

Pedagogik mellan dialog och monolog – kommunikativa reflektioner över moderna samhällen och institutioner i ljuset av Förintelsen

Niclas Rönnström, Stockholms Universitet

Det var med en viss besvikelse som sociologen Zygmunt Bauman kunde konstatera att sociologer hade dragit ganska få generella slutsatser om det moderna samhället med utgångspunkt i Förintelsen. Bauman menade att Förintelsen knappast kunde förstås som ett isolerat problem för det judiska folket därför att den uppstod och genomfördes i ett modernt civiliserat samhälle som åtnjöt människans allra senaste kulturella landvinningar.¹ Med sin egen studie av Förintelsen ville Bauman få oss att reflektera över våra självbilder och sociala institutioner i västerländska samhällen. Han menade att det fanns väsentliga lärdomar att göra här och nu av de skeenden som inte bara kunde hänvisas till något som ägde rum där och då.

I boken Auschwitz och det moderna samhället från 1988 drog Bauman den obehagliga slutsatsen att Förintelsen till stora delar möjliggjordes av ordinära kännetecknen hos moderna samhällen: ”Förintelsen var resultatet av ett unikt möte mellan faktorer som i sig själva var fullkomligt ordinära och allmänna.”² Om dessa ordinära faktorer under vissa villkor kunde medverka till folkmord hade vi starka skäl att skåda oss själva genom Förintelsen. Bauman varnade för en självgodhet som han ansåg präglade moderna samhällen som stoltserade med rationella civilisationsprocesser som antogs kunna vaccinera dess medlemmar mot barbari och vidskeplighet. I ljuset av Förintelsen framstod denna självgodhet som en sorts dogmatisk slummer att väckas ur. Så sent som 1941 var Förintelsen ännu inte förutsedd, trots att det redan då fanns rapporter om de övergrepp som ägde rum. De första rapporterna om folkmord bemöttes först med skepsis, som inte var grundad i illvilja utan snarare i en fullkomlig överrumpling. Civiliserade människor kunde inte tro på det som rapporterna larmade om. Förintelsen var helt enkelt otänkbar där och då, menade Bauman, och han artikulerade en första väsentlig lärdom för bedrägligt slumrande moderna människor: nu vet vi ”vad vi inte visste år 1941: att också det otänkbara måste tänkas.”³

¹ Bauman, Zygmunt (1988) s. 15.

² Bauman, Zygmunt (1988) s. 15.

³ Bauman, Zygmunt (1988) s. 127.

I den här artikeln gör jag inte anspråket att tänka det otänkbara. Jag kan heller inte minnas Förintelsen, även om jag skriver artikeln i anslutning till min föreläsning på Förintelsens minnesdag. Jag vill dock föra en kommunikativ diskussion kring några kännetecken hos moderna samhällen i ljuset av Förintelsen därför att jag här och nu lever i ett samhälle som har vissa strukturella likheter med det samhälle som gjorde Förintelsen möjlig där och då, och som där och då inte innehöll något vaccin mot den sociala farsot som den kom att innebära. I likhet med Bauman vill jag förstå något om min samtid med utgångspunkt från forskning om Förintelsen, och diskutera pedagogiska och kommunikativa aspekter av dessa lärdomar. I den första delen (1) redogör jag huvudsakligen för Baumans förståelse av Förintelsen som ett olyckligt möte mellan ordinära kännetecken hos moderna samhällen, i (2) diskuterar jag kommunikationens konstitutiva roller och sociala funktioner i relation till Baumans analys, i (3) klargör jag distinktionen mellan dialogisk och monologisk kommunikation som en väsentlig distinktion i relation till de problematiska drag hos moderna samhällen som Bauman och andra har identifierat. Vidare, i (4) visar jag hur begrepp om systematiskt störd kommunikation kan vara till hjälp för att identifiera när makt och orättvisa sociala förhållanden stör dialogiska villkor och, till sist, i (5) diskuterar jag vad som kan känneteckna en dialogisk pedagogisk kommunikation för demokrati, lärande och ansvar och mot en ensidig mål-medelrationell utveckling som riskerar att urholka pedagogisk praktik på moral och demokrati.

1. Förintelsen och moderna samhällens kännetecken

Zygmunt Bauman menade att Förintelsen var ett noggrant planerat och rationellt företag som underordnades ett övergripande syfte. Det var inte att göra sig av med en viss folkgrupp som var det huvudsakliga syftet. Det var snarare ett delmål på en utstakad väg mot en storslagen vision om ett bättre samhälle. Ett samhällsideal som hävdades manifesteras den enda, goda och rätta samhällsordningen skulle utgöra ledstjärna, och en effektiv social ingenjörskonst skulle fungera som en verkställande formgivare i samhällsutvecklingens tjänst. Den sociala ingenjörskonst som underställdes den storslagna samhällsvisionen och som kom att skapa Förintelsen liknar Bauman vid en trädgårdsmästares inställning till sitt hantverk:

Vissa trädgårdsmästare hatar de ogräs som fördärvar deras plan – denna fulhet mitt bland skönheten, detta skräp mitt bland den fridfulla ordningen. Andra är ganska likgiltiga inför dem: det är bara ett problem att lösa. Inte för att det spelar någon roll för ogräsen; båda trädgårdsmästarna utrotar dem. Om de får en fråga eller en möjlighet att ta en paus och begrunda, skulle de båda vara över-

ens; ogräs måste dö; inte så mycket för vad de är; som för vad den vackra, väl-
ordnade trädgården borde vara.⁴

Att rensa bort ovälkommet ogräs kräver inga starka personliga anti-attityder. En ändamålsenlig arbetsinsats kopplad till visioner om en bättre ordning kan utgöra en mer personligt distanserad handlingskraft. Det är med en sådan inställning som Bauman menade att människor kunde dödas på ett närmast mekaniskt rationellt sätt utan att några starka mänskliga känslor aktualiserades hos dem som dödades. Förintelsens offer passade inte in i visionen om en ny samhällsordning. De dödades för en stor sak: en effektivare, vackrare och mer moraliskt fullkomlig värld.

Att storslagna sociala visioner har legitimerat våld och övergrepp mot avvikande folkgrupper är inte unikt för Förintelsen. Bauman menade att våra självgodas moderna samhällens icke-våldskaraktär kan förstås som en myt som spelat en viktig roll i bildandet av moderna samhällen. Denna myt har legitimerat bruket av polismakt i civiliserade samhällen mot sådana yttringar som kan uppfattas som ociviliserade och moraliskt förkastliga. Stuart Halls studier av nationsbildning utmynnar också i slutsatsen att våra moderna samhällen har formats genom långa och ofta våldsamma påverkansprocesser vägleda av visioner om homogena nationella storfamiljer där skillnader mellan kön, klass, ras eller kulturell bakgrund inte respekterats och erkänts.⁵ Det är i ljuset av förtryckande nationsbildning som Bauman menar att den bedrägliga icke-våldsmynen vittrar sönder:

Undanrövandet av våld från de civiliserade samhällenas vardagliga liv [har] alltid förknippats med en genomgripande militarisering av förhållandet mellan olika samhällen och av skapandet av ordning inom ett samhälle; stående arméer och polisstyrkor har sammanfört tekniskt överlägsna vapen och överlägsna byråkratiska ledningstekniker. Som ett resultat av denna militarisering har antalet människor som gjutit en våldsamt död under de senaste två århundradena varit ständigt växande.⁶

Våld är och har varit en viktig faktor i bildandet av och upprätthållandet av ordning i samhällen i väst, men det är i kombination med andra kännetecken hos moderna samhällen det har varit som mest verksamt. Detta är ytterligare något vi kan lära från Förintelsen, menar Bauman. Våld tycks vara som mest verksamt när själva objekten för våldsutövning har objektiviserats och avhumaniserats, när medlen för våld kan teknifieras, när människors rollfunktioner i samhällets institutioner separeras från deras moraliska övertygelser och när dessa institutioner präglas av en ensidig målmedelrationalitet eller ett ensidigt effektivitetstänkande. Detta är faktorer som kan samverka så att våra vardagliga handlingar och praktiker blir oätkomliga för moraliska överväganden och dialogisk kommunikation som vanligtvis skulle kunna korrige-

⁴ Bauman, Zygmunt (1988) s. 135f.

