

Η διαχείριση του νοήματος των σχολικών κυρώσεων στο πλαίσιο της νεανικής κουλτούρας

Στο άρθρο αυτό, προσεγγίζοντας τη διαδικασία επιβολής κυρώσεων, για την αντιμετώπιση εκδηλώσεων μαθητικής παρέκκλισης, ως μία μορφή τελετουργίας,¹ θα αναλύσουμε τις ερμηνευτικές επεξεργασίες μέσα από τις οποίες η νεανική κουλτούρα προσλαμβάνει, διαπραγματεύεται και επαναπροσδιορίζει τη θεσμική αυτή λειτουργία άσκησης κοινωνικού ελέγχου. Θα υποστηρίξουμε ότι, σε ένα σχολικό περιβάλλον που κυριαρχείται από μια νεανική κουλτούρα, η οποία διατηρεί στενές πολιτισμικές διασυνδέσεις με μια τοπικά εδραιωμένη κουλτούρα εργατικής τάξης, διενεργούνται σημαντικές εναλλακτικές προσοικειώσεις και επανασηματοδοτήσεις των θεσμικών λειτουργιών.

Οι διαφοροποιημένοι ορισμοί που επεξεργάζεται η νεανική σχολική κουλτούρα, ενεργοποιημένοι σε ένα σύνολο συλλογικά επεξεργασμένων πρακτικών αντίστασης των νέων, επιφέρουν ουσιαστικές αλλοιώσεις και μετασχηματισμούς στη σημασία και τη λειτουργικότητα των μηχανισμών άσκησης κοινωνικού ελέγχου στο σχολικό πλαίσιο, σε βαθμό που να αποκλίνουν σημαντικά από τους επίσημους στόχους και τις προσδοκίες του εκπαιδευτικού θεσμού. Από την άποψη αυτή, παρατηρούμε ότι το σχολείο που λειτουργεί σε συνθήκες πολιτισμικής διαφοροποίησης αντιμετωπίζει σημαντική κρίση νομιμότητας, δηλαδή ουσιαστικής αποδοχής και ανα-

1. B. Bernstein, *Class, Codes and Control*, Vol. 3, London, Routledge & Kegan Paul, 1977.

γνώρισης της εκπαιδευτικής εξουσίας από τη μαθητική κοινότητα, η οποία γίνεται αντιληπτή τόσο σε ό,τι αφορά στην καθ' εαυτό μορφωτική, όσο και στην ευρύτερα κοινωνικοποιητική λειτουργία του.

Τα ερευνητικά στοιχεία στα οποία είναι βασισμένη η ανάλυση αντλήθηκαν από την εθνογραφική παρατήρηση και τις συνεντεύξεις που έγιναν στα πλαίσια έρευνας με θέμα «Νεανικές υποκουλτούρες της νεολαίας εργατικής τάξης στην Εκπαίδευση», που εντάχθηκε στο ευρύτερο ερευνητικό πρόγραμμα «Υποκουλτούρες της νεολαίας εργατικής τάξης σε τοπικό πλαίσιο».² Στόχος της έρευνας ήταν η μελέτη των υποπολιτισμικών σχηματισμών της νεολαίας εργατικής τάξης στο σύστημα κοινωνικής οργάνωσης που χαρακτηρίζει το Γενικό Λύκειο. Συγκεκριμένα, σε επιλεκτικό δείγμα σχολείων της Δυτικής Αττικής, εντοπίστηκαν υποπολιτισμικοί σχηματισμοί νεολαίας εργατικής προέλευσης και διερευνήθηκαν οι συμβολικές πρακτικές μέσω των οποίων συγκροτείται η νεανική υποπολιτισμική διαφοροποίηση, σε συνάρτηση τόσο με την κοινωνική όσο και τη θεσμική διάστασή τους, καθώς και η δυναμική αλληλεπίδρασης των υποπολιτισμικών σχηματισμών με την επίσημη σχολική αρχή. Η έρευνα εντάσσεται στο θεωρητικό πλαίσιο της Σύγχρονης Βρετανικής Υποπολιτισμικής Θεώρησης,³ ενώ παράλληλα λαμβάνονται υπόψη και αξιοποιούνται οι σύγχρονες τάσεις στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, οι οποίες αντιπροσωπεύουν μια προσπάθεια σύνθεσης μακρο-δομικών και μικροερμηνευτικών μοντέλων ανάλυσης στο πλαίσιο της προσέγγισης που χαρακτηρίζεται ως πολιτισμική εθνογραφία.⁴

2. Α. Αστρινάκης, Λ. Στυλιανούδη, *Υποκουλτούρες της Νεολαίας Εργατικής Τάξης σε Τοπικό Πλαίσιο*, (υπό έκδοση).

