

Το ερώτημα, η ρήξη και η προοπτική

«Ένας θεσμός που δέχεται επίθεση οφείλει να επανεξετάσει τα θεμέλιά του και να αναδιατυπώσει τους στόχους του...».

R. Merton, «A note on science and democracy»,
Journal on Legal and Political Sociology, 1/1942, σ. 115

«Εργαλειακή» ή «κριτική» εκπαίδευση;

Η κυριαρχία των διαφόρων παραλλαγών μιας πολιτικής που φέρει το όνομα του νεοφιλελευθερισμού¹ είναι εμφανής εδώ και

1. Με τον όρο νεοφιλελευθερισμός εννοώ την απόπειρα της επέκτασης των καπιταλιστικών σχέσεων σε κάθε πτυχή της προσωπικής και της δημόσιας ζωής, οι οποίες καλούνται να ενταχθούν στη λογική του ανθρώπινου κεφαλαίου (με κύρια αναφορά το έργο του G. Becker). Έχει ως κοινή βάση την ιδέα του πανοπισμού (J. Bentham), εκ της οποίας απορρέουν οι στρατηγικές της αξιολόγησης που συνδέονται με τη διαφάνεια των διαδικασιών και με την αποδοτικότητα. Αναλύεται σε τέσσερις κύριες συνιστώσες, εκ του συνδυασμού των οποίων προκύπτουν οι επιμέρους εκφράσεις και μορφές του. Η πρώτη συνιστώσα είναι η ιδεολογική και συνίσταται σε έναν υπέρποντα εξελικτισμό (βρίσκεται κυρίως στα έργα των L. von Mises και F.A. Hayek). Η δεύτερη είναι η επιστημολογική και συνίσταται στην ιδέα της κατασκευής των προϋποθέσεων της αγοραίας ανταλλαγής (βρίσκεται κυρίως στον γερμανικό ορθοφιλελευθερισμό και στα έργα των Rörke, Eucken και von Rüstow). Η τρίτη είναι η ορθολογική συνιστώσα που διαπερνάται από την ατομική ιδιότητα και τον προσανατολισμό προς τη μεγιστοποίηση της ωφέλειας (βρίσκεται κυρίως στο έργο των M. Friedman και G. Becker). Η τέταρτη είναι η ηθική

τουλάχιστον τρεις δεκαετίες. Έχει τη μορφή μιας μεταρρυθμιστικής επέλασης που δεν αφορά μόνο στους όρους ως προς την οργάνωση της υλικής υποστήριξης της σύγχρονης κοινωνίας, αλλά και στους ηθικούς όρους της ατομικής και της συλλογικής ευδαιμονίας. Με άλλα λόγια: οι ρητορικές και οι στρατηγικές του νεοφιλελευθερισμού εμφανίζονται –ακόμη και σήμερα– ως οι θεοπίζουσες δυνάμεις που επιχειρούν να αλλάξουν τις θεσπισμένες κοινωνικές σχέσεις, δηλαδή τα νομικά σχήματα, τις σχέσεις δύναμης και τις πρακτικές που είχαν παγιωθεί στους δημόσιους θεσμούς κατά τη διάρκεια, κυρίως, του Ψυχρού πολέμου. Οι ιδαλγοί του νεοφιλελευθερισμού διατείνονται ότι η ποιότητα της ζωής μας θα βελτιωθεί εάν την αφήσουμε ελεύθερη στον ανταγωνισμό και στην αγοραία διαπραγμάτευση ανάμεσα, πρωτίστως, στα άτομα, ρυθμίζοντας, ωστόσο, τους όρους του ανταγωνισμού και της ελευθερίας επιλογών.

Από το παραπάνω γενικό πλαίσιο δεν εξαιρούνται οι εκπαιδευτικοί θεσμοί –αλλά και οι ερευνητικοί θεσμοί που είναι ενσωματωμένοι στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Η «τεχνοκρατική» ρητορική αναπτύσσεται με όρους «στρατηγικής» γύρω από δύο κύριους άξονες: πρόκειται για τους όρους «δεξιότητα» (skill) και «καινοτομία» (innovation) –με τη σταθερή συνεπικουρία της «αριστείας».² Μας λένε, λοιπόν, ότι η εκπαίδευση

συνιστώσα: εδώ ο ανταγωνισμός εκλαμβάνεται ως η κατάσταση που επιτρέπει τη μέγιστη δυνατή πραγματοποίηση της ελευθερίας επιλογών. Πρβλ. Μ. Foucault, *Η γέννηση της βιοπολιτικής: Παραδόσεις στο Κολλέγιο της Γαλλίας (1978-1979)*, μτφρ. Β. Πατισογιάννης, Αθήνα, Πλέθρον, 2012· και Ρ. Dardot & Chr. Laval, *La nouvelle raison du monde: Essai sur la société néolibérale*, Παρίσι, La Découverte/Poche, 2010.

2. Δύο συν μία λέξεις που αποτελούν τον σκελετό της αναπτυξιακής στρατηγικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης και διατρέχουν το τρέχον σχέδιο Ευρώπη 2020. Βλ., ενδεικτικά, τις ανακοινώσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής προς το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, «Εμβληματική πρωτοβουλία στο πλαίσιο της στρατηγικής Ευρώπη 2020 Ένωση καινοτομίας», 2010, και «Ανασχεδιασμός της εκπαίδευσης: επενδύοντας στις δεξιότητες για καλύτερα κοινωνικοοικονομικά αποτελέσματα», 2012. Αυτές συνοδεύονται, κατά κανόνα, με δύο άλλες λέξεις: «ευελιξία» και «προσαρμογή» [«της προσφοράς δεξιοτήτων στις ανάγκες της αγοράς εργασίας»]. Οι τέσσερις συν μία λέξεις εμφανίζονται στο εκπαιδευτικό τοπίο

πρέπει να συντονιστεί με τις απαιτήσεις της αγοραίας ζήτησης και να προσανατολιστεί προς την παραγωγή τεχνικών δεξιοτήτων και ειδικεύσεων που καλύπτουν –υποτιθέμενες ως– αγοραίες αναγκαιότητες. Μας λένε, επίσης, ότι αυτό το σχέδιο σκοπτάφει στον δημόσιο χαρακτήρα των εκπαιδευτικών συστημάτων –κυρίως των βαθμίδων μη υποχρεωτικής εκπαίδευσης (δηλαδή για τις ηλικίες 16 και πάνω). Τους προσάπεται ότι αποτέλεσαν την έκφραση ενός «διεφθαρμένου κρατισμού» και ότι ήταν το αποτέλεσμα μιας «συντεχνιακής» ανάπτυξης και έτσι υπονόμεισαν τη σχέση της γνώσης με τις τρέχουσες αναγκαιότητες της ανθρώπινης συμβίωσης. Με άλλους όρους: θεωρείται ότι τα δημόσια εκπαιδευτικά συστήματα τροχοπέδισαν τη γενική ευημερία – επειδή, απλά, υποτίθεται ότι υπονόμεισαν τον ανταγωνισμό και, κατά προέκταση, παρεμπόδισαν τη διαλογή των φυσικώς αρίστων, περιορίζοντας τις δυνατότητες επιλογής στα άτομα και στις οικογένειες. Αυτό είναι το ηθικό σημείο της νεοφιλελεύθερης επέλασης, η οποία παίρνει στον χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης τη μορφή αλληπάλληλων «εκσυγχρονιστικών» –διοικητικών και παιδαγωγικών– «μεταρρυθμίσεων».

Η μεταρρυθμιστική επέλαση στην εκπαιδευτική σφαίρα δεν ήταν και δεν είναι απρόσκοπτη. Ωστόσο, παρόλο που καταγγέλθηκε και συνεχίζει να καταγγέλλεται ότι αποτελεί ένα είδος «παλινόρθωσης» ή –ακόμη και– «συντηρητικής αντεπανάστασης», δεν συνάντησε εκείνες τις αντιστάσεις που θα ανέκοπταν ή θα άλλαζαν την πορεία της. Το ερώτημα, λοιπόν, είναι απλό: γιατί, άραγε; Πρόκειται για το κεντρικό ερώτημα αυτού του βιβλίου, στο οποίο θα προσπαθήσω να διερευνήσω τους όρους της απάντησής του.

Παρενθετικά, η νεοφιλελεύθερη ιδεολογική κριτική δεν καινοτομεί. Όπως και η κάθε ιδεολογική κριτική, απαξιώνει πρωτίστως το παρελθόν και το ταυτίζει συλλήβδην και απλουστευτικά με τα μύρια όσα κακά –υποτίθεται ότι– έχουν κατακλύσει το παρόν· ένα, ωστόσο, παρελθόν που μένει καθηλωμένο σε δύο

στο τέλος της δεκαετίας του 1980, ενώ κατά τη δεκαετία του 1990, οι χρήσεις τους διευρύνονται και κατά τη δεκαετία του 2000 παγιώνονται στον κοινό νο.

στιγμές της ιστορικής ανάπτυξης. Η πρώτη τοποθετείται στις αρχές της δεκαετίας του 1970 και στα δεινά που –υποτίθεται ότι– προκλήθηκαν από την ενεργειακή κρίση εκείνης της περιόδου – δεινά που συνδέθηκαν με τον πληθωρισμό και χρεώθηκαν συλλήβδην στο κοινωνικό κράτος και τις κενυσιανές πολιτικές του. Η δεύτερη τοποθετείται στο λυκαυγές της δεκαετίας του 1990 και στα δεινά που υποτίθεται ότι κληροδότησε στον κοινωνικό κόσμο η παγίωση σοσιαλιστικών νοοτροπιών, οι οποίες δεν «κατέρρευσαν» μαζί με το τείχος του Βερολίνου και μαζί με τη Σοβιετική Ένωση. Σε αυτό το γενικό πλαίσιο καταγγελιών εντάσσεται και η εκπαίδευση. Είναι, ωστόσο, γνωστό ότι το πρώτο κύμα της «μαζικοποίησης» και της εμπορευματοποίησης της εκπαίδευσης προκλήθηκε κατά τη δεκαετία του 1960, ενώ ακολούθησε ένα δεύτερο κύμα κατά τη δεκαετία του 1990 που άλλαξε την παιδαγωγική διάρθρωση και κατεύθυνε την εκπαίδευση προς την «αγοραιοποίηση» («marketization»)³. Πώς άραγε συνδέονται οι δύο περίοδοι; – δηλαδή, η πρώτη περίοδος κατά την οποία άρχισε να βρίσκει αποδοχή η «φιλελεύθερη» καταγγελία των δημόσιων εκπαιδευτικών θεσμών, με τη δεύτερη περίοδο κατά την οποία αρχίζει να υλοποιείται το πρόγραμμα της αγοραιοποίησης και της αντιστοιχούσας παιδαγωγικής αναδιάρθρωσης της εκπαίδευσης;

Μήπως η επέλαση του νεοφιλελευθερισμού οφείλεται στο ότι οι πολιτικές που παρουσιάζονται ως νεοφιλελεύθερη «μεταρ-

3. Επειδή ο όρος εμπορευματοποίηση –εν προκειμένω των υπηρεσιών– δεν κάλυπτε τη νέα τροπή που πήρε η εκπαίδευση, προτάθηκε ο νεολογισμός αγοραιοποίηση. Είναι ένας πιο ισχυρός όρος που περιέχει τη διαδικασία μετατροπής της εκπαίδευσης από εμπορευματοποιημένη υπηρεσία σε πεδίο που οργανώνεται και λειτουργεί ακριβώς όπως η αγορά –και όπου οι οικονομικοί όροι του κεφαλαίου, της πίστωσης, της αξιολόγησης των μονάδων με αγοραία κριτήρια δεν είναι απλές μεταφορές αλλά κυριολεξίες. Βλ., σχετικά, M. Molesworth, R. Scullion & E. Nixon (eds.), *The marketization of higher education and the student as consumer*, Νέα Υόρκη, Routledge, 2012. Για τις διαδικασίες αγοροποίησης του σχολείου, βλ. και Chr. Laval, *L'école n'est pas une entreprise; Le néo-libéralisme à l'assaut de l'enseignement public*, Παρίσι, La Découverte/Poche, 2004.

ρύθμιση» απαντούν στην ιστορική αναγκαιότητα της ανάπτυξης των σύγχρονων κοινωνιών; – δηλαδή, εκφράζουν ένα είδος «φυσικής νομοτέλειας» που έχει, ωστόσο, σε αντίθεση με τον εξελικτισμό του κλασσικού φιλελευθερισμού, ανάγκη από την κατασκευή ενός κράτους στα πρότυπα της αγοράς, αυτή ακριβώς που εκθειάζουν τα διάφορα κλιμάκια των εμπνευστών και των θεραπεπόντων της; Με άλλα λόγια: μήπως η αγοραία ρύθμιση των κοινωνικών σχέσεων και η αντίστοιχη οργάνωση του εαυτού –ως ο ατομικά επωφελής και αντικειμενικά μετρήσιμος υπολογισμός των κοινωνικών σχέσεων (accountability)– αποτελεί την έκφραση μιας «ανθρώπινης ουσίας» που είναι η μεγιστοποίηση της ωφέλειας και, κατά συνέπεια, μήπως ο γενικευμένος ανταγωνισμός είναι ο μόνος τρόπος προκειμένου να επιτευχθεί η δυνατόν «ευρύτερη» και «δικαιότερη» ευημερία; – παρακάμπτοντας, βέβαια, το ερώτημα ότι η κάθε κοινωνική κατασκευή είναι αποτέλεσμα της θέλησης κοινωνικών ομάδων.

