

Το γίνεσθαι της ιδεολογίας και η εκπαιδευτική θεσμικότητα

Περικλής Παυλίδης*

Περίληψη

Αρκετοί ερευνητές υιοθετούν την αντίληψη περί σκόπιμης και οργανωμένης διαδικασίας διάδοσης-επιβολής της ιδεολογίας της άρχουσας τάξης, διαμέσου ειδικών μηχανισμών, με προεξάρχοντα αυτόν της εκπαίδευσης. Στο παρόν άρθρο το γίνεσθαι της κυρίαρχης ιδεολογίας παρουσιάζεται ως διαδικασία σύμφυτη με τη διαμόρφωση του κοινού νου. Καταδεικνύεται ότι η κυρίαρχη ιδεολογία συγκροτείται από όλα τα μέλη της κοινωνίας τα οποία, στο επίπεδο του κοινού νου, αντιλαμβάνονται τις κυρίαρχες κοινωνικές σχέσεις ως φυσικές και αναλλοίωτες. Η κυρίαρχη ιδεολογία, στο βαθμό που αυτή εκφράζεται μέσα από τις γνώσεις που διαδίδει η εκπαιδευτική θεσμικότητα, συνιστά εξεργασμένη μορφή των ιδεολογημάτων του κοινού νου.

1. Εισαγωγή

Η ιδεολογία αποτελεί ένα πολύπλοκο φαινόμενο με πολλές πτυχές και προεκτάσεις, πολιτικές, πολιτισμικές, ηθικές, παιδαγωγικές κ.λπ.

Σε γενικές γραμμές με τον όρο ιδεολογία εννοούμε ένα σύνολο ιδεών οι οποίες εκφράζουν μια συγκεκριμένη αντίληψη για την κοινωνία συνολικά και για τη σχέση του ατόμου προς αυτή, ενώ, ταυτόχρονα, ρυθμίζουν-καθοδηγούν την ανθρώπινη στάση-συμπεριφορά απέναντι στις κοινωνικές σχέσεις.

Τον όρο ιδεολογία εισηγήθηκε ο Destutt de Tracy, εννοώντας

* Διδάσκων στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του ΑΠΘ.

έναν επιστημονικό κλάδο που ασχολείται με τη μελέτη των ιδεών. Ο Ναπολέων προσέδωσε στην ιδεολογία υποτιμητικό περιεχόμενο, συνδέοντάς τη με αφηρημένες και άχρηστες ιδέες¹.

Οι Κ. Μαρξ και Φ. Ένγκελς χρησιμοποίησαν τον όρο ιδεολογία για να αναφερθούν στην ιδεοκρατική φιλοσοφία, η οποία αντιλαμβάνεται τον κόσμο με αντεστραμμένο και φενακιστικό τρόπο. Ιδεολογία γι' αυτούς είναι οι ιδεοκρατικές αντιλήψεις που καταφάσκουν την αυτόνομη από τις υλικές συνθήκες και σχέσεις ύπαρξη-ανάπτυξη των ιδεών (της φιλοσοφίας, του δικαίου, της θρησκείας).

Ο Λ. Αλτουσέρ, ερμηνεύοντας την παραπάνω άποψη των κλασικών του μαρξισμού υποστήριξε ότι για τον Κ. Μαρξ «η ιδεολογία είναι αποκύημα της φαντασίας, καθαρό όνειρο, μάταιο και κενό»². Κατ' αυτό τον τρόπο ο Γάλλος στοχαστής παραγνώρισε την ειδοποίησή για τους Μαρξ και Ένγκελς αντίληψη, ότι οι ιδέες, όσο ψευδείς κι αν είναι, αντιστοιχούν σε συγκεκριμένες, ιστορικά προσδιορισμένες κοινωνικές σχέσεις τις οποίες και εκφράζουν, έστω με αντεστραμμένο τρόπο. Οι ιδέες-η ιδεολογία συνιστούν ιστορικά καθορισμένο τρόπο σκέψης των ανθρώπων, δηλωτικό της ιστορικής βαθμίδας εξέλιξης της κοινωνίας, και, συνεπώς, ποτέ δεν αποτελούν απλώς «αποκύημα της φαντασίας».

Έχουμε την αίσθηση ότι ο Λ. Αλτουσέρ συνήγαγε το εν λόγω συμπέρασμα από μίαν αποσπασματική ανάγνωση των μαρξικών κειμένων, περιοριζόμενος κυρίως στη Γερμανική Ιδεολογία. Προφανώς, δεν έλαβε υπόψη ότι οι κλασικοί του μαρξισμού αναγνώριζαν στο φιλοσοφικό ιδεαλισμό και ιδιαίτερα στο κορυφαίο ιδεοκρατικό σύστημα του Χέγκελ ένα σημαντικό ορθολογικό πυρήνα, πράγμα που σημαίνει ότι δεν ταύτιζαν τη φιλοσοφική ιδεοκρατία (την οποία αποκαλούσαν ιδεολογία) με μίαν απολύτως φαντασική θεώρηση της πραγματικότητας³.

Ο Λ. Αλτουσέρ θεωρώντας την ιδεολογία απολύτως φαντασική αντανάκλαση του υλικού κόσμου, κατέφασκε τη δυνατότητα ύπαρξης μιας ψευδούς-φαντασικής συνείδησης σε καθαρή μορφή, δηλαδή μιας απολύτως φαντασικής, ψευδούς συνείδησης. Και εφόσον αποδεχόταν κάτι τέτοιο κατέληγε στο συμπέρασμα ότι αυτή η απολύτως φαντασική συνείδηση – η ιδεολογία, θα είναι πάντα φαντασική, σε όλες τις βαθμίδες της κοινωνικής εξέλιξης. Ο Λ. Αλτουσέρ παρέμεινε εγκλωβισμένος «σε μια μη-ιστορική θεώρηση του ιδεολογικού φαινομένου»⁴.

Στο πλαίσιο του μαρξιστικού στοχασμού μπορεί να υποστηριχθεί μια διαφορετική, διαλεκτική αντίληψη της συνείδησης, η ο-

ποία, αφενός, αναγνωρίζει τον αντιφατικό της χαρακτήρα, την εσωτερική της συνείδησης διαλεκτική αντίθεση μεταξύ αληθούς και ψευδούς γνώσης και, αφετέρου, αναδεικνύει την ανάπτυξη της συνείδησης στην πορεία του ιστορικού χρόνου, από βαθμίδες όπου νομοτελειακά κυριαρχεί η ανορθολογική θεώρηση του κόσμου, προς βαθμίδες όπου καθίσταται δυνατή και κατισχύει, σταδιακά, η ορθολογική αντίληψη της κοινωνίας και της φύσης.

Ασκώντας κριτική στους διανοούμενους-εκπροσώπους της κυρίαρχης ιδεολογίας οι Κ. Μαρξ και Φ. Ένγκελς άφησαν να εννοηθεί ότι ως ιδεολογία μπορούν να θεωρηθούν και οι ιδέες που, άμεσα ή έμμεσα, εκφράζουν συγκεκριμένα ταξικά συμφέροντα και ότι, συνεπώς, μπορεί να υπάρξει και μια αντίθετη ιδεολογία που θα εκφράζει τα συμφέροντα της εργατικής τάξης.

Αναπτύσσοντας αυτή την αντίληψη ο Β.Ι. Λένιν έκανε λόγο περί επιστημονικής επαναστατικής ιδεολογίας του προλεταριάτου⁵, διαχωρίζοντας έτσι τον όρο αυτό από την ιδεοκρατική φιλοσοφία και ταυτίζοντάς τον με τις ιδέες που κατευθύνουν την πολιτική δράση των τάξεων.

Ο Α. Γκράμσι, συνεχίζοντας την παράδοση της ταξικής προσέγγισης της ιδεολογίας, είδε στην τελευταία το μέσο δια του οποίου μια τάξη επιτυγχάνει την ενότητα ενός συνασπισμού διαφορετικών κοινωνικοπολιτικών δυνάμεων, διασφαλίζοντας έτσι την ηγεμονία της μέσα στην κοινωνία⁶.

2. Η εκπαιδευτική θεσμικότητα ως πεδίο επιβολής της κυρίαρχης ιδεολογίας

Από τη σκοπιά του θέματός μας, από τη σκοπιά της συνάφειας μεταξύ της εκπαιδευτικής θεσμικότητας και του γίνεσθαι της ιδεολογίας, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η άποψη του Γάλλου στοχαστή Λ. Αλτουσέρ περί Ιδεολογικών Μηχανισμών του Κράτους (στη συνέχεια ΙΜΚ). Ο Λ. Αλτουσέρ, ως γνωστόν, διακρίνει τον καταπιεστικό μηχανισμό του κράτους, ο οποίος λειτουργεί διαμέσου της βίας, και τους ΙΜΚ, όπως το θρησκευτικό, το σχολικό, τον οικογενειακό, το νομικό, τον πολιτικό, το συνδικαλιστικό, τον πολιτισμικό και αυτόν των μέσων ενημέρωσης, οι οποίοι λειτουργούν διαμέσου της ιδεολογίας⁷. Ο ίδιος υποστηρίζει ότι «η κυρίαρχη ιδεολογία –με όλες τις αντιφάσεις της– πραγματοποιείται, διαμορφώνεται και διαδίδεται μέσα και από τους ΙΜΚ» και ό-

τι «καμιά κοινωνική τάξη δεν είναι σε θέση να διατηρηθεί στην πολιτική εξουσία, αν δεν ασκεί συγχρόνως την ηγεμονία της μέσα στους ΙΜΚ»⁸.

Σημαντική είναι η επισήμανση του Λ. Αλτουσέρ ότι, ενώ στην προκαπιταλιστική ιστορική περίοδο κυρίαρχος ΙΜΚ ήταν η εκκλησία, με την επικράτηση της κεφαλαιοκρατίας κυρίαρχος ΙΜΚ γίνεται το σχολείο.

Το σχολείο, η εκπαιδευτική θεσμικότητα, αποτελεί πλέον τον πιο ισχυρό μηχανισμό μακροχρόνιας, συστηματικής, μαζικής διάδοσης της κυρίαρχης ιδεολογίας. Διαμέσου της διάδοσης της κυρίαρχης ιδεολογίας το σχολείο καλλιεργεί στους μελλοντικούς εργαζόμενους έναν τρόπο συμπεριφοράς κατάλληλο για την αποδοχή και αναπαραγωγή των κυρίαρχων σχέσεων παραγωγής⁹.

