

Πολιτισμικές προϋποθέσεις της «Γλώσσας, της Σκέψης και της Πράξης στην Εκπαίδευση»

Βέικου Χριστίνα, Λέκτορας Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης, Τμήμα Ιστορίας και Εθνολογίας

Η εισήγηση αναφέρεται στους τρόπους με τους οποίους το πολιτισμικό περιβάλλον επηρεάζει την διδασκαλία και την μάθηση και προτείνει μία νέα οπτική του προγράμματος σπουδών και των διδακτικών πρακτικών του εκπαιδευτικού συστήματος στο φως των θεωρητικών αρχών της Ανθρωπολογίας της Εκπαίδευσης, όπως τις εισηγείται ο αμερικανός θεωρητικός της εκπαίδευσης Jerome Bruner.

«Οι Έλληνες που ως γνωστόν διαφωνούν σ' όλα τα ζητήματα, σ' ένα συμφωνούν γενικά, στην αθλιότητα της ελληνικής παιδείας. Μα συνάμα στο ίδιο ζήτημα δείχνουν όλη τους την οργανωτική αδυναμία. Δε μπορούν να διορθώσουν την παιδεία, που όλοι τη βρίσκουν ελεεινή..... Αν άλλοι λαοί στην παιδεία τους είδαν τον κυριότερο μοχλό της προκοπής των, για τον ελληνικό λαό και προς έπαινο της φυσικής του ιδιοσυστασίας θα μπορούσε να ειπωθή πως σε πολλά προώδευσε στο πείσμα της παιδείας, που του έδιναν.»¹ Η διαπίστωση αυτή, που ηχεί απολύτως σύγχρονη και επίκαιρη, έγινε από τον Δ. Γληνό το 1921, δηλαδή 86 χρόνια πριν. Αυτό δείχνει όχι μόνον ότι τα προβλήματα της εκπαίδευσης είναι ανεπίλυτα αλλά επιπλέον ότι σταθερά ανακυκλώνονται καθώς επανέρχονται με νέα ερωτήματα που προκύπτουν από τις συνθήκες και τις ανάγκες της εποχής. Γι' αυτό και έχει δίκιο ο διάσημος σύγχρονος αμερικανός θεωρητικός της εκπαίδευσης Jerome Bruner, όταν υποστηρίζει πως αν θέλουμε να κατανοήσουμε πλήρως τον θεσμό της εκπαίδευσης πρέπει να τον θέσουμε στην ευρύτερη δυνατή κοινωνική και πολιτισμική συνάφεια.² Η πρόταση αυτή αφορά βέβαια τη διεθνή εκπαιδευτική πραγματικότητα καθώς όλο και περισσότερες χώρες προβαίνουν σε διαδικασίες επανεξέτασης των αναλυτικών και ωρολογίων προγραμμάτων σπουδών. Η λύση ωστόσο δεν είναι να μεταβάλλουμε απλώς το περιεχόμενο των προγραμμάτων σπουδών. Το δύσκολο είναι να γνωρίζουμε πώς, για ποιους και πότε πρέπει να εφαρμοσθούν όλα τούτα και η πρόκληση είναι να εντάξουμε τη γνώση μέσα στη ζωντανή κατάσταση που είναι η σχολική τάξη – η σχολική τάξη ενταγμένη κι' αυτή μέσα στον ευρύτερο πολιτισμό.

«*Scientia dependit in mores*» έλεγαν οι Λατίνοι, η γνώση στηρίζεται στις συνήθειες και αυτό συνοπτικά είναι το βασικό αξίωμα της εκπαιδευτικής θεωρίας του Jerome Bruner. «Αν ο Μπαχ», γράφει χαρακτηριστικά ο Bruner, «είχε γεννηθεί στο Κονγκό και όχι στη Σαξονία, δεν θα μπορούσε να έχει συνθέσει εκκλησιαστικούς ύμνους ή σονάτες, αν και μπορούμε να είμαστε απόλυτα βέβαιοι ότι θα είχε επισκιάσει τους συμπατριώτες του σε κάποιο είδος μουσικής».³ Γιατί ο πολιτισμός δεν νοηματοδοτεί απλώς τα ποικίλα έργα των ανθρώπων αλλά αναδεικνύει κυρίως τις πρακτικές με τις οποίες οι άνθρωποι δημιουργούν και ερμηνεύουν τα έργα αυτά μέσα σε συγκεκριμένα περιβάλλοντα. Συνεπώς, για να προσδιορίσουμε και να αξιολογήσουμε τις αρχές και τα κριτήρια κάθε καινοτομικής εκπαιδευτικής πρακτικής θα πρέπει εξαρχής να έχουμε εξετάσει και προκαθορίσει τόσο τις πολιτισμικές καταβολές όσο και τις νοητικές/σωματικές προδιαθέσεις των μαθητών τους οποίους αφορά. Πηγή κάθε πρακτικής είναι το έθος και το ήθος – ένα σύστημα σταθερών και μεταβιβάσιμων προδιαθέσεων που δημιουργούνται από τις πολιτικοοικονομικές δομές μιας κοινωνίας και εν-σωματώνονται, δηλαδή μαθαίνονται με την μίμηση ή την διδασκαλία, με αποτέλεσμα να μετατρέπονται σε συνήθειες και τάσεις ζωής, μ' άλλα λόγια σε σταθερούς τρόπους αίσθησης και σκέψης. Έτσι «κατασκευάζονται» οι βαθιά ριζωμένες αντιλήψεις που υπαγορεύουν τις αξίες, τις συμπεριφορές και τις πράξεις μας και που τις ασκούμε σε κάθε περίπτωση - για να συνομιλήσουμε, να συγκρουσθούμε, να διδάξουμε, να γνωρίσουμε, να κρίνουμε και να αξιολογήσουμε.

