

# ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟ ΒΗΜΑ

- *Ε. Τηλικίδου - Στογιάννη* : Μεταμοντέρνα ή αιώνια αγορά; Η περίπτωση της Ελλάδας
- *Χ. Καρακιουλάφη* : Εργασιακές σχέσεις; Η διαμόρφωση ενός επιστημονικού πεδίου
- *Ν. Δριτσάκης* : Αγροτο-τουρισμός; Μια πρόταση ανάπτυξης
- *Περ. Παυλίδης* : Το γίνεσθαι της ιδεολογίας και η εκπαιδευτική θεσμικότητα
- *Ν. Ναγόπουλος* : Η ενότητα της γνώσης και τα όρια της θεωρίας της συνεξέλιξης
  - *Αθ. Λαΐνας* : Η συμβολή της εκπαίδευσης στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού
- *Μ. Αδάμου-Ράση* : Εκπαίδευση για την ειρήνη και τα δικαιώματα του ανθρώπου
- *D. Welzer-Lang- A. Μειδάνη-Χρυσ. Παπαθανασίου* : Ισότητα των φύλων και αντιστάσεις των ανδρών στις αλλαγές
  - *Φ. Μπονώτη-Γλ. Μισσηλίδη* : Η ικανότητα των παιδιών να διαφοροποιούν τα δύο φύλα
- Βιβλιοπαρουσιάσεις
  - *Summaries*

ΤΟ ΒΗΜΑ  
ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

*τριμηνιαία επιστημονική επιθεώρηση*

ΤΟΜΟΣ ΙΑ΄

Τεύχος 41

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

# ΤΟ ΒΗΜΑ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

## SOCIAL SCIENCE TRIBUNE

### Περιεχόμενα

<b>Ειρήνη Τηλικίδου-Στογιάννη:</b> Μεταμοντέρνα ή αιώνια αγορά; Η περίπτωση της Ελλάδας .....	5
<b>Χριστίνα Καρακιουλάφη:</b> Εργασιακές σχέσεις: Η διαμόρφωση και η εξέλιξη ενός επιστημονικού πεδίου .....	25
<b>Νικόλαος Δριτσάκης:</b> Αγροτο-τουρισμός: Μια πρόταση ανάπτυξης για την ελληνική περιφέρεια .....	51
<b>Περικλής Παυλίδης:</b> Το γίνεσθαι της ιδεολογίας και η εκπαιδευτική θεσμικότητα .....	65
<b>Νίκος Ναγόπουλος:</b> Η ενότητα της γνώσης και τα όρια της θεωρίας της συνεξέλιξης Μερικές παρατηρήσεις γύρω από ζητήματα κοινωνιολογίας της γνώσης .....	89
<b>Αθανάσιος Λαΐνας:</b> Η συμβολή της εκπαίδευσης στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού .....	113
<b>Μαρία Αδάμου-Ρασή:</b> Εκπαίδευση για την ειρήνη και τα δικαιώματα του ανθρώπου: Από το θεωρητικό προβληματισμό στην εκπαιδευτική πράξη .....	135

<b>Daniel Welzer-Lang, Αναστασία Μειδάνη, Χρυσοβαλάντης Παπαθανασίου:</b>	
Ισότητα των φύλων και αντιστάσεις των ανδρών στις αλλαγές .....	169
<b>Φωτεινή Μπονώτη, Γλουσία Μισαηλίδη</b>	
Η ικανότητα των παιδιών να διαφοροποιούν τα δύο φύλα σε έργα σχεδίασης και αναγνώρισης ανθρώπινων φιγούρων .....	195
<b>Βιβλιοπαρουσιάσεις</b> .....	213
<b>Summaries</b> .....	221





## Μεταμοντέρνα ή αιώνια αγορά; Η περίπτωση της Ελλάδας

Ειρήνη Ι. Τηλικίδου-Στοιγιάννη\*

### Περίληψη

*Παρουσιάζονται οι μεταμοντέρνες καταστάσεις της υπερπραγματικότητας, της αποσπασματικότητας, της αντιστροφής του υποκειμένου, των παράδοξων αντιπαραθέσεων, της έμφασης στη φόρμα-στυλ, της απώλειας δέσμευσης, της ανεκτικότητας. Γίνεται προσπάθεια ανάγνωσης της αγοράς και της καταπόνησης στην Ελλάδα μέσα από την οπτική της μεταμοντέρνας θεώρησης. Παρατίθενται κριτικά σχόλια με στόχο την προσέγγιση του ερωτήματος, εάν η αγορά μπορεί να χαρακτηριστεί μεταμοντέρνα ή απλώς αιώνια, διαρκώς εξελισσόμενη μέσα σε πλήθος αντιθέσεων.*

### Εισαγωγή

Από τα τέλη της δεκαετίας του ογδόντα και μετέπειτα αναπτύσσεται ένας ακαδημαϊκός διάλογος με θέμα το μεταμοντέρνο μάρκετινγκ. Ο διάλογος αυτός δεν εντάσσεται στο κυρίαρχο ρεύμα (mainstream) της ακαδημαϊκής αρθρογραφίας του μάρκετινγκ. Παρουσιάζει όμως ενδιαφέρον για ορισμένους λόγους, όπως η εναλλακτική οπτική που προτείνει στη θεώρηση του μάρκετινγκ, τα ερωτήματα που θέτει σε σχέση με τη φύση και το ρόλο του μάρκετινγκ (Brown, 1996). Θα προσθέταμε επίσης και εξαιτίας της προκλητικότητας ορισμένων ισχυρισμών που εμπεριέχει. Προκλη-

---

\* Καθηγήτρια του Τμήματος Εμπορίας και Διαφήμισης της Σχολής Διοίκησης και Οικονομίας στα ΤΕΙ Θεσσαλονίκης.

τικότητα η οποία ωθεί σε προβληματισμό, συζητήσεις, διαφωνίες και σχόλια. Στην αγγλόφωνη βιβλιογραφία, η οποία κυρίως χρησιμοποιήθηκε για τη συγγραφή του παρόντος άρθρου, παρατηρούμε ότι οι εμπνεόμενοι από το μεταμοντερνισμό συγγραφείς είναι ίσως λίγοι αριθμητικά. Χαρακτηρίζονται όμως από δυναμισμό, αυστηρότητα στις κρίσεις και τους ισχυρισμούς τους και επιμονή στην προβολή των απόψεών τους. Στην Ελλάδα το μεταμοντέρνο μάρκετινγκ δεν έχει μέχρι στιγμής προκαλέσει σημαντικό ενδιαφέρον, από όσο γνωρίζουμε, σε όσους ασχολούνται με το μάρκετινγκ, ακαδημαϊκούς ή επαγγελματίες.

**Συζήτηση βεβαίως σχετικά με το μεταμοντέρνο** ή το μεταμοντερνισμό ή ευρύτερα τη μετανεωτερικότητα, έχει αναπτυχθεί και στη χώρα μας σε άλλα πεδία, όπως στη φιλοσοφία, στις καλές τέχνες, στην ψυχολογία, στην κοινωνιολογία. Συνοπτικά, διότι η θεωρητική ανάλυση του μεταμοντέρνου υπερβαίνει τους στόχους του παρόντος άρθρου, μπορεί να αναφερθεί ότι οι μεταμοντέρνοι στοχαστές διέπονται από διάθεση «αποδόμησης» (Derrida, 1977) του μοντερνισμού, του γνωστού κινήματος στα γράμματα και τις τέχνες (Jameson, 1999). Από πλευράς του μεταμοντέρνου η έμφαση είναι στη γλώσσα και ο Ορθός Λόγος του Διαφωτισμού, ο βαλλόμενος στόχος.

**Η βασική επίδραση του μεταμοντέρνου στοχασμού** στους μεταμοντερνιστές ακαδημαϊκούς του μάρκετινγκ φαίνεται να είναι η πεποίθηση ότι η ανθρώπινη κοινωνική εμπειρία δεν έχει θεμελιώδεις πραγματικές βάσεις σε αντίθεση με το βασικό πρόταγμα του μοντερνισμού ότι ένας πραγματικός κόσμος υπάρχει εκεί έξω και μένει να τον ανακαλύψουμε (Firat κ.ά., 1995). Ένα από τα θέματα που συγκεντρώνουν σημαντική προσοχή είναι αυτό της περιγραφής και σχολιασμού των μεταμοντέρνων καταστάσεων. Των καταστάσεων δηλαδή που επικρατούν, κατά τους μεταμοντερνιστές, στη μεταμοντέρνα εποχή και διαμορφώνουν την εικόνα των απόμων, της κοινωνίας, της οικονομίας αλλά και σε ό,τι κυρίως αφορά στο μάρκετινγκ της αγοράς και της κατανάλωσης. Είναι ευνόητο ότι σε κάθε γνωστικό πεδίο η έμφαση δίδεται σε διαφορετικές πλευρές των μεταμοντέρνων καταστάσεων. Ειδικότερα στην αρθρογραφία του μεταμοντέρνου μάρκετινγκ ευλόγως η έμφαση βρίσκεται κυρίως στην εικόνα, στο ρόλο, στη λειτουργία και στα χαρακτηριστικά της αγοράς. Παρατηρείται ότι η σχετική αγγλική και αμερικανική βιβλιογραφία αποτελείται στο σύνολό της σχεδόν από αμιγώς θεωρητικά άρθρα, στα οποία η ενότητα περί μεταμοντέρνων καταστάσεων ή συνθηκών (postmodern conditions) απο-

τελεί στην ουσία ένα θεωρητικό υπόβαθρο. Δια μέσου αυτού αποτυπώνονται οι βασικές αντιρρήσεις του μεταμοντερνισμού απέναντι στη μοντέρνα ανάλυση της κοινωνικής και οικονομικής κατάστασης στο σύγχρονο κόσμο και σκιαγραφείται το πλαίσιο του μεταμοντέρνου μάρκετινγκ.

Αν και πλευρές του θέματος της μεταμοντέρνας αγοράς έχουν περιγραφεί αναλυτικότερα αλλού με τον όρο μεταμοντέρνες συνθήκες (βλ. Τηλικίδου, 2003), στο άρθρο αυτό παρουσιάζεται συνοπτικά το περιεχόμενο κάθε μιας κατάστασης κυρίως στο πεδίο της αγοράς, συνοδεύει παραδειγμάτων της εγχώριας κατανάλωσης. Ο κύριος στόχος είναι η προσπάθεια ανάγνωσης της ελληνικής αγοράς από τη σκοπιά της μεταμοντέρνας θεώρησης. Δευτερεύων στόχος του άρθρου είναι ο σχολιασμός της ύπαρξης ή όχι κάποιων ή όλων των μεταμοντέρνων καταστάσεων και στην Ελλάδα. Πρόκειται πρωτίστως για τις καταστάσεις της *υπερπραγματικότητας*, της *αποσπασματικότητας* και της *αντιστροφής του υποκειμένου* και δευτερευόντως για τις καταστάσεις των *παράδοξων αντιπαραθέσεων*, της *έμφασης στη φόρμα-στιλ*, της *απώλειας δέσμευσης* και τέλος για την *κατάσταση της ανεκτικότητας*, που πιθανόν προκύπτει από όλες τις προηγούμενες αλλά και εν τέλει τις περικλείει.

Χρειάζεται να σημειωθούν εξ αρχής δύο συμβάσεις που αφορούν στο σύνολο αυτής της εργασίας: πρώτον, ότι ο σκοπός του παρόντος άρθρου δεν είναι η υποστήριξη και προβολή των μεταμοντέρνων αντιλήψεων αλλά η συμβολή στο διάλογο, η ανάπτυξη προβληματισμού, η διατύπωση παρατηρήσεων και σχολίων αλλά ακόμη και η αντιπαραθέση σε ορισμένες περιπτώσεις. Η χρησιμοποίηση της οπτικής του μεταμοντερνισμού για την περιγραφή των καταστάσεων της αγοράς δε σημαίνει κατ' ανάγκη ούτε ότι είναι αποδεκτός ούτε ότι προτείνεται η αποδοχή του χαρακτηρισμού «μεταμοντέρνα» για την αγορά της Ελλάδας. Πρόκειται απλώς για ψηλάφηση του ερωτήματος: Έχουμε να κάνουμε με μια αγορά μοντέρνα, μεταμοντέρνα ή με μια αγορά αιώνια; Δεύτερον, ακριβώς επειδή η σχετική με το «μεταμοντέρνο» βιβλιογραφία προέρχεται από διάφορα επί μέρους γνωστικά αντικείμενα, παρατηρείται ανομοιομορφία στην ορολογία, στο χρησιμοποιούμενο λεξιλόγιο, μερικές φορές ακόμη και στο περιεχόμενο των μεταμοντέρνων καταστάσεων. Υπό αυτήν την έννοια οι μεταμοντέρνες καταστάσεις περιγράφονται εδώ με χρήση της ορολογίας που σε ένα βαθμό επικρατεί στην αρθρογραφία του μάρκετινγκ, μέσω της κατά το δυνατόν ακριβέστερης μετάφρασης στα ελληνικά.

## Οι μεταμοντέρνες καταστάσεις

### Υπερπραγματικότητα\*

Θεωρείται από πολλούς η σημαντικότερη κατάσταση της μεταμοντέρνας εποχής με την έννοια κυρίως ότι συμπυκνώνει την ουσία του μεταμοντέρνου στοχασμού περί πραγματικότητας (Firat κ.ά., 1995). Υποστηρίζεται ότι η υπερπραγματική κατάσταση αντικαθιστά την πραγματικότητα με την εικόνα, τη φαντασίωση ή την εξομοίωση (Cova, 1996). Ένα κοινωνικό φαινόμενο ή μια κοινωνική εμπειρία κατασκευάζεται με τρόπο υπερφυσικό και υπερβολικό και κατόπιν γνωστοποιείται και επανα-παρουσιάζεται σε υπερρεαλιστική μορφή (Brown, 1993). Κατασκευάζεται δηλαδή μια κατάσταση, η οποία μιμείται μια πραγματικότητα. Η κατασκευασμένη αυτή κατάσταση υπόσχεται και πείθει το κοινό ότι η εμπειρία που προσφέρει αντικαθιστά ή ακόμη και υπερβαίνει την εμπειρία από το ανάλογο βίωμα της αντίστοιχης πραγματικής κατάστασης. Σημειώνεται ότι το περιεχόμενο του hyperreality (που αναγκαστικά μεταφράζεται ως υπερπραγματικότητα) σε σχέση με ένα φαινόμενο της αγοράς, πιθανό στα ελληνικά να αποδίδεται εγγύτερα με τη γνωστότερη έκφραση «εικονική πραγματικότητα».

Το συνηθέστερα αναφερόμενο παράδειγμα υπερρεαλιστικής κατάστασης προέρχεται από το χώρο του τουριστικού μάρκετινγκ. Πρόκειται για τη Disneyland και τη Eurodisney (Firat κ.ά., 1995· Thomas, 1997). Οι τουρίστες βιώνουν μια κατασκευασμένη κατάσταση που αναπαριστά τον κόσμο του Disney μέσα από κατασκευές τόσο τεράστιες και εντυπωσιακές που υπερβαίνουν όσα είχε διαμορφώσει η φαντασία των αναγνωστών του Disney. Πολύ συχνά οι επισκέπτες όταν διηγούνται τις εμπειρίες τους από ταξίδια σε αυτά τα πάρκα εμπειριών δηλώνουν ότι «ξέφυγαν από την πραγματικότητα, βρέθηκαν σε έναν άλλο κόσμο», έναν κόσμο «φανταστικό» που βιώθηκε όμως με τη δύναμη του πραγματικού και προκάλεσε πλήθος έντονων συναισθημάτων. Πρόκειται για την τεράστια δύναμη της εικονικής πραγματικότητας. Αν και καθένας γνωρίζει ότι βρίσκεται σε κατασκευασμένα σκηνικά, τα παιδιά αλλά ακόμη και οι γονείς τους «παραμυθιάζονται» και αισθάνονται προς στιγμή ότι όντως βιώνουν μια μάχη μεταξύ καουμπόηδων

---

\* Είναι εμφανής η άμεση παραπομπή στο γνωστό ρεύμα γραμμάτων και τεχνών του hyperrealism, συνήθως μεταφραζόμενο στα ελληνικά με τον όρο υπερρεαλισμός.

και Ινδιάνων ή μια διαστημική πτήση ή ότι ταξιδεύουν με ποταμόπλοιο στο Tennessee, τη στιγμή που βρίσκονται στ' αλήθεια λίγα χιλιόμετρα έξω από το Παρίσι. Οι μάρκετινγκ μάντζερς που απευθύνονται στον Έλληνα τουρίστα δε σχεδιάζουν επικοινωνιακή στρατηγική για το προϊόν «ταξίδι στο Παρίσι» αλλά για το προϊόν π.χ. «ταξίδι στους Ινδιάνους». Ο στόχος τους είναι ο Έλληνας καταναλωτής να αισθάνεται στο τέλος του ταξιδιού του ότι βίωσε περισσότερο, πιο έντονα την κατάσταση της Άγριας Δύσης από ότι εάν πήγαινε στη σημερινή Αμερική.

Υπερπραγματική μπορεί να θεωρηθεί και η κατάσταση που βιώνουμε όταν παρακολουθούμε ένα γεγονός από την τηλεόραση, όχι γιατί δεν μπορούμε να παρευρεθούμε σε αυτό, αλλά γιατί *προτιμάμε, επιλέγουμε* να το παρακολουθήσουμε από την τηλεόραση του σπιτιού μας παρά να παρευρεθούμε ζωντανά στην περίπτωση. Πολύ συχνά συμβαίνει αυτό με μια συναυλία ή με τα αθλητικά γεγονότα, κατά την παρακολούθηση των οποίων οι άνδρες κυρίως παθιάζονται πάρα πολύ. Τόσο πολύ που φωνάζουν και χειρονομούν, ενώ είναι βέβαιο ότι τα αντικείμενα των επευφημιών ή των αποδοκμασιών τους (αθλητές κυρίως) ούτε τους βλέπουν ούτε τους ακούν. Επίσης υπόσχεση υποκατάστασης της παρακολούθησης μιας ταινίας στον κινηματογράφο δίνουν και τα home cinemas, τα οποία εμφανίζουν μεγάλη ζήτηση, παρά το σχετικά υψηλό κόστος τους. Μεγάλη ζήτηση επίσης έχουν και όλες οι σχετικές με την εικονική πραγματικότητα συσκευές νέας τεχνολογίας, οι οποίες επιτρέπουν μέσω του διαδικτύου σε ανθρώπους που βρίσκονται πολύ μακριά ο ένας από τον άλλο να παρευρισκονται εικονικά στον ίδιο χώρο, να συμμετέχουν στα ίδια γεγονότα και να μοιράζονται τις ίδιες εμπειρίες και απολαύσεις, που μπορεί να είναι από μια τηλεδιάσκεψη έως το κυβερνοσέξ.

Αρκετά ενδεικτικά παραδείγματα υπερπραγματικότητας φαίνεται να είναι και τα λεγόμενα reality τηλεοπτικά παιχνίδια, όπου το σημαντικότερο ίσως θέμα είναι ότι για κάποιο χρονικό διάστημα κάποιοι άνθρωποι επιλέγουν να υποκαταστήσουν την πραγματική τους ζωή με μια ζωή κατασκευασμένη. Οι παίκτες αφήνουν το σπίτι τους και ζουν στο *σπίτι*. Σε μια αληθινά κατασκευασμένη πραγματικότητα, σε μια κατασκευασμένη ζωή, όπου το κυρίαρχο στοιχείο είναι η εικόνα σε σημείο που οτιδήποτε έξω από αυτήν δεν υπάρχει. Εάν δεν υπάρχει εικόνα, δεν υπάρχει γεγονός.

Τα ερωτήματα ηθικής φύσης και δεοντολογίας που εγείρονται σχετικά με αυτού του είδους τις εκπομπές υπερβαίνουν τους στόχους του παρόντος άρθρου, από τη σκοπιά του μάρκετινγκ όμως

εντοπίζονται εύκολα σε πρώτη ανάγνωση ορισμένα σημεία συζήτησης. Για παράδειγμα, το κεντρικό διαφημιστικό σλόγκαν του πρώτου τέτοιου παιχνιδιού στην Ελλάδα, του «Μεγάλου Αδερφού», αποφασίσθηκε να είναι το: *Η ζωή κλέβει την παράσταση*. Κατ' ουσία όμως το ίδιο το concept αυτών των παιχνιδιών είναι ακριβώς αντίστροφο, δηλαδή: *Η παράσταση κλέβει τη ζωή*. Οι παίκτες «εκχωρούν» τη ζωή τους για τις ανάγκες της παράστασης και βιώνουν μια κατασκευασμένη, μια υπερπραγματική ζωή. Και εδώ δεν πρόκειται ακριβώς για την κατάσταση που περιέγραψε ο Peter Weir στην ευρηματική ταινία του «Truman show». Εκεί επρόκειτο για έναν συμπαθέστατο, κακομοίρη άνθρωπο που χωρίς να το ξέρει ζούσε μια κατασκευασμένη ζωή και όταν το κατάλαβε ήθελε και να ξεφύγει, υγιώς αντιδρώντας. Εδώ οι άνθρωποι επιλέγουν την υποκατάσταση της πραγματικής τους ζωής από την κατασκευασμένη και διακαώς επιθυμούν να μείνουν στο παιχνίδι όσο περισσότερο μπορούν.

Υπερπραγματικότητα διαπιστώνουμε επίσης και στο πιο παραχαϊδεμένο από τα παιδιά του μάρκετινγκ, στη διαφήμιση. Οι διαφημίσεις στο σύνολό τους, κυρίως οι τηλεοπτικές, ουσιαστικά υπόσχονται μια υπερπραγματική κατάσταση. Οι γυναίκες θα γίνουν τόσο όμορφες όσο τα τοπ μόντελς των διαφημίσεων, εάν καταναλώσουν τα διαφημιζόμενα προϊόντα χαμηλών λιπαρών, τα καλλυντικά, τα ρούχα κ.λπ. Θα γίνουν πράγματι; Μα δεν είναι αυτό το ερώτημα. Το ερώτημα είναι εάν πιστεύουν ότι θα γίνουν, εάν βιώνουν ευχάριστη εμπειρία, εάν βελτιώνεται η εικόνα που έχουν για τον εαυτό τους. Το θέμα είναι τι αισθάνονται και τι πιστεύουν οι καταναλωτές. Και επίσης κυρίως τι πιστεύει και η κοινωνία στην οποία ζουν.

### Αποσπασματικότητα

Η κατάσταση της αποσπασματικότητας αφορά στην πανταχού παρουσία ασύνδετων έως και ασυνάρτητων στιγμών και εμπειριών της ζωής αλλά και της αίσθησης του εαυτού (Brown, 1993). Οι μεταμοντερνιστές υποστηρίζουν ότι κάθε άτομο δεν είναι μια ολότητα με ενιαία χαρακτηριστικά αλλά ένα σύνολο από αποσπασματικά υποσύνολα. Έτσι είναι και ο κόσμος γύρω από το άτομο και η αντίληψη του ατόμου γι' αυτόν τον κόσμο. Το άτομο που αντιλαμβάνεται τον κόσμο ως μία τυχαία συρραφή στοιχείων, ένα ψηφιδωτό αποσπασμάτων, αντιλαμβάνεται και τον εαυτό του ως ένα ψηφιδωτό πολλαπλών επανα-παρουσιάσεων της εικόνας του. Οι



προτιμήσεις, οι επιλογές και οι συμπεριφορές του δε συνδέονται μεταξύ τους, απλώς συνυπάρχουν.

Η σημαντικότερη επίδραση της αποδοχής της αποσπασματικότητας στο μάρκετινγκ είναι η βόμβα στα θεμέλια της τμηματοποίησης της αγοράς, θεωρία που αποτέλεσε και αποτελεί καθημερινό κατευθυντήριο εργαλείο των απανταχού μάρκετινγκ μάντζερς εδώ και δεκαετίες. Οι μεταμοντερνιστές ισχυρίζονται ότι καλά θα κάνουμε να ξεχάσουμε τα μαζικά τμήματα αγοράς με σχετικά ομοιογενή χαρακτηριστικά, ανάγκες και επιθυμίες που μπορούν να ικανοποιηθούν από μεγάλες ποσότητες ομοίων αγαθών, προσφερομένων από αντιστοίχως όμοιες στρατηγικές μάρκετινγκ. Μεγάλα, ευδιάκριτα και σταθερά τμήματα αγοράς δεν υπάρχουν (Firat κ.ά). Και τι υπάρχει; Στη θέση των μεγάλων αγορών προτείνονται οι μικρές αγορές και στη θέση των μεγάλων τμημάτων αγοράς τα αποσπάσματα αγοράς (fragments), τα οποία μπορούν να παίρνουν διάφορες μορφές. Ο Cova (1996) υποστηρίζει ότι η μεταμοντέρνα κοινωνία δεν είναι ένα άθροισμα κοινωνικών ομάδων αλλά ένα δίκτυο από μικρο-ομάδες ή φυλές (tribes), όπως τις ονομάζει βασιζόμενος στο βιβλίο του Michel Maffesoli (1996) *The Time of Tribes*. Οι φυλές δε γίνονται αντιληπτές από τους μεταμοντερνιστές ως αυστηρά εθνολογικές, ή θρησκευτικές ή πολιτικές ενώσεις με δογματικά, φανατικά ή ρατσιστικά χαρακτηριστικά. Αντιθέτως γίνονται αντιληπτές ως ασθενή μορφώματα ενός βαθιά δημοκρατικού, τουλάχιστον σε επίπεδο προθέσεων, πολυφωνικού, πολύχρωμου πολιτισμού, όπου κάθε άτομο μπορεί να ανήκει ταυτόχρονα σε περισσότερες από μία φυλές, σε κάθε μια από τις οποίες παίζει διαφορετικό ρόλο και φοράει διαφορετική μάσκα (Cova, 1996). Αυτές οι μικρο-ομάδες μπορούν να διακρίνονται από οποιοδήποτε κοινό χαρακτηριστικό, όπως το επάγγελμα, π.χ. οι ασχολούμενοι με τους υπολογιστές, ή οι ηθοποιοί ή οι χορευτές ή από κάποιο χόμπυ, όπως π.χ. οι χειμερινοί κολυμβητές ή τα μέλη ενός δωματίου συζήτησης στο διαδίκτυο ή από κάποια συνήθεια, π.χ. τα μέλη ενός κλαμπ ή οι θαμώνες μιας ταβέρνας ή ενός μπαρ, ή από κάποια αισθητική προτίμηση π.χ. οι νεαροί που ντύνονται ροκ, ή κάνουν τα μαλλιά τους ράστα ή ξυρίζουν το κεφάλι τους.

Στην Ελλάδα έχουμε όλοι την εμπειρία της γενιάς της μεταπολίτευσης όπου μεγάλες αριθμητικά ομάδες νέων με κοινή αισθητική, γούστα και καταναλωτικές συνήθειες διαμορφώθηκαν, όχι μόνο στη βάση των κλασικών μεταβλητών τμηματοποίησης π.χ. των δημογραφικών χαρακτηριστικών, αλλά ακόμη και στη βάση των πολιτικών προτιμήσεων. Ο αριστερός ντυνόταν πρόχειρα, ο δεξιός με

κοστούμι, ο Πασόκος φορούσε ζιβάγκο και κάπνιζε πίπα. Οι αριστεροί πήγαιναν στα ρεμπετάδικα, οι δεξιοί στα κλαμπ. Σήμερα η εικόνα του νεανικού πληθυσμού στην Ελλάδα είναι περισσότερο πολύχρωμη και καθένας μπορεί να φορέσει ό,τι του καπνίσει και να πάει όπου θέλει χωρίς αυτό να συνεπάγεται αναγωγές στην πολιτική του ταυτότητα. Αλλά και γενικότερα πέραν των πολιτικών επιρροών παρατηρούμε ότι δεν υπάρχει μόδα, υπάρχουν μόνο μόδες (Brown, 1994). Οι νέοι μπαινοβγαίνουν με ευκολία από τη μια εικόνα στην άλλη, από το ένα είδωλο στο άλλο με κύρια ίσως πηγή επιρροών την τηλεόραση. Η εικόνα του νεανικού πληθυσμού αντανακλά την εικόνα της τηλεόρασης που και η ίδια μοιάζει εκ φύσεως κατακερματισμένη. Το προφίλ και το πρόγραμμα κάθε τηλεοπτικού σταθμού, καθώς και τα είδωλα που προβάλλει, σκιαγραφούνται μέσα από εκπληκτικά αποσπασματικές εικόνες, πολύχρωμες και αντιφατικές χωρίς ενότητα, χωρίς συνοχή μεταξύ τους.

### Αντιμετάθεση-αντιστροφή του υποκειμένου

Στη μοντέρνα κουλτούρα ο άνθρωπος κατείχε τη σημαντική θέση του υποκειμένου-γνώστη. Κατά τους μεταμοντερνιστές ο άνθρωπος χάνει σταδιακά αυτήν την κυριαρχία και εντός της αγοράς μετατρέπεται σταδιακά σε αντικείμενο ισότιμο με τα αντικείμενα-προϊόντα που καταναλώνει (Brown, 1993). Από *homo economicus* μεταλλάσσεται σε *homo consumericus* (Firat και Shultz II, 1997). Το επίκεντρο της προσοχής και της αναζήτησης γίνεται η κατανάλωση. Ο Elliot (1997) σημειώνει ότι *ο άνθρωπος είναι ό,τι καταναλώνει* αναφερόμενος στην Williamson (1978), η οποία ασχολούμενη με την αποκωδικοποίηση των διαφημίσεων, την ιδεολογία και το νόημα της διαφήμισης, υποστηρίζει ότι «το συνειδητό νόημα στη ζωή των περισσότερων ανθρώπων προέρχεται από όσα αυτοί επιλέγουν να καταναλώσουν». Η κατάσταση αυτή διαμορφώθηκε αρχικά από τη μετατροπή των προϊόντων σε υποκείμενα με δική τους προσωπικότητα και ζωή. Υπάρχουν πολλές διαφημίσεις, για παράδειγμα αυτοκινήτων και κινητών, όπου το προϊόν είναι ο ήρωας του διαφημιστικού και οι άνθρωποι υπάρχουν κάπου στο περιθώριο ως θεατές ή και λείπουν τελείως.

Κατά τη διάρκεια της κατανάλωσης κάποιου προϊόντος το άτομο δεν ψάχνει για κάποιο ενοποιημένο, κεντρικό νόημα ή στίλ ζωής αλλά ψάχνει μόνο να αισθάνεται ωραία σε στιγμές ξεχωριστών, διαφορετικών εμπειριών διαμορφώνοντας αποσπάσματα του είδωλου του εαυτού του. Ενός είδωλου αρεστού και επιθυμητού,

όπως είναι και τα προϊόντα που συμβάλλουν στη διαμόρφωσή του (Firat κ.ά., 1995). Σιγά σιγά γίνεται και το άτομο αντικείμενο. Κατασκευάζεται, παράγεται, τοποθετείται στην αγορά, τιμολογείται και προωθείται ακριβώς όπως ένα προϊόν. Ή όπως λογοτεχνικά ομολογούν οι *Ανέστιοι* του Μ. Ανδρουλάκη «Και πού να δεις τι γίνεται τώρα με την τηλεόραση και τη διαφήμιση. Τα σώματα υποκαθίστανται από τις εικόνες τους. Τα σώματα τεμαχίζονται και εμπορευματοποιούνται» (Ανδρουλάκης, 1994, σελ. 74-75).

### Παράδοξες αντιπαραθέσεις των αντιθέτων

Οι Firat κ.ά. (1995) θεωρούν ότι η υπερπραγματικότητα, η αποσπασματικότητα και η αντιστροφή του υποκειμένου δημιουργούν την ανοιχτή βάση εμφάνισης των παράδοξων παραθέσεων και αντιπαραθέσεων. Πρόκειται για τη συνύπαρξη στο μεταμοντέρνο πολιτισμό στοιχείων άσχετων μεταξύ τους, περιλαμβανομένων και εναντιουμένων, αντιπολιτευομένων ακόμη και αντιφατικών ή και εντελώς αντιθέτων (Brown, 1993). Η κατάσταση ισχύει ακόμη και για όσα μοιάζει παράδοξη ή και σχιζοφρενική η συνύπαρξή τους. Ο μοντερνισμός ερμηνεύει αλλά και ωθεί τον καταναλωτή σε έναν ιδιότυπο κομφορμισμό του ενός ειδώλου, της μιας και μοναδικής εικόνας του περιβάλλοντος και του εαυτού του (Firat κ.ά., 1995). Ο μοντέρνος άνθρωπος θεωρήθηκε ότι αισθάνεται ασφάλεια αναζητώντας συνέχεια, σταθερότητα και συνέπεια και ότι για τούτο οδηγείται στην υιοθέτηση ανάλογων ρόλων στην εργασία, στην επιστήμη, στην κατανάλωση. Οι μεταμοντέρνες καταστάσεις τείνουν προς μια διαδικασία απελευθέρωσης από τέτοια πρότυπα. Τα πάντα μπορούν να συνυπάρχουν.

Τα ανοίγματα και η ανοχή σε ό,τι διαφορετικό και στις διαφορετικές συμπεριφορές, στιλ, τρόπους ζωής κ.λπ. χωρίς προϋποθέσεις υπεροχής ή κυριαρχίας, χωρίς αυστηρές ιεραρχήσεις και αξιολογήσεις αποτελούν βασική παραδοχή των μεταμοντέρνων αντιλήψεων και επιτρέπουν με άνεση την συνύπαρξη των παράδοξων αντιπαραθέσεων. Ένα εμφανές παράδειγμα είναι και πάλι η μόδα. Δεν είναι μόνον ότι ο καθένας μπορεί να φοράει πλέον ό,τι του καπνίσει ανεξάρτητα από το φύλο του, την ηλικία του, την εργασία του και την κοινωνική του θέση, ή και ανεξάρτητα από την περίσταση. Είναι κυρίως ότι το στιλ «αλαλούμ» είναι το επιθυμητό, το επιδιωκόμενο. Από τις μαμάδες ξέραμε ότι απαγορεύεται να φοράς το καφέ με μπλε, ή το καρό με εμπριμέ. Το σημερινό styling όμως απαιτεί extravagant αντιθέσεις, όπως αθλητικό

T-shirt με φούστα από μουσελίνα, αρβύλες με ένα φόρεμα από δαντέλα, πέντε χρώματα στα μαλλιά, τρύπες για σκουλαρίκια σε όλα τα μέλη του σώματος και ασύμμετρα κομμάτια υφασμάτων, το ένα πάνω στο άλλο. Παράδοξες αντιπαραθέσεις παρατηρούνται και στη διακόσμηση των σπιτιών επίσης. Με ευκολία συνυπάρχουν στο ίδιο σαλόνι το καλοδιατηρημένο σκρίνιο της γιαγιάς και πολυθρόνες με διαστημικό σχέδιο από μέταλλο και καραβόπανο, ενώ στον τοίχο δίπλα-δίπλα μια αφίσα του Andy Warhall και ένας πίνακας νεκράς φύσης, δώρο της μαμάς.

### Έμφαση στη φόρμα-στιλ

Ενώ οι μοντερνιστές δίνουν έμφαση στο περιεχόμενο και κριτικάρουν το φερεμαλισμό π.χ. στην τέχνη, ο μεταμοντερνισμός δίνει έμφαση στη φόρμα. Ενιαίο, συνεκτικό και συνεχές περιεχόμενο σε κάθε διαδικασία σκέψης δεν υπάρχει. Η κάθε στιγμή έχει τη δική της επικοινωνιακή αξία, η οποία καθορίζεται από την έκφρασή της, από το στιλ της. Στην αγορά δεν είναι το προϊόν που έχει την κύρια σημασία αλλά η εικόνα του, το είδωλό του. Για να χρησιμοποιήσουμε την έκφραση του Cona (1996) «... δεν είναι το είδωλο που αντιπροσωπεύει το προϊόν, αλλά το προϊόν που αντιπροσωπεύει το είδωλο».

Οι μεταμοντέρνοι καταναλωτές αγοράζουν το συμβολικό μήνυμα του προϊόντος, που αυτό δεν είναι κρυμμένο κάτω από την επιφάνεια αλλά αντιθέτως είναι η επιφάνεια. Οι καταναλωτές αγοράζουν το είδωλο που βρίσκεται στην επιφάνεια και όχι τα βαθύτερα χαρακτηριστικά ενός προϊόντος ή μιας υπηρεσίας. Δεν επιλέγουν προϊόντα για τις υλικές χρήσεις τους, για τη λειτουργικότητά τους αλλά κυρίως για το συμβολικό μήνυμα αυτών των προϊόντων, όπως σκιαγραφείται στην εικόνα του προϊόντος και όπως ταιριάζει στο είδωλο του καταναλωτή για τον εαυτό του (Elliot, 1997). Το είδωλο, η εικόνα του προϊόντος δεν είναι απλώς θέμα τόσο σημαντικό όσο και η χρησιμότητα του αγαθού, είναι σημαντικότερο. Η αισθητική, η φόρμα γίνεται η κύρια λειτουργία του προϊόντος (Cona, 1996). Οι τεχνολογικές καινοτομίες, κυρίαρχο στοιχείο της μοντέρνας αντίληψης, περνάνε σε δεύτερη μοίρα, αντικαθίστανται σταδιακά από την έννοια της αισθητικής καινοτομίας. Η τεχνολογία τίθεται στην υπηρεσία της αισθητικής αντιστρόφως από τη μοντέρνα θεώρηση. Ακόμη δηλαδή και η τεχνολογική εξέλιξη, στοιχείο σφραγίδα της εποχής, τίθεται στην υπηρεσία της δημιουργίας ειδώλων. Για παράδειγμα, είναι γνωστό ό-

τι οι νέοι, και όχι μόνο, αλλάζουν το κινητό τους τηλέφωνο για να αποκτήσουν το τελευταίο μοντέλο συσκευής, όχι επειδή πραγματικά παρέχει περισσότερες νέες υπηρεσίες. Το αλλάζουν ανεξαρτήτως χρησιμότητας, απλά και μόνο για να πάρουν το επόμενο, το πιο πρόσφατο μοντέλο, απλά και μόνο για να το επιδεικνύουν. Η συσκευασία επίσης των εμπορευμάτων, στοιχείο από πάντα σημαντικό στο μάρκετινγκ, γίνεται σήμερα συχνά σημαντικότερο στοιχείο του ίδιου του προϊόντος. Πολύχρωμες, πολυτελείς και ογκώδεις συσκευασίες και επανασυσκευασίες χρησιμοποιούνται ακόμη και σε προϊόντα μικρού όγκου και μικρής χρηματικής αξίας, για παράδειγμα στα καλλυντικά ή στα διακοσμητικά είδη. Παρά τις αρνητικές επιπτώσεις που έχουν (τεχνητή αύξηση της τιμής του προϊόντος, διόγκωση των απορριμμάτων) τυγχάνουν ευρείας αποδοχής και ζήτησης και χρησιμοποιούνται ως βασικό στοιχείο προσέλκυσης του καταναλωτή.

### Απώλεια δέσμευσης

Η απώλεια δέσμευσης εμφανίζεται ως μια αναπτυσσόμενη απροθυμία δέσμευσης σε οποιαδήποτε μοναδική ιδέα, πρόγραμμα ή μεγάλο σχέδιο (Firat κ.ά., 1995). Στη μεταμοντέρνα κοινωνία κανένας δε θέλει να αισθάνεται δεσμευμένος με οποιαδήποτε σταθερή ιδέα, άποψη, στάση ή συμπεριφορά (D' Allones, 1988, σελ. 14). Ο σύγχρονος άνθρωπος δοκιμάζει διάφορες ιδέες από τις οποίες ελκύεται για περιορισμένο χρονικό διάστημα και εύκολα τις εγκαταλείπει για να δοκιμάσει κάποιες άλλες. Στην πραγματικότητα δεν παίρνει στα σοβαρά καμιά μεγάλη ιδέα, κανένα δεσμευτικό πρόγραμμα ακόμη και κανένα δεσμευτικό συναίσθημα και οπωσδήποτε κανένα στιλ ζωής.

Εάν η ανυπαρξία δέσμευσης ισχύει στην ιδεολογία, στην ηθική, στην πολιτική, στις προσωπικές σχέσεις και στην επαγγελματική ζωή πολύ περισσότερο ισχύει στην αγορά (Brown, 1994). Ο εντοπισμός και η περιγραφή μόνιμων και σταθερών καταναλωτικών συνθηθειών μεγάλων ομάδων καταναλωτών έχει γίνει δυσχερής υπόθεση. Η ατελείωτη γκάμα προσφορών, η απίστευτα ταχεία διακίνηση πληροφοριών δίνουν στον καταναλωτή πλήθος επιλογών. Δεν υπάρχει πλέον ένα συγκεκριμένο κατάσταση από το οποίο η νοικοκυρά κάνει τα καθημερινά της ψώνια, αλλά ούτε και ένα συγκεκριμένο Σ/Μ που οπωσδήποτε πάει σ' αυτό για τα βδομαδιάτικα ή τα μηνιαία ψώνια της οικογένειας. Οι έρευνες δείχνουν ότι οι παράγοντες που δηλώνονται ως αποφασιστικοί για την επιλογή ενός Σ/Μ είναι κυ-

ρίως οι τιμές, οι προσφορές, η ποικιλία των ειδών, η ευκολία πρόσβασης κ.λπ. (Σαρμανιώτης και Τηλικίδου, 1994, σελ. 111). Στην πραγματικότητα όμως σε κάθε μεγάλη πόλη υπάρχουν πολλά γειτονικά Σ/Μ που έχουν κατά βάση κοινά όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά. Άρα ο καταναλωτής πηγαίνει σε όλα ανάλογα με τα κέφια του. Και αγοράζει από όλα χωρίς μακρόχρονη πίστη σε κάποια φήρμα ή σε κάποια μάρκα. Το ίδιο στην αγορά των ρούχων. Το συνηθισμένο δεν είναι να ξεκινάει κάποιος σήμερα να πάει σε συγκεκριμένο κατάστημα να αγοράσει κάτι συγκεκριμένο. Μια βόλτα στα μαγαζιά είναι η συνηθισμένη πρακτική και ό,τι προκύψει. Κανένας πλέον δεν αγοράζει διαχρονικά ένα προϊόν της ίδιας μάρκας γιατί «αυτήν ξέρει, αυτήν εμπιστεύεται». Ακόμη και να ξεκινάει με αυτήν την πρόθεση, ο βομβαρδισμός του με τις προωθητικές ενέργειες εναλλακτικών προσφορών είναι τόσο εκτυφλωτικός που –θέλει, δε θέλει– κάποια στιγμή θα δοκιμάσει και κάτι άλλο.

### Άνοιγμα - ανεκτικότητα

Η κατάσταση αυτή φαίνεται να εμπεριέχεται σε όλες τις προηγούμενες, ή σε κάποιες πλευρές τους, κυρίως όμως στην αμέσως προηγούμενη, την απώλεια δέσμευσης. Αφού ο μεταμοντέρνος άνθρωπος δεν είναι και δεν θέλει να είναι με συνέπεια δεσμευμένος σε τίποτα, αυτομάτως γίνεται ανοικτός και ανεκτικός σε οτιδήποτε. Υπό αυτήν την έννοια, η κατάσταση αυτή αγκαλιάζει όλες τις προηγούμενες.

Η κατάσταση της ανεκτικότητας βασίζεται κυρίως στην αποδοχή των απόψεων του Λυστάρ περί κατάργησης των μεγάλων αφηγήσεων. Όπως αναφέρουν οι Firat κ.ά (1995) –βασιζόμενοι στον Lyotard (1992) αλλά και στον Baudrillard (1983 α και β)– την εποχή της κυριαρχίας της μοντέρνας κουλτούρας οι άνθρωποι βίωσαν μάλλον μεγαλύτερη απογοήτευση παρά ικανοποίηση από την προσπάθεια συνολικής, ενοποιημένης ερμηνείας του κόσμου και αντίστοιχα του εαυτού τους μέσα σε αυτόν. Οι μεταμοντερνιστές υποστηρίζουν ότι τα θεμέλια του μοντερνισμού βασίζονται σε μεγάλες αφηγήσεις ή μύθους\* κατασκευές του ανθρώπινου μυαλού, όπως κατασκευασμένη είναι και κάθε κοινωνική πραγματικότητα (Firat κ.ά., 1995).

Ένας κοινωνικός μύθος, μια αφήγηση, κατασκευάζεται από μια κοινωνική ομάδα η οποία το πιστεύει, το παλεύει, το αναπτύσσει και δρώντας έτσι μετασχηματίζει το μύθο σε κοινωνική κατάσταση

---

\* Master narratives ως απόδοση του γαλλικού *grands recits*.



ση, την οποία βιώνει και παρουσιάζει ως κοινωνική πραγματικότητα. Κάθε τέτοιος μύθος διεκδικεί για τον εαυτό του κυριαρχία. Ο αιώνας που έφυγε σφραγίστηκε από τη χρόνια διαμάχη μεταξύ των δύο βασικών και βασικά διαφορετικών κοινωνικοοικονομικών συστημάτων, του καπιταλιστικού και του σοσιαλιστικού, τη διαπάλη των δύο υπερκείμενων βασικών ιδεολογιών και των διαφόρων παραλλαγών τους. Ο σχετικός ισχυρισμός του μεταμοντερνισμού αφορά στο ότι καμία μεγάλη ιδεολογία δεν εξασφάλισε ευτυχία στους ανθρώπους, ενώ αντίθετα πόλεμοι, διαμάχες, πόνος και απογοήτευση προκλήθηκαν μαζικά στο όνομα των μεγάλων ιδεολογιών (Baudrillard, 1988, Lyotard, 1992). Άρα κανένας μύθος, καμία μεγάλη αφήγηση δε δικαιούται να έχει κυρίαρχη θέση στην κοινωνική οργάνωση και εξέλιξη του κόσμου (Lyotard, 1992).

Στο πεδίο της αγοράς αυτό που υποστηρίζεται είναι η απαλλαγή από τα πρότυπα της βιομηχανικής κοινωνίας (D' Allones, 1988, σελ. 12). Η ανεκτικότητα αποτελεί την ανάλαφρη αποδοχή όλων των μεταμοντέρνων καταστάσεων της αγοράς χωρίς ενδοιασμούς, ενοχές ή προβληματισμούς. Είναι η πρόκληση και η πρόσκληση από μέρους των μεταμοντερνιστών για ένα άνοιγμα απέναντι σε διαφορετικούς τρόπους ύπαρξης, στίλ ζωής, υπερπραγματικές και αποσπασματικές εμπειρίες των παράδοξα (αντι)παρατιθέμενων ειδώλων του εαυτού και του κόσμου (Firat και Shultz II, 1997). Για ένα άνοιγμα ή μάλλον πολλαπλά ανοίγματα στις πολλαπλές, ασύνδετες καταναλωτικές επιλογές. Για κατάργηση κατ' επέκταση οποιασδήποτε θεωρίας ερμηνείας της καταναλωτικής συμπεριφοράς και των αγοραστικών αποφάσεων. Ακόμη παραπέρα, για κατάργηση της αξίας και της αναγκαιότητας της θεωρητικής έρευνας, ως προσπάθειας ανέλπιδης (D' Allones, 1988, σελ. 26).

## Κριτικά σχόλια

Έχοντας σημειώσει εισαγωγικά τη σύμβαση ότι η πρόθεση του άρθρου δεν είναι η σθεναρή υποστήριξη και η προβολή των μεταμοντέρνων απόψεων, αποτολμούμε τη διατύπωση και το σχολιασμό ορισμένων, ομολογουμένως αποσπασματικών σχολίων.

Αρχικά προκύπτει μία παρατήρηση που αφορά στη χρήση της γλώσσας. Παρενθετικά αναφέρουμε ότι η γλώσσα αποτελεί ένα από τα κυρίαρχα ζητήματα ενασχόλησης των μεταμοντερνιστών, τα κείμενα των οποίων είναι συχνά δυσνόητα και δημιουργούν την

υποψία πρόθεσης εντυπωσιασμού ή συγκάλυψης της απουσίας νοήματος. Εν προκειμένω δημιουργείται το ερώτημα γιατί προτείνονται καταστάσεις για την ανάγνωση της αγοράς; Η λέξη «κατάσταση» χρησιμοποιείται εναλλακτικά με τη λέξη «συνθήκη», ως μετάφραση του όρου *condition* που χρησιμοποιούν κατά κόρον οι μεταμοντέρνοι ακαδημαϊκοί του μάρκετινγκ. Γιατί χρησιμοποιείται αυτή η λέξη «*condition*» που παραπέμπει στην αυστηρότητα των μαθηματικών; Είναι λίγο απογοητευτικός ο όρος προερχόμενος από ένα ρεύμα που διατείνεται τη μη αυστηρότητα, τη μη σταθερότητα, τη μη βεβαιότητα αλλά αντιθέτως τη ρευστότητα, το άνοιγμα, την ανεκτικότητα. Μήπως πρόκειται απλώς για κάποια «χαρακτηριστικά» της αγοράς ή μήπως και ο όρος «χαρακτηριστικά» θα ήταν ίσως υπερβολικά ντεντερμινιστικός;

Περαιτέρω δημιουργείται το ερώτημα, εάν μπορούμε να δεχθούμε ότι η μεταμοντέρνα οπτική είναι ριζικά διαφορετική, επαναστατική ίσως. Ανατρέπεται άρδην η οπτική του κατά τους μεταμοντερνιστές λεγόμενου «συμβατικού» (Firat κ.ά., 1995· Brown, 1996) μάρκετινγκ; Σε θεωρητικό επίπεδο, οι υποστηρικτές του μεταμοντερνισμού διατείνονται ότι πρόκειται για μια ριζικά νέα οπτική, με δική της συγκροτημένη θεωρία και μεθοδολογία, η οποία διαθέτει τις δικές της, ριζοσπαστικά ξεχωριστές επιστημολογικές βάσεις (Firat κ.ά., 1995). Από άλλους όμως διατυπώνεται η παρατήρηση ότι ένα σύστημα ιδεών που ετεροπροσδιορίζεται σε σχέση με το μοντέρνο παράγει ευλόγως επιφυλάξεις ως προς την πνευματική του υπεροχή (D'Allones, 1988, σελ. 15, Καστοριάδης, 1992, σελ. 11). Σε επίπεδο φιλοσοφικών αναφορών οι μεταμοντερνιστές του μάρκετινγκ εμφορούνται από τις ιδέες του σχετικισμού (βλ. σχετικά Paul Anderson, 1983 και εντεύθεν, όπως επίσης Peter και Olson, 1983· Foxall, 1990 και Peter, 1992) σε αντίθεση με τον κριτικό ρεαλισμό (μεταξύ άλλων κυρίως βλ. Hunt, 1990). Το επίκεντρο της αντιπαράθεσης είναι οι έννοιες της αλήθειας, της πραγματικότητας, της επιστήμης. Πολλά από τα επιχειρήματα και των δύο πλευρών δε στερούνται ουσίας και ευρηματικότητας, αλλά θα παρατηρούσαμε ότι ειδικά οι σχετικιστές, που πρόθεσή τους είναι η αμφισβήτηση των βεβαιοτήτων, εμφανίζονται καμιά φορά περισσότερο απόλυτοι και δογματικοί από το δογματισμό του μοντερνισμού που καταγγέλλουν. Μάλλον απόλυτα υποστηρίζουν ότι τους χωρίζει οντολογικό σχίσμα από το μοντερνισμό, του οποίου κάθε προσέγγιση ή μεθοδολογία απορρίπτεται ως συμβατική και αναχρονιστική (Brown, 1993). Ο Καστοριάδης (1991, σελ. 11) σχολιάζει ότι το κοινό έδαφος και των δύο θεωρητικών ρευμάτων είναι «η παιδιάστικη πίστη ότι θα μπορούσαμε να ξεφύ-

γουμε από το ζήτημα της αλήθειας λύνοντάς το μια για πάντα – ή διακηρύσσοντας ότι στερείται νοήματος».

Σε σχέση με το μάρκετινγκ δύσκολα θα διαφωνούσε κανείς με τους μεταμοντερνιστές στο ότι η συμπεριφορά του καταναλωτή, οι αγοραστικές του αποφάσεις δεν ερμηνεύονται εύκολα με τα κλασικά εργαλεία του μάρκετινγκ, για παράδειγμα μέσω ποσοτικών δημοσκοπήσεων με χρήση δημογραφικών ή/και ψυχογραφικών μεταβλητών (Thomas, 1997). Το ότι είναι όμως απρόβλεπτος ο καταναλωτής σημαίνει ότι είναι και ελεύθερος, αποδεσμευμένος από πρότυπα, όπως υποστηρίζεται στα επιχειρήματα της «απώλειας δέσμευσης»; Μήπως αντιθέτως παρατηρούμε ότι οι αγοραστικές αποφάσεις των καταναλωτών είναι όλο και περισσότερο προϊόν επηρεασμού κυρίως της διαφήμισης και των άλλων στοιχείων του μίγματος προώθησης των προϊόντων; Μήπως επίσης τα χαρακτηριστικά και η λειτουργία της αγοράς καθορίζονται κυρίως από αυτούς που έχουν τα μέσα παραγωγής και τα εργαλεία του μάρκετινγκ στα χέρια τους; Η ελεύθερη αγορά, μοναδικό πλέον «καθεστώς», λειτουργεί με τη βοήθεια των κρατικών, διακρατικών και παγκόσμιων πολιτικών σε όφελος μιας ανάπτυξης που υποτίθεται ότι θα φέρει ευημερία, αλλά εκτός του ότι καταστρέφει το φυσικό περιβάλλον, αναπαράγει και τα ίδια κοινωνικά αδιέξοδα. Από τις αντιφάσεις και τα αδιέξοδα δε φαίνεται να ξεφεύγουν πειστικά ούτε οι υπέρμαχοι του μεταμοντερνισμού. Οι Εγγλέζοι και Αμερικανοί ακαδημαϊκοί του μάρκετινγκ πραγματοποιούν πνευματικές επισκέψεις στη διάνοηση της αριστερής όχθης του Σηκουάνα και ερμηνεύουν τις δυτικές αγορές φορώντας μεταμοντέρνα γυαλιά. Μήπως επιβαρύνουν τη μυωπία τους; Ενώ πολιτικά τοποθετούνται στο ευρύ φάσμα της αριστεράς (Brown, 1994) φαίνεται να ξεχνούν ότι η αγορά είναι στοιχείο ενός συστήματος που έχει νόμους. Βλέπουν παράδοξες αντιθέσεις στην αναπαραγωγή των ειδώλων και τους αρέσουν, δεν βλέπουν όμως τη διογκούμενη αντίθεση ανάμεσα στην εργασία και στο κεφάλαιο. Βλέπουν μόνο το δυτικό κόσμο ή καλύτερα μόνον το προνομιούχο τμήμα του δυτικού κόσμου. Ασχολούνται αποκλειστικά με τους προνομιούχους, τους «πρωταθλητές» της κατανάλωσης ανά τον κόσμο. Η ανεργία, η φτώχεια, η εξαθλίωση μεγάλων τμημάτων των αναπτυσσόμενων χωρών και του συνόλου του τρίτου κόσμου τους διαφεύγουν. Η μυωπία αυτής της οπτικής γίνεται συχνά αντικείμενο κριτικής σε ευρύτερο επίπεδο. Για παράδειγμα, στη χώρα μας ο καθηγητής Ζήσης Παπαδημητρίου διατυπώνει την άποψη ότι η μετανεωτερικότητα συμβάλλει στη διατήρηση του κα-

τεστημένου, διότι με το πρόσχημα της κριτικής της νεωτερικότητας, θέτει τελικά σε αμφισβήτηση τις βασικές αρχές της ελευθερίας, της ισότητας και της κοινωνικής δικαιοσύνης που επαγγέλθηκε ο Διαφωτισμός (Παπαδημητρίου, 2002, σελ. 15).

## Συμπεράσματα

Στην παρούσα εργασία έγινε προσπάθεια ανάγνωσης της ελληνικής αγοράς από τη σκοπιά της μεταμοντέρνας θεώρησης, καθώς και προσπάθεια σχολιασμού της εμφάνισης των μεταμοντέρνων καταστάσεων και στην Ελλάδα.

Για το σκοπό αυτό παρατέθηκαν οι μεταμοντέρνες καταστάσεις, όπως εμφανίζονται στην αγγλόφωνη κυρίως ακαδημαϊκή βιβλιογραφία του μάρκετινγκ και σε ένα βαθμό διαφαίνεται ότι: κατά την οπτική του μεταμοντέρνου μάρκετινγκ οφείλουμε να αποδεχθούμε με ανοιχτό πνεύμα και ανεκτικότητα μια αγορά όπου η κατανάλωση είναι το κυρίαρχο χαρακτηριστικό, με την παραγωγή σε δεύτερη μοίρα, και όπου ο μεταμοντέρνος καταναλωτής απρόβλεπτος, ασταθής και αδέσμευτος, αναζητά κατασκευασμένες, αποσπασματικές, παράδοξα (αντι)παρατιθέμενες, υπερπραγματικές εμπειρίες, όταν αγοράζει και καταναλώνει, με έμφαση στη φόρμα των ειδώλων και όχι στα προϊόντα καθαυτά, με σκοπό την (ανα)παραγωγή ειδώλων του εαυτού του, θεωρουμένου και αυτού ως τμήματος της αγοράς. Ισχύει αυτή η οπτική για την ελληνική αγορά και για τους Έλληνες καταναλωτές;

Από την παραπάνω παράθεση των μεταμοντέρνων καταστάσεων της αγοράς και την προσπάθεια ανάγνωσης της ύπαρξής τους ή όχι στην Ελλάδα, επίσης, όπως παραπάνω, κυρίως ερωτήματα και σχόλια προκύπτουν. Αρχικά διαφαίνεται το ερώτημα μήπως η Ελλάδα ήταν πάντοτε χώρα ολίγον «σουρεαλιστική» ή απλούστερα, μήπως ήταν πάντοτε μια χώρα εικονογραφημένη σε αντιθέσεις. Ας θυμηθούμε μερικές εικόνες της χώρας μας από τον αιώνα που μόλις έφυγε, εικόνες αποσπασματικές, όπως μας το επιτρέπουν οι μεταμοντερνιστές, σε εποχές που η κυρίαρχη αντίληψη ερμηνείας του κόσμου ήταν ο μοντερνισμός. Ήταν μοντέρνα η αγορά της Ελλάδας τότε; Έχει αντιφάσεις ή όχι η εικόνα μιας προσφυγοπούλας του '20, που τηγανίζει μαρίδες σε φωτιά με καυσόξυλα στην αυλή ενός παραπήγματος, ενώ φοράει ρόμπα με δαντέλες και γούνινο γιακά; Έχει αντιφάσεις η εικόνα μιας στάρλετ

ταινιών του πενήντα ή εξήντα που ισορροπεί πάνω σε γόβες στυλέτο 12 εκατοστών περπατώντας στα νταμάρια; Κι ας δούμε αργότερα τον τρεις φορές πρόσφυγα (μια από τις χαμένες πατρίδες, μια από τον εμφύλιο και μια από τη μετανάστευση) να κατεβαίνει από τη Γερμανία με ένα Audi δυο μέτρα και να πηγαίνει στη μάνα του στο χωριό σε σπίτι πλινθόκτιστο χωρίς νερό και ρεύμα με την τουαλέτα στην αυλή. Πέρασαν όμως τα χρόνια και η Ελλάδα για μισό αιώνα και παραπάνω, πόλεμο δεν είδε. Και δουλέψανε οι άνθρωποι και προκόψανε. Και σφίξαν τα δόντια στη χούντα και ξεχύθηκαν στους δρόμους στη μεταπολίτευση και πάλι δουλέψανε και πάντα καταναλώνανε. Και ήρθε και το μάρκετινγκ με τις εκτυφλωτικές προσφορές (door to door στην αρχή και με τηλεοπτικά σποτ μετά) να γεμίσει τα μίζερα διαμερίσματα των μεγάλων πόλεων με ηλεκτρικές συσκευές και έπιπλα μαζικής παραγωγής. Κι εμάς με τόσα ρούχα που ασφυκτιούν και τσαλακώνονται στις ντουλάπες, την ίδια ώρα που η κάθε Ελληνίδα παραπονιέται στην αρχή κάθε σαιζόν ότι δεν έχει τι να φορέσει. Και την ίδια ώρα που ανακάτεψε τα παραδοσιακά εδέσματα με τα fast food και γι' αυτό παχαίνει, και γι αυτό ανθεί η βιομηχανία των ισοτιούτων αδυνατίσματος. Ο μέσος Έλληνας έχει δυο σπίτια, δυο αυτοκίνητα και δυο χιλιάρικα στην τσέπη μαζί με δυο τόνους χρέος στην Τράπεζα. Όμως μέχρι και η θεία μας η Νίτσα από την Επτάλοφο έπαιξε στο Χρηματιστήριο τις οικονομίες της και καταριέται τη χασούρα, την ώρα που στα καφενεία τα παλικάρια της παίζουν ζάρια σε Ευρώ. Αυτά τα παλικάρια που είναι περίπου τριάντα χρόνων, έχουν πτυχίο, αλλά κάνουν δουλειά άσχετη με αυτό που σπούδασαν, ζουν μόνα τους και διστάζουν να παντρευτούν, διασκέδασαν πολύ από τα μικρά τους και βαριούνται, ταξιδεύουν πολύ για διέξοδο αλλά δεν τη βρίσκουν και πάνε για ψυχανάλυση.

Είναι όλα αυτά υπερπραγματικά, αποσπασματικά, υποκειμενικά, παράδοξα, αδέσμευτα και ό,τι άλλο λένε οι μεταμοντέρνοι αναλυτές; Μπορεί να είναι, αλλά μάλλον πάντα έτσι ήταν. Αν υπάρχει κάποια σχετική βεβαιότητα στο χώρο της αγοράς, αυτή αφορά στο ότι παντού στον κόσμο, όπως και στην Ελλάδα, η κατανάλωση κάθε νοικοκυριού εξαρτάται κυρίως από το εισόδημά του. Κατά τα λοιπά, απλώς ένδυμα αλλάζουν οι εικόνες του νεοέλληνα ανάλογα με το στυλ της εποχής. Μορφή, όχι περιεχόμενο. Άλλωστε μήπως η Ελλάδα παίρνει πάντα μια μορφή μετα-κάτι\* πριν προλά-

---

\* Ο όρος μετα-κάτι ελαφρά παραφθορά του όρου του Καστοριάδη «μετακατίτις», Καστοριάδης, 1992, σελ. 11.

βει να γίνει αυτό το κάτι; Μετα-μοντέρνα, πριν γίνει μοντέρνα, μετα-βιομηχανική, πριν γίνει βιομηχανική, μετα-σοσιαλιστική, πριν γίνει σοσιαλιστική. Και η αγορά; Αντιφατική. Πάντα ήταν. Και τότε που τη δαιμονοποιούσαν τα στελέχη της αριστεράς και σήμερα που τη θεοποιούν, μερικές φορές οι ίδιοι άνθρωποι. Οι μεταμοντερνιστές ισχυρίζονται ότι μόνον αυτοί βλέπουν την πολυχρωμία των παράδοξων (αντι)παραθέσεων, αλλά τουλάχιστον οι μαρξιστές αναλυτές την έννοια των αντιθέσεων την ήξεραν και στο μοντερνισμό. Και ο Φρόιντ (άλλος μέγας μοντέρνος) ήξερε από αδιέξοδα. Αλλά μέχρι και ο πατριάρχης του, κατά τους μεταμοντερνιστές, συμβατικού μάρκετινγκ, Philip Kotler, καταλαβαίνει από αντιθέσεις και αντιφάσεις φαίνεται, αν και οι μεταμοντερνιστές καταγγέλλουν ότι έχει τη βασική ευθύνη για την ακαμψία του μάρκετινγκ. Αυτός είναι ο λόγος ίσως σε κάθε ορισμό που δίνει, είτε για το μάρκετινγκ είτε για τη στρατηγική, είτε για τη διοίκηση του μάρκετινγκ, δεν παραλείπει να τοποθετεί την κάθε έννοια μέσα στις «διαρκώς εξελισσόμενες συνθήκες της αγοράς» (Kotler and Armstrong, 1996, p. 20). Όλα τριγύρω αλλάζουν κι όλα τα ίδια μένουν. Υπό αυτήν την έννοια και όχι χωρίς κάποια δόση ειρωνείας χρησιμοποιήθηκε και στον τίτλο του άρθρου η έκφραση «αιώνια αγορά».

Από την άλλη πλευρά, έχει ήδη σημειωθεί, ότι ορισμένες από τις διαπιστώσεις της μεταμοντέρνας οπτικής που αφορούν στην περιγραφή των καταστάσεων της αγοράς δεν μπορούν παρά να χαρακτηρισθούν ενδιαφέρουσες και εύστοχες. Αυτές οι διαπιστώσεις οδηγούν σε επισημάνσεις σχετικές με τα προβλήματα της θεωρίας του μοντέρνου μάρκετινγκ και τις ακόλουθες δυσκολίες και δυσλειτουργίες στην εφαρμογή των πρακτικών του. Με αυτά τα θέματα μελλοντικές εργασίες θα μπορούσαν να ασχοληθούν. Έχει και αλλού επισημανθεί ότι στη σχετική αγγλόφωνη αρθρογραφία παρατηρείται πλήθος αποδομητικών επικρίσεων του μοντέρνου ή «συμβατικού» μάρκετινγκ, ταυτόχρονα όμως παρατηρείται και απουσία θετικών προτάσεων μεταμοντέρνας στρατηγικής μάρκετινγκ (Τηλικίδου, 2003, σελ. 77). Η αποδόμηση όμως του παλιού δε συνιστά από μόνη της το νέο και κατά συνέπεια η εγκατάλειψη της μοντέρνας οπτικής αναμένεται να συνοδεύεται από προτάσεις νέων, δημιουργικών μεθόδων και εργαλείων του μεταμοντέρνου μάρκετινγκ.

Εν κατακλείδι, φαίνεται να υπάρχει ισχύς στην άποψη του Jameson (1999, σελ. 19) ότι όλες οι περί το «μεταμοντέρνο» αναλύσεις ρίχνουν νερό στο μύλο του είτε είναι υποστηρικτικές είτε επικριτικές. Πράγματι και η παρούσα εργασία συμβάλλει στη με-



ταφορά του σχετικού αγγλοσαξονικού, ακαδημαϊκού διαλόγου στην Ελλάδα, τόσο μέσω της χρησιμοποίησης της μεταμοντέρνας οπτικής σε ό,τι αφορά τις καταστάσεις της αγοράς, όσο και μέσω της επισήμανσης αδυναμιών, αντιφάσεων και υπερβολών αυτής της οπτικής που δημιουργεί ερωτηματικά, προβληματισμό, αμφισβητήσεις και αντιρρήσεις.

## Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Anderson P.F., «Marketing Scientific Progress and Scientific Method», *Journal of Marketing*, vol. 47, Fall, 1983, σελ. 18-31.
- Anderson P.F., «On Method in Consumer Research: A Critical Relativist Perspective», *Journal of Consumer Research*, vol. 13, September 1986, σελ. 155-173.
- Anderson P.F., «Relativism Revidivus: In Defence of Critical Relativism», *Journal of Consumer Research*, vol. 15, December 1988, σελ. 403-406.
- Baudrillard J., *Simulations*, Semiotext(e), New York, 1983a.
- Baudrillard J., «The Ecstasy of Communication», στο Foster H. (ed.), *The Anti-aesthetic: Essays on Postmodern Culture*, Bay Press, Port Townsend, WA, 1983b, σελ. 126-134.
- Baudrillard J., στο Poster M. (ed.), *Selected Writings*, Standford University Press, Standford, CA, 1988.
- Brown S., «Postmodern Marketing?», *European Journal of Marketing*, vol. 27, no. 4, 1993, σελ. 19-34.
- Brown S., «Marketing as Multiplex: Screening Postmodernism. European», *Journal of Marketing*, vol. 28, no 8-9, 1994, σελ. 27-51.
- Brown S., «Art or Science?: Fifty Years of Marketing Debate», *Journal of Marketing Management*, vol. 12, 1996, σελ. 243-267.
- Cova B., «What Postmodernism Means to Marketing Managers», *European Management Journal*, vol. 14, no 5, 1996, σελ. 494-499.
- Derrida J., *Of Grammatology*, Johns Hopkins Press, Baltimore, MD, 1977.
- Elliot R., «Existential Consumption and Irrational Desire», *European Journal of Marketing*, vol. 31, no 3-4, 1997, σελ. 285-296.
- Firat A.F. and Shultz II C.J., «From Segmentation to Fragmentation Markets and Marketing Strategy in the Postmodern Era», *European Journal of Marketing*, vol. 31, no 3-4, 1997, σελ. 183-207.
- Firat A.F., Dholakia N. and Venkatesh A., «Marketing in a postmodern world», *European Journal of Marketing*, vol. 29, no 1995, 1, σελ. 40-56.
- Foxall G.R., *Consumer Psychology in Behavioural Perspective*, Routledge, London, 1990.
- Hunt S.D., «Truth in Marketing Theory and Research», *Journal of Marketing*, vol. 54, July 1990, σελ. 1-15.

- Kotler P. and Armstrong G., *Principles of Marketing*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1991.
- Kotler P. and Armstrong G., *Principles of Marketing*, seventh edition (international), Prentice Hall, New Jersey, 1996.
- Lacan J., *Ecrits. A Selection*, Tavistock Publications, London, 1982 (first published in 1980).
- Lyotard F., *The Postmodern Explained*, University of Minnesota Press, Minneapolis, 1992.
- Maffesoli M., *The Time of the Tribes: The Decline of Individualism in Mass Society*, Sage Publications, London, 1996.
- Peter J.P., «Realism or Relativism for Marketing Theory and Research: a comment on Hunt's "Scientific Realism"», *Journal of Marketing*, vol. 56, no 2, 1992, σελ. 72-79.
- Peter J.P. and Olson I.C., «Is Science Marketing?», *Journal of Marketing*, vol. 47, Fall, 1983, σελ. 111-125.
- Thomas M.J., «Consumer Market Research: does it have validity? Some postmodern thoughts», *Marketing Intelligence and Planning*, vol. 15, no 2, 1997, σελ. 54-59.
- Williamson J., *Decoding Advertisements: Ideology and Meaning in Advertisements*, Marion Boyars, London, 1978.

## Ελληνική βιβλιογραφία

- D' Allones O.R., «Μικρή Ιστορία της Λέξης "Μεταμοντέρνο"», στο Γ. Βέλτσος (επιμ.), *Μοντέρνο - Μεταμοντέρνο*, εκδ. Σμίλη, Αθήνα, 1988.
- Jameson F., *Το Μεταμοντέρνο ή η πολιτισμική λογική του ύστερου καπιταλισμού*, εκδ. Νεφέλη, Αθήνα, 1999.
- Lyotard Jean-Francois, *Η Μεταμοντέρνα Κατάσταση*, εκδ. Γνώση, Αθήνα, 1993.
- Ανδρουλάκης Μ., *The Dream. Σκιές στην Αθήνα*, Γ' έκδοση, εκδ. Καστανιώτης, Αθήνα, 1994.
- Καστοριάδης Κ., *Τα Σταυροδρόμια του Λαβύρινθου*, εκδ. Ύψιλον/Βιβλία, Αθήνα, 1991.
- Καστοριάδης Κ., *Ο Θρυμματισμένος Κόσμος*, εκδ. Ύψιλον/Βιβλία, Αθήνα, 1992.
- Παπαδημητρίου Ζ., *Μεταμοντέρνα Αδιέξοδα*, εκδ. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη, 2002.
- Σαρμανιώτης Χ. και Τηλικίδου Ε., *Η Ανακύκλωση των καταλοίπων των υλικών συσκευασίας των προϊόντων που διατίθενται μέσω των καταστημάτων της αλυσίδας Σ/Μ ΑΦΟΙ ΜΠΙΣΚΑ Α.Β.Ε.Ε.*, εκδ. ΤΕΙΘ, 1994.
- Τηλικίδου-Στοιγιάννη Ε., *Μεταμοντέρνο Μάρκετινγκ: Ανασκόπηση*, University Studio Press, 2003.

## Εργασιακές σχέσεις: Η διαμόρφωση και η εξέλιξη ενός επιστημονικού πεδίου

Χριστίνα Καρακιουλάφη\*

### Περίληψη

Στο άρθρο αυτό επιχειρείται η σκιαγράφηση των όρων διαμόρφωσης και της εξέλιξης του πεδίου των εργασιακών σχέσεων, καθώς και η ανάδειξη ορισμένων χαρακτηριστικών που νοούνται και ως «αδυναμίες» του πεδίου: πολυεπιστημονικότητα και αδυναμία διαμόρφωσης μιας διεπιστημονικής προσέγγισης, αδυναμία θεωρητικοποίησης, δυσκολία οριοθέτησης του (ή των) αντικειμένου (-ων) του και αυτονόμησης έναντι άλλων όμορων επιστημονικών πεδίων. Πρωτεύων στόχος είναι να διερευνηθεί εάν οι εργασιακές σχέσεις μπορούν να νοηθούν ως ένα αυτόνομο επιστημονικό πεδίο ή απλά ως μια επιστήμη που είναι το παρακλάδι ή βρίσκεται στο σταυροδρόμι άλλων επιστημών.

### 1. Εισαγωγή

Μια πρώτη ανάγνωση των επιστημονικών κειμένων (συγγραμμάτων, άρθρων, ερευνών, διατριβών) με αντικείμενο τις εργασιακές σχέσεις μας δίνει την εικόνα ενός πολυεπιστημονικού και σχετικά ανομοιογενούς πεδίου. Οι συγγραφείς των σχετικών κειμένων προέρχονται από πολύ διαφορετικούς επιστημονικούς χώρους: συνήθως είναι οικονομολόγοι και νομικοί, συχνά πολιτικοί επιστήμονες και κοινωνιολόγοι. Αυτό έχει ως συνέπεια να θεωρούνται οι

---

\* Δρ Κοινωνιολογίας, διδάσκουσα στο Τμήμα Κοινωνιολογίας του Πανεπιστημίου Κρήτης.

εργασιακές σχέσεις ως ένα κατεξοχήν πολυεπιστημονικό πεδίο ή ως ένα πεδίο που βρίσκεται στο σταυροδρόμι πολλών επιστημών.

Σε αυτή τη διαφοροποίηση των προσεγγίσεων προστίθεται και εκείνη των θεμάτων. Ο όρος «εργασιακές σχέσεις» εμπεριέχει και αναφέρεται σε μια πληθώρα θεμάτων και αυτό γίνεται εμφανές στο επίπεδο των σχετικών με το θέμα δημοσιεύσεων. Στις θεματικές του πεδίου εντάσσονται ζητήματα αγοράς εργασίας, μορφών απασχόλησης, συνδικαλισμού, εργατικού δικαίου, διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού κ.λπ.

Πέρα από αυτήν την πολυεπιστημονικότητα, ένα ακόμα χαρακτηριστικό των αναλύσεων στο πεδίο αυτό είναι η κυριαρχία της εμπειρικής διερεύνησης έναντι της θεωρητικής προσέγγισης, χωρίς όμως να σημαίνει ότι αυτή η τελευταία δεν υπάρχει. Στον αγγλοσαξονικό χώρο (Ηνωμένες Πολιτείες, Καναδάς, Μεγάλη Βρετανία), ο σχετικός θεωρητικός προβληματισμός αναπτύσσεται τουλάχιστον από τη δεκαετία του '50, ενώ στον ευρωπαϊκό χώρο (λ.χ. Γαλλία, Γερμανία) γίνονται ανάλογες προσπάθειες από τη δεκαετία του '80.

Εντούτοις, στις μέρες μας, λίγοι είναι εκείνοι που μιλάνε για μια θεωρία των εργασιακών σχέσεων, ενώ ορισμένοι αναφέρονται στο «θεωρητικό αποπροσανατολισμό» που κυριαρχεί σε αυτό το πεδίο, καθώς και στις δυσκολίες «θεωρητικοποίησής» του (Hyman, 1994).

Στο πλαίσιο αυτό, ορισμένοι ερευνητές προβληματίζονται σχετικά με την αυτονομία και την επιστημονική αυτοτέλεια του εν λόγω πεδίου σε σχέση με τα συγγενή ερευνητικά πεδία. Το ερώτημα που κυριαρχεί είναι γύρω από το εάν και κατά πόσο οι εργασιακές σχέσεις μπορούν να θεωρηθούν ως ένα επιστημονικά αυτοτελές ερευνητικό και επιστημονικό αντικείμενο ή εάν πρόκειται απλά για μια επιστήμη που βρίσκεται στο σταυροδρόμι άλλων επιστημών. Έτσι, οι ειδικοί του πεδίου επιχειρούν να «νομιμοποιήσουν» την αυτονομία του, κατασκευάζοντας θεωρητικά και ερμηνευτικά εργαλεία, δημιουργώντας ολοκληρωμένους κύκλους –προπτυχιακών και μεταπτυχιακών– σπουδών με αντικείμενο τις εργασιακές σχέσεις κ.λπ. Οι προσπάθειες αυτές αντανακλούν παράλληλα και μια ανησυχία ως προς την κατοχύρωση της επιστημονικότητας του εν λόγω αντικείμενου· μια ανησυχία, η οποία αποτυπώνεται και σε κείμενα –κυρίως άρθρα– που δημοσιεύονται κατά καιρούς και πραγματεύονται το ζήτημα της «θεωρητικοποίησης» των εργασιακών σχέσεων.

Λαμβάνοντας υπόψη τις παραπάνω παρατηρήσεις, στο πλαίσιο αυτού του άρθρου, θα επιχειρήσουμε να σκιαγραφήσουμε τους όρους διαμόρφωσης και την εξέλιξη του πεδίου, καθώς επίσης και να αναδείξουμε κάποια χαρακτηριστικά του (λ.χ. πολυεπιστη-

μονικότητα, προβλήματα θεωρητικοποίησης), που συχνά θεωρούνται ως «αδυναμίες» του.

## 2. Ιστορική αναδρομή: οι όροι διαμόρφωσης και η εξέλιξη του πεδίου

Οι εργασιακές σχέσεις θεωρούνται ως μια σχετικά νέα επιστήμη· οι απαρχές της μπορούν να αναζητηθούν στα τέλη του 19ου αιώνα, ενώ οι πρώτες προσπάθειες αυτονόμησης και διαμόρφωσης ενός αυτοτελούς ερευνητικού πεδίου ανάγονται στη δεκαετία του '50.

Η ιστορία των εργασιακών σχέσεων ως ακαδημαϊκού και ερευνητικού αντικειμένου μπορεί να χωριστεί σε τέσσερις μεγάλες χρονικές περιόδους.

Σύμφωνα με τον George Strauss (1989), η πρώτη περίοδος καλύπτει το χρονικό διάστημα από τα τέλη του 19ου αιώνα μέχρι και τη δεκαετία του '30 – διάστημα κατά το οποίο δημοσιεύονται οι πρώτες συστηματικές μελέτες πάνω στο συνδικαλισμό. Μια από τις πιο αντιπροσωπευτικές μελέτες της περιόδου είναι εκείνη των Sidney και Beatrice Webb με το τίτλο *Industrial Democracy* (1897). Στο βιβλίο τους αυτό –που επικεντρώνεται στο ρόλο του συνδικαλιστικού κινήματος–, οι Webb's νοούν τα συνδικάτα ως ένα είδος καρτέλ του εργατικού δυναμικού που συμβάλλει άμεσα στην επιβολή δημοκρατικών αρχών στα εργοστάσια και εν συνεχεία στην επέκταση αυτών των αρχών στο σύνολο της οικονομίας. Στις αρχές του αιώνα, στην άλλη πλευρά του Ατλαντικού, οι εκπρόσωποι της σχολής του Wisconsin, John R. Commons –ένας από τους πρωτεργάτες των οικονομικών της εργασίας στην Αμερική– και Selig Perlman δημοσιεύουν τις εργασίες τους για το συνδικαλισμό. Ο J.R. Commons βάζει στο επίκεντρο των αναλύσεών του, τους κανόνες, προκειμένου να δείξει ότι οι εργατικές πρακτικές και η συλλογική δράση μπορούν να οδηγήσουν στην παραγωγή κανόνων ή ακόμα και στη ρύθμιση των εργασιακών δραστηριοτήτων και στη σταθεροποίηση των συγκρουόμενων συμφερόντων. Ο μαθητής του J.R. Commons, Selig Perlman, δημοσιεύει το 1928 μια μελέτη με τον τίτλο *A theory of labor movement*. Στην ανάλυσή του, ο S. Perlman επικεντρώνεται –όπως και οι προκάτοχοί του– στις πρακτικές, τους κανόνες και τα έθιμα που οργανώνουν τη ζωή και τις σχέσεις εργασίας. Η συνεισφορά του έγκειται κυρίως στο θεωρητικό πλαίσιο που διαμόρφωσε για την κατανόηση του συνδικαλισμού.

