

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

CONTENTS / CONTENUS

Πρόλογος / Prologue

Antonio Joaquim Severino

Η Φιλοσοφία της Παιδείας σήμερα

Philosophie de l'éducation aujourd'hui

Philosophy of education today 13

Εισαγωγή / Introduction

Έλενα Κ. Θεοδωροπούλου / Elena K. Theodoropoulou

«I would prefer not to» (:). Η πράξη, όταν βαθαίνει απότομα

«Je préférerais ne pas...» (?). L'acte, lorsqu'il s'approfondit brusquement

"I would prefer not to" (?). Praxis, when it deepens abruptly 21

Πρώτο Κεφάλαιο / First Chapter / Chapitre Premier:

Προσανατολισμοί / Orientations

Michel Fabre

1. Ο χάρτης και η πυξίδα

La carte et la boussole

The map and the compass..... 67

Torill Strand

2. Η Φιλοσοφία της Παιδείας στο παρόν

Philosophy of Education in the present

Philosophie de l'éducation aujourd'hui..... 99

Denise Egéa-Kuehne

3. Ο γόρδιος δεσμός: η εκπαίδευση σε έναν «εξαρθρωμένο κόσμο»

The Gordian Knot: Education in a "Time out of Joint"

Le Noeud Gordien: Education dans un temps désarticulé 121

Παναγιώτης Καρακατσάνης

4. Οι θεωρητικοί περί παιδείας προβληματισμοί στον 20ό αιώνα
 Theoretical considerations about paideia in 20th century
 Considérations théoriques sur l'éducation du 20ème siècle 137

Christoph Wulf

5. Το όνειρο της εκπαίδευσης
 The dream of education
 Le rêve de l'éducation 157

Δεύτερο Κεφάλαιο / Second Chapter / Chapitre Deuxième:**Σχεδιασμοί / Designs / Conceptions****Alain Kerlan**

6. «Καινοτομία» ή επαναγωγή; Για μια αισθητική επαναθεμελίωση
 της εκπαίδευσης
 «Innover», ou réenchanter? Pour une refondation esthétique
 de l'éducation
 "Innovation or Re-enchantment"? For an aesthetic re-foundation
 of education 191

Paula Cristina Pereira

7. Κουλτούρα της τεχνολογίας και νέες πρακτικές παραγωγής γνώσης
 Technological culture and new practices of knowledge production
 Culture technologique et nouvelles pratiques de production
 du savoir 219

Philippe Meirieu

8. Παιδαγωγική και καινοτομία: το σχολείο, οι στόχοι του
 και τα δρώντα υποκείμενά του
 Pédagogie et innovation: l'école, ses finalités et ses acteurs
 Pedagogy and innovation: the school, its finalities and its actors ... 237

Christiane Peyron Bonjan

9. Από μία συνάντηση σ' ένα εκπαιδευτικό σχέδιο. «Προς ένα
 πολύπλοκο cogito»
 D'une rencontre à un projet éducatif. «Vers un cogito complexe»
 From a meeting to an educational project: "Towards a complex
 cogito" 271

Sharon Bailin

10. Δημιουργική σκέψη, κριτική σκέψη ή απλώς καλή σκέψη;
 Creative thinking, critical thinking or just good thinking?
 Pensée créative, pensée critique ou justement penser bien? 293

Τρίτο Κεφάλαιο / Third Chapter / Chapitre Troisième:
Μεθοδο-λογίες / Methodo-logies / Méthodo-logies

Jan Masschelein

11. Υποκινώντας ένα άγρυπνο πειραματικό ήθος και δημιουργώντας
 ένα εργαστηριακό περιβάλλον. Η Φιλοσοφία της Παιδείας και
 ο μετασχηματισμός των εκπαιδευτικών θεσμών
 Inciting an attentive experimental ethos and creating
 a laboratory setting: Philosophy of education and
 the transformation of educational institutions
 Incitant pour un ethos attentif expérimental et créant un milieu
 de laboratoire: la Philosophie de l'éducation et la transformation
 des institutions éducatives 309

