

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ

ΑΡΧΕΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ

Β' ΤΑΞΗ ΓΕΝΙΚΟΥ ΛΥΚΕΙΟΥ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ

(ΒΙΒΛΙΟ ΚΑΘΗΓΗΤΗ)

ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΕΚΔΟΣΕΩΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ - ΑΘΗΝΑ

ΑΡΧΕΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ

Β' ΤΑΞΗ ΓΕΝΙΚΟΥ ΛΥΚΕΙΟΥ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ

(ΒΙΒΛΙΟ ΚΑΘΗΓΗΤΗ)

Στέλιος Βιρβιδάκης • Βασίλης Καρασμάνης • Χαρινέλα Τουρνά

ΑΡΧΕΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ

Β' ΤΑΞΗ ΓΕΝΙΚΟΥ ΛΥΚΕΙΟΥ
ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ

(ΒΙΒΛΙΟ ΚΑΘΗΓΗΤΗ)

ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΕΚΔΟΣΕΩΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ - ΑΘΗΝΑ

Συγγραφείς:

ΣΤΕΛΙΟΣ ΒΙΡΒΙΔΑΚΗΣ, Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών
ΒΑΣΙΛΗΣ ΚΑΡΑΣΜΑΝΗΣ, Καθηγητής Ε.Μ.Π.
ΧΑΡΙΝΕΛΑ ΤΟΥΡΝΑ, Δρ. Φιλ., Καθηγήτρια Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Επιτροπή κρίσης:

ΒΑΣΩ ΚΙΝΤΗ, Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αθηνών
ΖΩΗ ΑΝΤΩΝΟΠΟΥΛΟΥ, Σχολική Σύμβουλος
ΧΡΙΣΤΙΝΑ ΣΑΚΕΛΛΙΟΥ, Καθηγήτρια Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Υπεύθυνη για το Π.Ι.:

ΧΡΙΣΤΙΝΑ ΒΕΪΚΟΥ, Σύμβουλος Π.Ι.

Συνεργάτις:

ΔΕΣΠΟΙΝΑ ΜΩΡΑΪΤΟΥ, Δρ. Φιλ., Φιλολόγος αποσπασμένη στο Π.Ι.

Γλωσσική επιμέλεια:

ΜΑΙΡΙΤΑ ΚΛΕΙΔΩΝΑΡΗ

Εξώφυλλο:

ΡΕΝΕ ΜΑΓΚΡΙΤ: *Η Ανθρώπινη κατάσταση*, 1935

(Η πραγματικότητα και η αναπαραγωγή της αναμειγνύονται. Η θάλασσα και η αμμουδιά συνεχίζονται στο καβαλέτο, σχεδόν χωρίς διαχωριστική γραμμή).

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: <u>ΞΕΚΙΝΩΝΤΑΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΠΟΡΙΑ</u>	
ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΡΩΤΗ: Η ΙΔΙΑΙΤΕΡΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ...	18
ΕΝΟΤΗΤΑ ΔΕΥΤΕΡΗ: ΒΑΣΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ	20
ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΡΙΤΗ: ΚΛΑΔΟΙ ΤΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ ΚΑΙ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ	22
ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΕΤΑΡΤΗ: ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ	22
ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΕΜΠΤΗ: ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΚΑΙ ΙΣΤΟΡΙΑ	27
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: <u>ΚΑΤΑΝΟΩΝΤΑΣ ΤΑ ΠΡΑΓΜΑΤΑ</u>	
ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΡΩΤΗ: ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΛΟΓΟΣ	28
ΕΝΟΤΗΤΑ ΔΕΥΤΕΡΗ: ΛΕΞΕΙΣ, ΝΟΗΜΑ ΚΑΙ ΚΑΘΟΛΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ	29
ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΡΙΤΗ: ΤΙ ΕΙΝΑΙ Η ΑΛΗΘΕΙΑ;	33
ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΕΤΑΡΤΗ: ΛΟΓΙΚΗ ΚΑΙ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ	36
ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΕΜΠΤΗ: ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΙΚΗ ΛΟΓΙΚΗ	37
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: <u>ΑΝΑΖΗΤΩΝΤΑΣ ΤΗ ΓΝΩΣΗ</u>	
ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΡΩΤΗ: ΤΟ ΕΡΩΤΗΜΑ ΓΙΑ ΤΗ ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΓΝΩΣΗΣ	39
ΕΝΟΤΗΤΑ ΔΕΥΤΕΡΗ: ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΟΥ ΟΡΙΣΜΟΥ ΤΗΣ ΓΝΩΣΗΣ	45
ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΡΙΤΗ: ΘΕΩΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΗΓΗ ΤΗΣ ΓΝΩΣΗΣ	48
ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΕΤΑΡΤΗ: ΤΑ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΑ ΤΗΣ ΓΝΩΣΗΣ	51
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: <u>ΔΙΕΡΕΥΝΩΝΤΑΣ ΤΗΝ ΕΠΙΣΤΗΜΗ</u>	
ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΡΩΤΗ: ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ, ΓΝΩΣΗ ΚΑΙ ΕΠΙΣΤΗΜΗ	54
ΕΝΟΤΗΤΑ ΔΕΥΤΕΡΗ: Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΕΜΠΕΙΡΙΣΜΟΥ	56
ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΡΙΤΗ: ΤΙ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΕΙΝΑΙ Η ΕΠΙΣΤΗΜΗ Ή ΤΙ ΕΙΝΑΙ	60
ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΕΤΑΡΤΗ: ΕΠΙΣΤΗΜΗ, ΤΕΧΝΙΚΗ, ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ	64
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: <u>ΑΝΑΚΑΛΥΠΤΟΝΤΑΣ ΤΟΝ ΝΟΥ</u>	
ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΡΩΤΗ: ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗ ΜΕΤΑΦΥΣΙΚΗ	68
ΕΝΟΤΗΤΑ ΔΕΥΤΕΡΗ: ΝΟΥΣ ΚΑΙ ΣΩΜΑ – ΔΥΪΣΤΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ	69
ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΡΙΤΗ: ΝΟΥΣ ΚΑΙ ΣΩΜΑ – ΜΟΝΙΣΤΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ	69
ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΕΤΑΡΤΗ: ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ	75
ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΕΜΠΤΗ: ΤΕΧΝΗΤΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ	78

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΑΞΙΟΛΟΓΩΝΤΑΣ ΤΗΝ ΠΡΑΞΗ

ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΡΩΤΗ:	ΑΝΑΖΗΤΗΣΗ ΤΟΥ ΚΡΙΤΗΡΙΟΥ ΗΘΙΚΗΣ ΟΡΘΟΤΗΤΑΣ	81
ΕΝΟΤΗΤΑ ΔΕΥΤΕΡΗ:	ΑΠΟΡΙΕΣ ΚΑΙ ΕΝΣΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΔΥΝΑΤΟΤΗΤΑ ΗΘΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗΣ	86
ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΡΙΤΗ:	Η ΔΙΚΑΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΗΘΙΚΗΣ ΣΤΑΣΗΣ ΖΩΗΣ...	93
ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΕΤΑΡΤΗ:	ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΤΟΥ ΗΘΙΚΟΥ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΥ	94

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΟΡΙΖΟΝΤΑΣ ΤΟ ΔΙΚΑΙΟ

ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΡΩΤΗ:	ΜΟΡΦΕΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΤΩΝ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΩΝ	96
ΕΝΟΤΗΤΑ ΔΕΥΤΕΡΗ:	ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΣΥΜΒΟΛΑΙΟ ΚΑΙ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΕΣ ΠΟΛΙΤΕΙΕΣ	99
ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΡΙΤΗ:	ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΕΣ ΑΞΙΕΣ ΣΤΗ ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ	103

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8: ΘΑΥΜΑΖΟΝΤΑΣ ΤΟ ΩΡΑΙΟ

ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΡΩΤΗ:	ΦΥΣΗ, ΤΕΧΝΗ ΚΑΙ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ	109
ΕΝΟΤΗΤΑ ΔΕΥΤΕΡΗ:	ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΤΕΧΝΗ	111
ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΡΙΤΗ:	Η ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΗΣ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΗΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ	117
ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΕΤΑΡΤΗ:	ΤΕΧΝΗ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ	120
ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΕΜΠΤΗ:	ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΗΣ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΗΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ – Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΣΤΗ ΖΩΗ ΜΑΣ	123

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9: ΜΙΛΩΝΤΑΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟ

ΕΝΟΤΗΤΑ ΠΡΩΤΗ:	ΑΝΘΡΩΠΟΣ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ	124
ΕΝΟΤΗΤΑ ΔΕΥΤΕΡΗ:	ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΑΞΙΕΣ	124
ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΡΙΤΗ:	ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΗΣ ΠΡΟΟΔΟΥ	128
ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΕΤΑΡΤΗ:	ΑΝΘΡΩΠΟΣ ΚΑΙ ΦΥΣΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ	131

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Το βιβλίο του καθηγητή σκοπό έχει να διευκολύνει τη διδασκαλία του βιβλίου του μαθητή και να υποδείξει κατευθύνσεις προς τις οποίες μπορεί να αναπτυχθεί ο φιλοσοφικός προβληματισμός, που εκτίθεται συνοπτικά σε εννιά κεφάλαια. Οι συγγραφείς προτίμησαν να ενσωματώσουν περισσότερο υλικό -με τη μορφή κειμένων, ερωτήσεων και προτεινόμενων δραστηριοτήτων- από όσο ενδεχομένως μπορεί να καλυφθεί μέσα στο πλαίσιο των προβλεπόμενων διδακτικών ωρών και της διδακτέας ύλης. Εναπόκειται στην κρίση των καθηγητών και των καθηγητριών να κάνουν την επιλογή που θεωρούν κατάλληλη για την τάξη τους.

Για να διευκολυνθεί η μελέτη, αλλά και η περαιτέρω ενασχόληση με τη φιλοσοφία, στο βιβλίο του μαθητή περιλαμβάνονται συνοπτικά, αλλά σχετικά πυκνά σε πληροφορίες, ευρετήρια ονομάτων και φιλοσοφικών όρων. Στα ευρετήρια αυτά παρέχονται ενδεικτικά ορισμένα βασικά στοιχεία για τη ζωή και το έργο φιλοσόφων, αλλά και λογοτεχνών και καλλιτεχνών, βιβλιογραφικές αναφορές σε ελληνικές μεταφράσεις και εκδόσεις, καθώς και σύντομες επεξηγήσεις των περισσότερων εννοιών που απαντούν στο κυρίως κείμενο. Φυσικά, δεν ήταν δυνατό στο πλαίσιο ενός σχολικού εγχειριδίου να συνταχθεί ένα πραγματικά πλήρες λεξικό ονομάτων και εννοιών. Ωστόσο οι συγγραφείς εκφράζουν την ελπίδα ότι το στοιχειώδες συμπλήρωμα των ευρετηρίων μπορεί να φανεί χρήσιμο σε όσους θελήσουν να μελετήσουν προσεκτικά το βιβλίο και να προχωρήσουν πέρα από αυτό.

Το διδακτικό πακέτο είναι προϊόν συνεργασίας και συνεννόησης της συγγραφικής ομάδας, όμως τα ιδιαίτερα επιστημονικά ενδιαφέροντα των μελών υπαγόρευαν μία επιμέρους ιδιαίτερη ενασχόληση των συγγραφέων με ορισμένα κεφάλαια του βιβλίου ως εξής: στο βιβλίο του μαθητή και στα κεφάλαια 1, 3, 6, 7 και 8, καθώς και στη δεύτερη, τρίτη και τέταρτη ενότητα του εφθαλίου 5 την ευθύνη είχε κατά κύριο λόγο ο Στέλιος Βιρβιδάκης, ενώ στα κεφάλαια 2, 4 και 9, καθώς και στην πρώτη και πέμπτη ενότητα του κεφαλαίου 5, ο Βασίλης Καρασμάνης. Στα κεφάλαια 3 και 4 έχουν ενσωματωθεί σημαντικά αποσπάσματα από ανέκδοτα κείμενα του Άρη Κουτούγκου, στον οποίο οι συγγραφείς θέλουν να εκφράσουν τις ευχαριστίες τους για τη συμβολή του στη διαμόρφωση του τελικού αποτελέσματος. Η Χαρινέλα Τουρνά είχε κατά κύριο λόγο την ευθύνη σύνταξης του βιβλίου του καθηγητή, καθώς και των ευρετηρίων ονομάτων και όρων, αξιοποιώντας και στοιχεία που παρείχαν οι υπόλοιποι συγγραφείς. Πάντως το τελικό αποτέλεσμα

ως σύνολο είναι προϊόν συνεννόησης και εκφράζει τις θέσεις ολόκληρης της συγγραφικής ομάδας. Στα παρατιθέμενα μεταφρασμένα κείμενα, όπου δεν υπάρχει αναφορά στον μεταφραστή, η ευθύνη της μετάφρασης ανήκει στους συγγραφείς. Τα παρακειμενικά στοιχεία των αποσπασμάτων (συγγραφέας, τίτλος κτλ.) παρατίθενται στα Ελληνικά (ακόμη και στην περίπτωση κατά την οποία οι εκδότες παρέθεταν το όνομα του συγγραφέα με λατινικούς χαρακτήρες), εκτός από εκείνα που δεν έχουν μεταφραστεί στη γλώσσα μας. Στον διδάσκοντα εναπόκειται να αναδείξει το φιλοσοφικό περιεχόμενό τους, επιδιώκοντας κυρίως τη συνθεώρηση και συνεξέτασή τους.

ΟΙ ΣΥΓΓΡΑΦΕΙΣ

Σ. ΒΙΡΒΙΔΑΚΗΣ
Β. ΚΑΡΑΣΜΑΝΗΣ
Χ.ΤΟΥΡΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο πιο καλός ίσως τρόπος για να εισέλθει κανείς στον χώρο της φιλοσοφίας είναι να αρχίσει να καταγίνεται με προβλήματα μάλλον παρά με θεωρίες, να αναρωτιέται ελεύθερα για το καθετί, να συζητεί και τα πιο αυτονόητα πράγματα. Επειδή ο σκοπός αυτός είναι πρακτικός, το παρόν βιβλίο ευελπιστεί να χρησιμεύσει ως εισαγωγή στον χώρο των φιλοσοφικών συζητήσεων, να προκαλέσει το ενδιαφέρον για τα προβλήματα που αναλύονται και να συντελέσει στον εμπλουτισμό της συζήτησης με τη διεύρυνση, τη διασάφηση και την εμβάθυνση των θεμάτων μέσα από κείμενα και ασκήσεις.

Από παιδιά πολλοί άνθρωποι -αν όχι όλοι- αρχίζουν να ασκούν την κριτική τους ικανότητα θέτοντας ερωτήματα σαν τα παρακάτω ή, τουλάχιστον, βρίσκουν ενδιαφέρον στην ενασχόληση με λογικά προβλήματα και πρακτικές ασκήσεις γύρω από αυτά, όπως βρίσκουν ενδιαφέρον στο να λύνουν σταυρόλεξα ή να παίζουν διανοητικά παιχνίδια. Οι συζητήσεις που ανοίγονται εδώ δεν έχουν σκοπό να υποστηρίξουν μια θεωρία, να προβάλουν την αλήθειά της ή να πολεμήσουν μια άλλη θεωρία. Αναζητούν μόνο τρόπους προκειμένου να διευκρινιστούν μερικά θεμελιώδη ερωτήματα όπως: Τι σημαίνει το ότι γνωρίζουμε κάτι και με ποια κριτήρια θεωρούμε αυτό σωστό και εκείνο λάθος; Πώς μπορούμε να ξέρουμε τι νιώθει ο άλλος και τι πραγματικά έχει στον νου του; Πώς εξηγούνται όλα όσα συμβαίνουν και τι στ' αλήθεια σημαίνουν; Αν όλα έχουν τους λόγους τους, υπάρχει καθόλου περιθώριο ελευθερίας για τους ανθρώπους;

Αυτά είναι μερικά ριζικά ερωτήματα. Αλλά όσο πιο ριζικά είναι τα ερωτήματα, τόσο πιο άπιαστα γίνονται, μιας και φτωχαίνουν τα μέσα που διαθέτουμε για να τα προσεγγίσουμε. Γι' αυτό οι συζητήσεις πάνω σ' αυτά σπάνια οδηγούν σε τελικά συμπεράσματα. Οι δρόμοι της κριτικής σκέψης είναι μονάχα μονοπάτια και μάλλον δε θα περάσουμε ποτέ από αυτά σε μια "βασική λεωφόρο", όπως ονειρευόταν ο Καντ¹

Ένα ανθολόγιο φιλοσοφικών κειμένων είναι μια πόρτα εισόδου στη φιλοσοφία, ανάμεσα σε πολλές άλλες πιθανές εισόδους. Ωστόσο, είναι αυτή που επιτρέπει στον αναγνώστη, αφού διαβάσει το βιβλίο, να αρχίσει να ανακαλύπτει άλλα φιλοσοφικά έργα, ώστε να συγκροτήσει για τον εαυτό του, αν το θέλει, τη δική του ανθολογία... Η φιλοσοφία δεν είναι μόνο μια επιστήμη ούτε καν μια γνώση, δεν είναι μια επιπλέον μάθηση, είναι ένας στοχασμός πάνω στις διαθέσιμες γνώσεις. Γι' αυτόν τον λόγο δεν μπορεί κάποιος να μάθει τη φιλοσοφία, έλεγε ο Καντ, το μόνο που μπορεί να μάθει είναι να φιλοσοφεί. Πώς; Φιλοσοφώντας αυτός ο ίδιος: διερωτώμενος για τη δική του σκέψη, για τη σκέψη των άλλων, για τον κόσμο, για την κοινωνία, γι' αυτό που μας μαθαίνει η εμπειρία, γι' αυτό που αγνοούμε... Εκείνο που πρέπει να επιθυμεί κανείς είναι να συναντήσει στον δρόμο του τα έργα

¹ I. Kant, "*Kritik der reinen Vernunft*", B 884 [Kants Werke, Akad.-Ausg., τόμ. III, Berlin 1968, 552], στο Θεόφιλος Βέικος, *Εισαγωγή στη Φιλοσοφία. Προβλήματα - Αναλύσεις - Ασκήσεις*, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1989, Πρόλογος, σ. 11.

του ενός ή του άλλου φιλοσόφου. Έτσι, θα σκεφτεί καλύτερα ή με μεγαλύτερη ένταση και σε βάθος. Έτσι, θα πάει πιο μακριά και πιο γρήγορα.

Αλλωστε, ο συγγραφέας, υποστήριζε ο Καντ, “πρέπει να θεωρείται όχι το πρότυπο της κρίσης, αλλά απλώς μια ευκαιρία για να εκφέρει κανείς τη δική του κρίση γι’ αυτόν ή ακόμη και ενάντια σ’ αυτόν”.

Κανένας άλλος δεν μπορεί να φιλοσοφεί στη θέση μας. Από τη στιγμή που είμαστε προικισμένοι με ζωή και με λογική, το ζήτημα που τίθεται αναπόφευκτα σε όλους εμάς είναι να διαρθρώσουμε αυτές τις δύο ιδιότητες, τη μία σε σχέση με την άλλη. Μπορεί βέβαια κάποιος να επιστρατεύσει τη λογική χωρίς να φιλοσοφεί (για παράδειγμα, στις επιστήμες), να ζει χωρίς να φιλοσοφεί (για παράδειγμα, στη βλακεία ή στο πάθος), αλλά σε καμιά περίπτωση χωρίς να στοχάζεται τη ζωή του και χωρίς να ζει τη σκέψη του: αυτό είναι η φιλοσοφία... Γι’ αυτό φιλοσοφεί κανείς: γιατί αυτά που ξέρουμε, αυτά που ζούμε, αυτά που επιθυμούμε αποτελούν αντικείμενο των συλλογισμών μας - και καμιά γνώση δεν αρκεί και δε μας απαλλάσσει από αυτή την ανάγκη. “Πολύξεροι ίσως να μπορούσαμε να γίνουμε αντλώντας από τη γνώση των άλλων, σοφοί όμως δεν μπορούμε να είμαστε παρά χάρη στη δική μας σοφία” (Μοντέν).

Οι Έλληνες συνήθιζαν καμιά φορά να αντιπαραθέτουν τη θεωρητική ή στοχαστική σοφία στην πρακτική σοφία, την οποία αποκαλούσαν φρόνηση. Ωστόσο, δε νοείται η μία χωρίς την άλλη - ή μάλλον η πραγματική σοφία πρέπει να είναι η σύνδεση των δύο, και αυτό δικαιώνει τη γαλλική γλώσσα, που δεν κάνει κανέναν διαχωρισμό. “Να κρίνεις σωστά, για να πράττεις σωστά”, έλεγε ο Ντεκάρτ.

Παραφράζοντας την παρατήρηση του Μαλρό: “Μέσα στα μουσεία μαθαίνει κανείς να ζωγραφίζει”, θα λέγαμε ότι μέσα στα βιβλία φιλοσοφίας μαθαίνει κανείς να φιλοσοφεί. Ποια είναι όμως τα προσδοκώμενα αποτελέσματα μετά από κάθε διδασκαλία φιλοσοφικού κειμένου ή μετά το σύνολο της διδασκαλίας της φιλοσοφίας; Τι περιμένουμε να έχουν κατακτήσει οι μαθητές σε επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων, έξεων; Οι στόχοι θα μπορούσαν να ταξινομηθούν σε τρεις κατηγορίες (Bloom/Krathwohl)²

1. καλλιέργεια ποικίλων αναγνωστικών δεξιοτήτων που αντιστοιχούν στον γνωστικό τομέα (γνώση, κατανόηση, εφαρμογή, ανάλυση, σύνθεση, αξιολόγηση)·
2. συγκινησιακή, βιωματική συμμετοχή και ανταπόκριση του αναγνώστη, διαδικασία που αντιστοιχεί στον συναισθηματικό τομέα·
3. ανάπτυξη ψυχοκινητικών δεξιοτήτων (όπως εξοικείωση με τη βιβλιοθήκη και τα μέσα σύγχρονης τεχνολογίας, πρωτοβουλίες κτλ.).

² Μπλουμ, Κράθβολ, *Ταξινομία διδακτικών στόχων*, μπφρ. Α. Λαμπράκη-Παγανού, εκδ. Κώδικας, Αθήνα 1991.

Ας δούμε αναλυτικότερα τις δύο πρώτες κατηγορίες.

1. Καλλιέργεια της αναγνωστικής κλίσης: η μελέτη του “σώματος” των φιλοσοφικών κειμένων που έχουν νομιμοποιηθεί από την παράδοση θεωρήθηκε ότι επιτελεί μορφωτική λειτουργία. Τι μεταφέρουν όμως αυτά τα έργα;

Η διδασκαλία της φιλοσοφίας αποσκοπεί στο να παρακινήσει τους μαθητές να αλληλεπιδρούν με τα κείμενα, με τρόπο που αυτή η αλληλεπίδραση να τους οδηγεί στην αυτογνωσία και τον αυτοκαθορισμό. Διαπιστώνεται ότι τα σχολικά κείμενα γενικά δεν “ανοίγονται” αρκετά σε όλους τους τύπους γραφής και δε χρησιμοποιούν τις ενδεδειγμένες στρατηγικές, ώστε οι κατακτήσεις στον τομέα αυτόν να είναι αποτέλεσμα ανοιχτών διαδικασιών. Η διδασκαλία της φιλοσοφίας όμως είναι επικοινωνία με την έννοια της ανταλλαγής των οπτικών με τις οποίες προσλαμβάνεται, κατανοείται και ερμηνεύεται η πραγματικότητα σε διαφορετικές εποχές ή σε διαφορετικά κείμενα της ίδιας ή άλλης κουλτούρας. Ό,τι οικειοποιείται ο αναγνώστης ενός φιλοσοφικού κειμένου είναι μια πρόταση του κόσμου την οποία το κείμενο αποκαλύπτει, μετασχηματίζοντας έτσι την προσωπικότητα του αποδέκτη της. Κατ’ αυτόν τον τρόπο η ανάγνωση αποβαίνει μέσο αυτοσυνείδησης και αυτογνωσίας. Οι όροι “επικοινωνία” και “ανταλλαγή οπτικών” ορίζουν την έναρξη ενός διαλόγου με την “πρόταση του κόσμου την οποία το κείμενο αποκαλύπτει”, όπου η οικειοποίησή της ή η αντιπαράθεση προς αυτή θα μπορούσαν να είναι εξίσου πιθανές εκβάσεις.

2. Σύμφωνα με τον αξιακό-πολιτισμικό σκοπό (Purves)³, η διδασκαλία της φιλοσοφίας αποβλέπει στο να προσεγγίσει ζητήματα αξιών που δίνουν νόημα στη ζωή και οδηγούν σε πολιτισμική ταυτοποίηση. Εξακολουθεί να ισχύει η πεποίθηση στην ηθικοποιητική αποστολή της φιλοσοφίας, ενώ δεν αναδεικνύεται -όπως θα έπρεπε- η διπλή όψη της πολιτισμικής διάστασης της φιλοσοφίας, το ότι δηλαδή αυτή η διάσταση της φιλοσοφίας δεν αποτελεί μόνο πολιτισμικό κεφάλαιο, αλλά είναι εξίσου και καταγγελτική και ανατρεπτική δύναμη.

Το αντικείμενο της φιλοσοφικής γνώσης: κείμενο και ανάγνωση

Αρχικά χρειάζεται να επισημάνουμε σχηματικά ότι ένα φιλοσοφικό κείμενο μπορεί να μας ενδιαφέρει γι’ αυτό που παρουσιάζει (αυτό το οποίο καταθέτει αντικειμενικά) και γι’ αυτό που αναζητούμε εμείς μέσα του (τα ιδιαίτερα ερωτήματα που ο κάθε αναγνώστης του θέτει).

Αυτά που το κείμενο παρουσιάζει είναι:

- τα ίχνη μιας εποχής (συνήθειες, ήθη, πολιτισμός, συστήματα αξιών, ιδεολογία)
- μια υποκειμενικότητα (αυτή του συγγραφέα, την οποία το κείμενο μας επιτρέπει να “γνωρίσουμε”),
- μια κατάσταση της γλώσσας και, για μεγαλύτερη ακρίβεια, ένα ύφος (τον τρόπο μιας προσωπικής αποτύπωσης ενός θέματος στη συγκεκριμένη κατάσταση της γλώσσας).

³ Purves, A.C., “Literature Educational Programs”, στο *International Encyclopedia of Education*, vol. 5, 1985, 3118-3122.

Αυτό όμως που ο εκάστοτε αναγνώστης μπορεί να αναζητήσει σε ένα κείμενο είναι η δική του σχέση με αυτή την εποχή, με αυτή την υποκειμενικότητα, με αυτή τη γλώσσα. Σε τι, αναρωτιέται ο αναγνώστης, μπορεί να με αφορά αυτή η πραγματικότητα που είναι εγγεγραμμένη στο κείμενο;

Για να αναρωτηθεί ο αναγνώστης τι μπορεί να κάνει με το αρχικό νόημα, πρέπει πρώτα να το φέρει στο φως. Αν κανείς παραμείνει στο κείμενο γι' αυτό, αποδέχεται την αντίληψη του κειμένου ως τετελεσμένου προϊόντος άθικτου από τον χρόνο και τις προσλήψεις. Επιπλέον, σύμφωνα με όσα υποστηρίζει ο Gadamer⁴, η αποκατάσταση των αρχικών συνθηκών, ακόμη κι αν επιτυγχάνοταν, δε θα οδηγούσε παρά “στη μετάδοση ενός νοήματος που είναι τώρα νεκρό”.

Επειδή τα δύο αρχικά ζητούμενα είναι αδιαχώριστα, γι' αυτό και η ευχαρίστηση της ανάγνωσης είναι ταυτόχρονα ιστορική και σύγχρονη: η ιστορική κατανόηση του έργου αποτελεί συνθήκη για την οικειοποίησή του. Η υποκειμενική οικειοποίησή του, από την άλλη, αποτελεί όρο νομιμοποίησης της ίδιας της διαδικασίας της ανάγνωσης. Επιπλέον, μπορεί να τεθεί και ένα τρίτο ζήτημα. Είναι δυνατόν να διαβάσει κανείς σε ένα κείμενο κάτι που αφορά όλους; Υπάρχει στο κείμενο μια παγκόσμια και διαχρονική διάσταση, στην οποία ο κάθε αναγνώστης μπορεί ν' αναγνωρίσει τον εαυτό του, ανεξάρτητα από την κατάστασή του; Πρόκειται για την ανάγκη όλων σχεδόν των αναγνωστών να αναζητήσουν στο κείμενο μια πρόταση ζωής που ισχύει πανανθρώπινα. Το κείμενο δηλαδή χρειάζεται να εξεταστεί ταυτόχρονα ως πολιτισμική πληροφόρηση (το “γι' αυτό”), ως υποστηρικτικό σύστημα μιας προσωπικής επένδυσης (το “για μένα”) και ως παγκόσμιος καθρέφτης (το “για όλους”). Το σχήμα αυτό ορίζει τις διαστάσεις του αντικειμένου και των δραστηριοτήτων στις οποίες αυτό μας καλεί κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας.

Ας δούμε όμως αναλυτικότερα τις τρεις διαστάσεις της ταυτόχρονης εξέτασης του κειμένου.

A. Το κείμενο για τον εαυτό του αναγνωρίστηκε αρχικά ως οντότητα αντικειμενική. Η κατανόησή του λοιπόν προϋποθέτει την ανασύσταση του πλαισίου μέσα στο οποίο αυτό δημιουργήθηκε. Την έγκυρη γνώση για την ανασύσταση αυτού του πλαισίου και την πρώτη νομιμοποιητική βάση για την “επιστημονική” μελέτη των κειμένων παρείχε κατά παράδοση η φιλολογική αντικειμενικότητα. Η σχολική διδασκαλία της φιλοσοφίας, για πολλές δεκαετίες, στηρίχτηκε επιστημολογικά στη φιλολογία και σκοποθετικά στη σημασιοδότηση της φιλοσοφίας ως διαμορφώτριας ήθους. Αυτή η σύζευξη αποτυπώνεται σε έναν τύπο της διδασκαλίας που ορίζεται από τους εξής πόλους: γραμματολογική/βιογραφική εξέταση και μονοδιάστατη “καθηγητική” ερμηνεία, που θα οδηγήσει γρήγορα στα επιθυμητά “διδάγματα”.

⁴ Gadamer, H.G., *Verite et Methode*, Paris, Seuil, 1996 [1960], 186.

Β. Το κείμενο για τον αναγνώστη αναγνωρίζεται ως μια οντότητα “αινιγματική” (Adorno)⁵. Διαθέτει κάποιες σταθερές, αλλά μπορεί να επαναρευτοποιηθεί και να αναπαραχθεί σε μια ποικιλία εκδοχών μέσα στην “ελαστική ζώνη” της συνάντησής του με τους αναγνώστες του. Σε διδακτικό επίπεδο, οι κειμενοκεντρικές προσεγγίσεις υπήρξαν η επιστημονική μήτρα της μεθοδικής ανάγνωσης, κατά την οποία ο μαθητής καλείται να αναγνωρίζει μέσα στο κείμενο τους συνδυασμούς των σημείων που παράγουν νόημα.

Γ. Το κείμενο για όλους αντιστοιχεί σε αυτό που θα λέγαμε ότι είναι (ίσως) ο διαχρονικός πυρήνας του. Οι υπερασπιστές της “οντολογικής αξίας” της φιλοσοφίας και της παραδοσιακής φιλοσοφικής παιδείας δέχονται ότι αυτός ο διαχρονικός πυρήνας είναι το χαρακτηριστικό των μεγάλων έργων. Πρόσφατες τάσεις στις περιοχές της φιλοσοφικής ανθρωπολογίας και των πολιτισμικών σπουδών ορίζουν νέους προσανατολισμούς -άρα και νέες γνώσεις- για τη διδασκαλία της φιλοσοφίας. Πρόκειται για τη διερεύνηση των ανθρωπολογικών αναγκών στις οποίες ανταποκρίνεται η φιλοσοφία. Καθιερώνει έτσι μια νέα ευρετική μέθοδο που ακολουθεί τον κατ’ εξοχήν κριτικό, κοινωνικό και πολιτισμικό κώδικα της εποχής μας: μια φιλοσοφική ανθρωπολογία που μπορεί να συνεισφέρει στη διάγνωση της ανθρώπινης συνθήκης μέσα σε συγκεκριμένα πολιτισμικά πλαίσια.

Η πολιτισμική θεωρία -ανερχόμενη δραστηριότητα στον χώρο των επιστημών του ανθρώπου κατά τη δεκαετία του 1990- έχει ως αντικείμενο την παραγωγή και την αναπαράσταση της ανθρώπινης εμπειρίας και τη συγκρότηση της ανθρώπινης συνείδησης μέσα από “σημασιοδοτικές πρακτικές” που εκτείνονται στην ευρεία περιοχή της κουλτούρας. Οι πολιτισμικές σπουδές θεωρούν ως αντικείμενό τους όλους τους τρόπους με τους οποίους συγκροτούνται οι πολιτισμικές μας ταυτότητες (Culler⁶, Easthope⁷).

Τι είδους αποτελέσματα έχουν όλα αυτά στη διδασκαλία της φιλοσοφίας; Αν δεχτούμε ότι ο νέος σχηματίζει την εικόνα του και την εικόνα του κόσμου μέσα από τον τρόπο με τον οποίο απευθύνονται σ’ αυτόν τα πολιτισμικά κείμενα της εποχής του, προφορικά ή γραπτά, και ανάμεσά τους και φιλοσοφικά κείμενα, τότε οι πολιτισμικές σπουδές υποδεικνύουν μια νέα κατηγορία ερωτημάτων για το πεδίο της διδασκαλίας. *Αρκεί ο παραδοσιακός σκοπός της ιστορικής συγκρότησης της πολιτισμικής ταυτότητας του μαθητή μέσα από κείμενα του “φιλοσοφικού κανόνα” ή είναι σκόπιμο να βοηθηθεί ο μαθητής να συγκροτήσει την κοινωνική του ταυτότητα και μέσα από σύγχρονα φιλοσοφικά κείμενα; Πώς θα επιτευχθεί καλύτερα η “συνάντηση” με τα κείμενα και τα ερωτήματα που αυτά θέτουν με αφορμή φιλοσοφικά προβλήματα τα οποία αναγνωρίζει ο ίδιος ο μαθητής στην καθημερινή ζωή του;*

⁵ Τ. Αντόρνο, *Αισθητική θεωρία*, μετάφραση-σημειώσεις Λ. Αναγνώστου, εκδ. Αλεξάνδρεια, Αθήνα 2000 [1970], 210-211.

⁶ Γ. Κάλερ, *Λογοτεχνική θεωρία. Μια συνοπτική εισαγωγή*, μτφρ. Κ. Διαμαντάκου, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, Ηράκλειο 2000 [1997], 57

⁷ Easthope, A. (1996), *Literary into cultural studies*, London and New York, Routledge: 6..

Καθιέρωση μιας “επικοινωνιακής ηθικής”: Οι νέες απαιτήσεις του μαθήματος τροποποιούν τη διαμεσολάβηση του καθηγητή τόσο σε γνωστικό όσο και σε επικοινωνικό επίπεδο. Τα επίπεδα αυτά όμως δεν μπορούν παρά να τέμνονται. Ένα μάθημα που οδεύει από φρονηματιστικές προς χειραφετικές επιδιώξεις δεν αλλάζει μόνο γνωστικό προσανατολισμό. Εφόσον αναγνωρίζει τον μαθητή ως οντότητα που δεν πρέπει να χειραγωγηθεί, αλλά να χειραφετηθεί, αλλάζει και επικοινωνιακό πλαίσιο. Θα λέγαμε μάλιστα ότι το τελευταίο είναι εκ των ων ουκ άνευ για την πραγματοποίηση των άλλων επιδιώξεων.

Η σύλληψη του Habermas⁸ για μια “επικοινωνιακή ηθική”, που προέκυψε από έναν στοχασμό για τους όρους και τις δυνατότητες ενός “διαλόγου επιχειρημάτων”, είναι απόλυτα μεταβιβάσιμη στον διάλογο που διαμορφώνεται στην τάξη. (Ο διάλογος των επιχειρημάτων αποτελεί για τον Habermas τον μοναδικό δρόμο για τη *διαμόρφωση μιας αναστοχαστικής συνείδησης* και μιας γνήσιας συμμετοχής.) Η επικοινωνιακή ηθική, που θα μπορούσαμε να την ονομάσουμε και επικοινωνιακή εντιμότητα, εμφανίζεται ιδιαίτερα αναγκαία στο μάθημα της φιλοσοφίας και για έναν πρόσθετο λόγο: στο μάθημα αυτό εμπεριέχονται αναπόφευκτα ζητήματα αξιών και ιδεολογίας. Στοιχεία που σχετίζονται με αξίες είναι πολύ δύσκολο να μη φιλτράρονται από τις άρρητες παραδοχές του ίδιου του καθηγητή, από τα δικά του πρότυπα κατανόησης και τις δικές του αξίες. Τις αξίες αυτές, που έχουν να κάνουν με το φύλο, το έθνος, την οικουμενικότητα, τη θρησκεία, την ιδεολογία, δε χρειάζεται και ούτε πρέπει να τις απεμπολήσει ο καθηγητής. Θα είχαν την ιδιαίτερη θέση τους στο μάθημα, αν ο ίδιος μπορούσε να τις συζητήσει φανερά ως “δικές” του αξίες -και όχι ως απόλυτες αλήθειες- με διάλογο επιχειρημάτων στο κλίμα μιας επικοινωνιακής ηθικής.

Διαλογικότητα: “Η μισή λέξη στη γλώσσα ανήκει σε κάποιον άλλον. Γίνεται κτήμα του μόνο όταν ο ομιλητής την ενστερνιστεί σύμφωνα με τη δική του πρόθεση,... όταν προσαρμόσει τη λέξη στη δική του σημαντική και εκφραστική πρόθεση. Πριν από αυτή τη στιγμή του διαχωρισμού η λέξη δεν υφίσταται σε μια ουδέτερη και αντικειμενική γλώσσα, αλλά υπάρχει περισσότερο στα στόματα άλλων ανθρώπων, στα συμπραζόμενα άλλων ανθρώπων, υπηρετώντας τον σκοπό άλλων ανθρώπων: εκεί είναι ο τόπος απ’ όπου κάποιος πρέπει να αντλήσει τη λέξη και να την κάνει κτήμα του” (Bakhtine)⁹

Ο φιλοσοφικός λόγος είναι ετερογλωσσικός: άλλοτε ενσωματώνει τη “φωνή” της φιλοσοφικής παράδοσης, άλλοτε τη φωνή της “εξουσίας”, άλλοτε τη φωνή του φιλοσοφικού “ρεύματος”. Οι φωνές αυτές εκδηλώνονται σε ζώνες με ρευστά όρια, διαλέγονται, αλλά και παλεύουν για την κυριαρχία.

⁸ Habermas, J. (1987), *Theorie de l'agir communicationnel*, tome 2: Critique de la raison fonctionnaliste (traduit de l'allemand par J.M. Ferry), Paris, Fayard: 305-307.

⁹ Bakhtine, M. (1981), *The Dialogic Imagination by M.M. Bachtine*, translated by C. Emerson and M. Holquist, Austin University of Texas Press: 293-294.

Η αρχή της διαλογικότητας περνά μέσα από την ετερογλωσσία και την πολυφωνία και “βασίζεται στην προτεραιότητα του κοινωνικού και στην υπόθεση ότι κάθε νόημα είναι αποτέλεσμα πάλης”.

Σχετικά με την πρόσληψη των κειμένων γενικά, ο Bakhtin επεξεργάστηκε μια τυπολογία αναγνωστικών στάσεων. Η πρώτη είναι η ναρκισσιστική και συνίσταται στην προβολή του αναγνώστη στο κείμενο που διαβάζει: ο αναγνώστης χρησιμοποιεί το κείμενο για να διαφωτίσει ή να βρει ένα παράδειγμα για την ίδια του τη σκέψη. Η δεύτερη είναι η στάση της εμπαιθητικής φυγής: ο αναγνώστης εδώ χάνει τον εαυτό του σε μια κίνηση ψυχικής ταύτισης με καταστάσεις, η συνείδησή του διαλύεται μέσα στη συνείδηση του άλλου. Η τρίτη, τέλος, στάση δεν είναι άλλη από το *διάλογο*, που *στηρίζεται στη διατήρηση της δυαδικότητας και συνδυάζει εξίσου την απόσταση και την επικοινωνία με το κείμενο*: ο αναγνώστης, από το ένα μέρος, και ο συγγραφέας ή η κειμενική στιγμή, από το άλλο μέρος, ως πηγές έντασης, αλλά και πλούτου.

Η διδασκαλία της φιλοσοφίας σήμερα δεν μπορεί να αποσκοπεί στην ευθεία μεταβίβαση γνώσεων ή αξιών. Η διδασκαλία της φιλοσοφίας θα ήταν πολύ πιο αποδοτική για την κριτική αυτοδυναμία και την πνευματική χειραφέτηση των μαθητών, αν γινόταν για να εκπαιδεύσει αναγνώστες ικανούς να “βλέπουν”: ικανούς δηλαδή να προσανατολίζονται κριτικά στο σύμπαν της φιλοσοφικής γραφής, αλλά και κάθε σημαίνουσας πρακτικής, να αντλούν ευχαρίστηση από την περιπλάνησή τους και να αποκομίζουν όχι μόνο ό, τι νομίζουμε πως τους χρειάζεται, αλλά και ό,τι τους αφορά. Στην εκδοχή αυτή της διδασκαλίας το φιλοσοφικό κείμενο δε χάνει τον κεντρικό ρόλο του, αλλά και δεν αποτελεί πια έναν κόσμο ερμητικά κλειστό, ξεκομμένο από τις κοινωνικά προσδιορισμένες αναπαραστάσεις της φιλοσοφίας, αλλά και των υπόλοιπων πολιτισμικών κειμένων που οι μαθητές έχουν ενσωματώσει στην πρακτική τους. Οι μαθητές προσανατολίζονται στο να διαλέγονται με τα κείμενα, αλλά και να παρακολουθούν τον διάλογο των κειμένων μεταξύ τους. Στον διάλογο αυτόν παρακινούνται να παίρνουν θέση, να διαπιστώνουν ότι καμιά θεώρηση δεν μπορεί να μείνει κλεισμένη στα όρια ενός μοναδικού ορίζοντα και να εμπλουτίζουν την αντίληψή τους για τις πιθανές εκδοχές της πραγματικότητας. Με τον τρόπο αυτόν έχουν περισσότερες πιθανότητες ακόμη και “να προχωρήσουν προς την ουσία της πνευματικής ζωής” σε σχέση με εκείνες που θα είχαν, αν επιδιώκαμε να τους οδηγήσουμε προς τα εκεί με ρητορεία ή σχολαστικισμό. Η θεωρία της φιλοσοφίας μπορεί να κομίσει στην πράξη της διδασκαλίας τη δυνατότητα του συστηματικού στοχασμού, για επαναπροσδιορισμούς στερεότυπων αντιλήψεων και πιθανές ανατροπές μύθων, την κριτική διαύγεια σχετικά με τη γνώση των όρων με τους οποίους σκεπτόμαστε και ενεργούμε τόσο ως αναγνώστες όσο και ως διδάσκοντες. Η θεωρία της φιλοσοφίας προτρέπει κι αυτή, από τη δική της σκοπιά, “μάθε να βλέπεις”.

Όπως μας λέει και ο Marcel Proust: “Νιώθουμε πολύ καλά που η σοφία μας αρχίζει εκεί που τελειώνει εκείνη του συγγραφέα, και θα θέλαμε να απαντούσε στις απορίες μας, όταν το μόνο που μπορεί να κάνει είναι να γεν-

νά μέσα μας επιθυμίες... [...] Αλλά, μέσα από έναν ιδιόρρυθμο και άλλωστε ανέλπιστο ρόλο της οπτικής των πνευμάτων (νόμος που σημαίνει ίσως πως *κανένας δεν μπορεί να μας χαρίσει την αλήθεια και πως πρέπει να τη δημιουργήσουμε εμείς οι ίδιοι*), αυτό που είναι η κατάληξη της δικής τους σοφίας δε μας φαίνεται παρά η απαρχή της δικής μας, έτσι ώστε, τη στιγμή ακριβώς που μας είπαν όσα μπορούσαν να μας πούνε, γεννάνε μέσα μας την αίσθηση πως δε μας είπαν τίποτα ακόμα. Άλλωστε, αν ρωτάμε αυτά τα μυαλά για πράγματα στα οποία δεν μπορούν να μας απαντήσουν, τους ζητάμε και απαντήσεις που δε θα μας μαθαίνανε τίποτα... [...] “Κοίτα! Μάθε να βλέπεις!” Κι εκείνη τη στιγμή χάνεται. Αυτό είναι το τίμημα της ανάγνωσης και συνάμα η ανεπάρκειά της. Δίνουμε έναν πάρα πολύ μεγάλο ρόλο σε κάτι που δεν είναι παρά μια *παρότρυνση*, όταν το αντιμετωπίζουμε σχολαστικά. **Η ανάγνωση βρίσκεται στο κατώφλι της πνευματικής ζωής, μπορεί να μας οδηγήσει εκεί μέσα: δεν είναι η ουσία της**¹⁰

Διδακτικοί στόχοι

Οι ειδικοί διδακτικοί στόχοι εξειδικεύουν τους γενικούς διδακτικούς σκοπούς, όπως αυτοί προσδιορίζονται στην προκήρυξη συγγραφής του συγκεκριμένου βιβλίου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, και είναι προσαρμοσμένοι στο περιεχόμενο των επιμέρους κεφαλαίων. Το βιβλίο του καθηγητή αποτελεί οδηγό χρήσης και συμπλήρωμα του αντίστοιχου βιβλίου του μαθητή.

Διάρθρωση κεφαλαίων

Παρατίθενται οι τίτλοι των ενοτήτων των κεφαλαίων, δηλώνεται η λογική συνεκτικότητά τους και υποδεικνύονται τρόποι προσέγγισής τους. Γίνονται συσχετισμοί με άλλα κεφάλαια, επισημαίνονται δηλαδή *οι ενότητες που εμφανίζουν νοηματική συγγένεια και δίνεται έτσι η δυνατότητα για μια συνολικότερη θεώρηση*.

Σημείωση:

Η παράθεση των εισαγωγικών σημειωμάτων και των ανακεφαλαιώσεων αποσκοπεί των μεν πρώτων στη *διευκόλυνση της συζήτησης* που θα προηγηθεί, άρα λειτουργούν *εναυσματικά* για την περαιτέρω ανάπτυξη των νοηματικών αξόνων του κεφαλαίου, των δε δεύτερων στη σύνοψη των συμπερασμάτων, χωρίς όμως να παραγνωρίζεται η αυτονόητη αξία και σπουδαιότητα -για την “οικοδόμηση” της φιλοσοφικής σκέψης- της επιχειρηματολογίας και της συλλογιστικής πορείας που οδήγησαν στην εξαγωγή τους.

¹⁰ Μαρσέλ Προυστ, Marcel Proust, *Διαβάζοντας*, μτφρ. Π. Παπαδόπουλος, Κ. Τσιταράκης, Βιβλιοπωλείον της “Εστίας”, Αθήνα 1985 [1971], 44-46.

Διδακτικές ενέργειες και επισημάνσεις

Εδώ διατυπώνονται σκέψεις, **προτάσεις** και παραδείγματα για το ξεκίνημα της **διδασκαλίας** (ένα κείμενο, μια εικόνα, ένα θεματικά συγγενές σημείο προηγούμενου κεφαλαίου, ένα σύγχρονο πρόβλημα). Πέρα από αυτό, ανάλογα με τους διδακτικούς στόχους, *επισημαίνονται κέντρα βάρους* και προτείνονται τρόποι προσέγγισής τους, με αξιοποίηση των παραθεμάτων. Ας τονίσουμε εδώ ότι οποιαδήποτε πορεία διδασκαλίας πρέπει να περιλαμβάνει μέρος των ποικίλων παραθεμάτων, να είναι συμβατή με τους διδακτικούς στόχους ή ορισμένους από αυτούς και να είναι σύμμετρη με τον διαθέσιμο χρόνο διδασκαλίας.

Πρόσθετα παραθέματα

Τα πρόσθετα παραθέματα εμπλουτίζουν το βοηθητικό υλικό του βιβλίου του μαθητή και διευκολύνουν τη διαμόρφωση ενός **ευέλικτου** και αποτελεσματικού **σχεδίου διδασκαλίας**. Εννοείται ότι ο διαθέσιμος χρόνος δεν επιτρέπει την ένταξη του συνόλου των παραθεμάτων στη διδακτική διαδικασία και επομένως αυτά θα πρέπει να αξιοποιούνται επιλεκτικά. Τα παραθέματα, ως κατ' εξοχήν πεδίο άσκησης της κρίσης των μαθητών, θα πρέπει να διερευνώνται και να αναλύονται **με τη βοήθεια ερωτημάτων** και πάντοτε σε σύνδεση με τον προβληματισμό της αφήγησης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΞΕΚΙΝΩΝΤΑΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΠΟΡΙΑ

Τι είναι η φιλοσοφία

ΕΝΟΤΗΤΑ 1 Η ιδιαιτερότητα της φιλοσοφικής σκέψης

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της ενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να αποκτήσει την αίσθηση του προβληματισμού που αφορά τις λειτουργίες της φιλοσοφίας.
- Να συνειδητοποιήσει τη σημασία της φιλοσοφικής στάσης.
- Να ασκηθεί σε φιλοσοφικά ερωτήματα και να οδηγηθεί στην επίγνωσή τους.
- Να διαμορφώσει προσωπική στάση απέναντι σε αυτά τα ερωτήματα, διακρίνοντας τη φιλοσοφία από το φιλοσοφείν.
- Να αντιληφθεί την κατάχρηση των λογοτεχνικών σχημάτων στον χώρο της φιλοσοφικής σκέψης και τις παρανοήσεις που προκαλούνται από την “πληθωρική” χρήση του όρου “φιλοσοφία”.

Διδακτικές επισημάνσεις

Ιδιαίτερη σημασία έχει η ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών στο εισαγωγικό αυτό μάθημα. Γι’ αυτόν τον λόγο αντενδείκνυνται η αφηγηματική διδασκαλία και η απομνημόνευση των κειμένων.

- Το πιο κρίσιμο σημείο στη φιλοσοφία είναι *το ερώτημα* Δεν ξέρουμε συνήθως πώς να σκεφτούμε, όταν αντιμετωπίζουμε ένα πρόβλημα, και πώς να ξεφύγουμε από την αμηχανία.

Διδακτικό παράδειγμα

Το κείμενο που ακολουθεί μπορεί να αξιοποιηθεί ως πρόσθετο διδακτικό υλικό ή ως *έναυσμα* για την έναρξη της διδασκαλίας.

ΚΕΙΜΕΝΟ

“Το πρόβλημα της μύγας που παγιδεύτηκε μέσα στο άδειο μπουκάλι είναι πως, ενώ υπάρχει διαφυγή, δεν μπορεί να τη βρει και φτερουγίζει νευρικά χωρίς να βρίσκει άκρη. Είναι μάταιο να υποδείχνεις στη μύγα πώς θα βγει, γιατί, ενώ εσύ ξέρεις τι θα έκανες, αν ήσουν μύγα, αυτή δεν ξέρει τι να κάνει, γιατί δε σκέφτεται όπως εσύ. Ανάλογα, οι προσπάθειες να δοθούν απαντήσεις στα φιλοσοφικά ερωτήματα μένουν συχνά ατελέσφορες, γιατί αυτά είναι έτσι διατυπωμένα, που να προϋποθέτουν διανοητικές δυνατότητες που πραγματικά δεν έχουμε. Αν χαμηλώναμε τους τόνους μας και αναδιατυπώναμε τα ερωτήματα με λιγότερο φιλόδοξες αξιώσεις, θα μπορούσαμε ίσως να αναμένουμε πιο θετικά αποτελέσματα”.

Λ. Βίτγκενσταϊν, *Φιλοσοφικές έρευνες*, μτφρ. Π. Χριστοδουλίδη, εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1977, σ. 309)

•Το τι σημαίνει φιλοσοφικό πρόβλημα μπορεί να φανεί στην πράξη με τη διατύπωσή του ως ερώτημα. Το πρόβλημα της αρχής, για παράδειγμα, μπορεί να διατυπωθεί με το ερώτημα: ποια είναι η καταγωγή των πραγμάτων, των ανθρώπων και των γνώσεων; Με τα ερωτήματα προδιαγράφονται κιάλας στον ορίζοντα δυνατές απαντήσεις και τα προβλήματα γίνονται κατανητά μέσα από τις συζητήσεις μάλλον παρά πριν από αυτές. Ερωτήματα και απαντήσεις “τρέχουν μαζί”.

Ας υποθέσουμε ότι ξεκινάμε τη διδασκαλία ρωτώντας τους μαθητές ποια είναι η αρχή του κόσμου. Αφού συγκεντρώσουμε τις απαντήσεις τους και τις ομαδοποιήσουμε, ας υποθέσουμε ότι καταλήγουμε πως αρχή του κόσμου είναι ο Θεός, η σύμπτωση ή το πρωταρχικό άτομο. Σε περίπτωση που καταλήξουμε στην άποψη πως το πρόβλημα είναι άλυτο, θα πρέπει να αναζητήσουμε τουλάχιστον διαφορετική διατύπωσή του· με το ερώτημα, λόγου χάριν, “πώς έφτασε ο κόσμος να γίνει έτσι όπως έγινε” το φιλοσοφικό πρόβλημα της αρχής διαλύεται ή παραπέμπεται στην επιστήμη. Διαπιστώνουμε πως προβλήματα σαν αυτά δεν επιδέχονται λύσεις, παρά μόνο αποσαφηνίζονται μέσα από τις συζητήσεις. Αν μερικές φορές συσκοτίζονται, αυτός δεν είναι λόγος να παραιτούμαστε από την προσπάθεια να τα θέτουμε πάλι με νέα μορφή και να τα συζητούμε ή να διαπιστώνουμε την αιτιακή αλυσίδα των κοσμολογικών προβλημάτων, όπως με ενάργεια κάνει ο Wittgenstein στο παρακάτω κείμενο.



Ο Βιτγκενστάϊν στο Κέϊμπριτζ

ΚΕΙΜΕΝΟ

“Μια άλλη δυσκολία με τα θεμελιικά και ριζικά προβλήματα είναι ότι αυτά είναι τόσο εξαρτημένα το ένα από το άλλο, ώστε και η απλή θέση ενός από αυτά (π.χ.: τι είναι φαινόμενο;) να επηρεάζει τ’ άλλα (π.χ.: τι είναι πραγματικότητα, τι είναι αλήθεια, τι είναι χρόνος;) Με την προϋπόθεση μάλιστα πως όλα εδώ είναι εσωτερικά δεμένα μ’ όλα, κανένα πρόβλημα δε θα μπορούσε τελικά να λυθεί χωρίς να έχουν λυθεί μαζί όλα τ’ άλλα: όλα τ’ άλλα προβλήματα θα ήταν δυνατόν να λυθούν, αν λυνόταν αυτό, και θα μπορούσε να λυθεί αυτό, αν λύνονταν όλα τ’ άλλα”.

(L. Wittgenstein, *Das Blaue Buch*, 74, RHEES, Schriften 5 Frankfurt)

Με αφορμή το παρακάτω κείμενο, μπορούμε να επισημάνουμε ότι συνέπεια της κατάχρησης της λέξης “φιλοσοφία” είναι η σύγχυση που επικράτησε για το “αντικείμενο” της φιλοσοφίας.

ΚΕΙΜΕΝΟ

“Δεν υπάρχει καλύτερος τρόπος να καταστήσει κανείς δημοφιλείς ή να υπερασπίσει παράξενες και παράλογες θεωρίες από το να τις εφοδιάσει με πλήθος δυσνόητων, αμφίβολων και ασαφών λέξεων. Έτσι όμως αυτά τα καταφύγια μοιάζουν περισσότερο με σπηλιές ληστών ή φωλιές αλεπούδων παρά με φρούρια στρατηγών πολέμου: η δυσκολία να κυνηγήσει κανείς όσους καταφεύγουν σε τέτοιους τόπους δεν οφείλεται στην ισχύ τους, αλλά στα γύρω βάτα, στα αγκάθια και στο σκοτάδι των θάμνων. Γιατί, καθώς η υποκρισία από μόνη της είναι ασύμβατη με το ανθρώπινο πνεύμα, μόνο το σκοτάδι μπορεί να χρησιμεύσει ως άμυνα για το παράλογο”.

(Τζον Λοκ, στο Ζ. Μπουβρές, *Γοητευτικές και παραπλανητικές ακροβασίες της φιλοσοφίας*, επιμ. Στ. Βιρβιδάκη, μτφρ. Τ. Μπούκη, εκδ. Πατάκης, Αθήνα 1999, σ.1)

ΕΝΟΤΗΤΑ 2 Βασικοί στόχοι της φιλοσοφικής δραστηριότητας

- 1. Διασάφηση γενικών εννοιών**
- 2. Αιτιολόγηση βασικών πεποιθήσεων**
- 3. Διαμόρφωση μιας συνολικής θεώρησης του ανθρώπου και της θέσης του μέσα στον κόσμο**
- 4. Καθοδήγηση της πράξης και οργάνωση του τρόπου ζωής μας**

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της ενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να επισημάνει: **α)** τις κυριότερες στοχεύσεις της φιλοσοφικής δραστηριότητας και **β)** την αξία της οριοθέτησης/αποσαφήνισης του σημασιολογικού πεδίου γενικών όρων.
- Να ελέγξει αν οι πεποιθήσεις του/της είναι λογικά θεμελιωμένες.
- Να συνειδητοποιήσει ότι η φιλοσοφία: **α)** “τέμνει και τέμνεται” από την επιστήμη, τη θρησκεία και την τέχνη και **β)** έχει και πρακτικό χαρακτήρα.

Διδακτική επισήμανση

Μια φιλοσοφική πρόταση είναι ανάγκη να είναι σαφής. Μια ασαφής και ακαθόριστη πρόταση δεν έχει νόημα να χρησιμοποιείται. Όπως έλεγε ο

Φρέγγε για την έννοια, αυτή είναι σαν το οικόπεδο: δεν έχει νόημα να θεωρούμε σαν “οικόπεδο” ένα οικόπεδο χωρίς όρια. Είναι ουσιαστικό για μια φιλοσοφική θεωρία να έχει ένα ξεχωριστό και πρωτότυπο νόημα. Έτσι, συχνά, κάθε τέτοια θεωρία είναι έμμεσα κριτική της σημασίας άλλων θεωριών και διδασκαλία έμμεσα του “ανόητου” αυτών των θεωριών, που αυτή υποκαθιστά, παραμερίζει ή αναιρεί.

Ιδιαίτερη σημασία έχει η λογική που “γυμνάζει” τη σκέψη μας και την καθιστά ικανότερη στη διατύπωση ορθών και έγκυρων επιχειρημάτων. Η ενότητα αυτή εμφανίζει νοηματική συγγένεια με το κεφάλαιο 2 (“Κατανοώντας τα πράγματα”), προσφέρεται συνεπώς για μια συνολικότερη θεώρηση, είτε προεξαγγελτικά, είτε “εκ των υστέρων”, αφού ολοκληρωθεί και το δεύτερο κεφάλαιο.

Διδακτική πρόταση

Όπως θα έλεγε ο Σωκράτης, ο ανεξέταστος βίος δεν είναι βιωτός, γι’ αυτό μπορεί να συζητηθεί στην τάξη το κείμενο που ακολουθεί.

ΚΕΙΜΕΝΟ

“Όταν η ύπαρξή μας ακολουθεί μια ρουτίνα χωρίς ποτέ να εξετάζονται τα κίνητρα πάνω στα οποία βασίζεται, είναι σαν να οδηγούμε ένα αυτοκίνητο που δεν έχει πάει ποτέ σέρβις και του οποίου μπορεί να εμπιστευτεί κανείς τα φρένα, το σύστημα οδήγησης, τη μηχανή, αφού μέχρι τώρα δεν παρουσίασαν ποτέ πρόβλημα, χωρίς όμως να παύει να είναι αυτή η εμπιστοσύνη του απόλυτα δικαιολογημένη. Τα τακάκια των φρένων μπορεί να είναι ελαττωματικά και να μη λειτουργήσουν ακριβώς τη στιγμή που τα χρειάζεσαι περισσότερο. Κατ’ αναλογία, μπορεί οι αρχές στις οποίες στηρίζεται η ζωή του καθένα μας να μην παρουσιάζουν κανένα απολύτως πρόβλημα, μέχρι που θα παρουσιαστούν οι δυσκολίες της ζωής και οι αρχές αυτές θα τεθούν υπό αμφισβήτηση.

Αλλά, από την άλλη πλευρά, αν δεν αμφισβητείτε σοβαρά την ορθότητα των αντιλήψεων στις οποίες βασίζεται η ζωή σας, σίγουρα κάνετε τη ζωή σας φτωχότερη, επειδή ακριβώς δεν αξιοποιείτε τις διανοητικές σας δυνάμεις. Πολλοί άνθρωποι βρίσκουν ότι απαιτεί υπερβολικά μεγάλη προσπάθεια ή ότι φέρνει μεγάλη αναστάτωση η ενασχόληση με τέτοια θεμελιώδη ερωτήματα. Ίσως να είναι ευτυχημένοι και βολεμένοι μέσα στις προκαταλήψεις τους. Άλλοι όμως νιώθουν μεγάλη επιθυμία να δώσουν απαντήσεις στα φιλοσοφικά ερωτήματα και κάτι τέτοιο αποτελεί πρόκληση γι’ αυτούς”.

