

Εισαγωγή

Μαθαίνοντας να δουλεύεις: Δυνατότητες και περιορισμοί στη μελέτη της σχολικής και κοινωνικής ανισότητας.

Η μελέτη *Μαθαίνοντας να δουλεύεις*. Πώς τα παιδιά εργατικής προέλευσης επιλέγουν δουλειές της εργατικής τάξης του Paul Willis εντάσσεται στην ερευνητική νεομαρξιστική παράδοση της σχολής των κοινωνικών επιστημών του Μπέρμιγχαμ. Η έρευνα αυτή έδωσε ώθηση στην ανάπτυξη των θεωριών της αντίστασης, οι οποίες αποτελούν σημαντικό μέρος των κοινωνιολογικών θεωριών της εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, άσκησε μεγάλη επιρροή στη μελέτη των μαθητικών αντιστάσεων και ειδικότερα του ρόλου τους στην αναπαραγωγή της κοινωνικής ανισότητας. Η προσφορά του Paul Willis είναι πολύ σημαντική, γιατί έδωσε έμφαση στο ενσυνείδητο δρών υποκείμενο και περιέγραψε τους σύνθετους και αντιφατικούς μηχανισμούς της κοινωνικής και πολιτισμικής αναπαραγωγής διαμέσου των αντιστάσεων των μαθητών απέναντι στον εκπαιδευτικό θεσμό και την κοινωνία.

Τη δεκαετία του 1970 η ανάλυση του πεδίου της εκπαίδευσης ήταν κυρίως δομική αφήνοντας εκτός θεωρητικού προβληματισμού τα υποκείμενα. Ο Willis αντλώντας τόσο από το μαρξισμό όσο και από την ερμηνευτική, ανθρωπιστική, εθνογραφική παράδοση και τις πολιτισμικές σπουδές, επιχείρησε μία ταξική ανάλυση της εκπαίδευσης δίνοντας όμως έμφαση στην εμπρόθετη δράση, τη δημιουργικότητα και επινοητικότητα των ατόμων. Συγκεκριμένα, η εθνογραφική αυτή μελέτη αντιμετώπισε το σχολείο ως πεδίο κοινωνικού, πολιτισμικού και πολιτικού αγώνα. Κατά μία έννοια, επιχείρησε μία μορφή κατανόησης των κοινωνικών δομών από τα κάτω, εστιάζοντας στο πώς ζουν οι νέοι άνθρωποι μέσα σε συγκεκριμένες κοινωνικές δομές. Με άλλα λόγια, μελέτησε και ανέδειξε τη σημασία της καθημερινής ζωής των νέων στο σχολείο, την κοινότητα και το χώρο εργασίας, προκειμένου να υποστηρίξει ότι οι νέοι είναι πολιτικοί δρώντες (με την ευρεία έννοια)

και όχι απλά θύματα ενός ταξικού συστήματος.

Ο Willis στο *Μαθαίνοντας να δουλεύεις* συνδέει το πρόβλημα της εκπαίδευσης των νέων της εργατικής τάξης με έναν προβληματισμό για τις διαδικασίες συγκρότησης ταυτοτήτων, την κουλτούρα και την κοινωνική αλλαγή προς μια κατεύθυνση ισότητας και δικαιοσύνης. Η ανάλυση αυτή στοχεύει στην κριτική των κυρίαρχων κοινωνικο-πολιτισμικά φιλελεύθερων ιδεωδών περί της ισότητας των ευκαιριών και της αξιοκρατικής αντιμετώπισης όλων των μαθητών ανεξαιρέτως. Η μελέτη αυτή προσφέρει μία σοβαρή και συστηματική κριτική του μεταπολεμικού αντιφατικού ρόλου και της λειτουργίας της εκπαίδευσης. Αντιφατικού υπό την έννοια ότι, από τη μία επιδιώκεται η οικονομική ανάπτυξη διαμέσου της σχολικής εκπαίδευσης στη βάση της προώθησης των ατομικών δεξιοτήτων, ικανοτήτων και της ιεραρχικής επιλογής, ενώ από την άλλη παράγεται ένας επίσημος λόγος για μεγαλύτερη ισότητα και κοινωνική αλληλεγγύη. Ο Willis λοιπόν προσπάθησε να δείξει αυτή την αντίφαση, καθώς και τη θεσμική αδικία και καταπίεση που απορρέει από αυτή για τα παιδιά από τις μη προνομιούχες ομάδες. Σε αυτό το πλαίσιο, η μελέτη αυτή αποτελεί μία κριτική των δομολειτουργιστικών κοινωνιολογικών θεωριών της εκπαίδευσης (Parsons, 1971) που κάνουν λόγο για μία “εκπαιδευτική επανάσταση” στη βάση της απεριόριστης διάχυσης των εκπαιδευτικών ευκαιριών σε ολόκληρο το κοινωνικό σώμα και άρα της μεγάλης αύξησης των πιθανοτήτων ανοδικής κοινωνικής κινητικότητας για όλους τους ανθρώπους, ανεξάρτητα από την κοινωνική προέλευση, το φύλο, την εθνοτική και φυλετική καταγωγή.

Ο Willis αναδεικνύει την εκπαίδευση ως ένα δημόσιο αγαθό που τελεί υπό διαπραγμάτευση και απειλείται από το ενδεχόμενο ιδιωτικοποίησης και γενικότερα από τις επιδιώξεις του καπιταλισμού. Προσφέρει μια εξήγηση για την αποτυχία του εκπαιδευτικού συστήματος να βελτιώσει τις πιθανότητες σχολικής και κοινωνικής επιτυχίας για τα παιδιά από τα χαμηλά κοινωνικά στρώματα. Επίσης, μας δείχνει ότι το πολιτισμικό πρότυπο της εκπαιδευτικής αποτυχίας των

αγοριών της χειρωνακτικής εργατικής τάξης διαφέρει από αυτό άλλων ομάδων της εργατικής τάξης, αλλά και από αυτό της μεσαίας τάξης. Δηλαδή υπάρχει μια διαφορετική λογική, ιδιαίτερες εμπειρίες, επιλογές και αποφάσεις (Arnot, 2004:19).

Το βιβλίο αυτό αποτελεί έναν σημαντικό σταθμό στο επιστημονικό πεδίο της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης. Συνιστά αναγκαίο ανάγνωσμα για τις μαθητικές αντιστάσεις και τις επενέργειές τους πάνω στους ίδιους τους μαθητές, την εκπαιδευτική διαδικασία, την κουλτούρα και την κοινωνική διαστρωμάτωση, ακόμη και αν η προσέγγισή του γίνεται από μία κριτική σκοπιά. Η έρευνα αυτή αποτελεί υποδειγματική *εθνογραφική* μελέτη, γεγονός που καθιστά το βιβλίο κατάλληλο για τη διδασκαλία του σε μαθήματα κοινωνικής ανθρωπολογίας, μικροκοινωνιολογίας, πολιτισμικών σπουδών και παιδαγωγικής. Επίσης, η μελέτη αυτή συνιστά απαραίτητο ανάγνωσμα για τις σπουδές γύρω από τη συγκρότηση του “ανδρισμού” (masculinity).

Η συζήτηση γύρω από την επίδραση που άσκησε το βιβλίο αυτό στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, τις Πολιτισμικές Σπουδές (Cultural Studies), την Κοινωνική Ανθρωπολογία, την Κοινωνιολογία της Εργασίας, την Εκπαιδευτική Έρευνα, αλλά και γενικότερα, συνεχίζεται με αμείωτο ενδιαφέρον. Ενδεικτικά αναφέρω την έκδοση συλλογικού τόμου στις Η.Π.Α. το 2004, με κεντρικό θέμα τη χρησιμότητα του *Μαθαίνοντας να δουλεύεις* στις μέρες μας, όπου γράφουν επιφανείς κοινωνικοί επιστήμονες (Dolby και Dimitriadis, 2004). Επιπλέον, σε συνέδριο της Αμερικανικής Εταιρείας Εκπαιδευτικής Έρευνας (American Educational Research Association) το 2002 υπήρχαν δύο πάνελς αφιερωμένα στη συζήτηση πάνω στην επίδραση της συγκεκριμένης μελέτης του Willis στην έρευνα για την εκπαίδευση. Τέλος, υπάρχει πολύ μεγάλος αριθμός άρθρων σε έγκυρα διεθνή περιοδικά τα οποία έχουν ως βασικό αντικείμενο συζήτησης την έρευνα του Willis. Προς ενίσχυση των παραπάνω αναφέρω την πολύ καλή κυκλοφορία του βιβλίου στη διεθνή αγορά βιβλίου, το γεγονός ότι έχει μεταφραστεί σε πολλές γλώσσες, ενώ έχει πετύχει εννέα επανεκδόσεις στη Μεγάλη

Βρετανία.

Η αναζωπύρωση του επιστημονικού ενδιαφέροντος για την έρευνα του Willis φέρνει ξανά στο προσκήνιο το ζήτημα της ταξικότητας σε μια εποχή μεγάλης οικονομικής και πολιτικής κρίσης σε παγκόσμιο επίπεδο και ειδικότερα στην Ελλάδα. Η τρέχουσα αρνητική οικονομική και κοινωνική συνθήκη, η συρρίκνωση της μεσαίας τάξης, η έλλειψη επαγγελματικής και κοινωνικής προοπτικής για τους νέους, καθιστούν την έρευνα αυτή εξαιρετικά επίκαιρη, παρά το γεγονός ότι αφορά την αγγλική κοινωνία και ένα μέρος της αγγλικής νεολαίας εργατικής προέλευσης προηγούμενης δεκαετίας. Οι ιστορικές, κοινωνικο-πολιτισμικές και οικονομικές διαφορές με τη σημερινή κατάσταση τόσο στη Βρετανία όσο στη χώρα μας δε θα πρέπει να μας αποθαρρύνουν να σκεφτούμε πώς θα αξιοποιήσουμε κριτικά τις αναλύσεις του Wills για τη διερεύνηση των ορίων της σύγχρονης εκπαιδευτικής και κοινωνικής κυριαρχίας ή, για να το θέσω αλλιώς, των περιθωρίων ελευθερίας και τις προοπτικές των νέων στο σχολείο και την κοινωνία.

Ήδη έχει αρχίσει μεγάλη συζήτηση, κυρίως στις Η.Π.Α., για τους λόγους για τους οποίους τις τελευταίες δεκαετίες έχει δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στο φύλο και την εθνότητα ενώ παραγκωνίστηκε το ζήτημα της ταξικής διαστρωμάτωσης της κοινωνίας. Το βιβλίο αυτό δίνει τη δυνατότητα συμμετοχής σε αυτό το διάλογο με τρόπο που να συνδέει την ταξική με την έμφυλη, σεξουαλική, εθνοτική και φυλετική διαστρωμάτωση. Ολοκληρώνοντας τη συνοπτική παρουσίαση της δυναμικής και της εμβέλειας αυτής της μελέτης θα αναφέρω επιγραμματικά τα κεντρικά θέματα που θίγει και τα οποία αναλύονται στη συνέχεια του εισαγωγικού αυτού κειμένου:

- Η σχέση εκπαίδευσης – εργασίας
- Η σημασία της εθνογραφίας ως ερευνητικού εργαλείου
- Η δυναμική σχέση ανάμεσα στην κουλτούρα και την κοινωνική δομή
- Η μελέτη της καθημερινής ζωής και των αγώνων των νέων

ανθρώπων

- Η διερεύνηση της δυναμικής της αντίστασης και των ορίων της εξουσίας

Με αφορμή την παρουσίαση της έρευνας του Willis, θα επιχειρήσω τη σύνδεση των θεωρητικών της ευρημάτων με τη γενικότερη συζήτηση γύρω από τις μαθητικές αντιστάσεις στο πλαίσιο της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης. Επίσης, θα αναφερθώ στις ποικίλες κριτικές που ασκήθηκαν στο *Μαθαίνοντας να δουλεύεις* για να αναψηλάφησω τις θεωρητικές και μεθοδολογικές δυνατότητες αλλά και τους περιορισμούς τόσο της μελέτης του Willis όσο και των κριτικών που δέχθηκε. Επιπλέον, θα θέσω κάποια ερωτήματα για τη μελλοντική διερεύνηση της εκπαιδευτικής σχολικής ζωής και της κοινωνικής πραγματικότητας γενικότερα.

Από την κοινωνική και πολιτισμική αναπαραγωγή στο *Μαθαίνοντας να δουλεύεις*

Η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης μέχρι και τα μέσα της δεκαετίας του 1970 έδινε έμφαση στις θεσμικές κανονιστικές πρακτικές κοινωνικοποίησης των μαθητών, αφήνοντας εκτός συστηματικού προβληματισμού τις μορφές μαθητικής δράσης που αντιβαίνουν στην επίσημη σχολική κανονικότητα, καθώς και τον ενεργητικό ρόλο των μαθητών στη συγκρότηση τόσο της ίδιας τους της ταυτότητας όσο και της σχολικής πραγματικότητας.

Κατά τη διάρκεια των δεκαετιών 1960 και 1970 το ερευνητικό ενδιαφέρον αρκετών κοινωνιολόγων στράφηκε στην αποτυχία του εκπαιδευτικού συστήματος να επιφέρει αλλαγές στην κοινωνία, οι οποίες θα είχαν ως αποτέλεσμα μια πιο δίκαιη κατανομή του πλούτου (υλικού και συμβολικού) και της εξουσίας. Συγκεκριμένα, στο πλαίσιο των θεωριών της *κοινωνικής αναπαραγωγής και της αντιστοίχισης* με κύριους εκφραστές τους S. Bowles και H. Gintis (1976), όπως και της θεωρίας της *πολιτισμικής αναπαραγωγής και της σχετικής αυτονομίας* με βασικούς εκπροσώπους τους P. Bourdieu και Z. C. Passeron (1996),

δόθηκε έμφαση στις σχέσεις του εκπαιδευτικού θεσμού με την ευρύτερη κοινωνία, την οικονομία και τον πολιτισμό.

