

Att lära interkulturalitet genom medier

Ana Graviz

I prologen till Enric Catellós bok *Identidades mediáticas*,¹ där mediernas roll i konstruktionen av kollektiva identiteter diskuteras, ger Miquel Rodrigo Alsina en intressant beskrivning av den centrala skillnad som enligt honom föreligger mellan den mångkulturella och den interkulturella diskursen.² Denna åtskillnad finns, enligt min uppfattning, även i medierna.

I den mångkulturella diskursen fokuseras, enligt Rodrigo Alsina, olika kulturer såsom sådana. Där finns en fascination för det exotiska och folkloristiska. I den interkulturella diskursen ligger fokus däremot på relationer mellan och inom kulturer. Där står interaktionen, dess gränsområden och det som händer i möten och konflikter i centrum liksom de olika kulturella hybrider som kan uppstå när kulturer blandas.³

Medan mångkulturalismen fokuserar på kulturella skillnader och samexistens mellan kulturer intresserar sig interkulturalismen för olika aspekter av samexistens och interaktion och därmed även för risken för konflikter samtidigt som den förespråkar förståelse för och acceptans av kulturell mångfald och ”normalisering”.

Som jag tolkar Rodrigo Alsina innebär detta en ny förståelse av hur kulturer fungerar, av processer av distansering och främmandegörande och ett nytt sätt att se och förstå både den egna och den andres kultur. Den interkulturella diskursen inbegriper en acceptans av andras kulturer, men också en bekräftelse på att ingen kultur är bättre eller sämre än den andra, endast att de är olika. Insikten att mångfalden är ”normal” bidrar även till att utifrån kommande kulturella drag inom den egna kulturen upptäcks och att etnocentrism undviks. Den uppmärksamhet som den mångkulturella diskursen ägnar kulturella skillnader utgår å andra sidan nästan alltid från de egna kulturella referenserna vilka ligger till grund för hur andras kulturer

¹ Catelló, 2008.

² Rodrigo Alsina, 2008.

³ Ibid.

tolkas och värderas. Risken är att denna tolkning görs från ett etnocentriskt och skillnadsskapande perspektiv som konserverar och skapar nya skillnader. I accepterandet och "normaliseringen" av mångfalden minimeras i stället dessa risker eftersom kulturer, enligt Rodrigo Alsina, bara kan förstås utifrån sina egna kulturella kriterier.⁴

I den mångkulturella diskursen är territoriet den faktor som skiljer en kultur från en annan. I den interkulturella diskursen däremot är kulturer inte oundvikligen kopplade till ett territorium. Där tas i stället hänsyn till de fenomen och kulturella uttryck som även finns utanför en kulturs tillskrivna territorium. Konsumtion av teveprogram från andra kulturer kan till exempel ses som ett uttryck för en interkulturell relation.⁵ Enligt min tolkning kan den interkulturella relationen (kommunikationen) även äga rum på metanivå, och som i exemplet med teveprogrammet vara relaterad till tevepublikens förhandlingar och skapande av mening kring teveprogrammets innehåll.

Mångkulturalismen förespråkar tolerans men den utgår från den makt och den maktposition som gör att den egna kulturen accepterar den andres skillnad. Den interkulturella diskursen rymmer en mer ömsesidig respekt och försöker övervinna det toleranta skillnadsskapandet och utveckla en ökad medvetenhet om mångfalden utifrån mångfaldens egna principer. Rodrigo Alsina menar att den mångkulturella diskursen alltför ofta faller in i kulturalism och etnicitetstänkande, och att denna diskurs tenderar att förklara alla fenomen såsom avhängiga kulturella faktorer.⁶ Den interkulturella diskursen förespråkar i stället en förståelse på grundval av en mängd faktorer för att analysera olika uttryck för mångkulturella relationer. Inbäddade i alla interkulturella relationer finns även faktorer såsom klass, kön, sexuell läggning, ålder med mera, vilka beroende på sammanhang och omständigheter kan ges olika betydelse.

