

Για την πρακτική της διδασκαλίας: από την πειθαρχική εξουσία στον εκβιασμό της ψυχοπολιτικής

Του Μιχάλη Κατσιγιάννη

Εισαγωγικά

Στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής λειτουργίας, η διαδικασία που ακολουθείται για την πρακτική της διδασκαλίας είναι πάνω-κάτω η εξής: τα νοήματα ήδη υπάρχουν στα βιβλία και με μεσάζοντα/ουσα – τον/την οπλισμένο/η με τον ρόλο του/της καθοδηγητή/τριας – εκπαιδευτικό πρέπει απλώς να την ανακαλύψουμε, να την αποκαλύψουμε, να την αποστηθίσουμε, να την συνηθίσουμε και να την εφαρμόσουμε όσο τα δυνατόν πιο παραγωγικά κι επιδέξια και μάλιστα με ευχαρίστηση. Με άλλα λόγια, ο/η εκπαιδευτικός γίνεται αντιληπτός/ή ως ένας/μία διαμεσολαβητής/τρια. Οι Andersen, Hansen & Jensen (1975: 25) σημειώνουν σχετικά ότι: αποστολή του καθηγητή είναι η μετάδοση κάποιων πραγμάτων που θεωρούνται αναγκαία για να ζήσει κανείς στην κοινωνία. Πολλοί καθηγητές δεν έχουν καμιά συγκεκριμένη γνώση για τα πράγματα που διδάσκουν. Ό,τι ξέρουν το έμαθαν μέσα στα βιβλία κι αυτού του είδους την γνώση των βιβλίων προσπαθούν να [...] μεταδώσουν.

Στη βάση των παραπάνω, θα ασχοληθώ με το πώς επιτελείται η πρακτική της διδασκαλίας στο εκπαιδευτικό σύστημα, προβαίνοντας στη διαπίστωση ότι ο/η εκπαιδευτικός επιτελεί το παιδαγωγικό εγχείρημα επιλέγοντας μέσα από δύο διαφορετικά εκπαιδευτικά μοντέλα που όπως θα δούμε στη συνέχεια, αποτελούν τις δύο όψεις του ίδιου νομίσματος (βλ. Πεχτελίδης, 2020: 110-111). Θα ακολουθήσει μια συγκριτική ανάλυση αυτών των δύο εκπαιδευτικών μοντέλων, τον/την παραδοσιακό/ή εκπαιδευτικό και

τον/την μοντέρνο/α εκπαιδευτικό, με βάση τη σκέψη του Πάουλο Φρέιρε. Επίσης, θα επιχειρηθεί μια κατηγοριοποίησή τους με τις θεωρίες της πειθαρχικής εξουσίας, έτσι όπως αυτή αναλύθηκε από τον Μισέλ Φουκώ και της ψυχοπολιτικής, έτσι όπως αυτή αναλύθηκε από τον Μπιούνγκ-Τσούλ Χαν. Να σημειωθεί ότι ιδιαίτερο βάρος θα δοθεί στην ανάλυση του/της μοντέρνου/ας εκπαιδευτικού.

Ο/η παραδοσιακός/ή εκπαιδευτικός: η πειθαρχική εξουσία

Το πρώτο είδος είναι ο/η 'παραδοσιακός/ή', αυταρχικός/ή, αντιδιαλογικός/ή, δασκαλοκεντρικός/ή εκπαιδευτικός που βασίζεται κατά κύριο λόγο στην «τραπεζική αντίληψη» (Φρέιρε, 1974: 77-97) της μάθησης, δηλαδή:

μιλάει για την πραγματικότητα σαν αυτή να ήταν στατική, ακίνητη, χωρισμένη σε στεγανά και προβλεπτή με πλήρη ακρίβεια. Ή εκθέτει ένα θέμα που είναι τελείως ξένο στην υπαρξιακή εμπειρία των μαθητών. Σκοπός του είναι «να γεμίσει» τους[/τις] μαθητές[/τριες] με την ύλη της αφήγησης –μια ύλη που είναι αποσπασμένη από την πραγματικότητα, αποσυνδεδεμένη από το σύνολο που τη γέννησε, και που θα μπορούσε να της δώσει νόημα. Οι λέξεις αδειάζουν από τη συγκεκριμένη σημασία τους και κατανοούν κούφια αλλοτριωμένη και αλλοτριωτική πολυλογία (Φρέιρε, 1974: 77).

