

Γιάννης Πεχτελίδης

Κοινωνιολογία του «ανδρισμού» στο σχολείο

Η μελέτη του «ανδρισμού» αναπτύχθηκε στο πλαίσιο των σπουδών του φύλου. Στην πραγματικότητα το ερευνητικό ενδιαφέρον προέκυψε στη βάση ενός προβληματισμού αναφορικά με την τάση να μελετώνται σχεδόν αποκλειστικά οι γυναίκες, και γενικότερα να συνδέεται συνειδητά ή ασυνείδητα το φύλο με τις γυναίκες. Το πρώτο πρόβλημα που δημιουργεί η σύνδεση αυτή είναι η αναπαραγωγή ενός έμφυλου δυϊσμού. Είναι σαν να παραδεχόμαστε ότι το φύλο είναι μία διπολική κατηγορία ή, για να το διατυπώσω διαφορετικά, είναι σαν να θεωρούμε ότι το φύλο αποτελείται από δύο αμετάβλητες οντότητες τοποθετημένες σε μια ιεραρχική σχέση μεταξύ τους. Σ' αυτή τη σχέση το «γυναικείο» φύλο τείνει να θεωρείται εξ αρχής και εξ ορισμού ως υποτελές και οι γυναίκες να θυματοποιούνται. Το δεύτερο πρόβλημα σχετίζεται με το γεγονός ότι δεν μελετώνται οι σχέσεις εξουσίας στο πλαίσιο του «ανδρισμού», ο οποίος συχνά θεωρείται ως ενιαία κατηγορία που ορίζει την «κανονικότητα». Κατά συνέπεια, υποτελείς ή διαφορετικές μορφές ανδρισμού μένουν στο περιθώριο και δεν συζητούνται θεωρητικά οι συνέπειες της υποτέλειάς τους.

Η μελέτη του ανδρισμού φέρνει στην επιφάνεια τους ποικίλους τρόπους με τους οποίους τα αγόρια κατασκευάζουν τον ανδρισμό τους στο σχετικά ρευστό πλαίσιο των σχέσεων του φύλου, της σεξουαλικότητας της εθνότητας, της ηλικίας, και της τάξης. Συγκεκριμένα, αυτό που εξετάζεται είναι η ενεργητική εμπλοκή των αγοριών στη διαμόρφωση των έμφυλων σχέσεων αλλά και της ταυτότητάς τους. Κατά τον Bob Connell¹, ο ανδρισμός συνιστά έναν «τόπο» στις έμφυλες σχέσεις και τις κοινωνικές πρακτικές όπου άνδρες και γυναίκες εμπλέκονται και αλληλεπιδρούν. Ο ανδρισμός περιλαμβάνει τα αποτελέσματα αυτών των πρακτικών πάνω στις σωματικές εμπειρίες, στην προσωπικότητα και στον πολιτισμό των εμπλεκόμενων υποκειμένων. Σύμφωνα πάντα με τον ίδιο, οι έννοιες «ανδροκεντρικό», «ανδρικό» και «ανδρισμός» αποτελούν ιδιαίτερα συμπυκνωμένα και ασυνεχή τοπία στις έμφυλες σχέσεις.

¹ Πεχτελίδης, Γ. (υπό δημοσίευση, εγκεκριμένο). Κοινωνιολογία του Ανδρισμού στο Σχολείο, στο *Να κοιτάς με άλλα μάτια να βλέπεις διαφορετικά – έμφυλες προσεγγίσεις στην εκπαίδευση*, Αθήνα: Εταιρεία Σπουδών - Σχολή Μωραΐτη.

Η ανδρική ταυτότητα είναι μια εξαιρετικά εύθραυστη κοινωνική κατασκευή². Η ταυτότητα εν γένει μπορεί να θεωρηθεί ως ένα προϊόν το οποίο δεν ολοκληρώνεται ποτέ, βρίσκεται πάντοτε σε κατάσταση δημιουργίας, υπό την έννοια ότι πάντοτε συγκροτείται εντός συστημάτων αναπαράστασης ή λόγων. Οι ταυτότητες δεν είναι ιστορικά αμετάβλητες, καθηλωμένες, κλειστές οντότητες, αλλά αντιθέτως υπόκεινται σ' ένα διαρκές «παιχνίδι» μεταξύ ιστορίας, κουλτούρας και εξουσίας³.

Το ερώτημα που τίθεται, λοιπόν, είναι πώς η εύθραυστη κοινωνική κατασκευή του «ανδρισμού» αναπαρίσταται ως φαινομενικά σταθερή, ενιαία κατηγορία με αμετάβλητο νόημα;

Στο πλαίσιο αυτού του κειμένου θα ασχοληθώ ειδικότερα με τη μελέτη της συγκρότησης του «ανδρισμού» στα σχολεία. Τα σχολεία μαζί με άλλους θεσμούς επιχειρούν να ρυθμίσουν, να κατευθύνουν, να ελέγξουν και άρα να σταθεροποιήσουν τις εξ' ορισμού και εκ των πραγμάτων ασταθείς έμφυλες και σεξουαλικές κατηγορίες. Αυτή η διευθέτηση, ρύθμιση και εν τέλει υποστασιοποίηση και αντικειμενοποίηση των έμφυλων και σεξουαλικών συνόρων θεσμοποιείται διαμέσου των αλληλοδιαπλεκόμενων υλικών, κοινωνικών και ρηματικών πρακτικών των μικροκουλτούρων της σχολικής τάξης, του προαυλίου και του γραφείου του προσωπικού. Μία κοινωνιολογική μελέτη του «ανδρισμού» στο σχολείο καλείται να απαντήσει σε μια σειρά ερωτημάτων:

- Πώς τα αγόρια μαθαίνουν να είναι άνδρες στο σχολείο;
- Πώς οι θεσμικές δομές λειτουργούν για να διατηρηθούν οι έμφυλες και σεξουαλικές σχέσεις εξουσίας;
- Τι συγκροτεί την ετεροσεξουαλική ταυτότητα των αγοριών;
- Πώς κατασκευάζονται και ρυθμίζονται οι ετεροσεξουαλικές θηλυκότητες και ανδρισμοί σε επίπεδο λόγου;
- Ποιοι είναι οι λόγοι ή ποια είναι τα πολιτισμικά στοιχεία που τροφοδοτούν τα αγόρια προκειμένου να δράσουν σαν άνδρες στο σχολικό πεδίο;

Μπορούμε να επιχειρήσουμε, εν συντομία, να αντιμετωπίσουμε αυτά τα ερωτήματα και να θεωρητικοποιήσουμε τις επιτελέσεις και ενσωματώσεις του ανδρισμού χρησιμοποιώντας παραδείγματα από ποικίλες εθνογραφικές έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στο χώρο του σχολείου.

Τα σχολεία συνιστούν πεδία όπου πολλαπλοί ανδρισμοί γεννιούνται, συχνά σε αντιθετική σχέση με τη σχολική εξουσία και κουλτούρα, τις δομές των αναλυτικών

προγραμμάτων, καθώς και τις ποικίλες μορφές πειθαρχίας. Μια σειρά από έρευνες εξετάζουν το φάσμα των θέσεων υποκειμένου που καταλαμβάνονται από τα αγόρια όχι μόνον έξω αλλά και μέσα στο σχολείο. Για να το θέσω διαφορετικά, υπάρχει σημαντική έρευνα γύρω από το πώς διαφορετικοί ανδρισμοί ή πώς συγκεκριμένες μορφές ηγεμονικών και υποτελών ανδρισμών δημιουργούνται, ρυθμίζονται και αναπαράγονται ή μετασχηματίζονται στο σχολείο.

