

Ricœurs kritiska hermeneutik vid empiriska studier

SILWA CLAESSION¹, HENRIK HALLSTRÖM²,
WILHELM KARDEMARK³, SIGNILD RISENFORS⁴

***Sammanfattning:** I artikeln lyfts frågan om tolkningens roll i pedagogisk och didaktisk forskning och specifikt prövas Paul Ricœurs kritiska hermeneutik i vid empiriska studier. Ricœurfilosofiska projekt handlar framför allt en kommunikation, där han bygger broar mellan det som kan förefalla vara motsägelsefulla ståndpunkter. I artikeln belyses några möjligheter som kan erbjudas forskare med empiriska data inom ramen för denna inriktning. Mer specifikt prövas här först möjligheten att använda begreppet tid så som Ricœur framställer det, därefter tolkning där spänningsfält mellan att förklara och att förstå står i centrum samt, slutligen några frågeställningar runt transkription av inspelade dialoger. Artikelförfattarna kommer till slutsatsen att kritisk hermeneutik kan lämpa sig väl för praxisnära pedagogisk och didaktisk forskning och att det kritiska hermeneutiska förhållningssättet i många fall kan utgöra en god grund för förståelse och förklaring av fenomen i skolans komplexa och motsägelsefulla värld. Författarna menar också att kritisk hermeneutik öppnar för en reflektiv hållning i relation till empiriska data. Slutligen hävdas att tolkningsprocessen kan och bör uttryckas explicit vid empiriska studier.*

Under vissa perioder tycks någon viss teoretisk inriktning dominera starkt över andra inom pedagogisk forskning. Hermeneutik förefaller dock ha använts kontinuerligt av enskilda forskare eller mindre forskargrupper och aldrig varit riktigt dominerande, men heller knappast tappat aktualitet. Inte sällan har hermeneutik kombinerats med andra ansatser. Det är dock mindre vanligt att bryta ut en specifik gestalt ur den hermeneutiska traditionen (Ödman 1986, Selander & Ödman 2005), vilket är fallet här. Vi som står bakom denna artikel anser att tolkningsaspekter är särskilt viktiga i kvalitativa studier. Vi menar också att en studie kan vinna på att helt och hållet ta sin utgångspunkt i hermeneutik eftersom tysta och dolda problem då kan synliggöras, vilket i sin tur påverkar möjligheter till en kritisk diskussion. I denna artikel prövar vi att använda en gestalt inom den hermeneutiska rörelsen, Paul

Ricœur (1913–2005). Skälen till det är flera, men det som framför allt har påverkat oss är att vi funnit att några av hans begrepp kan hjälpa oss att bättre tolka vår vardagsverklighet.

Vi finner det också tilltalande att Ricœur rör sig i spänningsfält mellan olika innehållsliga domäner och teorier, något vi känner igen oss i när vi tar ställning till olika och ibland motsägelsefulla data. Vi anser dessutom att det är positivt att den postmoderna rörelsen på ett naturligt sätt finns inkluderad i hans diskussioner, något som annars sällan förknippas med hermeneutik. Slutligen kan nämnas att vi funnit ett större djup i vår läsning och förståelse när vi koncentrerat oss på en specifik hermeneutisk gestalt. Dock ska genast nämnas att vi inte är filosofer, det är i stället i ljuset av att vi är forskare med intresse för skolverklighet samt unga människor och deras förståelse av världen som vårt intresse för Ricœur ska ses.

Utöver en mycket hastig introduktion till Ricœurs hermeneutik belyser vi inom ramen för artikeln tre aspekter som vi funnit vara av vikt i arbetet med hermeneutisk tolkning av empiriskt material. För det första belyser vi möjligheter och problem som forskare står inför vid användandet av något av de centrala begrepp som Ricœur behandlar. I detta fall handlar det om tid. För det andra behandlas det som är centralt och återkommande i hans skrifter; spänningsfält mellan motsägelsefulla ståndpunkter. Här är det begreppsparat *förklara* och *förstå* som fångat vårt intresse. För det tredje diskuterar vi hur vi kan hantera transkription av intervjumaterial. Vad ska skrivas ut och varför just det?

RICŒURS HERMENEUTIK

Fenomenologin har haft ett starkt inflytande över Ricœurs filosofi, framför allt är det Martin Heideggers (1992) arbeten och Maurice Merleau-Ponty (1996) som påverkat hans arbeten. När det gäller den franska strukturalismen var det inledningsvis Claude Lévi-Strauss och Ferdinand de Saussure som inspirerade Ricœur (Kristensson Ugglå 1999). Lévi-Strauss riktade uppmärksamheten mot anonyma strukturer, regler och koder bortom subjektivitet och intentionalitet. Den grundläggande poängen med att använda sådana strukturanalyser som Lévi-Strauss förespråkar, menar Ricœur, är att de öppnar texten på ett sätt som inte möjliggörs med hjälp av fenomenologin. Nya dimensioner i texten kan framträda då man ser hur den byggts upp och hur mening skapas i den. Genom bruket av teori tvingas den tolkande att stanna upp, jämföra och byta perspektiv.

Ricœur har inte primärt fokus på subjektet utan i stället på kommunikation, det vill säga på en hermeneutisk grundprincip (Kristensson Ugglå 1999). Kommunikation, så som den framträder i Ricœurs texter, präglas av en kamp mellan olika perspektiv och den metod Ricœur använder går i all korthet ut på att först klargöra olika teoretiska positioner, vilken oftast blottlägger konflikter, för att sedan med det som utgångspunkt skapa ny förståelse. Ricœur poängterar på så sätt spänningsfält där sedan både förklaring och förståelse krävs för att medla mellan positioner. Han hävdar att både begreppet *förklara*, som av tradition förknippats med naturvetenskap, och begreppet *förstå*, som

förknippats med humanvetenskap, hör samman med all vetenskaplig verksamhet (Ricœur 1993). Pendling mellan förståelse och förklaring har att göra med processer där flera uppfattningar och idéer är tänkta att smälta samman. Denna pendling gör att den tolkande lättare kan se frågor som texten ställer och »följa den tankeriktning som öppnas genom texten, att ge sig iväg mot textens gryningsland» (Ricœur 1993 s 60).

Den inriktning Ricœur står för brukar kallas *kritisk hermeneutik*. Det kritiska består just i de många olika tolkningarnas konflikt. Vad är det då som ska förstås genom en konfliktfylld försoning mellan förklarande och förstående procedurer?

Inte författarens intention, som förmodas vara dold bakom texten, inte den historiska situation som är gemensam för författaren och hans ursprungliga läsare, inte ens deras förståelse av sig själva som historiska och kulturella fenomen. Vad som ska tillägnas är textens egen mening, uppfattad på ett dynamiskt sätt som den tankeriktning som öppnats genom texten. Med andra ord, vad som ska tillägnas är ingenting annat än kraften att uppenbara en värld som konstituerar textens mening, öppnandet av ett möjligt sätt att se på tingen, vilket är textens referentiella kraft. (Kristensson Ugglå 1999 s 311)

Det är alltså textens sak eller mening som läsaren ska söka och Ricœur visar på de olika möjligheter en text bär på om läsaren är öppen för dem. Samtidigt, menar Kristensson Ugglå, ska vi inte ska tro att Ricœur genom sitt tolkningsbegrepp förespråkar en vidlyftig subjektivism. Ricœur (Kristensson Ugglå 1999 s 310) uttrycker sig så: »Även om det är sant att det alltid finns mer än ett sätt att konstruera en text, så är det inte sant att alla tolkningar är likvärdiga.»

