

Betecknandets politik – kommunikation som social handling

Roger Säljö

Inledning

Människan har olika möjligheter att lösa och hantera problem, motsättningar, spänningar och konflikter. Ett väl beprövat sätt i historien, och som alltjämt praktiseras med stor intensitet, går ut på att man slår ihjäl sin motståndare för att få igenom sin åsikt. Den för tillfället starkaste överlever och världen går vidare, om än med risk för att någon får för sig att hon eller han måste ge igen för den tidigare oföräkten. Ett alternativt sätt att ta tag i olikheter, oklarheter och åsiktsskillnader är att prata med varandra och försöka komma överens genom att övertyga med argument. Det finns inget som är så utmärkande för människan som hennes pratsamma karaktär. Hela vårt samhällsbygge, all vår teknologi, religion, undervisning, och alla våra kunskaper och insikter härstammar i en mening ytterst ur människans förmåga och intresse för att tala med varandra och utrona hur andra ser på verkligheten.

Men för att våra samtal skall bli framgångsrika och hjälpa oss att hantera vardagen och lösa problem, måste det finnas spelregler som hjälper oss att förstå vad som menas med det som sägs. Det låter i förstone trivialt: att förstå något är väl helt enkelt att förstå ett språk. Men i ett så förenklat antagande blir vår föreställning om kommunikation reducerad till den klassiska uppfattning om språk som brukar kallas bild- eller spegelteorin om språkets karaktär. Enligt denna teori avbildar språket omvärlden, termen träd är således ett slags abstrakt och immateriell kopia av den fysiska företeelsen träd. I idealfallet finns det ett slags en-till-en korrespondens mellan ett uttryck och en företeelse i omvärlden. Enligt denna syn på kommunikation borde det vara möjligt att kommunicera utan problem. Svårigheten består enbart i att välja termer och språkliga beteckningar som är entydiga och som alla förstår.

Men utan att gå in på detaljer, behöver man inte gräva särskilt djupt för att inse att språket inte är någon kopia av en yttre verklighet. Den bild eller

metafor som bild-/spegelteorin utgör – och som är en central del av det La-koff (1987) kallar ”the objectivist paradigm” vad gäller synen på kommunikativ mening och innebörd – är omöjlig och otillräcklig av många skäl. Det finns exempelvis mängder av företeelser som inte har någon enkel, fysisk motsvarighet i omvärlden. Uttryck som kärlek, makt, demokrati, politisk stabilitet, budgetunderskott är viktiga ingredienser i vårt offentliga samtal, men det finns förvisso inga helt klara definitioner av hur dessa termer skall förstås. Tvärtom, innebörden är ofta starkt omstridd och politiska meningsmotståndare kan ägna långa debatter åt att försöka belägga att motståndarna inte är demokratiska i sin attityd till samhället. Vi röstade för ett par år sedan om Sverige skulle gå med i eller stå utanför EU. Detta blev en diskussion styrd av bilder och liknelser (Martinsson & Säljö 1996). Och en närmare eftertanke säger oss att detta inte är särskilt egendomligt, eftersom det inte finns något alternativ. Vi kan inte hålla upp EU och titta på det. Det hjälper inte ens om vi reser till Bryssel, EU finns inte där heller. All vår diskussion bygger på att vi skapar en språklig beskrivning av EU som vi argumenterar utifrån. Och hur vi skapar den beskrivningen är självfallet inte någon neutral, avbildande process.

Men bildteorin är omöjlig av flera andra skäl. Människan är en kommunicerande varelse, men hennes intresse är knappast enbart att gå omkring och göra helt entydiga och klara uttalanden som speglar omvärlden in ett neutralt ljus. Tvärtom är hon en argumenterande och berättande varelse, hon finner nöje i att pröva nya tolkningar, att ägna sig åt gissningar, fantasier och att hela tiden erövra världen genom sitt språk och sitt sätt att kommunicera. Också språkinläringens problematik förenklas genom en bildteori om språkets natur. Barnets roll i sådana förlopp framställs som passiv och inhämtandet antas ske genom iakttagande snarare än genom praktik. Som Bruner (1990, s 70) uttrycker det, ”Langauge is acquired not in the role of spectator, but through use. Being ”exposed” to a flow of language is not nearly so important as using it in the middle of ”doing”.” Och vidare, ”the child is not learning simply *what* to say but *how*, *where*, *to whom*, and *under what circumstances*.” (s 71). Eller, med andra ord, barnet lär sig att få något att hända i världen med kommunikation som verktyg.

