

Η ιστορική κοινωνιολογία της εκπαιδευτικής γνώσης ως μεταμοντέρνος χώρος ποιοτικών ερευνών στην εκπαίδευση

Μαρία Νικολακάκη

Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Περίληψη

Τα τελευταία χρόνια ο παιδαγωγικός στοχασμός έχει επηρεαστεί από μια γενικότερη μετατόπιση της φιλοσοφικής σκέψης, από τη φιλοσοφία της συνείδησης στη «γλωσσολογική στροφή» (linguistic turn) και το συνεπαγόμενο μεταμοντέρνο λόγο. Ο μεταμοντέρνος λόγος υποστηρίζει ότι δεν υπάρχει μία αντικειμενική πραγματικότητα, και έχει γίνει επίκεντρο του ερευνητικού ενδιαφέροντος το πώς η γνώση που διαδίδεται μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα «κατασκευάζει» την πραγματικότητα. Η αναζήτηση αυτή συσχετίζεται με το πλέγμα εξουσίας/γνώσης και των υπολανθανουσών παραδοχών, που αυτό υπονοεί. Η Ιστορική Κοινωνιολογία της Εκπαιδευτικής Γνώσης αναδεικνύεται ως μεταμοντέρνα ερευνητική μέθοδος και παίρνει το χαρακτήρα της ιστορικής αναζήτησης των αρχικών μορφών της γνώσης και των λόγων που αυτή διαδίδεται, έτσι ώστε να αποκωδικοποιηθεί ο κοινωνικός της ρόλος.

Abstract

The article explores the recent postmodern discourse of pedagogy and its influence to the history and sociology of education. After that it describes the area of Historical Sociology of Educational Knowledge, as a postmodern way of doing qualitative research of education. It identifies its origin, its difference to other qualitative methods and the field of its interests.

Η κ. Μαρία Νικολακάκη είναι λέκτορας στο Π.Τ.Ε.Α. του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

Εισαγωγή

Το αντικείμενο της Ιστορικής Κοινωνιολογίας της Εκπαιδευτικής Γνώσης αναφέρεται στο πώς το περιεχόμενο της εκπαίδευσης εξαρτάται από τις κοινωνικές του διαστάσεις σε σχέση με τον ιστορικό του σχηματισμό. Ο M. Young (1998:21) υποστηρίζει ότι: «Το να προσεγγίζεις το curriculum ως κοινωνικά οργανωμένη γνώση είναι ένα νέο εργαλείο ανάλυσης και ένας τρόπος σύλληψης εναλλακτικών προτάσεων και των επιπτώσεών τους». Προκειμένου να περιγράψουμε την Ιστορική Κοινωνιολογία της Εκπαιδευτικής Γνώσης (IKEΓ) ως επιστημονικό χώρο ποιοτικών ερευνών στην εκπαίδευση, θα αναζητήσουμε το «γενέθλιο τόπο» της και θα αναφερθούμε στις αλλαγές του στοχασμού που επέφερε ο μεταμοντέρνος λόγος και η «γλωσσολογική στροφή» στη σύγχρονη Ιστοριογραφία, καθώς και στις επιπτώσεις από ένα τέτοιο ρεύμα στις Επιστήμες της Αγωγής. Θα επισημάνουμε κυρίως τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της IKEΓ, τα οποία την καθιστούν έναν ξεχωριστό χώρο ανάλυσης και ερμηνείας εκπαιδευτικών θεμάτων, καθώς και τις υπονοούμενες παραδοχές της (underlying assumptions), που συνδέονται με το μεταμοντέρνο λόγο. Κατά τον T. Popkewitz (1990), «η ιστορικότητα των ιδεών στο χώρο της εκπαίδευσης είναι η κοινωνική επιστημολογία (social epistemology) που διερευνά τη σχέση μεταξύ εξουσίας και γνώσης στη βάση του επαναπροσδιορισμού τους σε δεδομένο χωροχρόνο».

Η ανάδυση της σύγχρονης Ιστοριογραφίας. Προβληματισμοί και τάσεις: από τη φιλοσοφία της συνείδησης στη «γλωσσολογική στροφή»

Τα τελευταία 20 χρόνια η Ιστοριογραφία έχει δεχτεί κριτική για τις παραδοχές πάνω στις οποίες στηρίχτηκε η ιστορική έρευνα από τότε που αναδείχτηκε σε επαγγελματικό κλάδο κατά το 19ο αιώνα. Ο επιστημονικός προσανατολισμός της παραδοσιακής Ιστοριογραφίας χαρακτηριζόταν από τις εξής παραδοχές:

1. Δεχόταν μια θεωρία αντιστοιχίας με την αλήθεια, θεωρώντας πως η Ιστορία απεικονίζει ανθρώπους που πραγματικά υπήρξαν και πράξεις που πραγματικά συνέβησαν.

2. Έπαιρνε ως δεδομένο ότι οι ανθρώπινες πράξεις αντικατοπτρίζουν τις προθέσεις των «δρώντων υποκειμένων» και ότι το χρέος του ιστορικού είναι να κατανοήσει αυτές τις προθέσεις, έτσι ώστε να οικοδομήσει ένα συνεκτικό ιστορικό αφήγημα.

3. Λειτουργούσε με βάση μια μονοδιάστατη, διαχρονική αντίληψη του

χρόνου, σύμφωνα με την οποία τα μεταγενέστερα γεγονότα έπονται των προγενέστερων σε μια συνεπή διαδοχή.

4. Η πρόοδος και ο εκσυγχρονισμός ήταν κεντρικές ιδέες στην επιστημολογία αυτή, αποτέλεσμα της χρήσης του ορθού λόγου στα ανθρώπινα πράγματα (T. Popkewitz, 1997).

Αυτές ακριβώς οι παραδοχές, που είχαν βασιστεί στη φιλοσοφία της συνείδησης (Α. Δεληγιώργη, 1996· Φ. Σατελέ, 1990), σύμφωνα με την οποία υπάρχει συσχετισμός μεταξύ της πρόθεσης και της πράξης των ανθρώπων ως αποτέλεσμα της χρήσης του ορθού λόγου, άρχισαν βαθμιαία να αμφισβητούνται στη σύγχρονη ιστορική σκέψη (Γκ. Ίγκερς, 1991). Η αμφισβήτηση αυτή οδήγησε στη δημιουργία της σύγχρονης Ιστοριογραφίας, όπου, κατά τον Ίγκερς (1999), μπορεί κανείς να παρατηρήσει δύο τάσεις.

