

Recension

Lena Fritzén: *Den pedagogiska praktikens janusansikte. Om det kommunikativa handlandets didaktiska villkor och konsekvenser*. Lund's Studies in Education 8. Lund University Press 1998, 285 s.

Läroutbildningen har länge dominerats av en åtskillnad mellan teori och praktik, där teorier om barns lärande, om inlärningsstilar, socialisationsprocesser m m har förmedlats med en förväntan att de skall kunna förutsäga, förklara eller direkt tillämpas på den pedagogiska praktiken. I en sådan tradition blir det av värde att effektivt kunna tillgodose de tänkta eller planerade behoven och uppnå på förhand bestämda mål. Om man emellertid riktar sitt intresse från att förstå den pedagogiska praktiken i termer av effektivitet till att omfatta kommunikationen mellan lärare, elever och den sociala kontexten, då förskjuts fokus till relationerna och de pedagogiska handlingarna. Under de senaste åren har exempelvis det sociokulturella perspektivet på lärande, förväntningarna på en ny didaktiskt kompetent lärare och inte minst blivande lärares efterfrågan på ett meningsfullt didaktiskt språk, ökat efterfrågan på kommunikationsteoretisk forskning inom pedagogiken, och väckt förväntningar på ett yrkesspråk som synliggör undervisning som en social och kommunikativ process. När jag så fick Lena Fritzéns (1998) avhandling, *Den pedagogiska praktikens janusansikte. Om det kommunikativa handlandets didaktiska villkor och konsekvenser*, i min hand, väckte den stort intresse och nyfikenhet samt iver att äntligen få läsa en doktorsavhandling i pedagogik som problematiserar den pedagogiska praktiken med betoning på det kommunikativa handlandet. Avhandlingen inte endast beskriver denna mångfacetterade praktik, den har även som syfte att bidra till utvecklandet av ett didaktiskt språk för att tala om undervisning som en social process. Nyfikenheten bestod dock främst av en undran över hur man då gör: Hur har Lena Fritzén gjort för att lyckas med denna lovvärda ambition?

Mot bakgrunden av sin erfarenhet som grundskollärare, fortbildare och läroutbildare tar Lena Fritzén itu med sin undersökning som består i att problematisera den komplexa och ofta även motstridiga pedagogiska praktiken. Hon beskriver den som ett spänningsfält mellan motstridiga och samtidigt komplementära poler, mellan system och livsvärld. För att klargöra olika in-

fallsvinklar på den pedagogiska praktiken skiljer hon mellan yttre och inre villkor. Yttre villkor förknippas med exempelvis ekonomiska förhållanden eller rumsliga begränsningar, och inre villkor omfattar sådana omständigheter som kan regleras av handlingar, av pedagogiska handlingar. Visserligen samverkar dessa villkor, men det är gentemot de inre villkoren och de uttryck som dessa tar i form av pedagogiska handlingar som Lena Fritzén riktar sin undersökning. De pedagogiska handlingar som reglerar pedagogikens inre villkor kan emellertid vara av olika karaktär. Dels kan de omfatta en förmedlingsprocess, där tonvikten ligger vid effektivitet, dels kan de omfatta en process av individens förståelse av sig själv och det sociala sammanhang den befinner sig i, och då ligger betoningen vid pedagogisk handling som social process. Det pedagogiska handlandet är till övervägande grad kommunikation, men det är inte självklart hur lärare orienterar sitt pedagogiska handlande, om de exempelvis orienterar sig strategiskt eller kommunikativt.

Fritzén använder Habermas term kommunikativt handlande för att beteckna det pedagogiska handlande som kan beskrivas i termer av ömsesidighet, samförstånd och perspektivbyte. Ett grundantagande är att det finns en inneboende spänning mellan system och livsvärld, och denna spänning tenderar att komma till uttryck i en konflikt mellan teori och praktik, inte minst i lärarutbildningen. Denna motstridighet behöver emellertid inte vara en stöttesten vare sig för lärarutbildningens eller för skolans förändringsarbete utan den kan hanteras som en dynamisk möjlighet, menar Fritzén. Hon föreslår att man tar det dubbla samhällsperspektivet som utgångspunkt då man vill gripa sig an uppgiften att analysera den pedagogiska praktiken, och det sätt på vilket denna spänning kommer till uttryck i lärares och elevers pedagogiska handlingar. Som exempel nämner Fritzén olika sätt på vilka läraren kan problematisera sina handlingsalternativ: Skall elever som beskrivs som ”svaga” och ”stökiga” lämna klassen, eller kan deras erfarenheter berika samtalet och samtliga elevers kunskapsutveckling? Skall nivågruppering av elever ses som effektivisering eller kan det motverka väsentliga sociala intressen?

Hur gör Fritzén?

