηων καὶ Βλάχων»<sup>416</sup>. Εξάλλου αν είχε τέτοιο σκοπό δε θα πρότεινε οι νέοι Βλάχοι να μαθαίνουν τη γλώσσα τους, την ιστορία και τους νόμους τους («Ὁ πολίτης μας νέος Βλάχος ἔχει νὰ μάθη νὰ γράφη καὶ νὰ λαλή τὰ βλάχικα καλλιεργημένα, νὰ μάθη στὴν ἴδια γλώσσα τοῦ γενικῶς τὰ δόγματά μας καὶ τὴ γραφικὴ καὶ ἐκκλησιαστικὴ ἱστορία, τὴν ἱστορία τῆς Βλαχιάς καὶ τὴ γενικὴ, ὁμοίως καὶ τὴ γεωγραφία καὶ τὴ φυσικὴ ἱστορία, τῆς συνηθειᾶς τοῦ τόπου καὶ τὰ νομικά, καὶ κάτι τ' ἄπταις ἐπιστημαίς, νὰ γράφη καὶ νὰ συντυχαίνη πολιτικὰ ρωμαϊκα, καλλιεργημένα πάλε»<sup>417</sup>), ούτε θα σκεφτόταν πως το σχέδιό του για τη δημιουργία δασκάλων μπορεί να εφαρμοστεί και για τους Βλάχους, φέρονοντάς τους μάλιστα τα αποτελέσματα που ούτε η ελληνική παιδεία μπόρεσε να τους δώσει («Εἰς τὴν Βλαχομπογδανίαν μίαν φορᾶν νὰ ἐγενουνταν σαράντα – πενήντα Βλάχοι φιλόσοφοι εἰς τὴν γλώσσαν τοὺς κατὰ τὸ Διάγραμμα καὶ τὸν τρόπον ὅπου λεγομεν διὰ ἡμας, ἤθελε παιδαγωγηθῆ εἰς ὀλίγους χρόνους τὸ ἔθνος τοὺς καὶ ἤθελαν βελτιωθῆ παρὰ πολλὰ αἰ πολιταὶ τοὺς ἀναμφιβόλως.

<sup>415</sup> Πρβλ. σ. 39 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγής»).

<sup>416</sup> Πρβλ. σ. 38 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγής»).

<sup>417</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σ. 35 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο της αγωγής»).

Καὶ ἐκεῖνο ὅπου τὰ ἐλληνικὰ δὲν ἤμπορεσαν εἰς ἓνα αἰῶνα νὰ κάμουν εἰς αὐτάς, καὶ νὰ μεταδώσουν ἐπιστημᾶς καὶ τεχνας εἰς τὸ κοινόν, πολλὰ γλωγορωτερα ἤμπορουν διὰ τὴν εὐκολίαν τοῦς – ὡσὰν κοινὰ ὅπου εἶναι – νὰ τὸ μετοχετευσουν τὰ βλάχικα εἰς τὸν τόπον τοῦς»<sup>418</sup>). Επίσης, δεν θα ἔγραφε αναφερόμενος στον Καντεμίρη πως θα ἔπρεπε νὰ συγγράψει στα μπογδανικά, αν δεν ἤθελε στα ἐλληνικά, προκειμένου νὰ ωφελήσει ἓνα ἀπὸ τα δύο ἔθνη («...ὡς ἔγραφε ρωμαϊκα, ὡς ἔγραφε μπογδανικα, τὴν οἰκειότερη γλῶσσα τοῦ, ἀμὲ βέβαια τὰ εἶχε στὴν αὐτὴν κακ' ὑπόληψι ποὺ τὰ' χοῦμε κ' ἐμεῖς ὡς τὰ σήμερα· ἂν ἔγραφε σ' αὐτά, ἤθελε ὠφελήσῃ τὸ ἓνα ἢ ταλλο ἔθνος, ἢ ταυτον εἶπειν καὶ τὰ δυό...»<sup>419</sup>). Ἡ θέση τοῦ Καταρτζή γιὰ τὴν ἀνάπτυξη καὶ τῆς βλάχικης παιδείας παράλληλα με τὴν ἐλληνική καθὼς καὶ ὁ σαφὴς διαχωρισμὸς τῶν δύο ἐθνῶν μειώνουν στο ελάχιστο τὶς πιθανότητες ὑπαρξῆς στόχου ἐθνικῆς ἀφομοίωσης τῶν Βλάχων ἀπὸ τὸ λόγιο. Ταυτόχρονα οἱ προαναφερθεῖσες ἀπόψεις τοῦ συγγραφέα εἶναι αὐτὲς ποὺ υποβαθμίζουν ὡς ἓνα βαθμὸ τῆ φράση τοῦ ἰδίου: «Ἀλλὰ καὶ ἡ γλῶσσα τοῦς τὸ νὰ μὴν ἔχη βιβλία εἰς ἐπιστημᾶς καὶ τεχνας εἶναι κατὰ τί ἓνα μεγάλο κάλον, διατι δὲν ἔχουν καὶ ἀχαμνὰ (οἱ Βλάχοι)»<sup>420</sup>, ἡ ὁποία μπορεῖ νὰ λάβει πέρα ἀπὸ πολιτισμικὲς καὶ ἐθνικο – πολιτικὲς διαστάσεις καὶ ἡ ὁποία σε κάθε περίπτωση δεν παύει νὰ εἶναι ἀρνητικὴ καὶ υποτιμητικὴ γιὰ τὸ λαὸ τῶν Βλάχων.

Επιπλέον, τὸν λόγιο δείχνει νὰ τὸν ἐνδιαφέρουν οἱ δυσκολίες καὶ ἡ ἀρση αὐτῶν ποὺ συναντοῦν οἱ νέοι Βλάχοι στὴν προσπάθειά τοῦς νὰ ἀποκτήσουν τὴν παλιὰ καὶ προβληματικὴ ἐλληνικὴ παιδεία, γεγονός ποὺ μαρτυράται ἀπὸ τὸ παρακάτω ἀπόσπασμα ἀπὸ τὸ «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»: «Τὰ βλαχοπλα πάσχουν πολλὰ περισσοτερ' ἀπ'τὰ ρωμηοπλα, ἐπειδὴ καὶ τὰ διδάσκουν ἐν ταυτω τὰ ἐλληνικά, τὰ μιξοβαρβαρα, καὶ τὰ ρωμαϊκα ποὺ δὲ ξέρουν ἐπίσης, κὶ ὅπου τοῦς τὰ μαθαίνουν μὲ τὸν ἴδιον τρόπο ποὺ ἔχουν ἄπαξ, χωρὶς ν' ἀνακατώσουν παντελῶς τὰ βλάχικα· ὡσὰν ὅπου κ' οἱ περισσότεροι δάσκαλοι δὲν τὰ ξέρουν καὶ μῆτε θέλουν νὰ τὰ ξέρουν, ἀλλὰ διδάσκουν ἐτζη τεβεκελη, καὶ μόλις κατορθώνουν τιποτες μὲ τὴ δύναμι τῆς πολυκαιρίας, πολυλογίας καὶ παλιλογίας, ἴσια ἴσια ἐνάντια σ' αὐτὸ ποὺ λένε μέθοδο»<sup>421</sup>. Καταθέτει δηλαδὴ

<sup>418</sup> Πρβλ. σ. 412 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός»).

<sup>419</sup> Πρβλ. σ. 47 (Κεφάλαιο: «Συμβουλή στους νέους»).

<sup>420</sup> Πρβλ. σσ. 411-412 (Κεφάλαιο: «Λόγος προτρεπτικός»).

<sup>421</sup> Πρβλ. *Τα Ευρισκόμενα*, σσ. 32-33 (Κεφάλαιο: «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς»).

εδώ ο λόγιος τους λόγους των δυσκολιών των νέων Βλάχων να δεχθούν την ελληνική αγωγή, υποδεικνύοντας ταυτόχρονα τις αλλαγές που πρέπει να επέλθουν ώστε να μπορούν ευκολότερα αυτοί να απολαύσουν τη χαρά της μάθησης από την ελληνική παιδεία.

Από το σημείο αυτό και έπειτα ο λόγιος δεν αναφέρει κάποια ιδιαίτερη σημείωση που να διαχωρίζει τους Έλληνες και τους αλλοεθνείς που δέχονται την ελληνική παιδεία. Ότι αναφέρει επομένως σχετικά με την ανακαίνιση της ελληνικής παιδείας, αφήνει να εννοηθεί πως αφορά με τον ίδιο τρόπο Έλληνες και μη μετέχοντες σ' αυτή. Άρα οι αλλαγές που προτείνει σε μέθοδο διδασκαλίας, γλώσσα, βιβλία, και σχολεία, οι συμβουλές που δίνει σε γονείς και δασκάλους και οι στόχοι της ανακαίνισης της παιδείας ισχύουν και για τους Βλάχους και για τους άλλους βαλκανικούς λαούς, όπως ισχύουν και για τους Έλληνες, τηρουμένων βεβαίως των αναλογιών.

Κλείνοντας και με βάση το τελευταίο αυτό δεδομένο αξίζει να καταθέσουμε ένα νέο ζήτημα που προκύπτει από την ανάλυση. Αν κάποιος δεχτεί την εθνική απελευθέρωση ως έναν από τους σκοπούς της προτεινόμενης από τον Καταρτζή παιδείας, σκεπτόμενος ταυτόχρονα πως και οι άλλοι βαλκανικοί λαοί βρίσκονται υπό καθεστώς ανελευθερίας, όχι μόνο καταρρίπτεται κάθε σκέψη περί εθνικής αφομοίωσης των λαών αυτών, αλλά διαφαίνεται και μια διάθεση εθνικό - πολιτικών αλλαγών στο Βαλκανικό χώρο. Πρόκειται για μια υπόθεση δύσκολα προσπελάσιμη με τα σημερινά δεδομένα, αλλά αρκετά λογικοφανής, η οποία θα διαμόρφωνε τεράστιες διαστάσεις στις εκπαιδευτικές ιδέες του λογίου.

## **ΟΙ ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΤΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ**

Ο στόχος της παρούσας εργασίας ήταν η προσπάθεια της ανάδειξης της παιδαγωγικής σκέψης του Δημήτριου Καταρτζή μελετώντας το μεγαλύτερο και πιο αντιπροσωπευτικό μέρος του συγγραφικού του έργου. Η προσωπική του ακτινοβολία και κυρίως, όπως έχει ήδη σχολιαστεί, ο ρόλος δασκάλου και καθοδηγητή που διαδραμάτισε για πολλούς σημαντικούς μετέπειτα φορείς της εκπαιδευτικής ανανέωσης που επιχειρήθηκε στο μεταίχμιο του 18<sup>ου</sup> και του 19<sup>ου</sup> στον ευρύτερο χώρο όπου κατοικούσαν Έλληνες, αντίθετα με τη μικρή επιρροή του έργου του (έμεινε ανέκδοτο), οδήγησαν στην παρούσα απόπειρα. Πρόκειται πιο συγκεκριμένα για μια πρώτη ερμηνευτική προσέγγιση των ιδεών

του και του συνολικού πλάνου του για την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα και την αναδιάρθρωσή της.

Βασικό εργαλείο της έρευνάς μας υπήρξε η ερμηνευτική – αναλυτική προσέγγιση του περιεχομένου των πηγών μας που στη συγκεκριμένη εργασία ήταν τα ίδια τα κείμενα του στοχαστή. Παράλληλα ως αποτέλεσμα της βιβλιογραφικής αναδίφησης αξιολογήθηκαν και χρησιμοποιήθηκαν και άλλες πηγές ή μελέτες που αφορούν τόσο το γενικότερο ιστορικό συγκείμενο, όσο και τον ίδιο τον Καταρτζή, αλλά και τα φαινόμενα και τα αντικείμενα που μας απασχόλησαν και εξετάσαμε.

