



## ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

### ΓΙΑ ΤΟΝ ΧΡΟΝΟ ΚΑΤΑ ΤΟΝ Κ. GIEL ΜΙΑ ΣΥΝΕΙΣΦΟΡΑ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΑΝΘΡΩΠΟΛΟΓΙΑ

Ι. ΘΕΟΔΩΡΟΠΟΥΛΟΥ

Η Φιλοσοφική Ανθρωπολογία επειδή πιστεύει ότι δε γνωρίζουμε ακόμα τί είναι ο άνθρωπος, αποβλέπει σε μια εντελέστερη διερεύνηση και ερμηνεία των ιδιαίτερων φαινομένων και εκδηλώσεων της ζωής. Αναπέμπει στη συνέχεια αυτά τα φαινόμενα στο Όλο της ζωής και επιδιώκει να κατανοήσει τόσο αυτά, όσο και τον άνθρωπο<sup>1</sup>. Και η Διδακτική ακολουθεί τον ανθρωπολογικό τρόπο παρατήρησης σύμφωνα με τον οποίο η διδασκαλία, όπως και κάθε πολιτιστική περιοχή, χρησιμοποιείται ως όργανο για να οδηγηθούμε στην αρτιότερη γνώση για τον άνθρωπο<sup>2</sup>. Αυτή ακριβώς είναι και η καθοριστική συνεισφορά της ανθρωπολογικής ερμηνείας της Διδακτικής: διανοίγει μια εντελώς νέα προοπτική του ανθρώπου, μέσα από την οποία η Παιδαγωγική κερδίζει μια άλλη, μια ζωντανή αντίληψη των προβλημάτων.

Στα πλαίσια αυτά παρουσιάζει πάντα ενδιαφέρον το πρόβλημα του χρόνου. Για το λόγο αυτό εξετάζουμε στα παρακάτω την έννοια αυτή, στον Κ. Giel, με σκοπό να διερευνήσουμε βασικά το πρόβλημα της χρονικότητας της γνώσης. Ο Giel δεν έγραψε μια θεωρία του χρόνου ακολουθώντας μια αποκλειστική ερευνητική πορεία κατά τα γνωστά πρότυπα των θεωρητικών. Ωστόσο στην όλη του φιλοσοφική-παιδαγωγική προβληματική ανακύπτει το θέμα του χρόνου κατά τρόπο εμφατικό και δημιουργικό.

Από το όλο έργο του θα εξετάσουμε τέσσερα κείμενά του: 1. Το πρώιμο δοκίμιό του για το «Τυχαίο». 2. Τη «Σπουδή για το δεικνύειν», έργο που καθιέρωσε το συγγραφέα ως τον κατεξοχή ανθρωπολόγο που προσδιόρισε τη σχέση «δεικνύειν» και Διδακτικής. 3. Τη θεωρία για το μάθημα της Πραγματογνωσίας (Elementarunterricht) και 4. Τη μελέτη του για την έννοια της παιδαγωγικής ευθύνης.

#### *α. Για το τυχαίο<sup>3</sup>*

Τα τυχαία γεγονότα της καθημερινής ζωής, λέγει ο Giel, είναι από πλευράς περιεχομένου διαφορετικά δομημένα σε σχέση με τις μοιραίες συναντήσεις και τα

ιστορικά γεγονότα. Τυχαίο είναι κάποιο γεγονός, το οποίο δε λογαριάζουμε, δεν προβλέπουμε, ή έστω δεν το μαντεύουμε και για το λόγο αυτό μας εκπλήσσει. Τυχαία συναντούμε για παράδειγμα κάποιον στο καφενείο ή στο δρόμο. Δεν είχαμε προκαθορίσει αυτή τη συνάντηση, δεν είχαμε καν την εντύπωση, όπως και ο γνωστός μας που συναντήσαμε, ότι θα μπορούσαμε να βρεθούμε. Το τυχαίο της συνάντησης μας κάνει να απορήσουμε, να χάσουμε τη φωνή μας. Αυτή η έκπληξη συχνά εκφράζεται με τις «άσκοπες» ερωτήσεις, όπως «κι εσύ εδώ»; ή «τί κάνεις εδώ»<sup>4</sup>; Αλλά και κάποιο αναπάντεχο αποτέλεσμα εξετάσεων, όταν μάλιστα θεωρούσαμε αδύνατο ένα τέτοιο αποτέλεσμα, μας κάνει να τα «χάνουμε». Ότι συμβαίνει τυχαία δεν είναι σε κάθε περίπτωση, ως δυνατότητα, αδύνατο περιεχομένου. Καθοριστικό είναι, επίσης το γεγονός ότι δε λογαριάζουμε το τυχαίο, αλλά ότι δεν μπορούμε να το υπολογίσουμε ως δυνατότητα, η οποία συμβάλλει στη διεκπεραίωση μιας υπόθεσης, στην εξέλιξη μιας κατάστασης. Αλλά το τυχαίο δεν είναι απλά ό,τι αποκλείουμε ως αδύνατο, δεν είναι ούτε το δυνατό, ούτε το αδύνατο. Το τυχαίο δεν υπάρχει σε μια κατάσταση, αλλά παίζει γύρω απ' αυτή. Τύχη σημαίνει έλλειψη αναγκαιότητας, μάλιστα υπάρχουν ευνοϊκά και δυσμενή τυχαία<sup>5</sup>.