Nancy Vansieleghem

12. Να μιλάς σημαίνει να λες όσα είναι αδύνατον να ειπωθούν.
 Ο απολογισμός μιας φιλοσοφικής συζήτησης με παιδιά
 To speak is saying what cannot be said. An account of
 a philosophical conversation with children
 Parler c'est dire ce qu'il ne peut pas être dit. Un compte rendu
 d'une conversation avec des enfants 341

Hubert Vincent

13. Κλασικισμός, ορατότητα και τάξη του κόσμου στον Alain
 Classicisme, visibilité et ordre du monde chez Alain
 Classicism, visibility and the order of the world in Alain 365

Τέταρτο Κεφάλαιο / Fourth Chapter / Chapitre Quatrième:
Ηθικές τροπικές / Modalities of Ethics / Modalités éthiques

Didier Moreau

14. Περί καινοτομίας στην εκπαίδευση: για τον νέο άνθρωπο
 ή προς νέους τρόπους να είσαι ο εαυτός σου;
 De la nouveauté en éducation: pour l'homme nouveau
 ou vers de nouvelles façons d'être soi?
 About innovation in education: for the new man
 or to new ways to be oneself? 401

Jean-François Dupeyron

15. Η εκπαίδευση ως ηθο-ποιητική πρακτική
 L'éducation comme pratique éthopoïétique
 Education as practice-making ethos 427

Έλενα Κ. Θεοδωροπούλου, Adalberto Dias de Carvalho

16. Διληματοποίηση: μια φιλοσοφική είσοδος
 στην επαγγελματική ηθική
 Dilemmatisation: une entrée philosophique
 à l'éthique professionnelle
 Dilemmatization: a philosophical entrance
 to professional ethics 453

Gabriele Weigand

17. Η σχολή του προσώπου
 L'école de la personne
 Schooling personhood 483

Hung-ju Hsu

18. Η φιλοσοφία της παιδείας στον Lao-Tseu
 Philosophie de l'éducation chez Lao-Tseu
 Philosophy of education in Lao-Tseu 503

Επίμετρο / Epilogue

- Paul Standish** 525

Βιογραφικά σημειώματα των συγγραφέων του τόμου

Author's biographical notes

- Notices biographiques des auteurs** 533

ΠΡΟΛΟΓΟΣ: Η Φιλοσοφία της Παιδείας σήμερα

Antonio Joaquim Severino

Η εκπαίδευση, ως διαδικασία ενσωμάτωσης των νέων γενεών στην κουλτούρα των κοινωνιών, κατέστησε ορατή την παρουσία της καθ' όλη την ιστορία της ανθρωπότητας. Ακόμα και ως άτυπη διαδικασία, ακόμα και μέσα στους κόλπους των θεσμοποιημένων συστημάτων εκπαίδευσης, συνέβαλε στην κοινωνικοποίηση των ατόμων, τοποθετώντας τα στις κοινωνικές τους ομάδες. Λόγω αυτού του γεγονότος, κατέληξε να θεωρείται φυσική διαδικασία στη ζωή του είδους, μάλιστα αυτοαιτιολογούμενη. Έτσι, η πλήρης, σχεδόν καθολικοποιημένη, ένταξη των υπηρεσιών της διδασκαλίας στις σύγχρονες κοινωνίες, όπως επίσης η αναγνώρισή τους ως δικαιώματος των προσώπων και καθήκοντος των κρατών, δίνουν την εντύπωση ότι βρισκόμαστε μπροστά σε έναν πλήρως παγιοποιημένο θεσμό, που δεν καταβάλλει καμία αναγκαία προσπάθεια για τη φιλοσοφική του αιτιολόγηση. Όμως θα επρόκειτο για ένα βιαστικό συμπέρασμα, διότι, παρά τη γενικευμένη ετούτη παραδοχή, δεν παύει να επιβάλλεται πάντα ένας αναγκαίος στόχος για τη Φιλοσοφία: οφείλει να εργάζεται για τη συγκρότηση και άρθρωση ενός ειδικού λόγου αναφορικά με την εκπαιδευτική διαδικασία, ο οποίος θα μπορεί ακριβώς να νομιμοποιήσει την παρουσία και τις δραστηριότητες των κοινωνικο-πολιτισμικών επενδύσεων που απαιτούνται από την εκπαίδευση.

