

ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ Γ. ΚΑΤΣΑΦΑΝΑΣ

ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ - ΣΥΓΓΡΑΦΕΥΣ

ΠΕΡΙ «ΚΡΥΦΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ»
ΚΑΙ ΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ «ΦΕΓΓΑΡΑΚΙ ΜΟΥ ΛΑΜΠΡΟ»



ΑΝΑΤΥΠΟΝ

«ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΙΑΚΑ»

ΒΡΑΒΕΙΟΝ ΤΗΣ ΑΚΑΔΗΜΙΑΣ ΑΘΗΝΩΝ

ΤΟΜΟΣ Α'₂ — 2011

ΑΘΗΝΑΙ

ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ Γ. ΚΑΤΣΑΦΑΝΑΣ

ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ - ΣΥΓΓΡΑΦΕΥΣ

ΠΕΡΙ «ΚΡΥΦΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ»
ΚΑΙ ΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ «ΦΕΓΓΑΡΑΚΙ ΜΟΥ ΛΑΜΠΡΟ»



ΑΝΑΤΥΠΟΝ

«ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΙΑΚΑ»

ΒΡΑΒΕΙΟΝ ΤΗΣ ΑΚΑΔΗΜΙΑΣ ΑΘΗΝΩΝ

ΤΟΜΟΣ Α' — 2011

ΑΘΗΝΑΙ

ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ Γ. ΚΑΤΣΑΦΑΝΑΣ

Φιλολόγος - Συγγραφέας

ΠΕΡΙ «ΚΡΥΦΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ» ΚΑΙ ΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ «ΦΕΓΓΑΡΑΚΙ ΜΟΥ ΛΑΜΠΡΟ»*

ΜΕΡΟΣ Α'

Υπήρξε, λειτούργησε τὸ λεγόμενο *Κρυφὸ σχολεῖο* ἢ ὄχι; Ἐπειτα, ποῖα ἢ προέλευση τοῦ δημοτικοῦ παιδικοῦ τραγουδιοῦ «*Φεγγαράκι μου λαμπρό*»; Ποιὸ εἶναι τὸ πνεῦμα του καὶ πῶς συνδέθηκε μὲ τὴ λειτουργία τοῦ «*Κρυφοῦ σχολείου*»; Αὐτὰ εἶναι μερικὰ ἀπὸ τὰ ἐρωτήματα πού θὰ μᾶς ἀπασχολήσουν στὸ συνοπτικὸ τοῦτο μελέτημα. Στὸ πρῶτο μέρος θὰ προσπαθήσουμε νὰ ὀριοθετήσουμε τὴν ἔννοια καὶ τὸν σκοπὸ λειτουργίας ἑνὸς «κοινοῦ», ὑποτυπώδους, σχολείου πού λειτούργησε στοὺς νάρθηκες τῶν ἐκκλησιῶν καὶ στὰ κελλιά τῶν μοναστηριῶν κατὰ τὴ μακρὰ περίοδο τῆς Τουρκοκρατίας, ἐνῶ στὸ δεύτερο θὰ ἀντικρούσουμε ἀνιστόρητες τοποθετήσεις γιὰ τὴ δημιουργία καὶ τὸ νόημα τοῦ γνωστοῦ δημοτικοῦ παιδικοῦ τραγουδιοῦ «*Φεγγαράκι μου λαμπρό*».

Ἡ ἱστορία τοῦ προβλήματος, ἐντελῶς συνοπτικά, εἶναι περίπου ἡ ἀκόλουθη: Ἐνῶ οἱ λόγιοι καὶ οἱ ἐρευνητὲς τῆς περιόδου τοῦ ἐλεύθερου, μετὰ τὴν Ἐπανάσταση, βίου δέχονται ὅτι τὰ μοναστήρια ὑπῆρξαν τὰ κέντρα παιδείας τοῦ ὑπόδουλου Ἑλληνισμοῦ καὶ δὲν ἀμφισβητοῦν τὴν ὑπαρξὴ «οἰουδήποτε τύπου μοναστηριακῶν σχολείων»¹, καὶ ἐνῶ παρὰ

* Ἀφορμὴ γιὰ τὸ μελέτημά μας αὐτὸ δόθηκε ἀπὸ μιά γενικότερη θεώρηση τῆς Ἐκπαιδεύσεως στὴ Λακωνία κατὰ τὸν 18ο καὶ 19ο αἰῶνα, ἀνακοίνωση τῆς ὁποίας ἐγινε στὸ Πνευματικὸ Συμπόσιο τῆς Ἑταιρείας Πελοποννησιακῶν Σπουδῶν στὸ Γύθειο (2008). Ἡ σύναξη ἐκείνη τῶν ἐταίρων, μὲ τὴν τελευταία παρουσία τοῦ ἀειμνήστου Προέδρου τῆς Τάσου Γριτσοπούλου, θύμιζε τὴν κατὰ Πλάτωνα «καλὴν καὶ εὐδαίμονα τελετήν».

1. Κωνσταντίνου Παπαρηγοπούλου, *Ἱστορία τοῦ Ἑλλ. Ἔθνους*, ἐκδ. Ε', εἰκονογραφημένη, Συμπληρωμένη ὑπὸ Π. Καρολίδου, τ. Γ', Μέρους Β', ἐν

ληλα υπάρχει ζώσα ή παράδοση για τη λειτουργία «κρυφών σχολείων», για τα όποια μαρτυρούν και κάποια τοπωνύμια, άλλοι ισχυρίστηκαν ότι από τα δοθέντα προνόμια του Μωάμεθ πηγάζει ή ελεύθερη λειτουργία σχολείων και ότι είναι «ιστορικό ψεύδος το κατά κόρον έξαρθεν Κρυφό Σχολείο»², ότι είναι ένας μύθος που δημιουργήθηκε «από καλήν ή λανθασμένην διάθεσιν τών λογίων του δευτέρου κυρίως ήμισους του 19ου αιώνα»³.

Οι πρώτες αντιρρήσεις για τη λειτουργία «Κρυφών Σχολείων» διατυπώθηκαν από τον Λίνο Πολίτη, ο οποίος υποστήριξε ότι το «περίφημον κρυφό σχολείο είναι ένα ιστορικό ψέμμα»⁴. Άλλα πρέπει να πάμε ακόμη παλαιότερα, στα τέλη του 19ου αιώνα, όπου από τους Γιάννη Βλαχογιάννη και Δημήτριο Καμπούρογλου έχουμε τις πρώτες προσπάθειες αποσύνδεσης του γνωστού παιδικού τραγουδιού «Φεγγαράκι μου λαμπρό» από το «Κρυφό σχολείο», αφού δέχονται ότι η εκπαίδευση δεν εμποδιζόταν από τους Τούρκους. «*Ἡ Τουρκική κυβέρνησις ἀνεχομένη τὴν χριστιανικὴν θρησκείαν ... οὐδέποτε ἐν ὁμαλῇ καταστάσει πραγμάτων ἐμπόδιζε τὴν ἐν νάρθηξί καὶ κελλίοις διδασκαλίαν*», θά παρατηρήσει ο Μ. Ι. Γεδεών⁵.

Τελευταία (1997), ο Άλκης Αγγέλου χαρακτήρισε το Κρυφό Σχολείο ως μύθο⁶. Θά έλεγε κανείς ότι τελευταία, ξεκίνησε πολεμική κατά του «Κρυφού Σχολείου». Δημοσιεύματα στον τύπο και στο Internet κάνουν λόγο για έξωραϊσμό του έθνικου ρόλου της Έκκλησίας και την ανάδειξη της Όρθοδοξίας ως βασικής διάστασης της έθνικης ταυτότητας και ότι «το έλληνικό σχολείο είναι ακόμη παγιδευμένο στην έθνικιστική αντίληψη του 19ου αιώνα, δηλαδή στους έθνικους μύθους που

Ἀθήναις 1925, σ. 17. Γ. Σωτηρίου, *Αἱ μοναὶ τῆς Ἑλλάδος καὶ ἡ ἐθνικὴ αὐτῶν δρᾶσις κατὰ τοὺς βυζαντινοὺς χρόνους*, ἐν Ἀθήναις 1936, σ. 14 κ.έ. Βικέλα, «Ἡ Ἑλλὰς πρὸ τοῦ 1821», *Παρνασσός*, τ. Η' (1884), σ. 102 κ.έ. Τάσου Ἀθ. Γριτσοπούλου, «Τὸ Κρυφὸ σχολεῖο», *Μικρὰ Μελετήματα*, Ἀθῆναι 2007, ὅπου καὶ ἡ πληρέστερη παρουσίαση τοῦ θέματος καὶ ἡ σχετικὴ βιβλιογραφία.

2. Τάσου Ἀθ. Γριτσοπούλου, δ.π., σ. 13. Π6. τοῦ ἰδίου, «Τὸ Κρυφὸ Σχολεῖο», *Πελοποννησιακά*, τ. ΙΓ', Ἀθῆναι 1973, σ. 1-32. Ἀπ. Ε. Βακαλοπούλου, *Ιστορία τοῦ Νέου Ἑλληνισμοῦ*, τ. Β', Θεσσαλονίκη 1976, σσ. 290-295.

3. Τάσου Ἀθ. Γριτσοπούλου, *Μικρὰ Μελετήματα*, σ. 29.

4. Λίνου Πολίτη, *Νεοελληνικὸν ἦθος. Ἡ μορφή τοῦ ἀγωνιστῆ*, Θεσσαλονίκη 1957, σ. 9.

5. Μ. Γ. Γεδεών, «Σχολεῖα καὶ βιβλία τὸν ΙΖ' αἰ.», *Ἐκκλ. Ἀλήθεια*, τ. Η', 1888.

6. Ἀλκη Ἀγγέλου, *Τὸ Κρυφὸ Σχολεῖο, Χρονικὸ ἐνὸς μύθου*, Ἔστια, Ἀθῆνα 1997.

νομιμοποιούν την διεκδίκηση έδαφών και προετοιμάζουν τους έπεκτατικούς πολέμους»⁷.

Τέλος, ο Καρνάσιος Χαρίτων, συνοψίζοντας τις απόψεις αυτές, γράφει σχετικά: «Η γένεση του μύθου χρονολογείται στην εποχή της Έπανάστασης του 1821, εποχή κατά την οποία συντέθηκε και το γνωστό τραγουδάκι *Φεγγαράκι μου λαμπρό*. Στη συνέχεια ο μύθος ενισχύθηκε από ανθρώπους των γραμμάτων και καλλιτέχνες. Είναι γνωστός ο πίνακας του Γύζη (1886) και το ποίημα του Ιωάννη Πολέμη (1900), με τον τίτλο «*Κρυφό σχολείο*». Η δημιουργία του παραπάνω μύθου έξυπηρετούσε έθνικες σκοπιμότητες, καθώς άφενός κατεδείκνυε την καταπίεση εκ μέρους του κατακτητή, άφετέρου πρόβαλλε τη συμβολή της Έκκλησίας στη διατήρηση της έθνικοθρησκευτικής ταυτότητας»⁸.

Βλέπουμε, λοιπόν, ότι υπάρχει μιá ιδεολογική διαχείριση της περιόδου της Τουρκοκρατίας, του λεγόμενου «Κρυφού σχολείου» και γενικότερα της παιδείας. Ο λόγος για τη σημασία του λεγόμενου «Κρυφού σχολείου» από τη μιá φθάνει ως την εξιδανίκευση της ιστορικής πραγματικότητας, και από την άλλη ως την άμφισβήτησή του και την πλήρη απόρριψή του. Από την άποψη αυτή το «Κρυφό σχολείο», έδω και μερικές δεκαετίες, έχει συμπεριληφθῆ σε πεδία της ιστορικής έρευνας, στα θέματα δηλαδή που έστιάζουν στη συγκρότηση και στο χαρακτήρα της έλληνικής ιδεολογίας. Η παιδεία, σε αντίθεση με την άμάθεια, αναδεικνύεται σε κεντρικό ζήτημα, πρωταρχικός παράγοντας της αφύπνισης της έθνικης-πολιτικής συνείδησης και της διαμόρφωσης του Νέου Έλληνισμού, της έθνικης του άνεξαρτησίας και των κοινωνικών αίτημάτων του.

