

ΓΕΩΡΓΙΟΣ ΠΛΕΙΟΣ

**Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΕΙΚΟΝΑΣ
ΣΤΗΝ ΚΡΙΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ
ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ**

Ιωάννινα 2002

Γεώργιος Πλειός *

Ο ρόλος της εικόνας στην κρίση του σχολείου του κοινωνικού κράτους

Περίληψη

Το παρόν άρθρο εξετάζει, αξιοποιώντας τις υπάρχουσες έρευνες, γιατί στο κοινωνικό κράτος η εικόνα, και ειδικότερα η τηλεόραση, δεν επηρεάζει σημαντικά την οργάνωση και τη λειτουργία του σχολείου, ενώ αυτό συμβαίνει μετά την κρίση του κοινωνικού κράτους. Το βασικό επιχείρημα είναι ότι η εικόνα δεν εξαντλείται μόνο στις ειδικευμένες επικοινωνιακές της μορφές (τηλεόραση, κινηματογράφος, κομπιούτερ κ.λπ.) αλλά περιλαμβάνει και την απλή εικόνα, η οποία απαντάται κυρίως στην εμπορευματική παραγωγή, κυκλοφορία και κατανάλωση. Με τον τρόπο αυτό, ο λόγος της απλής εικόνας σε συνδυασμό με το λόγο της τεχνολογικής, αφ' ενός μεταβάλλουν τις κοινωνικές προσδοκίες για εκπαιδευτικό έργο, αφ' ετέρου επηρεάζουν το εσωτερικό της οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου. Ως αποτέλεσμα, όχι μόνο αυξάνονται οι ώρες επαφής των μαθητών με τα κείμενα τεχνολογικής εικόνας, αλλά επιπλέον ο λόγος της επηρεάζει, μέσω της σκέψης και συμπεριφοράς των μαθητών, την ίδια την οργάνωση και λειτουργία του σχολείου, όπως και το περιεχόμενο της εκπαιδευτικής γνώσης.

Λέξεις κλειδιά: Εκπαίδευση και ΜΜΕ, Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, Πολιτισμός της Εικόνας, Εκπαίδευση και Κοινωνικό Κράτος, Κρίση της Εκπαίδευσης, Κοινωνιολογία των ΜΜΕ.

Image's role in welfare state school crisis

Abstract

The relationship between television, as well as the civilization of image, and the contemporary school ("common school") constitutes the key problem that is analyzed in the present paper. The author examines two key points that are related with the impact of televisual communication on children's personality and on social organization: a) the knowledge and b) the learning of social roles by the students. In point of knowledge, although school remains the main institution for distribution of formal knowledge, it sustains pivotal modifications by the domination of television and the image in general, in public communication. Perhaps, the most important between these modifications is the substitution of knowledge by the opinion. This tendency exercises pressure on educational knowledge and thus can be explained many of changes, in the content of educational knowledge, that has taken place. Deducts the credit of authority from educators, as well as the power of centralized, rational organization of school. It contributes for "televisualization" of educational knowledge, as well of educational processes in general. Similar changes are taken place in socialization process. Learning and playing of social roles by students on one hand are losing their "socio-central" characteristics. On the other hand we can notice reduction of individualization among students. These changes are not related only with televisual communication, but are supported and reinforced by wider tendencies in economic and social relations. In any case can be considered as one of most important causes for delegitimation of "common school" as well of formal, rational knowledge.

Keywords: Education and mass media, sociology of education, civilization of image, education and welfare state, crisis in education, sociology of mass media.

* Επίκουρος Καθηγητής στο Τμήμα Επικοινωνίας και ΜΜΕ του Πανεπιστημίου Αθηνών.

Όπως είναι γνωστό, η επίδραση των ΜΜΕ στα παιδιά είναι μια παλιά θεματική, ίσως από τις πρώτες, τουλάχιστον στη μελέτη των ΜΜΕ και των επιδράσεών τους¹. Με την εμφάνιση κάθε νέου εικονιστικού μέσου επικοινωνίας, μεταξύ των πρώτων ερευνητικών προτεραιοτήτων, τίθεται προς διερεύνηση η επίδρασή τους στα παιδιά. Αυτό κατά πάσα πιθανότητα οφείλεται στους φόβους που προκαλεί κάθε αλλαγή, και η οποία είναι εντονότερη στην εκπαίδευση και σε σχέση με την εκπαίδευση, καθ' όσον η ύπαρξή της για μεγάλο χρονικό διάστημα και από διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις και πολιτικές, έχει συνδυασθεί με την αναπαραγωγή και τη σταθερότητα της κοινωνικής συγκρότησης. Τόσο παλαιότερα, όσο και στην περίοδο που διανύουμε, την αποκαλούμενη ύστερη νεωτερικότητα, η σχέση της εικόνας, και ιδιαίτερα της τηλεόρασης με την εκπαίδευση, δεν έχει διερευνηθεί διεξοδικά, τουλάχιστον τόσο όσο έχει διερευνηθεί η σχέση της τηλεόρασης με την πολιτική, τον πολιτισμό κ.ά. Είναι αλήθεια ότι έχει διερευνηθεί εκτεταμένα η επίδραση της τηλεόρασης στα παιδιά, δηλαδή στη διαδικασία και στο αποτέλεσμα διαμόρφωσης της προσωπικότητάς τους, ή άλλως στη γενικότερη διαδικασία κοινωνικοποίησής τους. Όχι όμως η όποια μεταβολή του σχολείου ως θεσμού και της σχολικής εκπαίδευσης υπό την επίδραση της εικόνας ή το αντίστροφο.

Ο στόχος μας στο παρόν άρθρο είναι να δείξουμε, πως αν ως προς το «κοινό σχολείο», η εικόνα και ιδιαίτερα η τηλεοπτική δεν ασκεί κάποια ιδιαίτερη δομική επίδραση, δεν συμβαίνει το ίδιο και στην ύστερη νεωτερικότητα (ή μετανεωτερικότητα κατ' άλλους). Κι αυτό επειδή, αφ' ενός το σχολείο υφίσταται εσωτερικές μεταβολές υπό την επίδραση της εικόνας, αφ' ετέρου, για τον ίδιο λόγο, μεταβάλλονται οι απαιτήσεις και οι προσδοκίες ως προς τις εκροές της εκπαίδευσης.

Το μεθοδολογικό πλαίσιο

Από κοινωνιολογική σκοπιά, ακόμα και στο σημειολογικό επίπεδο, η εικόνα δεν μπορεί να κατανοηθεί εκτός του κοινωνικού και πολιτισμικού πλαισίου στο οποίο μετέχει οργανικά, πολύ δε περισσότερο να ορισθεί εμπειρικά ή φαινομενολογικά². Πολλοί ερευνητές κατανοούν την εικόνα ως κείμε-

1. Πρβλ. Dominick J., *The Dynamics of Mass Communication* (New York: New York: McGraw Hill, 1990)..

2. Αυτό συμβαίνει επειδή, σύμφωνα με την ερμηνευτική παράδοση, ο τρόπος με τον οποίο κατανοούμε τα κείμενα μεταβάλλεται ιστορικά, καθώς οι άνθρωποι είναι εκείνοι που τα νη-

να των οπτικοακουστικών ΜΜΕ ή γενικότερα ως κείμενα, συγκροτημένα με αναλογικά σημεία και κώδικες, με ή χωρίς τη χρήση τεχνικών μέσων³. Εμείς, ακολουθώντας τη γραμμή ανάλυσης που διαμόρφωσε ο Piaget και σχετικά πιο πρόσφατα ο τον Arnheim⁴, δεχόμαστε πως η εικόνα είναι μια **μεταβαλλόμενη σύνθεση αναπαραστάσεων που είναι πιο αφηρημένες από αυτό που αναπαριστούν**. Έτσι, η εικόνα μπορεί να διακριθεί 1ον) στην απλή, που πραγματοποιείται με μη τεχνολογικά μέσα, όπως συμβαίνει λ.χ. στη σύνθεση των συμβολικών αξιών των σύγχρονων εμπορευμάτων (καταναλωτική ιδεολογία), και 2ο) στην τεχνολογική εικόνα, όπου η μεταβαλλόμενη σύνθεση επιτυγχάνεται με τεχνικά και τεχνολογικά μέσα (όπως στον κινηματογράφο,

ματοδοτούν - είτε ως παραγωγοί είτε ως παραλήπτες, ενώ σύμφωνα με την παράδοση των πολιτισμικών μελετών, τόσο η παραγωγή κειμένων (και τα μέσα που χρησιμοποιούνται γι' αυτό) όσο και η πρόσληψη-ερμηνεία τους εξαρτάται εξαιρετικά από το κοινωνικό και πολιτιστικό πλαίσιο του οποίου η διαμόρφωση έχει ιστορικό χαρακτήρα [πρβλ. Hall S. "Encoding/decoding", στο Hall S., Hobson D., Lowe A., Willis P. (επιμ.) *Culture, Media, Language* (London: Hutchinson, 1980).

3. - Jenks C. (επιμ.) *Visual Culture* (London: Routledge, 1995).

- Bryson N., Holly A.M., Moxey K. *Visual Theory* (London: Polity Press, 1991).

- Taylor L. (επιμ.) *Visualizing Theory* (London: Routledge, 1994).

- Evans J., Hall S. *Visual Culture* (London: Sage, 1999).