Ett problem när Ricœurs hermeneutik används till analys av empiriska data, är att man vid den typen av tolkning för hans tänkande ett steg längre än vad han själv avsåg. En annan aspekt som bör uppmärksammas är att Ricœur ofta är skeptisk till författare som med avsikt försöker skapa existentiellt viktiga texter. Han hävdar att verk som har tydliga pedagogiska, religiösa eller ideologiska pekpinnar har mycket svagare inverkan på läsare än verk som inte explicit försöker påverka.

Med detta i minnet kan det ändå vara värt ett försök att på ett så odogmatiskt och varsamt sätt som möjligt tolka texter och intervjuer. När det gäller att använda sig av hans hermeneutik blir det tydligt att kritisk hermeneutik saknar på förhand bestämda metoder eller procedurer för behandling av empiriskt material. Det finns i Ricœurs hermeneutik en grundtanke om att texten ska öppna sig för läsaren (Kristensson Ugglå 1999). Denna öppenhet vidgas här till att förstås som att den studerade världens strävan efter att öppna sig för forskaren.

Internationellt såväl som nationellt finns flera forskare som prövar ett kritiskt hermeneutiskt sätt att behandla empirisk data. En av de svenska texter som inspirerat oss är antologin *Text och existens* (Selander & Ödman 2005). Där prövas hermeneutisk grund för empiriska studier på några olika sätt. Susanne Gustavsson (2008) har i sin avhandling, med hjälp av Ricœurs *spän-*

ningsfält, tolkat samtal mellan lärarstudenter som återvänder till högskolan efter det att de en period varit ut i skolan. Såväl Anette Olin (2009) som Ilmi Willbergh (2008) har i sina avhandlingar gjort bruk av mimesisbegreppet, så som det utvecklats av Ricœur, för att synliggöra utveckling (jfr Kemp 2005). För att pröva hur tolkning med hjälp av ett av Ricœurs centrala begrepp går till använder vi här ett empiriskt material där ungdomar får frågor om sin syn på framtiden⁵.

TID

Det visar sig att när ungdomar som intervjuats får frågor om sin egen framtid berättar de sin livshistoria. I intervjusamtal knyts tillbakablickar och framtidsperspektiv ihop. Med hjälp av de analytiska begreppen *ännu* och *ännu inte*, som inspirerats av Ricœurs (1993) syn på tid och minne, blir det synligt hur identiteten formas. De ungdomar vi beskriver här är intervjuade precis före sin studentexamen och berättar om sina liv utifrån denna specifika position, då skoltiden summeras och blickarna riktas emot en ny livsfas.

Begreppen *ännu* och *ännu inte* har som analytiska begrepp vuxit fram med inspiration från flera arbeten av Ricœur. Med hänvisning till Augustinus verk *Bekännelser* utvecklar Ricœur (1985) i första delen av *Temps et récit* en förståelse av medvetandet i den innevarande tiden med bäring emot såväl ett förflutet som en framtid. På så sätt formas människas identitet genom tre former av nutid: det förflutna nuet (minne), det pågående nuet (uppmärksamhet) samt det kommande nuet (förväntan). Tidens koppling till medvetandet synliggör en klyfta mellan existentiell och kosmisk tid (Kristensson Ugglå 1999 s 409).

Hur kopplas då tid och minne till studiens begrepp *ännu* och *ännu inte* i ungdomarnas berättelser? I berättelserna framträder tid både i form av konkreta tidsangivelser och existentiella upplevelser av tid. Dessa aspekter av tid är emellertid båda lika verksamma i människans liv och påverkar henne den tid hon lever och verkar (Ricœur 1993). Ricœur för ihop tidsaspekterna till vad han benämner *den historiska tiden*, den tid där vi lever och verkar.

I den historiska tiden finns kopplingarna mellan den kosmiska och den upplevda tiden genom tre konstruktioner: generationsskiften, kalender och spår. Vi människor lever som biologiska varelser några år i tiden, men upplevelsen av att flera generationer lever samtidigt gör att vi erfar att vi är inskrivna i en annan större tid än våra egna liv. Genom kalendern knyts konkreta upplevelser i vår upplevda tid ihop med händelser och datum, som förbinder oss med den kosmiska tiden, och gör den begriplig för oss. Vi kan också i den historiska tiden se spår som förbinder oss med det förflutna (Ricœur 1993, Selander & Ödman 2005).

Det viktiga är att se spåren. Den som har ögon att se med ser något som pekar hän mot något som inte längre är, menar Ricœur (2005). När det gäller minne vill Ricœur fokusera det lyckosamma minnet i kontrast till de brister som så ofta tas upp i olika framställningar av minnet. Minnet är en reflektion över vår enda och unika resurs att få tillgång till en föregående verklighet (Ricœur 1985, 2005). Men han tar även upp det frånvarande, eller snarare det

frånvarandes närvaro (Ricœur 2005 s 22), alltså vad från det förgångna vi bär med oss i ett nu. Vad minns vi? Vad glömmar vi? Hur påverkar det oss? Även om Ricœur fäster vikt vid det lyckosamma minnet beskriver han också minnet som sårbart.

Kopplingen mellan tid och minne görs i denna tolkning genom begreppet *ännu*, som blir centralt när det gäller bevarandet av identitet trots tidens förändring:

Genom att säkra den tidsliga kontinuiteten för en mänsklig varelse som samtidigt kan känna igen sig själv och minnet som »sitt» minne, möjliggör minnet att vi, även när vi förändras, kan bevara vår identitet. (Ricœur 2005 s 19)

Det är således i berättelsen som den så kallade objektiva kronologiska tiden binds ihop med den av subjektet erfarna tiden. Detta kan inte ske utan minnet, varför detta lyfts fram som lyckosamt. När gymnasieungdomar berättar om hur det känns att snart ta studenten och på egen hand ansvara för sin framtid åskådliggörs hur berättandet kan bli en del av deras identitetsformande. En av dem, Linus, går så långt tillbaka i tiden som till dagis när han ska berätta om sig själv:

Alltså jag svor jättemycket när jag var fem år och alla fröknar hatade mig och jag startade nästan upplopp på dagis när jag vägrade ha galonbyxor på mig när det regnade. Jag tyckte att galonisbyxor var så fula och ville inte ha på mig dom. Det var ingen annan som vägrade, men då började andra barn också vägra, så mina föräldrar fick många samtal hem från dagis. Så jag startade uppror där, och sån har agendan varit. (Linus)

»Sådan har agendan varit» säger Linus och markerar därmed att han ser sig som en som bryter mönster. Linus har hört sina föräldrars berättelser om honom som upprorisk, och kanske också tillägnat sig detta identifikationsmönster.