Εμείς έδω θα επανατοποθετήσουμε το πρόβλημα της ύπαρξης και λειτουργίας του «Κρυφού σχολείου». Και θα ξεκινήσουμε από την παραδοχή όλων των ιστορικών και έρευνητών, παλαιότερων και νεωτέρων, ότι στους δύο πρώτους αιώνες μετά την Άλωση (1453), παρὰ τη φυγή των λογίων στη Δύση, ή εκπαίδευση δέν διακόπηκε τελείως, αν και έφθασε σε όριακό σημείο, ότι έπίσης, ή εκπαίδευση εκείνη περιοριζόταν σε ένα ύποτυπώδες σχολείο που λειτουργούσε στους νάρθηκες των εκκλησιών και στα κελλιά των μοναστηριών με δασκάλους, κατά κανόνα,

7. «Μύθοι και Σύμβολα μιás έθνικης έπετείου». Εισήγηση Βάσως Νικολάου από τον Παιδαγωγικό Όμιλο των Παρεμβάσεων, Κινήσεων, Συσπειρώσεων Π.Ε. στην Ημερίδα από τον Παιδαγωγικό Όμιλο στις 29/2/2003. Έπίσης ιδέ σχετικά και Δημήτρη Δαμασκηνού, έφημ. «Τά Νέα» 3/4/2004.

8. Καρνασίου Χαρίτωνος, «Η εκπαίδευση», *Ιστορία των Έλλήνων*, τ. 10 (Δομή) 2006, σ. 448 δ'.

ίερείς και μοναχούς, ότι ακόμη, μόνο στις αρχές του 17ου αιώνα, με απόφαση της τοπικής Συνόδου της Κωνσταντινουπόλεως (1593), αρχίζουν να ιδρύονται μερικά μόνο κοινά σχολεία, ενώ στον 18ο αιώνα ιδρύονται και «έλληνικά», ανώτερα, σχολεία με τους Φαναριώτες πρώτα και με τον προχωρημένο Διαφωτισμό στη συνέχεια. Και αυτό φυσικά σε κάποια μεγάλη αστικά κέντρα της Οθωμανικής αυτοκρατορίας. Μια διασάφηση πρώτα του όρου «σχολείον»: Είναι ο χώρος, το κτίριο-διδασκτήριο, αλλά πρωτίστως είναι θεσμός, είναι ίδρυμα, το οποίο στεγάζεται στο διδασκτήριο, όπου παρέχεται παιδεία κυρίως σε ανηλίκους, σε επίπεδο στοιχειώδους και μέσης εκπαίδευσης. Η λέξη «σχολείον», «σχολείο» και «σχολειό» μάς έρχεται από το Βυζάντιο. Οί Βυζαντινοί το ονόμαζαν και «σκολειόν», «διδασκαλειόν» και «διδασκαλειό», όπως οί αρχαίοι Έλληνες, αλλά και «χαμαιδιδασκαλειόν», επειδή τα παιδιά κάθονταν «χαμαί». Πρόκειται για το «κοινό» σχολείο, όπου διδάσκονταν «τα πρώτα και ταπεινά των γραμμάτων». Ανατρέχουμε στο Βυζάντιο, γιατί το θέμα της στοιχειώδους τουλάχιστον εκπαίδευσης την περίοδο της Τουρκοκρατίας δεν μπορεί να φωτιστεί χωρίς ένα άλλο, ευρύτερο σύνολο, που είναι ο Βυζαντινός πολιτισμός, ή Βυζαντινή παράδοση.

Για να κατανοήσουμε την πορεία του Έλληνισμού, είμαστε υποχρεωμένοι να την ιδούμε μέσα στο ευρύτερο σύνολο που είναι ή ελληνική Ιστορία, αρχαία και μεσαιωνική - βυζαντινή. Υπάρχει πάντα μια συνάρτηση και μια συσχέτιση των πολιτιστικών φαινομένων. Από την άποψη αυτή είναι κάτι περισσότερο από όρθη ή παρατήρηση του Ν. Γιόργκα: «Το να σταματά κανείς στο χρόνο της Άλωσης, το 1453, αποτελεί αναμφίβολα μια ανάγκη για την παρουσίαση των γεγονότων, στην οποία για διάφορους λόγους, είμαστε υποχρεωμένοι να υποταχθούμε, αλλά το να αγνοεί όλα όσα ανήκαν στη βυζαντινή αυτοκρατορία, άμέσως μετά τις αίματηρές σκηνές της έπιδρομής, θά ήταν λάθος. Λάθος που συνέβαλε στην παραχάραξη της Ιστορίας έκτεταμένων περιοχών, όπου επεκτάθηκε ή κυριαρχία του Μωάμεθ του Β' και του έγγονου του Σελίμ του Α' ... Έτσι, μετά την άλλαγή του 1453, που από πολλές απόψεις ήταν μόνο φαινομενική... πολλά νέα στοιχεία θά βγουν στην επιφάνεια, αλλά στο βάθος δεν θά μείνει παρά μόνον ή αναλλοίωτη βυζαντινή συνέχεια»⁹.

Άς προστεθί ακόμη, ότι οί κληρικοί ή και οί λαϊκοί δάσκαλοι στα βυζαντινά εκείνα σχολεία δεν ήταν κατά κανόνα λόγιοι. Το πλείστον ήταν όλιγογράμματοι, όπως και πολλοί άξιωματούχοι. Κατά τον Φ. Κου-

9. Ν. Jorga, *Το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο (Byzance après Byzance)*. Πρόλογος Ν. Σβορώνου, μετάφρ. Γιάννη Καρά (Gutenberg), Αθήνα 1989, σσ. 13-14.

κουλὲ ἔλεγαν ὅτι «καλὸν εἶναι ὁ συνταγματάρχης νὰ γνωρίζῃ καὶ ὀλίγα γράμματα». Δὲν θὰ πᾶμε στὸν Πτωχοπρόδρομο, ὁ ὁποῖος ἀναθεμάτιζε τὴν ὥρα πού ἔμαθε γράμματα γιὰ νὰ ἀποζῇ ἀπὸ ἐκεῖνα, ἐνῶ ἂν μάθαινε μιὰ τέχνη, θὰ εἶχε τὰ πρὸς τὸ ζῆν, «*θὰ ἀνοίγε τὸ ἐρμάριν του καὶ θὰ εὔρισκε τζίρους καὶ σκρουμπία*». Θὰ ἀρκεστοῦμε νὰ σημειώσουμε μόνο, ὅτι πολλοὶ ἀπὸ τοὺς κωδικογράφους τοῦ Βυζαντίου ἦσαν φοβερὰ ἀνορθόγραφοι. Ἀντίθετα, ἢ παρὰλληλα, ὑπῆρχε ἡ τάξη τῶν λογίων, τῶν φιλοσόφων, τῶν ἐπιστημόνων, τῶν ἱστορικῶν, τῶν ὁποίων ἡ κλασικὴ παιδεία ἦταν ὑψηλοῦ ἐπιπέδου. Αὐτοὶ λοιπὸν οἱ ἱερεῖς καὶ μοναχοί, παρὰλληλα πρὸς τοὺς ἀρχιερεῖς, πού κατὰ κανόνα γνώριζαν πολλὰ γράμματα, ἦταν ἐκεῖνοι πού συνέχισαν τὴ διδασκαλίαν τῆς ἑλληνικῆς γλώσσας κ.λπ. Ὁ Κωνσταντῖνος Παπαρρηγόπουλος μᾶς πληροφορεῖ ὅτι στοὺς ἀμέσως μετὰ τὴν Ἀλωση χρόνους οἱ γραμματικοὶ τῶν σουλτάνων ἔγραφαν ἀλόκοτα ἑλληνικὰ λόγῳ τῆς ἀμάθειας. Μόνο τὰ πατριαρχικὰ ἔγγραφα ἔσωζαν κάποια εὐπρέπεια καὶ κοσμιότητα. Ἀνάλογες γνώσεις ὀλιγογράμμάτων εἶχαν καὶ «οἱ ἐπίσημοι τοῦ ἔθνους ἄνδρες». Ἀλλὰ καὶ «ἀρχιερεῖς», λέγει, «τῶν ἐπιφανεστέρων μητροπόλεων ὡς ἐπὶ τὸ πλεῖστον ἦσαν ἐντελῶς ἀπαιδευτοί». Καὶ ὁ ἱστορικὸς ἀναφέρει τὴ χαρακτηριστικὴ περιπτῶση τοῦ Κωνσταντίνου Κούμα (1777-1836), λόγιου, ὁπαδοῦ τοῦ Ἀδ. Κοραῆ, μὲ συγγραφικὴ καὶ ἐκπαιδευτικὴ δράση, ὁ ὁποῖος μελέτησε τὸν ἀρχιερατικὸν κώδικα τῆς Λαρίσης. Ὁ κώδικας ἀνατρέχει μέχρι τὸ τέλος τοῦ 16ου αἰῶνα καὶ οἱ καταχωρήσεις εἶναι ἀπίθανα ἀνορθόγραφες καὶ χωρὶς σύνταξη. Ὁ Παπαρρηγόπουλος παραθέτει τὶς συνοπτικὰς παρατηρήσεις τοῦ Κούμα ἀπὸ τὴ σχετικὴ μελέτη του: «*Γράμματα μὲ βαρβαρικὴν σύνταξιν μὲ ἀνορθογραφίαν ἀπίθανον καὶ εἰς τὰς ὑπογραφὰς τῶν μητροπολιτῶν γεμίζουν τὸν κώδικα ἕως τὴν ἀρχιερατείαν τοῦ Ἰακώβου...*». Καὶ ὁ Παπαρρηγόπουλος διερωτᾶται: «*Τώρα ἐρωτῶ ἂν οἱ μητροπολίται καὶ οἱ ἐπίσκοποι δὲν ἤξευρον νὰ ὑπογράψουν τὸ ὄνομά τους, ἂν ὁ μητροπολίτης Λαρίσης, ὁ ὁποῖος εἶχε πάντοτε πλούσια εἰσοδήματα, δὲν εὔρισκε γραμματέα νὰ τοῦ γράφῃ τὰ πρακτικὰ τῆς μητροπόλεως, ἂν οἱ συνυπογραφόμενοι εἰς πολλὰ συμφωνητικὰ γράμματα προκριωτέροι τῆς ἐπαρχίας ἦσαν ἀγράμματοι, πού εὐρίσκετο ἡ παιδεία τοῦ γένους;*»¹⁰. Ἀλλὰ ἀπὸ τὸν 17ο αἰῶνα ἀρχίζουν νὰ ἀλλάζουν, νὰ βελτιώνονται τὰ πράγματα. «*Τὸ ἐπιεικότερον πολίτευμα, τὸ ὁποῖον ἐθεώρησε συμφέρον τῆς νὰ ἐφαρμόσῃ ἡ Ὑ. Πύλῃ πρὸς τοὺς ραγιαδες ὑπῆρξε σωτήριον*». Βαθμαῖα ἰδρύνονται πολλὲς ἑλληνικὲς σχολὲς «ἀπανταχοῦ τῆς ἑλληνικῆς

10. Κωνστ. Παπαρρηγοπούλου, *Ἱστορία τοῦ Ἑλληνικοῦ Ἔθνους*, τ. Ε', σ. 163.

ἡπείρου». Οὐσιαστικά, ὡς τις ἀρχὲς τοῦ 18ου αἰῶνα, ὑπῆρχε κοινωνικὴ ἀθλιότητα καὶ ἀμάθεια γιὰ τὴν ὁποία κάνει λόγο καὶ ἡ Ἑλληνικὴ Νομαρχία τοῦ Ἀνωτύμου Ἑλληνοῦ (1806) «...ἄλλο βιβλίον δὲν εὐρίσκετο, εἰμὴ τῶν ἱερέων καὶ οἱ ταλαίπωροι Ἕλληνες, ἀγκαλὰ καὶ φιλελεύθεροι, ἐστερημένοι ὁμῶς ἀπὸ τὸ φῶς τῆς φιλοσοφίας, ἔγιναν σχεδὸν δούλοι...»¹¹. Ἡ προσφορὰ πάντως στὸ ἔθνος τῶν ὑποτυπωδῶν σχολείων, ποὺ λειτούργησαν στὰ μοναστήρια καὶ μάλιστα τοὺς δύο πρώτους αἰῶνες τῆς δουλείας εἶναι ἡ μοναδικὴ καὶ γιὰ τοῦτο ἰδιαίτερα σημαντικὴ. Παρὰ ταῦτα καὶ παρὰ τὴν ἰδρυση ἀπὸ τὸν 17ο αἰ. ἀνώτερων σχολείων, ἐξαιτίας καὶ τῆς Ἐπανάστασης τοῦ 1821, μόλις ἐλευθερώθηκε ἡ Ἑλλάδα, ὅπως μαθαίνουμε ἀπὸ ἐπιστολὲς τοῦ Καποδίστρια, ὑπῆρχαν μόλις 5.000 παιδιὰ ποὺ γνώριζαν ἀνάγνωση καὶ γραφή.

