

ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ ΚΑΙ ΚΑΤΑΝΑΓΚΑΣΜΟΣ ΣΤΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΤΟΥ ΚΑΝΤ

ΓΙΑΝΝΗΣ ΠΡΕΛΟΡΕΝΤΖΟΣ

Το πρόβλημα της σχέσης ελευθερίας και καταναγκασμού στα παιδαγωγικά γραπτά του Καντ εξακολουθεί σήμερα να μας απασχολεί όχι μόνο ως θεωρητικό φιλοσοφικό ζήτημα, αλλά και εξαιτίας της σημασίας του για τη διδακτική πράξη, η οποία μας φέρνει αναπόδραστα αντιμέτωπους με το δίλημμα: *αυστηρότητα ή επιείκεια (ή συνδυασμός των δύο και σε ποιο βαθμό)*; Παράλληλα συνεχίζει να προκαλεί ερωτήματα σχετικά με το σκοπό της αγωγής και την επιλογή των προσφορότερων μέσων για την επίτευξή του.

Ο Καντ δεν θα μπορούσε παρά να είναι προνομιακός «συνομιλητής» μας στην αναζήτηση του πρακτέου. Πώς να μην ανατρέξει κανείς στο φιλόσοφο του Königsberg, ο οποίος μας καλεί να θεωρούμε κάθε άνθρωπο πάντοτε ως αυτοσκοπό και ποτέ ως μέσο για επιδίωξη αλλότριων σκοπών και ταυτόχρονα επιφυλάσσει κεντρική θέση στην ηθική του, αφενός για τις έννοιες της ελευθερίας της βουλήσεως και της αξιοπρέπειας, και αφετέρου για την έννοια του καθήκοντος;

Ο Καντ ασχολήθηκε με το ζήτημα της αγωγής και σε πρακτικό και σε θεωρητικό επίπεδο. Πράγματι, μετά το τέλος των πανεπιστημιακών του σπουδών (1746) και μέχρι να αποκτήσει τον τίτλο του διδάκτορος (1755), δηλαδή επί εννέα ολόκληρα χρόνια, κέρδιζε τη ζωή του ως οικοδιδάσκαλος γόνων αριστοκρατικών οικογενειών της Ανατολικής Πρωσίας.¹ Αργότερα, μεταξύ των πολλών γνωστικών αντικειμέ-

1. Βλ. την εισαγωγή του Alexis Philonenko στη γαλλική έκδοση των παιδαγωγικών στοχασμών του Καντ, *Réflexions sur l'éducation*, εισαγωγή, μετάφραση και σημειώσεις Alexis Philonenko,

νων, τα οποία δίδαξε στη σαραντάχρονη πανεπιστημιακή του σταδιοδρομία, ήταν και η παιδαγωγική.² Το υλικό των παραδόσεών του επί του θέματος, οι οποίες δεν ξεπέρασαν τα τέσσερα εξάμηνα, στη διάρκεια όμως μιας δεκαετίας³ –γεγονός που σημαίνει ότι οι αντιλήψεις του είναι προϊόν μακρόχρονου στοχασμού και άρα κατασταλαγμένες– εξεδόθη από τον μαθητή του Rink, από τον οποίο είχε ζητήσει να επιλέξει τα σημεία που θα έκρινε χρήσιμα για το καλλιεργημένο κοινό. Δεν πρόκειται συνεπώς για μια παιδαγωγική πραγματεία, όπως αφήνε να εννοηθεί ο J. Barni,⁴ αλλά για σημειώσεις προς χρήση των φοιτητών του, για *Στοχασμούς σχετικά με την παιδεία*, σύμφωνα με τον τίτλο που επέλεξε ο Alexis Philonenko, στην πιο πρόσφατη γαλλική έκδοση του έργου, η οποία είναι ήδη τριάντα ετών.⁵

Δεν είναι παράτολμο να ισχυριστούμε ότι ο Καντ δεν θα μπορούσε να μην ενδιατρίψει στο ζήτημα της παιδείας, καθώς είναι ένας από τους κύριους εκπροσώπους του πνευματικού ρεύματος του Διαφωτισμού και μάλιστα εισηγητής του γνωστότερου ορισμού της εν λόγω έννοιας:⁶ «Διαφωτισμός είναι η έξοδος του ανθρώπου από την ανωριμότητά του, για την οποία ο ίδιος είναι υπεύθυνος».

Librairie Philosophique J. Vrin, σειρά «Bibliothèque des textes philosophiques», 1η έκδοση, 1967, 8η έκδοση, Παρίσι 1996, σ. 12-13.

2. Δίδαξε επίσης λογική, μεταφυσική, φυσική, θεολογία, ηθική φιλοσοφία, φυσικό δίκαιο, φιλοσοφική εγκυκλοπαίδεια, μαθηματικά, φυσική ανθρωπολογία και φυσική γεωγραφία. Βλ. την εισαγωγή του Ε.Π. Παπανούτσου στην ελληνική μετάφραση των *Δοκιμίων* του Καντ, Δωδώνη, Αθήνα 1971, σ. 19.

3. Δίδαξε παιδαγωγική στο Πανεπιστήμιο του Königsberg το χειμερινό εξάμηνο των ακαδημαϊκών ετών 1776-1777, 1783-1784, 1786-1787 και, ενδιάμεσα, κατά το θερινό εξάμηνο του 1780.

4. Πράγματι, ο Γάλλος μεταφραστής της *Κριτικής του καθαρού λόγου* αναφερόταν στο παιδαγωγικό σύγγραμμα του Καντ χρησιμοποιώντας τον τίτλο *Traité de pédagogie*.

5. Βλ. ανωτέρω, σημ. 1.

6. Βλ. το άρθρο του: «Απόκριση στο ερώτημα: τι είναι Διαφωτισμός» (Δεκέμβριος 1784). Έχουμε την τύχη να διαθέτουμε το κείμενο αυτό σε δύο τουλάχιστον άριστες ελληνικές μεταφράσεις, του Ε.Π. Παπανούτσου (Ιμμάνουελ Καντ, *Δοκίμια*, ό.π., σ. 42-51) και του Ν.Μ. Σκουτερόπουλου (Mendelssohn, Kant, Hamann, Wieland, Riem, Herder, Lessing, Erhard, Schiller, *Τι είναι διαφωτισμός*, Κριτική, Αθήνα 1989, σ. 17-29). Για την επικαιρότητα αυτού του καντιανού κειμένου και για την πιθανή συμβολή του στον ορισμό της νεωτερικότητας, βλ. την προσωπική ερμηνεία του Μισέλ Φουκώ στη σύντομη μελέτη του *Τι είναι Διαφωτισμός*; μτφρ. Στέφανος Ροζάνης, Έρασμος, Αθήνα 1988.

Μια από τις θεμελιωδέστερες παραδοχές του Διαφωτισμού αποτελεί η ρουσσωική ιδέα, σύμφωνα με την οποία ο άνθρωπος είναι ένα απεριόριστα τελειοποιήσιμο ον. Σε ρητή αντίθεση προς μια μακροφίλοσοφική παράδοση, σύμφωνα τουλάχιστον με μια ερμηνεία της, η οποία εκλάμβανε την ουσία του ανθρώπου ως στατική, ως κάτι το δεδομένο και αμετάβλητο,⁷ οι σημαντικότεροι διαφωτιστές ήταν πεπεισμένοι ότι η φύση του ανθρώπου επιδέχεται αλλαγές και κυρίως βελτίωση, και συνεπώς ότι ο άνθρωπος δεν είναι ένα άπαξ διά παντός σχηματισμένο ον, αλλά ένα ον προς σχηματισμό, προς μετασχηματισμό, προς ολοκλήρωση, προς τελειοποίηση (*perfectibilité*).⁸ Η θέση αυτή, την οποία υιοθετεί ανεπιφύλακτα ο Καντ στο πλαίσιο των σημαντικών αναλύσεών του για τη μετάβαση του ανθρώπου από τη φύση (*Natur*) στον πολιτισμό (*Kultur*),⁹ συνιστά βασική αρχή των παιδαγωγικών του στοχασμών.¹⁰

7. Ενδιαφέρουσα στο σημείο αυτό είναι, κατά την πρωτοδιαφωτιστική περίοδο, η θεωρητική στάση του Σπινόζα, ο οποίος υποστηρίζει ότι κάθε πραγματικό επιμέρους ον έχει μία αμετάβλητη ουσία (*essentia*) και χρησιμοποιεί τον όρο «φύση (*natura*)» μόνο όποτε αναφέρεται στις ενδεχόμενες μεταβολές του εν λόγω όντος κατά τη διάρκεια της ύπαρξής του. Αντί δηλαδή να θεωρεί ότι ο άνθρωπος, αλλά και κάθε άλλο επιμέρους ον, είναι απολύτως αμετάβλητος ή απεριόριστα μεταβλητός, τον αντιλαμβάνεται ως μεταβλητό εντός ορισμένων πλαισίων, τονίζοντας το εγγενή δυναμισμό κάθε υπαρκτού όντος μέσα από τη θεωρία του *conatus*, της τάσης δηλαδή κάθε πεπερασμένου όντος να εμμένει στο είναι του (βλ. *Ηθική*, 3ο μέρος, προτάσεις 6-7). Προσδιορίζω «κάθε πραγματικό επιμέρους ον» για να αποφευχθούν δύο συγχύσεις: πρώτον, ο Σπινόζα δεν προσδίδει ουσία σε μη πραγματικά όντα, όπως είναι οι χίμαιρες, αλλά ούτε και σε όσα εκλαμβάνει ως κατ' επίνοιαν όντα (*entia rationis*), όπως το είδος και το γένος, ο αριθμός, ο χρόνος κ.λπ. Δεύτερον, απορρίπτει κατηγορηματικά την ύπαρξη των καθόλου όντων (*universalia*): έτσι, αρνείται να μιλήσει για την ουσία του Ανθρώπου εν γένει, διότι θεωρεί πολύ απλά ότι ο Άνθρωπος εν γένει δεν υπάρχει. Ουσία έχουν μόνο τα επιμέρους όντα, διότι μόνο αυτά υπάρχουν πραγματικά. Βλ. Yannis Prelourentzos, *Temps, durée et éternité dans les Principes de la philosophie de Descartes de Spinoza*, Presses de l'Université de Paris-Sorbonne, σειρά «Travaux et documents du Groupe de Recherches Spinozistes», Παρίσι 1996, σ. 23-24 και σ. 34-36.

8. Βλ. την ανάγνωση της ρουσσωικής αυτής θέσης από τον Leo Strauss, *Φυσικό δίκαιο και ιστορία*, μτφρ. Σ. Ροζάνης και Γ. Λυκιαρδόπουλος, Γνώση, σειρά «Φιλοσοφική και Πολιτική Βιβλιοθήκη», Αθήνα 1988, σ. 323: «Ο άνθρωπος εκ φύσεως επιδέχεται απεριόριστη σχεδόν τελειοποίηση. Δεν υπάρχουν φυσικά εμπόδια στην απεριόριστη σχεδόν πρόοδο του ανθρώπου... Ο άνθρωπος είναι εκ φύσεως εύπλαστος... Ο άνθρωπος δεν έχει φύση υπό την ακριβή εκείνη έννοια, η οποία θα έθετε ένα όριο σε ό,τι μπορεί να κάνει ο άνθρωπος τον εαυτό του».

9. Βλ. ενδεικτικά τη σημείωση του Alain Renaut στη γαλλική έκδοση της *Ανθρωπολογίας* υπ

Μια δεύτερη εξίσου σημαντική θέση των διαφωτιστών, την οποία επίσης υιοθετεί ο Καντ, αποτελεί η «βεβαιότητα ότι ο μετασχηματισμός αυτός είναι έργο του ίδιου του ανθρώπου» και όχι εξωανθρώπινων παραγόντων, παραδείγματος χάριν της τυφλής τύχης ή μιας υπερφυσικής δύναμης.¹¹ Πώς επιτυγχάνεται όμως ο στόχος αυτός; Μόνο μέσω της παιδευτικής διαδικασίας: «Ο άνθρωπος», υποστηρίζει ο Καντ, «δεν μπορεί να γίνει άνθρωπος παρά μόνο μέσω της παιδείας. Είναι μόνο ό,τι τον κάνει η παιδεία. Αξίζει δε να επισημανθεί ότι ο άνθρωπος διαπαιδαγωγείται μόνο από ανθρώπους και μάλιστα από ανθρώπους οι οποίοι έχουν και οι ίδιοι διαπαιδαγωγηθεί».¹² Ο Γερμανός κριτικός φιλόσοφος δεν θα διστάσει μάλιστα να αναδείξει την πολιτική διάσταση της θέσης του αυτής, καθώς στο ερώτημα σχετικά με το φορέα που θα όφειλε να επωμισθεί την τελειοποίηση του ανθρωπίνου γένους –η οποία αποτελεί σταθερή επιδίωξη της φιλοσοφίας του–¹³ αντιπαραθέτει την παιδεία, ως υπερασπιστή μιας γενικής

πραγματιστικό πρίσμα, *Anthropologie du point de vue pragmatique*, μετάφραση και παρουσίαση Alain Renaut, Flammarion, Παρίσι 1993, σημ. 110, σ. 336-337.

