

Družbeno nadzorovanje šole in discipliniranje

Renata Salecl*

Analiza nadzorovanja v družbi nasploh ali v posameznih družbenih institucijah nikakor ne more izhajati iz predpostavke, da je nadzorovanje jasno določeno, vidno delovanje. Prav tako ne moremo izhajati iz teze, da je nadzorovanje povezano samo z normativno ureditvijo družbe ali neke institucije kot tudi ne moremo trditi, da je nadzorovanje le zunanja prisila. Analiza nadzorovanja ne more mimo tega, da je nadzorovanje bistveno povezano z družbeno simbolno organizacijo: celotno delovanje družbe, njena reprodukcija, ideološka enotnost je vselej nujno nadzorovalna. Na tem mestu ne bomo podrobno analizirali delovanje družbenega univerzuma nasploh ampak bomo izpostavili nadzorovalno vlogo ključne družbene institucije — šole.

Splošno znano je, da je šola temeljni mehanizem družbene reprodukcije in da je njena institucionalna, normativna ureditev bistveno nadzorovalna. V tem prispevku bomo zanemarili vidno nadzorovanje v šoli, ki je povezano z oblikovanjem šolskih pravil in z določenim mehanizmom kaznovanja. Pokazali bomo na eni strani prikrito nadzorovanje, ki je povezano z vlogo šole kot temeljnim mehanizmom socializacije, na drugi strani pa bomo razgrnili bistvo nadzorovanja komunikacije v šoli.

»Simbolno nasilje« pedagoškega procesa

V zadnjem času je nastala na področju teorije šole cela vrsta »neo-marxističnih« teorij, ki poskušajo umestiti šolo in pedagoški proces v širši splet družbenih odnosov in pokazati položaj šole v razmerju do oblasti. Posebno odmevna je t. i. teorija skritega kurikuluma (hidden curriculum), ki analizira način, kako se skozi kurikulum reproducira oblast vladajočega razreda. Vrsta avtorjev, npr. Giroux, Apple, Sharp, problematizira odnos med šolo, oblastjo in razrednim bojem. Njihova teza je, da je šola prostor ideološke in kulturne dominacije: v šolskem prostoru delujejo ideološko posredovane ritualne prakse, ki reproducirajo oblast vladajočega razreda.

Zelo odmevna raziskava odnosa med šolo in družbo, ki združuje marksistična in strukturalistična teoretska izhodišča pa je delo francoskih

sociologov Pierre Bourdieua in Jean-Claude Passerona.

V delu **Reproduction in Education, Society and Culture** izpostavljata ključni problem izobraževanja in šolskega sistema, ki je v povezanosti šole z razrednimi razmerji v dani družbi. Težita k temu, da bi prelomila z običajnim pojmovanjem šole kot agentom vladajočega razreda in izpostavljata na eni strani kompleksnost razrednih razmerij, ki določa šolski sistem, na drugi strani pa poudarita relativno avtonomnost šolskega sistema in njegove notranje zakonitosti.

Odnosi oblasti, ki so pogojeni z razrednimi razmerji, so odločujoč oblikovalec šolskega sistema, zato mora vsaka analiza pedagoškega procesa nujno predpostaviti analizo obstoječih razmerij oblasti. Toda hkrati je potrebno analizirati pedagoški proces kot relativno avtonomen sistem z lastnimi zakonitostmi razvoja. Delovanje pedagoškega sistema zato ne smemo omejiti samo na odnose oblasti, kajti paradoks pedagoškega procesa in njegove reproduktivne funkcije je v tem, da ravno videz samostojnosti in neodvisnosti omogoča reprodukcijo razrednih razmerij. Bourdieu in Passeron poudarjata, da je nujen pogoj obstoja pedagoškega procesa to, da sam pedagoški proces venomer prikriva svojo objektivno resnico, ki je v reprodukciji razmerij dominacije.

Naloga vsakega pedagoškega procesa je, da ohrani obstoječe razmerje oblasti. Šola je danes nadomestek za tradicionalno obliko vpeljave legitimne kulture, ki je nekoč potekala skozi razne oblike družinske vzgoje in cerkvene oblasti.

Družbena reprodukcija predpostavlja določeno vrsto konsenza glede dominantnih družbenih norm. Zato ne moremo reči, da posamezniki racionalno spoznavajo družbene norme in jih po tem spoznanju sprejemajo, ampak so te norme že vpete v družbeno organizacijo in nezavedno posredovane. Da pa lahko ta sistem prenašanja norm deluje, ga morajo priznati tako tisti, ki ga posredujejo, kot tisti, ki norme sprejemajo. Šola lahko tako reproducira odnose dominacije samo v kolikor je pedagoška akcija kot legitimna oblika socializacije (in s tem družbenih norm) priznana tako od učiteljev, ki jo izvajajo kot od učencev, ki jo sprejemajo.