Ύστερα από τον καθορισμό του corpus των πηγών μας και τη μελέτη του ιδιαίτερα πλούσιου και βρισκόμενου υπό εξέλιξη ιστορικού και εκπαιδευτικού πλαισίου της εποχής, προσπαθώντας να λειτουργήσουμε με επιστημονικά κατοχυρωμένους τρόπους, θέσαμε τα ερωτήματα και τις υποθέσεις, τα οποία και επιχειρούμε να ελέγξουμε. Η εξαγωγή από τον έλεγχο αυτό των συμπερασμάτων κινείται στο επίπεδο της πρώτης προσέγγισης που προαναφέραμε και μπορούν στα πλαίσια μιας άλλης πιο εξειδικευμένης εργασίας να δώσουν περισσότερα ή πιο συγκεκριμένα αποτελέσματα.

Μελετώντας το συγγραφικό έργο του Καταρτζή, εκτιμώντας τις βασικές παραμέτρους της εκπαιδευτικής και όχι μόνο πραγματικότητας της εποχής και με δεδομένη την απουσία μιας εργασίας προσανατολισμένης αποκλειστικά σχεδόν στη παιδαγωγική πλευρά του έργου του, προσπαθήσαμε με τις υποθέσεις και τα ερωτήματα να φωτίσουμε όσο το δυνατόν πιο ολοκληρωμένα και ευρέως αυτήν ακριβώς την πτυχή της δουλειάς του.

Μία από τις βασικές μας υποθέσεις ήταν ότι ο Έλληνας στοχαστής υπήρξε φορέας ιδεών του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού. Δηλαδή ότι είχε επικοινωνία και γνώση των πνευματικών και επιστημονικών εξελίξεων που παρατηρούνταν την ίδια εποχή στην Ευρώπη και αποδεχόμενος κάποιες από αυτές, προωθούσε μέσα από το έργο του τη μεταφορά τους στον ελληνικό χώρο και ιδίως στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο. Η υπόθεση αυτή έχει ιδιαίτερη αξία καθώς βρισκόμαστε στην καρδιά του ελληνικού Διαφωτισμού, ο οποίος τόσο ασχολήθηκε με το ζήτημα της παιδείας και ο οποίος διατηρώντας τις



ιδιαιτερότητές του δεν έπαψε να επηρεάζεται και ουσιαστικά να είναι παρακλάδι του ευρωπαϊκού.

Στο σημείο αυτό πρέπει να επισημανθεί πως η εργασία αυτή δεν στόχευε και δεν είχε ως αντικείμενο της τη συγκριτική ανάλυση έργων ή βιογραφιών Ευρωπαίων στοχαστών και του Καταρτζή, η οποία ως αυτόνομη μελέτη πιθανώς να μπορεί να δώσει ακριβέστερες ή πειστικότερες απαντήσεις επί του θέματος.

Από την ανάλυση των κειμένων του προκύπτει ότι όντως ο Καταρτζής είχε τη δυνατότητα ενός διαύλου επικοινωνίας με τη δυτική σκέψη και κυρίως με τη γαλλική σκέψη η οποία διατηρεί τα πρωτεία τη συγκεκριμένη περίοδο. Σύμφωνα με τις παραπομπές, τα σχόλια αλλά και τις προτάσεις του ίδιου του συγγραφέα γνωρίζει τόσο σημαντικούς ευρωπαίους πνευματικούς ανθρώπους της εποχής (Βολταίρος, Ρουσσώ, Μοντεσκιέ, Ντιντερό, Νταλαμπέρ, Μπέικον, κ.α.), όσο και αντίστοιχα έργα που εκφράζουν τη νεοαναπτυσσόμενη επιστημονική σκέψη (*Γαλλική Εγκυκλοπαίδεια, Το Πνεύμα των Νόμων, κ.α.*). Βεβαίως δεν μπορεί να παραβλεφθεί ότι το μεγαλύτερο μέρος των πληροφοριών και των πηγών του προέρχεται από τη Γαλλία (εξαίρεση αποτελεί ο Άγγλος στοχαστής Μπέικον), γεγονός που ίσως οφείλεται στην πολύ καλή γνώση της συγκεκριμένης γλώσσας από τον ίδιο.

Η επιβεβαίωση ωστόσο της πνευματικής του επικοινωνίας, ανεξαρτήτως του βαθμού της, με τους φορείς και τα έργα του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού δεν σημαίνουν σε καμία περίπτωση αυτόματα τη συμπόρευσή του με αυτά. Αυτό αποδεικνύεται και από τις αποστάσεις και τις διαφορές που έχει με μερικούς από αυτούς και κυρίως το Βολταίρο. Σχολιάζοντάς τον ο Καταρτζής δείχνει να διαφωνεί με πολλά πράγματα της θεωρίας του που είτε αφορούν και την παιδεία (απαξίωση του λογικού έναντι των αισθήσεων) είτε όχι (αθεία, έλλειψη ηθικού υπόβαθρου), τον οδηγούν να τον εξαιρέσει από τα ωφέλιμα ευρωπαϊκά αναγνώσματα για την προώθηση της γνώσης και της μόρφωσης των νέων. Ο Ρουσσώ και ειδικότερα οι απόψεις του περί του πολιτισμού και της φύσης είναι ένα ακόμα παράδειγμα της διαφωνίας του Καταρτζή με συνιστώσες του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού, παρότι τόσο για τη γλώσσα, όσο και για τη θεωρία της αγωγής των παιδιών βρίσκουμε σημεία επαφής μεταξύ τους.

Από την άλλη πλευρά βρίσκουμε και στοχαστές αλλά και έργα που χαίρουν μεγάλης εκτίμησης από τον Έλληνα στοχαστή. Τέτοια είναι πρωτίστως η Γαλλική Εγκυκλοπαίδεια και οι βασικοί συντελεστές αυτής, Ντιντερό και Νταλαμπέρ. Όσα σχόλια αφορούν το συγκεκριμένο έργο και τους συντελεστές του είναι ιδιαίτερος εγκωμιαστικά και μαρτυρούν τη πλήρη αποδοχή του και τη θέληση μετακένωσής του στην ελληνική παιδεία. Όλα αυτά μας οδηγούν στο αρχικό συμπέρασμα ότι ο Καταρτζής διατηρεί μια εκλεκτική στάση απέναντι στον ευρωπαϊκό Διαφωτισμό.

Προχωρώντας στην αναζήτηση ιδεών του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού που απαντώνται ή προωθούνται και από το συγγραφέα βρίσκουμε αρκετούς από αυτούς μεγαλύτερου και μικρότερου βεληνεκούς ή σημασίας. Σημαντικές τέτοιες ιδέες είναι η έμφαση και η ενασχόληση με τα ζητήματα της παιδείας, η πίστη στην ανθρώπινη πρόοδο μέσω αυτής, η προώθηση των ζωντανών ομιλούμενων γλωσσών ως βασικό όργανο της αγωγής, η αναγνώριση της αξίας των θετικών επιστημών, η πίστη στον ορθό λόγο, η απόδοση μεγαλύτερης αξίας στην ιστορία, αλλά και η νέα θεωρία για το μεταφραστικό φαινόμενο, κάποιες θεωρίες για την αγωγή των παιδιών (π.χ. μίμηση της φύσης, διαχειρισμός των παθών, διδασκαλία με βάση τη νοητική εξέλιξη του μαθητή, απόρριψη βίαιων τρόπων διδασκαλίας) και ορισμένες προτάσεις εκπαιδευτικού περιεχομένου (π.χ. χρήση εποπτικών μέσων στη διδασκαλία, δημιουργία λεξικών και εγκυκλοπαιδειών). Οι παραπάνω αντιλήψεις που οι περισσότερες από αυτές είναι νεόκοπες στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο, μαρτυρούν αναμφισβήτητα τον επηρεασμό του Καταρτζή από τη σύγχρονή του ευρωπαϊκή σκέψη και τον Διαφωτισμό.

Ωστόσο ο συγγραφέας δεν ακολουθεί τυφλά την όποια εξέλιξη ή αντίληψη προωθεί η δυτική σκέψη του Διαφωτισμού διαμορφώνοντας έτσι και την ιδιαιτερότητα του ίδιου αλλά και των σκέψεων αυτών για το χώρο και τους ανθρώπους που προορίζονται. Σε κάποιες από τις ιδέες του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού εμφανίζεται αντίθετος, όπως προαναφέρθηκε, ενώ σε άλλες περιπτώσεις εμφανίζει στοιχεία συντηρητισμού που οφείλονται κυρίως στη θρησκευτική διαφορά των Ελλήνων από τους άλλους Ευρωπαίους, στην ισχυρή θρησκευτική του πίστη και στην ιδιαίτερη κατάσταση στην οποία βρίσκονται ο ελληνισμός και οι άλλοι Βαλκανικοί λαοί. Το φαινόμενο αυτό εμφανίζεται

κυρίως με την προάσπιση της κατά αποκάλυψη αλήθειας και των ηθικών και θρησκευτικών φραγμών σε στοχαστές και θεωρίες που κατά τη γνώμη του αγγίζουν την αθεία και την ασυδοσία.

Οπότε δεν ξεφεύγει από τη λογική να συμπεράνει κανείς ότι ο Καταρτζής υπήρξε όντως ένας μετακενωτής του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού. Όμως αυτό δεν έγινε χωρίς την κριτική του παρέμβαση, στους τομείς ιδίως που έθιγαν τη δική του προσωπικότητα και τις δικές του αντιλήψεις, όπως είναι το θρησκευτικό του συναίσθημα, η προσωπική του θεώρηση για την ηθική και οι προσωπικές του φιλοσοφικό - κοινωνικές θεωρίες. Πράγματι πιθανότατα να αποδέχθηκε από την ευρωπαϊκή σκέψη και να πρότεινε τολμηρές παιδαγωγικές αλλαγές για τον ευρύτερο ελληνικό χώρο, παράλληλα όμως δείχνει πως συνυπολόγιζε τη διατήρηση και την προάσπιση των εθνικών και θρησκευτικών ιδιαιτεροτήτων του Έλληνα.

Η επόμενη κατεύθυνση προς την οποία κινήθηκε η εργασία μας ήταν η εξέταση της σχέσης και της πιθανής συνάφειας που αναγνώριζε ο Καταρτζής ανάμεσα στο νέο ελληνισμό και τους αρχαίους Έλληνες και μετέπειτα κάτοικους της Ρωμαϊκής και Βυζαντινής αυτοκρατορίας. Το ζήτημα αυτό δεν εξετάστηκε μονάχα από την εθνολογικό - ιστορική του σκοπιά αλλά κυρίως από την παιδαγωγική του, μέσω της επιλογής της κατάλληλης για την παιδεία γλώσσας που είναι και το βασικότερο ζήτημα προς διευθέτηση στον εκπαιδευτικό χώρο σύμφωνα με το συγγραφέα. Εξάλλου το φαινόμενο της διαμόρφωσης εθνικής συνείδησης ήταν ένα από τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά του Νεοελληνικού Διαφωτισμού και η εξέτασή του παρουσιάζει ενδιαφέρον.

Όσον αφορά την ιστορική συνέχεια του ελληνισμού μέσα στο χρόνο καθίσταται σαφές ότι ο Έλληνας στοχαστής αναγνωρίζει τη συγγένεια του νέου ελληνισμού τόσο με τους αρχαίους Έλληνες, όσο και με τον ελληνισμό που ήταν ενταγμένος στη Ρωμαϊκή και Βυζαντινή αυτοκρατορία. Ωστόσο ο Καταρτζής δείχνει να έχει μια προτίμηση στη σύνδεση των Ελλήνων της εποχής του περισσότερο με τους δεύτερους, χωρίς να θέλει να αποποιηθεί τη σχέση τους με τους αρχαίους Έλληνες.