10. Βλ. Kant, *Über Pädagogik*, στο Immanuel Kant, *Werke* (έκδοση του Wilhelm Weischedel), Suhrkamp, Φραγκφούρτη, τόμ. XII, σ. 699-700, όπου συναντούμε τις χαρακτηριστικές εκφράσεις: «Vervollkommung der Menschheit», «Vollkommenheit der menschlichen Natur» και «die menschliche Natur immer besser... werde entwickelt werden».
11. Βλ. Λυκ Βινσεντί, *Αγωγή και ελευθερία. Καντ και Φίχτε*, μτφρ. Γιάννης Πρελορέντζος, επιμέλεια Γεράσιμος Βώκος, Πατάκης, σειρά «Φιλοσοφία/Αναγνώσεις», Αθήνα, 1997, σ. 14.
12. Βλ. Kant, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 699 (η μετάφραση τόσο αυτού του χωρίου όσο και των εδαφίων του καντιανού κειμένου που παρατίθενται στη συνέχεια του παρόντος άρθρου είναι δική μου). Την ίδια ιδέα, ότι δηλαδή μόνο οι άνθρωποι, με την εύθραυστη φύση τους, μπορούν να επωμισθούν το δύσκολο έργο της εκπαίδευσης, συναντούμε και στο δοκίμιο *Η διένεξη των [Πανεπιστημιακών] Σχολών* (*Der Streit der Facultäten*, 1798), βλ. στο Καντ, *Δοκίμια*, μτφρ. Ε. Παπανούτσος, ό.π., σ. 195.
13. Σχετικά με την έννοια της προόδου, η οποία είναι κομβική στην καντιανή φιλοσοφία της ιστορίας, και ειδικότερα για τη σχέση μεταξύ προόδου της ανθρωπότητας εν γένει και προόδου ενός εκάστου των μελών της, βλ. χαρακτηριστικά το δεύτερο μέρος της *Διένεξης των Σχολών*, που τιτλοφορείται: «Αν το ανθρώπινο γένος βρίσκεται σε σταθερή πρόοδο προς το καλύτερο» (ελλ. μετάφραση Ε.Π. Παπανούτσος στο Καντ, *Δοκίμια*, ό.π., σσ. 178-195). Βλ. επίσης τις μελέτες: α) της Monique Castillo, *Kant et l'avenir de la culture*, PUF, σειρά «Philosophie d'aujourd'hui», Παρίσι 1990, ιδιαίτερα την εισαγωγή και το 1ο μέρος: «Raison et progrès (Λόγος και πρόοδος)», σ. 7-75, β) του Gérard Raulet, *Kant. Histoire et citoyenneté*, PUF, σειρά «Philosophies», Παρίσι 1996, ιδιαίτερα τα κεφάλαια 4 και 5, σ. 182-221, γ) του

νομοθεσίας, στην ιδιοτέλεια των ηγεμόνων¹⁴ και αναδεικνύεται σε θερμό υποστηρικτή της δημόσιας παιδείας έναντι της ιδιωτικής,¹⁵ υπό την προϋπόθεση, φυσικά, ότι το παιδευτικό έργο θα αναλάβουν φωτισμένα πνεύματα υψηλού μορφωτικού επιπέδου και άμεμπτης ηθικότητας.¹⁶ Τέλος, στηλιτεύει τις κυβερνήσεις που δαπανούν αλόγιστα για στρατιωτικούς εξοπλισμούς, αντί να εξοικονομούν χρήματα για τη δημόσια παιδεία.¹⁷

Δεν είναι λοιπόν καθόλου τυχαίο που ο αιώνας των Φώτων υπήρξε η κατεξοχήν περίοδος της ανάπτυξης της φιλοσοφίας της αγωγής. Μείζονες φιλόσοφοι και στοχαστές συνέβαλαν αποφασιστικά σε αυτό το εγχείρημα και είναι αξιοσημείωτο ότι εδώ διασταυρώνονται τρία από τα γονιμότερα φιλοσοφικά πνεύματα του Διαφωτισμού που αντιπροσωπεύουν και τις τρεις κύριες γλώσσες και πολιτιστικές παραδόσεις της ευρωπαϊκής νεωτερικότητας· πριν από τον Καντ έχουμε, κατ' αρχάς, τον Τζον Λοκ (John Locke), ο οποίος μας κληροδότησε το 1692 *Μερικές σκέψεις σχετικά με την παιδεία* (*Some Thoughts Concerning Education*), ένα έργο που βασίζεται σε μια σειρά επιστολών του

Jean-Michel Muglioni, *La philosophie de l'histoire de Kant. Qu'est-ce que l'homme?*, PUF, σειρά «Questions», Παρίσι 1993.

14. Βλ. την κατακλείδα των πανεπιστημιακών παραδόσεων του Καντ περί ηθικής, *Leçons d'éthique*, γαλλική μτφρ. Luc Langlois, Le Livre de poche, σειρά «Classiques de la philosophie», Παρίσι 1997, σ. 409: «Καθώς όμως η Ιδέα του δικαίου ασκεί λιγότερη επίδραση στους ηγεμόνες από όσο η θέληση για ανεξαρτησία, η προσωπική ισχύς και ο πόθος της αυθαιρέτης διακυβέρνησης, δεν έχουμε να περιμένουμε τίποτε από αυτούς. Με ποιον τρόπο θα πρέπει λοιπόν να αναζητήσουμε την τελειότητα και πού βασίζουμε τις προσδοκίες μας; Μόνο στην παιδεία και σε τίποτε άλλο!» (η μετάφραση δική μου).

15. Βλ. Καντ, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 709-710 και 712.

16. Στο ίδιο, σ. 699 και 705-706.

17. Βλ. το δοκίμιό του *Ιδέα μιας γενικής ιστορίας με πρίσμα κοσμοπολιτικό* (Νοέμβριος 1784), όγδοη πρόταση, Καντ, *Δοκίμια*, μτφρ. Ε. Παπανούτσος, ό.π., σ. 38: «Με όλο που οι κοσμοκυβερνήτες μας δεν έχουν σήμερα περίσσια χρήματα για τα δημόσια εκπαιδευτικά ιδρύματα και γενικά για κάθε τι που αφορά το καλύτερο σε τούτο τον κόσμο, επειδή όλα έχουν προϋπολογιστεί για τον ερχόμενο πόλεμο, εντούτοις θα ιδούν ότι δικό τους συμφέρον είναι να μην εμποδίζουν τουλάχιστον τις προσπάθειες που κάνει σ' αυτό τον τομέα ο ίδιος ο λαός, όσο κι αν είναι αδύνατες και αργές». Βλ. επίσης *Η διένεξη των Σχολών*, στο Καντ, *Δοκίμια*, μτφρ. Ε. Παπανούτσος, ό.π., σ. 195. Για τη σχέση δημόσιας και ιδιωτικής παιδείας στον Καντ, βλ. G. Vlachos, *La Pensée politique de Kant*, PUF, Παρίσι 1962, σ. 420-421.

Άγγλου εμπειριστή και αισθησιοκράτη φιλοσόφου στον Edouard Clarke, οι οποίες αποσκοπούσαν να τον βοηθήσουν να αναθρέψει σωστά τα παιδιά του.¹⁸ Η γαλλική παράδοση θα δώσει τον *Αιμίλιο ή περί αγωγής* (*Emile ou de l'éducation*), το κυριότερο παιδαγωγικό έργο του αιώνα, που γράφτηκε από τον πολίτη Γενεύης, όπως αυτοαποκαλείτο, Ζαν-Ζακ Ρουσσώ (Jean-Jacques Rousseau)¹⁹ (άρχισε να το συντάσσει το 1758 και το δημοσίευσε στην οριστική του μορφή το 1761).

Το ενδιαφέρον που παρουσιάζουν οι *Στοχασμοί σχετικά με την παιδεία* του Καντ έγκειται στη «συνάντηση» και, πολύ συχνά, στην αντιπαράθεση του πραγματικά εξαιρετικού πνεύματος του Γερμανού κριτικού φιλοσόφου, αφενός, με τις παιδαγωγικές αντιλήψεις μειζόνων στοχαστών όπως ο Λοκ και ο Ρουσσώ και, αφετέρου, με τα αποτελέσματα της απόπειρας εφαρμογής τέτοιων αντιλήψεων σε διάφορα πειραματικά σχολεία της Γερμανίας. Ξεχωριστή θέση μεταξύ τους κατέχει το περίφημο Ινστιτούτο του Ντεσάου στη Β. Γερμανία, που είχε ιδρύσει το 1774 ο Johann Basedow, με σκοπό να υλοποιήσει τις παιδαγωγικές ιδέες πρωτίστως του Ρουσσώ και δευτερευόντως του Λοκ, από τον οποίο επηρεάστηκε στις μελέτες του επί του θέματος. Ο Μπάζεντοβ θεμελίωσε το παιδαγωγικό κίνημα του Φιλανθρωπισμού και, γι' αυτό, το Ινστιτούτο του επονομάστηκε *Φιλανθρώπιον* (*Philanthropion*).²⁰

Προτού περάσουμε όμως στη μελέτη των θέσεων του Καντ για τις σχέσεις ελευθερίας και καταναγκασμού στην αγωγή, οφείλουμε να προσθέσουμε ότι η διαφωτιστική παιδαγωγική παράδοση δεν σταμάτησε με τον Καντ, αλλά συνεχίστηκε με τον Φίχτε, στους περιβόητους *Λόγους του προς το γερμανικό έθνος* (1808), και τούτο παρά τη δυσπιστία του τελευταίου έναντι του Διαφωτισμού, η οποία οφειλόταν

18. Βλ. την εισαγωγή του J. Chateau στη γαλλική έκδοση των παιδαγωγικών στοχασμών του Λοκ, *Quelques pensées sur l'éducation*, μτφρ. G. Compayré, Librairie philosophique J. Vrin, σειρά «Bibliothèque des textes philosophiques», Παρίσι 1992 (1η έκδοση 1966), σ. 19-20.

19. Θα μπορούσε να αναφέρει κανείς και την άλλη παιδαγωγική μελέτη του Ρουσσώ, τη *Νέα Ελοΐζα* (1758).

20. Για το εγχείρημα του Μπάζεντοβ και το Ινστιτούτο του Ντεσάου βλ. την εισαγωγή του Alexis Philonenko στη γαλλική μετάφραση των παιδαγωγικών στοχασμών του Καντ, ό.π., σ. 17-23. Θεμελιώδης επί του θέματος παραμένει η μελέτη του A. Pinloche, *La Reforme de l'éducation en Allemagne au XVIIIe siècle. Basedow et le philanthropisme*, Παρίσι 1889.

στην απόρριψη εκ μέρους του ενός στοιχειώδους και απλοϊκού υλισμού.²¹

1. Το «αυταρχικό» εννοιολογικό οπλοστάσιο

Σε μια πρώτη επιφανειακή ανάγνωση, το καντιανό πρότυπο παιδείας φαίνεται να ενέχει όλα τα αποκρουστικά χαρακτηριστικά της αυταρχικής αγωγής που επικράτησε, σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό, στο ευρωπαϊκό σχολείο όχι μόνο του 18ου, αλλά και του 19ου και του μεγαλύτερου μέρους του 20ού αιώνα. Το μαρτυρά η θετική νοηματοδότηση εκ μέρους του Καντ ορισμένων θεμελιωδών εννοιών, οι οποίες δημιουργούν αρνητικούς συνειρμούς στις σύγχρονες δυτικές κοινωνίες: *πειθαρχία, καταναγκασμός, χαλιναγώγηση, υπακοή, σκληραγώγηση, επιβολή ποινών, σθεναρή αντίσταση στη θέληση των παιδιών.*

Πράγματι, το κύριο βάρος των προτάσεών του σχετικά με την δέουσα στάση του παιδαγωγού έναντι των μαθητών εστιάζεται σε αυτές που θα αποκαλούσαμε σήμερα αυταρχικές μεθόδους διαπαιδαγώγησης.

α) Η πειθαρχία: Ο Καντ όχι μόνο θεωρεί την πειθαρχία απαραίτητη, αλλά την ανάγει σε βασική συνιστώσα του ορισμού της παιδείας: «Με τον όρο παιδεία εννοώ, πρώτον, τις φροντίδες (τροφή, συντήρηση), δεύτερον, την πειθαρχία [Disziplin (Zucht)] και, τρίτον, τη μόρφωση [Bildung]». ²² Μετά δε τον ορισμό αυτό, με τον οποίο ανοίγουν οι *Στοχασμοί σχετικά με την παιδεία*, και αφού αναφερθεί συνοπτικά στις φροντίδες που πρέπει να επιδαφιλεύουν οι γονείς στα παιδιά τους, αφιερώνει τρεις ολόκληρες σελίδες στην πειθαρχία, αναδεικνύοντάς την στο πρώτιστο καθήκον της παιδείας²³ και θεωρώντας την σημαντικότερη, τουλάχιστον σε ένα πρώτο στάδιο, από την ίδια τη μόρφωση: «Δεν στέλνουμε τα παιδιά στο σχολείο, κατ' αρχάς, για να μάθουν γράμματα, αλλά για να συνηθίσουν να κάθονται ήσυ-

21. Βλ. Λυκ Βινσεντί, *Αγωγή και ελευθερία. Καντ και Φίχτε*, ό.π., σ. 16-17.

22. I. Kant, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 697. Βλ. και λίγο παρακάτω, σ. 699: «Ο άνθρωπος έχει ανάγκη από φροντίδες και από μόρφωση [Bildung]. Η μόρφωση περιλαμβάνει την πειθαρχία [Zucht]...».

23. Στο ίδιο, σ. 706.

χα και να εφαρμόζουν με ακρίβεια τις εντολές που δέχονται»,²⁴ δηλαδή για να εθιστούν στην πειθαρχία. Είναι χαρακτηριστικό ότι «τον πρώτο ρόλο πρέπει να τον παίζει η πειθαρχία και όχι η εκμάθηση», τόσο στη φυσική αγωγή²⁵ όσο και στην πρώτη υποδιαίρεση της καλλιέργειας των νοητικών ικανοτήτων: «τα πάντα εδώ βασίζονται στην άσκηση και στην πειθαρχία... ο μαθητής πρέπει να ακολουθεί τις εντολές άλλων. Άλλοι σκέπτονται γι' αυτόν».²⁶

Τέλος, ο Καντ τονίζει ότι το παιδί πρέπει να εθιστεί στην πειθαρχία από πάρα πολύ νωρίς, διότι αλλιώς θα είναι εξαιρετικά δύσκολο να αλλάξει,²⁷ ότι όποιος μεγάλωσε χωρίς πειθαρχία είναι κακός και ότι ο απειθάρχητος είναι άγριος (wild), δηλαδή απολίτιστος σαν τους πρωτόγονους.²⁸ Θεωρεί δε την απουσία πειθαρχίας πολύ σοβαρότερο κακό από την απουσία καλλιέργειας, διότι η τελευταία επιδέχεται διόρθωση με τον καιρό, ενώ η πρώτη όχι: η «αγριότητα [Wildheit] δεν μπορεί πια να αποτιναχθεί», υποστηρίζει ο Καντ, «και η έλλειψη πειθαρχίας δεν είναι πλέον αναστρέψιμη».²⁹ Βέβαια, σε άλλο σημείο του κειμένου του ο Καντ δεν είναι τόσο κατηγορηματικός για τη δυνατότητα σωφρονισμού του απειθάρχητου. Συνεχίζει όμως να θεωρεί «δυσχερέστατη» την επιτυχία της παρέμβασης του παιδαγωγού.³⁰

24. Στο ίδιο, σ. 698.

25. Στο ίδιο, σ. 727-728.

26. Στο ίδιο, σ. 734-735. Επισημαίνουμε ότι η ιδέα πως «άλλοι σκέπτονται γι' αυτόν» φαίνεται να έρχεται σε αντίθεση με το διαφωτιστικό ιδεώδες του «Selbstdenken» (να σκέπτεται κανείς ο ίδιος και όχι οι άλλοι γι' αυτόν), όπως εκφράζεται στα καντιανά δοκίμια «Απόκριση στο ερώτημα: τι είναι Διαφωτισμός» και «Τι σημαίνει: Προσανατολιζομαι στη σκέψη;». Για το εν λόγω ιδεώδες, βλ. τις πολύ καλές αναλύσεις του Jean-Michel Muglioni, στην εισαγωγή του στην πρόσφατη γαλλική έκδοση του δοκιμίου του Καντ για το Διαφωτισμό, *Kant, Qu'est-ce que les Lumières?*, Hatier, σειρά «Profil. Textes philosophiques», Παρίσι 1994, ιδιαίτερα σσ. 10-32. Προφανώς ο Καντ θεωρεί ότι η πειθαρχία ως αναστολή της αυτόνομης σκέψης είναι όρος για την ανάπτυξη της σκέψης αυτής, πράγμα που αποτυπώνεται και στη γνωσιοθεωρητική-υπερβατολογική κατασκευή του, και ειδικότερα στην «πειθαρχία του καθαρού λόγου» (die Disziplin der reinen Vernunft), όπως επιγράφεται το πρώτο κεφάλαιο της «υπερβατολογικής διδασκαλίας της μεθόδου» (Transscendentale Methodenlehre) της *Κριτικής του καθαρού λόγου*.