Ἡ ρίζα, λοιπόν, καὶ ἡ ἱστορία τῆς Παιδείας στὴν Τουρκοκρατία, βρίσκεται στὴ Βυζαντινὴ κληρονομιά, στὸ Βυζάντιο μετὰ τὸ Βυζάντιο. Τὸ χιλιόχρονο Βυζάντιο, ἀγνοημένο καὶ περιφρονημένο ἀπὸ τοὺς μονομερῶς κλασικοαναθεμελιωμένους λογίους, καὶ σημερινούς ἀκόμη διανοούμενους, ὑπῆρξε ἡ γέφυρα ἀνάμεσα στὸν ἀρχαῖο ἑλληνικὸ κόσμον καὶ τὸν νέο Ἑλληνισμό, ἀλλὰ καὶ τὸ ἀμυντικὸ τεῖχος στὴν ἀνατολικὴ πλευρὰ τῆς Εὐρώπης κατὰ τῶν ἀπὸ Ἀνατολῶν εἰσβολέων. Στὸ Βυζάντιο ἔγινε ἡ γόνημῃ συνάντησις, ἡ κρᾶσις τῆς ἀρχαίας Ἑλληνικῆς παιδείας καὶ τοῦ Χριστιανισμοῦ. Μέσα ἀπὸ αὐτὴ τὴ Βυζαντινὴ κληρονομιά διαμορφώθηκε ἡ ἰδιότυπη ψυχροσύνη τοῦ Νέου Ἑλληνισμοῦ.

Τὸ σχολεῖο, τὴν περίοδο τῆς Τουρκοκρατίας, ἔχει τὴ ρίζα του στὸ Βυζάντιο. Τὸ σχολεῖο τοῦτο, ὅπως καὶ στὸ Βυζάντιο, στεγαζόταν στοὺς νάρθηκες τῶν ἐκκλησιῶν καὶ στὰ κελλιά τῶν μοναστηριῶν. Ὅπως καὶ στὸ Βυζάντιο, στὸ σχολεῖο τοῦτο διδάσκονταν τὰ πρῶτα γράμματα, τὰ ὁποῖα λέγονταν «τὰ ἱερὰ γράμματα», «τὰ στοιχειώδη γράμματα» ἢ «τὰ συνήθη καὶ ταπεινὰ τῶν γραμμάτων». Τὰ παιδιὰ μάθαιναν ἀνάγνωση καὶ γραφή, βιβλία τους ἦταν τὰ ἱερὰ βιβλία, ὅπως π.χ. ἡ Ὀκτώηχος. Ἐγγραφὰν πάνω σὲ πλάκα ἐπιστρωμένη μὲ κερί ἢ πάνω στὸ λεγόμενο ἀμμογραφεῖο. Μάθαιναν ἐπίσης καὶ ἀρίθμηση μὲ τὴ βοήθεια ψηφίδων ἢ τῶν δακτύλων, τρόπος ἀρίθμησης ποὺ διασώζεται στὴ γνωστὴ μας φράση «τὸν παίξει στὰ δάχτυλα», προκειμένου νὰ δηλωθῇ ὁ ὑψηλὸς βαθμὸς ἀντίληψης. Φυσικὰ μάθαιναν καὶ νὰ ψάλλουν, γιὰ τὶς ἀνάγκες τῆς ἐκκλησίας.

Ἡ ὑπαρξη, λοιπόν, καὶ λειτουργία σχολείων στὶς ἐκκλησίες καὶ στὰ μοναστήρια, εἶναι αὐτονόητη, ὡς συνέχεια τῆς βυζαντινῆς παράδοσης, ἢ

11. Αὐτόθι, σ. 164.

ὅποια δὲν ἀνακόπηκε, δὲν μπορούσε νὰ ἀνακοπῇ ξαφνικὰ ἓνας τρόπος ζωῆς, ἐκπαίδευσης κ.λπ. Λεῖπουν, βέβαια, τὰ στοιχεῖα, ἀλλὰ ἀπὸ τοὺς ἐρευνητὲς τῶν σχολικῶν πραγμάτων «δὲν ἀμφισβητεῖται ἡ ὑπαρξὶς οἰοῦν-δήποτε τύπου μοναστηριακῶν σχολείων»¹². Φυσικὰ καὶ δὲν ὑπάρχουν στοιχεῖα γιὰ νὰ στηριχθῇ ἀναντίρρητα ἡ θεωρία γιὰ τὰ σχολεῖα αὐτὰ ποὺ λειτούργησαν τὴν περίοδο τῆς Τουρκοκρατίας, κυρίως τῶν δύο πρώτων καὶ πρὸ σκοτεινῶν αἰώνων. Ἀκόμη καὶ στὸ Βυζάντιο δὲν ὑπῆρχε ὁργανωμένη ἐκπαίδευση, ὅπως τῶν νεωτέρων χρόνων. Ὁ ἀείμνηστος καθηγητὴς μας Φαίδων Κουκουλὲς μᾶς ὑπογραμμίζει τὴν ἀλήθεια αὐτή. «Δὲν ὑπῆρχαν κτίρια ἀνταποκρινόμενα ἔστω καὶ στίς στοιχειώδεις ἀπαιτήσεις τῆς παιδαγωγικῆς. Ὡς τόπος ἐκπαιδεύσεως στοιχειώδους ἦσαν δωμάτια μοναστηρίων ἢ καὶ νάρθηκες ἐκκλησιῶν, διδάσκαλοι δὲ ἦσαν πρὸ παντὸς κληρικοί»¹³.

Βεβαίως ἡ ἱστορία γράφεται μὲ ἀποδείξεις, μὲ πηγές καὶ μὲ τὴν πρὸ αὐστηρῆς κριτικῆς τους. Ἀλλὰ ὑπάρχουν καὶ πράγματα ποὺ τὰ γνωρίζουμε «μόνο ἀπὸ ἀνθρώπινη πίστη, ποὺ πρέπει νὰ τὰ θεωροῦμε τόσο βέβαια καὶ ἀναμφισβήτητα ὥστε νὰ εἶχαμε γι' αὐτὰ μαθηματικὲς ἀποδείξεις. Αὐτὸ θὰ τὸ λέγαμε γιὰ τὴν ὑπαρξὴ τοῦ Ναπολέοντα»¹⁴.

Ἡ παρεχόμενη, λοιπόν, παιδεία τὴν περίοδο τῆς Τουρκοκρατίας, καὶ κυρίως αὐτὴ τοῦ «κοινοῦ» σχολείου, αὐτὴ τῆς στοιχειώδους ἐκπαίδευσως, ἀποτελεῖ βυζαντινὴ παράδοση. Ὑπάρχει ὁμως μιά θεμελιακὴ διαφορὰ. Ὅτι τὰ σχολεῖα αὐτὰ λειτουργοῦν ὅπου καὶ ὅταν λειτουργοῦν, κάτω ἀπὸ τὸ φόβο τοῦ κατακτητῆ. Ἡ ζωὴ καὶ λίγο πρὶν ἀπὸ τὴν Ἀλωση ἦταν ζωὴ ἐξαθλιωμένων κατοίκων. Ἀλλὰ τώρα μετὰ τὴν Ἀλωση ἔχασε πλέον τὴν ἀσφάλειά της, ὁ Ἑλληνισμὸς τὴν ἐπομένη τῆς Ἀλώσεως δρέθηκε μέσα στὴν ἐκκλησιαστικὴ καὶ ἐθνικὴ ἀποσύνθεση. Τὰ δοθέντα προνόμια ἀπὸ τὸν Μωάμεθ Β', κυρίως στοὺς δύο πρώτους αἰῶνες τῆς δουλείας, παραβιάζονταν ἀπὸ τὴν ἀσυδοσία τῶν Σουλτάνων, ὅπως π.χ. τοῦ Βιαγιαζήτ Β' (1481-1512) καὶ ἄλλων.

Τὰ πράγματα στὴν ἱστορία εἶναι μικτά. Ἀντίθετες καὶ ἀντιφατικὲς δυνάμεις ἐμπλέκονται ἢ μὴ μέσα στὴν ἄλλη. Ὑπάρχουν περίοδοι ὅπου συγχέεται τὸ φῶς μὲ τὸ σκοτάδι, ὥσπου νὰ ξεκαθαρίσει ἡ κατάσταση.

12. Τάσου Ἀθ. Γκριτσοπούλου, *Μικρὰ Μελετήματα*, σ. 20.

13. Φαίδωνος Κουκουλέ, «Τὰ τῶν Ἱερῶν Γραμμάτων καὶ τῆς Ἐγκυκλίου Παιδεύσεως Σχολεῖα», *Βυζαντινῶν Βίος καὶ Πολιτισμός*, τ. Α', Ἀθήναι 1948.

14. *Ἱστορία καὶ Μέθοδοι τῆς (Encyclopédie de la Pleiade)*, τ. Α', Γενικὰ Προδλήματα, μετάφρ. Ἑλένης Στεφανᾶκη (Μορφωτικὸ Ἰδρυμα Ἑθνικῆς Τραπέζης), Ἀθήνα 1979, σ. 402.

Μπορεί να είχαν δοθῇ τὰ προνόμια στὸν Ἑλληνισμό ἀπὸ τὸν Μωάμεθ. Ἀλλὰ αὐτὸ δὲν σημαίνει ὅτι ἐξασφάλιζαν παντοῦ καὶ πάντοτε τὴ ζωὴ καὶ τὰ δικαιώματα τῶν ὑποδούλων. Γράφει ὁ Μ. Γεδεών¹⁵, γιὰ παράδειγμα: «...ἡ τουρκικὴ κυβέρνησις, ἀνεχομένη τὴν χριστιανικὴν θρησκείαν, ἐγίνωσκεν ὅτι εἰς τοὺς ναοὺς ἀναγινώσκουσι καὶ ψάλλουσιν οἱ παπάδες καὶ οἱ ψάλται καὶ ὅτι τὰ ἀναγινωσκόμενα καὶ ψαλλόμενα ἔπρεπε νὰ διδασθῶσιν ἐγκαίρως καὶ συνεπῶς οὐδέποτε ἐν ὁμαλῇ καταστάσει πραγμάτων ἐμπόδιζε τὴν ἐν νάρθηξι καὶ κελλίοις διδασκαλίαν». Τὸ ἐρώτημα ὅμως εἶναι πότε ὑπῆρξε «ὁμαλὴ κατάστασις».

