

ΜΑΘΗΤΙΚΑ ΣΥΜΒΟΥΛΙΑ ΚΑΙ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΟΝ ΝΟΜΟ

ΜΑΡΙΑ ΠΑΓΩΝΗ



Αντικείμενο του άρθρου είναι η ανάλυση των ιδιαίτερων διαδικασιών κοινωνικοποίησης που δημιουργήθηκαν στο Δημοτικό σχολείο Hélène Boucher, από την στιγμή που η εκπαιδευτική ομάδα άρχισε να εφαρμόζει την παιδαγωγική Freinet. Πιο συγκεκριμένα μας ενδιαφέρει να δούμε πώς οι μέθοδοι συμμετοχής των μαθητών στην οργάνωση της σχολικής ζωής που εφαρμόζει η παιδαγωγική Freinet βοηθάει τους μαθητές να οικοδομήσουν μια ιδιαίτερη σχέση με την εξουσία και τον νόμο που την ασκεί.

Η έννοια του νόμου μπορεί να αποκτήσει τρεις διαφορετικές σημασίες. Αρχικά μπορεί να νοηθεί με νομική σημασία. Στο πλαίσιο του σχολείου αυτός ο νόμος εκφράζεται μέσα από τα γραπτά και θεσμοποιημένα κείμενα που ορίζουν τις υποχρεώσεις και τα δικαιώματα των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας και των οποίων η εγκυρότητα μπορεί να ισχύει σε διάφορες κλίμακες: από το συγκεκριμένο πλαίσιο του σχολεί-

ου μέχρι το κράτος ή ακόμα την ευρωπαϊκή ή διεθνή κοινότητα. Η σύλληψη, έκφραση και εφαρμογή αυτού του νόμου είναι σημαντική για την πολιτική εκπαίδευση των μαθητών.¹

Ο νόμος μπορεί επίσης να νοηθεί με ηθική σημασία. Σε αυτήν την περίπτωση αντιπροσωπεύεται από το σύνολο των αξιών, συχνά άγραφων, που αποτελούν την *κοινή κουλτούρα* της εκπαιδευτικής κοινότητας, νοημαδοτούν τις ενέργειες των μελών της και δικαιολογούν την ύπαρξη των γραπτών κανόνων που αναφέραμε προηγουμένως. Η έκδηλη έκφραση αυτών των αξιών μπορεί να δημιουργήσει έντονο αίσθημα συλλογικής ταυτότητας και συντελεί στην ηθική ανάπτυξη των μαθητών.²

Ο νόμος μπορεί τέλος, να λάβει συμβολική σημασία η οποία εκφράζεται μέσα από την παιδαγωγική σχέση δασκάλου-μαθητή. Σύμφωνα με την ψυχαναλυτική προσέγγιση, η δομή αυτής της σχέσης που φέρει στοιχεία από την παιδική ηλικία των δύο δραστών και την σχέση τους με τους γονείς τους, μπορεί να παίξει καθοριστικό ρόλο στην επιθυμία τους για γνώση και προσωπική ανάπτυξη.³

Και στις τρεις περιπτώσεις η σχέση του μαθητή με τον νόμο μπορεί να πάρει τρεις, τουλάχιστον, μορφές:

1. σχέση υποταγής κατά την οποία οι ενέργειες και στάσεις του ατόμου κατευθύνονται από τον φόβο της εξουσίας,
2. σχέση ανομίας που χαρακτηρίζεται από αδιαφορία ή απόρριψη του νόμου,
3. σχέση υπευθυνότητας κατά την οποία ο νόμος θεωρείται ως πηγή προστασίας και γίνεται σεβαστός με την προϋπόθεση να είναι δίκαιος και να λαμβάνει υπόψη του τα βασικά δικαιώματα του ατόμου.

Ο στόχος μας λοιπόν είναι διπλός: πρώτον, να αναλύσουμε αν και με ποιο τρόπο η παιδαγωγική Freinet συντελεί στην κατασκευή μιας υπεύθυνης σχέσης με τον νόμο και την εξουσία και δεύτερον, να διευκρινίσουμε ποιες είναι οι σχέσεις αλληλεπίδρασης που δημιουργούνται ανάμεσα στις τρεις σημασίες του νόμου που αναλύσαμε προηγουμένως ώστε να επιτευχθεί αυτό το αποτέλεσμα.

Η έρευνα στηρίζεται στην ανάλυση των ακόλουθων δεδομένων:

- Τον εσωτερικό κανονισμό αυτού του σχολείου σε σύγκριση με τον κανονισμό ενός σχολείου που βρίσκεται στο ίδιο Δίκτυο Εκπαιδευτικής Προ-

τεραιότητας και παρουσιάζει μαθητικό πληθυσμό με παρόμοια χαρακτηριστικά. Το σχολείο αυτό διακρίνεται για τα προβλήματα πειθαρχίας και βίαιας συμπεριφοράς που παρουσιάζει, όπως αναφέρεται και από την Cécile Carra στο ίδιο τεύχος. Το γεγονός αυτό προκαλεί συχνές μεταθέσεις του διδακτικού προσωπικού πράγμα που δυσκολεύει την ανάπτυξη μακρόχρονων και γόνιμων μορφών συνεργασίας στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής ομάδας.

- Ένα *corpus* 24 ομαδικών συνεντεύξεων που πραγματοποιήσαμε κατά τα πρώτα δύο χρόνια αυτής της παιδαγωγικής εμπειρίας με μαθητές της δευτέρας, τρίτης, τετάρτης και πέμπτης τάξης, πάντα σε σύγκριση με την αντίστοιχη ομάδα ελέγχου του σχολείου που αναφέραμε προηγουμένως.⁴

- Ένα *corpus* 4 μαθητικών συμβουλίων της τετάρτης και πέμπτης τάξης σε σύγκριση με αντίστοιχο αριθμό συμβουλίων ενός σχολείου της Γενεύης, το οποίο εφαρμόζει συστηματικά αυτόν τον θεσμό. Πρόκειται για ένα σχολείο που συγκεντρώνει παιδιά μεσαίων και εύπορων κοινωνικών τάξεων χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα μάθησης ή συμπεριφοράς.

ΔΟΜΗ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΚΑΝΟΝΙΣΜΟΥ

Οι σχολικοί κανονισμοί των δύο σχολείων είναι πολύ διαφορετικοί. Διαφέρουν αρχικά ως προς την έκταση. Πρόκειται για ένα κείμενο έξι σελίδων στο σχολείο Freinet που συμπεριλαμβάνει 13 άρθρα, ενώ το αντίστοιχο κείμενο στο άλλο σχολείο περιλαμβάνει εννέα άρθρα πολύ επιγραμματικά που συνοψίζονται σε μία σελίδα. Παρατηρούμε επίσης, ότι στην εισαγωγή του εσωτερικού κανονισμού του σχολείου Freinet αναφέρεται ότι είναι προϊόν κοινής συναίνεσης μεταξύ δασκάλων, μαθητών και γονέων και ότι στόχος του είναι να ορίσει τις υποχρεώσεις αυτών των μελών της σχολικής κοινότητας οι οποίες είναι διαφορετικής φύσεως για τον καθένα: «αποστολές» για τους δασκάλους που καθορίζονται από την Επιθεώρηση και το Υπουργείο Παιδείας, συμβουλές για τους γονείς που συντελούν στην σωστή φοίτηση των μαθητών στο σχολείο, κανόνες «υπό κατασκευή» για τους μαθητές που μπορούν να εξελιχθούν κατά την διάρκεια της χρονιάς. Στην συνέχεια, στο πλαίσιο του κάθε άρθρου, υπάρχει διαχωρισμός τριών κολώνων οι οποίες αντιστοιχούν

στις υποχρεώσεις των δασκάλων, των γονέων και των μαθητών, και μάλιστα οι πιο πολλές υποχρεώσεις αντιστοιχούν στους δασκάλους. Στον εσωτερικό κανονισμό του άλλου σχολείου δεν υπάρχει καμιά αναφορά στην σχολική κοινότητα. Γίνεται μόνο μία αναφορά στους γονείς οι οποίοι πρέπει «να επιβλέπουν το παιδί τους ώστε να είναι στην ώρα του στο σχολείο» και μία στους δασκάλους οι οποίοι «είναι στην διάθεση των γονέων για να συζητήσουν για την πρόοδο των παιδιών τους».