27. I. Kant, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 698.

28. Στο ίδιο, σ. 700.

29. Στο ίδιο.

30. Στο ίδιο, σ. 698.

Το πρόβλημα όμως δεν εξαντλείται στον απειθάρχητο μαθητή. Αφορά επίσης και τον παιδαγωγό. «Η έλλειψη πειθαρχίας... που παρατηρούμε σε ορισμένους ανθρώπους τούς καθιστά κακούς δασκάλους για τους μαθητές τους».³¹

β) Η υπακοή: Η έννοια της υπακοής είναι απολύτως θεμελιώδης, σύμφωνα με τον Καντ, για τη διάπλαση του χαρακτήρα ενός παιδιού και προπαντός ενός μαθητή. «Η υπακοή [Gehorsam] είναι δύο ειδών: πρώτον, υπακοή στην απόλυτη βούληση του παιδαγωγού και, δεύτερον, υπακοή στη θέληση του παιδαγωγού, η οποία αναγνωρίζεται ως λογική και καλή».³² Συναφώς η υπακοή μπορεί να απορρέει είτε από τον εξαναγκασμό, και τότε είναι απόλυτη, είτε από την εμπιστοσύνη. Και ναι μεν ο Καντ θεωρεί εξαιρετικά σημαντική την εκούσια υπακοή, δεν παύει όμως να υποστηρίζει την αναγκαιότητα της επιβαλλόμενης υπακοής,³³ διατεινόμενος ότι, τουλάχιστον στην αρχή, η υπακοή του παιδιού στον παιδαγωγό πρέπει να είναι τυφλή, απόλυτη και ότι, γι' αυτό το λόγο, δεν πρέπει να υποχωρούμε ποτέ στο κλάμα του παιδιού, όπως το κάνουν πολύ συχνά οι γονείς.³⁴ Επισημαίνει μάλιστα ότι η υπακοή δεν είναι απαραίτητη μόνο στην αρχή, αλλά ότι η αντίστασή μας στη θέληση του παιδιού πρέπει να παραμένει σταθερή από τα πρώτα του χρόνια –ακόμη και τότε, κυρίως μάλιστα τότε, που τα παιδιά είναι τόσο χαριτωμένα, ώστε μας παρακινούν να ικανοποιήσουμε όλες τις επιθυμίες τους– και αμείωτη στη συνέχεια.³⁵

γ) Ο καταναγκασμός: Μόλις ανακύπτει το ζήτημα της υποταγής του μαθητή στον καταναγκασμό, ο Καντ παίρνει θέση χωρίς περιστροφές: «Ο καταναγκασμός [Zwang] είναι υποχρεωτικός».³⁶ Το είδαμε λίγο παραπάνω, όταν τέθηκε το δίλημμα της εκούσιας και της καταναγκαστικής υπακοής. Το βλέπουμε επίσης σε ένα σημαντικό χωρίο των *Στοχασμών*, το οποίο αναφέρεται στο ρόλο της εργασίας τόσο στην παιδευτική διαδικασία όσο και γενικότερα στη ζωή του ανθρώπου. Ενώ αρχή του κινήματος του φιλανθρωπισμού του Μπάζε-

31. Στο ίδιο, σ. 699.

32. Στο ίδιο, σ. 741.

33. Στο ίδιο.

34. Στο ίδιο, σ. 738-739.

35. Στο ίδιο, σ. 739.

36. Στο ίδιο, σ. 711.

ντοβ –ο οποίος συναντούσε έτσι την έμπνευση του Francke, ιδρυτή, στα τέλη του 17ου αι., σειράς εκπαιδευτικών ιδρυμάτων– ήταν η μόρφωση ως διασκέδαση, η παιδεία μέσω της παιδιάς,³⁷ ο Καντ καταδικάζει την ταύτιση, ή μάλλον τη σύγχυση, κάθε ασχολίας του μαθητή με το παιχνίδι. Δεν αρνείται το γόνιμο ρόλο του παιχνιδιού, αλλά εισηγείται μια σαφή διαίρεση των ασχολιών του μαθητή: από τη μια υπάρχει ο ελεύθερος χρόνος, ο οποίος είναι αφιερωμένος στο παιχνίδι, και από την άλλη υπάρχουν υποχρεωτικές ασχολίες, χαρακτηριστικό των οποίων είναι ο καταναγκασμός, τις οποίες ονομάζει εργασία. Αρνείται όμως κάθε συμφυρμό των δύο: η φύση των ασχολιών αυτών είναι τόσο διαφορετική, ώστε δεν μπορούν παρά να επιτελούνται σε διαφορετικές στιγμές.³⁸ Εξ ου και η έννοια του διαλείμματος ή των σχολικών περιπάτων.

δ) Η χαλιναγωγήση: Για τον Καντ ο άνθρωπος είναι χαλιναγωγήσιμος, ακριβώς όπως τα ζώα. «Δαμάζουμε [Man dressiert] τα σκυλιά και τα άλογα. Μπορούμε εξίσου να χαλιναγωγήσουμε [dressieren] τους ανθρώπους».³⁹ Όντως, από πολλές απόψεις, η πειθαρχία μπορεί να συγκριθεί με τη χαλιναγωγήση στη συγκεκριμένη εκπαιδευτική πρακτική.⁴⁰

ε) Η επιβολή ποινών: Ο Καντ διαπιστώνει, μέσα από την εμπειρία, την αρχή την οποία πολύ αργότερα θα συναγάγει από ορισμένης κατευθύνσεως πειράματα η συμπεριφοριστική θεωρία: όταν τιμωρούμε το παιδί για το κακό που διαπράττει και το ανταμείβουμε για το καλό που κάνει, τότε θα κάνει το καλό για να το μεταχειριστούμαστε ευνοϊκά.⁴¹ Συμπεραίνει ότι πρέπει να τιμωρούμε το παιδί κάθε φορά που παρακούει, που παραβαίνει μια εντολή, ακόμη και αν το κάνει

37. Βλ. την εισαγωγή του Α. Philonenko στη γαλλική έκδοση των παιδαγωγικών στοχασμών του Καντ, ό.π., σ. 20-21. Βλ. επίσης στο ίδιο, σ. 109, υποσημ. 84 σχετικά με την κριτική που άσκησε ο Lichtenberg σε αυτή την «παιγνιώδη» παιδαγωγική μέθοδο, κριτική την οποία υιοθετεί στις βασικές της γραμμές και ο Καντ, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 729.

38. Βλ. στο ίδιο, σ. 729.

39. Στο ίδιο, σ. 707.

40. Βλ. την εισαγωγή του Α. Philonenko στη γαλλική έκδοση των παιδαγωγικών στοχασμών του Καντ, ό.π., σ. 36-37.

41. Kant, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 740.

από απροσεξία.⁴² Αποδέχεται δε δύο ειδών ποινές (Strafe): πρώτον, τις φυσικές, οι οποίες με τη σειρά τους υποδιαιρούνται σε δύο κατηγορίες, αφενός στη μη ικανοποίηση των επιθυμιών του παιδιού και αφετέρου στις σωματικές ποινές.⁴³ Και δεύτερον, τις ηθικές, οι οποίες περιλαμβάνουν την επίπληξη, την ψυχρή συμπεριφορά και, τέλος, την έκφραση περιφρόνησης· οι στάσεις αυτές αποτελούν ποινές, κατά τον Καντ, διότι πλήττουν την τάση (Neigung) του παιδιού να το αγαπούν και να το τιμούν.⁴⁴

στ) Η καντιανή αγωγή είναι κυριολεκτικά μια σκληραγωγία: Οι προαναφερθείσες αναλύσεις καταδεικνύουν ότι ο Καντ υποστηρίζει μια αγωγή αρκετά έως πολύ αυστηρή, την οποία, με τα σημερινά δεδομένα, στις δυτικές κοινωνίες, θα μπορούσαμε να παρομοιάσουμε περισσότερο με στρατιωτική παρά με σχολική εκπαίδευση (προσιδιάζει μάλιστα στο αρχαίο σπαρτιατικό ιδεώδες).

Στις θέσεις του σχετικά με την υπακοή, τη χαλιναγωγήση, την πειθαρχία, την επιβολή ποινών και γενικότερα τον εξαναγκαστικό χαρακτήρα της αγωγής, θα έπρεπε να προσθέσουμε:

– τις αναλύσεις του σχετικά με την αδήριτη αναγκαιότητα να χτυπήσουμε τη μαλθακότητα στη ρίζα της.⁴⁵ Εκλαμβάνει μάλιστα τη ροπή προς τη μαλθακότητα (Gemächlichkeit) ως το χειρότερο δεινό του ανθρώπινου βίου⁴⁶ και γι' αυτό υποστηρίζει ότι «η σκληραγωγή [harte Erziehung] είναι πολύ χρήσιμη... Λέγοντας σκληραγωγή, εννοούμε απλά και μόνο την παρεμπόδιση της τρυφηλότητας».⁴⁷ Πρόκειται για μία σταθερά της φιλοσοφίας του Καντ, τόσο στο επίπεδο της ηθικής⁴⁸ όσο και στο επίπεδο της «δαιτητικής», με αναφορά στους στωικούς και στους κυνικούς φιλοσόφους της αρχαιότητας.⁴⁹

42. Στο ίδιο, σ. 741.

43. Στο ίδιο, σ. 742-743.

44. Στο ίδιο, σ. 742.

45. Στο ίδιο, σ. 721: «Το μόνο που χρειάζεται στην εκπαίδευση είναι να εμποδίσουμε τα παιδιά να γίνουν μαλθακά [weichlich]».

46. Στο ίδιο, σ. 737.

47. Στο ίδιο, σ. 722.

48. Βλ. τις πανεπιστημιακές παραδόσεις του περί ηθικής, *Leçons d'éthique*, ό.π., σ. 282-284.

49. Βλ. στο ίδιο, σ. 284: «Πρέπει λοιπόν να σκληραγωγήσουμε το σώμα μας όπως το έκανε ο Διογένης... ο οποίος έμαθε τα παιδιά του κυρίου του να αντεπεξέρχονται σε όλες τις δυσκο-

– τη ρουσσωικής έμπνευσης προτροπή του να μην αφήσουμε να ριζώσουν συνήθειες στους μαθητές: «δεν πρέπει ν' αφήσουμε να δημιουργηθεί η παραμικρή συνήθεια στο παιδί».⁵⁰

2. Το πρόβλημα

Το ερώτημα που ανακύπτει αυτόματα είναι: πώς συνδέεται το, φαινομενικά τουλάχιστον, αυταρχικό αυτό παιδαγωγικό πρόταγμα με το αίτημα της ανεξαρτησίας (*Selbständigkeit, sibi-sufficiens*) και ελευθερίας του προσώπου, της αυτονομίας και της αξιοπρέπειας, της προσωπικότητας του μαθητή, έννοιες κεντρικές στην ηθική και πολιτική φιλοσοφία του Καντ; Η απάντηση σε αυτό το ερώτημα αποτελεί το πρωταρχικό του μέλημα στους *Στοχασμούς σχετικά με την παιδεία*. Το διατυπώνει ως εξής: «πώς να συνδυάσουμε την υποταγή [του μαθητή] σε ένα νόμιμο εξαναγκασμό με την ικανότητά του να ασκήσει την ελευθερία του;»⁵¹ Δεδομένου δε ότι, όπως προαναφέραμε, θεωρεί απαραίτητο τον εξαναγκασμό, διερωτάται: «Πώς θα μπορέσω να καλλιεργήσω την ελευθερία διαμέσου του εξαναγκασμού;» και απαντά: «Οφείλω να εθίσω το μαθητή μου να υπομένει τον εξαναγκασμό που πιέζει την ελευθερία του και συνάμα οφείλω να τον καθοδηγήσω να χρησιμοποιεί σωστά την ελευθερία του. Ειδαλλιώς, όλη η αγωγή θα είναι μια καθαρά μηχανική διαδικασία».⁵² Η δύσκολη αυτή συμφι-

λίες της ζωής». Βλ. επίσης τη γαλλική έκδοση της *Διένεξης των Σχολίων, Le Conflit des Facultés*, μτφρ. J. Gibelin, Librairie philosophique J. Vrin, σειρά «Bibliothèque des textes philosophiques», Παρίσι 1973, σ. 118-120, όπου η «αρχή της διαιτητικής» του βασίζεται ρητά στη στωική αρχή: ανέχου και απέχου.

50. Βλ. Kant, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 721. Ο Ρουσσώ είχε υποστηρίξει στον *Αιμίλιο* (βιβλίο 1) ότι «η μόνη συνήθεια που πρέπει ν' αφήσουμε να αποκτήσει το παιδί είναι να μην αποκτήσει καμία συνήθεια».

51. Kant, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 711.

52. Στο ίδιο. Σημειώνεται ότι η μετάβαση από το μηχανισμό στην τελεολογία αποτελεί αντικείμενο του δεύτερου μέρους της τρίτης καντιανής Κριτικής, της *Κριτικής της κριτικής δύναμης*. Βλ. σχετικά Κοσμά Ψυχοπαίδη, «Τελεολογικές κρίσεις στην καντιανή Κριτική», επίμετρο στην ελληνική έκδοση της *Πρώτης εισαγωγής στην Κριτική της κριτικής δύναμης*, μτφρ.

λίωση αντινομικών μέσων (καταναγκασμός) και σκοπών (ελευθερία) μας βοηθά να κατανοήσουμε γιατί ο Καντ θεωρεί την παιδεία ως «το σημαντικότερο και το πλέον δυσεπίλυτο πρόβλημα που έχει να αντιμετωπίσει ο άνθρωπος».⁵³

Η λύση που προτείνει στο πρόβλημα αυτό συνίσταται στους τρεις κανόνες που ακολουθούν:⁵⁴

1) Πρέπει να αφήσουμε το παιδί ελεύθερο σε όλες του τις δραστηριότητες από πολύ μικρό (εκτός, φυσικά, από τις περιπτώσεις όπου οι πράξεις του ενδέχεται να αποβούν επιβλαβείς για το ίδιο, όπως π.χ. όταν θέλει να αδράξει ένα κοφτερό μαχαίρι), μόνο όμως υπό την απαραίτητη προϋπόθεση ότι δεν θα σταθεί εμπόδιο στην ελευθερία των άλλων, π.χ. όταν ουρλιάζει ή όταν η χαρά του είναι τόσο θορυβώδης ώστε ενοχλεί τους υπόλοιπους.

2) Θα πρέπει να του δείξουμε ότι δεν μπορεί να υλοποιήσει τους στόχους του παρά μόνο εφόσον αφήνει τους άλλους να πραγματοποιούν τους δικούς τους, π.χ. ότι δεν θα ικανοποιήσουμε καμιά επιθυμία του εάν δεν κάνει ό,τι του ζητάμε, εάν δεν καταλάβει παραδείγματος χάριν ότι πρέπει να μορφωθεί κ.λπ.

