

Markopoulos, Athanasios

Από τη δομή του βυζαντινού σχολείου : ο δάσκαλος, τα βιβλία και η εκπαιδευτική διαδικασία

Neograeca Bohemica. 2010, vol. 10, iss. [1], pp. 5-13

ISBN 978-80-260-3414-8

ISSN 1803-6414

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/142345>

Access Date: 28. 11. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

Από τη δομή του βυζαντινού σχολείου. Ο δάσκαλος, τα βιβλία και η εκπαιδευτική διαδικασία*

ΑΘΑΝΑΣΙΟΣ ΜΑΡΚΟΠΟΥΛΟΣ

“...A school is a very simple institution. All it requires is a teacher, a room, and a book. And it can probably dispense with the last.” Οι περιεκτικές αυτές φράσεις του Robert Browning, ενός ερευνητή που γνώριζε όσο λίγοι τα εκπαιδευτικά πράγματα στο Βυζάντιο, σκιαγραφούν αδρά τη σχολική διαδικασία, και μάλιστα σε μακρά χρονική προοπτική, όχι υποχρεωτικά βυζαντινή, όπως είναι αντιληπτό. Πάντως, το κατεξοχήν βυζαντινό σχολείο, εκείνο του γραμματικού, το οποίο εισήγαγε τα παιδιά, ηλικίας συνήθως δώδεκα ετών και άνω, στην *ἐγκύκλιο παιδεία*, με τη διδασκαλία της θύραθεν λογοτεχνικής παράδοσης, της γραμματικής, της ρητορικής καθώς και άλλων συμπληρωματικών μαθημάτων, λειτούργησε καθ’ ὅλη τη διάρκεια της Αυτοκρατορίας έως και τα χρόνια της Άλωσης, όπως το οριοθέτησε ο βρετανός ερευνητής: ένας, συνήθως, δάσκαλος, σε συγκεκριμένο χώρο και με λίγα, αν όχι ελάχιστα, βιβλία.

Αν το ανωτέρω σχήμα μορφοποιεί σε αδρές γραμμές την εκπαιδευτική λειτουργία στο Βυζάντιο, αρκετά πράγματα θα μπορούσαν να προστεθούν αναφορικά με τη διασπορά των σχολείων όσο και τον αριθμό των μαθητών στη βυζαντινή επικράτεια· πρόκειται για ζητήματα που έχουν τεθεί από καιρό χωρίς, όμως, οι λύσεις που προτάθηκαν να μπορούν να χαρακτηριστούν ικανοποιητικές. Καταρχάς, είναι περισσότερο από βέβαιο ότι η μεγάλη κρίση του 7^{ου} αι. με την εξαφάνιση των αστικών κέντρων και τις τεράστιες εδαφικές απώλειες της Αυτοκρατορίας, επέφερε αλλαγές και στην εκπαίδευση· η πλειονότητα των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων εξέλιπε, η διάρθρωση της παιδείας διαφοροποιείται και τα σχολεία που επιβίωσαν συγκεντρώθηκαν στα εναπομείναντα αστικά κέντρα. Χωρίς τίποτε να είναι με ασφάλεια εξακριβωμένο, υπάρχουν βάσιμες ενδείξεις ότι το βάρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας αναλαμβάνει κατά την περίοδο αυτή το σχολείο του γραμματικού, το οποίο θα καλύψει ουσιαστικά το κενό που δημιουργήθηκε από την εξαφάνιση των κλασικών ρητορικών σχολών και την καθαρά περιστασιακή, έκτοτε, λειτουργία «ανώτατων» σχολών, όπως της Μαγναύρας κατά το δεύτερο μισό του 9^{ου} αι. ή του «Διδασκαλείου των νόμων» του Κωνσταντίνου Θ’ Μονομάχου (1047)· το μέσο αυτό σχολείο θα συνεχίσει, παράλληλα, να αποτελεί τον συνδετικό κρίκο με το υποτυπώδες σχολείο του γραμματιστή και τη βυζαντινή στοιχειώδη εκπαίδευση.

Η σχεδόν αξιωματική ρήση του Lemerle “...pour tout l’Empire deux cents a trois cents enfants passaient par les colleges des *maïstores*” δημιούργησε αίσθηση όταν διατυπώθηκε και έγινε καταρχάς αποδεκτή σχεδόν χωρίς συζήτηση, ενώ ακόμη και στις μέρες μας επαναλαμβάνεται συχνά χωρίς αντίλογο. Η εκτίμηση αυτή, *grossierement indicatif* κατά τα λεγόμενα του ίδιου του Lemerle, στηρίχτηκε αποκλειστικά σε μνείες που ανιχνεύτηκαν στην

* Προγενέστερη μορφή του παρόντος δημοσιεύτηκε στο MONDRAIN (ed.) 2006, 85–96.

