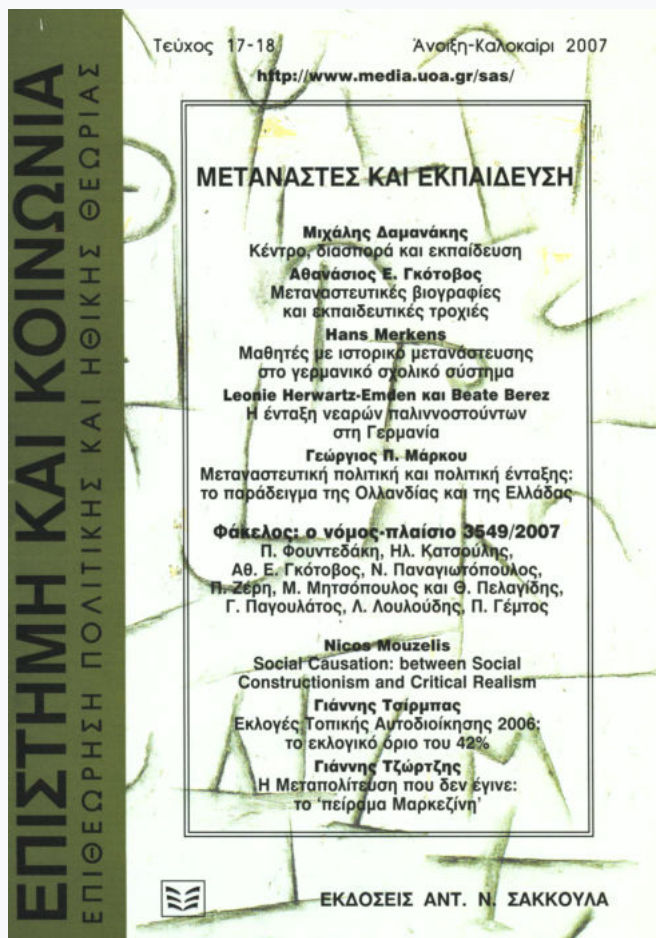


## Επιστήμη και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας

Τόμ. 17 (2007)

Τόμ. 17-18 (2007): Μετανάστες και Εκπαίδευση



### Υπερασπιζόμενοι το δημόσιο πανεπιστήμιο: σκέψεις in progress

Νίκος Παναγιωτόπουλος

doi: [10.12681/sas.500](https://doi.org/10.12681/sas.500)

Copyright © 2015, Νίκος Παναγιωτόπουλος



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

### Βιβλιογραφική αναφορά:

Παναγιωτόπουλος Ν. (2015). Υπερασπιζόμενοι το δημόσιο πανεπιστήμιο: σκέψεις in progress. *Επιστήμη και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας*, 17, 237–248. <https://doi.org/10.12681/sas.500>

## Υπερασπιζόμενοι το δημόσιο πανεπιστήμιο: σκέψεις in progress

---

Νίκος Παναγιωτόπουλος\*

Οι έντονες συγκρούσεις που σημειώθηκαν τον τελευταίο χρόνο στη χώρα μας μεταξύ των διαφόρων μετόχων του εκπαιδευτικού συστήματος απέκρυψαν τη, ρητορική τουλάχιστον, συναίνεση όλων πάνω στο νόημα των συγκρούσεων, δηλαδή τη συναίνεση που αφορά στην αναγκαιότητα του επαναπροσδιορισμού των αρχών πάνω στις οποίες μπορεί να οικοδομηθεί ένα όσο το δυνατό πιο ορθολογικό και δημοκρατικό εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο θα είναι, αφενός, προσαρμοσμένο στις απαιτήσεις του παρόντος και, αφετέρου, την ίδια στιγμή, ικανό να απαντήσει στις προκλήσεις του μέλλοντος. Η συναίνεση αυτή ανέδειξε, τελικά, μια συμφωνία μεταξύ των αντικρουόμενων ομάδων πάνω στο γεγονός πως η εκπαίδευση αποτελεί, πλέον, μείζον οικονομικό, κοινωνικό και πολιτικό διακύβευμα και μέσω του σχολικού και πολιτισμικού κεφαλαίου που παρέχει και επικυρώνει, δημιουργεί κεφάλαια που ανταγωνίζονται σε ισχύ το οικονομικό κεφάλαιο και προσδιορίζουν, όλο και περισσότερο, την οργάνωση της εργασίας, της οικονομίας, την αναπαραγωγή των κοινωνικών ομάδων και τη λογική της κοινωνικής διαφοροποίησης που διέπει τις σημερινές ιεραρχημένες κοινωνίες. Ωστόσο, αν όλοι φαίνεται να συμφωνούν πως κάθε εκπαίδευση πρέπει να διαμορφώνει 'ανοικτά μυαλά', προικισμένα με τις αναγκαίες διαθέσεις και γνώσεις ώστε να μπορούν να κατακτούν ασταμάτητα νέες γνώσεις και να προσαρμόζονται σε συνεχώς νέες και συχνά απρόβλεπτες καταστάσεις, αυτή η οικουμενική, η καθολικά αναγνωρισμένη πρόθεση, απαιτεί σήμερα, όπως και κάθε στιγμή, ειδικότερους προσδιορισμούς που τους επιβάλλουν οι σύγχρονες αλλαγές της επιστήμης, του οικονομικού και κοινωνικού περιβάλλοντος.

