

vseh kultur, pravzaprav po vsebini, ciljih in v veliki meri tudi po raziskovalnih postopkih del kulturne in socialne antropologije.⁴ Raziskava tega področja človeškega življenja ne mora biti psihološka in psihologija ne mora biti normativna, da bi ta spoznanja lahko bila podlaga pedagoške in politične refleksije, predvsem tiste, ki kot svoje aplikacije predvideva konstruktivno soočanje s kulturno raznolikostjo šolske populacije in drugih populacij, v katere pooblaščen pedagoška stroka posega v družbah »civiliziranega sveta«, kar je mogoče doseči z ustreznim izobraževanjem (ne pa z dresiranjem in zastraševanjem) učiteljev (Dasen 1988; Dasen, 1991; Dasen 1992; Dasen, 2000b).

Epistemè in družbena praksa

Spoznavna podlaga, ki se oblikuje v znanstvenem polju današnje nebiološke antropologije, omogoča spoznavno distanco tudi v pedagoški doktrini, iz katere izhaja reguliranje tistega dela vzgoje in izobraževanja, ki ga izvaja ali vsaj nadzira moderna država v t. i. zahodnem svetu, in vzpostavlja odnose do tistega dela družbenega oblikovanja posameznikov, ki je slej ko prej zunaj njenega dosega, in seveda v praktični pedagogiki, ki iz te doktrine izhaja in se z njo potrjuje. Skratka, spoznavna podlaga, do katere je mogoče priti le z znanstvenim raziskovanjem in ki se ne nanaša na človeško življenje zgolj v eni kulturi ali v različnih kulturah iste vrste (ki so pravzaprav največkrat ena, s političnim in ideološkimi sredstvi segmentirana kultura), omogoča prepoznavanje kulturnega in socialnega konteksta institucionaliziranih izobraževalnih in vzgojnih posegov (to predvsem pomeni, da raziskave, izpeljane npr. v centralni Afriki niso nikakršna eksotika – pojmovanje eksotike je tako ali tako zvezano z naravo, ravno in kakovostjo izobrazbe v neki skupnosti –, ampak so enako pomembne za pedagoško doktrino in prakso v Evropi kakor raziskave, ki se posvečajo populaciji v kakem evropskem porečju ali zakotju, le da so koristne na drugačen način, denimo kot odrivalo, ki omogoča pravilnejše in inteligentnejše umeščanje lokalnih tem in problematik (gl. Dasen, 2002a in druge članke v tej monografiji)).

Če zdaj poskusimo malce bolj kontrastno prikazati razločke med formalnim, informalnim in neformalnim izobraževanjem oz. »pridobivanjem znanja«, lahko najprej ugotovimo, da se te tri oblike izobraževanja med seboj razlikujejo na empirični oz. deskriptivni ravni, kar pomeni, da jih je mogoče vsaj približno prepoznati po deskriptivnih značilnostih. To razlikovanje seveda ne pomeni, da gre za temeljno različne po-

4 Za opredelivke glej priročnike: Berry, Dasen, Sarawathi, 1997; Brill & Lehalle, 1988; Guerraoui & Troadec, 2000; Segall, Dasen, Berry, Poortinga, 1999; Troadec, 1999).