αλληλογραφία του Ανώνυμου καθηγητή (μέσα 10^{ου} αι.) τόσο για τους μαθητές που φοιτούσαν στο σχολείο του Ανωύμου όσο και για τα ευάριθμα σχολεία της Κωνσταντινούπολης εκείνη τη χρονική περίοδο. Πιστεύω, όμως, ότι οποιαδήποτε συζήτηση για σχολεία, αριθμό εγγραμμάτων, φοιτητών και μαθητών, κυκλοφορία βιβλίων κλπ. ασφαλώς παρέλκει, αν δεν γίνεται, παράλληλα, μελέτη για την εγγραμματοσύνη του συγκεκριμένου πληθυσμού. Η έρευνα για το επίπεδο εγγραμματοσύνης των κατοίκων του Βυζαντίου, με ενδιαφέρουσες αλλά περιστασιακές (και εν πολλοίς παραδοσιακές ως προς τη δομή τους) συμβολές, δεν έχει καταλήξει σε ασφαλή συμπεράσματα· είναι, παρ' όλα αυτά, αποδεκτό ότι αν στη Βυζαντινή Αυτοκρατορία ο αριθμός εκείνων που είχαν λάβει υψηλή παιδεία ήταν πολύ μικρός, δεν συμβαίνει το ίδιο και με άτομα τα οποία μπορούσαν, στοιχειωδώς έστω, να διαβάσουν ένα κείμενο ή να υπογράψουν κάποιο έγγραφο, με τα συμπεράσματα να διαφοροποιούνται και να συναρτώνται με παράγοντες κοινωνικούς ή χωροχρονικούς (φύλο, εποχές, πόλεις-ύπαιθρος κ.ά.). Παραμένει, κατ' ακολουθίαν, σταθερό *desideratum* η προσέγγιση του χώρου της παιδείας της βυζαντινής κοινωνίας, με δεδομένη την αποκλειστική σχεδόν προφορικότητα στην επικοινωνία των μελών της, ώστε να είναι κατά πολύ αντιπροσωπευτικότερη η διακρίβωση του μορφωτικού επιπέδου εκείνης της συγκεκριμένης μερίδας υπηκόων της Αυτοκρατορίας η οποία, με πρόσβαση στο σχολείο, την ανάγνωση κειμένων, την αγορά χειρογράφων και σε ό,τι γενικότερα συνεπάγεται η έννοια της παιδείας στον μεσαιωνικό κόσμο, αποτελούσε ιδιαίτερη κοινωνική ομάδα με σημαντικό πολιτισμικό και κοινωνικό ρόλο.

Ελέχθη ήδη ότι το βυζαντινό σχολείο είναι δημιούργημα ενός ατόμου, του συγκεκριμένου διδάσκοντος, ο οποίος αποτελεί και την εικόνα της μικρής αυτής εκπαιδευτικής μονάδας προς τον κοινωνικό περίγυρο. Αν και οι εξαιρέσεις δεν λείπουν, από τον έλεγχο των πηγών, επιστολικής –κατεξοχήν– υφής, επιβεβαιώνεται η απόλυτα λογική εκτίμηση ότι η επιτυχία (ή όχι) ενός συγκεκριμένου σχολείου οφείλεται αποκλειστικά και μόνον στην προσωπικότητα του δασκάλου, ο οποίος με την παρουσία του και το διδακτικό του έργο αποτελεί πόλο έλξης για γονείς και μαθητές.

Ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα πτυχή του εκπαιδευτικού συστήματος αποτελεί η αλληλοδιδασκτική μέθοδος, με ρίζες στον βυζαντινό κόσμο, η οποία μαρτυρείται στο επιστολάριο του Ανώνυμου καθηγητή· ομάδα μαθητών είναι επιφορτισμένη με διδακτικά καθήκοντα, προφανώς αναγκαία για την αποδοτική λειτουργία του σχολείου. Οι όροι που χρησιμοποιούνται στις επιστολές για τη συγκεκριμένη αυτή ομάδα είναι: *οί τῆς σχολῆς ἔκκριτοι* (επιστ. αρ. 20.13), *οί ὑπό διατριβὴν ἔκκριτοι* (επιστ. αρ. 105. 14), *οί τῆς σχολῆς ἐπιστατοῦντες* (επιστ. αρ. 80. 1) καθώς και *ὁ ἐπιστατῶν* (επιστ. αρ. 96. 1). Από συνδυαστική εξέταση του περιεχομένου των εν λόγω επιστολών συνάγεται ότι οι *ἔκκριτοι* ή *ἐπιστατοῦντες* δεν είχαν μόνον αναλάβει διδακτικό έργο, προς τους νεοσσοὺς προφανῶς τῆς σχολῆς, ἀλλὰ καὶ ὅτι συμμετείχαν στη λήψη αποφάσεων ἔχοντας μᾶλλον αποφασιστικὸ ρόλο. Η σημαντική αυτή μαρτυρία θα πρέπει να συσχετιστεί με παράδειγμα από τον *Bio A* του αγίου Αθανασίου του Αθωνίτη, όπου γίνεται λόγος για ιεραρχία μεταξύ δασκάλων και συμμετοχή των μαθητών με ψήφο κατά τη διαδικασία εκλογής για την άνοδο στην ιεραρχία. Το ότι ο Αθανάσιος εισήλθε στο σχολείο ως μαθητής για να ανέλθει πολύ γρήγορα τις διδακτικές βαθμίδες, υποδηλώνει ότι για κάποιο χρονικό διάστημα θα