Σε αυτά ακριβώς τα ερωτήματα καταφάσκουν με διαφορετικά ιδιώματα και με διαφορετικές χροιές τόσο οι πολιτικοί εκπρόσωποι του νεοφιλελευθερισμού όσο και οι διάφοροι διανοούμενοι ιδαλγοί του: οι δημοσιογράφοι ή μάντζερ της επικοινωνίας, οι μάντζερ της διοίκησης και της οικονομίας, οι ακαδημαϊκοί ή μάντζερ της γνώσης, του δικαίου και των καλών τεχνών. Ποιοι είναι αυτοί που χρησιμοποιούν αυτά τα ιδιώματα; Μα κάποιοι άνθρωποι που έχουν ανακηρυχθεί ως οι οικονομικές, οι γνωστικές, οι καλλιτεχνικές και οι διευθυντικές ελίτ του σύγχρονου, κοινωνικού κόσμου – και, κατά συνέπεια, έχουν τον «μανατζεριαλισμό» ως το κύριο ενδιαίτημά τους, υποτάσσοντας τη δημοκρατία στην «υπεροχή» της αρμοδιότητάς τους ως εάν τους έχει ανατεθεί η αρμοδιότητα να αποφασίζουν για το καλό όλων, αφαιρώντας τις συνθήκες της διαμόρφωσής τους: αφαιρώντας τόσο τους όρους της αναπαραγωγής του καπιταλιστικού τρόπου παραγωγής του οποίου είναι φορείς,⁴ όσο και τους όρους της

4. L. Boltanski & E. Chiapello, *Le nouvelle esprit du capitalisme*, Παρίσι, Gallimard, 1999. C. de Montlibert, *Les agents de l'économie: Patrons, banquiers, journalistes, consultants, élus. Rivaux et complices*, Παρίσι, Liber, 2007.

διαμόρφωσης της νέας «σκέψης» των εκπαιδευτικών θεσμών που τους έθεσε στις βαθμίδες του έσχατου κριτή,⁵ και θα δούμε μέσα από ποιες διαδικασίες στο Τρίτο Μέρος.

Τα ίδια επαναλαμβάνουν και οι εφαρμοστές των «μεταρρυθμιστικών» πολιτικών στα διάφορα θεσμικά κλιμάκια – όταν βέβαια σκέφτονται και αιτιολογούν τη συμμετοχή τους στις «δράσεις» των διαφόρων «μεταρρυθμιστικών προγραμμάτων» (projects) με τρόπο που να ξεπερνά το εμφανές οικονομικό τους συμφέρον ή τη μικροϊδιότητα της ατομικής προσαρμογής (π.χ., οι διευθυντικές θέσεις στα μεσαία ή στα κατώτερα θεσμικά κλιμάκια και τα αντίστοιχα επιδόματα ευθύνης, κ.λπ.). Πού, όμως, θεμελιώνουν την αρμοδιότητά τους και την υπεροχή τους όταν, αφ' ενός, κάνουν λόγο για κοινωνική κατασκευή των όρων του ανταγωνισμού και της ελευθερίας επιλογών και, αφ' ετέρου, θεμελιώνουν τη δική τους υπεροχή στις –υποτιθέμενες άλλοτε ως εγγενείς και άλλοτε ως πηκές– ιδιότητες της ανθρώπινης φύσης; – και ως τέτοιες θεωρούνται ο ανταγωνισμός και η ελευθερία των επιλογών.

Θα κάνουμε μία μικρή στάση στην απέναντι πλευρά. Τι μας λένε, περιοριζόμενοι συνήθως σε καταγγελτικές ή απλά επιτελεστικές ρητορικές, οι προβεβλημένοι αντίπαλοι του νεοφιλελευθερισμού; Και πού στηρίζουν τις καταγγελίες τους ή τις αφηγηματικές αποφάνσεις τους; Μας λένε ότι η αγορά σύνταξη της εκπαίδευσης καταστρέφει τους όρους της κοινωνικής συνύπαρξης ή της κοινωνικής συνοχής. Μας λένε, δηλαδή, ξαναπαίρνοντας με ελαφρώς παραλλαγμένους όρους μία παλαιά διχοτομία του γερμανικού ιδεαλισμού, ότι όταν η αγορά γίνεται το υποκείμενο που καθορίζει τα περιεχόμενα της διαφορικής μεταβίβασης της συμβολικής συσσώρευσης, τότε κυριαρχούν οι εργαλειακές λογικές –ή η εργαλειακή ορθολογικότητα– της διαχείρισης των πραγμάτων έναντι των αξιολογικών και των επικοινωνιακών λογικών –ή η αξιολογική και η επικοινωνιακή ορθολογικότητα– της συνύπαρξης των υποκειμένων. Ωστόσο,

5. C. Laval, F. Vergne, P. Clément & G. Dreux, *La nouvelle école capitaliste*, Παρίσι, La découverte/ Poche, 2012.

στο μέτρο που οι επικοινωνιακές λογικές της διυποκειμενικής συμφωνίας –και άρα της δημοκρατικής συνύπαρξης– προϋποθέτουν την επιτελεσματική αρμοδιότητα ως προς τη χρήση της γλώσσας, διευρύνοντας την ερμηνευτική λογική στο πεδίο των «αφηγηματικών αποφάνσεων», η κάθε γλωσσική υστέρηση υπονομεύει τις προϋποθέσεις ισοφωνίας. Κάτι που καθιστά απαραίτητη την εκχώρηση της φωνής σε εκπροσώπους, δηλαδή σε ομάδες ελίτ που υποτίθεται ότι αντιπροσωπεύουν την όποια «υστερούσα» ομάδα στα υψηλότερα κλιμάκια σύναψης συμφωνιών ή διαμαρτυρίας.⁶

Έτσι, όμως, μεταβαίνουμε στην άλλη όψη του Ιανού. Μεταβαίνουμε στην άλλη πλευρά του –γερμανικής προέλευσης– ιδεαλισμού όπου η εικόνα των δήθεν ελίτ που κατέχουν την τεχνογνωσία συμπληρώνεται από αυτή των δήθεν ελίτ που κατέχουν την κριτική ικανότητα ή τα «νοήματα» της κουλτούρας. Η μετάβαση υποστηρίζεται και πάλι από τη γλωσσική εκδοχή του επικοινωνιακού μοντέλου, με τη διαφορά ότι οι δύο τύποι ορθολογικότητας της κοινωνικής δράσης –αυτοί, δηλαδή, που έχουν προσανατολισμό προς τον σκοπό και προς τις αξίες και τους οποίους ο Μ. Βέμπερ συνέθεσε στον ιδεότυπο της κοινωνικής δράσης– αντικαθίστανται από το μοντέλο των «γλωσσικών παιγνιδιών» και τους διαφορετικούς τύπους «αποφάνσεων» που αντιστοιχούν στα διαφορετικά πεδία της κοινωνικής

6. Ενώ η θεωρία του «επικοινωνιακού πράττειν», όπως έχει αποδοθεί στα Ελληνικά, που διατυπώθηκε κυρίως από τον Γ. Χάμπερμας, δεν εγκαταλείπει την ιδέα της ολότητας, θέλοντας να βάλει σε μία νέα βάση τον σχετικισμό των αξιών που περιέχεται στην έννοια της αξιολογικής ορθολογικότητας του Μ. Βέμπερ (βλ. J. Habermas, *Théorie de l'agir communicationnel: Pour une critique de la raison fonctionnaliste*, γαλλική μτφρ., τόμος 2, Fayard, 1987, κυρίως την «Τελική θεώρηση»), δεν είχε κανένα πρόβλημα να υιοθετηθεί από τους θιασώτες του μεταμοντερνισμού. Το επιχείρημα είναι ότι η εκπαίδευση πρέπει να μιλήσει τη γλώσσα των «δυνατοτήτων» που υπάρχει στην πολιτισμική σφαίρα και, κατά συνέπεια, να εγκαταλείψει τη γλώσσα των «αναγκαιοτήτων» που μιλά η οικονομική σφαίρα. Βλ., ενδεικτικά, S. Aronowitz & H. Giroux, *Education under siege: The conservative, liberal and radical debate over schooling*, Λονδίνο, Routledge & Kegan Paul, 1986.

δραστηριότητας.⁷ Αυτή η μετάβαση επαναφέρει, επίσης, τον κοινωνικό πυρήνα της σκέψης του γερμανικού ρομαντισμού, δηλαδή τις ιδέες της «κοινότητας» και της «ταυτότητας»,⁸ ενώ, ταυτόχρονα, «η επιδίωξη κοινών συμφερόντων ακυρώνεται κατά την αναζήτηση κοινής ταυτότητας».⁹ Επακόλουθο αυτής της μετάβασης είναι να απορριφθεί συλλήβδην η αντικειμενικότητα της κοινωνιο-επιστημονικής γνώσης – αλλά όχι μόνο αυτής–, και να ταυτίζεται με την επιμέρους ιδεολογία – από θεωρητικούς που μπερδεύουν την ισότητα ως προς τα μέσα του διαλόγου με την ισοσθένεια των αναπαραστάσεων, για να καταλήξουν στην προκρούστεια θέση περί τη σχετικότητα της αλήθειας. Έτσι, υποτίθεται ότι η σχετικοποίηση της αλήθειας δίνει τη δυνατότητα να παράγονται αντιστρεπτικές προτάσεις, οι οποίες, επίσης υποτίθεται, ότι ανοίγονται από τις οπικές των κυριαρχημένων ομάδων, ενώ πρόκειται ουσιαστικά για τη συγκρότηση συναισθηματικών κοινοτήτων –αυτών που ο Μ. Βέμπερ ονόμαζε *Gemeinde*–, τις οποίες διαχειρίζονται οι διάφορες «μεταμοντέρνες» ελίτ¹⁰ – και έχοντας, προφανώς, αφή-

7. Το πρώτο ξεκάθαρο σχεδιάσμα αυτής της μετατόπισης, δηλαδή της «μεταμοντέρνας κατάστασης», πραγματοποιήθηκε από τον Ζ.-Φ. Λυοτάρ στο τέλος της δεκαετίας του 1970 (Ζ.-Φ. Λυοτάρ, *Η μεταμοντέρνα κατάσταση*, μτφρ. Κ. Παπαγιώργης, Αθήνα, Γνώση, 1993).

8. Για τη σχέση ανάμεσα στο «1800» και στο «1980», βλ. L. Dumont, *Homo aequalis II: L'idéologie allemande*, Gallimard, 1991, σσ. 54-56.

9. Ρ. Σένετ, *Η τωραννία της οικειότητας: Ο δημόσιος και ο ιδιωτικός χώρος στον Δυτικό πολιτισμό*, μτφρ. Γ. Μερτίκας, Αθήνα, Νεφέλη, 1999, σ. 331. Βλ., επίσης, σσ. 341-370 – όπου αναλύονται οι μετασχηματισμοί του χαρίσματος στις καπιταλιστικές κοινωνίες του ύστερου 20ού αιώνα, το οποίο συνδέεται με τις καταγγελτικές στρατηγικές των επίδοξων «ηγετών» και με τα συναισθήματα της κοινωνικής ομάδας στις οποίες απευθύνονται (κυρίως τη «μνησικακία» έναντι του –πάντα απροσδιόριστου– «κατεστημένου»), αλλά και με την πολιτισμική και επικοινωνιακή βιομηχανία του «σταρ-σύστημα», το οποίο επιταχύνει τους ρυθμούς του εν λόγω μετασχηματισμού. Σε κάθε, πάντως, περίπτωση, η ιδεολογία του χαρίσματος είναι πάντα έκθετη προς τις βιολογικές ολισθήσεις, στο μέτρο που ηθικο-συναισθηματικές του θεμελιώσεις είναι αβέβαιες – κάτι που ισχύει ιδιαίτερα στους εκπαιδευτικούς θεσμούς.

10. Κάτι που αναλύω εν μέρει στο βιβλίο: Α. Γεωργούλας, *Κοινωνικές θεωρίες εν δράσει*, Αθήνα, Τόπος, 2010.

σει το δηλωτικό παιγνίδι της διοίκησης και της διαχείρισης των πραγμάτων στις «νεοφιλελεύθερες» ελίτ.

Οι όροι της παραπάνω αντιπαράθεσης χάνουν τον πολεμικό τους χαρακτήρα όταν συναντώνται σε έναν κοινό τόπο που βρίσκεται στη θεσμική αναδιάρθρωση των παιδαγωγικών προγραμμάτων. Πάνω σε αυτό τον κοινό τόπο κατασκευάζονται διάφορα «παρατηρητήρια» που υποτίθεται ότι κρίνουν τις εκπαιδευτικές «μεταρρυθμίσεις» σε σχέση με –υποτιθέμενες ως πάγιες– ηθικές ή φιλοσοφικές αρχές. Για παράδειγμα, όπως αυτή που αφορά στην ηθική του διαλόγου και στην απομάκρυνση κάθε μορφής λεκτικής «βίας» από το πεδίο των εκπαιδευτικών αλληλεπιδράσεων¹¹ –χωρίς, ωστόσο, να περιορίζουν τη «συμβολική βία» που περιέχεται στην παιδαγωγική επικοινωνία–, ή όπως αυτή που προέρχεται από τον πραγματισμό και σύμφωνα με την οποία η εκπαίδευση έχει ως κύρια αρμοδιότητα να μάθει στους ανθρώπους πώς να μαθαίνουν – και που πάνω της κατασκευάζονται εργαλεία όπως το PISA, κ.λπ., χωρίς ωστόσο να θεμελιώνουν τις αποφάνσεις τους σε ένα γενικά αποδεκτό πλαίσιο ισχύος αυτών, πέρα από τα επιμέρους «γλωσσικά παιγνίδια».

Δεν λείπουν, λοιπόν, οι παράδοξες στρατηγικές παραδιαστολής, οι οποίες είναι στρατηγικές προσαρμογής στον χάρτη των αντιθέσεων, γεφυρώνοντας συνήθως πλασματικές αντιθέσεις διά της παραποίησης του παγιωμένου νοήματος λέξεων μέσα από την ταυτόχρονη χρησιμοποίησή τους. Δεν λείπουν ούτε και τα παράδοξα αντιδάνεια καθώς, πολύ συχνά, οι αρμό-

11. Πρόκειται για ένα σύνολο στρατηγικών προσαρμογής των ανθρωπιστικών σπουδών στο περιβάλλον που δημιουργήθηκε από την προώθηση των λογικών της ισότητας –ως υποστηρικτικές δράσεις, κ.λπ.–, η οποία είχε, όπως όλα δείχνουν, σημαντικά αποτελέσματα στην επικοινωνία εντός του ακαδημαϊκού χώρου – αλλά μέχρι εκεί και λίγο παραπέρα, δηλαδή μέχρι τα εντοπισμένα πεδία αλληλεπιδράσεων των επιστημονικών και των καλλιτεχνικών ελίτ. Πρόκειται για τη στρατηγική της πολιτικής ορθότητας, η οποία δεν ήταν δυνατόν να ξεπεράσει τις συνθήκες της διατύπωσής της – βλ., ενδεικτικά, C. Newfield & R. Strickland (eds.), *After political correctness: The humanities and society in the 1990's*, Boulder, Westview Press, 1995.