Η ευτυχία του ανθρώπου για το ευνοϊκό τυχαίο διαφέρει από την ευτυχία, όπως τη γνωρίζουμε ως καλή διάθεση, η οποία μας ανυψώνει πάνω από τη φροντίδα και την καταπίεση της καθημερινότητας δείχνοντάς μας τον κόσμο μέσα από ένα νέο φως. Με το τυχαίο έχουμε μια ιδιότυπη σχέση με το χρόνο. Μεταπίπτουμε από το βιωματικό χρόνο σ' ένα μη εκτατό σημείο της χρονικής γραμμής, η οποία συνίσταται από ευδιάκριτα σημεία του Τώρα. Γι' αυτό δε μπορούμε να αφοσιωθούμε πραγματικά στην ευνοϊκή συστοιχία αυτού του Τώρα με αποτέλεσμα η ευτυχία παραμένει εξωτερική δε μεταγγίζεται στη ζωή. Όμοια συμβαίνει και με την αρνητική, τη δυσμενή διάσταση του τυχαίου, τη βλάβη που επιφέρει. Παραμένουμε πάντα στην εξωτερική, στην αδιάτακτη στο όλο της ζωής μας περίπτωση. Ωστόσο και στις δύο περιπτώσεις του τυχαίου προκαλείται κάποιο ρήγμα, οδηγούμαστε σε πραγματικές εμπειρίες. Διακόπτουμε την συνηθισμένη, την κανονική πορεία, όμως όχι πάντα με δική μας ευθύνη. Αλλά και δεν μπορούμε να αφήσουμε όλα τελικά στην τύχη, να περιμένουμε δηλ. το τυχαίο, να διασπούμε την καθημερινή σχέση με το χρόνο, προκειμένου να βγούμε περισσότερο έμπειροι. Σίγουρα όμως το τυχαίο κάνει αποκαλύψεις, κομίζει το πραγματικά νέο, όταν μάλιστα συμπράττει σε τέτοιες περιπτώσεις και η δραστηριότητα του ανθρώπου, όταν η αποκάλυψη του νέου δεν είναι σκηνοθετημένη<sup>6</sup>.

Πιστεύουμε ότι αρχικά ανακύπτουν εδώ τρία ωφέλιμα για την προβληματική του χρόνου συμπεράσματα, ύστερα από τις παραπάνω απόψεις του K. Giel. Αρχικά γίνεται φανερό ότι το τυχαίο καταλύει την ευθύγραμμη πορεία του χρόνου, η οποία μηχανοποιεί τη δράση και τη σκέψη, σκληραίνει και αλλοτριώνει τη βούληση. Χαρακτηριστικό δε είναι το γεγονός ότι η υπέρβαση αυτής της καταλυτικότητας του μετρήσιμου χρόνου συνοδεύεται με πρωτογενείς εμπειρίες. Δεύτερον: ανεξάρτητα από το ποσοστό «ευθύνης» του ανθρώπου για την εμφάνιση του τυχαίου, η αντιπαράθεση με την πραγματικότητα που αυτό κομίζει, διαπλάθει το ήθος της δοκιμασίας, είναι μια σχέση με το χρόνο, που αντανάκλα στην

εσωτερική ηθικότητα, η οποία είχε μηχανοποιηθεί ζευγμένη στο συρμό της μηχανιστικής, της αυτόματης πορείας. Βέβαια αυτό δε νομιμοποιεί, αντίθετα αποδοκιμάζει το χρονικό τυχοδιωκτισμό, το άφημα στην περιπέτεια μιας ασύδωτης δοσοληψίας, την οποία τόσο αυθεντικά προσδιόρισε ο G. Haeuptner, αναλύοντας τη χρονική ασυδοσία του γνωστού περιπετειώδη Καζανόβα<sup>7</sup>. Η χρονικότητα αυτού του τύπου δεν επιφέρει εμπειρία και γνώση αλλά γίνεται εκφυλιστική και άγονη τακτική χωρίς προοπτική. Τρίτο: στην παιδαγωγική τώρα προβληματική με το τυχαίο προσδιορίζεται η χρονική παράμετρος των λεγόμενων «ασταθών» τύπων εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τη θεωρία του Bollnow γι' αυτούς, αστάθμητοι παράγοντες διακόπτουν τη φυσιολογική σχέση του παιδιού με τα πράγματα, το τυχαίο δηλ. έρχεται να αναταράξει την ομαλή πορεία του μαθήματος, μπορεί όμως να λειτουργήσει αυτή η διακοπή θετικά για το παιδί και τη γνώση<sup>8</sup>.

Συμπερασματικά μπορούμε να πούμε ότι το τυχαίο στον K. Giel διαφοροποιείται από την σκληρή τυχειότητα του υπαρξιακού χρόνου, αποστασιοποιείται από την πτωτικότητα, παίρνει μια απαλότερη και ελαφρύτερη διάσταση.

### *β. Σπουδή για το δεικνύειν<sup>9</sup>*

Αρχικά το δείξιμο φαίνεται λέγει ο K. Giel, ως κάτι αυτονόητο στην καθημερινή ζωή και στο μάθημα. Επομένως το ερώτημα είναι κατά πόσο προσφέρεται το δείξιμο για μια ανθρωπολογική έρευνα<sup>10</sup>. «Δεικνύειν» και «ονομάζειν» ανήκουν αποκλειστικά στις δυνατότητες του ανθρώπου. Τα ζώα δε μπορούν να δείξουν, ούτε μπορείς να τους δείξεις. Δηλ. το δείξιμο συνδέεται με τις ανώτερες επιδόσεις και λειτουργίες, οι οποίες κάνουν τον άνθρωπο να διαφέρει από τα ζώα<sup>11</sup>. Η ικανότητα του ανθρώπου να δείχνει συνδέεται παράλληλα και με την όρθια στάση του. Μόνο το ον δηλ. που μπορεί να απελευθερωθεί από τη γη και να βηματίσει ελεύθερο, μπορεί να δείξει. Αλλά και με την ομιλία σχετίζεται το δείξιμο. Μάλιστα ομιλία και δείξιμο συμπορεύονται κατά την όλη πνευματική εξέλιξη, του ανθρώπου<sup>12</sup>. Το δείξιμο είναι από τις πρώτες εξωτερικεύσεις της λειτουργίας της ομιλίας. Το παιδί που δείχνει θέλει να αποδώσει, να ερμηνεύσει κάτι με μια χειρονομία<sup>13</sup>.