Πολλοί, μετὰ τὸν Μωάμεθ Β', σουλτάνοι ὑπῆρξαν ἀσύδοτοι. Ὁ Σελῆμ Α' (1512-1520) συνέλαβε τὸ σχέδιο νὰ ἐξαφανίσει τὸν Ἑλληνισμό, χωρὶς βέβαια καὶ νὰ τὸ ἐπιχειρήσει. Δὲν εἶναι μόνον οἱ ὁμότητες ποὺ διέπραξαν οἱ σουλτάνοι καὶ παρὰ τὴν ἀνανέωση τῶν προνομίων ἀπὸ τὸν Σουλεϊμάν τὸν Μεγαλοπρεπῆ, ἕναν ἀπὸ τοὺς πιὸ διαπρεπεῖς σουλτάνους. Καὶ δὲν εἶναι μόνο τὸ «παιδομάζωμα», ὁ φόρος αἵματος ποὺ κατέβαλλαν οἱ χριστιανοὶ γιὰ τὰ ἐπίλεκτα τάγματα τῶν γενιτσάρων, αἰτία μείωσης τοῦ ἑλληνικοῦ πληθυσμοῦ. Εἶναι καὶ οἱ ποικίλες διατάξεις καὶ ἀπαγορεύσεις ποὺ ἔδειχναν τὴν περιφρόνηση τοῦ κατακτητῆ πρὸς τὸν ραγιά. Ραγιάδες, ποίμνια δηλαδή, ἦταν οἱ ὑπόδουλοι, «καφίρ» ἄπιστοι καὶ «γκιαοῦρ», σκυλιά, ἦταν οἱ ὑπόδουλοι Ἕλληνες. Δὲν εἶναι ὁ τρόμος καὶ ὁ φόβος ποὺ προκαλεῖ ὁ πόλεμος. Ὁ τρόμος καὶ ὁ φόβος τοῦ ὑποδούλου εἶναι διαφορετικοί. Εἶναι κυρίως ψυχικός, πνευματικός, λειτουργεῖ μέσα ἀπὸ τὴν ὑποκειμενικὴ πίεση. Θὰ εἰπεῖ κάποιος: Πάντα ὑπῆρξαν πόλεμοι, σφαγὲς ἀθῶων, στὴν ἀρχαιότητα, στὸ Μεσαίωνα καὶ ὕστερα δυστυχῶς. Σύμφωνα, πέρασαν πράγματι πολλοὶ κατακτητὲς ἀπὸ τὴν Ἑλλάδα: Ρωμαῖοι, Γότθοι, Γερμανοὶ καὶ ἄλλοι. Καὶ θὰ προσθέσω ὅτι ὑπῆρξε πάντα ὑπολογισμένη χρῆση ἢ ἀπειλὴ βίας γιὰ νὰ ἐμφυσήσει φόβο καὶ ὑποταγὴ. Ἀλλὰ στὴν περίπτωσι τῶν Ὁθωμανῶν Τούρκων ἡ χρῆση ἢ ἀπειλὴ βίας ἀποσκοποῦσε στὴν προώθηση ἑνὸς πολιτικοῦ, θρησκευτικοῦ ἢ ἰδεολογικοῦ σχεδίου δράσης. Δὲν πρόκειται δηλαδή ἀπλὰ γιὰ μιὰ τακτικὴ, μιὰ μέθοδο βίας ποὺ ἐκδηλώνεται τυχαῖα, κατὰ περίπτωσι. Στὴν περίπτωσι τῆς Ὁθωμανικῆς κατάκτησης, δὲν πρόκειται γιὰ ἕνα πόλεμο κράτους πρὸς κράτος ποὺ ἔληξε μὲ τὴν ἡττα τοῦ ἀντιπάλου. Πρόκειται γιὰ τοὺς ἄμαχους στόχους ἐναντίον τῶν ὁποίων διαπράττεται ἡ βία. Ἐδῶ, ὅπως σημειώσαμε λίγο πιὸ πάνω, διακρίνεται ὁ πόλεμος ἀπὸ τὸν τρόπο, ὁ ὁποῖος τρόμος εἶναι ψυχικός καὶ πνευματικός κυρίως. Πρόκειται γιὰ μιὰ

¹⁵ Μ. Γεδεών, «Σχολεῖα καὶ βιβλία κατὰ τὸν ΙΖ' αἰ.», Ἑκκλησιαστικὴ Ἀλήθεια, τ. Η', 1999, σ. 304.

υποκειμενική ψυχολογική πίεση, για εκφοβισμό που αποθαρρύνει τη διαφωνία και την αντίσταση. Και κάτι περισσότερο: Ο εκφοβισμός αυτός, όπως τον περιγράφουμε εδώ, αποσκοπεί στη βίαιη μεταστροφή της ψυχосύνθεσης των κατακτημένων.

Έτσι εξηγείται η γενοκτονία, η έσκεμμένη δηλαδή εξολόθρευση μας ολόκληρης κοινωνίας ή μιας μεγάλης θρησκευτικής ομάδας. «Ο περιορισμός και οι συνακόλουθες διώξεις των Αρμενίων εκ μέρους της Τουρκίας», γράφει ένας Άγγλος ιστορικός και κοινωνιολόγος, «κατά τη διάρκεια του Α΄ παγκοσμίου πολέμου έχει θεωρηθεί γενοκτονία από όσους δεν δέχονται την εξήγηση του τουρκικού κράτους, ότι δηλαδή πρόκειται για ένα μέτρο εθνικής ασφαλείας. Φαίνεται αρκετά σαφές εν τούτοις σε κάθε εξήγηση, ότι στόχος της Τουρκίας δεν ήταν να εκφοβίσει τους Αρμένιους (ή κάποια άλλη εθνική μειονότητα εντός του Όθωμανικού κράτους), αλλά να τους εκτοπίσει. Αυτό έγινε με απάνθρωπο και ανελέητο τρόπο, και η κυβέρνηση ήταν σίγουρα υπεύθυνη για τις δεκάδες ή εκατοντάδες χιλιάδες θανάτων, ακόμα και αν δεν διέταξε άμεσα να εφαρμοστούν τοπικά τα μέτρα με την αργιότητα που εφαρμόστηκαν»¹⁶.

Δεν πρόκειται, λοιπόν, για τη βία του πολέμου των εμπόλεμων κρατών, αλλά για τη βία που ασκείται εναντίον αμάχων πληθυσμών, για την ανελέητη εξόντωσή τους. Το δράμα αυτό έζησαν ενωρίς οι χριστιανοί πληθυσμοί της Ανατολής. Ένα μόνο παράδειγμα. Όταν ο Γεώργιος Σχολάριος έβλεπε να καθυστερεί η υπογραφή της Ένωσης των Εκκλησιών στη Φλωρεντία (1439), φώναζε να τελειώνουν επί τέλους, γιατί κινδύνευε, από την προέλαση των Όθωμανών, η πατρίδα και η Εκκλησία του Χριστού. Να θυμηθούν, φώναζε, τις γυναίκες, τα παιδιά, το λαό που ξεκληρίζεται, τα όργια που διαπράττουν οι Όθωμανοί σε βάρος των δσίων και των ιερών. «Ενθυμηθῆναι γάρ ἐκάστους ἡμᾶς δεῖ καὶ γυναῖκας καὶ παῖδας ἐαυτῶν καὶ ἀπλῶς συγγενεῖς καὶ πολίτας οἰκτρῶς πολιορκουμένους καὶ ἀμνηχανοῦντας καὶ θρηνοῦντας καὶ πληγὰς καὶ ὕδρεις καὶ λιμὸν καὶ δίψαν καὶ οἰκτροτάτην περιαγωγὴν καὶ δουλείαν ἀπαρμύθητον καὶ νηπίων ἐλκυσμὸν καὶ γερόντων σφαγὴν καὶ χωρισμὸν ἀλλήλων ἐλεεινότατον καὶ ἱερῶν ἀτιμίαν καὶ βλασφημίαν εἰς ὕψος αἰρομένην κατὰ Θεοῦ...»¹⁷. Αὐτὸς ὁ τρόμος καὶ φόβος, λοιπόν, λειτούργησε σὲ ὅλη

16. Charles Townshend, *Τρομοκρατία* (Oxford University Press, Ἑλληνικά Γράμματα, ἔφημ. «Τὸ Βῆμα»), μετάφρ. Εὐδοξία Ρέντα, Ἀθήνα 2007, σ. 55.

17. Σοφωτάτου Γεωργίου Σχολαρίου, *Ὑπὲρ εἰρήνης καὶ βοηθείας τῇ πατρίδι παράκλησις πρὸς τὴν Ἀνατολικὴν Σύνοδον*, ἐν Φλωρεντία, P.G., τ. 160, σ. 386.

τῇ διάρκειᾳ τῆς Τουρκοκρατίας, ἀνάλογα μὲ τοὺς σουλτάνους καὶ τὶς τοπικὲς τουρκικὲς ἀρχές, κυρίως ὅμως στοὺς δύο πρώτους αἰῶνες τῆς Ὄθωμανικῆς κατάκτησης, ἐνῶ στοὺς δύο ἐπόμενους αἰῶνες, καὶ κυρίως μετὰ τὴ συνθήκῃ τοῦ Κιουτσούκ Καϊναρτζή, οἱ συνθήκες εἶχαν λίγο-πολύ μεταβληθῇ πρὸς ὄφελος τοῦ Ἑλληνισμοῦ, ὥσπου τὸ 1821 ἀποτίναξε τὸ ζυγὸ τῆς δουλείας.

Ὁ τρόμος καὶ ὁ φόβος τῶν ἄμαχων πληθυσμῶν, ἐναντίον τῶν ὁποίων διαπράττεται ἡ βία, εἶναι πού ἐκφράζεται μὲ τὸ ἐπίθετο «κρυφὸ» κοντὰ στὸ οὐσιαστικὸ «σχολεῖο», ἔστω καὶ ἂν τοῦτο δόθηκε μεταγενέστερα. Σὲ κάθε περίπτωσι, σήμερα τοῦτο εἶναι αὐθεντικὴ ἐκφραση τῆς ψυχῆς τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ, χωρὶς αὐτὸ νὰ σημαίνει ὅτι ἡ κατὰ περιόδους καὶ περιοχὲς παράλληλη συμβίωσι κατακτητῶν καὶ κατακτημένων ἀκυρῶνει τὴν πραγματικότητά τοῦ ψυχολογικοῦ φόβου. Δὲν πρέπει νὰ ξεχνᾶμε τὴν ἐγκυρη διαπίστωσι, ὅτι «*ἡ οὐσία τῆς τρομοκρατίας εἶναι σίγουρα ἡ ἄρνησις τῆς μάχης*» (Charles Townshend).

Αὐτὸ λοιπὸν τὸ ψυχολογικὸ κλίμα τοῦ φόβου ἐκφράζει τὸ ἐπίθετο «κρυφὸ», αἰσθητοποιεῖ τὸν διάχυτο φόβο τῶν ὑποδούλων, τουλάχιστον κατὰ τὴν πρώτη Τουρκοκρατία (1453-1715), χωρὶς αὐτὸ νὰ σημαίνει ὅτι καὶ κατὰ τὴ δεύτερη (1715-1821), κατὰ τόπους καὶ περιόδους, ἀνάλογα μὲ τὴ διάθεσι τῶν πασάδων καὶ τῶν τοπικῶν ἀγάδων, τὰ πράγματα ἦταν πάντα καλύτερα. Δέσμη παραστάσεων καὶ αἰσθημάτων ὑποβάλλει, λοιπὸν, τὸ ἐπίθετο «κρυφὸ». Ὁ ἴδιος φόβος κάνει τὰ πουλιά νὰ μιλοῦνε κρυφά, συνωμοτικά. Ἄς τὸ προσέξουμε, ἀκούστηκε κατὰ τὴν περίοδο τῆς Ἐπανάστασις: «*Κρυφὰ τὸ λένε τὰ πουλιά, κρυφὰ τὸ λέν τ' ἀηδόνια / κρυφὰ τὸ λέει καὶ ὁ ἡγούμενος ἀπὸ τὴν Ἁγία Λαύρα / Παιδιὰ γιὰ μεταλάβετε, γιὰ ξομολογηθεῖτε / γιὰτὶ ἦρθε ἡ ἄνοιξις πικρὴ, τὸ καλοκαίρι μαῦρο / ...*». Γιὰ τὴ λογικὴ μας εἶναι παράλογο νὰ «μιλοῦν» τὰ πουλιά. Καὶ ὅμως ὁ λαὸς μας τὰ θέλει νὰ μιλοῦν, νὰ συμμετέχουν στὸ δράμα του. Λειτουργοῦν ὡς σύμβολο, τὸ ὁποῖο αἰσθητοποιεῖ τὸν φόβο πού διακατεῖχε τοὺς ραγιαδες.

Τὰ παραδείγματα θὰ μποροῦσαν νὰ πολλαπλασιασθοῦν. Τὸ ἐπίθετο «κρυφός» καὶ τὰ συνώνυμα ἀπαντῶνται πολὺ συχνὰ στὴ δημοτικὴ μας ποίησι, μὰ καὶ στὸ Σολωμό, στὸν Ἑθνικὸ Ὑμνο, γιὰ παράδειγμα: «*Μὲ τὰ ροῦχα αἱματωμένα / ξέρω ὅτι ἔθγαινες κρυφά*». Ἐθγαίνει «κρυφά» ἡ Ἑλλάδα, οἱ ὑπόδουλοι Ἕλληνες γιὰ νὰ ζητήσουν δοθήθεια ἀπὸ τοὺς ξένους.