Ο/η παραδοσιακός/ή, δασκαλοκεντρικός/ή εκπαιδευτικός διδάσκει διαστρεβλώνοντας την ανθρώπινη συμμετοχή τόσο σε επίπεδο πρόσληψης όσο και σε επίπεδο ανταπόκρισης. Επιβάλλει τις δικές του/της ερμηνείες παρουσιάζοντάς τες ως τις κοινώς αποδεκτές, προστάζει τρόπους κατανόησης και διαχείρισης των εννοιών και περιθωριοποιεί την αξία της όποιας συμμετοχής συνολικά. Με άλλα λόγια, αδιαφορεί για το πώς και το γιατί ολόκληρης της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Κατ' αυτόν τον τρόπο, η διδασκαλία αποκτά τη διάσταση ούτε καν της κατήχησης, αλλά της απλής ανακοίνωσης. Παθητικοποιείται και ελαχιστοποιείται η παρουσία των μαθητών/τριων σε σημείο

εξάλειψης. Αυτός/η ο/η εκπαιδευτικός, αρχικά, συγκεντρώνει στον ίδιο χώρο τους/τις διδασκόμενους/ες και το αντικείμενο διδασκαλίας, στη συνέχεια, παρουσιάζει στο κοινό του/της τα σημαντικά, τα σπουδαία και τα εμβληματικά που 'πρέπει' να γνωρίζουν και, τέλος, αποσύρεται χωρίς θόρυβο (αλλά με στόμφο) παρατώντας τον/την μαθητή/τρια με το αντικείμενο. Η διδασκαλία λοιπόν πραγματοποιείται κάτω από ένα κλίμα προσταγής, απειλής και παθητικότητας στην οποία «ο μαθητής είναι ένα αντικείμενο στο οποίο ενσωματώνεται η γνώση κι όχι υποκείμενο της διαδικασίας μάθησης» (Σπρινγκ, 1987: 65).

Παρά τον αυταρχισμό του/της παραδοσιακού/ής εκπαιδευτικού, του/της οποίου/ας η δράση φλερτάρει με την κυριαρχία παλαιότερων αιώνων (βλ. Foucault, 1982: 165-170· Φουκώ, 1989), τα κίνητρα πίσω από τις πράξεις του/της, πηγάζουν από τα ιδεώδη και την ηθική του διαφωτιστικού ανθρωπιστικού λόγου. Βλέπει στις πειθαρχικές πρακτικές τις οποίες μετέρχεται, το 'καλό' και 'σωστό' μέλλον των αθώων και ανώριμων παιδιών που διαπαιδαγωγεί. Με άλλα λόγια, η πειθαρχική του/της δράση είναι επιφορτισμένη με το ιερό καθήκον της κατεστημένης κοινωνίας, το καθήκον της κανονικοποίησης.

Τι παρατηρούμε για τη δράση του/της παραδοσιακού/ής εκπαιδευτικού; Διαβάζοντας πίσω και πέρα από τις πρακτικές που εφαρμόζει αυτό το είδος εκπαιδευτικού, διαβλέπει κανείς/καμιά την πειθαρχική εξουσία (Φουκώ, 1989· Φουκώ, 2008· Πεχτελίδης, 2011· Ball, 2021· Χαν, 2023) που μέσω μιας ανατομο-πολιτικής εργάζεται για την «*αύξηση των ικανοτήτων*», την «*απόσπαση των δυνάμεων*», την «*ανάπτυξη της χρησιμότητας και της υπακοής*» και εν τέλει, την «*ένταξη*», την προσαρμογή σε «*συστήματα ελέγχου*» (Foucault, 1982: 170).

