

”Jag var ju aldrig riktigt elak”

Silvia Edling

”I WAS NEVER ACTUALLY MEAN”. The aim of this article is to discuss the implications of using theories related to moral progression as tools for conquering problems of oppression. Inspired by the story of a sixteen year old young woman (Amanda), I pose two questions: How is education to conceive of the tensions between ideals of goodness and the reality of oppressive structures that exist in the midst of – or rather are entangled with – the desire to do good? Moreover, I ask what the limitations of moral progression might be, when placed besides the ambition to counteract the existence of oppression. Using the writings by Iris Marion Young a link is established between social structures of oppression and peoples’ everyday actions towards others, conscious or unconscious as they may be. The discussion emanates from the question of how theories attached to moral progression may shed light on Amanda’s story, where the ideals of how to promote others’ wellbeing are muddled by a seemingly unconscious irritation towards weak people resulting in her upholding oppressive structures. Due to the limitation embedded within the frames of moral progression – at least when it comes to the handling of these tensions – I turn to Julia Kristeva and her understanding of the subject-in-process, Ego Ideal and the abject. Kristeva’s argument offers a language within education that makes it possible to discern, understand and hence address discrepancies in human behaviour – behaviours that matter in that they have an impact on the lives of others.

Keywords: oppression, social justice, ethics/moral, subject-in-process, Ego Ideal, abject.

Amandas berättelse

Amanda: Ja, jag var ju alltså,
jag var ju aldrig riktigt elak mot [andra],
ja vi var ju lite finare
och det var ju så att man trängde sig i kön på typ kafeterian.
Men man tänkte ju inte på det.
Det var ju ingen som sa någonting.

Silvia Edling är lektor på Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier vid Uppsala universitet, Blåsenhus, von Kraemers Allé 1A, 752 37 Uppsala.
E-post: silvia.edling@did.uu.se

Det vågade dom ju inte.
 Vi var ju alltid så elaka.
 Vi mobbade inte folk eller slogs,
 men det så att vi var snobbarna om man säger så [...].

På en gymnasieskola i mellersta Sverige går Amanda¹ som är sjutton år sitt andra år på programmet sam/social. Hon tar sig tid att träffa mig en regnig dag i november för att berätta om sina relationer till andra människor. I berättelsen kommer hon in på hur viktig familjen är för henne. Amanda påverkas starkt av sin syster som fick barn i ung ålder, och hon påpekar flera gånger att händelsen har väckt en längtan hos henne att själv få barn och bilda familj. Hon försöker avlasta sin syster genom att ta hand om barnet med jämna mellanrum, och menar att detta har bidragit till att hon lärt sig mer om hur det är att ta hand om barn – vilket hon tror kommer att komma väl till pass i framtiden. Berättelsen glider efter ett tag över till skolan, och jag ber henne berätta om hennes tidigare år och relationen till sina klasskompisar.

Amanda beskriver sig själv som en person som alltid har varit mån om sitt utseende, och om att inte tillhöra gruppen nördar. Enligt henne är kategorierna ”nördar” och ”högre höns” naturliga fenomen som inte går att bortse ifrån – ”så är det ju” – och hon understryker att hon aldrig skulle vilja vara i underläge. Att vara i underläge är något som hon inte accepterar. Hon berättar till exempel om hur hon och klasskompisarna när de kom till kafeterian på högstadiet trängde sig före i kön för att de var ”finare” än de andra. För henne var de inte riktigt elaka, men elaka ändå eftersom de betedde sig snobbigt. Detta beteende ursäktar hon med att de andra i kön inte sa något, och därför indirekt fick skylla sig själva. I ett annat exempel minns hon en flicka i klassen som alltid härmade henne, på ett sätt som Amanda fann irriterande. En dag kastade hon en krita i huvudet på flickan framför de övriga i klassen, och förundrades över att det inte var någon som skvallrade till läraren. Men bilden av Amanda som en av de finare hamnar plötsligt i en ny dimension, då hon talar om den kamratgrupp som hon umgicks med. De var fyra elever som, enligt Amanda, av de andra betraktades som ”snobbarna”. Samtidigt minns hon att hon stod lägst i rang bland de fyra. Detta har hon funderat mycket på, och mått dåligt av.

Under vårt samtal kommer vi in på frågan vad hon vill göra i framtiden. Här svarar Amanda bestämt att hon vill hjälpa andra. Det är något hon tycker är kul. Viljan att hjälpa andra – särskilt barn – är också en anledning till att hon valde det program som hon går på, eftersom hon kan tänka sig jobb som psykolog, eller att åka till Afrika som volontär. Hon har redan varit aktiv medlem i Rädda Barnen, men är det inte längre

på grund av tidsbrist. Då jag undrar hur hon ser på demokrati svarar hon att det är något viktigt för henne, och att den innebär en vilja att hjälpa till och se till att så många som möjligt har det bra.

