

Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης

6^η συνάντηση:

Στην προηγούμενη συνάντηση εξετάσαμε μακροχρόνιες κοινωνιολογικές έρευνες για τη σχολική αποτυχία που καταδεικνύουν ότι υπάρχει μια ισχυρή συσχέτιση της σχολικής αποτυχίας και της κοινωνικής προέλευσης. Σε όλες τις ανεπτυγμένες βιομηχανικές χώρες εμφανίζεται ότι συστηματικά και διαχρονικά η σχολική αποτυχία αφορά τα παιδιά που βιώνουν την κοινωνική ανισότητα εξαιτίας του φύλου, της φυλής και της τάξης τους. Το ζήτημα του κοινωνικού προσδιορισμού της σχολικής αποτυχίας άνοιξε νέους δρόμους στην Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Της προσέφερε πλούσιο υλικό για να μελετήσει υπό ένα νέο πρίσμα την εκπαίδευση, με αποτέλεσμα να αναπτυχθούν νέες και πιο κριτικές προσεγγίσεις. Στην προσπάθεια να εξηγηθεί το φαινόμενο της σχολικής αποτυχίας και η λειτουργία της εκπαίδευσης στην αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων αναπτύχθηκαν 3 προσεγγίσεις: 1. Η θεωρία της άμεσης αναπαραγωγής, η οποία αναπτύσσει μια μαρξιστική προσέγγιση, 2. Η θεωρία του Basil Bernstein, η οποία εστιάζει στη γλώσσα και 3. Η θεωρία του Pierre Bourdieu, η οποία εστιάζει στην κουλτούρα. Αν και έχουν επιρροές από τον μαρξισμό, οι δύο τελευταίες προσεγγίσεις επιχειρούν να διαμορφώσουν μια πιο συνθετική θεωρία με στοιχεία και από άλλες παραδόσεις.

Θεωρίες της άμεσης αναπαραγωγής

Μία πρώτη απάντηση στην εκπαιδευτική ανισότητα προσπάθησαν να δώσουν μαρξιστές κοινωνιολόγοι, οι οποίοι, αν και προέρχονταν από διαφορετικά ρεύματα της μαρξιστικής σκέψης, συμφωνούσαν ότι το σχολείο αποτελεί έναν μηχανισμό της αναπαραγωγής των καπιταλιστικών σχέσεων παραγωγής. Στο πλαίσιο του μαθήματος θα αναφερθούμε στο έργο του Γάλλου στρουκτουραλιστή Luis Althusser και στις κοινωνιολογικές προσεγγίσεις των Αμερικάνων Ralph Miliband και Bowles και Gintis.

Στο *Ιδεολογία και Ιδεολογικοί μηχανισμοί του Κράτους* ο Althusser υποστηρίζει ότι βασική προϋπόθεση για την ύπαρξη της καπιταλιστικής παραγωγικής διαδικασίας είναι η αναπαραγωγή των όρων λειτουργίας της. Ποιοι είναι, όμως οι αναγκαίοι όροι για την παραγωγική διαδικασία; Ποιες συνθήκες πρέπει να αναπαραχθούν, ώστε να συνεχίσει απρόσκοπτα τη λειτουργία της η παραγωγή; Για τον Althusser «[Η] παραγωγική διαδικασία θέτει σε κίνηση τις υπάρχουσες παραγωγικές δυνάμεις μέσα στο πλαίσιο και υπό το κράτος ορισμένων σχέσεων παραγωγής ... Πρέπει λοιπόν να αναπαράγει 1) τις παραγωγικές δυνάμεις και 2) τις υπάρχουσες παραγωγικές σχέσεις» (Althusser 1990, 70).