Υπό αυτό το πρίσμα, υποστηρίχθηκε ότι τα σχολεία όχι μόνο αντανakλούν αλλά και αναπαράγουν την ταξική διαστρωμάτωση της κοινωνίας είτε άμεσα στις ίδιες τις δομές τους (οργάνωση και πρακτική) είτε έμμεσα και υπόγεια διαμέσου των ιδεολογιών στις οποίες στηρίζονται και τις οποίες εγχαράσσουν στους μαθητές. Σύμφωνα με τους Bowles και Gintis, αλλά και τον L. Althusser (1994), το σχολείο παρουσιάζεται ως ιδεολογικός μηχανισμός του κράτους που είναι στην υπηρεσία της αστικής τάξης, η οποία ελέγχει, πέρα από το κράτος, την οικονομία και τον πολιτισμό. Ο θεσμός της εκπαίδευσης θεωρήθηκε ότι ασκεί μια ολοκληρωτική κοινωνική, πολιτισμική και πολιτική επίδραση στους μαθητές διαμέσου της μετάδοσης των κατάλληλων αντιλήψεων, στάσεων και αξιών, με αποτέλεσμα τη μελλοντική θετική ανταπόκρισή τους στις σχέσεις της ταξικής κυριαρχίας και εκμετάλλευσης. Από μια τέτοια ερμηνεία συνάγεται το συμπέρασμα ότι οι μαθητές ανταποκρίνονται στις επιταγές του σχολείου με έναν παθητικό και ομοιογενή τρόπο, και άρα οι ατομικές και συλλογικές τους αντιδράσεις στο πλαίσιο των καθημερινών παιδαγωγικών πρακτικών και σχέσεων αγνοούνται και δεν υπολογίζονται (Hargreaves, 1980· Giroux, 2001· Σολομών και Μακρυνιώτη, 1995).

Οι Bourdieu και Passeron αμφισβήτησαν την άμεση αντιστοιχία του σχολείου με τη δομή της βιομηχανικής παραγωγικής διαδικασίας, όπως και την άποψη ότι το σχολείο είναι μια απλή αντανάκλαση της καπιταλιστικής κοινωνίας. Οι παραπάνω θεωρητικοί ασκούν κριτική στις θεωρίες της άμεσης αναπαραγωγής και αντιστοίχισης και υποστηρίζουν ότι, τα σχολεία επηρεάζονται με έμμεσο τρόπο από τις κυρίαρχες κοινωνικές τάξεις διαμέσου της κυριαρχίας του πολιτισμού τους σε ολόκληρο το κοινωνικό πεδίο. Τα σχολεία στο εσωτερικό τους αναπαράγουν τις πολιτισμικές σχέσεις της κοινωνίας μέσω συμβολικών μηχανισμών όπως είναι η χρήση της γλώσσας, η επιλογή και η νομιμοποίηση θεμάτων και περιεχομένων που ανταποκρίνονται στα

ενδιαφέροντα, τις αξίες και τις στάσεις της κυρίαρχης τάξης, η εξέταση όλων των μαθητών ανεξαιρέτως σε περιεχόμενα και σημασίες που δεν έχουν διδαχθεί αλλά που κατέχουν κάποια παιδιά από το οικογενειακό τους περιβάλλον. Η εκπαίδευση λοιπόν επιτελεί μία αναπαραγωγική λειτουργία ως προς την ταξική διαστρωμάτωση της κοινωνίας, η οποία όμως είναι σύνθετη, λανθάνουσα και ανομοιογενής ως προς τα αποτελέσματά της.

Εντός αυτού του θεωρητικού σχήματος, το υποκείμενο μαθητής/μαθήτρια διαμορφώνεται τόσο από τα πολιτισμικά περιεχόμενα του οικογενειακού περιγύρου όσο και του σχολικού. Επιπλέον, αναγνωρίζεται ότι οι μαθητές μπορούν να αναλάβουν ενεργητικό ρόλο σε αυτή την αναπαραγωγική διαδικασία, υπό την έννοια της ενσωμάτωσης και αφομοίωσης της κυρίαρχης ιδεολογίας και κουλτούρας. Σύμφωνα με τους Bourdieu και Passeron, η ενεργητική δράση των υποκειμένων και η φαινομενικά ελεύθερη επιλογή τελικά δεν είναι ούτε τόσο ενεργητική ούτε και τόσο ελεύθερη. Οι μαθητές θεωρείται ότι προετοιμάζονται με λανθάνοντα τρόπο για την επιλογή που θα κάνουν, η οποία σε τελική ανάλυση θα είναι επιθυμητή από την κυρίαρχη εξουσία. Κατά αυτό τον τρόπο θεωρητικά αποκλείεται η δυνατότητα της αντιπαράθεσης και της σύγκρουσης μεταξύ διαφορετικών κοινωνικών ομάδων ή τάξεων, καθώς και η αντίσταση στην κυρίαρχη κουλτούρα. Αποκλείεται ο μετασχηματισμός της ευρύτερης κοινωνικής δομής, αφού ακόμα και οι αντιστάσεις είναι προβλέψιμες και άρα ελεγχόμενες. Η μοναδική διέξοδος του υποκειμένου είναι η αμφισβήτηση της οικογενειακής ή κοινοτικής του πολιτισμικής ταυτότητας και η αποδοχή μιας ταυτότητας που θα ενσωματώνει τις προδιαγραφές της κυρίαρχης κουλτούρας (Σολομών και Μακρυγιώτη, 1995).

Στο πλαίσιο των παραπάνω θεωρητικών προσεγγίσεων, δεν λαμβάνεται υπόψη ένα, από ότι φαίνεται, σταθερό χαρακτηριστικό της εκπαιδευτικής διαδικασίας όπως είναι η αντιστασιακή και διαπραγματευτική στάση των μαθητών απέναντι στη σχολική ιδεολογία

και κουλτούρα. Ενδεικτικό γεγονός αυτής της θεωρητικής παράληψης είναι ότι η διαδικασία της κοινωνικής και πολιτισμικής αναπαραγωγής φαίνεται να πραγματοποιείται με απόλυτη επιτυχία και χωρίς την αντίσταση των μαθητών (Hargreaves, 1980). Οι παραπάνω θεωρητικές προσεγγίσεις δεν υπολογίζουν την ενεργητική διάσταση του υποκειμένου και τη δυνατότητά του να πάρει πρωτοβουλίες, να αρνηθεί, να πάρει μια απόσταση ή να συμμορφωθεί στρατηγικά στις θεσμικές και κοινωνικές προδιαγραφές και επιταγές προς όφελός του. Παραγνωρίζουν το γεγονός ότι, οι παιδαγωγικές πρακτικές που στοχεύουν στη διαμόρφωση πειθήνιων και παραγωγικών υποκειμένων που θα αυτορρυθμίζονται και θα αυτοπειθαρχούν στις απαιτήσεις και τις προσδοκίες του θεσμού ενδέχεται να οδηγήσουν στη ρήξη, τη σύγκρουση και την αμφισβήτηση (Bernstein, 1975:174-200). Επίσης, δίδουν ιδιαίτερη έμφαση στη σχέση της σχολικής εκπαίδευσης με την οικονομία και την κοινωνία, και τη σχέση του ατόμου με την οικογενειακή κουλτούρα και την ιδεολογία, χωρίς όμως να αναλύεται τι συμβαίνει μέσα στο «μαύρο κουτί», όπως συχνά αποκαλείται, του σχολείου και της σχολικής τάξης (Hammersley, 1980· McFadden, 1996:49). Ζητήματα όπως τι διδάσκεται, πώς διδάσκεται, πώς βιώνεται η σχολική εμπειρία από τους μετέχοντες σε αυτή, καθίστανται λιγότερο σημαντικά από το ζήτημα της αναπαραγωγής του καταμερισμού της εργασίας διαμέσου του εκπαιδευτικού συστήματος.

Η ενεργητική συμμετοχή των παιδαγωγικών υποκειμένων (μαθητών και εκπαιδευτικών) στη συγκρότηση της ταυτότητάς τους και της πραγματικότητας που τους περιβάλλει αποτέλεσε αντικείμενο ανάλυσης στο πλαίσιο της νέας κοινωνιολογίας (Young, 1971). Στο επίκεντρο της ανάλυσης τοποθετήθηκε η σχολική τάξη και οι πρακτικές συγκρότησης της καθημερινής σχολικής κοινωνικής πραγματικότητας (Hammersley, 1980). Ωστόσο, η ανάλυση περιορίστηκε σε μεγάλο βαθμό σε περιγραφικό επίπεδο και δεν πραγματοποιήθηκε η σύνδεση της σχολικής πραγματικότητας με τις ευρύτερες θεσμικές και κοινωνικοπολιτικές δομές (Σολομών και Μακρυγιώτη, 1995:37).

Με τη μελέτη της αντιθετικής δράσης των μαθητών ασχολήθηκε και η *κοινωνιολογία της παραβατικότητας*, η οποία έδωσε έμφαση στις διαδικασίες απόδοσης μιας ετικέτας στους μαθητές και στην κοινωνική κατασκευή της παραβατικότητας (Σολομών και Μακρυνιώτη, 1995:37). Συγκεκριμένα, οι μαθητικές δράσεις που αντιβαίνουν στον επίσημο κανόνα χαρακτηρίζονται ως παραβατικές και αποδίδεται μια αρνητική ετικέτα στον δράστη την οποία υποτίθεται πως εσωτερικεύει. Ωστόσο, η θεωρητική αυτή προσέγγιση δεν εξετάζει το πώς βιώνεται η ετικέτα από τους μαθητές (Hargreaves, 1975· Σολομών και Μακρυνιώτη, 1995:37). Ενώ υπάρχουν εθνογραφικές μελέτες (Bird, 1980) που δείχνουν ότι η διαδικασία της ετικετοποίησης δεν είναι σταθερή, συνεκτική και χωρίς αντιφάσεις, αφού οι μαθητές δεν εσωτερικεύουν τις ετικέτες που τους αποδίδονται, ούτε και εναρμονίζουν τη συνολική δράση τους στις προσδοκίες της αποδιδόμενης παραβατικής ετικέτας.

Προς τα τέλη της δεκαετίας του 1970, στο πλαίσιο της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης υπήρξε σε θεωρητικό και μεθοδολογικό επίπεδο μια σημαντική αντίδραση απέναντι στις μηχανιστικές προσεγγίσεις της κοινωνικής και πολιτισμικής αναπαραγωγής. Υποστηρίχθηκε ότι, οι θεωρίες της αναπαραγωγής δεν εξηγούν επαρκώς τη σύνθετη σχολική και κοινωνική πραγματικότητα. Τα σχολεία συμβάλλουν στην αναπαραγωγή του συστήματος, ωστόσο αυτό δεν συμβαίνει ομαλά, αλλά μέσα από αγώνες, αντιπαραθέσεις και αντιστάσεις των μαθητών προς το σχολείο, τους εκπαιδευτικούς και την κουλτούρα τους, τις κοινωνικές δομές του εκπαιδευτικού συστήματος και της κοινωνίας.

Ειδικά με την έννοια της αντίστασης στο πλαίσιο του σχολείου ασχολήθηκαν οι λεγόμενες *θεωρίες της αντίστασης*, οι οποίες με αφετηρία τις αντιθετικές δράσεις των μαθητών στην παιδαγωγική διαδικασία προσπάθησαν να διερευνήσουν το σύνθετο και ανταγωνιστικό πεδίο της εκπαίδευσης, και να τονίσουν τις αντιφάσεις και τις ανισότητες της κοινωνίας και του σχολικού θεσμού. Οι θεωρίες αυτές σε μεγάλο βαθμό αναπτύχθηκαν ως απάντηση στην απαισιοδοξία

και τα αδιέξοδα στα οποία οδήγησαν οι νετερμιστικές (σε οικονομικό, πολιτισμικό, κοινωνικό επίπεδο) ερμηνείες που παρήγαγαν οι θεωρίες της αναπαραγωγής αναφορικά με το ρόλο της εκπαίδευσης (McFadden, 1995:293-308). Οι θεωρίες της αντίστασης εστίασαν την προσοχή τους στα σχολεία και ισχυρίστηκαν ότι είναι σχετικά αυτόνομα ιδρύματα, ενώ τόνισαν τη διαπλοκή της εκπαιδευτικής διαδικασίας με τον πολιτισμό και την αγορά εργασίας, αλλά και τον ενεργητικό ρόλο των παιδαγωγικών υποκειμένων στην κατασκευή της πραγματικότητας.

Αρκετές από αυτές τις θεωρίες αναπτύχθηκαν στο Κέντρο Σύγχρονων Πολιτισμικών Σπουδών (CCCS) του Μπέρμιγχαμ όπου πραγματοποιήθηκε σημαντικό έργο πάνω στις νεανικές (υπο)κουλτούρες και τις αντιστάσεις των νέων στις κυρίαρχες δομές της κοινωνίας (Hall και Jefferson, 1976· Watson, 1993· Baldwin, κ.ά. 1999). Η αντίσταση έγινε αντιληπτή ως συμβολική έκφραση της δυσαρέσκειας και της αγανάκτησης των ατόμων εργατικής κοινωνικής προέλευσης για τις άνισες κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες στις οποίες ζούσαν. Αυτή η δυσαρέσκεια και αγανάκτηση θεωρήθηκε ότι εκφράζεται πιο φανερά στις νεανικές υποκουλτούρες, οι οποίες αποτελούν οργανωμένες πολιτισμικές μορφές αντίδρασης των νέων απέναντι στην κοινωνική καταπίεση και την εκμετάλλευση (Hebdige, 1979· Brake, 1980, 1985· Hall και Jefferson, 1976). Σε αυτό το ερευνητικό περιβάλλον πραγματοποιήθηκε και η έρευνα του Paul Willis με τον τίτλο *Μαθαίνοντας να δουλεύεις*, η οποία άσκησε μεγάλη επιρροή στη μελέτη των αντιστάσεων των νέων απέναντι στην υφιστάμενη κοινωνική και εκπαιδευτική οργάνωση.