Οι λόγοι αυτής της προτίμησης συνδέονται με το θέμα της παιδείας, λόγω της οποίας, όπως φαίνεται, ο συγγραφέας ανέλυσε τη συνάφεια νεότερου

και αρχαίου ελληνισμού. Ο πρώτος από τους λόγους αυτούς συνδέεται με τη θρησκευτική παράμετρο. Ανάμεσα στους στόχους της ανανεωμένης παιδείας του Καταρτζή είναι η δημιουργία του νέου Έλληνα χριστιανού. Δηλαδή ο Καταρτζής στοχεύει στη διαφύλαξη του χαρακτηριστικού αυτού του ελληνισμού, πράγμα που φαίνεται από τη θέση που παίρνει για το όνομα των συγχρόνων του Ελλήνων (υπέρ του Ρωμιός και κατά του Έλληνας) και την πίστη του στην ανωτερότητα του χριστιανού από το φιλόσοφο. Είναι προφανές ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη του εξυπηρετείται καλύτερα από τη σύνδεση του γένους, όπως ο ίδιος αναφέρει, με τους Ρωμαίους της Ρωμαϊκής και Βυζαντινής περιόδου.

Ο δεύτερος και σημαντικότερος λόγος για τον οποίο ο Καταρτζής διατηρεί αποστάσεις από τους αρχαίους Έλληνες αφορά το ζήτημα της γλώσσας και της παιδείας οι οποίες θεωρούνται αλληλένδετες από τον ίδιο. Η ανακαίνιση της ελληνικής παιδείας σύμφωνα με τα σχέδια του συγγραφέα ξεκινά και έχει ως βασική προϋπόθεση τη χρήση της καθομιλουμένης «ρωμαϊκής» γλώσσας. Όμως η πρόταση αυτή είναι καινοτόμα και έρχεται σε αντίθεση και ρήξη με τα όσα ισχύουν εκείνη την εποχή στον εκπαιδευτικό χώρο. Η ως τότε πρακτική έχει ως βασικό γλωσσικό όργανο της παιδείας την αρχαία ελληνική γλώσσα ή ακριβέστερα την καθομιλουμένη η οποία υποτάσσεται και διαμορφώνεται με βάση τους συντακτικούς και γραμματικούς κανόνες της αρχαίας. Παράλληλα η διδασκαλία χαρακτηρίζεται από μια στείρα εμμονή στα αρχαία ελληνικά δίνοντας έμφαση στα γραμματικά ή λεξιλογικά φαινόμενα και όχι στο νόημα και τις ιδέες των κειμένων.

Όλα τα παραπάνω βρίσκονται στο στόχαστρο της κριτικής και της αλλαγής από τον Καταρτζή ο οποίος συγχρωτισμένος κυρίως με τις νέες ευρωπαϊκές αντιλήψεις, αναζητά την καθιέρωση και την ανάπτυξη της ζωντανής κοινής γλώσσας και τη διδασκαλία που θα χρησιμοποιεί μεν τα αποτελέσματα του πνεύματος των αρχαίων Ελλήνων αλλά με ένα ποιοτικό τρόπο που θα δίνει έμφαση στη γνώση που προκύπτει από τα σχετικά κείμενα και όχι στη συντακτική και γραμματική τους ανάλυση.

Επομένως για να προωθήσει τις προτάσεις του για την παιδεία ο συγγραφέας αλλά και για να πείσει για την ορθότητα των απόψεων του επιχειρεί να θέσει τα σωστά όρια ανάμεσα στον αρχαίο και το νέο ελληνισμό.

Χωρίς να αμφισβητεί τη συγγένεια που υπάρχει μεταξύ τους και θέλοντας να μετακενώσει το απαύγασμα της αρχαίας ελληνικής παιδείας στη σύγχρονη, δηλώνει αντίθετος στη στείρα προσκόλληση στο παρελθόν. Πιστεύει πως η πρόοδος του ελληνισμού μπορεί να επιτευχθεί μόνο με την αξιοποίηση των σύγχρονων χαρακτηριστικών του και προωθεί την εμπιστοσύνη σε αυτά ενάντια στην υπάρχουσα υπερβολική αλλά και με λανθασμένο τρόπο κλίση προς την αρχαιότητα. Η δυναμική της προαγωγής της παιδείας και του ίδιου του ελληνισμού βρίσκεται στα σύγχρονα δεδομένα του, σύμφωνα με τον Καταρτζή και για αυτό θέτει τις σωστές βάσεις της σύνδεσής του με την αρχαιότητα, ώστε αυτό το ένδοξο παρελθόν να μην είναι παράγοντας παρακώλυσης της εξέλιξης και της προόδου του γένους.

Μια ιδιαίτερα σημαντική υπόθεση της παρούσας εργασίας η οποία ταυτόχρονα μελετάται για πρώτη φορά είναι το αν και κατά πόσο η παιδεία του Καταρτζή είναι επαναστατική. Με τον όρο αυτό εννοούμε τους πιθανούς νέους ορίζοντες που ανοίγει ο συγγραφέας στη στοχοθεσία της παιδείας, λόγω ακριβώς της πίστης του στη δύναμη αυτής. Εξετάζουμε δηλαδή όχι τις μεταρρυθμίσεις που προτείνονται στη δομή της παιδείας αλλά το γενικότερο όραμα στο οποίο αποβλέπουν και το σκοπό στον οποίο αυτές καταλήγουν.

Από την ανάλυση των γραπτών του Έλληνα στοχαστή προκύπτει το συμπέρασμα πως η συνολική του παρέμβαση στα εκπαιδευτικά τεκταινόμενα στοχεύει στην πραγματοποίηση ενός πλήρους και οργανωμένου οράματος. Το όραμα αυτό εκτυλίσσεται σταδιακά με επιμέρους και εξελικτικούς ενδιάμεσους στόχους μέχρι να φτάσει στον τελικό του σκοπό. Αυτός δεν καταγράφεται με σαφήνεια, ωστόσο μπορούμε να εξετάσουμε την ύπαρξη του και το περίγραμμά του και να τον πιθανολογήσουμε με βάση πάντα τα ίδια τα γραπτά του συγγραφέα.

Το σχήμα του οράματος του λόγιου για την παιδεία και τη στοχοθεσία της είναι αρκετά σαφές. Ξεκινά από την επίτευξη της αναβάθμισης του πνεύματος και των όρων ζωής του ατόμου, εξαπλώνεται στο μεγαλύτερο δυνατό φάσμα του πληθυσμού και μέσω της δημιουργίας ανθρώπων - πολιτών με κοινωνική και εθνική συνειδητοποίηση και συμμετοχή, καταλήγει στη συνολική πρόοδο του έθνους. Αναλυτικότερα ο Καταρτζής οραματίζεται μια δια βίου και ενεργητική παιδεία που δεν θα μένει στάσιμη και αδρανής αλλά

θα διαχέεται και θα επηρεάζει το σύνολο των ανθρώπων, οδηγώντας στην προσωπική τελείωση και ευδαιμονία του καθενός. Όμως το όραμα του δεν σταματά στα όρια της ατομικής ευδαιμονίας. Αυτό είναι το πρώτο βήμα και προαπαιτούμενο για τη δυνατότητα εκπλήρωσης του επόμενου στόχου που είναι η δημιουργία ανθρώπων - πολιτών. Ο άνθρωπος - πολίτης έχοντας αναβαθμίσει το μορφωτικό του επίπεδο θα έχει λάβει μια τέτοια παιδεία που θα τον οδηγεί, εκτός από την εκπλήρωση της προσωπικής του ευτυχίας, στην ευαισθητοποίηση και τη δράση του στον ευρύτερο κοινωνικό τομέα. Μάλιστα ο κοινωνικός τομέας δεν μένει στη γενικότητα της γενικότερης πολιτικής κοινωνίας των ανθρώπων, αλλά προσδιορίζεται ακόμη περισσότερο παίρνοντας εθνική υπόσταση. Δηλαδή ο πολίτης που θα δημιουργήσει η παιδεία του Καταρτζή θα είναι ένα μέλος της ευρύτερης ανθρώπινης κοινωνίας καθώς και ένας Έλληνας πολίτης που θα ενδιαφέρεται για τη συνολική προκοπή της κοινωνίας και του έθνους που είναι μέλος. Έτσι φτάνουμε στο στόχο της γενικής και κοινής προκοπής και προόδου που επανειλημμένα αναφέρεται στα γραπτά του συγγραφέα.

Παρατηρούμε ότι το όραμα του στοχαστή για τη στοχοθεσία της παιδείας προσλαμβάνει πολιτικές διαστάσεις. Αρχικά με την έννοια της δημιουργίας ανθρώπων μελών μιας κοινωνίας και μιας πολιτείας και στη συνέχεια με τη δημιουργία μελών μιας εθνότητας. Αυτή η σύνδεση παιδείας - πολιτείας - έθνους γίνεται πρώτη φορά από Έλληνα λόγιο της εποχής και αναμφισβήτητα δίνει μια νέα διάσταση στην έννοια της παιδείας ξεφεύγοντας από τους συνήθεις γνωστικούς και μορφωτικούς στόχους.

Αυτή η νέα διάσταση της παιδείας μόνο παρατήρητη δεν μπορεί να περάσει ειδικά κάτω από τις συνθήκες που αναπτύσσεται. Ο Καταρτζής δεν πρέπει να παραβλέψουμε ότι δίνει πολιτική και εθνική διάσταση στην παιδεία ενός υπόδουλου γένους. Πρόκειται για μια ιδιαίτερα τολμηρή ενέργεια και μοιραία αναρωτιέται κανείς αν η στοχευόμενη προκοπή και πρόοδος του έθνους φτάνει μέχρι την τελική του φάση που δεν μπορεί να είναι άλλη από την απελευθέρωσή του.

Μια τέτοια εικασία δεν είναι ασύνδετη με το έργο του συγγραφέα, καθώς ο ίδιος είναι αυτός που δίνει πολιτικό και εθνικό χρωματισμό στην παιδεία και τη στοχοθεσία της. Ωστόσο το αν η απελευθέρωση είναι ο τελικός

σκοπός των αλλαγών στο χώρο της αγωγής και της εκπαίδευσης δεν δηλώνεται πουθενά ξεκάθαρα και με σαφήνεια. Αυτό βεβαίως μπορεί να είναι αποτέλεσμα της περιορισμένης ελευθερίας κινήσεων και λόγων που έχει ένας υπόδουλος ή ημιαυτόνομος άνθρωπος, όπως είναι ο Καταρτζής. Ένας περιορισμός που λαμβάνει μεγαλύτερες διαστάσεις λόγω της επιφανούς κοινωνικής του θέσης και των συνεπειών μιας πιθανής ελεύθερης έκφρασής του με απελευθερωτικούς όρους.

Πριν το οποιοδήποτε συμπέρασμα πάντως θα πρέπει κανείς να αξιολογήσει πέρα από την πορεία της στοχοθεσίας της παιδείας και ορισμένα ακόμη στοιχεία των κειμένων του Έλληνα στοχαστή. Τέτοια είναι η ύπαρξη περιθωρίων για τον υπαινιγμό και άλλων διαστάσεων της βελτίωσης του έθνους εκτός από τη μορφωτική («επίλοιπη εὐτυχία»), η χρήση όρων και λέξεων με σαφές πατριωτικό και συναισθηματικό φορτίο («δυστυχία τοῦ γένους», «καταστροφή τοῦ ἔθνους» κ.α.), αλλά και αποσπάσματα αποτρεπτικά για επανάσταση, έστω κι αν αυτά έχουν εκφραστεί από τη χριστιανική σκοπιά.

