

Vad kan du bli?

Normer kring kön och sexualitet i skolan

Det säger sig självt; man kan inte bli vad som helst. Inte heller kan man bli vem som helst. I det här kapitlet vill jag visa hur skolan utgör en plats där barn och ungdomar, liksom de vuxna som arbetar där, förhandlar om möjliga tillblivelser. Jag kommer att ge exempel på hur kön skapas och återskapas i klassrummet, hur en heterosexuell marris är en viktig del i detta köns- och klassrummet, hur icke-heterosexuella i skolan kan känna sig exkluderade. Skolan är en plats där sanktioner inte sällan begränsar möjliga sätt att vara, men också en plats där betydelsefulla alternativ levts. Som institution är den en del av en offentlig kommunal verksamhet dit man går för att "jobba", oavsett om det är i rollen som lärare eller elev. Där tillbringar man mycket av sin tid, gör viktiga erfarenheter och upprättar betydelsefulla sociala relationer. Ofta är dessa erfarenheter och relationer av en personlig karaktär och har betydelse för de inblandade personernas privata liv och välbefinnande. Visserligen är skolan ett ställe där man umgås och har roligt, men där ställs också stora krav på att man ska prestera på många plan. Både lärare och elever blir bedömda, inte bara för sitt arbete, utan också för sitt sätt att vara och för sitt utseende.

I sådana här sociala miljöer skapas ständigt normer för hur man ska bete sig, för vad som betraktas som rimligt eller orimligt, fult eller snyggt, godkänt eller underkänt. Det skapas normer för hur man beter sig på skolgårdar, i klassrum och i lärrum; för hur man ska uppträda som elev och som lärare, som flicka, pojke, kvinna och man. I de flesta kulturella gemenskaper upprätts hierarkier mellan olika identiteter, det skapas ett *vi* det och talas om konstiga *andra*. Normer för det godkända är dock sällan enhetliga. Det som anses vara okej i en klass behöver inte vara det i en annan, och det som kommer undan med kan någon annan bli kritiserad för.

Den feministiska och genusteoretiska forskningen har flera gånger visat hur kön, eller genus, är en viktig identitetsmarkör som det läggs stor möda

på att kontrollera. Ofta beskrivs kön och genus som kulturella kategorier. Man utgår alltså inte från att det som betraktas som kvinnligt eller manligt är något som är givet. I stället har man visat hur könsideal ständigt förändras och hur de också kan skilja sig åt mellan olika platser och sammanhang.

Hur kön görs

Ett sätt att förklara vad kön i så fall är, är att säga att kön är något vi gör performativt. Det betyder att könsidentiteter inte är någon inre kärna som styr hur vi beter oss, utan kulturella ideal som människor dagligen söker efterlikna. Genom dessa härmingar av idealen återskapas föreställningar om kön (Butler 1990:25, 134ff; 1993:2, 107ff). Föreställningar om vad som är manligt och kvinnligt skapas enligt detta synsätt bland annat genom att kvinnor och män betar sig på vissa specifika sätt. Dessa föreställningar får stöd från flera håll där kön således också *görs*; allt ifrån biologisk forskning och faktaböcker till reklam och filmer skapar och förmedlar bilder av möjliga sätt att agera som flicka, pojke, kvinna eller man. Samma sak gäller materiella ting som hur trafikskyltar utformas, hur offentliga toaletter organiseras samt hur leksaker och barnkläder formges och färgläggs (Lundgren 2006).

Nu är det inga enhetliga bilder som ges. Det finns många olika sätt att agera som till exempel flicka eller pojke som alla vanligtvis anses vara helt begripliga. Ändå händer det titt som tätt att det fällt kritiska kommentarer. För uringat för sitt sammanhang! För skäggig för sitt jobb! För rosa för en kille! Varje gång någon upprepar en norm, antingen genom att bekräfta den i sitt agerande eller genom att påpeka någon annans sätt att *inte* bekräfta den, förstärks normen. Men de normer som styr hur vi bör agera är inte givna. Tvärtom förskjuts de ständigt; de utmanas och förändras.

Skolan är förvisso en sådan plats där viktiga normförändringar kan ske. Men den är för den skull inte någon fristad från kommentarer som effektivt påpekar vad ett lämpligt beteende eller utseende skulle vara. Eftersom den samlar unga människor på väg att växa upp och eftersom många personer vistas där samtidigt, utgör den kanske snarare en arena där en hel del identitetsproduktion, och däribland (re)produktion av genus, pågår. Jag ska ge ett kort exempel på hur detta *kan* gå till. Exemplet är citerat ur min avhandling *Tre år i g. Perspektiv på kropp och kön i skolan* (2000:69).

Utmaning och sanktion

Under en tekniklektion i en sjundeklass får eleverna i uppgift av läraren att göra en skiss med mått i rätt skala på ett rum som de också ska "möblera". När skissen är färdig visar de upp den för läraren för att få kommentarer.

"Vad är det *där*?" undrar läraren och pekar på de vågiga streck som omgärdar skissens fönster.

"Gardiner", svarar Marcus som vore det en självklarhet, men han ska snart bli medveten om gardinupphängandets köns specifika laddning.