Στην πραγματικότητα, έστω και εάν η εκπαίδευση δεν είναι ακόμα πλήρως καθολικοποιημένη, λογίζεται, στις περισσότερες κοινωνίες, ως μία ανάγκη και ως ένα θεμελιώδες δικαίωμα όλων των πολιτών, το οποίο πρέπει να εξασφαλίζεται από τα κράτη με όσο το δυνατόν ικανοποιητικότερο τρόπο, ανεξάρτητα από τις ιδεολογίες και τα πολιτικά μοντέλα διακυβέρνησης. Σε αυτό το

πλαίσιο, η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να ενσωματώνει, στην αντικειμενικότητά της, την πιο πλατιά κοινωνική διαδικασία, με το να γίνεται ένα πλεονεκτικό εργαλείο δημόσιας πολιτικής ικανό να παρέχει στην κοινωνία τους ανθρώπινους πόρους τους οποίους αυτή έχει ανάγκη για την επαγγελματική αποκατάσταση όσων θα επιφορτιστούν να ασχοληθούν με τις αναγκαίες δραστηριότητες της κοινωνικής ζωής.

Αυτή η κοινωνική διάσταση της εκπαίδευσης είναι καθολικά αποδεκτή και ενσωματωμένη στον πρακτικό τομέα όλων των κοινωνιών, από τις πιο απλές έως τις πλέον πολύπλοκες. Εξ ου ο σημαντικός ρόλος τον οποίο διαδραματίζουν τα εκπαιδευτικά συστήματα σε όλα τα επίπεδα, σε όλες τις μορφές και σε όλους τους βαθμούς, στις χώρες που φροντίζουν να ρυθμίσουν τα συστήματα αυτά στο πλαίσιο των Συνταγμάτων τους και των διαφορετικών νομικών καθεστώτων τους. Στο σύνολό τους, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι παρόντα και ενεργά, και γίνονται αναγκαία στην κοινωνική ζωή. Και μέσα μάλιστα από μια τέτοια περιγραφή αντιλαμβανόμαστε πώς η εκπαίδευση, στις διάφορες σύγχρονες κοινωνίες, καθίσταται βασικό μέλημα τόσο στο επίπεδο της πολιτικής και διοικητικής σφαίρας, σε ό,τι αφορά ζητήματα τροφοδότησης και διαχείρισης των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, όσο και στο επίπεδο της τεχνικής και επιστημονικής σφαίρας, σε ό,τι αφορά το παιδαγωγικό καταστατικό τους.

Η εκπαίδευση γίνεται έτσι ένα «φυσικό» στοιχείο της κοινωνικής ζωής θεωρούμενη ως θεμελιώδης ανάγκη στο πλαίσιο πολλαπλών καταστάσεων, δίχως να απαιτείται η όποια περαιτέρω δικαιολόγηση. Κατά συνέπεια, δεν εγείρεται μεγάλη αντίσταση ως προς την καταλληλότητα και την αναγκαιότητα του ερωτήματος περί της επεξεργασίας ενός φιλοσοφικού λόγου, ο οποίος θα μπορούσε να αιτιολογήσει τη νομιμότητα αυτής της ίδιας της εκπαίδευσης. Ωστόσο, την ίδια στιγμή, η φιλοσοφική θεμελίωση παραμένει μία αδιάλειπτη απαίτηση. Για τη δε Φιλοσοφία της Παιδείας παραμένει ανοιχτή η απαίτηση της διαμόρφωσης ενός ολόκληρου προγράμματος, το οποίο αυτή οφείλει να αναπτύξει ώστε να αποσαφηνίσει και να διαφωτίσει το νόημα των πρακτικών που πραγματώνουν την ύπαρξη των ανθρώπων στις διαφορετικές στιγμές της ιστορίας τους. Ακόμα περισσότερο, εάν σε κάθε ιστορική στιγμή ένας ειδικός σκοπός επιβάλλεται, ένας σκο-

πός διαρκώς ανανεούμενος και ευαίσθητος έναντι των χαρακτηριστικών που λαμβάνει η κοινωνική ζωή, στην κάθε συγκεκριμένη στιγμή. Δεν είναι διαφορετικά τα πράγματα στην παρούσα στιγμή, παρά τις αντιφάσεις και τις περιπλοκές της συγκεκριμένης ιστορικής περιόδου.