I mötet mellan mina ord och hennes styrs berättelsen vidare till hur Amanda upplever sin nuvarande gymnasieklass. Hon berättar att stämningen är bra eftersom alla är på samma nivå. Det finns inte längre någon att konkurrera med, eftersom människor vågar säga ifrån och diskutera, menar hon. I samma veva lyfter hon fram att tysta människor inte intresserar henne – de har inget värde för henne. Hon irriterar sig även över människor som inte ställer upp för andra, och kan skälla ut personer som inte kommer till gruppdiskussioner. Hon stör sig dessutom på människor som inte kämpar, eftersom det enligt henne är något man måste göra.

Vilka frågor väcks av berättelsen?

Amandas berättelse är ett exempel som används för att diskutera och problematisera synen på moralisk progression. Med hjälp av till exempel Young (1990), så menar jag att individers handlingar mot andra formar sociala (ibland förtyckande) strukturer. Det finns därför en poäng med att titta på, och diskutera, hur individer talar om sitt sätt att förhålla sig mot andra, eftersom de bidrar till diskussioner som rör strukturella problem.

I skolan finns utrymme för att arbeta för att andra människor inte ska fara illa, men vilka möjligheter har unga i skolan att främja andras välbefinnande och hantera fördomar i sina möten med andra? Vad Amanda genom sin berättelse lyfter fram är att hon tycker om att hjälpa människor och vill få ett jobb i framtiden där hon kan göra det, samtidigt som hon i sin berättelse återkommer till att hon har svårt med att hantera tysta människor, människor som är i underläge och människor som inte kämpar – vilket ibland leder till att dessa människor far illa. Även om det är svårt att generalisera utifrån hennes berättelse så öppnar den upp för en diskussion kring undervisningens roll när det kommer till att motverka förtryck av människor (Edling 2009).

Problemet med att vissa grupper av individer i samhället betraktas som annorlunda och mindre värda än andra, har sedan andra världskriget gjorts till en central undervisningsfråga i väst, med motiveringen att en demokratisk skola är en jämlik skola – en skola för alla – oavsett kön, hudfärg eller klass (Dillabough & Arnot 2000, Weiner & Berge 2001). I skolan finns således inte bara ett kunskapsuppdrag som handlar om att informera unga människor om att vissa grupper far illa, utan också en strävan till att väcka deras engagemang för att

aktivt bekämpa förekomsten av sådant (Nordenmark & Rosén 2008). Under 1990-talet har betoningen på etiska värderingar, och individens ansvar, som ett sätt att motverka att vissa grupper av individer far illa förstärkts via införandet av den Demokratiska Värdegrunden och Värdegrundsprojektets arbete. I diskussioner knutna till Värdegrunden uttrycks en strävan att överföra vissa specifika värderingar till barn och elever, men också att lära dem att leva och känna i enlighet med dessa värderingar (Edling 2009, Hedin & Lahdenperä 2000). Vad som kan noteras under senare år är att uppmärksamheten på de till synes vaga, och ospecifika, etiska värderingarna har fått konkurrens från juridiskt håll, via Diskrimineringslagen som kom i mars 2006 men sedan dess har blivit reviderad (2009). Syftet med Diskrimineringslagen är att förstärka samhällets möjligheter till att motverka olika former av diskriminering.

Många utbildningsvetenskapliga teorier om ungas möjligheter att vara moraliska har som gemensamt, att de utgår ifrån att de unga genom kunskap och träning successivt stärker sin förmåga att främja andras välbefinnande. Blicken är här riktad mot framtiden, och mot att träna vissa färdigheter. Det förutsätts sålunda att det finns en moralisk grundidentitet – ett fast subjekt – som går att *progressivt* förbättra genom att till exempel ”utveckla ens reflexiva förmåga så att självet (ständigt) nyanseras”, ”bemästra vissa färdigheter såsom omsorg”, ”få en stabil och dygdig karaktär”, och/eller ”uppnå moralisk perfektion” (Edling 2009). Vad de olika filosofiska utgångspunkterna och teorierna indikerar är att det går att skapa stabilitet och ordning genom kunskap och träning. Med den tron på ordning och stabilitet menar jag här – i vid mening – en övertygelse om att det går att uppnå en städad tillvaro, där oönskade sidoeffekter permanent försvinner eller minskas. Utifrån ett moralfilosofiskt perspektiv så innebär detta en förvisning om att det går att forma individen till att bli bättre på att motverka förtryck genom kunskap och träning, på ett sätt som medför att oordningen (det vill säga tillfällena då individen förtrycker och skadar andra) går att minska eller suddas ut en gång för alla.

Men för att progression ska vara möjlig så krävs det stabilitet och kontroll. Individen måste ha en utgångspunkt – en stabil grund – att jämföra sig emot. Hon/han måste veta vad som *är* ”god moral” och relatera detta till sig själv för att kunna säga om en utveckling tagit form, det vill säga ”jag är bättre *på det här* nu än jag var då”. Detta betyder i sin tur att hon/han måste få någorlunda varaktig kunskap om sig själv och andra, för att på så sätt få kontroll på sitt eget tänkande och handlande, med påföljd att oförutsedda handlingar som skadar människor inte uppstår (Edling 2009).