"Jaha, du är en pysseljocke du", säger läraren och tittar på mig och ler som för att få stöd. Jag svarar vägt med ett "men...", osäker på min roll i situationen. Då vaknar Fredde.

"Vadå?" frågar han och tittar över Hans axel på Marcus ritning.

"Ahhh, han har gardiner!" tjuter han, men byter snabbt tonfall och säger med allvarlig röst: "Fint" och nickar som om han verkligen ville övertyga Marcus om att det *var* fint, samtidigt som han himlar teatraliskt med ögonen.

"Tycker du om att *ståda* också?" fortsätter han, när han inte får något svar. "Jag ska ha en juste *brud* som fixar för mig. Kolla sängen!" fortsätter Fredde, visar *sin* skiss för en förlägen Marcus och ser sig om i klassrummet.

Om man betraktar genus som något som skapas performativt då vi agerar skulle man kunna säga att Marcus i ovanstående citat bidrar till en förändring av traditionellt manligt genus. Genom att rita gardiner *utmanar* han traditionella föreställningar om manlighet. Det är en utmaning som visar att det inte finns några fasta kopplingar mellan biologiska män/pojkar och traditionell manlighet; det visade sig ju gå alldeles utmärkt för Marcus att intressera sig för, och rita, gardiner.

Att Marcus skiss kan ses som en utmaning i bemärkelsen provokation blir tydligt i de reaktioner som hans beteende väcker, eller rättare sagt genom att hans beteende väcker reaktioner. Dessa reaktioner – lärarens kommentar och Freddes agerande – kan ses som sanktioner; de är uttryck för ett aktivt (om än säkert delvis omedvetet) arbete med att vakra gränserna mellan manligt och kvinnligt. De talar om att utmaningen är uppmärksammad, samt att den kan tolkas som en fråga om genus. Dessutom talar reaktionerna om – och det är kanske däri sanktionen ligger – att utmaningen inte gillas; den passerar inte som ett manligt (eller pojktigt) beteende utan uppmärksammas som ett överskridande.

Reaktionerna påverkar därmed vad utmaningen kan få för effekter. Kommer Marcus och de andra i klassen att styrkas i uppfattningen att gar-

diner är könsneutrala eller till och med manliga, eller kommer gardinernas redan kvinnliga laddning att förstärkas? Eller – och det är förstås en fråga som är fullt rimlig – kommer händelsen att gå spårlost förbi, utan att göra några som helst avtryck?

Utfallet är till stor del avhängigt hur vi uppfattar och talar om handlingar som Marcus gardinritande, och vad vi låter dem betyda. Betraktar vi dem som ett undantag från det vanliga eller som ett oturligt felsteg får det vissa effekter. Betraktar vi dem som ytterligare ett sätt att agera pojke så får det andra. Etnologen Lena Martinsson är en av dem som påpekat hur viktigt det är att inte bara se till de övergripande mönstren. Om man ser handlingar som exempelvis Marcus gardinritande som enbart ett undantag från en etablerad maskulinitet missar man den subversiva kraft som dessa handlingar har (Martinsson 2007).

De sista raderna i beskrivningen ovan visar också i vilken kontext Freddes tolkning av Marcus gardiner kan läsas. "Tycker du om att *ståda* också?" säger han, och "Jag ska ha en juste *brud* som fixar för mig. Kolla sängen!" Genom att koppla gardinritandet till städning förstärks den feminina laddningen och påtalas vilken ryp av fel Fredde antyder att Marcus gjort. Genom införandet av "en juste *brud*" i berättandet om sig själv åkallas en heterosexuell ordning som tydliggör normer kring genus, och Freddes egen position som just norm/al.

Man skulle kunna beskriva det som här hände som att en hegemonisk maskulinitet, precis som vi såg i förra kapitlet om killarna på byggprogrammet, upprepade sin dominans över en mer feminint laddad och underordnad maskulinitet. R. W. Connells (1995:76) begrepp hegemonisk maskulinitet avser att beskriva den manlighet som i ett givet sammanhang intar en dominerande position. Ofta beskrivs den hegemoniska maskuliniteten i moderna västerländska kontexter som förankrad i vit heterosexuell medelklass, något som gör den mer svåråtkomlig för personer med annan bakgrund. Connell beskriver hur i sådana fall alternativa maskuliniteter kan formuleras, ibland i direkt opposition mot den hegemoniska.

Två maskulina hegemonier

I arbetet med distinktioner skapas och laddas maskuliniteter, liksom den heterosexuella ordning som primärt organiserar dessa. Kanske kan man se hur Freddes användande av denna ordning, och hans placering av sig själv inom den, är ett av hans mest verkningsfulla argument. Han ger sig själv

och sin skiss som exempel på en lyckad maskulinitet, och eftersom maskulinitet precis som andra identiteter till viss del konstrueras relationellt, kan hans agerande tolkas som ett beslagtagande av en normaliserad heterosexuell maskulinitet vilken tvingar Marcus att bli något annat.

