


ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ

τριμηνιαία έκδοση

ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ

ΤΕΥΧΟΣ 90 • ΜΑΪΟΣ - ΙΟΥΝΙΟΣ - ΙΟΥΛΙΟΣ 2009 • ΤΙΜΗ 4.00 €

- 
- 132^ο: το σχολείο για το οποίο αγωνιζόμαστε
 - 78^η Γ.Σ. της ΔΟΕ
 - Ποιος ο στόχος της βασικής εκπαίδευσης;
 - Περί διαπολιτισμικής αγωγής



ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ

Τριμηνιαίο περιοδικό για την εκπαίδευση
Κωδικός: 1512

Κυκλοφορεί τους μήνες:
Ιανουάριο, Απρίλιο, Ιούλιο, Οκτώβριο
Χρόνος 21ος • τεύχος 90
Μάιος-Ιούνιος-Ιούλιος 2009

τιμή τεύχους: 4.00 €

Ιδιοκτήτης: Το ομώνυμο επιστημονικό
μη κερδοσκοπικό σωματείο

Εκδότης: Δημήτρης Σκλάβος

Ηλεκτρονική σελίδα:
www.geocities.com/ekpraideytiki_koinotita

Συνεργασίες - Επιταγές:
Εκπαιδευτική Κοινότητα
Μπισκίνη 1, 15772 Ζωγράφου

Ηλ/κή δ/ση: nsyfan@sch.gr

Τηλ. επικοινωνίας: 210-9755998
Τηλ. για διαφημίσεις: 210-3471597
Fax: 210-7780750

Αριθμοί λογαριασμών
Εθνικής Τράπεζας: 151/430275-38
Αγροτικής Τράπεζας: 0050500605776

Συνδρομές για το σωματείο:

εσωτερικού ετήσια	13.00 €
» διετής	23.00 €
» τριετής	32.00 €
Ευρώπης	29.00 €
Κύπρου	23.00 €
υπόλοιπου κόσμου	36.00 €
σχολείων	20.00 €
δημοσίων οργανισμών, βιβλιοθηκών	34.00 €

Συντακτική Επιτροπή:

Χρήστος Κανδηλώρος, Γιώργος Μάγκος, Σπύρος
Μαρκόπουλος, Βάσω Νικολάου, Δημήτρης Σκλάβος,
Θανάσης Σταματάκος, Νίκος Σύφαντος,
Τζούλια Φορτούνη, Φαίδων Χατζηδημητρίου

Φωτοστοιχειοθεσία - Ηλ/κή σελ/ση:
RED-T-POINT,
Μεγίστης 5 - Κυψέλη, τηλ. 210-8656505

Εκτύπωση:
Μιχάλης Ανδρίκου
Επικούρου 20 & Ευριπίδου, τηλ. 210-3214446

Τιμή παλιότερων τευχών: 4.00 €

Τα ενυπόγραφα κείμενα εκφράζουν τις απόψεις
των συντακτών τους, ενώ τα ανυπόγραφα τις απόψεις
της Συντακτικής Επιτροπής.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΑΡΘΡΑ

- 6 132ο Δημοτικό Σχολείο Αθήνας
- 6 Μήνυμα Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης, ΑΠΘ
- 8 Μήνυμα δασκάλων του 132ου Δημοτικού Σχολείου Αθήνας
- 8 Συνέντευξη με τη Ντενάντα Καρκάλο
- 10 Ερωτήματα σε τρεις εκπαιδευτικούς του 132ου Δημοτικού Σχολείου Αθήνας
- 13 Ένα σχολείο για τη Γάζα
- 14 Γενική Συνέλευση ΔΟΕ
- 19 Για το Σπύρο
- 22 Τα δικαιώματά μας: 49ο Δημοτικό Σχολείο Αθήνας
- 28 Science is fun... στην Καρδίτσα
του Μιχάλη Παπανούσκα
- 31 Η αδέσποτη ετερότητα ή «Τα θολά σημαινόμενα της
διαπολιτισμικής αγωγής»
του Χρήστου Κανδηλώρου
- 36 Η βάση και το άγαλμα: Απαισιόδοξες σκέψεις για τη θεμελιώδη
εκπαίδευση
του Philippe Perrenoud