Η αναζήτηση της λογικής και της μορφής των προσδιορισμών αυτών οδήγησε, όπως κοινωνιο-λογικά πάντοτε σχεδόν συμβαίνει στον χώρο αυτό, σε ριζοσπαστικά αντικρουόμενες τοποθετήσεις των οποίων η, ταυτόχρονα, μερική διαύγεια και τύφλωση νομιμοποιεί το ερώτημα: με ποιο τρόπο οφείλουμε να οργανώσουμε την σκέψη αυτής της αναζήτησης; Ορισμένες προϋποθέσεις είναι απαραίτητες:

---

\* Αναπληρωτής Καθηγητής Κοινωνιολογίας, Πανεπιστήμιο Κρήτης, nikoran1@otenet.gr

- (α). Καταρχάς, η σκέψη αυτή θα πρέπει να πάρει πολύ στα σοβαρά υπόψη της το γνωστό και ταυτόχρονα παραγνωρισμένο γεγονός πως είναι εξαιρετικά δύσκολο να μιλήσουμε για το εκπαιδευτικό σύστημα [ΕΣ], δηλαδή το σχολείο και το πανεπιστήμιο, χωρίς να αποφύγουμε την ταυτολογία, την παλιολογία. Είναι πράγματι δύσκολο να μιλήσει κάποιος για το ΕΣ γιατί τις περισσότερες φορές το σκεφτόμαστε με νοητικές κατηγορίες που το ίδιο το ΕΣ μας εγχαράσσει. Καλούμαστε ή επιχειρούμε να το σώσουμε ή να το μετασχηματίσουμε με κατηγορίες, σκέψεις και αντιλήψεις, με διαζεύγματα και με δυϊσμούς που το ίδιο το σχολείο παράγει και βάσει των οποίων λειτουργεί. Έτσι, το σχολείο, ως αρχή και αποτέλεσμα, αντικείμενο και υποκείμενο της κριτικής αμφισβήτησής του, ως παραδειγματικός χώρος εξέτασης, υπαγορεύει, όταν δεν απαγορεύει, κάθε προσπάθεια εξέτασής του (βλ. Bourdieu 1989: 7-15).
- (β). Η σκέψη αυτή θα πρέπει να λάβει, επίσης, υπόψη της το γεγονός, πως μέσα σε κάθε πρόταση εκπαιδευτικής πολιτικής που τα κοινωνικά υποκείμενα και οι ομάδες στις οποίες ανήκουν ως αντικείμενα αυτής της πολιτικής επιχειρούν να επενδύσουν τα συμφέροντά τους, πως τα κοινωνικά υποκείμενα και ιδιαίτερα οι καθηγητές επενδύουν μείζονα συμφέροντά τους μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα, συμφέροντα που αφορούν στον λόγο και τον τρόπο ύπαρξής τους. Και, υπό μια έννοια, με ένα παράδοξο τρόπο, αυτοί που έχουν αναμφίβολα τα μεγαλύτερα συμφέροντα στον τρόπο λειτουργίας και στις λειτουργίες του ΕΣ είναι αυτοί που οφείλουν τα πάντα στο ΕΣ, όσοι, δηλαδή, του οφείλουν τη μοναδική πηγή του κεφαλαίου τους. Με άλλα λόγια, θα πρέπει να γνωρίζουμε πως μπροστά σε δρώντες που παίρνουν μια ορισμένη θέση, 'συντηρητική' ή 'προοδευτική', αναφορικά με το ΕΣ, οφείλουμε πάντα να αναρωτιόμαστε ποια συμφέροντα επενδύονται, ποια σχέση διατηρούν με αυτό και μέχρι ποιου βαθμού το κεφάλαιό τους και τα μέσα που διαθέτουν για να αναπαραχθούν συνδέονται με το πέρασμά τους από το ΕΣ κ.λπ. Στον κόσμο, γενικότερα, της παραγωγής συμβολικών αγαθών και, ειδικότερα, στον κόσμο της διανόησης, η σχέση με το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί μια από τις θεμελιώδεις επεξηγηματικές και κατανοητικές αρχές των πρακτικών και των γνωμών των φορέων αυτού του κόσμου (βλ. Bourdieu 1984).
- (γ). Επιπλέον, η ίδια αυτή σκέψη οφείλει να μην αγνοεί πως οι αντιθέσεις που είναι εγγενείς στο ΕΣ, σε ένα σύστημα το οποίο είναι προορισμένο να εξυπηρετεί διαφορετικά, αν όχι ανταγωνιστικά συμφέροντα, όλες, δηλαδή, οι αντιθέσεις οι οποίες, μέσα στα όρια της ίδιας της εκπαιδευτικής πράξης, προβάλλουν συχνά ως αξεπέραστες αντινομίες ('εκδημοκρατισμός'/επιλογή', 'ποσοτικό'/ποιοτικό', 'δημόσιο'/ιδιωτικό' κ.λπ.), και διαθέσιμες για κάθε είδους εκμετάλλευση, κριτική ή πολιτική, θα συνεχίσουν να υφίστανται ακόμη και μέσα στην προσπάθεια να ξεπεραστούν οι υπάρχουσες εντάσεις ανάμεσα σε αντίθετες απαιτήσεις ή ανάμεσα στους προτεινόμενους στόχους και

τα απαραίτητα για την επίτευξή τους μέσα. Με άλλα λόγια, οφείλει να γνωρίζει πως ένα πρόγραμμα εκπαιδευτικής πολιτικής είναι ελάχιστα πιθανό να τύχει της καθολικής επιδοκμασίας (βλ. Παναγιωτόπουλος 2005).