Det är i sammanhanget inte oväsentligt att Marcus skiss följer lärarens anvisningar. Han har verkligen tagit uppgiften på allvar och fyllt sin skiss med ett sådant möblemang som skulle kunna betraktas som nödvändigt i ett hem. Freddes skiss gör däremot uppror mot denna aspekt av uppgiften och han får också ironiska kommentarer på sitt rums funktionalitet. "TV-apparater överallt, men ingenstans att *äta!*", noterar läraren.

Under mitt fältarbete kunde jag notera att det konformistiska beteendet som Marcus uppvisade var en maskulin position som i skolan var vidöppen för kritik, även från elever med medelklassbakgrund. De flesta värjde sig mot att identifieras som "plugghästar", även om de gjorde sina läxor och var måna om betygen.

Det fanns i klassrummet åtminstone två maskulina hegemonier: en som prioriterade avståndstaganden från skolarbetet och en som presterade väl. Det är viktigt att påpeka att eleverna ibland kunde röra sig mellan dessa. Så fanns det till exempel tillfällen då Fredde tydligt uttryckte en oro för sina studieresultat, på samma sätt som Marcus kunde skämta om plugghästar. Ingen av eleverna i klassen gick in med hull och hår i den förra positionen. Intressant nog krävdes av den senare ett visst mått av fysiskt (gärna förknippat med idrottsliga prestationer) och/eller socialt kapital (man behövde vara "populär"). Utan dessa kapital var den konformistiska maskuliniteten i underläge, och kunde definieras som ickemaskulin. Femininitet och maskulinitet var således något som användes också för att göra skillnad och hierarkisera positioner inom kategorin *pojkar*, en iakttagelse som vi redan mött i Marie Nordbergs och Rebecka Lennartssons kapitel om andra skolmiljöer och som här förstärks.

Micke: Jaa, jag är väl att jag inte precis pluggar... eller pluggar... Jag kan väl säga att jag pluggar och så, men jag skulle ju inte liksom räcka upp handen som nåt jävla offer!

Jag: Alltså du pluggar ändå?

Micke: Alltså jag vill ju ha bra betyg för att jag vill ju komma in på, vad heter det, på skolan eller gymnasiet öhh och sen på universitet och så, men alltså...

Jag: Mhm.

Micke: Alltså, man vill ju ha ett bra jobb, jag vill typ bli eller kanske advokat eller så, det tycker jag.

Jag: Men varför räcker du inte upp handen för, vad vill du inte att?

Micke: Nä, men det är ju... Man vill ju inte vara värsta pluggot eller tönten, alltså du vet värsta smöraren för fröken typ som duktiga lilla vad heter det skolflickan, ett jävla offer ba' (skrattar och härmar "offret" genom att forma munnen till ett brett flin och ivrigt vifta med ena handen i luften).

Micke undviker att bli "pluggot" genom att låta bli att allt för ofta räkka upp handen. Intressant är hur denna position benämns. "Pluggo" jämställs med benämningar som offer, tönt, smörare och skolflicka.

"Man vill ju bli kvinna"

— den heterosexuella matrisens verkan

"Vad pratar ni om då?" frågar jag.

"Inget", svarar tjejerna, "bara killar och sånt. Kläder och killar. Och smink."

Den heterosexuella norm som synliggjordes i Freddes respons på Marcus gardiner tog sig många uttryck i elevernas eget umgänge. I intervjun med Marie och Lina i nionde klass pratade vi om vad man gör i skolan, vad som kändes viktigt och vad som kändes roligt eller kanske mindre roligt. Efter att skolämnen listats utifrån hur roliga eller tråkiga de var kom samtalet in på rasterna. Dessa beskrevs huvudsakligen i termer av väntan. Man väntade på nästa pass. Nu var detta inte riktigt med sanningen överensstämmande. Även om de kändes som enbart väntan, så var det en väntan som var fylld med aktiviteter. Prat var en sådan aktivitet.

Nedanstående samtal var vad som föranlett min intervjufråga ovan. Jag deltog med bandspelare i en diskussion mellan tre tjejer: Marie, Lina och Sara. Vad som avhandlades var killar, närmare bestämt Simon som Marie var olyckligt förtjust i.

Marie: Jag skulle aldrig känna mig bekväm med en kortare och spinkigare kille. Jag skulle bli värsta fettmonstret, *se* äckligt! Nä, det ska ju vara en "riktig man", så att man...

Lina: Och snygga kläder, tycker jag. Det är ju viktigt.

Sara: Det kan han ju köpa... *man* kan fixa till det om *man* vill (nickar menande)!

Marie: Ja, men åååå... Varför är Simon så liiten? Jag kan inte vara med en sån, hur skulle jag se ut?

Sara: Ja, men Marie, du kan vara med oss. That's what friends are for!

Marie: Det var ju snällt, men nån gång vill man ju bli "kvinna" också!

Pratet om killar, liksom pratet om kläder och smink, handlade mycket om att mejsla fram accepterade konpositioner. Citatet är ett bra exempel på den heterosexuella matrisens verkan. Judith Butler (1990:151 not 6) beskriver hur relationer mellan kroppar, genus och begär måste ageras på specifika sätt för att bli begripliga. Biologiska kvinnor (som flickorna i citatet) bör agera i enlighet med kvinnligt genus, och i detta ingår att känna åtrå inför biologiska män (som agerar i enlighet med manligt genus). Om dessa relationer levs på andra sätt, till exempel genom att en biologisk man agerar i enlighet med kvinnligt genus, så får det konsekvenser för hur han kommer att betraktas och hur hans sexualitet kommer att tolkas (Valentine 1996:147).