Ο Willis μελέτησε μια σχετικά ομοιογενή ομάδα μαθητών της εργατικής τάξης σε ένα λύκειο αρρένων μιας βιομηχανοποιημένης περιοχής της Αγγλίας. Με αφετηρία τις αντιστάσεις αυτών των μαθητών απέναντι στη σχολική κουλτούρα προσπάθησε να μετατοπίσει τις νετερμιστικές και μηχανιστικές προσεγγίσεις των θεωριών της «αναπαραγωγής και της αντιστοίχισης» και να δώσει έμφαση στο δρων υποκείμενο που αντιστέκεται στην ανισότητα. Οι μαθητές αυτοί, οι

«μάγκες» (lads) όπως αποκαλούνταν μεταξύ τους, είχαν αναπτύξει διάφορες στρατηγικές για να παρακάμψουν τους περιορισμούς του σχολείου, να μην ασχολούνται με τα περιεχόμενα των μαθημάτων και να εξασφαλίζουν έναν βαθμό ελευθερίας κινήσεων στο χώρο. Η αντίστασή τους απέναντι στο σχολείο ήταν ένας αγώνας να αποσπάσουν κοινωνικό, συμβολικό και φυσικό χώρο από την επικράτεια του επίσημου σχολείου και τους κανόνες του προς όφελός τους, καθώς και να νικήσουν το βασικό στόχο του σχολείου που είναι να σε κάνει να εργαστείς. Περνούσαν το μεγαλύτερο μέρος του σχολικού χρόνου όσο πιο ανώδυνα γίνεται, κάνοντας «πλάκες» ή «λούφα», προσπαθώντας να διατηρήσουν την ιδιαίτερη συλλογική τους ταυτότητα. Οι μαθητές αυτοί αρνούσαν τη σχολική γνώση, διότι πίστευαν ότι είναι ανούσια και χωρίς αντίκρισμα για τα επαγγέλματα που θα ακολουθούσαν στο μέλλον, ενώ θεωρούσαν τη διανοητική εργασία ως θηλυπρεπή.

Στο ίδιο σχολείο υπήρχε και μια ομάδα μαθητών, επίσης εργατικής τάξης, τα λεγόμενα «φυτά» (“ear’oles”) όπως ονομάζονταν υποτιμητικά από τους «μάγκες», γιατί ακολουθούσαν παθητικά τις εντολές των καθηγητών. Οι μαθητές αυτοί είχαν αποδεχτεί την αξία της γνώσης, της πειθαρχίας και της καλής βαθμολογίας. Οι «μάγκες» απέρριπταν κάθε τι που αντιπροσώπευε τα «φυτά» και τη σχολική κουλτούρα, όπως είναι για παράδειγμα η εξωτερική εμφάνιση των «φυτών», οι φιλικές σχέσεις με τους καθηγητές, η συνέπεια ως προς τους σχολικούς κανόνες. Όλα αυτά δεν είχαν πραγματικό αντίκρισμα για έναν «μάγκα» και δεν του πρόσφεραν τίποτα, εφόσον γνώριζε ότι μετά το σχολείο θα «βγει στη δουλειά». Η πραγματική ζωή για έναν «μάγκα» ήταν έξω από το σχολείο, στο σκληρό χώρο της χειρωνακτικής βιομηχανικής εργασίας όπου μπορούσε να επιβεβαιώσει τον ανδρισμό του και να κερδίσει κάποια χρήματα που είχε άμεση ανάγκη.

Ο Willis, διαμέσου της εθνογραφικής μελέτης των αντιστάσεων των συγκεκριμένων μαθητών προς τη σχολική εξουσία και γνώση, προσπάθησε να καταδείξει τις ταξικές σχέσεις και συγκρούσεις μέσα και έξω από το σχολείο. 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 τελικά στην αναπαραγωγή του καταμερισμού της εργασίας και των σχέσεων παραγωγής μέσα όμως από μια σύνθετη και ανομοιογενή διαδικασία, όπως θα δούμε.

Ο Willis αποδέχεται την αντιστοιχία ανάμεσα στη βιομηχανική παραγωγή και το σχολείο, αλλά θεωρεί ότι είναι διαφορετικής μορφής από αυτή που υποστηρίζουν οι Bowles και Gintis. Θεωρεί ότι αυτή η αντιστοιχία πραγματοποιείται έμμεσα και όχι άμεσα, δηλαδή διαμέσου της ανεπίσημης μαθητικής υποκουλτούρας της διακωμώδησης, της «λούφας», του ρατσισμού και του σεξισμού. Η υποκουλτούρα στην οποία μετέχουν οι «μάγκες» συγκροτείται σε σχέση με τον κοινωνικό περίγυρο από τον οποίο προέρχονται αυτοί οι μαθητές και την ευρύτερη κουλτούρα της χειρωνακτικής εργασίας. Τα παιδιά εργατικής κοινωνικής προέλευσης επηρεάζονται από τα πολιτισμικά περιεχόμενα του κοινωνικού τους περιγύρου, τα οποία όμως επεξεργάζονται δημιουργικά ανάλογα με τις κοινωνικές περιστάσεις στις οποίες μετέχουν, προκειμένου να συγκροτήσουν μια ξεχωριστή συλλογική ταυτότητα. Αυτή η ταυτότητα, όμως, αναπαράγει σημαντικές όψεις της ευρύτερης εργατικής κουλτούρας μέσω της δικής τους δράσης, που τελικά τα οδηγεί σε συγκεκριμένους τύπους χειρωνακτικής απασχόλησης. Η ταξική συνείδηση αναπαράγεται στο επίπεδο της υποκουλτούρας των μαθητών, δηλαδή συγκροτείται εκ νέου διαμέσου της ίδιας της βούλησης των συγκεκριμένων μαθητών, οι οποίοι βιώνουν πραγματικά το ταξικό τους πεπρωμένο στο πλαίσιο μιας διαδικασίας δημιουργικής ανασύνθεσης, τροποποίησης, ενίσχυσης και εφαρμογής συγκεκριμένων προτύπων του κοινωνικού τους κόσμου (Σολομών και Μακρυνιώτη, 1995).

Ο Willis διαβλέπει σε αυτή τη διαδικασία την «ισόβια καταδίκη» της εργατικής τάξης, εφόσον οι μαθητές εργατικής προέλευσης αναλαμβάνουν αυτοβούλως τις κατώτερες χειρωνακτικές ή εκτελεστικές εργασίες σε έναν καπιταλιστικό καταμερισμό εργασίας,

ακολουθώντας τα κοινωνικά πρότυπα και τις αξίες της κουλτούρας τους, η οποία αντιτίθεται στην επίσημη κουλτούρα του σχολείου σε σημαντικό βαθμό. Στην πραγματικότητα, σύμφωνα με τον Willis, οι μαθητές της εργατικής τάξης ακολουθούν με λανθάνοντα τρόπο τις επιταγές της αστικής ιδεολογίας, η οποία διατρέχει τον εκπαιδευτικό θεσμό. Κατά συνέπεια ικανοποιούν αυτοβούλως τις προσδοκίες και τους στόχους της, βαθαίνοντας το χάσμα ανάμεσα στον καπιταλιστικό διαχωρισμό του σχεδιασμού και της εκτέλεσης της εργασίας, και άρα εξασφαλίζουν (άθελά τους) την ηγεμονία των κυρίαρχων τάξεων.

Οι «μάγκες» κλονίζουν και ταυτόχρονα ενισχύουν την κυρίαρχη ιδεολογία, όπως αυτή υπεισέρχεται στη σχολική πραγματικότητα. Ο Willis ισχυρίζεται ότι η αντιθετική τους δράση μπορεί να αναλυθεί στη βάση ενός διττού και αντιφατικού εννοιολογικού σχήματος *συνειδητοποίησης (penetration)* και *περιορισμού (limitation)*. Σύμφωνα πάντα με τον Willis, οι συγκεκριμένοι μαθητές με τη στάση τους αποδεικνύουν ότι εκτιμούν ρεαλιστικά τις ανταμοιβές της συμμόρφωσης στις επιταγές του σχολείου. Η μη αποδοχή προτύπων όπως είναι η συνέπεια, η εργασία, η υψηλή βαθμολογία, ο ανταγωνισμός και τα πτυχία, δείχνει ότι οι «μάγκες» έχουν συνείδηση ότι το εκπαιδευτικό σύστημα εξασφαλίζει την επιτυχία των παιδιών που προέρχονται από τις κυρίαρχες κοινωνικές ομάδες. Ο Willis ωστόσο τονίζει ότι, η συνειδητοποίηση αυτή δεν έχει άμεσα πολιτικό χαρακτήρα, γιατί η αντίσταση των μαθητών ενώ στρέφεται προς τις ιδεολογικές, κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες που αντιμετωπίζουν καθημερινά είναι ανοργάνωτη και χωρίς ευρύτερους συλλογικούς χειραφετητικούς στόχους. Η αντίσταση των μαθητών τελικά έχει έναν περιοριστικό χαρακτήρα, γιατί η συνειδητοποίηση των αντιφάσεων της εκπαίδευσης και της κοινωνίας και η συνακόλουθη αντίδρασή τους δεν οδηγεί στη συνειδητοποίηση των συνεπειών των πράξεών τους, γεγονός που έχει ως αποτέλεσμα τη μελλοντική τους ένταξη στις άνισες οικονομικές συνθήκες και την αναπαραγωγή των κυρίαρχων σχέσεων εξουσίας. Όπως λέει ο Willis, οι «μάγκες» δεν

συνειδητοποιούν ότι η απόρριψη της διανοητικής εργασίας ενισχύει το χάσμα μεταξύ του σχεδιασμού και της εκτέλεσης της παραγωγής, όπως επίσης και το ότι η αντίληψη της διανοητικής εργασίας ως εγγενώς θηλυπρεπούς διαιωνίζει τις διακρίσεις σε βάρος των γυναικών.

Η κριτική στο *Μαθαίνοντας να δουλεύεις*

Κατά τον Willis, ο καπιταλισμός μπορεί να ανεχτεί τη συνειδητοποίηση της ανισότητας από την εργατική τάξη, αλλά όχι και την κατάργηση του διαχωρισμού της παραγωγής σε χωριστά στάδια σχεδιασμού και εκτέλεσης της εργασίας, και άρα και της κοινωνικής διαστρωμάτωσης. Σε αυτό το πλαίσιο, το σχολείο επιτρέπει την ήττα της ιδεολογίας του ατομικισμού από τη μαθητική υποκουλτούρα, με κόστος όμως την ενίσχυση της διάκρισης τόσο μεταξύ διανοητικής και χειρωνακτικής εργασίας όσο και μεταξύ της εργασίας ανδρών και γυναικών. Επομένως, η αναπαραγωγή του κοινωνικού και οικονομικού συστήματος πραγματοποιείται όχι μόνο μέσα από τη μεταβίβαση και εσωτερίκευση των κυρίαρχων γνώσεων, αξιών και στάσεων, την οργάνωση των κοινωνικών σχέσεων κατά τα πρότυπα των εργασιακών κοινωνικών σχέσεων, αλλά και μέσα από την αντίσταση και τη σχετική αυτονομία που κατορθώνουν να κερδίσουν οι «μάγκες».

Ο παραπάνω ισχυρισμός αποτελεί μια θεωρητική καινοτομία σε σχέση με προγενέστερες μελέτες του ρόλου του εκπαιδευτικού θεσμού στην αναπαραγωγή της κοινωνικής ανισότητας. Αυτό το συμπέρασμα μπορεί να ιδωθεί κριτικά σε δύο επίπεδα. Από τη μία, μπορούμε να πούμε ότι η θεωρητική αλλά και μεθοδολογική προσφορά του Willis είναι εξαιρετικά σημαντική, γιατί έδωσε έμφαση στο επινοητικό δρων υποκείμενο και περιέγραψε τους άορατους αντιφατικούς μηχανισμούς της αναπαραγωγής των κυρίαρχων κοινωνικών σχέσεων μέσα από τη μελέτη των μαθητικών αντιστάσεων στη σχολική κουλτούρα και εξουσία. Από την άλλη, όμως, έχει υποστηριχθεί ότι, το θεωρητικό αυτό σχήμα αν και δίνει έμφαση στη δημιουργική και επινοητική διάσταση των υποκειμένων έχει έναν “κλειστό” χαρακτήρα, εφόσον η ταξική

προέλευση των μαθητών αποκτά έναν υπερ-προσδιοριστικό ρόλο και δεν αφήνει κανένα περιθώριο διαφυγής του υποκειμένου από το ταξικό του πεπρωμένο. Η ειρωνεία, κατά τον Willis, είναι ότι, ενώ το σχολείο υπόσχεται ανοδική κοινωνική κινητικότητα διαμέσου της παροχής γνώσεων-ικανοτήτων και γενικά εκπαίδευσης, οι μαθητές της εργατικής τάξης απορρίπτουν συνολικά αυτή την προοπτική και κατά αυτόν τον τρόπο αυτοβούλως ενισχύουν την μειονεκτική ταξική τους θέση. Η αντίσταση των μαθητών τελικά αναπαράγει τις άνισες ταξικές σχέσεις καταπίεσης, αλλά σε ένα βαθύτερο επίπεδο από αυτό που υποστηρίζουν οι Bowles και Gintis, αλλά και οι Bourdieu και Passeron, εφόσον η ταξική τους θέση επιλέχθηκε ελεύθερα από τους ίδιους (Σολομών και Μακρυνιώτη, 1995).