- (δ). Τέλος, ειδικά στη παρούσα συγκυρία, η σκέψη αυτή θα πρέπει να έχει συνείδηση των δομικών αιτιών τα οποία παράγουν τη συλλογική απογοήτευση που κυριαρχεί σήμερα στο ΕΣ. Αποφεύγοντας να υιοθετήσει την εσχολογική ρητορεία περί 'κρίσης' ή, ακόμη χειρότερα, το ύφος της προφητικής καταδίκης, τρέφοντας κάθε είδους συντηρητισμούς και αναζητώντας τα εξιλαστήρια θύματά της στο 'σώμα' των εκπαιδευτικών ή στα αντιπροσωπευτικά του όργανα, η σκέψη αυτή θα πρέπει να γνωρίζει πως το αίσθημα αποδιοργάνωσης ή εξέγερσης που διαχέεται σήμερα εντός του ΕΣ οφείλεται στον βαθύ μετασχηματισμό των κοινωνικών σχέσεων που ενέχονται στον εκπαιδευτικό θεσμό. Είναι αυτός ο μετασχηματισμός ο οποίος άρχισε να προκαλείται, εδώ και πολύ καιρό ήδη, υπό την επίδραση πολλών και διαφόρων κοινωνικών παραγόντων όπως αστικοποίηση, γενική εξάπλωση της εκπαίδευσης, μετασχηματισμός της σχέσης ανάμεσα στο εκπαιδευτικό σύστημα και την αγορά εργασίας κ.ά. Οι ανακατατάξεις αυτές, οι οποίες δεν ήταν ηθελημένες αυτές καθ' εαυτές, συσχετίζονται, επίσης, με την παράλληλη απαξίωση των σχολικών τίτλων, τον μετασχηματισμό των σχέσεων δύναμης μεταξύ του κόσμου της διανοήσης και της σφαίρας της πολιτικής αλλά και της οικονομίας. Ειδικότερα, ο γενικευμένος τρόπος αναπαραγωγής των κοινωνιών με βάση τη σχολική συνιστώσα που έχει προοδευτικά εγκαθιδρυθεί εδώ και 30-35 χρόνια και στη χώρα μας έχει αρχίσει εδώ και καιρό να παράγει μια σειρά αντιφάσεων, όπως ο πληθωρισμός των πτυχίων και η κοινωνική απαξίωση των σχολικών τίτλων. Τα αποτελέσματα αυτών των δομικών αλλαγών πλήττουν κυρίως τις λαϊκές τάξεις, αποκαλύπτοντας τους μία βασική λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος, αυτή τη συμβολής του στην αναπαραγωγή της κοινωνικής δομής. Έτσι, σήμερα, μια ολόκληρη γενιά νέων ανθρώπων αισθάνεται εξαπατημένη, διότι οι τίτλοι που κατέκτησε και οι επενδύσεις, ατομικές και οικογενειακές, που έγιναν δεν μπορούν να 'μεταφραστούν' στην κατάκτηση θέσεων εργασίας που αντιστοιχούσαν σε αυτούς τους τίτλους πριν από δύο-τρεις δεκαετίες. Η γενικευμένη αίσθηση κοινωνικής δυσφορίας η οποία αναπτύσσεται όλο και περισσότερο μέσα στο ΕΣ παράγει συνεχώς νέες μορφές κρίσεων που δύσκολα γίνονται κατάλληλα αντιληπτές (βλ. Bourdieu 2002: 185-213).

Αν συμφωνήσουμε με τις απαραίτητες αυτές προϋποθέσεις οργάνωσης μια σκέψης για τις αρχές πάνω στις οποίες μπορεί να οικοδομηθεί ένα όσο το δυνατόν πιο ορθολογικό και δημοκρατικό εκπαιδευτικό σύστημα, μένει να συμφωνήσουμε και στο αν μπορεί να υπάρξει μια συμφωνία ανάμεσα στις με τεχνικά μέσα επιταγές που αποσκοπούν να το διασφαλίσουν και τις προόδους της επιστήμης, από τη μια μεριά, και της διδασκαλίας της επιστήμης και τις ηθικές επι-



ταγές που εμπεριέχονται στην ίδια την ιδέα μιας δημοκρατικής κοινωνίας, από την άλλη. Είναι δυνατόν να επεξεργαστούμε και να προτείνουμε, στο σημερινό συγκείμενο, μια σειρά προτάσεων μεταρρύθμισης του ΕΣ οι οποίες θα είναι ταυτόχρονα επιστημονικά και πολιτικά προοδευτικές και, παράλληλα, πραγματικά ρεαλιστικές; Μπροστά σε αυτό το τεράστιο, καθαρά πολιτικό, ζήτημα κάθε πρόθεση διαμόρφωσης ενός οργανωμένου προγράμματος προτάσεων για τις αρχές που θα αποσκοπούν στην οικοδόμηση ενός όσο το δυνατόν ορθολογικού και κοινωνικά δίκαιου ΕΣ οφείλει να συμπεριλάβει, μεταξύ πολλών άλλων, τουλάχιστον, και τους εξής παρακάτω προβληματισμούς, η επιλογή των οποίων, εδώ, καθορίστηκε από τη μορφή του αδιεξόδου στο οποίο οδήγησε η διαμόρφωση της δημόσιας αντιπαράθεσης που έλαβε χώρα στον τόπο μας το τελευταίο διάστημα αναφορικά με το μέλλον του ΕΣ:

- (α). Καταρχάς, γνωρίζοντας πως, στη βάση της σημερινής δομής των κοινωνικών σχέσεων που θεμελιώνει το ΕΣ και του ρόλου της κουλτούρας στην εγκαθίδρυση της κοινωνικοοικονομικής κυριαρχίας, μια από τις κύριες λειτουργίες του ΕΣ είναι η αποφασιστική συμβολή του στην αναπαραγωγή της κοινωνικής δομής, οι προτάσεις αυτές δεν θα πρέπει να υπόσχονται αδύνατα πράγματα, δεν θα ζητούν από το ΕΣ να κάνει πράγματα που δεν μπορεί να κάνει, όπως, λ.χ. να εκδημοκρατισθεί πλήρως. (βλ. Bourdieu και Passeron 1971, 1993). Αν θέλουμε να είμαστε ρεαλιστές και να μην περιοριζόμαστε στη χωρίς κόστος διατύπωση α-νόητων μηδενιστικών, μη ρεαλιστικών, ιδεών, και ταυτόχρονα να είμαστε αποτελεσματικοί, γνωρίζοντας τους νόμους της κοινωνικής αναπαραγωγής, οφείλουμε να καταβάλουμε μια συστηματική προσπάθεια προκειμένου να διαμορφώσουμε προτάσεις αποζημιωτικών δράσεων οι οποίες θα στοχεύουν στην πραγματικά δυνατή ελαχιστοποίηση της αναπαραγωγικής δράσης του ΕΣ.
- (β). Δεδομένου πως ο ανταγωνισμός βρίσκεται στον ίδιο τον πυρήνα του ΕΣ πολύ πριν υπεισέλθει και εγκαθιδρυθεί ο σημερινός άγριος ανταγωνισμός, αντί να προσπαθούμε να τον ακυρώσουμε βερμπαλιστικά, είναι πολιτικά αποτελεσματικότερο να επιχειρήσουμε να τον αναδείξουμε, να τον καταστήσουμε γνωστό. Μια τέτοια δημόσια αναγνώριση του δομικού ανταγωνισμού ο οποίος διέπει το ΕΣ θα επιτρέψει την ανακάλυψη και νομιμοποίηση προτάσεων ενεργοποίησης μηχανισμών άμυνας και αποζημίωσης οι οποίοι θα αποσκοπούν, λόγω χάρη, στην ακύρωση της απίστευτης μονοπωλιακής συγκέντρωσης προνομίων που απολαμβάνουν 2-3 πανεπιστήμια στη χώρα μας. Με άλλα λόγια, η δημοσιοποίηση του ζητήματος του ανταγωνισμού και των ανισοτήτων τόσο στο εσωτερικό του ΕΣ (μεταξύ ιδρυμάτων, καθηγητικών βαθμίδων, σχολικών επιδόσεων κ.λπ.) όσο και στο εξωτερικό του ΕΣ (διαφορικές κοινωνικές σχέσεις των διαφόρων κοινωνικών ομάδων με το ΕΣ, διαφορικές σχέσεις –τομέων– της αγοράς εργασίας με την προσφερόμενη γνώση κ.λπ.) θα επιτρέπει την αναγκαία ρήξη με τη ρητορική της φορμαλι-