Η *πρώτη τάση* αφορά τις κοινωνικο-επιστημονικού χαρακτήρα Ιστοριογραφίες, οι οποίες, επηρεασμένες από το θετικισμό και θέλοντας να εντάξουν την Ιστορία σε επιστήμες –όπως είναι η Φυσική– άφησαν άθικτες θεμελιώδεις παραδοχές της παραδοσιακής Ιστοριογραφίας –όπως είναι η γραμμική αντίληψη του χρόνου ή ότι η Ιστορία οφείλει να έχει αιτιακές εξηγήσεις, καθώς και ότι επίκεντρο της Ιστορίας θα πρέπει να είναι το πραγματικό γεγονός– ενώ παράλληλα έδωσαν έμφαση στις κοινωνικές δομές και στις διαδικασίες κοινωνικών αλλαγών (έναντι του ρόλου των ατόμων και των στοιχείων της «προθετικότητας» της παραδοσιακής Ιστοριογραφίας). Ο εκδημοκρατισμός και η ανάδειξη μιας μαζικής κουλτούρας απαιτούσαν μια Ιστοριογραφία που έπρεπε να απομακρυνθεί από την επικέντρωση σε γεγονότα και προσωπικότητες και να λάβει υπόψη της το ρόλο και τις συνθήκες ζωής ευρύτερων ομάδων του πληθυσμού. Στην κατηγορία αυτή ανήκουν οι ποσοτικές κοινωνιολογικές και οικονομικές προσεγγίσεις και ο στρουκτουραλισμός της σχολής Annales, καθώς και οι μαρξιστικές προσεγγίσεις (Ζακ Λε Γκοφ, 1998).

Όσοι ακολουθούσαν κατεύθυνση κοινωνικο-επιστημονική, θεωρούσαν ότι η συνεχής οικονομική ανάπτυξη και η εφαρμογή της επιστημονικής ορθολογικότητας στη διεύθυνση των θεμάτων της κοινωνίας είναι θετικές αξίες που καθορίζουν τη σύγχρονη ύπαρξη. Η αισιοδοξία ως προς τη φύση και την πορεία του σύγχρονου κόσμου, πάνω στην οποία βασιζόταν η κοινωνική Ιστορία, κλονίστηκε από τις θεμελιώδεις αλλαγές που επέφερε η ύστερη βιομηχανική εποχή και η μετανεωτερικότητα.

Η *δεύτερη τάση* δημιουργήθηκε με το πέρασμα από τη βιομηχανική κοινωνία στην κοινωνία της πληροφορικής και είχε ακόμα μεγαλύτερες

επιπτώσεις στη φιλοσοφία της συνείδησης. Για πρώτη φορά αποκτήσαμε βαθιά επίγνωση των αρνητικών πλευρών της οικονομικής ανάπτυξης και των απειλών που αυτή σήμαινε για την οικολογική ισορροπία (Ρίφκιν, 2001). Επιπλέον, με το νόμο της σχετικότητας ο χρόνος με τη νευτώνεια έννοια, ως μια αντικειμενική οντότητα, ή με την καντιανή έννοια, ως μια οικουμενική κατηγορία της σκέψης, δεν υπήρχε πια¹.

Οι εξελίξεις αυτές σηματοδοτούσαν για πολλούς το τέλος της Ιστορίας ως «μεγάλου αφηγήματος». Η μεταμοντέρνα τάση αμφισβήτησε την παραδοσιακή Ιστοριογραφία, η οποία επικέντρωνε την προσοχή της στις πολιτικές και κοινωνικές ελίτ, και προσέφερε μια «ιστορία από τα κάτω», εντάσσοντας σ' αυτήν τμήματα του πληθυσμού που είχαν από καιρό αγνοηθεί. Από την Ιστορία ως «μεγάλο αφήγημα» έγινε μετατόπιση του ενδιαφέροντος στις ιστορίες των πληθυσμιακών κοινοτήτων. Η Ιστοριογραφία αυτή αναπτύχθηκε σε αντίθεση με την κοινωνικο-επιστημονικού χαρακτήρα Ιστοριογραφία, αμφισβητώντας τις απρόσωπες δομές που δε θέτουν το ζήτημα των πραγματικών σχέσεων εξουσίας περισσότερο από ό,τι το έθετε η παλαιότερη πολιτική ιστορία (Ζ. Λε Γκοφ, 1998).

Κατά τον Ίγκερς, «αν η κοινωνικο-επιστημονικού προσανατολισμού Ιστορία είχε θελήσει να αντικαταστήσει τη μελέτη της πολιτικής με τη μελέτη της κοινωνίας, η “νέα Ιστορία” στρεφόταν τώρα στη μελέτη της κουλτούρας, αποδίδοντας έμφαση στις συνθήκες της καθημερινής ζωής και της καθημερινής εμπειρίας» (Ίγκερς, 1999).

Παράλληλα, η ιδέα πως η αντικειμενικότητα της Ιστορίας δεν είναι δυνατή, επειδή η Ιστορία δεν έχει αντικείμενο, έβρισκε όλο και περισσότερους οπαδούς. Σύμφωνα με αυτήν, ο ιστορικός είναι πάντα δέσμιος του κόσμου μέσα στον οποίο ζει και σκέπτεται, και οι σκέψεις και οι αντιλήψεις του καθορίζονται από τις κατηγορίες της γλώσσας μέσα στις οποίες λειτουργεί. Κατά συνέπεια η γλώσσα διαμορφώνει την πραγματικότητα, αλλά δεν αναφέρεται σ' αυτήν. Η θεωρία αυτή αναπτύχθηκε στο πλαίσιο της γλωσσολογικής και της λογοτεχνικής θεωρίας και είναι γνωστή ως «γλωσσολογική στροφή» (Τ. Popkewitz, 1997).

Η επίδραση της «γλωσσολογικής στροφής» στη σύγχρονη Ιστοριογραφία

Η βασική ιδέα της «γλωσσολογικής στροφής», που θεωρείται η μεταμοντέρνα επιρροή στη σύγχρονη Ιστοριογραφία, με επιπτώσεις και στις άλλες επιστήμες, είναι η άρνηση ότι η ιστορική γραφή αναφέρεται σε ένα πραγματικό ιστορικό παρελθόν. Κατά το Λόρενς Στόουν (1979), δεν είναι

πλέον δυνατή «μια συνεκτική επιστημονική εξήγηση των αλλαγών που έχουν συμβεί στο παρελθόν».