Τὸ ἐπίθετο «κρυφὸ» ἀποδόθηκε καὶ στὸ σχολεῖο, στὸ ὑποτυπῶδες σχολεῖο πού λειτούργησε κατὰ τὴ μεγάλη δοκιμασία τοῦ ἔθνους. Ἀποκαλύπτει τὰ προβλήματα, τὸ κλίμα τῆς σκλαβιάς, τὴν πίεσι τῆς Ἱστορίας. Δὲν ἔχει σημασία πότε ἀποδόθηκε τὸ χαρακτηριστικὸ τοῦτο ἐπίθετο στὸ

«σχολεῖο» ἐκεῖνο καὶ ὀνομάστηκε «Κρυφὸ σχολεῖο», ἂν δηλαδὴ εἶναι αὐθόρμητη ὀνομασία ἀπὸ τὸ στόμα τοῦ λαοῦ ἢ ἂν δόθηκε καὶ γενικεύθηκε ἀπὸ τὸν μεταγενέστερο πίνακα τοῦ Γύζη (1886) ἢ ἀπὸ τὸ ποίημα τοῦ Ἰωάννη Πολέμη (1900) ποὺ ἔχουν τὸν τίτλο «Κρυφὸ Σχολεῖο». Ἡ οὐσία εἶναι ὅτι τόσο ἡ ὀνομασία «κρυφὸ σχολεῖο», ὅσο καὶ τὰ ἔργα τέχνης ἐκφράζουν μὲ τὴν ἴδια γλῶσσα, τὴ γλῶσσα τοῦ ποιητικοῦ λόγου, τῆς τέχνης, τὴν ἴδια πραγματικότητα, τὴν ψυχὴ καὶ τὴν ἀντοχὴ τοῦ ἑλληνικοῦ λαοῦ. Καὶ ἡ πραγματικότητα εἶναι ὅτι ὁ Ἑλληνισμὸς πέρασε ἀπὸ σκληρὴ δοκιμασία. Δὲν θὰ περιγράψουμε ἐδῶ τὴν πραγματικότητά αὐτή, τὴν ὁποία ἀτυχῶς μερικοὶ θέλουν νὰ παραβλέπουν ἢ νὰ ἀγνοοῦν. Τὰ καταπιεστικά καὶ βίαια μέτρα ποὺ πῆρε ὁ Κατακτητὴς ἀπὸ τὴν πρώτη στιγμή, ὅπως ἡ ἄγρια φορολογία, ἡ πλήρης ἐξαθλίωση τῶν κατοίκων, τὸ παιδομάζωμα, εἶναι πραγματικότητά. Πραγματικότητά παρ' ὀλίγο νὰ εἶναι καὶ τὸ σχέδιο τοῦ Σελήμ Α' νὰ ἐξαφανίσει τὸν Ἑλληνισμό¹⁸.

Φαίνεται ὅτι ἡ πρώτη ἀναφορὰ σὲ «κρυφὸ σχολεῖο» γίνεται τὸ 1825, μετὰ τὴν Ἐπανάσταση τοῦ 1821, στὸ ἔργο Leucothea τοῦ γερμανοῦ λόγιου Carl Ilken, μαρτυρία ποὺ ὀφείλεται στὸν Στέφανο Κανέλλο¹⁹. Καὶ φυσικὰ ὑπάρχουν οἱ μαρτυρίες Ἑλλήνων λογίων γιὰ τὴ λειτουργία σχολείου τὴ νύχτα γιὰ τὸ φόβο τῶν Τούρκων, ὅπως τοῦ Φωτάκου, τοῦ Κωνσταντίνου Οἰκονόμου τοῦ ἐξ Οἰκονόμων, τοῦ Ν. Δραγούμη καὶ ἄλλων.

Ἡ κατάσταση τῶν ὑποδούλων, σὲ σύγκριση μὲ ἐκεῖνὴ τῆς Α' Τουρκοκρατίας (15ος καὶ 16ος αἰ.), θὰ βελτιωθῇ ἀπὸ τὸν 17ο αἰῶνα μὲ τὴ Συνθήκη τοῦ Κιουτσούκ Καϊναρτζή μεταξὺ Ρωσίας καὶ Ὀθωμανικῆς αὐτοκρατορίας (10/1774). Οἱ μεγάλες νίκες τῶν Ρώσων στὶς Παραδουνάβιες περιοχὲς καὶ στὴν Κριμαία ἔφεραν τὸ Αἰγαῖο πέλαγος ὑπὸ τὸν ἔλεγχον τῶν Ρώσων. Ἡ Ὀθωμανικὴ αὐτοκρατορία δέχτηκε μεγάλο στρατιωτικὸ καὶ πολιτικὸ πλῆγμα. Ὁ Ἑλληνισμὸς, παρ' ὅτι θρήνησε χιλιάδες νεκροὺς καὶ εἶδε τὰ χωριὰ τῆς Πελοποννήσου νὰ καίγονται ἀπὸ τοὺς Ἀλβανοὺς στὴν περίοδο τῶν Ὀρλωφικῶν, ἐν τέλει βγῆκε μακροχρόνια κερδισμένος ἀπὸ τὴ συνθήκη. Ἀνάμεσα σὲ ἄλλα, ὅπως ἀμνηστία κλπ., ἡ Συνθήκη προέβλεπε τὸν σεβασμὸ τῆς Ὁρθόδοξης Ἐκκλησίας, τὴ δυνατότητα ἐλεύθερης μετακίνησης σὲ ὅσους τὸ ἐπιθυμοῦσαν, διασφάλιζε εὐνοϊκὲς συνθήκες γιὰ τὴν ἀνάπτυξη τοῦ ἑλληνικοῦ ἐμπορίου καὶ τῆς ναυτιλίας. Ἡ Ὀθωμανικὴ ἐξουσία γινόταν ἔτσι μιὰ ἐλεγχόμενη διεθνῶς ἐξουσία. Καὶ ὅλα αὐτά, παρόλο ποὺ δὲν τηρήθηκαν κατὰ γράμμα οἱ ὅροι τῆς Συνθήκης καὶ σὲ πολλὲς περιπτώσεις μάλιστα δὲν τηρήθηκαν καθόλου.

18. Τάσου Ἀθ. Γριτσοπούλου, *Μικρὰ Μελετήματα*, σ. 10.

19. Κρυφὸ Σχολεῖο, Βικιπαίδεια - Internet.

Ἦδη ἀπὸ τὶς ἀρχές κιόλας τοῦ 17ου αἰῶνα, ὅπως εἶπαμε, ἀρχίζουν νὰ λειτουργοῦν ὀργανωμένα σχολεῖα, συντηρούμενα ἀπὸ τὴν κοινότητα καὶ ἐποπτευόμενα κατὰ κανόνα ἀπὸ τὴν Ἐκκλησία. Ἄν λοιπὸν ὑπῆρχε μόνον ἡ μοναστηριακὴ-δυζαντινὴ παιδεία, μὲ ὅλους ἔστω τοὺς εὐεργετικούς συνειρμούς γιὰ τὸν Νέο Ἑλληνισμό, τότε ποιά θέσθι θὰ δώσουμε στοὺς διανοομένους, στοὺς ἑξοχους λογίους τοῦ λεγόμενου Νεοελληνικοῦ Διαφωτισμοῦ; Ποῦ θὰ τοποθετήσουμε ἱστορικά τὴν προδρομικὴ περιόδο ἢ τὴν ἐκπληκτικὴ ἀκμὴ τοῦ Διαφωτισμοῦ, τὴν ἐμποτισμένη ἀπὸ τὴν ἀρχαιοελληνικὴ καὶ τὴ δυτικὴ παιδεία; Πῶς θὰ ἐξηγήσουμε τὴν κηρυγματικὴ δράση τοῦ Κοσμά τοῦ Αἰτωλοῦ (1714-1779);

Ἡ ἱστορικὴ πραγματικότητα στὴ διαλεκτικὴ τῆς ἀνέλιξις εἶναι πολὺπλοκη, τὰ πράγματα συμπλέκονται καὶ εἶναι δυσδιάκριτα. Τὰ πράγματα στὴν ἱστορικὴ ζωὴ εἶναι μικτά, δὲν εἶναι εὐθύγραμμα. Στὰ μέσα τοῦ 18ου αἰῶνα, στὸ Μυστρά γιὰ παράδειγμα, λειτουργεῖ σχολεῖο χορηγούμενο ἀπὸ ἰδιώτη καὶ ἐποπτευόμενο ἀπὸ τὴν τοπικὴ ἐκκλησία. Στὴν ἔδρα δηλαδὴ τοῦ Τούρκου διοικητῆ, ἔχουμε, ἤδη ἀπὸ τὸ 1763 κοινὸ σχολεῖο ποὺ λειτουργεῖ μὲ τὸ κληροδότημα τοῦ φιλόμουσου Μανουὴλ Λεόπουλου, ὁ ὁποῖος στὴ διαθήκη του παραγγέλλει νὰ διορισθῇ δάσκαλος μὲ σκοπὸ διδασκαλίας «τὸν καταρτισμὸν χρηστῶν ἡθῶν καὶ εἰς γνῶσιν τελειότερου βίου». Τὸ σχολεῖο στεγαζόταν στὴν ἐκκλησίᾳ τοῦ Ἀγίου Γεωργίου²⁰, κτίσμα πιθανότατα τοῦ ἰδίου. Παρόμοιο σχολεῖο ἀναφέρεται ὅτι λειτούργησε, γιὰ λίγο, στὴν παρακείμενὴ στὸ Μυστρά Τρύπη. Εἶναι, τάχα, ἀνάγκη νὰ ὑπενθυμίσουμε ἕναν Εὐγένιο Βούλγαρη (1716-1806) ἢ τὸν Νικηφόρο Θεοτόκη (1731-1800), τὸν Ἰώσηπο Μοισιόδακα (1733-1800), τὸν Ἀθανάσιο Ψαλῖδα, τοὺς Ἀθανάσιο Πάριο, Βενιαμὴν Λέσδιο, Κωνσταντῖνο Οἰκονόμου καὶ τόσους ἄλλους ποὺ μὲ τὴν ὑψηλὴ παιδεία τοὺς ἐργάσθηκαν γιὰ τὴν πολιτικὴ ὑπαρξὴ τοῦ Ἑλληνικοῦ ἔθνους; Ἄν ἦταν μόνον τὸ «κρυφὸ σχολεῖο», τότε ποῦ θὰ ἐντάξουμε παλαιότερες μορφές τῶν γραμμάτων καὶ τῆς Ὁρθοδοξίας; Ποῦ θὰ ἐντάξουμε, γιὰ παράδειγμα, ἕνα Κύριλλο Λούκαρη (1572-1638), πατριάρχη, ἀπὸ τὶς πιὸ ἑξοχες μορφές τῆς Ὁρθοδοξίας καὶ στυλοβάτη τοῦ ἔθνους σὲ δύσκολους καιροὺς ἢ ποῦ τὸν Ἠλία Μηνιάτη (1669-1714) καὶ τόσους ἄλλους, μὲ κορυφαίους τὸν ἔθνομάρτυρα καὶ πρόδρομο τῆς ἑλληνικῆς ἐλευθερίας, τὸν Ρήγα Φεραῖο καὶ τὸν Ἀδαμάντιο Κοραῆ; Πολλοὶ ἀπὸ τοὺς διδασκάλους ἐκείνους ἦσαν ἀπόφοιτοι τοῦ Φλαγγινεῖου Φροντιστηρίου τῆς Βενετίας (1650) καί, στὴ συνέχεια τῆς ἄλλης πνευματικῆς ἐστίας, τῶν Ἰωαννίνων.

20. Οἰκογενειακὸ Ἀρχεῖο Λεόπουλων (Πολυτίμη Πολυχρονάκου-Ἀλεξανδρίδη), Σπάρτη.