⁵ Hall, Stuart (1996/2004).

⁶ Bauman, Zygmunt (1988) s. 143.

ra eller åtminstone problematisera dem. Dessa faktorer kan kännas igen i moderna samhällens vardagliga praktiker, och Bauman menar att de var verksamma på ett unikt sätt för ett drygt halvsekel sedan så att Förintelsen kunde äga rum.

Bauman identifierar två faktorer i moderna samhällen som kan medverka till att ensidigt mål-medeltänkande genomsyrar institutioner och sociala praktiker, och frikopplar dem från moraliska överväganden och personers moraliska övertygelser: ”Den första är den minutiösa funktionella arbetsdelningen [...], den andra är ersättningen av moraliskt ansvarstagande med tekniskt”.⁷ Arbetsdelningsproblematiken handlar om det avstånd som skapas mellan olika aktörer i arbets- och kommunikationsprocesser i samhällets olika institutioner. De som sörjer för att verkställa det slutgiltiga arbetet och resultatet är sällan dem som har formulerat mål och riktlinjer för arbetet. De som sörjer för att formulera mål och riktlinjer för arbetet har sällan någon erfarenhet av vad det innebär att verka som den sista länken i processen. I dagens svenska skola kan vi känna igen en sådan arbetsdelning i termer av ’formuleringsarena’ och ’realiseringsarena’. Några aktörer i skolsystemet tilldelas funktionen att formulera mål som sedan andra har att realisera. Vi kan också känna igen arbetsdelningen i den management-tradition som sedan 1990-talet ersatt traditionellt byråkratiskt ledarskap i offentlig sektor. I New Public Management är det som regel överordnade policyorgan som formulerar mål för andra att verkställa med effektivast möjliga medel.⁸

De risker Bauman pekar på är att det kan råda vattentäta skott mellan olika aktörsnivåer i våra institutioner, och att det kan råda ensidig monologisk kommunikation mellan dessa när väl kontakt etableras. När institutioners framgångsmått huvudsakligen kvantifieras kan problematiken kring arbetsdelning och teknifiering bli särskilt kännbar. De som formulerar mål och visioner för en verksamhet får inte tillräcklig kännedom om dess verkningar för dem som utför eller tar emot en tjänst: ”Vanligtvis har de bara en abstrakt, oengagerad uppfattning om dem; den typ av kunskap som bäst uttrycks i statistik, som mäter resultaten utan att komma med omdömen om dem – framför allt inga moraliska omdömen.”⁹

Ensidig mål-medelrationalitet (ensidigt effektivitetstänkande) kan påskyndas genom sådan monologisk arbetsdelning, och i synnerhet om den samverkar med en annan faktor i arbets- och kommunikationsprocesser i våra institutioner: att moraliskt ansvar ersätts med ett tekniskt eller funktionellt ansvar. En förutsättning för att ett tekniskt ansvar skall kunna ersätta moraliskt ansvar är just en arbetsdelning som fragmentariserar arbetsprocesser. När våra institutioner och praktiker domineras av krav på framgång och effektivitet kan vanligtvis aktualiserade moraliska värden och normer förlora status som riktninggivare åt våra handlingar. De personer som verkar i en (institutionaliserad) social praktik kan förstås som att de tilldelas roller som

⁷ Bauman, Zygmunt (1988) s. 144.

⁸ Eriksen, Erik Oddvar (1997).

⁹ Bauman, Zygmunt (1988) s. 145.

är väsentliga för praktiken ifråga därför att rollerna knyts till vissa funktioner. En person kan till exempel räknas som officer verksam i Auschwitz, och den officersroll som tilldelas personen är knuten till vissa funktioner väsentliga för att upprätthålla den praktik som ett koncentrationsläger utgör.

Den rollseparation som gör att tekniskt ansvar kan medföra att en persons moraliska omdöme och ansvar trängs undan kan förstås som att det som räknas som gott och rätt i en praktik helt och hållet definieras av den funktion rollen förväntas fylla. Det goda handlandet i koncentrationslägret definierades uteslutande av rollfunktionen, vilket gjorde att många officerare kunde agera på ”rätt” sätt utan att deras handlingar motiverades av personliga moraliska värderingar och övertygelser. Vad som räknades som det goda och det rätta blev inte längre en moralfråga utan snarare en funktionsfråga. Att nazistiska officerare till vardags nästan mekaniskt kunde begå brott mot mänskligheten kan tyda på en rollseparation, där tekniskt eller funktionellt ansvar ersatt personligt moraliskt ansvar. Vår förmåga att handla funktionellt genom tilldelade roller är inte heller den unik för Förintelsen; tvärtom, den kan räknas som en sorts social kompetens i komplexa moderna samhällen. En social kompetens som under unika och olyckliga omständigheter kan generera tragiska konsekvenser.

De handlingar som väsentligen motiveras av rollfunktioner kan medföra att aktörer objektiverar sig själva. De reducerar sig själva till en rollfunktion och blir till en ”kugge i maskineriet” eller ”en länk i kedjan”, och upplevelsen av valmöjlighet och personligt ansvar minskas.¹⁰ För att förstå Förintelsen, men också hur våld och övergrepp kan utgöra tämligen ordinära inslag i moderna samhällen, måste vi dessutom förstå hur den objektiverande inställningen till andra människor opererar, menar Bauman.

Att inta en objektiverande inställning till eller att avhumanisera andra personer innebär i stora drag att reducera den andre till dess tilldelade funktion, ens egna monologiska omdömen om henne och att hon reduceras till ett medel för ens egna strävanden utan att ta hänsyn till den andre också är ett mål i sig själv. Komplexa personer med egna tankar, behov och känslor, och med sitt unika perspektiv på sig själv, andra och omvärlden reduceras till en uppsättning kvantitativa mått eller fasta egenskaper som gör dem kontrollerbara. När mänskliga subjekt reduceras till objektiva egenskaper bortser man från deras unika kvaliteter och deras egna röster. I denna avhumaniserande process spelar språkliga etiketter och monologisk tilldelning av mening en huvudroll. Det språk som används för att beskriva en annan person i den objektiverande inställningen leder uppmärksamheten bort från den andres perspektiv på världen och etiska krav på respektfullt bemötande, och i riktning mot de kontrollerbara funktioner personen förväntas ha i ett sammanhang. På detta sätt förlorar de moralisk status som tänkande, kännande och jämlika personer, menar Bauman.¹¹

¹⁰ Milgram, Stanley (2004).

¹¹ Bauman, Zygmunt (1988) s. 151.

I pedagogiska kontexter gör det nog skillnad om vi talar om vissa barn i termer av svårigheter att samarbeta eller ovilliga att följa regler och normer, snarare än som störande element att få bukt med.