Εδώ χρειάζεται να εξηγήσουμε πώς ορίζει ο Bruner την έννοια του πολιτισμού και πώς την εντάσσει στην παιδαγωγική θεωρία του. Οι γόνιμες ιδέες που εισηγήθηκε ο Bruner, από τις αρχές της δεκαετίας του 1960 κ.ε., αφορούν όλα τα επίπεδα του εκπαιδευτικού εγχειρήματος: τις εκπαιδευτικές

1 Δ.Α.Γληνού, *Γυναικείος Ανθρωπισμός*, σ.22-3.

2 J.Bruner, *Ο πολιτισμός της εκπαίδευσης*, σ. 101.

3 J. Bruner, *Ο πολιτισμός της εκπαίδευσης*, σ. 219.

πολιτικές, την οργάνωση του σχολικού χώρου και χρόνου, τη σύνθεση των προγραμμάτων σπουδών, τις μαθησιακές στρατηγικές, τις διδακτικές πρακτικές και τις επιμορφωτικές δραστηριότητες. Οι καινοτομίες που εισάγει είναι η σύνδεση κοινωνικής ανθρωπολογίας και εκπαίδευσης, η επίδραση του πολιτισμού στις εκπαιδευτικές διαδικασίες και, κυρίως, η βεβαιότητα ότι κάθε γνώση δεν είναι δεδομένη, είναι κατασκευασμένη και εξαρτάται από την οπτική γωνία που έχουμε.

