

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ

ΤΕΤΡΑΜΗΝΗ ΕΚΔΟΣΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ
ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΥ

ΤΟΜΟΣ ΙΔ'

2008

ΤΕΥΧΟΣ 2

ΙΩΑΝΝΗΣ Ε. ΘΕΟΔΩΡΟΠΟΥΛΟΣ
Φιλοσοφική και παιδαγωγική συντάχηση,
Διευθυντής του Ο.Γ. Βολφσβαν

ΑΡΧΙΜΑΝΑΡΤΗΣ ΙΩΑΝΝΗΣ ΚΑΡΑΜΟΥΖΗΣ
Ο Έλληνας Κοσμος μέσα από την ελληνική
πεζογραφία των τεσσάρων του 19ου και 20ου αιώνα

ΔΑΦΝΑΡΟΣ ΘΕΟΔΩΡΙΑΣ
Αισθησιολογία και Παιδαγωγική Πράξη

ΣΑΡΑΝΤΟΣ ΨΥΧΑΡΙΣ
ΔΕΣΠΟΙΝΑ ΜΗΘΟΛΑΤΗ
Διερεύνηση και ανάπτυξη των κινητρών μάθησης
των μαθητών για τη Φυσική

ΑΝΑΣΤΑΣΙΟΣ ΠΑΝΤΑΖΗΣ
Η έννοια της πόλεως στον Κορνήλιο Καστοριάδη

ΚΥΡΙΑΚΗ ΠΕΡΙΚΕΑ
Η κοινωνική αντίσφιξη στην εκπαίδευση.
Έχει τσάβη το σχολείο για την άνοση επίδοση
των μαθητών και την εκδήλωση παραβιαστικής
προσπελαστικής




ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ 2008 ΤΟΜΟΣ ΙΔ' ΤΕΥΧΟΣ 2

ISSN 1106-9331

2008 • 2

Αυτονομία και Παιδαγωγική Πράξη

 ΕΚΙΝΩΝΤΑΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΑΡΑΔΟΧΗ ΟΤΙ ΚΑΘΕ ΣΚΕΨΗ ΠΕΡΙ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑΣ και κάθε πράξη που στοχεύει την αυτονομία όχι μόνο δεν πρέπει να διαχωρίζουν το άτομο από την κοινωνία, αλλά, αντιθέτως, αναγνωρίζουν τους λόγους που καθιστούν αδύνατη μια τέτοια διάκριση, θα λέγαμε, σε μια πρώτη προσέγγιση, ότι αυτόνομος άνθρωπος είναι αυτός που θέτει τον ίδιο του τον νόμο για τον εαυτό του. Σε αυτή την προοπτική είναι ίσως περιττό να τονίσουμε ότι η αναγκαιότητα της σύνδεσης της ατομικής και της κοινωνικής αυτονομίας αποτελεί στην πραγματικότητα ταυτολογία, στον βαθμό που έχουμε κατανοήσει τι είναι πραγματικά το κοινωνικό άτομο. Εάν, λοιπόν, η παιδαγωγική θεωρία και η πράξη επιθυμούν να αντιμετωπίσουν ουσιαστικά το πρόβλημα της αυτονομίας, οφείλουν να αναγνωρίσουν τη συναρμογή αυτών των δύο διαστάσεών της ως αναγκαία και ικανή συνθήκη τόσο ενός γόνιμου θεωρείν όσο και ενός γόνιμου πράττειν.

Η ολοένα και περισσότερο διευρυνόμενη τάση των επιστημών της αγωγής να στρέψουν το ενδιαφέρον τους στη διαύγαση της αυτονομίας και σε όσα αυτή συνεπάγεται σε ένα ευρύ πεδίο εφαρμογής, που εκτείνεται από τη μάθηση και τη διδασκαλία μέχρι την ηθική αγωγή, έχει φυσικά πίσω της μια φιλοσοφία της παιδείας, εντός της οποίας αναδείχθηκε το ανθρωπολογικό και αξιολογικό περιεχόμενο της αυτονομίας στα πλαίσια της αγωγής.¹ Κατά την άποψή μας η φιλοσοφία της παιδείας μόνον

¹ Η παιδαγωγική συναντάται για πρώτη φορά με την έννοια της αυτονομίας στο πεδίο της καντιανής ηθικής και παιδαγωγικής θεωρίας. Βεβαίως, η παιδαγωγική θεωρία του Kant συμπορεύεται με την ανθρωπολογία του, στο πλαίσιο της οποίας ο άνθρωπος, ως κατ' εξοχήν έλλογον, οφείλει να αφήσει πίσω του το φυσικό ένστικτο και να προχωρήσει στην αυτοπραγμάτωσή του. Ως τέτοιο ο άνθρωπος είναι ικανός για την ηθικότητα και την ελευθερία, δηλαδή για την αυτονομία του. Βλ. Kant 1966, 1984, 1981, 1970. Μετά τον Kant η φιλοσοφία, προσεγγίζοντας το πρόβλημα της αγωγής, στράφηκε πολλές φορές στη θεματοποίηση της αυτονομίας.

όταν στρέφεται στην ανθρωπολογική οντολογία μπορεί να διανοίξει ριζικά το ερώτημα της αυτονομίας, εφόσον μόνον στο πεδίο της οντολογίας αυτής εξετάζεται το ανθρώπινο ον ως ψυχή, ως κοινωνία, ως ιστορία. Μόνον εδώ μπορεί να διανασθεί το ερώτημα εάν ο άνθρωπος είναι ικανός για την ελευθερία ή εάν η ετερονομία είναι, εν τέλει, ουσίας ή δομής.

Η αυτονομία στην ανθρωπολογική παιδαγωγική του Bollnow

Στα πλαίσια της ανθρωπολογικής παιδαγωγικής του O.F.Bollnow, επιχειρείται η κατανόηση του είναι του παιδιού και του φαινομένου της αγωγής στη βάση μιας διαύγασης της ουσίας του ανθρώπου. Αντλώντας από την προβληματική της φιλοσοφικής ανθρωπολογίας, ο Bollnow επιδίδεται στην εξέταση του ανθρώπου ως ενός όντος που επιδέχεται και έχει ανάγκη την αγωγή.² Συνάμα επιδίδεται και στην εξέταση του ερωτήματος της αυτονομίας στα πλαίσια της αγωγής.³ Υποκειμένη όμως η διερεύνηση αυτή στους περιορισμούς της φιλοσοφίας του υποκειμένου, δεν καταφέρνει, παρά τις προθέσεις της, να απεγκλωβιστεί από τον ορίζοντα ενός συγκροτητικά κυρίαρχου εγώ/συνείδησης, αφού συλλαμβάνει το κοινωνικό σαν ένα άθροισμα πολλών υποκειμένων ή σαν διωποκειμενικό. Θέτει έτσι αναγκαστικά το άτομο σε αντίθεση με την κοινωνία, η οποία μάλιστα παρουσιάζεται κατ' εξοχήν απειλητική. Αυτό διαγράφεται καθαρά, όταν ο Bollnow θέτει το αίτημα της πραγματοποίησης της αυτονομίας του ατόμου στα πλαίσια μιας «αγωγής προς την αυτόνομη κρίση».⁴

Αντιπαράθετοντας ο Bollnow το άτομο στην κοινωνία, η οποία διά του εκκοινωνισμού ασκεί ασφυκτικό έλεγχο και επιχειρεί να προσαρμόσει απολύτως το άτομο σ' αυτήν, θεωρεί πως το μόνο που μπορεί να διασφαλίσει την αυτονομία του ατόμου είναι η ανάπτυξη της κριτικής του ικανότητας. Πώς όμως θα επιτευχθεί αυτός ο σπουδαιότατος στόχος στο πλαίσιο αυτής της συνθήκης; Αναδεικνύοντας ως αυτόνομη το γεγονός