Η επόμενη περίοδος –δεκαετία του '30 έως '50– θεωρείται ως η «χρυσή εποχή» των εργασιακών σχέσεων. Οι ιδιαίτερες οικονομικο-κοινωνικές συνθήκες που χαρακτήριζαν την αμερικάνικη κοινωνία εκείνη τη χρονική περίοδο έφεραν τις εργασιακές σχέσεις στο προσκήνιο του κοινωνικού και ερευνητικού ενδιαφέροντος. Οι δεκαετίες αυτές σηματοδεύτηκαν από έντονες συγκρούσεις: τις συχνά βίαιες απεργιακές κινητοποιήσεις για την αναγνώριση του συνδικαλισμού στη βιομηχανία, τα προβλήματα ελέγχου της εργασίας στις βιομηχανίες του πολέμου τη δεκαετία του 1940 και το μεγάλο κύμα των απεργιακών κινητοποιήσεων στη μεταπολεμική Αμερική. Τα συνδικάτα, που αριθμούσαν το 1933 λιγότερα από 3 εκατομμύρια μέλη, είδαν τον αριθμό των μελών τους να πενταπλασιάζεται στα τέλη του Β' Παγκοσμίου Πολέμου, χάρη στη νομοθετική ρύθμιση Wagner<sup>1</sup> και τη δημιουργία νέων συνδικάτων που εντάχτηκαν στην CIO<sup>2</sup> (*Congress of Industrial Organizations*). Πλέον, τα συνδικάτα εκπροσώπουσαν πάνω από το 1/3 του ενεργού μη-αγροτικού πληθυσμού.

Η ανάπτυξη, λοιπόν, αυτού του επιστημονικού πεδίου σχετίζεται με την ανάδειξη των εργατικών προβλημάτων και την ενίσχυση του ρόλου του εργατικού κινήματος στην προπολεμική Αμερική. Οι εργασιακές σχέσεις αναδείχθηκαν σε μια από τις προτεραιότητες αυτής της χώρας, όχι μονάχα για την κοινή γνώμη αλλά και για τους πανεπιστημιακούς, οι οποίοι κατέλαβαν σημαντικές κυβερνητικές θέσεις, καθώς επίσης και θέσεις σε τριμερείς επιτροπές, στα συνδικάτα και στις επιχειρήσεις προκειμένου να διερευνήσουν τα σχετικά με την εργασία προβλήματα.

Την περίοδο εκείνη, μια από τις στιγμές-κλειδιά για την εξέλιξη αυτού του ερευνητικού πεδίου υπήρξε η δημιουργία της Ένωσης Ερευνών πάνω στις Εργασιακές Σχέσεις (IRRA – *Industrial Relations Research Association*). Αυτή η Ένωση δημιουργήθηκε μετά τον πόλεμο και η πρώτη της συνάντηση πραγματοποιήθηκε το 1948. Ένας από τους πρωτεύοντες στόχους της υπήρξε η συνένωση των ακαδημαϊκών, των ερευνητών και των ανθρώπων με πρακτική εμπειρία στο πεδίο. Μεταξύ των μελών της συγκαταλέγονταν: ακαδημαϊκοί προερχόμενοι από διάφορους επιστημονικούς κλάδους (οικονομολόγοι, κοινωνιολόγοι, ψυχολόγοι, νομικοί, πολιτικοί επιστήμονες), διευθυντές και ερευνητές διαφόρων Ινστιτούτων, κυβερνητικοί υπάλληλοι, συνδικαλιστές, διευθυντές και υπεύθυνοι προσωπικού στις επιχειρήσεις, διαμεσολαβητές, δικηγόροι και σύμβουλοι πάνω σε θέματα εργασιακών σχέσεων (Adams, 1983). Προκειμένου να επιτευχθεί αυτή η πολυεπιστημονικότητα απορρίφθηκε η ονομασία που είχε επιλεχθεί αρχικά για την Ένωση, «Αμερικανική Ένωση Έρευνας πάνω



στην Εργασία», διότι θεωρήθηκε ως πολύ περιοριστική και προτιμήθηκε ο ευρύτερος όρος «εργασιακές σχέσεις» που θα επέτρεπε να διευρυνθεί η γκάμα των υπό μελέτη θεμάτων (βιομηχανική ψυχολογία, βιομηχανική κοινωνιολογία, ζητήματα της κοινωνικής ασφάλισης, εργατικού δικαίου κ.λπ.). Εντούτοις, παρά τις προσπάθειες προσέλκυσης ερευνητών και από άλλα επιστημονικά πεδία, τα μέλη της ήταν κατά κύριο λόγο οικονομολόγοι της εργασίας. Αυτό οφείλεται κυρίως στο γεγονός ότι η Ένωση αυτή δημιουργήθηκε με την πρωτοβουλία τριάντα περίπου οικονομολόγων, μελών της Αμερικάνικης Οικονομικής Ένωσης (*American Economic Association*), οι οποίοι πρότειναν το 1946 τη δημιουργία μιας νέας ένωσης και δημιούργησαν μια επιτροπή προκειμένου να επιτευχθεί ένα άνοιγμα προς όλες τις επιστήμες που ασχολούνταν με τα ζητήματα των εργασιακών σχέσεων. Όπως επισήμανε και ο Clark Kerr, ένας από τους πρωτεργάτες του πεδίου, αναφερόμενος στη δημιουργία αυτής της Ένωσης: «Στις αρχές ήμασταν όλοι επαναστατημένοι. Συναντιόμασταν σαν συνωμότες στους διαδρόμους κατά τη διάρκεια των ετήσιων συναντήσεων της Αμερικάνικης Οικονομικής Ένωσης για να εκφράσουμε τη δυσαρέσκειά μας σχετικά με αυτό που μας φαινόταν ως η απουσία του ενδιαφέροντος για τα οικονομικά της εργασίας κατά τη διάρκεια αυτών των συναντήσεων» (Kerr, 1983, σελ. 14).

Δύο ήταν τα κυρίαρχα ρεύματα που επικρατούσαν στο εσωτερικό της Ένωσης. Από τη μια, υπήρχαν οι υποστηρικτές της θεσμικής σχολής που ακολουθούσε την παράδοση της σχολής του Wisconsin και των δύο βασικότερων εκπροσώπων της, του J.R. Commons και του S. Perlman. Από την άλλη, υπήρχαν οι υποστηρικτές της εφαρμοσμένης οικονομίας. Η κυριαρχία των οικονομολόγων στο εσωτερικό της Ένωσης επηρέασε σημαντικά τις εργασίες των Αμερικάνων ειδικών των εργασιακών σχέσεων. Η κατάρτισή τους, τους οδήγησε στο να επικεντρώνουν τις έρευνες τους στους μισθούς και στη λειτουργία της αγοράς εργασίας. Εντούτοις, διαφοροποιήθηκαν από τους συναδέλφους τους –μεταξύ άλλων τους υποστηρικτές της «καθαρής» οικονομικής θεωρίας–, προβάλλοντας τον εφαρμοσμένο και εμπειρικό χαρακτήρα των ερευνών τους. Οι περισσότεροι από τους ακαδημαϊκούς που συμμετείχαν σε αυτή την Ένωση υπήρξαν προηγουμένως μέλη διαφόρων επιτροπών τριμερούς εκπροσώπησης. Αυτό τους επέτρεψε να αποκτήσουν μια σημαντική πρακτική εμπειρία πάνω στο αντικείμενο.

Μετά το 1948 δημοσιεύτηκαν πολυάριθμες έρευνες με αντικείμενο τις εργασιακές σχέσεις και τα σχετικά μαθήματα υπήρξαν από τα πλέον δημοφιλή στα αμερικανικά πανεπιστήμια.

Το 1958, ο John Dunlop εξέδωσε ένα βιβλίο με το τίτλο *Industrial Relations Systems*, το οποίο αποτέλεσε και την πρώτη συστηματική προσπάθεια θεωρητικής προσέγγισης των εργασιακών σχέσεων.

Την επόμενη περίοδο, την οποία ο George Strauss (1989) τοποθετεί στα τέλη της δεκαετίας του '50 μέχρι και τη δεκαετία του '70, παρατηρείται μια στασιμότητα στο πεδίο: «Κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου, η έρευνα πάνω στις εργασιακές σχέσεις φαινόταν να χάνει πολλά από τον ενθουσιασμό που προκαλούσε προηγουμένως. Η συλλογική διαπραγμάτευση είχε ομαλοποιηθεί. Πράγματι, κατά τη διάρκεια της ταραχώδους δεκαετίας του '60, το σύστημα εργασιακών σχέσεων υπήρξε ένας από τους λίγους σταθερούς θεσμούς στην αμερικανική ζωή. Άλλα θέματα, όπως η φτώχεια, οι φυλετικές σχέσεις και οι σχέσεις μεταξύ φύλων άρχισαν να ενθουσιάζουν τους κοινωνικά συνειδητοποιημένους φοιτητές, που άλλοτε θα ήταν πιθανοί απόφοιτοι των εργασιακών σχέσεων» (Strauss, 1989, σελ. 243). Όσον αφορά ειδικότερα τις εργασιακές σχέσεις, την περίοδο εκείνη το ενδιαφέρον αρχίζουν να προσελκύουν οι επιστήμες του μάνατζμεντ και της διαχείρισης ανθρωπίνων πόρων.

Τις δύο επόμενες δεκαετίες –δεκαετία του '80 και '90– οι επιστήμες του μάνατζμεντ συνεχίζουν να κερδίζουν έδαφος, αν και παράλληλα παρατηρείται μια αναβίωση του ερευνητικού ενδιαφέροντος για τις εργασιακές σχέσεις και κυρίως για τις διεθνείς συγκριτικές έρευνες σε αυτό το πεδίο. Το ενδιαφέρον αυτό ενδυναμώνεται τόσο λόγω της αύξησης του αριθμού και της ενίσχυσης του ρόλου των πολυεθνικών επιχειρήσεων που επιβάλλουν μια προσέγγιση υπερεθνικού τύπου, όσο και λόγω της δημιουργίας ερευνητικών δομών που προωθούν την πραγματοποίηση ερευνών τέτοιας εμβέλειας (λ.χ. το Ευρωπαϊκό Παρατηρητήριο Εργασιακών Σχέσεων σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης). Παράλληλα, πολλοί ερευνητές προσανατολίζονται προς τη διερεύνηση των αλλαγών που παρατηρούνται στο εν λόγω πεδίο (λ.χ. αποκέντρωση των συλλογικών διαπραγματεύσεων και συμβάσεων, νέες μορφές συμμετοχής των εργαζομένων, ευέλικτες μορφές απασχόλησης, επιπτώσεις των νέων τεχνολογιών στις εργασιακές σχέσεις).

### 3. Πολυεπιστημονικότητα του πεδίου των εργασιακών σχέσεων

Ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά των εργασιακών σχέσεων

ως ερευνητικού και ακαδημαϊκού αντικειμένου είναι η πολυεπιστημονικότητά του και η ευρύτητα των θεμάτων που καλύπτει.

Όσον αφορά την πολυεπιστημονικότητα, αυτή γίνεται ορατή σε διάφορα επίπεδα. Ενδεικτικά μπορεί να αναφερθεί το πολύ διαφοροποιημένο *status* και επιστημονικό υπόβαθρο των ερευνητών του πεδίου (οικονομολόγοι, νομικοί, πολιτικοί επιστήμονες κ.λπ.), καθώς και η διαφορετική επιστημονική κατεύθυνση τόσο των πανεπιστημιακών σχολών και ιδρυμάτων που παρέχουν μαθήματα πάνω στις εργασιακές σχέσεις, όσο και γενικότερα των φορέων που μελετούν τις εργασιακές σχέσεις.

Αυτή η πολυεπιστημονικότητα συνεπάγεται, μεταξύ άλλων, ότι οι ερευνητές τείνουν να εξετάζουν και να ερμηνεύουν τα υπό μελέτη θέματα και προβλήματα ανάλογα με το επιστημονικό τους υπόβαθρο (την επιστημονική τους οπτική γωνία). Δεν είναι, λοιπόν, τυχαίο ότι για ορισμένους ερευνητές αυτή η πολυεπιστημονικότητα είναι προβληματική στο βαθμό που οι όποιες προσεγγίσεις είναι επιστημονικά μερικές ή αποσπασματικές. Ως εκ τούτου, επισημαίνεται η ανάγκη υπέρβασης αυτής της πολυεπιστημονικότητας και επίτευξης μιας διεπιστημονικότητας.

Η επίτευξη αυτής της διεπιστημονικότητας κρίνεται από ορισμένους ως απαραίτητη, δεδομένου ότι οι εργασιακές σχέσεις δεν μπορούν να θεωρηθούν ως μια βασική επιστήμη αλλά ως ένα γνωστικό πεδίο που δανείζεται στοιχεία από άλλες επιστήμες προκειμένου να μελετήσει μια σειρά από θέματα που σχετίζονται με την εργασία. Στην πραγματικότητα, προκειμένου να μπορούν οι ερευνητές του πεδίου να κατανοήσουν όλες τις πτυχές της εργασιακής κατάστασης, απαιτούνται κάποιες ελάχιστες γνώσεις εργατικού δικαίου, κοινωνιολογίας, ψυχολογίας, οικονομικών κ.λπ. Σύμφωνα με τον Jean Boivin (1989), μονάχα μια ενοποιημένη διεπιστημονική προσέγγιση θα μας επέτρεπε να κατανοήσουμε ένα πεδίο που περιλαμβάνει τόσο διαφορετικά θέματα.

Η πολυεπιστημονικότητα που διέπει τη μελέτη των εργασιακών σχέσεων οδηγεί ορισμένους στο να αμφισβητούν και την αυτονομία του πεδίου. Το ερώτημα που τίθεται είναι γύρω από το εάν και κατά πόσο οι εργασιακές σχέσεις μπορούν να θεωρηθούν ως μια διακριτή επιστήμη ή ως μια επιστήμη που βρίσκεται στο σταυροδρόμι άλλων επιστημών. Σύμφωνα με τον Roy Adams (1988), οι εργασιακές σχέσεις δεν μπορούν να θεωρηθούν μονάχα ως ένα πολυεπιστημονικό πεδίο, δεδομένου ότι σε πολλές χώρες οι εργασιακές σχέσεις έχουν μια διακριτή και διαφορετική ταυτότητα από άλλα πεδία: «Υπάρχουν τα οικονομικά, η κοινωνιολογία, η πο-

λιτική επιστήμη και οι εργασιακές σχέσεις ...Υπάρχουν σχολές και ινστιτούτα εργασιακών σχέσεων που απονέμουν πτυχία εργασιακών σχέσεων σε όλα τα επίπεδα – υπάρχουν καθηγητές εργασιακών σχέσεων και υπάρχουν περιοδικά εργασιακών σχέσεων. Εν ολίγοις, οι εργασιακές σχέσεις έχουν ένα δυαδικό χαρακτήρα. Είναι τόσο ένα πολυεπιστημονικό πεδίο, όσο και μια επιστήμη που είναι δικαιωματικά διακριτή» (Adams, 1988, σελ. 2-3).

Σε αυτή την πολυεπιστημονικότητα προστίθεται και η ανομοιογένεια των υπό διερεύνηση θεμάτων – μια ανομοιογένεια που συνεπάγεται και μια δυσκολία οριοθέτησης του πεδίου και ορισμού του αντικείμενου. Στην προκειμένη περίπτωση τίθεται το εξής ερώτημα: «τι εννοούμε τελικά μιλώντας για εργασιακές σχέσεις;». Πράγματι, «σχεδόν ο καθένας ξέρει τι σημαίνει ο όρος – τουλάχιστον προς ικανοποίησή του. Το πρόβλημα είναι ότι οι διαφορετικές προσεγγίσεις σχετικά με την πραγματική σημασία σπάνια συμπίπτουν» (Geare, 1977, σελ. 274).

Η θεματολογία που καλύπτει αυτό το αντικείμενο είναι πολύ ευρεία, κάτι το οποίο έχει και ως συνέπεια να διαφοροποιούνται σημαντικά οι ορισμοί που δίνονται στο υπό μελέτη αντικείμενο. Θα μπορούσε να γίνει μια διάκριση μεταξύ των περιοριστικών και πιο διευρυμένων ορισμών.

Όσον αφορά τους πιο περιοριστικούς ορισμούς, αυτοί συνήθως ορίζουν τις εργασιακές σχέσεις ως τις σχέσεις που διαμορφώνονται μεταξύ εργοδοτών και εργαζομένων (και των οργανώσεων που τους εκπροσωπούν) ή μεταξύ και των τριών κοινωνικών «εταίρων» (συνδικάτα, εργοδότες και κράτος). Σύμφωνα με την Annette Jobert: «Το πεδίο μελέτης των εργασιακών σχέσεων ...έχει ως αντικείμενο την ανάλυση των ατομικών και συλλογικών σχέσεων που διαμορφώνονται στα πλαίσια της μισθωτής εργασίας, κυρίως μεταξύ των εργοδοτών και των συνδικάτων» (Jobert, 2000, σελ. 15). Για τον J. Dunlop (1958-1993), η θεωρία των εργασιακών σχέσεων εξετάζει τους λόγους για τους οποίους εγκαθιδρύονται ιδιαίτεροι κανόνες σε κάθε ιδιαίτερο σύστημα εργασιακών σχέσεων, καθώς και το πώς και το γιατί αυτοί αλλάζουν ως απάντηση σε αλλαγές που επηρεάζουν το σύστημα. Στο επίκεντρο του ορισμού του βρίσκονται οι κανόνες του συστήματος εργασιακών σχέσεων.

Οι ευρύτεροι ορισμοί προκύπτουν μέσα από την ευρεία θεματολογία που καλύπτει το εν λόγω πεδίο και γίνονται εμφανείς από τα θέματα των συγγραμμάτων και άρθρων που δημοσιεύονται με αντικείμενο τις εργασιακές σχέσεις, από τις θεματικές που καλύπτουν και τα άρθρα που δημοσιεύουν τα εξειδικευμένα περιο-

δικά εργασιακών σχέσεων, τους στόχους –έτσι όπως αυτοί εγγράφονται στα πρακτικά– των Ενώσεων που συγκεντρώνουν τους ειδικούς του πεδίου κ.λπ.

Παραδείγματος χάριν, το αμερικανικό περιοδικό *Industrial Relations* δημοσιεύει άρθρα που αφορούν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά της αγοράς εργασίας, τις επιπτώσεις της παγκοσμιοποίησης στις εθνικές αγορές εργασίας, τα συστήματα οργάνωσης της εργασίας υψηλής αποδοτικότητας κ.λπ. Το βρετανικό περιοδικό *Industrial Relations Journal* επικεντρώνεται σε θέματα εργασιακών σχέσεων, διαχείρισης των εργασιακών σχέσεων και εργατικού δικαίου. Το *Journal of Industrial Relations*, που ιδρύθηκε με πρωτοβουλία της Αυστραλιανής Ένωσης Εργασιακών Σχέσεων, καλύπτει θέματα που σχετίζονται με τον κόσμο της εργασίας και δημοσιεύει άρθρα που εξετάζουν τους τρόπους με τους οποίους τα άτομα, οι ομάδες, οι οργανισμοί και οι φορείς διαμορφώνουν την εργασιακή σχέση.

Κάτι ανάλογο συμβαίνει και στην περίπτωση των Οργανισμών και Ενώσεων που συγκεντρώνουν τους ειδικούς τους εργασιακών σχέσεων. Σύμφωνα με το καταστατικό της Αμερικανικής Ένωσης Ερευνών πάνω στις Εργασιακές Σχέσεις (IRRA – *Industrial Relations Research Association*), αυτή συγκεντρώνει ειδικούς πάνω στις εργασιακές σχέσεις και στους ανθρώπινους πόρους και τα ειδικότερα θέματα που την απασχολούν είναι τα ακόλουθα: οι σχέσεις μεταξύ εργοδοτών και εργαζομένων, το εργατικό δίκαιο και το ευρύτερο κανονιστικό πλαίσιο που ρυθμίζει τη λειτουργία της αγοράς εργασίας, οι ανθρώπινοι πόροι, οι δημόσιες πολιτικές, τα συνδικάτα και η διαχείρισή τους, η επίλυση των συλλογικών συγκρούσεων, οι αγορές εργασίας και οι οικονομικές συνθήκες, τα θέματα κατάρτισης και ανάπτυξης και τέλος, η ακαδημαϊκή έρευνα και εκπαίδευση.

Η ευρεία γκάμα των θεμάτων που καλύπτει το πεδίο αυτό φαίνεται και στην περίπτωση του Ευρωπαϊκού Παρατηρητήριου Εργασιακών Σχέσεων (*European Industrial Relations Observatory*): συλλογικές διαπραγματεύσεις και συμβάσεις εργασίας, συλλογικές συγκρούσεις, συνθήκες υγιεινής και ασφάλειας, εργάσιμος χρόνος, ευελιξίες, φορείς εκπροσώπησης των εργαζομένων και των εργοδοτών, ανάπτυξη ανθρωπίνου δυναμικού, κοινωνική ασφάλιση, ανεργία και πολιτικές για την απασχόληση, σωματική και ψυχολογική βία στους χώρους εργασίας, εισαγωγή νέων τεχνολογιών, συμμετοχή των εργαζομένων κ.λπ.

Σίγουρο είναι ότι όλα αυτά τα θέματα συνιστούν «εργασιακές σχέσεις», από τη στιγμή που αφορούν κάθε επίσημη και ανεπίσημη

μη, ατομική και συλλογική πτυχή της σχέσης μεταξύ εργαζομένων και εργοδοτών. Εντούτοις, η ελαστικότητα αυτού του ερευνητικού αντικειμένου εξακολουθεί να δημιουργεί –ίσως σήμερα, περισσότερο από ποτέ άλλοτε λόγω της «μαζικής» παραγωγής συγγραμμάτων και ερευνών πάνω σε αυτό το θέμα– μια σύγχυση ως προς τα θέματα που περιλαμβάνει το πεδίο και, κατά συνέπεια, ως προς τα όριά του.

#### 4. Εργασιακές σχέσεις και θεωρία

Από τη δεκαετία του '50 γίνονται κάποιες συστηματικές προσπάθειες ανάπτυξης θεωρητικών εργαλείων για την ερμηνεία και την κατανόηση των εργασιακών σχέσεων. Αυτή η προσπάθεια θεωρητικοποίησης ξεκίνησε από τον Αμερικανό John Dunlop στα τέλη δεκαετίας του '50. Μεταξύ των σημαντικότερων προσεγγίσεων μπορούμε να διακρίνουμε: τη συστημική προσέγγιση, με κύριο εκφραστή τον J. Dunlop· την πλουραλιστική προσέγγιση, με κύριους εκφραστές τους Allan Flanders και Hugh Clegg (Σχολή της Οξφόρδης)· τη μαρξιστική προσέγγιση με κύριο εκφραστή τον Richard Hyman· την προσέγγιση με όρους διάδρασης, ένας από τους κύριους εκφραστές της οποίας είναι ο Jean-Daniel Reynaud.

##### α) Η συστημική προσέγγιση των εργασιακών σχέσεων: John Dunlop

Ο κύριος εκφραστής της συστημικής προσέγγισης των εργασιακών σχέσεων –και ένας από τους πρωτεργάτες της θεωρίας των εργασιακών σχέσεων– υπήρξε ο J. Dunlop, ο οποίος το 1958 εξέδωσε ένα βιβλίο με τον τίτλο *Industrial Relations System*.

Όταν ο John Dunlop συνέγραψε αυτό το βιβλίο δεν ήταν ακόμα ακαδημαϊκός, αλλά είχε μια σημαντική πρακτική εμπειρία ως διαμεσολαβητής για την επίλυση των συλλογικών συγκρούσεων εργασίας. Στον πρόλογο του βιβλίου του, επισημαίνει ότι στόχος του ήταν να συσχετίσει την πρακτική του εμπειρία με το χώρο των ιδεών, δεδομένου ότι, αν και οι έρευνες πάνω στις εργασιακές σχέσεις ανάγονταν στις απαρχές της βιομηχανικής διαδικασίας, δεν είχε ακόμα διαμορφωθεί μια θεωρητική και συστηματική προσέγγιση των εργασιακών σχέσεων.

Η δημοσίευση αυτού του βιβλίου αποτέλεσε κατά κάποιο τρόπο

πο ένα κάλεσμα για την υπέρβαση του πραγματισμού και του εμπειρισμού που χαρακτήριζε τη μέχρι τότε διερεύνηση των εργασιακών σχέσεων.

Ο J. Dunlop νοεί τις εργασιακές σχέσεις ως ένα υποσύστημα της βιομηχανικής κοινωνίας, που εκπληρώνει συγκεκριμένες λειτουργίες για τη διασφάλιση της σταθερότητας του κοινωνικού συστήματος στο σύνολό του. Το σύστημα αυτό περιλαμβάνει τους δρώντες (εργαζόμενοι, εργοδότες και οι αντίστοιχες οργανώσεις τους, κρατικοί φορείς), μια ιδεολογία που αποδίδει στο σύστημα μια συνοχή, ένα σύνολο κανόνων, οι οποίοι όντας το βασικό προϊόν του συστήματος έχουν ως στόχο τους να ρυθμίζουν τις σχέσεις και τις διαδράσεις μεταξύ των δρώντων και, τέλος, τα περιβάλλοντα (τεχνολογικό, οικονομικό και πολιτικό), τα οποία δρουν πάνω στο σύστημα.

Η ιδεολογία ορίζεται ως ένα σύνολο κοινά αποδεκτών αξιών που διασφαλίζουν τη συνοχή του συστήματος εργασιακών σχέσεων. Αυτό το σύνολο των κοινά αποδεκτών αξιών δεν ορίζει μονάχα το ρόλο και τη θέση των δρώντων μέσα στο σύστημα, αλλά και την ιδέα που διαμορφώνει ο κάθε δρών ως προς τη θέση και το ρόλο των υπολοίπων δρώντων. Αν και ο J. Dunlop αποδέχεται το γεγονός ότι ο κάθε δρών διαθέτει τη δική του ιδεολογία, υποστηρίζει ότι, προκειμένου να υπάρξει σύστημα, πρέπει αυτές οι ιδεολογίες να είναι επαρκώς συμβατές και συνεκτικές, έτσι ώστε να αποδίδεται σε κάθε δρώντα ένας κοινωνικά αποδεκτός και χρήσιμος ρόλος.

Ένα ακόμα συστατικό στοιχείο του συστήματος εργασιακών σχέσεων είναι η διαδικασία εγκαθίδρυσης ενός «πλέγματος κανόνων» (*web of rules*), που περιλαμβάνει τις διαδικασίες εγκαθίδρυσης των κανόνων, τους κανόνες επί του περιεχομένου, καθώς επίσης και τις διαδικασίες εφαρμογής των κανόνων σε κάθε ειδικότερη περίπτωση. Είναι οι δρώντες, εκείνοι οι οποίοι εγκαθιδρύουν –σ' ένα δεδομένο περιβάλλον– τόσο τους κανόνες που αφορούν τις συνθήκες εργασίας, όσο και εκείνους που αφορούν τις διαδράσεις τους στο εσωτερικό του συστήματος εργασιακών σχέσεων – αν και ο βαθμός της συμμετοχής του κάθε δρώντα διαφοροποιείται.

Όσον αφορά τα περιβάλλοντα του συστήματος εργασιακών σχέσεων, ο J. Dunlop επικεντρώνει αρχικά την προσοχή του στο τεχνολογικό περιβάλλον. Κατ' αυτόν, τα τεχνολογικά χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος είναι αποφασιστικά για τη διαμόρφωση των κανόνων του συστήματος εργασιακών σχέσεων, καθώς και για τη μορφή που θα λάβει η ιεραρχία των δρώντων και η μεταξύ τους διάδραση. Τα χαρακτηριστικά αυτά μπορούν να επηρεάσουν, ειδι-

κότερα, την οργάνωση των εργαζομένων και των εργοδοτών, το βαθμό του ελέγχου, τον τύπο του εργατικού δυναμικού και τις πιθανότητες παρέμβασης των δημοσίων αρχών κ.λπ. Το οικονομικό περιβάλλον μπορεί, επίσης, να λειτουργήσει περιοριστικά για τα συστήματα εργασιακών σχέσεων δεδομένου ότι αυτά έρχονται –λιγότερο ή περισσότερο– αντιμέτωπα με τον ανταγωνισμό της αγοράς, τις χρηματιστηριακές πιέσεις κ.λπ. Καμία οργάνωση ή επιχείρηση δεν μπορεί να αποφύγει αυτές τις οικονομικές πιέσεις. Αν και οι παράγοντές αυτοί επηρεάζουν πρωτίστως τη διευθυντική οργάνωση, η επίδρασή τους επεκτείνεται στο σύνολο των δρώντων του συστήματος. Η τρίτη κατηγορία περιβάλλοντος συνίσταται στην κατανομή της ισχύος, η οποία επηρεάζει το status των δρώντων. Όταν ο J. Dunlop κάνει λόγο για την κατανομή της ισχύος, δεν αναφέρεται τόσο σε εκείνη που λαμβάνει χώρα στο εσωτερικό του συστήματος εργασιακών σχέσεων, με άλλα λόγια στη διαπραγματευτική ισχύ των εργαζομένων ή στα μέσα δράσης που αυτοί έχουν στη διάθεσή τους στο πλαίσιο της διάδρασής τους ή για τον καθορισμό των κανόνων, αλλά στην κατανομή της ισχύος που λαμβάνει χώρα εκτός συστήματος και λειτουργεί ως δεδομένο γι' αυτό.

Η χρήση της έννοιας του συστήματος για τον ορισμό των εργασιακών σχέσεων παραπέμπει στην ύπαρξη μιας ισχυρής εσωτερικής αλληλεξάρτησης. Μια δράση που προέρχεται από το εξωτερικό του συστήματος ή μια αλλαγή προερχόμενη από το εσωτερικό του συστήματος «φιλτράρεται» συνολικά από το σύστημα. Οι αντιδράσεις δεν είναι ποτέ μερικές, αλλά ενεργοποιούνται στο επίπεδο του συστήματος ως ολότητας.

Ο προσανατολισμός του J. Dunlop προς μια συστημική προσέγγιση των εργασιακών σχέσεων δεν είναι τυχαίος αλλά σχετίζεται με δύο παράγοντες. Από τη μια, ο J. Dunlop επηρεάζεται από τα κυρίαρχα θεωρητικά ρεύματα της εποχής και ειδικότερα από το λειτουργισμό. Συγκεκριμένα, το μοντέλο του συστήματος εργασιακών σχέσεων που προτείνει, υιοθετεί πολλά στοιχεία από το μοντέλο του κοινωνικού συστήματος, έτσι όπως αυτό ορίζεται από τον Talcott Parsons. Από την άλλη, η συστημική θεώρηση –όπως ο ίδιος ο J. Dunlop επεσήμανε πολύ αργότερα σε μια συνέντευξή του– δεν ήταν τόσο ένας αυτοσκοπός αλλά μια αντίδραση στις κυρίαρχες προσεγγίσεις της εποχής που επικεντρωνόταν στις συλλογικές συγκρούσεις εργασίας: *«Αυτοί οι οποίοι έγραφαν τις δεκαετίες του 1940 και του 1950 ασχολήθηκαν τόσο πολύ με τα ζητήματα της σύγκρουσης, πηγαίνοντας από την ένοπλη σύγκρουση μέχρι τη συνεργασία, ώστε η κάθε συζήτηση στρεφόταν*



γύρω από το βαθμό της σύγκρουσης. Αντιτέθηκα σε αυτό. Υπήρξε μια αρκετά επιφανειακή οπτική των εργασιακών σχέσεων (από την οπτική γωνία του διαμεσολαβητή, που εγώ υπήρξα). Το ενδιαφέρον μου για μια ανάλυση με όρους συστημικούς ήταν μια αντίδραση» (Da Costa, 1990, σελ. 27)<sup>3</sup>.

Ο John Dunlop επικρίθηκε έντονα από τους μεταγενέστερους θεωρητικούς του πεδίου. Οι κύριες επικρίσεις αφορούν το στατικό χαρακτήρα της ανάλυσής του και το ντετερμινιστικό χαρακτήρα των πιέσεων που ασκούν στο σύστημα εργασιακών σχέσεων τα περιβάλλοντά του. Θεωρείται ως μια κοινωνικά συντηρητική προσέγγιση, διότι δίνει μεγαλύτερη βαρύτητα στη σταθερότητα του συστήματος, παρά στις συγκρούσεις και στις αντιθέσεις που αναδύονται μέσα σε αυτό. Αυτός ο συντηρητισμός φαίνεται μέσα από την έμφαση που δίδεται στο ρόλο της ιδεολογίας, καθώς και μέσα από την αναφορά στην έννοια του συστήματος, η οποία δεδομένου ότι επικεντρώνεται στον τρόπο με τον οποίο οι διαδικασίες και οι θεσμοί είναι ενσωματωμένοι και συμβατοί, έχει ως συνέπεια την ενίσχυση της διάστασης της σταθερότητας και της συνακόλουθης ισορροπίας. Επιπλέον, θεωρείται ότι δε νοεί τους κοινωνικούς δρώντες παρά μονάχα σε σχέση με τις ανάγκες του συστήματος. Η σύγκρουση δεν έχει καμία θέση στην ανάλυσή του, αλλά ακόμα και εάν υπάρχει νοείται ως έκφανση μιας ανομίας που διαταράσσει την ισορροπία του συστήματος (Reynaud, 1990· Hyman, 1975· Lallement, 1996· Cleff, 1999). Τέλος, ορισμένοι ερευνητές επισημαίνουν ότι ακόμα και εάν ο J. Dunlop ήθελε να αποδώσει στην προσέγγισή του το χαρακτήρα μιας γενικής θεωρίας (*general theory*) των εργασιακών σχέσεων, αυτή δεν συνίσταται παρά μονάχα σε μια ταξινόμηση και περιγραφή των παραγόντων και των στοιχείων που συνθέτουν το σύστημα αυτό (Müller-Jentsch, 1997).

Εντούτοις παρά τις όποιες επικρίσεις, η προσέγγιση του J. Dunlop συνιστά μια πρώτη συστηματική προσπάθεια θεωρητικοποίησης ενός κατεξοχήν εμπειρικού πεδίου, ανοίγει το δρόμο για έναν θεωρητικό προβληματισμό –έστω και εάν ήταν προκειμένου να επικριθεί– και προτείνει ένα μοντέλο ερμηνείας για το σύνολο των στοιχείων που συνθέτουν τις εργασιακές σχέσεις<sup>4</sup>.

### β) Η πλουραλιστική προσέγγιση των εργασιακών σχέσεων: Allan Flanders και Hugh Clegg

Η λεγόμενη πλουραλιστική προσέγγιση της σχολής της Οξφόρδης παρουσιάζεται συχνά ως η βρετανική εκδοχή του συστη-

μικού μοντέλου του Dunlop, αν και διαφέρει σε κάποια κεντρικά σημεία. Οι δύο κυριότεροι εκπρόσωποί της είναι ο Allan Flanders και ο Hugh Clegg, που προσανατολίζονται προς την ανάλυση των θεσμών που ρυθμίζουν την εργασία. Και οι δύο επικεντρώνονται στη συλλογική διαπραγμάτευση, θεωρώντας την ως τον κύριο θεσμό παραγωγής κανόνων και επίλυσης των συγκρούσεων. Ο A. Flanders επιδεικνύει το ίδιο ενδιαφέρον, όπως και ο J. Dunlop, για τη σταθερότητα του συστήματος εργασιακών σχέσεων. Θεωρεί, επίσης, ότι οι συγκρούσεις μπορούν να επιλυθούν μέσα από τη διαπραγμάτευση ή, στη χειρότερη των περιπτώσεων, να περιοριστούν μέσα σε κοινωνικά αποδεκτά όρια.

Ο λόγος για τον οποίο επικρατεί η άποψη ότι η θεώρηση των συλλογικών διαπραγματεύσεων των A. Flanders και H. Clegg εντάσσεται στην ίδια προοπτική με τη θεωρία των εργασιακών σχέσεων του J. Dunlop, έγκειται στο ότι και οι δύο αυτές θεωρήσεις επικεντρώνονται στη διαδικασία «κατασκευής» των κανόνων (*rule making*) και στη συμπεριφορά που ρυθμίζεται μέσα από αυτούς τους κανόνες (*rule-regulated behaviour*) (ειδικότερα στο πεδίο της απασχόλησης). Οι εκπρόσωποι της σχολής της Οξφόρδης μιλούν για την εσωτερική ή εξωτερική στην επιχείρηση ρύθμιση (*job regulation*) και ο J. Dunlop μιλά για το πλέγμα των κανόνων (*web of rules*). Με άλλα λόγια, τα θεωρούμενα ως παράγωγα του συστήματος (*outputs*) –δηλαδή οι κανόνες– είναι κοινά στις δύο αυτές προσεγγίσεις και εκείνο το οποίο διαφέρει είναι τα εισερχόμενα στοιχεία (*inputs*).

Εντούτοις, σε αντίθεση με τον J. Dunlop, η σχολή της Οξφόρδης αμφισβητεί την ιδέα της κοινά αποδεκτής ιδεολογίας και αναγνωρίζει σε μεγαλύτερο βαθμό τον πλουραλισμό των συμφερόντων, καθώς επίσης και τη διαφοροποίηση των απόψεων των δρώντων του συστήματος εργασιακών σχέσεων. Με άλλα λόγια, ενώ ο J. Dunlop επικεντρώνεται στη συναίνεση, στην ενσωμάτωση στο σύστημα και στη σταθερότητα του συστήματος, οι A. Flanders και H. Clegg λαμβάνουν υπόψη την αντιπαράθεση των δυνάμεων στο πλαίσιο του πεδίου εργασιακών σχέσεων. Γι' αυτούς η συμφωνία και η ισορροπία μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων μερών δεν είναι ποτέ πλήρως εξασφαλισμένη.

γ) Η μαρξιστική προσέγγιση των εργασιακών σχέσεων:  
Richard Hyman

Ο Richard Hyman δημοσίευσε το 1975 ένα σύγγραμμα με τον

τίτλο: *Εργασιακές σχέσεις: μια μαρξιστική εισαγωγή*. Στις συστημικές προσεγγίσεις των εργασιακών σχέσεων που κυριαρχούσαν εκείνη τη χρονική περίοδο, αντιπροτείνει μια «πολιτική οικονομία των εργασιακών σχέσεων».

Ο R. Hyman υπήρξε ιδιαίτερα επικριτικός έναντι του J. Dunlop και υπολοίπων εκπροσωπών της λεγόμενης συστημικής προσέγγισης. Θεωρεί ότι οι περισσότερες προσεγγίσεις των εργασιακών σχέσεων της μεταπολεμικής περιόδου είναι κοινωνικά συντηρητικές και εντάσσονται στο πεδίο της λεγόμενης «υποταγμένης κοινωνιολογίας» (*cow sociology*), που εξυπηρετεί τα συμφέροντα των βιομηχάνων. Ως απάντηση στις προσεγγίσεις αυτές διατυπώνει το ακόλουθο ερώτημα: «Αφού όμως το σύστημα των εργασιακών σχέσεων είναι τόσο καλά ενσωματωμένο και αφού οι στόχοι και οι αξίες των συμμετεχόντων βρίσκονται σε τέτοια συμφωνία, πως γίνεται και αναδύεται η βιομηχανική σύγκρουση;» (Hyman, 1975, σελ. 12).

Για τον R. Hyman, η μελέτη των εργασιακών σχέσεων έγκειται στη μελέτη των διαδικασιών ελέγχου των σχέσεων εργασίας και, μεταξύ αυτών των διαδικασιών, εκείνες οι οποίες εμπεριέχουν την συλλογική οργάνωση και δράση των εργατών αποκτούν ιδιαίτερη σημασία.

Τα κύρια σημεία της ανάλυσής του είναι τα ακόλουθα. Πρώτον, δίνει έμφαση στο ρόλο των θεωρούμενων ως προσωπικών και μη-δομημένων σχέσεων – σχέσεις που συχνά αγνοούνται από τις θεσμικού τύπου αναλύσεις, κάτι το οποίο έχει ως συνέπεια να διερευνώνται οι εργασιακές σχέσεις αποκλειστικά και μόνο με όρους σχέσεων μεταξύ φορέων και οργανώσεων και όχι μεταξύ ατόμων<sup>5</sup>. Για τον R. Hyman, όλες οι σχέσεις στη βιομηχανία είναι προσωπικές. Οι εργοδότες, οι συνδικαλιστικοί εκπρόσωποι και οι κρατικοί υπάλληλοι που παρεμβαίνουν είναι όλοι τους άνθρωποι. Δεύτερον, ο ταξικός διαχωρισμός που υπάρχει στην κοινωνία αναπαράγεται και στο εσωτερικό της επιχείρησης. Οι μισθολογικές ανισότητες συνυπάρχουν με άλλες ανισότητες στην εργασία. Ο υψηλά αμειβόμενος εργάζεται σε προνομιακές εργασιακές συνθήκες, με ευέλικτα ωράρια, ασφαλή απασχόληση, ασφαλιστικά προνόμια, μεγαλύτερης διάρκειας διακοπές κ.λπ. Οι χαμηλά αμειβόμενοι εκτίθενται συχνότερα σε ασθένειες και ατυχήματα, βιώνουν μια ανασφάλεια όσον αφορά τις μισθολογικές αποδοχές και την απασχόλησή τους, εργάζονται περισσότερες ώρες και υπόκεινται σε μια σειρά από κανονισμούς και διαταγές που τονίζουν την υποδεέστερη θέση τους. Η σχέση ανάμεσα στην ιεραρχία των μισθών και αυτή του ελέγχου είναι συνήθως πολύ στενή: σε γενικές γραμμές, οι

εργασίες που διαθέτουν μικρότερη αυτονομία, αυτές που ανταποκρίνονται σε υποδεέστερες θέσεις απολαμβάνουν και χαμηλότερους μισθούς. Όσο ο έλεγχος επί των άλλων εργαζομένων αυξάνεται, αυξάνεται συνήθως και ο μισθός. Τρίτον, καταστάσεις σαν αυτές συνιστούν το βασικό επιχείρημα για την αποδοχή της ύπαρξης δύο τάξεων στην κοινωνία: από τη μια, είναι οι εργαζόμενοι και, από την άλλη, εκείνοι των οποίων η ιδιοκτησία τους επιτρέπει να ζουν από την εργασία των άλλων (και τα υψηλόβαθμα διευθυντικά στελέχη). Ανάμεσα σε αυτές τις δύο τάξεις υπάρχει μια ριζική σύγκρουση συμφερόντων, που καθιστά τη σχέση τους υποχρεωτικά συγκρουσιακή. Η σύγκρουση αυτή αφορά σε μεγάλο βαθμό τα όρια ελέγχου του εργοδότη. Τα όρια αυτό καθορίζονται και επανακαθορίζονται σε μια συνεχή διαδικασία πιέσεων και αντεπιπέσεων, σύγκρουσης και προσαρμογής, ανοιχτής και λανθάνουσας πάλης. Η ασταμάτητη, λοιπόν, μάχη επί της ισχύος αποτελεί ένα κεντρικό σημείο του συστήματος εργασιακών σχέσεων<sup>6</sup>.

Η έμφαση που δίνει ο R. Hyman στις διαδικασίες ελέγχου της εργασίας μπορεί να κατανοηθεί λαμβάνοντας υπόψη τα αιτήματα των συνδικαλιστικών οργανώσεων της εποχής. Τη δεκαετία του '70 τα αιτήματα των συνδικάτων παύουν να είναι μονάχα ποσοτικά αλλά γίνονται και πιο ποιοτικά: στόχος είναι η ενίσχυση του ελέγχου των εργαζομένων επί των συνθηκών εργασίας τους, η συμμετοχή τους στις αποφάσεις της επιχείρησης ακόμα και η επίτευξη της αυτοδιαχείρισης. Είναι μια δεκαετία που χαρακτηρίζεται από έντονες απεργιακές συγκρούσεις, κάτι το οποίο ευνοεί μια ανάλυση με όρους σύγκρουσης.

Σήμερα ίσως η ανάλυση του R. Hyman φαίνεται λίγο άκαιρη, δεδομένου ότι οι στρατηγικές των συνδικάτων είναι περισσότερο συναινετικές παρά συγκρουσιακές, ενώ η προσοχή τους έχει στραφεί προς άλλες διεκδικήσεις, περισσότερο ποσοτικές (λ.χ. διασφάλιση των υπαρχουσών και δημιουργία νέων θέσεων εργασίας) παρά ποιοτικές.

#### δ) Η προσέγγιση των εργασιακών σχέσεων με όρους διάδρασης: Jean Daniel Reynaud

Ο Jean-Daniel Reynaud, αν και ξεκίνησε την ερευνητική και ακαδημαϊκή του καριέρα ως κοινωνιολόγος της εργασίας, αναγνωρίζεται πλέον ως ένας από τους κύριους «θεωρητικούς» των εργασιακών σχέσεων στον ευρωπαϊκό χώρο. Η προσέγγιση των εργασιακών σχέσεων στην οποία προβαίνει βασίζεται πρωτίστως σε μια κριτική

της συστημικής ανάλυσης του John Dunlop. Το 1990 ο J.-D. Reynaud και ορισμένοι άλλοι Γάλλοι ερευνητές επιμελήθηκαν έναν συλλογικό τόμο με τον τίτλο: *Συστήματα εργασιακών σχέσεων: Κριτική εξέταση μιας θεωρίας*, που ως στόχο είχε να επανεξετάσει τη θεωρία του John Dunlop υπό το πρίσμα των νέων εξελίξεων στο πεδίο των εργασιακών σχέσεων και έχοντας ως σημείο αναφοράς τις ιδιαιτερότητες του γαλλικού συστήματος εργασιακών σχέσεων.

Τα βασικότερα σημεία της ανάλυσής του είναι τα ακόλουθα. Πρώτον, ο J.-D. Reynaud αρνείται την ύπαρξη ενός συνολικού, ενοποιημένου και κεντρικού συστήματος εργασιακών σχέσεων που θα περιελάμβανε το σύνολο των δρώντων, των επιπέδων δράσης, των κανόνων και των διαδικασιών ρύθμισης. Η πληθώρα των εμπλεκόμενων δρώντων, των επιπέδων και των συστημάτων δράσης απαγορεύει μια τέτοια «κλειστή» θεώρηση των εργασιακών σχέσεων. Γι' αυτόν, στα διαφορετικά επίπεδα αντιστοιχούν και διαφορετικοί δρώντες, καθώς και διαφορετικά συστήματα δράσης. Παρατηρεί ότι μέσα στο ευρύ πεδίο που αποκαλούμε εργασιακές σχέσεις συνυπάρχουν μια πληθώρα συστημάτων απόφασης και δράσης που διαφοροποιούνται σημαντικά ανάλογα με τα ζητήματα και τα ερωτήματα που τίθενται. Αυτό τον ωθεί να μιλάει για την ύπαρξη περισσότερων συστημάτων εργασιακών σχέσεων στο εσωτερικό μιας κοινωνίας και όχι για ένα και ενοποιημένο σύστημα εργασιακών σχέσεων.

Παράλληλα, δίνει μεγάλη βαρύτητα στο δυναμικό χαρακτήρα των εργασιακών σχέσεων, τον οποίο θεωρεί και ως προϋπόθεση για το μέλλον και την επιβίωση του συστήματος. Ως εκ τούτου, η συνοχή συστήματος έχει μικρότερη σημασία σε σχέση με την ικανότητά του να ενσωματώνει νέα προβλήματα, την ευελιξία του και τις ικανότητες προσαρμογής του κοινωνικού ελέγχου που ασκεί. Ο J.D. Reynaud θεωρεί ότι οι κανόνες του συστήματος δεν είναι δεδομένοι ούτε και αμετακίνητοι, αλλά αβέβαιοι και αναθεωρήσιμοι, δεδομένου ότι είναι το προϊόν των διαπραγματεύσεων και των στρατηγικών των δρώντων: παράγονται, βελτιώνονται, ενισχύονται ή αποδυναμώνονται ασταμάτητα από τους κοινωνικούς δρώντες, διαμορφώνονται ανάλογα με τις καταστάσεις και προσαρμόζονται σε νέες καταστάσεις: «*Δεν υπάρχουν σταθεροί κανόνες, αλλά μονάχα διαδικασίες παραγωγής κανόνων*» (Reynaud, 1989, σελ. 210). Και είναι ακριβώς αυτές οι διαδικασίες που επιτρέπουν να κατανοήσουμε καλύτερα τις λειτουργίες των κοινωνικών συστημάτων. Ο τρόπος με τον οποίο νοεί τις εργασιακές σχέσεις και τους κανόνες τους σχετίζεται στενά με τον τρόπο με

τον οποίο αντιλαμβάνεται το ρόλο των δρώντων στο πεδίο των εργασιακών σχέσεων. Ο J.-D. Reynaud επικρίνει τις προσεγγίσεις που εκλαμβάνουν το ρόλο του υποκειμένου παρά μονάχα σε σχέση με τις ανάγκες του συστήματος. Κατ' αυτόν, οι αποφάσεις των κοινωνικών δρώντων δεν ανταποκρίνονται απλά στις ανάγκες ενός κοινωνικού συστήματος. Αυτό συνεπάγεται ότι ο κοινωνικός δρών όχι μονάχα δε λαμβάνει αποφάσεις στοχεύοντας στη διατήρηση της ισορροπίας ενός κοινωνικού συστήματος, αλλά παράγει τους κανόνες αυτού του συστήματος. Οι δρώντες μπορούν να αλλάξουν τους κανόνες του παιχνιδιού, ενώ η αποδοχή ή μη ενός κοινωνικού κανόνα αποτελεί αντικείμενο διαπραγμάτευσης.

Τέλος, αν και αποδέχεται την ύπαρξη των περιορισμών και των πιέσεων που ασκούνται σε ένα υποσύστημα από τα περιβάλλοντά του, θεωρεί ότι όποιο και εάν είναι το βάρος αυτών των περιορισμών (ή πιέσεων), κανένα κοινωνικό σύστημα –και κατά συνέπεια ούτε το σύστημα εργασιακών σχέσεων– δεν είναι το απλό προϊόν αυτών των περιορισμών (ή πιέσεων). Γι' αυτόν, οι εργασιακές σχέσεις διαθέτουν τη δική τους λογική και μια σχετική αυτονομία, κατά τέτοιο τρόπο που όχι μονάχα δεν αποδέχονται παθητικά τους περιορισμούς που τα περιβάλλοντα τους ασκούν, αλλά με τη σειρά τους επιτυγχάνουν να επηρεάζουν αυτά τα περιβάλλοντα. Μπορούμε να μιλάμε με όρους μόνιμης διάδρασης ανάμεσα στο πεδίο των εργασιακών σχέσεων και στα περιβάλλοντά του.

Η ανάλυση του J.D. Reynaud και η κριτική που ασκεί στην προσέγγιση του J. Duplör, πρέπει να ειπωθεί σε σχέση με κάποιες ιδιαιτερότητες των εργασιακών σχέσεων στη Γαλλία. Ο πιο συγκρουσιακός χαρακτήρας των σχέσεων μεταξύ εργοδοτών και συνδικάτων καθώς και ο συνδικαλιστικός πλουραλισμός και οι συνακόλουθες ιδεολογικές αντιπαραθέσεις μεταξύ των συνδικαλιστικών οργανώσεων τον ώθησαν στο να αμφισβητήσει την ύπαρξη μιας κοινά αποδεκτής ιδεολογίας.

Επιπλέον, η προτεραιότητα που αναγνωρίζει στους κοινωνικούς δρώντες έναντι του συστήματος μπορεί να ειπωθεί σε συνδυασμό με μια μεταστροφή που παρατηρήθηκε –ευρύτερα– στην κοινωνιολογική σκέψη – πρόκειται για μια μεταστροφή την οποία ο Alain Touraine χαρακτήρισε ως την επιστροφή του «υποκειμένου στην κοινωνιολογία». Σχηματικά θα μπορούσαμε να πούμε ότι πρόκειται για το πέρασμα από τις προσεγγίσεις που έδιναν μεγάλη βαρύτητα στο σύστημα, στην ισορροπία και τη σταθερότητά του, αγνοώντας το υποκείμενο ή λαμβάνοντάς το υπόψη παρά μονάχα σε σχέση με τις ανάγκες του συστήματος, σε εκείνες τις

προσεγγίσεις που δίνουν μεγαλύτερη βαρύτητα στους δρώντες, θεωρώντας τους ως σχετικά ελεύθερους και αυτόνομους. Στο επίκεντρο των νέων αναλύσεων βρίσκονται το υποκείμενο και οι κοινωνικές σχέσεις, ενώ η κοινωνική πραγματικότητα εξηγείται μέσα από τις σχέσεις και τις διαδράσεις μεταξύ των υποκειμένων.

Εντούτοις, στην προσπάθειά του να δώσει έμφαση στο δυναμικό χαρακτήρα των εργασιακών σχέσεων αγνόησε τις «δυνάμεις διατήρησής» τους. Επιπλέον, ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνεται τους δρώντες φαίνεται να παραγνωρίζει το γεγονός ότι αυτοί οι δρώντες δρουν στο εσωτερικό ενός εν μέρει προκατασκευασμένου πεδίου, με το οποίο βρίσκονται σε μια συνεχή σχέση διάδρασης.

## 5. Τα προβλήματα της θεωρητικής προσέγγισης των εργασιακών σχέσεων: *«Αναζητώντας απεγνωσμένα μια θεωρία των εργασιακών σχέσεων»<sup>7</sup>*

Το 1994, ο R. Hyman μίλησε σ' ένα άρθρο του για τον «θεωρητικό αποπροσανατολισμό» που κυριαρχεί σε αυτό το πεδίο, καθώς και για τις δυσκολίες «θεωρητικοποίησής» του.

Η προβληματική σχέση μεταξύ εργασιακών σχέσεων και θεωρίας είναι κάτι το κοινά αποδεκτό μεταξύ των ερευνητών του πεδίου, στο βαθμό που η διερεύνηση του εν λόγω αντικείμενου λαμβάνει κατά κύριο λόγο έναν εμπειρικό και περιγραφικό χαρακτήρα: «μια λίβρα γεγονότων και μια ουγκιά θεωρίας» (Carpelli, 1985, σελ. 91).

Είναι γεγονός ότι η αναφορά στην ύπαρξη μιας θεωρίας των εργασιακών σχέσεων είναι ακόμα διστακτική. Ακόμα και εάν λάβουμε υπόψη μας το παράδειγμα της διδασκαλίας, σπάνια διδάσκεται αντικείμενο με θέμα τη «θεωρία» των εργασιακών σχέσεων, με εξαίρεση τις χώρες της Βόρειας Αμερικής όπου επιχειρήθηκε να ξεπεραστεί ο εμπειρισμός που διακρίνει το πεδίο και να αναπτυχθεί ένας θεωρητικός προσανατολισμός.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, θα μπορούσε κανείς να υποθέσει ότι οι ερευνητές του πεδίου αδιαφορούν για τη θεωρία.

Εντούτοις, η υπόθεση αυτή διαψεύδεται για διάφορους λόγους. Στην πραγματικότητα, εδώ και πενήντα περίπου χρόνια οι ειδικοί των εργασιακών σχέσεων, σε μια προσπάθεια νομιμοποίη-

σης του πεδίου και της ίδιας της ύπαρξης και επιστημονικότητάς τους, προσπαθούν να διαμορφώσουν θεωρητικά εργαλεία για την ερμηνεία των υπό μελέτη φαινομένων (Singh, 1978). Ήδη από το 1958, ο John Dunlop διαπίστωνε ότι: «*Τα γεγονότα ξεπέρασαν τις ιδέες... Οι πολλοί κόσμοι των εργασιακών σχέσεων άλλαξαν πιο γρήγορα σε σχέση με τις ιδέες που τους ερμηνεύουν, τους επεξηγούν και τους συσχετίζουν*» (Dunlop, 1958-1993, σελ. Χ). Ο διάλογος αυτός γύρω από την αναγκαιότητα θεωρητικοποίησης συνεχίστηκε και από τους μεταγενέστερους ερευνητές και ακαδημαϊκούς του πεδίου. Στο πλαίσιο αυτού του διαλόγου αναδείχθηκαν δύο κύρια σημεία: πρώτον, η επιθυμία διαμόρφωσης μιας πειστικής θεωρητικής βάσης έναντι των εμπειρικών και πραγματιστικών ενασχολήσεων του πεδίου των εργασιακών σχέσεων· δεύτερον, η αναγκαιότητα διευκρίνησης των δεσμών μεταξύ διδασκαλίας και έρευνας και διασφάλισης κάποιου βαθμού πνευματικής και επιστημονικής εγκυρότητας έναντι άλλων πεδίων εφαρμοσμένης έρευνας και κοινωνικής επιστήμης (Winchester, 1983).

Παράλληλα, η πρόθεση και η προσπάθεια θεωρητικοποίησης αντανάκλαται και από το σημαντικό αριθμό των άρθρων και των συγγραμμάτων με αντικείμενο τη θεωρία των εργασιακών σχέσεων, καθώς και από το γεγονός ότι το 1986 δημιουργήθηκε στο εσωτερικό της Διεθνούς Ένωσης Εργασιακών Σχέσεων μια ομάδα μελέτης με αντικείμενο τη θεωρία των εργασιακών σχέσεων.

Εντούτοις, παρά τις όποιες προσπάθειες θεωρητικοποίησης του πεδίου εδώ και περίπου πενήντα χρόνια, θεωρείται ότι η διάρθρωση μεταξύ εργασιακών σχέσεων και «θεωρίας» εξακολουθεί να είναι προβληματική. Σύμφωνα με τον R. Hyman (1994) αυτό οφείλεται σε τρεις παράγοντες. Πρώτον, στο γεγονός ότι οι εργασιακές σχέσεις δεν έχουν επιτύχει να έχουν ένα status συγκρίσιμο με αυτό των παραδοσιακών ακαδημαϊκών επιστημών δεδομένου ότι πρόκειται για ένα νέο σχετικά ερευνητικό πεδίο το οποίο «γεννήθηκε» μέσα από άλλα όμορα πεδία: την κοινωνιολογία της εργασίας, τα οικονομικά της εργασίας, το εργατικό δίκαιο, την πολιτική επιστήμη κ.λπ. Δεύτερον, οι εργασιακές σχέσεις είναι ένα ερευνητικό πεδίο που διαμορφώθηκε ως απάντηση στις πρακτικές ανησυχίες των μάντζερ, των σχεδιαστών των κυβερνητικών πολιτικών και των συνδικαλιστικών ιθυνόντων – ως εκ τούτου τίθεται το ερώτημα γύρω από το εάν και κατά πόσο το εμπειρικό αυτό πεδίο μπορεί να θεωρητικοποιηθεί εκ των υστέρων. Τρίτον, στο γεγονός ότι οι σχετικές έρευνες επί του αντικειμένου φαίνεται να αγνοούν τη διάρθρωση μεταξύ θεωρίας και εμπειρικής έρευνας. Στην πραγμα-



τικήτητα, «... ο γενικός θεωρητικός και ιδεολογικός διάλογος αναπτύχθηκε απομονωμένα από την εμπειρική έρευνα. Πιθανά γι' αυτό το λόγο είναι αναμενόμενο ότι οι συζητήσεις δεν είχαν παρά λίγη ή καθόλου αξία για το ζήτημα της ερευνητικής μεθοδολογίας στις εργασιακές σχέσεις» (Winchester, 1983, σελ. 102). Στο συγκεκριμένο πεδίο, η θεωρητικοποίηση παρουσιάζεται ως μια διακριτή δραστηριότητα στην οποία επικεντρώνονται ορισμένοι μονάχα ερευνητές. Στο πλαίσιο αυτό δεν είναι τυχαίο ότι ορισμένοι ερευνητές επισήμαναν την ανάγκη διαμόρφωσης μιας θεωρίας που θα φανεί «χρήσιμη» για τους ερευνητές του πεδίου – μιας θεωρίας που θα τους επιτρέψει να κατανοήσουν τη σύγχρονη κατάσταση στο πεδίο των εργασιακών σχέσεων, να προβλέψουν τις μελλοντικές τάσεις και να προωθήσουν τις επιθυμητές (ή να αποφύγουν τις ανεπιθύμητες) μελλοντικές αλλαγές στο πεδίο (Walker, 1977).

Στους παράγοντες που αναδεικνύει ο R. Hyman μπορούν να προστεθούν ακόμα δύο. Από τη μια πλευρά, κανένας εκ των θεωρούμενων ως «θεωρητικών» του πεδίου δεν κατάφερε να προτείνει μια γενική θεωρία ερμηνείας των εργασιακών σχέσεων. Οι περισσότερες εκ των θεωρητικών προσεγγίσεων δεν παρέχουν τη δυνατότητα γενικεύσεων και δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως εργαλεία κατανόησης του πεδίου (στο σύνολό του) και των εξελίξεων σε αυτό: συνήθως αφορούν είτε ένα συγκεκριμένο εθνικό σύστημα εργασιακών σχέσεων, είτε επιμέρους πτυχές του πεδίου. Ακόμα και το θεωρητικό πλαίσιο που προτείνει ο J. Dunlop αφορά το αμερικανικό σύστημα εργασιακών σχέσεων τη μεταπολεμική περίοδο. Κάτι ανάλογο γίνεται στην περίπτωση του J.D. Reynaud, ο οποίος έχει ως σημείο αναφοράς το γαλλικό σύστημα εργασιακών σχέσεων.

Σύμφωνα με τον R. Adams (1988), τα προβλήματα και κυρίως οι όποιες ανησυχίες όσον αφορά τη θεωρητικοποίηση του πεδίου σχετίζονται πιθανόν με την απουσία μιας συγκεκριμένης θεωρητικής αναφοράς: «Σε άλλα πεδία κοινωνικής έρευνας υπάρχουν συχνά διάφορα θεωρητικά συγγράμματα, μερικά από τα οποία διαβάζονται και αναφέρονται ευρέως. Στις εργασιακές σχέσεις δεν υπάρχει ένα τέτοιο βιβλίο, ίσως λόγω της νεότητας του πεδίου» (Adams, 1988, σελ. 6). Από την άλλη πλευρά, η πολυεπιστημονικότητα του πεδίου δυσχεραίνει έναν ενιαίο θεωρητικό προσανατολισμό. Με άλλα λόγια «... ο κάθε χρήστης της έννοιας της θεωρίας των εργασιακών σχέσεων αφήνεται στην τύχη του για να αποφασίσει τη σημασία της και το περιεχόμενό της...» (Adams, 1988, σελ. 6).

Στο πλαίσιο αυτού του γενικότερου διαλόγου, ορισμένοι ερευνητές του πεδίου διερωτώνται ως προς την αναγκαιότητα ύπαρξης

μιας ενιαίας θεωρίας των εργασιακών σχέσεων, τη στιγμή που δεν υπάρχει μια θεωρία της κοινωνιολογίας, μια θεωρία των οικονομικών, μια θεωρία της πολιτικής ή μια θεωρία της ιστορίας. Οι άλλες επιστήμες «*χαρακτηρίζονται από την ύπαρξη πολυάριθμων ανταγωνιστικών θέσεων. Η διαφορετικότητα και η σύγκρουση των ανταγωνιστικών θεωριών σε άλλες επιστήμες, τους παρέχει πλούτο και ενδιαφέρον και ταυτόχρονα αυξάνει την ακαδημαϊκή τους υπόληψη*» (Dabscheck, 1989, σελ. 156). Για ορισμένους, θα ήταν ίσως σκοπιμότερο να γίνει αποδεκτή η ύπαρξη περισσότερων –ακόμα και αντιθετικών– θεωρητικών προτάσεων παρά να γίνεται μια συνεχής προσπάθεια ενοποίησης ασύμβατων παραδόσεων (Adams, 1983).

Στον αντίποδα κάποιοι υποστηρίζουν ότι: «*Χωρίς θεωρία, ίσως υπάρχει τέχνη αλλά όχι επιστήμη. Μια πρώτη δοκιμασία ωριμότητας του οποιουδήποτε πεδίου έρευνας είναι ο βαθμός στον οποίο έχει αναπτύξει νοητικά σχήματα που επιτρέπουν σε κάποιον να είναι υπεράνω των γεγονότων και εν τέλει να ελέγχει και τα γεγονότα*» (Adams, 1988, σελ. 6-7).

Όλος αυτός ο διάλογος περί της αναγκαιότητας θεωρητικοποίησης (και των προβλημάτων της) φαίνεται απόλυτα θεμιτός στο πλαίσιο της προσπάθειας νομιμοποίησης και ανεξαρτητοποίησης ενός πεδίου που συχνά θεωρείται ως παρακλάδι άλλων επιστημονικών πεδίων.

## 6. Επίλογος

Εξήντα περίπου χρόνια μετά την ίδρυση της Αμερικανικής Ένωσης Ερευνών πάνω στις Εργασιακές Σχέσεις, οι εργασιακές σχέσεις δίνουν ακόμα την εικόνα ενός υπό διαμόρφωση πεδίου που θεωρείται ότι χαρακτηρίζεται από ορισμένες «*αδυναμίες*»: αδυναμία θεωρητικοποίησης, αδυναμία οριοθέτησής του (ή των) αντικειμένων (-ων) του, αδυναμία αυτονόμησης έναντι άλλων επιστημονικών πεδίων και αδυναμία διαμόρφωσης μιας διεπιστημονικής προσέγγισης.

Αν και φαίνεται απολύτως κατανοητή η επιθυμία των ειδικών του πεδίου να ξεπεραστούν αυτές οι αδυναμίες προκειμένου να κατοχυρωθεί η επιστημονικότητα και η αυτονομία του πεδίου, το ερώτημα είναι γύρω από το εάν και κατά πόσο μπορούν αυτές να ξεπεραστούν και βεβαίως γύρω από εάν και κατά πόσο χρειάζεται να ξεπεραστούν επειδή συνιστούν «*πρόβλημα*».

Όσον αφορά την αδυναμία θεωρητικοποίησης, αυτή μπορεί να

παύσει να θεωρείται ως πρόβλημα από τη στιγμή που γίνει αποδεκτό το γεγονός ότι δεν υπάρχει λόγος να υπάρχει μια και μοναδική κοινά αποδεκτή θεωρία των εργασιακών σχέσεων, δεδομένου ότι κάτι τέτοιο υπάρχει και σε άλλα επιστημονικά πεδία. Η ύπαρξη διαφορετικών, ακόμα και αντιθετικών προσεγγίσεων είναι μάλλον ένδειξη επιστημονικού πλούτου και όχι αδυναμίας έκφρασης ενός θεωρητικού προβληματισμού επί του αντικειμένου.

Η πολυεπιστημονικότητα και η αδυναμία σαφούς οριοθέτησης του αντικειμένου ίσως δεν μπορεί να ξεπεραστεί στο βαθμό που η μελέτη των εργασιακών σχέσεων εγείρει τόσο οικονομικά, όσο και πολιτικά και κοινωνικά (ή κοινωνιολογικά) ζητήματα. Αυτά είναι συχνά αναπόσπαστα και δεν μπορούν να διερευνηθούν συνολικά (αν και στην πράξη κάτι τέτοιο γίνεται) από κάθε μεμονωμένο επιστήμονα διαφορετικής επιστημονικής προέλευσης. Η υπέρβαση της πολυεπιστημονικότητας και το πέρασμα σε μια διεπιστημονικότητα θα μπορούσε πιθανόν να επιτευχθεί μέσα από τη διαμόρφωση ολοκληρωμένων προγραμμάτων προπτυχιακών και μεταπτυχιακών σπουδών με αντικείμενο τις εργασιακές σχέσεις.

Τέλος, σχετικά με την αδυναμία αυτονόμησης, αυτή μπορεί να ξεπεραστεί σε ορισμένα σημεία αλλά όχι σε άλλα. Από τη μια, οι εργασιακές σχέσεις έχουν μια ορισμένη αυτονομία, από την άποψη ότι υπάρχουν εξειδικευμένα περιοδικά, ειδικοί, ενώσεις εργασιακών σχέσεων. Από την άλλη πλευρά όμως, παραμένει το γεγονός ότι πρόκειται παράλληλα και για μια επιστήμη που βρίσκεται στο σταυροδρόμι άλλων επιστημών και στο βαθμό που αυτό θεωρείται ως πρόβλημα μάλλον είναι δύσκολο να ξεπεραστεί.

## Σημειώσεις

1. Το δικαίωμα στη συλλογική οργάνωση των εργαζομένων και τη συλλογική διαπραγμάτευση θεσπίστηκε για πρώτη φορά το 1933 μέσα από το NIRA (*National Industrial Recovery Act*). Η νομοθεσία αυτή κρίθηκε ως αντισυνταγματική από το Ανώτατο Δικαστήριο το 1935 αλλά την ίδια χρονιά η νομοθεσία Wagner (*National Labour Relations Act – NLRA*) κατοχύρωσε εκ νέου το δικαίωμα στη συλλογική διαπραγμάτευση και καθιέρωσε και τις διαδικασίες εφαρμογής του.

2. Η CIO έγινε το 1937 η δεύτερη εθνική συνδικαλιστική συνομοσπονδία στις Ηνωμένες Πολιτείες. Συγκέντρωνε συνδικάτα σε βιομηχανική βάση σε αντίθεση με την AFL (*American Federation of Labour*), που δημιουργήθηκε το 1886 και συγκέντρωνε συνδικάτα σε επαγγελματική βάση.

3. Πρόκειται για μια συνέντευξη που ο J. Dunlop έδωσε στην *Isabel Da Costa* στις 16 Σεπτεμβρίου του 1988.

4. Σε αντίθεση με άλλες έρευνες της εποχής που επικεντρώνονταν στη μια ή στην άλλη πτυχή των εργασιακών σχέσεων (λ.χ. συλλογική διαπραγμάτευση, συλλογική σύγκρουση, συνδικαλισμός).

5. Για παράδειγμα, εκ πρώτης όψεως μια συζήτηση ανάμεσα σε έναν εργοδότη και ένα μέλος τους επιχειρησιακού συμβουλίου σχετικά με τον ποδοσφαιρικό αγώνα της προηγούμενης νύχτας μπορεί να φαίνεται ως ασυμβίβαστη με τη θεώρηση των εργασιακών σχέσεων που έχουν οι περισσότεροι άνθρωποι. Εντούτοις, η συζήτησή του αυτή μπορεί να είναι ενδεικτική της φύσης της σχέσης τους αναφορικά με πιο σοβαρά ζητήματα.

6. Ως ισχύ ή εξουσία νοείται από τον Hyman, η ικανότητα ενός ατόμου ή μιας ομάδας να ελέγχει το φυσικό ή κοινωνικό του περιβάλλον και, ως μέλος αυτής της διαδικασίας, η ικανότητά του να επηρεάζει τις αποφάσεις που λαμβάνονται –ή όχι– από άλλους. Αυτή η ικανότητα βασίζεται στην προνομιακή πρόσβαση ή στον έλεγχο επί των υλικών και ιδεολογικών πόρων.

7. Εδώ μεταφράζουμε τον πολύ χαρακτηριστικό τίτλο ενός άρθρου του Roy Adams (1988): *Desperately seeking industrial relations theory*.

## Βιβλιογραφία

- Adam G. and Reynaud J.D, *Conflits du travail et changement social*, PUF, Paris, 1978.
- Adams R.J., «Competing paradigms in industrial relations», *Relations Industrielles*, vol. 38, no 3, 1983, σελ. 508-531.
- Adams R.J., «Desperately seeking industrial relations theory», *The International Journal of Comparative Labor Law and Industrial Relations*, vol. 4, no 1, 1988, σελ. 1-11.
- Boivin J., «Industrial relations: a field and a discipline», in Barbash J. and Barbash K. (eds), *Theories and concepts in comparative industrial relations*, University of South Carolina Press, South Carolina, 1989, σελ. 91-108.
- Boivin J., «Les relations industrielles: une pratique et une discipline», *Relations Industrielles*, vol. 42, no 1, 1987, σελ. 179-175.
- Boivin J., «La constitution d' un champ d' étude? Trajectoires dans l' étude des relations professionnelles», in Da Costa I., Morin M.-L. and Murray G. (eds), *L' état des relations professionnelles: traditions et perspectives de recherche*, Octarès, Toulouse, 1996, σελ. 93-99.
- Bourque R. and Saglio J., «Constitution d' un champ d' études», in Da Costa I., Morin M.-L. and Murray G. (eds), *L' état des relations professionnelles: traditions et perspectives de recherche*, Octarès, Toulouse, 1996, σελ. 19-23.

- Caire G., «Des relations industrielles comme objet théorique», *Sociologie du Travail*, no 3, 1991, σελ. 375-398.
- Caire G., «Forces et faiblesses de l'approche française des relations industrielles: mise en perspective historique», in Da Costa I., Morin M.-L. and Murray G. (eds), *L' état des relations professionnelles: traditions et perspectives de recherche*, Octarès, Toulouse, 1996, σελ. 24-59.
- Cappelli P., «Theory construction in IR and some implications for research», *Industrial relations*, vol. 24, no 1, 1985, σελ. 90-112.
- Cleff T., *Industrielle Beziehungen im Kulturellen Zusammenhang*, Rainer Hampp Verlag, München und Mering, 1999.
- Dabscheck B., «A survey of theories in industrial relations», in Barbash J. and Barbash K. (eds), *Theories and concepts in comparative industrial relations*, University of South Carolina Press, South Carolina, 1989, σελ. 155-183.
- Da Costa I., «La théorie des relations industrielles aux Etats-Unis: de Dunlop au débat actuel», in Eyraud F., Paradeise C., Reynaud J.-D. and Saglio J. (eds), *Les systèmes de relations professionnelles: examen critique d' une théorie*, CNRS, Paris, 1990, σελ. 25-42.
- Da Costa I., «L' étude des relations industrielles: passé, présent, avenir», in Da Costa I., Morin M.-L. and Murray G. (eds), *L' état des relations professionnelles: traditions et perspectives de recherche*, Octarès, Toulouse, 1996, σελ. 106-120.
- Da Costa I., Morin M.-L. and Murray G. (eds), *L' état des relations professionnelles: traditions et perspectives de recherche*, Octarès, Toulouse, 1996.
- Dunlop J., *Industrial Relations Systems*, Harvard Business School Press, Boston, 1993 (1η έκδοση 1958).
- Eyraud F., Paradeise C., Reynaud J.-D. and Saglio J. (eds), *Les systèmes de relations professionnelles: examen critique d' une théorie*, CNRS, Paris, 1990.
- Flanders A., «Eléments pour une théorie de la négociation collective», *Sociologie du Travail*, no 1, 1968.
- Gear, A.J., «The field of study of industrial relations», *Journal of Industrial Relations*, vol, 38, no 3, σελ. 274-285
- Giles A., «Industrial relations theory, the state and politics», in Barbash J. and Barbash K. (eds), *Theories and concepts in comparative industrial relations*, University of South Carolina Press, South Carolina, 1989, σελ. 123-154.
- Hameed S., «A critique of industrial relations theory», *Relations Industrielles*, vol. 37, no 1, 1982, σελ. 15-31.
- Hyman R., «Theory and Industrial Relations», *British Journal of Industrial Relations*, vol. 32, no 2, 1994, σελ.165-80.
- Hyman R., *Industrial Relations: A Marxist introduction*, Macmillan, London, 1975.

- Hyman R., «La théorie des relations industrielles»: une analyse matérialiste», *Sociologie du Travail*, no 2, 1979.
- Jobert A., *Les espaces de la négociation collective, branches et territoires*, Octarès, Toulouse, 2000.
- Kerr C., «A perspective on Industrial Relations Research», *Proceedings of the 36th Annual Meeting of the Industrial Relations Research Association*, 28-30 December 1983.
- Lallement M., *Sociologie des relations professionnelles*, La Découverte, Paris, 1996.
- Müller-Jentsch W., *Soziologie der Industriellen Beziehungen: Eine Einführung*, Campus Verlag, Frankfurt, 1997.
- Müller-Jentsch W., «Les théories des relations industrielles: une mise en perspective», *Sociologie du Travail*, no 2, 1998, σελ. 233-262.
- Parsons T., *The social System*, Routledge and Kegan Ltd, London, 1951.
- Parsons T., *Éléments pour une sociologie de l' action*, Plon, Paris, 1955.
- Reynaud J.D., «Un paradigme du système social?», in Eyraud F., Paradeise C., Reynaud J.-D. and Saglio J. (eds), *Les systèmes de relations professionnelles: examen critique d' une théorie*, CNRS, Paris, 1990, σελ. 279-290.
- Reynaud J.D., *Le conflit, la négociation et la règle*, Octarès, Toulouse, 1996.
- Reynaud J.D., *Les règles du jeu: l' action collective et la régulation sociale*, Armand Colin, Paris, 1989.
- Reynaud J.D., «Conflit et régulation conjointe: esquisse d' une théorie de la régulation conjointe», *Revue Française de Sociologie*, no XX, 1979, σελ. 367-376.
- Sellier F. (dir.), *Les relations industrielles: principes et politiques*, PUF, Paris, 1976.
- Singh R., «Theory and practice in industrial relations», *Industrial Relations Journal*, vol. 9, no 3, 1978, σελ. 57-64.
- Strauss G., «Industrial relations as an academic field: What's wrong with it?», in Barbash J. and Barbash K. (eds), *Theories and concepts in comparative industrial relations*, University of South Carolina Press, South Carolina, 1989, σελ. 241-260.
- Touraine A., *Le retour de l' acteur*, Fayard, Paris, 1984.
- Touraine A., *Pour la sociologie*, Seuil, Paris, 1974.
- Walker K., «Towards useful theorising about industrial relations», *British Journal of Industrial Relations*, vol. 15, no 3, 1977, σελ. 307-316.
- Walton R. and Mc Kersie R., *A behavioural theory of Labour Negotiations*, IRL Press, Ithaca, New York, 1991 (1η έκδοση 1965).
- Winchester D., «Industrial relations research in Britain», *British Journal of Industrial Relations*, vol. 21, no 3, 1983, σελ. 100-114.



# Αγροτο-τουρισμός: Μια πρόταση ανάπτυξης για την ελληνική περιφέρεια

Νικόλαος Δριτσάκης\*

## Περίληψη

*Ο αγροτο-τουρισμός είναι μια νέα μορφή σύγχρονου τουρισμού, που εξελίσσεται δυναμικά τα τελευταία χρόνια ικανοποιώντας τις ανάγκες του ανθρώπου της εποχής μας, με σχετικά χαμηλό κόστος. Παράλληλα συμπληρώνει το εισόδημα της αγροτικής οικογένειας, συμβάλλοντας στη συγκράτηση του πληθυσμού στις απειλούμενες με μαρασμό αγροτικές περιοχές της ελληνικής περιφέρειας. Είναι επομένως μια δραστηριότητα με έντονο κοινωνικό περιεχόμενο, γεγονός που δεν πρέπει να ξεχνιέται σε όλες τις διαδικασίες των πολιτικών μας επιλογών. Βέβαια, την πρωτοπορία στην ανάπτυξη του αγροτο-τουρισμού θα πρέπει να έχουν οι «φυσικοί» του φορείς, δηλαδή οι γεωργικές οργανώσεις και οι οργανισμοί τοπικής αυτοδιοίκησης, χωρίς αυτό να αποκλείει τη δράση και του ιδιωτικού τομέα, σε περιπτώσεις που διατάζουν να επέμβουν οι παραπάνω κοινωνικοί φορείς.*

## 1. Εισαγωγή

Ο τουρισμός σαν πρακτική που εκδηλώνεται με τη μετακίνηση του ατόμου από τον τόπο μόνιμης κατοικίας του σε κάποιον άλλο τόπο, δεν είναι κάτι το καινούριο, αφού από την αρχαιότητα ακόμα είναι γνωστή αυτή η διεργασία και πολλά κείμενα τόσο του αρχαίου πολιτισμού, όσο και των άλλων ανάλογων πολιτισμών, ό-

---

\* Αναπληρωτής καθηγητής στο Τμήμα Εφαρμοσμένης Πληροφορικής στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

πως της αρχαίας Κίνας, των Φοινίκων, των Σουμέριων και των Αιγυπτίων πιστοποιούν αυτή την πραγματικότητα. Ο τουρισμός σήμερα συμβάλλει στην οικονομική ανάπτυξη μέσω των τουριστικών συναλλαγματικών εισροών. Σύμφωνα με μια μελέτη του Παγκόσμιου Οργανισμού Τουρισμού<sup>1</sup>, οι επιπτώσεις του τουρισμού στο σύνολο μίας εθνικής ή περιφερειακής οικονομίας εκτιμώνται από το βαθμό συμμετοχής της συγκεκριμένης δραστηριότητας στους οικονομικούς της στόχους, δηλαδή τη συμβολή της στην οικονομική ανάπτυξη, τη σταθερότητα των τιμών, την ισορροπία του εμπορικού ισοζυγίου, τη δίκαιη και ισόρροπη κατανομή του εθνικού εισοδήματος, την πλήρη απασχόληση (Βαρβαρέσος, 1997).