Στον εσωτερικό κανονισμό του σχολείου Freinet γίνεται επίσης διαχωρισμός μεταξύ γενικών αρχών και επιμέρους κανόνων. Κάθε άρθρο αρχίζει με μία γενική αρχή σχετικά με το δικαίωμα υγείας, ασφάλειας και εργασίας του παιδιού στο σχολείο, η οποία δικαιολογεί τους επιμέρους κανόνες δράσης που ακολουθούν (όπως: «απαγορεύεται να τρέχουν οι μαθητές στους διαδρόμους»...). Στο άλλο σχολείο δεν υπάρχει καμιά αναφορά σε τέτοιες γενικές αρχές. Κάθε άρθρο του εσωτερικού κανονισμού παρουσιάζει μια λίστα υποχρεώσεων (συχνά με την μορφή απαγορευτικών πράξεων) που αφορούν τους μαθητές.

Παρατηρούμε, τέλος, ότι στον εσωτερικό κανονισμό του σχολείου Freinet υπάρχει ένα άρθρο που αναφέρεται στις κυρώσεις και τα όριά τους (για παράδειγμα ότι απαγορεύεται η ολοκληρωτική στέρηση του διαλείμματος σε έναν μαθητή αλλά μπορεί να του ζητηθεί να μείνει υπό την επίβλεψη ενός δασκάλου εάν η συμπεριφορά του κριθεί επικίνδυνη), ενώ δεν γίνεται καμιά αναφορά στις κυρώσεις στο αντίστοιχο κείμενο του άλλου σχολείου.

Οι παρατηρήσεις αυτές μας οδηγούν να θεωρήσουμε ότι ο εσωτερικός κανονισμός του σχολείου Freinet αντιστοιχεί σε ένα μοντέλο *πραγματικών δικαιωμάτων και υποχρεώσεων* σύμφωνα με την έκφραση του Pierre Merle⁵ που παίζει ταυτόχρονα λειτουργικό ρόλο για την εκπαιδευτική κοινότητα εφόσον ξεκαθαρίζει την θέση των μελών της στο πλαίσιο της αλλά και παιδαγωγικό ρόλο για τον μαθητή εφόσον εξηγεί την προέλευσή του και τους στόχους του. Ο εσωτερικός κανονισμός του άλλου σχολείου αντιστοιχεί σε ένα *κατασταλτικό μοντέλο* εσωτερικού κανονισμού που παρουσιάζει με τρόπο αυθαίρετο τις υποχρεώσεις των μαθητών.

ΣΤΑΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΑΠΕΝΑΝΤΙ ΣΤΟΝ ΝΟΜΟ

Οι συνεντεύξεις που έγιναν με τους μαθητές πήραν την μορφή συζητήσεων μεταξύ τριών μαθητών της ίδιας τάξης. Γινόντουσαν έξω από την τάξη, κατά την διάρκεια του διαλείμματος ή μετά το σχολείο και βασιζόντουσαν σε κάποιες ερωτήσεις που έθετε ο ερευνητής. Απομαγνητοφωνήθηκαν και υποβλήθηκαν σε ανάλυση περιεχομένου της οποίας η ενότητα ανάλυσης είναι η αναφορά σε ένα αντικείμενο λόγου. Διακρίναμε συνολικά 3.157 αναφορές των μαθητών σε διάφορα αντικείμενα λόγου που τους προτείναμε ή που κατασκεύαζαν οι ίδιοι κατά την διάρκεια της συζήτησης. Τα ποσοστά λοιπόν, που θα αναφέρουμε στην συνέχεια δεν ανταποκρίνονται σε ποσοστά μαθητών αλλά σε ποσοστά αναφορών που γίνονται από τους μαθητές στο κάθε αντικείμενο λόγου που μας ενδιαφέρει.

Ο σχολικός κανονισμός: όργανο καταστολής ή οργάνωσης της σχολικής ζωής;

Ένα μέρος από αυτές τις αναφορές αφορούσαν τον σχολικό κανονισμό και πιο συγκεκριμένα: την εικόνα, θετική ή αρνητική, που έχουν οι μαθητές γι' αυτόν, την λειτουργικότητά του (σε τι χρησιμεύει), τις συνθήκες κατασκευής του (από ποιον έγινε) και τις δυνατότητες εξέλιξής του.

Η εικόνα των μαθητών: Παρατηρούμε ότι στην ομάδα ελέγχου η αναφορά στον σχολικό κανονισμό είναι πολύ αρνητική (63% έναντι 20% στο σχολείο Freinet) κατηγορία που σημαίνει, σύμφωνα με την ανάλυσή μας, ότι οι μαθητές είτε αγνοούν την ύπαρξη του κανονισμού είτε γνωρίζουν ότι υπάρχει αλλά θεωρούν ότι είναι άχρηστος. Ορισμένοι μάλιστα πιστεύουν ότι ο σχολικός κανονισμός μπορεί να επιδεινώσει την άσχημη συμπεριφορά των πιο απειθαρχων μαθητών που θέλουν να δείξουν την αντίδρασή τους απέναντί του:

«Και όταν δεν υπήρχε η κατάσταση ήταν η ίδια. –Πριν ήταν ακόμα πιο ήρεμα, είναι κάποιιοι που θέλουν να κάνουν τους σκληρούς περισσότερο από πριν και δεν σέβονται καθόλου τον κανονισμό» (μαθητές της πέμπτης τάξης, ομάδα ελέγχου).

Στο σχολείο Freinet η θετική αναφορά στον σχολικό κανονισμό είναι πολύ έντονη (80% των απόψεων που αφορούν τον κανονισμό, έναντι 37% της ομάδας ελέγχου) πράγμα που σημαίνει ότι οι μαθητές που ερωτήθηκαν σε αυτό το σχολείο όχι μόνο

είναι ικανοί να περιγράψουν το κείμενο του κανονισμού αλλά και επιδοκιμάζουν το περιεχόμενό του όπως φαίνεται από το ακόλουθο απόσπασμα:

«Πραγματικά νομίζω ότι ο εσωτερικός κανονισμός είναι τώρα πολύ καλοφτιαγμένος / πρώτα οι δάσκαλοι λέγανε αυτό απαγορεύεται, αυτό απαγορεύεται έτσι χωρίς να ξέρουμε γιατί ενώ τώρα όχι / τώρα τα ίδια τα παιδιά φτιάχνουν τον κανονισμό» (μαθητές της πέμπτης τάξης, σχολείο Freinet).

Η λειτουργικότητά του: Η βασική άποψη των μαθητών της ομάδας ελέγχου που ερωτήθηκαν είναι ότι ο κανονισμός χρησιμεύει στο να εξασφαλίσει τον έλεγχο και την πειθαρχία των μαθητών (55% έναντι 19% στο σχολείο Freinet) παρά το γεγονός ότι υπάρχει ένα 20% των απόψεων των μαθητών που αναφέρεται στο γεγονός ότι η θεσμοθέτηση κανόνων προστατεύει την σχολική ζωή και βοηθάει τους μαθητές να μάθουν τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους. Το αντίστοιχο ποσοστό είναι 42% στο σχολείο Freinet και κατέχει την πρώτη θέση μεταξύ των αναφορών που κάνουν οι μαθητές στην χρησιμότητα του εσωτερικού κανονισμού ενώ σε δεύτερη θέση έρχεται η αναφορά στην εξασφάλιση της ισότητας των παιδιών μπροστά στον νόμο (24%), η οποία εμφανίζεται πολύ μειωμένη στην ομάδα ελέγχου (5%).