Μια χαρακτηριστική πλευρά του δεικνύειν επισημαίνει ο K. Giel αναφερόμενος στον Buytendijk. Συγκρίνει το «δεικνύειν» με το συλλαμβάνειν. Το ζώο μπορεί να συλλάβει κάτι, αλλά δε μπορεί να δείξει κάτι, γιατί δε γνωρίζει ούτε γνωστικό χώρο, ούτε αντικειμενικό εξωτερικό κόσμο. Στο σημείο αυτό διαφαίνεται μια από τις σπουδαιότερες προοπτικές του δείξιματος, το οποίο σχετίζεται εδώ με την ικανότητα του ανθρώπου για θεωρία. Μόνο το Ον που μπορεί να δείξει είναι ικανό για θεωρία, για καθαρή θέαση<sup>14</sup>. Ο άνθρωπος, όπως και τα άλλα ζωικά όντα, μπορεί να συλλαμβάνει, ωστόσο μόνον αυτός μπορεί να δείχνει<sup>15</sup>. Το δείξιμο γίνεται έτσι «συμπεριφορά», προδεδωμένο ανθρώπινο προνόμιο και θα πρέπει να διερευνηθεί όσο τουλάχιστο και η ευφυΐα. Το ερώτημα είναι κάτω από ποιούς όρους, εγκεφαλικούς, φυσικούς, ή ακόμα γεωγραφικούς, μπορεί ένα Ον να δείχνει. Επίσης ποιά είναι η ειδική λειτουργία του «δεικνύειν» στην ανθρώπινη ζωή<sup>16</sup>. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι το «ασθενές», το ανειδίκευτο και φτωχό σε ένστικτα

«ζώο» έπρεπε να εξελίξει το δείξιμο για να απελευθερωθεί από την πίεση της πραγματικότητας<sup>17</sup>. Με το δείξιμο σχετίζεται και το «κέντρο» του ανθρώπου. Το κέντρο αυτό είναι ό,τι μας αποκαλύπτεται με το ξεδίπλωμα του εαυτού μας κατά το δείξιμο<sup>18</sup>. Η γνώση του εαυτού μας έχει εδώ αφετηρία στο δείξιμο, είναι θέμα ανθρώπινης αυτοπραγμάτωσης. Η διαφάνεια του εαυτού μου, έτσι όπως αυτή παρουσιάζεται με το δείξιμο, θα με οδηγήσει και στη διαφάνεια των πραγμάτων. Η γνώση της αλήθειας διέρχεται μέσα από τη γνώση του εαυτού μου. Προϋπόθεση της εξωτερικής αλήθειας είναι η εσωτερική<sup>19</sup>.

Τα πράγματα είναι η κάθε φορά προς αντιμετώπιση πραγματικότητα. Μαθαίνουμε τα πράγματα την ώρα που αυτά μας οδηγούν στο ενδότερο ποικίλων καταστάσεων και περιστάσεων στις οποίες βρισκόμαστε χωρίς κάποια αρχή<sup>20</sup>. Τότε προκύπτει η δυνατότητα συμπεριφοράς, δράσης αλλά και ναυαγίου<sup>21</sup>. «Στις περιπτώσεις» μαθαίνει ο άνθρωπος να γνωρίζει τα πράγματα. Εδώ ο K. Giel έρχεται σε αντίθεση με τη θεωρία της γνώσης, η οποία δέχεται ότι υπάρχει ένα σημείο Αρχιμήδη πέρα από κάθε περίπτωση, ως βάση της γνώσης<sup>22</sup>. Παραπάνω το είδαμε εξάλλου και στην άποψη του K. Giel για το τυχαίο, ότι δηλ. η διαδικασία της γνώσης δεν οδηγεί σε κανένα τέλος, ούτε σε πάνω από περιπτώσεις γνώση. Το τυχαίο μας «βρίσκει» και μας εξουθενώνει και μόνο όταν διαφύγουμε από τις περιπτώσεις του συνειδητοποιούμε την ανασφάλειά μας, μαθαίνουμε πως είμαστε χωρίς έδαφος<sup>23</sup>. Έτσι χρειαζόμαστε τη θεωρία προκειμένου να ελευθερωθούμε από την τυφλή καθοδήγηση. Δεν αναζητούμε όμως ένα σημείο Αρχιμήδη αλλά την καθαρή σχέση, την οποία ο Pestalozzi ονομάζει «άβουλη εποπτεία», στην οποία φθάνουμε μόνο με το δείξιμο<sup>24</sup>. Όπως σ' ένα χωριό ο «δακτυλοδεικτούμενος» εκτίθεται, είναι «έκπτωτος», περιθωριοποιείται από την κοινωνία, καθίσταται άπολις και απόκοσμος, έτσι και τα δεικνυόμενα πράγματα αποκόπτονται από το χώρο, παύουν να ανήκουν στη «φυσική» τους θέση, σημειοποιούνται και σημασιοποιούνται. Σημειοποίηση όμως είναι ο πραγματικός τόπος ενός πράγματος. Γι' αυτό το δείξιμο είναι εκείνο που τακ-τοποιεί τα πράγματα.