Από τη δομή του βυζαντινού σχολείου

πρέπει να δίδασκε στο σχολείο με ιδιότητα ανάλογη, πιθανότατα, εκείνης των *ἐκκρίτων* του σχολείου του Ανωνύμου, τίποτε όμως δεν μπορεί να λεχθεί με απόλυτη βεβαιότητα. Είναι πάντως άξιο επισήμανσης ότι αν αυτά ίσχυαν κατά τον 10^ο αι., στην υστεροβυζαντινή περίοδο δεν μαρτυρείται, όσο γνωρίζω, παρεμφερής εσωτερική διάρθρωση των σχολείων, τα οποία συνεχίζουν να λειτουργούν με άξονα τον ένα και μοναδικό δάσκαλο.

Οι μελετητές της εκπαίδευσης στο Βυζάντιο έχουν ήδη υπογραμμίσει την εντυπωσιακή προσήλωση του βυζαντινού δασκάλου στο πρόγραμμα μαθημάτων της *τριττός*, το οποίο είχε δοκιμαστεί και τελικά επικρατήσει κατά την ελληνορωμαϊκή περίοδο όπως είναι γνωστό, πέρα από τον Όμηρο (*Ιλιάδα* κατά κύριο λόγο και δευτερευόντως *Οδύσσεια*), στα βασικά διδασκόμενα κείμενα συγκαταλέγονται οι αποκαλούμενες εννέα βυζαντινές τραγωδίες, τρεις από κάθε τραγικό, τρεις κωμωδίες του Αριστοφάνη (*Πλούτος*, *Νεφέλες* και *Βάτραχοι*), αποσπάσματα από τον Ησίοδο, τον Πίνδαρο και τον Θεόκριτο, πλατωνικοί διάλογοι όπως και διάλογοι του Λουκιανού, η *Κύρου παιδεία* σε συνδυασμό με αποσπάσματα από άλλα έργα του Ξενοφώντα, λόγοι του Δημοσθένη και του Ισοκράτη, Φιλίστρατος, *Ψαλμοί του Δαυίδ*, ποιήματα του Γρηγορίου Ναζιανζηνού κ.ά. Για τη διδασκαλία της γραμματικής ο Διονύσιος Θραξ παρέμεινε η πρώτη καταφυγή, με τον αλεξανδρινό Θεοδόσιο αλλά και τον Γεώργιο Χοιροβοσκό να ακολουθούν ανάμεσα σε πλειάδα άλλων γραμματικών, ενώ για τις ανάγκες της ρητορικής, άξονα της βυζαντινής εκπαίδευσης καθώς είναι παγκοίως αποδεκτό, ο Ερμογένης και εν συνέχεια ο Αφθόνιος ήσαν τα κύρια εγχειρίδια, αν και οι επιμέρους συνόψεις της ρητορικής, όπως λ.χ. εκείνη του Ιωσήφ Ρακενδύτη, δεν έλειψαν.

Είναι ιδιαίτερα αμφιλεγόμενο αν οι δάσκαλοι τηρούσαν σε όλη του την έκταση το βασικό πρόγραμμα. Οι πηγές δεν διευκολύνουν, ενώ και οι υπάρχουσες μαρτυρίες είναι συνήθως ελλιπείς· είναι ενδεικτικό ότι ο Ανώνυμος μνημονεύει εμμέσως τον Χοιροβοσκό, παραμένει πολύ φειδωλός αναφορικά με το πρόγραμμα μαθημάτων που ακολουθούσε το σχολείο του αλλά, από την άλλη πλευρά, είναι ιδιαίτέρως αναλυτικός έως και καυστικός σε ό,τι αφορά τις αντιπαραθέσεις και τους ανταγωνισμούς που είχαν δημιουργηθεί ανάμεσα στον ίδιο και άλλους συναδέλφους του στην Κωνσταντινούπολη κατά την περίοδο εκείνη, διεκτραγωδώντας παράλληλα την οικονομική του κατάσταση. Οι μαρτυρίες από τον 11^ο αι. δεν διαφέρουν· δεν γνωρίζουμε σχεδόν τίποτε για τα σχολεία στα οποία φοίτησε ο Ιωάννης Μαυρόπους ούτε, πολύ περισσότερο, για το πρόγραμμα σπουδών που ακολούθησε. Το ίδιο συμβαίνει και με τον Μιχαήλ Ψελλό, ο οποίος στο εγκώμιο προς τη μητέρα του, κείμενο βασικό για τα εκπαιδευτικά πράγματα του Βυζαντίου, κάνει λόγο μόνον για τις διαδοχικές περιόδους της σχολικής του ζωής, ενώ και τα στοιχεία που αποθησαύρισε ο Lemerle από διάφορα έργα του ύπατου των φιλοσόφων σχετικά με τη δραστηριότητά του ως δασκάλου, δεν μεταβάλλουν την παραπάνω εικόνα. Υπάρχουν, πάντως, ορισμένα κείμενα πρόσφορα για τη μελέτη αυτών των θεμάτων, όπως ο επιτάφιος που συνέθεσε ο Νικόλαος Μεσαρίτης για να τιμήσει τη μνήμη του αδελφού του Ιωάννη αλλά και η περιγραφή από τον ίδιο του σχολείου των Αγίων Αποστόλων. Και τα δύο αυτά έργα, υποδειγματικής ρητορικής υφής, διακρίνονται από την έξαρση προς το ωραίο και την υπερβάλλουσα προσοχή στις εκφραστικές λεπτομέρειες· ότι ο αδελφός του Μεσαρίτη θα είχε οπωσδήποτε λάβει υψηλή παιδεία, αποτελεί στοιχείο

