

ΝΙΚΟΣ ΙΩΑΝΝΙΔΗΣ
ΑΝΑΠΑΡΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ – ΜΙΑ ΑΛΛΗ ΥΠΟΘΕΣΗ

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η σύνδεση του φαινομένου της αναπαραγωγής με τη σχολική εκπαίδευση αποτέλεσε μια από τις κύριες προβληματικές που οδήγησαν στη χάραξη ενός πεδίου έρευνας με βασική ενασχόληση τη σύνθεση του σχολικού πληθυσμού και τις ορίζουσες της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Η σύλληψη ή καλύτερα η μεταφορά του όρου στο χώρο της εκπαίδευσης επιχειρείται για πρώτη φορά στα έργα των P. Bourdieu-J. Passeron¹. Τα έργα αυτά αποτελούν μια σταδιακή πορεία από την εμπειρική ανίχνευση στη θεωρητική αποκρυστάλλωση «των σχέσεων ανάμεσα στην κοινωνική καταγωγή, το σχολικό προσανατολισμό και την επιτυχία στην κορυφή της σχολικής πυραμίδας...»².

Η σημαντικότητά τους οφείλεται στον προσδιορισμό και την καταγραφή των μηχανισμών που λειτουργούν μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα και που σκοπό έχουν να αναπαράγουν και να εδραιώσουν ανισότητες που ήδη υπάρχουν στον κοινωνικό χώρο.

Με μια σειρά στατιστικών ερευνών που αφορούν τη γαλλική ανώτατη εκπαίδευση στη δεκαετία του 1960, αποδίδεται η σύνθεση του φοιτητικού πληθυσμού, η σχέση ανάμεσα στην κοινωνική προέλευση και την επιλογή κατεύθυνσης, όπως και μια σειρά «πρακτικών και λεκτικών δεξιοτήτων» που σαν είδος κληρονομικής παροχής μεταβιβάζεται στους γόνους των ισχυρών και γίνεται

1. *Les étudiants, et les études*, 1964, *Les héritiers, les étudiants et la culture*, 1964 και *La Reproduction*, 1970.

2. Βλ. Μαρία Ηλιού, «Το διδακτικό προσωπικό των Ελληνικών ΑΕΙ», από τον Β' τόμο των *Πρακτικών του Διεθνούς Συμποσίου για την Παιδεία*, 1989.

αιτία για μία εύκολη επίτευξη των στόχων τους.

Ακόμη αναλύονται οι μηχανισμοί με τους οποίους το εκπαιδευτικό σύστημα νομιμοποιεί αυτά τα προνόμια καθιστώντας τα ρυθμιστικά στοιχεία της εσωτερικής του τάξης. Ο μηχανισμοί αυτοί γίνονται φορείς μιας πολιτισμικής αναπαραγωγής στο χώρο της εκπαίδευσης συμβάλλοντας ταυτόχρονα στη διαιώνιση της ισχύουσας κοινωνικής δομής.

Η επίδραση του θεωρητικού μοντέλου των Bourdieu-Passeron φαίνεται να είναι έντονη στην πιο αξιόλογη απόπειρα διερεύνησης της ελληνικής εκπαίδευσης του 19ου αιώνα, το έργο του Κ. Τσουκαλά *Εξάφηση και Αναπαραγωγή*.

Από τον τίτλο του ακόμη το βιβλίο αυτό αναλαμβάνει μια διπλή υποχρέωση. Αφ' ενός να διαλευκάνει την ποιότητα των οικονομικών και κοινωνικών σχέσεων που προκύπτουν από την εξέλιξη της κοινωνίας και του νεοσύστατου κράτους, κάτω από την επιρροή του ελληνισμού της διασποράς. Αφ' ετέρου το ρόλο της εκπαίδευσης σαν αποδέκτη αυτών των σχέσεων και φορέα ενός κοινωνικού επιμερισμού.

Σ' αυτή την κοινή «υπόθεση» θα επικεντρώσει το ενδιαφέρον της η παρούσα εργασία. Αφού αναφερθούμε στο γαλλικό «παράδειγμα» και τη θεωρητική του θεμελίωση θα δούμε κάτω από ποιους όρους μεταφέρεται στην ελληνική εκπαίδευση του 19ου αιώνα.

Τέλος, περισσότερο εξειδικευμένα, θα επιχειρήσουμε μια κριτική προσέγγιση στις εκτιμήσεις και τα συμπεράσματα του Τσουκαλά που αφορούν τη συγκρότηση του χώρου της ελληνικής ανώτατης εκπαίδευσης την ίδια εποχή με βάση πρωτογενή στοιχεία που προκύπτουν από το χρονικό πλαίσιο των δεκαετιών 1860-70.