Ἔτσι φθάσαμε ἀπὸ τὴν κατώτατη βαθμίδα ἐκπαίδευσης, πού ἦταν τὸ ὑποτυπῶδες σχολεῖο τῶν μοναστηριῶν, τὸ λεγόμενο «Κρυφὸ Σχολεῖο», στὴν Ἀθωνιάδα Σχολή, στὴ Σχολή τοῦ Βουκουρεστίου, στὰ Γυμνάσια τῆς Χίου, τῆς Σμύρνης, τῶν Κυδωνιῶν, στὰ ἀνώτερα σχολεῖα τῶν Ἀθηνῶν. Αὐτὰ δέβαια στὸν 18ο καὶ στὶς ἀρχὲς τοῦ 19ου αἰῶνα. Βεβαίως ἡ εἰσαγωγή τῆς ἐπιστήμης ἀπὸ τὸ ἐξωτερικὸ ἦταν ὑποπτη ἀπὸ τὴν ἐπίσημη Ἐκκλησία, γιατί κινδύνευε κατὰ τὴν ἀποψή της ἡ πίστη. Παρὰ ταῦτα ὁμως «εἶναι ἀλήθεια ὅτι ἡ ἐκκλησία συντήρησε στοιχειώδη σχολεῖα, τὰ κοινὰ σχολεῖα, γιὰ νὰ προετοιμάζει ἱερεῖς καὶ ψάλτες. Ἀλλὰ πρὶν ἀπ' αὐτὸ ἐκάλυψε μὲ τὸν μανδύα τῶν ἱεροσπουδαστηριῶν τὴν κοσμικὴ ἐκπαίδευση, τὴν ἐκπαίδευση στὰ γράμματα καὶ σὲ αὐτὲς τὶς θετικὲς ἐπιστῆμες μὲ ὑποστηρικτὲς ἐγγραμμάτους κληρικούς»²¹.

Νομίζω, λοιπόν, ὅτι τὸ πρόβλημα καὶ ἡ ἀμφισβήτηση ἢ ἡ ἄρνηση τῆς ὑπαρξης τοῦ «Κρυφοῦ Σχολείου» ὀφείλεται στὴν ὑπερβολικὴ ἔξαρση τῆς σημασίας του ὡς μοναδικῆς ἐστίας ἐκπαίδευσης καθ' ὅλη τὴ διάρκεια σχεδὸν τῆς Τουρκοκρατίας, ἔτσι ὥστε νὰ καλύπτει ὅλη τὴν παιδευτικὴ δράση καὶ τὴ συμβολὴ τῆς παιδείας στὴ διατήρηση καὶ ἀφύπνιση τῆς ἐθνικῆς συνείδησης πού ὁδήγησε στὴν Ἐπανάσταση τοῦ Εἰκοσιένα. Ἔτσι, μέσα στὸν παροξυσμὸ τῆς ἀμφισβήτησης καὶ τῆς συχνὰ συνακόλουθης ἀπομυθοποίησης, πέσαμε στὸ ἄλλο ἄκρο, στὴν ἄρνηση τῆς ἱστορικῆς πραγματικότητας, τόσο πολυεπίπεδης καὶ περίπλοκης, ὅπως εἶναι ἡ ἱστορικὴ ζωή.

Ἐπειτα ἀπὸ ὅσα ἐκθέσαμε, διαφαίνεται καθαρότερη, λογικότερη ἢ ἱστορικὴ ὑπαρξη τοῦ λεγόμενου «Κρυφοῦ Σχολείου». Εἶναι τὸ ἴδιο τὸ σχολεῖο, τὸ μόνο πού λειτούργησε στὰ κελλιά τῶν μοναστηριῶν καὶ στοὺς νάρθηκες τῶν ἐκκλησιῶν κατὰ τοὺς δύο πρώτους αἰῶνες τῆς δουλείας, μέσα στὶς γενικότερες ἀντίξοες συνθῆκες πού βρέθηκε ὁ Ἑλληνισμός. Τεκμήρια δὲν διασώθηκαν γιατί ἀπλούστατα δὲν ἦταν ἀναγκαῖα. Ἡ παρεχόμενη παιδεία τοῦ μοναδικοῦ αὐτοῦ «σχολείου» ἦταν ἄτυπη, ὅπως ἄτυπη, χωρὶς δηλαδὴ ἐπίσημα ἢ ἀνεπίσημα μαθητολόγια κλπ., ἦταν καὶ ἡ βυζαντινὴ ἐκπαίδευση. Τὰ τοπωνύμια διδάσκουν ἱστορία δέβαια. Ἀλλὰ καὶ ἀνεξάρτητα ἀπὸ τὴν αὐθεντικὴ ἢ ὄχι μαρτυρία τῶν τοπωνυμίων περὶ «κρυφοῦ σχολείου», τὰ σχολεῖα αὐτὰ λειτούργησαν. Τὸ μεταγενέστερο ἐπίθετο «κρυφόν» δὲν εἶναι αὐθαίρετη ἰδέα, ἐφεύρημα φανταστικόν, ἀλλὰ μιὰ τρέχουσα ἐμπειρία, πού ἡ ἀλήθειά της τοποθετεῖται στὸ ἐπίπεδο τῶν γεγονότων καὶ ὄχι τῆς κρίσεως. Γιὰ τοῦτο, ἐνῶ ἡ

21. Ν. Τωμαδάκη, *Ἡ ἐποχὴ τῆς Τουρκοκρατίας*, Νεώτερον Ἐγκυκλοπαιδικὸν Λεξικὸν Ἡλίου, τ. 7, σ. 330.

αλήθεια τοῦ «κρυφοῦ» εἶναι ὑποκειμενικοῦ χαρακτήρα, τὴ συμμερίζεται ἡ κοινὴ συγκατάθεση τῶν ἀνθρώπων.

ΜΕΡΟΣ Β΄

Συνδέεται ἡ ὄχι τὸ δημοτικὸ παιδικὸ τραγοῦδι «Φεγγαράκι μου λαμπρό» μὲ τὸ κοινὸ σχολεῖο, τὸ ὁποῖο λειτουργοῦσε ὑποτυπωδῶς στοὺς νάρθηκες τῶν ἐκκλησιῶν καὶ στὰ κελλιά τῶν μοναστηριῶν; Ἄν ναι, τότε τραγουδήθηκε, ποιά εἶναι ἡ καταγωγή του, ἡ γέννησή του; Τὸ πρόβλημα εἶναι σοδαρὸ ἀπὸ τὴν ἀποψη, ὅτι μερικοὶ μελετητὲς ἐξαρτοῦν τὴν ὑπαρξὴ ἡ ὄχι τοῦ «κρυφοῦ σχολείου», τοῦ σχολείου ποὺ λειτουργοῦσε νύχτα, ἀπὸ τὴν σύνδεσή του μὲ τὸ γνωστὸ αὐτὸ παιδικὸ τραγοῦδι. Σχετικὰ μὲ τὴ γνησιότητα, τὸ νόημα τοῦ τραγουδιοῦ αὐτοῦ ἔχουν διατυπωθῇ μέχρι σήμερα οἱ πρὸ διαφορετικὲς καὶ ἀντιφατικὲς ἀπόψεις. Ἀναφέρουμε ἔνδεικτικὰ τὶς κυριότερες: Ὁ Γιάννης Βλαχογιάννης²² θεωρεῖ ὅτι ἡ παιδεία τὴν περίοδο τῆς Τουρκοκρατίας δὲν ἐμποδιζόταν καὶ ὅτι τοῦτο εἶναι νανούρισμα ποὺ ἔλεγε «ἡ κάθε μανούλα, νὰ ἐτοιμάσῃ, νὰ καλοπιάσῃ τὸ μισοξυπνημένο παιδί της γιὰ νὰ τὸ ξεκινήσῃ...». Ὁ ἱερέας δάσκαλος πῆγαινε, κατὰ τὸν Βλαχογιάννη, «ἀξημέρωτα στὴν ἐκκλησίαν, καὶ περισσότερο ἅμα εἶχε νὰ προσέξῃ τὸ νάρτηκα εἴτε καὶ μέσα στὰ σκαλοπάτια τοῦ εἰκονοστάσιου, ὅπου βοηθοῦσαν καὶ τ' ἀναμμένα κανδήλια». Ὁ Δημήτριος Καμπούρογλου²³ ὑποστηρίζει ὅτι «ἀδασανίστως καὶ ἀκρίτως ἐπαναλαμβάνεται ὅτι παρεμποδιζόντων τῶν Τούρκων τὴν ἐκπαίδευσιν ἠναγκάζοντο τὰ παιδάκια τὴ νύκτα μὲ τὸ φεγγάρι νὰ πορεύωνται εἰς διδάσκαλον πρὸς ἐκπαίδευσιν». Ὁ Λίνος Πολίτης²⁴, ἐξάλλου, ὑποστήριξε ὅτι «τὸ περίφημον κρυφὸ σχολεῖο εἶναι ἓνα ἱστορικὸ ψέμμα», ἀφοῦ, καθὼς λέει, μᾶλλον δὲν πρέπει νὰ μιλάμε γιὰ τέχνη καὶ παιδεία στοὺς δύο πρώτους αἰῶνες μέχρι τοῦ τέλους τοῦ ΙΣΤ'. Μόνο, συνεχίζει, «ἀπὸ τίς ἀρχές τοῦ 17ου αἰῶνα» ἀρχίζουν νὰ γίνωνται αἰσθητὰ τὰ ρεύματα γιὰ μιὰ πνευματικὴ ἀναγέννηση, ὅπου πλέον «ὄχι κρυφὰ μὰ φανερά σχολεῖα ἰδρύνονται τῶρα σὲ πάρα πολλὲς πόλεις...»²⁵.

22. Γιάννη Βλαχογιάννη, «Τὸ Κρυφὸ Σχολεῖο», Ν. Ἑστία, τ. ΛΗ' (1935), σσ. 678-683. Ἐπίσης «Καραϊσκάκης», Ν. Ἑστία, τ. ΛΔ' (1948), 1110.

23. Δ. Γρ. Καμπούρογλου, Ἱστορία τῶν Ἀθηναίων, Τουρκοκρατία, τ. Α', ἐν Ἀθήναις 1889, σ. 259.

24. Λίνου Πολίτη, Νεοελληνικὸν ἦθος. Ἡ μορφή τοῦ ἀγωνιστῆ, Θεσσαλονίκη 1957, σ. 9.

25. Τάσου Ἀθ. Γριτσοπούλου, «Τὸ Κρυφὸ Σχολεῖο», δ.π., σσ. 5-30.

Ἐπαναλαμβάνεται²⁶ δὲ στερεότυπα ἢ ἄποψη, ὅτι τὸ «Φεγγαράκι μου λαμπρὸ» εἶναι ποίημα ποῦ πλάστηκε στὴν ἐποχὴ τῆς Ἐπανάστασης τοῦ 1821, ὅτι εἶναι ἓνας μικρὸς μῦθος, ποῦ ἦρθε νὰ ἐνισχύσῃ ἓνα μεγάλο μῦθο, τὰ «400 χρόνια τῆς σκλαβιάς καὶ φυλακῆς»²⁷.

Συνοψίζοντας, τὸ γνωστὸ δημοτικὸ ποίημα, γιὰ μερικοὺς ἐρευνητές, δὲν εἶναι παρὰ νανούρισμα ἢ πλάσμα τῶν λογίων καὶ τῶν καλλιτεχνῶν, ἐπίσης ὅτι τοῦτο, σὲ καμιά περίπτωσι, δὲν συνδέεται μὲ τὸ σχολεῖο τῆς Τουρκοκρατίας. Ἀποσυνδέοντας τοῦτο ἀπὸ τὸ σχολεῖο, θεωροῦν ὅτι ἀποδυναμώνουν τὴ θεβαιότητα ὑπαρξῆς νυκτερινοῦ σχολείου οἰουδήποτε τύπου, τὸ ὁποῖο λειτούργησε στοὺς χρόνους τῆς δουλείας. Ἀντίθετα, ἐκπρόσωποι τῆς παράδοσης γιὰ τὴν ὑπαρξὴ τοῦ κρυφοῦ σχολείου, ὑποστηρίζουν ὅτι ἀκόμα καὶ ἡ ἀποσύνδεσις τοῦ τραγουδιοῦ ἀπὸ τὸ σχολεῖο δὲν ἀποδυναμώνει τὴν ὑπαρξὴ του.