Η αναπαραγωγή των παραγωγικών δυνάμεων αφορά πρώτον την αναπαραγωγή των μέσων παραγωγής (μηχανές, γη, πρώτες ύλες κ.α), τόσο σε επίπεδο επιχείρησης όσο και γενικότερα. Δεύτερον, πρέπει να αναπαράγεται η εργατική δύναμη (το μεταβλητό κεφάλαιο) που θέτει σε κίνηση τα μέσα παραγωγής. Η αναπαραγωγή της εργατικής δύναμης αφορά πρωτίστως τον μισθό, ώστε οι εργάτες να είναι σε θέση να ικανοποιούν τις υλικές τους ανάγκες. Ωστόσο, ο μισθός δεν αρκεί για την αναπαραγωγή της εργατικής δύναμης. Οι εργάτες πρέπει να είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι. Όπως γράφει: «[η] διαθέσιμη εργατική δύναμη πρέπει να είναι αρμόδια, δηλαδή ικανή να ενσωματωθεί στο πολύπλοκο σύστημα της παραγωγικής διαδικασίας. Η ανάπτυξη των παραγωγικών δυνάμεων και η ιστορικά διαμορφωμένη ενιαία σύσταση τους, σε μια χρονική στιγμή, απαιτούν να είναι η εργατική δύναμη (ποικιλομορφα) ειδικευμένη και επομένως να αναπαράγεται σαν τέτοια. Ποικιλίμορφα: που σημαίνει ανάλογα με τις απαιτήσεις του κοινωνικού-τεχνικού καταμερισμού εργασίας ... Η αναπαραγωγή αυτής της ειδικευμένης εργατικής δύναμης τείνει να πραγματοποιείται όχι πια επί τόπου αλλά όλο και πιο συχνά έξω από την παραγωγή: με το σχολικό σύστημα και με άλλους θεσμούς και μηχανισμούς» (Althusser 1990, 73).

Επιπλέον, η εργατική δύναμη πρέπει να είναι πειθαρχημένη. Για τον λόγο αυτό το σχολείο δεν προσφέρει μονάχα τις κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες, αλλά και εκπαιδεύει τα παιδιά να ακολουθούν συγκεκριμένους κανόνες. «Μαθαίνουμε στο σχολείο και κανόνες για τη ορθή τους χρήση για τη συμπεριφορά που πρέπει να έχει ο καθένας ανάλογα με τη θέση που προορίζεται να καταλάβει μέσα στον καταμερισμό της εργασίας: κανόνες ηθικής, κανόνες επαγγελματικής συνείδησης και πολιτικής αγωγής» (Althusser 1990, 74). Για τον Althusser, οι κανόνες αυτοί συγκροτούν την

κυρίαρχη ιδεολογία της αστικής τάξης που καθυποτάσσει την εργατική τάξη παρουσιάζοντας ως φυσικές τις κοινωνικές σχέσεις του καπιταλισμού, που δεν είναι παρά σχέσεις εκμετάλλευσης.

Για να κατανοήσουμε πλήρως τη θέση του Althusser πρέπει να τοποθετήσουμε την αναπαραγωγική λειτουργία του σχολείου εντός του κρατικού μηχανισμού. Για τον Althusser – όπως και το σύνολο των στρουκτουραλιστών μαρξιστών – η δομή της κοινωνίας μοιάζει από με κτίριο, το οποίο αποτελείται από τη βάση και το εποικοδόμημα. Στη βάση βρίσκεται η οικονομία, δηλαδή οι παραγωγικές δυνάμεις και οι παραγωγικές σχέσεις, ενώ στο εποικοδόμημα βρίσκονται το νομικό και το πολιτικό σύστημα (δίκαιο και κράτος) η ιδεολογία (θρησκευτικές και πολιτικές ιδεολογίες, ηθική). Αν και αναγνωρίζεται μια σχετική αυτονομία στο εποικοδόμημα, αυτό καθορίζεται σε τελική ανάλυση από τη βάση. Συνεπώς, η λειτουργία και ο χαρακτήρας του σχολείου, ο οποίος αποτελεί μέρος του εποικοδομήματος, δεν μπορεί παρά να καθορίζεται από την οικονομική βάση. Παρά τις επιμέρους διαφορές, τις αντιφάσεις, τις μεταρρυθμίσεις και τις πολιτικές μάχες που δίνονται για τη λειτουργία του εκπαιδευτικού θεσμού, αυτός δεν μπορεί παρά να καθορίζεται από την καπιταλιστική παραγωγική διαδικασία και ως εκ τούτου να εργάζεται για την αναπαραγωγή των όρων της.

Σύμφωνα με τον Althusser, «το κράτος αποτελεί μια μηχανή καταστολής και καταπίεσης που επιτρέπει στις κυρίαρχες τάξεις ... να εξασφαλίζουν την κυριαρχία τους πάνω στην εργατική τάξη και να την υποτάσσουν στη διαδικασία εξαγωγής της υπεραξίας» (Althusser 1990, 78). Διακρίνει, δε, την κρατική εξουσία από τον κρατικό μηχανισμό. Η πάλη των τάξεων είναι η πάλη για την κρατική εξουσία, για τον έλεγχο του κρατικού μηχανισμού.

