

Faksimil & transkrib.

Donald Broady, (1982), *Kritiska noteringar om nymarxismen i USA*.
Arbetsmaterial från Forskningsgruppen för läroplansteori och
kulturreproduktion, Högskolan för lärarutbildning i Stockholm,
jan. 1982, 38 p.

Återutgivning av två maskinskrivna texter som tidigare cirkulerat i duplicerad form:

- D. Broady, *Rekonceptualisterna' inom det amerikanska curriculumfältet*.
Utkast till en fältanalys. Stencilerat seminarieunderlag, 8 okt. 1981
- D. Broady, *Till kritiken av den funktionalistiska utbildningssociologin*.
Randanmärkningar till Carnoy/Levin: "The Limits of Educational Reform".
Arbetsmaterial från Forskningsgruppen för läroplansteori och
kulturreproduktion, Högskolan för lärarutbildning i Stockholm, 31 jan. 1980.

Sist i denna fil finns, som ett tillägg till den ursprungliga rapporten, en transkribering av det förstnämnda kluddiga seminarieunderlaget.

Arbetsmaterial

Donald Broady

KRITISKA NOTERINGAR OM
NYMARXISM I USA.

jan 1982

**Forskningsgruppen
för läroplansteori
och kultureproduktion**

Högskolan för lärarutbildning i Stockholm · Institutionen för pedagogik

Donald Broady

KRITISKA NOTERINGAR OM
NYMARXISM I USA.

jan 1982

HÖGSKOLAN FÖR LÄRARUTBILDNING I STOCKHOLM,
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK

Arbetsmaterial från Forskningsgruppen för läroplans-
teori och kulturreproduktion, projektet Socialisation
och kvalifikation.

De följande bägge texterna har tjänat som underlag för seminarier och diskussioner om nymarxism inom amerikansk utbildningsforskning.

Den första texten, om "rekonceptualisterna" inom det amerikanska curriculumfältet, skrevs till ett seminarium 8 oktober 1981.

Den andra texten, om funktionalistiska drag inom amerikansk nymarxism, föreligger i flera stencilerade versioner. Denna är daterad 1980-01-30.

HÖGSKOLAN FÖR LÄRARUTBILDNING I STOCKHOLM

INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK

Donald Broady

Till seminarium 1981-10-08

"REKONCEPTUALISTERNA" INOM DET AMERIKANSKA CURRICULUMFÄLTET. UTKAST TILL EN FÄLTANALYS

Eftersom jag tidigare sysslat mest med tyska traditioner och de sista åren mest med franska, vill jag gärna nu i samband med specialarbetet inom kursen Utbildning och samhälle ge mig på ett område jag vet mycket mindre om, nämligen samhällsvetenskapliga traditioner i USA. Jag har en gammal text liggande som behandlar funktionalistiska drag i Carnoy & Levin: The Limits of Educational Reform och den vill jag gärna vidare utveckla till en del av specialarbetet. Det följande utkastet ska dock handla om något helt annat:

En avsikt med specialarbetena är ju att vi ska försöka pröva några av de teoretiska och metodiska redskap vi mött under kursen. Därför tänkte jag pröva en fältanalys i Bourdieus anda för att se vad en sådan kan ge när det gäller att förstå situationen inom amerikansk curriculumteoretisk diskussion. De följande tankarna ska betraktas som preliminära hypoteser. Jag räknar med Ulfs hjälp för att bedöma om de är rimliga och jag räknar med att kunna pröva tankarna på ort och ställe i samband med en USAresa i november.

Eftersom Bourdieu och hans medarbetares undersökningar är dåligt kända i Sverige (till skillnad från Bourdieus allmänna teser), kan det också vara roligt att försöka en liten fingerövning där Bourdieus begreppsapparat i samband med fältundersökningar kommer till användning (förlåt ordleken; 'fält' har en alldeles bestämd betydelse hos Bourdieu som kommer att framgå i det följande. En mer utförlig presentation av Bourdieus fältbegrepp och en del empiriska fältundersökningar i anslutning till Centre de sociologie européenne är att vänta i form av en rapport som Mikael Palme och jag skriver på just nu.)

Så till amerikansk samhällsvetenskaplig utbildningslitteratur. Jag tycker det är svårt att orientera sig och hitta något matnyttigt. För den som är bortskämd med bastant tysk andlig kost eller det franska kökets eleganta hantering av goda råvaror, framstår amerikanska nymarxistiska och liknande arbeten inte som särskilt närande. Även ett av de nyare och mer välrenommerade arbetena, Ideology and Curriculum (1979) av Michael W. Apple från Wisconsin, visade sig vara en pudding med för mycket luft i för europeisk smak. Hos Apple finns åtskillig retorik som påminner om studentledartal, han är mer angelägen om att framhålla hur stupida borgarna är än av att själv presentera vad han kan och vill och gör. Apple gör anspråk på

att stå på Raymond Williams skuldror, men till skillnad från t ex vid Centre for Contemporal Cultural Studies (CCCS) i Birmingham tycks inte Apple ha gjort några studier i den engelska arbetar-sociologins efterföljd. Apples bok har i hög grad karaktär av programskrift.

De undantag, de spännande samhällsvetenskapliga utbildningsanalyser jag hittills stött på har Ulf fäst min uppmärksamhet vid: nämligen spännande historiker som Walter Feinberg och Clarence Karier, samt förstås Lawrence Cremin (som lovat oss en audience i november). Men det vore egendomligt om det inte funnes mer av lödig samhällsvetenskaplig utbildningsforskning i det stora landet i väster?

Eller också, om teorier, metoder och forskningspraxis på det området är så svagt utvecklade som det förefaller, i så fall kan det vara intressant att fråga varför. Kanske fältets mekanismer uppställer "ramar" som förhindrat och förhindrar av samhällsvetenskaplig utbildningsforskning? Eller kan det finnas yttre förklaringar? Eller är det kanske så att sådan forskning existerar och frodas men i andra former, under andra institutionella villkor, kanske inom andra discipliner än i Tyskland eller Frankrike och att det därför är svårare för en europé att finna och identifiera den? (Förmodligen är den sista förklaringen väsentlig; Bosse Lindensjö har ju lyckats finna mycket av intresse hos amerikanska statsvetare t ex. Och inom områden jag själv känner bättre till, filosofi, litteraturvetenskap, är den amerikanska diskussionen vital.)

En Baedeker inför en resa till pedagogikens USA

Inom amerikansk curriculumdebatt försöker f n William F. Pinar från University of Rochester och Henry A. Giroux från Boston University formera ett nymarxistiskt avantgarde. För sin riktning har de lanserat benämningen "the reconceptualists".

Med Bourdieus språkbruk lanserar Pinar och Giroux m fl sig som nya "inträdande" vilka genom att formulera en diskurs av den typ Bourdieu kallar "heresi" och "ortodox diskurs" utmanar de "ortodoxa" inom det "fält" som curriculumfältet utgör i USA. Inom varje fält - det är Bourdieus generella perspektiv - kan man finna en "kamp" mellan de nya "inträdande" som försöker bryta upp de regler som begränsar rätten till inträde och de dominerande som försöker bevara sitt monopol, sin definition av vad kampen inom fältet gäller och som försöker utesluta konkurrens. Men ändå har de nya inträdande och de gamla "dominerande" aktörerna i grunden i väsentliga avseenden gemensamma uppfattningar om vad fältet i fråga är, vilka regler som där ska gälla, vad kampen står om, vilka typer av "insatser" som krävs för att man ska ha rätt att göra anspråk på att inträda och delta i "spelet". Alla har nämligen intresse av att utesluta dem som inte är berättigade att delta i spelet, och av att vissa bestämda uppfattningar om spelet ska vara gällande. (Så är det exempelvis uppenbart att Pinar och Giroux inte har någon ambition att bryta med den normativa inriktning som genomsyrat det amerikanska pedagogikfältet - om de haft sådana ambitioner kan man kanske säga att de egentligen skulle befunnit sig inom ett helt annat fält (sociologernas fält?) och tvingats kämpa där, eller att deras attack gällt att skapa ett helt nytt fält.) *

-
- * De ord som markerats med citationstecken är fackuttryck med sina bestämda innebörder i Bourdieus begreppsapparat när det gäller fältanalyser. En utomordentlig introducerande och populärt hållen text (annars skriver Bourdieu som en kratta, men det här är fråga om ett föredrag för en samling filologer) är "Quelques propriétés des champs" i Bourdieu, Questions de sociologie (Éd. de Minuit, 1980). Den texten kommer i svensk översättning i ovannämnda rapport av Mikael Palme och undertecknad.

William Pinar har sedan mitten av sjuttiotalet systematiskt lanserat benämningen "rekonceptualisterna" som manar fram bilden av nydanare med framtiden för sig. 1975 redigerade Pinar en artikelsamling av tidigare publicerade bidrag, Curriculum Theorizing: The Reconceptualists, och året därpå utnämner Pinar och M. R. Grumet i boken Towards a Poor Curriculum rekonceptualisterna till curriculumfältets rättmätiga arvingar. Pinar är redaktör för och av allt att döma initiativtagare till och drivande kraft bakom en tidskrift, Journal of Curriculum Theorizing, som började utkomma 1979 och som förefaller framträda som plattform för rekonceptualisterna. Och i år, 1981, har Pinar tillsammans med Giroux och Anthony N. Penna utgivit en omfattande antologi, Curriculum & Instruction. Alternatives in Education, som presenterar äldre och nyare bidrag, fördelade på de tre huvudgrupperna "traditionalists" (Tyler, Zais, Klein, McNeil), "conceptual-empiricists" (Schwab, Beachamp, Mauritz Johnson, Block, Gagné, Popham, Carlson, Walker) samt "the reconceptualists" (här står Pinar och Giroux för de flesta bidragen; vidare medverkar Penna, Apple, Huebner, Grumet, Ulf, Popkewitz, Ayon och Donmoyer).

Med denna tredelning i traditionalister, conceptuella empiricister och rekonceptualister, förpassar alltså redaktörerna Giroux, Penna och Pinar (fortsättningsvis: G, P & P) de curriculumforskare de vill inränga i någon av de bägge förstnämnda kategorierna till historiens sophög, och utnämner sig själva till framtidsfolket. Låt oss se närmare på hur de avgränsar de tre kategorierna:

- Traditionalisterna var de som plöjde upp curriculumfältet och deras intresse var att tillgodose administrationens behov. Med Kliebards term kallar G, P & P denna verksamhet "byråkratisk". Det var en normativ verksamhet: curriculum uppfattades som tidens och undervisningsaktiviteternas organisering i enlighet med sunda affärsprinciper (s 2). I botten fanns Taylors principer om effektivitet, kontroll och förutsägbarhet;

"Franklin Bobbitt utvidgade denna modell in i curriculumområdet, med argumentet att för maximal effektivitet krävdes effektiv styrning av curriculum och exakt förutsägelse av utfallet. Denna modell innebar att utbildningens klassiska ideal, dvs odlingen av intellekt och känsla, inte längre var användbara; målen för curriculum måste specificeras." (s 2)

Till grundarna av den "traditionalistiska" strömningen räknar G, P & P alltså Bobbitt, och dessutom Snedden och Charters. Som exempel på senare traditionalister nämns Tyler med den klassiska Basic Principles of Curriculum and Teaching (1949) samt Taba och Tanner & Tanner (3f). (Man kan förstå att Tanner & Tanner, vars Curriculum Development utkom i en andra upplaga så sent som 1980 har vissa invändningar mot att betraktas som fornlämningar; se deras ilskna artikel s 382-391.)

- När det gäller "the conceptual-empiricists" nämner G, P & P Sputnikchocken 1957 med åtföljande amerikansk självransakan som en avgörande förutsättning, och Bruners Process of Education som kom som bok 1960 som en grundtext. Dessa "konceptuella empiricister" övertog "traditionalisternas" ledande position inom curriculumfältet i USA, påstår G, P & P och gör några intressanta sociologiska reflexioner: Medan "traditionalisterna" var skolfuxar, har inom den "konceptualistisk-empiricistiska" strömningen kognitiva psykologer, filosofer, matematiker, naturvetare, sociologer m fl invaderat curriculumfältet, med helt andra krav på vetenskaplig metod och vetenskaplig standard i bagaget, krav som är förhärskande inom deras respektive discipliner.
- Som tidiga "reconceptualister" inom curriculumfältet anger G, P & P James Macdonald, Dwayne Huebner, Maxine Greene, William Pinar samt Michael Apple (s 16). De traditioner reconceptualisterna säges gripa tillbaka på är existentialism, fenomenologi, psykoanalys och neo-marxism. Redaktörerna manar alltså fram bilden av en strömning där forskarna antas ha något gemensamt eftersom de ges en samlad benämning, "reconceptualister", men där dessa forskare vid närmare påseende representerar tämligen skilda forskningsinriktningar och traditioner.

Jag ska nu pröva en symptomal läsning av deras antologi, dvs en läsning som inte tar fasta på den explicita informationen utan som ser antologin som ett materialiserat uttryck för situationen och kampen inom det amerikanska curriculumfältet, som tar fasta på aktörernas relation till det för fältet specifika symboliska kapitalet, innebörden av de gester som boken rymmer etc. Jag har inte haft möjlighet mjölka antologin på allt av intresse ur detta perspektiv, så det följande är

en ansats, ingen genomförd analys. Jag vill också markera att även om min ton ibland kan förefalla raljerande, är det inte mitt intresse att här moralisera över G, P & Ps tilltag. De beter sig ungefär som man ofta gör när man vill ge sig in i den akademiska herre-på-täppan-leken; låt vara att de är mer oblyga än vad övligt är här i Sverige. Just därför framträder fältets mekanismer ovanligt tydligt, och som förberedelse för besök hos amerikanska pedagoger är antologin en utmärkt Baedeker.

Är curriculumfältet ett fält?

Ett 'fält' i Bourdieus mening bestäms av det som där är föremål för kamp. Typiskt för ett intellektuellt fält är att kampen ofta gäller vad en intellektuell bör göra. I fallet curriculumfältet skulle, om vi anlägger detta perspektiv, striden stå om vad en curriculumforskare ska göra.

Vidare gäller enligt Bourdieu att när en heresins diskurs presenteras av en grupp bland de dominerade inom fältet, eller av en grupp nya inträdande, så tvingas de dominerande - förutsatt att attacken är ett reellt hot mot deras dominans - att utföra en explicit ortodoxins diskurs. Men ~~de~~ dominerande vill såvitt möjligt slippa ta till ortodoxins diskurs. Ty själva poängen med den doxa som kännetecknar ett fält under fredliga perioder av dess existens, är att denna doxa ska var just doxa: outtalade, allmänt omfattade uppfattningar som samtliga aktörer uppfattar som självklara, ställda ovan diskussion och som ofta inte ens är medvetet formulerade eftersom de är så självklara.

