

## SPRÅKET SOM SKYDDSAKTOR OCH SPRÅKET I SKOLAN

Den som vill koka vatten behöver kunna öppna vattenkranen eller hitta till brunnen eller bäcken. Den som vill koka vatten har också glädje av en hygglig spis och en bra kastrull. Mer om vattnet och kastrullen senare.

### **Bakgrund.**

I september 2009 anordnade Barnombudsmannen en konferens. En av föreläsarna var Aje Carlbom, socialantropolog som gjort sitt avhandlingsarbete om livet i Rosengård. Ett konferenstema var " skyddsfaktorer." Vad i barns och ungdomars verklighet kan skydda mot olika sorters eländen, plågor och traumatisering?

Efter föreläsningarna kunde man som deltagare få medverka i olika seminarier. Jag hade valt seminariet med Carlbom. Seminariet blev pannkaka. Inte på grund av Aje Carlbom, utan på grund av att seminariet försetts med en panel. Panelen var så stor och så pratsugen att när den småningom hade presenterat sig återstod blott få minuter av seminarietiden.

Jag kom överens med Aje Carlbom om att någonting liknande det uteblivna seminariet skulle bli av vid annat tillfälle, kanske i form av ett samtal mellan oss två. Vid bokmässan i Göteborg i september 2010 skulle det hela gå av stapeln under rubriken " Språket som skyddsfaktor." Docent Gunilla Molloy ombads vara moderator.

Aje Carlbom lämnade återbud och det hela kom att genomföras som ett samtal mellan Gunilla Molloy och mig. Samtalsrubriken var " Språket som skyddsfaktor."

Nedan finns de anteckningar som jag tillställde Gunilla Molloy medan vi resonerade om innehållet i vårt samtal. Samtalet på bokmässan kom sedan, som levande samtal gör, att ta andra vägar än vad som skisseras nedan.

### **Orden som bärare av ljus och mörker.**

Suzanne Osten gjorde för några år sedan en film vars titel tedde sig gåtfull till för ett tag sedan. Jag kom då att läsa en artikel av Sigmund Freud, och filmtiteln blev begriplig. Freud berättar i " Orientering i Psykoanalys " om en liten pojke som ska sova. Pojken ligger i ett mörkt rum och dörren till det intilliggande rummet står endast delvis på glänt. Pojken, rädd för mörkret, ropar till kvinnan i rummet utanför " Det är så mörkt. Kan du inte säga någonting? " Kvinnan ute i ljuset svarar " Men det blir väl inte ljusare för att jag talar?" " Jo, " svarar pojken, " det blir ljusare när tant talar. Tala, det är så mörkt!" Vilket är titeln på Suzanne Ostens film.

I P O Enquists roman " Livläkarens besök " gestaltas några upplysningstankar kring ljus och förnuft. Ljuset och förnuftet presenteras av de agerande som jämförbara storheter, ljus är förnuft, förnuft är ljus. I romanen ryms också någonting annat. Där finns en pojke som " ...bar mörkret inom sig som en väldig svart fackla." Lite senare i romanen heter det " Det svarta ljuset från facklan kunde därför ses som bilden av Renhetens Fiender, de som talade om upplysning, de som talade om ljuset men skapade mörker. "

Självfallet finns det ständigt skäl att fråga vilken sorts facklor vi vill tända. Vi bedrar oss själva om vi tror att alla facklor kan hjälpa oss att se klarare. Det finns facklor som, med Enquists formulering " sprider svart ljus. " Kanske ryms desinformationen och den förvanskade verklighetsbeskrivningen inom den svarta ljuskretsen?

### **Vad kan rymmas under rubriken " Språket som skyddsfaktor?"**

Språkligheten, språkförmågan och Ordet har existentiella implikationer. De stora religionerna är ordbaserade. Myter, berättelser, lagar och föreskrifter likaså. Människovaran det utan ord har vi svårt att föreställa oss. Då varje föreställning måste baseras på någon form av begrepp och varje begrepp ytterst leder tillbaka till ord är vi i ordlösheten ställda inför en obeskrivbar och därmed svårhanterlig värld. Det må vara en inre värld av stimulanser, sensationer och önskningar eller en yttrevärld med möjlighet att förhålla sig till någon annan. Utan ord riskerar vi att uppleva oss översvämmade av sådant som vi inte kan hantera. Utan ord blir vi ensamma simmare i en ocean utan kust. Ordlösa riskerar vi att drunkna i oss själva och i en överväldigande omgivning.