Men hur förhåller sig detta ideal byggt på idén om progression till Amandas berättelse, där hon å ena sidan beskriver sig som en person som tycker om att hjälpa andra, men å andra sidan ger uttryck för en motvilja mot människor som är i underläge, och detta på ett sätt som ibland skadar dem? I denna artikel kommer tilltron till moralisk progression att diskuteras i relation till problemet med förtryck och (ibland omedvetna) negativa stereotypa föreställningar om andra. Denna utgångspunkt hänger samman med två frågor som ramar in denna artikel, nämligen: 1) hur ska en utbildning som har ambitionen att motverka förtryck förhålla sig till sådana tillfällen då förtryckande mönster skapas samtidigt som det finns en ambition att göra gott? Samt 2) vad får det för konsekvenser för utbildningens strävan att motverka förtryck när det finns en föreställning inom det politiska och moralfilosofiska utbildningsfältet att oordningen kan bemästras en gång för andra?

Bandet mellan förtryck och stereotypa föreställningar om andra

Problemet med att vissa grupper särbehandlas på ett negativt sätt knyts i regel an till stereotypa föreställningar – sätt att se på världen och människor – som leder till att en del människor betraktas som annorlunda än normen och ges specifika personlighetsdrag som inte har något att göra med hur dessa de facto ”är”. Det behöver inte nödvändigtvis handla om att se grupper av individer som farliga, lögnaktiga och våldsamma utan kan likaväl vara en fråga om att tillskriva vissa typer av människor positiva egenskaper som omsorgstagande, ärliga och rättrådiga. Vad stereotypa föreställningar har gemensamt är dock att man attribuerar människor vissa egenskaper som inte är förankrade i deras sätt att handla och vara (Kumashiro 2002). I Amandas berättelse stereotypiseras de tysta, de underlägsna och de som inte kämpar. Nördarna – de tysta – får skylla sig själva om de blir trampade på av ”de högre hönsen”. Beskrivningen av nördarna och de tuffa får karaktären av att vara självklar och omöjlig att förändra. Den bygger på en förgivet tagen och fiktiv föreställning, eller bild, av hur människor är, samtidigt som denna bild i högsta grad påverkar Amandas sätt att agera mot konkreta individer.

Stereotypa föreställningar om andra behöver inte alltid vara medvetna utan kan finnas inbakade i till synes välmenande handlingar i daglig interaktion med andra (Young 1990). Förutom att stereotypa föreställningar handlar om att tvinga på grupper av människor vissa egenskaper de inte nödvändigtvis har, innebär det också att förhålla sig till dem och handla mot dem som om de hade dem. Det innefat-

tar även förstärkningar av normen, vilket kan yttra sig i påståenden som att ”riktiga män är alfahannar och de som inte är det inte heller är riktiga män” vilket visar på ett ömsesidigt beroendeförhållande mellan inkludering och exkludering liksom norm och normavvikelse (Kumashiro 2002, Weedon 1999). Det kan jämföras med Amandas distinktion mellan nördar och de tuffa. De tuffa är starka, klär sig bra och vågar säga ifrån, medan nördarna inte bryr sig om sitt utseende, är tysta och låter sig trampas på.

Enligt Iris Marion Young (1990) kan individers föreställningar och vardagliga sätt att handla i relation till andra inte negligeras då frågor om förtryck av vissa grupper i samhället uppmärksammas:

Rättvisa, menar jag, kan inte begränsas till frågor som rör distribution utan bör rimligtvis inkludera alla former av sociala processer som stöder eller underbygger förtryck, inklusive kultur. Beteenden, komponenter, bilder och stereotyper som bidrar till förtryck av grupper som är fysiskt märkta [avvikande] är allomfattande, systematiska, ömsesidigt genererande och ömsesidigt förstärkande (Young 1990, s 150, *författarens översättning*).

Hon skiljer således mellan distributiv rättvisa vilken handlar om att fördela vissa resurser på ett rättvist sätt för att därigenom bekämpa socialt våld i samhället, och rättvisa som vävs i det kulturella fältet. Den senare innefattar alla de små handlingar som tar form i människors liv, och som påverkar huruvida de sociala strukturer som bidrar till förtryck förstärks eller utmanas. Den inbegriper med andra ord även de vardagliga handlingar i strävan efter att främja andras välbefinnande (moral). På detta sätt skapar Young också en länk mellan moral och rättvisa, genom att påvisa hur människors föreställningar om ett gott förhållningssätt till andra kan bidra till ett mer rättvist samhälle, men där faran att bevara eller öka orättvisor i samhället är lika närvarande. Utifrån detta sätt att resonera går det att hävda att Amandas förhållningssätt mot andra individer har betydelse för hur förtryckande strukturer i samhället (orättvisa) vidmakthålls.

