

Η «ΜΑΧΗ ΤΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ»

ἢ

στὶς ρίζες τῆς κάμψης τῶν κλασικῶν σπουδῶν

Τοῦ Εὐάγγελου Μιλλεούνη

Τὰ Κλασικά Γράμματα πού, ὅπως εἶναι γνωστό, γιά πολλοὺς αἰῶνες καλλιεργήθηκαν μέ μεγάλη ἐπιτυχία στὶς κυριότερες εὐρωπαϊκὲς χῶρες, περνοῦν σήμερα μιά πάρα πολὺ σοβαρὴ κρίση σέ διεθνή κλίμακα. Μέρα μέ τὴν ἡμέρα, ὁ χρόνος γιά τὴ διδασκαλία τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν καὶ τῶν Λατινικῶν ὄλο καὶ περιορίζεται στά προγράμματα τῶν σχολείων Μέσης Ἐκπαιδεύσεως, ἐνῶ ὁ ἀριθμὸς τῶν μαθητῶν πού ἐνδιαφέρονται νά παρακολουθήσουν τὰ δύο αὐτὰ μαθήματα ὄλο καὶ μειώνεται, δεδομένου ὅτι τόσο τὰ Λατινικά ὅσο καὶ τὰ ἀρχαῖα Ἑλληνικά σέ πάρα πολλὰ σχολεῖα ἔπαψαν πλέον νά εἶναι μαθήματα ὑποχρεωτικά.

Γιὰ νά πάρουμε ὡς παράδειγμα τὴν Ἀγγλία, τὸ 1972 σέ ἐπίπεδο εἰσαγωγικῶν ἐξετάσεων (A—Level) γιά τὰ Ἀγγλικά Πανεπιστήμια διαγωνίστηκαν στά ἀρχαῖα Ἑλληνικά μόνο 753 ὑποψήφιοι καὶ στά Λατινικά 4321, ἐνῶ οἱ διαγωνισθέντες στά Μαθηματικά π.χ. ἀνέρχονταν σέ 64.395¹.

Μέ ἄλλα λόγια, «τό μεγάλο παλιό ὄχυρό», ὅπως ἀποκαλεῖ ὁ R.R. Bolgar τὰ Κλασικά Γράμματα, τό μάθημα πού ἐπὶ 1000 σχεδόν χρόνια κράτησε τὰ σκῆπτρα μέσα στά ἀναλυτικὰ προγράμματα τοῦ Δυτικοευρωπαϊκοῦ σχολείου κι ἔθρεψε πνευματικὰ κληρικούς, λόγιους, φιλοσόφους, λογοτέχνες, ἐπιστήμονες, καλλιτέχνες, στρατιωτικούς, πολιτικούς, δυσκολεύεται πιά νά βρεῖ μιά κάποια θέση μέσα στό σύγχρονο εὐρωπαϊκὸ σχολεῖο, μέ ἐξαίρεση τὴν Ἑλλάδα — κι ἐν μέρει τὴν Ἰταλία, δυὸ χῶρες πού συνδέονται στενά μέ τό κλασικὸ παρελθόν.

Τό φαινόμενο τῆς κάμψης τῶν κλασικῶν σπουδῶν, ὅσο κι ἂν παρουσιάζεται ἰδιαίτερα ὀξύ μετά τό Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο, ἔχει βαθιεῖς καὶ πολὺπλοκες ρίζες. Ὁ ἀγώνας μεταξύ παράδοσης καὶ ἀλλαγῆς ἄρχισε πολὺ ἐνωρὲς, ἐδῶ καὶ περισσότερο ἀπὸ 2.000 χρόνια, καὶ ὀφείλεται σέ φυσικὴ ἀντίδραση πρὸς ἓνα ὑπερβολικὸ θαυμασμό γιά τοὺς παλαιότερους συγγραφεῖς. Ἦδη τὸν 6ο αἰῶνα π.Χ. ὁ Ξενοφάνης ὁ Κολοφώνιος ἐπιτέθηκε ἐναντίον τοῦ Ὀμήρου καὶ τοῦ Ἡσιόδου, γιατί «εἶχαν ἀποδώσει στοὺς θεοὺς ὄλα ὅσα ἀποτελοῦν ντροπὴ καὶ μομφή γιά τοὺς ἀνθρώπους»². Μέ τὴ σειρά του ὁ Πλάτων κατέρριψε τὴν ἀντίληψη πὼς ἡ διδασχὴ τοῦ Ὀμήρου εἶναι πάντοτε ὀρθὴ καὶ ἄψογη³. Ἀργότερα ὁ Τερτυλλιανὸς διερωτήθηκε τί σχέση θά μπορούσε νά ἔχει ἡ Ἀθήνα μέ τὴν Ἱερουσαλήμ⁴. Εἶναι ἄλλωστε γνωστό ὅτι στά πρῶτα χρόνια τοῦ χριστιανισμοῦ οἱ διαθέσεις τῶν χριστιανῶν ἐναντι τῆς κλασικῆς ἀρχαιότητος ἦταν κάθε ἄλλο παρά φιλικές. Ἀλλὰ καὶ οἱ σκεπτικοὶ καὶ οἱ κυνικοὶ φιλόσοφοι δέν δίστασαν νά παρωδήσουν τοὺς μεγαλοπρεπέστερους στίχους τοῦ Ὀμήρου σέ συνδυασμὸ μέ τό κατεστημένο τῆς ἐποχῆς τους.

Ἡ ἐπικὴ παρωδία ἐμφανίζεται καὶ πάλι στοὺς χρόνους τῆς Ἀναγέννη-

της. Ἀλλά ἡ πιό περίφημη διαμάχη πάνω στό θέμα τῆς ἀξίας τῆς κλασικῆς ἀρχαιότητος ὡς συνόλου, καί ιδιαίτερα τῶν κλασικῶν συγγραφέων, ξέσπασε κατά τή διάρκεια τοῦ 17ου καί τοῦ 18ου αἰώνα. Ἡ διαμάχη αὐτή ἀναστάτωσε ὄχι μόνο τόν κόσμο τῆς λογοτεχνίας ἀλλά καί τήν περιοχὴ τῆς ἐπιστήμης, τῆς θρησκείας, τῆς φιλοσοφίας, τῶν καλῶν τεχνῶν καί τῆς κλασικῆς φιλολογίας ιδιαίτερα. Ἡ «Μάχη τῶν Βιβλίων», ὅπως ὀνομάστηκε ἡ μεγάλη ἀμφισβήτηση, ἄρχισε στήν Ἰταλία καί ξαπλώθηκε στή Γαλλία καί τήν Ἀγγλία στίς ἀρχές τοῦ 17ου αἰώνα.

