

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Επιστήμες της εκπαίδευσης: Μεταξύ γνωστικών και επαγγελματικών πεδίων

RITA HOFSTETTER ΚΑΙ BERNARD SCHNEUWLY

ΟΙ ΑΝΤΙΘΕΣΕΙΣ ΕΝΟΣ ΓΝΩΣΤΙΚΟΥ ΠΕΔΙΟΥ

ΟΠΟΙΟΣ ΑΣΧΟΛΕΙΤΑΙ ΣΗΜΕΡΑ με τις επιστήμες της εκπαίδευσης¹ παρατηρώντας τον τρόπο με τον οποίο αυτές εντάσσονται και διεισδύουν στο κοινωνικό πλαίσιο, συγκρίνοντας τη θεσμική τους εξέλιξη, εξετάζοντας την επιστημολογική τους πορεία, θα ξαφνιαστεί σίγουρα, πρωτίστως, από τις ποικίλες μορφές με τις οποίες το συγκεκριμένο γνωστικό πεδίο² εμφανίζεται στα διάφορα εθνικά και πολιτισμικά πλαίσια. Στη Δυτική Ευρώπη και τη Βόρεια Αμερική καταγράφονται τρεις ιδιαίτερα αντιθετικές μορφές. Η γε-

1. Ήδη, σε αυτό το σημείο, οι απόψεις διίστανται: ο όρος «επιστήμες της εκπαίδευσης» –για την ιστορία του, βλ. τη συμβολή των Hofstetter και Schneuwly στο βιβλίο αυτό– φαίνεται να είναι ευρύτερα αποδεκτός στις γαλλόφωνες χώρες. Οι Γερμανοί διάλεξαν τον όρο *Erziehungswissenschaft* (επιστήμη της εκπαίδευσης στον ενικό) στο πανεπιστήμιο, αλλά χρησιμοποιούν ακόμη τον όρο *Bildungsforschung* (για τον οποίο δεν υπάρχει ακριβής μετάφραση και ο οποίος θα μπορούσε, κατά συνέπεια, να αποδοθεί ως «έρευνα στο χώρο της εκπαίδευσης και της παιδείας») σε άλλα ιδρύματα και θεσμικά πλαίσια. Οι Αυστριακοί αμφιταλαντεύονται μεταξύ των δύο όπως και οι γερμανόφωνοι Ελβετοί. Τον αγγλικό όρο *Educational Research* τον συναντάμε σε πολλές χώρες –κυρίως στις βόρειες– και ο σύνδεσμος στον οποίο εντάσσονται οι εθνικές εταιρείες των ευρωπαίων ερευνητών των επιστημών της εκπαίδευσης ονομάζεται *European Educational Research Association* (EERA).

2. Σκοπίμως επιλέξαμε εδώ τον όρο «γνωστικό πεδίο» και όχι «επιστημονικό κλάδο» για να χαρακτηρίσουμε τις επιστήμες της εκπαίδευσης. Το παρόν κείμενο μπορεί να θεωρηθεί θεωρητική τεκμηρίωση αυτής της επιλογής. (Στη μετάφραση αυτή επιλέγουμε

μανική *Erziehungswissenschaft* –ο πιο ισχυρός κλάδος των κοινωνικών επιστημών από πλευράς ποσότητας (Rauschenbach & Christ, 1994)– αναπτύχθηκε σταθερά ως ένα σχετικά ομοιογενές πεδίο στενά συνδεδεμένο με την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Βασιζόμενη για μεγάλο χρονικό διάστημα σε ένα παράδειγμα αποκλειστικά ερμηνευτικό (Schriewer & Keiner, 1993), η *Erziehungswissenschaft* στρέφεται σήμερα προς μια προσέγγιση περισσότερο εμπειρική (Macke, 1994) και ενσωματώνει σταδιακά και άλλους ερευνητικούς τομείς, όπως την εκπαίδευση ενηλίκων ή την κοινωνική παιδαγωγική η οποία συνδέεται με την κοινωνική εργασία (Tenorth³). Στη Γαλλία, όπου οι επιστήμες της εκπαίδευσης γνωρίζουν μικρότερη ανάπτυξη, συγκροτήθηκαν σε πλήρη αντίθεση με την ψυχοπαιδαγωγική που εξυπηρετεί την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών (Hameline), στηριζόμενες σε συγγενικούς κλάδους όπως στην ψυχολογία ή την κοινωνιολογία. Εμφανίζονται σήμερα ως ένα αρκετά ετερογενές πεδίο, καθώς κινούνται σε μια μάλλον πιο εμπειρική κατεύθυνση και σε στενή αλληλεπίδραση με άλλες κοινωνικές επιστήμες. Διατηρούν, ωστόσο, ξεκάθαρη απόσταση από τους θεσμούς επαγγελματικής κατάρτισης (Charlot, 1995 και εδώ· Vigarello, 1994). Στο Κεμπέκ, οι επιστήμες της εκπαίδευσης εγκαθιδρύονται στο πανεπιστήμιο ταυτόχρονα με την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, προς όφελος μάλιστα της οποίας αναπτύσσεται το συγκεκριμένο πεδίο στη βάση του αμερικανικού

να μεταφράσουμε ως «γνωστικό πεδίο» τον όρο «champ disciplinaire» και ως «επιστημονικό κλάδο» τον όρο «discipline», αν και ο συγκεκριμένος όρος συχνά εμφανίζεται στην ελληνική βιβλιογραφία και ως «γνωστικό πεδίο», «γνωστικό αντικείμενο» ή «(διανοητική) πειθαρχία». Ο όρος *disciplinarisation* –τον οποίο θα συναντήσουμε αργότερα– μεταφράζεται ως «διαδικασία συγκρότησης του επιστημονικού κλάδου». [Σ.τ.Μ.]

3. Στην παρούσα εισαγωγή όταν το όνομα ενός συγγραφέα δεν συνοδεύεται από χρονολογία, αυτό σημαίνει πως αναφερόμαστε σε ένα από τα κείμενα που δημοσιεύονται στον τόμο αυτό. [Με τη λέξη «συγγραφέας» εννοούμε εδώ –και όπου αλλού υπάρχει αντίστοιχη αναφορά– τα άτομα και των δύο φύλων (όταν αυτό δεν προσδιορίζεται από κάποιο άρθρο). Αυτό ισχύει και για άλλες λέξεις, η έννοια και η σημασία των οποίων αναφέρονται και στα δύο φύλα].

μοντέλου (Baby, 1994· Girard, 1994· Lessard & Zay, 1994). Τα πανεπιστημιακά τμήματα προσφέρουν μια δυνατότητα επιλογής μεταξύ πολλών κατευθύνσεων, οι οποίες συνδέονται στενά με τα πεδία και τους τομείς παρέμβασης, που και αυτά με την σειρά τους προσανατολίζουν και τους τομείς έρευνας στην εκπαίδευση.