Ο κρατικός μηχανισμός περιλαμβάνει τον Καταπιεστικό Μηχανισμό του Κράτους (MKM) και τους ιδεολογικούς Μηχανισμούς τους κράτους. Ο πρώτος είναι κεντρικός και λειτουργεί κυρίως με τη βία. Περιλαμβάνει αστυνομία, δικαστήριο, στρατό, κυβέρνηση, φυλακές κτλ. Οι δεύτεροι είναι κυρίως ιδιωτικοί φορείς που δεν έχουν μια προφανή ενότητα. Εδώ εντάσσονται η εκκλησία, η οικογένεια, το σχολείο, ο πολιτισμός, η πολιτική διαδικασία, τα ΜΜΕ, τα συνδικάτα και το νομικό σύστημα. Οι ΙΜΚ λειτουργούν κυρίως με την ιδεολογία. Το στοιχείο που ενοποιεί τους πολύμορφους ΙΜΚ δεν είναι άλλο από την ίδια τη λειτουργία τους, δηλαδή το γεγονός ότι λειτουργούν κάτω από την κυρίαρχη ιδεολογία. Για τον Althusser οι ΙΜΚ

είναι απαραίτητοι για την κυριαρχία της αστικής τάξης. Υποστηρίζει πως καμία κοινωνική τάξη δεν μπορεί να διατηρήσει την πολιτική εξουσία αποκλειστικά με τη βία των ΜΚΜ. Πρέπει συγχρόνως να ασκεί την ηγεμονία της μέσα στους ΙΜΚ. Ταυτόχρονα, "[ο]ι ΙΜΚ δεν αποτελούν μόνο το αντικείμενο αλλά και το πεδίο της ταξικής πάλης" (Althusser 1990, 86), δηλαδή οι αντιμαχόμενες κοινωνικές τάξεις προσπαθούν να αποκτήσουν την ιδεολογική ηγεμονία εντός των ΙΜΚ.

Με βάση την παραπάνω ανάλυση του κράτους και των διαφορετικών κατασταλτικών και ιδεολογικών του μηχανισμών ο Althusser απαντάει στο ερώτημα για την αναπαραγωγή των σχέσεων παραγωγής. Ισχυρίζεται πως αυτή εξασφαλίζεται μέσα από την άσκηση της πολιτικής εξουσίας στον ΚΜΚ και τους ΙΜΚ. «Ο ρόλος του καταπιεστικού μηχανισμού του κράτους έγκειται κυρίως στο να εξασφαλίζει δυναμικά ... τους πολιτικούς όρους και προϋποθέσεις για την αναπαραγωγή των σχέσεων παραγωγής, που είναι, σε τελευταία ανάλυση σχέσεις εκμετάλλευσης. Ο κρατικός μηχανισμός δεν συμβάλλει μόνο στην ίδια του την αναπαραγωγή ... αλλά επίσης και κυρίως ο (καταπιεστικός) αυτός μηχανισμός του κράτους πετυχαίνει με τη βία ... να δημιουργεί τις πολιτικές προϋποθέσεις για τη λειτουργία των ΙΜΚ. Αυτοί οι τελευταίοι είναι πράγματι εκείνοι που εξασφαλίζουν σε μεγάλο βαθμό, την αναπαραγωγή των σχέσεων παραγωγής, κάτω από την προστατευτική ασπίδα του καταπιεστικού μηχανισμού του κράτους» (Althusser 1990, 89).

Μάλιστα, ο Althusser παρατηρεί στις προνεωτερικές κοινωνίες ο κυρίαρχος ΙΜΚ ήταν η Εκκλησία, η οποία ενσωμάτωσε μια σειρά από λειτουργίες (εκπαιδευτικές, νομικές, οικονομικές, πολιτισμικές κτλ.). Στις νεωτερικές κοινωνίες η Εκκλησία έχει την πρωτοκαθεδρία και την έχει αποκτήσει το σχολείο. Η αλλαγή αυτή υπήρξε βέβαια σταδιακή και ορισμένες φορές βίαιη. Εδώ ο Αλτουσέρ συμφωνεί με την ιστορική έρευνα που δείχνει πρώτο πως στο τέλος του Μεσαίωνα και στις αρχές της νεώτερης εποχής η Εκκλησία ασκούσε σημαντική επίδραση στην εκπαίδευση και δεύτερον πως τα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα αναπτύχθηκαν σε αντίθεση με την κυριαρχία της Εκκλησίας. Ωστόσο, η θέση του δεν παρουσιάζει αποκλειστικά ιστορικό ενδιαφέρον. Για τον Althusser, ο κυρίαρχος ΙΜΚ στις νεωτερικές κοινωνίες είναι ο σχολικός και όχι ο πολιτικός. Μπορούμε δηλαδή φανταστούμε νεωτερικές κοινωνίες που δεν έχουν κάποιον φιλελεύθερο ή δημοκρατικό μανδύα, αλλά δεν μπορούμε να φανταστούμε νεωτερικές κοινωνίες χωρίς ανεπτυγμένο σχολικό σύστημα.