4. Ο Arnheim αναφέρει ότι: το image (ομοίωμα ή οπτικό - παραστατικό σημείο) μπορεί να χρησιμοποιηθεί με τρεις τρόπους: ως «σημείο» (sign), ως εικόνα (picture) ή ως σύμβολο (symbol). «Σημείο» είναι εκείνο το ομοίωμα το οποίο αναφέρεται σ' ένα περιεχόμενο (αναφερόμενο) χωρίς να απεικονίζει, χωρίς να αποδίδει οπτικά τα χαρακτηριστικά του τελευταίου (π.χ. ένα γράμμα του αλφαβήτου). Δεν υπάρχει οπτική ομοιότητα μεταξύ ομοιώματος και αναφερομένου. Εικόνα είναι το ομοίωμα (οπτικό - παραστατικό σημείο) που αποδίδει το αντικείμενο (αναφερόμενο) σ' ένα υψηλότερο επίπεδο αφαίρεσης απ' αυτό στο οποίο βρίσκεται το αντικείμενο (αναφερόμενο), όπως π.χ. η εικαστική εικόνα ενός βουνού ή η απόδοσή του με ένα τρίγωνο. Τέλος, σύμβολο είναι το οπτικό - παραστατικό σημείο που αποδίδει το αντικείμενο (αναφερόμενο) σ' ένα χαμηλότερο επίπεδο αφαίρεσης απ' αυτό στο οποίο βρίσκεται το αντικείμενο (αναφερόμενο), όπως π.χ. ένα τρίγωνο όταν μ' αυτό συμβολίζεται η ισότητα ή η εικόνα ενός ενδύματος όταν μ' αυτό συμβολίζεται η ευτυχία, η εθνικότητα κ.λπ.. Το οπτικό - παραστατικό σημείο είναι πιο συγκεκριμένο από το αναφερόμενο. Τα σύμβολα, κατά τον Arnheim, μπορούν να «προσδώσουν σάρκα και οστά στις ιδέες». Ο Arnheim θεωρεί πως οι εικόνες, τα «σημεία» (signs) και τα σύμβολα δεν είναι τρία διαφορετικά είδη ομοιώματος, αλλά τρεις διαφορετικές λειτουργίες του ομοιώματος, ανάλογα με τον τρόπο χρήσης του, ο οποίος δεν είναι εγγενής του ομοιώματος αλλά εξαρτάται και από τον αναγνώστη που το ερμηνεύει [πρβλ. Arnheim R. *Visual Thinking* (Berkeley: University of California Press, 1969), ch. 8, 12, 13].

στην τηλεόραση, το βίντεο κ.ο.κ.⁵). Κατανοώντας την εικόνα με τον τρόπο αυτό, υπάρχει μια άρρηκτη σχέση: α) ανάμεσα στην απλή και στην τεχνολογική εικόνα και β) ανάμεσα σ' αυτό που είναι η εικόνα ως σημείο και στο κοινωνικό και πολιτιστικό πλαίσιο από το οποίο και το οποίο διαμορφώνει⁶.

Μεγάλο μέρος της επιστημονικής κοινότητας, έχει διαιρεθεί σε δυο «στρατόπεδα» σχετικά με τις επιδράσεις της εικόνας, λ.χ. της τηλεόρασης, στα παιδιά. Το ένα υποστηρίζει ότι η τηλεόραση κάνει τα παιδιά υπέρβαρα, βίαια, ανεύθυνα, σκληρά, αγράμματα⁷, παρ' ότι όσοι υιοθετούν παρόμοια άποψη, δεν έρχονται από έναν ιδανικό κόσμο, αλλά αντιθέτως έχουν καταναλώσει και καταναλώνουν μεγάλες ποσότητες τηλεοπτικών προγραμμάτων, κινηματογραφικών ταινιών, ιστοσελίδων ή εμπορευμάτων συμβόλων, όπως άλλωστε και πολλοί που δεν έγιναν υπέρβαρα, βίαιοι, εγκληματίες, ανεύθυνοι και αγράμματοι.

Το άλλο στρατόπεδο αντιτείνει πως δεν ευθύνονται όλα τα προγράμματα εικόνας γι' αυτό, αλλά η «κακή» τηλεόραση, το «κακό» διαδίκτυο⁸, κ.ο.κ. ή πως τα προγράμματα εικόνας απλώς ενισχύουν προδιαθέσεις που έρχονται από αλλού ή τέλος, πως τα προγράμματα εικόνας, ακόμα και τα τηλεοπτικά αποτελούν πηγή χρήσιμων γνώσεων⁹. Εκείνοι που το αποδέχονται, δεν μπο-

5. Για εκτενέστερη ανάλυση της έννοιας «κινούμενη εικόνα» πρβλ.

- Πλειός Γ. *Ο λόγος της εικόνας. Ιδεολογία και πολιτική*, (Αθήνα: Παπαζήσης, 2001), σελ. 110-117.

- Πλειός Γ. "Η κινούμενη εικόνα ως πολιτισμικό σχήμα: Η δομική συγκρότηση της κινούμενης εικόνας", *Νέα Κοινωνιολογία*, τευχ. 19 (1994).

6. Η άρρηκτη σχέση κοινωνικού - πολιτιστικού πλαισίου και κειμένων κατέχει κεντρική θέση στις σύγχρονες αναλύσεις Λόγου [(πρβλ. Fairclough N. *Media Discourse* (London: Edward Arnold, 1995), όπως άλλωστε και στις αναλύσεις των εκπροσώπων των Πολιτισμικών Μελετών [πρβλ. . Fiske J. *Television Culture* (London: Routledge, 1987) και Hall S. "Encoding/decoding", στο Hall S., Hobson D., Lowe A., Willis P. (επιμ.) *Culture, Media, Language* (London: Hutchinson, 1980)].

7. - Winn M. *The Plug-in Drug/Television, Children and the Family* (New York: Viking Press, 1985).

- Howard S. "Unbalanced minds?" στο έργο της ίδιας (Επιμ.) *Wired-Up: Young People and the Electronic Media* (London: UCL Press, 1998), σελ. 57.

8. Gardner H. *Art, Mind and Brain: A Cognitive Approach to Creativity* (New York: Basic Books, 1982).

9. Σύμφωνα με τους εκπροσώπους της "Αναστοχαστικής Κοινωνιολογίας", τα ΜΜΕ είναι πηγή (μη τοπικής) γνώσης και μια από τις τέσσερις πηγές συγκρότησης του εαυτού στην ύστερη νεωτερικότητα [πρβλ. Giddens A. *Modernity and Self-Identity* (London: Polity Press, 1991, σελ. 82). Παρόμοιες θέσεις - σε σχέση με την εκπαίδευση- υιοθετούν και άλλοι ερευνητές [πρβλ. Dorr A. "Television" στο Alkin M. C. (επιμ.), *Encyclopedia of Educational Research (6th Edition)* (New

ρούν να παρακάμψουν εύκολα τα ευρήματα ερευνών που δείχνουν το αντίθετο (όπως λ.χ. της Cultivation Analysis¹⁰). Οι ίδιοι δεν μορφώθηκαν στα τηλεοπτικά έδρανα, δεν μυήθηκαν σε κάποια μορφή τέχνης από την οθόνη, ούτε βρήκαν θέση εργασίας χάριν της τηλεοπτικής τους παιδείας.

Αν η «εικόνα» για την επίδραση της εικόνας στα παιδιά είναι αντιφατική, αυτό κατά τη γνώμη μας, όπως και κατά τη γνώμη άλλων¹¹, οφείλεται στο γεγονός ότι τα παιδιά ούτε «μοναχικοί επιστήμονες» είναι (Piaget), ούτε το εξομικευμένο πρόσωπο μιας ολιστικής κοινωνίας. Κάθε μορφή της εικόνας, όπως λ.χ. η τηλεόραση επηρεάζει (όπως και επηρεάζεται από) τα παιδιά σε σχέση με την παρουσία τους σε άλλους κοινωνικούς θεσμούς, των οποίων η συγκρότηση είναι ιστορική και κοινωνικο-πολιτισμικά θεμελιωμένη, όπως και σε σχέση με το πώς κατανοούν κάθε γνώση σε συνάρτηση με τα βιώματα και τη νοοτροπία τους.

Το σχολείο κατέχει σημαίνουσα θέση όχι μόνο για τους ήδη γνωστούς λόγους τους οποίους διαπραγματεύονται οι θεωρίες κοινωνικοποίησης ή η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Αλλά και επειδή στις θεωρητικές αναλύσεις¹², στην έρευνα, και στις πολιτικές στρατηγικές (λ.χ. της Ε.Ε. ή της UNESCO¹³), αναδεικνύεται σε κομβικό παράγοντα για την οικονομική ανάπτυξη και τη

York: Macmillan, 1992) σελ. 1397-1400 & Seels B., Berry L. H., Horn L.J. "Research on learning from Television", στο έργο του Jonassen (επιμ.) *Handbook of Research for Educational Communications and Technology* (New York: Macmillan, 1996) & Simatos, A. *Children and media: learning from television* (Manutius Press, 1992).

10. - Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M., and Signorielli, N. (1994). "Growing up with Television: The cultivation perspective." In J. Bryant and D. Zillman (Επιμ.), *"Media effects"* (NJ Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1994), σελ. 17-41.

- Morgan, M. "International cultivation analysis." In N. Signorielli and M. Morgan (Επιμ.), *Cultivation analysis: New directions in media effects research*, (Newbury Park: Sage, 1990), σελ. 225-247.

11. Στην άποψη αυτή συγκλίνουν πολλοί εκπρόσωποι των Πολιτισμικών Μελετών, του Λειτουργισμού αλλά και του Κονστρουκτιβισμού.

12. Όπως στη αναλύσεις εκπροσώπων της θεωρίας του "ανθρώπινου κεφαλαίου" [πρβλ. Becker G.S. *Human Capital*, (Princeton: Princeton University Press, 1975).