Αυτή η ιδέα στηρίζεται στην άποψη ότι η Ιστοριογραφία δεν έχει κριτήρια επαληθευσιμότητας και άρα δεν υπάρχει διαχωρισμός μεταξύ της Ιστορίας και της μυθοπλασίας. Κατά το Hayden White (1987), μορφή και περιεχόμενο δεν μπορούν να διαχωριστούν στην ιστορική γραφή. Επίσης, ο Τέοντορ Αντόρνο υποστήριξε στην *Αισθητική Θεωρία* ότι η μορφή είναι καθίζημα κοινωνικού περιεχομένου. Οι ιστορικοί «κατασκευάζουν» τα γεγονότα έχοντας στη διάθεσή τους έναν περιορισμένο αριθμό ρητορικών δυνατοτήτων, που προκαθορίζουν τη μορφή και το περιεχόμενο του λόγου τους.

Η «γλωσσολογική στροφή», επηρεασμένη από τη γλωσσολογική θεωρία, λαμβάνει υπόψη της τις αντιλήψεις για τη γλώσσα και την «κειμενικότητα» (textuality). Στη γλωσσολογική θεωρία –ύστερα από την επίδραση του Φερντινάν ντε Σοσύρ (1916) που θέτει το ζήτημα της σχέσης μεταξύ πραγματικότητας και γνώσης– η γλώσσα αποτελεί ένα κλειστό αυτόνομο σύστημα που διαθέτει μια συντακτική δομή. Ο άνθρωπος δε χρησιμοποιεί τη γλώσσα για να μεταδώσει τις σκέψεις του, αλλά αυτό που σκέπτεται καθορίζεται από τη γλώσσα. Το νόημα στα κείμενα αποτελεί μια λειτουργία της γλώσσας.

Κατά τον Ίγκερς (1999): «Το κεντρικό στοιχείο της “γλωσσολογικής στροφής” έγκειται στην αναγνώριση της σημασίας της γλώσσας και του λόγου στη δόμηση των κοινωνιών. Οι κοινωνικές δομές και διαδικασίες, που θεωρούνται καθοριστικές για την κοινωνία και την κουλτούρα, αντιμετωπίζονται όλο και περισσότερο ως προϊόντα της κουλτούρας, με τη μορφή της επικοινωνιακής κοινότητας». Η κουλτούρα δεν μπορεί πλέον να αντιμετωπίζεται ως ένα αυτοτελές κείμενο, αλλά θεωρείται ως ένα πολιτικό, κοινωνικό και οικονομικό πλαίσιο ανταλλαγών που πρέπει να προσεγγίζεται μέσα από τα σύμβολά του.

Η «γλωσσολογική στροφή» στις Κοινωνικές Επιστήμες και στην Ιστορία μπορεί να θεωρηθεί ως η αντίδραση/κριτική στα νεωτεριστικά δόγματα που καθιερώθηκαν με το Διαφωτισμό. Βρίσκεται σε μια προσπάθεια ρήξης με το ντετερμινισμό των παλαιότερων κοινωνικοοικονομικών προσεγγίσεων και τονίζει το ρόλο των πολιτιστικών παραγόντων, μεταξύ των οποίων είναι και η γλώσσα. «Αποκέντρωσε τα δρώοντα υποκειμένα» (decentering of the subject) και τους παράγοντες από τη σκηνή της δράσης. Επίκεντρο έγινε το πώς κατασκευάζονται οι λόγοι προκειμένου να δημιουργήσουν και να οργανώσουν υποταγή στις κοινωνικές δομές.

Η επίδραση της «γλωσσολογικής στροφής» στην Ιστοριογραφία είναι σημαντική. Μας έδειξε ότι η Ιστορία, αν εξετασθεί ως σύνολο, δε χαρα-

κτηρίζεται από κάποια εγγενή ενότητα ή συνοχή, ότι η ίδια η έννοια της Ιστορίας είναι μια «κατασκευή» που συγκροτείται μέσω της γλώσσας, ότι οι άνθρωποι ως υποκείμενα δεν έχουν μια ενιαία προσωπικότητα απαλλαγμένη από αντιφάσεις και διχασμούς, και ότι κάθε κείμενο μπορεί να διαβαστεί και να ερμηνευθεί με διάφορους τρόπους, διότι οι προθέσεις που εκφράζει είναι συχνά διφορούμενες. Χρειάζεται να «αποδομήσουμε» το κείμενο, για να βάλουμε φραγμό στα ιδεολογικά του στοιχεία (Ίγκερς, 1999).

Ο Έρικ Χομπσμπάουμ υποστηρίζει ότι η νέα Ιστορία έχει ως στόχο τη διεύρυνση και την εμβάθυνση της επιστημονικής Ιστορίας. Η νέα Ιστορία συνάντησε αναμφίβολα προβλήματα, περιορισμούς και ίσως αδιέξοδα, συνεχίζει όμως να διευρύνει το πεδίο και τις μεθόδους της Ιστορίας (όπως αναφέρεται στο Ζακ Λε Γκοφ, 1998).

Η επίδραση της «γλωσσολογικής στροφής» θα φανεί και στην *Ιστορική Κοινωνιολογία* (Dennis Smith, 1991), που αναδύθηκε στα μέσα της δεκαετίας του 1950 ως μια προσπάθεια σύζευξης των πεδίων της Κοινωνιολογίας και της Ιστορίας ως επιστημονικών πεδίων².

Η σχέση ανάμεσα στις επιστήμες της Ιστορίας και της Κοινωνιολογίας έχει προκαλέσει έναν ευρύτατο και γόνιμο διάλογο ανάμεσα σε κοινωνιολόγους και ιστορικούς για τα όρια και το περιεχόμενο των δύο επιστημών. Η Ι. Λαμπίρη-Δημάκη στο έργο της *Κοινωνιολογία και Ιστορία*, στο οποίο εξετάζει τη σχέση των δύο επιστημών, τις ομοιότητες και τις διαφορές τους, καθώς και τη μελλοντική προοπτική τους, υποστηρίζει ότι και οι δύο επιστήμες χαρακτηρίζονται από μια εντυπωσιακή ταυτότητα αντικειμένου, μεθόδων, προσεγγίσεων, η οποία προσδιορίζει θετικά τα όρια του κλάδου της Ιστορικής Κοινωνιολογίας και στέκεται αρνητικά στην επιδίωξη υπαγωγής της μιας στην άλλη, είτε η επιδίωξη αυτή εκφράζεται ως «κοινωνιολογισμός» είτε ως «ιστορισμός» (Ι. Λαμπίρη-Δημάκη, 1989). Ο Αλαίν Τουραίν (1977), επίσης, υποστηρίζει ότι δε διαχωρίζει την εργασία της Κοινωνιολογίας από την Ιστορία της κοινωνίας. Άλλος ένας ιστορικός, ο Ε. Χ. Καρ (1979), υποστηρίζει ότι όσο πιο κοινωνιολογική καθίσταται η Ιστορία και όσο πιο ιστορική καθίσταται η Κοινωνιολογία τόσο το καλύτερο και για τις δύο.