Οι δυνατότητες εξέλιξής του: στην ομάδα ελέγχου κυριαρχεί η άποψη ότι ο εσωτερικός κανονισμός είναι σταθερός (58% των απόψεων έναντι 42% που αναφέρονται στην δυνατότητα εξέλιξής του) τάση που εμφανίζεται αντίστροφα στο σχολείο Freinet (73% έναντι 27%).

Οι συνθήκες κατασκευής του: οι μαθητές της ομάδας ελέγχου αναφέρουν πολύ συχνά ότι ο εσωτερικός κανονισμός κατασκευάστηκε από τους ενήλικους, κυρίως τον διευθυντή αλλά και τους άλλους δασκάλους (67% έναντι 33% των αναφορών που γίνονται στην συμμετοχή των μαθητών στην κατασκευή αυτού του κειμένου) ενώ η επίσημη άποψη του διευθυντή είναι ότι αυτό το κείμενο έγινε μετά από συζήτηση με τους μαθητές. Αντίθετα οι μαθητές του σχολείου Freinet αναφέρονται μαζικά στην συμμετοχή τους σε αυτήν την διαδικασία (96% έναντι 4% των απόψεων που αναφέρονται μόνο στην συμβολή των δασκάλων).

Οι κυρώσεις: Τέλος, οι μαθητές της ομάδας ελέγχου αναφέρονται πολύ συχνά στις λεγόμενες

καθαρήριες κυρώσεις⁶ από τις οποίες η πιο βασική είναι η αντιγραφή αποσπασμάτων του εσωτερικού κανονισμού ενώ η αναφορά τους σε κυρώσεις αμοιβαιότητας είναι πολύ μικρότερη (74% έναντι 26%). Αντίθετα, οι μαθητές του σχολείου Freinet αναφέρονται πολύ συχνά σε κυρώσεις αμοιβαιότητας (53%) από τις οποίες η πιο συχνή είναι η απομόνωση από την ομάδα. Όταν αναφέρονται στις καθαρήριες κυρώσεις (47%), το κάνουν για να κριτικάρουν την προηγούμενη εκπαιδευτική ομάδα και την καταλληλότητα των μεθόδων που χρησιμοποιούσε, όπως φαίνεται από το ακόλουθο απόσπασμα:

«Όταν μαλώνουμε στο διάλειμμα, η τιμωρία είναι να κάτσουμε κοντά στον δάσκαλο. -Εγώ νομίζω ότι είναι καλύτερα από το να αντιγράφουμε γραμμές. -Και πρόσεξα ότι γίνονται πολύ λιγότεροι τσακωμοί τώρα / κατά την γνώμη μου οι μεγάλοι που τσακωνόντουσαν συνέχεια το κάνανε γιατί είχαν βαρεθεί τις τιμωρίες, έπρεπε να αντιγράφουν εκατό ή και πεντακόσιες φορές και όσο πιο πολλές τιμωρίες 'τρώγανε' τόσο πιο πολύ φασαρία κάνανε / και αναρωτιόμουν γιατί ... - Να σου πω τι λέει ο δάσκαλός για τις τιμωρίες / λέει ότι για μας οι τιμωρίες δεν ωφελούν σε τίποτα γιατί πρώτον κουράζουν τον μαθητή και δεν μπορεί να κάνει μετά τη δουλειά του και δεύτερο δεν τον βοηθούν να καταλάβει... - λέει επίσης ότι το γράψιμο πρέπει να παραμένει μια ευχαρίστηση για τον μαθητή ...» (μαθητές της τετάρτης τάξης, σχολείο Freinet).

Αυτές οι παρατηρήσεις δείχνουν ότι η λειτουργία του εσωτερικού κανονισμού μπορεί να θεωρηθεί διαφορετικά από τους μαθητές ανάλογα με την θέση που του δίνεται στο πλαίσιο της σχολικής ζωής. Στο σχολείο της ομάδας ελέγχου ο σχολικός κανονισμός διατηρεί μια επιτακτική μορφή που δεν αφήνει να διαφανούν ούτε οι στόχοι του ούτε η προέλευσή του. Αυτή η παρατήρηση ταιριάζει με το αποτέλεσμα της ανάλυσης των συνεντεύξεων σύμφωνα με το οποίο οι μαθητές τον θεωρούν περισσότερο σαν εργαλείο εξουσίας των ενηλίκων παρά σαν ένα εργαλείο προστασίας και διακανονισμού της σχολικής ζωής. Στο σχολείο Freinet αντίθετα η μορφή και ο τρόπος λειτουργίας του σχολικού κανονισμού φανερώνουν την λειτουργικότητά του για την σχολική ζωή και τις δυνατότητες προσαρμογής του στις ανάγκες των μαθητών ενώ αυτοί οι τελευταίοι φαίνονται να τον

αποδοκιμάζουν και να τον σέβονται. Είναι ενδιαφέρον να δούμε στην συνέχεια πώς η σχέση των μαθητών με τους δασκάλους εντάσσεται σε αυτές τις δύο διαφορετικές συγκροτήσεις της σχολικής κοινότητας.

Η κατασκευή της εξουσίας των δασκάλων:

ζήτημα επαγγελματικής ηθικής;

Θεωρήσαμε ότι ο τρόπος που οι μαθητές αναφέρονται στα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις των δασκάλων εκφράζει την επαγγελματική ηθική των τελευταίων η οποία, σύμφωνα με την ανάλυση των συνεντεύξεων που κάναμε με τους μαθητές, φαίνεται να αποτελείται από τις ακόλουθες συνιστώσες:

- την διαθεσιμότητα και την υπευθυνότητα που δείχνουν απέναντι στους μαθητές,
- τον σεβασμό των κοινών νόμων της σχολικής κοινότητας,
- την δικαιοσύνη και παιδαγωγική καταλληλότητα των κυρώσεων που επιβάλλουν.

Οι μαθητές και των δύο σχολείων τονίζουν την υποχρέωση των δασκάλων να σέβονται τους μαθητές (46% για το σχολείο Freinet και 43% για την ομάδα ελέγχου) με την διαφορά ότι στην ομάδα ελέγχου οι μαθητές συνοδεύουν αυτήν την αναφορά με κριτικά σχόλια που αφορούν την ικανότητα των δασκάλων να επιβλέπουν τους μαθητές. Ορισμένοι μάλιστα δηλώνουν ξεκάθαρα ότι προτιμούν να λύνουν τις διαφορές τους μόνοι τους γιατί δεν έχουν εμπιστοσύνη στην αποτελεσματικότητα της μεσολάβησης των δασκάλων όπως φαίνεται από το ακόλουθο απόσπασμα:

«Το σχολείο μερικές φορές είναι άδαιο / τους ψάχνουμε και δεν τους βρίσκουμε. – Κουβεντιάζουν στην αίθουσα των δασκάλων και εμείς δεν έχουμε το δικαίωμα να μπορούμε ενώ οι άλλοι τσακώνονται στη αυλή. – Η δασκάλα μας λέει ότι αντί να κανονίζουμε μόνοι μας τις διαφορές μας να πάμε να το πούμε στον δάσκαλο που επιβλέπει στην αυλή αλλά εγώ προτιμώ να τα κανονίζω μόνος μου γιατί αλλιώς κινδυνεύουν να ξανακάνουν τα ίδια μετά / δεν τους νοιάζουν οι τιμωρίες / προτιμώ λοιπόν να τους στείλω στο νοσοκομείο έτσι είμαι ήσυχος ότι θα ηρεμήσουν ...» (μαθητές τετάρτης τάξης, ομάδα ελέγχου).