I citatet är förbindelserna mellan kön, genus och sexualitet tydliga. Kvinna är något man blir och gör snarare än föds till. När tjejerna diskuterar synliggörs hur konstruktionen av kvinna kräver inte bara en man, utan en speciell sorts man, som till viss del handlar om förändringsbara saker som klädstil. Saras kommentar om att man kan fixa till sin pojkväns kläddval kan också läsas som en del i konstruktionen av kvinnligt genus.

Vidare får Mariés fysiska kropp betydelse utifrån hur den ter sig i jämförelsen med Simons fysiska kropp; hennes kvinnlighet beskrivs som beroende av hans utseende. Vad hon kan bli är alltså delvis villkorat av vad hon blir jämförd med. Simons fysiska kropp, hans "spinkighet" och "lirenhet", gör något med Marie, hon blir ett "fettmonster" och "äcklig". Erbjudandet att vara med vännerna i stället för med Simon bemöts med kommentaren att hon vill ju "bli 'kvinna' också" – och det blir man underförstått genom en sexualiserad relation med en man.

Det kan vara värt att fundera över det faktum att problemet visserligen beskrivs som att Simon är liten. Det verkar emellertid inte som att detta innebär någon direkt maskinitetsförlust för honom. Problemet görs i stället till det som händer med Marie då hon tänker sig själv i relation till den lille Simon. I den bemärkelsen utgör Simon normen i tjejernas samtal. Det är han som gör henne avvikande.

Då kärlek och känslor avhandlades var den heterosexuella normen stark. Den omfattades, i bemärkelsen upprepad, av de flesta. Även den flicka i citatet ovan som senare skulle komma att definiera sig som lesbisk engage-

rade sig i diskussionerna om potentiella heterosexuella relationer. Hennes närvaro i tjeigänget förstods av omgivningen utifrån heteronormativa tolkningsramar. För att bli begriplig som heterosexuell tjej behövdes ju "bara" att hon lät bli att antyda att hon var lesbisk, så fungerar ju heteronormativiteten. För att bli begriplig som homosexuell tjej hade det däremot krävts just en sådan aktiv antydan.

"Jag finns inte" – att inte passa in i normen

Normer som upprepas så frekvent att de framstår som självklara har ofta den styrkan att de bekräftar alla dem som i sin vardag lever i enlighet med normerna. Om man till exempel lever som barn i en heterosexuell kärnfamilj och i skolan ständigt matas med pedagogiska exempel som utspelar sig just i heterosexuella kärnfamiljer, så stärks man i känslan av att i åtminstone denna aspekt vara normal; att "familj" i skolan helt enkelt är samma "mamma, pappa, barn" som hemma.

I det här avseendet kan normupprepning verka indirekt uteslutande. För vad händer när en elev serveras pedagogiska exempel som är avsedda att vara neutrala, men som eleven inte kan känna igen sina egna, utan bara andras, erfarenheter i? Vad händer när skolan inte erbjuder någon möjlighet att sätta likhetstecken mellan "familj" och exempelvis "pappa, pappa, barn"? Hur kommer barn i en sådan familj då att förstå sin egen hemsituation? Frågan om vad man kan bli visar sig snart vara en fråga om villkoren för denna tillblivelse. Hur ser villkoren ut för att man ska kunna känna sig vanlig och normal?

Vid en temadag på Lärarhögskolan i Stockholm påpekade en av talarna att de familjeförebilder som finns tillgängliga exempelvis i barnböcker och sagor nästan alltid är starkt heteronormativa. Det enda avsteget från kärnfamiljsidealet är familjer med bara en förälder, som exempelvis Alfons Åberg och hans pappa. Talaren föreslog spontana queerläsningar av sagor och berättelser. Det skulle kunna innebära att man låter prinsen vinna prinsessen och halva kungariket eller låter det vara en prinsessa som kysser Törnrosa tillbaka till vakenheten, och så vidare. "Vagar vi det?" frågade hon publiken och antydde därigenom att brott mot normer i allmänhet och kanske dessa i synnerhet ofta kräver mod. Poängen i hennes föredrag var att så kallade regnbågsbarn behöver förebilder för att bli bekräftade.

Man kan tillägga att det finns poänger också för barn – och vuxna – i heterosexuella familjer att konfronteras med och tala om andra sätt att or-

Studenten beskrev hur läraren helt utgått från att de studenter han talade inför var heterosexuella. "Alla dom han pratade om, det var som om dom var nån annanstans. I klassrummet var dom i alla fall inte", berättar hon.

Trots att studenten ställer sig positiv till att "nån tog upp det alls" reagerar hon på hur det togs upp. Det var sättet att bruka orden, sättet att utgå från ett heterosexuellt *vi* i klassrummet, som hos studenten skapade känslor av att vara exkluderad och osynliggjord. Hennes upplevelse visar hur själva tilltalet i klassrummet, hur läraren avslöjade vad han hade för föreställningar om den grupp människor som han talade inför, var vad som orsakade hennes obehag. Upplevelsen visar också hur vardagligt prat och till synes oförargliga benämningar kan ha effekter som närmar sig dold diskriminering med känslor av osynlighet som följd.