När det gäller det amerikanska curriculumfältet har förvisso Pinar, Giroux med flera markerat en kättersk, dvs heterodox position. ~~De~~ har ifrågasatt doxa. Men frågan är om de dominerande inom fältet tvingats att formulera en explicit ortodox diskurs. Att döma av några bidrag av Philip Jackson samt Daniel och Laurel Tanner har de inte känt sig tvingade därtill, vilket i så fall tyder på att den "reconceptualistiska" attacken egentligen inte är något hot (eller att de dominerande missbedömer hotet, underskattar dess styrka eller övervärderar sin egen position). Philip Jackson bryr sig inte om att formulera någon ortodox position utan nöjer sig med att vara elegant

och humoristisk, eller försöker åtminstone (s 367ff), och Tanner & Tanner nöjer sig med att råskälla och misstänkliggöra (s 382). Dessutom finns det ansatser till kritisk behandling av 'rekonceptualisterna' i både Jacksons och Tanner & Tanner's bidrag (det ligger en hel del i de sistnämndas rubrik till sin artikel: "Emancipation from Research: The Reconceptualist Prescription"); men min poäng är att ingen av dem ^{explicit} egentligen gör någon ansats att formulera en ortodox diskurs. De nöjer sig med att angripa den heterodoxa. Vilket som sagt kan vara ett tecken på att **fältets doxa fortfarande** är orubbad. De dominerande kan utgå från att flertalet aktörer accepterar doxa och inte behöver övertygas i det avseendet och doxa kan tills vidare förbli utsagda eller omedvetna "självlara" förutsättningar för kampen inom fältet.

Det är förstås bara en gissning byggd på ett magert material (n = 3, nämligen Jackson, Tanner och Tanner), men den kan illustrera hur en hypotes rörande doxa inom ett fält kan ställas upp och provas. En annan hypotes gäller att fältet i fråga är ett fält. Här vill jag göra gissningen att det amerikanska curriculumfältet är ett 'fält', såsom begreppet används i Bourdieus sociologi. Ty att de ortodoxa ändå känt sig tvingade ta till orda, och inte negligerar attacken från "rekonceptualisterna", kan tolkas som att de ortodoxa (eller dominerande, vilket kanske är ett bättre ord i sammanhanget eftersom ingen ortodox diskurs formulerats) är beroende av erkännande från curriculumfältets aktörer. En viktig princip, åtminstone för intellektuella fält, förefaller nämligen vara att erkännandet, legitimiteten alltid kommer inifrån fältet medan däremot resurserna (t ex forskningsanslag, politisk uppbackning, massmediaomnämmanden...) kan komma utifrån, från andra fält (ekonomiska, politiska, massmediala fält). Det är en tanke jag lånat från Michael Pollack, inte från Bourdieu, och den är intressant. I det exempel vi diskuterar väljer alltså några dominerande aktörer att bevaka sina positioner och slå vakt om sin legitimitet inom fältet. De hade ju kunnat låta "rekonceptualisternas" attack rinna av sig som vatten av en gås, ifall de egentligen får sin legitimitet inom ett annat fält, låt oss säga ett bredare pedagogikforskningsfält, ett byråkratiskt utbildningsplaneringsfält, de traditionella universitetsdisciplinernas fält (psykologi, t ex). Alltså gissar jag att curriculumfältet är ett eget fält, med sin egen relativa autonomi, sin egen specifika doxa, sitt specifika

symboliska kapital, sina specifika relationer mellan de dominerande och de dominerade etc.

Kanske tycker någon det är ett oviktigt spørsmål om curriculumfältet i USA är ett fält eller ej. Men om man ska försöka sig på en fältanalys i Bourdieus efterföljd, är den frågan av central betydelse. Bourdieu själv framhäver att detta att avgränsa ett fält, är en stor del av jobbet. När man gjort det, har man gjort en god del av undersökningen. Kanske är det att övertolka honom, men man kanske kunde säga att först när undersökningen är avslutad vet man om det "fält" man undersökt verkligen är ett fält, eller om det kanske bara är en icke-autonom del av ett annat fält, ett konglomerat av element från flera skilda fält el dyl.

När Mikael och jag pratade med Bourdieu i juni sa han bl a om detta problem:

"Fältkonceptionen är en ytterst allmän meto... frågeställning /Bourdieu var på väg att säga metod men ändrade sig till "frågeställning/, som specificerar sig varje gång. Jag tror det är genom att göra ett stort antal empiriska analyser av specifika fält - i det att man har de allmänna problemen som har med fält att göra i huvudet - som man kan nå fram till att avslöja å ena sidan de allmänna lagarna för fältens funktioner, å andra sidan relationerna mellan fältet och det omgivande rummet."

Låt oss tills vidare preliminärt anta att det amerikanska curriculumfältet låter sig avgränsas och studeras som ett fält i Bourdieus mening, så att vi kan gå vidare och granska den kätterska diskurs G,P & P uppställer och de gester som beledsagar denna.

Heresins diskurs

Av grundläggande betydelse för att deschiffrera G,P&P's diskurs är deras tredelning av fältets aktörer i traditionalister, konceptuella empiricister och rekonceptualister. Denna tredelning genomföres konsekvent i dispositionen av var och en av bokens sektioner, vilket innebär att rekonceptualisterna får sista ordet i varje sektion.

Även explicit hävdar G,P&P att traditionalisterna sedan drygt 20 år spelat ut sin roll, att de konceptuella empiricisterna också är på nedgång, och att rekonceptualisterna de senaste åren formerat sig och står beredda att överta ledningen. Därmed har G,P & P definierat vilka huvudgrupper av aktörer fältet rymmer (och därmed vad som är fältet! De har t ex inte räknat in implementeringen av curricula, utan avgränsar fältet till att gälla forskare, teoretiker -och planerare enbart där dessa dessutom är "vetenskapsmän"!). Vidare har G,P&P uttalat profetior om vilka som kommer att gå segrande ur striden, och överhuvudtaget har de skaffat sig tolkningsföreträde när det gäller att bedöma styrkeförhållandena inom fältet, historiskt och aktuellt.

För att undersöka innebörden av denna tredelning, bör man inte bara titta på de explicita framställningarna av den. Här och var i de redaktionella texter som G,P&P författat finner man visserligen förnekanden eller ifrågasättanden av att det skulle röra sig om tre klart utmejslade "traditioner" eller "skolor". T ex: "While it is too early to speak of the work of the reconceptualists as a distinct and integrated school of thought..." (s 7). Men sådana explicita förmleringar motsägs redan i den förlags(?)text som möter läsaren på pärmens insida: "The book examines three major schools of th ught within the curriculum field..." etc.

Och som sagt innebär dispositionen av boken ett implicit understrykande av att det ^(fråga om) är tre "skolor". Denna tredelning hamras in när läsaren använder boken, den blir en förutsättning för själva läsandet och får därmed natur-lik karaktär. Som läsare kan man knappast ifrågasätta den utan att - och det är vad jag gjort - börja läsa boken symptomalt, att ta G,P&P inte på orden utan betrakta dem som aktörer i ett socialt spel.

Vidare är boken uppenbarligen tänkt som en textbook i pedagogutbildningssammanhang. Varje enskilt bidrag föregås av en redaktionell ingress följt av några instuderings- och diskussionsfrågor; i dessa ingresser och frågor framträder ofta tredelningen som en given förutsättning. Och även på ett annat sätt befäster boken tredelningen: nämligen genom att vara så tjock. När boken, som är 465 sidor stark, hamnar på en pensumlista förmodar jag att den kan komma att tränga ut alternativ litteratur, som utgår från andra förutsättningar. Förmodligen blir denna bok boken om curriculumfältet medan övrig litteratur blir fördjupning, sidoläsning, tar upp avgränsade aspekter osv. Detta är dock bara min gissning, och det gäller kortare kurser t ex inom lärarutbildningar o dyl.

De redaktionella ingresserna och instuderingsfrågorna kan avlockas bestämda sociala innebörder. I åtskilliga av ingresserna som fogats till bidrag vilka klassificerats som "traditionalists" eller "conceptual empiricists" ombeds läsaren notera vad dessa bidrag säger om politiska förhållanden, sociala förhållanden, samhällsförhållanden. trots att texterna uppenbarligen inte säger något explicit om sådana ting. Däremot avkrävs "reconceptualisternas" texter inga sådana ställningstaganden som inte återfinnes i texterna.

Och vid de redaktionella ingresserna till ^{de} två texter av Tyler som inryms i antologin, ombeds läsaren utvärdera vilka "underliggande" (s 17) resp "grundläggande" (237) antaganden Tyler gör. Samma uppmaning får läsaren i ingressen till en text där James Block pläderar för mastery learning (162). När däremot en text av Giroux presenteras, gäller uppmaningen till läsaren inte att efterforska Giroux' egna underliggande antaganden; i stället gäller frågan här de underliggande antaganden läsaren kan finna bakom de teroritraditioner Giroux presenterar (98). På samma sätt uppmanas läsaren att undersöka grundläggande antaganden bakom de tre positioner rörande relationen skola/dold läroplan som Giroux & Penna presenterar i en annan artikel (209ff); Däremot efterfrågas inte Giroux's och Pennas egna antaganden.

G,P&P skaffar sig också mer explicita tolkningsföretreden. I den inledande introducerande redaktionella texten till första sektionen av boken, "Curriculum", citeras några definitioner av curriculum-begreppet. Redaktörerna etiketterar Bobitts och Vernon Andersens definitioner "traditional", och Johnsons och Beauchamps kallas "conceptual-empirical" medan Giroux och Apple samt Pinar och dennes medarbetare Grumet får stå för de definitioner som kallas "reconceptualist".

Dessa noteringar har närmast gällt gesterna som beledsagat heresins diskurs i G,P&P's antologi. När det gäller innehåller i diskursen har jag svårare säga något just nu. Det är nämligen gesterna som framträder tydligast. Låt oss exempelvis se på deras variant av vad jag skulle vilja kalla "ad fontes-strategin".

Kuhn m fl har påpekat att när man vill resa frågan om ett nytt "paradigm", ^{eldy} är en vanlig strategi att hänvisa till disciplinens källor, till de rena lärorna, och att framhäva att man själv begriper sig bättre på dessa än vad andra gör som "förvanskat", "vulgariserat" de gamla tankarna. Även från USAdebatten har man kunnat se ren ^{odlade} "ad fontes-atrag" (för att legitimera kritisk vetenskap, t ex av den även i Europa kände Russel Jacoby i boken om den sociala minnsförlusten, eller i tidskrifter som Telos och New German Critique, som ofta har bidrag av hög klass. Men när Jacoby menar sig återupprätta den ortodoxe Freud, eller när Telos och New German Critique återknyter till ^{Marx och} frankfurtsociologin av klassiskt märke, så säger de något om dessa fäder vars söner de utropar sig till. Så icke G,P&P. Giroux snarare legitimerar sin verksamhet med omnämndade auktoriteter (vilket är en dålig vana som många pedagoger har även i Sverige), i värsta fall i stil med: "As critics such as Paulo Freire have pointed out, schools do not exist in precious isolation from society" (s 102), varefter inget mer sägs om Freire. Och Pinar som ofta hänvisar till Freud, fenomenologer med flera, markerar att han inte är ortodox freudian; Pinar avstår nämligen från att bruka begrepp som penisavund (!) säger han. Men han diskuterar inte Freud, och när han återoppar sig på en existentiell filosofisk och fenomenologisk tradition (Husserl, Heidegger) diskuterar han heller

inte dessa fäder, men strör in ordet "weltanschauung" översatt (och stavat med litet w) på flera ställen i texten, utan någon som helst förbindelse med Heidegger.

Och den litteratur G,P&P anför är sällan originalverk ~~XXXX~~ när det gäller de fäder de åberopar sig på, ~~inte~~ ens när dessa föreligger i engelsk översättning, utan sekundär- eller tertiärtexter. Giddens i stället för Marx osv. Och när Giroux använder ett direkt citat från Horkheimer för att säga nåt som svär mot ungefär allt Horkheimer står för - rycker han loss ett citat ur en engelsk ^(samlings)utgåva av Horkheimers skrifter, utan att tala om varifrån, ur vilket sammanhang citatet är ryckt. (423)

Det är alltså tekniker som vi inte skulle godkänna, hoppas jag, när vi handleder A- och B-uppsatser här på institutionen. Mitt intryck är att G,P&P är så ~~fångade~~ i fältets mekanismer, så upptagna av att lansera sig som heterodoxa, att de inte har tid eller ork att utveckla en heterodox diskurs som "i sak" vore ett hot mot den ortodoxa. Eller snarare: fältet i USA är sådant att det kanske inte behövs någon diskurs "i sak", eller också uppställer fältet sådana villkor som gör en diskurs "i sak" omöjlig, inte bara onödig; dvs fältet kanske är sådant att kritiska eller samhällsvetenskapliga teorier och metoder knappast kan utvecklas samtidigt som man gör anspråk på att påverka dominansförhållandena inom fältet. Antingen får man göra det ena, i splendid isolation eller inom andra fält, eller också får man ge sig in i curriculumfältet och underkasta sig spelreglerna som är specifika för det fältet. Dvs man måste göra en bestämd typ av "insatser" för att igenkännas som en inträdande inom detta fält, och dessa insatser är bl a att bete sig som pedagoger brukar bete sig. Annars skulle G,P&P kanske uppfattats som förlupna sociologer eller så, och överhuvudtaget inte igenkända såsom aktörer inom curriculumfältet.

Förmodligen beror det också på distansen, avståndet tvärsöver Atlanten, att "sakinnehållet" i G,P&P's diskurs förefaller upplösas så att vår blick får fritt tillträde till fältets sociala mekanismer, inbillar jag mig. Det är ju så mekanismerna fungerar: att man i sin egen verksamhet tycker sig hängiven "saken" medan andra i mer avlägsna fält tycks ägna sig åt egennyttiga sociala spel. Kanske just

på grund av distansen blir det så tydligt hur bland amerikanska pedagoger orden blir gester: det räcker tydligen med att uttala ord som "politisk", "hegemoni", "kapitalism", "klassamhälle", "konflikt" osv för att något substantiellt ska anses ha blivit sagt, eller att nämna namn som Marx, Bourdieu, Althusser, Freire, Husserl, Horkheimer Marcuse. Därmed, med uttalandet av sådana ord, har man placerat sig i fällan för "radicals" vilket är substantiellt nog i pedagogiska kretsar i USA, förefaller det.

I Europa är det på många håll andra regler som gäller inom motsvarande fält. Det är väl knappast möjligt - ped inst här i Stockholm var ett undantag för några år sen - att som G,P&P hävda att en viss "skola" förenas av att den bygger på "such European intellectual traditions as existentialism, phenomenology, psychoanalysis and neo-marxism" (7). Detta fenomen diskuterade Mikael och jag med Michael Pollack på CNRS i våras; Pollack som är Bourdieu trogen i sin forskning har kikat på sociologins utveckling och påtalade att en amerikansk forskare mycket väl kan hänvisa till så oförenliga storheter som Bourdieu, Baudrillard och Baudelot&Establet i samma mening. Ty detta skaffar honom kulturellt kapital inom det amerikanska intellektuella fältet. Medan något sådant förstås vore otänkbart i Frankrike - där man dock på liknande sätt kanske kan hänvisa till amerikanska forskare, bör tillfogas.