Εντούτοις, ένας προσεκτικός παρατηρητής μπορεί σίγουρα να εντοπίσει πέρα από την ποικιλία των μορφών ορισμένα στοιχεία σύγκλισης. Παντού παρακολουθούμε, από τα τέλη κιόλας του 19ου αιώνα, παράλληλα με την ανάπτυξη των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων την εμφάνιση ενός γνωστικού πεδίου το οποίο πραγματεύεται τα φαινόμενα εκπαίδευσης. Αυτό το πεδίο θεσμοποιείται βαθμιαία κατά το πρώτο μισό του 20ού αιώνα, μέσα και έξω από τον πανεπιστημιακό χώρο, πάντα όμως σε συνάρτηση με συγκεκριμένα επαγγελματικά πεδία και γνώσεις. Η βαθιά τομή στα εκπαιδευτικά συστήματα στη δεκαετία του '60 συνοδεύεται παντού από μια θεαματική θεσμική ανάπτυξη του πεδίου, γεγονός που της επιτρέπει να εδραιώσει την πανεπιστημιακή και, κατ' επέκταση, την επιστημονική της βάση: πολλαπλασιάζονται οι έδρες και διευρύνεται το ενδιάμεσο διδακτικό σώμα καθηγητών, συγκροτούνται όλο και περισσότεροι επιμέρους ερευνητικοί τομείς οι οποίοι χρηματοδοτούνται από εθνικούς οργανισμούς, δημιουργούνται αυτόνομα προγράμματα σπουδών στις επιστήμες της εκπαίδευσης που συσχετίζουν την έρευνα με τη διδασκαλία και οδηγούν στην απόκτηση ενός διδακτορικού τίτλου ή και υφηγεσίας. Σε όλες τις χώρες ιδρύονται ενώσεις ερευνητών των επιστημών της εκπαίδευσης, εξειδικευμένα επιστημονικά περιοδικά και επιστημονικές σειρές που είναι αφιερωμένες στις επιστήμες της εκπαίδευσης, κέντρα τεκμηρίωσης και συντονισμού της έρευνας, κάθε είδους πρωτοβουλίες οι οποίες οδηγούν στη συγκρότηση στενών και δυναμικών δικτύων ερευνητών και συμβάλλουν στην ανάπτυξη και την αλλαγή στους ερευνητικούς τομείς. Μπορούμε, λοιπόν, σήμερα να υποστηρίξουμε ότι οι επιστήμες της εκπαίδευσης υφίστανται, όντως, ως γνωστό πεδίο στις περισσότερες χώρες της δυτικής Ευρώπης και της Βόρειας Αμερικής. Παρουσιάζονται με τη μορφή τόσο μιας θεσμικής ενότητας (πανεπιστημιακά τμήματα και τομείς ή πανεπιστημιακές σχολές, ακα-

δημαϊκοί τίτλοι, ερευνητικά ιδρύματα, εξειδικευμένη κατάρτιση) όσο και μιας γνωστικής οντότητας (γνωστικό αντικείμενο, μέθοδοι και θεωρίες που αφορούν το πεδίο σύμφωνα με τους εκπροσώπους του), που είναι δύο άρρηκτα συνδεδεμένες παράμετροι. Αν και υβριδικής μορφής σε επιστημολογικό επίπεδο, οι επιστήμες της εκπαίδευσης θεωρήθηκαν ωστόσο αρκετά ομοιογενείς προκειμένου να νομιμοποιηθεί η συγκρότηση ενός ενοποιημένου ακαδημαϊκά γνωστικού πεδίου.

Η συγκεκριμένη έκδοση στοχεύει στο να εμβαθύνει, να διεισδύσει στη γνώση των επιστημών της εκπαίδευσης ως γνωστικού πεδίου, να επεξεργαστεί τις επιστημολογικές, θεσμικές, επαγγελματικές και πολιτικές προκλήσεις, στις οποίες καλούνται σήμερα να απαντήσουν οι επιστήμες της εκπαίδευσης, και να οριοθετήσει τις μελλοντικές προοπτικές τους σε συνάρτηση με τη σημερινή αναδιοργάνωση των κοινωνικών επιστημών και των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης. Ζητήθηκε από τους συγγραφείς να προσεγγίσουν τα εξής ζητήματα σύμφωνα με την επιστημονική εξειδίκευση του καθενός:

- Χάρη σε ποια δάνεια, μέσω ποιων διαφοροποιήσεων και αντιπαραθέσεων οι επιστήμες της εκπαίδευσης διαμόρφωσαν τη δική τους νομιμότητα στο πεδίο των γνώσεων και των επαγγελμάτων που οργανώθηκαν πριν και γύρω από αυτές;
- Σε ποια ιδρύματα εμφανίζονται και αναπτύσσονται και ποιες μορφές υιοθετεί το γνωστικό πεδίο μέσα στα διάφορα εθνικά και πολιτισμικά πλαίσια;
- Ποιες σχέσεις διατηρούν οι επιστήμες της εκπαίδευσης με τις άλλες κοινωνικές επιστήμες και ποιες είναι οι επιπτώσεις αυτής της «διασταύρωσης» στην ορθολογικότητα –ειδική, αποκλίνουσα, δανεισμένων ερευνών που πραγματοποιήθηκαν χτες και συνεχίζουν και σήμερα στις επιστήμες της εκπαίδευσης; Πώς οι προβληματικές, οι θεωρίες και οι μέθοδοι έρευνας εξελίσσονται και συνδέονται με τα παραδείγματα και τις θεωρίες αναφοράς που τις διαπνέουν;

- Ποια σχέση διατηρεί ο ερευνητής των επιστημών της εκπαίδευσης με το αντικείμενό του και πώς αντιδρά στις επαγγελματικές και επιστημονικές πιέσεις που ασκούνται στο συγκεκριμένο πεδίο;

Το να επιχειρήσει κανείς να δώσει κάποιες απαντήσεις σε αυτά τα ερωτήματα προϋποθέτει, κατά τη γνώμη μας, να προσεγγίσει τις επιστήμες της εκπαίδευσης μέσα από τη διαδικασία *συγκρότησής τους σε επιστημονικό κλάδο* προσδιορίζοντας και αναλύοντας τις αιτίες και τα κίνητρα που καθόρισαν αυτήν τη διαδικασία.

**ΟΙ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΩΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑ ΜΙΑΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΣΥΓΚΡΟΤΗΣΗΣ
ΕΝΟΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΥ ΚΛΑΔΟΥ**

Η θέση υπέρ της συγκρότησης ενός επιστημονικού κλάδου

Αν κλίνουμε υπέρ της θέσης που προωθεί τη συγκρότηση ενός επιστημονικού κλάδου, όπως μας καλούν σήμερα να κάνουμε ιστορικοί και κοινωνιολόγοι των επιστημών (Rey, 1994· Schriewer, Keiner & Charle, 1993· Stichweh, 1991· Zedler & König, 1989), κάτι τέτοιο συνεπάγεται την προσέγγιση του συγκεκριμένου πεδίου μέσα από τη μελέτη της εξέλιξης των γνωστικών και θεσμικών του μορφών –άλλοτε των δικών του και άλλοτε των μορφών που έχει δανειστεί– οι οποίες διαμορφώνονται από τα άτομα τα οποία αποτελούν και τα ίδια προϊόν της διαδικασίας στην οποία εμπλέκονται. Αυτό προϋποθέτει να προσδιοριστούν τα αίτια που κινούν τη διαδικασία, οι αντιστάσεις και οι αντιπαραθέσεις που τη συνοδεύουν, οι επιπτώσεις και ο επανακαθορισμός των ισορροπιών που αυτή συνεπάγεται, έργο πολύ δύσκολο, καθώς η συγκεκριμένη πορεία ακολουθεί διαφορετικούς χρόνους και δημιουργεί διαφορετικές μορφές ανάλογα με τους τομείς που εξετάζονται και τα πλαίσια που μελετώνται. Σύμφωνα με αυτήν τη θέση, επιδιώκεται ακόμα να περιγραφεί το συγκεκριμένο πεδίο μέσα από τις διαδικασίες συγχώνευσης και διαφοροποίησης που χαρακτηρίζουν την εξέλιξη των επιστημών, κυρίως προκειμένου να εντοπιστούν η ανάδυση και η

εξαφάνιση νέων τομέων, η εξέλιξη των επιστημολογικών αλληλουχιών και των επιστημονικών θεμελιώσεων και οι επιπτώσεις τους στις προβληματικές που αναπτύσσονται. Η συγκεκριμένη διαδικασία θα πρέπει να γίνει αντιληπτή μέσα από την ίδια τη δυναμική της, εξωτερική και εσωτερική ως προς το πεδίο, κυρίως σε συνάρτηση με την εξέλιξη άλλων κοινωνικών επιστημών και των επαγγελματικών πεδίων και γνώσεων που συνδέονται με την εκπαίδευση. Αυτό το αξίωμα αποδεικνύεται αναγκαίο, καθώς μάλιστα οι επιστήμες της εκπαίδευσης είναι πολυεπιστημονικές και επιδιώκουν να απαντήσουν σε μια ισχυρή κοινωνική επιδίωξη. Πρόκειται, λοιπόν, ακόμα να μελετηθεί το γνωστικό πεδίο μέσα από την ένταξή του στο κοινωνικό πλαίσιο, πέρα από την πανεπιστημιακή και επιστημονική του ένταξη, ούτως ώστε να κατανοήσουμε με ποιον τρόπο οι γνωστικές πρόοδοι συνδέονται με τις κοινωνικο-επαγγελματικές πρακτικές και τις μεταβάλλουν, ενώ ταυτόχρονα οι ίδιες τροποποιούνται υπό τη δική τους επίδραση.