Με το δείξιμο διακόπτεται η φυσική σχέση με τα λοιπά πράγματα που γίνονται πιά ανούσια και αδιάφορα. Το δεικνυόμενο πράγμα κυριαρχεί, απομονώνει τη ματιά μου, με κερδίζει. Καθώς βλέπω τη φωτογραφία κάποιου δεν αποστρέφομαι απλά τα άλλα πράγματα, αλλά το δείξιμο του ανθρώπου της φωτογραφίας συνθέτει ένα νόημα<sup>25</sup>. Ο άνθρωπος βρίσκεται εδώ με ντύσιμο χαρακτηριστικό μιας εποχής, με τόπο γεννήσεως και κατοικία. Ό,τι μου παρουσιάζει το δείξιμο της φωτογραφίας δε μπορεί να διαφανεί μέσα από καθημερινές μορφές ζωής και σχέσης. Το δείξιμο κάνει το πράγμα να αναδυθεί, χωρίς αυτό το πράγμα μένει στο τίποτα, αδιαφοροποίητο. Με την δυνατότητα να δείχνω διασφαλίζω και τη δυνατότητα να «βλέπω» πραγματικά. Τότε έχω τη γνησιότερη αποκάλυψη των πραγμάτων, που τώρα παριστάνονται κα έξω από την παράσταση αυτή δεν μπορούν να ιδωθούν έτσι, όπως στην πραγματικότητα αυτά είναι<sup>26</sup>.

Μόνο που συμβαίνει οι παραστάσεις συχνά να δείχνουν εμπειρίες από δεύτερο χέρι, κάτι που ασφαλώς εμποδίζει την καθαρή εποπτεία. Το δείξιμο εδώ πάλι παίζει καθοριστικό ρόλο. Δεν ελευθερώνει μόνο τα πράγματα από τον περίγυρο, από τη

βίαη παρουσία του «χώρου», αλλά και από την εξορία των παραστάσεων. Το δείξιμο καλείται να διαρρήξει τα σχήματα και να ανυψώσει τα πράγματα πάνω από προδιαγεγραμμένους τρόπους και τύπους διάθεσης. Το μάθημα στο σημείο αυτό βρίσκει την αποκλειστική του αποστολή: να δείξει τα πράγματα και τις παραστάσεις<sup>27</sup>. Και αυτή η υπόθεση της φανέρωσης των πραγμάτων είναι αέναη.

Πιστεύουμε ότι αρχικά το δείξιμο, κι αυτό έχει ήδη μελετηθεί και αποδοθεί ουσιαστικά από τον G. Brauer<sup>28</sup>, εξηγεί και τη δυνατότητα του ανθρώπου για «θεωρία», άρα παύει να είναι κάτι αυτονόητο και χωρίς ανθρωπολογική σημασία. Αποκτά μια βαρύνουσα παιδαγωγική σημασία, γίνεται φυσικό μέσο αξιολόγησης εικόνων και υλικών και δια φωτίζει νέες μορφές ανθρώπινης αυτοπραγμάτωσης. Η ικανότητα του δεικνύειν είναι ικανότητα που έχει ο άνθρωπος να κερδίζει απόσταση από τα πράγματα, από το ζωτικό περίγυρο, να ελευθερώνει τα ουσιαστικά χαρακτηριστικά τους, που παρέμεναν ασύλληπτα για μια συνηθισμένη κατανόηση. Όμως το δείξιμο έχει και χρονική διάσταση. Αρχικά αυτή η ανάδυση του δεικνυόμενου πράγματος, η απελευθέρωσή του από την πειστικότητα του περιγυρου, η σημειοποίηση και σημασιοποίησή του δομεί χρόνο. Η σημειοποίηση εδώ δεν μοιάζει με κείνη που συναντήσαμε στο τυχαίο. Δεν έχει το χαρακτήρα του Τώρα, όπως εκείνη, δεν παραμένει εξωτερικό επιφαινόμενο. Η σημειοποίηση εδώ είναι κατάφαση, επιμαρτυρία που γεφυρώνει τον υποκειμενικό και τον αντικειμενικό χρόνο. Στο δείξιμο είμαι εγώ και το δεικνυόμενο πράγμα σε χρονικές εσχατιές καθαρά γνωστικές.

Αλλά και η σημασιοποίηση που επιτελείται πιστοποιεί τη χρονοποίηση. Ό,τι δείχνεται έρχεται στο παρόν της παρουσίας του, αναδύεται από την απουσία του, γίνεται α-λήθεια, ρεαλιστικότητα<sup>29</sup>. Δεν παραμένει συνειδησιακή λειτουργία, αλλά γίνεται επίγνωση, γνώση που «δεν είναι αντικειμενικά ολοκληρωμένη νοητική βεβαιότητα, αλλά επίγνωση της σχετικότητας ως προς την κρυμμένη ουσία»<sup>30</sup>. Το δείξιμο παροντοποιεί, επιβεβαιώνει λογικά, καθίσταται καλλιτεχνικότητα γνωστική, αναδομεί τον περίγυρο, είναι διαδικασία διαφοροποίησης, δηλ. χρονοποίησης μιας αρχικά άχρονης απουσίας. Γίνεται φορέας και όρος μιας επαληθεύουσας τα πράγματα χρονοποίησης και μιας χρονοποιούσας την επαλήθευση γνώσης.

Με μια άλλη τώρα προοπτική το δείξιμο σχετίζεται και με την Καιρικότητα<sup>31</sup>. Είναι μια κατεξοχή μορφή κάρπωσης της πραγματικότητας, συγκεκριμενοποιεί τις καιρικότητες, τις επικαιροποιεί.

Αλλά και με την θεωρία του H. Plessner για την εξωκεντρική τοποθετικότητα σχετίζεται το δείξιμο<sup>32</sup>. Με το δείξιμο, όπως προαναφέραμε ήδη, σημαίνεται το «κέντρο» του ανθρώπου. Ο άνθρωπος μόνο με το δείξιμο ανοίγεται έξω και πέρα από το κέντρο του και φθάνει σε πολιτιστικές επιδόσεις, σε εξωκεντρικότητες, δηλ. σε ετεροχρονισμούς<sup>33</sup>.