Η κοινωνική αυτή φυσικότητα της εκπαίδευσης οδήγησε στο να γίνεται αντιληπτή ως μια απλή προσαρμογή των προσώπων στις αντικειμενικές συνθήκες της κοινωνίας, η οποία μάλιστα αναπτύσσεται ως ένας διοικούμενος κόσμος. Στο εξεζητημένο σενάριο του σημερινού κόσμου, στο πλαίσιο διαδικασιών ριζικής οικονομικής και πολιτισμικής παγκοσμιοποίησης, η εκπαίδευση τείνει να αντιμετωπίζεται υπό ένα υπερβολικά πραγματιστικό πρίσμα, ως εάν το ζητούμενο να ήταν μόνο να προετοιμάσει ένα ανθρώπινο δυναμικό για την αγορά εργασίας και για την κατανάλωση των διαθέσιμων σε αφθονία φυσικών και πολιτισμικών αγαθών, χάρη στη δίχως όρια παραγωγικότητα που οφείλεται στην τεχνολογική εκζήτηση της βιομηχανίας και της παροχής υπηρεσιών εν γένει.

Ωστόσο, πρόκειται για μια ατελή αντίληψη της εκπαίδευσης. Η διαμόρφωση του ανθρώπου απαιτεί περισσότερα από αυτή την επιστημονική πληροφόρηση, από την τεχνική ικανότητα και την κοινωνική επιτελεσματικότητα. Η συνολική και πλήρης μόρφωση των ανθρώπινων υποκειμένων δεν μπορεί παρά να είναι ένας στόχος εσωτερικά αφιερωμένος στη χειραφέτηση των ανθρώπινων πλασμάτων και, κατά συνέπεια, εναπόκειται στη Φιλοσοφία της Παιδείας να αποκαλύψει και να καταγγείλει τα νήματα όλων των μορφών καταπίεσης και κυριαρχίας που θέτουν εμπόδια στην ανάπτυξη μιας πιο αυτόνομης και αυθεντικής ιστορικής ύπαρξης.

Δίχως καμιά αμφιβολία, οι οικονομικές και κοινωνικές συνθήκες στις οποίες ζούμε σήμερα κάνουν να φαίνεται ουτοπική μια τέτοια προοπτική. Εντούτοις, αυτή η τόσο υποβαθμισμένη κατάσταση ακονίζει την πρόκληση της ανθρώπινης μόρφωσης, που καθίσταται αναγκαία λόγω των οντικών στερηώσεων και της οντολογικής ενδεχομενικότητας των ανθρώπων, αλλά και δυνατή λόγω της κατάστασης της εκπαιδευσιμότητάς μας.

Το πρώτο ερώτημα που συνεχίζει να θέτει προκλήσεις στους εκπαιδευτικούς, απαιτώντας την προσοχή της Φιλοσοφίας της Παιδείας, είναι εκείνο του ίδιου του νοήματος της ανθρώπινης

ύπαρξης. Αυτό είναι το κατεξοχήν ανθρωπολογικό ερώτημα, το οποίο εξακολουθεί να τίθεται μέσα στα τροποποιημένα ιστορικά συμφραζόμενα· ένα ερώτημα το οποίο υπερβαίνει τις ιδιαιτερότητες κάθε ηλικίας. Παρά τις πολλές αλλαγές που έλαβαν χώρα στον ρου των τελευταίων αιώνων και παρά το γεγονός ότι ο ανθρωπίνος πολιτισμός προχώρησε προς τη βελτίωση των συνθηκών ζωής μας, η εκπαίδευση πρέπει να συνεχίσει να βρίσκεται σε αναζήτηση ουσιαστικών αλλαγών.

