



**LUNDS**  
UNIVERSITET

Pedagogiska institutionen  
Box 199, 221 00 Lund

**Kurs: PED 440**  
**Kandidatuppsats, 10 poäng**  
**41-60 poäng**  
**Datum: 2003-01-16**

## ATT SOCIALISERAS GENOM DISKURSEN

—

Upprätthålls den vetenskapliga  
diskursen genom studenternas  
antagande om granskningsprocessen?

Joacim Andersson  
Markus Knutsson

Handledare:  
Piotr Szybek

Lunds Universitet  
Pedagogiska institutionen

## ABSTRACT

- Arbetets art: Kandidatuppsats, 41-60 i pedagogik.
- Sidantal: 30
- Titel: Att socialiseras genom diskursen – Upprätthålls den vetenskapliga diskursen genom studenternas antagande om granskningsprocessen?
- Författare: Joacim Andersson & Markus Knutsson
- Handledare: Piotr Szybek
- Datum: 03-01-17
- Bakgrund: Arbetet präglas av vårt eget inträde i universitetsdiskursen och en av oss kritisk syn på vissa av riktlinjerna för textproducering däri. Då man ger sig in i universitetets värld hamnar man i ett nytt sammanhang vari koderna för acceptering eftersöks. Dessa koder är ofta resultatet av den diskursiva ordningen som genomsyrar universitetet. Fröet av intresse såddes då möjligheten att blottlägga/belysa just dessa koder och det diskursiva tvång som genereras uppenbarade sig.
- Syfte: Syftet är att försöka klargöra vad som händer med studenten, vetenskapen och lärandeprocessen då uppfattningarna om granskningsprocessen är vaga och man inte riktigt vågar lita på, eller uttrycka, sina egna åsikter. Detta blir således ett försök att klarlägga studenternas uppfattningar om granskningsprocessen och dess betydelse för upprätthållandet av den vetenskapliga diskursen.
- Metod: Ansatsen är färgad av ett hermeneutiskt perspektiv, men vår förförståelse är i sin tur snarast ett marmorerat ark där färger av socialkonstruktionism, med beröring i det poststrukturella är insprängda, vilket präglar vår analys. Analysen sker utifrån intervjuer med ett kritiskt diskursanalytiskt angreppssätt. Diskursen står här i fokus och spelar en betydande roll, inte bara som analysredskap, utan även som teoretisk ansats.
- Resultat: Då inga direkta uttalade krav och normer står att finna skapas en förvirring. För att få ordning på det kaos som förvirringen kan frambringa ställer studenten upp antagna krav för att försäkra sig om att produkten ligger på rätt nivå. Just genom dessa antagande om granskningen tycks studenterna själva upprätthålla den vetenskapliga diskursen. Först sedan man känner att de självuppställda kraven stämmer överens med och uppfyller granskningsprocessens normer når man en position där en säkerhet om sin plats i diskursen infinner sig. När denna position nåtts vågar man möjligen också tänja mer på gränserna och blir modigare i sina formuleringar; givetvis inom ramen för diskursen.
- Nyckelord: Diskurs, Diskursanalys, Socialisation, Granskningsprocessen.

*Ni vet vilka ni är...*

*...tack för att ni finns.*

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>INLEDNING</b> .....	<b>1</b>
<b>SYFTE</b> .....	<b>3</b>
<b>TEORI</b> .....	<b>4</b>
<b>SJÄLVDISCIPLINERING</b> .....	<b>4</b>
<b>DISKURS</b> .....	<b>5</b>
<b>DISKURS OCH IDENTITET</b> .....	<b>8</b>
<b>INLÄRNING OCH DISKURS</b> .....	<b>10</b>
<b>METOD</b> .....	<b>12</b>
<b>METODOLOGISK ANSATS</b> .....	<b>13</b>
<b>DISKURSANALYS</b> .....	<b>14</b>
<b>INTERVJUER</b> .....	<b>17</b>
<b>METODDISKUSSION</b> .....	<b>18</b>
<b>RESULTATREDOVISNING OCH ANALYS</b> .....	<b>20</b>
<b>IDENTIFIKATION AV ANPASSANDET TILL DISKURSORDNINGEN</b> .....	<b>20</b>
<b>SJÄLVDISCIPLINERINGEN</b> .....	<b>22</b>
<b>ATT IDENTIFIERA SIG MED/I DISKURSEN</b> .....	<b>23</b>
<b>INLÄRNING OCH DISKURS</b> .....	<b>25</b>
<b>ANALYSDISKUSSION</b> .....	<b>27</b>
<b>DISKUSSION</b> .....	<b>29</b>
<b>LITTERATUR</b> .....	<b>33</b>
<b>BILAGOR</b>	

## INLEDNING

*Vi upptäckte mer och mer  
och jorden blev större och större.  
Upptäckte ändå mer  
och jorden blev bara en prick,  
en liten leksaksballong  
i oändligheten.<sup>1</sup>*

Ferlin skrev det, och visst är det så. Man grubblar och funderar och allt blir så vansinnigt stort. Sen hittar man något. Allt blir överskådligt. Komprimeras till prick. Och precis när man fått tag i det och ska stoppa det i fickan far det iväg från en som en gasballong på tivoli och återigen är allt som en enda stor strumplåda där ingenting hör ihop.

Det går att finna andra tolkningar också. Det är det som gör en bra dikt intressant. Den besitter en förvånansvärd anpassning och kan nästan alltid nå fram med sitt budskap. Där finns något speciellt oavsett hur vi tolkar den. Det är diktens hemlighet och försprång; att förklara och förändra samhället med för oss andra avundsjukt enkla medel. Dikten litar på sin läsare och låter sig inte styras av formalia. Den går direkt in på oss, tydliggör vårt eget stammande och förklarar innebörden av det. Av dikten blir vi inte skrivna på näsan; tillåts inte nonchalant rycka på axlarna. Om vi gör det ändå, talar den vänligt om att vi kan komma tillbaka en annan gång.

En mångfacetterad tolkning är diktens partner i dansen genom det svårgreppbara. Kräver inte en precishet i sitt uttryck som den vetenskapliga texten, utan lever genom sitt väsen och vill öppna upp för aspekter.

Bäst blir kanske tolkningen av till exempel Ferlins dikter om man själv är bevandrad i hans lyrikträdgård. Därför litar vi på vår egna tolkning, men vet också att ovanstående dikt i sig själv kan mycket mer. Man kan säga att vi dansar med den en bit på vägen, där det passar oss.

Våra ambitioner med föreliggande arbete har inte varit att beväpnade med teorier smyga oss på, för att sedan schavottera det som kunde tala emot oss. Vårt föredöme är diktens ärlighet och egenskaper, dess mod att låta sig granskas av folket och dess diplom till vardagen. Detta i kombination med att vi i ett par år varit del av universitetet har förlöst ett intresse för hur universitetet påverkar oss studenter. Vilka former antar kommunikationen oss emellan och hur reagerar vi på universitetets mål (ett utav dem), produktionen av vetenskap?

När man ger sig in i universitetet hamnar man i ett nytt sammanhang och söker således koderna för acceptering. Dessa koder, vilka kommunikationen försöker dölja eller blotta, blir extra viktiga då universitetet säger sig syssla med vetenskap. Så, om accepteringen är vetenskap, vad är då vetenskap?

Vetenskapen har alltid bjudit sig själv stor makt just genom att besitta rätten att upphöja till vetenskap, och ofta är det vetenskapen själv som granskar vetenskapen. Vi anser att vetenskapens främsta uppgift är att föra sina kunskaper och resultat vidare till medborgarna och den breda massan, och då på ett sätt där man relativt förutsättningslöst kan förstå dessa. Det är olyckligt om det blir omklädningsrumskvaller för fanatiska sanningssökare och ädel matchdräkt för att motivera vissa nycker.

---

<sup>1</sup> Ur. Ferlin, 1957.

Vi undrar vilka friheter man kan ta sig innan det uppfattas som ovetenskap, galenskap eller rent av osmakligt. Är dikten vetenskap först när den behandlas av våra akademiska vänner litteraturvetarna? Måste man ha en oemotsäglich förklaring på fenomenet för att kunna prata om fenomenet?

När vi författade vårt metodavsnitt frågade vi oss varför vi inte bara la in vår citerade dikt där istället. Det är ju så vi har arbetat, varför inte nöja oss med det. Nu gjorde vi inte så, istället skrev vi avsnittet utförligt som sig bör. Avslöjade därmed vår egen tolkning av de koder vi accepteras efter. Vi har varit en del av den undersökta diskursen, våra empiriska undersökningar förlitar sig på samtal med människor och man kan alltid bli beskylld för otillräcklighet när man fokuserar på "inifrånförståelsen" av det valda fenomenet. Men som sagt, dikten har visat att resultatet och förståelsen kan bli så god som någon.

Det här är vår ingång. Vårt försök till förklaring av vad vi egentligen håller på med och varför. Det är snubblingar och anpassningar och förvrängningar och framsteg, ett allmänt försök till bättre vetande. Experter kan utläsa mycket av det, kan putta oss i många fack, kan bryta ner det, övertolka och blåsa ut oss.

*Men pass på!  
Blir det stort, blir det prick, blir det svårt  
att förstå.*

## SYFTE

Vi kan förklara vårt arbete med uppsatsen genom att beskriva det som en självrannsakan med hjälp av andras åsikter, vilka vi fått ta del av med hjälp av intervjuer. Det är vår genomgångna process på vägen till kunskap. Resultatet, som det nu presenteras, är en form av utvärdering; en utvärdering av kommunikationen mellan studenter och deras överordnade på universitetet. Dessa två tydliggöranden har målat våra yttre linjer men skvallrar inte om hur vi avgränsat oss. Detta är det man som läsare behöver veta för att kunna följa vår berättelse och förstå vår idé.

Problematiken som retar vår nyfikenhet berör alltså; vad studenterna har för uppfattningar om den granskningsprocess de blir utsatta för på vägen till vetenskaplig acceptans, och vad det är för mekanismer som upprätthåller och förändrar dessa uppfattningar?

Idén är att försöka klargöra vad som händer med studenten och lärandeprocessen då denne försöker identifiera granskningsprocessen och vilka aspekter hon kan se av densamma. Som ett led i vår förståelse undrar vi vad studenten har för förväntningar på sina studier och hur dessa påverkar dennes agerande i det nya sammanhanget. Kan skillnaden i uttalade krav påverka identiteten och upprätthållandet av diskursen?

Detta mynnar ut i frågeställningen; Upprätthålls den vetenskapliga diskursen<sup>2</sup> genom studenters antagande om granskningsprocessen?

---

<sup>2</sup> Den vetenskapliga diskursen syftar här på den diskurs som upprätthåller skillnaderna mellan å ena sidan vetenskaplig kunskap och å andra sidan annan kunskap; vilken därmed faller utanför den vetenskapliga diskursen. Alltså den diskurs vari frågan om vetenskapligheten diskursivt omstrids, och vari man försöker definiera och visa på *vad* man ska söka kunskap om, *hur* man ska förhålla sig till det man söker kunskap om och till kunskapsbegreppet i sig, för att få ge det etiketten vetenskap.

## TEORI

Teorin byggs upp kring fyra teman; självdisciplinering, diskurs, diskurs och identitet samt inläring och diskurs. Grunden står dock att finna i en diskurst teori vilken genomsyrar hela teoridelen och även har sin betydelse i metoddelen.

### Självdisciplinering

Då Michel Foucault diskuterar kring makt och diskursbegreppet utgår han vid ett tillfälle från Jeremy Benthams försök att reformera fängelseinstitutionen. Bentham utvecklar en fängelseprototyp som han kallade *Panopticon* - från grekiskans *Pan* som betyder allt och *Opticon* som rör seendet - d.v.s. all-seendet. Principen är enkel men likväl brilliant. En cirkelrund byggnad bildar en ring i vars mitt ett torn reser sig, detta torn är försett med stora fönster som vetter mot ringens insida. Den ringformade byggnaden är indelad i celler som är genomgående och försedd med ett fönster i vardera ändan, ett utåt som släpper in ljus och ett inåt som svarar mot fönstren i tornet. Vidare finns ingen kontakt mellan cellerna vilket hindrar kontakt mellan de inspärrade. I cellen placeras alltså brottslingen, den sjuke, arbetaren eller skolbarnet och i tornet en övervakare. Övervakaren kan hela tiden se den instängde, medan den instängde inte har någon möjlighet att se om han är övervakad för tillfället. Detta skapar Panopticons huvudsakliga verkan, nämligen att göra fången ständigt medveten om att han är sedd. Tack vare denna medvetenhet fungerar makten automatiskt. Övervakningen blir permanent i sin verkan, detta även om diskontinuitet i övervakandet är ett faktum. Makten blir så fullkomlig att den inte behöver utövas, man skapar ett maktförhållande vilket är oberoende av dem som utövar den. Fångarna är inneslutna i en maktsituation som de själva vidmakthåller (Foucault, 1987).

Då övervakaren är osynlig för fången skapas en automatisering och avindividualisering av makten. Vem som övervakar, d.v.s. utövar makten, blir betydelselöst. Vilken individ som helst kan få maskineriet att fungera. På liknande sätt blir motivet oviktigt, varför man övervakar är oviktigt då detta inte kommer fången till vetskap.

*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 (Ibid., s. 237).*

En yttre makt kan således avlastas sin fysiska tyngd då den närmar sig en okroppslig gräns vilket medför varaktigare och djupare verkningar som ständigt förnyas.