Ίσως η κυριολεκτική επαναστατική χροιά ενός ούτως ή άλλως «επαναστατικού» οράματος πρέπει να ιδωθεί υπό το πρίσμα όχι της προκάλυπτης κατάθεσης, αλλά αυτό της έντεχνης σκιαγράφησης, του υπαινιγμού και των αποχρώσεων ενδείξεων. Ίσως πάλι αυτή θα πρέπει να αναζητηθεί στο στενό μαθητή του Καταρτζή, τον Ρήγα Βελεστινλή. Ο σχετικός προβληματισμός εν κατακλείδι είναι το εφελτήριο σημείο για μια πιθανή ανίχνευση περισσότερων πληροφοριών.

Περνώντας στο ακραιφνώς εκπαιδευτικού περιεχομένου μέρος της εργασίας εικάσαμε μια ενδεχόμενη καινοτόμα παρέμβαση του συγγραφέα στα ζητήματα της αγωγής και προχωρήσαμε στη σχετική ανάλυση. Ήδη από τη μελέτη των γραπτών του και τη πρώτη ερμηνεία αυτών υπήρχαν οι ενδείξεις (π.χ. η θέση του για το γλωσσικό ζήτημα, η επικοινωνία του με τη δυτική σκέψη κ.α.) για μια πρόταση που θα επέφερε αλλαγές στα ως τότε εκπαιδευτικά δεδομένα. Πράγματι τα δεδομένα της ανάλυσης έφεραν στο φως μια πληθώρα ανακαινιστικών προτάσεων και μέτρων που κάλυπταν όλο το φάσμα της εκπαιδευτικής πραγματικότητας. Από το μικροσκόπιο της κριτικής και των μεταρρυθμίσεων του συγγραφέα περνούν όλοι οι έμψυχοι φορείς της εκπαίδευσης (μαθητές, δάσκαλοι, γονείς), ο θεσμός του σχολείου, η συγγραφή

και η μετάφραση βιβλίων. Παράλληλα ο στοχαστής εκφράζει τις νεοεμφανιζόμενες αντιλήψεις του από τα απλά οργανωτικά θέματα μέχρι τα επιστημονικά θεωρητικά ζητήματα του τρόπου της αγωγής. Θα μπορούσε να υποστηρίξει κανείς με σημερινούς όρους ότι ο Καταρτζής εμφανίζεται σε διπλό ρόλο θεωρητικού της αγωγής και πολιτικού θεσμικού παράγοντα αυτής. Το σίγουρο είναι ότι οι προτάσεις του δεν έχουν ευκαιριακό χαρακτήρα αλλά δημιουργούν ένα ολοκληρωμένο σχέδιο περί της εκπαίδευσης το οποίο εξυπηρετεί τους στόχους και τους σκοπούς που ήδη προαναφέραμε. Οπότε στο σύνολό του το συγγραφικό έργο του λογίου αποτελεί ένα ολοκληρωμένο μεταρρυθμιστικό έργο και φανερώνει έναν άνθρωπο που έχει ασχοληθεί εκτεταμένα με τα ζητήματα της παιδείας.

Σχολιάζοντας πιο λεπτομερώς την ενασχόληση του Καταρτζή με την παιδεία εύκολα συμπεραίνει κανείς και μόνο από τους τίτλους των άρθρων του πως η συντριπτική τους πλειοψηφία έχει εκπαιδευτικό χαρακτήρα. Ανάμεσα σε αυτά βρίσκουμε ορισμένα που εμφανίζονται για πρώτη φορά στον ευρύτερο ελληνικό χώρο φιλοδοξώντας να θέσουν τις νέες βάσεις της παιδείας. Τέτοια είναι «Η Θεωρία τῆς ἀγωγῆς τῶν παιδιῶν» που αναφέρει για πρώτη φορά κανόνες και αξιώματα της θεωρίας της αγωγής των νέων και εντάσσεται στο άρθρο «Σχέδιο τῆς ἀγωγῆς», αλλά και η «Διδασκαλία εἰς τὸ συστηματικὸν διάγραμμα τῆς ἀνθρωπίνης ἢ θείας σοφίας μας» και το «Μεθοδικὸν Διάγραμμα» τα οποία εντάσσονται στο «Γνώθι σαυτὸν» και στα οποία καταγράφεται, σύμφωνα με τα νέα δεδομένα, η διάρθρωση των επιστημών. Πρόκειται για πρωτοπόρα κείμενα που ταυτόχρονα μαρτυρούν την επισταμένη μελέτη του λογίου για την αγωγή και τη διάθεση του να δώσει σε αυτή την σπουδαιότητα και την επιστημονικότητα που της αρμόζει.

Σε όλα αυτά τα κείμενα οι απόψεις του Καταρτζή για τα εκπαιδευτικά ζητήματα κατατίθενται πάντα με επαρκή επιχειρηματολογική τεκμηρίωση που στηρίζεται κυρίως στην περιγραφή και την κριτική των πρότερων εκπαιδευτικών πρακτικών. Η καινοτομία εξάλλου των προτάσεων επιβάλλει κάτι τέτοιο προκειμένου αυτές να έχουν πειστική δύναμη. Επίσης ο συγγραφέας δίχως να απαλλάξει κανένα φορέα από τις ευθύνες του για την ήδη διαμορφωμένη κατάσταση της παιδείας, τους εκφράζει την εμπιστοσύνη



του και τους παρέχει τα κίνητρα ώστε να συνεισφέρουν στη προωθούμενη αλλαγή.

Αν από την εξέταση των προηγούμενων υποθέσεων της έρευνας ο Καταρτζής εμφανίζεται ως σημαντικός φορέας νέων συνειδησιακών καταστάσεων και νέων προσανατολισμών στα θέματα της παιδείας, η εξέταση της παρούσας υπόθεσης παρουσιάζει ένα φορέα συγκεκριμένων νέων ιδεών. Από τα πλαίσια της θεωρητικής του παρέμβασης στις αρχές και τους κανόνες της αγωγής ξεκινούμε να βρίσκουμε καινοτόμες αντιλήψεις που προέρχονται κυρίως από την ευρωπαϊκή παιδαγωγική σκέψη. Η διδασκαλία με βάση τη νοητική εξέλιξη του παιδιού, η μίμηση του παραδείγματος της φύσης για την αγωγή του, η μάθηση από τα εμπέδρους προς το όλο, η πίστη στη βιωματική διδασκαλία και η ένταξη της επιστήμης της ψυχολογίας (έστω και σε μια προδρομική μορφή της) για την ερμηνεία διαφόρων πτυχών των παιδικής συμπεριφοράς και εξέλιξης είναι έννοιες που εντάσσονται για πρώτη φορά στην ελληνική εκπαίδευση. Αυτές με τη σειρά τους επιφέρουν μια σαρωτική αλλαγή στον τρόπο και στις μεθόδους διδασκαλίας. Οι κυριότερες από αυτές που έχουμε τη δυνατότητα να αναφέρουμε κι εδώ είναι η λιγότερη εμμονή στη χρήση των σχολικών εγχειριδίων και στο συνεχές γράψιμο, η προώθηση της διαχείρισης αντί του βίαιου ελέγχου των παθών και των επιθυμιών των παιδιών, η σταδιακή εισαγωγή στις καινούριες έννοιες, η απόρριψη της χρήσης βίας, η απόρριψη της αποστήθισης και η προπαρασκευή του νέου για κάθε νέα γνώση που του παρέχεται.

Χρησιμοποιώντας όλα τα παραπάνω ο Έλληνας στοχαστής καταστρώνει ένα καινούριο πλήρες πρόγραμμα σπουδών με βάση τη νοητική εξέλιξη του νέου. Δηλώνεται η ηλικιακή αρχή του και το αντίστοιχο τέλος (5<sup>ο</sup> και 18<sup>ο</sup> έτος) και τα μαθήματα που ο νέος θα κάνει σε κάθε ηλικιακό στάδιο. Με βάση τις αρχές που έχει ακολουθήσει παρουσιάζει και αυτό νεόκοπα χαρακτηριστικά, ενώ εντύπωση προκαλεί και η εκ των προτέρων στόχευση στο νέο που θέλει να δημιουργηθεί (πολίτης ή εκκλησιαστικός) και η προσαρμογή του προγράμματος σπουδών σε αυτή. Πρόκειται δηλαδή για μια πρώτη μορφή της εξειδικευμένης αγωγής. Γενικότερα ο συγγραφέας δείχνει να θέτει στο επίκεντρο των προτεινόμενων αλλαγών του το μαθητή και να δρα με βάση της

δικές του ανάγκες και δυνατότητες, γεγονός πρωτοεμφανιζόμενο στην ελληνική παιδεία.

Το σχολείο ως ο βασικότερος μοχλός της ανανεωμένης παιδείας του Καταρτζή δεν θα μπορούσε να παραμείνει στη πρότερη κατάστασή του. Εκτός από όσα προαναφέρθηκαν τα οποία αφορούν και αυτά το σχολείο, προτείνεται η ανάληψη επιπλέον αρμοδιοτήτων από τον οργανισμό αυτό. Η βασικότερη και πιο καινοτόμα από αυτές είναι η συνεισφορά του στη συγγραφή και τη μετάφραση βιβλίων αξιοποιώντας το διδακτικό του προσωπικό. Με τον τρόπο αυτό θα επιτευχθεί και ο συγχρονισμός του με την προηγμένη δυτική σκέψη και επιστήμη. Ακόμη ο συγγραφέας θεωρεί απαραίτητη την ύπαρξη σε αυτό ξεχωριστών δασκάλων ανά επιστήμη αντί του ενός δασκάλου που διδάσκει όλα τα μαθήματα. Η εξειδίκευση αυτή των δασκάλων αποτελεί άλλη μια πρωτοποριακή πρόταση. Τέλος με στόχο την καλύτερη διάχυση της γνώσης επιδιώκει τη συνεργασία μεταξύ των σχολικών μονάδων, ενώ τονίζεται η ανάγκη της χρήσης της καθομιλουμένης γλώσσας ως βασικής γλώσσας του σχολείου.

Η αλλαγή αυτής της γλώσσας του σχολείου προτάσσεται ως κύρια προϋπόθεση της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης από το λόγιο και αποτελεί από μόνη της τομή στην υπάρχουσα εκπαιδευτική πραγματικότητα. Ωστόσο και αυτή με τη σειρά της επιφέρει αλλαγές κυρίως στο διδακτικό τομέα. Στα πλαίσια αυτής της αλλαγής προτείνεται η διδασκαλία των αρχαίων κειμένων να γίνεται δίνοντας έμφαση στο περιεχόμενο και τις ιδέες του και όχι στη γραμματική ή την υπομνηματική ανάλυση. Η καθομιλουμένη γλώσσα θα πρέπει να διατρέχει όλες τις εκφάνσεις της σχολικής ζωής (διδασκαλία, γράψιμο, ερμηνεία κειμένων). Επίσης η συγγραφή και η μετάφραση των βιβλίων ως βασική σχολική λειτουργία θα πρέπει να γίνεται στη γλώσσα αυτή. Με λίγα λόγια το σχολείο καλείται να θέσει την αρχαία ελληνική στα σωστά της όρια και να προωθήσει και να φροντίσει για τη χρήση και την ανάπτυξη της σύγχρονης κοινής γλώσσας του νέου ελληνισμού προσαρμοζόμενο πλήρως σε αυτή.