Avhumanisering är förknippat med mål-medelorienterade rationaliseringstenden- ser i samhället, enligt Bauman. Generella krav på administrativ och ekonomisk ef- fektivitet utgör till stora delar navet i rationaliseringsprocesser i samhället, och ma- nagementtekniker och framgångsmått gör inte alltid tydlig åtskillnad på de fall när arbete riktas mot mänskliga subjekt från de fall när det riktas mot vilka objekt som helst. Idag är det mer sällsynt att samhällsförändringar påskyndas politiskt av exklu- derande anti-demokratiska utopier om perfekta samhällen och manipulativ ingen- jörskonst. Men rationaliseringsprocesser som har objektiverande, tekniska och roll- separerande inslag är vi definitivt inte vaccinerade mot.

Vid slutet av förra seklet påbörjades omfattande rationalisering av den offentliga sektorn i liberala samhällen i väst. Offentliga sektorer ansågs vara alltför kostsamma, tröga, ineffektiva och stora.¹² OECD-rapporter pekade på behovet av privatisering, marknadsprinciper, kostnadseffektivitet, nya ledningsstrukturer, effektiv konsument- inriktad tjänsteproduktion och en ökad resultatorientering mot objektiva mätbara mål i liberala staters offentliga sektorer.¹³ Det tilltagande missnöjet med offentlig sektor drabbade också skolan, som påstods producera knapphändiga resultat i rela- tion till dess tilldelade resurser.¹⁴

I skolvärlden har vi under ett par decennier kunnat bevittna en tilltagande mark- nadisering, hur ledarskapet har privatiserats och effektiviserats, hur tydliga mål och kvantifierbara framgångsmått har blivit effektivitetsindikatorer, hur incitament har blivit ett nytt sätt att fördela resurser och belöna personal, samt hur konkurrensut- sättning har nyttjats för att sänka kostnader och höja kvalitet. När den privata sek- torn kom att bli norm för den offentliga, tilldelades ny mening till roller och funk- tioner i skolan, och det nya objektiverande språket med rötter i näringslivet var obe- kvämt för skolfolk till en början. Idag tillhör marknadsföring, målsättningsarbete och kvalitetssäkringssystem skolors vardag, och allt färre höjer ögonbrynen när rek- torer förstår sig själva som företagsledare, skolan som leverantör av brukaroriente- rade tjänster och barn och deras föräldrar som kunder eller brukare.

Baumans varningar om att alltför ensidiga rationaliseringstenden- ser kan urholka moraliska och demokratiska aspekter i offentliga sektorer och skolan bekräftas idag av forskare som pedagogen David T. Hansen och statsvetaren Erik Oddvar Erik- sen.¹⁵ Inom pedagogisk forskning rapporteras tecken på ensidig rationalisering som en effekt av den globala re-kontextualiseringen av skolor som aktörer på en mark- nad. Skolforskaren Carl Bagley menar t.ex. att marknadiseringen av skolan formar

¹² Eriksen, Erik Oddvar (1997).

¹³ OECD (1985, 1987, 1995).

¹⁴ Blidberg, Kerstin (1997).

¹⁵ Hansen, David T (2001) och Eriksen, Erik Oddvar (1997).

skolkultur, yrkesroller, identiteter och relationer utifrån konkurrens och överlevnad i en problematiskt stor utsträckning.¹⁶ Peter McInerney menar att det nya skolledarskapet har ökat avstånden mellan aktörer i arbetsprocesserna, och att ett ensidigt fokus på resultatuppfyllelse och kostnadseffektivitet medfört att moraliska och demokratiska aspekter av skolledarskap trängts undan.¹⁷

Frågan är hur vi kan förstå dessa tendenser, och om vi kan hantera deras mest problematiska uttryck utan att för den skull tro att nya sociala farsoter lurar bakom dörrar till vår gemensamma framtid? Många förändringar i samhället kan förstås i termer av den kommunikation som medverkar till att förändra eller befästa befintliga meningsfulla sociala strukturer och funktioner, och detta vill jag beakta i nästa del. Motivet till detta är helt enkelt att kommunikation spelar en väsentlig roll i att både befästa och förändra samhällen. Om karaktären på kommunikationen i ett samhälle spelar väsentlig roll för kulturell, social och personlig utveckling, så kan kunskap om kommunikationens villkor och kännetecken hjälpa oss att förstå och hantera de inslag i moderna samhällen, som Bauman identifierat som generellt problematiska i ljuset av det extrema fallet Förintelsen.

2. Kommunikationens sociala funktioner och utmaningar

De samhällen vi lever i kan förstås som meningsfullt strukturerade fenomen som till stora delar skapats genom kommunikation. Kommunikation mellan människor har en konstitutiv roll för kulturer, samhällen och personer. Att kommunikation har en konstitutiv roll innebär att de fenomen den skapar helt eller delvis inte skulle kunna finnas utan kommunikation och att en stor del av vår sociala verklighet är språkberoende.¹⁸ Det är genom att kommunikation kan tilldelas dessa väsentliga roller för våra liv och sociala sammanhang, som det blir möjligt att diskutera de problem som Bauman identifierat utifrån karaktären på den kommunikation som delvis ger upphov till och befäster dem. I denna del är det hur vi handlar med ord i kommunikation som är väsentligt och vilken social betydelse detta kan ha.

En stor del av den verklighet vi lever i är osynlig. Vi kan inte enbart komma i kontakt med den via våra sinnen därför att den till stora delar består av meningsfulla strukturer, eller kontexter som beror av att samtalande människor tilldelat omvärlden, sig själva och andra mening.¹⁹ Att tilldela mening innebär att placera olika skeenden och föremål i världen i kontexter som gör dem begripliga men också användbara för vissa syften. Det är först när vi räknar ett skeende som en examination som vi kan förstå de roller som tilldelas de inblandade, och de mycket specifika sociala konsekvenser inlämnandet av ett nedtecknat papper till rätt person får i sam-

¹⁶ Bagley, Carl (2006).

¹⁷ McInerney, Peter (2003).

¹⁸ Searle, John (1997).

¹⁹ Searle, John (1997) kap. 1.

manhanget. Relationen mellan språklig kommunikation och det meningsfullt strukturerade samhället och dess praktiker och institutioner är ömsesidig: kommunikation spelar en huvudroll för hur samhällen och sociala praktiker skapas, men de rådande samhällen och praktiker som en viss människa verkar i utgör både begränsande och möjliggörande villkor för den faktiska kommunikation hon deltar i och till stora delar är en produkt av. Det är genom att tilldela mening till varandra, som vi kan generera de roller och funktioner som diskuterades i den förra delen.

Att tilldela mening handlar därför inte bara om hur vi skall skapa och förstå sociala fenomen. Att tilldela mening till människor och skeenden medför i sin tur vissa konsekvenser för handlingar, och på detta sätt kan vi skapa helt nya handlingssätt som inte skulle vara möjliga utan den mening som tilldelats.²⁰ I skolinstitutionen tilldelas vissa personer rollen och funktionen att vara lärare. Det är endast i kraft av en sådan roll som vissa personer kan undervisa, betygsätta, eller examinera. Alla de som förstår vad det innebär att vara lärare i ett visst sammanhang har troligen överlappande men inte identiska idéer om vad en lärare får eller inte får göra i kraft av sin roll. Det är när flera personer förstår och accepterar hela kontexter av mening, funktioner och handlingskonsekvenser som vi kan utföra vissa typer av aktiviteter som annars inte vore möjliga att utföra, som till exempel att spela fotboll, bedriva skolundervisning eller fungera som officer i Auschwitz.