Το έργο του Althusser έχει δεχτεί σημαντικές κριτικές. Πρώτον, έχει ασκηθεί κριτική στη ίδια την έννοια του κράτους που χρησιμοποιεί. Φαίνεται ότι ο Althusser χρησιμοποιεί μια διασταλτική έννοια του κράτους, με αποτέλεσμα να συγχέονται οι κοινωνικοί θεσμοί με τον κρατικό μηχανισμό. Έτσι, μια σειρά από κοινωνικούς θεσμούς, όπως η Εκκλησία, τα ΜΜΕ, εντάσσονται στον κρατικό μηχανισμό, αν και διαθέτουν μια σημαντική αυτονομία από αυτόν. Για τον Althusser η πολιτική ταυτίζεται με το κράτος και η εξουσία με την κρατική εξουσία. Όπως γράφει χαρακτηριστικά: «Το σύνολο της ταξικής πάλης περιστρέφεται γύρω από το κράτος. Εξηγούμαστε: γύρω από την κατοχή δηλαδή την κατάληψη και τη διατήρηση της πολιτικής εξουσίας από μια κοινωνική τάξη ή από μια συμμαχία τάξεων ή ταξικών ομάδων» (Althusser 1990, 81). Μία τέτοια προσέγγιση φαίνεται να παραβλέπει τους κοινωνικούς αγώνες που αναπτύσσονται για την εξουσία σε κοινωνικά πεδία πέραν του κράτους.

Μια δεύτερη κριτική αφορά την ίδια την κοινωνιολογική ανάλυση της εκπαίδευσης. Ο Althusser δεν καταπιάνεται συστηματικά με ζητήματα κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης και ως εκ τούτου δεν εστιάζει στην ίδια τη λειτουργία του εκπαιδευτικού θεσμού. Πραγματοποιεί μια αποκλειστικά μακρο-κοινωνιολογική ανάλυση της λειτουργίας της εκπαίδευσης στη διαδικασία της αναπαραγωγής της καπιταλιστικής παραγωγής. Δεν αναφέρεται καθόλου στο τι γίνεται πραγματικά μέσα στο σχολείο, ώστε να δείξει πως η κοινωνική λειτουργία της εκπαίδευσης αντιστοιχεί σε μια συγκεκριμένη δομή και οργάνωση της σχολικής ζωής και μάθησης.

Τέλος, ο Althusser έχει δεχτεί κριτικές από άλλα μαρξιστικά ρεύματα για την υποτίμηση της σημασίας του υποκειμένου. Δίνει έμφαση αποκλειστικά στην κοινωνική δομή και στην κοινωνική λειτουργία της εκπαίδευσης χωρίς να ενδιαφέρεται να προσεγγίσει την εκπαίδευση ως ένα πεδίο κοινωνικής διαπάλης. Ως αποτέλεσμα δεν αναδεικνύονται ούτε αναλύονται οι πολλαπλές αντιστάσεις που αναπτύσσονται εντός της εκπαίδευσης από μαθητές και εκπαιδευτικούς. Αντιθέτως αυτοί εκλαμβάνονται ως παθητικοί δέκτες της εκπαιδευτικής λειτουργίας.

Οι Bowles και Gintis ακολουθούν, επίσης, μια μαρξιστική κατεύθυνση στο βιβλίο *Schooling in Capitalist America* (Το σχολείο στην καπιταλιστική Αμερική). Όπως και ο Althusser, υποστηρίζουν πως βασική λειτουργία του σχολείου στις ανεπτυγμένες καπιταλιστικές κοινωνίες είναι η αναπαραγωγή της ταξικής δομής της