Ο Paul Willis⁴ ήταν ένας από τους πρώτους που επιχείρησαν την εμπειρική μελέτη του ανδρισμού. Ο Willis μελέτησε μια ομοιογενή ομάδα μαθητών εργατικής τάξης σε ένα λύκειο αρρένων μιας βιομηχανοποιημένης περιοχής της Αγγλίας και προσπάθησε να δώσει έμφαση στο δρών υποκείμενο που αντιστέκεται στις άνισες κοινωνικές δομές. Σύμφωνα με τον Bob Connell⁵, ο Paul Willis προσφέρει καινοφανείς θεωρήσεις για το πώς ο ανδρισμός και η σεξουαλικότητα μπορούν να γίνουν το όχημα για την ταξική αντίσταση σ' ένα άδικο σχολικό και κοινωνικό σύστημα. Ο Willis έδειξε πώς διαφορετικοί ανδρισμοί δημιουργούνται, διευθετούνται ιεραρχικά και αναπαράγονται ή μετασχηματίζονται στο ίδιο σχολείο. Η περιγραφή της συγκρότησης μιας αντισχολικής ταυτότητας από τους «μάγκες», υπό μία έννοια, αντηχεί τις συζητήσεις στο πλαίσιο του μετα-δομισμού για τις ταυτίσεις και αποταυτίσεις, την κατασκευή και ανάληψη θέσεων υποκειμένου⁶. Οι μαθητές που μελέτησε, οι «μάγκες» (lads) όπως αυτο-αποκαλούνταν μεταξύ τους, συνειδητοποιούν ότι ο «ευνουχισμός» ή, για να το θέσω διαφορετικά, η απώλεια της ανδρικής τους ταυτότητας είναι το αντίτιμο του κομφορμισμού, δηλαδή της προσαρμογής ή της συμμόρφωσής τους στην επίσημη σχολική κουλτούρα. Οι μαθητές αυτοί αρνούνται τη σχολική γνώση ως ανούσια και χωρίς αντίκρισμα για τα επαγγέλματα που θα ακολουθήσουν στο μέλλον και θεωρούν τη διανοητική εργασία ως θηλυπρεπή. Οι «μάγκες» επιτελούν έναν τονισμένο ετεροσεξουαλικό ανδρισμό ενάντια στις σχολικές νόρμες, αλλά και τους παθητικούς, πειθήνιους και συμμορφωμένους συμμαθητές τους. Χαρακτηρίζοντας αυτούς τους μαθητές «αδελφές» και «φυτά» επιβεβαιώνουν τον ανδρισμό τους στο πλαίσιο της αντισχολικής κουλτούρας. Επιβεβαιώνουν την προσήλωση και το σεβασμό τους στην ανδρική τους ταυτότητα, η οποία αφενός απορρέει από τις οικογένειες, την παρέα τους, και την κοινότητα όπου ανήκουν, αφετέρου πιστεύουν ότι εκπληρώνεται στις σκληρές, φυσικές και απαιτητικές χειρωνακτικές εργασίες. Η πραγματική ζωή για έναν «μάγκα» είναι έξω από το σχολείο και πιο συγκεκριμένα στο σκληρό χώρο της χειρωνακτικής βιομηχανικής εργασίας όπου μπορεί να επιβεβαιώσει τον ανδρισμό

του και να κερδίσει κάποια χρήματα που έχει άμεση ανάγκη. Η συγκεκριμένη προσέγγιση εμφανίζει κάποιες ομοιότητες μ' αυτήν του Bourdieu⁷. Σύμφωνα με τον Bourdieu, οι νέοι άνδρες εργατικής προέλευσης συνειδητοποιούν ότι μια πιθανή εκπαιδευτική επιτυχία τους θα έχει αρνητικές συνέπειες για την ανδρική τους ταυτότητα. Επινούν, λοιπόν, διάφορους τρόπους να εκφράσουν την ετεροσεξουαλικότητά τους, προκειμένου να προστατεύσουν τους εαυτούς από την ανοδική κοινωνική κινητικότητα και τον «ευνουχισμό» τους που συνεπάγεται η εκπαιδευτική επιτυχία. Η επιτέλεση και η ενσωμάτωση των κυρίαρχων αστικών γλωσσικών και πολιτισμικών μορφών στοιχειοθετεί κατά μία έννοια μια κατηγορία ή μομφή για ταξική «απιστία» αλλά και άρνηση της ανδρικής ετεροσεξουαλικότητας, η οποία ορίζεται με όρους αρρενωπότητας και σκληρότητας. Η επιτέλεση της αστικής κουλτούρας που ενσωματώνεται στον εκπαιδευτικό θεσμό συνεπάγεται, λοιπόν, μια ορισμένη σχέση με το σώμα.

Η συγκρότηση μιας αντισχολικής ταυτότητας από τους μάγκες, που μελέτησε ο Willis, τους εμπλέκει κριτικά στην αντιστροφή του κυρίαρχου ιεραρχικού διαχωρισμού ανάμεσα σε διανοητική και χειρωνακτική εργασία στην καπιταλιστική οικονομία διαμέσου του συσχετισμού της χειρωνακτικής με την κοινωνική υπεροχή του ανδρισμού, και της διανοητικής με την κοινωνική μειονεξία της θηλυπρέπειας. Αντιστρέφεται, λοιπόν, σε τοπικό επίπεδο, κατά μία έννοια, η καπιταλιστική ιεραρχία ανάμεσα σε διανοητική και χειρωνακτική εργασία, διαμέσου της σύνδεσής της με την έμφυλη ιεραρχία ανάμεσα σε θηλυκό και ανδρικό φύλο αντίστοιχα⁸. Κατά τον Willis, οι αντιστάσεις των μαθητών απέναντι στη διανοητική εργασία, τη σχολική κουλτούρα και γενικά τους θεσμικούς περιορισμούς και τις κοινωνικές σχέσεις κυριαρχίας, οδηγούν στην αναπαραγωγή των σχέσεων παραγωγής μέσα όμως από μια σύνθετη και ανομοιογενή διαδικασία. Οι «μάγκες» δεν συνειδητοποιούν ότι η απόρριψη της διανοητικής εργασίας ενισχύει το χάσμα μεταξύ σχεδιασμού και εκτέλεσης της παραγωγής, ή ότι η αντίληψη της διανοητικής εργασίας ως θηλυπρεπούς διαιώνίζει τις διακρίσεις σε βάρος των γυναικών. Ως αποτέλεσμα, ο κυρίαρχος καπιταλιστικός τρόπος παραγωγής και η ταξική καταπίεση αναπαράγονται εν μέρει διαμέσου της ισοδυναμίας που εγκαθιδρύεται μεταξύ διανοητικής/χειρωνακτικής εργασίας και θηλυκότητας/ανδρισμού⁹.

Αναμφίβολα, ο σύγχρονος κόσμος είναι πιο ρευστός και πιο σύνθετος από την εποχή του Paul Willis, και ως εκ τούτου μία μονομερής ανάλυση της εξουσίας δεν μπορεί να εξηγήσει τη συνθετότητα της εμπειρίας των σύγχρονων νέων.