3. Βλ. μεταξύ άλλων: Α. Αστρινάκη, *Νεανικές Υποκουλτούρες. Παρεκκλίνουσες Υποκουλτούρες της Νεολαίας της Εργατικής Τάξης. Η Βρετανική Θεώρηση και η Ελληνική Εμπειρία*, Αθήνα, Παπαζήση, 1991, Μ. Brake, *Comparative Youth Culture: The Sociology of Youth Cultures and Youth Subcultures in America, Britain and Canada*, London, Routledge & Kegan Paul, 1985, P. Cohen, *Subcultural Conflict and the Working Class Community*, London, Hutchinson, 1980, S. Hall & T. Jefferson (επιμ.), *Resistance through Rituals*, London, Hutchinson, 1976.

4. Βλ. μεταξύ άλλων, P. Aggleton, *Rebels without a Cause?*, Lewes, Falmer Press, 1987,

Το σχολείο μας δεν είναι αυστηρό (γέλια), που να δεις τα αυστηρά, καλύτερα όμως έτσι. Όχι βέβαια ότι αν γίνει κάτι εξωφρενικό θα το αφήσουν έτσι –το κακό είναι ότι στο σχολείο δίνονται αποβολές κρυφά, χωρίς να το ξέρουμε. Στο Γυμνάσιο που ήμουν, οι αποβολές ανακοινώνονταν.
 –Δηλαδή πιστεύεις ότι είναι χρήσιμο να ανακοινώνονται;
 Έτσι πιστεύω.
 –Για να παραδειγματίζονται τα παιδιά;
 «Όχι γι' αυτό, να ξέρουμε τι γίνεται στο σχολείο μας. Ο άλλος έφαγε αποβολή· δηλαδή να εξηγήσουνε το λόγο, να πούνε τι λάθος έκανε. Πρέπει να μαθευτεί τι έκανε, κι αν δεν έκανε λάθος, να το ακούσουνε τα άλλα παιδιά, να τον υποστηρίξουνε. Για παράδειγμα, όταν ο Κ. (καθηγητής) έβγαλε τον Γ. (μαθητή) έξω χωρίς να υπάρχει λόγος, και του δώσανε αποβολή, τα παιδιά κατεβήκανε σε αποχή».⁵

Προσδιοριστικό στοιχείο της θεσμικής ιδιαιτερότητας του σχολείου είναι η τελετουργικοποίηση των διαφόρων λειτουργιών του. Έτσι, βασικές λειτουργίες που αποσκοπούν στη διατήρηση της σχολικής ευταξίας, όπως οι διαδικασίες επιβολής κυρώσεων στα άτομα που κρίνεται ότι παραβιάζουν τους επίσημους κώδικες αποδεκτής συμπεριφοράς, εκλαμβάνουν μία τελετουργική μορφή.

Η τελετουργικοποίηση των διαδικασιών επιβολής ποινής αντικειμενοποιείται στο θεσμικό περιβάλλον του Λυκείου μέσα από ένα σύνολο τυπικών και άτυπων κανονισμών που προδιαγράφουν μια σειρά από τυποποιημένες μορφές δράσης, οι οποίες ακολουθούν ένα προκαθορισμένο σχήμα διαδοχής. Αν και οι διαδικασίες αυτές διαφοροποιούνται ανάλογα με τη βαρύτητα του παραπτώματος προϋποθέτουν, σε γενικές γραμμές, τα εξής στάδια. Συγκαλείται ο Σύλλογος Καθηγητών και καλείται σε απολογία ο φερόμενος ως υπαίτιος. Στη συνέχεια, εισηγείται ο καθηγητής ο οποίος φέρνει το ζήτημα στο Σύλλογο. Στο στάδιο αυτό, συμμετέχει στη συνε-

P. Corrigan, *Schooling the Smash Street Kids*, London, Macmillan, 1979, A. McRobbie, *Feminism and Youth Culture: From Jackie to just Seventeen*, London, Macmillan, 1991, P. Willis, *Learning to Labour*, Aldershot, Saxon House, 1977.

5. Απόσπασμα από τη συνέντευξη με τη Γιάννα, μαθήτριά της Β' Λυκείου.