Tärnlund (2004 s 289) tar med utgångspunkt från Ricœur upp *alteritetens* betydelse för subjektiviteten: »Vi reflekterar över vad andra tänker och genom detta reflekterar vi över oss själva.» För att skapa en berättelse behövs inte bara händelser, utan också en intrig där händelserna följer på varandra i tid och utifrån en specifik intention. En berättelse förutsätter alltså temporalitet och intentionalitet.

I Linus berättelse om dagis (ovan) skedde inte bara ett återberättande, utan även, genom fiktionen, ett nygestaltande av livet. Fiktion och händelser leder till att minne (dåtiden), förväntan (framtiden) och uppmärksamhet (nuet) får en form i berättelsens intrig. Ricœur (1985) kallar detta moment för *plot*. Genom plot förvandlas historisk tid till berättande tid. Berättandets kopplingar till tid och minne handlar om att händelser i våra liv ges en innebörd genom generationsskiften, kalender och spår. Vi känner igen oss i historiens skiftningar, i almanackans periodicitet och i efterlämnade spår. Karl Simms (2003 s 83) sammanfattar narrativiteten hos Ricœur:

Narrative is the form of discourse which, through its dependence on plot, is richest in human meaning. Discover the meaning of narrative, and you discover the eternal truth of the human soul.

Berättelsen, det narrativa, pekar alltså som representationsform utöver intrigen, och vill säga någonting om livet, inte bara berättelsen om livet. Ricœurs teorier om tid, minne och plot kan inspirera till att inte bara ställa utmanande frågor till ungdomarnas berättelser om hur ett *ännu* kan ge nyanser om hur livet faktiskt har formats, utan också hur ett *ännu inte* kan peka fram emot alternativa framtidsbilder, där ungdomarnas föreställningar om det goda livet uttrycks explicit eller implicit. De föreställningar vi människor uttrycker i våra berättelser tycks spela roll för hur vi riktar vår uppmärksamhet och de synliggör även maktstrukturer i den omgivande kontexten (jfr Olin 2009).

Linus markerar att han inte var speciellt disciplinerad som barn, han hade ett fult språk och var så ostyrig att han till och med startade upplopp på »dagis». Begreppet *ännu* träder i berättelsen fram som en bro mellan då (det förflutna nuet) och nu (det pågående nuet). Denna bro, som i Linus och de andra ungdomarnas berättelser förbinder barndomstrygghet med tillit inför framtiden (det kommande nuet), uttrycks explicit av ungdomarna själva då de, utifrån föräldrars positiva berättelser om dem, formulerar ett nästan uto-piskt hopp inför den egna framtiden. Men vi ser också utifrån begreppet *ännu inte* en förnimmelse av osäkerhet i ungdomarnas formande av framtidslösningar. I »det frånvarandes närvaro» (det kommande nuet) synliggörs därför närvaron av såväl oro, sårbarhet och osäkerhet som tillit och trygghet inför framtiden.

Vi återgår till Linus, som får illustrera hur ett *ännu inte* kan uttrycka en alternativ syn på diskursen om »den goda reflektionen». Genom reflektionen över en existentiell fråga, där Linus ställer två livstolkningar bredvid varandra, framkommer tidsdimensionen i form av en stundande framtid som Linus måste förhålla sig till:

... alltså det är... hm, i reflektionen kan det ju också komma fram att det helt enkelt inte finns någon mening. Det är ju också ett svar på en reflektion. Men sen tror jag att människor som aldrig reflekterar är lyckligare än andra. Alltså sådana här människor som aldrig grubblar över någonting utan bara lever livet utan problem och så och får några motgångar och liksom aldrig reflekterar. Alltså du är ganska lycklig, fast kanske ingen så insiktsfull existens. (Linus)

I Linus konklusion framkommer en ambivalens kring det goda reflekterandet. Kanske är det inte så bra alla gånger? I resonemanget uttrycks en indirekt önskan om att slippa grubbla och istället nöja sig med att vara lycklig, utan några egentliga yttre krav. Visserligen missar man den insiktsfulla existensen, men kanske hade det varit bättre med enbart lyckan? Linus uttalande kan sättas i relation till flera av ungdomarnas berättelser som, på ett analytiskt plan, handlar om att leva i ett spänningsfält mellan att vilja bli vuxen och samtidigt att få slippa. Till det vuxna livet hör insiktsfullhet och reflektion medan barndomen förknippas med en form av lycklig omedvetenhet.

Varje generation ger nya plots som gör att händelser värderas på olika sätt i olika tider och sammanhang. Ett *ännu inte* kan som analytiskt verktyg vara till hjälp att upptäcka vad speglingen i historien trots allt kan säga om synen på framtiden även om den bara uttrycks indirekt av ungdomarna själva. Eriks ord, »Jag har uppfostrats till att bli självständig», kan sammanfatta de flesta av ungdomarnas svar på en samhällsdiskurs som handlar om den starka självständiga individen som på egen hand förutsätts reda ut sina problem och styra livet i önskvärd riktning.

Utifrån identifikation med en diskurs om högt ställda krav kan ungdomarna formulera »det utopiska hoppet», men det är utifrån samma diskurs som det går att utläsa en kritik kring stress och utsatthet. På så sätt kan ett *ännu inte* vara uttryck för en utopi, i form av en önskan om självständighet, men även rikta den analytiska blicken mot nuet i form av en kritisk blick emot ett samhälle som ställer höga krav på självständighet. Begreppen *ännu* och *ännu inte* gör det möjligt att sammanföra upplevd tid och kosmisk tid i en gemensam analys och diskussion av såväl utopi som samhällskritik. På så sätt kan *ännu inte* vara uttryck för en utopi, i form av en önskan om självständighet, men *ännu inte* kan även rikta den analytiska blicken mot nuet.

»SPÄNNINGSFÄLT»

Utöver tidsbegreppet har vi också funnit begreppet *spänningsfält*, så som Ricœur beskriver dem, användbara för att belysa skikt i empirin. Begreppen *förklaring* och *förståelse* pekar som nämnts ut två motsatta delar i ett tolkningsarbete, där förklara associeras med orsak och verkan och ändamålsförklaring, medan förståelsen alltsedan Dilthey har reserverats för humanvetenskaplig forskning och talar om vikten av öppenhet inför texter. Enkelt uttryckt handlar en texttolkning om att kunna pendla mellan dessa olika förhållnings-sätt och att i skärningspunkten mellan dem finna något nytt.