Ὁ Σπ. Λάμπρος τὸ θεωρεῖ σχολικὸ τραγοῦδι τῆς Τουρκοκρατίας, «ὁμοιον τοῦ ὁποίου δὲν ἔχομεν»²⁸. Ἐπίσης ὁ Τ. Γριτσόπουλος δέχεται ὅτι τοῦτο «γεννήθηκε αὐθορμήτως» καὶ μετὰ ἀπὸ ὁμαδικὴ ἐπεξεργασία καὶ κατὰ παράδοσις περιῆλθε στὴ μετὰ τὴν Ἐπανάστασι γενεὰ τοῦ ἐλεύθερου ἑλληνικοῦ κράτους. Εἰδικότερα παρατηρεῖ ὅτι τὸ τραγοῦδι αὐτὸ δὲν ἀποσυνδέεται ἀπὸ τὸ κρυφὸ σχολεῖο καὶ ὅτι τοῦτο «ἴσως καὶ πρέπει νὰ συνδεθῇ μὲ τὴ γενοκτονία (παιδομάζωμα), ἡ δὲ μεταχρονολόγησις γιὰ τὸ «Φεγγαράκι» εἶναι ἀναχρονισμός»²⁹. Ἐξάλλου οἱ ἀπόψεις, ὅτι τοῦτο εἶναι πλάσμα μεταγενέστερο γιὰ ἰδεολογικοὺς σκοποὺς εἶναι τελείως ἀστήρικτες. Ὅπως θὰ φανεῖ ἀπὸ τίς γραμμὲς ποῦ ἀκολουθοῦν, πρόκειται γιὰ αὐθαίρετες καὶ τυχαῖες προσωπικὲς ἀντιλήψεις, οἱ ὁποῖες διατυπώνονται στὸ ὄνομα τῆς αὐστηρῆς κριτικῆς ἀνάλυσης. Κάθε δεβαιότητα δηλαδὴ πρέπει νὰ εἶναι μαθηματικὴ ἢ πειραματικὴ ἀπόδειξις, ἐπαλήθευσις, ὅπως ἤθελε ὁ Βολταῖρος. Ὑπάρχει, βλέπετε, καὶ ὁ φανατισμὸς τῆς Λογικῆς. Ὅμως ἐκεῖνο ποῦ ἡ ἱστορία θεωρεῖ ἀληθινὸ δὲν φωτίζεται μόνο μὲ τὴν κριτικὴ μέθοδο, ἀλλὰ καὶ μὲ τὴν ἐρμηνευτικὴ. Καὶ οἱ δύο μέθοδοι εἶναι δίδυμες λειτουργίαι τοῦ ἀνθρώπινου πνεύματος, γιὰ μίαν ἀποτελεσματικὴ ἱστορικὴ τεκμηρίωσι. Ἀντικείμενο τῆς ἐρμηνευτικῆς μεθόδου δὲν εἶναι οἱ ιδιότητες τῶν πραγμάτων, ἀλλὰ ἡ σημασία τους, ἡ ἀξία τους, τὸ νόημα ποῦ ἔχουν στὴν ἠθικὴ καὶ ἱστορικὴ ζωὴ. Μελετώντας, λοιπόν, τὴν ἱστορία σὲ μεγαλύτερα σύνολα, σὲ εὐρύτερες ἐνότητες

26. Ἱστορία τῶν Ἑλλήνων (2006), τ. 10ος, «Ὁ Ἑλληνισμὸς ὑπὸ ξένῃ κυριαρχίᾳ» (1543-1821), Κεφ. 9, σ. 448 β'.

27. Ἐφημ. «Τὰ Νέα», 22/3/2007.

28. Σπ. Λάμπρου, *Λόγοι καὶ ἄρθρα*, ἐν Ἀθήναις 1902, σ. 662.

29. Τάσου Ἀθ. Γριτσοπούλου, ὁ.π., σσ. 17, 29.

πολιτισμοῦ, διαπιστώνουμε ὅτι τὸ δημοτικὸ ἀσμάτιο «Φεγγαράκι μου λαμπρό» κατάγεται ἀπὸ τὸ Βυζάντιο καὶ ὄχι ἀπὸ τὴν περίοδο τῆς Τουρκοκρατίας. Τοῦτο κυριαρχεῖται ἀπὸ εἰκόνες ἀπὸ τὴ φύση καὶ ἀπὸ τὸ χριστιανικὸ πνεῦμα τῆς παιδείας ποὺ ἐπαιρναν οἱ βυζαντινόπαιδες. Ὁ Φαίδων Κουκουλὲς εἶναι ἐκεῖνος ποὺ μᾶς παραπέμπει στὰ ἀγιολογικὰ κείμενα, ὅπως π.χ. εἶναι τὸ ἔργο Βίος καὶ Πολιτεία Ἰωάννου Δαμασκηνοῦ καὶ Κοσμᾶ, ὅπου διαβάζουμε ὅτι διάφοροι ἱεροὶ ἄνδρες, στὴν παιδική τους ἡλικία, ξυπνοῦσαν πολὺ πρῶι, «τῆς σελήνης ἤδη πληρεστάτης φωτὶ τὴν γῆν ὑπολευκαινούσης», ξυπνοῦσαν δηλαδὴ πρῶι, ὅταν τὸ φεγγάρι εἶχε θγεῖ καὶ φώτιζε μὲ τὸ ἀχνό του φῶς τὴ γῆ, ἢ ξυπνοῦσαν καὶ μελετοῦσαν «πρὸ τῆς ἕω καὶ νυκτός ἔτι θαθείας», δηλαδὴ πρὶν ἀπὸ τὴν ἀνατολή, ὅταν ἀκόμη ἦταν θαθεῖα νύχτα. «Δὲν ἦτο ἄρα ἀσύνηθες», παρατηρεῖ ὁ Φαίδων Κουκουλὲς, «νὰ μεταβαίνωσι νύκτωρ εἰς τὴν ἐκκλησίαν, ἥτις ἐχρησιμοποιεῖτο πολλάκις καὶ ὡς σχολεῖον, καὶ ἐκεῖ νὰ ψάλλωσι καὶ κατόπιν νὰ ἐπιδίδωνται εἰς τὴν μελέτην, συνήθειαν τὴν ὁποίαν ἐπιβεβαιοῖ καὶ τὸ τέως ψαλλόμενον σχολικὸν ἀσμάτιον

“Φεγγαράκι μου λαμπρό,
φέγγε μου νὰ περπατῶ,
νὰ πηγαίνω στὸ σχολεῖο
νὰ μαθαίνω γράμματα,
τοῦ Θεοῦ τὰ πράγματα”³⁰

καθὼς καὶ στίχοι οἱ εἰς τὸν μαθητὴν ἀναφερόμενοι:

“κ’ ἡξέφυέ του τὸ κερί
κι’ ἤκαψε τὸ χαρτί του...
θαστᾶ εἰκόνα καὶ χαρτί
κερί καὶ καλαμάρι”,

ἐξ ὧν φαίνεται ὅτι οἱ μικροὶ παῖδες ἐμελέτων σκοτίας οὐσης.

Δὲν ὑπάρχει, λοιπόν, ἀμφιβολία ὅτι τὰ παιδιά στὸ Βυζάντιο, πρὶν δηλαδὴ ἀπὸ τὴν Τουρκοκρατία, πήγαιναν νύχτα στὰ μοναστήρια ἢ στὴν ἐκκλησία τῆς ἐνορίας τους γιὰ νὰ μάθουν «τὰ πρῶτα καὶ τὰ ἱερὰ γράμματα». Εἶναι χαρακτηριστικὴ ἡ ἀναφορὰ τῶν στίχων, ὅτι τὸ κερί «ξέφυγε» ἀπὸ τὸ χέρι τοῦ παιδιοῦ καὶ τοῦ ἤκαψε «τὸ χαρτί του», δηλαδὴ τὸ διβλίο, ὅπου διάβαζε ὁρθοῖο ἢ καθόταν ἐπάνω σὲ σκίμποδα-σκαμνὶ ἢ καὶ στὸ ἔδαφος, ἐνῶ ταυτόχρονα κρατοῦσε καὶ τὴν εἰκόνα τοῦ ἁγίου στὸν ὁποῖο ἀναφερόταν τὸ ἱερὸ κείμενο ἢ ἐνῶ κρατοῦσε, μαζὶ μὲ τὸ κερί, καὶ τὸ «καλαμάρι», δηλαδὴ τὸ μελανοδοχεῖο.

30. Φαίδωνος Κουκουλέ, «Τὰ τῶν Ἱερῶν Γραμμάτων καὶ τῆς ἐγκυκλίου παιδείας Σχολεῖα», *Βυζαντινῶν Βίος καὶ Πολιτισμός*, τ. Α', 1948, σ. 73.

Σύντομη μελέτη τοῦ πεντάστιχου παιδικοῦ τραγουδιοῦ ἢ καὶ τῶν ἀποσπασματικῶν στίχων, ποὺ ἀναφέρονται στὸ περιστατικὸ μὲ τὸ χαρτί καὶ τὸ καλαμάρι, δὲν ἀφίνει καμὴ ἀμφιβολία, ὅτι πρόκειται γιὰ γνήσιο δημοτικὸ τραγούδι, ὅτι τοῦτο τραγουδιόταν ἀπὸ τὰ παιδιά ὡς συνοδευτικὸ στὴ νυχτερινή τους πορεία πρὸς τὴν ἐκκλησία-σχολεῖο ἢ τὸ μοναστήρι, καὶ ὅτι τοῦτο συνεχίστηκε ἀπὸ τοὺς Βυζαντινοὺς χρόνους καὶ στὴν περίοδο τῆς Τουρκοκρατίας.

Ὅλες οἱ λέξεις τοῦ τραγουδιοῦ εἶναι νεοελληνικές, λέξεις δηλαδὴ ποὺ ἐμφανίζονται ἤδη ἀπὸ τὸν 10ο καὶ 12ο αἰῶνα στὸ Βυζαντινὸ Ἑλληνισμό, δεῖγμα τοῦτο τῆς γέννησης τοῦ Νέου Ἑλληνισμοῦ. Ἡ ἑλληνικὴ γλῶσσα, ὡς γνωστόν, χαρακτηρίζεται γιὰ τὴ συντηρητικότητά της, γι' αὐτὸ ἔχουμε λέξεις νεοελληνικῆς ποὺ κρατᾶνε κιόλας ἀπὸ τὸν Ὅμηρο, ἀπὸ τὴν ἀρχαία ἑλληνική, τὴ μήτρα αὐτῆς τῆς γλῶσσας μας καὶ ἔχουν περάσει στὸ Βυζάντιο. Ἔτσι τὸ «Φεγγαράκι» εἶναι ὑποκοριστικὸ, ἀπὸ τὴν ἀρχαία λέξη «φέγγος», τὸ ἐπίθετο «λαμπρό» εἶναι τὸ λαμπερό(ν) ἀπὸ τὸ οὐσιαστικὸ «λάμψις», τὸ ρ. «πηγαίνω» προέρχεται ἀπὸ τὸ «ὑπηγαίνω» («ὑπάγω»), τὸ «μαθαίνω» («μάθημα»), εἶναι καὶ αὐτὸ ἀρχαῖο. «Οὐδὲν μάθημα μετὰ δουλείας τὸν ἐλεύθερον δεῖ μανθάνειν», συνιστοῦσε ὁ Πλάτων. Ἡ λέξη στοὺς Βυζαντινοὺς πῆρε καὶ τὴ σημασία τοῦ «φοιτῶ», «σπουδάζω», ὅπως στὸ ποίημα ποὺ ἐξετάζουμε. Τὸ παιδικὸ τοῦτο χαρακτηρίζει ἐπίσης ἡ ἀποφυγὴ τοῦ περιττοῦ, ἡ συντομία καὶ ἡ χρῆση τοῦ οὐσιαστικοῦ. Ἀρκεῖ μόνο ἓνα ἐπίθετο, χαρακτηριστικὸ καὶ τοῦτο μιᾶς κλασικῆς λιτότητας τοῦ δημοτικοῦ τραγουδιοῦ καὶ ὄχι τῆς λόγιας ποιήσεως. Οἱ λέξεις ἔχουν τὸ δάρος τῶν πραγμάτων. Ὁ στίχος τοῦ ποιήματος εἶναι ἀπλός, ποιητικὰ καθαρὸς, διαμορφωμένος ἀπὸ τὴ λαϊκὴ ἔμπνευση.