Ο συνολικός εκπαιδευτικός σχεδιασμός που προτείνει ο Bruner απεικονίζεται σε τέσσερα διαδοχικά βιβλία που καλύπτουν μια δημιουργική περίοδο τριανταπέντε χρόνων περίπου και αποτελούν το ορόσημο μιας νέας αντίληψης για την εκπαίδευση. Το πρώτο βιβλίο με τίτλο *The Process of Education* (1960⁴) έδειχνε πώς μπορούμε να διδάξουμε στους μαθητές οτιδήποτε θέλουμε, όσο δύσκολο κι αν φαίνεται, αρκεί να το εντάξουμε σ' έναν κατάλληλα δομημένο εξελικτικό διδακτικό σχεδιασμό. Τα εργαλεία για την επιτέλεση αυτού του σχεδιασμού είναι η άσκηση στην αναλυτική και ενορατική σκέψη, η δημιουργία κινήτρων για μάθηση και η σύνθεση ενός σπειροειδούς προγράμματος σπουδών. Ένα τέτοιο πρόγραμμα έπρεπε να περιλαμβάνει επάλληλες, σταδιακά συνθετότερες, προσεγγίσεις γνωστικών αντικειμένων τα οποία να καλύπτουν ποικίλα πεδία του επιστητού και να ενεργοποιούν ποικίλα ενδιαφέροντα και ικανότητες των μαθητών. Το δεύτερο βιβλίο είχε τον τίτλο *The Process of Education: Towards a theory of instruction* (1966⁵) και ανέλυε τους λόγους για τους οποίους η διδασκαλία ασκεί καθοριστική επίδραση στην ανάπτυξη της σκέψης των μαθητών και στους τρόπους με τους οποίους οικοδομούν και διαχειρίζονται τις γνώσεις που αποκτούν, θεμελιώνοντάς τες σε άλλες προγενέστερες. Διδασκαλία δεν σημαίνει συσσώρευση πληροφοριών στο μυαλό του μαθητή αλλά καθοδήγηση για συμμετοχή στην προσπάθεια εξόρυξης της γνώσης: να μάθει να συλλογίζεται, να ερευνά, να υπολογίζει, να κατανοεί. Με τα λόγια του Bruner «η γνώση είναι διαδικασία, δεν είναι προϊόν»⁶ και σ' αυτή τη διαδικασία ο μαθητής είναι δρών και εμπρόθετο υποκείμενο. Στο τρίτο βιβλίο του με τον τίτλο *The Relevance of Education* (1971⁷) ο Bruner τονίζει ότι η αλληλεπίδραση διδασκαλίας και μάθησης είναι μια αμοιβαία ενεργητική και δυναμική διαδικασία, όπου ο μαθητής πρωταγωνιστεί και ο δάσκαλος εμπνέει και καθοδηγεί. Γι' αυτό τόσο οι δάσκαλοι όσο και το σχολείο, ακόμη και το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα, έχουν ευθύνη για τη νοητική ανάπτυξη των μαθητών οι οποίοι είναι γενετικά προικισμένοι με κίνητρα για μάθηση. Η μάθηση είναι μια πορεία ανακαλυπτική αλλά δεν συντελείται κατά μόνας: προκύπτει με ενίσχυση, αλληλοβοήθεια και συνεργασία, είναι παράγωγο της συμμετοχής σε μια συλλογικότητα, μια κοινωνία, έναν πολιτισμό. Η γνώση έχει μιαν ιστορία, είναι αποτέλεσμα του κοινού πολιτισμού των ανθρώπων. Η προσέγγιση αυτή επαναφέρει στο προσκήνιο τη σημασία που έχει η αξιοποίηση του λόγου και της παγκόσμιας ιστορικής και πολιτιστικής κληρονομιάς μέσα στην σχολική τάξη, και την ιδέα αυτή ο Bruner εκθέτει αναλυτικά και πειστικά με το τελευταίο έργο του που έχει τίτλο *The Culture of Education* (1996⁸). Κάθε μαθητής είναι φορέας ενός πολιτισμικού συμβολικού κεφαλαίου που το αναπαριστά αλλά και το εμπλουτίζει στην αλληλεπίδρασή του με τους άλλους στο σχολείο, αξιοποιώντας όλη την πολιτιστική παράδοση του κοινού παρελθόντος. Η σύνδεση με τον κόσμο του παρελθόντος καλλιεργεί και επαυξάνει τις αντιληπτικές και γνωστικές δυνατότητες των μαθητών και διευρύνει όχι μόνον τα όρια της νόησης και της σκέψης αλλά και της αλληλοκατανόησης και της επικοινωνίας. μέσα «Είναι πιθανόν», γράφει ο Bruner, «κάποιοι να αναρωτηθούν για ποιον λόγο η λογοτεχνία και το θέατρο παίζουν τόσο σπουδαίο ρόλο κατά την αντίληψή μου. Οι αφηγήσεις, παρά τα σταθερά σενάρια τους για τη ζωή, αφήνουν χώρο για ρήξεις και παραβιάσεις. Έτσι, παρ' όλο που η εξιστόρηση της πραγματικότητας διατρέχει τον κίνδυνο να κάνει την πραγματικότητα ηγεμονική, οι σπουδαίες αφηγήσεις την ανοίγουν ξανά σε νέες διερευνήσεις. Γι' αυτόν το λόγο άλλωστε οι τύραννοι έβαζαν πρώτους στη φυλακή τους μυθιστοριογράφους και τους ποιητές. Γι' αυτό κι εγώ τους θέλω μέσα σε δημοκρατικές σχολικές τάξεις – για να μας βοηθήσουν να δούμε και πάλι τα πράγματα, ξανά από την αρχή».⁹

4 J. Bruner, *The Process of Education*, Harvard U.P., Cambridge Ma., 1960.

5 J. Bruner, *The Process of Education: Towards a theory of instruction*, Harvard U.P., Cambridge Ma., 1966.

6 J. Bruner, *The Process of Education: Towards a theory of instruction*, σ. 72.

7 J. Bruner, *The Relevance of Education*, W.W.Norton & Co, New York, 1971.

8 J. Bruner, *The Culture of Education*, Harvard U.P., Cambridge/London, 1996.

9 J. Bruner, *Ο πολιτισμός της εκπαίδευσης*, σ 199.

Βασική θέση του Bruner είναι ότι ο πολιτισμός διαμορφώνει τη νόηση και τη σκέψη μας, μας παρέχει πρότυπα ταυτότητας και δράσης μέσω των οποίων οικοδομούμε τον κόσμο, τις αντιλήψεις για τον εαυτό μας και τις δυνατότητές μας. Πολιτισμός είναι ο τρόπος ζωής και σκέψης τον οποίο διαμορφώνουμε, διαπραγματευόμαστε, θεσμοποιούμε και εντέλει καταλήγουμε να ονομάσουμε «πραγματικότητα» για να διευκολυνθούμε στην αλληλεπίδρασή μας με όλους τους άλλους, γιατί, όπως δηλώνει επιγραμματικά, «η νόηση αναπτύσσεται μέσα στο κεφάλι μας αλλά και μαζί με τους άλλους».¹⁰ Ο Bruner τονίζει ιδιαίτερα την έννοια του *πολιτισμικού περιβάλλοντος*, το οποίο ενισχύει και υποστηρίζει την ανάπτυξη των εγγενών δυνατοτήτων του ατόμου, μια πολύ περιεκτική έννοια ευρύτερη και απ' αυτήν του πολιτισμού, γιατί συμπεριλαμβάνει όλους τους πιθανούς επιμέρους παράγοντες που επηρεάζουν την οικοδόμηση της σκέψης, της αίσθησης και της πράξης – παράγοντες ιστορικούς, κοινωνικούς, οικονομικούς, βιολογικούς, ακόμη και συναισθηματικούς, αφού ο πολιτισμός μάς μαθαίνει ακόμη και πώς να αισθανόμαστε!¹¹