Om vi, som läsare, för en stund återvänder till Amandas berättelse, så beskriver den olika sätt att bemöta andra. Parallellt med bilden av sig själv som hjälpsam och ”inte riktigt elak” återkommer Amanda gång på gång till tillfällena då hon konfronteras med människor som avviker från normen på ett sätt som väcker hennes irritation och får henne att tränga sig före andra i kön till kafeterian, ignorerar och/eller håller människor på avstånd. I flera av dessa exempel beskriver hon en motvilja mot svaga människor, samtidigt som hon vid tillfälle framställer sig som en person som vill hjälpa andra. Utifrån en diskurs som betonar moralutveckling

förvandlas hennes sätt att svara an till andra till en fråga om träning. Amanda har en ambition att hjälpa människor, men har bara inte lärt sig hur detta ska gå till på ett korrekt sätt ännu. Skolans uppdrag blir här att skapa ordnade former, under vilka Amanda kan träna sig på att successivt bli bättre på att främja andra människors livsförhållanden. Den här föreställningen om moral som något progressivt förutsätter att Amanda har en grundidentitet som det går att bygga på. Den förutsätter även att hon som individ kan ta kontroll över sin tillvaro och därigenom minska oförutsedda händelser som skadar andra, genom färdighetsträning, kunskap, vanor, och/eller förebilder. För att göra det så måste hon göras medveten om sitt handlande, men hur uppmärksammas och tränas de vardagliga och subtila – inte sällan omedvetna – reaktionerna mot andra? Det är också värt att fråga sig vilka nackdelarna med att utesluta det omedvetna ur moralfilosofi är, då det handlar om mänskliga relationer – åtminstone om man verkligen säger sig vilja främja andras välbefinnande och minska förtryck i samhället?

Hur kan vi bortse ifrån det omedvetna när det stör?

Många texter om moral och etik i utbildningssammanhang hänvisar till och bygger på tänkare såsom Aristoteles, Jürgen Habermas och Nel Noddings. Dessa tänkare, som alla betraktar moral i termer av utveckling, bemöter det omedvetna handlandet på olika sätt. Enligt Aristoteles (2000/384–322 f Kr) så är starka känslor, som uppstår utan vår kontroll, och som orsakar andra skada, inte en fråga som kan knytas till individens moraliska karaktär. Utifrån Aristoteles sätt att resonera, kan en person enbart hållas ansvarig för att ha skadat andra om handlingen är medveten: då vet subjektet vad som är rätt, men väljer ändå att handla mot bättre vetande. Våld mot andra, som orsakas av okontrollerad ilska, är därför inte något positivt, men heller inte något som avgör huruvida en person är moralisk eller inte.

Även Habermas (1990) diskuterar frågan om det omedvetna, vilket han menar fungerar som ett störande element i kommunikativa situationer. Det omedvetna karakteriseras av honom som det som vid första anblicken är dolt såväl för individen själv som för andra, men som gör det svårt att nå samsyn.

Habermas särskiljer mellan det omedvetna och det medvetna, där han menar att frågor som rör moral bör styras av rationella normer som är rättvisa, och i vilka själva innehållet – även det omedvetna – blir möjliga att hantera under ordnade former. Det omedvetna blir genom detta ett störande element som det går att förhålla sig till, och kontrollera, inom en normativt strukturerad kommunikation. Men det betyder

också att omedvetna handlingar inte kan bedömas som orättvisa eller rättvisa i sig, utan möjligheter till rättvisa blir förbundna till det normativa ramverket i sig självt. Till skillnad från Habermas, som lyfter bort det omedvetna ur själva moralens kärna och gör det till något som kan belysas och bearbetas inom det normativa ramverket, så menar Noddings (1995) att det omedvetna är en del i det moraliska fältet vilket man bör ta hänsyn till då moraliska beslut fattas. Men samtidigt så kommer det omedvetna, genom ökade kunskaper om sig själv och andra, att förvandlas till något som individen kan få kontroll över.

Det omedvetna går enligt dem som argumenterar för moralutveckling antingen att bortse ifrån då rättvisa diskuteras (Aristoteles), eller att bemästra och få kontroll över genom att lyfta upp det i kommunikativa sammanhang (Habermas), alternativt vända blicken både inåt och utåt i relationella situationer och därmed få djupare kunskap om sig själv och andra (Noddings). Det omedvetna förvandlas till något som ligger ”utanför” grunden till identitetsformande, och därmed går att kontrollera. Amandas motvilja mot svaghet går utifrån detta resonemang att träna bort. Men är detta möjligt? Om vi återgår till Youngs (1990) resonemang om förtryck, så innebär det att alla små handlingar har betydelse när det kommer till att motarbeta så väl som förstärka strukturell och negativ särbehandling av grupper av individer – även de som orsakas av omedvetna starka känslor, som hat. Andra menar att varaktig kunskap om oss själva och andra förutsätter att vi alltid vet hur vi reagerar och vad andra vill ha – vilket inte är rimligt. Det utesluter med andra ord, det oförutsedda i varje mänskligt möte (se Butler 2005, Papastephanou 2006, Todd 2003) samtidigt som det oförutsedda bidrar till att skapa förtryckande strukturer (Young 1990). Med hänsyn till detta finns det poänger med att temporärt flytta blicken från moralutveckling och framtiden, till den pågående handlingen och dess inverkan på andra människor.