Bourdieu in Passeron ugotavljata, da vsaka družbena institucija izvaja svojo lastno obliko nasilja — to je t. i. »simbolno nasilje«, ki je nevidno, prikrito, vendar bistveno določa njeno

* Renata Salecl, dipl. fil. in soc., strokovni asistent, Inštitut za kriminologijo, Ljubljana.

delovanje. »Simbolno nasilje« družbenih institucij je vezano na odnose oblasti in omogoča takšno družbeno reprodukcijo, ki jo odnosi oblasti v dani družbi narekujejo. Značilnost »simbolnega nasilja« je, da se vedno izraža s komunikacijo in je tako bistveno vezano na navidez vsakdanja govorna dejanja, ki venomer potekajo v družbi. Jezik in komunikacija sta vedno vezana na odnose oblasti: s komunikacijo družbena struktura oblikuje obnašanje, ki določa naš način bivanja v svetu. Prav tako se s komunikacijo oblikujejo različni, razredno obarvani stili artikulacije.

S tega stališča se nam pokaže posebna moč šole: tako ravno izobraževalni sistem, preko institucije šole, sistematično izvaja »simbolno nasilje« in nevidno, s komunikacijo omogoča reprodukcijo sistema dominacije. Naloga šole pa je, da dominantno kulturo, ki jo posreduje, predstavi kot avtonomno in legitimno in da hkrati prikrije in prekrije svojo posredovalno vlogo. Šola je zato vedno predstavljena kot avtonomna, neodvisna od razrednih odnosov.

Iz vsega povedanega sledi, da sta šola in pedagoški proces vselej nadzorovana: določena in oblikovana sta z odnosi oblasti. Sama s svojim delovanjem pa te odnose soustvarjata in reproducirata. To je nekakšna, splošno rečeno, zunanja oblika nadzorovanja, vezanega na šolo. V nadaljevanju pa nas bo zanimalo, katera je notranja nadzorovalna vloga šole, oziroma kako ravno z mehanizmi komunikacije posreduje in oblikuje družbo.

Komunikacija in nadzorovanje

Vrsta avtorjev, ki so analizirali komunikacijo v šoli (npr. Bernstein, Hargreaves, Hester, Mellor), poudarja vlogo družbe in odnosov oblasti pri oblikovanju govorne situacije v šoli. Posebno Bernstein v delu **Class, Codes and Control** analizira vpliv učenčeve razredne pripadnosti in naravnosti družinske vzgoje na njegovo funkcioniranje v šolskem sistemu: njegov sklep pa je že rahlo izpraznjena ugotovitev, da so pripadniki višjih razredov in tisti, ki so imeli bolj odprto, osebno naravnano vzgojo, tudi v šoli uspešnejši ter da imajo ti učenci večje jezikovne možnosti pri izražanju.

Precej dlje v analizi komunikacije v šoli gresta že omenjena Bourdieu in Passeron. Menita, da je moč besed in govora posredovana jeziku

od zunaj, skozi pomen, ki ga določa institucija. To posredovanje pa poteka preko avtoritete in njenega položaja v določeni instituciji; institucija namreč določa položaj avtoritete, s tem pa tudi moč njenega govora. V šoli je tako vsa učiteljeva oblast, s tem pa tudi moč njegovega govora, posredovana z njegovim institucionalno določenim avtoritarnim položajem.

S takšnim pojmovanjem vloge institucije pri določanju pomena in moči govora, se Bourdieu in Passeron približata Foucaultovemu pojmovanju resnih govornih dejanj, ki jih je Foucault razvil v delu *Arheologija vedenja*. Resna govorna dejanja se namreč ločujejo od vsakdanjih govornih dejanj pa tem, da imajo določen pomen ali moč zaradi vezanosti na moč institucije ali avtoritete, ki jih izreka. V tem kontekstu je potrebno obravnavati tudi govorna dejanja v šoli. Tako šola kot hierarhično oblikovana institucija določa pomen vseh govornih dejanj, ki se v šoli izjavljajo. Vsaka učiteljeva izjava je zato vedno že določena z njegovim avtoritarnim položajem in zato vedno obligatorna. Zato je učiteljeva izjava, ki od učenca nekaj zahteva ali pa mu samo posreduje določeno znanje resno govorno dejanje in učenec jo mora kot tako dojeti.