δρίαση αντιπροσωπεία του 15μελούς Μαθητικού Συμβουλίου, για να λάβει γνώση του θέματος και να προβάλει τα όποια στοιχεία συνηγορούν υπέρ του μαθητή. Αφού αποχωρήσουν οι μαθητές, σε κλειστή συνεδρίαση ο Σύλλογος αποφαινεται, πρώτον, για το εάν διαπράχθηκε η παράβαση, αξιολογώντας τη σοβαρότητά της, δεύτερον, για το εάν η παράβαση διαπράχθηκε από το θεωρούμενο ως υπαίτιο και, τρίτον, για το ποια θα είναι η επιβλητέα ποινή. Η διαδικασία περατώνεται με την ανακοίνωση της απόφασης για την επιβολή ποινής από τη διεύθυνση, κατ' αρχάς σε αντιπροσωπεία των μαθητών και, στη συνέχεια, την επόμενη ημέρα, στην πρωινή συγκέντρωση παρουσία ολόκληρης της μαθητικής κοινότητας.

Σύμφωνα με τον Μπερνστάιν,⁶ η τελετουργία, ως τυποποιημένο σχήμα μορφών δράσης, αποσκοπεί στην ανάδειξη και επιβολή ενός επίσημου πλαισίου νοήματος, πέραν των επιμέρους καταστασιακών νοημάτων. Η σχολική τελετουργία έχει συμβολική ισχύ. Στο βαθμό που συνδέει το άτομο με την κοινωνική τάξη (order), ενισχύει το σεβασμό προς την τάξη αυτή και, ειδικότερα, εμπεδώνει την αποδοχή των διαδικασιών που συμβάλλουν στη διατήρηση της συνέχειας, της τάξης και των ορίων και αποτρέπουν την αβεβαιότητα και την αμφιθυμία. Μέσω των διαφόρων τελετουργικών διαδικασιών, αντικειμενοποιείται η εκφραστική τάξη του σχολείου, η οποία ελέγχει τη μεταβίβαση πίστεων, αξιών και αρχών, στο πλαίσιο ενός ηθικού συστήματος.

Από την άποψη αυτή, η τελετουργία υποβοηθά τη σύνθεση και την ολοκλήρωση των στόχων του σχολείου σε ένα συμπαγές σύστημα αμοιβαίων αξιών, έτσι ώστε οι αξίες αυτές να εσωτερικεύονται και να διώνονται ως μία ενότητα. Ειδικότερα, οι τελετουργίες που σχετίζονται με την επιβολή κυρώσεων στο σχολικό πλαίσιο έχουν ενοποιητική ισχύ, στο βαθμό που συνενώνουν όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, μαθητές και διδακτικό προσωπικό, σε μία αποδοκιμασία του ατόμου που παραβιάζει την ηθική τάξη. Βασική προϋπόθεση για τη χάραξη της διαχωριστικής γραμμής μεταξύ του ιδιόμορφου-ξεχωριστού, που εκφράζει η παρέκκλιση, και

6. B. Bernstein, *Class*, ό.π., σ. 54.

του κανονικού-φυσιολογικού, που θα αποτελέσει πρότυπο αναφοράς της σχολικής κοινότητας, είναι η δημοσιοποίηση της διαδικασίας επιβολής ποινής.

Η δημόσια επιβολή ποινής είναι μια από τις θεμελιώδεις τελετές υποβίβασμού (degradation ceremonies) που αποτελούν στοιχείο της καθημερινής λειτουργίας κάθε σχήματος κοινωνικής οργάνωσης.⁷ Βασικός στόχος των τελετών αυτών είναι η εξάλειψη της προηγούμενης ταυτότητας του αποδοκιμαζόμενου ατόμου και ο μετασχηματισμός του σε νέο-άτομο, φορέα της παρέκκλισης. Το άτομο αυτό, έχοντας εκπέσει εξαιτίας του παραπτώματός του στην ηθική συνείδηση της κοινότητας, φέρεται πλέον να ανήκει σε ένα «κατώτερο είδος». Η παρέκκλιση αποκτά συγκεκριμένη υπόσταση, μέσω της προσωποποίησής της. Επίσης, ο Ε. Γκόφμαν, αναλύοντας τις τελετουργικές διαδικασίες εξευτελισμού και υποβίβασμού στα ολικά ιδρύματα (total institutions), παρατηρεί ότι αποσκοπούν, μέσω του στιγματισμού και της αποδοκιμασίας, να επιφέρουν τον κλονισμό και την αποδιοργάνωση της εικόνας του εαυτού του ατόμου ως αυτόνομου, αυτοπροσδιοριζόμενου, συνειδητού υποκειμένου (mortification process).⁸ Η εξάλειψη της προηγούμενης ταυτότητας του ατόμου και η μεταλλαγή του σε φορέα παρέκκλισης νομιμοποιούν και, ταυτόχρονα, προετοιμάζουν το έδαφος για θεσμικές παρεμβάσεις, οι οποίες προωθούν την αναμόρφωση και μεταστροφή του σε αποδεκτά πρότυπα συμπεριφοράς. Υπό αυτήν την έννοια, το άτομο υπάγεται στους προσδιορισμούς του θεσμικού συστήματος, καθίσταται αντικείμενο μέσα σ' αυτό, χάνοντας έτσι την αυτοτέλειά του.