της δυνατότητας του ατόμου να διαρρηγνύει τη θεσμισμένη παράσταση του κόσμου, ενώ πρόκειται για το λιγότερο αυτόνομη πράγμα στον κόσμο, επικαλείται μια υπαρξιακή διαδικασία, η ενεργοποίηση της οποίας επιτρέπει στο άτομο να ανυψώνεται σε πρόσωπο που παίρνει ελεύθερα αποφάσεις και έτσι να μπορεί να διαχωρίζεται από την «ανώνυμη μαζική ύπαρξη».⁵ Παρ' ότι δε επισημαίνει ότι η αυτόνομη κρίση έχει μια άμεση πολιτική σημασία και παραπέμπει στη δημοκρατία, παρακάμπτει κατ' ουσίαν το πρόβλημα και αποθέτει κάθε ελπίδα στον παιδαγωγό, ο οποίος νοουθετώντας και παραιτούμενος από την αξίωση υπεροχής, οφείλει να καλλιεργεί στους παιδαγωγούμενους τις ευκαιρίες για την ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας. «Η αγωγή προς την κριτική ικανότητα», γράφει ο Γερμανός παιδαγωγός, «είναι πάντοτε συνυφασμένη με την αγωγή προς τη ρεαλιστικότητα και την αντικειμενικότητα. Με αυτόν τον συνδυασμό σταθερότητας του χαρακτήρα [ενν. ως απόρροιας μιας πλούσιας γνώσης αντικειμενικά θεμελιωμένης] και ρεαλιστικότητας μπορεί κάποιος να ελπίζει ότι θα αναπτυχθεί στον άνθρωπο η δύναμη, που με τη βοήθειά της μαθαίνει να ξεφεύγει, με προσωπική του απόφαση, από την πίεση της σύγχρονης μαζικής ύπαρξης και να διαμορφώνει μια ιδιαίτερη αυτουπεύθυνη προσωπικότητα».⁶

⁵ Πολλά και σοβαρά ερωτήματα έχουν διατυπωθεί κατά καιρούς για το νοηματικό περιεχόμενο του όρου πρόσωπο. Ο Heidegger τόνιζε ότι ο όρος πρόσωπο, ή και άλλοι όροι, όπως: υποκείμενο, συνείδηση, πνεύμα «κατονομάζουν ορισμένες εξερευνησιμες περιοχές φαινομένων, χρησιμοποιούνται όμως πάντα με αξιοσημείωτη αδιαφορία ως προς το να τερθεί το ερώτημα για το Είναι αυτών των όντων». Βλ. Heidegger 1978, 90. Για τον λόγο αυτό θεωρεί ότι «όλα τα "περσοναλιστικά" κινήματα» τα οποία ενέπνευσαν ο Dilthey και ο Bergson διάγουν μέσα σε μια εννοιολογική ανεπάρκεια. «Ακόμα και η πέρα για πέρα ριζικότερη και διαφανέστερη φαινομενολογική ερμηνεία της προσωπικότητας», σημειώνει ο Heidegger, «δεν κατορθώνει να φτάσει στη διάσταση του ερωτήματος για το Είναι του εδανά-Είναι (Dasein). Όσο κι αν διαφέρουν στον τρόπο του ερωτών, στη διαπραγμάτευση και στον κοσμοθεωρητικό τους προσανατολισμό, οι ερμηνείες της προσωπικότητας, που πραγματώθηκαν από τον Husserl και τον Scheler, ταυτίζονται ως προς μία βασική παράλειψη: δεν θέτουν πια το ερώτημα για το Είναι του προσώπου». Βλ. Heidegger, 1978, 91-92. Η παράλειψη αυτή, που χαρακτηρίζει τόσο τον Περσοναλισμό όσο και τη Φιλοσοφία της ζωής ήταν, κατά τον φιλόσοφο, απόρροια του γεγονότος ότι στηρίχθηκαν στα ανεπαρκή οντολογικά θεμέλια της αρχαίας και της χριστιανικής ανθρωπολογίας, όπου ο άνθρωπος ορίζεται είτε ως έλλογο ον είτε ως κατ' εικόνα και καθ' ομοίωσιν του θεού.

⁶ Βλ. Bollnow 1986, 111. Το πρόβλημα το οποίο τίθεται από τον Bollnow στο σημείο αυτό είναι ιδιαίτερα σοβαρό, τόσο για τη φιλοσοφία όσο και για την παιδαγωγική. Στη φιλοσοφία εκφράστηκε με τη μορφή ανεκρίζωτων αντινομιών που προέκυπταν μέσα από το δίπολο: συνείδηση/άτομο-κοινωνία και στην παιδαγωγική με τον γνωστό φαύλο κύκλο που συγκροτείται σε σχέση με το αν έχει προτεραιότητα στην αγωγή το άτομο ή

² Ο Bollnow εστιάζει κυρίως την προσοχή του στη σύγχρονη φιλοσοφική ανθρωπολογία, όπως αυτή εκφράστηκε μέσα από το έργο των Scheler, Gehlen και Plessner, καθώς αναγνωρίζει τη συμβολή της στην κατανόηση του ανθρώπινου όντος στην ολότητά του, αλλά και την προσπάθειά της να υπερβεί τη σύζευξη της εκτατής ουσίας με τη νοούσα ουσία της καρτεσιανής ανθρωπολογίας, δίνοντας το προβάδισμα στην έννοια της ζωής. Θεωρεί ότι το πεδίο αυτό μας προσφέρει τη δυνατότητα να σκεφθούμε με έναν καινούριο τρόπο την ανάγκη του ανθρώπου για αγωγή, ως ένα δηλαδή αποφασιστικό γνώρισμα για τη συνολική κατανόησή του. Βλ. ενδεικτικά Bollnow 1986, 1975.

³ Βλ. Bollnow 1986.

⁴ Βλ. Bollnow 1986, 105-111.

Ο Bollnow για να διασώσει το άτομο, που εκ κατασκευής διαθέτει τη δυνατότητα «αυτόνομης κρίσης», από τον κλοιό μιας κατασταλτικής κοινωνίας και άρα ετερόνομης, αποτελείται, όπως είπαμε, σε έναν παιδαγωγό, ο οποίος και μόνον εκ της ιδιότητός του φαίνεται, αν όχι να είναι αυτόνομος ο ίδιος, τουλάχιστον να οφείλει να είναι. Ξεχνά όμως ότι εντός μιας ετερόνομης κοινωνίας δεν μπορεί ποτέ κάποιος να είναι πραγματικά αυτόνομος. Φυσικά, αυτό δεν σημαίνει ότι εντός μιας ετερόνομης κοινωνίας δεν μπορούν να υπάρξουν άτομα που βρίσκονται σε μια πορεία διασφάλισης και ανάπτυξης έστω και μιας μερικής αυτονομίας, πράγμα που δεν είναι καθόλου ασήμαντο. Η δυνατότητα αυτή υπάρχει, γιατί η αυτονομία πραγματοποιήθηκε έως ενός σημείου εντός της ιστορίας και έκτοτε έγινε δυνάμει δυνατή για όλα τα ανθρώπινα όντα. Εκείθεν αυτής της δημιουργίας μπορούμε πράγματι να τοποθετηθούμε σε μια κανονιστική προοπτική και, επομένως, μπορούμε να βρούμε στη βάση της επιλογής της μια θέληση που την υπερασπίζεται. Αυτό όμως δεν σημαίνει ότι ο παιδαγωγός, επειδή ακριβώς είναι παιδαγωγός, είναι και ο ίδιος αυτόνομος, ή οφείλει να είναι, και, ακολούθως, ικανός να βοηθήσει τους παιδαγωγούμενους να κατακτήσουν τη δική τους αυτονομία.

Ο παιδαγωγός δεν μπορεί να υπάρξει χωρίς να έχει εσωτερικεύσει μια συγκεκριμένη θέσμιση. Συνεπώς, πρέπει να έχει επενδύσει ψυχικά αυτό που υπάρχει. Και για να μπορέσει ένας αυτόνομος παιδαγωγός να υπάρ-

