

Det redovisade jaget

En fråga om dubbel bokföring

GUNILLA GRANATH

Institutionen för utbildning, kultur och kommunikation
Mälardalens högskola

Mina mål i svenska i år är att skriva på ett mer medvetet sätt och få ett större ordförråd. Jag ska kämpa lika mycket som förra året. För att nå mina mål tänker jag läsa varje kväll och slå upp ord som jag inte förstår. För att skriva bättre ska jag använda rättstavningshäftet som vi fick av dig [läraren]. Nu har jag blivit intresserad av att läsa böcker. Jag kan diskutera det jag läst med andra. Därför tror jag inte att det kommer att bli svårt att uppnå målet.

Maria

Vem är det som talar här? Det är lätt att konstatera att det är någon som vill framstå som ambitiös och seriös. Textens anda väcker till liv minnen av en gammaldags plikt-kultur. Den korta texten redogör för sju olika aktiviteter Maria tänker genomföra för att nå de uppställda målen. Den här artikeln bygger på en studie som omfattar 40 loggböcker¹ skrivna av två klasser i År 9 (Granath 2008). Här koncentrerar jag mig på några typiska företrädare för klassens loggbokstexter. Analysen har ett poststrukturalistiskt perspektiv och är foucaultinspirerad. Studien av loggböckerna har kompletterats med klassrumsobservationer och elevintervjuer.

Eleverna går i en skola i en närförort till en större stad och deras bakgrund är heterogen ur ett klass- och etnicitetsperspektiv. Loggböckerna har ett både reflexivt och planerande innehåll, men tyngdpunkten ligger på reflexion. De används både i svenska och so och eleverna har samma lärare i båda ämnena.

Loggboken är ursprungligen intimt förkippad med det som kallas »ett processororienterat skrivande». Både forskare och lärare som arbetat med skrivandet och skrivprocessen, poängterar att loggen, studieboken, tankeboken, kursdagboken, eller tankeboken – kärt barn har många namn – ger eleverna tillfälle att öva sig på att skriva ner vad de anser att de lärt sig; vad som är svårt och förbryllande, vad som är intressant eller vad de vill veta mer om. Tanken med loggboken är att eleverna ska erövra ett eget förhållande till litteratur eller historiska och sociala förlopp.

Mot mitten eller slutet av 1990-talet, med den nya läroplanens tydliga krav på eget ansvar och egenbedömning, förändras bilden av loggbokens funktion. Numera tycks loggböcker lika mycket handla om planering och utvärdering som om hur man lär sig att tänka och skriva. I de loggböcker jag själv har läst lär sig eleverna förvisso att reflektera över allt från filmer, böcker, revolutioner, mobbing till EMU, men i synnerhet över sig själva. *Loggboken* (som lärare och elever kallar boken, trots att den ursprungliga innebörden gått förlorad) har en styrande och disciplinerande funktion så till vida att eleverna vid sidan av ämnesinnehållet, lär sig något helt annat, nämligen att presentera en attraktiv narrativ om sig själva. Eleverna lär sig att arbeta med en dubbel bokföring av sina redovisade skoljag. Loggboken blir till en arena där olika sidor av en diskursiv presentationskultur gestaltas och här kommer jag att försöka fånga några av dem i ett resonemang kring subjektets förtingligande, ideala jag till salu, intimisering och verbalisering.

Maria, vars text citeras inledningsvis, är femton år och här presenterar hon vilket mål (läs betyg) hon har tänkt sig att uppnå i svenska under den termin som just påbörjats. Tonen i detta avsnitt i hennes loggbok är nästan högstämdd. Ett »idealt jag» tonar fram. Som läsare föreställer man sig nästan en flicka från förra sekelskiftet: ett litet vitt skrivbord med sprött ljus över allvarsam flicka med stor ordbok och rättstavningshäfte intill sig. Maria delar sitt högstämdda allvar med många av sina klasskamrater, åtminstone i den delen av loggboken som handlar om vilka mål man har för avsikt att nå. I andra delar av loggboken där eleverna diskuterar och resonerar kring olika samtida samhällsfenomen är tonen bitvis en annan och presentationen av subjektet varierar således.

Det »ideala jaget» kan förstås som en spegling av elevernas uppfattning om vad och hur de borde vara eller bli i skolan. Formuleringen av ett idealt jag går samtidigt att uppfatta som en test av, eller en förhandling om, det egna subjektets status på skolarenan. I loggboken övar eleverna sin förmåga till reflexion och självdisciplinering. De ordnar, presenterar och reglerar sig själva med lärarens tänkta önskemål för ögonen. Skoljaget är minst av allt stabilt. Ibland gestaltas det som idealt och i andra lägen som ett vardagligt skoljag: Sålunda bokförs skoljaget vid vissa tillfällen som ett idealt jag och det vardagliga får då en dold position.

Hur kan man då förstå loggboken som arena för kommunikation mellan lärare och elever? I *Övervakning och straff* redogör Foucault (1987) för Benthams övervakningssystem, kallat Panopticon. Denna konstruktion är en användbar metafor för loggbokens symboliskt övervakande funktion: En cirkelrund byggnad bildar en ring i vars mitt ett torn reser sig. Den som finns i tornet har uppsikt över och övervakar alla de celler som finns i den yttre ringen. Den som sitter i cellen syns, men kan inte se, han eller hon är ett objekt. Genom tvånget eller plikten att skriva loggbok kommer eleven att uppleva sig, och också vara, observerad utan att själv kunna observera; lärarblicken förvandlas till elevens eget inre övervakande öga.