Det här med hänvisningar till europeiska traditioner förefaller dock vara, eller måste bli, ett problem för "rekonceptualisterna". Pinars samarbetspartner Grumet identifierar helt enkelt "the reconceptualisation of curriculum" med Pinars metod ("the method of currere" som också Pinar gör mycket pr för i boken) som påstås vara grundad på "psykoanalytisk teori och fenomenologisk tradition" (139).

Dwayne Huebner som utnämns till en av rekonceptualisternas fäder, får representeras med ett milt uttryckt ofullgånge paper "Toward a Political Economy of Curriculum and Human Development" ^(124 ff) som gör anspråk på att para Marx med Piaget, men ~~KOMMUNIK~~ vars begrepp om politisk ekonomi inte röjer någon likhet med Marx. Huruvida Piaget skulle kunna tänkas förlora ett faderskapsmål ifall denna bastards härkomst skulle provas, undandrar sig min bedömning. Och överhuvudtaget förekommer i G,P&P's texter många hänvisningar, a a s på samma nivå till Marcuse, Reich, Freud, Marx, Freire, Husserl, Bourdieu, Gramsci m fl, men utan att något arbete med dessa auktoriteter red-

visas utöver innehållsreferat av några texter; när Giroux ska presentera Althusser blir det ett referat av den skissartade uppsatsen om ideologiska statsapparater (402ff) och hans kritik av Althusser (404) och Bourdieu (409) är synnerligen *svag* kritik som inte säger mer än påståenden om att detta är deterministiska och pessimistiska teorier.

Problemet i sammanhanget som G,p&P kan tänkas komma att möta, är att de öppnar för en "ad fontes- strategi" men sen inte *utför* den strategin. Därmed öppnar de kanske - ifall deras insats *för* någon social betydelse - fältet för mer kompetenta ad fontes-strategier. Och den reconceptualist-strömning de placerat sig i ledningen *för* kanske kommer att bli något helt annat, och ledas av folk som är bättre skolade i de traditoner G,P&P vill *lutas* sig mot.

Den här "reconceptualistiska" strömningen förtjänar en kommentar. Benämningen har som sagt Pinar sedan mitten av sjuttio-talet försökt lansera (se ovan s 4). Men i den nu aktuella antologin finns symboliska gester som antyder att Giroux ska detronisera Pinar som ledare för rörelsen. Både på titelsidan och i personnotiserna om redaktörerna på bakre pärmens insida anges Giroux som "Senior Editor", och den dedikation i fetstil som inleder volymen är undertecknad med Giroux's men inte de bägge övriga redaktörernas initialer.

Att döma av den här antologin är förhållandet till en annan av "reconceptualisterna" av central betydelse i spelet, nämligen förhållandet till Apple. Som nämndes ovan har Apple i sin senaste bok (1979, s 42) förkastat benämningen "reconceptualisterna". Ändå, trots att detta måste vara väl känt för redaktörerna G,P&P, är de synnerligen angelägna att räkna in Apple bland "reconceptualisterna" och deras förhållande till denne Apple förefaller vara av central betydelse av gesterna att döma. Efter vad jag fått mig berättat, är Apple ett namn som nämns med viss respekt i USA bland pedagoger; han tycks ha lyckats framträda som nymarxisten som inte är fyrkantig och dogmagisk, till skillnad från de flesta andra. Jag vet inte om

det är så? Hursomhelt räcker det med att läsa innantill i Philip Jacksons raljerande bidrag till denna antologi, för att se att Jackson gör ett nummer av att Pinar befinner sig vid ett litet universitet ute på vischan *som tydligen saknar* renommé bland de stora elefanterna inom amerikansk pedagogvärld (s 376)*; det är mycker elakt, men fränsett den *etiska* sidan av saken, så kan Jacksons bidrag, liksom Tanner&Tanners läsas som uttryck för att Pinars position inom det amerikanska pedagogetablissemang^{et} närmast kan jämföras *med* Torbjörn Stockfelts popularitet inom det svenska pedagogiska akademiska etablissemang^{et}. (Som pedagogisk tänkare står Pinar också nära Stockfelt)

för "reconceptualisterna"

För att återknyta till Apple's betydelse, så kan den utläsas av några gester: Pinar har sin egen uppgörelse med Apple (431ff) där denne anklagas för att inte nog betona den subjektiva sidan av pedagogiken och skolans verksamhet; men först gör Pinar några reverenser åt Apples håll, tydligen för att ~~markera~~ att Apple tillhör reconceptualisterna, som alltså är en bred och duktig skara. Och i förordets uppräkn^{ing} av reconceptualisternas intresseområden nämns Pinars namn först och Apples sist, utan några motiv för denna ordningsföljd (en annan tänkbar ordningsföljd hade varit den alfabetiska); längre fram i samma förord sidoställes Pinar med Apple:

* Jag bör nog citera Jackson, så får ni se att det ~~kan~~ inte finns förutsättningar för seriös diskussion "i sak" inom curriculumfältet i USA, vilket bör andragas till G,P&P's försvar.

"The american centre /för "reconceptualisterna"/ is not as easy to pinpoint, beyond saying that it lies somewhere west of New York City and east of the Mississippi. If I had to stick a tack in a map to give this centre a home, I suppose i would close my eyes and aim for Hershey, Pennsylvania, or thereabouts. But don't ask me why I chose that location? Perhaps it has something to do with my childhood love of chocolate, I'm not sure." (374)

"... William Pinar of the University of Rochester (a bit north and West of Hersey)." (375)

"For example, Apples and Pinars work, though quite different, was now attracting considerable attention and criticism from educators outside of the reconceptualist tradition" (7)

Observera singularisformen, "the reconceptualist tradition". Dels räknar här Pinar ~~och de~~ de övriga redaktörerna med en reconceptualistisk tradition som dock samtidigt sägs vara mycket heterogen, dels inkluderar de Apple i denna tradition (som sagt vill Apple inte veta av benämningen), och till sist placerar de Pinar i jämnhöjd med Apple (på samma sätt placeras i ett annat sammanhang Giroux i jämnhöjd med Apple och Giroux's namn nämns t o m först, not 6 sid 15). Vi kan också lägga märke till den negatoriska avgränsningen, det är uppmärksamheten från dem som står utanför "den reconceptualistiska traditionen" som tillmäts betydelse.

-Och mitt intryck är att just denna negatoriska angränsning präglar hela lanseringen av "reconceptualistiska traditionen" sådan den sker i denna antologi. Det är för att utmana de dominerande som G,P&P utformar sin diskurs. Kanske vill de bara åstadkomma litet oröda i ett förstenat fält? Och det kanske är berömvärt?

Ändå kan jag inte låta bli att sörja över att de inte gör något för en svensk utanförstående och oförstående mer intressant av sin attack mot ~~ottodoxin~~ inom fältet. Framför allt tycker jag de är otill-
lätligt ohistoriska, de anlägger en moraliserande attityd och vill hellre slå historien på fingrarna än undersöka och förklara den. De blundar nämligen med bågge ögonen för ett fundamentalt sakförhållande som Durkheim mig veterligt är den som behandlat först och bäst: att pédagogie är en théorie pratique, dvs befinner sig i gränslandet mellan vetenskap (t ex utbildningsvetenskap, dvs utbildningssociologi) och konst (t ex éducation, undervisningskonst). En théorie pratique tjänar som vägledning för handlande, inte som redskap för samhällsvetenskapliga förklaringar. Att skälla pedagogerna för att de sysslat med "praktisk teori" i denna Durkheims mening, tycker jag är lika naivt som att skälla medicinarna för att de vill bota människor från sjukdomar eller jurister för att de vill utöva rättskipning och lagtolkning (Medicin och jura är andra praktiska teorier som Durkheim nämner). En helt annan sak är att även samhälls-

vetenskaplig utbildningsforskning behövs, och att långtifrån alla pedagoger inser det. Detta ska man klandra pedagogerna för, inte för att de är pedagoger. Och därtill bör man åtminstone försöka utveckla den samhällsvetenskapliga utbildningsforskningen och visa att den behövs, i stället för att bara gorma över att Tyler och grabbarna gjorde vad de gjorde.

Det är lätt att säga, såhär med en atlantisk ocean mellan oss och det amerikanska curriculumfältet, vars mekanismer kanske omöjliggör det som från svensk horisont förefaller angeläget. Hursomhelst kan vi lära att det är vanskligt att skriva ett fälts historia om man aktuella har intressen att försvara inom samma fält. Det ställer särskilda krav på distanseringsförmåga när Åke Isling skriver om socialdemokratins skolreformer eller -det vet jag - när jag själv försökt skriva om kritiska lärarmiljöer under 1970-talet.

Till sist bör tilläggas att avsikten här inte varit att moralisera över Giroux, Penna och Pinar utan att pröva en "symptomal läsning" av deras antologi för att se vad slags information om det amerikanska curriculumfältet den kan avlockas, om man mer ser till symboliska åtbörder än till det explicita innehållet. Jag ber om ursäkt för att jag varit så pratig, jag har inte haft tid att skriva kort. Den poäng av mer generell sort jag velat ^{är} göra, att varje forskarsamhälle, och varje vetenskapligt arbete som inte skrives för skrivbordslådan, också, vid sidan av och ofta via själva "sakfrågorna" alltid präglas av sociala innebörder och gester som låter sig analyseras med hjälp av Bourdieus begrepp som dominerande och dominerade aktörer, doxa, ortodoxi och heterodoxi, insatser, spel, dominans, fält, inträde...

Och enda sättet att som forskare, eller överhuvudtaget intellektuell, vara någorlunda hederlig, måste vara att sträva efter att skärpa sin blick för mekanismerna hos det fält där man själv är verksam. Så att man inte inbillar sig - en vanlig föreställning i västerländsk tanketradition - den intellektuelle eller forskaren är en person som gradvis närmar sig Sanningen, av oegennyttiga skäl. I stället deltar forskaren i det oupphörliga formulerandet och omformulerandet av Sanningen, under bestämda sociala, politiska, ekonomiska, ideologiska villkor, och även underkastad det egna fältets specifika mekanismer. Men det är inte lätt att se sig så bestämd. "Den intellektuelles specifika determinering är att han tror sig vara icke-determinerad", sa Bourdieu när vi intervjuade honom i våras. ■

Utdrag ur Projektet Socialisation och
kvalifikation. Forskningsprogram 1980-01-30,
s 13-31

/---/

När reproduktionsteorierna sedan mitten av sjuttitalet börjat importeras till Sverige - det gäller i huvudsak några franska, tyska och anglosachsiska ansatser - har de nämligen i många diskussionssammanhang tagits för givna, som färdiga "modeller". Man har hänvisat till utländska auktoriteter som Altvater i Tyskland, Bourdieu, Poulantzas, Baudelot/Estabiet i Frankrike, Bowles/Gintis, Carnoy/Levin i USA m fl, och tagit ställning - för och emot - till vissa element i deras ansatser, men mer sällan relaterat dem till deras vetenskapshistoriska kontext

eller försökt utveckla dem. Dessutom blir det ganska tillfälligt vilka auktoriteter, och vilka element i deras arbeten, som introduceras här i landet.

Så snart vi närmar oss empirin inställer sig en rad problem beträffande dessa reproduktionsteorier. I Sverige har de ännu knappast konfronterats med empiriska undersökningar. Däremot åberopas reproduktionsteorierna allt oftare i utbildningsdebatten (liksom i forskningsrapporter där man finner formuleringar som: -För övrigt fyller utbildningen vissa för samhällets reproduktion nödvändiga funktioner som tyvärr inte kan behandlas i denna rapport; vartill gärna fogas en parentes typ: Jfr Altvater & Huisken 1971, Baudelaire & Mallarmé 1971).

Det är en god sak att utbildningens samhälleliga bestämmningar och särskilt dess reproduktiva funktioner (åter)upptäckts. Och det är en naturlig sak att vi till Norden i ett första skede importerar reproduktionsteoriernas allmänna perspektiv (en ambition att anlägga "samhällsperspektiv" eller "helhetsperspektiv") och allmänna begreppsinstrumentarium men däremot knappast de empiriska analyserna. (För att välja de bägga nämnda pionjärarbetena av Altvater & Huisken m fl samt Baudelot & Establet som exempel, är det signifikativt att de första översättningarna till nordiskt språk, nämligen i Studenterrådets årsberättning (Århus 1972) resp i Berner, Callewaert & Silberbrandt: Skole, ideologi og samfund (1977), inte hämtades ur de omfattande historiskt-empiriska partier som också finns i dessa bägge volymer.)

Men en alltför schematisk reception av reproduktionsteorierna inbjuder till kategoriska postulat som: skolan fyller med nödvändighet vissa för samhällets reproduktion nödvändiga funktioner. Varmed inget annat är sagt än att skolan fungerar som den gör för att samhället kräver att den ska fungera som den gör. Ställningstagandena till sådana postulat blir trosfrågor

vilket är förödande såväl utbildningspolitiskt som för forskningen. I synnerhet menar jag att reproduktionsteorierna ofta diskuterats på ensidigt funktionalistisk fägon, såtillvida att diskussionen ensidigt fokuserat utbildnings-systemets "output". Utbildningen förklaras utifrån sina funktioner: som leverantör av arbetskraft i enlighet med avnämningarbehoven; som sorteringsverk som fördelar eleverna på olika positioner i arbetslivets hierarkier och i klasstrukturen; som förmedlare av ideologi som krävs för att den sociala ordningen ska upprätthållas.

Jag berörde redan i inledningen till denna programskiss dessa ensidigt funktionalistiska tendenser, vilka inte minst präglat ansatser med marxistiska ambitioner, och framhöll nödvändigheten av att undersöka hur och varför, inte bara postulera att utbildningen fungerar samhälleligt reproducerande. Detta förutsätter dels anknytning till empirisk forskning, och därutöver att vi arbetar med, prövar och vidareutvecklar, inte tar för givna de reproduktionsteoretiska ansatserna. Vilket redan sker på några håll här i landet. Så har exempelvis Berner, Callewaert & Silberbrandt givit ut ytterligare en antologi om fransk utbildningssociologi (Utbildning och arbetsdelning, 1979), som är inspirerande och betydligt mer empiriskt inriktad och mindre "funktionalistisk" än deras ovan nämnda. Bo Lindensjö har tagit sig an legitimitetsteorierna. Och så vidare. Det är bl a till detta arbete projektet Socialisation och kvalifikation skulle kunna bidra.

Enklaste sättet att ange den riktning jag ser som fruktbar är att granska ett exempel på "den nya utbildningssociologin", med avsikten att peka på vissa typiska tillkortakommanden i den reproduktionsteoretiska diskussionen samt möjligheterna att överskrida dessa. Som exempel väljer jag Martin A Carnoy's

och Henry Levin's redan klassiska The Limits of Educational Reform (1976). (Jag kunde valt andra exempel men föredrar här ett av "Stanfordskolans" arbeten bl a eftersom jag redan tidigare i andra sammanhang formulerat kritiska synpunkter på "Berlinskolan", "Poulantzasskolan" och Klaus Offe's legitimitetsteoretiska ansats.) Avsikten är alltså inte att avfärda eller sätta betyg på Carnoy/Levin, utan bara att lyfta fram vissa typiska positioner i den aktuella reproduktionsdiskussionen där jag menar att det finns möjligheter att gå vidare, att flytta fram ställningarna.