Κυρίαρχη ιδεολογία, λοιπόν, κατά τον Λ. Αλτουσέρ είναι αυτή που προέρχεται από την τάξη η οποία κυριαρχεί στους ΙΜΚ, εκ των οποίων σημαντικότερος στην κεφαλαιοκρατία είναι το σχολείο. Διαμέσου των ΙΜΚ η ιδεολογία αυτή επιβάλλεται σε ολόκληρη την κοινωνία. «Η ιδεολογία της κυρίαρχης τάξης δεν αναδεικνύεται κυρίαρχη ούτε "θεία χάριτι", ούτε χάρη στην κατάληψη της πολιτικής εξουσίας. Μόνο με την εγκατάσταση των ΙΜΚ, όπου πραγματοποιείται η ιδεολογία αυτή, μπορεί να κυριαρχήσει»¹⁰.

Με παρόμοιο τρόπο αρκετοί ερευνητές αντιλαμβάνονται το ρόλο του σχολείου στην επιβολή της κυρίαρχης ιδεολογίας. Για τον Γ. Μηλιό, η εκπαίδευση στον καπιταλισμό «διαδίδει και επιβάλλει στους εκπαιδευόμενους την κυρίαρχη ιδεολογία»¹¹.

Ο Χ. Κάτσικας αντιλαμβάνεται τον ιδεολογικό ρόλο του σχολείου ως συσώρευση και διάδοση «σειράς μυθολογημάτων που αφθονούν και αναπαράγονται κατά κόρον από τη σημερινή ηγεμονεύουσα ιδεολογία» και που αποσκοπούν στη συγκάλυψη των αντιφάσεων της κοινωνικής πραγματικότητας με στόχο τη διατήρηση της κυρίαρχης τάξης πραγμάτων¹².

Σε άλλο κείμενο διαβάζουμε ότι «η ιδεολογία του αστικού κράτους ... με τους ιδεολογικούς μηχανισμούς του μεταγγίζεται στους νέους και γενικότερα στο λαό»¹³.

Σε μια ευρύτερη τοποθέτηση του προβλήματος, αναφορικά με τη σχέση ιδεολογίας-κοινωνίας, οι Ν. Λίποβατς και Ν. Δεμερτζής ερμηνεύουν το ιδεολογικό φαινόμενο ως απόρροια συνειδητών, σκόπιμων ενεργειών ειδικών φορέων της κοινωνίας με στόχο την «ορθολογική εξήγηση και δικαίωση σχέσεων εξουσίας και κυριαρχίας»¹⁴.

Την αντίληψη περί σκόπιμης επιβολής ιδεολογικών δογμάτων

στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής θεσμικότητας συναντάμε και σε εκπροσώπους της φιλελεύθερης-αναλυτικής φιλοσοφικής παράδοσης, κυρίως στο ρεύμα στο γνωστικό πεδίο της φιλοσοφίας της παιδείας¹⁵. Ο J.P. White, φερ' ειπείν, δηλώνει ότι «από τη στιγμή που ο δογματικός διαποτισμός είναι μια δραστηριότητα, ο μόνος τρόπος κατά τον οποίο μπορεί να διακριθεί από άλλες δραστηριότητες είναι η αναφορά στο συγκεκριμένο σκοπό που ο δογματικός διαποτιστής έχει κατά νου»¹⁶. Ο δε I.A. Spook διαβλέπει την περίπτωση του δογματικού διαποτισμού στη σκόπιμη προσπάθεια να διδαχτεί στο μαθητή μια πρόταση ή ένα σύνολο προτάσεων, με στόχο αυτός να τις αποδέχεται πιστά, αδιαφορώντας για τις αποδείξεις. Αναλυτικότερα, ορίζει ως δογματικό διαποτισμό: α) τη διδασκαλία μιας ιδεολογίας ως της μοναδικής που μπορεί να εδράζεται στη λογική, β) τη διδασκαλία κάποιων προτάσεων ως έγκυρων τη στιγμή που ο διδάσκων γνωρίζει ότι η εγκυρότητά τους είναι αμφίβολη, και γ) τη συνειδητή διδασκαλία ψευδών προτάσεων¹⁷.

Έχει σημασία να επισημάνουμε ότι στην αναλυτική φιλοσοφία της παιδείας, σε αντιδιαστολή προς διάφορες μαρξιστικές προσεγγίσεις, η ιδεολογική χειραγώγηση παρουσιάζεται όχι ως απόρροια ταξικών-ανταγωνιστικών κοινωνικών σχέσεων, αλλά ως ενέργεια κάποιου θεσμού (συνήθως, θρησκευτικού ή πολιτικού) ή κάποιου αφηρημένου άτομου, ενός υστερόβουλου και δόλιου δογματικού διαποτιστή¹⁸. Η φιλελεύθερη-αναλυτική φιλοσοφία, εκκινώντας από μian ατομοκεντρική θεώρηση του γίνεσθαι της συνείδησης, παραγνωρίζει, εν πολλοίς, τις κυρίαρχες κοινωνικές σχέσεις ως πεδίο διαμόρφωσης της κυρίαρχης ιδεολογίας.

Έτσι, το γεγονός ότι στο σχολείο οι μαθητές διαποτίζονται με δογματικές και ψευδείς ιδέες αποδεδειγμένα πλήρως από τις πλάνες και τις ψευδαισθήσεις της ευρύτερης κοινωνικής συνείδησης που χαρακτηρίζει μια ταξικά στρωματωμένη κοινωνία, και ανάγεται απλά σε ατομικές ιδιοτελείς σκοπιμότητες ή στην αυθόρμητη λειτουργία μιας ήδη δογματικά διαμορφωμένης συνείδησης ορισμένων διδασκόντων. Για την αναλυτική φιλοσοφία της παιδείας, η οποία βρίσκεται εγκλωβισμένη σε μian αποσπασματική εξέταση και ερμηνεία εννοιών, μακριά από κάθε συστηματική, κριτική μελέτη των κοινωνικών σχέσεων, τα βαθύτερα, κοινωνικά-ταξικά συμφέροντα που γεννούν την επιδίωξη ιδεολογικής χειραγώγησης των ανθρώπων παραμένουν *terra incognita*.

Κρίνουμε αναγκαίο να σημειώσουμε ότι η αντίληψη που συνδέει το σχολείο με την επιβολή-διάδοση της κυρίαρχης ιδεολο-

γίας αποκαλύπτει αναμφίβολα μια σημαντική πτυχή της εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

Ο ρόλος του σχολείου είναι καθοριστικός στη διαμόρφωση μιας από τις πλέον σημαντικές μορφές της κυρίαρχης ιδεολογίας, όπως είναι η εθνική ιδεολογία - συνείδηση - ταυτότητα. «Το σχολικό σύστημα στα σύγχρονα κράτη καλλιεργεί ...εκείνα ακριβώς τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά που θεωρούνται κριτήρια της εθνικής ιδιαιτερότητας: προκρίνει ένα συγκεκριμένο γλωσσικό ιδίωμα, τονίζει την εδαφική διάσταση της εθνικής ταυτότητας και προάγει τις κοινές ιστορικές μνήμες και τους κοινούς μύθους καταγωγής»¹⁹.

Διαμέσου της διάδοσης της εθνικής ιδεολογίας και της διαμόρφωσης στους μαθητές ενιαίας εθνικής συνείδησης το εκπαιδευτικό σύστημα καλλιεργεί την πολιτισμική ομοιογένεια, συμβάλλοντας έτσι αποφασιστικά στη διασφάλιση-διατήρηση της συνοχής σε κοινωνίες που χαρακτηρίζονται από κοινωνικές ανισότητες και ανταγωνισμούς.

Ισχυρός είναι ο ιδεολογικός ρόλος της επίσημης εθνικής γλώσσας που διδάσκει το σχολείο, η οποία προβάλλεται ως η μόνη ορθή, ενώ οι οποιοδήποτε άλλοι γλωσσικοί κώδικες (μειονοτικοί-εθνοτικοί, ιδιωτικοί, κοινωνικοταξικοί) απορρίπτονται ως ανεπαρκείς και κατώτεροι πολιτισμικά²⁰.

Το ίδιο το περιεχόμενο των μαθημάτων που διδάσκει το σχολείο, ιδιαίτερα σε ό,τι αφορά τις επιστήμες του ανθρώπου, προβάλλει πολιτισμικά πρότυπα, στάσεις, αρχές και αξίες που χαρακτηρίζουν τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα (η περίπτωση της συμβολικής βίας που αναδεικνύουν οι P. Bourdieu και J.-C. Passeron²¹), ενώ αποσιωπά τα επιτεύγματα του λαϊκού πολιτισμού, τις ιδέες και τα ιδεώδη που εκφράζουν διαθέσεις κοινωνικής ανατροπής και χειραφέτησης των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων.

Αλλά και η ίδια η δομή και ο τρόπος λειτουργίας του σημερινού σχολείου, με την τυπική ιδεολογικοπολιτική του ουδετερότητα, με την τυπικά ισότιμη αντιμετώπιση των μαθητών, με το ρόλο του στην αξιολόγηση-βαθμολόγηση της μαθησιακής προσπάθειας και στην κατανομή των νέων μέσα στο σύστημα του κοινωνικού καταμερισμού εργασίας, καλλιεργούν ιδεολογήματα, όπως η αντίληψη περί αξιοκρατίας, περί ταξικής ουδετερότητας της κρατικής εξουσίας, περί ύπαρξης ίσων ευκαιριών για όλους, περί ατομικής ευθύνης για τη σχολική και επαγγελματική επιτυχία ή αποτυχία κ.ά. Πρόκειται για ιδεολογήματα που αποτελούν θεμελιώδη στοιχεία της κυρίαρχης στην κεφαλαιοκρατία ιδεολογίας.

Φρονούμε ότι ο σημαντικός ρόλος της εκπαιδευτικής θεσμικό-

τητας στη διάδοση-αναπαραγωγή της κυρίαρχης ιδεολογίας σαφώς δεν πρέπει να παραγνωρίζεται, όταν ερευνούμε το γίνεσθαι της ιδεολογίας. Δεν θα πρέπει, όμως, να εξετάζεται μονόπλευρα και να απολυτοποιείται.

Έχουμε υπόψη την απολυτοποίηση του ιδεολογικού ρόλου του σχολείου στις απόψεις που θεωρούν ότι η κυρίαρχη ιδεολογία είναι η ιδεολογία της άρχουσας τάξης την οποία αυτή επιβάλλει στην κοινωνία διαμέσου της κυριαρχίας της στους ΙΜΚ, και ιδιαίτερα στο μηχανισμό της εκπαίδευσης.

Διακρίνουμε στις εν λόγω απόψεις μian υπερβολική έμφαση στον ταξικά κατευθυνόμενο-ελεγχόμενο χαρακτήρα του γίνεσθαι της ιδεολογίας: η πιθανότητα να καταστεί η ιδεολογία της άρχουσας τάξης κοινωνικά αποδεκτή-κυρίαρχη ιδεολογία εξαρτάται από την ύπαρξη των ΙΜΚ και τον έλεγχο επί αυτών.