Οι σημερινοί «μάγκες» εξυμνούν τον ετεροσεξουαλικό ανδρισμό χωρίς να ανατρέχουν ή να στηρίζονται σε μια εργασιακή ταυτότητα. Οι νέοι εργατικής προέλευσης δεν αναμένουν μια ομαλή μετάβαση από το σχολείο στην εργασία μέσω των παραδοσιακών μαθητειών, αλλά και των οικογενειακών επαφών, όπως οι νέοι που μελέτησε ο Willis. Η αποβιομηχάνιση και γενικότερα η κυριαρχία του τριτογενούς τομέα των υπηρεσιών προκάλεσε κρίση στα ηγεμονικά πρότυπα του ανδρισμού της λευκής δυτικής εργατικής τάξης¹⁰. Η οικονομική αναδιάρθρωση και η αύξηση του τομέα των υπηρεσιών άσκησε σημαντική επίδραση στα αγόρια που οι πατεράδες τους δούλευαν στη βιομηχανία. Η απώλεια των εργασιών των πατεράδων τους μείωσε τις προσδοκίες των νέων να βρουν «αληθινή δουλειά»¹¹. Οι μεταρρυθμίσεις του σχολείου, η έμφαση στις επιδόσεις και τον ανταγωνισμό στο εσωτερικό των σχολείων αλλά και μεταξύ των σχολείων, το ζήτημα της προσαρμογής σε μια σχολική κουλτούρα που είναι ταξικά προσανατολισμένη, αύξησαν τις αντιστάσεις των νέων εργατικής προέλευσης¹².

Σύγχρονες έρευνες στη Βρετανία δείχνουν ότι οι σημερινοί νέοι ωθούνται σε πιο ακραίες υποκουλτούρες/αντικουλτούρες, ενώ εμφανίζεται μια διάδοση της «μάγκικης» συμπεριφοράς και σε άλλες ομάδες αγοριών¹³, λόγω της μεγάλης πίεσης που ασκείται πάνω στους νέους από ένα αυστηρά και σχολαστικά ρυθμιζόμενο, ανταγωνιστικό και διαχωριστικό παιδαγωγικό μοντέλο που καθοδηγεί το σχολικό σύστημα. Η επέκταση της μάγκικης συμπεριφοράς (laddishness) σ' όλες τις κοινωνικές τάξεις εξηγείται ως αποτέλεσμα της αναδιάρθρωσης της εκπαίδευσης που συνδέεται με την επικράτηση μιας νεοφιλελεύθερης και «ανδροκεντρικής» κουλτούρας του ανταγωνισμού, των κριτηρίων, των επιδόσεων και των αποκλεισμών¹⁴. Η μετατόπιση από το κοινωνικό κράτος στην «ελεύθερη» οικονομία της αγοράς οδήγησε σε μια αναδιάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος. Σύμφωνα με την Agnot, η υιοθέτηση και επιτέλεση της μάγκικης συμπεριφοράς είναι πλέον πιο πιθανή λόγω της ανασφάλειας και της πίεσης που γεννά το εκπαιδευτικό σύστημα¹⁵. Πέρα από την ενεργοποίηση ενός σεξιστικού λόγου για την περιχάραξη της ανδρικής ταυτότητας, η μάγκικη συμπεριφορά αφορά και τη διαχείριση του φόβου της σχολικής αποτυχίας στο πλαίσιο ενός υψηλά ανταγωνιστικού περιβάλλοντος. Η σχολική κουλτούρα του ανταγωνισμού και των επιδόσεων γεννάει άγχος κυρίως μεταξύ των αγοριών των οποίων η έμφυλη ταυτότητα βασίζεται στην απόκτηση εξουσίας, στάτους και υπεροχής στο πλαίσιο ενός πατριαρχικού κοινωνικού συστήματος.

Σύμφωνα με τον Connell¹⁶, όταν τα αγόρια δεν τα καταφέρνουν και γενικά αποτυγχάνουν στο σχολείο υιοθετούν «εναλλακτικές» πρακτικές, προκειμένου να προσδώσουν κύρος στην «ανδρική» τους ταυτότητα. Ένας τρόπος για να βελτιώσουν το στάτους τους και να αυξήσουν το κύρος τους εντός της άτυπης κουλτούρας των μαθητών είναι διαμέσου της αντίστασής τους στις σχολικές απαιτήσεις, προσδοκίες και προδιαγραφές. Οι μάγκες επιτελούν μια υπερβολική όψη ενός ετεροσεξουαλικού ανδρισμού ή, για να το θέσω αλλιώς, μια κοινωνικά καθορισμένη όψη του ηγεμονικού ανδρισμού, προκειμένου να διαχειριστούν τις ασάφειες και ανασφάλειες που απορρέουν από τη θέση τους στη σύγχρονη ρευστή και σε σημαντικό βαθμό απρόβλεπτη κοινωνική πραγματικότητα. Με το να συμπεριφέρονται “κακά” ξανακερδίζουν τον έλεγχο της ζωής τους¹⁷. Ενδιαφέρουσα είναι η μελέτη του Sewell¹⁸ για ένα σύνολο αγοριών αфро-καραιβικής προέλευσης. Συγκεκριμένα, ο Sewell ισχυρίζεται ότι οι φιλόδοξοι μαύροι νέοι, προκειμένου να πετύχουν στο σχολείο και να αποφύγουν τις αρνητικές κυρώσεις των δασκάλων τους έπρεπε να εμπλακούν σε μια μορφή «αποφυλετικοποίησης» (racelessness) και άρα να χάσουν την κοινοτική και εθνοτική τους ταυτότητα. Η αντίδραση σ’ αυτή την «αποφυλετικοποίηση» ήταν η κατασκευή μιας «μαύρης» ταυτότητας, η οποία παίρνει τη μορφή ενός «φαλλοκεντρικού ανδρισμού», από αυτούς τους μαθητές που βρίσκουν παρηγοριά από τις χαμηλές σχολικές επιδόσεις και το σχολικό αποκλεισμό σε μια αντισχολική κουλτούρα ηδονής και βίας.

Οι σημερινοί μάγκες εξακολουθούν να αντιστρέφουν τις σχολικές αξίες, να διατηρούν τις παραδοσιακές έμφυλες αξίες και να εξυμνούν το ποδόσφαιρο, το σεξ και τη βία¹⁹. Οι στρατηγικές των αγοριών της εργατικής τάξης που μελέτησε ο Willis υιοθετούνται πλέον και από αγόρια της μεσαίας τάξης. Στρατηγικές όπως είναι η απόρριψη της σχολικής εργασίας, η αδιαφορία, η σκόπιμη αποστασιοποίηση από οποιαδήποτε προσπάθεια, η διατάραξη της ομαλής διεξαγωγής του μαθήματος, η επίτευξη στόχων χωρίς κόπο, η «λούφα» και οι «πλάκες». προσδιορίζουν τη «μαγκιά»²⁰. Μ’ άλλα λόγια, ο «μάγκας» έχει τονισμένη τη ανδρική σεξουαλική του ταυτότητα, κάνει επίδειξη της φυσικής του δύναμης και είναι αυτός ο οποίος κάνει «πλάκες» μέσα στην τάξη, είτε σε βάρος των καθηγητών είτε των συμμαθητών και συμμαθητριών του, και γενικά είναι αυτός ο οποίος διαταράσσει την τάξη²¹. Το χιούμορ συνιστά έναν άτυπο πόρο ισχύος στην κουλτούρα του ανδρισμού. Το «κάνω ή σπάω πλάκα» αποτελεί αφενός μία επιτέλεση του ηγεμονικού ανδρισμού αφετέρου ένα σημαντικό μέσο άσκησης εξουσίας, διαπραγμάτευσης, κατανομής ρόλων και

