

6. Η κρίσιμη κατάσταση και η νέα αρχή

1. Η κρίσιμη κατάσταση	62
2. Η νέα αρχή.....	64
3. Η κριτική του πολιτισμού (Die Kulturkritik).....	65
4. Η επαναφορά προς την πηγασιότητα ως χρέος της αγωγής ...	66

1. Η κρίσιμη κατάσταση

Μιαν άλλη «ασταθή μορφή», που τη βαθύτερη κατανόησή της χρωστάμε στην υπαρξιακή φιλοσοφία, έχουμε στις κρίσιμες καταστάσεις. Ως κρίσεις (Krisen) χαρακτηρίζονται αιφνίδια και βίαια γεγονότα, που διακόπτουν την ομαλή πορεία της ζωής με τρόπο που φέρνει ανησυχία.¹ Υπάρχουν τέτοιες κρίσεις τόσο στην ατομική ζωή του καθενός, όσο και στην υπέρ-ατομική ζωή των ανθρώπινων κοινωνιών και ιδρυμάτων. Έτσι υπάρχουν κρίσιμες καταστάσεις κατά τη διάρκεια μιας αρρώστιας, όπως επίσης και στον ψυχικό τομέα ως κρίσεις αναπτυξιακές, κρίσεις ωρίμανσης, κρίσεις στην πίστη, κρίσεις στο γάμο κ.ά. και στη συνέχεια στον υπερ-ατομικό τομέα επίσης κρίσεις οικονομικές, κυβερνητικές κρίσεις, κρίσεις στις ειρηνικές σχέσεις των κρατών κ.ά. Πάντοτε πρόκειται για το εξής: ότι διακόπτεται η ομαλή πορεία της ζωής από δυσκολίες, που εμφανίζονται σαν αδιέξοδα. Ο άνθρωπος νιώθει ότι έτσι είναι αδύνατο να συνεχίσει. Νιώθει πως η ζωή του απειλείται να εκμηδενιστεί. Πιστεύει ότι σπρώχνεται σε άβυσσο.

Τέτοιες κρίσιμες καταστάσεις είναι στιγμές μιας ύστατης δοκιμασίας. Η απειλή είναι δυνατό σε κάθε στιγμή να οδηγήσει στην καταστροφή. Η κρίση στην αρρώστια μπορεί να οδηγήσει στο θάνατο, η κρίση στο γάμο στο διαζύγιο, η οικονομική κρίση σε πραγματικό χάος κ.ά. Αλλά είναι δυνατόν η καταστροφή να αποτραπεί δια μέσου μιας υπέρτατης προσπάθειας. Τότε ο άνθρωπος ξαλαφρωμένος ανακουφίζεται σε μια ξανακερδισμένη ζωή. Μπορεί ν' αρχίσει μια νέα ζωή με πιο ξεκάθαρη και πιο αποκαθαρμένη μορφή.

Τέτοιες κρίσεις είναι φυσικά γνωστές στον άνθρωπο, αλλά αντιμετωπίζονται ως επί το πλείστον σαν λυπηρά επεισόδια, που ταράσσουν μάλιστα τη ζωή με έναν επικίνδυνο τρόπο ή τη θέτουν εξ ολοκλήρου σε κίνδυνο· όμως σαν τέτοιες διαταραχές θεωρούνται και περιπτώσεις που δεν ανήκουν αναγκαστικά στη ζωή, που, πιο σωστά, επεμβαίνουν από τα έξω σ' αυτή, που θα μπορούσαν να είχαν αποφευχθεί με μεγαλύτερη προσοχή και που, αν παρ' όλες τις προφυλάξεις κάποτε εμφανίζονται, πρέπει να γίνεται προσπάθεια να ατονούν και κατά το δυνατό, σε λίγο πάλι να παραμερίζονται. Η ανθρωπολογική θεώρηση πρέπει και εδώ να αντιστρέψει το ερώτημα και να ρωτήσει, αν ίσως οι κρίσιμες καταστάσεις ανήκουν αναγκαία στην ανθρώπινη ζωή και έχουν μέσα τους μια εντελώς ορισμένη λειτουργία να εκπληρώσουν. Αυτό το ερώτημα μπορεί να τεθεί αρχικά κάτω από μια καθαρά ευρηκτική σκέψη χωρίς καμιά προκαταρκτική κρίση και να εντοπιστεί τι προκύπτει απ' αυτή την πορεία. Μ' αυτή τη συνάφεια ανάγεται πάλι το

* Die originale Paginierung des Erstdrucks ist beibehalten.