Vad Foucault gör är att applicera den självdisciplinära makten som skapas inom den slutna Panopticon byggnaden på ett vidare perspektiv, nämligen samhället som helhet. Han anser att Panopticon bör betraktas likt en modell som kan utbredas och görs allmän. Den är ett sätt att definiera maktens förhållande till människors dagliga liv. Ett sätt att infoga kropparna i rummet, att fördela individerna i förhållande till varandra, att upprätthålla en hierarki, att fördela maktcentra och dess kanaler, att bestämma maktens verktyg och ingripanden som kan tillämpas i exempelvis sjukhus, verkstäder, skolor



och fängelser. Har man att göra med en mångfald individer som ska påtvingas en uppgift kan man varje gång använda sig av det Panoptiska schemat (Foucault, 1987).

Den normaliseringsmakt som är så typiskt för det fängelseaktiga men som går långt utöver fängelset är något som den moderna människan är formad i. Panoptismen kan således sägas vara en allmän princip för en ny politisk anatomi vars föremål och syfte inte är härskarens förhållande till de underordnade utan de disciplinära relationerna. Disciplinen ses alltså som en funktionell anordning avsedd att

*förbättra maktutövandet genom att göra det snabbare, lättare, effektivare, en plan för subtile tvångsmetoder att begagna i ett kommande samhälle (Ibid., s. 244).*

Trots det moderna samhällets tendens att utfärda lagar för allting och dess vilja att dra upp gränser för maktutövandet drar samhällets överallt utbredda Panoptism igång ett på en gång enormt omfattande och oändligt litet maskineri som i strid mot rätten underhåller, förstärker och mångfaldigar maktens asymmetri och gör gränserna som dragits upp fåfänga. Disciplinens allra minsta former, vardagens Panoptism, kan alltså mycket väl befinna sig under den tröskel där de utförligare samhällsapparaterna och de mer betydelsefulla politiska striderna dyker upp.

Foucaults teorier kring disciplin och makt skulle med ett svenskt ord kunna kallas självbehärskning, alltså härska över sig själv. Detta kräver disciplinering, vilket i ett modernt samhälle således inte går över våld och tvång, utan över ett samtycke vilket innebär att människor gör rådande regler till sin egen moral och sitt eget samvete. Makten finns alltså inte i ett bestämt centra utan bland oss alla, inom oss, oskiljaktigt från vår kunskap om oss själva och våra medmänniskor (Liedman, 2001).

Disciplin står i intimt samspel med olika former av normativt beteende, vilket förstärks av kravet på kunskap. Utbildning, arbetsrutiner, självkontroll och expertis genererar disciplin genom att erbjuda resurser för normalisering. De normativa experterna och deras kunskaper tjänar särskilt som täckmantel för godtyckliga och privilegierade diskursiva praktiker<sup>3</sup> och underlättar normaliseringen (Alvesson & Deetz, 2000).

## Diskurs

Vad som belysts ovan kan sägas vara en form av upprätthållande utav diskurser där det enskilda subjektet själv befäster de ramar som avgränsar diskursen genom oviljan att sticka ut; disciplinerandet av självet. Hur tar sig då det diskursiva uttryck? Roger Säljö presenterar diskurser som:

*Systematiska sätt att använda språket i enlighet med mönster och traditioner som kan vara specifika för ett område eller en verksamhet - en vetenskaplig disciplin eller en speciell sektor av samhället som religion, militär, produktion, vård[...] (Säljö, 1998, s. 18)."*

---

<sup>3</sup> *Diskursiv praktik*; utövandet av diskurs, en social praktik som formar den sociala världen. Fokus ligger på text, tal och skrivande, kognition, argumentation och representation. Den diskursiva praktiken ingår dock i ett dialektiskt samspel med andra sociala praktiker så att de två formerna av praktik ömsesidigt konstituerar varandra. Diskursiva praktiker reproducerar eller förändrar de andra sociala praktikerna, liksom de andra sociala praktikerna omvänt formar de diskursiva praktikerna. Tillsammans konstituerar de vår omvärld.

En diskurs kan således sägas vara ett sätt att tala/skriva och verka i enlighet med regler, vilka artikuleras genom sociohistoriska dispositioner och omständigheter. Diskursiva formationer identifieras, enligt Foucault, främst av fyra processer vilka skapar det diskursiva fältet<sup>4</sup>:

1. *Objektbildningen*; d.v.s. vilka saker kan man tala om inom formationen, vilka objekt kan introduceras i den och vilka kontrollerar just detta.

2. *Bildningen av utsägelsemodaliteter*. Precis som att allting inte kan sägas, kan inte vem som helst säga vissa specifika saker. Dessa specifika saker kan således endast sägas i vissa miljöer, under vissa förhållanden av vissa individer.

3. *Begreppsbildningen*; vilken reglerar hur nya "uttalanden" kan produceras eller hur de kan omformas in i diskursen.

4. *Strategibildningen*. Denna process utvecklar teman; eller urval och utvecklandet av vissa vägar av möjligheter.

Att de diskursiva formationerna kan vara komplexa företeelser blir här klart. Detta kompliceras ytterligare av att flera diskurser kan interagera med varandra, samtidigt som de även samspelar med formeringen av icke-diskursiva tvång (Cuff, Sharrock & Francis, 1998; Foucault, 2002).

I varje samhälle produceras det alltså ett flertal specifika diskurser eller samtalsordningar. Denna diskursproduktion tillåts inte uppkomma hur som helst, utan de väljs ut, kontrolleras och organiseras och fördelas enligt olika typer av procedurer som har till uppgift att avvärja diskursens makt och dess hot, och att bemästra dess slumpmässighet. Vad som helst får inte sägas, vem som helst får inte yttra sig i diskursen. Diskurs fokuserar just språket såsom det betonas i sociala och kulturella sammanhang, där det skapas sociala kategorier i form av text och språk. Sociala relationer och sociala grupperingar är inte endast reflektioner eller representationer utav diskurser, utan de är konstituerade och konstruerade av densamma (Lövgren, 1999; Sahlin, 1999).

Existensen av diskurser skapas genom diskursiva praktiker vilka framställer och uttrycker kunskaper om objekt. Denna kunskap om objektet blir således avhängig diskursen och den diskursiva praktiken. Objektet existerar i sin tur i verkligheten, vilket gör de diskursiva praktikerna beroende av den sociala verkligheten, som i sin tur omsluter diskursen. De diskursiva praktikerna är således regelstyrda handlingar, förfaranden, procedurer, metoder etc. vilka rör diskurser, institutioner, sociala system o.s.v. En diskursiv praktik kan alltså exempelvis vara vetenskapens specifika repertoar för att utveckla och reproducera kunskaper om ett kunskapsobjekt (Lövgren, 1999).

---

<sup>4</sup> *Diskursivt fält*; alla de möjligheter som diskursen utesluter eller det konstitutiva yttre. En reservoar av betydelse tillskrivningar som tecken har haft eller har i andra diskurser, men som ignoreras i den specifika diskursen för att skapa entydighet. Exempelvis konstitueras vetenskapen genom utestängandet av exempelvis vissa metodologiska ansatser, som inte följer det inom vetenskapen normativa, vilket utestängs som ovetenskap. Genom att identifiera och ta avstånd från något som benämns opassande, ovetenskapligt, skapas vetenskapen. En diskurs konstituerar sig alltid i förhållande till det som den utesluter, alltså i förhållande till det diskursiva fältet.

I exempelvis den vetenskapliga diskursen är de formella kraven och ritualerna tydliga. För att ges tillträde fordras att man tillägnat sig diskurens socialt sett. Hela utbildningssystemet kan kanske ses som ett politiskt medel för att upprätthålla kontrollen av att man tillägnat sig diskursen. Vad som kan te sig som hemligheter som cirkulerar bland de invigda är de informella reglerna som också finns. Ytterligare en aspekt inom det vi kallar den vetenskapliga diskursen är begränsningsprincipen. Varje disciplin, exempelvis samhällsvetenskapen, avgränsas av ett bestämt objektsområde (alltså vad disciplinen handlar om), avgränsade begrepp eller tekniker och av en viss bestämd teoretisk horisont. Ett uttalande måste alltså uppfylla massor av krav för att räknas som en del av disciplinen, Man måste vara i det sanna innan det man säger kan tolkas som rätt eller fel. Här finns en klar risk att man, om man vill tala om nya områden eller arbeta efter nya metoder och teoretiska ramar, placeras utanför diskursen (Fahlgren, 1998).

Diskursbegreppet i sin elementära betydelse innebär alltså språk, tal, samtal etc. då det relaterar till språk i bruk, d.v.s. praktiserat språk, och i en mer komplex betydelse ett system av tankar och föreställningar, regler och former för olika talsituationer och framställningssätt, kulturellt givna betydelseramar och meningssystem (Lövgrén, 1999).

Delaktighet i en diskurs, alltså i ett visst sätt att tala om verkligheten, innebär att utestänga andra som inte delar den. Att ha kunskap är att vara delaktig i existerande diskurser. En diskurs skall då ses som en begreppsram, ett språk eller en världsbild, alltså en förutsättning för hur vi uppfattar tillvaron. Institutionellt stödda diskurser har större makt och kan därför göra anspråk på sanningen. Att besitta makt är att ha makt över diskursen. De underordnade makten kan välja mellan att lyda och underkasta sig eller att göra uppror. Maktrelationen präglas av ständig kamp. Där makt finns finns motstånd (Gustavsson, 2000).

Viktigt att påpeka är att diskursen inte är autonom utan fungerar i ett bestämt samhälle och uttalas i förhållande till historiskt givna praktikområden av institutionellt och politiskt slag. Det betyder att:

*.../exempelvis den medicinska diskursen inte bara [behöver] definiera sig och fungera i enlighet med sina egna interna regler för rationalitet och vetenskaplig metod, utan också i relation till ett samhälles demografiska och hälsomässiga förhållanden, hygieniska nivå, mortalitet och nativitet, existerande utbildnings- och sjukvårdssystem, befintlig medicinsk teknologi etc. (Beronius, 1986).*

Att lära sig handla och tänka i enlighet med ett bestämt diskursivt mönster blir för de flesta en dygd då detta skapar trygghet i form av normalisering. Likaledes kan diskursen, eller införlivandet i en diskurs, skapa en elitistisk/expert tillhörighet, d.v.s. att lära sig ett visst diskursivt handlande och tänkande och upprätthålla detta gentemot de som inte besitter det, vilket då i sin tur upprätthåller maktstrukturer<sup>5</sup> (Idid.).

*Varje utbildningssystem är ett politiskt medel för att upprätthålla eller förändra tilläggnelsen av diskurser och därmed också de kunskaper och den makt de bär med sig (Foucault, 1993, s. 31).*

Ser man på att exempelvis studenter i vårt samhälle ses som en grupp som på många punkter är annorlunda än andra människor så etableras denna skillnad inte bara lingvistiskt. Materiellt sett konstitueras studenter även som en grupp i det fysiska

---

<sup>5</sup> Jmf. Universitetsvärlden.

rummet: de har egna institutioner som nationer och universitetsinstitutioner, egna bibliotek o.s.v. Dessa egna rum är en del av vårt samhälles diskurs om studenter. De fysiska objekten i sig innehåller inte själva någon betydelse, det är något vi tillskriver dem.

*Våra handlingar är kontingenta artikulationer, alltså tillfälliga fixeringar av betydelse i en obestämbar terräng varigenom de härskande diskurserna och därmed samhället reproduceras eller förändras (Winther-Jørgensen & Phillips, 2000, s. 43).*

Det finns dock diskurser som är så pass fasta att man glömmer dess kontingens. En entydig diskurs kan alltså aldrig fixeras så fullständigt att den inte kan undergrävas och förändras av det diskursiva fältet. Diskursen är således en tillfällig tillslutning; den fixerar betydelsen på ett bestämt sätt, men den bestämmer inte att betydelsen ska vara fixerad på det sättet i all framtid.

Diskursen organiserar således världen åt oss, så att vi förmår att se den med diskursens ögon eller ur dess speciella perspektiv, vilket sedan framstår som verkligheten för oss. Diskursen handlar inte om vissa objekt t.ex. studenter, utan verkar snarast producera dessa objekt och dess diskurs framträder samtidigt i samma process. Om diskursen sedan är sann eller en falsk återgivning av en situation kan vi ej veta då den snarast framstår som verkligheten i sig för oss. Diskursen och dess objekt skapas således i samma process. Det är förstas subjekt som producerar diskursen, alltså samtalar och skriver. Detta inkorporeras sedan och objektgör subjekten så att de mottar diskursen, formas av den och ser världen med dess ögon. De diskursiva sanningarna accepteras sedan av oss som finns inom diskursen som förhållandevis oproblematiske och odiskutabla (Fahlgren, 1998).

## **Diskurs och identitet**

Med diskursbegreppet följer även en viss syn på subjektet, vilken baseras på den socialkonstruktivistiska premissen att jaget inte är en isolerad, autonom agent utan ses som socialt konstituerad. Detta betyder alltså att människan ej ses som determinerad eller given på förhand, inte heller besittande äkta och oföränderliga eller autentiska karakteristika. I diskursen finns alltid vissa positioner som subjektet kan inta angivna, vilka är knutna till särskilda förväntningar om hur man ska uppföra sig och vad man kan säga och inte säga.

Om identiteten är en social skapelse kommer den att vara stabil i homogena och bestående samhällen med få dominerande diskurser. Nutida samhället är dock relativt heterogent, globalt, varför antalet tillgängliga diskurser växer, samtidigt som de förändras snabbare. Detta gör att individen kommer till uttryck genom så många diskurser att en splittring nästan blir ofrånkomlig, de identitetsstabiliserande krafterna går förlorade. En sådan ståndpunkt ger möjlighet till en oerhörd frihet för marginaliserade grupper och aspekter av enskilda personer att träda in i diskursen. Samtidigt skapas även en osäkerhet vilken leder till normaliseringsstrategier där människor "frivilligt" håller fast vid de konsumentidentiteter som kommersiella krafter eller de organisations- och yrkesgruppsbaserade jag som byggs upp genom företagskulturer och professionella sammanslutningar som erbjuds (Alvesson & Deetz, 2000).