2. Η ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΑΦΕΤΗΡΙΑ:

ΟΙ «ΚΛΗΡΟΝΟΜΟΙ» ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Στον πρόλογο του *Les heritiers* οι Bourdieu-Passeron αναφέρονται στο υλικό που αποτελεί τη βάση της μελέτης τους: μια σειρά από έρευνες στα πλαίσια του Κέντρου Ευρωπαϊκής Κοινωνιολογίας που συνδέονται με στατιστικές και προέρευνες, οι οποίες αφορούν θέματα όπως το κοινό επίπεδο γνώσεων μεταξύ των φοιτητών, η

αγωνία μπροστά στις εξετάσεις, οι ευκαιρίες που παρουσιάζονται στους φοιτητές, το θέατρο και το κοινό του στο Πανεπιστήμιο της Σορβόνης. Ακόμη σε δύο παραρτήματα του βιβλίου, καθώς και σε άλλα σημεία της βασικής ύλης, υπάρχουν αναφορές σε αποτελέσματα ερευνών για την κοινωνική προέλευση των φοιτητών και τις επιπτώσεις της στην επιλογή κατεύθυνσης, τη συμμετοχή τους στην πολιτική, τα ποσοστά των φοιτητών που εργάζονται κλπ. Μια σχεδόν ολοκληρωμένη εικόνα του γάλλου φοιτητή στις αρχές του '60 με στοιχεία που αφορούν την κοινωνική του προέλευση, την πολιτισμική του ταυτότητα, τις ευκαιρίες στη διάρκεια των σπουδών του.

Κατανέμοντας λοιπόν το υλικό τους οι συγγραφείς ξεκινούν από στατιστικές που σταθμίζουν την ανισότητα ευκαιριών για εισαγωγή στο πανεπιστήμιο, σύμφωνα με την κοινωνική καταγωγή και το φύλο και εφαρμόζουν μια εμπειρική μελέτη καταγραφής των στάσεων των φοιτητών και των καθηγητών τους, όπως και μια ανάλυση των κανόνων –συχνά άγραφων– του πανεπιστημιακού παιχνιδιού³.

Ποιες ανάγκες όμως διέπουν την κύρια προβληματική του έργου;

i) Να φανεί μέσα από τα διάφορα επίπεδα δόμησης της φοιτητικής προσωπικότητας ο ρόλος της εκπαίδευσης.

«...Αν το σχολείο θεωρεί καλό να διακηρύσσει τις λειτουργίες του, σαν δημοκρατικό όργανο κοινωνικής κινητικότητας, έχει επίσης σαν λειτουργία, να νομιμοποιεί και μάλιστα μέχρι κάποιο σημείο να διαιωνίζει τις ανισότητες ευκαιριών απέναντι σ' έναν πολιτισμό που μεταβάλλεται από τις κρίσεις που αυτό μεταχειρίζεται, τα προνόμια που εξαιτίας της κοινωνίας εμφανίζονται σαν αξίες ή σαν κοινωνικά χαρίσματα...»⁴.

ii) Να απομονωθεί και να αποτελέσει αντικείμενο ερευνών ο ρόλος των σχολικών «προνομίων».

«...μπορούμε να θέσουμε σαν προφανή, μέσα από την επιρροή των οικονομικών ανισοτήτων, το ρόλο της πολιτισμικής κληρονομιάς, ενός κεφαλαίου επιδέξιου στο να αποκτά γνώσεις, πρακτικές

3. Από τη συνοπτική περιγραφή του βιβλίου *Les heritiers, les etudiants et la culture*.

4. ό.π.

και λεκτικές ικανότητες, που τα παιδιά των προνομιούχων τάξεων χρωστούν στο πατρικό περιβάλλον, το οποίο συστραίνει ένα είδος κληροδοτή...»⁵

Επιχειρώντας μια συνοπτική αναφορά στο βιβλίο, επικεντρώνουμε την προσοχή μας στα εξής σημεία:

Α) Στην ανισότητα ευκαιριών πρόσβασης στο πανεπιστήμιο, η οποία συνδέεται με την κοινωνική καταγωγή των υποψηφίων.