¹ Πρβλ. OTTO FRIEDRICH BOLLNOW. Existenzphilosophie und Pädagogik, όπου αναφέρθηκε, σ. 24 κ.ε.

ερώτημα στην υπαρξιακή φιλοσοφία· γιατί η έννοια της ύπαρξης, που δεσπόζει σ' αυτή, μπορεί να οριστεί και προς αυτή την κατεύθυνση, ότι δηλ. ο άνθρωπος σε κάθε στιγμή, όσο υπάρχει, ζει μια κρίση. Αν αυτό φαίνεται πως είναι, με την οξύτητα μιας τέτοιας διατύπωσης, υπερβολικό, και αν υπάρχουν χρονικά διαστήματα ομαλής ανάπτυξης ανάμεσα στις κρίσιμες τομές, τότε μένει χωρίς άλλο η υπόθεση ότι οι κρίσιμες καταστάσεις ανήκουν αναγκαία στη ζωή με πολυσήμαντη λειτουργικότητα.

Τότε ο ισχυρισμός θα πρέπει να σημαίνει ότι η παράσταση μιας οργανικής αύξησης επηρεασμένη από την ανάπτυξη των φυτών δεν εκφράζει και πολύ την ανθρώπινη ζωή, γιατί, πιο σωστά, ο άνθρωπος μόνο με το πέρασμα διαμέσου της κρίσης -και βασικά με κανέναν άλλο τρόπο- μόνο με το πέρασμα δια μέσου αυτής ολόκληρης της υπέρτατης απειλής μπορεί να αποκτήσει την αληθινή αυθυπαρξία του (Selbst-sein), που σημαίνει μια σταθερή στάση, υπεύθυνη γι' αυτόν τον ίδιο απέναντι σ' όλες τις επιδράσεις. Για πρώτη φορά μ' αυτό τον τρόπο γίνεται πραγματικά ηθικό ον και επειδή αυτή η πορεία δεν μπορεί να συμβεί με ένα μοναδικό βήμα, γι' αυτό μπορούμε επίσης να πούμε ότι η μετάβαση σε κάθε νέα βαθμίδα ζωής είναι δυνατή μόνο με το πέρασμα δια μέσου της κρίσης. Γι' αυτό και οι κρίσεις ωρίμανσης, σαν αυτές που συναντιούνται συχνά, ιδιαίτερα κατά τη χρονική περίοδο της εφηβείας, δεν αποτελούν κανένα λυπηρό συνοδευτικό χαρακτηριστικό, αλλά είναι συνδεδεμένες αναγκαία με την ίδια τη διαδικασία ωρίμανσης. Κανείς δεν φτάνει σε μια εσωτερική ανεξαρτησία, παρά μόνο αφού αντέξει σε μια δυνατή κρίση. Μόνο στις κρίσιμες καταστάσεις και δια μέσου αυτών ωριμάζουμε. Δεν υπάρχουν όμως μόνο κρίσεις ενταγμένες σε ορισμένα στάδια ηλικίας, που ύστερα υπερβαίνονται, αλλά και κρίσεις των πιο διαφορετικών μορφών, που μπορούν να επέλθουν σε διάφορες χρονικές στιγμές στον άνθρωπο κατά τη διάρκεια ολόκληρης της ζωής του. Η ζωή του ανθρώπου απειλείται εξ ολοκλήρου, συνεχώς, από κρίσιμες καταστάσεις.

Εάν όμως οι κρίσιμες καταστάσεις ανήκουν κατ' αυτό τον τρόπο στην ουσία του ανθρώπου και είναι απαραίτητες για την αυτοδιαμόρφωσή του, τότε προκύπτει το ερώτημα, πώς ο παιδαγωγός οφείλει να τις αντιμετωπίζει. Οφείλει και επιτρέπεται να οδηγεί αυτός συνειδητά σε κρίση εν ονόματι της θεραπευτικής της δράσης; Πρέπει με κατηγορηματικότητα να απαντήσουμε αρνητικά σ' αυτή την ερώτηση. Κρίση σημαίνει πάντοτε μια διακινδύνευση, που μπορεί να αποβεί επίσης σε κακό και κανείς παιδαγωγός δεν επιτρέπεται να έχει την αξίωση να αναλάβει ο ίδιος την ευθύνη για μια τέτοια διακινδύνευση. Δεν μπορεί να την εξουσιάζει και επομένως δεν επιτρέπεται και να την επιδιώκει εσκεμμένα. Κάθε κρίση παραμένει μοιραία. Σ' αυτό το σημείο η παράσταση της αγωγής ως σκόπιμο «ποιείν» προσκρούει στα ανυπέρβλητα όριά της.