Η θέση υπέρ της συγκρότησης ενός επιστημονικού κλάδου αρνείται κάθε αναφορά σε μια επιδιωκόμενη ιδανική κατάσταση, ερχόμενη σε ρήξη με μια ερμηνεία που έχει κατασκευαστεί σε συνάρτηση –γενικότερα εξειδικευμένη– με άλλες επιστήμες οι οποίες αναδεικνύονται σε πρότυπα λόγω των μεθόδων τους, της υποτιθέμενης «ομοιογένειάς» τους ή του τρόπου αποθησαύρισης γνώσεων. Η συγκεκριμένη θέση δεν προχωρεί σε έναν *a priori* ορισμό και μια ταξινόμηση των επιστημών και των τομέων ξεκινώντας από μια κατάτμηση αυτών μέσα στον πραγματικό κόσμο. Αντιθέτως, μέσω της συγκεκριμένης ανάλυσης της εν λόγω διαδικασίας στο πλαίσιο ενός συγκεκριμένου γνωστικού πεδίου διαμορφώνεται ένας ιδιαίτερος τρόπος κατανόησης του κόσμου σε μια δεδομένη στιγμή της ιστορίας, ανάλογα με τις διαδικασίες και τις κατατμήσεις που είναι ιδιαίτερα εξειδικευμένες και έχουν απαραίτητα προσωρινό χαρακτήρα.

Αυτή η θέση επικεντρώνει το ενδιαφέρον της στο πεδίο των «επιστημών της εκπαίδευσης», όπως αυτό πραγματικά υφίσταται μέσα στο χρόνο. Περιγράφει, αναλύει, συζητά, διερευνά για την πρόοδο των θεσμικών μορφών του γνωστικού πεδίου, του ανθρώπινου δυναμικού και των οικονομικών του πόρων, των προνομιούχων ερευνητικών τομέων

-των δικών του ή εκείνων που μοιράζεται με άλλους-, των ερευνητικών δικτύων και συνδέσμων, των ικανοτήτων κατάρτισης και αυτο-αναπαραγωγής. Αυτή η αποφασιστικά κοινωνική και θεσμική «διείσδυση» συνεπάγεται, επίσης, ότι το πεδίο των επιστημών της εκπαίδευσης γίνεται αντιληπτό ως το αποτέλεσμα της συμμετοχής μιας σειράς εμπλεκόμενων στο πεδίο ατόμων, των οποίων χρειάζεται να προσδιορίσουμε τις επαγγελματικές ή ακαδημαϊκές βάσεις, τις επιστημονικές διασυνδέσεις, τις θεωρητικές αναφορές, τους πλέον κατάλληλους συνομιλητές, τις λογικές δράσης και παρέμβασης, τις παιδαγωγικές και επιστημονικές αξιωματικές θέσεις. Ο τρόπος με τον οποίο οι εκπρόσωποι του συγκεκριμένου πεδίου περιγράφουν τις έρευνές τους και τις επιστημονικές τους στάσεις αποτυπώνεται στους λόγους τους για το γνωστικό πεδίο. Αντανακλώντας την εικόνα του πεδίου τη στιγμή που εκφέρονται, οι λόγοι αυτοί συμβάλλουν στον προσδιορισμό των προοπτικών των επιστημών της εκπαίδευσης.

Διαδικασία συγκρότησης ενός επιστημονικού κλάδου και επιστημονικός κλάδος

Η συγκρότηση ενός επιστημονικού κλάδου δηλώνει λοιπόν τη δυναμική που αποκτά η οργάνωση της συστηματικής παραγωγής γνώσεων μέσα στην κοινωνία μας μέσω ενός εγχειρήματος που ονομάζεται «επιστήμη». Σύμφωνα με τη θέση αυτήν, υποστηρίζεται ότι η συγκεκριμένη παραγωγή πραγματοποιείται μέσα σε επιστημονικές μορφές και εξειδικεύσεις. Όπως υπογραμμίζει ο Stichweh (1984), η φυσική αποτελεί το πρότυπο και την πρώτη ολοκληρωμένη μορφή ενός επιστημονικού κλάδου μέσα σε πανεπιστημιακό πλαίσιο. Ο συγγραφέας τονίζει ότι η συγκρότηση της συγκεκριμένης επιστήμης στο τέλος του 18ου αιώνα καταλήγει, από τη μία, σε μια πραγματική επαγγελματοποίηση της επιστημονικής έρευνας σε έναν καλά οριοθετημένο τομέα και, από την άλλη, στη δομική ενότητα δύο κοινωνικών λειτουργιών, μέχρι τότε διακριτών, της έρευνας και της ανώτατης εκπαίδευσης, ενότητα την οποία εγγυάται ακριβώς η ίδια η επιστήμη. Άλλες επιστήμες, όπως π.χ. η χημεία (Bensaude-Vincent, 1994) και η ιατρική (Stichweh,

1987), εμφανίζονται ταυτόχρονα και αναπτύσσονται ακολουθώντας μια ανάλογη ως προς τα κύρια σημεία δυναμική, αν και υιοθετούν κάποιες ιδιαίτερες μορφές. Οι ανθρωπιστικές επιστήμες, οι οποίες αρχίζουν δειλά δειλά να κάνουν την εμφάνισή τους ήδη από τον 18ο αιώνα, θεσπίζονται ως γνωστικά πεδία τις τελευταίες δεκαετίες του 19ου αιώνα (Le Dinh, 1997· Wagner, Wittrock & Whitley, 1991) θέτοντας ως επιδίωξή τους όχι έναν ακραιφνή θετικισμό ο οποίος –όπως συχνά τονίζεται– αναδεικνύεται σε πρότυπο επιστημονικότητας, αλλά ακριβώς έναν κοινωνικό τρόπο παραγωγής γνώσεων –στοιχεία που συγκροτούν την επιστήμη– επιβάλλοντας την επαγγελματοποίηση και την εξειδίκευση της επιστημονικής έρευνας και την ενότητα της έρευνας και της διδασκαλίας.

Η μεγάλη ποικιλία των μορφών που εμφανίζουν οι επιστήμες καθιστά δύσκολο τον ακριβή ορισμό τους. Οι King και Brownell (1966) ισχυρίζονται πως μια επιστήμη προσδιορίζεται από «ένα δίκτυο επικοινωνιών, μια παράδοση, ένα σύνολο αξιών και πεποιθήσεων, έναν τομέα, έναν τρόπο έρευνας, μια εννοιολογική δομή» (αναφέρεται στο Becher, 1989, σ. 20). Ο Becher εκτιμά πως «οι στάσεις, οι δραστηριότητες και το γνωστικό ύφος μιας ομάδας ερευνητών που εκπροσωπούν μια συγκεκριμένη επιστήμη συνδέονται στενά με τα χαρακτηριστικά και τη δομή του γνωστικού τομέα, με τον οποίο ασχολούνται τέτοιες ομάδες επαγγελματικά» (σ. 20), υπογραμμίζοντας την ενότητα των δύο συστημάτων, του γνωστικού και του κοινωνικού.⁴ Για τον Stichweh (1984), επιστήμη σημαίνει «μια κοινότητα έρευνας και ένα δίκτυο επικοινωνίας μεταξύ επιστημόνων και ερευ-

4. Κατά κάποιον τρόπο, οι θέσεις αυτές συμπίπτουν με τις απόψεις του Bourdieu (1995) αναφορικά με την επιστήμη, αν και αυτές έχουν διατυπωθεί με διαφορετικό τρόπο και για διαφορετικό σκοπό: «Όλα τα χαρακτηριστικά που [το επιστημονικό πεδίο] έχει κοινά με τα άλλα πεδία αποκτούν *ιδιαίτερες μορφές*: για παράδειγμα, αν και ο ανταγωνισμός μπορεί να είναι σκληρός, εντούτοις υπόκειται, αν όχι σε άμεσους κανόνες, τουλάχιστον σε αυτόματες ρυθμίσεις, όπως εκείνες οι οποίες απορρέουν από τον *αμοιβαίο έλεγχο μεταξύ των αντιπάλων* και οι οποίες έχουν ως αποτέλεσμα να μεταβάλλουν τα κοινωνικά συμφέροντα, όπως τη δίψα για αναγνώριση, σε «μεγάλη επιθυμία για