Ο τουρισμός αναμφίβολα αποτελεί παράγοντα οικονομικής ανάπτυξης και προόδου, γιατί αυξάνει το ακαθάριστο εθνικό προϊόν, δημιουργεί νέες θέσεις απασχόλησης, όχι μόνο στον τουριστικό τομέα αλλά και σε άλλους κλάδους της οικονομίας, που με τη σειρά τους γίνονται πόλοι έλξης της αγροτικής πολυδραστηριότητας, όπως η οικοδομή, οι μεταφορές, οι υπηρεσίες και το εμπόριο. Αυτή η παράλληλη ανάπτυξη και των υπολοίπων κλάδων δημιουργεί μια όλο και πιο σύνθετη υποδομή στην υπαίθρο χώρα, μετατρέποντας συχνά σε πολύ μικρό χρονικό διάστημα χωριά και κωμοπόλεις σε αστικά κέντρα (Τσάρτας, 1991). Επίσης συμβάλλει στη βελτίωση του ισοζυγίου πληρωμών<sup>2</sup> αναπτύσσει την επιχειρηματικότητα και τέλος ενισχύει οικονομικά την περιφέρεια (Dritsakis, 1995· Ηγουμενάκης, 1997). Η συμβολή στο ισοζύγιο όμως μπορεί να θεωρηθεί θετική μόνο βραχυπρόθεσμα, γιατί μακροπρόθεσμα η αύξηση του αριθμού των τουριστών δημιουργεί ανάγκη μεγάλων επενδύσεων για την εξυπηρέτησή τους, πράγμα που σημαίνει επανεξαγωγή ενός σημαντικού ποσοστού του εισαγόμενου συναλλάγματος (Τσάρτας, 1992).

Ο αγροτο-τουρισμός αναφέρεται στις δραστηριότητες υπαίθρου αναψυχής που αναπτύσσεται στον αγροτικό χώρο και εντάσσονται στο πλαίσιο του αγροτικού περιβάλλοντος και της αγροτικής ζωής. Είναι δηλαδή, εκείνη η μορφή τουρισμού η οποία αναπτύσσεται σε αγροτικές περιοχές, που δεν έχουν κορεσθεί τουριστικά και συνδέεται με κοινωνικές, περιβαλλοντικές, πολιτισμικές και κοινοτικές αξίες, οι οποίες επιτρέπουν τόσο στους οικοδεσπότες όσο και στους φιλοξενούμενους να υφίστανται αλληλεπιδράσεις και να μοιράζονται εμπειρίες (Ιακωβίδου, 1998).

Η Ελλάδα, χώρα καθαρά γεωργική, έχει συνδέσει το συνεταιριστικό κίνημα με τους αγροτικούς συνεταιρισμούς που έχουν τις ρίζες τους στα πρώτα χρόνια του περασμένου αιώνα (Αβδελίδης,



1986). Στις μέρες μας, που ο τουρισμός έχει αναχθεί σε πρωταρχικό παράγοντα της οικονομικής ανάπτυξης της χώρας μας, μια καινούργια δραστηριότητα μπήκε στη ζωή μας με την ονομασία «αγροτο-τουρισμός». Πρόκειται για μια νέα ιδέα που αποτελεί απάντηση στο βιομηχανοποιημένο τουρισμό και παράλληλα μια σπουδαία ευκαιρία αύξησης των εισοδημάτων των γεωργών, που στην Ελλάδα πήρε σάρκα και οστά με τη νομική μορφή του αγροτο-τουριστικού συνεταιρισμού (Χριστοδούλου, 1987). Και ενώ μιας τέτοιας μορφής και σημασίας προσπάθειες υποστηρίζονται και επιδοτούνται από την Ευρωπαϊκή Ένωση, σήμερα στον τόπο μας βρήκε η ιδέα αυτή απήχηση και πέρασε στην πράξη κυρίως μόνο μέσα από τους γυναικείους αγροτο-τουριστικούς συνεταιρισμούς (Δροσοπούλου, 1989).

Η θεωρία «περί δημιουργίας άριστου μεγέθους του αγροτικού πληθυσμού» και τα μέτρα που πάρθηκαν σε εφαρμογή της από την Ευρωπαϊκή Ένωση, οδήγησε μεν σε μια σημαντική συρρίκνωση του πληθυσμού της Ευρωπαϊκής Ένωσης πλην όμως είχε πολλά αρνητικά αποτελέσματα, ένα από τα οποία ήταν ότι έπληξε άμεσα τις προσπάθειες των κρατών-μελών να επιτύχουν αποκέντρωση και περιφερειακή ανάπτυξη. Η σταδιακή μετατροπή του αγρότη σε βιομηχανικό εργάτη, οδήγησε βαθμιαία στη μετακίνηση αυτού από την αγροτική περιφέρεια κοντά στο εργοστάσιο που του εξασφάλιζε καλύτερο μισθό. Αποτέλεσμα όλων αυτών των κινήσεων ήταν η σταδιακή εγκατάλειψη της αγροτικής περιφέρειας, η προϊούσα αστικοποίηση και φυσικά η όξυνση του περιφερειακού προβλήματος στην Ευρωπαϊκή Ένωση, παρά τα μέτρα που λήφθηκαν για την άμβλυνση των περιφερειακών διαφορών. Πολύ πρόσφατα, όταν πλέον τα μηνύματα ήταν σαφή, άρχισε να συνειδητοποιείται ότι η μείωση της απασχόλησης στον καθαρό γεωργικό τομέα δε θα έπρεπε αναγκαστικά να σημαίνει και εγκατάλειψη της αγροτικής περιφέρειας. Απεναντίας, θα μπορούσε η παραμονή στην αγροτική περιφέρεια να συνδυαστεί με μια απασχόληση που δε θα ήταν κατ' ανάγκη η ενασχόληση με τη γεωργία, αλλά θα μπορούσε να κάνει ένα συνδυασμό ενασχολήσεων, που αφενός θα του επέτρεπαν να παραμείνει στην περιφέρεια, αφετέρου θα του εξασφάλιζαν συμπληρωματικό εισόδημα και καλύτερη ποιότητα ζωής (Παπακωνσταντινίδης, 1992).

Διαμέσου της Ευρώπης, ο αγροτο-τουρισμός έχει ευρέως διαδοθεί και βασίζεται σαν μέσο που διευθύνει τις κοινωνικές και οικονομικές προκλήσεις αντιμετωπίζοντας περιφερειακές αγροτικές περιοχές, αρχικά αυτές που σχετίζονται με την πτώση παραδο-

σιακών αγροτικών βιομηχανιών (Cavaco, 1995· Hoggart, Buller, and Black, 1995· Opperman, 1996· Williams and Shaw, 1998· Chiotis and Coccossis, 2000). Επίσης έχει προσελκύσει σημαντικά επίπεδα ευρωπαϊκής χρηματοδότησης. Έχει υπολογιστεί, για παράδειγμα ότι 5.5% του ευρωπαϊκού κατασκευαστικού ταμείου, κατανεμημένο στις περιοχές των «Objective 1» μεταξύ 1989 και 1993 επενδύθηκε σε προγράμματα τουριστικής ανάπτυξης (Hannigan, 1994a, 1994b), ενώ μεταξύ 1994 και 1999 ένα σύνολο 7.3 δισεκατομμυρίων ECU κατασκευαστικής χρηματοδότησης δόθηκε για τουριστική ανάπτυξη (ΤΤΙ 1999). Πιο συγκεκριμένα πάνω από 1/3 του LEADER ήταν σχετικά με τον τουρισμό.

Τα προγράμματα ανάπτυξης του αγροτο-τουρισμού ήταν επίσης αυξητικά και αλλού, αν και όχι σε τόσο μεγάλο βαθμό, όπως στην Ευρώπη. Στις ΗΠΑ για παράδειγμα, βρέθηκε ότι σε 30 πολιτείες είχαν αναπτυχθεί τουριστικές πολιτικές που στοχεύουν σε αγροτικές περιοχές, ενώ 14 είχαν περιλάβει τον αγροτο-τουρισμό μέσα στα γενικά τουριστικά σχέδια ανάπτυξης (Luloff et al., 1994). Επίσης πολλές επιχειρήσεις αγροτο-τουρισμού είχαν αναπτυχθεί στο Ισραήλ για να συμπληρώσουν το αγροτικό τους εισόδημα (Fleischer and Pizam, 1997), ενώ σε πολλές άλλες χώρες περιλαμβάνοντας τον Καναδά, Αυστραλία, Νέα Ζηλανδία και αυτές της πρώην Ανατολικής Ευρώπης και της περιοχής του Ειρηνικού, οι εργαζόμενοι στον αγροτο-τουρισμό αποτελούν μια μηχανή οικονομικής ανάπτυξης και διαφοροποίησης στις αγροτικές περιοχές (Hall and Jenkins, 1998).

## 2. Η εξέλιξη του αγροτο-τουρισμού στην Ελλάδα

Από το 1970 και μετά παρατηρείται μια εντυπωσιακή σε όγκο και εύρος αύξηση των πολιτικών προγραμματισμού και διαχείρισης της τουριστικής ανάπτυξης. Πολλές από τις πολιτικές αυτές προέρχονται από διεθνείς οργανισμούς (Ευρωπαϊκή Ένωση, WTO, ΟΗΕ), ενώ άλλες, από αναπτυγμένες «τουριστικές» χώρες και αφορούν διαφορετικές πτυχές της τουριστικής ανάπτυξης. Η συστηματική προσπάθεια για αποκέντρωση στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων έχει ενισχύσει ιδιαίτερα το ρόλο των ΟΤΑ και των άλλων περιφερειακών φορέων στο σχεδιασμό και την προώθηση πολιτικών σχετικών με την τουριστική ανάπτυξη. Είναι άλλωστε κοινό χαρακτηριστικό της τουριστικής πολιτικής πολλών χωρών η ενί-

σχυση της «τοπικότητας» στον προγραμματισμό και τη διαχείριση της τουριστικής ανάπτυξης (Κοκκώσης και Τσάρτας, 2001).

Όσο και αν φαίνεται περίεργο, πριν μερικά χρόνια, λίγοι μιλούσαν για τον αγροτο-τουρισμό και αυτοί μόνο όταν ήθελαν να τονίσουν την αντίθεσή τους προς το μαζικό τουρισμό, το κοσμοπολίτικο περιβάλλον του μεγάλου ξενοδοχείου, την απρόσωπη συμπεριφορά, ή ακόμα μιλούσαν για αγροτο-τουρισμό κάποιες ξεχωριστές κατηγορίες τουριστών, όπως οικολόγοι, νέοι που δεν είχαν την οικονομική δυνατότητα της διαμονής στο ξενοδοχείο. Πριν λίγο καιρό, ούτε και ο πλέον αισιόδοξος υποστηρικτής του αγροτο-τουρισμού δεν μπορούσε να προδιαγράψει τη σημερινή εξέλιξη του θεσμού.

Στη δεκαετία του '70, που ο ελληνικός τουρισμός σημείωσε εντυπωσιακή άνοδο αναπτύχθηκαν τα λεγόμενα συμπληρωματικά μέσα φιλοξενίας, που αντιπροσώπευαν καταλύματα της μορφής των Ξενώνων, ενοικιαζομένων διαμερισμάτων και δωματίων κ.τ.λ. σε μικρά νησιά και οικισμούς της περιφέρειας καθιερωμένων τουριστικών κέντρων. Η δημιουργία αυτών των καταλυμάτων σε εξωαστικές περιοχές, ανεξάρτητα από την πελατεία που φιλοξενούσαν, το γεγονός και μόνο ότι γεωγραφικά βρίσκονταν σε αγροτικές περιοχές, ήταν αρκετό να προκαλέσει τις επιπτώσεις εκείνες στην αγροτική οικονομία, μέσα από την αγροτική οικογένεια, που χαρακτηρίζουν τον αγροτο-τουρισμό. Αυτή η μορφή αγροτο-τουρισμού ήταν ένα δημιούργημα του μηχανισμού της αγοράς, χωρίς καμιά ιδιαίτερη κρατική παρέμβαση, που θα εκδηλωνόταν μέσα από μια συγκεκριμένη πολιτική. Τα καταλύματα φιλοξενίας δημιουργήθηκαν είτε με χρηματοδότηση με τη μορφή προαγοράς κλινών (χρήσης) από ξένους –κυρίως– οργανισμούς ταξιδιών, είτε κατά παραγραφή των προγραμμάτων «αυτοστέγασης» ή «αγροτικής κατοικίας», όπου αντί σπίτια κτίζονταν τουριστικά διαμερίσματα. Έτσι μπορούμε να πούμε ότι κατά την περίοδο αυτή δημιουργήθηκαν –κατά τρόπο αυτόνομο– εστίες τουρισμού σε αγροτικές-νησιώτικες περιοχές εξαρτημένες από μεγάλα τουριστικά κέντρα της ευρύτερης ζώνης, χωρίς ωστόσο να έχει γίνει καμιά ιδιαίτερη προσπάθεια συστηματικής και προγραμματισμένης ανάπτυξης του αγροτο-τουρισμού.

Με την ένταξη της Ελλάδας στην ΕΟΚ το 1981, η οποία χρηματοδοτεί προγράμματα ανάπτυξης του αγροτικού τουρισμού, καταρτίστηκε και στη χώρα μας, με συνεργασία των αρμόδιων φορέων (Υπουργείο Γεωργίας, ΑΤΕ, ΕΟΤ), ένα πρόγραμμα αγροτικού τουρισμού, που αποσκοπούσε στην αύξηση του εισοδήματος

των κατοίκων των ορεινών περιοχών, στη συγκράτηση του πληθυσμού στην ύπαιθρο, στην ανάπτυξη της ορεινής οικονομίας και στην επιβοήθηση της επιστροφής στα χωριά, κυρίως των συνταξιούχων που κατάγονταν από αυτά. Το πρόγραμμα άρχισε να εφαρμόζεται σε 217 κοινότητες και 21 άγωνα νησιά, 28 συνολικά νομών.

Το ερώτημα που μπαίνει ύστερα από τα παραπάνω είναι ποια ήταν τα αποτελέσματα από την εφαρμογή αυτού του προγράμματος. Το γενικό συμπέρασμα είναι ότι το πρόγραμμα δεν επέδωσε σε κάποιο ικανοποιητικό βαθμό τους στόχους που έθεσε, για πολλούς λόγους, οι κυριότεροι από τους οποίους είναι: (Λογοθέτης, 1988)

- Δεν έγινε σωστή επιλογή των περιοχών ανάπτυξης. Εντελώς απρογραμμάτιστα και χωρίς κάποια κριτήρια, επελέγησαν περιοχές που δεν είχαν τις στοιχειώδεις προϋποθέσεις για μια πιθανή επιτυχία. Αγνοήθηκε ο βασικός παράγοντας της ύπαρξης τουριστικής υποδομής και της επιλεκτικής δημιουργίας αγροτουριστικών μονάδων, που θα χρησίμευαν σαν πρότυπα για μελέτη κι επέκταση του θεσμού.
- Η όλη προσπάθεια στηρίχθηκε στους μεμονωμένους αγρότες, την ιδιωτική πρωτοβουλία, χωρίς ουσιαστική ανάμιξη των «φυσικών» κοινωνικών φορέων της αγροτικής περιοχής, όπως είναι οι οργανισμοί τοπικής αυτοδιοίκησης και οι αγροτικοί συνεταιρισμοί.
- Τα ποσά των δανείων δεν επαρκούσαν για την επισκευή ή κατασκευή των τουριστικών καταλυμάτων, με αποτέλεσμα οι ενδιαφερόμενοι να προσφεύγουν στον ελεύθερο δανεισμό που μαζί και με το αυξημένο κόστος κατασκευής στο χωριό ή το νησί αυξανόταν υπέρμετρα και το γενικό κόστος. Οι δυσμενείς αυτοί όροι είχαν τις άμεσες επιπτώσεις τους στην ποιότητα και την αισθητική των κατασκευών, που παραβιάστηκαν βάνουσα. Με ελάχιστες εξαιρέσεις, οι κατασκευές αυτές έχουν αλλοιώσει ανεπανόρθωτα το φυσικό περιβάλλον και την αισθητική της πολιτιστικής μας κληρονομιάς.
- Ο κυριότερος όμως λόγος της αποτυχίας του προγράμματος, ήταν η έλλειψη ανάλογης πείρας και προπάντων η έλλειψη ενός συντονιστικού οργάνου, που θα ενδιαφερόταν για την αξιολόγηση των αιτήσεων για κατασκευή τουριστικών καταλυμάτων και την τήρηση των προδιαγραφών των καταλυμάτων αυτών.

Οι τελευταίες εξελίξεις είναι τα νέα προγράμματα αγροτο-τουρισμού, που καλύπτουν όλη την περιφερειακή Ελλάδα. Τα προγράμματα αυτά έχουν την ίδια φιλοσοφία στο σκεπτικό τους (στόχοι, κριτήρια επιλογής κ.τ.λ.), με την προώθηση ολοκληρωμένου προγράμματος ανάπτυξης του αγροτο-τουρισμού στη χώρα μας. Το μέλλον θα δείξει, αν κατά το στάδιο της υλοποίησης των προγραμμάτων αυτών, θα αποφευχθούν τα σφάλματα του παρελθόντος.

Αξίζει να μνημονεύσει κανείς μερικές πρωτοβουλίες του γυναικείου κυρίως συνεταιριστικού κινήματος, στην προώθηση του αγροτο-τουρισμού. Η πιο χαρακτηριστική περίπτωση είναι ο αγροτο-τουριστικός συνεταιρισμός γυναικών Πέτρας Λέσβου, που ιδρύθηκε το 1983 με πρωτοβουλία του συμβουλίου ισότητας των δύο φύλων και άρχισε να λειτουργεί από το καλοκαίρι του 1984. Το παράδειγμα της Πέτρας έχουν μιμηθεί πρόσφατα και άλλες περιοχές, όπως τα Αμπελάκια, η Αράχωβα και η Χίος, όπου με πρωτοβουλία του γυναικείου κινήματος, μέσω των συμβουλίων ισότητας των δύο φύλων είτε της λαϊκής επιμόρφωσης, δημιουργήθηκαν αγροτουριστικοί συνεταιρισμοί. Ο αγροτο-τουρισμός στην Ελλάδα είναι πρωτόγνωρη μορφή τουρισμού, γι' αυτό και οι εμπειρίες είναι περιορισμένες.

### 3. Φορείς ανάπτυξης του αγροτο-τουρισμού

Η ανάπτυξη του αγροτικού τουρισμού πέρα από το θεσμικό πλαίσιο και τη δημιουργία της κατάλληλης υποδομής, έχει ανάγκη και από έργα ανωδομής, έργα δηλαδή που καλύπτουν τις ανάγκες φιλοξενίας (καταλύματα όλων των τύπων), τις ειδικές προσωπικές ανάγκες των τουριστών (κέντρων σύνθετων μορφών τουρισμού), τις ανάγκες διατροφής (εστιατόρια, καταστήματα κ.τ.λ.) και τις ανάγκες ψυχαγωγίας (κέντρα διασκέδασης, πολιτιστικά κέντρα κ.λπ.). Το θεσμικό πλαίσιο και τα έργα υποδομής ανήκουν στις άμεσες φροντίδες του κράτους (Δροσοπούλου, 1989). Τα έργα όμως ανωδομής, που συνθέτουν την «παραγωγική μηχανή» του αγροτο-τουριστικού προϊόντος και συνεπώς από την άποψη αυτή αποτελούν τον πιο αποφασιστικό παράγοντα ανάπτυξης του αγροτο-τουρισμού, μπορούν να πραγματοποιηθούν από τους παρακάτω τομείς.

### 3.1. Ιδιωτικός τομέας

Κάτω από τις σημερινές παραγωγικές συνθήκες, η ιδιωτική επιχείρηση αποτελεί σημαντικό παράγοντα ανάπτυξης του αγροτουρισμού τουλάχιστον για τις περιοχές που παρουσιάζουν αναπτυξιακή αυτονομία. Ο ρόλος της ιδιωτικής πρωτοβουλίας, μπορεί να είναι θετικός, αν (όπως ισχυρίζονται οι οικείες οργανώσεις των τουριστικών επιχειρήσεων του ιδιωτικού τομέα) λειτουργήσει κάτω από ίσες ανταγωνιστικές συνθήκες με τις ομοειδείς επιχειρήσεις του δημόσιου γενικά τομέα.

Στον τομέα του αγροτο-τουρισμού η ιδιωτική επιχείρηση μπορεί να εμφανιστεί κάτω από οποιαδήποτε νομική μορφή (ατομική, ομόρρυθμη εταιρία, ΕΠΕ, ΑΕ) και να ζητήσει να της χορηγηθούν τα αναπτυξιακά κίνητρα ανάλογα με την περιοχή, επιδότηση επιτοκίου, αφορολόγητες εκπτώσεις, αυξημένες αποσβέσεις, εφόσον πρόκειται για ξενοδοχειακές επιχειρήσεις μικρής κλίμακας, ξενώνες, κατασκηνωτικά κέντρα, διαμερίσματα για τουριστική χρήση, εγκαταστάσεις εκμετάλλευσης ιαματικών πηγών και κέντρων χειμερινού τουρισμού, σπίτια ή κτίρια που χαρακτηρίζονται διατηρητέα ή παραδοσιακά, καθώς και εργαστήρια παραγωγής παραδοσιακών βιοτεχνικών προϊόντων η χειροτεχνημάτων (Λύτρας, 1983· Λογοθέτης, 1988).

### 3.2. Δημόσιος τομέας

Το κράτος ή άλλοι δημόσιοι οργανισμοί μπορούν να αναλάβουν επιχειρηματικές δραστηριότητες, που ανήκουν στον παραγωγικό τομέα του αγροτο-τουρισμού σε περιοχές που κανένας άλλος φορέας δεν εκδηλώνει ενδιαφέρον ή σε τομείς που οι πρώτες ύλες ανήκουν στο δημόσιο (ιαματικές πηγές, χιονοδρομικά κέντρα, κρατικά αγροκτήματα, ξενοδοχεία, παιδικές κατασκηνώσεις κ.τ.λ.). Η παρέμβαση του δημόσιου τομέα σε επιχειρηματικές δραστηριότητες του αγροτο-τουρισμού, μπορεί να εκδηλωθεί και έμμεσα μέσω των οργανισμών τοπικής αυτοδιοίκησης με το σύστημα των προγραμματικών συμβάσεων.

### 3.3. Οργανισμοί τοπικής αυτοδιοίκησης

Οι οργανισμοί τοπικής αυτοδιοίκησης (ΟΤΑ), είναι οι πιο κατάλληλοι φορείς για να αναλάβουν επιχειρηματικές δραστηριότητες του αγροτο-τουρισμού σε τοπικό επίπεδο. Διαθέτουν οργάνω-

ση σε όλες τις αγροτικές περιοχές, έχουν αρκετή πείρα στην εκτέλεση έργων, μπορούν να εξασφαλίσουν οικονομικά μέσα από το κράτος και προπάντων εκφράζουν τη θέληση των δημοτών τους στις αναπτυξιακές επιλογές της περιοχής τους (Ηγουμενάκης, 2001· Dritsakis and Gialitaki, 2001).

Ένας πρόσφατος θεσμικός νόμος που στοχεύει στην ενίσχυση της αποκέντρωσης και στην ενδυνάμωση της τοπικής αυτοδιοίκησης, δίνει τη δυνατότητα στους δήμους να αναπτύξουν ευρύτερες από όσες μπορούσαν μέχρι τώρα επιχειρηματικές δραστηριότητες, με μια σειρά από ευεργετικά κίνητρα.

### 3.4. Αγροτικοί συνεταιρισμοί

Στις επιδιώξεις του αγροτικού κινήματος ανήκει από τη φύση του και ο αγροτο-τουρισμός. Ανάμεσα στις δραστηριότητες των αγροτικών συνεταιρισμών που προσδιορίζει ο νέος θεσμικός νόμος περιλαμβάνονται και εκείνες που αφορούν την ίδρυση και λειτουργία αγροτο-τουριστικών μονάδων και καταλυμάτων, την ανάπτυξη του οικοτουρισμού, του κοινωνικού τουρισμού και των αγροτο-τουριστικών εργασιών. Μάλιστα για την εκπλήρωση αυτών των δραστηριοτήτων οι αγροτικές συνεταιριστικές οργανώσεις, σύμφωνα με το θεσμικό τους νόμο μπορούν να συμπράττουν σε κοινές επιχειρήσεις με καταναλωτικούς συνεταιρισμούς, νομικά πρόσωπα του δημόσιου τομέα, με κοινωφελείς οργανισμούς, συνεταιριστικές οργανώσεις άλλων χωρών και επιχειρήσεις οργανισμών τοπικής αυτοδιοίκησης (Κλήμης, 1983).

## 4. Μέτρα και πολιτικές για την ανάπτυξη του αγροτο-τουρισμού

Ο αγροτο-τουρισμός από τη φύση του και από τους στόχους που επιδιώκει δεν μπορεί τουλάχιστον για την ελληνική πραγματικότητα να αφεθεί ελεύθερος στο μηχανισμό μιας αυτόνομης ανάπτυξης. Και τούτο γιατί ακόμα και αν αναπτυχθούν κάποιες πρωτοβουλίες αυτής της μορφής είναι σχεδόν βέβαιο ότι για να επιβιώσουν θα γίνουν αρκετές θυσίες σε βάρος του φυσικού και πολιτιστικού μας περιβάλλοντος (Καλοκάρδου, 1996· Λαγός, 1996· Κοκκώσης και Τσάρτας, 2001). Χρειάζεται πρόληψη και «αγωγή», λειτουργίες δηλαδή που θα ελέγχουν και θα κατευθύνουν την α-

νάπτυξη του αγροτο-τουρισμού. Αυτές οι λειτουργίες εκφράζονται μέσα από μια σειρά μέτρων και από διάφορες πολιτικές κατευθύνσεων, που τείνουν να κάνουν πράξη τους αναπτυξιακούς στόχους του αγροτο-τουρισμού (Λογοθέτης, 1988· Ηγουμενάκης 2000· Κοκκώσης και Τσάρτας, 2001).

Τα μέτρα και οι πολιτικές για την ανάπτυξη του αγροτικού τουρισμού στη χώρα μας, που νομίζουμε ότι πρέπει να τονιστούν ιδιαίτερα είναι:

- Καταγραφή όλων των φυσικών και πολιτιστικών στοιχείων του εθνικού μας χώρου, που αποτελούν τις «πρώτες ύλες» του αγροτο-τουρισμού, καθώς και τις υπάρχουσες εστίες αγροτο-τουρισμού στην Ελλάδα.
- Καθορισμός πλαισίου γενικών αρχών, που θα διέπουν την ανάπτυξη του αγροτικού τουρισμού και θα καλύπτουν όλες τις δραστηριότητες από τη φάση της «παραγωγής» μέχρι τη φάση της διάθεσης του αγροτο-τουριστικού προϊόντος.
- Δημιουργία της απαραίτητης αγροτο-τουριστικής υποδομής και ανωδομής (προβολή τουριστικών πόρων, δρόμοι, μεταφορικά μέσα, καταλύματα, κέντρα ψυχαγωγίας κ.λπ.).
- Καταρτισμός γενικού προγράμματος αγροτο-τουρισμού σε εθνικό και περιφερειακό επίπεδο.
- Χαρακτηρισμός άμεσης προτεραιότητας για ανάπτυξη αγροτο-τουρισμού των προβληματικών περιοχών με ιδιαίτερη έμφαση στις παραμεθόριες περιοχές, όπου γενικότεροι εθνικοί λόγοι επιβάλλουν σωστικές παρεμβάσεις.
- Θέσπιση μηχανισμών σωστικών επεμβάσεων, που θα αποτρέπουν παραμορφωτικές καταστάσεις, οφειλόμενες στις ανεξέλεγκτες δραστηριότητες της αυτόνομης τουριστικής ανάπτυξης στις αγροτικές περιοχές.
- Εξασφάλιση απαραίτητων προϋποθέσεων στον αγρότη της αγροτο-τουριστικής περιοχής για ανάπτυξη παράλληλων δραστηριοτήτων του μεταποιητικού τομέα, που θα καλύπτουν τις καταναλωτικές και προσωπικές ανάγκες των τουριστών (είδη λαϊκής τέχνης, ενθύμια, λειτουργικά είδη, διακοσμητικά κ.τ.λ.).
- Διατήρηση της οικολογικής ισορροπίας στον αγροτικό χώρο με τη σωστή χρήση της γης, την προστασία της χλωρίδας και πανίδας και γενικά τη διαφύλαξη της πολιτιστικής και τουριστικής κληρονομιάς μας.
- Αποκατάσταση των αγροτικών σπιτιών στους παραδοσιακούς οικισμούς για εξυπηρέτηση των αναγκών του αγροτο-τουρι-



σμού, με τη θέσπιση ειδικών κινήτρων που θα διευκολύνουν την αναστήλωση και με τη ρύθμιση του ιδιοκτησιακού καθεστώτος σε περιπτώσεις εγκατάλειψης.

- Καταρτισμός ειδικών προγραμμάτων επαγγελματικής επιμόρφωσης των αγροτών σε θέματα που αφορούν τις τουριστικές διαδικασίες και δραστηριότητες, για να μπορέσουν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του αγροτο-τουρισμού.
- Θέσπιση κινήτρων «παλιννόστησης» των εσωτερικών μεταναστών στις περιοχές της καταγωγής τους, τόσο για ανάληψη επιχειρηματικών πρωτοβουλιών, όσο και για κατανάλωση των τουριστικών υπηρεσιών του τόπου με την ιδιότητα του προσωρινού επισκέπτη-τουρίστα.

Τα παραπάνω προτεινόμενα μέτρα είναι εντελώς ενδεικτικά και χαράσσουν το πλαίσιο μέσα στο οποίο η υπεύθυνη ηγεσία μπορεί να καθορίσει την ακολουθούμενη πολιτική στον τομέα του αγροτο-τουρισμού.

## 5. Συμπεράσματα

Η τάση του σύγχρονου ανθρώπου για πιο «ήπιες» μορφές τουρισμού, το οικολογικό κίνημα και γενικά οι προσπάθειες σε παγκόσμια κλίμακα, για καλύτερη ποιότητα ζωής, ευνοούν την ανάπτυξη του αγροτο-τουρισμού, που φέρνει τον άνθρωπο κοντά στη φύση και τον ισορροπεί. Γι' αυτό και όλες οι αναπτυγμένες χώρες σήμερα χρησιμοποιούν στο πλαίσιο της οικονομικής και κοινωνικής τους στρατηγικής και τον αγροτο-τουρισμό σαν μηχανισμό για την ανάπτυξη της αγροτικής οικονομίας και τη συγκράτηση του αγροτικού πληθυσμού στις ορεινές και νησιώτικες περιοχές. Στην Ελλάδα ο αγροτο-τουρισμός είναι πρωτόγνωρη δραστηριότητα, που αναπτύσσεται στο περιθώριο του γενικού τουρισμού, από τον οποίο και εξαρτάται στην πρώτη τουλάχιστον φάση της ανάπτυξής του.

Ο αγροτο-τουρισμός για την Ελλάδα, που αντιμετωπίζει σοβαρό γεωργικό και δημογραφικό πρόβλημα (αστικοποίηση σε βάρος της υπαίθρου), μπορεί να αποτελέσει σημαντικό παράγοντα συγκράτησης του πληθυσμού στα ορεινά χωριά και στα άγονα νησιά, αν λειτουργήσει σα συμπληρωματική δραστηριότητα, που θα βελτιώνει το οικογενειακό εισόδημα του αγρότη, χωρίς να τον απομακρύνει από τις παραδοσιακές γεωργικές του ενασχολήσεις.

Ο αγροτο-τουρισμός στην Ελλάδα μπορεί και πρέπει ν' αναπτυχθεί, γιατί είναι αίτημα της εποχής. Χρειάζεται όμως την κρατική φροντίδα που πρέπει να εκδηλωθεί όχι μόνο με κίνητρα, αλλά και με έργα.

Σαν γενικό συμπέρασμα μπορούμε να διατυπώσουμε χωρίς επιφύλαξη την άποψη ότι η ανάπτυξη του αγροτο-τουρισμού στην Ελλάδα θα ανακουφίσει την αγροτική οικογένεια και παράλληλα θα δώσει την ευκαιρία στο σύγχρονο κουρασμένο άνθρωπο της «βιομηχανικής κοινωνίας», να αναζωογονηθεί έστω και για λίγο, σ' ένα ήσυχο, ήρεμο και «ανθρώπινο» περιβάλλον.

## Σημειώσεις

1. O.M.T., *Etude sur les effets du tourisme dans l' economie des pays recepteurs et emetteurs*, Madrid, 1980.
2. *Elements of tourism policy in developing countries*, O.H.E, 1973 σελ. 7-9.

## Βιβλιογραφία

- Αβδελίδη Π.Σ., *Το Αγροτικό συνεταιριστικό κίνημα στην Ελλάδα*, εκδ. Παπαζήσης, Αθήνα, 1986.
- Βαρβαρέσος Σ., *Τουρισμός, Οικονομικές προσεγγίσεις*, εκδ. Προπομπός, Αθήνα, 1997.
- Cavaco C., «Rural tourism: The creation of new tourist spaces», στο A. Montanari and A. Williams (eds), *European tourism: Regions, space and restructuring*, Chichester, U.K. Wiley, 1995, σελ. 129-149.
- Chiotis G. and Coccossis H., «Tourist development and environmental protection in Greece. Tourism and the environment: Regional, economic and policy issues», στο J. van der Straaten and H. Briassoulis (eds), *Kluwer Academic Publishers*, Amsterdam, σελ. 331-344, 2000.
- Δροσοπούλου Α.Σ., *Αγροτο-τουριστικοί συνεταιρισμοί*, εκδ. Interbooks, Αθήνα, 1989.
- Dritsakis N., *An Economic Analysis of Foreign Tourism to Greece*, εκδ. Σάκκουλας, Θεσσαλονίκη, 1995.
- Dritsakis N. and A. Gialitaki, «The Tourist Demand in the Area of Epirus Through Cointegration Analysis», *International Center for Research and Studies in Tourism*, vol. 8, 2001.

- Fleischer A. and Pizam A., «Rural tourism in Israel», *Tourism Management* 18 (6), 1997, σελ. 367-372.
- Hall C. and Jenkins J., «The policy dimensions of rural tourism and recreation», στο R. Butler, C.M. Hall and J. Jenkins (eds), *Tourism and recreation in rural areas*, Chichester, U.K. Wiley, 1998, σελ. 19-42.
- Hannigan K., «A regional analysis of tourism growth in Ireland», *Regional Studies* 28 (2), 1994a, σελ. 208-214.
- Hannigan K., «National policy. European structural funds and sustainable tourism», *Journal of Sustainable Tourism* 2 (4), 1994b, σελ. 179-192.
- Hoggart K., Buller H. and Black R., *Rural Europe: Identity and change*, Arnold, London, 1995.
- Ηγουμενάκης Γ.Ν., *Τουριστική Οικονομία*, εκδ. Interbooks, Αθήνα, 1997.
- Ηγουμενάκης Γ.Ν., *Τουρισμός και Ανάπτυξη*, εκδ. Interbooks, Αθήνα, 2000.
- Ηγουμενάκης Γ.Ν., *Ο Τουρισμός Παράγοντας Οικονομικής Ανάπτυξης της Ηπείρου*, Πρακτικά 1ου Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο με θέμα «Οι Προοπτικές Ανάπτυξης των Λιγότερο Αναπτυγμένων Περιοχών της Ευρώπης», Πρέβεζα, 2001, σελ. 643-654.
- Ιακωβίδου Ο., *Αγροτο-τουρισμός και Τοπική Ανάπτυξη*, Πρακτικά 1ο Συνέδριο Αναπτυξιακής Προοπτικής της Θάσου, Πρίνος Θάσου, 1998, σελ. 94-100.
- Καλοκάρδου Ρ., *Ο Ρόλος του Περιβάλλοντος στην Τουριστική Πολιτική, στη Χωροθέτηση και την Περιφερειακή Ανάπτυξη: Η ελληνική εμπειρία 1975-1995. Περιφερειακή Ανάπτυξη, Χωροταξία και Περιβάλλον στο Πλαίσιο της Ενωμένης Ευρώπης*, τόμ. 3, Σύνδεσμος Ελλήνων Περιφερειολόγων, Αθήνα, 1996.
- Κλήμης Α., «Η Συνεργασία των Ατόμων στον Ελληνικό χώρο», *Θέματα Συνεταιρισμών - Αγροτικής Οικονομίας*, τεύχ. 75-77, Αθήνα, 1983.
- Κοκκώσης Χ. και Π. Τσάρτας, *Βιώσιμη τουριστική ανάπτυξη και περιβάλλον*, εκδ. Κριτική, Αθήνα, 2001.
- Λαγός Δ., *Οι Οικονομικές Επιπτώσεις του Τουρισμού στην Περιφερειακή Ανάπτυξη*, Διδακτορική διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα, 1996.
- Λογοθέτη Μ., *Αγροτικός Τουρισμός. Μια Εναλλακτική Λύση*, ΑΤΕ, Αθήνα, 1988.
- Luloff A., Bridger J., Graefe, A., Sayler M., Martin K. and itelson R., «Assessing rural tourism efforts in the United States», *Annals of Tourism Research* 21 (1), 1994, σελ. 46-64.
- Λύτρα Ν.Π., *Τουριστική Ανάπτυξη*, εκδ. Παπαζήσης, Αθήνα, 1983.
- Opperman M., «Rural tourism in southern Germany», *Annals of Tourism Research* 23 (1), 1996, σελ. 86-102.
- Παπακωνσταντινίδης Λ., *Αγροτουρισμός: Σταθμός στο Δρόμο για την Τοπική Ανάπτυξη*, εκδ. Δωρικός Αθήνα, 1992.

- Τσάρτας Π., Έρευνα για τα κοινωνικά χαρακτηριστικά της απασχόλησης. Μελέτη III: Τουρισμός και αγροτική πολυδραστηριότητα, ΕΚΚΕ Αθήνα, 1991.
- Τσάρτας Π., Διεπιστημονική θεώρηση τουρισμού - γεωργίας: Κριτική ανάλυση του αναπτυξιακού μονόδρομου, Ανάπτυξη και σχεδιασμός: Διεπιστημονική προσέγγιση, εκδ. Παπαζήσης, Αθήνα, 1992.
- «ΤΤΙ Rural tourism and Europe», *Travel and Tourism Analysis*, vol. 6, Travel and Tourism Intelligence, London, 1999, σελ. 42-50.
- Williams A. and Shaw G., *Tourism and economic development: European experiences*, 3rd ed., Chishester, Wiley, 1998.
- Χριστοδούλου Δ., *Αγροτική και Συνεταιριστική Ανάπτυξη*, εκδ. Παρατηρητής Θεσσαλονίκη, 1987.



## 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 ιδέες<sup>1</sup>.

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»<sup>2</sup>. 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 πραγματικότητας<sup>3</sup>.

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»<sup>4</sup>.

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 προλεταριάτου<sup>5</sup>, 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 κοινωνία<sup>6</sup>.

## 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 ιδεολογίας<sup>7</sup>. 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»<sup>8</sup>.

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 παραγωγής<sup>9</sup>.

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»<sup>10</sup>.

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»<sup>11</sup>.

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 πραγμάτων<sup>12</sup>.

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

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»<sup>14</sup>.

Την αντίληψη περί σκόπιμης επιβολής ιδεολογικών δογμάτων



στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής θεσμικότητας συναντάμε και σε εκπροσώπους της φιλελεύθερης-αναλυτικής φιλοσοφικής παράδοσης, κυρίαρχου ρεύματος στο γνωστικό πεδίο της φιλοσοφίας της παιδείας<sup>15</sup>. 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»<sup>16</sup>. 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 προτάσεων<sup>17</sup>.

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 διαποτιστή<sup>18</sup>. 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 αποδεσμεύεται 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»<sup>19</sup>.

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 πολιτισμικά<sup>20</sup>.

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. Passeron<sup>21</sup>), 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;»<sup>22</sup>.

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»<sup>23</sup>.

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 εξουσία<sup>24</sup>.

### 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 επισημίναμε, 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»<sup>25</sup>.

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 ιδεολογίας<sup>26</sup>.

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»<sup>27</sup>. 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»<sup>28</sup>.

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 δημιούργημα 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»<sup>29</sup>. 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 πραγματικότητας<sup>30</sup>.

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 αναπόδραστες<sup>31</sup>.

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)...»<sup>32</sup>.

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»<sup>33</sup>. 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»<sup>34</sup>.

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 δεδομένου<sup>35</sup>.

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 θεσμός<sup>36</sup>. 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»<sup>37</sup>.

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»<sup>38</sup>.

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»<sup>39</sup>. 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 φύλου<sup>40</sup>. 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 μιαν 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 διανοουμένων<sup>41</sup>.

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»<sup>42</sup>.

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. Γκράμσι<sup>43</sup>.

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 μειονεξίας<sup>44</sup>.

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...»<sup>45</sup>. 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 πραγματικότητας<sup>46</sup>.

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 αποχρώσεις<sup>47</sup>.

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...»<sup>48</sup>.

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»<sup>49</sup>.

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 σχέσεων<sup>50</sup>.

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 δεδομένη<sup>51</sup>. 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»<sup>52</sup>.

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 παιγνιδιού 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»<sup>53</sup>.

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 ειν' 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. Μαρξ Κ., Ένγκελς Φ., *όπ. παρ.*, σελ. 94.

28. Μαρξ 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 αποκτήσει 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 ουσιωδέστερων 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. Πουλαντζάς 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. Πουλαντζάς 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.



## Η ενότητα της γνώσης και τα όρια της θεωρίας της συνεξέλιξης Μερικές παρατηρήσεις γύρω από ζητήματα κοινωνιολογίας της γνώσης

Νίκος Ναγόπουλος\*

### Περίληψη

Η εργασία εξετάζει μεθοδολογικά ζητήματα αναφορικά με την προσέγγιση μορφών του εμπειρικού κόσμου και επιχειρεί να αποσαφηνίσει το εννοιολογικό πλαίσιο, εντός του οποίου τα κοινωνικά φαινόμενα αναλύονται ως αντικείμενα προσπτά στην επιστημονική γνώση. Ως εκ τούτου προσεγγίζει από κριτική άποψη τόσο τις απόπειρες μιας αδιαμεσολάβητης θεμελίωσης της κοινωνικής επιστήμης πάνω στις φυσικές πραγματικότητες της ανθρώπινης βιολογίας και ψυχολογίας, όσο και τις θέσεις που υποστηρίζουν ότι μια συνειδητή και αναγκαία απόπειρα ερμηνείας και κατανόησης των ιστορικά διαμορφωμένων προτύπων κοινωνικής δραστηριότητας και δημιουργίας επιτυγχάνεται μόνον με την απομάκρυνση από τις αρχές της ανθρώπινης φύσης. Στο επίκεντρο αυτής της προβληματικής εξετάζονται οι σύγχρονες αποδόσεις των ενωτικών θεωριών, οι οποίες στηρίζονται σε μια εννοιολογική ταύπιση όρων του *common sense* με αντίστοιχους της ανθρώπινης φυσιολογίας καθώς και οι δυϊστικές θεωρίες που οδηγούν συχνά σε υπερβατολογικές αναζητήσεις και οντολογικές διακρίσεις.

### Εισαγωγή

Η παρούσα εργασία εξετάζει από κριτική άποψη τόσο τις απόπειρες μιας αδιαμεσολάβητης θεμελίωσης της κοινωνικής επιστή-

---

\* Διδάσκων στο τμήμα Κοινωνιολογίας του Πανεπιστημίου Αιγαίου.

μης πάνω στις φυσικές πραγματικότητες της ανθρώπινης βιολογίας και ψυχολογίας, όσο και τις θέσεις που υποστηρίζουν ότι μια συνειδητή και αναγκαία απόπειρα ερμηνείας και κατανόησης των ιστορικά διαμορφωμένων προτύπων κοινωνικής δραστηριότητας και δημιουργίας επιτυγχάνεται μόνον με την απομάκρυνση από τις αρχές της ανθρώπινης φύσης.

Τα ζητήματα αυτά βρίσκονται επί μακρόν στο επίκεντρο των διαφορετικών επιστημονικών προσεγγίσεων σχετικά με την εξήγηση των φαινομένων του κοινωνικού κόσμου. Από τον παραπάνω προβληματισμό προέκυψε, εσφαλμένα κατά την κρίση μου, μια αγεφύρωτη μεθοδολογική διάκριση. Ο ένας πόλος αντιπροσωπεύεται από την κατανοητική-ερμηνευτική σχολή σκέψης, που διερευνά τις μορφές κοινωνικής οργάνωσης, καθώς και τα επικοινωνιακά-συμβολικά υποδείγματα στην κοινωνική ιστορία των πολιτισμών αναζητώντας τα ιδιαίτερα κοινωνικά νοήματα που αυτά εκπέμπουν. Ο άλλος πόλος εκπροσωπείται από θεωρίες που προκηρύσσουν την ενότητα της γνώσης και των επιστημών μέσα από την υπαγωγή μορφών κοινωνικών πράξεων και στοιχείων πολιτισμικής ποικιλότητας στους κανόνες της νευροφυσιολογίας και της βιολογίας<sup>1</sup>.

Οι ενωτικές θεωρίες στηρίζονται συνήθως σε μια εννοιολογική ταύτιση όρων του *common sense* με αντίστοιχους της ανθρώπινης φυσιολογίας, ενώ οι δυϊστικές σε υπερβατολογικού κυρίως χαρακτήρα επιχειρήματα, και οντολογικές διακρίσεις. Η σύγχυση αυτή, η οποία οδηγεί τελικά τις κοινωνικές επιστήμες σε μεθοδολογικά αδιέξοδα, οφείλεται, όπως θα υποστηρίξω στη μελέτη αυτή, σε αδόκιμες ή ασαφείς τυπολογίες, προϊόν μιας επεκτατικής, φυσικοεπιστημονικού τύπου, αιτιακής σύνδεσης, ή μιας εμμονής σε δυϊστικά σχήματα, που ελάχιστα συμβάλλουν στην ορθολογική συγκρότηση της κοινωνικής επιστήμης.

Καταρχάς, η κοινωνική ερμηνευτική επιστήμη εστιάζει το ενδιαφέρον της στη λογική κατανόηση των κοινωνικών σχέσεων και όχι στα φυσικά θεμέλια του ανθρώπινου οργανισμού. Κατά τον ίδιο τρόπο πράττει και η δημώδης ψυχολογία (*folk psychology*), το ερευνητικό ενδιαφέρον της οποίας επικεντρώνεται στην αντίληψη της κοινής λογικής και στη χρήση εννοιών σύμφωνα με ένα θεμελιωμένο στην καθημερινή γλώσσα λεξιλόγιο ψυχολογικών όρων. Στις ερμηνείες μιας τέτοιας μεθοδολογικής σχέσης παρεισφύρουσιν άπειρες *ceteris paribus* προϋποθέσεις και ποικίλα επικοινωνιακά δίκτυα, που όχι μόνο διαψεύδουν μια κοινωνική νομοτέλεια αντίστοιχη της φυσικής, αλλά και αμφισβητούν τη νοηματική επάρκεια μιας εξήγησης και πρόβλεψης μορφών ανθρώπινης δράσης, σύμ-

φωνα με την ακριβολογική και συστηματική φυσιοκρατική αντίληψη της επιστημονικής μεθοδολογίας.

Η λογική απόδοση του περιεχομένου των προθέσεων, των πεποιθήσεων και των διανοητικών στάσεων, καθώς και η μετουσίωσή τους σε μορφές κοινωνικού πράττειν δεν αναζητά άμεσα εξηγήσεις υπό τη μορφή εκδηλώσεων μιας συμπεριφοράς οργανισμών, όπως αυτό επιτυγχάνεται σύμφωνα με τους κανόνες της φυσιολογίας και της εμπειρικής ψυχολογίας. Εδώ το ενδιαφέρον στρέφεται στην κατανόηση και την ερμηνεία *common sense* εννοιών, δηλαδή αυτών που εκδηλώνονται με αναφορά στα χωροχρονικά περιβάλλοντα της κοινωνικής και πολιτισμικής σημαντικότητας<sup>2</sup>. Επιπλέον, η μεταφορά του προβλήματος στην εννοιολογική ανάλυση καταστάσεων διατυπωμένων σε μία καθημερινή γλώσσα θα παρείχε μεγαλύτερη σαφήνεια, αλλά και πραγματιστικό κύρος στη διερεύνηση παραγόντων που σχετίζονται με κατανοητές πτυχές του κοινωνικού πράττειν.

Στον αντίποδα μιας πολιτισμικά σχετικοποιημένης, μη αναγώγιμης στη φυσιολογία και εξηγητικά αμφιβόλου εγκυρότητας ερμηνευτικής επιστήμης της ψυχολογίας ή της κοινωνιολογίας προτάσσεται το κεντρικό επιχείρημα ότι, εφόσον πίσω από μορφές ανθρωπίνων πράξεων αποκαλύπτονται συμβάντα φυσικής αιτιότητας γιατί να υπάρχει δισταγμός σχετικά με την ενοποίηση της γνώσης; Γιατί να εμμένουμε στη θεμελιώδη διάκριση ανάμεσα στη φυσική και την ανθρωπινή ιστορία;

Όμως, στην περίπτωση αυτή οι κοινωνικές πράξεις φαίνεται να ταυτίζονται απλά με κάποιες μυϊκές κινήσεις, οι οποίες, είτε αποτελούν πραγματώσεις ανακλαστικών διαθέσεων προς το περιβάλλον, άρα εξηγούνται εκτός του *common sense* και σύμφωνα με τις συμπεριφοριστικές πρακτικές, είτε υποκινούνται από συγκεκριμένα ενεργήματα του εγκεφάλου ως εσωτερικές διανοητικές καταστάσεις του νευρικού συστήματος, όπως υποστηρίζουν οι γνωσιακές επιστήμες.

## Εννοιακή σκέψη και έλλογος σχεδιασμός

Για τη συμπεριφοριστική εμπειρική ψυχολογία, για την οποία, εκτός από την πρόβλεψη της ανθρωπίνης συμπεριφοράς, δηλαδή ενός πλέγματος αντιδράσεων που ανταποκρίνονται μέσω μιας αιτιακής σχέσης σε εξωτερικά ερεθίσματα, δεν υφίσταται θέμα ξε-

χωριστής ανάλυσης των διανοητικών φαινομένων, ούτε υπάρχει θέση για την υποκειμενική εμπειρία της σκέψης ή του συναισθήματος<sup>3</sup>. Αγνοώντας την ύπαρξη εγγενών νοητικών καταστάσεων, ο συμπεριφορισμός ταυτίζει π.χ την αίσθηση του πόνου με την τάση ή τη συμπεριφορική αντίδραση στον πόνο, χωρίς να εξετάζει, εάν τελικά είναι οι ίδιες οι εσωτερικές καταστάσεις που χαρακτηρίζουν το αίσθημα του πόνου αυτές που προκαλούν (*verursachen*) την εκδήλωση μιας συμπεριφοράς. Κατά τον ίδιο τρόπο αποκλείει τη δυνατότητα πρόκλησης μιας συμπεριφοράς βάσει πεποιθήσεων και επιθυμιών, διότι περιορίζει την ψυχολογία στη μελέτη παρατηρούμενων φαινομένων, εν προκειμένω, στα παρατηρούμενα εξωτερικά γνωρίσματα της συμπεριφοράς. Χαρακτηριστικά είναι στο σημείο αυτό τα παραδείγματα του H. Putnam<sup>4</sup>, σχετικά με έναν ηθοποιό, ο οποίος μπορεί και υποδύεται άριστα κάποιον που αισθάνεται πόνους, χωρίς φυσικά η εκδηλωμένη συμπεριφορά να αποκαλύπτει τις πραγματικές νοητικές καταστάσεις, όπως και κάποιο άτομο με «σπαρτιατική» αντοχή, στο οποίο να προκαλούνται αισθήματα πόνου, ενώ το ίδιο να μην παρουσιάζει την παραμικρή ένδειξη ότι πονά.

Ο μηχανιστικός αναγωγισμός της εννοιακής σκέψης στην αισθητηριακή φυσιολογία, έτσι όπως κυριαρχεί στα συμπεριφοριστικά εξηγητικά (*erklärende*) σχήματα, αποδεικνύεται επιστημονικά και τυπολογικά ανεπαρκής, δεδομένου ότι παρακάμπτει, ή υποβαθμίζει συνειδητά τις πολύπλοκες ποιοτικές και εσωτερικές διεργασίες που επιτελούνται στον εγκέφαλο. Οδηγεί επίσης σε μονομερείς μεθοδολογικές προτάσεις, που αδυνατούν να συλλάβουν κατανοητικά (*deutend*) τις ποιοτικά διαφοροποιημένες μορφές της ανθρώπινης δραστηριότητας. Ως εκ τούτου, ο αναγωγισμός του συμπεριφοριστικού υποδείγματος συνίσταται στην πλήρη αφομοίωση της κοινωνικής πράξης στην έννοια της συμπεριφοράς, καθώς και της ερμηνευτικής κατανόησης στην αιτιακή εξήγηση.

Υπερβαίνοντας τα αδιέξοδα του συμπεριφορισμού αγγίζουμε το πρόβλημα σχετικά με το εάν τα στοιχεία που υποκινούν τον πράττοντα, όπως οι λόγοι, τα κίνητρα και οι διαθέσεις να πραγματοποιήσει συγκεκριμένες ορθολογικές δραστηριότητες, θα μπορούσαν να αποτελέσουν τα αίτια της δράσης. Διανοητικές διεργασίες θα μπορούσαν δηλαδή να εκληφθούν ως ειδικές μορφές αιτιακών, εν τούτοις μη νομολογικών, εξηγήσεων<sup>5</sup>. Μια θεώρηση προθετικής, ή νοητικής αιτιότητας συμφιλιώνεται τόσο με τα λογικά χαρακτηριστικά των *common sense* εξηγητικών τύπων, όσο και με τον αναγωγικό χαρακτήρα των φυσικαλιστικών εξηγήσεων<sup>6</sup>.



Στην ίδια κατεύθυνση, αλλά κάτω από την ισχύ μιας νομολογικής παραμέτρου, οι υπό τη μορφή επικαλυπτόντων νόμων (Covering Laws)<sup>7</sup> προτεινόμενες γενικευτικές υποθέσεις προκρίνουν έναν εκλεπτισμένο αναγωγισμό, αφού περιορίζουν αισθητά τις δυνατότητες διερεύνησης του ανθρώπινου νοηματικού πράττειν. Εξετάζουν δηλαδή μόνο τα στοιχεία εκείνα που εντάσσονται σε ένα προσδιορισμένο σύστημα ορθολογικότητας (Ratio nalita ets system) και τα οποία συνιστούν τις μόνες κοινωνικά έγκυρες και έλλογες αποφάσεις, επιβεβαιώνοντας έτσι το ιδεοτυπικό αντικειμενικό αξίωμα της επιστημονικής ορθολογικότητας.

Πέραν όμως των διαφοροποιήσεων αυτών, κοινή είναι η άποψη ότι η εξήγηση θα πρέπει να αναφέρεται στις υποκειμενικές, βιωματικές εμπειρίες του πράττοντος, αλλά και στην αποκάλυψη του σχεδιασμού της πράξης, σε μια ανεξάρτητη από τις δυνατότητες της αναγωγής σχέση. Π.χ. ο πόνος δεν είναι εμπειρία του κυττάρου, αλλά του υποκειμένου που τον υφίσταται. Κατά τον ίδιο τρόπο μία κοινωνική πράξη δεν αποτελεί απλά μία σύσπαση μυών, ούτε βέβαια μπορεί να εξηγηθεί και να ερμηνευθεί ως τέτοια, αλλά κυρίως ως εκτέλεση ενός σχεδίου, το οποίο χαρακτηρίζει ακόμα και μια παθητική ενσυνείδητη στάση<sup>8</sup>. Ταυτόχρονη συμφωνία υπάρχει και στη θεώρηση ότι ο πράττων είναι ένα ελεύθερο στις αποφάσεις του άτομο και δεν υπόκειται στους καταναγκασμούς μιας μηχανιστικής αιτιοκρατίας, αφού οι ανθρώπινες πράξεις διαδραματίζονται σε κοινωνικούς κόσμους και μόνο μέσα σε αυτούς κατανοούνται τα νοήματά τους<sup>9</sup>.

Πάντως, με την αποδοχή των ενσυνείδητων, αλλά μη αναγωγικών (τουλάχιστον σύμφωνα με τους καθιερωμένους όρους αναγωγής) νοητικών καταστάσεων ως ανωτέρων χαρακτηριστικών του εγκεφάλου, ξεπερνιέται τόσο ο καρτεσιανός δυϊσμός, με την αντιδιαστολή του νοητικού στο φυσικό κόσμο, όσο και ο μη αναστοχαστικός αναγωγισμός.

Η τελευταία αυτή θέση, που εκβάλλει σε μία μη νομολογική, πραξιολογική αιτιοκρατία, φιλοδοξεί να καλύψει το κενό ανάμεσα στο ορθολογικό, αποβλεπτικό και θεμελιωμένο σε κίνητρα πράττειν και στις σωματικές κινήσεις που προϋποθέτουν ενστικτώδεις, αιτιακού χαρακτήρα αποκρίσεις. Διανοητικά φαινόμενα, αντιλήψεις, ενθυμήσεις, αποφάσεις και πράξεις φαίνεται λοιπόν να διαφεύγουν από το νομολογικό δίκτυο της φυσικαλιστικής εξήγησης, ενώ διερευνάται κατά πόσο μπορούν να αποδράσουν από το αντίστοιχο νομολογικό υπόδειγμα μιας ορθολογικής εξήγησης<sup>10</sup>.

Πώς συνδέεται όμως ο παραπάνω ισχυρισμός με τον πραγματι-

κό αιτιακό ρόλο που διαδραματίζουν τα διανοητικά φαινόμενα στο φυσικαλιστικό κόσμο; Μια τέτοια θεώρηση φαίνεται να αναιρεί τη λογική ασυμμετρία ανάμεσα σε νοητικούς σχεδιασμούς και ενεργημάτων της φυσιολογίας, αφού αποδέχεται ότι οι διανοητικές καταστάσεις είναι λογικά επιγενόμενες ή αναδυόμενες εγκεφαλικών διεργασιών. Η λογική συνάφεια δεν συνεπάγεται και την απόλυτη ταύτιση ανάμεσα σε ψυχονοητικά φαινόμενα και ενεργήματα της φυσιολογίας, διότι κάτι τέτοιο θα σήμαινε ότι δύο καταστάσεις, που παρουσιάζουν τα ίδια φυσικαλιστικά γνωρίσματα, δεν μπορούν να διαφοροποιούνται ως προς τα αντίστοιχα διανοητικά. Ή ότι μία ανθρώπινη κατάσταση δεν μπορεί να τροποποιείται ως προς ένα διανοητικό της γνώρισμα χωρίς να υπάρξει μία μεταβολή φυσιολογικής τάξεως. Κάτι τέτοιο γνωρίζουμε βέβαια ότι δεν ισχύει. Όπως επίσης δεν ισχύει ότι οι φυσικές διεργασίες μπορούν με μηχανικό τρόπο να μετουσιωθούν σε συνειδητή εμπειρία.

Η διάκριση μεταξύ φυσικών ή σωματικών φαινομένων (π.χ. μυσικές κινήσεις) από τις διανοητικές, πνευματικές ή ψυχικές διεργασίες (σκέψεις, κίνητρα, επιθυμίες, αισθήματα κ.λπ.), όπως π.χ. εκφράζεται, σε ένα άλλο επίπεδο με τη διάκριση μεταξύ συμπεριφοράς και πράξης, θέτει το ερώτημα περί αποδοχής του δυϊστικού μοντέλου, δηλαδή ότι τα διανοητικά και φυσικά φαινόμενα αλληλοαποκλείονται. Όμως και αυτή η άποψη είναι λανθασμένη, διότι επιτρέπει την αποδοχή ενός φαντάσματος στη μηχανική δομή<sup>11</sup> του οργανισμού (παραμηχανική), ενός πνεύματος ανεξάρτητου από την ανθρώπινη υλική φύση. Αγνοείται επίσης το γεγονός ότι οι ιδιότητες των διανοητικών διεργασιών είναι οντολογικά ουδέτερες. Μπορούμε να παραπέμψουμε εδώ στη σύγχρονη αναλυτική φιλοσοφία, η οποία, ορθά κατά την κρίση μας, επικρίνει τον καρτεσιανό δυϊσμό, ο οποίος αντιδιαστέλλει τα υλικά στοιχεία προς τα πνευματικά και τα νοητικά, αλλά και την καρτεσιανή έννοια του φυσικού.

Βέβαια θα πρέπει να σημειωθεί ότι η οριστική, ή μερική απόρριψη του συμπεριφοριστικού υποδείγματος ως μεθοδολογικού προτύπου για τις κοινωνικές επιστήμες, αλλά και της επέκτασης της φυσικοεπιστημονικής εξήγησης σε όλες τις μορφές κοινωνικού πράττειν δεν θα οδηγεί σε δογματικές διακρίσεις, ή σε υπερβατολογικές θεωρήσεις, οι οποίες απομακρύνονται από τη θεμελίωση των επιστημών αυτών σε μια αντικειμενική ορθολογική βάση. Αντίθετα μάλιστα. Με την απομάκρυνση από καθαρές φυσικοεπιστημονικές εξηγήσεις διανοίγονται οι προοπτικές για μια κοινωνική επιστήμη της ορθολογικότητας των κοινωνικών πράξεων.

Παράλληλα, αναδεικνύοντας την κοινωνική σημαντικότητα της κατανοητικής μεθόδου για τις ανθρώπινες πράξεις δε θα πρέπει να αγνοείται και η πρωταρχική φυσική βάση των πράξεων, η οποία ωστόσο αδυνατεί να τις δικαιολογήσει, περιοριζόμενη στην εννοιολογική ταυτότητα της συμπεριφοράς και στα επιστημονικά εξηγητικά σχήματα της φυσιολογίας των οργανισμών.

## Εξήγηση μέσω γλωσσικής ανάλυσης

Το πρόβλημα της ενότητας της γνώσης αντιμετωπίστηκε στην αναλυτική παράδοση ως γλωσσικό πρόβλημα, αφού επικεντρώνεται στη γλωσσική διατύπωση των διανοητικών καταστάσεων. Ήδη, με το λογικό θετικισμό και με την αλλαγή παραδείγματος από την οντολογία στην εννοιολογική ανάλυση (conceptual analysis) επιχειρήθηκε η μετάθεση του μεθοδολογικού προβλήματος, από την αναφορά σε γεγονότα της εμπειρίας στη διατύπωση προτάσεων γύρω από φαινόμενα. Επιχειρήθηκε επίσης η σύνδεση των γεγονότων με τη γλώσσα στην οποία περιγράφονται και απεδείχθη ως αδύνατη η καθαρή και εξωγλωσσική σύλληψή τους δια των δεδομένων των αισθήσεων, σύμφωνα, υποτίθεται, με μία πρωταρχική ικανότητα της άμεσης γνωριμίας<sup>12</sup>.

Ο προσανατολισμός σε μια ορθολογική κριτική συζήτηση, που διενεργείται στη βάση των μεθόδων και των συμπερασμάτων της εμπειρικής έρευνας νομιμοποιεί μόνον δύο είδη προτάσεων: α) προτάσεις της Λογικής και των Μαθηματικών, που δεν έχουν εμπειρικό περιεχόμενο και αποτελούν τυπικές ταυτολογίες και β) προτάσεις που υπόκεινται σε επαληθευτικό εμπειρικό έλεγχο, ο οποίος διατηρεί την ισχύ του κριτηρίου νοήματος των προτάσεων αυτών.

Με τον τρόπο αυτό γίνεται σαφής η αντιπαράθεση προς τις ψευδοπροτάσεις της μεταφυσικής ενώ επισημαίνεται και η εσφαλμένη συντακτική δομή στην οποία διατυπώνονται. Οι επιστημονικές προτάσεις θα πρέπει να διατυπώνονται έτσι ώστε να ικανοποιούν τις αξιώσεις της λογικής και να μπορούν να υποβάλλονται σε αυστηρό εμπειρικό και επαληθευτικό έλεγχο. Ως εκ τούτου η εξέλιξη της επιστημονικής θεωρίας και η ενότητα της γνώσης μέσα από την κατασκευή ενός ενιαίου λογικού γλωσσικού συστήματος ως όλου συνδέεται με τις δυνατότητες της επαληθευτικής διαδικασίας.

Αξιοσημείωτη είναι πάντως η διαπίστωση, ότι οι νεότερες έ-

ρευνες γλωσσοαναλυτικού περιεχομένου στο πλαίσιο μιας conceptual analysis συντείνουν στην επικύρωση ενός γλωσσοαναλυτικού δυϊσμού (New Dualism), που πολλά από τα επιχειρήματά του προέρχονται από τον παραδοσιακό οντολογικό δυϊσμό. Σε κάθε περίπτωση πάντως ο νέος δυϊσμός παραπέμπει στο διαφορετικό σημασιολογικό περιεχόμενο των περιγραφών για τα διανοητικά και φυσικά φαινόμενα. Αν και δεν πρόκειται για μία αναφορά στην καρτεσιανή και γενικά στην παραδοσιακή διάκριση μεταξύ του κόσμου των φαινομένων και του κόσμου των νοουμένων, αλλά είναι ένας δυϊσμός ως προς τις περιγραφές και όχι ως προς τα ίδια τα φαινόμενα, το βασικό επιχείρημα παραμένει: οι αιτιακές εξηγήσεις σωματικών κινήσεων βάσει των κανόνων της φυσιολογίας διαφοροποιούνται από τις ανθρώπινες πράξεις που αποκαλύπτουν προθετικότητα και ορθολογικό σχεδιασμό στο πλαίσιο της ελεύθερης επιλογής κοινωνικών στόχων<sup>13</sup>. Κατά συνέπεια, η νοηματοδότηση και οι υποκειμενικές εμπειρίες δεν υπάγονται σε απλές φυσιολογικές διαδικασίες, ούτε καταδεικνύεται μία άμεση σημασιολογική συγγένεια ανάμεσα στις νοητικές καταστάσεις και στις απλές μορφές συμπεριφοράς.

Η λογικοαναλυτική αναθεώρηση της φιλοσοφίας του πνεύματος, αμφισβήτησε τόσο την ιδέα μιας μη αναγώγιμης υποκειμενικότητας (das Ich) όσο και την ύπαρξη των *πραγμάτων καθεαυτά* (*Dingen an Sich*), ανεξάρτητα από τις γλωσσικές περιγραφές που επιχειρούνται. «Εάν θεωρηθεί ότι η γλώσσα παραμορφώνει την πραγματικότητα τότε μόνο χωρίς λέξεις ο νους καταπιάνεται με τα πράγματα, όπως είναι πραγματικά, εάν μπορεί έστω και στο ελάχιστο. Αυτό σημαίνει να συλλάβουμε τη γλώσσα ως ένα αδρανές (αν και κατ' ανάγκην παραμορφωτικό) μέσο ανεξάρτητο από τα δρώντα υποκείμενα που το χρησιμοποιούν. Μία άποψη για τη γλώσσα που βεβαίως δεν μπορεί να υποστηριχθεί. Όμως, εάν ο νους μπορεί να σχετίζεται χωρίς παραποίηση με το πραγματικό, τότε ο νους ο ίδιος πρέπει να είναι χωρίς κατηγορίες και έννοιες»<sup>14</sup>.

## Από τη θεωρία της ταύτισης στις γνωσιοεπιστήμες

Με τη γλωσσική ανάλυση προκύπτει συχνά ότι η προκείμενη διαφορετικότητα δύο φαινομένων μέσω της γλωσσικής περιγραφής τους δεν αποκλείει την πραγματική τους ταύτιση, αφού η ση-

μασία που τους αποδίδεται μπορεί να είναι η ίδια. Δεν είναι οι διαφορετικές περιγραφές που ορίζουν κατά αναγκαίο τρόπο την διαφορετικότητα των φαινομένων, αλλά η εμπειρική διαπίστωση ό-τι πρόκειται τελικά για ένα και το αυτό αντικείμενο<sup>15</sup>.

Μια ασφαλής αναφορική ταύτιση προσδιορίζει την πραγματική σύσταση των φυσικών ειδών, ανεξάρτητα από το πώς αυτά εγ-γράφονται και εντυπώνονται στη σκέψη μας μέσα από τη διάθλα-ση που προκαλούν υποκειμενικοί ή ψυχολογικοί παράγοντες. Αυ-τοί οι σταθεροί και αδιαφοροποίητοι όροι θα πρέπει να δηλώνουν με συνέπεια τα ίδια αντικείμενα σε όλους τους δυνατούς κό-σμους<sup>16</sup>. Οι ίδιοι μπορούν να διασφαλίσουν την εγκυρότητα του νοήματος, να δημιουργήσουν τις προϋποθέσεις για μια αιτιακή σύνδεση με τα αντικείμενα του κόσμου και να θεμελιώσουν μία α-ντικειμενική σχέση μεταξύ του γλωσσικού συστήματος και της πραγματικότητας. Μία θέση, που αντιπαράθεται στην εννοιολογι-κή ασυμμετρία, στην *παραδειγματική* ετερογένεια και ασυνέχεια, καθώς και στην αδυναμία μιας λογικής παραγωγικής σύγκρισης των θεωριών, έτσι όπως υπεδείχθη από τους ιστοριστές<sup>17</sup>.

Τα διανοητικά φαινόμενα για τους υποστηρικτές της θεωρίας της ταύτισης και της υλιστικής θεωρίας του πνεύματος<sup>18</sup> δεν εί-ναι παρά μία ιδιαίτερη μορφή των φυσικών φαινομένων και η πρόκλησή τους κατανοείται ως μία περίπτωση φυσικής αιτιακής σύνδεσης, την οποία εξετάζει η νευροφυσιολογία. Παρά ταύτα η απόλυτη ψυχονητική ταύτιση μέσα από την ανακάλυψη ενός αυ-στηρού νομολογικού συστήματος ψυχοφυσικών συσχετισμών που να δικαιολογεί με ποιοτικούς όρους την εγκεφαλική αιτιολόγηση της νόησης δεν έχει ακόμα επιτευχθεί<sup>19</sup>.

Αν και οι εσωτερικές διανοητικές διεργασίες είναι υπεύθυνες για τις γνωστικές ικανότητες, ωστόσο, δεν αποτελούν εγγεγραμ-μένες πληροφορίες στον εγκέφαλο και ενσωματωμένες σε κωδι-κοποιημένα συστήματα. «Η διαδικασία "εγγραφής" σε έναν κώδι-κα σημαίνει επιλογή από ένα προϋπάρχον σύνολο εκείνων των συμβόλων που μεταδίδουν την απαιτούμενη πληροφορία, και επί-σης προϋποθέτει την ικανότητα ανασυνδυασμού των συμβόλων αυτών βάσει μιας γραμματικής, έτσι ώστε να αποκτήσουν νόημα. Πρέπει λοιπόν να διερευνήσουμε, εάν υπάρχουν στοιχεία που να μαρτυρούν την παρουσία στον εγκέφαλο τόσο αυτού του συνό-λου από σύμβολα, μεταξύ των οποίων γίνεται η επιλογή, όσο και της ικανότητας χρήσης τους»<sup>20</sup>.

Μία προσομοίωση, παρά τις τεράστιες εργαστηριακές εξελί-ξεις, απέχει πάρα πολύ από το να προσεγγίσει, έστω και θεωρη-

τικά, τις νευροβιολογικές πτυχές ενός συστήματος που παράγει συνείδηση, αφού είναι γεγονός ότι οι περισσότερες γνώσεις μας προέρχονται από τη μελέτη αντανakλαστικών ενεργειών στις οποίες η πηγή του ερεθίσματος δε βρίσκεται στο εσωτερικό του οργανισμού, ως ενυπάρχουσα (immanent) δυναμική που σχεδιάζει και εφαρμόζει προγράμματα δράσης.

Είναι επίσης γεγονός ότι η τυπική σύνταξη μέσα από ένα ψηφιακό υπολογιστή δεν είναι επαρκής για την εκδήλωση ποιοτικών σημασιολογικών στοιχείων, αφού είναι δεδομένη η ποιοτική διαφορετικότητα της συνειδητότητας και της ένσκοπης διανοητικής δραστηριότητας από την τυπική σύνταξη ενός προγράμματος υπολογιστή και τη λειτουργική εκτέλεση εντολών. Πάντως, οι αποτυχημένες, ή οι ελλιπείς απόπειρες κατασκευής συστημάτων τεχνητής νοημοσύνης και πλήρους απόδοσης της συνείδησης και της βούλησης δεν αποτελούν, κατά τη γνώμη μας, τεκμήριο για την επαναφορά του οντολογικού διϋισμού. Αντίθετα, μπορούμε να υποστηρίξουμε τη φυσική ποιότητα των εγγενών λειτουργιών και να προσχωρήσουμε περισσότερο στη θέση περί ασθενούς τεχνητής νοημοσύνης, κατά την οποία ο υπολογιστής προσομοιώνει απόλυτα τις ανθρώπινες εγκεφαλικές διεργασίες, αδυνατεί όμως να προσομοιώσει εύπλαστες δομές συνειδητότητας και ελεύθερης επιλογής<sup>21</sup>.

Με την απόρριψη της παραμηχανικής του πνεύματος μπορούμε χωρίς ενδοιασμούς να δεχθούμε ότι οι συνειδητές εμπειρίες και οι νοητικές καταστάσεις δεν μπορούν να υπάρξουν ως αποσυνδεδεμένες από την υλική σύσταση του εγκεφάλου. Αυτό όμως δεν πιστοποιεί ότι οι εγγενείς λειτουργίες στο νευρικό σύστημα έχουν το χαρακτήρα των απλών και παθητικών αντιδραστών. Αντίθετα, και αυτό πιστοποιεί την ανάδειξη ποιοτικών συντελεστών στις εσωτερικές διεργασίες, εξυφαίνονται με περίπλοκο τρόπο, σχεδιασμένα προγράμματα δράσης σύμφωνα με αναπαραστάσεις και επιλεγμένους στόχους<sup>22</sup>.

Από τη μεριά τους οι γνωσιακές επιστήμες είναι οι σύγχρονοι εκφραστές της ενότητας των επιστημών, καθώς προσπαθούν να ερμηνεύσουν τη συνείδηση από τη μεριά της νευρολογίας. Οι προσπάθειες αυτές σκοπεύουν να αποκωδικοποιήσουν τη νοημοσύνη του συνόλου των φυσιολογικών και ψυχικών διεργασιών. Αντικείμενο εφαρμογής είναι η γνωσιοεπιστημονική οικοδόμηση μιας απόπειρας προσομοίωσης ψυχονοητικών ενεργημάτων σε λειτουργικά προγράμματα ηλεκτρονικών υπολογιστών εξομοιώνοντας το διανοητικό ψυχισμό με ένα σύστημα επεξεργασίας πλη-

ροφοριών. Το σημαντικό στο εγχείρημα αυτό είναι ότι από μια προτυποποίηση φυσιολογικής τάξεως, έτσι όπως αποτυπώνεται στο πλαίσιο της λειτουργίας των νευροδιαβιβαστών που μετασχηματίζουν τις νευρικές ώσεις σε χημικές ουσίες, το ενδιαφέρον πλέον εστιάζεται στη σύλληψη αποβλεπτικών καταστάσεων μέσα από μία προτυποποίηση ποιοτικής τάξεως διανοητικών καταστάσεων. «Από την προσομοίωση των βιολογικών οργανισμών αυτοοργάνωσης φτάνουμε στην προσομοίωση φαινομένων ψυχολογικής τάξης. Από τη φυσιολογία, δηλαδή τη μελέτη των κυττάρων και των συστατικών τους, φτάνουμε στο συλλογισμό. Από τη βιολογία του ανθρώπου, φθάνουμε στη λογική του *homo sapiens*»<sup>23</sup>.

Σύμφωνα με την εξέλιξη αυτή, τα σύγχρονα συστήματα τεχνητής νοημοσύνης δεν περιορίζονται στα συμπεριφοριστικά πορίσματα που προκύπτουν από μία σχέση ερεθίσματος-αποτελέσματος, όπου το υποκείμενο απλά αντιδρά στα εξωτερικά κελεύσματα, αλλά προσεγγίζουν με προσομοίωση, μέσω υπολογιστή, γνωστικά φαινόμενα και διεργασίες πνευματικής τάξης, έτσι όπως εκφράζονται από τη σχέση σκοπού-μέσου.

## Το γνωσιακό πρόβλημα και οι κοινωνιοβιολογικές του προεκτάσεις

Με τις γνωσιακές επιστήμες η επιστήμη της ψυχολογίας συγκλίνει προς τη μοριακή βιολογία και τη νευροφυσιολογία. Με δεδομένο ότι συγχρόνως ο εγκέφαλος είναι ένα προϊόν φυσικής επιλογής δημιουργείται μία γέφυρα προς τη θεωρία της εξέλιξης. Αυτό στάθηκε αφορμή να αναβιώσουν θεωρίες που προσπαθούν να αποδείξουν τη βιολογική και κληρονομική (επιγενετικοί νόμοι) βάση της κοινωνικής συμπεριφοράς, ή ακόμη και εγγεγραμένους κώδικες (έστω και ως προδιαθέσεις) ηθικής δραστηριότητας στο ανθρώπινο γενετικό υλικό<sup>24</sup>.

Όμως ακόμα και αν γίνει αποδεκτό το εγχείρημα της γνωσιακής επιστήμης είναι δύσκολο να αποδεχθεί κανείς τη θέση ότι ο πολιτισμός ξεπήδησε από τις φυσικές πραγματικότητες της ανθρώπινης βιολογίας και ψυχολογίας. Μια τέτοια εκτίμηση απέχει πολύ από το να εξηγεί π.χ το συναίσθημα ως μια τροποποίηση της νευρωνικής δραστηριότητας κάποιων θεμελιωδών συγκινησιακών κατηγοριών (φόβου, θυμού, ευχαρίστησης κ.λπ.) που ζωογονεί τον ψυχικό κόσμο, ακόμα και αν δε γίνεται αναφορά σε πραγ-

ματική σημασιολογική συνειδητότητα και σε νοήματα συναισθηματικής τάξεως με έκδηλο διϋποκειμενικό χαρακτήρα. Απέχει δηλαδή πολύ από το να εξαντλείται η εξηγητική προσπάθεια μιας κοινωνικής πραγματικότητας σε ένα γενετικό ντετερμινισμό και σε διαπλεκόμενα πρότυπα νευρωνικής δραστηριότητας ατόμων. Κι όμως για το φυσικοεπιστημονικό αναγωγισμό του κοινωνιοβιολογικού υποδείγματος αυτές οι εξηγητικές διαδικασίες είναι που προάγουν την πραγματική επιστήμη και όχι οι ποικίλες, μη συστηματοποιημένες ερμηνείες διανοητικών στάσεων.

Ας υποθέσουμε λοιπόν ότι επιχειρούμε να εξηγήσουμε την αντίσταση της μεσοαστικής τάξης της Γαλλίας στην εισαγωγή του νομίματος Ευρώ, ή την παρακμή της οικογένειας στις μεγαλουπόλεις της Αμερικής. Πόσο ικανοποιημένοι θα ήμασταν από την εξηγητική μας απόπειρα, όταν οι έγκυροι επιστήμονες της εξελικτικής βιολογίας μας παρέπεμπαν σε κάποια γενετικά χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς του ανθρώπινου είδους;! Σε ποιο βαθμό μια τέτοια εξήγηση, ανεξάρτητα εάν τηρεί απόλυτα την (φυσικο)επιστημονική διαδικασία, παρέχει τεκμηριωμένη νοηματική επάρκεια και εν τέλει ικανοποιεί το βασικό μας ερώτημα; Που για τον κοινό νου είναι οι κοινωνικοί λόγοι και όχι οι βιολογικές αιτίες μιας συλλογικής ανθρώπινης δραστηριότητας. Δηλαδή αυτά τα στοιχεία που είναι εμποτισμένα με νόημα και δικαιολογούν μία πράξη και όχι εκείνα που υποκινούν μηχανικά ως αντιδράσεις και εξηγούν τη φυσιολογία της συμπεριφοράς ενός οργανισμού, είτε ως απόκριση σε ερεθίσματα του περιβάλλοντος, είτε μέσω εγγενών γνωσιακών διεργασιών.