Είναι όμως κάτι εντελώς διαφορετικό, όταν η κρίση παρουσιάζεται από μόνη της και απειλεί τη ζωή του νέου ανθρώπου. Τότε πρέπει ο παιδαγωγός να είναι σε θέση να βοηθήσει σωστά το νέο άνθρωπο σ' αυτή τη δύσκολη κατάσταση της ζωής. Για να μπορέσει όμως να ενεργήσει έτσι, απαιτείται μια βαθύτερη κατανόηση της ουσίας και της ζωτικής σημασίας της κρίσης.

Ο παιδαγωγός δεν επιτρέπεται να προσπαθεί με παρήγορες δικαιολογίες να μετριάσει τη σοβαρότητα της κρίσης. Πιο σωστά, πρέπει αυτός να βοηθήσει το νέο να αναγνωρίσει ξεκάθαρα τη σημασία της κρίσης, να αναλάβει εξ ολοκλήρου τις ευθύνες και χωρίς να την απαλύνει, να την αντέξει ως την απελευθερωτική της λύση.

Εδώ φαίνεται πάλι ότι το περίγραμμα της επιστήμης της αγωγής (*Erziehungswissenschaft*) φτάνει πολύ πιο μακριά απ' ό,τι η συνειδητή παιδαγωγική πράξη. Ο παιδαγωγός πρέπει να συμπεριλαμβάνει στις σκέψεις του πολλές επί πλέον διαδικασίες, που επιδρούν στην ανθρώπινη εξέλιξη και να τις λαμβάνει υπόψη του στο έργο του, ακόμη κι όταν ξεφεύγουν από τη δική του προκαθορισμένη υπευθυνότητα.

2. Η νέα αρχή

Μπορούμε επομένως να συλλάβουμε την κρίση ως δυνατότητα μιας νέας αρχής. Όσο σοβαρότερη υπήρξε η κρίση και όσο πιο γνήσια έφτασε μέχρι το τέλος, τόσο πιο λυτρωτικό είναι μετά το πέραςμα της κρίσης, όπως κάθε πρωί, το συναίσθημα μιας νέας αρχής (*das Gefühl eines neuen Anfangs*). Γι' αυτό και παραστάσεις μυθικές μιλούν μ' ένα βαθύτερο νόημα για ξαναγέννημα του ανθρώπου. Ολόκληρη η ανθρώπινη ζωή πρέπει να ατενίζεται κάτω από τη δυνατότητα μιας νέας αρχής. Υπάρχει η δυνατότητα, μια προηγούμενη λανθασμένη εξέλιξη να διακοπεί απότομα και ν' αρχίσει μια καινούργια με νέα ώθηση. Αυτό είναι μια συνάρτηση, που δεν έχει προσεχθεί· σχεδόν καθόλου στη μέχρι τώρα θεωρία της αγωγής, αλλά παρ' όλα αυτά έχει μια εντελώς θεμελιώδη σημασία. Φαίνεται ότι για τον άνθρωπο είναι αδύνατο να κρατιέται σ' ένα σταθερό ύψος ή εντελώς ομαλά να εξελίσσεται προς τα μπρος. Πολύ περισσότερο φαίνεται ότι ανήκει στη ζωή του το να «φθείρεται» με τη συνήθεια και την καταπόνηση και έτσι να ξεπέφτει σε μια κατάσταση εκφυλισμού, της «αναλήθειας» (*"Uheingentlichkeit"*) της ύπαρξής του. Φαίνεται ότι ανήκει γενικά στην ουσία του ανθρώπου με συναισθήματα ενοχής να υστερεί απέναντι στις απαιτήσεις που του προβάλλονται. Γι' αυτό και χρειάζεται ολοένα μια νέα ορμή που με τη βοήθειά της ο άνθρωπος ξεφεύγει απ' αυτή την κατάσταση της αδυναμίας.²