Θα πρέπει, βέβαια, να αναφέρουμε ότι η αντίληψη που θέλει την ιδεολογία της άρχουσας τάξης να καθίσταται κυρίαρχη διαμέσου της οργανωμένης επιβολής της στην κοινωνία εμφανίζεται, ήδη, πριν τον 20ό αιώνα. Ο Μ. Μπακούνιν, για παράδειγμα, ασκώντας κριτική στη διδασκαλία θρησκευτικών ιδεών στα σχολεία, δήλωνε πως «Τέτοια είναι τα παράλογα παραμύθια που λέγονται, κι αυτές οι τερατώδεις θεωρίες που διδάσκονται, ακόμα και σήμερα, σε όλα τα δημόσια σχολεία της Ευρώπης, με ρητή εντολή των κυβερνήσεων. Κι αυτό το ονομάζουν εκπολιτισμό των λαών! Δεν είναι λοιπόν φως φανάρι ότι όλες αυτές οι κυβερνήσεις δηλητηριάζουν συστηματικά κι αποβλακώνουν σκόπιμα τις μάζες;»²².

Στοιχεία αυτής της αντίληψης παρατηρούμε στους Κ. Μαρξ και Φ. Ένγκελς: «Οι ιδέες της κυρίαρχης τάξης είναι σε κάθε εποχή οι κυρίαρχες ιδέες... Η τάξη που έχει στη διάθεσή της τα μέσα της υλικής παραγωγής, διαθέτει ταυτόχρονα τα μέσα της πνευματικής παραγωγής ... Τα άτομα που αποτελούν την κυρίαρχη τάξη, διαθέτουν ανάμεσα στ' άλλα συνείδηση, και άρα σκέφτονται. Στο βαθμό επομένως που κυριαρχούν ως τάξη και καθορίζουν όλη την έκταση μιας εποχής, είναι αυτονόητο ότι το κάνουν αυτό παντού, επομένως ανάμεσα στα άλλα κυριαρχούν επίσης ως στοχαστές, ως παραγωγοί ιδεών, και ρυθμίζουν την παραγωγή και διανομή ιδεών της εποχής τους»²³.

Η αντίληψη αυτή περί οργανωμένης επιβολής της ιδεολογίας των κυρίαρχων τάξεων πάνω σε ολόκληρη την κοινωνία παραπέμπει, σε τελευταία ανάλυση, στις ιδέες περί σκόπιμης πνευματικής χειραγώγησης των μαζών που ευδοκίμούν στις κοινωνικές θεωρίες του Διαφωτισμού. Οι στοχαστές του Διαφωτισμού, στρέφο-

ντας τα πυρά τους εναντίον των θρησκευτικών δογμάτων, τα οποία συνιστούσαν την επίσημη-κυρίαρχη ιδεολογία της φεουδαρχικής κοινωνίας, διατύπωναν την άποψη ότι τα δόγματα αυτά είχαν επινοηθεί και επιβληθεί σκόπιμα στο λαό με στόχο τη χειραγώγησή του από την εξουσία²⁴.

3. Μια εναλλακτική αντίληψη του γίνεσθαι της ιδεολογίας

Άποψή μας είναι ότι μπορεί να διατυπωθεί και μια διαφορετική ερμηνεία του γίνεσθαι της ιδεολογίας, η οποία, χωρίς να αναιρεί πλήρως την παραπάνω, θα την τροποποιεί, εντάσσοντάς τη σε μια ευρύτερη θεώρηση του προβλήματος.

Στην παραπάνω αντίληψη, όπως επισημάναμε, δίνεται έμφαση στον οργανωμένο και σκόπιμο χαρακτήρα της διαδικασίας διαμόρφωσης της κυρίαρχης ιδεολογίας (ως συστηματικής επιβολής της ιδεολογίας των κυρίαρχων τάξεων στην υπόλοιπη κοινωνία). Η έννοια της σκοπιμότητας διαφαίνεται στην άποψη περί επιβολής στην κοινωνία μιας ιδεολογίας των κυρίαρχων τάξεων δια μέσου συγκεκριμένων και συντονισμένων ενεργειών, τελετουργιών, πρακτικών, πράγμα που σημαίνει ότι η ιδεολογία αυτή και το περιεχόμενό της είναι παρόντα στη συνείδηση αυτών των τάξεων ως δική τους ιδεολογία και, κατά συνέπεια, οι εκπρόσωποί τους επιδιώκουν να επιβάλλουν στην υπόλοιπη κοινωνία αυτό που συνειδητά αναγνωρίζουν ως δική τους ιδεολογία σε αντίθεση με την ιδεολογία των αντίπαλων τάξεων.

Είναι, όμως, εύλογη η ένσταση που διατυπώνεται, ότι δηλαδή «αν η ιδεολογία ήταν μια αφηρημένη επινοημένη έννοια, αν οι κοινωνικές πολιτικές και πολιτιστικές μας ιδέες, υποθέσεις και συνήθειες ήταν απλά το αποτέλεσμα μιας ιδιαίτερης χειραγώγησης, ενός είδους άμεσης εκγύμνασης που μπορεί απλά να σταματήσει ή να διακοπεί, τότε η κοινωνία θα ήταν πολύ ευκολότερο να κινηθεί και να αλλάξει από όσο στην πράξη έχει γίνει ή γίνεται»²⁵.

Αν πράγματι η κυρίαρχη ιδεολογία απλά επιβαλλόταν στην υπόλοιπη κοινωνία, ως κάτι, όμως, ουσιαστικά ξένο προς αυτή, προς τις αντιλήψεις, τις ιδέες, τις συνήθειες της κοινωνίας, τότε θα ήταν πράγματι πιο εύκολη η αποστασιοποίηση της κοινωνίας από την κυρίαρχη ιδεολογία με όλες τις χειραφετικές προεκτάσεις που μπορεί να έχει κάτι τέτοιο.

Στην περίπτωση της άποψης που θεωρεί ότι η κυρίαρχη ιδεολογία επιβάλλεται στην κοινωνία, έστω και διαμέσου συγκρούσεων σε ιδεολογικούς μηχανισμούς, παραγνωρίζεται ο αυθόρμητος, εμπειρικός τρόπος σκέψης του καθημερινού ανθρώπου. Η συνείδηση των μαζών εκλαμβάνεται ως αν να την έχουν γεμίσει με τα απατηλά αντανάκλαστικά της κυρίαρχης ιδεολογίας²⁶.

Εδώ, κρίνουμε σκόπιμο να δώσουμε την απαραίτητη προσοχή σε μιαν άλλη επισήμανση των Κ. Μαρξ και Φ. Ένγκελς, ότι, δηλαδή, «Οι κυρίαρχες ιδέες δεν είναι τίποτε άλλο από την ιδεατή έκφραση των κυρίαρχων υλικών σχέσεων, είναι οι κυρίαρχες υλικές σχέσεις που συλλαμβάνονται σαν ιδέες, άρα είναι η έκφραση των σχέσεων που κάνουν μια τάξη κυρίαρχη, επομένως οι ιδέες της κυριαρχίας της»²⁷. Αυτή η διατύπωση μας ωθεί στο συμπέρασμα ότι η κοινωνία ολόκληρη, διαρθρωμένη διαμέσου των κυρίαρχων υλικών σχέσεων, γεννά ιδέες που συνιστούν «ιδεατή έκφραση των κυρίαρχων υλικών σχέσεων».

Αργότερα, στο Κεφάλαιο, ο Κ. Μαρξ θα αναπτύξει τη θεωρία περί φετιχισμού του εμπορεύματος, ως περίπτωσης ψευδούς-αντεστραμμένης αντανάκλασης στη συνείδηση των ανθρώπων των κυρίαρχων κεφαλαιοκρατικών σχέσεων. Ο φετιχισμός του εμπορεύματος συνίσταται σε μια «καθορισμένη κοινωνική σχέση των ίδιων των ανθρώπων που παίρνει εδώ τη φαντασμαγορική μορφή μιας σχέσης ανάμεσα στα πράγματα»²⁸.

Έχει σημασία να υπογραμμίσουμε ότι για τον Κ. Μαρξ η φετιχοποιημένη αντίληψη των εμπορευματικών ανταλλαγών (των κυρίαρχων-καθολικών σχέσεων της κεφαλαιοκρατίας) αποτελεί ιδεολογικό μόρφωμα το οποίο προκύπτει αυθόρμητα, ως συνέπεια βιωματικής πρόσληψης της κεφαλαιοκρατικής πραγματικότητας, και χαρακτηρίζει τη συνείδηση όλων των μελών της αστικής κοινωνίας. Στην εν λόγω περίπτωση (όπως άλλωστε και σε αυτή της θρησκευτικής κοσμοαντίληψης) ο Κ. Μαρξ αντιλαμβάνεται τις πλάνες και ψευδαισθήσεις της κυρίαρχης ιδεολογίας ως κάτι που αναδύεται απροσημάτιστα μέσα από τις καθημερινές έμπρακτες σχέσεις των ανθρώπων και όχι ως αποτέλεσμα επιβολής ιδεών και αντιλήψεων της άρχουσας τάξης.

Αν θεωρήσουμε ότι στο πλαίσιο των κυρίαρχων υλικών σχέσεων ζει και αναπαράγεται ολόκληρη η κοινωνία, τότε οι ιδέες που αντανάκλουν αυτές τις σχέσεις δεν μπορεί παρά να είναι ιδέες ολόκληρης της κοινωνίας. Οι ιδέες με τις οποίες μια κοινωνία αντανάκλα την ταύτισή της με τις κυρίαρχες υλικές σχέσεις, οι οποίες είναι σχέσεις ταξικής στρωμάτωσης, συνιστούν ιδεατή έκ-

φραση «των σχέσεων που κάνουν μια τάξη κυρίαρχη», συνιστούν ιδεολογία της κυριαρχίας αυτής της τάξης, όχι όμως πνευματικό δημιουργήμα αυτής αποκλειστικά της τάξης.

Κατά την άποψή μας κυρίαρχη ιδεολογία δεν είναι απλά και μόνον η ιδεολογία που η κυρίαρχη τάξη επιβάλλει στην κοινωνία διαμέσου των ΙΜΚ, ούτε είναι ένα σύστημα ιδεών με το οποίο η κυρίαρχη τάξη παρουσιάζει σκόπιμα τα δικά της ταξικά συμφέροντα ως πανανθρώπινα. Στην περίπτωση που θα γινόταν κάτι τέτοιο, θα έπρεπε η κυρίαρχη τάξη και οι ιδεολόγοι της να έχουν σαφή συνείδηση της διαφοράς μεταξύ των δικών τους και των πανανθρώπινων συμφερόντων, να έχουν σαφή αντίληψη των δικών τους κοινωνικών και ιστορικών ορίων. Για να συμβεί όμως αυτό απαιτείται μια γενική κριτική στάση της κυρίαρχης τάξης απέναντι στον εαυτό της, κάτι που έρχεται σε αντίθεση με τα συμφέροντά της.