## Επιστημονικός αναγωγισμός και κοινωνική πράξη

Είναι αλήθεια ότι μέσα σε ένα κατατμημένο διανοητικό τοπίο οι απόπειρες σύγκλισης φυσικών επιστημών και ανθρωπιστικών σπουδών ήταν καταδικασμένες να αποτύχουν. Δεν ήταν μόνο η δυσπιστία για τα αποτελέσματα ενός τέτοιου εγχειρήματος, ή η αμφιβολία για τα οφέλη από μια τέτοια συμμαχία, αλλά κυρίως ο κίνδυνος επικράτησης μιας ολοκληρωτικής επιστήμης. Νωπές είναι οι μνήμες του πρόσφατου παρελθόντος, όπου ο ναζισμός με το πρόσχημα της (ψευδο)επιστημονικής ορθότητας οδήγησε σε εθνικές εκκαθαρίσεις και κοινά εγκλήματα. Η αναγωγή σε κανόνες βιολογικής υπεροχής, που δεν πραγματοποιούνταν καν με επιστη-



μονικοφανή τρόπο, σχεδιάστηκε έτσι ώστε να νομιμοποιείται μια πολιτισμική υπεροχή που εξέφραζε ακραίες μορφές εξουσίας.

Και ενώ όλα αυτά φαίνονταν να αποτελούν παρελθόν, έξαφνα ένα νέο «φάντασμα», με βιοεπιστημονικό μανδύα, άρχισε να πλανάται πάνω από τις εφησυχασμένες και διάσπαρτες επιστήμες του πολιτισμού με ένα ευγενές (;) και φιλόδοξο όραμα. Να τις αποσπάσει από τη χαοτική τους ποικιλότητα και το πνευματικό τους ενδιαφέρον και να τις μετουσιώσει σε πραγματικές επιστήμες, επιχειρώντας να τις συνδέσει με τη βιολογία. Πρόκειται για το «φάντασμα της κοινωνιοβιολογίας», που έρχεται να προστεθεί ως ένας νέος πυλώνας της παγκοσμιοποιημένης γνώσης.

Αναγνωρίζει κανείς ότι η αναβίωση του ενδιαφέροντος για τα ενιαία θεμέλια της επιστήμης συνοδεύεται πλέον από νέες έρευνες που καθιστούν το εγχείρημα αυτό ως επιτακτική ανάγκη για την πρόοδο. Μία από τις πιο ριζοσπαστικές θεωρίες κοινωνιοβιολογικού χαρακτήρα για την ενότητα της γνώσης υποστηρίζει ο νεοδαρβινιστής E. Wilson, εισηγητής του όρου *Κοινωνιοβιολογία* από τη δεκαετία του '70. Ένα από τα τελευταία έργα κυκλοφορεί με τον τίτλο *Σύναλμα (Consilience)*, λέξη κλειδί, αφού εξυπονοεί την κατάργηση των συνόρων ανάμεσα στις επιστήμες με το κοινό άλμα (con + sarile = συν + άλμα) και την κοινή προσπάθεια για την ενότητα ή τη διαδικτύωση της γνώσης<sup>25</sup>.

Η συνεκτική, συναλματική γνώση των φυσικών και κοινωνικών επιστημών τεκμηριώνεται με το εγχείρημα ότι όλα τα απτά φαινόμενα, από τη γέννηση των άστρων έως τη λειτουργία των κοινωνικών θεσμών, θεμελιώνονται σε υλικές διεργασίες, που ανάγονται τελικά στους νόμους της φυσικής και της βιολογίας. Με τον τρόπο αυτό αμφισβητείται η αξίωση εγκυρότητας των κοινωνικών επιστημών ως προς μία *suī generis* ερμηνευτική πρόσβαση σε ένα διακριτό από τις φυσικές επιστήμες εννοιολογικό σύστημα. Παράλληλα προκηρύσσεται ο αυστηρός αναγωγισμός των *Geisteswissenschaften* στους νόμους της βιολογικής εξέλιξης. Ο αναγωγισμός αυτός μπορεί να πραγματοποιηθεί με τη βοήθεια της γνωστικής ψυχολογίας και της νευροβιολογίας, η επέκταση των οποίων οδηγεί σταδιακά στην εξάλειψη της ασυνέχειας ανάμεσα στις φυσικές και τις κοινωνικές επιστήμες καθώς και στην άρση του μεθοδολογικού διλήμματος των επιστημών του πνεύματος που κυριαρχεί από τα τέλη του 19ου αιώνα.

Έτσι λοιπόν για τον Wilson η νόηση δεν είναι παρά επιφανόμενο του νευρωνικού μηχανισμού του εγκεφάλου, ο οποίος με τη σειρά του είναι προϊόν γενετικής εξέλιξης μέσω διαρκούς και μα-

κρόχρονης φυσικής επιλογής. Κατά ανάλογο τρόπο η δημιουργία πολιτισμικής έκφρασης δεν είναι ανεξάρτητη της γενετικής εξέλιξης του ανθρωπίνου είδους, αφού οι διάφοροι πολιτισμοί γνωρίζουν την αιτιακή επίδραση συγκεκριμένων επιγενετικών κανόνων. Κατά συνέπεια τα θεμέλια της επιστήμης είναι κοινά, δηλαδή συνίστανται στη συνεξέλιξη των κοινωνικών επιστημών και της βιολογίας και αναδεικνύουν ως υπερεπιστήμη την κοινωνιοβιολογία, η οποία ενοποιεί προοδευτικά όλους τους κλάδους της γνώσης και επιδιώκει παράλληλα μία εμπειρική, βιολογικά εξηγητική θεμελίωση της κοινωνικής ηθικής<sup>26</sup>.

Μέσα από αυτή την κατανοητή και εύτακτη ολότητα διακρίνει κανείς τη φιλοδοξία ότι θα μπορούσε τάχα να προωθηθεί η αντικειμενική βιοεπιστημονική γνώση, να περιορισθούν οι ανορθολογισμοί και οι πολιτισμικές διαμάχες και να εξυπηρετηθούν πλέον, με τον πιο ουσιώδη τρόπο, οι αληθινοί σκοποί που θέτουν οι άνθρωποι. Δηλαδή, αυτοί που εκφράζονται πρωτογενώς μέσα από τις ανθρώπινες φυσικές ανάγκες.

Όμως, αυτός ο σφικτός αιτιακός εναγκαλισμός των φυσικών ενεργημάτων στη σκέψη των ανθρώπων με τους γενικούς νόμους της φύσης, πόσο βοηθά τελικά στην κατανόηση των πολύπλοκων εκδηλώσεων κοινωνικής έκφρασης; Εάν προτρέξει κανείς και αντιπαραβάλλει έννοιες που αποτελούν τα θεμέλια της πολιτισμικής δημιουργίας, όπως νόηση, συνειδητότητα, επικοινωνία, είναι πιθανόν να εκπλαγεί από την ευκολία με την οποία οι κοινωνιοβιολόγοι παραθέτουν, ως αυτονόητο, το επιχείρημα ότι οι παραπάνω έννοιες όχι μόνο ανήκουν στο φυσικό βασίλειο, κάτι το οποίο είναι εν μέρει ορθό, αλλά και ότι οποιαδήποτε μορφή κοινωνικών σχέσεων όχι μόνο ανάγεται, σε τελική ανάλυση, στις φυσικές πραγματικότητες, αλλά και ότι μέσω αυτών εξηγείται και ερμηνεύεται επαρκώς.

Σε αντίθεση από μια ερμηνευτική σχολή σκέψης, που διερευνά τα επικοινωνιακά και συμβολικά στοιχεία στις ανθρώπινες σχέσεις και επιχειρεί να κατανοήσει τα ιδιαίτερα κοινωνικά νοήματα που συνθέτουν την κοινωνική πραγματικότητα και τον κόσμο των αξιών, η «σκληρή» εκδοχή της Κοινωνιοβιολογίας προκηρύσσει την ενότητα της γνώσης και των επιστημών μέσα από την υπαγωγή μορφών πολιτισμικής ποικιλότητας στους κανόνες της νευροφυσιολογίας και της βιολογίας.

Προτάσσεται το κεντρικό επιχείρημα ότι εφόσον πίσω από μορφές ανθρωπίνων πράξεων αποκαλύπτονται συμβάντα φυσικής αιτιότητας, γιατί να μην αίρονται τελικά οι επιφυλάξεις σχετικά με

την ενοποίηση της γνώσης; Σε τι εξυπηρετεί να παραμένουμε στη θεμελιώδη διάκριση ανάμεσα στη φυσική και την ανθρώπινη ιστορία;

Μπορούν όμως οι κοινωνικές μελέτες να αρκестούν στη διαπίστωση ότι ο νους, που περιλαμβάνει συνειδητότητα και έλλογη σκέψη, δεν είναι τίποτε παραπάνω από έναν εν δράσει τελούντα εγκέφαλο; Και κατά συνέπεια να ανατρέχουμε στις φυσιολογικές ιδιότητες του εγκεφάλου και στα κυτταρικά γεγονότα που συνθέτουν το νου για να ερμηνεύσουμε προϊόντα κοινωνικής επικοινωνίας; Παράλληλα, καλούμαστε να πάρουμε θέση στο ψευδές δίλημμα: εάν είναι τελικά ο ανθρώπινος νους, αυτός που δημιουργεί πολιτισμό, ή αποτελεί ο ίδιος προϊόν πολιτισμικής εξέλιξης, απορρίπτοντας τις σχέσεις αλληλεπίδρασης κοινωνίας με το εξωτερικό και εσωτερικό φυσικό περιβάλλον.

Για τους εκπροσώπους της κοινωνιοβιολογίας οι κοινωνικές επιστήμες θα πρέπει να προωθήσουν τη συναυματική γνώση, όπως το επιχειρεί π.χ η ιατρική επιστήμη στα θεμέλια της μοριακής και κυτταρικής βιολογίας και της βιοφυσικής. Θεωρούν επίσης ότι οι κοινωνικές επιστήμες ακολουθώντας μια αντίθετη κατεύθυνση αποσυνδέθηκαν από τις επιστήμες της βιολογίας και ψυχολογίας και επικεντρώθηκαν στην αναζήτηση γενικών πολιτισμικών προτύπων και μορφών κοινωνικής οργάνωσης, ανεξάρτητων από τα θεμέλια της φυσικής επιστήμης. Έτσι, με την αποδέσμευση του πολιτισμού από τα γονίδια και την αυτονόμηση της πολιτισμικής οντότητας οι κοινωνικές επιστήμες ασχολήθηκαν περισσότερο με το να συνθέτουν νόμους για την κοινωνική δράση και την κατανοητική εξήγηση της συμπεριφοράς και απομακρύνθηκαν από βιολογικές ερμηνείες της πολιτισμικής ποικιλότητας.

Επίσης, σε μια κοινωνιοβιολογική εκδοχή του μαρξισμού η παραγωγικότητα της εργασίας αναφέρεται στους φυσικούς όρους της ανθρώπινης ύπαρξης. Έτσι, ο κοινωνικός διακανονισμός της συμπεριφοράς έχει ως αποτέλεσμα τη συνεχή ποιοτική και ποσοτική βελτίωση της εργασιακής συμπεριφοράς, δηλαδή την ποιοτική και ποσοτική αύξηση της παραγωγικότητας. Πράγματι, παράλληλο ενδιαφέρον με τη διαμόρφωση των οργάνων των φυτών και των ζώων έχει για τον Marx και η διαμόρφωση των παραγωγικών οργάνων του ίδιου του ανθρώπου, που εκφράζει την υλική βάση κάθε ιδιαίτερης κοινωνικής οργάνωσης. Παρά ταύτα η αντιστοιχισή ανάμεσα σε βιολογικούς επικαθορισμούς και κοινωνικές συμπεριφορές δεν είναι επαρκής για τα νοήματα και τους λόγους σχετικά με την ανάληψη συγκεκριμένων ατομικών και συλλογικών

πράξεων, που χαρακτηρίζονται από πολύπλοκους συλλογιστικούς σχεδιασμούς. Αλλά και στον ίδιο τον Marx υπάρχει η αντίφαση, ανάμεσα στην έκτη θέση του Feuerbach<sup>27</sup>, όπου η ανθρώπινη ουσία δεν είναι εγχαραγμένη στο κάθε άτομο ξεχωριστά, αλλά συνίσταται στο σύνολο των ανθρωπίνων σχέσεων και ορίζεται από την πρακτική κοινωνική δραστηριότητα και στην αποστροφή του Κεφαλαίου, όπου υπογραμμίζει ότι οι κάστες και οι συντεχνίες γεννιούνται από τον ίδιο φυσικό νόμο που ρυθμίζει το χωρισμό των φυτών και των ζώων σε είδη και ποικιλίες, μόνο που σε ένα βαθμό εξέλιξης, η κληρονομικότητα της κάστας, ή η αποκλειστικότητα της συντεχνίας υπαγορεύεται ως κοινωνικός νόμος.

Ενισχυόμενη από το γνωσιοεπιστημονικό επιχείρημα, το οποίο ερμηνεύει μόνο τα σημεία που επαληθεύουν το βασικό της ισχυρισμό, η κοινωνιοβιολογία υποστηρίζει ότι η νόηση και η συνειδητότητα δεν αποτελούν ιδιότητες ανεξάρτητες από τη φυσιολογία του οργανισμού, αλλά παράγωγα των λειτουργιών των νευρωνικών και ορμονικών κυκλωμάτων. Οι διάφορες ποιοτικές εκφάνσεις συνειδητότητας, που δημιουργούν αρχικές πολιτισμικές συνθήκες, προκαλούνται από ένα συνδυασμό ερεθισμάτων και ανασυρόμενων συνειδητών παραστάσεων σε ένα πεδίο συναισθηματικής νοημοσύνης.

Από τον εγκέφαλο αναδύονται π.χ οι ολιστικές εκείνες ιδιότητες των νευρωνικών κυκλωμάτων και των γνωστικών λειτουργιών, που με την επεξεργασία των πληροφοριών δε δημιουργούν απλά αντιληπτικές και γνωστικές συνθήκες, αλλά επιπλέον, γλώσσα, λογική και πολιτισμό.

Με τον τρόπο αυτό συντελείται μια διαδικασία, που έχει ως αφετηρία τις εγγενείς ενστικτώδεις αποκρίσεις, οι οποίες εμπεριέχουν ελάχιστη συνειδητή δραστηριότητα, αλλά δημιουργούν τις προϋποθέσεις για το ποιοτικό άλμα προς μια πολιτισμική επεξεργασία των πρωτογενών συγκινησιακών διεργασιών. Τα πρωτογενή αυτά ερεθίσματα λειτουργούν ως αποδεσμευτές προγραμματισμένων συμπεριφορών μέσω του νευρωνικού δικτύου και εξειδικεύονται στην πορεία σε διάφορες μορφές κοινωνικής ζωής. Έτσι επιτελείται η συνεξέλιξη (σύναυμα) γονιδίων και πολιτισμού.

Η διαδικασία αυτή επιβεβαιώνει τις υλικές κατασκευές της πνευματικής ζωής και τη φυσική βάση της υποκειμενικής εμπειρίας. Ως εκ τούτου το νόημα δεν είναι τίποτε άλλο παρά η επεκτεινόμενη διέγερση νευρωνικών δικτύων, που διευρύνουν νοητικές παραστάσεις και εμπλέκουν συναισθήματα. Επιπλέον, οι φυσικοχημικές διεργασίες του σώματος και του νου μπορεί να περιο-

ρίζουν τελικά την ελευθερία της βούλησης, αλλά αποτελούν τη βάση για την κοινωνική συμπεριφορά και τον πολιτισμό.

## Η κριτική

Το εγχείρημα της συναλματικής θεωρίας αποτελεί μια λανθάνουσα πρόκληση για τις κοινωνικές επιστήμες για δύο τουλάχιστον λόγους. Πρώτον, διότι μπορεί –υποτίθεται– να εξηγήσει με επιστημονική ακρίβεια την αναδυόμενη κοινωνική συμπεριφορά από την άθροιση των ατομικών συναισθημάτων και δεύτερον, διότι με την ενοποίηση δίδεται η ευκαιρία στις κοινωνικές επιστήμες να αποκτήσουν προβλεπτική ισχύ.

Εν τούτοις, εάν θα μπορούσε να γίνει τελικά αποδεκτό για όλες τις επιστήμες ένα πλέγμα θεμελιωδών αιτιακών εξηγήσεων, που να καλύπτει αποτελεσματικά, όλα τα επίπεδα της οργάνωσης, από την κοινωνία έως τα πολύπλοκα νοητικά ενεργήματα του εγκεφάλου θα έπρεπε να ταυτισθούν επιστημολογικά τα προγλωσσικά βιώματα της υποκειμενικής εμπειρίας και ατομικής ενστικτώδους συμπεριφοράς με μορφές κοινωνικής επικοινωνίας μέσα στα ίδια τα συστήματα κοινωνικής δράσης (Handlungssysteme).

Καθίσταται όμως σαφές ότι η συνταύτιση της ατομικής συμπεριφοράς με την κοινωνική-έλλογη πράξη και κατ' επέκταση του υποκειμενικού με το συλλογικό ενδιαφέρον προσκρούει στην ιδιοτυπία της κοινωνικής, μη φυσιοκρατικής, ορθολογικότητας των αξιών, πάνω στην οποία οικοδομούνται οι επιστήμες για την κοινωνία. Η αναγωγή της κοινωνίας στη φύση και των κοινωνικών υποκειμενικών πράξεων σε φυσικές πραγματικότητες δεν μπορεί να επιτευχθεί με την ίδια ευκολία που επιτυγχάνεται με τα υποκειμενικά βιώματα και τις ατομικές συμπεριφορές. Οι νοητικές πράξεις αναζητούν άλλη ερμηνεία και εξήγηση από ό,τι οι παθητικές ενορμήσεις που ανάγονται στις ασύνειδες εντολές του νευρικού συστήματος. Τα εξελικτικά στάδια από την αισθητηριακή διέγερση ή την εγγενή διεργασία του νου στην εποπτική νοηματοδοτική ικανότητα, έως την εννοιακή ενσυνείδητη σκέψη και κυρίως, έως την εκδήλωση κοινωνικών πράξεων που αναλαμβάνονται με την επίκληση συγκεκριμένων λόγων και προϋποθέτων κοινωνικούς αποδέκτες, απαιτούν διαφορετικές και περισσότερο συνθετικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις.

Από την άλλη, με τον επαναπροσδιορισμό της ερμηνευτικής-

κατανοητικής μεθόδου και την εφαρμογή της στα πεδία της εμπίωσης πραξεολογικών σχεδιασμών τέθηκε ως προϋπόθεση η διάκριση ανάμεσα σε αιτιακά και νοητικά πεδία. Η κατανοητική γνώση σχετικά με τις ανθρώπινες πράξεις θεωρήθηκε ότι δεν μπορεί να περιγραφεί σύμφωνα με το πρότυπο της αντικειμενικής φυσιοκρατικής γνώσης, διότι η ίδια η κατανόηση στηρίζεται σε ένα διαφοροποιημένο και προδιαρθρωμένο νοηματικό δίκτυο, που αναδύεται στη συνάφειά του μέσα από συγκεκριμένα εννοιολογικά πλαίσια αναφοράς.

Ένα πρώτο επίπεδο προσέγγισης αφορά στη διάκριση ανάμεσα στους όρους πράττειν (*das Handeln*) και συμπεριφέρεσθαι (*sich verhalten*), έτσι όπως προκύπτει μέσα από το τυπολογικό έργο του Max Weber<sup>28</sup>. Η διάκριση αυτή αποκτά ένα νέο ενδιαφέρον στην ύστερη αγγλοσαξονική αναλυτική φιλοσοφία της πράξης<sup>29</sup>, η οποία αντιπαραθέτει στο φυσιοκρατικό, οργανισμικό αναγωγισμό της *behaviour* τον πραγματολογικά αναστοχαστικό και συμβολικά κατανοούμενο όρο της *action*. Με την προσέγγιση αυτή διερευνάται και μάλιστα από εκπροσώπους της αναλυτικής σχολής η εκ νέου απόρριψη οποιασδήποτε εξίσωσης της απαλλαγμένης ενυπάρχοντος νοήματος (*sinnfremd*) και αποβλεπτικού σκοπού έννοιας της αντανakλαστικής συμπεριφοράς με τη θεμελιωμένη πάνω στην εσωτερική απόδοση του νοήματος έννοια της πράξης. Επισημαίνεται επιπλέον με σαφήνεια ότι σε ορισμένα πεδία της συμπεριφοράς τα στοιχεία που συνιστούν κοινωνική έκφραση δεν έχουν καμία πρόσβαση. Εδώ μπορούν να αναφερθούν ψυχοφυσικά περιστατικά με συνειδησιακό περιεχόμενο, στα οποία όμως δε διακρίνει κανείς χαρακτηριστικά κατανοήσιμης πράξης και τα οποία μπορεί να διαγνώσει η φυσιολογία, ή οι νευροεπιστήμες αναζητώντας εμπειρικά τις αιτιώδεις σχέσεις που αναπτύσσονται μέσα από τη λειτουργική συμπεριφορά φυσιολογικών μονάδων του οργανισμού.

Η κατά όμοιο τρόπο εκδήλωση κάποιων εξωτερικών γνωρισμάτων, ως προϊόντων συμπεριφοράς και πράξης αντίστοιχα, δεν πρέπει να δημιουργούν την ψευδαίσθηση μιας ταύτισης ανάμεσα στους όρους αυτούς, αφού με την πράξη το άτομο συνδέει πάντα ένα υποκειμενικό νόημα, κάτι που δεν αποτελεί προϋπόθεση για την έννοια της συμπεριφοράς. Για παράδειγμα, ο βήχας ως σύμπτωμα κρυολογήματος συνιστά μία φυσική συμπεριφορά, όταν όμως χρησιμοποιείται για παραπλάνηση του ομιλητή συνιστά μία νοούμενη πράξη.

Παράλληλα, μέσα από την εργασία αυτή ενισχύεται η θέση ό-

τι η νοηματική απόδοση δε συνεπάγεται οπωσδήποτε ένα αντικειμενικά ορθό, ή ένα μεταφυσικά θεμελιωμένο, αληθινό νόημα. Κατ' αυτόν τον τρόπο, ούτε η υλική ορθολογικότητα, που ακολουθεί τις αναγκαιότητες της βιολογικής αυτοσυντήρησης του ανθρωπίνου είδους ή κάποιους δεοντολογικούς κανόνες που διέπουν τις παραγωγικές σχέσεις, μπορούν να αποτελέσουν το αποκλειστικό κριτήριο αποτίμησης των κοινωνικών σχέσεων, αλλά ούτε και η επίκληση ενός υπερβατολογικού και αξιακά δεσμευτικού πλαισίου, που προϋποθέτει μία *a priori* θεωρία της δομής, ή του όλου, μπορεί να αντικαταστήσει την αναγκαία διαδικασία αναγωγής του θεσμικού πλαισίου στις πράξεις των επιμέρους δρώντων.

Διαφαίνεται επίσης ότι στο επίκεντρο του επιστημολογικού ενδιαφέροντος δεν τίθενται κάποιες μη κατανοήσιμες κανονικότητες επί τη βάση επιδράσεων κάποιων φαινομένων φυσιολογικής τάξεως, π.χ βιολογικών αναγκών, διατροφής ή γηρατειών στη συμπεριφορά –ανεξάρτητα από την αιτιακή σημασία και σπουδαιότητα που μπορεί να απηχούν οι σχέσεις αυτές– ούτε μία ιστοριστική, μακροθεωρητική θεωρία των αξιών στην οποία προσβλέπει ο ιστορισμός<sup>30</sup> – αλλά η υπολογιστικά, ή η αξιακά έλλογη στάση των δρώντων απόμων.

Η θεμελιώδης σημασία των βιολογικών επιστημών προκύπτει από το γεγονός ότι οι εγκεφαλικές λειτουργίες, αλλά και οι παραγόμενες νοητικές διεργασίες είναι κατά βάση φυσικές-βιολογικές διεργασίες. Η επιστήμη λοιπόν της βιολογίας θα μπορούσε να συμβάλει στην επίτευξη του συνάλματος και της συνάφειας ανάμεσα σε όλους τους κλάδους της γνώσης, από τις φυσικές επιστήμες γνώσης έως ακόμη (ως κοινωνιοβιολογία) και τις ανθρωπιστικές σπουδές.

Είναι όμως εμφανές ότι για την κοινωνιοβιολογία η αναβάθμιση των ανθρωπιστικών σπουδών σε ανθρωπιστικές επιστήμες προϋποθέτει την αποδοχή της ενιαίας φυσικοεπιστημονικής μεθόδολογίας και του αναγωγιστικού υποδείγματος. Ποιες όμως μπορεί να είναι οι αναβαπτιζόμενες ανθρωπιστικές επιστήμες; Αποδεχόμενος κανείς την ορθότητα της θέσης ότι η συνειδητή εμπειρία θεμελιώνεται στη φύση και διαθέτει βιολογικές ιδιότητες δεν μπορεί να παραβλέψει ότι εδώ η σύγχυση στην κοινωνιοβιολογική συναλματική θεωρία είναι μεγάλη, καθώς αυτή η νέα μοριακή αρχιτεκτονική της κοινωνίας δεν θα μπορούσε να ξεπεράσει τα όρια της φυσικής ανθρωπολογίας.

Όμως, και αν ακόμα αποδεχθούμε μια πρωταρχική συνεξέλιξη (*σύναλμα*) γονιδίων και αρχαϊκού πολιτισμού, είναι βέβαιο ότι σή-

μερα οι γενετικές διεργασίες ελαχιστότατα μπορούν να ερμηνεύσουν μια πολιτισμική πραγματικότητα, που εξελίσσεται πολύπλοκα και σε μεγάλο βαθμό αυτόνομα από το βασίλειο των βιολογικών αναγκών. Αλλά και ποια μπορεί να είναι εκείνα τα στοιχεία ηθικής δραστηριότητας που εντοπίζονται στο ανθρώπινο γενετικό υλικό που μπορούν να απαλλάξουν τις ανθρωπιστικές επιστήμες από τον πολυθεϊσμό των αξιών; Έστω και εάν η ίδια η θεωρία του απόλυτου γενετικού προκαθορισμού για την άσκηση βίας, ή για την καταφυγή στο ψεύδος αμφισβητηθεί ως προς τη γνωστική της επάρκεια, οι περισσότεροι κοινωνιοβιολόγοι εμμένουν στην ύπαρξη συγκεκριμένων προδιαθέσεων, που ευνοούν τέτοιες καταστάσεις. Ταυτόχρονα, προβάλλουν ως ισχυρό επιχείρημα για την πραγματοποίηση του συνάλματος την προβλεπτική ισχύ που μπορούν να αποκτήσουν οι επιστήμες του πολιτισμού.

Συμπερασματικά, η επιθυμητή ομοιογένεια σε επίπεδο συλλογικών στόχων επιφυλάσσει έναν ολοκληρωτικό ρόλο στις κοινωνικές επιστήμες, έτσι όπως αυτές μπορούν να αναπτυχθούν στη βιοκοινωνία του μέλλοντος, έστω και στο όνομα μιας νέας οικολογικής ηθικής. Όμως, η ενσάρκωση ενός τέτοιου ρόλου, όπου οι επιστημονικοί στόχοι διαγράφονται στο πλαίσιο μιας παγκοσμιοποιημένης και πιθανόν ελεγχόμενης γνώσης που εκβάλλει σε προσδιορισμένες κοινωνικές αποδόσεις, δε φαίνεται να απευθύνεται σε ελεύθερους και χειραφετημένους πολίτες, αλλά στον άνθρωπο ως φύση και ως είδος. Κατ' αυτόν τον τρόπο το δόγμα του γενετικού ντετερμινισμού δεν απορρίπτεται μόνον με κριτήρια ηθικής, αλλά κυρίως λόγω του ότι δεν αποδέχεται τα διακριτά μεθοδολογικά κριτήρια, τα οποία ορίζουν διαφορετικά το εμπειρικό υλικό. Δηλαδή όταν η προσέγγιση αφορά, αφενός, τα συστατικά στοιχεία του ανθρώπινου είδους και, αφετέρου τα δημιουργήματα και τις σχέσεις των κοινωνικών δρώντων.

Τέλος, η παραπάνω συλλογιστική κάθε άλλο παρά κάνει αποδεκτή την ελαχιστοποίηση, ή την ολοκληρωτική άρνηση, όπως παρανοημένα διατείνεται ο Wilson, μιας ανθρώπινης φύσης βασισμένης στη βιολογία<sup>31</sup>. Η απόρριψη του κοινωνιοβιολογικού αναγωγισμού δεν επικυρώνει την προσχώρηση σε έναν επιφανομενικό-πολιτισμικό επιστημονισμό, ούτε οδηγεί σε μια πλήρη υποτίμηση των προϋπαρχόντων της βούλησης στοιχείων που ανάγονται στο γενετικό υλικό. Οι κοινωνικές επιστήμες μπορούν να είναι εμπειρικές-κατανοητικές επιστήμες, χωρίς βεβαίως να αμφιβάλλουν για τη φυσική-οργανισμική σύσταση του ανθρώπου, διαχωρίζοντας έτσι τη θέση τους από εσφαλμένους δυϊσμούς ανάμεσα σε ουσίες.



Καθότι όμως είναι αδύνατη η κατασκευή ενός δικτύου αιτιακών ερμηνειών που να καλύπτει αποτελεσματικά όλα τα επίπεδα της κοινωνικής οργάνωσης και της ανθρώπινης δράσης, από την κοινωνία ως το νου και τον εγκέφαλο, μπορούν να αποδέχονται ανεπιφύλακτα διακριτές μεθοδολογίες και δυϊσμούς, όχι ουσιών, αλλά ιδιοτήτων.

## Σημειώσεις

1. Στο άρθρο αυτό σχολιάζεται μια πρωταρχική διάκριση ανάμεσα σε μεθοδολογικά δυϊστικές και ολιστικές-ενωτικές προσεγγίσεις, η οποία αναβιώνει σήμερα με το πρόσθετο βάρος που διεκδικεί στο χώρο των Κοινωνικών Επιστημών η Επιστήμη της Κοινωνιοβιολογίας. Λόγω του περιορισμένου χώρου το άρθρο δεν πραγματεύεται το σύνολο της κοινωνιολογικής και επιστημολογικής προβληματικής γύρω από την ερμηνεία των κοινωνικών πράξεων και οργανωτικών μορφών, όπως π.χ τη συγκρουσιακή ή την ταξική-οικονομική αναγωγική προσέγγιση.

2. Για μια κριτική αυτής της θέσης βλ. P. Churchland, «Eliminative Materialism and the Propositional Attitudes», *Journal of Philosophy* 78· S. Stich, *From Folk Psychology to Cognitive Science*, MIT Press, Bradford, 1983.

3. Βλ. B.F. Skinner, *Science and Human Behavior*, New York, 1953 και J.B. Watson, *Psychology from the Standpoint of Behaviorist*, Philadelphia, 1919.

4. H. Putnam, «Brains and Behavior», στο R. Batler (εκδ.), *Analytical Philosophy*, Basil Blackwell, Oxford, 1963.

5. Βλ. D. Davidson, «Handlungen, Gruende und Ursachen», στο U. Pothast (επιμ.), *Freies Handeln und Determinismus*, Suhrkamp, Frankfurt a.M., 1978.

6. Για τη διάκριση ανάμεσα στην προθετική-νοητική και φυσική αιτιότητα βλ. J. Searle, *Νους, Εγκέφαλος και Επιστήμη*, Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης, Ηράκλειο, 1994, σελ. 66 επ.

7. Βλ. C.G. Hempel, P. Oppenheim, «The Logic of Explanation», *Philos. of Science*, no 15, 1948.

8. Όπως με εξαιρετική σαφήνεια υπέδειξε ο Weber. Βλ. M. Weber, *Wirtschaft und Gesellschaft*, Mohr, Tuebingen, 1985, ιδιαίτερα κεφ. I, *Soziologische Grundbegriffe*.

9. Για ένα σχολιασμό στο θέμα βλ. M. Roche, «Die philosophische Schule der Begriffanalyse (Conceptual Analysis)», στο R. Wiggerhaus (επιμ.), *Sprachanalyse und Soziologie*, Suhrkamp, Frankfurt a.M., 1975.

10. Βλ. C.G. Hempel, *όπ. παρ.*

11. Βλ. P. Bieri (επιμ.), *Analytische Philosophie des Geistes*, Athenaenum, Bodenheim, 1993, σελ. 10 και J Searle, *Ανακαλύπτοντας ξανά το νου*, εκδ.

Γκοβόστη, Αθήνα, 1997, σελ. 42. Για το θέμα βλ. επίσης Γ. Μαραγκός, «Η συνείδηση φυσικά», *Δευκαλίων* 14 (1), Οκτώβριος 1995.

12. Βλ. B. Russell, «Knowledge by Acquaintance and Knowledge by Discription», στο O. Hanfling (εκδ.), *Fundamental Problems in Philosophy*, Oxford, Blackwell, 1980 και V. Kraft, *Der Wiener Kreis - Der Ursprung des Neopositivismus*, Springer, Wien, 1950.

13. Για την έννοια της ελευθερίας και της υπευθυνότητας του πράττειν βλ. σχετικά I. Berlin, *Historical inevitability*, London, 1954 (1965).

14. D. Davidson, «Η ίδια η ιδέα ενός εννοιολογικού σχήματος», *Δευκαλίων* 11 (1), 1992, σελ. 15.

15. Πρβλ. C. Fregge, «Sinn und Bedeutung», *Zeitschrift fuer Philosophie und philosophische Kritik*, no 100, 1892, σελ. 25-50 (επανεκδοση στο C. Fregge, *Funktion, Begriff, Bedeutung*, Goettingen, 1962).

16. Οι σταθεροί αυτοί όροι χαρακτηρίζονται ως άκαμπτοι δηλωτές (rigid designators). Για το θέμα βλ. S. Kripke, «Naming and Necessity», στο H. Davidson and G. Harman (εκδ.), *Semantics of Natural Language*, Reidel, Dordrecht, 1972 και H. Putnam, «Meaning and Reference», *Journal of Philosophy*, 1973.

17. Αναφέρουμε τα δύο πιο αντιπροσωπευτικά έργα T. Kuhn, *The Structure of Scientific Revolution*, Postskript, Chicago, 1962 και I. Lakatos, *The Methodology of Research Programmes*, Cambridge, 1978

18. Μπορούν εδώ να αναφερθούν τα έργα των D. Lewis, «An Argument for the identity theory», *Journal of Philosophy* 63, 1966, σελ. 17-35· U.T. Place, «Is consciousness a brain process?», *British Journal of Psychology* 47, 1956, σελ. 45-50 και J.J.C. Smart, «Sensations and brain processes», *Philosophical Review* 68, 1959, σελ. 141-156.

19. Για τον ισχυρισμό αυτό βλ. P. Bieri, *όπ. παρ.*, σελ. 36.

20. J.Z. Joung, *Philosophy and the Brain* (ελλ. μτφρ. *Ο εγκέφαλος και οι Φιλόσοφοι*, εκδ. Κάτοπτρο, Αθήνα, 1991, σελ. 111). Βλ. επίσης N. Chomsky, *Knowledge of Language, Its Natur, Origin and Use*, Praeger Special Studies, New York, Philadelphia, 1986. Με την πεποίθηση ότι η γλώσσα διαθέτει την τυπική ακρίβεια των μαθηματικών, ο Chomsky επεχείρησε να εφαρμόσει ένα υπόδειγμα γλωσσικής παραγωγής σε πρωταρχικές γραμματικές δομές που θεμελιώνονται σε γλωσσικούς μετασχηματισμούς. Ορισμένοι τυπικοί μηχανισμοί που είναι δυνατόν να προσομοιωθούν από υπολογιστές, που έχουν το χαρακτήρα μιας γενετικής γραμματικής, αρκούν για να δημιουργηθούν όλες οι ομιλούμενες και δυνητικές φράσεις μιας γλώσσας. Κατ' αυτόν τον τρόπο ο Chomsky υποστηρίζει την ύπαρξη μιας έμφυτης, βιολογικά εγγεγραμμένης ικανότητας για τη διαμόρφωση της γλώσσας. Βλ. N. Chomsky, *Knowledge of language, Its Natur, Origin and Use*, Praeger Special Studies, New York, Philadelphia, 1986.

21. Βλ. J. Searle, *Νους...*, *όπ. παρ.*, σελ. 29 επ. Επίσης R. Penrose, *Ο νέος αυτοκράτορας*, εκδ. Γκοβόστη, Αθήνα, 1992 και R. Penrose, *Σκιές του νου*, εκδ. Γκοβόστη, Αθήνα, 1997 καθώς και J.R. Searle, *Ανακαλύπτοντας...*, *όπ. παρ.*, σελ. 63 επ. και 226 επ. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα του

«κινέζικου δωματίου» του Searle, το οποίο στρέφεται κατά της ισχυρής τεχνητής νοημοσύνης, αφού παρουσιάζει έναν υπολογιστή να εκτελεί τις εργασίες ενός προγράμματος, όπως η κατανόηση της κινέζικης γλώσσας, χωρίς να καταλαβαίνει ούτε μία κινέζικη λέξη. Βλ. J. Searle, Ανακαλύπτοντας..., όπ. παρ., σελ. 226 επ.

22. Για το θέμα αυτό βλ. J.Z. Joung, όπ. παρ., σελ. 126.

23. J.G. Ganasia, *Οι Γνωσιακές Επιστήμες*, εκδ. Dominos, Αθήνα, 1998, σελ. 19. Βλ. επίσης A. Turing, «Computing Machinery and Intelligence», *Mind*, LIX, 1950, σελ. 433-460.

24. Η πρόκληση των γνωσιακών επιστημών ήταν πραγματικά ερεθιστική για να την προσπεράσει κανείς με ευκολία. Πώς θα μπορούσε λοιπόν να την αγνοήσει στην πορεία ο Edward Wilson, ο εμπνευστής νέων επιχειρημάτων υπέρ της κοινωνιοβιολογίας; Ο ακαταπόνητος αυτός διανοητής, που ενώ στα τέλη της δεκαετίας του 1940 έθετε ως υψηλό στόχο να ταξινομήσει όλα τα μυρμηγκία της Αλαμπάμα, στη δύση του 20ού αιώνα επιχειρεί το απόλυτο άλμα, με τη νέα σύνθεση του φυσικού και κοινωνικού κόσμου. Φαίνεται ότι η διανοητική τόλμη επιβραβεύεται, ανεξάρτητα από την επικινδυνότητα της θεωρίας σε ζητήματα ανθρωπίνης ηθικής. Για του λόγου το αληθές, το Αμερικανικό περιοδικό *Time* (17-6-1996) τον περιέλαβε σε έναν κατάλογο με τις 25 προσωπικότητες με τη μεγαλύτερη επιρροή στις ΗΠΑ.

25. Ενδεικτικά είναι τα έργα του E.O. Wilson, *Sociobiology: the new synthesis*, Belknap Press, Harvard, 1975, *Για την ανθρώπινη φύση*, εκδ. Σύναλμα, Αθήνα, 1998 καθώς και το πρόσφατο με τον τίτλο *Consilience* (ελλ. μτφρ., *Σύναλμα. Η ενότητα της γλώσσας*, εκδ. Σύναλμα, Αθήνα, 1999), του οποίου οι θέσεις προκάλεσαν την αντίδραση της επιστημονικής κοινότητας, εκ του φόβου αναβίωσης ενός νέου παραδείγματος στο χώρο της κοινωνικής βιολογίας, που συγγενεύει με τις θεωρίες περί «καθαρότητας» των φυλών, έτσι όπως αυτές εξυπηρέτησαν και νομιμοποίησαν, με ψευδοεπιστημονικά πορίσματα τις προγραμματικές αρχές του εθνικοσοσιαλισμού. Για την επέκταση της εξελικτικής θεωρίας πέραν των ορίων της βιολογίας βλ. επίσης K. Κριμπάς, *Εκτείνοντας το Δαρβινισμό και άλλα δοκίμια*, εκδ. Νεφέλη, Αθήνα, 1999.

26. E.O. Wilson, *Σύναλμα...*, όπ. παρ., σελ. 209 επ.

27. *MEW* 3, σελ.

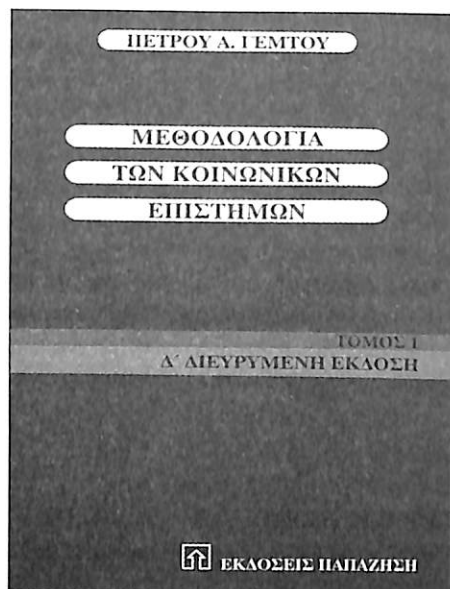
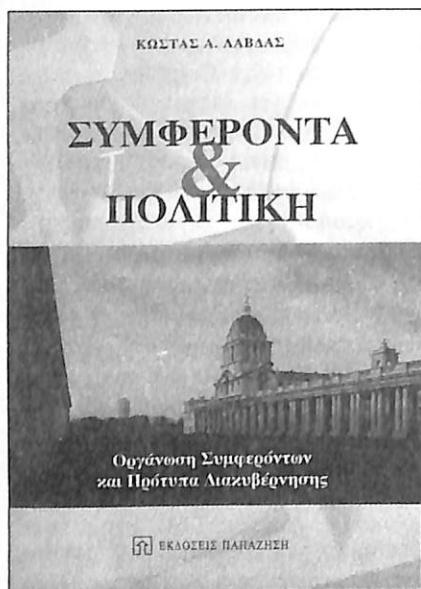
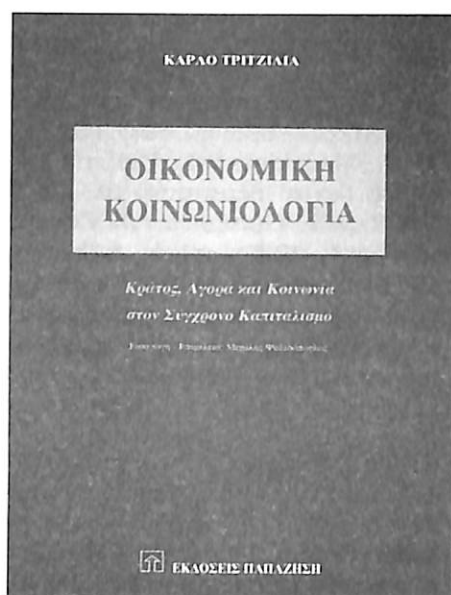
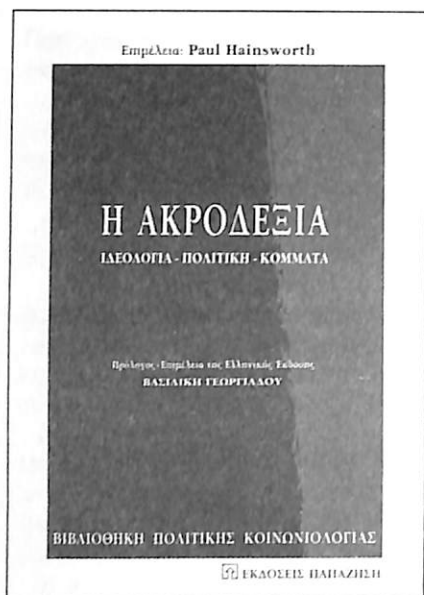
28. Βλ. M. Weber, όπ. παρ., και M. Weber, *Gesammelte Ausaezte der Wissenschaftslehre*, Mohr, Tuebingen, 1968

29. Βλ. G. Meggle (επιμ), *Analytische Handlungstheorie*, Suhrkamp, Frankfurt a.M., 1985.

30. Ο οποίος κατά τα άλλα δεν ολισθαίνει στην αντιεπιστημονική προβλεψιμότητα του ιστορικισμού. Για το θέμα βλ. αναλυτικά K. Popper, *The Open Society and its Enemies*, Routledge and Kegan Paul, London, 1966 και K. Popper, *The Poverty of Historicism*, Routledge and Kegan Paul, London, 1969.

31. Βλ. E. Wilson, *Σύναλμα...*, όπ. παρ., σελ. 283.

## ΑΠΟ ΤΙΣ ΤΕΛΕΥΤΑΙΕΣ ΕΚΔΟΣΕΙΣ



εκδοσεις παπαζηση απο το 1929

ΚΕΝΤΡΙΚΟ: ΝΙΚΗΤΑΡΑ 2, 106 78 ΑΘΗΝΑ τηλ: 210 3822 496 - 210 3838 020 fax: 210 3809 150  
E-mail: papazisi@otenet.gr

ΥΠΟΚΑΤΑΣΤΗΜΑ: ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΟ 11-ΣΤΟΑ ΑΡΣΑΚΕΙΟΥ-ΠΕΣΜΑΖΟΓΛΟΥ 5, 105 64 ΑΘΗΝΑ  
τηλ: 210 3216 148 fax: 210 3313 074

## Η συμβολή της εκπαίδευσης στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού

Αθανάσιος Λαΐνας\*

### Περίληψη

Στην εργασία αυτή επιχειρείται μία επισκόπηση της συμβολής της εκπαίδευσης στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού. Το θέμα αυτό προσείλκυσε το συστηματικό ενδιαφέρον των κοινωνικών επιστημόνων μετά το δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο, οπότε και διατυπώθηκε η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου. Σύμφωνα με αυτή, οι δαπάνες για την εκπαίδευση αποτελούν επένδυση και οι αυξημένες απολαβές από την εργασία των εργαζομένων που έχουν υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης, θεωρούνται αποτέλεσμα της αύξησης της παραγωγικότητάς τους δια μέσου της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Παρά το γεγονός ότι αυτή η θετική αξιολόγηση της συμβολής της εκπαίδευσης στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού παραμένει κυρίαρχη στο πεδίο της θεωρίας και της πράξης, διάφορες αμφισβητήσεις έχουν εγερθεί. Μερικοί θεωρητικοί υποστηρίζουν ότι η εκπαίδευση δεν αυξάνει την παραγωγικότητα των ανθρώπων, την οποία θεωρούν ότι προσδιορίζεται από τα προσωπικά χαρακτηριστικά κάθε ανθρώπου και δεν επηρεάζεται από την εκπαίδευση. Αν και μια τέτοια λειτουργία της εκπαίδευσης δεν είναι δυνατό να αποκλεισθεί εξ ολοκλήρου, οι περισσότεροι ερευνητές απορρίπτουν την ακραία άποψη ότι η εκπαίδευση δεν επηρεάζει την παραγωγικότητα. Ως επίλογος, επισημαίνεται ότι η συμβολή της εκπαίδευσης στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού είναι δυνατό να μεγιστοποιηθεί δια μέσου του επαγγελματικού προσανατολισμού και της δια βίου εκπαίδευσης.

---

\* Επίκουρος καθηγητής ΠΤΔΕ στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

## 1. Εισαγωγικά: εκπαίδευση και αγορά εργασίας

Η εκπαίδευση, ως μία οργανωμένη και συστηματική προσπάθεια της κοινωνίας, υπηρετεί πολλούς και ποικίλους σκοπούς. Οι σκοποί αυτοί αναπτύσσονται και αναλύονται σε κείμενα θεωρητικών παιδαγωγών, ιδιαίτερα μάλιστα αυτών που ασχολούνται με τη φιλοσοφία της παιδείας, τις περισσότερες δε φορές καταγράφονται και σε επίσημα νομοθετικά κείμενα της πολιτείας τα οποία διέπουν την οργάνωση και λειτουργία της θεσμοθετημένης εκπαίδευσης<sup>1</sup>. Η έμφαση όμως η οποία έχει δοθεί σε διάφορες χρονικές περιόδους στα επιμέρους στοιχεία των πολλαπλών σκοπών της εκπαίδευσης δεν είναι η ίδια. Αποτελεί κοινή διαπίστωση ότι την τελευταία πεντηκονταετία, δηλαδή από το τέλος του δεύτερου παγκοσμίου πολέμου και μετά, ιδιαίτερη έμφαση έχει δοθεί στους σκοπούς της εκπαίδευσης που σχετίζονται με την αγορά εργασίας και την οικονομική ανάπτυξη των διαφόρων χωρών. Η εκπαίδευση σε μεγάλο βαθμό τείνει να θεωρείται ως ένα μέσον που υποβοηθεί την ικανοποίηση των επαγγελματικών και οικονομικών φιλοδοξιών των επιμέρους ατόμων αλλά και την επίτευξη των οικονομικών και κοινωνικών στόχων ολοκλήρων χωρών, όπως αυτοί προσδιορίζονται από τις κατά τόπους κυβερνήσεις. Η τάση αυτή διαπιστώνεται τόσο στις ανεπτυγμένες όσο και στις αναπτυσσόμενες χώρες, διεθνώς δε έχει αναπτυχθεί εκτενής συζήτηση για τη σχέση της εκπαίδευσης από τη μία πλευρά και της οικονομίας/της αγοράς εργασίας από την άλλη.

Οι θεωρίες οι οποίες έχουν προταθεί για τη σχέση ανάμεσα στην εκπαίδευση και στην οικονομία/αγορά εργασίας είναι δυνατό να ταξινομηθούν και να καταταγούν σε δύο μεγάλες ομάδες (Saunders, 2000, σελ. 684-694). Στην πρώτη ομάδα ανήκουν οι *κανονιστικές/δεοντολογικές θεωρίες* (normative theories), οι οποίες επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους στο ερώτημα ποια πρέπει να είναι η σχέση ανάμεσα στην εκπαίδευση και στην αγορά εργασίας, ενώ στη δεύτερη ομάδα ανήκουν οι *περιγραφικές/θετικές θεωρίες* (positive theories) οι οποίες συνιστούν προσπάθειες που αποσκοπούν στο να περιγράψουν, να αναλύσουν και να εξηγήσουν τις σχέσεις ανάμεσα στην εκπαίδευση και στην αγορά εργασίας και τον τρόπο κατά τον οποίο οι σχέσεις αυτές αναπτύχθηκαν. Οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται κυρίως για τις θεωρίες της πρώτης κατηγορίας, επειδή αυτές έχουν ιδιαίτερη πρακτική σημασία για τη δομή και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης, ενώ οι κοινωνικοί επιστήμονες και οι ασχολούμενοι με τον εκπαιδευτικό

προγραμματισμό ενδιαφέρονται κυρίως για τις θεωρίες της δεύτερης κατηγορίας<sup>2</sup>.

Στις κανονιστικές/δεοντολογικές θεωρίες είναι δυνατό να διακρίνουμε δύο επιμέρους θεωρητικές προσεγγίσεις. Η πρώτη βασίζεται στην άποψη ότι η πλέον σημαντική, ή έστω μία πολύ σημαντική, λειτουργία της εκπαίδευσης πρέπει να είναι η προετοιμασία των νέων για να υπηρετήσουν το σύστημα της παραγωγής έτσι, ώστε να μεγιστοποιείται η κοινωνική αποδοτικότητα (social efficiency) του εκπαιδευτικού συστήματος. Η δεύτερη βρίσκεται στον αντίποδά της και πρεσβεύει ότι η εκπαίδευση πρέπει να υπηρετεί τα ιδεώδη της ανθρωπιστικής παιδείας και τα ιδανικά της δημοκρατίας χωρίς καμία αναφορά στις ανάγκες της αγοράς εργασίας (παιδοκεντρικές, ανθρωπιστικές, φιλελεύθερες, προοδευτικές κ.λπ. τάσεις στην εκπαίδευση).

Στις περιγραφικές/επεξηγητικές θεωρίες είναι δυνατό να διακρίνουμε ομοίως δύο αντιτιθέμενες θεωρητικές προσεγγίσεις. Η μία βασίζεται στο θεωρητικό υπόδειγμα του λειτουργισμού (functionalism) που αντιμετωπίζει την κοινωνία συνολικά ως ένα ζώντα οργανισμό με τα επιμέρους στοιχεία του σε αρμονική σχέση μεταξύ τους. Μέσα στο πλαίσιο αυτό διαπιστώνεται μία σχέση αντιστοιχίας ανάμεσα στην εκπαίδευση και στην αγορά εργασίας, η προσέγγιση δε αυτή είναι ομολογη με τη δεοντολογική εκείνη προσέγγιση που τονίζει την αναγκαιότητα συντονισμού και αντιστοιχίας της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας. Η δεύτερη θεωρητική προσέγγιση βασίζεται σε μαρξιστικής κυρίως προέλευσης θεωρήσεις οι οποίες, με διάφορες παραλλαγές, βλέπουν τη σχέση της εκπαίδευσης με την οικονομία μέσα από το πρίσμα των κοινωνικών/ταξικών συγκρούσεων και την εκπαίδευση ως κύριο μέσο αναπαραγωγής της υπάρχουσας κοινωνικοοικονομικής δομής.

Αν και οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς, τους θεωρητικούς παιδαγωγούς και τους φιλοσόφους θέλγονται και υιοθετούν την άποψη ότι η εκπαίδευση πρέπει να είναι παντελώς ανεξάρτητη από τις ανάγκες της αγοράς εργασίας, εν τούτοις φαίνεται ότι στην πράξη οι περισσότερες από τις σύγχρονες κοινωνίες καθοδηγούνται από το σκεπτικό ότι η εκπαίδευση, κυρίως στις ανώτερες και μη υποχρεωτικές βαθμίδες της, πρέπει να προσαρμόζεται ή τουλάχιστο να λαμβάνει υπόψη της τις ανάγκες της αγοράς εργασίας, ώστε να μεγιστοποιείται η κοινωνική αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος. Με άλλα λόγια, στην καθημερινή πρακτική κυριαρχεί η αντίληψη ότι ο σχεδιασμός, η ανά-

πτυξη και η υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής πρέπει να προσαρμόζονται ή τουλάχιστο να λαμβάνουν υπόψη τους την ανάγκη προετοιμασίας των νέων για την επαγγελματική τους σταδιοδρομία, προκειμένου αυτοί να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας. Αυτό επιβεβαιώνεται και από επίσημα κείμενα διεθνών οργανισμών, όπως του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ), της Διεθνούς Τράπεζας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Επειδή, όμως η ακριβής σχέση της εκπαίδευσης και της αγοράς εργασίας δεν είναι απλή και απόλυτα κατανοητή, οι συζητήσεις και οι διαμάχες ως προς τι πρέπει να διδάσκεται στα σχολεία, πολύ απέχουν από το να λάβουν τέλος.

## 2. Η θεωρία του ανθρωπίνου κεφαλαίου

Οικονομολόγοι στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής στα τέλη της δεκαετίας του 1950 διαπίστωσαν, μέσα από τη μελέτη των συναρτήσεων παραγωγής (production functions) για την αμερικανική οικονομία συνολικά, ότι οι αυξήσεις στο συντελεστή εργασία και οι αυξήσεις στο συντελεστή κεφάλαιο, όπως υπολογίζονταν την εποχή εκείνη με τις ανθρωποώρες εργασίας και με την αξία του κεφαλαίου κατά περίπτωση, αντιστοιχούσαν και εξηγούσαν ένα μόνο μέρος της συνολικής οικονομικής αύξησης/μεγέθυνσης (Atkinson, 1983, σελ. 48-52· Ψαχαρόπουλος, 1999, σελ. 53-64)<sup>3</sup>. Η προέλευση του υπολοίπου ποσοστού της αύξησης παρέμεινε αναπαισιολόγητη και ανεξήγητη, διάφορες δε ερμηνείες και θεωρίες προτάθηκαν για να δοθεί απάντηση αναφορικά με τον παράγοντα που προκαλούσε το πλεονάζον/το υπόλοιπο ποσοστό της αύξησης. Ορισμένοι υποστήριζαν ότι η ελλιπής εξήγηση οφειλόταν στην παράλειψη να γίνει κατάλληλη προσαρμογή των δεδομένων για την ποιοτική βελτίωση του υλικού κεφαλαίου με την ενσωμάτωση της τεχνολογικής προόδου. Άλλοι εξέφραζαν την άποψη ότι η σημαντική παράλειψη συνίστατο στη μη συμπερίληψη στη συνάρτηση παραγωγής της «οργανωτικής προόδου» ή κάποιου άλλου στοιχείου που αόριστα ονόμαζαν «ανθρώπινο παράγοντα». Οι πρώτοι οικονομολόγοι που συμπεριέλαβαν την εκπαίδευση στην προσπάθειά τους να εξηγήσουν την οικονομική μεγέθυνση ήταν οι E.F. Denison<sup>4</sup> και T.W. Schultz<sup>5</sup>, αν και η συμβολή της εκπαίδευσης στην οικονομική ανάπτυξη μιας χώρας είχε ήδη επισημανθεί δύο αιώνες ενωρίτερα από κλασικούς οικονομολόγους, όπως ο



Adam Smith<sup>6</sup>. Οι έρευνες αυτές και οι σχετικές επιστημονικές συζητήσεις στη δεκαετία του 1960 έθεσαν τα θεμέλια ενός νέου επιστημονικού κλάδου ο οποίος είναι γνωστός ως *Οικονομικά της Εκπαίδευσης – Economics of Education* (Παπάς, 1997α· Παπάς, 1997β· Πεσμαζόγλου, 1987, σελ. 19-30· Ψαχαρόπουλος, 1999, σελ. 12-17).

Σε μία σειρά από πρωτοποριακές μελέτες, ο T.W. Schultz και στη συνέχεια ο G.S. Becker<sup>7</sup> ανέπτυξαν την ιδέα ότι οι δαπάνες για την εκπαίδευση δεν ήταν κατά κύριο λόγο δαπάνες κατανάλωσης αλλά ουσιαστικά αποτελούσαν μία μορφή επένδυσης που συνεισέφερε στην ενίσχυση της ικανότητας του ανθρώπινου δυναμικού να παράγει περισσότερα υλικά αγαθά. Ως εκ τούτου, η εκπαίδευση αποτελούσε, τουλάχιστο σε κάποιο βαθμό, μία επένδυση σε ανθρώπινο κεφάλαιο, μία επένδυση η οποία είχε οικονομική απόδοση με τη μορφή αυξημένου προϊόντος κατά εργαζόμενο, όταν το χρησιμοποιούμενο στην παραγωγική διαδικασία κεφάλαιο παρέμενε σταθερό. Παραδοσιακά και μέχρι την εποχή εκείνη, η οικονομική ανάλυση των επενδύσεων και του κεφαλαίου έτεινε να επικεντρώνεται στο υλικό κεφάλαιο, δηλαδή στις κτιριακές εγκαταστάσεις και στο μηχανολογικό εξοπλισμό μιας παραγωγικής επιχείρησης, η αύξηση και/ή η βελτίωση των οποίων ήταν δυνατόν να δημιουργήσουν αυξημένα εισοδήματα στο μέλλον δια μέσου της αύξησης της παραγωγικής ικανότητας της επιχείρησης. Με τις απόψεις που συστηματικά διατυπώνονται στα τέλη της δεκαετίας του 1950 και στις αρχές της δεκαετίας του 1960 επισημαίνεται και προβάλλεται έντονα η άποψη ότι η εκπαίδευση βοηθά στην ενίσχυση της παραγωγικής ικανότητας των εργαζομένων κατά τον ίδιο τρόπο, όπως και η απόκτηση νέων μηχανών ή άλλων μορφών υλικού κεφαλαίου συμβάλλει στην αύξηση της παραγωγικής ικανότητας των επιχειρήσεων ή της βιομηχανίας. Κατ' αυτόν τον τρόπο εισάγεται και καθιερώνεται ουσιαστικά μία *αναλογία* ανάμεσα στο *υλικό/φυσικό κεφάλαιο* και στο *ανθρώπινο κεφάλαιο (human capital)* (Carline, Pissarides, Siebert and Sloane, 1985, σελ. 4-28· Cohn and Geske, 1990, σελ. 11-13· Johnes, 1993, σελ. 5-25· Paulin, 1999, σελ. 464 κ.ε.· Πεσμαζόγλου, 1987, σελ. 19-30· Rosen, 1987, σελ. 681 κ.ε.· Σαϊτή, 2000, σελ. 155-159· Sapsford and Tzannatos, 1993, σελ. 68-106· Ψαχαρόπουλος, 1999). Με τον όρο «ανθρώπινο κεφάλαιο» γίνεται αναφορά και τονίζεται το γεγονός ότι οι άνθρωποι επενδύουν στον εαυτό τους δια μέσου της εκπαίδευσης, της κατάρτισης ή άλλων δραστηριοτήτων (π.χ. με τη φροντίδα για την υγεία τους) οι οποίες αυξά-

νουν το μελλοντικό τους εισόδημα και οδηγούν σε αυξημένες αποδοχές σε ολόκληρη τη ζωή τους. Ένας εργαζόμενος δια μέσου της επένδυσης σε ανθρώπινο κεφάλαιο αυξάνει την παραγωγική του ικανότητα, μέσα δε στο πλαίσιο της ανταγωνιστικής αγοράς εργασίας ο περισσότερο παραγωγικός εργαζόμενος αμείβεται με υψηλότερο μισθό ή ημερομίσθιο (Maglen, 1990, σελ. 281). Έχει επιβεβαιωθεί και εμπειρικά ότι υπάρχει μία θετική συσχέτιση ανάμεσα στο επίπεδο της εκπαίδευσης και στα εισοδήματα από την εργασία, η θετική δε αυτή σχέση αποτελεί βασικό και ουσιαστικό στοιχείο της θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου. Ως εκ τούτου, σύμφωνα με τη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου, τόσο από τη σκοπιά των ιδιωτών όσο και από τη σκοπιά της κοινωνίας, η δαπάνη για περισσότερη εκπαίδευση είναι δυνατό να θεωρηθεί ως μία μορφή επένδυσης η οποία οδηγεί σε αυξημένα εισοδήματα από την εργασία για τα επιμέρους άτομα και σε αυξημένη συνολική παραγωγή για την κοινωνία.

Η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου έδωσε το θεωρητικό υπόβαθρο και τη βάση της επιχειρηματολογίας για μία ευρεία επέκταση και ανάπτυξη της εκπαίδευσης σε πολλές χώρες στις δεκαετίες του 1960 και του 1970 (Paulin, 1999, σελ. 466). Εάν οι δαπάνες για την εκπαίδευση συμβάλλουν τελικά στην οικονομική ανάπτυξη μίας χώρας, όπως υποστηρίζει η θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου, με την αύξηση των εκπαιδευτικών δαπανών οι κυβερνήσεις των διαφόρων χωρών έχουν ταυτόχρονα τη δυνατότητα και να προωθήσουν τη συνολική οικονομική ανάπτυξη των χωρών τους και να ικανοποιήσουν τις απαιτήσεις των λαών τους για περισσότερη εκπαίδευση. Επιπρόσθετα, με την εκπαίδευση και την κατάρτιση είναι δυνατό να αντιμετωπισθεί το πρόβλημα του χαμηλού βιοτικού επιπέδου διαφόρων κοινωνικών ομάδων και τα παρεπόμενα κοινωνικά προβλήματα αφού, σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, οι εργαζόμενοι δια μέσου της βελτίωσης του «ανθρώπινου κεφαλαίου» που διαθέτουν και της συνακόλουθης αύξησης στην παραγωγικότητά τους είναι δυνατό να επιτύχουν αύξηση των εισοδημάτων τους και βελτίωση της κοινωνικής τους θέσης.

### 3. Εκπαίδευση και παραγωγικότητα της εργασίας

Όπως αναπτύχθηκε στην προηγούμενη ενότητα, σύμφωνα με τη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου, η εκπαίδευση αποτελεί μία

επένδυση που αυξάνει την παραγωγικότητα των εργαζομένων, η αυξημένη δε παραγωγικότητα ανταμείβεται στην αγορά εργασίας με αυξημένες απολαβές από την εργασία. Η άποψη αυτή για συμβολή της εκπαίδευσης στην αύξηση της παραγωγικότητας των εργαζομένων<sup>8</sup>, αποτελεί βασική πρόταση της θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου και κατέχει κεντρική θέση στην επιχειρηματολογία από οικονομική σκοπιά υπέρ της αύξησης των δαπανών για επενδύσεις στην εκπαίδευση. Ανακύπτει όμως το ερώτημα με ποιο τρόπο η εκπαίδευση συμβάλλει στην αύξηση της παραγωγικότητας των εργαζομένων. Το ερώτημα αυτό είναι πολύ δύσκολο να απαντηθεί κατά τρόπο σαφή και ανεπίδεκτο αμφισβητήσεων αφενός εξαιτίας της πολυπλοκότητας των παραγόντων που υπεισέρχονται και επηρεάζουν την παραγωγικότητα των εργαζομένων και αφετέρου εξαιτίας των δυσκολιών να μετρηθεί η παραγωγικότητα σε όλο το φάσμα των παραγωγικών δραστηριοτήτων (Maglén, 1990, σελ. 286-287). Για το ζήτημα αυτό έχουν προταθεί διάφορες εξηγήσεις, οι οποίες δεν είναι αμοιβαία αποκλειόμενες αλλά αλληλοσυμπληρώνονται (Carnoy, 1994· Cohn and Geske, 1990, σελ. 142-145· Παπάς, 1997β· Tsang, 2000), συνοπτική δε παρουσίαση των κυριότερων από τις προτεινόμενες εξηγήσεις επιχειρείται στη συνέχεια.

#### α. Η μεταφορά και μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων

Οι παλαιότερες προσεγγίσεις στη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου δέχονταν την άποψη ότι η εκπαίδευση και η κατάρτιση συμβάλλουν στην αύξηση της παραγωγικότητας δια μέσου της μεταφοράς και μετάδοσης γνώσεων και χρησίμων δεξιοτήτων. Με άλλα λόγια, σύμφωνα με την πρώτη αυτή εξήγηση, τα στοιχεία τα οποία προσφέρει η εκπαίδευση στους ανθρώπους και τα οποία αυξάνουν την παραγωγική τους ικανότητα είναι *γνωστικού χαρακτήρα*. Μέσα από τη διαδικασία της εκπαίδευσης τα άτομα αποκτούν γνώσεις και εξειδικευμένες δεξιότητες που σχετίζονται με την αποτελεσματικότερη χρήση και αξιοποίηση των δύο άλλων συντελεστών παραγωγής, δηλαδή του εδάφους και κυρίως του υλικού κεφαλαίου. Για παράδειγμα, ένας εργαζόμενος με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο είναι σε θέση να χρησιμοποιεί κατά τρόπο αποτελεσματικότερο μηχανές προηγμένης τεχνολογίας και πολύπλοκο εξοπλισμό στη διαδικασία παραγωγής, ενώ παράλληλα, γνωρίζοντας τη φύση του μηχανολογικού εξοπλισμού που χρησιμοποιεί, είναι σε θέση να φροντίζει για τη συντήρησή του.

Μέσα στο ευρύτερο πλαίσιο της «γνωστικής» αυτής θεώρησης, ορισμένοι ερευνητές δίδουν μεγαλύτερη έμφαση όχι στις ειδικές γνώσεις και δεξιότητες αλλά στις βασικές γνώσεις ανάγνωσης, γραφής και αριθμητικής που προσφέρονται και καλλιεργούνται από το σχολείο και οι οποίες είναι πολύ σημαντικές για την απόδοση των εργαζομένων στο χώρο της εργασίας, όπως αυτό επιβεβαιώνεται από σχετικές μελέτες, ιδιαίτερα στις αναπτυσσόμενες χώρες. Οι βασικές αυτές γνώσεις είναι απαραίτητες προϋποθέσεις για την επικοινωνία μέσα στη σύγχρονη κοινωνία και υποβοηθούν τους ανθρώπους να αυξήσουν την παραγωγικότητά τους, ιδιαίτερα στις περιπτώσεις όπου πρέπει να ακολουθούν οδηγίες, και κυρίως γραπτές, να τηρούν αρχεία, να διαβάζουν σχέδια και να κάνουν υπολογισμούς σχετιζόμενους με την παραγωγή και τη διανομή των αγαθών και των υπηρεσιών.

Οι δύο παραλλαγές της εξήγησης αυτής, με τη διαφορετική έμφαση που δίδουν στις ειδικές δεξιότητες και στις βασικές γνώσεις αντίστοιχα, αντανακλώνται στη μεγάλη και ατέρμονα συζήτηση, εάν η γενική ή η τεχνικοεπαγγελματική εκπαίδευση συμβάλλει περισσότερο στην αύξηση της παραγωγικότητας των εργαζομένων (Min, 1994). Οι πρώτες γενιές των υπευθύνων για τον εκπαιδευτικό προγραμματισμό του ανθρωπίνου δυναμικού έτειναν να βλέπουν το ρόλο της εκπαίδευσης να επικεντρώνεται κυρίως στην παροχή συγκεκριμένων δεξιοτήτων. Συνακόλουθα, έδιναν έμφαση στη μεγάλη εξειδίκευση δια μέσου της τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης. Η αντίληψη αυτή έχει υποχωρήσει στην εποχή μας και κυριαρχεί η άποψη ότι η επίσημη τυπική εκπαίδευση πρέπει να συμπληρώνεται με λιγότερο τυπικά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης και η τεχνική-επαγγελματική εκπαίδευση δεν πρέπει να οδηγεί σε υπερβολική εξειδίκευση.

## β. Η ανάπτυξη της ικανότητας για λήψη αποφάσεων

Οι περισσότερες από τις μελέτες που έγιναν από τους οικονομολόγους για την επίδραση της εκπαίδευσης στην παραγωγικότητα των εργαζομένων είχαν ως σημείο αναφοράς το χώρο της μισθωτής εργασίας. Και τούτο, επειδή ως έμμεσο τεκμήριο της παραγωγικότητας των εργαζομένων εχρησιμοποιείτο ο μισθός των εργαζομένων, αφού στη νεοκλασική οικονομική θεωρία γίνεται δεκτό ότι οι διαφορές στην οριακή παραγωγικότητα των εργαζομένων αντανακλώνται στις διαφορές των αποδοχών ανάμεσα στους εργαζομένους (Maglen, 1990, σελ. 288 κ.ε.; Paulin, 1999, σελ.

466-467· Ψαχαρόπουλος, 1999, σελ. 46). Για τους αυτοαπασχολούμενους όμως αυτή η μέθοδος μελέτης δεν είναι δυνατό να εφαρμοσθεί και να λειτουργήσει και, δεδομένου ότι ένας πολύ σημαντικός από οικονομική σκοπιά τομέας αυτοαπασχόλησης είναι ο γεωργικός, σχετικές έρευνες έγιναν για να διερευνηθεί η σημασία της εκπαίδευσης και της κατάρτισης για την παραγωγικότητα των εργαζομένων στο γεωργικό τομέα, κυρίως σε αναπτυσσόμενες χώρες (Rosen, 1987, σελ. 686· Schultz, 1975· Welch, 1970). Οι σχετικές έρευνες επιβεβαίωσαν την άποψη ότι η εκπαίδευση έχει θετική επίδραση στην παραγωγικότητα των γεωργών και ότι ο συντελεστής απόδοσης της επένδυσης σε εκπαίδευση για τους αυτοαπασχολούμενους αγρότες είναι σημαντικός. Ειδικότερα, διαπιστώθηκε ότι αγρότες με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο αυξάνουν την παραγωγικότητά τους και, κατ' ακολουθία, το εισόδημά τους ως αποτέλεσμα της υιοθέτησης και αξιοποίησης εναλλακτικών τρόπων γεωργικής παραγωγής, καθώς επίσης ότι αγρότες με ανώτερο επίπεδο εκπαίδευσης είναι σε θέση να προσαρμόζονται με μεγαλύτερη ταχύτητα στις νέες τεχνολογικές εξελίξεις. Η επιπρόσθετη εκπαίδευση αυξάνει την ικανότητά τους να λαμβάνουν ορθότερες αποφάσεις σχετικά με την επιλογή των προϊόντων που θα παραγάγουν, καθώς επίσης σχετικά με τις πρώτες ύλες (φυσικές εισροές) και τις τεχνικές που θα αξιοποιήσουν για την παραγωγή των συγκεκριμένων προϊόντων. Η ικανότητα αυτή να προσαρμόζεται κάποιος στις τεχνολογικές αλλαγές και να υιοθετεί νέους τρόπους και μεθόδους στην παραγωγική διαδικασία είναι αποτέλεσμα δεξιοτήτων που αποκτώνται μέσα από τη διαδικασία της εκπαίδευσης.

Στο σημείο αυτό πρέπει να γίνει αναφορά στη διάκριση της αποδοτικότητας σε «τεχνική» αποδοτικότητα (*technical efficiency*) και σε «κατανομητική» αποδοτικότητα (*allocative efficiency*). Ο όρος «τεχνική» αποδοτικότητα<sup>9</sup> αναφέρεται στη χρήση εκείνων των μεθόδων παραγωγής με τις οποίες επιτυγχάνεται η μεγιστοποίηση των παραγομένων εκροών (αγαθών ή υπηρεσιών) από μία δεδομένη ποσότητα εισροών/συντελεστών παραγωγής. Ο όρος «κατανομητική» αποδοτικότητα αναφέρεται στην επιλογή εκείνων των συντελεστών παραγωγής οι οποίοι ελαχιστοποιούν το κόστος των παραγομένων αγαθών και υπηρεσιών, ενώ ταυτόχρονα ο συνδυασμός των παραγομένων εκροών (αγαθών και υπηρεσιών) ανταποκρίνεται και ικανοποιεί δεδομένες επιθυμίες των καταναλωτών, μέσα στο πλαίσιο των διαθέσιμων πόρων και των λοιπών περιορισμών. Η έννοια της «κατανομητικής» αποδοτικότητας δηλαδή είναι

ευρύτερη και συμπεριλαμβάνει την αποδοτικότητα τόσο της παραγωγής όσο και της διανομής<sup>10</sup>.

Ο Welch, ο οποίος έκανε τις πρώτες έρευνες για τη σχέση εκπαίδευσης και παραγωγικότητας στο γεωργικό τομέα, αναφέρεται έμμεσα στους δύο προαναφερόμενους τύπους της αποδοτικότητας, όταν κάνει διάκριση ανάμεσα στο «αποτέλεσμα της εκπαίδευσης στον εργαζόμενο» (*worker's effect of education*) και στο «κατανεμητικό αποτέλεσμα της εκπαίδευσης» (*allocative effect of education*) (Maglen, 1990, σελ. 287· Moock and Addou, 1994, σελ. 244-245 και 252). Με τον όρο «αποτέλεσμα της εκπαίδευσης στον εργαζόμενο» εννοεί την οριακή παραγωγικότητα της εκπαίδευσης, την επιπλέον/επιπρόσθετη παραγωγή προϊόντος από τον εργαζόμενο/τον αγρότη για κάθε μία επιπρόσθετη μονάδα εκπαίδευσης που αυτός αποκτά, όταν οι ποσότητες των λοιπών συντελεστών παραγωγής διατηρούνται σταθερές. Αποτελεί ουσιαστικά τη συμβολή της εκπαίδευσης στην ποιοτική βελτίωση του εργαζομένου και της εργασίας του, με την έννοια ότι η εκπαίδευση επιτρέπει σε έναν εργαζόμενο να παραγάγει περισσότερο προϊόν χρησιμοποιώντας μία δεδομένη ποσότητα φυσικών εισροών. Με τον όρο «κατανεμητικό αποτέλεσμα της εκπαίδευσης» από την άλλη πλευρά, αναφέρεται στην ικανότητα του εργαζομένου/του αγρότη με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο να κατανοήσει πληροφόριες σχετικές με το κόστος και τα λοιπά παραγωγικά χαρακτηριστικά διαφορετικών εισροών. Ένα ουσιαστικό στοιχείο του «κατανεμητικού αποτελέσματος» είναι η ικανότητα του αγρότη με υψηλότερο επίπεδο να αξιολογήσει και να υιοθετήσει νέους επικερδείς τρόπους παραγωγής, όπως τη διαφοροποίηση της γεωργικής παραγωγής ώστε αυτή να περιλαμβάνει διάφορα γεωργικά προϊόντα, ή τη χρήση υβριδίων σπόρων με μεγαλύτερη απόδοση αντί των παραδοσιακών σπόρων. Το ανώτερο μορφωτικό επίπεδο υποβοηθεί τους εργαζομένους να λάβουν καλλίτερες αποφάσεις σχετικά με τα γεωργικά προϊόντα που θα παραγάγουν καθώς επίσης και τις πρώτες ύλες και τις τεχνικές που θα χρησιμοποιήσουν για να παραγάγουν τα συγκεκριμένα προϊόντα. Πολλοί οικονομολόγοι της εκπαίδευσης και της αγροτικής οικονομίας εκφράζουν την άποψη ότι η επιλογή του είδους των προϊόντων που θα παραχθούν και των εισροών που θα χρησιμοποιηθούν, αποτελούν την ουσία της αποδοτικής γεωργικής παραγωγής και για το λόγο αυτό το «κατανεμητικό αποτέλεσμα της εκπαίδευσης» είναι περισσότερο σημαντικό από το «αποτέλεσμα της εκπαίδευσης στον εργαζόμενο».

Από όσα έχουν αναφερθεί μέχρι τώρα προκύπτει ότι σύμφωνα με την προηγούμενη εξήγηση η εκπαίδευση με τη μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων δίδει τη δυνατότητα σε έναν εργαζόμενο, χρησιμοποιώντας μία δεδομένη ποσότητα φυσικών εισροών, να αυξήσει την παραγωγή προϊόντων ή υπηρεσιών. Με άλλα λόγια, ο ίδιος ο εργαζόμενος γίνεται αποδοτικότερος μόνο και μόνο ως αποτέλεσμα της εκπαίδευσης, τηρουμένων όλων των λοιπών συντελεστών παραγωγής σταθερών. Αντίθετα, σύμφωνα με την παρούσα εξήγηση, το υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης δίδει τη δυνατότητα σε κάποιον να αποκτήσει, να αναλύσει και να αξιολογήσει πληροφορίες σχετικές με το κόστος και τα παραγωγικά χαρακτηριστικά άλλων πρώτων υλών (π.χ. διαφορετικού τύπου σπόρων) και μεθόδων παραγωγής και κατ' ακολουθία να αυξήσει την παραγωγικότητά του με αποφάσεις για χρήση αποδοτικότερων μεθόδων παραγωγής και για επιλογή περισσότερο αποδοτικών προϊόντων (Psacharopoulos, 1984, σελ. 281). Με βάση τη θεώρηση αυτή κάποιος θα προσδοκούσε ότι η αύξηση της παραγωγικότητας είναι μεγαλύτερη, όταν αυτοί που αποκτούν εκπαίδευση εισέρχονται σε επαγγέλματα όπου τους παρέχεται η ευχέρεια να λαμβάνουν αποφάσεις, όπως για παράδειγμα μικροί ιδιοκτήτες αγροτικών επιχειρήσεων σε αντιδιαστολή με απλούς εργαζόμενους σε γεωργικές επιχειρήσεις και μικροί επιχειρηματίες σε αντιδιαστολή με ημιαπαιδευμένους εργατοτεχνίτες.

#### γ. Η διαμόρφωση στάσεων και μορφών συμπεριφοράς

Ενώ η κλασική θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου τονίζει τη σημασία των διανοητικών/γνωστικών ικανοτήτων στην αύξηση της ατομικής παραγωγικότητας των εργαζομένων, η τρίτη αυτή εξήγηση μεταφέρει το βάρος στον *τομέα της συμπεριφοράς*, τονίζοντας τη σημασία του κοινωνικοποιητικού ρόλου της σχολικής εκπαίδευσης. Τα σχολεία λειτουργούν ως φορείς κοινωνικοποίησης των ανθρώπων και τους βοηθούν να λειτουργούν πιο αποτελεσματικά μέσα στην κοινωνία. Τα σχολεία με την ιεραρχική δομή την οποία έχουν και τις στάσεις και τις μορφές συμπεριφοράς τις οποίες προσπαθούν να καλλιεργήσουν και προσδοκούν από την πλευρά των μαθητών, προετοιμάζουν τους νέους ανθρώπους να ενσωματωθούν και να λειτουργήσουν ομαλά μέσα στο μελλοντικό εργασιακό τους περιβάλλον (Maglen, 1990, σελ. 281· Tsang, 2000, σελ. 132-133).