Den som ämnar närma sig temat " Språket som skyddsfaktor " behöver definiera undersökningsområdet. Låt säga att vi i det följande ämnar navigera endast i den mellersta delen av Östersjön. De övriga vattenvidderna och oceanerna får i det här sammanhanget lämnas åt andra upptäckare. Småningom kommer vi att göra ett landstigningsförsök på skolans kust.

### **Språklighetens och språkförmågans känslomässiga laddning.**

Någon gång i slutet av 1960 - talet hörde jag på radio Arnold Weskers " Rötter." I pjäsens centrum finns en ung kvinna, Beatie. Hon har vuxit upp i en kolarbetarfamilj, flyttat hemifrån och fått pojkvän ur medelklassen. Nu återvänder hon till föräldrahemmet. Pojkvännen ska komma för att träffa Beaties föräldrar. Men han kommer inte.

Han sänder i stället ett meddelande där han säger att han förstått att skillnaderna mellan honom och Beatie är för stora. Deras olika uppväxtmiljöer har format dem så att de inte kan mötas. Framförallt är det Beaties språklöshet som pojkvännen inte står ut med.

Beatie blir förtvivlad och angriper sina föräldrar, som är näst intill analfabeter. Hon angriper dem för att de inte lärt henne tala och Beatie blir allt mer mångordig och välformulerad och talar småningom med kraft och patos.

Strax innan pjäsen tar slut blir Beatie plötsligt tyst och lyssnar till tystnaden, som lyssnar hon till sig själv. Så ropar hon till oss: " Hör ni! Hör ni! Jag talar..." När Beatie i pjäsen upptäcker att hon kan tala börjar jag gråta.

Många år senare ser jag pjäsen på teatern och vet redan när jag köper biljetten att strax före slutet kommer jag att bli tårögd.

Att någon utvecklas och växer framför våra ögon kan vara en stark känslomässig upplevelse, inte minst för oss vilka valt ett arbete där vi mer eller mindre dagligen söker hjälpa barn och unga att växa. Att någon redan som barn skickas in i språklöshetens mörker kan på motsvarande vis väcka vrede i många av oss.

### **Att erövra ett språk.**

Det späda barnet, inledningsvis utan förståelse för att det finns någon att kommunicera med, ger ifrån sig läten och signalerar med kroppen när det är tillfredsställt, förtjust eller missnöjt. Den uppmärksamme vårdaren lär sig i det goda fallet tyda signalerna och svarar på dem så att barnet upplever sig vara förstått. Småningom bli den språkliga kontakten med en igenkännbar omgivning allt mer sofistikerad. Barnet kan tilllitsfullt kommunicera utan att alltför ofta höja rösten och allt fler ord kan brukas som betecknare av verklighet och viljor. Så småningom blir språket i det goda fallet allt mer nyanserat och anpassat till särskilda situationer och olika mottagare.

Grundläggande i den här processen är inledningsvis lyssnandet, senare talandet. Härmandet är i sammanhanget en central process. Härmandet förutsätter dock att det finns någon att härma samt att denne ter sig som någon som man i någon bemärkelse v i l l härma.

Besvärande nog kan somliga av oss i situationer av brist och förtvivlan komma att härma inte endast de mest älskade utan också de mest såriga och hatfyllda ibland oss. Dylikt sker då ingen annan finns att se upp till. Sårens och hatets språk kan besökare dagligen avlyssna i många skolkorridorer och i alltför många klassrum. I min roman " Ormfågel " hörs ett eko av dessa hatfyllda språkhandlingar.