Φρονούμε ότι κυρίαρχη είναι η ιδεολογία η οποία δημιουργείται, πρωτίστως, από ολόκληρη την κοινωνία, διαμέσου της άμεσης-εμπειρικής αντανάκλασης των κυρίαρχων κοινωνικών σχέσεων και, συνεπώς, διαμέσου της αντανάκλασης αυτών ως δεδομένων και αναπόδραστα κυρίαρχων. Μια κοινωνία (τα μέρη της κοινωνίας) που στον ένα ή τον άλλο βαθμό είναι προσαρμοσμένη στις κυρίαρχες κοινωνικές σχέσεις (ή είναι σε θέση να προσαρμόζεται σε αυτές τις κοινωνικές σχέσεις), είναι συμβιβασμένη με τις εν λόγω σχέσεις και γι' αυτό δέχεται άκριτα τα δεδομένα της εμπειρικής συνείδησης.

Ως εκ τούτου δεν είναι ο ιδεολογικός ρόλος του κράτους ή της εκπαιδευτικής θεσμικότητας αυτός που καθιστά μια ταξική ιδεολογία – κυρίαρχη ιδεολογία σε όλη την κοινωνία. Αυτός ο ρόλος συνίσταται, μάλλον, στην επεξεργασία και ενισχυτική αναπαραγωγή ιδεών που αρχικά γεννώνται και διαδίδονται κατά αυθόρμητο τρόπο.

Η αυθόρμητη ταύτιση ευρύτερων κοινωνικών στρωμάτων με το κυρίαρχο κοινωνικό καθεστώς και την κυρίαρχη τάξη υφίσταται ως μια ιδιότυπη ιδεολογική ταύτιση, η οποία έχει τη μορφή της άκριτης αποδοχής των ιδεών του κοινού νου.

Ως κοινός νους θεωρείται η «υπονοούμενη κοινωνική γνώση, την οποία τα μέλη των ομάδων εκλαμβάνουν ως δεδομένη στις καθημερινές κοινωνικές πρακτικές τους»²⁹. Ο κοινός νους συνδέεται με την καθημερινή εμπειρία ή, αλλιώς, με τη βιωμένη εμπειρία (*lived experience*) της καθημερινής ζωής. Πρόκειται για μια άμεση, αδιαμεσολάβητη, μη αναστοχαστική, μη θεωρητική αλλά απλοϊκή (*naive*) αντανάκλαση της πραγματικότητας³⁰.

Στο πλαίσιο του κοινού νου οι κυρίαρχες κεφαλαιοκρατικές σχέσεις (η ιδιωτική ιδιοκτησία, η «ελευθερία» των αποξενωμένων εμπορευματοπαραγωγών, η ιδιοτέλεια και ο κοινωνικός ανταγωνισμός, η ιδιότυπη «αυτενέργεια» του χρήματος και των εμπορευμάτων) φαντάζουν φυσικές, αιώνιες, αναλλοίωτες και αναπόδραστες³¹.

Θα πρέπει να σημειώσουμε ότι η ίδια η κυρίαρχη τάξη είναι, εν πολλοίς, εγκλωβισμένη στην εμπειρική-απολογητική αντίληψη που έχει για τον εαυτό της. Συμφέρον της κυρίαρχης τάξης συνολικά (ύψιστο συμφέρον) είναι η διατήρηση των κοινωνικών σχέσεων που επιτρέπουν την κυριαρχία της. Οι ιδέες που, πρωτίστως, γεννώνται αυθόρμητα, στο επίπεδο του κοινού νου, και παρουσιάζουν το κυρίαρχο κοινωνικό σύστημα ως φυσικό-αιώνιο, υπηρετούν αντικειμενικά τα συμφέροντα της κυρίαρχης τάξης.

Σε συνάρτηση με τα παραπάνω κρίνουμε εύστοχη την επισήμανση του Kevin Harris, ότι οι βιωμένες ιδεολογίες (*lived ideologies*) «... είναι εν πολλοίς οι ίδιες, σε όλες τις τάξεις (σε αρχόμενες και άρχουσες)»³².

Οι ιδέες του κοινού νου αντιστοιχούν σε μια ανθρώπινη στάση και συμπεριφορά που συνιστά προσπάθεια προσαρμογής στην πραγματικότητα. Η Α. Χέλερ αναφέρει ότι «Το “γεννημένοι στην καθημερινότητα” σημαίνει ότι οι άνθρωποι αποδέχονται σαν δοσμένες και χρησιμοποιούν τη μια πλάι στην άλλη τις λειτουργίες της καθημερινής ζωής»³³. Η ίδια, επίσης, σημειώνει ότι «ο μεμονωμένος άνθρωπος, βυθισμένος στην καθημερινή ζωή, θεωρεί το γύρω κόσμο σαν ένα “ωραίο και έτοιμο δεδομένο”... ιδιοποιείται αυθόρμητα το σύστημα εθίμων και χειραγωγήσεων αυτού του γύρω κόσμου ... η πράξη του είναι πραγματιστική ... η γνώση του –μετρημένη με το φιλοσοφικό μέτρο– είναι απλή γνώμη»³⁴.

Όταν και στο βαθμό που η προσαρμογή στην πραγματικότητα είναι εφικτή, ο κοινός νους είναι επαρκής για μια τέτοια δραστηριότητα, από τη στιγμή που προσαρμογή στην πραγματικότητα σημαίνει, ως επί το πλείστον, αποδοχή της πραγματικότητας ως δεδομένης και ταυτόχρονα αποδοχή του περιεχομένου του κοινού νου ως δεδομένου³⁵.

Για τη μελέτη της συνείδησης και της ιδεολογίας που διαμορφώνεται στο πλαίσιο του κοινού νου, ως εμπειρική αντανάκλαση της πραγματικότητας μέσα στην καθημερινότητα, προνομιακή είναι η περίπτωση της κοινωνικής ομάδας η οποία βρίσκεται εκτός της επιρροής της επεξεργασμένης και διαδιδόμενης συστηματικά-μεθοδευμένα από εξειδικευμένους θεσμούς κυρίαρχης ιδεολογίας. Και εφόσον η εκπαιδευτική θεσμικότητα αναγνωρίζεται ως ο πλέ-

ον καθοριστικός σήμερα ΙΜΚ, παρουσιάζει εξαιρετικό ενδιαφέρον η καθημερινή συνείδηση εκείνης της ομάδας η οποία ευρισκόμενη μέσα στο σχολικό θεσμό αποστασιοποιείται ταυτόχρονα από την ιδεολογική επιρροή του.

Πρόκειται για την ομάδα των μαθητών που συγκροτεί τη λεγόμενη αντι-σχολική κουλτούρα, η μελέτη της οποίας, στην περίπτωση αγγλικών σχολείων, από τον P. Willis μας βοηθά να συνάγουμε χρήσιμα για το θέμα μας συμπεράσματα.

Στην ομάδα αυτή συμμετέχουν, ως επί το πλείστον, παιδιά της εργατικής τάξης τα οποία απορρίπτουν συνολικά το θεσμό του σχολείου. Η αντισχολική κουλτούρα συγκροτεί ένα πεδίο άτυπων σχέσεων, ενάντια στις τυπικές σχέσεις που ορίζει ο εκπαιδευτικός θεσμός³⁶. Έχουν αρνητική στάση απέναντι σε όλες τις ιδέες, αντιλήψεις, αξίες, στόχους, πρότυπα συμπεριφοράς, που το σχολείο επιθυμεί να καλλιεργήσει στους μαθητές. Η παρουσία τους στο σχολείο ανάγεται σε επιδίωξη ελάχιστης εμπλοκής σε οτιδήποτε διαδραματίζεται εκεί. Η διασφάλιση της αυτονομίας τους, η δημιουργία αυτόνομων πλαισίων σχέσεων-δραστηριοτήτων στη βάση δικών τους κωδίκων συμπεριφοράς αποτελεί κυρίαρχο μέλημά τους.

Αυτή η αυθόρμητη αμφισβήτηση του σχολείου από τα μέλη της αντι-σχολικής μαθητικής κουλτούρας στρέφεται κατά των αξιών και προτύπων της κυρίαρχης ιδεολογίας (κατά του προτύπου της πειθαρχίας-υπακοής, της ανταγωνιστικότητας και αξιοκρατίας, της ατομικής επιτυχίας και σταδιοδρομίας). Τα άτομα αυτά, ή αλλιώς οι μάγκες (lads), όπως αυτοαποκαλούνται, μένουν πιστά «στην άτυπη ομάδα τους και αρνούνται το μοντέλο της ατομικής επιτυχίας που τους προσφέρει το σχολείο. Έτσι μένουν απρόσβλητοι από την ιδεολογία του ατομισμού και του ανταγωνισμού, στην οποία στηρίζεται το καπιταλιστικό σύστημα»³⁷.

Την ίδια στιγμή αυτή η άρνηση της κυρίαρχης ιδεολογίας, όπως την προβάλλει το σχολείο, καταλήγει σε μian απλουστευτική απόρριψη-περιφρόνηση της μόρφωσης και της πνευματικής εργασίας, εν γένει, άρα και σε ένα συμβιβασμό με τη μειονεκτική θέση μεγάλου μέρους των εργαζομένων στον κοινωνικό καταμερισμό εργασίας, η οποία συνίσταται στην εκτέλεση χειρωνακτικού έργου. Τα παιδιά της αντισχολικής κουλτούρας «δεν συνειδητοποιούν ποτέ ότι η απόρριψη της πνευματικής εργασίας ενισχύει το χάσμα μεταξύ σχεδιασμού και εκτέλεσης της παραγωγής»³⁸.

Αυτή η αυθόρμητη, στο επίπεδο του κοινού νου, απόρριψη της σχολικής καθημερινότητας καταλήγει σε μian εξιδανικευμένη προβολή-αποδοχή της καθημερινότητας αυτών των παιδιών εκτός εκ-

παιδευτικής θεσμικότητας. Πρόκειται για την εξιδανίκευση της μουσικής δύναμης και του ταυτιζόμενου με αυτή ανδρισμού, της χειρωνακτικής εργασίας εν γένει, της ικανότητας καθενός να εργάζεται χρησιμοποιώντας τη μουσική του δύναμη και να αποκτά οικονομική αυτονομία. Αντιθέτως, οι εργασιακές δραστηριότητες των εκπροσώπων της πνευματικής εργασίας αντιμετωπίζονται υποτιμητικά, θεωρούνται «θηλυπρεπείς»³⁹. Η στάση αυτή των φορέων της αντισχολικής κουλτούρας συνιστά εξιδανίκευση της ταξικά μειονεκτικής θέσης των περισσοτέρων εργαζομένων στο πλαίσιο ενός υποδουλωτικού καταμερισμού εργασίας.