Υπό αυτό την οπτική, ο Willis, αν και τονίζει την ενεργητική διάσταση των υποκειμένων, καταλήγει στο συμπέρασμα ότι σε τελική ανάλυση το δρων υποκείμενο καθορίζεται και περιορίζεται από τις πανίσχυρες οικονομικές δομές του καπιταλισμού (Walker, 1986· McFadden, 1995: 293-308). Σύμφωνα με την κριτική αυτή προσέγγιση, ο Willis δεν αφήνει κανένα περιθώριο για μια ανοδική κοινωνική κινητικότητα των νέων εργατικής προέλευσης, αλλά και για τον προοδευτικό μετασχηματισμό των άνισων ταξικών δομών. Κατά συνέπεια, διατυπώνεται ο ισχυρισμός ότι, η θεώρηση του Willis εκφράζει μια θέση για τη σχολική εκπαίδευση και την κουλτούρα της εργατικής τάξης παρόμοια με αυτή των θεωριών της αναπαραγωγής, η οποία έχει αμφισβητηθεί από τον ίδιο. Ενώ προσπαθεί να ξεφύγει από την ντετερμινιστική προσέγγιση του δομικού μαρξισμού αναδεικνύοντας την ικανότητα των υποκειμένων να αντιστέκονται, αφήνει να εννοηθεί ότι υπάρχει μια βαθύτερη δομική καταπίεση και ένας καθορισμός του ατόμου στο επίπεδο της κουλτούρας.

Το παραπάνω κριτικό επιχείρημα είναι αρκετά πειστικό και σημαντικό. Θα πρέπει, όμως, να έχουμε υπόψη ότι, αν και αναγνωρίζεται ότι κάποια παιδιά από τα χαμηλά κοινωνικά στρώματα καταφέρνουν να έχουν σημαντική ανοδική κοινωνική κινητικότητα και να βελτιώσουν

ριζικά τις συνθήκες διαβίωσής τους, τα ποσοστά τους στο σύνολο του πληθυσμού είναι στατιστικά μη σημαντικά. Αυτή η διαπίστωση επιβεβαιώνεται από πληθώρα κοινωνιολογικών ερευνών που αποδεικνύουν ότι ενώ υπάρχει κοινωνική κινητικότητα είναι μικρής κλίμακας, δηλαδή οι άνθρωποι μετακινούνται είτε ανοδικά είτε καθοδικά αλλά σε κοντινές θέσεις στην κοινωνική δομή, από άποψη εισοδήματος, πλούτου και κύρους. Η άποψη του Willis μπορεί να φαίνεται υπερβολική και αδιέξοδη και να προκαλεί την κριτική, ωστόσο δεν στερείται θεμελίωσης στην ίδια την πραγματικότητα. Η υπερβολική, για ορισμένους, τοποθέτησή του, κατά τη γνώμη μου, είναι δικαιολογημένη, καθώς έρχεται να τονίσει την εξαιρετικά δυσχερή θέση στην οποία βρίσκονται τα παιδιά από τα αδικημένα κοινωνικά στρώματα, καθώς και το ανυπόστατο του κυρίαρχου ιδεολογικού ισχυρισμού περί της “ισότητας των ευκαιριών” και της “ατομικής ικανότητας”.

Η κριτική που ασκείται στο *Μαθαίνοντας να δουλεύεις* δεν τονίζει μόνον την “κλειστή” και απαισιόδοξη ερμηνεία που παράγει για τις προοπτικές των παιδιών των χαμηλών κοινωνικών στρωμάτων, αλλά και το θεωρητικό της περιορισμό στο επίπεδο της ταξικής ανάλυσης. Υποστηρίζεται, κάπως επιπόλαια κατά τη γνώμη μου, ότι, η έρευνα του Willis περιόρισε και ανήγαγε μια πολυ-επίπεδη και ποικιλόμορφη κοινωνική πραγματικότητα στο διπολικό σχήμα: τάξη-κουλτούρα (Walker, 1986:59-80· Watson, 1993). Ο Willis υιοθέτησε αυτό το σχήμα από τη μαρξιστική παράδοση και προσπάθησε να αποφύγει τις μηχανιστικές και απλοϊκές ερμηνείες σύμφωνα με τις οποίες η κουλτούρα είναι απλή αντανάκλαση της οικονομικής-παραγωγικής βάσης και παράγωγο των ταξικών σχέσεων κυριαρχίας, και αντίστρεψε αυτό το σχήμα τοποθετώντας ως αφετηρία της ανάλυσής του την κουλτούρα.

Υπό αυτό το πρίσμα, λοιπόν, διαμέσου της ανάλυσης των πολιτισμικών μορφών ή πρακτικών προσπάθησε να «διαβάσει» τις ταξικές σχέσεις κυριαρχίας και να εντοπίσει ομολογίες μεταξύ των δύο

επιπέδων. Αυτό που έκανε ήταν να αναλύσει σε βάθος τις πολιτισμικές πρακτικές και να αποκαλύψει την ταξική πραγματικότητα που κρύβεται από πίσω και άρα να επιβεβαιώσει τη σύνδεση που υπάρχει κατά το μαρξισμό μεταξύ βάσης και εποικοδομήματος, καθώς και την πρωτοκαθεδρία του κοινωνικού παράγοντα της τάξης στη διαμόρφωση των κοινωνικών σχέσεων. Ο ισχυρισμός αυτής της κριτικής είναι ότι, ο Willis προσπάθησε να αποκωδικοποιήσει τις ταξικές σχέσεις κυριαρχίας σε πολιτισμικό επίπεδο. Με άλλα λόγια, προσπάθησε να δείξει πώς οι άνισες κοινωνικές σχέσεις αναπαράγονται μέσα από την κουλτούρα (Connell, 1983:229). Η αποκωδικοποίηση αυτή, όμως, κατά την κριτική, είναι μονολιθική και σχετικά απλοϊκή. Συγκεκριμένα, ο ταξικός αναγωγισμός, στον οποίο περιπίπτει ο Willis παράγεται στη βάση μιας αντίληψης που θέλει το διαχωρισμό της κοινωνικής πραγματικότητας σε δύο βασικές τάξεις, την κυρίαρχη αστική τάξη και την κυριαρχούμενη εργατική. Ο ερευνητικός του προσανατολισμός εκκινεί από, και τελικά ενισχύει, μια εξιδανικευμένη, ρομαντικοποιημένη και υποστασιοποιημένη ιδέα της εργατικής τάξης ως το βιομηχανικό προλεταριάτο το οποίο έχει επωμιστεί αποκλειστικά και αναπόδραστα τον ιστορικό ρόλο της επανάστασης και της τελικής χειραφέτησης των ανθρώπων. Με βάση αυτή την κριτική, θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι αναβιώνει ένα ορθόδοξο μαρξιστικό ερμηνευτικό μοντέλο μιας διπολικής ταξικής κοινωνικής δομής, όπως στον 19ο αιώνα που η αστική τάξη ήταν αντιμέτωπη με το βιομηχανικό προλεταριάτο (Watson, 1993:184).

Ο Willis, όπως και άλλοι συνάδελφοί του της “σχολής του Μπέρμιγκχαμ”, είχαν επίγνωση της διαμόρφωσης μιας «νέας μεσαίας τάξης», ως το κομμάτι εκείνο της εργατικής τάξης το οποίο λόγω της ανώτερης-ανώτατης εκπαίδευσης και εξειδίκευσής του, και των τεχνοκρατικών και διοικητικών ικανοτήτων που σταδιακά απέκτησε, διαχωρίστηκε από την παραδοσιακή εργατική τάξη. Ωστόσο, η νέα αυτή μεσαία τάξη δεν αποτέλεσε αντικείμενο συστηματικής θεωρητικοποίησης στο πλαίσιο των πολιτισμικών σπουδών. Κατά την

κριτική, η οποία ενασχόληση με αυτή έγινε είτε για να περιοριστεί και να μειωθεί η βαρύτητα και η σημασία της στις πολιτικές και οικονομικές εξελίξεις είτε για να οριστεί η ιδιαιτερότητα της κουλτούρας της εργατικής τάξης (Watson, 1993:181-184). Ενώ αναγνωρίζεται η δημιουργία νέων επαγγελματιών, η ανάπτυξη της δημόσιας διοίκησης, η «επανάσταση» στα μέσα μαζικής επικοινωνίας και τη διαφήμιση, και συνεπώς η αναδιάρθρωση της οικονομίας και του κράτους, ο νέος καταμερισμός της εργασίας και οι νέες απαιτήσεις για τεχνική και διοικητική γνώση και άρα και για ένα εργατικό δυναμικό που θα εξειδικεύεται στις νέες τεχνολογίες, η ανάλυση τελικά περιορίζεται σε ένα διπολικό, απλουστευτικό και ανεπαρκές σχήμα, εφόσον δεν εξετάζεται η κουλτούρα και ο ρόλος της «νέας μεσαίας τάξης» στην οικονομία και την πολιτική.

Η παραπάνω κριτική επιχειρεί να αναδείξει κάποια από τα κενά και τις αδυναμίες του *Μαθαίνοντας να δουλεύεις*, με τρόπο, όμως, που τελικά φανερώνει τα θεωρητικά και μεθοδολογικά κενά της ίδιας της κριτικής. Θα είχε ενδιαφέρον να σκεφτούμε τη σχέση ανάμεσα στην κοινωνική τάξη και την κουλτούρα σε μια περισσότερο παραγωγική και χρήσιμη για την κοινωνική ανάλυση βάση από αυτή που προτείνει η παραπάνω κριτική. Αναμφίβολα ο Willis επιχειρεί μία ταξική ανάλυση διαμέσου της ανάλυσης της κουλτούρας. Ο ίδιος ο Willis λέει ότι δεν επιχειρεί μια συνολική ανάλυση της κοινωνίας, κάτι που άλλωστε δε θα ήταν καν εφικτό, και επομένως η κριτική ότι δεν συμπεριέλαβε τη μία ή την άλλη κοινωνική παράμετρο είναι τουλάχιστον άστοχη, κατά τη γνώμη μου. Οι συγκεκριμένοι επικριτές του Willis, αγνοούν από ότι φαίνεται την εξ αντικειμένου αδυναμία μιας οποιασδήποτε έρευνας να μιλήσει για τα πάντα. Ο Willis όντως δεν εστιάζει εξίσου με την κοινωνική τάξη σε άλλους κοινωνικούς παράγοντες, αν και οι αναλύσεις του για τη συνάρθρωση του φύλου με τον καταμερισμό της εργασίας και τη συγκρότηση του “ανδρισμού” καταλαμβάνουν σημαντικό μέρος της έρευνας. Αυτή του η επιλογή μπορεί να θέτει κάποιους περιορισμούς, ωστόσο όμως δε μειώνει στο παραμικρό τη συνεισφορά

της μελέτης στην κατανόηση σημαντικών όψεων της ζωής κάποιων ανθρώπων. Θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι η ανάλυση που επιχειρεί ο Willis καταδεικνύει με ευφάνταστο και περίτεχνο τρόπο τόσο τις φανερές όσο και τις υπόγειες σχέσεις ανάμεσα στο σχετικά στατικό και σταθερό δομικό επίπεδο της ταξικής θέσης των υποκειμένων της έρευνας και το δυναμικό επίπεδο της καθημερινής πολιτισμικής παραγωγής, και αυτό είναι κάτι που δεν πρέπει να αγνοούμε.

Για καθαρά αναλυτικούς λόγους, σε δομικό επίπεδο μπορούμε να μιλήσουμε για τη μειονεκτική ταξική θέση των νέων εργατικής προέλευσης λόγω της μη κατοχής παραγωγικών και χρηματοδοτικών πόρων και εξουσίας, καθώς και για τις σχέσεις τους με τους κατόχους του κεφαλαίου και της δύναμης να εξουσιάζουν. Στο πολιτισμικό επίπεδο μπορούμε να δούμε τα υποκείμενα της έρευνας σε δράση, δηλαδή πώς εμπλέκονται ενεργητικά στις διαδικασίες παραγωγής του νοήματος για τον εαυτό τους, τους άλλους και τον κόσμο γύρω τους, ή για το θέσω με τους όρους του Willis (2004:171), για την κοινωνικοοικονομική τους θέση και τις σχέσεις τους με τις άλλες κοινωνικές τάξεις. Σε αυτό το επίπεδο, η προσοχή στρέφεται στις πολιτισμικές καθημερινές πρακτικές γύρω από τη συγκρότηση ταυτοτήτων και στρατηγικών ηθικής και πρακτικής επιβίωσης σε ένα άδικο και αντιφατικό κοινωνικό περιβάλλον. Αφού διαχωρίσαμε το δομικό από το πολιτισμικό επίπεδο, προκειμένου να αποσαφηνιστεί η ιδιαιτερότητα του καθενός, μπορούμε τώρα να δούμε τι λέει η συγκεκριμένη έρευνα του Willis για τη δυναμική σχέση ανάμεσά τους. Συγκεκριμένα, οι διαδικασίες κατανόησης (σε πολιτισμικό επίπεδο) από τους νέους εργατικής προέλευσης της δομικής τους θέσης και των σχέσεων τους με τις άλλες κοινωνικές ομάδες δεν αποκαλύπτουν μόνο τις αντιφάσεις και τις αδικίες της κοινωνικής τους πραγματικότητας, αλλά μπορεί να λειτουργήσουν και αντίστροφα, δηλαδή σε μια κατεύθυνση διατήρησης και αναπαραγωγής της μειονεκτικής ταξικής τους θέσης.