Det egna "oskyldiga" vardagspratet är ur ett kulturanalytiskt perspektiv ofta betydligt mer värdeladdat än man vanligtvis är medveten om. Ord som är lätta att säga kan vara ytterst sårande för andra. Obetänksamhet är därför ett viktigt studieområde för kulturanalys.

Heteronormativa utgångspunkter – som hos den föreläsare studenten ovan talar om – kan alltså finnas och verka trots att syftet med det sagda är det rakt motsatta. Syftet med föreläsningen var att bryta en tystnad, att peka på hur heteronormer kan fungera i skolan. Men de som tänktes vara potentiellt bi- eller homosexuella var studenternas framtida elever – inte studenterna (de blivande lärarna) själva.

När lärarrollen omtalades gjordes den implicit heterosexuell och, som en effekt av detta, utsjöts lärarstudenter som inte definierade sig på det sättet. Exemplet visar det som många gånger påtalats: att vårt samhälle är heteronormativt betyder inte att det är heterosexuellt (Rosenberg 2002:118). Men om och om igen formuleras utsagor (ord, handlingar, riktlinjer, lagar osv.) på ett sätt som om det vore så, som om vi själva och alla omkring oss är heterosexuella och som om bi- och homosexuella personer är en väl avskild kategori som finns "någon annanstans".

Studentens uttalande i intervjun kan ses som en artikulation av två positioner: homosexuell och lärare. Genom sin kommentar bryter hon en viktig tystnad. Genom att benämna sig som både (blivande) lärare och lesbisk sätter hon "och" mellan de två identiteterna som föreläsaren, trots sitt syfte, höll isär. Problematiken kring ett sådant "och" finns också i nästa avsnitt.

ganisera kärlek och familj. I en artikel om jämställdhetsarbete behandlar Lena Martinsson (2007) ovanstående pedagogiska förslag. Hon påpekar att sådana strategier utmanar såväl köns- som sexualitetssystem på ett mycket effektivt sätt. Antingen accepteras den nya sagan och dess identiteter, eller också får man anledning att tala om saken.

Strategier som går ut på att erbjuda omvända exempel kan vara oroande eller till och med störande. När jag först började undervisa i genus- och queerteori fick jag flera gånger frågan om jag var lesbisk. Detta var en typ av fråga som jag aldrig tidigare fått av studenter och jag blev förbryllad av hur ämnet för mina föreläsningar plötsligt tycktes sättas i relation till mig på ett nytt sätt. Så hade det inte varit då jag talade om exempelvis medelklassnormer.

Efter ett tag började jag prova olika sätt att tala. Jag undvek i regel helt att ge exempel som kunde avslöja min sexualitet. I stället varvade jag mellan att vid eventuella frågor "säga som det var" för att få saken ur världen och att använda frågan pedagogiskt för en diskussion. Andra gånger gav jag hypotetiska exempel med ett "jag" som subjekt. Detta "jag" lät jag leva olika liv. "Om jag och min tjej skulle..." kunde jag först säga, för att senare låta "Jag och min kille..." vara huvudpersoner. Även om exemplet var tydligt hypotetiska ledde detta vid ett flertal tillfällen till att studenterna reagerade på min inkonsekvens. "Nyss hade du ju en tjej, ju", kunde de säga, och "Hur ska du ha det egentligen?". Reaktionen gav upphov till ganska bra diskussioner om varför man vill veta vissa saker och hur normer styr vad människor reagerar på.

I mitt fall råkade fokus för oron och fokus i föreläsningen sammanfalla. Ändå är det kanske rimligt att undra om inte en sådan oroande föreläsare drar hörnarnas intresse från undervisningens poänger. Det finns säkert fog för en sådan invändning. Man bör dock komma ihåg att även till synes neutralt (till synes icke oroande) tal också kan verka störande för de lyssnare som inte delar talarens utgångspunkter.

I en intervjustudie om heteronormer i läraryrket (Lundgren 2007) kom jag att prata med en lesbisk lärarstudent som berättade om ett tillfälle då homosexualitet skulle diskuteras under utbildningen.

Det var ju då nån gång... under i början eller rätt så i början tror jag. Ja, i alla fall, men då skulle det handla om heteronormativitet och homosexualitet och det var ju bra, tyckte jag. Ååh, så han började då och föreläsa och förklara, ja du vet ju... Men sen då... Det var ju som ändå helt, ja helt *weirdo*. Jag bara: "Vad pratar han om?"

Normer som villkor för lärarrollen

I ovan nämnda intervjustudie om heteronormer i läraryrket talade jag med lärare bland annat om vad som gjorde dem till goda lärare, men också om vad som hindrade dem från att bli det. En av dem, här kallad Lars, talade med mig om sin identitet som homosexuell man.

Lars: Alltså, den är ju ett hinder kan jag känna i och med att jag tänker på det. Att det får mig att agera på... att jag känner att jag inte kan vara mig själv helt och säga allt som jag ibland vill i diskussioner, att jag ligger lite lågt helt enkelt.