sine qua non για τη σύνθεση του επιτάφιου λόγου. Το γεγονός αυτό ασφαλώς υπονομεύει, ως ένα σημείο, τις πληροφορίες που υπάρχουν αλλά, παρ' όλα αυτά, μπορούμε κάπως να σκιαγραφήσουμε τα διαδοχικά στάδια της εκπαίδευσης στο Βυζάντιο κατά τα τέλη του 12^{ου} αι. Η περιγραφή της, κατά τον Μεσαρίτη, ειδυλλιακής ατμόσφαιρας του σχολείου των Αγίων Αποστόλων μπορεί να διακρίνεται για την υπερβολή της, απότοκο των νεοπλατωνικών και χριστιανικών καταβολάδων που διέπουν το έργο, αλλά οι μνήμες στα μαθήματα της τριττύος και της τετρατύος δεν λείπουν· ο συγγραφέας, πάντως, διαχωρίζει στην αφήγησή του τους δύο αυτούς 'κύκλους' σπουδών, υπογραμμίζοντας έμμεσα ότι απευθύνονται σε μαθητές με διαφορετικό επίπεδο γνώσεων. Τέλος, η ευρύτερα γνωστή αυτοβιογραφία του λόγιου πατριάρχη Γρηγορίου Κυπρίου διαθέτει μία πολύ προσωπική προσέγγιση για τα σχολεία και τα διδασκόμενα μαθήματα κατά τον 13^ο αι. στην Νίκαια καταρχάς και, κατά κύριο λόγο, στην Κωνσταντινούπολη μετά την ανακατάληψή της από τον Μιχαήλ Η' Παλαιολόγο (1261). Από την αφήγηση προκύπτει μάλλον αβίαστα ότι τα ενδιαφέροντα του Γρηγορίου, κατεξοχήν φιλοσοφικά και ρητορικά λόγω της μαθητείας του κοντά στον Γεώργιο Ακροπολίτη, εκτείνονταν σε εντελώς διαφορετικούς χώρους από αυτούς που απασχολούν την παρούσα έρευνα. Δάσκαλος αργότερα ο ίδιος, με συγγραφική δραστηριότητα σχετική και προς το επάγγελμά του και πολυποικίλα ενδιαφέροντα, θα συνεισφέρει στην εκπαιδευτική εν γένει διαδικασία της υστεροβυζαντινής περιόδου επικεντρώνοντας τη δραστηριότητά του στη συλλογή και την αντιγραφή χειρογράφων, ορισμένα, τουλάχιστον, από τα οποία χρησιμοποιήθηκαν και για διδακτικούς σκοπούς.

Ένα ιδιαίτερα ενδιαφέρον κείμενο, που προσφέρει πολλά για το πρόγραμμα μαθημάτων του βυζαντινού σχολείου, εκδόθηκε από τον Μ. Τρευ κατά την τελευταία δεκαετία του 19^{ου} αι. και,¹ όσο γνωρίζω, δεν έχει έκτοτε μελετηθεί στον βαθμό που του αρμόζει. Στο σύντομο αυτό έργο, γραμμένο με τη μέθοδο των ερωταποκρίσεων, συνδιαλέγονται ένας νομικός και ένας υποψήφιος νομικός, όπως τεκμαίρεται από τις τελευταίες φράσεις του κειμένου, όπου απαριθμούνται τα βασικά κείμενα (*Βασιλικά, Τιπούκειτος, Πείρα* κ.ά.), τα οποία όφειλε να είχε διεξέλθει ο υποψήφιος μετά την ολοκλήρωση του κύκλου της τριττύος. Πέρα από τα καθαρώς νομικά κείμενα, υποβάλλονται ερωτήσεις για τα τρία μαθήματα της τριττύος με σκοπό να γίνει αντιληπτό εάν ο ερωτώμενος είχε το απαιτούμενο εύρος και βάθος γνώσεων. Μνημονεύονται εγχειρίδια της γραμματικής (Διονύσιος ο Θραξ, Ηρωδιανός, Χοιροβοσκός κ.ά.), κείμενα της φιλοσοφίας (Πλάτων, Αριστοτέλης αλλά και έργα των ἐξηγητῶν, όπως των Πρόκλου, Ιάμβλιχου, Πορφύριου, Φιλίππου κ.ά.), ενώ για τη ρητορική δεν υπάρχει αναφορά σε ειδικά βιβλία αλλά μόνον ερωτήματα για τις μεθόδους, τον αριθμό των προγυμνασμάτων, τις στάσεις κ.ά. Οι απαντήσεις που δίδονται συμβαδίζουν με το πνεύμα του έργου: ... πόσα τὰ τῆ γραμματικῆ περιεχόμενα; ὅσα τὴν λέξιν ἀποξέουσι... πόσαι στάσεις; ἢγ' ... πόσαι κατηγορίαι; δέκα. Οι μνείες από το κείμενο της πασίγνωστης *Πείρας* καθώς και του νομικού Κωνσταντίνου Γαριδά, η δράση του οποίου τοποθετείται με σχετική ασφάλεια κατά την περίοδο της βασιλείας του Κωνσταντίνου Ι' Δούκα (1059-1067), οδηγούν σε χρονολόγηση