ΜΟΝΙΜΕΣ ΣΤΗΛΕΣ

- 2 Της σύνταξης
- 3 Εκπαιδευτικά και άλλα
- 24 Της Κατσίκας της αργόσχολης
- 40 Του σχολείου
- 42 Η Ελλάδα δεν είναι ο κόσμος όλος
- 44 Παιδεία τέχνας κατεργάζεται
- 47 Υπάρχουν και... βιβλία
- 48 Τελευταίο κουδούνι

* **Στείλτε τη συνδρομή σας με ταχυδρομική επιταγή ή καταθέστε την στην Εθνική ή την Αγροτική Τράπεζα. Αν πρόκειται για ανανέωση συνδρομής μέσω Τράπεζας, δεν χρειάζεται να μας ενημερώσετε για την κατάθεση. Ζητήστε μόνο να πληκτρολογηθεί το ονοματεπώνυμό σας.**

* **Μη διστάζετε να μας τηλεφωνήσετε ή να μας γράψετε, ώστε να σας στείλουμε κάποιο τεύχος που δεν έχετε λάβει.**

Γραφτείτε συνδρομητές. Μας βοηθάτε!



ο κείμενο που ακολουθεί, του γνώριμου στο αναγνωστικό κοινό της *Εκπαιδευτικής Κοινότητας* Ελβετού κοινωνιολόγου Philippe Perrenoud, θέτει ένα καίριο ερώτημα, με το οποίο όλες-οι όσοι εργαζόμαστε στη βασική εκπαίδευση βρισκόμαστε αντιμέτωπες-οι καθημερινά: ποιος είναι ο στόχος της βασικής εκπαίδευσης; Είναι πράγματι να εξασφαλίσει σε όλα τα παιδιά, όποια εκπαιδευτική ή επαγγελματική διαδρομή κι αν ακολουθήσουν αργότερα, εκείνες τις βασικές γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες ζωής που θα τους επιτρέψουν να σταθούν στα πόδια τους σαν πολίτες της κοινωνίας μας;

Είναι κοινός τόπος (εμπειρική διαπίστωση γονιών και εκπαιδευτικών αλλά και πόρισμα των όποιων αξιολογήσεων έχουν γίνει) ότι, ενώ οι στόχοι των αναλυτικών προγραμμάτων στο επίπεδο της βασικής εκπαίδευσης είναι πολύ υψηλοί και φιλόδοξοι («μεγαλεπήβολοι» θα μπορούσε να πει κανείς), τα αποτελέσματα υπολείπονται κατά πολύ. Όσες-οι έχουν επαφή με την τάξη διαπιστώνουν συνεχώς και καταθέτουν ότι ο όγκος της ύλης είναι πολύ μεγάλος, τα διδακτικά εγχειρίδια απαιτητικά και ο χρόνος περιορισμένος.

Και όμως, συνολικά ο χρόνος που μένουν οι μαθητές-τριες στα θρανία

(νηπιαγωγείο συν δημοτικό συν γυμνάσιο) είναι πολύ μεγάλος και για πολλές ώρες κάθε μέρα. Μα τότε πώς εξηγούνται τα υψηλά ποσοστά π.χ. του λειτουργικού αναλφαβητισμού που χαρακτηρίζουν τους/τις αποφοίτους της υποχρεωτικής εκπαίδευσης; Ο Perrenoud μιλάει για ένα 20% των παιδιών μιας ηλικιακής τάξης που έχει προβληματικές σχέσεις με το γραπτό λόγο, με βάση διεθνείς έρευνες. Σε μας το ποσοστό ίσως να είναι ακόμη μεγαλύτερο...

Το ερώτημα τίθεται εκ των πραγμάτων: εξυπηρετούν τη θεμελιώδη εκπαίδευση των παιδιών (όλων των παιδιών) οι υψηλοί και ελιτίστικοι εκπαιδευτικοί στόχοι, που δεσμεύουν τους εκπαιδευτικούς να ασχολούνται μέσα στην τάξη με αντικείμενα που μικρή σχέση έχουν με τις πραγματικές ανάγκες εκείνων των παιδιών που δε θα συνεχίσουν ανώτερες σπουδές και που συνήθως ξεκινούν από δυσμενέστερη αφετηρία τη σχολική τους διαδρομή (από χαμηλά κοινωνικά στρώματα, δίχως στήριξη στο σπίτι, με την ελληνική συχνά σαν δεύτερη γλώσσα κ.λπ.), για να αποχαιρέτισουν μετά από 10 χρόνια τη βασική εκπαίδευση με ελλιπή εφόδια για να «βγουν στη ζωή»;