διοι της εφαρμογής των «μεταρρυθμιστικών προγραμμάτων» «νεοφιλελεύθερης» έμπνευσης και κατασκευής χρησιμοποιούν την καταγγελτική ρητορική ή τις επιτακτικές αποφάνσεις των διαφόρων εκδοχών του «μεταμοντέρνου» ιδιώματος, και αντιστρόφως. Οι ίδιες στρατηγικές παρατηρούνται και σε πολιτικούς φορείς που ενώ τάσσονται κατά του «νεοφιλελευθερισμού», εντούτοις στην πράξη προωθούν τις μεταρρυθμίσεις του – όπως, για παράδειγμα, αυτές που νομιμοποιούνται αναφορικά με το πρόγραμμα PISA ή με τις εφαρμογές διαφόρων προγραμμάτων νεοφιλελεύθερης έμπνευσης που στρέφονται κατά του συμπώματος και αδιαφορούν για τις αιτίες που το προκαλούν,¹² αλλά και για τους μετασχηματισμούς της «συμβολικής βίας» που διαπερνά την παιδαγωγική επικοινωνία.¹³

Η ρήξη: Σύγχρονη ιδεολογία και οι ταξικές της εκδοχές

Είναι εμφανές ότι η παραπάνω αντιπαράθεση διαπερνάται από δύο αντιθέσεις που οριοθετούν τις σχέσεις μέσα στην εκπαιδευτική σφαίρα, όπως και τις σχέσεις αυτής με τον κοινωνικό κόσμο: η πρώτη αναπτύσσεται γύρω από την παιδαγωγική της

12. Για παράδειγμα, ο Μπ. Μπερνστάιν παρατηρεί το 1987 –δηλαδή, σε μία περίοδο πυκνού μετασχηματισμού των παιδαγωγικών αντιθέσεων, κατά την οποία η αντίθεση: «παιδαγωγική πρακτική προσανατολισμένη στην αγορά»– «παιδαγωγική πρακτική προσανατολισμένη στη γνώση» αντικαθιστά την προηγούμενη αντίθεση: «συντηρητική-προοδευτική παιδαγωγική»– ότι «οι ισχύουσες ταξικές ανισότητες αναπαράγονται» ανεξάρτητα από την αντίθεση που είναι στο προσκήνιο, δηλαδή ανεξάρτητα από τους συνδυασμούς δηλωτικών (θετικισμός), επιτελεστικών (ερμηνευτική) και επιτακτικών (πολιτική) αποφάνσεων που κυριαρχούν σε μία δεδομένη περίοδο της σύγχρονης ιστορίας. Β. Bernstein, «Κοινωνική τάξη και παιδαγωγικές πρακτικές», *Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός έλεγχος*, μτφρ. Σ. Σολομών, Αθήνα, Αλεξάνδρεια, σ. 112.

13. Όπως, για παράδειγμα, το θέτουν ο Π. Μπουρντιέ και ο Ζ.-Κ. Πασερόν (*Η αναπαραγωγή: Στοιχεία για μία θεωρία του εκπαιδευτικού συστήματος*, μτφρ. Γ. Καραμπελιάς, Αθήνα, Αλεξάνδρεια, 2014).

πολιτισμικής μεταβίβασης και η δεύτερη γύρω από την κοινωνική διάρθρωση και επικοινωνία. Πρόκειται για αντιθέσεις που έχουν τον χαρακτήρα προϊδεάσεων που μας ανοίγουν προδιαγεγραμμένες πορείες από τις οποίες αν δεν αποκοπούμε είναι αδύνατο να ανασυγκροτήσουμε τη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας ως ένα χώρο κοινωνικών σχέσεων.¹⁴ Η πρώτη διχοτομεί την εκπαίδευση στην «εργαλειακή» και την «κριτική», στις οποίες αντιστοιχούνται η μεθοδολογική διχοτομία θετικισμού-ερμηνευτικής, η περιεχομενική διχοτομία κατάρτισης-παιδείας και η φιλοσοφική διχοτομία αναγκαιότητας-δυνατότητας – ακόμη και όταν αυτές προσεγγίζονται με τους μεθοδολογικούς όρους των «γλωσσικών παιγνιδιών». Η δεύτερη διχοτομεί τον κοινωνικό κόσμο στην ελίτ και στη μάζα και φέρει σε αντίθεση δύο εκδοχές της ελίτ, ήτοι τον μάντζερ και τον διανοούμενο που –υποτίθεται ότι– αντιπροσωπεύουν, αφ' ενός, την οικονομία και τη διοίκηση και, αφ' ετέρου, την κουλτούρα. Πρόκειται για πλασματικές διχοτομίες, καθώς οι αντιτιθέμενοι όροι δεν είναι σε συμφωνία με την εκπαιδευτική διαδικασία ή, γενικότερα, με τη διαδικασία της πολιτισμικής μεταβίβασης – και πρόκειται για μία διαδικασία μεταβίβασης της συμβολικής ικανότητας από τη μία γενιά στην άλλη στο πλαίσιο των καταστατικών αξιών της σύγχρονης κοινωνίας. Ούτε η παιδεία και η κατάρτιση αποτελούν τους δύο όρους μιας αντίθεσης· τουναντίον, αποτελούν τους αδιαχώριστους, αναγκαίους και δυνατούς, όρους της διαδικασίας πολιτισμικής μεταβίβασης. Ούτε οι διευθυντικές και οι κριτικές ελίτ αποτελούν τους δύο όρους

14. Όπως, για παράδειγμα, το θέτει η μεθοδολογία του Ε. Ντυρκάιμ (*Οι κανόνες της κοινωνιολογικής μεθόδου*, μτφρ. Λ. Μ. Μουσούρου, Αθήνα, Gutenberg, 1994, σσ. 95-98) και η επιστημολογία του Γκ. Μπασελάρ (G. Bachelard, *La formation de l'esprit scientifique*, Παρίσι, J. Vrin, 1980 –11η έκδοση, Κεφάλαιο II). Βλ., επίσης, P. Bourdieu, J.-C. Chamboredon & J.-C. Passeron, *Η τέχνη του κοινωνιολόγου: Επιστημολογικά προαπαιτούμενα*, μτφρ. Ε. Γιαννοπούλου, Δ. Φιλιππουπολίτης, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2009, σσ. 37-65. Για τις αναγκαίες προσαρμογές της έννοιας της «ρήξης» στα συγκεκριμένα δεδομένα, δηλαδή σε αυτά που προέκυψαν μετά από την ανάπτυξη των κοινωνικών επιστημών και την πίστη στη «ρήξη», βλ. παρακάτω.

μιας αντίθεσης· τουναντίον, αποτελούν δύο ομόλογες εκφράσεις της κοινωνικής ιεράρχησης. Ωστόσο, αυτές οι πλασματικές αντιθέσεις έχουν πραγματικά αποτελέσματα όταν ξεχνιούνται οι ιστορικοί όροι της συγκρότησης και των μετασχηματισμών τους – και αυτή η λήθη ευνοεί τη διάρρηξη του πλαισίου που θέτουν οι δημοκρατικές αξίες της σύγχρονης κοινωνίας.

Έτσι, οι παραπάνω διχοτομίες ευνοούν τη διαιώνιση μιας σειράς πλασματικών αντιθέσεων που διατρέχουν τη σύγχρονη εκπαίδευση και, ταυτόχρονα, τη συνδέουν με ό,τι την περιβάλλει. Δύο είναι οι σημαντικότερες, η μία γνωστική και η άλλη πρακτική. Πρώτον, αυτή ανάμεσα στη φύση και τον πολιτισμό που έλκει τη σύγχρονη καταγωγή της από τον σχολαστικισμό¹⁵ – και την παρεπόμενη οργάνωση των γνωστικών περιεχομέ-

15. Πρόκειται για κάτι στο οποίο η ανθρωπολογική οπτική που επεξεργάστηκε ο Μ. Σάλινς δίνει μεγαλύτερο βάθος, συνδέοντάς το με την αρχαία Ελλάδα (βλ. Μ. Sahlins, *Η δυτική ψευδαίσθηση της ανθρωπίνης φύσης*, μτφρ. Ν. Κούρκουλος, Αθήνα, Εκδόσεις του Εικοστού Πρώτου, 2010). Ο Μ. Σάλινς θεωρεί ότι η δομή της αρχαιοελληνικής, ανθρωπολογικής θεωρίας που διαπερνάται από την, υποτιθέμενη, αντίθεση *φύσεως-νόμου*, αναπαράγεται στη σύγχρονη κοινωνία, αφαιρώντας ωστόσο τις διαφορετικές ιστορικές διαδικασίες διά των οποίων διαμορφώνεται η σύγχρονη σκέψη, όπως η διαφορική διάχυση του χριστιανισμού μέσα σε μεταβλητές συνθήκες τοπικής ιστορίας, κ.λπ. Ο σχολαστικισμός και μετά από αυτόν η σύγχρονη σκέψη δεν παροντοποιήσαν τις αρχαιοελληνικές αναφορές, αλλά δημιούργησαν νέες ανθρωπολογίες, οι οποίες μπορούν να κατανοηθούν από την κοινωνιολογική θεωρία της νόησης – και όχι από μία, τελικώς φανταστική, ανθρωπολογία που προκύπτει από τη συρραφή διαφορετικών περιόδων της ιστορίας των ιδεών, αφού έχει εν τω μεταξύ αφαιρέσει τις κοινωνικές συνθήκες που ευνοούν τις διάφορες εκδοχές της πολιτισμικής επαγωγής. Επιπροσθέτως, η υπόθεση του Μ. Σάλινς αυτοϊπνομεύεται εκ των ένδον· ως εξής: εφόσον η φύση είναι συμβολοποιημένη, όπως ορθώς δέχεται, η αντίθεση ισότητας-ιεραρχίας έχει την πηγή της στο συμβολοποιημένο σύμπαν που δημιουργείται σε διαφορετικές ιστορικές περιόδους, δηλαδή σε διαφορετικές κοινωνικές συνθήκες και δομές. Στις διαφορετικές αυτές δομές αντιστοιχούν διαφορετικοί συνδυασμοί της κεντρικής αντίθεσης, κάτι που τη συνδέει με τις διαφορετικές ιδεολογικές μορφές των θεσπισμένων πρακτικών, δηλαδή με τους θεσμούς ως πεδία κρουσάλλωσης νοητικών σχημάτων και σχέσεων δύναμης – κάτι που αδυνατεί να δείξει η οπτική της πολιτισμικής ανθρωπολογίας και που δείχνει καθαρά η συγκριτική ανθρωπολογική οπτική που επεξεργάστηκε ο Λ. Ντιμόν, όπως θα δούμε παρακάτω.

νων της Σχολής των Τεχνών στο trivium και το quatrivium ή, αργότερα, ανάμεσα στις δύο παλαιότερες συνιστώσες της επιστημονικής κουλτούρας, δηλαδή στην ανθρώπινη κουλτούρα που ανασυγκροτούν οι ανθρωπιστικές σπουδές και στη γνώση των πραγμάτων γύρω από την οποία οργανώνονται οι φυσικές επιστήμες. Δεύτερον, αυτή ανάμεσα στην πρώτη αντίθεση, δηλαδή ανάμεσα στην επιστημονική και την ανθρωπιστική κουλτούρα, και τις παιδαγωγικές θεωρίες. Η πρώτη αντίθεση, η οποία παράγεται πρωτίστως στα ανώτερα θεσμικά κλιμάκια της εκπαίδευσης, βρίσκει τους όρους της αναπαραγωγής της στα κατώτερα και στα μεσαία θεσμικά κλιμάκια αυτής· κυρίως στα μεσαία, τα οποία ενώ είναι καταστατικά προσανατολισμένα προς τη γενική παιδεία, δηλαδή έχουν ως ρόλο, αφ' ενός, να καλύψουν τις γνωστικές, ηθικές και αισθητικές προϋποθέσεις της ιδιότητας του πολίτη και, αφ' ετέρου, να αναπτύξουν ορισμένες τεχνικές ικανότητες στους εκπαιδευόμενους, εντούτοις προεπιλέγουν τους φορείς που θα ενσωματώσουν και θα αναπαραγάγουν την αντίθεση ως εάν η επιλογή ήταν μέσα στη φύση των πραγμάτων. Η δεύτερη αντίθεση δημιουργείται από τις διάφορες παιδαγωγικές θεωρίες και πρακτικές μέσα στο στεγανοποιημένο και κοινωνικά αποστειρωμένο περιβάλλον της εκπαίδευσης. Σε αυτό το περιβάλλον αποκόπονται μεταξύ τους οι τρεις πλευρές της συμβολικής ικανότητας –νοούμενης ως μία πέμπτη διάσταση που οργανώνει τις κατηγορίες του χώρου, του χρόνου, κ.λπ.– και της ανθρώπινης δραστηριότητας και χάνουν πλήρως την ενότητά τους. Σε αυτό το περιβάλλον η ενιαία διαδικασία της σκέψης, της γνώσης και της ομιλίας –του λογίζεσθαι, του ειδέναι και του ομιλείν¹⁶– χάνει την ενότητά της και μετατρέπεται σε φορμαλιστική διχοτομία ανάμεσα στην ερμηνευτική και την τυπική λογική.

Η στεγανοποίηση της ερμηνευτικής λογικής του trivium και της τυπικής λογικής του quatrivium επιτρέπουν τη δημιουργία ή, ακριβέστερα, την απλή αναπαραγωγή φορμαλι-

16. Ν. Elias, *Θεωρία του συμβόλου*, μτφρ. Ρ. Πέσσοα, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2008.