Η χρησιμοποίηση διαθεματικών μεθόδων θεωρείται ότι έδωσε ώθηση και στον εκπαιδευτικό χώρο με την ανάδυση της ΙΚΕΓ, που τείνει να καθιερωθεί ως εναλλακτική πρόταση προσέγγισης της Παιδαγωγικής Επιστήμης (Bonell, 1980).

Προς μια Ιστορική Κοινωνιολογία της γνώσης στην εκπαίδευση

Η Ιστορία και η Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης ως μεταμοντέρνα άποψη

Ήδη από τη δεκαετία του '60 παρατηρήθηκε μια επιστημολογική «μετατόπιση» του ενδιαφέροντος των ερευνητών στον εκπαιδευτικό χώρο. Την περίοδο αυτή άρχισε να αναγνωρίζεται η συμβολή της ακαδημαϊκής γνώσης όχι μόνο στην περιγραφή αλλά και στη διαμόρφωση της κοινωνικής και εκπαιδευτικής πραγματικότητας (V. Bonell, 1980· Hobsbawm, 1989). Οι μελέτες του Philippe Aries (1960) *L' enfant et la vie familiale sous l' Ancien Regime* και του Bernard Bailyn (1974) *Education and the formation of American Society* μπορούν να θεωρηθούν ως η απαρχή του νέου αυτού «παραδείγματος». Στις νέες μελέτες μετατοπίστηκε το ενδιαφέρον των ερευνητών από την εξέλιξη των παιδαγωγικών ιδεών στη σχέση εκπαίδευσης και κοινωνίας.

Έως όμως τα μέσα της δεκαετίας του '80 οι «πηγές» της νέας αυτής Εκπαιδευτικής Ιστορίας εξαντλήθηκαν. Οι ιστορικοί της εκπαίδευσης ανακάλυψαν ότι η εκτεταμένη αρχειακή έρευνα και η μεγάλη εξειδίκευση των ιστορικών μελετών αδυνατούσαν να δώσουν απαντήσεις σε βασικά προβλήματα. Η θεωρητική παραδοχή της «γλωσσολογικής στροφής» επέδρασε σημαντικά και στο χώρο της εκπαίδευσης.

Η μετάβαση από την Ιστορία της Εκπαίδευσης στις ιστορίες της εκπαίδευσης είναι η βασική επίδραση της «γλωσσολογικής στροφής» στην Εκπαιδευτική Ιστοριογραφία. Κατά τον A. Novoa (1995): «Η εποχή της μεγάλης συναίνεσης τελείωσε. Η έννοια της Ιστορίας καταλύθηκε. Χρειάζεται κανείς να εννοιοδοτεί την Ιστορία για να αποκτά αυτή νόημα». Κατά τον Giddens (1990): «Η μετανεωτερικότητα εκφράζει την πεποίθηση ότι δεν μπορούμε να ξέρουμε τίποτα χωρίς αμφιβολία, ότι δεν υπάρχει τελεολογία στην Ιστορία. Όλα τα οράματα για μια αδυσώπητη πρόοδο³ δεν είναι αποδεκτά».

Οι ιστορικοί της εκπαίδευσης έχουν να αντιμετωπίσουν μια αλλαγή του επιστημονικού «παραδείγματος». Αισθάνονται την ανάγκη, όπως οι ιστορικοί, της υιοθέτησης νέων και πιο εκλεπτυσμένων ερευνητικών στρατηγικών. Όπως υποστηρίζει και ο Πολωνός ιστορικός Witulda Kula, «ο ιστορικός οφείλει σήμερα –παραδόξως– να παλεύει ενάντια στη φετιχοποίηση της Ιστορίας...» Ο Z. Λε Γκοφ αναφέρει (1998:288): «ανήκει στην ίδια τη φύση της ιστορικής επιστήμης να είναι στενά συνδεδεμένη με τη βιωμένη ιστορία, της οποίας αποτελεί και τμήμα. Αλλά μπορούμε, οφείλουμε, και πρώτος ο ιστορικός, να εργασθούμε, να παλέψουμε, ώστε η ιστορία... να καταστεί άλλη».

Κατά τον A. Novoa (1995): «Η Ιστορία δεν είναι τόσο η ερμηνεία αυτού καθεαυτού του παρελθόντος αλλά η κατασκευή του, προκειμένου να ερευνη-

θεί η νοοτροπία (mentality) των ανθρώπινων δράσεων και πεποιθήσεων. Οι άνθρωποι δεν είναι μόνο δημιουργήματα της φύσης αλλά και δημιουργοί της Ιστορίας. Το ίδιο ισχύει και στο χώρο της εκπαίδευσης. Η αναγνώριση αυτού του γεγονότος είναι η κυριότερη πρόκληση που έχουν να αντιμετωπίσουν οι ιστορικοί της εκπαίδευσης».

Θεωρούμε όμως ότι η άρνηση της δυνατότητας ύπαρξης της Ιστοριογραφίας και της ισοπέδωσης της πραγματικότητας σε «λόγο» είναι εξίσου προβληματική με τη φιλοσοφία της συνείδησης. Με αυτή την έννοια συμφωνούμε με το Martin Jay (1991) ο οποίος προτείνει, αντί να προσπαθούμε να απομονώσουμε το κείμενο από τον κόσμο ή να εξηγήσουμε το κείμενο μέσα από τον κόσμο, να βρούμε τα σύνορα αυτών των δύο και να επαναερμηνεύσουμε αυτό που ήταν πριν υπερ-κείμενο ως ένα είδος κειμένου.