Στὸ ποίημα, ὅπως καὶ σὲ κάθε γνήσιο δημοτικὸ τραγούδι, ἐκφράζεται ἡ εἰλικρίνεια τῆς ἀλήθειας ἔξω ἀπὸ κάθε περίτεχνη τεχνική. Καὶ αὐτὸ εἶναι τὸ ὑγιὲς στοιχεῖο τῆς ζωῆς, ἡ οἰκειότητα μὲ τὴ λαμπρότητα τοῦ φεγγαριοῦ μέσα στὴ νυχτερινὴ φύση. Εἶναι, μὲ ἓνα λόγο, ἡ κατάφαση τῆς ζωῆς, χαρακτηριστικὸ βασικὸ τοῦ δημοτικοῦ μας τραγουδιοῦ. Ὅχι μόνο στοὺς Βυζαντινοὺς χρόνους, ἀλλὰ καὶ στὴν περίοδο τῆς Τουρκοκρατίας, τὸ φεγγάρι δὲν εἶναι ἡ «σελήνη», τὸ σύμβολο ἐνίοτε τῶν δυνάμεων ποὺ ἀρνοῦνται τὴ χαρὰ τῆς ζωῆς. Εἶναι ἡ κατάφαση τῆς ζωῆς, τῆς ὁμορφιάς. Ἀπὸ τοὺς χρόνους τῆς δουλείας μᾶς ἔρχονται οἱ στίχοι: «Πῶς λάμπει ὁ ἥλιος στὰ θουνά καὶ τὸ φεγγάρι στοὺς κάμπους / ἔτσι ἔλαμπε καὶ ἡ Λιάκαινα στὰ τούρκικα τὰ χέρια». Στὸ Βυζάντιο, ἐξάλλου, ὠραῖο γυναικεῖο πρόσωπο ἦταν τὸ στρογγυλὸ πρόσωπο, γι' αὐτὸ καὶ τὰ ἐπίθετα «φεγγα-

ροπρόσωπη», «φεγγαρομούσουδη» ήταν δηλωτικά της έξοχης, για τους Βυζαντινούς, όμορφιάς. Είναι τάχα ανάγκη να υπενθυμίσουμε νεώτερα δημοτικά, όχι πάντα γνήσια, με θέμα το «φεγγάρι», που και σήμερα τραγουδιούνται;

Το «Φεγγαράκι μου λαμπρό», που τραγουδιόταν από παιδιά των Βυζαντινών που πήγαιναν νύχτα στην εκκλησία ή στο μοναστήρι, δέν ήταν δυνατόν να ξεχαστεί, δέν μπορούσε μιὰ συμβατική χρονολογία (1453) να αποτελέσει κάθετη τομή. Ήταν βυζαντινή επιδίωξη, το Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο, φυσική ανάσα. Τραγουδιόταν και στα χρόνια της Τουρκοκρατίας σέ όλο το χώρο του Έλληνισμού της πρώην Βυζαντινής αυτοκρατορίας. Είναι αυτονόητο τούτο. Μοναστήρια υπήρχαν, άλλωστε, και μέσα στις μεγάλες πόλεις, όπως στην Κωνσταντινούπολη, τή Θεσσαλονίκη ή σέ άλλα αστικά κέντρα, όπως έδω στο Μυστρά, στο Γεράκι, στή Μονεμβασία, όπου τὰ παιδιά πήγαιναν νύχτα στην εκκλησία για να «μάθουν γράμματα», τὰ ιερά γράμματα, χρήσιμα και για τίς ανάγκες τής εκκλησίας, όπως και στα Βυζαντινά χρόνια, αλλά τώρα με μιὰ βασική μεγάλη διαφορά. Στην Τουρκοκρατία, όπως είπαμε, πλανιόταν ό φόβος τής άρπαγής για τὰ τάγματα των γενιτσάρων και όχι μόνο. Ύπηρεχαν και οί ανεξέλεγκτες, συχνά, αυθαιρεσίες των τοπικών τουρκικών —Όθωμανικών— άρχων. Τό λεγόμενο «παιδομάζωμα» είναι ό φόρος αίματος που κατέβαλλαν οί χριστιανοί των ευρωπαϊκών περιοχών τής Όθωμανικής αυτοκρατορίας, Άλβανίας, Ούγγαρίας, Ελλάδος. Μόνο στην Κωνσταντινούπολη και τή Ρόδο δέν γινόταν στρατολογία παιδιών. Κάθε πατέρας ήταν υποχρεωμένος να δηλώσει πόσους γιούς είχε. Οί Τούρκοι επέλεγαν παιδιά 6, 7 και αργότερα και 10-15 ετών. Με τό πέρασμα όμως του χρόνου ή στρατολογία έκτραχηλίστηκε και οί Όθωμανοί υπάλληλοι άρπαζαν περισσότερους από όσους προβλεπόταν και τούς πουλούσαν ως δούλους. Τὰ παιδιά αυτά των χριστιανών εξισλαμίζονταν, εκπαιδεύονταν και αποτελούσαν τό στρατό των γενιτσάρων, τό νέο στρατό. Οί γενίτσαροι δέν παντρεύονταν και ήσαν οί πιό ρωμαλέοι. Ό φόρος αυτός αίματος μείωσε τόν έλληνικό πληθυσμό. Άν και τό «παιδομάζωμα» καταργήθηκε τό 1638, έπειτα από μεταρρυθμίσεις του Μουράτ Δ', τούτο διατηρήθηκε μέχρι και των νεωτέρων χρόνων (1826).

Δέν είναι του παρόντος να κάνουμε λόγο για τίς διάφορες παραλλαγές του έπίμαχου τραγουδιού. Θα άρκεστούμε σέ ένα, του όποιου οί δύο πρώτοι στίχοι είναι παρμένοι από τό παλαιότερο «Φεγγαράκι μου λαμπρό». Είναι νεώτερο αυτό, πιθανώς των προεπαναστατικών χρόνων, τό όποιο κάνει σαφή λόγο για άρπαγή παιδιών από τούς Τούρκους, αυθαίρετη άρπαγή. Στο ακόλουθο δημοτικό, οί γονείς και οί συγγενείς

ἀναζητοῦν τὰ χαμένα παιδιά τους. Στὸ ποίημα ὑποδηλώνεται ὅτι δὲν ἦταν μόνο ὁ φόβος ἀπὸ τὸ «νόμιμο» γιὰ τοὺς Ὁθωμανοὺς καὶ κατὰ τακτὰ χρονικὰ διαστήματα παιδομάζωμα, ἀλλὰ καί, κυρίως αὐτό, ἡ τυχαία βία ἐναντίον ἀμάχων στόχων, χαρακτηριστικὸ τοῦτο τῆς ψυχολογικῆς ἐπίδρασης τέτοιων συμπεριφορῶν σὲ εὐάλωτους πληθυσμούς, οἱ ὁποῖοι εἶχαν τὸ αἶσθημα τῆς ἀνασφάλειας. Σὲ τέτοιες καταστάσεις ἡ ψυχολογικὴ ἐπίδραση τοῦ τρόμου εἶναι πολὺ μεγάλη, δυσανάλογη ἔστω πρὸς τὰ λιγότερα θύματά της:

«Φεγγαράκι μου λαμπρό,
Φέγγε μου νὰ περπατῶ,
Φέγγε καὶ χαμήλωσε,
Γιὰ νὰ σέ ρωτήσουμε,
Δυὸ παιδιά, ποὺ χάσαμε,
Εἶπαν πῶς τὰ πιάσανε,
Στοῦ καντῆ τὰ πήγανε
Καὶ τὰ ἐζητήσανε.
Μπρὲ παιδιά Ρωμόπουλα,
Γίνεστε Τουρκόπουλα,
Νὰ χαρῆτε τὴν Τουρκιά,
Τουρκοπούλαις μὲ φλωριά;»³¹

Τὸ ποίημα συμπυκνώνεται σὲ ἓνα δραματικὸ διάλογο καὶ ἄς μὴν ἀπαντοῦν τὰ παιδιά ἀπὸ τὸ φόβο τους. Κλείνει ὅλη τὴν ἔνταση τῆς στιγμῆς, τὴ δραματικὴ ἀντίθεση τῶν παιδιῶν τῶν χριστιανῶν πρὸς τὸν πειρασμὸ νὰ ἀλλαξοπιστήσουν γιὰ νὰ σώσουν τὴ ζωὴ τους.

Ποῦ καταλήγουμε, λοιπόν, μὲ τὸ λεγόμενο «Κρυφὸ Σχολεῖο» καὶ τὸ γνωστὸ μας παιδικὸ τραγοῦδι «Φεγγαράκι μου λαμπρό»; Συνοπτικά, στὴν ἀποδοχή, ὅτι ἀναμφισβήτητα, κατὰ τὴν περίοδο τῆς Τουρκοκρατίας, στὰ μοναστήρια καὶ στὶς ἐκκλησίες, λειτούργησε ἄτυπο σχολεῖο γιὰ τίς ἀνάγκες τῆς ἐκκλησίας καὶ ὄχι μόνο, καὶ τὸ ὁποῖο ἀργότερα ὀνομάστηκε «Κρυφὸ Σχολεῖο», ὅτι τοῦτο ἦταν συνέχεια ὀργανικὴ τῆς βυζαντινῆς σχολικῆς παράδοσης καὶ λειτούργησε ἀνάλογα μὲ τίς ἐκάστοτε τοπικὲς καὶ κοινωνικὲς συνθήκες ὑπὸ τίς ὁποῖες διαβίωνε. ὁ ὑπόδουλος Ἑλληνισμός. Ἐπίσης, ὅτι εἶναι ὑπερβολὴ ἢ ἄποψη, ὅτι μόνο τὸ ὑποτυπῶδες αὐτὸ σχολεῖο λειτούργησε σὲ ὅλες τίς περιοχὲς καὶ καθ' ὅλη τὴν διάρκεια τῆς Τουρκοκρατίας τῶν 400 χρόνων, παραβλέποντας ἔτσι ὅτι

31. Arnoldus Passow, *Τραγούδια Ρωμαῖκα*, (Athenis) Lipsiae MDCCCLX (= 1860), σ. 216.

ένα μεγάλο μέρος του ελληνικού πληθυσμού είχε άπωθηθή στα όρεινά και άγονα μέρη, ενώ στα πεδινά ζούσαν οι Τούρκοι, των οποίων ή παρουσία στα όρεινά δέν ήταν τόσο σημαντική. Παραβλέποντας επίσης τὸ γεγονός ότι κατά τούς δύο τελευταίους αιώνες τής τουρκικῆς κυριαρχίας δελτιώθηκαν οί κοινωνικές συνθήκες και λειτούργησαν, κατά καιρούς, στα αστικά κυρίως κέντρα, κοινά και ανώτερα ελληνικά σχολεία. Καθώς επίσης υπερβολική, απόλυτη και για τούτο δογματική εἶναι ή άποψη ότι σχολεία λειτούργοῦσαν ἐλεύθερα παντοῦ και σε όλες τις περιόδους τής Τουρκοκρατίας, χωρίς τὸ φόβο τοῦ κατακτητῆ.

Τέλος, καταλήγουμε, εἶναι έντελῶς αὐθαίρετη και ιστορικά άστήρικτη ή με επίταση ἐπαναλαμβανόμενη άποψη, ότι τὸ παιδικὸ τραγούδι «Φεγγαράκι μου λαμπρό» εἶναι μεταγενέστερο πλάσμα τών λογίων. Ἀντίθετα μάλιστα. Τοῦτο εἶναι ἄρρηκτα συνδεδεμένο με τήν προγενέστερη βυζαντινή σχολική παράδοση και εκφράζει ένα αληθινὸ δίωμα πού αἰσθάνεται ή παιδική ψυχή καθὼς μέσα της, πρὶν ξημερώσει, κατά τή μετάβαση στο σχολεῖο, παίρνουν όλα, φύση και χριστιανικὸ σχολεῖο, μιὰ καινούργια φρεσκάδα. Ἀπὸ μιὰ άποψη και στο παιδικὸ τοῦτο αὐθόρμητο τραγούδι ἀνιχνεύονται οί πρώτες ζυμώσεις πού προαναγγέλλουν τή Νεοελληνική αντίληψη τῆς ζωῆς.

SUMMARY

Dim. G. Katsafanas, About "Secret School" and the folk rhyme "My Little Bright Moon"

Did the so-called "Secret School" (Krifo Scholio) really exist or not? Viewpoints vary from its acceptance to its discredit or even its denial. Basically, it refers to the same informal school which operated during the A' Turkish Domination in monasteries and churches, as it was operating in such places in the Byzantium. The posterior term Krifo Scholio connotes the more general social conditions of the enslaved people's psychological fear. This school continued to be in operation under more favourable conditions and at the same time with higher Greek schools during the Greek Enlightenment. The folk-nursery rhyme "My Little Bright Moon" is not an invention of scholars since it existed prior to the Turkish Domination. It originates in the Byzantium, when children went to this school at night in order to learn "the first and humble letters" for the needs of the church.