Αλλά και η συλλογικότητα που αναπτύσσεται μεταξύ των μελών της αντισχολικής κουλτούρας κάθε άλλο παρά αυθεντική και χειραφετική μπορεί να θεωρηθεί, από τη στιγμή που η αλληλεγγύη μεταξύ τους συνδυάζεται με ρατσιστική συμπεριφορά απέναντι στις εθνικές μειονότητες και σεξιστική στάση απέναντι στις εκπροσώπους του γυναικείου φύλου⁴⁰. Μια τέτοια συλλογικότητα όχι μόνο δε συμβάλλει στη χειραφέτηση των τέκνων της εργατικής τάξης από τις κυρίαρχες σχέσεις κοινωνικού ανταγωνισμού παρά συνιστά ιδιόμορφη αποδοχή-αναπαραγωγή αυτών των σχέσεων.

Η αμφισβήτηση λοιπόν του σχολείου και της ιδεολογίας που αυτό διαδίδει από τα μέλη της αντισχολικής κουλτούρας, από τη στιγμή που συντελείται στο επίπεδο του κοινού νου, δεν ανατρέπει την κοινωνική μειονεξία των παιδιών της εργατικής τάξης παρά αποτελεί απέλπιδα απόπειρα φυγής από το κυρίαρχο θεσμικό πλαίσιο και τις αξίες του. Ταυτόχρονα, η εν λόγω αμφισβήτηση του σχολείου συνοδεύεται από την παραγωγή στην καθημερινή συνείδηση αυτών των παιδιών απόψεων που συνιστούν ιδιόμορφη αποδοχή της δικής τους ταξικής μειονεξίας, και συνεπώς αποδοχή των σχέσεων που κάνουν μian άλλη τάξη κυρίαρχη. Οι ιδέες αυτών των παιδιών, ως άμεση αντανάκλαση της κοινωνικής τους θέσης, εκφράζουν αντικειμενικά μια στάση που είναι προς το συμφέρον της άρχουσας τάξης, αποτελούν «ιδέες της κυριαρχίας της».

Έτσι, τα παιδιά αυτά της εργατικής τάξης, σκεπτόμενα με το δικό τους τρόπο στο επίπεδο του κοινού νου, δημιουργούν (μάλιστα πέρα από την επίδραση του σχολικού ιδεολογικού μηχανισμού) μια ιδεολογία η οποία είναι προς το συμφέρον της άρχουσας τάξης και συνάδει τελικά προς το περιεχόμενο της κυρίαρχης ιδεολογίας.

Εδώ, πλέον, έχουμε να κάνουμε με την ιδεολογία που γεννάται αυθόρμητα, στο πλαίσιο της άμεσης-εμπειρικής αντανάκλασης της πραγματικότητας, όχι όμως από τους εκπροσώπους της κυ-

ρίαρχης τάξης αλλά από τους εν δυνάμει φορείς της μισθωτής εργασίας. Αυτό που έχει σημασία να υπογραμμίσουμε είναι ότι η εν λόγω ιδεολογία κάθε άλλο παρά εκφράζει τα συμφέροντα της εργατικής τάξης, τις δυνατότητες και προοπτικές κοινωνικής χειραφέτησής της.

4. Η κυρίαρχη ιδεολογία μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα: αντιθέσεις και δυνατότητες

Εξετάζοντας την εμπλοκή της εκπαιδευτικής θεσμικότητας στο γίνεσθαι της ιδεολογίας θα πρέπει να επισημάνουμε ότι υπάρχουν δύο επίπεδα δημιουργίας της ιδεολογίας. Το πρώτο είναι αυτό που ονομάστηκε βιωμένη ιδεολογία (*lived ideology*) και συνιστά το επίπεδο του κοινού νου – της καθημερινής συνείδησης. Το δεύτερο είναι αυτό που ονομάστηκε διανοητική ιδεολογία (*intellectual ideology*) και αποτελεί απόρροια της πολιτικής, θρησκευτικής και φιλοσοφικής σκέψης των διανοουμένων⁴¹.

Το σχολείο ως Ιδεολογικός Μηχανισμός του Κράτους προβάλλει –διαδίδει– επιβάλλει γνώσεις, ιδέες, αντιλήψεις σε επεξεργασμένη-συστηματοποιημένη μορφή, όπως αυτές υπάρχουν στο έργο επαγγελματιών διανοουμένων. Στο βαθμό που αυτές οι γνώσεις και ιδέες εμπεριέχουν στοιχεία ιδεολογίας (εκφράζουν δηλαδή μια συγκεκριμένη αντίληψη για την κοινωνία συνολικά και για τη σχέση του ατόμου προς αυτή, ενώ, ταυτόχρονα, ρυθμίζουν-καθοδηγούν την ανθρώπινη στάση-συμπεριφορά απέναντι στις κυρίαρχες κοινωνικές σχέσεις) αποτελούν διανοητικά επεξεργασμένη-συστηματοποιημένη έκφραση της κυρίαρχης ιδεολογίας, η οποία διαμορφώνεται, πρωτίστως, στο επίπεδο του κοινού νου.

Η εκπαιδευτική θεσμικότητα (η πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια άμεσα, η τριτοβάθμια έμμεσα) αποτελεί μέρος ενός διοικητικού κρατικού μηχανισμού, ο οποίος, σε τελευταία ανάλυση, ελέγχεται από τις κυρίαρχες κοινωνικές δυνάμεις, στο βαθμό που αυτές οι δυνάμεις έχουν αποκτήσει ταξική συνείδηση και πολιτική-κρατική οργάνωση.

Στο πλαίσιο των ιεραρχικών σχέσεων εξουσίας και υποταγής που διέπουν τα μέρη του κρατικού μηχανισμού, άρα και την εκπαιδευτική θεσμικότητα, επιλέγονται και προωθούνται εκείνες οι μορφές διανοητικά επεξεργασμένης ιδεολογίας οι οποίες συνάδουν, στον ένα ή τον άλλο βαθμό, προς την αυθόρμητη-καθημε-

ρινή ιδεολογία, προς τις κυρίαρχες ιδέες, που δεν είναι τίποτε άλλο παρά η ιδεατή έκφραση των κυρίαρχων υλικών σχέσεων και που συσπειρώνουν γύρω από την άρχουσα τάξη την πλειοψηφία της κοινωνίας.

Οι γνώσεις που προβάλλει και διαδίδει το σχολείο, με τα στοιχεία της επεξεργασμένης ιδεολογίας που εμπεριέχουν, ενταγμένες σε διαδικασίες αξιολόγησης-βαθμολόγησης και αποτελώντας το πρότυπο, το μέτρο, αυτών των διαδικασιών, διασφαλίζουν τη νομιμότητα της κυρίαρχης ιδεολογίας, της, αφητηριακά, καθημερινής-εμπειρικής έκφρασης των κυρίαρχων υλικών σχέσεων. Η νομιμότητα αυτή «εκφράζει την ειδική πολιτική επιβολή της κυρίαρχης ιδεολογίας»⁴².

Αυτός ο νομιμοποιητικός ως προς την κυρίαρχη ιδεολογία ρόλος της εκπαιδευτικής θεσμικότητας δεν είναι αισθητός στο βαθμό που η επεξεργασμένη διανοητικά ιδεολογία, την οποία προβάλλει το σχολείο, συνάδει σε μεγάλο βαθμό προς το περιεχόμενο της καθημερινής συνείδησης των μαζών, στο βαθμό που είναι ισχυρή, με τη βοήθεια της καθημερινής συνείδησης, η ικανότητα προσαρμογής των μαζών στις κυρίαρχες κοινωνικές σχέσεις και στο βαθμό που απουσιάζει μια ισχυρή-μαζική διανοητικά επεξεργασμένη ιδεολογία κοινωνικής αμφισβήτησης.

Εδώ χρειάζεται να αναφέρουμε ότι η αποδοχή της πραγματικότητας στο πλαίσιο του κοινού νου ως δοσμένης –φυσικής– αναλλοίωτης, δε σημαίνει, βέβαια, απόλυτη ταύτιση των ανθρώπων με τα συμφέροντα της κυρίαρχης τάξης. Η κοινωνικά μειονεκτική θέση των κατώτερων στρωμάτων δεν μπορεί να μην εκφραστεί στον κοινό νου και στην καθημερινή συμπεριφορά. Η κοινωνική μειονεξία εκφράζεται ως μια αυθόρμητη δυσφορία και διαμαρτυρία ενάντια στην περιρρέουσα πραγματικότητα, ως μια αυθόρμητη αμφισβήτηση-απόρριψη αυτής.

Αυτή η αυθόρμητη αμφισβήτηση του κυρίαρχου status quo, η ένταση της οποίας είναι ανάλογη του βαθμού δυσκολίας προσαρμογής σε αυτό, αποτελεί την αναγκαία συνθήκη για την αναζήτηση ενός ανώτερου επιπέδου κατανόησης της πραγματικότητας, μιας βαθύτερης συνειδητοποίησης. Η αντίληψη περί του αυθόρμητου ως εμβρυακής μορφής του συνειδητού συναντάται στη σκέψη τόσο του Β.Ι. Λένιν όσο του Α. Γκράμσι⁴³.

Ο κοινός νους μέσα από την αυθόρμητη, εμπειρική αντίληψη της κοινωνικής μειονεξίας των κατώτερων τάξεων (αντίληψη που απορρέει από την αποτυχία των προσπαθειών της συνείδησης να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες προσαρμογής στην κυρίαρχη πραγμα-

τικότητα) αποκαλύπτει τον ορθολογικό πυρήνα του, μια ρεαλιστική στάση απέναντι στην πραγματικότητα, κάτι που δεν επιτρέπει τη θεώρησή του ως απολύτως ψευδούς συνείδησης. Αυτός όμως ο ορθολογικός πυρήνας του κοινού νου θα πρέπει να κατανοηθεί σε ένα ανώτερο επίπεδο θεωρητικού αναστοχασμού του κοινωνικού Είναι και του περιεχομένου της κοινωνικής συνείδησης.

Η αμφισβήτηση της κοινωνικής μειονεξίας στο επίπεδο του κοινού νου, όσο παραμένει εγκλωβισμένη σε αυτό, καταλήγει τελικά να αναπαράγει, ακριβώς ως ιδιότυπα λαϊκή, καθημερινή συνείδηση, το περιεχόμενο της κυρίαρχης ιδεολογίας και να σηματοδοτεί μια *de facto* αποδοχή της κοινωνικής μειονεξίας⁴⁴.