Ἡ ἐρώτηση πού διατυπώθηκε ἀπό τούς μοντέρνους ἀμφισβητίες ἔχει ὡς ἐξῆς: «Πρέπει οἱ σύγχρονοι συγγραφεῖς νά θαυμάζουν καί νά μιμοῦνται τούς μεγάλους Ἑλληνας καί Λατίνους συγγραφεῖς; Ἐχουν τά μέτρα τῆς καλαισθησίας τῶν Ἀρχαίων ξεπεραστεῖ ἢ ὄχι; Θά πρέπει νά τούς ἀκολουθοῦμε πιστά ἢ νά προσπαθήσουμε νά τούς ξεπεράσουμε ἔχοντας ἐμπιστοσύνη στίς δικές μας δυνάμεις»;

Στή Γαλλία, πρῶτοι ἀνάμεσα στούς μοντέρνους ὁ C. Perrault (1628-1703) καί οἱ φίλοι του, θεώρησαν τήν κλασική ποίηση ὡς χυδαία, ιδιαίτερα μερικῆς ἀπό τίς περίφημες παρομοιώσεις τοῦ Ὀμήρου. Εἶναι χυδαῖο, ὑποστήριξαν, ἕνας πρίγκηπας νά συγκρίνεται μέ γάιδαρο, ὅπως γίνεται μέ τόν Αἴαντα, ὅταν ὑποχωρεῖ ἀργά κάτω ἀπό τήν ἀσφυκτική πίεση τῶν Τρώων στρατιωτῶν. Ὅπωςδήποτε, στό θέμα αὐτό παρέχεται ἡ ἐξήγηση ἀπό τούς κλασικιστές λογίους ὅτι αὐτό πού ἤθελε νά δείξει ὁ ποιητής εἶναι ὅτι ἀπλούστατα ὁ Αἴας ἦταν γενναῖος σάν τό λιοντάρι καί ξεροκέφαλος ὅσο καί ὁ γάιδαρος, καί ὅτι καί τά δύο αὐτά χαρακτηριστικά ἦταν ἄρρηκτα συνδεδεμένα μέ τήν προσωπικότητα τοῦ ἥρωα αὐτοῦ⁵.

Οἱ ἴδιοι Γάλλοι λογοτέχνες πού ἀναφέραμε πιό πάνω παρατηροῦν ἐπίσης πῶς εἶναι χυδαῖο νά παρουσιάζεται σωρός κοπριάς μπροστά σέ ἀνάκτορα, ὅπως γίνεται στήν Ὀμηρική Ὀδύσσεια, στήν περίπτωση τοῦ παλατιοῦ τοῦ Ὀδυσσεύ. Ὁ Highet ὁμως ἀντιπαρατηρεῖ ὅτι σέ μιᾶ πρωτόγονη κοινωνία αὐτό εἶναι κάτι πού συμβαίνει χωρίς νά τό παρεξηγεῖ κανεῖς καί ὅτι ὁ ποιητής δέν εἶναι ποιητής, ἂν δέν ἐκφράζει τήν ἐποχὴ του⁶.

Ἄλλη ἐπιφύλαξη τῶν μοντέρνων εἶναι ὅτι τά χριστιανικά θέματα προμηθεύουν στούς ποιητές καλύτερο ὑλικό παρά ἡ μυθολογία τῶν Ἀρχαίων. Ἡ ἀπάντηση τῶν κλασικιστῶν λογίων στό ζήτημα αὐτό εἶναι ὅτι, ἂν ἕνας συγγραφέας εἶναι χριστιανός, αὐτό δέν σημαίνει ἀναγκαστικά πῶς εἶναι ἕνας καλύτερος συγγραφέας, ἂν καί θά μπορούσε νά εἶναι ἕνας καλύτερος ἄνθρωπος. Ἡ χριστιανοσύνη ἐκφράστηκε πάντοτε τόσο καλά μέ τή βοήθεια τοῦ «παγανιστικοῦ ὀχήματος».

Ἐνα ἄλλο ἐπιχείρημα τῶν μοντέρνων ἐναντίον τῆς κλασικῆς ἀρχαιότητος ἔχει ὡς ἐξῆς: Ἡ ἀνθρώπινη γνώση ἀυξάνεται σταθερά, πράγμα πού σημαίνει πῶς εἴμαστε σοφότεροι ἀπό τούς Ἀρχαίους, γιατί ζοῦμε σέ μιᾶ μεταγενέστερη ἐποχῇ. Ἡ ἀπάντηση τῶν κλασικιστῶν στό σημεῖο αὐτό ἦταν ὅτι μέρος αὐτῆς τῆς αἰσιοδοξίας δικαιώνεται ἀπό τά πράγματα. Ἀναμφίβολα, λένε οἱ ἀρχαιολάτρες, οἱ Ἀρχαῖοι δέν πίστεψαν στή δύναμη

του ανθρώπου να βελτιώσει τη φύση, αλλά τό επιχείρημα δέν μπορεί νά έχει εφαρμογή στην τέχνη καί τή λογοτεχνία. Καί τοῦτο γιατί κάθε νέα γενιά δέν εἶναι σέ θέση ν' ἀφομοιώνει ὅπωςδήποτε τή λογοτεχνική παραγωγή τοῦ παρελθόντος. Ἐπίσης παρατηρεῖται ὅτι ἡ ἀνάπτυξη τοῦ πολιτισμοῦ ἀπό τήν ἐποχή τῶν ἑλληνορωμαϊκῶν χρόνων ὄχι μόνο διακόπηκε γιά μεγάλο χρονικό διάστημα, ἀλλά καί ὁ πολιτισμός ὀπισθοδρόμησε ἐπικίνδυνα στούς σκοτεινοῦς χρόνους τοῦ Μεσαίωνα.

Τέλος, ὁ Francois Charpentier στά 1683 ὑποστήριξε ὅτι τό νά θαυμάζουν οἱ Γάλλοι τούς Ἑλληνας καί τούς Ρωμαίους μπορεί νά κοστίζει τήν παραμέληση τῆς καλλιέργειας τῆς ἐθνικῆς τους γλώσσας γιά χάρη τῆς διδασκαλίας τῶν δύο κλασικῶν γλωσσῶν.