κατασκευής ιεραρχιών ανάμεσα στα αγόρια. Σύμφωνα με τον Willis²², αυτό το χιούμορ προετοιμάζει τα αγόρια για την καθημερινή εργασιακή ζωή, τα στιλ και τα τελετουργικά της ανδρικής κουλτούρας της χειρωνακτικής εργασίας, και αποτελεί μία μορφή ταξικής πολιτισμικής αντίστασης. Σήμερα αυτού του είδους το χιούμορ με σεξουαλικό περιεχόμενο και σεξιστικά υπονοούμενα (ανέκδοτα, μιμήσεις, πειράγματα, αστεία, κλπ.) έχει μετατραπεί σ' ένα μέσο με το οποίο η ετεροσεξουαλικότητα²³ επιβεβαιώνεται. Είναι ένα μέσο επικύρωσης ή απόρριψης ανδρικών μορφών συμπεριφοράς. Υπό μία έννοια, το χιούμορ που επικρατούσε στο χώρο της χειρωνακτικής εργασίας ή της βιομηχανίας έχει γίνει ένα μέσο για την ανάκτηση του ανδρισμού σε μια μετα-βιομηχανική οικονομία. Οι αξίες των μαθητικών αστείων και ανεκδότων λειτουργούν ως συμβολικοί κώδικες με τους οποίους οι νέοι άνδρες μαθαίνουν να είναι αρρενωποί σ' έναν κόσμο που απουσιάζει η ασφαλής χειρωνακτική εργασία²⁴. Ο Willis παρατήρησε την ταξική σημασία του χιούμορ. Οι Nayak και Kehily μιλάνε για τις αστείες ιστορίες, τα ανέκδοτα, τις επιθέσεις, τους εκφοβισμούς και τις παρενοχλήσεις ως τα υπόγεια ρεύματα κατασκευής και επιβεβαίωσης του αγγλικού ετεροσεξουαλικού ανδρισμού²⁵.

Το αναδιαρθρωμένο σύστημα σχολικής εξουσίας, η αυξημένη επιτήρηση και πειθαρχία, τα αυστηρά και σχολαστικά ρυθμισμένα αναλυτικά προγράμματα, οι εξετάσεις, η επιλογή και κατανομή της γνώσης είχαν σαν αποτέλεσμα ένα φάσμα νέων ιεραρχημένων ανδρισμών. Τα σχολεία εμφανίζονται ως εχθρικά ιδρύματα για αρκετούς νέους, γιατί οι διαδικασίες επιλογής και διαλογής έγιναν πιο ορατές²⁶. Οι αντιδράσεις των «μάτσο» αγοριών στο νέο σχολικό έθος αντλούνται από πηγές, όπως είναι ο σεξιστικός λόγος και οι έμφυλες σχέσεις εξουσίας που διαμεσολαβούνται από αυτόν. Η έμφυλη εξουσία και η κατασκευή ενός «υπέρ-ανδρισμού» μετατρέπονται σε βασική πηγή της ταυτότητάς τους και όχι τόσο ένας λόγος περί χειρωνακτικής εργασίας²⁷.

Το φύλο και η σεξουαλικότητα καταλαμβάνουν κεντρικό ρόλο στη διαχείριση και διαπραγμάτευση των ρόλων και των ιεραρχιών μεταξύ των μαθητών και των μαθητριών στο πλαίσιο της υποκουλτούρας στην οποία μετέχουν, και αποτελούν σημαντικά μέσα αμφισβήτησης των κυρίαρχων προτύπων του «κανονικού» μαθητή και της «παιδικής ηλικίας», όπως παράγονται στο πλαίσιο της επίσημης σχολικής κουλτούρας²⁸. Αρκετά αγόρια συγκροτούν υποκειμενικότητες με έμφαση στη σεξουαλική διάσταση και σε αντιθετική σχέση με την «κανονιστική» υποκειμενικότητα του «ιδανικού» μαθητή - παιδιού, προκειμένου να αντισταθούν στη

σχολική εξουσία και να βελτιώσουν το στάτους τους στο πλαίσιο του ανεπίσημου «κόσμου» των μαθητών και των μαθητριών, έτσι όπως αναπτύσσεται σε παράλληλη ή/και κάθετη σχέση με τον επίσημο «κόσμο» του σχολείου. Η εμφάνιση, τα εξωτερικά χαρακτηριστικά και η συμπεριφορά παίζουν καθοριστικό ρόλο στο πώς γίνεται αντιληπτός ένας μαθητής ή μία μαθήτρια και σε ποια θέση κατατάσσεται ιεραρχικά στην ανεπίσημη κουλτούρα των παιδιών. Για παραδειγμα, ένα κοντό παντελονάκι που ενδεχομένως φοράει ένας μαθητής γυμνασίου μετατρέπεται σ' ένα σύμβολο «παιδικότητας» που τον κατατάσσει στις κατώτερες θέσεις της ανεπίσημης κουλτούρας των μαθητών, όπως οτιδήποτε «παιδικό». Η «παιδική» εμφάνιση και συμπεριφορά βρίσκεται σε συμφωνία με το πρότυπο που προβάλλει η σχολική κουλτούρα ως το αρμόζον για τη συγκεκριμένη ηλικία και θέση των παιδιών ως μαθητών. Η περιφρόνηση των «παιδικών» γνωρισμάτων σημαίνει περιφρόνηση και αμφισβήτηση του προτύπου του «ιδανικού» μαθητή και άρα συνιστά αφενός, μια μορφή αντίστασης των μαθητών στη σχολική εξουσία όπως ασκείται πάνω στο σώμα τους, αφετέρου, ένα μέσο άντλησης κύρους εντός της μαθητικής (υπο)κουλτούρας. Συνεπώς, η συγκρότηση μιας σεξουαλικής ταυτότητας έχει ως αποτέλεσμα μια διαφορετική μορφή υποκειμενικότητας σε αντιθετική σχέση με την υποκειμενικότητα του «ιδανικού» μαθητή. Οι μαθητές δίνουν δείγματα ότι επιχειρούν να συγκροτήσουν μια σεξουαλική ταυτότητα σε αντιδιαστολή με την παιδική και μαθητική ταυτότητα, η οποία συγκροτείται γύρω από α-σεξουαλικές συμπεριφορές και ρόλους. Διαμέσου της άρνησης της μαθητικής και παιδικής ταυτότητας αρνούνται τις εξαρτήσεις που συνεπάγονται αυτές οι ταυτότητες και δηλώνουν την ανεξαρτησία τους και τη διατήρηση ενός προσωπικού εαυτού. Η αντίσταση στη σχολική εξουσία μπορεί, λοιπόν, να αποτελέσει ένα πεδίο για την κατασκευή της έμφυλης διαφοράς, την ανάπτυξη της αντιπαράθεσης και τη διεκδίκηση της ηγεμονίας²⁹.