Ο Καταρτζής έχοντας πλήρως διαμορφωμένη την αλληλουχία των φαινομένων στη σκέψη του επεκτείνεται και σε άλλες πτυχές της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης συνδέοντας βέβαια τη μια με την άλλη. Μια από αυτές και

ιδιαίτερα βαρύνουσας σημασίας είναι η συγγραφή βιβλίων. Ο λόγιος ασχολούμενος σφαιρικά με το θέμα καταλήγει σε μια σειρά υποδείξεων βασιζόμενος κατά κύριο λόγο στην άποψη πως η συγγραφή νέων βιβλίων είναι απαραίτητη για τη μεταφορά των νέων γνώσεων και των ανακαλύψεων του πνεύματος στον υστερούντα ελληνισμό. Η εμπλοκή του σχολείου στη συγγραφική δραστηριότητα, οι συμβουλές του για το σωστό τρόπο συγγραφής, οι υποδείξεις του για την έλλειψη βιβλίων ανά επιστημονική περιοχή και για την ανάγκη πλήρωσης αυτού του κενού («Θεωρία εἰς τὴν διανομὴν τῶν ἑλληνικῶν καὶ ρωμαϊκῶν διδασκαλικῶν μας βιβλίων καὶ εἰς τὴν συγγραφὴν τοιούτων νέων ρωμαϊκῶν»), οι προτάσεις του για διδασκαλία συγκεκριμένων εγχειριδίων στο σχολείο, η παρακίνηση για τη δημιουργία λεξικών και γραμματικών για κάθε γλώσσα, πάντα με γλωσσικό ὄργανο την καθομιλουμένη και η προτροπή για τη δημιουργία εγκυκλοπαίδειας αλλά και βιβλιοθηκών βρίσκονται ανάμεσα στις σημαντικότερες ανακαινιστικές πρωτοβουλίες του συγγραφέα για την έξοδο της ελληνικής παιδείας από το τέλμα που έχει περιέλθει. Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί ως μια ακόμη ανακαινιστική παρέμβαση, στενής συγγένειας με το σχολικό εγχειρίδιο και το βιβλίο, η προώθηση της χρήσης εποπτικών μέσων στη διδασκαλία.

Με την ίδια σημαντικότητα αντιμετωπίζει ο στοχαστής και την προώθηση της μεταφραστικής προσπάθειας. Θεωρώντας πως κι αυτή θα συμβάλει στην μετακένωση των νέων γνώσεων στον ελληνισμό προτρέπει για την εντατικοποίησή της είτε αυτή προσεγγίζει αρχαία ελληνικά κείμενα, είτε λατινικά, είτε σύγχρονα ευρωπαϊκά. Η μετάφραση συγκεκριμένων έργων και η χρήση ορισμένων από αυτά στη σχολική διδασκαλία είναι προτάσεις που αγγίζουν άμεσα την εκπαιδευτική διαδικασία. Στο γενικότερο πνεύμα της καθοδήγησης της παιδείας του νέου Έλληνα ο Καταρτζής καταθέτει τις απόψεις του για το ποια ξένα βιβλία θα πρέπει να αναζητά ο νέος («Συμβουλή στοὺς νέους πὼς νὰ ὠφελιοῦνται καὶ νὰ μὴ βλάπτουνται ἅπτὰ βιβλία τὰ φράγκικα καὶ τὰ τούρκικα, καὶ ποιά νὰ ἔναι ἢ καθ' αὐτὸ τοὺς σπουδῆ»), ενώ εντύπωση προκαλεί η σύμφωνη με τα νέα ευρωπαϊκά δεδομένα θεωρία του για τον τρόπο της μετάφρασης.

Ολοκληρώνοντας την ανάλυση του ανακαινιστικού εκπαιδευτικού σχεδίου του Καταρτζή και προς απόδειξη ότι πρόκειται για μια εκ βάθρων

αναθεώρηση της παιδείας καταθέτουμε τις προτάσεις του για το ρόλο των δασκάλων και των γονέων. Για τους πρώτους ο συγγραφέας επιφυλάσσει μια εντυπωσιακή αλλαγή πορείας. Αυτή περιλαμβάνει τις αλλαγές στο τρόπο διδασκαλίας και την ανάληψη συγγραφικής και μεταφραστικής δράσης που ήδη αναφέραμε, την εμπλοκή τους στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών, την εξειδίκευσή τους ανά επιστημονικό πεδίο και την καθοδήγηση των νέων στα ωφέλιμα βιβλία. Μάλιστα τόσο μεγάλης αξίας θεωρεί ο λόγιος την ανάγκη εξέλιξης των δασκάλων που ασχολείται επισταμένα και με τη δημιουργία του νέου αυτού τύπου δασκάλου («Λόγος προτρεπτικός εις τὸ νὰ κάμωμεν διδασκάλους εις τὰ ρωμαϊκά, εις κάθε ἐπιστήμην ἢ ἐλευθέριον τέχνην ἢ ἀναγκαίαν ξενικὴν γλώσσαν»). Εκεί έχουμε την κατάθεση ενός ολοκληρωμένου σχεδίου για τη δημιουργία των νέων δασκάλων το οποίο πρέπει να αναφερθεί ότι στηρίζεται στην ιδιωτική πρωτοβουλία.

Τέλος οι γονεῖς έχουν το καθήκον για την ηθική καθοδήγηση των παιδιών τους δείχνοντας παράλληλα μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τις σπουδές που αυτά πραγματοποιούν. Κατά τα άλλα πρέπει και αυτοί να συγχρονιστούν με τις απαραίτητες αναδιατάξεις και νέες πραγματικότητες του σχεδίου του στοχαστή.

Τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τις ως τώρα περιγραφόμενες υποθέσεις και την αναλυτική εξέταση των καινοτομιών που προτείνονται από τον Καταρτζή σε κάθε τομέα και φαινόμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και πραγματικότητας, εμπλουτίζονται από μερικά ακόμη που προκύπτουν από την εξέταση συγκεκριμένων ερωτημάτων.

Ένα τέτοιο καίριο για τη συνολικότερη θεώρηση της ενασχόλησης του Καταρτζή με τα ζητήματα της παιδείας ερώτημα είναι το σε ποιους απευθύνεται το παιδαγωγικό του έργο. Αν δηλαδή πρόκειται για μια αναθεωρητική παρέμβαση στο χώρο της αγωγής προορισμένη μόνο για τον ελληνισμό ή και για άλλους Βαλκανικούς λαούς. Η αναγκαιότητα της εξέτασης αυτής της παραμέτρου είναι δεδομένη λόγω των κοινωνικών δεδομένων που χαρακτήριζαν τη συγκεκριμένη εποχή και που ήθελαν πολλές εθνότητες να ζουν μαζί στο Βαλκανικό χώρο κάτω από την Οθωμανική κυριαρχία. Εξάλλου ο συγγραφέας έζησε και έδρασε σε αυτή την περιοχή.

Τα αποτελέσματα της ερμηνείας των κειμένων του φανερώνουν πως η παιδεία που οραματίζεται αφορά και άλλους λαούς, όπως είναι κυρίως οι Βλάχοι ή οι Μπόγδανοι και οι Ούγγροι. Βεβαίως ο προγραμματισμός του στοχαστή για την ελληνική παιδεία έγινε με βάση τις ανάγκες του ελληνισμού ωστόσο δείχνει να τον ενδιαφέρει η δυνατότητα πρόσβασης και ωφέλειας από αυτόν και άλλων λαών. Το ενδιαφέρον στοιχείο της πολυεθνικής αυτής διάστασης του παιδαγωγικού έργου του Καταρτζή είναι ότι δεν υποδηλώνει στόχους εθνικής αφομοίωσης άλλων εθνοτήτων μέσω της ελληνικής παιδείας και του ελληνικού πολιτισμού. Αντίθετα υπάρχουν στοιχεία που δηλώνουν ξεκάθαρα τον εθνικό διαχωρισμό των λαών της Βαλκανικής. Το μόνο που δείχνει να απασχολεί το συγγραφέα είναι η μορφωτική και πνευματική προαγωγή όλων εκείνων που είτε με τον ένα τρόπο είτε με τον άλλο γίνονται κοινωνοί της ελληνικής παιδείας.

Μια σειρά συμπερασμάτων μικρότερης ίσως εμβέλειας αλλά διαφωτιστικών για το σύνολο του παιδαγωγικού έργου του Καταρτζή προκύπτουν από ερωτήματα που βρίσκονται ενσωματωμένα στη βασική ερμηνευτική πορεία που ακολουθήσαμε εξετάζοντας τις κύριες ερευνητικές μας υποθέσεις. Για παράδειγμα απαντάται αρνητικά το ενδεχόμενο εκτενούς και ενεργητικής ενασχόλησης του λογίου με την ίδρυση νέων σχολείων. Αυτό συμβαίνει μονάχα έμμεσα αναθέτοντας τη συγκεκριμένη ευθύνη στους νέου τύπου δασκάλους που θα δημιουργηθούν και θα έχουν διευρυμένες αρμοδιότητες. Σαν δεύτερο παράδειγμα αναφέρουμε και τα στοιχεία συντήρησης που εξετάστηκαν και ανιχνεύθηκαν στη σκέψη του συγγραφέα και που σε καμία περίπτωση δεν μπορούν να υπερκαλύψουν το προοδευτικό και ανακαινιστικό πνεύμα του σχεδίου του.

Κλείνοντας τις παρατηρήσεις και τα συμπεράσματα για το παιδαγωγικό έργο του Δημήτριου Καταρτζή θα πούμε πως το ευρέως ανακαινιστικό του πρόγραμμα για την παιδεία πιθανότατα θα είχε μεγαλύτερες δυνατότητες επηρεασμού (εκτός αυτού που ανιχνεύεται στον πνευματικό του περίγυρο) και εφαρμογής, αν είχε δημοσιευθεί. Πρόκειται για ένα ολοκληρωμένο αναθεωρητικό παιδαγωγικό σχέδιο με θεωρητική υποστήριξη και με λεπτομερή ενασχόληση ακόμη και με τα πιο απλά εκπαιδευτικά ζητήματα που εισάγει πολλές καινοτομίες (πολλές από αυτές σύμφωνες με το πνεύμα του ευρωπαϊκού

Διαφωτισμού) στον ελληνικό χώρο, που προωθεί την πίστη στη δύναμη της αγωγής για οποιαδήποτε μορφή προόδου και που αν μη τι άλλο θα μπορούσε να οδηγήσει σε έναν άκρως εποικοδομητικό διάλογο για τα ζητήματα της παιδείας ενός γένους που την έχει απόλυτη χρεία. Εξάλλου στη βασική αυτή ανάγκη του ελληνισμού προσπάθησε να συνεισφέρει ο συγγραφέας προσφέροντας το πρωτοπόρο πνεύμα του στη προσπάθεια βελτίωσης των συνθηκών ύπαρξής του.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Α. Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

- Αγγελομάτη - Τσουγκαράκη Ε.**, «Οι αντιλήψεις των ξένων για τον Νεοελληνικό Διαφωτισμό», *Ερανιστής*, 21 (1997), σσ. 225-247.
- Αγγέλου Ά.**, *Οι λόγιοι και ο Αγώνας*, Αθήνα, Σύλλογος της Διάδοσιν Ωφελίμων Βιβλίων, Βάνιας, 1971.
- Αγγέλου Ά.**, *Των Φώτων: Όψεις του Νεοελληνικού Διαφωτισμού*, Αθήνα, Ερμής, 1988.
- Αγγέλου Ά.**, «Πως η νεοελληνική σκέψη εγνώρισε το "Δοκίμιο" του John Lock», *Αγγλοελληνική Επιθεώρηση*, 7 (1954), σσ. 128-149.
- Αγγέλου Ά.**, «Ιχνηλατήσεις Πολιτικής Οικονομίας στο χώρο του Νεοελληνικού Διαφωτισμού», *Ερανιστής*, 19 (1993), σσ. 66-101.
- Αγγέλου Α.**, «Τα κίνητρα. Πρώτη δοκιμή προσέγγισης στο θέμα», *Ερανιστής*, 22 (1997), σσ. 158-171.
- Αξελός Λ.**, *Ρήγας Βελεστινλής: Σταθμοί και όρια στην διαμόρφωση της εθνικής και κοινωνικής συνείδησης στην Ελλάδα*, Αθήνα, Στοχαστής, 2003.
- Αποστολόπουλος Δ.Γ.**, *Η Γαλλική επανάσταση στην τουρκοκρατούμενη ελληνική κοινωνία. Αντιδράσεις στα 1798.*, Αθήνα, 1989.
- Αποστολόπουλος Δ.Γ.**, «Ρήγας και Montesquieu. Σκέψεις γύρω από μια μετάφραση που λανθάνει», *Ερανιστής*, 22 (1999), σσ. 108-116.
- Αποστολόπουλος Δ.Γ.**, «Ο Καταρτζής και οι "Questions sur l' Encyclopedie" του Βολταίρου», *Ερανιστής*, 24 (2003), σσ. 105-110.
- Αποστολόπουλος Δ. - Φραγκίσκος Ε.**, *Νεοελληνικός Διαφωτισμός - Βιβλιογραφία 1945 - 1995*, Αθήνα, ΕΙΕ/ΙΝΕ, 1998.
- Αραβαντινός Π.**, *Ιστορία της ελληνικής παιδείας παρ' έλλησιν*, Ε.Η.Μ., 1986.