Κάποιοι ερευνητές που εφαρμόζουν ποιοτικές μεθοδολογικές

προσεγγίσεις, όπως είναι η εθνογραφία, υποστηρίζουν ότι, η έρευνα του Willis παρουσιάζει σοβαρό πρόβλημα αυτο-προσδιορισμού του αντικειμένου της έρευνάς του (Connell, 1983:224· Watson, 1993:187). Στο πλαίσιο αυτής της κριτικής, ο Willis θεωρείται ότι επέλεξε το αντικείμενο της μελέτης του στη βάση του κοινωνικού παράγοντα της τάξης, και, ως εκ τούτου, διαμέσου μιας *a priori* θεωρητικοποίησης προκατασκεύασε το αντικείμενό του με αποτέλεσμα τα συμπεράσματά του να εκφράζουν περισσότερο τις ρομαντικές ριζοσπαστικές πολιτικές του ελπίδες παρά τις απόψεις και την πραγματικότητα αυτών που διερευνά. Υποστηρίζεται ότι, ο Willis, επέλεξε να μελετήσει ένα ακραίο και ορατό παράδειγμα μιας συνεκτικής και ομοιογενούς ομάδας μαθητών εργατικής προέλευσης σε μια βιομηχανική περιοχή της Αγγλίας, οι οποίοι εκφράζουν και αποτελούν ένα μόνο μέρος της εργατικής τάξης, την «μπαρουτοκαπνισμένη πρώτη γραμμή» της εργατικής τάξης της Βρετανίας. Σύμφωνα πάντα με αυτή την κριτική, αυτή η επιλογή έδωσε τη δυνατότητα να εντοπίσουμε εύκολα τους δεσμούς μεταξύ της συνεκτικής υποκουλτούρας της αντίστασης των συγκεκριμένων μαθητών και της κουλτούρας της χειρωνακτικής εργασίας (Davies, 1995). Η κριτική ασκείται στην *a priori* χρήση μιας νεο-μαρξιστική θεωρίας, καθώς δεν υπάρχει καμία ένδειξη ότι η θεωρητική οπτική του Willis άλλαξε έστω και στο ελάχιστο από τα ερευνητικά δεδομένα (Lather, 1991: 67). Με άλλα λόγια, η συγκεκριμένη έρευνα θεωρείται ότι πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο μιας έντονης θεωρητικής προκατάληψης με στόχο την επαλήθευσή της, όπου αποκρύφθηκαν ή απορρίφθηκαν εναλλακτικές εξηγήσεις και “καπελώθηκαν” εμπειρικά δεδομένα που θα αμφισβητούσαν τις θεωρητικές απόψεις του ερευνητή (Hargreaves, 1980).

Στο σημείο αυτό θα ήθελα να υπερασπιστώ την εθνογραφική αυτή μελέτη και να τονίσω ότι, η θεωρητική ανάλυση που επιχειρεί ο Willis αναπτύσσεται σε άμεση συνάρτηση και αλληλεπίδραση με τα εμπειρικά δεδομένα. Τα θεωρητικά του συμπεράσματα εμφανίζονται αρκετά πειστικά διότι είναι θεμελιωμένα σε μια ποικιλία στοιχείων από

το εμπειρικό πεδίο της έρευνας. Ο διαλεκτικός συσχετισμός ανάμεσα στα δεδομένα και τη θεωρία παράγει νέες θεωρητικές έννοιες όπως της *συνειδητοποίησης (penetration)* και του *περιορισμού (limitation)* προκειμένου να εξηγήσει τους άορατους μηχανισμούς της αναπαραγωγής της κοινωνικής ανισότητας στο επίπεδο της κουλτούρας και της καθημερινής δράσης των ίδιων των υποκειμένων. Η εθνογραφική αυτή μελέτη όχι μόνο δεν εξαντλείται στην απλή περιγραφή μίας κοινωνικής πραγματικότητας, αλλά κομίζει μία νέα ερμηνεία της σχολικής και κοινωνικής ανισότητας και του ρόλου των μαθητικών αντιστάσεων στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης αλλά και σε άλλους επιστημονικούς κλάδους. Αποτελεί μία έρευνα που καταφέρει να αναδείξει την αμφίδρομη σχέση ανάμεσα στη δομή και την υποκειμενικότητα, και να ασκήσει κριτική στις θεωρίες της κοινωνικής και πολιτισμικής αναπαραγωγής. Υπό αυτή την έννοια, η επιτόπια αυτή έρευνα σε καμία περίπτωση δεν επαληθεύει ήδη υπάρχουσες θεωρητικές απόψεις, αλλά αντιθέτως δίνει τη δυνατότητα αμφισβήτησης εδραιωμένων πεποιθήσεων στο πεδίο της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης και επομένως δημιουργεί τις προϋποθέσεις για την παραγωγή νέας γνώσης γύρω από τη σχολική και κοινωνική ανισότητα, καθώς και τις αντιστάσεις των νέων.

Το *Μαθαίνοντας να δουλεύεις* δέχτηκε μια αρκετά επιθετική κριτική και από ορισμένες φεμινίστριες, γεγονός που προκαλεί την έκπληξη και την απορία. Υποστηρίχθηκε ότι, ο Willis εξιδανικεύει και ρομαντικοποιεί την αντίσταση των αγοριών εργατικής κοινωνικής προέλευσης, αλλά και γενικότερα την κουλτούρα της ανδρικής εργατικής τάξης. Η Beverley Skeggs (1992) αναφέρεται στον τρόπο γραφής του Willis, λέγοντας ότι αποπλανεί τους αναγνώστες μέσα από τη χρήση ρητορικών τεχνασμάτων όπως είναι η προσωπική αντωνυμία “εμείς”, προκειμένου να προκαλέσει την ταύτιση με τους “μάγκες”. Επιπλέον, η Skeggs υποστηρίζει ότι ο Willis σκόπιμα χρησιμοποιεί δραματοποιημένα περιστατικά με πρωταγωνιστές του “μάγκες” που, όπως λέει, θα έκαναν περήφανη ακόμη και μία “σαπουνόπερα”. Κατά τα

λεγόμενά της, ο Willis μας εισάγει σε έναν άγνωστο κόσμο όπου υπερέχει η δράση των υποκειμένων έναντι της δομής, και είναι διάχυτη η συμπάθεια για αυτά τα αγόρια και τις “πλάκες” τους.

Κατά τον Willis, όπως προανέφερα, η υποκουλτούρα των μαθητών που μελέτησε δίνει αξία στη φυσική δύναμη και τη χειρωνακτική εργασία του «πραγματικού» κόσμου της βιομηχανικής παραγωγής, περιφρονεί τη διανοητική εργασία ως θηλυπρεπή αλλά και τη σχολική γνώση ως ανούσια. Ο ίδιος ο Willis λέει ότι, αυτή η υποτιθέμενη υπεροχή του ανδρισμού και της χειρωνακτικής εργασίας έναντι της θηλυκότητας και της διανοητικής εργασίας αντίστοιχα, υποβιβάζει και απαξιώνει κοινωνικά τις γυναίκες, καθώς αναπαράγει τη σεξιστική κουλτούρα του εργασιακού χώρου και του κοινωνικού περίγυρου των μαθητών αυτών. Σύμφωνα όμως με τη φεμινιστική κριτική, η προσέγγιση του Willis δημιουργεί την εντύπωση ότι η αντίσταση αποτελεί αποκλειστικό προνόμιο των αγοριών της εργατικής τάξης. Ο ίδιος ο Willis, ωστόσο, έχει δηλώσει ότι απλά επέλεξε να μελετήσει μια ομάδα μαθητών, και ότι θα μπορούσε να είχε μελετήσει εξίσου τις αντιστάσεις κάποιων μαθητριών.

Ερευνήτριες όπως είναι για παράδειγμα η A. McRobbie (1976), J. Anyon (1983) και η L. Davies (1984), μελέτησαν τις αντιστάσεις νεαρών γυναικών απέναντι στις προσδοκώμενες από αυτές στερεότυπες μορφές συμπεριφοράς, καθώς και στην κοινωνικοποιητική δύναμη του σχολείου. Ενδεικτικά, αναφέρω τη μελέτη της Angella McRobbie, η οποία μελέτησε μια ομάδα μαθητριών ενός αγγλικού γυμνασίου μιας εργατικής συνοικίας, και κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η συμπεριφορά αυτών των κοριτσιών καθορίζεται τόσο από την οικονομική τους θέση όσο και από τη θέση τους ως γυναικών. Οι απόψεις και πρακτικές των μαθητριών αυτών τους εξασφάλιζε ένα βαθμό αυτονομίας. Ωστόσο, η αυτονομία των κοριτσιών είναι σχετική, καθώς η συμπεριφορά τους αναπτύσσεται σε σχέση με τις υλικές και πατριαρχικές συνθήκες στις οποίες ζουν.

Σύμφωνα με την ίδια, τα κορίτσια της εργατικής τάξης που

μελέτησε απορρίπτουν το σχολικό έθος της παθητικότητας, της συνέπειας και της συμμόρφωσης, που παραδοσιακά συνδέεται με τη “γυναικεία” ταυτότητα. Επιπλέον, οι μαθήτριες αυτές τονίζουν τη σεξουαλικότητά τους και ασκούν τοπικά έναν βαθμό ελέγχου στη σχολική περίσταση στην οποία μετέχουν. Στην ουσία όμως, κατά την McRobbie, αυτο-κοινωνικοποιούνται σε πατριαρχικούς και ταξικούς ρόλους, και άρα ενδυναμώνουν την καταπίεσή τους. Το αποτελεσματικότερο μέσο κοινωνικού ελέγχου των κοριτσιών είναι η ίδια η αντιστασιακή τους συμπεριφορά, που τα οδηγεί στην υιοθέτηση του ρόλου τον οποίο προσπαθούν να επιβάλλουν με λιγότερη επιτυχία οι θεσμικές πρακτικές της καπιταλιστικής πατριαρχικής κοινωνίας. Με τη συμπεριφορά τους τα κορίτσια αναπαράγουν μια καθαρά ταξική σχέση έστω και αν λειτουργούν με «γυναικείους» όρους. Η συνέπεια της αντίστασης των κοριτσιών αυτών είναι διττή: από τη μία, συνειδητοποιείται και αμφισβητείται στην πράξη ο πυρήνας των σχέσεων εξουσίας μιας καπιταλιστικής πατριαρχικής κοινωνίας, ενώ από την άλλη, περιορίζονται οι δυνατότητες μιας ριζοσπαστικής πρωτοβουλίας, εφόσον η δράση τους παραμένει ανοργάνωτη και αποπολιτικοποιημένη. Εδώ γίνεται εύκολα αντιληπτή η θεωρητική συγγένεια της McRobbie με τον Willis, καθώς διατυπώνει παρόμοια συμπεράσματα.

Η McRobbie μελέτησε ταυτόχρονα και μια ομάδα κοριτσιών της μεσαίας τάξης και κατέληξε στο συμπέρασμα ότι είχαν αναπτύξει διαφορετικό τρόπο να εκφράζουν τη θέση τους ως γυναίκες, λόγω διαφορετικών εμπειριών σε σχέση με τα κορίτσια της εργατικής τάξης. Τα κορίτσια της μεσαίας τάξης μπορεί επίσης να ενδιαφέρονταν για τα αγόρια όπως και τα κορίτσια εργατικής προέλευσης, ωστόσο, λόγω των μεγαλύτερων οικονομικών δυνατοτήτων τους, γνώριζαν ότι μπορούσαν να περιμένουν κάτι περισσότερο από έναν γάμο και μερικά παιδιά, δηλαδή φιλοδοξούσαν να κάνουν μια επαγγελματική καριέρα και όχι μια δουλειά συμπληρωματική του μελλοντικού τους συζύγου. Σύμφωνα πάντα με την ίδια, σε τελική ανάλυση, και οι δύο ομάδες κοριτσιών

προσανατολίζονται στη ζωή του σπιτιού, με τη διαφορά όμως ότι τα κορίτσια της μεσαίας τάξης κατευθύνονται σε διαφορετικό τύπο εργασίας.

Κατά τη γνώμη μου, οι φεμινιστικές κριτικές του *Μαθαίνοντας να δουλεύεις*, αν και σε ορισμένα σημεία διατυπώνουν πειστικά επιχειρήματα, συνολικά είναι μάλλον υπερβολικές και αδικούν την έρευνα του Willis. Φαίνεται ότι δε λαμβάνουν σοβαρά υπόψη το γεγονός ότι ο πρωταρχικός στόχος της έρευνας του Willis ήταν η κατανόηση της λειτουργίας του καπιταλισμού στο επίπεδο της κουλτούρας και της καθημερινής ζωής των ανθρώπων. Επιπλέον, ο Willis επικεντρώνει στις περίπλοκες συναρθρώσεις του κοινωνικού παράγοντα του φύλου με αυτόν της κοινωνικής τάξης, όπως και με τον καπιταλιστικό διαχωρισμό της διανοητικής από τη χειρωνακτική εργασία, αλλά και το θεσμό του σχολείου. Με άλλα λόγια, εξετάζει τις έμφυλες σχέσεις και τη συγκρότηση του “ανδρισμού” εντός των θεσμικών, ταξικών και εξουσιαστικών πλαισίων, διότι θεωρεί ότι οι ταξικές κατηγορίες είναι αξεχώριστες από τις έμφυλες (Willis, 2004:179-181).

Ένα από τα ευρήματα του βιβλίου ήταν ότι οι έμφυλες κατηγορίες επικαλύπτουν και αλλάζουν το νόημα του καπιταλιστικού διαχωρισμού ανάμεσα στη διανοητική και τη χειρωνακτική εργασία, αλλά και το αντίστροφο. Στο σημείο αυτό θα μπορούσε κανείς να εντοπίσει μία συγγένεια με το μεταδομισμό (Arnot, 2004), υπό την έννοια της ύπαρξης ενός κοινού ενδιαφέροντος για τη συγκρότηση υποκειμενικοτήτων και νοημάτων στο επίπεδο της συμβολικής δράσης. Ο Willis δε θεωρεί ότι η συγκεκριμένη μορφή που παίρνει η κουλτούρα της εργατικής τάξης είναι αναπόφευκτη ή προκύπτει φυσικά ως αντανάκλαση της θέσης που καταλαμβάνουν οι “μάγκες” στην κοινωνική δομή και των σχέσεών τους με άλλες κοινωνικές ομάδες. Αντιθέτως, μέσω της εθνογραφικής του έρευνας επιχειρεί να δείξει ότι είναι μια ενδεχομενική κατασκευή που θα μπορούσε να συναρθρωθεί διαφορετικά. Έτσι, διερευνά τη συγκρότηση μίας ορισμένης μορφής ανδρισμού σε συνάρτηση με έναν συγκεκριμένο διαχωρισμό της

εργασίας σε διανοητική/χειρωνακτική, καθώς και με μία εκπαιδευτική θεσμική πραγματικότητα σε μια καθορισμένη ιστορική στιγμή. Η επιτέλεση αυτής της μορφής ανδρισμού από τους “μάγκες” σε ένα ταξικό συμφραζόμενο σχετίζεται με το γεγονός ότι τους βοηθάει να ενσωματώσουν και να ενισχύσουν την αντίστασή τους απέναντι στο σχολείο και τους κομφορμιστές (“ear’oles”) μαθητές.