Subjektet uppfattas inte som suveränt; alltså jaget vilar inte i sig själv utan bestäms av diskurserna. Vidare är även subjektet fragmenterat d.v.s. det positioneras inte endast på en plats av en diskurs utan på flera olika platser av flera olika diskurser. På föreläsningen är man student, i affären är man kund, hemma är man son/dotter, mor/far o.s.v. Subjektet lär känna sig självt som individ genom att identifiera sig med något utanför sig självt, t.ex. genom de bilder som presenteras för jaget. Dessa bilder internaliseras, men en känsla kvarliggert att jaget inte riktigt stämmer överens med bilderna. Bilderna är alltså både grunden för en identitetskänsla och för en känsla av alienation. Positioneringen genom diskursen gör att helhetskänslan aldrig infinner sig. Denna uppfattning kan betraktas som en motor för subjektet i diskursteorin då det hela tiden strävar efter att finna sig självt i diskursen. Vad diskursen gör är att den ger subjektet vissa handlingsanvisningar vilka bör följas för att omvärlden ska betrakta en som exempelvis student (Winther-Jørgensen & Phillips, 2000).

Subjektet är alltså i grunden splittrat och blir aldrig riktigt sig självt. Dess identitet skapas genom att representeras diskursivt; identitet är således identifikation med en subjektspostion i en diskursiv struktur. Diskursivt skapas identiteten genom likvärdighetskedjor i vilka tecken sorteras och knyts ihop t.ex. hurdan man är och hurdan man inte är. Detta gör att identiteten alltid är organiserad i förbindelser, man är det man är för att det finns något annat som man inte är. Likaledes är identiteten, likt diskursen, föränderlig. Subjektet kan ha flera identiteter beroende på vilka diskurser det ingår i och har i princip alltid möjlighet att identifiera sig på olika sätt i en bestämd situation. En given identitet är därför möjlig men inte nödvändig (Ibid.).

Identitet kan även knytas samman med primär och sekundär socialisation, vilket behandlas av Berger och Luckmann (1967). Den primära socialisationen är oftast den viktigaste för individen och grundstrukturen i den sekundära socialisationen präglas alltid av den primära. Varje individ föds in i en objektiv social struktur var hon möter signifikanta andra vilka ansvarar för hennes socialisation. Dessa signifikanta andra formligen tvingas på den nyfödde vilken ges deras modifierade bild, beroende på deras egna position i den sociala strukturen, av den sociala världen. Alltså, den sociala världen filtreras genom den signifikanta andra, till individen. Barnet identifierar sig med och tar över dennes/deras roller och attityder, d.v.s. gör dem till sina egna. Att poängtera är således att inte bara övertagandet av attityder och roller från den andra sker, utan även ett övertagande av deras "värld". Att få en identitet är starkt sammanbundet med att tilldelas en specifik plats i världen. Den sekundära socialisationen, i sin tur, har större utrymme för förändring. Den bygger på internaliserandet av institutionella eller institutionellt baserade subvärldar. Sekundär socialisation kräver ett förvärvande av vissa rollspecifika vokabulär, men även en tyst förståelse av vissa fenomen inom subvärlden. Här förekommer även ofta ritualer och materiella symboler<sup>6</sup>. Man blir inte vetenskapsman endast genom att skaffa sig nödvändig teknik utan genom förmågan att förstå och använda just det specifika vetenskapsspråket. Här finns inte heller något krav på en känd signifikant andra, utan en större grad av anonymitet står att finna.

---

<sup>6</sup> Jmf. den vetenskapliga diskursen.

## Inläring och diskurs

Diskurser ska alltså ses som begreppsramar, vilka som sagt kan integrera varandra samtidigt som de också kan samspela med formeringen av icke-diskursiva tvång. När man förlägger inlärningsprocesser till ett institutionellt sammanhang kommer människor att mötas och de i detta fall individuella begreppsramarna integreras med varandra i försök att uppfatta och förstå institutionens diskurs (diskurser).

Den studerandes uppfattning av inläringen i detta sammanhang präglas av, eller kan sägas vara en integrerad del av, vederbörandes erfarenhet av inläring. Målet är att upptäcka och analysera vad den studerande konstruerar utifrån dessa ramar.

Det finns en allmän tendens hos elever att besvara den dolda läroplanens<sup>7</sup> krav vars syften ofta är direkt motsatta lärarnas. Den studerandes intentioner med olika uppgifter kan relateras till om man gör det för direkt egen skull eller som ett svar på yttre krav. Man kan hämmas i arbetet med sitt studiematerial på grund av bristande bakgrundskunskaper, t.ex. kan man vara tvungen att förstå ett grundläggande begrepp innan man tar sig an uppgiften. Här kan man uppmärksamma en skillnad mellan naturvetenskap och humaniora. Naturvetaren nämner ofta bristande baskunskaper som en anledning till att man har problem med en uppgift, medan studerande inom humaniora ofta nämner bristande intresse i liknande situation (Ramsden, 1986).

Problemet ligger just i att man förklarar dåliga akademiska prestationer som resultat av bristande förmåga, bakgrundskunskaper och intresse. Dessa brister kan härledas ur studenternas erfarenheter av undervisning och examination. Vilket betyder, att förmåga, bakgrundskunskaper och intresse är sprungna ur ett sammanhang och inte bestämda egenskaper man för med sig från situation till situation. Hur man t.ex. uppfattar examinationskrav har stor inverkan på hur man arbetar med sin uppgift. Det har också visat sig att när studenten uppfattar provsituationen som pressad är han mer benägen att använda en utantillinläring. Dåligt formulerade provfrågor och undermåliga examinationsmetoder är också sådant som kan tvinga studenter till utantillinläring och rena återgivningar. Ju bättre man blir på att besvara liknande frågor och uppgifter desto sämre blir kvaliteten på inläringen (Ibid.).

För den undervisade är det nödvändigt (och oftast tillräckligt!) att använda språket på ett sätt som hans tidigare erfarenheter av utbildning förberett honom på. Detta ger den studerande en viss distans till föreläsaren och därmed ett skydd och en säkerhet. Ett skydd och en säkerhet för att det språk han tillskansat sig är ett eko av lärarens uttryckssätt. Anledningen till att det blir så är enligt Bourdieu och Passeron att undervisningsspråket är ett stadsfäst attribut, vars effektivitet eller påverkningsgrad i de flesta fall är nära knuten till undervisningssituationen, eftersom man inte kan tänka sig det avskilt från auktoritetsrelationen i undervisningen. Språket läraren använder är ingen personlig egenskap, vilket det oftast uppfattas som, utan ett resultat av ett sammanhang och en funktion. Funktionen är inte bara att förmedla kunskap utan också att fastslå och påtvinga eleverna den pedagogiska auktoriteten i förmedlingssituationen och i det innehåll som förmedlas. Allt detta gör att undervisaren uttrycker sig i ett språk som bara i ringa grad förstås av de undervisade vilket i sin tur leder till att undervisaren inte förstår det som de studerande, med hans argument, ger honom igen. Risken här är att skulden till missförståndet utan anledning läggs på studenten, och att förekomsten

---

<sup>7</sup> Vid det här laget ser vi den dolda läroplanen som notorisk fakta och då betydelsen här överensstämmer med betydelsen i övrigt finner vi inte någon djupare förklaring av begreppet nödvändig.

av ”hopplösa elever” får samma funktion som det Ondas existens i läran om Guds rättfärdighet (Berner et al., 1977). Men, resonemanget förutsätter att undervisarens stadsfästa auktoritet inte ifrågasätts.

Dessa illusioner om att vara förstådd och att förstå förstärker och försvarar varandra eftersom de har sin grund i undervisningsinstitutionen själv. De erfarenheter som studenterna har av pedagogiska överföringar både inom skolan och i övriga sociala situationer gör att de objektivt sett är tvingade att spela med i spelet av en fiktiv kommunikation. I själva verket betyder detta att de skriver under på en undervisningsideologi som betecknar dem som mindervärdiga. Eftersom det förväntas av studenterna att de ska förstå, då de redan bör ha förstått, så slår det dem inte att det är deras rättighet att förstå (Ibid.).

Vårt samhälle innehåller en rik flora av institutionella språk vilka utvecklats som delar av specifika verksamheter. Dessa språk har utvecklats under lång tid och utgjort ett effektivt redskap för kommunikation inom olika verksamhetsgrupper. Alla språkliga kategorier är alltså meningsbärande men innehåller också en viss form av abstraktion. Med andra ord kan ett språkligt uttryck aldrig fånga ett objekt eller en händelse i dess helhet eftersom variationen (innehållsgraden av mening) i tänkbara diskurser är oändlig. I institutionella språk spelar explicita definitioner av relationen mellan begrepp och företeelse en mer central roll än vad de gör i det vardagliga språket där vi kan använda begrepp i dess mer metaforiska betydelser, man brukar säga att dessa begrepp är mer kroppsligt förankrade, därför lider de också ”risken” att vara mer individuella. I institutionella språk etablerar man därför en definition för vilkor och kriterier som gäller för hur ett begrepp ska användas inom ramen för en viss diskurs. Då institutionen inte bara förvaltar information som ges genom språket utan också producerar ny information och nya kunskaper som kan lösa nya problem, tenderar språket att bli abstrakt eftersom det kodifierar omvärlden utifrån utgångspunkter som inte har någon naturlig förankring i vardagliga verksamheter och perspektiv (Säljö, 1998).

Varför blir det då såhär, och vad är konsekvenserna av lärandets institutionalisering? För att nå kunskap *måste* det nästan finnas någon form av institutionalisering. Det måste finnas materiella och kommunikativa sammanhang där särskilda perspektiv på omvärlden kan förvaltas och föras vidare. Att anlägga ett visst perspektiv är ett grundläggande drag i en mänsklig kunskapsutveckling. Detta innebär både en dekontextualisering av mer vardagliga förhållningssätt till objekt och händelser, men därigenom samtidigt en kontextualisering inom ramen för en ny diskurs eller praktik. Uppgiften för den lärande individen i ett sådant här sammanhang består till stor del av att göra sig bekant med spelreglerna: vilken typ av kontextualisering är relevant i olika situationer. När man väl känner till tolkningsramen gäller det att kunna hantera företeelserna. För att kunna göra det gäller det att lära sig hur man ska formulera och ställa frågor som gör det möjligt att arbeta sig fram till hur en lösning ser ut om man förstår problemet på det specifika sätt som en diskurs erbjuder (Ibid.).

## METOD

*Imagine that you enter a parlor. You come late. When you arrive, others have long preceded you, and they are engaged in a heated discussion, a discussion too heated for them to pause and tell you exactly what it is about. In fact, the discussion had already begun long before any of them got there, so that no one present is qualified to retrace for you all the steps that had gone before. You listen for a while, until you decide that you have caught the tenor of the argument; then you put in your oar. Someone answers; you answer him; another comes to your defence; another aligns himself against you, to either the embarrassment or gratification of your opponent, depending upon the quality of your ally's assistance. However, the discussion is interminable. The hours grows late, you must depart. And you do depart, with the discussion still vigorously in progress. (Burke, 1957, s. 110-111)*

Vad Burke skriver kan förstås utifrån flera olika aspekter. En första aspekt är den rent bokstavliga, vari man förstår texten ordagrant som en nedskrivna händelse. Du kommer in i en vänthall<sup>8</sup> där en livlig diskussion pågår, du lyssnar ett tag och lägger in några argument. När ditt flyg ska avgå lämnar du diskussionen, vilken kommer att pågå länge efter det att du åkt, kanske för alltid. En annan variant är att tolka texten utifrån ett ontologiskt perspektiv där vänthallen är *världen*, diskussionen det *samlade vetandet*, ditt inträde i diskussionen (*livet*) som obönhörligen avslutas med en avgång (*döden*) vilken förstås inte gör att diskussionen avstannar. Du ger ditt bidrag och lämnar vänthallen. Detta kan ur en tredje aspekt, vilken vi kommer att hänvisa till, appliceras på forskarprocessen. Du tar dig in i vänthallen (Respektive ämne; här pedagogik), du finner dig själv i en konversation (pedagogiska frågeställningar) som länge föregått dig, så länge att ingen kan ge en tydlig sammanfattning. Man lyssnar ett tag (tar del av tidigare konversationsdeltagares argument; här tidigare pedagogiska forskare/studenters alster) för att våga delta (egna argument; här i form av uppsats/avhandling) och slutligen måste man lämna vänthallen med diskussionen fortfarande i full gång. Vissa blir kvar länge, andra endast en kortare tid. Det kan te sig tämligen lönlöst detta inflik i diskussionen. Man kan ju aldrig veta riktigt vad diskussionen handlar om och inte heller kan man få istånd något avslut och direkt svar. Men oavsett vari diskussionen du inträder kommer det du hör och ta till dig av den, vilket återspeglas i din tolkning och ditt inflikande, forma konversationen och tillföra den betingelser som driver den framåt.