3) Τέλος, οφείλουμε να του αποδείξουμε ότι ασκούμε πάνω του έναν καταναγκασμό που τον οδηγεί στη χρήση της δικής του ελευθερίας, η οποία συνίσταται στο να μην εξαρτάται καθόλου από την προστασία ή την εύνοια των άλλων. Το τελευταίο αυτό σημείο είναι και το πιο όψιμο επίτευγμα του μαθητή. Πράγματι, χρειάζεται να περάσουν αρκετά χρόνια μέχρι να μπορέσει να σκεφτεί ότι η μέριμνα για την αυτοσυντήρησή του ανήκει σε αυτόν τον ίδιο. Μέχρι κάποιο σημείο, θεωρεί ότι η ζωή θα κυλά πάντοτε όπως στο σπίτι των γονιών του, όπου η τροφή και η στέγη τού παρέχεται χωρίς καμιά δική του φροντίδα.

Παρασκευή Μεϊντάνη, θεώρηση μετάφρασης Γιώργος Ξηροπαϊδης, επίμετρο-επιμέλεια Κοσμάς Ψυχοπαϊδης, Πόλις, Αθήνα 1996. Βλ. επίσης Ιόλη Πατέλλη, «Μορφικές μεταβολές όρων στο καντιανό έργο: φυσικο-επιστημονικές και κοινωνικο-επιστημονικές χρήσεις», *Αξιολογικά* 1, Νοέμβριος 1990, Εξάντας, σ. 92-137.

53. Kant, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 702. Βλ. και λίγο παρακάτω, σ. 703: «Δύο είναι οι ανθρώπινες ανακαλύψεις που δικαιούμαστε να θεωρήσουμε ως τις δυσκολότερες: η τέχνη της διακυβέρνησης και η τέχνη της διαπαιδαγώγησης των ανθρώπων».

54. Στο ίδιο, σ. 711.

Όπως φαίνεται από τους τρεις αυτούς κανόνες, ο σκοπός της παιδείας για τον Καντ είναι να οδηγήσει το παιδί στην ανακάλυψη της ελευθερίας του και συνάμα στη συνειδητοποίηση των περιορισμών που συνεπάγεται ο σεβασμός της ελευθερίας των άλλων. Το παιδί αποδεσμεύεται από την ανωριμότητά του και εισέρχεται στον κόσμο των πραγματικά (και όχι κατ' όνομα) ενηλίκων, μόνο όταν κάνει κτήμα του το κλασικό αυτό διαφωτιστικό πρόταγμα, το οποίο είναι πασίγνωστο σε θεωρητικό επίπεδο, δύσκολα όμως και σπάνια εφαρμόζεται στην πράξη στην εποχή μας, εξίσου ίσως όπως και στην εποχή του Καντ. Τούτο όχι τόσο λόγω της ανεπάρκειας του νου, αλλά εξαιτίας της «έλλειψης αποφασιστικότητας και θάρρους να τον μεταχειριζόμαστε χωρίς την καθοδήγηση ενός άλλου... Οκνηρία και δειλία είναι οι αιτίες που ένα μεγάλο μέρος των ανθρώπων, αν και η Φύση από καιρό τους έχει ελευθερώσει από ξένη καθοδήγηση (*naturaliter maiorennēs*), ευχαρίστως μένουν όλη τη ζωή τους ανώριμοι· και που γίνεται εύκολο σε άλλους να τους επιβληθούν ως κηδεμόνες. Είναι τόσο βολικό να είναι κανείς ανώριμος. Έχω ένα βιβλίο που έχει νου για μένα, έναν πνευματικό που έχει συνείδηση για μένα, ένα γιατρό που κρίνει τη δίαιτα για μένα κ.ο.κ. – δεν χρειάζεται λοιπόν να κουραστώ εγώ ο ίδιος. Δεν είναι ανάγκη να σκέπτομαι όταν μπορώ απλώς να πληρώνω· άλλοι θα αναλάβουν αυτή τη στενόχωρη δουλειά για μένα. Για να θεωρεί το μέγιστο μέρος των ανθρώπων... το βήμα προς την ωριμότητα όχι μόνο δύσκολο, καθώς είναι, αλλά και πολύ επικίνδυνο – για τούτο φροντίζουν ήδη εκείνοι οι κηδεμόνες που έχουν αναλάβει με τόση καλοσύνη την εποπτεία του».⁵⁵ Η επικαιρότητα των διαπιστώσεων αυτών του Καντ είναι εντυπωσιακή!

Και είναι σημαντική η ακόλουθη πολιτική θέση του Καντ: παρατηρώντας ότι συχνά τα παιδιά των πλουσίων και των ευγενών είναι κακομαθημένα, τα παρομοιάζει με τους πρωτόγονους, τη συμπεριφο-

55. Βλ. *Απόκριση στο ερώτημα: τι είναι Διαφωτισμός*, στο Καντ, *Δοκίμια*, μτφρ. Ε. Παπανούτσος, ό.π., σ. 42-43 (εγώ υπογραμμίζω). Δεν περιέλαβα στο παράθεμα την αναφορά του Καντ στην ανωριμότητα «ολόκληρου του ωραίου φύλου», η οποία δεν συνάδει μεν με την επικαιρότητα του υπόλοιπου κειμένου, αλλά δείχνει πώς μπορεί να εγκλωβίζεται και να έλκεται η θεωρητική σκέψη από ιστορικά συγκροτημένες ιδεολογίες.

ρά των οποίων θεωρεί πάντοτε ανάλογη με αυτή των παιδιών. Η παρατήρηση αυτή τον οδηγεί σε ένα θερμότατο έπαινο της δημόσιας παιδείας, την οποία και σε άλλο χωρίο του κειμένου του υπερασπίζεται σε σχέση με την ιδιωτική:⁵⁶ «Στο σημείο αυτό η δημόσια παιδεία παρουσιάζει τα πιο εντυπωσιακά πλεονεκτήματα: μαθαίνει κανείς να μετρά τις δυνάμεις του και τους περιορισμούς που συνεπάγεται η ελευθερία και τα δικαιώματα του άλλου. Κανείς δεν απολαμβάνει ιδιαιτέρων προνομίων, διότι στη δημόσια παιδεία τα παιδιά συναντούν παντού αντίσταση και δεν μπορείς να διακριθείς παρά μόνο χάρη στην πραγματική αξία σου. Η δημόσια παιδεία μάς δίνει το καλύτερο πρότυπο του πολίτη του μέλλοντος».⁵⁷

3. Ο χειραφετητικός χαρακτήρας του καντιανού παιδαγωγικού προτάγματος

Στην πραγματικότητα, όλο το αυστηρό έως αυταρχικό εννοιολογικό οπλοστάσιο του Καντ δεν αποτελεί αυτοσκοπό, αλλά μέσο για την επίτευξη της ελευθερίας, της ανεξαρτησίας και της αξιοπρέπειας του μαθητή. Το διαπιστώνουμε, αν εξετάσουμε προσεκτικότερα τις «οδηγίες χρήσης» που συνοδεύουν τις προαναφερθείσες μεθόδους.

α) Η πειθαρχία: Ο Καντ τη θεωρεί μεν αναγκαία, αλλά επ' ουδενί επαρκή. Διασαφηνίζει συστηματικά ότι πρόκειται μόνο για την αρνητική συνιστώσα της παιδείας ή της μόρφωσης. Ο ρόλος της περιορίζεται στο να «παρεμποδίσει τις ζωώδεις ροπές μέσα μας να μας μετατοπίσουν από τον ανθρώπινο προσορισμό μας... Η πειθαρχία είναι αμιγώς αρνητική [Zucht ist bloss negativ]: είναι η ενέργεια διά της οποίας αποδεσμεύουμε τον άνθρωπο από την άγρια κατάστασή του».⁵⁸ Παρακάτω υποστηρίζει ότι η μόρφωση (Bildung) έχει δύο όψεις, την αρνητική και τη θετική: «η αρνητική, ήτοι η πειθαρχία, συνίσταται απλώς στο να εμποδίσει τη διάπραξη λαθών».⁵⁹ Είναι αξιο-

56. Βλ. ανωτέρω, σημ. 15.

57. Kant, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 712.

58. Στο ίδιο, σ. 697-698.

59. Στο ίδιο, σ. 709.

σημείωτο ότι ο Καντ τονίζει τον αρνητικό χαρακτήρα της πειθαρχίας σε όλα του τα κείμενα· όχι μόνο στα παιδαγωγικά, αλλά και στα καθαρά θεωρητικά⁶⁰ και στα ηθικοπρακτικά.⁶¹

Άλλωστε εκμεταλλεύεται κάθε ευκαιρία για να αναδείξει τον απελευθερωτικό ρόλο της πειθαρχίας και να τη διαχωρίσει από τη δουλοφροσύνη: «Όσον αφορά στη διάπλαση του πνεύματος... πρέπει κυρίως να προσέξουμε η πειθαρχία να μην είναι σκλαβιά, αλλά αντιθέτως το παιδί να συναισθάνεται πάντοτε την ελευθερία του, έτσι ώστε όμως να μην αντιστρατεύεται την ελευθερία του άλλου». ⁶² «Πειθαρχώ σημαίνει ότι προσπαθώ να εμποδίσω το ζωώδες στοιχείο της φύσης μου να καταστρέψει το ανθρώπινο στοιχείο, και τούτο όσον αφορά και στον επιμέρους άνθρωπο και στον κοινωνικό. Η πειθαρχία δεν συνίσταται εντέλει παρά στη χαλιναγώγηση της αγριότητας». ⁶³ «Δεν υπάρχει χειρότερη μέθοδος για να υπερνικήσουμε το πείσμα του παιδιού από μια πειθαρχία που μεταχειρίζεται το παιδί σαν να ήταν δούλος». ⁶⁴

Το γεγονός ότι η πειθαρχία κατατείνει στην ανάπτυξη της ελευθερίας το διαπιστώνουμε κυρίως στην καντιανή έννοια της εσωτερικευμένης πειθαρχίας, της αυτοπειθαρχίας. Όπως προαναφέραμε, «το παιδί συνηθίζει να εργάζεται και, με τον εξαναγκασμό, την πειθαρχία στο σχολείο, υποτάσσεται σε μια απόλυτα παθητική υπακοή, όπως λέει ο Καντ, το αποτέλεσμα όμως της οποίας είναι εκδίπλωση της ενεργητικότητας του μαθητή. Έτσι ο εξαναγκασμός εσωτερικεύεται. Σιγά-σιγά το παιδί παύει να υπακούει σε ό,τι δεν είναι ο εαυτός του: υπακούει στον ίδιο του τον εαυτό και ανακαλύπτει την ελευθερία

60. Βλ. *Κριτική του καθαρού λόγου*, Μέρος II: «Υπερβατολογική διδασκαλία της μεθόδου», κεφ. I: «Η πειθαρχία του καθαρού λόγου», όπου αναφέρει ότι ο καθαρός λόγος «έχει ανάγκη από μία ειδική αρνητική νομοθεσία [negative Gesetzgebung], που ονομάζεται πειθαρχία» και θεωρεί απαραίτητο, λόγω της αμφισημίας του όρου στη σχολική ορολογία, να προσθέσει μία υποσημείωση στο κείμενο, όπου εκφράζει την επιθυμία «να μην επιτρέψει κανείς στον εαυτό του να χρησιμοποιεί τον όρο πειθαρχία παρά μόνο με την αρνητική του έννοια» (Καντ, *Werke*, τόμος 2: *Kritik der reinen Vernunft*, Köpman, Κολονία 1995, σ. 583, υποσημ. και σ. 584).

61. Βλ. τις πανεπιστημιακές του παραδόσεις περί ηθικής, *Leçons d'éthique*, ό.π., σ. 282.

62. Kant, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 722.

63. Στο ίδιο, σ. 706.

64. Στο ίδιο, σ. 723.

του».⁶⁵ Στο σημείο, βεβαίως, αυτό χρειάζεται να διευκρινιστεί ότι η καντιανή έννοια της εσωτερικευμένης πειθαρχίας δεν πρέπει να συγχέεται με την αυτοπειθαρχία που επικαλούνται άλλοι στοχαστές ή πολιτικά ιδεολογήματα. Δεν πρέπει να μας διαφεύγει το εύρος των πιθανών ερμηνειών του όρου «αυτοπειθαρχία». Το διαπιστώνουμε όταν διαβάσουμε τον Ζαρατούστρα του Νίτσε –ο οποίος θεωρεί την αυτοπειθαρχία ως μέσο για την έλευση του υπερανθρώπου– ή τις παιδαγωγικές θέσεις των εθνικοσοσιαλιστών στη Γερμανία, για να μην αναφερθούμε στις ίδιες τις προτροπές του Χίτλερ για αυτοπειθαρχία στο περιβόητο έργο του *Ο Αγών μου*.

Άλλωστε, σύμφωνα με τον Καντ, η ηθική καλλιέργεια του ατόμου πρέπει να θεμελιώνεται σε υποκειμενικές ή εξατομικευμένες αρχές ή νόμους (Maximen)⁶⁶ και όχι στην πειθαρχία, εκτός των άλλων και διότι η πειθαρχία δημιουργεί έξεις οι οποίες σβήνουν με την πάροδο του χρόνου, ενώ οι ηθικές αρχές εσωτερικεύονται και λειτουργούν ως μόνιμα κίνητρα της συμπεριφοράς. «Η ηθικότητα είναι κάτι το τόσο ιερό και έξοχο, ώστε δεν πρέπει να την υποβιβάζουμε τοποθετώντας την στο ίδιο επίπεδο με την πειθαρχία».⁶⁷ Με την πειθαρχία μπορούμε όντως να ωθήσουμε το παιδί να κάνει το καλό, η επιδίωξη όμως του παιδαγωγού δεν είναι απλώς να κάνει το παιδί καλές πράξεις, αλλά να τις κάνει επειδή είναι καλές. Για την ηθική αποτίμηση μιας πράξης, αυτό που μετρά δεν είναι το αποτέλεσμα αλλά το κίνητρο, η πρόθεση του δρώντος. Η πειθαρχία δεν αφορά παρά μόνο στη συμμόρφωση με το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα, χωρίς να παρεισφραδίζει στα κίνητρα.⁶⁸

65. Βλ. την εισαγωγή του A. Philonenko στη γαλλική έκδοση των καντιανών *Στοχασμών σχετικά με την παιδεία*, σ. 57-58.

66. «[Δεοντικούς] κανόνες» σύμφωνα με τη μετάφραση του Ε. Παπανούτσου. Βλ. Kant, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 741, όπου διασαφηνίζει ότι ο όρος Maximen δηλώνει «νόμους [Gesetze], αλλά υποκειμενικούς: πηγάζουν από τη νόηση [Verstand] του ίδιου του ανθρώπου» (εννοεί ότι δεν επιβάλλονται έξωθεν). Για τη σχέση μεταξύ «νόμων» και «υποκειμενικών αρχών», βλ. *Μεταφυσική των ηθών*, *Die Metaphysik der Sitten*, στο Kant, *Werke*, τόμ. 5, Köpcke, Κολονία 1995, σ. 470-471: «Η ηθική [Die Ethik] δεν προσφέρει νόμους [Gesetze] για τις ανθρώπινες πράξεις, αλλά μόνο για τις υποκειμενικές αρχές [Maximen] των πράξεων».

67. Βλ. Kant, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 740.

68. Βλ. στο ίδιο, σ. 735.