Ο Perrenoud καταθέτει απαισιόδοξες σκέψεις για το θέμα αυτό, μιλάει για μια δυσεπίλυτη αντίφαση στην καρδιά της βασικής εκπαίδευσης, την οποία, όσο το σχολείο (καλύτερα: η κοινωνία μας) δεν επιλύει (εκφράζοντας μια ξεκάθαρη, πολιτική τελικά, βούληση), οι διακηρύξεις περί δημοκρατικής παιδείας για όλα τα παιδιά θα μένουν σε μεγάλο βαθμό κενός λόγος. Το πρόβλημα είναι τελικά ότι το σχολείο δεν μπορεί και δεν έχει το χρόνο να τα κάνει όλα. Αν η πολιτεία χαμηλώσει τους εκπαιδευτικούς στόχους, αν ενθαρρύνει και επιτρέψει στους/στις εκπαιδευτικούς να ελαττώσουν το ρυθμό και να σκύψουν πάνω στις ανάγκες εκείνων των παιδιών που το έχουν περισσότερο ανάγκη (στα πλαίσια μιας διαφοροποιημένης παιδαγωγικής), τότε είναι απόλυτα εφικτό όλα τα παιδιά να αποφοιτήσουν με στέρεα εφόδια, έτσι ώστε να στέκονται γερά στα πόδια τους ως πολίτες των μεταβιομηχανικών κοινωνιών μας. Συναινεί όμως σε μια τέτοια πολιτική για την εκπαίδευση ολόκληρη η κοινωνία μας - και ιδίως τα μεσαία και ανώτερα στρώματά της;

Ένα ενδιαφέρον κείμενο - τροφή για σκέψη.

Μαίρη Κορφιάτη

Η βάση και το άγαλμα

Απαισιόδοξες σκέψεις για τη θεμελιώδη εκπαίδευση

του Philippe Perrenoud

Η ιδέα να εξασφαλίσουμε για όλους μια βασική κουλτούρα δεν είναι παράλογη. Μένει να προσδιορίσουμε το τι αξίζει να συμπεριληφθεί σ' αυτήν. Μέσα στο πνεύμα μιας θεμελιώδους εκπαίδευσης η βασική κουλτούρα θα έπρεπε να ορίζεται ανεξάρτητα από τη συνέχιση των σπουδών και το ξεχωριστό μέλλον του καθενός. Η σχολική κουλτούρα θα έπρεπε να αναφέρεται στη ζωή των συννησμένων ανθρώπων και σε αυτά που απαιτεί σε διάφορους τομείς:

- ⊙ σ' αυτόν της ιδιότητας του πολίτη, της συλλογικής, συνδικαλιστικής, πολιτικής δράσης
- ⊙ σ' αυτόν της οικογενειακής, πνευματικής, σεξουαλικής, πολιτιστικής ζωής και των σχέσεων με τους άλλους
- ⊙ σ' αυτόν της πρόσβασης στα μέσα ενημέρωσης, τις τεχνολογίες και τα δίκτυα επικοινωνίας
- ⊙ σ' αυτόν της διαδρομής μας μέσα στις ποικίλες σφαίρες της ζωής με τις οποίες ο καθένας μας έρχεται αντιμέτωπος: τις σφαίρες της εργασίας, της κατανάλωσης, του ελεύθερου χρόνου, της οικονομίας, της ασφάλισης, της στέγασης, της αλλαγής, της εκπαίδευσης, της υγείας.