### **Att möta berättelsen.**

Barnet konstruerar snart egna berättelser. Dessa handlar om äventyr i den egna världen. " Aj - ont foten! eller " Bollen soffan. Ont huvet! " eller senare " Aj, jag slog skallen! "

I det lyckliga fallet möter det lilla barnet den vuxnes berättelser om världen. Berättelserna presenteras ibland i sagoform: " Det var en gång..." I sagan sprängs rummets och tidens gränser och barnet kan leva sig in i den minsta eller den största Bocken Bruse. Ibland - omedvetet - i trollet under bron. I sagostunden blir efterhand själva situationen av allt större betydelse. Berättelsen blir del av en rit när barnet skall sova. Det rituella blir ett allt viktigare inslag i det som vid första påseende kan te sig som en situation där i första hand en historia skall berättas.

### **Att skapa den egna fixerade berättelsen.**

När barnet i skolan lär sig att hjälpligt hantera skriftspråket och rita bilder kan barnet självt fixera berättelser. Fixeringen innebär att berättelsen får ett innehåll som inte alldeles enkelt kan förändras. Att kunna fixera berättelsen genom att ge personer namn och karaktär innebär både självständighet i förhållande till berättelsen och en förmåga att inte bara benämna världen. Här, som i den vardagliga leken, kan barnet skapa världar som barnet fritt kan befolka. Förslamande känslor av maktlöshet kan därvid tillfälligt upphävas.

### **Språket som skyddsfaktor.**

Språket fungerar som skyddsfaktor på en mängd nivåer. Somliga av dessa nivåer är inompsykiska, andra interpersonella.

Den tröstande hållningen är för det lilla barnet ofta förknippad med att sitta i knäet och bli hållen och " blåst på " när man skadat sig. Den kroppsliga kontakten och det kroppsliga skyddet ackompanjeras inte sällan av olika sorters tröstande ord och medkännande ojdanden från vårdarens sida. Barnet upplever sig skyddat mot det som tett sig hotfullt och lär sig benämna kroppsdelar som gör ont, önskningar som inte kunde gå i uppfyllelse och ambitioner som i stunden är för omfattande. Ett utvecklingssteg på medkänslans område tas när barnet känner att de vuxna upplever och förstår barnets smärta.

En tidig utifrån kommande uppmaning är " varningen. "

- Aj, aj...du kan bränna dig!

Snart säger barnet självt inför den varma chokladen:

- Aj, aj...bränna...!

Och i förtjusning över att ha hittat ett språkligt uttryck för en erfarenhet upprepar barnet ömsom bekymrat, ömsom jublande inför chokladmuggen:

- Aj, aj...bränna...!

Genom upprepningen försäkrar barnet sig om att det förstått innebörden i det som meddelats om chokladen i muggen. När det rör just chokladen i muggen

gäller att chokladen å ena sidan är eftertraktad, å andra sidan kan den vara en källa till smärta. Barnet bearbetar sin ambivalens: chokladen är god och på samma gång brännande och farlig.

### **Det mindre barnet inuti den större människan - Personer i " Ormfågel."**

Vi som regelbundet möter barn som är lika långa som vissa vuxna kan ibland glömma bort att inuti sextiokiloskroppen kan fjortonåringen kånka på en argsint och otillfredsställd treåring. Vi har därtill en tendens att glömma att inuti oss till åren komna bor också griniga och otillfredsställda treåringar. Dessa inre barn tittar ibland fram och tar kommandot, inte bara över fjortonåringarna i klassrummet, utan också över dig och mig, de föregivet vuxna.

Ett sådant tillsynes halv vuxet barn är Nicko i romanen " Ormfågel." Han har oturen att vara elev i en skola där de vuxna upplever sig kraftlösa, maktlösa och utlämnade åt vad som förefaller vara opåverkbara processer. När den traumatiserade Nicko möter en outvecklad skolorganisation börjar det dofta av undergång. Ett inslag i doften av haveri på det mellanmänniska området är sammanbrott på det språkliga och kommunikativa området. När sammanbrottet på det språkliga området blivit totalt övergår några av eleverna till att sända röksignaler.

#### **Ellen.**

Huvudpersonen i romanen " Ormfågel " är Ellen. Hon är fjorton år och rikt begåvad. I skolan kommer man att skada henne dithän att hon är nära att mista livet. En del av tragedin får tillskrivas olika sorters sammanbrott på det språkliga och kommunikativa området. Vi hinner inte längre än till romanens andra sida innan vi vet att Ellen ljuger. Inledningsvis ljuger hon för att skydda modern från det Ellen upplever hotande, moderns kontakt med en socialassistent. Senare använder Ellen återkommande lögnen som ett slags smörjmedel i samvaron med både kamrater och lärare.