Om *identitet* är ett av de grundläggande begreppen inom den mångkulturella diskursen, är *identifikation* ett lika viktigt begrepp inom den interkulturella diskursen. Inom den mångkulturella diskursen representerar *identitet* något fast och enhetligt som etableras utifrån en given jämförelsenorm. *Identifikation* i ett interkulturellt perspektiv betecknar däremot en mer dynamisk process där "identitetsbildningen" studeras mot bakgrund av subjektens multipla *identifikationer*. Den mångkulturella diskursen förstärker snarare en fast identitet genom att permanent synliggöra de olika kulturella identiteterna såsom olikartade. Den interkulturella diskursen synliggör

⁴ Ibid

⁵ Ibid

⁶ Rodrigo Alsina, 2008.

däremot en ständigt pågående kulturell blandning inom både den egna och den andres kultur; varje kultur ses därmed som frukten av interkulturalism.

Den mångkulturella diskursen främjar konstruktionen av det annorlunda, det andra, och på så sätt konstrueras olika kulturella gränser. Identiteten och det annorlunda uttrycker för Rodrigo Alsina två sidor av samma mynt. Kulturerna bygger inte bara upp sina egna identitetsbilder och modeller, de fastställer och modellerar även det annorlunda utifrån representationer som tillåter att man tillskriver andra en viss identitet. Den interkulturella diskursen främjar däremot framväxten av *identifikationer* och konstruktion av komplexa identiteter. Den interkulturella diskursen misstror och skärskådar även sina egna representationer, och den betraktar konstruktionen av identiteten som en komplex *identifikationsprocess*. I stället för att studera kategoriseringar som berör den andres identitet och attribut som tilldelas andra undersöker och fördjupar den sig i *identifikationsprocesser* som är föränderliga och flexibla. Det handlar om att få syn på hur människor utvecklar sina multipla identifikationer i interaktion med andra i olika situationer och kontexter. Bland dessa relevanta *andra* ingår de så kallade gamla och nya medierna.⁷

Enric Catelló hävdar att de symboliska relationerna och deras representationer är viktiga aspekter vid studiet av individuella och kollektiva identitetskonstruktioner.

Medierna är, enligt Catelló, centrala för att skapa och kommunicera representationer: av samhällsfrågor, av världen, av oss själva. De är därför angeläget att ta med mediernas betydelse för konstruktionen av multipla identifikationer i analysen liksom att tydliggöra dessa processer inom den interkulturella diskursen.⁸

Medier och lärande

Under de senaste 40 åren har medieforskningens syn på relationen mellan individen, medierna och samhället kommit att revideras ett flertal gånger. Medieforskningen har bland annat lämnat bakom sig den tidigare dominerande och mindre nyanserade synen på medier som enbart manipulativa och skadliga för individen. Inom denna typ av forskning ägnade sig forskare åt att studera vad som uppfattades som de negativa effekterna av de ”manipulativa” medierna på samhället i allmänhet och på barn och ungdomar i

⁷ Ibid

⁸ Castelló, 2008.

synnerhet. Bilden av en ”medieanvändare” som ansågs vara hjälplös och passiv har gradvis fått ge vika för bilden av en aktiv och tolkande individ.⁹ Den brittiska så kallade *Cultural Studies*-skolan som framträdde under 1960-talet vid universitetet i Birmingham har haft en särskilt stark inverkan på detta nya sätt att se på medierna.¹⁰

Forskningen om medieanvändning har utvecklats till att bli en forskningsinriktning inom vilken den humanistiska forskningstradition som studerar individens ”läsning” av medietexter och den samhällsvetenskapliga forskningstradition som ägnar sig åt empiriska studier av medieanvändarna har kommit att konvergera.¹¹ Den typ av medieforskning som under de senaste decennierna har studerat de processer och praktiker genom vilka individerna själva skapar mening och hur de använder medierna i vardagliga kontexter är ett bra exempel på denna utveckling.¹² Sedan 1980-talet finns också ett ökande intresse inom den pedagogiska forskningen för att studera betydelsen av medier i lärandeprocesser och mediernas funktion i samhället.¹³ Dessa frågor har lyfts fram både i den allmänna debatten och inom forskningen. Det har ägt rum i en tid då ny informations- och kommunikationsteknik (IKT) sett dagens ljus vilket inneburit nya utmaningar och perspektiv för medieforskningen i stort.¹⁴