στικής ισοτιμίας η οποία δημιουργεί μια οικονομία σκέψης αναφορικά με τον ρόλο του κράτους στην προοπτική της ρύθμισης και της κανονικοποίησης αυτού του ανταγωνισμού (βλ. ΣΕΤΕΕ 1999).

(γ). Στην προοπτική αυτή η σκέψη για τον ρόλο του κράτους οφείλει να υπερβεί το διάζευγμα φιλελευθερισμού και κρατισμού. Αν δεχθούμε πως οι πολιτικές επιλογές εκπαιδευτικής πολιτικής αποτελούν πρόσκαιρες και συγκυριακές παρεμβάσεις, μέσα σε έναν εκπαιδευτικό χώρο ο οποίος έχει αδρανοποιηθεί από τις επιδράσεις ενός συγκεντρωτικού γραφειοκρατικού συστήματος, θα πρέπει να αντιμετωπίσουμε την προοπτική αναζήτησης πρακτικών τρόπων και μέσων τα οποία θα μας επιτρέψουν να χρησιμοποιήσουμε το κράτος για να απελευθερωθούμε από αυτό.

Κοντολογίς, η λογική της οργάνωσης μιας σκέψης επανατοποθέτησης του ζητήματος της θέσης και του ρόλου του ΕΣ, και ειδικότερα της διασφάλισης της θεμελιώδους αποστολής του, δηλαδή αυτή της *αξίωσης της καθολικότητας*, προϋποθέτει από όλους όσοι συνεργούν στη διαμόρφωσή του μια ριζοσπαστική, κριτικά αναστοχαστική στάση με το ΕΣ και, πριν απ' όλα, σε σχέση με τον ίδιο τον εαυτό τους.

Ωστόσο, η δυσκολία που αντιμετωπίζει μια τέτοια κριτική στάση ενδυναμώνεται από το γεγονός πως είμαστε, σήμερα, απολύτως υποχρεωμένοι να υπερασπιστούμε με κάθε τρόπο το ΕΣ, να υπερασπιστούμε την αυτονομία του, τον δημόσιο χαρακτήρα του και ό,τι αυτό προϋποθέτει και συνεπάγεται. Τη στιγμή, δηλαδή, που θα έπρεπε να ασκήσουμε την πιο σφοδρή κριτική στον τρόπο λειτουργίας και στις λειτουργίες του ΕΣ της χώρας μας, είμαστε υποχρεωμένοι να το υπερασπιστούμε με κάθε τρόπο ενάντια στην ιδεολογία της αγοράς που τείνει να το αλώσει ολοκληρωτικά μέσω των επιπτώσεων της γενικευμένης εγκαθίδρυσης σε ολόκληρο τον κοινωνικό χώρο μιας πολιτικοοικονομικής κυριαρχίας νεοφιλελεύθερης έμπνευσης. Ποια μορφή κριτικής και πώς να την ασκήσεις, για παράδειγμα, στο Πανεπιστήμιο, όταν κάθε πρόταση κριτικής κινδυνεύει να αποτελέσει ένα επιπλέον όπλο στο ρητορικό οπλοστάσιο εκείνων που επιχειρούν, μέσω της αύξησης της ετερονομίας που επιτρέπουν οι διάφοροι, λιγότερο η περισσότερο κεκαλυμμένοι, μηχανισμοί εμπορευματοποίησης της γνώσης και της παιδείας, να περιορίσουν, αν όχι να καταργήσουν την αυτονομία του ΕΣ, του πανεπιστημίου ειδικότερα; Ποια και πώς να ασκήσεις κριτική σήμερα στο Πανεπιστήμιο, όταν στην παρούσα συγκυρία η άνευ όρων υπεράσπιση του Πανεπιστημίου ταυτίζεται, αντικειμενικά, με την άνευ όρων υπεράσπιση ενός ολόκληρου πολιτισμού, των πιο σημαντικών κεκτημένων της ιστορίας του ανθρώπινου πολιτισμού (βλ. Abelard 2003); Η δυσεπίλυτη αυτή αντίφαση γίνεται ακόμη πιο σύνθετη όταν έχει κανείς να αντιμετωπίσει, παράλληλα, και τα δομικά φαινόμενα συλλογικής δομικής υποκρισίας, όπως αυτά που, τουλάχιστον στην περίπτωση μας, εμφανίζονται υπό τη μορφή πολιτικής μνησικακίας (βλ. Δεμερτζής και Λίποβατς 2006).

Κάθε προσπάθεια υπεράσπισης του πανεπιστημίου, του χώρου παραγωγής και διασφάλισης του *καθολικού*, έχει να αντιμετωπίσει όλους όσους στο όνομα του καθολικού και του 'προοδευτισμού' υπερασπίζονται, αντικειμενικά και λιγότερο ή περισσότερο υποκειμενικά, τα ιδιοκεντρικά τους συμφέροντα: στην περίπτωση μας είναι όλοι όσοι έχουν πάρει εδώ και καιρό διαζύγιο από την επιστήμη, οι αποτυχημένοι και υποβιβασμένοι από τον κόσμο της επιστήμης, οι οποίοι συνήθως ανταγωνίζονται σε δημαγωγία και λαϊκισμό τις ακαδημαϊκές πρωμαντόνες και τους ευαγγελιστές της αγοράς καθώς, με αφορμή τον υπαρκτό κίνδυνο της συντηρητικής παλινόρθωσης, βρίσκουν μια ευκαιρία να υπερασπιστούν την ύπαρξη και τον λόγο ύπαρξης, την κοινωνική αξία τους, τη μικρή αγορά τους και τα συμφέροντα που επενδύουν μέσα σε αυτή. Η αντιμετώπιση αυτής της δομικής υποκρισίας δεν θα συναντούσε τόσα εμπόδια αν η ρητορική που χρησιμοποιεί και οι πρακτικές που ενεργοποιεί δεν έβρισκαν μια, δομικά καθορισμένη, κατάλληλη υποδοχή από όλους αυτούς τους μετόχους της εκπαιδευτικής κοινότητας, και κυρίως τους φοιτητές οι οποίοι, ενδεείς πολιτισμικά, οδηγούνται από όλους αυτούς τους εραστές της πολιτικής μνησικακίας –που προσπαθούν να ταυτίσουν το κοινωνικά προσδιορισμένο αίσθημα διάχυτης δυσφορίας τους με τις λύσεις που μόνον αυτοί μπορούν να προσφέρουν γιατί μόνον αυτό ξέρουν να κάνουν, συνήθως αρνητικά δηλαδή χωρίς να κάνουν τίποτε– σε μια επιβεβλημένη και, συνήθως, αντικειμενικά επιθυμητή ασυνειδησία της ένδειας τους (Παναγιωτόπουλος και Θάνας 2007).