Ο/η μοντέρνος/α εκπαιδευτικός: ο εκβιασμός της ψυχοπολιτικής

Το δεύτερο είδος εκπαιδευτικού είναι ο/η 'μοντέρνος/α', προοδευτικός/ή εκπαιδευτικός, ο/η οποίος/α χαρακτηρίζεται από μία δημοκρατική (αλλά πιο φιλελεύθερη) προσέγγιση. Κινούμενος/η φαινομενικά σε άλλη παιδαγωγική τροχιά από

τον/την προηγούμενο/η, βασίζεται στο εξής μοτίβο: ενθάρρυνση, συμμετοχή, διάλογος, επιβράβευση. Η διδασκαλία του/της παρουσιάζεται όσο το δυνατόν περισσότερο μαθητοκεντρική, διασκεδαστική, καινοτόμα και εναλλακτική. Με άλλα λόγια, στους εκπαιδευτικούς σχεδιασμούς του/της η συμμετοχή και ο διάλογος είναι αυταξίες.

Ωστόσο, η μοντέρνα αυτή εκδοχή εκπαιδευτικών φαίνεται να διαστρεβλώνουν την ουσία του διαλόγου. «Χρησιμοποιούν τη μέθοδο του διαλόγου» περισσότερο ως «μια μορφή προοδευτικής μασκότ» (Freire, Araújo Freire & de Oliveira, 2021: 182), αφανίζοντας έτσι τη διαλογική διαδικασία και αντικαθιστώντας τη με μία «μηχανιστική μέθοδο διαλόγου» (Freire, Araújo Freire & de Oliveira, 2021: 183). Σύμφωνα με τον Φρέιρε (1974: 102), ο διάλογος συνιστά τη «συνάντηση μεταξύ ανθρώπων» και θα έπρεπε να αποτελεί τη βάση μιας ουσιαστικής και κριτικής παιδείας:

χωρίς διάλογο δεν υπάρχει επικοινωνία, και χωρίς επικοινωνία δεν υπάρχει αληθινή παιδεία. Μια παιδεία που είναι σε θέση να άρει την αντίφαση ανάμεσα στο δάσκαλο και στο μαθητή πραγματοποιείται μόνο σε μια κατάσταση όπου και οι δυο κατευθύνουν τη δραστηριότητα της γνώσης στο αντικείμενο που υπάρχει ανάμεσά τους (Φρέιρε, 1974: 102).

Αυτό που καταργεί, ωστόσο, ο/η μοντέρνος/α εκπαιδευτικός είναι τη δυνατότητα μιας ουσιαστικά διαλογικής συσχέτισής του/της με τον/την μαθητή/τρια. Αντιλαμβάνεται τον διάλογο και τη συμμετοχή ως ασκήσεις συγκατάθεσης, μία πρόβα παθητικής και πειθήνιας ενεργητικότητας που είναι ο προθάλαμος για την επιτέλεση της μετέπειτα μόνιμης στρεβλής πολιτειότητας. Προτρέπει και ενθαρρύνει συνεχώς το/την μαθητή/τρια με τρόπους ανάλογους αυτών που μετέρχονται (στους χώρους των ενηλίκων) τα μέσα μαζικής επικοινωνίας, το πολιτικό προσωπικό, τα δικαστήρια και οι ομάδες καταστολής. Ο/η εκπαιδευτικός ωθεί τον/την μαθητή/τρια σε μία κατάσταση ενεργοποίησης, αλλά με σκοπό την ολική χαλιναγώγηση της προσωπικότητάς του/της (που από την αρχή της ζωής του/της βρίσκεται σε πραγματικό κίνδυνο

έως ότου ολοκληρωθεί το έργο της κυρίευσής του από την καταπιεστική δράση της κυρίαρχης ιδεολογίας) και του χαρακτήρα του/της, ώστε να μην αποτελεί (στο παρόν και στο μέλλον) κίνδυνο και απειλή για τις κυρίαρχες αξίες της κατεστημένης κοινωνίας.

Τι παρατηρούμε για τη δράση του/της μοντέρνου/ας εκπαιδευτικού; Θα μπορούσαμε να πούμε μια ευθυγράμμιση του/της με το πρόγραμμα της νεοφιλελεύθερης ψυχοπολιτικής, με την έννοια ότι φαίνεται να αξιοποιεί σε μεγάλο βαθμό τα ανάλογα εργαλεία για να πετύχει τους σκοπούς του/της. Θα λέγαμε ότι λειτουργεί στη βάση της λογικής ενός ιδιότυπου εκβιασμού του συναισθήματος: *«η νεοφιλελεύθερη ψυχοπολιτική σφετερίζεται το συναίσθημα, προκειμένου να επηρεάσει τις πράξεις [...] εισχωρεί στα μύχια τα ύπαρξης μέσω του συναισθήματος. Κατά συνέπεια, αποτελεί ένα πολύ αποτελεσματικό μέσο ψυχοπολιτικού ελέγχου»* (Χαν, 2023: 76-77).