13. - Commission of the European Communities "Skill Shortages: A Growing Problem in the Community?" in *Employment in Europe*, Luxemburg Office of Official Publications of the European Communities, 1991.

- Ευρωπαϊκή Επιτροπή, *Λευκή Βίβλος για την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση*, (1995). Στην ηλεκτρονική διεύθυνση <http://europa.eu.int/en/comm/dg22/lb-en.wpd>.

- Στην έκδοση της UNESCO *Εκπαίδευση: Ο θησαυρός που κρύβει μέσα της* (Αθήνα: Gutenberg, 1999) αναφέρεται ρητά ότι τα εκπαιδευτικά συστήματα είναι απαραίτητο να ανταποκριθούν στην εκπαίδευση για λόγους παραγωγικότητας (σελ. 101-102, 184-185, 195).

μείωση της ανεργίας σε συλλογικό αλλά και ατομικό επίπεδο. Υπό αυτή την οπτική, το ευρύτερο ερώτημα δεν είναι αν τα παιδιά μαθαίνουν από την τηλεόραση ή αν η τηλεθέαση τα εμποδίζει να εσωτερικεύουν την εκπαιδευτική γνώση. Αλλά, πως η κεντρική θέση της εικόνας (τόσο της τεχνολογικής όσο και απλής) στη δημόσια επικοινωνία, μεταβάλλει λιγότερο ή περισσότερο το σχολείο και πιο συγκεκριμένα το “κοινό σχολείο”¹⁴, ή άλλως το εκπαιδευτικό ισοδύναμο του κοινωνικού κράτους, που λιγότερο ή περισσότερο καθίσταται παρελθόν.

Εικόνα και σχολείο στο κοινωνικό κράτος

Όσο το κοινό σχολείο αυτό είναι κραταιό (περίπου μέχρι τη δεκαετία του '70 ή του '80 -ανάλογα με τη χώρα εκείνη στην οποία αναφερόμαστε), καθώς και το κοινωνικό περιβάλλον με το οποίο συνδέεται δομικά, δεν προκύπτει ότι η τηλεοπτική, κινηματογραφική κ.λπ. εμπειρία των μαθητών, των εκπαιδευτικών ή άλλων ομάδων επηρεάζει αποδομητικά τη σχέση τους με τη γνώση και τις κοινωνικές τους συμπεριφορές μέσα στο σχολείο, ούτε μεταβάλλει τη λειτουργία του σχολείου. Από πού προκύπτει αυτό?

1. Μακροχρόνιες μετρήσεις της παιδικής τηλεθέασης, δείχνουν ότι κατά την εισαγωγή των παιδιών στη βασική εκπαίδευση και μέχρι την αποφοίτησή τους από τη μέση, το ύψος της μαθητικής τηλεθέασης βαίνει μειούμενο¹⁵ (Πίνακας 1).

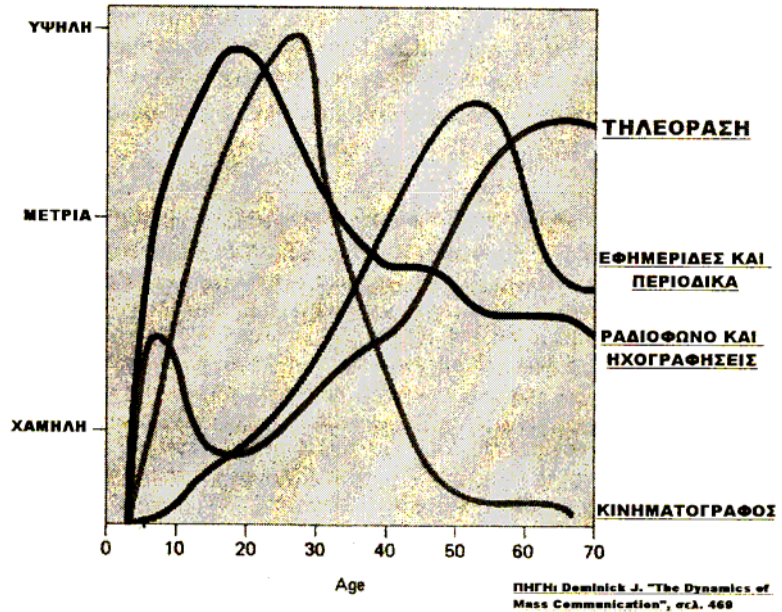
Παράλληλα, οι μαθητές είναι εκείνη η ηλικιακή-κοινωνική ομάδα με τον σταθερά χαμηλότερο ατομικό όγκο τηλεθέασης, σύμφωνα με τις μετρήσεις

14. Το “κοινό σχολείο” είναι εκείνο το σχολείο, το οποίο λειτουργεί αυτόνομα και αναπαράγει έμμεσα την ταξική δομή, στο οποίο η φοίτηση είναι υποχρεωτική για τα παιδιά όλων των κοινωνικών τάξεων και υποπολιτισμικών ομάδων, χρηματοδοτείται από εθνικούς ή κοινωνικούς πόρους, επιτελεί πρωτίστως πολιτιστικές λειτουργίες (“κοινωνικοποίηση”), καθώς δημιουργεί, διαδίδει στις νέες γενιές και αναπαράγει έναν κοινό (κατ’ εξοχήν εθνικό) πολιτισμό, μέσω του οποίου διασφαλίζεται η συμβολή της εκπαίδευσης στην οικονομική ανάπτυξη (κυρίως μέσω της παραγωγικής πειθαρχίας) σε ένα καθεστώς μαζικής παραγωγής και μαζικής κατανάλωσης, στην κοινωνική συναίνεση και συνέχεια και στην πολιτική σταθερότητα [Για περισσότερα πρβλ. Πλειός Γ. “Η κρίση της εκπαίδευσης στον ώριμο καπιταλισμό”, *Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών* No 19 (1996)].

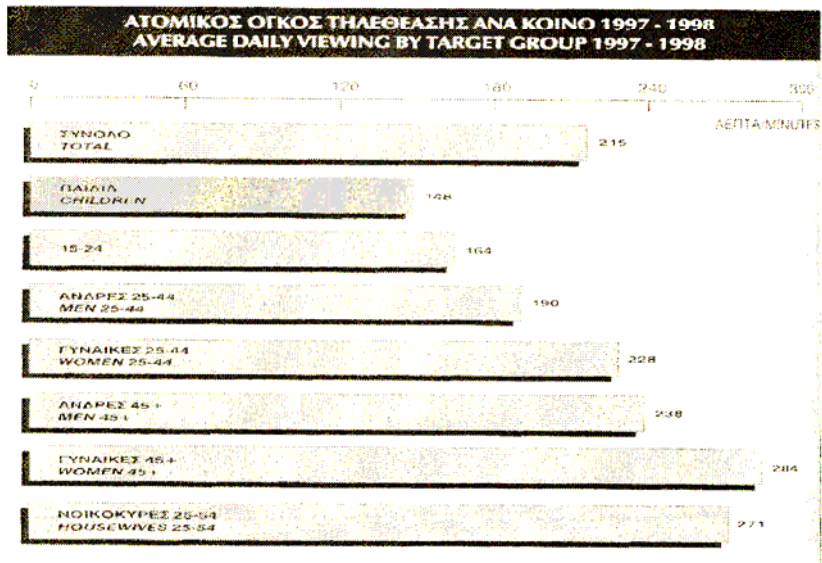
15. Dominick J. *The Dynamics of Mass Communication* (New York: McGraw Hill, 1990), σελ. 469.

ΠΙΝΑΚΑΣ 1

ΧΡΗΣΗ ΤΩΝ ΜΕΣΩΝ ΚΑΤΑ ΗΛΙΚΙΑ



ΠΙΝΑΚΑΣ 2



Πηγή: AGB Hellas TV Yearbook 1997-1998.

της AGB (Πίνακας 2).

Σε κάθε περίπτωση, η τηλεθέαση των μαθητών δεν είχε τις μεγάλες διαστάσεις που πολλοί νόμιζαν, όπως διαφάνηκε και από έρευνα του ΕΚΚΕ κατά τη δεκαετία του '80¹⁶. Συνεπώς, από ποσοτική άποψη, είναι μικρότερη η επιρροή της τηλεθέασης, απ' ότι άλλες δραστηριότητες, όπως λ.χ. οι εκπαιδευτικές. Εδώ πρέπει να παρατηρήσουμε κάτι σημαντικό. Φαίνεται πως η τηλεθέαση και γενικότερα η εικόνα εκτοπίζει άλλες δραστηριότητες (όπως εύστοχα θεώρησε η Winn¹⁷ ως τη σημαντικότερη επίπτωση της τηλεόρασης στα παιδιά και επιβεβαιώθηκε εμπειρικά από την Williams¹⁸) όχι πάντα, αλλά όταν αυτές δεν είναι κατά κάποιο τρόπο υποχρεωτικές, όταν διαμεσολαβούνται από την ελευθερία επιλογής. Κατά συνέπεια, στο βαθμό που οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες διαμεσολαβούνται από την επιλογή (όπως συμβαίνει όλο και πιο πολύ στα σημερινά σχολεία) εκεί, ποσοτικά τουλάχιστον, η τηλεθέαση και γενικά η ενασχόληση με την εικόνα μπορεί να εκτοπίζει άλλες δραστηριότητες.