Όπως είναι φανερό τον όρο *πολιτισμός* ο Bruner τον αντιλαμβάνεται με το ολιστικό νόημα της ευρύτερης κουλτούρας και όχι με το περιορισμένο νόημα της πολιτιστικής ανάπτυξης, όπως προϋποθέτουν οι κλασικές σπουδές.¹² Πολιτισμός είναι «το σύνθετο εκείνο σύνολο που περιλαμβάνει γνώσεις, πεποιθήσεις, τέχνες, ήθη, δίκαιο, έθιμα και κάθε άλλη ικανότητα και συνήθεια που αποκτά ο άνθρωπος ως μέλος της κοινωνίας».¹³ Με το νόημα αυτό ο πολιτισμός είναι κάτι που μεταδίδεται, κάτι που μαθαίνεται, κάτι που το μοιραζόμαστε με τους άλλους, «είναι από τη μια παράγωγο και από την άλλη καθοριστικός παράγων της κοινωνικής αλληλεπίδρασης των ανθρώπων».¹⁴ Μ' άλλα λόγια ο πολιτισμός καλύπτει «το ανθρωπογενές μέρος του περιβάλλοντος»¹⁵, αποτελεί δηλαδή ένα ιστορικά μεταβιβαζόμενο σύνολο νοημάτων, ιδεών και πρακτικών, μέσω των οποίων οι άνθρωποι επικοινωνούν και επίσης αποκτούν, εφαρμόζουν, διατηρούν ή/και μεταβάλλουν τις γνώσεις τους και τις στάσεις τους απέναντι στη ζωή.

Θεμελιώδης προϋπόθεση, λοιπόν, κάθε συζήτησης για την εκπαίδευση και την σχολική μάθηση είναι να λαβαίνει υπόψη τα δεδομένα και τις απαιτήσεις της κοινωνικής και πολιτισμικής συνάφειας. Οι νοητικές και μαθησιακές δραστηριότητες πηγάζουν από το πολιτισμικό περιβάλλον, αυτό είναι που τροφοδοτεί το περιεχόμενο και την εμβέλεια της νόησης: η ομιλία, η μάθηση, η μνήμη, η φαντασία (δηλαδή οι λειτουργίες που κατ' εξοχήν οφείλει να ενεργοποιεί και να προάγει το σχολείο) υλοποιούνται και εμπλουτίζονται ή αναστέλλονται εξαιτίας και χάρη στη συμμετοχή των μαθητών σ' ένα δεδομένο υποστηρικτικό πολιτισμικό περιβάλλον. Η εκπαίδευση δεν αφορά μόνον συμβατικά σχολικά ζητήματα όπως είναι το πρόγραμμα σπουδών, η διδακτική διαδικασία ή οι εξετάσεις. Οι αποφάσεις για την σχολική ζωή και πράξη έχουν νόημα, όταν εντάσσονται σ' έναν ευρύτερο ορίζοντα σκοπών, ρητών και άρρητων, τους οποίους η κοινωνία θέλει να επιτελέσει μέσω της επένδυσης που κάνει στην εκπαίδευση των νέων.¹⁶ Έτσι προκύπτουν καινοφανή, απρόβλεπτα αλλά θεμελιώδη, ερωτήματα για την εκπαίδευση, όπως τα διατυπώνει ο Bruner σ' αυτό το βιβλίο¹⁷: θα πρέπει άραγε η εκπαίδευση να αναπαράγει απλώς την κοινωνία και τον πολιτισμό ή να καλλιεργεί και να εμπλουτίζει τις ανθρώπινες δυνατότητες; Θα πρέπει να αποβλέπει στην ενίσχυση των έμφυτων ταλέντων ή να εφοδιάζει όλους τους μαθητές με τα πολιτισμικά και μορφωτικά εργαλεία που μπορούν να τους καταστήσουν πλήρως αποτελεσματικούς; Θα πρέπει να δίνει προτεραιότητα στις αξίες και τους τρόπους δράσης ενός πολιτισμού ως συνόλου ή να αφήνει ιδιαίτερη θέση για τις ταυτότητες των επιμέρους πολιτισμών που τον απαρτίζουν; Και, τέλος, τί απαιτείται ώστε να επινοήσουμε και να εφαρμόσουμε τέτοιες σχολικές πρακτικές και διαδικασίες που να

10 J. Bruner, Ο πολιτισμός της εκπαίδευσης, σ. 176.

11 Για το νόημα της «συναισθηματικής πολιτισμικής γνώσης» βλ. Cl. Geertz, *The interpretation of cultures*, σ. 449 και Χρ. Βέικου, *Κακό Μάτι: η κοινωνική κατασκευή της οπτικής επικοινωνίας*, β' έκδ., Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2004, σ. 314 - 325.