Filosofen och sociologen Jürgen Habermas har studerat och teoretiserat över kommunikationens konstituerande roll för samhällen och sociala praktiker.²¹ I sin samhällsteori tilldelar Habermas kommunikationen tre övergripande sociala funktioner: (a) den kulturella funktionen att förnya och föra vidare kunskap om världen, (b) den socialt samordnande funktionen att skapa social ordning, band och etablera sociala relationer mellan människor, och till sist, (c) den socialiserande funktionen att utveckla personliga identiteter samt tal- och handlingsförmågor hos människor.²² Personers handlingar och i synnerhet kommunikativa handlingar är dubbelverkande i det att de formar de sociala praktiker inom vilka de utförs, samtidigt som personernas dispositioner att tänka, handla och kommunicera i sin tur formas i dessa praktiker.

En person som agerar i samhället är därför både ansvarig initiativtagare till sina handlingar, och en produkt av den kulturella tradition, den samhällsordning, de sociala relationer och den socialisationsprocess han varit föremål för.²³ Varje gång vi deltar i en kommunikationsprocess aktualiseras de kännetecken hos våra talhandlingar som gör att de samtidigt kan tjäna kulturella, socialt samordnande och socialiserande funktioner. När vi kommunicerar till vardags handlar vi normalt i flera sociala dimensioner samtidigt genom att vi (a) tilldelar mening till objekt och händelser i

²⁰ Searle, John (1969) s. 33-42.

²¹ Habermas, Jürgen (1984, 1987).

²² Habermas, Jürgen (1987).

²³ Habermas, Jürgen (1998) s. 246.

världen vilket utgör kommunikationens innehållsdimension, vi (b) etablerar relationer med och knyter band till andra aktörer vilket utgör kommunikationens relationella dimension och vi (c) uttrycker och implicerar kommunikationsavsikter, tankar, känslor och behov, vilket utgör en social handlingsdimension. Det är med denna förståelse för kommunikationens funktioner och dimensioner, och hur tilldelning av mening spelar roll i skapandet av sociala praktiker, roller och funktioner som vi åter kan knyta an till Baumans diskussioner om de problematiska drag hos moderna samhällen han kunde identifiera i ljuset av Förintelsen.

En kommunikativ aspekt av problemet med arbetsdelning handlar om vem som ges rätt och möjlighet att tilldela mening och funktioner till andra personer och föremål, och om de som själva tilldelas mening och funktioner i ett sammanhang ges rätt och möjlighet att påverka den mening och de funktioner de själva tilldelas. Kommunikationens konstitutiva roll för sociala fenomen har idag uppmärksammat till den grad att demokratiteoretikern Seyla Benhabib menar att:

En individ får inte automatiskt hänföras till en kulturell, religiös eller språklig grupp alltefter var hon är född. En individs medlemskap i en grupp måste ge henne så breda förutsättningar som möjligt för självtillskrivning och självidentifiering. [...] staten får inte utan vidare överlämna rätten att definiera och kontrollera medlemskapet till gruppen på individens bekostnad.²⁴

Det att individer bör ges förutsättningar att identifiera och tillskriva socialt väsentlig mening till sig själva, och att staten inte får inkludera individer i olika sammanhang på deras bekostnad, kan modifieras till att också omfatta arbetsprocesser, roller och tilldelade funktioner i institutioner. Om staten ges rätt att ensidigt tilldela mening och funktioner till aktörer i skolsystemet utan deras möjlighet att själva påverka dessa, så är detta problematiskt. I pedagogiska sammanhang kan vi fråga oss om de som berörs av tilldelning av roller och funktioner ges tillräckliga möjligheter att själva bestämma över dem, vare sig det handlar om elever, lärare eller skolledare.

Den norske statsvetaren Erik Oddvar Eriksen har framfört idéer för ett kommunikativt ledarskap i offentlig sektor för att komma till rätta med den ensidiga rationalisering som tycks breda ut sig sedan New Public Management infördes, men också för att göra arbetsdelning och kommunikation mellan aktörsnivåer mer ömsesidig. Eriksens kommunikativa ledarskap inkluderar hur institutioner kan rationaliseras i moraliska och demokratiska avseenden och inte uteslutande i ekonomiska, målmedelrationella och administrativa avseenden. Det kommunikativa ledarskapet är formulerat för att undvika vattentäta skott mellan policymakare och olika verkställare, då varje aktörsnivå ges rätt och möjlighet att tolka såväl som att undersöka graden av förnuft och acceptans i de mål som anges för dem.²⁵ Eriksens kommunikati-

²⁴ Benhabib, Seyla (2004) s. 41.

²⁵ Eriksen, Erik Oddvar (1997).

va ledarskap är relationellt och det är avsett att öka graden av ömsesidighet, förnuft och inklusion i arbets- och kommunikationsprocesser. Det sätter fingret på om de som verkar i en viss praktik påverkar varandra genom frivilliga samarbetsprocesser eller om de brukar icke-dialogiska medel som våld, hot, tvång och belöningar för att få andra dit man vill. I det kommunikativa ledarskapet strävar man mot en inkluderande kommunikation där de berörda får komma till tals i ömsesidiga kommunikationsprocesser, och bort från en indoktrinerande kommunikation, där de berörda inte ges rimlig möjlighet att själva tolka och undersöka innebörder i vad som sägs och självständigt ta ställning till sådant som berör dem. Det kommunikativa ledarskapet kan därför förstås som en dialogisk demokratisk ledarskapspraktik som kan motverka en alltför ensidig rationalisering, arbetsdelning och funktionstilldelning i den offentliga sektorn.

Problem kring rollseparationer kan också det förstås som ett kommunikativt fenomen. Framgångsrik kommunikation beror förstås av att en talares yttranden bottenar i en talares egna övertygelser och värderingar snarare än i en icke integrerad rollfunktion, men det är kanske risken att oreflekterat utföra moraliskt problematiska syften som är mest aktuell här. Att förena moraliskt och tekniskt eller funktionellt ansvarstagande kräver att tilldelade roller kan integreras med personliga övertygelser och moraliska överväganden. Det kommunikativa ledarskapets betoning på att berörda parter ges möjlighet och rätt att dialogiskt överväga och ta ställning till mål, medel, normer och värden i en institutionell praktik är ett sätt att öka integration mellan roller och personer.

En samtida pedagogisk kommunikativ utmaning i hårt och ensidigt rationaliserade skolor styrda av mål-medeltänkande, kostnadseffektivitet, konkurrens och kvantifierbara framgångsmått är att skolans aktörer åläggs av staten att kommunicera skolans olika ämnesinnehåll med hjälp av demokratiska arbetssätt och i socialt hållbara relationer så att de berörda olika behov tillgodoses och så att ansvarskännande samhällsmedlemmar utbildas.²⁶ En sådan utmaning ställer krav på kommunikationens samtliga dimensioner och funktioner, och ett ledarskap som inkluderar moraliskt ansvar och demokratisk praktik, om vi nu vill ta Baumans analyser på allvar som angelägna även här och nu.

Det är med begrepp om dialogisk och monologisk kommunikation vi nu kan identifiera den kommunikation som troligen minskar risken för ensidig, rollseparerande och teknisk mål-medelrationalisering i skola och samhälle, och som ökar graden av demokrati, lärande, respektfulla relationer och moraliskt ansvarstagande. Eriksens kommunikativa ledarskap bygger väsentligen på ett kvalificerat begrepp om dialog, och den managementtradition som fått ökat inflytande i skolor under senare år bygger väsentligen på strategisk eller monologisk kommunikation. I nästa avsnitt

²⁶ Skolverket (1994).

klargör jag skillnader mellan två idealtyper av kommunikation som är av största vikt för att förstå och hantera den problematik som diskuterats hittills.