Social dynamik och kommunikativ komplexitet

För att kommunikation skall fungera, behöver man – i någon mening – vara överens om spelreglerna. Ja, det är till och med så att om vi skall kunna gräla och vara oeniga med varandra, så måste vi vara någotsånär eniga om hur man gör det. Språkliga konflikter förutsätter i många fall en mycket god sam-

stämmighet i hur man använder språket. De flesta av dessa komplicerade och intrikata spelregler lär vi oss indirekt och intuitivt. Vi skolas in i sofistikerade kommunikativa mönster genom vilka vi lär oss hur man bemöter varandra i samtal, när man kan och skall prata och vad som är en relevant talgenre att använda i ett specifikt sammanhang. De flesta av oss måste exempelvis ha tämligen olika kommunikativa stilar på arbetsplatsen och i hemmet, eftersom psykologisk närhet av det slag som utmärker familjelivet inte är gångbar i arbetslivet och eftersom den professionella kommunikationen (och dess innehåll) i allmänhet inte går att tillämpa i samtal i familjen. I den lilla gruppen – familjen, bygemenskapen eller vilken enheten än må vara – är språket i allmänhet transparent och vi är fokuserade på kommunikationens innehåll snarare än på dess form. Som Bruner påpekade i citatet ovan lär barnet genom att bruka språket för praktiska syften och inte genom att observera kommunikationen i sig. Det lilla barnet kan inte heller skydda sig mot de kommunikativa mönster som gäller i den krets det växer upp, utan utvecklingen kommer att ske inom ramen för dessa villkor.

I mer komplexa samhällen (Hannerz 1992) är villkoren för kommunikation och kommunikativ utveckling annorlunda. Ett sådant samhälle är beroende av en större uppsättning av former av kommunikation, där budskap förmedlas enligt mer komplexa mönster. Ett sådant samhälle har också utvecklat teknologier för kommunikation som medger att budskap kan spridas enligt nya mönster och som också förutsätter nya sätt att ”ta mening” som Olson (1994) uttrycker det. Vårt eget skriftspråk exempelvis härstammar från de statsstater som växte upp kring floderna Eufrat och Tigris för cirka 5 000 år sedan. Eftersom en så komplicerad samhällskonstruktion som en stad inte kan fungera utan en effektiv administration och produktion som sköter sådant som försörjning av mat och andra förnödenheter, renhållning, försvar, transporter, ett skattesystem, ett juridiskt system som reglerar makt, ägande och bearbetar konflikter, och alla andra funktioner som måste till för att få vardagen att löpa, kunde man inte längre lita på enbart muntlig kommunikation som redskap för samordning av verksamheter. Man började istället teckna ned allt och på så sätt kunde man skapa ordning och permanens i alla de komplexa funktioner som utgjorde det nya samhället. Man kunde också skaffa sig ett tillförlitligt kollektivt minne genom att bevara dokument och genom att utveckla tekniker för att göra detta (Säljö 2000).