Μια χαρακτηριστική χρονική προοπτική διαβλέπουμε στην επισήμανση του Giel, σύμφωνα με την οποία τα δεικνυόμενα πράγματα χάνουν τη φυσική τους θέση και διατάσσονται σε τόπους. Οι τόποι αυτοί φαίνονται ως σημεία πλέον, όπου εγκλείεται το δεικνυόμενο. Τα πράγματα που περιέχονται τυχαία σε καθορισμένους

τόπους χάνουν την διαθεσιμότητά τους, τοποποιούνται. Οι τόποι είναι η αντι-φυσική αναγωγή των πραγμάτων, η «απώλεια» ιδιοτήτων τους. Η απώλεια αυτή όμως αποκαθιστά ταυτόχρονα τα πράγματα. Η διαδικασία αυτή παράγει χρόνο, στάδια τοποποίησης των πραγμάτων, σενάρια, την ίδια τη χρονική συνείδηση: τώρα κυλάει ο χρόνος. Η χρονοποίηση αυτή είναι χαρακτηριστικό ότι αφορά το Είναι και το δεικνυόμενο πράγμα, που έχει επιλεγεί. Ο επιλεκτισμός αυτός του δείξιματος και ο χρόνος του δεν είναι διαφορετικές παρά μια και η ίδια πτυχή του ίδιου φαινομένου, του χρόνου που ούτε απόλυτη πραγματικότητα είναι, ούτε κενό φαινόμενο<sup>34</sup>, αλλά η διαδικασία αναγωγής πραγμάτων σε τόπους, την οποία χαρακτηρίζουμε χρονο-οικολογία. Οι τόποι είναι παρόντα, διαφορές γεγεννημένων και γιγνομένων, θέσεις, όπου συνείδηση συνδέεται με περιστάσεις και επιβεβαιώνεται. Δεν είναι χωροχρόνος αυτό που τελικά σχηματίζεται στη συνείδηση αλλά χρονοοικολογία, δηλ. παρόν που φέρει μέσα του το παρελθόν και το μέλλον. Η δυνατότητα της συνείδησης είναι δυνατότητα χρονοοικολογική, αποδίδει δηλ. τους χρόνους της τοπολογίας των πραγμάτων. Αυτό που κάθε φορά δείχνουμε δεν προϋποθέτει μια χρονική ροή, συνθέτει μια δική του χρονική ανέλιξη που είναι και διαδικασία της τοπολογίας του. Τότε η ροή του χρόνου είναι η ίδια με τη ροή της γνώσης.

Με τη θεωρία του Giel φαίνεται μια παραδοξότητα. Από τη μια μεριά ο χρόνος είναι η απεριόριστη δυνατότητα της διαθεσιμότητας των πραγμάτων και από την άλλη ο χρόνος είναι η αποκλειστική, η με το δείξιμο αναδυόμενη πραγματικότητα<sup>35</sup>. Στη δεύτερη περίπτωση ανταποκρίνεται η εσωτερική ηθικότητα του χρόνου, για την οποία κάναμε λόγο και στην ερμηνεία του τυχαίου. Ο ηθικός κόσμος προσδιορίζεται από τη σχέση με το χρόνο, όπως αυτός αρμολογείται με το δείξιμο. Δείχνω τα πράγματα και δείχνομαι απ' αυτά είναι τότε δύο πλευρές του ίδιου νομίσματος. Με το δείξιμο δείχνομαι κι εγώ. Αυτή είναι η «παρενέργεια» το δείξιματος, δείχνει την ηθική μου υφή, επειδή συναιρώντας το χρόνο των πραγμάτων προσδιορίζομαι ταυτόχρονα απ' αυτόν. Ο άνθρωπος δεν πραγματώνεται δηλ. μόνο μέσα σε κοινωνικά και πολιτιστικά περιβάλλοντα, αλλά πολύ περισσότερο πραγματώνεται την ώρα της αισθητικής επενέργειας των δεικνυόμενων πραγμάτων.

### γ. Για το μάθημα της Πραγματογνωσίας<sup>36</sup>

Με το έργο του αυτό ο Giel επιχειρεί να προσδιορίσει τη φιλοσοφική προοπτική του μαθήματος της Πραγματογνωσίας. Ερμηνεύει τη διάθρωση της πραγματικότητας στην καθημερινή ζωή ακολουθώντας βασικές αρχές του Στρουκτουραλισμού, ενώ ταυτόχρονα στοχάζεται κάτω από τη φιλοσοφική παράδοση του Heidegger.

Αρχικά εξετάζει τη χρονική σύνθεση των φροντίδων της καθημερινής ζωής. Αναλύει την πραγματικότητα της καθημερινότητας και εντάσσει σ' αυτή και τις φροντίδες. Οι φροντίδες έχουν μια μοναδική χρονική σύνθεση. Είναι ενότητες γεγονότων, κλειστές, ολοκληρωμένες. Είναι ανυψωμένες πάνω από το ρεύμα του χρόνου, δεν είναι ανοικτές σε μελλοντικές «πληρώσεις», δεν ριζώνουν ούτε προετοιμάζονται στο παρελθόν. Με κατάλληλες για τον εαυτό μας φροντίδες συμμετέχουμε στο χρόνο, σαν σ' ένα γενικό, θεμελιακό σχήμα διάταξης της ζωής.

Οι φροντίδες είναι επεισόδια στα οποία εκτίθεται η ζωή μας, είναι χρονικές ενότητες, χρόνος μετρήσιμος, μέγεθος. Οι φροντίδες έχουν μια συγκεκριμένη αρχή σ' ένα συγκεκριμένο «Τώρα», διαρκούν κάποιο χρόνο και τελειώνουν σ' ένα σημείο του τυποποιημένου συστήματος αναφοράς του χρόνου. Αυτός ο χρόνος της φροντίδας δεν είναι σχήμα κενό περιεχομένου, όπως στη φυσική. Είναι κάτι που καταναλώνεται, καταργείται, υλοποιείται. Η ζωή στις μέριμνες είναι χρονική διαδοχή χρόνος διαχειρίσιμος, ορθόλογη διάταξη.