Έστω και μέσα στο πλαίσιο του σύγχρονου μεταμοντέρνου σενάριου, είναι πάντοτε αναγκαίο να αποδώσουμε ένα νόημα στην ύπαρξή μας. Παρά την απομάγευση του κόσμου, την άρνηση των μεταφυσικών και θρησκευτικών αναφορών πάνω στις οποίες η πολιτισμική και φιλοσοφική παράδοση της Δύσης έχτισε την εικόνα του ανθρώπου, η αγωγή της ύπαρξης μέσα στον ταραγμένο σύγχρονο κόσμο συνεχίζει να εξαρτάται από ένα νόημα που οφείλουμε να της αποδώσουμε. Αναμφίβολα, η επεξεργασία του ανθρωπολογικού σχεδίου στις σύγχρονες συνθήκες, δεν οφείλει πλέον να προσφεύγει σε αυτές τις μεταφυσικές και θεολογικές αναφορές ούτε και στους επιστημονικούς νόμους, αλλά να θεμελιώνεται πάνω σε μία ερμηνευτική της ιστορικής εμμενούς ζωής.

Η αναζήτηση νοήματος δεν είναι η εύρεση κάποιου πράγματος που ήταν ήδη εκεί, κρυμμένο, καλυμμένο· αντίθετα, σημαίνει τον σχεδιασμό, την οικοδόμησή του. Η σημασία δεν βρίσκεται εγγεγραμμένη πάνω σε δέλτους νόμων υπαγορευμένων από κάποια θείκη οντότητα ή πάνω σε ντετερμινιστικούς νόμους που εγκαταστάθηκαν από τη φύση και αποκαλύφθηκαν από την επιστήμη, ή ακόμα και πάνω σε νόμους που επιβλήθηκαν βίαια από ηγεμονικές κουλτούρες. Οι άνθρωποι οφείλουν να καθιερώνουν, σύμφωνα με κριτήρια που πρέπει να προσδιορίζουν οι ίδιοι, τον τρόπο με τον οποίο θα οδηγηθεί η ιστορική τους ύπαρξη σε μία ερευνητική διαδικασία δίχως τέλος, σημαδεμένη από την πολύ μεγάλη προσπάθειά τους να κάνουν αυτή την ύπαρξη περισσότερο υποφερτή και άξια.

Στην ίδια λογική, πρέπει να καθιερώσουμε αξιολογικές αναφορές ως προς την πράξη. Πιθανότατα, στην παράδοσή μας, η Φιλοσοφία της Παιδείας να γεννιέται καθιερώνοντας αξίες για την εκπαιδευτική πρακτική. Πισμένοι από τις εντολές της δράσης, οι άνθρωποι, από τη στιγμή κατά την οποία μπόρεσαν να βασι-

στούν στα συστηματικά αποθέματα της υποκειμενικότητας, έναν χρήση αυτών των εργαλείων προκειμένου να καθορίσουν τις παραμέτρους για μια καλή δράση. Αυτό αιτιολογείται πλήρως, λαμβανομένου υπόψη του γεγονότος ότι η πρακτική είναι πρωταρχικός τρόπος της ανθρώπινης ύπαρξης, η απόλυτη προ-δηλωτική συνθήκη απ' όπου αναδύονται όλες οι περαιτέρω διαδικασίες που εξειδικεύουν τον τρόπο ύπαρξης των ανθρώπων.

Το σύμπαν των ρητών αξιών οι οποίες δίνουν νόημα στην πρακτική της εκπαίδευσης δεν είναι λιγότερο ρευστό από εκείνο των εννοιών, ακόμα περισσότερο εάν στην τρέχουσα κουλτούρα η πράξη δεν μπορεί πλέον να υποστηριχθεί από αναφορές υπερβατικού, μεταφυσικού ή θρησκευτικού ίχνους. Αλλά αυτό δεν απαλλάσσει τον εκπαιδευτικό από την ανάγκη να θεμελιώσει το έργο του πάνω σε συνεκτικές αξίες, που θα καθοδηγήσουν τις παρεμβατικές του δράσεις σε ιστορικά πρόσωπα, τα οποία και καλείται να εκπαιδεύσει, δίχως, ωστόσο, να βλάψει την αξιοπρέπειά τους. Είναι ένας δύσκολος στόχος υπό τις συγκεκριμένες περιστάσεις της ιστορικής και κοινωνικής επικαιρότητας. Σε αυτό το σημείο θα πρέπει εξάλλου να τοποθετηθούν και οι σχέσεις της εκπαίδευσης με την ηθική, την αισθητική και την πολιτική: στόχος είναι η απεμπλοκή των πολύπλοκων μαιάνδρων της πρακτικής, δίχως την υπεραπλουστευτική αναγωγή τους σε μια τεχνολογία, σε μια σοφία ή στην καθαρή αισθητική της ύπαρξης. Η Φιλοσοφία της Παιδείας οφείλει να γίνει μια συστηματική αξιολογία.