Men den ur min synpunkt för tillfället kanske mest intressanta komponenten i skapandet av nya och mer komplexa samhällen med en mer differentierad social organisation och mer utvecklade teknologier, är att man måste etablera former och spelregler för offentliga samtal – samtal som förs och som gäller kollektiva intressen och beslut. För att göra en lång historia kort, så skapades många av grunddragen i vår demokratiska tradition i det antika

Greklands stadsstater. Även om dessa samhällen i vår ögon knappast skulle framstå som demokratiska – rösträtten tillkom exempelvis bara fria män, slavar och kvinnor ansågs inte skickade att ta del i statens affärer – föddes ändå sätt att ge och ta argument som kommit att präglade hela vår västerländska historia. Genom att vi socialiseras in i dessa traditioner för hur man ger och tar argument, lär vi oss att inte bara föra våra egna argument till torgs utan också att inse när de inte håller och när vi således måste ge med oss. Bildligt uttryckt blev argumentationen språklig istället för fysisk. Om två parter är villiga att underkasta sig samma logik i resonemang och ge med sig när de blir överbevisade, så kunde detta vara ett attraktivt alternativ till mer destruktiva sätt att avgöra oenigheter.

Men det offentliga samtalet, liksom alla andra samtal bygger på att man framställer sin sak i språklig form. Om vi skall diskutera politik, ekonomi eller andra företeelser i samhället, måste vi först beskriva det vi vill tala om i språket (Kristensson Ugglå, kommande). Vi kan av många skäl inte hålla upp samtalsobjekten framför oss och förevisa dem. Detta är i allmänhet varken möjligt eller särskilt intressant, och dessutom har, som jag redan påpekat, så mycket av det som intresserar oss i det offentliga samtalet inte någon direkt fysisk existens. Det är helt enkelt språkliga – eller diskursiva – företeelser som trots sin immateriella existens ändå är högst reella i människors liv.

Eftersom nu språket inte fungerar som en avbildning av verkligheten, uppkommer ett centralt problem som består i att vi måste bestämma oss för hur vi skall benämna företeelser i vår omvärld. I det komplexa samhället är problemet med hur man – för att använda kommunikationsvetenskaplig jargong – konstituerar något i språket inte någon vare sig enkel eller lättgenomskådlig process. Och alldeles särskilt gäller detta i ett mediedominerat samhälle där så mycket av det vi upplever, och det vi sedermera talar om i andra sammanhang, förmedlas via medier. Låt mig ge några korta exempel som illustrerar komplexiteten i hur företeelser konstitueras i språket i det komplexa samhället.

Förmågan att välja rätt perspektiv på det man talar om är en viktig mekanism när det gäller att vinna gehör för sina åsikter. I det moderna samhället är rätten att beteckna ett viktigt instrument i maktutövning och i kampen om opinioner. Kommunikationens materiella natur, dess koppling till makt och inflytande, avspeglas tydligt i grupperns strävan att ge sina åsikter en viss språklig form. Ett tydligt exempel på detta finner man i USA i den sedan många år pågående debatten om aborter, som för övrigt från tid till annan också urartar till fysiskt våld. Vad striden gäller är bland annat om aborter skall vara tillåtna, om federala medel skall få användas för att bekosta ingreppen, under vilka betingelser abort skall få genomföras osv. Denna kamp intensifieras med jämna mellanrum och den fördes länge i termer av en rörelse *för* och en

rörelse *emot* aborter (eller rättare sagt: rätten till abort). Ett starkt argument för en liberal syn i abortfrågan i USA i den ursprungliga diskursiva motsättningen var – som i många andra länder – kvinnans rätt att själv bestämma över sin kropp. Så småningom formerade sig emellertid abortmotståndarna systematiskt under en ny språklig konstruktion; *pro life* – för livet. Man lanserade således sina åsikter genom att hävda att man tog ställning för livet. Detta kan tyckas vara en enkel omformulering, men den gav abortmotståndarna en kommunikativ vinst och en etikett som gick hem i medier och som blev svår att argumentera emot för förespråkarna av fria aborter. Den som argumenterar emot en rörelse som beskriver sig själv som *pro life* hamnar lätt i underläge. Motsatsen till *pro life* – *against life* – är en omöjlig retorisk utgångspunkt. Och till och med argumentet om kvinnans rätt att själv avgöra vad som skall hända med hennes kropp riskerar nu att uppfattas av stora delar av opinionen som mindre tungt än den fråga *pro life* rörelsen sätter i fokus: livet självt.