Relationen mellan etik, det politiska och subjektstadd-i-process

Julia Kristeva (2002) gör en distinktion mellan *politik* och det *politiska*. Politik är det till synes fasta och givna, som till exempel strävan efter jämlikhet, demokrati, rättvisa och identitet. Det politiska, å andra sidan, riktar blicken mot spänningsfältet mellan det medvetna och det omedvetna, eftersom detta spänningsfält också visar på tillfällen där det fasta ifrågasätts och kommer i rörelse. Hennes fokus flyttar sig på så vis från de stora politiska frågorna till det vardagliga och intima (den intima domänen) samtidigt som hon menar att det vardagliga och

intima har en enorm betydelse för formationen av det stora – samhället. Den intima domänen handlar i detta sammanhang om att människans medvetna handlingar inte kan särskiljas från det omedvetna. Kropp och tanke är sammanvävda och påverkar varandra.

Skälet hon anger till att flytta uppmärksamheten mot den intima domänen är att möjliggöra ett synliggörande av att dilemmat att regler och riktlinjer som är till för människors väl, faktiskt också riskerar att skada dem. På samma sätt knyts frågan om vem subjektet är i relation till andra till en fast identitet, som skiljer sig från hennes vardagliga handlingar. Kristevas sätt att hantera detta dilemma är att skapa ett språk som gör det möjligt att tala om oordningen som existerar sida vid sida med ordningen, och därmed också förhålla sig till den. Hon sammanväver etik, politik och subjektets ständiga nyfödelse (Kristeva 1984). Det etiska för henne ligger i vår ständiga strävan att synliggöra oss själva i förhållande till andra, för att därigenom uppmärksamma de tillfällen då vi medvetet eller omedvetet skadar andra. Vilka vi ”är” är följaktligen alltid under förändring, och dessutom i relation till andra. Subjektet-stadd-i-process är för Kristeva en kulturell revolt – en politisk kraft – som formar samhället och visar på klyftan mellan det fasta som symboliserar godhet, och det som pågår i människors liv och som också innehåller tillfällen då människor far illa (Kristeva 1984). Re-volt har inget att göra med att ersätta en gammal ordning med en ny, utan en ständigt pågående spiral av förändring som ständigt sätter det fasta i rörelse och förändrar det (Kristeva 2002, s 5).

Idealet att hjälpa – irritationen mot svaga människor

Om Amandas berättelse förstås i termer av moralutveckling, så finns det ingen mening med att uppmärksamma eventuella diskrepanser i hennes berättelse eftersom de förutsätts försvinna med tiden. Ett vanligt sätt att se det hela är, att hon genom träning och kunskap successivt blir bättre på att främja andras välbefinnande, vilket i sin tur betyder att hon kan få kontroll över starka känslor som riskerar att vålla andra skada. Amanda är på god väg kan man tycka, eftersom hon så uppenbart anstränger sig för att hjälpa andra. Men det är också möjligt att vända på tankegången. Hur kan man ändra på något utan att vara medveten om vad man ska ändra? Dessutom kan man fråga sig hur det kommer sig att känslor som hat, irritation och ilska inte upphör med ålder, utan har en tendens att dyka upp även bland vuxna?

Till skillnad från teorier kopplade till moralutveckling, där det omedvetna separeras från det medvetna vilket i sin tur gör det möjligt att få kontroll över och successivt träna bort oönskat beteende på olika sätt, så

menar Julia Kristeva att denna separation inte är möjlig. Det omedvetna går det aldrig att få ordning på eller reducera, utan det fungerar som ett störande element som ständigt bryter sig in i det ordnade och rör till det.

Detta sätt att resonera tar sin utgångspunkt i synen på att världen enbart kan förstås via språket. Språket fungerar som en pensel som målar upp bilder eller föreställningar av verkligheten, och är enligt Kristeva (2002, s 167) den enda källan till kunskap vi kan få tillgång till: "[k]unskap kan endast komma till uttryck genom formen av en föreställning". Kunskap och föreställningar är sammanflätade, men centralt för Kristeva (2000) är också att språket som meningsbärare inte kan renodlas i en medveten och omedveten del. I människors sätt att använda språket finns en oöverbryggbar klyfta mellan det medvetna och omedvetna, som innebär att det omedvetna ständigt bryter sig in i det medvetna som vågor och orsakar störningar. Det finns till exempel en fara med att knyta moral till neutrala regler för kommunikation för att därigenom objektivt studera vilka medvetna och/eller omedvetna handlingar som är goda, eftersom det omedvetna redan är närvarande och infiltrerar själva det språkliga regelsystemet. I reglerna finns normer och i normerna finns både det medvetna och omedvetna inbakade.