12 Για μια αναλυτική παρουσίαση των ποικίλων θεωρητικών προσεγγίσεων της έννοιας του πολιτισμού βλ. Ph.Smith, *Πολιτισμική Θεωρία. Μια εισαγωγή*, μτφρ. Α.Κατσικέρου, επιμ. Ν.Μπουμπάρης, Κριτική, Αθήνα, 2006.

13 E.B.Tylor, *Primitive culture*, J. Murray, London, 1871, σ. 1.

14 T.Parsons, *The social system*, Tavistock, London, 1952, σ. 15.

15 M.J.Herskovits, *Cultural Anthropology*, Knopf, New York, 1955, σ. 364.

16 J. Bruner, Ο πολιτισμός της εκπαίδευσης, σ. 5

17 J. Bruner, Ο πολιτισμός της εκπαίδευσης, κεφ. 3^ο, σ. 21 κ.ε.

ενεργοποιούν τους νέους και να τους καθιστούν ικανούς να χρησιμοποιούν αποτελεσματικά τους πόρους και τις ευκαιρίες που διαθέτει το ευρύτερο πολιτισμικό σύστημα;

Το καίριο ζήτημα που θέτει ο Bruner είναι ότι η μάθηση δεν είναι μια παθητική λειτουργία αλλά μια ενεργητική διαδικασία κατά την οποία οι μαθητές οικοδομούν νέες γνώσεις και νέες ιδέες βασιζόμενοι σ' αυτά που ήδη γνωρίζουν, σαν να στήνουν, βοηθώντας ο ένας τον άλλον, σκαλωσιές για να ανέβουν ψηλότερα στο γνωστικό οικοδόμημα. Κατά τη διαδικασία αυτή ο μαθητής επιλέγει και διαχειρίζεται τις πληροφορίες που έχει, για να κάνει νέες υποθέσεις εργασίας και να πάρει τις ανάλογες αποφάσεις για την παραπέρα πορεία. Έτσι η γνωστική διαδικασία οργανώνει και δίνει νόημα στις εμπειρίες του και, κυρίως, του επιτρέπει να προχωρήσει πέρα από τις πληροφορίες στην ανακάλυψη νέας χρήσιμης γνώσης. Στην πορεία αυτή έργο του δασκάλου είναι να ενθαρρύνει τους μαθητές στην προσπάθειά τους και να εμπλέκεται σ' έναν ενεργητικό διάλογο μαζί τους φροντίζοντας ώστε το γνωστικό υλικό να ανταποκρίνεται συνεχώς στις ικανότητες που διαθέτουν και στις δυνατότητες που αντλούν από το περιβάλλον τους οι μαθητές.

Οι δραστηριότητες αυτές επιτελούνται σύμφωνα με τέσσερις αρχές μάθησης. Η πρώτη είναι η αρχή της *αυτενέργειας*: οι μαθητές πρέπει να αποκτούν τον μεγαλύτερο δυνατό έλεγχο της διανοητικής τους δραστηριότητας. Η δεύτερη είναι η αρχή του *αναστοχασμού* : να μην μαθαίνουν απλώς ακατέργαστες γνώσεις, αλλά να κατέχουν το νόημα αυτών που μαθαίνουν. Η τρίτη είναι η αρχή της *συνεργασίας* : να μοιράζονται τις γνώσεις που προέρχονται από ποικίλες πηγές. Και η τέταρτη είναι η αρχή του *πολιτισμού*: όλες αυτές οι δραστηριότητες επιτελούνται συντονισμένες με τον τρόπο ζωής και σκέψης τον οποίο βιώνουν. Για τους λόγους αυτούς η διδακτική στρατηγική που, κατά τον Bruner, ολοκληρώνει αποτελεσματικότερα το εκπαιδευτικό έργο, καθώς υπερβαίνει τους κατεστημένους και σταθερούς βιολογικούς, κοινωνικούς και πολιτισμικούς φραγμούς, είναι η εγκαθίδρυση *σχολικών κοινοτήτων αμοιβαίας μάθησης*¹⁸.

Τέτοιες σχολικές πρακτικές οργανώνονται για να αποτελέσουν πρότυπα του τρόπου με τον οποίο θα έπρεπε να λειτουργεί ο ευρύτερος πολιτισμός - αν λειτουργούσε με τον καλύτερο δυνατό τρόπο και αν ήταν επικεντρωμένος στο έργο της εκπαίδευσης. Στις δραστηριότητες μιας ομάδας υπάρχει αμοιβαία συνεισφορά γνώσεων και ιδεών, αμοιβαία βοήθεια για την διαχείριση του υλικού, την κατανομή εργασίας και την εναλλαγή ρόλων και έτσι έχει κανείς την ευκαιρία να στοχαστεί και να προβληματιστεί. Το σχολείο, με έναν τέτοιο καταμερισμό έργου, γίνεται αντιληπτό τόσο ως τρόπος άσκησης για τη συνειδητοποίηση των δυνατοτήτων που προσφέρει η συλλογική νοητική δραστηριότητα όσο και ως μέσο για την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων. Ο δάσκαλος είναι ο καθοδηγητής, *πρώτος μεταξύ ίσων*.