Din del i diskussionen, som alltså hjälper till att driva den framåt, är unik. Ingen kan ha exakt samma förförståelse, exakt samma glasögon på, vilket ytterligare ger ditt bidrag relevans. Med denna ansats fann vi det naturligt att ta stöd av den hermeneutiska skolan som menar att förståelse förutsätter eller bygger på någon typ av förförståelse genom vilken vi betraktar ett fenomen (Widerberg, 2002). När vi med denna uppsats lägger vårt första argument i den pågående diskussionen är det färgat av vår förförståelse och våra fördomar. Vi har inte heller, då det inte är möjligt, tagit del av hela diskussionen utan endast snappat upp bitar här och var, vilket gör att det vi argumenterar för endast utgör en liten bit av hela den övergripande diskussionen. Samtidigt innebär inte detta att vi, utifrån vår förförståelse, ej kan förstå de bitar vi trots allt snappat upp och argumenterar för. Argumentet utgår dock från de tolkningar vi

---

<sup>8</sup> Parlor är egentligen en amerikanisering av engelskans parlour vars direkta översättning är sällsapsrum på värdshus, samtalsrum i kloster eller mottagningsrum. Vi använder vänthall här då det ger en större förståelse för fenomenet och inte ligger långt från ordets egentliga betydels funktion.



gjort med vår förförståelse som grund och blir endast meningsfull, framträdande och möjligt att förstå i sitt sammanhang eller sin kontext (Ibid.). De studerade studenternas handlande måste alltså förstås utifrån den universitetskontext vari de (och vi) ingår.

Vidare bör nämnas att i ovan nämnda diskussion cirkulerar även metodologiska ansatser runt, vilka således också de är en del av den potentiella oändlighet denna konversation äger. Fragment snappas upp, förstås beroende av förförståelsen, vilka till viss del kan göras begripliga även för dem som inte varit del av hela diskussionen; vilket ingen har.

## Metodologisk ansats

Utav de fragmenten av metodologisk börd vi fångat upp i den ständigt pågående konversionen, kan några passas in i vårt bidrag till densamma. Ett av huvudfragmenten är vår övertygelse om att förståelsen och tolkandet av nödvändighet använder sig av tidigare kunskaper och fördomar; förförståelse för att möjliggöras. Ingen kunskap finns utan förhandsuppfattningar och fördomar, varför det är bättre att lyfta fram dessa och erkänna dess existens (Thomsson, 2002). Den text som här genererats tolkas alltså utefter vår förförståelse av dess helhet. Under processen stöter man på allt fler delar. Ibland passar inte de utan vidare in i den tolkning som förförståelsen utgör, men i vissa fall har de sådan karaktär att förförståelsen modifieras. Tolkandet fortsätter sedan utifrån denna nya förförståelse. Så fortsätter de sedan till textens slut (Johansson & Liedman, 1987). Detta resonemang ställer oss med ena foten i en hermeneutisk ansats, då vår förförståelse ger oss en grund för vårt tolkande, vilket sätter sin prägel på analysen. Den andra foten trampar dock mot ett socialkonstruktionistiskt perspektiv, med beröring i det poststrukturella. Vi ser då inte vår kunskap om världen som en objektiv sanning som omedelbart kan betraktas. Den är alltså inte en spegelbild av verkligheten, utan snarast en produkt av våra sätt att kategorisera världen, och präglas utav kultur och historia. Våra världsbilder och identiteter kunde alltså ha varit annorlunda och kan förändras över tid. Det diskursiva handlandet är en form av socialt handlande som bidrar till att konstruera den sociala världen och genom detta bevaras vissa sociala mönster. Detta betyder således att den sociala världens karaktär inte bestäms av yttre förhållanden eller är given på förhand. En viss diskursiv formation behöver alltså inte se ut som den gör, men den finns där i någon form. Den formeras ur en social praktik<sup>9</sup>, varför en förändring också kan springa därur. Vidare ser man inte människan som besittande en uppsättning äkta och stabila eller autentiska karaktäristika. Kunskapen, i sin tur, frambringas i en social interaktion, i vilken man både bygger upp gemensamma sanningar och kämpar om vad som är sant respektive falskt. Denna sociala konstruktion av sanning genererar alltså en viss världsbild vari vissa former av handling blir naturliga och andra otänkbara. Viktigt att nämna här är att även om kunskap och identiteter alltid är kontingenta, är de i konkreta situationer alltid relativt låsta. Konkreta situationer ger mycket begränsade ramar för vilka identiteter en individ kan anta och vilka utsagor som kan accepteras som meningsfulla (Winther-Jørgensen & Phillips, 2000). Detta är en redogörelse för vår förförståelse vilken bör redovisas om man som läsare skall ha chansen uppfatta och förstå de analyser som görs senare.

---

<sup>9</sup> se Faircloughs modell s. 15; jmf. diskursiva fältet.

Vidare ser vi vårt angreppssätt som kritiskt. Med kritik menas här undersökning av diskurser och hur dessa inskränker människors fantasi, autonomi och beslutsfattande. Uppmärksamheten riktas mot asymmetriska maktrelationer, mot antaganden och föreställningar som tas för givna. Intresset ligger alltså på hur kulturella traditioner och mäktiga aktörers handlande bidrar till att förstena den sociala verkligheten till förmån för vissa särintressen och till nackdel för andra. Inriktningen ligger mer på att ifrågasätta än bekräfta det etablerade, mer rubba än fortplanta kulturella traditioner och konventioner, mer blottlägga och demonstrera spänningar i användningen av språket än att bevara ett visst språks dominans, mer uppmuntra till fruktbara meningsskiljaktigheter än att utgå från ett ytligt samförstånd (Alvesson & Deetz, 2000).

## Diskursanalys

Vårt val av metod färgas i första hand av synen på vetenskap som en diskurs, varför en diskursanalytisk ansats lämpliggjordes. Det grundläggande målet är att klarlägga hur omvärlden (eller delar av den) framställs och vilka sociala konsekvenser det får. Utgångspunkten är att diskurserna genom att framställa världen på ett sätt och inte på ett annat konstituerar objekt på bestämda sätt, skapar gränser mellan sant och falskt, och gör vissa typer av handlingar relevanta och andra otänkbara. I den meningen är diskursen konstitutiv för det sociala.

Ett diskursanalytiskt angreppssätt bygger delvis på en poststrukturalistisk språkfilosofi som hävdar att vårt tillträde till verkligheten alltid går genom språket. Genom språket skapar vi representationer av verkligheten vilka aldrig enbart är speglingar av en redan existerande verklighet utan bidrar till att skapa den. Detta betyder dock inte att verkligheten inte finns då betydelser och representationer är nog så verkliga. Den fysiska världen finns också, men den får endast betydelse genom diskurs. Tar man exempelvis en händelse som äger rum oberoende av människors tankar och tal, exempelvis ett jordskalv, så kan det tillskrivas mening utifrån många olika perspektiv eller diskurser. Diskurserna pekar ut olika handlingar som potentiella och relevanta i situationen, vilket ger den diskursiva förståelsen sociala konsekvenser. Språket ses alltså som konstituerande den sociala världen. Likaledes gäller detta konstituerandet av sociala identiteter och sociala relationer. Ett resultat av detta är att förändring i diskursen också är ett av de sätt på vilka det sociala förändras. Vidare ser poststrukturalisterna strukturen som varande i ständig rörelse och att språkets betydelser endast tillfälligt och delvis kan fixeras. Det betyder att strukturen hela tiden är beroende av hur den låses fast i den konkreta praktiken. Man försöker således foga samman två nivåer, struktur och praktik, i en enda process där strukturen inte längre är något bakomliggande utan bara kan återfinnas i de konkreta diskursiva praktiker som hela tiden reproducerar eller transformerar dem (Winther-Jørgensen & Phillips, 2000).

Problematiken här är att, då man utifrån detta perspektiv upplöser skillnaden mellan struktur och praktik och finner dem förenade i en och samma process, saknar den analytiska skiljelinje mellan de som trots allt behövs. En enskild undersökning omfattar endast en rätt begränsad mängd konkreta diskursiva uttryck, och för att kunna säga något meningsfullt om dem (ex. om de bidrar till reproduktion eller förändring) måste man ställa dem mot en eller annan bakgrund. Alltså behöver man en idé om vad det är som den konkreta praktiken reproducerar eller förändrar; vilken struktur det är som praktiken ska analyseras i förhållande till (Ibid.). Utifrån vår forskningsfråga finns ett antagande om en reproducering, delvis av ett visst språkbruk, men kanske främst av ett

beteende anpassat till förväntan och en ”enklaste vägen” -metodik. I förlängningen återspeglas även detta i ett vidare socialt sammanhang.

Då vi läser våra intervjuer finner vi i många fall ekon från flera diskurser, varav vissa harmonierar medan andra disharmonierar. Just denna problematik har ofta belysts då Foucault tenderar att identifiera enbart en kunskapsregim i varje historisk epok<sup>10</sup> vilket större delen av diskursanalytikerna ersatt med en mer konfliktfylld bild där olika diskurser existerar parallellt eller kämpar om rätten att avgöra sanningar. Uppsatsens författare tar parti för den senare modellen.

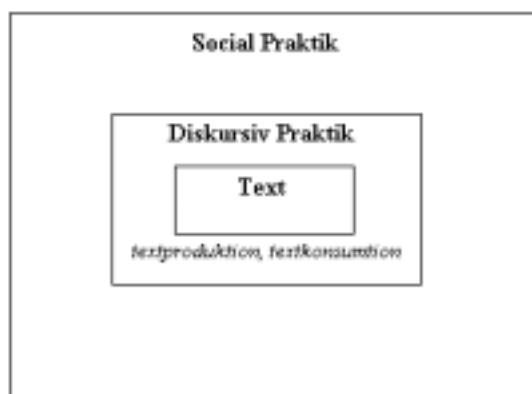
För att få en vidare förståelse för intervjuerna och kunna applicera dem på ett diskursanalytiskt fält fokuserar vi på två dimensioner:

- *Den kommunikativa händelsen* – ett fall av språkbruk; här i form av intervjuer.
- *Diskursordningen* – summan av de diskurstyper som används inom en social institution eller social domän; här vetenskapliga språkbruket, granskningen av uppgifter knutna till Universitetet, förhållandet mellan student och lärare (Winther-Jørgensen & Phillips, 2000).

Den insamlade texten försöktes sedan förstås och sättas i sitt sammanhang utifrån Faircloughs tredimensionella modell (Figur 1). Modellen är utarbetad för att kunna studera relationerna mellan enskilda kommunikativa händelser och den mer omfattande sociala och kulturella praktik som händelserna är en del av. Tre olika, men förenade, dimensioner av kommunikation belyser modellen: text, diskursiv praktik och social praktik. Människan producerar text (tal, text och också bild) i olika kommunikativa situationer, vilka i sin tur är uttryck för diskursiva praktiker som ingår i en social praktik. Textförfattaren (respondenten) bygger på redan existerande diskurser och genrer för att skapa en text, och textmottagaren (forskarna) använder förhandenvarande diskurser och genrer i konsumtion och tolkning av texten. Text och diskursiv praktik utgör alltså två olika dimensioner och bör därför åtskiljas analytiskt. Detta trots att när man sysslar med textens egenskaper, så sysslar man även med produktions- och konsumtionsprocesser (diskursiv praktik) och omvänt. Betydelsefullt blir att tydliggöra vilka institutionaliserade sociala sammanhang en text produceras och konsumeras i och att lyfta fram vilken genre och konvention som påverkar den konkreta texten (Jensen, 2002; Winther-Jørgensen & Phillips, 2000).

---

<sup>10</sup> Detta brukar benämnas Foucaults monologism. Se exempelvis Foucault 1993; 2002.



Figur 1; Faircloughs tredimensionella modell för diskursanalys (Fairclough, 1992, s. 73).

Diskursanalys är inte någon enhetlig metod, utan är snarast ett perspektiv som fått olika metodologiska utformningar inom olika discipliner.

*For example, the label 'discourse analysis' has been used as a generic term for virtually all research concerned with language in its social and cognitive context [...]. It is a field in which it is perfectly possible to have two books on discourse analysis with no overlap in content at all (Potter & Wetherell, 1987, s. 6).*

Vad som synes gemensamt för dem alla är dock att texten som text står i fokus. Texten består här av utskrifter utav, av oss gjorda, intervjuer med studenter vid Lunds Universitet. Att empiriskt söka materialet till diskursanalysen står till viss del i polemik med en poststrukturalistisk diskursteori men tar stöd hos Fairclough (1992), som hävdade att man bör göra systematiska analyser av tal och skriftspråk exempelvis genom massmedier eller genom intervjuer.

Då man tittar på våran roll som diskursanalytiker finner man att det inte är att komma bakom diskursen, att fundera ut vad människor verkligen menar när de säger vissa saker, eller att fundera ut hurdan verkligheten egentligen är bakom diskursen. Utgångspunkten är ju att man aldrig kan nå verkligheten utanför diskurserna, vilket gör att diskursen i sig är föremål för analysen. I diskursanalysen är inte det primära att sortera utsagorna om världen i de som är riktiga respektive de som är falska. Istället bör man arbeta med det som sagts eller skrivits för att undersöka vilka mönster som finns i utsagorna, och vilka sociala konsekvenser som olika diskursiva framställningar av verkligheten får (Winther-Jørgensen & Phillips, 2000).

Analysen skall fokusera på praktiker där makt och vetande möts och blandas, där förståelse av individer och samhälle skapas. Diskursen kan alltså ses som sociala praktiker vilka kan vara vägledande eller dirigerande språkliga praktiker som befallningar, uppmaningar och tillkännagivanden, ideologiska värderingar som vidmakthåller hierarkiska sociala strukturer eller omskrivande utsagor som döljer olika handlingars underliggande makt. Diskursanalysen ska analysera hur olika subjekt definieras, klassificeras och formas och hur olika subjekt motsätter sig och förändrar betydelserna av konstitueringspraktikerna. Man kan alltså använda diskursanalysen för att studera hur vi konstruerar vår verklighet, våra sanningar och oss själva (Lövgrén, 1999).