Några av dessa möjligheter att driva teori- och metodutvecklingen framåt ska jag till sist diskutera i det avslutande avsnittet III nedan. Men först alltså några randanmärkningar till Carnoy/Levin.

Den är en effektiv salva mot överdrivna förhoppningar om utbildningens samhällsförändrande och jämlikhetsskapande effekter som odlats inom utbildningspolitiken och annorstädes. Ändå har jag här behov av att formulera kritik, för att se hur C/L's positioner skulle kunna flyttas fram.

Det bekvämaste sättet att kritisera en bok är att notera vad som fattas. I Carnoy/Levins bok fattas saker, som i alla böcker: De har exempelvis som regel manuellt fabriksarbete i tankarna så snart de mer ingående behandlar kvalifikationsproblem - trots att de nämner tjänste-produktionens expansion, sopar de hela problemet med kvalificering för den offentliga sektorn under mattan. Överhuvudtaget är deras kvalifikationsdiskussioner grova; de tycks obekanta med den kontinentala mer precisa och differentierade kvalifikationsforskningen, och noterar inte ens den fundamentala distinktionen mellan kvalificering för arbetskraftsförsäljningen, arbetsmarknaden, och kvalificering för arbetsplatsens krav - de tycks förutsätta att arbetsmarknadskraven verkligen motsvarar arbetsplatskraven på arbetskraften. Vidare är deras socialisationsteoretiska perspektiv begränsat. De tycks ansluta sig till ett funktionalistiskt perspektiv på

socialisation enligt vilket socialisationen reduceras till anpassning till rollförväntningar, prägling rätt och slätt, varvid många väsentliga problem i samband med socialisationen blir oåtkomliga.

Och så vidare. Men den här sortens kritik som påtalar vad som fattas i en text är sällan fruktbar. I stället ska jag pröva att begripa de grundläggande tankefigurer som ligger bakom C/L's resonemang. Det är nämligen tankefigurer som man ofta åtminstone inom marxistiskt orienterad utbildningssociologi sällan reflekterar över utan hellre tar för givna. Den tendens i C/L's sätt att tänka som jag vill kritisera - eftersom det är här jag skönjer möjligheter att gå vidare, inte för att C/L är några skräckexempel - kan kallas en funktionalistisk tendens. Den kommer mest tydligt till uttryck i de återkommande resonemangen om "korrespondensprincipen". I det följande behandlar jag bokens alla bidrag i klump, eftersom Carnoy, Levin och övriga medförfattare förefaller eniga i det här sammanhanget. De ger inledningsvis följande allmänna formulering av sitt program:

"In our view the schools of a society serve to reproduce the economic, social, and political relations, and the only way that schools can change those relations is through their unforeseen consequences rather than through planned and deliberate change. In this sense we argue that a society based on the largely unequal positions of power, income, and social status among adults will not be able to alter those relations through the schools". (s 4)

vilket Levin kondenserar till en correspondens principle:

"all educational systems represent an attempt to serve their respective societies such that the social, economic, and political relationships of the educational sector will closely mirror those of the society of which they are a part". (s 26, äv cit s 10)

C/L har ett vällovligt uppsåt: att punktera illusionerna om utbildningens förmåga att åstadkomma jämlikhet och ett bättre samhälle, samt att förklara varför utbildningsreformerna inte fått de avsedda effekterna. Därav bokens titel. Den ingår tydligen i ett amerikanskt diskussionssammanhang - mindre konformt än det svenska - där gamla och nya reformförslag cirkulerar tillsammans med diverse egendomliga förklaringar till att de förslag som prövats inte fungerat som tänkt. Här vill C/L rensa. Den polemiska ambitionen kan till dels förklara att deras analyser och i synnerhet de programmatiska uttalandena ibland är grovhuggna. Men därtill tror jag att deras teoretiska redskap för att begripa sambanden utbildning/samhälle faktiskt skulle kunna vässas åtskilligt.

Redan i Levins definition av korrespondensprincipen (jfr ov. "... the social economic, and political relationships of the educational sector will closely mirror those of the society of which they are a part.") finner vi ordet "mirror". C/L tenderar ibland att se förhållandet utbildning/samhälle som ett avspeglingsförhållande. Det menar jag är fatalt, ty utbildningen måste begripas som ett moment i den samhälleliga totalreproduktion, dvs som en del i, inte en avspegling av samhället. Utbildningen är inget miniatyrsamhälle, utan en sektor med samhälleligt bestämda betingelser för uppkomst, upprätthållande och funktioner, och som sådan måste den begripas. Att visa på paralleller mellan fenomen inom utbildningssektorn och fenomen inom andra samhällssektorer kan vara till heuristisk nytta; C/L noterar homologier eller direkta paralleller mellan skolan och arbetslivet, i första hand industrin: Lönen liknar skolbetygen, alienationen vid löpande bandet liknar tristessen i skolan, karriärkonkurrensen i arbetslivet liknar den i skolan, bossen på jobbet liknar läraren i skolan (28).

Men att registrera paralleller eller homologier skola/arbetsliv förklarar inte varför skolan ser ut som den gör. Förmodligen underförstår C/L någon princip typ: det ska böjas i tid det som krokigt ska bli. Men åtskilliga fenomen inom utbildningssektorn låter sig inte förklaras på så sätt, och överhuvudtaget återstår det att visa att effektivaste kvalificeringen är att inrätta skolan så att den speglar arbetslivet. Om så vore, skulle parallellskolesystemet, fabrikksskolor och annat som förpassats till historiens sophög åtminstone här i landet vara effektivare än grundskolan. Det kan mycket väl vara så att erfarenheter artskilda från dem arbetslivet kommer att erbjuda, är effektiva när skolan ska kvalificera eleverna för just samma arbetsliv. Att sätta "svagpresterande" elever att räkna matematikuppgifter de saknar förutsättningar att klara av måste vara effektivt som förberedelse för dem som kommer att hamna i de mest okvalificerade jobben. Men den effektiviteten, den "klasskampsförebyggande kvalificeringen" som Anders Mathiesen brukar tala om, kommer inte av att skolan speglar arbetslivet (dvs uppvisar parallelliteter, homologier) utan av att skolan och arbetslivet är relaterade till varandra inom ramen för den samhälleliga reproduktionen: i skolan kvalificeras arbetskraften, i arbetslivet sätts den i rörelse.

Vidare förefaller det uppenbart att somligt i skolan inte alls motsvarar arbetslivets krav. Mänskligt att döma kan knappast avnämarna ha intresse av exempelvis den åtminstone i Sverige utbredda tensensen till att undervisningen blir sysselsättningsterapi, att eleverna inte lär sig arbeta. För att förstå sådant och annat som inte direkt låter sig härledas ur arbetsprocessens krav, måste man undersöka skolans plats inom den samhälleliga reproduktionen. Som redan nämnts kvalificerar skolan direkt för arbetsmarknaden, den marknad där arbetskraften köpes och säljes, och bara indirekt (förmedlat över arbetsmarknaden) för arbetsplatskraven. Innan arbetskraften kan sättas i rörelse måste den vara såld. Vilket innebär att en av skolans primära funktioner i varje kapitalistisk

ekonomi är att förmå eleverna att acceptera och uppfatta det som självklart att sälja sin arbetskraft, samt att åstadkomma en adekvat kvalificering som ger denna arbetskraft ett marknadsvärde. Härvid handlar det bl a om konstitueringen av en modern subjektivitetsuppfattning, att uppfatta sig som en individ med ägodelar (ex arbetskraft) som är ens egendom och som man kan avyttra, och vars marknadsvärde man ska söka maximera etc. Och just för arbetsmarknadskvalificeringen kan en "personlighetsutvecklande" pedagogik vara funktionell, även om för många barn en fabriksskola kan förefalla bättre förbereda för den tillvaro som arbetsplatserna har att erbjuda.

Att beakta utbildningens plats inom den samhälleliga reproduktionen innebär vidare att inte stirra sig blind på utbildningens funktioner, dvs "outputeffekter", bidrag till upprätthållandet av system av skilda slag (se vidare nedan). Om skolan är funktionell eller dysfunktionell i relation till t ex arbetslivets krav är en empirisk fråga, vilket funktionalisterna glömmar. Och skolan kan inte förstås enbart utifrån sina funktioner, "output-effekterna"; man måste även studera olika slag av "input" om uttrycket tillåts: Som exempelvis lärarnas individuella reproduktionsintressen, vilka tydligast tar sig uttryck i lärarkårens sekelgamla professionaliseringssträvanden. (Lärarnas behov att hushålla med sin arbetskraftsförbrukning och att överhuvudtaget stå ut, torde vara en delförklaring till sådant i skolan som kan förefalla vara ofunktionell sysselsättnings-terapi.) Eller elevernas socialisationsproblem (en annan viktig delförklaring till sysselsättnings-terapi; många elever gör idag motstånd mot en kvalificering som i och för sig vore funktionell både samhälleligt och i förhållande till deras individuella reproduktionsintresse). Dessa socialisationsproblem, vilka i skoldebatten ges namn som disciplin- eller motivationsproblem, är kanske inte mindre viktiga än kvalifikationskraven när vi vill begripa skolans plats inom den samhälleliga

reproduktionen. Med andra ord: den politisk-ekonomiska utvecklingen, som jag sammanfattande skulle vilja kalla det fortskridande församhälleligandet (Vergesellschaftung, jag finner ingen bra svensk översättning) slår in i skolan inte vara "uppifrån", som kvalifikationskrav, utan också "underifrån", i första hand via eleverna. Utvecklingen av lönarbetets villkor resulterar alltså inte enbart i nya kvalifikationskrav, vilka följer av förändringar på arbetsmarknaden, teknologisk utveckling osv. Utvecklingen av lönarbetets villkor resulterar också i omstruktureringar av familjesocialisationen, mediernas förändrade och ökande betydelse och annat som barnen bär med sig in i skolan.

I största förkortning är det ett sådant program för en utbildningsforskning med samhällsvetenskapliga ambitioner jag skulle vilja se förverkligat: undersökningar av utbildning som moment inom den samhälleliga totalreproduktionen, med tonvikt vid förändringar i lönarbetets villkor - ett perspektiv som tillåter att analysen av totalreproduktionen relateras till analysen av den enskildes reproduktionsvillkor.

Till sådana undersökningar finns redan åtskilligt material, och C/L lämnar bidrag i sin antologi. För att anknyta till min skiss ovan som pläderar för 1. kvalifikationsforskning, 2. studier av lärarprofessionalisering, 3. socialisationsundersökningar, har C/L bl a följande synpunkter på dessa problemfält:

1. Kvalifikationsutvecklingen. Den kanske mest givande uppsatsen i antologin är Carnoy's historik s 115-155 som belyser de förändrade kvalifikationskrav som ackompanjerat industrialismens framväxt och utveckling. En liten kritisk kommentar: Som vanligt i den internationella utbildningslitteraturen är de svenska parad-exemplen från Volvo och SAAB (job enrichment, självstyrande grupper osv) ute och går (92f, 93f). Detta blir framtidens melodi, förutspår C/L (t ex s 168), i likhet med många andra utbildningsforskare som spekulerat om framtidens kvalifikationsutveckling (exempelvis Knud Illeris byggde sin plädering för deltagarstyrda och problemorienterade undervisningsförlopp på detta antagande). Jag tvivlar. Dessa "moderna" kvalifikationskrav torde alltjämt vara sällsynta undantag. Ett indicium härpå är väl att Volvos Kalmarverk år ut och år in får tjäna som exemplifiering. Gissningsvis är hypotesen om att arbetslivets

humanisering kommer att präglade den framtida kvalifikationsutvecklingen en rest från sextiotalets prosperitetstänkande (trots att C/L själva hänvisar till sjuttitalets konjunkturrella nedgång, lyckas de inte göra troligt att just självbestämmande etc skulle ligga närmare till hands än t ex ökad disciplinering).

2. Levin ger frågan om lärares och skoladministratörers professionaliseringssträvanden en skarp belysning när han hävdar att dessa strävanden förhindrar ~~att~~ statliga extraresurser avsedda för de mest behövande kommer dessa till godo (183ff). (Ett aktuellt problem i svensk utbildningspolitik just nu.)

3. När det däremot gäller elevernas socialisationsproblem, tycker jag att C/L är utpräglad "output-orienterade" i sin syn på utbildningssektorn. Det samhälleliga socialisationsproblem som tvärs genom hela antologin framhäves som paradexemplet på motsättningar som hotar att omintetgöra "korrespondensprincipen" (dvs principen om utbildningens funktionalitet i förhållande till främst arbetslivets krav) är problemet att ett överskott ungdomar får collegeutbildning, utan att de har möjligheter att därefter få anställningar i nivå med sina förväntningar. Såvitt jag kan förstå är "input-problemen", främst elevernas socialisationsproblem som följer av omstruktureringen av familjeinstitutionen, medierna, fritiden, konsumtionen - ytterst handlar det om omstruktureringen av lönarbetets villkor - minst lika väsentliga som den typ av överkvalificeringsproblem C/L ägnar så stort intresse.

Problemet för den samhällsvetenskapliga utbildningsforskningen är bl a att få alla delanalyser i stil med ovannämnda att falla på plats inom ramen för en totalitetsförståelse av utbildningens samhälleliga betingelser. Vi har gott om bidrag till kvalifikations-, socialisations-, legitimations-, professions- och andra -ions-teorier. Men en totalitetsförståelse som tillåter att dessa bidrag relateras till varandra förefaller svårare att uppnå. Och med totalitet avser jag inte bara truismer som att det hela är mer än sina delar eller att allt hänger ihop med allt, utan jag avser en totalitetsförståelse lik de som återfinnes inom den dialektiska traditionen, t ex Karel Kosiks "konkreta totalitet":

"/.../ verkligheten som strukturerad dialektisk helhet inom vilken godtyckligt valda fakta (eller grupper och komplex av fakta) kan begripas rationellt"

(Kosik: Det konkrertas dialektik, ty utgåva s 37, sv övers ^{dialektisk}s 58)

-En totalitetsförståelse handlar inte bara, eller ens i främsta rummet, om att åstadkomma en mer heltäckande "bakgrund" till de fenomen man ägnar sin undersökning (det är självklart att man inte kan studera allt samtidigt) utan snarare om att begripa relationerna mellan just de fenomen man har för ögonen i sin specifika undersökning.

Jag har försökt plädera för en totalitetsorienterad förståelse av sambanden utbildning/samhälle, centrerad kring ekonomikritikens reproduktionsbegrepp, och jag har försökt kontrastera den förståelsen mot en avspeglingsteoretisk: utbildningen bör begripas som en del i, inte en avspegling av samhället.