Πράγματι, ο κίνδυνος τον οποίο διατρέχει το Πανεπιστήμιο από τις γενικότερες αλλαγές που δρομολογούνται για την εκπαίδευση είναι παραπάνω από υπαρκτός και γνωστός. Ωστόσο, είναι απαραίτητες συγκεκριμένες επισημάνσεις σχετικά με τη λογική ορισμένων από τις αρχές που προωθούν αυτές οι αλλαγές καθώς και στον χώρο αυτόν 'δεν υπάρχει τίποτε που να μπορεί να σας φαίνεται τόσο γνωστό ώστε να μη χρειάζεται να ξαναλεχτεί πολλές φορές ακόμα δημοσίως' (Μούζιλ, υπό έκδοση).

(α). Καταρχάς, αυτό που διακυβεύεται με τις αλλαγές που δρομολογούνται στα ευρωπαϊκά συστήματα πανεπιστημιακής εκπαίδευσης και στους τρόπους παραγωγής της γνώσης είναι η *επιβολή ενός πολιτισμικού αυθαιρέτου* προσαρμοσμένου στα συμβολικά συμφέροντα των οικονομικά κυριάρχων τάξεων. Η επιβολή, μέσω διαφόρων αποτελεσματικών τεχνικών ορθολογικής δημαγωγίας που ενεργοποιούνται, της ιδέας πως οποιαδήποτε αναλλακτική συζήτηση πέρα από το μοντέλο που αυτές οι τάξεις προτείνουν είναι είτε ουτοπική είτε άτοπη, θα επηρεάσει περισσότερο δραστικά το πανεπιστήμιο απ' ό,τι οι άμεσες επιπτώσεις των διαφόρων ειδικών μέτρων εμπορευματοποίησης των εκπαιδευτικών υπηρεσιών και των ερευνητικών προϊόντων που προωθούνται (de Montlibert 2004, Laval και Weber 2002, Mellissard, Gingras και Gemme 2003). Ειδικότερα, ο εξοβελισμός της πολιτικής συζήτησης από τον χώρο της εκπαίδευσης που επιχειρεί να επιτύχει η εγκαθίδρυση ενός

μονοσήμαντου διαχειριστικού λόγου, η προσπάθεια του οικονομικού πεδίου να καθολικοποιήσει τις αρχές του, να απαξιώσει την καταστασιακή ιδιότητα των πανεπιστημιακών και των διανοουμένων, να επιβάλει μια παράσταση για τις αρχές της δημοκρατικής τους οργάνωσης και τους τρόπους σκέψης τους που θα νομιμοποιεί τον χαρακτηρισμό τους ως αρχαϊκών και επικίνδυνων για την αναγνωρισμένη κοινωνική τάξη πραγμάτων, τείνει, τελικά, αντικειμενικά στη νομιμοποίηση ενός ολόκληρου μοντέλου οργάνωσης της κοινωνίας βασισμένου στη μεταφορά και μετατόπιση της κοινωνικής αιτίας των κοινωνικών γεγονότων στην ατομική ευθύνη και, άρα, στη νομιμοποίηση της ιδεολογίας της αποθέωσης του winner και του στιγματισμού του looser (Dixon 2001).

- (β). Δεν χρειάζεται να επαναλάβει κανείς τη γνωστή και κοινωνικά και επιστημονικά θεμελιωμένη επιχειρηματολογία σχετικά με το γεγονός πως τα οικονομικού τύπου κριτήρια αξιολόγησης των όρων παραγωγής γνώσης, των αποτελεσμάτων της, της διάχυσης και της αποτίμησης του επιστημονικού έργου απειλούν την ίδια τη λογική της παραγωγής της γνώσης καθώς πλήττουν την κοινωνική θεμελίωση της ανιδιοτελούς αφοσίωσης στη γνώση (Merton 1973) τόσο αναγκαίας για την πρόοδο της ίδιας της γνώσης. Θα αρκούσε μόνο να επαναληφθεί πως η καταγγελλόμενη *περίκλιση* του επιστημονικού και πνευματικού πεδίου στον ίδιο του τον εαυτό αποτελεί την ιστορική αρχή της γένεσης του Λόγου και της άσκησης της κανονικότητάς του (Bourdieu 2007). Το να αμφισβητεί κάποιος το ίδιο το θεμέλιο της λογικής της οργάνωσης αυτής της περίκλισης επιτρέπει, είτε το γνωρίζει είτε όχι, είτε το επιδιώκει είτε όχι, την είσοδο εξωγενών κριτηρίων στο εσωτερικό του χώρου παραγωγής της επιστήμης, και, κατά συνέπεια, τη δυνατότητα άσκησης διαφόρων μορφών τυραννίας, όπως θα έλεγε ο Pascal και, τελικά, την αποθεμίωση του ίδιου του επιστημονικού πεδίου (βλ., γενικότερα, Polanyi 1951). Όσοι υπερασπιζόμενοι, ενίοτε υποκριτικά, το 'άνοιγμα' του ΕΣ, του πανεπιστημίου για παράδειγμα, σκανδαλίζονται από αυτή τη θεοσιληψία, αγνοούν ή θέλουν να αγνοούν πως η υπεράσπιση της περίκλισης του επιστημονικού πεδίου δεν σημαίνει πως η αναζήτηση των όρων παραγωγής της γνώσης και η ίδια η λογική της παραγωγής της αδιαφορούν για την 'πραγματικότητα', αγνοούν ή θέλουν να αγνοούν πως η επιστημονική σκέψη στοχάζεται το 'πραγματικό' σε σχέση με δικές της νόρμες και μορφές, πως, τελικά, η αξία και η θεωρητική σημασία των γνώσεων εξαρτώνται από τη συνεχώς αμφισβητούμενη συμφωνία μεταξύ αναγκαίων συνεπειών και αυτού που η εμπειρία επιτρέπει να παρατηρηθεί (Poincaré 1968). Με άλλα λόγια, η υπεράσπιση της αυτονομίας του πανεπιστημίου και γενικότερα των χώρων παραγωγής και διάχυσης της γνώσης και του λόγιου πολιτισμού, του 'κλεισίματος' στον εαυτό τους ταυτίζεται με την υπεράσπιση του μόνου πραγματικού και ουσιαστικού 'άνοιγματος' τους, του ανοίγματος που θα επι-