3. Kommunikation som dialog eller monolog

Att handla dialogiskt innebär att handla i enlighet med vissa villkor som begränsar en talares handlingsfrihet gentemot en annan, men i ett annat avseende ökar det dialogiska handlandet handlingsfrihet i samtal då den möjliggör kvalificerat samarbete i kommunikationens olika dimensioner; innehåll, relation och handlings sätt. I korta ordalag innebär dialog att kunskaper, normer och värden ses som något som etableras och valideras mellan människor i kommunikation, och att ingen enskild person själv kan bestämma vad som är meningsfullt, sant, riktigt, gott eller skönt för andra. Dialog inbegriper respekt för den andres rätt att själv ta ställning, och personer som handlar dialogiskt försöker normalt agera så att deras tolkare förstår och accepterar deras kommunikativa handlingar frivilligt utifrån de relevanta och förnuftiga skäl som kan ges för dem med relevans för de specifika tolkare de talar med. Förnuftiga skäl skall här inte förstås i den ensidiga mål-medeltolkning som Bauman varnat för, utan snarare i termer av att samtalande människor ges rätt och möjlighet att tolka och ta ställning för och mot, vad än de berörs av i kommunikationens olika dimensioner. Man kan med andra ord säga att dialog är den sorts kommunikation där man möter varandra med den öppna samarbetande inställningen att man inte på förhand klart kan bestämma vem som har att lära från vem. Vilka är då de villkor som skiljer den dialogiske talaren från den monologiske talarens handlingar?

För det första försöker dialogiska talare och tolkare tilldela ett yttrande ungefär samma mening i tillräckligt överlappande kontexter för tolkning. Om Ali säger 'Jag är för en demokratisk lösning' till Bea, och med demokratisk lösning avser att han själv bestämmer, har inte Bea förstått honom om hon tror att han menar att demokratisk lösning innebär en beslutsprocess som inkluderar alla berörda. Dialogiska talare måste vara redo att samarbeta för att förstå vad som menas med ett yttrande när vi inte kan ta gemensamma språk och innebörder för givna.²⁷ Dialogiska talare tar inte förståelse för given. De undersöker snarare om så är fallet när det behövs.

För det andra måste Ali vara villig att komplettera sitt yttrande genom att offentliggöra mer av den kontext som Bea behöver, för att hon skall kunna förstå vad han menar. Ali måste alltså vara villig att göra det möjligt för Bea att tolka hans yttrande mot den kontext som han själv avser bli tolkad utifrån, vilket kan innebära att yttra fler delar av den kontext mot vilken han förstår demokrati. Villighet att offentliggöra nödvändig information och kontext för förståelse utgör därför ett dialogiskt villkor som gör förnuftiga ställningstaganden möjliga. Ett sådant offentliggörande kan

²⁷ Rönnström, Niclas (2006) kap. 3.

handla om såväl innehållsliga, relationella, avsiktliga och emotionella dimensioner av kommunikationen.

För det tredje måste Ali vara villig att handla acceptabelt inför Bea i termer av att vara uppriktig och etablera en relation till Bea på ett för Bea acceptabelt sätt. Ali måste dessutom försöka påverka Bea med skäl hon kan godta frivilligt och förnuftigt, och låta Bea själv ta ställning till hans kommunikativa handling i form av någon ”ja-” eller ”nej-position”. Detta tredje acceptansvillkor handlar om att kunna stötta kommunikativa handlingar med skäl som inte endast är acceptabla för talaren själv, utan med skäl som är acceptabla för de relevanta tolkare som berörs av kommunikationen.

För det fjärde måste den dialogiske talaren vara villig att acceptera de handlingskonsekvenser som följer av de ställningstaganden som görs i den ömsesidiga kommunikationen. Om Ali bejakar Beas förslag att jobba extra under helgen, så har han också förbundit sig att infria detta. Det fjärde villkoret gör att dialog kan förstås som en sorts kommunikativ maktutövning baserad på ömsesidiga samarbetsprocesser för att identifiera de förslag, idéer, normer och argument som kan vinna bifall hos de berörda.

Det dialogiska handlandet är förstås en ideal handlingstyp som kan infrias gradvis. Samtidigt är det också så att monologiskt handlande är vanligt i skola och samhälle. Det innebär normalt att människor försöker påverka varandra med effektiva medel utifrån en annan typ av rationalitet som hellre kan förstås i de instrumentella mål-medeltermerna som Bauman menade känneteckna moderna samhällen. Monologiskt handlande innebär att talare och tolkare försöker få varandra att anpassa sig till varandras talakter med hjälp av olika påtryckningar och icke-dialogiska medel. Om dialogiskt handlande kännetecknas av en orientering mot ömsesidig förståelse och att frivilligt förnuftigt ta ställning för och mot olika bidrag i kommunikationen, så innebär monologiskt handlande snarare en orientering mot gynnsamma konsekvenser för den ena parten i termer av att talaren försöker få tolkaren dit han vill eller till ett på förhand givet mål. Medan dialogiska handlingar har ömsesidig förståelse och frivillig förnuftig acceptans som framgångsvillkor, kan man förstå monologiska handlingar som att de uteslutande har mål-medeleffektivitet som framgångsvillkor i termer av att någon av talarna får den andre dit man vill.²⁸

I det monologiska handlandet sker etablerandet av relationer och påverkansstrategier ofta med hjälp av utomspråkliga medel. Det är detta drag hos monologisk kommunikation som kan bli problematiskt i ett flertal kontexter för samtal där lärande, autonomi, respekt och moraliskt ansvar är väsentligt. Dialogens frivilliga och förnuftiga acceptans av yttranden kan aldrig påtvingas eller köpas, men genom monologisk kommunikation kan en talare åstadkomma strategisk eller påtvingad accep-

²⁸ Habermas, Jürgen (1998) s. 298.

tans hos en tolkare.²⁹ Låt mig ge ett exempel. Bea kan säga och mena till Ali att 'Du får 25 000 kronor om du går med på att demokratiska beslutsprocesser är det bästa för skolan'. Ali kan acceptera att ta emot pengarna och utge sig för att tro det som Bea vill att han ska tro, men Ali kan inte tro att demokratiska beslutsprocesser är det bästa för skolan oberoende av hur han bedömer graden av förnuft och giltighet i yttrandet. Om Bea faktiskt inte lyckas övertyga Ali, så kan ju inte Ali förnuftigt acceptera hennes yttrande. Strategisk eller påtvingad anpassning innebär att aktörer kan kringgå sitt kommunikativa förnuft och sina uppriktiga övertygelser.

När möjligheten att frivilligt ta ställning till ett yttrande i kommunikation åsidosätts till förmån för monologiska påverkans- och anpassningsstrategier som hot, mutor, belöningar, förförelse, lögner, skenmanövrar, bestraffningar, sanktioner eller indoktrinering, kan strategisk acceptans uppnås. Detta innebär att lärandedimensioner i kommunikationen urholkas. Om varken talare eller tolkare är villiga att påverka varandra frivilligt med skäl som de kan acceptera, eller ens förstå varandras olika skäl begränsas lärandet till strategisk anpassning. Om Ali aldrig sätter sig in i varför det vore bra med demokrati eller ens förstår Beas resonemang, och inte förstår Beas skäl för att demokrati vore bra så har en låg grad av lärande ägt rum. För strategisk anpassning behöver Ali endast säga ja till något han knappt begriper för att uppnå belöning eller kanske undvika negativa sanktioner som Bea har makt att införa i kommunikationen.