Distinktionen mellan en avspeglingsteoretisk och en totalitetsorienterad förståelse av förhållandet utbildning/samhälle kan förtydligas om vi närmare granskar vad C/L avser med "samhälle". Utbildningen tjänar och avspeglar "samhället", så lyder den grundläggande tes som Levin formulerar som en "korrespondensprincip":

"In brief, this principle suggests that the activities and outcomes of the educational sector correspond to those of the society generally. That is, all educational systems serve their respective societies such that the social, economic, and political relationships of the educational sector will mirror closely those of the society of which they are a part"
(26)

Detta är en olycklig formulering eftersom den säger att utbildningens sociala, ekonomiska och politiska relationer "speglar" samhällets dito. Men av andra ställen i antologin framgår att C/L menar att utbildningen (inte med nödvändighet några sociala ekonomiska och politiska relationer hos utbildningen, kalkerade på samhällets dito) bidrar till att reproducera samhällets sociala, politiska och ekonomiska relationer. Det låter mer plausibelt. Men vad är "samhället"? När Levin och en av medförfattarna, Michael A. Carter, i kapitlen 2, 3 och 4 går närmare

in på vad korrespondensprincipen innebär, fokuserar de sitt intresse till relationerna utbildning/produktion, och i första hand relationerna utbildning/den omedelbara produktionsprocessen. "Samhället" blir i hög grad synonymt med den omedelbara produktionsprocessen.

"/.../we view the institutions and structural relations of the labor process as the center of gravity of the entire social structure."
(52)

skriver Carter. Arbetsprocessen i centrum alltså. Men ett stycke längre ned skriver Carter i stället om produktionsprocessen:

"The central organizing precept of our analysis is that the production process together with the structural forms and social relations under which it is carried out ultimately determine the other social institutions and practices in society."
(53)

och han använder uppenbarligen termen "arbetsprocess" synonymt med "produktionsprocess" - till skillnad från den marxiska terminologin enligt vilken produktionsprocessen är enheten av arbets- och värdeökningsprocess. Och det är nog inte bara en skillnad i språkbruk utan en begreppslik skillnad. Min tes är att Carnoy/Levin och deras medförfattare tenderar att fetischera arbetsprocessen och glömma värdeökningsprocessen. De reducerar med andra ord produktionsprocessen till konkret arbetsprocess, vilket medför att de, trots att de ideligen skriver om motsättningar, inte reflekterar den fundamentala motsättningen i den utvecklade marxiska politisk-ekonomiska teorin: nämligen produktionsprocessens dubbelkaraktär, motsättningen mellan arbets- och värdeökningsprocess (som motsvarar varans dubbelkaraktär att vara bruksvärde och samtidigt ha bytesvärde). Vilket framgår exempelvis av den enda motivering Carter ger för sin metodiska grundprincip att utgå från arbetsprocessen:

"Our views on the centrality of the working experience and its associated institutions stem from the observation that a major portion of adult life is spent on the job and that the income earned there quantitatively limits the opportunities for nonjob activities and thus ultimately (though not directly) determines these as well."
(54)

-Det är en förbluffande tunn motivering. Om man nu ska hämta

inspiration från den marxiska teorin, vilket C/L och deras medförfattare förefaller vilja, borde det ligga närmare till hands att pröva Marx argument för produktionsprocessens prioritet inom den samhällsvetenskapliga förståelsen: Marx utvecklar inte alls den argumenteringen utifrån arbetsprocessen utan med utgångspunkt i överväganden om värdeökningsprocessen vilka leder över till att han kan framställa den omedelbara produktionsprocessen som ett moment i en utvidgad produktions- eller reproduktionsprocess, vari även andra sfärer - distribution, cirkulation, konsumtion - blir moment.

Jag uttrycker mig här så komprimerat att det är fara värt att läsaren uppfattar det hela som marxistiskt testuggeri och strid om ord. Arbetsprocess eller produktionsprocess, det kan väl kvitta lika, kanske läsaren menar. Och jag ska inte fresta dennes tålamod med mer begreppsexercis, men vill vidhålla att det är väsentligt att få fatt i de grundläggande tankefigurerna bakom C/L's (liksom åtskilliga andra nyare utbildningssociologers) resonemang, och därvid kan det vara fruktbart att gå tillbaka till gamle Marx. Ty min hypotes är att det egentligen är bas/överbyggnadsmetaforen, som ställt till så mycket elände i marxismens teorihistoria, som spökar hos C/L. "Basen", det blir för C/L i hög grad produktionsprocessen vilken i sin tur tenderar att reduceras till arbetsprocessen. Medan utbildningen blir en del av "överbyggnaden" som på känt maner återspeglar basen eller "i sista instans" bestäms av basen. Alltså den typ av historiematerialistiskt program som var ett förstadium till Marx' utvecklade politisk-ekonomiska teori.

Slutligen ska jag närmare kommentera några funktionalistiska drag i Carnoy/Levin's arbete.

Med funktionalism menar jag här att fenomen eller system förstås enbart utifrån sina funktioner, och med funktion menar jag här bidrag till upprätthållandet av det egna eller andra system. Dessa stipulativa definitioner av "funktionalism" och "funktion" kan duga för mina syften i det här sammanhanget, nämligen att diskutera möjligheterna att flytta fram C/L's positioner. Jag har

alltså inga ambitioner att ta ställning till all slags (struktur) funktionalism, det finns förstås mer sofistikerade varianter än dem jag funnit hos C/L.

Särskilt tydligt framträder att C/L bär på en funktionalistisk barlast när de behandlar socialisationsteoretiska frågor. De förefaller uppfatta socialisation som anpassning till rollförväntningar rätt och slätt, som präglning, social integration. Därmed tappar de bort allt det motsägelsefulla i förhållandet mellan subjektivitet och omvärld (och inom subjektiviteten), samt identifierar socialisationen med dess reproduktiva funktioner, dvs förlorar konstitutionsproblemet ur sikte. Så använder exempelvis Levin följande extremt funktionalistiska argument för att tillbakavisa mastery learning- strategin:

"The important point is that the schools correspond to their host society in that they fulfil the requirements for socializing persons into adult roles."

(165)

C/L's funktionalistiska syn på socialisationen gör också att deras åtgärdsförslag förefaller blåögda:

"/.../ we argue for the transformation of adult roles, particularly work roles, and we contend that the socialization of the youth for these new roles will follow closely."

(224)

Det tror jag inte alls. Skolan och andra socialisationsinstanser omvandlas inte alls enbart eller direkt som följd av nya "roller" vilka eleverna i framtiden förväntas anpassa sig till. Ty dels är socialisationen ingen gnisselfri anpassning av subjektivitet till givna rollförväntningar. Dels kan inte skolans lika litet som andra socialisationsagenter utveckling härledas direkt ur en funktionsanalys. Därutöver krävs "konstitutionsanalyser" (jag finner inget svenskare ord) som ger förståelse för grund och bestämmningar.

De funktionalistiska förklaringsmodellerna har fått en sådan dominans inom nutida samhällsvetenskap att blotta funktionsanalyser ofta uppfattas som tillräckliga förklaringar till fenomenen. Det gäller även en hel del utbildningssociologi med mer eller mindre marxistiska ambitioner. Det vore intressant att veta varför det blivit så. Vetenskapens instrumentalisering

torde ha spelat in; kunskapsintresset fokuseras till möjligheterna att manipulera funktioner i stället för till frågan om hur fenomen konstitueras. Utbildningsforskning blir utbildningspolitik och utbildningsplanering. Socialisationsforskning blir socialpolitik.

Exkurs: Det är en utveckling man inte kan önska bort. Men den borde bli föremål för forskningens självreflexion; i ett annat sammanhang skulle jag vilja utveckla en idé jag fått från Kurt Aagaard Nielsen om att socialisationsforskningen skulle bli fruktbar om den transformerades till socialpolitikforskning, dvs om det ökande församhälleligandet av socialisationen jämte statens metoder att registrera socialisationsproblemen och utveckla recept för att bemästra dem, bleve en utgångspunkt för socialisationsforskningen. Ty det är den vägen socialisationsproblem blir "samhälleliga", dvs formuleras i samhällets självförståelse och kommer att hanteras av de till statsapparaten knutna professionerna som uppstår med den fortskridande arbetsdelningen. Tydliga exempel återfinner vi inom ^{den lokala} skolorganisationens fortskridande arbetsdelning med dess professionaliseringstendenser: utöver lärarna och skolledningen fanns skolsköterskan, som fick assistans av kuratorn, psykologen, syo-funktionärer som numer inte längre är lärare, fritidsledare ...

Socialisationsproblemen är oupplösligt knutna till de samhälleliga försöken att registrera och bemästra dem, och kanske vore undersökningar inriktade på "socialisationspolitiken" en fruktbar väg att komma åt socialisationsproblemen, vid sidan av de mer traditionella försöken att studera dem s a s "direkt" vilket är brukligt t ex inom familjesociologin.

Detta har kunskapsteoretiska implikationer; Fortfarande inspirerad av Kurt Aagaard Nielsen är jag fascinerad av tanken att fenomen blir åtkomliga för vetenskaplig (begreppslig) kunskap först sedan de bringats upp till ytan av den samhälleliga självförståelsen. Därför har den samhälleliga formuleringen av problem (exempelvis den som sker bland forskare, planerare m fl) kunskapsteoretiskt sett prioritet framför problemet "i sig".

Slut på exkursen.

Åter till funktionalismen. Att den fått leverera de dominerande förklaringsmodellerna inom utbildningssociologin, ville jag tidigare skylla bl a på Durkheim, men så fann jag hos denne uttryckliga varningar för funktionsanalyser som:

"Att visa vad ett faktum har för funktion är inte detsamma som att förklara hur det uppstått eller varför det ser ut som det gör"
(Sociologins metodregler, sv övers Gbg: Korpen 1978, s 78)

"När man tar itu med att förklara ett socialt fenomen måste man i tur och ordning undersöka, dels vilken tillräcklig orsak som ger upphov till det, och dels vilken funktion det fyller." (a.a., s 81 f)

Kanske är det ändå framme hos Parsons m.fl vi finner de funktionsanalytiska förklaringarnas hegemoni, inte hos "ursociologerna". Hur som helst, tycker jag att det funktionalistiska draget är den största bristen i C/L's bok:

"The schools are socially functional",

hävdar Levin (29) - jag menar att det är en empirisk, ingen apriorisk fråga - och Levin förtydligar sig:

"Contrary to those who suggest that the above processes /skolans selektionsmekanismer/ are mindless, we maintain that they are functional in producing outcomes that the policy desires. That is, the educational resources selected are organized in particular ways to obtain educational outcomes consistent with the roles expected of adults in society." (36)

Här flyter som så ofta annars det funktionalistiska perspektivet samman med ett rollsociologiskt. Nära knuten till funktionalismen är vidare det "maktsociologiska" betraktelsesättet, som kommer till uttryck hos Levin:

"/.../ the state apparatus has no ostensible interest in intervening on behalf of the poor since the state is dominated by other interests." (14)

eller hos Carnoy:

"The state's provision of formal schooling is therefore organized in large part (or entirely) to supply the needs of the group (or groups) that dominate the state apparatus." (273)

"/.../ the dominant domestic bourgeoisie in capitalist countries attempt to use the educational system to reproduce this class's control over the means of production and the surplus /.../" (278)

Och Carnoy reducerar, i sin annars fina artikel om amerikanska utbildningsreformer, progressivismen till en rörelse som var "basically conservative, supporting industrial monopolies" (corporate capitalism's) influence on American life by using public institutions to help consolidate their power." (131). Här missar Carnoy den dubbelhet hos progressivismen som jag försökt fånga in i en artikel i Krut nr 10, han gör i stället progressivismen till redskap för den härskande klassen, rätt och slätt. På samma sätt gör C/L utbildningspolitiken i övrigt till redskap för den härskande klassen (eller till slagfält för kampen mellan klasserna, men det är mer sällan). Det tror jag inte är fruktbart. Staten bör betraktas, inte som redskap, utan som en instans med uppgift att upprätthålla kapitalförhållandet, dvs förhållandet mellan lönarbete och kapital. Vilket innebär att även lönarbetarnas intresse som lönarbetare (intresset att hålla upppe arbetskraftens värde, att sörja för sina individuella reproduktionsbetingelser) är en del av det statliga intresset, och bidrar till att forma utbildningspolitiken. Alltså: staten är inte den härskande klassens förlängda arm och inte heller något slags slagfält för kampen mellan klasserna (- dessa positioner kallar jag maktsociologi) utan har till uppgift att upprätthålla förhållandet lönarbete/kapital, vilket inkluderar uppgiften att sörja för att arbetskraften blir säljbar mm mm.

Ett maktsociologiskt perspektiv förbiser bl a hela legitimitetsproblematiken. Det är förstås alldeles uppåt väggarna när Levin påstår att:

"Any change that helps the poor at the expense of profits will be resisted and will fail." (8)

- ty dels har statsapparaten visst "egenintresse" (Offe), och överhuvudtaget bygger ju statens makt i länder som USA eller Sverige på att "masslojaliteten" upprätthålles, att medborgarna behåller åtminstone ett rudimentärt förtroende för staten som allmännyttans garant.