Za primer vzemimo izjavo: »Prepovedujem ti gledanje tega filma«, in pogledajmo, kako bo delovala v različnem razmerju vlog. Ta izjava deluje kot resno govorno dejanje oz. v tem primeru kot prepoved, če jo je izrekel učitelj učencu. V primeru pa, da je isto izjavo izrekel učenec drugemu učencu je ta izjava vsakdanje govorno dejanje, ki ga ni izrekla institucionalno določena avtoriteta. V drugem primeru lahko ta izjava deluje kot grožnja brez resnih posledic ali pa kot zafrkavanje. Iz tega lahko sklepamo, da so govorna dejanja vselej odvisna od položaja govornika, ki jih izreka: v šoli je tako pomen vsakega govornega dejanja odvisen od hierarhičnega položaja učitelja in učenca.

Kako se kaže nadzorovanje s komunikacijo v šoli lahko pokažemo še z drugim primerom govornih dejanj — s t. i. indirektnim naslavljanjem. V šoli učitelj mnogokrat reče: »Ali si lahko bolj tiho?«; ali pa: »Boš že nehaj klepetati?«. Obe izjavi po svoji obliki nista zahtevi, ampak vprašanji, ki vprašujeta o določeni učenčevi zmožnosti. Učenec, ki bi takšno izjavo vzela dobesedno, kot vprašanje o njegovi zmožnosti, da je tiho ali da neha klepetati, bi lahko odgovoril, da trenutno nikakor ne more biti tiho

oz., da bo še dolgo klepetal. Seveda, bi imel takšen odgovor precej negativne posledice za učenca — učitelj bi imel takšen odgovor za provokacijo in bi učenca primerno kaznoval. Omenjeni izjavi torej v tem primeru nista bili mišljeni kot vprašanje o učenčevi pripravljenosti, da je tiho, ampak sta bili **zahtevi**: obe izjavi od učencev brezpogojno zahtevata, da so tiho in torej ne omogočata nikalnega odgovora. Teorijo takšnih t. i. indirektnih govornih dejanj je dal John Searle: tovrstna govorna dejanja so samo zaradi vljudnosti postavljena v obliki vprašanja, čeprav so mišljena kot zahteve. Kdaj je neko vprašanje res vprašanje, kdaj pa je zahteva, mora naslovnik razbrati iz konteksta v katerem je bila izjava izrečena. Kontekst ali ozadje izjave pa je med drugim bistveno določeno z govoričevim statusom in hierarhičnim položajem.

Nadzorovanje v šoli, ki poteka s komunikacijo, ne moremo preprosto razložiti z razredno določenostjo šole. Analiza, ki ostaja na tem, da samo ugotavlja povezanost komunikacije z razrednimi razmerji v dani družbi, prezre posebno, notranjo logiko delovanja šolskega sistema in specifičnost komunikacije, ki ima vedno lastno logiko, neodvisno od razmerij oblasti. Vsako raziskovanje skritih mehanizmov nadzorovanja v šoli mora zato upoštevati posebno logiko delovanja šole kot institucije. S tem ne zanikamo, da je vsak šolski sistem vedno družbeno nadzorovan, ampak poudarjamo, da ima šola kot institucija posebno, notranjo logiko delovanja, ki je ne moremo preprosto omejiti na odnose oblasti. Ta posebna, institucionalna oblikovanost šole namreč ni le odraz družbenih razmerij, ampak jih sama bistveno sooblikuje.

Dvojnost odnosa med oblastjo in šolo

Način, kako šola prenaša oblastne interese in kako reproducira vladajoči družbeni red, je raziskoval tudi Peter McLaren v delu **Schooling as a ritual performance**. Njegova teza je, da je šola oblikovana kot posebna ritualna praksa, ki skozi celo vrsto simbolov, gest in govornih dejanj posreduje razredne in ideološke postavke družbe. Učenci te ritualne nezavedno sprejemajo: rituali oblikujejo njihove navade, obnašanje in jih podrejajo vladajočemu redu. McLarenova teza je, da je osnovni namen ritualov v šoli družbeno nadzorovanje. Šola skozi svojo institucionalizirano ritualno prakso poučevanja

oblikuje »resnico« in »normalnost«, s tem pa oblikuje konformnost vladajoči kulturi. Pravo nadzorovanje v šoli tako ne poteka s fizično prisilo in kaznovanjem, ampak z nezavednimi mehanizmi discipliniranja, ki potekajo z izvajanjem obreda izobraževanja. Naloga šole tako ni le predstavljanje določenega vedenja, marveč oblikovanje zavesti učencev (in seveda tudi učiteljev): posredovano vedenje morajo učenci nezavedno ponotranjiti, oblikovati morajo takšne navade in znanja, ki jih vladajoči razred potrebuje.