(Ν. Γουορμπάρτον, *Φιλοσοφία. Τα βασικά ζητήματα*, μτφρ. Β. Χατζοπούλου, εκδ. Περίπλους, Αθήνα 1999, σ. 199-201)

ΕΝΟΤΗΤΑ 3 Κλάδοι της φιλοσοφίας και επιστήμες

- 1. Βασικοί κλάδοι της φιλοσοφίας,**
- 2. Επιχειρήματα**
- 3. Φιλοσοφία και επιστήμες**

Στόχος

Με τη διδασκαλία της ενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει :

- Να κατανοήσει την ιδιοτυπία της φιλοσοφίας σε σχέση με την επιστήμη και να αναρωτηθεί για τη δυνατότητα ή την αναγκαιότητα ύπαρξής της.
- Να κατανοήσει τη διαφορά της φιλοσοφίας από τις επιστήμες κυρίως ως προς τον “ανοιχτό” χαρακτήρα των ερωτημάτων και τη γενικότητα των απαντήσεών της.

Διδακτική επισήμανση

Σύμφωνα με την άποψη του Αλτουσέρ, η φιλοσοφία αρχίζει εκεί όπου τελειώνει η επιστήμη, αποτελώντας ένα είδος περιφερειακής ζώνης γύρω της. Σύμφωνα με αυτή την άποψη, η φιλοσοφία του Πλάτωνα στην αρχαία Ελλάδα μπορεί να κατανοηθεί ως αποτέλεσμα της θεμελίωσης των μαθηματικών από τον Θαλή, η φιλοσοφία του Ντεκάρτ στα νεότερα χρόνια ως αποτέλεσμα της θεμελίωσης της φυσικής από τον Γαλιλαίο και ο διαλεκτικός υλισμός στη σύγχρονη εποχή ως αποτέλεσμα της θεμελίωσης της ιστορίας από τον Μαρξ. Μετά από κάθε “μεγάλη” επιστήμη έρχεται και μια μεγάλη φιλοσοφία. Η φιλοσοφία, όπως υποστηρίζει ο Αλτουσέρ, έρχεται “κατόπιν εορτής”. Το έργο της είναι να επεξεργάζεται, να αναλύει και να ξεκαθαρίζει τις επιστημονικές προτάσεις και θεωρίες, έτσι που να οδηγεί το νήμα της γνώσης πέρα από τις επιστήμες. Η άποψη αυτή δεν εξαντλεί τη φύση της φιλοσοφικής δραστηριότητας. *Οι φιλοσοφικές ιδέες διαγράφουν αμφίδρομη πορεία από και προς την επιστήμη. Επίσης, είναι ανοιχτές στη λογοτεχνία και τις άλλες μορφές κουλτούρας, στην πολιτική, στη θρησκεία και στη λαϊκή σοφία.*

ΕΝΟΤΗΤΑ 4 Φιλοσοφία και κοινωνία

- 1. Αμφισβητήσεις της αξίας της φιλοσοφίας**
- 2. Η χρησιμότητα της φιλοσοφίας**

Στόχος

Με τη διδασκαλία της ενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει να κατανοήσει: ότι η φιλοσοφία: **α)** πέρα από την “καθαρή γνώση” και τη θεωρητική περιέργεια, είναι και ένα είδος κοινωνικής παρέμβασης, πολιτικής και ηθικής πράξης και **β)** τείνει συχνά να αποτελεί κριτική παρέμβαση στην κοινή γνώμη και την κοινωνική συνείδηση, και με αυτό το νόημα αναπληρώνει την έλλειψη κριτικής και ορθολογικότητας που παρουσιάζει η συλλογική ζωή - δε θα υπήρχε ανάγκη από φιλοσοφία μέσα σε μια κριτική κοινωνία, σ’ έναν κόσμο του καθαρού λόγου.

Διδακτικές επισημάνσεις

- ◆ Η φιλοσοφία θεωρείται συχνά σαν πολυτέλεια που ξεπερνάει τον μόχθο της καθημερινής ζωής: *primum vivere, deinde philosophari*. Αυτό βέβαια δε σημαίνει ούτε πως η μέγιστη πλειονότητα των ανθρώπων απλώς ζει, έστω κι αν αναλίσκεται ολότελα σε εξαντλητική καταναγκαστική εργασία, που δεν αφήνει περιθώρια για στοχασμό, ούτε ότι η φιλοσοφία είναι μια δραστηριότητα της οποίας η θέση είναι “μετά τη ζωή”.
- ◆ Αν και η φιλοσοφία δε στάθηκε πολύ στενά συνδεδεμένη με τη ζωή, αν και η δύναμή της να οργανώνει και να τακτοποιεί τα πράγματα και τα προβλήματα της συγκεκριμένης πραγματικότητας, ο ρυθμιστικός της ρόλος και η λειτουργικότητά της στη ζωή ήταν και είναι πολύ περιορισμένης έκτασης και, τέλος, αν και δεν μπορεί να περιγράψει και να εξηγήσει τον κόσμο -πολύ περισσότερο βέβαια δεν μπορεί να τον αλλάξει- ωστόσο αυτή εξακολουθεί, χιλιάδες χρόνια τώρα, να αναπτύσσεται και κάθε άλλο παρά άχρηστη ή περιττή πολυτέλεια του ανθρώπινου πνεύματος είναι.
- ◆ Η φιλοσοφία είναι και ένα είδος καταφυγίου και πηγή παρηγοριάς. Λόγου χάριν, ο Ρωμαίος ύπατος Βοήθιος, καταδικασμένος σε φυλάκιση και θάνατο μετά από μια άδικη κατηγορία, κατέφυγε στη φιλοσοφία και περιμένοντας στη φυλακή την εκτέλεσή του έγραψε ένα βιβλίο με τίτλο *Σχετικά με την παραμυθία της φιλοσοφίας (De consolatione philosophiae)*.



Η ΠΑΡΑΜΥΘΙΑ ΤΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ του Βοήθιου αναφέρει πως του παρουσιάστηκε σε όνειρο η φιλοσοφία με την μορφή γυναίκας

ΚΕΙΜΕΝΟ

“Αφού διαλύθηκαν τα σύννεφα της θλίψης, είδα τον ουρανό και ξαναβρήκα τον εαυτό μου, για να γνωρίσω την όψη του γιατρού μου (σ.σ.: γιατρός του ήταν η φιλοσοφία). Μόλις λοιπόν έστρεψα σε αυτήν τα μάτια μου και σύλωσα σε αυτήν το βλέμμα μου, βλέπω την τροφό μου, που στο σπίτι της σύχναζα από νέος, τη Φιλοσοφία. “Και γιατί”, είπα, “εσύ σ’ αυτή τη μοναξιά της εξορίας μου, δασκάλα όλων των αρετών, ήρθες κατεβαίνοντας από την ουράνια πύλη; Ή για να βασανίζεσαι κι εσύ μαζί μου, ένοχη εξαιτίας συκοφαντών;” “Τάχα”, είπε εκείνη, “εσένα, μαθητή μου, θα σε εγκατέλειπα και το φορτίο που σήκωσες εσύ εξαιτίας του φθόνου προς το όνομά μου δε θα μοιραζόμουν μαζί σου, συμμετοχος στον κόπο σου; Κι όμως δεν ήταν όσιο για τη Φιλοσοφία ν’ αφήσει ασυντρόφευτη την πορεία του αθώου· θα φοβόμουν δηλαδή μήπως κατηγορηθώ και θα τρόμαζα λες και μου συνέβη κάτι καινούργιο; Γιατί, τώρα, για πρώτη φορά νομίζεις ότι η σοφία παρασύρεται σε κινδύνους από ανθρώπους φαύλου ήθους; Μήπως και στους αρχαίους, πριν από την εποχή του Πλάτωνά μου, καιρούς δεν αγωνιστήκαμε με την αναιδεια της μωρίας και, όσο ο ίδιος ζούσε, ο δάσκαλός του ο Σωκράτης δεν κέρδισε τη νίκη του άδικου θανάτου με τη συμπαράστασή μου...;”

(Βοήθιος, 6 ΙΙΙ, λ. *Παραμυθία της φιλοσοφίας*, εισαγωγή-μετάφραση-σχόλια Αντώνης Σακελλαρίου, εκδ. Πατάκη, Αθήνα 1997)

◆ Όπως η επιστήμη και η τέχνη, η φιλοσοφία είναι μια κοινωνική λειτουργία. Με αυτό εννοούμε δύο πράγματα: πρώτο, τη φιλοσοφία ως διανοητική εργασία που κάνουν οι φιλόσοφοι παράλληλα με τους άλλους διανοούμενους (επιστήμονες, καλλιτέχνες, ποιητές κτλ.) στον συγκεκριμένο κοινωνικό χώρο, και, δεύτερο, την προσφορά των ανθρώπων αυτών στην κοινωνία τους, που συζητεί και αποδέχεται ή δεν αποδέχεται τις απόψεις τους. Η φιλοσοφία δεν οικοδομείται μόνο από άτομα (φιλοσόφους-δημιουργούς), αλλά και από δραστηριότητες και διαδικασίες, που αναπτύσσονται μαζί με τις άλλες κοινωνικές λειτουργίες (οικονομία, πολιτική, θρησκεία, επιστήμη, λογοτεχνία κτλ.). Η φιλοσοφία “βγαίνει” μέσα από τον συγκεκριμένο κοινωνικό κόσμο και αναφέρεται σ’ αυτόν.

Διδακτική πρόταση

Η διδασκαλία της ενότητας μπορεί να ξεκινήσει είτε με το 3ο κείμενο-απόσπασμα του Ζυλ Ντελέζ για τον Σπινόζα, που (ανα)δεικνύει τη δυσανεξία της κοινωνίας απέναντι στην “αιρετική” ή καλύτερα “αναθεωρητική” φιλοσοφική σκέψη, είτε με κείμενα πιο “παραδοσιακά”, όπως Οι *Νεφέλες* του Αριστοφάνη και οι *Νεκρικοί Διάλογοι* του Λουκιανού, στα οποία ο φιλόσοφος διακωμωδείται και “προπηλακίζεται” με διάφορους τρόπους.

Εναλλακτική **διδακτική πρόταση**, που θα μπορούσε να “διαπερνά” κυρίως την ενότητα “Φιλοσοφία και κοινωνία”, είναι η αξιοποίηση γελοιογραφιών (λόγου χάριν του Αρκά: “Μετά τη ζωή”) για τον *πλάγιο τρόπο* χειρισμού οινεί “φιλοσοφικών” ζητημάτων με χιουμοριστικό τρόπο.

ΚΕΙΜΕΝΑ

1. "Η φιλοσοφία είναι εκείνη που μας διδάσκει να ζούμε", γράφει ο Μονταίν. Αυτό σημαίνει λοιπόν ότι δεν ξέρουμε; Ακριβώς: επειδή δεν είμαστε σοφοί έχουμε ανάγκη να φιλοσοφούμε! Ας θυμηθούμε τον Αραγκόν: " Ώσπου να μάθουμε να ζούμε, είναι ήδη πολύ αργά..."· μια παραπλήσια ιδέα εξέφραζε και ο Μονταίν ("Μας μαθαίνουν να ζούμε, όταν πια η ζωή έχει περάσει"). Γιατί να περιμένουμε για να φιλοσοφήσουμε, ενώ η ζωή δεν περιμένει; "Εκατό μαθητές κόλλησαν σύφιλη", έγραφε με πικρία ο Μονταίν, "πριν καν φτάσουν στο μάθημα της εγκράτειας του Αριστοτέλη... Έχει μήπως σχέση η σύφιλη με τη φιλοσοφία; Όχι, βέβαια, σε ό,τι αφορά τη θεραπεία ή την πρόληψη. Έχει σχέση όμως με αυτήν η σεξουαλικότητα, η προνοητικότητα, η ευχαρίστηση, ο θάνατος... Πώς θα μπορούσαν να επαρκούν η ιατρική ή τα προφυλακτικά μέσα; Πώς θα μπορούσαν να υποκαταστήσουν τη σοφία;" "Δεν πεθαίνεις απ' αυτό που είσαι άρρωστος", διαβάζουμε κάπου αλλού στα *Δοκίμια*, "πεθαίνεις απ' αυτό που σε καθιστά ζωντανό". Πρέπει λοιπόν να μάθουμε να πεθαίνουμε, να μάθουμε να ζούμε, κι αυτό ακριβώς είναι η φιλοσοφία. "Έχουμε μεγάλο άδικο να την περιγράφουμε", συνεχίζει ο Μονταίν, "σαν κάτι απρόσιτο για τα παιδιά και μ' ένα συνοφρυωμένο, κατσουφιασμένο και τρομερό πρόσωπο. Ποιος μου τη μακάρεψε μ' αυτό το ψεύτικο, ωχροό και αποκρουστικό προσωπίδιο;"

(Αντρέ Κοντ-Σπόνβιλ, *Καθρέφτες φιλοσοφίας*, μτφρ. Μ. Φιλίππου, εκδ. Κέδρος, Αθήνα 2003, Προλεγόμενα και σ. 162 κ.εξ.)

2. "Η αντίθεση της φιλοσοφίας προς την πραγματικότητα προκύπτει από τις αρχές της. Η φιλοσοφία επιμένει στο ότι οι πράξεις και οι σκοποί του ανθρώπου δεν πρέπει να είναι το προϊόν της τυφλής αναγκαιότητας. Ούτε οι έννοιες της επιστήμης ούτε η μορφή της κοινωνικής ζωής ούτε ο κυρίαρχος τρόπος του σκέπτεσθαι ούτε τα κυρίαρχα ήθη πρέπει να γίνονται αποδεκτά χωρίς σκέψη και να υιοθετούνται αβίαστα. Η φιλοσοφία έθεσε τον εαυτό της αντιμέτωπο με την απλή παράδοση σ' ό,τι αφορά τα αποφασιστικά προβλήματα της ύπαρξης και επωμίστηκε τον άχαρο ρόλο να ρίξει το φως της συνείδησης ακόμη και πάνω σ' εκείνες τις ανθρώπινες σχέσεις και μορφές αντίδρασης που έχουν ριζώσει τόσο βαθιά, ώστε να μοιάζουν φυσικές, αμετακίνητες και αιώνιες. [...] Η σκέψη δεν πρέπει απλώς να περιορίζεται μέσα στις ειδικές επιστήμες και στην πρακτική εκμάθηση των επαγγελματιών, αλλά να εξετάζει συστηματικά τις υλικές και διανοητικές προϋποθέσεις που γίνονται αποδεκτές χωρίς συζήτηση, να εμποτίζει με ανθρώπινο σκοπό εκείνες τις σχέσεις της καθημερινής ζωής που έχουν δημιουργηθεί και διατηρηθεί σχεδόν στα τυφλά... Αυτό ήταν το θέμα στη δίκη του Σωκράτη. Ο Σωκράτης αντέτασσε στην απαίτηση της υποταγής, στα ήθη που προστατεύονταν από τους θεούς και της ανενδοίαστης προσαρμογής στις παραδοσιακές μορφές της ζωής, την αρχή ότι ο άνθρωπος πρέπει να γνωρίζει τι κάνει και να πλάθει μόνος του τη μοίρα του. Ο θεός του κατοικεί μέσα του, δηλαδή στο λογικό και στη θέλησή του. Σήμερα οι συγκρούσεις στη φιλοσοφία δε φαίνονται πια σαν διαμάχες πάνω στους θεούς, αλλά αυ-

τό δε σημαίνει καθόλου ότι η κατάσταση του κόσμου είναι λιγότερη κρίσιμη... Αν θέλουμε να υποστηρίξουμε ότι ο Λόγος έχει συμφιλιωθεί με την πραγματικότητα και ότι η αυτονομία του ανθρώπου έχει εξασφαλιστεί μέσα σε αυτή την κοινωνία, η αρχική λειτουργία της φιλοσοφίας είναι ακόμη πολύ ουσιαστική”.

(Μ. Χορκχάιμερ, “Η κοινωνική λειτουργία της φιλοσοφίας”, στο *Φιλοσοφία και κοινωνική κριτική*, εκδ. Ύψιλον, 1984, σ. 153, 156, 158-159, 163)

3. “Μπορεί ο φιλόσοφος να κατοικεί σε διάφορα κράτη, να συχνάζει σε διάφορους κύκλους, αλλά υπάρχει σαν ερημίτης, σαν σκιά, ταξιδευτής, ένοικος επιπλωμένων δωματίων. Γι’ αυτό δεν πρέπει να φανταζόμαστε τον Σπινόζα να κόβει τους δεσμούς του με έναν κλειστό, υποτίθεται, εβραϊκό κύκλο, για να εισέλθει σε δήθεν ανοιχτούς φιλελεύθερους κύκλους - τον φιλελεύθερο χριστιανισμό, τον καρτεσιανισμό, την αστική τάξη που διάκειται ευνοϊκά... Διότι, όπου κι αν πηγαίνει, το μόνο που ζητάει, το μόνο που αξιώνει, με μεγαλύτερες ή μικρότερες πιθανότητες επιτυχίας, είναι να τον ανέχονται, τον ίδιο και τους ασυνήθιστους σκοπούς του, και από αυτή την ανοχή κρίνει τον βαθμό δημοκρατίας, τον βαθμό αλήθειας που μια κοινωνία μπορεί να αντέξει ή, αντίθετα, τον κίνδυνο που απειλεί όλους τους ανθρώπους... Πώς συντελέστηκε η αργή φιλοσοφική μεταστροφή που τον έκανε να ξεκόψει από την εβραϊκή κοινότητα, από τον κόσμο του εμπορίου, και τον οδήγησε στον αφορισμό του 1656;... Η ζωή του στο Άμστερνταμ γινόταν δύσκολη. Ύστερα ίσως από μια απόπειρα δολοφονίας από έναν φανατικό, πηγαίνει στο Λέιντεν, για να συνεχίσει τις σπουδές φιλοσοφίας, και εγκαθίσταται στο προάστιο του Ρέινσμπερχ. Λέγεται ότι ο Σπινόζα φύλαγε το παλτό του που είχε σκιστεί από τη μαχαιριά, για να μη λησμονεί πως η σκέψη δεν είναι πάντα αρεστή στους ανθρώπους. Συμβαίνει ένας φιλόσοφος να καταλήγει σε δίκη, είναι σπανιότερο να ξεκινά με αφορισμό και απόπειρα δολοφονίας... Δεν είναι επομένως άξιον απορίας το γεγονός ότι ο Σπινόζα, το 1665, διακόπτει προσωρινά την *Ηθική* και αρχίζει τη *Θεολογικο-πολιτική πραγματεία*, ένα από τα κύρια ερωτήματα της οποίας είναι: Γιατί ο λαός είναι τόσο βαθιά ανορθολογικός; Γιατί καμαρώνει για τη σκλαβιά του; Γιατί οι άνθρωποι μάχονται για τη σκλαβιά τους, θαρρείς και είναι η ελευθερία τους; Γιατί είναι τόσο δύσκολο όχι μόνο να κατακτήσουμε την ελευθερία, αλλά και να την αντέξουμε; Γιατί μια θρησκεία που κηρύσσεται υπέρ της αγάπης και της χαράς εμπνέει τον πόλεμο, τη μη ανοχή, την κακοβουλία, το μίσος, τη λύπη και τις τύψεις; [...] λίγα βιβλία προκάλεσαν τόσα αναθέματα, τόσους προπηλακισμούς, τόσες κατάρεις... Ένα εκρηκτικό βιβλίο κρατά εσαεί το εκρηκτικό του φορτίο: ακόμη και σήμερα δεν μπορούμε να διαβάσουμε την *Πραγματεία* χωρίς να ανακαλύψουμε στις γραμμές της τη λειτουργία της φιλοσοφίας ως ριζικής επιχείρησης αποφενάκισμού...”

(Ζ. Ντελέζ, Σπινόζα: *Πρακτική φιλοσοφία* του, μτφρ. Κική Καψαμπέλη, Επιμ. Γεράσιμου Βώκου - Παναγιώτη Πούλου, εκδ. Νήσος, 1998, σ. 13-14, 17-21)

ΕΝΟΤΗΤΑ 5 Φιλοσοφία και Ιστορία

Στόχος

Με τη διδασκαλία της ενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να κατανοήσει ότι στο συγκεκριμένο κάθε φορά κοινωνικό και ιστορικό σκηνικό μπορούμε να κατανοήσουμε όσα σκέφτηκαν και είπαν οι φιλόσοφοι. Παρ' ότι τα θεμελιώδη φιλοσοφικά ερωτήματα φαίνονται υπερχρονικά, ο επαναπροσδιορισμός τους οφείλεται στο κάθε φορά διαφορετικό πολιτιστικό συγκείμενο στο οποίο κυοφορήθηκαν και κυκλοφόρησαν.

Διδακτικές επισημάνσεις

- ◆ Η φιλοσοφία, ως πολιτισμική πρακτική και ως μάθημα, είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την ιστορία και την κουλτούρα. Ένα φιλοσοφικό κείμενο, τουλάχιστον ως προς αυτό που καταθέτει αντικειμενικά, εγγράφεται στην ιστορία, φέρει τα ίχνη ενός πολιτισμού, αποτυπώνει συστήματα αναπαραστάσεων και ιδεών που προσανατολίζουν τη συνείδηση και τη δράση.
- ◆ Η ιστορία βρίσκεται στο επίκεντρο του θεωρητικού προβληματισμού του Χέγκελ και αντανάκλα τόσο την αντίληψη του Διαφωτισμού για την πρόοδο όσο και την εσχατολογική πίστη του χριστιανισμού για την πορεία του κόσμου. Ο Χέγκελ παραδεχόταν ότι η ιστορία αποτελεί μια σειρά καταστροφικών συμβάντων, ωστόσο πίστευε ότι όλα έχουν έναν έσχατο σκοπό και ένα τελικό νόημα. Ο λόγος είναι παρών σε όλη τη διαδρομή της ιστορίας, ακόμη και όταν αυτή παρουσιάζεται χασομική και παράλογη. Η πτώση των κρατών, η παρακμή των πολιτισμών, ο θάνατος των ατόμων μοιάζουν άσκοπα, ωστόσο υπηρετούν ένα ανώτερο τέλος, που τα υπερβαίνει. Κατά τον Χέγκελ, “ό,τι είναι πραγματικό είναι λογικό και ό,τι είναι λογικό είναι πραγματικό”.
- ◆ Βέβαια, στη “μεταμοντέρνα” εποχή μας οι απόψεις του Χέγκελ, αλλά και κάθε φιλοσόφου που αναζητούσε ένα συνολικό ορθολογικό “νόημα” της ιστορίας, έχουν έντονα αμφισβητηθεί.

ΚΕΙΜΕΝΑ

1. “Θα είναι το τέλος της ιστορίας, όταν ο κόσμος γίνει λογικός”.
(Hegel, “Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie” [“Παραδόσεις για την ιστορία της φιλοσοφίας”], σ. 328, στο βιβλίο των Θεόφιλου Βέικου και Χριστίνας Μιχαλοπούλου-Βέικου, *Ιστορία του φιλοσοφικού στοχασμού*, Β' ΕΠΛ, ΟΕΔΒ, 1985, σ. 183)
2. “Η παγκόσμια ιστορία είναι η πρόοδος της ελευθερίας μέσα στη συνείδηση, πρόοδος της οποίας την αναγκαιότητα πρέπει να αναγνωρίσουμε... Το τέλος του κόσμου είναι η συνειδητοποίηση της ελευθερίας από το πνεύμα και, συνακόλουθα, είναι η πραγματικότητα της ελευθερίας αυτής”.
(Hegel, “Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie” [“Παραδόσεις για την ιστορία της φιλοσοφίας”], σ. 30, ό.π., σ. 185)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΚΑΤΑΝΟΩΝΤΑΣ ΤΑ ΠΡΑΓΜΑΤΑ

ΕΝΟΤΗΤΑ 1 Γλώσσα και λόγος

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της ενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να συνειδητοποιήσει την αλληλεπίδραση της γλώσσας με τη σκέψη και τον επι-κοινωνικό χαρακτήρα της γλώσσας (μετάδοση και επεξεργασία πληροφοριών, έκφραση σκέψεων κτλ.).
- Να συσχετίσει τη “βαθιά δομή”¹ της γλώσσας μ’ εκείνη του ανθρώπινου νου.

Διδακτικές επισημάνσεις

- ◆ Δεδομένου ότι η γλώσσα είναι βασικότατο μέσο με το οποίο συντελείται η εκπαιδευτική διαδικασία και ταυτόχρονα *γνωστικό αντικείμενο με σημαντική θέση στο ωρολόγιο πρόγραμμα της εκπαίδευσης*,² είναι απαραίτητο να προσεχθεί ιδιαίτέρως από τον διδάσκοντα.
- ◆ Η γλώσσα είναι δημιουργήμα όχι μόνο κοινωνικών διεργασιών, αλλά και ιστορικής εξέλιξης. Η κίνηση της ιστορίας, με τις επιδράσεις της στην οικονομική, την πολιτική, την πολιτιστική κτλ. ζωή κάθε λαού, δεν αφήνει ανεπηρέαστη τη γλώσσα (π.χ. οι Ινδιάνοι χρησιμοποιούσαν υπερεξειδικευμένη ορολογία, όταν αναφέρονταν στα φυτά και τα ζώα).

ΚΕΙΜΕΝΟ

“Η ομιλία είναι μια ανθρώπινη δραστηριότητα που παραλλάσσει χωρίς καθορισμένα όρια, όσο πηγαίνει κανείς από κοινωνική ομάδα σε κοινωνική ομάδα, γιατί αποτελεί καθαρή *ιστορική κληρονομιά της ομάδας*, προϊόν μιας μακροχρόνιας *κοινωνικής χρήσης*. Παραλλάσσει, όπως κάθε δημιουργική προσπάθεια, όχι ίσως το ίδιο συνειδητά, αλλά εξίσου συνειδητά όπως οι θρησκείες, οι πίστεις, τα έθιμα και η τέχνη των διάφορων λαών. Το βάδισμα είναι μια λειτουργία οργανική, ενστικτώδης... Η ομιλία είναι μια λειτουργία όχι ενστικτώδης, αλλά επίκτητη, μια λειτουργία πολιτιστική”.

(Ed. Sapir, “*Η γλώσσα*”, Παρίσι 1967, σ. 7 κ.εξ., στο βιβλίο των Κ. Κατσιμάνη -Στ. Βιρβιδάκη, *Προβλήματα φιλοσοφίας*, ΟΕΔΒ, 1999)

- ◆ Η γλώσσα αποτελεί πολιτιστική κατάκτηση. Ποια επιχειρήματα προσφέρει για την ενίσχυση αυτής της άποψης το παραπάνω κείμενο;

¹ Δομή είναι ένα σύστημα στοιχείων αλληλεξαρτώμενων και αδιάσπαστα συνδεδεμένων μεταξύ τους. Στο πλαίσιο της δομής κάθε επιμέρους στοιχείο εξαρτάται άμεσα από το σύνολο και προσδιορίζεται από αυτό.

² Μπορούν να αξιοποιηθούν οι γνώσεις των μαθητών από το Συντακτικό και τη Γραμματική, για να αντιληφθούν τη γλώσσα ως δομή και ως σύστημα που λειτουργεί και αναπτύσσεται βάσει κανόνων στον συνταγματικό και τον παραδειγματικό άξονα.

ΕΡΩΤΗΣΗ

Πώς αντιλαμβάνεστε το ότι ο χαρακτήρας της ανθρώπινης γλώσσας ως συστήματος συμβόλων είναι το βασικό στοιχείο διαφοροποίησής της από τη γλώσσα των ζώων;

◆ Συσχετισμοί με άλλα κεφάλαια: με το 9ο κεφάλαιο (“Μιλώντας για τον πολιτισμό”).

ΕΝΟΤΗΤΑ 2 Λέξεις, Νόημα και Καθολικές έννοιες

α. Λέξεις και νόημα

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να συλλάβει την κοινωνική διάσταση της γλώσσας.
- Να συνειδητοποιήσει τους τρόπους νοηματοδότησης των λέξεων.
- Να προβληματιστεί πάνω στη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στις λέξεις και στις έννοιες, καθώς και ανάμεσα στις έννοιες και στα πράγματα.

Διδακτικές επισημάνσεις

Κατονομάζοντας και περιγράφοντας τα στοιχεία της πραγματικότητας, οι άνθρωποι φτάνουν στο σημείο να τ' αναγνωρίζουν, με αποτέλεσμα να παρεμβαίνουν σ' αυτά και να τα χρησιμοποιούν για τις ανάγκες τους. Με τον τρόπο αυτόν γίνονται παραγωγοί και χρήστες ενός τεράστιου αριθμού εννοιών, ενώ χωρίς αυτές θα τους ήταν αδύνατον ν' αναπτύξουν τη γνώση και την επιστήμη, χάρη στις οποίες κατανοούν τη δομή και τη λειτουργία του κόσμου και βελτιώνουν τις συνθήκες της διαβίωσής τους.

Η αφόρμηση του ενδιαφέροντος των μαθητών για την υποενότητα αυτή μπορεί να γίνει με κατάλληλες ερωτήσεις όπως: Συνήθως λέμε, όταν εξετάζεται κάποιος στα μαθηματικά, στη φυσική αλλά και σε ορισμένα “θεωρητικά” μαθήματα, ότι το ζητούμενο είναι το κατά πόσο γνωρίζει το γνωστικό αντικείμενο - άρα μόνο δευτερεύουσα σημασία έχει το αν εκφράζεται ή όχι σωστά από γλωσσική άποψη. Ποια είναι η γνώμη σας;

◆ Μπορούν να αξιοποιηθούν από τον διδάσκοντα οι γνώσεις των μαθητών από το μάθημα της Έκφρασης-Έκθεσης σχετικά με: την κυριολεκτική-αναφορική-δηλωτική και τη μεταφορική-συνυποδηλωτική λειτουργία της γλώσσας, το νόημα των προτάσεων, όπως προκύπτει από τα συμφραζόμενα αλλά και το ιστορικό και πολιτισμικό συγκείμενο, τη σημασιολογική τροπή και τη γραμματική ταξινόμηση των ουσιαστικών σε συγκεκριμένα και αφηρημένα (κυρίως σε σχέση με τις καθολικές έννοιες).

Σχέδιο διδασκαλίας

Η δομή και η λειτουργία του γλωσσικού σημείου μπορεί να περιγραφεί με το “σημειακό τρίγωνο”. Σχεδιάζεται στον πίνακα το “**σημειακό τρίγωνο**”: “σημαίνον” (γλωσσική μορφή), “σημαινόμενο” (περιεχόμενο νοήματος-έν-

νοια), “αναφερόμενο” (πράγμα που δηλώνεται). Γίνεται μια μικρή εισαγωγή του τύπου: οι άνθρωποι που εκπαιδεύονται μέσα σε μια κοινωνική ομάδα έχουν τη δυνατότητα, χρησιμοποιώντας έναν πολύ μικρό αριθμό συμβόλων, να διατυπώνουν και να κατανοούν έναν απεριόριστο αριθμό λέξεων που συσχετίζονται μεταξύ τους και απαρτίζουν ευρύτερες ενότητες, τις προτάσεις με νόημα. Στη συνέχεια αξιοποιείται το παρακάτω κείμενο.

ΚΕΙΜΕΝΟ

“Η σκέψη δεν είναι τίποτα το “εσωτερικό”, δεν υπάρχει έξω από τον κόσμο και έξω από τις λέξεις. Αυτό που μας απατά στην προκειμένη περίπτωση, αυτό που μας κάνει να πιστεύουμε σε μια σκέψη που θα υπήρχε “καθ’ εαυτήν” πριν από την έκφραση είναι οι ήδη συγκροτημένες και οι ήδη εκφρασμένες σκέψεις, που μπορούμε σιωπηλά να τις θυμηθούμε και με τις οποίες έχουμε την ψευδαίσθηση μιας εσωτερικής ζωής. Αλλά στην πραγματικότητα αυτή η δήθεν σιγή βουίζει από κουβέντες, αυτή η εσωτερική ζωή είναι μια εσωτερική γλώσσα. Η “καθαρή” σκέψη ανάγεται σ’ ένα ορισμένο συνειδησιακό κενό...”.

(Μερλό-Ποντύ, “Φαινομενολογία της αντίληψης”, Παρίσι 1945, σ. 211 κ.εξ., στο βιβλίο των Κ. Κατσιμάνη - Στ. Βιρβιδάκη *Προβλήματα φιλοσοφίας*, ΟΕΔΒ, 1999)

Διδακτική πρόταση

Για τους τρόπους νοηματοδότησης των λέξεων μπορεί να αξιοποιηθεί το παρακάτω κείμενο: “...πώς μπορεί μια πρόταση να έχει νόημα, όταν το πράγμα για το οποίο αυτή κάνει λόγο δεν υπάρχει; Μπορεί λ.χ. να έχει νόημα η πρόταση “ο τωρινός βασιλιάς της Γαλλίας είναι σοφός”; Είναι το αίνιγμα των πραγμάτων που δεν υπάρχουν (οι “μη οντότητες”): τι νόημα έχουν εκφράσεις όπως “ξύλινα σίδερα”, “κυκλικά τετράγωνα” και “πράσινα άλογα”;

(Θ. Βέικος, *Αναλυτική Φιλοσοφία*, εκδ. Σμίλη, Αθήνα 1990, σ. 64)

β. Οι καθολικές έννοιες

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να γνωρίσει τις πλατωνικές ιδέες, τ’ αριστοτελικά καθόλου και να εντοπίσει τις διαφορές τους.
- Να καταστεί ικανός να επιχειρηματολογεί υπέρ ή κατά της ύπαρξης και της αναγκαιότητας καθολικών εννοιών.

Διδακτικές επισημάνσεις

Σχηματισμός και σημασία της έννοιας: Η έννοια δε διαμορφώνεται οριστικά και αμετάκλητα, αλλά εμπλουτίζεται, διορθώνεται ή και αναθεωρείται, ανάλογα με τα διδάγματα της επιστήμης, που συνεχώς εξελίσσεται.

Η σημασία της έννοιας για τη σκέψη είναι μεγάλη, επειδή η έννοια χαρακτηρίζεται από *αντικειμενικότητα*: ενώ ο καθένας έχει την προσωπική του γνώμη για την αλήθεια, η έννοια της αλήθειας είναι, κατά κάποιον τρόπο, ανεξάρτητη από τις υποκειμενικές εκτιμήσεις.

ΚΕΙΜΕΝΟ

“Αν δεν υπάρχει τίποτα εκτός από τα επιμέρους και αν τα επιμέρους είναι απειράριθμα, πώς είναι δυνατόν να έχει κανείς επιστημονική γνώση για τ’ απειράριθμα; Πραγματικά, όλα όσα γνωρίζουμε τα γνωρίζουμε έτσι, δηλαδή ως κάτι το μοναδικό και το अपαραλλάκτο και ως κάτι που έχει γενικό χαρακτήρα”.

(Αριστοτέλης, *Μετά τα Φυσικά*, Β, 4, 999α, 27-29)

ΕΡΩΤΗΣΗ

Φανταστείτε ένα μικρό παιδί που θα σας ρωτούσε τι σημαίνουν λέξεις όπως “αληθινό”, “καλό”, “όμορφο”. Πώς θα του εξηγούσατε το νόημα των λέξεων αυτών;

γ. Μη ρωτάτε για το νόημα, ρωτήστε για τη χρήση

Στόχος

Με τη διδασκαλία της υποενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να προβληματιστεί πάνω στις έννοιες “νόημα”, “χρήση λέξεων” και “ατομική/προσωπική γλώσσα”.

Σχέδιο διδασκαλίας

Για την ατομική/προσωπική γλώσσα: Ενδιαφέρον έχει η ανάλυση του Wittgenstein στις *Φιλοσοφικές έρευνες* για την έκφραση των συναισθημάτων σχετικά με την παραδοχή ότι δεν είναι δυνατόν να υπάρχει ιδιωτική γλώσσα.

Ρωτούμε τους μαθητές για τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στα πραγματικά συναισθήματα, όπως τα νιώθουμε μέσα μας, και στις λέξεις με τις οποίες εκφράζουμε τα συναισθήματα αυτά.

Τον ρόλο που παίζει στη ζωή η φυσική έκφραση των συναισθημάτων, συγκεκριμένα η κραυγή πόνου, τον αναλαμβάνουν οι λέξεις που υπάρχουν για τα συναισθήματα. Ωστόσο, ενώ η λεκτική έκφραση του πόνου παίρνει τη θέση της κραυγής του πόνου, δεν περιγράφει την κραυγή, απλώς την υποκαθιστά. Δεν είναι παράξενο, λόγου χάριν, ότι συνήθως υποβάλλεται πολύ πειστικά η πρόταση:

“Μόνον εγώ μπορώ να γνωρίζω αν έχω πραγματικά πόνους, ο άλλος μπορεί μόνο να το υποπτευθεί αυτό”

(Wittgenstein, *Philosophische Untersuchungen*, σ. 246).

Τα συναισθήματα είναι προσωπικά, όχι μόνο με το νόημα ότι ένας άλλος δεν μπορεί να τα ξέρει, αλλά και με το νόημα ότι εγώ δεν μπορώ να πλανιέμαι στις εκφράσεις μου γι’ αυτά, ενώ μπορώ να πλανιέμαι στις εκφράσεις μου για τα συναισθήματα των άλλων. Σε κάθε περίπτωση σημασία έχει η αναφορά σε “εξωτερικά”, συμπεριφορικά κριτήρια, που έχουν δημόσιο και όχι ιδιωτικό χαρακτήρα.

ΚΕΙΜΕΝΟ

“Πώς μαθαίνει ένας άνθρωπος τη σημασία που έχουν τα ονόματα συναισθημάτων, λόγου χάριν η λέξη “πόνος”; Μια δυνατότητα είναι η ακόλουθη: ενώνονται λέξεις με την πρωταρχική, φυσική έκφραση του αισθήματος και τίθενται στη θέση του. Ένα παιδί πληγώθηκε, αυτό ξεφωνίζει και τώρα το παρηγορούν οι μεγαλύτεροί του και του υποβάλλουν αναφωνήσεις και αργότερα προτάσεις. Αυτοί μαθαίνουν στο παιδί μια νέα συμπεριφορά πόνου”.

(Wittgenstein, *Philosophische Untersuchungen*, σ. 244)

Διδακτική πρόταση

Ο/Η διδάσκων/ουσα μπορεί να αφιερώσει, αν ο διαθέσιμος χρόνος το επιτρέπει και αν το θεωρεί σκόπιμο, ένα μέρος μιας διδακτικής ώρας στην **(επι)τελεστική γλώσσα** (γνώση τη οποία διαθέτουν οι μαθητές από το μάθημα της Έκφρασης- Έκθεσης στην Α΄ Λυκείου).

ΚΕΙΜΕΝΟ

“Οι διαπιστωτικές εκφωνήσεις, όπως “ο Γιώργος υποσχέθηκε ότι θα έλθει”, δηλώνουν κάτι, περιγράφουν μια κατάσταση πραγμάτων και είναι αληθείς και ψευδείς. Οι επιτελεστικές εκφωνήσεις δεν είναι αληθείς ή ψευδείς και επιτελούν στην παρούσα κατάσταση πραγμάτων τη δράση στην οποία αναφέρονται. Όταν λέω “υπόσχομαι να σε πληρώσω”, η φράση δεν περιγράφει μια κατάσταση πραγμάτων, αλλά επιτελεί την πράξη της υπόσχεσης, η *εκφώνηση είναι αφ’ εαυτής πράξη*...[...] Ο La Rochefoucauld ισχυρίζεται ότι σε κανέναν δε θα είχε περάσει ποτέ από το μυαλό να ερωτευτεί, εάν δεν είχαν όλοι διαβάσει για τον έρωτα σε βιβλία, και η έννοια του ρομαντικού έρωτα (και της κεντρικής θέσης του στις ζωές των ατόμων) αποτελεί αδιαφιλονίκητα ένα μαζικό λογοτεχνικό δημιούργημα. Ακόμη και τα ίδια τα μυθιστορήματα, από τον *Δον Κιχώτη* μέχρι τη *Μαντάμ Μποβαρύ*, επιρρίπτουν την ευθύνη των ρομαντικών ιδεών τους σ’ άλλα βιβλία. [...]

Τόσο η πολιτική όσο και η λογοτεχνική πράξη εξαρτώνται από έναν σύνθετο, παράδοξο συνδυασμό του επιτελεστικού και του διαπιστωτικού, [...] όπου η επιτυχία έγκειται στο να λάβει σάρκα και οστά η κατάσταση στην οποία η πράξη αυτή παραπέμπει...Κάτι παρόμοιο συμβαίνει και με τις ιδρυτικές πράξεις στην πολιτική σφαίρα. Στη “Διακήρυξη της Ανεξαρτησίας των Ηνωμένων Πολιτειών της Αμερικής”, για παράδειγμα, η φράση-κλειδί έχει ως εξής: “Επομένως, εμείς... δημοσιεύουμε και διακηρύσσουμε επίσημα ότι αυτές οι Ηνωμένες Αποικίες είναι και έχουν το δικαίωμα να είναι κράτη ελεύθερα και ανεξάρτητα”. Η δήλωση ότι οι Ηνωμένες Αποικίες είναι ανεξάρτητα κράτη είναι μια επιτέλεση με προορισμό να *δημιουργήσει τη νέα πραγματικότητα στην οποία αναφέρεται*, αλλά, για να υποστηριχτεί η συγκεκριμένη αξίωση, επισυνάπτεται η διαπιστωτική διαβεβαίωση ότι οι Ηνωμένες Αποικίες *έχουν το δικαίωμα να είναι ανεξάρτητα κράτη*”.

(Γ. Κάλερ, *Λογοτεχνική θεωρία. Μια συνοπτική εισαγωγή*, μτφρ. Καίτη Διαμαντάκου, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, Ηράκλειο 2003, σ. 134-135)

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1. Κάνουμε πράγματα μιλώντας; (Austin, *Philosophical Papers*, σ. 69) Σημειώστε αν τα λόγια που ακολουθούν είναι πράξεις και τι κάνουν· αν δεν κάνουν κάτι, τι σημαίνουν: **α)** Κηρύσσω την έναρξη των Ολυμπιακών Αγώνων. **β)** Ο υπουργός δήλωσε ότι δεν έχει ανάμειξη στο σκάνδαλο. **γ)** Ο διάσημος βιολόγος βεβαιώνει ότι ο άνθρωπος είναι προϊόν εξέλιξης και όχι πλάσμα του Θεού. **δ)** Σ' αγαπώ. **ε)** Ορκίζομαι να πω την αλήθεια και μόνο την αλήθεια.
2. “Χρειάζονται έργα και όχι λόγια”, ακούμε να λέγεται συχνά. Η φραστική εκφορά θέσεων, αποφάσεων ή επιθυμιών είναι πάντοτε “λόγια”; Αναφέρετε περιπτώσεις κατά τις οποίες τα “λόγια” είναι στην ουσία “έργα” (επιτελεστική χρήση της γλώσσας).

ΕΝΟΤΗΤΑ 3 Τι είναι η αλήθεια:

Στόχος

Με τη διδασκαλία της ενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να συνειδητοποιήσει τη *χρήση της αλήθειας ως “ουσίας”* (μέσα από μια μακρά φιλοσοφική παράδοση), αλλά κυρίως να εξετάσει το αληθές και το ψευδές συγκεκριμένα και ως *χαρακτηριστικά του λόγου μας*.

1. Τι εννοούμε με τη λέξη “αλήθεια”;

Διδακτικές επισημάνσεις

Μικρή ιστορική αναδρομή του όρου: Δεν υπάρχει η αλήθεια, παρά σε μεταφυσικό-θρησκευτικό επίπεδο, όπου γίνεται πραγματικά λόγος για τον Θεό ή το απόλυτο σαν την αλήθεια που “αποκαλύπτεται”· θυμόμαστε, λόγου χάριν, την ευαγγελική φράση του Χριστού: “*Εγώ εμί η οδός, η αλήθεια και η ζωή*”. Σε όλη τη χριστιανική και τη μεσαιωνική παράδοση η αλήθεια ανάγεται στον Θεό, που κατέχει την τέλεια γνώση. Αυτή η γνώση, κατά τον Θωμά τον Ακινάτη λόγου χάριν, είναι μία και μόνη, δεν παρουσιάζει διαβαθμίσεις και συνακόλουθα δεν υπάρχει παρά μία και μόνη αντίστοιχα *αμετάβλητη και αιώνια αλήθεια και εμείς συμμετέχουμε σ’ αυτήν*. Είναι η αλήθεια της καθαρής θεωρίας, δηλαδή πρωταρχικά μιας θέασης, με την οποία ο άνθρωπος ενώνεται με τη θεότητα. Αυτή η έννοια της αλήθειας, που είχε ήδη θεμελιωθεί φιλοσοφικά μέσα από τον Πλάτωνα, έχει μεγάλη σημασία, μιας και προσδιορίζει αποφασιστικά την ιστορία του πνεύματος μέχρι τον Χέγκελ.

Αντί όμως να βλέπουμε την αλήθεια ως “ουσία”, θα ήταν σκόπιμο να την αποδίδουμε ή να μην την αποδίδουμε σε προτάσεις κυρίως ή σε σύνολα προτάσεων.

ΚΕΙΜΕΝΟ

“Από τη μια μεριά, οι φιλοσοφίες παρελαύνουν αντιφάσκοντας και καταστρέφοντας, έτσι ώστε να κάνουν να εμφανίζεται η *μεταβαλλόμενη αλήθεια*. Σε αυτή την περίπτωση η ιστορία της φιλοσοφίας είναι ένα μάθημα του

σκεπτικισμού. Από την άλλη μεριά, επιδιώκουμε μια αλήθεια που η συμφωνία των πνευμάτων θα είναι, αν όχι το κριτήριο, τουλάχιστον το σημείο... Εάν κάθε ιστορία αναπτύσσει ένα minimum σκεπτικισμού, κάθε αξίωση για την αλήθεια αναπτύσσει ένα minimum δογματισμού”.

(P. Ricoeur, *Histoire et Verite*, Paris, 1955)

2. Θεωρίες για την αλήθεια

A. Η θεωρία της αντιστοιχίας

Ένα **σχέδιο διδασκαλίας** θα μπορούσε να αναφέρεται στη σχέση γλώσσας-πραγματικότητας με αφόρμηση το παρακάτω κείμενο.

ΚΕΙΜΕΝΟ

“Αν οι λέξεις και οι προτάσεις *είναι εικόνες των πραγμάτων*, καταστάσεων, γεγονότων και συμβάντων, δεν έχουμε ανάγκη από υποθετικά σχήματα όπως “φαινόμενο-πραγματικότητα”. Έχουμε τη γλώσσα που μας *εικονίζει* τα πράγματα. Σύμφωνα μ’ αυτή την άποψη, *η γλώσσα απεικονίζει την πραγματικότητα*, όπως το πλάνο μιας πόλης με τις ενδείξεις των δρόμων, των κτισμάτων, των πάρκων και των μνημείων απεικονίζει την πραγματική κατάσταση της. Έτσι, το ερώτημα “τι είναι όλα όσα υπάρχουν;” ανάγεται στο ερώτημα “τι είναι όλα όσα λέμε;”

Σ’ αυτά που λέμε συμπεριλαμβάνονται, βέβαια, και πράγματα που δεν υπάρχουν, όπως π.χ. χρυσά βουνά, κυκλικά τετράγωνα και πράσινα άλογα. Αυτά είναι φανταστικά πλάσματα και υπάρχουν μόνο στα παραμύθια. Και υπάρχουν ακόμα άλλα πλάσματα, που είναι τα πιο αφηρημένα πράγματα και για τα οποία μιλάμε στη φιλοσοφία, τη λογική και τα μαθηματικά... Επειδή η γλώσσα αποτελεί το κοινωνικό εργαστήριο που κατεργάζεται τα πράγματα, που δείχνει τι υπάρχει και τι δεν υπάρχει ή πώς υπάρχουν τα διάφορα πράγματα, συμβάντα και γεγονότα, όνειρα και φαινόμενα, πλάσματα, σήματα και λόγια, όλοι φοιτούμε σ’ αυτό και **μαθαίνουμε μέσα από τη γλωσσική πράξη τι είναι όλα όσα υπάρχουν**. Σίγουρα δεν υπάρχει καμιά προδιαγραμμένη αρμονία και συμμετρία, αναλογία ή αντιστοιχία ανάμεσα στη γλώσσα και στον κόσμο. Αλλά δεν υπάρχει τρόπος και δεν έχει νόημα να απαλλάξουμε τη γλώσσα από τις απολιθωμένες έννοιες και τις νεκρές μορφές, τις εικόνες και μεταφορές, για να είμαστε σε θέση ν’ ακριβολογούμε για τα πράγματα. Άλλωστε και η πιο ακριβολογική γλώσσα δε θα σήμαινε πως είναι και πιστή στα ίδια τα πράγματα - αν δεχτούμε πως αυτά υπάρχουν. Οι γλώσσες είναι τα πιο αστάθμητα πλάσματα. Πλάθονται για να λένε πώς είναι και πώς θα μπορούσαν να είναι τα πράγματα”.

(Θεόφιλος Βέικος, *Εισαγωγή στη Φιλοσοφία* εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1989, σ. 31)

ΕΡΩΤΗΣΗ

Το να μιλούμε είναι σαν να ασκούμε μια τέχνη για την οποία κουβαλάμε μέσα σε ένα κιβώτιο τα εργαλεία μας: οι λέξεις που χρησιμοποιούμε παίζουν στην κατασκευή του λόγου μας ποικίλους “ρόλους”, σαν τα εργαλεία του μάστορα (το σφυρί, το τρυπάνι, το πριόνι, τα καρφιά, οι βίδες κτλ.). Ν’ αναπτύξετε τη γνώμη σας στην παραπάνω θέση του Βίτγκενσταϊν.

Β. Η θεωρία της συνοχής

Διδακτική πρόταση

Για τον συνεκτικισμό αναφορά γίνεται και στο κεφάλαιο 3 (“Αναζητώντας τη γνώση”) στην ενότητα 2 (“Τρόποι αιτιολόγησης των πεποιθήσεων”) και πιο συγκεκριμένα στην υποενότητα (β) (“Διαμόρφωση ενός δικτύου πεποιθήσεων με επαρκή συνοχή”). Ο/Η διδάσκων/σκουσα μπορεί να αντλήσει συμπληρωματικά στοιχεία και από εκεί.

Γ. Άλλες θεωρήσεις - Πραγματισμός

Διδακτική επισήμανση

Ξεχωριστή σημασία έχει η θεωρία της σχέσης γλώσσας-πραγματικότητας, που ξεκινάει από το κοινωνικό περιβάλλον του ανθρώπου. Ήδη ο Marx καταφερόταν εναντίον των φιλοσόφων που έκαναν τη γλώσσα και τη σκέψη ανεξάρτητο βασίλειο, αποκομμένο από την πραγματικότητα.

ΚΕΙΜΕΝΟ

“Για τους φιλοσόφους είναι μία από τις πιο δύσκολες δουλειές να κατεβούν από τον κόσμο της σκέψης στον πραγματικό κόσμο. Η άμεση πραγματικότητα της σκέψης είναι η γ λ ώ σ σ α. Όπως οι φιλόσοφοι ανεξαρτητοποίησαν τη σκέψη, έτσι έπρεπε αυτοί να κάνουν τη γλώσσα ένα ιδιαίτερο ανεξάρτητο βασίλειο. Αυτό είναι το μυστικό της φιλοσοφικής γλώσσας, όπου οι σκέψεις σαν λέξεις έχουν ένα δικό τους περιεχόμενο. Το πρόβλημα να κατεβαίνεις από τον κόσμο των σκέψεων στον πραγματικό κόσμο μετασχηματίζεται στο πρόβλημα να κατεβαίνεις από τη γλώσσα στη ζωή...

Οι φιλόσοφοι δε θα είχαν παρά μόνο να διαλύσουν τη γλώσσα τους μέσα στην κοινή γλώσσα, από την οποία την έχουν αφαιρέσει, για να την αναγνωρίσουν ως τη γλώσσα του πραγματικού κόσμου και να μάθουν πως ούτε οι σκέψεις ούτε η γλώσσα σχηματίζουν για τον εαυτό τους ένα δικό τους βασίλειο, ότι αυτές είναι μόνο ε κ δ η λ ώ σ ε ι ς της πραγματικής ζωής

(Marx, *Die Deutsche Ideologie*, Werke 3, σ. 432-433)

ΕΡΩΤΗΣΗ

“Το ζήτημα να μπορεί να αποδοθεί στην ανθρώπινη σκέψη μια αντικειμενική αλήθεια δεν είναι ζήτημα θεωρητικό παρά ζήτημα πρακτικό. Στην πράξη πρέπει να αποδείξει ο άνθρωπος την αλήθεια, δηλαδή την πραγματικότητα και τη δύναμη, τη μη υπερβατικότητα της σκέψης του. Η συζήτηση για την πραγματικότητα ή τη μη πραγματικότητα μιας σκέψης που είναι απομονωμένη από την πρακτική είναι ένα καθαρά σχολαστικό ζήτημα”.

(Μαρξ, “Thesen uber Feuerbach” (“Θέσεις πάνω στον Φόουερμπαχ”, 2, μτφρ. Θεόφιλου Βείκου, στο βιβλίο των Θεόφιλου Βείκου και της Χριστίνας Βείκου - *Ιστορία του φιλοσοφικού στοχασμού*, ΟΕΔΒ, 1985, σ.194). Πώς κρίνεται εδώ η αντικειμενικότητα της αλήθειας; Προϋποτίθεται η ενότητα θεωρίας και πράξης; Με ποια ή ποιες από τις ακόλουθες σημασίες εννοείται εδώ η “πράξη” ως κριτήριο της αλήθειας: **α)** παρατήρηση και πείραμα, **β)** βιομηχανική πράξη, **γ)** κοινωνική και πολιτική πρακτική;

ΚΕΙΜΕΝΟ

“Μπορείτε να πείτε επομένως σχετικά μ’ αυτήν [την αληθή πρόταση] ή ότι “είναι χρήσιμη, επειδή είναι αληθής” ή ότι “είναι αληθής, επειδή είναι χρήσιμη”

(Γ. Τζέιμς, *Ο πραγματισμός*, Διάλεξη VI, μτφρ. Χρ. Σταματέλλος, εκδ. Εκκρεμές, 2006, σ. 197)

ΕΝΟΤΗΤΑ 4 Λογική και φιλοσοφία

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της ενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Ν’ ασκηθεί στην εύρεση της πολυσημίας, στη “χαρτογράφηση” του εννοιολογικού εύρους της λέξης *λόγος* και στον εντοπισμό έγκυρων επιχειρημάτων, αλλά και αληθοφανών (σοφισμάτων).
- Να κατανοήσει τη σπουδαιότητα της μελέτης των αρχών και των κανόνων λειτουργίας της σκέψης, η οποία συνδέεται άμεσα με τη γλώσσα ως πολιτισμική κατάκτηση, αλλά και με την ανάπτυξη της επιστήμης.
- Να μελετήσει το αντικείμενο του επιστημονικού κλάδου της λογικής γενικά και της αριστοτελικής λογικής ειδικότερα.

Διδακτικές επισημάνσεις

- ◆ Η σκέψη αναδύεται μαζί με τη μορφή που την εκφράζει και μέσα από αυτήν. Κάθε μορφή *εύστοχης γλωσσικής επικοινωνίας*, με την οποία εξωτερικεύεται μια λογικά δομημένη και νοηματικά πλήρης σκέψη, χαρακτηρίζεται ως *λόγος*. Οι αρχαίοι Έλληνες είναι ιστορικά οι πρώτοι που συναίρεσαν γλώσσα και σκέψη στην πολυσήμαντη έννοια του *λόγου*. Επιστήμη, φιλοσοφία, δημοκρατία κτλ. γεννήθηκαν χάρη στον λόγο, χάρη στην προσπάθεια να αντιμετωπίσουν οι άνθρωποι λογικά τα μεγάλα ανθρώπινα προβλήματα και ταυτόχρονα με τη γλώσσα να κοινοποιήσουν και να αντιπαραθέσουν ελεύθερα τις απόψεις τους.
- ◆ Ο λόγος, κατά τον Ηράκλειτο, είναι η οντολογική αρχή που διέπει τον κόσμο και ταυτόχρονα την ανθρώπινη σκέψη, ενώ ανάλογες απόψεις θα υποστηρίξουν οι στωικοί. Ακόμη και το *ευαγγελικό “εν αρχή ην ο λόγος”* οφείλει την προέλευσή του στην πανάρχαια εκείνη αναγωγή του ανθρώπινου λόγου σε *κοσμολογική αρχή*, που τώρα προσαρμόζεται στο χριστιανικό δόγμα.

ΚΕΙΜΕΝΑ

1. “...όλα συμβαίνουν σύμφωνα με αυτόν τον **Λόγο**” (Ηράκλειτος, απόσπ. 1, 2-4). “Γι’ αυτό είναι αναγκαίο να ακολουθούμε το κοινό, αλλά, παρ’ όλο που ο Λόγος είναι κοινός, οι πολλοί ζουν σαν να είχαν ο καθένας έναν ατομικό τρόπο κατανόησης της πραγματικότητας” (Ηράκλειτος, απόσπ. 2).

2. “*Εν αρχή ην ο Λόγος*, και ο Λόγος ην προς τον Θεόν, και Θεός ην ο Λόγος” (Κατά Ιωάννην *Ευαγγέλιο*, 1).

ΕΡΩΤΗΣΗ

Αναλύστε τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους χρησιμοποιείται η ίδια λέξη στις ακόλουθες σειρές προτάσεων: **α)** Εκφωνεί πύρινους λόγους. **β)** Θα δώσει λόγο των πράξεών του. **γ)** Ο λόγος είναι ομοιόμορφα διανεμημένος σε όλους τους ανθρώπους. **δ)** Έχει λόγους που πείθουν και τους εχθρούς.

ΕΝΟΤΗΤΑ 5 Αριστοτελική λογική

Στόχος

Με τη διδασκαλία της ενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να συνειδητοποιήσει τα στοιχεία λογικής σκέψης που υπολανθάνουν στη χρήση της γλώσσας και να αντιληφθεί το έργο, τη σημασία, αλλά και τα όρια της λογικής.

Διδακτικές επισημάνσεις

Ο καθημερινός λόγος, προφορικός ή γραπτός, με παραγωγικούς και επαγωγικούς συλλογισμούς, μας παρέχει πολλά πρόχειρα παραδείγματα σύζευξης της γλώσσας με τη λογική σκέψη. Ο λόγος μας ανοίγει τον δρόμο της λογικής³

Για να είναι η σκέψη ορθή όχι μόνο κατά τη μορφή (τυπικά), αλλά και κατά το περιεχόμενό της (ουσιαστικά), πρέπει να εκπληρώνονται οι υλικοί (δηλαδή οι πραγματικοί) όροι της αλήθειας, τους οποίους διατυπώνουν και ελέγχουν οι επιστήμες. **Η τυπική λογική** παραμένει ένα πολύτιμο και αναντικατάστατο όργανο, που ρυθμίζει την ορθή λειτουργία της σκέψης μας. Δεν είναι όμως ικανή να οδηγήσει μόνη της στην επιστημονική γνώση. Η αδυναμία της λογικής να εξασφαλίσει μόνη της την έγκυρη γνώση προετοιμάζει το έδαφος για την προσέγγιση των ερωτημάτων της γνωσιολογίας (3ο κεφάλαιο), καθώς και για την εισαγωγή στη φιλοσοφία της επιστήμης (4ο κεφάλαιο).

ΚΕΙΜΕΝΑ - ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1. “Μακρὺς ὁ δρόμος ἀπὸ τὸν μάγο καὶ τὰ ξόρκια ὡς τὸν γλωσσολόγο καὶ τὸν λογικὸ φιλόσοφο. Στὸν ἐνδιάθετο λοιπὸν λόγο ἀναφέρεται ἡ λογικὴ, με σκοπὸ [...] ὄχι νὰ ἐξετάσει τι εἶναι νόηση -θέμα φιλοσοφικὸ- οὔτε ποια ἡ φυσικὴ λειτουργία της -θέμα ψυχολογικὸ. Μοναδικὸς σκοπὸς της νὰ μελετήσῃ καὶ νὰ συλλάβῃ τὶς ἀρθρώσεις τῆς σκέψης, τὶς μορφές, τοὺς τύπους

³ Λογική είναι ο κλάδος της φιλοσοφίας που ερευνά τους κανόνες με βάση τους οποίους πρέπει να κινηθεί η σκέψη, ώστε να τηρεί τις θεμελιώδεις αρχές της και να καταλήγει σε συμπεράσματα χωρίς άλματα, κενά και αντιφάσεις. Η λογική σήμερα έχει τυποποιηθεί και μελετάται με μαθηματικές μεθόδους.

στους οποίους αποκρυσταλλώνονται (έννοιες, κρίσεις, συλλογισμοί), τους γενικούς και μεθοδολογικούς βηματισμούς της (ορισμός, διαίρεση και ταξινόμηση, παραγωγή, επαγωγή, αναλογία, ανάλυση, σύνθεση, υπόθεση κτλ.), τις γενικές αρχές που ακολουθεί, όταν είναι προσανατολισμένη στη λογικά αναγκαία εκείνη πορεία, τη λογική δηλαδή αναγκαιότητα, που την εξασφαλίζει και την κατοχυρώνει ως ορθή σκέψη [...].

(B. Τατάκη, *Λογική*, Θεσσαλονίκη 1966, σ. 45-46)

Να δείξετε ποιο είναι το έργο της λογικής (αναζητήστε τον ορισμό της σε εγκυκλοπαίδεια ή όπου αλλού θεωρείτε προσφορότερο).