Den som ingår i ett synlighetsfält och som vet det, axlar maktens tvång och låter det spontant gå ut över sig själv; han upptar i sig en

maktrelation inom vilken han åtar sig båda rollerna; han blir principen för sitt eget underkuvande. (Foucault 1987 s 237)

Eleven ingår med andra ord i en maktrelation där specifika egenskaper och färdigheter konstrueras. Rose (1995) uppmärksammar det faktum att olika sätt att styra, forma, vägleda, administrera eller reglera människors uppförande ofta iscensätts som praktiker. Dessa praktiker riskerar att osynliggöras som just politisk styrning och undandras därför från teoretiska, filosofiska eller moraliska diskussioner. Som praktiker ingår de som ett slags självklara delar av en verksamhet och förbigår således ofta granskning (Rose 1995).

Lärarnas vägledning i de aktuella loggböckerna uttrycker en klar önskan om att eleverna ska utveckla ett fritt och kritiskt tänkande och knutet till detta förmågan att träffa egna val. Rose (1993) kallar den liberala samhällsdiskursen för en form av verkande frihetskoncept, som i hög grad styr oss. Nya moraliska implikationer och förpliktelser:

leder till en än mer genomgripande subjektifiering, eftersom denna frihet tycks härröra från våra individuella begär att förverkliga oss själva i vardagslivet, vår personlighet, och slutligen: att upptäcka sanningen om oss själva. (Rose 1993 s 17)

Lärarna tänker sig att eleverna kan utveckla en större frihet i sina tankar när de slipper att exempelvis utsättas för sina klasskamraters förminskande kommentarer. För dem som är blyga och tycker att det är obehagligt att tala inför en grupp skulle loggboken också ge andrum. Så tycks också vara fallet, men istället inträder en annan sorts anpassning.

En viktig del av loggboken handlar om hur man presenterar sina betygsmål, men dessutom vad man faktiskt får för betyg; vid mitten av terminen skriver lärarna i elevernas loggböcker vilka betyg de tänker sätta. Ett visst antal blad in i loggboken kommer, med andra ord, sanningens minut. Hade man beskrivit sitt mål så att det åtminstone någorlunda sammanföll med ens ambition? Framstod ens ideala jag som enbart pinsamt i ljuset av vad man sedan fick för betyg eller kunde man frimodigt se tillbaka på sitt välavvägda mål och njuta av sin framgång?

Att måla upp en bild av sig själv inför sin lärare skulle kunna beskrivas som en balansakt: Inte för mycket, inte för lite, inte för kaxig, inte för modest. Vilka elever är det som gör de »bästa» porträtten? Hur får man sitt porträtt att utstråla en genuin och trovärdig skolanpassning; skärpa, djup och lyster? Går det överhuvudtaget eller är målbeskrivningar dömda att låta onaturligt dygdiga, som Marias? Här finns tydliga variationer. Man kan låta som ett dygdemönster från anno dazumal, men man kan också välja en annan väg: den seriöst reflekterande.

FÖRMÅGAN ATT PRESENTERA SINA MÅL

Tonen i presentationerna pendlar mellan, som det låter, insiktsfulla och balanserade självanalyser till vad som framstår som ett slags (omedveten) självgodhet. Mats om sina mål i SO:

*Jag tycker att ämnet är roligt, många grejor är väldigt intressanta.
 Mitt mål med ämnet är att få VG-MVG bara jag själv är nöjd med min insats.
 Jag håller ordning på material jämt, jag tappar i princip aldrig bort något.
 Jag är väldigt mån om mitt material.
 Under lektionerna är jag tyst för det mesta om jag inte behöver säga något viktigt.
 Jag tar ansvar för mina studier därför att jag tycker att skolan är det viktigaste just nu.
 Jag är bra på att samarbeta, men jag gör väldigt mycket saker ensam.
 Jag är bra på att tänka, jag tänker väldigt mycket när jag gör saker.
 Jag är bra på att prata för jag diskuterar väldigt mycket med folk.
 Jag behöver bli bättre med mitt humör, men jag har skurit ner på det, men det går lite till.
 Jag behöver bli bättre på att inte prata så mycket, men det har jag också skurit ner på det, men det går faktiskt att prata mindre ändå.
 Det som jag behöver förbättra i år är ju mitt humör & att jag är lite pratig. Det har jag tänkt göra, så det är lugnt.*

I första hälften av texten talar ett idealt jag: Han håller ordning på allt, tappar aldrig något, är tyst och pratar bara för att säga något viktigt. Skolan är det absolut viktigaste just nu. Den röst som talar i den första hälften av texten tycks som klippt ur den tänkta mallen: »Så formulerar jag min ambitiösa målbeskrivning». Han framställer sig som den perfekta eleven, näst intill omöjlig att ta på allvar för en lärare. Men så på slutet tar en annan mer reflekterande röst vid: Han borde förbättra sitt humör och inte prata så mycket, vilket står i motsats till det han skriver i början av texten. I samma text växlar Mats mellan olika skapade jag; ett idealt och ett lite mer avslappnat som erkänner att han har häftigt humör och pratar för mycket.

I svenska visar han upp ett slags ovillkorliga ambitioner:

Mitt mål med svenska är att få ett MVG, annars är jag inte bra, för ett MVG är det enda som gäller. Om man inte tycker det (jag tycker), så har man inte nått det fulla målet. Men om man inte har så höga förväntningar så är det en annan 5:a.

Jag håller ordning på material jämt, jag tappar näst intill aldrig bort något. Under lektionen är jag tyst, arbetar med det jag ska jobba med, lyssnar på läraren.

Lollo, hans lärare skriver:

Mats!

Ta en sak i taget! Satsa på VG, men bli inte vansinnig om det inte går som du vill. Slappna av, men satsa ändå!

Samir går i en så kallad liten grupp under vissa timmar och har hittills inte presterat mer än IG eller G på det mesta. Hur presenterar han sig?