Εξετάζοντας τη δημοσιοποίηση της ποινής στο σχήμα κοινωνικής οργάνωσης του σχολείου, παρατηρούμε ότι, μέσω της δημόσιας ηθικής αποδοκιμασίας του παρεκκλίνοντος ατόμου, επιχειρείται η επιβεβαίωση και η ενίσχυση των αρχών και των αξιών μιας εκφραστικής τάξης που παραβιάστηκε. Η θεσμική αυτή διαδικασία λειτουργεί ενοποιητικά, στο βαθμό που, αναδεικνύοντας την παρέκκλιση του μεμονωμένου ατόμου από το επί-

7. H. Garfinkel, «Conditions of Successful Degradation Ceremonies», *The American Journal of Sociology*, 61 (1956), σσ. 420-24.

8. E. Goffman, *Asylums: Essays on the Social Situation of Mental Patients and Other Inmates*, New York, Garden, 1961, σσ. 14-43.

σημο σύστημα αρχών και αξιών, ενδυναμώνει τους αμοιβαίους δεσμούς μεταξύ των υπολοίπων μελών της σχολικής κοινότητας, οι οποίοι αναγνωρίζουν τους εαυτούς τους ως βασικούς φορείς έκφρασής του.

Στις συνθήκες, ωστόσο, μιας πολιτισμικά διαφοροποιημένης σχολικής κοινότητας —η ύπαρξη της οποίας διαπιστώθηκε στα σχολεία που αποτέλεσαν το πεδίο της έρευνας—, όπου επικρατεί πολυδιάσπαση και κατακερματισμός μεταξύ των αρχών και αξιών που εκφράζουν οι διάφοροι φορείς δράσης που μετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία (εκπαιδευτικοί, μαθητές), οι τελετουργικές διαδικασίες αποκτούν μια τελείως διαφορετική σημασία. Η αδυναμία σύνθεσης των διαφορετικών πολιτισμικών οπτικών, αξιών και προτύπων σε ένα ενιαίο σύνολο συνεπάγεται την έλλειψη μιας συνεκτικής εκφραστικής τάξης, η οποία θα αποτελούσε το σταθερό πλαίσιο αναφοράς για τον προσδιορισμό της σχέσης μεταξύ προσαρμογής και παρέκκλισης. Αναπόφευκτα, οι ερμηνευτικές διαδικασίες μέσω των οποίων αποδίδεται νόημα σε ένα είδος συμπεριφοράς αποθεματοποιούνται, αποδομούνται και μετατίθενται στο επίπεδο της μικρο-αλληλεπίδρασης σε συγκεκριμένο χώρο και χρόνο. Έτσι, ο προσδιορισμός της παρέκκλισης συντελείται πλέον μέσα από διαρκείς διαπραγματεύσεις καταστασιακών ορισμών (μικρο-νοημάτων), οι οποίοι, ωστόσο, ανάγονται σε ευρύτερα πολιτισμικά συστήματα νοημάτων που κατευθύνουν και ρυθμίζουν τις διάφορες μορφές δράσης των ατόμων. Στα πλαίσια αυτά, παρατηρούμε ότι μια σχολική τελετουργική διαδικασία, όπως αυτή της δημοσιοποίησης της ποινής, αποσυνδέεται από το επίσημο νόημά της και επαναπροσδιορίζεται μέσα από διαπραγματεύσεις ανάμεσα στην επίσημη σχολική αρχή και τη μαθητική κοινότητα —φορείς που στην προκειμένη περίπτωση καταλαμβάνουν αντίπαλες τοποθετήσεις.

Στο εκπαιδευτικό περιβάλλον των λυκείων που παρατηρήθηκαν, όπου η νεανική κουλτούρα διαφοροποιείται μέσα από δυναμικές πολιτισμικές προσκειώσεις των θεσμικών διαδικασιών, η τελετουργία της δημοσιοποίησης της ποινής παύει πλέον να συγκροτεί, να συστηματοποιεί και να αποδίδει εγκυρότητα σε ορισμούς παρέκκλισης που εκφράζουν το «δημόσιο» αίσθημα και περιορίζεται απλώς στο να εισάγει στο πεδίο των διαπραγματεύσε-

ων επίσημους ορισμούς που έχουν προηγουμένως διαμορφωθεί μέσα από εσω-θεσμικές ερμηνευτικές διαδικασίες. Ή, ακόμη, όπως στο περιστατικό στο οποίο αναφέρεται η μαθήτρια, οι εκπρόσωποι της σχολικής αρχής εκδηλώνουν απροθυμία και διστακτικότητα να ολοκληρώσουν μια τυπική διαδικασία επιβολής της τάξης που ήδη έχει ενεργοποιηθεί: αποφεύγουν, δηλαδή, τη δημοσιοποίηση της ποινής, σε μία προσπάθεια αμυντικής περιχαράκωσης που αποσκοπεί στην αποφυγή της ανοικτής σύγκρουσης με τη νεανική κοινότητα.

