

και την ουσιώδη ελευθερία στον πράξαντα, δια τον λόγον ότι εκείνος που πράττει είναι πραγματικά ελεύθερος, όταν επιλέγει αυτοβούλως μεταξύ δύο επιλογών. Τότε και μόνο επικυρώνεται η ηθική υπόσταση της επιλογής του.

Ο Ι. Kant συντάσσεται στην διατύπωση της ηθικής θεωρίας του από την έννοια του δέοντος. Η ηθική του θεωρία δεν είναι αποκομμένη από την γνωσιολογία του. Η θεωρία της κατηγορικής προσταγής, η οποία ανάγει την καταγωγή της στην κοσμοπολίτικη ηθική των Στωικών, αναφέρει – «πράττε έτσι, ώστε η ρυθμιστική αρχή της βούλησής σου να μπορεί, συγχρόνως, να καταστεί καθολικός νόμος».

Η ηθική αυτή επιταγή λειτουργεί όπως η χρηματική επιταγή και έχει ανταποδοτικό χαρακτήρα, διότι μας παράσχει όχι μέσω υποσχέσεως, αλλ' αλλά κατόπιν πράξεως, ασφαλίζει τον άνθρωπο από την ηθική παρεκτροπή και αποτελεί την πεμπτουςία της ηθικά ελεύθερης επιλογής, επειδή εντάσσει τον υποκειμενισμό του δέοντος στην αντικειμενική του παραδοχή και αξίωση. Ο Κάντ δηλαδή δεν αποκόπτει την πράξη από το έξω είναι και μας προτρέπει σε μια ηθική καθολικής παραδοχής, όπου συμφύρονται το καθήκον, η βούληση, το δίκαιο και η μεταφυσική ηθική: «κάνε ό,τι θα ήθελες να σου κάνουν και γίνε ηθικό πρότυπο».

Ο J. Rawls εισαγάγει το δίκαιο στην θάλασσα της ηθικής. Οι έννοιες της ελεύθερης επιλογής και συμφωνίας, της φαντασίας, της συναίνεσης, της αντικειμενικότητας, του αντιωφελημισμού, της συμφιλίωσης, του ανθρωπισμού κοσμούν την θεωρία του περί δικαιοσύνης. Στις αναταράξεις της κοινωνικής α-συνοχής και στους κλυδωνισμούς του εγωπαθητικού συμφεροντολογισμού, η θεωρία του Ρόουλς φαντάζει σαν μια όαση στην έρημο της αν-ηθικής και της απαξίωσης.

Διδασκαλία και νόημα: η πρόκληση του Βιτγκενστάιν

Γιώργος Χαντζής

Το νόημα μοιάζει να βρίσκεται στον σκληρό πυρήνα κάθε διδασκαλίας. Μία διδασκαλία όμως που δεν γίνεται *κατανοητή*-παύει να είναι διδασκα-

λία. Η διδασκαλία, ως παραδεκτό εργαλείο μεταφοράς της γνώσης και του νοήματος δεν μπορεί παρά να χρησιμοποιεί την γλώσσα. Η γλώσσα όμως έχει όρια και με αυτά τα όρια προσδιορίζει και τα όρια του νοήματος. Κάθε γνωσιολογική θεώρηση του νοήματος αντιστοιχεί σε μία ιδεολογική και λειτουργική θέση του Υποκειμένου κατά την διδασκαλική σχέση. Πώς θα μπορούσαμε να διαφύγουμε από την υποκειμενικό-ορθολογική διαχείριση της διδασκαλίας, που πολλοί στοχαστές μέμφονται, επικαλούμενοι τις τραγικές παράπλευρες επιπτώσεις (πόλεμοι, φτώχεια, διακρίσεις, κλιματικές αλλαγές) του δυτικού τρόπου ζωής ως απότοκου της δυτικής εκπαίδευσης; Πόσο η αντίληψη για την φύση του νοήματος επηρεάζει την φύση της διδασκαλίας;

Η περίπτωση του Λούντβιχ Βιτγκενστάιν έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον διότι μοιάζει να εμπεριέχει την ίδια στιγμή διεξόδους και αντιφάσεις. Ο Αυστριακός φιλόσοφος δεν έχει αφήσει μία ολοκληρωμένη φιλοσοφική θεώρηση της παιδείας. Εντούτοις, πολλοί φιλόσοφοι της παιδείας ισχυρίζονται ότι οι μελέτες του κεντρίζουν το σημαντικότερο διακύβευμα της διδασκαλίας, το νόημα. Ο ίδιος, επιδεικνύει βίαιη διδασκαλική συμπεριφορά την περίοδο δημοσίευσης του φιλοσοφικού του έργου *Λογικο-Φιλοσοφική Πραγματεία*, ενώ διατυπώνει συντηρητικές απόψεις περί αγωγής στις σημειώσεις του, που κυκλοφόρησαν με τον τίτλο *Πολιτισμός και Αξία*. Στην ύστερη φιλοσοφική του φάση όμως, καθώς και στις μεταγενέστερες έρευνές του για το νόημα (*Φιλοσοφικές Έρευνες*), ο Άλλος καταλαμβάνει κυρίαρχη και αναπαλλοτρίωτη θέση στην παραγωγή και στις προϋποθέσεις του νοήματος, σύμφωνα και με την θεωρία του *νοήματος της γλώσσας κατά την χρήση της*. Ποιες είναι η ηθικές προεκτάσεις μιας τέτοιας γνωσιολογικής διαδρομής και τι μπορεί να προσκτήσει η φιλοσοφία της παιδείας από αυτή;