«...Χωρίς αμφιβολία, στο επίπεδο της ανώτατης εκπαίδευσης η αρχική ανισότητα των διαφόρων κοινωνικών στρωμάτων έγκειται αρχικά στο γεγονός ότι αντιπροσωπεύονται πάρα πολύ άνισα. Ακόμη θα πρέπει να παρατηρήσουμε ότι οι κοινωνικές κατηγορίες που είναι οι πιο αντιπροσωπευτικές στην ανώτατη εκπαίδευση είναι ταυτόχρονα οι λιγότερο αντιπροσωπευτικές στον ενεργό πληθυσμό. Μια παραπλήσια έρευνα πιθανοτήτων πρόσβασης στο πανεπιστήμιο σύμφωνα με το επάγγελμα του πατέρα, κάνει να φανεί ότι δίνεται λιγότερο από 1% στα παιδιά των αγροτών, γύρω στα 70% στα παιδιά διευθυντικών στελεχών σε εργοστάσια, και περισσότερο από 80% σε παιδιά ελεύθερων επαγγελματιών...»⁶

Β) Στην καθοριστική επιρροή που ασκεί η κοινωνική καταγωγή στην επιλογή κατεύθυνσης.

«...Σε γενικές γραμμές, ο περιορισμός επιλογής επιβάλλεται στις κατώτερες τάξεις περισσότερο απ' ό,τι στις προνομιούχες.»⁷

Σχολές όπως η Ιατρική, η Φαρμακευτική, οι νομικές επιστήμες, που προσφέρουν τις περισσότερες και καλύτερες επαγγελματικές δυνατότητες, αποτελούν «κτήμα» των πλουσίων, ενώ αντίθετα οι νέοι από τα χαμηλά στρώματα περιορίζονται στις σχολές θεωρητικών και φυσικών επιστημών, που συνήθως η μόνη τους μελλοντική εγγύηση είναι μια θέση εκπαιδευτικού. Κάποιοι τομείς πάντως των θεωρητικών σχολών (όπως η ψυχολογία και η κοινωνιολογία), εκτός από επιβαλλόμενη επιλογή στην περίπτωση που προαναφέραμε, είναι συχνά μια επιλογή «άρνησης» για τα παιδιά των ισχυρών που επιθυμούν οι σπουδές τους να συνδέονται με το «πρόσχημα ενός κοινωνικού λόγου». Σε κάθε περίπτωση όμως,

5. ό.π.

6. ό.π., σελ. 11.

7. ό.π., σελ. 18.

«...η ιεραρχία στα εκπαιδευτικά ιδρύματα οδηγεί στο σφετερισμό των “καλύτερων” σχολών από τους περισσότερο ισχυρούς...»⁸.

Μια τελευταία επισήμανση στο θέμα αυτό, είναι ότι ανισότητες ευκαιριών συνεχίζουν να υπάρχουν σ’ όλα τα στάδια της φοιτητικής πορείας, μ’ αποτέλεσμα «...το ποσοστό των φοιτητών που έχει επίκαιρη ηλικία (που σημαίνει την πιο συχνή ηλικία σ’ αυτό το επίπεδο) να λιγοστεύει όσο πλησιάζουμε προς τις μη προνομιούχες τάξεις, ενώ το αντίστοιχο κομμάτι φοιτητών με καταγωγή από τις ανώτερες τάξεις να παρουσιάζεται αυξημένο...»⁹.

Γ) Στην εξιχνίαση του εδάφους πάνω στο οποίο εδραϊώνεται η ανισότητα πέρα «...από τις εκδηλώσεις που μέχρι τώρα παρουσιάστηκαν...»¹⁰. Για το λόγο αυτό οι συγγραφείς θα επικεντρωθούν στο χώρο των φιλολογικών σπουδών «...όπου οι επιρροές της κοινωνικής καταγωγής είναι περισσότερο εμφανείς...»¹¹.

Το ζητούμενο εστιάζεται στην πολιτισμική ταυτότητα και τον τρόπο ζωής του φοιτητή αλλά ακόμη «...και στις διαφορετικές τάσεις και δεξιότητες που είναι σε άμεση σχέση με την κοινωνική του καταγωγή...»¹².

Η ανάλυση που ακολουθεί έχει να κάνει με τα εξωτερικά γνωρίσματα του φοιτητικού υποκειμένου, όπως είναι η κατοικία και ο τρόπος διαβίωσης, οι διακυμάνσεις της οικονομικής βοήθειας από τους γονείς, το φαινόμενο της εξωφοιτητικής απασχόλησης αλλά και με τις εσωτερικευμένες ικανότητες, όπως, για παράδειγμα, η χρήση του γραπτού ή του προφορικού λόγου, οι οποίες οφείλονται σε προϋπάρχουσες γνώσεις και αντίστοιχους προσανατολισμούς. Και οι δύο αυτές ορίζουσες αναδεικνύουν επιπρόσθετες διαφορές που πηγάζουν από την κοινωνική καταγωγή και δημιουργούν τις προϋποθέσεις για «...να μετατραπεί σε σχολικό προνόμιο αυτό που γι’ άλλους αποτελεί αποτρεπτική αρχή...»¹³.