Jag: Och i arbetet med...?

Lars: Ja i arbetet med ungarna känner jag inte av det alls just, annat än i vissa situationer som det där med... Det är mer på ett allmänt plan. Allmänt i hur jag känner att jag begränsar mig eller att jag begränsas av... Ja egentligen är det väl av mina egna fördomar om hur andra ska tro, som att de ska tycka att jag inte ska passa barn. Det kanske de inte alls tycker, det har jag bara hört som allmänna... aldrig i relation till *mig*... Och det tror jag att killar eller män i det här yrket va. Att det är ett kvinnoyrke och är man kille så, ja då är det nåt konstigt med det va. Så, som kille är man ju, då får man ju tänka lite mer kanske och jag vet inte... Om att vara bög det kanske... Egentligen är man ju enligt stereotypen lite kvinnligare så det kanske passar bara bra det (skrattar).

Denne lärare menade att en stor del av det som han upplevde som begränsningar fanns i hans eget huvud. Han hade inte mött något påtagligt motstånd på jobbet, annat än i vissa situationer. Lite längre in i intervjun gav mannen ändå konkreta exempel på hur hans sätt att vara som lärare påverkades av kringliggande normer. Då handlade det mest om normer kring kön och kring förskolläraryrket.

Lars: Näe, men problemet det är ju att jag tänker på det att inte... ja men hur jag är med barnen va för jag har en övertygelse om att till exempel kroppskontakt är viktigt och jag är en fysisk... person... Och jag grabbar tag i dom och jag kan krama dom men jag tänker alltid på det va, att det får inte... Jamen jag vet ju jävligt väl hur det kan tolkas och det... det påverkar mig det gör det så jag begränsar mig och... Jag är kanske styv i korken nu men jag tror att jag skulle kunna vara den bästa personalen va om det inte vore för att jag är lite rädd för vad som skulle kunna hända om saker missuppfattades. Men om nån förälder skulle börja... Fast jag vet inte. Det allra värsta skulle ju vara om det började spridas rykten om att jag antrastade... men det kan ju hända alla killar, men det skulle nog vara

det allra allra värsta som skulle kunna hända mig. Ett rykte är ju så starkt och om jag är bög kan folks fördomar, ja du vet, nå fy faan, det vore, det skulle jag inte klara, jag blir alldeles kall bara jag tänker på det. Herregud, vad obehagligt!

I den här lärarens berättelse ser man hur normer kring kön, genus och sexualitet påverkar hur han känner inför sitt yrke. Han säger att hans sexuella identitet är ett hinder i och med att han tänker på det. Men det är också hans identitet som man som fokuseras i berättandet. Det är som man han menar att han ses som en avvikelse i yrket, och det är som man han tänker på att vara försiktig med kroppskontakten med barnen. Han upplever detta som begränsningar som hindrar honom från att bli den "bästa personalen".

Vad gäller sexuell identitet berättar sanna lärare om en händelse som han menar visar på hur normer kan verka.

Lars: Fast en gång var det faktiskt en kille som sa, han var inte gammal, han sa att "Är du en böjvävel?" och jag sa att näe, jag är en bög men ingen jävel och så frågade jag om han visste vad en bög var och det visste han ju inte. Så jag frågade några av de andra ungarna omkring då va och det var ju några som lite generat kunde berätta att de knullade andra killar. Så uttryckte han sig alltså!

Jag: Vad sa *du* då?

Lars: Jaha, jag var ju nästan tvungen att skratta, men det var... men jag sa att en bög det är ju en vanlig kille som blir kär i andra killar, och jag försökte göra det odramatiskt va. Men det var ju den här killen som sa det där med att knulla andra killar, han bara "uhh, äckligt", så jag fick ju pa...rera lite och fick väl nåt med att nog finns det äckligare saker. "Tänk dig att äta en levande bläckfisk, eller gyrtja eller en levande snigel - *det* är äckligt! Att vara kär är ju mysigt! Och tänk på hur många killar som hatar varann och krigar mot varann - då är det ju bättre att de är kära i varann."

Jag: Jaha.

Lars: Så på nåt sätt fick jag barna med mig på det där... för... för de är ju väldigt skolade i att krig är dåligt och så. Så det gick bra, men det gick... ja. Jag fick ju ilmingar där och hann ju tänka att nu är det kört, det här går inte. Det var nåt med styrkan i hur han sa det. Helt otrol... En liten grabb va, att man som... I vanliga fall har man ju kontroll som när man är vuxen över... barna, men den där gången ja det är lätt att skratta nu, men... Jag tycker att jag sa bra saker och löste det bra då va, men jag har full förståelse för att om en del inte vill gå in i det där. Det är inte bara den ungen som säger det va, det är ju det. Den lilla killen är inte ensam.

olika skäl inte ville skulle bli offentliga på jobbet gjorde att de inte heller kunde iscensätta ett lärarytande där läraren förväntades vara "vän" med sina elever. Om de skapade ett sådant informellt klassrumsklimat med mycket vänskapliga relationer mellan lärare och elever, menade de, riskerade de ju att tvingas besvara frågor om social status; de skulle bli tvungna att antingen komma ut eller ljuga. För att slippa detta skapade de en lärarroll åt sig som var mer strikt.