Mål i SO?

Jag tänker ha VG när jag går ut nian. Jag tänker arbeta mycket aktivare på lektionerna och göra mina läxor riktigt bra och fråga när jag inte förstår något. Jag tänker försöka att uppnå VG fram till julen. Om jag inte får VG tänker jag fråga efter extra uppgifter.

Hans lärare Lollo svarar:

Bra att fråga om du är osäker. Tänk på att vara koncentrerad på lektionerna. Du är allmänbildad, vilket är jättebra. Kämpa på! Du fixar det! Tänk på att börja satsa på G, ta sen VG.

Lollo

I sitt korta svar tycks Lollo ha vägt sina ord på guldväg, vilket är begripligt, då Samir i själva verket ofta får IG.

Samir skriver tvärsäkert att han »tänker ha VG» när han går ut nian. Han visar, som de flesta elever gör, sina ambitioner och skriver då att han satsar på VG. Både Samirs och Mats målbeskrivningar är exempel på dubbel bokföring. De vet båda att de med största säkerhet inte kommer att erövra mer än G, men vore det genant att skriva att man nöjer sig med att satsa på ett G? Jag har funnit en elev (går i så kallad liten grupp vissa dagar i veckan) i mitt material, som själv skriver att han tänker nöja sig med att satsa på godkänt.

I sitt svar är deras lärare Lollo kortfattad och låter vardaglig, som om Samirs anspråk att utan vidare erövra ett VG vore helt realistiskt. »Du fixar det!» trumpetar hon glatt. Mellan IG och VG ligger i själva verket en ocean. Skulle Samirs lärare kunna ge honom en mer realistisk bild av läget eller är hon lika fången som Samir och de övriga eleverna i »practices that systematically form the objects of which they speak» (Foucault 1972 s 49)? Sådana praktiker producerar mening, formar subjekt och definierar vad som är möjligt eller inte möjligt att säga inom specifika institutioner och samhällen under olika tider (Foucault 1972). Samir skulle inte fixa det, visar det sig. Men hur skulle han framstå om han meddelade att han tänkte nöja sig med att satsa på G? Här gäller att veta »sin plats» både i positiv och i negativ bemärkelse.

De allra flesta elever har lärt sig en av de viktigaste sakerna i skolan: Man måste låta positiv och ha en positiv attityd. Det ideala jaget behöver inte ha någon realistisk kontakt med det man som elev de facto kommer att uppnå. Att vara positiv slår det mesta och det är där en stor del av styrningen finns. Isling, Holmlund och Hult (2011) beskriver i sin artikel i detta nummer av *Pedagogisk Forskning i Sverige* hur eleverna i en högstadieskola med hög status uppfattar ett positivt förhållningssätt till skolarbetet som den främsta nyckeln till framgång. De vet precis hur de borde formulera sig för att lärarna ska bli nöjda.

Mats skriver att »jag tar ansvar för mina studier därför att jag tycker att skolan är det viktigaste just nu». Om man, som jag, har träffat Mats och hans klasskamrater, vet man att Mats minst av allt tycker att »skolan är det viktigaste just nu». De flesta tonåringar tycker trots allt att det är det sociala livet med fester och kompisar, som är det viktigaste i livet. Här presenterar sig Mats som en nästan »onaturligt» pliktrogen 15-åring för att i nästa ögon-

blick skriva något som liknar en jobbensökan. I en sådan brukar man framställa sig i så god dager som möjligt utan att direkt ljuga. »Jag är bra på att samarbeta, men jag gör väldigt mycket saker ensam. Jag är bra på att tänka, jag tänker väldigt mycket när jag gör saker. Jag är bra på att prata för jag diskuterar väldigt mycket med folk.»

En annan elev skriver: »Jag arbetar oftast bättre själv, eftersom jag tycker att det är lättare att bara behöva ha koll på vad jag själv gör.» Det går inte att urskilja någon klart normerande diskurs som säger exakt hur man borde vara för att verkligen tillfredsställa den tänkta bedömare. Det viktiga är att vara positiv och redo att förändra sig till något mer, något bättre än det man tror sig vara. Hur än eleverna säger sig vara funtade, speglar deras texter en mental beredskap för att öva sig på något annat än det som de anser sig vara bra på.

Den huvudsakliga övningen i loggboksskrivandet är männe att blicka in i sig själv: Hur är jag? Vad är jag bra på? Vad är jag sämre på? Att ständigt ha blicken vänd in i sig själv blir en form av normerande självdisciplinering. Man kan inte veta hur man borde vara om man inte har definierat hur man är. Man måste kunna peka på hur man är för att sen kunna utvecklas i rätt riktning. Allra bäst är det om man kan peka själv. Loggboken blir, sedd på detta sätt, ett exempel på påverkan i koncentrerad form. Helenas text här nedan är ett illustrativt exempel på detta. Helena representerar den seriöst reflekterande eleven. Den dubbla bokföringen skrivs fram på olika sätt beroende på vilken sorts elev man är. Helena pekar ut sin egen väg och är, som det verkar, plågsamt medveten om det hon betraktar som sina tillkortakommanden:

Man ska ju alltid satsa på att få högsta betyg, men jag tror att jag bara får G om inte VG. Det skulle kännas konstigt om jag satsade på MVG och har bara G nu. Det stora problemet för att jag bara har G är nog att jag aldrig pratar, men i slutet av 8:an så försökte jag prata mer och jag har tvingat mig att jag ska svara på frågor och så när jag kan (lite lång mening, men ändå)... En sak till som är svårt är att samarbeta. Det är lättare att vara själv med sitt arbete, plus att då slipper man prata med någon. Det är svårt för mig att prata, både inför klassen och under samarbete, men jag ska bättra mig.

