

Carl Anders Säfström & Leif Östman (red.) **Tekstanalys**, Lund: Studentlitteratur, 1999, 347 sider.

Anmeldt af *Claus W. Elmholt*, Ph.d. stud., Psykologisk Institut, Aarhus Universitet

Säfström & Östman har i denne antologi samlet seksten tekster af nordiske forfattere inden for felterne pædagogik, litteraturvidenskab og psykologi, som på forskellig vis forholder sig til tekstanalyse, som metode til at forstå og fortolke det samfund, vi lever i uden at gøre krav på universelle og eviggyldige sandheder. Bogen er overordnet opdelt i en almen metodisk del, hvor rammerne for en ikke-universalistisk videnskab i form af neopragmatisk grundfæstede metoder udlægges, og en anvendt metodisk del, hvor en række tekstanalytiske strategier anvendes til at analysere problemstillinger inden for uddannelsesområdet.

Bogens første del indledes med redaktørernes introduktion til det neopragmatiske perspektiv på viden som produceret i konkret social praksis og intimt forbundet med spørgsmål om magt og moral. Neopragmatismen gør op med forestillingen om videnskabens mulighed for at skabe en udenforstående position, hvad Rorty kalder "the God's eye view", og er som sådan en forlængelse af Dewey's (1929) tvivl på muligheden af "a spectator theory of knowledge". Dewey's pragmatisme formulerede en tidlig kritik af forestillingen om viden som repræsentationer af den virkelige verden. Der findes ikke noget skarpt skel mellem tanke (sprog) og handling. På den baggrund hævder pragmatikere, at handlinger må bedømmes i relation til deres konsekvenser i verden. Dette er også konsekvensen af Charles Sanders Peirce's (1839-1914) pragmatiske diktum; "*et udsagns mening ligger i dets praktiske virke*". Neopragmatismen tager pragmatismens skepsis vedrørende værdien af universelle ahistoriske spørgsmål til epistemologi et skridt videre ved at formulere et alternativt ikke-epistemologisk perspektiv på viden og vidensproduktion. I dette perspektiv forstås viden og vidensproduktion lokalt og historisk indlejret i konkret social praksis. Dermed rejses spørgsmål som, hvem skal afgøre, hvad er relevante spørgsmål at stille, og hvem/hvad skal afgøre, om metoderne er frugtbare, og resultaterne er rimelige. På den baggrund bliver sprog, magt og moral centrale analyseenheder, hvilket bliver diskuteret fra forskellige perspektiver i bogens empiriske del.

Den teoretiske del består, ud over redaktørernes introduktion, af fire artikler. *Michael Gustavson* (kapitel 1) argumenterer, at tekster, også videnskabelige tekster, bygger på kriterier og vurderinger, som ikke kan føres tilbage til nogen form for essentialisme i sproget, hjernen eller naturen. Heraf drages ikke den nærliggende slutning, at videnskabelig viden er relativ, men der argumenteres for, at den er opstået som en konsekvens af et forsøg på at svare på specifikke spørgsmål under specifikke omstændigheder, og at den må forstås som sådan. Konsekvensen af Gustavson's perspektiv er, at vi må være opmærksomme på og modarbejde tendensen til at tilskrive videnskabelig viden som universel gyldig og lade den monopolisere sandheden. Gustavson's opfattelse er, at videnskabelig viden kun er interessant, når den tjener specifikke formål i specifikke sammenhænge.

Steinar Kvale (kapitel 2) beskriver forskningsinterviewet som en metode til videnskabelig vidensproduktion. Igennem metaforerne om den opdagelsesrejsende og minearbejderen diskuteres to syn på videnskabelig viden, som henholdsvis et socialt produkt skabt i interviewet mellem den opdagelsesrejsende forsker og interviewpersonen, eller som sand ubesmittet viden, der graves frem og opdages af forskeren som minearbejder. Derudover diskuteres spørgsmålet om ledende spørgsmål, som ud fra objektivistisk epistemologi typisk diskuteres som en fejlkilde, der potentielt kan forurene den viden, som graves frem af forskeren. Med afsæt i metaforen om den opdagelsesrejsende argumenteres for, at ledende spørgsmål bruges for lidt i interviewundersøgelser. Pointen er, at ledende spørgsmål bør bruges strategisk i en afsøgning af det ukendte territorium, interviewpersonens livsverden, som undersøges.

Roger Säljö (kapitel 3) diskuterer i sin artikel, hvordan vi kan forstå udvikling og læring i et neopragmatisk perspektiv, og skitserer et sociokulturelt perspektiv, som et muligt svar på dette spørgsmål. Säljö beskriver læring, viden, sprog og handling som tæt forbundet. Læring defineres som processen, hvor vi bliver mere kompetente inden for en specifik virksomhed. Viden er således tæt knyttet til handling, og læring er processen, der fører frem til, at vi bliver dygtigere til at udføre visse handlinger. Sprog opfattes ligeledes som tæt knyttet til handlinger i verden, og ikke som et adskilt redskab, vi kan bruge til at beskrive verden. Sproget konstituerer vores verden, og tildeles som sådan en central rolle i forbindelse med læring. "*Mänsklig kunskapsutveckling i avgörande deler är en fråga om att lära sig behärska det vi kan kalla diskurser (eller narrativer) om tilvaron*" (p. 78). Beherskelse af diskurser og narrativer opfattes som et centralt aspekt af læring. Säljö lægger således vægt på sprogets diskursive aspekter, imens det nomenklartistiske perspektiv på sprog som en abstrakt repræsentation af virkeligheden kritiseres.