η ομάδα. Καταφεύγοντας σε έναν οντολογικό ατομικισμό που θεμελιώνει την έννοια του προσώπου, ο Bollnow μπορεί να ελπίζει ότι ο συνδυασμός ενός σταθερού χαρακτήρα και της ρεαλιστικότητας μέσα στην αγωγή είναι ικανός να καταστήσει ένα άτομο ικανό για κριτική σκέψη και να το απεγκλωβίσει από τις αρπάγες της μαζικής, ανώνυμης ύπαρξης. Συνεπώς, αφού η αγωγή του ατόμου προς την κριτική ικανότητα είναι δυνατόν να αγνοεί τους περιορισμούς της κοινωνίας, μπορούμε να αισιοδοξούμε, εν τέλει, ότι ο πιθανός πολλαπλασιασμός τέτοιων ατόμων είναι η ικανή συνθήκη για τη συγκρότηση και μιας κοινωνίας που διέπεται από την αναστοχαστικότητα. Γι' αυτή την επιλογή δεν είναι υπεύθυνος ένας αστήρικτος παιδαγωγικός οπτιμισμός, που επ' ουδενί δεν χαρακτηρίζει τη σκέψη του Bollnow. Υπεύθυνη είναι η απουσία ενός οντολογικού στοχασμού επί της κοινωνίας που δεν θα τη συλλαμβάνει ως άθροισμα πολλών υποκειμένων ή πολλών διυποκειμενικότητων. Κι αυτό, γιατί αρκεί να σκεφθούμε ότι ένα υποκείμενο και μια διυποκειμενικότητα είναι δυνατό μόνο μέσα και χάρη στο κοινωνικό. Εάν λοιπόν η διάσωση του ατόμου από την «ανώνυμη μαζική ύπαρξη» δεν θέλουμε να συνιστά μια αφηρημένη, αριστοκρατικού τύπου, δυνατότητα εσασί απραγματοποίητη, θα πρέπει να σκεφθούμε το κοινωνικό σαν μια συλλογικότητα που συνέχουν πάντοτε οι θεσμοί, μέσα στην οποία μπορεί να εμφανιστούν υποκείμενα που η ίδια υπερβαίνει. Οι όροι, επομένως, της δημιουργίας μιας αναστοχαστικής υποκειμενικότητας θα πρέπει να διερευνώνται στο πλαίσιο της εκάστοτε θεσμίζουσας δραστηριότητας της κοινωνίας, στην οποία μετέχουν πάντοτε οι ανώνυμοι πολλοί άλλοι.

ζει, πρέπει ο κοινωνικο-ιστορικός χώρος να έχει ήδη αυτοαλλοιωθεί κατά τέτοιο τρόπο, ώστε να έχει ανοίξει ένας χώρος απέραντης διερεύνησης, αναστοχασμού και διαβούλευσης, ένας χώρος όπου δεν υπάρχουν αυθεντίες, δεν υπάρχουν μη αμφισβητήσιμες εξουσίες. Πρέπει με άλλα λόγια ο θεσμός να έχει γίνει τέτοιος που να επιτρέπει την αμφισβήτησή του από την κοινότητα, την οποία κάνει να υπάρχει και στην οποία ανήκει και ο παιδαγωγός που τον αμφισβητεί. Είναι λοιπόν φανερό ότι βρισκόμαστε αντιμέτωποι με το πρόβλημα της πολιτικής.

Εάν ο Bollnow ανοιγόταν στο πεδίο της και συνέδεε την ατομική διάσταση της αυτονομίας με την κοινωνική της διάσταση, εάν κατανοούσε ότι το ερώτημα της αυτονομίας παραπέμπει αμέσως το άτομο στην κοινωνία, θα αντιμετώπιζε περισσότερο δραστικά τον φαινομενικό φαύλο κύκλο που τον οδηγεί, εν τέλει, στη συγκεκριμένη επιλογή: Μια αυτόνομη κοινωνία συγκροτείται από αυτόνομα άτομα, και αυτόνομα άτομα δημιουργούνται μόνο από μια αυτόνομη κοινωνία. Είναι σαφές ότι για να βγούμε από αυτόν τον κύκλο θα πρέπει να οδηγηθούμε στην ιδέα της δημοκρατίας ως πραγματικής δυνατότητας ίσης συμμετοχής όλων στις δραστηριότητες θέσμισης της κοινωνίας και στη ρητή εξουσία. Μια δημοκρατική κοινωνία έχει τη δυνατότητα να δημιουργήσει τέτοιους θεσμούς, των οποίων η εσωτερικεύση δεν περιορίζει αλλά διευρύνει τη δυνατότητα των ατόμων να γίνουν αυτόνομα.⁷

⁷ Μέσα απ' αυτή την οπτική, πρέπει να σημειώσουμε, επίσης, ότι καθίσταται τουλάχιστον φαινομενική και η γνωστή παιδαγωγική αντινομία (Βλ. Δανασής-Αφεντάκης, 1985, 157-159) που αναπτύσσεται στο πλαίσιο του παιδαγωγικού ζεύγους, δηλαδή, η εσωτερική αντίφαση, ως προς το θέμα που εξετάζουμε, ανάμεσα στη θέση του παιδαγωγούμενου και στη θέση του παιδαγωγού. Η αντινομία αυτή προκύπτει, μόνον όταν αναγνωρίζουμε ότι η αγωγή προς την αυτονομία, εγγραφόμενη αναγκαστικά στο εσωτερικό μιας ηθικής και πολιτικής κοινότητας και καθοδηγούμενη από τον παιδαγωγό, συνιστά μια μορφή εξωτερικής διαμόρφωσης, πράγμα που σημαίνει ότι η αγωγή ξεκινά πάντοτε από ένα σημείο ετερονομίας. Είναι αλήθεια ότι ο παιδαγωγούμενος οφείλει πάντοτε να εισέρχεται σε έναν συγκεκριμένο κόσμο, τον οποίο εκπροσωπεί ο παιδαγωγός: έναν κόσμο, ο οποίος φέρεται διά της γλώσσας, των ηθών, των αξιών και ενός πλήθους άλλων πραγμάτων. Πρόκειται για την εξουσία του κοινωνικού-ιστορικού πεδίου. Αυτή όμως η πραγματικότητα δεν ισοδυναμεί αναγκαστικά με μια κατάσταση ετερονομίας. Δεν μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι η ετερονομία είναι ουσίας ή δομής. Εάν ίσχυε αυτό, δεν θα μπορούσε ποτέ να υπάρξει αυτονομία. Η ανθρωπότητα δεν θα είχε βγει ποτέ από τη θεσμιζόμενη ετερονομία. Και ξέροντας πως η αυτονομία, έστω και ως σπέρμα, υπήρξε. Μια κοινωνία που παιδαγωγεί διά της αυτονομίας για την αυτονομία, είναι άλλη από μια ετερόνομη κοινωνία. Η αυτόνομη κοινωνία ως θεσμίζουσα υπάρχει μέσα από θεσμούς, οι οποίοι, εσωτερικευόμενοι από τα άτομα, διευκολύνουν στον μεγαλύτερο δυ-

Από το γεγονός ότι ο ανθρώπινος κόσμος είναι ο κόσμος του ποι-
είν/πράττειν δεν απορρέει ότι η *de jure* ισχύς ανήκει στην ουσία του αν-
θρώπου. Η διάσταση αυτή, ως γνωστόν, αναδύεται στην ιστορία ως δη-
μιουργία της κοινωνίας, ως δημιουργία μιας αναστοχαστικής υποκειμενι-
κότητας και ενός πολιτικού υποκειμένου, που αντιπαρά τίθενται σε κάθε
είδους προγενέστερη ανθρωπότητα και δεσμεύονται στην απαίτηση της
αλήθειας και της ελευθερίας, γιατί γνωρίζουν πως είναι δική τους δημι-
ουργία. Κι αυτό αρκεί για να μας βεβαιώσει ότι η δυνατότητα αυτόνομης
κρίσης δεν είναι *a priori* δεδομένη. Συνεπώς, άλλες είναι οι προϋποθέσεις
για να είναι ένας παιδαγωγός αυτόνομος και να μπορεί να βοηθήσει και
άλλους να κατακτήσουν την αυτονομία τους. Τις συνδέει η απουσία
ενός στοχασμού επί αυτών των προϋποθέσεων και ενός πράττειν που θα
συναρθρώνεται μ' αυτόν ζει σήμερα η παιδαγωγική με δραματικό τρόπο.

Αν και ο Bollnow αναγνωρίζει ότι το άτομο δεν είναι μια ακοινωνική
ουσία αλλά ένα θραύσμα του κοινωνικού κόσμου – πράγμα το οποίο εί-
ναι λογικά συνεπές, αφού για να επιβιώσει το ανθρώπινο ον και πρώτα
απ' όλα ψυχικά χρειάζεται ήδη μια κοινωνία, δηλαδή θεσμούς και κοινω-
νικές σημασίες που εσωτερικεύει – αναγκάζεται, εξαιτίας της πόλωσης
ατόμου και κοινωνίας, αναζητώντας ένα θεμέλιο για την αυτονομία σε
μια εγολογική προοπτική, να στηριχθεί στη μεταφυσική ενός ατόμου-
ουσίας, για το οποίο η δυνατότητα της αυτονομίας είναι *a priori* δεδομέ-
νη.