Η Dominick La Capra (1985) γράφει: «Από τη φύση του αντικειμένου της η Ιστορία κινείται υποχρεωτικά μεταξύ διεπιστημονικών αρχών και ορίων, θα υποστήριζα όμως ότι η Ιστοριογραφία θα ωφελούνταν από τρόπους κριτικής ανάγνωσης που βασίζονται στην πεποίθηση ότι οι πηγές είναι κείμενα που επαναπραγματεύονται την πραγματικότητα και δεν είναι πηγές που κατασκευάζουν τα γεγονότα της πραγματικότητας». Ο T. Childers (1990) υποστηρίζει επίσης ότι δεν είναι στόχος της Ιστορίας να αντικαταστήσει την ερμηνεία του κόσμου με την ερμηνεία της γλώσσας (κειμενικός ιμπεριαλισμός - textual imperialism) ούτε να μελετηθεί η γλώσσα ως αντανάκλαση του κόσμου (συγκειμενισμός - contextuality). Διότι, όπως επισημαίνει και η C. S. Rosenberg (1989), «αν οι γλωσσικές διαφορές δομούν την κοινωνία, οι κοινωνικές διαφορές δομούν τη γλώσσα».

Η διάκριση μεταξύ αλήθειας και ψεύδους παραμένει το κύριο έργο του ιστορικού της εκπαίδευσης. Η έννοια της αλήθειας όμως έχει γίνει πιο σύνθετη. Μπορούμε να δούμε την ιστορία της Εκπαιδευτικής Ιστοριογραφίας ως έναν εξελισσόμενο διάλογο, ο οποίος, αν και δε φτάνει σε κάποιο τελικό συμπέρασμα, συμβάλλει στη διεύρυνση της οπτικής με την οποία εξετάζονται τα θέματα. Ή, όπως λέει και ο Καρλ Πόπερ (1982), «έχουμε αντικαταστήσει την επιστημονική βεβαιότητα με την επιστημονική πρόοδο». Θα προσθέταμε ότι για την επιστημονική πρόοδο χρειάζονται συνεχείς και εν-αγώνιες (εν αγωνία και αγώνα) διαπραγματεύσεις.

Οι επιπτώσεις της «γλωσσολογικής στροφής» θα φανούν και στην *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*, ιδίως από τη δεκαετία του '70 που αποτέλεσε περίοδο ριζικών ανακατατάξεων. Στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης στον αγγλοσαξονικό χώρο παρατηρήθηκε αλλαγή «παραδείγματος»⁴ από την έρευνα των M. Young και B. Bernstein (1971). Για μερικούς, όπως μαρτυρεί και ο υπότιτλος του βιβλίου τους, αυτό σηματοδοτεί την απαρχή μιας νέας περιόδου της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης ή της Κοινωνιολογίας της Γνώ-

σης. Αυτό που γίνεται αυτή την περίοδο είναι δηλαδή μια κοινωνιολογική προσέγγιση του σχολικού προγράμματος και της σχολικής γνώσης.

Αν και ήδη από το 1949 η έρευνα του Mannheim είχε επηρεάσει τη Γερμανία, στην αγγλοσαξονική βιβλιογραφία το έργο του μεταφράστηκε μόλις το 1972. Η ιδέα του «περιβαλλοντικού προσδιορισμού» των αντιλήψεων και των συλλογισμών των ατόμων για την κοινωνική πραγματικότητα άρχισε τότε να ασκεί κάποια επιρροή και στην αγγλοσαξονική Κοινωνιολογία. Ένας από τους λόγους που δημιουργήσαν το κοινωνιολογικό ενδιαφέρον για το σχολικό πρόγραμμα προέκυψε από την αδυναμία των πιο συμβατικών κοινωνιολογικών αναλύσεων να ερμηνεύσουν τη σχολική αποτυχία της εργατικής τάξης (G. Whitty, 1985). Το ενδιαφέρον εστιάστηκε στον εντοπισμό της σχέσης της σχολικής γνώσης και της κοινωνικής δομής, με στόχο να ανιχνευτούν τα συμφέροντα και οι αξίες που ενυπάρχουν, προκειμένου αυτά να μεταβληθούν και να οδηγήσουν σε περισσότερη κοινωνική ισότητα.

Τις δεκαετίες του '70 και του '80 δημιουργήθηκαν δύο κατευθύνσεις στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης: από τη μια πλευρά, ήταν οι μελέτες και οι έρευνες σε θεωρητικό επίπεδο, που κατέληγαν στο ότι αυτό που διδασκόταν στο σχολείο ενεργούσε ως μέσο κοινωνικού ελέγχου και διατήρησης του status quo. Αυτή η άποψη –η νεο-μαρξιστική– μεταφέρθηκε ως ανίχνευση των τρόπων με τους οποίους οι αξίες των κυρίαρχων ομάδων της κοινωνίας διοχετεύονται στα σχολεία, που στη συνέχεια αναπαράγουν την κοινωνική δομή.

Από την άλλη πλευρά, άλλοι ερευνητές ασχολήθηκαν με την εξέλιξη των εθνογραφικών μελετών προκειμένου να μελετηθεί η διάδραση στην τάξη. Αυτές οι δύο κατευθύνσεις οδήγησαν στον ατυχή διαχωρισμό των μελετών σε μικρο- και μακρο-έρευνες.

Η Ιστορική Κοινωνιολογία της Εκπαιδευτικής Γνώσης

Η Ιστορική Κοινωνιολογία της Εκπαιδευτικής Γνώσης (IKEG) είναι ο επιστημονικός χώρος που μελετά το περιεχόμενο της εκπαίδευσης στην ιστορική διαμόρφωσή του σε σχέση με το κοινωνικό συγκείμενό του. Οι σύγχρονες τάσεις του χώρου εστιάζουν την προσοχή τους στο πώς το περιεχόμενο της εκπαίδευσης λειτουργεί ως κοινωνική ρύθμιση, ως το αποτέλεσμα επιβολής εξουσίας. Σύμφωνα με την IKEG, τα αναλυτικά προγράμματα (curriculum) μετασκευάζονται ιστορικά σε συστήματα ιδεών και υπαγορεύουν μορφές σκέψης, συμπεριφοράς και τρόπους μέσα από τους οποίους το υποκείμενο αντιλαμβάνεται την πραγματικότητα.

- ☐ Η υιοθέτηση του μεταμοντέρνου λόγου στην IKEG σημαίνει και την αποδοχή των παρακάτω παραδοχών:
- ☐ Δεν υπάρχει μια απόλυτη αλήθεια.

□ Η πρόοδος και ο εκσυγχρονισμός πρέπει να διαθέτουν φίλτρα ποιότητας και όχι μόνο ποσοτικούς δείκτες.