Οι φροντίδες διαρθρώνονται με τη μορφή ημερομηνιών, προθεσμιών. Καθένας δίνει χρόνο στον άλλο, θυσιάζει ένα κομμάτι ζωής του στον άλλο, συγχρονίζεται μαζί του. Στις φροντίδες ενδιάμεσα βρίσκονται «χώροι» που έχουν το φυσικό τους χρόνο, και περικλύουν φυσικές ακολουθίες. Εδώ οι χρονικοί παράμετροι της φύσης συναντούν τον εσωτερικό χρόνο. Μόνο που οι προθεσμίες του κοσμικού χρόνου απειλούν να ανατινάξουν τη φύση, ή μας οδηγούν σε ένταση μ' αυτή.

Ορθολογιστική διάρθρωση της ζωής σημαίνει —κατά το δυνατό— δημιουργία θέσεων για φροντίδες. Οι θέσεις αυτές είναι χρόνος που αφαιρείται από τον πρωταρχικά διαθέσιμο χρόνο. Μάλιστα πρέπει έτσι να συγκροτείς τις φροντίδες, ώστε να μην περάσει ανώφελα καθόλου χρόνος.

Στις φροντίδες η ζωή μας παίρνει τη μορφή χρονικών παρτίδων τελειότητας και μαζί τη μορφή της λειτουργικής, της ανώνυμης επανάληψης ενεργειών.

Στην ίδια θεωρία του Giel<sup>37</sup> εξετάζεται η χρονική ουσία της σκέψης σε αντιπαραβολή προς την ανάμνηση. Η ερμηνεία των παραστάσεων, που ως εντυπώσεις, ως στοιχεία ενός απωθημένου ίχνους έρχονται στη σκέψη ως «ιστορίες», έχει ως προϋπόθεση ότι οι παραστάσεις μπορούν να μένουν αν-επικαιροποιημένες, σε αντίθεση προς την στιγμιαία ένταση, που απολαμβάνει η αίσθηση. Γι' αυτό το πρόβλημα της γραμματικοποίησης των παραστάσεων δεν βρίσκεται πια σε συνάρτηση με την εποπτεία, αλλά με τη σκέψη. Από ανθρωπολογική άποψη πρέπει η σκέψη να ερμηνευθεί μέσα από την προοπτική της επικής διαφοράς, όπου αρχικά κάτι συγκροτείται ως κλειστό, ως τέλειο. Η προσφορά της γνώσης βρίσκεται στο ότι αποδεσμεύει γεγονότα από την εκάστοτε ιστορία της ζωής και δομεί ένα χώρο όπου ξεπερνιέται η ενθυμούμενη ιστορία της ζωής. Γι' αυτό το παρελθόν υπάρχει μόνο ως δικό μας παρελθόν.

Το ιστορικό-ζωικό παρελθόν διατηρείται στις αναμνήσεις, οι οποίες διαφωτίζουν το περασμένο σε συνάρτηση με επίκαιρες προσωπικές εμπειρίες και αυτοσχεδιασμούς. Το εκτιμώμενο παρελθόν δεν είναι ποτέ κλειστό, τροποποιείται με την πορεία της προσωπικής ζωής. Γι' αυτό οι αναμνήσεις δεν είναι ποτέ αντικειμενικές. Δε μπορούμε να θυμηθούμε κάτι που «πραγματικά» διατηρήθηκε, αλλά ό,τι ερμηνεύεται στα πλαίσια μιας συγκεκριμένης ιστορίας της ζωής. Η ανάμνηση είναι διαφώτιση του περασμένου, όχι αναδόμησή του. Τί ένα γεγονός για μια συγκεκριμένη ζωή σημαίνει πραγματικά, μπορεί πρώτη φορά στο τέλος αυτής της ζωής να αξιολογηθεί. Έτσι το ενθυμούμενο παρελθόν είναι ατελές, παραμένει διαρκώς σε συσχετισμό με μια μελλοντική προοπτική της ζωής. Ό,τι ήταν αποφασίζεται, μέσα από εκείνο που «επ' αυτού γίνεται». Στη σκέψη απεναντίας απωθείται κατά κάποιο τρόπο η ιστορία της ζωής. Με την υπέρβαση της ιστορίας της ζωής συγκροτείται στη σκέψη ένα εντελώς ανεπικαιροποιημένο, από το ρεύμα

του χρόνου μη φερόμενο πλέον παρελθόν, το οποίο μπορεί να τυποποιηθεί. Γι αυτό μερικά γεγονότα βρίσκονται κατά τον ίδιο τρόπο «κοκαλιασμένα». Επειδή τα γεγονότα που συμβαίνουν δεν επικαιροποιούνται πλέον στην ιστορία της ζωής, διαφαίνεται η δύναμη της σκέψης στην εύρεση και εφεύρεση αυτών των απολιθωμένων γεγονότων. Η τέχνη της σκέψης είναι μια τέχνη εύρεσης. Ως τέχνη εύρεσης επεμβαίνει σε μια διάταξη τόπων, όπου το περασμένο μπορεί να τοποθετηθεί και να βρεθεί. «Τόποι» είναι σημεία μη εκτατά, όμοια με παγωμένες στιγμές, χρόνος στη μορφή χώρου, του οποίου όμως πάλι η χωρικότητα καθορίζεται παρόλα αυτά χρονικά, διότι οι τόποι πρέπει να διατρεχθούν. Η σκέψη τότε οικολογεί το χρόνο, γίνεται, όπως προαναφέραμε, χρονοοικολογική. Οι τόποι της σκέψης είναι σκηνωμένες πραγματικότητες, μέχρι και διατηρημένα βιώματα.