Η έννοια του ηγεμονικού ανδρισμού είναι χρήσιμη για την εξέταση των σύγχρονων ανδρισμών όπως παράγονται στο σχολείο³⁰. Ο Bob Connell³¹ χρησιμοποίησε πρώτος την έννοια του ηγεμονικού ανδρισμού. Ο Connell αντλεί την έννοια της ηγεμονίας από τον A. Gramsci, ο οποίος την χρησιμοποίησε για την ταξική ανάλυση, προκειμένου να αναλύσει τις ασύμμετρες έμφυλες σχέσεις εξουσίας. Συγκεκριμένα, υποστηρίζει ότι, η έμφυλη ηγεμονία και η κυριαρχία δεν είναι ποτέ δεδομένη, τελεί μονίμως υπό διαπραγμάτευση και ως εκ τούτου διεκδικείται και κερδίζεται διαρκώς.

Ενδεικτικά αναφέρω ως παράδειγμα ότι, κατά τη διάρκεια μίας εθνογραφικής έρευνας που πραγματοποιήσα σ' ένα σχολείο μιας μεσοαστικής περιοχής της Αττικής, παρατήρησα ότι η φυσική δύναμη και η επίδειξή της, όπως και η άσκηση σωματικής βίας, κατείχε κεντρικό ρόλο στη συγκρότηση της κυρίαρχης ανδρικής ταυτότητας στο πλαίσιο της ανεπίσημης κουλτούρας των αγοριών³². Ωστόσο, η διατήρηση της ηγεμονίας στη βάση της φυσικής δύναμης δεν ήταν δεδομένη και τελούσε μονίμως υπό διαπραγμάτευση. Για παράδειγμα, κυκλοφορούσαν φήμες στο σχολείο που έθεταν σε αμφισβήτηση τη φυσική δύναμη και την ηγετική θέση κάποιων αγοριών, με αποτέλεσμα την απειλή άσκησης φυσικής βίας προς αποκατάσταση των ισορροπιών. Η επίδειξη της φυσικής δύναμης και η άσκηση σωματικής βίας αποτελεί ένα μέσο με το οποίο ορισμένα αγόρια διαπραγματεύονται τους ιεραρχικούς ρόλους μεταξύ τους και επιβάλλουν στους συνομήλικούς τους τον δικό τους ορισμό γύρω από το ποια είναι η «σωστή» ανδρική συμπεριφορά στο συγκεκριμένο κοινωνικό χώρο. Οριοθετούν, μ' άλλα λόγια, το ενδεχόμενο πεδίο δράσης των μετεχόντων στην περίπτωση και η υπέρβαση των ορίων ενεργοποιεί τεχνικές κανονικοποίησης των παραβατών, όπως είναι η απόδοση μιας αρνητικής «ετικέτας» ή η άσκηση σωματικής βίας για τη συμβολική και κοινωνική διατήρηση των διαφορών που ενσωματώνονται στους ηγεμονικούς ορισμούς του ανδρισμού.

Κατά τον Connell³³, η ηγεμονία δεν κερδίζεται μόνο με τον εξαναγκασμό, αλλά και μέσω της διαμόρφωσης και της απόσπασης της συναίνεσης γύρω από τις κυρίαρχες αντιλήψεις για το φύλο.

Σύμφωνα με τον Connell³⁴, ο ηγεμονικός ανδρισμός κατασκευάζεται σε σχέση προς και κατά αντιπαράθεση με τη «θηλυκότητα», καθώς και με υποτελείς μορφές «ανδρισμού». Η ηγεμονική μορφή ανδρισμού χαρακτηρίζεται από την υποχρεωτική ετεροσεξουαλικότητα, την ομοφοβία, το μισογυνισμό, την κατοχή και άσκηση εξουσίας, την αυθεντία, την επιθετικότητα και βιαιότητα, καθώς και τις τεχνικές ή τεχνολογικές ικανότητες. Οι Kenway και Fitzclarence³⁵ δίνουν μια πιο αναλυτική εικόνα των γνωρισμάτων αυτής της έννοιας λέγοντας ότι, ο ηγεμονικός ανδρισμός εκφράζεται μέσω της φυσικής δύναμης, της συναισθηματικής ουδετερότητας, της δράσης και της περιπέτειας, της ανταγωνιστικότητας, της πειθαρχίας και του αυτο-ελέγχου, της ορθολογικότητας, της αντικειμενικότητας, των δεξιοτήτων, της γνώσης και της ατομικότητας. Ωστόσο, διευκρινίζεται ότι, δεν υπάρχει μία μορφή ηγεμονικού ανδρισμού και ότι ανάλογα με την κοινωνική

περίσταση και τους μετέχοντες σ' αυτή ενεργοποιούνται κάθε φορά διάφορες όψεις αυτής της ταυτότητας. Για παράδειγμα, όψεις του ηγεμονικού ανδρισμού επιτελούσαν και οι λεγόμενοι «καλοί» μαθητές της σχολικής τάξης που μελέτησα³⁶. Βίαιες και επιθετικές ήταν και οι σχέσεις μεταξύ των «καλών» μαθητών, απλώς χρησιμοποιούσαν διαφορετικά μέσα όπως είναι η σχολική επίδοση αντί της φυσικής δύναμης και της έντονα τονισμένης σεξουαλικότητας, για να διαπραγματευτούν τις ιεραρχικές θέσεις και τους ρόλους μεταξύ τους και να ασκήσουν εξουσία στο συγκεκριμένο κοινωνικό πεδίο, προκειμένου να αυξήσουν το στάτους τους. Συγκροτούσαν την ταυτότητά τους γύρω από τη σχολική ικανότητα και επιτυχία. Τα παιδιά αυτά ήταν αρκετά ανταγωνιστικά, είχαν υψηλές φιλοδοξίες και ενδιαφέρονταν για την εικόνα τους στο σχολείο. Ενδεικτική ήταν η μόνιμη ενασχόληση των συγκεκριμένων παιδιών (αλλά και των γονέων τους) τόσο με τις δικές τους επιδόσεις στο σχολείο όσο και με των άλλων με τους οποίους ήταν σε ανταγωνιστική σχέση. Οι συγκεκριμένοι μαθητές συγκροτούσαν την υποκειμενικότητά τους σε σχέση με το πρότυπο του «ιδανικού» μαθητή και αρκετές φορές είχαν εκφράσει τη δυσαρέσκειά τους για τη συμπεριφορά κάποιων συμμαθητών τους, η οποία είχε ως αποτέλεσμα να μη διεξάγεται ομαλά το μάθημα, να καθυστερεί η παράδοση της διδακτέας ύλης και άρα να εμποδίζεται η δική τους σχολική εξέλιξη και σταδιοδρομία. Οι λεγόμενοι «καλοί μαθητές» καλλιεργούσαν μία μορφή υποκειμενικότητας βασισμένη στη διανοητική εργασία, τον ορθολογισμό και τη σχολική επιτυχία και θα μπορούσαμε να πούμε ότι, η ταυτότητα τους προσδιορίζεται ταξικά και πολιτισμικά, συνδεδεμένη με τις αστικές ιδεολογικές έννοιες ή αξίες της φιλοδοξίας, του εργασιακού ήθους, της επαγγελματικής ανόδου και επιτυχίας, του ατομικισμού και της ελευθερίας της επιλογής. Ωστόσο, θα πρέπει να τονιστεί ότι, ανάμεσα στους δύο ακραίους πόλους («μάγκας»–«φυτό») υπήρχαν αρκετά παιδιά που καταλάμβαναν ενδιάμεσες μορφές υποκειμενικότητας που δεν αντιστοιχούν απόλυτα στις παραπάνω ακραίες κατηγορίες. Αυτά τα παιδιά υιοθετούσαν μια πιο ευέλικτη συμπεριφορά και συμμαχούσαν με τη μία κατηγορία ή την άλλη ανάλογα με τα τρέχοντα συμφέροντα και στόχους τους. Αν και τα περισσότερα παιδιά έτειναν να αρνούνται τη συνεργασία με τη σχολική εξουσία και να συμμετέχουν, αλλά με πιο ήπιους τρόπους, στη μαθητική υποκουλτούρα.