Αυτό βέβαια μπορεί να συμβαίνει με πολύ διαφορετικές μορφές. Συνήθως αρκεί το ότι ο ίδιος συναισθάνεται το ξεγλίστρημά του και γι' αυτό τρομάζει και εντείνει τις δυνάμεις του, ώστε να ξεκινήσει απ' την αρχή με μεγαλύτερο ζήλο. Συχνά όμως, ιδίως το μικρό παιδί δεν μπορεί να ανταποκριθεί σ' αυτό με τις δικές του δυνάμεις. Στην αρχή χρειάζεται τότε μια ώθηση από τα έξω και ιδιαίτερα η επέμβαση του παιδαγωγού. Αυτό συμβαίνει με την προτροπή (*Ermahnung*) και την έκκληση (*Appell*) στην καλή του θέληση. Προτροπή και έκκληση είναι επομένως παιδαγωγικά μέτρα, που πρέπει να συλλάβουμε σωστά τη λειτουργία τους. Επειδή η ανθρώπινη εξέλιξη διακόπτεται διαρκώς από αρνήσεις και πλάνες ή γενικά από την ανθρώπινη αδυναμία και παίρνει στραβό δρόμο, έχει ανάγκη ολοένα από

² Πρβλ. OTTO FRIEDRICH BOLLNOW. *Krise und neue Anfang. Beiträge zur pädagogischen Anthropologie und Erziehung*. 18ος τόμος, Heidelberg 1966, σ. 34 κ.ε.

την ώθηση του περιβάλλοντος, για να επανέλθει ξανά σε λειτουργία η εξέλιξη που διακόπηκε. Και επειδή ο άνθρωπος σπάνια ανταπεξέρχεται με δική του δύναμη, έχει ανάγκη, όπου απειλείται με χαλάρωση, ολοένα από την προτροπή και την έκκληση στην καλή του θέληση.

Συχνά η απλή ώθηση οδηγεί κιόλας στην επιθυμητή επιτυχία. Σε δύσκολες περιπτώσεις όμως αυτό δεν αρκεί. Τότε πρέπει ο άνθρωπος να περάσει πρώτα μια βαθειά συγκλονιστική κρίση, ώστε να ξεφύγει από τον λανθασμένο τρόπο της ύπαρξής του.

Αυτή όμως η νέα αρχή δεν είναι απλά η επαναφορά μιας εξέλιξης που σταμάτησε ξαφνικά. Πολύ περισσότερο απαιτεί την κριτική εξέταση της μέχρι τότε αποτυχημένης ζωής και την επιστροφή στη θαμμένη καθαρή αρχή. Σύμφωνα με το νόημα της δικής μας ανθρωπολογικής εκκίνησης πρέπει να κάνουμε την υπόθεση, ότι αυτό το βύθισμα στην κατάσταση της αναλήθειας δεν είναι απλά ένα λάθος, που θα μπορούσε να αποτραπεί, αλλ' ότι, πιο σωστά, ανήκει στην ουσία του ανθρώπου να μπορεί να προχωρεί με πορεία όχι κατ' ευθείαν προς τα μπρος, αλλά πάντοτε με τη διαδικασία της παλινδρόμησης, εξετάζοντας κριτικά την εκφυλισμένη του ύπαρξη, προς την αψεγάδιαστη καθαρή του ουσία.

3. Η κριτική του πολιτισμού (Die Kulturkritik)

Τα παραπάνω διαπιστώνονται σε μεγάλο βαθμό πιο καθαρά με τη εμφάνιση της κριτικής του πολιτισμού (*die Kulturkritik*). Με τον όρο κριτική του πολιτισμού γίνεται αντιληπτή μια κίνηση, που επαναλήφθηκε αρκετές φορές στην ιστορία του ευρωπαϊκού πνεύματος και που μ' αυτή επαναστατεί μια νέα γενιά ενάντια σ' έναν άκαμπτο πολιτισμό που νεκρώθηκε. Έτσι πρώτα ο Rousseau αξίωσε την επιστροφή στη φύση. Στη συνέχεια στη Γερμανία η γενιά του Sturm und Drang με τον νεαρό Herder, τον Goethe, τον Jacobi επαναστάτησε ενάντια στην κυριαρχία των κοινωνικών μορφών, στη συμβατική ηθική και στην ψυχρή και άψυχη γνώση και έτσι για μια ακόμη φορά η κριτική του πολιτισμού στα τέλη του 19ου αιώνα αξίωσε την απελευθέρωση των δημιουργικών δυνάμεων στον άνθρωπο από τον εξαναγκασμό των άκαμπτων παραδοσιακών μορφών, που από καιρό είχαν μείνει χωρίς περιεχόμενο. Η κριτική του πολιτισμού αμφισβητήθηκε πολλαπλά, γιατί η διάλυση των σταθερών μορφών σημαίνει την απελευθέρωση μιας ασυγκράτητης βιαιότητας και οδηγεί αναγκαστικά στο χάος.³ Ταυτόχρονα όμως η ίδια είχε παραγνωριστεί στην ουσία της· γιατί ο αγώνας της ενάντια στις σταθερές μορφές στρεφόταν όχι ενάντια στον πολιτισμό εξ ολοκλήρου, αλλά μόνο ενάντια σ' ένα εκφυλισμένο πολιτισμό και πάσχιζε για ένα νέο, γνήσιο και ζωντανό πολιτισμό.⁴