Motdraget från de grupper som förespråkar rätten till fri abort blev en ny språklig konstruktion, som innebar att man istället beskrev sig som en *pro choice* rörelse. *Pro choice* som bild och metafor inbjuder till en delvis annorlunda förståelse av abortens sociala, personliga och etiska innebörd. Termen *choice* antyder att man måste träffa ett val vid en graviditet; skall man fullfölja eller avbryta? Aborten framstår därmed som en väg ur vad som kan vara ett dilemma för individen men kanske också för samhället. Frågan som fokuseras blir vem som skall hantera denna fråga och de dilemman som kan vara förknippade med den, och i *pro choice* versionen framstår kvinnan själv som den enda rimliga auktoriteten. Att förneka henne rätten att råda över sin egen situation eller att överlämna beslutet till experter; vårdpersonal, socialarbetare, jurister eller andra utomstående, kommer i detta perspektiv att framstå som ett ingrepp i individens integritet och autonomi. Grundläggande förhållanden i ”the American way of life” och stadfästa i konstitutionen ses som hotade i detta land där individualismen och det individuella valet är en så stark retorisk konstruktion och ledstjärna.

Att människor, grupper och institutioner kan välja beskrivningsformer och diskursiv inramning för det vi talar om är i sig ett uttryck för att vi lever i vad man något lösligt kan förstå som ett informations- och/eller kunskaps-samhälle där kunskap är en viktig del av makten. Olika sociala institutioner och samhällsliga verksamheter har utvecklat skilda diskursiva mönster som passar just deras verksamhet och ansvar. Hur vi beskriver vår omvärld med dess fysiska objekt, sociala processer och så vidare, beträffas inte av dessa företeelsers essens. Istället kommer avgörandet av vad som är en förväntad och rimlig beskrivning att bestämmas av de sammanhang i vilka vi kommunicerar om företeelsen ifråga och de diskursiva regimer eller mönster som råder.

En mycket intressant beskrivning av realiteten i skillnader i människors sätt att beskriva sin omvärld har givits av den estniska psykologen Peeter Tulviste (1994) i en analys av hur det estniska folkets identitet och historia kommunicerades under den sovjetiska perioden. Tulviste visar hur ester utvecklade och använde skilda framställningar när de talade om sitt eget land och sin egen identitet alltefter vilken situation de agerade i. Diametralt motsatta diskursiva konstruktioner användes exempelvis när man talade om Estland och dess historia i hemmet eller bland vänner, i jämförelse med när man talade om samma (!) företeelse i skolan eller i andra institutionella sammanhang. I den officiella retoriken, som sanktionerades av skolan och som var tydlig i läroböcker, uppslagsverk och andra publika dokument, beskrevs kriget mellan Estland och Sovjetryssland mellan 1918 och 1920 som ett ”inbördeskrig”. Den period som följde därefter, och då ester i gemen uppfattade landet som en ”självständig republik”, betecknades i Sovjetkontrollerad diskurs som den period under vilken det rådde ”borgerlig diktatur”. Vad som i esternas egen framställning uppfattades som den sovjetiska ockupationen av Estland år 1940, framställdes i läroboken och uppslagsverket som den ”socialistiska revolutionen då det ryska broderfolket kom till undsättning” och så vidare.

Tulvistes poäng, i min tolkning, är att livet i Estland under denna period bestod i ett pendlande mellan olika diskursiva framställningar av den egna identiteten och historien. Att tillägna sig den officiella framställningen och dess beskrivningar var nödvändigt av överlevnadsskäl. Den som ville klara skolan med goda betyg och bli antagen till någon form av högre utbildning var tvungen att tillägna sig den officiella diskursen och att använda den när situationen så krävde. Men att exempelvis i hemmet tala om relationen mellan ryssar och ester som en mellan ”broderfolk” eller att tala om Estland som ”befriat” av sina ryska bröder vid invasionen 1940, var helt oacceptabelt och uppfattades med all sannolikhet som ironiskt. Det eständska samhället präglades således under lång tid av parallellställda diskurser om landet och dess medborgares identitet. I den sovjetiska beskrivningen framställdes systematiskt den ryska befolkningen som agent och befriare av Estland. Estland, och därmed också indirekt esterna, däremot beskrevs som passivt och som ett objekt i historien.