Το σύστημα της εκπαίδευσης καλλιεργεί, διαμορφώνει και α-

ναπτύσσει χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των νέων ανθρώπων που συσχετίζονται άμεσα με την παραγωγικότητα. Μέσα στα χαρακτηριστικά αυτά περιλαμβάνονται η ακρίβεια και η συνέπεια στην εκτέλεση των καθηκόντων τους, καθώς επίσης η υπακοή και ο σεβασμός προς τους ανωτέρους και προς όσους ασκούν εξουσία. Επιπρόσθετα, οι μαθητές μέσα από το σύστημα της εκπαίδευσης μαθαίνουν ότι στις σύγχρονες κοινωνίες και οικονομίες η αναγνώριση και η ανταμοιβή συνδέονται άμεσα με την παραγωγικότητα κάθε ανθρώπου και ότι η κοινωνική κινητικότητα καθορίζεται από την προσπάθεια και την απόδοση καθενός στο σχολείο και στο χώρο εργασίας. Τέλος, οι νέοι οι οποίοι έχουν φοιτήσει στο σχολείο μαθαίνουν να συμπεριφέρονται και να λειτουργούν περισσότερο αποτελεσματικά μαζί με άλλους μέσα στο πλαίσιο μιας ομάδας. Με αυτόν τον τρόπο, η παρακολούθηση της σχολικής εκπαίδευσης δημιουργεί την προδιάθεση στα νεαρά άτομα να αποδεχθούν τους όρους και τις κοινωνικές σχέσεις που κυριαρχούν στους χώρους εργασίας και που χαρακτηρίζουν τη σύγχρονη οργάνωση της εργασίας.

#### δ. Η δημιουργία του υποβάθρου και των προϋποθέσεων για περαιτέρω εκπαίδευση

Η τελευταία αυτή εξήγηση υποστηρίζει ότι η συμβολή της τυπικής εκπαίδευσης στην αύξηση της παραγωγικότητας των εργαζομένων έγκειται στο ότι αυτή διαμορφώνει τις προϋποθέσεις και λειτουργεί ως υπόβαθρο για περαιτέρω εκπαίδευση και κατάρτιση (G. Psacharopoulos, 1984, σελ. 344). Σε έναν κόσμο διαρκώς μεταβαλλόμενο, η εκμάθηση του τρόπου με τον οποίο αποκτά κάποιος γνώσεις και δεξιότητες είναι εξ ίσου σημαντική με την εκπαίδευση και την εκμάθηση συγκεκριμένων γνώσεων και δεξιοτήτων σχετικά με το τι να κάνει κάποιος. Η εκπαίδευση ουσιαστικά αλλάζει τους ανθρώπους δια μέσου και των δύο αυτών. Η μετάδοση συγκεκριμένων γνώσεων και πληροφοριών είναι συμπληρωματική στα αποτελέσματά της με την εκπαίδευση και τη διαπαιδαγώγηση των ανθρώπων στο πώς να μαθαίνουν και να αποκτούν νέες γνώσεις και δεξιότητες.

Ένα καλό υπόβαθρο γενικής παιδείας και η επιτυχής ανταπόκριση στις απαιτήσεις της σχολικής εκπαίδευσης δημιουργούν τις προϋποθέσεις και διευκολύνουν τη δια βίου μάθηση. Είναι ευρύτερα γνωστή η διάκριση ανάμεσα στη γενική και στην ειδική κατάρτιση<sup>11</sup> και στην εποχή μας όλο και περισσότερο δίδεται έμφα-



ση στην ανάγκη οι νέοι να αποκτήσουν κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο σχολείο ένα στέρεο υπόβαθρο γενικής παιδείας το οποίο μελλοντικά θα αποτελέσει τη βάση πάνω στην οποία θα οικοδομηθεί η κατά περίπτωση απαραίτητη εξειδίκευση και κατάρτιση.

#### 4. Εναλλακτικές θεωρήσεις των σχέσεων εκπαίδευσης και οικονομίας

Παρά την κυρίαρχη θέση της θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου τόσο στην κοινότητα των ακαδημαϊκών και των ερευνητών όσο και στους κύκλους των υπευθύνων για την εκπαιδευτική πολιτική και τον εκπαιδευτικό προγραμματισμό αυτή δεν παραμένει χωρίς αμφισβητήσεις. Οι επικριτές της υποστηρίζουν ότι η εκπαίδευση δε συμβάλλει καθόλου στην αύξηση της παραγωγικής ικανότητας των ανθρώπων αλλά απλώς λειτουργεί ως ένας μηχανισμός διαλογής (screening device/mechanism) («φίλτρο»), ο οποίος δια μέσου των τίτλων σπουδών που απονέμονται παρέχει στους εργοδότες τη δυνατότητα να διαχωρίζουν τους ανθρώπους και να εντοπίζουν τα άτομα με τις περισσότερες ικανότητες ή με τα προσωπικά εκείνα χαρακτηριστικά τα οποία κάνουν τους ανθρώπους περισσότερο παραγωγικούς. Η θεωρία για την εκπαίδευση ως μηχανισμό διαλογής περιλαμβάνει ένα ευρύτερο φάσμα θεωριών οι οποίες, με διάφορες παραλλαγές, έχουν ως κοινό παρονομαστή την αμφισβήτηση της βασικής υπόθεσης της θεωρίας του ανθρώπινου κεφαλαίου, ότι δηλαδή η εκπαίδευση συμβάλλει στην αύξηση της παραγωγικότητας του ανθρώπου. Η θεωρία αυτή αποδέχεται την εμπειρική διαπίστωση της θετικής σχέσης ανάμεσα στα εισοδήματα από την εργασία και την εκπαίδευση, η εξήγηση όμως την οποία δίδει είναι τελείως διαφορετική (Carline, Pissarides, Siebert and Sloane, 1985, σελ. 51-59· Cohn and Geske, 1990, σελ. 58-63· Johnes, 1993, σελ. 18-22· Maglen, 1990· Παπάς και Ψαχαρόπουλος, 1989· Paulin, 1999, σελ. 466-467· Rosen, 1987, σελ. 685-687· Sapsford and Tzannatos, 1993, σελ. 88-90· Ψαχαρόπουλος, 1999, σελ. 48-51).

Οι άνθρωποι, σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, διαφέρουν μεταξύ τους ως προς την παραγωγικότητά τους, η οποία προσδιορίζεται από τα προσωπικά χαρακτηριστικά καθενός και δεν επηρεάζεται από την εκπαίδευση. Σε μια αγορά εργασίας με ατελή ενημέρω-

ση και πληροφόρηση οι εργοδότες δεν είναι δυνατό να γνωρίζουν ή να διαπιστώσουν εκ των προτέρων την παραγωγικότητα των νέων εργαζομένων που θέλουν να προσλάβουν και, ως εκ τούτου, είναι υποχρεωμένοι να βασισθούν σε ορισμένα ενδεικτικά τεκμήρια σχετικά με τις ικανότητες των πιθανών μελλοντικών υπαλλήλων τους. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, η εκπαίδευση, με τους τίτλους σπουδών που χορηγεί, προσφέρει στους εργοδότες χρήσιμες πληροφορίες για να εντοπίσουν και να αναγνωρίσουν τα άτομα με την πιθανολογούμενη υψηλότερη παραγωγικότητα. Στο βαθμό που η εκπαίδευση θεωρείται ως ένα αξιόπιστο τεκμήριο για τις προσωπικές ικανότητες και, συνακόλουθα, για την παραγωγικότητα των υποψηφίων για πρόσληψη, οι εργοδότες δίδουν υψηλότερους μισθούς στους εργαζομένους με υψηλότερη μόρφωση. Ενώ όμως η εκπαίδευση υποβοηθεί στη διάκριση και στον εντοπισμό των ατόμων με μεγαλύτερη παραγωγικότητα και των ατόμων με μικρότερη παραγωγικότητα, σύμφωνα με τους υποστηρικτές της θεωρίας αυτής, η εκπαίδευση δεν επηρεάζει την παραγωγικότητα των ανθρώπων, αφού αυτή θεωρείται αυστηρά προσωπικό χαρακτηριστικό. Όσοι από τη φύση τους είναι περισσότερο ικανοί έχουν ένα ουσιαστικό πλεονέκτημα και προβάδισμα για κάθε εργασία σε σχέση με αυτούς που είναι λιγότερο ικανοί. Η διαπιστωμένη σχέση ανάμεσα στην εκπαίδευση και στους μισθούς είναι αποτέλεσμα του *διαγνωστικού/επιβεβαιωτικού της παραγωγικότητας* και όχι του *αυξητικού της παραγωγικότητας* ρόλου της εκπαίδευσης, όπως δέχεται η θεωρία του ανθρωπίνου κεφαλαίου.

Η θεωρία αυτή που αμφισβητεί τη θετική σχέση εκπαίδευσης και παραγωγικότητας απορρίπτεται από τους περισσότερους οικονομολόγους (Carline, Pissarides, Siebert, and Sloane, 1985, σελ. 64· Cohn and Geske, 1990, σελ. 59-60· Johnes, 1993, σελ. 21-22· Sapsford and Tzannatos, 1993, σελ. 89-90· Ψαχαρόπουλος, 1999, σελ. 48-51). Αν και μία περισσότερο μετριοπαθής («ήπια») εκδοχή της θεωρίας για την εκπαίδευση ως μηχανισμό διαλογής είναι ορθή και γίνεται αποδεκτή, αφού οι εργοδότες πράγματι χρησιμοποιούν τους τίτλους σπουδών ως έμμεσα τεκμήρια άλλων προσωπικών χαρακτηριστικών των ανθρώπων, στην πλέον απόλυτη («σκληρή») εκδοχή της, που υποστηρίζει ότι η εκπαίδευση δεν έχει καμία αυξητική επίδραση στην παραγωγικότητα των ανθρώπων, δε γίνεται αποδεκτή. Δύο σημεία κυρίως αναφέρονται ως αντεπιχειρήματα: α) εάν η εκπαίδευση δε συμβάλλει καθόλου στην αύξηση της παραγωγικότητας των εργαζομένων και οι τίτλοι

σπουδών χρησιμοποιούνται απλώς και μόνο για το διαχωρισμό των ανθρώπων που είναι περισσότερο παραγωγικοί από τη φύση τους, είναι πολύ δύσκολο να κατανοήσει κάποιος, γιατί μέχρι σήμερα δεν έχει εφευρεθεί και αναπτυχθεί ένας λιγότερο δαπανηρός τρόπος (π.χ. δια μέσου κάποιων tests) για την αναγνώριση και τον εντοπισμό των ανθρώπων με τις περισσότερες ικανότητες και τα επιθυμητά για τις επιμέρους εργασίες χαρακτηριστικά, β) εάν η εκπαίδευση δεν επηρεάζει την παραγωγική ικανότητα, είναι απορίας άξιο, γιατί οι αυτοαπασχολούμενοι/οι ελεύθεροι επαγγελματίες, των οποίων οι αποδοχές δεν προσδιορίζονται από εργοδότες με βάση τους τίτλους σπουδών, επιδιώκουν και αποκτούν επίπεδο εκπαίδευσης ίσον προς, εάν όχι υψηλότερο από, το επίπεδο των μισθωτών.

Η εκπαίδευση είναι δυνατό να λειτουργεί ταυτόχρονα και ως αυξητικός της παραγωγικότητας παράγοντας και ως έμμεσο τεκμήριο των προσωπικών ικανοτήτων. Ως εκ τούτου, η θεωρία του ανθρωπίνου κεφαλαίου και η θεωρία για την εκπαίδευση ως μηχανισμός διαλογής δεν είναι αμοιβαία αποκλειόμενες, με εξαίρεση προφανώς την ακραία και απόλυτη («σκληρή») εκδοχή της δεύτερης η οποία απορρίπτει κάθε επίδραση της εκπαίδευσης στην παραγωγικότητα των εργαζομένων. Το μεγάλο ερώτημα και οι συζητήσεις αφορούν στη σχετική σημασία και βαρύτητα του ρόλου της εκπαίδευσης ως αυξητικού ή διαγνωστικού/επιβεβαιωτικού της παραγωγικότητας παράγοντα, εάν, δηλαδή, οι τίτλοι σπουδών που χορηγούνται στους ανθρώπους διαχωρίζουν αυτούς με βάση κάποιες προϋπάρχουσες προσωπικές ικανότητες ή με βάση κάποιες εκ των υστέρων αποκτηθείσες ικανότητες, στην ανάπτυξη των οποίων έχει συμβάλει και η εκπαίδευση<sup>12</sup>. Άλλωστε, οι πληροφορίες που αποτυπώνονται στους τίτλους σπουδών ως επιστέγασμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι πολύτιμες από κοινωνικής πλευράς. Χωρίς αυτές η αγορά εργασίας θα έπρεπε να επινοήσει μεθόδους για να αντιμετωπίσει το πρόβλημα της βέλτιστης αρχικής κατανομής των εργαζομένων στις διάφορες θέσεις εργασίας δια μέσου της διαδοχικής επανατοποθέτησής τους σε ποικίλες θέσεις εργασίας, σύμφωνα με τις πληροφορίες που θα αναδύονταν από την καθημερινή εμπειρία σχετικά με την επίδοσή τους και την παραγωγικότητά τους σε κάθε θέση εργασίας.

## 5. Επιλογικές επισημάνσεις

Από την επισκόπηση της πλούσιας σχετικής βιβλιογραφίας, συνοπτική παρουσίαση της οποίας επιχειρήθηκε στην παρούσα μελέτη, προκύπτει ότι η θετική σχέση ανάμεσα στην εκπαίδευση και στην οικονομική ανάπτυξη μιας χώρας είναι γενικά αποδεκτή. Το ανθρώπινο και το υλικό κεφάλαιο αλληλοσυμπληρώνονται στη διαδικασία της οικονομικής ανάπτυξης και μεγέθυνσης. Η θετική αυτή συνεισφορά της εκπαίδευσης ανάγεται στη βελτίωση του ανθρώπινου δυναμικού δια μέσου της αύξησης της παραγωγικής του ικανότητας. Πρέπει όμως να επισημανθεί ότι η υπερβολική αισιοδοξία σχετικά με τη συμβολή της εκπαίδευσης στην κοινωνικοοικονομική ανάπτυξη μιας χώρας, που χαρακτήριζε τους οικονομολόγους της εκπαίδευσης κατά τις δύο πρώτες δεκαετίες μετά το δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο, διήλθε στη συνέχεια από μία φάση εντόνου σκεπτικισμού στο τέλος της δεκαετίας του 1970, έως ότου αποκατασταθεί τελικά μία ισορροπία και η θεώρηση των σχέσεων αυτών γίνει σήμερα περισσότερο μετριοπαθής και συγκρατημένη. Η μετάπτωση αυτή υπήρξε αποτέλεσμα του γεγονότος ότι η σχέση ανάμεσα στην εκπαίδευση και στην οικονομική ανάπτυξη μιας χώρας, η οποία αρχικά αντιμετωπιζόταν ως μια απλή σχέση αιτίου και αποτελέσματος, θεωρείται σήμερα ως μία αρκετά πολύπλοκη σχέση, εξαρτώμενη από πολλούς και ποικίλους παράγοντες, η πλήρης και ακριβής αλληλεπίδραση των οποίων δεν είναι σαφής και πλήρως κατανοητή.

Το γεγονός ότι αυτή η θετική σχέση εκπαίδευσης και οικονομίας δεν επιβεβαιώνεται, σε ορισμένες περιπτώσεις είναι δυνατό να οφείλεται σε λανθασμένες επιλογές που απορρέουν από την πολυπλοκότητα της σχέσης αυτής. Για παράδειγμα, είναι ενδεχόμενο να γίνονται υπερβολικές επενδύσεις στην εκπαίδευση όπως, αναλογικά, είναι δυνατό να γίνονται υπερβολικές επενδύσεις στις εγκαταστάσεις και στο μηχανολογικό εξοπλισμό των επιχειρήσεων, ή να γίνονται επενδύσεις σε λάθος κατεύθυνση ή σε λανθασμένο τύπο εκπαίδευσης. Η εκπαίδευση συνιστά ένα μείζονα και καθοριστικό παράγοντα για την ανάπτυξη μίας χώρας υπό την προϋπόθεση ότι προσαρμόζεται κατά τρόπο κατάλληλο στις αναπτυξιακές ανάγκες αυτής και ότι το ανθρώπινο κεφάλαιο που δημιουργείται αξιοποιείται αποτελεσματικά. Ως εκ τούτου είναι αδιανόητο για μία χώρα, λόγω λαθών που ενδεχομένως έχουν γίνει σε κάποιες άλλες χώρες ή σε κάποιες άλλες χρονικές περιόδους, να προωθεί πολιτικές οικονομικής και κοινωνικής ανάπτυξης χωρίς

ταυτόχρονα να λαμβάνει μέριμνα για να εξασφαλίσει το ανάλογο επίπεδο εκπαίδευσης για τον πληθυσμό της. Και αυτό είναι περισσότερο αδιανόητο να συμβαίνει στην εποχή μας που χαρακτηρίζεται από μεγάλη ανάπτυξη της τεχνολογίας και από ταχύτατη εξέλιξη των επιστημονικών γνώσεων. Η παρατήρηση αυτή έχει ιδιαίτερη σημασία για τις αναπτυσσόμενες χώρες, όπου η προσφορά εκπαιδευμένου εργατικού δυναμικού είναι σχετικά περιορισμένη.

Υπό το πρίσμα αυτό, στην εποχή μας προσλαμβάνουν ιδιαίτερη σημασία οι τομείς του επαγγελματικού προσανατολισμού και της δια βίου εκπαίδευσης για την αποτελεσματικότερη συμβολή της εκπαίδευσης στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού. Σήμερα γίνεται δεκτό ότι σημαντική συμβολή στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού είναι δυνατό να προέλθει και από εκπαιδευτικές δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα εκτός του συστήματος της τυπικής εκπαίδευσης, είτε στο χώρο της εργασίας είτε μέσα στο πλαίσιο προγραμμάτων άτυπης επαγγελματικής κατάρτισης. Η δια βίου εκπαίδευση αναφέρεται στη διαμόρφωση προστύπων και δομών μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και κατάρτισης, που παρέχουν ένα ευρύ φάσμα επιλογών για εκπαίδευση και κατάρτιση που είναι διαθέσιμες σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου και όχι μόνο στις δύο-τρεις πρώτες δεκαετίες της ζωής του. Κατ' αυτόν τον τρόπο, η δια βίου εκπαίδευση λειτουργεί συμπληρωματικά προς την τυπική εκπαίδευση και καθιστά τη συμβολή της στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού περισσότερο αποτελεσματική. Από την άλλη πλευρά, ο επαγγελματικός προσανατολισμός εκφράζει μία προσπάθεια να εναρμονισθεί πληρέστερα και να συντονισθεί ακριβέστερα ο χώρος και ο κόσμος της σχολικής εκπαίδευσης με το χώρο και τον κόσμο της εργασίας. Η αύξηση της παραγωγικότητας της εργασίας εξαρτάται από τα προσόντα, τις γνώσεις και τις δεξιότητες που αποκτά ένας εργαζόμενος κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσής του, τις απαιτήσεις σε γνώσεις και δεξιότητες κάθε θέσης εργασίας και, κυρίως, από την αντιστοιχία ανάμεσα στα προσόντα κάθε εργαζομένου και στις απαιτήσεις της αντίστοιχης θέσης εργασίας. Για τη μεγιστοποίηση της αντιστοιχίας αυτής ιδιαίτερη σημασία προσλαμβάνει η προσπάθεια για επαγγελματική καθοδήγηση των νέων, η ενημέρωσή τους σχετικά με τη φύση, τις ιδιαιτερότητες και τη διαθεσιμότητα των θέσεων εργασίας, καθώς επίσης και για τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των ιδίων των νέων και τις κλίσεις τους, ώστε αυτοί να αποκτήσουν μια περισσότερο αντικειμενική

εικόνα, να κατανοήσουν το τι πρέπει να προσδοκούν από την αγορά εργασίας και να προσαρμόσουν τις εκπαιδευτικές τους επιλογές ανάλογα.

## Σημειώσεις

1. Πρβλ. τα άρθρα 1 §1, 3 §1, 4 §1, 5 §1 και 6 §1 του Ν. 1566/85 όπου αναφέρονται οι σκοποί της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης γενικά και του νηπιαγωγείου, του δημοτικού σχολείου, του γυμνασίου και του λυκείου ειδικότερα.

2. Για τους κοινωνικούς επιστήμονες η σχέση εκπαίδευσης και οικονομίας/αγοράς εργασίας είναι ένα σημαντικό αίνιγμα που πρέπει να εξηγηθεί και να κατανοηθεί, ενώ για τους υπευθύνους του εκπαιδευτικού προγραμματισμού η κατανόηση της σχέσης είναι σημαντική προϋπόθεση για το σχεδιασμό και την προώθηση εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων με σκοπό την καλύτερη προετοιμασία των νέων για την αγορά εργασίας.

3. Ο όρος «οικονομική αύξηση/μεγέθυνση» αναφέρεται μόνο στην ποσοτική αύξηση του Ακαθαρίστου Εγχωρίου Προϊόντος (ΑΕΠ) και είναι στενότερος του όρου «οικονομική ανάπτυξη», ο οποίος αναφέρεται τόσο στην ποσοτική αύξηση όσο και στη διανομή του ΑΕΠ (Σαΐτη, 2000, σελ. 119-120).

4. Το κλασικό έργο του E.F. Denison με τίτλο *The Sources of Economic Growth in the United States* δημοσιεύθηκε το 1962 στη Νέα Υόρκη από την Επιτροπή για την Οικονομική Ανάπτυξη (Committee for Economic Development).

5. Το κλασικό έργο του T.W. Schultz με τίτλο *The Economic Value of Education* δημοσιεύθηκε το 1963 στη Νέα Υόρκη από τον εκδοτικό οίκο Columbia University Press. Το έργο αυτό έχει μεταφρασθεί στα ελληνικά από τον Γ. Κουτσουμάρη και δημοσιεύθηκε το 1971 στην Αθήνα με τίτλο *Η Οικονομική Αξία της Εκπαιδεύσεως* από τον εκδοτικό οίκο Παπαζήση.

6. Σύμφωνα με το Γ. Ψαχαρόπουλο (1999), σελ. 13, ο Adam Smith στο κλασικό του έργο *Ο Πλούτος των Εθνών* περιφραστικά είπε ότι «η μόρφωση ή η κατάρτιση ενός εργαζομένου για να γίνει ειδικευμένος στοιχίζει στον εργαζόμενο ή την επιχείρηση ένα ποσό χρημάτων αλλά αυτά τα χρήματα ανακάμπτονται συν τω χρόνω με κέρδος, διότι ο ειδικευμένος εργάτης είναι πιο παραγωγικός από τον ανειδίκευτο» (πρβλ. Cohn and Geske, 1990, σελ. 14· Rosen, 1987, σελ. 682).

7. Το κλασικό έργο του G.S. Becker με τίτλο *Human Capital - A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education* δημοσιεύθηκε το 1964 στη Νέα Υόρκη από την Εθνική Υπηρεσία Οικονομικής Έρευνας (National Bureau of Economic Research) των ΗΠΑ.

8. Στο πεδίο της οικονομικής επιστήμης η παραγωγικότητα ορίζεται γε-

νικά ως ο λόγος των εκροών, δηλαδή των παραγομένων αγαθών και υπηρεσιών, προς μία ή προς όλες μαζί τις εισροές, δηλαδή τους συντελεστές παραγωγής/τους υλικούς και ανθρωπίνους πόρους που αξιοποιούνται στην παραγωγική διαδικασία, εκφραζομένους σε πραγματικούς όρους (Conti and College, 1996, σελ. 4144 κ.ε.; Kendrick, 1982, σελ. 787 κ.ε.; Macaron, 1982, σελ. 15-17; Χυτήρης, 2001, σελ. 317-318; Wilson, 1999, σελ. 918 κ.ε.).

9. Η κατανομητική αποδοτικότητα είναι ευρύτερα γνωστή και ως «οικονομική αποδοτικότητα» (*economic efficiency*) ή «κατά Pareto αποδοτικότητα» (*Pareto Efficiency*) (Shim and Siegel, 1995, σελ. 119).

10. Η τεχνική αποδοτικότητα είναι αναγκαίος αλλά όχι επαρκής όρος για τη συνολική αποδοτικότητα μιας οικονομίας. Μία οικονομία είναι δυνατό να ευημερεί περισσότερο με την παραγωγή του κατάλληλου και επιθυμητού μίγματος/συνδυασμού αγαθών και υπηρεσιών που παράγονται όμως κατά τρόπο τεχνικά μη αποδοτικό και να ευημερεί λιγότερο με την παραγωγή ενός ανεπιθυμητού μίγματος/συνδυασμού αγαθών και υπηρεσιών έστω και αν παράγονται κατά τον τεχνικά αποδοτικότερο τρόπο (Black, 1997, σελ. 463; Rutherford, 1992, σελ. 12 και 457; Shim and Siegel, 1995, σελ. 119-120).

11. Πρβλ. την κλασική διάκριση ανάμεσα σε «γενικό» και «ειδικό» ανθρώπινο κεφάλαιο, αρχικός εισηγητής της οποίας υπήρξε ο G.S. Becker (Johnes, 1993, σελ. 14-18).

12. Ουσιαστικά με τη θεωρία για την εκπαίδευση ως «μηχανισμό διαλογής» τίθεται και πάλι επί τάπητος το κλασικό ζήτημα, εάν η ανθρώπινη ικανότητα είναι έμφυτη ή επίκτητη (Sapsford and Tzannatos, 1993, σελ. 89).

## Βιβλιογραφία

- Atkinson G.B., *The Economics of Education*, Hodder and Stoughton, London, 1983.
- Black J., *A Dictionary of Economics*, Oxford University Press, Oxford, 1997.
- Carline D., Pissarides C.A., Siebert W.S. and Sloane P.J., *Labour Economics*, Longman, London, 1985.
- Carnoy M., «Education and Productivity», στο T. Husen and T. Neville Postlethwaite (eds), *The International Encyclopedia of Education*, second edition, Pergamon Press, Oxford, 1994.
- Cohn E. and Geske T., *The Economics of Education*, third edition, Pergamon Press, Oxford, 1990.
- Conti R. and College B., «Productivity», στο Warner M. (ed.), *International Encyclopedia of Business and Management*, Routledge, London, 1996.
- Dean E. (ed.), «Introduction», στο Dean, E. (ed.), *Education and Economic Productivity*, Ballinger, Cambridge MA, 1984.

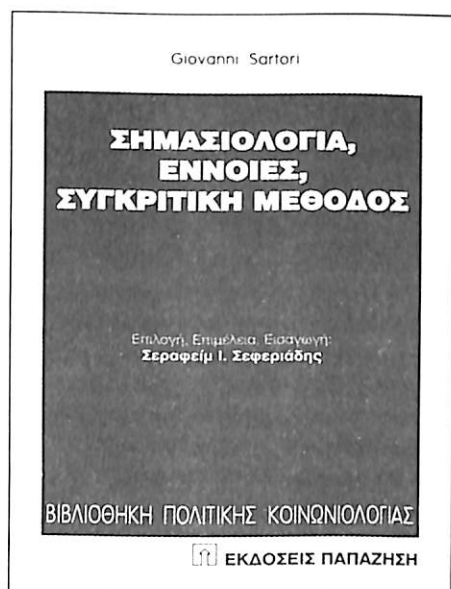
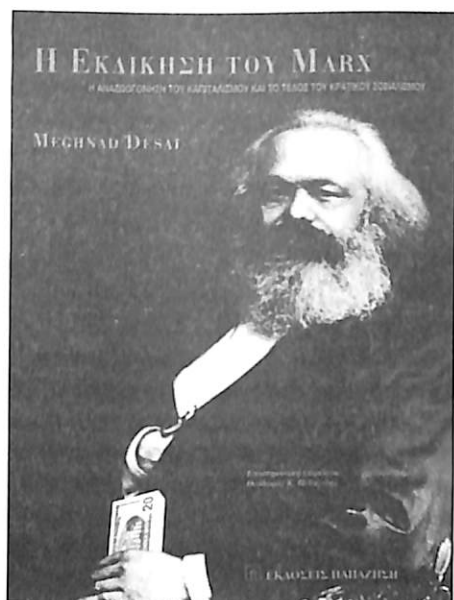
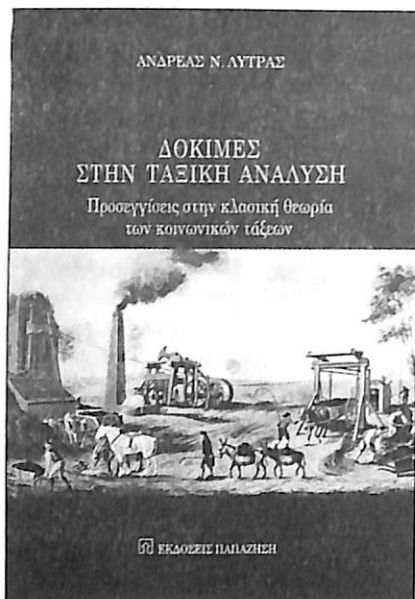
- Johnes G., *The Economics of Education*, MacMillan, London, 1993.
- Kendrick J.W., «Productivity», στο Greenwald D. (ed.), *Encyclopedia of Economics*, McGraw, Hill Book Company, New York, 1982.
- Macarov D., *Worker Productivity: Myths and Reality*, SAGE Publications, Beverly Hills, 1982.
- Maglen L.R., «Challenging the Human Capital Orthodoxy: The Education Productivity Link Reexamined», *Economic Record*, τόμ. 66, 1990, σελ. 281-294.
- Min W., «Vocational Education and Training», στο T. Husen and T. Neville Postlethwaite (eds), *The International Encyclopedia of Education*, second edition, Pergamon Press, Oxford, 1994.
- Moock P.R. and Addou H., «Agricultural Productivity and Education», στο T. Husen and T. Neville Postlethwaite (eds), *The International Encyclopedia of Education*, second edition, Pergamon Press, Oxford, 1994.
- Παπάς Γ., «Η Οικονομική Διάσταση και Σημασία της Εκπαίδευσης», *Εργασία*, τεύχ. 13, Νοέμβριος 1997, σελ. 42-45.
- Παπάς Γ., «Τα Οικονομικά της Εκπαίδευσης στις Παιδαγωγικές Σχολές στην Ελλάδα», *Τα Εκπαιδευτικά*, τεύχ. 43, 1997β, σελ. 102-106.
- Παπάς Γ. και Ψαχαρόπουλος Γ., «Από τα Γενικά Λύκεια στα ΤΕΙ: Ποιός Πάει σε Αυτά και Γιατί;», *Εκπαίδευση και Επάγγελμα*, τόμ. 2, 1989, σελ. 9-18.
- Papas G. and Psacharopoulos G., «The Transition from School to the University under Restricted Entry: A Greek Tracer Study», *Higher Education*, τόμ. 16 1987, σελ. 481-501.
- Paulin E.A., «Human Capital», στο O' Hara P.A. (ed.), *Encyclopedia of Political Economy*, Routledge, London, 1999.
- Petridou E. and Sarri K., «Evaluation Research in Business Schools: Students' Rating Myth», *International Journal of Educational Management*, τόμ. 18, 2004, σελ. 152-159.
- Πεσμαζόγλου Στ., *Εκπαίδευση και Ανάπτυξη στην Ελλάδα, 1948-1985: Το Ασύμπτωτο μιας Σχέσης*, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα, 1987.
- Psacharopoulos G., «The Contribution of Education to Economic Growth: International Comparisons», στο Kendrick J.W. (ed.), *International Comparisons of Productivity and Causes of the Slowdown*, Ballinger, Cambridge MA, 1984.
- Rosen S., «Human Capital», στο Eatwell J., Milgate M. and Newman P. (eds), *The New Palgrave: A Dictionary of Economics*, MacMillan, Press, London, 1987.
- Rutherford D., *Routledge Dictionary of Economics*, Routledge, London, 1992.
- Σαΐτη Α., *Εκπαίδευση και Οικονομική Ανάπτυξη*, εκδ. Τυπωθήτω, Αθήνα, 2000.
- Sapsford D. and Tzannatos Z., *The Economics of the Labour Market*, MacMillan, London, 1993.



- Saunders M., «Understanding Education and Work», στο Moon B., Ben-Peretz M. and Brown S. (eds), *Routledge International Companion to Education*, Routledge, London, 2000.
- Shim J.K., *Dictionary of Economics*, John Willy and Sons, New York, 1995.
- Schultz T.W., «The Value of the Ability to Deal with Disequilibria», *Journal of Economic Literature*, τόμ. 13, 1975, σελ. 827-846.
- Tsang M.C., «The Economics and Resourcing of Education», στο Moon B., Ben-Peretz M. and Brown S. (eds), *Routledge International Companion to Education*, Routledge, London, 2000.
- Χυτήρης Λ., «Η Καταλληλότητα της Παραδοσιακής Έννοιας της Παραγωγικότητας στον Τομέα των Υπηρεσιών», στο Ηγουμενάκης Ν. και Λύτρας Π., *Παραγωγικότητα, Απασχόληση και Τεχνολογική Εκπαίδευση*, εκδ. Παπαζήσης, Αθήνα, 2001.
- Ψαχαρόπουλος Γ., *Οικονομική της Εκπαίδευσης*, εκδ. Παπαζήσης, Αθήνα, 1999.
- Welch F., «Education in Production», *The Journal of Political Economy*, τόμ. 78, 1970, σελ. 35-59.
- Wilson S.R., «Productivity», στο O' Hara P.A. (ed.), *Encyclopedia of Political Economy*, Routledge, London, 1999.



## ΑΠΟ ΤΙΣ ΤΕΛΕΥΤΑΙΕΣ ΕΚΔΟΣΕΙΣ



εκδοσεις παπαζηση απο το 1929

ΚΕΝΤΡΙΚΟ: ΝΙΚΗΤΑΡΑ 2, 106 78 ΑΘΗΝΑ τηλ: 210 3822 496 - 210 3838 020 fax: 210 3809 150  
E-mail: papazisi@otenet.gr

ΥΠΟΚΑΤΑΣΤΗΜΑ: ΒΙΒΛΙΟΠΩΛΕΙΟ 11-ΣΤΟΑ ΑΡΣΑΚΕΙΟΥ-ΠΕΣΜΑΖΟΓΛΟΥ 5, 105 64 ΑΘΗΝΑ  
τηλ: 210 3216 148 fax: 210 3313 074

## Εκπαίδευση για την ειρήνη και τα δικαιώματα του ανθρώπου:

Μαρία Αδάμου-Ράση\*

### Περίληψη

Από τα τέλη του 20ού αιώνα, οι σύγχρονες αναπτυγμένες κοινωνίες, παραπαίοντας ανάμεσα στην ανάγκη να προωθήσουν το εθνικό τους συμφέρον, να ικανοποιήσουν τις απαιτήσεις της παγκοσμιοποιημένης αγοράς και να ανταποκριθούν στις επιταγές της οικουμενικής πραγματικότητας, υποχρεώθηκαν να επαναπροσδιορίσουν το πνεύμα και τους στόχους της εκπαιδευτικής πολιτικής τους. Στο πλαίσιο αυτό, η παραδοσιακή εκπαίδευση άρχισε να διαπνέεται από τις αρχές και τα ιδεώδη της Εκπαίδευσης για την Ειρήνη και τα Δικαιώματα του Ανθρώπου και οι Κοινωνικές Σπουδές αναδείχθηκαν στα πιο ενδεδειγμένα γνωστικά αντικείμενα για την υλοποίηση των στόχων της.

Στο παρόν άρθρο επιχειρείται να εντοπιστεί αυτή η τάση και στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα του τέλους του 20ού αιώνα.

### Εισαγωγή

Ο Β' Παγκόσμιος πόλεμος, σκληρός και πολυαίμακτος, συντάραξε συθέμελα ολόκληρη την ανθρωπότητα αφήνοντας τον κόσμο που αναδύθηκε μέσα από τα ερείπιά του βαριά τραυματισμένο εξαιτίας των τρομερών σε έκταση καταστροφών τις οποίες προκάλεσε και των δραματικών αλλαγών τις οποίες επέφερε σε όλους τους τομείς της ζωής. Τη μεταπολεμική παγκόσμια «τάξη» πραγ-

---

\* Εκπαιδευτικός, διδάκτορας παιδαγωγικής στα παιδαγωγικά τμήματα του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης.

μάτων βάραιναν οι επιπτώσεις του ολοκληρωτισμού και της απέραντης ανθρωποσφαγής και χαρακτηρίζαν οι ραγδαίες ανακατατάξεις, τα κοινωνικά-οικονομικά προβλήματα και οι ιδεολογικές-πολιτικές συγκρούσεις, που επιτάθηκαν με τη διαμόρφωση των δύο αντίπαλων ιδεολογικο-πολιτικών στρατοπέδων –του δυτικού και του ανατολικού– αποκτώντας οικουμενικές διαστάσεις. Κυρίως, όμως, την προσδιόριζε η συνειδητοποίηση των καταλυτικών για τον αφανισμό του ανθρώπινου είδους δυνατοτήτων που διέθεταν τα σύγχρονα, αναπτυγμένης τεχνολογίας όπλα μαζικής καταστροφής, την οποία προκάλεσε η παγκόσμια σύρραξη, ο πανικός μιας επαπειλούμενης οικουμενικής πυρηνικής καταστροφής, τον οποίο καλλιέργησε η ψυχροπολεμική πολιτική, και η ανασφάλεια μπροστά σ' ένα αβέβαιο, απροσδιόριστο κι επισφαλές για την ανθρωπινή επιβίωση μέλλον.

Τα δεδομένα αυτά, οδήγησαν τη μεταπολεμική ανθρωπότητα σε μια αγωνιώδη αναζήτηση ηθικών ερεισμάτων και αξιακού πλαισίου για την κατανόηση και την προσαρμογή στις νέες κοινωνικο-πολιτικές συνθήκες, καθώς και στην εξεύρεση άμεσων δραστικών μεθόδων προσέγγισης και παρέμβασης στη σύγχρονη κοινωνικο-πολιτική πραγματικότητα, με στόχο τον έλεγχό της και την υπέρβαση των επιτακτικών, δυσεπίλυτων κι οδυνηρών προβλημάτων που την πίεζαν.

## Η ειρήνη, απαίτηση και στόχος της μεταπολεμικής κοινωνίας

Ως αποτέλεσμα των εναγώνιων μεταπολεμικών προβληματισμών κι αναζητήσεων, πλατιές μάζες συνειδητοποιημένων πολιτών, δραστηριοποιημένων μέσα από διάφορα ειρηνιστικά κινήματα<sup>1</sup>, ριζοσπάστες επιστήμονες κι ερευνητές, αλλά κι ευαισθητοποιημένοι στα κοινωνικά αδιέξοδα πολιτικοί συνέβαλαν στην αναγνώριση της αξίας της ειρήνης ως αντικειμενικής παγκόσμιας ανάγκης και, αναδεικνύοντας το «ειρηνικό έλλειμμα» σε κεντρικό οικουμενικό πρόβλημα του μεταπολεμικού κόσμου, απαίτησαν την άμεση αντιμετώπισή του για τη μετάβαση σε ανώτερες μορφές κοινωνικής συμβίωσης, πιο εξυπηρετικές για τον άνθρωπο\*.

---

\* Μια κριτική στάση απέναντι στα ειρηνιστικά κινήματα, ωστόσο, θα μας επέτρεπε να αντιληφθούμε ότι συχνά αυτά υπόκεινται σε πολλαπλές ε-

Ταυτόχρονα, κατέδειξαν ότι η διάκριση της ειρήνης σε «αρνητική» και «θετική» είναι αδόκιμη και διαστρεβλωτική<sup>2</sup>. Η απουσία πολεμικής σύγκρουσης δεν υποδηλώνει αναγκαστικά και την επικράτηση ειρηνικών σχέσεων «σ' έναν κόσμο όπου επικρατεί η κοινωνική στρωματοποίηση και η βία των κοινωνικών δομών»<sup>3</sup>, καθώς η διαιώνιση των κοινωνικών προβλημάτων αυξάνει τις πιθανότητες κατάλυσης της ειρήνης και υπό την αρνητική της έννοια αποδεικνύοντας ότι τα ζητήματα της ειρήνης και του πολέμου συνδέονται άρρηκτα με τα προβλήματα της άνιση κατανομής του εισοδήματος, της περιστολής ή καταπάτησης των ανθρώπινων δικαιωμάτων και του περιορισμού των πολιτικά φιλελεύθερων και δημοκρατικών αρχών.

Η συνειδητοποίηση αυτή –που ανήγαγε το θέμα της ειρήνης και του πολέμου σε ζήτημα της καθημερινής ζωής, σε αυτή την ίδια την καθημερινή ζωή– σε συνδυασμό με την ανάδειξη –χάρη στην αλματώδη εξέλιξη της τεχνολογίας– της παγκόσμιας επικοινωνίας, συνεργασίας κι αλληλεξάρτησης των λαών σε απαραίτητη συνιστώσα της μεταπολεμικής κοινωνίας, προσέδωσε αμεσότητα στο πρόβλημα της ειρήνης και το κατέστησε, στα τέλη της δεκαετίας του '60, αντικείμενο διεπιστημονικής, θεωρητικής και ερευνητικής, προσέγγισης<sup>4</sup>. Για πρώτη φορά η ειρήνη αντιμετωπίστηκε όχι μόνον ως θέμα της διεθνούς πολιτικής, ως «επαγγελματικό» πρόβλημα των αρχηγών των κρατών, των Υπουργών τους των Εξωτερικών, των στρατιωτικών και των οικονομικών παραγόντων, των διπλωματών και των επιστημόνων που ασχολούνται με τη Διπλωματική Ιστορία και τις Διεθνείς Σχέσεις, αλλά και ως υπόθεση όλων των ανθρώπων.

Η συγκεκριμένη αντιμετώπιση της υπόθεσης της ειρήνης, προς την κατεύθυνση της οποίας συνέτειναν και οι νέες αντιλήψεις που επικράτησαν στο χώρο μελέτης των Διεθνών Σχέσεων, επέτρεψε στη θεματική της να επεκταθεί και σε άλλες επιστημονικές περιοχές, της Οικονομικής Επιστήμης, της Παιδαγωγικής, της Φιλοσοφίας της Παιδείας, της Ψυχολογίας. Παράλληλα, συνέβαλε στην ανάπτυξη έντονης ερευνητικής προσπάθειας, τόσο στην Ευρώπη όσο και στην Αμερική, με θέμα την ειρήνη και τις διεθνείς διενέξεις<sup>5</sup> και στόχο την αναζήτηση κινήτρων και διαδικασιών για την εξάλειψη των πολεμικών συγκρούσεων και της δομικής βίας\*<sup>6</sup>.

Ξαρτήσεις από συγκεκριμένες κομματικές θέσεις, για χάρη των οποίων θυσιάζεται η ειρήνη.

\* Ο όρος «δομική» ή «διαρθρωτική» βία πρωτοχρησιμοποιήθηκε από το

Η πρόοδος –προϊόντος του χρόνου– της έρευνας για την ειρήνη προήγαγε μια πρακτική προσέγγιση των προβλημάτων του πολέμου, η οποία επέτρεψε τη συναγωγή συμπερασμάτων για τις γενεσιουργές αιτίες των πολεμικών συγκρούσεων και ανέδειξε τις κοινωνικές, οικονομικές, πολιτικές και ιδεολογικές τους συνιστώσες. Οι απολογητικές του πολέμου θεωρίες, ως εκ τούτου, που τον αντιμετώπιζαν ως σύμφυτο χαρακτηριστικό της κοινωνικής ζωής, ως φαινόμενο αιώνιο και, συνεπώς, αναπότρεπτο, συχνά ευεργετικό και καλοδεχούμενο, ακόμα και ως εγγύηση και μέσο για την εδραίωση της ειρήνης στη βάση του συσχετισμού των δυνάμεων και της κατοχύρωσης της ισχύος («πόλεμον χάριν ειρήνης», κατά τη ρήση του Αριστοτέλη), αποδείχθηκαν επιστημονικά διάτρητες, παρά τη δημοτικότητα που τις χαρακτήριζε<sup>7</sup>.

Πραγματικά, η κοινωνιολογική προσέγγιση του φαινομένου στην ιστορική του πορεία κατέδειξε ότι ο πόλεμος είναι δυνατό να αποφευχθεί, ο χαρακτήρας του είναι απόλυτα ενσυνείδητος και, επομένως, η ευθύνη για τη διαιώνιση κι επιλογή του βαρύνει αποκλειστικά τους ανθρώπους. Ως κοινωνικό φαινόμενο, το οποίο, παρά το γεγονός ότι υπόκειται σε περιοδικής μορφής επανάληψη, παραμένει πάντα γόνιμο σε ανανέωση, αποτελεί απλά μια μέθοδο δράσης, διανοητικό προϊόν – παράγωγο οικονομικών συμφερόντων και πολιτικών επιλογών<sup>8</sup>, αλλά και της έλλειψης αποτελεσματικής διεθνούς εκτελεστικής εξουσίας με υποχρεωτική και θεσμικά κατοχυρωμένη δικαιοδοσία στην καταστολή των πολεμικών αναμετρήσεων<sup>9</sup>. Υπό αυτή την έννοια, βασικό κίνητρο του πολέμου, επιμελώς καλυπτόμενο υπό ιδεολογικό μανδύα, είναι η –με διαφορετικές μορφές– αναζήτηση, εξασφάλιση, διατήρηση ή αύξηση της νομής υλικών αγαθών αλλά και της εξουσίας, συνοδευόμενης, άλλωστε, τις περισσότερες φορές κι από οικονομικά οφέλη.

Η απομυθοποίηση του πολέμου και η –σε ευρεία κλίμακα– συνειδητοποίηση, στην οποία συνέβαλε ο Β΄ Παγκόσμιος πόλεμος, ότι η βία –μilitarιστική και δομική– είναι ανεπιθύμητη, αθέμιτη κι ανομιμοποίητη, γέννησε μετά το 1945 την αισιοδοξία και καλλιέργησε την ελπίδα ότι, αν εκλείψουν οι αιτίες που επιτρέπουν τον πόλεμο ή –ακόμα χειρότερα– τον προκαλούν και τον επιβάλλουν,

---

διάσημο ειρηνολόγο του Institute for Peace Research του Όσλο, Johan Galtung, ως δηλωτικός της κοινωνικής ανισότητας που επικρατεί στο υπάρχον διακρατικό σύστημα, η οποία μπορεί να μεταβληθεί σε ισχυρό κίνητρο βίαιων συγκρούσεων –ενδοκρατικών και διακρατικών– και πολεμικών αναταραχών.

στη θέση του θα επικρατήσει μια μόνιμη, αυθεντική, παγκόσμια ειρήνη<sup>10</sup>. Ωστόσο, αποτελούσε κοινό τόπο το γεγονός ότι την ευθύνη για την υιοθέτηση πολεμικής ή ειρηνικής προοπτικής έχουν κυρίως οι πολιτικοί ηγέτες και οι κυβερνητικές γραφειοκρατίες των σύγχρονων κρατών, καθώς οι αποφάσεις για την ενδοκρατική τάξη και τις διακρατικές σχέσεις λαμβάνονται σε πολιτικό επίπεδο και απηχούν τα συμφέροντα ανώτερων οικονομικών, στρατιωτικών και πολιτικών κύκλων. Οι κατεστημένες δομές, εξάλλου, που υπακούουν μόνο στην προώθηση συγκεκριμένων συμφερόντων κι αναπαράγουν την πολιτική της ισχύος, δεν είναι πρόθυμες να αναλάβουν το έργο της εγκαθίδρυσης μιας νέας διεθνούς τάξης βασισμένης στην ισόρροπη οικονομική, κοινωνική και πολιτική ανάπτυξη όλων των λαών σ' ένα ειρηνικό οικουμενικό περιβάλλον, η οποία προϋποθέτει τη ριζική αναδιοργάνωση της παγκόσμιας κοινωνίας. Από τη στιγμή, λοιπόν, που οι δύσκαμπτες κοινωνικές δομές δεν υπήρχε περίπτωση να αναδιαρθρωθούν αφεαυτών προς αυτή την κατεύθυνση, έπρεπε να βρεθούν άλλοι τρόποι για την προώθηση της ειρήνης.

## Η εκπαίδευση στην υπηρεσία της ειρήνης

Η προσπάθεια ανεύρεσης εναλλακτικών μεθόδων μετασχηματισμού αυτού του επικίνδυνου κόσμου των συνεχών εξοπλισμών και των πολέμων, της κοινωνικής αδικίας και της εκμετάλλευσης, της καθυστέρησης και της υπανάπτυξης σ' ένα δίκαιο, ασφαλές και ειρηνικό σύμπαν, οδήγησε στην «ανακάλυψη» του ανθρώπου ως μοχλού πίεσης για κοινωνικο-πολιτικές μεταβολές και αναπροσδιορισμό των πολιτικών στοχεύσεων και πρακτικών μεμονωμένων φορέων εξουσίας.

Με δεδομένο το γεγονός ότι καταλυτικής σημασίας μεταβλητή για την εγκαθίδρυση ενός ειρηνικού κόσμου αποτελούν οι αρνητικές τάσεις της κοινωνίας απέναντι στη νομιμότητα του πολέμου τόσο σε επίπεδο ιδεολογικό όσο και σε επίπεδο δράσης, συνάγεται το συμπέρασμα πως, αν τα άτομα διαθέτουν ειρηνικές δομές συνείδησης και λειτουργούν ως υπεύθυνα πολιτικά υποκείμενα, έχουν τη δυνατότητα να αποτελέσουν ομάδες πίεσης που θα επηρεάζουν και θα κατευθύνουν ενδοκρατικές και διακρατικές πολιτικές προς την κατεύθυνση όχι μόνον της εκμηδένισης των παγκόσμιων ή τοπικών συρράξεων αλλά και της εξάλειψης της δομικής

βίας απανταχού του πλανήτη. Το ζητούμενο, επομένως, είναι η διάπλαση ενεργών και δραστήριων πολιτικοποιημένων ατόμων, ευαισθητοποιημένων στα παγκόσμιας διάστασης σύγχρονα προβλήματα, με συναίσθηση της αναγκαιότητας ειρηνικής συνύπαρξης των λαών και επιθυμία να συμβάλλουν στην αποτροπή της βίας με όποια μορφή κι αν εμφανίζεται αυτή.

Το καθήκον διαμόρφωσης μιας καθολικής φιλειρηνικής συνείδησης και διάπλασης αυτόνομων και χειραφετημένων ανθρώπων με επιθυμία αλλά και δυνατότητες να ορίζουν οι ίδιοι το πεπρωμένο τους προωθώντας την υπόθεση της ειρήνης –στην ευρύτερή της έννοια– σε όλο τον κόσμο, οφείλει να αναλάβει η εκπαίδευση, ως πολύχρονη και πολύμοχθη διαδικασία διαπαιδαγώγησης των νέων<sup>11</sup>. Το συγκεκριμένο στόχο, ωστόσο, δεν είναι δυνατό να αναλάβει η «εθνική» λεγόμενη εκπαίδευση, που θεσμοθετήθηκε στα τέλη του 19ου αιώνα<sup>12</sup>, περίοδο ισχυροποίησης και σταθεροποίησης των εθνικών κρατών, με πρώτιστο στόχο την προαγωγή των συμφερόντων ενός εκάστου εξ αυτών και τη χωρίς τριγμούς διατήρηση της υπάρχουσας τάξης πραγμάτων, που θα του εξασφάλιζε την κατίσχυση και διαιώνισή του<sup>13</sup>. Όχι μόνο, γιατί αυτού του είδους η εκπαίδευση, με το σαφή σταθεροποιητικό και αναπαραγωγικό ρόλο<sup>14</sup>, το στενά χωρικό χαρακτήρα και την περιορισμένη στο πλαίσιο της εθνικής πολιτικής οντότητας προοπτική θεωρήθηκε ως η κυρίως υπεύθυνη για την ανάπτυξη των ολοκληρωτικών καθεστώτων και την πρόκληση –μέσα σε τρεις δεκαετίες– των δυο παγκόσμιων πολέμων, αλλά και γιατί η μεταπολεμική πραγματικότητα απαιτούσε εκπαίδευση διαπνεόμενη από διαφορετικό πνεύμα και στηριζόμενη σε διαφορετική φιλοσοφία.

## Η εκπαίδευση για την ειρήνη και τα δικαιώματα του ανθρώπου: Κατευθυντήριοι άξονες και στόχοι της

Τα πολλαπλά και δυσεπίλυτα προβλήματα, παράγωγο των ραγδαίων και δραματικών αλλαγών κι ανακατατάξεων τις οποίες προκάλεσε ο Β΄ Παγκόσμιος πόλεμος σε όλους τους τομείς της κοινωνικής ζωής, υποχρέωσαν τις σύγχρονες πολυσύνθετες αστικές δημοκρατίες να ικανοποιήσουν αντιφατικές ανάγκες και να υλοποιήσουν αντιτιθέμενους στόχους. Στην προσπάθειά τους να α-



ντιμετωπίσουν τις νέες οικονομικές και κοινωνικές συνθήκες που διαμορφώθηκαν ως αποτέλεσμα του οικονομικού και ιδεολογικο-πολιτικού ανταγωνισμού των δύο διαφορετικών «στρατοπέδων» και της αλματώδους ανάπτυξης της επιστήμης και της τεχνολογίας, οι «ειδικοί» αλλά και οι κυβερνήσεις των Η.Π.Α. και των συν αυταίς ισχυρών κρατών έστρεψαν το ενδιαφέρον τους στην παραδοσιακή εκπαίδευση ως θεσμό που έχει τη δυνατότητα να ανταποκριθεί αποτελεσματικά στις προκλήσεις των συγκεκριμένων ιστορικών συγκυριών και να συμβάλει στην ανάπτυξη και την κατίσχυσή τους επί των αντιπάλων τους<sup>15</sup>.

Την ίδια στιγμή, ωστόσο, που τα δυτικά κράτη επιστράτευαν τον εκπαιδευτικό θεσμό ως πολιτικό εργαλείο για την επίτευξη της οικονομικής αυτάρκειάς τους και της ενίσχυσης της κοινωνικής συνοχής τους σε ενδοκρατικό επίπεδο<sup>16</sup>, οι λαοί συνειδητοποιούσαν ότι, σε μια εποχή που η αλληλεξάρτηση των λαών και η θεμελιώδης ενότητα της ανθρωπότητας αποτελούσαν αυταπόδεικτη αλήθεια, επιβαλλόταν η επίτευξη αφενός της συμφιλίωσης και της συναδέλφωσης των λαών, αφετέρου της ειρηνικής συνύπαρξης και της συνεργασίας των κρατών, εάν δεν ήθελαν η γενιά τους να είναι η πρώτη γενιά στην ανθρώπινη ιστορία με τη δυνατότητα θεωρητικά να δώσει τέλος στην ανθρώπινη ύπαρξη\*. Η σε ευρεία κλίμακα αυτή συνειδητοποίηση, σε συνδυασμό με την κυρίαρχη μεταπολεμικά άποψη ότι «οι πόλεμοι αρχίζουν στο μυαλό των ανθρώπων» και συνεπώς «στο νου των ανθρώπων πρέπει να οικοδομήσουμε την προστασία της ειρήνης»<sup>17</sup>, καθιστούσε επιτακτική την ανάγκη να αλλάξει η παραδοσιακή εκπαίδευση και να αναπροσδιοριστούν το πνεύμα και οι στόχοι της.

Σε αυτή, λοιπόν, την ιστορική συγκυρία εμφανίσθηκε, υπό την αιγίδα της Unesco, δυναμικά στην εκπαιδευτική σκηνή η Εκπαίδευση για την Ειρήνη και τα Δικαιώματα του Ανθρώπου ή Διεθνής Εκπαίδευση ως κοινωνική αναγκαιότητα και οικουμενική απαίτηση των λαών και όχι των κρατών\*\* για την αναδιάρθρωση του -ε-

---

\* Μένουμε απλά στην επισήμανση της αντινομίας που διαπιστώνουμε ανάμεσα στην πολιτική των δυτικών κρατών αφενός, τη συνειδητοποίηση της αναγκαιότητας της ειρήνης από τους λαούς τους αφετέρου, δεδομένου ότι η ανάλυση και η ερμηνεία ενός τέτοιου εξόχως περίπλοκου και δυσεξηχνιάστου κοινωνικού φαινομένου ούτε εμπίπτει στους στόχους ούτε εξαιλείται στα όρια του συγκεκριμένου άρθρου.

\*\* Τώρα, πώς και γιατί η UNESCO ανέλαβε να προωθήσει μεταπολεμικά μια εκπαίδευση που αντίκειτο στην πολιτική της συντριπτικής πλειοψηφίας των κρατών-μελών του Ο.Η.Ε., τα οποία συμμετείχαν στη διαμόρφωση

γκλωβισμένου στη λογική του οικονομικού ανταγωνισμού και δομημένου στο κέρδος, την ισχύ και τη βία- παγκόσμιου συστήματος και την εδραίωση μιας νέας παγκόσμιας κοινωνίας ελεύθερης, δίκαιης και ειρηνικής στη βάση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της απόρριψης της βίας σε όλες της τις μορφές<sup>18</sup>. Η συγκεκριμένη εκπαίδευση, ως νέα παιδαγωγική τάση, θα αντέτασσε στη διασπαστική και στεγανοποιητική λειτουργία της παραδοσιακής την ενοποιητική, στον αναπαραγωγικό χαρακτήρα της το μετασχηματιστικό, στο θετικιστικό προσανατολισμό της τον ανθρωπιστικό και στους στενούς εθνικούς στόχους της τους οικουμενικούς. Η Εκπαίδευση για την Ειρήνη, συνεπώς, θα λειτουργούσε ως μοχλός κοινωνικών αλλαγών<sup>19</sup> όχι μόνο παρέχοντας γνώσεις αλλά -κυρίως- προβάλλοντας αξίες, προκαλώντας φιλειρηνικές στάσεις και καλλιεργώντας πνεύμα φιλίας, κατανόησης, συνεργασίας και σεβασμού προς τους άλλους λαούς στη βάση της θεμελιώδους ενότητας και των κοινών συμφερόντων της ανθρωπότητας.

Οι υποχρεώσεις που αναλάμβανε με τη γέννησή της η νέα παιδαγωγική τάση, ως ζωντανή κοινωνική πραγματικότητα που, σε άμεση και δυναμικά αμφίδρομη σχέση με τους υπόλοιπους τομείς της μεταπολεμικής κοινωνικής δομής -της οποίας αποτελούσε ταυτόχρονα μέρος και προϊόν- καλούταν να συμβάλει στην πρόκληση κοινωνικών μετασχηματισμών, προσδιόρισε τις βασικές αρχές και τους κατευθυντήριους άξονές της, καθόρισε το περιεχόμενο και τους στόχους της και της προσέδωσε τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της.

Υπό αυτές τις συνθήκες η Εκπαίδευση για την Ειρήνη εμφανίστηκε ως μια νέα παιδαγωγική τάση, η οποία δεν αναλώνεται σε θεωρητικές αναζητήσεις ούτε αποτελεί έκφραση μιας αισιόδοξης κι ουτοπικής, εν πολλοίς, πολιτικής, αλλά μεταφράζεται σε εκπαιδευτική πρακτική<sup>20</sup>, που μπορεί να συνεισφέρει αποτελεσματικά στην καταστολή της βίας και στη δημιουργία μιας κοινωνίας ανθρωποκεντρικής, ευαίσθητης στα παγκόσμια προβλήματα αλλά και στις δυνατότητες του ανθρώπου ως υποκειμένου και ρυθμιστή της ιστορικής εξέλιξης. Λόγω του ιδιαίτερου αυτού χαρακτήρα της, δεν επικεντρώνει στα εξωτερικά γνωρίσματα της εκπαίδευσης, τη δομή και τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος,

---

των αποφάσεών της και αντιτίθετο στα συμφέροντά τους, είναι ένα όλως ι-  
διαίτερω ενδιαφέρον ζήτημα πολιτικής προβληματικής το οποίο χρήζει ε-  
ξειδικευμένης μελέτης.

δε συρρικνώνεται στο πλαίσιο ενός μόνο μαθήματος ούτε αποτελεί παρένθεση στην παιδαγωγική διαδικασία, ένα κήρυγμα αρχών, αξιών κι επαγγελιών χωρίς αντίκρισμα. Είναι μια γενικότερη εκπαιδευτική οπτική που, κάνοντας κέντρο του ενδιαφέροντός της τον άνθρωπο τόσο ως άτομο όσο και ως μέλος του κοινωνικού συνόλου, προσλαμβάνει ηθική διάσταση, αποκτά οικουμενικό προσανατολισμό, διέπεται από αξίες και προσεγγίζει διεπιστημονικά τα επιτακτικά σύγχρονα προβλήματα. Στοχεύοντας στη διάπλαση ενεργών πολιτικοποιημένων ατόμων με συνείδηση της κοινωνικής πραγματικότητας, ικανότητες συμμετοχής στο παγκόσμιο γίνεσθαι και –κυρίως– δυνατότητα αντίστασης στις υπερβάσεις των πάσης φύσεως εξουσιών, που περιστέλλουν ή καταπατούν κυνικά τα απαραράγραπτα δικαιώματα του ανθρώπου<sup>21</sup>, αναλαμβάνει να καλλιεργήσει την κατανόηση, τη συνεννόηση και τη συναίνεση των λαών, παρά τις διαφωνίες, τις εντάσεις και τις συγκρούσεις που προκαλεί η πολιτική της προώθησης μεμονωμένων συμφερόντων στο όνομα της «ανάπτυξης», του κέρδους και της ισχύος, και να εξασφαλίσει μια παγκόσμια ειρήνη μέσα από τη διαδικασία της αγωγής και της μάθησης.

Η νέα αυτή παιδαγωγική τάση πολύ γρήγορα γνώρισε μια εντυπωσιακή άνθηση, η οποία στις τελευταίες δεκαετίες του 20ού αιώνα την καθιέρωσε ως ιδιαίτερο κλάδο της Παιδαγωγικής Επιστήμης<sup>22</sup>. Είναι η εποχή που το στρατιωτικό βιομηχανικό σύμπλεγμα<sup>23</sup>, υποβοηθούμενο και νομιμοποιούμενο από μια ελίτ επιστημόνων και τεχνοκρατών, ισχυροποιείται και, ασκώντας έντονη πίεση στις πιο κρίσιμες κι ευαίσθητες περιοχές των κέντρων λήψης αποφάσεων, επεμβαίνει απροκάλυπτα στο σχεδιασμό κυβερνητικής πολιτικής σαφώς μιλιταριστικής, μέσω της οποίας προωθεί τα οικονομικά και πολιτικά του συμφέροντα. Κάτω από την πίεσή του –όλο και πιο αισθητή– που οδηγεί στον κίνδυνο να γίνει η πολιτική δεσμώτης των στρατιωτικο-βιομηχανικών συμφερόντων, αλλά και τη διαρκώς ογκούμενη αντίδραση, που απαιτεί παγκόσμια ειρήνη και βελτίωση της ανθρώπινης ζωής, τα δυτικά «μεταβιομηχανικά», κατά το χαρακτηρισμό πολλών κοινωνιολόγων, κράτη υποχρεώθηκαν να υιοθετήσουν μια εναλλακτική εκπαιδευτική οπτική. Στο πλαίσιο αυτό, η παραδοσιακή εκπαιδευτική πολιτική αρχίζει διεθνώς από τη δεκαετία του '70 να επηρεάζεται δειλά από τους κατευθυντήριους άξονες και να διαπνέεται από το πνεύμα, τις αρχές, τα ιδεώδη και την ηθική της Διεθνούς Εκπαίδευσης<sup>24</sup>, παρά το ότι η τελευταία αυτή δεν έχει αποβεί μέχρι τις μέρες μας επίσημη εκπαιδευτική πρακτική θεσμικά κατοχυρωμένη,

αλλά επαφίεται στην ευαισθησία και την ευσυνειδησία μεμονωμένων πολιτικοποιημένων δασκάλων<sup>25</sup>.

## Εκπαίδευση για την ειρήνη: Από το θεωρητικό προβληματισμό στην εκπαιδευτική πράξη. Η ελληνική περίπτωση

Το ίδιο εκπαιδευτικό φαινόμενο παρουσιάζεται στην ελληνική πραγματικότητα με μια καθυστέρηση 10 περίπου χρόνων λόγω των όλως ιδιαίτερων συνθηκών που βιώνει η χώρα μας μεταπολεμικά. Μόλις το 1981 θα δρομολογηθούν μια σειρά μεταρρυθμιστικών παρεμβάσεων στην ελληνική εκπαίδευση που δε μένουν απλά σε οργανωτικό και διαρθρωτικό επίπεδο. Αντίθετα, ενταγμένες στην προοπτική των κοινωνικο-οικονομικών αλλαγών της χώρας, επεκτείνονται και σε θέματα ουσίας στο όνομα μιας εκπαιδευτικής πολιτικής που μοιάζει να αποσκοπεί στη διάπλαση ενός νέου τύπου ανθρώπου. Το «νέο» άτομο θα είναι κριτικά σκεπτόμενο και δημοκρατικά δρών, ικανό να κατανοεί την παγκόσμια πολιτιστική κληρονομιά και ν' ανταποκρίνεται ικανοποιητικά στα οικουμενικά προβλήματα της σύγχρονης πολυσύνθετης κοινωνίας, να προβάλλει και να επιβάλλει τις απόψεις του, να συμμετέχει στη λήψη αποφάσεων κοινού συμφέροντος και ν' αποτελεί μοχλό πίεσης για κοινωνικές και πολιτικές αλλαγές. Στο πλαίσιο αυτό, το επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα φαίνεται να αναγνωρίζει και να επηρεάζεται από το πνεύμα και τις βασικές αρχές της Εκπαίδευσης για την Ειρήνη και τα Δικαιώματα του Ανθρώπου, όπως τουλάχιστον συνάγεται από τους στόχους που θέτει ο Νόμος 1566/30-9-85, για τη Δομή και τη Λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης<sup>26</sup>.

Βέβαια, αποτελεί κοινό τόπο το γεγονός ότι οι διακηρύξεις και οι μεγαλεπήβολοι στόχοι που περιέχουν τα επίσημα κρατικά κείμενα αποδεικνύονται τις περισσότερες φορές κενό γράμμα, αν όχι συνθήματα σε κατάχρηση. Υπό την έννοια αυτή θα μπορούσε να θεωρηθεί ότι οι διαπιστώσεις μας αποτελούν απλά ευσεβή πόθο καθώς συγχέουν το «είναι» με το «δέον». Η αναμόρφωση, ωστόσο, που υφίστανται ορισμένα γνωστικά αντικείμενα, η εισαγωγή νέων στο Α.Π., η έκδοση καινούριων εγχειριδίων, τα οποία χαρακτηρίζονται από ένα τελειώς διαφορετικό –εκείνου των παλαιότερων– πνεύμα και εισηγούνται νέες παιδαγωγικές μεθόδους, και

–κυρίως– ο αναπροσανατολισμός των στόχων των γνωστικών περιοχών αποτελούν πειστική, πιστεύουμε, απάντηση στις ενστάσεις αυτού του είδους.

Ένα από τα γνωστικά αντικείμενα τα οποία εισάγονται κατά τη δεκαετία του '80 στο Δημοτικό σχολείο ως αναμόρφωση παλαιότερου, καρπός μιας σημαντικής προσπάθειας για τον εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού συστήματος υπό την πίεση των αναγκών της σύγχρονης πολυσύνθετης και ταχύτατα μεταβαλλόμενης τοπικής και παγκόσμιας κοινωνίας, είναι το *Εμείς κι ο Κόσμος - Μελέτη του Περιβάλλοντος*, το οποίο αντικατέστησε τη μέχρι τότε διδασκόμενη *Πατριδογνωσία*<sup>27</sup>.

Το συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο, παρότι μετεξέλιξη του προαναφερθέντος, είναι μια από τις σπουδαιότερες γνωστικές καινοτομίες στο χώρο του Α.Π. της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και σηματοδοτεί μια σημαντική στροφή της διδακτικής μεθοδολογίας προς την κατεύθυνση της ενεργητικής μάθησης, η οποία υπαγορεύεται από την ιδιοτυπία του να αποτελεί, σύμφωνα και με τις οδηγίες του Κ.Ε.Μ.Ε., μάλλον «μια μελέτη του κόσμου που ζει το παιδί ... μια ερευνητική εργασία, μια μέθοδο σπουδής παρά ένα γνωστικό χώρο». Το ιδιαίτερο αυτό γνώρισμα του μαθήματος αποτελεί συνάρτηση του σκοπού διδασκαλίας του, που είναι στην ουσία η –μέσα από τις διαδικασίες «διερεύνησης» και «ανακάλυψης»– άμεση γνωριμία και κατανόηση της ταχέως και συνεχώς εξελισσόμενης φυσικής και κοινωνικής πραγματικότητας από το μαθητή<sup>28</sup>, ώστε, με τη συγκεκριμενοποίηση γενικών εννοιών και τη μετατροπή τους σε εποπτείες, τον εμπλουτισμό των ήδη υπαρχουσών εμπειριών και τη συστηματοποίηση της αποκτημένης γνώσης, να αναπτύξει τις νοητικές του δεξιότητες και να γίνει επανοητικός, δραστήριος και δημιουργικός<sup>29</sup>.

Η έμφαση που δίνεται –για πρώτη φορά– στην ενεργητική μάθηση ανατρέποντας την παλιά εμμονή στην παθητική, μάθηση η οποία συντελείται αυτομάτως μέσω της μονόδρομης μεταβίβασης γνώσεων και της μηχανιστικής απομνημόνευσης, αποτελεί προϊόν των νέων δεδομένων-πορισμάτων των Επιστημών της Αγωγής, σύμφωνα με τα οποία η ουσιαστική γνώση δομείται ως αποτέλεσμα της προσωπικής, δια της «έρευνας» και «ανακάλυψης», δράσης των μαθητών επί των αντικειμένων μελέτης και οργανώνεται γύρω από τις εμπειρίες και τα ενδιαφέροντά τους<sup>30</sup>. Αποβλέπει, δε, κυρίως στην καλλιέργεια ικανοτήτων αντιμετώπισης καθημερινών αναγκών και επίλυσης πρακτικών προβλημάτων, όπως και στην ανάπτυξη της ικανότητας αυτοπραγμάτωσης και ελεύθερης

κατάφασης των αξιών που ρυθμίζουν τη συμπεριφορά του ατόμου και τις σχέσεις του με τους άλλους στη βάση του σεβασμού της αξιοπρέπειας και των δικαιωμάτων του. Οπλισμένοι οι μαθητές με αυτά τα εφόδια, θα έχουν μελλοντικά τη δυνατότητα να ζήσουν ομαλά και δημιουργικά στην κοινωνία τους, ν' ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στις ανάγκες της, αλλά και να την ελέγχουν όπου χρειάζεται, να τη βελτιώνουν ή να την τροποποιούν καθιστώντας την εξυπηρετική γι' αυτούς και τους συνανθρώπους τους.

Δεύτερη καινοτομία στο χώρο του Α.Π. αποτελεί το μάθημα της *Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής*, το οποίο διδάσκεται στην Ε' και την ΣΤ' Δημοτικού ως συνέχεια της *Μελέτης του Περιβάλλοντος*, η οποία κλείνει τον κύκλο της στην Δ'. Το μάθημα αυτό αποτελεί αναδιάρθρωση της μέχρι τότε διδασκόμενης *Αγωγής του Πολίτη*, η οποία, υπηρετώντας τη συντηρητική εκπαιδευτική πολιτική που κυριαρχούσε –με μικρά φωτεινά διαλείμματα– στη χώρα μας από τις αρχές του αιώνα μέχρι τη δεκαετία του '80, αποσκοπούσε –μέσω της πολιτικής κοινωνικοποίησης των μαθητών– στη διαμόρφωση «καλών πολιτών», άβουλων, δηλαδή, και υπάκουων στα δήθεν αναντίλεκτα κελεύσματα της πολιτικής εξουσίας, οι οποίοι θα συνέβαλλαν στη διατήρηση του δοσμένου πολιτικού συστήματος.

Σε αυτό το συντηρητικό μοντέλο πολιτικής αγωγής, του οποίου την ανατροπή ορίζει συμβολικά ο καθιερωμένος στα 1984 νέος τίτλος του γνωστικού αντικείμενου, η *Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή* αντιπαραθέτει το συμβατό με τις σύγχρονες ανάγκες και κοινωνικές επιδιώξεις. Το νέο εκπαιδευτικό μοντέλο θεμελιώνεται στις σύγχρονες κοινωνιολογικές θεωρίες, οι οποίες, χωρίς να αμφισβητούν το ρόλο του σχολείου στην αναπαραγωγή του status quo, υποστηρίζουν τη δυνατότητά του να λειτουργήσει και ως μοχλός κοινωνικο-πολιτικών αλλαγών<sup>31</sup>. Στο πλαίσιο αυτής της δυνατότητας, αλλά και της γνώσης ότι «*το έργο της πολιτικής αγωγής δεν περιορίζεται αποκλειστικά στο πλαίσιο του ειδικού μαθήματος, αλλά εκτείνεται σε ολόκληρο το φάσμα της σχολικής εργασίας και ζωής*»<sup>32</sup>, το μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής επιδιώκει να διαπλάσει χειραφετημένους, ενεργούς και υπεύθυνους δημοκρατικούς πολίτες<sup>33</sup>, ικανούς «*να προσαρμόζονται γρήγορα στις κοινωνικές μεταβολές που πραγματοποιούνται με ρυθμούς ταχύτερους από εκείνους του παρελθόντος*»<sup>34</sup>. Και, καθώς τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και οι πολιτικές στάσεις των ανθρώπων διαμορφώνονται, σύμφωνα με τα νεότερα συμπεράσματα των Κοινωνικών Επιστημών, κατά την περίοδο της

νηπιακής και πρώιμης παιδικής ηλικίας<sup>35</sup>, παρουσιάζοντας, μάλιστα, μεγάλου βαθμού αντίσταση σε οποιαδήποτε μεταγενέστερη προσπάθεια για αλλαγή και παραμένοντας «αδιάβροχα» από τις συνθήκες, έστω κι αν αυτές επιβάλλουν την αναπροσαρμογή τους<sup>36</sup>, το σχολείο γενικά και το γνωστικό αντικείμενο της *Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής* ειδικότερα, οφείλουν να επιληφθούν αυτού του έργου από πολύ νωρίς.

Από τη στιγμή που η *Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή* «αποδέχεται» το καθήκον της διάπλασης του αυτοπροσδιορισμένου πολίτη, που σκέπτεται ελεύθερα και δρα αυτόνομα συμμετέχοντας δραστήρια στα κοινωνικά και πολιτικά τεκταινόμενα, είναι εύλογο να μη συρρικνώνει το ρόλο της στην επιδίωξη ανάπτυξης μόνον των γνωστικών δεξιοτήτων του μαθητή ούτε να τον εξαντλεί στην παροχή φρονηματιστικού έργου, όπως μέχρι τη μεταπολίτευση. Αντίθετα, προκειμένου να μη μεταβληθεί σε αποστεωμένο μάθημα – ξένο προς τη ζωή, επιδιώκει να φέρει τα παιδιά σε επαφή με την αυθεντική, διευρυμένης συνθετότητας και πολυπλοκότητας, σύγχρονη κοινωνία και να τα βοηθήσει να κατανοήσουν το χαρακτήρα της ως ιστορικής πραγματικότητας η οποία διαμορφώνεται και μεταβάλλεται από την ανθρώπινη δράση, ώστε να συνειδητοποιήσουν την ευθύνη τους για την περαιτέρω εξέλιξή της και τη βελτίωση των όρων της κοινωνικής ζωής.

Προς το σκοπό αυτό, κατευθύνει τη διδασκαλία της στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης του μαθητή, την καλλιέργεια των συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων του και τον εθισμό του σε διαδικασίες διατύπωσης –ελέγχου υποθέσεων και λήψης– εκτέλεσης αποφάσεων. Δεν παρέχει έτοιμη γνώση, συνεπώς, ούτε προβαίνει σε δογματικές ερμηνείες και αφοριστικές διαπιστώσεις, σύμφωνα με τις παγιωμένες από την πολύχρονη χρήση παραδοσιακές διδακτικές πρακτικές. Προβάλλει τον κύριο προβληματισμό και, παρακινώντας το μαθητή σε εξέταση και θεώρηση των κοινωνικο-πολιτικών πραγμάτων και θεσμών από ποικίλες οπτικές γωνίες, τον «εξαναγκάζει» να πάρει ο ίδιος θέση, να διατυπώσει τις προσωπικές του απόψεις και να δώσει απαντήσεις στηριγμένες σε προσωπική εξέταση και έρευνα<sup>37</sup>.

Ιδιαίτερη μνεία οφείλουμε στο γνωστικό αντικείμενο της *Ιστορίας* ως αναδομητή του παρελθόντος, μεταδότη της παράδοσης κι εμπειρίας της ομάδας και μέσου δόμησης «εθνικής» μνήμης, οικοδόμησης εθνικής ταυτότητας και διαμόρφωσης συλλογικής συνείδησης. Η σχολική *Ιστορία*, από τη θεσμοθέτηση των δυτικοευρωπαϊκών εκπαιδευτικών συστημάτων, επωμίσθηκε τον πολιτικό

ρόλο να διαπλάσει –μέσω της εθνικής διαπαιδαγώγησης και του πολιτικού σωφρονισμού των μαθητών– «καλούς» και νομιμόφρονες πολίτες. Το γεγονός αυτό προσδιόρισε τη φιλοσοφία της, υπηρετική εξωιστορικών μάλλον στόχων στους οποίους υπέτασσε τους ιστορικούς, και την ανέδειξε, ως εκ τούτου, στο κατεξοχήν ενδεδειγμένο μάθημα για την πολιτική κοινωνικοποίηση των παιδιών σύμφωνα με τα «εθνικά» ιδεώδη και οράματα, τις υφιστάμενες σχέσεις εξουσίας και τον ιδεολογικο-πολιτικό προσανατολισμό των εκάστοτε κυρίαρχων πολιτικών δυνάμεων<sup>38</sup>.

Οι ιδιαίτεροι αυτοί στόχοι του γνωστικού αντικειμένου ήταν εμφανέστατοι στα σχολικά εγχειρίδια μέχρι τη μεταπολίτευση. Πρωτίστως εθνοκεντρική και δευτερευόντως ευρωκεντρική, η σχολική *Ιστορία* συρρίκνωνε το περιεχόμενό της στο στρατιωτικό, διπλωματικό και πολιτικό τομέα και απέφευγε επίμονα την ανατομία της κοινωνικής ζωής οποιασδήποτε εποχής δίνοντας έμφαση στην περιγραφική, γεγονυσιολογική αφήγηση χωρίς εμβάθυνση στην αιτιακή σύνδεση και ερμηνεία των ιστορικών συμβάντων, που θα όξυνε την ιστορική όραση των μαθητών. Στο όνομα του σεβασμού της παράδοσης και με το πρόσχημα του ηθικοποιητικού της ρόλου, παρήγαγε και συντηρούσε ιστορικούς μύθους, ενώ πρωτοδοτούσε το ρόλο των «μεγάλων ανδρών» και των «εξουχουσών προσωπικοτήτων» ως δημιουργών της ιστορικής εξέλιξης αγνοώντας τη συμβολή του ανώνυμου πλήθους και των αφανών ηρώων στην ιστορική πορεία. Και, βέβαια, δεν αποκάλυπτε τίποτα χρήσιμο για το παρόν και το μέλλον, καθώς ασκούσε ηθικό και πολιτικό διδακτισμό προσαρμοσμένο στις ιδεολογικο-πολιτικές στοχεύσεις της μετεμφυλιακής εξουσίας και δεν πρόσφερε ηθικά και πολιτικά διδάγματα συμβατά με τις ατομικές και κοινωνικές ανάγκες<sup>39</sup>.

Από τη δεκαετία του '80, όμως, οι βασικοί αυτοί στόχοι της Ιστορίας έχουν αμβλυνθεί κάτω από την πίεση των σύγχρονων αναγκών και απαιτήσεων, χωρίς –παρόλα ταύτα– να έχουν εκλείψει παντελώς. Την απόδειξη ότι η *Ιστορία* αδυνατεί να αποκόψει τον ομφάλιο λώρο της από την εθνικιστική ιδεολογία και τον πολιτικό σωφρονισμό, βρίσκουμε στους «Προσδιορισμούς του Σκοπού και του Περιεχομένου του μαθήματος», όπως παρατίθενται στην *Ιστορία Γ' Δημοτικού* (βιβλίο για το δάσκαλο), Αθήνα, Ο.Ε.Δ.Β. (εκδ. Ε'), 1990, σσ. 171, 172 και 173: « Στόχος (του μαθήματος) είναι να κατανοήσουν (οι μαθητές) τη συνέχεια του ελληνικού Έθνους και την προσφορά του στην εξέλιξη του πολιτισμού ... να αναπτύξουν το συναίσθημα της αγάπης προς την Πατρίδα και τα δημοκρατικά ιδεώδη», «Η Ιστορία είναι μέσο με το οποίο οι λαοί ...