Den utvecklingen har också bidragit till en förändring av synen på mediernas roll i pedagogik och undervisning. Debatten om medieundervisning i skolan kan delvis ses som en reaktion mot den tidigare oron för mediernas skadliga effekter på barn och ungdomar. I en Unesco-rapport från 1982 hävdade Halloran och Jones att orsaken till denna oro i första hand stod att finna i en syn på medierna som ett hot och en källa till ren manipulation.¹⁵ Barn och ungdomar ansågs värnlösa mot mediernas manipulativa tekniker. Författarna menar vidare att utvecklingen inom forskningsfältet givit en mer mångsidig bild av relationen mellan medierna och samhället.¹⁶ Från och med 1990-talet har mediepedagogiken i stället betonat kritiskt tänkande och öppnat för att medierna ska betraktas som kulturella, pedagogiska och didaktiska redskap.

⁹ Graviz, 1996. Castelló, 2008.

¹⁰ Fiske, 1987, 1992. Frow, 1995; Buckingham, 2005.

¹¹ Bruhn Jensen, 1995.

¹² Bruhn Jensen, 1995. Bengtsson, 2007.

¹³ Erstad, 2005

¹⁴ Carlsson & Feilitzen, 2006. Erstad, 2010.

¹⁵ Halloran & Jones, 1982.

¹⁶ Ibid.

Medierna som kulturarv

Medierna är även en viktig del av vårt kulturarv. I antologin *Medier och kulturer* räknas fem historiska faser upp i kommunikationskulturens historia: den muntliga kulturen, den skriftliga kulturen, den tryckta kulturen, den audiovisuella kulturen och slutligen dagens multimediekultur.¹⁷ Där hävdas att dessa faser både kan förstås som en generell utveckling av medier och mänsklig kommunikation och hur olika sätt att kommunicera konstrueras och differentieras samtidigt som människors vardagliga och sociala referensramar förändras.¹⁸ Jag skulle här vilja föreslå existensen av en sjätte fas, IKT-kulturen (Informations- och kommunikationsteknik-kulturen). Henry Jenkins beskriver IKT-kulturen som en så kallad konvergenskultur, där både gamla (analog) och nya (digitala) medier både konvergerar och kolliderar med varandra. Även medieanvändarna och medieföretagen interagerar på nya och olika sätt inom IKT-kulturen.¹⁹

Den nya kulturen för kommunikation innebär nya kunskaper, men även nya utmaningar både vad beträffar tekniska och kulturella frågeställningar. I den nya kommunikationskulturen behöver människan ny teknisk och kulturell kompetens för att hantera den teknik som används i samhället.²⁰ Den tekniska utvecklingen har även förändrat människors sätt att kommunicera med och agera gentemot omvärlden. Abdul Waheed Khan exemplifierar detta med olika virtuella sociala nätverk som bloggar, YouTube, Facebook, Twitter och Wikipedia vilka alla kan sägas vara uttryck för konvergenskulturer i Jenkins mening.²¹ Tillgång till dessa tekniker och kunskaper om dem, liksom färdighet att handskas med dem, är enligt min mening numera ett slags medborgerlig och demokratisk rättighet, de är nödvändiga för att alla på lika villkor ska kunna delta i samhällsutvecklingen och påverka den. Man kan dock fråga sig vem som tar ansvar för att medborgarna utvecklar just den typen av kunskap och kompetens.

Ett flertal forskare har pläderat för att medieutbildning bör vara en integrerad del av läraryrket och skolundervisningen.²² Det har också gjorts framsteg i den riktningen, men det finns fortfarande en klyfta mellan utvecklingen av konvergenskulturen och skolkulturen. Redan 1988 rapporterade Birgitta Qvarsell om den stora betydelse som medierna har för barns

¹⁷ Drotner m.fl, 1996.

¹⁸ Ibid.

¹⁹ Jenkins, 2008.

²⁰ Aulin-Gråhamn m.fl, 2004.

²¹ Waheen Khan, 2008.