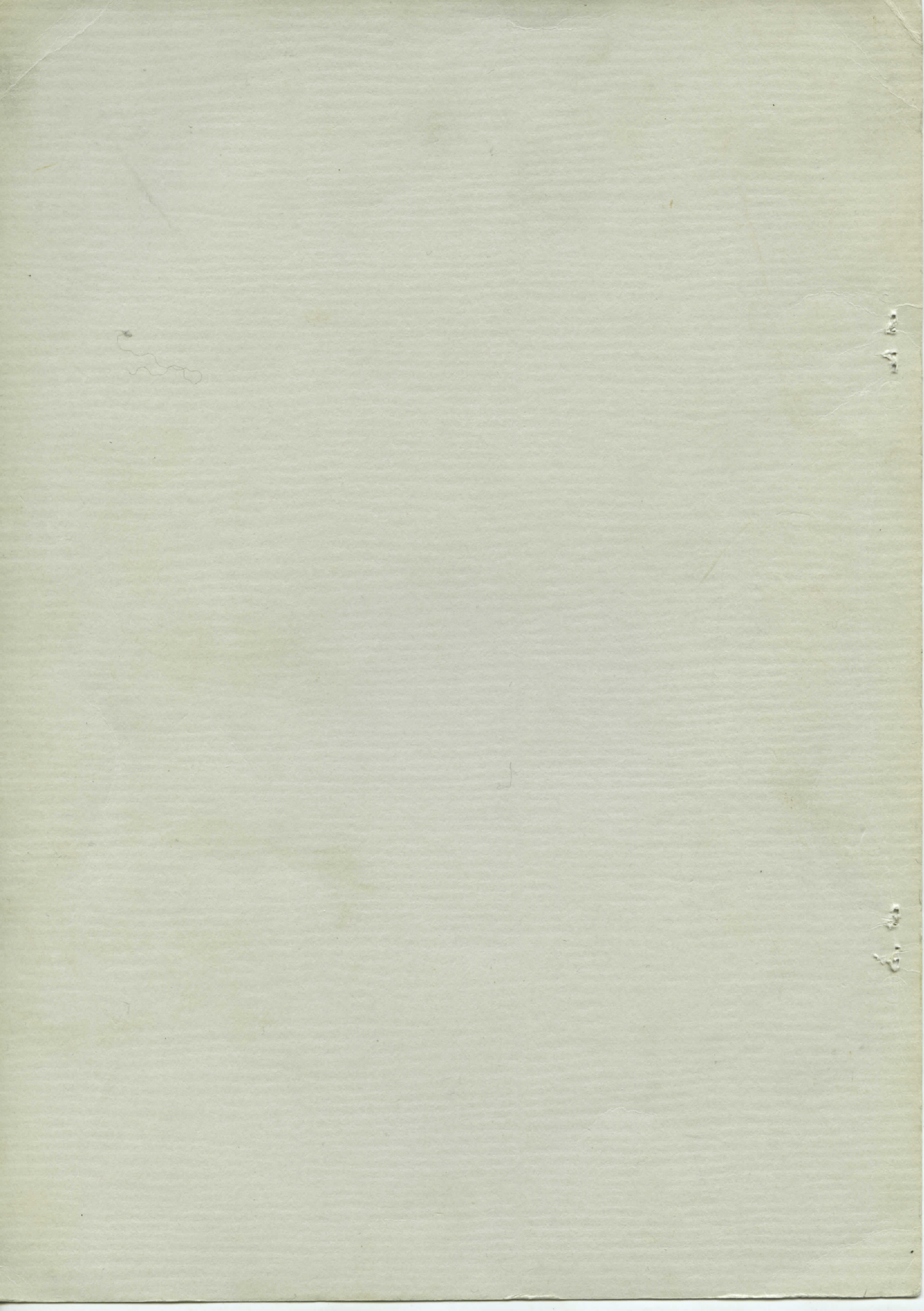
Till det maktsociologiska perspektivet är ofta kopplat ett fördelningsorienterat (i motsats till produktionsorienterat), så också hos C/L. Nämligen såtillvida att deras marxismreception tenderar att fokusera på ytfenomenen, närmare bestämt bytesförhållandena, distributionen, fördelningsfrågorna. Det är inte i kapitalförhållandet eller den samhälleliga totalreproduktionen de tar sin utgångspunkt, utan i den ojämlika fördelningen av "makt, inkomster och social status" (4), medborgarnas fördelning på olika yrkespositioner, klasser, skikt osv...

Det maktsociologiska perspektivet tar alltså utgångspunkt i en grupps makt över andra. Ett exempel: Till frågan varför kapitalisterna lyckas få skolreformatörerna att dansa efter sin pipa - med början under Horace Manns era (124 ff), och framöver under progressivismens tid (141) fram till sjuttitalet (151) - lanserar Carnoy en typ av förklaring som jag tidigare hört bl a från Bernstein och Staf Callewaert men alltid haft lite svårt att begripa: Tydligast formulerar Carnoy den s 141:

"The key to understanding why schools were organized for the benefit of the few and the repression of the many is enlightened self interest. Both reformers and business leaders were interested in maintaining a social order in which those who shared their view of societal change, not the immigrant and working class rabble, came to power in the next generation." (141)

Jag har funderat mycket över vad denna typ av förklaring, hänvisningen till "sharing of societal views" (loc cit) egentligen säger. Sedan ursociologerna, som inmutade studiet av sociala normer som sitt territorium, har denna förklaringstyp uppfattats som så självklar att man knappast upptäcker den. Men vad är egentligen förklarat? Levin konstaterar en parallellitet i kapitalisters och skolreformatörers sätt att tänka. Men varför tänker de lika? För att de tillhör samma sociala skikt? Men det är ju snudd på tautologi: att tillhöra samma sociala skikt innebär väl bl a att ha gemensamma ideologiska föreställningar. Det enda exemplet jag sett på en analys som verkligen lyckas visa hur de amerikanska finansintressena är relaterade till reformpedagogiken och skolreformatörerna, är C. Karier: Making the World safe for Democracy, i Educational Theory No 1, Vol 27 (1977).

Nu ska man förstås inte kräva totalförklaringar i alla sammanhang, och "klassiska" sociologiska förklaringar som hänvisar till relationer mellan grupper, normsystem etc är förstås ofta värdefulla. Men jag är intresserad av möjligheterna att gå vidare, och tror att ett närmare studium av teori- och metodutvecklingen inom nyare kvalifikations- och socialisationsforskning skulle kunna erbjuda sådana möjligheter. Därmed handlar det följande, avslutande avsnittet.



Transkrib.

Donald Broady, *"Rekonceptualisterna" inom det amerikanska curriculumfältet. Utkast till en fältanalys, okt. 1981, 17 p*

Det följande är en transkribering av en maskinskriven uppsats med handskrivna korrigeringar som i stencilerad form spreds som underlag inför ett seminarium vid Högskolan för lärarutbildning i Stockholm 8 okt. 1981. Kan ha en smula historiskt intresse bl.a. eftersom mig veterligt detta var det första trevande svenska försöket till en analys av ett fält i Pierre Bourdieus mening.

Jag skrev texten som en förberedelse för en längre odysse i USA som Ulf P. Lundgren, Sigbrit Franke och jag företog i november 1981. Syftet med rundresan var att besöka pedagogiska forskningsmiljöer. Mycket lärorikt tack vare Ulfs kontaktnät. Framför allt imponerades jag av eminenta utbildningshistoriker (i Sverige vid denna tid var utbildningshistoria en tämligen insomnad forskningsspecialitet, med undantag för universitets- och lärdomshistorien). Med några av dessa amerikanska historiker – nestorn Lawrence A. Cremin vid Columbia, samt Clarence Karier och Paul Violas i Urbana, Illinois – genomförde jag regelrätta bandinspelade intervjuer. Även samtalen med många andra var givande, inte minst med Tom Popkewitz i Madison. Däremot tyckte jag att den då framväxande s.k. "rekonceptualistiska" rörelsen (senare skulle i stället benämningar som "critical pedagogy" användas) bland amerikanska pedagogikforskare var substanslös, i jämförelse med den samtida tyska och franska forskning som vid ett ytligt påseende kunde förefalla syssla med liknande saker. Jag fick tillfälle att samtala med några av grundarna av denna nya rörelse, bland andra Michael Apple i Madison och Henry Giroux i Boston. Vi var inte värst överens, vilket jag anat redan innan avresan när jag förberett mig genom att botanisera deras skrifter och skriva ihop den ganska griniga uppsatsen om rekonceptualisterna inom det amerikanska curriculumfältet.

Innehåll:

TRANSKRIBERING.....	1
En Baedeker inför en resa till pedagogikens USA.....	3
Är curriculumfältet ett fält?	6
Heresins diskurs.....	8
FAKSIMIL	15

Transkribering

[P. 1]

Högskolan för lärarutbildning i Stockholm

Institutionen för pedagogik

Donald Broady

Till seminarium 1981-01-08

”Rekonceptualisterna” inom det amerikanska curriculumfältet Utkast till en fältanalys

Eftersom jag tidigare sysslat mest med tyska traditioner och de sista åren mest med franska, vill jag gärna nu i samband med specialarbetet inom kursen Utbildning och samhälle ge mig på ett område som jag vet mycket mindre om, nämligen samhällsvetenskapliga traditioner i USA. Jag har en gammal text liggande som behandlar funktionalistiska drag i Carnoy & Levin: *The Limits of Educational Reform* och den vill jag gärna vidare utveckla till en del av specialarbetet. Det följande utkastet ska dock handla om något helt annat.

En avsikt med specialarbeten är ju att vi ska försöka pröva några av de teoretiska och metodiska redskap som vi mött under kursen. Därför tänkte jag pröva en fältanalys i Bourdieus anda för att se vad en sådan kan ge när det gäller att förstå situationen inom amerikansk curriculumteoretisk diskussion. De följande tankarna ska betraktas som preliminära hypoteser. Jag räknar med Ulfs hjälp för att bedöma om de är rimliga och jag räknar med att kunna pröva tankarna på ort och ställe i samband med en USAresa i november.

Eftersom Bourdieus och hans medarbetares undersökningar är dåligt kända i Sverige (till skillnad från Bourdieus allmänna teser), kan det också vara roligt att försöka en liten fingerövning där Bourdieus begreppsapparat i samband med fältundersökningar kommer till användning. (Förlåt ordleken. ”Fält” har en alldeles bestämd betydelse hos Bourdieu som kommer att framgå i det följande. En mer utförlig presentation av Bourdieus fältbegrepp och en del empiriska fältundersökningar i anslutning till Centre de sociologie européenne är att vänta i form av en rapport som Mikael Palme och jag skriver på just nu.) Så till amerikansk samhällsvetenskaplig utbildningslitteratur. Jag tycker det är svårt att orientera sig och hitta något matnyttigt. För den som är bortskämd med bastant tysk andlig kost eller det franska kökets eleganta hantering av goda råvaror framstår amerikanska nymarxistiska och liknande arbeten inte som särskilt närande. Även ett av de nyare och mer

välrenommerade arbetena, *Ideology and Curriculum* av Michael W. Apple från Wisconsin, visade sig vara en pudding med för mycket luft i för europeisk smak. Hos Apple finns åtskillig retorik som påminner om studentledartal, han är mer angelägen om att framhålla hur stupida borgarna är än av att själv presentera vad han kan och vill och gör. Apple gör anspråk på [p. 2:] att stå på Raymond Williams skuldror, men till skillnad från t ex vid Centre for Contemporary Cultural Studies (CCCS) i Birmingham tycks inte Apple ha gjort några studier i den engelska arbetarsociologins efterföljd. Apples bok har i hög grad karaktär av programskrift.

De undantag, de spännande samhällsvetenskapliga utbildningsanalyser jag hittills stött på har Ulf fäst min uppmärksamhet vid: nämligen spännande historiker som Walter Feinberg och Clarence Karier, samt förstås Lawrence Cremin (som lovat oss en audience i november). Men det vore egendomligt om det inte funnes mer av lödig samhällsvetenskaplig utbildningsforskning i det stora landet i väster

Eller också, om teorier, metoder och forskningspraxis på det området är så svagt utvecklade som det förefaller, i så fall kan det vara intressant att fråga varför. Kanske fältets mekanismer uppställer "ramar" som förhindrat och förhindrar av samhällsvetenskaplig utbildningsforskning? Eller kan det finnas yttre förklaringar? Eller är det kanske så att sådan forskning existerar och frodas men i andra former, under andra institutionella villkor, kanske inom andra discipliner än i Tyskland eller Frankrike och att det därför är svårare för en europé att finna och identifiera den? (Förmodligen är den sista förklaringen väsentlig; Bosse Lindensjö har ju lyckats finna mycket av intresse hos amerikanska statsvetare t ex. Och inom områden jag själv känner bättre till, filosofi, litteraturvetenskap, är den amerikanska diskussionen vital.) [p. 3:]

En Baedeker inför en resa till pedagogikens USA

Inom amerikansk curriculumdebatt försöker f n William F. Pinar från University of Rochester och Henry A. Giroux från Boston University formera ett nymarxistiskt avantgarde. För sin riktning har de lanserat benämningen "the reconceptualists".

Med Bourdieus språkbruk lanserar Pinar och Giroux m fl sig som nya "inträdande" vilka genom att formulera en diskurs av den typ Bourdieu kallar "heresi" och "ortodox diskurs" utmanar de "ortodoxa" inom det "fält" som curriculumfältet utgör i USA. Inom varje fält - det är Bourdieus generella perspektiv - kan man finna en "kamp" mellan de nya "inträdande" som försöker bryta upp de riglar som begränsar rätten till inträde och de dominerande som försöker bevara sitt monopol, sin

definition av vad kampen inom fältet gäller och som försöker utesluta konkurrens. Men ändå har de nya inträdande och de gamla "dominerande" aktörerna i grunden i väsentliga avseenden gemensamma uppfattningar om vad fältet i fråga är, vilka regler som där ska gälla, vad kampen står om, vilka typer av "insatser" som krävs för att man ska ha rätt att göra anspråk på att inträda och delta i "spelet". Alla har nämligen intresse av att utesluta dem som inte är berättigade att delta i spelet, och av att vissa bestämda uppfattningar om spelet ska vara gällande. (Så är det exempelvis uppenbart att Pinar och Giroux inte har någon ambition att bryta med den normativa inriktning som genomsyrat det amerikanska pedagogikfältet - om de haft sådana ambitioner kan man kanske säga att de egentligen skulle befunnit sig inom ett helt annat fält (sociologernas fält?) och tvingats kämpa där, eller att deras attack gällt att skapa ett helt nytt fält.)¹

[P. 4:] William Pinar har sedan mitten av sjuttioalet systematiskt lanserat benämningen "rekonceptualisterna" som manar fram bilden av nydanare med framtiden för sig. 1975 redigerade Pinar en artikelsamling av tidigare publicerade bidrag, *Curriculum Theorizing: The Reconceptualists*, och året därpå utnämner Pinar och M. R. Grumet i boken *Towards a Poor Curriculum* rekonceptualisterna till curriculumfältets rättmätiga arvingar. Pinar är redaktör för och av allt att döma initiativtagare till och drivande kraft bakom en tidskrift, *Journal of Curriculum Theorizing*, som började utkomma 1979 och som förefaller framträda som plattform för rekonceptualisterna. Och i år, 1981, har Pinar tillsammans med Giroux och Anthony N. Penna utgivit en omfattande antologi, *Curriculum & Instruction. Alternatives in Education*, som presenterar äldre och nyare bidrag, fördelade på de tre huvudgrupperna "traditionalists" (Tyler, Zais, Klein, McNeil), "conceptual-empiricists" (Schwab, Beachamp, Mauritz Johnson, Block, Gagné, Popham, Carlson, Walker) samt "the reconceptualists" (här står Pinar och Giroux för de flesta bidragen; vidare medverkar Penna, Apple, Huebner, Grumet, Ulf, Popkewitz, Ayon och Donmoyer).

Med denna tredelning i traditionalister, konceptuella empiricister och rekonceptualister, förpassar alltså redaktörerna Giroux, Penna och Pinar (fortsättningsvis: G, P & P) de curriculumforskare de vill inränga i någon av de

¹ De ord som markerats med citattecken är fackuttryck med sina bestämda innebörder i Bourdieus begreppsapparat när det gäller "fältanalyser". En utomordentlig introducerande och populärt hållen text (annars skriver Bourdieu som en kratta, men det här är fråga om ett föredrag för en samling filologer) är "Quelques propriétés des champs" i Bourdieu, *Questions de sociologie* (Éd. de Minuit, 1980). Den texten kommer i svensk översättning i ovannämnda rapport av Mikael Palme och undertecknad.

bägge förstnämnda kategorierna till historiens sophög, och utnämner sig själva till framtidsfolket. Låt oss se närmare på hur de avgränsar de tre kategorierna:

Traditionalisterna var de som plöjde upp curriculumfältet och deras intresse var att tillgodose administrationens behov. Med Kliebards term kallar G, P & P denna verksamhet ”byråkratisk”. Det var en normativ verksamhet: curriculum uppfattades som tidens och undervisningsaktiviteternas organisering i enlighet med sunda affärsprinciper (s 2). I botten fanns Taylors principer om effektivitet, kontroll och förutsägbarhet.