2. Η τηλεθέαση των μαθητών, αλλά και των εκπαιδευτικών, όπως και των περισσότερων αποδεκτών, κατά κανόνα είναι ομαδική στα πλαίσια της οικογένειας. Η εμφάνιση του δεύτερου δέκτη, κυρίως για χρήση από τα παιδιά, αυξάνεται προς τα τέλη της δεκαετίας του '80¹⁹. Ο ρόλος της οικογένειας ήταν ισχυρός τόσο στη διαμόρφωση του καθημερινού τηλεοπτικού ρεπερτορίου όσο και στην τελική επίδραση των περιεχομένων²⁰, αλλά και σύμφωνα με τον Wilson και στη διαμόρφωση της ίδιας της τηλεοπτικής παραγωγής²¹. Φαίνεται λοιπόν, ότι γενικότερα, η οικογένεια είναι ισχυρότερη από την τηλεθέαση, ακόμα και από την υπέρμετρη τηλεθέαση (heavy viewing), σε ότι αφορά τις οι-

16. Πιο συγκεκριμένα, βρέθηκε ότι η πλειοψηφία των παιδιών μαθητικής ηλικίας σε όλη τη χώρα (με μικρές αυξομειώσεις ανά περιοχή) δεν παρακολουθεί περισσότερο από δυο ώρες την ημέρα. [πρβλ. Γαρδίκη Ο., Μουρίκη Α., Μυριζάκης Γ., Παραδέλλης Θ., Τεπέρογλου Α. *Νέοι: Διάθεση χρόνου - Διαπροσωπικές σχέσεις* (Αθήνα: ΕΚΚΕ, 1999), τόμοι Α & Β]. Οφείλουμε όμως να σημειώσουμε, ότι πέρα από τους παράγοντες που διερευνούμε σ' αυτό το άρθρο, και οι οποίοι συμβάλλουν στα χαμηλά ποσοστά μαθητικής τηλεθέασης, το ίδιο το τηλεοπτικό πεδίο ήταν τότε περιορισμένο ποσοτικά.

17. Winn όπ.π.

18. Williams T. MacBeth "The Impact of Television: A Natural Experiment in Three Communities" http://www.world.std.com/~jlr/comment/tv_impact.htm

19. Barwise P., Ehrenberg A. *Television and its Audience* (London: Sage, 1994), σελ. 77-78.

20. Silverstone R. *Television and Everyday Life* (London: Routledge, 1994).

21. Wilson T. *Watching Television* (London: Polity Press, 1993), σελ. 13-33.

κογενειακές αξίες, όπως φάνηκε και από πρόσφατη έρευνα του Ζαχαρόπουλου²². Η οικογενειακή τηλεθέαση δεν επηρεάζει μόνο τον τρόπο που οι μαθητές βλέπουν την τηλεοπτική ή άλλη εικόνα, αλλά και το ποια περιεχόμενα βλέπουν.

Όλ' αυτά συνεπάγονται, ότι η όποια ερμηνεία, διαπραγμάτευση και χρήση των τηλεοπτικών περιεχομένων και η συναφής γνωστική ανάπτυξη των παιδιών, στο πλαίσιο της οικογενειακής τάξης του λόγου (Fairclough²³), είναι εξαιρετικά σημαντική, όπως φαίνεται όχι μόνο από τη θεωρία και έρευνα²⁴, αλλά και από τις πρακτικές των φορέων για την προστασία των παιδιών από την τηλεόραση²⁵.

Όμως, από τη σκοπιά που διαπραγματευόμαστε το ζήτημα, είναι εξίσου σημαντικό ότι η δομή των σχέσεων και η οργάνωση της ζωής στην οικογένεια, συνδέεται με διάφορους τρόπους με την κοινωνική οργάνωση και τις ποικίλες όψεις της κοινωνικής, οικονομικής κ.λπ. πολιτικής, σύμφωνα και με τον Espin-Andersen²⁶. Για τον ευρύτερο αυτό λόγο, τόσο η οργάνωση των άλλων καταναλωτικών δραστηριοτήτων όσο και η διαπραγμάτευση, κατανόηση, των τηλεοπτικών κειμένων εκ μέρους των παιδιών, όπως και συναφής η γνωστική τους εξέλιξη ως κοινωνική διαδικασία (ή με ψυχολογικούς όρους scaffolding) σε σχέση με την εικόνα, υπακούουν σε ένα μοντέλο κοινωνιο-κεντρικό, ηθικό, πολιτικό, προσανατολισμένο προς την πρόοδο και τα επιτεύγματα. Γι' αυτό δεν είναι καθόλου συμπτωματικό ότι η Brown στις έρευνές της διαπίστωσε πως μεταξύ των παιδιών μαθητικής ηλικίας, κυριαρχεί εκείνη η στρατηγική ανάγνωσης των τηλεοπτικών κειμένων, την οποία χαρακτηρίζει ως "ρεαλιστική"²⁷. Σ' αυτήν, ο αποδέκτης ενδιαφέρεται για τη σχέση αντι-

22. Zaharopoulos Th. "Traditional family relationships and Television Viewing in Greece", TBS, No 6, Spring/Summer 2001.

23. Fairclough N. *Media Discourse* όπ.π. 55-57.

24. - S. Howard όπ.π.

- Schrag R. *Taming the Wild Tube: A Family's Guide to Television and Video* (Chapel Hill: University of Carolina Press), 1990.

25. Επισημαίνουμε ότι κινήματα, σύλλογοι, φορείς κ.λπ. οι οποίοι δραστηριοποιούνται για την προστασία των παιδιών από την τηλεόραση, απευθύνονται αποκλειστικά σχεδόν στους γονείς, όχι μόνο για τον χειρισμό της τηλεοπτικής συσκευής σε σχέση με τα παιδιά, αλλά και για το χειρισμό και τη διαπραγμάτευση των τηλεοπτικών περιεχομένων. Έτσι προτρέπουν τους γονείς να βοηθούν τα παιδιά τους να οργανώνουν και προγραμματίζουν την τηλεθέαση, να συζητούν μαζί τους τα περιεχόμενα κ.ο.κ.

26. Esping-Andersen G. *The Three Worlds of Welfare Capitalism* (London: Polity Press, 1990).

27. Brown M. E. "Desperately Seeking Strategies: Reading in the Postmodern" στο Grodin D, Lindlof Th. R. *Constructing the Self in a Mediated World* (London: Sage, 1996), 60-64.

στοιχίας/αναντιστοιχίας ανάμεσα στην εικόνα και την πραγματικότητα ή τα βιώματά του, που υποτίθεται ότι αυτή περιγράφει. Πολλές έρευνες που αποδεικνύουν ότι η τηλεοπτική εικόνα δεν είναι τόσο αρνητική για την ανάπτυξη των παιδιών, εστιάζουν στο γεγονός ότι τελικά αυτά, με την παρέμβαση της οικογένειας, του σχολείου κ.λπ. (scaffolding) κατορθώνουν να γνωρίσουν την πραγματικότητα και να τη συναρτήσουν με τις εικόνες της²⁸.

3. Όπως δείχνουν οι σχετικές έρευνες στη “Θεωρία της εκπαίδευσης στα ΜΜΕ”, και στη μελέτη των επιδράσεων, μέχρι τη δεκαετία του '70, η τηλεοπτική εμπειρία των μαθητών δεν υπεισέρχεται στο φανερό και στο άτυπο Α.Π.²⁹ Αρχικά στο επίπεδο του φανερού Α.Π. τα ΜΜΕ είτε αγνοούνται, είτε απορρίπτονται, είτε, στην καλλίτερη περίπτωση χρησιμοποιούνται απλά ως εποπτικά μέσα ή ως σχολική τηλεόραση (ITV). Σε εκπαιδευτικές μονάδες που χαρακτηρίζονται ακόμα από το πρότυπο του κοινού σχολείου, όπως έδειξε σχετικά πρόσφατη έρευνα των Κανάκη και Βάμβουκα, η άποψη αυτή είναι αρκετά διαδεδομένη, ιδιαίτερα μεταξύ των εκπαιδευτικών³⁰. Από την άλλη πλευρά, στο επίπεδο του άτυπου Α.Π. υπήρχε εχθρότητα και απόρριψη της τηλεοπτικής κουλτούρας. Η Hobbs λ.χ. καταγράφει ότι οι εκπαιδευτικοί στις δεκαετίες του '50 και του '60 θεωρούσαν την τηλεόραση ως τη νέμεσή τους³¹.

4. Δεν φαίνεται ότι η τηλεθέαση ή η κατανάλωση άλλων μορφών τεχνολογικής εικόνας επηρεάζει σημαντικά από μόνη της, επιμέρους πτυχές της εκπαίδευσης, όπως οι επιδόσεις στα μαθήματα. Πέρα από την γνωστή ανάλυση των Hodge και Tripp³², η Williams είχε παλαιότερα διαπιστώσει στον Καναδά, ότι σε μια αρχική φάση ανάπτυξης της τηλεόρασης, η τηλεθέαση δεν επη-

28. Howard S. “Unbalanced minds?”. στο έργο της ίδιας (Επιμ.) *Wired-Up: Young People and the Electronic Media* (London: UCL Press, 1998).

29. - Hodge R., Tripp D. *Children and Television* (London: Polity Press, 1986), σελ. 166-187.

- Kubey R. (Επιμ.) *Media Literacy in the Information Age* (New York: Transaction Press, 1996).

30. Βάμβουκας Μ., Κανάκης Ι., “Στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στα Ο-Α μέσα διδασκαλίας και μάθησης”, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, No 25, 1997

31. Hobbs R. “Literacy in the Information Age”, στο έργο των Flood J., Lapp D., Heath S.B. (επιμ.) *Handbook of Research and Teaching Literacy through the Communicative and Visual Arts* (New York: Macmillan, 1998), σελ. 7.