νητών, ένα δίκτυο το οποίο συσπειρώνεται γύρω από κοινές προβληματικές και ερευνητικές μεθόδους, αλλά και τη δημιουργία αποτελεσματικών μηχανισμών επιστημονικής επικοινωνίας». Υπενθυμίζοντας τις υποχρεωτικά θεσμικές διαστάσεις κάθε επιστήμης, ο Favre (1985) τονίζει ότι μια επιστήμη απορρέει, επίσης, από προσωρινές συμβάσεις μεταξύ των δρώντων υποκειμένων, τα οποία παρεμβαίνουν μέσα και έξω από το πεδίο σχετικά με:

1. την ύπαρξη ενός όρου κοινής αποδοχής, 2. το γεγονός ότι μια σειρά από αντικείμενα μελετών εντάσσονται αποκλειστικά στον συγκεκριμένο επιστημονικό κλάδο. Αναγνωρίζεται στους ερευνητές άλλοτε το δικαίωμα του σχεδόν αποκλειστικού ελέγχου αυτών των αντικειμένων, άλλοτε κάποια μορφή ιδιοκτησίας και άλλοτε συνιδιοκτησίας, 3. την ύπαρξη εκπαιδευτικών και ερευνητικών κέντρων με εγγυημένη διάρκεια λειτουργίας και αναγνωρισμένων ως νόμιμων, 4. την ύπαρξη κατάλληλων μέσων για τη διάδοση και την αναπαραγωγή των αποτελεσμάτων της έρευνας (περιοδικά, εγχειρίδια, συνέδρια). (σ. 4)

Με άλλα λόγια, κάθε επιστημονικός κλάδος προϋποθέτει χώρους, θεσμούς, δίκτυα, μέσα, ένα σώμα εξειδικευμένων επαγγελματιών για τη συστηματική παραγωγή νέων γνώσεων διαμέσου της επιστημονικής έρευνας. Ως επιστημονικός κλάδος θεωρείται, επίσης, ο θεσμός εκείνος, ο οποίος μεταδίδει τις διαμορφωμένες γνώσεις και εκπαιδεύει, μυεί και κοινωνικοποιεί με τον τρόπο αυτό τα άτομα που εργάζονται σε αυτόν. Αυτή η επαγγελματοποίηση της έρευνας επιτρέπει την επεξεργασία και την ανανέωση εννοιών, θεωρητικών μοντέλων, καθώς και μεθόδων συλλογής και ανάλυσης δεδομένων. Από αυτή την ανανέωση προκύπτει η διαδικασία διαφοροποίησης, ανασχηματισμού, εσωτερικής και εξωτερικής αναδιοργάνωσης του επιστημονικού κλάδου, μια διαδικασία η

γνώση», καθώς και τη *libido dominandi*, η οποία αποτελεί κατά κάποιον τρόπο τμήμα της *libido sciendi*, σε *libido scientifica*, δηλαδή σε αγνή αγάπη για την αλήθεια στην οποία η λογική του πεδίου, λειτουργώντας ως όργανο λογοκρισίας και αρχή μετουσίωσης, ορίζει τα νόμιμα αντικείμενά της και τις νόμιμες οδούς για να τα προσεγγίσει» (σ. 3-4).

οποία αποδίδεται, κατά τη γνώμη μας, πολύ καλά με τον όρο «συγκρότηση ενός επιστημονικού κλάδου» (disciplinarisation).

**ΤΑ ΒΑΣΙΚΑ ΑΙΤΙΑ-ΕΛΑΤΗΡΙΑ ΤΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ ΣΥΓΚΡΟΤΗΣΗΣ
ΤΟΥ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΥ ΚΛΑΔΟΥ
ΤΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Μια διπλή δυναμική

Η ανάλυση της δυναμικής της διαδικασίας συγκρότησης ενός επιστημονικού κλάδου στοχεύει επίσης στην κατανόηση των βασικών αιτιών (που λειτουργούν ως ελατήρια) εμφάνισης και κατόπιν ανάπτυξης ενός συγκεκριμένου γνωστικού πεδίου. Όσον αφορά τις επιστήμες της εκπαίδευσης, οι έρευνες σχετικά με τη γένεσή τους στη Γενεύη (Hofstetter & Schneuwly), στην Ελβετία (Cribblez), στη Γερμανία (Friedrich, Tenorth), στην Ευρώπη και στις Ηνωμένες Πολιτείες (Deraere, 1993 και εδώ) και η μελέτη των μορφών που υιοθετούν σε διάφορες ευρωπαϊκές χώρες (Drewek & Lüth, 1998) μας οδηγούν στη σκέψη πως δύο αίτια-ελατήρια, άμεσα συνδεδεμένα, επηρεάζουν τη διαδικασία συγκρότησης του επιστημονικού κλάδου που συνθέτουν οι επιστήμες της εκπαίδευσης. Υποστηρίζουμε πως αυτά τα δύο αίτια-ελατήρια είναι τα επικρατέστερα, επειδή οι επιστήμες της εκπαίδευσης οικοδομήθηκαν με βάση ένα σύνολο γνώσεων επεξεργασμένων σε συνάρτηση με επαγγελματικά πεδία τα οποία είχαν ήδη συγκροτηθεί, δηλαδή σε συνάρτηση με μια «δεύτερη κατά σειρά διαδικασία συγκρότησης ενός επιστημονικού κλάδου»: ο Stichweh (1987) επέλεξε τον συγκεκριμένο όρο για να υπογραμμίσει ότι η ανάδυση του γνωστικού πεδίου ακολουθεί τη συγκρότηση του επαγγελματικού πεδίου.

1. Οικοδομημένο στη βάση ενός συνόλου γνώσεων που έχουν ήδη αποτελέσει αντικείμενο επεξεργασίας γύρω από διάφορους επαγγελματικούς χώρους, το πεδίο των επιστημών της εκπαίδευσης τροποποιείται σε συνάρτηση με συγκεκριμένες κοινωνικές ανάγκες (κοινωνικές, επαγγελματικές, πολιτικές και διοικητικές, οικονομικές...) που το καλούν να επεξεργαστεί στοιχεία θεωρητικοποίησης ξεκινώντας από

εμπειρικές γνώσεις και να λύσει πρακτικά προβλήματα προκειμένου να εξασφαλίσει μια μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα της δράσης και των εκπαιδευτικών συστημάτων. Αν αυτές οι κοινωνικές ανάγκες αποτελούν προϋπόθεση της ανάδυσης των επιστημών της εκπαίδευσης, με τη σειρά τους αυτές θα διαμορφώσουν την ανάπτυξη του γνωστικού πεδίου συμμετέχοντας στον προσανατολισμό του, στον καθορισμό τομέων, προβληματικών, μεθόδων... Ικανοποιώντας αυτές τις ανάγκες, οι οποίες εξασφαλίζουν την κοινωνική αναγνώριση του πεδίου και των εκπροσώπων του, οι επιστήμες της εκπαίδευσης υιοθετούν μια στάση αναστολής της δράσης προκειμένου να αναπτυχθούν ως επιστημονικό εγχείρημα που στοχεύει στη συγκρότηση ενός αντικειμένου γνώσης σχετικά σταθερού, το οποίο θα προσφέρεται για θεωρητική και εμπειρική έρευνα με μεθόδους συλλογικά επεξεργασμένες και αναγνωρισμένες. Κατά συνέπεια, η ανάπτυξη των επιστημών της εκπαίδευσης πραγματοποιείται κάτω από τη δυναμική ένταση μεταξύ, από τη μία, μιας προσπάθειας να ανταποκριθεί σε έντονες κοινωνικές απαιτήσεις του πεδίου, του πολιτικού χώρου και της διοίκησης και, από την άλλη, της επιδίωξης δημιουργίας ενός πολυεπιστημονικού επιστημονικού κλάδου.