#### **Yvonne.**

Ellens skola får en ny rektor, Yvonne. Som läsare begriper vi snart att Yvonne är intresserad av att ta kontroll över verklighetsbeskrivningen. Lärare tillhålls att tänka sig för när de möter pressen. En bild av skolan som välfungerande ska lyftas fram. Skälen till att Yvonne är upptagen av att utöva kontroll kan vi endast gissa. En gissning, utifrån vad som meddelas i romanen, är att Yvonne har ett ofärdigt förhållande till sådant som skett i hennes ursprungsfamilj. Hon tycks utgöra en illustration till Faulkners påstående: " Det förflutna är inte dött, det förflutna är faktiskt inte ens förflutet. "

## **Nicko.**

Också Nicko är fångad i minnen av ett smärtsamt förflutet. Med skäl kan vi anta att Nicko är ett traumatiserat barn. I panik söker han en arena där han kan agera ut sin smärta. I språklöshet och brist på tillit känner sig Nicko tvingad att handla i stället för att tala. Språket är för Nicko framförallt ett verktyg som kan användas för manipulation. I viss utsträckning påminner han därvidlag om skolans rektor, Yvonne.

## **Ellens morfar.**

Ellens morfar tycks också snärjd i förflutenhetens garn. Hans bild av sig och dottern, Ellens mor Nina, kan inte bekräftas av henne. Det är inte osannolikt att livslöggen är det smältande isflak på vilket den gamle kyrkoherden slagit upp sitt tält. Fantasin blir, som i Ibsens " Vildanden ", ett redskap inte för utveckling och befrielse utan för tröst. När livslöggen blir tröstens förutsättning får sanningen i en eller annan bemärkelse stryka på foten.

## **Situationen, nuet och det förflutna.**

Språket lever och verkar inte i ett tomrum. Runt språket finns alltid någon form av sammanhang, en situationsbetingad kontext. En del av kontexten är de närvarandes, föräldrarnas, hemmets och institutionens historia. Den som vill använda sig av språkets möjligheter i till exempel ett klassrum måste skapa en situation där det språkliga uttrycket ter sig som en möjlighet, kanske till och med som en lockande möjlighet.

Under tio års tid arbetade jag på behandlingsinstitutioner. Mina femtonåriga elever var känslomässigt sårade och såriga, sorgsna och snara till vrede. Somliga av dem visste inte vilken månad som kommer före oktober, många kunde inte multiplicera tretton med tre och få det till trettionio. Jag hade i allmänhet sex eller sju elever runt ett fyrkantigt bord mitt i rummet. Inför varje lektion la jag fram en penna till var och en, men endast ett radergummi för alla att dela på.

Någon undrar varför eleverna inte fick sitta var och en för sig, kanske med ansiktet mot väggen i ett litet bås - en inte helt ovanlig design i ett klassrum för störda och störande ungdomar under sjuttioalet. Någon undrar varför det bara fanns ett radergummi.

Jag förklarade för ungdomarna, somliga dagar inför varje lektion, varför vi satt runt samma bord och varför det bara fanns ett radergummi. Jag berättade att jag visste att samtliga elever behövde öva på att stå ut med att det fanns andra i

rummet, andra som också behövde hjälp, andra som ibland använde radergummit när man själv ville ha det.

Det här var en pedagogisk situation. Det som kännetecknar situationen är att den är medvetet skapad i särskilt syfte och därför fått särskild utformning. I situationen ska man kunna lära sig något som inte endast handlar om almanackan och multiplikationskonsten. Man ska lära sig något om villkoren för en någorlunda hanterbar samvaro. Det hörde till vanligheten att jag varje dag, fem dagar i veckan, inledde dagens arbete med en kort monolog kring varför vi just den här dagen samlats i just det här klassrummet. Jag påminde om meningen med vår verksamhet. I anslutning till att lektionen avslutats bad jag ofta att en av eleverna skulle ta plats i en av de två fåtöljer som fanns en bit från arbetsbordet. Jag satte mig bredvid och kunde prata med eleverna en och en och lyfta fram sådant som lyckats och blivit bra. Eleverna själva brukade peka på sina bekymmer. Bekymren utgjordes ofta av de andra eleverna. " Helvetet, det är de andra, " som det heter hos Sartre.