Bistvena značilnost ritualov v šoli je, da s svojim posredovanjem družbenega vedenja, stereotipov in ideologij, oblikujejo realnost: to pomeni, da šola tako narekuje učiteljem in učencem specifičen način sprejemanja realnosti in jim postavlja optiko pogleda nanjo. **Nadzorovanje v šoli torej poteka tako, da učenci ne-vprašljivo ponotranjajo posredovano ideologijo.** McLarenova teza je, da šola s tem onemogoča učencem izražanje drugačnih nasprotnih stališč, s tem pa onemogoča vsakršno kritiko ideologije in že vnaprej prepreči kakršnokoli vrsto liberalnega dialoga. Prav tako pa šola tudi onemogoča izražanje lastne razrednokulturne identitete.

* * *

Oba predstavljena pogleda na šolo, tako Bourdiejev in Passeronov, kot McLarenov, se ujemata v pojmovanju šole kot nadzorovalnega mehanizma. Strinjata se v tem, da šola posreduje vladajočo ideologijo in s tem reproducira oblast vladajočega razreda. Oba tudi presegata klasične t. i. »neomarksistične« teorije, ki sicer poudarjajo razredno določenost šole, pozabljajo pa na prikrit način, kako je ta dominacija v šoli posredovana. V tem je revolucionarna Bourdijeva in Passeronova teza, da šola posreduje vladajoče norme skozi nekakšno simbolno nasilje, katerega naloga je, da omogoča ponotranjenje teh norm s komunikacijo in vsakdanjim šolskim diskurzom. Enako je napredna McLarenova teorija o šoli kot ritualni praksi: te prakse, ki jih sestavlja cel splet gest, načinov izražanja in posredovanja vedenja, oblikovanja telesa, načini obnašanja itd., prav tako prikrito, nezavedno oblikujejo podrejenega posameznika, določajo njegov pogled na svet in tako reproducirajo vladajoči družbeni red.

Obe predstavljeni teoriji torej ugotavljata, da je šola temeljni mehanizem nadzorovanja in da na šoli sloni uspešnost ideološke reprodukcije

družbe. To je z drugimi besedami povedal že Althusser, ko je šolo označil za glavni ideološki aparat države, ki učencem »vtepa v glavo ‚spretnosti‘, ovite v vladajočo ideologijo (francoščino, računanje, prirodopis, eksaktne znanosti, književnosti), ali pa kar preprosto vladajočo ideologijo v čisti obliki (moralna vzgoja, državljska vzgoja, filozofija)«. (Althusser, str. 60) Temeljna Althusserjeva postavka pa je, da »prav priučevanje nekaterih spretnosti, ovitih v množično vtepavanje ideologije vladajočega razreda, v veliki meri reproducira **produkcijska razmerja** kapitalistične družbene formacije — to se pravi, odnose izkoriščancev do izkoriščevalcev in izkoriščevalcev do izkoriščancev. Mehanizme, ki proizvajajo ta za kapitalistično ureditev življenjsko pomembni rezultat, seveda prekriva in prikriva vsesplošna ideologija o šoli, saj je to ena izmed bistvenih oblik vladajoče meščanske ideologije: ideologija, ki šolo predstavlja kot nekaj nevtralnega, nekaj, kjer ni ideologije (ko pa je... laična), kjer učitelji s spoštovanjem do »zavesti« in do »svobode« otrok, ki jim jih (z vso zaupljivostjo) zaupajo »starši« (ki so tudi sami svobodni, to se pravi, lastniki svojih otrok), tem otrokom pomagajo na poti k svobodi, moralnosti in odgovornosti odraslih ljudi — s svojim zgledom, z znanjem, s književnostjo in s svojimi »osvobajajočimi krepostmi« (Althusser, str. 61).