2. Αν και γεννήθηκαν μαζί με πολλές άλλες κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες, κυρίως την κοινωνιολογία, τις πολιτικές επιστήμες, την ψυχολογία και τη γλωσσολογία, οι επιστήμες της εκπαίδευσης, οι οποίες αρχικά συγκροτήθηκαν μέσω μιας παράθεσης αντικειμένων και μεθόδων προσέγγισης, κατέκτησαν σταδιακά την αυτονομία τους ως ένα ακαδημαϊκά ενιαίο πεδίο διατηρώντας, ωστόσο, τις πολλαπλές αναφορές τους. Λόγω της πολυεπιστημονικότητας που χαρακτηρίζει τη συγκρότησή τους, οι επιστήμες της εκπαίδευσης μεταβάλλονται, επίσης, σε συνάρτηση με την εξέλιξη άλλων επιστημονικών κλάδων· αντλούν από τους κλάδους αυτούς στοιχεία τα οποία τα ενσωματώνουν ανανεώνοντάς τα ταυτόχρονα σε μια ροή γνώσεων σε διαδικασία αλληλεπίδρασης, επιτρέποντας την εμφάνιση νέων το-

μέων και κλάδων που εντάσσονται αποκλειστικά στις επιστήμες της εκπαίδευσης. Αυτή η διαδικασία πραγματοποιείται με τη μορφή μιας βαθμιαίας διαφοροποίησης από τους άλλους, τους ήδη συγκροτημένους, επιστημονικούς κλάδους ακολουθώντας μια λογική άλλοτε διάσπασης, άλλοτε συγχώνευσης (και οι δύο λογικές μπορούν ενδεχομένως να συνδυαστούν), ακόμα και επέκτασης (σε χώρους που δεν έχει ακόμη προσεγγίσει η επιστημονική έρευνα) (Becher, 1989). Στο πλαίσιο της ιδιαίτερης και πολύπλοκης διαδικασίας συγκρότησης του επιστημονικού κλάδου, άλλοτε απαιτούνται και άλλοτε απορρίπτονται οι διασυνδέσεις με άλλους επιστημονικούς κλάδους και τα δάνεια από αυτούς, όπως το υποδηλώνουν οι σχέσεις αναφοράς αλλά και σεβασμού προς τους συγγενείς επιστημονικούς κλάδους, κυρίως τη φιλοσοφία, την ψυχολογία και την κοινωνιολογία.

Τα δύο αίτια-ελατήρια που χαρακτηρίζουν τη διαδικασία συγκρότησης του επιστημονικού κλάδου «επιστήμες της εκπαίδευσης» αποτυπώνουν σε αυτές ιδιαίτερες μορφές ύπαρξης και ανάπτυξης. Επεξεργάζονται το πεδίο στο σύνολό του, κυρίως τη θεσμική του εξέλιξη, την εξασφάλιση πόρων, την επιλογή των τομέων οι οποίοι πρόκειται να ερευνηθούν, να αγνοηθούν ή ακόμα και να εγκαταλειφθούν. Ακόμα επηρεάζουν τον κάθε ερευνητή ξεχωριστά, ο οποίος ασχολείται με το αντικείμενο «εκπαίδευση» –είτε εντάσσεται στις επιστήμες της εκπαίδευσης είτε όχι– επιδρώντας στη σχέση του με το αντικείμενο έρευνας και με τους συγγενικούς επιστημονικούς κλάδους.

Εμείς υποστηρίζουμε την εξής θέση: αυτά τα δύο αίτια-ελατήρια, ενώ ευθύνονται για την εμφάνιση και την ανάπτυξη του πεδίου, δημιουργούν ταυτόχρονα εντάσεις οι οποίες αποτελούν και οι ίδιες ένα από τα βασικά αίτια αστάθειας των επιστημών της εκπαίδευσης εμποδίζοντας την επέκτασή τους ως αυτόνομοι γνωστικού πεδίου. Αν και δρουν ως κινητήριες δυνάμεις, το καθένα από τα δύο αυτά αίτια-ελατήρια μπορεί, στην ακραία μορφή τους, να δημιουργεί προσκόμματα που απειλούν να θέσουν σε αμφισβήτηση συνολικά το γνωστικό πεδίο και τα χαρακτηριστικά του αντικείμενου του, «της εκπαίδευσης». Αυτά τα εμπόδια που αναφέρονται εδώ σχη-

ματικά για τις ανάγκες της παρουσίασης αφορούν και το ίδιο το γνωστικό πεδίο στο σύνολό του και το καθένα από τα εμπλεκόμενα σε αυτό άτομα.

Εντάσεις και προσκόμματα

Το *πρώτο αίτιο-ελατήριο*, το οποίο αφορά το ζήτημα της σχέσης με τις επαγγελματικές γνώσεις και τις κοινωνικές ανάγκες, παραπέμπει στην προβληματική της σύνδεσης των επιστημών της εκπαίδευσης με το αντικείμενό τους, την εκπαίδευση και με τις παιδαγωγικές προσδοκίες που στηρίζουν την εκπαιδευτική δράση. Παρεμβάλλονται δύο βασικά προσκόμματα: εκείνο της σύγχυσης των επιστημών της εκπαίδευσης με το αντικείμενό τους και εκείνο της απόρριψής του. Το πρώτο συνίσταται στο να κρίνει κανείς την έρευνα λαμβάνοντας υπόψη μόνο τα πρακτικά της αποτελέσματα και την αποτελεσματικότητα της παιδαγωγικής της παρέμβασης με κίνδυνο να δημιουργείται σύγχυση μεταξύ των επιστημών της εκπαίδευσης και μίας από τις διαστάσεις της, της παιδαγωγικής. Αυτό μπορεί να έχει ως συνέπεια την αμφισβήτηση της νομιμότητας μιας επιστημονικής προσέγγισης των εκπαιδευτικών φαινομένων, στο όνομα της μη απλούστευσής τους, άρα την αμφισβήτηση κάθε ερευνητικής μεθοδολογίας που προβαίνει σε μια κατάτμηση της πραγματικότητας και σε μια ανασύνθεση των φαινομένων, τα οποία με αυτό τον τρόπο απομονώνονται ως αντικείμενα γνώσης μέσα στην πολυπλοκότητα της πραγματικότητας. Στην άλλη πλευρά του ίδιου αιτίου-ελατηρίου βρίσκεται ο κίνδυνος αμφισβήτησης των ιδιαιτεροτήτων των εκπαιδευτικών φαινομένων αποκλείοντας τη διαδικασία μοντελοποίησης η οποία είναι αναγκαία για τη συγκρότηση ενός γνωστικού αντικείμενου και συγχέοντας το πρότυπο που έχει ως βάση την πραγματικότητα με την ίδια την πραγματικότητα. Αυτός ο κίνδυνος καθίσταται πιο ορατός όταν οι γνώσεις, οι οποίες συγκροτούν κατά κάποιον τρόπο ένα είδος εργαστηρίου, προβάλλονται για να προσδιορίσουν, μέσω της άμεσης εφαρμογής ενός μοντέλου, την αποτελεσματικότητα μιας μεταρρύθμισης ή των στρατηγικών δράσης σε μια σύνθετη κατάσταση δράσης.

Η Cifali και ο Dominicé προσεγγίζουν αυτήν τη διπλή προβληματική προβάλλοντας την εξής θέση: μια κλινική διαδικασία, κατασκευάζοντας γνώσεις που σέβονται τις ιδιαιτερότητες του αντικειμένου τους και που βρίσκονται

σε στενή αλληλεπίδραση με τους ανθρώπους της πράξης, θα μπορούσε να συμβάλλει στην υπέρβαση αυτής της αντίφασης. Αντιθέτως, οι Bayer και Ducrey τάσσονται υπέρ μιας πιο ξεκάθαρης διάκρισης μεταξύ των πρακτικών παρέμβασης και της επιστημονικής έρευνας, κάτι που υποστηρίζουν με τον τρόπο τους και οι Hameline και Schubauer-Leoni: όλες αυτές οι θέσεις θα οδηγούσαν σε μια πιο σαφή διάκριση ανάμεσα στην παιδαγωγική και τις επιστήμες της εκπαίδευσης. Βέβαια, ακόμα και απαλλαγμένες από τον ρυθμιστικό-υποδεικτικό τους ρόλο, οι επιστήμες της εκπαίδευσης καλούνται να αντιμετωπίσουν το ζήτημα της νομιμότητάς τους στο κοινωνικό πεδίο, όπως εκτιμά ο Charlot, και να προβληματιστούν αναφορικά με τις επιδράσεις τους και τους τρόπους ανάγνωσης της πραγματικότητας.