νατό βαθμό την άνοδό τους στην ατομική τους αυτονομία και τους επιτρέπουν να συμ-
μετέχουν πραγματικά σε κάθε εξουσία που υπάρχει μέσα στην κοινωνία. Οι θεσμοί αυ-
τοί κλονίζουν την παντοδυναμία του άλλου, όχι γιατί τον εκθρονίζουν από την εξουσία
που έχει, κυρίως, επάνω στις σημασίες, αλλά γιατί τον πείθουν, καθώς είναι δική του
δημιουργία, να εκθρονίσει ο ίδιος τον εαυτό του, να δώσει ο ίδιος για τον εαυτό του τη
σημασία ότι δεν είναι ο κύριος της σημασίας, της αξίας, της νόρμας κ.λ.π. Υπό ποίαν
έννοια, λοιπόν, μπορούμε να ισχυρισθούμε, σ' αυτή την περίπτωση, ότι η αυτονομία
ξεκινά, διά του παιδαγωγού, από ένα σημείο ετερονομίας;
Έπειτα, η αυτονομία αυτή προκύπτει, όταν θέτουμε το άτομο σε αντίθεση με την κοι-
νωνία και αποδίδουμε την κοινωνία αποκλειστικά στο καθεστώς της ετερονομίας.
(Πρβλ. επ' αυτού τη λογικο-οντολογική θεμελίωση της κλασικής έκφρασης του Sartre:
«η κόλαση είναι οι άλλοι» ή το νοηματικό περιεχόμενο της χαϊντεγκεριανής έννοιας:
«οι πολλοί». Βλ. Sartre 1943· του ίδιου, 1969 και Heidegger 1978· του ίδιου, 1985.
Αποκλείουμε, δηλαδή, να δημιουργηθεί ένα καινούριο είδος ατόμου και ένα καινούριο
είδος κοινωνίας που βρίσκονται σε αμοιβαία αλληλεπίδραση και προϋπόθεση. Έτσι,
αναγκαστικά δεχόμαστε ότι, αν υπάρχει αυτονομία, αυτή ανήκει φύσει στο άτομο, το
οποίο το μόνο που μπορεί να κάνει είναι να την υπερασπίζεται, αμυνόμενο ουσιαστικά
στην απειλή της κοινωνίας.

Στην αφετηρία της άποψης ότι η δυνατότητα της αυτονομίας χαρα-
κτηρίζει εγγενώς το ανθρώπινο ον βρίσκουμε την ιδέα που θέλει τον αν-
θρώπο λογικό ον και αναγκαστικά θεωρεί ότι υπάρχουν πριν την αυτονο-
μία οι λόγοι, για τους οποίους οφείλει αυτός να ανταποκρίνεται στο αί-
τημά της. Οι λόγοι αυτοί, καθώς ισοδυναμούν με καθαρά κίνητρα – όπως
στην περίπτωση της καντιανής αυτονομίας – και αποκλείουν κάθε εμπει-
ρικό κίνητρο, παραπέμπουν σε *ex de facto* ούτως-είναι, και άρα αντλούν
λαθραία το δέον από το είναι.⁸

Οι δεσμεύσεις μιας οντολογίας που εξισώνει το ον με τη σοφία και το
αγαθό, των οποίων την εκδίπλωση απαιτεί στον ορίζοντα της ανθρώπινης
ιστορίας, είναι εδώ φανεράς. Αναζητώντας όμως στη *ratio* το θεμέλιο της
αυτονομίας και θεωρώντας ότι αυτή είναι που της εξασφαλίζει τη δυνα-
τότητα να προκύπτει ως «πρόδος μέσα στην ορθολογικότητα», φαίνεται
να αγνοούμε ότι αυτή η ορθολογικότητα βρίσκεται πάντοτε βυθισμένη
μέσα σε έναν κόσμο κοινωνικών σημασιών, ο οποίος την προσανατολίζει
πάντοτε σε σκοπούς του πράττειν που ιδιάζουν σ' αυτές τις σημασίες.
Έτσι, όμως, μπορεί να συμβιβάζεται με σκοπούς εντελώς αντιθετικούς
μεταξύ τους.⁹

⁸ Στο πλαίσιο της καντιανής ηθικής και παιδαγωγικής θεωρίας, η ηθική αυτονομία, ως
βάση της καθολικότητας της ηθικής του καθήκοντος, εκφράζει την αρχή του ανθρώπι-
νου λόγου. «Κάνω κάτι από καθήκον», γράφει ο Kant, «σημαίνει: υπακούω στη λογι-
κή». Βλ. Kant 1981, 71· του ίδιου, 1966.

⁹ Τη μεγάλη αυτή δυσκολία αντιμετωπίζει ο Habermas, όταν επιχειρεί να θεμελιώσει την
αυτονομία στην ενότητα που κατακτά ο επικοινωνιακός λόγος στη βάση μιας τυπικής
ορθολογικότητας, μετατρέποντας, έτσι, τη γλωσσική διακατανόηση σε μια δραστηριό-
τητα αφομοίωσης και προσαρμογής. Ξεχνά ότι η αγωγή προς την επικοινωνία εξασφα-
λίζεται πάντοτε στα πλαίσια της θέσμησης της κοινωνίας, όπως επίσης και ότι μέσα σ'
αυτά τα πλαίσια χαράσσονται και τα όρια, εντός των οποίων μπορεί κανείς να επικοι-
νωήσει. Το πρόβλημα όμως ξεκινά από την έκταση και την ποιότητα αυτής της επικοι-
νωσίας. Συνεπώς, η θέσμηση της κοινωνίας ως τέτοια πρέπει να στοχεύεται κάθε φορά,
πράγμα που μας παραπέμπει άμεσα στην πολιτική. Και την πολιτική δεν μπορούμε να
τη θεωρήσουμε ως μια διηποκειμενική δραστηριότητα και να τη σκεφθούμε στο πλαί-
σιο της αλληλοκατανόησης. Βλ. Habermas, 1987, 1997.

Στην ίδια αναγωγιστική προοπτική με αυτή του Habermas, ο οποίος με την επιστροφή
στον αναλυτική φιλοσοφία της γλώσσας προσπαθεί να καταστήσει ουδέτερη την
επικοινωνία στο επίπεδο της γλώσσας, ανάγοντας τις λεκτικές πράξεις σε τυπικές
γλωσσικές δομές, κινούνται και άλλες σύγχρονες θεωρίες, που ανάγουν το πρόβλημα
της ηθικότητας σε πρόβλημα της γλώσσας. Βλ. Δραγάνα – Μονάχου, 1995.

Η αυτονομία στην ανθρωπολογική, παιδαγωγική και πολιτική σκέψη του Καστοριάδη

Αυτή η αντιθετικότητα των σκοπών του κοινωνικού πράττειν πού αλλού αναφέρεται, αν όχι στην ετερότητα των κοινωνικών κόσμων και των σημασιών που τους εμπνυχώνουν; Ο Καστοριάδης μέσα από τη διαύγηση της λογικής και της οντολογίας του φαντασιακού μας έδειξε ότι ο κοινωνικός κόσμος, που είναι πάντοτε και ιστορικός, είναι κόσμος πραγματικού νοήματος.¹⁰ Το νόημα αυτό, το οποίο εισέρχεται στον ανθρώπινο ψυχισμό, τον προσδιορίζει με αποφασιστικό τρόπο. Στον κοινωνικο-ιστορικό κόσμο έχω να κάνω πάντοτε με ένα αόρατο εμμενές, δηλαδή με δημιουργημένες κοινωνικές σημασίες, οι οποίες είναι φαντασιακές. Δίπλα σ' αυτό το εμμενές εμφανίζεται και η ιδεατότητα. Αυτό αρκεί, επομένως, για να τοποθετήσουμε κάθε αντικείμενο σε έναν ορίζοντα κοινωνικο-ιστορικής σύλληψης. Πραγματικό νόημα δεν σημαίνει κατ' ανάγκην νόημα για ένα άτομο, αφού το άτομο δεν είναι ουσιαστικά τίποτε άλλο από την κοινωνία. Η αντίθεση, συνεπώς, άτομο-κοινωνία είναι απατηλή. Αντιθέτως, η πραγματική αντίθεση συγκροτείται ανάμεσα στην ψυχή και την κοινωνία. Η ψυχή όμως, όπως αποσαφηνίζει ο Καστοριάδης, δεν είναι άτομο. Γίνεται άτομο μέσα από μια διαδικασία εκκοινωνισμού, η οποία διαμεσολαβείται αναγκαστικά όχι μόνον από άλλα άτομα ήδη εκκοινωνισμένα, τα οποία ξεπερνιούνται υπέρμετρα από αυτό που μεταβιβάζουν, από την ολότητα δηλαδή του εκάστοτε θεσμισμένου κόσμου, αλλά και από τη γλώσσα επίσης, της οποίας τα αποτελέσματα ξεπερνούν όλα αυτά που η μητέρα, παραδείγματος χάριν, θα μπορούσε να επιδώσει. Ο κόσμος των κοινωνικών φαντασιακών σημασιών, στον οποίο εισέρχεται η ψυχή προκειμένου να επιβιώσει, είναι φανερό ότι δεν ανάγεται σε ένα ατομικό πράττειν. Οι σημασίες αυτές που υπάρχουν ως θεσμισμένες και δεν είναι αναγώγιμες ούτε στη μεταβολή των ψυχικών ενορμήσεων ούτε στην ορθολογικότητα, συγκροτούν αυτό που ο Καστοριάδης ονομάζει κοινωνικο-ιστορικό, δηλαδή το ανώνυμο συλλογικό. Κάθε κοινωνικο-ιστορική δημιουργία, επομένως, πραγματοποιείται εντός και διά του ήδη θεσμισμένου, που όμως δεν την καθορίζει ορθολογικά. Αντιστασιακότητα είναι, γιατί κάθε απόπειρα εγκαθίδρυσης ενός ρασιοναλιστικού ατομισμού, που καθιστά την ορθολογικότητα ορίζοντα της νοητότητας του κοινωνικο-ιστορικού, αποτυγχάνει.