Στήν Ἀγγλία ὁ Francis Bacon (1561-1626), ἕνας ἀπό τούς πρωταγωνιστές στή «Μάχη τῶν Βιβλίων», χαρακτήρισε τήν παραδοσιακή διδασκαλία τῶν σχολαστικῶν καί τή λατρεία τῶν κλασικῶν συγγραφέων ὡς ἕνα σοβαρό ἐμπόδιο στήν ἀνάπτυξη τῆς ἐπιστήμης. Κατά τή γνώμη του, τό ἀνθρώπινο γένος θά μπορούσε νά ἀνακτήσει αὐτό πού ἔχασε μέ τήν Πτώση του, μόνο ἂν προσπαθήσει νά ἀποκρυπτογραφήσει τά μυστικά τῆς Φύσης. «Μέ τόν τρόπο αὐτό ὁ Θεός θά εὐφρανθεῖ, βλέποντας τήν ἀποκάλυψη τῶν ἔργων του»⁷.

Ἡ «Βασιλική Ἐταιρεία» πού ἰδρύθηκε τό 1662 ἐμπνεύστηκε ἀπό τό ἰδανικό αὐτό, διακηρύσσοντας πώς ἡ αὔξηση τῆς γνώσης μέσω τῆς πειραματικῆς ἐπιστήμης θά μπορούσε νά ὀδηγήσει στήν κοινωνική βελτίωση.

Ἐχει ἀντιπαρατηρηθεῖ ὅτι τοῦ Βάκωνα ἡ θεωρία μέ τήν ὁποία ὑποστηρίζει τήν προτεραιότητα τοῦ πειράματος εὐθύνεται γιά τήν ὑποβάθμιση τῶν πνευματικῶν προσόντων πού ἀπαιτοῦνται στήν ἐπιστημονική ἐργασία. Καί ἂν ὅμως ἀκόμη ἔχουν ἔτσι τά πράγματα, ἀποτελεῖ γεγονός ὅτι κάτω ἀπό τήν ἐνθάρρυνση αὐτή ἡ ἀνάπτυξη τῆς ἐπιστήμης μέ τή βοήθεια τοῦ πειράματος συνέβαλε στή δημιουργία τοῦ ρεύματος ἐκείνου τῆς δημοκρατικῆς σκέψης καί τοῦ αἰσθήματος πού δέν ἀντικρῶζει μέ περιφρόνηση τήν πρακτική — χειρωνακτική ἐργασία. Ἀπό τό ἄλλο μέρος, ἡ φιλολογική δραστηριότητα τῆς Βασιλικῆς Ἐταιρείας ἄσκησε μεγάλη ἐπίδραση στό ἐκπαιδευτικό σύστημα. Μέ τό νά δημοσιεύσει «τά Φιλοσοφικά Πρακτικά» της στήν ἀγγλική γλώσσα καί ὄχι στά Λατινικά ὅπως γινόταν ὡς τότε, προώθησε ἀποφασιστικά τήν καλλιέργειά της⁸.

Μέ τή σειρά του ὁ Ἰσαάκ Νεύτων (1642-1727) ἀποκήρυξε τούς σχολαστικούς γιατί ἐμπόδιζαν τήν ἀνάπτυξη τῆς Φυσικῆς Φιλοσοφίας. Παράλληλα ὑποστήριξε ὅτι «φταίει ὁ τρόπος διδασκαλίας τῶν Μαθηματικῶν στά σχολεῖα πού μειονεκτοῦμε τόσο πολύ στό ναυτικό καί εἴμαστε τόσο ὑποτονικοί στά χειρωνακτικά ἐπαγγέλματα· πρόκειται γιά εἶδος μάθησης πού σπανίζει στά πανεπιστήμιά μας».

Ὁ M. Casaubon τοῦ Καντέρμπορου (1599-1671) ὑπῆρξεν ἕνας ἀπό τούς

πιό μεγάλους αντιπάλους τῶν μοντέρνων. Ὅπως ὑποστήριξε, οἱ ἐπιστήμονες κινοῦνται σ' ἓνα κόσμο ματεριαλιστικό θεωρώντας ὅτι τό μυστικό τῆς εὐτυχίας ἐγκείται στίς ἀνέσεις καί στίς ἄλλες εὐκολίες, ὄχι στήν καλλιέργεια τῆς ψυχῆς. « Ἡ θρησκεία καί ἡ ἐκπαίδευση ἔχουν κάμει πολύ περισσότερα γιά νά ἐκπολιτίσουν τόν ἄνθρωπο ἀπό ὅσα ἡ ἐπιστήμη θά μπορούσε ποτέ νά ἐλπίζει ὅτι θά ἐπιτύχει»¹⁰. Ἐπίσης ὁ σέρ W. Temple (1628-1699) διεκήρυξε πώς οἱ Ἀρχαῖοι δέν θά ξεπεραστοῦν ποτέ.

Ἀνάμεσα στά δύο ἀντίθετα ρεύματα στέκει νηφάλιος ὁ W. Wotton, ὁ ὁποῖος διέκρινε τίς ἐπιστήμες, πού προοδεύουν, ἀπό τίς τέχνες καί τή φιλοσοφία, πού μπορεῖ νά μένουν στάσιμες ἢ καί νά ὀπισθοδρομοῦν¹¹.

Στό πρῶτο ἡμισυ τοῦ 18ου αἰώνα ἔλαμψε ἀνάμεσα στούς κλασικιστές λογίους τό ἄστρο τοῦ Bentley. Ἀντίθετα μέ τούς ἀνθρωπιστές τῆς Ἰταλίας, ἐκεῖνος δέν ἔγινε ποτέ ἕνας ἀδέξις μιμητής τοῦ ὕφους τῶν λατίνων κλασικῶν συγγραφέων.

Ἀπό τήν πλευρά του ὁ Jonathan Swift (1667—1745) κατέκρινε τίς θέσεις τῆς Νεο-Πειραματικῆς φιλοσοφίας μέσω μιᾶς παρωδίας μέ τόν τίτλο «Μεγάλη Ἀκαδημία τοῦ Λαντάγκο», ἐννοώντας μέ τόν τίτλο αὐτό τή Βασιλική Ἐταιρεία. Ἡ Μεγάλη Ἀκαδημία τοῦ Λαντάγκο, κατά τόν Swift, εἶναι ἓνα ἐπιστημονικό ἴδρυμα ἀφιερωμένο σέ τέτοιες ἐπιχειρήσεις, ὅπως εἶναι π.χ. ἡ ἐξαγωγή ἡλιακῶν ἀκτίνων ἀπό τά ἀγγούρια, γιά νά ζεσταίνουν τόν ἀέρα ὅταν τά καλοκαίρια εἶναι ψυχρά¹². Ὁ Swift εἶδε καί τίς δύο πλευρές μέ μιᾶ ἀὔξουσα περιφρόνηση, καθῶς μισοῦσεν ἐξίσου τούς σχολαστικούς καί τούς πολυμαθεῖς¹³.