Και αυτό σχετίζεται πάλι με το πρόβλημά μας της νέας αρχής. Φαίνεται ότι ως επί το πλείστον έτσι έχει το πράγμα, ότι δηλ. ο άνθρωπος δεν μπορεί να εξελίσσεται ευθύγραμμα προς τα πάνω με την έννοια της εμπιστοσύνης στην πρόοδο, αλλά επαναφέρει την αποτυχημένη εξέλιξη ολοένα ξανά στο

³ Πρβλ. ARNOLD GEHLEN. Anthropologische Forschung. Zur Selbstbegegnung und Selbstentdeckung des Menschen. Rowohlts Deutsche Enzyklopädie, τόμος 138, Hamburg 1961.

⁴ Πρβλ. BOLLNOW. Die Krise an der Kulturkritik. Krise und neuer Anfang, όπου αναφέρθηκε, σ. 15 κ.ε.

πηγαίο και εκεί αυτή πρέπει να ξεκινάει πάλι απ' την αρχή. Αυτή η πηγαιότητα δεν πρέπει να συλλαμβάνεται με τη χρονική έννοια. Αν θελήσουμε να κάνουμε μια αναδρομή στην ιστορική εξέλιξη, δεν θα συναντήσουμε στην αρχή μια κατάσταση παραδεισιακής αθωότητας, αλλά πάντοτε ένα κιόλας εκφυλισμένο και αλλοτριωμένο κόσμο, που μέσα του ο άνθρωπος πρέπει να αποκτήσει την πηγαιότητά του, με κριτική βασικά ανάλυση. Η ανανέωση και το ξανάνιωμα του πολιτισμού δόθηκε επομένως στον άνθρωπο ως χρέος, που απέναντί του πρέπει κάθε φορά να ξεκινάει απ' την αρχή. Αυτός είναι ο ρόλος της κριτικής του πολιτισμού, που πάντοτε ανανεώνεται.

4. Η επαναφορά προς την πηγαιότητα ως χρέος της αγωγής

Αλλά με τον ίδιο τρόπο ισχύει αυτό και για τη ζωή του καθενός ανθρώπου. Και σ' αυτή την περίπτωση πρόκειται για μια πολύ απλοϊκή εικόνα, αν κάποιος δέχεται ότι δήθεν βρίσκεται η αρχέγονη ζωντάνια στην αρχή της ζωής. Τη στιγμή που το παιδί αποκτάει συνείδηση μέσα στον κύκλο ενός περιβάλλοντος που το διαμορφώνει και στον κύκλο μιας αντίληψης του κόσμου και της ζωής, που εκλαμβάνεται από αυτό ως αυτονόητη, πάντοτε έχει κιόλας δεχτεί αποτυπώματα από αυτές τις επιδράσεις. Τουλάχιστον όσον αφορά το πνεύμα, το παιδί έρχεται (αυτό είναι τόσο παράδοξο στην αρχή και να τ' ακούς) ηλικιωμένο στον κόσμο και πρέπει να εξελιχτεί για πρώτη φορά στην περίοδο της νεότητάς του. Πρέπει πρώτα δια μέσου όλων των μορφών που παρέλαβε, να διεισδύσει στην πηγαιότητα της ζωής του. Αυτό είναι μια διαδικασία με τομές προς την πηγαιότητα (*ein Vorgang im Durchbruch zur Ursprunglichkeit*), που μπορεί να συγκριθεί με αυτή της κριτικής του πολιτισμού.