Τα προνόμια που μεταβιβάζονται στους γόνους των ισχυρών τάξεων σαν μια μορφή κληροδοτήματος μπορούν να έχουν, εκτός

8. ό.π., σελ. 18.

9. ό.π., σελ. 23.

10. ό.π., σελ. 23.

11. ό.π., σελ. 23.

12. ό.π., σελ. 23.

13. ό.π., σελ. 30.

των άλλων, αισθητικό ή πολιτισμικό χαρακτήρα. Στην πρώτη περίπτωση, αναφερόμαστε στο «καλό γούστο» «...του οποίου η σχολική ωφελιμότητα, αν και έμμεση, είναι πάρα πολύ βασική...»¹⁴. Στη δεύτερη, στις παροχές που εκδηλώνονται μέσα «...από την οικειοποίηση πολιτιστικών δρώμενων και που οδηγούν σε μια σταθερή συχνότητα επαφής με το θέατρο, τα μουσεία ή τα κονσέρτα... κάτι που το πανεπιστήμιο μόνο σποραδικά μπορεί να πετύχει»¹⁵.

Σ' αυτή τη δεύτερη μορφή προνομίων θα δοθεί ιδιαίτερο βάρος, αφού η σχέση των φοιτητών με τις σπουδές τους είναι πάντα ανάλογη προς τη σχέση της τάξης τους «...με την κουλτούρα, και την κοινωνική επιτυχία...»¹⁶.

Η πρόσβαση σε πολιτισμικά μηνύματα δεν συνεπάγεται τις ίδιες σημάνσεις, ούτε οδηγεί απαραίτητα στη διαμόρφωση πολιτισμικών κριτηρίων. Τα κριτήρια αυτά, αντίθετα, είναι που παράγουν διαφορετικές «συμπεριφορές», πάντα σ' αντιστοιχία με το κοινωνικό status.

Μιλώντας για πολιτισμικά προνόμια δεν εννοούμε παρά τη μεταβίβαση μιας σειράς τέτοιων κριτηρίων «...με τρόπο διακριτικό και έμμεσο και χωρίς θορυβώδεις αναφορές αφοσίωσης στον πολιτισμό...»¹⁷, αντίδραση που θ' αναλογούσε σε χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα, όπου το μόνο που μεταβιβάζεται είναι η θέληση και ο πόθος για καλλιέργεια.

Συνοπτικά, η όλη προβληματική επισημαίνει την ύπαρξη πολιτισμικών υποστρωμάτων με αντιστοιχίες στο χώρο της εκπαίδευσης. Το πρόβλημα της πολιτισμικής ανέλιξης των μη προνομιούχων τίθεται «...σαν κατάκτηση ακριβά πληρωμένη...»¹⁸, μύηση στη γνώση και την αντίληψη που είναι δεδομένες στις ανώτερες τάξεις, αφού αποτελούν την κουλτούρα τους, και ταυτόχρονα ένα σίγουρο εφόδιο για τη σχολική επιτυχία.

Δ) Στην απόπειρα σκιαγράφησης ενός κοινού φοιτητικού τόπου, ενός φοιτητικού πεδίου, μέσα από την ανίχνευση «...μιας

14. ό.π., σελ. 30.

15. ό.π., σελ. 32.

16. ό.π., σελ. 32.

17. ό.π., σελ. 34.

18. ό.π., σελ. 43.

στοιχειώδους ενότητας πρακτικής... μιας ταυτότητας συνθηκών ύπαρξης...»¹⁹.

Η πιθανότητα ύπαρξης κοινών χαρακτηριστικών παραπέμπει στην ανάλυση μιας κατηγορίας ανθρώπων που χωρίς να είναι επαγγελματική «...ορίζεται κυρίως από τη σημασία και τη συμβολική λειτουργία την οποία δίνει σχεδόν ομόφωνα στην πρακτική της, παρά από την ενότητα πρακτικής...»²⁰.

Οπωσδήποτε το πανεπιστήμιο δημιουργεί μια αντίληψη του χρόνου πολύ διαφορετική απ' αυτή της κοινωνίας, αφού τα «παραγωγικά» διαστήματα, επικεντρωμένα συνήθως πριν τις εξετάσεις, είναι πολύ μικρά, ενώ η συμπίεση που χαρακτηρίζει τους εργαζομένους απουσιάζει. Η ελευθερία αυτή οδηγεί σε μια οργάνωση της ζωής που δίνει προτεραιότητα στην απολαυστική της πλευρά, με βάση ρυθμούς και χώρους κοινούς, χωρίς όμως αυτό να αποτελεί αιτία για τη σύσταση ενός συνόλου αλλά απλώς μια «χρηστική» μορφή ολοποίησης.