□ Ο τρόπος που αντιλαμβανόμαστε την πραγματικότητα έχει σχέση με το εκπαιδευτικό σύστημα, που «κατασκευάζει» τρόπους σκέψης, αντίληψης και θέασης της «πραγματικότητας».

□ Το εκπαιδευτικό σύστημα «κατασκευάζει» το είδος του πολίτη που είναι κάθε φορά επιθυμητός.

□ Τα μαθήματα του σχολικού προγράμματος είναι τα μέσα που χρησιμοποιούνται γι' αυτή την «κατασκευή».

□ Οι απόπειρες «κατασκευής» γίνονται με «από πάνω προς τα κάτω» (top down) διευθετήσεις των εκπαιδευτικών ζητημάτων (αναλυτικά προγράμματα, αποφάσεις, έλεγχο κτλ.), που με το πρόσχημα της ισότητας των ευκαιριών αποπειρώνται να «κανονικοποιήσουν» (normalize) τους πολίτες.

□ Κατά τη νεωτερικότητα η αναπαραγωγή του κοινωνικού συστήματος ήταν ο επιθυμητός στόχος. Στη μετανεωτερικότητα επιθυμητός στόχος είναι, αν είναι δυνατόν, μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος να βελτιωθεί η κοινωνία, που φαίνεται να οδηγείται σε αδιέξοδα.

□ Το πώς η πραγματικότητα γίνεται αντιληπτή αποτελεί τον κύριο σκοπό του εκπαιδευτικού συστήματος, που διαμορφώνει την αντίληψη του ατόμου μέσα από την παρεχόμενη γνώση. Η «κατασκευή» δηλαδή της πραγματικότητας διαπερνά την ταυτότητα του ατόμου μέσα από τη γνώση που παρέχει το εκπαιδευτικό σύστημα, που «κανονικοποιεί» και κοινωνικοποιεί τις μάζες.

Η μετανεωτερικότητα, με την αμφισβήτηση της ύπαρξης των «μεγάλων αφηγημάτων», αμφισβητεί την ύπαρξη μιας και μόνο πραγματικότητας και το ζήτημα που θέτει η ΙΚΕΓ είναι η επαναδιαπραγμάτευση της σχολικής γνώσης και η διερεύνηση της συμβολής της στη διαμόρφωση των ατομικών διαφορών και ιδιαιτεροτήτων. *Για να γίνει αυτό, πρέπει να εξετασθεί η ιστορική διαμόρφωση της σχολικής γνώσης και να συν-κριθεί ο ρόλος της στο συγκεκριμένο χωροχρονικό πλαίσιο σε σχέση με τη σημερινή εξέλιξη των ιδεών.*

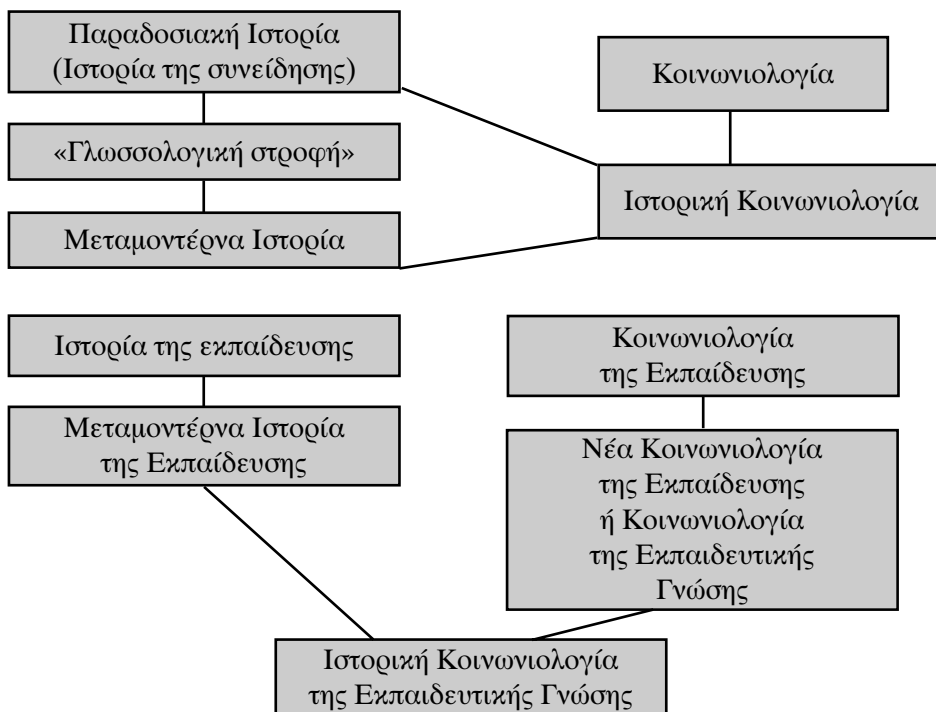
Η επίδραση της «γλωσσολογικής στροφής» στην ΙΚΕΓ είναι σημαντική. Στη «γλωσσολογική στροφή» η αλλαγή του λόγου (discourse) θεωρεί τη γλώσσα ως σύστημα ιδεών και κανόνων της σκέψης που οργανώνουν και κατευθύνουν τη συμμετοχή των ανθρώπων στον κόσμο. Η γλώσσα δεν αποτελείται μόνο από λέξεις. Οι κανόνες της ομιλίας αποτελούν κοινωνικές πρακτικές. Ένα βασικό σημείο της «γλωσσολογικής στροφής» είναι η αναγνώριση ότι, όταν χρησιμοποιούμε τη γλώσσα, δεν είμαστε εμείς που μιλάμε. Η γλώσσα μας σχηματίστηκε ιστορικά και έφτασε έως την εποχή μας. Όπως λέει και ο Bakhtin, υπερκατοικείται από τις προθέσεις των άλλων. Μέσω της γλώσσας δηλαδή «κατασκευάζεται» μια πραγματικότητα που δεν είναι ανεπηρέαστη από τη σχέση εξουσίας/γνώσης.

Η Ιστορική Κοινωνιολογία της Εκπαιδευτικής Γνώσης, ύστερα από την επίδραση της «γλωσσολογικής στροφής», αφορά τη μελέτη του τρόπου με τον οποίο αλλάζουν οι κατηγορίες, οι διακρίσεις και οι διαφοροποιήσεις των ιδεών, έτσι ώστε να κατασκευαστεί το υποκείμενο. Η σύνδεση των μακρο- (macro) και μικρο- (micro) ερευνών και η διεπιστημονικότητα αποτελούν απαραίτητα εργαλεία της Ιστορικής Κοινωνιολογίας της Εκπαιδευτικής Γνώσης.