Tystnaden påverkade alltså såväl det pedagogiska arbetet som det sätt som yrkesrollen iscensattes på. Det var svårare att leva upp till lärarytandet och att bli en viss typ av lärare (att agera i enlighet med de normer som beskrivs i den bra lärare ska vara). Tystnaden innebar således både ett hinder och ett tillblivande. Å ena sidan kände man sig hindrad från att bli en viss typ av lärare. "Kanske skulle jag vilja vara lärare på ett annat sätt allra helst men nu är det som det är", berättade en lärare. Å andra sidan blev man en annan typ, en "speciell sorts lärare", som en av de intervjuade uttryckte sig. Denna "speciella sorts lärare" var inte alls en sämre sort, men det var en sort som var en effekt av heteronormen.

I flera av dessa lärares berättelser var ordet "och" problematiskt. Det tycks som om valet stod mellan att vara "lärare" och att vara "homosexuell", att vara lärare och homosexuell sågs som en problematisk kombination. Ett sådant val infinner sig sällan då det står mellan "lärare" och "heterosexuell" (jfr Svensson 2005:222). Att en heterosexuell lärare är gift brukar inte hota professionaliteten eller riskera att "ta över" identiteten som lärare. (En gång i tiden, fram till slutet av 1930-talet, var det annorlunda. Då riskerade en kvinnlig lärare som gifte sig att bli uppsagd.)

Vad kan du bli?

Den grundläggande tanken i det här kapitlet är att normer faktiskt skapas av oss som människor, de har betydelse för hur identiteter kan gestaltas och levas. Vi är hela tiden delaktiga i skapandet av normer för hur dessa identiteter kan eller inte kan ta sig uttryck och vad de får betyda. Ett avslutande exempel får ytterligare illustrera detta.

I ett projekt utarbetat av studenter på Kulturanalysprogrammet vid Umeå universitet genomfördes under hösten 2006 ett antal mångfaldsdialoger ute i skolorna. Studenterna skapade övningar och diskussionsfrågor som skulle problematisera vad mångfald var och synliggöra hur mångfald faktiskt hanteras dagligen i klassrummet. De ville diskutera likheter och

Det jobbiga i berättelsen framställs inte som det som egentligen utspelades. Det var inte själva ordet "bögjäväl" som var problemet. Inte var det heller hur ordet förklarades som "att de knullade andra killar", eller uttrycket "uhhh... äckligt". Dessa saker lyckades läraren hantera på ett sätt som han själv var nöjd med. Genom att ge förslag på saker som han menar är äckliga på riktigt ("äta en levande bläckfisk") och genom att sätta homosexuell kärlek i relation till krig ger han perspektiv. I sjället var det vad som hände inom honom som han beskriver som problematiskt. Det var hur det lilla barnet plötsligt tycktes utöva makt över honom på ett för honom destruktivt sätt.

Exemplet visar hur identiteter är uppbyggda av en mängd olika tillhörigheter. Läraren ovan var bland annat lärare, vuxen, man och homosexuell. Alla dessa positioner har sina motpoler, positioner som de kan definieras emot. Elev, barn, kvinna och heterosexuell skulle kunna ses som sådana motpoler som får sin betydelse genom att uppfattas som motsatser. De flesta av de positioner som läraren identifierade sig genom (lärare, vuxen och man) kan generellt ses som överordnade. Men positionen som homosexuell är generellt underordnad i ett heteronormativt sammanhang, och genom sitt tal intog barnet ett slags heteroposition. Genom anammandet av en heterosexistisk eller homofob diskurs lyckades barnet alltså underminera lärarens position och för ett ögonblick utöva ett slags makt över den vuxne (jfr Walkerdine 1990:4ff).

Sådana här maktförskjutningar mellan olika positioner sker hela tiden. Till viss del är de positiva och visar på möjligheter till förändring. Men exemplet ovan visar också hur till synes hanterliga situationer kan få konsekvenser genom att de anspelar på människors erfarenheter av liknande händelser, liknande kommentarer. "Den lilla killen är inte ensam", sa läraren. Själva det faktum att uttryck som "bögjäväl" och "uhhh... äckligt" kan betraktas som upprepade effekter av heteronormer gör uttrycken igenkännbara. Och igenkännbarheten ger uttrycken kraft och skänker dem ett slags legitimitet (jfr Butler 1997:51f). För läraren ovan var händelsen ett exempel på hur han upplevde att hans vuxen- och läraridentitet kunde hotas. Det var sådana händelser – även om de inte inträffade ofta – som han menade kunde göra honom otrygg i sin lärarroll och påminna honom om det normsystem som gjorde honom utsatt.

Bland de intervjuade lärarna fanns också några som visserligen beskrev de allmänna lärarytandena som goda, men samtidigt problematiska. Framför allt var det lärare som valt att inte berätta om sin bi- eller homosexualitet på arbetsplatsen. Själva det faktum att det fanns aspekter av deras liv som de av

olikheter mellan människor på ett brett sätt, för att visa hur identiteter hela tiden skapas, exempelvis genom att använda kategorier som "vi" och "dom". Därmed kom kategorier som kön och genus, sexualitet och ålder att bli lika viktiga som etnisk, geografisk och klassmässig tillhörighet. Vilka föreställningar hade man om dessa tillhörigheter i skolorna?