2. “Ο Σωκράτης πραγματευόταν τις ηθικές αρετές και πρώτος αυτός προσπαθούσε να δώσει σχετικά με αυτές γενικούς ορισμούς. [...] Με λογική συνέπεια ερευνούσε την ουσία (το “τι είναι”). Αυτό το έκανε, γιατί προσπαθούσε να σκεφτεί με συλλογισμούς - και η αρχή του συλλογισμού είναι η ουσία (το “τι είναι”) Δύο λοιπόν κατακτήσεις θα μπορούσε να αποδώσει κανείς δίκαια στον Σωκράτη: **την επαγωγική σκέψη και το γενικό ορισμό. Και τα δύο είναι η λογική αρχή της επιστήμης.** Αλλά ο Σωκράτης δεν έκανε τις γενικές έννοιες και τους ορισμούς (αυθύπαρκτες) ουσίες. Οι άλλοι όμως έκαναν αυθύπαρκτες ουσίες τα παρόμοια και τα ονόμασαν ιδέες των όντων”⁴

(Αριστοτέλης, *Μετά τα Φυσικά*, Μ, 4, 1078b, 17-32)

Το πρώτο μέρος του κειμένου αναφέρεται στη σωκρατική έννοια και το δεύτερο στην πλατωνική ιδέα: **α)** Πώς “προχωρούσε” ο Σωκράτης στη σύλληψη της έννοιας; **β)** Ποια είναι τα κοινά γνωρίσματα και ποιες οι διαφορές ανάμεσα στη σωκρατική και την πλατωνική έννοια;

3. Ορισμός είναι ο καθορισμός και η έκθεση των κύριων γνωρισμάτων μιας έννοιας: “Γλώσσα είναι κώδικας σημείων ορισμένης μορφής (γλωσσικής), με τα οποία επιτυγχάνεται η επικοινωνία μεταξύ των μελών μιας γλωσσικής κοινότητας”.

Αφού διαβάσετε προσεκτικά τον ορισμό, να επισημάνετε την οριστέα έννοια, το γένος και την ειδοποιό διαφορά της, δηλαδή τα χαρακτηριστικά γνωρίσματά της που τη διακρίνουν από τις υπόλοιπες έννοιες οι οποίες ανήκουν στο ίδιο γένος.

⁴ Ο Αριστοτέλης εννοεί εδώ τον Πλάτωνα

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΑΝΑΖΗΤΩΝΤΑΣ ΤΗ ΓΝΩΣΗ

Τι είναι γνώση και πώς την αποκτούμε

Το κεφάλαιο ακολουθεί σύνθετη επιχειρηματολογία, που απαιτεί την προσοχή του/της διδάσκοντος/ουσας για την ανάδειξη των βασικών της στοιχείων.

Πρέπει να προσεχτεί η αναφορά στους ίδιους φιλοσόφους από διαφορετική σκοπιά σε περισσότερες της μίας ενότητες και καλό είναι να προετοιμαστούν κατάλληλα οι μαθητές για να κατανοήσουν ότι ο Ντεκάρτ, για παράδειγμα, μας ενδιαφέρει για τον υπερβολικό μεθοδολογικό σκεπτικισμό του, για τις θεμελιωτιστικές του διαθέσεις και για τις ορθολογιστικές αντιλήψεις του για τις έμφυτες ιδέες, αλλά και για το σολιψισμό στον οποίο φαίνεται να οδηγεί η αποτυχία της όλης επιχειρηματολογικής του στρατηγικής στους *Στοχασμούς περί της πρώτης φιλοσοφίας*. Από την άλλη πλευρά ο υπερβατολογικός ιδεαλισμός του Καντ μάλλον απορρέει από την κριτική του προσέγγιση στο γνωσιολογικό επίπεδο, εφόσον μας περιορίζει στη γνώση των φαινομένων, η δομή των οποίων διαμορφώνεται από τη συγκρότηση του νου μας, που επιβάλλεται στο υλικό της εμπειρίας.

Ειδικότερα, η δεύτερη ενότητα δίνει τη δυνατότητα να φωτιστεί καλύτερα η συζήτηση περί του σκεπτικισμού και των αντισκεπτικιστικών στρατηγικών που αναπτύσσονται στην πρώτη ενότητα, ενώ στην τρίτη ενότητα ο/η διδάσκων/ουσα μπορεί να επανέλθει στο πώς ο ακραιφνής ατομιστικός εμπειρισμός του Χιουμ τον οδηγεί στις σκεπτικιστικές του αμφιβολίες. Η τέταρτη ενότητα επιτρέπει να εξηγηθεί η συσχέτιση γνωσιολογίας και μεταφυσικής και να προετοιμαστούν οι μαθητές για τον μεταφυσικό/οντολογικό προβληματισμό του πέμπτου κεφαλαίου.

Αν υπάρχει άνεση χρόνου, είναι δυνατόν να αναπτυχθούν οι αντισκεπτικιστικές στρατηγικές με συγκεκριμένες αναφορές σε φιλοσόφους (Μουρ, Καντ, Χέγκελ, Βίτγκενσταϊν), ενώ, αντίθετα, αν ο χρόνος δεν το επιτρέπει, ίσως μπορεί να παραλειφθεί η τέταρτη ενότητα. Παιδαγωγικά σκόπιμο θα ήταν να τονιστούν και ν' αναλυθούν εκτενέστερα τα παραδείγματα από την καθημερινή ζωή και από την επιστημονική φαντασία.

ΕΝΟΤΗΤΑ 1 Το ερώτημα για τη δυνατότητα της γνώσης

1. Η σκεπτικιστική πρόκληση - Διαφορετικά είδη σκεπτικισμού.

α) Αμφισβήτηση της δυνατότητας γνώσης και επιδίωξη της αταραξίας (αρχαίος σκεπτικισμός)

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να συνειδητοποιήσει τη συμβολή των σκεπτικιστικών αποριών ως κινήτρων “δράσης” στη διαδικασία απόκτησης γνώσης (με την ευκαιρία αυτή ο/η διδάσκων/ουσα θ’ ανατρέξει στο 1ο κεφάλαιο).
- Να εξοικειωθεί και ν’ αφομοιώσει βασικές φιλοσοφικές έννοιες, που τις συναντά κανείς πολύ συχνά στον ευρύτερο χώρο του στοχασμού, όπως την έννοια του δογματισμού, του σκεπτικισμού κτλ.

- Να κατανοήσει ότι, παρ' ότου ο σκεπτικισμός, ως γνωσιολογικό σύστημα, θεωρεί ανέφικτη την απόκτηση κάποιας γενικά ισχύουσας αλήθειας, εντούτοις αποτελεί αφετηρία γόνιμης κριτικής και ανταλλαγής επιχειρημάτων.
- Να εκφράσει τις δικές του/της σκεπτικιστικές αμφιβολίες για το πώς πραγματικά είναι ο κόσμος και το πώς μας φαίνεται πως είναι.
- Να προβληματιστεί σχετικά με την (ανα)ζήτηση κριτηρίων και στέρεων θεμελίων βάσει των οποίων κάποιες εντυπώσεις και σκέψεις μπορούν να χαρακτηριστούν ως αξιόπιστες, προκειμένου να υπερνικηθούν οι υπερβολικές σκεπτικιστικές αμφιβολίες.

Διδακτικές επισημάνσεις - Σημαιολογικές διευκρινίσεις

“**Δογματικοί** είναι όσοι διατυπώνουν την άποψη ότι τα πράγματα μπορούν να γίνουν κατανοητά”, λέει ο Διογένης ο Λαέρτιος. Υπάρχει μια ειδικότερη αλλά βασική για τη γνωσιολογία σημασία της λέξης “δογματισμός”, την οποία για πρώτη φορά χρησιμοποίησε ο Καντ, προκειμένου να δηλώσει όποιον διατυπώνει απόψεις σε φιλοσοφικά θέματα χωρίς να έχει προηγουμένως υποβάλει σε κριτικό έλεγχο τις γνωστικές δυνατότητές του. Από την άλλη πλευρά, επειδή οι καθιερωμένες πηγές της γνώσης οι αισθήσεις και ο νους είναι χαλκεία πνευματικής απάτης, όσοι υιοθετούν αυτές τις απόψεις ονομάζονται “**σκεπτικιστές**”

Η τόσο επίμονη και διεισδυτική **επιχειρηματολογία των σκεπτικιστών** αποδεικνύεται εξαιρετικά **χρήσιμη**, αφού διατηρεί το πνεύμα σε εγρήγορση, ώστε να μην παρασυρθεί σε αβασάνιστες διαβεβαιώσεις. Οι *τρόποι των σκεπτικών μπορεί να μη μας πείθουν σήμερα ότι η γνώση είναι ανέφικτη* και αυτό συμβαίνει διότι η επιστήμη, με τα όργανα που διαθέτει και τις μετρήσεις στις οποίες επιδίδεται, είναι σε θέση να ξεπεράσει τον υποκειμενισμό και τη σχετικότητα των αντιλήψεων και να καταλήξει σε αντικειμενικές ως επί το πλείστον διαπιστώσεις. Δεν παύουν ωστόσο οι τρόποι αυτοί να υπογραμμίζουν τους επιστημολογικούς κινδύνους που διατρέχει ο κοινός νους, κάθε φορά που δεν υποβάλλει σε εξονυχιστικό έλεγχο τα δεδομένα του ή δεν είναι έτοιμος να αναθεωρήσει τα συμπεράσματά του.

Διδακτική πρόταση

Ο αρχαίος σκεπτικισμός να διδαχτεί ξεχωριστά.

Σχέδιο διδασκαλίας

Με αφορμή τα παρακάτω ερωτήματα, που περιλαμβάνονται σε άρθρο της εφημερίδας “*Ελευθεροτυπία*” (και σε συσχετισμό με τις απορίες που αναπτύχθηκαν στους κόλπους του αρχαίου σκεπτικισμού): “Πόσο αντικειμενικός και πραγματικός είναι ο κόσμος, όπως τον αντιλαμβανόμαστε; Πώς γίνεται όλοι οι λογικοί άνθρωποι να σχηματίζουν την ίδια εικόνα για τον κόσμο;” (εφημ. “*Ελευθεροτυπία*”, 3-5-1989, σ.14), μπορούν να συζητηθούν στην τάξη άλλα ερωτήματα, που γεννιούνται από αυτά του άρθρου, όπως: **α)** Μπορεί η σύλληψη του κόσμου με τον νου μας να είναι περισσότερο ή λιγότερο αντικειμενική και “πραγματική”; Αν ναι, με ποια κριτήρια θα τη θε-

ωρούσαμε έτσι; **β)** Έχει πραγματικά η εικόνα που σχηματίζουν “όλοι οι λογικοί άνθρωποι” μια ομοιομορφία και, αν έχει, σε τι συνίσταται αυτή; **γ)** Μπορεί τάχα οι διαφορές στον τρόπο αντίληψης των πραγμάτων που έχουν τα άτομα και οι κοινωνικές ομάδες ή κοινωνικές τάξεις να είναι τόσο μεγάλες, ώστε να μην πρόκειται πραγματικά για ομοιομορφία;

ΚΕΙΜΕΝΟ

“Ο όγδοος τρόπος στηρίζεται στη σχετικότητα. Σύμφωνα με αυτόν, συμπεραίνουμε ότι, αφού όλα είναι σχετικά, *θα αναστείλουμε την κρίση μας* γύρω από τι είναι τα πράγματα κατά τρόπο απόλυτο και στην ίδια τη φύση τους. Αλλά πρέπει να ξέρουμε ότι εδώ, όπως και αλλού, χρησιμοποιούμε το “είναι” αντί του “φαίνεται”, υποδηλώνοντας τούτο, ότι δηλαδή “όλα φαίνονται σχετικά”. Αυτό το λέμε με δύο σημασίες, πρώτα - πρώτα σχετικά με αυτό που κρίνει (“το κρίνον”), (γιατί το εξωτερικό αντικείμενο που κρίνεται φαίνεται σε σχέση με αυτό που κρίνει), έπειτα σχετικά με όσα συνυπολογίζονται, όπως λόγου χάριν το δεξιό σε σχέση με το αριστερό. Το ότι όλα είναι σχετικά το λογαριάσαμε και προηγουμένως. Λόγου χάριν με βάση αναφοράς αυτό που κρίνει (το “κρίνον”), το κάθε πράγμα φαίνεται σχετικό, ανάλογα με το συγκεκριμένο ζώο, με τον συγκεκριμένο άνθρωπο, με τη συγκεκριμένη αίσθηση και με την ειδική περίπτωση. Με βάση αναφοράς όσα συνυπολογίζονται, το κάθε πράγμα φαίνεται σχετικό ανάλογα με τη συγκεκριμένη ανάμειξη, με τον συγκεκριμένο τρόπο, με τον συγκεκριμένο συνδυασμό και την ποσότητα και τη θέση”.

(Σέξτος Εμπειρικός, *Πυρρώνιοι Υποτυπώσεις*, I, 135-136)

β) Νεότερες μορφές σκεπτικισμού.

- 1. Ακραία μεθοδολογική αμφιβολία: υπάρχει κάτι για το οποίο δεν μπορώ να αμφιβάλλω;**
- 2. Ο σκεπτικισμός ως αποτέλεσμα μιας ορισμένης θεώρησης των βασικών στοιχείων της γνώσης και**
- 3. Στρατηγικές αντιμετώπισης του σκεπτικισμού.**

Στόχοι

Με τη διδασκαλία των υποενοτήτων ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να γνωρίσει τη μέθοδο που ακολούθησε ο Ντεκάρτ.
- Ν’ αξιολογήσει τα επιχειρήματα που χρησιμοποιεί ο Ντεκάρτ για ν’ αποδείξει την ύπαρξη του Θεού, αλλά και να διαπιστώσει τις αδυναμίες της φιλοσοφίας του.
- Να προβληματιστεί αναφορικά με τη σχέση σώματος και ψυχής που εισηγείται ο Ντεκάρτ.
- Να μπορεί να διατυπώσει τις δικές του/της σκεπτικιστικές υποθέσεις, για να εξετάσει αν υπάρχουν βέβαιες πεποιθήσεις που μένουν απρόσβλητες απ’ αυτές.

- Να αποτιμήσει την πειστικότητα των επιχειρημάτων του Χιουμ, με τα οποία ο φιλόσοφος αμφισβητεί τη δυνατότητα της γνώσης, απορρίπτει την ύπαρξη ενιαίας ψυχής, την αιτιότητα και την επαγωγική γενίκευση¹ και να προβληματιστεί σχετικά με την πρακτική λύση που δίνει ο Χιουμ, για να μην οδηγηθεί σε αδιέξοδο.

Διδακτικές επισημάνσεις

Ο νεότερος σκεπτικισμός διαφέρει σ' ένα βασικό σημείο από τον αρχαίο: δεν αρνείται την εμπλοκή του σε φιλοσοφικές αναζητήσεις, όπως ο αρχαίος, αλλά αντίθετα αποτελεί αναπόσπαστο μέρος τους. Σχετίζεται με συγκεκριμένες φιλοσοφικές θεωρίες και συχνά έχει μεθοδολογικό χαρακτήρα.

Διδακτική πρόταση

Οι πιο πάνω υποενότητες -με έμφαση στα κυριότερα σημεία τους- μπορούν να διδαχτούν μαζί.

Διδακτικό παράδειγμα

Αφόρμηση της διδασκαλίας για το ενδεχόμενο ψευδούς εξωτερικής πραγματικότητας μπορεί να αποτελέσουν:

α) Η γνωστή από το Γυμνάσιο στους μαθητές τραγωδία του Ευριπίδη *Ελένη*. Ένας πανούργος δαίμονας μπορεί να μας παραπλανά, παρουσιάζοντάς μας τα πράγματα διαφορετικά από ό,τι είναι στην πραγματικότητα, όπως η Ήρα παραπλάνησε Έλληνες και Τρώες με το ομοίωμα της Ελένης (βλέπε και ποίημα του Σεφέρη για την *Ελένη*). **β)** Οι κινηματογραφικές ταινίες *Truman Show* και *Matrix*, που είναι ίσως γνωστές στους μαθητές και οι οποίες αισθητοποιούν την πιθανότητα της "απατηλής πραγματικότητας". Στη συνέχεια μπορούν ν' αξιοποιηθούν κάποια από τα παρακάτω κείμενα.

ΚΕΙΜΕΝΑ

1. "...είμαστε από την ύλη από την οποία είναι φτιαγμένα τα όνειρα και η μικρή ζωή μας περιβάλλεται μ' έναν ύπνο".

(Shakespeare, "The Tempest", 4η πράξη, 1η σκηνή, στο *The Works of W. Shakespeare*, London-New York, 17)

2. "Κανένα λογικό άτοπο δε δημιουργείται από την υπόθεση ότι ο κόσμος αποτελείται από μένα και τις σκέψεις μου και τα αισθήματά μου, και ότι καθετί άλλο είναι φαντασία. Στα όνειρα ένας πολύπλοκος κόσμος φαίνεται σαν πραγματικός και ωστόσο, ξυπνώντας, βλέπουμε πως ήταν καθαρή ψευδαίσθηση· δηλαδή βλέπουμε πως τα δεδομένα των αισθήσεων στο όνειρο δεν αντιστοιχούν σε τέτοια υλικά αντικείμενα όπως εκείνα που λογικά θα

¹ Βλ. Φ. Καργόπουλου, *Το πρόβλημα της επαγωγικής λογικής*, εκδ. Βάνιας, Θεσσαλονίκη 1991.

μπορούσαμε να συμπεράνουμε από τα δεδομένα των αισθήσεών μας... Δεν είναι καθόλου λογικά αδύνατη η υπόθεση ότι ολόκληρη η ζωή μας είναι ένα όνειρο στο οποίο εμείς οι ίδιοι δημιουργούμε όλα τα αντικείμενα που προβάλλουν μπροστά μας. Αλλά, παρ' όλο που αυτό δεν είναι λογικά αδύνατον, δεν υπάρχει κανένας απολύτως λόγος να δεχτούμε πως αυτό είναι και αληθινό. Και πραγματικά η υπόθεση αυτή, αν κριθεί ως μέσο εξήγησης των γεγονότων της ζωής μας, είναι λιγότερο απλοϊκή από την κοινή αντίληψη πως υπάρχουν αντικείμενα ανεξάρτητα από μας, των οποίων η επίδραση πάνω μας προκαλεί τις αισθήσεις μας”.

(Russell, *The Problem of Philosophy*, London 1971 (1912), σ. 22-23)

3.”Η αναγκαία σύνδεση μεταξύ αιτιών και αποτελεσμάτων είναι το θεμέλιο της συναγωγής μας από τις πρώτες στα δεύτερα. Το θεμέλιο της συναγωγής μας είναι η μετάβαση που προκύπτει από την **καθ’ ἑξίν** ένωσή τους. Συνεπώς αυτά τα δύο είναι το ίδιο πράγμα. [...] Για να συνοψίσουμε, **η αναγκαιότητα είναι κάτι που υπάρχει στον νου, όχι στα αντικείμενα** και δεν είναι ποτέ δυνατόν να σχηματίσουμε την παραμικρή ιδέα γι’ αυτήν, εάν τη θεωρήσουμε ποιότητα των σωμάτων. Είτε δεν έχουμε καμία ιδέα της αναγκαιότητας είτε αυτή δεν είναι παρά ο καθορισμός της σκέψης να περνάει από αιτίες σε αποτελέσματα και από αποτελέσματα σε αιτίες σύμφωνα με την εμπειρία της σύζευξής τους”.

(Ντ. Χιουμ, *Πραγματεία για την ανθρώπινη φύση*, βιβλίο πρώτο: Για τη νόηση, εισαγωγή-μετάφραση Μαρία Πουρνάρη, XIV κεφάλαιο: “Για την ιδέα της αναγκαίας σύνδεσης”, 20, εκδ. Πατάκη, Αθήνα 1998, σ. 317-318)

Σχόλιο στο απόσπασμα από τη Μαρία Πουρνάρη: “Το συμπέρασμα είναι ρηξικέλευθο και προκλητικό: Η αιτιότητα οφείλεται στον καθορισμό του νου και όχι στα αντικείμενα” (πρόλογος της μεταφράστριάς, Η επιστημολογία του Χιουμ, 6. Η ιδέα της αναγκαίας σύνδεσης. όπ.π., σ. 49).

4. “[Ο Χιουμ] προσδίδει στον συνειρμό των ιδεών (association **of ideas**) το ουσιαστικό του περιεχόμενο, ταυτίζοντάς τον περισσότερο με την **πρακτική των πολιτισμικών και συμβατικών μορφωμάτων και λιγότερο με μια θεωρία για τον ανθρώπινο νου**. Κατά συνέπεια, ο συνειρμός των ιδεών εξυπηρετεί μια συγκεκριμένη πρακτική δικαίου, πολιτικής οικονομίας, αισθητικής και ούτω καθεξής. [...] Συγκροτεί έτσι έναν πολυσχιδή κόσμο της εμπειρίας, [...] το σημείο εκκίνησης μπορεί πράγματι να είναι τα ατομικά μέρη, αλλά τα μέρη αυτά ενέχουν μεταβάσεις, περάσματα, “ροπές” που κυκλοφορούν από το ένα στο άλλο. Οι ροπές αυτές γεννούν συνήθειες. Δεν πρόκειται στ’ αλήθεια για την απάντηση στο ερώτημα: “τι είμαστε;” **Είμαστε συνήθειες, τίποτε άλλο από συνήθειες - η συνήθεια να λέμε “εγώ”**. **Και ίσως να μην υπάρχει πιο ικανοποιητική απάντηση ως προς το ζήτημα του εαυτού”**.

(Ζ. Ντελέζ, *Εμπειρισμός και υποκειμενικότητα*, μετάφραση-επιλεγόμενα-σχόλια Παναγιώτης Πούλος, εκδ. Ολκός/Μικρή Άρκτος, Αθήνα 1995, σ. 11-12)

Στο τέλος να δοθεί για μελέτη στους μαθητές το ποίημα του **Bertholt Brecht** *Εγκώμιο στην αμφιβολία*, προκειμένου να προσδιορίσουν τις απόψεις που διατυπώνει ο ποιητής για την αμφιβολία, τα είδη αμφιβολίας που παρουσιάζονται εκεί και να εντοπίσουν ποιο από αυτά χρησιμοποιεί ως μέθοδο ο Ντεκάρτ.

“Ευλογημένη να ‘ναι η αμφιβολία! Σας συμβουλεύω να τιμάτε / χαρούμενα και προσεχτικά εκείνον / που τον λόγο σας εξετάζει σαν κάλπικη μόνεδα! / Άμποτε να ‘σαστε συνετοί και να μη / δίνετε τον λόγο σας με σιγουριά πολλή. / [...]

Α, όμορφο που ‘ναι το κούνημα του κεφαλιού / για τις “ατράνταχτες” αλήθειες! / [...] Μα απ’ όλες τις αμφιβολίες ομορφότερη είναι σαν οι φοβισμένοι / αδύναμοι σηκώνουν το κεφάλι και / παύουν να πιστεύουν / στων τυράννων τη δύναμη.

Α, με πόσο κόπο καταχτήθηκε κείνο το σοφό αξίωμα! / Πόσες θυσίες κόστισε! / Πόσο δύσκολο στάθηκε να βρεθεί / πως τα πράγματα ήταν έτσι κι όχι αλλιώς! / Με στεναγμό ανακούφισης το ‘γραψε ένας άνθρωπος μια μέρα στην Γνώση το βιβλίο. / Καιρό πολύ έμεινε χαραγμένο εκεί μέσα και γενιές ολόκληρες / ζήσαν μαζί του, το ‘βλεπαν σαν αλήθεια αιώνια./ Μα κάποτε μια υποψία μπορεί να γεννηθεί, γιατί μια καινούρια εμπειρία / τραντάζει το ατράνταχτο αξίωμα. Ξυπνάει η αμφιβολία. / Και μιαν άλλη μέρα ένας άλλος άνθρωπος στοχαστικά σβήνει απ’ το βιβλίο της / Γνώσης / το αξίωμα με μια μονοκοντυλιά. / [...]

Να κι οι αστόχαστοι που ποτέ δεν αμφιβάλλουν. / Η χώνεψή τους είναι άψογη, κι η κρίση τους αλάθευτη. / Δεν πιστεύουν στα γεγονότα, πιστεύουν μόνο στον εαυτό τους. / Αν χρειαστεί / πρέπει αυτούς τα γεγονότα να πιστέψουν. Είναι απέραντα / υπομονετικοί - με τον εαυτό τους. Τα επιχειρήματα / τα ακούνε με αυτί σπιούνου.

Στους αστόχαστους που ποτέ δεν αμφιβάλλουν, / συνταιριάζουν οι στοχαστικοί που ποτέ δε δρύνε. / Τούτοι αμφιβάλλουν όχι για να πάρουν μια απόφαση, αλλά / για να μην πάρουν απόφαση καμιά. Τα κεφάλια τους τα χρησιμοποιούν μόνο για να / τα κουνάνε. Με σκοτισμένο πρόσωπο / ειδοποιούν τους επιβάτες των караβιών που βουλιάζουν πως το νερό είναι επικίνδυνο. / Κάτω απ’ του δημίου τον μπαλτά / αναρωτιούνται αν δεν είναι άνθρωπος κι αυτός. / Μουρμουρίζουν σκεφτικά / πως “το θέμα δεν έχει ξεκαθαριστεί ακόμα”, και πηγαίνουν να πέσουν. / Μοναδική τους δράση ο δισταγμός. / Αγαπητή τους φράση: “Δεν είναι ακόμη ώριμο για συζήτηση”.

Γι’ αυτό, αν πιστεύεις την αμφιβολία, / μην παινέψεις / την αμφιβολία που καταντάει απελπισία! / Τι ωφελεί η αμφιβολία εκείνον / που δεν μπορεί ν’ αποφασίσει; / Μπορεί να πράξει λάθος / όποιος δε γυρεύει πολλούς λόγους για να δράσει./ Μα όποιος πάρα πολλούς γυρεύει / μένει άπραγος την ώρα του κινδύνου”.

ΕΝΟΤΗΤΑ 2 Το πρόβλημα του ορισμού της γνώσης

1. Δυσκολίες κατά τη διερεύνηση της έννοιας της γνώσης

2. Τρόποι αιτιολόγησης των πεποιθήσεων

α) Αναζήτηση στέρεων θεμελίων - Θεμελιοκρατία

β) Διαμόρφωση ενός δικτύου πεποιθήσεων με επαρκή συνοχή

γ) Αξιόπιστες διαδικασίες απόκτησης και διαμόρφωσης πεποιθήσεων

Στόχοι

Με τη διδασκαλία των υποενοτήτων ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να συνειδητοποιήσει ότι το πρόβλημα του ορισμού της γνώσης συνιστά την “ιδρυτική πράξη” της φιλοσοφικής γνωσιολογίας.
- Ν’ αντιληφθεί ότι παραμένει ανοιχτό ζήτημα ένας ενιαίος ορισμός που να συμπεριλαμβάνει διαφορετικά είδη γνώσεων.
- Να εξοικειωθεί με τις διαδικασίες, τις μεθόδους ανάλυσης, προκειμένου να ορίσει μια τόσο σύνθετη έννοια όπως είναι η γνώση.
- Να κατανοήσει τη γνώση ως αληθή πεποίθηση και να αντιληφθεί την αναγκαιότητα εμπλουτισμού της αληθούς πεποίθησης με επαρκή αιτιολόγηση.
- Να βεβαιωθεί ότι η αλήθεια, σε τελευταία ανάλυση, προϋποθέτει αμφίδρομη σχέση και επενέργεια μεταξύ της πραγματικότητας και της ανθρωπίνης σκέψης (υποκειμενικής πεποίθησης). Να συνειδητοποιήσει ότι η αιτιολόγηση συνδέει “οργανικά” δύο διαφορετικές ποιότητες, την πεποίθηση (υποκειμενική) και την αλήθεια (όσο το δυνατόν αντικειμενική).
- Να κατανοήσει τον ρόλο των θεμελιωδών ή βασικών πεποιθήσεων, στις οποίες στηρίζονται και αιτιολογούνται άλλες.
- Ν’ αντιληφθεί τη σημασία της *συνεκτικότητας*, δηλαδή της αμοιβαίας λογικής στήριξης των πεποιθήσεων, που υπηρετεί την “ολιστική” αντίληψη, σύμφωνα με την οποία δεν υπάρχει διάκριση ανάμεσα σε βασικές και σε μη βασικές πεποιθήσεις.
- Να εξοικειωθεί με τις έννοιες *θεμελιοκρατία* και *συνεκτικισμός* και με τις εφαρμογές τους, και να προβληματιστεί σχετικά με τις αντιρρήσεις που έχουν εγερθεί εναντίον τους.
- Να διαπιστώσει τις δυσκολίες εξασφάλισης βεβαιότητας, δηλαδή την προβληματικότητα της *ορθής αιτιολόγησης των πεποιθήσεών μας*.

Διδακτικές επισημάνσεις

Τα αντιπαραδείγματα του Αμερικανού φιλοσόφου Edmund Gettier (20ός αιώνας) καταδεικνύουν την ανεπάρκεια ορισμού ή και την αδυναμία ικανοποιητικού προσδιορισμού του απαιτούμενου “λόγου” από την εποχή του Πλάτωνα, όταν έλεγε στον *Θεαίτητο* ότι γνώση είναι “δόξα αληθής μετά λόγου”. Κάποια από αυτά τα αντιπαραδείγματα, όπως το σταματημένο ρολόι, η μετάδοση του ποδοσφαιρικού αγώνα (βλ. βιβλίο μαθητή), αναδεικνύουν το πρόβλημα της τυχαίας, επισφαλούς, μη ικανοποιητικής συναγωγής αιτιολογημένης πεποίθησης, στην οποία θέλουμε να αποδώσουμε γνωστικό *status*.

- 1) Στη *θεμελιοκρατία ή θεμελιωτισμό* (foundationalism) εκπρόσωποι είναι ορθολογιστές όπως ο Ντεκάρτ, αλλά και οι Βρετανοί εμπειριστές του 18ου αιώνα, ο Καντ, ο Χούσερλ, και φιλόσοφοι του 20ού αιώνα, όπως ο Ράσελ. Στην κλασική εμπειριστική θεμελιοκρατία γίνεται κάποια προσπάθεια προσδιορισμού των βασικών πεποιθήσεων: **α)** ως αυτοαιτιολογούμενες και **β)** ως συνδεδεμένες άμεσα με την πραγματικότητα.
- 2) Στον *συνεκτικισμό* (coherentism) εκπρόσωποι μπορούν να θεωρηθούν οι Σπινόζα, Χέγκελ, Κουάιν (Quine), Ντέιβιντσον (Davidson) κ.ά.
- 3) Στη θεωρία *αξιπιστίας* (reliabilism) βασικός εκπρόσωπος είναι ο Άλβιν Γκόλντμαν (Goldman)²

Οι αντιρρήσεις που εγείρονται κατά των πιο πάνω θεωριών κάνουν σαφή την ανάγκη αναζήτησης κάποιας μεικτής θεωρίας, κάποιων συνδυαστικών/συνθετικών προσεγγίσεων (βλ. κείμενο του Σέλαρς στο βιβλίο του μαθητή).

Διδακτική πρόταση

Οι πιο πάνω υποενότητες μπορούν να διδαχτούν μαζί, αν δοθεί έμφαση μόνο στα κυριότερα σημεία τους και σε συσχετισμό με το 2ο κεφάλαιο αναφορικά με την αλήθεια και τη θεωρία του συνεκτικισμού.

ΚΕΙΜΕΝΑ

1. “24. - Το τρίτο, να κατευθύνω τις σκέψεις μου με τάξη, αρχίζοντας από τα πιο απλά και ευκολογνώριστα, για ν’ ανέβω σιγά σιγά, σαν από βαθμίδες, ως τη γνώση των συνθετότερων³, και υποθέτοντας πως υπάρχει κάποια τάξη ακόμα κι ανάμεσα σε εκείνα που προπορεύονται φυσικά το ένα από το άλλο. 26 - Οι μακριές εκείνες αλυσίδες των λόγων, όλων απλών κι εύκολων, που οι γεωμέτρες συνηθίζουν να χρησιμοποιούν για να φτάσουν ως τις δυσκολότερες αποδείξεις τους, μου είχαν δώσει την ευκαιρία να φανταστώ πως όλα τα πράγματα που μπορούν να γίνουν γνωστά στους αν-

² Άλβιν Γκόλμαν, *Γνωσιοεπιστήμη. Φιλοσοφικές εφαρμογές*, μτφρ. Μαραγκός, εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα 1997.

³ Οι ιδέες κατατάσσονται σε σειρές, όπου η καθεμιά τους μπαίνει στη θέση που της ανήκει σύμφωνα με την τάξη του συλλογισμού. Μια ιδέα λέγεται **απλή ή απόλυτη**, σχετικά με εκείνες που έρχονται κατόπιν της στη σειρά του συλλογισμού, και λέγεται **σχετική ή σύνθετη**, σχετικά με εκείνες που προηγούνται. Μερικές ιδέες (ο Θεός, η ψυχή, το σώμα, η ένωση της ψυχής με το σώμα) είναι τέτοιες, που δεν μπορούν να αναχθούν σε καμιά ιδέα προγενέστερη και λέγονται **απλές φύσεις** (σημείωση του μεταφραστή).

θρώπους ακολουθούν το ένα το άλλο με τον ίδιο τρόπο, και πως -αρκεί ν' αποφεύγει κανένας να παραδεχτεί για αληθινό κάτι που δεν είναι, και να κρατεί πάντα την τάξη που πρέπει για να τα συνάγει το ένα από το άλλο- δεν είναι δυνατόν να υπάρχουν πράγματα τόσο απομακρυσμένα, που να μην τα φτάνει στο τέλος κανένας, ούτε και τόσο κρυμμένα, που να μην τα ανακαλύπτει”.⁴

(Ρ. Ντεκάρτ, *Λόγος περί μεθόδου*, εισαγωγή-μετάφραση-σχόλια Χριστόφορος Χρηστίδης, εκδ. Παπαζήση, Δεύτερο Μέρος, σ. 19-20)

2. “Επιτρέψτε μου ν’ αρχίσω υπενθυμίζοντας το γεγονός ότι η κατοχή αληθινών σκέψεων σημαίνει την κατοχή ανεκτίμητων εργαλείων για δράση⁵ Και ότι το καθήκον μας να κατακτήσουμε την αλήθεια, καθώς πόρρω απέχει από το να είναι μία, όχι μόνο δεν είναι άνευ νοήματος επιταγή ή μια ακροβασία, που επιβάλλει η διάνοιά μας, αλλά μπορεί από μόνη της να προσφέρει μια εξήγηση μέσω έξοχων πρακτικών λόγων”.

(Γ. Τζέιμς, *Ο πραγματισμός*, Διάλεξη VI, μτφρ. Χρ. Σταματέλλος, εκδ. Εκκρεμές, Αθήνα 2006, σ. 196)

Το κείμενο αυτό μπορεί να συνεξεταστεί με άλλα αποσπάσματα του Τζέιμς από τον *Πραγματισμό* που αναφέρονται στο 2ο κεφάλαιο: (ενότητα Τρίτη, υποενότητα γ: Άλλες θεωρήσεις-Πραγματισμός) τόσο στο βιβλίο του καθηγητή όσο και στο βιβλίο του μαθητή.

⁴ Η κεντρική γραμμή ολόκληρης της φιλοσοφικής μεθόδου του Ντεκάρτ περικλείεται σ’ αυτή τη φράση: Η φιλοσοφία του Ντεκάρτ είναι μαθηματική ή συλλογιστική. Ξεκινά από ορισμένες βασικές αρχές κι από αυτές συνάγει αλήθειες ολοένα συνθετότερες και ειδικότερες. Και επειδή, για να προχωρήσει κανείς, πρέπει να ξεκινήσει από τα πιο απλά, και τέτοιες είναι οι μαθηματικές σχέσεις -οι λόγοι- για τούτο κι η φιλοσοφία -με την πλατύτερη σημασία του όρου- πρέπει να αρχίζει από τα μαθηματικά. (σημείωση του μεταφραστή).

⁵ Κοσμοθεωρητικές και ιδεολογικές προϋποθέσεις της γνωσιολογίας. Το πρόβλημα της γνώσης είναι στενά δεμένο με τον άνθρωπο, την κοινωνία και την ιστορία, και η διερεύνησή του προδίδει την κοσμοθεωρία και την ιδεολογία μας. Ίσως μάλιστα δηλώνουμε τον τρόπο με τον οποίο βλέπουμε τον κόσμο και από τη θέση που παίρνουμε απέναντι σε καθένα από τα ερωτήματα... Τα ερωτήματά μας εμπεριέχουν κοινωνικά ενδιαφέροντα, πολιτικές και ηθικές ιδέες, σκοπούς και ιδανικά. Η γνώση, και μάλιστα η οργανωμένη γνώση, έχει υφανθεί με πολλή μυθολογία, που σε πείσμα της αναπτυγμένης ορθολογικότητάς μας εξακολουθεί να την κατέχει. Αλλά, παρ’ όλη τη μυθολογία, η γνώση και η επιστήμη δεν είναι απλή επινόηση. Λειτουργεί μάλλον σαν παιχνίδι: με πρόγραμμα και σχέδια, με κανόνες και πολλή φαντασία. Η γνώση δεν μπορεί να χωριστεί από τους κοινωνικούς όρους που την προσδιορίζουν. Η γνωσιολογία μπορεί να αποτελέσει εργαστήρι για την οργάνωση και την κριτική μεθόδων και τρόπων γνώσης ως μέσων και εργαλείων για τη χειραφέτηση και την απελευθέρωση του ανθρώπου. Ο δυναμικός αυτός χαρακτήρας της γνώσης μπορεί να φέρει τη γνωσιολογία κοντά μας και να την απαλλάξει από την καθιερωμένη τυπική της φύση, που την κάνει άχρωμη, απολιτική και “αντικειμενική”, “καθαρή” θεωρία και συνακόλουθα περιττή και άχρηστη (βλ. κεφάλαιο 4: Η φιλοσοφία της επιστήμης).

ΕΝΟΤΗΤΑ 3 Θεωρίες για την πηγή της γνώσης

- 1. Ορθολογισμός, 2. Εμπειρισμός και**
- 3. Η ανάγκη συνθετικής προσέγγισης (Καντ)**

Σκοπός

Με τη διδασκαλία της ενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει να γνωρίσει τις κυριότερες απαντήσεις που έδωσε η ιστορία της φιλοσοφίας (εμπειρισμός, ορθολογισμός και κριτικισμός) στη διερεύνηση της πηγής και της δυνατότητας θεμελίωσης της γνώσης.

ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΕΣ: 1.Ορθολογισμός και 2.Εμπειρισμός

Στόχοι

Με τη διδασκαλία των υποενοτήτων ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να μάθει τα επιχειρήματα και τις “αποδείξεις” που χρησιμοποιεί ο Ντεκάρτ προκειμένου να “διασφαλίσει” την ύπαρξη του εξωτερικού κόσμου, καταφεύγοντας στην ύπαρξη του Θεού.
- Να κατανοήσει ότι η πεποίθηση θεωρείται ότι μετασχηματίζεται σε γνώση κατά τη στιγμή της αισθητηριακής αποτύπωσης των αντικειμένων του εξωτερικού προς τον νου κόσμου (εμπειρισμός).
- Να γνωρίσει τη λειτουργία της εσωτερικής αίσθησης σε αντιδιαστολή προς το *a priori*, που θα αναλυθεί στην κριτική θεωρία του Καντ.
- Να προβληματιστεί σχετικά με την έννοια του “άγραφου χάρτη” και να διερωτηθεί αν ο εμπειρισμός έδωσε πλήρη απάντηση στη φιλοσοφική απορία της “οργανικής σύνδεσης” υποκειμένου/αντικειμένου.
- Ν’ ανασυγκροτήσει την επιχειρηματολογία του Λοκ και του Μπέρκλεϋ, με την οποία εισηγήθηκαν τη γνωσιολογία τους, και να εξοικειωθεί με τη φιλοσοφική ορολογία (π.χ. την αϋλοκρατία).
- Να κατανοήσει τον τρόπο με τον οποίο ο Χιουμ επιχείρησε ν’ αναπτύξει ένα συνεπή εμπειρισμό, αλλά και να διαπιστώσει σε ποιες ακραίες θέσεις οδήγησε τη φιλοσοφία ο Χιουμ με τον ακραίο εμπειρισμό του.
- Να ενθαρρυνθεί, ώστε ν’ αφομοιώσει γενικότερα τα ουσιαστικά σημεία των υποενοτήτων που περιέχουν αναφορές στην “κίνηση” των ιδεών (μετά από *εννοιολογικές διευκρινίσεις και κριτική*), για να μπορέσει ν’ απαντήσει στο τελικό ερώτημα: “Ποιο είναι το συμπέρασμα από τη διερεύνηση του προβλήματος για τη δυνατότητα της γνώσης;”.

Διδακτικές επισημάνσεις - Εννοιολογικές διευκρινίσεις

1. Με τον όρο “**ορθολογισμός**” εννοούμε τη “σχολή” των φιλοσόφων που αποδίδουν στον λόγο -στην καθαρή νόηση- καθοριστική σημασία για την όλη γνωστική διαδικασία. Ο όρος “ορθολογισμός”, εκτός από την τεχνική σημασία με την οποία τον χρησιμοποιούμε εδώ, έχει και άλλες δύο σημασίες: **α)** δηλώνει την έμφαση στη λογική, σε αντίθεση με το συναίσθημα και τη φαντασία, **β)** υπονοεί την προσήλωση στη “λογική” διερεύνηση των πραγμάτων και τη διαφοροποίηση από την “άκρατη” θρησκευτική πίστη και

τις δογματικές θέσεις. **Και οι τρεις σημασίες του όρου έχουν μια βαθύτερη νοηματική συνάφεια.** Ο Σωκράτης πιστεύει ακράδαντα στη δυνατότητα του λόγου να οδηγήσει σε αντικειμενική γνώση. Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση του νεαρού και απαίδευτου Μένωνα, από τον οποίο εκμαιεύει μια μαθηματική αλήθεια. Και συμπεραίνει από την όλη διαδικασία ο Σωκράτης: “Λοιπόν, για την ώρα, οι αληθινές αυτές απόψεις αναμοχλεύτηκαν μέσα του πριν από λίγο σαν σε όνειρο. Αν όμως τον ρωτήσει κανείς πολλές φορές και με πολλούς τρόπους αυτά τα ίδια πράγματα, πρέπει να ξέρεις ότι στο τέλος θα έχει γι’ αυτά έγκυρη γνώση που δε θα υστερεί από τη γνώση κανενός άλλου” (Πλάτων, *Μένων*, 85bc).

2. Ο εμπειρισμός, ιδιαίτερα με τις ακραίες θέσεις ορισμένων εκπροσώπων του, διέπραξε το σφάλμα να δεχτεί ότι ο νους μας προσλαμβάνει τα δεδομένα των αισθήσεων⁶ κατά τρόπο απόλυτα παθητικό. Αν όμως αυτό ήταν ορθό, θα σήμαινε ότι η επιστήμη αποτελεί υπόθεση απλής συσσώρευσης στοιχείων χωρίς ουσιαστική επεξεργασία, κάτι που είναι εντελώς ανακριβές. Η διαμάχη μεταξύ του ορθολογισμού και του εμπειρισμού συνεχίζεται ως τις μέρες μας. Σύμφωνα με τους ορθολογιστές, ορισμένα πορίσματα της σύγχρονης γλωσσολογίας (Chomsky) και της ψυχολογίας της γνώσης (Piaget) φαίνεται ότι δικαιώνουν τον Καντ, με την έννοια ότι αποδεικνύουν την ύπαρξη στον άνθρωπο *εκ των προτέρων δομών και ικανοτήτων*. Ανεξάρτητα από το αν έχουν ή όχι προκύψει από τη φυσική εξέλιξη του οργανισμού μας, αυτές οι δομές και αυτές οι ικανότητες είναι αναγκαίες για την εκμάθηση της γλώσσας και των μαθηματικών εννοιών.

Διδακτική πρόταση

Ο ορθολογισμός και ο εμπειρισμός μπορούν να διδαχτούν μαζί, με έμφαση στα κείμενα που θα επιλέξει ο/η διδάσκων/σκουσα από το βιβλίο του μαθητή ή του καθηγητή.

ΚΕΙΜΕΝΑ

1. “Αλλά, παρ’ ότι ίσως οι αισθήσεις μας μας ξεγελούν ενίοτε σχετικά με ορισμένα μικροσκοπικά και απομακρυσμένα πράγματα, υπάρχουν πολλά άλλα περι των οποίων είναι εντελώς αδύνατο να αμφιβάλουμε, παρ’ ότι αντλούνται από αυτές. Για παράδειγμα ότι είμαι τώρα εδώ, ότι κάθομαι κοντά στη φωτιά, είμαι ντυμένος με χειμερινό χιτώνιο, ότι πιάνω στα χέρια μου αυτό το χαρτί και άλλα παρόμοια. Και πώς θα μπορούσα να αρνηθώ ότι αυτά εδώ τα χέρια και τούτο το σώμα είναι δικά μου;”

(P. Ντεκάρτ, *Στοχασμοί περί της πρώτης φιλοσοφίας*, μετάφραση-σχόλια Ευάγγελος Βανταράκης, εκδ. Εκκρεμές, Αθήνα 2005, Πρώτος Στοχασμός 9, σ. 61)

⁶ Βλ. και στωικούς: η ψυχή είναι “*χάρτης ευεργός εις απογραφήν*”, ένα λευκό χαρτί πάνω στο οποίο εγγράφονται οι εντυπώσεις που έρχονται μέσω των αισθήσεων από τον εξωτερικό κόσμο.

2. Το φιλοσοφικό σύστημα του Leibniz [...] ανήκει στην καρτεσιανή, ρασιοναλιστική φιλοσοφική παράδοση και είναι το έργο ενός πολυμαθούς και ι-δαιτέρως ευφυούς διανοούμενου του 17ου αιώνα. Η τυπική έναρξη της ώριμης περιόδου αυτού του έργου είναι δυνατόν να ταυτισθεί με τη συγγραφή και εμφάνιση (1686) του ατιτλοφόρητου τότε δοκιμίου που φέρει πλέον τον τίτλο *Discours de Metaphysique (Μεταφυσική πραγματεία)*. Παρά το έντονο θεολογικό άρωμά του, το δοκίμιο αποτελεί την πρώτη καθαρά φιλοσοφική βάση στήριξης μιας **θεμελιοκρατικής** και ουσιοκρατικής οντολογίας, υψηλής αρχιτεκτονικής αισθητικής, εξαιρετικά πρωτότυπης και δομικά στέρεης. [...] Το τριμερές οντολογικό σχήμα του ώριμου έργου του Leibniz περιέχει και ένα τρίτο επίπεδο, το επίπεδο του ιδεώδους. Ως γνήσιος ρασιοναλιστής δε θα μπορούσε να μην έχει συμπεριλάβει ένα τέτοιο επίπεδο στο οντολογικό του σχήμα. Στον νου του έλλογου όντος υπάρχουν συνειδητοποιούμενες ή όχι γενικές αφηρημένες ιδέες και **καθολικές αλήθειες**, ομοιώματα των προτύπων τους **στον νου του Θεού**. Αυτές αποτελούν το θεωρητικό ικρίωμα πάνω στο οποίο υφαίνεται η γνωσιολογική μας πρόσβαση του κόσμου. Επίσταμαι στον βαθμό που έχω εποπτεία του γενικού, και έχω εποπτεία του γενικού στον βαθμό που έχω ικανοποιητική πρόσβαση στα περιεχόμενα του νου μου. Η πλατωνικής προέλευσης γνωσιολογία της άμεσης θέασης των καθόλου εδραιώνεται πάνω στην οντολογική παραδοχή της ύπαρξης αυτού του τρίτου οντολογικού επιπέδου, του επιπέδου του ιδεώδους. Στο πλαίσιο του φιλοσοφικού συστήματος του Leibniz, το τρίτο αυτό επίπεδο χρησιμοποιείται επίσης και για να “λυθούν” δυσκολότατα προβλήματα, όπως αυτό που συνδέεται με τον **λαβύρινθο του συνεχούς**, το πρόβλημα δηλαδή της οντολογικής σύνθεσης ενός ενιαίου, αδιάκοπου, αμερούς και μονοδιάστατου συνεχούς από αμερείς και αδιάστατες οντότητες, δηλαδή από σημεία”.

(Γκ. Β. Λάμπνιτς, *Η μοναδολογία*, μτφρ. Στέφανος Λαζαρίδης, εισαγωγή- επιμέλεια Διονύσιος Αναπολιτάνος, δίγλωσση έκδοση, εκδ. Εκκρεμές, Αθήνα 2006, σ. 17-18, 27-28)

ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑ 3. Η κριτική σχολή - Η διδασκαλία του Καντ

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να εξοικειωθεί με τη φιλοσοφική ορολογία της καντιανής κριτικής θεωρίας: εποπτεία, μορφές εποπτείας, φαινόμενα, καθεαυτά, κατηγορίες, υπερβατολογικός ιδεαλισμός, a priori.
- Να προβληματιστεί σχετικά με τη δυσκολία επαρκούς περιγραφής της συνεργασίας των αισθήσεων με τον ορθό λόγο, ώστε να δοθεί “απάντηση” στο πρόβλημα της σύνδεσης του νου με τον κόσμο, και να συνειδητοποιήσει το “τίμημα” για την εξασφάλιση αυτής της συνεργασίας (βλ. το πιο κάτω κείμενο).
- Ν’ αποτιμήσει τη σημασία του καντιανού γνωσιολογικού εγχειρήματος.

ΚΕΙΜΕΝΟ

“Το ανάλαφρο περιστέρι, σχίζοντας με το ελεύθερο πέταγμά του τον αέρα, που νιώθει την αντίστασή του, θα μπορούσε να πλάσει την παράσταση ότι αυτό θα το πετύχαινε πολύ πιο καλά μέσα στον κενό από αέρα χώρο. Έτσι ακριβώς εγκατέλειψε ο Πλάτων τον αισθητό κόσμο, γιατί αυτός θέτει στη νόηση τόσο στενά όρια, και ρίχτηκε με τόλμη πέρα από αυτόν με τα φτερά των ιδεών στον κενό χώρο της καθαρής νοήσεως. Δεν πρόσεξε ότι παρ’ όλες τις προσπάθειές του δεν κέρδιζε δρόμο, γιατί δεν είχε έρεισμα, κατιτί σαν υποστήριγμα, όπου θα μπορούσε να στερεωθεί και να βάλει δύναμη, για να μετακινήσει τη νόηση από τη θέση της. Είναι η συνηθισμένη μοίρα του ανθρώπινου λόγου στην άκρα θεωρητική του μορφή να αποπερατώνει το οικοδόμημά του όσο μπορεί πιο νωρίς και ύστερα πια να εξετάζει για πρώτη φορά αν έχουν μπει γερά τα θεμέλια. Αλλά τότε επιστρατεύονται κάθε λογής προσχήματα, για να παρηγορηθούμε ως προς τη στερεότητά του ή ακόμη καλύτερα για να απορρίψουμε έναν τόσο καθυστερημένο και επικίνδυνο έλεγχο...”

(Ι. Καντ, *Κριτική του καθαρού λόγου*, μτφρ. Α. Γιανναρά, Αθήνα 1977, σ. 80-81)

Γενικά, ο Καντ θεωρείται ότι βρίσκεται πιο κοντά στον ορθολογισμό. Από τη μελέτη ωστόσο του παραπάνω κειμένου αναδεικνύεται η *μεγάλη σημασία που αποδίδει και στον ρόλο της εμπειρίας.*

ΕΝΟΤΗΤΑ 4

Τα αντικείμενα της γνώσης

1. Μεταφυσικά ερωτήματα σχετικά με τα αντικείμενα της γνώσης

(βλ. κεφάλαιο 5)

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της ενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να γνωρίσει μια σειρά από μεταφυσικά ζητήματα που αφορούν το υποκείμενο και τα αντικείμενα της γνώσης, όπως και τη σχέση τους, και να κατανοήσει έτσι τις σχέσεις γνωσιολογίας και μεταφυσικής (θα αναπτυχθούν εκτενέστερα στο οικείο κεφάλαιο).
- Να εξοικειωθεί με τις δύο κορυφαίες φιλοσοφικές αντιλήψεις του ρεαλισμού, του υποκειμενικού ιδεαλισμού (σολιψισμού και αὐλοκρατίας) και του αντικειμενικού ιδεαλισμού. Να επισημάνει τα θετικά σημεία, αλλά και τις αδύνατες πλευρές καθεμιάς από αυτές τις αντιλήψεις.
- Να υποβάλει σε κριτικό έλεγχο τις απαντήσεις που δόθηκαν στο ερώτημα: “ποιο είναι το αντικείμενο της γνώσης;” και να προϋδεαστεί σε ό,τι αφορά τις μεταφυσικές προεκτάσεις του όλου προβλήματος.

Διδακτικές επισημάνσεις

Ο ιδεαλισμός και ο ρεαλισμός αποτελούν δύο βασικές φιλοσοφικές τάσεις των οποίων η εμφάνιση, ενώ ιστορικά συμπίπτει περίπου με την εμφάνιση της φιλοσοφίας, συνειδητοποιήθηκε ως πρόβλημα κατά τους νεότερους χρόνους. Εκείνο που πρέπει να τονιστεί εδώ είναι πως ο καρτεσιανός και ο μετακαρτεσιανός προβληματισμός για τη δυνατότητα και την πηγή της γνώσης οδηγεί σε συγκεκριμένες μεταφυσικές απόψεις για την ύπαρξη και την υφή των αντικειμένων της. Προφανώς η συζήτηση για τα αντικείμενα της γνώσης, λόγω των θεμάτων στα οποία αναφέρεται, παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον όσον αφορά τη μεταφυσική. Αυτό μπορεί να το αξιοποιήσει ο/η διδάσκων/ουσα για να διευκρινίσει το περιεχόμενο της μεταφυσικής ως φιλοσοφικού κλάδου (βλ. αντίστοιχο κεφάλαιο).

Σχέδιο διδασκαλίας

Αρχικά πρέπει να γίνει μια εισαγωγή στις βασικές θέσεις των εκπροσώπων του ιδεαλισμού/ρεαλισμού. Ο/Η διδάσκων/ουσα μπορεί να αναφερθεί στην *καθημερινή χρήση* των όρων “ιδεαλισμός” και “ρεαλισμός” και στη συνέχεια να (προσδ)ορίσει το *φιλοσοφικό τους περιεχόμενο*, ασκώντας κριτική σ’ αυτό μαζί με τους μαθητές.

Στην καθημερινή ζωή χρησιμοποιούμε τον όρο “ιδεαλισμός” με διαφορετική σημασία από αυτήν που έχει στη φιλοσοφία, για να δηλώσουμε μια στάση που εμπνέεται από ιδανικά και χαρακτηρίζεται από υπέρβαση του πνεύματος του ωφελιμισμού. Αντίθετα, ως “ρεαλισμό” χαρακτηρίζουμε τη στάση που αποδέχεται την πραγματικότητα όπως είναι και δεν επιχειρεί να την αλλάξει.

Στη συνέχεια μπορεί να προχωρήσει σε επεξεργασία των κειμένων που θα επιλέξει από τα προτεινόμενα στο βιβλίο του μαθητή ή του καθηγητή.

ΚΕΙΜΕΝΑ

Πλατωνικός (αντικειμενικός) ιδεαλισμός

1. “Γιατί το θέμα μας δεν είναι τόσο η ισότητα όσο το ίδιο το ωραίο και το ίδιο το αγαθό και το δίκαιο και το όσιο και, κατά την έκφρασή μου, όλα όσα σφραγίζουμε με τον χαρακτηρισμό της “πραγματικότητας καθ’ εαυτήν”.

(Πλάτων, *Φαίδων*, 75cd)

Υποκειμενικός ιδεαλισμός (το μόνο που υπάρχει είναι πνεύματα και ιδέες)

2. “ΥΛΑΣ: Ωστόσο, Φιλόνου, εξακολουθείς να υποστηρίζεις ότι δεν υπάρχει τίποτα στον κόσμο εκτός από πνεύματα και ιδέες. Και αυτό, πρέπει να το παραδεχτείς, ηχεί πολύ παράξενα.

ΦΙΛΟΝΟΥΣ: Ομολογώ ότι η λέξη *ιδέα*, που συνήθως χρησιμοποιείται αντί της λέξης *πράγμα*, φαίνεται κάπως άστοχη. Ο λόγος που τη χρησιμοποιήσα ήταν πως με τον όρο αυτόν καταλαβαίνουμε ότι υπονοείται μια αναγκαία σχέση με τον νου. Στην εποχή μας μάλιστα χρησιμοποιείται συχνά από τους φιλοσόφους, για να δηλωθούν τα άμεσα αντικείμενα της νόησης.

Οπωσδήποτε όμως, όσο παράξενα και αν ακούγεται η πρότασή μου ως προς τις λέξεις, δεν περιέχει τίποτα τόσο παράξενο ή συγκλονιστικό στο νόημά της. Το νόημα αυτό στην ουσία μπορεί να δοθεί συνοπτικά ως εξής: υπάρχουν μόνο πράγματα που αντιλαμβάνονται και πράγματα που γίνονται αντιληπτά ή -για να το πω αλλιώς- οποιοδήποτε μη σκεπτόμενο ον είναι κατ' ανάγκη, και από την ίδια τη φύση της ύπαρξής του, αντιληπτό από κάποιον νου. Αν όχι από κάποιον πεπερασμένο δημιουργημένο νου, σίγουρα από τον άπειρο νου του Θεού, στον οποίο **ζώμεν και κινούμεθα και εσμέν..**"

(Τζ. Μπέρκλεϋ, *Τρεις διάλογοι μεταξύ Ύλα και Φιλόνου*, μτφρ. Σ. Δημόπουλος, εκδ. Βάνιας, Θεσσαλονίκη 1993, σ. 112)

3. “Η λεγόμενη φύουσα φύση [natura naturans] (ως υπόσταση και αιτία) και η λεγόμενη φυόμενη φύση [natura naturata] (ως αποτέλεσμα και τρόπος) συνδέονται μεταξύ τους. [...] Η φυσιοκρατία εν προκειμένω είναι εκείνη που πληροί τα τρία σχήματα της μονοσημίας: τη μονοσημία των κατηγορημάτων, όπου τα κατηγορήματα υπό την ίδια μορφή συνιστούν **την ουσία του Θεού ως φύουσα φύση και περιέχουν τις ουσίες των τρόπων ως φυόμενη φύση**, τη μονοσημία της αιτίας, όπου ο Θεός, ως γένεση της φυομένης φύσης, λέγεται αιτία όλων των πραγμάτων με την ίδια έννοια με την οποία λέγεται και αιτία εαυτού, ως γενεαλογία της φύουσας φύσης, τη μονοσημία της τροπικότητας, όπου το αναγκαίο χαρακτηρίζει εξίσου και την τάξη της φυομένης φύσης και την οργάνωση της φύουσας φύσης”.

(Ζ. Ντελέζ, *Σπινόζα. Πρακτική φιλοσοφία*, μτφρ. Κική Καψαμπέλη, επιμέλεια Γεράσιμος Βώκος - Παναγιώτης Πούλος, εκδ. Νήσος, Αναγνώσεις 1, σ. 160)

Ανακεφαλαιωτική ερώτηση

Αν το βασικό ερώτημα σχετικά με το αντικείμενο της γνώσης αναφέρεται στη σχέση των “εικόνων στον νου μας” με τα αντικείμενα στα οποία αυτές αντιστοιχούν, ποιες είναι οι πειστικότερες απαντήσεις που δίνονται σ’ αυτό; Αιτιολογήστε τη γνώμη σας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΔΙΕΡΕΥΝΩΝΤΑΣ ΤΗΝ ΕΠΙΣΤΗΜΗ

ΕΝΟΤΗΤΑ 1 Φιλοσοφία, γνώση και επιστήμη

1. Η ανάπτυξη της επιστήμης - Έννοια και περιεχόμενο της επιστήμης

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποεπινότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να (προσδι)ορίσει τη σχέση της επιστήμης με τη φιλοσοφία και τα ερωτήματα που θέτει η φιλοσοφία της επιστήμης, και να διερωτηθεί αν η επιστημονική γνώση αποτελεί πρότυπο για κάθε είδους γνώση.
- Να συλλάβει τον χαρακτήρα της επιστημονικής γνώσης.
- Ν' αντιληφθεί τι σημαίνει ότι η "γνώση του ανθρώπου" έχει νόημα κυρίως ως κριτική παρουσία.
- Να ενημερωθεί σχετικά με τις φιλοσοφικές διαστάσεις των επιστημονικών προσανατολισμών.
- Να συνειδητοποιήσει τον "διάλογο" ανάμεσα στη φιλοσοφία και στις επιστήμες.

Διδακτικές επισημάνσεις

Γενικά, όλοι θαυμάζουμε τις μεγάλες μορφές της ιστορίας της επιστήμης, τον Γαλιλαίο, τον Νεύτωνα, τον Δαρβίνο, τον Αϊνστάιν, και εξαίρουμε τη συμβολή τους στην εξέλιξη του δυτικού πολιτισμού. Στη σκέψη μας η έννοια της επιστήμης συνδέεται με την παράσταση του μεθοδικού, του ορθολογικού, του συστηματικού, του σκόπιμου, του **έγκυρου**, του αξιόπιστου, του **ελέγξιμου ή του επαληθεύσιμου**.

Σχέδιο διδασκαλίας

Το ενδιαφέρον των μαθητών μπορεί να ενεργοποιηθεί με την αξιοποίηση των παρακάτω κειμένων -ή άλλων σχετικών- και με τη διατύπωση ερωτημάτων όπως: Τι εννοούμε χρησιμοποιώντας τον όρο "επιστημονική γνώση"; Με ποιες δραστηριότητες, με ποιες διαδικασίες και κυρίως με ποιες μεθόδους επιτυγχάνεται η επιστημονική γνώση; Γενικά, με την επιστήμη επιχειρείται μια μεθοδική περιγραφή, ταξινόμηση, εξήγηση και ερμηνεία γεγονότων ή δεδομένων μέσα από ένα σύστημα λογικά διατυπωμένων προτάσεων. Με τις υποθέσεις, τις θεωρίες και τους νόμους η πραγματικότητα "αναδιατυπώνεται" ορθολογικά και τελικά **ελέγχεται από το ανθρώπινο πνεύμα**.