Ett begrepp som i dagsläget inte bara håller på att få en stark ställning i samhällsdiskursen i allmänhet men också i skolans värld är *hälsa* (jfr Olin 2009). För att få distans till dagens idéer kan en tillbakablick vara av intresse. Här diskuterar vi hur hälsoförståelse i tidskriften *Hälsovännen* från 1900-talets början kan tolkas med hjälp av spänningsfältet mellan att förklara och förstå⁶. En skribent från 1911 uttrycker sig på följande sätt:

Sammanfattar jag det hela, måste jag säga: den som ej ännu lärt sig älska sommarbadning, den göre i år början därmed! Må fördomar, lojhet, rädsla och bekvämlighet vika! Ett snuskigt, dåligt, illaluktande, sjukligt och dolskt släkte bry sig ej om badning. Men renlighets-älskande dådkraftiga, friska och frimodiga män och kvinnor, ungdomlingar och mör, gossar och flickor, de gå glada ned i böljan och stiga rentvagna och stärkta upp därur och lefva ett lyckligt lif, i det de förverkliga ordet: en frisk själ i en frisk kropp. (Berg 1911 s 90)

Sättet att tala om bad – ordvalen, kontrasteringarna, tonläget, förhoppningarna – känns nog för många av oss idag levande ganska märkligt och vår förförståelse målar snart en schablonartad bild av det förflutna. Kan citatet

tolkas på ett tydligt men ändå flexibelt och givande sätt så andra kan följa med? Begreppen förklaring och förståelse är i sammanhanget viktiga då de pekar på två delar i tolkningsarbetet.

Förklaring ger ett distanserat och strukturerat analytiskt angreppssätt. Ricœur själv återkommer ofta till språkfilosofiska strukturanalyser för att ge exempel på vilka analysformer som ger en förklaring. Vid läsning av Ricœur kan det först tyckas som att strukturanalyser är de enda gångbara förklarande greppen. Man bör dock inte stirra sig blind på vilka exempel han själv ger utan se efter vilken funktion analysformen har i tolkningsprocessen som helhet. Därför kan andra former för analys ge den som ska tolka ett avstånd till texten och struktur i tolkningen (Kristensson Ugglå 1999, Ricœur 1993).

Avstånd och struktur, karakteristiskt för det förklarande momentet, ger ett konsekvent och distanserat förhållningssätt till texterna. Bestämda dimensioner och aspekter i texterna uppmärksammas, strukturer framträder. I fallet med strukturanalys kan det bli möjligt att se hur berättelser byggs upp, vilka »klossar» som staplas på varandra. Om man inte använder denna typ av analyser handlar det istället om att se materialet genom begrepp, modeller och fastslagna analysområden, något som borgar för en god genomlysning av materialet. Alla delar behandlas på klargjorda och väl underbyggda grunder. Att i dialog med fältet man verkar inom välja sina begrepp, modeller och analysområden ger också teoretisk förankring. Den teoretiska underbyggnaden som aktiveras genom val av förklarande analysmetod gör att behandlingen av materialet får en viss karaktär, vissa områden ses som viktigare än andra och framträder tydligare.

Vad säger då detta oss i fråga om tolkning av citatet ovan? Till att börja med är det nödvändigt att veta hur man läser texter och vad det är i dem som man fokuserar. Det ger en grundläggande struktur med analysområden och analytiska begrepp genom vilka man ser sin text. Detta hjälper att tydliggöra vad som sägs vid läsningen. Om vi exempelvis intresserar oss för vem som framställs som ansvarig för hälsa, kan detta utgöra ett analytiskt område, kroppslighet och hälsa kan utgöra ett annat. I det första fallet undersöks var ansvaret förläggs i materialet – exempelvis hos den enskilde eller i något kollektiv. Man uppmärksammar också hur resonemangen kring detta går i texten.

Citatet säger inte klart och tydligt vem som har ansvaret för den enskildas hälsa. Däremot riktas en skarp uppmaning till alla att lära sig att älska badet och underförstått genom detta också bada. Om vi går utöver citatet, men håller oss kvar i artikeln, framstår ansvarsfrågan något tydligare: »Nästan alla friska människor» bör bada och »sommarbadning [bör] med största ifver omfattas af hela svenska folket» (Berg 1911 s 90). Det uttrycks i bör-formen, men eftersom uppmaningen ett flertal gånger riktas till den enskilda har vi skäl att anta att hon också har ett ansvar. Samtidigt ser vi också något annat i texten, citatet och artikeln i sin helhet.

Den enskilda behandlas som en del i ett kollektiv – det svenska folket, vilket kan ge en fingervisning om varför hon ska se till att få del av badets gynnsamma hälsoverkningar. Den friska och badande människan sätts i förhållande till en annan typ av människor; de snuskiga, dåsiga, illaluktande, sjukliga. Denna typ av människor som fortfarande styrs av sin bekvämlighet och sina

fördomar är inte en del av det nya friska och sunda släkte det målas en bild av. De tycks inte kunna leva upp till ansvaret. Kroppsligheten behandlas på ett sådant sätt att kroppen framstår som en viktig del i hälsan. Det handlar om den friska själen i den friska kroppen. De båda hör samman då skapandet av den ena tycks förbundet med skapandet av den andra. Hälsans kroppsliga förankring stärks också av alla de kroppsliga hälsovinster badningen antas ge och som tydligt förklaras tidigare i artikeln.

För att förstå texten låter vi oss involveras i materialet, försvinner med det och ser den värld som öppnas (Ricœur & Thompson 1981). Vi håller oss öppna för vad texten säger oss som läsare och det handlar i någon mån om att ta känslan av texten på allvar. Som Ricœur (1993 s 49) själv uttryckt det kan vi »mycket väl säga att vi [med hjälp av strukturanalys] förklarat myten, men inte att vi har tolkat den». Vi har inte genom förklaringen lyckats se den värld texten talar om. Ricœur beskriver förståelsen som tillägnelse och i detta synsätt handlar inte förståelse om att projicera sig själv in i texten, utan vad det handlar om är att få något av texten. Detta i sin tur blir möjligt då tillägnelse innebär att släppa taget och låta sig dras med (Ricœur & Thompson 1981).

När de båda synsätten möts och talar om samma text kan vi säga att vi tolkat den. Men, finns det inte ett problem i denna process? Hur ska vi genom den lyckas hålla oss kritiska till det tolkningsarbete vi utför, eller kan vi utgå från att vår förklarande struktur så att säga bygger in kritiska moment? Enligt Werner G. Jeanrond (1986 s 66 f) finns det anledning att ställa sig frågor av denna art. Han menar att det är svårt att se hur pendlingen mellan förklaring och förståelse skapar en tolkningsprocess som är tydligt kritisk.

Detta får honom att tala om en tredje dimension i tolkningen, *tydning*. Tydningen består av två aspekter, *situationskritik* och *sakkritik*. Situationskritik handlar om kritik av den hermeneutiska situation interpreten befinner sig i, medan sakkritik är kritik av det som texten säger och hur interpreten svarar an mot det. Jeanrond (1986) har en uppenbar poäng i detta och framförallt i tanken om situationskritikens nödvändighet. I linje med Jeanrond kan det därför vara på sin plats att ställa frågan om var i processen blicken vänds mot det tolkande subjektet, hennes utgångspunkter och sammanhang.