κοινωνίας. Η αναπαραγωγή αυτή γίνεται με δύο κυρίως τρόπους. Πρώτον το σχολείο νομιμοποιεί την ταξική δομή της κοινωνίας. «Το εκπαιδευτικό σύστημα νομιμοποιεί την οικονομική ανισότητα παρέχοντας ένα ανοιχτό, αντικειμενικό και φαινομενικά αξιοκρατικό μηχανισμό για να τοποθετήσει τα άτομα σε άνισες οικονομικές θέσεις ... Θα υποστηρίξουμε πως πίσω από το προσωπείο της αξιοκρατίας βρίσκεται η πραγματικότητα ενός εκπαιδευτικού συστήματος προσανατολισμένου στην αναπαραγωγή των οικονομικών σχέσεων, κάτι το οποίο εξηγείται μόνο μερικώς από τις τεχνικές απαιτήσεις και τα κριτήρια αποτελεσματικότητας» (Bowles & Gintis 1976, 103). Η νομιμοποίηση της ταξικής δομής επιτυγχάνεται, λοιπόν, μέσα από την ιδεολογία των ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών και της αξιοκρατίας. Η ιδεολογία της αξιοκρατίας αποκρύπτει το γεγονός ότι η σχολική επιτυχία είναι συνάρτηση της κοινωνικής προέλευσης των παιδιών. Αντιθέτως, την συναρτά με την ατομική ικανότητα, η οποία μάλιστα ποσοτικοποιείται μέσω του ΔΝ, με αποτέλεσμα να νομιμοποιεί την κοινωνική ιεραρχία ως ιεραρχία των ικανοτήτων των ατόμων. Η νομιμοποίηση αυτή δεν μπορεί να εξηγηθεί με κριτήρια τεχνικής ή οικονομικής αποτελεσματικότητας. Και αυτό διότι η συνάρτηση της σχολικής επιτυχίας με την κοινωνική και οικονομική προέλευση των παιδιών σημαίνει πως σημαντικό μέρος του ανθρώπινου κεφαλαίου μένει αναξιοποίητο. Παιδιά που θα μπορούσαν να ακολουθήσουν ανώτερες σπουδές και να αποκτήσουν υψηλής εξειδίκευσης γνώσεις και δεξιότητες καταδικάζονται στη σχολική αποτυχία.

Η δεύτερη λειτουργία του σχολείου στις καπιταλιστικές κοινωνίες αφορά την κατάλληλη κοινωνικοποίηση των νέων τους οποίους προετοιμάζει για την κοινωνική θέση που θα λάβουν όταν θα ενηλικιωθούν. Η κοινωνικοποίηση των παιδιών από τα χαμηλά κοινωνικά και οικονομικά στρώματα επιτυγχάνεται μέσω της διάπλασης της συνείδησης του εργάτη. «Είναι φανερό ότι η συνείδηση των εργατών – οι πεποιθήσεις, οι αξίες, η αυτό-εικόνα, οι τύποι αλληλεγγύης και διαχωρισμού, καθώς και οι τρόποι ατομικής συμπεριφοράς και ανάπτυξης – αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο της διαίωσισης, της επικύρωσης και της ομαλής λειτουργίας των οικονομικών θεσμών. Η αναπαραγωγή των κοινωνικών σχέσεων παραγωγής εξαρτάται από την αναπαραγωγή της συνείδησης» (Bowles & Gintis 1976, 127).

Πώς, όμως, παράγεται στους μελλοντικούς εργάτες εκείνη η συνείδηση που είναι κατάλληλη για την αναπαραγωγή των κοινωνικών σχέσεων παραγωγής; Οι Bowles και Gintis υποστηρίζουν πως αυτό επιτυγχάνεται μέσω της αρχής της

αντιστοιχίας, δηλαδή μέσω της αντιστοιχίας των κοινωνικών σχέσεων παραγωγής και των κοινωνικών σχέσεων που αναπτύσσονται μέσα στο σχολείο. «Το εκπαιδευτικό σύστημα λειτουργεί με αυτόν τον τρόπο όχι τόσο μέσω των συνειδητών προθέσεων των δασκάλων και της διοίκησης στις καθημερινές δραστηριότητες, αλλά μέσω μιας στενής αντιστοιχίας ανάμεσα στις κοινωνικές σχέσεις που διέπουν τις προσωπικές διαδράσεις στο χώρο εργασίας και στις κοινωνικές σχέσεις του εκπαιδευτικού συστήματος. Συγκεκριμένα, οι σχέσεις εξουσίας και ελέγχου ανάμεσα στη διοίκηση και στους δασκάλους, τους δασκάλους και τους διδασκόμενους και τους διδασκόμενους και τη δουλειά τους αντανακλούν τον ιεραρχικό καταμερισμό εργασίας που κυριαρχεί στο χώρο εργασίας» (Bowles & Gintis 1976, 11-12).