¹ TREU 1893, 97-99.

Από τη δομή του βυζαντινού σχολείου

του σύντομου αλλά άκρως ενδιαφέροντος μικρού αυτού έργου, για το οποίο απαιτείται περαιτέρω μελέτη, προς το τελευταίο τέταρτο του 11^{ου} αι., αν όχι αργότερα.

Είναι ευρέως γνωστό ότι κατά την ίδια εκείνη περίοδο παρατηρείται μεγάλη κινητικότητα στα εκπαιδευτικά πράγματα της Αυτοκρατορίας με κορυφαίο, ασφαλώς, γεγονός την αναδιάρθρωση της ανώτατης παιδείας με τη θεσμοθέτηση από τον Κωνσταντίνο Μονομάχο του «Διδασκαλείου των νόμων». Έχει ήδη υποστηριχθεί ότι οι αλλαγές που παρατηρούνται στην ανώτατη παιδεία, στις οποίες ασφαλώς αντικατοπτρίζονται τα όσα συνέβαιναν στη βυζαντινή κοινωνία κατά την ίδια περίπου εποχή, επέφεραν μεταβολές και στο πρόγραμμα μαθημάτων του μέσου σχολείου. Κατά την προσωπική μου πάντοτε άποψη οι αλλαγές αυτές δεν επηρέασαν τον βασικό κορμό των μαθημάτων του σχολικού προγράμματος, ο οποίος παρέμεινε σχεδόν अपαράλλακτος έως τα τέλη της Αυτοκρατορίας· η διαφοροποίηση, που κάνει όντως την εμφάνισή της κατά τον 11^ο αι. για να συνεχιστεί τα επόμενα χρόνια, συνδέεται κατά κύριο λόγο με την εισαγωγή στην εκπαιδευτική διαδικασία όχι τόσο νέων κειμένων όσο νέων εγχειριδίων και διδακτικών μεθόδων, όπως η *σχεδογραφία*. Σπεύδω να σημειώσω ότι και κατά τους προηγούμενους αιώνες η εκπαίδευση δεν είναι τόσο 'στατική', όσο εκ πρώτης όψεως μπορεί να θεωρηθεί· η αποδιδόμενη στον Κομητά έκδοση του Ομήρου στη μικρογράμματα, τα χειρόγραφα της 'φιλοσοφικής συλλογής' που επεσήμανε ο Allen, ο σχολιασμός του Δουκιανού από τον Αλέξανδρο Νικαίας, ο οποίος, υπενθυμίζω, αποτέλεσε προσωπική επιλογή του Κωνσταντίνου Ζ' Πορφυρογέννητου για τη διδασκαλία της ρητορικής στην ανώτατη σχολή που ανασυστήθηκε τότε, ή ο σπουδαιότατος για την παράδοση της Γλιδάς Μαρκιανός κώδικας αρ. 454 με τα εκτεταμένα σχόλια, αποτελούν ορισμένα μόνον από τα δείγματα της δραστηριότητας των δασκάλων έως και την εποχή των Μακεδόνων.