Για να σχεδιάσουμε μια βασική εκπαίδευση που θα προετοιμάζει για τη ζωή, επιβάλλεται να βασίσουμε το πρόγραμμα σε μια ανάλυση των συννησμένων κοινωνικών πρακτικών (Perrenoud, 2003), προκειμένου να απαντήσουμε στην καθοριστική

ερώτηση: ποιες γνώσεις και ικανότητες θα έχουν ανάγκη οι αυριανοί νέοι, έτσι ώστε να γίνουν ολοκληρωμένοι πολίτες στην κοινωνία, να επιλύουν τα προβλήματα που θα αντιμετωπίζουν, να παίρνουν (σταθμίζοντας ώριμα) τις αποφάσεις που επηρεάζουν τη δική τους ζωή όπως και αυτήν των οικείων τους; Από μια τέτοια ανάλυση θα προέκυπτε η κοινή βάση των γνώσεων και των δεξιοτήτων. Θα ήταν η βάση για το άγαλμα του όποιου πολίτη.

Αντίθετα, το σημερινό αναλυτικό πρόγραμμα παίζει το ρόλο της βάσης για ένα άλλο άγαλμα, εκείνο των μακροχρόνιων σπουδών, της κατάρτισης μιας ελίτ. Αυτοί οι οποίοι υποστηρίζουν ότι μπορούμε να έχουμε με «ένα συμπάρο δυο τρυγόνια» είναι αφελείς ή ανέντιμοι. Η ιδιότητα του πολίτη απαιτεί μια άλλη ισορροπία αντικειμένων και περιεχομένου του καθενός από αυτά, την εμφάνιση στο προσκήνιο άλλων αντικειμένων και το πέρασμα σε δεύτερο πλάνο εκείνων που δεν είναι παρά προπαρασκευαστικό στάδιο μακροχρόνιων σπουδών. Εάν η συζήτηση για τον βασικό κορμό των γνώσεων και των δεξιοτήτων δεν προσεγγίσει αυτό το πρόβλημα, δεν θα είναι παρά μια οπτική πλάνη, ένας τρόπος, κάτω από μια επίφαση δημοκρατικότητας, να μην αλλάξει τίποτα στο πρόγραμμα σπουδών.

Βεβαίως, το σχολείο διδάσκει ανάγνωση, γραφή, αρίθμηση, δεξιότητες που μοιάζουν βασικές για όλους. Ή μάλλον αυτό ισχυρίζεται ότι κάνει. Οι παγκόσμιες έρευνες δείχνουν ότι το ένα πέμπτο μιας ηλικιακής τάξης δεν κατακτά ένα ικανοποιητικό επίπεδο εγγραμματοσμού. Αυτοί οι νέοι, που δυσκολεύονται στο γραπτό λόγο, εγκαταλείπουν το σχολείο στα 15 τους χρόνια ή προσανατολίζονται σε πιο σύντομες και λιγότερο απαιτητικές επαγγελματικές σπουδές. Πώς μπορούμε να διακηρύσσουμε ότι η ανάγνωση, η γραφή και η αρίθμηση είναι «ζωτικά» εφόδια και να μένουμε ικανοποιημένοι αν μόλις το 80% μιας ηλικιακής τάξης κατακτά αυτό το στόχο; Είναι μια ξεκάθαρη ομολογία ότι κάτι τέτοιο δεν αποτελεί μια απόλυτη προτεραιότητα. Όχι επειδή τα εκπαιδευτικά μας συστήματα θέλουν να παράγουν κατά μέσον όρο αμόρφωτους, αλλά γιατί η θέληση να επιτρέψουν στον καθένα να μάθει να διαβάζει προσκρούει σε άλλες προτεραιότητες, που αφορούν την προετοιμασία των ελίτ.

Στα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα το πρόγραμμα του υποχρεωτικού σχολείου έχει μόνο οριακά σχεδιαστεί σαν μια βασική εκπαίδευση για όλους. Πέρα από κάποιες θεμελιώδεις γνώ-

σεις πραγματικά απαραίτητες για όλους, το πρόγραμμα έχει σαν στόχο να προετοιμάσει για μακροχρόνιες σπουδές εκείνους οι οποίοι θα έχουν τα μέσα, όταν έρθει η ώρα, να τις πραγματοποιήσουν. Το δημοτικό σχολείο προετοιμάζει για το γυμνάσιο, το οποίο προετοιμάζει για το λύκειο, το οποίο αποτελεί τον προθάλαμο του πανεπιστημίου και των μεγάλων σχολών. Αυτή είναι η λογική ενός εκπαιδευτικού συστήματος δομημένου από τα πάνω και του οποίου το αναλυτικό πρόγραμμα καθορίζεται πολύ περισσότερο από τις προσδοκίες του επόμενου κύκλου σπουδών παρά από αναφορές στις κοινωνικές πρακτικές.