Πιο συγκεκριμένα, ο/η μοντέρνος/α εκπαιδευτικός επιχειρεί μια θετική επαναανοηματοδότηση, μια βελτιστοποίηση του σχολικού κλίματος ώστε να αισθανθεί ο/η μαθητής/τρια ότι βρίσκεται και δρα σε ένα δημοκρατικό και οικείο περιβάλλον εντός του οποίου προσκαλείται να μοιραστεί τις σκέψεις και τις ανησυχίες του/της. Αποτέλεσμα αυτής της επιχείρησης είναι η δημιουργία ενός περιβάλλοντος το οποίο χαρακτηρίζεται από άνεση, οικειότητα και ελεύθερη επικοινωνία. Ένα περιβάλλον επιλογών, αυθορμητισμού και ξεγνοιασιάς, όπου όλοι/ες οι συμμετέχοντες/ουσες, πράττουν εκείνα τα οποία θέλουν. Φιλοσοφία λοιπόν του/της μοντέρνος/α εκπαιδευτικού αποτελεί η προσέγγιση της ψυχοπνευματικής υπόστασης των μαθητών/τριων. Έτσι, η εξουσία ενός/μιας τέτοιου/ας εκπαιδευτικού:

δεν συγκρούεται μετωπικά με τη βούληση των υποταγμένων υποκειμένων, αλλά κατευθύνει τη βούλησή τους προς όφελος της. Είναι [...] σαγηνευτική παρά καταπιεστική. Πασχίζει να προκαλέσει θετικά συναισθήματα και να τα εκμεταλλευτεί. Αποπλανά αντί ν' απαγορεύει. Αντί ν' αντιτίθεται στο άτομο, το προσεγγίζει (Χαν, 2023: 29).

Το σχέδιο που εφαρμόζει αυτός/ή ο/η εκπαιδευτικός συνίσταται στο σχέδιο της ψυχοπολιτικής: «το κίνητρο, ο σχεδιασμός, ο ανταγωνισμός, η βελτιστοποίηση και η πρωτοβουλία ανήκουν στην ψυχοπολιτική τεχνολογία εξουσίας του νεοφιλελεύθερου καθεστώτος» (Χαν, 2023: 33).

Παρατηρούμε λοιπόν τόσο την πλαστότητα και τη διαστρέβλωση των εννοιών του διαλόγου, του μοιράσματος και της επικοινωνίας όσο και την εκμετάλλευση των μαθητών/τριων – και της ελευθερίας τους – από τον/την εκπαιδευτικό με απώτερο σκοπό την αποπειλητικοποίησή τους (την αφαίρεση δηλαδή της δυνητικής τους απειλητικότητας) και την ομαλή προσαρμογή τους στην κατεστημένη κοινωνική οργάνωση και παραγωγή. Αυτή η «εκλεπτυσμένη» κι «ευλύγιστη» εξουσία που ασκεί ο/η μοντέρνος/α εκπαιδευτικός «δεν είναι ορατή» και κατ' αυτόν τον τρόπο «το υποταγμένο υποκείμενο δεν έχει καν συνείδηση της υποταγής του. Οι σχέσεις εξουσίας δεν του αποκαλύπτονται. Έτσι, ζει με την ψευδαίσθηση της ελευθερίας» (Χαν, 2023: 28).

Με άλλα λόγια, ακολουθώντας τη λογική της ψυχοπολιτικής του νεοφιλελευθερισμού που προωθεί μια στρεβλή έννοια επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων, μια επικοινωνία πληροφορική, χρηστική και απρόσωπη που καταργεί την κοινότητα και δημιουργεί αχανείς ρομποτικές εκτάσεις, ο/η μοντέρνος/α εκπαιδευτικός, (εγ)καλεί τους/τις μαθητές/τριες να αλληλεπιδράσουν απλά και μόνο για να συμβεί η εν λόγω πράξη. Δεν ενδιαφέρεται για το πώς και τα γιατί της αλληλεπίδρασης, για το περιεχόμενό της και τις όποιες πιθανές της προεκτάσεις αλλά μόνο για την ύπαρξη, την εμφάνιση της μορφής της μέσα στη σχολική τάξη. Έτσι, καταφέρνει να δημιουργήσει ένα περιβάλλον ψευδοελευθερίας και ψευδοσυλλογικότητας.