## Intervjuer

För att generera en analytisk utgångspunkt valde vi att med hjälp av respondenter, i intervjuform, producera texter. Dessa texter låg sedan till grund för vidare tolkningar och analyser. Intervjuerna skedde med stöd från en intervjuguide och spelades in på bandspelare för att hjälpa oss att komma ihåg och kunna analysera. För ändamålet bokades mindre salar på pedagogiska institutionen där samtalet kunde flyta utan några avbrott från andra håll. Då respondenterna i vårt fall själva var studenter föreföll heller ingen direkt obekvämlighet med valet av intervjuplats. Vi hade även vissa farhågor vad gäller bandspelaren och huruvida den skulle påverka flytet i dialogen och skapa ett ifrågasättande av integriteten. Så blev dock inte fallet. Ytterligare en faktor som orsakade lite grubbel var faktumet att vi som intervjuare var två och respondenten ensam, vilket kan skapa en väldigt ojämn maktsituation. Detta reducerades av att ålderskillnaden ofta inte var så stor och att de intervjuade ofta befann sig på samma, eller närliggande, utbildningsnivå. Givetvis finns det även fördelar med att vara två intervjuare då man kan hjälpa med att fylla i varandras luckor och komplettera varandra, samt att intervjudeltagarna kan finna en trygghet i att det är två som tolkar och försöker förstå det som förmedlas under intervjun (Thomsson, 2002).

För att finna respondenter till intervjuerna valde vi att fokusera på två institutioner vid Lunds Universitet; Pedagogiska institutionen och Medicinska fakulteten. Vi hade som önskemål att kunna intervjuare studenter som läst minst en termin tidigare vid Universitetet. För att säkerställa detta tog vi kontakt med kursansvarige på B-kursen i allmän pedagogik (21-40), redogjorde i korta drag för vårt syfte och bad att få göra en förfrågan bland dennes studenter vid ett föreläsningstillfälle. Ämnet presenterades sedan även för studenterna vid föreläsningstillfället varvid en namnlista skickades runt där de kunde fylla i sitt namn och sin e-post. Bland de som fyllde i sitt namn drogs sedan slumpvis tre namn ut, vilka kontaktades för att arrangera tid och rum.

På medicinska fakulteten var tillvägagångssättet annorlunda. Kontakten togs istället genom en representant från en klass läkarstuderande vilken vi kommit i kontakt med genom bekanta. Denna representant gjorde sedan förfrågningar bland sina kurskamrater om intresse att delta i intervjuer rörande det ämne vi presenterat för densamme. Utifrån de namn vi fick in gjordes ett, liknande ovan nämnda, slumpmässigt urval där två respondenter valdes ut och kontaktades. Här kan man förstås ifrågasätta om inte kursansvarige borde ha meddelats, men detta fann vi inte nödvändigt då forskningen inte riktar sig specifikt mot en viss institution.

Intervjuerna baserades på ett antal, i förväg, nedskrivna frågeställningar vilka ställdes till alla respondenter. Meningen var sedan att vi utifrån deras svar skulle följa upp med följdfrågor. Dessa följdfrågor varierade givetvis beroende på vilka svar vi fick och vad som fångade vårt intresse. Vi ville samtidigt inte att intervjuerna skulle kännas alltför formella, utan ville att de skulle ske på en samtalsbasis. Därför har vi valt att kalla intervjuformen för semistrukturerade samtal.<sup>11</sup>

När det gäller antalet intervjuer finns, om man läser metodlitteratur, många bud<sup>12</sup>. Det intressanta i vårt fall är inte att uppnå en viss mängd text och jämföra den för att kunna dra generella slutsatser, utan intresset ligger snarast i den genererade texten än hos de som genererat den. Potter och Wetherell (1987) menar att för diskursanalytiker

---

<sup>11</sup> Jämför; semistrukturerade intervjuer i May 2001.

<sup>12</sup> Se exempelvis Thomsson, 2002; Widerberg, 2002; Kvale, 1997.

är inte framgången med studien beroende på intervjuernas antal. Ett större antal intervjuer indikerar inte en mer omsorgsfull och värdefull forskning, utan fler intervjuer leder oftast bara till en större arbetsbörda utan att tillföra något till analysen.

*If one is interested in discursive forms, ten interviews might provide as much valid information as several hundred responses to a structured opinion poll (Potter & Wetherell, 1987, s. 161).*

Utifrån dessa premisser valde vi att utföra fem intervjuer, vilket vi ansåg skulle ge oss tillräckligt med stoff att analysera och samtidigt ge oss en hållbar tidsagenda.

Någon hänsyn till kön, ålder eller etnisk bakgrund har inte tagits i urvalet av respondenter, då detta inte är av intresse för studien. Det intressanta här är inte vem som sade något utan snarast varför det sades. Allt intervjumaterial behandlades förstås anonymt.

## Metoddiskussion

Vad som kan diskuteras i detta fall är huruvida vår situation som studenter som undersöker en diskurs i vilken vi själva deltar, och som vi inte kan stiga ur, skapar vissa förutsättningar och konsekvenser för analysen. Att undersöka diskurser som man själv är nära gör det särskilt svårt att se dem just som diskurser, alltså som socialt konstruerade betydelsesystem vilka kunde ha varit annorlunda. Eftersom vi är del av det vi undersöker, delar vi många av de självklarheter som ligger i vårt material och det är just dessa självklarheter som man är ute efter att avslöja. Winther-Jørgensen och Phillips (2000) hävdar att man bör försöka sätta parantes kring sig själv och sin egen "kunskap" så att värderingarna inte överskuggar analysen. Detta går stick i stäv med vår hermeneutiska ansats där förförståelsen spelar betydande roll och inte går att bortse från. Att helt nå ett utifrånperspektiv är omöjligt, vilket skulle betyda att ingen vid universitetet (alltså på vad som anses vara vetenskaplig basis) skulle kunna undersöka diskursförhållandena vid institutionen, då den legitimerade vetenskapligheten är patenterad universitetet. Alltså, en intern granskning av det diskursiva förhållandet vid universitetet skulle vara omöjlig. Detta betyder att någon från en annan diskurs måste ta sig an fenomenet vilket förmodligen aldrig skulle accepteras som vetenskap och därför förkastas. Status quo upprätthålls alltså genom att förpassa utifrånperspektivet som galenskap, men det är samtidigt denna galenskap som delvis ställer upp gränserna för universitetets diskurs. Undersökandet av diskursförhållandena måste således på något sätt komma inifrån. Detta blir alltså en ansats att trots delaktighet i diskursen anta ett utifrånperspektiv; ett utifrånperspektiv inifrån.

Traditionellt, när man läser vetenskapliga metodböcker, finner man att en strikt åtskillnad mellan teori och metod kan göras. Därmed menar man alltså att de kan och bör behandlas var för sig. Grundtanken ligger i att metoden ska kunna vara neutral, oberoende av teorin och användas för att testa en hypotes och en teoris sanningshalt. Detta innebär således att metoden framstår som något fristående ifrån den teori man startar i och blir främst till en diskussion kring vilka tekniker man bör använda för att nå en så liten påverkan på resultat och slutsatser som möjligt. Om nu språkbruket konstitueras diskursivt genom en process där vi själva deltar, vari utredandet om den vetenskapliga diskursens roll i detta konstituerande och upprätthållande fokuseras. Borde då inte sökandet efter ett sätt att studera frågan, åtminstone till viss del stå i beroende till teorin. Diskursen har en viktig position som teoridel i föreliggande arbete,

och denna "vår syn" på diskursen präglar förstås även vårt metodval, varför allt egentligen hänger ihop och påverkar varandra. Men då vårt arbete även det präglas av det diskursiva språkbruket som är knutet till vetenskapen valde vi, kanske på grund av normaliseringsmakten, att försöka särskilja dem i texten.

Vidare bör poängteras att i huvuddelen av de tidigare genomförda diskursanalyserna vi tagit del av handlat om textanalyser av befintlig, i diskursen genererad, text, ofta i form av böcker, tidskrifter, rapporter och övriga dokument. I vår ansats bygger analysen på en i diskursen, av respondenter och författarna, genererad text som gör anspråk på att behandla just det diskursiva. Det betyder att analysen inte i första hand ska försöka finna antydningar till att diskursen finns, utan snarast ska se hur den upprätthålls. Att den finns ligger implicit i vår frågeställning. Om frågan varit *om* det finns en vetenskaplig diskurs hade det varit närmast till hands att göra textanalyser av exempelvis tidigare uppsatser eller examensarbeten vid någon institution på universitetet. För att få svar på frågan *hur* den upprätthålls bör man istället alltså fråga sig varför uppsatserna och examensarbetena ser ut på de sätt de gör. Detta sker, enligt oss, fördelaktigast genom devisen *ad fontes!*

Slutligen bör även problematiken i att finna intervjupersoner belysas. Vi fick efter vissa problem ihop våra fem intervjuer. Att detta skulle ske p.g.a. ett generellt ointresse ifrån de studerandes sida att delta i ett belysande av deras situation vill vi avfärda snabbt. Hade respondenterna varit individer utanför universitetskontexten vore inte problematiken lika uppseendeväckande. Men frågan är då varför studenter, vilka borde vara väl förstådda med just denna problematik och samtidigt vara ödmjuka mot faktumet att de förmodligen själva står inför samma dilemma vid något tillfälle under studietiden, inte tar sig tid att ställa upp. Aspekter som tidsbrist och resor är förstås acceptabla, men trots ett sådant bortfall kan man tycka att fler borde ha varit angelägna om att ställa upp. Här kan man då fråga sig om våransats varit felaktig eller rent av dålig, borde vi lockat med någon form av belöning för mödan eller är denna attityd helt enkelt analog med den moderna människans diskurs?

## RESULTATREDOVISNING OCH ANALYS

Resultatet av våra intervjuer kommer här att presenteras tematiskt i analogi med teorins teman, dock med viss omkastning av rubrikerna. Då det valda presentationssättet bygger på teman kommer analysen integreras med resultatredovisningen för att skapa ett bättre sammanhang och ett större flyt i läsandet.

### Identifikation av anpassandet till diskursordningen

Som analysens första steg faller det sig naturligt att försöka identifiera en diskursordning utifrån de insamlade intervjutexterna. Det gäller alltså att identifiera de formella krav och ritualer som ses som naturliga och självklara för aktörerna i den vetenskapliga diskursen. En sida är just anpassandet till de krav som antas föreligga vid vetenskapliggörandet av kunskapssamlandet där granskningsprocessen, alltså den vetenskapliga diskursens interna granskning, eller antagandet om de krav den genererar, fokuseras. Fundamentalt för upprätthållandet av diskursordningen är att de som tillhör den, eller vill tillhöra den, lär sig de krav som ställs på dem. De krav som ställs upp är dock sällan klart uttalade utan sätts ofta upp och antas av deltagarna själva. Ett grundläggande antaget krav som cirkulerar i den vetenskapliga diskursen är det om granskningen av uppgifter knutna till universitetet.

*IP 1: ja...visst det finns alltid krav...det lär det ju alltid finnas när man ska skriva liksom...men...man lär sig nu efter kanske då en, två, tre terminer på pedagogen så har man ju ändå fått insikt lite hur de tänker och lite vad...alltså det är ju ändå lite hur de vill ha det...dom vill ha det till verklighetsanknutet lite inblick i både arbetslivet och i skolan...och i...alltså du ska tänka på många olika sätt men...samtidigt tror jag nog inte att man när man väl sitter tänker du nog inte att nu måste jag skriva på ett speciellt sätt...eller...näh jag tror...när man väl skriver skriver man sen får man ju läsa igenom det och om du tycker det låter schysst själv så...*

Respondenten menar i detta fall, och i fallet nedan, att det finns krav, men dessa krav är inte uttalade eller nedskrivna utan måste adopteras under universitetstiden.

*IP 3: ...vi har tentor där det förväntas att vi skriver en hel del...men frågorna...dom skriver att de vill ha korta svar...det irriterar mig mest med den här utbildningen...*

Detta sätt att tänka finner vi starkt bundet till tillhörigheten av den vetenskapliga diskursen. Denna diskurstillhörighet leder i många fall till en uppfattning av, för oinvidga kanske märkliga, tankestilar som självklara, givna och logiska. Som individ är man dock ofta omedveten om denna tvångsmässiga, självklara kollektiva tankestil vilken utövar ett oemotståndligt tvång över ens tankar. Man leds alltså in på ett visst sökande av kunskap och får presenterat för sig vad som är problematiskt och vad som är relevant. Likt det Fahlgren (1999) skriver finns alltså ingen direkt möjlighet att förändra detta tankesätt så länge man inte är medveten om att den finns. Det finns således en självklarhet i adopterandet av den vetenskapliga diskursen under universitetstiden, vilket sällan problematiseras av studenterna.

Vidare anpassas inte alltid den direkta skrivprocessen utan anpassningen sker kanske ofta i efterhand genom ett genomläsande av texten och ett förmodat ändrande av de icke-normativa delarna. Detta betyder således att delar av de krav som antas finnas inte



har någon direkt påverkan på själva individen utan snarast skapar en revideringsapparat där studenten ändrar sin produktion i efterhand. Normaliseringen sker alltså många gånger post festum.

Ser man till de studerande vid medicinska fakulteten belyser även de ofta en anpassning till ett förväntat språkbruk (språkval) och till antagna krav.