Σ' αυτό το πλαίσιο γίνεται κατανοητό γιατί η αυτονομία δεν είναι νο-

¹⁰ Βλ. Castoriadis 1975, 1986, 1990α, 1990β, 1996.

ητή ως συμμόρφωση ενός αυτάρκους υποκειμένου σε έναν «Νόμο του Νου», παραγνωρίζοντας πλήρως τις κοινωνικο-ιστορικές προϋποθέσεις και διαστάσεις του προτάγματος της αυτονομίας, όπως συμβαίνει στον Kant.¹¹ Πράγματι, την αυτονομία μπορούμε να τη νοήσουμε μόνο ως έργο συλλογικό. Δεν μπορούμε να τη θέσουμε παρά ως σκοπό για εμάς τους ίδιους και για όλους τους άλλους. Δίχως την αυτονομία των άλλων δεν υπάρχει αυτονομία του κοινωνικού συνόλου· και χωρίς αυτή την αυτονομία δεν είναι δυνατόν να είμαι κι εγώ πραγματικά αυτόνομος. Αντίθετα με το κοινότοπο: η ελευθερία μου αρχίζει εκεί όπου τελειώνει η ελευθερία του άλλου, οφείλουμε να διαβεβαιώσουμε ότι η ελευθερία μου αρχίζει εκεί όπου αρχίζει και η ελευθερία του άλλου. Διαφορετικά οδεύουμε πλησίον προς την ιδέα μιας αφηρημένης ελευθερίας, η οποία παραμένει μια διαρκής αδυνατότητα, ένας απλός αυθορμητισμός. «Εάν το πρόβλημα της αυτονομίας», γράφει ο Καστοριάδης, «είναι ότι το υποκείμενο συναντά μέσα του ένα νόημα που δεν είναι δικό του και που πρέπει να το μετασηματίσει χρησιμοποιώντας το· αν η αυτονομία είναι αυτή η σχέση μέσα στην οποία οι άλλοι είναι πάντοτε παρόντες σαν ετερότητα και σαν αυτότητα του υποκειμένου – τότε η αυτονομία δεν είναι νοητή, ήδη φιλοσοφικά, παρά σαν κοινωνικό πρόβλημα και σαν κοινωνική σχέση».¹²

Η έτσι νοούμενη αυτονομία δεν καθίσταται απλή εξάλειψη του λόγου του άλλου, αλλά επεξεργασία αυτού του λόγου. Και γι' αυτό μπορεί να πάρει τη μορφή μιας διυποκειμενικής δραστηριότητας, όπως ακριβώς αυτής που εκτυλίσσεται στα πλαίσια της παιδαγωγικής σχέσης.

Τη δραστηριότητα αυτή που σκοπεύει την αυτονομία ο Καστοριάδης την ονομάζει πράξη. Στο πλαίσιο της ο άλλος αντιμετωπίζεται ως ένα ον που μπορεί να υπάρξει αυτόνομα και γι' αυτόν τον λόγο βοηθείται να φθάσει στην αυτονομία του. Ο άλλος εδώ συμπεριλαμβάνει κι εμένα ως «αντικείμενο» της δραστηριότητάς μου.¹³ Ως τέτοια, είναι το ίδιο ον των ανθρώπινων όντων εν γένει, αλλά της αναστοχαστικής και διαβουλευτικής υποκειμενικότητας.

Το πρακτέον αυτής της πράξης είναι ειδικό· είναι ακριβώς η ανάπτυξη της αυτονομίας του άλλου ή των άλλων· άρα σκοπεύει σε ορισμένη μεταβολή του ανθρώπινου «αντικειμένου» της. Γίνεται αμέσως φανερό ότι η καστοριαδική πράξη δεν είναι η πράξη του Αριστοτέλη, εφόσον η δεύ-

¹¹ Βλ. Kant 1966.

¹² Βλ. Castoriadis 1975, 147.

¹³ Βλ. Castoriadis 1975, 1990α, 1990β.

τερη έχει να κάνει με μια δραστηριότητα που έχει το τέλος της εν εαυτή και όχι σε ένα εξωτερικό αντικείμενο.¹⁴ Το αντικείμενο αυτής της πράξης – ο άλλος – μπορεί να είναι συγκεκριμένο, ονομαστικά δεδομένο, όπως συμβαίνει στην παιδαγωγική, μπορεί όμως να είναι και αόριστο, όπως συμβαίνει στην πολιτική. Πρέπει να τονίσουμε ότι στην καστοριαδική οπτική η πράξη δεν μπορεί να έχει μόνον διωποκειμενική μορφή. Οφείλει αναγκαστικά να λάβει και τη μορφή της πολιτικής,¹⁵ η οποία ξεπερνά κάθε διωποκειμενικότητα, δηλαδή τη μορφή της δραστηριότητας που θέτει ως στόχο της τον μετασχηματισμό των θεσμών της κοινωνίας, προκειμένου να τους θέσει σε συμφωνία με τη νόρμα της αυτονομίας του κοινωνικού συνόλου. Εάν αυτός ο τελευταίος παράγων δεν ληφθεί υπ' όψιν, τότε απομακρυνόμαστε από την κανονιστική προοπτική και καταφεύγουμε σε μια περιγραφική-ερμηνευτική προοπτική της κοινωνίας στην πραγματικότητά της, όπως συμβαίνει στην περίπτωση του Bollnow, και απαιτούμε να εξαγάγουμε, στηριζόμενοι στο γεγονός ότι η πραγματικότητα διέπεται από λειτουργικές συνάφειες ή στην εμπιστοσύνη του παιδιού στον παιδαγωγό, η οποία είναι απαραίτητη στην παιδαγωγική σχέση, μια οποιαδήποτε απαίτηση. Στην περίπτωση όμως αυτή δεν μπορούμε να μη διερωτηθούμε, γιατί αυτοί οι παράγοντες δεν θα ήταν συμβατοί με τη διατήρηση κλειστών, δηλαδή αυταρχικών κοινωνιών, οι οποίες ως γνωστόν τους εξασφάλισαν σχεδόν παντού και πάντοτε μέσα στην ιστορία. Είναι δυνατόν δε να θεωρήσουμε ότι αυτές οι λειτουργικές συνάφειες ή η εμπιστοσύνη του παιδιού στον παιδαγωγό επαρκούν, προκειμένου να κάνουν να αναδυθούν κριτήρια για την πράξη;

Στην παιδαγωγική πράξη οι παράγοντες αυτοί συνιστούν, ασφαλώς, σπουδαίες στιγμές της δραστηριότητας. Δεν προσδιορίζουν όμως καθόλου ούτε το νόημα ούτε τον σκοπό της. Η παιδαγωγική πράξη δεν μπορεί να προσανατολίζεται στους παράγοντες αυτούς, αλλά στην πρόσβαση του παιδιού στην αυτονομία του· δηλαδή στην προσπάθειά του να θέσει ένα ανοιχτό πρόταγμα στη ζωή του, καθώς αμφισβητεί τον εαυτό του και τον μετασχηματίζει με διαύγεια.