Det visade sig att eleverna gärna talade förnärligt om vilka stereotyper exempelvis stockholmare hade om norrlänningar, men de tänkte inte så mycket på de stereotyper om stockholmare som man gladeligen själva re-producerade. Och stereotypen om norrlänningen är ju visserligen begränsande, men den är ju samtidigt möjliggörande. Man får stöd av stereotypen om man till exempel vill presentera sig som tystlåten och hederlig. Alla stereotyper erbjuder sådana möjligheter, men det är viktigt att uppmärksamma att alla inte har samma positiva laddning. Alla människor vill inte och kan inte heller identifiera sig med de stereotypa drag som man till-skrivs.

Normer och föreställningar begränsar alltså handlingsutrymmet och därmed möjligheterna att performativt agera – och bli till – på vilket sätt som helst. Den begränsande aspekten har i det här kapitlet synliggjorts genom exempel på hur utsagor kan verka sanktionande (som i exemplet med gardinerna) eller osynliggörande (som i exemplet med lärarstudenten).

Samtidigt finns där en produktiv aspekt. Om du identifierar dig i enlighet med egenskaper som är normerade för en viss kategori människor, då privilegieras du och får stöd av normerna. För till exempel en biologisk kvinna förhindrar normerna för kvinnlighet å ena sidan handlingar i enlighet med manligt genus. Men de gör det också mer möjligt för henne att agera i enlighet med kvinnligt genus än om hon hade varit en biologisk man. På detta sätt är normer alltid både begränsande och möjliggörande. Den tjej i det citerade samtalet mellan Marie, Lina och Sara, som sedermera skulle definiera sig som lesbisk fick till exempel inget stöd – i alla fall inte i det citerade samtalet – för sin sexuella identitet. Marie däremot, fick ju trots att killen hon gillade i några aspekter definierades som "fel" – stark bekräftelse på att hennes intresse för honom var normalt.

Men normer är som sagt inte heltäckande. För det första finns det alltid en mångfald normer som reglerar en och samma sak; det finns till exempel flera sätt att agera "pojke" som alla vanligtvis anses helt begripliga. Normer som reglerar kön och sexualitet är dessutom avhängiga en mängd andra omständigheter. Etnicitet, social klass och ålder är bara några aspekter som har betydelse för hur vi blir till som begripliga män och kvinnor.

För det andra är normer föränderliga. För femtio år sedan var det kanske inte möjligt att vara lärare och samtidigt öppet beskriva sig som homosexuell. I dag är det mer möjligt, även om många fortfarande upplever positionen som problematisk och till och med riskfylld (Evans 2002, Khayat 1992). Fallet med Marcus gardiner visar också hur normer och idealföreställningar hela tiden utmanas. För att utmaningarna ska resultera i förändringar krävs dock att de uppmuntras och inte omtalas som avvikelser.

Exemplet i detta kapitel är alla hämtade från utbildningens värld, men de är långtifrån exklusiva för denna. Flera av dem hade med säkerhet kunnat utspela sig på andra platser. Vad som bör beaktas är dock att de normer som de synliggör finns i skolan också. Skolan – liksom andra platser – är alltså ett ställe där vi genom tal och handling skapar normaliteter och avvikelser, och där föreställningar om kön och sexualitet återskapas. Detta är mycket viktigt att komma ihåg och reflektera över, både för erfarna och blivande lärare, som i sin yrkesroll har stor betydelse som normförmedlare. Genom detta vardagliga upprepande av normer skapas såväl identifikationsmöjligheter som identifikationsomöjligheter. Det är lättare att bli vissa saker och att identifiera sig med vissa positioner, än andra.

Paradoxalt nog kan detta orättvisa normsystem få ytterligare kraft av en pedagogik som syftar till jämlikhet. Exemplet med den lesbiska lärarstudenten är ett exempel på när en pedagogik syftande till ökad förståelse fungerade osynliggörande därför att den genomfördes på heteronormativ grund. Man kan också fundera över hur man själv talar om dessa frågor. En vanlig övning i jämställdhetssammanhang är att eleverna får göra observationer för att få syn på hur det görs skillnad mellan flickor och pojkar i samhället. Inte lika ofta ges uppgiften att observera likheter. Vilka normer eller arenor finns som faktiskt *inte* gör skillnad på kön, utan som möjliggör på ett mer jämställt sätt?

Om man betonar normer även som möjliggörare i stället för enbart som begränsare hamnar man måhända i en mer konstruktiv situation. Om man tar fasta på deras föränderliga karaktär och siktar på att etablera normer i skolan som producerar fler möjligheter har man kommit ett bra steg på väg. För att kunna göra detta krävs dels att man ser och betonar skolan som en normproducerande arena, dels att man skapar normer som handlar om reflexivitet – självkännedom och kritiskt ifrågasättande av de egna perspektiven. Om reflexivitet är en uttalande del av den pedagogiska praktiken har man åtminstone skapat rum för möjliga diskussioner och förändringar.