Το δεύτερο αίτιο-ελατήριο σχετίζεται με τη σύνδεση των επιστημών της εκπαίδευσης (με τη μορφή της οντότητας και στο επίπεδο των δρώντων υποκειμένων του πεδίου) με τις άλλες κοινωνικές επιστήμες, παραπέμποντας στις επιστημονικές θέσεις και πεποιθήσεις οι οποίες αναγνωρίζονται ως νόμιμες. Τα δύο προσκόμματα που συνδέονται με αυτό το αίτιο-ελατήριο είναι η αμφισβήτηση της ορθότητας της επιστημονικής προσέγγισης και των στοιχείων που αποτελούν δάνεια από τους κλάδους αναφοράς από σεβασμό προς αυτούς. Στην πρώτη περίπτωση αμφισβητείται η νομιμότητα –αν όχι η δυνατότητα μιας εξειδικευμένης προσέγγισης η οποία θα είχε περιορισμένες διαστάσεις και θα χρησιμοποιούσε (τουλάχιστον νοητικά) αναπαραγώγιμες μεθόδους– λόγω των ιδιαιτεροτήτων του αντικειμένου «εκπαίδευση» του οποίου προβάλλονται η σφαιρικότητα, η πολυπλοκότητα και η μοναδικότητα. Η αμφισβήτηση των επιστημονικών προσεγγίσεων συσχετίζεται με το πρόβλημα της σύγχυσης με το αντικείμενο εφόσον τα ιδιαίτερα στοιχεία αυτού προσδιορίζουν, σε αυτή την περίπτωση, ποιες κινήσεις και ποιες τοποθετήσεις απέναντι στα εκπαιδευτικά φαινόμενα είναι νόμιμες. Στον άλλο πόλο αυτού του ελατηρίου⁵, ένα αντίστοιχο εμπόδιο συν-

5. Οι συγγραφείς μιλώντας για τα αίτια-ελατήρια χρησιμοποιούν την εικόνα ενός πραγματικού ελατηρίου με δύο άκρα, δύο πόλους. [Σ.τ.Μ.]

δέεται με το ότι συγχέουμε την αναφορά στους άλλους επιστημονικούς κλάδους με το σεβασμό προς αυτούς, σαν να αναγνωριζόταν μόνο στις «καθαρές» επιστημονικές ειδικότητες –οι συγγενικές επιστήμες ερμηνεύονται τότε ως «μητέρες» επιστήμες– το δικαίωμα να προσεγγίζουν επιστημονικά το αντικείμενο «εκπαίδευση», με αυτό να αποτελεί μόνο ένα πεδίο εφαρμογής προτύπων, θεωριών και μεθόδων που έχουν γίνει αντικείμενο επεξεργασίας για άλλους σκοπούς.

Αυτό το τελευταίο πρόσκομμα αναλύεται διεξοδικά από πολλούς συγγραφείς οι οποίοι, ενώ τάσσονται υπέρ μιας προσέγγισης που πραγματοποιείται μέσω κάποιου επιστημονικού κλάδου, υπογραμμίζουν τον κίνδυνο παγίωσης γνωστικών αντικειμένων τα οποία συγκροτούνται εκτός των επιστημών της εκπαίδευσης. Οι Hanhart και Perez αναφέρονται στο γεγονός ότι για πολύ καιρό η οικονομία αντιμετώπιζε την εκπαίδευση ως ένα πεδίο εφαρμογής ερευνητικών υποθέσεων και μεθόδων επεξεργασμένων έξω από το εκπαιδευτικό πλαίσιο. Οι Bayer και Ducrey απεικονίζουν το συγκεκριμένο ζήτημα μέσω του παραδείγματος ορισμένων κοινωνιολογικών προσεγγίσεων οι οποίες αναλύουν τις εκπαιδευτικές διαδικασίες εφαρμόζοντας τη θεωρία των κοινωνικών τάξεων, χωρίς να εντάσσουν σε θεωρητικό πλαίσιο την ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία. Ο Friedrich αποκαλύπτει σχέσεις εξάρτησης της παιδαγωγικής από την ψυχολογία, η οποία ακριβώς αναζητά, κατά τη δεκαετία του '20, ένα πεδίο πρακτικής εφαρμογής. Ο Deraere υπενθυμίζει την οξύτητα των κοινωνικών διακυβευμάτων και των επιστημονικών συγκρούσεων γύρω από αυτό που στις πρώτες δεκαετίες του 20ού αιώνα αποτέλεσε μια αληθινή «αγορά της παιδικής ηλικίας». Αναλύοντας την προσέγγιση που συνδέεται με τον συγκεκριμένο τομέα, η Cifali τονίζει τα καταστρεπτικά αποτελέσματα της εισαγωγής εννοιών της ψυχανάλυσης στην εκπαίδευση και τη διδασκαλία. Για τους Criblez, Hofstetter, Schneuwly, Schubauer-Leoni και Tenorth, ο κίνδυνος να μετατραπεί η εκπαίδευση σε ένα απλό πεδίο εφαρμογής γνώσεων μπορεί να μειωθεί αισθητά, εάν οι επιστήμες της εκπαίδευσης θεσπιστούν ως «αυτόνομο» γνωστικό πεδίο το οποίο θα επιδιώκει τη συγκρότηση ενός συνόλου εξειδικευμένων γνώσεων, οι οποίες με τη σειρά τους θα ανανεώνονται διαρκώς χάρη στις αλληλεπι-

δράσεις μεταξύ των επιστημονικών κλάδων. Αυτές τις αλληλοεπιδράσεις καθιστά δυνατές ο πολυεπιστημονικός χαρακτήρας που αποτελεί συστατικό στοιχείο των επιστημών της εκπαίδευσης.

Με άλλα λόγια, αυτά τα τέσσερα προσκόμματα αμφισβητούν, το καθένα με τον τρόπο του, τη νομιμότητα των επιστημών της εκπαίδευσης ως γνωστικού πεδίου είτε λόγω των ιδιαιτεροτήτων του αντικειμένου τους, το οποίο δεν επιδέχεται εξειδικευμένη προσέγγιση και αρνείται το θεμιτό της συγκρότησής του σε γνωστικό αντικείμενο –λες και οι ιδιαιτερότητες του αντικειμένου με το οποίο ασχολούνται αυτές οι επιστήμες να χαρακτηρίζαν ταυτόχρονα και το ίδιο το γνωστικό πεδίο–, είτε λόγω της αδυναμίας τους να οικοδομήσουν γνώσεις πάνω στο παγιωμένο μοντέλο άλλων επιστημών, κυρίως κοινωνικών. Κατά συνέπεια, αναδεικνύεται δύσκολο ως εγχείρημα να οικοδομηθεί ένα σύνολο εξειδικευμένων, εμπειρικών και μεταδόσιμων γνώσεων όσον αφορά το αντικείμενο «εκπαίδευση» στο πλαίσιο ενός καθαρά συγκροτημένου και αναγνωρισμένου από τους συνομιλητές, μέσα και έξω από την ακαδημαϊκή σφαίρα, γνωστικού πεδίου. Τα δύο άκρα κάθε ελατηρίου δημιουργούν λοιπόν προσκόμματα που παρουσιάζονται ως οι δύο όψεις του ίδιου νομίσματος.