Στο σχολείο Freinet δεν διαπιστώνεται τέτοια τάση, αντίθετα οι μαθητές μιλάνε συχνά για την

απόσταση που υπάρχει ανάμεσα στην στάση της προηγούμενης εκπαιδευτικής ομάδας που δεν έδειχνε διαθέσιμη απέναντι στα προβλήματα των μαθητών και την τρέχουσα εκπαιδευτική ομάδα που επιβλέπει την καλή λειτουργία του σχολείου:

«Και πέρυσι υπήρχαν κανόνες όπως σεβασμός των άλλων, σεβασμός του υλικού αλλά τώρα είναι καλύτερα γιατί πρώτα ήταν το γραφείο παραπόνων, το θυμάμαι καλά / για παράδειγμα αν ο Κ με χτύπαγε μετά το διάλειμμα και πήγαινα να το πω στον δάσκαλο / Α! Το γραφείο παραπόνων είναι κλειστό / μετά έλεγαν ότι είχαν συνέχεια τους γονείς στην πλάτη / μα ήταν φυσικό – Υπήρχε μάλιστα και μαθητικό συμβούλιο / και καλά / το ονόμαζαν μαθητικό συμβούλιο αλλά στην πραγματικότητα ήταν ίσα ίσα για να πουν εσένα σου έκαναν παρατήρηση μια φορά εσένα δύο φορές εσένα πέντε φορές / αυτό ήταν το συμβούλιό τους / και εμείς δεν μπορούσαμε καθόλου να μιλήσουμε / δεν υπήρχε τίποτα ...» (μαθητές της τετάρτης τάξης, σχολείο Freinet).

Σε ό,τι αφορά τον σεβασμό των κοινών νόμων της σχολικής κοινότητας, στην ομάδα ελέγχου υπάρχουν μόνο 5% από τις αναφορές των παιδιών στις υποχρεώσεις των δασκάλων που ανήκουν σε αυτήν την κατηγορία. Αυτή η αναφορά συνοδεύεται και πάλι από έντονη κριτική στάση απέναντι στους δασκάλους που δεν τηρούν τους κοινούς κανόνες: τρώνε μέσα στην τάξη ενώ αυτό απαγορεύεται για τους μαθητές ή χειρίζονται τους μαθητές με αγένεια. Στο σχολείο Freinet, το 25% των αναφορών των μαθητών ανήκουν σε αυτήν την κατηγορία δηλώνοντας ξεκάθαρα ότι οι κανόνες είναι κοινοί για όλους και ότι οι δάσκαλοι δεν έχουν παρά να τους σεβαστούν: *«εγώ θα έλεγα ότι οι δάσκαλοι έχουν τους ίδιους κανόνες με τα παιδιά / όχι το δικαίωμα να πετάνε χαρτιά κάτω... για παράδειγμα αν πετάξουν κάτι κάτω θα τους πούμε να το μαζέψουν, είναι φυσικό.. δεν έχουν το δικαίωμα... σέβονται επίσης τους κανόνες της αυλής, είναι για όλους οι κανόνες της αυλής»* (σχολείο Freinet, μαθητής της πέμπτης τάξης).

Τέλος, η κριτική των μαθητών σε ό,τι αφορά την δικαιοσύνη της συμπεριφοράς γενικότερα και των κυρώσεων των δασκάλων πιο συγκεκριμένα, είναι πολύ έκδηλη στην ομάδα ελέγχου (31% έναντι 6% στο σχολείο Freinet). Οι μαθητές αυτού του σχολείου αισθάνονται ότι η γνώμη τους δεν λαμ-

βάνεται υπόψη στην εφαρμογή του συστήματος των κυρώσεων. Σύμφωνα με αυτό το σύστημα κάθε μαθητής διαθέτει μία κάρτα συμπεριφοράς. Κάθε φορά που διαπράττει μία παράβαση (πράγμα που κρίνεται αποκλειστικά από τον δάσκαλο), παίρνει έναν σταυρό. Όταν πάρει έναν ορισμένο αριθμό σταυρών, ο δάσκαλος κάνει μία τρύπα στην κάρτα του, όταν πάρει έξι τρύπες καλούνται οι γονείς του και όταν πάρει εννιά τρύπες μπορεί και να αποβληθεί. Αλλά καθώς η διαπραγματεύση των σταυρών και των τρυπών γίνεται σε διαπροσωπικό επίπεδο και δεν περνάει από την συλλογικότητα της τάξης, πράγμα που θα προστάτευε την διαδικασία από τις αυθαιρεσίες και τα προσωπικά πάθη του δασκάλου, οι μαθητές έχουν την εντύπωση ότι γίνονται μεγάλες αδικίες κατά την εφαρμογή αυτού του συστήματος.

Στο σχολείο Freinet το σύστημα των κυρώσεων, αυτό καθαυτό δεν είναι πολύ διαφορετικό. Ο μαθητής αρχίζει την εβδομάδα του με ένα κεφάλαιο πέντε σταυρών (έναν για κάθε μέρα) και, ανάλογα με την συμπεριφορά του μπορεί να χάσει κάποιους σταυρούς μέσα στην εβδομάδα. Εάν χάσει πολλούς σταυρούς, η κύρωση είναι ότι χάνει την αυτονομία του για την επόμενη εβδομάδα, πράγμα που σημαίνει ότι δεν μπορεί να κυκλοφορεί ελεύθερα μέσα στην τάξη και ότι στα διαλείμματα είναι υποχρεωμένος να στέκεται δίπλα στον δάσκαλο. Αυτή η διαδικασία αξιολόγησης βασίζεται σε δύο βασικά κριτήρια: πρώτον αναφέρεται πάντα στους κανόνες της τάξης και του σχολείου που είναι πολύ συγκεκριμένοι και γραπτοί. Δεύτερον αυτή γίνεται από έναν μαθητή, και όχι από τον δάσκαλο, ο οποίος είναι υπεύθυνος για τους σταυρούς για όλη την εβδομάδα στο πλαίσιο των διαφόρων υπευθυνοτήτων ή «επαγγελμαμάτων» που οι μαθητές αναλαμβάνουν ο καθένας με την σειρά του (υπεύθυνος καθαριότητας, κατανομής του λόγου, δανεισμού του υλικού της τάξης ...). Κατά την διάρκεια των μαθητικών συμβουλίων που λαμβάνουν χώρα μια φορά την εβδομάδα, γίνεται από το σύνολο της τάξης η αξιολόγηση όλης αυτής της διαδικασίας: από την μια οι μαθητές που έχασαν σταυρούς μπορούν να εκφραστούν για τον δικαιολογημένο ή αδικαιολόγητο χαρακτήρα αυτής της κρίσης παίρνοντας τον λόγο. Από την άλλη, η τάξη μπορεί να εκφραστεί πάνω στην ποιότητα της «δουλειάς» του υπεύθυνου μαθητή και

την δικαιοσύνη των αποφάσεών του. Έτσι η τάξη, ως συλλογικότητα, κρίνει ταυτόχρονα τον μαθητή που έκανε την παράβαση και τον μαθητή που τον έκρινε. Με αυτόν τον τρόπο ασκείται ένας αμοιβαίος έλεγχος στην δικαιοσύνη των αποφάσεων που παίρνονται ενώ η ευθύνη της κρίσης μετατοπίζεται από τον δάσκαλο στους μαθητές. Κατά την διάρκεια των συνεντεύξεων, οι μαθητές μίλησαν κάποιες φορές για το δυσάρεστο συναίσθημα που νοιώθουν όταν γίνονται αντικείμενο κριτικής και συζήτησης στα μαθητικά συμβούλια, αλλά έδειξαν πολύ περιορισμένα ίχνη συναισθήματος αδικίας που γίνεται σε βάρος τους είτε από τον δάσκαλο είτε από την τάξη (6%).