Genom att jag inledde varje arbetsdag med att påminna om varför vi samlats, genom att situationen var medvetet utformad, genom att jag hela tiden samtalande med ungdomarna och lyfte fram hur de hanterat en för dem svår situation fick språket en meningsfull plats i verksamheten. Ungdomarna lärde sig långsamt och ofta under stor vanda att det går att samtala om hur man har det. Språket blev bärare av en möjlighet genom att en situation utformats där språket kunde upplevas vara ett hjälpande verktyg.

En annan på behandlingsinstitutionen skapad situation var " allmänna mötet." Det här mötet ägde rum en gång i veckan. Överst på dagordningen stod " Maten under nästa vecka. " En av eleverna var ordförande, en annan skulle föra protokoll. Vi vuxna var i minoritet. Beslut om matsedeln skulle småningom tas. Vi måste hålla oss inom budget. Maten skulle lagas av eleverna, som på rullande schema var ansvariga för skolmåltiden.

De här mötena blev många gånger stormiga tillställningar. Ungdomar reste sig storgråtande, slängde stolar och sprang ut. Mötets tillsynes enkla uppgift var att fastställa vad som skulle ätas vid lunch under fem dagar framåt. Skrik, hot, tårar, vecka efter vecka. Mötet varade i nittio minuter. Ofta lyckades vi under den tiden inte bli färdiga med frågan " vad ska serveras till lunch under nästkommande vecka. " Ytterst långsamt lärde sig ungdomarna att det går att prata om saken, man kan resonera om vad som ska gälla. Man behöver inte hota, skrika och ställa till uppträden för att bli lyssnad till.

Det här var för trettio år sedan. I dag möter jag återkommande betydligt större grupper av ungdomar. Syftet är att det ska föras samtal om skrivande, läsande och berättande. Gruppen består i allmänhet av tjugo till fyrtio ungdomar. Endast undantagsvis möter jag mycket små grupper av svårt störda ungdomar. I allmänhet möter jag grupper av ungdomar som är väl förberedda och somliga av dem är roade och intresserade av vad som nu ska kunna ske. Jag vet dock av erfarenhet att bland eleverna i en skolår åtta klass kan det finnas åtskilliga som vill berätta att de " inte läser böcker."

Så hur ska jag få också de här av bokläsande påstått ointresserade att bry sig om den gråskäggige författarens besök?

När jag träffar gruppen är mötet i allmänhet sextio minuter långt. Jag presenterar mig genom att läsa en sida ur det jag just då arbetar med, därefter ber jag gruppen att ge mig två observatörer. Ibland frågar någon omedelbart " Vad ska en observatör göra?" Jag svarar då att " observatörernas uppgifter meddelas till observatörerna när de är på plats. "

I allmänhet tar det mindre än en minut innan jag har två observatörer sittande bredvid mig. Jag ber observatörerna lägga märke till vad som sker i gruppen och berättar att jag senare kommer att vända mig till dem med frågan " Har du observerat något som du vill meddela oss?" Jag betonar att observatörer svarar på frågor endast om de har lust.

Ungdomarna i gruppen får nu vända sig mot varandra två och två i nittio sekunder för att prata om vilka frågor de vill ha besvarade. Därefter ställer man frågor som jag besvarar så gott jag kan. Efter tjugo minuter vänder jag mig till observatörerna, först den ene, sedan den andre. " Har du lagt märke till något som sker i gruppen som du vill säga något om? " är min fråga. Jag ber observatörerna att inte nämna några namn när man kommenterar. Ofta har man gjort observationer. När observationerna meddelats frågar jag: " Har du lagt märke till vad det är för kön på dem som ställer frågor?" Det har man ofta inte, varför jag ber observatörerna att fortsätta sitt observerande, läggandes märke till frågeställarnas kön samt dessutom undersökande ett antagande som jag nu gör. Mitt antagande är att " unga män och unga kvinnor ställer helt olika sorters frågor." Därefter fortsätter gruppens arbete med att ställa frågor till mig. Så småningom ber jag observatörerna berätta vad de tänker om min hypotes. Vid det här laget är i allmänhet hela gruppen engagerad i det som sker i rummet. Det handlar nu nämligen inte endast om litteratur, böcker och läsning. Det handlar också om de närvarande här - och - nu. Också den av litteratur påstått ointresserade har vaknat och börjar ibland, trots sitt annonserade ointresse, att ställa frågor. Det visar sig att det stillsamma drama som utspelar sig i rummet väcker de flestas intresse.