Το στοιχείο εκείνο που θα μπορούσε να δώσει κάποια έμφαση συλλογικότητας, η συνεργασία πάνω στο γνωστικό αντικείμενο της επιστήμης, παραμένει αδρανικοποιημένο ή πρακτικά ανεφάρμοστο εξαιτίας της φύσης του συστήματος που καταδικάζει στην παθητικότητα, ενώ ευνοεί άλλα ιδεώδη, όπως η ανταγωνιστικότητα και ο ατομικισμός.

«...Ο φοιτητικός χώρος είναι σήμερα ίσως λιγότερο συλλογικός απ' όσο ποτέ...»²¹ Η αρνητική συγκυρία αλλά και οι θεσμικές αδυναμίες του πανεπιστημίου οδηγούν στο παραπάνω συμπέρασμα που αίρει κάθε υπόθεση για ομοιογένεια και αυτονομία. Οι μόνες σταθερές και συνεχείς σχέσεις βασίζονται σε προγενέστερες γνωριμίες ή «...σε εξωτερικούς κοινωνικούς δεσμούς, όπως είναι η κοινή γεωγραφική καταγωγή, ο πολιτικός και θρησκευτικός προσεταιρισμός και πάνω απ' όλα η συνεύρεση στις περισσότερες άνετες κοινωνικές τάξεις...»²². Αυτό που ενώνει τον κατακεραματισμένο φοιτητικό χώρο είναι κυρίως μια επίφαση ενότητας: η θέληση για την πραγμάτωση ενός μύθου που εξυπηρετεί πρώτα απ' όλα το

19. ό.π., σελ. 47.

20. ό.π., σελ. 48.

21. ό.π., σελ. 54.

22. ό.π., σελ. 54.

προσωπικό image κάθε φοιτητή «...σαν δημιουργού ενός γνήσιου φοιτητικού image...»²³.

Ε) Στο παιχνίδι κοινωνικής ανόδου, και τις αυταπάτες που δημιουργεί.

Επισημάναμε την κοινή ανάγκη των φοιτητών για απόκτηση μιας νέας ταυτότητας που να συνοδεύεται από το ανάλογο κύρος.

Η ανάγκη αυτή, περισσότερο επιτακτική για τους φοιτητές των κατώτερων στρωμάτων, χαρακτηρίζεται από μια διάθεση αναίρεσης της επιβεβλημένης καταγωγής. Κύρια επιδίωξή τους είναι η επαφή και η ταύτιση με την τάξη των διανοουμένων, η οποία μέσα στο συγκεκριμένο χώρο του πανεπιστημίου απεικονίζεται στο καθηγητικό σώμα. Έτσι ο ρόλος του πανεπιστημίου συνδέεται «...με την εμπέδωση του ρόλου των φοιτητών...»²⁴. Και την προώθηση της ανάγκης για προσήλωση στις αξίες που διέπουν το χώρο αυτό.

Πρόκειται για ένα παιχνίδι εξομοίωσης παρά για μια πραγματική παραγωγική διαδικασία όπου οι καθηγητές σαν κυρίαρχοι καλούνται να κρίνουν τους φοιτητές με βάση την αποδοχή του έργου τους, τη στιγμή που οι τελευταίοι είναι αναγκασμένοι να αναζητούν την αξία σ' αυτό, σαν το μόνο τρόπο ανάδειξης.

Οι κανόνες του παιχνιδιού απευθύνονται σε κείνους που ακριβώς έχουν την τάση να το εκλαμβάνουν σαν μια μορφή παιχνιδιού δείχνοντάς τους ότι «...η κατάθεση στο παιχνίδι είναι η ίδια τους η ύπαρξη...»²⁵. Ανάμεσα στους κανόνες αυτούς, η επαναστατικότητα και ο αντικοφορμισμός δεν είναι τίποτα παραπάνω από πλαστές εκδηλώσεις αντίθεσης που ισχυροποιούν τις εσωτερικευμένες αξίες, συμπληρώνοντας τον άχαρο πολλές φορές ρόλο του καθηγητή. Οι μόνοι που μπορούν να κρατηθούν μακριά από το παιχνίδι αυτό και τις αυταπάτες που δημιουργεί είναι οι αστοί φοιτητές, αφού δεν αντιμετωπίζουν το άγχος της κοινωνικής ανόδου, οι αξίες που κληρονομούν βρίσκονται σε πλήρη αντιστοιχία μ' αυτές του συστήματος και κατ' επέκταση αντιμετωπίζουν τα προβλήματα των σπουδών στις πραγματικές τους διαστάσεις.