Η δυναμική όμως της πειθαρχίας δεν περιορίζεται διόλου στον παιδαγωγικό στοχασμό του Καντ, όπως επισημάναμε ανωτέρω. Αποτελεί κεντρικό άξονα της κριτικής του φιλοσοφίας, καθώς υποστηρίζει την αναγκαιότητά της όχι μόνο όσον αφορά σε γνωστικές δυνάμεις μας όπως η φαντασία, αλλά και όσον αφορά στον ίδιο το λόγο,⁶⁹ και μάλιστα τόσο τον θεωρητικό όσο και τον πρακτικό και τον τελεολογικό λόγο.⁷⁰

Σε κάθε ευκαιρία επικροτεί τη χρησιμότητα της πειθαρχίας.⁷¹ Για τον Καντ, η πειθαρχία είναι σύμφυτη έννοια και της ελευθερίας αλλά και της κοινωνικότητας του ανθρώπου. Όπως υποστηρίζει στην τρίτη *Κριτική*, την *Κριτική της κριτικής δύναμης*, «η πειθαρχία νοείται ως απελευθέρωση της βούλησης από το δεσποτισμό των παρορμήσεων». Σύμφωνα με την ερμηνεία του Κοσμά Ψυχοπαίδη, «η πειθαρχηση συνίσταται αρχικά στον εκλεπτυσμό των ηθών και τον έλεγχο των συναισθημάτων που επιβάλλονται στα επιμέρους υποκείμενα στην πορεία του πολιτισμού, ακόμα στο ξεπέραςμα των άμεσων «πρωτόγονων» απολαύσεων και στη στροφή σε μορφές ηδονής οι οποίες είναι δυνατόν να λάβουν γενική μορφή και να «κοινοποιηθούν»...».⁷²

β) Ο καταναγκασμός: Ο καταναγκασμός γίνεται αισθητός ως κάτι το αρνητικό. Η θετικότητά του καταδεικνύεται από τις συνέπειές του. Η μεταφορά του δέντρου είναι διαφωτιστική. Σε αντίθεση με το δέντρο, το οποίο βρίσκεται μόνο του στη μέση του αγρού και με τον

69. Βλ. *Κριτική του καθαρού λόγου*, Μέρος II: «Υπερβατολογική διδασκαλία της μεθόδου», κεφ. 1: «Η «πειθαρχία του καθαρού λόγου», όπου καλείται να αποδείξει το ακόλουθο παράδοξο: «ο λόγος [die Vernunft], ο οποίος χαρακτηρίζεται από το ότι μας υποχρεώνει να επιβάλλουμε πειθαρχία σε όλες τις άλλες ροπές μας, έχει και ο ίδιος ανάγκη από πειθαρχία» (Kant, *Werke*, τόμ. 2, Könemann, ό.π., σ. 583).

70. Βλ. Κοσμάς Ψυχοπαίδη, «Τελεολογικές κρίσεις στην καντιανή *Κριτική*», ό.π., σ. 191.

71. Ακόμη και όταν πρόκειται για την «πειθαρχία της σχολαστικής μεθόδου (π.χ. της μεθόδου του Wolff)», η οποία, αν δεν μπορεί να αποτρέψει εξ ολοκλήρου, τουλάχιστον «μπορεί πραγματικά να εμποδίσει για ένα χρονικό διάστημα» το φιλόσοφο που δογματίζει στο πεδίο του υπεραισθητού να οδηγηθεί στη φιλοσοφική φαντασιοκοπία. Βλ. το καντιανό δοκίμιο «Τι σημαίνει: Προσανατολίζομαι στη σκέψη;», στο Mendelssohn, Kant κ.ά., *Τι είναι Διαφωτισμός*, ό.π.

72. Βλ. *Ιστορία και μέθοδος*, μτφρ. Λένα Σακαλή, Σμίλη, Αθήνα 1994, σσ. 54-60 [και στο I. Σολομών, Γ. Κουζέλης (επιμ.), *Πειθαρχία και γνώση (Τοπικά, τεύχος 1)*, Αθήνα, 1994, σσ. 349-360].

καιρό γέρνει και απλώνει τα κλαδιά του όσο πιο μακριά γίνεται, το δέντρο που μεγαλώνει μέσα στο δάσος υψώνεται ευθυτενές χάρη στην αντίσταση των υπόλοιπων δέντρων.⁷³ Ο Καντ δανείζεται εμφανώς τη μεταφορά αυτή, στην οποία επανέρχεται συχνά στα κείμενά του,⁷⁴ από τον Άγιο Αυγουστίνο και τον Γερμανό μεταρρυθμιστή Λούθηρο, που χρησιμοποιούσαν την ιδέα του κυρτού δέντρου για να χαρακτηρίσουν τον εγωισμό (ως αναδίπλωση του ανθρώπου στον εαυτό του), σε αντίθεση με τον αλτρουισμό, ο οποίος παραλληλίζεται με το δέντρο που αναπτύσσεται στητό συνυπάρχοντας αρμονικά με τα διπλανά εξίσου στητά δέντρα. Η ιδέα του ορθού δέντρου παραπέμπει στο δικαιοκώ ορθό (Recht), προς το οποίο θα πρέπει να συμμορφωθούν μέσω του καταναγκασμού οι μη αποδεχόμενοι τον δικαιοκώ κανόνα. Ο νομικός ορισμός του καταναγκασμού στην καντιανή *Μεταφυσική των ηθών*: «ο καταναγκασμός είναι το εμπόδιο του παρεμποδισμού της ελευθερίας»⁷⁵ φαίνεται επομένως να έχει αναλογία και στην καντιανή παιδαγωγική θεωρία.

Γι' αυτό άλλωστε, ενώ ο Καντ θεωρεί σε όλο του το έργο απαραίτητη την προσφυγή στον καταναγκασμό, τον οποίο μάλιστα ανάγει σε όρο της ηθικής και πολιτικής ολοκλήρωσης του ανθρώπου,⁷⁶ αυτό

73. Βλ. Kant, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 705.

74. Βλ. για παράδειγμα *Ιδέα μιας γενικής ιστορίας με πρίσμα κοσμοπολιτικό*, πέμπτη πρόταση, στο Καντ, *Δοκίμια*, μετάφρ. Ε. Παπανούτσου, ό.π., σ. 31: «όπως τα δέντρα μέσα σ' ένα δάσος που, ακριβώς επειδή το καθένα προσπαθεί να πάρει από τα άλλα αέρα και ήλιο, αναγκάζονται αμοιβαία να αναζητούν και τα δύο αυτά πράγματα πάνω από την κορυφή τους και με αυτό τον τρόπο αποκτούν μιαν ωραία ίσια αύξηση· ενώ αντίθετα εκείνα που ζώντας ελεύθερα και χωρισμένα το ένα από το άλλο απλώνουν τα κλαδιά τους όπως τους αρέσει, μεγαλώνουν ανάπηρα, λοξά και στραβά». Λίγο παρακάτω, στην έκτη πρόταση, σ. 32, φαίνεται απογοητευμένος αναλογιζόμενος ότι «από τόσο στραβό ξύλο, όπως είναι εκείνο από το οποίο έχει γίνει ο άνθρωπος, δεν μπορεί να κατασκευαστεί τίποτα εντελώς ίσιο». Την ίδια ιδέα συναντούμε και στους φιλοσοφικοανθρωπολογικούς στοχασμούς του Καντ που περιλαμβάνονται στον 15ο τόμο των *Απάντων* του στην έκδοση της Ακαδημίας των Επιστημών του Βερολίνου (στοχασμός 1499).

75. «Verhinderung eines Hindernisses der Freiheit» (*Die Metaphysik der Sitten*, στο Kant, *Werke*, τόμος 5, Köpemann, Κολονία 1995, σ. 278).

76. Βλ. τον 1396ο φιλοσοφικοανθρωπολογικό στοχασμό του Καντ (1772-1773;) στον 15ο τόμο των *Απάντων* του στην έκδοση της Ακαδημίας των Επιστημών του Βερολίνου: «Ο άνθρωπος εκπληρώνει πραγματικά το φυσικό προορισμό του, δηλαδή την ανάπτυξη των χαρισμά-

δεν σημαίνει ότι νομιμοποιεί κάθε καταναγκασμό στην εκπαίδευση.⁷⁷ Θεωρεί δε ότι, από κάθε άποψη, ο καλύτερος καταναγκασμός είναι αυτός που επιβάλλει η ίδια η συνείδηση.⁷⁸

γ) **Η υπακοή:** Η αντίσταση του παιδαγωγού και των γονιών στη θέληση του παιδιού δεν οφείλεται πάντοτε στην αυθαιρεσία των μεγαλύτερων, οι οποίοι έχουν ακόμη ευρύτερα περιθώρια ανεξέλεγκτης δράσης απέναντι σε ένα αδύναμο και απροστάτευτο πλάσμα. Κατά τον Καντ, η αντίσταση αυτή είναι απαραίτητη σε έναν ορισμένο βαθμό, για να αποφύγουμε να ριζώσει στα παιδιά η ισχυρογνωμοσύνη και η εμμονή στην ικανοποίηση κάθε ιδιοτροπίας τους. Θεωρεί μάλιστα τις συνέπειες της κακώς εννοούμενης επιείκειας ολέθριες για το μέλλον του παιδιού, για ολόκληρη τη ζωή του.⁷⁹ Άλλωστε δεν υποστηρίζει την αντίσταση (στη θέληση των παιδιών) για χάρη της αντίστασης, ούτε γίνεται υπέρμαχος του εγωισμού των μεγαλύτερων απέναντι στον εγωισμό του παιδιού. Διατείνεται ότι οφείλουμε να ικανοποιούμε όλες τις εύλογες επιθυμίες των παιδιών· συνακόλουθα όμως η άρνηση εκ μέρους μας της ικανοποίησης κάθε επιθυμίας τους που δεν κρίνουμε εύλογη πρέπει να είναι αμετάκλητη.⁸⁰ Τέλος, δεν επιδιώκει τη θραύση της βούλησης του μαθητή, όπως θα το κάνει αργότερα ο Φίχτε στο *Δεύτερο λόγο προς το γερμανικό έθνος*,⁸¹ αλλά την καθοδήγησή της, ούτως ώστε η βούλησή του να υποχωρεί μπροστά στις αντικειμενικές δυσκολίες.⁸² «Η θραύση της βούλησης προ-

των του, χάρη στον πολιτικό καταναγκασμό. Πρέπει να ελπίζουμε ότι θα εκπληρώσει εξίσου και τον ηθικό προορισμό του χάρη στον ηθικό καταναγκασμό».

77. Βλ. Kant, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 708.

78. Βλ. τον 1499ο φιλοσοφικοανθρωπολογικό στοχασμό του Καντ (1775-1777) στον 15ο τόμο των *Απάντων* του (έκδ. Ακαδ. Επιστ. Βερολίνου).

79. Βλ. Kant, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 739.

80. Βλ. στο ίδιο.

81. Βλ. τη γαλλική μετάφραση αυτού του κειμένου, που περιλαμβάνεται εν είδει επιμέτρου στην προαναφερθείσα μελέτη του Luc Vincenti, *Education et liberté Kant et Fichte*, η οποία πρόσφατα μεταφράστηκε στα ελληνικά, σ. 113: «η νέα παιδεία θα όφειλε να συνίσταται στην πλήρη εκμηδένιση της ελευθερίας της βουλήσεως· απεναντίας, θα γεννούσε εντός της βουλήσεως την αμετάβλητη αναγκαιότητα των αποφάσεων και θα καθιστούσε αδύνατη την αντίφαση. Θα μπορούσαμε έτσι να βασιστούμε σε μια τέτοια στέρη βούληση και να την εμπιστευθούμε».

82. Βλ. Kant, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 738.

καλεί δουλοφροσύνη, ενώ αντιθέτως η φυσική αντίσταση οδηγεί στην ευπείθεια».⁸³ Ακριβώς όπως ο καταναγκασμός δεν είναι παρά παρεμπόδισμός του παρεμπόδισμού της ελευθερίας, έτσι και η έλλογη αντίσταση στη θέληση των παιδιών είναι εντελώς φυσική, εφόσον το μόνο που κάνουμε είναι να μην υποχωρούμε στην αυθαιρεσία και στις ιδιοτροπίες τους.⁸⁴

Είναι χαρακτηριστικό ότι, όπως ακριβώς συμβαίνει με την έννοια του καταναγκασμού, η έννοια της υπακοής είναι θεμελιώδης και αδιαπραγμάτευτη στην καντιανή φιλοσοφία του δικαίου. Στις σημαντικές αναλύσεις του για τη Γαλλική Επανάσταση, η υπεράσπιση του απαράγραπτου δικαιώματος της ελευθερίας δεν καταργεί την υποχρέωση υπακοής των ατόμων στην εκάστοτε νόμιμη εξουσία και, συνακόλουθα, δεν νομιμοποιεί το δικαίωμα αντίστασης κατά της Αρχής. Σύμφωνα με τον André Tosel, η υπακοή και η ελευθερία αποτελούν «δύο αγαθά τα οποία δεν θα μπορούσαμε να αποποιηθούμε και τα οποία οφείλουμε να διατηρούμε σε σχέση διαλεκτικής έντασης. Πρέπει να εκλείψει η εντύπωση ότι η [καντιανή] θεωρία του δικαίου αρχίζει με την ελευθερία για να καταλήξει στην άνευ όρων υπακοή. Στην πραγματικότητα, ολοκληρώνεται με την ελευθερία ως ελευθερία σκέψης μέσω της συγκρότησης μιας σφαίρας της «δημοσιότητας». Η υπακοή στην εκάστοτε εξουσία είναι από νομική άποψη απόλυτη στο επίπεδο των απαιτούμενων πράξεων, αλλά εμπερικλείει την ελευθερία άσκησης κριτικής εκ μέρους των υπηκόων, δηλαδή την άσκηση της ελευθερίας έκφρασης και γνώμης».⁸⁵

83. Στο ίδιο, σ. 740. Είναι αξιοσημείωτο ότι ο Καντ υιοθετεί την ιδέα της θραύσης της εγωιστικής βούλησης, πάντοτε όμως ως όρο της ελευθερίας, στο δοκίμιό του *Ιδέα μιας γενικής ιστορίας με πρίσμα κοσμοπολιτικό*, έκτη πρόταση (στο Καντ, *Δοκίμια*, μτφρ. Ε. Παπανούτσου, ό.π., σ. 31): «ο άνθρωπος είναι ένα ζώο που, όταν ζει μαζί με άλλα του είδους του, χρειάζεται έναν κύριο... που να σπάξει τη βούλησή του και να τον αναγκάζει να υπακούει σε μια γενικά έγκυρη βούληση, όπου ο καθένας μπορεί να είναι ελεύθερος».

84. Βλ. Καντ, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 739.