Kristeva (1987) beskriver klyftan i språket som en *metafor*, och menar att det utgör själva utgångspunkten för subjektsskapande på ett sätt som ständigt sätter subjektet (vilka vi "är" i förhållande till andra) i rörelse (Kristeva 1987). Hon benämner processer av menings-skapande som en "tetisk fas", vilken handlar om spelet mellan enhet och upplösningen av denna enhet. Subjektet ser ett objekt utanför sig själv, men för att skapa mening måste hon överföra objektet till sin förståelsevärld, vilket innebär att meningen sammanblandas med det omedvetna och ger den en specifik innebörd som inte kan planeras i förväg. En enhetlig bild tar form, men denna bild kommer i dallring och upplöses i samma stund som subjektet återigen passerar klyftan mellan det yttre och det inre i sin strävan att skapa mening av ett nytt objekt – en ny situation. Detta medför att mening aldrig kan låsas fast en gång för alla, utan är under en konstant process mellan enhet och brott med denna enhet. Det är följaktligen en process som sätter subjektet och hennes position i förhållande till andra i rörelse. Utgångspunkten är etisk för henne, eftersom det är först när *metaforen* tas i beaktande som subjektet blir synligt i relation till andra. Genom att ständigt uppmärksamma hur jag är mot andra så tar subjektet form i en process som inte har ett slut (Kristeva & Oliver 2002).

I Kristevas beskrivning av subjektet stadd-i-process ifrågasätts den progressiva tidsaxeln som ända sedan Descartes tid har präglat idétraditionen i väst. Bilden av tid som progressiv, handlar om att människors ageranden förs in på tidsaxeln på ett sätt som gör det möjligt att

kontrollera och mäta om någon förbättring ägt rum eller inte. Det som är problematiskt med den här konstruktionen av tid, menar Kristeva, är att den bortser ifrån att all form av meningsskapande sker genom att subjektet för med sig en del av sitt förflutna in i tolkningen. Subjektets sätt att ”vara i tiden” blir således också en fråga om att bryta in i kedjan förflutna-nutid-framtid och förändra den inifrån, snarare än att göra en rispa på dess utsida (Kristeva & Oliver 2002, s 25, 29). Hoppet att förhålla sig till andra på ett bättre sätt flyttas i och med detta från identitetsbyggande, till att ständigt uppmärksamma subjektets sätt att vara mot andra och hur nya insikter sätter ”vem jag är” i rörelse, som en etisk gest mot andra. Det vill säga, varje gång Amanda svarar an till en annans livssituation, så öppnar hon också upp för en ny subjekt-position och ett nytt sätt att ”vara i tiden” som alltid är i relation till någon annan. Den andra individens reaktioner mot, i detta fall Amandas beteende, är sålunda en del i subjektsskapandet.

Samtidigt som Amanda beskriver att hon vill andra väl, så talar hon också om tillfällena då hon irriterar sig över människor som är i underläge, inte kämpar och inte säger ifrån. Jag kommer att benämna dem här med ett gemensamt namn - svaga människor - medan Amanda framträder som stark (en som säger ifrån, kämpar och är finare än andra). Irritationen mot svaghet och viljan att hjälpa existerar således sida vid sida i Amandas berättelse, vilket yttrar sig i hennes sätt att gestalta det förflutna i nuet, där irritationen mot svaghet och dyrkandet av styrka återkommer som en rytm i olika former och sammanhang i hennes berättelse:

[H]jälpa människor har jag tänkt på väldigt mycket [...] Jag vill hjälpa människor för att jag tycker att det är kul.

Det finns de som är lite mer de högre hönsen i klassen, så är det ju.

Jag är inte en person som skulle accepterar att ligga därunder.

Jag var ju aldrig riktigt elak mot [andra], ja vi var ju lite finare. Men man tänkte ju inte på det.

Dom sa ingenting. Dom intresserade mig inte.

Man hade inget att konkurrera med [i min nuvarande klass]. Man var liksom på samma nivå allihopa.

De som inte kämpar för saker utan dömer ut direkt, då kan jag bli riktigt irriterad [...] man får kämpa för saker, så är det bara.

Hon talar här inte om att ”jag var irriterad men är det inte längre”, utan irritationen är på olika sätt inbakad i hennes skildring av både dåtid och nutid. Vad som också kännetecknar hennes berättelse är att det enligt den är de svaga människorna som det är fel på, inte henne själv. Ett sätt att förklara detta fenomen är att ta hjälp av Kristevas (1987) spel mellan ”Ego Ideal” och ”objekt”.