Στην περίπτωση όπου η σχολική αρχή επικαλείται για την αξιολογική κρίση της ένα μη εγκεκριμένο από τη νεανική κουλτούρα αξιακό σύστημα, ή προβάλλει ένα σχήμα σκοπιμότητας για να χαρακτηρίσει, να κατονομάσει και να ταξινομήσει την παρεκκλίνουσα διαγωγή —σχήμα το οποίο δεν είναι ευρύτερα αποδεκτό στα πλαίσια της νεανικής κουλτούρας—, η νεανική κοινότητα είναι δυνατόν να αντιδράσει, όπως στο επεισόδιο στο οποίο αναφέρεται το απόσπασμα της συνέντευξης, με συλλογικές τεχνικές αντιπαράθεσης που θα έχουν ως αποτέλεσμα την κλιμάκωση της έντασης ή ακόμη και τη ρήξη.

Συλλογικές μορφές δράσης της νεανικής κουλτούρας, όπως η αποχή, η λευκή αποχή, η κατάληψη, αποτελούν συγκρουσιακές μορφές επίλυσης των αντιθέσεων με την επίσημη σχολική αρχή, που χρησιμοποιούνται όταν πλέον οι συνθήκες τεχνικές άσκησης πίεσης και διαπραγμάτευσης έχουν εξαντληθεί. Από την άποψη αυτή, συνιστούν εξαιρετικές στιγμές εκτόνωσης των εντάσεων που υποθάλπονται και συντηρούνται στην καθημερινότητα της σχολικής ζωής. Παρατηρούμε, συνεπώς, ότι στις συνθήκες πολιτισμικής διαφοροποίησης και τμηματοποίησης μέσα στις οποίες λειτουργεί το συγκεκριμένο σχολείο, στο οποίο αναφέρεται η μαθήτρια, η τελετουργία λειτουργεί αποδομητικά, εντείνοντας και βαθαίνοντας τις ήδη υπάρχουσες αντιθέσεις.

Η Ντίνια, μαθήτρια του ιδίου σχολείου στη Β' Λυκείου, αναφέρεται σε ένα στιγμιότυπο αντιπαράθεσης της νεανικής κοινότητας και της επίσημης σχολικής αρχής:

—Ποιές θα χαρακτηρίζες δυσάρεστες στιγμές στο σχολείο;
 Όταν ο καθηγητής δεν σου φέρεται καλά, όταν υπάρχει βαρεμάρα, όταν γίνεται φάση με αποβολή ή, το χειρότερο, όταν μαλώνουν τα παιδιά μεταξύ τους. Αυτό είναι το χειρότερο, θα πρέπει όλα τα παιδιά να είναι ενωμένα· δηλαδή, αν δεν υπάρχει ένωση στο σχολείο, δε γίνεται, θα μας είχαν πάρει από κάτω οι καθηγητές. Υπάρχει ένας ανταγωνισμός μεταξύ μας. Δεν μπορούμε να τους έχουμε να κάνουν ό,τι θέλουν, τη στιγμή που δεν είναι ικανοί κιόλας· αν μας σεβόντουσαν πραγματικά και ήταν καλοί στη δουλειά τους. Τώρα ο Λυκειάρχης και ο Υποδιευθυντής θέλουν να κάνουν το σχολείο πολύ καλό, γι' αυτό έχουν γίνει πολλά τελευταία. Για να περιορίσουν τις απουσίες, άρχισαν να παίρνουν τηλέφωνο στα σπίτια. Άρχισαν το μέτρο την ημέρα που είμαστε εκδρομή, για να μην αντιδράσουν τα παιδιά. Αλλά, εμείς αντιδράσαμε με αποχή και τελικά υποχωρήσανε. Δεν είχαν τέτοιο δικαίωμα. Θέλουν να κάνουν το σχολείο κολέγιο, αλλά εμείς δεν θα τους αφήσουμε. Όταν γίνει κάτι ενωνόμαστε όλοι —αυτό είναι καλό. «Άμα κατέβουν τα παιδιά και πούνε ό,τι έγινε κάτι μπορεί να κατέβει όλο το σχολείο σε αποχή. Υπάρχει ενότητα, όλα τα παιδιά προστατεύουμε ο ένας τον άλλον.