”Franklin Bobbitt utvidgade denna modell in i curriculumområdet, med argumentet att för maximal effektivitet krävdes effektiv styrning av curriculum och exakt förutsägelse av utfallet. Denna modell innebar att utbildningens klassiska ideal, dvs odlingen av intellekt och känsla, inte längre var användbara; målen för curriculum måste specificeras.”

[P. 5:] Till grundarna av den ”traditionalistiska” strömningen räknar G, P & P alltså Bobbitt, och dessutom Snedden och Charters. Som exempel på senare traditionalister nämns Tyler med den klassiska *Basic Principles of Curriculum and Teaching* (1949) samt Taba och Tanner & Tanner (3f). (Man kan förstå att Tanner & Tanner, vars *Curriculum Development* utkom i en andra upplaga så sent som 1980 har vissa invändningar mot att betraktas som fornlämningar; se deras ilskna artikel s 382-391.)

När det gäller ”the conceptual-empiricists” nämner G, P & P Sputnikchocken 1957 med åtföljande amerikansk självrannsakan som en avgörande förutsättning, och Bruners *Process of Education* som kom som bok 1960 som en grundtext. Dessa ”konceptuella empiricister” övertog ”traditionalisternas” ledande position inom curriculumfältet i USA, påstår G, P & P och gör några intressanta sociologiska reflexioner: Medan ”traditionalisterna” var skolfuxar, har inom den ”konceptualistisk-empiricistiska” strömningen kognitiva psykologer, filosofer, matematiker, naturvetare, sociologer m fl invaderat curriculumfältet, med helt andra krav på vetenskaplig metod och vetenskaplig standard i bagaget, krav som är förhärskande inom deras respektive discipliner.

Som tidiga ”rekonceptualister” inom curriculumfältet anger G, P & P James Macdonald, Dwayne Huebner, Maxine Greene, William Pinar samt Michael Apple (s 16). De traditioner rekonceptualisterna säges gripa tillbaka på är existentialism, fenomenologi, psykoanalys och neomarxism. Redaktörerna manar alltså fram bilden av en strömning där forskarna antas ha något gemensamt eftersom de ges en samlad benämning, ”rekonceptualister”, men där dessa forskare vid närmare påseende representerar tämligen skilda forskningsinriktningar och traditioner.

Jag ska nu pröva en symptomal läsning av deras antologi, dvs en läsning som inte tar fasta på den explicita informationen utan som ser antologin som ett materialiserat uttryck för situationen och kampen inom det amerikanska curriculumfältet, som tar fasta på aktörernas relation till det för fältet specifika symboliska kapitalet, innebörden av de gester som boken rymmer etc. Jag har inte haft möjlighet mjölka antologin på allt av intresse ur detta perspektiv, så det följande är [p. 6:] en ansats, ingen genomförd analys. Jag vill också markera att även om min ton ibland kan förefalla raljerande, är det inte mitt intresse att här moralisera över G, P & Ps tilltag. De beter sig ungefär som man ofta gör när man vill ge sig in i den akademiska herrepå-täppan-leken; låt vara att de är mer oblyga än vad övligt är här i Sverige. Just därför framträder fältets mekanismer ovanligt tydligt, och som förberedelse för besök hos amerikanska pedagoger är antologin en utmärkt Baedeker.

Är curriculumfältet ett fält?

Ett "fält" i Bourdieus mening bestäms av det som där är föremål för kamp. Typiskt för ett intellektuellt fält är att kampen ofta gäller vad en intellektuell bör göra. I fallet curriculumfältet skulle, om vi anlägger detta perspektiv, striden stå om vad en curriculumforskare ska göra.

Vidare gäller enligt Bourdieu att när en heresins diskurs presenteras av en grupp bland de dominerade inom fältet, eller av en grupp nya inträdande, så tvingas de dominerande - förutsatt att attacken är ett reellt hot mot deras dominans - att utföra en explicit ortodoxins diskurs. Men de dominerande vill såvitt möjligt slippa ta till ortodoxins diskurs. Ty själva poängen med den doxa som kännetecknar ett fält under fredliga perioder av dess existens, är att denna doxa ska vara just *doxa*; outtalade, allmänt omfattade uppfattningar som samtliga aktörer uppfattar som självklara, ställda ovan diskussion och som ofta inte ens är medvetet formulerade eftersom de är så självklara.

När det gäller det amerikanska curriculumfältet har förvisso Pinar, Giroux med flera markerat en kättersk, dvs heterodox position. De har ifrågasatt doxa. Men frågan är om de dominerande inom fältet tvingats att formulera en explicit ortodox diskurs. Att döma av några bidrag av Philip Jackson samt Daniel och Laurel Tanner har de inte känt sig tvingade därtill, vilket i så fall tyder på att den "rekonceptualistiska" attacken egentligen inte är något hot (eller att de dominerande missbedömer hotet, underskattar dess styrka eller övervärderar sin egen position). Philip Jackson bryr sig inte om att formulera någon ortodox position utan nöjer sig med att vara elegant [p.

7:] och humoristisk, eller försöker åtminstone (s 367ff), och Tanner & Tanner nöjer sig med att råskälla och misstänkliggöra (s 382). Dessutom finns det ansatser till kritisk behandling av "rekonceptualisterna" i både Jacksons och Tanner & Tanner's bidrag (det ligger en hel del i de sistnämndas rubrik till sin artikel: "Emancipation from Research: The Reconceptualist Prescription"); men min poäng är att ingen av dem egentligen gör någon ansats att formulera en ortodox diskurs. De nöjer sig med att angripa den heterodoxa. Vilket som sagt kan vara ett tecken på att fältets doxa fortfarande är orubbad. De dominerande kan utgå från att flertalet aktörer accepterar doxa och inte behöver övertygas i det avseendet och doxa kan tills vidare förbli outsagda eller omedvetna "självklara" förutsättningar för kampen inom fältet.

Det är förstås bara en gissning byggd på ett magert material (n = 3, nämligen Jackson, Tanner och Tanner), men den kan illustrera hur en hypotes rörande doxa inom ett fält kan ställas upp och provas. En annan hypotes gäller att fältet i fråga *är* ett fält. Här vill jag göra gissningen att det amerikanska curriculumfältet är ett fält såsom begreppet används i Bourdieus sociologi. Ty att de ortodoxa ändå känt sig tvingade ta till orda, och inte negligerar attacken från "rekonceptualisterna", kan tolkas som att de ortodoxa (eller dominerande, vilket kanske är ett bättre ord i sammanhanget eftersom ingen ortodox diskurs formulerats) är beroende av erkännande från curriculumfältets aktörer. En viktig princip, åtminstone för intellektuella fält, förefaller nämligen vara att erkännandet, legitimiteten alltid kommer inifrån fältet medan däremot resurserna (t ex forskningsanslag, politisk uppbackning, massmediaomnämnanen...) kan komma utifrån, från andra fält (ekonomiska, politiska, massmediala fält). Det är en tanke jag lånat från Michael Pollack, inte från Bourdieu, och den är intressant. I det exempel vi diskuterar väljer alltså några dominerande aktörer att bevaka sina positioner och slå vakt om sin legitimitet inom fältet. De hade ju kunnat låta "rekonceptualisternas" attack rinna av sig som vatten av en gås, ifall de egentligen får sin legitimitet inom ett annat fält, låt oss säga ett bredare pedagogikforskningsfält, ett byråkratiskt utbildningsplaneringsfält, de traditionella universitetsdisciplinernas fält (psykologi, t ex). Alltså gissar jag att curriculumfältet är ett eget fält, med sin egen relativa autonomi, sin egen specifika doxa, sitt specifika [p. 8:] symboliska kapital, sina specifika relationer mellan de dominerande och de dominerade etc.

Kanske tycker någon det är ett oviktigt spørsmål om curriculumfältet i USA är ett fält eller ej. Men om man ska försöka sig på en fältanalys i Bourdieus efterföljd, är den frågan av central betydelse. Bourdieu själv framhäver att detta att avgränsa ett fält, är en stor del av jobbet. När man gjort det, har man gjort en god del av undersökningen. Kanske är det att övertolka honom, men man kanske kunde säga att först när

undersökningen är avslutad vet man om dat "fält" man undersökt verkligen *är* ett fält, eller om det kanske bara är en icke-autonom el av ett annat fält, ett konglomerat av element från flera skilda fält el dyl.

När Mikael och jag pratade med Bourdieu i juni sa han bl a om detta problem:

"Fältkonceptionen är en ytterst allmän meto... frågeställning /Bourdieu var på väg att säga metod men ändrade sig till "frågeställning/, som specificerar sig varje gång. Jag tror det är genom att göra ett stort antal empiriska analyser av specifika fält - i det att man har de allmänna problemen som har med fält att göra i huvudet - som man kan nå fram till att avslöja å ena sidan de allmänna lagarna för fältens funktioner, å andra sidan relationerna mellan fältet och det omgivande rummet."

Låt oss tills vidare preliminärt anta att det amerikanska curriculumfältet låter sig avgränsas och studeras som ett fält i Bourdieus mening, så att vi kan gå vidare och granska den kätterska diskurs G,P & P uppställer och de gester som beledsagar denna. [p. 9:]

Heresins diskurs

Av grundläggande betydelse för att dechiffrera G,P&P:s diskurs är deras tredelning av fältets aktörer i traditionalister, konceptuella empiricister och rekonceptualister. Denna tredelning genomförs konsekvent i dispositionen av var och en av bokens sektioner, vilket innebär att rekonceptualisterna får sista ordet i varje sektion.

Även explicit hävdar G,P&P att traditionalisterna sedan drygt 20 år spelat ut sin roll, att de konceptuella empiricisterna också är på nedgång, och att rekonceptualisterna de senaste åren formerat sig och står beredda att överta ledningen. Därmed har G,P&P definierat vilka huvudgrupper av aktörer fältet rymmer (och därmed vad som är fältet! De har t ex inte räknat in implementeringen av curricula, utan avgränsar fältet till att gälla forskare, teoretiker - och planerare enbart där dessa dessutom är "vetenskapsmän"!)). Vidare har G,P&P uttalat profetior om vilka som kommer att gå segrande ur striden, och överhuvudtaget har de skaffat sig tolkningsföreträde när det gäller att bedöma styrkeförhållandena inom fältet, historiskt och aktuellt.

För att undersöka innebörden av denna tredelning, bör man inte bara titta på de explicita framställningarna av den. Här och var i de redaktionella texter som G,P&P författat finner man visserligen förnekanden eller ifrågasättanden av att det skulle röra sig om tre klart utmejslade "traditioner" eller "skolor". T ex: "While it is too

early to speak of the work of the reconceptualists as a distinct and integrated school of thought..." (s 7). Men sådana explicita formuleringar motsägs redan i den förlags(?)text som möter läsaren på pärmens insida: "The book examines three major schools of thought within the curriculum field..." etc.

Och som sagt innebär dispositionen av boken ett implicit understrykande av att det är fråga om tre "skolor". Denna tredelning hamras in när läsaren använder boken, den blir en förutsättning för själva läsandet och får därmed natur-lik karaktär. Som läsare kan man knappast ifrågasätta den utan att - och det är vad jag gjort - börja läsa boken symptomalt, att ta G,P&P inte på orden utan betrakta dem som aktörer i ett socialt spel.

[P. 10:] Vidare är boken uppenbarligen tänkt som en textbook i pedagogutbildningssammanhang. Varje enskilt bidrag föregås av en redaktionell ingress följt av några instuderings- och diskussionsfrågor; i dessa ingresser och frågor framträder ofta tredelningen som en given förutsättning. Och även på ett annat sätt befäster boken tredelningen: nämligen genom att vara så tjock. När boken, som är 465 sidor stark, hamnar på en pensumlista förmodar jag att den kan komma att tränga ut alternativ litteratur, som utgår från andra förutsättningar. Förmodligen blir denna bok boken om curriculumfältet medan övrig litteratur blir fördjupning, sidoläsning, tar upp avgränsade aspekter osv. Detta är dock bara min gissning, och det gäller kortare kurser t ex inom lärarutbildningar o dyl.

De redaktionella ingresserna och instuderingsfrågorna kan avlockas bestämda sociala innebörder. I åtskilliga av ingresserna som fogats till bidrag vilka klassificerats som "traditionalists" eller "conceptual empiricists" ombeds läsaren notera vad dessa bidrag säger om politiska förhållanden, sociala förhållanden, samhällsförhållanden. trots att texterna uppenbarligen inte säger något explicit om sådana ting. Däremot avkrävs "rekonceptualisternas" texter inga sådana ställningstaganden som inte återfinnes i texterna.

Och vid de redaktionella ingresserna till två texter av Tyler som inryms i antologin, ombeds läsaren utröna vilka "underliggande" (s 17) resp "grundläggande" (257) antaganden Tyler gör. Samma uppmaning får läsaren i ingressen till en text där James Block pläderar för mastery learning (162). När däremot en text av Giroux presenteras, gäller uppmaningen till läsaren *inte* att efterforska Giroux' egna underliggande antaganden; i stället gäller frågan här de underliggande antaganden läsaren kan finna bakom de teoritraditioner Giroux presenterar (98). På samma sätt uppmanas läsaren att undersöka grundläggande antaganden bakom de tre positioner

rörande relationen skola/dold läroplan som Giroux & Penna presenterar i en annan artikel (209ff); Däremot efterfrågas inte Giroux' och Pennas egna antaganden.

[P. 11:] G,P&P skaffar sig också mer explicita tolkningsföreträden. I den inledande introducerande redaktionella texten till första sektionen av boken, "Curriculum", citeras några definitioner av curriculumbegreppet. Redaktörerna etiketterar Bobitts och Vernon Andersens definitioner "traditional", och Johnsons och Beauchamps kallas "conceptual-empirical" medan Giroux och Apple samt Pinar och dennes medarbetare Grumet får stå för de definitioner som kallas "reconceptualist".

Dessa noteringar har närmast gällt gesterna som beledsagat heresins diskurs i G,P&P:s antologi. När det gäller innehåller i diskursen har jag svårare säga något just nu. Det är nämligen gesterna som framträder tydligast. Låt oss exempelvis se på deras variant av vad jag skulle vilja kalla "ad fontes-strategin".