ΚΕΙΜΕΝΑ

1. "Ξαφνικά συνειδητοποιείς ότι μπορείς πραγματικά να προσδιορίσεις το πότε άρχισαν όλα [...] ότι μπορείς να προσδιορίσεις το πότε και το πού διατυπώθηκε η *πρώτη επιστημονική ερώτηση*, απ' όσο τουλάχιστον μπορούμε

να ξέρουμε. Και η πρώτη αυτή ερώτηση ήταν: πώς “δουλεύει” ο κόσμος; Βάζουμε δηλαδή στην άκρη τη μυθολογία, τη δεισιδαιμονία, τη μαγεία και ρωτάμε: μπορούμε να καταλάβουμε αν υπάρχει κάποια λογική βάση στη λειτουργία του κόσμου; Η ελληνική λέξη κόσμος σημαίνει τάξη. Υπάρχει κάποια τάξη σ’ αυτό το πράγμα; Η ερώτηση αυτή αποτέλεσε τεράστια και συγκλονιστική καινοτομία. Και είναι πολύ σημαντικό επίσης να καταλάβουμε ότι σ’ αυτήν την περίπτωση δεν έχουμε να κάνουμε με την τεχνολογία. Γύρω στα 600 π.Χ. υπήρχε ήδη ένα ευρύτατο τεχνολογικό πεδίο προσιτό και διαθέσιμο. Η ερώτηση όμως που αφορά στο γιατί συμβαίνει κάτι, ποιος είναι ο μηχανισμός και με ποιον τρόπο μπορούμε να κατανοήσουμε όλα αυτά τα πράγματα - αυτή η ερώτηση ήταν κάτι το καινούριο”.

(Όλιβερ Τάπλιν, *Ελληνικόν πυρ*, μτφρ. Έλενα Πατρικίου εκδ. Καστανιώτης Αθήνα 1992, σ. 164-5)

2. “Οι φιλόσοφοι έχουν μόνο ερμηνεύσει τον κόσμο με διαφορετικούς τρόπους. Το πρόβλημα όμως είναι να αλλάξουμε τον κόσμο”.

(K. Marx - Engels *Werke* (MEW), Dietz Verl., Berlin 1969, κ.ε.)

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1. Γιατί η αναζήτηση της τάξης του κόσμου αποτελεί καινοτομία;(απόσπασμα1)
2. Η δημιουργική και χρήσιμη αλλαγή του κόσμου επιτυγχάνεται άραγε μόνο με την τεχνολογία;
3. Ν’ αναφέρετε ονόματα εμβληματικών μορφών της επιστήμης και να αιτιολογήσετε αυτές τις αναφορές σας.

2. Η γνώση ως επιστημονική γνώση.

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποεπενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Ν’ αντιληφθεί σε τι συνίσταται ο ρόλος της επιστημονικής γνώσης ως προτύπου γνώσης και σε τι συμβάλλει η επιτυχής διεξαγωγή επιστημονικών πειραμάτων.
- Να εξοικειωθεί με ερωτήματα της φιλοσοφίας της επιστήμης, όπως αυτό του τι σημαίνει “αυθεντική επιστήμη”.
- Να γνωρίσει και να αποτιμήσει τα κριτήρια διάκρισης της επιστήμης από τις αποκλίσεις και τις απομιμήσεις της.

Διδακτική πρόταση

Ο/Η διδάσκων/σκουσα μπορεί να συσχετίσει την 1^η υποεπενότητα “Η ανάπτυξη της επιστήμης” και τη 2^η “Η γνώση ως επιστημονική γνώση” με το 1^ο και το 3^ο κεφάλαιο, ώστε να λειτουργήσουν συμπληρωματικά.

Σχέδιο διδασκαλίας

Στην υποενότητα αυτή μπορεί να γίνει συζήτηση για το τι είναι υπόθεση¹ και τι θεωρία, τι είναι νόμος² και σε τι συνίσταται η επιδιωκόμενη επιστημονική εξήγηση πώς οι έννοιες αυτές συνυφαίνονται μεταξύ τους, ώστε να δημιουργήσουν ένα στοιχειώδες “πλέγμα” επιστημονικής μεθοδολογίας. Οι έννοιες αυτές δεν περιορίζονται στον χώρο των θετικών ή εφαρμοσμένων επιστημών (φυσικής, χημείας, αστρονομίας κτλ.), αλλά με ορισμένες τροποποιήσεις και παραλλαγές εμφανίζονται και στις λεγόμενες “κοινωνικές” και “ανθρωπιστικές” επιστήμες.

ΕΝΟΤΗΤΑ 2

Η επίδραση του εμπειρισμού

1. Το πρόβλημα της επαγωγής - Επιστημονική είναι η θεωρία που επιτρέπει τον εμπειρικό της έλεγχο

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να συλλάβει τη σημασία της συλλογιστικής διαδικασίας: **α)** της ανάλυσης και **β)** της επαγωγής ως θεμελιωδών γνωστικών λειτουργιών και μεθοδολογικών αρχών, που βρίσκονται στο μεταίχμιο της γνωσιολογίας και της θεωρίας της επιστήμης.
- Να εξοικειωθεί με θεμελιώδεις φιλοσοφικές ερευνητικές διαδικασίες -όπως η ανάλυση- του επιστημονικού πνεύματος.
- Να παρακολουθήσει την **κριτική της επαγωγής** και να καταλήξει σε συμπεράσματα σχετικά με τις προϋποθέσεις με τις οποίες η επαγωγή μπορεί να οδηγήσει σε έγκυρη γνώση.
- Να προβληματιστεί σχετικά με την “ουδετερότητα” και την “αντικειμενικότητα” της παρατήρησης και του πειράματος, καθώς και με τον σύνθετο κοινωνικό χαρακτήρα της επιστήμης.

Σχέδιο διδασκαλίας

Μετά τη διερεύνηση της έννοιας της επιστήμης, στην προηγούμενη ενότητα, θα προχωρήσουμε **στις βασικές μεθόδους της** στον χώρο των λεγόμενων “θετικών επιστημών”: υπάρχουν ορισμένοι γενικότεροι τρόποι προσέγγισης και επεξεργασίας των φαινομένων, ορισμένες βασικές γνωστικές διαδικασίες, που θα ήταν χρήσιμο να μελετήσουμε. Δύο είναι τα θέματα που θα μας απασχολήσουν:

¹ Υπόθεση είναι ένα είδος “προκαταρκτικής εξήγησης”, που: **α)** συνάγεται από την παρατήρηση του φαινομένου, **β)** συσχετίζει δοκιμαστικά το φαινόμενο με ένα σύνολο αιτιωδών παραγόντων και **γ)** πρέπει στη συνέχεια να ελεγχθεί πειραματικά. Η υπόθεση εντάσσεται συνήθως σε μια θεωρία, δηλαδή σ’ ένα σύνολο συστηματικά αλληλένδετων προτάσεων, που σκοπό έχουν να περιγράψουν και να εξηγήσουν επαρκώς μία ή περισσότερες όψεις της πραγματικότητας.

² Η έννοια της αιτίας παραπέμπει σ’ ένα μεμονωμένο γενεσιουργό παράγοντα, ενώ η έννοια του νόμου περιγράφει μια κανονικότητα που διέπει τα φαινόμενα και υποδηλώνει ένα πλέγμα σχέσεων.

1. Η επιστημονική προσέγγιση εκδηλώνεται ως χρονοβόρα **συλλογιστική διαδικασία**, που αναλύσεται σε αποδεικτικές αναζητήσεις, πριν καταλήξει σε συμπεράσματα.

2. **(Αξιοποιούμε το παράδειγμα του βιβλίου του μαθητή με τη μεταλλική ράβδο η οποία, όταν θερμανθεί, διαστέλλεται)**. Ξεκινώντας από την παρατήρηση των φαινομένων, προβληματιζόμαστε σχετικά με το τι εννοούμε λέγοντας επαγωγή και ποιο είναι το κύρος της ως μεθόδου συναγωγής επιστημονικών αληθειών.

Ειδικότερα για το πρώτο θέμα προβαίνουμε σε **εννοιολογικές διασαφήσεις**. Κατά τη μελέτη της αντικειμενικής πραγματικότητας η *συλλογιστική διαδικασία* (με την ευρύτερη σημασία του όρου) συνεπάγεται επαφή με τα εμπειρικά δεδομένα και στη συνέχεια λογική επεξεργασία τους. Ο ερευνητής που καταφεύγει στη συλλογιστική διαδικασία παρατηρεί τα φαινόμενα, αναλύει και συνθέτει τα δεδομένα, διατυπώνει υποθέσεις, επιχειρεί πειράματα, επιδίδεται σε επαληθεύσεις προσωρινών συμπερασμάτων και εκφράζει μαθηματικά τους νόμους που κατορθώνει να συλλάβει.

Ειδικότερα για το δεύτερο θέμα πρέπει να έχουμε υπόψη μας ότι οι προτάσεις που αποτελούν τις προκείμενες των παραγωγικών συλλογισμών προέρχονται και αυτές από **επαγωγικές διαδικασίες**. Η μείζων προκείμενη “όλοι οι άνθρωποι είναι θνητοί” αποτελεί γενίκευση, στην οποία καταλήγουμε μετά από επαγωγική πορεία με βάση μια σειρά παρατηρήσεων: “Ο Α άνθρωπος είναι θνητός, ο Β άνθρωπος είναι θνητός... και ούτω καθεξής” (βλ. και κεφάλαιο 2). Η επαγωγή ως μέθοδος και ως τρόπος σκέψης σημαίνει έξοδο από τα σχήματα της τυπικής λογικής και δημιουργία “καινούριας γνώσης” με βάση τα εμπειρικά δεδομένα. **Το κύρος της επαγωγής όμως είχε ήδη αμφισβητηθεί** από τους αρχαίους χρόνους. “Αν έστω και ένα από τα επιμέρους φανεί ότι έρχεται σε αντίθεση με τ’ άλλα, τότε η γενική πρόταση νοσεί”, παρατηρεί ο Σέξτος Εμπειρικός. “Επειδή, για παράδειγμα, τα πιο πολλά ζώα κινούν την κάτω σιαγόνα και μόνο ο κροκόδειλος την επάνω, δεν είναι αληθινή η πρόταση: όλα τα ζώα κινούν την κάτω σιαγόνα” (*Πυρρώνια υποτυπώσεις*, Β 195). Ο κίνδυνος επομένως της επαγωγής συνίσταται στο ότι θεμελιώνεται σε μια γενίκευση, που μπορεί να αποδειχτεί αυθαίρετη.

Οι φιλοσοφικές θεωρίες του 20ού αιώνα έχουν οδηγήσει στο συμπέρασμα πως τα “γυμνά”, τα καθαρά δεδομένα είναι μύθος. Όπως έχει υποστηριχτεί, η παρατήρηση είναι ήδη διαποτισμένη από “θεωρίες”³. Αυτό που διακρίνει το γυμνασμένο μάτι του επιστήμονα στο μικροσκόπιο, στο τηλεσκόπιο ή σε μια ακτινογραφία είναι κάτι πολύ διαφορετικό από την άμορφη εικόνα που παρατηρεί ο αρχάριος. Βασικό αίτημα του επιστημονικού πνεύματος είναι το συστηματικό ξεπέραςμα των προκαταλήψεων και του υποκειμενικού παράγοντα, που συνιστούν επιστημολογικά εμπόδια, αλλά και των θε-

³ Δεν είμαστε σε θέση να βλέπουμε “παρθενικά” τα πράγματα και να τα περιγράφουμε: “Δεν υπάρχουν καθαρές προτάσεις παρατήρησης” (Popper, *Logik der Forschung*, 76). Η παρατήρηση είναι “παρατήρηση στο φως θεωριών” (Popper, *Logik der Forschung*, 31, 1).

3. Ο εμπειρικός έλεγχος ως δυνατότητα διάψευσης

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να κατανοήσει ότι η διάψευση ισοδυναμεί με την αποδοχή δύο *ανόμοιων* πραγμάτων: το ένα όπως περιγράφεται από την υπόθεση και το άλλο (το ανόμοιο “ταίρι” του) όπως καταγράφεται στο πείραμα.
- Ν’ αντιληφθεί ότι οι βασικές αρχές της θετικιστικής προβληματικής της επαληθευσσιμότητας δεν εγκαταλείπονται με την αρχή της διάψευσης, αλλά αναδιατυπώνονται κριτικότερα.
- Ν’ αξιολογήσει την άποψη του Πόπερ ότι αυθεντική επιστημονική υπόθεση είναι αυτή που (καθ)οδηγεί σε πειράματα τα οποία μπορεί να τη διαψεύσουν, και να συνειδητοποιήσει ότι αυτή η διαδικασία οδηγεί στην επιστημονική πρόοδο.

Σχέδιο διδασκαλίας

Αφού γίνει μια σύντομη εισαγωγή στη μέθοδο και στα προβλήματα που θέτει η φιλοσοφία της επιστήμης του Πόπερ, μπορεί να αξιοποιηθεί το κείμενο που ακολουθεί, όπως και εκείνα του βιβλίου του μαθητή.

Η φιλοσοφία της επιστήμης του Πόπερ -κύριου εκπροσώπου της κριτικής που ασκήθηκε στον Κύκλο της Βιέννης- **ως θεωρία της επιστημονικής ορθολογικότητας** διατυπώνει κανόνες που ρυθμίζουν τη γνωστική διαδικασία και συνάμα χρησιμεύουν για την αποτίμηση της επιστημονικής έρευνας. Είναι “κριτική μεθοδολογία”, μια μεθοδολογία δηλαδή που ασχολείται με προβλήματα εγκυρότητας της γνώσης.

Δύο είναι οι στόχοι της μεθοδολογίας του Πόπερ: η οριοθέτηση της περιοχής της επιστήμης έναντι της μεταφυσικής και της ψευδοεπιστήμης, και η διασφάλιση της αντικειμενικότητας της επιστημονικής γνώσης. Το πρόβλημα της επαγωγής και το πρόβλημα της οριοθέτησης αποτελούν τα δύο θεμελιώδη προβλήματα της γνωσιοθεωρίας, με την έννοια ότι σ’ αυτά ανάγονται όλα τα άλλα. Το πρώτο χαρακτηρίζεται από τον Πόπερ ως πρόβλημα του Χιουμ, το δεύτερο ως πρόβλημα του Καντ.

Αν, για παράδειγμα, η θεωρία ότι όλοι οι πλανήτες κινούνται σε ελλειπτικές τροχιές δεν επιδέχεται επαλήθευση, αρκεί ωστόσο **μία και μόνο εμπειρική** αντένδειξη, η **παρατήρηση** δηλαδή ότι κάποιος πλανήτης δεν κινείται σε ελλειπτική τροχιά, **για ν’ ανασκευαστεί η σχετική θεωρία.**

“Η ιδέα του λάθους”, γράφει ο Πόπερ, “συνεπάγεται την ιδέα της αντικειμενικής αλήθειας.”⁴

⁴ βλ. K. Popper, *Conjectures und Refutations* (1963), London 5 (1974), σ. 243.

3. Ο εμπειρικός έλεγχος ως δυνατότητα διάψευσης

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να κατανοήσει ότι η διάψευση ισοδυναμεί με την αποδοχή δύο *ανόμοιων* πραγμάτων: το ένα όπως περιγράφεται από την υπόθεση και το άλλο (το ανόμοιο “ταίρι” του) όπως καταγράφεται στο πείραμα.
- Ν’ αντιληφθεί ότι οι βασικές αρχές της θετικιστικής προβληματικής της επαληθευσιμότητας δεν εγκαταλείπονται με την αρχή της διάψευσης, αλλά αναδιατυπώνονται κριτικότερα.
- Ν’ αξιολογήσει την άποψη του Πόπερ ότι αυθεντική επιστημονική υπόθεση είναι αυτή που (καθ)οδηγεί σε πειράματα τα οποία μπορεί να τη διαψεύσουν, και να συνειδητοποιήσει ότι αυτή η διαδικασία οδηγεί στην επιστημονική πρόοδο.

Σχέδιο διδασκαλίας

Αφού γίνει μια σύντομη εισαγωγή στη μέθοδο και στα προβλήματα που θέτει η φιλοσοφία της επιστήμης του Πόπερ, μπορεί να αξιοποιηθεί το κείμενο που ακολουθεί, όπως και εκείνα του βιβλίου του μαθητή.

Η φιλοσοφία της επιστήμης του Πόπερ -κύριου εκπροσώπου της κριτικής που ασκήθηκε στον Κύκλο της Βιέννης- **ως θεωρία της επιστημονικής ορθολογικότητας** διατυπώνει κανόνες που ρυθμίζουν τη γνωστική διαδικασία και συνάμα χρησιμεύουν για την αποτίμηση της επιστημονικής έρευνας. Είναι “κριτική μεθοδολογία”, μια μεθοδολογία δηλαδή που ασχολείται με προβλήματα εγκυρότητας της γνώσης.

Δύο είναι οι στόχοι της μεθοδολογίας του Πόπερ: η οριοθέτηση της περιοχής της επιστήμης έναντι της μεταφυσικής και της ψευδοεπιστήμης, και η διασφάλιση της αντικειμενικότητας της επιστημονικής γνώσης. Το πρόβλημα της επαγωγής και το πρόβλημα της οριοθέτησης αποτελούν τα δύο θεμελιώδη προβλήματα της γνωσιοθεωρίας, με την έννοια ότι σ’ αυτά ανάγονται όλα τα άλλα. Το πρώτο χαρακτηρίζεται από τον Πόπερ ως πρόβλημα του Χιουμ, το δεύτερο ως πρόβλημα του Καντ.

Αν, για παράδειγμα, η θεωρία ότι όλοι οι πλανήτες κινούνται σε ελλειπτικές τροχιές δεν επιδέχεται επαλήθευση, αρκεί ωστόσο **μία και μόνο εμπειρική** αντένδειξη, η **παρατήρηση** δηλαδή ότι κάποιος πλανήτης δεν κινείται σε ελλειπτική τροχιά, **για ν’ ανασκευαστεί η σχετική θεωρία**.

“Η ιδέα του λάθους”, γράφει ο Πόπερ, “συνεπάγεται την ιδέα της αντικειμενικής αλήθειας.”⁴

⁴ βλ. K. Popper, *Conjectures und Refutations* (1963), London 5 (1974), σ. 243.

ΚΕΙΜΕΝΟ

“Η κεντρική θέση του κριτικού ορθολογισμού είναι ότι όλες οι γνώσεις μας (θεωρίες) δεν είναι παρά υποθέσεις που δεν επιδέχονται απόλυτη θεμελίωση. Ακόμη και οι παρατηρησιακές προτάσεις, που λειτουργούν ως βάση ελέγχου, έχουν υποθετικό χαρακτήρα και η προσωρινή αποδοχή τους είναι αποτέλεσμα συμφωνίας. [...] Ο Πόπερ επισημαίνει ότι το πρόβλημα της γνώσης δεν επιδέχεται καταρχήν λύση στο πλαίσιο του κλασικού μοντέλου θεμελίωσης. Η μεθοδολογία του αποτελεί μια ριζική ρήξη με το μοντέλο αυτό και αποτελεί ένα είδος “κοπερνίκειας στροφής” από την επιστημολογική θεμελιοκρατία στον κριτικισμό, που πρεσβεύει ότι δεν υπάρχει βέβαιη, ακλόνητη γνώση, αλλά μόνον υποθετική γνώση και ότι όλες οι επιστημονικές αποφάνσεις είναι ανοιχτές στην κριτική. Την αλήθεια μπορούμε να την υποθέσουμε μόνον, όχι να τη θεμελιώσουμε. Οι επιστημονικές θεωρίες οφείλουν την εγκυρότητά τους αποκλειστικά στην κριτική επιχειρηματολογία. Η γνώση προσοδεύει μέσω της διάψευσης των υποθέσεων, μαθαίνουμε μέσα από τα λάθη μας. Η ορθολογικότητα συνίσταται στη διατύπωση τολμηρών υποθέσεων, οι οποίες υποβάλλονται σε αυστηρό κριτικό έλεγχο. Ο Πόπερ αντικαθιστά την ιδέα της θεμελίωσης με την έννοια του κριτικού ελέγχου και εκλαμβάνει ως κριτήριο ορθολογικότητας όχι τη διασφάλιση της απόλυτης βεβαιότητας, που είναι ανέφικτη, αλλά τη δυνατότητα διόρθωσης της γνώσης. [...] Από τη σκοπιά αυτή μπορούμε να καταλάβουμε με ποια έννοια ο κριτικισμός του Πόπερ οδηγεί στην “ιστορικοποίηση” της θεωρίας και παραπέρα στον θεωρητικό πλουραλισμό, ο οποίος αναδεικνύεται σε ουσιαστικό συστατικό του στοιχείο. Ο ύστερος Πόπερ αναγνωρίζει ότι τις θεωρίες δεν τις αποδεχόμαστε, γιατί οι παρατηρήσεις μάς αναγκάζουν να τις αποδεχτούμε, αλλά γιατί αποτελούν πρόοδο έναντι των παλιότερων θεωριών...”

(Νίκος Αυγελής, *Φιλοσοφία της επιστήμης*, εκδ. Κώδικας, Θεσσαλονίκη 1998, σ. 85-87)

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1. Ποιό είναι οι κανόνες που ρυθμίζουν τη γνωστική διαδικασία και συνάμα χρησιμεύουν για την αποτίμηση της επιστημονικής έρευνας κατά την επιστημολογία του Πόπερ;
2. Είναι η επιστημολογία του Πόπερ “κριτική μεθοδολογία”, μια μεθοδολογία που ασχολείται με προβλήματα εγκυρότητας της γνώσης και γιατί.

ΕΝΟΤΗΤΑ 3

Τι πρέπει να είναι επιστήμη ή τι είναι

1. Η αλλαγή θεωριών

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να κατανοήσει τις επιστημονικές θεωρίες ως επιστημονικά παραδείγματα σε διαφορετικές ιστορικές περιόδους (Κουν).
- Να συνειδητοποιήσει τη διαφορά της θεώρησης των θετικιστών της Βιέννης από αυτήν του Κουν, όσον αφορά τα κριτήρια που χαρακτηρίζουν τη φύση της επιστήμης.

- Να εξοικειωθεί με όρους όπως *κρίση* και *επανάσταση* στο πλαίσιο του επιστημονικού *παραδείγματος* που εισηγείται ο Κουν.

Διδακτική πρόταση

Οι πιο πάνω υποενότητες (2 και 3) της δεύτερης ενότητας και η πρώτη υποενότητα της τρίτης ενότητας μπορούν να διδαχθούν σε σύνολο 2 ή 3 ωρών. Αρχικά (κατά την 1η ώρα) θα προηγηθεί μια *συνοπτική παρουσίαση των παραδοσιακών θέσεων και των συγχρόνων τάσεων στη θεωρία της επιστήμης*. Τις παραδοσιακές θέσεις αντιπροσωπεύει η θετικιστική “επαληθευσιμότητα”, ενώ στις σύγχρονες τάσεις αντιστοιχούν η “διαψευσιμότητα” του Πόπερ και οι “ανατροπές και επαναστάσεις” του Κουν. Επειδή υπάρχει πλήθος επιμέρους θεμάτων που πρέπει να γίνουν κατανοητά όχι ως ανεξάρτητα μεταξύ τους αλλά ως ευρισκόμενα σε στενή λογική συνάφεια και αλληλουχία, είναι αναγκαίο να επισημάνουμε για το καθένα τους βασικούς νοηματικούς αρμούς, που μπορούν να αποτελέσουν έναν χρήσιμο οδηγικό μίτο.

Οι επόμενες (2) διδακτικές ώρες θα αφιερωθούν στη μελέτη των κειμένων (του βιβλίου του μαθητή και αυτού του καθηγητή), που αναδεικνύουν πλήθος επιμέρους θεμάτων στενά συνυφασμένων (μέθοδοι, “επιστημονική πρόοδος” κτλ.).

ΚΕΙΜΕΝΑ

1. “Ο παραλληλισμός της ερευνητικής δραστηριότητας στη φάση αυτή με την **επίλυση γρίφων** πηγάζει από την ύπαρξη αυτού του πλέγματος δεσμεύσεων που προμηθεύει κανόνες, οι οποίοι δείχνουν στον ερευνητή μιας ώριμης ειδικότητας *πώς είναι ο κόσμος και η επιστήμη του* και, κατά συνέπεια, τον διευκολύνει να συγκεντρωθεί με σιγουριά στα εσωτερικά προβλήματα που του καθορίζουν αυτοί οι κανόνες και η υπάρχουσα γνώση. Αυτό που τον παρακινεί προσωπικά είναι το πώς θα δώσει μια λύση στους υπόλοιπους γρίφους. [...] Οι ανωμαλίες δε θεωρούνται κατά κανόνα ως αντενδείξεις που αναιρούν το παράδειγμα, αλλά παραμερίζονται προς το παρόν, ώσπου να λυθούν -συνήθως- με την παραπέρα έρευνα στη φάση της κανονικής επιστήμης. Δεν υπάρχει από μεθοδολογική σκοπιά σαφής διαχωριστική γραμμή ανάμεσα σε “γρίφους”, “ανωμαλίες” και τις “αντενδείξεις”, δεδομένου ότι μπορούν να προταθούν πολλές στρατηγικές για την αντιμετώπισή τους. Κάθε πρόβλημα που η κανονική επιστήμη θεωρεί γρίφο “μπορεί από μια άλλη οπτική γωνιά να ιδωθεί ως αντένδειξη... Η κρίση χαρακτηρίζεται από μια αβεβαιότητα που προκαλείται από τη συνεχιζόμενη αδυναμία να βρεθεί μια ικανοποιητική λύση στους γρίφους της κανονικής επιστήμης. [...] (Σε περιόδους κρίσης οι επιστήμονες στρέφονται στη φιλοσοφική ανάλυση ως το μέσο επίλυσης των προβλημάτων τους). Δεν είναι τυχαίο ότι η εμφάνιση της νευτώνειας φυσικής στον 17ο αιώνα και της σχετικότητας και της κβαντομηχανικής στον 20ό αιώνα προετοιμάστηκαν και συνοδεύτηκαν από θεμελιώδεις φιλοσοφικές αναλύσεις της εκάστοτε ερευνητικής παράδοσης

(Τ. Κουν, *Η δομή των επιστημονικών επαναστάσεων*, μτφρ. Γ. Γεωργακόπουλου - Β. Κάλφα, εκδ. Σύγχρονα Θέματα, 1981, σ.109, 153, 159,163)

2. “Με τον όρο *παραδείγμα* ο Κuhn εννοεί “το σύνολο των πεπειθήσεων, των αναγνωρισμένων αξιών και των τεχνικών που ασπάζονται οι επιστήμονες μιας εποχής και που τους παρέχει για ένα χρονικό διάστημα πρότυπα προβλημάτων και λύσεων”.

(B. Κάλφας, *Επιστημονική πρόοδος και ορθολογικότητα*, εκδ. Νήσος, 2006.σ. 33)

Σχέδιο διδασκαλίας

◆ Μπορεί να αξιοποιηθεί από τους μαθητές το παρακάτω απόσπασμα της συνέντευξης του Καστοριάδη, για να κατανοήσουν τη συμβολή του ελληνικού επιστημονικού πνεύματος στην πρώτη εμφάνιση αντιλήψεων και αρχών που καθοδηγούν σε κάποιον βαθμό την επιστημονική έρευνα μέχρι σήμερα και να ερμηνεύσουν την άποψη του Καστοριάδη για την επιστημονική επανάσταση του Thomas Kuhn.

ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΟΣ: Πώς προκύπτει και σε τι συνίσταται, κατά την κρίση σας, μια επιστημονική επανάσταση; Πώς αξιολογείτε τη θέση του Thomas Kuhn ότι αυτή αποτελεί ένα *ασυνεχές βήμα* που απαιτεί την περιγραφή των δεδομένων μέσω νέων θεωρητικών εννοιών και *έρχεται να καταργήσει μια περίοδο “Κανονικής Επιστήμης”*, όπου οι δραστηριότητες των επιστημόνων καθοδηγούνται από συγκεκριμένα υποδείγματα “επιτυχούς πρακτικής” (τα περίφημα “Παραδείγματα”);

ΚΑΣΤΟΡΙΑΔΗΣ: [...] Αυτή η ασυνέχεια, την οποία υπογραμμίζει ο Kuhn, συνοδεύεται τουλάχιστον στην ιστορία της ελληνοδυτικής επιστήμης από μια ιδιόρρυθμη συνέχεια. Δηλαδή, όσο κι αν έχει τεράστια διαφορά η σύγχρονη φυσική από την αριστοτελική, έχει πολύ μικρότερη όμως από την αρχιμήδεια. [...] Θα έλεγα πως αυτή η συνέχεια έχει **βαθείς λόγους, δηλαδή ότι υπάρχει ένα ελληνικό Υπερ-παραδείγμα ή Μετα-παραδείγμα**, για να χρησιμοποιήσω όρους του Kuhn σχετικά με το τι είναι επιστημονική σκέψη, και το οποίο εξακολουθεί να μας διέπει. Και αυτό μπορώ να το συνοψίσω σε μερικές λέξεις: **α)** στο “διδόναι λόγον”, δηλαδή γιατί το λες αυτό και μη μου πεις ότι το λες γιατί το λέει στο Κοράνι ή στην Αγία Γραφή, ... **β)** στο τι είναι δεκτό ως απόδειξη, δηλαδή ως αυστηρή λογική ή πειραματική επαλήθευση, αφού κανένας άλλος τρόπος απόδειξης δεν υπάρχει, και **γ)** στη “μεταφυσική” θέση, την οποία συμμερίζεται η σύγχρονη φυσική, μιας εν μέρει τουλάχιστον υπάρχουσας δυνατότητας εξήγησης και εκλογίκευσης του κόσμου. Όταν ο Αϊνστάιν λέει ότι “ο Θεός δεν παίζει ζάρια”, σημαίνει ότι πιστεύει, έστω κι αν αυτό είναι αναπόδεικτο, *πως υπάρχουν λογικές αλήθειες και κατανοήσιμες αλληλουχίες ανάμεσα στα πράγματα*”.

(Συνέντευξη του Κορνήλιου Καστοριάδη στον διευθυντή του περιοδικού *Quantum* Γιώργο Ευαγγελόπουλο αναδημοσιεύτηκε στο *Βήμα* [Νέες Εποχές] Κυριακή 17-12-1999)

2. Επιστημονικά προγράμματα και συμβατότητα θεωριών.

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποεπινότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να γνωρίσει τις αντιδράσεις που προκάλεσε η θεωρία του Κουν και να αποτιμήσει τη βασιμότητα των ισχυρισμών τους.
- Να συσχετίσει το *επιστημονικό πρόγραμμα έρευνας* του Λάκατος με τον *ανοιχτό διάλογο* εντός της ευρύτερης (και όχι μόνο επιστημονικής) κοινότητας του Φέγεραμπεντ.
- Ν' αποκτήσει μια γενική εικόνα για τους σύγχρονους προσανατολισμούς της επιστήμης.
- Να παρακολουθήσει την κίνηση από τις παραδοσιακές θέσεις στις σύγχρονες τάσεις στον τομέα της θεωρίας της επιστήμης και να συμμετάσχει στη συναγωγή συμπερασμάτων κριτικά θεμελιωμένων.

Διδακτικές επισημάνσεις

Εκείνο που μπορεί να τονιστεί στην προκειμένη περίπτωση είναι ο *συστηματικός και επίμονος έλεγχος των επιστημονικών υποθέσεων και θεωριών και η αντιμετώπισή τους ως πνευματικών συλλήψεων που είναι προσωρινές, γιατί υπόκεινται σε διαρκείς αναθεωρήσεις ή και σε ολοκληρωτικές αναιρέσεις*. Κριτήρια επιστημονικότητας υπάρχουν, αλλά έχουν σε μεγάλο βαθμό περιορισμένη, όχι καθολική ισχύ και δεν εφαρμόζονται ομοιόμορφα.

Διδακτική πρόταση

Ο/Η διδάσκων/σκουσα μπορεί να κάνει ιδιαίτερη αναφορά στην επιστημονική πρόοδο (στη γραμμικότητα ή στις ασυνέχειες-ρήξεις της) σε συνάρτηση με τον Λάκατος⁵ και Φέγεραμπεντ⁶, αξιοποιώντας τη θεωρία του Κουν, που εκτέθηκε προηγουμένως.

⁵ Ο Λάκατος στοχεύει στην *ανασυγκρότηση της ιστορικής συνέχειας* που διέπει την επιστημονική ανάπτυξη και για τον σκοπό αυτόν εισάγει μια νέα θεμελιώδη έννοια στη μεθοδολογία του, την *έννοια του ερευνητικού προγράμματος*, η οποία ως *βασική μονάδα ανάλυσης της επιστήμης έχει μια ιστορική διάσταση και αντικαθιστά τη στατική έννοια της θεωρίας*. Το ερευνητικό πρόγραμμα (π.χ. το πρόγραμμα του Νεύτωνα) είναι μια σειρά θεωριών που χαρακτηρίζεται από τον *σκληρό πυρήνα* και τον *προστατευτικό πυρήνα* των βοηθητικών υποθέσεων, των αρχικών συνθηκών και των παρατηρησιακών προτάσεων. Ο σκληρός πυρήνας του νευτώνειου, λόγου χάριν, προγράμματος αποτελείται από τους τρεις νόμους της κίνησης και τον νόμο της βαρύτητας. Ο σκληρός πυρήνας παραμένει αμετάβλητος καθ' όλη τη διάρκεια της κυριαρχίας του ερευνητικού προγράμματος. Η μεθοδολογία του δε δίνει κανόνες που θα μπορούσαν να καταστήσουν δυνατή μια απόφαση σχετικά με τη συνέχιση ενός προγράμματος ή την εγκατάλειψή του υπέρ ενός άλλου (βλ. κείμενο σχετικό του Λάκατος στο βιβλίο του μαθητή). Όπως παρατηρεί ο Φέγεραμπεντ, ο Λάκατος καταλήγει στον μεθοδολογικό αναρχισμό (anything goes), αφού στο πλαίσιο της θεωρίας του δεν μπορούμε να ξεχωρίσουμε το "επιστημονικό" από το "μη επιστημονικό". Μήπως η μομφή που προσάπτει ο Λάκατος στον Κουν και τον Φέγεραμπεντ, ότι δηλαδή ανασυγκρότησαν την ιστορία της επιστήμης ως μια ανορθολογική διαδικασία στρέφεται εναντίον του ίδιου;

⁶ Διατύπωσε τη μεθοδολογική αρχή του *πολλαπλασιασμού (proliferation) των θεωριών*: οι επιστήμονες οφείλουν να επιδιώκουν τη δημιουργία θεωριών ασυμβίβαστων με τις υφιστάμενες και αναγνωρισμένες θεωρίες. Η δημιουργία τέτοιων εναλλακτικών θεωριών συντελεί στην αμοιβαία κριτική τους και επιταχύνει την ανάπτυξη της επιστήμης. Προορισμός της αρχής του *πολλαπλασιασμού* είναι, κατά τον Φέγεραμπεντ, να θεμελιώσει την *πολυαρχία (πλουραλισμό)* στη μεθοδολογία της επιστημονικής γνώσης. Ορμώμενος από αυτή την άποψη, ο Φέγεραμπεντ φτάνει στη θέση ότι δεν υπάρχει κοινό μέτρο μεταξύ ανταγωνιστικών και εναλλασσόμενων μεταξύ τους θεωριών. Δεν μπορούμε να τις συγκρίνουμε ούτε σε ό,τι αφορά μια κοινή εμπειρική βάση ούτε από την άποψη κοινών μεθοδολογικών κανόνων και προτύπων, εφόσον η κάθε θεωρία ορίζει τους δικούς της κανόνες.

ΚΕΙΜΕΝΟ

“Στη Γνώση για ελεύθερους ανθρώπους ⁷ υποστήριξα ότι **οι επιστήμες είναι επιμέρους τρόποι για να αποκτούμε πληροφορίες και να παρεμβαίνουμε στον κόσμο, ότι υπάρχουν και άλλοι τέτοιοι τρόποι**, αυτοί δε οι “άλλοι” τρόποι είναι ικανοποιητικοί, υπό την έννοια ότι πληρούν τις υλικές και πνευματικές ανάγκες εκείνων που τις χρησιμοποιούν. Προσέθετα ότι, όπως όλοι οι θεσμοί σε μια ελεύθερη κοινωνία, οι επιστήμες πρέπει να υπόκεινται σε δημοκρατικό έλεγχο. [...] Είναι άραγε το να διδάσκεις την τελευταία επιστημονική μόδα ως την Αλήθεια ο καλύτερος τρόπος να προετοιμάσουμε για τη ζωή τη νέα γενιά; Τέλος, στον *Αποχαιρετισμό στον λόγο* υποστήριξα ότι η πολιτιστική ποικιλία “είναι ευεργετική, ενώ η ομοιομορφία λογοστεύει τις χαρές μας και τους πόρους μας (διανοητικούς, συγκινησιακούς, υλικούς)” [...] Παρά την επίμονη ομίχλη αντικειμενισμού... πολλοί επιστήμονες έζησαν και εξακολουθούν να ζουν με την ασάφεια, το διφορούμενο, την αντίφαση, δε θα ήταν δυνατόν να ζήσουν με άλλον τρόπο... Οι ιδέες μπορούν να κολλήσουν, η φαντασία μπορεί να στερέψει... Εάν συμβεί αυτό, τότε κλειστά συστήματα με ακριβείς έννοιες και κανόνες που ακολουθούνται δολοπρεπώς θα φαίνονται οι μόνες αναπαραστάσεις της σκέψης. Ωστόσο, μια τέτοια κατάσταση πρέπει να την αποφεύγουμε και όχι να την επαινούμε. [...] **Οι αντικειμενικές κρίσεις δεν μας κάνουν.**

(Πολ Φέγεραμπεντ, *Αποχαιρετισμός στον λόγο*, μτφρ. Πάρις Μπουρλάκης, επιμέλεια Στέλιος Βιρβιδάκης, εκδ. Εκκρεμές, 2002, Πρόλογος στη δεύτερη έκδοση, σ. 9-12)

ΕΝΟΤΗΤΑ 4 Επιστήμη, τεχνική, τεχνολογία

1. Η φιλοσοφία της τεχνολογίας

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να διαπιστώσει: **α)** τη σημασία της πορείας του πνεύματος από την τεχνική στην επιστήμη και από εκεί στην τεχνολογία **β)** τον διφυή χαρακτήρα της επιστήμης, η οποία ενώ χαρακτηρίζεται από “θεωρητικό” ερευνητικό ενδιαφέρον, συνδέεται ολοένα και περισσότερο με την τεχνική και τις σκοποθεσίες της.
- Να εξοικειωθεί με τα φιλοσοφικά ερωτήματα τα οποία ανακύπτουν από τα κοινωνικά προβλήματα που δημιουργεί η τεχνολογία.

2. Επιστήμη και τεχνολογία ⁸

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να διακρίνει τη διαφορά ανάμεσα στο φυσικό και το τεχνητό αντικείμενο, ανάμεσα στην επιστήμη και την τεχνολογία (για τη δεύτερη σχέση αρχικά και στη σύγχρονη εποχή).

⁷ Π.Κ. Φέγεραμπεντ, *Γνώση για ελεύθερους ανθρώπους*, μτφρ. Γ. Τζαβάρα, Θεσσαλονίκη 1986

⁸ Τεχνολογία είναι το σύνολο των τεχνικών μέσων, αλλά και η θεωρητική τους κατανόηση που αναπτύσσει ένας πολιτισμός. Ενώ μια τεχνική (λ.χ. μια μέθοδος κατασκευής) επιδιώκει την επίτευξη ενός συγκεκριμένου αποτελέσματος, η τεχνολογία αποτελεί τη γενικότερη συστηματική προσέγγιση και μελέτη διάφορων τεχνικών.

3. Τεχνολογία και αξίες

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποεπινότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να διερωτηθεί για τη σχέση επιστήμης και τεχνολογίας, για τη φύση της εφαρμοσμένης επιστήμης, για την ουδετερότητά της ή τον προσδιορισμό της από το σύστημα των κοινωνικών, πολιτικών και ηθικών μας αξιών και γενικότερα για τη συνεισφορά μιας “φιλοσοφίας της τεχνολογίας”.
- Να συνειδητοποιήσει: **α)** την τεράστια σημασία για τον πολιτισμό των επιστημονικών και των τεχνικών επιτευγμάτων, **β)** τους κινδύνους που αυτά τα επιτεύγματα αντιπροσωπεύουν όχι μόνο για τον πολιτισμό, αλλά και για την ίδια την επιβίωση του ανθρώπου, **γ)** τη διαπλοκή της τεχνολογικής έρευνας με την οικονομία και την πολιτική, καθώς και τις κοινωνικές και ηθικές συνέπειες που προκύπτουν από αυτήν.

Διδακτικές επισημάνσεις

Για τις υποεπινότητες **1** “Η φιλοσοφία της τεχνολογίας” και **2** “Επιστήμη και τεχνολογία”: Ενώ η επιστήμη κινείται από το αποτέλεσμα στο αίτιο και τον νόμο, η τεχνική με αφετηρία τον σκοπό, αναζητεί το μέσο με το οποίο θα τον υπηρετήσει. Ο πρωτόγονος σκέφτηκε πρακτικά, δηλαδή κατέφυγε στην τεχνική, και εκδηλώθηκε πρώτα ως “άνθρωπος-κατασκευαστής” (homo faber). Όσο περισσότερο ωριμάζει το πνεύμα, τόσο πιο πολύ μετατοπίζεται από το πρωτογενές επίπεδο της δράσης στο δευτερογενές του στοχασμού και της συνειδητοποίησης. Η συνειδητοποίηση των επιστημονικών προβλημάτων έχει πολλές φορές ως αφετηρία τις αποτυχίες της τεχνικής. Οι κατασκευαστές πιδάκων στη Φλωρεντία άρχισαν κάποια στιγμή ν’ αναρωτιούνται πώς συμβαίνει να μην ανεβαίνει το νερό ψηλότερα από 10,33 μ. Το πρόβλημά τους δεν ήταν απλώς πώς θα ανεβεί το νερό ψηλότερα, ήταν για ποιους βαθύτερους λόγους το νερό δεν ανεβαίνει ψηλότερα.

Διδακτική πρόταση

Οι υποεπινότητες **1.** “Η φιλοσοφία της τεχνολογίας” και **2.** “Επιστήμη και τεχνολογία” μπορούν να διδαχτούν μαζί, μ’ έμφαση στα κύρια σημεία τους.

Η υποεπινότητα **3.** “Τεχνολογία και αξίες” δεν παρουσιάζει δυσκολίες και η διδασκαλία της μπορεί να ξεκινήσει με την ανάγνωση κειμένων από τον ημερήσιο και περιοδικό τύπο, όπως το απόσπασμα από την παρακάτω συνέντευξη του Κορνήλιου Καστοριάδη, η οποία έχει αναφερθεί και προηγουμένως.

“ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΟΣ: Ποιος μπορεί να είναι ο απελευθερωτικός ρόλος της επιστήμης στην προσπάθεια μιας κοινωνίας για την *αυτοθέσμισή* της;

ΚΑΣΤΟΡΙΑΔΗΣ: [...] Υπάρχει φυσικά ένας τεράστιος απελευθερωτικός ρόλος της επιστήμης τόσο στο κοινότοπο επίπεδο των σχέσεων μας με τις θρησκείες, τις προλήψεις, όσο και στο κεντρικό, αν μπορώ να πω, υπαρξιακό σημείο. Είναι αυτό που έλεγε ο Αριστοτέλης για το “θαυμάζειν”. Δηλαδή η επιστήμη μάς βγάξει από τη ζωική μας διάσταση, ακριβώς διότι μας

κάνει να θαυμάζουμε και να *θέλουμε ταυτόχρονα να εξηγήσουμε*, λόγου χάριν τον έναστρο ουρανό κτλ. Έπειτα όλες αυτές οι καταπληκτικές αλληλουχίες που υπάρχουν στο ον, δηλαδή το ότι έχει την όψη του κόσμου, με την αρχαία ελληνική έννοια, μιας σχετικής τάξης και διάταξης, την οποία ανεξάντλητα προσπαθούμε να κατανοήσουμε με την επιστήμη. Πέρα από αυτόν τον κόσμο υπάρχει το χάος. Από αυτή την άποψη μας δείχνει τη θνητότητά μας και παράλληλα μας ξεχωρίζει. Έτσι, η επιστήμη είναι κάτι το αμέτρητα πολύτιμο. Τώρα, σε μια *αυτοθεσμισμένη* και φρόνιμη κοινωνία, αυτή η διάσταση της επιστήμης δεν μπορεί παρά να αξιοποιηθεί ακόμη περισσότερο με τη διάδοση των γνώσεων και την κατανόηση του τι είναι επιστήμη ότι *δεν είναι ο σκοπός της να μπορεί να κατασκευάσει καλύτερα αυτοκίνητα... Η επιστήμη μπορεί να μας βοηθήσει να προσεγγίσουμε εκ νέου την πραγματική και ποιητική διάσταση της ανθρώπινης ύπαρξης.*

ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΟΣ: Στον κοινωνικό προβληματισμό επιστημόνων, φιλοσόφων αλλά και του απλού λαού προστέθηκαν πρόσφατα τα προβλήματα που γεννούν για την ηθική οι δυνατότητες που μας προσφέρουν η σύγχρονη γενετική, η μοριακή βιολογία και η βιοτεχνολογία. *Τίθεται και πάλι το παλιό και δύσκολο ερώτημα: Ποιος αποφασίζει για τον έλεγχο της επιστημονικής προόδου (ή “προόδου”) με ποια κοινωνική νομιμοποίηση και μέσω ποιων μηχανισμών;*

ΚΑΣΤΟΡΙΑΔΗΣ: Η τεχνοεπιστήμη τραβά το δρόμο της ... Και αυτό γεννά, για πρώτη φορά σε μια οιονεί δημοκρατική ή ψευδοδημοκρατική κοινωνία, το τεράστιο και για μένα πολύ οδυνηρό ερώτημα, ως ποιο βαθμό και κατά ποιον τρόπο μπορούν να υπάρξουν θεσμοί που να περιορίζουν την έρευνα. [...] *Η έρευνα δε σταματάει. Ασφαλώς όχι στη φυσική ούτε στη βιολογία. Αλλά ούτε και στα μαθηματικά. Θυμάμαι μια αφελέστατη δήλωση του διάσημου Άγγλου μαθηματικού Hardy, ο οποίος στο βιβλίο του “Η απολογία ενός μαθηματικού” αναφέρει ότι επέλεξε ως επιστήμη του τα μαθηματικά διότι σκέφτηκε ότι είναι η μόνη επιστήμη η οποία ποτέ δεν μπορεί να κάνει κακό σ’ ένα ανθρώπινο ον. Και αυτό το έλεγε ο Hardy το 1940, παρ’ ότι όταν μαθαίνει κανείς διαφορικό λογισμό, μία από τις πρώτες εξισώσεις τις οποίες διδάσκεται είναι γνωστή, στα Γαλλικά τουλάχιστον, ως η “εξίσωση των πυροβολητών”, διότι είναι η διαφορική εξίσωση που επιτρέπει να υπολογίσει κανείς τη διαδρομή ενός βλήματος, το σημείο πτώσης του κτλ”.*

(Συνέντευξη του Κορνήλιου Καστοριάδη στον διευθυντή του περιοδικού *Quantum* Γιώργο Ευαγγελόπουλο· αναδημοσιεύτηκε στο *Βήμα* [Νέες Εποχές] Κυριακή 17-12-1999)

ΕΡΩΤΗΣΗ

Με αφορμή την απάντηση του Κ. Καστοριάδη στην τελευταία ερώτηση του δημοσιογράφου, μπορεί να προκληθεί συζήτηση στην τάξη με θέμα **“Επιστήμη και ηθική”** και ν’ αξιοποιηθούν γι’ αυτό φράσεις όπως: “επιστήμη χωριζομένη αρετής πανουργία εστί” (Πλάτων), “επιστήμη χωρίς συνείδηση δεν είναι παρά καταστροφή της ψυχής” (Ντεκάρτ).

ΚΕΙΜΕΝΑ

1. Σύμφωνα με τον μύθο που αφηγείται ο σοφιστής Πρωταγόρας στον ομώνυμο διάλογο, όταν ο φιλόσοφος Τιτάνας Προμηθέας διαπίστωσε ότι, εξαιτίας της απρονοησίας του αδελφού του Επιμηθέα, ο άνθρωπος -σε αντίθεση με όλα τα άλλα ζώα- παρέμεινε χωρίς τον απαραίτητο εξοπλισμό για την επιβίωσή του, έκλεψε από το εργαστήριο της Αθηνάς και του Ηφαίστου “την κατασκευαστική σοφία μαζί με τη φωτιά” (“την έντεχνον σοφίαν συν πυρί”) και τη δώρισε στους ανθρώπους. Είναι χαρακτηριστικό ότι, όπως συνάγεται από τα λεγόμενα του Πρωταγόρα, η λογική ικανότητα του ανθρώπου, η “σοφία”, είναι όχι ένας “καθαρός λόγος” απορροφημένος σε θεωρητικές ενατενίσεις, αλλά μια νοητική ικανότητα στραμμένη σε πρακτικές δραστηριότητες, που μπορεί χάρη στη χρήση και της φωτιάς, να παρεμβαίνει στην πραγματικότητα και να την αλλάζει προς το καλύτερο. 321cd

2. “Ο άνθρωπος γίνεται τόσο περισσότερο δυνατός όσο πιο πολλά γνωρίζει” (tantum possumus quantum scimus). (Φ. Μπέικον).

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

- 1.** Τι εννοούμε λέγοντας “κατασκευαστική λειτουργία” της ανθρώπινης φύσης και ποιά η σημασία της για την εξέλιξη του ανθρώπου;
- 2.** Ποιό είναι το κοινωνικό χρέος του επιστήμονα (και του τεχνικού);

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΑΝΑΚΑΛΥΠΤΟΝΤΑΣ ΤΟΝ ΝΟΥ

Τι υπάρχει πραγματικά;

ΕΝΟΤΗΤΑ 1

Εισαγωγή στη μεταφυσική

1. Ο όρος μεταφυσική και η έννοιά του
2. Μεταφυσική και γνωσιολογία
3. Τι σημαίνει να θέτει κανείς τέτοιου είδους ερωτήματα για το τι είναι το ον”
4. Μεταφυσική και επιστήμη

Στόχοι

Με τη διδασκαλία των υποενοτήτων ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να εντοπίσει το κυριότερο μεταφυσικό ερώτημα και τη σχέση με την οντολογία.
- Να διερευνήσει τη σχέση της μεταφυσικής με τη γνωσιολογία και την επιστήμη, να αιτιολογήσει την άποψη ότι τα μεταφυσικά και τα γνωσιολογικά ερωτήματα είναι αλληλένδετα και να επιχειρήσει να οριοθετήσει το πεδίο έρευνας της επιστήμης σε σχέση με το πεδίο της μεταφυσικής.
- Να κατανοήσει την ιδιαιτερότητα των μεταφυσικών προβλημάτων και τη δυσκολία αυστηρού διαχωρισμού ανάμεσα σε οντολογικά και επιστημονικά ερωτήματα (π.χ., “από τι είναι φτιαγμένος ο κόσμος;”) και να εντοπίσει το βασικό κριτήριο διαφοροποίησής τους.

Διδακτικές επισημάνσεις

Η παραδοσιακή μεταφυσική θεωρήθηκε ξεπερασμένη από ορισμένους φιλοσόφους, επειδή στηρίζεται είτε σε μια *τάση του πνεύματός μας προς τη γενικότητα* είτε σε μια *τάση που ζητά να υπερβεί τα όρια της εμπειρίας μας*.

Ποια είναι η υφή των προτάσεων που συγκροτούν τον μεταφυσικό λόγο; Τα ισχυρότερα φιλοσοφικά πνεύματα διατύπωσαν ισχυρισμούς που είναι μεταφυσικοί (αφού δεν είναι επιστημονικής ή λογικομαθηματικής υφής). Μάλιστα μερικοί από τους φιλοσόφους που υποστήριξαν ότι τα παραδοσιακά μεταφυσικά προβλήματα είναι ψευδοπροβλήματα, τα οποία μπορούν να διαλυθούν αναλυόμενα, διατύπωσαν παράλληλα ισχυρισμούς που αναιρούν τις θέσεις αυτές. Έτσι, λόγου χάριν, ο Βίτγκενσταϊν διατυπώνει στο έργο του *Tractatus logico-philosophicus* τέτοιας υφής προτάσεις (όπως, π.χ., “ο κόσμος είναι το σύνολο των γεγονότων” ή “τα αντικείμενα αποτελούν την ουσία του κόσμου”), που μόνο μεταφυσικές μπορούν να χαρακτηριστούν. (Εδώ πρέπει να σημειωθεί ότι ορισμένοι σύγχρονοι ερμηνευτές έχουν υποστηρίξει ότι οι προτάσεις αυτές του Βίτγκενσταϊν - τις οποίες ο ίδιος, μιλώντας αυστηρά μέσα από τη φιλοσοφική οπτική του *Tractatus*, αποκαλούσε “άνοητες - εισάγονται στο πλαίσιο ενός διαλεκτικού επιχειρήματος για να αυτοϋπονομευθούν.)

Τόσο οι κοινωνικές επιστήμες (ιστορία, κοινωνιολογία, ψυχολογία κτλ.) όσο και οι θετικές επιστήμες έχουν άμεσες ή έμμεσες σχέσεις με μεταφυσικές αντιλήψεις. Κάθε ισχυρισμός που αφορά την πραγματικότητα, εάν δεν εί-

να ταυτολογία ή αντίφαση, εάν δεν εμπίπτει στην περιοχή του μαθηματικού λόγου, εάν δεν είναι ανοησία και εάν δεν είναι επιστημονικός λόγος, μπορεί να θεωρηθεί ότι εμπίπτει στην περιοχή του μεταφυσικού. Η διάκριση, όπως αντιλαμβανόμαστε, μεταξύ επιστημονικού και μεταφυσικού λόγου δεν είναι πάντοτε εύκολη.

Διδακτική πρόταση

Οι υποενότητες της 1ης ενότητας μπορούν να διδαχτούν μαζί, με έμφαση μόνο στα κύρια σημεία τους. Πιο συγκεκριμένα, οι υποενότητες 2, 3 και 4 (“Μεταφυσική και γνωσιολογία”, “Τι σημαίνει να θέτει κανείς τέτοιου είδους ερωτήματα για το “τι είναι το ον;” και “Μεταφυσική και επιστήμη”, αντίστοιχα) μπορούν να συσχετιστούν με τις συναφείς ενότητες του 1ου Κεφαλαίου για τη διάκριση των φιλοσοφικών από τα επιστημονικά ερωτήματα με τη συζήτηση των χαρακτηριστικών της γνωσιοθεωρίας στο 3ο κεφάλαιο και της επιστημονικής γνώσης στο 4ο κεφάλαιο.

ΕΝΟΤΗΤΑ 2 Νους και σώμα - Δυϊστικές θεωρίες

- 1. Τι σημαίνει να έχει κανείς νου και συνειδητή εμπειρία;**
- 2. Το πρόβλημα της σχέσης νου και σώματος:
Δυϊσμός - Θεωρία αλληλεπίδρασης**

ΕΝΟΤΗΤΑ 3 Νους και σώμα - Μονιστικές θεωρίες

- 1. Ιδεαλισμός και 2. Υλισμός (διάφορες παραλλαγές)**

Στόχοι

Με τη διδασκαλία των ενοτήτων ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να συνειδητοποιήσει το δυσεπίλυτο πρόβλημα της σχέσης σώματος και ψυχής, που εισηγείται στη νεότερη φιλοσοφία ο Ντεκάρτ, καθώς και την προβληματικότητα της έννοιας “συνείδηση”.
- Ν’ ανασυγκροτήσει την επιχειρηματολογία του Ντεκάρτ και να αποτιμήσει την ισχύ της.
- Να εξοικειωθεί με τις κυριότερες θεωρίες που εκφράζουν προσπάθειες για την αντιμετώπιση αυτού του σημαντικού μεταφυσικού προβλήματος και με το φιλοσοφικό περιεχόμενο όρων όπως: δυϊσμός, μονισμός, ιδεαλισμός¹ υλισμός², φυσικαλισμός, συμπεριφορισμός, θεωρία διπλής όψης, λειτουργισμός κτλ.
- Να διαπιστώσει την επικαιρότητα και τον “ανοικτό χαρακτήρα” των ερωτημάτων του σύγχρονου μεταφυσικού στοχασμού.

¹ Οι διάφορες έννοιες ιδεαλισμού και η διάκρισή τους, π.χ. υποκειμενικός, αντικειμενικός ιδεαλισμός κτλ., αναφέρονται στο 3ο κεφάλαιο της γνωσιολογίας, με το οποίο μπορούν να συσχετιστούν οι παρεχόμενες γνώσεις αυτού του κεφαλαίου.

² Παρά τις σημαντικές δυσκολίες που αντιμετωπίζει ο υλισμός στις διάφορες παραλλαγές του, τις λιγότερο ή περισσότερο ακραίες, είναι η περισσότερο δημοφιλής θεωρία της εποχής μας.

Διδακτικές επισημάνσεις

Η έννοια “ψυχή” γεννά μια σειρά ερωτημάτων: Τι είναι ψυχή; Πού υφίσταται; (Ή μήπως δεν υφίσταται καθόλου, αφού δεν έχει υλική υπόσταση;) Υπάρχει ψυχή μόνο στον άνθρωπο ή μήπως και στα ζώα; Γιατί όχι και στα φυτά; Μήπως υπάρχει μια ευρύτερη ψυχή μέσα στο σύμπαν, που καθιστά όλο το σύμπαν έμψυχο; Διαφέρει η ανθρώπινη ψυχή από την ψυχή των ζώων και των φυτών; Αφού τα έμψυχα όντα ταυτίζονται με τα ζωντανά, μήπως η ψυχή συγχέεται με τη ζωή; (Ο Αριστοτέλης, που έβαλε τα θεμέλια μιας επιστημονικής ψυχολογίας με το σύγγραμμά του *Περί ψυχής*, λέει ότι τα φυτά έχουν μόνο θρεπτική ψυχή, που απλώς τρέφεται, τα ζώα έχουν μια αισθητηριακή ψυχή, που μπορεί να αισθάνεται, και μόνον ο άνθρωπος έχει μια νοητική ψυχή, που μπορεί να κατανοεί και να σκέπτεται³).

Διδακτική πρόταση

Οι υποενότητες της 2ης ενότητας

(1. Τι σημαίνει να έχει κανείς νου και συνειδητή εμπειρία; και 2. Το πρόβλημα της σχέσης νου και σώματος: Δυϊσμός - Θεωρία αλληλεπίδρασης) και οι υποενότητες της 3ης ενότητας: 1. Ιδεαλισμός και 2. Υλισμός μπορούν να διδαχτούν μαζί μ' έμφαση στα κυριότερα σημεία τους.

Μέσω αυτών των υποενότητων εξετάζεται μεθοδικά το ένα από τα δύο σημαντικότερα μεταφυσικά προβλήματα, δηλαδή το **πρόβλημα των σχέσεων νου και σώματος**, ενώ το άλλο, δηλαδή το πρόβλημα της προσωπικής ταυτότητας - που αφορά τα βασικά κριτήρια διατήρησης της ταυτότητας ενός προσώπου μέσα στον χρόνο - εξετάζεται παρακάτω.

Διδακτική μέθοδος

Η αντιμετώπιση ενός φιλοσοφικού προβλήματος μπορεί να ακολουθήσει τα παρακάτω βήματα. Κατ' αρχάς βέβαια υπάρχει η *προβληματική* κατάσταση (π.χ. τι είναι ψυχή;) και ακολουθούν:

- Η κατανόηση του προβλήματος: Καλό είναι να θέσει ο καθηγητής στους μαθητές του κάποιες ερωτήσεις σχετικά με τα δεδομένα και τα ζητούμενα του προβλήματος, αφού τους πληροφορήσει για τις βασικές περί ψυχής θέσεις του Αριστοτέλη.
- Το σχέδιο δράσης: Ο καθηγητής οφείλει να διδάξει στους μαθητές πώς να ορίσουν προσεκτικά το πρόβλημα, να τους διευκρινίσει πώς να διατυπώσουν υποθέσεις και πώς να εκτιμήσουν την αξία καθεμιάς και, τέλος,

³ Επειδή η λογική σκέψη του ανθρώπου σχετίζεται με τη γλωσσική ικανότητά του (λόγος = λογικά συγκροτημένη σκέψη, αλλά και λόγος = ικανότητα προφορικού και γραπτού λόγου), μπορεί να γίνει αναφορά στο 2ο κεφάλαιο και συσχετισμός με όσα λέγονται εκεί.

να τους δώσει ευκαιρίες για εξάσκηση και ανατροφοδότηση στη λύση του προβλήματος (επιχειρώντας διάφορους ορισμούς).⁴

- Η επανεξέταση της προβληματικής κατάστασης: Αναπτύσσεται κάποια συζήτηση όπως, για παράδειγμα: ως προσδιορίσουμε την ψυχή ως άυλη ουσία, που συνδέεται με το σώμα και αποτελεί την αιτία της ζωής. Η ψυχή υφίσταται μόνο μέσα στα έμψυχα, δηλαδή στα ζωντανά όντα. Ωστόσο, αυτός ο ορισμός δεν είναι χωρίς προβλήματα: ορίζει την ψυχή αρνητικά (ως μη ύλη) και σε σχέση προς μια εξίσου σκοτεινή έννοια, που είναι η ζωή. Εάν μάλιστα τα έμψυχα όντα ταυτιστούν με τα ζωντανά, τότε υπάρχει κίνδυνος να προκληθεί σύγχυση των εννοιών “ψυχή” και “ζωή”. Οφείλουμε μάλλον να μελετήσουμε τις ομοιότητες και τις διαφορές των δύο αυτών εννοιών, καθώς και τη σχέση της ψυχής προς το σώμα (ή ευρύτερα προς την ύλη).