*IP 4: Det känns som att...man måste skriva på engelska tror jag...och ha någon slags låtsassituation där man sitter och försvarar sitt ämne...läkare som sitter och ställer frågor och så [skratt] men...jag kan tänka mig att det förväntas att man skriver på engelska, men något mer vet jag faktiskt inte. Jo...att man ska skriva efter en viss vetenskaplig form så klart...*

\* \* \*

*IP 3: eeh...tror nog...kommer nog att finnas vissa krav på upplägg och hänvisningar och så där...utbildningen är ju trots allt en inriktning mot forskning...jag tror de väntar sig att det ska se ut som de vetenskapliga artiklar som vi har läst...*

Här tydliggörs tankarna kring att det finns vissa krav vilka man antar att det förväntas att man tillägnar sig. Problematiseringen av detta verkar i första hand ske under de första terminerna, men avtar efter hand.

*I: Har du upprätthållit ditt eget språkbruk vid universitetet?*

*IP 3: Nej...verkligen inte...mitt språk blir bara sämre och sämre. Jag försöker hålla kvar det språk som jag hade innan jag började på Universitetet...men det blir svårt...man påverkas hela tiden och folk har inget intresse av att upprätthålla det...dom...man ger upp kampen efter ett tag eftersom det innebär extra jobb och så...*

Just adoptionstiden synes vara ett tämligen vanligt fenomen bland våra respondenter. Att det tar tid att komma in i den vetenskapliga diskursen verkar vara påtagligt, men när man väl gjort det, alltså anpassat sig till de outtalade normerna, vet man att det sätt man skriver på är accepterat. Detta kan förstås ofta leda till en konformitet, ett upprepande av befästa vetenskapliga regler, vilket enligt Säljö (1998) just är det som karakteriserar diskursen. Att verkligen lyckas adoptera detta, det vetenskapliga, uppfattas många gånger som det primära målet för studenterna.

*IP 2: det har tagit mig en stund att lära det tog mig ett två år...det är nu de senaste två åren som jag lärt mig...innan la jag ner otroligt mycket tid på uppgifterna...alltså verkligen mycket hårt studerande...det var den grundliga och braiga studenten...alltså nu vill jag bara uppleva Sverige och då är det bra att kunna det andra tricket [hur man ska skriva för att få uppgiften godkänd. Förf. anm.]...men det kunde jag inte för två år sedan...det är först nu...man måste arbeta sig till det...jag tycker att det handlar om att ha en bra planläggning när man skriver en uppgift...det är inte alltid särskilt att visa vad man kan som gäller utan det handlar mycket om utsmyckning...vi kallar de "flödeskum"...jag tycker också det är bra att fråga föreläsaren "vad vill du föreslå att jag läser" så jag snabbt kan plocka väsentlig litteratur och slipper långa litteratursökningar...*

Kunskapen om sättet att tala eller förhålla sig i diskursen är en av grundpelarna för dess fortsatta existens. Att tillägna sig detta diskursiva mönster skapar ofta en trygghet för studenten i form av normalisering. Samtidigt ger den ofta en känsla av elitillhörighet vilket manifesteras genom upprätthållandet av det diskursiva handlandet gentemot de som inte besitter det. Man försöker alltså upprätta ett visst sätt att tala om världen, vilket innebär ett utestängande av andra som inte delar samma uppfattning. Att lära sig

detta sätt att tala om världen tycks i många fall handla just om en tillfällig anpassning till den vetenskapliga diskursen. En liknande anpassning sker till andra diskurser i det diskursiva fältet.

*IP 1: jag pratar alltid samma men samtidigt väljer man kanske sina ord när man pratar med kompisar man pratar med föräldrarna, pratar med lärare...man kan ju vara lite busigare och lite grövre i mun kanske när man pratar med kompisar och skojar lite men det är en annan sak...så att du är lite mer...jo men det blir...själva miljön tror jag man blir lite mera skärpt och man blir liksom...för att man på nått sätt vill...man tycker det är skönt att ha den biten också...*

Den vetenskapliga diskursen är alltså oftast bara en diskurs i den sociala praktiken bland många andra. Kanhända har den dock större inflytande på den sociala praktiken genom roller och identitetsskapande (se nedan).

## Självdisciplineringen

Hur kan då diskursordningen upprätthållas och skapa en eventuell konformitet i producerandet av kunskap? Tvingas studenterna av direkt uttalade krav att förhålla sig på ett visst sätt gentemot verkligheten eller är det rädslan att sticka ut som, genom normaliseringsmakten, skapar detta tvång? Kanske är rädslan att klassas som galen eller att stängas ute från den vetenskapliga diskursen en bidragande faktor. Vem är det då som ställer upp gränserna för galenskapen och utestängandet?

Studenterna säger sig alltså veta hur deras arbeten blir granskade och i stora drag vilka krav som ställs på dem. Ponera då att dessa krav inte finns från universitetets sida; hur uppstår kraven och antagandena då? En möjlighet är att se studenterna som sittande i den panoptiska cellen och antar sig vara övervakade. De antar alltså att vissa regler eller krav finns på dem. I vissa fall skriver man sin uppgift utifrån sitt perspektiv, men vågar inte lämna in den i det skicket utan formar det efter mallen innan inlämningen. Om dessa krav eller regler då finns får studenterna aldrig veta eftersom ingen direkt testar gränserna i den färdigproducerade texten.

Historiskt sett kanske övervakningen var mer reell, men hur denna övervakning ser ut idag och om den överhuvudtaget finns, kräver ett tänjande av normerna. Men vem har möjlighet att se in till övervakaren, vem ser frihetens ljus och granskningens egentliga krav?

Svaret på den frågan kan vara besläktad med adoptionstiden och dess trygghetsgivande faktor. Våra intervjuer visar på att efter en viss tid vid universitetet, alltså efter anpassningen in i diskursen, finns det en större trygghet att ta ut svängarna i uppgifter knutna till universitetet.

*I: det finns ju vissa modeller som man strukturerar uppsatsen efter. Känner du att du exempelvis istället skulle kunna skriva den som en löpande text?*

*IP 2: ja det gör jag ofta...jag tror att är bra...fast läraren brukar säga du måste ha rubriker...jag tycker det blir roligare att läsa då det är mer bokaktigt...alltså det här du.du.du.du.du och det är ja...*

*I: ...du känner dig alltså trygg i att göra på det här sättet?*

*IP 2: ja det gör jag, helt...*

Respondenten hade i detta fall varit del av den vetenskapliga diskursen i flera år och vid tidigare del av intervjun medgivit att de första åren ägnades åt att lära sig hur normerna för den vetenskapliga diskursen var ställda. Har man däremot inte varit delaktig i diskursen lika länge, och om de skriftliga uppgifterna varit få (vilket exempelvis är fallet med de intervjuade från medicinska fakulteten) är förhållandena annorlunda. Adopterandet av textförhållandena har ännu inte skett, vilket gör att man uppträder med försiktighet. Man väljer alltså att följa de, vid universitetet, signifikanta andras tolkning av verkligheten.

*I: [tyst]...skulle du ha tryggheten att ta ut svängarna i en uppsats? Låt säga att du gillar att skriva och försöker göra det på ett sätt, inte på bekostnad av det vetenskapliga utan med ett språk som är mer ditt.*

*IP 4: ehm...jag kan tänka mig att jag ändå skulle försöka...i den situationen försöka anpassa den till rådande formen...faktiskt...jag vet faktiskt inte hur men jag kan tänka mig att det förväntas av en att man följer en viss mall.*

Genom att anpassa sin textproduktion efter en mall som de signifikanta andra vid universitetet följt, skapas en trygghet då man vet att de genom sitt mallföljande klarade sig igenom granskningsprocessen. Att tänja på gränserna skulle skapa en större osäkerhet vilket förstås inte är önskvärt då IP i detta fall är relativt nyinkommen i diskursen och antagligen strävar efter att skapa sig en trygg grund. Möjligen skulle denna intervjuperson efter ytterligare en tid vid universitetet, när man haft möjlighet att producera fler texter, svara annorlunda.

### **Att identifiera sig med/i diskursen**

Man kan fråga sig vad man gör på universitetet om man inte kan se sig, och av andra ses, som student. Dessa underliggande frågor får en kamp att bubbla till ytan. Man befinner sig i ett nytt sammanhang och alla tidigare erfarenheter ska anpassas till nya förutsättningar. Ibland måste man till och med ge sig av med många av sina gamla principer (delar av sin gamla identitet) för att bli mottaglig och kunna genomgå av de nya förutsättningarna. I analogi med vad Berger och Luckmann (1967) säger skapar man alltså sin identitet genom den sekundära socialisationen där signifikanta andra står som identitetsmall. Universitetet och dess vetenskapliga diskurs, studenter och lärare inräknade, kan möjligen här ses som just signifikanta andra vilka ger individen något att identifiera sig med. För att lyckas med detta krävs adopterandet av det specifika språket, men även en tyst förståelse av vissa, inom området, specifika fenomen.

Trots detta handlar det ofta om en relativt medveten inskolning, en kompromiss mellan gammalt och nytt för att nå sina mål.

*IP 4: Först tyckte jag det var skönare att läsa mer snackiga böcker, men dom blir så långa. Det tar längre tid att läsa. Nu vill jag ha mer komprimerat stoff. Sen tror jag inte att dom snackiga böckerna förlorar sin vetenskaplighet bara för att dom blir snackiga.*

\* \* \*

*I: Anpassar du ditt språkbruk efter ett krav ställt av universitetet*

*IP 3: Jag försöker att inte göra det, men mina gruppmedlemmar [arbetsättet bygger på en PBL modell. Förf. anm.] tycker nog jag är lite omständlig och tjurskallig. det är så många engelska uttryck...det är inte alltid man orkar hitta svenska motsvarigheter.*

Man har en medveten ambition att motsätta sig och köra sitt eget lopp, men inser motvilligt att man blir en del av något annat och måste välja mellan den personliga kampen och en anpassning till diskursen för att få sina studier legitimerade. Om man trots allt inte behöver välja måste ändå en kompromiss göras, exempelvis genom komprimerad litteratur, då tidsramar och examinationsmetoder kräver det. I IP 3:s fall är det snarast gruppmedlemmarna som upprätthåller diskursen och studenten anpassar sig för att hitta en studentidentitet och slippa vara den som ställer sig på tvären.

Man kan även finna tendenser som pekar mot att studenten försöker identifiera diskursen utifrån vilka som granskar henne. Med hjälp av detta försöker man sedan finna sin egen roll, hur man med sina tidigare erfarenheter och kunskaper ska kunna adoptera ett accepterat beteende.

*IP 2: Man kan inte undgå att komma in i en jargong och tänka att dom vet vad jag pratar om...jag kan kanske inte definiera alla begrepp. Jag tror också det beror på målgruppen, du måste veta vem som läser din uppsats. Om målgruppen är akademisk måste jag också kunna skriva så.*

\* \* \*

*I: tycker du at du kan använda ditt eget språk?*

*IP 2: Man kan faktiskt säga att beror på hur mycket tid jag har...exempelvis uppgiften vi ska göra nu...då har jag inte så mycket tid och då anpassar jag den fullständigt till...alltså så bra att den duger...om jag har mycket tid och är mycket involverad i en uppgift så blir den mycket personlig...alltså jag vet mycket väl när jag skriver en personlig uppgift och när jag skriver en som bara ska bli godkänd*

Det intressanta ligger i att man ser nödvändigheten av att ha en säker metod att falla tillbaka på. Att utnyttja denna säkra metod är att använda sig av en explicit språkkod vilket är en väl fungerande modell för förståelsen i den nya sammanslutning som diskursen utgör, där alla har olika erfarenheter. Vill man istället utveckla en personlig språkkod som samtidigt kan mottas på ett förståeligt vis, krävs det betydligt mer tid och ett större experimenterande. När man sedan väl identifierat diskursen och satt sig själv i en position som betraktas som någorlunda ”auktoritär”, då kan svängarna tas ut. Med andra ord, först när man behärskar systemet har man möjlighet att ifrågasätta dess regler. Vi kan härleda detta till en av processerna, *bildning av utsägelsemodaliteter*, som skapar det diskursiva fältet, och som innebär att vissa specifika saker endast kan sägas i vissa miljöer, under vissa förhållanden av vissa individer (Foucault, 2002). När man lyckats finna systemet i utsägelsemodaliteterna har man skapat sig en identitet som man vet fungerar. Man kan vara trygg och nöjd med den positionen så länge diskursen är någorlunda stabil. Men man kan också använda sin position som ett skyddsnet, en säker identitet att falla tillbaka på, under tiden man experimenterar med nya metoder.

*I: Känner du att det här språkbruket vid universitetet fyller en funktion*

*IP 1: eeh...jag tror ändå de är viktigt för människor att komma in i den här miljön...folk som inte har lärt sig hemifrån...man kanske inte ska säga fan och helvete och skit och piss hela tiden...om man då kommer in i en sådan här miljö där man pratar...lärarna förhoppningsvis pratar ett bra språk man hör ett bra språk på föreläsningarna och umgås med folk som har en utbildning och*

*som har lärt sig mycket och ju mer man lär sig...jag känner det...ju mer jag befinner mig här ju mer lär jag mig...man känner att man utvecklas liksom.*

Även om respondenten ger en vink om att universitetet för vissa kan fungera som en uppfostringsanstalt så kan vi också utläsa några av de mekanismer som skolar studenterna. Det handlar här inte bara om lärare, föreläsningar och böcker utan även om umgänget med andra studenter. Detta medför också att det är flera sammanhang som måste analyseras och därmed fler identiteter som måste uppdateras. Detta är mer eller mindre ofrånkomligt och ligger i linje både med utsägelsemodaliteterna och med vad Winther-Jørgensen & Phillips (2000) antyder, d.v.s. att det i diskursen finns vissa positioner som subjektet kan inta och dessa är knutna till särskilda förväntningar om hur man ska uppföra sig och vad man kan säga och inte säga. I praktiken; studenten tvingas reducera sina *piss, skit och helvete* och dessas individuella betydelse och istället ersätta dem med mera explicita uttryck, precis som man måste ersätta sina beskrivande gestikulationer med ord i producerandet av en text.