Από την άλλη, η Φιλοσοφία της Παιδείας δεν μπορεί να αποφύγει να θέσει το πρόβλημα της σχέσης ανάμεσα στην παραγωγή γνώσεων και την εκπαιδευτική διαδικασία. Όχι μόνο σε ένα τυπικά επιστημικό πλάνο, αλλά επίσης λαμβάνοντας υπόψη τις επιπτώσεις του στη δημιουργία ενός δικού της πεδίου έρευνας, που θα μπορεί να κάνει δυνατή τη διαμόρφωση μίας επιστήμης της εκπαίδευσης.

Υπό αυτή την επιστημολογική προοπτική, εναπόκειται ακόμα στη Φιλοσοφία της Παιδείας να αντιμετωπίσει την πρόκληση της αναγνώρισης και επερώτησης των ιδεολογικών παρεκκλίσεων, στις οποίες διολισθαίνουν συχνά η εκπαιδευτική θεωρία και πρακτική. Δεν εξαιρούμαστε ακόμα της ιδεολογικής ομίχλης, διότι η κουλτούρα εν γένει και η εκπαίδευση ειδικότερα είναι ακόμα τόποι αλλοτρίωσης, εφόσον εργάζονται με συμβολικά εργαλεία που

δρουν στα αμφίσημα σπλάγχνα της υποκειμενικότητας. Ο φιλοσοφικός στοχασμός βρίσκεται ενώπιον του αναγκαίου συμβιβασμού να καταγγείλει αυτές τις ιδεολογικές αποκλίσεις της γνώσης και της πράξης.

Μπορούμε λοιπόν να συμπεράνουμε ότι εναπόκειται στη Φιλοσοφία της Παιδείας να στοχαστεί και να αναλύσει με κριτικό τρόπο τις αντικειμενικές συνθήκες της ιστορικής ύπαρξης του ανθρώπου, όποιες κι αν είναι οι συνθήκες υπό τις οποίες εκτυλίσσεται η ύπαρξη αυτή. Εναπόκειται στη Φιλοσοφία της Παιδείας να εξηγήσει τα χαρακτηριστικά της σύγχρονης ζωής, να θέσει και πάλι υπό ερώτηση ό,τι δημιουργεί προβλήματα στην επιτέλεση της εκπαίδευσης λογιζόμενης ως πλεονεκτικής διαμεσολάβησης για την ανθρώπινη διαμόρφωση.

Και αυτό που διακυβεύεται ως προς αυτή τη διαμόρφωση είναι η επιδίωξη της πλήρους ανθρωπινότητας, η οποία χαρακτηρίζεται από ένα μέγιστο μέγεθος υπαρξιακής ποιότητας και χειραφέτησης, μία κατάσταση μέσα στην οποία το υποκείμενο μπορεί να βιώσει τη μέγιστη αυτονομία για την πραγμάτωση μιας αξιοπρεπούς προσωπικής ύπαρξης. Κατά συνέπεια, η εκπαίδευση δεν περιορίζεται στη θεσμική και διδακτική διάσταση, την ορατή της όψη, αλλά είναι κυρίως μία διαμορφωτική επένδυση του ανθρώπου, είτε στην ιδιαιτερότητα των προσωπικών παιδαγωγικών σχέσεων είτε στο πλαίσιο των συλλογικών κοινωνικών σχέσεων.