Συνεπώς, η καλλιέργεια της συνείδησης του εργάτη δεν πραγματοποιείται μέσω της κατάρτισης ή μέσω της διδασκαλίας συγκεκριμένων περιεχομένων, αλλά με την κατάλληλη κοινωνική οργάνωση της σχολικής ζωής. Οι Bowles και Gintis δεν δίνουν έμφαση στο επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα, δηλαδή σε αυτό που απαιτείται να μάθουν οι μαθητές/τριες και να διδάσκουν οι εκπαιδευτικοί, αλλά στο κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα, δηλαδή σε όλες εκείνες τις συνήθειες και τις διαδικασίες της σχολικής καθημερινότητας οι οποίες αν και δεν προβλέπονται ρητώς καθορίζουν τη σχολική εμπειρία των παιδιών.

Πιο συγκεκριμένα, οι συγγραφείς επισημαίνουν ότι όπως οι εργάτες δεν ασκούν κανέναν έλεγχο στην παραγωγική διαδικασία έτσι και οι μαθητές/τριες δεν ασκούν κανέναν έλεγχο στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου. Δεν έχουν λόγο ούτε πάνω στο περιεχόμενο των μαθημάτων, ώστε να επιλέξουν αντικείμενα που ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους, ούτε στον ρυθμό της σχολικής εργασίας. Δεύτερον, τα παιδιά έχουν μια στενά εργαλειακή στάση απέναντι στη σχολική γνώση αντίστοιχη με εκείνη των εργατών απέναντι στην εργασία. Οι εργάτες δεν απολαμβάνουν την εργασία τους. Εργάζονται μόνο και μόνο για τα οφέλη που η εργασία τους προσφέρει, δηλαδή τον μισθό. Παρόμοια, τα παιδιά δεν απολαμβάνουν τη μαθησιακή διαδικασία, αλλά υπομένουν το σχολείο για ορισμένες εξωτερικές ανταμοιβές που ελπίζουν να έχουν, όπως το απολυτήριο ή το πτυχίο. Τρίτον, στο σχολείο επικρατεί ένας καταμερισμός της γνώσης παρόμοιος με εκείνον που παρατηρούμε στην εργασία. Η ανθρώπινη γνώση κατακερματίζεται σε γνωστικά αντικείμενα και αυτά σε ασύνδετες γνώσεις και πληροφορίες χωρίς να έχουν τη δυνατότητα τα παιδιά να προσεγγίσουν τη γνώση ολιστικά. Αντίστοιχα, οι εργάτες

καταπιάνονται με ένα πολύ συγκεκριμένο κομμάτι της παραγωγικής διαδικασίας χωρίς να έχουν μια συνολική αντίληψη γύρω από αυτήν. Η εξειδίκευση αυτή συνεπάγεται τη διάσπαση των εργαζομένων και την καλλιέργεια του ανταγωνισμού μεταξύ τους. Αντίστοιχα, το σχολείο καλλιεργεί συστηματικά τον ανταγωνισμό μεταξύ των παιδιών. Τέλος, οι διαφορετικές βαθμίδες της εκπαίδευσης προετοιμάζουν τα παιδιά για τις διαφορετικές βαθμίδες της απασχόλησης. Έτσι, στη στοιχειώδη και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση επιδιώκεται η πειθάρχηση, η υπακοή και η μετάδοση βασικών γνώσεων. Οι απόφοιτοι αυτών των βαθμίδων προσανατολίζονται προς στις θέσεις της εργατικής τάξης που πρέπει να εσωτερικεύσει και να πειθαρχεί στις διαταγές της διοίκησης. Αντιθέτως στην ανώτερη εκπαίδευση καλλιεργείται περισσότερο η αυτενέργεια και η πρωτοβουλία. Οι απόφοιτοί της πρόκειται να καταλάβουν τις ανώτερες κοινωνικά θέσεις και να είναι περισσότερο ανεξάρτητοι και δημιουργικοί.

Στις παραπάνω παρατηρήσεις των Bowles και Gintis γύρω από την αντιστοίχιση των κοινωνικών σχέσεων εντός του σχολείου και των κοινωνικών σχέσεων παραγωγής θα μπορούσαμε να προσθέσουμε και άλλες. Η διαίρεση της ζωής σε εργασία και ελεύθερος χρόνος αναπτύσσεται στο σχολείο μέσα από τη διάκριση μαθήματος και διαλλείματος. Η ποσοτική κατάτμηση του χρόνου σε ώρες και λεπτά απαραίτητη για τη λειτουργία του εργοστασίου καλλιεργείται ήδη από το σχολείο με την ακριβή χρονική οριοθέτηση του διαλλείματος και το σχολικό κουδούνι.