85. *Kant révolutionnaire. Droit et politique*, PUF, σειρά «Philosophies», Παρίσι, 2η έκδοση, 1990, σ. 88-89. Για την περίπλοκη και αμφιλεγόμενη στάση του Καντ έναντι της Γαλλικής Επανάστασης, βλ. τις σ. 11-25 και 82-89, κυρίως όμως τη μελέτη του D. Losurdo, *Autocensura e compromesso nel pensiero politico di Kant*, Bibliopolis, Νάπολη, 1985. Στο θέμα αυτό νομιμοποιούμαστε να διερωτηθούμε κατά πόσον η «φωτισμένη δεσποτεία» του Φρειδερίκου Β΄

δ) **Η χαλιναγωγήση:** Είδαμε ότι ο Καντ αποδέχεται τη χαλιναγωγήση στην παιδευτική πρακτική. Δεν παραλείπει όμως να διαπιστώσει ότι η αγωγή δεν ολοκληρώνεται με τη χαλιναγωγήση, η οποία συμβάλλει μόνο εξωτερικά στη μετάβαση του ανθρώπου από τη φύση στον πολιτισμό. Ό,τι προέχει όμως σε μια αυθεντική αγωγή (*echte Erziehung*) είναι να μάθουν τα παιδιά να αναστοχάζονται τις αρχές (*Prinzipien*) που κατευθύνουν τις πράξεις τους.⁸⁶ «Η χαλιναγωγήση επιβάλλει έξωθεν σκοπούς στο μαθητή, τους οποίους δεν μπορεί ο ίδιος να συλλάβει ως δικούς του και, συνακόλουθα, δεν μπορεί να τους επιδιώκει αυτοβούλως. Η χαλιναγωγήση επιφέρει ασφαλώς ένα είδος υπακοής. Η υπακοή όμως αυτή δεν συνδέεται άμεσα με την ελευθερία».⁸⁷

ε) **Η επιβολή ποινών:** Είδαμε ότι ο Καντ δεν εναντιώνεται στη χρήση κυρώσεων και ότι μάλιστα αποδέχεται και την προσφυγή στις σωματικές τιμωρίες στην εκπαίδευση. Πρέπει όμως να επισημάνουμε ότι αντιμετωπίζει με εμφανή μετριοπάθεια και δυσπιστία τη σωματική τιμωρία, διότι οδηγεί μάλλον στη δουλοπρέπεια παρά στην ηθικότητα.⁸⁸ Επίσης έχει επίγνωση ότι οι ποινές αυτού του είδους δεν συμβάλλουν αποφασιστικά στη διάπλαση ενός καλού χαρακτήρα, ότι δεν πρέπει ποτέ να τις επιβάλλουμε υπό την επήρεια του θυμού και ότι η συστηματική χρήση τους κάνει το παιδί πεισματάρικο.⁸⁹ Γι' αυτό προκρίνει ρητά τις ηθικές ποινές, τονίζοντας ότι «η ηθική ποινή, η οποία επιχειρεί να προκαλέσει στο παιδί ένα αίσθημα ντροπής, προκειμένου να αφυπνίσει μέσα του, εκτός από την τύψη, και τη συνείδηση της αξιοπρέπειάς του, παραμένει η προσφορότερη ποινή».⁹⁰ Μάλιστα, σε θεωρητικό επίπεδο, εναντιώνεται στη χρήση κυρώσεων: «Αν θέλουμε να θεμελιώσουμε την ηθικότητα, δεν πρέπει να τιμω-

παραχωρούσε στους διανοούμενους την ελευθερία σκέψης και έκφρασης των απόψεών τους με αντάλλαγμα την πολιτική υπακοή τους. Βλ. την εισαγωγή του J.-M. Muglioni στη γαλλ. έκδοση του δοκιμίου του Καντ για το Διαφωτισμό, *ό.π.*, σ. 6-8.

86. Βλ. Kant, *Über Pädagogik*, *ό.π.*, σ. 707.

87. Βλ. εισαγωγή του A. Philonenko στη γαλλική έκδοση των παιδαγωγικών στοχασμών του Καντ, σ. 37.

88. Βλ. Kant, *Über Pädagogik*, *ό.π.*, σ. 742-743.

89. Βλ. στο ίδιο, σ. 743.

90. Στο ίδιο, σ. 744.

ρούμε. Η ηθικότητα είναι κάτι το τόσο ιερό και έξοχο, ώστε δεν πρέπει να την υποβιβάζουμε τοποθετώντας την στο ίδιο επίπεδο με την πειθαρχία». ⁹¹

Οι θέσεις αυτές μοιάζουν να αντιφάσκουν με τη θεωρία των ποινών στην καντιανή φιλοσοφία του δικαίου. Στη *Μεταφυσική των ηθών* υποστηρίζει ότι η ποινή πρέπει να επιβάλλεται αποκλειστικά ως απάντηση σε ένα διαπραχθέν σφάλμα και ότι δεν πρέπει να αποβλέπει σε κάποιο σκοπό. Δεν επιβάλλεται για να διορθωθεί ο ένοχος ούτε για να παραδειγματιστούν οι υπόλοιποι. Κάτι τέτοιο είναι ασυμβίβαστο με τη δεύτερη διατύπωση της κατηγορικής προσταγής, σύμφωνα με την οποία δεν πρέπει ποτέ να μεταχειριζόμαστε έναν άνθρωπο (άρα ούτε τον ένοχο) μόνο ως μέσο. ⁹² [Η σημαντικότερη αυτή αντίληψη του ανθρώπου ως αυτοσκοπού ωθεί τον Καντ να θεωρήσει ως μείζονα προσκόμματα για τη βελτίωση της παιδείας, πρώτον, την οικογένεια που αντιμετωπίζει χρησιμοθηρικά την παιδεία ως μέσο για οικονομική άνοδο και κοινωνική καταξίωση, και δεύτερον, την πολιτική ηγεσία (αναφέρεται συγκεκριμένα στους ηγεμόνες της εποχής του) που αντιμετωπίζει τους υπηκόους της ως εργαλεία (Instrumente) για την πραγματοποίηση των στόχων της]. ⁹³

Αν στη φιλοσοφία της αγωγής ο Καντ αποδέχεται ότι η τιμωρία αποβλέπει σε κάποιο σκοπό, και συγκεκριμένα στη διόρθωση του παρεκτραπέντος –εφόσον επιδιώκει να κατανοήσουν τα παιδιά ότι η τιμωρία τους επιβάλλεται για να τα βοηθήσει να διορθωθούν– ⁹⁴ τούτο συμβαίνει διότι στην περίπτωση του παιδιού δεν έχει ακόμη διαμορφωθεί η προσωπικότητα που αντιστοιχεί στον ηθικό νόμο.

στ) Η σκληραγωγή: Και η σκληραγωγή, την οποία υποστηρίζει ο Καντ, δεν αποτελεί αυτοσκοπό. Όσον αφορά στο σώμα, υπηρε-

91. Στο ίδιο, σ. 740. Βλ. επίσης, σ. 735: Η ηθική καλλιέργεια δεν βασίζεται στην πειθαρχία, αλλά σε υποκειμενικές αρχές (Maximen). Αν ο παιδαγωγός θελήσει να τη θεμελιώσει σε τιμωρίες ή σε απειλές, το παιχνίδι έχει χαθεί.

92. Βλ. *Die Metaphysik der Sitten*, στο Kant, *Werke*, τόμ. 5, Köpfermann, Κολωνία 1995, σ. 398. Βλ. επίσης τις παρατηρήσεις του Α. Philonenko στη γαλλική έκδοση των παιδαγωγικών στοχασμών του Καντ σχετικά με την καντιανή θεωρία των ποινών, εισαγωγή, σ. 28-29 και την υποσημ. 124, σ. 126-127.

93. Βλ. Kant, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 704.

94. Βλ. στο ίδιο, σ. 743.

τεί την ευεξία: «η σκληρή αγωγή είναι χρησιμότερη για τη σωματική ενδυνάμωση».⁹⁵ Γενικότερα όμως η εναντίωση του Καντ στη μαλθακότητα και η υπεράσπιση της σκληραγωγίας βασίζεται στη φιλοσοφία της ιστορίας του, σε ένα επιχείρημα όπου επιστρατεύει τη θεμελιώδη για την κριτική φιλοσοφία έννοια της «πρόθεσης της Φύσης»: «Ο άνθρωπος... θέλει να ζει άνετα και ευχάριστα· η Φύση όμως θέλει τον άνθρωπο ικανό να πετάει από πάνω του τη μαλθακότητα και την αδρανή επάρκεια και να ορμάει στην εργασία και στις δυσκολίες, για να βρίσκει τα μέσα που θα τον βοηθήσουν να γλυτώσει έξυπνα απ' αυτές».⁹⁶ «Η Φύση καθόλου δεν ενδιαφέρθηκε για να ζει ο άνθρωπος καλά· παρά μόνο για να δουλεύει και να προκόβει».⁹⁷

ζ) Η προτροπή αποφυγής κάθε συνήθειας: Είδαμε παραπάνω ότι ο Καντ προτρέπει τον παιδαγωγό να εμποδίσει το παιδί να αποκτήσει οποιαδήποτε συνήθεια. Το κάνει όμως διότι θεωρεί ότι οι συνήθειες δηλώνουν ανελευθερία και εξάρτηση. «Όσο περισσότερες συνήθειες έχει ο άνθρωπος, τόσο λιγότερο ελεύθερος και ανεξάρτητος είναι. Συμβαίνει με τον άνθρωπο ό,τι και με τα υπόλοιπα ζώα. Όταν συνηθίζει από νωρίς σε κάτι, διατηρεί στη συνέχεια μια ορισμένη ροπή προς αυτό».⁹⁸ Άλλωστε και οι προσπάθειες προς την αντίθετη κατεύθυνση, τις οποίες έχει υπόψη του ο Καντ («πολλοί γονείς θέλουν να συνηθίσουν τα παιδιά τους στα πάντα»), δεν είναι δυνατόν να στεφθούν από επιτυχία, καθώς εκκινούν από μια εσφαλμένη ανθρωπολογική παραδοχή: «στην πραγματικότητα, η ανθρώπινη φύση, εν γένει, καθώς και η φύση των επιμέρους ατόμων δεν μπορεί να συνηθίσει τα πάντα», όπως μπορεί να το διαπιστώσει κανείς εύκολα παρατηρώντας πόσο μάταιο αποβαίνει το εγχείρημα ορισμένων γονέων να συνηθίσουν τα παιδιά τους να τρώνε ή να κοιμούνται και να ξυπνούν σε μια εκ των προτέρων καθορισμένη ώρα.⁹⁹

Εν κατακλείδι, διαπιστώνουμε ότι από τις παιδαγωγικές αναλύσεις του Καντ αναδύεται μία βασική αρχή της φιλοσοφίας του, ένα

95. Βλ. στο ίδιο, σ. 722.

96. Βλ. *Ιδέα μιας γενικής ιστορίας με πρίσμα κοσμοπολιτικό*, στο Καντ, *Δοκίμια*, μτφρ. Ε. Παπανούτσου, ό.π., σ. 29-30.

97. Στο ίδιο, σ. 28.

98. Kant, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 721.

99. Βλ. στο ίδιο, σ. 721-722.

είδος «πανουργίας του Λόγου»: το αρνητικό ως όρος του θετικού, το οποίο θα επικρατήσει, όσον αφορά στην ανθρωπότητα εν γένει, χάρη στην πρόθεση της Φύσης. Συγκεκριμένα, για να μπορέσει το παιδί, ο μαθητής, να κατακτήσει την έλλογη ελευθερία, που προϋποθέτει υποταγή σε έννομους περιορισμούς (και όχι μια «ελευθερία» άνομη, άγρια ή παράφρονα),¹⁰⁰ οφείλει να περάσει από το στάδιο της, φαινομενικής τουλάχιστον, καταπίεσης, ακριβώς όπως, χάρη στη σοφή πρόνοια της φύσης, ο ανεξέλεγκτος ανταγωνισμός των πάντων εναντίον των πάντων οδηγεί στην εγκαθίδρυση γενικής νομοθεσίας¹⁰¹ και η φρικαλεότητα των ατέρμονων πολέμων στο αίτημα για αιώνια ειρήνη.¹⁰² Τούτο σημαίνει άραγε ότι ο Καντ πίστευε στην αναπόδραστη πρόοδο του ανθρωπίνου γένους, δηλαδή σε μια πραγματική και «αναγκαία εξέλιξη του κοινωνικού μηχανισμού προς φιλοσοφικά αποδεκτούς (ελευθεριακούς και αλληλέγγυους) στόχους», όπως παρερμηνεύουν το κριτικό επιχείρημα οι πολέμιοι κάθε κανονιστικής δεσμευτικότητας, οι οποίοι προσάπτουν στη διαφωτιστική ιδέα της προόδου υπερβολική αισιοδοξία; Η κριτική ερμηνεία των καντιανών κειμένων δείχνει το αντίθετο, όπως υποστηρίζει ο Κοσμάς Ψυχοπαίδης: «Όταν ο Καντ ομιλούσε περί προόδου δεν αναφερόταν σε κά-

100. Για τη διάκριση αυτή, η οποία είναι σύστοιχη με τη διάκριση μεταξύ αγρίων και πολιτισμένων λαών, βλ. Immanuel Kant, *Για την αιώνια ειρήνη*, μτφρ. Άννα Πόταγα, Αλεξάνδρεια, Αθήνα 1992, σ. 43, 48, 57-59.

101. Βλ. *Ιδέα μιας γενικής ιστορίας με πρίσμα κοσμοπολιτικό*, στο Καντ, *Δοκίμια*, μτφρ. Ε. Παπανούτσος, ό.π., κυρίως σ. 28-29 και σ. 32-33. Παραθέτουμε ενδεικτικά τα δύο ακόλουθα χωρία: «Τέταρτη πρόταση: Το μέσον που μεταχειρίζεται η Φύση, για να προκαλεί την εξέλιξη όλων των καταβολών της, είναι ο ανταγωνισμός τους μέσα στην κοινωνία, ενόσω αυτός ο ανταγωνισμός γίνεται γι' αυτήν [την κοινωνία] στο τέλος αιτία μιας έννομης τάξης» (σ. 28) και «Η Φύση λοιπόν μεταχειρίζεται την ασυνεννοησία των ανθρώπων, ακόμη και των μεγάλων κοινωνιών... σαν ένα μέσον για να βρει μέσα στον αναπόφευκτο ανταγωνισμό τους μια κατάσταση ησυχίας και ασφάλειας» (σ. 32-33).

102. Βλ. στο ίδιο, σ. 32-33 και *Για την αιώνια ειρήνη*, μτφρ. Α. Πόταγα, ό.π., σ. 53-65. Παραθέτουμε ενδεικτικά τα ακόλουθα χωρία: «Εγγύηση για την αιώνια ειρήνη. Εκείνη που παρέχει την εγγύηση αυτή δεν είναι άλλη από τη μεγάλη καλλιτέχνηδα, τη Φύση, στη μηχανιστική πορεία της οποίας διαφαίνεται καθαρά η σκοπιμότητα της ανάδυσης της ομόνοιας μέσα από τη διχόνοια των ανθρώπων, έστω και παρά τη θέλησή τους» (σ. 53) και «Τα μέτρα πρόνοιας [της Φύσης] συνίστανται στο ότι: 1. ... 2. ... 3. ... Ακριβώς μέσω του πόλεμου τους ανάγκασε να προσχωρήσουν σε συνθήκες λίγο-πολύ έννομες» (σ. 55).