- Αραβαντινός Π.**, Βιογραφική συλλογή λογίων της Τουρκοκρατίας, Ιωάννινα, εκδ. Κ.Θ. Δημαρά, 1960.
- Αργυροπούλου - Λουγγή Ρ.**, «*Η απήχηση του έργου του Ρουσσώ στον Νεοελληνικό Διαφωτισμό*», Ερανιστής, 11 (1974), σσ. 197-216.
- Ασδραχάς Σ.Ι.**, Σχόλια, Αθήνα, Αλεξάνδρεια, 1993.
- Ασδραχάς Σ.Ι.**, Ζητήματα Ιστορίας, Αθήνα, Θεμέλιο.
- Ασδραχάς Σπ.**, Ιστορική έρευνα και ιστορική παιδεία: πραγματικότητες και προοπτικές, Αθήνα, Ε.Μ.Ν.Ε.- Μνήμων, 1982.
- Ασδραχάς Σπ.**, Ελληνική κοινωνία και οικονομία ιη' και ιθ' αι. (Υποθέσεις και προσεγγίσεις), Αθήνα, Ερμής, 1988.
- Βάμβουκας Μ.Ι.**, Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία, Αθήνα, Γρηγόρη, 1998.
- Βακαλόπουλος Α.Ε.**, Ιστορία του Νέου Ελληνισμού. Δ' Τουρκοκρατία 1669 – 1812. Η οικονομική άνοδος και ο φωτισμός του Γένους, Θεσσαλονίκη, 1973.
- Βακαλόπουλος Α.Ε.**, Πηγές της Ιστορίας του Νέου Ελληνισμού, Θεσσαλονίκη, 1977.
- Βασιιάδης Γ.Α.**, «*Η εκπαίδευση των Ελλήνων της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας*», Ίστωρ, 9 (1996), σσ. 33-58.
- Βοστταντζής Ν.Α.**, Η αναγέννησις της Ελληνικής παιδείας επί Τουρκοκρατίας, Ιωάννινα, 1955.
- Βουρνάς Τ.**, Γαλλική Επανάσταση και Ελλάδα: ιδεολογικές απηχήσεις του Γαλλικού 1789 στον ελληνικό και βαλκανικό χώρο, Αθήνα, Αφοί Τολίδη, 1989.
- Βρανούσης Λ.Ι.**, Ερευνητική συλλεκτική, εκδ. φροντίδα, προλεγ., σημ., Εφημερίς, 1797, ανασυγκρότηση της σειράς σε φωτοτυπική επανέκδοση, Αθήνα, Ακαδημία Αθηνών, Κέντρον Ερεύνης του Μεσαιωνικού και Νέου Ελληνισμού, 1995.
- Γεδεών Μ.**, Η Πνευματική Κίνησις του Έθνους κατά τον ΙΗ' και ΙΘ' αιώνα, Νεοελληνικά Μελετήματα, Αθήνα, Ερμής, 1976.
- Γεδεών Μ.**, «*Εκκλησία και Επιστήμη κατά τον ΙΗ' αιώνα*», Εκκλησιαστική Αλήθεια, 8 (1888), σ.σ. 274-276, 281-284 & 289-292.
- Γέρου Θ.**, Παιδεία και Νεοέλληνες διανοητές, μτφρ. Μαστοράκη Τζ., τ. Β', Αθήνα, 1980.



**Γιανναράς Χ.**, Το ρητό και το άρρητο: τα γλωσσικά όρια ρεαλισμού και μεταφυσικής, Αθήνα, Ίκαρος, 1999.

**Γιανναράς Χ.**, Ορθοδοξία και Δύση στη Νεώτερη Ελλάδα, Αθήνα, 1992.

**Γλυκοφρύδη - Λεονταΐνη Α.**, Νεοελληνική αισθητική και ευρωπαϊκός Διαφωτισμός, Διεθνές κέντρο Φιλοσοφίας και Διεπιστημονικής Έρευνας, Αθήνα, 1989.

**Γριτσόπουλος Τ.Α.**, Τα Ορλωφικά. Η εν Πελοποννήσω επανάσταση του 1770 και τα επακόλουθά της, Αθήνα, 1967.

**Δασκαλάκης Απ.Β.**, Ο Ρήγας Βελεστινλής ως διδάσκαλος του Γένους, Αθήνα, Ευτ. Γ. Βαγιονάκη, 1977.

**Δημαράς Α. επιμ.**, Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε: τεκμήρια ιστορίας, τ. Α': 1821-1894, Αθήνα, Άγρα, 1995.

**Δημαράς Κ.Θ. - Σβορώνος Ν.**, Η μέθοδος της Ιστορίας, ιστοριογραφικά και αυτοβιογραφικά σχόλια, Αθήνα, Άγρα, 1995.

**Δημαράς Κ.Θ.**, «Η στάθμιση του ποιοτικού και η περιοδίκευση στην ιστορία», Ερανιστής, 19 (1993), σσ. 9-15.

**Δημαράς Κ.Θ.**, «Ιστοριογραφία της νεοελληνικής εκπαίδευσης», λήμμα στο Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, τ.5, 1990, σσ. 2501-2503.

**Δημαράς Κ.Θ.**, Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, εκδ. θ', Αθήνα, Γνώση, 2000.

**Δημαράς Κ.Θ.**, Νεοελληνικός Διαφωτισμός, Αθήνα, Ερμής, 2002.

**Δημαράς Κ.Θ.**, Ιστορικά φροντίσματα, Αθήνα, Πορεία, 1992-1996.

**Διζικιρίκης Γ.**, Ο Νεοελληνικός Διαφωτισμός και το ευρωπαϊκό πνεύμα 1750 - 1821: αισθητική και ιδεολογία των λογίων της Τουρκοκρατίας, Αθήνα, Φιλιππότης, 1984.

**Ευαγγελίδης Τ.**, Η παιδεία επί Τουρκοκρατίας: ελληνικά σχολεία από της αλώσεως μέχρι Καποδιστρίου, τ. Α' - Β', Εν Αθήναις 1936 (φωτομηχανική ανατύπωση Ν. Καραβία με ευρετήριο Κ. Λάππα, Αθήνα, 1992).

**Ζακυθινός Δ.Α.**, Η Τουρκοκρατία. Εισαγωγή στη νεότερη ιστορία του Ελληνισμού., Αθήνα, 1957.

**Ζαχαρόπουλος Ν.**, Η παιδεία στην Τουρκοκρατία, Θεσσαλονίκη, Πουρναρά, 1983.

- Ηλιού Φ.**, Κοινωνικοί αγώνες και Διαφωτισμός. Η περίπτωση της Σμύρνης (1819), β' εκδ., Αθήνα, Ε.Μ.Ν.Ε. – Μνήμων, 1986.
- Ηλιού Φ.**, Ελληνική Βιβλιογραφία 1800 – 1863, Προσθήκες – Συμπληρώσεις, Αθήνα, 1983.
- Ηλιού Φ.**, Το αναγνωστικό κοινό στα χρόνια του Διαφωτισμού: οι συνδρομητές (προσωπογραφία και κοινωνική διαστρωμάτωση), Αθήνα, Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών, (χ.χ.).
- Κανελλόπουλος Π.**, Ιστορία του Ευρωπαϊκού Πνεύματος, τ. 4-5-6, Αθήνα, Δ. Γιαλλέλης, 1976.
- Καραγιάννης Β. Π.**, Νεοελληνικός Διαφωτισμός: απόπειρα μιας της ερευνητικής συγκομιδής, Κοζάνη, Ινστιτούτο Βιβλίου και Ανάγνωσης Κοζάνης, 1999.
- Καραθανάσης Α.**, Οι Έλληνες λόγιοι στη Βλαχία (1670-1714): συμβολή στη μελέτη της ελληνικής πνευματικής κίνησης στις Παραδουνάβιες Ηγεμονίες κατά την προφαναριώτικη περίοδο, Θεσσαλονίκη, Ίδρυμα Μελετών Χερσονήσου του Αίμου, 1982.
- Καραμπερόπουλος Δ. Απ.**, «Η Γαλλική "Encyclopedie". Ένα πρότυπο του έργου του Ρήγα "Φυσικής Απάνθισμα"», Ερανιστής, 21 (1997), σσ. 95-128.
- Καρούς Γ.**, Οι θετικές επιστήμες στον ελληνικό χώρο (15<sup>ος</sup> – 19<sup>ος</sup> αιώνας), Αθήνα, Δαίδαλος – Ι. Ζαχαρόπουλος, 1991.
- Καρούς Γ.**, Ελλάδα – Ευρώπη: μια συμπόρευση στο χρόνο, Αθήνα, ΚΝΕ/ΕΙΕ, 2004.
- Κιτρομιλίδης Π.Μ.**, Η Γαλλική Επανάσταση και η Νοτιοανατολική Ευρώπη, Αθήνα, 1990.
- Κιτρομιλίδης Π.Μ.**, Νεοελληνικός Διαφωτισμός, Αθήνα, ΜΙΕΤ, 1996.
- Κιτρομιλίδης Π.Μ.**, Ιώσηπος Μοισιόδαξ, Αθήνα, Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, 1985.
- Κιτρομιλίδης Π.Μ.**, «Νοερές Κοινότητες και οι απαρχές του εθνικού ζητήματος στα Βαλκάνια», Εθνική Ταυτότητα και Εθνικισμός στη Νεότερη Ελλάδα, Εισαγ. – Επιμ. Βερέμης Θ., Αθήνα, Μ.Ι.Ε.Τ., 1997.
- Κόκκινος Γ.**, Από την Ιστορία στις ιστορίες, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1998.
- Κονδύλης Π.**, Ο Ευρωπαϊκός Διαφωτισμός, Αθήνα, Θεμέλιο, 1998.