σμών που προκύπτουν από την αποκοπή του εκπαιδευτικού και ιδιαίτερα του σχολικού περιβάλλοντος από τον κοινωνικό κόσμο μέσα στον οποίο υπάρχει – εν προκειμένω από αυτόν της σύγχρονης κοινωνίας.¹⁷ Αυτή ακριβώς η στεγανοποίηση των δύο ιστορικά διαμορφωμένων λογικών, της ερμηνευτικής και της τυπικής, δημιουργεί τις προϋποθέσεις για τη διχοτόμηση του κοινωνικού κόσμου στην ελίτ και στη μάζα, με όρους που –σε έσχατη ανάλυση τείνουν να– ολισθαίνουν προς τη φυσική θεμελίωση της διχοτομίας – είτε αυτή εκφράζεται με όρους επιτελεστικών αποφάσεων ή αφήγησης είτε με όρους δηλωτικών αποφάσεων ή εξήγησης. Εάν αφαιρέσει κανείς τις κοινωνικές προϋποθέσεις της εκφοράς των αφηγηματικών και των εξηγητικών αποφάσεων, μένει σε ένα μεταφυσικό μετεωρισμό και αδυνατεί να κατανοήσει τις κοινωνικές

17. Η αντίθεση ανάμεσα στη δυνατότητα «εφαρμογής» και τη δυνατότητα της «φαντασίας», που υποτίθεται ότι χαρακτηρίζουν τη «μεταμοντέρνα συνθήκη», είναι το «προφητικό» αποτέλεσμα της εφαρμογής των κατηγοριών του επιστημολογικού δυϊσμού πάνω στις διανοητικές αναπτύξεις που συνοδεύουν τη διευρυμένη αναπαραγωγή των παραγωγικών σχέσεων με τη «διευρυμένη αναπαραγωγή» των επαγγελματικών αρμοδιοτήτων». Αυτό, για παράδειγμα, φαίνεται στη συλλογιστική που αναπτύσσει ο Ζ.-Φ. Λυοτάρ, ο οποίος αποφαίνεται, στο τέλος της δεκαετίας του 1970, ότι στο εσωτερικό των εκπαιδευτικών θεσμών παγιώνονται δύο τάσεις: «οι μεν προορίζονται για την επιλογή και την αναπαραγωγή των επαγγελματικών αρμοδιοτήτων, ενώ [οι] άλλοι [άλλες] για την προαγωγή και την 'ενθάρρυνση' πνευμάτων με 'φαντασία'. Οι δίαυλοι μεταβίβασης μπορούν να απλοποιηθούν και να μαζικοποιηθούν: οι άλλοι έχουν δικαίωμα συμμετοχής στις μικρές ομάδες που λειτουργούν μέσα σε ένα αριστοκρατικό εξισωτισμό» (Ζ.-Φ. Λυοτάρ, *Η μεταμοντέρνα κατάσταση*, ό.π., σσ. 129-130). Ο Ζ.-Φ. Λυοτάρ εξαρτά τον μετασχηματισμό της πολιτισμικής μεταβίβασης από απροσδιόριστους παράγοντες που ενεργούν επί του αρμόδιου πεδίου της πολιτισμικής μεταβίβασης, δηλαδή επί της εκπαίδευσης. Η ιδέα της απροσδιοριστίας θα περιόριζε το βελπνεκές της, εάν προσγειωνόταν στο έδαφος μιας κοινωνιολογικής θεωρίας της νόησης. Εν προκειμένω, ανάμεσα στη διεύρυνση της εκπαίδευσης και τις στρατηγικές αναπαραγωγής των μεσαίων και μορφωμένων κοινωνικών στρωμάτων. Όπως θα δούμε, οι στρατηγικές μετατόπισης αυτών των στρωμάτων από τον συμβολικό έλεγχο προς τον έλεγχο της διαχείρισης των πραγμάτων αποτελεί τη βασική προϋπόθεση των τρεχόντων μετασχηματισμών.

συνθήκες που καθιστούν δυνατή την εκφορά τους,¹⁸ δηλαδή τις εντάσεις ανάμεσα στους θεσμούς και τις επιθυμίες ή τις προσδοκίες, ανάμεσα στις θεσπισμένες πρακτικές και στις θεσπίζουσες δυνάμεις. Εάν συνδέσει τις διάφορες αποφάνσεις με τις κοινωνικές συνθήκες της εκφοράς τους, δηλαδή με τις ταξικές συνθήκες που τις κατέστησαν δυνατές, δεν θα μπορούσε να τις αποκόψει από τις κοινωνικές λογικές περιχαράκωσης των κοινωνικών στρωμάτων που επιφορτίζονται αρμοδιότητες οι οποίες συνδέονται με τις ερμηνευτικές και με τις εξηγητικές λογικές.

Εν κατακλείδι, εάν περιορίσουμε την έρευνα ως προς την απάντηση του κεντρικού ερωτήματος στους όρους που έχουν διαμορφωθεί από τις παραπάνω αντιθέσεις, απλώς θα τις αναπαραγάγουμε, χωρίς να σκιαγραφήσουμε καμία δυνατότητα του ξεπεράσματός τους. Ακριβώς τούτη η δυνατότητα θα αναζητηθεί σε αυτό το βιβλίο, υποθέτοντας ότι μπορεί να επιτευχθεί μέσα από την κοινωνιογενετική σκοπιά που ανοίγει η κοινωνιολογική θεωρία της νόησης που στηρίζεται στην ανθρωπολογία των αξιών. Από αυτή ακριβώς τη σκοπιά, δηλαδή από τη σκοπιά που παρέχει η γενετική ανάλυση των επιμέρους οπτικών, θα υποστηριχθεί ότι οι νεοφιλελεύθερες, αλλά και οι μεταμοντέρνες προτάσεις γύρω από το εκπαιδευτικό πρόβλημα κινούνται σε μία τροχιά που έχει ξεφύγει από τον αξιολογικό θόλο της σύγχρονης κοινωνίας. Τούτο, καθώς αυτές οι προτάσεις αποσιωπούν και/ή παρακάμπτουν τις διαδικασίες της κοινωνικής αναπαραγωγής, με την έννοια της αναπαραγωγής της κυρίαρχης παραγωγικής σχέσης, που διέρχονται μέσα από την εκπαιδευτική σφαίρα. Κατά συνέπεια, αυτές οι θεωρίες δεν είναι σε συμφωνία με την πραγματικότητα της σύγχρονης κοινωνίας, καθώς την επικαλύπτουν με διάφορες βολονταριστικές κατασκευές και προσπαθούν με προκρούστειο τρόπο να τη φέρουν στα μέτρα τους – και τη

18. Όπως δείχνει καθαρά ο Π. Μπουρντιέ (P. Bourdieu, «Η παραγωγή και η αναπαραγωγή της νόμιμης γλώσσας», *Γλώσσα και συμβολική εξουσία*, μτφρ. Κ. Καψαμπέλη, Αθήνα, Καρδαμίτσα, 1999, σσ. 57-90).

φέρνουν στον βαθμό που κατακτούν πόντους στην επιφάνεια του κοινού νου.

*

Οι εκπαιδευτικές διαδικασίες και, κυρίως, οι παιδαγωγικές τεχνολογίες εμφανίζουν μία μεγάλη μεταβλητότητα στον χρόνο και τον χώρο. Το θέμα είναι αν μπορεί να βρεθεί ένα μέτρο σύγκρισης που θα μας απελευθέρωνε από την κάθε αφελή, συγχρονική και εντοπισμένη, περιγραφή. Η συγκριτική αυτή αρχή μάς παρέχεται από την ανθρωπολογία των αξιών και από την ιστορία των θεσμών. Η ανθρωπολογία των αξιών ανέδειξε τις κύριες κατηγορίες των συλλογικών αναπαραστάσεων που με τη βοήθειά τους συνδέονται όλες οι δραστηριότητες σε μία συναφή ολότητα. Ο πυρήνας αυτών των κατηγοριών, τουλάχιστον για τις σύγχρονες κοινωνίες, βρίσκεται στην ισότητα και στο αντίστροφό της, την ιεραρχία. Όπως έδειξε ο Λ. Ντυμόν, αυτές διαπερνούν –ως καταστατική διακήρυξη και ως καθημερινή εμπειρία, αντίστοιχα– όλες τις σφαίρες της κοινωνικής δραστηριότητας: την οικονομική, την πολιτική, την πολιτισμική. Η εν λόγω αντίθεση διαπερνά τις επιμέρους σφαίρες, όπως και τις κλίμακες των αξιών που προσιδιάζουν σε εκάστη εξ αυτών, αν και ποτέ με τρόπο τελεσίδικο και γενικά αποδεκτό.¹⁹ Η ιστορία των θεσμών ανέδειξε μία ακόμη συγκριτική διάσταση – ενάντια στα πλασματικά εξελικτικά σενάρια τύπου Χ. Σπένσερ που εξέλαβαν τον ανταγωνισμό ως σύμφυτο στην ανθρώπινη φύση, τον αγοραίο ανταγωνισμό ως τον κύριο μηχανισμό της εξέλιξης και την εκπαίδευση των λαϊκών στρωμάτων ως μία ανώφελη διαδικασία που προσθέτει προβλήματα αντί να συ-

19. Όπως δείχνουν οι έρευνες της ηθικής θεωρίας και της ηθικής κοινωνιολογίας γύρω από τη δικαιολόγηση των ιεραρχιών στις διαφορετικές σφαίρες της κοινωνικής δραστηριότητας, είτε αυτές ονομάζονται «σφαίρες δικαιοσύνης» (M. Waltzer, *The spheres of justice*, Basic Books, 1983), είτε ονομάζονται «πολιτείες» (L. Boltanski & L. Thévenot, *De la justification: Les économies de la grandeur*, Παρίσι, Gallimard, 1991).

νεισφέρει στο γενικό καλό.²⁰ Η ιστορία των θεσμών έδειξε ότι η ιδέα της «αυτορρυθμιζόμενης αγοράς αποτελούσε καθαρή ουτοπία».²¹ Ακριβέστερα, έδειξε ότι ο βασικός όρος λειτουργίας της αγοράς δεν μπορεί, αφ' ενός, να αποκοπεί από την αύξηση της έντασης των διεθνών αλληλεξαρτήσεων που συνοδεύουν την οικοδόμηση της σύγχρονης κοινωνίας και, αφ' ετέρου, ότι αν η αγορά δεν υποταγεί σε μία κεντρική ρύθμιση, οι όροι της οποίας τίθενται από το κράτος, προκαλεί σοβαρές ανωμαλίες στη λειτουργία της εγγενώς διεθνοποιημένης σύγχρονης κοινωνίας.

Η εκπαίδευση αποκτά το ανθρωπολογικό νόημά της στο συγκριτικό πλαίσιο που τίθεται από τις ιδέες-αξίες της κάθε ξεχωριστής κοινωνίας, δηλαδή τις μείζονες κατηγορίες που αποτελούν τον πυρήνα των συλλογικών αναπαραστάσεων ή της ιδεολογίας. Όπως έδειξε ο Λ. Ντυμόν, οι μείζονες κατηγορίες της σύγχρονης κοινωνίας είναι η οικονομική που συνδέεται με τον τρόπο διαχείρισης των πραγμάτων και η πολιτική που συνδέεται με τη διευθέτηση των σχέσεων ανάμεσα στους ανθρώπους. Ωστόσο, η σύγχρονη κοινωνία διαπερνάται από μία αντίφαση που δημιουργείται ανάμεσα στην οργάνωσή της και την ιδεολογία της. Ενώ, αφ' ενός, στηρίζει την πολιτική της λειτουργία στην ισότητα, είναι, αφ' ετέρου, ταξικά διαχωρισμένη και επαγγελματικά ιεραρχημένη. Κατά προέκταση, ενώ η καπιταλιστική οργάνωση της οικονομίας και, κυρίως,

20. H. Spencer, *Les premiers principes* (γαλλική μτφρ. του *First principles for a new philosophy*, 1η έκδοση 1860-62), <http://www.uqac.quebec.ca/zone>. Βλ., κυρίως, σσ. 393 κ.ε., 416-420 και 467-468. Βλ., επίσης, H. Spencer, *Introduction à la science sociale* (γαλλική μτφρ. του *Study on sociology*, 1η έκδοση 1873), <http://www.uqac.quebec.ca/zone>. Για την αρνητική σημασία που δίνει ο Χ. Σπένσερ στην εκπαίδευση, βλ. σσ. 256-260.

21. Κ. Πολάνυϊ, *Ο μεγάλος μετασχηματισμός: Οι πολιτικές και κοινωνικές απαρχές του καιρού μας*, μτφρ. Κ. Γαγανάκης, Σκόπελος-Θεσσαλονίκη, Νησίδες, κ.κ. (αγγλική έκδοση 1944). Σε κάθε περίπτωση, η αγορά δεν θα μπορούσε να υπάρξει χωρίς την παγίωση των αστικών δικαιωμάτων, όπως και αυτά δεν θα μπορούσαν να μην συμπληρωθούν από τα πολιτικά δικαιώματα (βλ. Τ. Η. Marshall, *Η ιδιότητα του πολίτη και κοινωνική τάξη*, μτφρ. Ο. Στασινοπούλου, Αθήνα, Gutenberg, 1995).

η αγορά παράγουν συνεχώς ανισότητες, το κράτος έρχεται να τις αμβλύνει, εξασφαλίζοντας ορισμένες από τις προϋποθέσεις της ισότητας των πολιτών του. Από αυτή την άποψη, οι γενικές ιδέες-αξίες της κοινωνίας όσο και η σχέση τους με τα διάφορα κοινωνικά στρώματα ή τις κοινωνικές και επαγγελματικές ιεραρχίες αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι του ιδεοτύπου της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Εάν, λοιπόν, η αποκατάσταση του ανθρωπολογικού νοήματος μπορεί να επιτευχθεί μέσα από τη σύγκριση του ιδεοτύπου με συγκεκριμένες ιστορικές εκφράσεις των εκπαιδευτικών διαδικασιών, τότε είναι απαραίτητη η παρακολούθηση των κλίσεων που λαμβάνει ο άξονας ισορροπίας ανάμεσα στην ισότητα και το αντίθετό της, δηλαδή την ιεραρχία. Με άλλα λόγια: πρόκειται για ιδέες-αξίες οι οποίες συνδέονται με προοπτικές που ανοίγονται με αφετηρία είτε την κατάληψη συγκεκριμένων θέσεων μέσα στον κοινωνικό χώρο, είτε την άσκηση συγκεκριμένων επαγγελματικών δραστηριοτήτων.