Ας σκεφτούμε για λίγο μια κοινότητα αμοιβαίας μάθησης. Τυπικά διαμορφώνει πρότυπους τρόπους δράσης ή γνώσης, προσφέρει ευκαιρίες άμιλλας, παρέχει δυνατότητες σχολιασμού και στήνει «σκαλωσιές» για τους αρχάριους. Καθιστά δυνατή ακόμα και μία αποδοτική κατανομή της εργασίας ανάλογα με τις ικανότητες καθενός: κάποιοι λειτουργούν ως αρχαιοφύλακες του «βαθμού προόδου» της εργασίας, άλλοι ως εμπνευστές και άλλοι ακόμη ως επιτηρητές. Το σημαντικό για τα μέλη της ομάδας είναι να αλληλοβοηθούνται για να εκτιμήσουν την κατάσταση και να πάρουν τον αέρα της δουλειάς. Τα παιδιά συνήθως αρχίζουν υποθέτοντας ότι ο δάσκαλος κατέχει τη γνώση και την περνάει στην τάξη. Με τις κατάλληλες συνθήκες όμως σύντομα μαθαίνουν ότι και άλλοι μέσα στην τάξη ίσως να έχουν γνώση την οποία μπορούν να μοιραστούν μαζί τους. Σ' αυτή τη δεύτερη φάση, η γνώση υπάρχει μέσα στην ομάδα αλλά βρίσκεται σε αδράνεια. Τώρα είναι η ώρα να χρησιμοποιήσουμε την ομαδική συζήτηση ως τρόπο *δημιουργίας* της γνώσης μάλλον παρά να αναζητούμε απλώς ποιος κατέχει κάποια γνώση. Έτσι θα ανακαλύψουμε ότι πολύ περισσότερες γνώσεις βρίσκονται αποθηκευμένες κάπου αλλού - στον «πολιτισμό», δηλαδή στο μυαλό των πιο έμπειρων ανθρώπων, μέσα σε καταλόγους, βιβλία, χάρτες και τα παρόμοια. Με την μετατόπιση αυτή τα παιδιά μπορούν να αναλάβουν περισσότερες ευθύνες ώστε να μαθαίνουν και να σκέφτονται μόνο τους. Μπορούν ν' αρχίσουν «να σκέφτονται για τις σκέψεις τους» όπως επίσης και για «τον κόσμο».

Η πολιτισμική προσέγγιση της εκπαίδευσης θεωρεί την αίθουσα διδασκαλίας ως μια κοινότητα μαθητών που αμοιβαία διδάσκονται, με τον δάσκαλο να ενορχηστρώνει τις διαδικασίες. Η αντίληψη αυτή δεν περιορίζει τον ρόλο του δασκάλου ούτε και «την αυθεντία» του. Ο δάσκαλος μάλλον αναλαμβάνει το

18J. Bruner, Ο πολιτισμός της εκπαίδευσης, σ. 21.

πρόσθετο έργο να ενθαρρύνει όλους να συμμετέχουν. Όπως ακριβώς ο παντογνώστης αφηγητής τείνει εξαφανιστεί από τη σύγχρονη μυθιστοριογραφία, έτσι θα εξαφανιστεί κι ο παντογνώστης δάσκαλος από την τάξη του μέλλοντος. Η βελτίωση της εκπαίδευσης απαιτεί δασκάλους που κατανοούν και δεσμεύονται για τις βελτιώσεις που οραματίζονται. Ένα τόσο κοινότοπο σχόλιο μόλις και μετά βίας θα άξιζε να το αναφέρουμε, αν δεν το αγνοούσαμε τόσο εύκολα σε πολλές προσπάθειες εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων. Οφείλουμε να εφοδιάσουμε τους δασκάλους με το απαραίτητο επιμορφωτικό υπόβαθρο, ώστε να παίξουν έναν αποτελεσματικό ρόλο στη μεταρρύθμιση. Τους θεσμούς τους φτιάχνουν οι άνθρωποι που τους διαχειρίζονται. Οσοδήποτε στοχαστικά κι αν είναι τα εκπαιδευτικά σχέδια, πρέπει πάντως να περιλαμβάνουν μια σημαντική θέση για τους δασκάλους.