Ο ηγεμονικός ανδρισμός είναι ο «κανόνας» ή το πρότυπο σε σχέση με το οποίο ορίζονται και ταξινομούνται ιεραρχικά οι άλλες μορφές ανδρισμού και θηλυκότητας. Θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη ότι δεν υπάρχει μία θηλυκότητα και

ένας ανδρισμός, αλλά πολλαπλές θηλυκότητες και πολλαπλοί ανδρισμοί, οι οποίοι προσδιορίζονται ως τέτοιοι τόσο μεταξύ τους όσο και στη σχέση τους με δομικούς παράγοντες όπως είναι η κοινωνική τάξη, η εθνότητα, η φυλή, η θρησκεία, η σεξουαλικότητα, κλπ. Η άνιση κατανομή της εξουσίας στη βάση των ποικίλων συναρθρώσεων των διαφορετικών κοινωνικών θέσεων σημαίνει ότι κάποιοι τύποι ανδρισμού και θηλυκότητας είναι ηγεμονικοί σε συγκεκριμένους κοινωνικούς χώρους.

Η υπεροχή μιας ανδρικής ταυτότητας επιτυγχάνεται λόγω του ότι κατέχει τη δύναμη να ορίζει ποια είναι η «κατάλληλη» ανδρική και γυναικεία συμπεριφορά. Ουσιαστικά πρόκειται για ένα πρότυπο ηγεμονικού ανδρισμού, το οποίο συγκροτείται στο ευρύτερο κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο των ασύμμετρων έμφυλων σχέσεων εξουσίας. Ο ηγεμονικός ανδρισμός παράγεται και εξυμνείται στο πλαίσιο ενός πατριαρχικού κοινωνικού συστήματος το οποίο προσδιορίζει τους «κατάλληλους» τρόπους του να είσαι άνδρας και γυναίκα. Είναι μια κοινωνική θέση υψηλού κύρους και επιρροής, η οποία προσδιορίζεται ως αποτέλεσμα πολιτισμικών και θεσμικών πρακτικών και ασκεί την εξουσία της διαμέσου αυτών των πρακτικών (M.M.E., κράτος, ήθη και έθιμα).

Η έννοια της εξουσίας τοποθετείται στο επίκεντρο του μεγαλύτερου μέρους της ανάλυσης της εκπαίδευσης και του «ανδρισμού». Η συνήθης εννοιολόγηση της άσκησης της εξουσίας είναι διπολική. Για να το θέσω διαφορετικά, η εννοιολόγηση της εξουσίας συχνά γίνεται με όρους είτε των δράσεων των ατόμων είτε των θεσμικών φορέων ή των αποτελεσμάτων των δομών των κοινωνικών συστημάτων. Η διπολική αυτή προσέγγιση της άσκησης της εξουσίας που δίνει έμφαση είτε στις ψυχολογικές διεργασίες και τις προσωπικές προκαταλήψεις είτε στις θεσμικές κοινωνικές δομές, γίνεται ιδιαίτερα φανερή στις θεωρητικές συζητήσεις για την κοινωνική καταπίεση των ατόμων. Ένα μεγάλο μέρος της σύγχρονης κοινωνικής θεωρίας έχει εστιάσει το ενδιαφέρον της στις σχέσεις ανάμεσα στο άτομο και την κοινωνία ή τις κοινωνικές δομές και έχει καταδείξει τους περιορισμούς του δυϊσμού που εστιάζει είτε στον έναν πόλο είτε στον άλλο³⁷. Αυτός ο διπολικός τρόπος αντίληψης προϋποθέτει αλλά και συνεπάγεται με λανθάνοντα τρόπο την παραδοχή ότι είτε τα άτομα μπορούν να ζήσουν εκτός κοινωνίας είτε ότι η κοινωνία δεν αποτελείται από άτομα. Αν επιμείνουμε και περιοριστούμε είτε στο άτομο είτε στην κοινωνία τότε οδηγούμαστε στη μονομέρεια, επειδή ένα μέρος της κοινωνικής πραγματικότητας κινδυνεύει να χαθεί. Κάθε επιμέρους προσέγγιση στην κοινωνική

θεωρία οφείλει να λαμβάνει υπόψη της αυτόν το δυϊσμό ως μια πραγματικότητα που θέτει υπαρκτά διλήμματα, και να εξετάζει τόσο το άτομο όσο και την κοινωνία και τις μεταξύ τους σχέσεις, χωρίς όμως να αποβλέπει στη συνένωση και την πλήρη ταύτιση ή συγχώνευση των δύο πόλων του δυϊσμού αυτού³⁸.

Υπό αυτό το πρίσμα, στόχος της σύγχρονης μελέτης του «ανδρισμού» θα πρέπει να είναι η απομάκρυνση από εξηγήσεις που στηρίζονται σε μονοδιάστατες, κάθετες προσλήψεις της εξουσίας. Η εξουσία, αντλώντας από τον Foucault³⁹, δεν γίνεται αντιληπτή απλά ως μία κάθετη και καταπιεστική μονοδιάστατη δομή κυριαρχίας, αλλά ως μια παραγωγική διπλής κατεύθυνσης σχέση, η οποία αποτελεί συστατικό στοιχείο των κοινωνικών σχέσεων, των ταυτοτήτων και των σχηματισμών λόγου ή γνώσης. Μ' άλλα λόγια, η συγκρότηση της ταυτότητας των υποκειμένων θα πρέπει να εξετάζεται σε άμεση συνάρτηση με τις κυρίαρχες μορφές εξουσίας. Κατά αυτόν τον τρόπο δημιουργούνται οι προϋποθέσεις αμφισβήτησης και παρεμπόδισης της φυσικοποίησης των έμφυλων ταυτοτήτων (των ταυτοτήτων εν γένει), θεωρητικοποίησης και αντιμετώπισης της πολλαπλότητας των σχέσεων κυριαρχίας και υποτέλειας, προκειμένου να έρθει στην επιφάνεια ένας πλουραλισμός μορφών κοινωνικής ζωής.