Συνεπής αμφισβήτηση της κυρίαρχης ιδεολογίας σημαίνει, πρωτίστως, αμφισβήτηση των αυταπατών του κοινού νου και κατανόηση των φενακών της κυρίαρχης προπαγάνδας, κριτική θεώρηση της πραγματικότητας, διείσδυση στην ουσία – στις εσωτερικές αντιφάσεις των φαινομένων. Σημαίνει επίσης, την αμφισβήτηση της καθημερινής αυθόρμητης ιδεολογίας που γεννάται στους κόλπους των ίδιων των λαϊκών στρωμάτων. Όπως επισημαίνει ο Ν. Πουλιαντζάς, «επαναστατική ιδεολογία της εργατικής τάξης υπάρχει μόνον όταν βασίζεται στη διαρκή κριτική της αυθόρμητης ιδεολογίας της...»⁴⁵. Μια τέτοια στάση προϋποθέτει την αμφισβήτηση της κυρίαρχης πραγματικότητας, την προσπάθεια αλλαγής του κόσμου αντί της προσαρμογής σε αυτόν.

Η αμφισβήτηση, λοιπόν, των προκαταλήψεων του κοινού νου και της κυρίαρχης ιδεολογίας προϋποθέτει την αδυναμία ύπαρξης στην καθημερινότητα χωρίς προστριβές, την αδυναμία προσαρμογής των ανθρώπων, με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, στην υπάρχουσα πραγματικότητα και την ανάγκη ριζικής αλλαγής της πραγματικότητας, την ανάγκη προσαρμογής της πραγματικότητας στα συμφέροντα των ανθρώπων.

Η συνειδητοποίηση των δυνατοτήτων και προοπτικών κοινωνικής εξέλιξης-αλλαγής και συνεπώς η θεώρηση της πραγματικότητας από τη σκοπιά της υπέρβασής της, καθώς και η υπέρβαση των βεβαιοτήτων και του πραγματισμού του κοινού νου είναι εφικτά στο πλαίσιο μιας ισχυρής αδυναμίας προσαρμογής στην πραγματικότητα, μιας ισχυρής ανάγκης μετασχηματισμού της πραγματικότητας⁴⁶.

Στο βαθμό που η αδυναμία προσαρμογής στην πραγματικότητα οδηγεί σε κοινωνική-ταξική σύγκρουση, στο βαθμό που η αμφισβήτηση των κυρίαρχων κοινωνικών σχέσεων αποκτά αυτόνομη ιδεολογική έκφραση, ικανή να καθοδηγήσει αποτελεσματική πολιτι-

κή δράση, στο βαθμό που αυτή η εναλλακτική ιδεολογία εισβάλλει στην εκπαιδευτική θεσμικότητα (έρχεται στον ΙΜΚ του σχολείου από έξω, όπως δήλωνε ο Λ. Αλτουσέρ) και αμφισβητεί άμεσα-συνειδητά την επίσημη ιδεολογία του, ο νομιμοποιητικός ρόλος της εκπαιδευτικής θεσμικότητας ως προς τις ιδέες που εκφράζουν τις κυρίαρχες υλικές σχέσεις καθίσταται περισσότερο αισθητός, σκόπιμος, συνειδητός, με άμεσα κατασταλτικές αποχρώσεις⁴⁷.

Η εκπαιδευτική θεσμικότητα είναι πιθανόν να καταστεί πεδίο ιδεολογικής σύγκρουσης, μόνο όμως εφόσον μέσα στην κοινωνία έχει συγκροτηθεί, διαδοθεί και έχει εισβάλει και στο σχολείο μια ιδεολογία εναλλακτικής κοινωνικής οργάνωσης, η οποία υπερβαίνει τα αυτονόητα της καθημερινής εμπειρικής αντανάκλασης των κυρίαρχων υλικών σχέσεων.

Υπάρχει όμως και μια εσωτερική πτυχή της εκπαίδευσης, η οποία κάτω από ορισμένες προϋποθέσεις δύναται να δημιουργήσει δυνατότητες αμφισβήτησης της κυρίαρχης ιδεολογίας;

Μέχρι τώρα αναφερθήκαμε στην καθαρά ιδεολογική διάσταση του ρόλου της εκπαιδευτικής θεσμικότητας. Εκπαίδευση, όμως, σημαίνει διάπλαση του ανθρώπου ως μελλοντικού εργαζόμενου, ως υποκειμένου της εργασιακής διαδικασίας. Αυτό συνεπάγεται τη μετάδοση γνώσεων αναφορικά με τα επιτεύγματα του ανθρώπινου πολιτισμού και τον τρόπο χρήσης τους, αλλά και καλλιέργεια της ίδιας της γνωστικής ικανότητας, ώστε ο άνθρωπος να μπορεί να διερευνά τον κόσμο του, να προβλέπει τις συνέπειες των ενεργειών του και να σκοποθετεί τις δραστηριότητές του. Από αυτή την άποψη η εκπαίδευση είναι συνυφασμένη με τη διάδοση της αληθούς γνώσης και με την καλλιέργεια ικανότητας ορθολογικής αντίληψης του κόσμου.

Όπως αναφέρει ο Δ. Πατέλης, «Αυτή η παραγωγική συνιστώσα της εκπαίδευσης, δηλαδή η παραγωγή και αναπαραγωγή της βασικής παραγωγικής δύναμης –του ανθρώπου της εργασίας– είναι η ουσιαδέστερη και στρατηγικής εμβέλειας διάσταση της εκπαίδευσης...»⁴⁸.

Λαμβάνοντας υπόψη τη σημερινή πραγματικότητα, όπου η επιστήμη καθίσταται παραγωγική δύναμη, δεν μπορούμε να μη συμφωνήσουμε με την επισήμανση του Θ. Βακαλιού ότι «...οι επαναστατικές αλλαγές στις παραγωγικές δυνάμεις και η ιδιαιτερότητα της σύγχρονης τεχνολογίας ...επέτρεψαν τη ριζική αλλαγή της σχέσης εκπαίδευσης και εργασίας, με άμεση επίπτωση στη διαδικασία διαμόρφωσης του σύγχρονου πολιτισμού που βρίσκεται σε εξέλιξη. Ενός πολιτισμού στον οποίο η ανάπτυξη, εφαρμογή, και

διάδοση της “ωφέλιμης γνώσης”, αλλά και της επιστημονικής γνώσης γενικότερα έχει πάρει τεράστιες διαστάσεις»⁴⁹.

Η εκπαίδευση, λοιπόν, ως διαδικασία διαμόρφωσης του υποκειμένου της εργασίας (του ανθρώπου που έχει την ικανότητα να σκέπτεται λογικά και κριτικά, να διεισδύει στην ουσία των φαινομένων, να εξηγεί και να κατανοεί τον κόσμο του) έρχεται σε αντίθεση με την κατεξοχήν ιδεολογική πτυχή της, η οποία συνίσταται στη διάδοση της επεξεργασμένης μορφής των ιδεολογικών προκαταλήψεων, φενακών της καθημερινής-εμπειρικής αντανάκλασης των κυρίαρχων υλικών σχέσεων⁵⁰.

Ας σημειώσουμε εδώ ότι η γνώση που παρέχεται από ένα εκπαιδευτικό σύστημα ενταγμένο σε μιαν ανταγωνιστική κοινωνία, το οποίο λειτουργεί ως μηχανισμός αξιολόγησης και κατανομής ανθρώπων σ’ έναν υποδουλωτικό καταμερισμό εργασίας, δεν είναι παρά η ποσοτικά μετρήσιμη-προαξιολογημένη γνώση, και συνεπώς είναι μια γνώση κατακερματισμένη και καθιερωμένη ως δεδομένη⁵¹. Το σχολείο στις εν λόγω συνθήκες παρέχει σπαράγματα επιστημονικής γνώσης. Η ίδια η γνώση και η αφομοίωσή της αποτελούν για τον άνθρωπο όχι το σκοπό αλλά το μέσο για τη διάκριση-επικράτηση στις διαδικασίες σχολικής αξιολόγησης και, αργότερα, στην αγορά εργασίας. Φρονούμε ότι μόνο η χειραφέτηση της εκπαίδευσης από τα δεσμά μιας ανταγωνιστικής κοινωνίας θα μπορούσε να οδηγήσει σε μια κατεξοχήν δημιουργική σχέση προς τη γνώση (σχέση κριτική-ερευνητική) μέσα στην εκπαιδευτική θεσμικότητα.

Η αντίθεση μεταξύ της εκπαίδευσης, ως διαδικασίας διαμόρφωσης του υποκειμένου της εργασίας, και της εκπαίδευσης ως ΙΜΚ είναι απότοκη, σε τελευταία ανάλυση, της αντίθεσης μεταξύ, αφενός, του ανθρώπου-δημιουργού, του ανθρώπου που αλλάζει τον κόσμο του και τηρεί ενεργητική-κριτική στάση απέναντι στις συνθήκες που τον περιβάλλουν και αφετέρου, του ανθρώπου που αποδέχεται ή υποχρεώνεται να αποδεχτεί τον κόσμο (τις συνθήκες) ως κάτι δεδομένο και αναλλοίωτο και που προσπαθεί να προσαρμοστεί σε αυτόν.

Η παραγωγική συνιστώσα της εκπαιδευτικής θεσμικότητας, σε συνθήκες ανάπτυξης του κοινωνικού χαρακτήρα της εργασίας, ευνοεί την επιδίωξη της αληθούς, ορθολογικής-επιστημονικής θεώρησης του κόσμου, ενώ η ιδεολογική της συνιστώσα συνεπάγεται την αναπαραγωγή μιας στρεβλής –φενακισμένης– ψευδούς εικόνας της πραγματικότητας. Αναφορικά με την αντίθεση αυτή της εκπαίδευσης ο W. Apple σημειώνει ότι «...μπορούμε να διαπιστώσουμε

μια αντίφαση στο θέμα των ικανοτήτων που πρέπει να αναπτύξουν οι μαθητές με τη βοήθεια του σχολείου. Η ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας είναι απαραίτητη για την παραγωγή στελεχών που θα μπορούν να ανταποκριθούν στις λειτουργικές ανάγκες της βιομηχανίας και της οικονομίας. Όμως η κριτική ικανότητα των εργαζομένων μπορεί να γίνει επικίνδυνη για το κεφάλαιο»⁵².

Φρονούμε ότι η επίλυση αυτής της αντίθεσης υπερβαίνει τα όρια της εκπαιδευτικής θεσμικότητας και αφορά πλέον στην εξέλιξη-αλλαγή των κυρίαρχων κοινωνικών σχέσεων. Εν πάση περιπτώσει, ο ενισχυμένος ρόλος της εκπαίδευσης στην καλλιέργεια ικανότητας επιστημονικής αντίληψης του κόσμου μπορεί, κάτω από ορισμένες συνθήκες, να καταστεί αρωγός της πρόσληψης από τα κοινωνικά υποκείμενα μιας εναλλακτικής, επιστημονικά τεκμηριωμένης ιδεολογίας της κοινωνικής αλλαγής, μιας ιδεολογίας που υπερβαίνει τον απολογητικό προς τις κυρίαρχες υλικές σχέσεις χαρακτηριστήρα της καθημερινής συνείδησης.