Θα αποτελούσε ασφαλώς στρέβλωση της πραγματικότητας αν απομονώσουμε τα σχέδια και τα θεωρήσουμε τον κατεξοχήν νεωτερισμό της παιδείας από τον 11ο αι. κ.εξ. Πιο σημαντικό είναι, κατά τη γνώμη μου, να επισημανθεί η διαμόρφωση ενός εντελώς διαφορετικού κλίματος στον χώρο της εκπαίδευσης, ο οποίος ήταν, άλλωστε ο φυσικός αποδέκτης των νέων τάσεων της βυζαντινής κοινωνίας που επιζητούσε καινούργιο διάλογο με το παρελθόν, βασισμένο στην ατομικότητα, την έρευνα ακόμη και την αισθητική θεώρηση· το ενδιαφέρον είναι πλέον σαφώς ανθρωποκεντρικό, μορφοποιούμενο μέσα σε ευρύ πλέγμα αναζητήσεων και νέων αξιών. Το ιδεολογικό αυτό ρεύμα ανακόπηκε μάλλον βίαια μετά την καταδίκη του Ιωάννη Ιταλού (1082) αλλά παρέμειναν πολλά στοιχεία από τις νέες κατευθυντήριες γραμμές και το σχολείο θα επιτύχει να ευθυγραμμιστεί προς την καινοφανή αυτή πραγματικότητα. Η ανάπτυξη της *σχεδογραφίας*, που αποτέλεσε τομή σε σχέση με τις διδακτικές μεθόδους του παρελθόντος, θα προσλάβει σχεδόν ακραίες διαστάσεις μέσα στην ευρύτερη κοινότητα των διανοουμένων της εποχής (στην οποία θα πρέπει να συμπεριλάβουμε και τον ίδιο τον Κωνσταντίνο Μονομάχο, που επιδόθηκε στη συγγραφή σχεδών χρησιμοποιώντας μάλιστα κόκκινη μελάνη), και θα υπογραμμίσει με τον πιο εμφαντικό τρόπο την ανανέωση του σχολικού καθεστώτος· οι διαγωνισμοί σχεδών που οργανώνονταν κατά τις αρχές του καλοκαιριού και έλαβαν σχεδόν αμέσως επίσημο χαρακτήρα, θα συμβάλουν αποφασιστικά προς την κατεύθυνση αυτή. Η *σχεδογραφία*, η οποία πέρα από τους πολυάριθμους φίλους,

ανάμεσα στους οποίους συγκαταλέγεται και ο Ψελλός, θα αποκτήσει και σφοδρούς αντιπάλους, συνεισφέρει πολλά στην κατανόηση των τάσεων που διέπουν την παιδεία κατά τον 11ο και 12ο αι., όπου η φιλολογική οξύμεια και η ευαισθησία στην προσέγγιση των κειμένων υπονομεύονται από ένα διακριτικό 'σνομπισμό'. Η εναντίον της πολεμική, στην οποία υπογραμμιζόταν, με ξεχωριστή έμφαση, η εμπορευματική στάση που χαρακτήριζε πολλούς από τους σχεδογράφους, σε ευθεία αντιδιαστολή με ό,τι συνέβαινε στο παρελθόν, ίσως δεν ήταν μόνον πολεμική εναντίον της συγκεκριμένης διδακτικής μεθόδου όσο, έμμεσα, κριτική των τάσεων της ίδιας της εποχής.

Με την εξαίρεση της σχεδογραφίας, στο σχολικό πρόγραμμα δεν εισήλθαν άλλες διαφοροποιήσεις. Εκείνο, πάντως, που χαρακτηρίζει ιδιαίτερα τους δασκάλους, κατεξοχήν της ύστερης περιόδου του Βυζαντίου, είναι η μεγάλη προσφορά έργων σχετικών με το λειτούργημά τους (υποστηρικτικών εγχειριδίων, εκδόσεων κειμένων κλπ.). Κορυφαίο, ίσως παράδειγμα προς την κατεύθυνση αυτή αποτελεί η περίπτωση του Μάξιμου Πλανούδη, «καθολικός» λογίου της εποχής του, με πολλαπλά ενδιαφέροντα, στα οποία τα μαθηματικά και η γεωγραφία κατέχουν εντελώς προνομιακή θέση, με αγωνία για την τύχη του βιβλίου –όντας, συν τoις άλλoις, βιβλιοδέτης– καθώς και εκτεταμένη αντιγραφική όσο και συγγραφική δραστηριότητα. Θεωρώ πάντως ότι η εκτίμηση αυτή θα πρέπει να συσχετιστεί με τον έντονα προσωποπαγή χαρακτήρα που αποκτά συνεχώς το σχολείο με την πάροδο των ετών, στοιχείο, αναμφίβολα, της βυζαντινής του ιδιαιτερότητας. Επιπλέον, θα πρέπει να σημειωθεί ότι ο συντριπτικός αριθμός λογίων της υστεροβυζαντινής εποχής που ασκούν το επάγγελμα του δασκάλου, απευθύνονται πλέον σε πολύ μικρούς αριθμούς φοιτητών, οι οποίοι έχουν ουσιαστικά περατώσει τους δύο πρώτους κύκλους σπουδών και από την άποψη αυτή δεν μπορούν να ενταχθούν στο πλαίσιο που έχει ορίσει η παρούσα έρευνα.