»[M]en jag ska bättra mig.» Dessa ord förmedlar en nästan arkaisk prägel, ett slags gammaltestamentlig syndabekännelse. Ingen lärare skulle rimligen uttrycka sig så kravfyllt eller vara lika skoningslös som Helena är mot sig själv. Helena har »inhalerat» en diskursiv överenskommelse, som säger att man helst ska vara bra på allt: gillar man och är duktig på att arbeta på egen hand borde man dessutom vara social, samarbeta och kunna prata inför en grupp. Är man duktig på att jobba i grupp borde man öva sig på att arbeta självständigt. Ingenting undgår den reflexiva elevens argusögon.

I Helenas målbeskrivning finns en formulering som lyfter fram den förskjutning som pågått i skolan sedan mitten av 1990-talet, nämligen den som flyttar fokus mer och mer till hur du presenterar dig, bort från vad du kan (Krejsler 2004, Saugstad 2004). De flesta av dessa måltexter i svenska och so präglas mer eller mindre av en uppvisningskultur. Man tror sig vara tvungen att visa att man vill nå högt, vill vara till lags, vill visa att man vet vad som krävs:

Governing seems less concerned with the social conditions of learning and knowledge and more with the child's own constructive capacities. The duty of the child is to establish him- or herself in an active form and to realize his/her freedom and him- or herself in a knowledge ›marketplace‹ of seemingly expanding opportunities. (Hultqvist 2001 s 149)

IDEALA JAG TILL SALU

När jag läst de 40 elevernas målbeskrivningar hörde jag slutligen att den tonklang, den röst, jag försökt definiera i många elevers formuleringar, var säljtextens, säljbrevets. Det som karaktäriserar en säljtext är det insmickrande tonfall som utesluter alla brister, som överdriver varans kvalitet och samtidigt försöker skapa kontakt med köparen som ska övertygas om ett seriöst budskap. Om elevernas målformuleringar kan översättas till olika former av säljbrev blir nästa fråga: Vad är det som de säljer? Mitt svar blir att de säljer sina ideala jag. Detta går också att hänföra till det marxistiska alienationsbegreppet; eleven som förtingligar sig själv i sin konstruktion av det ideala jaget, som ser sig tvingade att arbeta med dubbel bokföring.

När eleven ska sälja in sitt ideala jag är det läraren som är kunden. Det är också lärarens respons på måltexterna som lett mina tankar till reklambudskapens värld. Lärarens svar, bejakande och uppmuntrande eller tveksamt undanglidande, blir ett kvitto på säljtextens framgång och möjliga sanningshalt ur ett betygsperspektiv. Elevens ideala jag blir ett objekt för subjektet och formas till en vara som är tänkt att »köpas» av läraren (se Fendler 1998). Detta handlar i högsta grad om kommunikation som värdering och självvärdering; ett ordnande av sig själv i en hierarkisk struktur.

Under vaksamhetens stränga stjärna granskar sig eleverna för att leta fram brister som förhoppningsvis ska gå att arbeta bort. De tröstar sig med att lärarna bedyrar att texterna i loggboken, »inte kan sänka, men kanske höja ens betyg». Men här försiggår också det »inre samtal» där frågor kan bearbetas. I sin utvärdering av arbetet med Första Världskriget tycks det som om Helena har bearbetat också något annat: »Det [arbetet] känns ganska lätt, men något går fel, tokfel. Det är som om jag skriver för att impa, som om jag tror att jag är jättebra.» »Det är du!» svarar läraren med emfas, men hon fäster sig inte vid den första delen av satsen som handlar om att »impa».

I den lilla meningen förmår Helena, så som jag tolkar henne, att sätta fingret på loggbokens partiella karaktär av Panopticon; hon har en känsla av att formulera sig för att göra sig bättre än hon är, att göra sig till någon som ställer ut sig och säljer in sig på en marknad där man ständigt är sedd och bedömd; likaväl som värderad av sig själv. Den dubbla bokföringen gör sig påmind.

Tonen i följande exempel av Moa klingar knappast som ett säljbrev utan snarare som en allvarsam konsumentupplysning:

Mitt mål detta året är att få MVG i svenskan.

För att få det så ska jag försöka vara mer aktiv i diskussioner, räcka upp handen mer o lägga ner mer tid på läxor/prov.

Jag ska försöka att göra läxorna noggrant även om jag är trött eller retlig. Det här året ska jag verkligen kämpa för att höja mitt betyg.

Det känns som om mina bästa ämnen är svenska och SO, så om jag inte får MVG där skulle jag bli väldigt besviken.

Jag försöker använda lexikon mer o inte slarva med uppgifter.

Moas ideala jag innehåller en blandning av de konventionella målen – att räcka upp handen mera, vara aktiv på diskussioner och göra läxorna noggrannare – och ett annat till synes mer osminkat eller ogarderat, där hon lovar att göra läxorna även om hon »är trött och retlig».

Bortom Moas idealbild och pliktmedvetna reflexion smyger sig bilden av en högst påtaglig tonårstjej in, som håglös, trött och retlig, sitter vid sitt skrivbord fast hon bara längtar efter att gå och lägga sig eller titta på en bra film. Hon skriver att hon kommer att bli besviken om hon inte får MVG och det går lätt att tro henne. Som reflexion har hennes text en övertygande karaktär. Med andra ord tycks det lättare att skriva en övertygande text om man gör det på realistiska grunder: Att satsa på MVG när man redan har ett starkt VG kräver ingen stark »säljtext». Som läsare uppfattar man att den bild som Moa presenterar ligger tätt intill hennes önskade ideala jag. Därmed ger hennes text ett intryck av ärlighet och allvar; ett intryck som Mats eller Samirs texter inte förmår att frammana. Det intressanta sker således att i läsningen av de så kallat skolanpassade, duktiga elevernas texter, framträder dessa som uppriktiga och seriösa medan de »svaga» elevernas, många gånger lika skolanpassade texter, träder fram som föga trovärdiga eller seriösa.