Αυτό, βέβαια, προϋποθέτει ότι η ίδια η κοινωνία στην πλειοψηφία της δεν μπορεί πλέον και δεν επιθυμεί να προσαρμοστεί στις κυρίαρχες υλικές σχέσεις, δεν μπορεί να ζει στην καθημερινότητα χωρίς προστριβές, και γι' αυτό αναζητεί εναλλακτικές μορφές κοινωνικής οργάνωσης. Αυτή, ακριβώς, η αναζήτηση του εναλλακτικού τρόπου ζωής, όταν είναι συνεπής, οδηγεί στη διερεύνηση λανθανουσών χειραφετικών δυνατοτήτων, στη μελέτη των αντικειμενικών προοπτικών της κοινωνίας, στη θεωρητική διείσδυση στους «μηχανισμούς» του κοινωνικού γίνεσθαι, στην επιστημονική-κριτική θεώρηση του κόσμου.

Δηλώνουμε, εμφαντικά, ότι δεν είναι η ιδεολογία αυτή που αλλάζει τον κόσμο. Μια χειραφετική ιδεολογία σε συνδυασμό με μια χειραφετική παιδεία είναι αποτελεσματική στο βαθμό που εκδηλώνονται ήδη μαζικές προσπάθειες κοινωνικής χειραφέτησης. Μας βρίσκει σύμφωνους η δήλωση του Paulo Freire ότι δεν πρέπει να καταλήξουμε «στην ιδεοκρατική θέση πως η συνείδηση αλλάζει στο εσωτερικό του εαυτού της διαμέσου ενός διανοητικού παιχνιδιού ή ενός σεμιναρίου. Αλλάζουμε την κατανόηση και τη συνείδηση στο βαθμό που συνειδητοποιούμε τις πραγματικές συγκρούσεις στην ιστορία» και «σε τελευταία ανάλυση, αλλάζουμε τους εαυτούς μας στο βαθμό που εμπλεκόμαστε στη διαδικασία αλλαγής της κοινωνίας»⁵³.

Στην περίπτωση, λοιπόν, που η ίδια η κοινωνία αναγνωρίσει την αναγκαιότητα αλλαγής των κυρίαρχων σχέσεων και αρχίσει να αμφισβητεί μαζικά τα δεδομένα της κυρίαρχης ιδεολογίας, στο

πλαίσιο της οξυμένης αντιπαράθεσης ιδεολογιών μέσα στην εκπαιδευτική θεσμικότητα, μπορεί να αναβαθμιστεί ο ρόλος της εκπαίδευσης στην καλλιέργεια της ικανότητας επιστημονικής αντίληψης του κόσμου και να καταστεί σύμμαχος εκείνης της ιδεολογίας που ευνοεί την υπέρβαση του κοινού νου, τη διείσδυση στην ουσία των φαινομένων, την ανακάλυψη δυνατοτήτων εναλλακτικής εξέλιξης του ανθρώπινου κόσμου.

Σημειώσεις

1. Για τη φιλοσοφική προϊστορία της έννοιας ιδεολογία βλέπε: Χρύσης Α., *Ιδεολογία και κριτική. Λόγος και αντίλογος στη μαρξιστική θεωρία της ιδεολογίας*, εκδ. Στάχυ, Αθήνα, 1993, σελ. 21-32.

2. Αλτουσέρ Λ., «Ιδεολογία και ιδεολογικοί μηχανισμοί του κράτους», στο: Αλτουσέρ Λ., *Θέσεις*, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα, 1983, σελ. 98.

3. Δεν είναι άλλος από τον Κ. Μαρξ αυτός που, όταν κάποιοι μεταχειρίζονταν τον Χέγκελ σαν «ψόφιο σκυλί» δηλώνει: «αναγνώρισα ανοιχτά τον εαυτό μου μαθητή εκείνου του μεγάλου στοχαστή και στο κεφάλαιο για τη θεωρία της αξίας ερωτοτρόπησα μάλιστα που και που με τον τρόπο έκφρασης που τον χαρακτηρίζει». Μαρξ Κ., *Το Κεφάλαιο*, τόμ. 1, εκδ. Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα, 1978, σελ. 26.

4. Χρύσης Α., *όπ. παρ.*, σελ. 130.

5. Βλ. *όπ. παρ.*, σελ. 66.

6. Γκρούππι Λ., «Εισαγωγή», στο: Gramsci Α., *Οι διανοούμενοι*, εκδ. Στοχαστής, σελ. 41.

7. Παρατηρούμε στον Αλτουσέρ μια διασταλτική ερμηνεία της έννοιας των ΙΜΚ. Η θεώρηση ως «κρατικού μηχανισμού» διαφόρων θεσμών που, κατά τον ίδιο τον Αλτουσέρ, προέρχονται από τον «ιδιωτικό τομέα», όπως η οικογένεια, τα συνδικάτα, οι πολιτιστικοί οργανισμοί κ.ά., καθιστά δυσδιάκριτα τα όρια μεταξύ κρατικού μηχανισμού και κοινωνίας. Αν οτιδήποτε μεταδίδει-διαμορφώνει ιδέες μπορεί να θεωρηθεί κρατικός μηχανισμός (εν προκειμένω ιδεολογικός μηχανισμός του κράτους), τότε όλοι οι κοινωνικοί θεσμοί θα μπορούσαν να θεωρηθούν μηχανισμοί του κράτους, δεδομένου ότι αυτοί συγκροτούν το κοινωνικό Είναι που διαμορφώνει την κοινωνική Συνείδηση. Εν πάση περιπτώσει, θα συμφωνήσουμε με την παρατήρηση των D. Blackledge και B. Hunt, ότι στην «παραδοσιακή μαρξιστική θεωρία, γίνεται συνήθως μια διάκριση ανάμεσα στο κράτος και σε αυτούς τους μηχανισμούς (τους ιδεολογικούς μηχανισμούς του εποικοδομήματος - Π.Π.), και ο Althusser δε μας δίνει αρκετούς λόγους για να αλλάξουμε τη συνήθη πρακτική μας. Απλώς στο δοκίμιο του Althusser γίνεται υπερβολική χρήση της λέξης "κράτος" - κάτι που μπορεί να οδηγήσει σε σύγχυση». Blackledge D., Hunt B., *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*, εκδ. Έκφραση, Αθήνα, 1995, σελ. 221.

8. Αλτουσέρ Λ., *όπ. παρ.*, σελ. 86.
9. *Όπ. παρ.*, σελ. 94.
10. *Όπ. παρ.*, σελ. 120.
11. Μηλιός Γ., *Εκπαίδευση και εξουσία*, εκδ. Κριτική, Αθήνα, 1993, σελ. 13.
12. Κάσικας Χ., *Σχολείο, τάξη, ιδεολογία. Τα παραμύθια της σχολικής μας ζωής*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1999, σελ. 12-13.
13. Βελούχης Ν., «Ο ιδεολογικός διαποτισμός των νέων με τα ανθρωπιστικά μαθήματα», *Θέματα Παιδείας*, τεύχ. 5: *Ο ιδεολογικός ασπικός διαποτισμός της νεολαίας μέσα από την εκπαίδευση*, εκδ. Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα, 1985, σελ. 10.
14. Λίποβατς Ν., Δεμερτζής Ν., *Δοκίμιο για την ιδεολογία. Ένας διάλογος της κοινωνικής θεωρίας με την ψυχανάλυση*, εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα, 1994, σελ. 31.
15. Ειρήσθω εν παρόδω, ότι το πρόβλημα του δογματικού διαποτισμού μελετάται από τους αναλυτικούς φιλοσόφους όχι μόνο σε συνάρτηση με τις προθέσεις των διδασκόντων, αλλά και σε συνάρτηση με τη δογματική μέθοδο της διδασκαλίας και με το δογματικό περιεχόμενο των διδασκόμενων ιδεών.
16. White J.P., «Indoctrination and intentions», στο: I.A. Snook (ed.), *Concepts of Indoctrination*, Routledge and Kegan Paul, London, 1972, σελ. 121.
17. Βλ. I.A. Snook, «Indoctrination and moral responsibility», *όπ. παρ.*, σελ. 154, 158.
18. Βλ. White J.P., «Indoctrination», στο: Peters R.S. (ed.), *The Concept of Education*, Routledge and Kegan Paul, London, 1967, σελ. 182-184· Barrow R., *The Philosophy of Schooling*, Wheatsheaf Books Ltd, 1981, σελ. 52-54· Barrow R., Woods R., *An Introduction to Philosophy of Education*, Methuen, London, New York, 1982, σελ. 64-70· Καζεπίδης Τ., *Η φιλοσοφία της παιδείας*, εκδ. Βάνιας, Θεσσαλονίκη, 1998, σελ. 203-214.
19. Αβδελά Ε., «Η συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας στο ελληνικό σχολείο: "εμείς" και οι "άλλοι"», στο: Φραγκουδάκη Α., Δραγώνα Μ. (επιμ.), «Τι είν' η πατρίδα μας;», *Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*, εκδ. Αλεξάνδρεια, Αθήνα, 1997, σελ. 34.
20. Βλ. Φραγκουδάκη Α., *Γλώσσα και ιδεολογία*, εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα, 1987, σελ. 124-130.
21. Βλ. Bourdieu P., Passeron J.-C., *Reproduction in Education, Society and Culture*, Sage Publications, London, 1977.
22. Μπακούνιν Μ., *Θεός και κράτος*, εκδ. Ελεύθερος Τύπος, Αθήνα, 1986, σελ. 28.
23. Μαρξ Κ., Ένγκελς Φ., *Η γερμανική ιδεολογία*, τόμ. 1, εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 1989, σελ. 94.
24. Βλ. Κονδύλης Π., *Η κριτική της μεταφυσικής στη νεώτερη σκέψη. Από τον όψιμο Μεσαίωνα ως το τέλος του Διαφωτισμού*, εκδ. Γνώση, Αθήνα, 1983, σελ. 317, 390, 396. Δέον να σημειωθεί ότι ο Αλτουσέρ απορρί-