Sodobne »neomarksistične« teorije, pravtako pa tudi oba predstavljeni pogleda na šolo pozabljata na dvojen paradoksen položaj šole — tako v njenem neposrednem razmerju z državo kot v njeni nadzorovalni vlogi do učencev. Kot je pokazal Rolf Nemitz je vloga države v oblikovanju in obvladovanju šole protislovna. Zgodovinsko gledano je nastalo enotno, javno šolstvo šele z nastankom nacionalne države: razvoj kapitalističnih proizvodnih odnosov, enoten trg in enotna državno-pravna organiziranost sta zahtevala ustanovitev organiziranega, enotnega izobraževalnega sistema. Država je torej najprej otroke prisilila k obiskovanju šole, hkrati pa jim je določila vsebine, znanja, ki jih morajo znati, da bodo lahko ustrezno in koristno delovali. Toda vloga države v ustanavljanju izobraževalnega sistema ni tako enostavna: res lahko rečemo, da je država potrebovala šolo, da bi zaščitila interese vladajočega razreda in da bi omogočila reprodukcijo družbe, toda paradoks je v tem, da brez te vloge države, šole ne bi bilo. Vlogo države v oblikovanju šolskega sistema in njeno nujno nadzorovalno aktivnost zato ne

moremo označiti kot izključno negativno, kajti šele država, enoten trg in podobno so sploh omogočili kakšnokoli izobraževanje. Če zanikamo pozitivno vlogo države, zanikamo samo potrebo po znanju in nezavedno pristanemo pri propagiranju predcivilizacijskih plemenskih in družinskih inicijacij.

Tudi vse sodobne egalitaristične zahteve po enaki izobrazbi za vse, ki so temeljna oblika ljudskega boja zunaj šolskega sistema in ki se borijo za osvoboditev izpod državnega jarma, lahko dejansko izpolni le država. Ali kot pravi Nemitz »ni egalitarizma brez etatizma«, kajti »to protislovje, ta strateška dilema, je dana, nemogoče je iz nje izstopiti«. (Problemi, 4/1985, str. 66). S to tezo ne pristanemo na to, da damo državi vso pravico, da z represijo ali iracionalnimi »usmerjenimi programi« prevzame izključno totalitarno oblast nad šolo, ampak smo samo pokazali njeno nujno konstitutivno vlogo pri zgodovinskem oblikovanju šole. Pokazali smo, da so zahteve po enotni izobrazbi, ki zanikajo vlogo države v ustanovitvi šole »contradictio in adiecto«. Realizacija teh idej pa bi kvečjemu pripeljala do tega, da bi imela vsaka vas ali celo vsaka družina svojo »šolo«. S tem bi bili daleč od ideje »enaka izobrazba za vse«, hkrati pa bili tudi daleč od uresničitve demokratične, liberalne šole. Že zgodovinske analize so pokazale, da je bilo pred uvedbo šole celo več nasilja nad otroki (The History of Childhood, s. 368) ter da družinska šola večinoma ni nikakršen permissivni protipol šole, ampak nasprotno, mnogokrat je celo bolj kaznovalna in represivna.

Podoben problem se zastavlja ob idejah reforme temeljne disciplinske institucije — zapora. V Ameriki se v zadnjem času pojavljajo ideje o uvedbi privatnih zaporov, ki naj bi nadomestili ali okrepili državne zapore. Navidez je ideja revolucionarna, ker predpostavlja tudi boljše pogoje za zapornike in manj represiven tretman. Toda dejansko je lahko uvedba privatnih zaporov, brez vzporednega državnega nadzora nad njimi, celo še bolj represivna. Lahko bi se namreč zgodilo, da bi kakšen privaten zapor uvedel še hujša mučenja, medicinske eksperimente ali podobno. Državni nadzor nad zapori v tem pogledu omogoča vsaj formalni nadzor nad represijo.

Če se vrnemo k šoli in njeni nadzorovalni vlogi, moramo poudariti, da vse sodobne »neomarksistične« teorije in tudi predstavljeni Bour-

dieu-Passeronova in McLarenova analiza, ki poskušata najti vez med marksizmom in strukturalizmom iščeta neko točko iz katere bi se lahko posameznik tej disciplinatorni funkciji šole uprl. Možen upor so lahko nove oblike alternativnega pouka, uvajanje novih ritualov ali celo oblikovanje bolj emocionalno naravnane (manj strogo racionalnega) pouka. Pri tem pa vse te kritike pozabljajo na temeljno dvojnost socializacije, na katero je opozoril že Habermas v delu *Der philosophische Diskurs der Moderne*.