Παρατηρήθηκε ότι συλλογικές αντιστάσεις και διαπραγματεύσεις, όπως αυτές που αναφέρθηκαν παραπάνω, αποτελούσαν εκφάνσεις μιας πολιτισμικά διαφοροποιημένης νεανικής κουλτούρας στο σχολικό περιβάλλον η οποία διατηρούσε στενές, οργανικές διασυνδέσεις με μια νεανική κουλτούρα εργατικής τάξης που αναπτυσσόταν στο πλαίσιο της ευρύτερης κοινότητας που περιέβαλλε γεωγραφικά το σχολείο και τροφοδοτούσε το μαθητικό πληθυσμό του. Οι συλλογικές αυτές πρακτικές αντίθεσης της νεανικής σχολικής κουλτούρας επέφεραν σημαντικούς αναπροσδιορισμούς στο κανονιστικό πλαίσιο του σχολείου, καθώς και στις τεχνικές άσκησης κοινωνικού ελέγχου που χρησιμοποιούνταν από τους εκπροσώπους της σχολικής αρχής. Συγκεκριμένα, σημειώθηκε ότι οι επίσημες διαδικασίες επιβολής κυρώσεων, δεδομένου ότι συχνά είχαν ως αποτέλεσμα την περαιτέρω όξυνση των σχέσεων και επιδείνωση της κρίσης, εγκαταλείπονταν προς όφελος άτυπων μορφών κοινωνικού ελέγχου, που απευθύνονταν και αξιοποιούσαν τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες του μαθητικού πληθυσμού.

Ακόμη, τελετουργικές διαδικασίες, όπως η πρωινή προσέλευση, συγκέ-

ντρωση, προσευχή και αποχώρηση προς τις τάξεις, οι διαδικασίες διεξοδικού ελέγχου των απουσιών, καθώς και οι τυπικές διαδικασίες επιβολής ποινών, στις οποίες αναφερθήκαμε παραπάνω, είχαν σε μεγάλο βαθμό ατονήσει. Αντίθετα, τόσο οι μαθητές όσο και οι καθηγητές απέδιδαν μεγάλη σημασία στη δυνατότητα επίλυσης των διαφορών μέσα από μία διαπροσωπική διαπραγμάτευση, η οποία οδηγούσε σε αμοιβαίες αναπροσαρμογές και υποχωρήσεις στα πλαίσια μιας λειτουργικής συμφωνίας. Από την άποψη αυτή, η χαλαρότητα του κανονιστικού πλαισίου του σχολείου, που εκ πρώτης όψεως φαινόταν να αποτελεί στοιχείο δυσλειτουργίας και αποδιοργάνωσής του, στην ουσία εξέφραζε μία συνεχή προσπάθεια αναδιευθέτησης και αναπροσδιορισμού του θεσμικού σχήματος στις κοινωνικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες της μαθητικής κοινότητας στην οποία η εκπαιδευτική προσφορά του σχολείου αυτού απευθυνόταν.

Όπως επισημαίνει ο Μπερνστάιν,⁹ μία από τις βασικές εξελίξεις στο εκπαιδευτικό σύστημα των σύγχρονων βιομηχανικών κοινωνιών είναι η υπερίσχυση της εργαλειακής τάξης (instrumental order), η οποία ελέγχει τη μεταβίβαση πραγματολογικών δεδομένων, διαδικασιών και εκτιμήσεων που αφορούν στην απόκτηση ειδικών γνώσεων και επιδεξιοτήτων, έναντι της εκφραστικής τάξης που ελέγχει τη μεταβίβαση ενός συστήματος ηθικής. Η τάση για αναδιάρθρωση της δομής του εκπαιδευτικού συστήματος, έτσι ώστε να ανταποκρίνεται περισσότερο στις ανάγκες του συστήματος καταμερισμού εργασίας, έχει ως αποτέλεσμα μια μετατόπιση του κέντρου βάρους των εκπαιδευτικών λειτουργιών από την κοινωνικοποίηση, μέσω της μετάδοσης αρχών και αξιών, στη γνωστική προετοιμασία των νέων για επαγγελματική ένταξη.