Att kommunicera med en ensidig monologisk orientering mot konsekvenser som primärt antas gynna talaren själv påminner om den objektiverande inställning som Bauman varnade för. Den monologiske talaren behöver inte ta den andres mål, tankar, känslor eller tvivel på allvar, och han är ensidig på så sätt att han kan agera gentemot andra som om de uteslutande vore redskap för hans syften. Den monologiske talarens ensidiga intresse för den andre står och faller med hans egen agenda. En dialogisk orientering mot ömsesidig frivillig förnuftig acceptans kräver en betydligt mer komplex inställning till motparten i kommunikationen. Habermas benämner den kommunikativt komplexa attityden 'performativ inställning'. Det är denna inställning som huvudsakligen kännetecknar det dialogiska handlings sättet till skillnad mot det ensidigt mål-medelrationella monologiska handlings sättet.³⁰

I den performativa inställning som kännetecknar dialogiskt handlande, möter aktörer varandra som jämbördiga moraliska subjekt i en social värld, i vilken de inte på förhand kan bestämma vem som har att lära från vem. Dialog kännetecknas av respektfullt samarbete, ömsesidig förståelse och viljan att åstadkomma acceptans med hjälp av skäl som motparten kan acceptera frivilligt och förnuftigt. Den dialogiske talaren måste ta hänsyn till den andres jämbördiga moraliska status. Denna likvärdiga status kan inte förstås i termer av att både talare och tolkare har rätt att reducera

²⁹ Habermas, Jürgen (1998) s. 222.

³⁰ Habermas, Jürgen (1998) s. 222.

den andre till ett redskap för ens egen strävan att tillgodose den egna agendan. Den dialogiske talaren kan inte uteslutande göra den andre till ett medel därför att hon måste samtidigt erkännas som ett mål i sig själv. Det är detta drag hos det dialogiska handlandet som gör att dess ömsesidiga kommunikativa rationalitet inte bör sammanblandas med den funktionella mål-medelrationalitet som Bauman menade kunde ersätta moraliskt ansvar med tekniskt. Dialogiskt handlande innefattar moraliska dimensioner som det monologiska handlandet kan kringgå.

De begrepp om dialog och monolog som jag diskuterat här kan vara till hjälp för att förstå och analysera karaktären på kommunikation i en praktik, men de kan också påminna oss om viktiga val vi har att göra i våra praktiker. Dialog och monolog är kommunikationsformer som förekommer överallt, och ett samtal kan mycket väl börja som det ena och sluta som det andra. Om vi däremot önskar stärka demokrati, inklusion, moraliskt ansvar och lärande, och undvika ensidigt mål-medelrationalitet, rollseparationer, objektivering och våldstendenser i social interaktion har vi dock skäl att agera dialogiskt utifrån en performativ samarbetande inställning. Dialogiskt handlande kan medverka till att forma sociala strukturer som också främjar sådant handlande. Kommunikation i samhället formas ju inte uteslutande av enskilda aktörers handlingssätt och inställning. Ibland kan vår meningsfulla sociala verklighet och våra tilldelade roller och funktioner motverka dialogiskt handlande, vilket Auschwitz exemplifierade. I nästa avsnitt diskuterar jag därför hur systematiska kommunikationsstörningar kan användas för att spåra dominant makt och andra våldstendenser.

4. Systematiskt störd kommunikation och dess demokratiska motgift

Det finns skäl att undersöka hur olika kommunikationsstörningar kan utgöra tecken på dominant maktutövning, sociala orättvisor, problematiska asymmetrier och våldstendenser. Dialogens villkor kan användas för att spåra socialt illavarslande kännetecken hos våra praktiker och institutioner i de fall när dess villkor negligeras enligt återkommande mönster. Vissa brott mot dialogens villkor kan vara återkommande fall av att: vissa talare bemöts med tystnad, viktiga yttranden utförs utan att viktiga tolkare kan närvara, talare ignoreras eller diskvalificeras, tolkare svarar någon annan än den som ställer frågor eller när de svar som ges på frågor inte alls har med frågan att göra.³¹ Andra brott mot dialogens villkor kan exemplifieras med så kallade 'performativa motsägelser', eller handlingsmotsägelser.³² En performativ motsägelse innebär att en dimension i kommunikationen står i motsats till en annan. Om Ali yttrar 'Du får absolut inte ge något löfte till någon enda person' kan det bli svårt att lova Ali detta. Performativa motsägelser kan också förstås över tid i relation till Bea,

³¹ Habermas, Jürgen (2001) s. 166.

³² Bohman, James (1985) s. 211.

som själv hävdar vikten av att alla måste lyssna på varandra, alltmedan ingen person i hennes omgivning upplever att hon någonsin lyssnar på andra. I detta fall kan Bea förstås som performativt motsägelsefull eftersom talets innehållsdimension inte stämmer med handlings- och relationsdimensioner. De brott mot dialogens villkor som vanligtvis kan härledas till tvingande sociala strukturer eller dominant makt kan dock vanligtvis spåras genom återkommande mönster i olika dimensioner av kommunikationen snarare än i oförenlighet mellan dem. Låt mig i korta ordalag utveckla vad detta kan innebära.

När det gäller kommunikationens innehållsdimension kan det vara så att vissa talarers yttranden aldrig granskas eller korrigeras även om viktiga tolkare inte accepterar dem. Dessa talare tycks inte heller behöva motivera sig eller ge skäl inför tolkare som de vill påverka. Vissa talare kan dessutom utföra vaga talakter som knappt går att begripa, och som inte klargörs för tolkarna så att några egentliga band kan skapas: "communication is disturbed when interaction becomes either too rigid and the coercive aspects of relationships are maximized, or it becomes too diffuse and no real intersubjectivity is established."³³ Störd kommunikation leder ofta till falska antaganden om att enighet råder i en praktik då varken mening eller giltighet prövas av de berörda. Störd kommunikation kan leda till framtvungad pseudo-enighet, att vissa tvingas godta sådant de inte förstår konsekvenserna av och att möjligheten till jämlik prövning av kommunikation undergrävs.³⁴ Vi kan nog alla känna igen miljöer i vilka det ropats efter högt i tak alltmedan berörda parter inte vågat yttra sig på grund av asymmetriska maktförhållanden och monologiska tendenser.

När det gäller kommunikationens relationsdimensioner kan dominant makt spåras i det att vissa talarers befallningar, önsknings- och förhållningssätt aldrig prövas, och att vissa talare återkommande inte behöver åta sig de konsekvenser som följer av att acceptera ett yttrande. Rigida och asymmetriska relationer kan befästas genom tvingande sociala ordningar och ojämlika maktförhållanden. Det är också så att ensidigt mål-medelrationellt tänkande kan hindra kommunikationsdeltagare att byta perspektiv från en objektiviserande till en performativ inställning, vilket Bauman varnade för. Regelbundet endimensionellt agerande i relation till subjekt som snarare behandlas som objekt, kan mer eller mindre frikoppla kommunikation från moraliska dimensioner. Den kommunikativa kompetens som utvecklas och blir verksamt i praktiken inskränks då till monologiskt handlande. Det kan också vara så att vissa grupper systematiskt utesluts från kommunikations- och beslutsprocesser de berörs av.

När det gäller den avsiktliga och kommunikativa handlingsdimensionen kan yttranden "fail to bind the speaker to the obligations that are entailed by the expression".³⁵ En talarers kommunikativa handlingar kan vid upprepade tillfällen misslyckas

³³ Bohman, James (1985) s. 203.