Med henvisning til påstanden om, at der ikke findes nogen fast grund, hvorpå vi kan bygge, forsvare og vurdere viden, regner *Gert J. J. Biesta* (kapitel 4) neopragmatismen for en postmoderne tanketradition. Biesta diskuterer den ofte rejste kritik af postmodernisme vedrørende muligheden for at tage ansvar og engagere sig i samfundet, hvis det ikke accepteres, at der findes ahistoriske kategorier så som sandhed og rationalitet. Biesta påpeger paradokset i den postmoderne anti-universalisme. På den ene side indeholder den postmoderne anti-universalisme et enormt demokratisk potentiale, i og med verden brydes op i en pluralistisk collage af uligheder, som skaber rum til minoriteters røst. Den anden side af anti-universalismen er, at der ikke findes noget fundament eller kriterium, som giver mulighed for at hævde, at visse former for ansvar og engagement er bedre end andre. Biesta's standpunkt er, at engagement altid er et politisk valg, som kun kan være værdibegrundet. Derpå kommer Biesta frem til konklusionen, at det er muligt at føre politik uden fundament, men at det ikke er muligt at undgå marginalisering. Enhver politisk løsning medfører, at nogens stemme bliver hørt, imens andres bliver overhørt og marginaliseret. Derfor er det vigtigt med løbende kritiske analyser af konsekvenserne af de politiske valg, vi foretager som personer og samfund.

I bogens anden del præsenteres en række formålsrelaterede (syftesrelaterede) kritiske tekstanalyser. Begrebet "syftesrelaterede" refererer til, at analyserne er konstrueret med et specifikt mål for øje, og at resultaterne må forstås i relation til denne agenda. Således har analyserne

hverken essentialistiske udgangspunkter eller universalistiske ambitioner, hvad angår resultaterne. De bør derimod opfattes som specifikke stemmer, hvis ambition er at bidrage til at holde en fortløbende samtale i gang om de fænomener, der fokuseres på. Formålet med de empiriske afsnit, siger Säfström & Östman, er at vise, hvordan kritisk forskning uden universalistiske antagelser er mulig. De differentierer mellem to typer kritik, *exponerande* og *klargörande*.

De eksponerende kritiske analyser (kapitel 5-9) fokuserer på at identificere og synliggøre begrænsninger, svagheder og modsætninger i en tradition, kultur, diskurs, tekst eller diskussion, som tidligere er blevet taget for naturlige og på forhånd givne. Målsætningen er at bryde den dominerende diskurs og sætte nye samtaler og stemmer i spil. *Louis Ajagán-Lester* (kapitel 5), viser i en diskursanalyse af historiske lærebogstekster om opdagelsen af Amerika, hvordan kulturel diversitet reduceres til homogene kulturelle enheder som "Europa" og "Indien". Ajagán-Lester problematiserer konsekvenserne af, at det er igennem sådanne homogene kulturelle enheder, at vi former og formes som personer. *Jan Thavenius* (kapitel 6) tager fat i undervisningsplanen for den svenske grundskole og laver en tekstanalytisk kontrastering af det, som siges i en tekst, og det, som ikke siges. På den baggrund forsøges teksternes selvindlysende sandheder undermineret. *Sigmund Ongstad* (kapitel 7) diskuterer begrebet positionering og metoden positioneringsanalyse. Ongstad's positioneringsbegreb er relationelt, derved at det refererer til den interaktive diskursive proces, hvor vi positionerer os og bliver positioneret. Positionering fremhæves som et nøglebegreb for at forstå socialisering og samfundsudvikling på mikroplanet. Ongstad belyser positionsanalysens anvendelighed som redskab i to casestudies, der belyser socialiseringsprocesser i skolen. *Staffan Selander & Theo Van Leeuwen* (kapitel 8) rokker ved antagelsen om, at nogle tekster er objektive (at de kun indeholder fakta), imens andre tekster er normative. De analyserer tre forskellige teksters syn på hjertet, en encyklopædi, en lærebog og en Cd-rom, og konkluderer, at ingen af de tre tekster er objektive. De har hver især et socialiserende potentiale, men teksternes forskellige layout, sproglige stil og genre er bestemmende for, hvordan dette potentiale kommer til udtryk. *Per Olav Svedner* (kapitel 9) problematiserer den essentialistiske antagelse om den gode læser i litteraturpædagogikken. Vanligvis forstås den gode læser som relateret til den rette læsning af en givet tekst. Denne anskuelse problematiseres af Svedner, der i stedet argumenterer for, at læsning må anskues som en aktivitet, der kan tolkes ud fra forskellige positioner og føre frem til forskellige forståelser. Dermed forskydes diskursen i klasserummet fra at tale om rigtige og forkerte tolkninger til at tale om forskellige erfaringer med aktiviteten læsning.