Ενώ, λοιπόν, άλλοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι οι μαθητές του δημοτικού σχολείου είναι συγκαταβατικοί και έχουν τάση να προσαρμόζονται στις απαιτήσεις των ενηλίκων,⁷ τα δεδομένα της έρευνάς μας δείχνουν ότι αυτή η συμβατική τάση έχει τα όριά της και ότι, ακριβώς ίσως λόγω της ευαισθησίας τους σχετικά με το καθήκον, οι μαθητές αυτής της ηλικίας είναι απαιτητικοί και κριτικοί σε ό,τι αφορά την υπευθυνότητα που δείχνουν οι δάσκαλοι απέναντί τους και απέναντι στο επαγγελματικό τους καθήκον γενικότερα. Τίθεται, ωστόσο, το ακόλουθο ερώτημα: η άσκηση αυτής της επαγγελματικής ηθικής των δασκάλων εξαρτάται μόνο από τα προσωπικά τους χαρακτηριστικά ή συνδέεται και με όλο το σύστημα θέσπισης και εφαρμογής των υποχρεώσεων και δικαιωμάτων του καθενός στο πλαίσιο του σχολείου; Για να απαντήσουμε σε αυτήν την ερώτηση θα αναλύσουμε πιο συγκεκριμένα πώς λειτουργούν τα μαθητικά συμβούλια που αποτελούν πραγματικά εργαστήρια κατασκευής του νόμου στο σχολείο που μας ενδιαφέρει.

ΜΑΘΗΤΙΚΑ ΣΥΜΒΟΥΛΙΑ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

Για να διακρίνουμε τις ιδιαιτερότητες λειτουργίας των μαθητικών συμβουλίων σε αυτό το σχολείο, επιλέξαμε να τα συγκρίνουμε με τα μαθητικά συμβούλια που λειτουργούν στο πλαίσιο ενός σχολείου στην Γενεύη. Η επιλογή αυτή βασίζεται σε δύο λόγους. Ο πρώτος λόγος είναι ότι δεν βρήκαμε κάποιο σχολείο στην ίδια περιοχή στο οποίο να εφαρμόζονται συστηματικά τα μαθητικά συμβούλια. Στο σχολείο όπου κάναμε τις συνεντεύξεις άρχισαν μόλις να εμφανίζονται τέτοιου είδους

πρακτικές κατά το δεύτερο έτος της έρευνάς μας, πράγμα που σήμαινε ότι κάθε σύγκριση σε αυτόν τον τομέα θα ήταν άτοπη. Αξίζει εξάλλου να παρατηρηθεί ότι παρόλο που είναι ένας θεσμός που ενθαρρύνεται φανερά από τα επίσημα προγράμματα του 2002 για το Δημοτικό σχολείο στην Γαλλία, μια πρόσφατη έρευνα που έγινε σε ένα τμήμα της γαλλικής επικράτειας⁸ δείχνει ότι μόνο 5% των δασκάλων εφαρμόζουν τα μαθητικά συμβούλια, και από αυτούς μόνο ένα μέρος τα χρησιμοποιεί συστηματικά.

Ο άλλος λόγος είναι ότι σύμφωνα με μια πρόσφατη έρευνα που έγινε στην Γενεύη, αυτός ο θεσμός είναι πολύ διαδεδομένος στα πλαίσια της ελβετικής πρωτεύουσας και ένας στους δύο δασκάλους τον χρησιμοποιεί συστηματικά. Σύμφωνα με την ίδια έρευνα, η λειτουργία αυτών των συμβουλίων βασίζεται στις αρχές της *θεσμικής παιδαγωγικής*,⁹ η οποία αποτελεί μια μορφή εξέλιξης της παιδαγωγικής Freinet. Η παρατήρηση λοιπόν, ενός σχολείου αυτής της περιοχής αποτελεί ενδιαφέρον μέτρο σύγκρισης.¹⁰

Θα συγκρίνουμε οκτώ μαθητικά συμβούλια που βιντεοσκοπήθηκαν και στα δύο σχολεία και απομαγνητοφωνήθηκαν συστηματικά. Η σύγκριση θα βασιστεί στα παρακάτω κριτήρια:

- Τρόπος οργάνωσης και λειτουργίας,
- Συχνότητα και μορφές παρέμβασης των μαθητών,
- Νόρμες που επικαλούνται κατά την διάρκεια της συζήτησης,
- Συχνότητα και μορφές παρέμβασης του δασκάλου.

Τρόπος οργάνωσης και λειτουργίας

Και στα δύο σχολεία τα μαθητικά συμβούλια της τάξης συνέρχονται μια φορά την εβδομάδα και έχουν ένα τελετουργικό τρόπο λειτουργίας που βασίζεται στους ακόλουθους θεσμούς:

- το συμβούλιο διευθύνεται από έναν μαθητή ο οποίος είναι υπεύθυνος κατανομής του λόγου και κατευθύνει την συζήτηση. Υπάρχει και ένας γραμματέας που κρατάει λεπτομερείς σημειώσεις πάνω στις αποφάσεις που παίρνονται σε ένα ειδικό τετράδιο. Στο σχολείο Freinet αυτός ο ρόλος ασκείται από τον δάσκαλο ενώ στο σχολείο της Γενεύης αυτός ο ρόλος ασκείται από έναν μαθητή. Άλλες «υπευθυνότητες» μπορούν να συμβάλλουν

στην λειτουργία του συμβουλίου ανάλογα με τις ανάγκες που επισημαίνονται από την τάξη: υπεύθυνος του χρόνου ομιλίας του κάθε παιδιού (ο οποίος μετριέται με μια κλεψύδρα), υπεύθυνος ησυχίας ο οποίος επιπλήττει τους μαθητές που κάνουν θόρυβο, κλπ.

- Το περιεχόμενο των θεμάτων που συζητούνται στο συμβούλιο της τάξης ποικίλλει, όπως θα δούμε, αλλά κινείται γύρω από τρεις γενικές κατηγορίες: κριτικές, συγχαρητήρια και προτάσεις. Οι κριτικές ασκούνται τόσο προς τον κάθε μαθητή με την μορφή παράπονου όσο και προς τους διάφορους «υπεύθυνους» που μπορούν να κατηγορηθούν ότι δεν έκαναν καλά την δουλειά τους. Τα συγχαρητήρια αφορούν την καλή συμπεριφορά ή την παραγωγή ενός μαθητή. Αν και υπήρχε στην αρχή λειτουργίας των συμβουλίων, αυτή η κατηγορία εξασθένησε σιγά-σιγά στις τάξεις του σχολείου Freinet ίσως γιατί τα συγχαρητήρια δίνονται συστηματικά μετά από κάθε επιμέρους δραστηριότητα της σχολικής ζωής. Όσο για τις προτάσεις, αφορούν την οργάνωση, λειτουργία και τα σχέδια εργασίας της τάξης και στα δύο σχολεία. Πολλές φορές οι προτάσεις ακολουθούν τις κριτικές είτε για να βρεθεί λύση στο πρόβλημα ενός παιδιού είτε για να βελτιωθεί η λειτουργία της τάξης και να μην προκύψει ξανά το ίδιο πρόβλημα. Οι τελικές αποφάσεις παίρνονται από την τάξη με την μορφή ψηφοφορίας.

- Για να πάρει τον λόγο ένας μαθητής στο πλαίσιο του συμβουλίου πρέπει να «γραφτεί» από πριν σε μια λίστα, δηλώνοντας το αντικείμενο της παρέμβασής του και υπογράφοντας με το όνομά του.