Το έργο του Ralph Miliband «*Το κράτος στην καπιταλιστική κοινωνία*» (1984) κινείται στην ίδια κατεύθυνση. Αναγνωρίζει πως η εκπαίδευση αποτελεί έναν από τους βασικούς μηχανισμούς για την αναπαραγωγή των καπιταλιστικών σχέσεων παραγωγής. Ωστόσο, δεν δίνει τόση σημασία στο κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου, δηλαδή στις κοινωνικές σχέσεις που αναπτύσσονται εντός του σχολείου, αλλά σε μια ευρεία διαδικασία πολιτικής κοινωνικοποίησης που συντελείται συστηματικά μέσα στο σχολείο.

Ο Miliband υποστηρίζει πως η κυρίαρχη αστική τάξη δεν ασκεί άμεσα την εξουσία, όπως συνέβαινε με την αριστοκρατία στις προβιομηχανικές κοινωνίες, αλλά χάρη στην οικονομική της δύναμη χρησιμοποιεί το κράτος ως όργανο για την κυριαρχία της. Η κυριαρχία αυτή εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη νομιμοποίηση της εξουσίας στα μάτια των κατώτερων τάξεων. Προκύπτει, έτσι, το ερώτημα για το

πώς παράγεται η νομιμοποίηση; Πώς επιτυγχάνεται η κοινωνική συναίνεση ανάμεσα στην κυρίαρχη αστική τάξη και στις υπόλοιπες τάξεις;

Ο Miliband παρατηρεί πως πολλοί διαφορετικοί θεσμοί, όπως η Εκκλησία, τα ΜΜΕ και τα πολιτικά κόμματα εμπλέκονται στη διαδικασία της νομιμοποίησης. Ωστόσο, πρωταγωνιστικό ρόλο έχει το σχολείο. Αν και τυπικά το σχολείο διατηρεί μια αυστηρή στάση πολιτικής ουδετερότητας, ο Miliband υποστηρίζει πως συμμετέχει σε ένα «γενικότερο και πιο διαδεδομένο τρόπο πολιτικής κοινωνικοποίησης» (Miliband 1984, 309). Χωρίς να διεξάγουν ανοιχτά μια πολιτική κατήχηση, «οι εκπαιδευτικοί θεσμοί ... Διαδραματίζουν ένα σημαντικό συντηρητικό ρόλο και λειτουργούν ... σας φορείς νομιμοποίησης σε αυτές και για αυτές τις κοινωνίες» (Miliband 1984, 310).

Πώς επιτυγχάνεται, όμως, η πολιτική κοινωνικοποίηση εντός των σχολείων; Στα ελιτίστικα σχολεία η πολιτική κοινωνικοποίηση γίνεται με άμεσο τρόπο. «[E]πιδιώκουν συνειδητά να μεταδώσουν ... μια συντηρητική φιλοσοφία που τα κεντρικά της θέματα παραμένουν η παράδοση, η θρησκεία, ο εθνικισμός, η εξουσία, η ιεραρχία και μια εξαιρετικά περιορισμένη αντίληψη για το νόημα της δημοκρατίας» (Miliband 1984, 309). Στα δημόσια σχολεία, όπου φοιτούν παιδιά της εργατικής τάξης, η νομιμοποίηση επιτυγχάνεται πιο έμμεσα και πραγματώνεται σε τρία επίπεδα. Πρώτον, το σχολείο επιβεβαιώνει την ταξική θέση των παιδιών φροντίζοντας να αναπτύξουν ικανότητες και δεξιότητες που ταιριάζουν στο μελλοντικό τους ρόλο ως ανειδίκευτοι ή ελάχιστα ειδικευμένοι εργάτες. Οι δυνατότητες ανοδικής κοινωνικής κινητικότητας που έχουν ορισμένα παιδιά μέσω της εκπαίδευσης δεν αναιρεί το γεγονός ότι τα σχολεία μέσω της κοινωνικής επιλογής επιβεβαιώνουν την ταξική θέση των παιδιών. Μάλιστα, οι ελάχιστες περιπτώσεις εκπαιδευτικής και κοινωνικής επιτυχίας (π.χ. το παιδί των αγροτών που σπούδασε γιατρός) ενισχύει μάλλον παρά αδυνατίζει τη νομιμοποίηση της εξουσίας, διότι καλλιεργείται η αντίληψη ότι όσοι/όσες δεν τα καταφέρνουν είναι οι ίδιοι/ες υπεύθυνοι/ες για την αποτυχία τους. Δεύτερον, το σχολείο διδάσκει τις αξίες της αστικής τάξης, οι οποίες είναι ξένες για τα παιδιά της εργατικής τάξης και τα οποία βιώνουν μια ρήξη μεταξύ των αξιών και των προσδοκιών εντός του σχολείου και εντός της οικογένειας. «[Γ]ια την πλειοψηφία των παιδιών που προέρχονται από την εργατική τάξη η εκπαίδευση, όπως είναι, βιώνεται σαν επιβολή μιας αλλότριας κουλτούρας, ξένων αξιών, ακόμα και ξένης γλώσσας» (Miliband 1984, 312). Τρίτον, η πολιτική κοινωνικοποίηση των