Όπως επισημαίνει ο ίδιος ο Willis (2004:180) αρκετά χρόνια μετά το *Μαθαίνοντας να δουλεύεις*, η επιτέλεση ενός επιθετικού και βίαιου ανδρισμού δίνει τη δυνατότητα σε αυτά τα αγόρια άσκησης κυριαρχίας πάνω στις γυναίκες, καθώς και μια αίσθηση υπεροχής απέναντι σε άλλες μορφές ανδρισμού όπως ενσωματώνονται από τους εκπαιδευτικούς και τα “φυτά”. Οι συμβολικές δομές του “ανδρισμού” παρέχουν, λοιπόν, στους “μάγκες” μια εναλλακτική βάση για τη συγκρότηση μιας υποκειμενικότητας σε αντιδιαστολή με την υποκειμενικότητα που επιβάλλει η επίσημη σχολική κουλτούρα και η κουλτούρα των μεσαίων και ανώτερων αστικών στρωμάτων. Η αναψηλάφηση των ενδεχομενικών συναρθρώσεων ανάμεσα στο φύλο και την τάξη από τον Willis, σε καμία περίπτωση δεν σημαίνει και αποδοχή του “ανδρισμού” που επιτελούν και ενσωματώνουν οι “μάγκες”.

Η ηθική ευαισθησία του Willis απέναντι στις αδικίες και την εκμετάλλευση που παράγει το καπιταλιστικό οικονομικό και κοινωνικό σύστημα, και η συνακόλουθη ταξική ανάλυση που επιχειρεί στο επίπεδο της κουλτούρας ενδέχεται να δημιουργήσουν την εντύπωση ότι οι αντιστάσεις στις απαιτήσεις του σχολείου είναι αποκλειστικά και μόνον ταξικά προσδιορισμένες.

Αρκετές σχετικά πρόσφατες μελέτες μετατοπίζουν ως ένα βαθμό το ερευνητικό ενδιαφέρον για τις δράσεις των μαθητών που αντιβαίνουν στο παιδαγωγικά ισχύον. Τα λεγόμενα του Didier Eribon, ο οποίος ακολουθεί πιστά τη σκέψη του Foucault, συνοψίζουν τη σχετικά νέα τάση στη μελέτη των αντιστάσεων: “...οι αγώνες – και πρέπει πάντοτε να μιλάμε για τους αγώνες και τις αντιστάσεις στον πληθυντικό – δεν είναι σημαντικοί και νόμιμοι μόνο αν αποσκοπούν σε έναν

συνολικό, οικουμενικό μετασχηματισμό της κοινωνίας: αναφαίνονται και εξελίσσονται σε επιμέρους πεδία για να αμφισβητήσουν συγκεκριμένους τρόπους κυριαρχίας, οι οποίοι περιορίζουν τα υποκείμενα και φυλακίζουν την ελευθερία. [...] Αν υπάρχει μια κληρονομιά του Foucault που σχετίζεται με αυτό το ζήτημα, αυτή είναι σίγουρα ότι δεν υπάρχει αγώνας πιο νόμιμος ή σημαντικός από έναν άλλο: υπάρχουν αγώνες που δίνονται από άτομα και ομάδες με σκοπό να σπάσουν τα δεσμά που περιορίζουν τα δικαιώματα των υποκειμένων· υπάρχουν αγώνες που δίνονται από άτομα και ομάδες για να κάνουν τις ζωές τους πιο βιώσιμες” (Εριμπόν, 2011:626). Αναφορικά με τον εκπαιδευτικό θεσμό, η θεωρητική μετατόπιση στη μελέτη της αντίστασης εντοπίζεται πλέον στο πώς παράγονται τοπικά οι σχέσεις εξουσίας και αντίστασης στο πλαίσιο της σχολικής τάξης και του σχολείου.

Η αντίσταση των μαθητών γίνεται αντιληπτή περισσότερο ως αντίδραση προς σημαντικές πτυχές του *αναλυτικού προγράμματος* και της παιδαγωγικής διαδικασίας με την οποία έρχονται αντιμέτωποι καθημερινά, παρά ως μια συνειδητή αντίσταση προς την κυρίαρχη κοινωνικο-πολιτικά ιδεολογία (McFadden και Walker, 1994· Πεχτελίδης, 2005). Για παράδειγμα, αυτός που κάνει «σκασιαρχείο» ή «κοπάνα» αντιστέκεται μάλλον στην εξουσία των εκπαιδευτικών, στο σχολικό κανόνα και στην επίσημη σχολική κουλτούρα, παρά σε μια καπιταλιστικής κατεύθυνσης εκπαιδευτική διαδικασία (Leong, 1990: 156-160). Αυτό που αμφισβητούν ή απορρίπτουν οι μαθητές ανεξάρτητα από την έμφυλη, ταξική, φυλετική και εθνική ταυτότητά τους δεν είναι κάποιες αφηρημένες κοινωνικές δομές, αλλά μια πραγματική και συγκεκριμένη υλική εκπαιδευτική πρακτική, η οποία, ωστόσο, οφείλουμε να αναγνωρίσουμε ότι αναπτύσσεται σε συνάρτηση με καθορισμένες πολιτικές και οικονομικές απαιτήσεις και προδιαγραφές. Η πρακτική αυτή τους τοποθετεί σε μια υποδεέστερη θέση εξουσίας, τους εγκλείει σε έναν περιφραγμένο και ρυθμισμένο εκ των προτέρων χώρο, όπου είναι μονίμως εκτεθειμένοι στο επίσημο σχολικό

επιτηρητικό «βλέμμα» το οποίο τους ελέγχει, τους αξιολογεί, τους ταξινομεί ιεραρχικά και τους εξατομικεύει. Οι μαθητές αντιδρούν στις υπερβολικές εκπαιδευτικές απαιτήσεις και την πίεση που ασκείται πάνω τους από το μεγάλο φόρτο εργασίας, στη μεμονωμένη εργασία και εξατομικευμένη εξέταση, στη διάσπαση του συλλογικού μαθητικού σώματος, στους τυποποιημένους και σχολαστικούς τρόπους διεξαγωγής του μαθήματος και στους εκπαιδευτικούς που κάνουν κατάχρηση της εξουσίας τους, που συμπεριφέρονται με άνισο και άδικο τρόπο κάνοντας διακρίσεις στη βάση κοινωνικών προκαταλήψεων.

Ο Furlong (1991) υποστηρίζει ότι, αυτό που απορρίπτουν οι μαθητές είναι οι καθηγητές με τους οποίους σχετίζονται αναπόφευκτα στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική. Σε αυτό το πλαίσιο, οι μαθητές αντιδρούν περισσότερο στη μορφή της εκπαίδευσης παρά στην ουσία της, εφόσον στην πλειονότητά τους αναγνωρίζουν την αξία του σχολείου και των διαπιστευτηρίων που παρέχει για το επαγγελματικό τους μέλλον. Η αναγνώριση και η πίστη των μαθητών στην ωφελιμιστική αξία της σχολικής εκπαίδευσης δεν συμπίπτει με την αποδοχή της τρέχουσας παιδαγωγικής πρακτικής. Σύμφωνα με τον Foley (1991), η αντίσταση εξαρτάται από το μάθημα, τον/την εκπαιδευτικό, το διδακτικό στίλ, κ.λπ. Οι μαθητές συνειδητά ή ασυνείδητα διακρίνουν την εκπαίδευση και το σχολείο γενικότερα από τη μορφή και το περιεχόμενο της παιδαγωγικής πρακτικής, δηλαδή από το αναλυτικό πρόγραμμα, την οργάνωση του σχολείου και τη διεξαγωγή του μαθήματος. Ο J. Tanner (1990) διαπίστωσε ότι οι βασικοί λόγοι πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου από ορισμένους μαθητές ήταν το ίδιο το σχολείο και η καθημερινή παιδαγωγική πρακτική. Οι αντιδράσεις των μαθητών δεν ήταν μορφές εκτόνωσης της απογοήτευσης και της αίσθησης της αποτυχίας τους πάνω στο κοινωνικό σύστημα στο πλαίσιο του σχολείου, αλλά κυρίως ήταν μορφές αντίδρασης απέναντι στους εκπαιδευτικούς, προς συγκεκριμένα μαθήματα, το αναλυτικό πρόγραμμα, τις ανιαρές μεθόδους διδασκαλίας και την “παιδική” συμπεριφορά των συνομήλικών τους. Στην ίδια θεωρητική κατεύθυνση

κινείται η L. Weis (1993), αλλά και ο P. Brown (1987). Ο B. Alpert (1991) διαπίστωσε ότι οι μαθητές που μελέτησε ανεξαρτήτως φυλής, εθνότητας, τάξης και φύλου αντιδρούσαν στην κακή και φτωχή ποιότητα της εκπαίδευσης, καθώς θεωρούσαν ότι περιορίζονται οι δυνατότητες κοινωνικής και επαγγελματικής ανόδου τους. Στο ίδιο συμπέρασμα κατέληξαν και οι Grahame και Jardine (1990).

Επομένως, υποστηρίζεται η θεμελιωμένη στα εμπειρικά δεδομένα θέση ότι, οι αντιστάσεις στις απαιτήσεις και τους στόχους του σχολείου δεν είναι αναγκαστικά και αναπόδραστα ταξικά (Bernstein, 1994:104) ή έμφυλα προσδιορισμένες και ότι αντιστέκονται όλοι οι μαθητές, απλώς με διαφορετικούς τρόπους και «μέσα» και με διαφορετική ένταση και συχνότητα. Η απόρριψη, όμως, των πλεονεκτημάτων που προσφέρει το σχολείο με τη μορφή των γνώσεων και των ικανοτήτων που μεταδίδει έχει διαφορετικές ταξικές συνέπειες για τους μαθητές και τις μαθήτριες (Everhart, 1981· Aggleton, 1987).

Ορισμένοι θεωρητικοί, όπως ο Henry Giroux, επιχείρησαν να διαχωρίσουν τις αντιθετικές δράσεις των μαθητών απέναντι στην παιδαγωγική πρακτική σε πολιτικά θετικές και πολιτικά αρνητικές, ή σε χειραφετητικές και κομφορμιστικές. Σύμφωνα με τον Giroux, οδηγός για την ανάλυση μιας αντιθετικής συμπεριφοράς θα πρέπει να είναι ο εντοπισμός του χειραφετητικού της σκοπού. Όπως όμως έχει αποδειχθεί με τεκμηριωμένο τρόπο, η διάκριση των αντιθετικών δράσεων είναι αυθαίρετη και στηρίζεται σε σαθρά κριτήρια (Σολομών και Μακρυνιώτη, 1995:39). Ο Giroux ανάγει την μαθητική αντίσταση σε αντικείμενο πολιτικής ανάλυσης και σε αφετηρία για τη μελέτη της σχέσης της εκπαίδευσης με την ευρύτερη κοινωνία. Για τον Giroux τα σχολεία, αφενός, είναι πεδία ανταγωνισμού και πάλης μεταξύ δύο διαφορετικών συνόλων αντιλήψεων, πεποιθήσεων, αξιών και συμφερόντων, αφετέρου, είναι χώροι όπου μπορούν να διακηρυχθούν τα φιλελεύθερα δημοκρατικά ιδεώδη και να αναδιοργανωθεί η εκπαιδευτική πρακτική με όρους πολιτικού αγώνα για κοινωνική δικαιοσύνη και δημοκρατία, προκειμένου φαινόμενα καταπίεσης όπως

είναι ο ρατσισμός και ο σεξισμός να εξαφανιστούν. Οι θεωρίες περί μιας «παιδαγωγικής της χειραφέτησης» (Φρέιρε, 1977· Giroux, 2001· McLaren, 1999· Lankshear, 1987· McLaren & Lankshear, 1994· McLaren & Leonard, 1993) παρουσιάζουν αδυναμία να πραγματοποιήσουν τεκμηριωμένες προτάσεις για συγκεκριμένες αλλαγές στο περιεχόμενο και τη μορφή της παιδαγωγικής πρακτικής, γιατί πάσχουν από μια έλλειψη λεπτομερών περιγραφών της εκπαιδευτικής διαδικασίας έτσι, όπως συμβαίνει στο πλαίσιο της σχολικής τάξης, καθώς και των καθημερινών σχολικών εμπειριών όπως βιώνονται από τα παιδαγωγικά υποκείμενα (Shilling, 1996:56).