32. Οι Hodge και Tripp κάνοντας δευτερογενή ανάλυση των στοιχείων της έρευνας των Morgan και Gross [πρβλ. Morgan M., Gross L. “Television Viewing, I.Q. and Academic Achievement”, *Journal of Broadcasting* 24 (2), 1980, 117-113] διαπιστώνουν ότι η ευφυΐα, παίζει σημαντικό ρόλο για τις κακές επιδόσεις των μαθητών -υπερβολικών τηλεθεατών που κατέγραψαν οι ερευνητές, και το οποίο δεν το έλαβαν υπ' όψη τους [πρβλ. Hodge & Tripp, όπ.π. σελ. 163-164].

ρεάζει τις επιδόσεις των παιδιών, με εξαίρεση τους υπερβολικούς τηλεθεατές και τα παιδιά από τα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα³³. Όμως και στην Ελλάδα, η Κουτσοβάνου βρήκε ότι η τηλεθέαση δεν επηρεάζει τη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών στην προσχολική ηλικία³⁴.

Αυτό όμως που διαφαίνεται στις προαναφερθείσες αλλά και σε άλλες έρευνες, είναι ότι η τηλεθέαση επηρεάζει τις επιδόσεις κυρίως εκείνων των ατόμων και ομάδων που είναι απομακρυσμένες από την εγγράμματη κουλτούρα³⁵. Όπως διαπίστωσε λ.χ. η Κορωναίου, τα παιδιά των οποίων οι γονείς έχουν **πανεπιστημιακό δίπλωμα** στην Ελλάδα και αφιερώνουν πάνω από 3 ώρες την ημέρα στην τηλεόραση ανέρχεται μόνο στο 26%. Θεωρούμε ότι ο βαθμός εγγύτητας με την εγγράμματη κουλτούρα, εξηγεί το ρόλο του Ι.Ο. στη σχέση τηλεόρασης και σχολικών επιδόσεων, όπως και το ότι η τηλεθέαση επηρεάζει περισσότερο τα παιδιά των χαμηλότερων κοινωνικών στρωμάτων, για τα οποία η εικόνα (όχι μόνο η τεχνολογική, όσο κυρίως η απλή) παίζει εξ αντικειμένου ένα ρόλο κοινωνικής ανόδου και ενσωμάτωσης, όπως προκύπτει σε αρκετές μελέτες για τον θεμελιώδη κοινωνικό ρόλο των ΜΜΕ³⁶.

5. Όπως προκύπτει από την επεξεργασία των Α.Π. στις Δυτικές χώρες, λ.χ. του Φλουρή³⁷, αυτά είτε δεν συνδέονται με την αγορά εργασίας, είτε είναι φορμαλιστικά και με ανθρωπιστική κατεύθυνση, είτε συνδέονται με μια αγορά εργασίας στην οποία οι επιχειρήσεις είναι οργανωμένες με το φορντικό μοντέλο. Κάτι, που περιθωριοποιεί τις προσδοκίες ή τις δυνατότητες επίδρασης της εικονικής κουλτούρας στο σχολείο, τόσο στον κύκλο των εκπαιδευτικών και της ευρύτερης κοινότητας όσο και στους τους μαθητές. Το πνεύμα αυτό επηρεάζει την κατανόηση και αξιοποίηση της εικόνας. Έτσι λ.χ. η χρήση της τηλεόραση στην εκπαίδευση παίρνει τη μορφή της εκπαιδευτικής ή της σχολικής (ITV) τηλεόρασης.

33. Williams T. MacBeth όπ. π. "The Impact of Television: A Natural Experiment in Three Communities" http://www.world.std.com/~jlr/comment/tv_impact.htm

34. Κουτσοβάνου Ε. *Η γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού προσχολικής ηλικίας και η τηλεόραση* (Αθήνα: Οδυσσέας, 1991).

35. Κορωναίου Α. *Νέοι και ΜΜΕ*, (Αθήνα: Οδυσσέας, 1992), σελ. 128.

36. - Arendt H. "Κοινωνία και κουλτούρα" στο Kraus, Adorno κ.ά. *Η κουλτούρα των μέσων* (Αθήνα: Αλεξάνδρεια, 1991).

- Μορέν Ε. "Το πνεύμα των καιρών" στο Adorno, Kraus κ.ά. *Η κουλτούρα των μέσων* (Αθήνα: Αλεξάνδρεια, 1992).

37. Φλουρή Γ. *Αναλυτικά Προγράμματα. Για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση*, (Αθήνα: Γρηγόρης, 1997, πέμπτη έκδοση), σελ. 186-188, 213-215, 218-221.

Συμπερασματικά λοιπόν, επίδραση της τηλεόρασης και της εικόνας γενικότερα στο σχολείο δεν είναι άμεση κατά την περίοδο που είναι ισχυρό το “κοινό σχολείο”, εξαιτίας του χαρακτήρα που έχει η γνωστική ανάπτυξη (scaffolding) ως κοινωνικά οργανωμένη διαδικασία στο κοινωνικό κράτος.

Ο λόγος της εικόνας και οι βαθμιαίες μεταβολές του “κοινού σχολείου”

Παρ’ όλ’ αυτά όμως, η τηλεόραση όπως και οι άλλες μορφές της τεχνολογικής και της απλής εικόνας παγιώνουν και διευρύνουν στον τρόπο σκέψης και συμπεριφοράς βασικές δομικές ιδιότητες της εικόνας. Τέτοιες είναι: ο ερμηνευτικός ρεαλισμός, η προσωποποίηση των πληροφοριών για τον κόσμο που μας περιβάλλει, η συμβολοποίηση των αγαθών και προπάντων των διαφόρων κειμένων, η προδιάθεση για εκ του μακρόθεν προσέγγιση των γεγονότων, χωρίς ταύτιση και τέλος η υποδοχή και η ερμηνεία των πληροφοριών και των γνώσεων σε ομοιογενή κοινωνικά περιβάλλοντα όπου η γνώση προσεγγίζεται με καταναλωτικά και αισθητικά κριτήρια, κατά το πρότυπο της πρόσληψης της τηλεοπτικής εικόνας³⁸.

Ο ερμηνευτικός ρεαλισμός συνεπάγεται ότι ουσιαδώς γνώρισμα της γνώσης καθίσταται η ερμηνεία, η οποία δεν διαχωρίζεται από την πληροφορία, αντίθετα απ’ ότι συμβαίνει σε μια ρεαλιστική προσέγγιση, που χαρακτηρίζει για μεγάλο χρονικό διάστημα τόσο την εκπαιδευτική όσο και την τηλεοπτική γνώση. Το αποτέλεσμα είναι η σταδιακή μετατροπή της γνώσης σε γνώμη για την πραγματικότητα³⁹.

Ενδείξεις γι’ αυτό μας έχουμε στις έρευνες εκπροσώπων των πολιτισμικών μελετών όπως οι Hall⁴⁰, Fiske⁴¹, Morley αλλά και άλλων όπως οι Hodge

38. Για το ζήτημα αυτό πρβλ. Πλειός Γ. *Ο Λόγος της εικόνας. ιδεολογία και πολιτική*. (Αθήνα: Παπαζήσης, 2001), 4ο κεφ.

39. Είναι ενδεικτικό, ότι σε πρόσφατη τηλεοπτική εκπομπή του τηλεοπτικού διαύλου *Star*, και ενώ ο πρόεδρος της ένωσης νοσοκομειακών γιατρών επιχειρούσε να εξηγήσει με επιστημονικούς όρους γιατί δεν ήταν δυνατό να έχει υποβληθεί ο Σ. Ξηρός σε αγωγή με παραισθησιογόνες ουσίες, ο δημοσιογράφος επέμενε, να εκφράζει ο εν λόγω γιατρός μόνο τη γνώμη του και όχι την επιστημονική του γνώση! Ανάλογα έχουν παρατηρηθεί πολύ συχνά και άλλες περιπτώσεις, όπως λ.χ. στις τηλεοπτικές συζητήσεις αναφορικά με τους σεισμούς και την πρόβλεψή τους.

40. Hall S. “Encoding/decoding” όπ.π.

41. Οι Hodge και Tripp ερευνώντας την πρόσληψη από τους μαθητές του σήριαλ (*Prisoner*), με θέμα έναν “ολοκληρωτικού” (κατά Goffman) τύπου θεσμό όπως το σχολείο, διαπίστωσαν ότι επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές αντιλαμβάνονται το σχολείο και επηρεάζει τη συμπεριφορά τους ως προς το σχολείο (πρβλ. Hodge R., Tripp D. όπ.π.), επί τη βάση και των προσωπικών τους βιωμάτων.

& Tipp. Η διάθλαση της επιστημονικής γνώσης από την αξιολογική ερμηνεία, ή κατ' άλλους η ψευδοεπιστήμη, αποτελεί, σύμφωνα με ορισμένους ερευνητές, βασικό γνώρισμα των σύγχρονων ταινιών και τηλεοπτικών εκπομπών που διαπραγματεύονται επιστημονικά ζητήματα, όπως λ.χ. το *X Files*⁴².

Ένα ακόμα στοιχείο που υποστηρίζει τη γενική μας διαπίστωση, είναι η διεύρυνση της εμπορευματικής πολιτιστικής κατανάλωσης (στην οποία η σύγχυση ρεαλισμού και αυθαιρεσίας είναι πρωτογενής και ιδιαίτερα έντονη) των μαθητών, αλλά και των δασκάλων. Σε έρευνα του ΕΚΚΕ κατά το 1983, διαπιστώθηκε ότι το 67,5% των νέων στην Αθήνα, 15-24, θα διέθεταν τα χρήματά τους σε αγαθά με υψηλή συμβολική αξία (απλή εικόνα)⁴³. Παραπλήσια, αν και ελαφρώς μικρότερα, είναι τα ποσοστά και στην υπόλοιπη χώρα⁴⁴.