ποια εξωτερική τελεολογία, δηλαδή σε μια μηχανική και αυτόματη πορεία προς το διαφωτισμένο μέλλον. Αναφερόταν σε μια εσωτερική τελεολογία (“αναστοχαστική κρίση”), σύμφωνα με την οποία η σκέψη δεν δικαιούται να παύσει να εγείρει τις κριτικές ενστάσεις της απέναντι στο ιστορικό/πραγματικό πριν να αμφισβητηθεί κάθε σχέση αναξιοπρέπειας, ανελευθερίας, ανισότητας, προνομιακής μεταχείρισης και κατεξουσιασμού στην κοινωνία. Υπ’ αυτή την έννοια, η κριτική αξιώνει διαρκή “πρόοδο”, δηλαδή ασταμάτητη αναζήτηση και έλεγχο των πλέον καλυμμένων σχέσεων αναξιοπρέπειας, ανελευθερίας κ.λπ., προσανατολισμένη προς τη ρυθμιστική οριακή ιδέα της μη ανταγωνιστικής, αλληλέγγυας και ελευθεριακής συμβίωσης». ¹⁰³

Επανερχόμενοι στους καθαυτό παιδαγωγικούς στοχασμούς του, πρέπει να επισημάνουμε ότι ο Καντ ασφαλώς και δεν περιορίζεται στην ανάλυση των αρνητικών μέσων (πειθαρχία, καταναγκασμό κ.λπ.) στα οποία πρέπει να προσφύγει ο παιδαγωγός για να επιτύχει το επιδιωκόμενο θετικό αποτέλεσμα. Ο Καντ προτρέπει τον παιδαγωγό να μεριμνά πρωταρχικά για την αξιοπρέπεια του παιδιού, χωρίς την οποία δεν νοείται διάπλαση σωστού χαρακτήρα. Μας βοηθά να κατανοήσουμε αυτή τη θεμελιώδη έννοια της ηθικοπρακτικής φιλοσοφίας του, διευκρινίζοντας πότε δεν σεβόμαστε την αξιοπρέπεια του μαθητή: α) όταν τού καλλιεργούμε την ιδιοτέλεια, όταν δηλαδή του μαθαίνουμε να ενεργεί σωστά μόνο χάριν της προσδο-

103. Βλ. το άρθρο «Ιστορισμός και κανονιστικότητα» που περιλαμβάνεται στο βιβλίο του Πολιτική μέσα στις έννοιες, Νήσος, σειρά «Επιχειρήματα», Αθήνα 1997, σ. 121 και σημ. 4. Βλ. επίσης σχετικά και το κείμενό του «Τελεολογικές κρίσεις στην καντιανή Κριτική», ό.π., σ. 190-191, όπου υποστηρίζει ότι για την πραγμάτωση του «τελικού σκοπού της φύσης» δεν αρκεί η «υπόθεση (ελπίδα) ... ότι ο ανταγωνισμός οδηγεί στην ανάπτυξη των ανθρώπινων ικανοτήτων και ότι και για εγωιστικούς μόνο λόγους ... οι άνθρωποι θα ενταχθούν σε πολιτικές ολότητες τις οποίες θα διέπουν κανονιστικά πλαίσια που θα συμφωνούν με το λόγο», αναδεικνύοντας το θεμελιώδη ρόλο της πειθαρχίας και στον τελεολογικό λόγο, που αποτελεί αντικείμενο της τρίτης καντιανής Κριτικής. Για τη θεμελιώδη καντιανή αρχή της σκοπιμότητας της φύσης, βλ. το άρθρο της Ιόλης Πατέλλη, «Μορφικές μεταβολές όρων στο καντιανό έργο: φυσικο-επιστημονικές και κοινωνικο-επιστημονικές χρήσεις», Αξιολογικά, 1, Εξάντας, Αθήνα, Νοέμβριος 1990, σ. 92-137. Βλ. επίσης τις μελέτες του V. Zanetti, *La Nature a-t-elle une fin? Le problème de la téléologie chez Kant*, Ousia, Βρυξέλλες 1994, και του Colas Duflo, *La Finalité dans la nature. De Descartes à Kant*, PUF, σειρά «Philosophies», Παρίσι 1996.

κίας κάποιας ανταμοιβής· β) όταν τον κακομαθαίνουμε, ικανοποιώντας όλες του τις επιθυμίες. Ο Καντ επιμένει ιδιαιτέρως στο σημείο αυτό. Θεωρεί καταστροφική για το παιδί οποιαδήποτε υποχώρησή μας στη «δεσποτική θέλησή» του, όπως λέει, έτσι που πετυχαίνει ό,τι θέλει με το κλάμα του. Μάλιστα θεωρεί σχεδόν αδύνατο να διορθώσουμε στη συνέχεια τη συμπεριφορά ενός κακομαθημένου παιδιού.¹⁰⁴ «Αν μεγαλώσουμε το παιδί έτσι που να μην μπορεί να κερδίσει τίποτα με το κλάμα, θα είναι ελεύθερος χωρίς να είναι ξεδιάντροπος και σεμνός χωρίς να είναι ντροπαλός».¹⁰⁵ γ) τέλος, όταν τον ταπεινώνουμε.¹⁰⁶

Απεναντίας, αληθινός σεβασμός της αξιοπρέπειας του μαθητή σημαίνει σύνδεση της αξιοπρέπειάς του με την έλλογη φύση του. Κατά συνέπεια, η αξία του είναι ανάλογη του βαθμού χρήσης εκ μέρους του του λογικού. Η στάση μας απέναντι στο μαθητή, αν θέλουμε να σεβόμαστε την αξιοπρέπειά του, πρέπει να αποβλέπει στο να αποφύγει απ' τη μια μεριά την υπερβολική ταπεινοφροσύνη και από την άλλη τη ματαιοδοξία, την αλαζονεία.¹⁰⁷ Ο Καντ συναντά έτσι με την έννοια της αξιοπρέπειας την καρτεσιανή έννοια της γενναιοφροσύνης.¹⁰⁸

Γνωρίζουμε επίσης ότι οι παιδαγωγικές αντιλήψεις του Ρουσσώ, έτσι όπως αναπτύσσονται στον *Αιμίλιο*, έπαιξαν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση του παιδαγωγικού στοχασμού του Καντ. Άλλωστε οι *Στοχασμοί του σχετικά με την παιδεία* βρίθουν παραπομπών στο συγκεκριμένο έργο του Ρουσσώ, κατά κανόνα εκθειαστικών. Ο Καντ αποδέχεται όμως και τη θεμελιώδη ρουσσωική θέση σύμφωνα με την οποία ο άνθρωπος είναι από τη φύση του καλός και η «πολιτισμένη κοινωνία» είναι αυτή που τον διαφθείρει;

Η απάντηση του Καντ είναι διττή, σύμφωνα με τη θεωρία του για τη μεταφυσική καταστατική θέση του ανθρώπου: ο άνθρωπος είναι καλός ως ον νοητό, δηλαδή ως ον επιδεκτικό καλλιέργειας (*Kultur*),

104. Βλ. Kant, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 719.

105. Στο ίδιο, σ. 723.

106. Βλ. στο ίδιο, σ. 738.

107. Βλ. στο ίδιο, σ. 760-761.

108. Βλ. René Descartes, *Τα πάθη της ψυχής*, εισαγωγή και μετάφραση Γιάννης Προελορέντζος, Κριτική, σειρά «Γλώσσα - Θεωρία - Πράξη», Αθήνα 1996, άρθρα 153-161.

κακός όμως ως ον αισθητό, δηλαδή ως είδος της φύσης (Natur). Στη φυσική κατάσταση ο άνθρωπος είναι κακός: επιθυμεί ενστικτωδώς να απολαύσει την άγρια ελευθερία, η οποία χαρακτηρίζεται από την απόλυτη ανεξαρτησία απέναντι στους νόμους. Εντούτοις ο άνθρωπος έχει τη δυνατότητα να γίνει καλός, υπό τον όρο ότι θα συνειδητοποιήσει τις έννοιες του καθήκοντος και της έλλογης ελευθερίας.

Παρόλο όμως που η φυσική κατάσταση (status naturalis) του ανθρώπου δεν αποτελεί επ' ουδενί ηθικό υπόδειγμα, ο όρος «φύση» νοηματοδοτείται και συχνά αξιολογείται στη φιλοσοφία της παιδείας του Καντ με έκδηλη αναφορά στο κοινωνικό πλαίσιο της εποχής του. Όταν, για παράδειγμα, στο κεφάλαιο «πρακτική αγωγή», που περιλαμβάνει την ηθική, τη θρησκευτική και τη σεξουαλική διαπαιδαγώγηση, προσεγγίζει το ζήτημα της σεξουαλικότητας, υποστηρίζει ότι πρέπει να μιλήσουμε στους εφήβους ανοιχτά για το ζήτημα αυτό και ότι η αποσιώπηση επιδεινώνει τα πράγματα.¹⁰⁹ Οι προοδευτικές του θέσεις εδώ φαίνεται να εξυπηρετούν τους καταπραϊντικούς σκοπούς της αγωγής. Σε άλλα όμως χωρία, ο τρόπος που αντιμετωπίζει τη σεξουαλικότητα εν γένει και κάποια ειδικότερα ζητήματά της θα μας επέτρεπε να τον χαρακτηρίσαμε υπέρ το δέον συντηρητικό. Έτσι, θεωρεί ότι η σεξουαλικότητα δεν είναι κάτι που αρμόζει απολύτως στον άνθρωπο και φαίνεται μάλλον να αντιστοιχεί στην ανάγκη του «ζώου» που ενυπάρχει στον άνθρωπο. Γι' αυτόν το λόγο υποστηρίζει ότι η φύση περιέβαλε κατά κάποιον τρόπο με ένα πέπλο μυστηρίου τη σεξουαλικότητα.¹¹⁰ Παράλληλα επιτίθεται με εξαιρετική δριμύτητα στην πρακτική του αυνανισμού: θεωρεί ότι ο αυνανιζόμενος υπερβαίνει τα όρια της φύσης, ενεργεί ενάντια στη φύση, η οποία, όπως διατείνεται «τον προόρισε να είναι άντρας, αμέσως μόλις ενηλικιωθεί και, κατά συνέπεια, να αναπαραγάγει το είδος του».¹¹¹ Σε άλλο του κείμενο κατατάσσει μάλιστα τον αυνανισμό στα *crimina carnis contra naturam*, ισχυριζόμενος ότι είναι μια πρακτική η οποία αντιτίθεται καταφανώς, όχι μόνο στο σκοπό που υπηρετεί ο άνθρωπος, αλλά ακόμη και στους σκοπούς που υπηρετούν τα ζώα. Θεωρεί ότι ο

109. Βλ. Kant, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 758-759.

110. Στο ίδιο, σ. 758.

111. Στο ίδιο, σ. 759-760.

αυνανιζόμενος υποβιβάζεται, με την πρακτική αυτή, σε ένα επίπεδο κατώτερο ακόμη και του ζωικού. Είναι αξιοσημείωτο στο σημείο αυτό ότι η οπτική του τον αναγκάζει να προκρίνει, σε θεωρητικό τουλάχιστον επίπεδο, την αιμομιξία, εφόσον την κατατάσσει στα *crimina carnis secundum naturam* στο μέτρο βέβαια που αφορά τη σεξουαλική σχέση μεταξύ προσώπων διαφορετικού φύλου.¹¹²

4. Γόνιμες αρχές της καντιανής φιλοσοφίας της παιδείας

Αξίζει να παραθέσουμε, στην κατακλείδα ενός άρθρου αφιερωμένου στη φιλοσοφία της παιδείας του Καντ, ορισμένες ιδέες που μας φαίνονται εξαιρετικά γόνιμες και σήμερα:

α) Ο προσανατολισμός της αγωγής πρέπει να είναι οικουμενικός ή στενά εθνοκεντρικός; Το σχέδιο αγωγής που προτείνει ο Καντ πρέπει, κατ' αυτόν, να λάβει έναν κοσμοπολιτικό προσανατολισμό. Δεν πρόκειται δηλαδή για μια αμιγώς εθνική αγωγή. «Το οικουμενικό καλό δεν μπορεί επ' ουδενί να βλάψει αυτό που είναι καλό για τον καθέναν από εμάς»,¹¹³ θέση που ισχύει για ολόκληρο το καντιανό φιλοσοφικό οικοδόμημα.¹¹⁴ Άρα ο Καντ μάς υποδεικνύει ότι κάθε κραυγή για εθνικού χαρακτήρα παιδεία, που δεν αναδεικνύει τα πανανθρώπινα ιδανικά, είναι απορριπτέα. Το ίδιο θα δούμε αργότερα και στον Φίχτε, ο οποίος όταν αναφέρεται σε πατριωτισμό, δεν τον αντιλαμβάνεται κατά στενά εθνικιστικό τρόπο,¹¹⁵ όχι όμως και στον πολέμιο του Διαφωτισμού Νίτσε,

112. Kant, *Eine Vorlesung über Ethik*. Βλ. την υποσημ. 159 του Α. Philonenko στη γαλλική έκδοση των παιδαγωγικών στοχασμών του Καντ, ό.π., σ. 147-148.

113. Βλ. Kant, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 704.

114. Το διαπιστώνουμε χαρακτηριστικά στην καντιανή φιλοσοφία του δικαίου. Σύμφωνα με τον André Tosel, «το καντιανό κράτος είναι το εθνικό (*vaterlandisch*), πατριωτικό κράτος, δίχως εθνικιστικό (*patriotisch*) φανατισμό, το οποίο αντιμετωπίζει τους υπηκόους του ως μέλη της ίδιας οικογένειας και συνάμα ως πολίτες» (*Kant révolutionnaire. Droit et politique*, ό.π., σ. 96).

115. Βλ. Luc Vincenti, *Education et liberté. Kant et Fichte*, ό.π., σ. 107. Πράγματι, στο Δεύτερο Λόγο προς το γερμανικό έθνος, ο Φίχτε αποβλέπει πρωτίστως στο να εκθέσει τις απόψεις του για τη νέα παιδεία που προτείνει ανεξαρτήτως κοινωνικοϊστορικών προσδιορισμών, ανεξαρτήτως «εθνικών χαρακτηριστικών» και της «φύσης της εποχής». Κατά τον Βινσεντί, «ο πα-

ο οποίος θεωρεί μεν την ελληνική αρχαιότητα ως την «αληθινή και μοναδική πατρίδα της παιδείας», αλλά επιδιώκει μια παιδεία για τους Γερμανούς σύμφωνα με αυτό που αντιλαμβάνεται ως «γερμανικό πνεύμα».¹¹⁶

β) Σε ποιον πρέπει να ανατεθεί η προαγωγή της παιδείας; Όχι στον ηγεμόνα, αλλά στους πολίτες: Ο Καντ διατυπώνει ένα φοβερό κατηγορώ ενάντια στους ηγεμόνες. Το υποδεικνύουν οι παρατηρήσεις του σχετικά με τους ιδιοτελείς στόχους των ηγεμόνων, διατείνεται δε ότι το αποδεικνύει η πείρα.¹¹⁷ Σε ποιους πολίτες λοιπόν πρέπει να ανατεθεί η προαγωγή της παιδείας; Στα ελάχιστα ξεχωριστά πνεύματα, σε ανθρώπους με ευρύ ορίζοντα και ευαισθησία, απαντά¹¹⁸ υποστηρίζοντας ότι, τουλάχιστον όσον αφορά στην εκπαίδευση, η εναπόθεση όλων των ελπίδων και προσδοκιών στο κράτος αποτελεί ένδειξη δειλίας. Δεν πρέπει να τα περιμένουμε όλα από την κεντρική εξουσία. Ο κάθε παιδαγωγός θα πρέπει να εξαντλήσει όλα τα περιθώρια αυτενέργειας που του αφήνει το σύστημα.