Αὐτά εἶναι μερικά ἀπό τά μεγαλύτερα ὀνόματα ἀνάμεσα σέ ὅσους πῆραν μέρος στή Μάχη τῶν Βιβλίων — μακάρι νά γίνονταν μόνο τέτοιες μάχες στόν κόσμο! Σύμφωνα μέ τόν Gilbert Highet, ἡ μάχη ἔδειξε ὅτι καμιᾶ ἀπό τίς δύο πλευρές δέν εἶχε τό μονοπώλιο τῆς ἀλήθειας ἢ τῆς πλάνης. Οἱ « Ἀρχαῖοι» ἐνίσχυσαν τό ἐπιχείρημά τους πώς ἡ ἀξία τῶν μεγάλων κλασικῶν συγγραφέων δέν βρίσκεται στήν ἐπιφάνεια, ἀλλ' ἀπαιτεῖ προσεκτική καί καλά πληροφορημένη ἐκτίμηση. Οἱ «Μοντέρνοι» στερέωσαν τή θέση τους ὅτι ἡ σύγχρονη λογοτεχνία μπορεῖ νά ἔχει τήν ἴδιαν ἀξία μέ τήν ἀρχαία ἑλληνική καί τή λατινική, ἀλλά ὄχι ἀναγκαστικά.

Γιά τόν ἀντικειμενικό κριτή, ἡ διαμάχη ἀποθάρρυνε τή δουλική προσήλωση στήν παράδοση κι ἔκαμε πιό δύσκολο στούς συγγραφεῖς τοῦ μέλλοντος νά παράγουν «κινέζικα ἀντίγραφα τῶν κλασικῶν ἀριστουργημάτων»¹⁴. Ὅσο γιά τήν ἐπιστήμη, πρίν ἀπό τό 1600 «οἱ ἄνθρωποι πού ἐρευνοῦσαν γιά τήν ἀλήθεια προσπαθοῦσαν νά τή βροῦν ψάχνοντας στά συγγράμματα τῶν Ἀρχαίων· μετά τό 1700, ἡ λογική σκέψη καί τό πείραμα χαιρετίστηκαν ὡς τά πλέον ἀξιόπιστα κριτήρια γιά τήν εὔρεση τῆς ἀλήθειας»¹⁵.

Ἀνακεφαλαιώνοντας, θά μπορούσαμε νά ποῦμε ὅτι ἡ ἡγεμονία τῆς κλασικῆς παιδείας μέσα στά σχολεῖα ἀμφισβητήθηκε πρῶτα ἀπό τούς μοντέρνους λογοτέχνες καί στή συνέχεια ἀπό τούς ἐπιστήμονες. Παράλληλα, ἡ «Μάχη τῶν Βιβλίων» συσχέτισε τά κλασικά Γράμματα μέ τό πνεῦμα τοῦ

συντηρητισμοῦ, παρόλο πού τό μήνυμα τοῦ μαθήματος αὐτοῦ εἶναι οὐδέτερο. Ἀπό τότε οἱ προοδευτικοί τείνουν νά ἀντιμετωπίζουν τούς Ἀρχαίους σάν ἓνα νεκρό χέρι πού ἀποστερεῖ τή νέα ἐποχή ἀπό τό ν' ἀναπτύξει ὅλες τῆς τίς δυνάμεις καί ἀπό τό νά σκέφτεται καθαρά καί τολμηρά.



Ἐδῶ κάπου, δηλαδή στό τέλος τοῦ 18ου αἰώνα, τελειώνει ἡ ἱστορική «Μάχη τῶν Βιβλίων», ἡ ὁποία στήν πραγματικότητα καί προϋπήρξε τῆς περιόδου πού μᾶς ἀπασχόλησε καί συνεχίστηκε πότε μέ τήν ἴδια περίπου μορφή, πότε μέ τή μορφή κριτικῆς ἢ ὑπεράσπισης τῶν μεθόδων διδασκαλίας καί τῶν ἀντικειμενικῶν στόχων τῆς κλασικῆς παιδείας. Γιά νά συγκεντρωθοῦμε καί πάλι στήν Ἀγγλία, ἡ ὁποία πρώτη καί πολύ ἐνωρίτερα ἀπό τίς ἄλλες χῶρες ἔφτασε στή βιομηχανική ἐπανάσταση, ἄς γυρίσουμε πολύ πίσω, στόν Sir Thomas Elyot (1490-1546) ὁ ὁποῖος, κρίνοντας τή μέθοδο διδασκαλίας τῶν κλασικῶν συγγραφέων, ἔκρουσε τόν κώδωνα τοῦ κινδύνου πολύ ἐνωρίς, λέγοντας ὅτι: «τά μικρά ἀγόρια — εἶναι χαρακτηριστικό πῶς τά κορίτσια ἀγνοοῦνται — θά μάθουν Λατινικά, Ἀγγλικά καί Γαλλικά πολύ εὐκόλα», ἄν δέν καταπονοῦνται μέ τή σχολαστική ἐκμάθηση τῆς γραμματικῆς καί τοῦ συντακτικοῦ: θά πρέπει ν' ἀκολουθοῦμε τήν ἀνθρωπιστική πρακτική τῆς μελέτης ὄχι μόνο τῆς μορφῆς ἀλλά καί τοῦ περιεχομένου τῶν κλασικῶν συγγραμμάτων¹⁶.

Ἐνα ἄλλο ἐξοχο πνεῦμα, ὁ Μίλτων (1608-1674), ὁ ὁποῖος χρωστάει τόσα πολλά στούς Ἀρχαίους, μέ τό ἔργο του «Ἐκπαιδευτικό Φυλλάδιο» κατήγγειλε τό περιεχόμενο τῆς κλασικῆς παιδείας τῆς ἐποχῆς του ὡς ἓνα πραγματικό ξεθέωμα τῶν μαθητῶν πάνω στή γραμματική καί τή σοφιστία. Ἐπίσης στιγμάτισε τήν πρακτική ἄσκηση στή σύνθεση στίχου καί πρόζας στίς δύο κλασικές γλῶσσες, διαδικασία πού τή χαρακτήρισε σάν «μιά πρωθύστερη ἀπαίτηση»¹⁷.