Είναι ένας στόχος που μοιάζει ουτοπικός και δύσκολος να επιτευχθεί, δεδομένης της σκληρής ιστορικής πραγματικότητας της ύπαρξής μας. Ωστόσο, παραμένει πάντα ένας διαρκώς ευκατός και διερευνήσιμος ορίζοντας, παρά τις σύγχρονες πολιτισμικές συνθήκες, οι οποίες έχουν σηματοθετεί έντονα από την ισχύ της υποβάθμισης του τεχνικού και παραγωγικού κόσμου, από την ισχύ της καταπίεσης στη σφαίρα της κοινωνικής ζωής και από την ισχύ της αλλοτρίωσης, κατάσταση που είναι αντίθετη από τη μόρφωση· κάτι το οποίο οδηγεί σε αυξανόμενη δυσπιστία έναντι του ρόλου και της καταλληλότητας της εκπαίδευσης ως εμπρόθετης διαδικασίας της ανθρώπινης διαμόρφωσης.

Αυτό σημαίνει ότι αντιλαμβανόμαστε τη Φιλοσοφία ως μία δραστηριότητα στοχασμού, μία μορφή γνωστικής άσκησης της υποκειμενικότητας, η οποία συνίσταται ακριβώς στην ίδρυση και

καθιέρωση αυτού του νοήματος συνδέοντας και συμπληρώνοντας όλες τις άλλες ομόλογες λειτουργίες με μια κοινή και συγκλίνουσα προσπάθεια με στόχο τη διαλεύκανση του νοήματος της ύπαρξης και την αποσαφήνιση των αναφορών για τον προσανατολισμό της πρακτικής των ανθρώπων.

Εξ ου η συνάφεια της ερμηνευτικής στάσης: ταπεινή, μετριοπαθής σε σχέση με την παραφορά των επιστημολογιών του διαφωτισμού. Γι' αυτό μπορεί να ενσωματώσει με μεγάλη άνεση τις συνεισφορές της μεταμοντέρνας κριτικής. Ο ουμανισμός της δεν αποτελεί λοιπόν ένα συμπέρασμα από έναν μεταφυσικό τρόπο ύπαρξης του ανθρώπου που αφορά στην ουσία, την υπόστασή του. Είναι ένας στόχος και ένας σκοπός προς επίτευξη. Ο άνθρωπος δεν έχει λόγο ύπαρξης, δεν έχει πολλά να πει γι' αυτό, αλλά οφείλει να δώσει στον εαυτό του έναν λόγο ύπαρξης.

Η Φιλοσοφία, όπως άλλωστε όλες οι ανθρώπινες γνώσεις, δεν αυτο-νομιμοποιείται με το να μοιράζεται το έργο της συγκρότησης του νοήματος της ανθρώπινης ύπαρξης. Δεν καταφέρνει να νομιμοποιηθεί περιοριζόμενη στο να είναι μόνο μία [ανα]στοχαστική άσκηση, η οποία στηρίζεται σε μια αφηρημένη, λογική σφαίρα ή συρρικνώνεται σε γλωσσικές τυπικότητες. Σε αυτή την περίπτωση θα γινόταν μία γνώση δίχως ευαισθησία απέναντι στα προβλήματα των ιστορικών ανθρώπων. Άλλωστε, είναι αξιοσημείωτο ότι όλοι οι στοχαστές και φιλόσοφοι στη δική μας πολιτισμική παράδοση έχουν πάντα λάβει υπόψη, δίχως να χάσουν από τα μάτια τους, αυτό τον προορισμό της σκέψης, ακόμα και όταν η έκφρασή της δεν επικεντρωνόταν αποκλειστικά σε αυτό το θέμα. Στις μέρες μας, δεν μπορούμε να αναμένουμε κάποια άλλη στάση από τη Φιλοσοφία της Παιδείας, διότι η τελευταία δεν μπορεί να παραιτηθεί από τον ρόλο που διαδραμάτιζε ανέκαθεν: αυτόν της *παιδείας*, με την αρχαιοελληνική σημασία του όρου.

Antonio Joaquim Severino
Βραζιλία, 2013