Θα έλεγα, συνοψίζοντας, ότι το σχολείο παρέμεινε κατά τη μακραίωνη ιστορία του Βυζαντίου θεσμός με σχεδόν ιερή προσήλωση στην ελληνορωμαϊκή πνευματική παράδοση του κράτους όσον αφορά στο πρόγραμμα μαθημάτων, αλλά και εντυπωσιακή ευελιξία προσαρμογής στις εκάστοτε συνθήκες. Η ύπαρξη ενός μάλλον σταθερού προγράμματος δεν εμπόδισε την εμφάνιση τάσεων ανανέωσης, όπως δηλοποιείται από την επιμονή των δασκάλων στη συγγραφή νέων εγχειριδίων, την προπαρασκευή κριτικών εκδόσεων των κλασικών, την αντιγραφή χειρογράφων αλλά και την εμφάνιση νέων μεθόδων διδασκαλίας (σχεδογραφία). Ακαθιδώς παραμένει το πρόβλημα του βαθμού εγγραμματοσύνης του βυζαντινού κόσμου, ενώ εξίσου σκοτεινή εμφανίζεται η εικόνα του δασκάλου, που διευθύνει ένα μέσο σχολείο σε κάποια περιοχή της Αυτοκρατορίας, σε αντιδιαστολή με προσωπικότητες του εύρους του Ψελλού, του Ευστάθιου, του Βλεμμύδη ή του Πλανούδη, οι οποίοι δίδαξαν επίσης σε σχολεία. Κατά την προσωπική μου άποψη η εστίαση της έρευνας προς την τελευταία αυτή κατεύθυνση θα συμβάλει στην καλύτερη κατανόηση της λειτουργίας της βυζαντινής εκπαίδευσης και θα αποσυνδέσει τον μη επώνυμο δάσκαλο, ο οποίος ζει αποκλειστικά από το επάγγελμά του, από εκείνον που διδάσκει μεν αλλά έχει, παράλληλα, και πολλές άλλες δραστηριότητες.

Βιβλιογραφία

- ANTONOPOULOU T. The orthographical kanons of Nicetas of Heraclea. *Jahrbuch der Österreichischen Byzantinistik* 53, 2003, 171–185.
- BEAUCAMP J. Le philosophe et le joueur: la date de la “fermeture” de l’école d’Athènes. *Travaux et Mémoires* 14, 2002, 21–35.
- BROWNING R. The Patriarchal School at Constantinople in the Twelfth Century. *Byzantion* 32, 1962, 167–201 & 33, 1963, 11–40.
- BROWNING R. Literacy in the Byzantine world. *Byzantine and Modern Greek Studies* 4, 1978, 39–54.
- CACOUROS M., CONGOURDEAU M. H. (eds.). *Philosophie et sciences à Byzance de 1204 à 1453*, Louvain 2006.
- CAVALO G. *Lire à Byzance*, Paris 2006.
- CAVALO G. Alfabetismi e lettura a Bisanzio. In: *Lire et écrire à Byzance*, 97–109.
- CONSTANTINIDES C. N. *Higher Education in Byzantium in the Thirteenth and Early Fourteenth Centuries* (1204–ca. 1310), Nicosia 1982.
- CONSTANTINIDES C. N. Teachers and students of rhetoric in the late Byzantine period. In: E. Jeffreys (ed.). *Rhetoric in Byzantium*, Aldershot 2003, 39–53.
- CRIBIORE R. *Gymnastics of the Mind: Greek education in Hellenistic and Roman Egypt*, Princeton 2001.
- CRIBIORE R. *The School of Libanius in Late Antique Antioch*, Princeton 2007.
- DEDRA T. et al. (eds.). *Alexandria. Auditoria of Kom el-Dikka and Late Antique Education*, Warsaw 2007.
- EASTERLING P. E. Sophocles and the byzantine student. In: C. Dendrinos et al. (eds.). *Porphyrogenita. Essays on the history and literature of Byzantium and the Latin West in honour of Julian Chrysostomides*, Aldershot 2003, 319–334.
- EVANGELATOU-NOTAROU F. Βυζαντινοί γραφείς κωδικών και «εγγραμματοσύνη». Διαπιστώσεις και συγκρίσεις, 13^{ος} αιώνας. In: *Kletorion in memory of Nikos Oikonomides*, Athina–Thessaloniki 2005, 81–110.
- FLUSIN B. Un lettré byzantin au XIIe siècle: Jean Mesaritès. In: *Lire et écrire à Byzance*, 67–83.
- FOURNET J. L. L’enseignement des belles lettres dans l’Alexandrie antique tardive. In: *Alexandria. Auditoria of Kom el-Dikka and Late Antique Education*, 97–112.
- FROSCHAUER H. Griechische und koptische Schulübungen aus dem byzantinischen und früh-arabischen Ägypten. *Mitteilungen zur christlichen Archäologie* 11, 2005, 87–102.
- HUNGER H. Schreiben und Lesen in Byzanz. *Die byzantinische Buchkultur*, Munich 1989.
- KALOGERAS N. M. *Byzantine Childhood Education and its Social Role from the Sixth Century until the End of Iconoclasm* (unpubl. diss. Chicago 2000).
- KASTER R. A. *Guardians of Language: the grammarian and society in late antiquity*, Berkeley, Los Angeles, London 1988.