Ego Ideal och Objekt

Egot är subjektets medvetna bild av sig självt, som drivs av begäret att bli helt, och det är alltid i relation till ett objekt. Enligt Kristeva (1987), strävar det medvetna egot mot att fylla tomrummet mellan det medvetna och det omedvetna med en idealiserad självbild. Denna idealiserade självbild som hon kallar *Ego Ideal* är en sammanblandning av barndomsminnen och sociala konventioner. Ego Ideal har ingenting att göra med hur vi är mot andra, utan snarare med hur vi vill att andra uppfattar oss och hur vi vill uppfatta oss själva. Men problemet med att alltför starkt leva sig in i ett ideal är, att det gör det svårt för subjektet att uppmärksamma förträngda stereotypa fördomar och handlingar som strider mot idealet. Dessa förträngda åsikter (*objekt*) väcker starka känslor och blir synliga genom att de återkommer som en rytm i människors berättelser om sig själva på ett sätt som stör ordningen. Samtidigt ser inte subjektet sig själv som någon som orsakar andra skada eftersom ”felet” projiceras på den andra eller andra: ”det är faktiskt inte mitt fel eftersom det är du som är irriterande”. I Amandas fall kan det handla om en motvilja mot svaghet, som existerar samtidigt med hennes bild av sig själv som en person som vill hjälpa andra. De svaga får skylla sig själva om de inte säger ifrån när de blir nedtryckta. Således, parallellt med bilden av sig själv som god, så kan subjektet brottas med motstridiga känslor på ett sätt som kan göra henne/honom själv och andra illa.

Sammanfattande diskussion

I skolan har det sedan andra världskriget skapats ett utrymme från politiskt håll för att diskutera och motverka förtryck av vissa grupper i samhället. Avsikten med detta arbete har varit att problematisera vilka möjligheter unga i dagens skola har, och får, för att främja andras välbefinnande, utan att för den skull bortse ifrån problem med stereotypa föreställningar och förekomsten av förtryck i samhället. Amandas berättelse har fungerat som en utgångspunkt, men ska inte förstås som

ett avvikande eller ett avskräckande exempel på ”hur man inte bör bete sig”. Hennes beskrivningar av att tampas med starka känslor och fördomar dyker upp på olika sätt hos alla unga som jag har intervjuat. Deras berättelser väcker frågor om sociala processer överlag – processer, vilka inbegriper oss själva och dem som vi möter.

Vad som utmärker stereotypa föreställningar är att de tillskriver andra människor egenskaper som de inte nödvändigtvis har. Fördomar fungerar som dimridåer som strukturerar in människor i grupper där vissa betraktas som mer värda än andra, men samtidigt säger fördomar inget om konkreta individers liv och leverne. Ett sätt att förstå förtryck är i termer av norm och normavvikelse, där de som är anorlunda behandlas och betraktas som mindre värda än andra. Med hjälp av Iris Marion Young har det varit möjligt att argumentera för nödvändigheten av att belysa och uppmärksamma individers dagliga sätt att handla mot andra som ett led i att förstå och hantera olika former av förtryck i samhället. Hon skapar därmed en länk mellan moral och rättvisa. Förtryck hålls vid liv via sociala processer, där stereotypa föreställningar om andra finns inbakade i till synes välmenande handlingar, i daglig interaktion. Det gör det omedvetna svårt att bortse från i diskussioner av frågor som rör negativ särbehandling av vissa grupper av individer. De frågor som väcks utifrån Youngs resonemang är för det första, huruvida Amandas sätt att stereotypisera de tysta, de som är i underläge och de som inte kämpar går att träna bort en gång för alla. För det andra, hur kan vi förstå det faktum att hennes handlingar, som ibland riskerar att skada människor, existerar parallellt med hennes bild av sig själv som ”inte riktigt elak” eller en person som tycker om att hjälpa andra? Inspirerad av Kristevas sätt att resonera går det inte att dra en skiljelinje mellan omedvetna stereotypa föreställningar och det medvetet moraliska handlandet, eftersom den ena bryter sig in i den andra och påverkar hur vi handlar. Detta gör Amandas sätt att agera begripligt.

Moral i utbildningssammanhang har dock länge betraktats i termer av utveckling, där det rationella och/eller omsorgstagande subjektet successivt blir bättre på att främja andras välbefinnande genom mognad, (vardaglig)träning, och/eller tillägnandet av kunskap. Denna progression bygger på en övertygelse om att subjektet har en fast kärna som det går att bygga på. Den baseras också på tron att varaktig kunskap om sig själv och andra är möjlig att åstadkomma med hjälp av en ökad medvetenhet och därmed ökad kontroll. Ett viktigt bidrag till att tackla problemet med stereotypa fördomar har kommit från omsorgsetiker, genom deras sätt att flytta fokus från rationella riktlinjer till känslan av omsorg för den andra och hennes/hans unika livssituation. Men, omsorgsetikens tendens att betrakta moral i termer

av utveckling innebär en uppfattning om att det går att få bestående kunskap om sig själv och andra, på ett sätt som lätt leder till att fördomar om andra obemärkt hålls levande. Förutsättningar för rättvisa eller omsorg ligger följaktligen i föreställningen om att det medvetna och omedvetna kan särskiljas från varandra. Med denna struktur följer också en separation mellan moraliska beslut och konkreta individers reaktioner, detta på ett sätt som riskerar att vidmakthålla omedvetna fördomar. Vad som tenderar att ignoreras är att hur väl man än vill någon, så är själva mötet människor emellan oförutsägbart.