Το κοινωνικο-ιστορικό και πολιτικό πλαίσιο της αυτονομίας

Ενδιαφερόμενος ο Bollnow για μια «γεμάτη νόημα και ανώτερη ανθρώπινη ζωή», για μια ζωή που δεσμεύεται από την ηθικότητα και που μπορεί άρα να διαπαιδαγωγηθεί ορθά, επικαλείται αξίες όπως είναι η αγάπη, η υπομονή, η ειλικρίνεια, όπως αυτές αρθρώνονται στα πλαίσια μιας διωποκειμενικής σχέσης. Παρότι δε αναγνωρίζει την πολλαπλότητα των κοινωνικών μορφών στη συγχρονία και τη διαχρονία, παραμελεί τους περιορισμούς που αυτή θέτει, όταν τοποθετούμαστε σε μια κανονιστική προοπτική και αναγκάζεται, αντλώντας το *jus* από το *factum*, να θεωρήσει πως ο κόσμος «γίνεται διαφανής σε κάτι το κανονιστικό».¹⁶ Οδηγείται έτσι να γράψει: «Ακόμη και όταν δεν μπορούν να έχουν πλέον καθολική ισχύ [ενν. οι αρετές], αποκτούν έτσι με τη χαρακτηριστική δύναμη του να πείθουν, που προέρχεται από το ζωντανό τους πρότυπο, καθώς και από την ανάλυση που τις περιγράφει, μια ισχύ που υφίσταται τουλάχιστον για τον καιρό τους».¹⁷

Είναι φανερό ότι ο Bollnow, υπακούοντας στους περιορισμούς της φιλοσοφίας του υποκειμένου, αποδεσμεύεται στην ανάλυσή του από το κοινωνικο-ιστορικό και αποκλείοντας, εν συνεχεία, το πολιτικό, διαπραγματεύεται το πρόβλημα των αξιών που στηρίζουν την αγωγή προς την αυτονομία αποκλειστικά στο πεδίο των διωποκειμενικών σχέσεων. Αποκλείοντας όμως από το πεδίο ανάλυσης της παιδαγωγικής σχέσης την πολιτική, εξομοιώνοντάς την με μια «εξωπαιδαγωγική» δύναμη, εξουδετερώνει την κοινωνική διάσταση της αυτονομίας. Για τον Bollnow η πολιτική εξομοιώνεται αποκλειστικά με μια δύναμη κυριαρχίας και επιβολής, που επιδιώκει να κατευθύνει την αγωγή «σε παραδοσιακές προκαθορισμένες τροχιές». Γι' αυτό τονίζει ότι «μια ώριμη παιδαγωγική πρέπει να αμύνεται πάντοτε σ' αυτές τις αξιώσεις»¹⁸ και «να αρνείται ως πέρα για πέρα άτοπο να δέχεται υποδείξεις σχετικά με την καθοδηγητική της εικόνα του ανθρώπου».¹⁹

Πολλά προβλήματα προκύπτουν μέσα από αυτή τη θεώρηση. Κατ' αρχήν ο Bollnow, μη συζητώντας τις κοινωνικο-ιστορικές προϋποθέσεις της αγωγής, φαίνεται σαν να εξομοιώνει την παιδαγωγική με καθαρή επιστήμη. Εξομοιώνοντας, έπειτα, την πολιτική αποκλειστικά με μια δύ-

¹⁴ Βλ. Αριστοτέλης, *Ηθικά Νικομάχεια*, βιβλίο VI. Πρβλ. επ' αυτού την εξαιρετική ανάλυση της πράξης από τη H. Arendt. Βλ. Arendt 1986.

¹⁵ Βλ. Castoriadis 1975, 1986, 1990α, 1993.

¹⁶ Βλ. Bollnow 1986, 120.

¹⁷ Βλ. Bollnow 1986, 121.

¹⁸ Βλ. Bollnow 1986, 122.

¹⁹ Βλ. Bollnow 1986, 123.

ναμη που μόνο της στόχο έχει την επιβολή των κυρίαρχων ιδεολογικών προτιμήσεων, θεωρεί υποχρέωσή του να κρατήσει απέναντί της μια στάση αμυντική. Η πολιτική όμως δεν είναι αυτό το πράγμα. Η πολιτική, όπως μας το δείχνει ξεκάθαρα η ιστορία, μπορεί να υφίσταται μόνον ως δημοκρατική πολιτική. Και ως τέτοια δραστηριότητα τάσσει ως αντικείμενο στον εαυτό της την οργάνωση και τον προσανατολισμό της κοινωνίας με σκοπό την αυτονομία όλων, και αναγνωρίζει ότι αυτή προϋποθέτει έναν διαρκή μετασχηματισμό των θεσμών της κοινωνίας, που δεν θα είναι κι αυτός δυνατός παρά μέσα από την εκδίπλωση της αυτόνομης δραστηριότητας των ανθρώπων. Αυτή την αυτονομία, εάν ενδιαφερόμαστε πραγματικά γι' αυτήν, δεν μπορούμε παρά να τη θέσουμε ως σκοπό καθενός ανάμεσά μας, ως προς εμάς τους ίδιους και ως προς τους άλλους, αφού δίχως την αυτονομία των άλλων δεν υπάρχει αυτόνομο κοινωνικό σύνολο και έξω από ένα τέτοιο σύνολο δεν μπορώ, όπως είπαμε, να είμαι πραγματικά αυτόνομος. Η αυτονομία δεν μπορεί λοιπόν να είναι εσωτερική υπόθεση της παιδαγωγικής. Είναι αναπόδραστα υπόθεση και της πόλεως, πράγμα το οποίο γνώριζε άριστα ο Αριστοτέλης: «μέγιστον δὲ πάντων (...) πρὸς τὸ διαμένειν τῆς πολιτείας (...) τὸ παιδεύεσθαι πρὸς τῆς πολιτείας (...) ἔστι δὲ τὸ παιδεύεσθαι πρὸς τὴν πολιτείαν οὐ τοῦτο, τὸ ποιεῖν οἷς χαιρουσιν οἱ ὀλιγαρχοῦντες ἢ οἱ δημοκρατίαν βουλόμενοι, ἀλλ' οἷς δυνήσονται οἱ μὲν ὀλιγαρχεῖν οἱ δὲ δημοκρατεῖσθαι».²⁰

Παρ' ότι ο Γερμανός παιδαγωγός αποδέχεται ότι οι ηθικοί κανόνες δεν μπορούν να έχουν πάντα καθολική ισχύ, ωστόσο ο άξονας της επιχειρηματολογίας για την υπεράσπισή τους είναι καντιανός. Ακολουθώντας το πρότυπο της αγωγής μέσω παραδειγμάτων, αναθέτει στον παιδαγωγό να λειτουργεί ως υπόδειγμα αρετής και λογικότητας ικανής να πείσει για την αναγκαιότητα των ηθικών κανόνων. Ο παραδειγματικός άλλος δεν λειτουργεί εδώ ως μοντέλο, αλλά μόνον ως απόδειξη ότι μπορεί κάποιος να πράττει σε συμφωνία με το καθήκον, ελεύθερος ως έλλογο ον κάτω από έναν ηθικό νόμο, που δεν υπόκειται σε κοινωνικές δεσμεύσεις, αλλά βασίζεται αποκλειστικά στην έννοια της ηθικότητας. Σε έναν τέτοιο νόμο υπακούει κάποιος, εφόσον είναι ελεύθερος και αυτόνομος.²¹

²⁰ Βλ. Αριστοτέλης, *Πολιτικά*, 1310a 13-23.