Συχνότητα και μορφές παρέμβασης των μαθητών

Η ανάλυση των παρεμβάσεων των μαθητών δείχνει ότι αυτές πληρούν τρεις βασικές λειτουργίες:

- *Αξιολόγηση*: συνίσταται από κατηγορίες λόγου που μπορούν να εκφράζουν συμφωνία ή διαφωνία σε σχέση με προτάσεις ή τοποθετήσεις των άλλων μελών της συζήτησης, καθώς και θετικά ή αρνητικά σχόλια σχετικά με μια πράξη ή μια γνώμη. Αυτές οι κατηγορίες αποτελούν συνήθως απάντηση σε μια παρέμβαση που έχει γίνει προηγουμένως.
- *Διασαφήνιση*: συνίσταται από κατηγορίες λόγου που εκφράζουν επεξήγηση, δικαιολόγηση ή ορισμό ορισμένων εννοιών ή πράξεων που εμφανί-

ζονται κατά την διάρκεια της συζήτησης, με σκοπό να αναλύσουν το περιεχόμενό τους και να κάνουν πιο κατανοητή την σημασία τους. Μπορούν να εκφραστούν με μορφή απάντησης ή και ερώτησης που ζητάει διευκρινήσεις.

- *Προσανατολισμός της πράξης:* συνίσταται από κατηγορίες λόγου που συνοδεύουν κάποια πράξη ή επιδιώκουν την πραγματοποίηση μιας πράξης. Σε αυτήν την κατηγορία εντάσσονται οι παρεμβάσεις του υπεύθυνου του συμβουλίου ο οποίος ζητάει την συμμετοχή των συμμαθητών του ή ακόμα όλες οι παρεμβάσεις των διαφόρων «υπευθύνων» που θυμίζουν τους κανόνες διεξαγωγής του συμβουλίου.

Παρατηρούμε ότι και στα δύο σχολεία υπερέχουν οι κατηγορίες λόγου που πληρούν αυτήν την τελευταία λειτουργία, δηλαδή προσανατολίζουν και οργανώνουν την διεξαγωγή των συμβουλίων, συνοψίζοντας τις πράξεις που έγιναν ή ανακοινώνοντας αυτές που θα γίνουν πράγμα που δείχνει τον έντονο τελετουργικό χαρακτήρα αυτών των πρακτικών. Αξίζει, ωστόσο, να παρατηρηθεί ότι στο σχολείο Freinet αυτή η λειτουργία εκφράζεται περισσότερο με την μορφή κανόνων που απευθύνονται σε όλη την τάξη («*παίρνω τον λόγο για να πω ότι ο χρόνος της συζήτησης τελείωσε*» ή ακόμα: «*ποιος έχει να πει κάτι;*») ενώ στο σχολείο της Γενεύης εκφράζεται με την μορφή προτάσεων που γίνονται μεταξύ συμμαθητών σε προσωπικό επίπεδο («*θα μπορούσες ωστόσο να κάνεις αυτό ...*») και μπορούν να πάρουν μέχρι και την μορφή διαταγών («*πρέπει τώρα να ζητήσεις συγγνώμη ...*»). Αυτή η παρατήρηση είναι σημαντική γιατί σχετίζεται με την διαφορά που υπάρχει ανάμεσα στα δύο σχολεία τόσο ως προς την επιλογή των θεμάτων συζήτησης (τι μπορεί να γίνει και τι δεν μπορεί να γίνει αντικείμενο συζήτησης στα μαθητικά συμβούλια, υπάρχουν κριτήρια επιλογής) ως και προς τον τρόπο επίλυσής τους όπως θα δούμε πιο κάτω.

Παρατηρείται επίσης ότι στο σχολείο της Γενεύης έρχονται δεύτερες σε σειρά οι κατηγορίες λόγου που εκφράζουν αξιολογήσεις των μαθητών σχετικά με ό,τι λέγεται ή γίνεται ενώ οι κατηγορίες που αποβλέπουν στην διασαφήνιση εννοιών ή επιχειρημάτων έρχονται τρίτες σε σειρά (32,6% έναντι 10,5% επί του συνόλου των παρεμβάσεων). Η διαφορά μεταξύ των δύο σχολείων

έγκειται στο γεγονός ότι η απόσταση που υπάρχει μεταξύ των δύο αυτών κατηγοριών μειώνεται αισθητά στο σχολείο Freinet (25,4% και 17,8% αντίστοιχα). Μπορούμε, λοιπόν, να θεωρήσουμε ότι τα συμβούλια στο σχολείο της Γενεύης αποτελούν περισσότερο χώρους κρίσης και αξιολόγησης των μαθητών παρά χώρος ανάλυσης των πράξεών τους. Στο σχολείο Freinet αυτή η τάση φαίνεται να ελαττώνεται δείχνοντας ότι οι μαθητές αρχίζουν σιγά-σιγά να αποκεντρώνονται, δηλαδή να παίρνουν απόσταση από τις καταστάσεις που βιώνουν και να θέτουν ερωτήματα πάνω στην σημασία τους για την σχολική ζωή.

Νόρμες που αναφέρονται κατά την διάρκεια της συζήτησης

Οι νόρμες αναφέρονται τόσο στην αρχή του συμβουλίου όταν γίνεται επιλογή των θεμάτων συζήτησης όσο και κατά την διεξαγωγή του, μέσα από τα επιχειρήματα που χρησιμοποιούν οι μαθητές για να υποστηρίξουν τις απόψεις τους.

Τα θέματα που προτείνονται για συζήτηση στο σχολείο Freinet αφορούν τις ακόλουθες κατηγορίες: ερωτήματα σχετικά με δυσλειτουργίες της τάξης και αναζήτηση πρακτικών κανόνων (πώς μπορούμε να βρούμε έναν κανόνα για να αλλάζουμε «υπευθυνότητες» κάθε εβδομάδα κατά τρόπο ταυτόχρονα δίκαιο για όλους αλλά και ενδιαφέροντα για την μάθηση του καθενός), κριτική των «υπευθύνων» που δεν κάνουν σωστά την δουλειά τους, αίτημα αλλαγή θέσης ενός μαθητή που θεωρεί ότι δυσκολεύεται στην δουλειά του. Σε κάθε περίπτωση υπάρχουν τρία βασικά κριτήρια επιλογής των θεμάτων συζήτησης. Το πρώτο κριτήριο είναι ότι η παρουσίασή τους πρέπει να υπογράφεται από τον μαθητή (τα ανώνυμα μηνύματα πετάγονται). Το δεύτερο κριτήριο είναι ότι αυτά πρέπει να παρουσιάζονται και να συζητώνται σε σχέση με τους κανόνες της τάξης είτε αυτοί έχουν πρακτικό χαρακτήρα («*πώς μπορούμε να τακτοποιούμε καλύτερα το υλικό της τάξης ώστε όλοι οι μαθητές να διευκολύνονται στην δουλειά τους*»...) είτε κοινωνικό («*μιλάμε πάντα με χαμηλή φωνή μέσα στην τάξη για να μην ενοχλούμε τους άλλους*»...). Έτσι, οι κανόνες αποτελούν το σημείο αφετηρίας και το σημείο κατάληξης των συζητήσεων αφού η ανακάλυψη μιας δυσλειτουργίας μπορεί να προκαλέσει την αναθεώρηση ενός κανόνα ή την σύνταξη ενός καινούργιου. Το τελευ-

ταίο αλλά ίσως πιο βασικό κριτήριο, είναι ότι αυτά τα θέματα πρέπει να σχετίζονται με την «εργασία» ενός συγκεκριμένου μαθητή ή της τάξης γενικότερα.¹¹ Οι δάσκαλοι αποδίδουν μεγάλη σημασία στον σεβασμό αυτού του κριτηρίου και παρεμβαίνουν συχνά για να υπενθυμίσουν στους μαθητές ότι το συμβούλιο δεν πρέπει να είναι ένα πεδίο καταδόσεων αλλά να παίζει λειτουργικό ρόλο στην διευκόλυνση της εργασίας των μαθητών.