Det intressanta med Tulvistes beskrivning ur pedagogisk synpunkt är emellertid att han ger en bild av de svårigheter en dominant diskurs har att erövra och behålla kommandot över människors medvetande. Trots tillgången till medier, skolor och en betydande kontroll över den information som på olika vägar nådde medborgarna, kunde den sovjetiska beskrivningen av Estland och esternas identitet aldrig besegra den diskurs som levde och förvaltades i hemmen och andra privata sammanhang. Trots att den dominerande ideologin beskrev sig själv som vetenskaplig – till skillnad från alla andra

ideologier som var just enbart ideologier – blev det uppenbart att den inte tålde granskning och debatt. Den kom att innehålla alltför många motsägelser och avvek i viktiga stycken alltför mycket från de upplysningar man kunde hämta från den egna familjens historia, från inofficiella diskurser och, under senare delen av sovjettiden, från internationella medier. Paradoxalt nog ledde emellertid försöken att pådyvla människor en auktoriserad version av deras historia och identitet till ett starkt intresse för historia. Detta intresse sporrades i stor utsträckning just av intresset att påvisa hur ohållbar och motsägelsefull den officiella historieskrivningen var. Den auktoriserade diskursen tjänade därmed oavsiktligt som en motiverande faktor för att åstadkomma det mest förbjudna – att påvisa att det som påstods av myndigheter och partiet med stöd i en ”vetenskaplig ideologi” var lögn.

Framställandets politik

Med antagandet att språket är med och skapar den verklighet vi talar om följer också att kommunikation alltid är ett moraliskt företag. Varje benämning är ett sätt att vidareföra perspektiv och värderingar som kan vara utvecklande eller begränsande för människor i vår omgivning. Och av detta följer också att ”perception is intrinsically political”, som Deetz (1992) uttrycker det. För många etniska grupper, exempelvis, är betecknandets problem något mycket reellt och påtagligt. I det amerikanska samhället är detta helt uppenbart. Ursprungsbefolkningen, native Americans, som av världen i övrigt kommit att kallas för indianer, fick sin beteckning genom att en europeiska upptäcksresande trodde sig vara i Indien när man först kom i kontakt med dem. De svarta och färgade i USA har likaså sökt en språklig beteckning för sin identitet som svarar mot gruppens självuppfattning och dess historiska rötter. Uttrycket negro, eller avledning därifrån som nigger, var majoritetsbefolkningens sätt att beteckna och underordna. Under 1960-talet gjordes systematiska försök att bygga upp en ny identitet kring termen black, som vändes från att vara ett skällsord till att bli en självvald beteckning. Sedermera kom dock black att identifieras med grupper som av medelklassamerikaner, också färgade, kom att uppfattas som tämligen extrema i sina åsikter, och begreppet Afro-American lanserades för att anspela på den geografiska och etniska bakgrunden snarare än de fysiska dragen. Av ännu färskare datum är för övrigt uttrycket African-American.

Inom det område som gäller skola och mänsklig utveckling är det inte svårt att visa på vilken roll framställandets politik spelat genom tiderna. Begrepp som *inlärning*, *kunskapsinhämtande*, och föreställningar om att lärare lär *ut* och elever lär *in*, har varit viktiga komponenter i hur vi kommit att

uppfatta att undervisning skall organiseras och hur vi dessutom byggt upp skolan i administrativ och till och med fysisk bemärkelse (jfr Säljö 1990). Med termerna signaleras att kunskap är något som kommer in i människor, vilket naturligtvis är en mycket speciell och på många sätt tveksam bild. Det finns självfallet inget som i någon omedelbar mening går in i människor när de lär, men metaforen har likafullt haft en oerhörd betydelse för skolan och för vårt offentliga samtal kring skolan. Ett underliggande antagande i många diskussioner är att kunskapen inte går in i eleverna tillräckligt snabbt och effektivt. Föreställningen kan i sin tur tämligen lätt kopplas till ett produktionsbaserat antagande om hur lärande fungerar.