Αφού η σκέψη κατορθώνει να ανυψώνεται πάνω από την κενή ακολουθία χάρη στην προθετικότητα ανίχνευσης που τη διακρίνει, γίνεται ουσιαστικά ικανότητα κατασκοπευτική, δραστηριότητα του ευρίσκειν. Έτσι η χρονικότητα της σκέψης γίνεται ετεροχρονισμός, κάτι που κάνει τη γνώση να μη στηρίζεται απλά στο βίωμα (το ξεπερνά γιατί περιέχει κάτι παραπάνω απ' ό,τι υπάρχει σ' ένα συγκεκριμένο, ατομικό βίωμα), ούτε μπορεί να εξασφαλισθεί με ορθολογιστικές διαδικασίες, αλλά αποκτάται με «ενέργειες», περιεχόμενα ιστοριών. Έτσι η γνώση δεν είναι ούτε μεταφυσική και χωρίς να αγνοεί τις ορθολογιστικές διαδικασίες διερευνά φαινόμενα της ζωής, ώστε να οδηγηθεί στην αρτιότερη κατανόησή τους.

Χρονικότητα της σκέψης και χρονικότητα του ανθρώπου ταυτίζονται. Δεν υπάρχει παρά ο σκεπτόμενος κάθε στιγμή άνθρωπος σε τροπικότητες ανοιγόμενος, σε παιχνιδώδη ή και σε δραματικά πλέγματα δοσμένος, έτσι όμως που τα δημιουργεί, ώστε να τα ξεπεράσει.

#### *δ. Παιδαγωγική ευθύνη και υπευθυνότητα του παιδαγωγού<sup>38</sup>.*

Κύρια φροντίδα στη μελέτη αυτή του Giel ήταν η διαλεύκανση της έννοιας της παιδαγωγικής ευθύνης καθώς επίσης και της έννοιας του ενδιαφέροντος. Επεδίωξε να παρουσιάσει ένα τέτοιο τρόπο οργάνωσης του σχολείου, που θα καθιστούσε τελικά αυτό το σχολείο τόπο διαμόρφωσης ενδιαφερόντων.

Η παιδαγωγική ευθύνη δεν περιορίζεται, όπως στην παραδοσιακή παιδαγωγική, στην μελλοντική υφή των παιδαγωγικών προβλέψεων. Τώρα τίθεται το ερώτημα αυτό κάτω από μια νέα προοπτική. Η σχέση με το μέλλον δεν τοποθετείται στη γνωστή από τον Schleiermacher μορφή «με ποιο δικαίωμα θυσιάζουμε ένα παροντικό λεπτό για ένα μελλοντικό», αλλά πώς είναι γενικά δυνατή μια παιδαγωγική πρόβλεψη. Ο Herbart λέγει ο Giel είδε στο παιδί τον μελλοντικό άνδρα. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι η ζωή ήταν τότε διαρθρωμένη σύμφωνα με τυπικά πλαίσια σύμφωνα με μια καθορισμένη χρονική πορεία, εκτεινόταν σε στάδια (Etappen). Έτσι ο νέος ήταν διδασκόμενος, τρόφιμος, μαθητής, σπουδαστής. Η ζωή σχεδιαζόταν σύμφωνα με βιογραφικά πρότυπα. Με τον τρόπο αυτό κάθε λεπτό και κάθε διαδικασία μπορούσε να ερμηνευθεί με βάση την προοπτική της ολότητας της ζωής. Το μελλοντικό ήταν ήδη στο παρόν βασικά «δια μέσου» του παρόντος του ενήλικα, που λειτουργούσε ως «διευθύνων» ή με άλλους τύπους



διακανονισμού και δρομολόγησης εκείνου που στο νέο ήταν παρόν. Δεν ήταν ποτέ το μέλλον παιδαγωγική πρόληψη. Σήμερα η αντικατάσταση της «σημασίας» με τα «προσόντα» συνθέτει μια προδιαμορφωμένη σχέση με το μέλλον. Το μέλλον προδιαγράφεται αλλά και η γνωστική διαδικασία προσανατολίζεται στην παραγωγικότητα, στοχεύει στην ένταξη στο σύστημα, που λειτουργεί εξαντικειμενικοποιημένα και απρόσωπα. Η αξιολόγηση είναι η πρόληψη του μέλλοντος που πιέζει, που είναι ανέστιο και αβέβαιο, χωρίς ελπίδα, για παράδειγμα απειλή ενός πυρηνικού ολοκαυτώματος ή ενδεχόμενο ανεργίας κ.λ.π. Ο χωρίς μέλλον χρόνος γίνεται ασυνέχεια ανούσιων, έκπτωτων από το χρόνο σημείων του Τώρα.

Ο σχολικός προγραμματισμός γίνεται με βάση τα πρότυπα της κατανομής του χρόνου στη βιομηχανική παραγωγή. Ο χρόνος είναι στο σχολείο σήμερα πανάκριβο αγαθό, που όχι μόνο δεν διατίθεται κατά βούληση αλλά κατανέμεται τελικά σ' ένα μωσαικό κλάδων, οι οποίοι αλληλοαπωθούνται. Η ετερογένεια αυτών των κλάδων μπορεί να αντιμετωπισθεί, λέγει ο Giel, αν μάθουμε να καταστρώσουμε τα σχολικά προγράμματα ως ένα είδος κειμένου, όπου η διαχρονική ακολουθία των κλάδων και των θεμάτων δεν ανακαλείται βέβαια, όμως μπορεί να αναχθεί πάνω από μια κλαδική διάταξη, σε μια υπερκλαδική σύνθεση. Πρέπει να μάθουμε να γράφουμε πλάνα σαν να πρόκειται για χρονικές παρτιτούρες.