Övertygande budskap eller inte, alla elever tvingas att försöka pränga ut sina »varor» så gott det går. Det är inte lätt att undkomma den sorteringsfunktion som är inskriven i loggböckerna. Att skolan sorterar är inget nytt (t ex Willis 1983), men här blir resultatet, oavsiktligt, att eleven själv sköter sorteringen. I själva beskrivningen av sina ideala jag och sina ambitioner, definierar sig de så kallade svaga eleverna, redan på allra första sidan i loggboken, som just svaga. Positioneringen som »svag elev» sker inte i kraft av låga ambitioner utan tvärt om på grund av den alltför stora diskrepansen mellan säljtexten och varans kvalitet, det vill säga den brist på kulturellt kapital (Bordieu 1977) som visas upp i själva säljtexten.

De svaga elevernas målbeskrivningar blir till en skrattspegel av de duktigas. De talar sitt tydliga språk och föregår på så sätt de prestationer som senare renderar dessa elever det låga betyg som redan ligger inbäddat i deras text. Samspelet mellan människor och verktyg kan skapa sin egen verklighet eller alstra oplanerade sidoeffekter. Eleverna själva kommer att vara medaktörer (om än inte jämställda som sådana) i skapandet av de nya sorterings- och disciplineringsmekanismer som utvärderingsteknikerna medför.

ATT VARA ÄR ATT KOMMUNICERA

Visserligen är de elever, vars lärare vill använda loggböcker, tvingade att skriva i dem, men eleverna förmedlar också sin starka önskan om respons. Anna, en av eleverna, säger om loggboksskrivandet: »Det är roligt med kommentarerna

från läraren. Jag vill ha respons, veta att hon verkligen har läst!» Daniella instämmer: »Om man skriver vill man ha respons och inte bara »Bra tänkt!»»

Drivkraften i loggböckerna är kommunikationen, relationen, som alla elever, liksom lärare, på ett eller annat sätt är involverade i. Kommunikativa handlingar kan förstås som förhandling av innebörder och sakförhållande, som uttryck för känslor. Genom kommunikativa handlingar gör vi oss begripliga för oss själva och andra. Loggboken blir, genom elevernas önskan om respons, till en tummelplats för olika slags reflexioner; ömsom rimliga funderingar kring ett författarbesök, ömsom presentationer som i sina grälla överdrifter skvallrar om en diskurs som inte accepterar människor som innehåller både svaghet och styrka.

I Mikhail Bakhtins tankevärld har människan ingen möjlighet att existera utan kommunikation med andra människor. Det är genom kommunikation mellan ett du och ett jag som människans varande i livet skapas. I den livsviktiga kommunikationen med en annan människa, med »den andra», blir vi till (Todorov 1984):

The very being of man (both internal and external) is a profound communication. To be means to communicate... Man has no internal sovereign territory; he is all and always on the boundary; looking within himself, he looks in the eyes of the other or through the eyes of the other. (Bakhtin; i Todorov 1984 s 96)²

Om man förstår utvecklingssamtal och loggböcker utifrån grundtanken »att vara innebär att kommunicera» blir det begripligt att en sådan teknik som loggboken, kan vara kraftfullt medierande; förmedlande och tolkande. Vi använder språket för att förmedla våra upplevelser så att andra kan ta del av dem, men själva den språkliga medieringen formar också verkligheten. Att, som eleverna Anna och Daniella betonar, få respons på det man skriver, innebär en önskan om att skapa band till den andra. »Livet är dialogiskt till sin natur. Att leva innebär att engagera sig i dialog, att fråga, att lyssna, att svara, att hålla med, etc» menar Bakhtin (Todorov 1984 s 97)².

På många skolor skriver elever loggbok under flera år. Det går att följa deras presentation av sig själva termin efter termin, nästan som en självbiografi; en berättelse om det egna skoljaget, följt och läst av en lärare som gång på gång, skriver en kort kommentar till den unga skribenten. Cavarero (2000), feminist och filosof, skildrar mångtydigt innebörden av att skriva sin egen berättelse – sin självbiografi. Självbiografien beskriver hon i termer av självdistans. Att skriva om sig själv, menar Cavarero, är inte möjligt utan att göra sig själv till den andra, att dubblera sig själv. I självbiografien uppträder därför en främmande närvaro av ett jag som gör sig själv till en annan för att kunna berätta sin egen historia.

Den dubbla bokföringen finns, som jag ser det, inbäddad i Cavareros beskrivning av det dubbla jaget. Cavareros poäng är att man aldrig kan berätta sig själv. Det är i kraft av den andras berättelse om en själv som man blir till. Placeringen av sig själv utanför sig själv möjliggör också den dubbla bokföringen; att laborera med två olika jag med olika värde. Cavarero beskriver det självbiografiska skrivandet som en akt där skribenten:

externalizes his intimate self-reflection. The other, therefore, is here a fantasmatic product of doubling, the supplement of an absence, the parody of a relation. (Cavarero 2006 s 84)

Den andra blir med detta synsätt och i detta sammanhang alltså, som Cavarero säger, en parodi på en relation, en frånvaro som fylls ut av en dubblering av en själv. Eleverna skriver sig själva, men blir aldrig återberättade, de blir övervakade, men inte delaktiga i ett möte. Inte där och inte då.