²² Stigbrand, 1989; Graviz A. 1996; Danielsson, 2002.

och ungdomars lärande.²³ Hon beskriver tre olika kulturella sammanhang inom vilka lärandet äger rum: barnkultur, mediekultur och skolkultur. Qvarsell menar att det finns betydande skillnader mellan dessa olika kulturella kontexter liksom mellan de pedagogiska principer som är involverade i lärandeprocesserna. Barnkulturen kännetecknas av lust och fascination inför mediekulturen medan de pedagogiska principer som styr skolkulturen mer handlar om övning, träning, belöning och straff.²⁴

Waheed Khan pekar på det stora gap som finns mellan skolans ämnesrelaterade kunskaper och skolans kunskapssyn respektive den information och kunskapssyn som framträder i medierna.²⁵ För skolan är de grundläggande kunskaperna i skolämnen viktiga och synen på ämnesrelaterad kunskap har knappt förändrats alls över tid.²⁶ De för samhället viktiga och aktuella frågorna formuleras idag i medierna. Denna diskrepans innebär bland annat att behovet av kritisk värdering och ett ifrågasättande av mediernas makt att sätta dagordningen bör mötas med medieundervisning i skolorna:

Schools need to make much stronger attempts to address and build connections with young people's media cultures. And this makes the case of media education all the more important.²⁷

Medierna erbjuder dagens barn och ungdomar sociala erfarenheter, upplevelser och social samvaro som skiljer sig från vardagslivet. Philip Lalander och Tomas Johansson menar att ungdomskulturer och identitetskonstruktioner numera främst äger rum via och med hjälp av mediala och virtuella förebilder, vilket kan få både positiva och negativa följder för barns och ungdomars levnadsförhållanden och vardagskulturer.²⁸ Enligt författarna går det idag att tala om en upplösning av gränserna mellan ungdomars medialiserade och virtuella relationer och deras socialt levda verklighet.²⁹ Allt detta talar för att skolan måste överbrygga avståndet till barn- och ungdomskulturen genom att ta till sig den nya teknik som barn och ungdomar använder sig av i skolundervisningen. Innovationer i samhällets sätt att

²³ Qvarsell, 1988.

²⁴ Ibid.

²⁵ Waheed Khan, 2008

²⁶ Ibid.

²⁷ Ibid, s. 16

²⁸ Lalander & Johansson, 2002.

²⁹ Ibid.

kommunicera borde även medföra nya uppgifter för skolan vad gäller mediekompetens och ämnesrelaterade kunskaper.

Den översyn av läroplanerna som gjordes av Skolverket 2001 var ett steg i den riktningen. Året innan hade grundskolans definition av textbegreppet vidgats till att förutom skriven text och muntligt tal även innefatta bilder och ljud. I en rapport från Skolverket och Svenska filminstitutet motiveras denna utvidgning med att bild och ljud bör integreras med andra uttrycksformer för att skapa olika former av texter.³⁰

Bilder uppträder i samverkan med andra uttrycksformer som till exempel tal, text och musik inom ramen för ett vidgat textbegrepp. Kommunikationen i dag sker i stor utsträckning genom kombinationer av olika medier som ställer krav på ett gränsöverskridande arbete.³¹

I en kartläggning som genomfördes i Stockholms län år 2002 framgår det att en viss förbättring i införandet av mediepedagogik och IKT-teknik i Stockholms grundskolor ägt rum men att processen varit ojämn och utan systematik. Enligt informanterna ägde sådan verksamhet endast rum på enstaka skolor och var dessutom beroende av särskilt engagerade lärare, av eldsjälar.³²

Kritisk mediealfabetisering

Som forskare och pedagog intresserar jag mig för de ämnesområden som utvecklats inom det tvärvetenskapliga fält som skapas i mötet mellan medieforskningen och den pedagogiska forskningen. Detta fält har i nordiska sammanhang givits benämningen mediepedagogik. I min doktorsavhandling definierar jag mediepedagogiken som ett ämnesområde som rymmer två olika nivåer: den vetenskapliga och den tillämpade nivån. Den vetenskapliga nivån avser det ämnesområde som studerar mediernas betydelse för människors lärande och utveckling i relation till deras individuella, sociala och kontextuella villkor.³³ På den tillämpade nivån uppfattar jag mediepedagogiken som det ämnesområde som inbegriper dess praxis och dess pedagogiska kunskap som i praktiken kan bidra till skapandet av de kontextuella och individuella villkor som främjar människors utveckling.³⁴ Medie-

³⁰ Skolverket & Svenska filminstitutet, 2001.

³¹ Ibid, s. 25.

³² Danielsson & Graviz, 2002.