Σχέδιο διδασκαλίας 1

Παρά την ανάπτυξη της εμπειρικής ψυχολογίας τον 19ο αιώνα, που αποκλείει από τη θεματική της κάθε μεταφυσική προσέγγιση στην ψυχή και ασχολείται μόνο με “εμπειρικά ψυχικά φαινόμενα” (όπως είναι η εκδήλωση οργής, πόνου, βίαιης συμπεριφοράς κτλ.), οι μαθητές μπορούν να ξαναθέσουν το πάντα “ανοικτό” πρόβλημα της σχέσης σώματος και ψυχής και να αιτιολογήσουν τον προβληματισμό τους, αξιοποιώντας ποικίλα κείμενα όπως αυτά που παρατίθενται ενδεικτικά παρακάτω:

ΚΕΙΜΕΝΑ - ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1. “Μπορώ να αμφιβάλλω για ολόκληρο το σώμα μου και οτιδήποτε σχετίζεται μ’ αυτό, μπορώ να φανταστώ τον εαυτό μου ανεξάρτητα από το σώμα μου, αλλά δεν μπορώ να φανταστώ τον εαυτό μου ανεξάρτητα από την ψυχή μου”.

Να συζητήσετε την παραπάνω άποψη του Ρενέ Ντεκάρτ και να διατυπώσετε τα συμπεράσματά σας.

2. “Η φιλοσοφία ομιλεί ευχαρίστως για την ψυχολογία σαν μια τελειωμένη γνώση, οριστική, που δε θα προσθέσει τίποτε σε ό,τι μπορεί κανείς να βρει στο έργο των θεωρητικών της ηθικής και των φιλοσόφων. Ο ψυχολόγος, αντίθετα, έχει το πολύ έντονο αίσθημα της άγνοιάς του για τις ψυχικές λειτουργίες και για τους όρους τους, οι παραδοσιακές λύσεις τού φαίνονται μάταιες, βλέπει καινούριους τρόπους προσπέλασης των προβλημάτων και προπάντων βλέπει καινούρια προβλήματα που πρέπει να διατυπωθούν. Όχι μόνο η τεχνική και τα όργανα εισήχθησαν από το εργαστήριο της φυσιολογίας, αλλά και το καινούριο πνεύμα της έρευνας ήρθε από εκεί. Το ότι η μί-

⁴ Η επεξήγηση της χρησιμοποιούμενης ορολογίας συμβάλλει στο να αποφευχθεί σύγχυση: Πολλοί μιλούν για “φιλοσοφία του νου” και για το πρόβλημα “των σχέσεων νου και σώματος”. Κάποιοι συγγραφείς και μεταφραστές αντί για τον όρο **νους** χρησιμοποιούν τον όρο νόηση (μεταφράζοντας το λατινικό mens και το αγγλικό mind). Ορθότερο πιστεύουμε ότι είναι να αναφερόμαστε στη **νόηση**, όταν μιλάμε για την ενεργητική λειτουργία του νου. Στη συνέχεια θα χρησιμοποιούμε τους όρους ψυχή, πνεύμα ή νους εναλλακτικά, αλλά δεν πρέπει να ξεχνάμε τις διαφορετικές, λεπτές αποχρώσεις τους.

μηση υπήρξε καμιά φορά δουλική και αδέξια είναι αναμφισβήτητο και ήταν αναπόφευκτο. Αλλά αυτό το μειονέκτημα δεν ήταν τότε πολύ μεγάλο ούτε είχε μεγάλη διάρκεια. Το αντικείμενο μιας πειραματικής έρευνας επιβάλλει λίγο-λίγο τις απαιτήσεις του και διορθώνει τις αρχικές αδεξιότητες. Η ψυχολογία δημιούργησε ένα υλικό, μια τεχνική, ένα πνεύμα. Αλλά παραμένει, στον γενικό προσανατολισμό της, ομοιογενής με τις φυσικές επιστήμες, στις οποίες οφείλει την ανανέωσή της”

(P. Guillaume, “Εισαγωγή στην ψυχολογία”, Παρίσι 1942, σ. 16-17, στο βιβλίο των Κ. Κατσιμάνη - Στ. Βιρβιδάκη: *Προβλήματα φιλοσοφίας*, ΟΕΔΒ, 1999)

Αφού μελετήσετε το απόσπασμα, να απαντήσετε στις ερωτήσεις:

α) Με ποιες προϋποθέσεις η γνώση του ανθρώπου είναι επιστημονικά έγκυρη;
β) Αφού οι συνειδησιακές καταστάσεις, από τις οποίες καθορίζονται οι ανθρώπινες δραστηριότητες, δεν υπόκεινται στους μηχανικούς νόμους του φυσικού ντετερμινισμού και αφού δε γίνονται αντικειμενικά γνωστές, αλλά απλώς γίνονται κατανοητές ή, καλύτερα, βιώνονται από αυτόν που τις δοκιμάζει, πώς μπορούμε να κατατάσσουμε στις “επιστήμες” την ψυχολογία ή, λόγου χάριν, την κοινωνιολογία, ώστε να θεωρούνται έγκυρα τα πορίσματά τους; **γ)** Αφού ανακαλέσετε στη μνήμη σας τις γενικότερες γνώσεις που αποκομίσατε από τη μελέτη του έργου του Θουκυδίδη, να παρουσιάσετε τις ψυχολογικές αρχές που διέπουν την ανθρώπινη συμπεριφορά και συνιστούν τάξη αιτιωδών σχέσεων, όπως για παράδειγμα στην απληστία, στον πόλεμο κτλ.

3. “Μια φορά και έναν καιρό ήταν ένας ευγενικός νέος που είχε πολλούς φίλους και άφθονο πλούτο. Κάποια μέρα έμαθε ότι μια φοβερή γάγγραινα άρχισε να προσβάλλει σταδιακά ολόκληρο το κορμί του, εκτός από το νευρικό του σύστημα. Αγαπούσε τη ζωή και του άρεσε να δοκιμάζει νέες εμπειρίες. Έδειξε λοιπόν έντονο ενδιαφέρον, όταν κάποιοι φίλοι του, επιστήμονες με εκπληκτικές ικανότητες, του πρότειναν το εξής: “Θα βγάλουμε τον εγκέφαλο από το δύστυχο σώμα σου, που βρίσκεται σε αποσύνθεση, και θα τον διατηρήσουμε στη ζωή μέσα σ’ ένα ειδικό θρεπτικό διάλυμα. Θα τον συνδέσουμε μ’ ένα μηχάνημα που είναι ικανό να του προκαλεί οποιαδήποτε διάταξη νευρωνικών εκφορτίσεων, μπορεί δηλαδή να σου προσφέρει κάθε είδους ολοκληρωμένη εμπειρία που η δραστηριότητα του νευρικού σου συστήματος είναι σε θέση να προκαλεί”.

(Α. Ζούβοφ, “Η ιστορία ενός εγκεφάλου, ένα αλλόκοτο διήγημα”, στο Ντ. Χόφσταντερ και Ντ. Ντένιτ [επιμ.],

Το εγώ της νόησης. Φαντασίες και στοχασμοί για τον εαυτό και την ψυχή, μτφρ. Μ. Αντωνοπούλου, εκδ. Κάτοπτρο, Αθήνα 1993)

4. “Τότε ακριβώς κάτι την τρόμαξε. Κάτι που ερχότανε απ’ το δάσος κι ακουγότανε σαν μια μεγάλη ατμομηχανή που ξεφυσάει, αν και φοβήθηκε ότι έμοιαζε περισσότερο με άγριο θηρίο. “Υπάρχουν λιοντάρια ή τίγρεις εδώ γύρω;”, ρώτησε διστακτικά. “Δεν είναι τίποτα· είναι ο κόκκινος βασιλιάς

που ροχαλίζει”, είπε ο Τουιντλντί. “Έλα να τον δεις!”, φώναξαν τ’ αδελφία, και πιάσανε την Αλίκη απ’ τα χέρια και την πήγανε στο μέρος όπου κοιμότανε ο βασιλιάς. [...] “Ονειρεύεται τώρα”, είπε ο Τουιντλντί, “και τι νομίζεις πως ονειρεύεται;” Η Αλίκη είπε: “Κανένας δεν μπορεί να το μαντέψει αυτό”. “Εγώ ξέρω, ονειρεύεται εσένα!”, φώναξε ο Τουιντλντί, και χτύπησε θριαμβευτικά τα χέρια του. “Κι αν σταματούσε να σ’ ονειρεύεται, πού νομίζεις πως θα ήσουν;” “Εδώ που είμαι και τώρα βέβαια”, είπε η Αλίκη. “Τι μας λες!”, ξανάπε ο Τουιντλντί περιφρονητικά. “Δε θα ‘σουνα πουθενά. Γιατί είσαι μονάχα ένα πραγματάκι μες στο όνειρό του!” “Αν ο βασιλιάς ξυπνούσε” συμπλήρωσε ο Τουιντλντάμ, “θα ‘λιωνες -χραπ!- σαν κερύ!” “Δε θα ‘λιωνα!”, φώναξε η Αλίκη με πείσμα. “Υστερα, αν εγώ είμαι μονάχα ένα πραγματάκι μες στο όνειρό του, τι είσατε εσείς; Πολύ θα ‘θελα να μάθω!” “Το ίδιο”, είπε ο Τουιντλντάμ. “Το ίδιο, το ίδιο!”, φώναξε ο Τουιντλντί. Και το φώναξε τόσο δυνατά, που η Αλίκη άθελά της είπε: “Σουτ! Φοβάμαι πως θα τον ξυπνήσεις, αν δε μιλάς πιο σιγά”. “Δεν κάνεις τίποτα προσπαθώντας να μην το ξυπνήσεις”, είπε ο Τουιντλντάμ, “αφού είσαι μονάχα ένα πραγματάκι μες στο όνειρό του. Ξέρεις πολύ καλά πως δεν είσαι αληθινή!” “Είμαι αληθινή!”, είπε η Αλίκη, κι άρχισε να κλαίει. “Δε θα γίνεις καθόλου πιο αληθινή με το κλάμα”, παρατήρησε ο Τουιντλντί, “δεν υπάρχει λόγος να κλαις. Αν δεν ήμουνα αληθινή”, είπε η Αλίκη -μισογελώντας μες στα δάκρυα της, γιατί όλη αυτή η ιστορία έμοιαζε τόσο γελοία- “δε θα μπορούσα να κλαίω”. “Φαντάζομαι πως δεν πιστεύεις ότι αυτά είναι αληθινά δάκρυα;”, τη σταμάτησε ο Τουιντλντάμ μ’ έναν πολύ περιφρονητικό τόνο”.

(Λιούις Κάρολ *Μες στον καθρέφτη και τι βρήκε η Αλίκη εκεί*, μτφρ. Σ. Κακίση, εκδ. Ύψιλον, Αθήνα 1979)

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1. Τι διαφορά θα υπήρχε ανάμεσα στο να ονειρευτώ ένα όνειρο στο οποίο θα ήμουν εντελώς διαφορετικός από τον ξύπνιο εαυτό μου -πολύ πιο γέρος ή πολύ πιο νέος ή με αντίθετο φύλο- και στο να ονειρευτώ ένα όνειρο στο οποίο ο πρωταγωνιστής, το πρόσωπο από την οπτική γωνία του οποίου εκτυλίσσεται η “αφήγηση” του ονείρου, θα ήταν απλώς ένα καθαρά φανταστικό ονειρικό πρόσωπο, ένα πρόσωπο όχι πιο πραγματικό από τον δράκο της *Αλίκης στη χώρα των θαυμάτων*; Αυτό το φιλοσοφικό παιχνίδι με τις ιδέες του ονείρου και της πραγματικότητας είναι άραγε απλώς μια διανοητική άσκηση για να περνάει η ώρα;
2. Τι είναι η ψυχή; Να συζητηθεί η άποψη του Αριστοτέλη σύμφωνα με την οποία η ψυχή είναι η πραγματοποίηση της δυνατότητας για ζωή, μια δυνατότητα που έχουν κάποια φυσικά σώματα. Λέει ο Αριστοτέλης: “Η ψυχή είναι η πρώτη τέλεια πραγματικότητα ενός φυσικού σώματος το οποίο δυνάμει κατέχει ζωή” (*Περί ψυχής*, 412a 27-28).
3. Σύμφωνα με τον Πλάτωνα, η ψυχή έχει φυλακιστεί προσωρινά μέσα στο σώμα και μόνο με τον θάνατο απελευθερώνεται και οδηγείται στο φυσικό της τόπο. Εφόσον η ψυχή είναι αθάνατη, διαφέρει εντελώς από το θνητό σώμα, αλλά στον επίγειο κόσμο δε θα βρούμε πουθενά μια ψυχή ανεξάρ-

τητη από κάποιο σώμα. Μήπως με βάση την άποψη του Πλάτωνα μπορεί η ψυχή να θεωρηθεί διαφορετική (αθάνατη) και όμως ενιαία με το σώμα (που είναι θνητό);

4. Γιατί λέμε “έχω ένα σώμα” και όχι “είμαι το σώμα μου”; Γιατί δεν ταυτίζουμε το “εγώ” μας με το σώμα μας; Να συζητηθεί η εξής διατύπωση του Πάνου Ξένου (“Γράμμα στο σώμα μου”, *Ευθύνη*, 208 (1989), σ. 171): “Σε κατέχω, σώμα μου, δεν σ’ εξουσιάζω. Σ’ εξουσιάζουν οι χούντες που σε μαυρίζουν με τις κλωτσιές τους, σ’ εξουσιάζουν οι πόλεμοι με τις σφαίρες τους, τις βόμβες τους, τα χημικά τους, την πείνα τους. Σ’ εξουσιάζουν οι πυρκαγιές, οι θύελλες, οι πλημμύρες, οι σεισμοί. Σε κατέχω, σώμα μου, δεν μου ανήκεις. Ανήκεις στον χρόνο, με την άνθιση και τη φθορά”. Μήπως αυτή η διαπίστωση του συγγραφέα εκφράζει κάποια προβληματική διυιστική άποψη (όπως αυτή του Ντεκάρτ);

Σχέδιο διδασκαλίας 2

Μια εισαγωγή-συζήτηση για το παραπάνω επίμαχο θέμα μπορεί να ξεκινήσει με αφορμή το παρακάτω απόσπασμα και κυρίως με την αξιοποίηση των ερωτημάτων που θέτει.

“Το εγώ της νόησης “γεννήθηκε” το 1980, όταν οι Hofstadter και Dennett βρέθηκαν, ως επισκέπτες-ερευνητές, να συζητούν τα αγαπημένα τους θέματα στο Πανεπιστήμιο του Στάνφορντ. Αιώνες τώρα, θα πρέπει να σκέφτηκαν, τα καλύτερα πνεύματα του είδους μας δεν έπαψαν να πολιορκούν επίμονα αλλά ανεπιτυχώς το μέχρι σήμερα ανεξιχνίαστο μυστήριο της ύπαρξης συνείδησης, γνώσης και νοημοσύνης... Με ποιον τρόπο όμως οι πρόσφατες ανακαλύψεις της επιστήμης και της φιλοσοφίας καταφέρνουν να περιγράψουν και να δια φωτίσουν αυτά τα προβλήματα; Τι είναι και πώς παράγεται η νόηση - αυτό το υπόγειο εργαστήρι όλων των άυλων οντοτήτων που μας ενοικούν; Τι συμβαίνει όταν σκεφτόμαστε; Ποιοι είναι οι πρωταγωνιστές σ’ αυτό το μυστικό θέατρο σκιών που ονομάζουμε συνείδησή μας; Συνείδηση: αόρατη κατοικία κάθε μας σκέψης, εμπειρίας ή συναισθήματος, επίκεντρο όλων εκείνων των “πραγμάτων” που κάπως άκριτα και αλαζονικά αποκαλούμε το “εγώ” μας. Τι κρύβεται όμως πίσω από αυτή την αινιγματική προσωπική αντωνυμία; Άραγε υπάρχει ένα τέτοιο υπαρξιακό κέντρο; [...] Τι είναι νόηση; Ποιος είμαι εγώ; Μπορεί η απλή ύλη να σκέφτεται ή να αισθάνεται; Πού βρίσκεται η ψυχή; Όποιος επιχειρεί να αντιμετωπίσει αυτά τα ερωτήματα προσκρούει αμέσως σ’ ένα τείχος από αβεβαιότητας.

Δοκίμασε να επαναλάβεις αυτές τις δύο φράσεις και δες ποια σου φαίνεται πιο αληθινή: Έχω έναν εγκέφαλο. Είμαι ένας εγκέφαλος. Ας υποθέσουμε λοιπόν ότι συμφωνούμε πως έχεις έναν εγκέφαλο. Κάθισες να αναρωτηθείς πώς γνωρίζεις ότι έχεις έναν εγκέφαλο; Διότι δεν τον έχεις δει ποτέ, έτσι δεν είναι; Δεν μπορείς να τον δεις, ούτε καν στον καθρέφτη, και δεν μπορείς να τον νιώσεις. Το γνωρίζεις, επειδή γνωρίζεις πως είσαι ένα ανθρώπινο ον και όλα τα ανθρώπινα όντα έχουν εγκέφαλο: το ‘χεις διαβάσει στα βιβλία και σου το έχουν πει άνθρωποι που τους εμπιστεύεσαι. Οι άνθρωποι δε γνώριζαν πάντοτε σε τι χρησιμεύει ο εγκέφαλος. Λέγεται ότι

ο Αριστοτέλης θεωρούσε τον εγκέφαλο ένα όργανο προορισμένο για την ψύξη του αίματος, το οποίο φυσικά είναι αλήθεια: ο εγκέφαλος ψύχει το αίμα, ενώ λειτουργεί. Ας υποθέσουμε ότι μέσα στο κρανίο μας βρισκόταν το συκώτι και ότι ο εγκέφαλος αντίθετα βρισκόταν καλά προστατευμένος μέσα στη θωρακική κοιλότητα. Νομίζεις ότι θα μας φαινόταν εύλογη η υπόθεση ότι σκεφτόμαστε με το συκώτι; Έχεις την εντύπωση ότι η σκέψη λαμβάνει χώρα πίσω από τα μάτια και ανάμεσα στα δύο αυτιά;

Αυτό όμως συμβαίνει επειδή εκεί βρίσκεται ο εγκέφαλός σου ή μήπως επειδή τοποθετείς τον εαυτό σου, λίγο-πολύ, στο σημείο από το οποίο βλέπεις;

Η ιδέα ότι αυτό που είσαι δεν είναι απλώς ένα ζωντανό σώμα (ή ένας ζωντανός εγκέφαλος), αλλά επίσης μια ψυχή ή ένα πνεύμα μοιάζει αντιεπιστημονική σε πολλούς, παρά την πανάρχαιη παράδοσή της. *Η επιστήμη μάς διδάσκει ότι δεν υπάρχουν ψυχές. Ωστόσο δεν είναι τόσο εύκολο να χλευαστούν και να απορριφθούν όλες οι εκδοχές της ιδέας ότι είσαι κάτι διαφορετικό από το καθαρά φυσικό σου σώμα*".

(Ντ. Χόφσταντερ και Ντ. Ντέννετ [επιμ.], *Το εγώ της νόησης. Φαντασίες και στοχασμοί για τον εαυτό και την ψυχή*, μτφρ. Μ. Αντωνοπούλου, εκδ. Κάτοπτρο, Αθήνα 1993)

ΕΝΟΤΗΤΑ 4 Το πρόβλημα της προσωπικής ταυτότητας

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της ενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να προβληματιστεί σχετικά με το ζήτημα της προσωπικής ταυτότητας και να επισημάνει τις διεπιστημονικές παραμέτρους στην προσέγγιση του σκεπτόμενου υποκειμένου και στη συγκρότηση της προσωπικής και της συλλογικής ταυτότητάς του.
- Να διερωτηθεί για τη σχέση της προσωπικής του ταυτότητας με τη *συνέχεια της μνήμης* μέσα στον χρόνο, για τη σχέση της σωματικότητας με την *εξατομίκευση* του ανθρώπινου όντος και για το περιεχόμενο του όρου *αυτοσυνειδησία*⁵
- Να προβληματιστεί σχετικά με την έννοια της σταθερά μεταβαλλόμενης αλλά ενιαίας προσωπικής ταυτότητας του καθενός.
- Ν' αξιολογήσει την ισχύ των επιχειρημάτων των δυϊστών και των ιδεαλιστών, οι οποίοι ισχυρίζονται ότι φορέας της ταυτότητας ενός προσώπου είναι η

⁵ Για να έχει αυτοσυνειδησία κάποιο υποκείμενο, χρειάζεται μάλλον να συλλαμβάνει τον εαυτό του και ως έναρκο νου. Χωρίς τελικά την αναφορά σε κάτι που να μοιάζει με σωματική διάσταση φαίνεται πως δεν μπορούμε να εξατομικεύσουμε τ' ανθρώπινα όντα και να τους αποδώσουμε σταθερή προσωπική ταυτότητα. (Εδώ μπορεί να επισημανθεί πως δεν είναι τυχαίο ότι και η ορθόδοξη χριστιανική διδασκαλία προβλέπει για τη Δευτέρα Παρουσία την ανάσταση και των σωμάτων - με πνευματική βέβαια μορφή, την οποία είναι δύσκολο να κατανοήσουμε χωρίς εξωτερικά κριτήρια, κριτήρια υλικού προσδιορισμού μέσα στον χώρο και τον χρόνο.)

άυλη ψυχή του, και την επικρατέστερη άποψη των υλιστών, σύμφωνα με την οποία φορέας της ταυτότητας είναι ο ανθρώπινος εγκέφαλος.

Διδακτικές επισημάνσεις

Υπάρχει διαφορά ανάμεσα στη γνώση του εαυτού μου και στη γνώση των άλλων. Η πρώτη είναι άμεση γνώση, η δεύτερη είναι γνώση από εξωτερική παρατήρηση, περιγραφή και διαίσθηση.

Ωστόσο οι ανθρώπινες σχέσεις και η λογοτεχνία δείχνουν πως η γλώσσα έχει απεριόριστες δυνατότητες να κοινοποιεί στους άλλους τα αισθήματά μας. Ακόμα κι αν δεν μπορώ να πω στον άλλον τι πραγματικά συμβαίνει μ' εμένα, όταν νιώθω κάτι, είναι αδύνατον να ισχυριστώ με βεβαιότητα πως αυτό που νιώθω δεν είναι σε θέση να το καταλάβει κανένας άλλος (βλ. 2ο κεφάλαιο, 2η ενότητα σχετικά με την ατομική/προσωπική γλώσσα, παράδειγμα Wittgenstein).

Σχέδιο διδασκαλίας

Θέτουμε ερωτήματα στην τάξη όπως, για παράδειγμα: *Ας υποθέσουμε ότι βρίσκομαι ολότελα απομονωμένος μέσα σε ένα μπαρ, μόνος με τις σκέψεις και τα προβλήματά μου. Ενώ όλοι οι άλλοι συζητούν μεταξύ τους και διασκεδάζουν, εγώ δεν επικοινωνώ με κανέναν. Αυτό σημαίνει πρώτα πως δε μιλώ· σημαίνει ακόμα πως δεν ανταλλάσσω με τους άλλους σκέψεις, εμπειρίες και αισθήματα και το πνεύμα μου μένει κλειστό στα άλλα πνεύματα. Αναρωτιόμαστε όμως: δε θα ήταν δυνατόν, για παράδειγμα, να ανταλλάξουμε απλώς ματιές και να επέλθει έτσι κάποια επικοινωνία;*

Το πρόβλημα σώματος-ψυχής αποτελεί φανερά κείμενο ζήτημα στην κατανόηση των αμοιβαίων σχέσεών μας. Από τον τρόπο με τον οποίο καταλαβαίνουμε μια ματιά, ένα χαμόγελο, μια κραυγή δηλώνουμε πως βλέπουμε το σχήμα "σώμα-ψυχή". Αν δεχτούμε πως είναι αδύνατον να επικοινωνούμε με τους άλλους ανταλλάσσοντας απλώς ματιές και χαμόγελα (με το επιχείρημα, λόγου χάριν, πως οι ματιές και τα χαμόγελα αποτελούν ιδιωτικές πράξεις, συνειδητές μόνο από τα πρόσωπα που τις κάνουν), υπονοούμε ότι σωματικές εκδηλώσεις, όπως οι ματιές και τα χαμόγελα, είναι σύμφυτες με ψυχικές πράξεις και συνακόλουθα ότι σώμα και ψυχή είναι ένα. Αν πάλι δεχτούμε πως οι σωματικές αυτές εκδηλώσεις είναι εξωτερικές μορφές που δηλώνουν εσωτερικές και βαθύτερες μέσα μας ψυχικές λειτουργίες, δείχνουμε πως η επικοινωνία μας λαμβάνει χώρα σε δύο ξεχωριστά επίπεδα, στο σώμα (εξωτερικά) και στην ψυχή (εσωτερικά), στην επιφάνεια και στο αθέατο βάθος.

Αν, για παράδειγμα, δεχτούμε το αριστοτελικό κριτήριο πως από όλα τα ζώα ο άνθρωπος μόνο γελάει (Αριστοτέλης, *Περί ζώων μοριών*, Γ, 10, 673a8), το γέλιο μάς παραπέμπει σε σχέσεις επικοινωνίας που ξεπερνούν το σχήμα αυτό. Δεν είναι η ψυχή ή το σώμα που γελάει - είναι το εγώ στην ολότητά του. Το γέλιο, όπως και το κλάμα, είναι μια άμεση γλώσσα, που μας "ανοίγει" στον κόσμο ανυπόκριτα (γι' αυτόν τον λόγο το γέλιο είναι γλώσσα άγνωστη στην εξουσία).

Συζητούμε στην τάξη την άσκηση: Είναι συγκρίσιμοι οι εναλλακτικοί τρόποι έκφρασης των αισθημάτων μας (με λόγια, με τραγούδι, με σκίτσα, με χορό); Καταλήγουμε με την αξιοποίηση κειμένων από το βιβλίο του μαθητή ή του καθηγητή.

ΚΕΙΜΕΝΟ

“Ο Μπόρχες⁶ κι εγώ”

“Ό,τι γίνεται γίνεται στον άλλον, στον Μπόρχες. [...] Νέα του Μπόρχες μου ‘ρχονται με το ταχυδρομείο, και βλέπω τ’ όνομά του σ’ έναν κατάλογο υποψήφιων καθηγητών ή σ’ ένα βιογραφικό λεξικό. Μ’ αρέσουν οι κλεψύδρες, οι χάρτες, η τυπογραφία του δέκατου όγδοου αιώνα, οι ετυμολογίες, η γεύση του καφέ και η πεζογραφία του Στίβενσον. Ο άλλος μοιράζεται μαζί μου αυτές τις προτιμήσεις, αλλά μεταμορφώνοντάς τες με αυταρέσκεια και θεατρεισμούς. Θα ‘τανε υπερβολικό να πω πως οι σχέσεις μας είναι εχθρικές, ζω, αφήνω δηλαδή τον εαυτό μου να ζει, για να μπορεί ο Μπόρχες να φτιάχνει τη λογοτεχνία του, και η λογοτεχνία αυτή είναι που δικαιώνει την ύπαρξή μου. Δε με πειράζει να εξομολογηθώ πως έχει γράψει μερικές αξιόλογες σελίδες, αλλά αυτές οι σελίδες δεν είναι δυνατόν να με σώσουν, ίσως γιατί οι αρετές τους δεν ανήκουν πια σε κανέναν, ούτε καν σ’ εκείνον, αλλά μάλλον στη γλώσσα ή στην παράδοση. Κατά τα άλλα, η μοίρα μου είναι να χαθώ για πάντα, και μόνο λίγες στιγμές μου θα μπορέσουν να επιβιώσουν στον άλλον. Λίγο λίγο του τα παραχωρώ όλα, μόλο που λαβαίνω υπόψη μου τη διεστραμμένη του συνήθεια να παραποιεί και να υπερβάλλει. Ο Σπινόζα αντιλήφτηκε πως το καθετί πασχίζει να διατηρεί την υπόστασή του, η πέτρα θέλει να είναι αιωνίως πέτρα, η τίγρη να ‘ναι τίγρη. Εγώ θα παραμείνω στον Μπόρχες, όχι στον εαυτό μου (αν υποτίθεται πως είμαι κάποιος), μόλο που αναγνωρίζω τον εαυτό μου πολύ λιγότερο στα δικά του τα βιβλία απ’ όσο στα βιβλία πολλών άλλων ή στους περίτεχνους αυτοσχεδιασμούς κάποιας κιθάρας. Μερικά χρόνια πριν προσπάθησα να απελευθερω-

⁶ Ο Χόρχε Λουίς Μπόρχες, ο μεγάλος Αργεντινός συγγραφέας, έχει δίκαια αποκτήσει παγκόσμια φήμη, η οποία όμως δημιουργεί ένα περίεργο αποτέλεσμα: ο Μπόρχες έχει την εντύπωση ότι είναι δύο πρόσωπα, η δημόσια προσωπικότητα και το ιδιωτικό πρόσωπο. Η φήμη του επιτείνει και μεγεθύνει αυτό το αποτέλεσμα, ωστόσο ο καθένας μας μπορεί να νιώσει το ίδιο συναίσθημα... Διαβάζουμε το όνομά μας σε έναν κατάλογο ή βλέπουμε μια φωτογραφία που μας τράβηξαν στα κρυφά ή ακούμε άθελά μας να μιλούν για κάποιον και ξαφνικά συνειδητοποιούμε ότι αναφέρονται σ’ εμάς. Η νόσή μας οφείλει να μεταπηδήσει από μια προοπτική τρίτου προσώπου σε μια προοπτική πρώτου “εγώ”. Οι κωμικοί γνωρίζουν πώς να τραβάνε στα άκρα αυτό το άλμα: πρόκειται για την κλασική καθυστερημένη αντίδραση σε μια απροσδόκητη κατάσταση, όπως για παράδειγμα, όταν ο Μπομπ Χόουπ διαβάζει ένα πρωινό στην εφημερίδα ότι ο Μπομπ Χόουπ καταζητείται από την αστυνομία και, αφού μουρμουρίσει κάτι αδιάφορα πάνω σ’ αυτό, κατόπιν αναπηδά πανικόβλητος φωνάζοντας: “Μα αυτός είμαι εγώ”.

ρωθώ απ' αυτόν Έτσι η ζωή μου είναι μια φυγή, κι όλα τα χάνω, κι όλα ανήκουν στη λησμονιά ή σ' αυτόν. Δεν ξέρω ποιος από τους δυο μας γράφει αυτή τη σελίδα”⁷

(Ντ. Χόφσταντερ, Ντ. Ντένερ [επιμ.], *Το εγώ της νόησης. Φαντασίες και στοχασμοί για τον εαυτό και την ψυχή*, μτφρ. Μ. Αντωνοπούλου, εκδ. Κάτοπτρο Αθήνα 1993, σ.13)

ΕΝΟΤΗΤΑ 5 Τεχνητή νοημοσύνη

1. Μηχανή και νους και

2. Μπορεί η μηχανή να σκέφτεται; Μπορεί η τεχνητή νοημοσύνη να είναι ίδια με την ανθρώπινη;

Στόχοι

Με τη διδασκαλία των υποενοτήτων ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να προβληματιστεί σχετικά με το θέμα της τεχνητής νοημοσύνης, αρχίζοντας από την εννοιολογική/φιλοσοφική διασάφηση των όρων *μηχανή* και *νοημοσύνη*.
- Να “μυηθεί” στον νέο “ενοποιημένο” γνωστικό κλάδο της *γνωσιακής επιστήμης*, στην οποία εξαλείφονται οι διακρίσεις ανάμεσα σε θεωρίες σχετικές με την τεχνητή νοημοσύνη, την ψυχολογία και τη φιλοσοφία του νου και στην οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν τεχνικές από την επιστήμη των υπολογιστών, μέθοδοι της πειραματικής ψυχολογίας ή παραδοσιακοί φιλοσοφικοί όροι.
- Να μπορεί να συγκρίνει την ανθρώπινη νοημοσύνη με “ανάλογες” λειτουργίες των υπολογιστών, να εντοπίσει τις διαφορές τους και να διερωτηθεί αν ένα ρομπότ μπορεί να κοινωνικοποιηθεί.

Διδακτικές επισημάνσεις

Όλοι μας έχουμε γελάσει νευρικά με τον υπολογιστή της γελοιογραφίας που τυπώνει το “σκέφτομαι, άρα υπάρχω”. Όπως και αν είναι όμως, ο μόνος *θεωρητικός λόγος* για να αντιμετωπίσουμε τη σύγχρονη τεχνητή νοημοσύνη πιο σοβαρά από την επιστημονική φαντασία είναι η ισχυρότατη υπόθεση πως η νόησή μας εργάζεται βάσει (υπο)λογιστικών αρχών.

⁷ Σε περιπτώσεις βαριάς αμνησίας ή σχιζοφρένειας ή απλής αφηρημάδας ή σχάσης του υποκειμένου στη δημόσια εικόνα και στο ιδιωτικό πρόσωπο που πραγματικά είναι, φαίνεται το υποκείμενο της εμπειρίας να έχει “χάσει τον εαυτό του”. Θα είχε ενδιαφέρον η περαιτέρω συζήτηση με αναφορά σε κείμενα από τον χώρο της νευρολογίας και της ψυχιατρικής ή της επιστημονικής φαντασίας, με θέμα την εξέταση των δυσκολιών που προκύπτουν κατά την εφαρμογή των κριτηρίων της προσωπικής ταυτότητας. Προτείνονται γι' αυτό τα κινηματογραφικά έργα: *2001, Οδύσσεια του διαστήματος* (του Στάνλεϋ Κιούμπρικ), *Μπλέιντ Ράνερ* (του Ρίντλεϋ Σκοτ), *Μάτριξ*.

Διδακτική πρόταση

Η 4η ενότητα (“Το πρόβλημα της προσωπικής ταυτότητας”) και η 5η ενότητα (“Τεχνητή νοημοσύνη: 1. Μηχανή και νους και 2. Μπορεί η μηχανή να σκέφτεται; Μπορεί η τεχνητή νοημοσύνη να είναι ίδια με την ανθρώπινη;”) μπορούν να διδαχτούν μαζί μ’ έμφαση στα κυριότερα σημεία τους.

Διδακτική μέθοδος

Οι υποενότητες αυτές δεν παρουσιάζουν ιδιαίτερες δυσκολίες, αφού οι μαθητές μάλλον έχουν γι’ αυτές “προσλαμβάνουσες παραστάσεις”. Η διδασκαλία μπορεί να ξεκινήσει με την ανάγνωση κειμένων από τον ημερήσιο και τον περιοδικό Τύπο, αλλά και **με αναφορά σε γνωστά μυθιστορήματα και ταινίες επιστημονικής φαντασίας (Στανισλάβ Λεμ, Ισαάκ Ασίμοφ, Άρθουρ Κλαρκ, Στάνλεϋ Κιούμπρικ, Ρίντλεϋ Σκοτ κ.ά.)**.

Σχέδιο διδασκαλίας

Προτείνεται στους μαθητές να αναζητήσουν κάποια από τις αναφερόμενες ταινίες επιστημονικής φαντασίας π.χ. *Μάτριξ* και, αφού διαβάσουν την παρακάτω απάντηση στη συνέντευξη του Κ. Καστοριάδη, ν’ ακολουθήσει σχετική συζήτηση.

ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΟΣ: Πώς κρίνετε το γεγονός ότι αιώνες παραδοσιακής φιλοσοφικής σκέψης δεν έριξαν τόσο φως στα ερωτήματα για τη φύση της νόησης και της ελεύθερης βούλησης όσο οι πρόσφατες επιστημονικές εξελίξεις στον τομέα της τεχνητής νοημοσύνης και της νευροβιολογίας;

ΚΑΣΤΟΡΙΑΔΗΣ: Η ανθρώπινη σκέψη είναι δημιούργημα της ανθρώπινης φαντασίας, της επιθυμίας για γνώση, του πάθους και της ηδονής για την ανακάλυψη της αλήθειας. Δεν καταλαβαίνω καν τι θα πει “σκεπτόμενη μηχανή”, δηλαδή κάτι που θα σκεπτόταν χωρίς να έχει πάθος, ηδονή, φαντασία, επιθυμία. Εκτός αν κατασκευαστεί κάποτε ένας “τεχνητός άνθρωπος”, πράγμα το οποίο θα αποδείξει ότι η μόνη μηχανή που μπορεί να μιμηθεί την ανθρώπινη σκέψη είναι μια πλήρης μίμηση του ανθρώπου”.

(Συνέντευξη του Κορνήλιου Καστοριάδη στον διευθυντή του περιοδικού *Quantum* Γιώργο Ευαγγελόπουλο, η οποία αναδημοσιεύτηκε στο *Βήμα* [Νέες Εποχές] Κυριακή 17-12-1999)

ΚΕΙΜΕΝΑ

1. “Το ζήτημα όμως προχωρεί βαθύτερα: αν πραγματικά η τεχνητή νοημοσύνη σχετίζεται λίγο μόνο με την τεχνολογία των υπολογιστών και πολύ περισσότερο με αφηρημένες αρχές της νοητικής οργάνωσης, τότε φαίνεται να εξαλείφονται οι διακρίσεις ανάμεσα στην τεχνητή νοημοσύνη, την ψυχολογία, ακόμα και τη φιλοσοφία του νου... Είναι δυνατόν κάποιος να μελετήσει αυτές τις βασικές αρχές χρησιμοποιώντας εργαλεία και τεχνικές από την επιστήμη των υπολογιστών ή με τις μεθόδους της πειραματικής ψυχο-

λογίας ή με παραδοσιακούς φιλοσοφικούς όρους - αλλά σε κάθε περίπτωση πρόκειται για το ίδιο θέμα. Επομένως μοιάζει να επίκειται ένα μεγάλο δι-επιστημονικό “πάντρεμα” και, πράγματι, αρκετοί ενθουσιώδεις ήδη ζητωκραυγάζουν. Για τον νέο “ενοποιημένο” γνωστικό κλάδο επινόησαν το όνομα *γνωσιακή επιστήμη*. Η τεχνητή νοημοσύνη και η ψυχολογία, όπως επίσης και τμήματα της φιλοσοφίας, της γλωσσολογίας και της ανθρωπολογίας, δεν είναι τώρα πια παρά “υποειδικότητες” μέσα σε ένα μοναδικό πεδίο μελέτης της γνωστικής ικανότητας, της ευφυΐας και της νόησης, δηλαδή του χειρισμού συμβόλων

(Τζ. Χόγκλαντ, *Τεχνητή νοημοσύνη. Σχεδιάζοντας τη νόηση: από την υπολογιστική θεωρία στις σύγχρονες ευφυείς μηχανές*, εκδ. Κάτοπτρο, 1985, σ.15-16)

2. “Γιατί εύκολα μπορούμε να φανταστούμε μια μηχανή κατασκευασμένη με τέτοιο τρόπο, ώστε να προφέρει λέξεις και ακόμα, σε λίγες περιπτώσεις, λέξεις που αναφέρονται συγκεκριμένα σε κάποιες ενέργειες που επηρεάζουν τη φυσική της κατάσταση. Για παράδειγμα, αν αγγίξετε μία σε συγκεκριμένο σημείο, μπορεί να σας ρωτήσει τι θέλετε να πείτε, ενώ, αν την αγγίξετε σ’ ένα άλλο, να διαμαρτυρηθεί πως την πονάτε κ.ο.κ. [...] Εκπληκτικό! Το 1637 ο Ντεκάρτ μπορούσε να φανταστεί όχι μόνο τα μεγάφωνα, αλλά και την ομιλούσα Τογιότα”.

(Τζ. Χόγκλαντ, *Τεχνητή νοημοσύνη. Σχεδιάζοντας τη νόηση: από την υπολογιστική θεωρία στις σύγχρονες ευφυείς μηχανές*, εκδ. Κάτοπτρο, 1985, σ. 55-57)

Σημείωση: Ίσως από τα πιο ενδιαφέροντα θέματα που απασχολούν τις σύγχρονες φιλοσοφικές -και όχι μόνο- συζητήσεις είναι εκείνα που προεκτείνουν και “επικαιροποιούν” τον παραδοσιακό μεταφυσικό προβληματισμό σε νέες σύγχρονες κατευθύνσεις και αφορούν το τι είδους ιδιότητες (νοητικές και όχι βεβαίως συναισθηματικές) θα μπορούν να προσλάβουν στο μέλλον οι εξελιγμένες μορφές μηχανών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΑΞΙΟΛΟΓΩΝΤΑΣ ΤΗΝ ΠΡΑΞΗ

Τι σημαίνει πράττω ηθικά;

ΕΝΟΤΗΤΑ 1

Αναζήτηση του κριτηρίου ηθικότητας

Σκοπός

Με τη διδασκαλία της εισαγωγικής ενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να κατανοήσει το διλημματικό χαρακτήρα της ηθικής πράξης, καθώς και το ότι η ηθική ελευθερία κατακτάται σταδιακά με προσωπικό αγώνα διαμόρφωσης κριτηρίων, με τα οποία θα διακρίνει κανείς το καλό από το κακό, έτσι ώστε να υιοθετήσει σταθερούς ηθικούς κανόνες.

Διδακτική πρόταση

Το κεφάλαιο της ηθικής, γενικά, προσφέρεται για βιωματική προσέγγιση, αφού όλοι οι μαθητές μπορούν να ανασύρουν από τη μνήμη τους και να επικαλεστούν διλημματικές περιπτώσεις, περιστατικά σύγκρουσης ρόλων και καθηκόντων. Εισαγωγικά, μπορούν να τεθούν ζητήματα εννοιολογικών διασαφήσεων και κριτηρίων προσδιορισμού και να γίνουν επανειλημμένες απόπειρες ορισμού στο αρχικό ερώτημα τι σημαίνει “πράττω ηθικά;”. Οι απαντήσεις που έχουν δοθεί από την ιστορία της ηθικής φιλοσοφίας αντιμετωπίζονται κριτικά στο παρόν βιβλίο (μαθητή και καθηγητή) και ενθαρρύνουν έτσι αντίστοιχη στάση των μαθητών απέναντί τους.

Σχέδιο διδασκαλίας

Η διδασκαλία του μαθήματος θα μπορούσε να αρχίσει με συζήτηση και υποθετικές ιστορίες του τύπου: Θα ήθελες να κλέψεις αυτόν τον δίσκο ή αυτό το ρούχο από ένα μαγαζί... Σε κοιτάζει όμως ένας φύλακας ή μπορεί να υπάρχει σύστημα ηλεκτρονικής παρακολούθησης ή απλώς φοβάσαι μήπως σε πιάσουν, σε τιμωρήσουν, σε καταδικάσουν... Αυτό βέβαια δεν είναι τιμωρητικά, είναι υπολογισμός. Αυτό δεν είναι ηθική, είναι προφύλαξη. Ο φόβος του χωροφύλακα είναι το αντίθετο της αρετής ή είναι αρετή μόνο από προνοητικότητα. Η ηθική αρχίζει για τον καθέναν πάντα από εκεί όπου καμιά τιμωρία δεν είναι δυνατή, από εκεί όπου καμιά καταστολή δεν είναι αποτελεσματική. Φαντάσου ότι έχεις το δαχτυλίδι που αναφέρει ο Πλάτων, το περίφημο δαχτυλίδι του Γύγη, που θα σε έκανε *αόρατο κατά βούληση*... Ο Γύγης, που τον θεωρούσαν ως τότε έντιμο, δεν μπόρεσε να αντισταθεί στους πειρασμούς: επωφελήθηκε από τις μαγικές δυνάμεις του, για να μπει στο ανάκτορο, να αποπλανήσει τη βασίλισσα, να δολοφονήσει τον βασιλιά, να πάρει ο ίδιος την εξουσία, να την ασκήσει προς ίδιον όφελος. Θα ήταν άραγε αρκετό να μπορεί κανείς να γίνεται αόρατος, για να εξαφανίζεται κά-

θε απαγόρευση και να μην υπάρχει πια από τον καθέναν παρά το κινήγι της εγωιστικής του ευχαρίστησης ή του εγωιστικού του συμφέροντος; Ο Πλάτων βέβαια είναι πεπεισμένος για το αντίθετο.

Στο παρακάτω κείμενο του Θεόφιλου Βέικου, που αντιστοιχεί σε αυτή την εισαγωγική παρουσίαση, γίνεται λόγος για τον “οριακό χαρακτήρα” των ερωτημάτων της ηθικής φιλοσοφίας και διευκολύνει τη συζήτηση που ενδεχομένως θα επιχειρηθεί με τους μαθητές.

“Με τον τρόπο που ρωτάμε για τα αληθινά και τα λάθη, ρωτάμε συχνά για τα καλά και τα κακά. Θέτουμε μάλιστα οριακά ερωτήματα σαν τα ακόλουθα: Ποιο είναι το ύψιστο αγαθό της ζωής; Τι κάνει μια πράξη σωστή; Ποιο είναι το κριτήριο με το οποίο διακρίνουμε καλά και κακά, ηθικά και ανήθικα; [...] Να οριστεί πώς διακρίνονται οι σωστές από τις εσφαλμένες πράξεις σημαίνει να διατυπωθεί ένα κριτήριο ηθικότητας, δηλαδή μια σταθερά που χρησιμεύει ως μέτρο κρίσης του καλού και του κακού”.

Θ. Βέικος, *Εισαγωγή στη φιλοσοφία*, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1989, σ. 137-138)

1. Πρέπει να μας απασχολούν τα αποτελέσματα των πράξεών μας στη ζωή τη δική μας και των άλλων ανθρώπων;

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποενοότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να εξοικειωθεί με το φιλοσοφικό περιεχόμενο του όρου *ωφελμισμός*, σε αντιδιαστολή προς την καθημερινή χρήση του, και να συνειδητοποιήσει ότι η θεωρία του ωφελμισμού, παρά την πειστικότητα των επιχειρημάτων της, παρουσιάζει σημαντικές αδυναμίες.
- Να κατανοήσει την αντίληψη περί ηθικής ορθότητας, που η *συνεπειοκρατία* συνεπάγεται και να αντιληφθεί τα όριά της.

Διδακτικές επισημάνσεις

Θα πρέπει να κατανοήσουν οι μαθητές ότι στην ηθική δεν μπορεί να υπάρχουν σε κάθε περίπτωση απόλυτα και άκαμπτα κριτήρια των πράξεών μας ούτε μπορεί η ηθική να συνδυαστεί με ασφάλεια με την αριθμητική, όπως ήθελαν οι ωφελμιστές (να αντιληφθούν τα όρια της ποσοτικοποίησης ως κριτηρίου για τη λήψη ηθικών αποφάσεων), ώστε να αποκτήσει αδιάβλητο κύρος. Τα παραπάνω όμως δε σημαίνουν αποδοχή ενός ακραίου σχετικισμού ή υποκειμενισμού.

Ο όρος *συνεπειοκρατία* χρησιμοποιείται για την περιγραφή θεωριών που κρίνουν το αν μια πράξη είναι σωστή ή λανθασμένη όχι από τις προθέσεις του ατόμου που πράττει ή τα εγγενή χαρακτηριστικά της ίδιας της πράξης και του κανόνα που τη διέπει, αλλά κυρίως από τα αποτελέσματα αυτής της πράξης ή της υιοθέτησης του κανόνα που τη διέπει. Ενώ ο Καντ θα έλεγε ότι το ψέμα είναι πάντοτε ηθικά λανθασμένο, όποια κι αν είναι τα πιθανά οφέλη που μπορεί να προκύψουν από αυτό, ένας υποστηρικτής της θεωρίας των συνεπειών θα έκρινε το ψέμα από τα αποτελέσματα που θα είχε ή που

περιμένει κανείς. Ο ωφελιμισμός¹ είναι η γνωστότερη θεωρία ηθικής που στηρίζεται στις συνέπειες και ο πιο διάσημος υπέρμαχός της ήταν ο Τζον Στιούαρτ Μιλ (1806-1873).

Σχέδιο διδασκαλίας

Η διδασκαλία της υποενοότητας αυτής θα μπορούσε να αρχίσει με την εξής ερώτηση: “Αν κάποιος επέβαλε τιμωρία (ξυλοδαρμό) σε ένα παιδί, επειδή έκανε μια αταξία, το ερώτημα αν η πράξη του είναι ηθική ή όχι θα εξαρτιόταν απόλυτα από τα αποτελέσματα αυτής της πράξης; Θα πρέπει άραγε να υπολογίσουμε μόνο το άμεσο αποτέλεσμα της τιμωρίας του παιδιού ή μήπως πρέπει να λάβουμε υπόψη και τα μακροχρόνια αποτελέσματα;” Στη συνέχεια μπορεί να γίνει συζήτηση γύρω από τα αποτελέσματα των αποφάσεων και των πράξεών μας.

2. Υπάρχουν κάποιες θεμελιώδεις αρχές που μας επιτρέπουν να στηρίζουμε απόλυτους κανόνες των πράξεών μας, ανεξάρτητα από συγκεκριμένους σκοπούς και συνέπειες;

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποενοότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να εξοικειωθεί με την ορολογία της καντιανής ηθικής θεωρίας και γενικότερα με την ηθική θεωρία του Καντ, ο οποίος αναγνωρίζεται ως ο μεγαλύτερος των νεότερων ηθικών φιλοσόφων.
- Να διερευνήσει τη σχέση ορθολογικότητας, ηθικής πράξης και ελευθερίας.
- Να αποτιμήσει την καντιανή ηθική θεωρία εστιάζοντας στην έλλειψη εμπιστοσύνης της στα θετικά ανθρώπινα συναισθήματα.

¹ Διαδόθηκε πλατιά στη Μεγάλη Βρετανία του 19ου αιώνα αντανακλώντας τους πνευματικούς προσανατολισμούς της αγγλικής φιλελεύθερης αστικής τάξης. Η νοοτροπία του αστού εκφράστηκε στην ηθική του **Μπένθαμ** (1748-1832) και στο γεγονός ότι ο ίδιος ανήγαγε το πρόβλημα της ηθικής επιλογής σε έναν απλό υπολογισμό κερδών και ζημιών. Γενικότερα, ήθελε να αποπέμψει τη μεταφυσική και τη θρησκεία από τους κανόνες συμπεριφοράς του ανθρώπου. Ο Μπένθαμ, ως μεταρρυθμιστής του ποινικού δικαίου, απαιτεί μια κατάλληλη ποσοτικοποίηση των κυρώσεων ανάλογα με τη σοβαρότητα των συνεπειών κάθε σφάλματος και σύμφωνα με τη στάση της κοινότητας απέναντι στην προκληθείσα βλάβη. Η σπουδαιότητα του Μιλ στην ιστορία της φιλοσοφίας σχετίζεται με το έργο του ως θεωρητικού της λογικής και της επιστημολογίας. Το 1859 ο Μιλ δημοσιεύει το *Περί ελευθερίας*, ένα έργο στο οποίο δείχνει ότι είναι έτοιμος να πολεμήσει τη χρησιμοθηρία, που συναινούσε στη θυσία του ατόμου στον βωμό της ευημερίας των πολλών. Ευνοεί έτσι “μια ηθική αυτοδιδαχή της κοινωνίας, που θα ωθούσε τους ανθρώπους να συνεργάζονται και να αλληλοβοηθούνται”, κάτι που μοιάζει να αποτελεί τη διεκδίκηση μιας αυτοοργανωμένης κοινωνίας πολιτών, η οποία εμπνέεται από το πνεύμα της συνεργασίας. Είναι αξιοσημείωτο ότι ένας θεωρητικός της επιστήμης ανήκει στη χορεία των επιφανών στοχαστών της δημοκρατίας του 19ου αιώνα (βλ. και κεφάλαιο 7)

Διδακτικές επισημάνσεις

Η διδασκαλία θα επικεντρωθεί στην ηθική σκέψη του Καντ, μετά την παρουσίαση της οποίας θα μπορούσαν να (ανα)δειχτούν τα εξής:

Πρώτον, το ναιώθει κανείς συμπόνια για κάποιον που πάσχει μπορεί να θεωρείται αξιόπαινη στάση, αλλά για τον Καντ δεν έχει σχέση με την καθαρή ηθική. Αντιθέτως, πολλοί άνθρωποι πιστεύουν ότι σαφώς υπάρχουν ηθικά συναισθήματα, όπως η συμπόνια, η συμπάθεια, οι ενοχές και οι τύψεις, και, όταν τα διαχωρίζει κανείς από την ηθική -πράγμα που προσπάθησε να κάνει ο Καντ- παραβλέπει μια ουσιαστική πτυχή της ηθικής συμπεριφοράς.

Δεύτερον, ο Καντ δε λαμβάνει υπόψη του τις συνέπειες των πράξεων. Αυτό σημαίνει, για παράδειγμα, ότι κάποιοι “καλοπροαίρετοι” που προκαλούν από ανικανότητα, για παράδειγμα, πολυάριθμους θανάτους και τους δικαιολογούν για κάποιους δικούς τους λόγους, σύμφωνα με τη θεωρία του Καντ είναι δυνατόν να θεωρηθούν ηθικά άμεμπτοι και να κριθούν κυρίως για τις προθέσεις τους.

Διδακτική πρόταση

Θα ήταν χρήσιμο να επιχειρηθεί από τον διδάσκοντα μαζί με τους μαθητές μια συνεξέταση της γνωσιοθεωρητικής και ηθικής φιλοσοφίας του Καντ και, αφού ολοκληρωθεί και η διδασκαλία της αισθητικής του στο οικείο κεφάλαιο, να γίνει μια συνολική αποτίμηση του φιλοσοφικού έργου και της σημασίας του.

3. Ποια μπορεί να είναι η σημασία του χαρακτήρα για την επίτευξη της ορθότητας της πράξης; Ποιος είναι ο ρόλος των ηθικών αρετών;

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποενοότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να εξοικειωθεί με την αριστοτελική ηθική παράδοση, που βασίζεται στην έννοια της αρετής.
- Να προσδιορίσει την έννοια της αρετής και της ευδαιμονίας στην αρχαιοελληνική και στη σύγχρονη εκδοχή της.
- Να συνειδητοποιήσει τη σπουδαιότητα της διαμόρφωσης ενός χαρακτήρα που ανταποκρίνεται σε ηθικά δύσκολες περιστάσεις με τον σωστό τρόπο, όχι μόνο σύμφωνα με την αρετολογία του Αριστοτέλη.

Διδακτικές επισημάνσεις

Η θεωρία της αρετής βασίζεται στα *Ηθικά Νικομάχεια* του Αριστοτέλη. Σε αντίθεση με τους υποστηρικτές του Καντ, οι οποίοι εξετάζουν χαρακτηριστικά αν μια συγκεκριμένη πράξη είναι ορθή ή εσφαλμένη, οι υποστηρικτές της θεωρίας της αρετής επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους στον χαρακτήρα και στη ζωή του ατόμου συνολικά. Το κεντρικό ερώτημα των υποστηρικτών της ηθικής της αρετής είναι: “Πώς πρέπει να ζω;” Η απάντηση που δίνεται, γενικά, σ’ αυτό είναι η εξής: καλλιέργησε τις αρετές. Αντίθετα με τον

Καντ, ο Αριστοτέλης πίστευε ότι το να βιώνει κανείς τα κατάλληλα συναισθήματα με τον σωστό τρόπο και στο σωστό μέτρο αποτελεί το θεμέλιο της καλής ζωής, του ευ ζην. Ποιες αρετές όμως πρέπει να επιδιώξουμε να αναπτύξουμε και να καλλιεργήσουμε; Αν ο υποστηρικτής της θεωρίας αυτής ταχθεί υπέρ της αποδοχής μόνον εκείνων των τρόπων συμπεριφοράς, των επιθυμιών και των συναισθημάτων που στη συγκεκριμένη κοινωνία θεωρείται ότι κινούνται μέσα στο πλαίσιο της αρετής, τότε η θεωρία παρουσιάζεται ιδιαίτερα συντηρητική και αφήνει ελάχιστα περιθώρια αλλαγής των ηθικών αξιών της κοινωνίας.

Διδακτική πρόταση

Η αριστοτελική ηθική θα μπορούσε να αποτελέσει αντικείμενο διδασκαλίας δύο (2) διδακτικών ωρών.

Παράδειγμα διδασκαλίας

Το κύριο βάρος της αριστοτελικής ηθικής “πέφτει” στη μεσότητα: με αυτή θα μπορούσε να ξεκινήσει ο διδάσκων/σκουσα.

Η έννοια της μεσότητας, κεντρική στην αριστοτελική φιλοσοφία, δεν είναι παρά επαναδιατύπωση μιας παλαιάς και μακράς παράδοσης περί μέτρου στην αρχαία ελληνική σκέψη. Ο ίδιος ο Αριστοτέλης αναφέρει στα *Πολιτικά* του (1295b35-37) τον στίχο του γνωμικού ποιητή Φωκυλίδη: “πολλά μέσοισιν άριστα”.

Στο έργο *Περί ευθυμίας* (= σχετικά με την ευδιαθεσία, την ψυχική γαλήνη, την ευεξία της ψυχής) ο Δημόκριτος διατύπωσε την άποψη ότι η ευδιαθεσία επιτυγχάνεται με την αποφυγή των ακραίων καταστάσεων της στέρησης και του κορεσμού, με τη “συμμετρία” του βίου, με τη μετρημένη δηλαδή ζωή. Τέτοιες ιδέες των στοχαστών, από τα μέσα του 5ου π.Χ. αιώνα, υπήρξαν καθοριστικές για το περιεχόμενο του αριστοτελικού ορισμού της ευδαιμονίας (βλ. ενδεικτικά τα παρακάτω).

ΚΕΙΜΕΝΑ

1. “Πρέπει να διατηρείς το μέτρο ανάμεσα στη δίψα και στο μεθύσι”.
(Θέογνης, στ. 839)
2. “Φρόντιζε την υγεία σου και κράτα το μέτρο στο ποτό, στο φαγητό και στον αθλητισμό”.
(Πυθαγόρας, *Χρυσά έπη*, στ. 32)
3. “Αλλά και μια φύση άμουση και αφιλόκαλη πού αλλού θα πούμε πως τραβά φυσικά παρά στην ασυμμετρία; – Πού αλλού βέβαια; – Νομίζεις όμως πως η αλήθεια έχει περισσότερη σχέση με τη συμμετρία ή την ασυμμετρία; – Με τη συμμετρία. – Πρέπει λοιπόν, εκτός από τα άλλα, να ζητούμε μια διάνοια προικισμένη από τη φύση έτσι, που να αγαπά τη συμμετρία και τη χάρη και που η έμφυτη προδιάθεσή της θα την οδηγήει εύκολα προς το καθεαυτό ον; – Πώς όχι;”
(Πλάτων, *Πολιτεία*, 486d-487a, μτφρ. Ι.Ν. Γρυπάρης)

4. “Η αρετή έχει ως στόχο της το μέσον. Μιλώ, φυσικά, για την ηθική αρετή, η οποία και αναφέρεται στα πάθη και στις πράξεις: σ’ αυτά υπάρχει υπερβολή, έλλειψη και το μέσον. Παραδείγματος χάριν, μπορεί κανείς να φοβηθεί, να δείξει θάρρος, να επιθυμήσει, να οργιστεί, να σπλαχνιστεί, γενικά να νιώσει ευχαρίστηση ή δυσαρέσκεια σε μεγαλύτερο ή σε μικρότερο βαθμό, ούτε όμως το ένα από τα δύο αυτά ούτε το άλλο είναι καλό να τα αισθανθεί κανείς όλα αυτά τη στιγμή που πρέπει, εν σχέσει με τα πράγματα που πρέπει, εν σχέσει με τους ανθρώπους που πρέπει, για τον λόγο που πρέπει και με τον τρόπο που πρέπει, αυτό είναι το μέσον και το άριστο, πράγμα που έχει σχέση με την αρετή. Παρόμοια και στις πράξεις υπάρχει υπερβολή, έλλειψη και το μέσον. Η αρετή λοιπόν αναφέρεται στα πάθη και στις πράξεις· σ’ αυτά η υπερβολή αποτελεί λάθος και ψέγεται, το ίδιο και η έλλειψη, ενώ το μέσον επαινείται, και είναι το ορθό φυσικά· τα δύο αυτά (ο έπαινος και η επίτευξη του ορθού) πάνε μαζί με την αρετή. Η αρετή λοιπόν είναι μεσότητα, καθώς έχει για στόχο της το μέσον”.

(Αριστοτέλης, *Ηθικά Νικομάχεια*, Β5)

Σημείωση: Η θεωρία της αριστοτελικής μεσότητας δεν αποδεικνύεται ικανή να μας βοηθήσει σε διλήμματα που δεν επιλύονται με την επιλογή της μέσης οδού, γιατί αυτή δεν υπάρχει πάντα. Στις περιπτώσεις που έχουμε να επιλέξουμε τη μία ή την άλλη δυνατότητα, “όταν έρχεται η στιγμή που θα αποφασίσεις με ποιον θα πας και ποιον θ’ αφήσεις”, που λέει ο Δ. Σαββόπουλος, τότε η απόφαση βαραίνει τους ώμους του καθένα μας και, όπως θα έλεγε ο Σαρτρ, “είμαστε καταδικασμένοι να είμαστε ελεύθεροι”.

ΕΝΟΤΗΤΑ 2 Απορίες και ενστάσεις για τη δυνατότητα της ηθικής σκέψης και πράξης

Στόχος

Με τη διδασκαλία της ενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να διερωτηθεί αν η βάση της ηθικής σκέψης και πράξης είναι ή δεν είναι υποκειμενική, αν το εγωιστικό στοιχείο αποκλείει ή δεν αποκλείει τη δυνατότητα ηθικής πράξης, αν επικρατεί μόνο ο ηθικός σχετικισμός ή αν οι ηθικές αντιλήψεις δεν αποκλίνουν, τελικά, τόσο ριζικά η μία από την άλλη.