## Vattnet i kastrullen och språket i situationen.

Inledningsvis påstod jag att den som vill koka vatten har glädje av att kunna öppna vattenkranen, finna vägen till brunnen eller hitta till bäcken. Jag påpekade också att den som vill koka vatten behöver en bra kastrull. Självklarheten i påpekandet gränsar till det fåniga.

Det som inte är fullt lika fånigt är påståendet att varje språktillfälle, varje språkhandling behöver en för tillfället eller handlingen avpassad situation. Det går helt enkelt inte alltid i mer komplicerade sammanhang, till exempel i en skola där man har svårigheter, att bara rätt vad det är " prata om saken. " Någon form av situation behöver tillskapas. I välfungerande skolmiljöer kan det kanske gå bra att använda ett slitet kokkärl. I en mer krävande skolmiljö behövs en väl tilltagen och till och med ny och skinande kastrull, ett redskap som alldeles säkert inte är behäftat med någon form av sprickor eller hål. Orden, begreppen, tankarna och känslorna behöver en form som kan innehålla allt det som skall sägas, begrundas, känslomässigt upplevas och förstås.

Då samtal skall föras behövs form. Formen för samtalet är i skolans värld, som i många andra stora organisationer, ofta eftersatt. Konsten att samtala är inte endast en språklig förmåga. Konsten att samtala handlar i hög grad om att kunna tillhandahålla och gå in i för ändamålet väl avpassade och lämpliga situationer och former. Detta gäller självfallet inte endast då det skall föras samtal mellan lärare och elev. En väl utvecklad och fungerande form är lika viktig då det gäller samtalet mellan de i skolan arbetande. Formen för samtalet sammanhänger intimt med situationen som skapats för att samtalet ska kunna äga rum. Situation kan i avsevärd utsträckning föras ner till tid, uppgift och plats. Form har med hierarkier att göra. Vem talar först, längst och med högst röst? Vem lägger beslag på talutrymmet? Vem dominerar och vem låter sig domineras? Vem vet redan innan mötet börjar att hon inte kommer att öppna munnen? Vilken form ska mötet ges så att så många som möjligt vågar och vill tända ett ljus i det allt tätare mörkret?

Att kunna skapa former för samtal är en konst som kräver ett visst mått av kreativitet och därför ett visst mått av mod. Ansvarig för att goda samtalsformer utvecklas i skolan är i första hand skolledaren. En av skolledarens allra viktigaste uppgifter är att vara - för att tala med en reklamslogan från ett telefonbolag - en person som " makes people talk." Och jag menar då inte i första hand avskilda samtal på tu man hand på rektors tjänsterum. Jag menar kreativa och ibland besvärliga samtal i de återkommande konferenser där all personal samlats för att tillsammans utveckla arbetet i skolan.

" Tala, det är så mörkt! " Detta är många gånger ett irrelevant utrop i de skolor där man har det bra och det mesta fungerar hyggligt nästan jämt. I de skolor där man återkommande har stora svårigheter är utropet i högsta grad på sin plats.

När de vuxna inte vill eller vågar tala tillräckligt ofta och tillräckligt kreativt om rätt saker kommer eleverna att agera. Barnens agerande kan i de mer illavarslande fallen bli av drastisk natur.

Enligt myndigheten för samhällsskydd och beredskap anläggs en brand om dagen i svenska skolor, året runt. Den vanligaste tiden för brandanläggelse i skolan är vid lunchtid när skollokaler är fulla av folk. Om vi tiger tillräckligt länge om fel saker kan vi en dag få se någonting förfärligt, någonting som vi i efterhand kommer att tala om så att läpparna glöder. Det gäller att tala om rätt saker vid rätt tillfälle. Vad gäller stora mellanmänniska svårigheter i plågade skolor är tidsangivelsen enkel och enstavig. Ordet heter - nu!