³³ Graviz, 1996.

³⁴ Ibid.

pedagogiken omfattar i praktiken undervisning *om* och *med* medier av både teknisk och analytisk karaktär.

Begreppet mediealfabetisering kan ses som en utvidgning av Paulo Freires alfabetiseringsbegrepp.³⁵ Alfabetisering är för Freire inte enbart en fråga om läs- och skrivkunighet utan handlar även om vad han kallar ”kritisk läsning” eller ”kritisk alfabetisering”. Kritisk alfabetisering handlar för Freire om en attityd som medför ett eget ifrågasättande av villkoren för att hantera livets utmaningar i allmänhet. Genom denna attityd möjliggörs ny förståelse för de olika skäl och motiv som kan tänkas ligga bakom hantlandet av olika situationer och erfarenheter.³⁶ Jag använder här begreppet ”mediealfabetisering” för att beteckna den lärandeprocess varigenom man lär sig mediernas olika symbolsystem och textanvändningar.³⁷ I mediernas textuella konstruktioner används deras egna estetiska former och symbolsystem. De skiljer sig i allmänhet från de former och symboler som människor använder sig av i sin vardagskommunikation. Medieanvändarna måste därför känna till mediernas skilda symbolsystem för att kunna läsa texterna kritiskt och uppnå en kritisk mediealfabetisering för att använda Freires begrepp. Han menade just att en transformativ och kritisk pedagogik bör inkludera förmågan att identifiera och utforska underförstådda betydelser och undertexter i mediernas olika budskap.³⁸

I enlighet med Freires pedagogiska idéer anser jag att mediepedagogiken syftar till att etablera en dialogisk kommunikation mellan aktörerna i den pedagogiska processen, det vill säga mellan pedagog och elev, för att de tillsammans ska kunna utveckla en både praktisk och teoretisk kunskap om form och innehåll. Denna typ av kunskap erbjuder en grund för att kunna förstå medierna och likaså för att kunna läsa och analysera dem kritiskt. Med kritisk avses här den *analytiska exaktheten*, och inte bara beröm, klander eller censur.³⁹ Mediepedagogiken omfattar en mängd olika områden, till exempel analyser av mediernas betydelse i och för samhället, kunskaper om olika system av tecken och symboler som används vid konstruktionen av medietexter, teknisk kunskap, kritisk läsning av texter och skapandet av egna medieprodukter.

En kritisk mediekompetens kan förvärfvas på olika sätt. Denis McQuail menar att vår relation till medierna påverkar vårt sätt att betrakta dessa rent

³⁵ Ibid.

³⁶ Ibid.

³⁷ Freire m.fl., 1989.

³⁸ Ibid.

³⁹ Sorin, 1992.

teoretiskt.⁴⁰ Vardagsanvändare, mediearbetare och medieforskare arbetar i praktiken utifrån olika nivåer av läskunnighet och mediekompetens. McQuail uppmärksammar tre typer av teorier för avläsandet av medier:

1. ”Sunt förnuft”-teorin som har sitt ursprung i individens implicita kunskaper förvärvade genom den vardagliga användningen.
2. De operativa verksamhetsteorier som utvecklats av yrkesverksamma inom media, vilka inte alltid är explicita. Dessa teorier formuleras främst med fokus på skapandet och utsändandet av budskap.
3. De vetenskapliga teorier som är ett resultat av den forskning som bedrivs inom området medie- och kommunikationsvetenskap.⁴¹

Dessa typer av teorier omfattar bland annat studier av processer för produktion och distribution och publikundersökningar, så kallad receptionsforskning. Den första teorin utgörs (i de flesta fall) av implicita kunskaper, den andra av både implicita och explicita kunskaper, och den tredje grundas i explicita och systematiserade kunskaper.