Ωστόσο, η εκπαίδευση έχει ένα ειδοποιό χαρακτηριστικό: διαμέσου αυτής και της κλιμακωτής της οργάνωσης μεταβιβάζονται από τη μία γενιά στην άλλη η συμβολική ικανότητα του είδους ή η πολιτισμική συσσώρευση μιας συγκεκριμένης κοινωνίας – ασκώντας τον συμβολικό έλεγχο της εσωτερίκευσης των γνωστικών, των ηθικών, των αισθητικών κανόνων, αλλά και των τεχνικών δεξιοτήτων που τους συνοδεύουν.²² Στη σύγχρονη κοινωνία, η οποία είναι εκκοσμικευμένη και δεν στηρίζει τη λειτουργία της στον εξ αποκαλύψεως λόγο, ο επιμερισμός της συμβολικής συσσώρευσης συνδέεται με τις ιεραρχίες των επαγγελματικών δραστηριοτήτων, ενώ οι διαχειριστές των επιστημονικών, των ηθικών ή δικαιο-πολιτικών και των αισθητικών αναπαραστάσεων καλύπτουν ένα ρόλο αντίστοιχο

22. Ένα από τα κληροδοτήματα του γερμανικού ιδεαλισμού είναι ο διαχωρισμός της κριτικής ικανότητας από την τεχνική, μία άποψη που αναπαράγει τη φανταστική ανθρωπολογία του ιδεαλισμού, ως εάν η νόηση έχει την τελική προσαγή επί του χεριού. Για την αποκατάσταση αυτής της πλασματικής διχοτομίας, βλ. A. Léroï-Gourhan, *Το έργο και η ομιλία του ανθρώπου*, 2 τόμοι, μτφρ. Α. Ελεφάντης, Αθήνα, ΜΙΕΤ, 1994.

με αυτόν που καλύπτουν οι θρησκευτικές αναπαραστάσεις στις απλές κοινωνίες. Ωστόσο, σε μία επαγγελματικά περίπλοκη και ταξικά διαστρωματωμένη κοινωνία, η διαχείριση των επιστημονικών, των δικαιο-πολιτικών και των αισθητικών αναπαραστάσεων έχει και αυτή τις ταξικές οριοθετήσεις της. Οι διαχειριστές τους αποτελούν δύο διαφορετικά τμήματα της μεσαίας κοινωνικής τάξης: το ένα είναι επιφορτισμένο με τη διαχείριση των πραγμάτων, δηλαδή με την οικονομία, και το άλλο με τον συμβολικό έλεγχο των προσώπων – όπου οι εκπαιδευτικοί θεσμοί κατέχουν κεντρική θέση.²³ Ενώ η πρώτη αρμοδιότητα είναι κατά κύριο λόγο αρμοδιότητα του αγοραίου χώρου, η δεύτερη είναι κατά κύριο λόγο αρμοδιότητα του κράτους.

Σύγχρονη ιδεολογία και συμβολική κυριαρχία

Θέτοντας το κεντρικό ερώτημα της εργασίας σε ένα πιο γενικό επίπεδο και εξετάζοντας πιο προσεκτικά τις γενετικές διαδικασίες, μπορούμε να δούμε ότι αυτές αφορούν στην αναγκαιότητα της εκπαίδευσης σε σχέση με τις δυνατότητες ύπαρξης της σύγχρονης κοινωνίας. Μπορούμε, λοιπόν, να το διατυπώσουμε εκ νέου με τους ακόλουθους όρους: πώς μπορεί να υπάρξει η σύγχρονη κοινωνία και ποιες είναι οι στοιχειώδεις και απολύτως αναγκαίες λειτουργίες που καλύπτει η εκπαίδευση;

Είναι προφανές ότι η σύγχρονη κοινωνία δεν μπορεί να υπάρξει ως μία ιδιαίτερη μορφή ζωής χωρίς τη συμβολική ικανότητα που έχει κατακτήσει κατά την ιστορική διαδρομή της και η οποία έχει τρεις βασικές εκφράσεις που οριοθετούν τον πολιτισμό της. Η πρώτη είναι η νόηση ή η συμβολική συσσώρευση, η οποία συμπυκνώνεται στις έννοιες της γνώσης, της ηθικής και της αισθητικής – και στις αντιστοιχούσες προς αυτές κοινωνικές δραστηριότητες, δηλαδή στις επιστήμες, στο δίκαιο και στις

23. B. Bernstein, «Κοινωνική τάξη και παιδαγωγικές πρακτικές», *Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός έλεγχος*, μτφρ. Ι. Σολομών, Αθήνα, Αλεξάνδρεια, 1989, σσ. 144-147 – θα επανέλθουμε διεξοδικά στο Κεφάλαιο 5.

καλές τέχνες, αντίστοιχα. Η δεύτερη είναι η οικονομία, πρωτίτως δε ο τεχνικός καταμερισμός της εργασίας διά του οποίου τελείται ο υλικός μετασχηματισμός της συμβολικής συσσώρευσης και εξασφαλίζονται οι υλικές προϋποθέσεις της ύπαρξης αυτού του τύπου κοινωνίας. Η τρίτη είναι η πολιτική, δηλαδή η κανονιστική διαμόρφωση των βασικών όρων της συγκρότησης και της δημοκρατικής λειτουργίας της, η οποία έχει ως βάση τις τρεις καταστατικές αξίες: την ισότητα, την ελευθερία και την αδελφότητα – παράγωγα των οποίων είναι τα ανθρώπινα δικαιώματα και η θεσμική τους παγίωση. Η σύγχρονη κοινωνία έχει συσσωρεύσει στη διάρκεια της ιστορίας της μία τεράστια συμβολική ικανότητα, η οποία, αφ' ενός, μεταβιβάζεται από τις παλαιότερες στις νεότερες γενιές διαμέσου των εκπαιδευτικών θεσμών και, αφ' ετέρου, διευρύνεται διαμέσου της εν γένει επιστημονικής έρευνας, της κανονιστικής ρύθμισης και της καλλιτεχνικής δημιουργίας. Μπορούμε, λοιπόν, να πούμε, διαστέλλοντας τον ορισμό του Ε. Ντυρκάιμ,²⁴ ότι η εκπαίδευση είναι η συνολική δραστηριότητα, δηλαδή το σύνολο των θεσπισμένων πρακτικών, διά της οποίας μεταβιβάζεται η συμβολική συσσώρευση από τις παλαιότερες στις νεότερες γενιές και, ταυτόχρονα, παραμένει ανοικτή στις θεσπίζουσες θεωρίες που την ανοίγουν στο μέλλον. Κατά συνέπεια, πρόκειται για μία δραστηριότητα που καλύπτει όλους τους θεσμούς και τις κοινωνικές δράσεις που αφορούν στη μεταβίβαση της συμβολικής συσσώρευσης, αλλά και την ξεπερνούν. Ακριβέστερα, πρόκειται για μία διαδικασία συνεχούς μεταβίβασης που δεν μπορεί να κατανοηθεί με στατικούς ορισμούς, οι οποίοι εγκλωβίζουν τη διάθεση αλλαγής στη στερεοτυπική επανάληψη των ήδη θεσπισμένων νοητικών και πρακτικών σχημάτων.

Μέχρις εδώ, αν αφαιρεθεί η δυναμική θέαση της εκπαίδευσης, δεν φαίνεται να υπάρχουν σοβαρές διαφωνίες. Μάλλον υπάρχει γενική συμφωνία ως προς το ότι η εκπαίδευση καλύπτει αυτή την αναγκαιότητα μεταβίβασης, χωρίς την οποία είναι δύ-

24. E. Durkheim, *L'éducation morale*, Παρίσι, PUF, 1968 (Μαθήματα στη Σοφίαν 1902-1903, ηλεκτρονική έκδοση: <http://classiques.uqac.ca>).

σκολο να φανταστεί κανείς τη δυνατότητα ύπαρξης της σύγχρονης κοινωνίας – και όχι μόνο αυτής. Ωστόσο, αυτή η δυνατότητα που στηρίζεται στην αναγκαιότητα της μεταβίβασης των συμβολικών αποθεμάτων, βρίσκει μπροστά της ένα σοβαρό εμπόδιο: σκοντάφτει στην ίδια τη διάρθρωση της σύγχρονης κοινωνίας, δηλαδή στη διαστρωμάτωσή της ή την ταξική διάρθρωσή της ή, ακόμη και, στις κοινωνικές κατηγοριοποιήσεις και τις διάφορες ιεραρχίες που συγκροτούνται και ανασυγκροτούνται στο εσωτερικό της. Όσο οικονομικά ανεπτυγμένος και αν είναι ο σύγχρονος κόσμος, όσο δηλαδή και αν είναι προωθημένος ο καταμερισμός της κοινωνικής εργασίας και όσο περίπλοκες και αν είναι οι σχέσεις αλληλεξάρτησης ανάμεσα στις επαγγελματικές λειτουργίες και ανάμεσα στα άτομα, δεν παύει να είναι ένας κόσμος που πολιτικά στηρίζεται στην ισότητα των δικαιωμάτων με τα οποία είναι συνυφασμένη η ιδιότητα του πολίτη.²⁵ Αυτό σημαίνει ότι ενώ η οικονομική σφαίρα παράγει υλικές ανισότητες, η πολιτική, όπως αυτή παγιώνεται στους δημόσιους θεσμούς, καλείται να τις αντισταθμίσει με γνώμονα τα δικαιώματα του πολίτη και στο πλαίσιο μιας δημοκρατικής κοινοπολιτείας: δικαιώματα που έχουν αστική, πολιτική, κοινωνική και πολιτισμική αναφορά, και κοινοπολιτεία που οργανώνει θεσμικά, δηλαδή παγιώνει, τη δημόσια προστασία των δικαιωμάτων.

Η εκπαίδευση αποτελεί τη δραστηριότητα διά της οποίας τελείται μία διττή μεταβίβαση: αφ' ενός, μεταβιβάζονται γενικά τόσο οι όροι συγκρότησης της ιδιότητας του πολίτη –που περιέχονται σε αυτό που Ε. Ντυρκάιμ ονόμασε ηθικό ατομικισμό– και, αφ' ετέρου, τελείται ο επιμερισμός της συμβολικής συσσώρευσης και των τεχνικών –κυρίως του σώματος– στα επιμέρους άτομα σύμφωνα με επίκτητες ικανότητες. Όταν αυτή η διττή μεταβίβαση υπόκειται σε κοινωνικούς προσδιορισμούς, όπως είναι το φύλο, η εθνότητα, η κοινωνική τάξη, ή εν γένει η ομάδα καταγωγής, τίθενται σε αμφισβήτηση οι θεμελιώδεις όροι συγκρότησης του σύγχρονου κοινωνικού κόσμου

25. T. H. Marshall, *Η ιδιότητα του πολίτη και κοινωνική τάξη*, ό.π.

– δηλαδή, φαίνεται ότι κάτι δεν πάει καλά στη συγκρότηση του ηθικού ατομικισμού. Καθώς ο ρόλος της εκπαίδευσης στη διπλή αυτή διαδικασία είναι καθοριστικός, η ίδια μετατρέπεται σε διακύβευμα στο παιγνίδι συμβολικής κυριαρχίας που διαδραματίζεται ανάμεσα στις διάφορες κοινωνικές ομάδες που αντιστοιχούν στις διάφορες φάσεις ανάπτυξης της σύγχρονης κοινωνίας. Και καθότι, στις σύγχρονες κοινωνίες, η θεσμική παγίωση των εν λόγω σχέσεων, δηλαδή η μετατροπή τους σε σταθερούς κανόνες που ρυθμίζουν τις συμπεριφορές ή οριοθετούν τα νομιμοποιημένα πλαίσια μέσα στα οποία δύνανται να αναπτύσσονται οι στρατηγικές των φορέων, πραγματοποιείται και εξασφαλίζεται από το περίπλοκο θεσμικό πλέγμα που ονομάζεται κράτος, η εκπαίδευση αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι αυτού του πλέγματος, τόσο ως παγίωση ήδη νομιμοποιημένων νοητικών σχημάτων (παιδαγωγικών, γνωστικών, κ.λπ.) όσο και ως μετασχηματιστής των σχέσεων κυριαρχίας διά της νομιμοποίησης που παρέχει στη διαφορική ενσωμάτωση και στη λειτουργική ιεράρχηση αυτών των σχημάτων.

Τα παραπάνω συνιστούν ένα πεδίο σχέσεων μέσα στο οποίο πραγματοποιείται ο πρακτικός επιμερισμός της συμβολικής συσσώρευσης. Σε αυτό το πεδίο δρουν δυνάμεις που καθορίζουν τις σχέσεις των υποκειμένων με τους εκπαιδευτικούς θεσμούς, οι οποίοι είναι συνυφασμένοι στη λειτουργία του σύγχρονου κράτους και αποτελούν κεντρικό μοχλό της οικονομικής ανάπτυξης, αφομοιώνοντας εξωτερικές ρυθμίσεις, αλλά και εξωτερικές αιτιολογήσεις – αιτιολογήσεις που δεν προέρχονται από την πολιτισμική σφαίρα στην οποία είναι συσσωρευμένα τα συμβολικά αποθέματα του κοινωνικού κόσμου (ως γνώση, δίκαιο, αισθητική, όπως και ως ιδεολογία, θρησκεία, ως τεχνικές του σώματος,²⁶ κ.λπ.). Το κράτος είναι ο αόρατος παίκτης: μέσα του παγιάνονται οι κανόνες τού κάθε επιμέρους

26. Με την έννοια του Μ. Μωσ, δηλαδή ως συμβολική κωδικοποίηση της ψυχολογικής και φυσιολογικής διαχείρισης της πρακτικής δραστηριότητας (Μ. Mauss, «Οι τεχνικές του σώματος», *Κοινωνιολογία και ανθρωπολογία*, μτφρ. Θ. Παραδέλλης, Αθήνα, Εκδόσεις Εικοστού Πρώτου, 2004).