**" Tala, det är så mörkt! " eller " Tig, så att inte ljuset slipper in!"**

I P O Enquists roman är " det svarta ljuset " ett uttryck som betecknar den inre fasa som finns i en av romanens huvudpersoner. Det betecknar också den moteld som förnuftets fiender anlägger mot dem som vill sprida ljus, förnuft och upplysning. I det följande vill jag lyfta fram några observationer. Jag tvekar en smula då jag gör det. Är inte sammanställningen av det som observerats tendentiös? Skulle man inte få en annan tankelinje om man valde att peka på annat? Sannolikt. Begrunda dock följande:

Lärarnas Riksförbund presenterade 2008 en enkätundersökning som visar att många lärare inte vågar vända sig till media för att påtala brister eller missförhållanden i skolan.

*" Lärarnas Riksförbunds undersökning, där 940 lärare i både friskolor och kommunala skolor har svarat på en enkät, visar att 70 procent av lärarna i friskolan inte vågar ventilera kritik offentligt. För den kommunala skolan är motsvarande siffra också förvånande höga 53 procent, trots det grundlagsfästa meddelarskyddet. Anledningen till dessa negativa siffror är rädslan för repressalier från arbetsgivaren. "*

Drygt varannan lärare känner sig rädd vid tanken på att i media påtala missförhållanden som i somliga fall kan drabba barn och ungdomar. Å andra sidan har cirka hälften av lärarna inga dubier vad gäller att berätta om hur det är ställt i skolan, så vi behöver kanske inte känna oss alltför oroade?

Följdfrågor knackar dock på dörren och hoppar strax över tändernas stängsel. Vad kommer det sig att varannan lärare likafullt är beredd att sätta sin egen bekvämlighet i främsta rummet? Varför är inte alla lärare självklart beredda att berätta om missförhållanden som ytterst kan drabba barn och unga med stor styrka?

Kanske kan vi begripa någonting mer via nedanstående:

*" I måndags hade de tre skolorna en gemensam studiedag. Efter de senaste dagarnas rapportering i GP om problemen på skolan, agerade skolchefen. Han uppmanade all skolpersonal att tänka på att prata gott och säga bra saker om skolan om media hörde av sig."*

*Göteborgs Posten 2007.03.13*

Citatet ovan är från 2007. Det låter gammalt. Sådant händer nog inte idag, vill vi gärna tänka. Besvärande nog hinner vi knappt tänka den tanken innan vi snubblar över en annan notis:

I juli 2010 rapporterar Sydsvenska Dagbladet om en kommunpolitiker som vägrar justera stadsdelsnämndens protokoll. Han menar att i protokollet ges en friserad och delvis osann bild av vad som under en föredragning för stadsdelsnämnden sagts av rektor i en mycket plågad skola. Den justeringsovillige politikern säger:

*" Jag vägrade att justera ett protokoll eftersom jag inte tyckte det återgav sanningen om vad som faktiskt sades på mötet när rektorn på skolan informerat oss om att det var mycket stora problem. Jag tycker att stadsdelsledningen helt enkelt **mörkar** problemen." ( min emfas )*

Kommunpolitikern i Malmö är inte den ende som menar att det " mörkas " när skolor berättar om besvärliga inslag i sin verksamhet.

*" Ett mönster som går att se vid anlagda skolbränder är att de ofta inträffar på skolor som tidigare haft andra problem. Det kan vara otrivsel eller problem med skadegörelse. Det brukar inte börja med att den första yttringen är en brand i skolan. Generella skaderapporter kan visa att något är i görningen. De kan också användas för att få skolan att förstå att de har problem, flera skolor anses **mörka** problemen. " ( min emfas )*

Myndigheten för samhällsskydd och beredskap / webbplats sept. 2010

Uttrycket att " mörka " leder oss osökt tillbaka till P O Enquists fackla som sprider svart ljus. Vad är det för ljus man vill ha i skolan? Säkert ett alldeles

vanligt vitt ljus i de flesta. I somliga skolor tycks man dock sträva efter att få verka i halvdunkel. Kanske är det rentav så att man i somliga skolkorridorer bär runt en fackla som sprider svart ljus?