1.Μήπως οι ηθικές κρίσεις δεν είναι τίποτε περισσότερο από απλές εκδηλώσεις υποκειμενικών συναισθημάτων επιδοκίμασίας ή αποδοκίμασίας και προτροπές υιοθέτησης κάποιας συγκεκριμένης μορφής συμπεριφοράς;

Διδακτικές επισημάνσεις

Στο ερώτημα: “τι σημαίνει καλό;” δίνεται συνήθως η απάντηση: “καλό σημαίνει οτιδήποτε μας προσφέρει ευχαρίστηση, ηδονή, ικανοποίηση”. Έτσι όμως το ερώτημα απλώς μετατίθεται: “είναι καλή η ηδονή;” Όλες οι προ-

κύκλο: Ξεκινούμε έχοντας εμάς τους ίδιους σαν μέτρο για όλα όσα κάνουμε -αναγνωρίζουμε πως εμείς κρίνουμε ως κακά όλα εκείνα που αποστρεφόμαστε και ως καλά όλα εκείνα που επιδοκιμάζουμε- και φτάνουμε στο ερώτημα: “πώς επιδοκιμάζουμε αυτά και αποδοκιμάζουμε εκείνα;”, οπότε πρέπει πάλι να αναζητήσουμε κριτήρια.

Σχέδιο διδασκαλίας

Αξιοποιώντας το παρακάτω κείμενο, ο/η διδάσκων/σκουσα ζητά να συζητηθεί κυρίως το επιχείρημα:

“Κάθε άνθρωπος γεννιέται με μια κλίση αρκετά δυνατή για κυριαρχία, πλούτο και απολαύσεις, και με πολύ γούστο για τεμπελιά. Επομένως κάθε άνθρωπος θα 'θελε να 'χει το χρήμα και τις γυναίκες ή τις κόρες των άλλων, να 'ναι ο κύριός τους, να τα υποτάξει στις ιδιοτροπίες του, και να μην κάνει παρά ευχάριστα πράγματα. Βλέπετε καλά πως με τις όμορφες αυτές διαθέσεις είναι τόσο αδύνατο να 'ναι οι άνθρωποι ίσοι...”.

(Βολταίρος, *Φιλοσοφική κριτική*, μτφρ. Σπ. Ξανθάκη, Αθήνα 1971, σ. 186-187)

Μετα-ηθικές θεωρίες²

Στόχος

Με τη διδασκαλία της υποεπενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει να έλθει σε επαφή με τον σύγχρονο προβληματισμό που αναπτύχθηκε στη φιλοσοφία για την ηθική συμπεριφορά του ανθρώπου.

² Όταν οι οπαδοί του λογικού θετικισμού διχοτομούν το σύνολο των προτάσεων σε δύο γένη, σ' αυτό στο οποίο η συμφωνία ή η ασυμφωνία (των συζητητών) αναφέρεται σε δοξασίες και αφορά την αλήθεια ή το ψεύδος και σ' εκείνο στο οποίο η συμφωνία ή η ασυμφωνία αναφέρεται σε στάσεις και ο στόχος είναι ποια ανθρώπινη στάση είναι άξια να ακολουθηθεί, σε τελευταία ανάλυση μας λένουν τούτο: οι αξίες της ηθικής ζωής δεν είναι συγκεκριμένα γεγονότα που όλοι αντιλαμβάνονται με τον ίδιο τρόπο -αρκεί να λειτουργούν σωστά οι αισθήσεις τους και ο νους να έχει υγεία- αλλά φαινόμενα άλλου είδους τα οποία, για να γίνουν αντιληπτά, απαιτούν ειδική ευαισθησία και αγωγή. Αυτή όμως την αλήθεια δε χρειάστηκε να περιμένει την εμφάνιση του λογικού θετικισμού η ευρωπαϊκή φιλοσοφία για να τη γνωρίσει. Την πατρότητα αυτών των ιδεών διεκδικούν οι θεωρητικοί του “Κύκλου της Βιέννης” και δύο κορυφαίοι φιλόσοφοι, που επηρέασαν βαθιά τη σκέψη του σύγχρονου αγγλόφωνου κόσμου, ο **Μπ. Ράσελ και ο Βίτγκενσταϊν** - ιστορικά η αντιδιαστολή και ο χαρακτηρισμός των *descriptive* και *normative* κρίσεων ανατρέχουν στον Ντέιβιντ Χιουμ (*Μια πραγματεία για τη ανθρώπινη φύση*, 1738-1740), ενώ στην πιο πρόσφατη βιβλιογραφία αντιπροσωπεύονται από τους Άγερ (*Γλώσσα, αλήθεια και λογική*, 1936), Τσαρλς Στίβενσον (*Ηθική και γλώσσα*, 1944) και Χερ (*Η γλώσσα των ηθών*, 1952). Το έργο του **Μουρ** (1873-1958) *Ηθικές αρχές* στάθηκε ένα από τα πιο γόνιμα έργα ηθικής φιλοσοφίας του αιώνα μας. Αναγνώρισε τη γνησιότητα των κρίσεων του “κοινού νου”, τη μελέτη των οποίων συνέδεσε με την ανάλυση της κοινής γλώσσας, με μια γενναία προσπάθεια επαναδιατύπωσης των βασικών προβλημάτων της ηθικής και με μια νέα μέθοδο αντιμετώπισής τους. Η *συγκινησιοκρατική θεωρία της ηθικής* φαίνεται να εξομοιώνει την ηθική γλώσσα με τη ρητορική και καμιά φορά με την προπαγάνδα, γιατί μια ηθική κρίση είναι άκαρπη, αν δεν αναφέρεται σε μελλοντική δράση.

Διδακτικές επισημάνσεις

Οι μετα-ηθικοί φιλόσοφοι ενδιαφέρονται για τη σημασιολογική ανάλυση των ηθικών όρων, όπως επίσης για ερωτήματα που δεν αφορούν το τι πρέπει να κάνουμε, αλλά το ίδιο το κύρος των ηθικών θεωριών. Η θεωρητική εξέταση ερωτημάτων που αναφέρονται στη σημασία των ηθικών όρων και προτάσεων, στο περιεχόμενο και στ' οντολογικό αντίκρισμα των ηθικών εννοιών, στην ηθική γνώση, στη δομή και στις μεθόδους των ηθικών θεωριών είναι γενικότερα γνωστή ως μετα-ηθική.

2.Υπάρχουν άραγε κοινά ηθικά κριτήρια για όλους τους ανθρώπους και σε όλες τις εποχές;

Διδακτικές επισημάνσεις

Πρέπει να γίνει κατανοητό στους μαθητές πως η διάκριση σε σωστές και εσφαλμένες πράξεις σημαίνει την ύπαρξη ενός κριτηρίου ηθικότητας, δηλαδή μιας σταθεράς που θα χρησιμεύει ως μέτρο κρίσης του καλού και του κακού. Αν και κάποιο απόλυτο κριτήριο δε φαίνεται να έχει γίνει γενικά αποδεκτό, καθώς οι άνθρωποι δεν έφτασαν ποτέ σε τέτοια ομοιομορφία ηθικής κρίσης, ώστε να αποτιμούν με τον ίδιο τρόπο τα καλά και τα κακά, ωστόσο έχουν χρησιμοποιηθεί ορισμένοι κανόνες που βρήκαν κάποια ευρύτερη αναγνώριση, όπως λόγου χάριν ο “χρυσός κανόνας”: “να κάνετε στους άλλους ό,τι θα θέλατε κι εσείς να σας κάνουν οι άλλοι” (ή αρνητικά: “αυτό που δε σου αρέσει μην το κάνεις στον άλλον).

Σχέδιο διδασκαλίας 1

Η διδασκαλία της υποεπινότητας θα μπορούσε ν' αρχίσει με το παρακάτω απόσπασμα.

ΚΕΙΜΕΝΟ

“ΣΩΚΡΑΤΗΣ: Παραδεχόμαστε πως με κανέναν τρόπο δεν πρέπει να αδικούμε με τη θέλησή μας ή σε μερικές περιπτώσεις μπορούμε να αδικούμε και σε άλλες όχι; Ή παραδεχόμαστε πως η αδικία σε καμιά περίπτωση δεν είναι τίμιο, μα ούτε ηθικό πράγμα, όπως συμφωνήσαμε πολλές φορές στα περασμένα χρόνια; [...] Ή μήπως αναντίρρητα έτσι είναι, όπως ακριβώς το δεχόμαστε τότε, είτε συμφωνεί είτε δε συμφωνεί ο πολύς ο κόσμος; Και είτε παρουσιαστεί ανάγκη να πάθουμε εμείς χειρότερα απ' αυτά είτε και ελαφρότερα, όμως πραγματικά η αδικία γι' αυτόν που την κάνει δεν είναι πάντοτε και κακό και άσχημο πράγμα; Το παραδεχόμαστε αυτό ή όχι;

ΚΡΙΤΩΝ: Το παραδεχόμαστε.

ΣΩΚΡ.: Δεν πρέπει λοιπόν να αδικούμε ποτέ και με κανέναν τρόπο.

ΚΡ.: Ποτέ, βέβαια.

ΣΩΚΡ.: Άρα, ακόμη και όταν αδικείται κανείς, δεν πρέπει να ανταποδίδει την αδικία, όπως νομίζει ο πολύς ο κόσμος, αφού βέβαια δεν πρέπει να αδικούμε ποτέ και με κανέναν τρόπο”.

(Πλάτων, *Κρίτων*, 49a4-d, μφρ. Β.Ι. Τόγια)

Σχέδιο διδασκαλίας 2

Μια άλλη προσέγγιση του θέματος θα ήταν να ζητηθεί από τους μαθητές να γράψουν ποια θεωρούν κακά (κοινωνικά, πολιτικά, ηθικά κτλ.) και να επακολουθήσει συζήτηση. Είναι εύλογο να θεωρούμε κακά τον πόλεμο, τη δουλεία, την αδικία, την ανεργία, τις κοινωνικές διακρίσεις, την πείνα, τη βία και ακόμα την αρρώστια, τον πόνο και την αθλιότητα των ανθρώπων, ενώ αντίθετα να θεωρούμε καλά την ειρήνη, την ελευθερία, τη δικαιοσύνη, την εργασία, την κοινωνική ισότητα, την ευζωία, την ορθολογικότητα, την υγεία και την ανθρώπινη αξιοπρέπεια αντιστοίχως.

Επειδή μάλιστα το καλό είναι συνήθως αφηρημένο, ενώ το κακό συγκεκριμένο, δύσκολα αναγνωρίζουμε τα καλά, ενώ πιο εύκολα αναγνωρίζουμε τα συγκεκριμένα κακά (τους πολέμους και τις πράξεις βίας, τις ποικίλες μορφές δουλείας, εξάρτησης και υποτέλειας, τις αρρώστιες κάθε είδους, τις διακρίσεις αντρών και γυναικών, λευκών και μαύρων, δικών μας και ξένων). Και καθώς δεν είμαστε σε θέση να ξέρουμε με βεβαιότητα τι είναι καλό και πώς αυτό εγκαθιδρύεται στον κόσμο, περιοριζόμαστε στο να επισημαίνουμε το κακό που υπάρχει και εργαζόμαστε για την πρόληψή του, την περιστολή και, αν γίνεται, την εξαφάνισή του.

ΕΡΩΤΗΣΗ

“Αλήθεια από την εδώ πλευρά των Πυρηναίων, ψέμα από την εκεί” (Pascal, *Pensees*). Ο Πασκάλ διευκρινίζει ότι κακά που εμείς σήμερα καταδικάζουμε, όπως για παράδειγμα την κλοπή, συγκαταλέγονταν άλλοτε ανάμεσα στις ενάρετες πράξεις. Τέτοιες διαφορές στη σημασία του καλού και του κακού, των οποίων άφθονα παραδείγματα μας προσφέρει η σύγχρονη επιστήμη (εθνογραφία, κοινωνική ανθρωπολογία), δείχνουν πως είναι αδύνατον να υπάρχει μια λογική ιεραρχία καλών και κακών; Αποδεικνύει η ποικιλία αυτή πως οι αξίες είναι σχετικές και επομένως δεν μπορεί να ισχύει κανένα ηθικό κριτήριο;

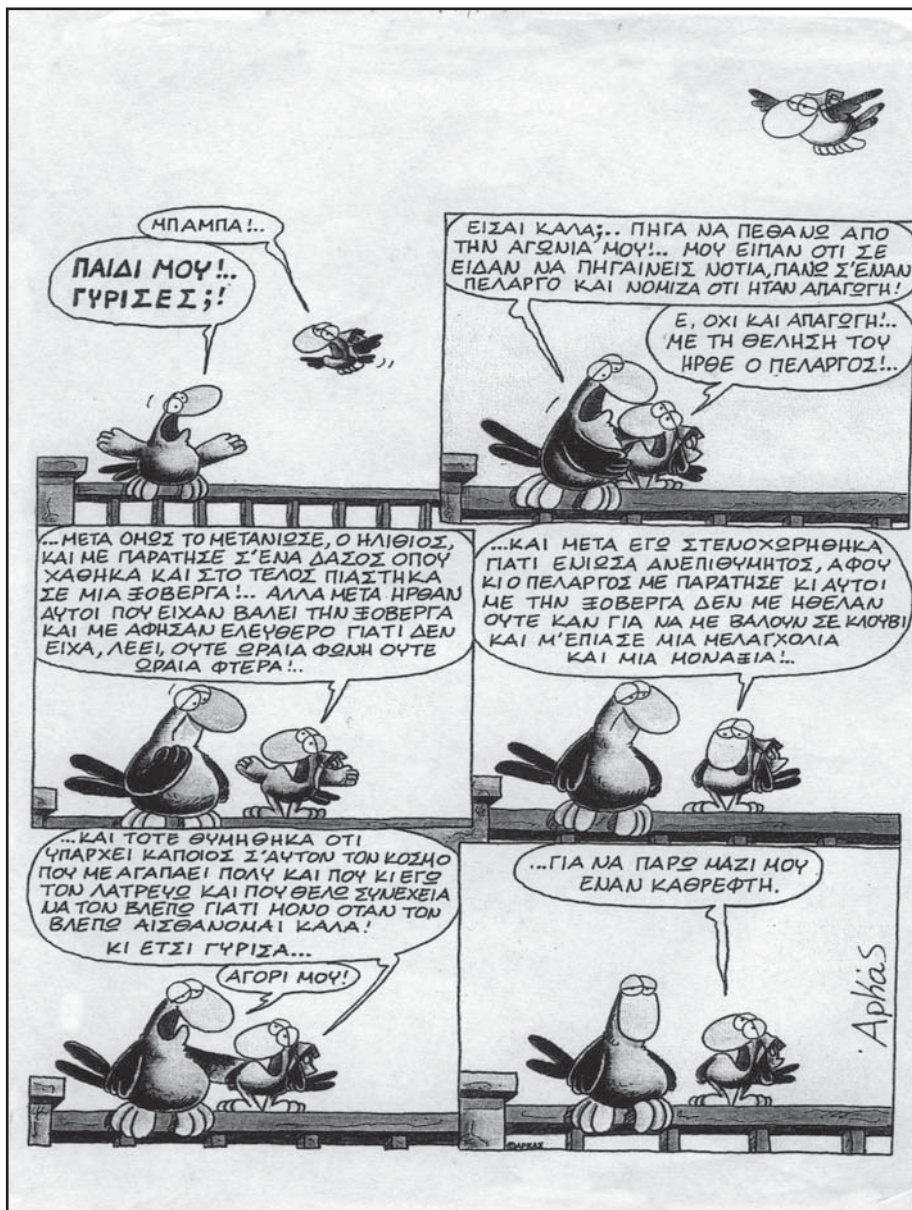
Σημείωση: Στο βιβλίο του μαθητή γίνεται αναφορά στο γεγονός ότι “στις μέρες μας οι αντιλήψεις για τα ατομικά ανθρώπινα δικαιώματα, οι οποίες θεωρούνται θεμελιώδεις στον δυτικό κόσμο, φαίνεται πως δεν ισχύουν για άλλες κοινωνίες και πολιτισμούς”. Στο σημείο αυτό θα μπορούσε να διεξαχθεί συζήτηση στην τάξη και να δοθούν παραδείγματα από τη σύγχρονη εποχή, όπως για παράδειγμα οι διάφοροι θρησκευτικοί φονταμενταλισμοί: Οι φονταμενταλιστές εκφράζουν τη δυσφορία τους απέναντι στη μοντέρνα κουλτούρα, με υπερτονισμό εκείνων των στοιχείων από την παράδοσή τους τα οποία υπερασπίζονται μαχητικά. Επειδή η χειραφέτηση των γυναικών υπήρξε ένα από τα κύρια γνωρίσματα της μοντέρνας κουλτούρας, οι φονταμενταλιστές τείνουν να τονίσουν τους παραδοσιακούς, αγροτικούς ρόλους των δύο φύλων, κλείνοντας τις γυναίκες στα πέπλα τους και μέσα στο σπίτι. “Πρέπει να σημειωθεί ότι οι μουσουλμάνοι αντιτίθενται στη χρήση του όρου “φονταμενταλισμός”, δείχνοντας ορθά ότι επινοήθηκε από Αμερικανούς προτεστάντες ως τιμητικός τίτλος”.³

³ Κάρεν Άρμστρογκ, *Ισλάμ, Μια σύντομη ιστορία*, 2η έκδοση, εκδ. Πατάκη, Αθήνα 2001, σ.279.

3. Είναι τελικά τα κίνητρα της ανθρώπινης συμπεριφοράς καθαρά εγωιστικά;

Σχέδιο διδασκαλίας

Η διδασκαλία της υποενότητας θα μπορούσε να βασιστεί σε μια σχετική γελοιογραφία του Αρκά. Να ακολουθήσει συζήτηση.



Χαμηλές ΠΤΗΣΕΙΣ του Αρκά, Τίμα τον πατέρα σου...! Εκδ. γράμματα

4 .Είμαστε πραγματικά ελεύθεροι και ηθικά υπεύθυνοι για τις πράξεις μας;

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να διερωτηθεί αν είμαστε αληθινά ελεύθεροι (και άρα υπεύθυνοι) ή αν οι πράξεις μας καθορίζονται από δυνάμεις που δεν ελέγχουμε.
- Να εξοικειωθεί με όρους όπως ντετερμινισμός/ιντετερμινισμός.

Διδακτικές επισημάνσεις

Πρέπει να τονιστεί η έννοια της ελευθερίας της βούλησης, η οποία είναι *sine qua non* για την ηθική φιλοσοφία, αλλά και να παρουσιαστεί η διαλεκτική επιχειρηματολογία που αναπτύχθηκε γύρω από αυτήν: είναι τελικά ο άνθρωπος ελεύθερος ή όχι;

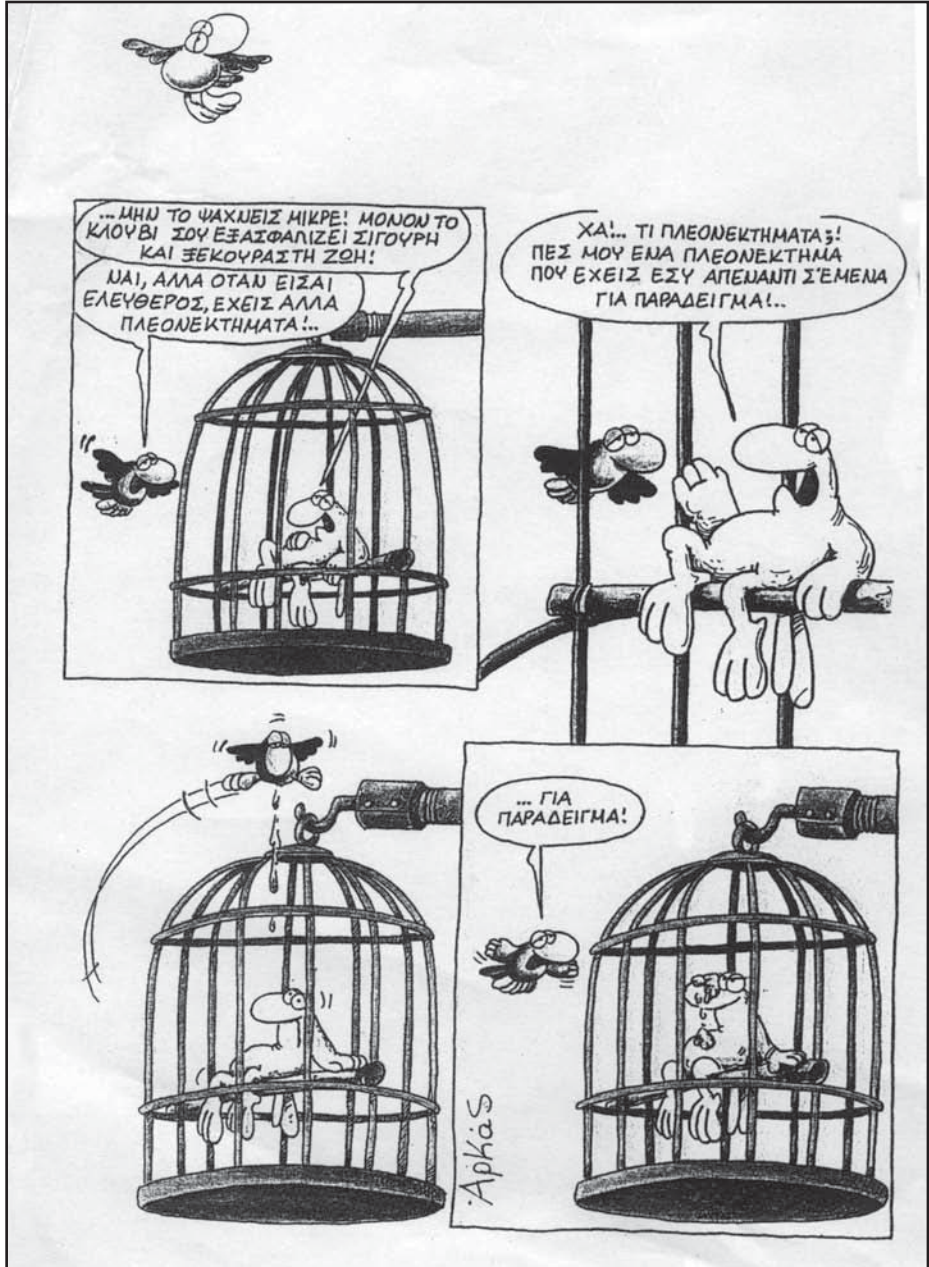
Ο άνθρωπος, ως φυσικό και κοινωνικό ον, μπορεί να πραγματώνει τον εαυτό του μόνο μέσα από τη φύση και την κοινωνία, δηλαδή μέσα από όρους που του επιβάλλονται από αυτή τη διττή ύπαρξή του. Ωστόσο, ορίζει ταυτόχρονα και την ανελευθερία του, αφού η φύση και η κοινωνία αποτελούν διαρκείς πηγές περιορισμών, εξαρτήσεων και εξαναγκασμών.

Κατά καιρούς καλούμαστε να επιλέξουμε ανάμεσα σε δύο ή περισσότερες δυνατότητες και να αποφασίσουμε τον τρόπο της ζωής μας. Επιλέγουμε, λόγου χάριν, πού θα περάσουμε τις διακοπές μας, τι επάγγελμα θα ακολουθήσουμε, ποιο θεατρικό έργο θα δούμε. Από αυτό το γεγονός θεωρούμε ότι η ανθρώπινη βούληση (θέληση) είναι ελεύθερη να επιλέγει και να αποφασίζει. Υπήρξαν όμως φιλόσοφοι που υποστήριξαν ότι αυτή η ελευθερία της ανθρώπινης θέλησης είναι μια επίφαση, αφού η ανθρώπινη θέληση μπορεί να προσεγγίσει την ελευθερία -μολονότι την επιζητεί διαρκώς- μόνο με αγώνα κατά των φυσικών, κοινωνικών, βιολογικών, θρησκευτικών κτλ. αναγκαιοτήτων. Ένας τέτοιος αγώνας ωστόσο δεν οδηγεί ποτέ σε πλήρη απελευθέρωση. Η ελευθερία μας μπορεί να συνίσταται απλώς στη γνώση των αιτιακών καθορισμών, τους οποίους ίσως δεν μπορούμε να αλλάξουμε ουσιαστικά (στωικοί, Σπινόζα), και επομένως είναι μάταιο να αναζητούμε μέσα μας κάποια απόλυτα ελεύθερη βουλητική αρχή.

Σημείωση: Το ότι η άσκηση ελευθερίας απαιτεί γνώση των περιστάσεων και άλλων παραγόντων και απουσία εμποδίων και καταναγκασμών είναι αντικείμενο πραγματεύσεως και στο κεφάλαιο περί πολιτικής. Καλό θα ήταν αυτά τα ζητήματα να συνεξεταστούν και αμοιβαία να συμπληρωθούν, αφού κάτι τέτοιο θα “φώτιζε” περισσότερο το σύνθετο πρόβλημα της ελευθερίας.

Σχέδιο διδασκαλίας

Η διδασκαλία της υποενότητας θα μπορούσε να αρχίσει με συζήτηση, στην οποία θα αξιοποιηθούν το κείμενο, οι ερωτήσεις και η γελοιογραφία που ακολουθεί.



Χαμηλές ΠΤΗΣΕΙΣ του Αρκά, Μπαμπά πετάω! Εκδ. γράμματα

ΚΕΙΜΕΝΟ - ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

“Όμοια και ο Κράτης περιφρόνησε τα χρήματα και άφησε την περιουσία του έρημη να βόσκουν σ’ αυτήν τα πρόβατα -γιατί κατά τη γνώμη του η περιουσία υπηρετεί την κακία και το σώμα- και αφού ανέβηκε πιο ψηλά από το βωμό, έκανε καταμεσής στην Ολυμπία τη μεγάλη διακήρυξη βροντοφωνάζοντας εκείνο το περίφημο: “Ο Κράτης από τη Θήβα ελευθερώνει τον Κράτη”, γνωρίζοντας καλά ότι είναι δουλεία να έχει κανείς κυριευτεί από τα πράγματα· λένε ότι αυτός ο Κράτης (σύμφωνα όμως με ορισμένους, κάποιος άλλος κυνικός φιλόσοφος με τις ίδιες απόψεις), ταξιδεύοντας κάποτε στη θάλασσα, καθώς η θαλασσοταραχή αγρίευε και το πλοίο έγερνε από το φορτίο, πετούσε πολύ πρόθυμα τα πράγματά του στον βυθό λέγοντας επιπλέον αυτά τα λόγια που αξίζει να τα θυμόμαστε: “Ευχαριστώ, Τύχη, εσένα που με δίδαξες καθετί όμορφο, για το ότι μου είναι τόσο εύκολο να μαζευτώ σ’ ένα παλιωμένο ρούχο”.

Οι αρχαίοι κυνικοί, αποσπάσματα και μαρτυρίες, επιμέλεια κειμένων, μετάφραση και σχολιασμός Ν.Μ. Σκουτερόπουλος, εκδ. Γνώση, Αθήνα, σ. 500-501)

Οι κυνικοί θεωρούσαν ότι αγαθό είναι η ατομική ελευθερία και μείωναν στο ελάχιστο τις πρωταρχικές ανάγκες τους για να μην εξαρτώνται από τον εξωτερικό κόσμο υπερβολικά: **α)** Να συζητήσετε στην τάξη αυτή τη στάση ζωής σε συνάρτηση με την καταναλωτική τάση του σημερινού κόσμου.

β) Πώς κρίνετε τη στάση ζωής που προτείνει ο Κράτης; Είναι επίκαιρη σήμερα; Αν είναι, κατά πόσο είναι εφαρμόσιμη;

ΕΝΟΤΗΤΑ 3

Η δικαιολόγηση της ηθικής στάσης ζωής

1. Γιατί να είναι κανείς ηθικός;

2. Τα χαρακτηριστικά της ηθικής στάσης ζωής - Αξίες και αρχές τις οποίες υπαγορεύει η υιοθέτησή της

Στόχοι

Με τη διδασκαλία των υποενοτήτων ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να διερωτηθεί και να επιχειρήσει να “απαντήσει” γιατί να είναι κάποιος ηθικός, αφού αποτιμήσει τις “απαντήσεις” που γνωρίζει από την ιστορία της ηθικής φιλοσοφίας.
- Να προσδιορίσει τις “σταθερές” (αν υπάρχουν) της ηθικής πράξης (ορθολογικότητα, ενδιαφέρον για τον άλλον κτλ.).

Διδακτικές επισημάνσεις

Υπάρχουν τόσες ηθικές όσα και τα άτομα; Αυτό είναι το παράδοξο της ηθικής: έχει αξία μόνο στο πρώτο πρόσωπο, αλλά και παγκόσμια, για κάθε ανθρώπινο ον (αφού κάθε ανθρώπινο ον είναι ένα “εγώ”). Αυτό είναι το αποφασιστικό σημείο: να υπόκειται κάποιος προσωπικά σε έναν νόμο που μοιάζει να ισχύει -ή πρέπει να ισχύει- για όλους.

ΕΝΟΤΗΤΑ 4 Πρακτικές εφαρμογές του ηθικού προβληματισμού

Στόχος

Με τη διδασκαλία της ενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει να συζητήσει διλήμματα από τον χώρο, για παράδειγμα, της βιοηθικής και του περιβάλλοντος, όπου φαίνεται ν' αλληλοσυγκρούονται αξίες.

Διδακτικές επισημάνσεις

Η ηθική των κοινωνιών αντανακλάται στους νόμους τους, αλλά οι κοινωνίες δε γίνονται απαραίτητα ηθικές μέσω της νομοθεσίας. Να σκεφτούν οι μαθητές την άμβλωση και τη θανατική καταδίκη στην Αμερική: και οι δύο είναι νόμιμες, αλλά και οι δύο έχουν παθιασμένους αντιπάλους που τις κρίνουν ανήθικες. Οι καπνοβιομηχανίες λειτουργούν νόμιμα, αλλά πολλοί βλέπουν την όλη λειτουργία τους ως ανήθικη. Από την άλλη μεριά, πολλοί άνθρωποι πιστεύουν στην ηθικότητα της ευθανασίας, η οποία όμως είναι παράνομη. Αν υπάρχει κάτι διδακτικό σε αυτά τα επιχειρήματα, αυτό είναι ότι διεξοδικά μελετημένα ηθικά συστήματα, εφαρμοσμένα από λογικούς ανθρώπους, μπορεί να προκαλέσουν συγκρούσεις, επειδή η ηθικότητα δεν είναι ένα αντικείμενο όπως τα μαθηματικά.

Διδακτική πρόταση

- Να παρακινήθούν οι μαθητές να δουν την ταινία του Ισπανού σκηνοθέτη Αμενάμπαρ *Η θάλασσα μέσα μου* που αναφέρεται στο ηθικά αμφιλεγόμενο ζήτημα της ευθανασίας. Να διαβάσουν το βιβλίο του Ραμόν Σαμπέδρο *Η θάλασσα μέσα μου. Γράμματα από την κόλαση* (εκδ. Πατάκη, Αθήνα 2005), στο οποίο βασίστηκε η ταινία του Αμενάμπαρ.
- Να βρουν άλλα παραδείγματα προβλημάτων εφαρμοσμένης ηθικής, όπως για παράδειγμα στο βιβλίο της Μ. Δραγώνα-Μονάχου, *Σύγχρονη ηθική φιλοσοφία. Ο αγγλόφωνος στοχασμός* (εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1996).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΟΡΙΖΟΝΤΑΣ ΤΟ ΔΙΚΑΙΟ

Ποια είναι η επιτυχέστερη μορφή πολιτικής οργάνωσης των ανθρώπινων κοινωνιών;

Στο κεφάλαιο αυτό αποφεύγονται κατά το δυνατόν ρητές αξιολογικές κρίσεις σχετικές με την αποτίμηση των περιγραφόμενων ιδεολογικών αντιλήψεων και πολιτικών συστημάτων. Ωστόσο, δίνεται έμφαση στην παρουσίαση του ευρέως διαδεδομένου στις μέρες μας προτύπου της φιλελεύθερης δημοκρατίας, που απαντά σε διάφορες παραλλαγές στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες.

Προτεινόμενα σχέδια διδασκαλίας

Ο/Η καθηγητής/τρια μπορεί να ζητήσει από τους μαθητές/τριες να διερευνήσουν τις αναφορές σε ιστορικά στοιχεία του πρόσφατου παρελθόντος και να αναζητήσουν πληροφορίες για τα μεγάλα ιδεολογικά ρεύματα και τις φιλοσοφικές απόψεις που αναπτύχθηκαν τον 20ό αιώνα και αποτέλεσαν τη βάση της κριτικής του συγκεκριμένου μοντέλου δημοκρατίας από αντίθετες κατευθύνσεις.

Επίδωξη του/της καθηγητή /τριας δε θα είναι φυσικά η διατύπωση πολιτικών τοποθετήσεων, αλλά η ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας των μαθητών μέσα από τη διερεύνηση των εναλλακτικών μορφών κοινωνικής και πολιτικής οργάνωσης, των αξιών στις οποίες δίνουν έμφαση οι υποστηρικτές τους και των πρακτικών αποτελεσμάτων της υιοθέτησής τους.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σκοπός

Με τη διδασκαλία του κεφαλαίου ο/η μαθητής/τρια πρέπει να είναι σε θέση να αντιληφθεί τις σχέσεις ηθικής και πολιτικής και να συνδέσει την επιχειρηματολογία αυτού του κεφαλαίου με εκείνη του κεφαλαίου της ηθικής φιλοσοφίας (π.χ. αναφορές σε αξίες ελευθερίας και ισότητας - ηθικές θεωρίες με πολιτικές συνέπειες όπως ο ωφελιμισμός).

Μεθοδολογικές προτάσεις

Τα θέματα της κοινωνικής και πολιτικής φιλοσοφίας καλό είναι να προσεγγίζονται με *συμμετοχικές και βιωματικές μεθόδους, που προωθούν την ανακαλυπτική μάθηση και καλλιεργούν στάσεις και αξίες*. Τα παιχνίδια ρόλων και η δραματοποίηση θεωρούνται απαραίτητα, ώστε να αποσαφηνίζονται έννοιες και να επιτυγχάνεται η πληρέστερη κατανόηση της κοινωνικής πραγματικότητας. Οι μαθητές επιλέγουν και υποδύονται ορισμένους ρόλους (υπουργός, διαδηλωτής, μετανάστης κτλ.) ή μετέχουν σε ένα θεατρικό παιχνίδι για την κατανόηση δικαιωμάτων και υποχρεώσεων (π.χ. σύλληψη, προφυλάκιση, δίκη). Προτεραιότητα θα πρέπει να δίνεται και στη διοργάνωση ομαδικών συζητήσεων στην τάξη, “συζητήσεων στρογγυλής τρα-

πέζης” (ορισμένοι μαθητές συζητούν και οι συμμαθητές τους, που αποτελούν το ακροατήριο, παρακολουθούν και παρεμβαίνουν με ερωτήσεις ή τοποθετήσεις), συνεντεύξεων κτλ. για θέματα που σχετίζονται με το περιεχόμενο του μαθήματος, ώστε οι μαθητές να ασκηθούν σε δεξιότητες επικοινωνίας και συνεργασίας (π.χ. κανόνες διαλόγου, επιχειρηματολογία, προσεκτική ακρόαση, έκφραση αντίθετης άποψης, διαχείριση και επίλυση συγκρούσεων, καταμερισμός εργασίας, ανάληψη κάποιας ευθύνης κτλ.). Υπάρχουν πολλά θέματα από την καθημερινή ειδησεογραφία που προσφέρονται για τέτοιου είδους αναλύσεις.

ΕΝΟΤΗΤΑ 1

Μορφές πολιτικής οργάνωσης των ανθρώπινων κοινωνιών

1. Η ανάγκη συγκρότησης οργανωμένων κοινωνιών

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να εξοικειωθεί με ερωτήματα πολιτικής φιλοσοφίας.
- Να γνωρίσει τα προβλήματα, για παράδειγμα, εξουσίας που ανακύπτουν στο πλαίσιο μιας οργανωμένης κοινωνικής συμβίωσης.
- Να κατανοήσει τους λόγους που οδηγούν τους ανθρώπους να ζουν σε κοινότητες, καθώς και τη σημασία και την αναγκαιότητα τήρησης ορισμένων κανόνων για την αντιμετώπιση γεγονότων (π.χ. σεισμού).
- Ν’ αναγνωρίσει τη σημασία της πολιτικής οργάνωσης των κοινωνιών, ξεκινώντας από την τοπική αυτοδιοίκηση.

Διδακτικές επισημάνσεις

Η αντίληψη περί κράτους δεν είναι ίδια σε όλους τους λαούς και σε όλες τις εποχές, αλλά έχει περάσει από διάφορες φάσεις. Διαφορετική ήταν η δόμηση της εξουσίας στην αρχαιοελληνική εποχή και διαφορετική στον Μεσαίωνα ή στους νεότερους και στους πιο πρόσφατους χρόνους. Έτσι, μπορεί να ειπωθεί, σε γενικές γραμμές, ότι σε παλαιότερες εποχές το κράτος έπαιζε έναν θρησκευτικό κυρίως ρόλο, ενώ στους ηγέτες (αυτοκράτορες, βασιλείς κτλ.) αποδίδονταν σε μεγάλο βαθμό θρησκευτικά χαρακτηριστικά. Από τη στιγμή που θεωρήθηκε ότι έπρεπε να αποδοθούν “τα του Καίσαρος τω Καίσαρι και τα του Θεού τω Θεώ” (*Κατά Ματθαίον*, 22, 21, *Κατά Μάρκον*, 12, 17), η σύγχυση κρατικού και θρησκευτικού ρόλου τέθηκε υπό αμφισβήτηση και μετά από μακράιωνα εξέλιξη επήλθε η λαϊκοποίηση του κράτους.

ΕΡΩΤΗΣΗ

Η εκάστοτε κυβέρνηση εκφράζει τη θέληση μόνο της κυρίαρχης τάξης ή υπηρετεί και τα συμφέροντα των μειονοτήτων και των αδυνάμων; Να αναλυθεί και να συζητηθεί η άποψη του Λουί Αλτουσέρ (“Σημείωση σχετικά με τους ιδεολογικούς μηχανισμούς του κράτους”, *Θέσεις*, 21 (1987), σ. 40):

“Ο αρχηγός του κράτους αντιπροσωπεύει την ενότητα και τη θέληση της κυρίαρχης τάξης, δηλαδή εκείνη την αυθεντία που είναι ικανή να επιβάλει τα γενικά συμφέροντα της κυρίαρχης τάξης απέναντι στα ιδιαίτερα συμφέροντα των μελών της ή μερίδων της. [...] Η λειτουργία της διοίκησης είναι στο σύνολό της αχώριστα δεμένη με την εφαρμογή της πολιτικής της αστικής τάξης, η οποία είναι ταξική πολιτική”.

2. Αναζήτηση της ιδανικής πολιτείας - Ουτοπικά πρότυπα πολιτικής οργάνωσης

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποενοότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να συνειδητοποιήσει την αξία του πολίτη και της πολιτικής, καθώς και την κινητήρια δύναμη που συνιστά η ουτοπία στη ζωή των ατόμων και των κοινωνιών σε εποχές επαναστατικών μετασχηματισμών.
- Να κατανοήσει την αναγκαιότητα -ή τη μη αναγκαιότητα- της διαμόρφωσης προτύπων ιδανικών πολιτειών.
- Να προβληματιστεί σχετικά με το αν η πολιτική σκέψη και πράξη χρειάζονται - και σε ποιον βαθμό- την ουτοπική διάσταση.

Σχέδιο διδασκαλίας

A) Συζήτηση σχετικά με το τι είναι η πολιτική, με αφορμήση το παρακάτω κείμενο:

“Και είμαστε οι ίδιοι που φροντίζουμε και για τα δικά μας και για τα πολιτικά μαζί πράγματα, κι ενώ καθένας μας κοιτάζει τη δουλειά του, άλλος άλλη, δεν κατέχουμε γι’ αυτό λιγότερο τα πολιτικά. Γιατί είμαστε οι μόνοι που όποιον δεν παίρνει καθόλου μέρος σ’ αυτά τον θαρρούμε έναν άνθρωπο όχι ήσυχο, μόνο άχρηστο, κι ακόμα που ή παίρνουμε οι ίδιοι την απόφαση που ταιριάζει ή τουλάχιστο φτάνουμε σε μια σωστή κρίση για τα πράγματα: γιατί δεν πιστεύουμε πως τα λόγια φέρνουν βλάβη στα έργα: (αλλά) το να μη διδαχτούμε πρώτα με τον λόγο, πριν φτάσουμε να ενεργήσουμε όσα πρέπει, αυτό είναι που θαρρούμε πιο βλαβερό. Γιατί κι αυτό το ξεχωριστό έχουμε αλήθεια, ώστε οι ίδιοι εμείς και τόλμη πολλή να έχουμε και μαζί να συλλογιόμαστε καλά καλά ό,τι είναι να πάρουμε πάνω μας”

(Θουκυδίδης, *Περικλέους Επιτάφιος*, μτφρ. Ι.Θ. Κακριδή, Αθήνα 1977, σ. 25).

Πολιτική είναι η μη πολεμική διαχείριση των διαφορών, των συμμαχιών και των σχέσεων δύναμης όχι μόνο ανάμεσα σε άτομα (όπως συμβαίνει μέσα στην οικογένεια ή μέσα σε μια οποιαδήποτε ομάδα), αλλά στην κλίμακα μιας ολόκληρης κοινωνίας. Είναι λοιπόν η τέχνη να ζούμε μαζί, σε μια πολιτεία, με ανθρώπους που δεν έχουμε διαλέξει και για τους οποίους δεν τρέφουμε κάποιο ιδιαίτερο συναίσθημα. Η συνύπαρξη διαφορετικών ατόμων προϋποθέτει μια κυβέρνηση και αλλαγές κυβερνήσεων. Αυτό προϋποθέτει αντιπαραθέσεις, που όμως διευθετούνται, συμβιβασμούς, αλλά προσωρι-

νούς, μια συμφωνία τελικά για τον τρόπο επίλυσης των διαφορών. Στην αντίθετη περίπτωση δε θα υπήρχε παρά η βία, κι αυτό η πολιτική, για να υπάρξει, πρέπει κατά κύριο λόγο να το εμποδίσει. (Να επισημανθεί από τον/τη διδάσκοντα/ουσα ότι η αδιαφορία για τα κοινά στιγματιζόταν σε πολιτείες όπως η αρχαία Αθήνα.)

Β) Συζήτηση για τις διαφορές ηθικής και πολιτικής αντιμετώπισης των κοινωνικών ζητημάτων

(βλ. σχετική συζήτηση στο φιλοσοφικό περιοδικό *Cogito*¹ μεταξύ του Στ. Βιρβιδάκη και της Βάσως Κιντή): Το ανθρωπιστικό στοιχείο δεν αρκεί για να ασκηθεί εξωτερική πολιτική, η ελεημοσύνη δεν αρκεί για να ασκηθεί κοινωνική πολιτική ούτε ο αντιρατσισμός για να ασκηθεί μεταναστευτική πολιτική. Όχι βέβαια γιατί το ανθρωπιστικό στοιχείο, ο αλτρουισμός ή ο αντιρατσισμός δεν είναι ηθικά αναγκαίοι, αλλά γιατί δε θα επαρκούσαν πολιτικά, ούτε θα μπορούσαν να επιλύσουν μόνοι τους οποιοδήποτε κοινωνικό πρόβλημα. Ευχόμαστε φυσικά και οι Ισραηλινοί και οι Παλαιστίνιοι να διαθέτουν μια αναγνωρισμένη πατρίδα, όλοι οι κάτοικοι του Κοσόβου να μπορούν να ζουν ειρηνικά κτλ. Η ηθική μπορεί να υποδείξει θεωρητικά μια μορφή συμπεριφοράς, αλλά δεν είναι σε θέση να πει πώς να αυξήσουμε μαζί τις πιθανότητες, ώστε να φτάσουμε σε ένα τέτοιο αποτέλεσμα.

Γ) Συζήτηση σχετικά με την ουτοπία:

“Η ουτοπία πρωτοεμφανίστηκε στους νέους χρόνους ως μυθιστορία με θέμα μια ιδεώδη πολιτεία” (“Ουτοπία και ιστορική πράξη”, στο Παναγιώτης Κονδύλης, *Η ηδονή, η ισχύς, η ουτοπία*, εκδ. Στιγμή).

Ο Ανατόλ Φρανς γράφει: “Δίχως τους ουτοπικούς των άλλων καιρών οι άνθρωποι θα εξακολουθούσαν να ζουν άθλιοι και γυμνοί σε σπήλαια. Ουτοπικοί χάραξαν τις γραμμές της πρώτης πόλης... Από γενναϊόδωρα όνειρα έρχονται ευεργετικές πραγματικότητες. Η ουτοπία είναι η βασική αρχή κάθε προόδου και η απόπειρα για ένα καλύτερο μέλλον”

Ο μαρξιστής φιλόσοφος Ερνστ Μπλοχ ισχυρίζεται ότι η ουτοπία δεν είναι, δεν πρέπει να είναι ένα είδος ανέφικτης τελειότητας, το απόγειο μιας συμμετρίας που, εάν εφαρμοστεί, θα είναι κάτι συνώνυμο με τον εφιάλτη, αλλά η διηλεκτική εκδίπλωση και πραγμάτωση της ουσίας του ανθρώπου, η ανεμπόδιστη εξέλιξη των δημιουργικών ικανοτήτων του, η υπέρβαση των συγκεκριμένων κοινωνικών συνθηκών που αποτελούν τροχοπέδη της εξέλιξης, το ανέφικτο που τείνει να γίνει εφικτό” (εφημ. *Ελευθεροτυπία*, Παρασκευή 17-11-2000, Βιβλιοθήκη: Αφιέρωμα στην ουτοπία: Η νοσταλγία του μέλλοντος).

¹ Ιούλιος 2004, τεύχ. 01, Βάσω Κιντή, “Ηθική και πολιτική”, σ. 006, Στέλιος Βιρβιδάκης, “Τι μπορεί να σημαίνει “ηθικοποίηση της πολιτικής”;”, σ. 009.

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1. Ο Ερνστ Μπλοχ, ορίζοντας τον άνθρωπο ως πλάσμα που τείνει προς το αδύνατο, απέδωσε στην ουτοπία ένα αποκλειστικά θετικό νόημα: η ουτοπία είναι κίνητρο για δράση. Ποια είναι η δική σας άποψη;

2. Δεν υπάρχει επαναστατική διαδικασία που να μη γέννησε μεγάλες ουτοπίες. Η Γαλλική Επανάσταση γέννησε μια μεγάλη ουτοπία: όλοι οι άνθρωποι θα γίνονταν ισότιμοι πολίτες! Γέννησε επίσης το ιδεώδες της αιώνιας ειρήνης, το οποίο, μολονότι δεν υλοποιήθηκε, υποκίνησε μεγάλους μετασχηματισμούς. Ο Καντ, στο κείμενό του “Για την αιώνια ειρήνη”, προτείνει τη δημιουργία μιας “Κοινωνίας Εθνών”. Ποιοι λόγοι κατά τη γνώμη σας εμποδίζουν την επίτευξη της αιώνιας ειρήνης και ποιοι από αυτούς μπορούν να ανατραπούν;

Διαθεματική δραστηριότητα

Ας υποθέσουμε ότι κατά τη διάρκεια των εκλογών για την ανάδειξη μαθητικού συμβουλίου οι μαθητές διατυπώνουν -με προφορικό ή γραπτό λόγο και με διάφορους καλλιτεχνικούς τρόπους- απόψεις που αφορούν το σχολείο “των ονείρων τους”. Να αναφερθούν σ’ αυτές καταγράφοντας τις πολιτικές ιδέες ή πρακτικές που άμεσα ή έμμεσα συνδέονται με αυτό το σχολείο.

ΕΝΟΤΗΤΑ 2

Κοινωνικό συμβόλαιο και δημοκρατικές πολιτείες

1. Η έννοια του κοινωνικού συμβολαίου - Δημοκρατική νομιμοποίηση των πολιτικών θεσμών

Στόχος

Με τη διδασκαλία της υποενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει να κατανοήσει το πολιτικό περιεχόμενο του όρου *συμβόλαιο* και να το συσχετίσει με τα συντάγματα των σύγχρονων δημοκρατιών ή μοναρχιών, καθώς και με την έκφραση της γενικής βούλησης.

Διδακτική μέθοδος

Η υποενότητα αυτή μπορεί να διδαχτεί κατά τον τρόπο των διλημμάτων και με τον χωρισμό των μαθητών σε δύο ομάδες που “διασταυρώνουν” τις αντίθετες απόψεις τους, επιχειρηματολογώντας και αντεπιχειρηματολογώντας. Το δίλημμα είναι το εξής: ο ρόλος του κράτους είναι να συγκεντρώνει εξουσίες ή να διανέμει εξουσίες;

Η μία ομάδα των μαθητών επιχειρηματολογεί υπέρ της θέσης ότι **ο ρόλος του σύγχρονου κράτους είναι να συγκεντρώνει εξουσίες: α)** διότι έτσι το κράτος δε στερεί τους πολίτες από οποιαδήποτε ελευθερία, αλλά, αντίθετα, οργανώνει την ατομική και την κοινωνική ζωή, ώστε να καταστεί δυνατή η ελευθερία (δικαστική, ιατρική, εκπαιδευτική κτλ.) και να μην ξεπέσει σε

μορφές ασυδοσίας και αυτοδικίας **β**) διότι ακόμα και το πιο δημοκρατικά κυβερνώμενο κράτος έχει ανάγκη από νομοθέτηση και διαχείριση των δημόσιων πραγμάτων, εφόσον αυτή η εξουσία ελέγχεται και κρίνεται επανειλημμένα με αδιάβλητες εκλογικές διαδικασίες, κτλ.

Η άλλη ομάδα επιχειρηματολογεί υπέρ της αντίθετης θέσης, ότι δηλαδή **ο ρόλος του σύγχρονου κράτους είναι να διανέμει εξουσίες: α)** διότι αλλιώς το κράτος μεταβάλλεται σε έναν τερατώδη *Λεβιάθαν* (όπως τον περιέγραψε ο Χομπς το 1651), που ασκεί τρομακτική πίεση στην ψυχή και στο σώμα των υπηκόων **β)** διότι η δημοκρατία δεν έγκειται σε έναν κατά σούς επαναλαμβανόμενο εκλογικό ανταγωνισμό εξουσιαστικών κομμάτων, αλλά σε μια καθημερινή παραχώρηση της δυνατότητας να χειρίζεται κάθε πολίτης ελεύθερα τα ιδιωτικά πράγματα και να ελέγχει παρεμβατικά τα δημόσια πράγματα· **γ)** διότι έχει παρέλθει προ πολλού η “ελέω Θεού” εξουσιαστική αυθαιρεσία των διοικούντων, των οποίων το έργο δεν μπορεί παρά να συνίσταται στο να μειώνονται οι όποιες (οικονομικές, φυλετικές κτλ.) ανισότητες και να παραχωρείται το μέγιστο εφικτό ποσοστό ισχύος σε όλους τους πολίτες, κτλ. (Η άσκηση αυτή οδηγεί στη διαλεκτική σύνθεση και όχι στην επικράτηση της μίας και την απόρριψη της άλλης άποψης.)

ΚΕΙΜΕΝΑ

1. “Στο σημείο μηδέν της συγκρότησης του πολιτικού στοιχείου ως τεχνητής παραγωγής ενεργούν δύο αρχές που θα εξηγήσουν τη λογική αυτής της συγκρότησης: 1. Ο άνθρωπος της φύσης κατατρώγεται από μια ισχυρή, απεριόριστη και σταθερή επιθυμία να κυριαρχήσει στα πάντα, για να αναγνωριστεί καθολικά: η ματαιοδοξία, η λαχτάρα για τη δόξα διακρίνουν την ανθρώπινη φύση από την καθαυτό ζωικότητα. 2. Ο άνθρωπος της φύσης είναι ένα πλάσμα που βασανίζεται από τη σκέψη ότι θα πεθάνει βίαια εξαιτίας του άλλου... Το ζήτημα αξίζει να εξεταστεί. Από την πρώτη αρχή ευχερώς συνάγεται ότι η *φυσική κατάσταση ισοδυναμεί μ’ έναν διηνεκή πόλεμο*. Σε αυτόν τον ανταγωνισμό και στη δυσπιστία που γεννά το αίσθημα του κινδύνου έρχεται να προστεθεί μια ανεξάντλητη όρεξη για δόξα, εφόσον κάθε άνθρωπος, προκειμένου να πειστεί για τη δύναμή του, επιδιώκει να διαβάσει τον τρόπο στα μάτια των άλλων και παλεύει για το γόητρό του. Απ’ όπου και η περιφημη ρήση του Χομπς: “Ο άνθρωπος είναι λύκος για τον συνάνθρωπό του”. [...] Ο Χομπς γράφει στο *De Cive*: “Κάθε άνθρωπος επιθυμεί αυτό που του φαίνεται καλό και αποφεύγει αυτό που του φαίνεται κακό, αλλά αυτό που αποφεύγει πάνω απ’ όλα είναι το χειρίστο από τα φυσικά δεινά, τουτέστιν τον θάνατο... όθεν συνάγω το συμπέρασμα ότι το πρώτο θεμέλιο του φυσικού δικαίου είναι πως ο καθένας προστατεύει τη ζωή και την αρτιμέλειά του όσο του επιτρέπουν οι δυνάμεις του να πράξει” [...] *Η ιστορία αρχίζει με τον φόβο του θανάτου - η ιστορία ως ρήξη με τη φύση και ταυτόχρονη ίδρυση της πολιτικής*”.

(Ζαν Μισέλ Μπενιέ, *Ιστορία της νεωτερικής και σύγχρονης φιλοσοφίας*, μτφρ. Κ. Παπαγιώργης, εκδ. Καστανιώτης, Αθήνα 1999, σ. 68-71)

2. “Και για να μη νομίζεις πως πέφτουμε έξω στο ότι πράγματι όλοι θεωρούν πως κάθε άνθρωπος έχει συμμετοχή και στη δικαιοσύνη και σε κάθε άλλη πολιτική αρετή, πάρε για τεκμήριο και το εξής ακόμα. Όταν πρόκειται για τις άλλες ικανότητες, συμβαίνει αυτό που λες: αν κανένας ισχυρίζεται πως είναι ικανός αυλητής ή τίποτε άλλο, γενικά ικανός σε κάποια τέχνη, που πραγματικά δεν είναι, ή γελούν όλοι μαζί του ή τον εχθρεύονται. Και οι δικοί του πάνε να τον κατευνάζουν σαν άνθρωπο που παραλογίζεται. Όταν όμως πρόκειται για τη δικαιοσύνη και για την πολιτική αρετή γενικά, κοίτα τι συμβαίνει στην περίπτωση που ένας γίνεται αντιληπτός ότι έχει κάνει αδικία. Αν αυτός καταγγέλλει αληθινά τον εαυτό του μόνος του μπροστά στον κόσμο, κάτι που οι άλλοι το θεωρούσαν αυτοεπίγνωση στην προηγούμενη περίπτωση, δηλαδή το να λέει κανείς αληθινά τι είναι, ακριβώς στην περίπτωση αυτή εδώ το θεωρούν παραλογισμό. Και συμφωνούν ότι ο καθένας θα πρέπει για τον εαυτό του να υποστηρίξει πως είναι δίκαιος, άσχετα αν είναι ή όχι. Αλλιώς, όποιος δεν επικαλείται τον χαρακτηρισμό του δίκαιου, θα παραλογίζεται. Κάτι που υποδηλώνει την ανάγκη καθένας ανεξάρτητα να μετέχει με τον έναν ή τον άλλον τρόπο στη δικαιοσύνη, αλλιώς να μην έχει θέση ανάμεσα στους ανθρώπους

(Πλάτων, Πρωταγόρας, 323b-c)

ΕΡΩΤΗΣΗ

Να συγκρίνετε τους λόγους για τους οποίους συγκροτήθηκαν κοινωνίες κατά τον Χομπς και κατά τον Πρωταγόρα (βλ. και το απόσπασμα του Πρωταγόρα στο βιβλίο του μαθητή).

2. Χαρακτηριστικά γνωρίσματα της φιλελεύθερης δημοκρατικής πολιτείας - Άλλες ιδεολογίες και εναλλακτικά συστήματα πολιτικής οργάνωσης

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποεπότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να διακρίνει και να αξιολογεί τα πολιτεύματα (αστική δημοκρατία, σοσιαλιστικό πολίτευμα κτλ).
- Να κατανοήσει τη σχέση της δημοκρατίας με τη λαϊκή κυριαρχία, την αρχή της πλειοψηφίας, τον ισότιμο σεβασμό των βασικών ατομικών δικαιωμάτων, τη διάκριση των εξουσιών, την ισοπολιτεία και την ισονομία.
- Να συνειδητοποιήσει την αναγκαιότητα και τη χρησιμότητα των θεσμών στην οργάνωση και στη λειτουργία της κοινωνίας.

Διδακτικές επισημάνσεις

Η λέξη “δημοκρατία” χρησιμοποιείται με πολλούς τρόπους. Ξεχωρίζουν δύο απόψεις για τη δημοκρατία, που έρχονται σε αντίθεση μεταξύ τους. Η πρώτη δίνει έμφαση στην αναγκαιότητα της συμμετοχής του πληθυσμού

στη διακυβέρνηση του κράτους, συνήθως μέσω της ψήφου. Η δεύτερη ρίχνει το βάρος της στην ανάγκη να αντικατοπτρίζει η δημοκρατική εξουσία τα πραγματικά συμφέροντα του λαού. Θα μπορούσε επίσης να γίνει λόγος για τη μαρξιστική προσέγγιση του κράτους μέσα από την ανάλυση της “πάλης των τάξεων” στην κοινωνία.

ΚΕΙΜΕΝΑ

1. “Επειδή σε ένα ελεύθερο κράτος κάθε άνθρωπος που λογίζεται κάτοχος μιας ελεύθερης ψυχής πρέπει να κυβερνάται από τον εαυτό του, θα έπρεπε ο λαός, εν σώματι, να κατέχει τη νομοθετική εξουσία. Αλλά, επειδή στα μεγάλα κράτη αυτό είναι αδύνατον, ενώ στα μικρά έχει πολλά μειονεκτήματα, ο λαός πρέπει να κάνει μέσω των αντιπροσώπων του ό,τι δεν μπορεί να κάνει από μόνος του”.

(Μοντεσκιέ, *Το πνεύμα των νόμων*, μτφρ. Κωστή Παπαγιώργη και Παναγιώτη Κονδύλη, εκδ. Γνώση, Αθήνα 1994, τόμ. Α΄, σ. 301-302)

2. “Η ανεκτικότητα σημαίνει να αποδέχεσαι ότι πρέπει να ζεις μαζί με πράγματα που αποστρέφεις: τη θρησκεία του άλλου, για παράδειγμα, τον ερωτισμό του, τις συνήθειές του. Η ανεκτικότητα δεν είναι να λέμε “ναι” σε όλα, αλλά είναι το να μπορούμε να εκφράζουμε αντίθετες γνώμες χωρίς εχθρότητα, χωρίς ποτέ να προσφεύγουμε στη βία για να επιβάλλουμε τις ιδέες μας. Συγχέεται υπερβολικά η ανεκτικότητα με το “όλα είναι σεβαστά”. Είμαι ανεκτικός γιατί δεν απαγορεύω σε κανέναν να είναι εθνικιστής, αλλά έχω το δικαίωμα να λέω ότι οι εθνικιστικές ιδέες δεν είναι καλές για τη δημοκρατία.

Στον 18ο αιώνα, στη διάρκεια των συζητήσεων που αναστάτωσαν το Κογκρέσο της Φιλαδέλφειας για το αν οι άθεοι θα μπορούσαν να ψηφίζουν στις αμερικανικές εκλογές -ο Λοκ τούς είχε αποκλείσει, επειδή τίποτε δεν εγγυόταν την αξία του όρκου τους- ο Τζέφερσον έκανε μια λογική δήλωση: “Αν ο γείτονάς μου δε με χτυπάει, αν δεν κλέβει το πορτοφόλι μου, μπορεί να πιστεύει σ’ έναν ή δύο ή τρεις θεούς...”. Το όριο του απαράδεκτου είναι το να προκαλείς μια ζημιά, μια βλάβη σε κάποιον. Στις αρχές της *Θείας Κωμωδίας* του Δάντη, η Βεατρίκη λέει στον ποιητή: “Πρέπει να φοβόμαστε μόνον τα πράγματα / που θα μπορούσαν να προκαλέσουν κακό σε κάποιον. / Τα άλλα όχι, δεν είναι τρομερά”.

Η φιλοσοφία είναι στενά συνδεδεμένη με τη δημοκρατία. Η φιλοσοφία αντιπροσωπεύει στο διανοητικό πεδίο αυτό που είναι η δημοκρατία στο πολιτικό. Και οι δυο τους έχουν ως σκοπό την αυτονομία του ατόμου και -στην περίπτωση της φιλοσοφίας- την αυτονομία του ατόμου απέναντι στην παράδοση, τη θρησκεία, τις παραδεδεγμένες ιδέες. Για τους πολίτες η φιλοσοφία είναι η καλύτερη άμυνα ενάντια στους φανατισμούς [...].”

(“Η αρετή της Δημοκρατίας” του Φερνάντο Σαβατέρ, *Κυριακάτικη Ελευθεροτυπία*, 10-10-2004)

3. “Η ορθολογική θεμελίωση της κατοχύρωσης μειονοτικών δικαιωμάτων και της προστασίας όλων των πολιτισμών και τρόπων ζωής στη διαδικαστική σύλληψη του δικαίου είναι θεωρητικά άψογη. Πειστικό είναι ειδικότερα το ότι η αυτονομία [...] διασφαλίζεται, αν η αφετηρία και η βάση απ’ όπου θα ξεκινήσει και όπου θα στηριχτεί ο διάλογος και η ανταλλαγή επιχειρημάτων είναι η ελάχιστη δυνατή, ώστε να μπορεί να είναι κοινή για όλους και για τον τελευταίο πολίτη. [...] Το μέγα κέρδος είναι ότι ο περιορισμός της καθολικής κοινωνικής συναίνεσης στη διαδικασία αποκαθαίρει την αφετηρία του διαλόγου από επιμέρους ηθικές, από πατερναλιστικές νοοτροπίες για το τι είναι σωστό [...] και υποκειμενικές διαθέσεις που περιορίζουν τη δημοκρατική ανεκτικότητα”.