INTIMISERING

Självdistans skulle med Cavareros synsätt vara något av det centrala som eleverna får lära sig av sitt loggboksskrivande. Med tanke på den intimisering som samtidigt gestaltas i loggböckerna blir begreppsparet självdistans och intimisering både centralt och intrikat. Begreppet *intimisering*, spelar en viktig roll i loggböckerna. Relationen mellan lärarna och eleverna skulle kunna beskrivas som kamratlig, förtrolig, antiauktoritär och nära. Med nära i detta sammanhang menar jag inte den betydelse som ligger i relationen med en nära vän. Jag menar nära som motsats till formell, ceremoniell och offentlig. Den kommunikativa handlingen i loggböckerna bygger på en form av närhet som i sin tur bygger upp förtroendet mellan elev och lärare. Ju närmare man kommer desto svårare att inte leva upp till kamratens/lärarens förväntningar (jfr Saugstad 2004, Bernstein 2002). Själva förväntan i kombination med bekräftelse skrivs in i elevernas konstruktion av sitt ideala jag.

Redan 1974 skrev Richard Sennetts sin bok *The Fall of Public Man*, som i Norge gavs ut under den i sammanhanget träffande titeln *Intimitetstyranniet*. Med intimitetstyranni, menar Sennett i korthet, att den sociala verkligheten alltmer tenderar att förklaras utifrån en endaste måttstock, nämligen den psykologiska. De distansskapande roller som man förr hade i det offentliga rummet (och som enligt Sennett skyddade människor) har ersatts med krav på äkthet och autenticitet i livets alla skeden.

Ett kännetecken för intimitetssamhället är, menar han, att det psykologiserar problem som egentligen är samhällspolitiska till sin karaktär. Detta skulle, hävdar Sennett (1974), i sin förlängning medföra att människors sökande efter självförverkligande blir till en privat och individualistisk process. Istället för att leda till frigörelse leder nutidens intresse för psykologi och psykologiska förklaringar till en narcissistisk jag-dyrkan. Trots att vi idag är klara över att människan inte skapar sig själv, oberoende av det yttre samhället, uppför vi oss som om psyket har ett eget inre liv.

Saugstad (2004), som intresserat sig för intimisering i klassrummet, översätter Sennetts tankar om bristen på ett formellt offentligt rum till klassrummet: Från *The Fall of Public Man* till *The Fall of Public Teacher*:

Idealet er, at vejledningsparterne traeder ud af de mere upersonlige laerer/elevroller og mødes som mennesker slet og ret. Vejledning får hermed status af at vaere et modtræk mod det offentlige pædagogiske rums kulde og upersonlighed. Idealet om den ligeværdige relation

mellem lærer og elever er et centralt aspekt ved den nærhedsideologi, som søger at overskride formelle roller. (Saugstad 2004 s. 95)

Från en lärarroll där tyngdpunkten legat på ämneskunnig kapacitet, förflyttas den till en lärare som har sin främsta styrka i lyhördhet, inlevelse och närhet. Saugstad ifrågasätter, med utgångspunkt från Sennett (1974), den »närhetsideologi» som bygger på en nästan dogmatisk tro på att närhet mellan människor i sig är något moraliskt gott. Här vill hon peka på risken att själva relationen mellan handledd och handledare kommer i förgrunden på bekostnad av ämnesinnehåll och kunskapsutveckling. Lärarens kritik av en uppsats ämnesinnehåll kan i detta sammanhang lätt uppfattas som personlig kritik. Blir jag sedd? Är jag god nog? Vilket intryck gör jag? När lärande reduceras till ett individuellt projekt får inte eleverna tillgång till den måttstock på kunskap och ämnesinnehåll som elever och lärare i ett klassrum kollektivt kan ge varandra.

Loggboken kan tveklöst beskrivas som ett individuellt lärandeprojekt, men söker den verkligen att överskrida formella roller (Saugstad 2004)? Det är tvärtom möjligt att förstå dagens intimisering eller närhedsideologi som en ny form av formalitet. Det som i en given historisk period ansågs som offentligt anses i en annan för privat. Det är vanskligt att uttala sig om var det privata slutar och det offentliga tar vid (Hultqvist 2001).

I dagens »upplösta» skolmiljö utan strikta ramar, översätts den formella kontrollen till, eller bäddas in i, intimiserande relationer och kommunikation. Nya redskap för kontroll utvecklas där loggboken är en. Cavarero (2000) beskriver hur den som ska »skriva sig själv» tvingas att laborera med en dubblering av sig själv, något som i sig åstadkommer en parodi på en verklig relation. Loggbokens idé är reflexion kring det egna lärandet med respons av en lärare, men lärarens respons blir av förklarliga skäl (läraren har 25–30 elever) inte mer än kortfattade små utrop: Du fixar det! Fortsätt så! Ge inte upp! Skribenterna fabricerar ideala jag, det vill säga, praktiserar dubbel bokföring i en uppvisningskultur där det som ska visas upp är en positiv attityd. Intimisering, psykologisering och verbalisering (Foucault 1988) går hand i hand med en normerande disciplinering av eleverna.

VERBALISERING

Hermann (2000) och Krejsler (2004), som båda har undersökt fenomenet loggböcker, menar att de innehåller ett slags bekännelser. Detta synsätt implicerar en sorts intimisering som förvisso finns där, men frågan är om bekännelsen som begrepp uttrycker den rätta nyansen. Bekännelsen ger associationer till en kristen västerländsk tradition med bikt och botgöring och detta är svårt att tolka in i de loggböcker jag läst.