Το σχολείο, ελέγχοντας την ακαδημαϊκή και επαγγελματική εξέλιξη των μαθητών, αναδεικνύεται ως βασικός συντελεστής στη διάρθρωση του συστήματος καταμερισμού εργασίας. Κάτω από αυτές τις συνθήκες, η εκπαιδευτική λειτουργία λαμβάνει έναν καθαρά γραφειοκρατικό χαρακτήρα. Η σχέση μαθητή-καθηγητή, στην περίπτωση όπου οι μαθητές αντι-

9. B. Bernstein, *Class*, ό.π., σ. 63.

μετωπίζονται ως υποκείμενα προς εξέταση, παίρνει τη μορφή μιας σύμβασης μεταξύ δύο μερών με περιορισμένες εκατέρωθεν ευθύνες. Η γνώση οργανώνεται κατά τρόπο ορθολογικό και μεταβιβάζεται στη βάση μιας ελεγχόμενης, μέσω συστημάτων αξιολόγησης, αποδοτικότητας. Ο έλεγχος του σχολείου πάνω στους μαθητές απορρέει από τη δυνατότητά του να καθορίζει την επαγγελματική ή ακαδημαϊκή τους εξέλιξη. Όπως τονίζει ο Μπερνστάιν, ο έλεγχος αυτός είναι γραφειοκρατικός. Η εργαλειακή κουλτούρα του σχολείου που αναπτύσσεται στο πλαίσιο αυτό τείνει να μεταβιβάζεται μέσω γραφειοκρατικών διαδικασιών, οι οποίες επηρεάζουν το αναλυτικό πρόγραμμα, τη μεταβίβαση της γνώσης και την ποιότητα της σχέσης μεταξύ μαθητή-καθηγητή.

Ωστόσο, το σχολείο που απευθύνεται στην εργατική κοινότητα αντιμετωπίζει σημαντική κρίση νομιμότητας στο επίπεδο της εργαλειακής αυτής κουλτούρας. Όπως έχει επισημανθεί,¹⁰ για τους νέους εργατικής προέλευσης, η νομιμοποίηση του εκπαιδευτικού λόγου καθίσταται όλο και πιο προβληματική, διότι οι ανταλλαγές στις οποίες στηρίζεται δεν ανταποκρίνονται στους προσωπικούς στόχους και προσδοκίες τους. Κατά τον Γουίλις (Willis), ο επίσημος εκπαιδευτικός λόγος νομιμοποιείται από μια αλυσίδα αμοιβαίων ανταλλαγών, κυρίως γνώσης, με αντάλλαγμα το σεβασμό και καθοδήγησης με αντάλλαγμα τον έλεγχο. Το γεγονός ότι η γνώση είναι το σπανιότερο αγαθό προσδίδει στον εκπαιδευτικό ηθική υπεροχή. Ο εκπαιδευτικός λόγος νομιμοποιείται, διότι παρέχει αντιστοιχίες οι οποίες ενσωματώνονται σε άλλες ανταλλαγές προς όφελος του ατόμου, όπως γνώση μετατρέψιμη σε τυπικά προσόντα, εξειδικευμένη εργασιακή δραστηριότητα σε υψηλές αποδοχές, υψηλό εισόδημα σε αγαθά και υπηρεσίες, πράγμα που καθιστά την εκπαίδευση το κλειδί για πολλές άλλες ανταλλαγές. Η αποδοχή των εκπαιδευτικών ανταλλαγών προϋποθέτει ταύτιση με τους επίσημους ορισμούς του σχολείου όσον αφορά στην ωφελιμότητα της σχολικής γνώσης και, σε τελική ανάλυση, στην αποδοχή της σχολικής εξουσίας.

Όμως, για τους νέους εργατικής τάξης, η ιδεολογία, μέσω της οποίας

10. P. Willis, *Popular Culture*, Open University, 1982, σ. 64.

νομιμοποιείται η εκπαιδευτική σχέση με τους διαφορισμούς εξουσίας που την διέπουν, αποδεικνύεται ιδιαίτερα αντιφατική. Συγκεκριμένα, οι νέοι αυτοί δύσκολα αποδέχονται τη σημασία και την ωφελιμότητα των μορφωτικών αγαθών, ακριβώς διότι αυτά καθ' εαυτά δεν επαρκούν για να τους εξασφαλίσουν ουσιαστική βελτίωση των συνθηκών ζωής τους. Συνειδητοποιούν, σε κάποιο βαθμό, τους δομικούς περιορισμούς στην κοινωνική ανέλιξή τους μέσω μιας ακαδημαϊκής κατεύθυνσης. Αντιλαμβάνονται την ασυνέχεια και την έλλειψη αντιστοιχίας ανάμεσα στην παραγωγή από το εκπαιδευτικό σύστημα καταρτισμένου εργασιακού δυναμικού και των αναγκών της αγοράς εργασίας, πράγμα που σημαίνει στην ουσία την ανυπαρξία στη δομή απασχόλησης των συνθηκών εκείνων που θα καθιστούσαν δυνατή την προοπτική κοινωνικής κινητικότητας μέσω της απόκτησης τυπικών προσόντων. Αντίθετα, η κοινωνική επιτυχία και ανέλιξη αποτελούν συνάρτηση της δυνατότητας κατοχής μιας πληθώρας κοινωνικών, οικονομικών και πολιτισμικών πόρων, όπως κοινωνικές δικτυώσεις, πρόνομια, θεσμικές προσβάσεις κλπ., που οι νέοι εργατικής προέλευσης στερούνται.¹¹ Αναπόφευκτα, η εκπαίδευση για αυτούς αποτελεί όλο και λιγότερο ικανοποιητική διέξοδο κοινωνικής και επαγγελματικής ένταξης, σε σχέση με την πιο άμεση λύση που προσφέρει το ελεύθερο επάγγελμα ή η τεχνική κατάρτιση με τη μορφή της άτυπης μαθητείας.