Lena Fritzén formulerar följande tre syften:

1. Att problematisera lärares och elevers pedagogiska handlande så att spänningsfältet mellan olika sätt att orientera handlandet kan bli synliggjort.

2. Att formulera begreppsliga redskap som kan uttrycka de inre villkoren i det pedagogiska handlandet.

3. Att visa (a) vad dessa inre villkor kan betyda i den pedagogiska praktiken, samt (b) vilka de didaktiska konsekvenserna blir av det ena eller det andra sättet att orientera sitt handlande på.

Med dessa tre syften i åtanke gör Fritzén först en grundlig genomgång av den socialfilosofiska referensramen gentemot vilken hon sedan analyserar sitt empiriska material. Den huvudsakliga teoretiska referensen är Jürgen Habermas och det dialektisk-pragmatiska perspektivet med utgångspunkten att världen bör förstås både i termer av system och livsvärld. Fritzén har gjort fallstudier bland lärare och elever i olika pedagogiska kontext, för att söka ”bidra till en fördjupad förståelse av den pedagogiska praktikens mer djupt liggande strukturer som har med inre villkor i lärares och elevers pedagogiska handlande att göra” (s 39). Dessa fyra fallstudier, som är hämtade från ungdomshem, grundskola och grundskollärover utbildning, används som exempel på den praktik vars inre villkor hon försöker förstå. De frågeställningar som har legat till grund för fallstudierna fokuserar relationen mellan individen och det sociala sammanhang som hon befinner sig i. För att kunna upprätthålla denna dubbelhet, dvs samtidigt både individen och den sociala kontexten, både den enskildas kunskapsutveckling och kommunikationen, både förmedlingen och dialogen, tar Fritzén hjälp av Habermas ”dubbla samhällsperspektiv” som går ut på att förstå de pedagogiska handlingarna både ur system och livsvärldsperspektiv. I avhandlingens sista del förs en diskussion där hon blickar framåt och diskuterar didaktiska konsekvenser.

För att förstå Fritzéns projekt, och för att underlätta läsningen av denna mångbottnade avhandling, kan det vara bra att hålla i minnet de övergripande demokratiska värden som Fritzén omfattar. Hon understryker betydelsen av att frånga ett snävt individperspektiv till att betrakta individen som en samhällsvarelse. Och i samband med detta betonar hon exempelvis elevernas rätt till en egen kunskapsprocess. Hon menar att olust och tristess breder ut sig i skolorna, och att en anledning till detta står att finna i att systemen tar över. Att ge utrymme och erkännande åt varje individ som en aktiv samhällsvarelse förutsätter emellertid ett livsvärldsperspektiv och därför blir det kommunikativa handlandet betydelsefullt emedan det skapar utrymme för livsvärlden. Nyckeln till min egen förståelse av Fritzéns projekt blev dock att inse hennes djupa engagemang i den enskilda elevens rätt att få vara både människa, elev och samhällsvarelse på sina egna villkor. Fritzéns erfarenhet av (läro)utbildning syns i det ”inifrånsperspektiv” med vilket hon beskriver och diskuterar sitt

material. Mellan raderna framträder en övertygelse om att stora förändringar inte sker över en natt. Fritzén vill bereda mark för ett småskaligt förändringsarbete då hon erbjuder lärare möjligheter att ge både sig själva och sina elever ett större kommunikativt handlingsutrymme genom att dynamiskt reflektera över och argumentera kring den pedagogiska praktiken utan att hemfalla till en fruktlös dikotomisering.

Vad kommer Fritzén fram till?

Lena Fritzén erbjuder ett flertal olika begrepp med vilka spänningsfältet i det pedagogiska handlandet kan synliggöras. Efter att ha analyserat alla sina delstudier har hon kommit fram till följande sex begreppslika motsatspar, som uttrycker den pedagogiska handlingens inre villkor: *passiv – aktiv, subjektivitet – intersubjektivitet, given – skapad, separering – integrering, asymmetri – symmetri* samt *kontroll – öppenhet*. Exempelvis representerar begreppsparet *kontroll – öppenhet* spänningsfältet mellan å ena sidan kontroll och åtföljande av regler, och å andra sidan en öppenhet i att inte följa regler som skulle förhindra att man ställer frågor, föreslår alternativa lösningar eller kritiskt ifrågasätter något. Fritzén utgår ifrån att det behövs både kontroll och öppenhet; kontrollen förhindrar t ex mobbning, medan öppenheten skall garantera frihetsutrymmet i det pedagogiska handlandet. De inre villkoren utgörs både av den interna relationen mellan de olika elementen i motsatsparen, och av den kontext i vilken de gör sig gällande. Motsatsparen får sin specifika innebörd genom det socialfilosofiska perspektivet, och poängen är att de skall förstås som dynamiska begreppslika redskap för lärare och elever att förhålla sig till, och inte som statiska element som delar upp världen i ett antingen eller.