Trots att värdet i detta påpekande måste erkännas tycks det inte som om man behöver tillföra dimensionen tydning. Detta på grund av att det han kallar sakkritik inte kan förstås som ett generellt nödvändigt drag i tolkningsprocessen. Snarare kommer det an på den tolkandes syfte och situation. Med situationskritiken, som är ett nödvändigt drag i tolkningen, förhåller det sig annorlunda. För att genomföra en tolkning som gör materialet rättvisa måste man vara medveten om den egna hermeneutiska situationen. Vad det uppmanar till är en fundamental hermeneutisk medvetenhet som leder till reflektion över tolkningsprocessen som helhet, från det att man accepterat sin traditions-tillhörighet och den punkt då forskningsfrågan formuleras, över skapandet av förklarande strukturer och tillämpandet av dessa till förståelse av texten och vidare mot den slutgiltiga tolkningen.

Vilka föreställningar bär interpreten med sig vad gäller antaganden om vad texten kommer att visa, hur och på vilka grunder formulerades den fråga som

leder in i texten och som kommer att forma mitt sätt att förstå? Mot bakgrund av vilken förförståelse förstods de valda analysområdena som viktiga? Det handlar om att se sig själv i tolkningsprocessen och att bli varse att den inte börjar först när man satt sig ned vid texterna. Den är betydligt längre än så och inbegriper själva vårt intresse för materialet.

TRANSKRIPTION

Vid transkriptionsarbete betraktas mestadels inspelningen som bevarande av tal (jfr Kvale & Thorhell 1997, Riessman 2008). Detta kan ifrågasättas, och man kan i stället hävda att omvandlingen från tal till text har en form av distanserande funktion. Vi har använt ljudinspelning som ett verktyg för insamling av gruppsamtal. Dessa samtal är av öppen karaktär där elever själva i huvudsak leder samtalet framåt⁷. Eleverna talar inte sällan samtidigt och det kan i efterhand förefalla osammanhängande.

I sina delar är samtalet att likna vid ett nystan av bekräftande och motsäggande yttranden, där en person talar innan den andre hunnit avsluta. I ett sådant sammanhang kan inspelningen ha en distanserande funktion som öppnar upp för ett vidare transkriptionsarbete. I samband med transkriberingen dyker frågan upp om hur vi förhåller oss till denna distanserande funktion. I *Svenska akademins ordlista* beskrivs begreppet transkribera som om det mer eller mindre handlar om en överföring, från ett teckensystem till ett annat. Men genom att betrakta två sätt att transkribera samma inspelning är det möjligt att ana att det handlar om något mer än så. Det avgörs i en lyssnande akt och huruvida den som lyssnar förhåller sig till inspelningens distanserande funktion som en produktiv möjlighet eller som ett neutralt och ofrånkomligt medium, ett nödvändigt ont i »överföringen» av tal till text⁸.

Sandra: *Mm, just det här med praktisk kunskap känner jag att man kan lära sig på.*

Sandra talar om för oss hur viktigt hon tycker det är med laborationer för sin egen förståelse. Dels som verktyg för att konkretisera de abstrakta teorierna men också för att hon i laborationerna känner att hon får möjlighet till samarbete och stöd av sina klasskamrater. Det kan vara svårt att komma ihåg varenda sak själv men under laborationerna kan man påminna varandra och ta del av varandras erfarenheter.

Sandra: *Kommer du ihåg den där laborationen när vi gjorde den här saken? Då tänkte vi ju så här. Ja just det, så var det ja!*

Hon säger också att hon förstår mer när hennes klasskamrater försöker förklara för henne, när man får möjlighet att använda sitt egna vardagliga språk.

Sandra: *För jag lärde mig ju inte det här med krafter förrän vi gjorde labben och Vanja kunde förklarade för mig hur det låg till.*

Transkriptionen kan se annorlunda ut om vi förhåller oss mer ordagrant till det inspelade talet i relationen lyssna-skriva.

Sandra: *Mm ...*

Lars: ... *då tar det längre tid att lära in dom*

Sandra: ... *just det här med ... praktisk kunskap ... eller vad man skall säga känner jag att man kan lära sig ändå på visst man kanske inte kommer ihåg varenda liten sak för då måste man tänka på att jag skall göra nåt också och inte bara tänka på det (som?) man ska ... men samtidigt så sätter det ... då kan man ... då om nån annan kommer ihåg »ja men det va ju ... kommer du ihåg när vi gjorde den här laborationen när vi gjorde den här saken ... så tänkte vi ju så här» ... och då kommer man ihåg ja just det så var det ja ... eller det kan jag tycka lite det kan va ändå ... för jag lärde mig ju inte det här med krafter och det förrän ... vi gjorde labben och ... Vanja kunde förklara för mig hur det va ... hur det låg till.*

Förutom uppenbara skillnader i texternas respektive läsbarhet är det uppenbart att också annat skiljer dem åt. I den första texten tillåts lyssnaren inkludera mer av sig själv i relationen lyssna-skriva än vad som medges i den senare. Den senare texten tycks vara sprungen ur en lyssnande akt som riktar sig mot hur talet låter, ett förklarande förhållningssätt. Den första texten fokuserar i stället vad talet handlar om och vilken innebörd detta får för lyssnaren, ett förhållningssätt präglad av tolkning.

För att tydligare visa hur gestaltningen av den transkriberade texten avgörs av hur vi själva förhåller oss i relationen lyssna-skriva, kunde vi förstärkt texterna ytterligare. Å ena sidan hade vi kunnat fånga upp, och tydligare markera fler av de strukturer, pauser och övriga nyanser i talet i den senare texten. Å andra sidan fanns en möjlighet att med större beslutsamhet kasta sig in i rollen som medförfattare av den första texten, forma en egen berättelse av det eleven talar om, och detta genom att till exempel inte erbjuda läsaren några explicita elevcitater överhuvudtaget.

Hur vi väljer att göra kan ta sin utgångspunkt i forskningsfrågans karaktär eller också tänkas ha med ontologiska, epistemologiska och metodologiska antaganden att göra. Vilken relation antas mellan det levande talet och texten? Är inspelningen och texten likvärdiga, fristående eller komplementära verktyg i tolkningsarbetet? Kan vi oförmedlat vända oss till en texttolkande tradition vid studier av världen som går via inspelning eller skall lyssnandet betraktas som en nyskapande akt redan före det att en utläggning av text är möjlig? Om inte, i vilken utsträckning anser vi oss i så fall vara medförfattare till den text vi tolkar?

Vidare frågar vi oss i vilket syfte vi transkriberar och hur vi själva förhåller oss till inspelningen och textens relation till världen och den konkreta kontext i vilket det levande samtalet har sitt ursprung. Kanske vi alltmer börjar övertyga oss om att textens utformning till stor del avgörs av den lyssnande akten och hur den som lyssnar förhåller sig till inspelningen? Denna typ av frågeställningar är inte på något sätt nya inom forskning som använder inspelning vid insamling av empiriskt material. Exempelvis menar Kvale (Kvale & Thorell 1997) att överföring från tal till text är en transformering som styrs av skillnaderna i tal- respektive skriftspråk. Både Riessman (2008) och Kvale (Kvale & Thorell 1997) hänvisar till Mishler (1991), när de liknar transkriptionen vid ett fotografi, en avbild eller konstruktion av verkligheten, en fixe-

ring av tal och händelser i text. I och med detta framhäver de också forskarens roll som tolkande subjekt i denna process och de visar exempel på hur olika transkriptioner beror på forskningens syfte.