παιδιών για τη νομιμοποίηση της υπάρχουσας κοινωνικής δομής λαμβάνει μια πολύ συγκεκριμένη μορφή. Το σχολείο επιδιώκει να εγχαράξει στα παιδιά αξίες και αρχές που γίνονται αντιληπτές ως θεμελιακές για την κοινωνική οργάνωση, αλλά στην πραγματικότητα δεν είναι παρά οι αξίες που εγκρίνονται από τις κυρίαρχες κοινωνικές δυνάμεις.

Τέλος, ο Miliband υποστηρίζει πως η αιτία για την αναπαραγωγή της κυρίαρχης ιδεολογίας εντός του εκπαιδευτικού θεσμού έγκειται στους μηχανισμούς πρόσληψης εκπαιδευτικών και στελεχών της εκπαίδευσης, οι οποίοι φιλτράρουν και απορρίπτουν όσους έχουν διαφορετικές ή/και ριζοσπαστικές αντιλήψεις.

Οι μαρξιστικές θεωρίες αναπαραγωγής προσέφεραν μια καινούρια προσέγγιση στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης συναρτώντας την λειτουργία της εκπαίδευσης με την αναπαραγωγή της κυρίαρχης αστικής τάξης. Επέτρεψαν, έτσι, την ανάπτυξη πιο κριτικών προσεγγίσεων γύρω από την κοινωνική λειτουργία του εκπαιδευτικού θεσμού. Ωστόσο, οι θεωρίες της άμεσης αναπαραγωγής αντιμετωπίζουν ορισμένα σημαντικά προβλήματα, που σε μερικές περιπτώσεις μοιάζουν με εκείνα των δομολειτουργιστών. Πρώτον, αναλύουν την εκπαίδευση σχεδόν αποκλειστικά μακρό-κοινωνιολογικά. Ως εκ τούτου, αδυνατούν να περιγράψουν και να ερμηνεύσουν τι ακριβώς γίνεται στα σχολεία κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Αδυνατούν να δουν τον τρόπο με τον οποίο νοηματοδοτούν τη δράση τους τα ίδια τα υποκείμενα που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία – οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές/τριες, οι γονείς – και με τον τρόπο αυτό να κατανοήσουν τις αντιδράσεις και τις αντιστάσεις που αναπτύσσονται εντός του σχολικού θεσμού.

Επιπλέον, οι μαρξιστικές προσεγγίσεις της άμεσης αναπαραγωγής δίνουν σχεδόν αποκλειστικά έμφαση στην ταξική προέλευση των παιδιών χωρίς να αναλύουν επαρκώς τον τρόπο με τον οποίο άλλοι κοινωνικοί προσδιορισμοί, όπως το φύλο και η φυλή, επηρεάζουν τη σχολική επιτυχία.

Μέσα από αυτές τις κριτικές αναδύθηκαν άλλες θεωρητικές προσεγγίσεις οι οποίες αν και συμφωνούν με τον αναπαραγωγικό ρόλο του σχολείου, επιχειρούν να εκλεπτύνουν τα αναλυτικά τους εργαλεία για να κατανοήσουν καλύτερα τον τρόπο που συντελείται η αναπαραγωγή της κοινωνικής ιεραρχίας. Στη συνέχεια θα

στρέψουμε το ενδιαφέρον μας στη θεωρία του Basil Bernstein, ο οποίος εστίασε ιδιαίτερα στο ζήτημα της γλώσσας.

Βιβλιογραφικές Αναφορές:

- Althusser, L. (1990), *Θέσεις*, μτφ. Ξ. Γιαταγάνας, Θεμέλιο, Αθήνα
- Bowles&Gintis (1976), *Schooling in Capitalist America*,
- Miliband, R. (1984), *Το κράτος στην καπιταλιστική κοινωνία*, μτφ. Ν. Μπαλής, Πόλυτυπος, Αθήνα.