Η σημασία που δίνεται σε αυτά τα κριτήρια μας οδηγεί να θεωρήσουμε ότι η εργασία, η συνεργασία και η πολιτική υπευθυνότητα, με την έννοια της υπευθυνότητας απέναντι στον νόμο της κοινότητας, είναι οι τρεις βασικές νόρμες που προβάλλονται με έκδηλο τρόπο στα μαθητικά συμβούλια αυτού του σχολείου. Η δικαιοσύνη αποτελεί έμμεσο κριτήριο κρίσης των πράξεων και των λόγων των άλλων αλλά δεν δηλώνεται με φανερό τρόπο ούτε από τους μαθητές ούτε από τον δάσκαλο.

Στο σχολείο της Γενεύης συναντούμε μόνο το πρώτο κριτήριο (υπογραφή των θεμάτων συζήτησης) ενώ όλα τα θέματα συζήτησης γίνονται δεκτά χωρίς διάκριση. Η σχέση με την εργασία της τάξης δεν είναι συστηματική και δεν υπάρχει αναφορά στους κανόνες της. Υπάρχουν κανόνες που διέπουν την διεξαγωγή της συζήτησης (όπως: «δεν διακόπτουμε τον άλλον όταν μιλάει»...) αλλά δεν σχετίζονται με το περιεχόμενο των θεμάτων που γίνονται αντικείμενό της. Τα θέματα που υποβάλλονται σε συζήτηση έχουν συχνά προσωπικό χαρακτήρα, («ο τάδε με ενοχλεί», «ο τάδε με έβρισε»...) και τα επιχειρήματα που προβάλλονται σχετίζονται περισσότερο με τις διαπροσωπικές σχέσεις και τις συγκινήσεις που αυτές προκαλούν. Συναντούμε για παράδειγμα επιχειρήματα αμοιβαιότητας («τι θα έκανες εσύ στην θέση της;») ή συμπόνιας («ίσως να τον πλήγωσε πολύ αυτό που του είπες»). Η επίλυση των προβλημάτων γίνεται επίσης σε διαπροσωπικό επίπεδο αφού ζητείται από τον δράστη είτε να ζητήσει συγγνώμη από το θύμα είτε να υποσχεθεί ότι θα σταματήσει. Αυτές οι παρατηρήσεις οδηγούν στο συμπέρασμα ότι τα συμβούλια που παρατηρήσαμε σε αυτό το σχολείο προβάλλουν νόρμες που αποβλέπουν στην ανάπτυξη της διαπροσωπικής υπευθυνότητας των μαθητών. Προκύπτει έτσι ένα σημαντικό ερώτημα σχετικά με την εξουσία των μαθητικών συμβουλίων και την βαρύτητα που δίνεται στις αποφάσεις

που παίρνονται από τους μαθητές. Αποτελούν εργαλεία συμμετοχής στην σχολική ζωή και πολιτικής εκπαίδευσης των μαθητών ή μόνο χώρους έκφρασης αυτών και εξασφάλισης της ηρεμίας τους; Πριν απαντήσουμε σε αυτό το ερώτημα είναι ενδιαφέρον να αναλύσουμε την θέση που κατέχει ο δάσκαλος σε αυτά τα συμβούλια.

Συχνότητα και μορφές παρέμβασης των δασκάλων

Στα σχολικά συμβούλια του σχολείου Freinet ο δάσκαλος κατέχει πολύ σημαντική θέση (οι παρεμβάσεις του αποτελούν, κατά μέσο όρο, το 28% του συνόλου των παρεμβάσεων που πραγματοποιούνται σε κάθε συμβούλιο) ενώ είναι σχεδόν απών από τα σχολικά συμβούλια που παρατηρήσαμε στο σχολείο της Γενεύης (6% των συνολικών παρεμβάσεων). Στο σχολείο Freinet αυτές οι παρεμβάσεις του δασκάλου χαρακτηρίζονται από δύο βασικές τάσεις.

Η πρώτη τάση είναι η χρησιμοποίηση πολλών παρεμβάσεων που σκοπεύουν στην διασαφήνιση των πράξεων και των λόγων που εμφανίζονται κατά την διάρκεια του συμβουλίου: επαναδιατυπώσεις προτάσεων ή απόψεων των παιδιών που δεν είναι πολύ ξεκάθαρες, επαναλήψεις των προτάσεων που υποβάλλονται σε ψηφοφορία ώστε να ξέρουν οι μαθητές για ποιες προτάσεις ψηφίζουν, επεξηγήσεις όρων και κανόνων (όπως σχετικά με τους νόμους: «φτιάξαμε τους νόμους για να μπορούμε να ζούμε ήσυχα μέσα στην τάξη», ή «οι τάξεις του σχολείου έχουν διαφορετικούς νόμους γιατί εξαρτώνται από τα παιδιά που τους ψήφισαν»...).

Η δεύτερη τάση είναι η διαφύλαξη της λειτουργικότητας των κανόνων της τάξης και της χρησιμοποίησής τους για την επίλυση των προβλημάτων που υποβάλλονται για συζήτηση. Έτσι, πολλοί κανόνες υπενθυμίζονται κατά την διάρκεια της συζήτησης του κάθε επιμέρους προβλήματος όπως: «δεν μιλάμε για τους μαθητές που δεν είναι παρόντες», ή «προσοχή, σήμερα η πλειοψηφία αλλάζει γιατί έχουμε πολλούς απόντες, είμαστε δεκαοκτώ, οπότε η πλειοψηφία είναι δέκα», «όταν κάποιος ζητάει να αλλάξει θέση πρέπει να είναι σύμφωνοι όλοι οι ενδιαφερόμενοι» ...).

Στο σχολείο της Γενεύης οι παρεμβάσεις του δασκάλου χαρακτηρίζονται από διαφορετικές τάσεις: αξιολόγηση της συμπεριφοράς ή των

λόγων των μαθητών και προτροπή αλλαγής μιας ανάρμοστης συμπεριφοράς. Ο δάσκαλος δεν αναφέρεται ποτέ σε γενικούς κανόνες της τάξης αλλά απευθύνεται προσωπικά σε κάθε μαθητή εκφράζοντας τα σχόλιά του και υποδεικνύοντας κάποια αλλαγή στάσης όπως φαίνεται στο ακόλουθο παράδειγμα: «*αρκεί να σε ακουμπήσει κανείς και αμέσως γράφεις το παράπονό σου στην λίστα. Καλύτερα να προσπαθήσεις να λύσεις τα προβλήματα μόνος σου. Γιατί δεν είπες στον Ρ. 'σταμάτα να παίζεις με την κασετίνα μου;' παρά τον αφήνεις να συνεχίζει και μετά έρχεσαι να τον καταδώσεις; Γιατί έτσι όλοι τον δείχνουν μετά με το δάχτυλο. Εγώ λοιπόν προτείνω να γίνει αυτό και από τις δύο μεριές. Εσύ Ρ, σταμάτα να τον ενοχλείς γιατί δεν είσαι αθώς και εσύ Ο., από την μεριά σου, σταμάτα τις μικροεκδικήσεις σου.*»

Αυτά τα στοιχεία δείχνουν ότι υπάρχει βασική διαφορά ανάμεσα στον ρόλο που παίζει ο δάσκαλος στα μαθητικά συμβούλια των δύο σχολείων. Στο σχολείο Freinet ο δάσκαλος εμφανίζεται σαν διαμεσολαβητής του νόμου ο οποίος είναι κοινός για όλη την τάξη και αποτελεί ένα γενικό πλαίσιο ζωής και δράσης. Αυτή η στάση μπορεί να έχει επιπτώσεις από την μια στην κατασκευή μιας ισότιμης παιδαγωγικής σχέσης που βασίζεται στην αμοιβαία ευθύνη μπροστά στον νόμο και από την άλλη στην ανάπτυξη της κοινωνικής συνείδησης και των πολιτικών δεξιοτήτων των μαθητών εφόσον, όπως είδαμε, οι διαδικασίες κατασκευής, συζήτησης και εφαρμογής του νόμου παίρνονται στα σοβαρά και αποτελούν αντικείμενο συστηματικής πλαισίωσης από την πλευρά του δασκάλου. Αντίθετα, στο σχολείο της Γενεύης ο δάσκαλος εμφανίζεται σαν φορέας κάποιων ηθικών αναμφισβήτητων αξιών (οι οποίες θεωρούνται ευνόητες και δεν έχουν θεσμοθετηθεί από την τάξη) που του επιτρέπουν να κρίνει τον μαθητή και, κατά συνέπεια, να ασκεί προσωπική εξουσία επάνω του. Ο νόμος λαμβάνει, λοιπόν, διαφορετική σημασία στα δύο σχολικά πλαίσια πράγμα που επηρεάζει ταυτόχρονα και την οικοδόμηση της παιδαγωγικής σχέσης.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Οι ιδιαιτερότητες του τρόπου κοινωνικοποίησης των μαθητών στο σχολείο Freinet φάνηκαν μέσα από σύγκριση που έγινε με δύο άλλα σχολικά πλαίσια πολύ διαφορετικά μεταξύ τους. Η ανάλυ-