Samtidigt tycks den resulterade textmassan vara det som i litteraturen anses vara utgångspunkten för ett senare analysarbete. Kvale menar att intervjuer sällan analyseras direkt från inspelningarna, underförstått att inspelningen vanligtvis läggs åt sidan efter det att texten tagit form. En vidare diskussion angående inspelningens roll i denna process är sparsam och begränsas gärna till svårigheter av mer teknisk natur. Frågan här är i vilken mån Ricœur sätt att förstå text också kan erbjuda en djupare förståelse av inspelningens funktion som en produktiv möjlighet bortom att enbart vara ett nödvändigt led i överföring av levande tal.

När Ricœur frågar »Vad är en text?» positionerar han sig mellan två traditioner; strukturalism och hermeneutik⁹ och menar att »skriften är ett fixerat tal och att inskrivningen, antingen det sker grafiskt eller genom inspelning, är en inskrivning av talet, som genom dess varaktiga karaktär ger språket varaktighet» (Ricœur 1993 s 33). Genom inskrivningen bevaras och arkiveras således det levande talet och öppnar för distansering¹⁰. I det levande talet, i vilken de samtalande är närvarande inför varandra, situationen och stämningen, får diskursen sin fulla betydelse.

Det är här som Ricœur menar att den ideala meningen böjer sig mot den verkliga referensen, det vill säga mot det vi talar om. Något annorlunda inträffar när texten intar talets plats. Vid fixeringen frigörs det muntliga talet och förändrar relationen mellan språk och omvärld. På motsvarande sätt kanske vi har möjlighet att betrakta inspelning av levande tal, att fixeringen genom inspelning träder istället för talet på den plats där talet en gång varit. Vare sig samtalet fixeras genom inspelning eller text så uppskjuts relationen mellan mening och referens. Därmed inte sagt att inspelningen saknar referens men det blir lyssnarens uppgift, som tolkare, att göra referensen verklig och därmed återföra inspelningen till omvärlden¹¹. Inspelningens relation till det levande talet får då sin motsvarighet i det förhållande som författade texter står gentemot den kontext ur vilken de har skapats.

För att visa att texten innehåller annorlunda meningar än författarens ursprungliga avsikter kan man enligt Ricœur (1933) klargöra de inre strukturer och potentiella meningshorisonter som texten rymmer. Att förklara är som nämnts att frilägga strukturen, det vill säga de interna beroenderelationerna som utgör textens statiska tillstånd. Ricœur belyser denna åtskillnad genom att hänvisa till de två fundamentalt olika, men komplementära sätt vi som läsare kan närma oss texten. Å ena sidan kan vi bli kvar i dess »oavgjordhet» och betrakta den som utan värld och författare, å andra sidan kan vi häva denna slutenhet, upphäva dess »oavgjordhet», eftersom texten »kallar» på läsning (Ricœur 1993 s 33 ff). Om motsvarande gäller för inspelningen, att den »kallar» på lyssnandet och vi får möjlighet att undersöka hur dessa två skilda, men komplementära, sätt att närma sig texten kan spegla hur man som lyssnare har möjlighet att närma sig inspelningen. Kanske det är så vi också kan förstå bakgrunden till respektive exempel ovan, det vill säga hur den som lyssnat har förhållit sig till inspelningen och den lyssnande akten?

Läsaren kan närma sig en text genom ett distanserat och förklarande förhållningssätt som inriktar sig på textens inre relationer vilket öppnar för möjligheten att förlänga och förstärka textens oavgjordhet (Kristensson Ugglå 1999). Att låta sig vara kvar i texten öppnar, för att använda sig av den mångfald metoder som strukturalismen erbjuder, menar Ricœur och det kan handla om att få grepp om handlingens logik via sammanlänkning av handlingskärnor, vilka tillsammans bildar berättelsens strukturella kontinuitet. Det kan också handla om att söka upp de sekvenser, följder av handlingskärnor, som var och en stänger de möjliga alternativ som öppnats av den föregående sekvensen.

På så vis infogas berättelsens elementära enheter i det som blir till mer omfattande enheter. Att förklara en berättelse kan vara att få grepp om denna härva av rörelser, »denna fugaliknade struktur av handlingar infogade i varandra» (Ricœur 1993 s 51). Förklaringen leder oss dit texten vill föra oss, i dess egen riktning och in i dess mening. Genom att omstrukturera och avkronologisera texten kan till synes oförenliga delar, med liknande meningsinnehåll, sammanföras i den mån textens innebörd framstår tydligare. Detta kan förstås som en medveten akt i tolkningsarbetet, en möjlighet för oss att lokalisera spår och intriger, söka handlingskärnor, ordna strukturer och forma berättelser i det myller av uttalanden man i gruppsamtal kan ställas inför.

Vid transkribering kan det alltså fortfarande vara fruktbart att bevara delar av direkta elevcitater som bärande meningsenheter i de berättelser vi skriver fram ur det levande talet. Handlingskärnorna är dels ett stöd gentemot berättelsens kronologi och strukturella kontinuitet men också för de tolkningar som formar berättelsen. Handlingskärnor har en dubbel funktion i relationen värld-tolkare-text. Å ena sidan försöker vi i den lyssnande akten förstå världen och det vi studerar utifrån dessa bärande meningsenheter, å andra sidan fungerar handlingskärnorna som förklarande enheter i läsningen gentemot läsaren i samband med att berättelsen återförenas med världen.

Samtidigt är texten inte stängd om sig själv, utan är öppen mot något och någon annan, i och med att texten som skrift väntar på, och kallar på, läsning. Ricœur (1976) menar att tolkning av text fullbordas i subjektets tolkning av sig själv. Att läsa kan således likställas med att sammanlänka en ny diskurs med textens diskurs varpå tolkningen också bevarar sin karaktär av tillägnelse. Tilläggnelsen har dels som funktion att göra det som tidigare var främmande till sitt eget, dels en funktion att återuppta den rörelse som avbrutits och upphävts i skriften, referensens rörelse mot något och till någon; »att förstå är inte blott att repetera talet i en liknande händelse, det är att generera en ny händelse med början i den text i vilken den ursprungliga händelsen har objektifierats» skriver Ricœur (1976 s 75)¹².