Kuhn m fl har påpekat att när man vill resa frågan om ett nytt paradigm el dyl, är en vanlig strategi att hänvisa till disciplinens källor, till de rena lärorna, och att framhäva att man själv begriper sig bättre på dessa än vad andra gör som "förvanskat", "vulgariserat" de 'gamla tänkarna. Även från USAdebatten har man kunnat se renodlade ad fontes-strategier för att legitimera kritisk vetenskap, t.ex av den även i Europa kände Russel Jacoby i boken om den sociala minnsförlusten, eller i tidskrifter som *Teolos* och *New German Critique*, som ofta har bidrag av hög klass. Men när Jacoby menar sig återupprätta den ortodoxe Freud, eller när *Teolos* och *New German Critique* återknyter till Marx och Frankfurtsociologin av klassiskt märke, så säger de något om dessa fäder vars söner de utropar sig till. Så icke G,P&P. Giroux snarare legitimerar sin verksamhet med *omnämmande* av auktoriteter (vilket är en dålig vana som många pedagoger har även i Sverige), i värsta fall i stil med: "As critics such as Paulo Freire have pointed out, schools do not exist in precious isolation from society" (s 102), varefter inget mer sägs om Freire. Och Pinar som ofta hänvisar till Freud, fenomenologer med flera, markerar att han inte är ortodox freudian; Pinar avstår nämligen från att bruka begrepp som penisavund (!) säger han. Men han diskuterar inte Freud, och när han åberopar sig på en existentiellfilosofisk och fenomenologisk tradition (Husserl, Heidegger) diskuterar han heller [p. 12:] inte dessa fäder, men strör in ordet "weltanschauung" oöversatt (och stavat med litet w) på flera ställen i texten, utan någon som helst förbindelse med Heidegger.

Och den litteratur G,P&P anför är sällan originalverk när det gäller de fäder de åberopar sig på, inte ens när dessa föreligger i engelsk översättning, utan sekundär- eller tertiärtexter. Giddens i stället för Marx osv. Och när Giroux använder ett direkt

citat från Horkheimer - för att säga nåt som svär mot ungefär allt Horkheimer står för - rycker han loss ett citat ur en engelsk samlingsutgåva av Horkheimers skrifter, utan att tala om varifrån, ur vilket sammanhang citatet är ryckt. (423)

Det är alltså. tekniker som vi inte skulle godkänna, hoppas jag, när vi handleder A- och B-uppsatser här på institutionen. Mitt intryck är att G,P&P är så fångade i fältets mekanismer, så upptagna av att lansera sig som heterodoxa, att de inte har tid eller ork att utveckla en heterodox diskurs som "i sak" vore ett hot mot den ortodoxa. Eller snarare: fältet i USA är sådant att det kanske inte behövs någon diskurs "i sak", eller också uppställer fältet sådana villkor som gör en diskurs "i sak" omöjlig, inte bara onödig; dvs fältet kanske är sådant att kritiska eller samhällsvetenskapliga teorier och metoder knappast kan utvecklas *samtidigt* som man gör anspråk på att *påverka* dominansförhållandena inom fältet. Antingen får man göra det ena, i splendid isolation eller inom andra fält, eller också får man ge sig in i curriculumfältet och underkasta sig spelreglerna som är specifika för det fältet. Dvs man måste göra en bestämd typ av "insatser" för att igenkännas som en inträdande inom detta fält, och dessa insatser är bl a att bete sig som pedagoger brukar bete sig. Annars skulle G,P&P kanske uppfattats som förlupna sociologer eller så, och överhuvudtaget inte igenkänts såsom aktörer inom curriculumfältet.

Förmodligen beror det också på distansen, avståndet tvärsöver Atlanten, att "sakinnehållet" i G,P&PH:s diskurs förefaller upplösas så att vår blick får fritt tillträda till fältets sociala mekanismer, inbillar jag mig. Det är ju så mekanismerna fungerar: att man i sin egen verksamhet tycker sig hängiven "saken" medan andra i mer avlägsna fält tycks ägna sig åt egennyttiga sociala spel. Kanske just [p. 13:] på grund av distansen blir det så tydligt hur bland amerikanska pedagoger orden blir gester: det räcker tydligen med att uttala ord som "politisk", "hegemoni", "kapitalism", "klassamhälle", "konflikt" osv för att något substantiellt ska anses ha blivit sagt, eller att nämna namn som Marx, Bourdieu, Althusser, Freire, Husserl, Horkheimer Marcuse. Därmed, med uttalandet av sådana ord, har man placerat sig i fällan för "radicals" vilket är substantiellt nog i pedagogiska kretsar i USA, förefaller det.

I Europa är det på många håll andra regler som gäller inom motsvarande fält. Det är väl knappast möjligt - ped inst här i Stockholm var ett undantag för några år sen - att som G,P&P hävda att en viss "skola" förenas av att den bygger på "such European intellectual traditions as existentialism, phenomenology, psychoanalysis and neo-marxism" (7). Detta fenomen diskuterade Mikael och jag med Michael Pollack på CNRS i våras; Pollack som är Bourdieu trogen i sin forskning har kikat på sociologins utveckling och påtalade att en amerikansk forskare mycket väl kan hänvisa till så

oförenliga storheter som Bourdieu, Baudrillard och Baudelot&Establet i samma mening. Ty detta skaffar honom kulturellt kapital inom det amerikanska intellektuella fältet. Medan något sådant förstås vore otänkbart i Frankrike - där man dock på liknande sätt kanske kan hänvisa till amerikanska forskare, bör tillfogas. Det här med hänvisningar till europeiska traditioner förefaller dock vara, eller måste bli, ett problem för "rekonceptualisterna". Pinars samarbetspartner Grumet identifierar helt enkelt "the reconceptualisation of curriculum" med Pinars metod ("the method of currere" som också Pinar gör mycket pr för i boken) som påstås vara grundad på "psykoanalytisk teori och fenomenologisk tradition" (159). Dwayne Huebner som utnämns till en av rekonceptualisternas fäder, får representeras med ett milt uttryckt ofullgånge paper "Toward a Political Economy of Curriculum and Human Development" (124 ff) som gör anspråk på att para Marx med Piaget, men vars begrepp om politisk ekonomi inte röjer någon likhet med Marx. Huruvida Piaget skulle kunna tänkas förlora ett faderskapsmål ifall denna bastards härkomst skulle provas, undandrar sig min bedömning. Och överhuvudtaget förekommer i G,P&P:s texter många hänvisningar, så som på samma nivå till Marcuse, Reich, Freud, Marx, Freire, Husserl, Bourdieu, Gramsci m fl., utan att något arbete dessa auktoriteter [p. 14:] visas utöver innehållsreferat av några texter; när Giroux ska presentera Althusser blir det ett referat av den skissartade uppsatsen om ideologiska statsapparater (402ff) och hans kritik av Althusser (404) och Bourdieu (409) är synnerligen svag kritik som inte säger mer än påståenden om att detta är deterministiska och pessimistiska teorier.

Problemet i sammanhanget som G,P&P kan tänkas komma att möta, är att de öppnar för en "ad fontes-strategi" men sen inte utför den strategin. Därmed öppnar de kanske - ifall deras insats får någon social betydelse - fältet för mer kompetenta ad fontes-strategier. Och den rekonceptualist-strömning de placerat sig i ledningen för kanske kommer att bli något helt annat, och ledas av folk som är bättre skolade i de traditioner G,P&P vill luta sig mot.

Den här "rekonceptualistiska" strömningen förtjänar en kommentar. Benämningen har som sagt Pinar sedan mitten av sjuttioalet försökt lansera (se ovan s 4). Men i den nu aktuella antologin finns symboliska gester som antyder att Giroux ska detronisera Pinar som ledare för rörelsen. Både på titelsidan och i personnotiserna om redaktörerna på bakre pärmens insida anges Giroux som "Senior Editor", och den dedikation i fetstil som inleder volymen är undertecknad med Giroux men inte de bägge övriga redaktörernas initialer.

Att döma av den här antologin är förhållandet till en annan av "rekonceptualisterna" av central betydelse i spelet, nämligen förhållandet till Apple. Som nämndes ovan har Apple i sin senaste bok (1979, s 42) förkastat benämningen "rekonceptualister". Ändå, trots att detta måste vara väl känt för redaktörerna G,P&P, är de synnerligen angelägna att räkna in Apple bland "rekonceptualisterna" och deras förhållande till denne Apple förefaller vara av central betydelse av gesterna att döma. Efter vad jag fått mig berättat, är Apple ett namn som nämns med viss respekt i USA bland pedagoger; han tycks ha lyckats framträda som nymarxisten som inte är fyrkantig och dogmatisk, till skillnad från de flesta andra. Jag vet inte om [p. 14:] det är så? Hursomhelst räcker det med att läsa innantill i Philip Jacksons raljerande bidrag till denna antologi, för att se att Jackson gör ett nummer av att Pinar befinner sig vid ett litet universitet ute på vischan som tydligen saknar renommé bland de stora elefanterna inom amerikansk pedagogvärld (s 376);², det är mycket elakt, men fränsett den etiska sidan av saken, så kan Jacksons bidrag, liksom Tanner& Tanners, läsas som uttryck för att Pinars position inom det amerikanska pedagogetablissemangen närmast kan jämföras med Torbjörn Stockfelts popularitet inom det svenska pedagogiska akademiska etablissemangen. (Som pedagogisk tänkare står Pinar också nära Stockfelt.)

För att återknyta till Apples betydelse för "rekonceptualisterna", så kan den utläsas av några gester: Pinar har sin egen uppgörelse med Apple (431ff) där denne anklagas för att inte nog betona den subjektiva sidan av pedagogiken och skolans verksamhet; men först gör Pinar några reverenser åt Apples håll, tydligen för att markera att Apple tillhör rekonceptualisterna, som alltså är en bred och duktig skara. Och i förordets uppräknings av rekonceptualisternas intresseområden nämns Pinars namn först och Apples sist, utan några motiv för denna ordningsföljd (en annan tänkbar ordningsföljd hade varit den alfabetiska); längre fram i samma förord sidoställes Pinar med Apple: [p. 16:]

² Jag bör nog citera Jackson, så får ni se att det kanske inte finns förutsättningar för seriös diskussion "i sak" inom curriculumfältet i USA, vilket bör andragas till G,P&P:s försvar.

"The american centre /för "rekonceptualisterna"/ is not as easy to pinpoint, beyond saying that it lies somewhere west of New York City and east of the Mississippi. If I had to stick a tack in a map to give this centre a home, I suppose i would close my eyes and aim for Hershey, Pennsylvania, or thereabouts. But don't ask me why I chose that location? Perhaps it has something to do with my childhood's love of chocolate, I'm not sure." (574)

"... william Pinar of the University of Rochester (a bit north and West of Hersey)." (575)

"For example, Apple's and Pinar's work, though quite different, was now attracting considerable attention and criticism from educators outside of the reconceptualist tradition" (7)

Observera singularisformen, "the reconceptualist tradition". Dels räknar här Pinar och de övriga redaktörerna med *en* rekonceptualistisk tradition som dock samtidigt sägs vara mycket heterogen, dels inkluderar de Apple i denna tradition (som sagt vill Apple inte veta av benämningen), och till sist placerar de Pinar i jämnhöjd med Apple (på samma sätt placeras i ett annat sammanhang Giroux i jämnhöjd med Apple och Giroux' namn nämns t o m först, not 6 sid 15). Vi kan också lägga märke till den negatoriska avgränsningen, det är uppmärksamheten från dem som står utanför "den rekonceptualistiska traditionen" som tillmäts betydelse.

- Och mitt intryck är att just denna negatoriska avgränsning präglar hela lanseringen av "rekonceptualistiska traditionen" sådan den sker i denna antologi. Det är för att utmana de dominerande som G,P&P utformar sin diskurs. Kanske vill de bara åstadkomma litet ord i ett förstenat fält? Och det kanske är berömvärt?

Ändå kan jag inte låta bli att sörja över att de inte gör något för en svensk utanförstående och oförstående mer intressant av sin attack mot ortodoxin inom fältet. Framför allt tycker jag de är otillåtligt ohistoriska, de anlägger en moraliserande attityd och vill hellre slå historien på fingrarna än undersöka och förklara den. De blundar nämligen med båggen ögonen för ett fundamentalt sakförhållande som Durkheim mig veterligt är den som behandlat först och bäst: att *pédagogie* är en *théorie pratique*, dvs befinner sig i gränslandet mellan vetenskap (t ex utbildningsvetenskap, t ex utbildningssociologi) och konst (t ex *éducation*, undervisningskonst). En *théorie pratique* tjänar som vägledning för handlande, inte som redskap för samhällsvetenskapliga förklaringar. Att skälla pedagogerna för att de sysslat med "praktisk teori" i denna Durkheims mening, tycker jag är lika naivt som att skälla medicinerna för att de vill bota människor från sjukdomar eller jurister för att de vill utöva rättskipning och lagtolkning (Medicin och jura är andra praktiska teorier som Durkheim nämner). En helt annan sak är att även [p. 17:] samhällsvetenskaplig utbildningsforskning behövs, och att långtifrån alla pedagoger inser det. *Detta* ska man klandra pedagogerna för, inte för att de är pedagoger. Och därtill bör man åtminstone försöka utveckla den samhällsvetenskapliga utbildningsforskningen och visa att den behövs, i stället för att bara gorma över att Tyler och grabbarna gjorde vad de gjorde.

Det är lätt att säga, såhär med en atlantisk ocean mellan oss och det amerikanska curriculumfältet, vars mekanismer kanske omöjliggör det som från svensk horisont

förefaller angeläget. Hursomhelst kan vi lära att det är vanskligt att skriva ett fälts historia om man har aktuella intressen att försvara inom samma fält. Det ställer särskilda krav på distanseringsförmåga när Åke Isling skriver om socialdemokratins skolreformer eller - det vet jag - när jag själv försökt skriva om kritiska lärarmiljöer under 1970-talet.

Till sist bör tilläggas att avsikten här inte varit att moralisera över Giroux, Penna och Pinar utan att pröva en "symptomal läsning" av deras antologi för att se vad slags information om det amerikanska curriculumfältet den kan avlockas, om man mer ser till symboliska åtbörder än till det explicita innehållet. Jag ber om ursäkt för att jag varit så pratig, jag har inte haft tid att skriva kort. Den poäng av mer generell sort jag velat göra är att varje forskarsamhälle, och varje vetenskapligt arbete som inte skrivas för skrivbordslådan, *också*, vid sidan av och ofta via själva "sakfrågorna" alltid präglas av sociala innebörder och gester som låter sig analyseras med hjälp av Bourdieus begrepp som dominerande och dominerade aktörer, doxa, ortodoxi, heterodoxi, insatser, spel, dominans, fält, inträde...

Och enda sättet att som forskare, eller överhuvudtaget intellektuell, vara någorlunda hederlig, måste vara att sträva efter att skärpa sin blick för mekanismerna hos det fält där man själv är verksam. Så att man inte inbillar sig - en vanlig föreställning i västerländsk tanketradition - att den intellektuella eller forskaren är en person som gradvis närmar sig sanningen, av oegennyttiga skäl. I stället deltar forskaren i det oupphörliga formulerandet och omformulerandet av Sanningen, under bestämda sociala, politiska, ekonomiska, ideologiska villkor, och även underkastad det egna fältets specifika mekanismer. Men det är inte lätt att se sig så bestämd. "Den intellektuelles specifika determinering är att han tror sig vara icke-determinerad", sa Bourdieu när vi intervjuade honom i våras.