Media Education och *Media Literacy* är de begrepp som används i den anglosaxiska litteraturen för att beteckna mediepedagogik och mediekompetens, och som ibland även förekommer i svenska sammanhang. De används ibland som synonymer, ibland ges de olika betydelser och nyanser. Geneviève Jacquinet-Delaunay skriver bland annat följande om begreppen:⁴²

Media literacy must respond to these new challenges in the communicative environment, which require new creative and critical approaches and which highlight the need for media appropriation by individuals, groups and society as a whole: That is to say, media education, as an educational process, is needed to improve media literacy, as a result.⁴³

Under 2000-talet har uttrycket *digital kompetens* dykt upp i olika forskningsrapporter och i den offentliga debatten. Patrik Hernwall⁴⁴ hänvisar till Ola Erstad⁴⁵ och beskriver *digital kompetens* som kompetens på två nivåer: en *förtrogenhetskompetens* det vill säga *tekniskt handhavande* och den *sociala och reflekterande nivån*.

⁴⁰ McQuail, 1983.

⁴¹ Ibid.

⁴² Jacquinet-Delaunay m.fl, 2008.

⁴³ Ibid. s. 23.

⁴⁴ Hernwall, 2008, s. 11.

⁴⁵ Erstad, 2005.

... dels en teknisk nivå, vilket snarast kan beskrivas i termer av förtrogenhetskompetens eller ett tekniskt handhavande. Dels en social- humanistisk nivå, vilken är relaterat/relaterad till en reflekterande kunskap. Eller, med terminologin använd ovan, den digitala teknikens betydelse. Och det är denna senare dimension som är den huvudsakliga utmaningen.⁴⁶

Tillämpad kritisk mediepedagogik

Flera av de projekt som jag hänvisar till i den här artikeln har utvecklats i relation till implementeringen av Barn-Media-Kunskap-metoden (BMK-metoden).⁴⁷ Den är ett pedagogiskt och didaktiskt arbetssätt som är ett resultat av den aktionsforskning som genomfördes under 1980-talet, och som tillämpats och utvecklats i olika pedagogiska verksamheter.⁴⁸ Två grundläggande begrepp som bearbetas och gestaltas inom BMK-metoden är "bild" och "verklighet". I den pedagogiska verksamheten gestaltas och konkretiseras dessa begrepp på ett lekfullt sätt och med hjälp av olika medier. Syftet är att genom dialog illustrera och reflektera kring hur medierna kan skapa olika bilder av "verkligheten" beroende på vem och i vilka kontexter dessa bilder konstrueras. Genom dialog analyseras deltagarnas tolkningar vilka sedan kommuniceras med hjälp av olika framställningar och medietexter. Dessa analyser relateras i nästa steg till olika kontexter, sociala, kulturella, ekonomiska med mera, inom vilka texterna konstruerats. De kopplas i sin tur samman med de kontexter inom vilka medietexter läses. Syftet är att konkretisera abstrakta begrepp, uppmuntra till kritiskt tänkande, avmystifiera medierna samt reflektera över mediernas betydelse för samhället i stort och för den enskilde individen.

BMK-metoden hämtar också näring från relationen mellan det praktiska arbetet och den teoretiska diskussionen. Den tillämpade mediepedagogiken såsom den framträder i BMK-metoden kan beskrivas som en kunskapsspiral, där olika delmoment samverkar och får sitt synliga uttryck i det egna skapandet. Samspelet mellan *att uppleva, bearbeta, analysera, förstå och skapa själv* är återkommande inslag i ett arbetssätt där analytisk och teknisk nivå också interagerar i en process.⁴⁹ Spiralen uttrycker olika dimensioner inom vilken de olika kunskaperna kopplas till varandra och utvecklas sinsemellan och i relation till varandra. Det handlar om kunskaper som kan

⁴⁶ Hernwall, 2008 s. 11.

⁴⁷ Graviz & Pozo, 1992.

⁴⁸ Texten är i sin bearbetade form hämtad ur Graviz. 1996, 2007.

⁴⁹ Graviz, 1996; Graviz, 2007.

uttryckas på olika sätt i det egna skapandet. Samspelet mellan erfarenhet, bearbetning, analys, förståelse och eget skapande möjliggör för aktören att utveckla en högre kunskapsnivå.⁵⁰ I det pedagogiska arbetet används olika medier (IKT, radio, teve med mera), där eleverna kritiskt granskar medierna ifråga och samtidigt själva skapar sina egna medier. Tillsammans med eleverna utvecklar alltså pedagogen didaktiska verktyg som bidrar till att stärka deras förmåga att skapa ny kunskap och arbeta självständigt och analytiskt.