(Jurgen Habermas, *Αγώνες αναγνώρισης στο δημοκρατικό κράτος δικαίου*, εκδ., Νέα Σύνορα-Λιβάνης, Αθήνα 1994, σ. 37-38)

Δραστηριότητες

Συζήτηση για την πολιτεία και τα πολιτεύματα και σύγκριση πολιτευμάτων της κλασικής Ελλάδας με τα σημερινά. Καταγραφή των πολιτευμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, Αξιοποίηση κινηματογραφικών ταινιών, ντοκιμαντέρ, λογοτεχνικών έργων κτλ. με πολιτικό περιεχόμενο για σύγκριση και εξαγωγή συμπερασμάτων.

ΕΝΟΤΗΤΑ 3 Δημοκρατικές αξίες στη θεωρία και στην πράξη

1.Ελευθερία και ισότητα - Δημοκρατία και ανθρώπινα δικαιώματα

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να προσδιορίσει τις βασικές διαστάσεις των εννοιών της ισότητας και της ελευθερίας, όπως αυτές χρησιμοποιούνται στον χώρο της πολιτικής φιλοσοφίας, και να προβληματιστεί σχετικά με το κατά πόσο αυτές οι έννοιες είναι συμβατές ή ασύμβατες και αν είναι δυνατή η παράλληλη πραγμάτωση και των δύο.
- Να συνειδητοποιήσει τη σημασία των δικαιωμάτων μέσα σε ένα περιβάλλον δικαιοσύνης, ισότητας και ελευθερίας, καθώς και την αναγκαιότητα σεβασμού κάθε ανθρώπινης ύπαρξης στο πλαίσιο του οικουμενικού πολιτισμού.

Διδακτική μέθοδος

Το θέμα της υποενότητας μπορεί να διδαχτεί με τη μορφή διλήμματος. Για παράδειγμα, η δικαιοσύνη βασίζεται στη φυσική ισότητα ή στη θεσμικά κατοχυρωμένη ισότητα;

Η δικαιοσύνη βασίζεται στη φυσική ισότητα των ανθρώπων: α) διότι οι άνθρωποι είναι τα μόνα όντα που μπορούν να φτιάχνουν νόμους, να υπα-

κούουν αυτοβούλως σ' αυτούς και έτσι να συνδέονται με μια κοινή θέληση και ελευθερία· β) διότι το ανθρώπινο πρόσωπο έχει μια αξιοπρέπεια που το καθιστά αυτοσκοπό, ούτως ώστε να μην μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως μέσο για άλλους σκοπούς, εξισώνοντας έτσι τους ανθρώπους ήδη από το γεγονός ότι είναι άνθρωποι, κτλ.

Αντίθετη άποψη: η δικαιοσύνη βασίζεται σε μια θεσμικά καθοριζόμενη ισότητα, διότι οι άνθρωποι, στοχεύοντας στην αρμονική συμβίωση, “υπογράφουν” ένα κοινωνικό συμβόλαιο που προστατεύει τα ατομικά, τα πολιτικά, τα θρησκευτικά κτλ. δικαιώματά τους και εκφράζεται με το άγραφο και το γραπτό δίκαιο, κτλ.

Σχέδιο διδασκαλίας

Προτείνεται να διεξαχθεί συζήτηση για την **ισότητα και την ελευθερία**. Ίση ελευθερία σημαίνει πως όλοι θα έπρεπε να έχουμε ίσες δυνατότητες δράσης, ίσα δικαιώματα για παιδεία και μόρφωση, εργασία, ισότητα ευκαιριών για δημιουργία και προκοπή, απουσία προνομιακής μεταχείρισης ή διακρίσεων ανάμεσα σε πλούσιους και φτωχούς, λευκούς και μαύρους, Έλληνες και βαρβάρους, δικούς μας και ξένους. Δεν μπορούμε να είμαστε ελεύθεροι σε μια κοινωνία με ανισότητες ούτε ίσοι σε μια ανελεύθερη κοινωνία. Μιας και οι ανισότητες σημαίνουν αδικία και ανελευθερία, είναι δυνατόν με την κατάλληλη παιδεία και καλλιέργεια μερικές από αυτές τις ανισότητες να αμβλύνονται (π.χ. αυτές ανάμεσα σε ταλαντούχους και ατάλαντους) και άλλες να αίρονται ολότελα (όπως οι ανισότητες αντρών και γυναικών, δικών μας και ξένων). Άλλες ανισότητες δε σημαίνουν οπωσδήποτε καταπίεση και αδικία. Αν, για παράδειγμα, όλοι εμείς που εργαζόμαστε στην ίδια επιχείρηση παίρναμε τον ίδιο μισθό, θα ήταν μόνο γιατί όλοι αποδίδουμε εξίσου στη δουλειά μας· εάν όμως ένας από εμάς έχει ταλέντο και εξαιρετική απόδοση στη δουλειά του, θα ήταν τάχα αδικία να παίρνει πολύ μεγαλύτερο μισθό από όλους τους άλλους που απλώς εκπληρώνουν τις υποχρεώσεις τους; Η δίκαιη κοινωνία οφείλει να μάχεται τις ανισότητες που παράγονται από λανθασμένες διακρίσεις και όχι από αξιοκρατικές συγκρίσεις. Ο εργοδότης, λόγου χάριν, που ορίζει διαφορά μισθού στους εργαζόμενους με κριτήριο το φύλο, τη φυλή, την εθνικότητα, τη θρησκεία ή την ηλικία ελέγχεται ως άδικος, μιας και επιβάλλει διακρίσεις, σαφώς άσχετες με τη φύση και την αξία του παραγόμενου έργου.

Φιλοσοφικές προϋποθέσεις του εξισωτισμού: Ενώ η ισότητα εμφανίζεται συχνά ως πολιτικός στόχος, το κίνητρό της είναι συνήθως ηθικό. Μπορεί να βασιστεί είτε στις χριστιανικές πεποιθήσεις ότι είμαστε όλοι ίσοι στα μάτια του Θεού είτε στις ιδέες του Καντ, που θεωρεί λογικό το δικαίωμα του σεβασμού της ισότητας για όλους τους ανθρώπους, ή ίσως στην ωφελμιστική πεποίθηση ότι ο καλύτερος τρόπος να μεγιστοποιήσει κανείς τον βαθμό ευτυχίας είναι να συμπεριφέρεται με τον ίδιο τρόπο σε όλους τους ανθρώπους.

Οι περισσότεροι υποστηρικτές της ελευθερίας πιστεύουν ότι **πραγματική ελευθερία σημαίνει ένα είδος αυτοπραγμάτωσης**, μέσα από το οποίο τα άτομα κάνουν τις προσωπικές τους επιλογές. Για παράδειγμα, αν κάποιος εί-

ναι αλκοολικός και, παρ' ότι γνωρίζει ότι αυτό που κάνει δεν είναι σωστό, ξοδεύει όλα τα χρήματά του μεθώντας, αυτό σημαίνει ότι ζει ελεύθερος; Μάλλον όχι, αντίθετα θεωρούμε ότι ο αλκοολικός κυριαρχείται από το ποτό και ότι είναι σκλάβος της επιθυμίας του γι' αυτό.

ΚΕΙΜΕΝΟ

1. “Η αξία της ισότητας είναι ίσως η μοναδική συμβολή της ιουδαϊκής θρησκείας στον πολιτισμό της Δύσης. Η ελληνική ηθική, όπως τη γνωρίζουμε στον Πλάτωνα και τον Αριστοτέλη και στην ελληνιστική περίοδο, δεν περιλαμβάνει την έννοια της ισότητας όλων των ανθρώπων. Η ιδέα της ισότητας εμφανίζεται στην Εβραϊκή Βίβλο ως η ιδέα ότι όλα τα ανθρώπινα όντα δημιουργήθηκαν κατ' εικόνα του Θεού. Αυτό συνδέεται με κάποια χαρακτηριστικά του ιουδαϊκού νομικού κώδικα, π.χ. με το γεγονός ότι η ζωή ενός Ισραηλίτη αξίζει όσο και η ζωή οποιουδήποτε άλλου Ισραηλίτη, το μάτι ενός Ισραηλίτη αξίζει όσο το μάτι οποιουδήποτε άλλου Ισραηλίτη κ.ο.κ. Αυτό που καθιστά αυτή την άποψη ριζοσπαστική καινοτομία, όταν συγκρίνεται με τον Κώδικα του Χαμουραπί και με άλλους αρχαίους κώδικες, είναι ότι οι τελευταίοι *εφάρμοζαν την ιδέα των “ίσων ποινών” μόνο σε κοινωνικά ίσους*. Για παράδειγμα, ένας ευγενής που σκότωνε έναν δούλο ήταν υποχρεωμένος να πληρώσει μόνο ένα χρηματικό πρόστιμο. *Η ιδέα ενός συνόλου ποινών που αγνοούν κοινωνικές τάξεις*, η ιδέα μιας δικαιοσύνης η οποία, στο βιβλικό δίκαιο, δε “σέβεται πρόσωπα”, δηλαδή δεν εκδηλώνει μεροληψία, ήταν μια συγκεκριμενοποίηση της ισότητας [...] οφείλουμε να δείχνουμε ο ένας στον άλλον αμοιβαίο σεβασμό που δε λαμβάνει υπ' όψιν διαφορές σε ταλέντα και επιτεύγματα. (Η ιδέα ότι οφείλουμε σεβασμό στον ατάλαντο και σε αυτούς των οποίων τα επιτεύγματα δεν είναι σημαντικά είναι αυτή στην οποία ο Νίτσε επιτέθηκε σφοδρά.)

Σε αυτές τις δύο αρχές φαίνεται να έχει προστεθεί μία τρίτη στην πορεία των αιώνων, καθώς η έννοια της “ευτυχίας” άρχισε να παίζει έναν ακόμη κεντρικότερο ρόλο στην ηθική σκέψη. Αυτή είναι ότι: η ευτυχία ή ο πόνος του καθενός έχουν κατ' ανάγκη ίση ηθική σημασία”.

(Χ. Πάτναμ, *Τα πολλά πρόσωπα του ρεαλισμού*, μτφρ. Μ. Βενιέρη - Κ. Σταυρούλου, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, Ηράκλειο 1998, σ. 57-60)

ΕΡΩΤΗΣΗ

“Η ιδέα πως οι άνθρωποι είναι πλασμένοι ελεύθεροι και ίσοι είναι αληθινή και παραπλανητική: οι άνθρωποι είναι διαφορετικά πλασμένοι και χάνουν την κοινωνική ελευθερία τους και την ατομική τους αυτονομία προσπαθώντας να γίνουν ίσοι μεταξύ τους” (D. Riesman, *Die einsame Masse*, R. Rausch, Neuwied, Berlin 1974, σ. 320). Αντιπαραθέστε επιχειρήματα που υποστηρίζουν την ενότητα ελευθερίας και ισότητας, από τη μία πλευρά, και επιχειρήματα που δείχνουν ότι η ελευθερία βαίνει ενάντια στην ισότητα και η ισότητα ενάντια στην ελευθερία, από την άλλη.

Ανθρώπινα δικαιώματα

Στόχος

Όσον αφορά τα ανθρώπινα δικαιώματα, στόχος μας είναι να αποδεχτούν οι μαθητές την οικουμενική αξία του σεβασμού αυτών των δικαιωμάτων και να προβληματιστούν για τα διάφορα κοινωνικά προβλήματα που προκύπτουν από την παραβίασή τους στον παγκόσμιο χώρο.

Διδακτικές επισημάνσεις

Ανάμεσα στα φιλοσοφικά προβλήματα και τις θεωρητικές απορίες σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα, σύμφωνα με τη συνοπτική παρουσίαση της Brenda Almond, μπορούν να αναφερθούν και τα εξής: 1) Από πού εκπηγάζουν τα δικαιώματα αυτά και πώς δικαιολογούνται; Αποτελούν παράγωγες ή πρωτογενείς αρχές ή ιδιότητες; 2) Θα μπορούσε -και άραγε θα έπρεπε- να τους αποδοθεί απόλυτο ή έστω αντικειμενικό κύρος; (Brenda Almond, "Rights", in Peter Singer [ed.], *A Companion to Ethics*, Oxford Blackwell, 1991, 259-269, 261-262).

Η προσεκτική εξέταση των διαφορετικών χρήσεων του όρου "δικαίωμα" δείχνει ότι η έννοια μπορεί να αναφέρεται στην ύπαρξη κάποιας δυνατότητας πράξης, κάποιας "άδειας" και απουσίας απαγόρευσης, κάποιας νόμιμης κατοχύρωσης, απαίτησης ή αξίωσης. Ιδιαίτερη προσοχή έχει αποδοθεί στη συνάφεια και στα όρια της αντιστοίχισης δικαιωμάτων και καθηκόντων ή υποχρεώσεων, που θα μπορούσε ενδεχομένως να επιτρέψει κάποια αμοιβαία στήριξη ή λογική συναγωγή.

Χωρίς να υπεισέρχεται κανείς στις λεπτομέρειες αυτών των εννοιολογικών διερευνήσεων, μπορεί να διαπιστώσει την αδυναμία διατύπωσης ενός μονοσήμαντου και περιεκτικού ορισμού, που θα ήταν δυνατόν να καλύψει ικανοποιητικά το πλάτος και το βάθος της έννοιας. (Για μια διεξοδική ιστορική παρουσίαση των κυριότερων φιλοσοφικών τοποθετήσεων και θεωριών σχετικά με τα δικαιώματα, καθώς και για την πρώτη εννοιολογική διερεύνηση και συζήτηση του προβλήματος της θεμελίωσής τους, βλ. Μ. Δραγώνα-Μονάχου, *Φιλοσοφία και ανθρώπινα δικαιώματα*, τόμ. Α', εκδ. Παπαζήση, Αθήνα 1986, καθώς και της ίδιας, *Ηθική και δικαιώματα, Σύγχρονη ηθική φιλοσοφία: Ο αγγλόφωνος στοχασμός*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1995, σ. 324-352.)

ΚΕΙΜΕΝΟ

Άρθρο 6: Η Ελευθερία είναι εκείνη η δύναμις οπού ο άνθρωπος έχει εις το να κάμη όλον εκείνο, όπου δεν βλάπτει εις τα δίκαια των γειτόνων του. Αυτή έχει ως θεμέλιον την φύσιν, διότι φυσικά αγαπώμεν να είμεθα ελεύθεροι, έχει ως κανόνα την δικαιοσύνην, διατί η δικαία ελευθερία είναι καλή, έχει ως φύλακα τον Νόμον, διατί αυτός προσδιορίζει έως πού πρέπει να είμεθα ελεύθεροι. Το ηθικόν σύνορον της Ελευθερίας είναι τούτο το ρητόν: "Μην κάμης εις τον άλλον εκείνο οπού δεν θέλεις να σε κάμουν"

Άρθρο 21: Οι δημόσιοι συνδρομαί και ανταμοιβαί είναι ένα ιερόν χρέος της πατρίδος. Το κοινόν χρεωστέϊ μίαν βοήθειαν εις τους δυστυχείς εγκατοίκους, τόσον εις το να τους προμηθεύσει να έχουν τι να εργάζωνται, όσον και να δώση τρόπον ζωής εις εκείνους οπού δεν ημπορούν πλέον να δουλεύσουν

(Από το επαναστατικό μανιφέστο του Ρήγα, “Τα δίκαια του ανθρώπου”)

2. Η διεθνής κοινότητα στην εποχή της παγκοσμιοποίησης

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποεπνότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Ν’ αναγνωρίσει τη σημασία της διεθνούς συνεργασίας και της διεθνούς ειρήνης ως προϋποθέσεων για την οικονομική και την πολιτιστική ανάπτυξη των λαών και να ευαισθητοποιηθεί γενικότερα για τα διεθνή προβλήματα.
- Να αποτιμήσει τον ρόλο των διεθνών οργανισμών στην προώθηση της διεθνούς συνεργασίας και ειρήνης.
- Να κατανοήσει ότι τα διεθνή πολιτικά προβλήματα του καιρού μας αποτελούν προκλήσεις για τον ηθικοπολιτικό στοχασμό, που έχει πάρει πλέον κοσμοπολίτικη διάσταση.

Σχέδιο διδασκαλίας

Συζήτηση για τις “ευμετάβλητες ταυτότητες”, με αφορμή το άρθρο του φιλοσόφου Υβ Μισό “Ευέλικτες ταυτότητες” στον γαλλικό *Le Monde* (24-10-1997) και στην *Κυριακάτικη Αυγή* (23-11-1997) (βλ. βιβλίο μαθητή), καθώς και τα παραθέματα από το βιβλίο του Θεόφιλου Βείκου *Ο κόσμος σε διασπορά. Έθνη και οικουμένη*. Η αξία των κειμένων συνίσταται κυρίως σε δύο παράγοντες: πρώτον, στο ότι επισημαίνουν την ανάδυση μιας νέας κοινωνικής κίνησης, την παγκοσμιοποίηση “από τα κάτω”, και, δεύτερον, στο ότι ως αποτέλεσμα αυτής της “νέας νομαδικότητας” οι παραδοσιακές ταυτότητες -ως ιστορικές κατασκευές- αλλάζουν, επιβάλλοντας προς όλους το καθήκον ενός διαρκούς σχετικού συγκερασμού των διαφορών.

ΚΕΙΜΕΝΑ

1. “...εκεί όπου η κοινωνία βρίσκεται σε αναταραχή και οι άνθρωποι συμπεριφέρονται σαν φοβισμένα και ανασφαλή πλάσματα, ο εθνικισμός προσφέρεται σαν σωσίβια λέμβος που μαζεύει τους ναυαγούς. Το καταφύγιο, που προσφέρεται, παρουσιάζεται ασφαλές μέσα από τη φαντασία και τον μύθο, πλασμένο κυρίως με υλικά από το παρελθόν: όνομα, σύμβολα, γλώσσα, θρησκεία, τελετουργίες, χοροί, τραγούδια. Και, ενώ το παρελθόν θεωρείται αμετάβλητο, με το νόημα πως κανένας δεν μπορεί ν’ αλλάξει την καταγωγή μας και να ξεκάνει τα πράγματα που είναι, οι εθνικιστές και εκείνοι που συνεπαίρνονται από εθνικιστικούς μύθους αλλάζουν το παρελθόν και -αν χρειαστεί μάλιστα- επινοούν ένα άλλο παρελθόν που τους ταιριάζει.

Αλλά αυτή η διαδικασία δεν είναι καθόλου αθώα, φέρνει τους λαούς σε εντάσεις και συγκρούσεις ανάμεσά τους, πράγμα που οδηγεί τον κόσμο σε ταραχή, διάχυση και διασπορά”.

(Θεόφιλος Βέικος, *Ο κόσμος σε διασπορά. Έθνη και οικουμένη*, β΄ έκδοση, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1995)

2. “Homo Duplex. Μια θεωρία, που δεν αποτελεί απάντηση ούτε στον πεσιμισμό ούτε στον οπτιμισμό, περιορίζεται να λέει ότι οι άνθρωποι δεν είναι ούτε άγγελοι (οπότε θα συγκροτούσαν μία και ενιαία πολιτεία του κόσμου, την οικουμένη) ούτε θηρία (οπότε δε θα συγκροτούσαν καθόλου πολιτείες και απλώς θα σπαράσσονταν μεταξύ τους). Αυτό δε σημαίνει βέβαια πως είναι και άγγελοι και θηρία! Απλώς ζουν σ’ έναν ενδιάμεσο κόσμο και δεν έχει γίνει ακόμα σαφές πού το πάνε. [...] Αλλά στην πράξη συμβαίνει συχνά στον πλανήτη ό,τι συμβαίνει στα Βαλκάνια κατά τη σύγχρονη εποχή: καμιά τομή ή διαίρεση δε θα μπορούσε να τοποθετήσει σε μια περιοχή κάθε άτομο και ομάδα στο σωστό μέρος... [...] Στις δημοκρατίες μας παρουσιάζονται συχνά διαχωριστικές και διαλυτικές τάσεις, π.χ. αποσχιστικοί εθνικισμοί ή φαινόμενα εθνικιστικής ξеноφοβίας, ενώ κανονικά η δημοκρατία θα έπρεπε να προάγει την ανάπτυξη ενωτικών και οικουμενιστικών τάσεων, με το καθολικό αίτημα για ισότητα και ελευθερία στο σύνολο του πλανήτη”.

(Θεόφιλος Βέικος, *όπ.π.*, σ. 40, 58-59, 65-66)

Διαθεματική εργασία

Οι μαθητές αναγνωρίζουν και ομαδοποιούν βασικά διεθνή προβλήματα: αναζητούν στον έντυπο και ηλεκτρονικό Τύπο δημοσιεύματα σχετικά με διεθνή θέματα (συγκρούσεις, εργασία, πρόσφυγες, μετανάστες κτλ.), καταγράφουν τους οργανισμούς και τις οργανώσεις που δραστηριοποιούνται για την αντιμετώπισή τους και συζητούν τον ρόλο και το έργο τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8: ΘΑΥΜΑΖΟΝΤΑΣ ΤΟ ΩΡΑΙΟ

Τι κάνει τα ωραία πράγματα να είναι ωραία;
Γιατί και πώς μας συγκινούν τα έργα τέχνης;

ΕΝΟΤΗΤΑ 1

Φύση, τέχνη και αισθητική εμπειρία

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της ενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να προβληματιστεί σχετικά με τα χαρακτηριστικά της αισθητικής εμπειρίας και την προέλευση της αισθητικής αξίας.
- Να διερωτηθεί για τον χαρακτήρα των αισθητικών κρίσεων (υποκειμενικός-σχετικός ή οικουμενικός-διαχρονικός) και να διαμορφώσει προσωπική γνώμη γι' αυτά τα ζητήματα.

Σχέδιο διδασκαλίας 1

Ας υποθέσουμε ότι ο/η διδάσκων/ουσα βάζει στο CD player τον δίσκο *Οι τέσσερις εποχές* του Βιβάλντι, τον οποίο κάποιος έχουν ακούσει και κάποιος άλλοι όχι. Μπορούμε να πούμε ότι τον καταλαβαίνουμε, καθώς ακούμε στη σειρά τα μουσικά θέματα από τη μια εποχή στην άλλη, καθώς αναγνωρίζουμε κάποια πραγματικότητα πίσω από τη μουσική και ένα νόημα. Ωστόσο, το νόημα της μουσικής δεν είναι η πραγματικότητα: πώς μπορεί μια μελωδία να μοιάζει με φυσικά πράγματα του φθινόπωρου ή της άνοιξης; Αν το νόημα δεν είναι αυτό, τότε το έργο μας παραπέμπει σε κάτι άλλο, για παράδειγμα στο νόημα που αυτό εκφράζει μέσα από την ίδια την μορφή του (μπορεί να εκφράζει νοσταλγία, θλίψη, χαρά ή να αναδύονται μέσα από αυτό ιδέες, αμφιβολίες, διλήμματα).

Σχέδιο διδασκαλίας 2

Μπορεί να τεθούν τα ερωτήματα: τι σημαίνει το γεγονός ότι ένας πίνακας του Ρέμπραντ ή ένα μουσικό έργο του Σούμπερτ μάς αφήνει αδιάφορους; Είναι ο εαυτός μας καλύτερος ή χειρότερος κριτής από τη διαχρονική επιδοκιμασία των ειδικών που έκριναν αυτά τα έργα ως αθάνατα αριστουργήματα;

Με βάση τις παραπάνω σκέψεις προκύπτει το δίλημμα σχετικά με τον αντικειμενικό ή τον υποκειμενικό χαρακτήρα του ωραίου. Το καλλιτεχνικά ωραίο υπάρχει μόνο *υποκειμενικά και σχετικά*, εφόσον οι αισθητικές αντιλήψεις και τα καλλιτεχνικά ρεύματα είναι τόσο διαφορετικά, ώστε πολύ συχνά αντιτίθενται και συγκρούονται μεταξύ τους;

Εάν υποτεθεί (σημ.: ο/η διδάσκων/ουσα διευκρινίζει στους μαθητές/τριες πώς να διατυπώνουν υποθέσεις και να αξιολογούν την αξία καθεμιάς) ότι κάποιος άνθρωπος έχει ψυχική ευαισθησία και συγκλονίζεται από ένα ωραίο θέαμα ή άκουσμα, τότε μπορεί να ειπωθεί ότι μεσολάβησε ένας ψυχικός παράγοντας για τη διαμόρφωση της αισθητικής του κρίσης. Εάν υποτεθεί ότι ο κριτής επηρεάστηκε από τη γενικά επικρατούσα αντίληψη σχετικά με έναν “μεγάλο” καλλιτέχνη, τότε μπορεί να ειπωθεί ότι μεσολάβησε ένας κοινωνικός παράγοντας. Εάν υποτεθεί ότι ο κριτής έτυχε σε κατάσταση πνευματικής

ευφορίας και ήταν πρόθυμος να επηρεαστεί θετικά, τότε μπορεί να ειπωθεί ότι μεσολάβησε ένας ευκαιριακός παράγοντας. Σ' όλες αυτές τις περιπτώσεις είναι φανερό ότι επενεργεί ένα στοιχείο άσχετο από την *“καθαρή αισθητική αξία” του κρινόμενου έργου τέχνης*, κι αυτό το στοιχείο είναι άλλοτε υποκειμενικό (π.χ. η ψυχική κατάσταση) και άλλοτε περισσότερο αντικειμενικό (π.χ. η καθιερωμένη κοινωνική πεποίθηση).

ΚΕΙΜΕΝΟ

“Είναι φανερό, από όσα έχουν λεχθεί, ότι το έργο του ποιητή δεν είναι να λέει όσα έχουν γίνει, αλλά όσα *θα μπορούσαν να συμβούν και είναι δυνατά στο πνεύμα του κατά το πιθανόν ή το αναγκαίο*. Πράγματι, ο ιστορικός και ο ποιητής δε διαφέρουν κατά το αν εκφράζονται έμμετρα ή άμετρα, γιατί θα ήταν δυνατόν να τεθεί σε στίχους το έργο του Ηροδότου και όμως να είναι είδος ιστορίας έμμετρο όχι λιγότερο απ’ ό,τι ήταν χωρίς μέτρα, αλλά υπάρχει η εξής διαφορά: ότι ο ιστορικός μιλάει για όσα έχουν γίνει, ενώ ο ποιητής *για όσα θα μπορούσαν να γίνουν*. Γι’ αυτό η ποίηση είναι πράγμα πιο φιλοσοφικό και πιο σπουδαίο από την ιστορία. Γιατί η ποίηση αναφέρεται μάλλον στα οικουμενικά πράγματα, ενώ η ιστορία στα ατομικά πράγματα”.

(Αριστοτέλης, *Περί Ποιητικής*, 1451b)

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1. Αναζητήστε σε ένα σύντομο ποίημα από το βιβλίο της Λογοτεχνίας κάποια “αντικειμενικά” χαρακτηριστικά που μπορούν να θεωρηθούν κατά κοινή ομολογία ωραία.

2. Εκτός από το ωραίο, μήπως είναι σε κάποιον βαθμό υποκειμενικές και οι “αισθητικές κατηγορίες” (= ιδιότητες των καλλιτεχνημάτων), το τραγικό, το κωμικό, το χαριτωμένο, το υψηλό, το λυρικό, το επικό κτλ.; Αν όχι, γιατί;

3. Ο Έγιερ (A.J. Ayer, *Language, Truth and Logik*, Penguin Books 1974, 136 κ.εξ.) γράφει ότι πρέπει να διακρίνουμε τα γεγονότα από τις αξίες και ότι μια ηθική κρίση δεν εκφράζει παρά συγκίνηση. Η κρίση, για παράδειγμα, “η γενναιοδωρία είναι καλή” ή “το ψέμα είναι κακό” δεν μπορεί να είναι αληθινή ή εσφαλμένη, είναι μόνο συγκινησιακή έκφραση: είναι σαν να λέμε “γενναιοδωρία, ζήτω!” ή “ψέμα, ουφ!”. Το ίδιο ισχύει, κατά τον Έγιερ, και για τις αισθητικές κρίσεις. Η κρίση “το ηλιοβασίλεμα είναι ωραίο” ισοδυναμεί με το “ένα ηλιοβασίλεμα, ω!” ή “τα σκουπίδια είναι μεγάλη ασχήμια στον δρόμο” με το “τα σκουπίδια στον δρόμο, φτου!”.

Αν στην περίπτωση της ηθικής είδαμε πώς μπορεί να αντικρουστεί η ανάλυση του Έγιερ, ποια πρέπει να είναι η θέση μας στον χώρο της αισθητικής και της φιλοσοφίας της τέχνης; Υπάρχει τάχα διαφορά ανάμεσα στην ευαρέσκεια (δυσαρέσκεια) που δείχνουμε στα καλά (κακά) πράγματα και στην ευαρέσκεια (δυσαρέσκεια) που δείχνουμε στα όμορφα (άσχημα) πράγματα; Άραγε μπορούμε και εδώ να συμφωνήσουμε σε κάποια αντικειμενικά κριτήρια αισθητικής αποτίμησης για το υποκείμενο της αισθητικής εμπειρίας, αλλά και για τον κριτικό της τέχνης;

4. Εξετάστε τα κριτήρια με τα οποία αποφασίζουν οι κριτές τη βράβευση προσώπων που διακρίθηκαν για ηθικές πράξεις συγκριτικά με τα κριτήρια με τα οποία αποφασίζουν οι τεχνοκριτικοί τη βράβευση κινηματογραφικών ταινιών. Είναι τάχα, και στις δύο περιπτώσεις, δυνατή μια απόφαση χωρίς ορισμό των “χαρακτηριστικών γνωρισμάτων” με τα οποία κρίνεται το ηθικά διακεκριμένο πρόσωπο ή η αισθητικά διακεκριμένη ταινία;

5. Ο κριτικός της τέχνης που αξιολογεί έργα τέχνης και κρίνει, λόγου χάριν, ποια από αυτά θα συμπεριληφθούν σε μια έκθεση κάνει κάτι που μοιάζει με το έργο: **α)** εκείνου που διατιμά προϊόντα (π.χ. μήλα και πορτοκάλια), **β)** εκείνου που απονέμει βραβεία σε διαγωνισμό σκύλων, **γ)** εκείνου που απαγγέλλει μια δικαστική απόφαση; Αν υπάρχουν κριτήρια κατάλληλα για καθεμιά από τις τρεις αυτές περιπτώσεις, δε θα έπρεπε κανονικά να υπάρχουν κριτήρια για την αξιολόγηση των έργων τέχνης;

ΕΝΟΤΗΤΑ 2 Βασικές αντιλήψεις για την τέχνη

1. Η τέχνη ως μίμηση ή αναπαράσταση της φύσης και της ζωής.

Στόχος

Με τη διδασκαλία της υποεπότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να έλθει σε επαφή με την έννοια της αναπαράστασης, τις αντιδράσεις που προκαλεί, τα όριά της στον βαθμό που συνιστά “αντικειμενική” απεικόνιση.

Σχέδιο διδασκαλίας

Στο τέλος αυτής της υποεπότητας για την τέχνη ως μίμηση μπορεί να τεθεί και σχετικό ερώτημα μετά την ανάγνωση του αποσπάσματος που ακολουθεί.

ΚΕΙΜΕΝΟ

“..Δύο πράγματα πρέπει να αναρωτηθούμε, όταν δε μας ικανοποιεί η ακρίβεια ενός πίνακα. Το ένα είναι μήπως ο καλλιτέχνης είχε τους λόγους του για ν’ αλλάξει την όψη των πραγμάτων. Θα ξαναβρούμε αυτούς τους λόγους όσο προχωρούμε στην ιστορία της τέχνης. Το άλλο είναι πως δεν πρέπει ποτέ να καταδικάζουμε ένα έργο επειδή δεν είναι σωστά σχεδιασμένο, εκτός κι αν είμαστε απόλυτα βέβαιοι πως έχουμε δίκιο εμείς, και ο ζωγράφος άδικος. Όλοι έχουμε την τάση να αποφαινόμαστε βιαστικά ότι “δεν είναι αυτή η αληθινή όψη των πραγμάτων”. Εχουμε την παράξενη συνήθεια να νομίζουμε πως η φύση πρέπει να μοιάζει με τις εικόνες που συνηθίσαμε να βλέπουμε. [...]Εχουμε όλοι την τάση να παραδεχόμαστε πως τα συμβατικά χρώματα και σχήματα είναι τα μόνα σωστά. Τα παιδιά νομίζουν συχνά πως τα άστρα έχουν το σχήμα του άστρου όπως το σχεδιάζουμε, ενώ, φυσικά, δεν το έχουν. Εκείνοι που επιμένουν πως σε μίαν εικόνα ο ουρανός

πρέπει οπωσδήποτε να είναι γαλάζιος και η χλόη πράσινη δε διαφέρουν πολύ από τα παιδιά. Αγανακτούν όταν βλέπουν άλλα χρώματα σε μια εικόνα. Αν ξεχάσουμε όμως όσα ξέρουμε για πράσινη χλόη και γαλάζιο ουρανό και αντικρίσουμε τον κόσμο σαν να έχουμε έρθει από το διάστημα σε εξερευνητικό ταξίδι και βλέπουμε τη Γη για πρώτη φορά, θα βρούμε ίσως πως τα πράγματα έχουν τα πιο αναπάντεχα χρώματα. Και οι ζωγράφοι αισθάνονται τότε τότε πως κάνουν ένα τέτοιο εξερευνητικό ταξίδι. Θέλουν να δουν τον κόσμο για πρώτη φορά, να ελευθερωθούν από όλες τις συμβατικές έννοιες και τις προκαταλήψεις - ότι η σάρκα είναι ροδαλή και τα μήλα κίτρινα ή κόκκινα. Δεν είναι εύκολο να *απαλλαγεί κανείς από αυτές τις προκαθορισμένες έννοιες, οι καλλιτέχνες όμως που το κατορθώνουν δημιουργούν συχνά τα πιο ενδιαφέροντα έργα*. Αυτοί μας μαθαίνουν ν' ανακαλύπτουμε στη φύση νέες ομορφιές, που δεν είχαμε φανταστεί ποτέ πως είναι δυνατόν να υπάρχουν. Αν τους ακολουθήσουμε και μάθουμε κάτι κοντά τους, τότε, ακόμη και μια ματιά από το παράθυρό μας μπορεί να γίνει συναρπαστική περιπέτεια.

(Ε. Γκόμπριχ, *Το χρονικό της τέχνης*, μτφρ. Λίνα Κάσδαγλη, εκδ. Αθήνα, Μ.Ι.Ε.Τ., Αθήνα 1998, σ. 26-29)

ΣΗΜΕΙΩΣΗ Για την απάντηση των ερωτήσεων που σχετίζονται με την “απεικόνιση” και την κριτική αντιμετώπιση της έννοιας της μίμησης θα βοηθήσει η μελέτη της παρακάτω υποενότητας.

2. Η τέχνη ως αποκάλυψη μιας βαθύτερης πραγματικότητας.

Στόχος

Με τη διδασκαλία της υποενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να γνωρίσει την ερμηνεία της τέχνης ως αποκάλυψης μιας μεταφυσικής πραγματικότητας, μέσα από ιστορικά παραδείγματα, ελληνικά και διεθνή.

Διδακτική πρόταση

Στην υποενότητα για την αναζήτηση μιας βαθύτερης πραγματικότητας σε συνδυασμό με την υποενότητα 5 για την μοντέρνα τέχνη μπορεί να αξιοποιηθεί το παρακάτω απόσπασμα:

“Ο Καντίνσκυ, ο Κλέε και ο Μοντριάν ήταν μυστικιστές που ζητούσαν να ξεπεράσουν το παραπέτασμα των φαινομένων, για να φτάσουν σε κάποια υψηλότερη αλήθεια, και οι υπερρεαλιστές ερωτοτροπούσαν με τη “θεία μανία”.

(Ε. Γκόμπριχ, *Το χρονικό της τέχνης*, μτφρ. Λίνα Κάσδαγλη, εκδ. Αθήνα, Μ.Ι.Ε.Τ., Αθήνα 1998, σ. 604-605)

3. Η τέχνη ως έκφραση των συναισθημάτων του δημιουργού

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να προσεγγίσει την καλλιτεχνική δημιουργία ως έκφραση συναισθημάτων στην ιστορική της έκφανση, ιδίως στον ρομαντισμό.
- Να εξοικειωθεί με τις αισθητικές κατηγορίες του ωραίου και του υψηλού.

Διδακτικές επισημάνσεις

Ένα έργο τέχνης δεν είναι μόνο το προϊόν μιας σκόπιμης δραστηριότητας, ούτε κάθε ωραίο προϊόν είναι ένα έργο τέχνης. Χρειάζεται γι' αυτό και κάτι άλλο, που δεν εμπεριέχει η φύση χωρίς τον άνθρωπο, και που αναμφίβολα κανένα ζώο δεν είναι σε θέση να το διακρίνει. Ποιο είναι αυτό; Είναι η ίδια η ανθρώπινη "ουσία", εφόσον διερωτάται για τον κόσμο και τον εαυτό της, εφόσον αναζητά μιαν αλήθεια ή ένα νόημα, εφόσον ερωτά ή ερμηνεύει. (βλ. στο βιβλίο του μαθητή το ποίημα του Λαμαρτίν "Η Λίμνη"), γιατί το πνεύμα διασπάται στην τέχνη λιγότερο από τους καθημερινούς του στόχους, που άπτονται άμεσα της χρησιμότητας, της δύναμης, της αποτελεσματικότητας (βλ. στο βιβλίο του μαθητή το κείμενο του Σοπενχάουερ).

"Τα πράγματα της φύσης αρκούνται να είναι", γράφει ο Χέγκελ, "είναι απλά, είναι μόνο μία φορά, αλλά ο άνθρωπος, ως συνείδηση, διπλασιάζεται: είναι μία φορά, αλλά είναι για τον εαυτό του." Γι' αυτόν τον λόγο ο άνθρωπος έχει ανάγκη την τέχνη: για να "εξωτερικεύει αυτό που είναι" και για να το ξαναβρίσκει σ' αυτή "σαν μια αντανάκλαση του εαυτού του."

"Όλες οι τέχνες είναι σαν τους καθρέφτες", έλεγε ο Αλαίν, "όπου ο άνθρωπος γνωρίζει και αναγνωρίζει κάτι από τον εαυτό του που αγνοούσε." (Να συσχετιστούν αυτά τα αποσπάσματα με την υποενότητα για τον ανατοχαστικό χαρακτήρα ή την αυτοαναφορικότητα της σύγχρονης τέχνης.)

Διδακτική πρόταση

Το κείμενο που ακολουθεί συμβάλλει στην ιστορικά πληρέστερη κατανόηση της "Λίμνης" του Λαμαρτίν (βλ. βιβλίο μαθητή).

ΚΕΙΜΕΝΟ

" Η ανάγκη να δικαιολογηθεί η ύπαρξη των ποιητών και της ποίησης γίνεται επιτακτική σε εποχές κοινωνικών αναταραχών. Η αγγλική ρομαντική εποχή, που συμπίπτει σχεδόν με τη Γαλλική Επανάσταση, εν μέσω πολέμων και φημών περί πολέμου, και με τις εντάσεις που προκάλεσε η κοινωνική και πολιτική προσαρμογή στη βιομηχανική επανάσταση, μπορεί να συγκριθεί με τον μεσοπόλεμο του δικού μας αιώνα. Ήταν η εποχή που οι θεωρητικοί της ποίησης, εγκαταλείποντας τους παραδοσιακούς ορισμούς της ποίησης ως καθρέφτη της αλήθειας ή ως τέχνης που επιδρά στο ακροατήριο, απέδωσαν ομόφωνα την ποίηση στα κίνητρα, τα αισθήματα και τη φα-

ντασία του ποιητή. *Αν η ποίηση είναι το ξεχείλισμα των αισθημάτων του ποιητή ή η έκφραση χάριν της έκφρασης* – ακόμη περισσότερο, αν η ποίηση, κατά τον ορισμό του Μιλ, είναι “μονόλογος” ή, καθώς λέει ο Σέλεϋ, το αποτέλεσμα του ποιητή που “τραγουδά για να φαιδρύνει τη μοναξιά του με ήχους γλυκούς” – “τότε η επικοινωνία φαίνεται πως είναι απρόθετη και οι ακροατές ωτακουστές. Και το ερώτημα που εγείρεται είναι, τι αξία έχει αυτή η δραστηριότητα για οποιονδήποτε άλλον πέραν του ποιητή...”

(Μ. Άμπραμς, *Ο καθρέφτης και το φως*, μτφρ. Ά. Μπερλής, εκδ. Κριτική, 2001, σ.σ. 615-616)

Για την κατανόηση του ποιήματος του Λαμαρτίν “Η λίμνη” θα πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι αυτό είναι ένα από τα διασημότερα ποιήματα του *ρομαντισμού*, όχι μόνο για την καλλιτεχνική του ποιότητα, αλλά και γιατί περιέχει βασικά θέματα και στοιχεία της ρομαντικής εικονογραφίας. “Η λίμνη” είναι ένα από τα σημαντικότερα ποιήματα της συλλογής *Ποιητικοί στοχασμοί*, η οποία αποτελεί την πρώτη ποιητική εμφάνιση του γαλλικού ρομαντισμού. Η νέα και απλή ποιητική μελωδία αυτής της συλλογής έθρεψε τα όνειρα μιας ολόκληρης γενιάς, η οποία, εξουθενωμένη από την αιματοχυσία των ναπολεόντειων πολέμων, ήταν φυσικό να στραφεί προς την αναζήτηση μιας χαμένης υπερβατικότητας. Ξεκινώντας από την οδύνη για τον θάνατο της αγαπημένης του, η μορφή της οποίας ρίχνει τη σκιά της στο βιβλίο, ο ποιητής στοχάζεται το πρόσκαιρο της επίγειας ευτυχίας και προσπαθεί να ξεπεράσει το αίσθημα της μοναξιάς και την ιδέα του τελικού αφανισμού με την πίστη σε μια υπερκόσμια πραγματικότητα.

4. Η τέχνη ως ελεύθερο παιχνίδι της φαντασίας

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποεπινότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να διαπιστώσει την αξία της τέχνης στην αυτονομία της και τη δυνατότητά της να παρέχει *ανιδιοτελή ευχαρίστηση*
- Να κατανοήσει το ρεύμα του *αισθητισμού*.

Διδακτική επισήμανση

Η τέχνη ως αυτοσκοπός: Σύμφωνα με τους εισηγητές της θεωρίας αυτής, για την τέχνη ως αυτοσκοπό, γνωστής με το αξίωμα *η τέχνη για την τέχνη* – μεταξύ των οποίων πρωτεύουσα θέση κατέχει ο Όσκαρ Ουάιλντ (1854-1900) – *δεν υπάρχει τίποτα πιο σπουδαίο στον κόσμο αυτό από την τέχνη*. Η απομόνωση του καλλιτέχνη όμως, όσο σκληρή και αν είναι, δεν παύει ωστόσο στη συνείδησή του να είναι ένας τίτλος τιμής, κάτι που του προκαλεί ένα αίσθημα υπερηφάνειας. Παράλληλα, η προσκόλλησή του στο έργο τέχνης, που μοιραία συνεπάγεται την αδιαφορία του για οτιδήποτε συμβαίνει πέρα απ’ αυτό, τον κάνει να αισθάνεται ανεξάρτητος από τις δεσμεύσεις που καθορίζουν τη ζωή των υπόλοιπων ανθρώπων.

Η τέχνη ως μέσο: Λογοτέχνες επιφανείς, όπως ο Εμίλ Ζολά ή ο Γκουστάβ Φλομπέρ, αντιλήφθηκαν την τέχνη ως τον πιο έγκυρο εκφραστή της φύσης του ανθρώπου και των κοινωνικών συνθηκών μέσα στις οποίες αυτός ζει. Η ιδέα για τη *στρατευμένη* μορφή της τέχνης τονίστηκε ιδιαίτερα πρώτα από τον Λέοντα Τολστόι (1828-1910) και αργότερα, στον 20ό αιώνα, από τους απολογητές της μαρξιστικής φιλοσοφίας.

Από τον 18ο αιώνα η κοινωνία ζητά από την τέχνη να παίξει πιο έντονα “στρατευμένο” ρόλο. Τον 19ο αιώνα τα έθνη-κράτη της Ευρώπης ταυτίζονται απόλυτα με ορισμένες τάσεις της τέχνης. Τότε δημιουργούνται και οι έννοιες της εθνικής λογοτεχνίας, εθνικής μουσικής (εθνικός ύμνος). Μέσα από τις καλλιτεχνικές δημιουργίες, οι πολίτες των εθνών μαθαίνουν να συμμετέχουν σε μια κοινή εθνική ταυτότητα.

Διδακτική πρόταση

Οι υποενότητες 1 αφενός και 3, 4 αφετέρου μπορούν να διδαχτούν και “αντιστικτικά” ως **ρεαλισμός (και η ειδικότερη έκφρασή του σοσιαλιστικός ρεαλισμός) και αισθητισμός.**

Αν θα θέλαμε να προβούμε σε μια βασική διάκριση μεταξύ των νέων αισθητικών θεωριών του 19ου και του 20ού αιώνα, σκόπιμο θα ήταν να αντιδιασείλουμε τη θεωρία της οποίας οι εισηγητές απέδιδαν στην τέχνη *πλήρη αυτοτέλεια* προς τις άλλες θεωρίες, οι απολογητές των οποίων δε θεώρησαν την τέχνη ως μια αυτόνομη δραστηριότητα που αντλεί την αξία της από τον ίδιο τον εαυτό της, αλλά ως ένα μέσο έκφρασης και προβολής των συνθηκών της κοινωνίας στην οποία απευθύνονται τα έργα της.

5. Η μοντέρνα τέχνη ως αναφορά στον ίδιο της τον εαυτό Στοχασμός πάνω στο νόημα της καλλιτεχνικής δραστηριότητας

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποενότητας αυτής ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να έλθει σε επαφή με τα διάφορα κινήματα της “μοντέρνας τέχνης
- Να εξοικειωθεί με τη λεγόμενη “αυτοαναφορικότητα” της.
- Να προβληματιστεί σχετικά με το “τέλος” της τέχνης και την κρίση στην οποία αυτή έχει περιέλθει σε σχέση με τα γενικότερα αδιέξοδα του δυτικού πολιτισμού.

Σχέδιο διδασκαλίας

Τα κείμενα που ακολουθούν μπορούν να βοηθήσουν στην κατανόηση της λεγόμενης “μοντέρνας τέχνης”

ΚΕΙΜΕΝΑ

1. “ Κατ’ αρχάς πρέπει να στρέψουμε το βλέμμα μας στον Duchamp, διότι ήταν σίγουρα ο πρώτος από τους προδρόμους στην ιστορία της τέχνης που έκανε πραγματικότητα το διακριτικό και επιτήδειο θαύμα να μεταμορφώσει σ’ έργα τέχνης αντικείμενα από το *Lebenwelt* της καθημερινής μας ζωής - ένα ξυστρί αλόγων, μια ρόδα ποδηλάτου, έναν ουρητήρα. Μπορούμε να θεωρήσουμε ότι οι πράξεις του είχαν στόχο να υποβάλουν αυτά τα ταπεινά αντικείμενα σε μια διαδικασία αισθητικής αποστασιοποίησης, μεταμορφώνοντάς τα σε απροσδόκητα αντικείμενα αισθητικής απόλαυσης - μια πρακτική επίδειξη η οποία αποδεικνύει ότι ακόμη και στα πιο απρόσμενα μέρη μπορεί να βρεθεί ένα είδος ομορφιάς. Ακόμη και το οικείο πορσελάνινο δοχείο μπορεί να εκληφθεί ως “λευκό κι ακτινοβόλο”, για να χρησιμοποιήσουμε τη γλώσσα του ευαγγελιστή Λουκά, όταν αφηγείται την αρχέτυπη μεταμόρφωση. [...] Με αυτό τον τρόπο το ερώτημα τι είναι αυτό που τα κάνει έργα τέχνης θα μπορούσε να τεθεί χωρίς την παρεμβολή κάποιας αισθητικής παρατήρησης. Νομίζω ότι σε αυτό το σημείο έγκειται η συμβολή του ποπ καλλιτέχνη Andy Warhol. [...] Αν αφήσουμε στην άκρη ορισμένες άσχετες αρνητικές μουρμούρες, το “κουτί Brillo” έγινε αμέσως αποδεκτό ως έργο τέχνης. Αλλά γιατί τα κουτιά Brillo του Warhol ήταν έργο τέχνης, ενώ τα κοινότυπα ισοδύναμά τους στις αποθήκες όλων των πολυκαταστημάτων δεν ήταν; [...] Από τη στιγμή που κάθε ορισμός της τέχνης πρέπει να λαμβάνει υπόψη τα κουτιά Brillo, είναι αυτονόητο ότι αυτός ο ορισμός δεν μπορεί να βασίζεται στην άμεση εξέταση των έργων τέχνης. [...] Ο ορισμός αυτός μοιάζει τόσο ασύλληπτος, ώστε τα αίτια της σχεδόν γελοίας αδυναμίας των φιλοσοφικών ορισμών της τέχνης να εφαρμοστούν στην ίδια την τέχνη αναζητήθηκαν από τους ελάχιστους στοχαστές οι οποίοι την εξέλαβαν ως πρόβλημα στην αδυναμία ορισμού της τέχνης. [...] Συνεπώς, για να μπορέσει ν’ αντέξει ένας ορισμός, πρέπει να προφυλάξει τον εαυτό του από αυτού του είδους τις επαναστάσεις, και με τα κουτιά Brillo ολοκληρώθηκαν όλες οι δυνατότητες της τέχνης, και η ιστορία της τέχνης έφτασε κατά κάποιον τρόπο στο τέλος της. Δε σταμάτησε, αλλά τελείωσε, με την έννοια ότι απέκτησε ένα είδος αυτοσυνειδησίας, και έγινε και πάλι, κατά κάποιον τρόπο, η φιλοσοφία του εαυτού της, δηλαδή η ιστορία της τέχνης βρίσκεται στην ίδια κατάσταση με την ιστορία, έτσι όπως την προέβλεψε στη φιλοσοφία του ο Hegel. [...] “ Ως έργο τέχνης το “ Κουτί Brillo” κάνει κάτι περισσότερο από το να επιμένει ότι είναι ένα κουτί Brillo με εξαιρετικά μεταφορικά χαρακτηριστικά. Κάνει αυτό που ανέκαθεν έκαναν τα έργα τέχνης - εξωτερικεύει έναν τρόπο θέασης του κόσμου, εκφράζει την εσωτερική πλευρά μιας πολιτισμικής εποχής, προσφέρει τον εαυτό του ως καθρέφτη προκειμένου να παγιώσει τη συνείδηση των ηγεμόνων μας”

(Άρθουρ Ντάντο, *Η μεταμόρφωση του κοινότοπου. Μια φιλοσοφική θεώρηση της Τέχνης*, εκδ. Μεταίχμιο, σσ. 12-15 και 337)

(Σημ.: Αντί για το κουτί Brillo, που χρησιμοποίησε ο Γουόρχολ, θα μπορούσαμε να φανταστούμε το κουτί ενός απορρυπαντικού που είναι πιο οικείο στους Έλληνες μαθητές, π.χ. το Tide).

2. “Ο μόνος στόχος που βάζουν (οι κριτικοί και οι διανοούμενοι) στον καλλιτέχνη είναι να δημιουργήσει “κάτι νέο”- αν εξαρτιόταν από αυτούς, κάθε έργο θα αντιπροσώπευε ένα καινούριο στυλ, έναν καινούριο “-ισμό”. Μια και λείπουν πια οι συγκεκριμένοι σκοποί, ακόμη κι οι πιο προικισμένοι σύγχρονοι καλλιτέχνες ενδίδουν κάποτε σ’ αυτές τις απαιτήσεις. Οι λύσεις που δίνουν στο πρόβλημα “πώς να είσαι πρωτότυπος” μπορεί να είναι τόσο πνευματώδεις και λαμπρές, ώστε να προκαλούν τον θαυμασμό, δεν είναι όμως τελικά αυτός ένας σκοπός που αξίζει να τον επιδιώκει ο καλλιτέχνης. Αυτή είναι, πιστεύω, η τελική αιτία για την οποία ο σύγχρονος καλλιτέχνης τόσο συχνά ανατρέχει σε διάφορες θεωρίες, νέες και παλιές, σχετικά με τη φύση της τέχνης. Ίσως να μη βρισκόμαστε πιο κοντά στην αλήθεια, όταν λέμε πως η “τέχνη είναι έκφραση” ή η “τέχνη είναι κατασκευή”, απ’ ό,τι όταν έλεγαν πως “η τέχνη είναι μίμηση της φύσης”. Οπωσδήποτε ωστόσο τέτοια θεωρία, ακόμη και η πιο ακατάληπτη, μπορεί ίσως να περιέχει εκείνον τον μυθικό κόκκο της αλήθειας γύρω από τον οποίο υπάρχει το μαργαριτάρι”.

(Ε. Γκόμπριχ, *Το χρονικό της τέχνης*, μτφρ. Λίνα Κάσδαγλη, εκδ. Αθήνα, Μ.Ι.Ε.Τ., Αθήνα 1998, σσ. 596-597).

ΕΡΩΤΗΣΗ

Θεωρείτε ότι η αναζήτηση της πρωτοτυπίας οδήγησε στην αντίληψη της τέχνης ως μιας μορφής αναστοχαστικού, πειραματικού προβληματισμού για την ίδια τη φύση της τέχνης; (βλ. ποίημα Γ. Παύλη στο βιβλίο του μαθητή).

ΕΝΟΤΗΤΑ 3 Η ερμηνεία της καλλιτεχνικής δημιουργίας

1. Το έργο τέχνης - Μορφή και περιεχόμενο

Στόχος

Με τη διδασκαλία της υποενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

Να κατανοήσει τη “σημαίνουσα μορφή” και να αποτιμήσει την αισθητική αξία της, χωρίς την οποία δεν θα κάναμε λόγο για έργο τέχνης.

Διδακτικές επισημάνσεις

Στην τέχνη η κατανόηση συντελείται στη συνάφεια ύλης και μορφής: κατανοώ αυτό που λέει ή θέλει να πει το έργο, αλλά μαζί κατανοώ και το πώς το λέει. Κατανοώ το περιεχόμενο σημαίνει πως μπορώ να το αποδώσω με κάποιον τρόπο, αλλά δεν μπορώ ανάλογα να αποδώσω την μορφή. Η μορφή καταδεικνύεται μόνο.

2. Η επίδραση του έργου τέχνης στο κοινό

Στόχος

Με τη διδασκαλία της υποενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

Να συνδέσει την αισθητική παιδεία με την πρόσληψη και ερμηνεία ενός έργου τέχνης σε συνάρτηση με τους οικονομικούς, πολιτικούς και κοινωνικούς παράγοντες που επηρεάζουν το καλλιτεχνικό “γούστο” (τις αισθητικές προτιμήσεις).

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της ενότητας ο/η/ μαθητής/τρια πρέπει:

- Να διερευνήσει τη σχέση τεχνολογίας και τέχνης, καθώς και την επιρροή της τεχνολογίας στο παραδοσιακό περιεχόμενο της τέχνης.
- Να κατανοήσει ότι η δυνατότητα τεχνικής αναπαραγωγής των έργων τέχνης συμβάλλει στην καλλιτεχνική παιδεία του ευρύτερου κοινού, μέσα από μεταξοτυπίες, αφίσες, καρτ-ποστάλ, λευκώματα έργων τέχνης κτλ.

Διδακτικές επισημάνσεις

Τον 19ο αιώνα η τέχνη αρχίζει να θεωρείται πνευματικό προϊόν. Η αστική κοινωνία ζητά από την τέχνη να την εφοδιάζει με πνευματικά αποθέματα ως αντιστάθμισμα σ' έναν, κατά κύριο λόγο, υλιστικό πολιτισμό. Για τον λόγο αυτόν πολλοί μελετητές θεωρούν ότι για τους μορφωμένους η τέχνη παίζει τον ρόλο που παραδοσιακά κατείχε η θρησκεία: εξυψώνει πνευματικά τον άνθρωπο και αναπτύσσει τη σκέψη του.

Από τα τέλη του 19ου και κυρίως τον 20ό ο αιώνα, παράλληλα με την υψηλή τέχνη, δημιουργείται και μια νέα, η μαζική τέχνη. Στην ανάπτυξη αυτής της λαϊκής και δημοφιλούς τέχνης βοηθά η **παράλληλη ανάπτυξη της τεχνολογίας και η ανάπτυξη της μαζικής αγοράς. Η μαζική αγορά ξεπερνά τα εθνικά σύνορα.** Με τον τρόπο αυτό, η τέχνη διαδίδεται πλέον έξω από το χώρο της κοινωνίας που την παράγει. Η μεγαλύτερη καινοτομία της μαζικής τέχνης είναι ο κινηματογράφος. Για πρώτη φορά γίνεται δυνατή, μέσω μιας ειδικής τεχνολογίας, η αναπαραγωγή της κίνησης, η οποία διακρίνεται από τη θεατρική της (ζωντανή) απόδοση. Η μορφή του Τσάρλυ Τσάπλιν -η εικόνα των φτωχών- δεσπόζει στο πρώτο μισό του 20ού αιώνα.

Διδακτική πρόταση

Προκειμένου να αξιοποιηθεί το κείμενο *Τέχνη και μαζική κουλτούρα* (των Αντόρνο, Λόβενταλ, Μαρκούζε, Χορκχάμερ) από το βιβλίο του μαθητή, καλό είναι να προηγηθεί μια μικρή εισαγωγή για τη Σχολή της Φρανκφούρτης (Χορκχάμερ, Αντόρνο, Χάμπερμας και Άπελ), η οποία θεωρεί ότι κατά τις τελευταίες δεκαετίες του αιώνα μας ο δυτικός “πολιτισμένος” κόσμος, ο κόσμος της υλικής αφθονίας, χαρακτηρίζεται από την εμφάνιση της μαζικής κουλτούρας. Η μαζική κουλτούρα, που συμβαδίζει με την εξάλειψη του λαϊκού πολιτισμού της υπαίθρου και των πόλεων και η οποία έβαλε στο περιθώριο τη γνήσια, αυθεντική τέχνη, κατασκευάστηκε για να γεμίσει τον ελεύθερο χρόνο του σύγχρονου ανθρώπου. Ποιο ρόλο παίζει η μαζική κουλτούρα στη σημερινή κοινωνική οργάνωση και με ποιο τρόπο επιδρά στα άτομα-δέκτες; Ποια η διαφορά της από την αυθεντική τέχνη; Σ' αυτά και σε άλλα ερωτήματα προσπαθεί ν' απαντήσει η Σχολή της Φρανκφούρτης, η οποία άνοιξε με την εμφάνισή της μια νέα περίοδο στη ρι

λευταία προσπάθεια της τέχνης του. Αλλά μέσα από έναν ιδιόρρυθμο και άλλωστε ανέλπιστο ρόλο της οπτικής των πνευμάτων (νόμος που σημαίνει ίσως πως κανένας δεν μπορεί να μας χαρίσει την αλήθεια και πως πρέπει να τη δημιουργήσουμε εμείς οι ίδιοι), αυτό που είναι κατάληξη της δικής τους σοφίας δε μας φαίνεται παρά σαν απαρχή της δικής μας, έτσι ώστε, τη στιγμή ακριβώς που μας είπαν όσα μπορούσαν να μας πούνε, γεννάνε μέσα μας την αίσθηση πως δε μας είπαν τίποτα ακόμα. Άλλωστε, αν ρωτάμε αυτά τα μυαλά για πράγματα στα οποία δεν μπορούν να μας απαντήσουν, τους ζητάμε και απαντήσεις που δε θα μαθαίνανε τίποτε. [...] Η υπέρτατη προσπάθεια του συγγραφέα, όπως και του καλλιτέχνη, έχει σαν μόνο αποτέλεσμα ν' ανασηκώσει κάπως για μας το πέπλο της ασχήμιας και της μετριότητας που μας αφήνει χωρίς περιέργεια μπροστά στην οικουμένη. [...] Τότε, μας λέει: "Κοίτα! Μάθε να βλέπεις!". "Κι εκείνη η στιγμή χάνεται. Αυτό είναι το τίμημα της ανάγνωσης και συνάμα η ανεπάρκειά της. Δίνουμε έναν πάρα πολύ μεγάλο ρόλο σε κάτι που δεν είναι παρά μια παρότρυνση, όταν το αντιμετωπίζουμε σχολαστικά. Η ανάγνωση βρίσκεται στο κατώφλι της πνευματικής ζωής, μπορεί να μας οδηγήσει εκεί μέσα: δεν είναι η ουσία της".

(Μαρσέλ Προυστ, *Διαβάζοντας*, 1985 [1971], μτφρ. Π. Παπαδόπουλος, Κ. Τσιταράκης, Βιβλιοπωλείον της "Εστίας", Αθήνα σ. 44-46)

ΕΡΩΤΗΣΗ

Νομίζετε πως είναι δυνατόν να χαρακτηριστούν ως έργα τέχνης εκείνα που βρίσκονται αποθηκευμένα σε χώρους απρόσιτους, ποιήματα κλεισμένα στο συρτάρι που κανείς δεν τα διάβασε, έργα αφημένα στο φεγγάρι, σ' άλλα άστρα ή σ' ακατοίκητα νησιά;

3. Η δοκιμασία του χρόνου - Η συγκρότηση των "Κανόνων" της ιστορίας της τέχνης

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποεπινότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να ορίσει το περιεχόμενο του "κλασικού" έργου τέχνης και του "Κανόνα" (π.χ. στην Λογοτεχνία) και να αιτιολογήσει τους λόγους ύπαρξής τους.
- Να διαμορφώσει προσωπική στάση απέναντι στο πάντα ανοιχτό ζήτημα του πολιτικού/κοινωνικού (ή μη) περιεχομένου της τέχνης.
- Ν' αναζητήσει τα αισθητικά πρότυπα που αναδεικνύονται μέσα από τα "μεγάλα" έργα, τα οποία αντέχουν στη "δοκιμασία του χρόνου" και εξακολουθούν να προκαλούν αισθητική συγκίνηση.