τρέπεται στον κοινωνικό κόσμο να συνεχίσει, όπως πάντα συνέβη στην ιστορία του πολιτισμού μας, να κατασκευάζεται και να σκέφτεται τις κατασκευές του στη βάση των γνώσεων που αυτόνομοι ερευνητές θα επεξεργάζονται (de Montlibert 2005).

Τα επιστημονικά έωλα αλλά κοινωνικά ισχυρά, συχνά υποκριτικά, αντεπιχειρήματα των ιδινοσών αρχών απαιτούν τρεις δευτερεύουσες παρατηρήσεις: πρώτον, η λογικής της περίκλεισης, αντίθετα με την άποψη των υπερασπιστών της εργαλειοποίησης της έρευνας, θεμελιώνεται στη πεποίθηση πως η παραγωγή μιας επιστημονικής σκέψης, ανεξάρτητα της κατεύθυνσης της ερευνητικής προοπτικής, εφαρμοσμένης ή καθαρής, καθώς έχουν και οι δύο ανάλογες ανάγκες, είναι προϊόν συνεχώς ανανεούμενων κριτικών διορθώσεων. Η γνώση δεν προοδεύει μέσω της παράθεσης και της αύξησης του όγκου της αλλά μέσω μιας κριτικής αναθεώρησης της προηγούμενης κατάστασής της (Kuhn 1972, 1977). δεύτερον, όσο τα διοικητικά μέτρα βελτίωσης της αξιολόγησης της έρευνας μέσω ενός συστήματος αρχών και κυρώσεων με σκοπό την υπεράσπιση και στήριξη των καλύτερων ερευνών και των καλύτερων ερευνητών που προωθούνται δεν θα προβλέπουν μια εργασία επεξεργασίας των απαραίτητων επιστημολογικών αλλά και κοινωνικών προϋποθέσεων των αρχών αξιολόγησης, και μια σειρά μέτρων αποφυγής και κύρωσης κάθε μορφής κατάχρησης εξουσίας από τους υπεύθυνους ενεργοποίησης αυτού συστήματος, όσο, δηλαδή δεν τίθεται ρητά το ζήτημα των όρων αξιολόγησης και νομιμοποίησης του κριτή της αξιολόγησης, δεδομένης της μορφής του κρατικού γραφειοκρατικού πεδίου και του βαθμού αυτονομίας του επιστημονικού χώρου στη χώρα μας, οι πιθανότητες να παραχθούν αξιολογήσεις πραγματικά αντικειμενικές και εμπνευσμένες εμφανίζονται περιορισμένες (βλ. Balazs και Faguer 1996: 68-78, και γενικότερα Milot 2003). και, τρίτον, πέρα από τα καθαρά τεχνικού τύπου προβλήματα που ανακύπτουν από την τεχνικίστικη αντίληψη για την αποτίμηση της επιστημονικής απόδοσης των επιστημονικών θεσμών την οποία προωθούν οι εμπνευσμένοι από τις 'επιστημονικομετρικές' και τις 'βιβλιομετρικές μεθόδους' (βλ. Wouters 2006) ένθερμοι υποστηρικτές των αμερόληπτων και αντικειμενικών ελέγχων της ποιότητας του πανεπιστημίου (Shinn 2003), κάθε πρόταση δημιουργίας ενός μετακλιμακίου ελέγχου, οργάνωσης και διασφάλισης της ποιότητας των επιστημονικών θεσμών, αν δεν υπέβαλε στην ίδια λογική και στα ίδια κριτήρια αποτίμησης το έργο του μετακλιμακίου αυτού, όχι μόνο απονομιμοποιείται αλλά, κυρίως, έχει κάθε πιθανότητα να παραγάγει ακριβώς αντίθετα από τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα, καθώς από τις διάφορες θέσεις μανάτζερ που προβλέπεται να δημιουργηθούν θα θέλγεται, όπως η εμπειρία έχει δείξει, μέτριοι ή φθίνοντες ερευνητές οι οποίοι θα βρουν μια ευκαιρία να τακτοποιήσουν τους λογαριασμούς με τον επιστημονικό κόσμο ή τελείως απλά, φιλόδοξοι, άτοποι και άσχετοι, όπως συνήθως σε

ανάλογους χώρους συμβαίνει, με το αντικείμενο καριέριστες (βλ. γενικότερα Bourdieu 2005).