Begrunda följande:

*" För att bryta utvecklingen lägger personalen ner mycket tid och kraft på att förbättra bilden av skolan. Lärarna A och B har fått särskild tid avsatt för att arbeta med marknadsföring. Tillsammans med rektor C och biträdande rektor D ska de stärka skolans identitet. De har bland andra tagit hjälp av en pr - firma, som lärt dem handskas med journalister och göra bättre broschyrer."*

*Dagens Samhälle - kommunernas  
och landstingens tidning mars 2007*

Är det inte furst Potemkins gamla kulisser som dammats av? Men det är här inte fråga om att förvilliga Katarina den stora av Ryssland. Det är fråga om att gäcka föräldrar som är på jakt efter en hygglig skola till sina barn.

När det här skrivs har det uppdagats att H Q Bank bedrivit bankverksamhet på ett otillbörligt sätt. Det tycks som om ett antal privatpersoner kommer att förlora en hel del pengar på att det otillbörliga kunnat fortgå opåtalat. Men en skola är inte bank, säger vi till oss själva? Nej, men den är en försörjningsinrättning för de anställda och en möjlighet till vackra betyg för eleverna. Det kapital man i somliga skolor menar sig förvalta är " det goda ryktet." Skulle ryktet bli skamfilat kan det uppenbarligen i dagsläget rätt enkelt bättras på. Man ger personal nedsättning i tjänstgöringsskyldigheten, inte för att de ska arbeta med att förbättra skolans verksamhet utan för att man ska förbättra skolans " rykte. "

Resonemanget ovan rörande informationen om vad som sker i och runt somliga skolor är ingenting mer än en sammanställning av några valda observationer gjorda vid tidningsläsning. Jag skulle inte brytt mig om de här notiserna om jag inte under otaliga skolbesök då och då gjort likartade observationer.

Det tycks mig som om man i delar av skolans värld blir allt räddare. Man vill ogärna inför utomstående berätta om hur man har det när det blir riktigt besvärligt. Eventuellt är det så att man i många - alls inte merparten - av våra skolor fruktar att sanningen om vad som där sker ska komma ut. Kanske kan man ana att sanningen här och var satts på undantag? Detta trots rätt många år av tal om den så kallade " värdegrunden."

Är det så att jag överdriver?

Kanske.

Om vi återvänder till P O Enquist och " Livläkarens Besök " kan vi fiska upp en kommentar:

*" Så är det med historien, man får välja vad man ser, och vad som är ljus, och mörker."*

Mina observationer är så pass många att de räcker till en hypotes som kan undersökas, bekräftas eller förkastas.

Min hypotes är: I den mest plågade delen av den svenska skolan, kanske fem procent av skolenheterna, finns en pågående konflikt. Konflikten gäller detta att man å ena sidan vill berätta om hur bedrövligt man har det. Å andra sidan önskar man hålla vidden av bedrövligheten hemlig. Därvid uppstår ett vakuum mellan lusten att tala och lusten att tiga. I detta vakuum får de mest plågade skolorna svårt att hävda sina behov av hjälp. Man vill nämligen inte berätta hur svårt man har det i skolor där det återkommande anläggs brand i papperskorgar och skåp, toaletter och tvättställ översvämmas, fönster krossas, personal hotas, elever misshandlas och grupper av elever drar runt i korridorerna och sparkar på dörrarna till lektionssalarna i stället för att gå på lektioner.

Lusten att måla upp en förskönad bild av den mest plågade delen av skolan tar över. Språket blir någonting annat än en möjlighet till kommunikation. Språket blir en teknik för manipulation. Dess funktion som skyddsfaktor destrueras långsamt.

Någon har slagit hål i kastrullen. Vattnet rinner ut över spisen och förångas. Språket förlorar efterhand sin mening. I de mest plågade skolorna har eleverna övergått till att genom ombud sända röksignaler. Dessa röksignaler är lätta att tyda. Signalerna innehåller blott två ord: Hjälp oss!

På spisen står en kastrull och kokar torr. När småningom säkringen går blir det alldeles mörkt.

I kunskapens hus.