³⁴ Bohman, James (1985).

³⁵ Bohman, James (2000) s. 10.

med att referera till någon uppriktig attityd eller övertygelse hos talaren. Ett exempel på detta kan vara en lärare vars kommunikation binds till lärarrollen utan att den har någon motsvarighet i honom själv som person: "the "I" of speech performances [...] becomes disconnected from the "I" of the inner experience."³⁶ När detta sker under lång tid riskerar talakter att bli tomma och icke-autentiska, och närmast vattentäta skott kan bildas mellan det funktionella talarjaget och det personliga moraliska jaget. En sådan störning kan hämma talaktens expressiva dimensioner på flera sätt: en talares inre värld kan trängas undan av ett talarjag som tekniskt knyts till en rollfunktion, och en talares känslor och behov kan inte uttryckas genom talet vilket medför att tal ofta blir rituellt och anonymt. Paradoxalt nog kan till och med samtalsmodeller som syftar till att underlätta samtal i olika sammanhang leda till att samtalet kopplas bort från subjektens erfarenheter. Av dessa skäl kan man säga att störningar i denna dimension kan leda till falska antaganden om subjektivitet. Störningar kan också komma till uttryck genom att talare förnekar att de har valmöjligheter eller att de ens är ansvariga för sina handlingar. Anonymt språk i stil med 'Det är omöjligt...', 'Jag måste...', 'Det är företagets policy...', 'Jag ÄR ju chef och måste därför...' etc., kan indikera rollseparationer och att dialogiska villkor är undergrävd.

Kommunikationsstörningar kan därför tilldelas funktionen att stabilisera ojämlika maktförhållanden så att de konflikter som potentiellt skulle kunna hota den rådande sociala ordningen döljs. Ojämlika maktförhållanden kan upprätthållas genom falsk skenbar enighet och strategisk påtvingad acceptans. Analys av kommunikationsstörningar är ett första steg i att avslöja sådana maktförhållanden.³⁷ Den amerikanske statsvetaren Robert Dahl har utvecklat kriterier som kan brukas för att bedöma i vilken utsträckning en sammanslutning är demokratisk.³⁸ Dessa kriterier kan också formuleras för att pröva kommunikationsstörningar, och sätta fingret på hur våra sociala praktiker, institutioner och organisationer kan behöva struktureras för att undvika de problem som Bauman identifierade i ljuset av Förintelsen:

- (a) Ges dem som berörs av bindande beslut, normer eller andra relevanta gemensamma frågor rätt och möjlighet att påverka dagordningen?
- (b) Ges de berörda lika möjlighet att effektivt påverka i de frågor och beslut de berörs av? Känner man sig bara delaktig eller är man faktiskt en effektiv deltagare i termer av att ens röst faktiskt spelar roll i beslut och diskussioner?
- (c) Ges de berörda personernas intressen lika stor vikt? Beaktas alla berördas intressen i frågor som berör dem? Utesluts någon grupps intressen i processen?

³⁶ Bohman, James (1985) s. 233.

³⁷ Bohman, James (1985) s. 208.

³⁸ Dahl, Robert (1989).

- (d) Ges de berörda rätt och möjlighet att skaffa sig en välgrundad förståelse i de frågor de diskuterar och behandlar? Ges de berörda möjlighet att ta ställning utifrån att de också förstår konsekvenser av att säga ja eller nej till ett förslag eller en åsikt?
- (e) Ges alla som räknas som deltagare i en praktik eller sammanslutning också rätt att vara fullvärdiga demokratiska medborgare i termer av ingen får uteslutas?

Demokratisk kommunikation kan förstås på många olika sätt, men att öppen jämlik dialogisk kommunikation anses vara mer demokratisk än vilseledande dold monologisk hotfull tvingande kommunikation, håller nog de allra flesta med om. I demokratiska samtal kan var och en som deltar i samtalet ömsesidigt pröva om: (a) det som hävdas är begripligt och om mer av kontexten för yttranden behövs offentliggöras; (b) det innehåll som hävdas är sant, relevant eller hållbart; (c) samtalspartners visar respekt, ömsesidighet och tolerans mot de andra inblandade; (d) samtalspartners respekterar accepterade normer för möten; och om (e) den som talar är autentisk eller uppriktig, och tar personligt ansvar för sina handlingar.

Begrepp om systematiskt störd kommunikation och demokratisk kommunikation kan användas för att identifiera strukturella drag eller problematiska mönster i våra sociala praktiker och institutioner. I det sista avsnittet av denna artikel ska jag försöka mig på att sammanfatta hur begrepp om dialogisk och monologisk kommunikation kan vara till hjälp för att identifiera den pedagogiska kommunikation som minskar risken för ensidig teknisk mål-medel-rationalisering i skola och samhälle, och den kommunikation som ökar graden av demokrati, lärande och personligt ansvarstagande.

5. Pedagogisk dialog för demokrati, lärande och ansvar

Det vore förstås befriande om skolan kunde vaccineras mot dominant makt och ensidigt mål-medeltänkande. Så är dock inte fallet. Om vi vill verka för lärandepraktiker som minimerar risken att maximera de problematiska faktorer som Bauman menade generellt kännetecknar handlingar och institutioner i moderna samhällen påeldade av ensidig mål-medelrationalitet, och om vi vill verka för ett dialogiskt och kvalificerat lärande i skola och samhälle, tror jag sammanfattningsvis att följande dialogiska villkor är väsentliga att beakta.

I en samtalssituation där man inte på förhand klart kan bestämma vem som har att lära från vem är det viktigt att kommunikationsprocesser genererar implikationer i någon av de kontexter för tolkning som tolkare kan välja, t.ex. att en tolkande elev förmår placera lärarens yttranden i en kontext som gör det begripligt för honom. Om kommunikation blir irrelevant i termer av att en tolkare inte kan välja någon lämplig kontext för tolkning blir yttranden fragmentariska och meningslösa, och för

en elev ofta alltför krävande att processa för dennes kognitiva kapaciteter. Irrelevant kommunikation kan därför sammanblandas med att elever är lata eller ouppmärksamma. Det är därför väsentligt att den pedagogiska kommunikationen resulterar i att eleven kan tolka vad läraren avser mena och göra i och med sina kommunikativa handlingar i de tilldelade kontexter som överlappar med lärarens avsedda kontexter. Lärarens övriga avsikter och önskade effekter beror till stora delar av att hon gör sig förstådd, och det är bland annat därför ömsesidig förståelse är väsentligt för skolans lärandeprocesser.

När kommunikation inte kan garanteras med hänvisning till gemensamma språk, innebörder och kulturella bakgrunder hos de berörda, är det viktigt att lärarens yttranden kan bli föremål för dialogisk kommunikation där lärare och elev undersöker i vilken utsträckning de har förstått varandra istället för att förutsätta att så är fallet, eller av någon anledning kräva det utifrån premisser om gemensamma språk och bakgrunder. I pedagogiska kontexter där lärande spelar roll är förnuftig acceptans i kommunikationen ofta viktig, vilket gör det väsentligt att lärarens yttranden inte stöttas med monologiska handlingar i alltför stor utsträckning eftersom sådana handlingar undergräver elevens möjlighet att förstå lärarens skäl och elevens möjlighet att självständigt ta ställning till ett yttrande. Att monologisk handling och anpassning kan undergräva lärandeprocesser kan förstås i termer av att en sådan anpassning bryter dialogens villkor. För själva lärandeprocessen är det därför viktigt att lärarens yttranden kan stöttas med acceptabla och relevanta skäl. Detta förutsätter att lärarens yttranden utförs med dialogens krävande performativa inställning och inte med en objektiverande inställning. Detta innebär att läraren är villig att göra sig förstådd och att förstå, att han kan offentliggöra den information och de kontexter som eleven behöver för att kunna förstå eller acceptera ett yttrande samt att läraren kan och är villig att samarbeta dialogiskt mot gemensam förståelse och frivillig förnuftig acceptans. En performativ inställning innebär också att läraren avser att handla begripligt och acceptabelt i flera dimensioner i relation (a) till innehållet i kommunikationen, (b) till eleven som ett tänkande, talande och handlande moraliskt subjekt värd respekt och omsorg och till (c) sina uttryck och implikationer av sin inre värld. Om detta skall vara möjligt, förutsätter det att lärarens yttranden inte är ett fall av systematiskt störd kommunikation som återkommande bryter dialogens villkor i kommunikationens olika dimensioner. Läraren behöver också utöva någon sorts kommunikativt ledarskap framför ett monologiskt ledarskap.