Även om vi i det distanserade lyssnandet av en inspelning är där i egenskap av frånvarande lyssnare gentemot den konkreta kontexten, har vi fördel av att tidigare varit närvarande deltagare i det levande samtalet. Ett sådant privilegium borde kunna utnyttjas produktivt. Denna erfarenhet kan, med stöd av inspelningens distanserande funktion, vara en möjlig väg som leder oss tillbaka till stämningen i det levande talet. Om vi, i den lyssnande akten, tillåter oss själva att uppslukas av samtalets atmosfär skulle det kunna berika texten

så att den säger oss något mer, och kanske annorlunda, än det som ges av textens strukturer.

I ett sådant lyssnande söker vi inte enbart orden så som det uttalas utan låter oss omslutas av talet. De uttryckta orden, samtalets stämning och den egna förförståelsen bildar en syntes som hjälper oss att söka förståelse i det eleverna talar om. Texten formas utifrån den innebörd samtaleget får hos lyssnaren och analysarbetet är därmed initierat redan i den lyssnande akten.

Istället för att framhäva texten i transkriptionsarbetet (jfr Kvale & Thorell 1997, Riessman 2008), initieras här ett annat förhållningssätt gentemot inspelningen där lyssnarens förståelse ges en större möjlighet att uttryckas direkt i transkriptionen. Inspelningen behöver då betraktas som mer än enbart ett bevarande av talet. Utöver en distanserad funktion tillskrivs den en produktiv möjlighet gentemot den lyssnande akten. I ett sådant förhållningssätt överges inte inspelningen då talet blivit text. Inspelningen erbjuder istället lyssnaren en möjlighet att komma närmre det levande talet.

Att framhäva ett förståelseinriktat förhållningssätt med inriktning mot inspelningen tycks, vid första anblick, ske på bekostnad av ett distanserat och förklarande förhållningssätt med inriktning mot texten. Textens funktion är emellertid inte eliminerad, den har tillskrivits en annan funktion. Den är mer att likna vid ett resultat av forskarens förståelse av den lyssnande akten. Mer som en följd av än som en utgångspunkt för tolkningen. Till en början kan resultatet av en sådan transkription (det första exemplet), ta form av en förening av direkta elevcitat och forskarens naiva förståelse av det eleverna talar om. En förståelse, så som den nu gestaltas. Tolkningsakten pendlar mellan ett nära lyssnande och ett distanserat läsande, utan möjlighet att helt skilja dem åt. I lyssnandet formas texten och texten stödjer i sin tur ett fortsatt lyssnande.

Inspelningen leder oss närmre det levande talet och öppnar för en möjlighet att omslutas av samtalegets helhet. Texten förstås som ett föränderligt resultat av lyssnandet, som i läsandet bevarar sin möjlighet till distans. Denna spiralliknande rörelse gör transkriptionen levande eftersom den omformas i takt med att vår förståelsehorisont förändras. Inspelningen och texten kompletterar varandra i en dialektisk relation, en produktiv möjlighet att åstadkomma en rikare kommunikation.

AVSLUTNINGSVIS

Hermeneutik belyser det som i själva verket alltid äger rum, oavsett om forskaren nämner det eller inte, tolkning. Forskarens tolkning är inte sällan för givet tagen och kan därmed förbises vid empiriska studier. Även om tolkningsaspekter uppmärksammas under forskningsprocessen är det ändå långt ifrån säkert att de beskrivs. Med en hermeneutisk ansats kommer den däremot självklart i fokus.

Invändningar när det gäller att använda Ricœurs hermeneutik vid empiriska studier har, som nämnts inledningsvis, främst att göra med att man anser att filosofer som Ricœur skriver just filosofiska texter och att de aldrig har haft för avsikt att skriva för forskare som bedriver empiriska studier. Genom att

peka ut några aspekter, eller fragment, av överväganden i samband med forskningsstudier, visas här i stället för svårigheter och begränsningar några möjligheter, när det gäller att använda dessa filosofiska texter.

Vid empiriska pedagogiska studier är det emellertid inte hela Ricœurs filosofi som används, istället är det så att forskaren först har läst några av hans verk (t ex Ricœur 1993, Hermansen & Dahl 2002) samt några filosofer och forskare som tolkat honom (t ex Kristensson Ugglå 1999, Kemp 2005, Gustavsson 1996, Ödman 1986, Selander & Ödman 2004, Gustavsson 2008, Olin 2009). Ur denna läsning kristalliseras vissa begrepp ut som kan vara av vikt för tolkningsprocessen.

Våra exempel visar hur vi funnit innebörder som varit till stöd i tolkningen av empiriskt material. Begreppen som vi valt förhåller sig snarast till Ricœurs kritiska hermeneutik som figur förhåller sig till bakgrund (jfr Rubin 1915, Berntsson m fl 2007). Det betyder att studien som helhet ramas in av den kritiska filosofin, men specifikt utnyttjas endast någon viss eller vissa aspekter av Ricœurs tänkande. Vi har valt begrepp hämtade från Ricœurs bok om tid och minne, som får ligga till grund för en tolkning av tonåringars självförståelse.

Vi har också arbetat med spänningsfältet mellan att förklara och att förstå för att komma vidare i tolkning av vad hälsa kan innebära. Frågeställningar om hur forskaren kan förhålla sig till transkribering av intervjuer är av vikt för många forskare i pedagogik och didaktik och här har *tillägnelse* hjälpt oss att komma vidare i sättet att arbeta med tolkning och transkription. Ricœurs kritiska hermeneutik har alltså utgjort möjligheter att närma sig ett problem på olika sätt.

Ett motsatt scenario är när forskare befinner sig i en situation där en metod istället tenderar att definiera forskningsproblemet (jfr Heyman 1999). Det kan medföra att forskningen snarast blir till ett bevis för relevansen hos en viss teoretisk inriktning, och inte att teorin är till för att skapa ny förståelse. Genom att vända oss till den kritiska hermeneutiken har vi här istället strävat efter att låta forskningens objekt stå i centrum och kritisk hermeneutik bli till varsamma verktyg som kan anpassas till just det som är av intresse i studien (jfr Claesson 2009, 2011).

Det som kan fascinera i Ricœurs verk är hur han bygger broar mellan det som ofta anses vara motstridiga inriktningar, såsom exempelvis fenomenologi och postmodernism eller mellan begreppen förklara och förstå. Hela hans projekt tycks handla om att se vägar till försoning, till kommunikation. Om man är både lärare och forskare är det lätt att välkomna denna inställning.

Inte sällan möter lärare rapporter där metodologiska insnävningar resulterar i undersökningar med vad som kan tyckas vara alltför kraftiga vrångbilder av en skola som man någorlunda väl känner till. Ricœur ger därför inte bara en metodologisk frihet, utan kanske också en möjlighet att i viss mån behålla den komplexitet som skolverkligheten utgör. Genom att skapa spänningsfält i stället för entydiga påståenden, genom att utnyttja ploten för att söka förståelse och genom att på ett öppet sätt pendla mellan att läsa och lyssna vid analys, ges några verktyg som kan utnyttjas för bibehållen komplexitet.