Είναι ακόμα σημαντικό, ότι σε έρευνα των Βάμβουκα και Κανάκης, διαπιστώθηκε ότι οι μελλοντικοί δάσκαλοι (φοιτητές ΠΤΔΕ) διαμορφώνουν τις απόψεις τους για το χαρακτήρα και των πολιτισμό των άλλων ευρωπαίων, από την τηλεόραση, και η γνώμη αυτή συνίσταται στα γνωστά κλισέ και ιδεολογήματα (Οι γερμανοί είναι εργατικοί και εθνικιστές, οι γάλλοι μπον βιβέρ και δημοκράτες, οι βρετανοί ψυχροί, ακριβείς και ευγενικοί κ.λπ.)⁴⁵.

Το πλέον χαρακτηριστικό όμως είναι, όπως προέκυψε από έρευνα του Εθνικού Κέντρου Βιβλίου, ότι αν και οι νέοι 15-24 χρησιμοποιούν την τηλεόραση και το διαδίκτυο κυρίως για πληροφόρηση, εντούτοις οι ασθενείς αναγνώστες αγγίζουν το 42,5%, ενώ οι μέτριοι - συστηματικοί αναγνώστες φτάνουν στο 18, 8%⁴⁶.

Όμως, και όσα διαδραματίζονται στην αξιολόγηση της εκπαιδευτικής γνώσης από τους μαθητές, δεν φαίνεται να είναι άσχετα με αυτό. Σε πρόσφατη έρευνα, ο Κουλαϊδής έδειξε ότι είναι σημαντικός ο αριθμός των μαθητών που αμφιβάλουν για το αληθές των Θρησκευτικών και της Ιστορίας, σε αντι-

42. Hess D. *Science in the New Age: The Paranormal, its Defenders and Debunkers, and American Culture* (Madison Wisconsin: University of Wisconsin Press, 1993).

43. Γαρδίκη Ο., Κελεπήρης Χ. κ.ά. (επιμ.) *Νέοι: Διάθεση χρόνου-Διαπροσωπικές σχέσεις* (Αθήνα: ΕΚΚΕ, 1999), τομ. Α, σελ. 130.

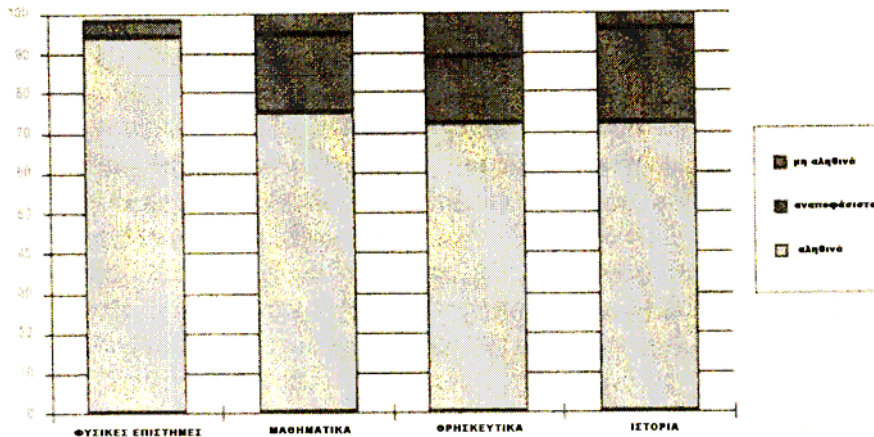
44. Γαρδίκη Ο., Κελεπήρης Χ. κ.ά. (επιμ.) *Νέοι: Διάθεση χρόνου-Διαπροσωπικές σχέσεις* (Αθήνα: ΕΚΚΕ, 1999), τομ. Β, σελ. 158-159.

45. Βάμβουκας Μ., Κανάκης Ι. "Γνώσεις και γνώμες μελλοντικών Ελλήνων εκπαιδευτικών για το μέλλον της Ευρωπαϊκής Κοινότητας", στο Κοσμόπουλος Α., Υφαντή Α., Πετρουλάκης Ν. *Η εκπαίδευση στην Ενωμένη Ευρώπη* (Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 1996), σελ. 247-263.

46. Παπαμχαήλ Ι., Πατινώτης Ν. (επιμ.) *Πανελλήνια έρευνα αναγνωστικής συμπεριφοράς: Σύνοψη αποτελεσμάτων* (Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Βιβλίου, 1999).

θεση με τη στάση τους προς τα μαθήματα των Φυσικών Επιστημών⁴⁷ (πίνακας 3). Πρόκειται για μια τάση που διευρύνεται, όπως διαφαίνεται και από τη μελέτη των Α.Π., που στρέφονται όλο και πιο πολύ στην εξατομίκευση και στην ενσωμάτωση της κριτικής σκέψης των μαθητών⁴⁸.

ΠΙΝΑΚΑΣ 3



Διάγραμμα 2. Προτιμήσεις (%) των μαθητών της Β' γυμνασίου κατά γνωστικό αντικείμενο

Πηγή: Κουλαϊδής Β. "Μελέτη των αντιλήψεων των μαθητών σχετικά με την προβαλλόμενη από τα αναλυτικά προγράμματα 'αλήθεια'".

Στο βαθμό που παρόμοια διεργασία οφείλεται λιγότερο ή περισσότερο στην εικόνα, τότε η εικόνα ευθύνεται για την αμφισβήτηση της αλήθειας της εκπαιδευτικής γνώσης, και μάλιστα περισσότερο στα μαθήματα που ανήκουν στην αρμοδιότητα των κοινωνικών επιστημών.

Ο ερμηνευτικός ρεαλισμός συνεπάγεται ακόμα την υιοθέτηση της **αισθητικής προσέγγισης** της γνώσης και της πληροφορίας ή άλλως την απολαυστική μάθηση. Αυτή η διάχυτη και έντονη σε όλο την έκταση της εικόνας ιδιότη-

47. Κουλαϊδής Β. "Μελέτη των αντιλήψεων των μαθητών σχετικά με την προβαλλόμενη από τα αναλυτικά προγράμματα 'αλήθεια'", στο Κοσμόπουλος Α., Υφαντή Α., Πετρουλάκης Ν. *Η εκπαίδευση στην Ενωμένη Ευρώπη* (Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 1996), σελ. 104-120.

48. Φλουρής ό.π.π.

τα (ή άλλως infotainment), στην εκπαίδευση αναπτύσσεται ως ευχάριστη, διασκεδαστική μάθηση. Εκφράζεται στην αισθητική οργάνωση του υλικού, στην απολαυστική παρουσίαση του (θεατρική διδασκαλία, τεχνικά μέσα στο μάθημα και υποκατάσταση του δασκάλου από τη διαμεσολαβημένη με τεχνικά μέσα επικοινωνία). Και όπως φαίνεται σε χώρες όπου χρησιμοποιήθηκαν έντονα, υπήρξε κάποια υπερβολή που έφτανε μέχρι την αντικατάσταση του δασκάλου, για να καταλήξουμε σήμερα σε έντονο προβληματισμό για την παντοδυναμία και το μέλλον της σχολικής τηλεόρασης⁴⁹. Η αισθητικοποίηση προβάλλει με πολλούς ακόμα τρόπους όπως τα graffiti, η ιδιαίτερη προσοχή της ενδυμασίας και της κόμμωσης στις κοινωνικές σχέσεις των μαθητών στο σχολείο κ.ο.κ.

Η αισθητικοποίηση εμφανίζεται επίσης έντονα, κατά τον Postman (“ψυχαγωγικοποίηση”)⁵⁰ αλλά και τον Fairclough (“απλούστευση Λόγου”)⁵¹, και στα μορφωτικά ή εκπαιδευτικά προγράμματα της τηλεόρασης.

Η προσωποποίηση, συνεπάγεται ότι η γνώση και η πληροφορία διατίθενται όχι σε αφηρημένη μορφή, αλλά συγκεκριμένα, διαμέσου της εφαρμογής ή της προβολής της σε συγκεκριμένο εμπειρικό υλικό και αναπόσπαστα απ’ αυτό, και ειδικότερα οι ποικίλες καταστάσεις αποδίδονται στη δράση των προσώπων. Στοιχεία που πιστοποιούν παρόμοια διαπίστωση είναι η διευρυνόμενη προσωποποίηση στον τηλεοπτικό λόγο όχι μόνο στις ειδήσεις και τα ενημερωτικά προγράμματα,⁵² αλλά και στο ντοκιμαντέρ ή στα προγράμματα εκπαιδευτικής τηλεόρασης (όπως λ.χ. στο, δημοφιλές και επιτυχημένο εδώ στην Ελλάδα, πρόγραμμα *Inquiring Minds* ή στο *Sesame Street*).

Στην εκπαίδευση, η στροφή προς την προσωποποίηση εκφράζεται αφ’ ενός με διαρκώς περισσότερες εικόνες στα εγχειρίδια, αφ’ ετέρου με το γεγονός ότι αυτές οι εικόνες είναι πλέον δομημένες με τα σχήματα της τεχνολογικής εικόνας⁵³, ενώ ταυτόχρονα δίδεται έμφαση στα πρόσωπα.

49. Clark R.E. “Media in Education”, in στο Alkin M. C. (επιμ.), *Encyclopedia of Educational Research (6th Edition)* (New York: Macmillan, 1992), σελ. 805-814.