(γ). Η υπεράσπιση της αυτονομίας του πανεπιστημίου, του χώρου παραγωγής και διάχυσης της επιστημονικής γνώσης, οδηγεί στην υπεράσπιση του δημόσιου χαρακτήρα του και, κατ' επέκταση, στη διεκδίκηση της αύξησης κονδυλίων και μείωσης των εξωγενών καταναγκασμών, κυρίως των κρατικο-γραφειοκρατικών πιέσεων. Η υπεράσπιση του δημόσιου χαρακτήρα του πανεπιστημίου μέσω του στόχου αύξησης της κρατικής στήριξης προκειμένου να ανεξαρτητοποιηθεί το πανεπιστήμιο από τον κρατικό καταναγκασμό δεν αποτελεί καμία είδους αντίφαση (γενικότερα, για τη λογική αυτής της ιδέας, Παναγιωτόπουλος 2003). Ο δημόσιος χαρακτήρας του και οι δυνατότητες που απορρέουν από την αυτονομία που χαρακτηρίζει αυτός δημιουργεί επιπρόσθετα σε κάθε πανεπιστημιακό ίδρυμα να αποφασίσει με δημοκρατικό τρόπο τις δράσεις που οφείλει να αναλάβει και την ισορροπία που θα πρέπει να εξασφαλίσει μεταξύ των διαφορετικών δομικών λειτουργιών του προκειμένου να επιτελέσει αυτό που κανένας άλλος θεσμός δεν γνωρίζει και δεν μάθει ποτέ να κάνει: δηλαδή, να μεταδώσει νέους τρόπους σκέψης που θα οδηγούν όχι μόνο σε μια κριτική σύνθεση των ακαδημαϊκών και των εξω-ακαδημαϊκών γνώσεων αλλά, επιπρόσθετα, σε μια κατανόηση των νέων μορφών οργάνωσης του κόσμου και της ύπαρξης, και σε αποτελεσματική αντίδραση τόσο ενάντια στους φανατισμούς των διαφόρων μορφών ανορθολογισμού όσο και στις ποικίλες τεχνικιστικές υπερροθολογίζουσες χειραγωγήσεις (Duvall και Heilbron 2006).

Κανονιστικό υστερόγραφο: για να αντιμετωπιστεί γόνιμα και αποτελεσματικά τόσο η αναγκαία μεταρρύθμιση του ΕΣ όσο και η συντηρητική επανάσταση που επιχειρεί να επιβάλει μια μονοδιάστατη, οικονομιστικού τύπου, κατεύθυνση σε αυτή τη μεταρρύθμιση, θα πρέπει, αφενός, η 'προοδευτική σκέψη' να γίνει πιο ριζοσπαστική, να πάψει να αποτελεί ένα είδος επαγγελματικής ιδεολογίας, η κριτική του εκπαιδευτικού συστήματος να πάψει να αποτελεί (συχνά αποκλειστικό) συστατικό στοιχείο της επιστημονικής και ακαδημαϊκής ενσωμάτωσης στο ίδιο αυτό σύστημα, και, αφετέρου, η τεχνοκρατική αντίληψη να πάψει να αποτελεί ένα γίαιόλους και για όλα προκάτ σύνολο ιδεών χωρίς σκέψη και αντικείμενο.

Η ριζοσπαστικοποίηση του ριζοσπαστισμού της κριτικής σκέψης για το ΕΣ και το μέλλον του οφείλει να οδηγήσει: (α) σε μια οξεία κριτική του ΕΣ, τόσο του τρόπου λειτουργίας του και των λειτουργιών του όσο και των επενδυμένων με αυτά συμφέροντα των μελών του, μια κριτική που δεν θα αφήνει περιθώρια στη σημερινή συντηρητική κριτική του ΕΣ να υποκρίνεται αποτελεσματικά πως αποτελεί ριζοσπαστική επαναστατική προοπτική· (β) να θέσει και να αναζητήσει τους πρακτικούς όρους δυνατότητας της αυτονομίας του ΕΣ· (γ) να επιχειρήσει με όλα τα μέσα που έχει προικοδοτήσει η αντίστοιχη συνεχιζόμενη παράδοση

την επιβολή αυτών όρων: και, τέλος, (δ) να εκπληρώσει την ειδική αποστολή της εκπαιδευτικής συντεχνίας: αυτή της πλήρωσης των απαραίτητων όρων δυνατότητας ακύρωσης της συντεχνιακής λογικής, με άλλα λόγια, τη διαμόρφωση των όρων (ανα)παραγωγής συνθηκών και διαθέσεων οι οποίοι, με τη σειρά τους, θα παρήγαγαν πρακτικές με συμφέρον στη καθολικότητα και όχι στη μετριότητα, θα παρήγαγαν 'μια συντεχνία του καθολικού', όπως έλεγε ο Bourdieu, δηλαδή, 'μιας συντεχνίας η οποία θα έχει ως στόχο την υπέρβαση των συντεχνιακών συμφερόντων της, μιας συντεχνίας που θα υπερασπίζεται τις καθολικότερες των καθολικών αξιών'.

Μέσα σε ένα περιβάλλον όπου είναι δύσκολο, σε ορισμένες περιπτώσεις, να ξεχωρίσει κανείς τον νεο-ρεαλισμό και τον νεο-κυνισμό της πεφωτισμένης 'Αριστεράς' από τη σκέψη της παραδοσιακής 'Δεξιάς' όπου το πέρασμα από τον 'κομφορμισμό της ανατροπής' και της υποχρεωτικής ριζοσπαστικότητας στον κομφορμισμό της συναινετικής ένταξης' (Bouveresse 2001) αποτελεί πάγια και επικυρωμένη κοινωνική τροχιά του κοινωνικά κυρίαρχου τμήματος της διάνοησης, όπου η 'ειρηνική παραίτηση' η οποία, καλύπτοντας τις δυναμικές φωνές που τώρα σιγούν ή δεν ακούγονται, χαρακτηρίζει μεγάλα τμήματα του πανεπιστημιακού και διανοητικού μας πεδίου, και, κατ' επέκταση, αφήνοντας να διαιωνίζεται η κυριαρχία του κομφορμισμού του αντικομφορμισμού και του ακαδημαϊσμού του αντι-ακαδημαϊσμού εντός του πανεπιστημιακού χώρου, σε συνδυασμό με τη νοσηρή αναδίπλωση του πανεπιστημιακού μικρόκοσμου στον εαυτό του, στην οποία οδηγεί οι παλατιανές (μικρο)αντιδικίες και οι εσωτερικές αντιπαραθέσεις του, το μέλλον του αιτήματος εγκαθίδρυσης μιας τέτοιας συντεχνίας και των πρακτικών που θα απέρρεαν από αυτή να εμφανίζεται δυσοίωνο. Ωστόσο, δεν μένει άλλος δρόμος από το επιχειρηθεί να επινοηθούν και να αναπτυχθούν εντός του εκπαιδευτικού κινήματος οι απαραίτητες εκείνες δομές έρευνας, διαπραγμάτευσης και διεκδίκησης, οι οποίες θα χαράξουν σταδιακά, μέσα στα πράγματα και στα μυαλά των ανθρώπων του πανεπιστημιακού χώρου, έναν νέο τρόπο άσκησης της πολιτικής για την εκπαίδευση, έναν νέο τρόπο πολιτικής σκέψης για την εκπαίδευση που δεν θα σκέπτεται 'πολιτικά', με τη στενή, επαγγελματική έννοια του όρου ή, τουλάχιστον, με εκείνη η οποία απορρέει ως συνισταμένη από τρεις κυρίαρχες, πανεπιστημιακής εκδοχής, πολιτικές πόζες, αυτή του τεχνοκρατικού τύπου συγκαταβατικού λαϊκισμού, εκείνη της 'πρωτοποριακής' σκέψης, της 'αυτοϊκανοποίησης' και του 'αυτοθαυμασμού', και την άλλη του συνεχώς ' τρίτου δρόμου' αριστοκρατικού (πνευματικής παραλλαγής) συντηρητισμού.