Σαν κατάληξη της προσαρμογής στις αξίες και τους όρους του πανεπιστημιακού παιχνιδιού έρχεται πάντα η παθητικοποίηση.

23. ό.π., σελ. 76.

24. ό.π., σελ. 66.

25. ό.π., σελ. 68.

«...Το να σπουδάζει κανείς δεν σημαίνει ότι δημιουργεί πολιτισμικό έργο, αλλά ότι στην καλύτερη περίπτωση μορφοποιείται σαν δημιουργός του έργου αυτού ενώ στη χειρότερη σαν χρήστης και συντετός πομπός ενός πολιτισμικού έργου που έχει παραχθεί από άλλους, δηλαδή σαν καθηγητής ή σαν ειδικός...»²⁶.

ΣΤ) Στην εξάρτηση του πανεπιστημίου από την κοινωνία.

Οι εσωτερικευμένες αξίες του πανεπιστημιακού χώρου δεν είναι ποτέ ανεξάρτητες αφού σκοπός τους είναι να μορφοποιήσουν ένα κοινωνικό υποκείμενο, και μάλιστα σύμφωνα με τις ανάγκες που θέτει η ίδια η κοινωνία. Αντίθετα, οι άμεσες απαιτήσεις που έχει η κάθε κοινωνική ομάδα από το πανεπιστήμιο καθορίζουν τη μεταχείριση των γόνων της, που γι' αυτό το λόγο δεν μπορεί να είναι ισότιμη.

Η ανάγκη μιας θεωρητικής σύνθεσης όλων αυτών των επισημάνσεων, που αφορούν το ρόλο της ανώτατης εκπαίδευσης, οδηγεί μετά από μερικά χρόνια στη συγγραφή του *La Reproduction*. Το βιβλίο αυτό επιχειρεί τη δημιουργία ενός θεωρητικού μοντέλου, ικανού να εξηγήσει τη διαδικασία μετατροπών των κοινωνικών διαφορών σε συμβολικές, εγχαράξεις που επιβάλλονται σαν καθεστώδες και κατανέμουν τους ρόλους στην εκπαίδευση. Ξεκινώντας από την ύπαρξη ενός δομημένου θεωρητικού όρου²⁷, του πολιτισμικού κεφαλαίου, αναλύεται η αναπαραγωγή της κατανομής του μέσα από το πανεπιστήμιο, και προσδιορίζονται οι φορείς –«παραγωγοί και αναπαραγωγοί»– αυτής της διαδικασίας.

Ουσιαστικά πρόκειται για τη σύμπτυξη δύο βιβλίων με διαφορετική δομή αλλά κοινή απόληξη. Στο πρώτο επιχειρείται η παρόθεση μιας σειράς θεωρητικών προτάσεων με σκοπό να αποδοθεί ο χαρακτήρας και να καθοριστούν οι συγκλίνουσες του εκπαιδευτικού συστήματος, ενώ στο δεύτερο συντελείται «...μια εφαρμογή των αρχών αυτών σ' ένα ορισμένο ιστορικό πλαίσιο...»²⁸. Η κοινή απόληξη που προαναφέραμε συνίσταται στην αποδοχή της σχέσης «...ανάμεσα στο εκπαιδευτικό σύστημα και τη δομή των ταξικών

26. ό.π., σελ. 84.

27. Για τη χρήση των όρων στον Bourdieu βλέπε στην εισαγωγή του Ν. Παναγιωτόπουλου στο *Μικρόκοσμοι*, 1992.

28. *La Reproduction*, σελ. 9

παραγώγων...»²⁹. Το θεωρητικό μοντέλο στο οποίο αναφερθήκαμε και το οποίο προσδιορίζεται σαν θεωρία της παιδαγωγικής δράσης, βασίζεται σε μια θεμελίωση «...των σχέσεων ανάμεσα στην πολιτισμική αυθαιρεσία, την εξωτερική της όψη και την πρακτική που προκαλεί αποκλειστικά την πλήρη ανάπτυξή της...»³⁰. Ποιο είναι όμως το περιεχόμενο του όρου «παιδαγωγική δράση». Μόλις στην αρχή του βιβλίου δίνεται η απάντηση. «...Μια συμβολική βία, σαν την επιβολή μιας πολιτισμικής αυθαιρεσίας³¹ από μια αυθαίρετη εξουσία...»³². Η έννοια της συμβολικής βίας συναντάται συχνά στα έργα του Bourdieu και σημαίνει την επιβολή και νομιμοποίηση των παραγώγων μιας εξουσίας με τρόπο που να τους προσδίδει νέες συμβολικές ιδιότητες, οι οποίες προστίθενται στις αρχικές τους.