Αυτό είναι μια ιδιαίτερη υποχρέωση της αγωγής, που μέχρι τώρα πολύ λίγο έχει επισημανθεί: Να υποβοηθήσει το παιδί στην εκδήλωση της πηγαιότητάς του. Ο K. Giel στην «Ανθρωπολογική Διδακτική» του⁵ έχει πολύ πειστικά παρουσιάσει πως το παιδί βρίσκεται αρχικά σε μια ενασχόληση με τα αντικείμενα σχετική με τη χρήση τους, σ' ένα πολύ επιφανειακά κατανοούμενο κόσμο. Γνωρίζει να χειρίζεται τα πράγματα και να τα χρησιμοποιεί με κατάλληλο τρόπο. Αλλά δεν βλέπει αληθινά τα αντικείμενα. Δεν φτάνει καν σ' αυτό, που, σύμφωνα με την ευρεία αντίληψη, όφειλε να βρίσκεται στην αρχή, δηλαδή στο «οράν», στο εντελώς αποκάλυπτα «θεάσθαι», γιατί αυτό σχεδόν πάντοτε παραλείπεται στην καθημερινή ενασχόληση. Ο άνθρωπος δεν χρειάζεται σε πρώτη φάση καθόλου να προσβλέπει με ακρίβεια. Αναγνωρίζει τα αντικείμενα, όπως ο Gehlen πραγματεύτηκε με μεγάλη οξυδέρκεια, από ορισμένες λειτουργίες ασήμαντες, για παράδειγμα από ένα χαρακτηριστικό γνώρισμα ή από μια χαρακτηριστική σύντηξη.⁶ Αυτά είναι όπως για παράδειγμα οι χειρολαβές, που λένε σε κάποιον πώς πρέπει να τις πιάσει, πώς να τις μεταχειριστεί. Όλα αυτά συμβαίνουν σ' ένα πολύ επιφανειακό επίπεδο. Έτσι το παιδί είναι εγκλεισμένο εκ των προτέρων μέσα σ' ένα σύστημα εκλεπτυσμένων συνθηκών.

⁵ Επειδή η δημοσίευση του έργου του KLAUS GIEL: *Studien zu einer anthropologischen Didaktik, Anthropologie und Erziehung*, Heidelberg (προβλεπόμενη για το) 1972 καθυστέρησε απροσδόκητα, αναφέρομαι σε ένα μόνο επί μέρους πρόβλημα από την ευρύτερη συνάφεια που αναπτύσσεται σ' αυτό, επειδή το κρίνω αναγκαίο σ' αυτή τη θέση. Ταυτόχρονα παραπέμπω σε προηγούμενες εργασίες του GIEL: *Über den Zufall. Bildung und Erziehung*, 16ο έτος έκδ. 1963, σ. 168. *Über die Frage. Στο: Studien zur Anthropologie des Lernens. Neue pädagogische Bemühungen*. H. 36, Essen 1968, σ. 35 κ.ε. *Studien über das Zeigen. Στο: Erziehung in anthropologischer Sicht*. Εκδ. από τον O.F. Bollnow, Zürich 1969, σ. 51 κ.ε. Επιπλέον στον FRITZ LOSER. *Die anthropologische Betrachtungsweise einer Geschichte des Lehrens und Lernens*, όπου παραπάνω, σ. 76 κ.ε. Για το πρόβλημα της Verjüngung βλέπε και στον JAKOB MUTH. *Verjüngung als Aufgabe des Lehrers. Studien zur Anthropologie des Lernens*, όπου αναφέρθηκε, σ. 90 κ.ε.

⁶ GEHLEN. *Der Mensch*, όπου παραπάνω.

Αυτό οδηγεί στη διόρθωση της συνηθισμένης αντίληψης για την εποπτική διδασκαλία, σύμφωνα με την οποία θα πρέπει να αρχίζουμε από τις εποπτείες και ξεκινώντας απ' αυτές να προχωρούμε σε ασφαλείς έννοιες. Με κανένα τρόπο όμως δεν υπάρχει στην αρχή η καθαρή θεώρηση αλλά, πιο σωστά, μια πολύ επιτόλαια προσέγγιση διαμέσου της καθημερινής ενασχόλησης. Για να επιτευχθεί η καθαρή, απροκάληπτη θεώρηση που συλλαμβάνει τα πράγματα στην ανυπόκριτη όψη τους, χρειάζεται πρώτα μια τομή διαμέσου αυτού του στρώματος της συμβατικής συνήθειας. Αυτό συμβαίνει στον άνθρωπο σε σπάνιες ευνοϊκές στιγμές. Τότε, το βλέμμα ελευθερώνεται από τη δέσμευση στα ασήμαντα χαρακτηριστικά που καθοδηγούν τη συμπεριφορά και προσφέρεται ελεύθερο στο πλήθος των ποιοτήτων του αντικειμένου, που προσφέρονται με τις αισθήσεις. Ο κόσμος εμφανίζεται όπως την πρώτη ημέρα της δημιουργίας, αμόλυντος ακόμη από την οποιαδήποτε ανθρώπινη χρήση. Όμως σε πολύ λίγους ανθρώπους επιτυγχάνεται αυτή η τομή με δική τους αποκλειστική δύναμη. Συχνά επιτυγχάνεται με τη θεώρηση ενός τέλειου έργου τέχνης· είναι λοιπόν η τέχνη ένα μέσο που ενδείκνυται, για να επανα-οδηγούνται οι άνθρωποι στην άμεση θεώρηση του κόσμου.⁷