- KOTZABASSI S. *Die handschriftliche Überlieferung der rhetorischen und hagiographischen Werke des Gregor von Zypern*, Wiesbaden 1988.
- KUSTAS G. L. *Studies in Byzantine Rhetoric*, Thessaloniki 1973.
- LEMERLE P. *Le premier humanisme byzantin*, Paris 1971.
- LEMERLE P. *Cinq études sur le XIe siècle byzantin*, Paris 1977.
- LOUKAKI M. Remarques sur le corps de douze didascales au XIIe siècle. In: *Eupsychia. Mélanges offerts à Hélène Ahrweiler*, 2, Paris 1998, 427–438.
- LOUKAKI M. *Discours annuels en l'honneur du patriarche Georges Xiphilin*, Paris 2005.
- LOUKAKI M. Le Samedi de Lazare et les éloges annuels du Patriarche de Constantinople. In: *Kletorion in memory of Nikos Oikonomides*, 327–346.
- MAGDALINO P. *The Empire of Manuel I Komnenos 1143–1180*, Cambridge 1993, 323–330.
- MAGDALINO P. *L'Orthodoxie des astrologues. La science entre le dogme et la divination à Byzance* (VIIe–XIVe siècle), Paris 2006.
- MARKOPOULOS A. (ed.). *Anonymi professoris epistulae*, (Corpus Fontium Historiae Byzantinae 37), Berlin, New York 2000.
- MARKOPOULOS A. Βυζαντινή εκπαίδευση και οικουμενικότητα. In: E. Chrysos (ed.). *Byzantium as Oecumene*, Athina 2005, 183–200.
- MARKOPOULOS, A. De la structure de l'école byzantine. Le maître, les livres et le processus éducatif. In: B. Moundrain (ed.). *Lire et écrire à Byzance*, Paris, 2006, 85–96.
- MERGIALI-FALANGAS S. L'école Saint-Paul de l'orphelinat à Constantinople: bref aperçu sur son statut et son histoire. *Revue des Études Byzantines* 49, 1991, 237–246.
- MERGIALI S. *L'enseignement et les lettrés pendant l'époque des Paléologues* (1261–1453), Athens 1996.
- MOFFAT A. Schooling in the iconoclast centuries. In: A. Bryer, J. Herrin (eds.). *Iconoclasm*, Birmingham 1977, 85–92.
- MOFFAT A. Early Byzantine school curricula and a liberal education. In: *Byzance et les Slaves. Mélanges Ivan Dujčev*, Paris 1979, 275–288.
- MONDRAIN B. Jean Argyropoulos professeur à Constantinople et ses auditeurs médécins, d'Andronic Éparque à Démétrios Angelos. In: G. Scholz, G. Makris (eds.). *Polypleuros Nous. Miscellanea für Peter Schreiner zu seinem 60. Geburtstag*, Munich 2000, 223–250.
- MONDRAIN B. (ed.). *Lire et écrire à Byzance*, Paris 2006.
- OIKONOMIDES N. Mount Athos: Levels of Literacy. *Dumbarton Oaks Papers* 42, 1988, 167–178.
- OIKONOMIDES, N. Literacy in thirteenth-century Byzantium. In: S. Reinert (ed.). *To Hellenikon: studies in honor of Speros Vryonis, Jr.*, New Rochelle, New York 1993, 253–265.
- PANAYOTIDI M. Οι γραμματικές γνώσεις των ζωγράφων. Ένα παράδειγμα σχετικού προβληματισμού από τη Μάνη. *Δελτίον Χριστιανικής Αρχαιολογικής Εταιρείας* 24, 2003, 185–194.

- PÉREZ MARTIN I. *El patriarca Gregorio de Chipre (ca. 1240–1290) y la transmisin de los textos clásicos en Bizancio*, Madrid 1996.
- POLEMIS I. D. Προβλήματα της βυζαντινής σχεδογραφίας. *Hellenika* 45, 1995, 277–302.
- POLEMIS I. D. Philologische und historische Probleme in der schedographischen Sammlung des Codex Marcianus gr. XI, 31'. *Byzantion* 67, 1997, 252–263.
- ROBINS R. H. *The Byzantine Grammarians: their place in history*, Berlin, New York 1993.
- SCHNEIDER J. *Les traités orthographiques grecs antiques et byzantins*, Turnhout 1999.
- SCHOULER B. La définition de la rhétorique dans l'enseignement byzantin. *Byzantion* 65, 1995, 136–175.
- SPECK P. *Die Kaiserliche Universität von Konstantinopel. Präzisierungen zur Frage des höheren Schulwesens in Byzanz im 9. und 10. Jahrhundert*, Munich 1974.
- TREU M. Ein byzantinisches Schulgespräch. *Byzantinische Zeitschrift* 2, 1893, 96–105 (97–99).
- VASSIS I. Graeca sunt non leguntur. Zu den schedographischen Spielereien des Theodoros Prodromos. *Byzantinische Zeitschrift* 86–87, 1993–1994, 1–19.
- VASSIS I. Των νέων φιλόλογων παλαιίσματα. *Hellenika* 52, 2002, 37–68.
- WATTS E. *City and School in Late Antique Athens and Alexandria*, Berkeley 2006.
- WILSON N. G. *St. Basil on the Value of Greek Literature*, London 1975.
- WOLSKA-CONUS W. Les écoles de Psellos et de Xiphilin sous Constantin IX Monomaque. *Travaux et Mémoires* 6, 1976, 223–243.
- WOLSKA-CONUS W. L'école de droit et l'enseignement du droit à Byzance au XIe siècle: Xiphilin et Psellos. *Travaux et Mémoires* 7, 1979, 1–107.