Med öppenhet inför såväl fenomenologi som strukturalism och postmodernism, inför att såväl förklara som att förstå och med synliggörande av spänningsfält, gäller det emellertid att kunna hantera den frihet som finns i detta förhållningssätt. Vi finner att det akademiska seminariet är en väsentlig hjälp vid denna typ av arbete. Att ha kollegor som kritiskt läser text och diskuterar förefaller vara helt nödvändigt vid ett arbetssätt som detta. Avslutningsvis vill vi poängtera att Ricœurs kritiska hermeneutik öppnar för en reflexiv hållning till empiriska data. Och med såväl sin öppenhet som sin systematiska noggrannhet tvingar Ricœur oss att konsekvent begrunda våra förgivettaganden.

ABSTRACT

Claesson Silwa, Henrik Hallström, Wilhelm Kardemark & Signild Risenfors: Ricœur's critical hermeneutics in relation to empirical studies. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, Vol. 16, No. 1, pp. 18–35. Stockholm: ISSN 1401-6788

Paul Ricœur is used here for illuminating and understanding empirical data. The article focuses on three different examples in order to elaborate different aspects of interpretation. For each example, some aspects of Ricoeur's philosophy are explored for the purpose of finding the most fruitful base for each of the analyses. In an interview study the empirical data is illuminated and understood by Ricoeur's writings on time. The differences between what it means »to understand» and »to explain» within research has long been associated with two different research traditions, science and human science; traditions seen as incompatible with each other. Instead Ricoeur uses »to understand» and »to explain» as two components in a field of tension. In this article this field of tension is used to interpret data. A third example focuses on transcription of a recorded dialogue. Ricoeur used both phenomenological, modern as well as postmodern, philosophy to understand different phenomena. To use Ricoeur in the process of interpretation means, therefore, to open up for many possibilities in dealing with complex empirical data.

Keywords: Ricœur, critical, hermeneutics, empirical data, interpretation

NOTER

1. Institutionen för didaktik och pedagogisk profession, Göteborgs universitet.
2. Sektionen för lärarutbildning, Högskolan i Halmstad.
3. Avdelningen för humaniora och genusvetenskap, Karlstads universitet.
4. Institutionen för individ och samhälle, Högskolan väst.
5. Materialet är hämtat från Signild Risenfors kommande avhandling.
6. Wilhelm Kardemarks kommande avhandling behandlar hälsoförståelser i tidskrifter från början av 1900-talet och 2000-talet.
7. Henrik Hallström har gjort ljudinspelningar som en del av ett kommande avhandlingsarbete.
8. Lyssnandet eller den lyssnande akten, skall här och i fortsättningen förstås som ett distanserat lyssnande i kontrast till det omedelbara lyssnande som sker i våra dagliga dialogsituationer.
9. Se t ex Kristensson Ugglå (1999), Ricœur (1993), Ricœur och Thomphson (1981).
10. Det muntliga talet och den skrivna texten är för Ricœur (1993 s ??) likvärdiga, »fixeringen genom skriften träder i stället för talet, det vill säga på den plats där det levande talet skulle kunnat bli till».

11. Senare (i *Time and Narrative*, Vol 1–2) överger Ricœur (1985) referensbegreppet till förmån för refigurationen som del av en trefaldig figuration (eller mimesis), prefiguration-konfiguration-refiguration.
12. Svensk översättning i Kristensson Uggla (1999).

LITTERATUR

- Berg, H. 1911: *Bad. Hälsovänneren*, 26(6), 90.
- Berndtsson, I., Claesson, S., Friberg, F. & Öhlen, J. 2007: Issues about thinking phenomenologically while doing phenomenology. *Journal of Phenomenological Psychology*, 38(2), 256–277.
- Claesson, S. 2009: *Lärares hållning*. Lund: Studentlitteratur.
- Claesson, S. (red) 2011: *Undervisning och existens*. Göteborg: Daidalos.
- Gadamer, H-G. 1997: *Sanning och metod i urval*. Göteborg: Daidalos.
- Gustavsson, B. 1996: *Bildning i vår tid. Om bildningens möjligheter och villkor i det moderna samhället*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Gustavsson, S. 2008: *Motstånd och mening. Innebörd i blivande lärares seminarie-samtal*. (Göteborg Studies in Education 266) Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Hermansen, M. & Dahl, J. 2002: *En hermeneutisk brobygger. Tekster af Paul Ricœur*. Århus: Klim.
- Heidegger, M. 1992: *Varat och tiden*. Göteborg: Daidalos.
- Jeanrond, W.G. 1986: *Text und Interpretation als Kategorien theologischen Denkens*. Tübingen: J.C.B. Mohr.
- Heyman, I. (1999). En självreflexiv dimension i vetenskapligt arbete. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 4(2), 162–180.
- Kemp, P. 2005: *Världsmedborgaren, politisk och pedagogisk filosofi för det 21:a århundradet* Göteborg: Daidalos.
- Kristensson Uggla, B. 1999: *Kommunikation på bristningsgränsen: En studie i Paul Ricœurs projekt*. Stockholm: Symposion.
- Kvale, S. & Torhell, S.E. 1997: *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Merleau-Ponty, M. 1996: *Phenomenology of perception*. London: Routledge.
- Mishler, E-G. 1991: Representing discourse. The rhetoric of transcription. *Journal of Narrative and Life History*, 1(4), 255–280.
- Olin, A. 2009: *Skolans mötespraktik – en studie om skolutveckling genom yrkesverksammas förståelse*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Ricœur, P. 1976: *Interpretation theory: discourse and the surplus of meaning*. Fort Worth, Tex.: Texas Christian Univ. Press.
- Ricœur, P. 1985: *Time and Narrative*. Vol 2. Chicago: Chicago University Press
- Ricœur, P. 1993: *Från text till handling: en antologi om hermeneutik*. Stockholm: Symposion.
- Ricœur, P. 2005: *Minne, historia, glömska*. Göteborg: Daidalos.
- Ricœur, P. & Thompson, J.B. 1981: *Hermeneutics and the human sciences: essays on language, action and interpretation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Riessman, C.K. 2008: *Narrative methods for the human sciences*. London: SAGE.
- Rubin, E. 1915: *Synsoplevede Figurer. Studier i psykologisk Analyse*. Köpenhamn: Gyldendalske Boghandel Nordisk Forlag.
- Selander, S. & Ödman, P-J. 2005: *Text och existens: hermeneutik möter samhällsvetenskap*. Göteborg: Daidalos.
- Simms, K. 2003: *Paul Ricœur*. London: Routledge.
- Stolare, M. 2003: *Kultur och natur. Moderniseringskritiska rörelser i Sverige 1900–1920*. Göteborg: Göteborgs universitet, Historiska institutionen.

- Tärnlund, K. 2004: Subjektivitetens begränsade tillgänglighet. I S. Selander & P-J. Ödman (red): *Text och existens. Hermeneutik möter samhällsvetenskap*. Göteborg: Daidalos.
- Willbergh, I. 2008: *Mimisis, didaktikk og digitale læremidler*. Trondheim: NTNU, Pedagogisk institutt.
- Ödman, P-J. 1986: *Tolkning, förståelse, vetande. Hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm: AWE/Gebbers.