Η περίπτωση μεταβίβασης προνομίων από την κοινωνία στο χώρο της εκπαίδευσης και η μετατροπή τους σε κριτήρια αξιολόγησης –φυσικά χαρίσματα– ανάγει στην άσκηση συμβολικής βίας.

Ας επανέλθουμε όμως στην έννοια της παιδαγωγικής δράσης ώστε να ανιχνεύσουμε τις κύριες εκδηλώσεις της. Μπορεί λοιπόν να εξασκείται «...από όλα τα μορφωμένα μέλη ενός κοινωνικού σχηματισμού ή μιας ομάδας (διάχυτη εκπαίδευση), από τα μέλη μιας οικογενειακής ομάδας στα οποία η κουλτούρα ενός συνόλου ή μιας τάξης αναθέτει αυτό το έργο (οικογενειακή εκπαίδευση) ή από το σύστημα των υπευθύνων που σαφώς έχουν δεχθεί εντολές προς αυτή την κατεύθυνση από ένα ίδρυμα με αρμοδιότητες, άμεσα ή έμμεσα, αποκλειστικά ή μερικά, εκπαιδευτικές (εκπαίδευση που παρέχεται από ιδρύματα)...»³³.

Η παιδαγωγική δράση είναι μορφή συμβολικής βίας για δύο βασικούς λόγους:

α) Η εξουσία που καθορίζει την άσκησή της περιέχει τις εντά-

29. ό.π., σελ. 9.

30. ό.π., σελ. 9.

31. Η αυθαιρεσία προκύπτει από το γεγονός ότι οι επιβαλλόμενες σηματοδοτήσεις μιας κοινωνικής ομάδας δεν μπορούν ποτέ να έχουν χαρακτήρα παγκοσμιότητας, θα εκφράζουν την «...εσωτερική σχέση με τη φύση των πραγμάτων... ή με την ανθρώπινη φύση...», παρά μόνο μία επίφαση αντικειμενικότητας, που εξαρτάται από το μέγεθος της αυθαιρεσίας ό.π., σελ. 9.

32. ό.π., σελ. 19 και εισαγωγή Ν. Παναγιωτόπουλου, σελ. 37.

33. ό.π., σελ. 20.

σεις και τη μορφοποίηση των κοινωνικών συγκρούσεων, κάτι που οδηγεί στη δημιουργία ενός μοντέλου επιβολής της στο χώρο της εκπαίδευσης.

β) Οι σηματοδοτήσεις που χρησιμοποιούνται κατά την άσκηση της, αποκτούν σχετική αυτονομία αναπαράγοντας το μοντέλο, για την επιβολή του οποίου έχουν επιλεγθεί.

Πρέπει ακόμη να τονίσουμε ότι σ' ένα δεδομένο σχηματισμό, η κυρίαρχη παιδαγωγική δράση είναι που ανταποκρίνεται στα αντικειμενικά ενδιαφέροντα των κυρίαρχων τάξεων, ενώ το ίδιο συμβαίνει αντίστοιχα για τη δεσπόζουσα πολιτισμική αυθαιρεσία.

Μέσα από τη συλλογιστική αυτή, φτάνουμε στον ορισμό της πολιτισμικής αναπαραγωγής:

«...Σε ένα δεδομένο κοινωνικό σχηματισμό, οι διαφορετικές παιδαγωγικές δράσεις που δεν μπορούν να ορίζονται ποτέ ανεξάρτητα από ένα σύστημα παιδαγωγικών δράσεων, προστιθέμενο στο αποτέλεσμα της επικυριαρχίας της κυρίαρχης παιδαγωγικής δράσης, τείνουν να αναπαράγουν το σύστημα της πολιτισμικής αυθαιρεσίας αυτού του κοινωνικού σχηματισμού, που σημαίνει την επικυριαρχία μιας πολιτισμικής αυθαιρεσίας, συνεισφέροντας έτσι στην αναπαραγωγή των παραγώνων της εξουσίας που θέτουν αυτή την πολιτισμική αυθαιρεσία σε κυρίαρχη θέση...»³⁴