50. Postman N. Postman N. *Διασκέδαση μέχρι θανάτου* (Αθήνα: Δρομέας, 1998), σελ. 155-567.

51. Fairclough N. “Conversationalization of Public Discourse and the Authority of Consumer” στο Keat R., Whiteley N., Ambercrombie N. (επιμ.) *The Authority of Consumer* (London: Routledge, 1994).

52. -Bennett L. *Ειδήσεις. Η πολιτική των ψευδαισθήσεων* (Αθήνα: Δρομέας, 1999).

- Edelman M. *Η κατασκευή του πολιτικού θεάματος* (Αθήνα: Παπαζήσης, 1999).

53. Το ζήτημα αυτό έχει διερευνηθεί ιδιαίτερα στα Kress G., Van Leeuwen T. *Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication* (London: Edward Arnold, 2001).

Επιπλέον, η Μανταδάκη⁵⁴ σε έρευνές της στη Θεσσαλονίκη, βρήκε ότι οι μαθητές του δημοτικού, κυρίως των αγροτικών και ημιαστικών περιοχών (με μικρότερη δηλαδή εισχώρηση της εγγράμματης κουλτούρας), επηρεάζονται σημαντικά (κατά 80% και 36% αντίστοιχα) από την τηλεόραση και τα πρόσωπά της, στις εκθέσεις, στη συγγραφή εργασιών στην ιστορία ή στην συγγραφή θεατρικών διαλόγων.

Η προσωποποίηση στην εκπαίδευση διαφαίνεται ακόμα και στην εξατομίκευση όχι μόνο της διδασκαλίας αλλά και της εκπαιδευτικής διαδρομής του μαθητή. Αυτή είναι εδώ και κάποια χρόνια ένα από τα κυριότερα σημεία των μεταβολών τόσο στο Α.Π.⁵⁵, όσο και στη διάρθρωση της εκπαίδευσης γενικότερα⁵⁶.

Η **συμβολοποίηση** συνεπάγεται πως κάθε αγαθό ή υπηρεσία (χρηστικό ή συμβολικό) γίνεται χειροπιαστό, συγκεκριμένη προβολή αφηρημένων και επιθυμητών, κυρίαρχων αξιών και ιδιοτήτων, τις οποίες ο καταναλωτής θεωρεί ότι ιδιοποιείται. Η συμβολοποίηση είναι έντονη όχι μόνο στην εικόνα, αλλά και σε όλη τη μαζική κουλτούρα και τα εμπορεύματα σύμβολα (αναψυκτικά, αυτοκίνητα, ρούχα κ.λπ.), ιδιαίτερα στην περίπτωση των νέων, όπως έδειξε ο Brake⁵⁷.

Η συμβολοποίηση στην εκπαίδευση αγγίζει όλα τα επίπεδα του εκπαιδευτικού συστήματος. Το ίδρυμα και την υλικοτεχνική υποδομή, το περιεχόμενο των μαθημάτων, ιδιαίτερα των νέων (λ.χ. καταναλωτική αγωγή, περιβαλλοντική αγωγή κ.λπ.) το ντύσιμο καθηγητών και μαθητών κ.λπ. Είναι μια από τις ισχυρότερες δυνάμεις μεταβολής του σύγχρονου εκπαιδευτικού συστήματος.


Η εικόνα, υπό την ευρύτερη έννοια αλλά και υπό την στενότερη (στην τεχνολογική εικόνα, διαφήμιση και σήριαλ, ειδήσεις κ.λπ.) συμβάλλει στην συμβολοποιητική αντίληψη της εκπαίδευσης, κάτι που είναι ιδιαίτερα έντονο στην καταναλωτική-εμπορευματική σχέση των μαθητών με την εκπαιδευτική γνώση και το αντίστοιχο (πίνακας 4).

54. Μανταδάκη Σ. *Η ολική γλώσσα στη διδακτική της γλωσσικής έκφρασης για την Α/Βαθμια εκπαίδευση*. (Θεσσαλονίκη: Κώδικας, 1999), σελ. 191, 197, 207.

55. Φλουρής ό.π.π.

56. Charlot B. *Το σχολείο αλλάζει*, Προτάσεις, Αθήνα, 1992.

57. Brake M. *Youth Culture* (London: Routledge, 1985).

ΠΙΝΑΚΑΣ 4⁵⁸


Άφησε το αποτύπωμά σου
 Γίνε ο δημιουργός που θα δώσει το δικό του στίγμα
 στο χώρο με τον οποίο θα αλληλεπιδράς.

Γιατί στη **BAKALAO** θα μεταλλάξεις τη διαφορά μεταξύ κατάρτισης και αληθινής μόρφωσης.
 και θα μπορέσεις να απεικονίσεις τη διάθεση και το ταλέντο σου,
 ώστε να γίνει ένας δημιουργός με προσωπικότητα και όραση.

BAKALAO
 ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΗΣ ΣΤΟ ΠΛΗΡΟΣ ΕΝΕΡΓΟ ΚΑΙ ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΟ
 ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΤΗΣ ΑΡΧΑΙΑΣ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΗΣ
 ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΗΣ
 ΠΡΟΦΕΤΙΚΤΙΚΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ | ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ | ΛΟΓΟΣ | ΘΕΣΗ ΚΑΙ ΡΟΛΙ | ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΑ
 45 ΧΡΟΝΙΑ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΕΡΜΕΝΕΥΣΗΣ
 2 Δοκίμια 2014-2015 | 14771 08000 | Τηλ: 01034522511 | Fax: 01034545454 | Email: info@bakalao.gr | www.bakalao.gr

58. Η εν λόγω εικόνα δημοσιεύτηκε σε περιοδικά κατά τις αρχές του φθινοπώρου 2002 και όπως είναι προφανές διαφημίζει ιδιωτικό ΙΕΚ γραφιστικής, διακόσμησης κ.ά. εφαρμοσμένων τεχνών. Αν και θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμη η εφαρμογή ανάλυσης λόγου, εδώ μπορούμε να παρατηρήσουμε τα εξής: 1ο Το εκπαιδευτικό διαπιστευτήριο και άλλα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας (επαγγελματικές ικανότητες) έχουν συμβολοποιηθεί στο έπακρο. Και μάλιστα μέσα από σύμβολα της τρέχουσας πολιτικής επικαιρότητας (η λέξη αποτύπωμα παραπέμπει στις λέξεις κλειδιά που συγκροτούν τη μηνιαία εικόνα της τρομοκρατίας και τους κοινωνικούς της συμβολισμούς). Έτσι αυτό που διαφημίζει ουσιαστικά η καταχώρηση είναι η δυνατότητά του να παράγει άτομα που μπορούν να κατακτήσουν θέσεις με υψηλή συμβολική σημασία. 2ο Το πιο σημαντικό είναι ότι εδώ δεν προβάλλεται μια συγκεκριμένη συμβολική του ιδρύματος και των αποτελεσμάτων του, αλλά η δυνατότητά του γενικά να παράγει τέτοια, με οποιαδήποτε συμβολική σημασία είναι επίκαιρη και σημαντική. 3ο Τα προσόντα του εν λόγω ιδρύματος (λ.χ. πολυετής πείρα και φήμη) που είναι περισσότερο πραγματιστικά και λιγότερο συμβολικά, και τα οποία σε άλλες εποχές θα δέσποζαν στο διαφημιστικό κείμενο έχουν τοποθετηθεί στο τέλος. Έτσι η διαδρομή από το τέλος προς την αρχή μπορεί να εξετασθεί και ως η ιστορική διαδρομή της διαφήμισης των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων αλλά και του συμβολικού τους περιεχομένου.

Η σύνθεση συγκεκριμένου και γενικού σημαίνει ότι περιστέλλεται ο αφαιρετικός χαρακτήρας της πληροφορίας και της γνώσης, και αυτές δίνονται μέσα από συγκεκριμένες περιπτώσεις στην καθημερινή ζωή. Σημαίνει σύνθεση της αφαιρετικής γνώσης και των εφαρμογών, καθώς και την δημιουργία ενός ατέρμονου κύκλου θεματικών ενοτήτων γνώσης και πληροφορίας, κάτι που δημιουργεί τις προϋποθέσεις για την εισχώρηση της μόδας, του προσωρινού και εφήμερου στη γνώση.

Η έκφραση της εν λόγω δομικής ιδιότητας στην τεχνολογική εικόνα παρατηρείται στις θεματικές και τον τρόπο προσέγγισης των γεγονότων στις ειδήσεις, αλλά και των κοινωνικών θεμάτων στις σειρές, στην εκπαιδευτική τηλεόραση, στα talk shows, στις ιστοσελίδες κ.λπ. Στην εκπαιδευτική γνώση εκφράζεται με τη στροφή του Α.Π. προς τις θεματικές ενότητες και τη διεπισημονική προσέγγιση, που παρατηρείται τις τελευταίες δυο δεκαετίες, καθώς και στον πολλαπλασιασμό των θεματικών ενοτήτων⁵⁹. Σε επίπεδο των κοινωνικών εκροών της εκπαίδευσης, η σύνθεση συγκεκριμένου και γενικού συνεπάγεται τη στροφή από την εκπαίδευση προς την κατάρτιση, ενώ στο εσωτερικό της εκπαίδευσης τη στροφή από την έμφαση στο άτομο, στην έμφαση στη γνώση.