Όσο για τους μαθητές, η παραδοσιακή παιδαγωγική τους αντιλαμβάνεται ως «δοχεία» που πρέπει να γεμίσουν με γνώσεις. Γι' αυτό ενδιαφέρεται τόσο για πρακτικές όπως η πρόσληψη, η απόδοση και η αξιολόγηση. Η πολιτισμική προσέγγιση της παιδαγωγικής επίσης θέλει να αποκτήσουν γνώσεις οι μαθητές, επιδιώκει όμως ακόμη να αποκτήσουν σωστή κρίση, να έχουν εμπιστοσύνη στον εαυτό τους και να συνεργάζονται καλά μεταξύ τους. Πέραν αυτών, τα παιδιά, όταν είναι σε τάξεις οργανωμένες ως κοινότητες αμοιβαίας μάθησης, έχουν καλύτερη διανοητική επίδοση και μεγαλύτερες φιλοδοξίες. Αυτές οι ικανότητες όμως δεν ευνοούνται στο πλαίσιο ενός συστήματος μονόδρομης «μετάδοσης» αλλά μόνον στο πλαίσιο μιας αμφίδρομης διαδικασίας με τη δημιουργία μιας αλληλοδιδασκτικής κοινότητας, στην οποία ο ένας να υποκινεί τον άλλο. Προφανώς δεν υπάρχει μία και μοναδική συνταγή για την αλληλεπιδραστική, διυποκειμενική παιδαγωγική. Πρώτα απ' όλα οι πρακτικές που θα υιοθετούνται πρέπει να ποικίλουν ανάλογα με το αντικείμενο: για την λογοτεχνία και τα μαθηματικά αναμφίβολα απαιτούνται διαφορετικές προσεγγίσεις. Και δεύτερο και κυριότερο θα πρέπει να κατανοήσουμε ότι αντικείμενο διδασκαλίας δεν είναι το πλήθος των γνώσεων και η κάλυψη της ύλης αλλά το βάθος, η σαφήνεια και ο έλεγχος στη χρήση της αποκτώμενης γνώσης. Ο στόχος είναι να βελτιώσουμε την ικανότητα των νέων ανθρώπων να ερμηνεύουν την πραγματικότητα, να κρίνουν και να αναθεωρούν τις ερμηνείες που δίνουν, να σκέφτονται τι, πως και γιατί σκέφτονται έτσι: οι μαθητές με τον τρόπο αυτό προχωρούν αναστοχαστικά εξετάζοντας ταυτόχρονα το τι σκέφτονται όσο και το πώς σκέφτονται. Αυτό αποτελεί τεκμήριο της «μετα-γνώσης» και αυτό πρέπει να είναι το κύριο συστατικό κάθε έγκυρης εκπαιδευτικής πρακτικής.

Υπάρχουν τέσσερες κυρίαρχες αντιλήψεις για τη νόηση των μαθητών που ασκούν μεγάλη επίδραση στην εποχή μας. Η καθεμιά δίνει έμφαση σε διαφορετικούς εκπαιδευτικούς στόχους. Οι αντιλήψεις αυτές δεν αποτελούν απλώς θεωρίες για τη νόηση, οι οποίες προσδιορίζουν πως να διδάσκουμε και να «εκπαιδευόμαστε», αλλά είναι επίσης θεωρίες για τις σχέσεις μεταξύ νόησης και πολιτισμού και η υιοθέτησή τους προϋποθέτει μιαν επανεκτίμηση των συνεπειών τους για την μάθηση και τη διδασκαλία. Η πρώτη θεωρεί ότι *τα παιδιά μαθαίνουν με την μίμηση*: η δεύτερη ότι *τα παιδιά μαθαίνουν μέσω της διδασκαλίας*: η τρίτη υποστηρίζει ότι *τα παιδιά είναι στοχαστές* και η τέταρτη ότι *τα παιδιά είναι νοήμονα όντα*. Οι δύο πρώτες αντιλήψεις δεν αναγνωρίζουν τη σπουδαιότητα της διυποκειμενικότητας και συνιστούν έναν τύπο μονόδρομης διδασκτικής πρακτικής εκ μέρους ενός «παντογνώστη» δάσκαλου προς ανίδεους μαθητές. Οι δύο τελευταίες, λέει ο Bruner, είναι αυτές που δίνουν έμφαση στην *ανάπτυξη της διυποκειμενικής κοινωνικής ανταλλαγής* όσον αφορά τη συγκρότηση της γνώσης. Τα παιδιά, όπως και οι ενήλικοι, κατασκευάζουν ένα μοντέλο για τον κόσμο, που τα βοηθά να ερμηνεύουν τις εμπειρίες τους. Αποτελεσματική παιδαγωγική σημαίνει να βοηθήσουμε το παιδί να κατανοεί καλύτερα, βαθύτερα και λιγότερο μονομερώς. Η κατανόηση καλλιεργείται με τη συζήτηση και τη συνεργασία και το παιδί ενθαρρύνεται να εκφράζει καλύτερα τις απόψεις του, ώστε να καταφέρει να συνεννοηθεί με τους άλλους που ίσως έχουν άλλες απόψεις. Η γνώση είναι το κοινό μέρος που προκύπτει από τον διάλογο αυτό. Οι αλήθειες είναι προϊόντα τεκμηρίωσης, επιχειρημάτων και κατασκευής μάλλον παρά προϊόντα αυθεντίας. Η πολιτισμική αντίληψη για την εκπαίδευση θεωρεί ως πρώτο αξίωμα ότι η εκπαίδευση δεν είναι ένα νησί, αλλά τμήμα της ηπείρου του πολιτισμού. Γι' αυτό εστιάζει την προσοχή της στην αμοιβαιότητα και τη διαλεκτική, ενδιαφέρεται περισσότερο για την ερμηνεία και την κατανόηση παρά για την απόκτηση πραγματολογικής γνώσης και την επιτέλεση δεξιοτήτων.