Οι πηγές –ή τα έγγραφα που χρησιμοποιούνται ως πηγές– θεωρούνται ότι είναι επίσης «κατασκευές», κείμενα τα οποία, εκτός κι αν είναι απλά στοιχεία, χρησιμοποιούν ρητορικά μέσα για να δηλώσουν κάτι, άρα πρέπει να χρησιμοποιούνται κριτικά. Τα στατιστικά στοιχεία θεωρούνται ότι είναι και αυτά επιλεκτικά και κατασκευασμένα.

Η ανάλυση των λόγων (discourse analysis) στην ΙΚΕΓ βοηθά να κατανοήσουμε πώς οι λόγοι αλλάζουν με το χρόνο, για να περιγράψουν προθέσεις, σκοπούς και κατευθύνσεις. Η επικέντρωση της μελέτης γίνεται στις «ασυνέχειες» (discontinuities), παρά στη «συνέχεια» (continuity). Θεωρείται ότι υπάρχει σχέση ανάμεσα στην αλλαγή των παιδαγωγικών πρακτικών, τη μορφή εργασίας και των εργασιακών σχέσεων, την έννοια του ατόμου και του κράτους και στην κοινωνική αναπαραγωγή» (Popkewitz, 1997). Οι κοινωνικές πρακτικές υπαγορεύουν τις εκπαιδευτικές αλλαγές. Η επικέντρωση της προσοχής στις ασυνέχειες, στα σημεία των εκπαιδευτικών αλλαγών, δια φωτίζει (και δια φωτίζεται σε σχέση με) τις κοινωνικές αλλαγές.

ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΓΝΩΣΗΣ



Η ΙΚΕΓ δεν τοποθετεί τα άτομα σε δράση. Η αποκέντρωση του υποκειμένου δε γίνεται για να αποθαρρυνθεί η κοινωνική δράση. Αποτελεί μια επισήμανση της ανάγκης να κατασκευαστεί η γνώση που θα απελευθερώσει τον άνθρωπο. Η δράση επανατοποθετείται αλλά, μέσω της επαναδιαπραγμάτευσης των θεμάτων που απασχολούν τον άνθρωπο, μέσα από την ιστορική τους μελέτη. Τα άτομα ακολουθούν την πορεία που υφαίνεται από πολλά νήματα χωρίς συγκεκριμένο προσορισμό. Η δυναμική που διαμορφώνεται καθορίζει την τελική κατάληξη της πορείας.

Η δημιουργία των Ιστοριών σχετικά με το πώς οι ταυτότητές μας δημιουργούνται, παρέχει ένα χώρο για δυνατότητα εναλλακτικής δράσης που δεν παρέχουν οι κοινοί τρόποι μελέτης των θεμάτων. Τέσσερα χαρακτηριστικά διαγράφουν τις νέες τάσεις γραφής των ιστορικών/κοινωνιολόγων της εκπαιδευτικής γνώσης, ύστερα από την επίδραση της «γλωσσολογικής στροφής» και του μεταμοντέρνου στοιχείου:

□ Οι θεωρητικοί της εκπαίδευσης (ιστορικοί, κοινωνιολόγοι) είχαν να συμφιλώσουν επιστημονικούς χώρους που παραδοσιακά ήταν αντιτιθέμενοι ο ένας στον άλλο. Τα όρια αυτά τώρα αναγνωρίζονται όχι μόνο ως σύνορα αλλά και ως γέφυρες. Η διεπιστημονικότητα δεν είναι πια ρητορική δήλωση αλλά βασική κατάσταση της μεταμοντέρνας σκέψης.

□ Δίνεται προσοχή σε ομάδες που έλειπαν από την Ιστορία και την Κοινωνιολογία ως «μεγάλου αφηγήματος» (grand narrative κατά την ορολογία του Lyotard, 1993). Για παράδειγμα, η κριτική των φεμινιστριών ήταν η αιτία να δοθεί προσοχή στην εκπαιδευτική εμπειρία των γυναικών, στις ζωές τους, στην υποκειμενικότητά τους. Για πολύ μεγάλο διάστημα η έρευνα στο χώρο της εκπαίδευσης έδινε προσοχή στην κανονικότητα. Το μεταμοντέρνο τονίζει την ανάγκη να δοθεί προσοχή στη διαφορετικότητα.

□ Υπάρχει διεύρυνση της θεματολογίας των ερευνών που διεξάγονται. Κατά το Riner (1992): «Τώρα μελετούν τα παιδιά μαζί με τους ενήλικες, τους μαθητές μαζί με τους εκπαιδευτικούς, τους ασθενείς μαζί με τους ιαγούς και την εκπαίδευση εκτός σχολείου το ίδιο όπως και εντός αυτού».

□ Τις τελευταίες δεκαετίες οι θεωρητικοί της Εκπαίδευσης είχαν παραγάγει μια καλή γνώση για την "εξωτερικότητα" (externality) της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσα από τη συνέχεια της. Το μεταμοντέρνο τονίζει την ανάγκη να γεφυρωθούν κάποια κενά εξετάζοντας την «εσωτερικότητα» (internality)⁵ της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσα από τις ασυνέχειές της (discontinuities).

□ Το μεταμοντέρνο στην εκπαιδευτική έρευνα αναζητά τον πλουραλισμό των μεθοδολογικών προσεγγίσεων. Το ερευνητικό ρεπερτόριο έχει να εμπλουτιστεί με στοιχεία από το χώρο των ιστορικών, ανθρωπολογικών, πολιτισμικών, φιλοσοφικών, ψυχολογικών, κοινωνιολογικών στοιχείων και μεθόδων.