Το **ψευδοβίωμα** συνεπάγεται την υιοθέτηση μιας προσέγγισης των περιεχομένων της πληροφορίας και της γνώσης από μακριά, από έξω και από απόσταση ασφαλείας. Συνεπάγεται τη μη εμπλοκή, τη μη ταύτιση, και ταυτόχρονα την αξιολόγηση της γνώσης όχι με βάση το περιεχόμενό της (τις αναφορές στην πραγματικότητα, σε πρόσωπα ή καταστάσεις) αλλά με βάση τη συμβολική της σημασία. Συνεπάγεται την επιδερμική, εύπλαστη συμβολική και συνάμα πληροφοριακή αντίληψη των γεγονότων. Αν στην τηλεόραση ή σε άλλα οπτικοακουστικά ΜΜΕ η “διαμεσολαβημένη εγχοσμιότητα” (κατά Thompson⁶⁰) είναι ευκόλως ορατή, στην εκπαίδευση εκφράζεται με την εύπλαστη μεταβολή των προτιμήσεων σε μαθήματα, εκπαιδευτικούς, εκπαιδευτικά ιδρύματα, και ταυτόχρονα με την αποστασιοποίηση (στην καθημερινότητα) από τα περιεχόμενα της γνώσης.

Τα εν λόγω δεδομένα, εξηγούν γιατί αυξάνεται πλέον σημαντικά ο αριθμός των ωρών επαφής των παιδιών μαθητικής ηλικίας με την τηλεοπτική εικόνα. Υπολογίζεται, ότι με το σημερινό όγκο τηλεθέασης, τα σημερινά παιδιά, όταν γίνουν 70 ετών θα έχουν το 1/10 της ζωής τους παρακολουθώντας τηλεόραση. Αν συμπεριλάβουμε και τις άλλες μορφές εικόνες (κινηματογρα-

59. Φλουρής όπ.π.

60. Thompson J. *Νεωτερικότητα και μέσα επικοινωνίας* (Αθήνα: Παπαζήσης, 1999), σελ. 67.

φική, βίντεο και διαδικτυακή) τότε ο ημερήσιος αριθμός ωρών επαφής μαζί της υπερβαίνει τις τέσσερις. Έτσι τουλάχιστον ποσοτικά, όλο και μεγαλύτερο ποσοστό διαμεσολαβημένης γνώσης προσλαμβάνεται μέσω τη εικόνας.

Τέλος η **πρόσληψη σε ομοιογενή κοινωνικά περιβάλλοντα**, ιδιαίτερα σε εκείνα των οποίων οι κοινωνικές σχέσεις και ο πολιτισμός επιτελούν θεμελιώδη ρόλο στην ώριμη και ύστερη νεωτερικότητα (όπως της οικογένειας ή της υποπολιτισμικής ομάδας), συνεπάγεται ότι τα υποκείμενα προσεγγίζουν, κατανοούν και αξιοποιούν τη γνώση - πληροφορία με κριτήρια και σχήματα που διαμορφώνονται στο πλαίσιο των εν λόγω ομάδων και υπό την επιρροή του πολιτισμού της εικόνας.

Στην τεχνολογική εικόνα αυτό πραγματοποιείται με τον καθοριστικό ρόλο της οικογένειας στην πρόσληψη των περιεχομένων της, ο οποίος δεν αναιρείται αλλά γίνεται πιο πολύπλοκος καθώς εξατομικεύεται στα πλαίσια της επαφής με την εικόνα. Λ.χ. πάνω από το 65% των μαθητών στις ΗΠΑ έχει δικό του δέκτη και παρακολουθεί μοναχικά το τηλεοπτικό πρόγραμμα. Στο πλαίσιο αυτό, γίνεται μεγαλύτερος ο ρόλος των μαθητών μέσα στην οικογένεια και προς τις δυο μορφές της εικόνας. Είναι χαρακτηριστικό ότι τα παιδιά συμμετέχουν στις αποφάσεις για τη δαπάνη του μισού και πλέον οικογενειακού προϋπολογισμού⁶¹. Πάντως, όπως προκύπτει από την προσεκτική ανάλυση της προαναφερθείσης έρευνας του Ζαχαρόπουλου, σήμερα η υπέρμετρη τηλεθέαση γίνεται περισσότερο ισχυρή από την οικογένεια ως προς αξίες και θεσμούς εκτός της οικογένειας⁶².

Από την άποψη αυτή, η οικογένεια δεν είναι πλέον μόνο ο χώρος στον οποίο γίνεται το scaffolding, αλλά και η ομάδα στην οποία πραγματοποιείται η διαφοροποιημένη ερμηνεία των περιεχομένων της εικόνας, κάτι που εντείνεται μέσα σε ένα έντονο καταναλωτικό-συμβολικό περιβάλλον στην ύστερη νεωτερικότητα. Βασικό γνώρισμα αλλά και μοχλός αυτής της διαφοροποίησης είναι το δικαίωμα στην επιλογή της πληροφορίας και της γνώσης όπως υπογραμμίζει ο Bocoock⁶³.

61. Στις αρχές της δεκαετίας του '90, τα παιδιά συμμετέχουν στις αποφάσεις για το 44% των οικογενειακών αγορών [πρβλ. Silverstone R. *Television and Everyday Life* (London: Routledge, 1994)].

62. Πιο συγκεκριμένα η τηλεθέαση γίνεται σταδιακά πιο ισχυρή από την οικογένεια ως προς το αν πρέπει να ζουν οι παππούδες στο σπίτι, ως προς το πρόγραμμα που παρακολουθούν τα παιδιά (περισσότερο "αμερικάνικο"), ως προς την υπακοή στους γονείς και ως προς το ρυθμό με τον οποίο εκκλησιάζονται τα παιδιά [πρβλ. Zaharopoulos Th. "Traditional family relationships and Television Viewing in Greece", TBS, No 6, Spring/Summer 2001].

63. Bocoock R. *Consumption: Key Ideas* (London: Routledge, 1997)

Στην εκπαίδευση, η τάση αυτή εκφράζεται με την προδιάθεση για πολιτιστική διαφοροποίηση των εκπαιδευτικών δομών⁶⁴, ώστε να ταιριάζουν στο συμβολικό και κοινωνικό πρότυπο των μαθητών και των οικογενειών. Εκφράζεται επίσης στη δημιουργία μιας ιδεολογίας της υποπολιτισμικής ομάδας, γεγονός που, όπως δείχνουν οι μελέτες για την πολυπολιτισμική εκπαίδευση δεν είναι άσχετο με την επαναξιολόγηση και τη στροφή προς μαθήματα όπως η ιστορία, τα θρησκευτικά κ.λπ. Εκφράζεται ακόμα με το δικαίωμα της επιλογής. Όπως υποστηρίζει ο Morrison, η ευρύτερη χρήση του δικαιώματος της επιλογής στην κατανάλωση και ιδιαίτερα στην πολιτιστική, όπως και στην τηλεθέαση, έπαιξε σημαντικό ρόλο για την εισαγωγή του δικαιώματος της επιλογής στην εκπαίδευση. Αλλά και στην ανάλυση Λόγου και τη θεωρία των Μέσων επίσης έχει από καιρό καταγραφεί μια σχέση ανάμεσα στην απλούστευση του Λόγου και την καταναλωτική προσέγγιση των τηλεοπτικών προγραμμάτων⁶⁵.

Αντί επιλόγου

Οι μεταβολές στην εκπαίδευση που περιγράφηκαν, υπό το βάρος του λόγου της εικόνας (τεχνολογικής και απλής), δεν μεταφέρονται μηχανικά στην εκπαίδευση. Αρχικά, πολλές φορές εκφράζονται είτε ως σύγκρουση και αντίσταση είτε ως εγκατάλειψη του σχολείου. Στη συνέχεια, θεσμοποιούνται, από τη στιγμή που υπό το βάρος της απλής εικόνας, μεταβάλλονται οι εκπαιδευτικές λειτουργίες μέσα σε ένα μεταφορντικό, αγοραίο, υψηλά συμβολικό οικονομικό περιβάλλον, στο οποίο κεντρικό είδος παραγωγικών κινήτρων είναι η “παραγωγική πρωτοβουλία”. Στο περιβάλλον αυτό, η εικονιστική γνώση και εμπειρία αποτελεί αποφασιστικό παράγοντα της επαγγελματικής και κοινωνικής διαδρομής του ατόμου, ιδιαίτερα όταν συνδέεται με υψηλές αμοιβές, σε σύγκριση με όσους επιμένουν να ανέβουν την ακαδημαϊκή κλίμακα. Αυτός είναι και ο λόγος ώστε για να επιτύχει κάποιος στις επιχειρήσεις, όπως δήλωσε ο Jim Rogers, αρχικά στενός συνεργάτης του Τζώρτζ Σόρος

64. Πλειός Γ. «Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και πολιτισμικές διαφορές στη ‘μετα-βιομηχανική’ κοινωνία», στην *Επιστημονική Επετηρίδα του Παιδαγωγικού Τμήματος Δ.Ε του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, σελ. 198-222. τευχ. 7, 1994

65. Fairclough N. “Conversationalization of Public Discourse and the Authority of Consumer” στο Keat R., Whiteley N., Ambercrombie N. (επιμ.) *The Authority of Consumer* (London: Routledge, 1994).

“δεν χρειάζεται καμία ιδιαίτερη γνώση ούτε ένα πτυχίο MBA. Αυτό που απαιτείται είναι να διαβάσει κανείς τις εφημερίδες, να παρακολουθεί τηλεόραση- και να σκέπτεται”⁶⁶.

Σε κάθε περίπτωση, ακόμα και αν υπάρχει κάποια υπερβολή σ’ όλ’ αυτά, η εικόνα δρα αποδομητικά και αποσταθεροποιητικά για το “κοινό σχολείο”.

66. Εφημ. *Κέρδος*, 20/6/1999, σελ. 27.