παιγνιδιού, ακόμη και οι όροι ύπαρξης των «γλωσσικών παιγνιδιών», δηλαδή τα όρια μέσα στα οποία νομιμοποιούνται οι επιμέρους στρατηγικές των υποκειμένων. Το ίδιο το κράτος στελεχώνεται από δύο τμήματα της μεσαίας τάξης, που το μien είναι επιφορτισμένο με τον έλεγχο των διοικητικών και των οικονομικών δραστηριοτήτων, το δε με τον συμβολικό έλεγχο, ο οποίος τελείται πρωτίστως διαμέσου των εκπαιδευτικών θεσμών.

*

Η σύγχρονη ιδεολογία σχηματίζει τον ευρύτερο θόλο υπό τον οποίο συγκροτούνται επιμέρους ιδεολογικά μορφώματα. Τα ιδεολογικά μορφώματα είναι οι σχηματισμοί ιδεών, συναισθημάτων και εμπειριών, στον χώρο και τον χρόνο των σύγχρονων κοινωνιών, συγκροτώντας τις «δομές αίσθησης» μιας συγκεκριμένης περιόδου.²⁷ Μπορούμε να κατανοήσουμε τη σχέση ανάμεσα στα ιδεολογικά μορφώματα και στη σύγχρονη ιδεολογία εστιάζοντας σε μία από τις κεντρικές ιδέες-αξίες των σύγχρονων κοινωνιών. Γιατί, για παράδειγμα, η ισότητα είναι κεντρική αξία για τις σύγχρονες κοινωνίες και αποτελεί τον βασικό όρο νομιμοποίησης της κάθε ιεραρχικής διάρθρωσής τους; Σε μία από τις ύστερες εκδοχές της, η ισότητα εμφανίζεται ως η ιδέα-αξία που συνδέει τις κοινωνικές συνθήκες με την πρόσβαση στην κοινωνιο-επαγγελματική ιεραρχία – κάτι που, αν τονιστεί, αποτελεί ιδιαιτερότητα της σύγχρονης κοινωνίας, σε αντίθεση, αν πούμε, με το Παλαιό Καθεστώς της παγιωμένης κληρονομικότητας,²⁸ ή με σχεδόν όλους τους μη σύγχρονους πολιτισμούς που το ειδολογικό τους χαρακτηριστικό

27. R. Williams [1961], *The long revolution*, Pelican Books, 1964, σσ. 64-65· βλ. κυρίως την ανάλυση του Μέρους Δύο, δηλαδή το πεδίο εφαρμογής της έννοιας. Το πρώτο μέρος του βιβλίου εκδόθηκε στα Ελληνικά σε μετάφραση και επιμέλεια της Β. Αποστολίδου (*Κουλτούρα και ιστορία*, Αθήνα, Γνώση, 1994).

28. A. de Tocqueville, *La démocratie en Amérique*, τόμος I και II, Παρίσι, Gallimard, 1961.

είναι η παγιωμένη ιεραρχία.²⁹ Ο κατ' εξοχήν χώρος μέσα στον οποίο μπορεί να πραγματοποιηθεί με τρόπο δυναμικό η εξίσωση των συνθηκών και, ταυτόχρονα, να νομιμοποιηθεί η κοινωνική ιεραρχία είναι αυτός της εκπαίδευσης. Σε αυτό ακριβώς το σημείο έγκειται η ιδιαιτερότητα της σύγχρονης κοινωνίας και της ιδεολογίας της: η σύγχρονη ιδεολογία έχει ως μία από τις κύριες συνιστώσες την ιδέα-αξία της ισότητας – μαζί με την ελευθερία, αλλά και την αδελφότητα. Όλη η πορεία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων –παρά τις εθνικές αποκλίσεις και παρεκκλίσεις τις οποίες αναδεικνύει, για παράδειγμα, η έρευνα του Λ. Ντυμόν³⁰– πραγματοποιείται έχοντας ως κύρια αναφορά τις μείζονες αυτές ιδέες-αξίες. Για παράδειγμα, η μετάβαση από τα αστικά, στα πολιτικά και από αυτά στα κοινωνικά και, εν συνεχεία, στα πολιτισμικά δικαιώματα –πορεία που γίνεται αντιληπτή από ετερόκλητους συγγραφείς με όρους διαδοχικών επαναστάσεων³¹– ενέχει τις δύο βασικές κατηγορίες των συλ-

29. Όπως δείχνουν οι εργασίες του Λ. Ντυμόν. Κυρίως: L. Dumont, *Homo hierarchicus: Le système des castes et ses implications*, Παρίσι, Gallimard, 1966. L. Dumont, *Homo aequalis I: Genèse et épanouissement de l'idéologie économique*, Παρίσι, Gallimard, 1977. Λ. Ντυμόν, *Δοκίμια για τον ατομικισμό*, μτφρ. Μπ. Λυκούδης, Αθήνα, Ευρύταλος, 1988.

30. Λ. Ντυμόν, «Η αρρώστια του ολοκληρωτισμού», στο *Δοκίμια για τον ατομικισμό*, ό.π.

31. Ήδη ο Ε. Ντυρκάιμ έκανε λόγο για «αναβράζουσες περιόδους», δηλαδή για περιόδους κατά τις οποίες μετασχηματίζονται τα ιδεώδη που περιέχονται στις συλλογικές αναπαραστάσεις και τίθενται νέα (βλ. Ε. Durkheim, «Πραγματολογικές και αξιολογικές κρίσεις», στο *Κοινωνιολογία και φιλοσοφία*, μτφρ. Α. Γεωργούλας, Τρίκαλα, Επέκεινα, 2014). Με τη βοήθεια αυτού του σχήματος, ο Ε. Ντυρκάιμ ανασυγκρότησε την ιστορική εξέλιξη της παιδαγωγικής σκέψης στη Γαλλία. Ξεκινώντας από τη συγκρότηση του σχολαστικισμού και του Πανεπιστημίου, διαμέσου της Αναγέννησης, της Μεταρρύθμισης και της Αντιμεταρρύθμισης, φθάνει στη ρεαλιστική παιδαγωγική, οι όροι της οποίας άρχισαν να παγιώνονται με τη Γαλλική επανάσταση, συσχετίζοντας τους μετασχηματισμούς της εν λόγω πρακτικής θεωρίας με τους γενικότερους κοινωνικούς μετασχηματισμούς (βλ. Ε. Durkheim, *Η εξέλιξη της παιδαγωγικής σκέψης*, μτφρ. Η. Αθανασιάδης, Αθήνα, Αλεξάνδρεια, 2014). Στις αρχές της δεκαετίας του 1960, ο Ρ. Γουίλιαμς έκανε, επίσης, λόγο για «μακρά επανάσταση» και με αυτό τον όρο εννοεί τη διαδικασία μετασχηματισμού της «κουλτούρας»

λογικών αναπαραστάσεων της σύγχρονης κοινωνίας, δηλαδή την πολιτική που παγιώνεται στο σύγχρονο κράτος και την οικονομική που παγιώνεται στην αγορά.

Ωστόσο, ανάμεσα στις δύο κύριες κατηγορίες της σύγχρονης ιδεολογίας, όπως και στο εσωτερικό εκάστης εξ αυτών, αναπτύσσονται αντιφάσεις που απορρέουν από το σύστημα των αντιθέσεων το οποίο δημιουργείται ανάμεσα στις δύο αυτές κατηγορίες, δηλαδή την πολιτική και την οικονομική. Έτσι, για παράδειγμα, εάν η ισότητα παγιώνεται μέσα στους θεσμούς του σύγχρονου κράτους, η λειτουργία του θεσμικού αυτού πλέγματος απαιτεί την ιεραρχία – κάτι που προκαλεί την πρώτη αντίφαση ανάμεσα στην ισότητα και την ιεραρχία. Κατά τον αντίστροφο τρόπο, εάν η ισότητα των συναλλασσόμενων είναι ο βασικός όρος της αγοράς, η ιεραρχική δόμηση των επιχειρήσεων και η συνεχής δημιουργία ανισοτήτων ως αποτέλεσμα της αγοραίας λειτουργίας, αποτελούν τις προϋποθέσεις της κάθε δυνατότητας επιχειρηματικής επιτυχίας – κάτι από το οποίο προκύπτουν ακόμη δύο αντιφάσεις ανάμεσα στην ισότητα και την ιεραρχία.

Σε κάθε περίπτωση, ο κοινός παρονομαστής αυτού του συστήματος αντιφάσεων είναι η αντίθεση ανάμεσα στην ισότητα και την ιεραρχία. Εδώ ακριβώς αναπτύχθηκε η ιδέα ότι η εκπαίδευση αποτελεί την κατ' εξοχήν δυνατότητα γεφύρωσης αυτής της αντίθεσης, καθώς μόνο με την «εξίσωση των εξωτερικών συνθηκών της πάλης», όπως έλεγε ο Ε. Ντυρκάιμ, μπορεί να νομιμοποιηθούν οι κοινωνιο-επαγγελματικές ανισότητες που προκύπτουν κατά τη διαδικασία ανάπτυξης της σύγχρονης κοινωνίας – και να ξεπεραστούν, έτσι, οι αντιφάσεις που

και, κατά συνέπεια, της συνείδησης διαμέσου της διεύρυνσης της εκπαίδευσης και, προφανώς, του γραμματισμού (βλ. R. Williams, *The long revolution*, ό.π., Μέρος Δεύτερο). Ο Τ. Πάρσονς, μερικά χρόνια αργότερα, έκανε επίσης λόγο για «εκπαιδευτική επανάσταση», συνδέοντας τη διεύρυνση της εκπαίδευσης με τη θεωρία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων του Τ. Μάρσαλ [βλ. T. Parsons, «Equality and inequality in modern society or social stratification revisited», στο E. Laumann (ed.), *Social stratification: Research and theory for the 1970s*, Ινδιανάπολη, Bobbs-Merrill Co, 1970, σσ. 14-72].

προκαλούνται ανάμεσα στην ισότητα των δικαιωμάτων και την ιεραρχική δόμηση της κοινωνικής και της εργασιακής σφαίρας, δηλαδή με τρόπο που να μην αντανakλά μία διαδικασία κοινωνικής αναπαραγωγής.

*

Οι αποχρώσεις που παίρνει η σύγχρονη ιδεολογία ή τα ιδεολογικά μορφώματα στον χώρο της εκπαίδευσης αποτελούν εκφράσεις της συνάρθρωσης των κοινωνικών και των νοπτικών δομών. Η συγκαιρινή τους συνάρθρωση θα μπορούσε να αναζητηθεί στις «παιδαγωγικές ταυτότητες»· πρόκειται για μία έννοια που προτείνει ο Μπ. Μπερνστάιν μετά την προσπάθεια ενσωμάτωσης της προβληματικής των ταυτοτήτων³² στο κοινωνιολογικό μοντέλο που επεξεργάστηκε στο προηγούμενο έργο του. Υπό το πρίσμα της προβληματικής των ταυτοτήτων, ο Μπ. Μπερνστάιν θεωρεί ότι οι «παιδαγωγικές ταυτότητες» μπορούν να ταξινομηθούν –και κατά συνέπεια να συνδέσουν τον εκπαιδευτικό χώρο με τις κοινωνικές δομές– σύμφωνα με τον προσανατολισμό τους στον χρόνο και τον χώρο, δηλαδή στον άξονα παρελθόν-μέλλον και στον άξονα κοινότητα (κράτος)-αγορά. Προκύπτουν ορισμένοι μείζονες τύποι ταυτοτήτας: παρελθόν-αγορά (συντηρητική αριστοκρατική κουλτούρα), παρελθόν-κοινότητα (συντηρητική λαϊκή κουλτούρα), παρόν-αγορά (τεχνοκρατική αγοραία κουλτούρα), παρόν-κοινότητα (φορείς αυτονομίας της γνώσης και του συμβολικού ελέγχου), μέλλον-κοινότητα (κριτική δημόσια κουλτούρα, με κέντρα τις ταυτότητες φύλου, φυλής και περιφέρειας). Αυτό το δομικό σχήμα, το οποίο έχει τις εμπειρικές του βάσεις στη βρετανική περίπτωση, παρουσιάζει ένα συνοπτικό χάρτη των επιμέρους ιδεολογικών τάσεων. Όχι όμως και της κυριαρχίας διαφόρων μορφωμάτων υπό τον θόλο της σύγχρονης ιδεο-

32. B. Bernstein, «Official knowledge and pedagogic identities», *Pedagogy, symbolic control and identity: Theory, research, critique*, Λάνχαμ, Rowman & Littlefield, 2000, σσ. 65-79.

λογίας: μόνο με αναγωγές μπορούμε να υποθέσουμε για την κλίση που παίρνει ο άξονας ισορροπίας ισότητας-ιεραρχίας σε καθεμία από τις ιδεολογικές τάσεις. Επιπροσθέτως, ενώ ιχνογραφεί τις σχέσεις που συνδέουν, στην εκπαιδευτική σφαίρα, τα πολιτισμικά σχήματα με τις κοινωνικές ομάδες (διαμέσου των ιδεολογικών προσανατολισμών των εκπαιδευτικών φορέων), εντούτοις μας δίνει περιορισμένες δυνατότητες εξήγησης του μετασχηματισμού των κατηγοριών της σκέψης.³³ Ο πρώτος περιορισμός προκύπτει από τη μικρή σημασία που δίνεται στην τροποποίηση των σχέσεων κυριαρχίας η οποία σχετίζεται με την τροποποίηση των σχέσεων δημόσιου-ιδιωτικού. Οι νεοφιλελεύθερες πολιτικές οργανώνουν το κράτος και κατ' επέκταση τη διαχείριση των «δημόσιων αγαθών» έχοντας ως μοντέλο την ορθολογικότητα της αγοράς – κάτι στο οποίο δεν δίνεται η δέουσα σημασία. Αυτό, καθώς η έννοια του συμβολικού ελέγχου περιορίζεται στο επίπεδο της εκπαίδευσης και δεν συνυπολογίζονται οι διαδικασίες συμβολικής κυριαρχίας στις οποίες εμπλέκονται οι ταξικοί φορείς διαφορετικών και/ή αντίθετων αντιλήψεων για την οργάνωση της οικονομίας και του κράτους.