Κατ' εξοχήν όμως αυτό αποτελεί έργο του μαθήματος και ακριβώς αυτό έδειξε ο Giel με ειλικρινά επαναστατικό τρόπο. Δεν μπορεί κάποιος να αρχίσει με την εποπτεία, γιατί αυτή είναι σχεδόν πάντοτε καλυμμένη με την πρακτική ενασχόληση. Αλλά μπορεί και επιβάλλεται διαμέσου της τεχνικής του μαθήματος να οδηγήσει στην εποπτεία, αποσπώντας τα παιδιά από τον περιορισμό της πρακτικής ενασχόλησης και οδηγώντας τα προς τα κει, δηλαδή προς την καθαρή θεώρηση, επαναφέροντάς τα σ' εκείνη την πηγαία σχέση με τον κόσμο, που με κανένα τρόπο δεν τοποθετείται στην αρχή με τη χρονική σημασία, αλλά πρέπει να κερδίζεται για πρώτη φορά με την προσπάθεια της αναδρομής. Σαν το διδακτικό μέσο, για να εξασφαλιστεί μ' αυτό μια καθαρή σχέση με τα πράγματα και που μ' αυτό δεν καταπιανόμαστε με τίποτε το επιμέρους, ώστε να την κηλιδώσουμε,⁸ προβάλλει ο Giel το «δεικνύει» (das Zeigen), που για πρώτη φορά γίνεται αντιληπτό σε όλο το μέγεθος της ανθρωπολογικής του σημασίας. Γιατί το δείξιμο, που εκφράζει μια ιδιαίτερα ανθρώπινη δραστηριότητα και που γι' αυτό παραμένει απρόσιτο στο ζώο, «έχει τη σημασία μιας *εποχής* (*epoche*). Διακόπτει τη συνηθισμένη και εύκολη ενασχόληση με τα πράγματα και την απελευθερώνει από τις συνάψεις της πραγματικότητας»⁹, έτσι ώστε να τη φέρνει για πρώτη φορά μπροστά στα μάτια μας με όλη τη δεδομένη καθαρή της ενέργεια.

Κάτω απ' αυτό το πνεύμα πρέπει να αναστήσουμε τα παιδιά μέσα στην παιδικότητά τους, επαναφέροντάς τα από τον παλιό τρόπο σκέψης της συνηθισμένης τους ύπαρξης (aus der Altklugkeit ihres gewohnten Daseins) προς την αρχέγονη πηγή θεώρησης και, διευρύνοντας την έννοια, στη συνέχεια, της ελεύθερης και πηγαίας βίωσης (zur ursprünglichen Quelle der Anschauung und... des freien und ursprünglichen Erlebens). Ο Giel γράφει σχετικά: «Αυτό το άνοιγμα των πραγμάτων (die Offenheit der Dinge) δεν υπάρχει στον άνθρωπο κιόλας με το γεγονός της γέννησής του. Αν

⁷ OTTO FRIEDRICH BOLLNOW: Bruchstück über die Anschauung. Στο: Gestalt, Gedanke, Geheimnis. Festschrift für Johannes Pfeiffer zu seinem 65. Geburtstag, Berlin 1967, σ. 67 κ.ε. TOY ΙΔΙΟΥ: Philosophie der Erkenntnis. Das Vorverständnis und die Erfahrung des Neuen, Stuttgart 1970. Kap. V. Die Anschauung, σ. 69 κ.ε.

⁸ GIEL; Studie über das Zeigen, όπου αναφέρθηκε, σ. 60.

⁹ GIEL; όπου παραπάνω, σ. 62.

τα παιδιά εξαρτιούνταν αποκλειστικά από τον εαυτό τους και αφήνονταν στην τύχη τους, θα μπορούσαν να μην ήσαν παιδιά. Σ' αυτό λοιπόν έγκειται το βασικό χρέος της αγωγής, να ανακαλύψει την παιδικότητα μέσα τους».¹⁰ Για πρώτη φορά κάτω απ' αυτή τη συνάρτηση αποκτά η Διδακτική το ύψιστο νόημά της, σαν τη δύναμη, που ξανανιώνει τον άνθρωπο.