Η σχολική κουλτούρα αυτών οι οποίοι εγκαταλείπουν το σχολείο στα 15 τους χρόνια χαρακτηρίζεται λοιπόν από *έλλειψη ολοκλήρωσης*. Κατά τη διάρκεια της υποχρεωτικής τους εκπαίδευσης οι μαθητές αυτοί ήρθαν σε επαφή με ένα μεγάλο αριθμό γνώσεων που δεν είχαν πραγματικό νόημα παρά μόνο σαν προετοιμασία για ανώτερες σπουδές γνώσεις που τους είναι άχρηστες, αν εγκαταλείψουν το σχολείο για να «μπουν στη ζωή», κατά το κοινώς λεγόμενο.

Το εκπαιδευτικό μας σύστημα θα ήταν απόλυτα ικανό να μορφώσει ολοκληρωμένους πολίτες, όποιο κι αν ήταν το γνωστικό τους επίπεδο_ μόνο που θα έπρεπε η κοινωνία μας να το θέτει αυτό σαν μια μείζονα πολιτική προτεραιότητα. Κάτι τέτοιο, όμως, δεν ανταποκρίνεται στη θέληση των διευθυντικών τάξεων, ούτε καν στη θέληση της πλειονότητας των γονέων των καινούργιων μεσαίων τάξεων.

Ο Richelieu, όπως σημειώνει ο Lelièvre (1990), έγραφε στην *Πολιτική Διαθήκη* του:

«Όπως ένα σώμα θα ήταν τερατώδες αν είχε μάτια παντού, το ίδιο θα ήταν και ένα κράτος αν όλοι οι πολίτες του ήταν μορφωμένοι. (...) Αν τα γράμματα διετίθεντο βέβηλα σε κάθε λογής πνεύματα, θα βλέπαμε περισσότερους ανθρώπους ικανούς να θέτουν προβλήματα απ' ό,τι να τα επιλύουν, και πολλοί θα ήταν επιτηδεύοντες να αντιτίθενται στις αλήθειες παρά να τις υπερασπίζονται... Επίσης θα συναντούσε κανείς εκεί λίγη υπακοή, ενώ η υπερηφάνεια και ο εγωισμός θα ήταν συνήθειες».

Αυτά σήμερα λέγονται με λιγότερη ωμότητα. Γιατί, επιπλέον, οι κυρίαρχες τάξεις δεν είναι δυνατόν να ελπίζουν ότι θα διατηρήσουν την εξουσία τους δίχως να διαθέτουν ειδικευμένο εργατικό δυναμικό. Το να κρατήσεις την πλειονότητα του κόσμου μέσα στην άγνοια θα σήμαινε ότι τον αποστερείς την ίδια στιγμή από τις απαραίτητες γνώσεις και ικανότητες για την παραγωγή. Στις αναπτυγμένες χώρες οι διευθυντικές τάξεις έχουν εφεξής περισσότερο να χάσουν παρά να κερδίσουν από την άγνοια του κόσμου. Πάει πολύς καιρός που η αναπαραγωγή έχει πάρει μορφές περισσότερο εκλεπτυσμένες, που περνάνε μέσα από τον έλεγχο των γνώσεων και της σχέσης με τη γνώση και που δεν είναι ασύμβατες με την εκπαίδευση της πλειονότητας στο επίπεδο του λυκείου. Η σκέψη του Richelieu δεν είναι ξεπερασμένη, αλλά η

κυριαρχία σε μια μεταβιομηχανική κοινωνία απαιτεί πολιτιστικές επιλογές περισσότερο λεπτές, που τις συναντούμε ακόμη και στην ανώτατη εκπαίδευση, εκεί όπου εκπαιδεύονται, για παράδειγμα, μηχανικοί, διαχειριστές, ακόμη και εκπαιδευτικοί ή γιατροί στερημένοι από κάθε πολιτική κουλτούρα. Εκεί το χάσμα (που άλλοτε χώριζε τους αγράμματους από τους μορφωμένους) υφίσταται πλέον ανάμεσα στους καταρτισμένους επαγγελματίες που κάνουν αφέλως να κινείται η μηχανή της οικονομίας και σε εκείνους που γνωρίζουν ποιος επωφελείται από την καθεστηκυία τάξη.