De klargørende kritiske analyser (kapitel 10-16) er rettet mod at identificere og synliggøre alternative handlemuligheder. Eksempelvis at anskueliggøre en praksis' grundantagelser om verden ved at klargøre konsekvenserne af disse antagelser i relation til et givet problem. Forskningsstrategien kan også være at synliggøre alternative muligheder vedrørende udformningen af en praksis, eksempelvis en undervisningspraksis. *Ulf Olsson* (kapitel 10) fremsætter en Foucault inspireret analyse af magtudøvelse i samfundet med udgangspunkt i teksten, "*Kris i befolkningen*", en tekst om racehygiejne fra 1930'erne. *Carl Anders Säfström* (kapitel 11) fremsætter i sin artikel, "*Läsning som omvänd hermeneutik*" en perspektivforskydende handlestrategi til at gøre det selvindlysende fremmed i forbindelse med læsning. Handlestrategien bygger på begreberne; *indlæsning* og *udlæsning*. Indlæsning refererer til læsning af teksten på dens

selvforståelsesniveau, imens udlæsning refererer perspektivforskydende alternative læsninger, der går ud over tekstens agenda. *Lars Løvlie* (kapitel 12) eksemplificerer normaliseringsprincipper igennem en analyse af Norske undervisningsreformer i 1990'erne. Han viser, hvorledes reformerne fører til en række paradokser ved at videreføre den norske kulturtradition og samtidig bygge på en antagelse om individet som skabende sin egen plads i samfundet igennem individuelle præstationer. *Leif Östman* (kapitel 13) fokuserer på de inklusioner og eksklusioner, som skabes af fremherskende diskurser om miljøspørgsmål i medier og undervisningsammenhænge. Östman argumenterer, at naturopfattelsen i undervisningen og medierne i 1980'erne var relateret til tre forskellige former for rationalitet, instrumentel rationalitet, scientisme, og scientistisk værdirationalitet. Fælles for disse tre former for rationalitet er, at de tager udgangspunkt i videnskaben. Konsekvensen heraf er, argumenterer Östman, at naturvidenskabeligt skolede eksperter gives autoritet til at definere problemerne og løsningerne på miljøområdet., hvilket kraftigt reducerer mængden af potentielt frugtbare perspektiver og angrebsvinkler over for miljøproblemer. *Anders Westlin* (kapitel 14) identificerer og klargør tre diskurser om demokrati og teknik; reificeret, ekspertfokuseret og borgerfokuseret teknik. *Karin Hjälmeskrog* (kapitel 15) belyser i sin artikel, *feminisme, pragmatisme og utbildning*, hvordan man med fokus på relationen kan anskueliggøre, hvordan forskelsbehandling og hierarkiseringsprincipper skaber og genskaber vort sociale køn som mand og kvinde. Diskursen forskydes således fra at handle om det sociale køns *genus*, til et fokus på den sproglige konstruktion af kvinde og mand. Det belyses, hvordan begreber som individ, maskulin/feminin er kulturelt og relationelt bestemte og ikke universelle. Hjälmeskrog's mål med teksten er at åbne for en genforhandling af begrebernes indhold. I *Thomas Englund's* (kapitel 16) tekst, *talet om likvärdighet i svensk utbildningspolitik*, analyseres det politiske sprogbrug og handlinger i forhold til begrebet ligeværdighed, som har stået centralt på den svenske uddannelsespolitiske scene i de sidste år. Englund belyser, hvorledes begrebet i takt med, at det har fået en mere central position, har ændret betydningsindhold i retning af øget fokus på individualisering. Derpå diskuteres, hvad denne diskursforskydning har af konsekvenser for skolens muligheder for at skabe plads til både individualisme og fællesskab, og hvor skolens værdigrundlag bør fæstnes i spændingsfeltet mellem individualisme og fællesskab.

Afslutningsvis skal nævnes, at for den utrænede udi praktikken med læsning af svenske akademiske tekster, er det en krævende bog at give sig i kast med, ikke mindst at få en positiv oplevelse ud af. Det pragmatiske perspektiv på tekst- og diskursanalyse, som præsenteres, er generelt interessant og stimulerende læsning. Såvel de teoretiske som de empiriske kapitler indeholder interessante metodologiske og indholdsmæssige overvejelser. Jeg vil undlade at fremhæve visse af teksterne på bekostning af andre, idet min fordybelse i læsningen har været meget styret af mine personlige interesseområder inden for feltet. Bogen kan anbefales til forskere på uddannelsesområdet, som har interesse i pragmatisk teori, postmodernisme, tekst- og diskursanalyse, og som har mod på at læse om disse emner på svensk.