Μαθαίνοντας να δουλεύεις σήμερα

Ο Willis έδωσε ιδιαίτερη σημασία στις έννοιες της πάλης και του αγώνα, με μεγαλύτερη όμως θεωρητική συνοχή και επαρκέστερη εμπειρική τεκμηρίωση από αυτή του Giroux. Ο Willis περιγράφει με εξαιρετικό τρόπο μια συγκεκριμένη στιγμή στην ιστορική αφήγηση του καπιταλισμού. Η ιστορία αυτή βέβαια τώρα είναι πιο περίπλοκη και σύνθετη. Ένα νέο ηγεμονικό σχέδιο βρίσκεται σε πλήρη ανάπτυξη προκειμένου να αναδιαρθρώσει το κοινωνικό πεδίο παγιώνοντας νέες σχέσεις εξουσίας σε διεθνές και τοπικό επίπεδο, προς όφελος των παλιών και νέων οικονομικών και πολιτικών ελίτ, υπό την κυριαρχία του χρηματοοικονομικού κεφαλαίου (Harvey, 2007). Η νέα αυτή ηγεμονική δύναμη είναι ένας αστερισμός νεο-φιλελεύθερων πρακτικών, οι οποίες εγκαθιδρύουν έναν νέο τρόπο σκέψης για τη σχέση ανάμεσα στις οικονομικές και κοινωνικές δομές και παράγουν νέες μορφές υποκειμενικότητας και ηθικής. Η νεο-φιλελεύθερη ηγεμονική δύναμη παρεμβαίνει στο κοινωνικό πεδίο μέσα από την ενεργοποίηση ιδιαίτερων λόγων (discourses) (όπως κάθε ηγεμονικό πρόταγμα) που αποσκοπούν στην καθιέρωση της προσωρινής εργασίας, την έκθεση του πληθυσμού στην επισφάλεια, την αντικατάσταση των οικονομικών δικαιωμάτων των απροστάτευτων κοινωνικών κατηγοριών από οικοοικονομικούς υπολογισμούς της παραγωγικότητας των ανθρώπων με

αποτέλεσμα τη συρρίκνωση αν όχι την καταστροφή των παραδοσιακών δημοκρατικών θεσμών της κοινωνικής πρόνοιας. Σε αυτό το σχετικά νέο πολιτικό και κοινωνικό περιβάλλον έχει σημασία να διερευνήσουμε το ρόλο του εκπαιδευτικού θεσμού, αλλά και τις προοπτικές των νέων.

Αυτές οι σημαντικές διαπιστώσεις που κάνουν οι παραπάνω εθνογραφικές μελέτες καταδεικνύουν τις στρατηγικές ηθικής και πρακτικής επιβίωσης σχεδόν όλων των μαθητών ανεξαιρέτως σε ένα κοινωνικό περιβάλλον όπως του σχολείου. Στο σχολικό πεδίο υπεισέρχονται διάφοροι λόγοι (discourses) και συμφέροντα που είτε αλληλοσυμπληρώνονται είτε συγκρούονται μεταξύ τους δημιουργώντας μια αντιφατική και καταπιεστική πραγματικότητα σχεδόν για το σύνολο των παιδιών, αλλά και των εκπαιδευτικών. Επομένως, είναι εξαιρετικά κρίσιμη κατά τη γνώμη μου η διερεύνηση των σχέσεων, των διασυνδέσεων ή και των ασυνεχειών ανάμεσα στην υλική καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα και των λόγων και πρακτικών του σύγχρονου κοινωνικο-πολιτικού καθεστώτος της “Μεταπολιτικής βιοεξουσίας” (Κιουπκιολής, 2011). Με τον όρο μεταπολιτική (Mouffe, 2010, 2004· Rancière, 1991, Κράουτς, 2006) εννοούμε τη συρρίκνωση της αυτονομίας της πολιτικής αρχής και την υποταγή της σε οικονομικές εξουσίες και συμφέροντα εξωτερικών διευθυντηρίων. Η μεταπολιτική διακυβέρνηση παύει να διαμορφώνει και να οργανώνει τις κοινωνικές σχέσεις, και περιορίζεται σε έναν διαχειριστικό ρόλο σε ένα ρευστό και ασταθές πλαίσιο που καθορίζεται διαρκώς από τις κινήσεις του χρηματοοικονομικού κεφαλαίου και τα συμφέροντα των οικονομικών και πολιτικών ελίτ. Ο τεχνοκρατικός “ρεαλισμός” της μεταπολιτικής συναρθρώνεται με τη βιοεξουσία (Foucault, 2002:311), η οποία γίνεται αντιληπτή ως μία τεχνολογία διακυβέρνησης (με την ευρεία έννοια της καθοδήγησης σε καθορισμένους ηθικοπολιτικούς στόχους) που ασκείται απευθείας στο σώμα και το πνεύμα των υποκειμένων για να τα ελέγξει διαμέσου της συγκρότησής τους.

Οι δομικές συνθήκες της πραγματικότητας, λοιπόν, έχουν

αλλάξει σημαντικά από την εποχή της έρευνας (Dolby και Dimitriadis, 2004). Ενδεικτικά αναφέρω την εκρηκτική ανάπτυξη του τριτογενούς τομέα των υπηρεσιών, τη μεταφορά των βιομηχανικών μονάδων σε χώρες του λεγόμενου “Τρίτου Κόσμου”, την αλλαγή της κοινωνικής σύνθεσης του εργατικού δυναμικού λόγω της μεγαλύτερης συμμετοχής των γυναικών στην αγορά εργασίας, αλλά και των οικονομικών και πολιτικών μεταναστών που συρρέουν μαζικά όχι μόνο στα μητροπολιτικά κέντρα της δύσης αλλά και σε περιφερειακές χώρες όπως η Ελλάδα, διεκδικώντας εργασίες με πολύ χαμηλή αμοιβή. Όλα αυτά έχουν ως αποτέλεσμα να μειώνεται διαρκώς το κόστος εργασίας στις λεγόμενες “αναπτυγμένες” χώρες, αλλά και να παράγονται “περιττοί” πληθυσμοί. Επιπλέον αναφέρω τη δημιουργία ζωνών ελεύθερου εμπορίου, τη δυναμική είσοδο της Κίνας στις διεθνείς αγορές, τις υλικές αλλαγές στη συγκρότηση του καπιταλισμού, δηλαδή τη φθίνουσα πορεία της παραδοσιακής παραγωγικής εργασίας και την καθοδήγηση πλέον της οικονομίας από την κυκλοφορία του κεφαλαίου στη βάση των διακυμάνσεων των αγορών, τις τεχνολογικές εξελίξεις και ειδικότερα τη μαζική παραγωγή διανοητικής εργασίας ή αλλιώς τη βιοπολιτική παραγωγή, δηλαδή την παραγωγή γλωσσικών, εννοιολογικών και κοινωνικών δεξιοτήτων (Hardt και Negri, 2002).

Παράλληλα με αυτές τις οικονομικές εξελίξεις και τις βαθιές αλλαγές στις υλικές συνθήκες της εργατικής τάξης, θα πρέπει να λάβουμε σοβαρά υπόψη την παρακμή και απαξίωση των παλαιότερων πολιτισμικών μορφών και συμβολικών πόρων. Στο επίπεδο της κουλτούρας, οι νέοι από τα χαμηλά κοινωνικά στρώματα αυτοπροσδιορίζονται λιγότερο σε σχέση με τη γειτονιά και την ταξική τους θέση και περισσότερο μέσα από τις νέες σχέσεις της καταναλωτικής και ηλεκτρονικής διαδικτυακής κουλτούρας (Willis, 2004:185). Το παράδοξο είναι ότι ενώ οι υλικές συνθήκες της ύπαρξής τους χειροτερεύουν, δεν αποδέχονται την κατηγοριοποίησή τους στην εργατική τάξη ή στα λαϊκά στρώματα. Συγκροτούν εξατομικευμένες υποκειμενικότητες αντλώντας σε μεγάλο βαθμό από τους λόγους της

μουσικής, ενδυματολογικής, αθλητικής, διατροφικής, κ.λπ., βιομηχανίας. Οι εκπορευόμενες από την αγορά διαδικασίες εξατομίκευσης έχουν ως αποτέλεσμα την πρόσληψη των δομικών αλλαγών και της διευρυνόμενης εκμετάλλευσης και υποταγής των νέων ως ζητήματα προσωπικής κακοτυχίας ή ανικανότητας.

Παρά τις σημαντικές αλλαγές στο οικονομικό, κοινωνικό, πολιτικό και πολιτισμικό καθεστώς, και τις επιδράσεις που ασκούν οι πολύ ισχυρές αυτές νέες δυνάμεις, η συμβολή του Willis στη μελέτη της παραγωγής της κοινωνικής και σχολικής ανισότητας μπορεί να διατηρήσει τη δυναμική της, εάν ιδωθεί κριτικά υπό το πρίσμα των νέων συνθηκών και αναγνωριστούν τα όρια της. Ένα από τα προτερήματα αυτής της έρευνας είναι η έμφαση που δίνει στις “ρωγμές” που δημιουργούν οι διαρκώς αυξανόμενες αντιστάσεις των νέων στο οικονομικό και κοινωνικό καθεστώς. Επιπλέον, υπογραμμίζει τη δημιουργική ικανότητα των νέων να κατανοούν τις δυναμικές που υπάρχουν σε κάθε περίπτωση και να αναλαμβάνουν στρατηγική δράση προκειμένου να ικανοποιήσουν τα συμφέροντα και τις επιδιώξεις τους. Για να το θέσω λίγο πιο αναλυτικά, από τη μελέτη του Willis προκύπτουν μια σειρά από καίρια ζητήματα για τη σύγχρονη κοινωνική έρευνα:

- Πώς σκεφτόμαστε και ορίζουμε τις κοινωνικές τάξεις σε ένα πλαίσιο νέων παγκόσμιων κοινωνικο-οικονομικών μετασχηματισμών και αλλαγών της λειτουργίας της κρατικής εξουσίας;
- Ποιες είναι οι μορφές και τα περιεχόμενα της κοινωνικής πάλης και του αγώνα στο πλαίσιο των νέων κοινωνικών πραγματικοτήτων που δημιουργεί το καθεστώς της “Μεταπολιτικής βιοεξουσίας”;
- Πώς τα σχολεία ως πεδία άσκησης εξουσίας και αγώνα μπορούν να αλλάξουν αυτές τις πραγματικότητες;
- Οι νέοι από τα χαμηλά κοινωνικά στρώματα εξακολουθούν να κατευθύνονται αυτοβούλως σε “χειρωνακτικές” ή εκτελεστικές εργασίες χαμηλών αποδοχών και μειωμένης κοινωνικής θέσης

(status) κάτω από αυτές τις συνθήκες;

Αντλώντας από τον Willis (1990), μπορούμε να ισχυριστούμε ότι οι απαντήσεις σε αυτές τις ερωτήσεις βρίσκονται στη μελέτη της καθημερινής ζωής των συνηθισμένων νέων ανθρώπων, αλλά και του σχολείου (Willis, 2004:181-193). Θα μπορούσαμε να προσθέσουμε ότι, είναι χρήσιμο να αξιοποιήσουμε τις απόψεις του Willis στις σημερινές οικονομικές, πολιτικές, κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες, όπως και να αναδείξουμε τις δυνατότητες και τους περιορισμούς αυτής της έρευνας τόσο την εποχή διεξαγωγής της όσο και σήμερα.

Στο σημείο αυτό είναι σημαντικό να αναφέρουμε μία μεταγενέστερη του *Μαθαίνοντας να δουλεύεις* επισήμανση του ίδιου του Willis (2004:188), πως το ζήτημα σήμερα δεν είναι η εξαφάνιση της ταξικής διαστρωμάτωσης της κοινωνίας, αλλά η εξαφάνιση των σχετικά ευδιάκριτων διασυνδέσεων που υπήρχαν την εποχή του *Μαθαίνοντας να δουλεύεις* ανάμεσα στις ταξικές θέσεις, τις ταξικές κουλτούρες και τις ταξικές ταυτότητες. Ο Willis διατηρεί μία ευρεία αντίληψη της εργατικής τάξης, η οποία κατά τη γνώμη του περιλαμβάνει περισσότερες κοινωνικές ομάδες σήμερα, με σχετικά διαφορετικές οικονομικές προοπτικές και διαφορετική πρόσβαση σε συμβολικούς πόρους. Όταν αναφέρεται στις σχέσεις μεταξύ των δομικών γνωρισμάτων (θέσεων και σχέσεων) και των ποικίλων πολιτισμικών και κοινωνικών εμπειριών, έχει κατά νου μία ταξική ανάλυση, προκειμένου να αποκαλύψει την καταπίεση που παράγει ο καπιταλισμός, την οποία καθιστά αόρατη αυτή η νέα επιφανειακή πολιτισμική και κοινωνική ποικιλομορφία που δημιουργεί η καταναλωτική και διαδικτυακή κουλτούρα.

Εδώ θα μπορούσαμε να πάρουμε μία απόσταση από τον κίνδυνο του ταξικού αναγωγισμού εστιάζοντας στις ενδεχομενικές συναρθρώσεις της ταξικής προέλευσης, με το φύλο, την ηλικία, και την εθνοτική καταγωγή, και να εξετάσουμε τις συνέπειές τους για τα υποκείμενα. Υπό αυτή την οπτική, αυτό που χρίζει διερεύνησης είναι το πώς αυτές οι ποικίλες πολιτισμικές και κοινωνικές μορφές ζωής ή

εμπειρίας συνδέονται με τα δομικά γνωρίσματα της εποχής μας, δηλαδή τις θέσεις των υποκειμένων στην κοινωνία και τις σχέσεις ανάμεσα στις κοινωνικές ομάδες. Για να το θέσω διαφορετικά, πώς βιώνονται και κατανοούνται οι δομικές θέσεις και σχέσεις από τα υποκείμενα που τοποθετούνται και εμπλέκονται σε αυτές; Επιπλέον, αξίζει να αναψηλαφήσουμε τις μορφές *συνειδητοποίησης (penetrations)* αλλά και τους *περιορισμούς (limitations)* με την έννοια της αναπαραγωγής των υπαρκτών σχέσεων εξουσίας, των διαφορετικών πολιτισμικών και κοινωνικών μορφών ζωής. Έχει ενδιαφέρον να εντοπίσουμε τις συγκλίσεις και τις αποκλίσεις μεταξύ τους, αναφορικά με την αμφισβήτηση ή την αναπαραγωγή των σχέσεων κυριαρχίας.

Συνοψίζοντας, το βιβλίο αυτό αποτελεί σταθμό στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Πρόκειται για μία από τις σημαντικότερες μελέτες του 20ού αιώνα και αποτελεί, κατά κάποιο τρόπο, σήμα κατατεθέν στη μελέτη των κοινωνικών ταυτοτήτων και της κοινωνικής δικαιοσύνης στην εκπαίδευση. Ωστόσο, η συνεισφορά του κρίνεται και σε άλλα πεδία, όπως της Ανθρωπολογίας, της Πολιτικής και της Παιδαγωγικής. Η θεωρητική και μεθοδολογική συλλογιστική της εθνογραφίας του Willis αναπτύσσεται γύρω από τις έννοιες της κοινωνικής τάξης, του πολιτισμού, του ανδρισμού, της εκπαίδευσης και της κουλτούρας.