Όσον αφορά τους γονείς που ανήκουν στις καινούργιες μεσαίες τάξεις, η πρώτη φιλοδοξία τους δεν είναι τα παιδιά τους να είναι πολίτες, αλλά να πετύχουν στη ζωή. Για το σκοπό αυτό, καθώς τους λείπουν κεφάλαια άλλου είδους, απαιτείται να συσσωρεύουν διπλώματα. Οι «καταναλωτές του σχολείου» (Ballion, 1982) περιμένουν απ' αυτό να τους παράσχει μια υπηρεσία: να προετοιμάσει αποτελεσματικά τα παιδιά τους για τον ανταγωνισμό που τα περιμένει στην κούρσα προς την επιτυχία - θεωρούμενη ως ευτυχία. Γι' αυτό κάνουν τα πάντα για να βρουν το καλό σχολείο (Ballion, 1991), την καλή κατεύθυνση σπουδών, τους καλούς συνδυασμούς επιλογών_ παίζουν με τη διεύθυνση κατοικίας τους, επιζητούν εξαιρέσεις, πληρώνουν ιδιαίτερα μαθήματα, συναντούν τους εκπαιδευτικούς στο σχολείο, έτσι ώστε κανένα εμπόδιο να μη δυσκολέψει την πορεία των παιδιών τους προς τα επίζηλα διπλώματα.

Αυτοί οι γονείς θέλουν να κάνουν το καλύτερο. Έχουν υψηλές προσδοκίες από το δημόσιο σχολείο. Εάν τους απογοητεύσει, δε διστάζουν να βάλουν τα παιδιά τους στο ιδιωτικό.

Είναι ενάντια στη δημοκρατία; Καθόλου, αλλά τους φαίνεται ότι αυτή είναι ήδη κεκτημένο. Εύχονται μήπως ένα ποσοστό 20% μιας ηλικιακής τάξης να έχει πρόβλημα με την ανάγνωση; Καθόλου_ το βρίσκουν δραματικό, ντροπιαστικό, απαράδεκτο για την εποχή μας. Αλλά θα ενοχλούνταν πολύ εάν οι δάσκαλοι των παιδιών τους επιβράδυναν το ρυθμό, προκειμένου να εξασφαλίσουν τη μάθηση για όλους, θα ήταν έξαλλοι αν τους δίδασκαν πράγματα χρήσιμα για τη ζωή αλλά που δεν θα προετοίμαζαν τα δικά τους παιδιά να επιτύχουν όσο το δυνατόν καλύτερα. Οι γονείς των μεσαίων τάξεων θέλουν, για παράδειγμα, να μαθαίνουν τα παιδιά τους από πολύ μικρά μία ή δύο ξένες γλώσσες - γλώσσες που τους εξασφαλίζουν κινητικότητα στην αγορά της εκπαίδευσης και της εργασίας. Στην Ελβετία οι μεσαίες τάξεις διεκδικούν και πετυχαίνουν σιγά σιγά να προηγείται στο δημοτικό σχολείο η εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας από αυτήν των άλλων εθνικών γλωσσών. Όμως, για τη διδασκαλία αυτή απαιτείται χρόνος, ένας χρόνος που είναι ήδη ελλειπής για να μάθουν σωστά οι πιο αδύναμοι μαθητές την πρώτη γλώσσα του σχολείου, η οποία άλλωστε δεν είναι η μητρική τους γλώσσα όταν πρόκειται για παιδιά μεταναστών.

Ο εγωκεντρισμός τους είναι ο συνήθης εγωκεντρισμός όλων μας, όλων όσοι σε μια ατομικιστική κοινωνία ελπίζουν να «τη βγάλουν καθαρή» και να δώσουν τις καλύτερες ευκαιρίες στα παιδιά τους. Αυτό το «ο καθένας για τον εαυτό του» δεν έχει τίποτα το τερατώδες, είναι απολύτως φυσιολογικό. Αλλά δεν μπορεί παρά να έρχεται σε σύγκρουση με ένα σχολείο που θα ευνοούσε την εκπαίδευση των πολιτών. Τουλάχιστον από τη στιγμή που θα γινόταν ορατό

ότι οι γνώσεις και οι ικανότητες που είναι χρήσιμες για τη ζωή δεν είναι ακριβώς αυτές που χρησιμοποιούν ως ατού στον ανταγωνισμό για τη ακαδημαϊκή και κοινωνική επιτυχία.