- Κονδύλης Π.**, Ο Νεοελληνικός Διαφωτισμός: οι φιλοσοφικές ιδέες, Αθήνα, Θεμέλιο, 1988.
- Κονδύλης Π.**, «Το πρόβλημα του υλισμού στη φιλοσοφία του Ελληνικού Διαφωτισμού», Ερανιστής, 17 (1981), σσ.196-223.
- Κουμαριανού Αικ.**, «Άνθιμου Γαζή "Λεξικόν Ελληνικόν" Η ιστορία μιας λεξικογραφικής προσπάθειας», Ερανιστής, 9 -10 (1964), σ.σ. 163-186.
- Κουμαριανού Αικ.**, «Περί υποτροφιών: τέλη του 18<sup>ου</sup> αιώνα», Ερανιστής, 23 (2001), σσ. 133-142.
- Κουμαριανού Αικ.**, «Ελληνικός Διαφωτισμός (1770 - 1821)», Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα, τ. 20, Πάπυρος, Αθήνα, 1986 - 2001.
- Κουρνούτος Γ. επιμ.**, Λόγιοι της Τουρκοκρατίας, Αθήνα, Ι.Ν. Ζαχαρόπουλος, 1956.
- Μαλαφάντης Κ.**, Η παιδαγωγική του Νεοελληνικού Διαφωτισμού, Αθήνα, Πορεία, 2001.
- Μάνης Ε.**, Ανδρέας Μουστοξύδης 1785-1860, Ο επιστήμων ο πολιτικός, ο εθνικός αγωνιστής: Μελέτη ιστορική και φιλολογική, Αθήνα, (χ.ε.), 1960.
- Μαρκαντώνης Ι.**, «Ιστορία της Παιδείας», λήμμα στο Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, τ.5, 1990, σσ. 2474-2481.
- Μαστροδημήτρης Π.**, Έλληνες λόγιοι (ΙΕ'-ΙΘ' αιώνες): μελέτες και κείμενα, Αθήνα, Μ. Καρδαμίτσα, 1979.
- Μαυροσκούφης Δ.**, Εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα 1821-1832, Θεσσαλονίκη, 1996.
- Μελανίτης Ν.Γ.**, Η μέθοδος της ιστορικής παιδαγωγικής ερεύνης, Εν Αθήναις, 1957.
- Μεταλληνός Γ.**, Τουρκοκρατία: Οι Έλληνες στην Οθωμανική αυτοκρατορία, Αθήνα, Ακρίτας, 1988.
- Μιχαηλίδης Κ.Π.**, Εισαγωγή στην ερμηνευτική: μια διαγραφή του ερμηνευτικού κύκλου, Λευκωσία, 1984.
- Μπαλάνος Δ.Σ.**, Θεόκλητος Φαρμακίδης (1784-1860), Αθήνα, (χ.ε.), 1933.
- Μπόκας Γ.**, Τα πρώτα ελληνικά τυπογραφεία στο χώρο της «καθ' ημάς Ανατολής» (1627-1827), Αθήνα, ΕΛΙΑ, 1998.

- Μυλωνάκη Ι.**, «Αυτοβιογραφικά κείμενα ως ιστορικές πηγές», *Ίστωρ*, 11 (1998), σσ. 21-25.
- Νικοκάβουρα Α.**, *Ο Ανδρέας Μουστοξύδης και η Παιδεία*, Κέρκυρα, (χ.ε.), 1965.
- Νούτσος Π.Χρ.**, «Νεοελληνικός Διαφωτισμός», Τόμος Β΄, Πρακτικά του Α΄ Ευρωπαϊκού Συνεδρίου Νεοελληνικών Σπουδών 1998, Επιμ.: Αργυρίου Α., Δημάκης Κ., κ.α., Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1999.
- Νούτσος Π.Χρ.**, *Νεοελληνική Φιλοσοφία, Οι ιδεολογικές διαστάσεις των Ευρωπαϊκών προσεγγίσεων*, Αθήνα, Κέδρος, 1981.
- Πάνου Στ.**, *Ερμηνευτική του διαλεκτικού λόγου: κεφάλαια πολιτικής φιλοσοφίας*, Αθήνα, Παπαζήσης, 1977.
- Νούτσος Π.Χρ.**, *Νεοελληνικός Διαφωτισμός*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2005.
- Παπαδάκη Α.**, *Η αλληλοδιδασκτική μέθοδος διδασκαλίας στην Ελλάδα του 19<sup>ου</sup> αιώνα*, Αθήνα-Ιωάννινα, Δωδώνη, 1992.
- Παπαδάκης Ν.Ε.**, *Η Παλίμψηστη εξουσία, Κράτος, Πανεπιστήμιο και εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα: Από το Ν. 5343/32 στο Ν. 1268/82. Συμβολή στην Ιστορία της ελληνικής Εκπαίδευσης*, Ρέθυμνο, 2001.
- Παπανούτσος Ε.Π.**, *Γνωσιολογία*, Αθήνα, Ίκαρος, 1973.
- Παπανούτσος Ε.Π. (επιμ.)**, *Νεοελληνική Φιλοσοφία Α΄ και Β΄*, Αθήνα, Αετός «Βασική Βιβλιοθήκη», 1953 & 1956.
- Πατινώτης Ν.**, *Η ανάλυση περιεχομένου*, Πάτρα, 1992.
- Πάτσιου Β.**, «*Μεταφραστικές δοκιμές και προϋποθέσεις στα όρια του Νεοελληνικού Διαφωτισμού*», *Ερμηνευτική*, 19 (1993), σσ. 210-234.
- Πρεβελάκης Ε.**, «*Το πρόβλημα των γενικεύσεων στην ιστορία*», *Μνήμων*, 8 (1980-1982), σσ. 204-225.
- Πυργιωτάκης Ι.Ε.**, *Η ερμηνευτική μέθοδος στην παιδαγωγική επιστήμη*, Ηράκλειο, 1982.
- Πυργιωτάκης Ι.Ε.**, *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 1999.
- Πυργιωτάκης Ι.Ε. - Παπαδάκης Ν.Ε.**, *Ερμηνευτική Μέθοδος και Έρευνα γύρω από την Εκπαιδευτική Πολιτική και Μεταρρύθμιση. Ζητήματα αλήθειας και*

μεθόδου, Π.Ε.Ε., Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα, Αθήνα, Ατραπός, σσ. 853-858.

**Σβορώνος Ν.**, Επισκόπηση της Νεοελληνικής Ιστορίας, άλλοι συγγραφείς: Ασδραχάς Σπ., Αθήνα, Θεμέλιο, 1994.

**Σκιαδάς Ν.**, Χρονικό της ελληνικής τυπογραφίας, τ.Α΄: Σκλαβιά - Διαφωτισμός - Επανάσταση (1476-1828), Αθήνα, 1976.

**Στάικος Κ. Σπ. - Σκλαβενίτης Τ.Ε. επιμ.**, Πεντακόσια χρόνια έντυπης ελληνικής παράδοσης του Νέου Ελληνισμού, Αθήνα, Βουλή των Ελλήνων, 2000.

**Στάικος Κ. Σπ.**, Ελληνικές εκδόσεις στα χρόνια του Νεοελληνικού Διαφωτισμού: κατάλογος έκθεσης για το Διεθνές Συμπόσιο «Από τον Διαφωτισμό στις επαναστάσεις», ο Ρήγας και ο κόσμος του, Αθήνα, Ευρωπαϊκό Πολιτιστικό Κέντρο Δελφών, 1998.

**Συμπόσιον (21-25 Οκτωβρίου 1970)**, Η εποχή των Φαναριωτών: μνήμη Κλεοβούλου Τσούρκα, Θεσσαλονίκη, Ι.Μ.Χ.Α., 1974.

**Συντακτική ομάδα της Ιστορίας του Ελληνικού Έθνους**, Ιστορία του Ελληνικού Έθνους, Τόμοι Γ΄ και ΙΑ΄, Αθήνα, Εκδοτική Αθηνών Α.Ε., 1974 και 1975.

**Συντακτική ομάδα Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα**, Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα, τ. 20, Αθήνα, Πάπυρος, 1986 - 2001.

**Συντακτική ομάδα Υδρία**, Υδρία, τ. 39, Αθήνα, Εταιρεία Ελληνικών Εκδόσεων, 1984.

**Συντακτική ομάδα Εκπαιδευτικής Ελληνικής Εγκυκλοπαίδειας**, Εκπαιδευτική Ελληνική Εγκυκλοπαίδεια, τ. 22, Αθήνα, Εκδοτική Αθηνών, 1997.

**Συντακτική ομάδα της Ιστορίας του Νέου Ελληνισμού**, Ιστορία του Νέου Ελληνισμού, Τόμοι 1 και 2, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 2003.

**Συντακτική ομάδα του περιοδ. Σύγχρονα Θέματα**, «Σύγχρονα ρεύματα στην ιστοριογραφία του νέου ελληνισμού», Σύγχρονα Θέματα, 35 -37 (1988), σσ. 3-6.

**Ταμπάκη Α.**, «Αντιλήψεις και θεωρίες για τη μετάφραση στον 18<sup>ο</sup> αιώνα. Πρόδρομη ανακοίνωση», Ερανιστής, 21 (1997), σσ.176-188.

- Χαραλαμπόπουλος Β.Β.**, Η πνευματική αναγέννησις του υπόδουλου ελληνισμού, Αθήνα, Χ.Ε.Ε.Π., 1971.
- Χαροκόπος Α.**, Η συμβολή των Ελλήνων εις την φιλοσοφίαν κατά τον 18<sup>ον</sup> αιώνα και μέχρι του έτους 1830, Αθήνα, 1982.
- Χατζηφώτης Ι.**, Ο ελληνικός διαφωτισμός προάγγελος του Εικοσιένα, Αθήνα, Αλκαίος, 1971.
- Χατζόπουλος Κ.**, Ελληνικά σχολεία στην περίοδο της οθωμανικής κυριαρχίας (1453-1821), Θεσσαλονίκη, Βάνιας, 1991.
- Χουρδάκης Α.Γ.**, Παιδαγωγία και Διαφωτισμός στο «Σχολείον των Ντελικάτων Εραστών» του Ρήγα Βελεστινλή, Αθήνα, Τυπωθήτω - Δάρδανος, 1999.
- Χουρδάκης Α.Γ.**, «Η έννοια της αγωγής: Σημασιολογική - ιστορική προσέγγιση», Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου Δ.Ο.Ε., 2 (1991), σσ. 45-58.
- Χουρδάκης Α.Γ.**, «Η Ιστορία της Παιδείας, επιστημολογία, μεθοδολογία και προβληματική», στα Πρακτικά του Ζ' Διεθνούς Συνεδρίου της ΠΕΕ, με θέμα: Παιδαγωγική Επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη - Τάσεις και Προοπτικές, επιμ. Μ. Βάμβουκα - Α.Γ. Χουρδάκη, Ρέθυμνο 3-5 Νοεμβρίου 1995, Ελληνικά Γράμματα, σσ.92-132.
- Χρυσοχοΐδης Κ.**, «Ο Ελληνισμός υπό την τουρκική κυριαρχία: επιβίωση και αναγέννηση», Εκπαιδευτική Ελληνική Εγκυκλοπαίδεια, τομ. 25, σσ. 238-248.
- Ψημμένος Ν.Κ. (επιμ.)**, Η ελληνική Φιλοσοφία από το 1453 ως το 1821, τ. Α' - Β', Αθήνα, Γνώση, 1999.