γ) Πόσο σημαντική είναι η αρετή της σταθερότητας για το χαρακτήρα του παιδιού που δέχεται την αγωγή; Ο Καντ της αποδίδει ξεχωριστή προτεραιότητα: «ο χαρακτήρας που πρέπει να διαμορφώσουμε, ανεξαρτήτως της ιδιοσυγκρασίας του μαθητή, πρέπει να διακρίνεται από σταθερότητα στις αποφάσεις του».¹¹⁹ Δεν είναι τυχαίο ότι το αίτημα της σταθερότητας του χαρακτήρα και της αποφασιστικότητας είναι θεμελιώδες πρόταγμα της φιλοσοφίας του Καρτέσιου, πρόδρομου του Διαφωτισμού, ο οποίος μάλιστα ανάγει την ανάγκη αποφυγής της αναποφασιστικότητας ή αβουλίας σε έναν από τους ολιγάριθμους κανόνες της προ-

τριωτισμός στον οποίο προτρέπει ο Φίχτε το γερμανικό λαό συμβαδίζει με την κοσμοπολιτική υπεράσπιση των δικαιωμάτων του ανθρώπου και δεν εξυπηρετεί κανενός είδους αποκλεισμό».

116. Βλ. Friedrich Nietzsche, *Μαθήματα για την παιδεία*, μετάφραση-πρόλογος Ν.Μ. Σκουτερόπουλος, εκδ. Printa, σειρά «Στις πηγές της γνώσης», 2η έκδοση, Αθήνα 1998, σ. 81-91.

117. Βλ. Kant, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 704-705.

118. Στο ίδιο.

119. Στο ίδιο, σ. 748. Βλ. επίσης το δοκίμιο του Καντ *Η διένεξη των Σχολών*, *Le Conflit des Facultés*, ό.π., σ. 126-128.

σωρινής του ηθικής¹²⁰ και δεν παύει σε όλο του το έργο να στηλιτεύει την αναποφασιστικότητα.¹²¹

δ) Ποιος είναι ο ρόλος της αισχύνης και της τιμής στην αγωγή κατά την εφηβική ηλικία; Σε μια από τις πιο γόνιμες σελίδες της παιδαγωγικής μελέτης του Λοκ, *Σκέψεις σχετικά με την παιδεία*, διαβάζουμε: «Δεν υπάρχει ισχυρότερο κίνητρο, απ' όλα όσα είναι κατάλληλα να διεγείρουν μια έλλογη ψυχή από το δίπολο τιμή - ατίμωση. (...) Αν λοιπόν κατορθώσετε να εμπνεύσετε στα παιδιά την αγάπη της τιμής και της ευυποληψίας και να τα καταστήσετε ευαίσθητα στην αισχύνη και στην ατίμωση, θα έχετε εμφυτεύσει στην ψυχή τους ένα κριτήριο που θα τα ωθεί ακατάπαυστα στο καλό». Ο Λοκ παραδέχεται τη δυσκολία του εγχειρήματος, είναι όμως βαθύτατα πεπεισμένος ότι το μεγάλο μυστικό της εκπαίδευσης συνίσταται στην ανακάλυψη του τρόπου που θα μας επιτρέψει να διεγείρουμε τα δύο αυτά αντίθετα συναισθήματα στην καρδιά των παιδιών.¹²²

Εκκινώντας από τη ρουσσωική αρχή, την οποία επιβεβαιώνει και η σύγχρονη εξελικτική ψυχολογία του L. Kohlberg, σύμφωνα με την οποία η αυτονόμηση της ηθικής επέρχεται σ' ένα συγκεκριμένο στάδιο της ψυχικής ωρίμανσης του ανθρώπου,¹²³ ο Καντ υποστηρίζει ότι δεν πρέπει να αναφερόμαστε στο συναίσθημα της αισχύνης κατά την παιδική ηλικία, αλλά μόνο κατά την εφηβική, όταν δηλαδή ο νέος άνθρωπος έχει τη δυνατότητα να σχηματίσει την έννοια του καθήκοντος. «Πράγματι το συναίσθημα της αισχύνης δεν μπορεί να βρει τη θέση του στην ανθρώπινη ψυχή παρά μόνο μόλις έχει ήδη ριζώσει μέσα της η έννοια της υπόληψης».¹²⁴

ε) Ποια πρέπει να είναι η σχέση του σχολείου με την πραγματικότητα; Ο Καντ υποστηρίζει σαφώς μια αγωγή

120. Βλ. *Λόγο περί της μεθόδου*, εισαγωγή, μετάφραση και σχόλια Χριστόφορος Χρησιτίδης, 2η έκδοση αναθεωρημένη, Παπαζήσης, Αθήνα 1976, τρίτο μέρος, σ. 24-25.

121. Βλ. ενδεικτικά *Τα πάθη της ψυχής*, άρθρο 170.

122. Το χωρίο αυτό του Λοκ παραθέτει ο A. Philonenko στην υποσημ. 128 της μετάφρασής του των *Στοχασμών* του Καντ.

123. Βλ. Jürgen Habermas, *Η ηθική της επικοινωνίας*, εισαγωγή-μετάφραση Κ. Καβουλάκος, Εναλλακτικές Εκδόσεις, σειρά «Δοξίμια», Αθήνα 1997, εισαγωγή, σ. 34-35.

124. Βλ. Kant, *Über Pädagogik*, ό.π., σ. 744.

ανοιχτή στη ζωή, στην πραγματικότητα, και όχι καθηλωμένη σε ένα αυτοαναφορικό σχολικό σύστημα.¹²⁵

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Ελληνόγλωσση

- KANT Ιμμάνουελ, *Δοκίμια*, εισαγωγή, μετάφραση και σχόλια Ε.Π. Παπανούτσος, Λοδώνη, Αθήνα 1971.
- KANT Immanuel, *Για την αιώνια ειρήνη*, μετάφραση και επίμετρο Άννα Πόταρα, πρόλογος και επιμέλεια Λευτέρης Αναγνωστού, Αλεξάνδρεια, Αθήνα 1992.
- KANT Ιμμάνουελ, *Η πρώτη εισαγωγή στην Κριτική της κριτικής δύναμης*, μετάφραση Παρασκευή Μείντάνη, θεώρηση μετάφρασης Γιώργος Ξηροπαϊδης, επίμετρο-επιμέλεια Κοσμάς Ψυχολαΐδης, Πόλις, Αθήνα 1996.
- BINSENTI Ανζ., *Αγωγή και Ελευθερία. Καντ και Φίχτε*, μετάφραση Γιάννης Πελοπόντζος, επιμέλεια Γεράσιμος Βόκος, Πατάκης, σειρά «Φιλοσοφία/Αναγνώσεις», Αθήνα 1997.
- ΒΩΡΟΣ Φανούριος, *Η φιλοσοφία της εκπαίδευσης*, Έκδοση του «Εκπαιδευτικού Συνδέσμου», Αθήνα 1997.
- ΠΑΤΕΛΛΗ Ιόλη, «Μορφικές μεταβολές όρων στο καντιανό έργο: φρασico-επιστημονικές και κοινωνικο-επιστημονικές χρήσεις», *Αξιολογικά 1*, Εξάντας, Αθήνα Νοέμβριος 1990, σ. 92-137.
- Τοπικά*, τεύχος α': «Πειθαρχία και γνώση» (επιμέλεια: Ιωσήφ Σολομών και Γεράσιμος Κουζέλης), έκδοση της Εταιρείας Μελέτης των Επιστημών του Ανθρώπου, Αθήνα 1994.
- ΨΥΧΟΠΑΙΔΗΣ Κοσμάς, *Ιστορία και μέθοδος*, μτφρ. Λένα Σακαλή, Σμίλη, Αθήνα 1994.
- ΨΥΧΟΠΑΙΔΗΣ Κοσμάς, «Τελεολογικές χρήσεις στην καντιανή Κριτική», επίμετρο στην ελληνική έκδοση της *Πρώτης εισαγωγής στην Κριτική της κριτικής δύναμης*, Πόλις, Αθήνα 1996, σ. 129-202.
- ΨΥΧΟΠΑΙΔΗΣ Κοσμάς, *Πολιτική μέσα στις έννοιες*, Νήσος, σειρά «Επιχειρήματα», Αθήνα 1997.
- DESCARTES René, *Τα πάθη της ψυχής*, εισαγωγή και μετάφραση Γιάννης Πελοπόντζος, Κριτική, σειρά «Γλώσσα - Θεωρία - Πράξη», Αθήνα 1996.
- DESCARTES René, *Λόγος περί της μεθόδου*, εισαγωγή, μετάφραση και σχόλια Χριστόφορος Χρηστίδης, 2η έκδοση αναθεωρημένη, Παπαζήσης, Αθήνα 1976.
- FOUCAULT Michel, *Τι είναι διαφωτισμός;*, μτφρ. Στέφανος Ροζάνης, Έρρασμος, Αθήνα 1988.
- HAMPSON Norman, *Ο διαφωτισμός. Μια αποτίμηση για τις παραδοχές, τις θέσεις και τις αξίες του*, μτφρ. Δήμητρα Γ. Μπεγλιζοπούδη, Παπαζήσης, Αθήνα 1994.

125. Βλ. στο ίδιο, σ. 708-709.

- MENDELSSOHN, KANT, HAMANN κ.ά., *Τι είναι διαφωτισμός*, μτφρ. Ν.Μ. Σκουτερόπουλος, Κριτική, Αθήνα 1989.
- NIETZSCHE Friedrich, *Μαθήματα για την παιδεία*, μετάφραση-πρόλογος Ν.Μ. Σκουτερόπουλος, Printa, σειρά «Στις πηγές της γνώσης», Αθήνα, 2η έκδοση, 1998.
- REBLE Albert, *Ιστορία της Παιδαγωγικής*, μτφρ. Θεοφάνης Δ. Χατζηστεφανίδης και Σοφία Χατζηστεφανίδη-Πολυζώη, Παπαδήμας, Αθήνα.
- STRAUSS Leo, *Φυσικό δίκαιο και ιστορία*, μτφρ. Σ. Ροζάνης και Γ. Λυκιαρδόπουλος, Γνώση, σειρά «Φιλοσοφική και Πολιτική Βιβλιοθήκη», Αθήνα 1988.

2. Ξενόγλωσση

- KANT Immanuel, *Über Pädagogik*, στο Immanuel Kant, *Werke* (έκδοση του Wilhelm Weischedel), Suhrkamp, Φραγκφούρτη, τόμ. XII, σ. 695-761.
- KANT Immanuel, *Réflexions sur l'éducation*, εισαγωγή, μετάφραση και σημειώσεις Alexis Philonenko, 8η έκδοση, Librairie philosophique J. Vrin, Παρίσι 1996.
- KANT Immanuel, *Werke*, τόμος 2: *Kritik der reinen Vernunft* και τόμος 5: *Die Metaphysik der Sitten*, Köpman, Κολονία 1995.
- KANT Emmanuel, *Le Conflit des Facultés*, εισαγωγή, γαλλική μετάφραση και σημειώσεις J. Gibelin, εκδ. Librairie philosophique J. Vrin, σειρά «Bibliothèque des textes philosophiques», 3η έκδοση, Παρίσι 1973.
- KANT Emmanuel, *La Religion dans les limites de la simple raison*, μετάφραση J. Gibelin, αναθεωρημένη από τον M. Naar, Librairie philosophique J. Vrin, σειρά «Bibliothèque des textes philosophiques», Παρίσι 1996.
- KANT Emmanuel, *Critique de la faculté de juger*, γαλλική μετάφραση Alexis Philonenko, Librairie philosophique J. Vrin, 6η ανατύπωση, Παρίσι 1984.
- KANT Emmanuel, *Anthropologie du point de vue pragmatique*, γαλλική μετάφραση και παρουσίαση Alain Renaut, Flammarion, Παρίσι 1993.
- KANT Emmanuel, *Métaphysique des mœurs*, 2 τόμοι, γαλλική μετάφραση, παρουσίαση, βιβλιογραφία και χρονολόγιο Alain Renaut, Flammarion, Παρίσι 1994.
- KANT Emmanuel, *Qu'est-ce que les Lumières?*, εισαγωγή και γαλλική μετάφραση Jean-Michel Muglioni, Hatier, σειρά «Profil», συλλογή «Textes philosophiques», Παρίσι 1994.
- KANT Emmanuel, *Leçons d'éthique*, παρουσίαση, γαλλική μετάφραση και σημειώσεις Luc Langlois, Le livre de poche, σειρά «Classiques de la philosophie», Παρίσι 1997.
- CASTILLO Monique, *Kant et l'avenir de la culture*, PUF, σειρά «Philosophie d'aujourd'hui», Παρίσι 1990.
- DELEUZE Gilles, *La Philosophie critique de Kant*, PUF, σειρά «Le philosophe», Παρίσι, 8η έκδοση 1994.
- DUFLO Colas, *La Finalité dans la nature. De Descartes à Kant*, PUF, σειρά «Philosophies», Παρίσι 1996.
- LOCKE John, *Quelques pensées sur l'éducation*, γαλλική μετάφραση G. Comprayé, εισαγωγή και σημειώσεις J. Chateau, Librairie philosophique J. Vrin, σειρά «Bibliothèque des textes philosophiques», Παρίσι 1992.

- LOSURDO Domenico, *Autocensura e compromesso nel pensiero politico di Kant*, Bibliopolis, Νάπολη 1985.
- MUGLIONI Jean-Michel, *La Philosophie de l'histoire de Kant. Qu'est-ce que l'homme?*, PUF, σειρά «Questions», Παρίσι 1993.
- PINLOCHE A., *La Réforme de l'éducation en Allemagne au XVIIIe siècle. Basedow et le phil-anthropisme*, Παρίσι 1889.
- PRELORENTZOS Yannis, *Temps, durée et éternité dans les Principes de la philosophie de Descartes de Spinoza*, Presses de l'Université de Paris-Sorbonne, σειρά «Travaux et documents du Groupe de Recherches Spinozistes», Παρίσι 1996.
- RAULET Gérard, *Kant. Histoire et citoyenneté*, PUF, σειρά «Philosophies», Παρίσι 1996.
- ROUSSEAU Jean-Jacques, *Emile ou de l'éducation*, Flammarion, Παρίσι, 1966.
- RAULET Gérard (επιμ.), *Aufklärung. Les Lumières allemandes. Textes et commentaires*, Flammarion, Παρίσι 1995.
- TOSEL André, *Kant révolutionnaire. Droit et politique*, PUF, σειρά «Philosophies», Παρίσι, 2η έκδοση 1990.
- VINCENTI Luc, *Education et liberté. Kant et Fichte*, PUF, σειρά «Philosophies», Παρίσι 1992.
- VLACHOS G., *La Pensée politique de Kant*, PUF, Παρίσι 1962.
- ZANETTI V., *La Nature a-t-elle une fin? Le problème de la téléologie chez Kant*, Ousia, Βρυξέλλες 1994.