Η εθνογραφική έρευνα του Willis αποκτάει μια κριτική και όχι απλά περιγραφική διάσταση, και κατά συνέπεια αποδεικνύεται ότι εξακολουθεί να είναι σημαντικό εργαλείο κατανόησης και μετασχηματισμού των κοινωνικο-πολιτισμικών κόσμων. Η εθνογραφία για τον Willis (2000) αποτελεί ένα ανεκτίμητο εργαλείο για την εμβάθυνση της υπάρχουσας γνώσης για το πώς οι άνθρωποι διαχειρίζονται τους διαθέσιμους συμβολικούς και υλικούς πόρους για τη δημιουργία νοήματος σε ένα καθορισμένο πλαίσιο. Η μελέτη των πολιτισμικών πρακτικών παραγωγής νοήματος συνιστά μία μελέτη των διαδικασιών συγκρότησης της ταυτότητας και του εαυτού. Σύμφωνα πάντα με τον ίδιο, κατασκευάζοντας τους πολιτισμικούς μας κόσμους

κατασκευάζουμε τους εαυτούς μας (2000: xiv· 2004:171-173). Ο Willis μέσω της εθνογραφικής μεθοδολογίας επιθυμεί να δώσει “φωνή” και να υπερασπιστεί τους νέους από τα χαμηλά κοινωνικά στρώματα. Για να το θέσω αλλιώς, επιχειρεί μία πολιτική κατονομασίας της αδικίας με αφετηρία τα προσωπικά βιώματα των υποκειμένων της έρευνας. Συγκεκριμένα, εισάγει στους επίσημους λόγους τεκμηριωμένες απόψεις που αμφισβητούν τη σύνδεση της σχολικής και κοινωνικής επιτυχίας ή αποτυχίας με την μεγαλύτερη ή μικρότερη ατομική “φυσική” ικανότητα και προσπάθεια αντιστοίχως, και άρα και τη δικαιολόγηση και νομιμοποίηση της ανισότητας.

Τέτοιες εθνογραφικές μελέτες αυξάνουν τη θεωρητική κατανόηση των επιδράσεων των κοινωνικών δομών, των κοινωνικών σχέσεων, και της κοινωνικής αλλαγής που γεννάει νέες ταυτότητες, νέες μορφές συλλογικότητας και νέες μορφές πολιτικής (2000: 121). Η κατανόηση των σύγχρονων κοινωνικών δυναμικών επιχειρείται διαμέσου της εμπειρικής μελέτης του τρόπου ζωής της νεολαίας. Οι νέοι εμφανίζονται ως οι μπροστάρηδες στην αντιμετώπιση και διαπραγμάτευση των νέων τεχνολογικών, κοινωνικών και ανθρώπινων μετασχηματισμών στην “καρδιά” της ύστερης νεωτερικότητας. Αυτή η αντιμετώπιση των νέων εμφανίζεται και σε μεταγενέστερα έργα του Willis (2003: 391· 2004). Ο Willis, λοιπόν, με εργαλείο του την εθνογραφική έρευνα επιχειρεί μια σε “βάθος” μελέτη της ανθρώπινης επινοητικότητας και δημιουργικότητας, προκειμένου να ριζοσπαστικοποιήσει την πρακτική των εκπαιδευτικών, των νέων και των γονέων, αλλά και να αντιμετωπίσει σε θεωρητικό επίπεδο την αδικία που συνδέεται με την οικονομική και κοινωνική μορφή του καπιταλισμού.

Η μετάφραση και επιμέλεια του βιβλίου αυτού αποδείχθηκε ένα δύσκολο εγχείρημα, λόγω του ιδιόρρυθμου τρόπου και ύφους γραφής του συγγραφέα, ίσως και κάποιων ελλείψεων στην επιμέλεια του κειμένου στην αμερικανική και αγγλική του έκδοση. Τα προβλήματα

αυτά ωστόσο αντιστάθμισε η οξυδέρκεια, η συνθετότητα, η πρωτοτυπία και το βάθος των αναλύσεων του Willis. Ένα επιπλέον εμπόδιο (ίσως το σημαντικότερο) στη μετάφραση της μελέτης αυτής στην ελληνική γλώσσα ήταν η εύρεση εκδοτικού οίκου πρόθυμου να αναλάβει την κυκλοφορία ενός βιβλίου που είχε γραφτεί αρκετά χρόνια πριν. Αν και τα επιχειρήματα υπέρ της έκδοσής του δεν αφήνουν πολλά περιθώρια για την απόρριψη ενός τέτοιου εκδοτικού εγχειρήματος, δημιουργείται η απορία γιατί δεν είχε κυκλοφορήσει νωρίτερα στην ελληνική αγορά μία έρευνα τέτοιας εμβέλειας και κύρους. Στο σημείο αυτό θα ήθελα να ευχαριστήσω τον Κώστα Δαρδανό (και γενικότερα τις εκδόσεις Gutenberg) για την εκδοτική πρωτοβουλία που πήρε σε δύσκολους καιρούς.

Γιάννης Πεχτελίδης

Βιβλιογραφία

Aggleton P., *Rebels without a cause? Middle class youth and the transition from school to work*, Λονδίνο, The Falmer Press, 1987.

Alpert B., "Students' resistance in the classroom, *Anthropology and Education Quarterly*, τόμος 22, αρ. τεύχους 4, 1991.

Althusser L., "Ιδεολογία και Ιδεολογικοί Μηχανισμοί του Κράτους" στο L. Althusser, *Θέσεις*, Αθήνα, Θεμέλιο, 1994.

Anyon J. "Intersections of Gender and Class: Accommodation and Resistance by Working-Class and Affluent Females to Contradictory Sex-Role Ideologies" στο S. Walker & L. Barton (επιμ.), *Gender, Class & Education*, The Falmer Press, 1983.

Apple W. M., "Between Good Sense and Bad Sense: Race, Class and Learning from Learning to Labor" στο N. Dolby και G. Dimitriadis (επιμ.), *Learning to Labor in New Times*, Νέα Υόρκη και Λονδίνο, RoutledgeFalmer, 2004.

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*, Νέα Υόρκη και Λονδίνο, RoutledgeFalmer, 2004.

Baldwin E., Longhurst B., McCracken S., Ogborn M., Smith G. (επιμ.), "Subcultures: reading, resistance and social divisions", *Introducing Cultural Studies*, Prentice-Hall, 1999.

Bernstein B., "A rejoinder to Michael Huspek", *British Journal of Sociology*, τόμος 45, αρ.τεύχους 1, 1994.

Bourdieu P. & Passeron J.-CL., *Οι Κληρονόμοι. Οι φοιτητές και η κουλτούρα*, Αθήνα, Α. Καρδαμίτσα, 1996.

Bowles S. και Gintis H., *Schooling in capitalist America*, Νέα Υόρκη, Basic Books, 1976.

Brown P., *Schooling Ordinary Kids: the Inequality unemployment and the new vocationalism*, Λονδίνο, Tavistock, 1987.

Connell R.W., "Cool guys, swots and wimps: the inter-play of masculinity and education", *Oxford Review of Education*, τόμος 15, αρ. τεύχους 3, 1989.

Davies L., "Gender, Resistance and Power" στο Walker S. & Barton L.(επιμ.), *Gender, Class & Education*, The Falmer Press, 1983.

Davies L., *Pupil Power: deviance and gender in school*, The Falmer Press, 1984.

Davies S., "Reproduction and resistance in Canadian high schools: an empirical examination of the Willis Thesis", *British Journal of Sociology*, τόμος 46, αρ. τεύχους 4, 1995.

Dolby N., και Dimitriadis G., "Learning to Labor in New Times: An Introduction" στο N. Dolby και G. Dimitriadis (επιμ.), *Learning to Labor in New Times*, Νέα Υόρκη και Λονδίνο, RoutledgeFalmer,, 2004.

Εριμπόν Ν., "Το τοπικό και το παγκόσμιο: μορφές εξουσίας και τρόποι αντίστασης", *ΝΕΑ ΕΣΤΙΑ*, τόμος 169, αρ. τεύχους 1843, 2011.

Everhart R., *The In-Between Years: Student Life in a Junior High School*, University of California, 1979.

Foley D.E., "Rethinking school ethnographies of colonial settings: a performance perspective of reproduction and resistance", *Comparative*

- Education Review*, τόμος 35, αρ. τεύχους 3, 1991.
- Foucault M., *Για την Υπεράσπιση της Κοινωνίας*, Αθήνα, Ψυχογιός, 2002.
- Φρέϊρε Π., *Η αγωγή του καταπιεζόμενου*, Αθήνα, Ράππα, 1977.
- Furlong V.J., “Disaffected pupils: reconstructing the sociological perspective”, *British Journal of Sociology of Education*, τόμος 12, αρ. τεύχους 3, 1991.
- Giroux A. H., *Theory and Resistance in Education – Towards a Pedagogy of Opposition*, Bergin & Garvey, Λονδίνο, 2001.
- Grahame P.R. & Jardine D.W., “Deviance resistance and play: a study in the communicative organisation of trouble in class”, *Curriculum Inquiry*, τόμος 20, αρ. τεύχους 3, 1990.
- Hardt M. και Negri T., *Αυτοκρατορία*, Αθήνα, Scripta, 2002.
- Hargreaves A., “Resistance and Relative Autonomy Theories: problems of distortion and incoherence in recent Marxist analyses of education”, *British Journal of Sociology of Education*, τόμος 3, αρ. τεύχους 2, 1982.
- Harvey D., *Νεοφιλελευθερισμός*, Αθήνα, Καστανιώτης, 2007.
- Κιουπκιολής Α., “Η αυταρχική ολοκλήρωση του φιλελευθερισμού: προς ένα καθεστώς μεταπολιτικής βιοεξουσίας”, *Κυριακάτικη Αυγή*, 6/11/2011.
- Κράουτς Κ., *Μεταδημοκρατία*, Αθήνα, Εκκρεμές, 2006.
- Lankshear C., *Literacy, Schooling and Revolution*, Λονδίνο, The Falmer Press, 1987.
- Leong L. W-T, *Cultural resistance: theories of resistance in cultural studies* (αδημοσίευτη διατριβή), University Microfilms International, 1990.
- McFadden M.G. & Walker J.C., “Resistance Theory” στο Husen T. & Postlethwaite (επιμ.), *International Encyclopedia of Education*, Λονδίνο, Pergamon Press, 1994.
- McFadden M.G., “Resistance to schooling and educational outcomes: questions of structure and agency”, *British Journal of Sociology of Education*, τόμος 16, αρ. τεύχους 3, 1995.
- McFadden M. G., *Second Chance” Education: accessing opportunity or recycling disadvantage? – An Ethnographic enquiry* (αδημοσίευτη διατριβή), Charles Sturt University, 1996.

- McLaren P. & Leonard P. (επιμ.), *Paulo Freire: a critical encounter*, Νέα Υόρκη, Routledge, 1993.
- McLaren P. & Lankshear C. (επιμ.), *Politics of Liberation: paths from Freire*, Νέα Υόρκη, Routledge, 1994.
- McLaren P., *Schooling as a Ritual Performance-Toward a political economy of educational symbols and gestures*, Rowman & Littlefield Publishers, 1999.
- McRobbie A., "Girls and Subcultures: An exploration" στο S. Hall και T. Jefferson (επιμ.), *Resistance Through Rituals-Youth Subcultures in Post-War Britain*, Λονδίνο, Hutchinson, 1976.
- Mouffe C., *Επί του πολιτικού*, Αθήνα, Εκκρεμές, 2010.
- Mouffe C., *Το δημοκρατικό παράδοξο*, Αθήνα, Πόλις, 2004.
- Munns G. και McFadden M., "First Chance, Second Chance or Last Chance? Resistance and response to education.", *British Journal of Sociology of Education*, τόμος 21, αρ. τεύχους 1, 2000.
- Parsons T., *The System of Modern Societies*, Prentice-Hall, 1971.
- Rancière J., *Disagreement*, Μινεάπολις, University of Minnesota Press, 1991.
- Shilling C., "Social Space, Gender Inequalities and Educational Differentiation", *British Journal of Sociology of Education*, τόμος 12, αρ. τεύχους 1, 1991.
- Σολομών Ι. και Μακρυνιώτη Δ., "Σχολικές αντί-δράσεις και μαθητικές υποκοουλτούρες», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, αρ. τεύχους 80, 1995.
- Tanner J., "Reluctant Rebels: a case study of Edmonton high school drop-outs", *Canadian Review of Sociology and Anthropology*, τόμος 27, αρ. τεύχους 1, 1990.
- Walker J.C., "Romanticising resistance, romanticising culture: problems in Willis' s theory of cultural production", *British Journal of Sociology of Education*, τόμος 7, αρ. τεύχους 1, 1986.
- Watson I., "Education, Class and Culture: the Birmingham ethnographic tradition and the problem of the new middle class" *British Journal of Sociology of Education*, τόμος 14, αρ. τεύχους 2, 1993.
- Weis L., "White male working class youth: an exploration of relative privilege

and loss” στο L. Weis & M. Fine (επιμ.), *Beyond Silenced voices: class, race and gender in United States schools*, Άλμπανι, State University of New York Press, 1993.

Willis P., *Learning to Labour. How working class kids get working class jobs*, Νέα Υόρκη, Columbia University Press, 1981.

Willis P., *The ethnographic imagination*, Οξφόρδη, Polity Press, 2000.

Willis P., “Twenty-Five Years On: Old Books, New Times” στο N. Dolby και G. Dimitriadis (επιμ.), *Learning to Labor in New Times*, Νέα Υόρκη και Λονδίνο, RoutledgeFalmer, 2004.