Πιστεύουμε ότι με τις απόψεις του Giel εκφράζεται μια διαμαρτυρία για την αυστηρή και εκλογικευμένη χρήση του χρόνου στη βιομηχανική εποχή και ιδιαίτερα για την ευθύγραμμη και μηχανιστική χρήση του σχολικού χρόνου. Ο αυστηρός προγραμματισμός των ωρών αντιστρατεύεται το βιωματικό και τον υπαρκτικό χρόνο του μαθητή, τον συνθλίβει. Η χρονική αυτή αντιφατικότητα εξετάστηκε και από τον Kummel και σε αντιπαράθεση με το «Κάρμα-αξίωμα» ερμηνεύθηκε ως μια πάντα ανακύπτουσα αθέλητη παρενέργεια κάθε εξέλιξης<sup>38</sup>. Το παιδαγωγικό πρόβλημα εδώ προσδιορίζεται, πάντα στα πλαίσια της χρονικής του διάστασης, σε δύο παραμέτρους. Αν ο στόχος μας είναι να ενταχθεί το παιδί δημιουργικά στο κοινωνικό και πολιτιστικό χώρο, δνε πρέπει να μας διαφεύγει ούτε για μια στιγμή και η αυτοπραγμάτωσή του μέσα από την παράδοση, έτσι που η ενασωμάτωσή του δεν θα γίνει ανελευθερία<sup>39</sup>. Η παράδοση εδώ εννοείται βασικά στο μέτρο που αντιπροσφέρει ανθρωπινότερες χρονικές δομές λειτουργίας, που δεν υπακούουν στη λογική του αυστηρά κατανεμόμενου χρόνου. Και δεύτερο: οι ανθρωπινότερες χρονικές δομές προϋποθέτουν μια όχι κανονιστική εκπαίδευση που και την αφύπνιση του παιδιού αναφορικά με την πραγματικότητά του, διευκολύνει και το κλειδί προσφέρει για μια πρόσβαση σε κάθε άλλη πραγματικότητα<sup>40</sup>. Και γενικά: είμαστε υπεύθυνοι για τον τρόπο που «διαχειριζόμαστε» το χρόνο του παιδιού.

#### ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

Ο Κ. GIEL είναι φιλόσοφος-παιδαγωγός και διδάσκει στα Πανεπιστήμια Tübingen και Ulm. Δίδαξε για πολλά χρόνια στο Σεμινάριο των Ελλήνων εκπαιδευτικών του ESSLINGEN, του οποίου υπήρξε και ο βασικός εμπνευστής.

1. Δες σχετικά: O. F. Bollnow, *Erziehung in anthropologischer Sicht*, Zurich 1969, σελ. 45.
2. F. Loser, *Die Anthropologische Betrachtungsweise einer Geschichte des Lernens in: O. F. Bollnow, ο.π.α. σελ. 76 κ.εξ.*

3. K. Giel, *Über den zufall in: Bildung und Erziehung*, Lippstadt West 1963, σελ. 168-175.
4. K. Giel, ο.π.α. σελ. 169.
5. ο.π.α. σελ. 171.
6. ο.π.α. σελ. 173.
7. G. Hauptner, *Studien zur Geschichtlichen Zeit*, Tübingen 1970, σελ. 123.
8. O. F. Bollnow, *Anthropologische Pädagogik*, Tamagawa 1972, σελ. 70 κ.εξ.
9. Η μελέτη αυτή είναι η Υφηγεσία του K. Giel στο πανεπιστήμιο του Tübingen. Μέρος απ' αυτή δημοσιεύθηκε στο βιβλίο: O. F. Bollnow, *Erziehung in anthropologischer Sicht*, ο.π.α. σελ. 51-75.
10. G. Brauer, *Ideologiekritik und Anthropologische Reduktion in der Pädagogik in: O. F. Bollnow*, ο.π.α. σελ. 255.
11. K. GIEL, ο.π.α. σελ. 51.
12. Ο.π.α. σελ. 52.
13. ο.π.α. σελ. 52.
14. ο.π.α. σελ. 53.
15. ο.π.α. σελ. 53.
16. ο.π.α. σελ. 54.
17. ο.π.α. σελ. 54.
18. ο.π.α. σελ. 54.
19. ο.π.α. σελ. 56.
20. ο.π.α. σελ. 57.
21. ο.π.α. σελ. 57.
22. ο.π.α. σελ. 58.
23. ο.π.α. σελ. 59.
24. ο.π.α. σελ. 60.
25. ο.π.α. σελ. 62.
26. ο.π.α. σελ. 66.
27. ο.π.α. σελ. 69.
28. G. Brauer, ο.π.α. σελ. 255.
29. Χ. Γιανναράς, *Σχεδιάσμα εισαγωγής στη φιλοσοφία*, Β, Αθήνα 1981, σελ. 44 κ.εξ.
30. Χ. Γιανναράς, ο.π.α. σελ. 45.
31. Ε. Μουτσόπουλος, *Φιλοσοφία της καιρικότητας*, Αθήνα 1985.
32. H. Plessner, *Mit anderen Augen*, Frankfurt a.M. 1978, σελ. 9 κ.εξ.
33. I. Theodoropoulos, *Geschichte und Heterochronismus*, Tübingen 1987 (Diss).
34. Συγκρ. Th. Rudolf Payk, *Mensch und Zeit. Chronologie im Grundriss*, Stuttgart 1979, σελ. 36.
35. Συγκ. F. Kümmel, *Tradition und Erziehung. Πρόλογος στην ιαπωνική έκδοση του βιβλίου του "Über den Begriff der Zeit"*, σελ. 10.
36. Ιδιαίτερα δεξ: K. Giel, *Vorbemerkungen zu einer Theorie des Elementarunterricht. Aufsätze zur Konzeptionen II*, Stuttgart 1975 σελ. 34-67.
37. K. Giel...
38. K. Giel, *Pädagogische Verantwortung und die Verantwortlichkeit des Erziehers in: J. Schwartländer, die Verantwortung der Vernunft in einer friedlosen Welt*, Tübingen 1984, σελ. 102 κ.εξ.
39. Συγκ. F. Kümmel, ο.π.α. σελ. 41.
40. F. Kümmel, ο.π.α. σελ. 41.

ΔΡ ΙΩΑΝΝ. ΘΕΟΔΩΡΟΠΟΥΛΟΣ  
ΦΩΚΙΔΑ