Οἱ ἰδέες αὐτές ἐπαναλήφθηκαν μέ μικρή παραλλαγή 50 χρόνια ἀργότερα (1693) ἀπό τόν Locke στίς σκέψεις του γιά τήν Ἐκπαίδευση¹⁸. Ἐξάλλου, ὁ Aubrey (1626-1667) στηλίτευσε τό βαρυφορτωμένο πρόγραμμα τῆς διδασκαλίας τῶν Λατινικῶν καί τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν καί τό τυραννικό της περιεχόμενο¹⁹.

Ὅσο γιά τόν John Locke (1632-1704) ὁ ὁποῖος ἄσκησε δυναμική ἐπίδραση στή ζωή καί τή σκέψη τοῦ Δυτικοῦ κόσμου, ὑποστήριξε ὅτι μιά γνώση τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν ἦταν ἀναγκαία μόνο γιά τούς λογίους καί πρότεινε τά Λατινικά νά διδάσκονται μέ περισσότερο εὐέλικτες καί μέ λιγότερο συμβατικές μεθόδους διδασκαλίας²⁰. Ὅλη ἡ γνώση, φρονεῖ ὁ Locke, προέρχεται ἀπό τήν ἐμπειρία μέσω τῶν αἰσθήσεων· «ὁ σκοπός τοῦ σχολείου δέν εἶναι νά τελειοποιήσει τό μαθητή σέ ὅλες ἢ σέ κάποιες ἀπό τίς ἐπιστήμες, ἀλλά νά δώσει στό μυαλό του ἐκείνη τήν ἐλευθερία, ἐκείνη τή διάθεση κι ἐκεῖνες τίς συνήθειες, πού θά μπορούσαν νά τόν καταστή-

σουν ικανό να φτάσει σε οποιαδήποτε βαθμίδα της γνώσης που ο ίδιος θα ήθετε ως στόχο του»²¹.

Τά πρώτα χρόνια του 18ου αιώνα αντίκρυσαν τη διάβρωση του κλασικιστικού προγράμματος στην 'Ακαδημία του Φιλίππου Doddridge, στο Daventry, η οποία άρχισε να λειτουργεί τό 1729. Στο σχολείο αυτό επικράτησε ως γλώσσα διδασκαλίας η 'Αγγλική μάλλον παρά η Λατινική και οι σπουδαστές ενθαρρύνθηκαν να ειδικεύονται σε όρισμένα μαθήματα. «Μιά προσπάθεια να γνωρίσει κανείς και να κάνει τό κάθε τι, έλεγε ο Doddridge, ασφαλώς θα όδηγοϋσε σε μιά τέλεια άποτυχία»²².

'Η ίδρυση στά 1754 της Βασιλικής 'Εταιρείας Τεχνών, «παιδιοϋ» της Βασιλικής 'Εταιρείας, ύπῆρξεν ένα ακόμη βήμα τών μοντέρνων στην προαγωγή της επιστημονικής έρευνας εις βάρος τών κλασικών σπουδών. Μέ σκοπό να διαδώσει ευρύτερα τη γνώση νέων επιστημονικών κατακτήσεων, η 'Εταιρεία εξέδωσε περιοδικό, όργάνωσε διαγωνισμούς, κι ενθάρρυνε την έρευνα άθλοθετώντας βραβεΐα.

Τό γεγονός αυτό και άλλα παρόμοια ύποχρέωσαν τούς καθηγητές της κλασικής φιλολογίας να αναλάβουν άμυνα ήδη στά 1783, όταν ο 'Ιωσήφ Cornish τόνισε ότι πλείστοι επιστημονικοί όροι χρησιμοποιούμενοι στην Φυσική, τη Χημεία, τη Βοτανική κλπ. έλκουν την καταγωγή τους από την άρχαία έλληνική και τη λατινική γλώσσα²³.

'Η μάχη μεταξύ τών «'Αρχαίων» και τών «Μοντέρνων» συνεχίζεται τώρα με τόν Βικέσιμο Κνοκ (1752-1821), ο όποιος, μιλώντας για τη «μόδα» της επιστήμης διεκήρυξε ότι όλ' αυτά δέν αξίζουν τίποτε, αν δέν στηρίζονται σε γερά θεμέλια καμωμένα με τη διδασκαλία της γραμματικής και της λογοτεχνίας. 'Ακολουθεί μιά περίοδος που οι κλασικές σπουδές αναζωογονοϋνται με τίς προσπάθειες του Σαμουήλ Buttler (1774-1839), έτσι που πολλοί έφτασαν στό σημείο να πιστεύουν ότι «τά άρχαία έλληνικά και τά λατινικά είναι τό μόνο πράγμα για τό όποιο αξίζει να ζει κανείς»²⁴. Στο μεταξύ όμως τό σύγχρονο κράτος δέν έπαυε να τροφοδοτεί με σύγχρονα προγράμματα τουλάχιστο τίς στρατιωτικές σχολές.

Συντασσόμενος με την πλευρά τών μοντέρνων ο 'Ιερεμίας Bentham (1748-1832) διεκήρυξε πως όλη η γνώση που «σερβίρεται» από τό σχολείο στους μαθητές θα πρέπει να έχει κοινωνική την άποστολή και επομένως οι Κλασικοί δέν προσφέρονται για διδασκαλία παρά μόνο σε μιά μειονότητα μαθητών, δηλαδή σε όσους ενδιαφέρονται για φιλολογικές σπουδές²⁵.

'Η κίνηση για τη σύνθεση ενός προγράμματος γενικής παιδείας που να ύπηρετεί τίς κοινωνικές ανάγκες βρήκε πολλούς και θερμούς ύποστηρικτές ήδη στά 1821, όποτε δημιουργήθηκε μιά αΐσθηση πως «η άλλαγή πλανιόταν στον άέρα»²⁶.

"Ενα άλλο έξοχο πνεϋμα της εποχής, ο Θωμάς Arnold (1795-1842), λάτρευε μέν τούς Κλασικούς, αλλά θεωροϋσε ότι τό μέλλον του ανθρώπινου γένους βρίσκεται με τό μέρος της βιομηχανίας και της επιστήμης²⁷. Από τη δική του σκοπιά ο J. Mill (1773-1836) έδειξεν εκτίμηση για τά άρχαία έλληνικά ως είσαγωγή στην φιλοσοφία και είδε τά λατινικά ως μέσο

γιά τή σπουδή τῆς Λογικῆς²⁸.