Men låt mig avsluta genom att kort presentera två exempel som belyser min tes om hur vi i stor utsträckning skapar varandras sociala arenor och verkligheter genom språket. Om man läser gamla journaler från mentalsjukhus eller läroböcker i psykologi och psykiatri, kan man finna beteckningar som idiot, halvidiot, kvartsidiot, imbecill, kretin, fånig och så vidare (se Färm 1999). Alla dessa beteckningar ter sig för oss idag som groteska och som tecken på bristande kunskap eller rentav vidskeplighet. Ändå har de, vissa ända in i vår tid, haft en mycket central roll inom vården som praktiska arbetsredskap och de har också förstärkt den allmänna opinionens uppfattningar om dessa grupper av människor. Genom forskning knuten till den institutionaliserade vården har också begreppen givits en solid vetenskaplig grund. Det fanns test med vilka man kunde avgöra om en människa var idiot, halvidiot eller kvartsidiot, och akademiker blev doktorer och professorer på att belägga att det var befogat att beteckna människor på detta sätt. Det fanns också vetenskapliga kongresser och tidskrifter där dessa bilder av människor sanktionerades och fördes vidare. Men om man accepterar min utgångspunkt att språket är med och skapar det vi uppfattar som vår verklighet, det vill säga språkets konstitutiva funktion, så krävs det inte särskilt mycket eftertanke för att inse att de levnadsförhållanden som skapades för människor som betecknades på detta sätt inte kan bli särskilt utvecklande. Vem är villig att satsa pengar och undervisning på någon som framställs som idiot? Med vilken rätt kommer man att kunna göra anspråk på att få del av resurser om man betecknas på detta sätt? De betydande, för att inte säga oerhörda, framsteg som gjorts via pedagogiska insatser av olika slag när det gäller att ge förståndshandikappade undervisning och utbildning, och där många numera kan leva ett självständigt liv till stora delar utanför institutioner, blev möjliga just genom att man skaffade sig nya sätt att beteckna handikappade grupper.

Vi skapar således förutsättningar och arenor för våra medmänniskor genom att vi alla deltar i det som vi kan kalla framställandets politik. Vi begränsar och/eller utvecklar utrymmen och vanligtvis utan att vi är medvetna om

detta. Ett enligt min mening mycket intressant exempel ur vår egen samtids-historia utgör de svenska utbildningsreformerna och läroplanerna. Man kan exempelvis se hela den piagetanska pedagogiken som ett försök att skapa nya metaforer kring hur barn fungerar och vad de skall ägna sig åt för att utvecklas. Ett mer specifikt, men likaledes intressant, exempel utgör den forskning och debatt som kom igång i samband med de stora skolkommissionernas och -kommittéernas arbete under och efter kriget. Här föddes en föreställning och myntades en term som kom att få ett stort inflytande på svensk utbildning och utbildningspolitik. Termen jag tänker på är begåvningsreserven och den kom att användas i forskningssammanhang bland andra av Torsten Husén och Kjell Härnqvist. Utan att gå in på detaljer, kan man säga att uttrycket exemplifierar metaforikens makt i argumentation och sammansmältningen mellan politiska och vetenskapliga begreppssystem. Med begåvningsreserven menades således den grupp ungdomar som hade förutsättningar för vidare studier efter folkskolan men som av olika skäl inte gick vidare till sådana studier. I pedagogernas och psykologernas test kunde man operationalisera dessa resonemang genom att tämligen exakt fastställa begåvningsreservens storlek. Olika modeller användes för att beräkna dess storlek i skilda empiriska studier. Härnqvist (1957) arbetade på uppdrag av 1957 års skolberedning och använde sig av följande resonemang: om man konstanthåller begåvningen, som den mäts med olika begåvningsprov, för olika samhällsgrupper, så kan man fastställa att andelen ungdomar som går vidare efter den obligatoriska skolan skiljer sig åt på ett sätt som inte är motiverat av deras intellektuella förutsättningar. Om man utgår från ett meritokratiskt perspektiv på samhället, borde det vara så att en individs framgång på den sociala arenan bestäms av hennes egen begåvning och inte av hennes sociala ursprung. Själva poängen med skolan är ju att vi bytte bördan mot kunskap som grund för social skiktning. Slutsatsen blev att skolan måste konstrueras så att samhället kan ta till vara denna begåvningsreserv som i den rådande utvecklingsoptimismens anda framställdes som av avgörande betydelse för vidare social och teknisk utveckling.