### **Βιβλιογραφικές αναφορές**

Abelard (2003). *Universitas calamitatum: Le livre noir des reformes universitaires*, Bellecombe-en-Bauges: Editions du croquant.

- Balazs, G. και J-P. Faguer, (1996). 'Une nouvelle forme de management, l'évaluation', *Actes de la recherche en sciences sociales*, 114: 68-78.
- Bourdieu, P. (1984). *Homo Academicus*, Paris: Minuit.
- Bourdieu, P. (1989). *La Noblesse d'Etat*, Paris: Minuit.
- Bourdieu, P. (2002). *Η διάκριση*, μτφρ. Κ. Καψαμπέλη, εισαγ. Ν. Παναγιωτόπουλος, Αθήνα: Πατάκης.
- Bourdieu, P. (2005). *Για την επιστήμη και τις κοινωνικές χρήσεις της*, εισαγ.-επιμ. Ν. Παναγιωτόπουλος, μτφρ. Μ. Θανοπούλου-Ε. Βαγγελάτου, Αθήνα: Πολύτοπον.
- Bourdieu, P. (2007). *Επιστήμη της επιστήμης και αναστοχαστικότητα*, μτφρ. Θ. Παραδέλλης, εισαγωγή Ν. Παναγιωτόπουλος, Αθήνα: Πατάκης.
- Bourdieu, P. και J.-C. Passeron (1971). *La reproduction*, Paris: Minuit.
- Bourdieu, P. και J.-C. Passeron (1993) *Οι Κληρονόμοι. Οι φοιτητές και η κουλτούρα τους*, μτφρ. Ν. Παναγιωτόπουλος, Μ. Βιδάλη, Αθήνα: Καρδαμίτσα.
- Bouveresse, J. (2001). *Essais. L'époque, la mode, la morale, la satire*, Ed. Agone.
- Δεμερτζής, Ν. και Θ. Λίποβατς (2006). *Φθόνος και Μνησικακία. Τα Πάθη της Ψυχής και η Κλειστή Κοινωνία*. Αθήνα: Πόλις.
- de Montlibert, C. (2004). *Savoir à vendre*, Paris: Raisons d'Agir.
- de Montlibert, C. (2005). 'Οι ευρωπαϊκές μεταρρυθμίσεις για το πανεπιστήμιο και την έρευνα', *Επιστήμη και Κοινωνία*, 14: 119-139.
- Dixon, K. (2001). *Οι ευαγγελιστές της αγοράς*, μτφρ. Κ. Διαμαντάκου, εισαγ. Ν. Παναγιωτόπουλος, Αθήνα: Πατάκης.
- Duval, J. και J. Heilbron (2006). 'Les enjeux des transformations de la recherche', *Actes de la recherche en sciences sociales*, 164: 4-9.
- Kuhn, T.S. (1972). *La structure des révolutions scientifiques*, Paris: Flammarion.
- Kuhn, T.S. (1977). *La tension essentielle*, Paris: Gallimard.
- Laval C. και L. Weber (επιμ) (2002). *Le nouvel ordre éducatif mondial*, Paris: Syllepse.
- Mellissard, P., Y. Gingras, B. Gemme (2003). 'La commercialisation de la recherche', *Actes de la recherche en sciences sociales*, 148: 57-67.
- Merton, R. (1973). 'The ambivalence of scientists' στο R. Merton, *The sociology of science, theoretical and empirical investigations*, Chicago: University of Chicago Press.
- Milot, P. (2003). 'La reconfiguration des universités selon l'OCDE, Economie du savoir et politique de l'innovation', *Actes de la recherche en sciences sociales*, 148: 68-73
- Μούζιλ, Ρ. (υπό έκδοση). 'Το απρεπές και το νοσηρό στην τέχνη', στον συλλογικό τόμο *Ζακ Μπουβρές, Λογοτεχνία, γνώση και ηθική φιλοσοφία*, Αθήνα: ΕΚΕΜΕΛ.



- Παναγιωτόπουλος, Ν. (επιμ) (2005). *Για την εκπαίδευση του μέλλοντος, Οι προτάσεις του Pierre Bourdieu*, Αθήνα: Νήσος.
- Παναγιωτόπουλος, Ν. (επιμ) (2003). *Πολιτισμός και Αγορά*, Αθήνα: Πατάκης.
- Παναγιωτόπουλος, Ν. και Θ. Θάνος (υπό έκδοση). 'Ο καιρός της κατανόησης ενός unfair game', στο Ν. Παναγιωτόπουλος (επιμ.), *Η απομάγευση του κόσμου*, Αθήνα: Πολύτροπον.
- Poincaré H. (1968). *La science et l'hypothèse*, Paris: Flammarion.
- Polanyi, K. (1951). *The logic of liberty*, London: Routledge and Kegan Paul.
- ΣΕΤΕΕ (1999). *Ένα πανεπιστήμιο σε κατάσταση κινδύνου*, μτφρ. Κ. Διαμαντάκου, εισαγ. Ν. Παναγιωτόπουλος, Αθήνα: Πατάκης.
- Shinn, T. (2003). 'Nouvelles productions du savoir et triple hélice. Tendances du prêt à penser des sciences', *Actes de la recherche en sciences sociales*, 141-142: 21-30.
- Wouters, P. (2006). 'Aux origines de la scientométrie, La naissance du Citation Index', *Actes de la recherche en sciences sociales*, 164: 10-21.