Στή συνέχεια ὁ J.S.Mill (1806-1873) εὐνόησεν ἕνα σχῆμα παιδείας, μέσα στό ὁποῖο θά ἔπρεπε νά συνυπάρχουν ἄρμονικά οἱ ἀνθρωπιστικές σπουδές καί ἡ ἐπιστήμη καθῶς καί οἱ χειρωνακτικές δραστηριότητες· αὐτές οἱ ιδέες ἐπηρέασαν σημαντικά τήν πνευματική ζωή τῶν Βικτωριανῶν χρόνων²⁹. Τή μέση ὁδὸ πάνω στό θέμα ἀκολουθεῖ ὁ J. Henry Newman (1801-1890), ὁ Ἄγγλος καρδινάλιος καί ἐμπνευστής τῆς λεγόμενης Τρακταριανῆς κίνησης³⁰. Κατά τὸ Newman ἡ εἰδίκευση βλάπτει τὸν πραγματικὸ ἀνθρωπισμὸ, ἀλλὰ εἶναι ἀναγκαῖα στό σύγχρονο κόσμο. Ἡ εἰδίκευση λοιπὸν πρέπει νά περισωθεῖ μέσα σ' ἕνα σχῆμα φιλελεύθερης παιδείας³¹.

Ἐδῶ ἀξίζει νά μνημονευθεῖ ἕνας ἐξοχος ἄνθρωπος τῶν Γραμμάτων, ὁ Ματθαῖος Arnold (1822-1888). Ὁ Arnold πίστευε στή συνέχεια καί στήν ἐνότητα τοῦ Εὐρωπαϊκοῦ πολιτισμοῦ, ἀλλὰ ἤξερε πολὺ καλά πῶς ὁ χειρότερος τρόπος νά διατηρηθοῦν οἱ διαχρονικὲς ἀξίες του εἶναι ν' ἀντιστέκεται κανεῖς στήν ἀλλαγὴ³². Ἐπίσης ὁ Arnold θεωροῦσε ὅτι μιὰ ἐκπαιδευτικὴ μεταρρύθμιση θά ἦταν τὸ πρῶτο θετικὸ βῆμα πρὸς τὴν ἀληθινὴ δημοκρατία³³. Ὅλ' αὐτὰ δὲν σημαίνουν ἀναγκαστικά πῶς ὁ Arnold ἀποκήρυξε τοὺς Κλασικοὺς, ἀλλὰ τοὺς θεωροῦσε ἀπλῶς ὡς ἕνα μάθημα φιλολογικὸ, χωρὶς περαιτέρω μαγικὲς ιδιότητες.

«Τέτοιοι μεταρρυθμιστὲς ὅπως ὁ Φόν Humboldt καί ὁ M. Arnold πίστευαν πῶς ἡ ἐκπαίδευση θά ἔπρεπε νά ἐγκολλωθεῖ ἐξίσου τὴν ἐπιστήμη καί τίς ἀνθρωπιστικὲς σπουδές, ἀλλὰ στήν Ἄγγλία ὁ Arnold ἀγνοήθηκε καί στή Γερμανία τὸ μεταρρυθμιστικὸ πνεῦμα τοῦ Humboldt ἐξανεμίστηκε γρήγορα» ἀνάμεσα στό κατάξερο κλίμα μιᾶς δύσκαμπτης καί μονόχρωτης διδακτικῆς πού οἱ ρίζες τῆς ἦταν βαθεῖες³⁴.

Ὁ Θωμᾶς Huxley (1825-1895) ὑπῆρξε ὁ θερμότερος ὑποστηρικτὴς ἐνὸς ἀνοίγματος τοῦ κλασικιστικοῦ προγράμματος πρὸς τίς θετικὲς ἐπιστῆμες. Ὁ Huxley ὑπογράμμισε ὅτι τόσο ἡ ἐπιστήμη ὅσο καί ἡ κλασικὴ παιδεία μπορεῖ νά γίνουν πηγὲς κουλτούρας, ἀλλὰ κατεδίκασε τίς ἀπαρχαιωμένες μεθόδους διδασκαλίας τῶν ἀρχαίων κειμένων³⁵.

Δὲν ὑπάρχει καμιά ἀμφιβολία ὅτι τὰ κλασικὰ Γράμματα βρῆκαν στό πρόσωπο τοῦ Herbert Spencer (1820-1903) ἕναν ἀπὸ τοὺς πιὸ ἀδυσώπητους ἐχθροὺς τῶν. Ἄν ἐρευνήσουμε, ὑποστηρίζει ὁ φιλόσοφος, νά βροῦμε ποιὸ εἶναι τὸ πραγματικὸ κίνητρο πού μᾶς σπρώχνει νά παρέχουμε στά παιδιά μας τὴν κλασικὴ παιδεία, θά διαπιστώσουμε ὅτι αὐτὸ γίνεται ἀπλῶς γιὰ νά συμμορφωθοῦμε μέ τὸ θέλημα τῆς κοινῆς γνώμης. «Οἱ ἄνθρωποι ντύνουν τὰ μυαλά τῶν παιδιῶν τους, ὅπως καί τὸ σῶμα τους, σύμφωνα μέ τὴν ἐπικρατοῦσα μόδα³⁶· στήν ἀγγλικὴ ἐκπαίδευση τὸ διακοσμητικὸ στοιχεῖο ἔχει ξεπεράσει κατὰ πολὺ τὸ χρήσιμο». Ἄν ὁμως λογαριάσουμε, συνεχίζει ὁ Spencer, πῶς ἡ ἱκανότητα ἐνὸς ἔθνους νά πορευθεῖ στήν ἱστορία μέ ἀσφάλεια ἐξαρτᾶται ἀπὸ τὴν εἰδικευμένη δραστηριότητα τῶν μελῶν του στοὺς διάφορους τομεῖς, καταλαβαίνουμε ὅτι τὰ ἐθνικὰ πεπρωμένα εἶναι ἄρρηκτα συνδεδεμένα μέ τὴν ἐπιστημονικὴ γνώση³⁷. Καί: τὸ νά μαθαί-

νει κανείς τή σημασία τῶν πραγμάτων εἶναι προτιμότερο ἀπό τό νά μαθαίνει τή σημασία τῶν λέξεων. «Εἴτε πρόκειται γιά διανοητική, εἴτε γιά ἠθική εἴτε γιά θρησκευτική διδασκαλία, ἡ σπουδή τῶν φαινομένων πού μᾶς περιβάλλουν εἶναι ἐξόχως ἀνώτερη ἀπό τή σπουδή τῆς γραμματικῆς καί τήν ἀναδίφηση τῶν λεξικῶν³⁸».