διατηρούν τα ιδανικά και την παράδοσή τους ... ο πολίτης διδάσκει τις κοινές αρετές της συλλογικής ζωής», «ο Ελληνικός λαός, ένας από τους αρχαιότερους και πιο ζωντανούς λαούς του κόσμου, έχει αποκρυσταλλώσει την εθνική φυσιογνωμία του με βάση τις αξίες που διαμόρφωσε κατά τη μακραίωνη ιστορική του πορεία», «Λαοί, όπως, ο Ελληνικός, που δημιούργησαν υψηλής ποιότητας πολιτισμό, άσκησαν ευεργετική επίδραση στην ανθρωπότητα». Σε αντίστιξη, όμως, με τις προωθούμενες –πολύ προσεκτικά και εκλεπτυσμένα, είναι αλήθεια– αντιλήψεις περί αδιάλειπτης συνέχειας, αδιατάρακτης συνοχής και αδιαμφισβήτητης ανωτερότητας του ελληνικού έθνους και την υποδόρια πολιτική κατήχηση για τη διατήρηση της καθεστηκυίας τάξης μέσω της επίτευξης πολιτικής ομοψυχίας και κοινωνικής συνοχής, παραδοσιακά γνωρίσματα της εθνικιστικής ιδεολογίας, μια νέα εκπαιδευτική φιλοσοφία φαίνεται να διαγράφεται, ένας νέος προσανατολισμός μοιάζει να υιοθετείται από το αντικείμενο της *Ιστορίας*, ενταγμένα στους κατευθυντήριους άξονες της *Εκπαίδευσης για την Ειρήνη και τα Δικαιώματα του Ανθρώπου* και συμβατά με τους στόχους της, τη διαμόρφωση, δηλαδή, χειραφετημένων και φιλειρηνικών δομών συνείδησης.

Στο πλαίσιο αυτό, αίρεται η σημασία του φυλετικού παράγοντα για την ερμηνεία ιστορικών γεγονότων, καταδικάζεται η θεωρία της επί τη βάσει του χρώματος της επιδερμίδας ανωτερότητας των λαών<sup>40</sup>, ορίζονται ως υπεύθυνες για τη δημιουργία διαφορετικών (και όχι κατώτερων) πολιτισμών και συστημάτων αξιών οι «διαφορετικές φυσικές και ιστορικές συνθήκες (θρησκευτικές, κοινωνικές, οικονομικές κ.τ.λ.»<sup>41</sup>, ο ρόλος των οποίων, μάλιστα, είναι καθοριστικός όχι μόνο για τη διαμόρφωση του πολιτισμού και του τρόπου ζωής ενός λαού, αλλά και για το χρώμα του δέρματός του, ακόμη και για το χαρακτήρα του<sup>42</sup>.

Πιο σημαντική, ωστόσο, για την επαλήθευση της αλλαγής προσανατολισμού και στόχων του μαθήματος της *Ιστορίας*, είναι η επισήμανση που προτάσσεται, ότι «επίκεντρο του Α.Π. του μαθήματος της *Ιστορίας* σε όλες τις τάξεις του σχολείου είναι ο άνθρωπος κι ο πολιτισμός του ... η ζωή του και οι ειρηνικές του κατακτήσεις, τα επιτεύγματα της σκέψης του και τα δημιουργήματα της τέχνης του», ενώ «τα πολεμικά γεγονότα έρχονται σε δεύτερη μοίρα»<sup>43</sup>, καθώς είναι ενδεικτική ενός αναπροσδιορισμού του πνεύματος της ιστορικής καταγραφής προς την κατεύθυνση των αρχών της *Εκπαίδευσης για την Ειρήνη*. Για πρώτη φορά η *Ιστορία* δίνει έμφαση στις ειρηνικές περιόδους υποβαθμίζοντας τις

πολεμικές συγκρούσεις –και μάλιστα τις επεκτατικού χαρακτήρα– εξαιρεί σε κάθε πρόσφορη περίπτωση τις ιδέες της ελευθερίας, της δικαιοσύνης και της αυτοθυσίας για την πατρίδα με «γνώμονα τον απαλλαγμένο από μισαλλοδοξία πατριωτισμό σε αρμονική σύζευξη με το πνεύμα συναδέλφωσης των λαών» και στη βάση της αναγνώρισης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων που κατέκτησαν οι λαοί με διαχρονικούς και επώδυνους αγώνες και καταδικάζει τις δια της βίας κατακτήσεις, τις οποίες, επιπλέον, κρίνει αναποτελεσματικές μακροπρόθεσμα<sup>44</sup>.

Η άμβλυση του εθνοκεντρισμού και του πολιτικού σφρονισμού που διακρίνουμε στη σχολική *Ιστορία*, δε συνιστά παρά ανταπόκριση στις νέες συνθήκες που διαμορφώνονται τόσο στη χώρα μας όσο και διεθνώς κατά τις τελευταίες δεκαετίες του 20ού αιώνα και υπακούει στην ανάγκη διάπλασης ενός τύπου πολιτικού υποκειμένου κριτικά σκεπτόμενου, δραστήριου και υπεύθυνου, ικανού «να συμμετέχει συνειδητά και ελεύθερα στη ζωή του λαού μας και στην ευρύτερη κοινότητα των εθνών αξιολογώντας σωστά και φρονιματιζόμενο από τις δημιουργικές πράξεις αλλά και από τα σφάλματα των παλαιότερων»<sup>45</sup>. Με δυο λόγια, στη διάπλαση του «κοσμοπολίτη», που σκέπτεται τοπικά, λειτουργεί, όμως, με γνώμονα οικουμενικές αρχές, τον οποίο έχει ανάγκη η, διεπόμενη από δομικές αντιφάσεις και πληττόμενη από επιτακτικά προβλήματα οικουμενικής εμβέλειας, σύγχρονη κοινωνία.

Για την υλοποίηση αυτού του στόχου, εγκαταλείπεται ο θετικιστικός προσανατολισμός της σχολικής *Ιστορίας*, που κυριαρχούσε στην ελληνική εκπαίδευση μέχρι τη μεταπολίτευση, και υιοθετούνται οι κατευθυντήριοι άξονες της κριτικής *Ιστορίας*, με βάση τους οποίους απομυθοποιείται, καταρχάς, η μέχρι τότε ισχύουσα αντίληψη περί της «αντικειμενικότητάς» της, υποδηλώνεται η ιδεολογική χρήση της και αποκαθίσταται στις πραγματικές του διαστάσεις ο ρόλος του ιστορικού, που, ως ερευνητής του παρελθόντος αλλά και υποκείμενο του παρόντος, υπόκειται στις επιδράσεις και τις παραμορφωτικές επιπτώσεις του κοινωνικού περιβάλλοντος στο οποίο ζει<sup>46</sup>.

Η επίσημη κατάφαση της *Ιστορίας* ως διευθέτησης του παρελθόντος υποκείμενης στις κοινωνικές, ιδεολογικές και πολιτικές δομές στο πλαίσιο των οποίων ζουν οι ιστορικοί, αλλά –κυρίως– ως γνωστικής περιοχής η οποία, μέσα από το ιδιαίτερο και το μοναδικό, έχει τη δυνατότητα να διατυπώνει βασικές αρχές, που, παρά το γεγονός ότι δεν έχουν την ισχύ των νόμων των θετικών επιστημών, και δόκιμες είναι και την «πρόβλεψη» του μέλλοντος επι-

τρέπουν και γενικές οδηγίες για μελλοντική δράση παρέχουν, επιβάλλει την κριτική στάση απέναντι στο παρελθόν<sup>47</sup>. Στην κριτική αυτή προσέγγιση θα κατευθύνει τα παιδιά ο δάσκαλος διαχειριζόμενος κατάλληλα –με βάση τις νέες παιδαγωγικές μεθόδους και τα πορίσματα των συγγενών προς την *Ιστορία επιστημών*<sup>48</sup>– τη διδακτέα ύλη, η επιλογή και οργάνωση της οποίας έγινε σύμφωνα «με την αντιληπτική και προσληπτική ικανότητα, τα ενδιαφέροντα και τα βιώματα του παιδιού αυτής της ηλικίας»<sup>49</sup>, αλλά και τις σύγχρονες τάσεις της Διδακτικής της Ιστορίας. Στα πλαίσια αυτά, η ιστορική αφήγηση ασχολείται με το παρελθόν ως ιστορικό γίγνεσθαι τονίζοντας τη δυναμική του, αναγορεύει το λαό σε ουσιαστικό παράμετρο της ιστορικής εξέλιξης απομυθοποιώντας το ρόλο των προσωπικοτήτων, εισάγει την αιτιακή σχέση των ιστορικών γεγονότων ως κομβικής σημασίας παράγοντα για την ερμηνεία τους, υποστηρίζει την αναζήτηση των αιτιών –τα οποία αντιδιαστέλλει από τις αφορμές– για την όξυνση της κριτικής ικανότητας των μαθητών και υπογραμμίζει τον κεντρικό στόχο του μαθήματος, που είναι η κατανόηση και αξιολόγηση του παρόντος και η «πρόβλεψη» του μέλλοντος<sup>50</sup>.

Τα ιδιαίτερα γνωρίσματα που χαρακτηρίζουν τις κοινωνικές γνωστικές περιοχές στις οποίες επικεντρώσαμε<sup>51</sup>, οι στόχοι που υιοθετούν και οι διδακτικές μέθοδοι που εισηγούνται, μας ωθούν στην υπόθεση ότι κατά τη δεκαετία του '80 συντελείται ένας αναπροσανατολισμός του εκπαιδευτικού πνεύματος κι ένας αναπροσδιορισμός της εκπαιδευτικής φιλοσοφίας απόλυτα συμβατοί με τα πορίσματα στα οποία κατέληξαν πολυπληθείς μελέτες κι έρευνες μετά το Β' Παγκόσμιο πόλεμο, ιδιαίτερα στην άλλη πλευρά του Ατλαντικού<sup>52</sup>, και σε πλήρη αντιστοιχία με τους κατευθυντήριους άξονες της *Εκπαίδευσης για την Ειρήνη και τα Δικαιώματα του Ανθρώπου*. Προκειμένου να την επαληθεύσουμε, καταφεύγουμε στα διδασκόμενα από το 1985 και μέχρι σήμερα εγχειρίδια των Κοινωνικών Σπουδών ως αποδεικτικά του ζητούμενου στοιχεία, δεδομένου ότι αυτά δεν αποτελούν απλά βασικό πληροφοριακό και παιδαγωγικό μέσο που παρέχει στους μαθητές την «έγκυρη» και «έγκριτη» γνώση, την «απόλυτη», «αδιαμφισβήτητη» και «αυταπόδεικτη» αλήθεια, αλλά είναι πρωτίστως κοινωνικά προϊόντα, κεντρικά εγκεκριμένα κι ελεγχόμενα, μέσω των οποίων επιδιώκεται η μεταβίβαση της «επίσημης» γνώσης και των «κοινωνικά» αποδεκτών απόψεων, ενέχουν, ως εκ τούτου, συγκεκριμένη προθετικότητα<sup>53</sup>. Η διερεύνηση του περιεχομένου τους, συνεπώς, μας επιτρέπει να αντιληφθούμε την κυρίαρχη παιδαγωγική αντίληψη και την επίσημη

εκπαιδευτική πολιτική που διαπνέουν την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στην εκπνοή του 20ού αιώνα και στις απαρχές του 21ου.

Η πρώτη μας παρατήρηση κατά την αδρομερή, λόγω των περιορισμών που επιβάλλει η συγγραφή ενός άρθρου, εξέταση των συγκεκριμένων βιβλίων σχετίζεται με την ύλη τους, διαρθρωμένη –σύμφωνα με τις σύγχρονες παιδαγωγικές αντιλήψεις– κατά τέτοιο τρόπο ώστε να αποκτά το ουσιαστικό της περιεχόμενο και την αυθεντική παιδευτική της αξία. Στο πλαίσιο αυτό, τα εγχειρίδια, αποτελώντας –στην ουσία– αντανάκλαση συγκεκριμένων μεθοδολογικών σχημάτων, συμπύσσουν, κατά πρώτο λόγο, δραστικά το περιεχόμενό τους και το επιμερίζουν σε μικρές ή μεγαλύτερες –για τις ανώτερες τάξεις– ενότητες αυξανόμενης συνθετότητας και κλιμακούμενης δυσκολίας ακολουθώντας σπειροειδή εξέλιξη, η οποία, διασφαλίζοντας τη συνοχή, τη συνέχεια και τη διεύρυνση της γνώσης, επιτυγχάνει την ολιστική προσέγγισή της, βοηθά στην εμπάθυνση και την καλύτερη κατανόησή της και επιτρέπει την αποτελεσματικότερη διαχείρισή της σε μακροπρόθεσμο επίπεδο.

Βασικός στόχος των εγχειριδίων φαίνεται να είναι όχι απλά η γνωριμία του μαθητή με τη διαρκώς εξελισσόμενη φυσική και κοινωνική πραγματικότητα, αλλά η ερμηνεία και η βαθύτερη κατανόηση της κοινωνίας του, τοπικής και παγκόσμιας, στις αλληλεπιδράσεις της με τον άνθρωπο, η βίωσή της ως ιστορικού δημιουργήματος που διαμορφώνεται και μεταβάλλεται από την ανθρώπινη δράση και πράξη<sup>54</sup>. Σε αυτό το συμπέρασμα οδηγεί, τουλάχιστον, η ανατομία της σύγχρονης κοινωνίας, τοπικής και παγκόσμιας, που επιχειρούν χωρίς να επιμένουν στην περιγραφή του φυσικού περιβάλλοντος ή στην εξέταση της δομής και της λειτουργίας των κοινωνικών ομάδων και της κοινωνίας γενικότερα, αλλά ανάγοντας σε κέντρο της διδασκαλίας τον άνθρωπο, τη ζωή και τις δραστηριότητές του, τις αλληλεξαρτήσεις του με τους άλλους και το πλέγμα αλληλεπιδράσεων φυσικών και κοινωνικών παραγόντων, καθώς και τους νόμους που τις καθορίζουν.

Στην προσπάθειά τους να αποδώσουν ρεαλιστικά και ολιστικά την κοινωνική πραγματικότητα, τα εγχειρίδια καταπιάνονται πρωταρχικά με τις μικρότερες κι απλούστερες κοινωνικές ομάδες, στις οποίες εντάσσεται το παιδί και του είναι οικείες (την οικογένεια, τη σχολική τάξη και την ομάδα ομηλικών) και επεκτείνονται σταδιακά στις μεγαλύτερες και συνθετότερες (τη γειτονιά, τη συνοικία, την κοινότητα, το κράτος, τον κόσμο) ακολουθώντας σπειροειδή ανάπτυξη περιεχομένου –που καλύπτει, σημειωτέον, όλες τις τάξεις του δημοτικού<sup>55</sup>– μέσω της οποίας επιχειρούν την υλοποίη-

ση των παρακάτω στόχων, που υπακούουν στους άξονες και τις παιδαγωγικές αρχές της Εκπαίδευσης για την Ειρήνη και τα Δικαιώματα του Ανθρώπου: Κατά πρώτον, προσεγγίζοντας οι μαθητές ρεαλιστικά και πρακτικά την τοπική κοινωνία και τα προβλήματά της, να εκτιμήσουν όσο γίνεται πληρέστερα το άμεσο περιβάλλον τους, φυσικό, κοινωνικό και πολιτιστικό, και να κατανοήσουν τη δική τους θέση σε αυτό. Στη συνέχεια, συσχετίζοντας κοινωνικά θέματα άμεσης εμπειρίας με εκείνα του ευρύτερου κοινωνικού φάσματος, να μεταφέρουν τη γνώση σε γενικότερους τομείς και με την ορθή διαχείρισή της να αντιμετωπίσουν τον κόσμο ως γνωστό και οικείο, να αντιληφθούν ότι οι ίδιοι είναι ικανοί να τον προσεγγίσουν και, συμμετέχοντας ενεργά στην κοινωνικο-πολιτική ζωή, να τον ελέγξουν και να τον διαμορφώσουν, αλλά και να συναισθανθούν την προσωπική τους ευθύνη στη διαδικασία βελτίωσής του<sup>56</sup>.

Προκειμένου, όμως, οι μαθητές να φθάσουν στον ύψιστο αυτό βαθμό πολιτικής συνειδητοποίησης, πρέπει να μην περιοριστούν στη βίωση της σχέσης τους με το στενό περιβάλλον τους, αλλά να κατανοήσουν ότι, ως σύγχρονοι άνθρωποι που ζουν κατ' ανάγκη σ' ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο κι αλληλεξαρτώμενο κόσμο, όπου σπδήποτε συμβαίνει στην πιο απόμερη γωνιά της γης έχει παγκόσμιο αντίκτυπο και συνέπειες, δεν είναι απλά πολίτες της χώρας τους αλλά και του κόσμου όλου. Στο πλαίσιο αυτό, τα εγχειρίδια, τολμώντας μια υπέρβαση σε χώρο και χρόνο, επιχειρούν να καταργήσουν τα όρια και τα στεγανά μεταξύ των λαών και να προαγάγουν την κατανόηση, την ανεκτικότητα και τον αμοιβαίο σεβασμό –απαραίτητα προαπαιτούμενα για τη διαμόρφωση φιλειρηνικών νοοτροπιών και την εγκαθίδρυση μιας παγκόσμιας ειρήνης, σύμφωνα με τις βασικές αρχές της Εκπαίδευσης για την Ειρήνη– υπογραμμίζοντας την αλληλεξάρτησή τους σε παγκόσμιο επίπεδο, αναδεικνύοντας τις ομοιότητές τους μέσα από τη διαφορετικότητα και τονίζοντας τα κοινά συμφέροντα και προβλήματα που αντιμετωπίζουν<sup>57</sup>.

Σε αυτό το στόχο της διάπλασης μελλοντικών συνειδητοποιημένων και υπεύθυνων πολιτών, η προεργασία για την οποία συντελείται στο σχολείο και συνίσταται στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και της ενεργής συμμετοχής στις εκπαιδευτικές διαδικασίες, συντείνει ο ενδεικτικός χαρακτήρας της διδασκόμενης ύλης, η οποία δεν αντιμετωπίζεται ως θέσφατο ή εξ αποκαλύψεως αλήθεια<sup>58</sup>, δε συνοδεύεται από άκαμπτες τεχνικές χειρισμού της<sup>59</sup> ούτε υπαγορεύεται από κανονιστικές –υπό μορφή ολοκληρωμένων διδασκαλιών– οδηγίες,<sup>60</sup> όπως ρητά υπογραμμίζεται σε όλα τα βιβλία των Κοινωνικών Σπουδών για το δάσκαλο. Αντίθετα,

«είναι αφετηρία και σημείο αναφοράς για μια ευρύτερη κατανόηση σ' ένα πλαίσιο γνωστικό που αντανακλά όχι την απλή συμπτωματική συνάφεια σε χώρο και χρόνο των γνωστικών στοιχείων, αλλά κυρίως την εσωτερική τους συνάφεια και αλληλουχία»<sup>61</sup>.

Βασικό εποπτικό μέσο προς αυτή την κατεύθυνση αποτελεί η πλούσια –ιδιαίτερα για τις πρώτες τάξεις– εικονοποιία, δια της οποίας «επιδιώκεται –και είναι αναγκαίο– να υπάρχει συνεχής κι αδιάλειπτη σχέση ανάμεσα στο βιβλίο και το άμεσο περιβάλλον»<sup>62</sup>. Οι εικόνες, οργανικά δεμένες με τις γνωστικές ενότητες, κρίνονται ως απαραίτητο συμπλήρωμα της διδασκαλίας, μια και ο άνθρωπος, συμβολικό ον<sup>63</sup>, εννοεί και χαίρεται τις εξεικονίσεις, οι οποίες, στην προκειμένη περίπτωση, δεν αποτελούν απλές εποπτείες ή υποκατάστατα άμεσων, αλλά παιδευτικό μέσο που προβάλλει τον κύριο προβληματισμό, εμπλουτίζει εμπειρίες και γνώσεις, εμποδώνει προγενέστερες, υποκινεί για παραπέρα έρευνα, σκέψη κι εφαρμογή, προκαλεί ενδιαφέρον κι επιδρά δημιουργικά κι ενεργητικά στη φαντασία των παιδιών<sup>64</sup>. Τις εικόνες συνοδεύουν στα πρώτα μαθήματα ολιγόλογες λεζάντες υπό μορφή προβληματισμού κι όχι προσδιορισμού ή ερμηνείας του εικονικού υλικού, οι οποίες σε πιο προωθημένο στάδιο του βιβλίου δίνουν τη θέση τους σε συνοδευτικά κείμενα, που δεν αποτελούν συνεχή λόγο με εγκυκλοπαιδικό υλικό, αλλά «αφετηριακούς οδηγούς» ή «οδηγητικούς άξονες εργασίας» και επιτελούν την ίδια ακριβώς λειτουργία παρακινώντας, τις περισσότερες φορές, το μαθητή να εξετάσει το θέμα από διαφορετική οπτική και θέτοντάς του νέους προβληματισμούς με στόχο να οδηγήσουν τη μάθηση σε υψηλότερο επίπεδο<sup>65</sup>.

Από την ανάλυση των εγχειριδίων των Κοινωνικών Σπουδών που επιχειρήσαμε, συνάγεται το συμπέρασμα ότι αυτά, σε πλήρη αντίστιξη με τα διδασκόμενα μέχρι τη δεκαετία του '80, δε διέπονται από πνεύμα στείρου εγκυκλοπαιδισμού, δεν παρέχουν κατακερματισμένες πληροφορίες και εργαλειακές γνώσεις, δεν πριμοδοτούν τη μηχανιστική υποχρεωτική αποστήθιση ούτε προωθούν το ηθικοποιητικό και νοησιαρχικό εκπαιδευτικό μοντέλο, που αποβλέπει στην καλλιέργεια των ιδιοτήτων της ομοιομορφίας, της πειθαρχίας και της αναντίρρητης συμμόρφωσης προς τα κελεύσματα της κάθε εξουσίας. Στόχος τους, στον οποίο υπακούουν η επιλογή της διδασκόμενης ύλης, η ταξινόμηση και η διάταξη της σύμφωνα με τα σύγχρονα πορίσματα των Επιστημών της Αγωγής, η απόρριψη παρωχημένων παιδαγωγικών μεθόδων και η υιοθέτηση νέων διδακτικών τεχνικών και παιδαγωγικών μέσων, είναι ο εθισμός του μαθητή στην ενεργητική μάθηση<sup>66</sup> και την αρμονική

συμβίωση στη βάση του σεβασμού των δικαιωμάτων των άλλων αλλά και της διεκδίκησης των δικών του.

Τους συγκεκριμένους προσανατολισμούς των εγχειριδίων, φαίνεται να κατευθύνουν κάποιες βασικές –ξεχασμένες για χρόνια και επανεμφανιζόμενες κατά την περίοδο αυτή– παιδαγωγικές αρχές της Προοδευτικής Εκπαίδευσης ή Νέας Αγωγής, μιας ιδιαίτερα εύρωστης και πολύμορφης μεταρρυθμιστικής παιδαγωγικής κίνησης η οποία πρωτοεμφανίσθηκε στην εκπαιδευτική σκηνή κατά το 19ο αιώνα ενταγμένη στην κοινωνική πραγματικότητα της αναδυόμενης βιομηχανικής κοινωνίας<sup>67</sup>. Σύμφωνα με αυτές, προκειμένου το σχολείο να ανταποκριθεί στις ανάγκες της πολυσύνθετης και απαιτητικής βιομηχανικής κοινωνίας των υψηλών επιδόσεων, οφείλει να εγκαταλείψει την αυτονομία που το χαρακτήριζε, να μειώσει τις αποστάσεις τους από την κοινωνική ζωή και να ενταχθεί σε αυτή ως χώρος στον οποίο ο μαθητής κατανοεί το χαρακτήρα της σύγχρονης δημοκρατικής κοινωνίας βιώνοντάς την μέσα στη σχολική τάξη.

Η σύνδεση ζωής και σχολείου που εισηγείται η Προοδευτική Εκπαίδευση αντιμετωπίζοντας το εκπαιδευτικό σύστημα ως συστατικό στοιχείο της κοινωνίας κι όχι ως τόπο προετοιμασίας της κοινωνικής ζωής, οδηγεί στην αναγνώριση του ρόλου που παίζει στη διάπλαση χαρακτήρων και τη διαμόρφωση στάσεων το «κρυφό» πρόγραμμα, η κοινωνική μάθηση, η οποία συντελείται σε συνάρτηση με τη μετάδοση των αυστηρά επιλεγμένων και κοινωνικά αποδεκτών κι επιθυμητών γνώσεων και πηγάζει αφενός από τις διδακτικές μεθόδους, αφετέρου από τη διάρθρωση των σχέσεων ανάμεσα στους μετέχοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία και τις αμοιβαίες επιδράσεις που δέχονται στο πλαίσιο της τάξης-κοινωνικής ομάδας<sup>68</sup>. Με τη σειρά της, η αναγνώριση αυτή –η οποία συνάδει με τη βασική θέση της *Εκπαίδευσης για την Ειρήνη* που, για την πραγμάτωση των στόχων της, δίνει έμφαση στους συντελεστές της εκπαιδευτικής διαδικασίας– συντελεί στην ανάδειξη του δασκάλου σε μοχλό της εκπαιδευτικής διαδικασίας, συντονιστή αυτής και εμπειρότερου συνεργάτη των μαθητών και του επιτρέπει, αν δεν του επιβάλλει κίολας, ελευθερία παιδαγωγικής δράσης και επιλογών ανάλογα με τις γνώσεις του, την παιδαγωγική του κατάρτιση, την πείρα του, αλλά και τις ιδιαίτερες συνθήκες που αντιμετωπίζει καθώς και τις δυνατότητες του μαθητικού δυναμικού που διαθέτει<sup>69</sup>.

Η κομβικής, ωστόσο, σημασίας –για την πραγμάτωση των παιδαγωγικών στόχων– θέση που επιφυλάσσεται στον εκπαιδευτικό, του δημιουργεί συγκεκριμένες υποχρεώσεις. Οφείλει να διαθέτει

επιστημονική κατάρτιση, παιδαγωγική επάρκεια, δημοκρατικό φρόνημα, πολιτικό ήθος και βαθιά γνώση των αντιληπτικών ικανοτήτων και των κοινωνικών-συναισθηματικών αναγκών που χαρακτηρίζουν το ηλικιακό φάσμα 6-12 ετών. Και, βέβαια, να διακρίνεται από επαγγελματική ευσυνειδησία, αγάπη για τον άνθρωπο και πίστη στη δύναμη της εκπαίδευσης ως εργαλείου διάπλασης ενεργών, πολιτικοποιημένων ατόμων και ως μοχλού κοινωνικών αλλαγών, για την επίτευξη των οποίων ο ίδιος λειτουργεί καταλυτικά. Ρητές είναι επί του προκειμένου οι οδηγίες που του παρέχονται: Ο διδάσκων υποχρεούται πάνω απ' όλα αφενός να «απεκδυθεί» της από καθέδρας εξουσίας του και να απαρνηθεί την εκ της θέσης του απορρέουσα δυνατότητα να χειραγωγεί τους μαθητές ασκώντας πολιτικό σωφρονισμό<sup>70</sup>, αφετέρου να εδραιώσει στην τάξη κλίμα δημοκρατίας και ισότιμης μεταχείρισης όλων των παιδιών στη βάση του σεβασμού της προσωπικότητάς τους και με στόχο την εξάλειψη της παθητικότητάς τους<sup>71</sup>. Παράλληλα, πρέπει να δώσει προτεραιότητα «στην ενεργοποίηση του υποκειμένου της μάθησης, το μαθητή, στην εξερεύνηση του κόσμου που τον περιβάλλει ασφικτικά και στην εξοικείωσή του με αυτόν»<sup>72</sup>.

Προς το σκοπό αυτό, οφείλει πρωτίστως να εγκαταλείψει την αυταρχική δασκαλοκεντρική μέθοδο, η οποία τον αναδεικνύει σε αυθεντία και του επιτρέπει να χρησιμοποιεί με «αυθάδεια» το κύρος του, καθώς η τελευταία, εμφυσώντας στους μαθητές τις ιδιότητες του σεβασμού, της υπακοής και της πειθαρχίας, καλλιεργεί την άκριτη συμπεριφορά και τη δουλικότητα ή, αντίθετα, την αποξένωση, την αδιαφορία, ακόμη και τον κυνισμό προσδιορίζοντας κατά μεγάλο ποσοστό τη μελλοντική στάση τους απέναντι σε κάθε είδους εξουσία. Αντ' αυτής, καλείται να ενστερνισθεί τη μαθητοκεντρική ομαδοσυνεργατική μέθοδο<sup>73</sup>, η οποία, δημιουργώντας αισθήματα ασφάλειας, αυτογνωσίας και αυτοεκτίμησης, εκφρασμένα στη χωρίς αναστολές και φόβους ανάληψη πρωτοβουλιών, την ελευθερία γνώμης και διατύπωσης υποθέσεων, προτάσεων και αντιρρήσεων και την έκθεση προβληματισμών και ερωτημάτων, καλλιεργεί την κριτική σκέψη και ηθικές στάσεις, δεσμεύει στο σεβασμό των δικαιωμάτων των άλλων, διαμορφώνει τάσεις που δε χαρακτηρίζονται ούτε από αυταρχισμό-ατομικισμό αλλά ούτε κι από δουλικότητα και θέτει, κατ' αυτόν τον τρόπο, τις βάσεις για τη διάπλαση «ελεύθερων πολιτών», οι οποίοι αντιλαμβάνονται σαφώς «τη σχέση μεταξύ εξουσίας και ατομικής ελευθερίας που υπάρχει στο δημοκρατικό τρόπο ζωής»<sup>74</sup>.

Στο πλαίσιο αυτής της παιδαγωγικής μεθόδου, υποδεικνύεται



στο δάσκαλο να ενεργοποιεί τα παιδιά μεθοδικά κι εποπτικά προς την αυτενεργό μάθηση και να τα υποβοηθεί στην ανάπτυξη δεξιοτήτων ανάλυσης, κρίσης και αμφισβήτησης<sup>75</sup> προσεγγίζοντας τα θέματα σε χαμηλούς τόνους και με απλή φρασεολογία «ανάλογα με το επίπεδο της τάξης, την ωριμότητα των μαθητών, τις ικανότητές τους και τον κύκλο των εμπειριών ή ενδιαφερόντων τους»<sup>76</sup>. Επί του προκειμένου, η βιβλιοκεντρική αφηγηματική διδασκαλία θεωρείται «αμάρτημα» που μεταβάλλει τους μαθητές σε απλούς ακροατές ή τυπικούς μετέχοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία<sup>77</sup>, ενώ η παραδοσιακή πρακτική της υποχρεωτικής μηχανιστικής απομνημόνευσης και αποθησαύρισης έτοιμων γνώσεων κρίνεται πέρα για πέρα απαράδεκτη και καταδικαστέα, γεγονός που υπογραμμίζεται με ιδιαίτερη σχολαστικότητα στα σχέδια ανάπτυξης των διδακτικών ενοτήτων<sup>78</sup>. Κι αυτό, γιατί η μόνη άμυνα απέναντι στον «πνευματικό βιασμό» ο οποίος συντελείται εξαιτίας «του αδιάκοπου, ισοπεδωτικού καταϊγισμού έτοιμων γνώσεων και πληροφοριών» που υφίστανται τα παιδιά σήμερα, είναι «να μάθουν από τη μικρή ηλικία να προβληματίζονται, να οργανώνουν τη γνώση και την εμπειρία, να σκέφτονται με κάποια αυτονομία»<sup>79</sup>.

## Συμπέρασμα

Είναι γεγονός ότι το υπό μελέτη θέμα, εξαιρετικά ενδιαφέρον και ευαίσθητο στην πολυτάραχη εποχή μας κατά την οποία αναγνωρίζεται όλο και περισσότερο η σημασία της θεσμοθετημένης εκπαίδευσης για τη σύνδεση μάθησης-ζωής και τη διάπλαση αυτόνομων και αυτοπροσδιορισμένων πολιτών με εθνική αλλά και οικουμενική συνείδηση, ικανών να διαχειρίζονται αποτελεσματικά την κοινωνική πραγματικότητα τροποποιώντας την προς όφελος των ιδίων και του κοινωνικού συνόλου, χρήζει περαιτέρω διερεύνησης, η οποία δεν εξαντλείται στο πλαίσιο ενός άρθρου. Τα όσα, ωστόσο, ενδεικτικά παραθέσαμε, αποδεικνύουν, πιστεύουμε, ότι στις απαρχές του 21ου αιώνα η ελληνική εκπαιδευτική πολιτική υπακούει στα σύγχρονα πορίσματα των Επιστημών της Αγωγής, είναι έντονα επηρεασμένη από τις βασικές παιδαγωγικές αρχές και τους κατευθυντήριους άξονες της *Εκπαίδευσης για την Ειρήνη και τα Δικαιώματα του Ανθρώπου* και επιδιώκει να υπηρετήσει τους κύριους στόχους της. Αυτό δε σημαίνει, όμως, ότι ο εκπαιδευτικός θεσμός τάσσεται αναφανδόν στην υπηρεσία της

Διεθνούς Εκπαίδευσης. Είναι χαρακτηριστική, εξάλλου, η εμμονή του να αναφέρεται απλά στη βελτίωση της κοινωνίας, τοπικής και παγκόσμιας, την ίδια στιγμή που η *Εκπαίδευση για την Ειρήνη* στοχεύει σε μια ριζική αναδιάρθρωση του άναρχου κι άνισου παγκόσμιου συστήματος. Επιπλέον, ενώ φαίνεται ότι το ενδιαφέρον του επικεντρώνεται στη διάπλαση ελεύθερων κι αυτόνομων ατόμων με οικουμενική συνείδηση κι ανθρωπιστικές στάσεις, ταυτόχρονα αφουγκράζεται με προσοχή τις απαιτήσεις της αγοράς επιχειρώντας να αναπροσδιορίσει τις έννοιες της αποδοτικότητας κι αποτελεσματικότητας και να ικανοποιήσει τις ανάγκες οικονομικών και πολιτικών κέντρων εξουσίας. Παρά ταύτα, η θεσμοθετημένη εκπαίδευση στις απαρχές του 21ου αιώνα, αντανακλώντας τις επιπεταμμένες δομικές αντιφάσεις των σύγχρονων, ορθολογικά οργανωμένων κοινωνιών οι οποίες παραπαίουν ανάμεσα στο εθνικό συμφέρον και την οικουμενική πραγματικότητα, έχει αναπροσαρμόσει το πνεύμα και τους στόχους της κρατώντας διακριτικές αποστάσεις από τα εθνικά λεγόμενα εκπαιδευτικά συστήματα.

## Σημειώσεις

1. Τα κινήματα ειρήνης, ως τρόπος δράσης μαζικών οργανώσεων πολιτών, πρωτοεμφανίστηκαν στις αρχές του 19ου αιώνα. Μέχρι τότε το ζήτημα της ειρήνης εξαντλούταν θεωρητικά σε φιλολογία και προβληματισμούς που άρχιζαν από τον Όμηρο και τέλειωναν στους Καντ, Σπένσερ και Κόντ, ενώ εκφραζόταν οργανωτικά με θεσμούς όπως οι Αμφικτυονίες και οι Ολυμπιακοί Αγώνες στην αρχαία Ελλάδα. Οι πρώτοι οργανωμένοι ειρηνιστές ήταν μεσοαστοί εμπνευσμένοι –υπό την επίδραση του προτεσταντικού διαφωτισμού– αφενός από τη χριστιανική ηθική που πήγαζε από τις εντολές «ου φονεύσεις» και «αγαπάτε τους εχθρούς υμών», αφετέρου από τις αξίες του αριστερού φιλελευθερισμού που πρόβαλλε τα δικαιώματα της ελευθερίας και της αξιοπρέπειας του ανθρώπου, της ισότητας και της αδελφότητας, της δικαιοσύνης και της ελευθερίας των μεταφορών και του εμπορίου. Βλ. Φιλιππίδης Η., «Το κίνημα ειρήνης: μια κοινωνιολογική προσέγγιση», στο Νικολινάκος Μ., Βαρβαρούσης Π. (επιμ.), *Επιστήμη και Ειρήνη*, εκδ. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη, 1988, σελ. 203-204.

2. Μέχρι το Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο επικρατούσε η τάση να διαχωρίζεται η ειρήνη σε «θετική», ως ενδοπολιτειακή κατάσταση χαρακτηριζόμενη από ευταξία και ομαλή επίλυση των διαφορών, και σε «αρνητική», ως απουσία βίαιων αναταραχών και πολέμων ανάμεσα σε εθνικά κράτη. Μεταπολεμικά, αυτή η διάκριση όχι μόνον έχασε τον απόλυτο χαρακτήρα της, καθώς έγινε φανερό ότι η απουσία της μιλιταριστικής βίας δε συνεπάγεται υποχρεωτικά

και την έλλειψη της δομικής, αλλά αποδείχθηκε επιπλέον και επικίνδυνη, καθώς, συσκοτίζοντας τη σχέση που συνδέει τα διαιωνιζόμενα κοινωνικά προβλήματα με τις πολεμικές συγκρούσεις, δεν ενεργοποιεί προς την κατεύθυνση της επίλυσής τους, με αποτέλεσμα συχνά την κατάλυση της ειρήνης. Βλ. Κώνστας Δ., «Η ιδέα της Ειρήνης στην ιστορική της διάσταση», στο Νικολινάκος Μ., Βαρβαρούσης Π. (επιμ.), *όπ. παρ.*, 1988, σελ. 24 και 29.

3. *Όπ. παρ.*, σελ. 23-24.

4. Η έρευνα για την ειρήνη, ως κλάδου με απαιτήσεις επιστημονικής πειθαρχίας, εμφανίζεται στο τέλος της δεκαετίας του '50, με σκαπανείς της τον Theodore Lentz και τον Kenneth Boulding, και ωριμάζει στο τέλος της δεκαετίας του '60. Βλ. Κουλουμπής Θ., Χατζηκωνσταντίνου Κ., «Έρευνα για την ειρήνη», στο Νικολινάκος Μ., Βαρβαρούσης Π. (επιμ.), *όπ. παρ.*, 1988, σελ. 36-37.

5. Βαρβαρούσης Π., «Επιστημονικές Εταιρείες και Ινστιτούτα στην υπόθεση της Ειρήνης», στο Νικολινάκος Μ., Βαρβαρούσης Π. (επιμ.), *όπ. παρ.*, 1988, σελ. 238-239.

6. Για λεπτομερέστερη ανάλυση του όρου βλ. Galtung J., *The True Worlds: A Transnational Perspective*, The Free Press, New York, 1980, σελ. 41-113.

7. Για την απομυθοποίηση του πολέμου ως ιδέας και κοινωνικού φαινομένου, βλ. Bouthoul G., *Ο Πόλεμος*, μτφρ. Κ. Ζαρούκας, εκδ. Ι.Ν. Ζαχαρόπουλος, Αθήνα, 1966, καθώς και το ημιτελές έργο του Δ. Γληνού, *Η Τριλογία του Πολέμου*, εκδ. Φλόγα, Αθήνα, 1956.

8. Κουλουμπής Θ., Χατζηκωνσταντίνου Κ. *όπ. παρ.*, σελ. 46.

9. Είναι γνωστό ότι ο Ο.Η.Ε., που ιδρύθηκε για να απαλλάξει την ανθρωπότητα από τη μάστιγα του πολέμου και να εδραιώσει τη φιλία, τη συνεργασία και την ειρήνη ανάμεσα σε όλους τους λαούς της γης ανεξάρτητα από φυλή, γλώσσα, θρησκεία και ιδεολογία, δεν είναι εξοπλισμένος με τις κατάλληλες κι αναγκαίες νομικές δεσμεύσεις ούτε διαθέτει αποτελεσματικά όργανα για την επιβολή των αποφάσεών του και την ειρηνική διευθέτηση των διαταξικών, διακρατικών και γενικά διανθρώπινων διαφορών. Στερείται, επίσης, ενός ουσιαστικού τρόπου αστυνόμευσης και επιβολής κυρώσεων, που θα επέτρεπε αλλά και θα επέβαλλε τις αποφάσεις του. Βλ. Κουλουμπής Θ., «Τα αίτια των πολεμικών συγκρούσεων και η αντιμετώπισή τους», στο Παπαδοπούλου Δ. (υπεύθυνη έκδοσης), *Εκπαίδευση για την Ειρήνη και τα Δικαιώματα του Ανθρώπου*, Ινστιτούτο Εκπαίδευσης για την Ειρήνη, εκδ. Παρατηρητής, 1990, Θεσσαλονίκη, σελ. 86.

10. Εκφραστής αυτής της αντίληψης, που κυριαρχεί στον επιστημονικό κι ευρύτερο πνευματικό κόσμο της Δύσης στο τέλος της δεκαετίας του '50 ο Bertrand Russell, ο εξέχων φιλειρηνιστής φιλόσοφος και μαθηματικός που τιμήθηκε με το Νόμπελ Λογοτεχνίας, προτείνει εναλλακτικούς τρόπους επίλυσης των διακρατικών διαφορών, επισημαίνοντας τον υπαρκτό κίνδυνο της παντελούς εξαφάνισης του ανθρώπινου είδους και υπογραμμίζοντας τη δυναμική της λαϊκής θέλησης και δράσης προς αποτροπή του. Βλ. Russell B., *Common Sense and Nuclear Warfare*, Simon and Schuster, New York, 1959.

11. Nagler M.N., «Education as a Five Letter Word», στο «Education for Peace and Disarmament», *Teachers College Record*, vol. 84, no 1, Fall 1982.

12. Βλ. Mulhern J., *A History of Education. A Social Interpretation*, The Ronald Press, New York, 1950, σελ. 543.

13. Για τον πολιτικό ρόλο με τον οποίο επιφορτίζει το εκπαιδευτικό του σύστημα, από τη στιγμή που το θεσμοθετεί, το ισχυροποιημένο μετά τη β' φάση της βιομηχανικής επανάστασης εθνικό κράτος βλ. ενδεικτικά: Merriam Ch.E., *The making of Citizens* (εισαγωγή-σχόλια G.Z.F. Bereday), Teachers College, Columbia University, 1966· Brubaker D.L., *Social Studies in a Mass Society*, Scranton, Pennsylvania, International Textbooks Co, Blackledge, 1969· D. Hunt B., *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*, μτφρ. Μ. Δεληγιάννη, εκδ. Έκφραση, Αθήνα, 1995· Marshall T.H., Bottomore T., *Ιδιότητα του Πολίτη και Κοινωνική Τάξη*, μτφρ. Όλγα Στασινοπούλου, εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 1995· Φραγκουδάκη Αν., *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*, εκδ. Παπαζήσης, Αθήνα, 1986.

14. Για το ρόλο του εκπαιδευτικού συστήματος ως αναπαραγωγικού του υπάρχοντος συστήματος μηχανισμού βλ. Bourdieu P., Passeron J., *La Reproduction. Elements pour une Theorie du System d' Enseignement*, Les Editions de Minuit, Paris, 1970.

15. Το ζωηρό ενδιαφέρον που εκδηλώνεται για την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος στην αντιμετώπιση των μεταπολεμικών αναγκών, προκαλεί μια τεράστια αύξηση δαπανών για τη μελέτη του και την εμφάνιση της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης ως ιδιαίτερης επιστήμης και ξεχωριστού τομέα έρευνας με αντικείμενό της τον εκπαιδευτικό θεσμό και τον πολυσύνθετο ρόλο που επωμίζεται στις συγκεκριμένες ιστορικές συγκυρίες. Ως αποτέλεσμα της πολύμοχθης και δαπανηρής αυτής προσπάθειας εμφανίζονται κι επικρατούν μεταπολεμικά στην επίσημη αμερικανική και δυτικοευρωπαϊκή εκπαιδευτική σκηνή δύο κοινωνιολογικές θεωρίες, του Φονξιοναλισμού (δεκαετία του '40), που θα επηρεάσει την Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης για τα επόμενα τριάντα με σαράντα χρόνια, και του Ανθρώπινου Κεφαλαίου (δεκαετία '50-'60), παραλλαγή και εξειδίκευση της πρώτης. Οι θεωρίες αυτές είχαν ως στόχο τους αφενός την ανταπόκριση της εκπαίδευσης στις νέες οικονομικές και πολιτικές συνθήκες αφετέρου την κατανόηση και νομιμοποίηση της νέας τάξης πραγμάτων ώστε οι κεφαλαιοκρατικές κοινωνίες να επιτύχουν την ανάπτυξη και κατίσχυσή τους επί του σοσιαλιστικού «στρατοπέδου». Για τις θεωρίες αυτές βλ. Parsons T., *Social System*, The Free Press New York, 1951 και Schultz Th.W., «Investment in Human Capital», *American Economic Review* 51, 1961, σελ. 1-17.

16. Η χρησιμοποίηση, βέβαια, του εκπαιδευτικού θεσμού ως πολιτικού εργαλείου για την ικανοποίηση των κρατικών αναγκών δεν αποτελεί μονοπώλιο των κεφαλαιοκρατικών κοινωνιών. Και οι σοσιαλιστικές κοινωνίες αντιμετωπίζουν το σχολείο ως μέσο για την ευδόωση των πολιτικών τους στόχων. Βλ. Φραγκουδάκη Άννα, «Το σχολείο στις σοσιαλιστικές χώρες», *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*, όπ. παρ., 1985, σελ. 71-84.

17. Βλ. την Ιδρυτική Πράξη της UNESCO (1945).

18. Περισσότερα για την Εκπαίδευση για την Ειρήνη, την εμφάνισή της, τους στόχους της και τη δυναμική της βλ. το αφιέρωμα του περιοδικού *Teachers College Record*, vol. 84, no 1, Fall 1982, με θέμα: «Education for Peace and Disarmament» καθώς και το συλλογικό έργο, Παπαδοπούλου Δ. (υπεύθυνη έκδοσης), *Εκπαίδευση για την Ειρήνη και τα Δικαιώματα του Ανθρώπου*, Ινστιτούτο Εκπαίδευσης για την Ειρήνη, Θεσσαλονίκη, 1990. Αξίζει πάντως να σημειωθεί ότι στην ελληνική βιβλιογραφία μια πρώτη προσέγγιση της Παιδαγωγικής της Ειρήνης ως ιδιαίτερου κλάδου της Παιδαγωγικής επιχειρείται ήδη στο τέλος της δεκαετίας του '70 από τον τότε Καθηγητή Παιδαγωγικής του Πανεπιστημίου Αθηνών Ι. Μαρκαντώνη. Βλ. Μαρκαντώνη Ι.Σ., *Παιδεία Ειρήνης. Δεδομένα και προϋποθέσεις δια την θεμελίωσιν της αγωγής προς ειρήνην*, Αθήνα, 1977 και Μαρκαντώνη Ι.Σ., « Η Παιδαγωγική της Ειρήνης. Σύγχρονον οικουμενικόν ανθρωπιστικόν αίτημα», *Ελληνική Ανθρωπιστική Εταιρεία. Διεθνές Κέντρον Ανθρωπιστικών Κλασικών Ερευνών*, Αθήνα, 1977, σελ. 35-76.

19. Τη δυνατότητα της εκπαίδευσης να μεταβληθεί από αναπαραγωγικός σε προωθητικό-μετασχηματιστικό παράγοντα της υπάρχουσας κοινωνικής δομής, παρά τις δεσμεύσεις που συνεπάγεται ο πολιτικός της ρόλος, κατέδειξαν κοινωνιολογικές προσεγγίσεις του εκπαιδευτικού χώρου ενταγμένες σε μια γενικότερη στάση κριτικής του καπιταλιστικού συστήματος που άρχισαν να ασκούν από τα μέσα της δεκαετίας του '60 μια σειρά κοινωνικών επιστημόνων. Στα τέλη της δεκαετίας του '70, ως αποτέλεσμα των συνεχών προβληματισμών κι αναζητήσεων στο χώρο της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, εμφανίσθηκε για πρώτη φορά συστηματικά από Νεομαρξιστές Κοινωνιολόγους της Εκπαίδευσης η θεωρία της Αντίστασης στην εκπαίδευση, που έθεσε τις βάσεις για πληρέστερη κατανόηση του εκπαιδευτικού συστήματος και του πολιτικού του ρόλου. Σύμφωνα με αυτή, η θεωρία της Αναπαραγωγής χωρίς να χάνει την αξία της εμπλουτίζεται με νέες ιδέες που μας επιτρέπουν μια περισσότερο αισιόδοξη και λιγότερο φαναλιστική αντιμετώπιση του εκπαιδευτικού θεσμού, καθώς αποδεικνύουν ότι αυτός αποτελεί μια δυναμικά εξελισσόμενη πραγματικότητα, γεγονός που του επιτρέπει να λειτουργεί και ως μετασχηματιστικός παράγοντας της κοινωνίας της οποίας είναι ενεργό στοιχείο. Για την εκπαίδευση ως παράγοντα κοινωνικών αλλαγών υπάρχει μια πολύ πλούσια βιβλιογραφία, διεθνής και ντόπια. Ενδεικτικά αναφέρουμε: Giroux A.H., *Theory and Resistance in Education. A Pedagogy for the Opposition*, Bergin and Carvey, Mass., 1983, σελ. 108· Apple W.M., *Εκπαίδευση και Εξουσία*, μτφρ. Φ. Κοκαβέσης, εκδ. Παπατηρητής, Θεσσαλονίκη, 1993, σελ. 37 και 107· Ηλιού Μ., *Εκπαιδευτική και Κοινωνική Δυναμική*, εκδ. Πορεία, Αθήνα, 1988, σελ. 262.

20. Είναι χαρακτηριστικό ότι η Unesco, ο διεθνής αυτός οργανισμός που, ενταγμένος στο σύστημα των Ηνωμένων Εθνών, έχει τη σημαντικότερη μακροχρόνια εκπαιδευτική δράση στη συγκεκριμένη εκπαιδευτική τάση, προχώρησε από το 1953 κιόλας στη μετατροπή της εκπαιδευτικής οπτικής σε κοινωνική πρακτική με τη δημιουργία των Συνδεόμενων Σχολείων Εκπαίδευσης για Διεθνή Συνεργασία και Ειρήνη, ως παγκόσμιων πειραματικών

μονάδων προκειμένου να δοκιμαστούν στην πράξη οι διακηρυγμένες αρχές, οι μέθοδοι και το διδακτικό υλικό της Διεθνούς Εκπαίδευσης. Βλ. Παπαδοπούλου Δ., «Εισαγωγή στην Εκπαίδευση για την Ειρήνη και τα Δικαιώματα του Ανθρώπου. Βασικές αρχές της Διεθνούς Εκπαίδευσης. Η συμβολή της Unesco», στο Παπαδοπούλου Δ., υπό έκδοση, *οπ. παρ.*, σελ. 28.

21. Βλ. *The teaching of human rights, Proceedings of the International Congress on the Teaching of Human Rights*, Vienna, 12-16 September, 1978, UNESCO, Paris, 1980.

22. Η ιδιαίτερη άνηση που γνωρίζει στις μέρες μας η Παιδαγωγική της Ειρήνης εκφράζεται με την ανάπτυξη συστηματικής έρευνας, την ίδρυση Πανεπιστημιακών εδρών (μια από αυτές, η μόνη σε ελληνικό Πανεπιστήμιο, είναι η έδρα Unesco στο Α.Π.Θ. για την Εκπαίδευση στα Δικαιώματα του Ανθρώπου και την Ειρήνη με διευθύντρια την καθηγήτρια Κοινωνικής Ψυχολογίας Δ. Παπαδοπούλου) κι Επιστημονικών Κέντρων, όπως επίσης και τη διαρκώς ογκούμενη βιβλιογραφία. Κυρίως, όμως, με το νέο πνεύμα που από τη δεκαετία του '70 (δεκαετία του '80 για την ελληνική εκπαίδευση) αρχίζει, υπό την πίεση των διεθνών ιστορικών συνθηκών και την επήρεια σύγχρονων κοινωνιολογικών και παιδαγωγικών δεδομένων, να διαπνέει την επίσημη εκπαιδευτική πολιτική των ευρωπαϊκών κρατών.

23. Η πατρότητα του όρου στρατιωτικό-βιομηχανικό σύμπλεγμα ανήκει στον Πρόεδρο των ΗΠΑ Αϊζενχάουερ, ο οποίος αποτελεί την προσωποποίηση του ειρηνόφιλου στρατιώτη και κυβερνήτη, και χρησιμοποιήθηκε για να δηλωθεί μια πρωτοφανούς έκτασης σύμπραξη και συνεργασία του στρατιωτικού κατεστημένου με τη διαρκώς ισχυροποιούμενη και επεκτεινόμενη βιομηχανία όπλων, που κατά τη δεκαετία '60-'70 αναδεικνύεται σε παγιομένη δύναμη εξαιρετικά επικίνδυνη για το μέλλον της ανθρωπότητας. Την ύπαρξή της, τους κινδύνους που αυτή εγκυμονεί για την παγκόσμια κοινότητα και την αντίσταση που οφείλουν να αναπτύξουν οι πολιτικές δυνάμεις στην εξουσία της επισημαίνει ο «Αϊκ» στον αποχαιρετιστήριο προς τους Αμερικανούς λόγο του, που εκφωνήθηκε από το Λευκό Οίκο τη νύχτα της 17ης Ιανουαρίου του 1961 και χαρακτηρίστηκε από πολλούς παρατηρητές ως «μια από τις μεγαλύτερες υπηρεσίες του προς τον αμερικανικό λαό». Βλ. Eisenhower D.D., «Farewell Address», στο Matson Floyd W. (ed.), *Voices of Crisis - Vital Speeches on Contemporary Issues*, The Odyssey Press Inc, New York, 1967.

24. Η Εκπαίδευση για την Ειρήνη και τα Δικαιώματα του Ανθρώπου «επισημοποιείται» κατά το έτος 1974, το οποίο σφραγίζεται από την έκδοση της Σύστασης της Unesco, που αποτελεί και τη σπονδυλική στήλη της. Στη Σύσταση της Unesco του '74 η Γενική Διάσκεψη του Ο.Η.Ε. συνιστά στα κράτη-μέλη της να προβούν το ταχύτερο δυνατό στη λήψη των απαραίτητων μέτρων ώστε να εισαχθούν οι κατευθυντήριες αρχές της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής οπτικής στην εκπαιδευτική νομοθεσία τους (βλ. «Προοίμιο» της Σύστασης του 1974, εκδ. Εργαστήριο Εκπαίδευσης για την Ειρήνη, Θεσσαλονίκη, 1988, σελ. 4). Στα πλαίσια αυτά, αρχίζει σταδιακά ένας επαναπροσδιορισμός της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής στον οποίο συ-

ντείνουν οι νέες κοινωνιολογικές προσεγγίσεις του εκπαιδευτικού χώρου για τις οποίες έχουμε ήδη κάνει λόγο.

25. Παπαδοπούλου Δ., «Εισαγωγή», στο Παπαδοπούλου Δ. (υπό έκδοση), *Εκπαίδευση...*, όπ. παρ., 1990, σελ. 31.

26. Βλ. λ.χ. το άρθρο 1, παρ. ε και β. (η εκπαίδευση ειδικότερα υποβοηθεί τους μαθητές): «Να αναπτύσσουν πνεύμα φιλίας και συνεργασίας με τους λαούς της γης, προσβλέποντας σ' ένα κόσμο καλύτερο, δίκαιο κι ειρηνικό» και «Να συμπληρώσουν και να συνδυάζουν την κατάκτηση της γνώσης με τους κατάλληλους κοινωνικούς προβληματισμούς ώστε να αντιμετωπίζουν με επιτυχία διάφορες καταστάσεις και ν' αναζητούν λύσεις των προβλημάτων της ζωής με υπευθυνότητα σ' ένα κλίμα δημιουργικού διαλόγου και συλλογικής προσπάθειας». Το πνεύμα, οι αρχές, τα ιδεώδη και ο ηθικός προσανατολισμός της Διεθνούς Εκπαίδευσης είναι εμφανώς παρόντα.

27. Βλ. Χριστιάς Ι., *Από την Πατριδογνωσία στη Μελέτη Περιβάλλοντος*, εκδ. Τυποθήτω - Γ. Δαρδανός, Αθήνα, 1998, σελ. 120.

28. «Θέλουμε... να κάνουμε το μάθημα εποπτικό, ερευνητικό, πρακτικό». Βλ. *Εμείς κι ο Κόσμος - Μελέτη του Περιβάλλοντος* (βιβλίο για το δάσκαλο), Α' τάξη (έκδ. Η'), Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα, 1990, σελ. 6.

29. «(Ο μαθητής πρέπει) να μάθει πώς να παρατηρεί, πώς να σκέπτεται και να λύνει τις απορίες του, πώς να εργάζεται». *Όπ. παρ.*, σελ. 6.

30. «Υπεύθυνος» για τις επαναστατικές, κατά τη δεκαετία του '60, αυτές παιδαγωγικές θέσεις, θεωρητικά τεκμηριωμένες και εμπειρικά επιβεβαιωμένες σήμερα, είναι ο ψυχολόγος J.S. Bruner, ο οποίος συγκαταλέγεται μεταξύ εκείνων που δείχνουν ενδιαφέρον για τη ενεργή δόμηση της γνώσης, με έμφαση, όμως, στην ηλικιακή διαφοροποίηση ως προς τη δυνατότητα διαχείρισης πληροφοριών και το συσχετισμό της με την κοινωνική αλληλεπίδραση κατά την εκπαιδευτική διαδικασία στο πλαίσιο ενός σπειροειδούς προγράμματος που επιδιώκει την επέκταση των ικανοτήτων κατανόησης και όχι τη συσσώρευση πραγματολογικών γνώσεων. Για μια λεπτομερή ανάλυση της θεωρίας του Bruner, βλ. J.S. Bruner, *Process of Education*, Harvard University Press, Cambridge, 1961.

31. «Αν ο πρωταρχικός ρόλος της διαδικασίας (πολιτικής κοινωνικοποίησης) είναι η διατήρηση μιας δοσμένης κατάστασης, έχει, όμως, και μια δυναμική που ωθεί σε αλλαγές των προτύπων πολιτικής συμπεριφοράς». Βλ. *Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή* (βιβλίο για το δάσκαλο), Στ' τάξη (εκδ. Ζ'), Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα, 1989, σελ. 6.

32. *Όπ. παρ.*, σελ. 6.

33. «Το μάθημα σκοπεύει να κάνει το μαθητή υπεύθυνο πολίτη που... θα είναι ικανός να συμμετέχει ενεργά και συνειδητά στην κοινωνική και πολιτική διαδικασία», «(οι μαθητές θα βοηθηθούν) να αποκτήσουν την ευαισθησία στο δημοκρατικό τρόπο ζωής ...ως μέλη μιας δημοκρατικής κοινωνίας, ενεργά και υπεύθυνα σε αυτή». Βλ. *Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή* (βιβλίο για το δάσκαλο), Ε' τάξη (εκδ. Β'), Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα, 1984, σελ. 5.

34. *Όπ. παρ.*, σελ. 6.

35. «Τα νεότερα... πορίσματα της Πολιτικής Επιστήμης, της Κοινωνικής

Ψυχολογίας και της Κοινωνιολογίας διδάσκουν ότι το άτομο πολύ νωρίς και με τρόπο αβίαστο και φυσικό αρχίζει να εσωτερικοποιεί, να οικειοποιείται και να υιοθετεί τις αξίες και τα δεδομένα του πολιτικού συστήματος της κοινωνίας στην οποία ζει». Βλ. *Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή* (βιβλίο για το δάσκαλο), ΣΤ΄ τάξη, *όπ. παρ.*, σελ. 5.

36. Για τη δημιουργία της πολιτικής ταυτότητας του παιδιού, βλ. την ιδιαίτερα αξιόλογη εργασία του Τερλεξή Π., *Πολιτική Κοινωνικοποίηση - Η γένεση του Πολιτικού Ανθρώπου*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 1975.

37. «Το βιβλίο (της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής) δε δογματίζει, δε δίνει έτοιμα κοινωνικά στοιχεία ... δεν παρέχει έτοιμη γνώση αλλά τοποθετεί μπροστά σε προβληματικές καταστάσεις και με κατάλληλα ερωτήματα παρακινεί το μαθητή να σκεφθεί και να απαντήσει». Βλ. *Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή* (βιβλίο για το δάσκαλο), Ε΄ τάξη, *όπ. παρ.*, σελ. 7.

38. Για το ρόλο της Ιστορίας ως ηγερίας του εθνικισμού και θεραπεινίδας της πολιτικής εξουσίας, υπάρχει μια πολύ πλούσια βιβλιογραφία, ξένη και ντόπια. Ενδεικτικά αναφέρουμε: Καρρ Ε.Χ., *Τι είναι η Ιστορία*, μτφρ. Φρίντας Λιάππα, εκδ. 70-Πλανήτης, Αθήνα, 1983· Λε Γκοφ Ζακ, *Ιστορία και Μνήμη*, μτφρ. Γ. Κουμπουρλής, εκδ. Νεφέλη, Αθήνα, 1998· Μονιότ Ηενρί, *Η Διδακτική της Ιστορίας*, μτφρ. Έφη Κάννερ, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα, 2000· Λέκκας Π.Ε., *Η εθνικιστική ιδεολογία. Πέντε υποθέσεις εργασίας στην Ιστορική Κοινωνιολογία*, εκδ. Κατάρτι (πρώτη έκδοση το 1992 από τις εκδόσεις ΕΜ.Ν.Ε - Μνήμων), Αθήνα, 1996· Φραγκουδάκη Άννα, Δραγώνα Θάλεια (επιμ.), *Τι είν' η πατρίδα μας; Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση*, εκδ. Αλεξάνδρεια, Αθήνα, 1997· Αβδελά Έφη, *Ιστορία και Σχολείο*, εκδ. Νήσος, Αθήνα, 1998· Κόκκινος, Γ., *Από την Ιστορία στις Ιστορίες*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1998.

39. Για το ρόλο της σχολικής Ιστορίας, τους στόχους και τις μεθόδους της κατά το χρονικό διάστημα 1950-1976, βλ. Αδάμου Μ., *Το Εκπαιδευτικό Σύστημα στην υπηρεσία του Εθνικού Κράτους. Η Ελληνική Περίπτωση «1950-1976»*, εκδ. Παπαζήσης, Αθήνα, 2002.

40. Βλ. *Ιστορία* (βιβλίο για το δάσκαλο), Γ΄ τάξη, Ο.Ε.Δ.Β. (έκδ. Ε΄), Αθήνα, 1990, σελ. 9.

41. *Όπ. παρ.*, σελ. 173.

42. *Όπ. παρ.*, σελ. 8.

43. *Όπ. παρ.*, σελ. 5.

44. «Αργά ή γρήγορα οι κατακτημένοι ξεσηκώνονται και κερδίζουν πάλι την ανεξαρτησία τους». *Όπ. παρ.*, σελ. 173, 174.

45. *Όπ. παρ.*, σελ. 171.

46. *Όπ. παρ.*, σελ. 11.

47. *Όπ. παρ.*, σελ. 11.

48. «της Κοινωνιολογίας, της Ψυχολογίας, της Οικονομικής Γεωγραφίας, της Ανθρωπολογίας». *Όπ. παρ.*, σελ. 8.

49. *Όπ. παρ.*, σελ. 16.

50. *Όπ. παρ.*, σελ. 9, 10.

51. Επιλέξαμε ως γνωστικά αντικείμενα προς διερεύνηση τις Κοινωνικές



Σπουδές εξαιτίας του ρόλου τον οποίο επωμίσθησαν από τη στιγμή της θεσμοθέτησής τους ως μαθήματα «υψίστης σπουδαιότητας» για τη διάπλαση κι ανάπτυξη του «καλού πολίτη», του κοινωνικά αποδοτικού κι αποτελεσματικού, ο οποίος υπερασπίζεται με συνέπεια τα συμφέροντα του κράτους του και υπηρετεί πειθαρχικά τις πολιτικές δυνάμεις στις οποίες υποστασιώνεται αυτό κάθε φορά. Για τις Κοινωνικές Σπουδές και το ρόλο τους στην εκπαίδευση υπάρχει μια πλούσια βιβλιογραφία. Ενδεικτικά αναφέρονται: Merriam E., *Civic Education in the United States*, Ch. Scribner's Sons, USA, 1934· του ίδιου, *The Making of Citizens*, Columbia University, Teachers College, 1966· Johnson E., *Theory and Practice of Social Studies*, MacMillan, USA, 1956· Cox C.B., Massialas B.G., *Social Studies in USA. Critical Appraisal*, Brace and World Inc., Harcourt, 1967· Brubaker D.L., *Social Studies in a Mass Society*, Scranton, International Textbooks Co, Pennsylvania, 1969· Jaros D., *Socialization to Politics*, Praeger Publishers, New York, 1973· Lybarger M., «Origin of the Modern Social Studies 1900-1916», *History of Education Quarterly*, vol. 23, no 4, 1983. Τον πολιτικό αυτό ρόλο, επιμελώς καλυμένο και αποσιωπούμενο από τους εισηγητές συγκεκριμένων μαθημάτων, «ομολογεί» ο R.F. Kennedy όταν στη δεκαετία του '60 δηλώνει κατηγορηματικά πως «είναι καθαρά ευθύνη των καθηγητών των Κοινωνικών Σπουδών να κοινωνικοποιήσουν τους νέους με τις στάσεις και τις δεξιότητες που χρειάζονται ώστε να γίνουν καλοί πολίτες σε μια δημοκρατική κοινωνία και να τους διδάξουν να παίρνουν ζωτικές αποφάσεις για τη διατήρηση αυτής» (η υπογράμμιση δική μας). Βλ. Kennedy R.F., *Social Science Record*, State Council for the Social Studies, New York, Fall 1964. Από τη στιγμή, λοιπόν, που οι Κοινωνικές Σπουδές θεωρήθηκαν παραδοσιακά υπεύθυνες για την πρόκληση στάσεων προσαρμογής, κομφορμισμού κι υποταγής στα συμφέροντα του εθνικού κράτους, πιστεύουμε ότι είναι τα ενδεδειγμένα γνωστικά αντικείμενα για την επισήμανση του αναπροσανατολισμού της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής, αν, βέβαια, αυτός υφίσταται.

52. Οι έρευνες αυτές, που προκάλεσαν επανάσταση στην εκπαιδευτική σκέψη, απέδειξαν ότι το ηλικιακό φάσμα από τριών έως δεκατριών ετών αποτελεί την πιο κρίσιμη ηλικία για την κοινωνικοποίηση του ατόμου, τη γνωστική του ανάπτυξη και την απόκτηση βασικών πολιτικών προσανατολισμών, ιδιότητες που προσδιορίζουν καταλυτικά την κατοπινή στάση ζωής του προδιαγράφοντας κατά ένα μεγάλο ποσοστό την επιτυχή ή ανεπιτυχή συμμετοχή του στην κοινωνική ζωή. Βλ. Massialas B.G., *Political Youth, Traditional Schools: National and International Perspectives*, Englewood Cliffs, Prentice Hall, New Jersey, 1972. Απέδειξαν, επίσης ότι τα παιδιά ακόμη κι από την πρώιμη παιδική ηλικία έχουν την ικανότητα να συλλαμβάνουν κοινωνικές έννοιες, να κατανοούν σύνθετες πτυχές της κοινωνικής ζωής και να εκφέρουν γνώμες για κοινωνικά φαινόμενα, αρκεί η παρεχόμενη γνώση και ο τρόπος μετάδοσής της να είναι προσαρμοσμένα στις γνωστικές δυνατότητές τους. Η πατρότητα της επαναστατικής αυτής θέσης, που ανέτρεπε τις προγενέστερες του Piaget οι οποίες υποστήριζαν την ύπαρξη αντιστοιχίας παρεχόμενων γνώσεων και γνωστικής κατά στάδια ανάπτυξης,

ανήκει στον J. Bruner, ο οποίος στις αρχές της δεκαετίας του '60 διακήρυττε: «Οποιοδήποτε θέμα μπορεί να διδαχθεί σε οποιοδήποτε παιδί, άσχετα από το νοητικό στάδιο ανάπτυξής του, αρκεί να χρησιμοποιηθεί ένας "διανοητικά έντιμος τρόπος"». Βλ. Bruner J., *όπ. παρ.*, 1961, σελ. 31. Για τη θεωρία του Piaget, βλ. Piaget J., Inhelder B., *The Growth of Logical Thinking from Childhood to Adolescence*, Routledge and Kegan Paul, 1958, και Ρίτςμοντ Π., *Εισαγωγή στον Πιαζέ*, μτφρ.-πρόλογος Απ. Καντάς, επιμ. Γ. Μανιάτης, εκδ. Υποδομή, Αθήνα, 1970.

53. Η αναγνώριση της σημασίας των εγχειριδίων ως ουσιαστικών εργαλείων για την πολιτική κοινωνικοποίηση των μαθητών είναι αποτέλεσμα των συμπερασμάτων μιας εκτεταμένης διεθνούς συστηματικής έρευνας σχολικών εγχειριδίων οι ρίζες της οποίας ανάγονται χρονικά στο 19ο αιώνα, γνώρισε, όμως, μια πρώτη έκρηξη μετά τον Α΄ Παγκόσμιο πόλεμο και επανήλθε στο προσκήνιο μετά το Β΄. Για την έρευνα των σχολικών εγχειριδίων βλ. Κ. Μπονίδης, Ελ. Χοντολίδου, «Έρευνα Σχολικών Εγχειριδίων: Από την ποσοτική ανάλυση σε ποιοτικές μεθόδους ανάλυσης. Το παράδειγμα της Ελλάδας», *Πρακτικά Ζ΄ Διεθνούς Συνεδρίου*, επιμ. Μ.Ι. Βάμβουκας, Α.Γ. Χουρδάκης, εκδ. Ελληνικά Γράμματα Αθήνα, 1997 και Κ.Ρ. Fritzsche, «Τα Σχολικά Εγχειρίδια ως αντικείμενο έρευνας. Ματιές στη διεθνή έρευνα Σχολικών Εγχειριδίων», μτφρ. Αχ. Γ. Καψάλης, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση* 17, 1992.

54. Βλ. *Εμείς κι ο κόσμος - Μελέτη του Περιβάλλοντος* (βιβλίο για το δάσκαλο), Α΄ τάξη, *όπ. παρ.*, σελ. 5 και *Κοινωνική ...* (βιβλίο για το δάσκαλο), Ε΄ τάξη, *όπ. παρ.*, σελ. 5.

55. Το βιβλίο της *Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής* για το δάσκαλο δηλώνει ότι οι δυο πρώτες ενότητες του μαθήματος της ΣΤ΄ τάξης «αποτελούν γενική επανάληψη της ύλης της Ε΄ τάξης», ενώ στο αντίστοιχο της *Μελέτης Περιβάλλοντος* για τη Β΄ τάξη διατυπώνονται με σαφήνεια η παιδαγωγική μέθοδος που ακολουθείται και οι στόχοι της: «(Το Πρόγραμμα) στηρίζεται στην κοχλιωτή διάταξη του περιεχομένου (που συντελεί στη) διασφάλιση της συνέχειας και συνοχής της μορφωτικής εμπειρίας», ενώ «οι αναδρομές και οι επαναλήψεις (αποτελούν) συστηματοποιήσεις και αναδιαρθρώσεις» των μαθήσεων της προηγούμενης τάξης, «αναγκαίες (αφού) οι τελευταίες δεν αποτελούν κατακτήσεις που για την εδραίωσή τους δε χρειάζεται πια να ασχοληθούμε». Βλ. *Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή*, ΣΤ΄ τάξη, *όπ. παρ.*, σελ. 9 και 11 και *Μελέτη του Περιβάλλοντος*, Β΄ τάξη, *όπ. παρ.*, σελ. 5.

56. «Το μάθημα (της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής) σκοπεύει να κάνει το μαθητή υπεύθυνο πολίτη που... θα είναι ικανός να συμμετέχει ενεργά και συνειδητά στην κοινωνική και πολιτική διαδικασία ...να αντιληφθεί τη δική του ευθύνη στην όλη διαδικασία βελτίωσης των όρων της κοινωνικής ζωής», «(το μάθημα της Κοινωνικής και πολιτικής Αγωγής πρέπει) να καλλιεργεί την πίστη ότι το άτομο με τη δράση του, τη συμμετοχή του και τη στάση του μπορεί να επηρεάζει τα πολιτικά πράγματα της κοινότητας». Βλ. *Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή*, Ε΄ και ΣΤ΄ τάξης (βιβλία για το δάσκαλο), *όπ. παρ.*, σελ. 5 και 8, αντίστοιχα.

57. «Τονίζομε ότι τα ίδια πράγματα (σεισμοί, επιδημίες, ατυχήματα) μπορεί να συμβούν σε όλους τους τόπους, ότι όλοι οι λαοί έχουν τις ίδιες ανάγκες, ότι μερικοί άνθρωποι γίνονται με την εργασία τους ευεργέτες όλης της ανθρωπότητας και ότι όλοι είμαστε ίσοι και τέκνα του Δημιουργού». Βλ. *Εμείς κι ο κόσμος*, Α΄ τάξη (βιβλίο για το δάσκαλο)... όπ. παρ., σελ. 24. Ακόμη πιο αντιπροσωπευτική απόδειξη γιο το πνεύμα οικουμενισμού που χαρακτηρίζει τα εγχειρίδια των Κοινωνικών Σπουδών είναι ο ίδιος ο τίτλος της μετεξελιγμένης *Πατριδογνωσίας*, *Εμείς κι ο κόσμος - Μελέτη του Περιβάλλοντος*, όπως και η ευρύτερη ενότητα «Εμείς κι ο κόσμος» που παρατίθεται στο εγχειρίδιο *Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής*, ΣΤ΄ τάξης με υποενότητες: «Όλοι οι άνθρωποι είναι ίδιοι», «Τα ανθρώπινα δικαιώματα», «Οι λαοί της γης και τα προβλήματα στις σχέσεις τους», «Ειρηνική συνύπαρξη και συνεργασία των λαών (Διεθνείς Οργανισμοί)».

58. Βλ. *Εμείς κι ο Κόσμος*, Α΄ τάξη (βιβλίο για το δάσκαλο), όπ. παρ., σελ. 6.

59. Βλ. *Εμείς κι ο Κόσμος*, Β΄ τάξη (βιβλίο για το δάσκαλο), όπ. παρ., σελ. 6.

60. Βλ. *Εμείς κι ο Κόσμος*, Α΄ τάξη (βιβλίο για το δάσκαλο), όπ. παρ., σελ. 13.

61. Όπ. παρ., σελ. 6.

62. Όπ. παρ., σελ. 10.

63. Τη «συμβολική» φύση του ανθρώπου «ανακάλυψε» και ανέλυσε στις αρχές του 20ού αιώνα ο Ernst Cassirer. Για τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της βλ. Ernst Cassirer, *Δοκίμιο για τον Άνθρωπο*, εκδ. Κάλβος, Αθήνα, 1985, σελ. 44.

64. Βλ. *Εμείς κι ο Κόσμος*, Α΄ τάξη, (βιβλίο για το δάσκαλο), όπ. π. σ. 7, 8, 9 και *Εμείς κι ο Κόσμος*, Β΄ τάξη, (βιβλίο για το δάσκαλο), όπ. π. σ. 6.

65. Βλ. *Εμείς κι ο Κόσμος* Α΄ τάξη (βιβλίο για το δάσκαλο), όπ. παρ., σελ. 9 και *Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή* Ε΄ τάξη (βιβλίο για το δάσκαλο) όπ. παρ., σελ. 8.

66. Για την ενεργητική μάθηση, τα παιδαγωγικά μέσα προς επίτευξή της και τους σκοπούς που υπηρετεί, βλ. Μασσιάλας Β., *Το Σχολείο, Εργαστήριο Ζωής. Εισαγωγή στη μεθοδολογία της διδασκαλίας των Κοινωνικών Σπουδών*, εκδ. Γρηγόρη, Αθήνα, 1984.

67. Περισσότερα για την Προοδευτική Εκπαίδευση, βλ. Dewey J., *Philosophy of Education*, Adams and Co, Littlefield, Totowa, 1961 και την εμπειριστατωμένη μελέτη της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου Μ., *Η Νέα Αγωγή. Θεωρία και Μέθοδοι*, Αθήνα, 1952.

68. Για το ρόλο της κοινωνικής μάθησης, βλ. Γκότοβος Ε. Αθ., *Παιδαγωγική Αλληλεπίδραση. Επικοινωνία και Κοινωνική Μάθηση στο Σχολείο*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα, 1997.

69. «Το Β.Μ. σε όλες τις τάξεις δεν υποκαθιστά το δάσκαλο» ο οποίος, ως «κύριος μοχλός που καλείται με τη στάση και τη δραστηριότητά του να υλοποιήσει τους σκοπούς και τις επιδιώξεις του μαθήματος και να αναπτύξει το ανάλογο πνεύμα στους μαθητές του», «είναι ελεύθερος να προσαρ-

μόζει τη διδασκαλία του προς τις ιδιαίτερες συνθήκες του σχολείου και δεν είναι υποχρεωμένος να εκτελεί όλες τις εργασίες που αναφέρονται στα σχέδια ανάπτυξης των μαθημάτων... έχει το δικαίωμα, για να μην πούμε την υποχρέωση, να διαμορφώνει τη διδασκαλία ανάλογα με τις ιδιαίτερες συνθήκες λειτουργίας του σχολείου και γενικότερα με τις τοπικές συνθήκες», «ο δάσκαλος, εκτός από τα στοιχεία που αναφέρονται στο βιβλίο του μαθητή, μπορεί να χρησιμοποιεί επίκαιρα δημοσιεύματα, ειδήσεις, γεγονότα του παρόντος, κατάλληλο έντυπο υλικό ... αναγνώσματα διάφορα ... είναι ελεύθερος να χρησιμοποιήσει όποιο τρόπο διδασκαλίας αυτός θέλει και να προσαρμόζει τη διδασκαλία του στις ιδιαίτερες συνθήκες του σχολείου του», «Οι τεχνικές χειρισμού ιδεών είναι ενδεικτικές και παραδειγματικές. Αυτό σημαίνει ότι κατά το πρότυπό τους ο δάσκαλος μπορεί και πρέπει να συνθέτει ο ίδιος εργασίες ... η διδασκαλία δεν περιορίζεται στο περιεχόμενο του Β.Μ. και στις υποδείξεις του Β.Δ.». Βλ. *Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή* (βιβλίο για το δάσκαλο) Ε' τάξη, όπ. παρ., σελ. 6, 8, 9, 10 και *Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή* (βιβλίο για το δάσκαλο), ΣΤ' τάξη, όπ. παρ., σελ. 8.

70. «Ο δάσκαλος πρέπει ... να μην προσπαθεί με διδακτισμό να επηρεάσει απαράδεκτα τη σκέψη των παιδιών ... πρέπει να αποφύγει την κατάχρηση της θέσης του για τη διάδοση ορισμένης πολιτικής ιδεολογίας». Βλ. *Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή* (βιβλίο για το δάσκαλο), ΣΤ' τάξη, όπ. παρ., σελ. 8.

71. «Πρέπει να τηρεί το δημοκρατικό τρόπο συζήτησης ... να αντιμετωπίζει όλα τα παιδιά με πνεύμα δημοκρατικό και να κάνει σεβαστές όλες τις γνώμες και τις απόψεις οδηγώντας με διακριτικότητα στη διαμόρφωση «ορθών» κρίσεων και διαπιστώσεων», όπ. παρ., σελ. 7, 8.

72. Βλ. *Εμείς κι κόσμος - Μελέτη του Περιβάλλοντος* (βιβλίο για το δάσκαλο) Α' τάξη, όπ. παρ., σελ. 14.

73. *Όπ. παρ.*, σελ. 7, 8.

74. *Όπ. παρ.*, σελ. 8.

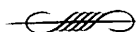
75. Βλ. *Εμείς κι κόσμος - Μελέτη του Περιβάλλοντος* (βιβλίο για το δάσκαλο), Α' τάξη, όπ. παρ., σελ. 7.

76. *Όπ. παρ.*, σελ. 15, 20, 22.

77. Βλ. *Εμείς κι κόσμος - Μελέτη του Περιβάλλοντος* (βιβλίο για το δάσκαλο), Α' τάξη, όπ. παρ., σελ. 14 και *Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή* (βιβλίο για το δάσκαλο), ΣΤ' τάξη, όπ. παρ., σελ. 8.