Synen på moral som progression tenderar även att rikta blicken mot framtiden, på ett sätt som omvandlar nuet till träning. Istället för att betrakta Amandas sätt att förhålla sig mot andra i termer av progression, träning och identitetsformation, så menar Kristeva att det omedvetna inte går att förintä eller ens minska, genom kontroll och stärkt ordning, eftersom det ständigt bryter sig in i vår användning av språket. Det är inte så att vi har oordning (det omedvetna) på ena sidan och ordningen (det medvetna) på andra, utan de flyter in i varandra. Oredan blir synlig i form av en dissonans i själva meningsskapandet. Men, problemet är att den ensidiga uppmärksamheten på moralutveckling skapar en förvissning om att stabil kunskap om sig själv och andra är möjligt att få, och att subjektet rör sig mot ”godhet”, medan hon eller han samtidigt vållar andra skada.

Vad som lyfts upp i Kristevas resonemang är att det etiska – möjligheter att främja andras välbefinnande – ligger i subjektets förmåga att uppmärksamma spelet mellan ideal självbild och det som bryter emot den. I rörelsen mellan Ego Ideal och the abjekt, tetiska enheten och tetiska brott tar subjektet form, i en oändlig process, vilket riktar strålkastarljuset mot hur subjektet blir till i relation till andra. Man kan också säga att det handlar om att skapa ordning utan att bortse ifrån oredan vilket tar sin början i övertygelsen att vi alltid, till en viss del, förblir främlingar för oss själva (Kristeva 1991, s 181f). Det här sättet att resonera vädjar, med andra ord, om att inte låsa utbildningen vid teorier som rör moralutveckling för att hantera existensen av socialt förtryck (oreda) eftersom det paradoxalt nog osynliggör förtryckande mönster som uppstår inom ramen för det som betraktas som gott.

Not

1. Intervjun med Amanda gjordes hösten 2004 (se även Edling 2009).

Jag vill även passa på att tacka Anneli Frelin för att hon tog sig tid att läsa och kommentera mitt manus. Det är alltid lika roligt att jobba med dig!

Referenser

- Aristoteles (2000/384–322 f Kr): *Nicomachean Ethics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Butler, Judith (2005): *Giving an Account of Oneself*. New York: Fordham University Press.
- Dillabough, Jo-Anne, & Arnot, Madeleine (2000): *Challenging Democracy: International Perspectives on Gender, Education and Citizenship*. London: Routledge Falmer.
- Edling, Silvia (2009): *Ruptured Narratives. An Analysis of the Contradictions within Young People’s Responses to Issues of Personal Responsibility and Social Violence within an Educational Context*. Studia Didactica Upsaliensia 2. Uppsala Universitet.
- Habermas, Jürgen (1990): *Moral Consciousness and Communicative Action*. Cambridge: Polity Press.
- Hedin, Christer, & Lahdenperä, Pirjo (2000): *Värdegrund och samhällsutveckling*. Stockholm: HLS förlag.
- Kristeva, Julia (1984): *Revolution in Poetic Language*. New York: Columbia University Press.
- Kristeva, Julia (1987): *Tales of Love*. New York: Columbia University Press.
- Kristeva, Julia (1991): *Strangers to Ourselves*. New York: Columbia University Press.
- Kristeva, Julia (2000): *The Sense and Non-Sense of Revolt*. New York: Columbia University Press.
- Kristeva, Julia (2002): *Intimate Revolt: And, the Future of Revolt*. New York: Columbia University Press.
- Kristeva, Julia, & Oliver, Kelly (2002): *The Portable Kristeva*. New York: Columbia University Press.
- Kumashiro, Kevin K. (2002): *Troubling Education. Queer Activism and Antioppressive Pedagogy*. New York: Routledge Falmer.
- Noddings, Nel (1995): *Philosophy of Education*. Boulder: Westview Press.
- Nordenmark, Love, & Rosén, Maria (2008): *Lika värde, lika villkor? Arbete mot diskriminering i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Papastephanou, Marianna (2006): Education, risk and ethics. *Ethics and Education*, 1(1), s 47–64.
- Todd, Sharon (2003): *Learning from the Other: Levinas, Psychoanalysis, and Ethical Possibilities in Education*. Albany: State University of New York Press.
- Weedon, Chris (1999): *Feminism, Theory and the Politics of Difference*. Malden: Blackwell Publishers.

Weiner, Gaby & Berge, Britt-Maria (2001): *Kön och kunskap*.
Lund: Studentlitteratur.

Young, Iris Marion (1990): *Justice and the Politics of Difference*.
Princeton: Princeton University Press.