Τέλος, ὁ σύγχρονός μας Bertrand Russell παρετήρησε πῶς δέν ὑπάρχει πιά καιρός νά μάθει κανείς τά πάντα, προτοῦ ἀρχίσει ἕνα τρόπο ζωῆς, καί πῶς ἕνα μεγάλο ποσοστό τῆς παραδοσιακῆς πολιτιστικῆς παιδείας ἦταν ἕνα τέλειο δεῖγμα μωρίας. «Ἡ σύγχρονη γλώσσα καί ἡ ἱστορία εἶναι προτιμότερες ἀπό τά Λατινικά καί τά ἀρχαῖα Ἑλληνικά, ἀπό κάθε πλευρά. Γιατί δέν εἶναι μόνο πιό χρήσιμα μαθήματα, ἀλλά παρέχουν πολύ περισσότερη κουλτούρα σέ πολύ λιγότερο χρόνο»³⁹.



Ἔχοντας τώρα ὡς βάση αὐτά πού μέ κάθε δυνατή συντομία εἰπώθηκαν πιό πάνω, μποροῦμε νά ἐννοήσουμε καλύτερα τούς λόγους γιά τούς ὁποίους ἡ κλασική παιδεία, μέ ἐξαίρεση τῆ χώρα μας, ἔχει τόσο πολύ συρρικνωθεῖ ἢ ἔχει ἐκλείψει τελείως ἀπό πάρα πολλά σχολεῖα στόν κόσμο. Κατά κάποιο τρόπο, οἱ θετικές ἐπιστήμες καί τά τεχνολογικά μαθήματα παίρνουν τώρα τή «ρεβάνς» ἀπό τούς Κλασικούς, οἱ ὁποῖοι μέ τόσο πείσμα ἐπί τόσους αἰῶνες διετήρησαν θέση ἡγεμονική μέσα στά ἀναλυτικά προγράμματα τῶν σχολείων, κρατώντας τήν πόρτα κλειστή σέ ἄλλα χρήσιμα μαθήματα.

Κατά τά ἄλλα, θά ἦταν ἴσως χρήσιμο καί διαφωτιστικό νά διακρίνουμε ὄσους ἔλαβαν κατά καιρούς μέρος στή «Μάχη τῶν Βιβλίων», στίς ἀκόλουθες κατηγορίες:

α) σέ κείνους πού ἀποκήρυξαν τά κλασικά γράμματα καί εἰσηγήθηκαν τήν καθιέρωση τῆς διδασκαλίας τῶν μοντέρνων γλωσσῶν καί λογοτεχνιῶν·

β) σέ κείνους τούς ἐπιστήμονες, φιλοσόφους καί παιδαγωγούς πού ἀναδείχτηκαν πρωτοπόροι ὑποστηρικτές τῆς ἐπιστήμης καί τοῦ πειράματος ἀπαρνούμενοι τούς Ἀρχαίους·

γ) σέ κείνους τούς λόγιους καί θεωρητικούς τῆς παιδείας πού ἀκολούθησαν τή μέση ὁδό·

δ) σέ κείνους πού ἔψεξαν τίς μεθόδους διδασκαλίας μάλλον παρά τήν κλασική λογοτεχνία.

Ὅσον ἀφορᾷ στήν πολιτική τῶν κλασικιστῶν τῆς περιόδου πού μᾶς ἀπασχόλησε, εἶναι, ἀλήθεια, παράδοξο καί κατ' ἐξοχήν διδακτικό ὅτι σέ πείσμα ὄλων τῶν προειδοποιήσεων καί τῶν διαμαρτυριῶν, αὐτοί δέν ἔκριναν φρόνιμο εἴτε νά ἐνθαρρύνουν τή διεύρυνση τοῦ ἀναλυτικοῦ προγράμματος εἴτε νά βελτιώσουν τίς μεθόδους διδασκαλίας τῶν ἀρχαίων Ἑλληνικῶν καί τῶν Λατινικῶν. Οἱ γνώμες πού ἀναφέρθηκαν πιό πάνω ἔχουν χαρακτηριθεῖ ὡς «εὐκαιριακές διαμαρτυρίες»⁴⁰. Μιά προσεκτικό-

τερη όμως μελέτη δείχνει πώς οι γνώμες αυτές διατυπώθηκαν από τα έξοχότερα πνεύματα μέσα στο χώρο της Βρετανικής διανοήσης του παρελθόντος και δέν θά έπρεπε ν' άγνοηθούν.

Γιά τήν έλληνική πραγματικότητα του σήμερα έχει μεγάλη σημασία νά τονισθει ότι τό μεγάλο παράπονο τών προοδευτικών κλασικιστών είναι άκριβώς αυτό, πώς ή κλασική λογοτεχνία διδάχτηκε πάντοτε μέ μία ύπερβολική έμφαση στή μεταφραστική άκρίβεια και στή γραμματικοσυντακτική άνάλυση. Άλλά, όπως έξηγει ό Highet, «οί κλασικιστές του 19ου αιώνα, οδηγούμενοι από τους Γερμανούς οί όποιοι είναι περισσότερο γνωστοί για τή βιομηχανία τους και λιγότερο για τήν καλαισθησία τους, έκριναν ότι ή διδασκαλία έπρεπε νά πάρει μορφή καθαρά επιστημονική. Αύτές οί άπόψεις έβλαψαν άνεπανόρθωτα τό μάθημα»⁴¹.

Έκτός όμως από τήν κακοποίηση τής κλασικής λογοτεχνίας, ή κρίση πού γνωρίζουν σήμερα τά κλασικά Γράμματα διεθνώς, άποδίδεται και σε μερικούς άλλους παράγοντες:

α) Στην έπιταγή για τή γενίκευση τής παιδείας, ώστε όλα τά κοινωνικά στρώματα νά γεύονται τά μορφωτικά άγαθά· αυτό επέβαλλε τόν έξοβελισμό δύο δυσκολότατων μαθημάτων, τών αρχαίων Έλληνικών και τών Λατινικών.