78. Βλ. *Εμείς κι κόσμος - Μελέτη του Περιβάλλοντος* (βιβλίο για το δάσκαλο), Α' και Β' τάξη, όπ. παρ., σελ. 5, 6 και 8 αντίστοιχα και *Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή* (βιβλίο για το δάσκαλο), Ε' και ΣΤ' τάξη, όπ. παρ., σελ. 7 και 7 αντίστοιχα.

79. Βλ. *Εμείς κι κόσμος - Μελέτη του Περιβάλλοντος* (βιβλίο για το δάσκαλο) Α' τάξη, όπ. παρ., σελ. 6.



## Ισότητα των φύλων και αντιστάσεις των ανδρών στις αλλαγές<sup>1</sup>

*Daniel Welzer-Lang\**, *Αναστασία Μεϊδάνη\*\**,  
*Χρυσοβαλάντης Παπαθανασίου\*\*\**

### Περίληψη

Το παρόν άρθρο αποτελεί τη θεωρητική θεμελίωση μιας ευρωπαϊκής έρευνας, που πραγματοποιήθηκε σε τρεις χώρες (Ελλάδα, Γαλλία, Βέλγιο) το 2003-2004, με θέμα τις αντιστάσεις των ανδρών στην προοπτική ισότητας των δύο φύλων. Οι συγγραφείς, στηριζόμενοι στην κριτική μελέτη προγενέστερων εμπειρικών ερευνών αναφορικά με τη δόμηση των κοινωνικών σχέσεων των φύλων, διαμορφώνουν το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας, διατυπώνουν τις υποθέσεις και επιχειρούν να ορίσουν την έννοια των «ανδρικών αντιστάσεων». Στόχος της έρευνας ήταν η διερεύνηση των σχέσεων μεταξύ κοινωνικού φύλου και θεσμών, καθώς και η κατανόηση της κοινωνικής μορφοποίησης (*construction sociale*) των φύλων στην καθημερινή ζωή.

### Εισαγωγή

Η προβληματική των κοινωνικών σχέσεων των δύο φύλων απέδειξε περίτρανα τον εριστικό της χαρακτήρα. Το αντικείμενο της έρευνάς μας αφορούσε στις κοινωνικές σχέσεις των δύο φύλων,

---

\* Ο Daniel Welzer-Lang είναι Maître de conférences, Université de Toulouse II-Le Mirail.

\*\* Η Αναστασία Μεϊδάνη είναι επιστημονικός συνεργάτης (Chargée d'études) στο Πανεπιστήμιο της Toulouse II-Le Mirail.

\*\*\* Ο Χρυσοβαλάντης Παπαθανασίου είναι επιστημονικός συνεργάτης (Chargé d'études), στο Πανεπιστήμιο της Toulouse II-Le Mirail.

πραγματευμένες όχι ως μια μεταβλητή ανάμεσα σε τόσες άλλες, αλλά ως ένα συνεχές ρεύμα που ελέγχει και αναμορφώνει ασταμάτητα τα κοινωνικά διακυβεύματα. Η φιλοδοξία της εν λόγω έρευνας στόχευε στην υπέρβαση των στείων διαχωρισμών τόσο σε εθνικό όσο και σε επιστημονικό επίπεδο. Το συγκεκριμένο ερευνητικό πρόγραμμα παρείχε τη δυνατότητα σε κοινωνιολόγους από τρεις ευρωπαϊκές χώρες να σταθμίσουν τα επιστημονικά κεκτημένα και τις ελλείψεις σχετικά με τα θέματα ισότητας των δύο φύλων, να σηματοδοτήσουν τα τρέχοντα προγράμματα δράσης, να κατανοήσουν τις αλλαγές, καθώς επίσης και τη μετατροπή και την έκταση της προβληματικής<sup>2</sup>, εμπλουτίζοντας με αυτόν τον τρόπο την επιστημολογική σκέψη.

Πιο συγκεκριμένα, ο στόχος της έρευνας ήταν να κατανοήσουμε την τροχοπέδη στην ανάπτυξη πολιτικών ισότητας ανάμεσα σε άνδρες και γυναίκες. Η δόμηση επιστημονικών υποθέσεων αναφορικά με τις συνθήκες εκείνες που επιτρέπουν την πιο γρήγορη και πιο αποτελεσματική άνοδο των εν λόγω πολιτικών προϋποθέτει δυο στοιχεία:

- Να αναλύσουμε και να κατανοήσουμε την περίπλοκη αλλημεία που οργανώνει τις κοινωνικές σχέσεις των δύο φύλων, οι οποίες ασκούνται τόσο μέσα στον επαγγελματικό χώρο όσο και μέσα στην οικογένεια, και κυρίως την αλληλεπίδραση ανάμεσα σε αυτές τις δυο σφαίρες, συχνά παρουσιαζόμενες ως ανεξάρτητες.
- Να επικεντρώσουμε τις αναλύσεις μας όχι μόνο στους άνδρες (οριζόμενους όχι από μια οποιαδήποτε νατουραλιστική ανάλυση, αλλά από τις θέσεις που παίρνουν οι ίδιοι μέσα στις κοινωνικές σχέσεις των δύο φύλων) οι οποίοι, κατά τα φαινόμενα, «αντιστέκονται», αρνούνται τις αλλαγές, αλλά και τους άνδρες εκείνους που δηλώνουν ότι θέλουν να διευκολύνουν την ισότητα (όσον αφορά στα δύο φύλα) ανάπτυξη των κοινωνιών μας.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο δεν μπορούμε παρά να διαπιστώσουμε τόσο τις ελάχιστες κοινωνιολογικές αναλύσεις σχετικά με τους άνδρες και το ανδρικό φύλο όσο και την απουσία τους στο πεδίο της ανάλυσης των αλλαγών. Η ερευνητική μας πρόταση στόχευε συνεπώς στη δόμηση της έννοιας των «ανδρικών αντιστάσεων στις αλλαγές». Προκείμενου να δομήσουμε την εν λόγω έννοια, στηριχτήκαμε:

- Στην κριτική μελέτη των προγενέστερων ερευνών.

- Σε μια σειρά από εμπειρικές μελέτες. Ειδικότερα, προτείνουμε να χρησιμοποιήσουμε το «σχολιασμένο χρονοδιάγραμμα/πρόγραμμα», ζητώντας τις ανάλογες πληροφορίες από τον ανδρικό πληθυσμό, μαζί με συμπληρωματικές συνεντεύξεις εκ μέρους του πληθυσμού αυτού και του στενού κοινωνικού του περιγύρου.

Ένας δεύτερος μεθοδολογικός άξονας στόχευε στον έλεγχο της υπόθεσης της επιρροής του ιδιωτικού τομέα στις ανδρικές αντιστάσεις. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο πραγματοποιήθηκαν μια σειρά από συνεντεύξεις με συνδικαλιστές, καθώς επίσης και με Έλληνες, Γάλλους και Βέλγους πολιτικούς.

## Η ιδιαιτερότητα της Ελλάδας

Κατά τη διάρκεια των τελευταίων χρόνων τα σημαντικά βήματα αναφορικά με τις σχέσεις των δύο φύλων είναι όντως αισθητά. Εκεί όπου επρόκειτο να ξαναδοθεί στις γυναίκες η θέση τους μέσα στην Ιστορία, η οποία τις έχει αρκετά παραμελήσει προσεγγίζοντας τις σχέσεις των δύο φύλων μέσα από την κυριαρχία που οι άνδρες ιστορικά επέβαλαν στις γυναίκες, οι αναλύσεις χαράζουν στο εξής καινούριους δρόμους. Οι σχέσεις κυριαρχίας ανάμεσα σε άνδρες και γυναίκες δεν αποτελούν πλέον το μοναδικό ερμηνευτικό πλαίσιο ανάλυσης των σχέσεων των δύο φύλων. Ωστόσο, αν οι παραδοσιακές φόρμες των εν λόγω σχέσεων αποτελούν αντικείμενο αναθεωρήσεων, η ελληνική κοινωνική πραγματικότητα φαντάζει ιδιαίτερη.

Οι γυναίκες στην Ελλάδα έχουν σήμερα να επιλύσουν εσωτερικές συγκρούσεις, που απορρέουν από τις επιταγές της πατριαρχικής κοινωνίας από τη μία και από την ανάγκη τους για προσωπική και κοινωνική εξέλιξη από την άλλη (Ιγγλέση, 1990).

Είναι προφανές ότι στις μέρες μας η δυναμική των γυναικών δεν εξαντλείται σε ρόλους που υπαγορεύει το βιολογικό τους φύλο, παρόλο που συνεχίζουν να ανταποκρίνονται στη «φυλετική» τους αποστολή: αναπαραγωγική διαδικασία, κυοφορία, τοκετός, ανατροφή των παιδιών, «συζυγικά καθήκοντα» κ.ά.

Είναι εντούτοις βέβαιο ότι, μέσα στο δεδομένο κοινωνικό περιβάλλον με τις πολιτισμικές του ιδιαιτερότητες, την έλλειψη δραστικού φεμινιστικού κινήματος και την πεποίθηση ότι η ισότητα των δύο φύλων είναι δευτερεύουσας σημασίας κοινωνικό ζήτημα, οι Ελληνίδες ορθώνουν το ανάστημά τους και παρουσιάζονται

διεκδικητικές, συνθέτοντας μέσα από αυτές τις αντιφάσεις τόσο την προσωπική όσο και την κοινωνική τους ταυτότητα.

Η ελληνική κοινωνία, παραδοσιακά πατριαρχική, δε διευκολύνει την έκφραση κινημάτων που δρουν για θέματα που σχετίζονται με το «κοινωνικό φύλο» (gender), το οποίο εκφράζεται σε αντιδιαστολή με το «βιολογικό φύλο» (sex). Ομοιότητες μπορεί κανείς να διαπιστώσει στη σύσταση και δράση μεταξύ του φεμινιστικού κινήματος και αυτού των ομοφυλόφιλων ανδρών. Η αριθμητική μειονεξία και η περιορισμένη αποδοχή και υποστήριξη των κινημάτων αυτών από τις ομάδες τις οποίες εκπροσωπούν είχαν ως συνέπεια την περιορισμένη αποτελεσματικότητα της δράσης τους, καθώς δεν μπόρεσαν να αποτελέσουν ομάδες κοινωνικής πίεσης (lobby) για πολιτικές και κοινωνικές αλλαγές (Parathanasiou, 2001).

Όπως συνέβη και σε άλλες χώρες του Δυτικού κόσμου, οι Ελληνίδες διεκδίκησαν αυτονομία και χειραφέτηση από τους άνδρες και από κάθε μορφή καταπιεστικής πρακτικής. Το φεμινιστικό κίνημα, όμως, στην Ελλάδα δεν πήρε χαρακτήρα μαζικής κινητοποίησης, όπως σε χώρες τις Δυτικής Ευρώπης. Η ιδεολογική αμφισβήτηση του ανδρικού κατεστημένου και η υπεράσπιση των γυναικών πραγματοποιήθηκε από αυτόνομες ομάδες, των οποίων τα μέλη γνώριζαν τις αντίστοιχες κινητοποιήσεις γυναικών σε άλλες χώρες και προσπαθούν να προσαρμόσουν στρατηγικές και δράσεις στα δεδομένα της ελληνικής πραγματικότητας (Κωτσοβέλου και Ρεπούση, 1988).

Οι Ελληνίδες φεμινίστριες του αυτόνομου χώρου διεκδίκησαν όλο και περισσότερα δικαιώματα αναφορικά με τη θέση τους και το ρόλο που διαδραματίζουν μέσα στην οικογένεια, αλλά ταυτόχρονα έφεραν σε διάλογο κι άλλα θέματα που σχετίζονται με το γυναικείο φύλο και τη σεξουαλικότητα, όπως η αυτοδιάθεση του σώματος (Ιγγλέση, 1990).

Μέσα σε συνθήκες κοινωνικής αναδόμησης και μετασχηματισμού, οι γυναίκες σε έναν διαρκώς αυξανόμενο αριθμό εισέρχονται στην αγορά εργασίας αναζητώντας προσωπική ικανοποίηση και κοινωνική αναγνώριση. Παράλληλα, όμως, δεν απαρνιούνται και τον παραδοσιακό ρόλο της μητέρας-συζύγου-νοικοκυράς. Οι προσωπικές φιλοδοξίες πολλές φορές ναρκοθετούνται από τις κοινωνικές αξιώσεις που συνδέονται άμεσα με το «βιολογικό φύλο». Η προσαρμογή των γυναικών στο σκληρό, ανταγωνιστικό και ανδροκρατούμενο –μέχρι πρότινος– χώρο εργασίας είναι εντυπωσιακή. Παρά τις απαιτήσεις της δουλειάς από τη μία και της οικογένειας από την άλλη, οι οποίες αποτελούν παράγοντες σωμα-



τικής και ψυχικής επιβάρυνσης, οι γυναίκες καταφέρνουν να αντεπεξέλθουν και σε αρκετές περιπτώσεις να πρωταγωνιστήσουν (Βασιλείου και Δραγώνα, 1988).

Τα ΜΜΕ, ως φορέας εξαιρετικής κοινωνικο-πολιτικής επιρροής, συμπεριφέρονται σύμφωνα με την ανδρική αντιφατικότητα απέναντι στις γυναικείες διεκδικήσεις (Ιγγλέση, 1990). Η ετήσια υπεροχή των γυναικών στις εισαγωγικές εξετάσεις στα ΑΕΙ και ΤΕΙ της χώρας, όταν η εισαγωγή σε κάποιο πανεπιστημιακό ίδρυμα αποτελεί εξαιρετικής σημασίας θέμα για την ελληνική οικογένεια και παράγοντα υπερηφάνειας και κοινωνικής καταξίωσης όλων των μελών της, χαιρετίζεται ως κατόρθωμα των γυναικών με μια υπερβολή, η οποία υποθάλλει τον κίνδυνο που εγκυμονεί ένα τέτοιο γεγονός για το ανδρικό φύλο. Η πλειοψηφική αναλογία των κοριτσιών στα πανεπιστημιακά έδρανα συνεπάγεται τη δυναμική είσοδο άρτια καταρτισμένων και ανταγωνιστικών γυναικών στην αγορά εργασίας, μια είσοδο που πολλές φορές εμφανίζεται ως απειλή στα μάτια των ανδρών, καθώς ανατρέπει τους παραδοσιακούς ρόλους και το κοινωνικό καταστημένο.

Οι γυναίκες, λοιπόν, συνεχίζουν να προσεγγίζονται μέσα από την ιστορία της περιθωριοποίησής τους, ακόμα κι αν οι αγώνες, οι αντιστάσεις και οι επιτυχίες τους γίνονται αντικείμενα έρευνας. Παράλληλα, η ιστορία της αρρενωπότητας περιορίζεται στην επιβεβαίωση συμβόλων ανδρισμού.

## Επιστημονική νομιμότητα του αντικειμένου έρευνας

Αν οι προσδοκίες των γυναικών για ίση μεταχείριση είναι νόμιμες, θεμιτές και αναμφισβήτητες, οι επιστημονικές έρευνες, προωθούμενες από το φεμινιστικό κίνημα, απέδειξαν καταφανώς –και αποδεικνύουν ακόμα– την καταπίεση που υφίστανται οι γυναίκες μέσα στο πατριαρχικό σύστημα («viriarcat»<sup>3</sup>). Η καταγραφή των θυμάτων δεν έχει τελειώσει ακόμα και καινούριες φιγούρες αρχίζουν να διαγράφονται στον κοινωνικό ορίζοντα, ενώ, παράλληλα, η έντονη κινητοποίηση ποικίλων προτύπων έχει ως αποτέλεσμα τη συμβολική νομιμοποίηση της κοινωνικής ανισότητας των δύο φύλων. Οι γυναικείες φιγούρες των διαφημίσεων, οι οποίες δε σταματούν να υποβιβάζουν τη γυναίκα στο επίπεδο του «ερωτικού αντικειμένου», καθώς επίσης και οι φιγούρες του «ένοπλου» άνδρα

ή του «επιτυχημένου αρσενικού» (στέλεχος υψηλών θέσεων εργασίας) αποτελούν χαρακτηριστικά παραδείγματα (Meidani, 2003).

Μπροστά σε αυτή την κοινωνική πραγματικότητα (παράδοξη για ορισμένους, λογική για άλλους), είναι πρωταρχικό να κατανοήσουμε την προέλευση των προβλημάτων. Η ιστορία των φύλων στην Ελλάδα, πλούσια σε αντιφεμινιστικές και ομοφοβικές<sup>4</sup> αντιδράσεις, δείχνει ότι οι δομές του πατριαρχικού συστήματος ανθίστανται σθεναρά. Αυτές ακριβώς τις δομές φιλοδοξούμε να εντοπίσουμε και να αναλύσουμε. Τα πολιτικά προγράμματα που ψάχνουν να βρουν λύσεις στην ανισότητα των δύο φύλων δε δίνουν καμία πληροφορία όσον αφορά στις αιτίες και στη διαδικασία των αντιστάσεων στις αλλαγές. Σε αυτό το σημείο είναι απαραίτητο να διευκρινίσουμε ότι η έννοια της «αλλαγής» θα πρέπει να κατανοηθεί ως η πολιτική, νομική και κοινωνική βούληση για να προχωρήσουμε προς την ισότητα ανάμεσα σε άνδρες και γυναίκες.

## Ο άνδρας απών ή οι άνδρες ως ομοιόμορφο σύνολο

Οι έρευνες που αφορούν στους άνδρες ως κοινωνική κατηγορία ξεκινούν το 1970. Πριν ακόμα οι άνδρες κοινωνιολόγοι ανακαλύψουν αυτήν την προβληματική, γυναίκες φεμινίστριες κοινωνιολόγοι παρακινούσαν προς ανάλογες μελέτες (μελέτες με θέμα τους άνδρες και το ανδρικό φύλο, βλέπε Mathieu, 1971, 1973, 1985· Devreux, 1985, 1988· Daune-Richard et Devreux, 1986· Dagenais, 1988 κ.λπ.). Ήδη από το 1971, η Nicole-Claude Mathieu έγραφε: *«Εφόσον στις κοινωνίες μας οι δύο κατηγορίες του φύλου καλύπτουν το σύνολο του κοινωνικού πεδίου, φαίνεται λογικό ότι κάθε ιδιαιτερότητα της μίας (κατηγορίας) δεν μπορεί να οριστεί παρά μόνο σε σχέση με την ιδιαιτερότητα της άλλης. Και η μία όπως και η άλλη δεν μπορούν να μελετηθούν μεμονωμένα, χωρίς πριν να έχει γίνει ολοκληρωτικά η αποκρυστάλλωση της έννοιάς τους ως στοιχείων του ίδιου δομικού συστήματος».*

Ωστόσο, στις περισσότερες κοινωνιολογικές ή ανθρωπολογικές μελέτες που αφορούν στις κοινωνικές σχέσεις των φύλων, ο σύγχρονος άνδρας είτε παραλείπεται, είτε αναφέρεται ως απών ή, τέλος, το αρσενικό φύλο αναφέρεται ως ομοιογενής, κυρίαρχη κατηγορία. Είναι λίγες οι έρευνες που ενθαρρύνουν τις αναλύσεις τόσο στις εσωτερικές εξελίξεις αυτής της κατηγορίας όσο και

στην κοινωνική της (απο)δόμηση. Όλα εξελίσσονται σαν οι σχέσεις ανάμεσα στα δύο φύλα (αφού γι' αυτό ακριβώς πρόκειται) να έβαζαν στο προσκήνιο γυναίκες που μάχονται ενάντια στην ανδρική κυριαρχία για να αποκτήσουν ισότητα δικαιωμάτων και η ομοιογενής μάζα που συγκροτούν οι άνδρες να μην μπορεί, να μη θέλει να αντιδράσει ή –όπως ένας ομοιοστατικός οργανισμός– οι σχέσεις της με τις γυναίκες να είναι τόσο αυτόνομες, ώστε η δράση των γυναικών να μην έχει καμία επίδραση σε αυτούς. Οι άνδρες, στο πλαίσιο αυτής της αναλυτικής προσέγγισης, παρουσιάζονται ως μια κατηγορία «α-κοινωνική», «αν-ιστορική», σταθερή και ανεξάρτητη.

### Οι άνδρες γράφουν...

Μπροστά στις εκκλήσεις του φεμινιστικού κοινωνιολογικού κινήματος, οι άνδρες, συμπεριλαμβανομένων των κοινωνιολόγων, δεν έμειναν αδρανείς: Godelier (1982, 1988, 1995), de Singly (1987, 1993, 1996), Bourdieu (1990, 1998), Bozon (1998), Comaille (1992) κ.ά. συνέβαλαν στην ανάλυση της αντρικής κυριαρχίας.

Οι συγκεκριμένες μελέτες προκάλεσαν δίκαια τις αντιδράσεις του φεμινιστικού κοινωνιολογικού χώρου. Αυτές οι αντιδράσεις στρέφονται γύρω από δύο βασικούς άξονες:

α) Οι συγκεκριμένες μελέτες αναπαράγουν στο πεδίο των κοινωνικών σχέσεων του φύλου (ή/και της κοινωνιολογίας της οικογένειας) κυριαρχικές πρακτικές, βασισμένες στις ανισότιμες κοινωνικές σχέσεις των δυο φύλων (Devreux, 1995: Mathieu, 1999: Louis, 1999).

β) Όσον αφορά στην κριτική ανάλυση του ανδρικού φύλου, η κύρια κριτική που μπορούμε να τους ασκήσουμε (εξαιρώντας τις μελέτες του Godelier) είναι η α-σεξουαλικοποίηση (asexuation) –ας μας επιτραπεί ο όρος– του λόγου τους. Όσο η φεμινιστική κοινωνιολογία μας είχε συνηθίσει να εντάσσει την αντικειμενικότητα των οπτικών γωνιών ως εμπειρική μέθοδο, τόσο οι «Μεγάλοι Κοινωνιολόγοι», όταν μιλούν για τους άνδρες και το ανδρικό φύλο, δεν τοποθετούνται ποτέ ως άνδρες, ως κυρίαρχοι. Με αυτό τον τρόπο, όχι μόνο αναπαράγουν φόρμες ανδροκεντρισμού, γεγονός που προκαλεί ένα κύριο επιστημολογικό πρόβλημα, αλλά κυρίως, όπως επισημαίνει η Devreux (1985), αντιπαραθέτουν μία κοινωνιολογία «γενική» –τη δική τους– σε μία κοινωνιολογία «ειδική», χαρα-

κτηρίζοντάς την ως «φεμινιστική». Επιπλέον, αυτοί οι άνδρες κοινωνιολόγοι επικεντρώνουν τις αναλύσεις τους στις κοινωνικές σχέσεις ανάμεσα στα δύο φύλα, μη προσφέροντας έτσι κανένα άνοιγμα για την κατανόηση των αποτελεσμάτων των κοινωνικών σχέσεων στον πυρήνα του ίδιου του κοινωνικού φύλου, της ίδιας της ομάδας των ανδρών (ή/και των γυναικών), στις διαφυλικές σχέσεις.

Θα μπορούσαμε να προσθέσουμε και άλλες κριτικές, αλλά κάτι τέτοιο ξεπερνά το πλαίσιο του συγκεκριμένου άρθρου. Εξάλλου, πέρα από τα μεθοδολογικά και επιστημολογικά προβλήματα αυτών των μελετών, δε θα πρέπει να ξεχνάμε τις συνεισφορές των εν λόγω συγγραφέων στην κατανόηση των ανδρών και του ανδρικού φύλου. Δεν μπορούμε παρά να λυπόμαστε για το γεγονός ότι ο Pierre Bourdieu «έσβησε» από τις αναλύσεις του το 1998 ό,τι έγραφε το 1990 σχετικά με τη «libido dominandi». Η εμπάθυνση της έννοιας της «libido dominandi», όπως και η αναγκαία κριτική των ερευνητικών υποθέσεων που σκιαγραφήθηκαν από τον Pierre Bourdieu, προσφέρουν –κατά τη γνώμη μας– απαραίτητους μοχλούς για την κατανόηση των ανδρικών αντιστάσεων στις αλλαγές.

Παρομοίως, τα γραπτά του François de Singly με θέμα «τα καινούρια ενδύματα της ανδρικής κυριαρχίας» (1995), όπου ο ερευνητής αναλύει τόσο εύστοχα τις δυσνόητες μορφές ανασυγκρότησης της ανδρικής δύναμης, αποτελούν βασικά σημεία αναφοράς του θεωρητικού πλαισίου της έρευνάς μας. Πιο συγκεκριμένα, οι μελέτες του François de Singly για τη διαφοροποιημένη «σεξουαλικοποίηση» (sexuation) του προσωπικού κεφαλαίου (1987), για τις πολύπλοκες μορφές που παίρνουν οι αλληλεπιδράσεις ανδρών και γυναικών στον οικογενειακό τομέα (1996), καθώς επίσης και οι αναλύσεις των συζητήσεων με θέμα τους άνδρες στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο (1997) κ.λπ., παρέμειναν χρήσιμα εργαλεία για το ερευνητικό μας πρόγραμμα.

Ακόμη κι αν οφείλαμε να είμαστε προσεκτικοί, ώστε να μπορέσουμε να απωθήσουμε το βάρος του ανδροκεντρισμού στα ανδρικά γραπτά, προσπαθήσαμε να ακολουθήσουμε την κοινωνιολογική ανάλυση του ανδρικού φύλου, ενσωματώνοντας το εν λόγω αναλυτικό πλαίσιο στην κοινωνιολογία των κοινωνικών σχέσεων των δύο φύλων.

Πέρα από κάθε «ακαδημαϊσμό», αρκετά κύματα γραπτών συνόδευσαν τις ανδρικές απαντήσεις στη φεμινιστική έκκληση. Από το

1976, δίπλα στα αντιδραστικά κινήματα, τα οποία εμφανίστηκαν και αυτά πολύ γρήγορα, ορισμένοι άνδρες εναντιώνονται στην υποχρεωτική αρρενωπότητα και κατά συνέπεια αρχίζουν να αποδομούν το περιεχόμενο της ανδρικής ιδεολογίας. Επιμένουν στην «ανδρική αλλοτρίωση» και στην ικανοποίηση που λαμβάνουν από τους καινούριους τους ρόλους (Guidder, 1992· Welzer-Lang, 1992). Άλλοι συγγραφείς αναπτύσσουν παρόμοια θέματα (Falconnet et Lefaucher, 1975· Reynaud, 1981· Badinter, 1986). Δίπλα σε αυτές τις συνεισφορές σε επιστημονικό επίπεδο, οι μάχες ενάντια στις βιαιότητες με θύματα τις γυναίκες πολλαπλασιάζονται σε ένα μεγάλο μέρος των εκβιομηχανισμένων χωρών.

Τελευταία οι ερευνητικές ομάδες εξελίσσονται. Το «τρίτο φεμινιστικό κίνημα»<sup>5</sup> εμφανίζεται συχνά μικτό, με ομάδες δομημένες τόσο από άνδρες όσο και από γυναίκες που επικαλούνται τον αντι-σεξισμό. Τα καινούρια ενεργά μέλη, διεκδικώντας μικτές δομές στη μάχη ενάντια στην «ομοφοβία», στις ανισότητες και στο σεξισμό, ανακαλύπτουν συγχρόνως το ενδιαφέρον των «παράλληλων ομάδων γυναικών» με στόχο την προώθηση των εν λόγω προβλημάτων. Παράλληλα –καινούριο φαινόμενο– η μάχη ενάντια στο σεξισμό ανάγεται σε μια ενοποιημένη διεκδίκηση από άνδρες και γυναίκες, η οποία δε φαίνεται να δημιουργεί ιδιαίτερα προβλήματα (δεν αναφερόμαστε στο συγκεκριμένο σημείο στην ελληνική πραγματικότητα).

Αυτή η ποιοτική τροποποίηση επεκτείνεται στο συνδικαλιστικό κίνημα, το οποίο, ακολουθώντας τις συλλογικές δράσεις για τα δικαιώματα των γυναικών, αρχίζει να σκέφτεται σοβαρά τις αλλαγές που οφείλουν να εισάγουν συνεχώς επιχειρήσεις και συνδικάτα, ώστε να προσαρμόζονται στις διεκδικήσεις σε θέματα ισότητας.

## Μια πραγματική καμπή: παρεμβατικά προγράμματα και ανδρικός πληθυσμός

Ένα καινούριο θεωρητικό ρεύμα έχει εμφανιστεί τα τελευταία χρόνια κυρίως στο Québec του Καναδά και στη βόρεια Ευρώπη, εκεί όπου η μάχη ενάντια στην ανδρική κυριαρχία έχει γίνει κρατική βούληση. Παρίσταται λοιπόν η ανάγκη για μια σύντομη ανάλυση των μοντέλων παρέμβασης που συνοδεύουν την κοινωνική αλλαγή.

Θεωρώντας ότι η βία ενάντια στις γυναίκες, η τοξικομανία, τα

προβλήματα πατρότητας κ.λπ. είναι φαινόμενα όπου το φύλο παίζει σημαντικότερο ρόλο, διάφοροι/ες ερευνητές/τριες ασχολήθηκαν με τα αποτελέσματα των ομάδων παρέμβασης, οι οποίες απευθύνονται ειδικά στους άνδρες στο πλαίσιο μιας προοπτικής ισότητας.

Μια τέτοια μελέτη, σε συνεργασία με τον ανδρικό πληθυσμό και με θέμα τον ανδρικό πληθυσμό (στο πλαίσιο μιας ψυχο-κοινωνικής παρέμβασης), προϋποθέτει την εγκατάλειψη κάθε οντολογικοποιημένης, κανονιστικής (normative) και εκπαιδευτικής (reductive) ερμηνείας (Dulac, 1999). Οι συμμετέχοντες οφείλουν να αφήσουν κατά μέρος τους μύθους και τις προκαταλήψεις σχετικά με τους άνδρες και το ανδρικό φύλο (Heesacker and Prichard, 1992). Ένας γρήγορος απολογισμός αποδεικνύει ότι ακόμα και αντιπροσωπεύοντας μια ομάδα δύναμης, οι περισσότεροι άνδρες αισθάνονται ότι στερούνται της ικανότητας να διευθύνουν την ίδια τους τη ζωή. Οι άνδρες επισημαίνουν συχνά ότι δεν ελέγχουν τις συνθήκες της καθημερινότητας, τόσο αναφορικά με το χώρο της εργασίας όσο και με την ιδιωτική σφαίρα. Ακόμα κι όταν ορισμένοι προσπαθούν να ενοχοποιήσουν το στενό τους περίγυρο, ο τρόπος με τον οποίο βιώνουν την καθημερινότητα παραμένει ο ίδιος. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο ανάλυσης, λέξεις όπως «πόνος» και «αδυναμία» έρχονται συχνά στο λόγο αυτών των ανδρών (Charbonneau, 1999). Οι αναλύσεις επιμένουν στις δυσκολίες που έχουν οι άνδρες να εκφράσουν τα συναισθήματα τους και αυτό ανεξάρτητα από το πρόγραμμα δράσης και το μοντέλο παρέμβασης (αντιμετώπιση-ερμηνεία-συμμαχία)<sup>6</sup>. Όσον αφορά στα μοντέλα παρέμβασης, διακρίνεται καθαρά η μη αποδοτικότητα ενός «αυταρχικού» μοντέλου προς όφελος ενός «ανθρωπιστικού» (Corneau, 1989).

Σχετικά με τις δυσκολίες συμφιλίωσης του επαγγελματικού και οικογενειακού περιβάλλοντος, οι συγγραφείς του εν λόγω ρεύματος αποδεχόμενοι τη διαφορά ανάμεσα στον πατέρα και τη μητέρα σε σχέση με τις οικιακές ασχολίες, ασκούν κριτική στις χρησιμοποιούμενες μεθόδους, οι οποίες δε στηρίζονται παρά μόνο στα λεγόμενα των γυναικών (Dulac, 1998), χωρίς να λαμβάνουν υπόψη τους την υπάρχουσα ασυμμετρία στη διαχείριση του κοινωνικού χρόνου (de Singly, 1996), τη φύση της φροντίδας που προσφέρουν άνδρες και γυναίκες (Mc Neilet and Chabrossol, 1984), το χαρακτήρα των υποχρεώσεών τους (Coté, 1986), τα δίκτυα βοήθειας (Danduran et Ouellette, 1992) και τις συνθήκες υπό τις οποίες συλλέγονται οι λόγοι των ανδρών (Dulac, 2000).

Πέρα από το έκδηλο κοινωνικό ενδιαφέρον που παρουσιάζουν

αυτού του είδους οι παρεμβάσεις, η συμβολή των εν λόγω ερευνητών/τριών μπορεί να μας βοηθήσει να προσαρμόσουμε τη μέθοδο συλλογής πληροφοριών –αναφορικά κυρίως με τη συλλογή δεδομένων για την προσωπική ζωή των ανδρών καθώς και με τις σχέσεις ανάμεσα σε προσωπικές επιθυμίες και ευκαιρίες– στον επαγγελματικό και οικογενειακό χώρο.

Σε ένα άλλο επίπεδο η έρευνά μας, αναφορικά με τις αποφάσεις ανδρών και γυναικών στις συνδικαλιστικές οργανώσεις και τις τοπικές αυτοδιοικήσεις στη Γαλλία και στη Φινλανδία, δείχνει το πόσο η πολιτική και η συνδικαλιστική ευθύνη των γυναικών –συνεπώς το πέρασμά τους από τον ιδιωτικό στο δημόσιο βίο– είναι πηγή μη γραμμικών μετατροπών-ρωγμών στον πυρήνα της ιδιωτικής σφαίρας: στο βλέμμα των συζύγων, στις συζυγικές διευθετήσεις, στο βλέμμα των παιδιών, στον καταμερισμό των οικιακών ασχολιών, στην κοινωνική θέση. Παρατηρούμε ότι στην υπάρχουσα κοινωνική κατάσταση οι νόρμες της ανδρικής ταυτότητας βρίσκονται σε φάση αναθεώρησης. Αυτή η αναθεώρηση διαγράφεται, κυρίως, μέσα από τις αναπροσαρμογές αυτού που έχουμε ονομάσει «συζυγικά καθήκοντα» ή «συζυγικό συμβόλαιο» (πραγματοποιημένο από τους συζύγους και με προορισμό τις συζύγους). Στην πιο ανώδυνη μορφή του το συγκεκριμένο συμβόλαιο χαρακτηρίζεται από την κρυφή ανησυχία του συζύγου να δει τη σύντροφό του να μονοπωλείται από τα καθήκοντά της (σε πολιτικό ή συνδικαλιστικό επίπεδο) ή να δραστηριοποιείται σε δημόσιους χώρους, των οποίων ο ίδιος φοβάται τον «επιθετικό» χαρακτήρα. Σε ένα άλλο επίπεδο, ορισμένοι δημιουργούν –με ριζικότερο τρόπο– ένα είδος αντιπαλότητας ή αναπτύσσουν μια προσέγγιση περισσότερο ή λιγότερο κριτική των πολιτικών και συνδικαλιστικών πρακτικών των γυναικών τους. Φορείς αντιφατικών συναισθημάτων υπερηφάνειας, κατάχρησης, εγκατάλειψης –συναισθήματα που ωστόσο δεν εμποδίζουν τον πόνο– οι άνδρες προβάλλουν σαν δικαιολογία το ότι με το γάμο «διάλεξαν τη γυναίκα τους πριν τη διαλέξει ο λαός» και αρνούνται –περισσότερο ή λιγότερο βίαια– τον επαναπροσδιορισμό των ρόλων τους.

Για να οριοθετήσουμε την έννοια της ανδρικής αντίστασης σε όλη της την πολυπλοκότητα είναι αναγκαία η εμβάθυνση της εξέτασης των εξελίξεων της ανδρικής ταυτότητας στις υπόλοιπες χώρες της Ευρώπης και όχι μόνο στην Ελλάδα, όπου οι έρευνες για το συγκεκριμένο θέμα είναι περιορισμένες.

Σε ένα άλλο επίπεδο, στο επαγγελματικό, οι επιχειρήσεις δε λαμβάνουν υπόψη τους παρά μόνο ένα μέρος της εργασίας α-

γνώοντας τόσο το γεγονός ότι ο χρόνος εργασίας έχει μια διάσταση ιδιωτική (οικογενειακή, προσωπική) όσο και τη χρήση του χρόνου μερικής απασχόλησης, συχνά αναγκαστική και ουσιαστικά προορισμένη για τις γυναίκες. Ωστόσο, πρόσφατες μελέτες δείχνουν ότι οι υπάλληλοι δε ζουν μόνο ως εργαζόμενοι/νες, αλλά δρουν και σε άλλους κοινωνικούς χώρους, όπου αναλαμβάνουν το ίδιο ζωτικές ευθύνες, των οποίων το κόστος –μερικές φορές αρκετά βαρύ– αντιμετωπίζεται τόσο από τους άνδρες όσο και από τις γυναίκες: μείωση των εισοδημάτων συνδεόμενη με την εργασία μερικής απασχόλησης, περιθωριοποίηση απέναντι σε κυρίαρχες επαγγελματικές δραστηριότητες, ενοχοποίηση στις σχέσεις με τους συναδέλφους κ.λπ.

## Συμμετρία/Ασυμμετρία: το ασύμμετρο παράδειγμα ανάλυσης

Η κοινωνική θέση των ανδρών και των γυναικών δεν είναι συμμετρική. Ο Maurice Godelier με τις πρωτοποριακές έρευνές του με θέμα τους *baruyas* (πρωτόγονη φυλή της Νέας Γουϊνέας) έχει ήδη δείξει από το 1982 τα διακυβεύματα της κοινωνικοποίησης των ανδρών από τους ίδιους τους άνδρες στο οικογενειακό περιβάλλον μακριά από τα βλέμματα των γυναικών. Η Nicole-Claude Mathieu, ασκώντας κριτική στο M. Godelier σχετικά με τη συγκατάθεση στην κυριαρχία, εφιστά την προσοχή μας στον τρόπο με τον οποίο διαφοροποιούνται οι ανδρικές και οι γυναικείες αναπαραστάσεις. Παράλληλα, η ερευνήτρια επιμένει στον ανδροκεντρισμό των κοινωνικών επιστημών, οι οποίες αποσιωπούν συγκεκριμένα φαινόμενα με αποτέλεσμα να απεικονίζουν τη γυναικεία εμπειρία ως εξαίρεση και τις γυναίκες ως ειδική κατηγορία. Η Nicole-Claude Mathieu υπογραμμίζει, επίσης, ότι δεν μπορούμε να πραγματευόμαστε και να θεωρούμε με τον ίδιο τρόπο κυρίαρχη και κυριαρχούμενη συνείδηση.

Ένα από τα αποδεδειγμένα σημεία των ερευνών μας αφορά στο διπλό ορισμό των κοινωνικών γεγονότων, στο «διπλό ασύμμετρο standard». Με βάση εκατοντάδες λεπτομερείς μαρτυρίες (Welzer-Lang, 1988, 1991, 1992), δείξαμε όχι μόνο ότι οι βίαιοι άνδρες και οι γυναίκες-θύματα της βίας τους δε μιλούν για το ίδιο πράγμα όταν περιγράφουν τις εν λόγω βιαιότητες, αλλά επιπλέον ότι οι βίαιοι άνδρες, όταν εγκαταλείπουν την αρνησιδικία –πρώτη



αμυντική συμπεριφορά– μπορούν να ορίσουν περισσότερες βιαιότητες από τις συντρόφους τους. Με αλλά λόγια, οι αναλυτικές κατηγορίες ορισμού της βίας δεν είναι παρά προ-έννοιες, τις οποίες θα πρέπει να αποδομήσουμε. Παρατηρούμε, επίσης, ότι αυτό το θέμα θίγεται ελάχιστα όταν αναφερόμαστε στις δυσκολίες συμφιλίωσης οικογενειακού και επαγγελματικού βίου.

Κατά τον ίδιο τρόπο –σε ένα άλλο επίπεδο– μας ήταν αρκετά εύκολο να αποδείξουμε, μαζί με τον Jean Paul Filiod (Welzer-Lang et Filiod, 1993), το γεγονός ότι αναφορικά με την καθαριότητα και την τακτοποίηση («συγύρισμα») του σπιτιού, οι άνδρες και οι γυναίκες ακολουθούν δύο διαφορετικές λογικές, δύο διαφορετικά συμβολικά σχήματα. Οι γυναίκες, από έγνοια να αναγνωριστούν ως καλές σύζυγοι και καλές μητέρες και υπό την πίεση που υφίστανται από τον κοινωνικό περίγυρο και τις νόρμες, καθαρίζουν και συγυρίζουν το σπίτι πριν ακόμη ο οικογενειακός χώρος θεωρηθεί «(πολύ) βρώμικος». Εξομοιώνουμε τις γυναίκες, τον ψυχικό τους κόσμο, με την καθαριότητα του οικογενειακού χώρου (ή με την τακτοποίηση, το συγύρισμα, το μαγείρεμα). «Όταν είναι βρώμικα στο σπίτι τους, είναι βρώμικες οι ίδιες», κατά κάποιον τρόπο. Οι άνδρες, τουλάχιστον αυτοί που πραγματοποιούν τις οικογενειακές δουλειές, αυτούς που συνηθίσαμε να μην ενοχλούμε όταν μαθαίναμε στις αδελφές τους το πώς πρέπει να καθαρίζουν, αυτοί οι άνδρες καθαρίζουν/συγυρίζουν, όταν θεωρούν ότι ο οικογενειακός χώρος είναι πλέον βρώμικος.

Θα μπορούσαμε να πολλαπλασιάσουμε τα παραδείγματα της διπλής αυτής δόμησης των κοινωνικών αναπαραστάσεων και των κοινωνικών πρακτικών. Στην έρευνα που πραγματοποιήσαμε με θέμα την ανδρική σεξουαλική πολυγαμία δείχνουμε την τελειώς διαφορετική δόμηση του ερωτισμού ανδρών και γυναικών και τις συνέπειες που μπορεί να έχει στην (ανα)διαπραγμάτευση των κοινωνικών ερωτικών τύπων ο τρόπος κυρίως με τον οποίο οι γυναίκες υποτάσσονται στα μοντέλα της ανδρικής ερωτικής πορνογραφίας (Welzer-Lang, 1998). Τα συγκεκριμένα αποτελέσματα ξαναήρθαν στην επιφάνεια από τον Michel Bozon (1998) με βάση την ανάλυση ποσοτικών ερευνών. Ο εν λόγω κοινωνιολόγος αναφέρεται στη διπλή ασύμμετρη εξάρτηση των ανδρών και των γυναικών ως προς τη σεξουαλική τους δραστηριότητα.

Αντίθετα με τις κριτικές που μας ασκήθηκαν (Dagenais et Dereux, 1999), δεν πρόκειται για μια ανάλυση της διαφορετικότητας, αλλά για ένα πραγματικό επιστημολογικό πρόβλημα αναφορικά με τη μελέτη των σχέσεων ανάμεσα στα δύο φύλα. Οι ερευ-

νητές/τριες οφείλουν να αποδεχθούν ως αξίωμα όχι μόνο το γεγονός ότι οι μορφές της κυριαρχίας είναι διαφορετικές, αλλά επιπλέον να βγάλουν τα ανάλογα συμπεράσματα και να λάβουν υπόψη τους τις επιστημονικές συνέπειες που απορρέουν από το αξίωμα αυτό. Αντί να ψάχνουμε, λοιπόν, με κάθε τρόπο αυτό που κάνει τη διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα, προτείνουμε να περιγράψουμε και να κατανοήσουμε το πώς αυτή η διαφορά δομείται κοινωνικά, κυρίως μέσα από τον διπλό ασύμμετρο ορισμό των κοινωνικών γεγονότων, που στοχεύει στην απόκρυψη των ανισοτήτων κοινωνικών σχέσεων των δύο φύλων.

Αυτό που χαρακτηρίσαμε πρόσφατα ως «ασύμμετρο παράδειγμα» (Welzer-Lang, 2000) αποσκοπεί στην ανάλυση των αλλαγών. Πώς αναλύουν οι άνδρες τις διεκδικήσεις ισότητας των γυναικών; Τι μορφές και τι περιεχόμενο δίνουν πρακτικά σε αυτή την ερώτηση μέσα από την περιγραφή του οικογενειακού, του επαγγελματικού χώρου ή την αλληλεπίδραση αυτών των δύο; Ποιοι είναι οι όροι των διαπραγματεύσεων που αφορούν στις οικιακές ασχολίες, στην ανατροφή των παιδιών, στη συμφιλίωση επαγγελματικών και οικογενειακών δραστηριοτήτων; Κατά τη γνώμη των ανδρών, η υιοθέτηση γυναικείων ρόλων συμπεριφοράς θα μπορούσε να διευκολύνει την ισότητα;

## Οι άνδρες υποταγμένοι στις σχέσεις εξουσίας: κοινωνικές σχέσεις του φύλου, κοινωνικές σχέσεις ανάμεσα στα δύο φύλα

Το αναλυτικό πλαίσιο των κοινωνικών σχέσεων ανάμεσα σε άνδρες και γυναίκες παρουσιάζει μια βασική δυσκολία: η προβληματική των σχέσεων ανάμεσα στο δύο φύλα είναι εκπιπτική (*reductive*). Οι μελέτες μάς δείχνουν ότι η κατανόηση των ανδρικών αντιδράσεων στην αναθεώρηση των προνομίων που έχουν αποδοθεί στους άνδρες απαιτεί τη δομική ανάλυση του ανδρικού κοινωνικού φύλου, το οποίο διέπεται από σύνθετες κοινωνικές σχέσεις.

Η προβληματική των κοινωνικών σχέσεων των δύο φύλων αντικειμενοποιεί την ίδια την έννοια του κοινωνικού φύλου, δημιουργώντας δύο ξεχωριστές, στατικές ομάδες, κοινωνικά ομοιογενείς (ή τουλάχιστον εκλαμβάνόμενες ως τέτοιες), αντίπαλες και ανταγωνιστικές (ή συμπληρωματικές, που τελικά συχνά φτάνει να σημαίνει το ίδιο πράγμα). Η συγκεκριμένη μελέτη με θέμα τους άν-

δρες και το ανδρικό κοινωνικό φύλο δείχνει ότι οι άνδρες –όσο και οι γυναίκες άλλωστε– δεν αποτελούν μια ομοιογενή ομάδα ή τάξη. Αυτά που τους συγκροτούν ως κοινωνική ομάδα ή τάξη (τα προνόμια που τους αποδίδονται, το ιδεατό σχήμα της κυριαρχίας τους σχετικά με τις γυναίκες, οι αναπαραστάσεις, οι κοινωνικές πρακτικές...) δεν είναι αρκετό για την κατανόηση των μεταξύ τους σχέσεων.

Το εμπειρικό παράδειγμα που ακολουθεί προέρχεται από μια πρόσφατη έρευνά μας και δίνει μια σαφή εικόνα της εν λόγω θέσης. Θελήσαμε να μελετήσουμε τη θέση των σεξουαλικών λεγόμενων καταχρήσεων στο χώρο των φυλακών της Γαλλίας και τις σχέσεις εξουσίας στο ανδρικό φύλο, τόσο μεταξύ των κρατούμενων όσο και ανάμεσα σε κρατούμενους και φύλακες. Καταλάβαμε γρήγορα ότι οι σχέσεις μεταξύ ανδρών δομούνται με βάση την ιεραρχική εικόνα των σχέσεων μεταξύ ανδρών και γυναικών. Μέσα στα σύνορα της φυλακής, «το Σπίτι των Ανδρών»<sup>7</sup> ως ιδιαίτερος χώρος, διαγράφεται καθαρά ότι κάθε άνδρας, σε ανταγωνισμό με τους υπόλοιπους, οφείλει να αποδεικνύει συνέχεια και για το καθετί ότι είναι ένας «αληθινός/πραγματικός» άνδρας. Οι «Μεγάλοι Άνδρες», για να χρησιμοποιήσουμε μια έκφραση του Maurice Godelier (1982), αυτοί που έχουν τη δύναμη και το δείχνουν (δίκτυα σχέσεων, χρήματα, γυναίκες...) εκμεταλλεύονται –μεταξύ άλλων και σεξουαλικά– τους άνδρες εκείνους που έχουν απορριφθεί τόσο συμβολικά όσο και φυσικά από την ομάδα των κυρίαρχων μελών. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο οι καταχρήσεις, όπως και οι σχέσεις δύναμης, παρουσιάζονται ως τα ιεραρχικά σύμβολα τα οποία γεννούν και στηρίζουν συγχρόνως τον ομοφοβικό διαχωρισμό ανάμεσα σε άνδρες, κυρίως ανάμεσα στα «μεγάλα αφεντικά» με την αδιαμφισβήτητη αρρενωπότητά τους και στους υπόλοιπους κρατούμενους, οι οποίοι στιγματίζονται ως «υπάνθρωποι» («καρφιά», ομοφυλόφιλοι και όλοι εκείνοι που παρουσιάζουν σημάδια αδυναμίας ή θηλυπρέπειας). Το θηλυκό στοιχείο γίνεται για τους άνδρες ο κεντρικός απωθητικός πόλος, ο εσωτερικός εχθρός που πρέπει να πολεμήσουν (Welzer-Lang et Mathieu, 1997).

Μέσα από αυτά τα παραδείγματα, βλέπουμε καθαρά τον κεντρικό ρόλο που παίζει η «ομοφοβία». Μπορούμε να την ορίσουμε ως τη διάκριση απέναντι στα άτομα που παρουσιάζουν –ή στα οποία αποδίδουμε– ορισμένα προτερήματα ή ελαττώματα που χαρακτηρίζουν κατά κύριο λόγο το άλλο φύλο. Η «ομοφοβία» είναι ένα είδος κοινωνικού ελέγχου που ασκείται σε όλους τους άνδρες, και αυτό από τα πρώτα βήματα της ανδρικής εκπαίδευσης.

Οι άνδρες, για να έχουν αξία, θα πρέπει να είναι αρρενωποί, δυνατοί, ανταγωνιστικοί... Σε διαφορετική περίπτωση, τους συμπεριφερόμαστε όπως στους αδύναμους ή στις γυναίκες και τους εξομωώνουμε με τους ομοφυλόφιλους ή μερικές φορές με τους «προδότες» («άνδρες που ρίχνουν άδικο στους άλλους άνδρες»). «Ομοφοβία» και κυριαρχία των ανδρών είναι οι δύο όψεις του ίδιου νομίσματος. «Ομοφοβία» και «virilarcas» δομούν τόσο στις γυναίκες όσο και στους άνδρες τις ιεραρχικές σχέσεις του κοινωνικού φύλου. Στο χώρο των ανδρών η «ομοφοβία» είναι το προϊόν του νατουραλιστικού παραδείγματος της ανδρικής υπεροχής.

Χωρίς αμφιβολία –και αναφερόμαστε στις μελέτες του Christophe Dejours (1998, 2000)– η αρρενωπότητα και το ομοφοβικό της περιεχόμενο μπορούν να μας βοηθήσουν να κατανοήσουμε τις πρακτικές των ανδρών τόσο στον επαγγελματικό όσο και στον οικογενειακό τους χώρο, καθώς και τους δεσμούς που ενώνουν αυτές τις δύο σφαίρες. Υπενθυμίζουμε ότι για τον Christophe Dejours υπάρχει σύμπτωση συμπεριφορών ανάμεσα στους δύο αυτούς τομείς, χωρίς την οποία παρουσιάζονται ψυχικές δυσλειτουργίες.

Κατά τον ίδιο τρόπο θα πρέπει να αναλύσουμε κριτικά τη δομή των δυνάμεων ανάμεσα στους άνδρες, τη θέση που καταλαμβάνουν στο σύστημα των επαγγελματικών σχέσεων, στις διαπραγματεύσεις τους με τις συνδικαλιστικές οργανώσεις, να κατανοήσουμε αυτό που μέσα ή γύρω από τον επαγγελματικό χώρο (επιχείρηση) παραπέμπει στους «Μεγάλους Άνδρες», τις μάχες στον πυρήνα του ανδρικού φύλου, προκειμένου κάποιοι εκπρόσωποί του να κατακτήσουν θέσεις γοήτρου και εξουσίας, την αντίληψη των διεκδικήσεων των γυναικών στην κατάκτηση θέσεων δύναμης. Θα πρέπει, επίσης, να αναλύσουμε την επιχείρηση ως το χώρο αναπαραγωγής μιας αρρενωπής «τάξης» που «επιβάλλεται» στον ανδρικό χώρο και να μελετήσουμε τις στρατηγικές παρακάμψεων από ορισμένους υποστηρικτές της ισότητας των φύλων.

## Οι ανδρικές αντιστάσεις στις αλλαγές

Με βάση αυτά που έχουν ειπωθεί ως τώρα θα μπορούσαμε να ορίσουμε τις «ανδρικές αντιστάσεις στις αλλαγές» ως το σύνολο των ακούσιων προδιαθέσεων και των ηθελημένων μηχανισμών που προβάλλουν οι άνδρες ως απάντηση στις θεσμικές ή όχι αιτήσεις ι-

σότητας των δύο φύλων υπογραμμίζοντας έτσι το ρόλο της κοινωνικοποίησης στο σύνολο αυτών των προδιαθέσεων και μηχανισμών.

Η υπόθεσή μας στην παρούσα έρευνα ήταν ότι οι ανδρικές αντιστάσεις στις αλλαγές συγκροτούνται από τα ακόλουθα στοιχεία:

- Τις αρνήσεις και τις αντιστάσεις (παθητικές ή/και ενεργητικές) στην απώλεια των θέσεων δύναμης και προνομίων (επαγγελματικών, οικιακών, υλικών, συμβολικών). Στο συγκεκριμένο σημείο είναι απαραίτητο να διευκρινίσουμε ότι η ανάλυση μόνο σε επίπεδο οικονομικών όρων του πολιτιστικού ή εκπαιδευτικού κεφαλαίου (de Singly, 1987) είναι ελλιπής. Τα προνόμια, ξεπερνώντας την οικονομική διάσταση, παραπέμπουν στην επικύρωση, στην παραγωγή και αναπαραγωγή της αρρενωπότητας<sup>8</sup> καθώς και στο συναίσθημα της δύναμης ως ενδιάμεσα στοιχεία στις μάχες ανάμεσα στους άνδρες.
- Την ανδρική έλλειψη κατανόησης μπροστά στις προτεινόμενες μορφές αλλαγών. Πολλοί άντρες θα εξομοίωναν τις προτάσεις αλλαγών με τους γυναικείους λεγόμενους τρόπους ζωής, τους οποίους θα ήταν αναγκασμένοι να υιοθετήσουν. Μπροστά σε ανάλογα σχήματα πρεσβεύουμε ότι δεν μπορούμε να χτίσουμε πολιτικές ισότητας βασιζόμενοι στη στέρηση, αλλά στην έλξη.
- Τους δεσμούς ανάμεσα σε οικογενειακή και επαγγελματική ζωή. Πώς μπορούμε, όταν είμαστε υπάλληλοι ή συνδικαλιστές, να προωθήσουμε μια πολιτική ισότητας, η οποία να αντιτίθεται στις αναπαραστάσεις των κοινωνικών σχέσεων των φύλων που δομούνται στον οικιακό χώρο;

## Επίλογος

Η «προσέγγιση της διαφοράς» (differentialisme), που χαρακτηρίζει τις μετα-μοντέρνες κοινωνίες, βρίσκει κατά κάποιον τρόπο την πολιτική της επικύρωση στην αναγκαιότητα προτάσεων πολιτικών ισότητας. Τα εν λόγω πολιτικά μέτρα, χαρακτηριζόμενα ως «εργαλεία» ισότητας, δεν κάνουν τίποτε άλλο από το να μεταφράζουν τη διάχυτη βούληση κοινωνικής αλλαγής υπογραμμίζοντας, παράλληλα τα μεροληπτικά υπέρ των γυναικών αποτελέσματα αυτής της εξέλιξης. Στο μέτρο που η ισότητα οφείλει να δομηθεί μέσα στη διαφορετικότητα, δε μπορούμε να αγνοούμε ή να παραγνωρίζουμε την ιδιαιτερότητα της κοινωνικής διαδικασίας δόμησης του κοινωνικού φύλου.

Εγκαταλείποντας για λίγο τη «γυναίκα» αλλά και τον «άνδρα», στην έρευνά μας ασχοληθήκαμε με την κοινωνική δόμηση της «αρρενωπότητας» αναθεωρώντας τόσο τη μοναδικότητα των προγενέστερων αναλυτικών μοντέλων όσο και το βιοκεντρισμό τους. Η αρρενωπότητα –όσο και οι θεσμοί μέσα στους οποίους μπορεί να αναπτύσσεται και να εξελίσσεται– είναι τόσο πολύπλοκη και συνεχώς αναπροσδιορίσιμη με αποτέλεσμα να τροφοδοτεί διενέξεις και συγκρούσεις παντός τύπου. Οι πεποιθήσεις αναφορικά με τις «ταυτότητες» του κοινωνικού φύλου είναι επίσης κλονισμένες. Θεσμοί και πράξεις αντιλαμβάνονται και παράγουν συγχρόνως τις βασικές μεταβλητές του κοινωνικού φύλου. Με ποιες ιδιαιτερότητες, ποιες μορφές και ποια αποτελέσματα; Πώς λειτουργεί η εκμάθηση των στερεοτύπων και σε ποιο βαθμό παρεμβαίνουν οι πολιτικές, συνδικαλιστικές ή διοικητικές παραδόσεις σε αυτή τη διαδικασία; Ωστόσο, η έρευνά μας δε σταμάτησε στην ανάλυση του θεσμικού πλαισίου, αλλά προχώρησε στην ανάλυση των πρακτικών, των αξιών και των αναπαραστάσεων του ανδρικού πληθυσμού. Με αλλά λόγια, ο στόχος μας ήταν διπλός: από τη μια μεριά φιλοδοξούσαμε να φωτίσουμε τη σχέση ανάμεσα στο κοινωνικό φύλο και τους θεσμούς και από την άλλη να κατανοήσουμε τη δόμηση των κοινωνικών φύλων εκεί όπου αυτή παράγεται, στην καθημερινότητα. Σε αυτό το δεύτερο μέρος της ανάλυσης σκοπός μας ήταν να γνωρίσουμε μέσα σε ποιο πλαίσιο και με ποιες αντιλήψεις διαμορφώνονται οι εν λόγω πεποιθήσεις στα θέματα ισότητας.

Η αρρενωπότητα διαρθρώνεται σε διάφορους χωροχρόνους της κοινωνικής ζωής. Μέσα σε αυτούς τους σηματοδοτημένους χωροχρόνους, όπως οι οικιακές ασχολίες, η εργασία, ο ελεύθερος χρόνος, η σχέση με το χρήμα, τα ερωτικά συναισθήματα, η σχέση με τη σεξουαλικότητα κ.λπ., οι άνδρες συμφωνούν ή διαφωνούν εκφράζοντας μέσα από τις αντιλήψεις τους και τις πρακτικές τους «το τι πρέπει να είναι ή να κάνει ένας άνδρας». Αυτή η ανάλυση στο μικρο-επίπεδο των διαπροσωπικών σχέσεων παραγόμενων σε έναν οριοθετημένο κοινωνικό χώρο (σχέσεις του ζευγαριού, επαγγελματικές σχέσεις, σεξουαλικές επαφές κ.λπ.) δεν παρακάμπτει τη δομιστική προσέγγιση αυτών των φαινομένων. Η συγκεκριμένη μεθοδολογική επιλογή ψάχνει να ανασυγκροτήσει τις προϋπάρχουσες «κοινωνικές δυνάμεις» διατηρώντας παράλληλα την ιδιαιτερότητα των ατομικών συμπεριφορών.

Οι προηγούμενες μελέτες αφήνουν να φανεί ένα ήθος κοινωνικού φύλου. Αυτό το ήθος επαναπροσδιορίζεται με τις αυξομειώσεις, τις αναστατώσεις, τις συναντήσεις τις συνυφασμένες με την

κοινωνική ζωή, αναπτύσσεται και αλλάζει σύμφωνα με τις διαφορές «ευαισθησίες» της πολιτιστικής κληρονομιάς, τις αξίες μιας κοινωνικής τάξης και την προσωπική εμπειρία. Στο κέντρο αυτής της ανάλυσης φαίνεται καθαρά ότι υπάρχουν περισσότεροι τρόποι να είναι κανείς άνδρας. Το να είναι κανείς άνδρας δεν έχει το ίδιο νόημα για όλους.

Η δόμηση του «αρσενικού» πραγματοποιείται παραδοσιακά μέσα από μια διαφυλική κοινωνικοποίηση, της οποίας οι αξίες συγκροτούνται σε αντίθεση με αυτά που παρουσιάζουν οι άνδρες ως γυναικεία χαρακτηριστικά. Όμως, φαίνεται ότι σήμερα η δόμηση του «αρσενικού» πραγματοποιείται αναγκαστικά μέσα σε μια διαλεκτική σχέση με τις προσδοκίες των γυναικών. Για τον de Singly, αυτή η διαπίστωση αφήνει να υποθέσουμε ότι η ανδρική κυριαρχία ανασυντίθεται μέσα από μια διαδικασία «από-αρρενωποποίησης». Στο ίδιο πλαίσιο η μελέτη του G. Dulac προσεγγίζοντας τους άνδρες που υποφέρουν προβάλλει παρόμοια επιχειρήματα. Ωστόσο, η ανασυγκρότηση της ανδρικής κυριαρχίας δεν είναι πραγματοποιήσιμη για όλους και σίγουρα όχι με τον ίδιο τρόπο. Η ομάδα των ανδρών δεν είναι ομοιογενής, ακόμη λιγότερο μπροστά στη θέληση για ισότητα. Οι άνδρες δεν είναι ομόγνωμοι απέναντι στις αλλαγές.

Πέρα από τις αποκλίσεις που προκαλούνται λόγω της επιβολής της «αρρενωπότητας», το έργο της Conel βεβαιώνει ότι αυτή δε θα μπορούσε να υπάρξει έξω από την ηγεμονική της πλευρά (Conel, 1987). Σύμφωνα με το προαναφερόμενο ερευνητικό έργο, η «ηγεμονική αρρενωπότητα» ορίζει την κυρίαρχη μορφή της αρρενωπότητας (επιθετική, ετεροσεξουαλική, ιεραρχική...) σε σχέση με τις άλλες φόρμες της «αρρενωπότητας», αλλά και της «θηλυκότητας». Ο στόχος μας, λοιπόν, ήταν να γνωρίσουμε ποιες είναι οι εκφράσεις της και πώς οι παραδοσιακές καθημερινές πρακτικές προωθούν ένα τέτοιο μοντέλο. Η «ηγεμονική» διάσταση εισάγει μια φαντασιακή «αρρενωπότητα». Αυτή η τελευταία είναι κατανοήσιμη ως «...η πιο τιμητική και η πιο επιθυμητή διάσταση της αρρενωπότητας (...). Πολλοί άντρες ζουν σε μια σχετική ένταση (...) ή σε απόσταση από αυτή... άλλοι πάλι ανάγονται σε παραδείγματα ηγεμονικής αρρενωπότητας και καλούνται να της είναι πιστοί σε όλη τους τη ζωή».

Η εκμάθηση των ανδρικών ρόλων πραγματοποιείται μέσα από συγκεκριμένες πρακτικές. Μέσα από τους άξονες της ανάλυσης που προηγήθηκε, διακρίνουμε το ρόλο των καθημερινών πρακτικών στην αναθεώρηση των παραδοσιακών σχέσεων των δύο φύλων. Υ-

πό ποιες μορφές όμως αναπτύσσονται; Με ποιο τρόπο οδηγούν ή αναθεωρούν τα παραδοσιακά μοντέλα αρρενωπότητας-θηλυκότητας; Πώς τοποθετούνται οι άνδρες σε σχέση με αυτά τα μοντέλα;

Η αποδόμηση του ανδρικού κοινωνικού φύλου απαιτεί να λάβουμε υπόψη μας τις καινούριες ανδρικές<sup>9</sup> συμπεριφορές. Ένας άνδρας ο οποίος δεν αναπαράγει αναγκαστικά αυτό που έκανε ο πατέρας του υιοθετώντας μια καινούρια συμπεριφορά μπορεί να θεωρηθεί «προοδευτικός»; Σε τι ακριβώς συμμετέχει το φανταστικό στοιχείο, ακόμη και της «ηγεμονικής αρρενωπότητας», στη δόμηση των διάφορων τύπων αρρενωπότητας;

Αναμφίβολα, η δόμηση των κοινωνικών φύλων πραγματοποιείται ποικίλα και ανάλογα σύμφωνα με τα εθνικά πλαίσια, γεγονός που δεν απαγορεύει φυσικά τις επιρροές ανάμεσα στα έθνη. Με ποιο τρόπο αυτές οι διαδικασίες συμβάλλουν στην ανάδειξη των θεμάτων ισότητας των κοινωνικών φύλων και ποιες είναι οι συνέπειες (αν υπάρχουν) στις τρεις χώρες (Ελλάδα, Γαλλία και Βέλγιο);

Αν και το εν λόγω πρόγραμμα ήταν φιλόδοξο, καταλαβαίνουμε ότι θα πρέπει να θεωρηθεί ως μια απόπειρα βολιδοσκοπησης. Στόχος μας ήταν να εμβαθύνουμε στις προαναφερθείσες υποθέσεις και να αναπτύξουμε την προβληματική, της οποίας το πρώτο βήμα συνίσταται στην κοινωνιολογική δόμηση της έννοιας των ανδρικών αντιστάσεων στις αλλαγές, πράγμα που επιχειρήσαμε στο παρόν άρθρο.

## Σημειώσεις

1. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε από την ερευνητική ομάδα Simone/SA-GESSE του Πανεπιστημίου της Τουλούζης II-Le Mirail και την Εταιρεία κοινωνιολογικής και εθνολογικής έρευνας LES TRABOULES (Γαλλία), το Παρατηρητήριο για τις σεξουαλικότητες του Πανεπιστημίου St-Louis και την Κοινωνική Οργάνωση EX AEQUO (Βέλγιο), το Πάντειο Πανεπιστήμιο και το Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (ΚΕΘΙ) (Ελλάδα).

2. Η έννοια της ισότητας θα πρέπει να αποτελέσει αντικείμενο ευρείας συζήτησης.

3. Ο όρος «patriarcat», χρησιμοποιούμενος από τα κοινωνικά κινήματα, είναι συχνά λανθασμένος από την οπτική της ανθρωπολογίας (βλ. το έργο της Nicole-Claude Mathieu). Το «viriarcat» αναφέρεται στη δύναμη των ανδρών (vir), είτε είναι πατέρες είτε όχι, σε πατριαρχικές ή μητριαρχικές κοινωνίες. Αυτό το ελάχιστο γνωστό κείμενο –προϊόν της ευρωπαϊκής θέλησης να αναπτύξει την κριτική ανάλυση του ανδρικού φύλου– θέτει με αρκετά πραγματι-



στικό τρόπο την ερώτηση περί του ενδιαφέροντος που έχουν οι άνδρες να αλλάξουν ή όχι το ζήτημα των αναγκαίων μαχών ενάντια στις βιαιότητες που ασκούν οι άνδρες στις γυναίκες στο χώρο του σπιτιού αλλά και ενάντια στην «ομοφοβία» (βλ. σημ. 4) που διέπει τις σχέσεις μεταξύ των ανδρών.

4. Στην Ελλάδα ο όρος «homophobia» (αγγλικά) - «homophobie» (γαλλικά) σπάνια συναντάται και χρησιμοποιείται τόσο στον προφορικό όσο και στο γραπτό λόγο (Parathanasiou, 2001). Ο όρος «ρατσισμός» δεν προσδιορίζει επακριβώς την κοινωνική ομάδα που υφίσταται τη διάκριση και το σιγματισμό. Θα πρέπει, λοιπόν, να παραγάγουμε «εφεύρουμε» έναν ελληνικό όρο που να αναφέρεται συγκεκριμένα στην αρνητική διάκριση έναντι των ανδρών ή γυναικών με ομοφυλόφιλο σεξουαλικό προσανατολισμό. Οι μεταφράσεις που προτείνονται είναι: «ομοφυλοφιλοφοβία», «ομοφυλοφοβία» και «ομοφοβία». Επιλέγουμε τη χρήση του τελευταίου όρου ως εκείνου που ανταποκρίνεται καλύτερα στη φωνολογική απόδοση του ξένου όρου.

5. Αναφερόμαστε στις ομάδες: Les Maries Pas Claire (Paris), Prochoix, Mixite...

6. Αυτά τα μοντέλα δημιουργήθηκαν με βάση τους βίαιους άνδρες και με στόχο την ασφάλεια των συντρόφων τους (Welzer-Lang, 1991).

7. Βασιζόμενοι στις μελέτες του Maurice Godellier, υιοθετήσαμε τον εν λόγω όρο το 1994, με στόχο να μεταφοροποιήσουμε αυτόν τον πολύπλοκο και πολυδιάστατο χώρο, όπου –μακριά από το βλέμμα των γυναικών– δομείται η αρρενωπότητα, τα χαρακτηριστικά και προνόμια του κοινωνικού φύλου (στάδια ποδοσφαίρου, καφετέριες, χώροι εργασίας, όπου οι γυναίκες είναι de facto αποκλεισμένες).

8. Η αρρενωπότητα είναι η συλλογική και εξατομικευμένη έκφραση της ανδρικής κυριαρχίας. Περιβάλλει ένα διπλό νόημα: α) τα κοινωνικά χαρακτηριστικά τα συνδεόμενα με τους άνδρες (δύναμη, κουράγιο, μαχητικότητα, «δικαίωμα» στη βία και την κυριαρχία απέναντι σε εκείνους που δεν είναι ή δεν μπορούν να είναι αρρενωποί: γυναίκες, παιδιά...) και β) τη στυτική και διεισδυτική μορφή της ανδρικής σεξουαλικότητας. Η αρρενωπότητα, και στις δύο αποδοχές του όρου (ο οποίος έχει οριστεί σε συνεργασία με τον Pascal Monier), μαθαίνεται και επιβάλλεται στα νέα παιδιά από την ομάδα των ανδρών κατά τη διάρκεια της κοινωνικοποίησής τους, ώστε να διακρίνονται ιεραρχικά από τις γυναίκες.

9. Έκφραση που θα προτιμούσαμε προσωρινά να αντικατασταθεί από τον όρο «προοδευτικές».

## Βιβλιογραφία

- Arendt H., *Condition de l' homme moderne* (1958), Calmann-Lévy, Paris, 1983.  
Badinter E., *L' un est l' autre*, éd. Odile Jacob, Paris, 1986.

- Baron A., *Work Engendered: Toward a New History of American Labor*, Cornell University Press, Ithaca, 1991.
- Βασιλείου Β., Δραγώνα Θ., «Αλλαγή στην Εικόνα Εαυτού: Η σημασία της στη λειτουργικότητα και δυσλειτουργικότητα», *Τιμητικός Τόμος στον Καθηγητή Δαϊκό*, εκδ. Ζ, Αθήνα, 1988.
- Belloubet-Frier N., «Sont-elles différentes?», *Pouvoirs*, no 82, 1997, σελ. 59-75.
- Bourdieu P., *La domination masculine*, coll. Liber, Seuil, Paris, 1998.
- Bourdieu P., «La domination masculine», *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, no 84, 1990, σελ. 2-31.
- Bozon M., «Amour, désir et durée. Cycle de la sexualité conjugale et rapports entre hommes et femmes», στο Bajos N., Bozon M., Ferrand A., Giami A., Spira A. et le groupe ACSF, *La sexualité aux temps du sida*, PUF, Paris, 1998, σελ. 175-252.
- Charbonneau L. (dir), *La souffrance au masculin*, Association Québécoise de Suicidologie, Montréal, Paris, 1999.
- Commaille J., *Les stratégies des femmes, travail, famille et politique*, La Découverte, Paris, 1992.
- Commaille J., De Singly F., «La politique familiale», *Problèmes politiques et sociaux*, no 761, La documentation française, Paris, 1996.
- Contraception masculine-paternité*, no 1, Février 1980· no 2, Novembre 1980.
- Corneau G., *Pères manquants, fils manqués*, éd. de l' Homme, Montréal, 1989.
- Coté M., *Participation des pères aux tâches familiales et développements de l' identité sexuelle du jeune garçon*, *Mémoire de maîtrise, Ecole de service social*, Université de Montréal, Montréal, 1986.
- Dagenais H., «Du point de vue des dominants, réflexions théoriques et méthodologiques à partir d' une recherche en Guadeloupe», *Actes de la table ronde internationale sur les rapports sociaux de sexe*, *Cahier de l' A.P.R.E.*, no 7, PIRTEM-CNRS, 1988, σελ. 106-113.
- Dagenais H. et Devreux A.-M., «Les hommes, les rapports sociaux et le féminisme: des avancées sous le signe de l' ambiguïté», στο Dagenais H., Devreux A.-M. (sous la dir.), «Ils changent, disent-ils», numéro commun *Nouvelles Questions Féministes*, vol. 19, no 2-3-4, *Recherches Féministes*, vol. 11, no 2, 1999, σελ. 1-22.
- Dandurand R., Ouellette F.-R., «Travail des mères, garde des enfants et soutien de l' entourage dans trois quartiers montréalais», στο Dandurand R., *Mères et travailleuses, de l' exception à la règle*, Descarries F. dir, IQRC, 1992, σελ. 432.
- Daune-Richard A.-M., Devreux A.-M., *À propos des rapports sociaux de sexe. Parcours épistémologiques 3: la reproduction des rapports sociaux de sexe*, C.N.R.S., Paris, 1986.
- Dejours C., *Souffrance en France, la banalisation des l' injustice sociale*, Seuil, Paris, 1998.

- Dejours C., «Adolescence: le masculin entre sexualité et société», *Adolescence*, no 6, 1988, σελ. 89-116.
- Dejours C., «Le masculin entre sexualité et société», στο Welzer-Lang D. (dir), *Nouvelles Approches des hommes et du masculin*, Presses Universitaires du Mirail, Toulouse, 2000, σελ. 263-289. Devreux A.-M., «De la condition féminine aux rapports sociaux de sexe: repères pour une évolution de la définition sociologique des catégories de sexe», *Bulletin d'Information des Études Féminines, B.I.E.F.*, no 16, Centre d'Études Féminines de l'Université de Provence, 1985.
- Devreux Anne-Marie, «Les rapports sociaux de sexe constituent un rapport social et les hommes en sont l'un des termes», *Les rapports sociaux de sexe: problématiques, méthodologies, champs d'analyse, Cahiers de l' A.P.R.E.*, vol. 1, no 7, P.I.R.T.T.E.M.-C.N.R.S., 1988.
- Devreux A.-M., «Sociologie généraliste et sociologie féministe: les rapports sociaux de sexe dans le champ professionnel de la sociologie», *Nouvelles Questions Féministes*, vol. 16, no 1, 1995.
- Dulac G., *Les demandes d'aide des pères*, Centre d'études appliquées sur la famille, Ecole de service social, Université McGill, Montréal, 1997.
- Dulac G., *Paternité, travail et société, les obstacles organisationnels et socioculturels qui empêchent les pères de concilier leurs responsabilités familiales et le travail*, Centre d'études appliquées sur la famille, Ecole de service social, Université McGill, Montréal, 1998.
- Dulac G., *Intervenir auprès des clientèles masculines, théories et pratiques Québécoises*, Centre d'études appliquées sur la famille, Ecole de service social, Université McGill, Montréal, 1999.
- Dulac G., «Les récits de vie masculins sont-ils crédibles», στο Welzer-Lang D. (dir), *Nouvelles Approches des hommes et du masculin*, Presses Universitaires du Mirail, 2000, Toulouse, σελ. 263-289.
- Falconnet G., Lefaucheur N., *La fabrication des mâles*, Seuil, Paris, 1975.
- Gaspard Françoise (dir.), *Les femmes dans la prise de décision, en France et en Europe*, L' Harmattan, Paris, 1996.
- Godelier M., *La production des Grands Hommes*, Fayard, réédition en 1996, Paris, 1982.
- Godelier M., «Trahir le secret des hommes», *Le genre humain*, no 17-17, 1988, σελ. 243-265.
- Godelier M., «Du quadruple rapport entre les catégories de masculin et de féminin», *EPHESIA, La place des femmes, les enjeux de l'égalité au regard des sciences sociales*, La Découverte, Paris, 1995, σελ. 439-442.
- Heesacker and Prichard, «In a different Voice, Revisited: Men, Women, and Emotion», *Journal of Mental Health Counselling*, vol. 14, no 3, 1992, σελ. 274-290.
- Hurtig M.-C., Pichevin M.-F., *La différence des sexes*, Tierce, Paris, 1986.

- Husson M., «L' emploi des femmes en France: une comptabilité en temps de travail», *Document de travail*, no 94, IRES, 1990.
- Ιγγλέση Χ., *Πρόσωπα Γυναίκων-Προσωπεία της Συνείδησης*, εκδ. Οδυσσέας, 1990.
- Κωτσοβέλου Β., Ρεπούση Μ., «Φεμινιστικά έντυπα 1978-1985. Μια πρώτη προσέγγιση», *Διαβάζω* 198, 1988.
- Le Quentrec Y., «Les obstacles aux pratiques syndicales des femmes», στο Jacqueline M. (sous la dir.), *La Parité enjeux et mise en œuvre*, Presses Universitaires du Mirail, Toulouse, 1998, σελ. 141-149.
- Le Quentrec Y., *Employés de bureau et syndicalisme*, Editions l' Harmattan, Coll. «Logiques sociales», Paris, 1998.
- Louis M.-V., «Bourdieu, défense et illustration de la domination masculine», *Les temps Modernes*, no 604, 1999, σελ. 325-358.
- Mathieu N.-C., «Notes pour une définition sociologique des catégories de sexe», *Epistémologie sociologique*, no 1, Paris, 1971, σελ. 19-39· réédité Mathieu N.-C., *L' anatomie politique, catégorisations et idéologies du sexe*, Côté-femmes, Paris, 1991, σελ. 17-41.
- Mathieu N.-C., «Homme-culture et femme-nature», *l' Homme*, vol. XIII, no 3, 1973, σελ. 101-113.
- Mathieu N.-C., «Quand céder n' est pas consentir, des déterminants matériels et psychiques de la conscience dominée des femmes, et de quelques-unes de leurs interprétations en ethnologie», *L' Arraînement des Femmes, essais en anthropologie des sexes*, E.H.E.S.S, Paris, 1985, σελ. 169-245.
- Mathieu N.-C., *L' anatomie politique*, Editions Coté-Femmes, 1991.
- Mathieu N.-C., «Bourdieu ou le pouvoir auto-hypnotique de la domination masculin», *Les temps Modernes*, no 604, 1999, σελ. 296-324.
- Maugue A., *L' identité masculine en crise*, Rivages, Paris, 1987.
- McNeil M. and Chabrassol D.J., «Paternal Involvement in the Program of HearinImpaired Children: An Exploratory Study», *Family Relations*, vol. 33, no 1, 1984, σελ. 119-125.
- Meidani A., *Des mass médias au marché de la remise en forme: le «bricolage» de la corporéité*, Thèse de Doctorat en Sociologie en cours, Université de Toulouse II, Le Mirail, 2003.
- Papathanasiou Ch., *L' impact social du VIH/sida sur l' emploi en France et en Grèce, Mémoire de DEA en Sociologie*, EHESS, Paris, 2001.
- Reynaud E., *La sainte Virilite*, Syros, Paris, 1981.
- Ridder (de) G., *Du côté des hommes - à la recherche de nouveaux rapports avec les femmes*, l' Harmattan, Paris, 1982.
- Rieu A., «Les femmes élues en milieu rural: quels modes de gouvernance?», στο Jacqueline Martin (sous la dir.), *La Parité enjeux et mise en œuvre*, Presses Universitaires du Mirail, Toulouse, 1998, σελ. 85-95.
- Singly (de) F., *Fortune et infortune de la femme mariée*, PUF, 1987.
- Singly (de) F., *Le congé pour enfant malade: premier bilan sociologique*,

- Secrétariat d' état chargé des droits des femmes. Mission de l' égalité professionnelle*, 1991.
- Singly (de) F., «Les habits neufs de la domination masculine», *Esprit*, no 11, 1993, σελ. 54-64.
- Singly (de) F., *Le soi, le couple et la famille*, Nathan, coll. Essais et Recherche, Paris, 1996.
- Singly (de) F., «Conclusions» in *Conseil de l' Europe, Promouvoir l' égalité: un défi commun aux hommes et aux femmes*, Actes du séminaire international de Strasbourg, 17-18 juin 1997, σελ. 77-86.
- Type - paroles d' hommes*, no 1, janvier 1981: *Paternité*; no 2/3, mai 1981: *Plaisirs*, no 4, mai 1982: *masculin/pluriel*, no 5, 1983: *A propos des femmes*, no 6, avril 1984: numéro mixte.
- Welzer-Lang D., *Le Viol au Masculin*, l' Harmattan, Paris, 1988.
- Welzer-Lang D., *Les hommes violents*, Lierre et Coudrier. Réédition en 1996 par les éditions Côté femmes, Paris, 1991.
- Welzer-Lang D., *Arrête, tu me fais mal... la violence domestique 60 questions, 59 réponses*, éd. Le Jour, V.L.B., Montréal, Paris, 1992.
- Welzer-Lang D., «Les études ou écrits sur les hommes ou le masculin en France», στο Welzer-Lang D., Filliod J.P. (dir), *Bulletin d' Informations et d' Etudes Féminines (BIEF), Des hommes et du masculin, CEFUP-CREA*, Presses Universitaires de Lyon, 1992, σελ. 13-23.
- Welzer-Lang D. et Filiod J.P., *Les hommes à la conquête de l' espace domestique*, Le Jour, V.L.B., Montréal, Paris, 1993.
- Welzer-Lang D. et Wittner L., *Les étudiants de banlieue: repaires sans repères*, CREA, Université Lyon 2, Ministère de l' équipement, du logement, des transports et de l' espace (avec Laurette), 1994, σελ. 185 (ronéoté).
- Welzer-Lang D., Wittner L., «Le logement étudiant en banlieue: repaires sans repères», *Les Annales de la Recherche Urbaine*, no 62-63, 1994, σελ. 244-251.
- Welzer-Lang D. et Mathieu L., «Violences et sexualités en prison, Les abus dits sexuels en milieu carcéral», *Revue française des affaires sociales*, no 1, 1997, σελ. 201-212.
- Welzer-Lang D., «Les hommes: une longue marche vers l' autonomie», *Les Temps Modernes*, no 593, 1997, σελ. 199-218.
- Welzer-Lang D., (dir.), *Entre commerce du sexe et utopies: l' échangisme, Actes du premier séminaire européen sur l' échangisme*, Université Toulouse Le Mirail, Département de Sociologie (Université de Barcelone), Département d' Anthropologie Sociale et Philosophie, Universitat Rovira i Virgili (Tarragone), Toulouse, Mars 1998.
- Welzer-Lang D., «Travailler ensemble entre hommes et femmes: émergence de la question et questions de méthodes», στο Dagenais H., Devreux A.-M. (dir), *Ils changent disent-ils, numéro commun, Nouvelles Questions Féministes (France) et Recherche féministe (Québec)*, vol. 19, no 2-3-4, vol. 11, no 2, 1999, σελ. 71-100.