Δεν ξανανιώνει όμως μόνο το παιδί μ' αυτή τη διαδικασία, αλλά με την ίδια πνοή και ο ίδιος ο παιδαγωγός, και όχι μόνο κατά τη διάρκεια του μαθήματος, αλλά παντού όπου βρίσκεται σε επαφή με τη νέα ολοζώντανη ζωή του παιδιού. Ο Fröbel πρώτος το είδε ωραία σε όλο του το βάθος: «Είμαστε νεκροί, ό,τι μας περιβάλλει, είναι για μας νεκρό· παρ' όλες τις γνώσεις μας είμαστε άδειοι».¹¹ Πρώτα απ' όλα η γλώσσα μας κατάντησε κενή κουβέντα. «Οι λέξεις μας, τα λόγια μας στην κοινωνική ζωή μας είναι νεκρά, είναι περιβλημά χωρίς περιεχόμενο, μαριονέττες χωρίς ζωή, μάρκες παιχνιδιού χωρίς εσωτερική αξία· κι αυτό γιατί τους λείπει η θεώρηση της εσωτερικής ζωής».¹² Μόνο σε συναναστροφή με τα παιδιά γίνονται και οι ενήλικες ξανά νέοι. Γι' αυτό και ο Fröbel εμβαθύνοντας, αξιώνει: «Πατέρες, γονείς... αυτό που εμείς δεν έχουμε πια, αυτή τη δύναμη της παιδικής ζωής, που όλα τα ζωογονεί και τα μορφοποιεί, ας την αφήσουμε να περάσει απ' αυτά ξανά στη ζωή μας!».¹³ Συναναστροφή με τα παιδιά σημαίνει επομένως για τον Fröbel επιστροφή στις ίδιες μας τις ρίζες. Έτσι αποκτάει και η συχνά επαναλαμβανόμενη στις επιγραφές υπόμνηση: «Ελάτε, ας ζήσουμε για τα παιδιά μας!»¹⁴ το βαθύτερο νόημά της: Γιατί οι ίδιοι οι ενήλικες με αυτή τη συναναστροφή με τα παιδιά γίνονται ξανά νέοι και βρίσκουν το δρόμο να γυρίσουν στην πηγαιότητα της ζωής τους.

Ο Fröbel κάνει λόγο σχετικά εμβαθύνοντας περισσότερο για μια «ανανέωση της ζωής» (*"Erneuerung des Lebens"*),¹⁵ που κερδίζεται με την αγωγή. Η αγωγή είναι ο «τόπος», που σ' αυτόν ο πολιτισμός ολοένα ανανεώνεται. Αποκτά έτσι μια τεράστια σημασία για τη ζωντάνια του πολιτισμού. Μόνο που σήμερα δεν μπορούμε να συμμεριζόμαστε τη ρομαντική πίστη του Fröbel, ότι δηλ. τα παιδιά ήδη από μόνα τους έχουν μια νεανικότητα και ότι είναι ανόθευτα.

Αν, όπως έδειξε ο Giel, είναι απαραίτητη η τέχνη του παιδαγωγού, για να αφυπνιστούν τα παιδιά προς την παιδικότητά τους, συμβαίνει μια πραγματικά πολύπλοκη διαδικασία, που κατ' αυτήν επιτυγχάνεται η τομή προς την πηγαιότητα της ζωής. Δεν βρίσκεται στην αρχή, αλλά πρέπει πρώτα να αποκτηθεί με μια έξω από το χρόνο νοούμενη επιστροφή. Επιπλέον δεν επιτυγχάνεται δια μιας, αλλ' αντίθετα με νέες πάντοτε προσπάθειες πρέπει να ξανακαταχτιέται όλο απ' την αρχή. Τόσο μεγαλύτερη είναι όμως και η σημασία και η ευθύνη του έργου που η αγωγή έχει να φέρει σε πέρας για τη ζωντάνια του κάθε ανθρώπου, αλλά και του πολιτισμού στο σύνολό του.

¹⁰ GIEL;όπου παραπάνω, σ. 70.

¹¹ FRÖBEL;όπου παραπάνω, σ. 55.

¹² FRÖBEL;όπου παραπάνω, σ. 55 κ.ε.

¹³ FRÖBEL;όπου παραπάνω, σ. 56.

¹⁴ FRÖBEL;όπου παραπάνω, σ. 56.

¹⁵ FRIEDRICH FRÖBEL; *Erneuerung des Lebens fordert das Jahr 1836*. Εκδ. από τον *E. Strand*, 1932.