²¹ Αν η αυτονομία είναι υπακοή στις αρχές που κάποιος θέτει ο ίδιος στον εαυτό του ως έλλογο ον, αν, επομένως, η αυτονομία μπορεί να θεμελιωθεί λογικά, τότε δεν είναι απαραίτητο να αποκαλείται κάποιος αυτόνομος, αλλά απλώς λογικός. Διερωτώμενοι δε σ' αυτή την προοπτική, γιατί οφείλει κάποιος να υπακούει σε λογικά κίνητρα, η μόνη απάντηση που μπορεί να δοθεί είναι, γιατί ο άνθρωπος είναι λογικό ον. Η απάντηση όμως αυτή καθ' εαυτήν παραπέμπει σε ένα *de facto* ούτως-είναι, σε μια φύση του αν-

Η καντιανή αυτονομία σε άπειρη απόσταση από κάθε πραγματικότητα προϋποθέτει και συνεπάγεται ένα ον απαλλαγμένο από κάθε καθορισμό, συμπεριλαμβανομένου και εκείνου να είναι ο εαυτός του. Ως καθαρή απαίτηση είναι εν τέλει απένταξη σε σχέση με την ενεργό πραγματικότητα. Η καστοριαδική αυτονομία, αντιθέτως, όχι μόνο δεν είναι απένταξη, αλλά είναι και διαυγής μετασχηματισμός της ενεργού πραγματικότητας (του εαυτού μας και των άλλων) που εκκινεί από την ίδια αυτή πραγματικότητα. Είναι θέση ενός κανόνα από ένα περιεχόμενο πραγματικής ζωής και σε σχέση με το περιεχόμενο αυτό. Ας μην ξεχνάμε δε ότι ένας κανόνας δεν έχει νόημα χωρίς σύνδεση με την πραγματικότητα και μια υπερβατολογική αναγωγή αυτής της σύνδεσης δεν είναι δυνατή.

Η παιδαγωγική ως πρακτικο-ποιητική δραστηριότητα

Διερωτώμενος ο Bollnow για το θεμέλιο της παιδαγωγικής πράξης, θεωρεί πως αυτή δεν μπορεί να θεμελιώνεται σε μια απλή τεχνολογία, αφού αναγκαστικά πρέπει να λαμβάνει υπ' όψιν της και παράγοντες που ξεφεύγουν από τη συστηματική της οργάνωση.²² Παράγοντες τέτοιοι είναι οι διαδικασίες ωρίμανσης, οι επιδράσεις από την ατμόσφαιρα που δημιουργείται στο παιδαγωγικό περιβάλλον και οι παρωθητικοί παράγοντες της εμπιστοσύνης και της σιγουριάς. Για τον Γερμανό στοχαστή η παιδαγωγική δραστηριότητα δεν πρέπει να περιορίζεται στο συνειδητό πράττειν του παιδαγωγού, εφόσον η ζωή είναι αδύνατο να προγραμματισθεί στο σύνολό της. Γεγονότα όπως μια κρίση ή μια συνάντησή²³ δεν επιδέχονται καμία πρόβλεψη, ωστόσο υπεισέρχονται στο περιεχόμενο της αγωγής δραστικά και απαιτούν από τον παιδαγωγό μια σωστή αξιοποίηση. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο η ανθρωπολογική παιδαγωγική, τονίζει ο Bollnow, «δεν παρέχει βεβαίως καμία έτοιμη συνταγή, που θα είχε μόνο χρηστική αξία, αλλά εξυψώνει, με την πλατιά έννοια της λέξης, την παιδαγωγική πράξη σε συνείδηση του εαυτού της, την απελευθερώνει από

θρόπου, και ανάγει το δέον στο είναι.

Κατά τον Αριστοτέλη η αρετή είναι «ἕξις προαιρετική, ἐν μεσότητι οὔσα τῇ πρὸς ἡμᾶς, ὠρισμένη λόγῳ καὶ ᾧ ἂν ὁ φρόνιμος ὀρίσειεν». Βλ. *Ηθικά Νικομάχεια*, 1107a 1-2. Ορίζεται λοιπόν η αρετή από τον λόγο, περιέχει ένα λογικό και διασκεπτικό στοιχείο, αλλά δεν είναι μηχανικά, ούτε καθολικά εφαρμόσιμη, αφού για να ορισθεί χρειάζεται τον φρόνιμο, εκείνον που κατέχει τη φρόνηση. Αν ο λόγος ήταν αρκετός, δεν θα είχαμε ανάγκη τον φρόνιμο.

²² Βλ. Bollnow 1986, 112-114.

²³ Βλ. Bollnow 1986, 58-68.

τις τυχαιότητες, πλαταίνει το βλέμμα για την κατανόηση της ολότητας των συναφειών που συν-επιδρούν σ' αυτή και έτσι οδηγεί σε μια βαθύτερη κατανόηση της αγωγής στο σύνολό της, πράγμα που πρέπει να έχει επιδράσεις έμμεσα και στην πράξη».²⁴

Ο Καστοριάδης συμπύπτει με τον Bollnow σε αυτό το σημείο. Θεωρεί πως δεν μπορούμε να ορίσουμε την πράξη βάσει μιας ορισμένης κατάστασης ή ορισμένων χαρακτηριστικών, αφού η πράξη δεν είναι πεπερασμένη. Γι' αυτήν, η αυτονομία των άλλων δεν είναι τέλος, αλλά αρχή. Επειδή στο πεδίο της υπάρχει εσωτερική σχέση μεταξύ σκοπευόμενου και αυτού με το οποίο σκοπεύεται, που είναι δυο στιγμές μιας διαδικασίας, δεν μπορεί ποτέ να αναγάγει τον τρόπο ενέργειάς της σε έναν απλό υπολογισμό. Αν η πράξη εξομοιωνόταν με έναν υπολογισμό, θα έχανε μέσα από τα χέρια της τον ουσιώδη παράγοντα, δηλαδή την αυτονομία.²⁵ Αυτό βεβαίως δεν σημαίνει ότι η πράξη πρέπει να είναι τυφλή ως προς το ότι εκτυλίσσεται σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο που την προσδιορίζει και ως προς τις πολύπλοκες αιτιακές σχέσεις που τη διέπουν. Φυσικά η πράξη όπως τη συλλαμβάνουν ο Καστοριάδης και ο Bollnow είναι μια συνειδητή δραστηριότητα. Δεν συνιστά όμως την εφαρμογή μιας προηγούμενης γνώσης. Η πράξη έχει την ανάγκη μιας προσωρινής γνώσης, γιατί αυτή κάνει να αναδύεται μια καινούρια γνώση. Μέσα στην πράξη, επομένως, διαύγαση και μετασηματισμός του πραγματικού συμπορεύονται. Η πράξη έχει την ανάγκη της θεωρίας, γιατί ως άσκηση της αυτονομίας δεν μπορεί παρά να θέλει να είναι συνειδητή και διαυγής, να είναι αυτοανακλαστική. Αυτή δε ακριβώς η διπλή πορεία αποτελεί τη δικαίωση της πράξης.

Αυτή η «σχετική» διαύγεια της πράξης αντιστοιχεί επίσης, κατά τον Καστοριάδη, σε μια άλλη όψη της, εξίσου σημαντική: στο ότι, δηλαδή, το ίδιο το υποκείμενό της μετασηματίζεται συνεχώς από την εμπειρία αυτή στην οποία εντάσσεται «και την οποία κάνει, αλλά και η οποία το κάνει επίσης.»²⁶ Είναι δε αυτονόητο ότι από αυτό προκύπτει μια διαρκής τροποποίηση, στο περιεχόμενο και στη μορφή, της σχέσης ανάμεσα σε ένα υποκείμενο και σε ένα αντικείμενο, που δεν μπορούν να ορισθούν μια για πάντα. Γι' αυτό ο Καστοριάδης χαρακτηρίζει την παιδαγωγική πράξη ως πρακτικο-ποιητική δραστηριότητα.²⁷

²⁴ Βλ. Bollnow 1986, 113-114.

²⁵ Βλ. Castoriadis, 1975, 95-157 και 1990α.

²⁶ Βλ. Castoriadis, 1975, 106.

²⁷ Βλ. Castoriadis 1978, 1986, 1990α, 1990β, 1993.