Ta dvojnost socializacije in s tem tudi šole kot temeljnega socializacijskega mehanizma je v tem, da socializacija nujno vsebuje tako negativno kot pozitivno razsežnost. Njena negativna razsežnost je res v tem, da vsaka socializacija, posebno pa še šolska socializacija nujno predpostavlja cel mehanizem nadzorovanja, discipliniranja, oblikovanja zavesti in dresiranja telesa. Toda na drugi strani je njena pozitivna značilnost v tem, da si je s socializacijo posameznik šele zgradil zavest. Posameznik namreč postane individuuum šele s tem, da je z jezikom in s tem tudi s socializacijo vpet v **družbeno simbolno mrežo**. In ker je vsaka socializacija vezana na

nadzorovanje, ne moremo reči, da ima nadzorovanje samo negativno razsežnost ampak je potrebno vzeti v zakup dejstvo, da lahko posameznik reflektira družbeno stvarnost in se ji kritično zoperstavi šele potem, ko si je skozi socializacijo izgradil zavest. Tako je vsakršen upor nadzoru mogoč šele takrat, ko je posameznik že šel skozi nujno nadzorovalni proces socializacije.

Vzporedno s tem se odpre tudi problem razrednega boja in šole. Bourdieu in Passeron v svojem delu ugotavljata, da šola s svojo nadzorovalno vlogo onemogoča razredni boj oz. da šola samo reproducira ustaljene mehanizme dominacije. Res je, da je šolski sistem vedno povezan z mehanizmi oblasti, toda hkrati že iz klasične marksistične literature izhaja teza, da je nujen pogoj za razredni boj teoretska refleksija danih družbenih razmer in izgrajena zavest zatiranih razredov. Zato je potrebno upoštevati dejstvo, da ravno šola odpira prostor razrednega boja: šola tako ni mehanizem, ki razredni boj vnaprej blokira, ampak ga šele vzpostavlja.

LITERATURA:

1. Althusser L. in dr.: *Ideologija in estetski učinek*, Ljubljana, Cankarjeva založba, 1980, 356 s.
2. Austin R.: *Social Learning and Social Control*, *Criminology*, London, 1/1977, s. 11—117.
3. Bourdieu P. in Passeron J.-C.: *Reproduction in Education, Society and Culture*, London, Sage Publication, 1977, 245 s.
4. Habermas, J.: *Der philosophische Diskurs der Moderne*. Frankfurt a/M, Suhrkamp, 1985, 521 s.
5. *Kritična teorija družbe*. (zbornik), Mladinska knjiga, Ljubljana, 1983, 271 s.
6. Nemitz R.: *Vzgoja proti izkustvu, Problemi*, Ljubljana, 4/1985, s. 115—120.
7. Pečar J.: Šola kot mehanizem družbenega nadzorstva. *Revija za kriminalistiko in kriminologijo*, 4/1985, Ljubljana, s. 318—330.
8. *Education and the State*, London, The Open University Press, 1981, 371 s.
9. Searle J.: *Expression and Meaning*, Cambridge, Cambridge University Press, 1985, 187 s.
10. Stallberg F.: Schule als Kontrollinstanz — Ein kriminalsoziologischer Bezugsrahmen, *Kriminologischer Journal*, München, 3/1977, s. 175—187.
11. *The History of Childhood* (ed. L. deMause), London, Condor Books, 1980, 449 s.
12. Thompson J.: *Studies in the Theory of Ideology*. Cambridge, Polity Press, 1984, 347 s.

UDC 316.738+371.5

Social Control Exercised by School and Discipline

Salecl Renata, Research Assistant, Institute of Criminology

The school is a basic mechanism of social reproduction, so it is always linked to the relations of power in a given society. Every analysis of the pedagogical process must therefore necessarily presuppose an analysis of the existing relations of power. It is characteristic of school however, that it is not only a reflection of these relations but that it constitutes a relatively autonomous system with its own laws of functioning.

The school shapes its specific inner, concealed mechanisms of control which determine everyday communications between teachers and pupils. A whole range of non-conscious ritual practices in school try to discipline teachers and pupils by determining the »truth« and »normality« of their functioning.

Contemporary »neo-marxist« theories of the school always stress the class determination of

school but forget the disguised way in which this domination is applied in school. In analysing these concealed mechanisms of control and discipline in school, the speech act theory (Searle) must be applied, besides Althusser's theory of ideology.

In researching the school as a basic mechanism of control, the ambivalence of its control must necessarily be stressed. School functions apparently as a repressive institution which oppresses the pupil's individuality, but in fact every socialization has its positive as well as its negative dimensions. It is only through socialization, which necessarily implies social control, that an individual can build up his consciousness and become an individual who reflects social reality on the one hand and opposes it on the other hand.