Στο πλαίσιο αυτής της λογικής, ο Connell⁴⁰ αμφισβήτησε τις βιολογικά θεμελιωμένες θεωρίες των έμφυλων ρόλων, θεωρώντας ότι είναι ανεπαρκείς για να εξηγήσουν τις σύνθετες κοινωνικές και ψυχολογικές διεργασίες που λαμβάνουν χώρα στην ανάπτυξη και επιτέλεση των έμφυλων υποκειμενικοτήτων, και υποστηρίζονται από θεσμικές και ευρύτερα υλικές εξουσίες. Με αφετηρία αυτές τις θεωρίες των έμφυλων ρόλων έχουν επιχειρηθεί, κυρίως στο εξωτερικό, πολλαπλές παρεμβάσεις στον εκπαιδευτικό θεσμό, όπως είναι η αλλαγή των βιβλίων, η καθιέρωση ενός δίκαιου διδακτικού στιλ από την οπτική του φύλου, η οργάνωση ενός σχολείου φιλικού για τις μαθήτριες, η αντιμετώπιση των έμφυλων προκαταλήψεων του προσωπικού, κλπ. Σ' αυτή τη βάση, στόχος ήταν η διασφάλιση ίσων ευκαιριών εργασίας στο σχολείο για μαθητές και μαθήτριες και η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση. Παρά το δημοκρατικό τους χαρακτήρα και την προοδευτική τους ρητορική, οι θεωρίες αυτές παρουσιάζουν σημαντικά προβλήματα. Συγκεκριμένα, τα κορίτσια εμφανίζονται ως θύματα της πατριαρχίας και δεν τους αναγνωρίζεται η δυνατότητα της αντίστασης και της διαπραγμάτευσης. Επιπλέον, δίνεται έμφαση στα στερεότυπα. Αυτό δημιουργεί μία σύγχυση, καθώς δημιουργείται η εντύπωση πώς ο σεξισμός είναι ένα αποκλειστικά ατομικό φαινόμενο και όχι θεσμικό, δηλαδή ενσωματωμένο

στις δομές τις κοινωνικής και πολιτικής οργάνωσης. Ακόμη, αδυνατούν να εννοιολογήσουν τις διαδικασίες σχηματισμού και μετασχηματισμού της έμφυλης και σεξουαλικής ταυτότητας, γιατί τείνουν να θεωρούν δεδομένους τους κυρίαρχους κοινωνικούς ορισμούς για τις ταυτότητες του «ανδρισμού» και της «θηλυκότητας», οι οποίες υποτίθεται ότι είναι α-ιστορικές, ενιαίες, σταθερές, καθολικές και άρα αμετάβλητες κατηγορίες⁴¹. Μ' άλλα λόγια, η βιολογικά τεκμηριωμένη θεωρία των ρόλων αδυνατεί να δείξει πώς η “γυναίκα” και ο “άνδρας” συγκροτούνται ως κατηγορίες στο πλαίσιο διαφορετικών λόγων, πώς η ουσιοποιημένη ετεροσεξουαλική διαφορά παράγει μια σαφή και σημαντική διάκριση στις κοινωνικές σχέσεις, καθώς και πώς παράγονται και αναπτύσσονται σχέσεις υποταγής διαμέσου μιας τέτοιας διάκρισης. Επιπλέον, αυτή η προσέγγιση αποτυγχάνει να ενσωματώσει μια δυναμική αντίληψη σύμφωνα με την οποία τα σχολεία εμπλέκονται στη δημιουργία ενός φάσματος ανδρισμών και θηλυκοτήτων.

Μία δυναμική προσέγγιση και ερμηνεία του «ανδρισμού» επιχειρήθηκε στο πλαίσιο του μεταδομισμού. Η μετα-δομιστική έρευνα της συγκρότησης του ανδρισμού στο σχολείο, των δημόσιων λόγων για τον ανδρισμό, των ανδρικών αφηγήσεων και βιογραφιών, προτείνει την ανάγκη για μια πιο συστηματική και σε βάθος κοινωνιολογική και ψυχολογική ανάλυση των «παιχνιδιών» της εξουσίας στο σχολείο, το χώρο εργασίας, την οικογένεια, την παρέα και τις κοινότητες. Η ανάλυση μετατοπίστηκε από τις ταξικές σημασίες του ανδρισμού της εργατικής τάξης στα ποικίλα στάτους που αποδίδονται στον ανδρισμό στο πλαίσιο μίας συγκεκριμένης σχολικής και μαθητικής κουλτούρας, καθώς και στο πώς δημιουργείται μία ιεραρχία ανδρισμών⁴². Αυτό που στην ανάλυση του Willis ήταν μια ταξική πολιτισμική αντίδραση των νέων στις άδικες υλικές συνθήκες ύπαρξης της εργατικής τάξης και στο σχολείο μίας καπιταλιστικής κοινωνίας, τώρα παρουσιάζεται ως αποκλειστικό γνώρισμα του «ανδρισμού» ανεξάρτητα από την κοινωνική τάξη. Ο Martino⁴³, αντλώντας από το μετα-δομισμό προσεγγίζει τον «ανδρισμό» ως ένα «παιχνίδι αλήθειας». Στο επίκεντρο του ερευνητικού ενδιαφέροντος είναι οι ποικίλοι τρόποι με τους οποίους τα αγόρια εμπλέκονται σ' αυτό το «παιχνίδι αλήθειας» και μαθαίνουν τι σημαίνει να είσαι άνδρας. Η έμφαση μετατίθεται από μία αργιστή θεωρία του υποκειμένου στο πώς τα αγόρια συγκροτούν τους εαυτούς τους ως ανδρικά υποκείμενα. Μ' άλλα λόγια, η έμφαση εντοπίζεται στις πολιτισμικές πρακτικές των αγοριών και τις πολύμορφες τεχνικές της εξουσίας. Ο «ανδρισμός» μετατρέπεται σε

μια μορφή επιτελεστικότητας⁴⁴ ή σ' ένα ενδεχομενικό σύνολο πρακτικών, το οποίο μετακινείται σε διαφορετικούς χώρους, χρόνους, περιστάσεις, πεδία και στιγμές.

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

¹ Connell R.W., *Masculinities*, University of California Press, Berkeley CA, 1995, σ.71.

² Mac An Ghail M., *The making of men: Masculinities, sexualities and schooling*, Open University Press, Buckingham, 1994, σ. 9.

³ Πεχτελίδης Γ., «Τα παιχνίδια του λόγου και η συγκρότηση της μαθητικής ταυτότητας», *Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 51(2008).

⁴ Willis P., *Learning to Labour*, Farnborough, Saxon House, 1981. [Ελληνική έκδοση, Willis P., *Μαθαίνοντας να δουλεύεις – Πώς τα παιδιά εργατικής προέλευσης επιλέγουν δουλειές της εργατικής τάξης* (εισαγωγή και επιμέλεια Γιάννης Πεχτελίδης, μετάφραση Υβόν Κοσμά), Gutenberg (υπό δημοσίευση), Αθήνα, 2011]. Σύμφωνα με τον Connell καινοφανής και πρωτοποριακή ήταν και η μελέτη του Tolson, βλ. Tolson A., *The limits of masculinity*, Tavistock, London, 1977.

⁵ Connell R.W., *Masculinities*, University of California Press, Berkeley CA, 1995.

⁶ Skeggs B., *Formations of class and gender*, Sage, London, 1997. Βλ. και Skeggs B., «Paul Willis, Learning to Labour», στο M. Barker & A. Beezer (επιμ.), *Reading into Cultural Studies*, Routledge, London, 1992, σ. 181-196. Ενδιαφέρουσα είναι και η μελέτη του Brown, όπου τονίζεται η ενεργητική εμπλοκή των αγοριών στη διαμόρφωση των έμφυλων σχέσεων όπως και των ταξικών. Ο Brown συνδυάζει περίτεχνα τη μελέτη της τάξης, του φύλου και της φυλής, συγκεκριμένα βλ. Brown P., *Schooling ordinary kids: inequality, unemployment and the new vocationalism*, Tavistock, London, 1988.

⁷ Bourdieu P., «The economics of linguistic exchange», *Social Science information*, 16 (1977), σ. 661.