Η αδυναμία αποδοχής της εργαλειακής διάστασης της εκπαιδευτικής προσφοράς ενεργοποιεί τη δυναμική διαφοροποίησης των νέων εργατικής προέλευσης από τις επίσημες εκπαιδευτικές διαδικασίες. Θεωρώντας ότι η προσήλωσή τους στους εκπαιδευτικούς στόχους συνιστά θυσία χωρίς αντίκρυσμα, οι νέοι αποστασιοποιούνται από τις επίσημες σχολικές λειτουργίες και αναπροσδιορίζουν τον εαυτό τους σε αντίθεση προς τα κυρίαρχα σχολικά πρότυπα. Η θεσμική εξουσία παύει πλέον να νομιμοποιείται από την αλυσίδα των επίσημων ανταλλαγών, με αποτέλεσμα να ανακύπτει έντονο πρόβλημα κοινωνικού ελέγχου.

Σε συνθήκες όπου η αδυναμία αφομοίωσης της εργαλειακής κουλτούρας

11. P. Willis, *Popular Culture*, ό.π., σ. 84.

από τη μαθητική κοινότητα συνδυάζεται με την ύπαρξη πολιτισμικής διαφοροποίησης, δηλαδή με μια ουσιαστική αδυναμία της επίσημης σχολικής αρχής να λειτουργήσει ως φορέας ενοποίησης και σύνθεσης διαφορετικών πολιτισμικών οπτικών, αρχών και αξιών που παράγονται στο εσωτερικό της σχολικής κοινότητας στο πλαίσιο μιας ολοκληρωμένης εκφραστικής τάξης, τα προβλήματα διατήρησης και αποδοχής της σχολικής εξουσίας εμφανίζονται ιδιαίτερα οξυμένα. Στο θεσμικό αυτό περιβάλλον, η ανάγκη διατήρησης της συνέχειας, της τάξης και των ορίων δεν είναι δυνατόν πλέον να αντιμετωπιστεί με ένα εκ των άνω, θεσμικά επιβαλλόμενο, σύστημα ηθικής.

Δεδομένης της έλλειψης μιας ενιαίας εκφραστικής τάξης, οι διάφορες σχολικές λειτουργίες αποσκοπούν στην επιβολή ενός συστήματος ηθικής που εκφράζει αποκλειστικά και μόνον την επίσημη σχολική αρχή. Στερούμενο οργανικών πολιτισμικών διασυνδέσεων με τις αρχές και τις αξίες που αναπτύσσονται στο πλαίσιο της νεανικής κουλτούρας, το σύστημα αυτό είναι αποδυναμωμένο και ευάλωτο. Κάτω από αυτές τις συνθήκες, οι λειτουργίες συγχροτούν και προβάλλουν μία φαινομενική, χωρίς ουσιαστικό αντίκρισμα, εκφραστική ολοκλήρωση, μεταθέτοντας και επικαλύπτοντας, κατ' αυτόν τον τρόπο, τις ήδη υπάρχουσες αντιθέσεις.

Όταν η επίσημη σχολική αρχή αδυνατεί να λειτουργήσει ως φορέας ενοποίησης και σύνθεσης διαφορετικών πολιτισμικών οπτικών, αρχών και αξιών στο πλαίσιο μιας ολοκληρωμένης εκφραστικής τάξης, παρατηρείται η ενεργοποίηση της νεανικής κουλτούρας για την επεξεργασία και ανάπτυξη των εκφραστικών αυτών μορφών που θα αποτελέσουν παράγοντες συνοχής της σχολικής κοινότητας. Στην περίπτωση αυτή, η ανάδειξη της αυτόνομης νεανικής κουλτούρας σε κεντρικό πεδίο για την επεξεργασία ενός κανονιστικού και αξιακού συστήματος που συνιστά μια άτυπη εκφραστική τάξη αποτελεί τη βάση για ένα είδος ολοκλήρωσης της σχολικής κοινότητας, που συντελείται πλέον στο επίπεδο της άτυπης σχολικής ζωής και όχι στο επίπεδο των επίσημων σχολικών διαδικασιών.