β) Στο γεγονός πώς οί μεταφράσεις τών αρχαίων ελληνικών συγγραμμάτων ήταν κακής ποιότητας και άπομάκρυναν αντί νά προσελκύουν τό ενδιαφέρον του άναγνωστικού κοινού.

γ) Στην κακή εμφάνιση τών διδακτικών έγχειριδίων.

δ) Στο γεγονός ότι μέρος τής φιλολογικής έρευνας δέν θυσιάστηκε ποτέ στή βελτίωση τών μεθόδων διδασκαλίας.

ε) Στο ότι άλλα, σύγχρονα και χρησιμότερα μαθήματα, εκτόπισαν σιγά σιγά τά κλασικά γράμματα από τό αναλυτικό πρόγραμμα.

Αυτή είναι, μέ κάθε δυνατή συντομία, ή ιστορία τής περίφημης «Μάχης τών Βιβλίων». Ξεκινώντας από τή διένεξη πάνω στό θέμα τής λογοτεχνικής άξίας τών όμηρικών έπων πού ξέσπασε στίς αρχές του 17ου αιώνα, φτάνουμε έξελικτικά στην κίνηση για τόν εμπλουτισμό του αναλυτικού προγράμματος γενικής παιδείας, πράγμα πού άποτελεί κύριο χαρακτηριστικό του 19ου αιώνα. «Η περίοδος συνέπεσε μέ τήν άνοδο τής αστικής τάξης, ή όποία έρχεται πλέον νά προκαλέσει άνοιχτά τό πολιτικό και οικονομικό καταστημένο τής Άγγλικής κοινωνίας διεκδικώντας τά πρωτεία»⁴². «Ήδη στά 1860 ή άγγλική κοινωνία, πρώτη στην ιστορία, αρχίζει νά μεταβάλλεται σε βιομηχανική μέ καλπάζοντα ρυθμό πού άνοίγει τό δρόμο σε κοσμοϊστορικές πολιτικοοικονομικές και κοινωνικές ανακατατάξεις»⁴³.

Μέσα στην κοσμογονική τεχνολογική και κοινωνική άλλαγή πού συντελείται στίς μέρες μας, ή κλασική παιδεία, ακόμα και στην Ελλάδα, δέν μπορεί πιά νά πορευθει μέ τήν παραδοσιακή της μορφή. Μπορεί όμως και πρέπει, έκσυγχρονιζόμενη, νά προσφέρει στην παραπαίουσα νεότητα του σήμερα τά μορφωτικά της άγαθά πού είναι και μοναδικά και άνεξάντ-

λητα. "Όπως λέει χαρακτηριστικά ο μεγάλος σύγχρονος κλασικιστής R.R. Bolgar, μιλώντας για τον κλασικό πολιτισμό στο σύνολό του: «Έχουμε μπροστά μας ένα πραγματικό χρυσωρυχείο· τό μόνο που πρέπει έμείς να κάνουμε είναι να εξορύξουμε τούς θησαυρούς του και να τούς περάσουμε στη σύγχρονη κοινωνία»⁴⁴.

ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ

1. Dept. of Education and Science, **The Statistics of Education**, 1972, vol. 2, pp 81-82.
2. J. F. West, **The Great Intellectual Revolution**, London, John Murray, 1965, p. V, (γors. 21 B II).
3. "Republic" 2, 377b f.
4. J.E. Sandys, **A History of Classical Scholarship**, Cambridge I, 1908, p.594.
5. G. Highet, **The Classical Tradition**, Greek and Roman Influences in Western Literature, Oxford, 1959d, p.273.
6. Ibiden.
7. W.H.G. Armytage, **400 Years of English Education**, Cambridge Univ. Press, 1965,p.15.
8. Ibid. p.37.
9. Ibid p.30.
10. P.J.C. Murray, The Battle of the Ancients and Moderns, **Didaskalos** 1973, 4, 2, pp 335-36.
11. J.B. Bury, **The Idea of Progress**, London, Macmillan, 1921, pp 119-25.
12. "Gulliver's Travels (Part III, chap.V.).
13. Gilbert Highet, **The Classical Tradition**, 1959d, pp 285-286.
14. Ibiden.
15. J.F. West, **The Great Intellectual Revolution**, 1965, p.2.
16. S.J. Curtis, M.E.A. Boulwood, **A Short History of Educational Ideas**, London Univ. Tutorial, 1965d, p.144.
17. Ibid. pp 38-39.
18. Ibiden.
19. J.E. Stephens, **Aubrey on Education**, London, Routledge and Kegan Paul, 1972 p.6.
20. R.M. Ogilvie, **Latin and Greek**, A History of the Influence of the Classics on English Life from 1600 to 1918, London, Routledge amd Kegan Paul, 1964, p.39.
21. W.H.G. Armytage **400 Years of English Education**, 1965, p.38.
22. Ibid. p.52.
23. Ibid. p.67.
24. Ibid. p.85.
25. Ibid. p.93.
26. W.H. Burston, **James Mill on Philosophy and Education**, Univ. of London, 1973, p.30.
27. T.W. Bamford, **Thomas Arnold on Education**, Cambidge, 1970, p.5.
28. W.H. Burston, 1973, p.167.
29. F.W. Garforth, **John Stuart Mill on Education**, New York, 1971, p.18.
30. Its aim was to secure for the Church of England a definite basis of doctrine and discipline.
31. A.V. Judges, **Pioneers of English Education**, A Reader, London, Faber, p. 148,(year unknown).
32. Ibid. p.199.
33. Ibid. p.226.
34. P. Story, **European Curriculum Studies**, Council of Europe, Council for Cultural Cooperation, No. 2: **Latin**, Oxford University Press, Dept. of Education, 1969, p.5.
35. S.J. Curtis, M.E.A. Boulwood, **A Short History of Educational Ideas**, 1965d, pp 445-47.
36. H. Spencer, **Education: Intellectual, Moral and Physical**, London, Watts and Co, 1929, p.2.
37. Ibid. p.18.
38. Ibid. p.49.
39. W. Baskin, **Classics in Education**, U.S.A., Philosophical Library, 1966, p.632.
40. R.M. Ogilvie, **Latin and Greek**, 1964, p. XIII.
41. G. Highet, **The Classical Tradition**, 1959d. p.496.
42. J. Raynor, N. Grant, **Patterns of Curriculum**, 1972, p.26.
43. D. Lawton, **Social Change, Educational Theory and Curriculum Planning**, Univ of London Press, 1973, p.81.
44. R.R. Bolgar, The Grand Old Fortifier, **Latin Teaching**, 11, June 1962, p.323.