Η τροποποίηση των σχέσεων κυριαρχίας δεν αφήνει ανεπηρέαστες τις εσωτερικές σχέσεις της εκπαιδευτικής σφαίρας, δηλαδή τα περιεχόμενα και τις μορφές της παιδαγωγικής επικοινωνίας, όπως και τις μορφές συμβολικού ελέγχου που παγιώνονται μέσα στην εκπαίδευση και διαχέονται διαμέσου της εκπαίδευσης.³⁴ Η τροποποίηση των σχέσεων κυριαρχίας δεν

33. Παρόλο που στο προηγούμενο έργο του αναλύει με μεγάλη ακρίβεια τις σχέσεις ανάμεσα στις κοινωνικές και τις νομικές δομές – βλ. την ανάλυση στο Κεφάλαιο 5.

34. P. Bourdieu, *La noblesse d'Etat: Grandes Ecoles et esprit de corps*, Παρίσι, Minuit, 1989. P. Bourdieu, *Sur l'Etat: Cours au Collège de France 1989-1992*, Παρίσι, Raisons d'Agir, 2012. Ο Π. Μπουρντιέ θεωρεί ότι η έκβαση των διαμαχών ανάμεσα στις κοινωνικές ομάδες της σύγχρονης κοινωνίας βρίσκεται κρυσταλλωμένη στους δημόσιους θεσμούς ή, με όρους του συγγραφέα, στο γραφειοκρατικό πεδίο (ή τη διοίκηση) που συνδέεται διαμέσου του πολιτικού πεδίου με τα υπόλοιπα πεδία της σύγχρονης κοινωνίας.

είναι αποτέλεσμα μιας αυτόνομης δυναμικής που δημιουργείται είτε στο εσωτερικό του σύγχρονου κρατικού μηχανισμού είτε στο εσωτερικό των «πεδίων» που διαχειρίζονται τις σύγχρονες εκφράσεις του πολιτισμού, δηλαδή των επιστημών, του δικαίου και των καλών τεχνών. Τούτο, επειδή τα «πεδία» του σύγχρονου κράτους δεν μπορούν να θεσπίσουν από μόνα τους τους όρους της λειτουργίας τους: η θέσπιση της κανονιστικότητας, δηλαδή οι μορφές που θα πάρει η διοίκηση και η λειτουργία των κρατικών μηχανισμών, εξαρτάται από τους συσχετισμούς ανάμεσα στις πολιτικές δυνάμεις που συνδέονται με τις μείζονες ή τις ελάχιστες κοινωνικές ομάδες διαμέσου της κάθε επιμέρους ιδεολογίας – και η σύγχρονη ιδεολογία ξεπερνά τα όρια του κράτους και, ταυτόχρονα, νομιμοποιεί τις κατευθύνσεις προς τις οποίες θα λειτουργήσουν οι μηχανισμοί του. Κάτι που βρίσκει την ιδιαίτερή του έκφραση στους εκπαιδευτικούς θεσμούς. Εξάλλου, ακόμη και η σχέση της εκπαίδευσης με τα πολιτισμικά «πεδία» (επιστημονικό, νομικό, καλλιτεχνικό) περνά μέσα από τον έλεγχο που ασκείται από τους κρατικούς μηχανισμούς. Τα επίσημα αναλυτικά προγράμματα στις δύο πρώτες εκπαιδευτικές βαθμίδες και τα προγράμματα σπουδών στην τρίτη βαθμίδα, αλλά και ο συμβολικός έλεγχος που ασκείται στους εκπαιδευτικούς φορείς –μέσα από την αξιολόγηση με βάση εξωτερικά κριτήρια, την επιμήκυνση του χρόνου της διοικητικής απασχόλησης και/ή τον κατακερματισμό του παιδαγωγικού χρόνου, κ.λπ.–, αφήνουν ελάχιστα περιθώρια ελευθερίας σε όσους βρίσκονται εκτός των κυρίαρχων προγραμμάτων. Εφόσον, λοιπόν, οι όροι διαμόρφωσης των «παιδαγωγικών ταυτοτήτων» ξεπερνούν την εκπαιδευτική σφαίρα, αυτοί μπορεί να αναζητηθούν στα ιδιώματα της σύγχρονης ιδεολογίας που σχηματίζονται, πρωτίστως, από τις σχέσεις ανάμεσα στο κράτος και την αγορά.

Όπως σημειώθηκε παραπάνω, το κράτος και η αγορά αποτελούν δύο πεδία σχέσεων που αντιστοιχούν στις δύο μείζονες κατηγορίες των συλλογικών αναπαραστάσεων της σύγχρονης κοινωνίας, την πολιτική και την οικονομική. Μέσα τους έχουν

παγιωθεί, αφ' ενός και αντιστοίχως, οι δύο κύριες ιδέες-αξίες της σύγχρονης κοινωνίας, η ισότητα και η ελευθερία, και, αφ' ετέρου, η κύρια αντίθεση που διαπερνά τη σύγχρονη ιδεολογία, δηλαδή η αντίθεση ισότητας και ιεραρχίας. Σε συνολικό επίπεδο, αυτή η αντίθεση, καθώς η ισότητα συμπεριλαμβάνει και το αντίθετό της, δηλαδή την ιεραρχία, αποτελεί τον ιδεολογικό τελεστή που συνδέει τόσο τις διάφορες σφαίρες της κοινωνικής δραστηριότητας με την εκπαίδευση όσο και τις διάφορες θεωρίες με τις συνθήκες συνάφειας της εποχής τους. Από την τροπή που παίρνει αυτή η σχέση συμπερίληψης εξαρτάται, σε έσχατη ανάλυση, η θεσμική παγίωση των κοινωνικών δικαιωμάτων και, όπως το έθεσε ο Τ. Μάρσαλ, «οι πλησιέστεροι θεσμοί είναι το εκπαιδευτικό σύστημα και οι κοινωνικές υπηρεσίες».³⁵ Σε αυτή την περιοχή αναπτύχθηκε η κοινωνιολογική θεωρία.

Κοινωνιολογική θεωρία και ο μετασχηματισμός της συμβολικής κυριαρχίας

Η κοινωνιολογική θεωρία είναι πρωτίστως μία θεωρία της νόησης, η οποία ξεπερνά τα αδιέξοδα των φιλοσοφικών θεωριών της γνώσης, της ηθικής και της αισθητικής και δημιουργεί έννοιες που βρίσκονται σε συμφωνία με την πραγματικότητα. Οι εξηγήσεις του παρόντος που προτείνει, στηρίζονται στην ιστορική αιτιολόγηση και τούτο καθώς αποκαθιστά τη γενετική πορεία των σχέσεων ανάμεσα στις κοινωνικές δομές και τα σχήματα σκέψης (ή τις νοητικές δομές). Το εννοιολογικό δυναμικό της κοινωνιολογικής θεωρίας της νόησης συγκροτήθηκε έχοντας ως εμπειρικό πεδίο την πορεία των εν λόγω

35. Τ.Η. Marshall, *Ιδιότητα του πολίτη και κοινωνική τάξη*, ό.π., σ. 43. Κατά τον ίδιο συγγραφέα, «η αρχή της ισότητας των πολιτών [αντιτάσσεται] στην αρχή της ανισότητας των τάξεων», άποψη που δεν διαφέρει από εκείνη για τη σύγχρονη ιδεολογία του Λ. Ντυμόν, κατά την οποία η ισότητα συμπεριλαμβάνει το αντίθετό της, δηλαδή την ιεραρχία.

σχέσεων. Έτσι, μέσα της περιέχεται η σχέση της με τις συνθήκες συνάφειας της περιόδου που διατυπώνονται οι θεωρίες της – κάτι που, όπως είπαμε, μας ανοίγει ένα δρόμο αναστοχαστικού ρεαλισμού, δηλαδή μας επιτρέπει την εννοιολογική ανασυγκρότηση της πορείας που ακολουθεί ο σύγχρονος κόσμος διαμέσου της ανασυγκρότησης των σχέσεων ανάμεσα στις θεσπισμένες πρακτικές και την κατεύθυνση που δίνουν οι θεσπίζουσες θεωρίες και δράσεις. Ο αναστοχαστικός ρεαλισμός είναι μία μεθοδολογική στάση που περιέχεται στις σχέσεις της κοινωνιολογικής θεωρίας με το αντικείμενό της και, κατά συνέπεια, διαμέσου αυτής μπορεί να ανασυγκροτηθεί η σχέση ανάμεσα στην τροποποίηση των κοινωνικών δομών και τον μετασχηματισμό των νοητικών δομών. Από τη στιγμή που διατυπώνονται οι πρώτες κοινωνιολογικές θεωρίες –ως ρήξη με τις προϋδεάζσεις του κοινού νου, όπως θα έλεγε ο Ε. Ντυρκάιμ, ή ως σύνθεση της κατανόησης και της εξήγησης, όπως πρότεινε ο Μ. Βέμπερ, ή της συστηματοποίησης της ιστορίας, όπως πρότειναν αμφότεροι– δημιουργούνται οι όροι ενός συνεχούς αναστοχασμού αυτής της θεωρίας σε σχέση με την πορεία που ακολουθεί το αντικείμενό της. Κάτι που συνιστά μία τρόπον τινά «διπλή ερμηνευτική»,³⁶ διά της οποίας μπορούν να αποκατασταθούν οι σχέσεις ανάμεσα στη ρεαλιστική περιγραφή του κοινωνικού κόσμου και την πορεία που αυτός ακολουθεί ή, με άλλα λόγια, ανάμεσα στην κοινωνιολογική θεωρία και το αντικείμενό της.

Οι νεοφιλελεύθερες «μεταρρυθμίσεις» και οι μεταμοντέρνες «αποβλέψεις» της εκπαιδευτικής σφαίρας συνιστούν διαδικασίες μέσα στις οποίες εμπλέκονται οι ιστορικά διαμορφωμένες σχέσεις δύναμης ανάμεσα στις κοινωνικές ομάδες, οι παγιωμένες πρακτικές και τα ιστορικά διαμορφωμένα σχήματα σκέψης. Πρόκειται για διαδικασίες που αποτελούν ένα προνομιακό αντικείμενο της κοινωνιολογικής θεωρίας της νόησης, καθώς και η κοινωνιολογική θεωρία είναι μπλεγμένη σε αυτές.

36. A. Giddens, *New rules of sociological method*, Λονδίνο, Hutchinson & Co, 1976.

Όπως σημειώθηκε, στην ιστορία της κοινωνιολογικής θεωρίας έχει αναπτυχθεί ένα πλούσιο εννοιολογικό δυναμικό για την κατανόηση και την εξήγηση των εν λόγω διαδικασιών, οι οποίες εμφανίζονται είτε ως νομοτελειακές και συνεχείς –όταν η ανάλυση εστιάζεται στις θεσπισμένες πρακτικές– είτε ως ασυνεχείς –όταν η ερμηνευτική οπτική τοποθετείται στο επίπεδο της θέλησης και των αποβλέψεων του υποκειμένου. Η θεωρία της κοινωνικής προέλευσης των κατηγοριών της σκέψης αποτελεί την αφετηρία μιας θεωρητικής συσσώρευσης που μας επιτρέπει να παρακολουθήσουμε τους κοινωνικούς μετασχηματισμούς μέσα από την ανασυγκρότηση των σχέσεων ανάμεσα στις κοινωνικές και τις νομικές δομές, όπως αυτές κρυσταλλώνονται στις κοινωνιολογικές θεωρίες των διαφορετικών περιόδων ανάπτυξης της σύγχρονης κοινωνίας.

Το θεσμικό πεδίο μέσα στο οποίο αναπτύσσεται η εν λόγω γενετική διαδικασία είναι το σύγχρονο κράτος. Μέσα σε αυτό αποτυπώνεται η διαδικασία της παγίωσης, του μετασχηματισμού και της εκ νέου παγίωσης των σχέσεων δύναμης ανάμεσα στις κοινωνικές ομάδες και τα σχήματα, με τη βοήθεια των οποίων οι άνθρωποι σκέφτονται τον κόσμο και δρουν επί αυτού. Στα διάφορα θεσμικά πλέγματα του σύγχρονου κράτους παγιώνονται σε κάθε ιστορική περίοδο οι κανόνες που ρυθμίζουν τις κύριες συνιστώσες της ανθρώπινης δραστηριότητας, δηλαδή τη γνώση, την ηθική και την αισθητική – και η κάθε νέα παγίωση συνιστά ένα μετασχηματισμό των παλαιότερων παγιώσεων. Με άλλα λόγια: σε αυτά τα πλέγματα παγιώνονται *ορισμένα* από τα πολιτισμικά σχήματα μέσα στα οποία ενυπάρχουν *ορισμένα* από τα συμβολικά αποθέματα, μία «επιλογή» που καθορίζεται από τις σχέσεις δύναμης ανάμεσα στις κοινωνικές ομάδες. Αυτό τουλάχιστον μας δείχνει, όπως θα δούμε στο παρόν βιβλίο, η διαδικασία διά της οποίας ο νεοφιλελευθερισμός καθίσταται το κυρίαρχο ιδεολογικό μόρφωμα και, κατά συνέπεια, επιχειρεί να οργανώσει τα θεσμικά πλέγματα του κράτους σύμφωνα με το δικό του πρότυπο ορθολογισμού και τις δικές του ηθικές αρχές – που είναι ο ορθολογισμός της

αγοράς και οι ηθικές αρχές του ανταγωνισμού και της ελεύθερης επιλογής.³⁷ Προφανώς, αυτό είναι το πρότυπο σύμφωνα με το οποίο επιχειρείται και η οργάνωση της εκπαιδευτικής σφαίρας. Ωστόσο, ενώ αυτό το πρότυπο είναι μία από τις πολλές δυνατότητες που υπάρχουν στον σύγχρονο πολιτισμό –ή στη σύγχρονη ιδεολογία–, εντούτοις εμφανίζεται ως νομοτέλεια, ως δηλαδή η μόνη αληθής και ορθή πορεία που πρέπει να ακολουθήσει ο σύγχρονος κόσμος.