ση των δεδομένων της έρευνας έφερε στο φως ότι οι μαθητές αυτού του σχολείου τείνουν να αναγνωρίζουν τον νόμο και να αποδέχονται την εγκυρότητά του είτε αυτός εκφράζεται από τον εσωτερικό κανονισμό του σχολείου και της τάξης είτε από την προσωπικότητα του δασκάλου. Αυτό το αποτέλεσμα φαίνεται να συσχετίζεται με τον τρόπο διαχείρισης της σχολικής ζωής και την πραγματική συμμετοχή των μαθητών στην σύλληψη και εφαρμογή των σχολικών κανόνων. Μπορούμε έτσι να συμπεράνουμε ότι υπάρχει συσχετισμός ανάμεσα στις τρεις μορφές νόμου που διακρίναμε στην αρχή αυτού του άρθρου. Η θεσμοποίηση των σχολικών κανόνων σύμφωνα με κάποιες νομικές αρχές, με στόχο την υπεράσπιση αξιών που νοηματοδοτούν την σχολική κοινότητα όπως αυτή της ανάπτυξης του παιδιού μέσα από την εργασία, που προβάλλεται από το σχολείο Freinet, μπορεί να διαφοροποιήσει τον τρόπο λειτουργίας της παιδαγωγικής σχέσης. Ο δάσκαλος δεν ασκεί άμεση εξουσία στον μαθητή αλλά αποτελεί τον εγγυητή ενός νόμου που είναι κοινός για όλους, και ο οποίος ορίζει την θέση του κάθε μέλους στο πλαίσιο σχολικής κοινότητας. Αυτό το πλαίσιο βοηθάει τον μαθητή να δημιουργήσει μια *νομική σχέση* με την εξουσία και να αναπτύξει κάποιες πολιτικές δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την συμμετοχή του στην συλλογική ζωή.

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

- 1 Για την θέση του νόμου στο σχολείο και την θεωρία του δικαίου ως πλαίσιο αναφοράς της πολιτικής αγωγής στο σχολείο βλ. F. Robert, *Le droit à l'école*, ESF, Paris 1999 και G. Henaff, P. Merle, *Le droit et l'école. De la règle aux pratiques*, Presses Universitaires de Rennes, Rennes 2003.
- 2 Πάνω στην έννοια της εκπαιδευτικής κοινότητας και τις αξίες που την νοηματοδοτούν βλ. G. Delaire, *La vie scolaire, principes et pratiques*, Nathan pédagogie, Paris 2002, και Ph. Maubant, «L'éducation à la citoyenneté sous l'éclairage de l'approche par compétences», στο Y. Lenoir, C. Xypas, Ch. Jamet (διευθ.), *École et citoyenneté, un défi multiculturel*, Armand Coli, Paris 2006, σ. 207-222.
- 3 Σχετικά με την ψυχαναλυτική προσέγγιση της παιδαγωγικής σχέσης και την σημασία του νόμου στην προσωπική ανάπτυξη του ατόμου βλ. F. Imbert, *Médiation, Institution et loi dans la classe*, ESF, Paris 1996 και J.-C. Filloux, *Champ pédagogique et psychanalyse*, PUF, Paris 2000.
- 4 Για περισσότερες λεπτομέρειες σχετικά με τις μεταβλητές που χαρακτηρίζουν το δείγμα μας βλ. M. Pagoni, «Quels apprentissages en éducation civique et morale? Conseils de classe et rapport à la loi» στο Y. REUTER (διευθ.), *Démarches pédagogiques et lutte contre l'échec scolaire*, Rapport de Recherche ERTé 1021, 2005, σ. 33-79.

- 5 Βλ. P. Merle, «Les nouveaux règlements intérieurs des établissements scolaires », στο G. Henaff, P. Merle, *Le droit et l'école. De la règle aux pratiques*, Presses Universitaires de Rennes, Rennes 2003.
- 6 Ο διαχωρισμός μεταξύ καθαρτήριων κυρώσεων και κυρώσεων αμοιβαιότητας ορίζεται από τον Piaget (1932) στο βιβλίο του σχετικά με την ανάπτυξη της ηθικής κρίσης στο παιδί. Οι καθαρτήριες κυρώσεις είναι αυτές που δεν σχετίζονται με την παράβαση που διαπράχθηκε και αποσκοπούν στον σωφρονισμό του δράστη μέσα από την δημιουργία σωματικού πόνου και μόχθου. Οι κυρώσεις αμοιβαιότητας σχετίζονται άμεσα με τις συνέπειες της πράξης που διαπράχθηκε για το άτομο ή την ομάδα (αποκλεισμός από την ομάδα, επισκευή της ζημιάς ...).
- 7 Βλ. F. Dubet D. Martucelli, *À l'École. Sociologie de l'expérience scolaire*, Seuil, Paris 1996 και P. Rayou, *La grande école. Approche sociologique des compétences enfantines*, PUF, Paris.
- 8 Βλ. Ch. Marsollier, *Les conseils d'élèves. Pour apprendre à vivre ensemble*, L'Harmattan, Paris 2005.
- 9 Η *θεσμική παιδαγωγική (pédagogie institutionnelle)* είναι μία από τις προεκτάσεις της παιδαγωγικής Freinet η οποία

- αναπτύχθηκε κυρίως υπό την καθοδήγηση του Fernand Oury ένα από τα βασικότερα έργα του οποίου είναι F. Oury, A. Vasquez, *Vers une pédagogie institutionnelle*, Maspéro, Paris 1967. Για μια κριτική ανάλυση του τρόπου που προσεγγίζει σήμερα η *θεσμική παιδαγωγική* τα μαθητικά συμβούλια στην Γενεύη βλ. Ph. Haerberli, «Les conseils de classe: du symbole au droit», *Spirale*, τχ. 34, 2004, σ. 27-40.
- 10 Για περισσότερες λεπτομέρειες γύρω από αυτήν την σύγκριση βλ. M. Pagoni, Ph. Haerberli, «Conseils d'élèves et savoirs en éducation civique et morale: une étude comparative de deux établissements scolaires en France et en Suisse», ανακοίνωση στο Διεθνές Συνέδριο της AFEC: *L'école, lieu de tensions et de médiations: quels effets sur les pratiques scolaires? Analyses et comparaisons internationales*, Πανεπιστήμιο Charles de Gaulle-Lille 3, 22-24 Ιουνίου 2006.
- 11 Η έννοια της εργασίας λαμβάνει εδώ γενική σημασία. Αναφέρεται σε κάθε δραστηριότητα που σχετίζεται με την λειτουργία της τάξης και συντελεί στην ανάπτυξη του μαθητή. Έτσι οι σχολικές εκδρομές, η οργάνωση μιας έκθεσης ή το γράψιμο ενός ελεύθερου κειμένου αποτελούν διάφορες μορφές σχολικής εργασίας.