Att bekänna är i den kristna traditionen att tala om sanningen om sig själv. Foucault (1988) menar att verbalisering som teknik för att åstadkomma ett nytt och bättre jag (det ideala jaget), är ett arv från kristendomen. Från och med 1700-talet placerar human- och samhällsvetenskaperna in verbaliseringen, bekännelsen, i en ny social kontext för att kunna använda den, men nu utan försakelse och självförnekelse. Bekännelsen får på så sätt andra förtecken

och blir till en verbalisering. Rose (1998) menar att det är den gamla bekännelsen i ny tappning som gör sig påmind när vi talar om för vår förälder, vår lärare, vår doktor, vår älskare, vilka vi är och vad vi gör. När vi gör detta konstruerar vi vår identitet i enlighet med specifika normer och accepterar därmed också det normativa spelets regler.

»Psy-vetenskaperna», som Rose (1998) kallar psykologi, psykiatri och nufidit terapeutiska avknoppningar av alla de slag, omfattar allt fler områden i livet i den meningen att de alla är genomsyrade av psykologi. Psykologin tillåts ta plats när man ska utbilda ett barn, reformera en brottsling, ta hand om en baby, bota någon med ätstörning, administrera en armé eller driva en fabrik. Han diskuterar hur det psykologiska språket och dess värden överförs eller ympas över till individers etiska praktik. Han menar då deras sätt att värdera sig själva i relation till vad som är sant och falskt, bra eller dåligt, tillåtet eller förbjudet.

Etik ska i detta sammanhang förstås som specifika självtekniker, praktiker genom vilka individer försöker förbättra sig själva och sina liv och de önskingar och normer som vägleder dem. Om man ser elevernas kommunikation i loggboken i ljuset av psy-vetenskapen, kan verbalisering översättas till ett sätt att leva upp till normen i en viss social praktik. Den dubbla bokföringen skvallrar om en norm som inte tillåter annat än den positiva bilden.

DEN DUBBLA BOKFÖRINGEN OCH UPPVISNINGSKULTUREN

Det jag kallar den dubbla bokföringen skulle inte kunna vara möjligt utan den presentations- eller uppvisningskultur som så tydligt kommer till uttryck i loggböckernas universum. Loggböckerna kan förstås både som en vardaglig och »tanklös» kommunikation och som en uppvisning där eleven håller fram en sprickfri fasad inför en bedömare. Olika delar i loggboken formar olika slags skoljag.

I de så kallade målbeskrivningarna i loggböckerna är uppvisningskulturen som mest frapperande. Här blir också loggbokens funktion som disciplinerings teknik tydlig. Som man frågar får man svar. Elever levererar oftast det man begär av dem om än på lite olika sätt. Här begär lärarna ambition. För vissa gestaltas den presenterade ambitionen som ett slags konsumentupplysning, för andra som säljbrev och för en tredje grupp som en rannsakande självreflektion. Alla har de ett gemensamt: ett idealt jag som på en glidande skala av presenterad kompetens och ambitionsgrad överträffar det mer vardagliga skoljaget. Eleverna laborerar alltså med det jag kallar en dubbel bokföring. De flesta elever är fullt medvetna om sin reella kapacitet, men deras vardagsjag uppfattas uppenbarligen inte som tillräckligt för att visas upp inför läraren.

Kanske finns det alltid ett glapp mellan det man anser att man borde kunna åstadkomma, och det man kan åstadkomma. Om eleven då presenterar sig som en som kan åstadkomma något han eller hon inte alls är säker på att lyckas med, eller visar upp sig som en person med egenskaper man egentligen inte tycker sig ha, uppstår måhända den dubbla bokföringen. Elever är väl medvetna om vad som är önskvärt. Ska man då betrakta den dubbla bok-

föringen som kalkylerad anpassning eller som social kompetens? Eller som en ny diskurs i det offentliga samtalet där det krävs att man har förmågan att visa upp en attraktiv och lyckad bild av sig själv.

På nätet finns utrymme för drömmar om vem man skulle kunna vara. På nätet finns de som skapar sig helt nya identiteter (byter kön och eller arbete) genom vilka de kommunicerar, medan andra kommunicerar via sitt »vardags-jag». Går det att definiera en identitet som mer realistisk eller verklig än en annan? Är resonemanget om dubbel bokföring i själva verket bara uttryck för en normativ uppfattning om att man inte ska göra sig till eller segla under falsk fall? Ur ett annat perspektiv sätter betygen ibland ett högst konkret stopp för alltför orealistiska presentationer. I dessa fall uppfattar jag att det finns fog för tanken att loggboken, exempelvis genom kravet på redogörelse för betygsmål, får vissa elever att skapa ideala jag vars framtoning, när det kommer till kritan, har mycket lite att göra med reella skolprestationer.

Det finns likheter mellan loggen och bloggen. Bloggandet gestaltar, liksom loggboksskrivandet, ett individualistiskt förhållningssätt: Jag är min egen lyckas smed, jag visar upp mig, jag meddelar världen vad jag tycker och tänker. Jag sticker ut, jag är unik, men ändå inte apart. I detta sammanhang framträder den »ideala normaliteten» som central (jfr Amjörnsson 2004). Normalitetens flytande karaktär och den ständiga förhandlingen av denna, framträder som en ständigt pågående självdisciplinering. Inte för lite, inte för mycket, i en evig böljegång. Med andra ord: hur formar eleven bilden av sitt skolorag utan att det blir för överdrivet eller tvärtom för lågmält och trist? Den dubbla bokföringen kan i den meningen ses som spänningen mellan det ideala och det genomsnittliga, gestaltat som uppvisningskultur i en loggbok.