Τίποτα απ' αυτά βέβαια δεν λέγεται για πρώτη φορά. Ούτε ασφαλώς και η άποψη ότι η εκπαίδευση δεν υπάρχει μόνη της και δε μπορεί να σχεδιάζεται σαν να ήταν μόνη της. Η εκπαίδευση υπάρχει μέσα σ' έναν πολιτισμό. Και ο πολιτισμός, εκτός από οτιδήποτε άλλο, έχει επίσης σχέση με την

εξουσία, τις διακρίσεις και τις ανταμοιβές. Γι' αυτό και κάθε εκπαιδευτικός νεωτερισμός ακούγεται με επιφύλαξη και θεωρείται ριψοκίνδυνος. Όμως ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα που δεν τολμά να αναλάβει τους συνεπαγόμενους κινδύνους, καταλήγει να γίνει αδρανές κι εντέλει αλλοτριωτικό. Η αποτελεσματική εκπαίδευση πάντοτε διατρέχει κινδύνους, είτε μέσα στο γενικό πλαίσιο του πολιτισμού, είτε σε περιοχές που είναι προσκολλημένες περισσότερο στη συντήρηση της καθεστηκίας τάξης. Πρέπει παρόλαυτα να έχουμε υπόψη μας πως όταν η εκπαίδευση στενεύει το εύρος των διερευνήσεων της, τότε μειώνει τη δύναμη του πολιτισμού να προσαρμόζεται στις αλλαγές. Και στον σύγχρονο κόσμο η αλλαγή είναι ο κανόνας.

Ωστόσο, είναι «ρεαλιστικά» όλα αυτά; Με δεδομένη την πίεση κάτω από την οποία λειτουργούν τα σχολεία, μπορούν άραγε να επιτευχθούν τέτοιοι ιδεώδεις στόχοι όπως είναι για παράδειγμα οι κοινότητες αμοιβαίας μάθησης; Μήπως κάτι τέτοιο δεν είναι παρά μια εκπαιδευτική ουτοπία; Το ζήτημα δεν είναι καθόλου η ουτοπία. Κανείς άλλωστε δεν αμφισβητεί πως υπάρχουν μεγάλοι περιορισμοί σε όσα μπορούν να κάνουν τα σχολεία. Ποτέ δεν είναι αρκετά ελεύθερα ακόμα και για να δοκιμάσουν όλα όσα θεωρούν ότι θα βοηθούσαν· ούτε, όμως, είναι και άβουλα όργανα της καθεστηκίας τάξης. Συνήθως υποτιμούμε τον αντίκτυπο που έχει κάθε απόπειρα, έστω και περιορισμένης εμβέλειας, εκπαιδευτικών καινοτομιών. Και οι ατομικές ακόμη προσπάθειες κάποιων φωτισμένων δασκάλων μπορούν να αποφέρουν κάποια εντυπωσιακά αποτελέσματα. Έχουμε πολλά να μάθουμε από την εφαρμογή πολιτισμικών πρακτικών στην εκπαίδευση. Όπως μας βεβαιώνει ο Bruner, είμαστε μόλις στην αρχή ενός καινούριου δρόμου που μας προσφέρεται ως «ένα αντίδοτο στην αδιαφορία» για όλα εκείνα τα κοινωνικά και πολιτισμικά προβλήματα που περιφράσσουν την εκπαίδευση. Και, όπως καταληκτικά σημειώνει ο ίδιος, «η αδιαφορία είναι ένα από τα σημαντικότερα εμπόδια για την αλλαγή».

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- ΧΡ. ΒΕΙΚΟΥ, *Κακό Μάτι: η κοινωνική κατασκευή της οπτικής επικοινωνίας*, β' έκδ., Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2004.
- J. BRUNER, *Ο Πολιτισμός της Εκπαίδευσης*, εισαγ.– επιμ. Χρ. Βείκου, μτφρ. Α. Βουγιούκα, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2007.
- “, *The Process of Education*, Harvard U.P., Cambridge Ma., 1960.
- “, *The Process of Education: Towards a theory of instruction*, Harvard U.P., Cambridge Ma., 1966.
- “, *The Relevance of Education*, W.W.Norton & Co, New York, 1971.
- Δ.Α.ΓΛΗΝΟΥ, *Γυναικείος Ανθρωπισμός*, Ανωτέρα Γυναικεία Σχολή, Αθήναι, 1921.
- CL. GEERTZ, *The interpretation of cultures*, Basic Books, New York, 1973.
- PH. SMITH, *Πολιτισμική Θεωρία. Μια εισαγωγή*, μτφρ. Α.Κατσικέρος, επιμ. Ν.Μπουμπάρης, Κριτική, Αθήνα, 2006.