Dessa anpassningar av sitt beteende sker inte med direkt syfte att bestå universitetets granskningsprocess. Utan det viktiga är att förstå att antagandet om granskningsprocessen är sprunget ur ett socialt sammanhang där institutioner och lärare inte kan ses som ensamma aktörer. Omformuleringen av krav från lärarnas sida måste rotas som kultur i alla de sammanhang där studenterna identifieras som studenter, d.v.s. inte bara på institutionen, om accepterandets koder ska kännas logiska för studenten. I annat fall blir dialogen mellan studenterna och institutionens lärare komplicerad eftersom aktörer utanför institutionen har påverkat de blivande studenternas uppfattning om universitetet innan institutionen haft chans att säga sitt.

*I: Språken är alltså lite annorlunda...eller...skiljer det sig åt annars...*

*IP 5: ehm...jo...jag vet inte om det är språket...men...det är ett sånt hopp om man jämför gymnasiet till exempel...man hade ju ändå en viss bild av universitetet...men...i början...det känns sådär...euh...flummigare...fast nu ändå inte...[skratt]*

Detta kan också vara orsaken till den fiktiva kommunikation mellan studenter och lärare som Bourdieu & Passeron behandlar. Ur detta riskerar man då att kompromissen blir halvmesyr och problematiseringen uteblir. Viktigt blir då, som Ramsden (1986) påpekar, att försöka uppfatta studentens tidigare erfarenheter av inläring och upptäcka vad denne konstruerar utifrån dessa ramar.

## **Inläring och diskurs**

För att få en bättre förståelse för inläring och diskurs bör man ha Faircloughs tredimensionella modell för diskursanalys i bakhuvudet (se ovan s. 16). Av intervjuerna har vi fått uppfattningen att, i de fall som riktlinjerna i den nya diskursen på universitetet uppfattas som få, kan systemet uppfattas som flummigt. Man förväntar sig på något vis höga krav för inträdet till den institution som har stor auktoritet. När man märker att det inte är så ställer man sig gärna frågande till dem som formulerar kraven (i det här fallet lärarna) istället för att ta tillfället i akt att knata in och suga åt sig av atmosfären. Om lärarna bestämmer sig för att inte ändra kraven blir den studerande förr eller senare tvungen att kliva in och själv försöka hitta samband mellan de pågående dialogerna (litteratur, artiklar, seminarium). I de fall man finner det problematiskt finns

möjligheten att man kommer gruppera sig och jämföra med andra studenter, men även jämföra med de fasta föreställningar om universitetet som finns i den sociala praktiken. Om vi antar att instigandet i diskursen i sig - och inte dialogerna som pågår där - är målet, finns risken att man nöjer sig med en lätt uppfattning om hur folk avhandlar sina problem. Problematiseringen uteblir och istället tillägnar man sig en minglande identitet och försäkrar sig främst mot att bli utslängd. När man lämnar diskursen har man fått dess smörjelse – målet nått. Det intressanta är om det hjälper att höja kraven, stärka och skapa fler riktlinjer. Vad är det då som händer med lärandeprocessen?

*IP 2: Ja men det är ju också det hur gör man högt ställda krav...det är just det som är så svårt...istället för att säga vi är trötta på dåliga uppsatser, och formulera högt ställda krav...så säger man här [pedagogiska institutionen förf. anm.] istället okej det får ta ett halvår ett år för det är studenterna själva som ska förstå vad det här går ut på.*

\* \* \*

*IP 1: ...visst finns det krav...man lär sig nu efter kanske då en, två, tre terminer på pedagogen så har man ju ändå fått lite insikt hur dom tänker och lite...*

Bourdieu och Passeron (Berner et al., 1977) talar om den fiktiva kommunikationen<sup>13</sup> som uppstår då lärare och elev inte förstår varandra. Minglandet är accepterandets kod och resultatet av att studenterna efter ett par terminer lärt sig. Detta kan upprätthållas och bromsa utvecklingen om studenternas mål endast är att få delta, alltså vara en del av diskursen. Det som kan hända om man stärker och skapar många riktlinjer är att diskursen i sig upphöjs och mytologiseras och minglandet blir ännu mer åtråvärt.

Samtidigt ska sägas att vi i detta fall ser minglandet som en baskunskap, nödvändig för att få sin problematisering styrd mot godkänd destination. Faran ligger då i att själva baskunskapen, minglandet, och inläringen av det diskursiva beteendet för att inte bli utslängd, blir det relevanta.

Förutsättningen för upprätthållandet är enligt Bourdieu och Passeron som sagt att lärarnas stadsfästa auktoritet inte ifrågasätts. Diskursens nya aktörer (studenterna) blir i sina försök att anpassa sig tvungna att lämna vissa tidigare uppfattningar till fördel för andra, vilket följaktligen (förhoppningsvis) borde betyda att en del av deras verksamhet består av granskning av diskursens dialoger på basis av den sociala praktikens uppfattningar. Få riktlinjer borde då leda till en mer omfattande granskning av dialogerna och avmytologisera vetenskapen som sådan. Men, resonemanget förutsätter att systemet inte uppfattas som förrädiskt. Eller ännu värre, ses som flum och oseriöst, på samma sätt som en billig vara ses som dålig endast på grund av sitt pris.

*IP 2: Det är inte särskilt många riktlinjer vilket känns rätt modigt av institutionen...den är modig i sitt sätt att formulera uppgifterna...”gör det själv, kom på något, använd lite empiri” och några andra direkta krav ställer man inte...jag tycker det är mycket fritt...*

*I: ... tycker du det är bra eller dåligt?*

*IP 2: det tycker jag är bra...men också...det gör också...ställer stora krav på att lärarna kan förklara vad dom vill ha...det är svårt att uppfatta målet med uppgifterna...visserligen är det jag själv som sätter målet...men det kan också bli såhär...ehm...bland mina medstudenter kan jag höra att det är inga problem det är bara att skriva och lämna in...risken är att det blir så fritt att studenterna inte lägger ner någon energi på det...det kräver att du är seriös och har en inre*

---

<sup>13</sup> Jämför minglandet.

*motivation...om du inte har det kommer det att bli blablabla...men jag...det finns många saker som jag vill jag har min motivation klar...men det ska man ha annars blir det utfyllnad tror jag. /.../Jag tycker att jag nästan är lite för privilegierad då jag har akademisk bakgrund och fått mycket gratis till universitetet hemifrån.*

IP 2 verkar alltså mena att lärarna måste förklara vad de vill ha d.v.s. fria riktlinjer kräver en verkligt god kommunikation mellan lärare och studenter. Om den inte finns, finns istället risken att studenten inte lägger någon energi på sitt arbete, vilket gör att studenten kan anta den minglande identitet vi tidigare omnämnt.

Även om universitetet utgörs av en mängd olika institutioner verkar det finnas universitetsuniversella kommunikationssystem. Respondenten som är citerad ovan har sin ”skolning” inom det danska universitetsväsendet men anser ändå att hon har ett rejält försprång. Att det är så kan bero på att man måste kunna behärska ett explicit kommunikationssätt för att kunna göra sina utsagor förståliga för andra vetenskapsmän än de vid den egna institutionen. Först när man kan göra det kan idéerna ges legitimitet. Fenomenet ses, med bakgrund mot Säljös formulering<sup>14</sup>, inte som särskilt uppseendeväckande då villkor och kriterier definieras inom ramen för en viss diskurs. Det är här fråga om en allmänvetenskaplig diskurs som universitetets institutioner måste anpassa sig efter. Detta innebär generellt sett att de som är fasta medlemmar vid någon av universitets institutioner är allmänvetenskapligt godkända och kan verka både internationellt och nationellt mellan institutioner eftersom de anses befrukta dialogerna.

## **Analysdiskussion**

Under analysens gång föreföll vissa intervjuer mer tydliga än andra för förståelsen av det belysta fenomenet. Detta gjorde att frekvensen av citat från vissa intervjuer är klart högre än andra. Vidare är de intervjuer som mest frekvent citeras från samma institution; vilket dock inte direkt är att se som något problematiskt då studien ej ger sig ut för att vara av komparativ art. Anledningen till att intervjuer från olika institutioner gjordes var snarast för att finna tendenser till likartade fenomen inom den vetenskapliga diskursen än att jämföra fenomenets utrymme på respektive institution. Fenomenet är alltså inte bundet till en viss institution utan kan ske övergripande över hela den diskursiva praktik universitetet ändå är. Detta hade kunnat tydliggöras även utan intervjuer från medicinska fakulteten, men att de gjordes kan ses som ett förtydligande av detsamma.

Att tydligheten kring fenomenet var större i intervjuerna från pedagogiska institutionen har antagligen att göra med produktionen av text, i form av hemuppgifter, uppsatser o.s.v., vilken är mer frekvent förekommande där. Detta gör att ett ifrågasättande av relevansen med intervjuer från medicinska fakulteten blir meningsfullt. Försvaret står dock att finna ovan.

Under intervjuerna framgick även vissa skillnader i hur man talade om fenomenen. Den största skillnaden låg i att de medicinstuderande (IP 3 & 4) snarast talade om hur det *nog* är medan pedagogikstuderande (IP: 1, 2 & 5) talade om hur det var. Här kan man då ställa sig frågan varför vi valt att intervjua studenter med så olika erfarenhet kring textproduktion. Denna fråga är klart befogad och intervjuerna borde kanske ha föregåtts av en djupare undersökning kring institutionernas arbetssätt. Då båda arbetade efter en PBL-pedagogisk utgångspunkt, var vi kanske naiva i våra antaganden att

---

<sup>14</sup> Se s. 5

textproducerandet låg i paritet med varandra. När vi började analysera fann vi dock snabbt likheter mellan de studerande även om perspektiven var annorlunda; ena parten antog och andra berättade hur.

Vidare borde vissa följdfrågor ha ställts vid intervjutillfällena. IP 3 pratar tillexempel om det dåliga språk som präglar institutionen.

*IP 3: Nej...verkligen inte...mitt språk blir bara sämre och sämre. Jag försöker hålla kvar det språk som jag hade innan jag började på Universitetet...men det blir svårt...man påverkas hela tiden och folk har inget intresse av att upprätthålla det...dom...man ger upp kampen efter ett tag eftersom det innebär extra jobb och så...*

Här borde vi ha följt upp med frågor som kunnat hjälpa oss att påvisa om och hur respondenten tycker att detta påverkar lärandeprocessen. Liknande följdfrågor borde också ställts vid andra intervjutillfällen, vilket får ses som en lärdom inför eventuellt kommande intervjuer.



## DISKUSSION

Vetenskapen kan ses som en diskurs bland många andra; en diskurs som karakteriseras av att den frambringa kunskap på bestämda sätt efter bestämda regler. Inom en konkret regeluppsättning har alla utsagor alltså inte samma värde. Men med en socialkonstruktivistisk utgångspunkt kan man i sista hand omöjligt påstå att vetenskaplig kunskap är sannare än andra former av kunskap. Men vetenskaplig kunskap produceras och bedöms efter diskursiva regler som skiljer sig från andra kunskapsformer, och de aspekter av kunskap man uppnår är därför ofta en annan än den som exempelvis uppnås i en vardagsdiskurs eller en politisk diskurs. Att finna hur den vetenskapliga kunskapen bedöms kan ses som fundamentalt för någon som vill tillhöra en vetenskaplig diskurs. Om man är student väljer man således att tillhöra den vetenskapliga diskursen och styrs då också av dess normer. Här finns dock markanta skillnader mellan de i undersökningen medverkande institutionerna, då graden av uttalade krav starkt skiljer sig åt. Då inga direkta uttalade krav och normer står att finna kan det skapas en förvirring. För att få ordning på det kaos som förvirringen kan frambringa ställer studenten upp antagna krav för att försäkra sig om att produkten ligger på rätt nivå. Detta gör man genom några terminers provtid då man, oftast självdisciplinärt, adopterar ett vetenskapligt synsätt och språkbruk. När man sedan känner att de självuppställda kraven stämmer överens med och uppfyller granskningsprocessens normer når man en position där en säkerhet om sin plats i diskursen infinner sig. Många väljer att stanna på denna nivå då målet i sig inte är att vara en del av diskursen någon längre tid utan endast ser den som en väg mot en ny diskurs, den blivande arbetsplatsens. Andra stannar en längre tid och blir då ofta modigare i sina formuleringar och vågar tänja lite på gränserna, dock aldrig i den mån att någon direkt förändring kan ske. Det finns även gränser för tänjandet där galenskap och ovetenskap står som varnande exempel. Vilket IP 3 ger uttryck för:

*Vår utbildning innehåller ju många latinska ord och fackuttryck och det är svårt att ändra på. Jag försöker ändra på det och inbillar mig att jag har rätt...men jag tror jag uppfattas som lite tjurskallig...eller...mindre klok...*