- Welzer-Lang D., «Introduction: les hommes en débats», στο Welzer-Lang D. (dir), *Nouvelles approches des hommes et du masculin*, Presses Universitaires du Mirail, coll. féminin and masculin, Toulouse, 2000, σελ. 11-36.
- Welzer-Lang D., «Pour une approche proféministe non homophobe des hommes et du masculin», στο Welzer-Lang D. (dir), *Nouvelles approches des hommes et du masculin*, Presses Universitaires du Mirail, coll. féminin and masculin, Toulouse, 2000, σελ. 109-138.



## Η ικανότητα των παιδιών να διαφοροποιούν τα δύο φύλα σε έργα σχεδίασης και αναγνώρισης ανθρώπινων φιγούρων

Φωτεινή Μπονώτη\*, Πλουσία Μισαηλίδη\*\*

### Περίληψη

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση πιθανών αναπτυξιακών αλλαγών στην ικανότητα των παιδιών να διαφοροποιούν το φύλο της ανθρώπινης φιγούρας στα σχέδιά τους, με βάση εξωγενή (όπως ο ρουχισμός, το μήκος των μαλλιών, το ύψος της φιγούρας και οι λεπτομέρειες) και ενδογενή χαρακτηριστικά (όπως η τριχοφυΐα, οι ώμοι, το στήθος και οι γοφοί). Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 120 παιδιά και των δύο φύλων, που ταξινομήθηκαν σε τρεις ηλικιακές ομάδες με μέσο όρο ηλικίας 6½, 9½ και 11½ χρόνια αντίστοιχα. Η έρευνα χρησιμοποίησε ένα έργο σχεδίασης και ένα έργο αναγνώρισης ανθρώπινων φιγούρων. Τα ευρήματα έδειξαν ότι: (α) υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές υπέρ της χρήσης εξωγενών χαρακτηριστικών για τη διαφοροποίηση των δύο φύλων σε όλες τις ηλικίες, (β) στατιστικά σημαντική ήταν η επίδραση της ηλικίας στη χρήση των ενδογενών στοιχείων, και (γ) σε σχέση με τα αγόρια, τα κορίτσια σχεδίαζαν περισσότερα εξωγενή χαρακτηριστικά για να υποδηλώσουν το φύλο της φιγούρας.

---

\* Η Φωτεινή Μπονώτη είναι επίκουρος καθηγήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης στο Πανεπιστήμιο της Θεσσαλίας

\*\* Η Πλουσία Μισαηλίδη είναι επίκουρος καθηγήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης στο Πανεπιστήμιο των Ιωαννίνων.

## Εισαγωγή

Τα παιδικά σχέδια του ανθρώπου διαφοροποιούνται σημαντικά, ανάλογα με το φύλο που απεικονίζουν. Παρά το έντονο ερευνητικό ενδιαφέρον που παρατηρείται, τα τελευταία χρόνια, για την ανάπτυξη της ταυτότητας του φύλου (Beal, 1994· Golombok και Fivush, 1994· Servin, Powlishta και Gulko, 1993) και για τη στερεότυπη φύση των παιδικών σχεδίων (Cox, 1997· Thomas και Silk, 1997), ελάχιστες προσπάθειες έχουν γίνει για να διερευνηθεί ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά διακρίνουν το φύλο στα σχέδιά τους.

Από τα ευρήματα των ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί έως σήμερα γνωρίζουμε ότι η ηλικία επηρεάζει το βαθμό διαφοροποίησης των ανδρικών από τις γυναικείες φιγούρες. Συγκεκριμένα, πριν από την ηλικία των 5 ετών, τα παιδιά δεν καταβάλλουν καμία προσπάθεια να υποδηλώσουν το φύλο των φιγούρων τους (Malchiodi, 2001· Mott, 1954). Αντίθετα, σε μεγαλύτερες ηλικίες, αρχίζουν να εισάγουν στις φιγούρες τους στοιχεία τα οποία διαφοροποιούν τους άνδρες από τις γυναίκες (Arazos και Davis, 1989· Malchiodi, 2001· Sitton και Light, 1992).

Το μήκος των μαλλιών (φαλακρό κεφάλι ή κοντό μαλλί για τους άνδρες – σγουρό ή μακρύ μαλλί για τις γυναίκες), ο ρουχισμός (παντελόνι για τους άνδρες – φούστα για τις γυναίκες) και οι λεπτομέρειες (κοσμήματα, ζώνες κ.ά.) είναι τρία από τα στοιχεία που τα παιδιά χρησιμοποιούν συχνά για να διαφοροποιήσουν την ανδρική από τη γυναικεία φιγούρα στα σχέδιά τους (Arazos και Davis, 1989· DiLeo, 1970· Sitton και Light, 1992). Το ύψος της φιγούρας αποτελεί ένα επιπλέον χαρακτηριστικό. Ωστόσο, παρά το ότι οι άνδρες είναι κατά μέσο όρο ψηλότεροι από τις γυναίκες, πρόσφατες έρευνες έδειξαν ότι η διαφορά αυτή δεν αντανακλάται στα παιδικά σχέδια. Αντίθετα, έχει βρεθεί ότι τα παιδιά σχεδιάζουν τις γυναικείες φιγούρες ψηλότερες από ό,τι τις ανδρικές (Arazos και Davis, 1989· Παπαδάκη-Μιχαηλίδη, 1990α). Αυτό έχει διαπιστωθεί ότι οφείλεται σε διαδικαστικούς παράγοντες και συγκεκριμένα στην τάση των παιδιών να επιμηκύνουν το σώμα και τα πόδια της γυναικείας φιγούρας προκειμένου να απεικονίσουν τα μακριά μαλλιά και τη φούστα αντίστοιχα (Arazos και Davis, 1989).

Τα παιδιά χρησιμοποιούν επίσης χαρακτηριστικά της φυσιολογίας των δύο φύλων για να διαφοροποιήσουν την ανδρική από τη γυναικεία φιγούρα. Για παράδειγμα, μία έρευνα της Παπαδάκη-Μιχαηλίδη (1990β) έδειξε ότι οι άνδρες σχεδιάζονται συχνότερα με τριχοφυΐα στο πρόσωπο ή στο σώμα και με ώμους φαρδύτερους



από ό,τι οι γυναίκες, ενώ στις γυναικείες φιγούρες τα παιδιά τονίζουν περισσότερο το στήθος και τους γοφούς. Βέβαια κάποιες έρευνες έχουν δείξει ότι συχνότερα τα παιδιά χρησιμοποιούν περισσότερο τα μαλλιά, τις λεπτομέρειες, το ύψος και το ρουχισμό για να δηλώσουν το φύλο της φιγούρας και λιγότερο στοιχεία της φυσιολογίας (Cox, 1993· Sitton και Light, 1992).

Εκτός από την ηλικία, ένας άλλος παράγοντας που έχει βρεθεί ότι επηρεάζει την διαφοροποίηση των δύο φύλων στο σχέδιο είναι το φύλο του παιδιού. Γενικά, έχει υποστηριχθεί ότι το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο επηρεάζει τις ζωγραφιές αγοριών και κοριτσιών και ότι η εικαστική τους έκφραση καθορίζεται ως ένα βαθμό από τους παραδοσιακούς ρόλους του φύλου, από τα κοινωνικά στερεότυπα που προβάλλονται από τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, καθώς και από τις αξίες και αντιλήψεις που έχουν για τα δύο φύλα οι ενήλικες στο οικείο περιβάλλον των παιδιών (Boyatzis και Eades, 1991· Gardner, 1982· Golomb, 1990· Lange-Kuttner και Edelstein, 1995· McNiff, 1982).

Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά στον τρόπο με τον οποίο αγόρια και κορίτσια διαφοροποιούν τις γυναικείες από τις ανδρικές φιγούρες, έχει βρεθεί ότι τα κορίτσια χρησιμοποιούν σε μικρότερη ηλικία από ό,τι τα αγόρια χαρακτηριστικά της φυσιολογίας των δύο φύλων (Παπαδάκη-Μιχαηλίδη, 1990γ· Willsdon, 1977). Έρευνες που μελέτησαν το βαθμό στον οποίο τα κορίτσια και τα αγόρια απεικονίζουν με χαρακτηριστικά φυσιολογίας το φύλο της φιγούρας (Swensen, 1955· Swensen και Newton, 1955) έδειξαν ότι μέχρι την ηλικία των δώδεκα ετών τα κορίτσια υπερτερούν έναντι των αγοριών, ενώ μετά από την ηλικία αυτή δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές. Η τάση αυτή των μικρών κοριτσιών να αποδίδουν στα σχέδιά τους στοιχεία της φυσιολογίας έχει αποδοθεί στο γεγονός ότι διέρχονται το κατώφλι της εφηβείας νωρίτερα από ό,τι τα αγόρια (DiLeo, 1970).

## Η παρούσα έρευνα

Η παρούσα έρευνα είχε τους ακόλουθους στόχους. Πρώτον, να διερευνήσει τη συχνότητα και το είδος των χαρακτηριστικών που χρησιμοποιούν τα παιδιά για να διαφοροποιήσουν τις ανδρικές από τις γυναικείες φιγούρες στα σχέδιά τους. Δεύτερον, να εξετάσει, αν η ηλικία των παιδιών επηρεάζει το βαθμό χρησιμο-

ποίησης αυτών των χαρακτηριστικών. Τρίτον, να μελετήσει την επίδραση του φύλου των παιδιών στην επιλογή χαρακτηριστικών για τη διαφοροποίηση των δύο φύλων.

Τα υπό εξέταση χαρακτηριστικά που αναφέρονται στη σχετική βιβλιογραφία (Arazos και Davis, 1989· Παπαδάκη-Μιχαηλίδη, 1990α· Sitton και Light, 1992) και τα οποία αποτέλεσαν τη βάση για το σχεδιασμό της παρούσας έρευνας ήταν δύο τύπων: (1) τα εξωγενή και (2) τα ενδογενή. Στα εξωγενή χαρακτηριστικά συμπεριλήφθηκαν το μήκος των μαλλιών, το ύψος της φιγούρας, ο ρουχισμός και η απεικόνιση λεπτομερειών, ενώ στα ενδογενή χαρακτηριστικά η τριχοφυΐα, οι ώμοι, το στήθος και οι γοφοί.

Η χρησιμοποίηση των δύο αυτών τύπων χαρακτηριστικών διερευνήθηκε με δύο πειραματικά έργα: (1) ένα έργο ελεύθερης σχεδίασης, στο οποίο τα παιδιά, χωρίς καθοδήγηση, σχεδίασαν ανδρικές και γυναικείες φιγούρες, και (2) ένα έργο αναγνώρισης του φύλου ανθρώπινων φιγούρων, στο οποίο τα παιδιά κλήθηκαν να αναγνωρίσουν το φύλο μιας σειράς προσχεδιασμένων φιγούρων, οι οποίες διέφεραν ως προς ένα εξωγενές ή ένα ενδογενές χαρακτηριστικό.

Πολλοί ερευνητές, που μελετούν τα παιδικά σχέδια, συμπληρωματικά χρησιμοποιούν έργα αναγνώρισης προσχεδιασμένων εικόνων (Arazos και Davis, 1989· Brooks, Glenn και Crozier, 1988· Moore, 1986). Έχει υποστηριχθεί ότι τέτοια έργα δίνουν τη δυνατότητα να μελετήσουμε σε ικανοποιητικό βαθμό τη νοητική εικόνα που έχει το παιδί για το σχεδιαζόμενο αντικείμενο (Moore, 1986), όταν γραφοκινητικοί περιορισμοί ή προβλήματα προγραμματισμού και οργάνωσης του χώρου, δεν του επιτρέπουν να αποδώσει σχεδιαστικά την εικόνα που έχει στο νου του. Ως τέτοιοι περιορισμοί θεωρούνται η αδυναμία του παιδιού να ανακαλέσει με τη σωστή σειρά τα μέρη του σχεδιαζόμενου αντικειμένου (Freeman, 1980), η τάση του να επικεντρώνεται στα ήδη σχεδιασμένα μέρη και να αγνοεί το γενικότερο πλαίσιο της σελίδας (Goodnow, 1977), καθώς και η δυσκολία του να προγραμματίσει τις ενέργειές του, έτσι ώστε να εξασφαλίσει ικανό χώρο για την πλήρη απεικόνιση και σύνδεση των επιμέρους στοιχείων του σχεδίου (Henderson και Thomas, 1990· Thomas και Tsalimi, 1988). Με άλλα λόγια, έχει υποστηριχθεί ότι το παιδί γνωρίζει πολύ περισσότερα από όσα είναι σε θέση να απεικονίσει, γεγονός που γίνεται φανερό, όταν το διευκολύνουμε κατά τη σχεδιαστική διαδικασία με την άρση των προαναφερθέντων περιορισμών (Cox, 1997· Thomas και Silk, 1997).

## Υποθέσεις

Οι υποθέσεις που ελέγχθηκαν στηρίχθηκαν στα ευρήματα προηγούμενων ερευνών.

1. Ως προς τον τύπο χαρακτηριστικών, υποθέσαμε ότι τα παιδιά, ανεξαρτήτως ηλικίας, θα χρησιμοποιούν περισσότερα εξωγενή από ό,τι ενδογενή χαρακτηριστικά για να διαφοροποιήσουν την ανδρική από τη γυναικεία φιγούρα, τόσο στο έργο σχεδίασης, όσο και στο έργο αναγνώρισης προσχεδιασμένων φιγούρων.
2. Ως προς την ηλικία υποθέσαμε ότι τα μεγαλύτερης ηλικίας παιδιά θα διαφοροποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό τις ανδρικές από τις γυναικείες φιγούρες στα σχέδιά τους από ό,τι τα μικρότερα, και, ταυτόχρονα, ότι η αυξανόμενη με την ηλικία γνώση των παιδιών για τα χαρακτηριστικά των δύο φύλων θα οδηγήσει σε βελτίωση των επιδόσεών τους στο έργο της αναγνώρισης του φύλου προσχεδιασμένων φιγούρων.
3. Ως προς το φύλο του παιδιού, υποθέσαμε ότι, στο έργο σχεδίασης, τα κορίτσια θα χρησιμοποιούν περισσότερα διαφοροποιητικά στοιχεία από ό,τι τα αγόρια για να διαφοροποιήσουν την ανδρική από τη γυναικεία φιγούρα, ενώ, στο έργο αναγνώρισης, δεν αναμενόταν να υπάρχουν αντίστοιχες διαφορές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών.

## Μέθοδος

### Δείγμα

Στην έρευνα συμμετείχαν 120 παιδιά, ηλικίας 6 έως 11 ετών. Το δείγμα χωρίστηκε σε τρεις ηλικιακές ομάδες, με μέσο όρο ηλικίας 6 χρόνια και 5 μήνες (72-83 μήνες), 9 χρόνια και 4 μήνες (105-119 μήνες), και 6 χρόνια και 5 μήνες (125-155 μήνες) αντίστοιχα. Τα δύο φύλα αντιπροσωπεύονταν εξίσου σε κάθε ηλικιακή ομάδα. Τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα προέρχονταν κυρίως από οικογένειες μεσοαστικού κοινωνικοοικονομικού επιπέδου και φοιτούσαν σε τρία δημόσια δημοτικά σχολεία της πόλης των Ιωαννίνων και του Βόλου.

## Πειραματικά έργα

Χρησιμοποιήθηκαν δύο πειραματικά έργα, ένα έργο σχεδίασης και ένα έργο αναγνώρισης του φύλου προσχεδιασμένων ανθρωπίνων φιγούρων.

(1) *Έργο σχεδίασης*: Το έργο αυτό χωρίζεται σε δύο υποέργα. Στο πρώτο, δόθηκε στα παιδιά μια λευκή σελίδα A4 διπλωμένη στη μέση και ένα μολύβι, και τους ζητήθηκε να ζωγραφίσουν έναν άνθρωπο (άνδρα ή γυναίκα) ντυμένο στη μία πλευρά της ως εξής. «Ζωγράφισέ μου έναν άνδρα όσο καλύτερα μπορείς». Με την ολοκλήρωση του σχεδίου, η ερευνήτρια ζητούσε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν μια φιγούρα του αντίθετου φύλου, στην άλλη πλευρά της σελίδας («Ωραία, τώρα θέλω να μου ζωγραφίσεις μία γυναίκα»).

Στο δεύτερο υποέργο, δόθηκε στα παιδιά μία νέα λευκή σελίδα A4 διπλωμένη επίσης στη μέση και τους ζητήθηκε να ζωγραφίσουν στη μία πλευρά μια ανθρωπίνη φιγούρα (άνδρα ή γυναίκα) με μαγιό («Ζωγράφισε μου έναν άνδρα που φοράει μαγιό όσο καλύτερα μπορείς»). Όταν τα παιδιά τελείωναν το πρώτο τους σχέδιο, η ερευνήτρια τους ζητούσε να σχεδιάσουν μια φιγούρα με μαγιό του αντίθετου φύλου από την πρώτη, στην άλλη πλευρά της σελίδας. Και στις ντυμένες και στις φιγούρες με μαγιό, τα μισά παιδιά σχεδίασαν τον άνδρα και υπόλοιπα μισά τη γυναίκα πρώτη.

(2) *Έργο αναγνώρισης*: Στο έργο αυτό, τα παιδιά είδαν 8 ζεύγη προσχεδιασμένων φιγούρων (βλ. Σχήμα 1), οι οποίες διέφεραν ως προς ένα εξωγενές ή ένα ενδογενές χαρακτηριστικό μόνον. Τα ζεύγη των φιγούρων παρουσιάστηκαν στα παιδιά με τυχαία σειρά. Τα παιδιά έπρεπε να πουν ποια φιγούρα ήταν η ανδρική και ποια η γυναικεία («Δείξε μου τον άνδρα. Δείξε μου τη γυναίκα»).

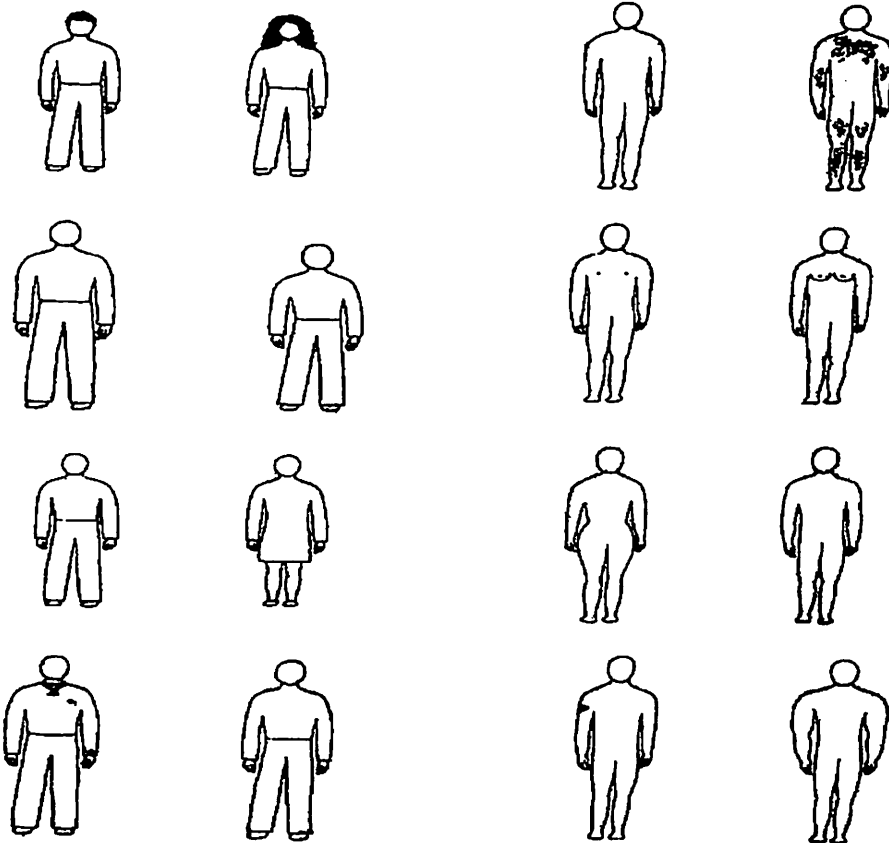
## Διαδικασία

Όλα τα παιδιά εξετάστηκαν ατομικά στο σχολείο τους. Η σειρά παρουσίασης των δύο έργων ήταν σταθερή, ξεκινώντας πάντα με το έργο σχεδίασης και ολοκληρώνοντας τη διαδικασία με το έργο αναγνώρισης του φύλου της ανθρωπίνης φιγούρας.

## Κριτήρια αξιολόγησης

Οι φιγούρες των παιδιών αξιολογήθηκαν με βάση μια σειρά κριτηρίων, τα οποία παρουσιάζονται στον Πίνακα 1. Κάθε ζεύγος φιγούρων (ντυμένες ή με μαγιό) αξιολογούνταν χωριστά, και έπαιρνε έναν βαθμό για κάθε ένα από τα χαρακτηριστικά (εξωγενή ή ενδογενή, ανάλογα με το υποέργο) που απεικόνιζε. Οι βαθμοί αυτοί αθροίστηκαν στη συνέχεια. Έτσι, τα παιδιά μπορούσαν να πάρουν από 0-4 βαθμούς για τις ντυμένες και από 0-4 βαθμούς για τις φιγούρες με μαγιό. Στα Σχήματα 2 και 3 παρουσιάζονται αντιπροσωπευτικές φιγούρες των παιδιών.

Σχήμα 1  
Τα ζεύγη των προσχεδιασμένων εικόνων



Στο έργο αναγνώρισης τα παιδιά έπαιρναν 1 βαθμό αν αναγνώριζαν με επιτυχία την ανδρική και τη γυναικεία φιγούρα σε κάθε ζεύγος. Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, τέσσερα ζεύγη φιγούρων διακρίνονταν ως προς ένα ενδογενές χαρακτηριστικό και τέσσερα ως προς ένα εξωγενές. Έτσι, τα παιδιά μπορούσαν να πάρουν από 0-4 βαθμούς για τα πρώτα και από 0-4 βαθμούς για τα τελευταία ζεύγη φιγούρων.

Πίνακας 1  
Κριτήρια βαθμολόγησης των σχεδίων των παιδιών

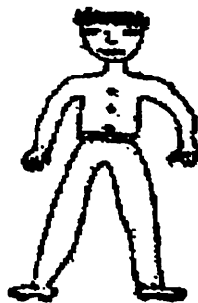
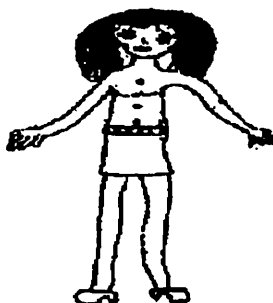
Κριτήρια	
<b>Εξωγενή</b>	
1. Μήκος μαλλιών 2. Ρουχισμός 3. Ύψος 4. Λεπτομέρειες	Κοντά στον άνδρα /μακριά στη γυναίκα Παντελόνι στον άνδρα/ φούστα στη γυναίκα Γυναίκα ψηλότερη από ό,τι ο άνδρας Περισσότερες στη γυναίκα από ό,τι στον άνδρα
<b>Ενδογενή</b>	
1. Τριχοφυΐα 2. Όμοι 3. Στήθος 4. Γοφοί	Στο πρόσωπο ή στο σώμα του άνδρα μόνο Φαρδύτεροι στον άνδρα από ό,τι στη γυναίκα Τονισμένο στη γυναίκα μόνο Τονισμένοι στη γυναίκα μόνο

### Συμφωνία μεταξύ κριτών

Τα σχέδια των παιδιών βαθμολογήθηκαν από μία από τις ερευνητρίες. Προκειμένου να διερευνηθεί ο βαθμός αξιοπιστίας της βαθμολόγησης, 80 σχέδια δόθηκαν ως δείγμα για αξιολόγηση σε ένα δεύτερο ανεξάρτητο κριτή, ο οποίος δεν γνώριζε τις υποθέσεις της έρευνας. Η συμφωνία μεταξύ κριτών ήταν για το μήκος των μαλλιών 97%, για το ρουχισμό 98%, για το ύψος 98%, για τις λεπτομέρειες 95%, για την τριχοφυΐα 93%, για τους ώμους 94%, για το στήθος 96% και για τους γοφούς 92%.

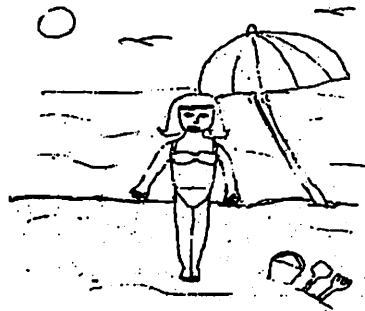
Σχήμα 2

Αντιπροσωπευτικά σχέδια, στα οποία το φύλο διαφοροποιείται ως προς τα εξωγενή χαρακτηριστικά. Σημείωση: Το φύλο (Α=αγόρι, Κ=κορίτσι) και η ηλικία του παιδιού σε χρόνια και μήνες σημειώνεται δίπλα σε κάθε σχέδιο



Σχήμα 3

Αντιπροσωπευτικά σχέδια, στα οποία το φύλο διαφοροποιείται ως προς τα ενδογενή χαρακτηριστικά. Σημείωση: Το φύλο (Α=αγόρι, Κ=κορίτσι) και η ηλικία του παιδιού σε χρόνια και μήνες σημειώνεται δίπλα σε κάθε σχέδιο





## Αποτελέσματα

### Σύγκριση εξωγενών-ενδογενών χαρακτηριστικών

Στον Πίνακα 2 παρουσιάζονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των υπό εξέταση εξωγενών και ενδογενών χαρακτηριστικών που χρησιμοποιήθηκαν από τα παιδιά στα δύο πειραματικά έργα.

**Πίνακας 2**  
*Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις εξωγενών και ενδογενών χαρακτηριστικών που χρησιμοποιήθηκαν από τα παιδιά, κατά πειραματικό έργο*

Έργα				
Χαρακτηριστικά	Σχεδίαση		Αναγνώριση	
	M	SD	M	SD
Εξωγενή	2.99	.884	3.68	.488
Ενδογενή	2.27	.837	3.25	.989

Από την επισκόπηση του Πίνακα διαπιστώνεται ότι τα παιδιά σχεδίασαν περισσότερα εξωγενή από ό,τι ενδογενή χαρακτηριστικά για να υποδηλώσουν το φύλο της ανθρώπινης φιγούρας στα σχέδιά τους. Αντίστοιχα στο έργο αναγνώρισης, οι επιδόσεις των παιδιών ήταν καλύτερες στα ζεύγη φιγούρων, τα οποία διαφοροποιούνταν ως προς κάποιο εξωγενές χαρακτηριστικό σε σχέση με τις επιδόσεις τους στα ζεύγη, τα οποία διέφεραν ως προς κάποιο ενδογενές. Η στατιστική επεξεργασία που πραγματοποιήθηκε με το κριτήριο  $t$  επιβεβαίωσε αυτές τις παρατηρήσεις δείχνοντας ότι η διαφορά μεταξύ εξωγενών και ενδογενών χαρακτηριστικών ήταν στατιστικά σημαντική τόσο στο έργο σχεδίασης,  $t(119) = 6,287$ ,  $p = .000$  όσο και στο έργο αναγνώρισης προσχεδιασμένων φιγούρων,  $t(119) = 4.501$ ,  $p = .000$ .

### Η επίδραση της ηλικίας

Στον Πίνακα 3 παρουσιάζονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των ενδογενών και εξωγενών χαρακτηριστικών που χρησιμοποιήθηκαν από τα παιδιά κάθε μίας από τις τρεις ηλικιακές ομάδες, στα δύο πειραματικά έργα. Τα δεδομένα από το έργο

σχεδίασης αναλύθηκαν με μία (3×2: ομάδες × χαρακτηριστικά) ανάλυση διακύμανσης (ANOVA). Η ανάλυση έδειξε ότι η κύρια επίδραση της ηλικίας στη σχεδίαση εξωγενών χαρακτηριστικών δεν ήταν στατιστικά σημαντική,  $F(2, 117) = .200$ ,  $p = .819$ . Αντίθετα, η επίδραση της ηλικίας βρέθηκε σημαντική στη σχεδίαση ενδογενών χαρακτηριστικών,  $F(2, 117) = 16.21$ ,  $p = .000$ . Αυτό σημαίνει ότι τα μεγαλύτερης ηλικίας παιδιά σχεδίαζαν περισσότερα ενδογενή χαρακτηριστικά για να υποδηλώσουν το φύλο της φιγούρας από ό,τι τα μικρότερα παιδιά.

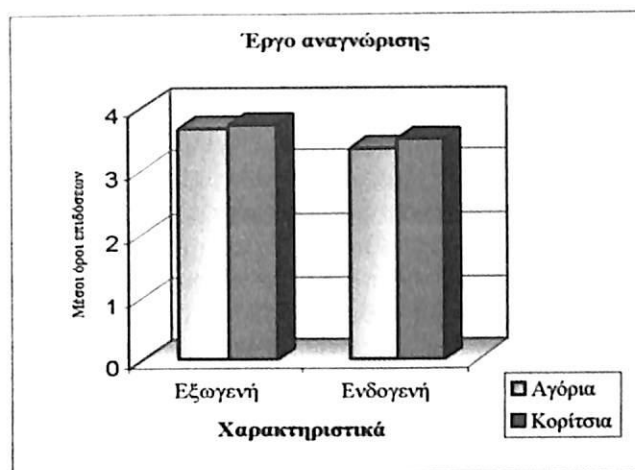
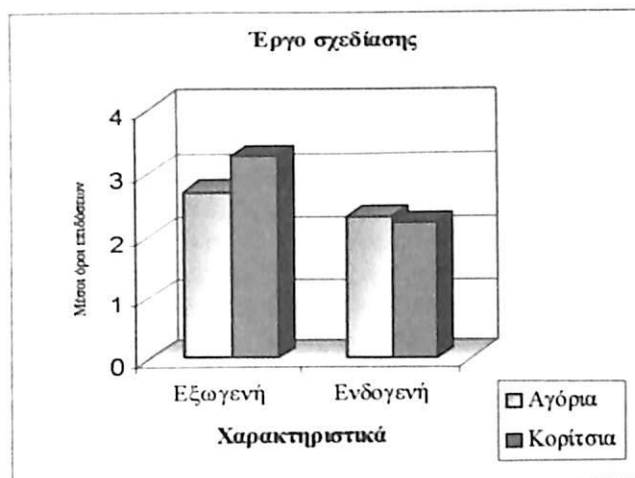
Κατά παρόμοιο τρόπο, τα δεδομένα από το έργο αναγνώρισης υποβλήθηκαν σε μία (3×2: ομάδες × χαρακτηριστικά) ανάλυση διακύμανσης (ANOVA). Διαπιστώθηκε ότι η κύρια επίδραση της ηλικίας δεν ήταν σημαντική στην αναγνώριση φιγούρων που διέφεραν ως προς κάποιο εξωγενές χαρακτηριστικό,  $F(2, 117) = .732$ ,  $p = .483$ . Αντίθετα, όπως ακριβώς και στο έργο της σχεδίασης, η κύρια επίδραση της ηλικίας στην αναγνώριση των δύο φιγούρων με βάση ενδογενή χαρακτηριστικά βρέθηκε ότι ήταν σημαντική,  $F(2, 117) = 4.22$ ,  $p = .017$ . Άρα και στο έργο αναγνώρισης, τα παιδιά των μεγαλύτερων ηλικιών έδειξαν μεγαλύτερη ευχέρεια στη χρήση ενδογενών χαρακτηριστικών για την αναγνώριση του φύλου των φιγούρων.

Πίνακας 3

*Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις εξωγενών και ενδογενών χαρακτηριστικών που χρησιμοποιήθηκαν από τα παιδιά, κατά ηλικιακή ομάδα και πειραματικό έργο*

Έργα					
Χαρακτηριστικά	Ομάδες	Σχεδίαση		Αναγνώριση	
		M	SD	M	SD
Εξωγενή	6 ετών	3.00	.87	3.60	.49
	9 ετών	3.05	.81	3.70	.46
	11 ετών	2.93	.97	3.72	.50
Ενδογενή	6 ετών	1.78	.73	2.93	1.14
	9 ετών	2.30	.72	3.28	.96
	11 ετών	2.73	.78	3.55	.74

Γράφημα 1  
Μέσοι όροι εξωγενών και ενδογενών χαρακτηριστικών  
που χρησιμοποιήθηκαν από τα παιδιά, κατά φύλο  
και πειραματικό έργο



## Η επίδραση του φύλου

Στο Γράφημα 1 απεικονίζονται οι μέσοι όροι των εξωγενών και ενδογενών χαρακτηριστικών που χρησιμοποιήθηκαν από τα αγόρια και τα κορίτσια του δείγματος στα δύο έργα. Από την επισκόπηση του γραφήματος φαίνεται ότι τα κορίτσια ( $M = 3.27$ ) χρησιμοποίησαν περισσότερα εξωγενή χαρακτηριστικά από ό,τι τα αγόρια ( $M = 2.72$ ) στο έργο σχεδίασης,  $t(118) = 3.57$ ,  $p = .001$ . Οι υπόλοιπες συγκρίσεις δεν έδειξαν, ωστόσο, στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων.

## Συζήτηση

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να εξετάσει, εάν τα παιδιά χρησιμοποιούν τα ίδια κριτήρια για να διαφοροποιήσουν το φύλο της ανθρώπινης φιγούρας, όταν σχεδιάζουν και όταν καλούνται να αναγνωρίσουν προσχεδιασμένες φιγούρες. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα παιδιά χρησιμοποιούν περισσότερο εξωγενή από ό,τι ενδογενή χαρακτηριστικά τόσο στο έργο σχεδίασης, όσο και στο έργο αναγνώρισης προσχεδιασμένων φιγούρων, επαληθεύοντας την πρώτη μας υπόθεση. Είναι αξιοσημείωτο ότι παρά τη σύγχρονη τάση για ομοιόμορφη (unisex) ένδυση και κόμμωση, στα σχέδια των παιδιών οι γυναίκες εξακολουθούν να απεικονίζονται με μακριά μαλλιά και φορέματα, ενώ οι άνδρες με κοντά μαλλιά και παντελόνια. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Golomb (1990), το γεγονός αυτό φαίνεται να αντικατοπτρίζει μια διάχυτη πολιτισμική επίδραση που καθορίζει μερικά από τα χαρακτηριστικά διαφοροποίησης ανδρών και γυναικών.

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας έδειξαν ακόμη ότι η ηλικία επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά απεικονίζουν τα ενδογενή χαρακτηριστικά μόνον, πράγμα που επαληθεύει μερικώς τη δεύτερή μας υπόθεση. Με άλλα λόγια, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι τα παιδιά μικρότερης ηλικίας χρησιμοποιούν κυρίως εξωγενή χαρακτηριστικά για να υποδηλώσουν το φύλο της φιγούρας, ενώ σε μεγαλύτερες ηλικίες χρησιμοποιούν επίσης ενδογενή. Η τάση αυτή των παιδιών να χρησιμοποιούν περισσότερα ενδογενή χαρακτηριστικά με την πρόοδο της ηλικίας μπορεί να αντανακλά αφενός τη βελτίωση των γραφοκινητικών τους δεξιοτήτων (Cox, 1993· Thomas και Silk, 1997), αφετέρου την ανάπτυξη στε-

ρεότυπων απόψεων για το ρόλο του φύλου (Beal, 1994· Golombok, και Fivush, 1994).

Στις μικρότερες ηλικίες, η απαίτηση να ζωγραφίσουν έναν άνδρα και μία γυναίκα δημιουργεί στα παιδιά την επιθυμία να δημιουργήσουν μια εικόνα, στην οποία ο άνδρας να διαφοροποιείται ξεκάθαρα από τη γυναίκα. Με άλλα λόγια, τα παιδιά φαίνεται πως ενδιαφέρονται να δείξουν την αντίθεση ανάμεσα στις δύο φιγούρες (Davis, 1983) και για το λόγο αυτό χρησιμοποιούν από μικρή ηλικία τα βασικά εξωγενή χαρακτηριστικά. Με την πρόοδο της ηλικίας όμως παύουν να ενδιαφέρονται αποκλειστικά για την απόδοση της αντίθεσης ανάμεσα στις δύο φιγούρες. Οι βελτιωμένες γραφοκινητικές τους ικανότητες τους επιτρέπουν να συμπεριλάβουν περισσότερες λεπτομέρειες στα σχέδιά τους, ενώ η αύξηση της γνώσης τους για το ανθρώπινο σώμα, τα ωθεί στη δημιουργία μιας όσο το δυνατόν πιο πιστής προς αυτό σχεδιαστικής αναπαράστασης.

Από την άλλη πλευρά, οι καλύτερες επιδόσεις που παρατηρήθηκαν στο έργο της αναγνώρισης προσχεδιασμένων φιγούρων υποδηλώνουν ότι τα παιδιά γνωρίζουν πολύ περισσότερα για το φύλο από αυτά που συμπεριλαμβάνουν στα σχέδιά τους (Moore, 1986). Τα παιδιά φαίνεται πως είναι σε θέση να χρησιμοποιήσουν περισσότερα διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά –τόσο εξωγενή, όσο και ενδογενή–, όταν καλούνται να αναγνωρίσουν φιγούρες, ενώ στα σχέδιά τους χρησιμοποιούν μικρότερο αριθμό τέτοιων στοιχείων.

Τέλος, όσον αφορά τις επιπτώσεις του φύλου των παιδιών στη σχεδίαση ανδρικών και γυναικείων φιγούρων, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας επαληθεύουν μερικώς τη σχετική μας υπόθεση. Πιο συγκεκριμένα, βρέθηκε ότι τα κορίτσια χρησιμοποιούν περισσότερα εξωγενή διαφοροποιητικά στοιχεία σε σχέση με τα αγόρια, ενώ δε βρέθηκε καμία διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα όσον αφορά στη χρήση ενδογενών χαρακτηριστικών (Παπαδάκη-Μιχαηλίδη, 1990γ· Willsdon, 1977). Η διαφορά που παρατηρήθηκε στις επιδόσεις των παιδιών μπορεί να αποδοθεί στην τάση των κοριτσιών να προσθέτουν περισσότερες λεπτομέρειες στα σχέδιά τους, κάτι που έχει επισημανθεί από πολλούς ερευνητές (Cox, 1993· Goodenough, 1926). Οφείλουμε, ωστόσο, να επιστημονούμε ότι οι διαφορές του φύλου στα σχέδια των παιδιών μπορεί να είναι αποτέλεσμα της επίδρασης κοινωνικών, γνωστικών ή άλλων παραγόντων. Αυτό παραμένει ένα ερώτημα ανοιχτό για μελλοντική διερεύνηση.

Η μελλοντική έρευνα μπορεί επίσης να αναδείξει ότι η έμφαση

που δίνουν τα ΜΜΕ και κυρίως η τηλεόραση στα χαρακτηριστικά –διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών– θα οδηγεί τα παιδιά να απεικονίζουν τα χαρακτηριστικά φύλου στα σχέδιά τους σε μικρότερη ηλικία (Levick, 1997). Όσο αυξάνονται οι πηγές πληροφόρησης (τηλεόραση, βιντεοταινίες, διαδίκτυο), αυτές οι επιρροές θα γίνονται όλο και πιο εμφανείς και ενδεχομένως θα μεταβάλουν τα σημερινά πρότυπα αναφορικά με τη διαφοροποίηση των δύο φύλων στα σχέδια των παιδιών.

Όπως παρατηρεί ο McNiff (1982), η σχεδιαστική έκφραση αποτελεί κάτι περισσότερο από εικαστική ανάγκη. Μπορεί ταυτόχρονα να αναπαριστά τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά αντιμετωπίζουν πιο σύνθετα ερωτήματα που σε μεγάλο βαθμό αφορούν τον εαυτό τους και τα οποία δε διαβιβάζονται εύκολα μέσω του λόγου. Υπό αυτή την έννοια, η μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να διερευνήσει τη σχέση ανάμεσα στις ζωγραφιές των παιδιών, στην έννοια του φύλου και στις εμπειρίες κοινωνικοποίησης, και να δώσει έτσι σημαντικές πληροφορίες για τον τρόπο με τον οποίο αναπτύσσεται η ταυτότητα και ο ρόλος του φύλου.

## Βιβλιογραφία

- Arazos A. and Davis A., *Young children's representation of gender in drawings*, 1989, September. Εργασία που παρουσιάστηκε στο *British Psychological Society Developmental Section Annual Conference*, Guilford.
- Beal C., *Boys and girls: The development of gender roles*, McGraw-Hill, New York, 1994.
- Boyatzis C.J. and Eades J., «Gender differences in preschoolers' and kindergartners' artistic production and preference», *Sex Roles: A Journal of Research* 41, 1999, σελ. 627-638.
- Brooks M.R., Glenn S.M. and Crozier W.R., «Pre-school children's preference for drawings of a similar complexity to their own», *British Journal of Educational Psychology* 58, 1988, σελ. 165-171
- Cox. M.V., *Children's drawings of the human figure*, Lawrence Erlbaum, Hove, 1993.
- Cox. M.V., *Drawings of people by the under-5s*, Falmer Press, London, 1997.
- Davis A.M., «Contextual sensitivity in young children's drawings», *Journal of Experimental Child Psychology* 35, 1983, σελ. 478-486.
- DiLeo J., *Young children and their drawings*, Brunner, Mazel, New York, 1970.

- Gardner H., *Art, mind and brain*, Basic Books, New York, 1982.
- Golomb C., *The child's creation of the pictorial world*, University of California Press, Berkeley CA, 1990.
- Golombok S. and Fivush R., *Gender development*, Cambridge University Press, Cambridge, New York, 1994.
- Goodenough F.L., *The measurement of intelligence by drawings*, Harcourt, Brace and World, New York, 1926.
- Goodnow J.J., *Children's drawings*, Fontana Press, London, 1977.
- Henderson J.A. and Thomas G.V., «Looking ahead: planning for the inclusion of detail affects relative sizes of head and trunk in children's human figure drawing», *British Journal of Developmental Psychology* 8, 1990, σελ. 383-391.
- Lange-Kuttner C. and Edelstein W., «The contribution of social factors to the development of graphic competence», στο C. Lange-Kuttner and G.V. Thomas (eds), *Drawing and looking: Theoretical approaches to pictorial representation in children*, Harvester Wheatsheaf, Hemel Hemstead UK, 1995, σελ. 159-172.
- Levick M., *See what I'm saying*, Islewest, Dubuque IA, 1997.
- Malchiodi C.A., *Κατανοώντας τη ζωγραφική των παιδιών*, μτφρ. Χ. Ξανάκη, Λ. Παπαδοπούλου, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2001.
- McNiff K., «Sex differences in children's art», *Journal of Education* 164, 1982, σελ. 271-289.
- Moore V., «The relationship between children's drawings and preferences for depictions of a familiar object», *Journal of Experimental Child Psychology* 42 1986, σελ. 187-198.
- Mott S.M., «Concept of mother: A study of four- and five-years old children», *Child Development* 25, 1954, σελ. 99-106.
- Παπαδάκη-Μιχαηλίδη Ε., «Το ύψος των ανδρικών και των γυναικείων απεικονίσεων στα σχέδια των παιδιών», *Παιδαγωγική Επιθεώρηση* 13, 1990α, σελ. 233-240.
- Παπαδάκη-Μιχαηλίδη Ε., «Διαφοροποίηση της ανδρικής και γυναικείας εικόνας στα σχέδια των παιδιών», *Ψυχολογικά Θέματα* 3 (4), 1990β, σελ. 239-247.
- Παπαδάκη-Μιχαηλίδη Ε., «Διαφοροποίηση των δύο φύλων στα σχέδια των παιδιών», *Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών* 1 (3), 1990γ, σελ. 172-179.
- Servin L.A., Powlishta K.K. and Gulko U., «The development of sex typing in middle childhood», *Monographs of the Society for Research in Child Development* 58, 1993, σελ. 23-40.
- Sitton R.J. and Light P., «Drawing to differentiate: flexibility in young children's human figure drawings», *British Journal of Developmental Psychology* 10, 1992, σελ. 25-33.
- Swensen C.H., «Sexual differentiation on the Draw-a-Person test», *Journal of Clinical Psychology* 11, 1955, σελ. 37-40.
- Swensen C.H. and Newton K.R., «Development of sexual differentiation

- on the Draw-a-Person test», *Journal of Clinical Psychology* 11, 1955, σελ. 417-419.
- Thomas G.V. and Silk. A.M.J., *Η ψυχολογία του παιδικού σχεδίου*, μτφρ. Φ. Μπονώτη, εκδ. Καστανιώτης, Αθήνα, 1997.
- Thomas G.V. and Tsalimi A., «Effects of order of drawing head and trunk on their relative sizes in children's human figure drawings», *British Journal of Developmental Psychology* 6, 1988, σελ. 191-203.
- Willsdon J.A., «A discussion of some sex differences in a study of human figure drawings by children aged four-and-a-half to seven-and-a-half years», στο G. Butterworth (ed.), *The child's representation of the world*, Plenum Press, New York, 1977, σελ. 203-213.





# Βιβλιοπαρουσιάσεις

---

## **Κωνσταντίνος Ι. Παπαδούλης**

*Εισαγωγή στην πολιτική, δημοσιο-πολιτική  
και συγκριτική επιστήμη: Μια εισαγωγή  
στη θεωρία και τον εμπειρισμό  
του συμφεροντολογισμού και της ιδιοτέλειας*  
Εκδόσεις Αντ. Ν. Σάκκουλα, Αθήνα, 2002

Το βιβλίο αυτό αποτελεί ένα εισαγωγικό πόνημα πολλαπλής επιστημονικής και γνωσιακής χρήσης στις πολιτικές, δημοσιο-πολιτικές και αντίστοιχες συγκριτικές επιστήμες. Χωρίζεται σε τρία μέρη. Το πρώτο μέρος εμπεριέχει 12 κεφάλαια και εισάγει το μελετητή στην πολιτική επιστήμη. Το δεύτερο μέρος συμπεριλαμβάνει 4 κεφάλαια και εισάγει τον αναγνώστη στην επιστήμη και την ανάλυση της δημόσιας πολιτικής ή δημόσιο-πολιτικής επιστήμης. Τέλος, το τρίτο μέρος εμπεριέχει 2 κεφάλαια και εισάγει τον αναγνώστη στη συγκριτική μεθοδολογία και κατ' επέκταση στη συγκριτική πολιτική και δημοσιο-πολιτική έρευνα και ανάλυση ή/και επιστήμη, δηλαδή στη διαλεκτική αιτιολογία και επιχειρηματολογία των πολιτικών δρώντων και των δημοσίων πολιτικών μέσα σ' ένα κράτος ή/και μεταξύ κρατών. Η διαφορά του αριθμού των κεφαλαίων δεν αποτελεί έλλειμμα βιβλιογραφίας ή επιστημονικών θεωριών, πρακτικών και γνώσεων. Απλούστατα το πρώτο μέρος της πολιτικής επιστήμης

καλύπτει και συμπληρώνει ένα αρκετά μεγάλο σύνολο επιστημονικών γνώσεων και πληροφοριών, τα οποία δεν επαναλαμβάνονται στο δεύτερο και τρίτο μέρος, αφού και η δημοσιο-πολιτική και η συγκριτική επιστήμη εξαρτώνται επιστημονικά και συμπληρώνουν και συνθέτουν τις πολιτικές επιστήμες και τανάπαλιν.

Ειδικότερα, εκείνο που τονίζει ο συγγραφέας είναι ότι τα οποιασδήποτε μορφής δημόσια, ομαδικά ή/και οργανωμένα και μεμονωμένα ή/και ιδιωτικά συμφέροντα –που διακρίνονται σε τέσσερις βασικές κατηγορίες: τα διαμαχόμενα, τα διαπλεκόμενα, τα περιχαρακωμένα και τα χειραγωγημένα συμφέροντα– αλλά και οι ιδιοτελείς συμπεριφορές, αποτελούν τη διαλεκτική σχέση και την πεμπτούσια των πολιτικών δρώντων γενικότερα, και της συνολικής διαδικασίας της δημόσιας πολιτικής, ειδικότερα. Αυτό οικοδομείται και αναλύεται μέσα από τη Θεωρία και τον Εμπειρισμό του Συμφεροντολογισμού και της Ιδιοτέλειας, που υποστηρίζει ότι στη θεωρία αλλά

και στην πράξη όλες οι ανθρώπινες πνευματικές και αξιακές, αντιλήψεις, σκέψεις και πεποιθήσεις, όπως επίσης και οι ανθρώπινες συμπεριφορές, ενέργειες και πρακτικές, εξαρτώνται και διέπονται απόλυτα και αποκλειστικά από το προσωπικό (ατομικό) και το συλλογικό (δημόσιο) συμφέρον και όφελος. Μέσα σε αυτό το γενικότερο επιστημονικό πλαίσιο ο συγγραφέας ορίζει τις έννοιες της θεωρίας, του εμπειρισμού, του συμφεροντολογισμού και της ιδιοτέλειας. Γιατί, όμως, θ' αναρωτηθεί κανείς, θεωρία αλλά και εμπειρισμός μαζί; Σύμφωνα με το συγγραφέα η ανάπτυξη των εκάστοτε συνδυασμών και υποθέσεων

των θεωριών των (ομάδων) συμφερόντων έχουν εμπειρικά επιβεβαιωθεί ανά τους αιώνες, άρα ο συμφεροντολογισμός και η ιδιοτέλεια έχουν καταστεί νομοτελειακοί κανόνες οργάνωσης και λειτουργίας όλων των κοινωνιών.

Το βιβλίο είναι καλογραμμένο, με οργανωμένη δομή και αποτελεί μία ολοκληρωμένη και εμπειροστατωμένη μελέτη των δημοσιοπολιτικών και συγκριτικών πολιτικών επιστημών, και συμβάλλει στη γνώση άρα και στην ανάπτυξη θεωρητικών και πρακτικών εφαρμογών σε αυτούς τους τομείς.

MZ

**Γιώργος Δημ. Κοντογιώργης**  
*Πολίτης και πόλις. Έννοια και τυπολογία της «πολιτειότητας».*

Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα, 2004, σελ. 236

Η «πολιτειότητας» ως όρος επιχειρεί να προσδιορίσει την ιδιότητα του πολίτη στο φυσικό του χώρο, στην πολιτειακά συντεταγμένη κοινωνία. Η τρέχουσα ελληνική ορολογία αποδίδει την έννοια του πολίτη ως ιθαγένεια ή ως υπηκοότητα. Και οι δύο αυτές έννοιες εισήχθησαν από τη νεοτερικότητα για να ορίσουν το καθεστώς που απολαμβάνει το άτομο-μέλος της κοινωνίας του κράτους έθνους.

Εντούτοις, το σύνολο ανθρω-

ποκεντρικό παράδειγμα μας καλεί να διακρίνουμε τις ακόλουθες μορφές πολιτειότητας: την «πρώιμη» πολιτειότητα που προσιδιάζει στην πρώτη περίοδο της ανθρωποκεντρικής οικοδόμησης. Η «πρώιμη» πολιτειότητας περιλαμβάνει την «ατελή» πολιτειότητα (η έννοια του πολίτη του κράτους) και την «απλή» πολιτειότητα (η περιορισμένη ιδιότητα του πολίτη της πολιτείας). Και οι δυο αυτές μορφολογικές φάσεις έχουν ως πρόσημο την ατομική ελευθερία και, υ-

ποστηρικτικά, τα κοινωνικο-πολιτικά δικαιώματα, τα οποία εγγράφονται σε ένα σύστημα εξουσιαστικής συγκρότησης του πολιτικού και αντανakλούν τη διχοτομία μεταξύ κοινωνίας και πολιτικής.

Η διαφορά τους έγκειται στο ότι η μεν «ατελής» πολιτειότητα περιλαμβάνει, στην καλύτερη περίπτωση, την εκλογική αναφορά του πολιτικού προσώπου του κράτους και τη νομιμοποίηση, υπό όρους, των ενδιαμέσων (ή διαμεσολαβητικών) δυνάμεων στην πολιτική δυναμική· η δε «απλή» πολιτειότητα, προικίζει το άτομο με την ιδιότητα του εντολέως, δηλαδή με άμεση εντολιακή, ανακλητική και εξελεγκτική αρμοδιότητα, αντιμετωπίζοντας το κοινωνικό σώμα ως πολιτειακά συγκροτημένη οντότητα. Στην πρώτη περίπτωση, το πολιτικό σύστημα προσλαμβάνεται ως απλώς αντιπροσωπευτικό, που απολήγει στο στρατωνισμό του ατόμου στη σφαίρα της ιδιωτικής κοινωνίας, καθώς όλα τα συμφυή προς αυτήν γνωρίσματα κατέχονται από τους φορείς της πολιτικής διαμεσολάβησης, ενώ στη δεύτερη, πρόκειται για μια τυπική αντιπροσώπευση, αφού όλες οι λειτουργίες της επανέρχονται στην πηγή τους, στο κοινωνικό σώμα.

Η διχοτομική σχέση μεταξύ κοινωνίας και πολιτικής συνθέτει μια σταθερά της φάσης αυτής, όμως στην αντιπροσώπευση, η πολιτική εξουσία χάνει τη δομή και τη λογική της πολιτικής κυριαρχίας. Η πολιτική τάξη παύει να τοποθετείται υπεράνω του νόμου, πράγμα που σημαίνει ότι ο πολι-

της αποκτά «έννομο συμφέρον» και θεσμική δυνατότητα να ελέγχει, να ανακαλεί, να εγκαλεί άμεσα τον πολιτικό του αντιπρόσωπο και μάλιστα «νομική» (ποινική, αστική κ.λπ.) αρμοδιότητα, δηλαδή δικαίωμα αναζήτησης ευθυνών για τα πολιτικά του πεπραγμένα.

Υπό την έννοια αυτή, η εκλογή ή η εναλλαγή του πολιτικού προσώπου στην εξουσία διακρίνεται σαφώς από τη «νομική» του ευθύνη (η ευθύνη ενώπιον της δικαιοσύνης), η οποία αφορά, όχι μόνον τον ιδιωτικό του βίο και την καταχρηστική πολιτική του λειτουργία (π.χ. η διαφθορά), αλλά και την ορθότητα της ακολουθούμενης πολιτικής (κατά το συμφέρον του κοινωνικού σώματος). Η πολιτική –δηλαδή ο σκοπός της πολιτικής– αναφέρεται απευθείας στο «κοινό» συμφέρον –κατ' επέκταση στην κοινωνική βούληση– και όχι, όπως στην περίπτωση των συστημάτων εξουσιαστικής κυριαρχίας, στο συμφέρον του «κράτους», ή αλλιώς του «δημοσίου», του «έθνους» ή σε άλλους νεφελώδεις συμβολισμούς –όπως εκείνος του «γενικού» συμφέροντος– που υπηρετούν τη νομιμοποίηση της αυτονομίας της πολιτικής κατέναντι της κοινωνίας.

Η «ατελής» και η «απλή» πολιτειότητας αρμόζουν στις «διαμεσολαβημένες» –η πρώτη– και στις αντιπροσωπευτικές –η δεύτερη– κοινωνίες. Η «πλήρης» πολιτειότητα αρμόζει στην πολιτική κοινωνία. Η διαφορά είναι καταστατική, με την έννοια ότι η πολιτική κοινωνία αποτελεί μετα-στάδιο της «διαμεσολαβημένης» και της αντιπροσω-

πευομένης κοινωνίας, στην πορεία για την ανθρωποκεντρική ολοκλήρωση, η οποία διακρίνεται από το γεγονός της διάχυσης του πολιτικού στο κοινωνικό και, συνακόλουθα, του «μαρασμού» της πολιτικής εξουσίας. Η νεοτερικότητα αγνοεί τη φάση αυτή –όπως και εκείνη της αντιπροσωπευομένης κοινωνίας–, ταυτίζοντας την έννοια της πολιτικής κοινωνίας με το αυτόνομο και κυρίαρχο κράτος της «διαμεσολαβημένης» κοινωνίας που μονοπωλεί την πολιτική λειτουργία! Η πλήρης πολιτειότητα, στο μέτρο που προσιδιάζει στην πολιτική κοινωνία, ανταποκρίνεται στην ιδιότητα του πολίτη της δημοκρατίας.

Η νεοτερική σκέψη και πράξη, έχοντας οδηγηθεί στον ορισμό του πρώτου μετα-φουδαλικού ή, αλλιώς, προ-αντιπροσωπευτικού πολιτικού συστήματος, που προσιδιάζει στη «διαμεσολαβημένη κοινωνία», ως δημοκρατίας, πραγματοποίησε ένα γνωσιολογικό άλμα με απροσμέτρητες συνέπειες. Αφαίρεσε από τη δημοκρατία το συστατικό της περιεχόμενο, την κοινωνική και πολιτική ελευθερία. Αρχικά, θεώρησε ότι θα απέφευγε το σκόπελο αυτόν, διακρίνοντας μεταξύ άμεσης και έμμεσης δημοκρατίας. Σιγά-σιγά όμως άρχισε να επιχειρηματολογεί υπέρ της ανωτερότητας της «ελευθερίας των νεότερων», δηλαδή της ατομικής ελευθερίας που εκφράζει η «ατελής» πολιτειότητα, και, τελικά, απέβαλε τον επιθετικό προσδιορισμό, για να ισχυρισθεί ότι η έμμεση «δημοκρατία» –και κυριολεκτικά ένα προαντιπροσωπευτικό πολιτικό

σύστημα– είναι το καταστάλαγμα της δημοκρατίας.

Με απλούστερη διατύπωση, το νεοτερικό επιχείρημα προσφεύγει σε μια κεφαλαιώδη αφαίρεση. Αντιδιαστέλλει την ατομική προς την πολιτική (κι όχι «συλλογική») ελευθερία, προκειμένου να ισχυρισθεί ότι η μια είναι αναρρετική της άλλης. Ότι, συνεπώς, δεν είναι δυνατή η συνύπαρξή τους. Εντούτοις, το συνολικό ανθρωποκεντρικό υπόδειγμα και, ιδίως, το ελληνικό παράδειγμα, αποκαλύπτει ότι οι διάφορες εκφάνσεις της ελευθερίας (η ατομική, η κοινωνική, η πολιτική) αποτελούν, πράγματι, στάδια στην ανάπτυξη της συνολικής ελευθερίας, τα οποία είναι επάλληλα και σωρευτικά, το ένα συνιστώντας προϋπόθεση του άλλου. Η ατομική ελευθερία είναι το καταστατικό προηγούμενο για τη μετάβαση στην κοινωνική και, στη συνέχεια, στην πολιτική ελευθερία. Χωρίς την πρώτη δεν είναι εφικτή η ανάπτυξη της δεύτερης και της τρίτης έκφανσης της ελευθερίας.

Όστε, η δημοκρατία τοποθετείται στον αντίποδα των συστημάτων εξουσίας –τόσο της «διαμεσολαβημένης» όσο και της αντιπροσωπευτικής πολιτείας– όχι διότι η πολιτική ελευθερία ευρίσκεται στον αντίποδα της ατομικής ελευθερίας, αλλά επειδή η μεν, δίνοντας έμφαση στην ατομική ελευθερία, αφήνει την πολιτική έξω από το πεδίο ενδιαφέροντος της κοινωνίας, η δε, με την προσθήκη της πολιτικής ελευθερίας, οδηγεί στην ακύρωση κάθε εξουσιαστικής δόμησης της πολιτικής.

Η ατομική ελευθερία εστιάζει μονοσήμαντα την προσοχή της στον ιδιωτικό βίο, αφήνοντας το πολιτικό πεδίο στην αρμόδια πολιτική τάξη· ενώ η πολιτική ελευθερία, αναδεικνύει την αυτονομία του ατόμου, πέραν της ιδιωτικής ζωής, και στην πολιτική διαδικασία. Πράγμα που συνεπάγεται εξ ορισμού την απορρόφηση της πολιτικής από την κοινωνία και, επείκεινα, την απόσχιση της εξουσιαστικής αυτονομίας της πολιτικής. Υπό την έννοια αυτή, δεν είναι η ατομική ελευθερία ασύμβατη με την πολιτική ελευθερία, αλλά η εξουσιαστική με τη μη εξουσιαστική θέσμιση της πολιτικής, στο πλαίσιο μιας συνολικής ενόρασης της ελευθερίας.

Οι ανωτέρω εκδοχές της πολιτειότητας, έχουν πεδίο ολοκλήρωσης την πρωτογενή πολιτειακή ολότητα του κράτους. Εντούτοις, η ελληνική μετα-κρατοκεντρική οικουμένη, στο μέτρο που θα συγκροτηθεί ως κοσμοπολιτεία –με την προσθήκη ενός υπερκείμενου, στο πρωτογενές πολιτειακό κύτταρο της πόλης κράτους, πολιτικού συστήματος– προσφέρει ένα περαιτέρω «πολιτειοτικό» παράδειγμα. Ο «κοσμο-πολίτης» δεν είναι, όπως απλουστευτικά νομίζεται στην εποχή μας, το άτομο που «αισθάνεται» ή «συμπεριφέρεται» ως πολίτης του σύμπαντος κόσμου, αλλά ο τυπικός πολίτης του πολιτικού συστήματος που συγκροτεί πολιτειακά την ανθρωποκεντρική οικουμένη. Στην οικουμενική φάση του ανθρωποκεντρικού κοσμοσυστήματος, η κοσμοπολιτεία αρθρώνεται ως ένα

είδος συμπολιτείας, που αντανάκλαται αναλόγως και στην τυπολογία της πολιτειότητας.

Συμπεραίνουμε ότι η πολιτειότητας αναγνωρίζεται, αφενός, στο περιβάλλον της πρωτογενούς κοινωνικής ολότητας, η οποία διαφοροποιείται τυπολογικά σε συνάφεια με την εσωτερική ολοκλήρωση της «πόλης» (η «ατελής», η «απλή» και η «πλήρης» πολιτειότητας) και, αφετέρου, στο επίπεδο του κοσμοσυστήματος, ως κοσμο-πολιτειότητας, που ανάγεται στην κοσμόπολη. Η κοσμοπολιτειακή πολιτειότητας αποτελεί σωρευτικό στάδιο της εν γένει πολιτειότητας, όπως ακριβώς και το θεμέλιό της, η οικουμενική κοσμόπολη, στο πλαίσιο της συνολικής εξέλιξης του ανθρωποκεντρικού κοσμοσυστήματος.

Η διαπίστωση ότι σήμερα η πολιτική ελευθερία δεν εγγράφεται στα ενδιαφέροντα κανενός κοινωνικού υποκειμένου και, γι' αυτό, δεν διαδηλώνουν οι κοινωνίες για την εμπραγμάτωσή της, δεν ακυρώνει την καταστατική διαφορά που συνεπάγεται η μη ύπαρξή της στο επίπεδο του πολιτικού συστήματος και της πολιτειότητας. Επιβεβαιώνει, αντιθέτως, ότι οι κοινωνίες της νεοτερικότητας είναι «ικανοποιημένες» με τη βίωση της απλώς ατομικής ελευθερίας και, κατά τούτο, νομιμοποιούν το αντίστοιχο πολιτικό σύστημα της μη αντιπροσωπευτικής διαμεσολάβησης, όπως ακριβώς και τα δουλοπαροικιακά στρώματα νομιμοποιούσαν τη φεουδαρχία.

## **Γιώργος Δημ. Κοντογιώργης**

*Το αυταρχικό φαινόμενο.*

*4η Αυγούστου, 21η Απριλίου.*

*Ερμηνευτικές προσεγγίσεις της «πολιτειότητας».*

Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα, 2004, σελ. 171

Το αυταρχικό καθεστώς αποτελεί φαινόμενο του 20ού αιώνα. Η ολοκληρωτική του εκδοχή χρησιμοποιήθηκε, αρχικά, για να προσδιορίσει τον ιταλικό φασισμό και το γερμανικό ναζισμό.

Η έννοια του ολοκληρωτισμού αναφέρεται στην καθολική απορρόφηση των παραμέτρων της κοινωνίας από το κράτος, με όρους πραγματικής ή, πληρέστερα, τυπικής ιδιοκτησίας. Κατά τούτο, συγκροτεί κοινωνικο-πολιτικό σύστημα. Τυπική περίπτωση ολοκληρωτικού συστήματος αποτελεί το σοβιετικό καθεστώς, καθώς εμφανίζεται να απορροφά εν είδει ιδιοκτησίας, όχι μόνον την πολιτική, αλλά θεμελιωδώς τα μέσα της παραγωγής, έτσι ώστε να συσσωρεύει στα χέρια του μια καθόλα μονοπωλιακή και, συνακόλουθα, εκρηκτική δύναμη, συντριπτική για την αυτονομία της κοινωνίας. Ο φασισμός και ο ναζισμός, από την πλευρά τους, συνδυάζουν την ολοκληρωτική πολιτική βούληση για μια καθολική ιδιοποίηση του κράτους. Δεν μεταβάλουν όμως τη θεμελιακή υπόσταση της κοινωνίας ούτε θίγουν τον ιδιωτικό χαρακτήρα της οικονομίας.

Το νεότερο ολοκληρωτικό κράτος επαγγέλλεται την εγκαθίδρυση μιας αδιαμεσολάβητης σχέσης με την κοινωνία, την οποία όμως αντιλαμβάνεται ως προσάρ-

τημά του κι όχι ως συντελεστή του πολιτικού συστήματος. Σε αντίθεση, ωστόσο, με τον τυπικό ολοκληρωτισμό, που καταργεί το υπόβαθρο της διαμεσολάβησης, το φασιστικό/ναζιστικό φαινόμενο επιδιώκει την ακύρωση της διαμεσολαβητικής λειτουργίας των ενδιαμέσων δυνάμεων, με την ενσωμάτωσή τους στο σύστημα, κι όχι την κατάργησή τους.

Το αυταρχικό φαινόμενο, αντιθέτως, αφορά στην καταχρηστική ιδιοποίηση του πολιτικού συστήματος, είναι στην καλύτερη περίπτωση καθεστώς, με την έννοια ότι ο φορέας του καταλαμβάνει το κράτος και επιστρατεύει τον κατασταλτικό του μηχανισμό ως τρόπο άσκησης της πολιτικής εξουσίας επί της κοινωνίας. Το αυταρχικό καθεστώς, παίρνει τη μορφή της στρατιωτικής δικτατορίας και απαντάται στην περίοδο του Ψυχρού Πολέμου.

Η μετάβαση από την εποχή της λεγόμενης «παγκοσμιοποίησης», το αυταρχικό φαινόμενο, από όπλο στα χέρια του ηγεμονικού συμπλέγματος, γίνεται όχημα άμυνας των κρατών της «τριτοκοσμικής» περιφέρειας. Οι χώρες αυτές, αντιμέτωπες με τη διεύθυνση του οικουμενικού κεφαλαίου και τη μονοσήμαντη πολιτική κυριαρχία του κοσμοσυστημικού ηγεμόνα, επιχειρούν να οχυρωθούν

πίσω από την αρχή της κρατικής κυριαρχίας και, με όπλο τον αυταρχισμό, να εμποδίσουν τη λεγόμενη δημοκρατία να λειτουργήσει ως όχημα για την ανατροπή των εσωτερικών κοινωνικών δομών και συσχετισμών.

Το δίλημμα «εσωτερική ελευθερία» ή «εθνική κυριαρχία» φαίνεται να παρακάμπτει, ουσιαστικά, το ερώτημα που έχει να κάνει με το γενικότερο δημοκρατικό έλλειμμα της εποχής μας. Έλλειμμα που δεν αφορά τις κοινωνίες της δεύτερης μετάβασης (βασικά τις κοινωνίες του «τρίτου κόσμου») στον ανθρωποκεντρισμό, αλλά κυρίως εκείνες του κόσμου της νεοτερικής πρωτοπορίας, οι οποίες, βυθισμένες στην απόλαυση του κεκτημένου τους, ενδιαφέρονται περισσότερο να αποδείξουν στους «τριτοκοσμικούς» εταίρους τους στο παρόν κοσμοσύστημα τη «δημοκρατική» τους ανωτερότητα, αντί να διερωτηθούν για το δικό τους δημοκρατικό έλλειμμα.

Η κατασκευή αυτή της νεοτερικότητας και, εν τέλει, η θεωρία που προβάλλει την ισχύ ως μήτρα της πολιτικής, εισάγει ως θεμελιώδη υπόθεση εργασίας, με την οποία θα κριθεί η δημοκρατική ωριμότητα μιας κοινωνίας, την έννοια της «civil society». Η έννοια αυτή, αποδόθηκε στην ελληνική με τον καθόλα αδόκιμο και, πάντως, παραπλανητικό όρο της «κοινωνίας πολιτών». Η «κοινωνία των πολιτών» ορίζει την κοινωνία καθεαυτή, το σώμα των πολιτικά συντεταγμένων μελών της, το δήμο. Η «civil society» ορίζει, απεναντίας, τις δυνάμεις της κοι-

νωνίας που διαμεσολαβούν ή, ορθότερα, που δρουν ανάμεσα στη σύνολη κοινωνία και στην πολιτική που ενσαρκώνει εν είδει ιδιοκτησίας το κράτος. Στο πλαίσιο αυτό, η κοινωνία δεν υπάρχει ως πολιτική κατηγορία, αποτελεί μια κοινωνία-ιδιώτη.

Συνομολογείται, επομένως, ότι η μη αυταρχική ροπή των οικονομικά αναπτυσσόμενων χωρών της νεοτερικότητας οφείλεται στη χειραγώγηση της (ούτως ή άλλως, μη αντιπροσωπευτικής) εξουσίας από τις δυνάμεις της κοινωνικοοικονομικής διαμεσολάβησης και ισχύος που δρουν βασικά στο πεδίο του παρασκηνίου. Κι όχι στη δημοκρατική ή έστω αντιπροσωπευτική δομή του κράτους, καθώς η τελευταία προϋποθέτει την ανθρωποκεντρική ωριμότητα και, συνακόλουθα, την οργανική ενσωμάτωση της κοινωνίας στο πολιτικό σύστημα.

Η αλήθεια του επιχειρήματος ότι οι (ευρωπαϊκές) μάζες είναι επιρρεπείς στο λαϊκισμό, στη δημαγωγία και στους πάσης φύσεως ολοκληρωτισμούς, συνάδει ακριβώς με την παραδοχή αυτή, ενώ συγχρόνως επικυρώνει τον ισχυρισμό μας για τη μη ευδοκίμηση του φασιστικού φαινομένου στην Ελλάδα του μεσοπολέμου. Κατά τούτο, το ενδιαφέρον που εγείρει το ερώτημα, πώς θα ετίθετο το ζήτημα του αυταρχικού φαινομένου αν το πολιτικό σύστημα δεν ήταν ολοκληρωτικά αυτονομημένο, εγκალεί την εποχή μας να εξηγήσει γιατί δεν προχωρεί στην αντιπροσωπευτική του ανασυγκρότηση και, επέκεινα, να α-

πολογηθεί για το στρατωνισμό της κοινωνίας στο καθεστώς της «ιδιωτείας».

Το ελληνικό παράδειγμα έρχεται ακριβώς να σχετικοποιήσει το αναπτυξιακό επιχείρημα, εισάγοντας την άγνωστη στον κόσμο της νεοτερικότητας παράμετρο της «κοινωνίας», της οποίας η, εν προκειμένω κληρονομημένη, πολιτική κουλτούρα, την τοποθετεί ως αυτόνομο συντελεστή της πολιτικής ζωής.

Κατά τούτο, η εγγραφή του ελληνικού αυταρχικού καθεστώτος στον ομόλογο κύκλο των χωρών της Νότιας Ευρώπης, υπό το πρίσμα της αναπτυξιακής της χωροθέτησης, δηλαδή ως ημι-περιφέρειας, είναι τουλάχιστον αδόκιμη. Διότι αν μη τι άλλο παραθεωρεί το γεγονός ότι οι αυταρχισμοί της Ιβηρικής χερσονήσου ανάγονται, όχι στην ιδιαιτερότητα του Νότου, αλλά στην ολοκληρωτική δυναμική που παρήγαγε η κεντρική Ευρώπη του μεσοπόλεμου. Στον αντίποδα, η ελληνική δικτατορία αποτελεί ένα τυπικό παράγωγο του Ψυχρού Πολέμου και, οπωσ-

δήποτε, συμβάν στην ιστορία του πολιτικού συστήματος του ελληνικού κράτους έθνους.

Υπό την έννοια αυτή, οι αυταρχισμοί της Ιβηρικής χερσονήσου εγγράφονται ως μεταβατικά καθεστώτα, γνώριμα σε χώρες που εισέρχονται για πρώτη φορά στο προ-αντιπροσωπευτικό νεοτερικό πολιτικό σύστημα. Αντιθέτως, στην περίπτωση της Ελλάδας, το αυταρχικό καθεστώς αποτελεί παρέκβαση, καθώς είναι η πρώτη νεότερη χώρα που το εφήρμοσε, στις αρχές του 19ου αιώνα, με ρήτρα την καθολική ψήφο. Αν, επομένως, υιοθετηθεί η υπόθεση της αναπτυξιακής ερμηνείας του πολιτικού συστήματος και, μάλιστα, της ταξινόμησης της Ελλάδας στις χώρες της ημι-περιφέρειας, δεν μπορεί να εξηγηθεί το γεγονός ότι προηγήθηκε, ως προς αυτό, σε σχέση με τις χώρες της νεοτερικής πρωτοπορίας, οι οποίες θα εμπραγματώσουν τις αξίες του (την καθολική ψήφο και άλλες συναφείς), μετά από πολλούς αγώνες, έναν έως ενάμισι αιώνα αργότερα.





# Summaries

---

## **E. Tilikidou-Stogianni**

### *Post-modern or eternal market?*

This paper presents the post-modern conditions of hyper-reality, fragmentation, the upstaging of the individual, paradoxical juxtapositions, the emphasis given to form and style and the lack of commitment and tolerance. An effort is made to study the market and consumer habits in Greece from a post-modern viewpoint. Critical observations comment on the question of whether the market could be characterized as post-modern or eternal and unchanging, as it evolves through constant contradictions.

## **Christina Karakioulafis**

### *Industrial relations: The establishment and the development of a scientific field*

This article intends to outline the preconditions for establishing and developing industrial relations as a field of research, as well as to bring out some of its characteristics which are considered to be its weak points: the multidisciplinary approach and the weakness in establishing an interdisciplinary approach, weakness in establishing a theoretical framework, difficulty in specifying its subject matter and in delineating itself from other «neighboring» research fields. The main purpose is to examine whether industrial relations can be considered an autonomous research field or whether it is solely a discipline that is a branch of other disciplines or situated where other disciplines intersect.

## **Nikolaos Dritsakis**

### *Agro-tourism: A growth measure for the Greek region*

Agro-tourism is a modern type of tourism, which has largely developed recently in order to satisfy human needs at a relatively low cost. Furthermore, agro-tourism complements the farmer's income leading to curbing inflation, as it relates to the agricultural areas of the Greek region, which face the danger of depopulation. Consequently, it is an activity that is characterized by its intense social context, and it should

not be left out as we debate matters of government policy. Of course, the primary factors that lead to the growth of agro-tourism, are agricultural systems and the regional and local administrative institutions, although we cannot exclude private sector initiatives when the above social factors are involved.

**Periklis Pavlidis**

*The formation of ideology  
and educational institutionalization*

Several scholars subscribe to the view of an expedient and organized process for the dissemination and imposition of ruling class ideology by means of specific mechanisms, amongst which education ranks first. The purpose of this article is to describe the formation of dominant ideology as a process inherent to the shaping of common sense. It is shown that all members of society who –at the level of common sense– perceive dominant social relations as natural and unaltered, develop dominant ideology. Dominant ideology, to the extent it is expressed through knowledge propagated by educational institutions, constitutes the processed form of common sense ideological constructs.

**Nikos Nagopoulos**

*The unification of the knowledge and the limits  
of the Conciliency Theory*

This paper critically examines the attempts of the uncompromised principles of Sociology on human biology and psychology as well as the positions, which support that a conscious attempt to interpret and comprehend the historically formed stereotypes of social action and creativity can be accomplished only through the removal from the human nature.

The above question has been the main subject of different scientific approaches connected to the explanation of social phenomena. This is the reason why a bridgeless methodological discrimination has arisen. On the other hand the unificatory theories are usually based on the semantic co identity of the terms of the common sense to the corresponding ones of the human physiology, while the dualistic ones to super substantial arguments and ontological distinctions.

**Athanasios Lainas**

*The contribution of education  
to manpower development*

This paper aims at giving an account of the contribution of education to manpower development. Such a role may not be excluded totally, and most researchers reject the extreme view that education does not influence productivity. The paper concludes that the contribution of education to manpower development can be maximized through career guidance and development as well as through long-life education and training.

**Maria Adamou-Rasi**

*Education for peace*

Since the end of the 20th century, in the context of globalization, modern industrial societies had to readjust their traditional educational systems so as to cope with contradictory needs and inconsistent goals. Thus education began to be driven by moral values and virtues and the ideal of education on peace and human rights. Social Studies turned out to be the most convenient subject to for the realization of these aims.

In this paper we examine how this approach applies to Hellenic educational practices from 1985 till now, through the investigation (using the content analysis method) of Social Studies textbooks utilized in primary schools and the research of pedagogical methods used during the same period.

**Daniel Welzer-Lang, Anastasia Meidani,  
Chrisovalantis Papathanasiou**

*Gender equality  
and male resistance to changes*

The present article forms the theoretical foundation of a European research project, conducted in three countries (Greece, France, Belgium) in 2003-2004, on the resistance of men to the prospect of the gender equality. The authors, supported by prior research on the social construction of gender, form the theoretical framework of the research, state their hypothesis and argue for a specific interpretation of «male re-

sistances». The goal of the research was the interpretation of the relationships between gender and social institutions as well as the understanding of the social construction of gender in everyday life.

**Photini Bonoti, Plousia Misailidi**  
*Children's ability to differentiate  
the gender of human figure*

The purpose of the present study was to investigate possible developmental differences in children's ability to differentiate the gender of the human figure in their drawings based on external (e.g. clothing, hair length, height and details) and internal characteristics (e.g. length of hair, shoulders, breast and hips). The sample consisted of 120 boys and girls who were divided into 3 age groups with a mean age of 6½, 9½ and 11½ years. Children were tested by means of two drawing tasks and an identification task.

Results indicated that: (a) children across age groups used more external than internal characteristics in order to differentiate the gender of the figure, (b) age affected the use of internal characteristics and (c) girls included more external characteristics in their drawings than boys.