På vilket sätt synliggör dessa motsatspar det pedagogiska handlandet, och på vilket sätt bidrar de till en problematiseringen med ”realistiska didaktiska överväganden” (s 83) som följd? I varje begreppspar representerar det första begreppet en systemorientering, medan det andra begreppet representerar en livsvärldsorientering. Exempelvis i begreppsparet *separering – integrering* kan den traditionella indelning i ämnen med påföljande uppdelning mellan de olika utbildningsmomenten, mellan ”vad” och ”hur” samt mellan lärande och socialisation ges som exempel på en systemorientering. Ämnesintegrering orienterar sig däremot gentemot livsvärlden eftersom den öppnar för en problematisering av sammanhang, dialogiska arbetsformer samt en integrering mellan ”vad och hur”-frågorna. Begreppsparet *asymmetri – symmetri*

synliggör exempelvis relationerna mellan olika parter i den pedagogiska praktiken. Skillnaden mellan vuxen – lärare och barn – elev är inte självklart asymmetrisk, och det kommunikativa handlandet förutsätter symmetri och att samtliga individer har rätt att delta i samtalet på en jämbördig nivå, menar Fritzén.

Motsatsparen kan sägas beskriva det handlingsutrymme som den pedagogiska praktiken erbjuder. Detta utrymme är emellertid inte bestämt, utan genom att medvetet rikta sitt handlande kan man också reglera det utrymme som system och livsvärld får. Fritzén menar att man inte kan tänka bort vare sig det ena eller det andra, men att med hjälp av dessa motsatspar får vi syn på det spänningsfält som är utmärkande för den pedagogiska praktiken. Det handlar alltså inte om att vi antingen är aktiva eller passiva, utan att vi kan vara både och. Fördelen med motsatsparen är att de hjälper oss att få syn på de problem som lärare och elever brottas med och att de möjliggör en dialogisk argumentation kring den pedagogiska handlingens orientering. Det gemensamma arbetssättet för kommunikativt inriktade handlingar är att de i en eller annan form öppnar för dialog, för ett öppet samtal. Med Habermas menar Fritzén att systemet tenderar att kolonisera livsvärlden, och endast genom att aktivt arbeta för det kommunikativa handlandet kan vi öka utrymmet för livsvärlden. I den pedagogiska praktiken betyder det att vi blir medvetna om hur vi riktar vårt pedagogiska handlande. Och i den mån vi lärare ensidigt inriktar oss på ett strategiskt handlande minskar utrymmet för livsvärlden vilket i sin tur kan bidra till en ökad brist på mening hos eleverna.

Några kritiska reflexioner

Fritzén menar att hon vill överskrida de cartesianska dualismerna emedan de inte erbjuder något fruktbart alternativ för att problematisera den pedagogiska praktikens motstridiga karaktär. Dualismerna tenderar att endast polarisera problemen men erbjuder inte de lösningar som det dialektiska tänkandet gör. Beträffande begreppsparet *subjektiv – intersubjektiv* menar Fritzén att i den mån vi väljer att tala om den pedagogiska praktiken antingen utifrån en systemorientering med fokus på det subjektiva, eller utifrån en livsvärldsorientering med enbart blick för det intersubjektiva, så fastnar vi i en fruktlös dikotomisering. Därför väljer Fritzén att grunda sin analys i Habermas teori om det kommunikativa handlandet där utgångspunkten inte ligger i antingen eller, utan i ett både och perspektiv: både system och livsvärld.

Fritzén menar att begreppen livsvärld och system formerar en dikotomi där varje element har både en inre karaktär och en komplementär karaktär. Jag kan följa Fritzéns resonemang så länge som hon ifrågasätter dualismernas möjligheter att ”ge grund för realistiska didaktiska överväganden” emedan dualismen inte leder till en fruktbar handlingsorientering. Snarare leder tudelningen till ett stopp, ett abrupt slut i analysprocessen där man nöjer sig med en beskrivning exempelvis i termer av aktiv – passiv. Och därigenom får vi inte blick för handlandet eller för hur vi orienterar våra pedagogiska handlingar. I det dialektiska dubbla system och livsvärldsperspektivet får motsatserna emellertid en annan betydelse än om vi enbart betraktar dem som slutgiltiga motsatser. De skall betraktas som integrativa snarare än som segregande. Som ett exempel nämner Fritzén relationen *teori – praktik*. I ett tekniskt kunskapsintresse och en strategisk orientering handlar relationen mellan teori och praktik snarast om att applicera teori på praktiken. I ett livsvärldsperspektiv samverkar *teori – praktik* på ett sätt som gör att man kan tala om ett praktiskt kunskapsintresse som vill synliggöra den gemensamma förståelse som lärare och elever delar. Med denna infallsvinkel blir begrepps-paret teori – praktik snarare poler i ett spänningsfält, menar Fritzén. Men jag frågar mig vari dialektiken består? Det dialektiska perspektivet väcker förväntningarna att polariseringen skall överskridas för att erbjuda något nytt, ett annat perspektiv, vare sig det handlar om en dialektik som leder till försoning, eller om en som leder till mångfald.