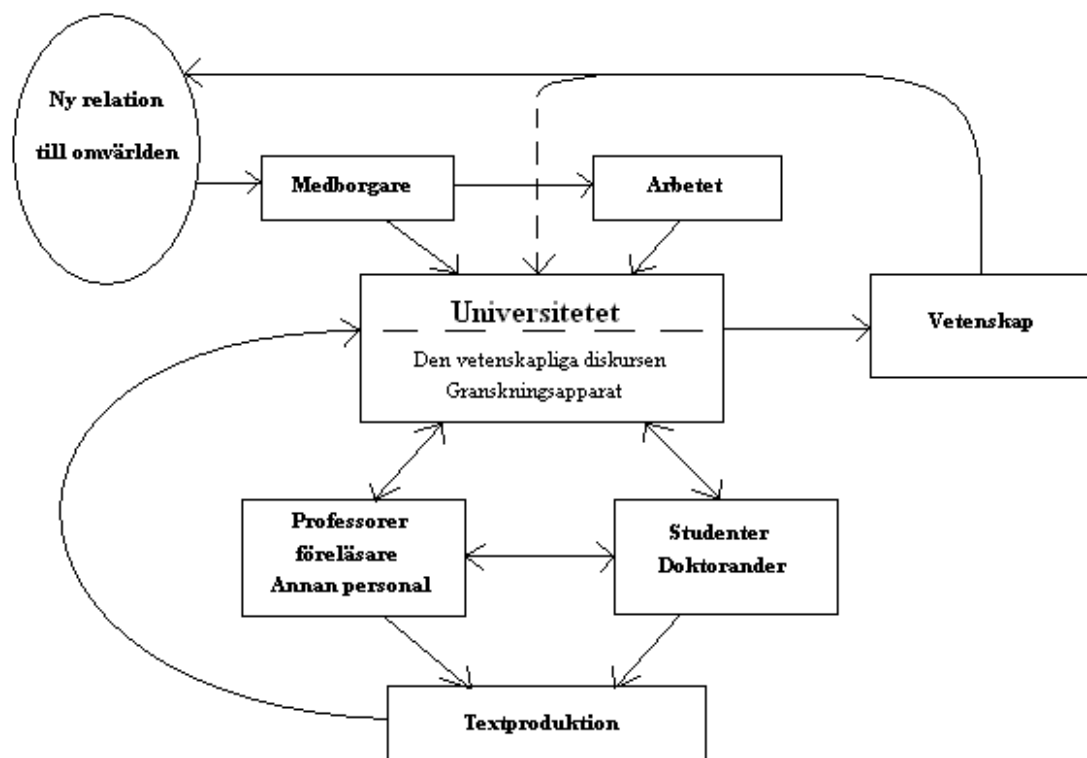
\*

Om institutionen serverar få krav och riktlinjer kan det bli så att studenterna grupperar sig för att utreda sin förvirring och jämföra sina antagande om granskningsprocessen. De bildar en någorlunda homogen grupp mot lärarna, vilka inte framstår som vidare homogena. En blygsam utstickare från studenterna kan finna systemet någorlunda genomträngligt då det i många fall finns någon lärare redo att acceptera dennes metod och argument. Om institutionen istället serverar många skarpa krav och riktlinjer blir det lärarna som framstår som en homogen grupp. Studenterna blir i det här fallet individualister och konkurrenter i sin adoptering. Även en blygsam utstickare känner av diskursens tvång – tvingas anpassa sig, eller faller bort. Den energiske revolutionären står i båda fallen för en närmast omöjlig uppgift oavsett viken institution han tänkt penetrera. I institutionen med friare tyglar blir han dock avvärnad då han behöver en extrem pol att revolutionera mot, vilket de lösa tyglarna knappast genererar. Däri är koderna för accepterade fler. Detta ger att revolutionären, för att vara revolutionär, måste ifrågasätta så pass grundläggande föreställningar att anklagelse om galenskap och ovetenskap föreligger. De stramare tyglarna skapar i sin tur en omöjlig uppgift för

revolutionären då även en blygsam utstickare tvingas anpassa sig till rådande normer; murarna är alltså högre och mer ogenomträngliga.

Just studenternas antagande om granskningsprocessen står alltså, menar vi, som upprätthållare av den vetenskapliga diskursen. Detta genom anpassandet till antagandena om kraven vilka inte alltid, från institutionellt håll, är utpekade och en rädsla att bli utestängd. En fråga kan dock vara den om granskarnas roll i detta upprätthållande. Här är det dock så konstruerat att granskarna har skolats i samma diskurs och har själva byggt upp ett antagande om granskningsprocessen vilket i sin tur projiceras på nya deltagare.

För att förstå granskningsprocessen och dess aktörer ställer vi upp en modell vilken i stora drag kan översättas med *den diskursiva praktiken* i Faircloughs modell, eller åtminstone mekanismen för dess upprätthållande.



Figur 2; modell över mekanismerna för upprätthållandet av den vetenskapliga diskursen.

Universitetet är här centralgestalt i form av bärare av den vetenskapliga diskursen och samtidigt granskningsapparat för i diskursen producerad text. Under universitetet står studenter/doktorander, professorer/övrig personal och textproduktionen. Alla dessa är givetvis delar av just universitetet och kan således själva sägas vara granskare eller upprätthållare av den diskursiva praktiken. Då medborgaren kommer in i universitetet måste denne för att få vara kvar, på ett eller annat sätt, anta identiteten student. Att göra detta innebär att betrakta vissa fenomen som självklara. Diskursen ger alltså subjektet vissa handlingsanvisningar vilka bör följas för att omvärlden ska betrakta en som

student. Som student har man exempelvis tentor vilka föregås av tentamensplugg, ingen i "omvärlden" skulle väl någonsin ifrågasätta ett sådant handlande av en student. Har man inga tentor i den allmänt kända varianten utan istället examineras i form av hemuppgifter, måste man i många fall försvara ett annorlunda beteende. Examinationsformen måste förklaras för att legitimeras, i många fall med att det är som en tenta när det i själva verket inte alls är det. Man socialiseras således in i diskursen genom att följa vissa givna handlingsanvisningar och språkkoder.

Om vi utgår från modellen ovan menar vi att en fara kan föreligga då universitetets produkter tar vägen över den sträckande pilen, vilket om vi drar en parallell till Faircloughs modell innebär att de aldrig tar vägen om den sociala praktiken. Utvecklingen av universitetets verksamhet når inte medborgare och arbetet därför står de blinda inför den vetenskapliga diskursens förändring. När studenterna känner osäkerhet inför hur granskningsprocessen ser ut jämför man med den sociala praktikens uppfattningar om universitetets diskurs och granskningsprocess. Om nu vetenskapen genat över den streckade pilen kommer social praktik och diskursiv praktik att ha olika uppfattningar om vetenskap. Med tiden kommer den sociala praktiken att överta den diskursiva praktikens uppfattningar, men denna process går så långsamt att man inom den vetenskapliga diskursen då redan hunnit ändra strategi. Uppfattningarna är återigen olika. Detta framstår som en relevant aspekt i sammanhanget eftersom vi, med stöd i vår resultat- och analysdel, anser att studenternas uppfattningar om lärande (vilket påverkar deras antaganden om granskningsprocessen) på universitetsnivå är sprunget ur ett större socialt sammanhang. Institutioner och lärare kan, som tidigare sagts, inte ses som ensamma aktörer. Studenterna tar oftast med sig delar av den sociala praktiken och detta kommer att påverka diskursens utformning. Institutionen kan aldrig göra sig kvitt en indirekt påverkan från den sociala praktiken.

Dom olika uppfattningarna om vetenskap leder också till fler grupperingar (diskurser) då många förvirrade söker acceptandets koder utifrån just *sina* erfarenheter. Ju mer komplex universitetets diskurs framstår som och ju snabbare den förändras, desto mer energi och tid måste man lägga på att uppdatera sig om inte dom *identitetsstabiliserande krafterna*<sup>15</sup> ska gå förlorade. D.v.s. det blir ett oöverskådligt och stort arbete att skapa sig skyddsnät till alla diskurser man är en del av. Av det följer rimligen att prövandet av nya metoder blir en åsidosatt verksamhet. Man skulle kunna säga att diskurserna blir starkare (osynligare) av att integreras med varandra. Makten upprätthålls på grund av att dom är många och komplexa, och av att folk känner sig tvungna att hela tiden uppdatera sig om man ska ha någon accepterad identitet att falla tillbaka på.

Vidare bör tilläggas att diskursen inte nödvändigtvis måste vara av ondo. Kanske måste en diskursiv praktik skapas för att inte kunskapen ska bli för ogripbar och försvinna ut i oändligheten likt jorden i Ferlins dikt. Människan tycks ha en omedveten (eller medveten) lust att kategorisera och stoppa in kunskaper i modeller och scheman för att undvika ett ohanterligt kaos. I detta fall skapas diskurserna som utsällare och inplacerare av vetande i terminologier och fack. Diskursen fungerar som mörkläggare av det som ter sig kaosartat och ogripbart, alltså som en möjlighet för människan att skapa ordning. Detta kan givetvis vändas mot sig självt då diskursen å andra sidan just kategoriserar och schemalägger en verklighet som kanske inte är kategoriserbar eller överförbar till scheman.

---

<sup>15</sup> Se ovan s. 8

Genom denna uppsats försöker vi utläsa vissa av de mekanismer som skolar studenterna. Ingen direkt hänsyn har alltså tagits till de respektive små diskurser (institutionerna för sig) som verkar inom den vetenskapliga diskursen. Att särskilja dessa och undersöka karaktäristika för dem var och en kan vara en ingång för vidare forskning. Finns det klara skillnader i hur studenterna upprätthåller eller inte upprätthåller diskursen beroende på vilken institution de tillhör?

## LITTERATUR

Alvesson, Mats & Deetz, Stanley (2000). *Kritisk samhällsvetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.

Berger, Peter & Luckmann, Thomas (1967). *The social construction of reality*. Harmondsworth: Penguin.

Berner, Boel, Callewaert, Staf & Silberbrandt, Henning (1977). *Skola, ideologi och samhälle. Ett kommenterat urval franska utbildningssociologiska texter av Bourdieu/Passeron, Baudelot/Establet, Poulantzas*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.

Beronius, Mats (1986). *Den disciplinära maktens organisering*. Lund: Arkiv förlag.

Burke, Kenneth (1957). *The philosophy of literary form. Studies in symbolic action*. Baton Rouge: Louisiana state University press.

Cuff, E.C., Sharrock, Wes & Francis, Dave (1998). *Perspectives in sociology*. London: Routledge.

Fahlgren, Siv (1998). *Diskursanalys, kunskap och kön: Ett försök att utveckla en teoretisk ram och ett arbetssätt för en diskursanalys av vetenskapliga texter*. Umeå: Institutionen för socialt arbete.

Fairclough, Norman (1992). *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press.

Ferlin, Nils (1957). *Från mitt ekorrhjul*. Stockholm: Albert Bonniers förlag.

Foucault, Michel (1993). *Diskursens ordning*. Stehag: Symposion.

Foucault, Michel (2002). *Vetandets arkeologi*. Lund: Arkiv förlag.

Foucault, Michel (1987). *Övervakning och straff*. Lund: Arkiv förlag.

Gustavsson, Bernt (2000). *Kunskapsfilosofi*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.

Jensen, Christian (2002). *Maktens språk och språkets makt: om hur västra götalsregionen blev till*. Göteborg: Göteborgs Universitet.

Johansson, Ingvar & Liedman, Sven-Eric (1987). *Positivism och marxism*. Stockholm: Norstedts.

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Liedman, Sven-Eric (2001). *Ett oändligt äventyr*. Stockholm: Albert Bonniers förlag.

Lövgren, Sophia (1999). *Diskurs och diskursanalys*. Linköping: Institutionen för tema, avdelningen för sociologi.

May, Tim (2001). *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.

Potter, Jonathan & Wetherell, Margaret (1987). *Discourse and social psychology: Beyond attitudes and behaviour*. London: Sage Publications.

Ramsden, Paul (1986). *Inlärningsens sammanhang*. I: Marton, Ference, Hounsell, Dai & Entwistle, Noel (Red.) (1986). *Hur vi lär*. Stockholm: Rabén Prisma.

Sahlin, Ingrid (1999). *Diskursanalys som sociologisk metod*. I: Sjöberg, Katarina (Red.) (1999). *Mer än kalla fakta. Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, Roger (1998). Lärande – att behärska institutionella former av kommunikation. I: *Utbildning & Demokrati*, 7, (2), s. 15 – 28.

Thomsson, Heléne (2002). *Reflexiva intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Widerberg, Karin (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Winther-Jørgensen, Marianne & Phillips, Louise (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.

## Bilagor

### Intervjupersoner:

IP 1, 2 & 5: Studerande vid pedagogiska institutionen.

IP 3 & 4: Studerande vid medicinska fakulteten.

### Intervjuguide:

**Öppningsfrågor:** studietid, familjens akademiska bakgrund, erfarenheter innan studierna vid universitetet, varför Lunds universitet?

### Frågor:

Har du haft många skriftliga uppgifter under din studietid?

Känner du dig fri att använda ett " eget" språkbruk vid universitetet?

Har du samma språkbruk oavsett vem du talar med?

Hur uppfattar du språkbruket på föreläsningar/ i litteratur?

Bör det finnas en klar distinktion mellan vetenskapligt skriftspråk och annan typ av skriftspråk? (skönlitterärt/dagspress o.s.v.)

Är det viktigt att upprätthålla ett visst språkbruk vid universitetet?

Använder du ett visst språkbruk för uppgifter bundna till din institution?

Har du ändrat ditt språkbruk sedan du började studera vid universitetet? (På vilket sätt? Tar ni med detta utanför universitetet?)

Skapar du själv krav på ditt språkbruk för uppgifter bundna till universitetet?

Vad är förväntningarna på granskningen av det du genererar vid universitetet? (uppsatser/examinationsuppgifter o.s.v.)

Anpassar du det du genererar efter detta?