ππει τη συνωμοτική αντίληψη περί σκόπιμης επιβολής της κυρίαρχης ιδεολογίας από μια κλίκα ατόμων (βλ. Αλτουσέρ Λ., *όπ. παρ.*, σελ. 102). Προσπαθεί να παρουσιάσει το γίνεσθαι της ιδεολογίας ως κάτι που συνδέεται με την «υλικότητα» των ΙΜΚ, με συγκεκριμένες τελετουργίες τους και μορφές πρακτικής (βλ. *όπ. παρ.*, σελ. 103, 105, 119). Στον Αλτουσέρ η έννοια της υλικότητας της ιδεολογίας προσεγγίζει αυτή της βιωμένης εμπειρίας (βλ. Eagleton T., *Ideology*, Verso, London, New York, 1991, σελ. 149). Παράλληλα, ο Αλτουσέρ θεωρεί ότι οι ΙΜΚ αποτελούν πεδία ταξικής πάλης στα οποία εισβάλλουν και συγκρούονται οι ιδεολογίες της άρχουσας τάξης και της αρχόμενης, οι οποίες δε γεννούνται μέσα στους ΙΜΚ, αλλά στις συνθήκες ύπαρξης των τάξεων (βλ. Αλτουσέρ Λ., *όπ. παρ.*, σελ. 86, 120, 121). Η ταξική σύγκρουση, όμως, προϋποθέτει συνειδητοποίηση συμφερόντων και ταξικών στόχων, μια στοιχειωδώς ορθή αντίληψη για τα όρια των τάξεων και τη φύση των ταξικών διαφορών. Αν η κυρίαρχη ιδεολογία είναι κάτι που επιβάλλεται στην κοινωνία, διαμέσου συγκρούσεων, τότε η ιδεολογία, εν γένει, δεν μπορεί να αποτελεί μόνο «παράσταση της φανταστικής σχέσης του ατόμου με τις πραγματικές συνθήκες ύπαρξής του», διότι σε αυτή την περίπτωση τα άτομα ουδόλως θα συνειδητοποιούσαν την αυθεντική ταξική τους ταυτότητα. Αν πάλι η ιδεολογία είναι κάτι που συνιστά βιωμένη εμπειρία με, ενίοτε, ψευδές, φανταστικό περιεχόμενο, τότε η κυρίαρχη ιδεολογία δεν μπορεί να συναρτάται πάντα από ταξικές συγκρούσεις και οργανωμένες μορφές επιβολής, παρά θα πρέπει να εξετάζεται και ως μη συνειδητό δημιούργημα ευρύτερων κοινωνικών στρωμάτων.

25. Apple M., *Ιδεολογία και αναλυτικά προγράμματα*, εκδ. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη, 1986, σελ. 20.

26. Βλ. Billig M., *Ideology and Opinions*, Sage Publications, London, 1991, σελ. 5.

27. Μαξ Κ., Ένγκελς Φ., *όπ. παρ.*, σελ. 94.

28. Μαξ Κ., *Το Κεφάλαιο*, τόμ. 1, *όπ. παρ.*, σελ. 86.

29. Van Dijk T.A., *Ideology. A Multidisciplinary Approach*, Sage Publications, London, 1998, σελ. 102.

30. *Όπ. παρ.*, σελ. 103-104.

31. Εδώ προσπαθούμε να αναδείξουμε τα τυπικά γνωρίσματα μιας ιδεολογίας του κοινού νου σε καθαρή μορφή, προϋποθέτοντας δηλαδή τη μέγιστη αυτονομία της από περιπτώσεις επιστημονικά επεξεργασμένων μορφών ιδεολογίας. Στην πραγματικότητα, όμως, ο κοινός νους δεν είναι κάτι στατικό και αποξενωμένο από περισσότερο αναστοχαστικές μορφές συνειδησης. Όπως επισημαίνει ο Γκράμσι, ο κοινός νους «μεταλλάσσεται διαρκώς, εμπλουτίζεται με επιστημονικές ιδέες και φιλοσοφικές απόψεις που έχουν αποχρηστεί στην καθημερινή ζωή». Roberts J., *Σχετικά με τη φιλοσοφία της καθημερινής ζωής*, εκδ. Futura, Αθήνα, 2003, σελ. 27. Η εμφάνιση επιστημονικά τεκμηριωμένων μορφών ιδεολογίας και η διάδοσή τους στα μέλη των κατώτερων τάξεων (στην περίπτωση βέβαια που οι προστριβές των ανθρώπων αυτών με τις συνθήκες της ζωής τους διαμορφώνουν μια μαζική ανάγκη και ζήτηση για τέτοιας μορφής ιδεολογία) μπορεί να καλ-

λιεργήσει τρόπους σκέψης που υπερβαίνουν τα όρια του κοινού νου, οδηγώντας στη συνειδητοποίηση βαθύτερων και ουσιαδέστερων πτυχών της πραγματικότητας.

32. Harris K., *Education and Knowledge: The Structured Misrepresentation of Reality*, Routledge and Kegan Paul, London, 1979, σελ. 90.

33. Χέλερ Α., *Επανάσταση και καθημερινή ζωή*, εκδ. Οδυσσέας, 1983, σελ. 12.

34. *Όπ. παρ.*, σελ. 104.

35. Αναφορικά με τη συνάφεια μεταξύ καθημερινής συνείδησης και αποδοχής της πραγματικότητας ως δεδομένης παρουσιάζει ενδιαφέρον η άποψη της Α. Χέλερ ότι: «Η άμεση ενότητα σκέψης και δράσης επιβάλλει ώστε στην καθημερινή ζωή να μην υπάρχει καμιά διαφορά ανάμεσα σε αυτό που "ισχύει" και σε αυτό που είναι "αληθινό": αυτό που φαίνεται να ισχύει είναι και αληθινό. Κατά συνέπεια, η στάση της καθημερινής ζωής είναι απόλυτα πραγματιστική». Αλλά «...αυτό που ισχύει είναι και αληθινό μόνο στο μέτρο που εμείς, με τη βοήθειά του, μπορούμε να συνεχίσουμε να ζούμε στην καθημερινότητα, με όσο το δυνατό λιγότερες προστριβές». *Όπ. παρ.*, σελ. 20, 21.

36. Willis P., *Learning to Labor*, Gower, 1983, σελ. 22.

37. Apple M., *Εκπαίδευση και εξουσία*, εκδ. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη, 1993, σελ. 152.

38. *Όπ. παρ.*, σελ. 153.

39. P. Willis, *όπ. παρ.*, σελ. 52, 56.

40. *Όπ. παρ.*, σελ. 43-51.

41. Βλ. *Ideological Dilemmas. A Social Psychology of Everyday Thinking*, Sage Publications, London, 1988, σελ. 27.

42. Πουλιαντζάς Ν., *Πολιτική εξουσία και κοινωνικές τάξεις*, τόμ. 2, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα, 1985, σελ. 59.

43. Βλ. Χρύσης Α., *όπ. παρ.*, σελ. 96.

44. Ο Λένιν επεσήμανε ότι η αυθόρμητα διαμορφωμένη ιδεολογία της εργατικής τάξης, ενώ περιέχει στοιχεία διαμαρτυρίας κατά της κοινωνικής μειονεξίας της (και ως εκτούτου αποτελεί «εμβρυακή μορφή του συνειδητού»), υποτάσσεται τελικά στην κυρίαρχη αστική ιδεολογία. Η καθημερινή συνείδηση των εργαζομένων μπορεί να φωτίσει αγώνες για τη διεκδίκηση επιμέρους βελτιώσεων της κοινωνικής τους θέσης, δεν μπορεί όμως να συλλάβει την αναγκαιότητα και δυνατότητα της χειραφέτησής τους ως τάξης. Σύμφωνα με το κλασικό συμπέρασμα του Λένιν η εργατική τάξη από μόνη της δεν είναι σε θέση να συνειδητοποιήσει τα αυθεντικά της συμφέροντα και την ιστορική της προοπτική. Βλ. Λένιν Β.Ι., *Τι να κάνουμε*; εκδ. Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα, 1984, σελ. 29-31, 38-42.

45. Πουλιαντζάς Ν., *όπ. παρ.*, σελ. 37.

46. Από αυτή την άποψη θεωρούμε σημαντική την επισήμανση του Δ. Πατέλη ότι «...ο ρόλος της κοινωνικής συνείδησης στην ιστορία είναι αντιστρόφως ανάλογος της αντιστοιχίας των υπαρχουσών σχέσεων παραγωγής προς τις υπάρχουσες παραγωγικές δυνάμεις και αποκτά τη μέγιστη σημα-

σία του στα μεταβατικά στάδια της παρακμής ορισμένων σχέσεων παραγωγής (η αντικατάσταση των οποίων, χωρίς την ενεργό, συνειδητή συμμετοχή των ανθρώπων, είναι ανέφικτη...)». Πατέλης Δ., «Συνείδηση κοινωνική», *Φιλοσοφικό, κοινωνιολογικό λεξικό*, τόμ. 5, εκδ. Καππόπουλος, Αθήνα, 1995, σελ. 71.

47. Ο Κ. Harris αναφέρει ότι: «Σε εποχές σταθερότητας οι κυρίαρχες βιωμένες ιδεολογίες (lived-ideologies – Π.Π.) είναι συνήθως επαρκείς για την προσαρμογή των ανθρώπων στις συνθήκες ύπαρξής τους· άλλα μπορούν να υποστηριχθούν από την πολιτική δύναμη και τις θεωρητικές ορθολογικοποιήσεις, όταν αυτό καθίσταται αναγκαίο». Harris K., *όπ. παρ.*, σελ. 88.

48. Πατέλης Δ., «Διαδικασίες αξιολόγησης και εξουσιαστικές σχέσεις στην εκπαίδευση», *Δομές και σχέσεις εξουσίας στη σημερινή Ελλάδα*, Ίδρυμα Σ. Καράγιωργα, Αθήνα, 2000, σελ. 251.

49. Βακαλιός Θ., *Θέματα κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης*, εκδ. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη, 1994, σελ. 32.

50. Πιστεύουμε ότι η εν λόγω αντίθεση αποτελεί, σε τελευταία ανάλυση, απόρροια της αντίθεσης μεταξύ του κοινωνικού χαρακτήρα των παραγωγικών δυνάμεων στην ανεπτυγμένη κεφαλαιοκρατική κοινωνία (συμπεριλαμβανομένου και του κοινωνικού χαρακτήρα του ανθρώπου ως παραγωγικής δύναμης, του ανθρώπου, δηλαδή, που ως εργαζόμενος καθίσταται όλο και περισσότερο φορέας των επιστημονικών-πολιτισμικών επιτευγμάτων της ανθρωπότητας) και της ιδιωτικής ιδιοκτησίας στα μέσα παραγωγής.

51. Βλ. Παυλίδης Π., «Η προσωπικότητα στα γρανάζια της αξιολόγησης», *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τεύχ. 56, Νοέμβριος 2000 - Ιανουάριος 2001, σελ. 21-22.

52. Apple M., *όπ. παρ.*, σελ. 33.

53. Freire P., Shor I., *A Pedagogy for Liberation*, MacMillan, 1987, σελ. 175, 181.