Στη συνθήκη αυτού του περιβάλλοντος, το δόγμα δεν είναι η αποφυγή της εκφοράς, η εξωτερίκευση των σκέψεων, όπως συμβαίνει στην περίπτωση του/της παραδοσιακού/ής εκπαιδευτικού. Αντίθετα, το μέλημα είναι «ο πολλαπλασιασμός των λέξεων» (Χαν, 2023: 61). Σε αντίθεση με τον/την παραδοσιακό/ή εκπαιδευτικό που «πειθαρχεί και [...] υποτάσσει με

εξαναγκασμούς ή απαγορεύσεις», ο/η μοντέρνος/α εκπαιδευτικός, «δεν [...] επιβάλλει τη σιωπή» αλλά «προτρέπει διαρκώς ν' ανακοινώνουμε, να μοιραζόμαστε, να συμμετέχουμε, εκφράζουμε τη γνώμη μας, τις ανάγκες μας, τις επιθυμίες και τις προτιμήσεις μας» (Χαν, 2023: 29).

Αναμφίβολα λοιπόν, ο/η μοντέρνος/α εκπαιδευτικός είναι ένας/μια «έξυπνος[/η]» (βλ. Χαν, 2023: 27-30) εκπαιδευτικός και σε αντίθεση με τον/την παραδοσιακό/ή εκπαιδευτικό που επιμένει στην σκληρότητα και τον στείρο λόγο του ορθολογισμού (βλ. Χαν, 2023: 76), ο/η μοντέρνος/α εκπαιδευτικός, αναλαμβάνει το έργο ενός συναισθηματικού «μάνατζμεντ» που «εγκαταλείπει το δόγμα της ορθολογικής δράσης» και «μοιάζει περισσότερο με παρακινητικό ομιλητή» (βλ. Χαν, 2023: 76). Ο/η μοντέρνος/α εκπαιδευτικός, γνωρίζει ότι «η πειθαρχική εξουσία, η οποία σπαταλά δυνάμεις για να περιορίσει τους ανθρώπους βίαια σ' έναν στενό κορσέ εντολών και απαγορεύσεων, είναι αναποτελεσματική» (Χαν, 2023: 28) και γι' αυτό απορρίπτει την «αρνητικότητα» (Χαν, 2023) που χαρακτηρίζει το πνεύμα της πειθαρχικής εξουσίας και προωθεί ένα μοντέλο «φιλικής» και «καλοσυνάτης» εξουσίας (Χαν, 2023: 29) που πετυχαίνει πιο αποτελεσματικά τη συμμόρφωση των μαθητών/τριων:

η νεοφιλελεύθερη ψυχοπολιτική [...] κυριαρχείται από θετικότητα: αντί να χρησιμοποιεί αρνητικές απειλές, εργάζεται με θετικά κίνητρα [...] κολακεύει την ψυχή, αντί να την συγκλονίζει και να την παραλύει [...] δελεάζει τη ψυχή, την υποχρεώνει, αντί να της αντιτίθεται. Καταγράφει επιμελώς τους πόθους, τις ανάγκες και τις επιθυμίες της, αντί να τις αποδομεί [...] η νεοφιλελεύθερη ψυχοπολιτική είναι μια έξυπνη πολιτική που επιδιώκει να ευχαριστήσει, να εκπληρώσει, αντί να καταπιέσει (Χαν, 2023: 59).