Ως επακόλουθο, λοιπόν, οι μαθητές που αφήνουν το σχολείο στα 16 τους χρόνια έχουν κάνει μαθηματικά υψηλού επιπέδου, αλλά δεν ξέρουν να υπολογίσουν την ελάχιστη πιθανότητά τους να κερδίσουν στο λόττο ή στον ιππόδρομο, ούτε να εκτιμήσουν το κόστος ενός μικρού δανείου. Έχουν κάνει ώρες βιολογίας, αλλά δεν έχουν καταλάβει τις στοιχειώδεις βάσεις της αντισύλληψης, της τοξικοεξάρτησης ή της πρόληψης του AIDS. Έχουν κάνει χημεία, αλλά δεν γνωρίζουν να αποκωδικοποιήσουν τις ετικέτες των τροφίμων. Έχουν κάνει φυσική, αλλά δεν γνωρίζουν να εξοικονομήσουν ενέργεια ή να εκτιμούν τους τεχνολογικούς κινδύνους. Έχουν μελετήσει τη λογοτεχνία, αλλά είναι ανίκανοι να εκφράσουν τα δικά τους συναισθήματα.

Αντιμέτωποι με την ασφάλιση, το τραπεζικό σύστημα, τη δικαιοσύνη, τους κανόνες της ιδιοκτησίας, τις λεπτομέρειες του διαζυγίου, το εργατικό δίκαιο ή τη μεταβίβαση της κληρονομιάς, στερούνται βασικών γνώσεων και δεν έχουν άλλη επιλογή απ' το να αφεθούν σε συμβούλους λιγότερο ή περισσότερο καλών προθέσεων. Το ίδιο ισχύει όταν πρόκειται για τη σεξουαλικότητα, την οικογένεια ή την εκπαίδευση των παιδιών. Ή την πνευματική ζωή. Ζώντας σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία, μέσα στην οποία οι κανόνες του παιχνιδιού είναι συγκεχυμένοι και μεταβαλλόμενοι, όπου η βία είναι όλο και πιο συχνή, δε διαθέτουν τα εργαλεία να αναλύσουν την κατάσταση και ψάχνουν τη σωτηρία τους στην αναδίπλωση και την ψήφο στην άκρα δεξιά.

Το να πάρεις στα σοβαρά την ιδέα ενός κοινού κορμού βασικών γνώσεων και ικανοτήτων σημαίνει ότι αντιμετωπίζεις αυτή την ένταση ανάμεσα σε δύο ιστορικές λειτουργίες του σχολείου. Στην ιδανική περίπτωση, δεν είναι ανταγωνιστικές. Στον πραγματικό κόσμο, λόγω έλλειψης χρόνου, έρχονται σε σύγκρουση. Δεν μπορούμε να ελπίζουμε ότι θα βγούμε από την κυρίαρχη λογική δίχως μια μείζονα αποκέντρωση, που αποτελεί προϋπόθεση μιας σύλληψης των πολιτισμικών διακυβευμάτων. Το εκπαιδευτικό σύστημα είναι σήμερα ως προς το θέμα αυτό σε μια κατάσταση που θυμίζει την προβληματική της βιώσιμης ανάπτυξης: διαβλέπουμε τι πρέπει να γίνει, το λέμε, αλλά δεν το κάνουμε, γιατί τα ιδιαίτερα συμφέροντα των ατόμων, των κοινωνικών τάξεων και των εθνών πάντοτε υπερισχύουν...

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ballion, R. (1982), *Les consommateurs d'école*, Paris: Stock.

Ballion, R. (1991), *La bonne école*, Paris: Hatier.

Lelièvre, C. (1990), *Histoire des institutions scolaires*, Paris: Nathan.

Perrenoud, Ph. (2003), *Ancre le curriculum dans les pratiques sociales, Résonances*, n° 6, février, σσ. 18-20.

Μετάφραση από το *Cahiers pédagogiques*, τ. 439/2006, σσ. 16-18: *Μαίρη Κορφιάτη*