Den intressanta frågan i det perspektiv som jag anlagt här kan formuleras som: Fanns det någon begåvningsreserv? Ja, det beror i stor utsträckning på om man var villig att se den och att skapa en diskurs som pekade ut den på ett konkret sätt. I många andra länder var man inte villig att göra detta, trots att de rimligtvis också måste ha haft motsvarande förhållanden vad gäller rekrytering till vidare utbildning från lägre sociala skikt. De föreställningar som ligger bakom begåvningsreserven är intressanta också på ett annat plan. De illustrerar en annan betydelsefull övergång i vårt tänkande om människor och deras förmågor, nämligen den från en biologisk föreställning om människors kompetens och, som termen lyder, intelligens, till en samhällsvetenskap-

lig. Från att man tidigare uppfattat begåvning som något som bestämts genetiskt och lagrats i våra förutsättningar, övergick man nu till att se människors förutsättningar som skapade av samhälleliga förhållanden och deras sociala vara – det finns således ett socialt arv för att använda en annan metafor från denna tid. Från denna föreställning om talang som socialt producerad är det sedan naturligt att betrakta skolan just som den centrala aktören i skapandet av kunskaper och färdigheter.

Slutsatsen blir att rätten att beteckna är ett av de viktigaste maktmedlen i en komplex social miljö. Den som får sin version av samhället accepterad har vanligtvis ett betydande försteg i offentliga samtal. Att göra människor i stånd att ifrågasätta och genomskåda de versioner som presenteras av resursstarka aktörer är en viktig aspekt av modern utbildning. Men den kanske viktigaste slutsatsen är att i grunden är människan en diskursiv varelse; hon skapar texter och berättelser med vilka hon hanterar verkligheten. Och hon har inget val eftersom hennes kunskaper i avgörande utsträckning är diskursiva.

Not

Forskningen har finansierats av Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet.

Referenser

- Bruner, Jerome (1990). *Acts of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Deetz, Stanley A (1992). *Democracy in an age of corporate colonization. Developments of communication and the politics of everyday life*. New York, NY: State University of New York Press.
- Färm, Kerstin (1999). "Socialt problem" eller "Som andra i gemenskap med andra". *Föreställningar om människor med utvecklingsstörning*. Linköping: Linköping Studies in Arts and Science, 201.
- Hannerz, Ulf (1992). *Cultural complexity: Studies in the social organization of meaning*. New York: Columbia University Press.
- Härnqvist, Kjell (1957). Individuella differenser och skoldifferentiering. I *1957 års skolberedning*. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.
- Kristensson Uggla, Bengt (kommande). *Slaget om verkligheten*. Stockholm: Symposium.
- Lakoff, George (1987). *Women, fire, and dangerous things*. Chicago: Chicago University Press.

- Martinsson, Bengt-Göran & Säljö, Roger (1996). *Bilder av EU*. Stockholm: SPF.
- Olson, David R (1994). *The world on paper*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Säljö, Roger (1990). Språk och institution. Den institutionaliserade inläringens metaforik. *Forskning om utbildning*, 17,(4), s 5-17,
- Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma.