#### **Β. Έργα εξειδικευμένα γύρω από το θέμα της εργασίας**

- Δημαράς Κ.Θ.**, Γραμματική της φυσικής γλώσσας του Δ. Καταρτζή: έκδοση και σχόλια Κ.Θ. Δημαρά, Αθήνα, Νέα Εστία, 1957.
- Δημαράς Κ.Θ.**, Ένα ανέκδοτο έργο του Δ. Καταρτζή, π. Παιδεία, τ.Α΄ (1947), σσ. 383- 387, 430-435 & 482-488.
- Δημαράς Κ.Θ.**, Η γλωσσική θεωρία του Δ. Καταρτζή: ανέκδοτα κείμενά του, Αθήνα, Α.Α. Παπασπύρου, 1940.
- Δημαράς Κ.Θ.**, Ο φιλελευθερισμός του Δ. Καταρτζή: με αποσπάσματα από το ανέκδοτο «Γνώθι σ' αυτόν», Αθήνα, (χ.ε.), 1964.
- Δημαράς Κ.Θ.**, Δημήτριος Καταρτζής - Δοκίμια, Αθήνα, Ερμής, 1974.
- Δημαράς Κ.Θ.**, Δημήτριος Καταρτζής - Τα ευρισκόμενα, Αθήνα, Ερμής, 1970.
- Δημαράς Κ.Θ.**, Ο Κοραΐς και η εποχή του, Αθήνα, Αετός, 1953.
- Ζέπος Π.Ι.**, «*Η Δικανική Τέχνη του Δημήτριου Καταρτζή (Βουκουρέστιον, 1973)*», Πρακτικά της Ακαδημίας Αθηνών, έτος 1971, τ. 46 (1971), σσ. 85-101.
- Σάθας Κ.Ν.**, Νεοελληνική Φιλολογία (1453-1821), Αθήνα, Εκ της Τυπογραφίας των τέκνων Ανδρέου Κορομηλά, 1868.
- Σάθας Κ.Ν.**, Νεοελληνικής Φιλολογίας Παράρτημα: ιστορία του ζητήματος της νεοελληνικής γλώσσας, Αθήνα, Εκ της Τυπογραφίας των τέκνων Ανδρέου Κορομηλά, 1870.

### **Γ. Ελληνόγλωσση Μεταφρασμένη Βιβλιογραφία**

- Berstein S. - Milza P.**, Ιστορία της Ευρώπης. Από τη Ρωμαϊκή Αυτοκρατορία στα Ευρωπαϊκά Κράτη (5<sup>ος</sup> - 18<sup>ος</sup> αιώνας), μτφρ. Δημητρακόπουλος Α., τ.1, Εκδόσεις Αλεξάνδρεια, 1997.

- Block M.**, Απολογία για την Ιστορία, μτφρ. Κ. Γαγανάκης, Αθήνα, Εναλλακτικές Εκδόσεις, 1994.
- Bottero J.**, «Πρόοδος της ιστορικής έρευνας», στο Ch. Samaran (ed), Ιστορία και Μέθοδοί της, Encyclopedie de la Pleiade, τ. 1, σσ. 372-413.
- Braudel F.**, Μελέτες για την Ιστορία, μτφρ. Ο Βάρων - Ρ. Σταμούλη, Αθήνα, Ε.Μ.Ν.Ε.- Μνήμων, 1987.
- Burns E.**, Ευρωπαϊκή Ιστορία: Εισαγωγή στην Ιστορία και τον Πολιτισμό της νεότερης Ευρώπης, Θεσσαλονίκη, Παρατηρητής, 1983-1988.
- Certeau M.**, Ιστορία: Επιστήμη και Μυθοπλασία, Ίστωρ, τευχ. 3, 1991, σσ. 5-27.
- Clogg R.**, Συνοπτική ιστορία της Ελλάδας, Αθήνα, Ιστορίτης / Κάτοπτρο, 1995.
- Cohen L. - Manion L.**, Μεθοδολογία Εκαπαιδευτικής Έρευνας, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2000.
- Corfield Penelope J.**, «Ιστορικοί και Γλώσσα», μτφρ. Καστανάρα Φ., Ίστωρ, 12 (2001), σσ. 5-13.
- Debesse M. - Mialaret G.**, Οι Παιδαγωγικές Επιστήμες, Ιστορία της Παιδαγωγικής, Αθήνα, Δίπτυχο, τ.2, 1982.
- Δημαράς Κ.Θ.**, Ο Διαφωτισμός και ο Ορθόδοξος κόσμος (The Enlightenment and the Orthodox world), μτφρ. Χατζηιωάννου Μ. - Χ., Αθήνα, ΕΙΕ / ΙΝΕ, 2000.
- Dosse F.**, Η Ιστορία σε ψίχουλα: από τα “Annales” στη “Νέα Ιστορία”, μτφρ. Βλαχοπούλου Α., Ηράκλειο, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, 1993.
- Dunn J.**, John Locke, μτφρ. Δελλής Ι. - Δελλή Β., Πάτρα, Εκδόσεις Πανεπιστημίου Πατρών, 2000.
- Finlay G.**, Ιστορία της Τουρκοκρατίας και της Ενετοκρατίας στην Ελλάδα, άλλοι συγγραφείς: Βουρνάς Τ., Γαρίδης Μ., Αθήνα, Πυξίδα, 1958.
- Gal R.**, Ιστορία της Παιδείας, μτφρ. Σ. - Β. Βασιλείου, Αθήνα, Ι.Ν. Ζαχαρόπουλος, 1970.
- Gasset Jose Ortega**, «Σύντομη περίληψη στην “ιστορική αίσθηση”», Ίστωρ, 1 (1990), σσ. 9-11.
- Hawthorn J.**, Ξεκλειδώνοντας το κείμενο: μια εισαγωγή στη θεωρία της λογοτεχνίας, Ηράκλειο, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, 1993.
- Henderson G.P.**, Η αναβίωση του Ελληνικού Στοχασμού (1620-1830), μτφρ. Βώρου Φ.Κ., Αθήνα, Ακαδημία Αθηνών, 1994.
- Hobsbawm E.**, Για την Ιστορία, μτφρ. Π. Ματάλας, Αθήνα, Θεμέλιο, 1998.



- Hobsbawn E.J.**, Έθνη και Εθνικισμός από το 1780 μέχρι σήμερα, Αθήνα, Καρδαμίτσα, 1994.
- Iggers G.G.**, Η Ιστοριογραφία στον 20<sup>ο</sup> Αιώνα: από την επιστημονική αντικειμενικότητα στην πρόκληση του μεταμοντερνισμού, Αθήνα, Νεφέλη, 1999.
- Le Goff J.**, Ιστορία και μνήμη, μτφρ. Κουμπουρλής Γ., Αθήνα, 1998.
- Le Goff J. – Nora P. (ed)**, Το έργο της Ιστορίας, Αθήνα, Ράππα, τ.1-2, 1983.
- Reble A.**, Ιστορία της Παιδαγωγικής, μτφρ. Θ.Δ. Χατζηστεφανίδης – Σ.Θ. Χατζηστεφανίδη – Πολυζώη, Αθήνα, Παπαδήμας, 1992.
- Ricoeur P.**, Δοκίμια Ερμηνευτικής, μτφρ. Μουρίκη Α., Αθήνα, Μορφωτικό Ινστιτούτο Αγροτικής Τράπεζας, 1990.
- Samaran Ch. (ed)**, Ιστορία και Μέθοδοί της, Encyclopedie de la Pleiade, Αθήνα, Μ.Ι.Ε.Τ., Τ.1-4, 1979.
- Topolski I.**, Προβλήματα ιστορίας και ιστορικής μεθοδολογίας, μτφρ. Μ. Μαραγκού – Γ. Μαραγκός, Αθήνα, Θεμέλιο, 1983.
- Westfall R.**, Η Συγκρότηση της Σύγχρονης επιστήμης, μτφρ. Ζήσης Κ., Ηράκλειο, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, 1993.
- Wolff L.**, Ο Διαφωτισμός και ο Ορθόδοξος κόσμος, Αθήνα, Κέντρο Νεοελληνικών Ερευνών Εθνικού Ιδρύματος Ερευνών, 2001.

#### **Δ. Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία**

- Argyriou A.**, Les Exeges grecques de l' Apocalypse a l' époque turque (1453-1821), Esquisses d' une histoire de courants ideologiques au sein du peuple grec asservi, Thessalonique, 1982.
- Baroja Julio Caro.**, «Μια καταγραφή εμπειριών σχετικά με ορισμένες στοιχειώδεις μορφές παράθεσης και επεξήγησης στην ιστορία», Ίστωρ, 2 (1990), σσ. 17-34.
- Besterman Th.**, Best Correspondance de Voltaire, Geneve, Institut et Musee Voltaire, (Δεύτερη Έκδοση) 1996.
- Borg W.R.**, Educational research: an introduction, New York, Longman, 1989.

- Cordasco F.**, A brief history of education, New Jersey, Littlefield, Adams and Co, 1970.
- Demaras C.Th.**, La Grece au tempts des Lumieres, Geneve, Droz, 1969.
- De Vries Willem**, «*Νόημα και ερμηνεία στην ιστορία*», Ίστωρ, 1 (1990), σσ. 12-24.
- Dutu A.**, «*Voltaireisme et images du sage dans les lumieres grecques et roumaines*», Ερανιστής, 11 (1974), σσ. 106-111.
- Εμπειρίκος - Κουμουνδούρος Α.**, Vie et institutions du people grec sous la domination ottomane, Paris, La pensee universelle, 1975.
- Erben M.**, Education and Biography, UK, University of Southampton, 1998.
- Geanakoplos Deno J.**, Byzantium and the Renaissance: Greek scholars in Venice: studies in the dissemination of Greek learning from Byzantium to Western Europe, Archon Books, 1973.
- Georgesku VI.**, Political ideas and the Enlightenment in the Romanian principalities, Boulder, 1971.
- Guillou J.M.**, «*La renaissance spirituelle du XVIIIe siecle*», Istina, 7 (1960), σσ. 94-128.
- Hampson N.**, Le siecle des Iumieres: histoire de la pensee eyropeene, Paris, Editios du Seuil, 1972.
- Knos B.**, L' Histoire de la literature neo - grecque. La periode jusqu' en 1821, Stockholm - Uppsala, 1962.
- Legrand E.**, Bibliographie Hellenicque ou description raisonnee des ouvrages publies des Grecs au XVIII siecles, τ. 2, Paris, 1928.
- Nitschke Au.**, «*Σκοποί και μέθοδοι της ιστορικής έρευνας της συμπεριφοράς*», Ίστωρ, 3 (1991), σσ. 29-52.
- Noutsos P.**, «*La "Nouvelle Administration Pollitique" de Rhigas. Dimension sociales et politiques de la citoyennete de ses members*», Ερανιστής, 23 (2001), σσ.166-172.
- Papadopoulos Th.**, Studies and Documents relating to the History of the Greek Church and people under the Turkish Domination, Κύπρος, 1990.
- Pippidi A.**, «*Notules Phanariotes I. Panagiodoros*», Ερανιστής, 15 (1978 - 1979), σσ. 101-114.

**Sutherland G.**, «*The study of the History of Education*», *History*, 54 (1969), σσ. 49-59.

**Tsourkas Cl.**, *Le debutes de l' enseignement philosophique et de la libre pensee dans les Balkans. La vie et l' oeuvre de Theophile Corydalee*, Θεσσαλονίκη, 1967.

**Wellmer A.**, *Λόγος, ουτοπία και διαλεκτική του Διαφωτισμού*, Αθήνα, Έρρασμος, 1989.

**Wolff L.**, *Venice and the Slavs: The Discovery of Dalmatia in the Age of the Enlightenment*, Stanford University Press, 2001.

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**

- A. «Τα Ευρισκόμενα» - Το εξώφυλλο της έκδοσης του Κ.Θ. Δημαρά
- B. Χειρόγραφο του Καταρτζή για το Μεθοδικό Διάγραμμα των Επιστημών
- Γ. Χειρόγραφο σχεδιάγραμμα του Καταρτζή για τα ήθη