Είναι φανερό ότι η προσέγγιση αυτή προσανατολίζεται σε μια συστημική διερεύνηση της αλληλεπίδρασης των συμβολικών και πολιτισμικών παραγώνων, που για πρώτη φορά τονίζεται ο ρόλος τους, με τα παράγωγα της εξουσίας. Επιχειρείται, έτσι, η σύνδεση της πολιτισμικής με την κοινωνική αναπαραγωγή, σύνδεση που μέχρι τώρα είχε τεθεί σε λάθος βάση, αφού οι υπάρχουσες θεωρίες απλά μετέφεραν «...στην περίπτωση της ταξικής κοινωνίας την παράσταση του πολιτισμού και της πολιτισμικής μεταβίβασης της πιο διαδεδομένης στους εθνολόγους, αναπαυόμενες στο υπονοούμενο ότι οι διαφορετικές παιδαγωγικές δράσεις που ασκούνται σ' ένα κοινωνικό σχηματισμό συνεργάζονται αρμονικά στην αναπαραγωγή ενός πολιτισμικού κεφαλαίου, αποδεκτού σαν μια αδιαίρετη ιδιοκτησία όλης της κοινωνίας...»³⁵.

34. *ό.π.*, σελ. 25. Για το ίδιο θέμα βλέπε Μ. Πετμεξίδου-Τσουλουβή, *Κοινωνικές τάξεις και μηχανισμοί κοινωνικής αναπαραγωγής*, 1987.

35. Βλ. ακόμη για τις μηχανιστικές αναγνώσεις του Bourdieu, Ν. Παναγιωτόπουλος, *ό.π.*, σελ. 39.

Απομένει να δούμε το ρόλο που παίζει η εκπαίδευση εντασσόμενη στις στρατηγικές της πολιτισμικής αναπαραγωγής.

«...Όλο το σύστημα της δημόσιας εκπαίδευσης οφείλει τα εξειδικευμένα χαρακτηριστικά της δομής και της λειτουργίας του, στο γεγονός ότι κάνει να παράγονται και να αναπαράγονται, με τα δικά του μέσα, οι επίσημες εκείνες συνθήκες που η ύπαρξη και η εμμονή τους (αυτοαναπαραγωγή της εκπαίδευσης) είναι απαραίτητες τόσο στην άσκηση της καθαρής λειτουργίας της επιβολής, όσο και στην αποπεράτωση της λειτουργίας της αναπαραγωγής μιας πολιτισμικής αυθαιρεσίας, της οποίας δεν είναι ο παραγωγός (πολιτισμική αναπαραγωγή) και της οποίας η αναπαραγωγή συνδέεται με την αναπαραγωγή των σχέσεων ανάμεσα σε ομάδες και τάξεις (κοινωνική αναπαραγωγή)...»³⁶ Αποτελεί δηλαδή το σχολικό σύστημα ένα μέσο εδραίωσης της πολιτισμικής αναπαραγωγής που εξαρτάται άμεσα από την κοινωνική.

3. ΑΝΑΠΑΡΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΤΟΥ 19ου ΑΙΩΝΑ

Ας έλθουμε τώρα στην ελληνική πραγματικότητα, αυτή του 19ου αιώνα. Αναφερθήκαμε στη σημαντικότητα του έργου του Τσουκαλά που εκτός των άλλων έγκειται στους διαδρόμους που διανοίγει σε αντίστοιχες απόπειρες έρευνας. Δεν θα μας απασχολήσει το πρώτο μέρος του βιβλίου του, η διαμόρφωση δηλαδή των δομών της κοινωνίας στην Ελλάδα και ο ρόλος του ελληνισμού της διασποράς στη διαδικασία αυτή. Περνάμε, κατευθείαν, στο περιεχόμενο του δεύτερου μέρους. Ο ρόλος της εκπαίδευσης στην αναπαραγωγή του συστήματος. Η θεματολογία δημιουργεί αυτόματα το σημείο αναφοράς με την αντίστοιχη διερεύνηση των γάλλων θεωρητικών, στην οποία δώσαμε το κύριο βάρος μέχρι τώρα. Τα βασικά ερωτήματα προέρχονται, σύμφωνα με το συγγραφέα, από τις ίδιες κατευθύνσεις³⁷.

36. Αναφορά στους στενούς δεσμούς ανάμεσα στις διάφορες μορφές αναπαραγωγής γίνεται στο *Le sens Pratique*, 1980, σελ. 249-70.

37. Ποσοτική ανάπτυξη της φοίτησης, ανάλυση της εσωτερικής λογικής του εκπαιδευτικού συστήματος, ιδεολογικό περιεχόμενο του παιδαγωγικού μηνύματος. Βλ. *Εξάσθηση και Αναπαραγωγή*, σελ. 386.

Οι αντίστοιχοι δίοδοι που αναφέρονται πιο κάτω αφορούν τις σχέσεις εκπαίδευσης-κοινωνίας καθώς και τη διαδικασία αναπαραγωγής της κοινωνίας μέσα από τους εκπαιδευτικούς μηχανισμούς, *ό.π.*, σελ. 385.