AVSLUTANDE DISKUSSION

Tanken om den dubbla bokföringen leder in på en diskussion om den människosyn som denna möjligen blir ett uttryck för. Presentationskulturen som sådan, att först och främst visa upp sin kompetenta sida, hör till en samhällskultur som kräver att vi är lyckade. Individualiseringen i lärandet, i kombination med intimisering, kan i sig innebära värme och tillit till andra människor, men också utsatthet: Närhetsrelationen mellan lärare och elev innebär att närhet och bedömning i vissa lägen kommer att vara tätt ihopkopplade, vilket innebär risken att såras. I bästa fall kan det familjära och inkännande överbrygga och stötta vid ett misslyckande. I den retorik som säger att det är eleven själv som ska ta ansvar för sitt eget lärande ingår att eleven själv också får ta ansvar för ett eventuellt misslyckande.

Med detta vill jag ha sagt att skolan, som en del av samhället, präglas av samma slags uppvisningskultur som exempelvis bloggofären, Facebook, YouTube, Twitter eller medierna i stort. Oundvikligen kommer eleverna i skolan att visa upp sig enligt den dominerande diskursens påbud. I den diskursen gör man sig förmodligen löjlig om ens ambitioner framstår modesta, om man inte basunerar ut sina starka sidor utan nöjer sig med ett anspråkslöst lagom. Att inte sträva mot toppen blir idag närmast liktydigt med ett försoffat oblomeri.

I ett samhällsklimat där elever undviker att visa svaghet, finns det all anledning att vara bekymrad. Den dubbla bokföringen är det pris elever av idag får betala för att de lever i en konkurrensutsatt uppvisningskultur, som även omfattar skolan. I denna strävar subjektet eleven att inordna sig i en kultur där ramarna föreskriver frihet och individualism, samtidigt som dessa ramar paradoxalt nog är så trånga att bara en ordning duger, en ordning där föraktet för svaghet tycks på snabb frammarsch.

NOT

1. Begreppet *loggbok* för tankarna till långväga resor på havet. I skeppets logg skulle man föra in fartygets kurs, dygnsdistans, snittfart, position, väderlek, vattendjup och så vidare. Siv Asarnej (1988) beskrivning av loggboken som ett viktigt redskap ger en god förklaring till varför denna bok kallas för just loggbok. Hon liknar en skrivarkurs vid ett skepp på seglats, där var och en personligen måste redovisa sin färd. Deltagarna skriver kring rubriker som »kurs», »fart», »väder» (dvs stämning), »dagens fångst» och »sin egen arbetsinsats». I överförd bemärkelse blir loggboken ett hjälpmedel för läraren som kursledare. Boken kan hjälpa läraren att »hålla kursen» och fyller dessutom funktionen av en kontinuerlig utvärdering.
2. Periodvis kunde Bakhtin inte publicera sig under eget namn och hans texter återfinns därför i Todorovs namn.

LITTERATUR

- Ambjörnsson, F. 2004: *En klass för sig. Genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Stockholm: Ordfront förlag.
- Asarnej, S. 1988: Eget skrivande – eget tänkande – en nödvändighet i all lärarutbildning. I B-M. Arkhammar (red): *Ett år med skrivprocessen. Klassrumserfarenheter processorienterad skrivundervisning från L, M, H, Gy, Vux, Fb*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Bakhtin, M. 1981: *The dialogic imagination: Four essays by M.M. Bakhtin*. Austin: University of Texas Press.
- Bernstein, B. 2002: Class and pedagogies: Visible and invisible. I A.H. Halsey, H. Lauder, P. Brown & A. Stuart Wells (red): *Education. Culture, economy, society*. Oxford: Oxford University Press.
- Cavarero, A. 2000: *Relating narratives. Storytelling and selfhood*. New York: Routledge.
- Fendler, L. 1998: What is it impossible to think? A genealogy of the educated subject. I T. Popkewitz & ?. Brennan (red): *Foucault's challenge: discourse, knowledge and power in education*. New York: Teachers College Press.
- Foucault, M. 1972: *The archeology of knowledge*. London: Routledge.
- Foucault, M. 1987: *Övervakning och straff*. Lund: Studentlitteratur.
- Foucault, M. 1988: Technologies of the self. I L.H. Martin, H. Gutman & P.H. Hutton (red): *Technologies of the self*. London: Tavistock.
- Hermann, S. 2000: Michel Foucault – pedagogik som maktteknik. I S. Gitz Olesen & P. Möller Pedersen (red): *Pedagogik i ett sociologiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Hultqvist, K. 2001: Bringing the gods and the angels back? A modern pedagogical saga about excess in moderation. I K. Hultqvist & G. Dahlberg (red): *Governing the child in the new millennium*. London: RoutledgeFalmer.
- Isling Poromaa, P., Holmlund, K. & Hult, A. 2011: Om betydelsen av skolhabitus i högstadiepraktiken. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 17(1/2). 45–60.

- Krejsler, J. 2004: Pædagogiske spil med personligheden som indsats. Om den lærande, selvets teknikker og muligheder for at tænke anderledes. I J. Krejsler (red): *Pædagogikken og kampen om individet*. København: Hans Reitzlers forlag.
- Rose, N. 1993: *Towards a critical sociology of freedom. An inaugural lecture by professor Nicolas Rose, Goldsmiths' college*. London: University of London
- Rose, N. 1995: Politisk styrning, auktoritet och expertis i den avancerade liberalismen. I K. Hultqvist & K. Peterson (red): *Foucault. Namnet på en modern vetenskaplig och filosofisk problematik*. Stockholm: HLS Förlag.
- Rose, N. 1998: *Inventing our selves. Psychology, power and personhood*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Saugstad, T. 2004: Vejledning og intimitetstyranniet. I Krejsler, J. (red): *Pædagogikken og kampen om individet*. København: Hans Reitzlers forlag.
- Sennett, R. 1974: *The fall of public man*. New York: W.W. Norton & Co.
- Todorov, T. 1984: *Mikhail Bakhtin. The dialogical principle*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Willis, P. 1983: *Fostran till lönearbete*. Malmö: Röda bokförlaget.