Γνωστικά πεδία με κοινωνικές αναφορές

Όπως προκύπτει από διάφορες κοινωνιολογικές και ιστορικές μελέτες (Becher, 1989· Stichweh, 1987· Voutat, Schorderet & Gottraux, 1997) φαίνεται πως τα δύο ελατήρια που μόλις περιγράψαμε αποτελούν βασικά συστατικά στοιχεία και άλλων επιστημών που υπόκεινται σε μια δευτερεύουσα διαδικασία συγκρότησης επιστημονικού κλάδου, όπως των ιατρικών και πολιτικών επιστημών, τα οποία φαίνονται να επηρεάζουν, επίσης, άλλες κοινωνικές επιστήμες (Le Dinh, 1997). Σίγουρα η δυναμική που μεταδίδουν στη διαδικασία συγκρότησης του επιστημονικού κλάδου διαφέρει ανάλογα με τα επιστημονικά πεδία, κυρίως ανάλογα με τις κοινωνικές πιέσεις που ασκούν τα αντίστοιχα επαγγελματικά πεδία, ανάλογα επίσης με τη φύση των αναμενόμενων επιστημονικών γνώσεων και τη θέση των επιστημονικών κλάδων στους οποίους απευθύνονται. Θα ήταν αρκετά κατατοπιστικές κάποιες συ-

γκριτικές έρευνες (όπως εκείνη την οποία διηύθυνε ο Beillerot το 1987), καθώς αυτές θα μπορούσαν να μας διαφωτίσουν σχετικά με τις συγκλίσεις και τις αποκλίσεις ανάμεσα στα πεδία αυτά.

Βασιζόμενοι στις έρευνες οι οποίες έχουν ήδη διεξαχθεί για την ιστορία και τη θέση των επιστημών της εκπαίδευσης⁶, υποστηρίζουμε ότι αυτά τα δύο αίτια-ελατήρια εμφανίζονται με πιο έντονο τρόπο και με ιδιαίτερες μορφές στις επιστήμες της εκπαίδευσης. Για το λόγο αυτόν, επιλέγουμε στο κείμενό μας τον όρο «γνωστικό πεδίο» αντί του όρου «επιστημονικός κλάδος» για να μιλήσουμε για τις επιστήμες της εκπαίδευσης. Βέβαια, έτσι όπως υφίστανται σήμερα στον ακαδημαϊκό χώρο και δεδομένων των ορισμών που δώσαμε παραπάνω –για παράδειγμα των ορισμών των Favre και Stichweh οι οποίοι αρνούνται τη στασιμότητα της έννοιας «επιστημονικός κλάδος» και επιμένουν στην κίνηση που αναπτύσσεται μέσα σε κάθε επιστήμη και με τους οποίους συμφωνούμε– οι επιστήμες της εκπαίδευσης υπάρχουν αναμφισβήτητα ως επιστημονικός κλάδος. Αλλά για την ώρα επιλέγουμε τον όρο «γνωστικό πεδίο» προκειμένου να τονίσουμε τρία στοιχεία: πρώτον, οι επιστήμες της εκπαίδευσης βρίσκονται σε φάση πλήρους μεταβολής και η διαδικασία συγκρότησής τους σε επιστημονικό κλάδο, η οποία βρίσκεται σε εξέλιξη, εμφανίζεται ακόμη διστακτική και αβέβαιη⁷. Δεύτερον,

6. Πέρα από τις μελέτες που ήδη έχουμε αναφερθεί μπορούμε να σημειώσουμε τις εργασίες των Baumert και Roeder (1994) για τη Γερμανία, των Plaisance και Vergnaud (1993) για τη Γαλλία ή των Pogliа, Grossenbacher και Vögeli (1993) για την Ελβετία. Πρόκειται για εργασίες οι οποίες αναδεικνύουν τις έντονες επαγγελματικές και επιστημονικές πιέσεις.

7. Πράγματι, η ονομασία του γνωστικού πεδίου και ο προσδιορισμός των αντικειμένων μελέτης που προτιμούνται συνεχίζουν να αποτελούν αντικείμενο αντιπαράθεσων, όπου αυτά που διακυβεύονται διαφοροποιούνται, άλλωστε, ανάλογα με τα πολιτισμικά και εθνικά πλαίσια. Ας σημειώσουμε, επίσης, ότι ακόμα και ερευνητές που ανήκουν στο χώρο των επιστημών της εκπαίδευσης δεν αναγνωρίζουν αναγκαστικά τις επιστήμες της εκπαίδευσης ως γνωστικό πεδίο, δεν γίνονται ευθύς εξαρχής μέλη των θεσμών και των δικτύων τους και δημοσιεύουν στα επιστημονικά όργανα μόνο αν χρειαστεί.

οι επιστήμες της εκπαίδευσης συγκεντρώνουν πολλούς τομείς οι οποίοι καθιερώνονται και οι ίδιοι ως επιστημονικοί κλάδοι. Τρίτον, οι επιστήμες της εκπαίδευσης συνδέονται στενά με τις επαγγελματικές γνώσεις και τους επαγγελματικούς κλάδους, που έχουν ήδη συγκροτηθεί (πρώτο αίτιο-ελατήριο) και είναι πολυεπιστημονικού χαρακτήρα, και με αυτήν τη μορφή συνδιαλέγονται με τις περισσότερες κοινωνικές επιστήμες, αποτελώντας επιστημονικούς κλάδους που άλλοτε συμμετέχουν απλώς στη συγκρότηση του επιστημονικού κλάδου και άλλοτε αποτελούν συστατικό τμήμα του πεδίου (δεύτερο αίτιο-ελατήριο). Οι επιστήμες της εκπαίδευσης, οι οποίες καθορίζονται από πιεστικές κοινωνικές ανάγκες και τις οποίες εποφθαμιούν άλλες επιστήμες, τοποθετούνται κατά συνέπεια σε ένα χώρο όπου διαπλέκονται επιταγές επαγγελματικού και επιστημονικού χαρακτήρα.

ΟΙ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ: ΕΝΑ ΣΤΟΙΧΗΜΑ;

Η ανάπτυξη των επιστημών της εκπαίδευσης εξαρτάται από την ικανότητά τους να ανταποκρίνονται σε κοινωνικές, πολιτικές και διοικητικές, ακόμα και κοινωνικο-οικονομικές ανάγκες. Ωστόσο, η ικανότητά τους αυτή να καλύπτουν με τρόπο ικανοποιητικό τέτοιου είδους ανάγκες καθορίζεται από την ύπαρξη μιας ποιοτικής επιστημονικής έρευνας, η οποία δεν υπόκειται αποκλειστικά και μόνο σε εξωτερικές επιταγές για αποτελεσματικότητα. Αυτή η επιστημονική έρευνα μπορεί να υπάρξει και να γνωρίσει μια πλήρη ανάπτυξη μόνο εάν οι επιστήμες της εκπαίδευσης καθιερωθούν ως αυτόνομο γνωστικό πεδίο μέσα στο σύνολο των ανθρωπιστικών επιστημών και αναγνωριστούν ως τέτοιο από τους βασικούς συνομιλητές τους μέσα και έξω από την ακαδημαϊκή σφαίρα. Η συγκρότηση των επιστημών της εκπαί-

Όταν πρόκειται να επιλεγούν άτομα για το συγκεκριμένο πλαίσιο, το ακαδημαϊκό σώμα επιλέγει συνήθως, ανάμεσα σε ερευνητές που διαθέτουν τα ίδια προσόντα, εκείνους που προέρχονται από άλλους επιστημονικούς κλάδους παρά εκείνους που έχουν εκπαιδευτεί στις επιστήμες της εκπαίδευσης.

δευσης ως γνωστικού πεδίου δεν αποκλείει –αντιθέτως μάλιστα– την περίπτωση να αναπτυχθούν στους κόλπους τους τομείς οι οποίοι και οι ίδιοι συγκροτούνται ως επιμέρους επιστημονικοί κλάδοι, όπως επισημαίνει η Schubauer-Leoni όσον αφορά τη διδακτική.