Fritzén hävdar betydelsen av att upprätthålla det dubbla perspektivet, eftersom ”det finns”. Frågan är om hon inte då uttrycker polariseringen som två delar av samma helhet, där summan av delarna är konstant. Fritzén menar att först då vi synliggör spänningsfältet mellan system och livsvärld kan vi förskjuta gränserna mellan dessa, och således ge livsvärlden och det kommunikativa handlandet ett större utrymme. Men jag frågar mig om inte detta resonemang bygger på tanken att dessa poler är givna, fasta enheter i ett slutet system. Tudelning blir då given och fast, inte en perspektivering. Vari steget från dualism till dialektik består förblir därför otydligt för mig som läsare.

Pedagogiskt handlande definierar Fritzén som det handlande som formerar sig i den pedagogiska praktiken, som den pedagogiska praktikens inre villkor. Det kommunikativa handlandet står för en särskild variant av pedagogiskt handlande, nämligen det som är inriktat på ömsesidighet, samförstånd och perspektivbyte. Fritzén menar att bl a Vygotsky, Freire, Dewey och Mead har varit inne på tankegångar som stöder hennes projekt, men att dessa endast visar på ”en väg”, medan Habermas erbjuder möjligheter till denna vik-

tiga ”dubbla” problematisering. Vilken denna ”en väg” är, blir inte klart uttalat — att visa på en väg i termer av en metod strider väl snarast mot det pragmatiska förhållningssätt som förenar dessa tänkare som pedagoger. Personligen ser jag G H Meads teori om människan som intersubjektivt konstituerad som en fruktbar utgångspunkt för att förstå den pedagogiska praktiken som en social process emedan den traditionella dikotomiseringen i praktik – teori, ont – gott, lärare – elev osv, som Fritzén vänder sig emot, här begreppsmässigt överskrids. Meads teori kunde användas för att tydliggöra den individuppfattning som implicit finns närvarande i det kommunikativa perspektivet.

I den inledande fallstudien analyserar Fritzén lärares pedagogiska handlingar som strategiskt eller kommunikativt orienterade. I förhållande till skolans mål relaterar den strategiskt handlande läraren till målen i systemet, medan den kommunikativt handlande läraren exempelvis relaterar till elevens behov. En annan distinktion består i att beskriva den strategiskt handlande läraren som den som intar expertrollen och utgår från sitt eget språk. Den kommunikativt handlande läraren ser däremot ”dialogen som en nödvändig utgångspunkt för utveckling och att det är i ett möte på lika villkor mellan lärare och elever som en sann kommunikation kan komma till stånd” (s 107). Som exempel på detta anger Fritzén läraren som ställer dialogen som centrum för all pedagogisk verksamhet. Ytterligare hävdar Fritzén att den strategiskt orienterade läraren i första hand ser föredömet som den form där normer skapas, medan den kommunikativt orienterade läraren uppfattar regler som något som lärare och elever gemensamt kommer överens om i undervisningen. I en kritisk granskning av den första fallstudien konstaterar Fritzén att det finns risker med denna dubbla analys. Hon menar att hennes analys av lärares handlingar kan framstå mer som stela dualismer än som dynamisk dialektik. Fördelen med uppdelningen blir emellertid att den visar vilka konsekvenserna av respektive förhållningssätt kan bli för elevernas integration i en social gemenskap.

På ett fruktbart sätt har Fritzén visat hur vi genom att relatera motsatserna till varandra kan ge dem en annan och didaktiskt användbar innebörd, men samtidigt framträder det dubbla samhällsperspektivets begränsningar allt tydligare. Jag håller med Lena Fritzén om vikten av att synliggöra konsekvenserna av pedagogisk handling ur en mångfald perspektiv, men inte desto mindre menar jag att begränsningarna i det dubbla perspektivet också bör diskuteras. Fritzéns ambition är att överskrida dualismen och finna ett språk med vilket vi kan tala om den pedagogiska praktiken som en social process, som ett förhållande mellan individen, samhället och kulturen. Men kan vi verkli-

gen överskrida motsättningen teori – praktik med hjälp av begreppen teori – praktik? Det dubbla perspektivet visar att polerna har med varandra att göra – att konflikter och motsättningar uppstår i spänningen mellan dessa poler – men kan vi övervinna en dualism med samma dualism? Kan vi både äta kakan och ha den kvar?

Moira von Wright