Αν ο σκοπός αυτής της παιδαγωγικής πράξης είναι να βοηθήσει το νεογέννητο να γίνει ένα ανθρώπινο ον με την πλήρη έννοια του όρου, δηλαδή ένα αυτόνομο ον, τότε πρέπει να φροντίσει ώστε η σχέση που διέπει ένα υποκείμενο αναστοχασμού και το ασυνείδητό του να είναι τέτοια που να του επιτρέπει να επιλέγει με σχετική διαύγεια ανάμεσα στις ενορμήσεις και στις ιδέες, προκειμένου να αποφασίσει ποιες θα πραγματοποιηθούν. Παράλληλα πρέπει να βοηθά το υποκείμενο να απελευθερώσει την ικανότητά του να ποιεί και να πράττει. Μόνο με αυτόν τον τρόπο είναι δυνατή η εγκαθίδρυση μιας αναστοχαστικής και διαβουλευτικής υποκειμενικότητας. Η υποκειμενικότητα αυτή συνιστά έναν τύπο ατόμου που διαρρηγνύει την εκάστοτε κλειστότητά του, διέπεται από την αναδυόμενη ικανότητά του να δέχεται το νόημα και να το κάνει κάτι δι' εαυτό, αφού το στοχασθεί ανακλαστικά, και βαδίζει παράλληλα με μια δημοκρατική κοινωνία που δημιουργεί μια συγχρονική και διαχρονική αγορά, έναν δημόσιο χώρο και χρόνο ανακλαστικού στοχασμού και διαβούλευσης, που επιτρέπει ακριβώς στο υποκείμενο να διαρρηγνύει την εκάστοτε κλειστότητά του. Το υποκείμενο της αυτονομίας, επομένως, δεν είναι αντικειμενικά πραγματικό· είναι για να γίνει. Συνιστά μια δυνατότητα, η οποία σε καμιά περίπτωση δεν είναι μοιραία. Το υποκείμενο αυτό δεν τίθεται συννεπώς ως ύψλο υπόστρωμα ή ως υπόσταση. Γίνεται το ίδιο η αναδυόμενη δυνατότητα να ξεπεραστεί το γνωστικό, πληροφορησιακό και οργανωτικό κλείσιμο που χαρακτηρίζει τα αυτοσυγκροτούμενα αλλά ετερόνομα όντα και άρα να συγκροτηθεί ένας κόσμος και ένας εαυτός σύμφωνα με νόμους άλλους.²⁸

Αυτονομία και εϋζήν

Βεβαίως, η έτσι νοούμενη αυτονομία δεν μπορεί ποτέ να είναι αυτοσκοπός. Ο Καστοριάδης έχει προφανώς συνειδηση ότι η ιδέα της αυτονομίας ως αυτοσκοπού θα κατέληγε σε μια αντίληψη καθαρά τυπική, φορμαλιστική. Ο αυτόνομος άνθρωπος και η αυτόνομη κοινωνία θέλουν την ελευθερία, τόσο για την αξία της καθεαυτήν όσο και για να την κάνουν κάτι. Έχουν να αντιμετωπίσουν το ζήτημα των ουσιαστικών αξιών της κοινωνίας. Αυτό συνεπάγεται όμως αναγκαστικά μια ιδέα περί του κοινού καλού. Η πράγματωση του κοινού καλού αποτελεί συνθήκη του εϋζήν. Το κοινό καλό είναι η συνθήκη της ατομικής ευτυχίας και σχετι-

²⁸ Βλ. Castoriadis 1978, 1986, 1990α.

ζεται με τα εγχειρήματα που η κοινωνία ανεξάρτητα από την ευτυχία έχει βάλει ως στόχους που θέλει να πραγματοποιήσει.

Ως προς το κείμενο ερώτημα, τώρα, ποιος είναι αυτός που προσδιορίζει το εύ ζήν, η φιλοσοφία, όπως ξέρουμε, ισχυρίστηκε πως είναι δικό της προνόμιο. Στα πλαίσια όμως της κληρονομημένης σκέψης ο προσδιορισμός αυτός όφειλε να είναι καθολικός και άρα να έχει προκύψει κατά κάποιον τρόπο a priori. Αυτό οδήγησε είτε σε ευνόητες αντινομίες είτε, δοθείσης της αδυνατότητας μιας λύσης που θα προέκυπτε σ' αυτή την προοπτική, οδήγησε στην άρνηση του ίδιου του προβλήματος, αφού απέδιδε τη λύση του στην ελεύθερη ατομική βούληση. Συνεπώς προς τη θεωρία του της αυτονομίας, ο Καστοριάδης αποσαφήνισε πως η εκάστοτε αντιμετώπιση αυτού του προβλήματος ανήκει στη σφαίρα του κοινωνικο-ιστορικού πράττειν και όχι της θεωρίας.

Αν έτσι έχουν τα πράγματα, τότε το βάρος της παιδείας είναι τεράστιο. Αν η παιδεία δεν θέλει να παγιδεύεται στον θριαμβεύοντα ατομικισμό και στην εσφαλμένη ιδέα ότι ο ατομικισμός αυτός είναι κενή μορφή, τότε θα πρέπει, τιμώντας την αριστοτελική φρόνηση, να ξανασκεφθεί τη δημιουργική της ουσία, που δεν είναι άλλη από το να είναι πραγματική παιδεία σε μια πραγματικά δημοκρατική κοινωνία.

Βιβλιογραφία

- ARENDR, H. (1986), Η ανθρώπινη κατάσταση, Μτ. Σ. Ροζάνης-Γ. Λυκαρδόπουλος, Αθήνα: Γνώση.
- ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΗΣ, Ηθικά Νικομάχεια, Les Belles Lettres.
- ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΗΣ, Πολιτικά, Les Belles Lettres.
- BOLLNOW, O.F. (1986), Φιλοσοφική Παιδαγωγική, Μτ. Μ. και Κ. Βαϊνά, Αθήνα: Γρηγόρης.
- BOLLNOW, O.F. (1975), Die anthropologische Betrachtungsweise in der Pädagogik, Essen.
- BOLLNOW, O.F. (1958), Wesen und Wandel der Tugenden, Frankfurt a.M.
- CASTORIADIS, C. (1975), L' Institution imaginaire de la société, Paris: Seuil.
- CASTORIADIS, C. (1978), Les Carrefours du labyrinthe, Paris: Seuil.
- CASTORIADIS, C. (1979), Le Contenu du socialisme, Paris: 10/18.
- CASTORIADIS, C. (1986), Domaines de l' homme. Les carrefours du labyrinthe, II, Paris: Seuil.

- CASTORIADIS, C. (1990α), Le Monde morcelé. Les carrefours du labyrinthe, III, Paris: Seuil.
- CASTORIADIS, C. (1990β), Οι ομιλίες στην Ελλάδα, Αθήνα: Ύψιλον.
- CASTORIADIS, C. (1993), Ανθρωπολογία, Πολιτική, Φιλοσοφία, Αθήνα: Ύψιλον.
- CASTORIADIS, C. (1996), La Montée de l' insignifiance. Les carrefours du labyrinthe, V, Paris: Seuil.
- ΔΑΝΑΣΣΗΣ-ΑΦΕΝΤΑΚΗΣ, Α. (1985), Θεματική της παιδαγωγικής επιστήμης, Αθήνα: Εκδ. Παν/μίου Αθηνών.
- ΔΡΑΓΩΝΑ - ΜΟΝΑΧΟΥ, Μ. (1995), Σύγχρονη ηθική φιλοσοφία, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- HABERMAS, J. (1987), Théorie de l' agir communicationnel, I, II, Trad. par J.-L. Schlegel, Paris: Fayard.
- HABERMAS, J. (1997), Η ηθική της επικοινωνίας, Μτ. Κ. Καβουλάκος, Αθήνα: Εναλλακτικές εκδόσεις.
- HEIDEGGER, M. (1978), Είναι και Χρόνος, τομ. Α', Πρόλ.-Μτ.-Σχόλια Γ. Τζαβάρας, Αθήνα: Δωδώνη.
- HEIDEGGER, M. (1985), Είναι και Χρόνος, τομ. Β', Μτ.-Σχόλια Γ. Τζαβάρας, Αθήνα: Δωδώνη.
- KANT, I. (1966), Critique de la raison pratique, Trad. par F. Picavet, Paris: PUF.
- KANT, I. (1981), Traité de pédagogie, Trad. par J. Barni, Paris: Hachette.
- KANT, I. (1970), Anthropologie du point de vue pragmatique, Paris: Vrin.
- KANT, I. (1984), Τα θεμέλια της μεταφυσικής των ηθών, Εισαγ.-Μτ.-Σχόλ. Γ. Τζαβάρας, Αθήνα: Δωδώνη.
- MERLEAU-PONTY, M. (1966), Sens et non-sens, Paris: Nagel.
- SARTRE, J.-P. (1943), L' être et le néant. Essai d' ontologie phénoménologique, Paris: Gallimard.
- SARTRE, J.-P. (1969), L' Imagination, Paris: PUF.
- ΘΕΟΔΩΡΟΠΟΥΛΟΣ, Ι. Ε. (1991), Φιλοσοφική Παιδαγωγική. Ανθρωπολογική προοπτική, Παραλία Σεργούλας Φωκίδος.
- ΘΕΟΔΩΡΟΠΟΥΛΟΣ, Ι. Ε. (1997), Με άλλα μάτια. Σχεδιάγραμμα Φιλοσοφικής Παιδαγωγικής, Αθήνα: Γρηγόρης.