Ενώ αναπτύσσονται εντελώς αυτόνομα με απόλυτη ανεξαρτησία, οι επιστημονικοί αυτοί κλάδοι μετέχουν ταυτόχρονα σε μια διαδικασία αμοιβαίων ανταλλαγών οι οποίες τους τροποποιούν επειδή ακριβώς εγκαθίστανται και συνυπάρχουν στο πλαίσιο των επιστημών της εκπαίδευσης. Αυτή η συγκεκριμένη κίνηση, η οποία περιγράφεται με την έννοια της «κυκλοφορίας» την οποία προτείνει ο Charlot, επιτρέπει στις επιστήμες της εκπαίδευσης να ξεπεράσουν το στάδιο της παράθεσης ανομοιογενών στοιχείων χωρίς εντούτοις να εμποδίζει τη σχετικά αυτόνομη ανάπτυξη των επιμέρους ερευνητικών πεδίων και τομέων. Θα μπορούσαμε, άραγε, να θεωρήσουμε τις επιστήμες της εκπαίδευσης ως ένα εργαστήριο από το οποίο μπορούν να προκύψουν νέες σχέσεις ανάμεσα στους διάφορους επιστημονικούς κλάδους των ανθρωπιστικών επιστημών και να αντιμετωπίσουμε το πεδίο αυτό ως ένα πρότυπο, όπως επισημαίνει η Schurmans, μέσα στο οποίο διαφαίνονται γενικότερες εξελίξεις;

Εμείς καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι οι επιστήμες της εκπαίδευσης, ακολουθώντας το παράδειγμα των άλλων επιστημών, μπορούν και πρέπει να συνεχίσουν να αναπτύσσονται ως αυτόνομος επιστημονικός κλάδος. Αυτή η διαδικασία είναι μακροχρόνια, επίπονη και, για πολλούς και διάφορους λόγους τους οποίους έχουμε αναφέρει, ενέχει δυσκολίες που χαρακτηρίζουν τις ίδιες τις επιστήμες της εκπαίδευσης. Η συγκεκριμένη προοπτική φαίνεται να είναι η οδός που πρέπει να ακολουθήσουμε σήμερα, εκτός εάν αγνοήσουμε την αξίωση του τομέα αυτού για επιστημονικότητα, αξίωση που αποτυπώνεται στην ίδια την ονομασία του. Η ανάλυση της σημερινής θεσμικής πραγματικότητας των επιστημών της εκπαίδευσης, στην Ευρώπη και στην Αμερική, μας οδηγεί, άλλωστε, προς αυτή την κατεύθυνση. Πράγματι, η τάση για θεσμοποίηση που έχει ξεκινήσει εδώ και σαράντα χρόνια περίπου εγγράφεται σε μια καινούργια δυναμική, η οποία επιτρέπει στο γνωστικό πεδίο να εδραιωθεί: ιδρύονται νέα κέντρα για την έρευνα και την εκπαίδευση, κάποια αλλάζουν μορφή, δημιουργούνται νέα εκπαιδευτικά προγράμματα σπουδών με αυξη-

μένες επιστημονικές απαιτήσεις, κυρίως προκειμένου να μπορέσουν να ανταποκριθούν στις ισχυρές κοινωνικές και πολιτικές ανάγκες που κινητοποιούν με μια νέα δυναμική το πεδίο. Η ώθηση προς την απόκτηση προσόντων, που ευνοεί για παράδειγμα τις βαθιές τομές στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σήμερα, συμβάλλει στο να αποκτήσει το πεδίο ένα δυναμισμό. Νέα αντικείμενα, νέοι τομείς και νέα ερευνητικά πεδία αναπτύσσονται, ενώ στον τομέα της μεθοδολογίας της έρευνας διαπιστώνεται μια καλύτερη τεχνική ικανότητα και μια μεγαλύτερη ακρίβεια. Σήμερα πυκνώνουν οι σχέσεις σε διεθνές επίπεδο, κυρίως χάρη στη διεύρυνση των δικτύων των ερευνητών στις επιστήμες της εκπαίδευσης και στον πολλαπλασιασμό των διεθνών ερευνητικών προγραμμάτων και των επιστημονικών μέσων⁸. Αυτές οι εξελίξεις προσφέρουν σήμερα στις επιστήμες της εκπαίδευσης την ευκαιρία να εξασφαλίσουν εν μέρει τη διαδοχή και την εξέλιξή τους, να διαδραματίσουν ένα ρόλο πραγματικού επιστημονικού συνομιλητή για άλλους επιστημονικούς κλάδους και αυτό επειδή επιβάλλεται σταδιακά η ανάγκη κοινωνικής και επιστημονικής παρουσίας των επιστημών της εκπαίδευσης. Τα παραπάνω αποτελούν βασικά στοιχεία της διαδικασίας συγκρότησης του επιστημονικού κλάδου.

Τα δρώντα υποκείμενα που κινητοποιούνται στο πεδίο θα προωθήσουν,

8. Η αγγλοσαξονική παράδοση η οποία, από τις απαρχές της, επηρέασε καθοριστικά την εξέλιξη των επιστημών της εκπαίδευσης (Deraeere, 1993) θα αποκτήσει πιθανόν μεγαλύτερη βαρύτητα σε αυτήν τη διαδικασία διεθνοποίησης δίνοντας ώθηση στην έρευνα στην ηπειρωτική Ευρώπη, με κίνδυνο, όμως, να χαθούν ουσιαστικά στοιχεία αυτής της επιστημονικής παράδοσης. Συστηματικές μελέτες –συγκριτικές και ιστορικές– των εννοιών και των βασικών μοντέλων των δύο παραδόσεων, όπως αυτές που πραγματοποιήσαν για παράδειγμα οι Gundem και Hormann (1998) για τους τομείς των curriculum versus διδακτική, θα έδιναν τη δυνατότητα ενός αμοιβαίου εμπλουτισμού ενισχύοντας ολόκληρο το πεδίο. Ας σημειώσουμε ότι τέτοιες μελέτες θα επέτρεπαν, επίσης, να δοκιμαστεί η ορθότητα της ανάλυσης του γνωστικού πεδίου η οποία παρουσιάζεται εδώ και να αξιολογηθεί η επίδραση της μιας παράδοσης επί της άλλης κατά την εξέλιξή τους. Στο θέμα αυτό θα είναι αφιερωμένο ένα επόμενο τεύχος του περιοδικού *Revue suisse des sciences de l'éducation* (Ελβετική επιθεώρηση των επιστημών της εκπαίδευσης).

επίσης, αυτήν τη συγκεκριμένη διαδικασία συγκρότησής του σε επιστημονικό κλάδο, σε συνάρτηση με τον τρόπο με τον οποίο διαχειρίζονται τις εντάσεις που απασχολούν το συγκεκριμένο πεδίο και τον τρόπο με τον οποίο τοποθετούνται σε σχέση με το γνωστικό πεδίο και τους βασικούς συνομιλητές τους. Η συγκρότηση του επιστημονικού κλάδου είναι πράγματι προϊόν συλλογικής δράσης, όπως τονίζει η Schurmans, δεδομένου ότι, πράγματι, κάθε επιστημονικός κλάδος είναι, επίσης, το αποτέλεσμα ενός ομαδικού σχεδίου που έχει λιγότερο ή περισσότερο συνειδητά επινοηθεί, λιγότερο ή περισσότερο ομαδικά κυοφορηθεί. Βέβαια, το ζήτημα της ταυτότητας ενός επιστημονικού κλάδου δεν μπορεί να αντιμετωπιστεί θεωρητικά· αντιμετωπίζεται με πρακτικό τρόπο μέσα από την καθημερινή ερευνητική προσπάθεια. Ωστόσο, μια ξεκάθαρη συνειδητοποίηση των διακυβευμάτων που αφορούν ευρύτερα τον καθένα μπορεί να καθοδηγήσει αυτή την πρακτική έρευνας, ώστε ο καθένας να έχει τη δυνατότητα να πάρει θέση εν γνώσει του και να βοηθήσει τις επιστήμες της εκπαίδευσης να αναλάβουν την πρόκληση. Σε αυτό επιθυμεί να συμβάλει το συγκεκριμένο συλλογικό σύγγραμμα, ο πρώτος τόμος της σειράς *Raisons Educatives* που εκδίδεται από το Τμήμα των επιστημών της εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου της Γενεύης.