□ Τέλος, η ανάγκη των συγκριτικών μελετών τονίζεται από πολλούς μελετητές (Καζαμίας, 1992). Ο Α. Καζαμίας επισημαίνει, ως ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ιστορικο-συγκριτικής μεθόδου, τον «πολυπαραδειγματικό» χαρακτήρα της συγκρότησής της, τη διεπιστημονική προσέγγιση στις μεθόδους, την ερμηνευτική και όχι την προβλεπτική πρόθεση, τον αξιολογικό σχετικισμό, τη «διαλεκτική ανάλυση» των λόγων ως παραγωγών της κοινωνικής θέσμισης, την κριτική θεώρηση των σχέσεων «εξουσίας-γνώσης», το ενδιαφέρον για την αναζήτηση και την ανανέωση της γνώσης και όχι του αποτελέσματος. Η ιστορική συγκριτική ανάλυση είναι «ανοιχτός» τρόπος επιστημονικής έρευνας και εφαρμόζεται σε πολλές επιστήμες. Κατά την Ι. Λαμπίρη-Δημάκη (1989): «Δε θα ήταν υπερβολή να πούμε ότι χωρίς τη χρήση της συγκριτικής μεθόδου δε θα ήταν δυνατόν να αναπτυχθεί η Κοινωνιολογία». Θα προσθέταμε ότι πολλά ωφελήθηκαν και οι Επιστήμες της Αγωγής.

Σημειώσεις

1. Η εικόνα της επιστήμης γίνεται αντικείμενο ερμηνείας και κατανόησης στις αρχές του 20ού αιώνα. Το «νέο επιστημονικό πνεύμα» αναδύεται το 1905, τη στιγμή της διατύπωσης της αρχής της σχετικότητας, που αποσυνθέτει ό,τι πριν θεωρούνταν αμετάβλητο.
2. Η Ιστορική Κοινωνιολογία καθιερώθηκε ως επιστημονικός χώρος με τις μελέτες κοινωνιολόγων (Parsons, Eisenstadt, Lipset, Skocpol, Wallerstein, Giddens, Elias, Marshall, Runciman, Mann κ.ά.), ιστορικών (Thompson, Bloch, Braudel, Anderson) και ιστορικών-κοινωνιολόγων (Tilly).
3. Εδώ μάλλον εννοεί την πρόοδο χωρίς υπολογισμό του κόστους επίτευξής της.
4. Κατά την ορολογία του T. Kuhn, «παράδειγμα» αποτελεί «το σύνολο των πεποιθήσεων των αναγνωρισμένων αξιών και τεχνικών που ασπάζονται τα μέλη μιας δεδομένης ομάδας επιστημόνων». Kuhn, T. (1987). *Η δομή των επιστημονικών επαναστάσεων*. Θεσσαλονίκη: Σύγχρονα Θέματα.
5. Να συνταιριάζει την οργάνωση με το περιεχόμενο, τη δομή με τη γνώση.

Βιβλιογραφία

- Bonell, V. (1980). The uses of Theory, Concepts and Comparison in Historical Sociology. *Comparative Studies in Society and History*, 22, 156-173.
- Childers, T. (1990). Political Sociology and the Linguistic Turn. *Central European History*, 22 (3-4), 381-393.
- Giddens, A. (1990). *The Consequences of Modernity*, Stanford: Stanford University Press.
- Hobsbawm, E. (1989). The contribution of history to social science. *International Social Science Journal*, 624-640.
- Jay, M. (1991). The Textual approach to Intellectual History, *Strategies A journal of theory, culture and politics*, 4-5, 7-18.

- Kuhn, T. (1987). *Η δομή των επιστημονικών επαναστάσεων*. Θεσσαλονίκη: Σύγχρονα Θέματα.
- La Capra, D. (1985). *History and Criticism*. Ithaca and London: Cornell University Press.
- Liotard, Z. F. (1993). *Η μεταμοντέρνα κατάσταση*. Αθήνα: Γνώση.
- Mannheim, K. (1972). *Ideology and Utopia*. transl. Ed Shills, London Routledge and Kegan Paul.
- Novoa, A. (1995). On History, History of Education and History of Colonial Education, *Paedagogica Historica*, Vol. 1, Gent CSHP.
- Popkewitz, T. (1997). The production of reason and power: Curriculum history and intellectual traditions. *Journal of Curriculum Studies*, Vol. 29, No. 2, 131-164.
- Popkewitz, T. (1990). *A Political Sociology of Educational Reform*. New York: Teachers College Press.
- Riner, N. R (1995). History of Education for the 1990s and Beyond: The case for Academic Imperialism, *History of Education Quarterly*, 30 (2).
- Saussure, de F. (1916). *Cours de linguistique generale*. Paris: Payot.
- Smith, D. (1991). *The rise of Historical Sociology*. Cambridge: Polity Press.
- Smith, R. C. (1989). The Body Politic. In E. Weed (ed). *Feminism/Theory/Politics*. New York.
- Stone, L. (1979). The Revival of Narrative: Reflections on a New Old History, *Past and Present*, 3-24.
- White, H. (1987). *The Historical Text as Literary Artifact*. Baltimore: Topics of Discourse.
- Whitty, G.. *Sociology and School Knowledge, Curriculum Theory, Research and Politics*. London Methuen.
- Young, M. (ed) (1971): *Knowledge and Control, New Directions for the Sociology of Education*. Collier Macmillan Ltd.
- Young, M. F. D. (1985). *The Curriculum of the Future - From the «New Sociology of Education» to a critical theory of learning*. London: Falmer Press Editions.
- Γκοφ, Λε Ζακ (1998). *Ιστορία και Μνήμη*. Αθήνα: Νεφέλη.
- Δεληγιώργη, Α. (1996). *Ο μοντερνισμός στη σύγχρονη φιλοσοφία, η αναζήτηση της χαμένης ενότητας*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Ίγκερς, Γκέοργκ(1991): *Νέες κατευθύνσεις στην Ευρωπαϊκή Ιστοριογραφία*, Εκδ. Γνώση, Αθήνα.
- Ίγκερς, Γκέοργκ(1999): *Η Ιστοριογραφία στον 20ό αιώνα*, Εκδ. Νεφέλη, Αθήνα.
- Καζαμιάς, Α. (1992). Η ιστορική συγκριτική ανάλυση. Στο Α. Καζαμιάς. Συγκριτική Παιδαγωγική: επιστημολογία, ιδεολογία και προβληματική, λήμμα στην *Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια - Λεξικό*, τομ. 8, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σσ.4428-4435.
- Λαμπίρη-Δημάκη, Ι (1989). *Κοινωνιολογία και Ιστορία: Ομοιότητες και ιδιαιτερότητες*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Πόππερ, Κ. (1982). *Η ανοιχτή κοινωνία και οι εχθροί της*. Αθήνα: Δωδώνη.
- Ρίφκιν, Τζ. (2001). *Η νέα εποχή της πρόσβασης*. Αθήνα: Νέα Σύνορα.
- Σατελέ, Φ. (1990). *Η Φιλοσοφία. Ο εικοστός αιώνας*. Αθήνα: Γνώση.