Det är när läraren vänder sig till en elev som ett moraliskt subjekt som han byter från en objektiverande monologisk inställning till en välvillig och performativ samarbetande inställning. Att göra denna manöver innebär att handla i flera dimensioner samtidigt genom att (a) tilldela mening till omvärlden i termer utifrån avsedda kontexter för tolkning som innehåller relevanta skäl som stöttar yttrandet, (b) förhålla sig acceptabelt till eleven under beaktande av kommunikationens relevans för eleven, gemensamma värden och normer samt självbilder, känslor och behov, (c)

uttrycka eller implicera sin egen inre värld av tankar, självbild, känslor och behov i termer av autenticitet eller uppriktighet och (d) ta personligt ansvar för tilldelade roller, funktioner och de handlingar som utförs.

Denna uppräknings villkor är fullt förenlig med en plats för lärande där olika ämnesinnehåll kommuniceras i demokratiska och moraliska relationer så att ansvars-kännande medborgare utbildas i och för ett mångkulturellt samhälle. Men den säger inte så mycket om de institutionella villkor som gynnar ett dialogiskt lärande. Här tar jag hjälp av Klas Roth som har utvecklat idéer för en teori om hur man kan utbilda deliberativt demokratiska medborgare i multikulturella samhällen.³⁹ Roth menar att barn och ungdomar bör ges rätt att överväga vad än de berörs av i flera dimensioner av ett demokratiskt medborgarskap, som etiska, politiska, socio-kulturella, pragmatiska och moraliska dimensioner.⁴⁰ Roth argumenterar också för en maximeringsprincip som innebär att barn och ungdomar ges juridisk rätt att demokratiskt överväga vad än de berörs av i skolan. Ett sådan institutionaliserad rätt för barn och ungdomar att demokratiskt överväga vad de berörs av i skolan, vore ett institutionellt väsentligt steg i riktning mot en pedagogisk dialog för demokrati, lärande och personligt ansvar. Idag utgör valet mellan monolog och dialog ett viktigt övervägande för de olika aktörer som dagligen berör mer än 1.5 miljoner barn och ungdomar i svenska skolor, och det är inte säkert att vi idag för skolan in i dialogens domäner i beaktan av de lärdomar Bauman menar att vi kan göra om våra samhällen i ljuset av Förintelsen:

In Swedish schools today we can see a development towards effectiveness and productivity in reaching predetermined measurable goals, and Total Quality Management [...] is introduced as compatible and desirable ways of coordinating and managing schools and their actors. From the standpoint of democratic education, where moral problem solving and democratic values are desirable and should be practical, the Swedish development can entail technical schools with limited moral deliberation, reduced fostering of caring relations and less participation in forming goals and values for pupils and teachers. If the schools succeed, effective production of fulfilled educational goals is secured, but perhaps not morality and democracy.⁴¹

³⁹ Roth, Klas (2000) s. 1.

⁴⁰ Roth, Klas (2000) s. 85.

⁴¹ Rönnström, Niclas (2005).

Referenser

- Bagley, C. (2006). School choice and competition: a public-market in education revisited. *Oxford Review of Education*, Vol. 32, No. 3, July 2006, s. 347-362. Oxford: Routledge.
- Bauman, Z. (1988). *Auschwitz och det moderna samhället*. Göteborg: Daidalos.
- Benhabib, S. (2004). *Kultur och jämlikhet*. Göteborg: Daidalos.
- Blidberg, K. (1997). Vem har makten över skolan? I *Skolverket (1997) Från regler till ansvar. En antologi om förutsättningarna för skolans styrning*. s. 11-23. Malmö: Liber distribution.
- Bohman, J. (1985). *Language and Social Criticism. On the Philosophical Foundations of Normative Inquiry*. Dissertation. Boston, MA: Boston University Press.
- Bohman, J. (2000). *Distorted Communication: Formal Pragmatics as a Critical Theory*. In Hahn Lewis, E. (ed.). *Perspectives on Habermas*. s. 3-20. Chicago: Open Court.
- Dahl, R. (1989). *Democracy and its Critics*. New Haven: Yale University Press.
- Eriksen, E. O. (1997). *Kommunikativt ledarskap. Om styrning i offentliga institutioner*. Göteborg: Daidalos.
- Habermas, J. (1984). *The Theory of Communicative Action, vol 1. Reason and the Rationalization of Society*. Boston, MA: Beacon Press.
- Habermas, J. (1987). *The Theory of Communicative Action, vol 2. Lifeworld and System: A Critique of Functionalist Reason*. Translated by Thomas McCarthy. Boston, MA: Beacon Press.
- Habermas, J. (1998). *On the Pragmatics of Communication*. Cambridge, MA: The Mit Press.
- Habermas, J. (2001). *On the Pragmatics of Social Interaction*. Cambridge, MA: The Mit Press.
- Hall, S. (1996/2004). *The Global, the Local, and the Return of Ethnicity*. In Lemert, C. (ed.) *Social Theory. The Multicultural and Classical Readings*, s. 603-609. Boulder, CO: Westview Press.
- Hansen, D. T. (2001). *Teaching as moral activity*. In Richardson, V. (ed.) *Handbook of research on teachers*, s. 826-857. Washington DC: AERA.
- McInerney, P. (2003). *Moving into dangerous territory? Educational leadership in a devolving education system*. *International Journal of Leadership in Education*, Vol. 6, No. 1, s. 57-72. Taylor and Francis.
- Milgram, S. (2004). *Obedience to Authority*. New York: Harper Perennial.

- OECD (1985). *The Role of the Public Sector. Causes and Consequences of the Growth of Government*. Paris: OECD Economic Studies.
- OECD (1987). *Administration as Service. The Public as Client*. Paris: OECD.
- OECD (1995). *Government in Transition*. Paris: OECD.
- Roth, K. (2000). *Democracy, Education and Citizenship. Towards a theory on the education of deliberative citizens*. Stockholm: Stockholm Institute of Education Press.
- Rönström, N. (2005). Shared fundamental values by means of education? In Denicolo, P.M. and Kompf, M. (eds.) *Connecting Policy and Practise: Challenges for Teaching and Learning in Schools and Universities*, s. 214-222. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Rönström, N. (2006). *Kommunikativ naturalism. Om den pedagogiska kommunikationens villkor*. Stockholm: HLS Förlag.
- Searle, J. (1969). *Speech Acts*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Searle, J. (1997). *Konstruktionen av den sociala verkligheten*. Göteborg: Daidalos.
- Skolverket (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet - Lpo 94*. Lund: Fritzes.