Ο μεταμοντερνισμός εμφανίζεται ως η εναλλακτική δυνατότητα. Εκφράζεται μεν ως αντίθεση στην αγοραία ορθολογικότητα του νεοφιλελευθερισμού, αλλά έχει την ίδια αντίληψη –αν και ενίοτε με διαφορετικούς όρους– ως προς την ιεραρχική δόμηση του κοινωνικού κόσμου. Στην προκειμένη περίπτωση, έχουμε τη διαφυγή από το πλαίσιο ορθολογικότητας που δημιουργήθηκε υπό τη σύγχρονη ιδεολογία, με την παρεπόμενη επανάκαμψη των συναισθηματικών κοινοτήτων.³⁸ Με άλλα λόγια: διά του μεταμοντερνισμού συγκροτείται μία νέα επιχείρηση οργάνωσης της συμβολικής σφαίρας γύρω από τη διαχείριση κοινωνικών ταυτοτήτων – κάτι που επαναφέρει στο προσκήνιο διάφορους «δημιουργικούς» ή «ερμηνευτικούς προφήτες» ως εναλλακτική λύση απέναντι στις «τεχνοκρατικές» ελίτ.

*

Η εν λόγω διαδικασία μπορεί να φανεί διαυγάζοντας τους κόμβους που συνδέουν: πρώτον, την κοινωνιολογική θεωρία της νόησης των αρχών του 20ού αιώνα με ορισμένα από τα προγράμματα που αναπτύσσονται στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης της δεκαετίας του 1960, και δεύτερον, τις θεωρίες που διατυπώνονται τη δεκαετία του 1960 με τις συγκαρινές εκπαιδευτικές πρακτικές. Για παράδειγμα, ο Μ. Μως έβλεπε

37. Για την ορθολογικότητα, όπως και για την ηθική αρχή του νεοφιλελευθερισμού, βλ. P. Dardot & C. Laval, *La nouvelle raison du monde*, ό.π., σσ. 5-21.

38. Και την ανάκαμψη ενός ρομαντισμού του 1800 στον ύστερο 20ό αιώνα, όπως θα έλεγε ο Λ. Ντυμόν (L. Dumont, *Homme aequalis II*, ό.π.).

ότι στις κατευθύνσεις που παίρνει ο πολιτισμός έχει μία υπερεθνική διάσταση και ότι μέσα σε αυτή υπάρχει πάντα μία «αυθαίρετη» απόφαση που είναι «μία επιλογή ανάμεσα σε διαφορετικές δυνατές επιλογές». ³⁹ Εντούτοις, αδυνατούσε να δει πώς αυτή μπορεί να συνδέεται με τη θέληση των κυρίαρχων ομάδων σε υπερεθνικό επίπεδο. Με άλλα λόγια: δεν έκανε το παραπέρα βήμα που θα επέτρεπε να φανεί ότι η μία από τις «δυνατές επιλογές» πρέπει να εμφανίζεται όχι απλώς ως η μόνη δυνατή, αλλά και ως αναγκαία – διαφορετικά η κυριαρχία τίθεται υπό συνεχή αμφισβήτηση. Το παραπέρα βήμα είναι ακριβώς η εξωτερική νομιμοποίηση των κρατικών παρεμβάσεων: διαμέσου αυτής της νομιμοποίησης μετασχηματίζονται οι δυνατότητες σε αναγκαιότητα. Το σύγχρονο κράτος δεν μπορεί να υπάρξει έξω από το πλαίσιο της σύγχρονης κοινωνίας και ιδεολογίας.

Ένα από τα πεδία του εν λόγω μετασχηματισμού είναι το εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς δι' αυτού μετασχηματίζονται οι αυθαίρετες επιλογές σε αναγκαιότητες. Η ανεξαρτησία του αποκρύπτει και εξασφαλίζει με τον πιο σίγουρο τρόπο τις κοινωνικές του εξαρτήσεις. ⁴⁰ Αλλά για να εμφανιστεί το εκπαιδευτικό σύστημα ως ανεξάρτητο και, ταυτόχρονα, για να αρχίσει η εκπαίδευση να παίρνει «μαζικές» διαστάσεις –κατά τη δεκαετία του 1960 όταν και, κατά παράδοξο τρόπο, διατυπώνονται οι θεωρίες κοινωνικής αναπαραγωγής έχοντας ως κύρια αναφορά τη μαρξική θεωρία– θα έπρεπε να προηγηθεί η κριτική με τον τρόπο της Γαλλικής Κοινωνιολογικής Σχολής: ως υποχρέωση και δημόσια ανταπόδοση στην εκμετάλλευση της

39. M. Mauss, «Les civilisations: Eléments et formes», *Œuvres*: 2. *Représentations collectives et diversité des civilisations*, επιμέλεια V. Karady, Παρίσι, Editions de Minuit, 1968, σσ. 456-479. Βλ. σσ. 470-471.

40. Όπως έδειξαν, για τη δεκαετία του 1960 στη Γαλλία, ο Π. Μπουρντιέ και ο Ζ.-Κ. Πασερόν (P. Bourdieu & J.-C. Passeron [1970], *Η αναπαραγωγή: Στοιχεία για μία θεωρία του εκπαιδευτικού συστήματος*, μτφρ. Γ. Καραμπελιάς, Αθήνα, Αλεξάνδρεια, 2014). Βλ., επίσης, P. Bourdieu & M. de Saint Martin, «Les catégories de l'entendement professoral», *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 3/1975, σσ. 68-93.

εργατικής δύναμης που οφείλεται στις «άδικες συμβάσεις»⁴¹ του αγοραίου χώρου – κάτι που σε πολιτικο-δικαιακό επίπεδο μεταφράζεται σε μετάβαση από τα δύο είδη ατομικών δικαιωμάτων, τα αστικά και τα πολιτικά, στα κοινωνικά δικαιώματα. Εάν δεν είχε προηγηθεί η πρώτη κριτική που στηριζόταν στην ιστορική και στην εθνολογική γνώση των προϋποθέσεων της ανθρώπινης συνύπαρξης, όπως και η επισήμανση του πολιτισμικού αυθαιρέτου –ή ο περιορισμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην αστική τους εκδοχή–, θα ήταν μάλλον απίθανη η διατύπωση της δεύτερης κριτικής που εστιάζει πλέον στο εκπαιδευτικό σύστημα. Από αυτήν ακριβώς την άποψη, η κριτική που ασκείται από την κοινωνιολογία της εκπαίδευσης που αναπτύχθηκε κατά τη δεκαετία του 1960 είναι το αποτέλεσμα της κριτικής που ασκήθηκε από τη Γαλλική Κοινωνιολογική Σχολή κατά το τέλος του 19ου και τις πρώτες δεκαετίες του 20ού αιώνα προς τις ανερχόμενες τάσεις της «συντηρητικής παλινόρθωσης», τάσεις που έπαιρναν, σε φιλοσοφικό και κοινωνικο-επιστημονικό επίπεδο, τις μορφές του κοινωνικού δαρβινισμού και της θεωρίας οριακής χρησιμότητας.⁴²

Οι κριτικές που διατυπώθηκαν κατά τη δεκαετία του 1960 μπορούν να κατανοηθούν στο αναφορικό πλαίσιο της κοινωνιολογικής θεωρίας της νόησης, το οποίο δεν είναι εθνικά εντοπισμένο αλλά μορφοποιήθηκε μέσα στην υπερεθνική προοπτική που είναι εγγεγραμμένη η σύγχρονη κοινωνία. Σε αυτή τη διαδικασία, η κοινωνιολογία των παιδαγωγικών θεωριών του Ε. Ντυρκάιμ αποτελεί μία θεσπίζουσα θεωρία που βρίσκει τη θεσμική της παγίωση στην «εκπαιδευτική επανάσταση» για την οποία κάνει λόγο, μισό αιώνα μετά, ο Τ. Πάρσονς.

41. E. Durkheim [1903, 2η έκδοση], *De la division du travail social*, Παρίσι, Quadrige/PUF, 1986, σ. 378.

42. Για το σύστημα των κοινωνικών αντιθέσεων που συνόδεψε τη θεσμοποίηση της κοινωνιολογίας στο Γαλλικό Πανεπιστήμιο, βλ. G. Sapiro, «Le savant et le littéraire: Les hommes des lettres contre la sociologie durkheimienne», J. Heilbron, R. Lenoir & G. Sapiro (eds.), *Pour une histoire des sciences sociales: Hommage à Pierre Bourdieu*, Παρίσι, Fayard, 2004, σσ. 83-106.

Η θεωρία που επεξεργάστηκε ο Τ. Πάρσονς συνιστά μία θεωρία των θεοπισμένων πρακτικών, ενώ αποτέλεσε το φάντασμα της κριτικής που ασκήθηκε στον εθνοκεντρισμό. Σε κάθε περίπτωση, η «ορθόδοξη συναίνεση» της κοινωνιολογικής κοινότητας που φάνηκε προς στιγμή να εκφράζει η συστημική θεωρία, θα δώσει τη σκυτάλη στις νέες θεωρίες των θεοπισζουσών δράσεων που διατυπώθηκαν κατά τη δεκαετία του 1960.⁴³ Κατά προέκταση, το κοινωνιολογικό πρόγραμμα, αναστοχαζόμενο επί της πορείας τους, μπορεί να δείξει καθαρά ότι το κράτος οδηγείται προς την οικουμενικότητα από τον τρόπο που μέσα σε αυτό παγιάζεται και τελείται η διαχείριση των δημόσιων αγαθών: μέσω αυτής της διαχείρισης καθίσταται η περιοχή της κοινωνικής συνύπαρξης όπου παγιάνονται, συσσωρεύονται και διαφυλάσσονται η γνωστική, η ηθική –αλλά και η αισθητική– κανονιστικότητα, η οποία και τίθεται υπό την οικουμενική σκέπη που δημιουργούν οι μείζονες αξίες της σύγχρονης κοινωνίας (η ισότητα, η ελευθερία και η αδελφότητα).

Η οπτική της κοινωνιολογικής θεωρίας της νόησης συγκροτείται στο έδαφος όπου ανοίγεται ο χάρτης των δυνατοτήτων προς την οικουμενικότητα – και αυτό πολύ πριν εμφανιστεί η τρέχουσα εκδοχή του αγοραίου ορθολογισμού που ονομάζεται «παγκοσμιοποίηση». Με άλλα λόγια: ο χάρτης ανοίγεται πέρα από την κοινωνιολογία της γνώσης, δηλαδή πέρα από τη συμμετρική αντιμετώπιση των επιμέρους ιδεολογικών σχημάτων με τα οποία νοηματοδοτούν οι διάφορες κοινωνικές ομάδες τον κοινωνικό κόσμο και τη θέση τους μέσα σε αυτόν, ψάχνοντας, σε τελική ανάλυση, την επιστημονική επίρρωση των προσμονών τους.⁴⁴ Η οπτική της κοινωνιολογικής θεωρίας της

43. Η διαδικασία αναλύεται στο Δεύτερο Μέρος του βιβλίου.

44. Όπως, για παράδειγμα, το θέτει η κοινωνιολογία της γνώσης που προτείνει ο Κ. Μανχάιμ (*Ιδεολογία και ουτοπία*, μτφρ. Κ. Ανδρουλιδάκης, Αθήνα, Γνώση, 1997). Από την εν λόγω κοινωνιολογία της γνώσης απορρέει η μεθοδολογική στάση που πήρε το όνομα: «παράδοξο του Μανχάιμ». Πρόκειται για την πρόταση περί συμμετρικής αποκατάστασης των ιδεολογικών μορφών, η οποία οδηγεί αναγκαστικά στην ιστορικοποίηση της κοινωνιολογικής οπτικής και στη συνεχή ανáιρεση της αντικειμενικότητας της επιστημονικής γνώσης.

νόησης προσθέτει μία νέα δυνατότητα αντικειμενοποίησης που στηρίζεται στην ιστορικοποίηση του εαυτού της, δηλαδή στην παράλληλη εξέταση των επιμέρους κοινωνιολογικών θεωριών, όπως είναι η κοινωνιολογία της γνώσης, της εκπαίδευσης, κ.λπ., με τις κοινωνικές συνθήκες μέσα στις οποίες αυτές διατυπώθηκαν. Με άλλα λόγια: η κοινωνιολογική θεωρία της νόησης περιέχει τους όρους μιας «διπλής ιστορικοποίησης».⁴⁵ Πρόκειται για την ιστορικοποίηση των συνθηκών μέσα στις οποίες ανέπτυξε το εννοιολογικό της δυναμικό και για την ιστορικοποίηση των αποτελεσμάτων των θεωριών της.

Για παράδειγμα, εφόσον οι ταξικές οπτικές υπόκεινται στους προσδιορισμούς της κοινωνικής τους θέσης, άραγε πού και πώς θα μπορούσε να στηριχθεί η δυνατότητα αντικειμενικότητας των κοινωνικών επιστημών; Εξάλλου, αυτή η «παραδοξότητα» οδήγησε στην, σε τελική ανάλυση, ταύτιση του «μεθοδολογικού ατομικισμού», θεωρούμενου ως η μόνη δυνατότητα κοινωνικο-επιστημονικής αιτιολόγησης, με τη «φιλελεύθερη ιδεολογία», θεωρούμενης ως η εγγύτερη μορφή «διάχυσης» αυτού του τρόπου αιτιολόγησης, δηλαδή στην ταύτιση της «επιστημονικής αλήθειας» με μία δεδομένη «ιδεολογική μορφή» (βλ. R. Boudon, *L'idéologie ou l'origine des idées reçues*, Παρίσι, Fayard-Points, 1985, σσ. 287-289).

45. Για την έννοια της «διπλής ιστορικοποίησης», βλ. P. Bourdieu, *Οι κανόνες της τέχνης: Δομή και γένεση του λογοτεχνικού πεδίου*, μτφρ. Ε. Γιαννοπούλου, Αθήνα, Πατάκης, 2006, Μέρος Τρίτο.