ΕΝΟΤΗΤΑ 4 Τέχνη και τεχνολογία.

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της ενότητας ο/η/ μαθητής/τρια πρέπει:

- Να διερευνήσει τη σχέση τεχνολογίας και τέχνης, καθώς και την επιρροή της τεχνολογίας στο παραδοσιακό περιεχόμενο της τέχνης.
- Να κατανοήσει ότι η δυνατότητα τεχνικής αναπαραγωγής των έργων τέχνης συμβάλλει στην καλλιτεχνική παιδεία του ευρύτερου κοινού, μέσα από μεταξοτυπίες, αφίσες, καρτ-ποστάλ, λευκώματα έργων τέχνης κτλ.

Διδακτικές επισημάνσεις

Τον 19ο αιώνα η τέχνη αρχίζει να θεωρείται πνευματικό προϊόν. Η αστική κοινωνία ζητά από την τέχνη να την εφοδιάζει με πνευματικά αποθέματα ως αντιστάθμισμα σ' έναν, κατά κύριο λόγο, υλιστικό πολιτισμό. Για τον λόγο αυτόν πολλοί μελετητές θεωρούν ότι για τους μορφωμένους η τέχνη παίζει τον ρόλο που παραδοσιακά κατείχε η θρησκεία: εξυψώνει πνευματικά τον άνθρωπο και αναπτύσσει τη σκέψη του.

Από τα τέλη του 19ου και κυρίως τον 20ό ο αιώνα, παράλληλα με την υψηλή τέχνη, δημιουργείται και μια νέα, η μαζική τέχνη. Στην ανάπτυξη αυτής της λαϊκής και δημοφιλούς τέχνης βοηθά η **παράλληλη ανάπτυξη της τεχνολογίας και η ανάπτυξη της μαζικής αγοράς. Η μαζική αγορά ξεπερνά τα εθνικά σύνορα.** Με τον τρόπο αυτό, η τέχνη διαδίδεται πλέον έξω από το χώρο της κοινωνίας που την παράγει. Η μεγαλύτερη καινοτομία της μαζικής τέχνης είναι ο κινηματογράφος. Για πρώτη φορά γίνεται δυνατή, μέσω μιας ειδικής τεχνολογίας, η αναπαραγωγή της κίνησης, η οποία διακρίνεται από τη θεατρική της (ζωντανή) απόδοση. Η μορφή του Τσάρλου Τσάπλιν -η εικόνα των φτωχών- δεσπόζει στο πρώτο μισό του 20ού αιώνα.

Διδακτική πρόταση

Προκειμένου να αξιοποιηθεί το κείμενο *Τέχνη και μαζική κουλτούρα* (των Αντόρνο, Λόβενταλ, Μαρκούζε, Χορκχάιμερ) από το βιβλίο του μαθητή, καλό είναι να προηγηθεί μια μικρή εισαγωγή για τη Σχολή της Φρανκφούρτης (Χορκχάιμερ, Αντόρνο, Χάμπερμας και Άπελ), η οποία θεωρεί ότι κατά τις τελευταίες δεκαετίες του αιώνα μας ο δυτικός “πολιτισμένος” κόσμος, ο κόσμος της υλικής αφθονίας, χαρακτηρίζεται από την εμφάνιση της μαζικής κουλτούρας. Η μαζική κουλτούρα, που συμβαδίζει με την εξάλειψη του λαϊκού πολιτισμού της υπαίθρου και των πόλεων και η οποία έβαλε στο περιθώριο τη γνήσια, αυθεντική τέχνη, κατασκευάστηκε για να γεμίσει τον ελεύθερο χρόνο του σύγχρονου ανθρώπου. Ποιο ρόλο παίζει η μαζική κουλτούρα στη σημερινή κοινωνική οργάνωση και με ποιο τρόπο επιδρά στα άτομα-δέκτες; Ποια η διαφορά της από την αυθεντική τέχνη; Σ' αυτά και σε άλλα ερωτήματα προσπαθεί να απαντήσει η Σχολή της Φρανκφούρτης, η οποία άνοιξε με την εμφάνισή της μια νέα περίοδο στη ριζοσπαστική σκέψη και στην κοινωνική κριτική του καιρού μας.

Σχέδιο διδασκαλίας 1

Δεδομένου ότι οι μαθητές/τριες έχουν ιδιαίτερη αγάπη στη μουσική, ο/η διδάσκων/σουςα μπορεί να αξιοποιήσει τις μουσικές προτιμήσεις τους και να προτείνει ως θέμα προς συζήτηση, ανάμεσα σε άλλα, το” **υπαρξισμός και ροκ μουσική**”. *The philosopher’s stone* (*Η φιλοσοφική λίθος*) τιτλοφορείται ένας δίσκος του Ιρλανδού Βαν Μόρισον, (Van Morrison), ενός μελωδικού και εκφραστικότερου διανοούμενου της ροκ μουσικής. Αλλά και ο Τζιμ Μόρισον, (Jim Morrison), που πέθανε νέος, μετέφερε στα τραγούδια του το κλίμα της έντονης αμφισβήτησης του καιρού του, την ανήσυχη κοσμοθεώρηση των Ευρωπαίων υπαρξιστών, βασικές ιδέες των οποίων πιθανότατα είχαν φτάσει στον ίδιο με έμμεσο τρόπο. Στο τραγούδι του “Riders on the storm” (Καβαλλάρηδες στη θύελλα) κάποιιοι στίχοι, όπως ο ακόλουθος: “into this world we’re thrown” (μέσα σ’ αυτόν τον κόσμο βρισκόμαστε ριγμένοι), θα μπορούσαν να είχαν γραφτεί μετά από την ανάγνωση κειμένων του Μάρτιν Χάιντεγκερ. Αρκετά θα μπορούσαν να γραφτούν για τη φιλοσοφική διάσταση της ποιητικής στιχουργίας των Πινκ Φλόιντ (Pink Floyd).. Σήμερα ο Βαν Μόρισον, συνεπώνυμος του κορυφαίου τραγουδιστή των Ντορς (Doors), μακριά από τα επικαιρικά ρεύματα επιφανειακής αμφισβήτησης, γράφει ενδιαφέροντες στίχους, ενδιαφέροντες για όσους έχουν κάποτε αναρωτηθεί τι σημαίνει φιλοσοφική στάση ζωής: “Εξω στις λεωφόρους και στους παράπλευρους δρόμους ψάχνω ακόμη για το σπίτι μου. [...] Ακόμη και οι καλύτεροί μου φίλοι δεν γνωρίζουν ότι η δουλειά μου είναι να μετατρέπω το μολύβι σε χρυσάφι” και στο τραγούδι “A wonderful remark” Πώς μπορείς ν’ αντέξεις τη σιωπή που απλώνεται, όταν όλοι φωνάζουμε, πώς μπορείς να παρακολουθείς τη βία που ξεσπά μπροστά στα μάτια σου. [...] Άφησε πίσω σου την αστοχασιά σου τότε ίσως αρχίσεις να καταλαβαίνεις, εξαφάνισε το κενό γύρω σου μ’ ένα νεύμα του χεριού σου”. Ακούγοντας τέτοιους στίχους και βλέποντας τους αρχαίους κελτικούς μεγαλίθους στο εξώφυλλο του δίσκου, νιώθει κανείς περισσότερο πως η φιλοσοφική λίθος της τέχνης, που μεταμορφώνει αισθητικά τον κόσμο και την ύπαρξή μας μέσα σ’ αυτόν, είναι το πολύτιμο κατάλοιπο του κατάφορτου από την ιστορία πνεύματος.

Σχέδιο διδασκαλίας 2

Γίνεται αναφορά στις **σύγχρονες τάσεις της αισθητικής με επίκεντρο τον ρόλο της τέχνης στην κοινωνία**. Το κύριο ερώτημα που έθεσαν οι νέες αισθητικές θεωρίες κατά τον 19ο αιώνα αφορά τον ρόλο της τέχνης στην ανθρωπινή κοινωνία και την ευθύνη του καλλιτέχνη απέναντι στο κοινωνικό σύνολο. Η ανάδυση της μεσαιάς αστικής τάξης και η συνακόλουθη μαζική ζήτηση αισθητικών προϊόντων έφεραν τον καλλιτέχνη ενώπιον σημαντικών ηθικών διλημμάτων: θα κολακέψει το αισθητικό γούστο του αγοραστικού κοινού, εξασφαλίζοντας έτσι ένα ικανοποιητικό εισόδημα, ή θα διαφυλάξει την ελευθερία του υπερασπιζόμενος το καλλιτεχνικό του όραμα, αλλά διατρέχοντας έτσι τον κίνδυνο να μείνει απροσπέλαστος για το ευρύ κοινό;

ΚΕΙΜΕΝΟ

α) Γένεση της μαζικής κουλτούρας:

Μετά τις κρίσεις που χαρακτήρισαν τον καπιταλισμό από τα τέλη του 19ου ως τις αρχές του 20ου αιώνα, ενισχύθηκε η τάση διατήρησης της κατεστημένης τάξης πραγμάτων. Οι πρωταγωνιστές της τωρινής μοιρασιάς της εξουσίας και της ιδιοκτησίας εκμεταλλεύτηκαν τις σύγχρονες εξελίξεις και επινόησαν αυτό που λέγεται μαζική κουλτούρα, για να μπορέσουν να ασκήσουν έλεγχο στη συνείδηση των ανθρώπων. Τα προϊόντα της κουλτούρας αυτής είναι εμπορεύματα που επιβάλλονται με τη διαφήμιση και με τη μορφοποίηση νέων αισθητικών προτύπων, που δεν έχουν σχέση με την αισθητική, αλλά με τα οικονομικά και άλλα συμφέροντα του βιομηχανικού και χρηματιστηριακού κεφαλαίου. Η επιβολή της αισθητικής της μαζικής κουλτούρας συνοδεύεται από τη μουμιοποίηση της κλασικής αυθεντικής τέχνης... από τον παραγκωνισμό της αυθεντικής, σύγχρονης τέχνης και από την ολική σχεδόν εξαφάνιση της λαϊκής κουλτούρας της υπαίθρου και των πόλεων.

β) Χαρακτηριστικά της μαζικής κουλτούρας:

Ένα από τα σπουδαιότερα γνωρίσματα της μαζικής κουλτούρας είναι η τυποποίηση. Είναι η ατέρμονη επανάληψη των ίδιων θεμάτων, μοτίβων και τεχνικών, η αναπαλαίωση (που καταλήγει σε ευνουχισμό) παλιότερων θεμάτων και έργων, η “διασκευή” κλασικών, αυθεντικών έργων τέχνης, η τεχνητή αναβίωση παλιών τεχνοτροπιών και μοδών, η αναισχυνη εκμετάλλευση στοιχείων της λαϊκής κουλτούρας που αποχωρίζονται βάνουσα από τα αρχικά τους συμφραζόμενα. Η ψεύτικη αυτή ποικιλομορφία και ποικιλοχρωμία δείχνει ότι η μαζική κουλτούρα δεν μπορεί να υπάρξει χωρίς μια επίφαση πρωτοτυπίας και νεωτερισμού. Η ψευδοεξατομίκευση επιτυγχάνεται με την υπερβολική χρήση κάθε είδους εφέ, (μουσικών, οπτικών, σκηνοθετικών κτλ.), που εξαρτώνται με τη σειρά τους από μια προηγμένη τεχνολογία. [...] Η τυποποίηση δεν αφορά πάντως μόνο τα προϊόντα της μαζικής κουλτούρας, αλλά και τις αντιδράσεις, τις απαντήσεις των δεκτών τους. Σ’ αυτή την εκ των προτέρων κατασκευή απαντήσεων αποβλέπουν τα διάφορα σχόλια και οι κριτικές που παρουσιάζονται από τις εφημερίδες, τα περιοδικά, το ραδιόφωνο και την τηλεόραση, και που επιβάλλουν στο κοινό πρότυπα ερμηνείας των προϊόντων της μαζικής κουλτούρας”

(Από την εισαγωγή στο: Αντόρνο, Λόβενταλ, Μαρκούζε, Χορκχάμερ, *Τέχνη και μαζική κουλτούρα*, επιλογή κειμένων, μετάφραση και εισαγωγή Ζήσης Σαρίκας, εκδ. Ύψιλον, Αθήνα, 1984, σ. 222-23).

Στόχος

Με τη διδασκαλία της ενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:
Να προβληματιστεί σχετικά με την αξία της σύγχρονης τέχνης και τη συμβολή της αισθητικής εμπειρίας στη γενικότερη καλαισθησία μας, λαμβάνοντας υπόψη τη άποψη ότι “η τέχνη μεταμορφώνει το κοινότοπο”.

ΚΕΙΜΕΝΟ

“Όποιος παρακολουθεί τη σύγχρονη κατάσταση με συμπάθεια και κατανόηση πρέπει να παραδεχτεί πως ακόμη και το πάθος του κοινού για το καινούριο ή η ευαισθησία του στα καπρίτσια της μόδας προσθέτει στη ζωή μας κάποιο γούστο... Μπορεί κάποτε να απορρίψουμε το τελευταίο επίτευγμα της αφηρημένης ζωγραφικής, λέγοντας: “Τι νόστιμο ύφασμα για κουρτίνες!” δεν πρέπει όμως να ξεχνάμε πόσο χαρούμενα και πλούσια και γεμάτα ποικιλία έχουν γίνει τα υφάσματα για κουρτίνες με την επίδραση της αφηρημένης τέχνης. Η νέα ανοχή, η προθυμία κριτικών και βιομηχάνων να προωθήσουν τις νέες ιδέες και τους νέους συνδυασμούς χρωμάτων σίγουρα πλούτισε το περιβάλλον όπου ζούμε.”

(Ε. Γκόμπριχ, *Το χρονικό της τέχνης*, μτφρ. Λίνα Κάσδαγλη, εκδ. Αθήνα, Μ.Ι.Ε.Τ., Αθήνα 1998, σ. 616)

ΕΡΩΤΗΣΗ

Μήπως πρέπει να αποτιμήσουμε και θετικά την μαζική κουλτούρα και τη λεγόμενη “κατώτερη” τέχνη—πόστερ, εύπεπτα λογοτεχνικά μπεστ-σέλλερ, κινηματογραφικά έργα και τηλεοπτικές σειρές, λαϊκή μουσική ευρείας κατανάλωσης— εφόσον ικανοποιούν κατά κάποιον τρόπο την ανάγκη των ανθρώπων για αισθητική απόλαυση; Αιτιολογήστε την άποψή σας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9: ΜΙΛΩΝΤΑΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟ

ΕΝΟΤΗΤΑ 1 Άνθρωπος και πολιτισμός Η ιδιαιτερότητα του ανθρώπου

Στόχος

Με τη διδασκαλία της ενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει να συλλάβει την έννοια του πολιτισμού (και της κουλτούρας) κατ' αντιδιαστολή προς την έννοια της φύσης.

Διδακτικές επισημάνσεις

Είναι σημαντικό να διευκρινιστούν οι έννοιες “ύπαρξη ανιστορική” (ζώο) και “ύπαρξη ιστορική” (άνθρωπος) και να δειχτεί η διαφοροποίηση των ανθρωπινων πράξεων από τα διάφορα φυσικά συμβάντα.

Χάρη στη συνείδηση και στον λόγο που διαθέτει, ο άνθρωπος ξεχωρίζει από όλα τα έμβια όντα. Με τη συνείδηση διακόπτει τη διάχυσή του στα πράγματα, συσπειρώνεται στο ψυχικό του κέντρο – στο εγώ του – και μετατρέπεται όχι μόνο τα πράγματα, αλλά και τον ίδιο τον εαυτό του σε αντικείμενο στοχαστικής εξέτασης. Και επειδή στην έννοια του λόγου συνυφαίνεται η λογική με τη γλώσσα, ο άνθρωπος μπορεί χάρη στην τελευταία να επικοινωνήσει με τους άλλους ανθρώπους και ν' αναπτυχθεί ως ον κοινωνικό, να προαχθεί πνευματικά και να οικειοποιηθεί τα πολιτιστικά επιτεύγματα των προηγούμενων γενεών, που θα τα εμπλουτίσει και τελικά θα τα κληροδοτήσει στους απογόνους του.

Αν και τα ζεύγη των εννοιών άνθρωπος-ζώο και πολιτισμός-φύση έχουν θιγεί – έστω και ευκαιριακά – στους διάφορους συναφείς γνωστικούς τομείς των σχολικών προγραμμάτων, η φιλοσοφία παρέχει τη δυνατότητα για μια άλλη διδακτική προσέγγιση του όλου θέματος.

ΕΝΟΤΗΤΑ 2 Πολιτισμός και αξίες

Στόχος

Με τη διδασκαλία της ενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να “χαρτογραφήσει” την έννοια πολιτισμός,
- Να διακρίνει τις διαφορετικές οπτικές προσέγγισής της
- Να διαμορφώσει κριτική στάση απέναντί τους.

Διδακτικές επισημάνσεις

Σύμφωνα με την επικρατούσα τάση μεταξύ των εθνολόγων και των κοινωνιολόγων, κάθε επιμέρους πολιτισμός αποδίδεται σήμερα με τον όρο “κουλτούρα”, σχετικά με τον οποίο γίνονται οι ακόλουθες επισημάνσεις. Δεδομένου ότι τα υλικά και τα πνευματικά στοιχεία μιας δεδομένης κοινωνίας είναι μεταξύ τους αλληλένδετα, δεν έχει πλέον νόημα η παλαιά διάκριση ανάμεσα

στον υλικό και τον πνευματικό πολιτισμό-“κουλτούρα”. Στην έννοια της κουλτούρας κεντρική θέση κατέχει ο τρόπος ζωής μιας κοινωνίας. Για τα άτομα που συνδέονται με κοινή παράδοση η “κουλτούρα” είναι το σύνολο των επίκτητων μορφών συμπεριφοράς, που μεταδίδονται με την εκπαίδευση, με τον κοινό τρόπο ζωής και με τη μίμηση. Η πολιτισμική θεωρία¹, ανερχόμενη δραστηριότητα στον χώρο των επιστημών του ανθρώπου κατά τη δεκαετία του 1990, έχει ως αντικείμενο την παραγωγή, την αναπαράσταση της ανθρώπινης εμπειρίας και τη συγκρότηση της ανθρώπινης συνείδησης μέσα από “σημασιοδοτικές πρακτικές², που εκτείνονται στην ευρεία περιοχή της κουλτούρας.

1. Πολιτισμός και πολιτισμοί

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποεπινότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να καταστεί ικανός/ή να θέτει και να συζητά ερωτήματα του τύπου: είναι δυνατόν να κάνουμε συγκρίσεις ανάμεσα σε διαφορετικούς πολιτισμούς ή είναι οι πολιτισμοί ασύμβατοι μεταξύ τους; Είναι “σωστός” ένας ακραίος πολιτισμικός σχετικισμός ή όχι;
- Να διερωτηθεί σχετικά με το αν μπορούμε ή δεν μπορούμε να κάνουμε λόγο για ιστορική πρόοδο με την έννοια της ποιοτικής βελτίωσης του πολιτισμού και για την ισοτιμία των ποικίλων πολιτισμών.

Διδακτικές επισημάνσεις

Είναι αντιεπιστημονική πρόληψη η τάση κάποιων κοινωνιών να θεωρούν ότι κατεξοχήν κουλτούρα είναι η δική τους και να απωθούν όλες τις άλλες κουλτούρες στη “φύση”, δηλαδή να τις θεωρούν υποδεέστερες ή πλησιέστερες στη φυσική (τη μη εξελιγμένη) κατάσταση. Υπάρχουν πολλές και διαφορετικές κουλτούρες, από τις οποίες η καθεμιά είναι ένας ιδιαίτερος τρόπος ζωής και κοσμοαντίληψης, μια ξεχωριστή κατάσταση στην πανανθρώπινη πολιτιστική προσπάθεια.

¹ Η πιο διακριτή έκφραση της πολιτισμικής θεωρίας είναι εκείνη που προέρχεται από τη βρετανική εκδοχή της μαρξιστικής θεωρίας και ορίζεται ως ένα πεδίο σπουδών που διακρίνει τον λογοτεχνικό κανόνα από τη λαϊκή κουλτούρα (Raymond Williams, *Culture and Society*, 1958· Richard Hoggart, *The Uses of Literacy*, 1957). Στο πλαίσιο της παράδοσης αυτής ο πολιτισμός (ή κουλτούρα) δε γίνεται αντιληπτός ούτε *εξιδανικευτικά* -ως διαχρονική αισθητική κατηγορία- ούτε *ρομαντικά* -ως τυπολογία διακριτών γνωρισμάτων των έργων μιας κοινότητας- ούτε *μαρξιστικά* -ως ιδεολογία της κυρίαρχης τάξης. Η κουλτούρα γίνεται αντιληπτή *κοινωνικά*: ως συνολικό πεδίο κοινωνικών δραστηριοτήτων και αλληλεπιδράσεων, που παράγουν νοήματα και αξίες, συχνά ετερογενείς ή αντιθετικές, και οι οποίες δεν εκφράζονται μόνο με την τέχνη, αλλά και με ποικίλα έργα, θεσμούς και συμπεριφορές.

² Εκτείνονται σ’ ένα τεράστιο φάσμα της σύγχρονης κουλτούρας: από τις διαφημίσεις των τσιγάρων, τη μόδα και τις τηλεοπτικές σειρές μέχρι λογοτεχνικά έργα που είχαν παραμεληθεί εξαιτίας παραγόντων σχετικών με τη φυλή, την τάξη ή το φύλο του δημιουργού τους.

Όλα όσα δημιουργεί ο άνθρωπος, από το πιο χοντροκομμένο εργαλείο ως τη μουσική συμφωνία ή την κλίμακα των αξιών, συνιστούν απομάκρυνση από την ομοιομορφία και τη γενικότητα της φυσικής κατάστασης. “Οτιδήποτε είναι καθολικό στον άνθρωπο απορρέει από τη φυσική τάξη και χαρακτηρίζεται από αυθορμησία, οτιδήποτε... ανήκει στον πολιτισμό παρουσιάζει τα κατηγορήματα του σχετικού και του επιμέρους” (Λεβί-Στρος)³

Διδακτική μέθοδος

Η υποεπνότητα αυτή προσφέρεται για την αντιμετώπιση διλημμάτων ή **ψευδοδιλημμάτων και άρα για την άρση τους** (όπως: Ο πολιτισμός αλλοιώνει τον άνθρωπο ή τον τελειοποιεί σε σχέση με τη “φυσική” του κατάσταση; Ωφέλησε ή όχι τον άνθρωπο η έξοδός του από τη φυσική κατάσταση; Η δημιουργία πολιτισμού, η ιστορική πρόοδος είναι μύθος ή πραγματικότητα; Υπάρχουν ποιοτικά ανώτερες και ποιοτικά κατώτερες κουλτούρες ή δεν υπάρχουν αξιολογικά κριτήρια κατάταξής τους;)

2. Πολυπολιτισμικές κοινωνίες και κοινές αξίες

Στόχος

Με τη διδασκαλία της υποεπνότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Ν’ αντιληφθεί ότι δεν υπάρχει πολιτιστική “καθαρότητα” και παρθενογένεση.
- Να κατανοήσει ότι στην εποχή μας είναι επιτακτική η ανάγκη ειρηνικής συνύπαρξης όλων των λαών λόγω των οξυμμένων παγκόσμιων προβλημάτων.
- Να συνειδητοποιήσει ότι χωρίς τις αξίες της ισονομίας και της διαλεκτικής σύνθεσης δεν οικοδομούνται πολυπολιτισμικές κοινωνίες.

Σχέδιο διδασκαλίας

Η υποεπνότητα αυτή μπορεί να συσχετιστεί από τον διδάσκοντα με την υποεπνότητα 2 (“Η διεθνής κοινότητα στην εποχή της παγκοσμιοποίησης”), της ενότητας 3 του κεφαλαίου 7 (“Ορίζοντας το δίκαιο”). Η υποεπνότητα αυτή, προκειμένου ειδικά να “υπηρετηθεί” ο 2ος και 3ος στόχος, προσφέρεται για την **αξιοποίηση δημοσιευμάτων από τον έντυπο και ηλεκτρονικό Τύπο**, όπως: **α) Βήμα** (“Νέες Εποχές”, Κυριακή 7-12-1997) όπου αναδημοσιεύεται συνέντευξη του Κλοντ Λεβί-Στρος και **β) Κυριακάτικη Ελευθεροτυπία**

³ Ο Κλοντ Λεβί-Στρος είναι ο πατέρας της στρουκτουραλιστικής ανθρωπολογίας. Τα βιβλία του (από το *Θλιμμένοι τροπικοί* ως την *Άγρια σκέψη*, από το *Στρουκτουραλιστική ανθρωπολογία* ως το *Ωμό και το ψημένο*) θέτουν σε αμφισβήτηση όχι μόνο την υπεροχή του δυτικού πολιτισμού, αλλά και την υπεροχή του ανθρώπου ανάμεσα σ’ όλα τα έμβια όντα. Ο Λεβί-Στρος άρχισε την πορεία του το 1935, ταξιδεύοντας στη Βραζιλία, όπου έζησε χρόνια κοντά στις φυλές του Αμαζονίου και του Μάτο Γκρόσο. Εθνολογία γι’ αυτόν σήμαινε συνδυασμός φιλοσοφικής σκέψης με το πάθος για περιπέτεια. “Τελικά κατάφερα να φτιάξω ένα τεράστιο κολάζ, σαν αυτά του Μαξ Ερνστ”, είπε κάποτε αναφορικά με τις μελέτες του σχετικά με τους μύθους ένα κολάζ, όπου αντικείμενα και σκέψεις δεν έχουν υπόσταση, παρά μόνο όταν συσχετίζονται μεταξύ τους. Αυτό είναι το πραγματικό πνεύμα του στρουκτουραλισμού: τα πάντα είναι γλώσσα, από τη λαϊκή ποίηση ως τη σονάτα.

πία (10-9-1995) στην οποία η γνωστή Ουγγαρέζα φιλόσοφος Άγκνες Χέλερ αναλύει την ιστορική τύχη της ιδέας της αδελφότητας υπό το πρίσμα των σχέσεων ανάμεσα στα κράτη και στους λαούς.

α) Συνέντευξη του Κλοντ Λεβί-Στρος στο *Βήμα*:

ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΟΣ: “Σήμερα ο ρατσισμός καταδικάζεται από όλους. Παρ’ όλα αυτά κάτι έχουμε να μάθουμε μελετώντας τις φυλετικές διαφορές.

ΚΛΟΝΤ ΛΕΒΙ-ΣΤΡΟΣ: Έχουν διαπραχθεί τόσο φοβερά εγκλήματα στο όνομα του ρατσισμού, ώστε δικαίως ο κόσμος σήμερα τοποθετείται στο αντίθετο στρατόπεδο. Όμως ο απλοϊκός αντιρατσισμός το μόνο που κατορθώνει είναι να δίνει όπλα στον ρατσισμό, γιατί είναι παράλογο να αρνείται κανείς διαφορές που όντως υπάρχουν ανάμεσα στις φυλές. Οι ανθρωπολόγοι και οι γενετιστές συμφωνούν απόλυτα στο γεγονός ότι δεν υπάρχει ξεχωριστή μοίρα για κάθε ομάδα ανθρώπων, και καμία φυλή δεν είναι καταδικασμένη να διαιωνίζει λόγω γονιδίων τα ίδια χαρακτηριστικά ή τα ίδια μειονεκτήματα, επειδή με τον καιρό όλα αλλάζουν. Είναι όμως παράλογο να καταλήξει κάποιος βιαστικά στο συμπέρασμα ότι όλες οι ομάδες των ανθρώπων είναι πανομοιότυπες. Είναι αναγκαίο λοιπόν να διευκρινίσουμε ότι υπάρχουν διαφορές ανάμεσα σε έναν μαύρο της Αφρικής, έναν Ινδιάνο της Αμερικής και έναν Ασιάτη. Παρ’ όλα αυτά πρέπει να απορρίψουμε τον ρατσισμό ως βιολογική θεωρία που υποστηρίζει ότι οι γενετικές καταβολές κάθε ανθρώπινης ομάδας είναι καθορισμένες και με συγκεκριμένο περιεχόμενο, το οποίο προσδιορίζει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που διαιωνίζονται στη συγκεκριμένη φυλή. Οι διάφορες ομάδες που κατοικούν στον πλανήτη μας έχουν η καθεμία την ιστορία της, τις συνθήκες διαβίωσης, τις ιδέες και ορισμένα χαρακτηριστικά, τα οποία ωστόσο δεν είναι αυτά που είχαν πριν από έναν αιώνα ή αυτά που θα έχουν ύστερα από έναν αιώνα”.

β) Η γνωστή Ουγγαρέζα φιλόσοφος Άγκνες Χέλερ αναλύει την ιστορική τύχη της ιδέας της αδελφότητας στην *Κυριακάτικη Ελευθεροτυπία* (10-9-1995): “η τρίτη συνιστώσα της περίφημης τριάδας, η αδελφότητα, αποδείχτηκε λιγότερο αποτελεσματική. Οι ιδέες της ελευθερίας και της ισότητας ήταν τόσο αφηρημένες, ώστε να επιτρέπουν ένα ευρύ φάσμα ερμηνειών. Η αδελφότητα όμως υπήρξε έννοια πολύ συνδεδεμένη με τον χρόνο στον οποίο διατυπώθηκε. Στη διάρκεια της Γαλλικής Επανάστασης η ιδέα της αδελφότητας αναφερόταν στα κράτη. Οι Γάλλοι, που θα οικοδομήσουν το έθνος τους μαζί με την ελευθερία τους, έτειναν τα χέρια τους σε όλους τους λαούς της Ευρώπης: συγκροτήστε ελεύθερα κράτη. [...] Η αληθινή “τριάδα” ιδεών στη σύγχρονη εποχή έγινε τότε επομένως: ελευθερία, ισότητα, εθνική κυριαρχία. Η ιδέα της αδελφότητας σήμερα παίρνει δύο διακεκριμένες μορφές: τη μορφή του διεθνισμού και αυτή του κοσμοπολιτισμού. Η πρώτη ερμηνεία της έννοιας της αδελφότητας συνδέεται κατά κανόνα με τον Μαρξ και με τον μαρξισμό. Η αδελφότητα δεν είναι μέσο για την επίτευξη κάποιου άλλου στόχου, αλλά είναι ο ίδιος ο κύριος σκοπός. Είναι μια πρόσκληση στους ανθρώπους να αφιερώνουν τον ενθουσιασμό τους στην ιδέα ότι όλοι οι λαοί της γης, όλα τα κυρίαρχα έθνη πρέπει να ζουν μαζί, οι μεν πλάι στους δε, σε μια κατάσταση διαρκούς ειρήνης, και ότι οι συγκρούσεις πρέπει να λύνονται με τις διαπραγματεύσεις και με τον διάλογο.

Στην κοσμοπολιτική θεώρησή της η ιδέα της αδελφότητας μπορεί να αποκτήσει μια νέα δύναμη. Ο Ο.Η.Ε. είναι πράγματι ένα ομοίωμα της παλιάς ιδέας της “ομοσπονδίας κρατών”. Τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν όλες σχεδόν οι εθνικές οντότητες δεν μπορούν να λυθούν και μερικές φορές ούτε καν να τεθούν, αν δε γίνουν αντιληπτά στην προοπτική “πλανητικών λύσεων”. *Η κοσμοπολιτική αδελφότητα έχει ήδη συνδεθεί τόσο πολύ με την επιβίωση του πλανήτη μας και του ανθρώπινου γένους, ώστε να γίνει αναγκαιότητα*”.

3. Ο άνθρωπος ως ιστορικό ον

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να συνειδητοποιήσει σε τι συνίσταται η ιστορικότητα του ανθρώπου και τι σχέση έχει αυτή με την ατομική και τη συλλογική μας ταυτότητα.
- Να διερωτηθεί αν η ιστορική πορεία του ανθρώπινου γένους είναι μια “άσκοπη” υπόθεση ή έχει κάποιο “κρυμμένο” νόημα.

Διδακτικές επισημάνσεις

Στο πρώτο μέρος του έργου του *Θεμελίωση της μεταφυσικής των ηθών* ο Καντ θέτει το ερώτημα: “Ποιος είναι ο σκοπός της φύσης που προίκισε τον άνθρωπο με τον λόγο;” Και δίνει την απάντηση: “Δεν μπορεί να είναι το να τον κάνει ευτυχισμένο, μπορεί να είναι το να του δώσει τη δύναμη να γίνει ένας ηθικός παράγοντας” (ηθικά ενεργός). Αυτό σημαίνει πως σκοπός της φύσης που προίκισε τον άνθρωπο με λόγο είναι η ανάπτυξη της ελευθερίας.

Ο Καντ όμως λέει επίσης: “Ο άνθρωπος θέλει ομόνοια, αλλά η φύση ξέρει καλύτερα τι είναι καλό για το γένος του: αυτή θέλει διχόνοια” (*Idee zu einer allgemeinen Geschichte*, Werke 8, 21). Αν η ιστορία αποτελεί μια πορεία αναπτυσσόμενης ορθολογικότητας, είναι γιατί ο άνθρωπος δεν μπορεί να είναι *in principio* ορθολογικός - αυτός απλώς γίνεται ορθολογικός. Δεν είναι λοιπόν ο λόγος αλλά το ανορθόλογο, η κινητήρια δύναμη της ιστορικής προόδου.

ΕΝΟΤΗΤΑ 3 Το πρόβλημα της προόδου

1. Η αντίληψη περί προόδου

Στόχοι

Με τη διδασκαλία της υποενότητας ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να κατανοήσει τι σημαίνει πρόοδος, να διακρίνει τα είδη της (τεχνολογική, ηθική κτλ.) και να διαμορφώσει προσωπική γνώμη για το ποιο είδος της χαρακτηρίζει συνολικά τον σύγχρονο πολιτισμό.
- Να κατανοήσει τις διαφορετικές αντιλήψεις περί χρόνου και τις διαφορετικές κοσμοαντιλήψεις που επάγονται από αυτές.

Διδακτικές επισημάνσεις

Μια συζήτηση περί του τι σημαίνει πρόοδος αφορά κυρίως τα κριτήριά της. Η δυνατότητα σύγκρισης της μεταγενέστερης με την προγενέστερη εξελικτική φάση προϋποθέτει την ύπαρξη κάποιων κοινά αποδεκτών αξιολογικών κριτηρίων με βάση τα οποία τις εξετάζουμε.

Ακόμη κι αν δεχτούμε ότι ο πολιτισμός αποτελεί από μια άποψη “πηγή δυσφορίας”, όπως παρατήρησε ο Φρόυντ, εφόσον μέσα από τους κοινωνικούς θεσμούς συνεπάγεται πραγματικά την καταπίεση κάποιων ενστίκτων και τον περιορισμό της εντελώς αυθόρμητης προσπάθειας για ικανοποίηση των παρορμήσεών μας, παρ’ όλα αυτά συνιστά το αναγκαίο πλαίσιο που επιτρέπει στον άνθρωπο να βελτιώσει τους υλικούς όρους της ζωής του, αλλά και να αναπτύσσεται πνευματικά.

2. Διαφωτισμός και πρόοδος

3. Η αντίληψη της διαρκούς τεχνολογικής και οικονομικής ανάπτυξης

Στόχοι

Με τη διδασκαλία των υποενοτήτων ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να κατανοήσει τους λόγους σύνδεσης της έννοιας της προόδου με τον Διαφωτισμό, τον ορθό λόγο και την επιστήμη.
- Να συσχετίσει τις αντιλήψεις περί προόδου με τις θεωρίες περί εξέλιξης των ειδών και των κοινωνιών (Δαρβίνου και Σπένσερ).
- Ν’ αντιληφθεί την αλληλεπίδραση των θεωριών περί προόδου στο επίπεδο της οικονομίας, της εφαρμοσμένης επιστήμης, της τεχνολογίας και της πολιτικής ιδεολογίας (φιλελευθερισμός - σοσιαλισμός).
- Να εντοπίσει και να αξιολογήσει τους λόγους που οδήγησαν στην αμφισβήτηση της πίστης για διαρκή πρόοδο.

Διδακτικές επισημάνσεις

Από την αρχή του Διαφωτισμού και καθώς η αστική τάξη αγωνιζόταν εναντίον της φεουδαρχίας, αναπτύχθηκε μια ιστορική σκέψη που έβλεπε με ορθολογιστικό τρόπο τα συμβάντα, τείνοντας προς μια αισιόδοξη άποψη, σύμφωνα με την οποία ο νους διαγράφει μέσα στον χρόνο ανοδική πορεία, ώσπου να φτάσει σε ένα στάδιο ωριμότητας. Μια ολοκληρωμένη θεωρία προόδου παρουσίασε ο φιλόσοφος **Τυργκό** σε έναν λόγο του στη Σορβόνη “πάνω στις διαδοχικές προόδους του ανθρώπινου πνεύματος” (1750), θεωρία που ο φίλος και μαθητής του *Κοντορσέ* την οδήγησε σε μια υπεραισιόδοξη *ουτοπία* αόριστης προόδου. Αυτός φανταζόταν πως θα έρθει η ώρα κατά την οποία ο ήλιος θα λάμπει μόνο πάνω από ελεύθερους ανθρώπους, που δε θα γνωρίζουν άλλον αφέντη από το λογικό τους.

Ωστόσο, ορισμένοι στοχαστές που συχνά εμπνέονται από κάποια *ρομαντική τάση κριτικής του ορθού λόγου και έμφασης στο συναίσθημα* αμφισβητούν την αξία του πολιτισμού στις διάφορες εκφάνσεις του και οραματίζονται κάποια επιστροφή στην υποτιθέμενη “παραδεισένια” φυσική μορφή ζωής, την οποία ο πολιτισμός έχει κατ’ αυτούς στρεβλώσει.

Διδακτική πρόταση

Οι δύο υποενότητες (2 και 3) μπορούν να διδαχτούν μαζί, καθόσον εμφανίζουν ιστορική και λογική συνάφεια.

ΚΕΙΜΕΝΟ

“Δεν μπορούμε να αρνηθούμε την πραγματικότητα μιας προόδου της ανθρωπότητας, αλλά καλό είναι να τη συλλάβουμε με περισσότερη σύνεση... Το παράδειγμα της Αμερικής δείχνει πειστικά ότι αυτή η σωρευτική ιστορία δεν είναι προνόμιο ενός πολιτισμού ή μιας ιστορικής περιόδου. Σ’ αυτή την απέραντη ήπειρο βλέπουμε να φτάνουν άνθρωποι, αναμφίβολα κατά μικρές νομαδικές ομάδες... Σε είκοσι ή είκοσι πέντε χιλιάδες χρόνια οι άνθρωποι αυτοί έκαναν μία από τις πιο εκπληκτικές επιδείξεις σωρευτικής ιστορίας που γνώρισε ποτέ ο κόσμος: εξερεύνησαν σε βάθος τους πόρους ενός νέου φυσικού περιβάλλοντος, εξημέρωσαν (μαζί με μερικά είδη ζώων) τα πιο ποικίλα φυτικά είδη για την τροφή τους, τα γιατρικά και τα δηλητηριά τους. [...] Για να εκτιμήσουμε αυτό το τεράστιο έργο, αρκεί να υπολογίσουμε τη συνεισφορά της Αμερικής στους πολιτισμούς του Παλαιού Κόσμου. Στην πρώτη θέση η πατάτα, το καουτσούκ και η κοκαΐνη (βάση της σύγχρονης αναισθητικής), που για διάφορους λόγους αποτελούν τους σύλους του δυτικού πολιτισμού, το καλαμπόκι και το φιστίκι, τα οποία θα έφεραν την επανάσταση στην αφρικανική οικονομία ίσως πριν γενικευτούν στο διαιτολόγιο της Ευρώπης... Τέλος, το μηδέν, η βάση της αριθμητικής και έμμεσα των μοντέρνων μαθηματικών, ήταν γνωστό στους Μάγια και το χρησιμοποιούσαν τουλάχιστον μισή χιλιετία πριν από την ανακάλυψή του από τους σοφούς Ινδούς, από τους οποίους το πήρε η Ευρώπη με τη διαμεσολάβηση των Αράβων. [...] Κάθε πολιτισμική πρόοδος είναι έργο μιας συμμαχίας μεταξύ των πολιτισμών. [...] Η αποικιακή εξάπλωση του 19ου αιώνα επέτρεψε σε μεγάλη έκταση στη βιομηχανική Ευρώπη ν’ αναζωογονήσει (ασφαλώς όχι μόνο για δικό της όφελος) μιαν ορμή η οποία θα κινδύνευε να εξασθενήσει πολύ πιο γρήγορα, αν δεν είχαν εισαχθεί σ’ αυτό το κύκλωμα οι αποικιακοί λαοί. [...] Εκμετάλλευση μπορεί να υπάρχει μόνο στους κόλπους μιας συμμαχίας: ανάμεσα στις δυο ομάδες, την κυρίαρχη και την κυριαρχούμενη, υπάρχουν επαφές και αναπτύσσονται συναλλαγές. [...] Όπως κι αν έχει το πράγμα, είναι δύσκολο να μη συλλάβουμε ως αντιφατική μια διαδικασία η οποία μπορεί να συνοψιστεί με τον ακόλουθο τρόπο: για να προοδεύσουν οι άνθρωποι, πρέπει να συνεργάζονται, στην πορεία αυτής της συνεργασίας βλέπουν βαθμιαία να ταυτίζονται οι συνεισφορές των οποίων ακριβώς η αρχική ποικιλομορφία έκανε γόνιμη και απαραίτητη τη συνεργασία τους. Αλλά ακόμα κι αν η αντίφαση αυτή είναι άλυτη, το ιερό χρέος της ανθρωπότητας είναι να συγκρατήσει εξίσου και τους δύο όρους της, χωρίς ποτέ να χάνει από τα μάτια της τον έναν προς αποκλειστικό όφελος του άλλου, **να φυλαχτεί το δίχως άλλο από μια τυφλή μονομέρεια, η οποία θα επιδίωκε να επιφυλάξει το προνόμιο της ανθρώπινης ιδιότητας σε μια φυλή, έναν πολιτισμό ή μια κοινωνία**, αλλά επίσης να

μην ξεχάσει ποτέ ότι κανένα τμήμα της ανθρωπότητας δε διαθέτει κανόνες εφαρμόσιμους στο σύνολο και ότι μια ανθρωπότητα σύμφυτη μέσα σ' έναν και μόνο τρόπο ζωής είναι αδιανόγητη, διότι θα ήταν ανθρωπότητα αποστεωμένη”.

(Κλοντ Λεβί-Στρος, *Φυλή και Ιστορία*, μτφρ. Ε. Παπάζογλου, εκδ. Γνώση, σ. 33-35, 71, 73-74)

ΕΡΩΤΗΣΗ

Αντίθετα με τη σωκρατική παράδοση, που διδάσκει ότι κανένας δεν είναι κακός με τη θέλησή του και ότι μπορεί το κακό να περιορίζεται στον κόσμο όσο απλώνεται η γνώση και η σοφία, μια άλλη παράδοση λέει ότι η αρετή συνδέεται μάλλον με την απλή, φυσική ζωή, με την απλότητα του πνεύματος και την καλοσύνη της καρδιάς παρά με τη γνώση και την κουλτούρα. Δείξτε σε ποια από τις δύο αυτές παραδόσεις εντάσσεται καθεμιά από τις επόμενες προτάσεις: **α)** “όποιος ανοίγει ένα σχολείο κλείνει μια φυλακή” (Βικτόρ Ουγκό)· **β)** πίσω στη φύση! - ο “ευγενής άγριος” (Ζαν Ζακ Ρουσό)· **γ)** “τίποτε το καλό δε γίνεται στον κόσμο χωρίς πάθος” (Χέγκελ).

ΕΝΟΤΗΤΑ 4 Άνθρωπος και φυσικό περιβάλλον

1. Το πρόβλημα - Ρηχή και βαθιά οικολογία.

2. Ανθρώπινες αξίες και περιβάλλον

Στόχος

Με τη διδασκαλία των υποενοτήτων ο/η μαθητής/τρια πρέπει:

- Να προβληματιστεί σχετικά με την ανάγκη αλλαγής της σχέσης του ανθρώπου με το φυσικό περιβάλλον και να κατανοήσει ότι ο σεβασμός του φαινομένου της ζωής και γενικότερα της φύσης βαθαίνει και πλουτίζει την κατάφαση του ανθρωπισμού.
- Να κατανοήσει την κρισιμότητα του οικολογικού προβλήματος και να ενδιαφερθεί για την αναζήτηση τρόπων αντιμετώπισής του.
- Να ενδιαφερθεί για τα διάφορα οικολογικά ρεύματα, μετριοπαθή ή ριζοσπαστικά, και να διαμορφώσει προσωπική άποψη για το θέμα.
- Να προβληματιστεί σχετικά με τον χαρακτήρα της οικολογικής κρίσης (ηθικό, πολιτικό, οικονομικό, τεχνολογικό κτλ.) και με το κατά πόσο είναι εφικτή μια ριζική αλλαγή στη σχέση μας με τη φύση. Να καταγράψει τις αξίες και τις συμπεριφορές εκείνες που υπηρετούν την οικολογική ευαισθησία.
- Να αποκτήσει επίγνωση των ατομικών και των συλλογικών ευθυνών για τα οικολογικά προβλήματα που ανακύπτουν σε τοπικό, αλλά και σε διεθνές επίπεδο.

Διδακτικές επισημάνσεις

Η οικολογία αποτελεί πλέον διεπιστημονικό πεδίο, που σκοπό έχει τη μελέτη του φυσικού περιβάλλοντος ως συνολικού οργανικού συστήματος, το οποίο διέπεται από συγκεκριμένες αρχές ισορροπίας και στο οποίο ανήκει

και ο άνθρωπος. Οι βάνουσσες επεμβάσεις στη φύση θα περιορίζονταν αρκετά, εφόσον ο άνθρωπος θα την αντιμετώπιζε όπως περίπου ο Αριστοτέλης ως “οικονόμον αγαθήν”, η οποία δεν κάνει τίποτε στην τύχη. Η ενότητα 4 του παρόντος κεφαλαίου μπορεί να συσχετιστεί με τα κεφάλαια 1 και 2.

Διδακτική πρόταση

Οι υποενότητες (1 και 2) μπορούν να διδαχτούν μαζί με έμφαση στα κυριότερα σημεία τους.

ΚΕΙΜΕΝΑ - ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1. “Υπάρχει λοιπόν ένα οργανωμένο σύστημα, ονομαζόμενο Γη, υπάρχει μια βίοςφαιρα με την αυτορρύθμιση και την αυτοοργάνωσή της. Μπορούμε να συνδέσουμε τη φυσική Γη και τη βιολογική Γη και να θεωρήσουμε, μέσα στην ίδια της την πολυπλοκότητα, την ενότητα του πλανήτη μας. [...] Ξέρουμε, από τούδε και στο εξής, ότι αυτός ο μικρός χαμένος πλανήτης δεν είναι παρά μια κατοικία: είναι το σπίτι μας, το δικό μας *maison*, *heimat*, *home*, είναι η... πατρίδα-Γη μας. Μάθαμε ότι θα γίνουμε καπνός μέσα στους ήλιους και πάγοι μέσα στα (αχανή) διαστήματα. Βεβαίως μπορούμε να φύγουμε, να ταξιδέψουμε, να αποικίσουμε άλλους κόσμους. Εδώ όμως, στο σπίτι μας, είναι που υπάρχουν τα φυτά μας, τα ζώα μας, οι θάνατοι και οι ζωές μας. Πρέπει να διατηρήσουμε, πρέπει να σώσουμε την πατρίδα-Γη. Κάτω από αυτές τις συνθήκες μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσα μας η σύγκλιση των αληθειών που έρχονται από τους πιο ποικίλους ορίζοντες, άλλες από τις επιστήμες, άλλες από τις ανθρωπιστικές σπουδές, άλλες από την πίστη, άλλες από την ηθική, άλλες από τη συνείδηση ότι ζούμε την περίοδο του Σιδήρου της πλανητικής εποχής. Εφεξής πάνω σ’ αυτή τη Γη, στη χαμένη μέσα στον αστροφυσικό κόσμο, σ’ αυτή τη Γη-“ζωντανό σύστημα” των επιστημών της Γης, σ’ αυτή τη Γαία-βίοςφαιρα, μπορεί να συγκεκριμενοποιηθεί η ιδέα του Διαφωτισμού, που αναγνωρίζει την ίδια ποιότητα σε όλους τους ανθρώπους. Αυτή η ιδέα μπορεί να συμμαχήσει με το *συναίσθημα της φύσης της ρομαντικής εποχής, η οποία ξανάβρισκε τη σχέση του ομφάλιου λώρου και της παροχής τροφής με τη Μητέρα-Γη*. Ταυτόχρονα, μπορούμε να κάνουμε να συγκλίνουν η βουδιστική συμπόνοια για όλα τα ζωντανά όντα με τη χριστιανική αδελφοσύνη και τη διεθνιστική αδελφοσύνη - κοσμική και σοσιαλιστική κληρονόμο του χριστιανισμού, μέσα στη νέα πλανητική συνείδηση της αλληλεγγύης, που πρέπει να ενώνει τους ανθρώπους μεταξύ τους και με τη γήινη φύση”.

(Εντγκάρ Μορέν, “Σώστε την πατρίδα Γη”,
εφημ. *Λε Μοντ Ντιπλοματίκ*, Οκτώβριος 1989)

Αφού μελετήσετε το κείμενο, προσπαθήστε να αιτιολογήσετε τη συναισθηματική φόρτιση με την οποία ο συγγραφέας αναφέρεται στην “πατρίδα Γη”, καθώς και την αγωνιώδη επίκλησή του για συστράτευση επιστημών, θεωριών, θρησκευτικών πίστεων, αλλά και πολιτικών αντιλήψεων με σκοπό τη διάσωσή της.

2. “Η χρήση της λέξης “οικολογία” έγινε καθημερινή μόλις στις αρχές της δεκαετίας του 1970. Στη Γαλλία η πρώτη μεγάλη “μαύρη κηλίδα” του πετρελαιοφόρου Τόρεϊ Κάνιον, το 1967, και οι αγώνες εναντίον της προώθησης της οικοπεδοποίησης του πάρκου Βανουάζ έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στην εκλαΐκευση του όρου. Το πρόβλημα της νομιμότητας όμως της εκμετάλλευσης της φύσης και της εξάντλησης των φυσικών πόρων υπήρχε πολλούς αιώνες πριν και πιο συγκεκριμένα από την Αναγέννηση... Η λέξη οικολογία θεσπίστηκε το 1866 από έναν από τους πιο ένθερμους οπαδούς του Καρόλου Δαρβίνου: τον Ερνστ Χέκελ. [...] Στον δεύτερο τόμο του έργου *Generelle Morphologie der Organism* ο Χέκελ δίνει στην οικολογία τον πιο διάσημο ορισμό της: “Με τη λέξη οικολογία υπονοούμε το σύνολο της επιστήμης των σχέσεων των οργανισμών με το περιβάλλον, που περιλαμβάνει με την ευρεία έννοια όλες τις συνθήκες ύπαρξης”. Το 1868 ο Γερμανός βιολόγος προτείνει έναν άλλο ορισμό, που συνδυάζει τη βιογεωγραφική παράδοση με την οικονομία της φύσης: “Η οικολογία ή γεωγραφική κατανομή των οργανισμών... η επιστήμη του συνόλου των σχέσεων των οργανισμών με τον περιβάλλοντα εξωτερικό κόσμο, με τις οργανικές και ανόργανες συνθήκες ύπαρξης. Ό,τι αποκαλέσαμε οικονομία της φύσης, οι αμοιβαίες σχέσεις όλων των έμβιων οργανισμών..., η προσαρμογή τους στον περιβάλλοντα χώρο, ο μετασχηματισμός τους λόγω του αγώνα τους για επιβίωση...” [...] Σ’ ένα ποίημά του με τίτλο “Μια ανατομία του κόσμου” ο Τζον Ντον (1572-1631) εκφράζει την αποσύνθεση με αξιοσημείωτη σαφήνεια:

[...] όταν στους Πλανήτες και στο Στερέωμα / βλέπουν ότι όλα / έχουν ξανά αποσυντεθεί σε άτομα, / έγινε κομμάτια κάθε χαμένη συνοχή. [...]

Πρέπει όμως να προσέξουμε ότι σε αυτό το απόσπασμα υπάρχουν επίσης οι ακόλουθοι στίχοι, οι οποίοι ξεχειλίζουν από **αλαζονεία**: [...] Διεγείρουμε, ελέγχουμε τ’ αστέρια και στην πορεία τους / προσαρμόζονται με διάφορους τρόπους, έτσι ώστε να συμμορφώνονται με την εξέλιξή μας / [...]

Πώς να εκφράσουμε καλύτερα το αντιφατικό συναίσθημα της σύγχυσης και της δύναμης, το οποίο ένιωσαν οι άνθρωποι βλέποντας να διαλύεται το παλαιό σύστημα του κόσμου και να οικοδομείται ένα νέο σύστημα, το οποίο θα γεωμετρεί τον χώρο με μια τυφλή αιτιότητα και υλικές αιτίες, δηλαδή έναν κόσμο του οποίου τον μηχανισμό θα μπορεί να κατανοήσει η ανθρώπινη λογική; Μ’ αυτή την έννοια η περίοδος της Αναγέννησης είναι μεταβατική. Το Σύμπαν μαθηματικοποιείται και έτσι χάνει τη θεική του προέλευση, ο ουρανός αδειάζει και η παλιά μαγεία χάνεται. Εδώ βρίσκεται και το βαθύτερο νόημα της “Ελεγγείας κατά των Ξυλοκόπων του δάσους της Γκατίν’”: “το υνί, το άροτρο και το αλέτρι” διώχνουν τις θεότητες που κατοικούν στη φύση, όπως οι ψυχές που κατοικούν στο σώμα:

[...] Ούτε οι Σάτυροι ούτε οι Πάνες θα ’ρθουν πλέον σε σένα / Γεια σου, γέρικο δάσος, παιχνίδι του Ζεφύρου. [...]

Η απομυθοποιημένη ποιητική του Ροσνάρ περιγράφει έναν κόσμο χωρίς μαγεία και θρηνεί τη χαμένη έννοια της φύσης και όχι κάποια συγκεκριμένη καταστροφή της. Και πρέπει να μην υποτιμούμε τη σημασία της απώλειας της μαγείας από το σύμπαν: η εξαφάνιση των ανθρωπόμορφων θεο-

τήτων και η εγκατάλειψη των ανθρωπομορφικών αντιλήψεων αφαιρούν την εξανθρωπιστική όψη από τη φύση και, απομονώνοντας τον άνθρωπο, σπάνε τον δεσμό πολλών χιλιετιών. Τηρουμένων των αναλογιών, μπορούμε να παραλληλίσουμε το δράμα των ανθρώπων της Αναγέννησης, δηλαδή της βίαιης διαδικασίας επιμόρφωσής τους, με αυτό που υπέστησαν κάποιοι πληθυσμοί Αμερικανοϊνδιάνων μέσα σ' έναν αιώνα: τη συνολική απώλεια της μυθολογίας τους. Εδώ μάλιστα βρίσκονται και οι αληθινές ρίζες της αντίφασης που έχει η έννοια “οικολογιστής”, της οποίας υπάρχουν ακόμα και σήμερα απόηχοι: η νοσταλγική αναφορά σε μια παλιά φύση, αρχέγονη και μυθική, η οποία καταστράφηκε τον 16ο αιώνα από την ανθρώπινη πρόοδο και τον 20ό αιώνα από την εξουθενωτική δύναμη των οικονομικών συστημάτων, συνυπάρχει με την αλαζονική, διαχειριστική και αισιόδοξη άποψη ότι οι άνθρωποι είναι άξιοι να είναι “κύριοι και ιδιοκτήτες της φύσης”. Έτσι, το δικαίωμά τους πάνω στο ον θεμελιώθηκε από αυτή την ίδια τη ρήξη της παλιάς συμμαχίας..”

(Πασκάλ Άκο, *Ιστορία της οικολογίας, Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα 1991, σ. 17-18, 42-43, 190-194, 256*)

Να επιχειρήσετε να ορίσετε τον κώδικα αξιών μιας περιβαλλοντικής ηθικής. Πώς αντιλαμβάνεστε την έκφραση “νέοι οικολογικοί τρόποι κατανόησης του κόσμου και ανάλογοι τρόποι ζωής”; Το οικολογικό πρόβλημα έχει χαρακτήρα: **α)** φιλοσοφικό, **β)** κοινωνικό, **γ)** πολιτικό, **δ)** ηθικό, **ε)** αισθητικό, **στ)** οικονομικό; Να αιτιολογήσετε την/τις επιλογή/ές σας.

3. “Φύση”, γενικά, στην Αρχαία Ελληνική σήμαινε: **α)** το σύνολο των όντων ή των πραγμάτων που παρουσιάζουν μια τάξη, μια κανονικότητα και αντιδιαστέλλονται προς το “αυτόματον” ή το “τυχαίο” (βλ. Πλάτων, *Νόμοι*, Χ, 888 E4-889E1). Κατά τον Αριστοτέλη, η έννοια σημαίνει αυτό που συμβαίνει πάντα ή κατά κανόνα μ' έναν ορισμένο τρόπο (*Περί γενέσεως και φθοράς*, ΙΙ, 33B7): “Τα γινόμενα φύσει πάντα γίνεται ή αεί ωδί ή ως επί το πολύ”. **β)** Τα στοιχεία από τα οποία γίνονται κατά τους αρχαίους τα φύσει όντα (το πυρ, η γη, ο αήρ και το ύδωρ). **γ)** Την πρώτη ύλη, το είδος και την ουσία. Με αυτή την έννοια, κατά τον Αριστοτέλη: “πάσα ουσία φύσις λέγεται και η φύσις ουσία τις έστιν” (*όπ.π.*, 1015a15). **δ)** Την ουσία όσων έχουν την αρχή της κίνησης μέσα τους (*όπ.π.*, 1051a15). Την ιδέα μιας αυθόρμητης ανάπτυξης των ζώντων όντων, σύμφωνα με μια ορισμένη αρχή ή έναν τύπο. **ε)** Την κατάσταση και την εξωτερική μορφή, την όψη, την ιδιοσυγκρασία, τη θέση, την τάξη που παρατηρείται στον εξωτερικό κόσμο. **στ)** Τις ιδιαίτερες ιδιότητες που διακρίνουν ένα άτομο ή ένα ιδιαίτερο είδος. **ζ)** Το σύνολο των όντων εκτός από τον άνθρωπο. **η)** Τον ορατό κόσμο σε αντίθεση προς τον κόσμο των ιδεών ή των συναισθημάτων. Για τους Έλληνες η φύση, ο κόσμος γενικά θεωρείται κάτι το θεϊκό και ο θαυμασμός για τις νομοτέλειες και το μεγαλείο του αποτέλεσε μία από τις βασικές πηγές της θρησκευτικότητας των αρχαίων Ελλήνων. Η τάξη που χαρακτηρίζει τον κόσμο θεωρείται θεϊκή. Θεογονία και κοσμογονία αρχικά συμπίπτουν. [...] Η φύση και το θείο θεωρούνται κάτι το συγγενικό με τον άνθρωπο, που διαφέρει μόνο κατά τη δύναμη και τη θνησιμότητα από αυτό. Η πορεία απομυθοποίη-

σης της εικόνας του κόσμου, το πέρασμα από τον μύθο στον Λόγο, από τη θρησκεία στη φιλοσοφία αρχίζει ήδη με τους πρώτους Έλληνες φιλοσόφους, τους προσωκρατικούς. [...] Η αρχέγονη ιδέα της ενότητας φύσης και ζωής, που σχεδόν έχει ξεχαστεί μέσα στις τεχνικές κουλτούρες, θα ήταν χρήσιμη να μας υπενθυμίσει ότι ως όντα με φυσικές ανάγκες θα έπρεπε να προσανατολιστούμε ξανά προς την ιδέα της ενότητας φύσης-ζωής για την καλύτερη κατανόηση της ίδιας της ζωής μας και την πραγματική ικανοποίηση των ζωτικών αναγκών μας. [...] Οι άνθρωποι στην προσπάθειά τους να οικειοποιηθούν και να δαμάσουν τη φύση έχασαν την κατανόηση του τι σημαίνει να είσαι άνθρωπος. [...] Η φύση ταυτίστηκε με αυτό που δεν είμαστε, τη λεγόμενη “εξωτερική” φύση. [...] Ο ίδιος ο άνθρωπος (όμως) είναι φύση, μέσω του σώματός του. Ο τρόπος επικοινωνίας με τη φύση αποτελεί έκφραση του τρόπου επικοινωνίας με τον εαυτό του και τανάπαλιν”.

(Ευθ. Γ. Παπαδημητρίου, *Για μια νέα φιλοσοφία της φύσης. Η πρόκληση της οικολογίας και οι απαντήσεις της φιλοσοφίας*, εκδ. Ο Πολίτης, Αθήνα 1995, σ. 11-12)

Αφού μελετήσετε το απόσπασμα, να προσδιορίσετε τη φιλοσοφική έννοια της φύσης, στο εύρος και στην πολυσημία της.

Μπορούν να δοθούν στους μαθητές **διαθεματικές εργασίες** με θέμα:

“Ο άνθρωπος απέναντι στη φύση”:

- 1) ο άνθρωπος ως μέρος της φύσης,
- 2) ο άνθρωπος ως κυρίαρχος της φύσης.