Αντί επιλόγου, ή κρατώντας την ουσία

Οι σκοποί των δύο ειδών εκπαιδευτικών είναι, θα λέγαμε, κοινοί και η επίτευξή τους συνίσταται σε δύο στάδια. Στο πρώτο στάδιο, το παιδί αντιδρά γιατί ακόμα δεν έχει υποκύψει (όχι

απαραίτητα συνειδητά) στις εξουσιαστικές συβάσεις που του επιβάλλονται. Σε αυτή τη φάση, η συμπεριφορά του χαρακτηρίζεται ως ‘υπερκινητική’, ‘αντιδραστική’, ‘αθυρόστομη’, ‘αγενής’, ‘ζωηρή’ και ‘ανήσυχη’ πάνω από το υποτιθέμενο αποδεκτό όριο. Εν ολίγοις αποκτά την ταυτότητα του ‘προβληματικού παιδιού’ που τάχα εμποδίζει το παιδαγωγικό έργο της τάξης. Όταν η αποστολή του πρώτου σταδίου επιτευχθεί, δηλαδή όταν ο πηγαίος αυθορμητισμός και η δημιουργική θρασύτητα του παιδιού κατασταλούν (και πάψουν να αποτελούν ό,τι πραγματικά αποτελούν, δηλαδή αυθεντική περιέργεια που αλλάζει τον κόσμο) σειρά έχει το δεύτερο στάδιο.

Στο δεύτερο στάδιο, το παιδί που έχει ήδη γίνει ένα ‘φυσιολογικό’ και ‘λογικό’ ον μυείται περαιτέρω στα μυστικά της κανονικότητας, στην καταστροφική συνείδηση, δηλαδή στη συνήθεια βολικών ικανοτήτων και γνώσεων. Όταν ολοκληρωθεί και η αποστολή αυτή, η συμπεριφορά του παιδιού ήδη από τα πρώτα δείγματα, παρουσιάζει συμμόρφωση με την κυρίαρχη ιδεολογία. Το παιδί σιγά-σιγά αρχίζει να αποκτά τη θέληση της αναζήτησης της βιοθεωρίας και της κανονικότητας των ενηλίκων. Ακολουθώντας τα σημάδια που όλο και περισσότερο – και όλο και πιο ποικιλότροπα – βρίσκει στο δρόμο της εκπαίδευσης, μαθαίνει και αφομοιώνει τα διδάγματα της ιεραρχίας, του συμβιβασμού και της προσαρμογής.

Βιβλιογραφία

Andersen, B. D., Hansen S. & Jensen J. (1975). Το κόκκινο βιβλιαράκι των μαθητών (Ε. Βαρίκα, Μτφρ.). Αθήνα: Εκδόσεις Βέργος.

Ball, S. J. (2021). Ο Foucault, η Εξουσία και η Εκπαίδευση (Ρ. Βασιλάκη, Μτφρ., Μ. Σεβαστιάδου, Επιμ.). Αθήνα: Gutenberg.

Foucault, M. (1982). Ιστορία της σεξουαλικότητας, 1: Η δίψα της γνώσης (Γ. Ροζάκη,

Μτφρ.) Αθήνα: Εκδόσεις Ράππα.

Freire, P., Araújo Freire A. M., & de Oliveira W. (2021). Παιδαγωγική της Αλληλεγγύης (Δ. Ασημακοπούλου, Μτφρ., Γ. Τσιάκαλος, Επιμ.). Αθήνα: Επίκεντρο.

Πεχτελίδης, Γ. (2011). Κυριαρχία και αντίσταση. Μεταδομιστικές αναλύσεις της εκπαίδευσης. Αθήνα: Εκκρεμές.

Πεχτελίδης, Γ. (2020). Για μια εκπαίδευση των κοινών εντός και πέραν των «τειχών». Αθήνα: Gutenberg.

Σπρινγκ, Τζ. (1987). Το αλφαβητάρι της ελευθεριακής εκπαίδευσης (Ν. Β. Αλεξίου, Μτφρ.). Αθήνα: Ελεύθερος Τύπος.

Φουκώ, Μ. (1989). Επιτήρηση και τιμωρία: Η γέννηση της φυλακής (Κ. Χατζηδήμου Ι. Ράλλη, Μτφρ.). Αθήνα: Ράππας.

Φουκώ, Μ. (2008). Το μάτι της εξουσίας. Τ. Μπέτζελος. Μτφρ), Αθήνα: Βάνιας.

Φρέιρε, Π. (1974). Η αγωγή του καταπιεζόμενου (Γ. Κρητικός, Μτφρ.). Αθήνα: Ράππα.

Χαν, Μ.-Τ. (2023). Ψυχοπολιτική: ο νεοφιλελευθερισμός και οι νέες τεχνικές εξουσίας (Β. Τσαλής, Μτφρ). Αθήνα: Opera.