⁸ Arnot M., «Male Working – Class Identities and Social Justice. A Reconsideration of Paul Willis's Learning to Labor in Light of Contemporary Research», στο N. Dolby και G. Dimitriadis (επιμ.), *Learning to Labor in New Times*, RoutledgeFalmer, New York και London, 2004.

⁹ Η εσωτερική δυναμική της οικογενειακής ζωής θα πρέπει να γίνεται αντιληπτή ως εξίσου σημαντική με τους οικονομικούς παράγοντες για τη διαμόρφωση των νεανικών ταυτοτήτων. Οι ιδιωτικές σχέσεις των αγοριών με γονείς, συγγενείς και φίλες δεν θα πρέπει να αγνοούνται. Η κουλτούρα της εργατικής τάξης δεν συμβαίνει μόνο στο σχολείο ή στο χώρο εργασίας αλλά και γύρω από το τραπέζι του πρωινού και την κρεβατοκάμαρα, σύμφωνα με τη MacRobbie, συγκεκριμένα βλ. MacRobbie A., «Settling accounts with sub-culture», *Screen Education*, 34 (1980), σ.41. Η δυναμική της οικογένειας θα πρέπει λοιπόν να τοποθετείται εντός της σφαίρας της ανάλυσης του ανδρισμού. Ο Willis έδωσε βαρύτητα στη θέση του πατέρα στην αγορά εργασίας και στην ταξική κουλτούρα ως προς τη συγκρότηση της ανδρικής ταυτότητας. Οι μητέρες, όμως, δεν έχουν περιφερειακό ρόλο στη διαμόρφωση των ανδρισμών Όπως έχουν δείξει κάποιες έρευνες οι εμπειρίες των νέων

διαμορφώνονται και από τους δύο γονείς, βλ. Ενδεικτά Heward C., «Masculinities and families», στο Mac an Ghail M. (επιμ.), *Understanding Masculinities*, Open University Press, 1996, σ.36.

¹⁰ Mac An Ghail M., *The making of men: Masculinities, sexualities and schooling*, Open University Press, Buckingham, 1994.

¹¹ Mac An Ghail M., «Schooling, sexuality and male power: towards an emancipatory curriculum», *Gender and Education*, 3 (2001). Βλ. και Haywood Ch. και Mac an Ghail M., «Schooling masculinities», στο Mac an Ghail M. (επιμ.), *Understanding Masculinities*, Open University Press, 1996.

¹² Sewell T., *Black masculinities and schooling: How Black boys survive modern schooling*, Trentham Books, London, 1997, σ. 111-127. Βλ. και Mac An Ghail M., *The making of men: Masculinities, sexualities and schooling*, Open University Press, Buckingham, 1994.

¹³ Arnot M., ό.π., σ.32.

¹⁴ Mac An Ghail M., «New cultures of training: Emerging male (hetero) sexual identities», *British Education Research Journal*, 25 (1999).

¹⁵ Arnot M., ό.π., σ.35. Βλ. και Jackson C., «‘Laddishness’ as a self-worth protection strategy», *Gender and Education*, 14 (2002).

¹⁶ Connell R.W., «Cool guys, swots and wimps: the inter-play of masculinity and education», *Oxford Review of Education*, 15 (1989).

¹⁷ Arnot M., ό.π., σ.33.

¹⁸ Sewell T., *Black masculinities and schooling: How Black boys survive modern schooling*, Trentham Books, London, 1997.

¹⁹ Connell R.W., «Cool guys, swots and wimps: the inter-play of masculinity and education», *Oxford Review of Education*, 15 (1989). Canaan J. E., «‘One thing leads to another’: Drinking, fighting and working-class masculinities», στο M. Mac An Ghail (επιμ.), *Understanding masculinities*, Open University Press, Buckingham, 1996.

²⁰ Francis B. και C. Skelton (επιμ.), *Investigating Gender. Contemporary perspectives in education*, Open University Press, 2001.

²¹ Πεχτελίδης Γ., «Σεξουαλικότητα και Βία ανάμεσα σε συνομήλικα παιδιά στο σχολείο», *Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 57 (2010).

²² Willis P., ό.π.

²³ Nayak A. και Kehily M. J., «‘Learning to laugh’: A study of schoolboy humor in the English secondary school», στο W. Martino και B. Meyenn (επιμ.), *What about the boys? Issues in masculinities in schools*, Open University Press, Buckingham, 2001, σ.111.

²⁴ Nayak A. και Kehily M. J., ό.π., σ.112.

²⁵ Arnot M., ό.π., σ.32.

²⁶ Ο.π., σ.33.

²⁷ Mac An Ghail M., *The making of men: Masculinities, sexualities and schooling*, Open University Press, Buckingham, 1994, σ.71.

²⁸ Πεχτελίδης Γ., «Σεξουαλικότητα και Βία ανάμεσα σε συνομήλικα παιδιά στο σχολείο», *Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 57 (2010).

-
- ²⁹ Ο.π.
- ³⁰ Mac An Ghail M., *The making of men: Masculinities, sexualities and schooling*, Open University Press, Buckingham, 1994, σ.11.
- ³¹ Connell R.W, *Masculinities*, University of California Press, Berkeley CA, 1995.
- ³² Πεχτελίδης Γ., όπ. Βλ και Πεχτελίδης Γ., *Σχολική εξουσία και υποκειμενικότητα: Μορφές κυριαρχίας και αντίσταση. Μια γενεαλογική προσέγγιση των σύγχρονων πρακτικών συγκρότησης των, μαθητικών ταυτοτήτων στο πλαίσιο μίας σχολικής τάξης*, αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τ.Ε.Α.Π.Η., 2005.
- ³³ Connell R. W., *Gender and power*, Polity press, Cambridge, 1987.
- ³⁴ Ο.π., σ.183.
- ³⁵ Kenway J. και Fitzclarence L., «Masculinity, violence and schooling: challenging poisonous pedagogies», *Gender and Education*, 9 (1).
- ³⁶ Πεχτελίδης Γ., «Σεξουαλικότητα και Βία ανάμεσα σε συνομήλικα παιδιά στο σχολείο», *Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 57 (2010).
- ³⁷ Craib I., *Κλασική Κοινωνική Θεωρία*, Κατάρτι, Αθήνα, 2009.
- ³⁸ Ο.π.
- ³⁹ Foucault M. *Ιστορία της σεξουαλικότητας – η δίψα της γνώσης*, Τόμος 1, Ράππα, Αθήνα, 1978.
- ⁴⁰ Connell R. W., D.J. Ashenden, S. Kessler, G.W. Dowsett. *Making the Difference: Schools, Families and Social Division*, George Allen and Unwin, Sydney, 1982. σ.173-174.
- ⁴¹ Mac An Ghail M., *The making of men: Masculinities, sexualities and schooling*, Open University Press, Buckingham, 1994, σ. 8.
- ⁴² Martino W., «‘Cool boys’, ‘party animals’, ‘squids’ and ‘poofers’: Interrogating the dynamics and politics of adolescent masculinities in school, *British Journal of Sociology of Education*, 20 (1999), σ.242.
- ⁴³ Ο.π., σ.240.
- ⁴⁴ Στο πλαίσιο αυτής της λογικής, ενδιαφέρουσα είναι και η χρήση της έννοιας του «θηλυκού ανδρισμού» (female masculinity), συγκεκριμένα βλ. Halberstam J., *Female Masculinity*, Duke University Press, Durham and London, 1998.