En sådan verksamhet betonar även vikten av att eleverna i ett tidigt skede kommer i kontakt med vetenskapligt tänkande och utvecklar ett kritiskt förhållningssätt. Ett begrepp som kan sägas sammanfatta denna syn på pedagogiskt arbete är participation eller aktivt deltagande. Min användning av begreppet participation härrör från Paulo Freires pedagogik, och bygger på det han kallar *concienciación*, det vill säga medvetandegörandeprocessen. Denna typ av pedagogisk process äger rum genom dialog, reflektion och aktion (handling), och genomförs inte bara *för* utan tillsammans *med* dess aktörer.

Pedagogen skapar villkoren för att kommunikationen och den pedagogiska handlingen ska kunna äga rum. Pedagogernas roll i denna process blir då att skapa pedagogiska handlingar, guida och inspirera eleven till att ta aktiv del i arbetet. En pedagogisk handling innebär för mig en kommunikativ handling.⁵¹ Med detta menar jag skapandet av lärandesituationer där individen uppmuntras till ett aktivt sökande efter kunskap och där utrymme ges för den lärandes egen kreativitet.

Erfarenheter från min pedagogiska verksamhet (liksom olika studier som jag hänvisar till i denna artikel) visar att det lärande subjektet skapar ny kunskap och utvecklar det kritiska tänkandet i dialog med andra aktörer och i samspelet med det objekt som studeras. Dessa resultat stämmer väl överens med den sociokulturella synen på kunskap och lärande. I det sociokulturella perspektivet tilldelas kommunikation och språkanvändning en central plats. Språket ses här som det avgörande kulturella verktyget som individen tillägnar sig i interaktion med omgivningen.⁵² Verktyget/språket och den interaktion som tillägnandet av detta möjliggör är en viktig del av individens sociala och kulturella utveckling. I detta sammanhang tolkar jag begreppet språk i en vidare mening än den gängse. Jag inkluderar både muntligt och skriftligt språk samt andra tecken och kulturella koder inom mänsklig kommunikation såsom kroppsspråk, IKT, ljud, bilder med mera.

⁵⁰ Ibid.

⁵¹ jfr. Habermas, 1995.

⁵² Vygotski, 1978.

Enligt min mening blir pedagogen ur detta perspektiv både en social och en kulturell konstruktion genom att generera, skapa mening och mediera olika budskap. Hon/han axlar implicit en socialiserande funktion med avseende på de värderingar och beteenden som finns i samhället, liksom på den nya verklighet och den nya mening som konstrueras och representeras av pedagogen i den pedagogiska handlingen inklusive dess budskap. Denna process görs inte alltid explicit bland pedagogerna. En förutsättning för att komma till insikt och medvetande om pedagogens socialiserande roll identifieras och sätts in i det sammanhang som den pedagogiska handlingen utgör. Denna förståelseprocess liknar det som Pirjo Lahdenperä kallar ”kritisk kulturell medvetenhet”.⁵³

Ett interkulturellt förhållningssätt

Internationalisering och globaliseringen av ekonomin och arbetsmarknaden samt olika krig och konflikter har förorsakat en omfattande internationell migration under de senaste decennierna. I många länder har denna mobilitet resulterat i vad Hans Lorentz och Bosse Bergstedt kallar för processer av ”mångkulturalisering”.⁵⁴ Författarna poängterar att dessa sociala processer har inneburit att skolan bör tillämpa ett interkulturellt förhållningssätt och perspektiv.

Förutsättningen att alla måste erkänna att en mångkulturell lärandemiljö är befolkad av individer med skilda kulturella uppfattningar och värderingar som i sin tur oftast är baserade på etnocentriska uppfattningar och beteenden. Det är därför angeläget att problematisera och analysera allas etnocentriska beteende och uppfattningar. Verkligheten i världen omkring oss uppfattas ofta i relation till hur vi lärt oss att betrakta och förhålla oss till den Andre.⁵⁵

Att lära *om* och *med* medier kan vara ett utmärkt sätt att inta ett interkulturellt pedagogiskt perspektiv. Jag vill illustrera detta med ett exempel från ett projekt om integration och mångfald som jag medverkade i åren 1999-2000. Projektet genomfördes på en grundskola i en av Storstockholms förorter, verksamheten riktade sig till elever, lärare och föräldrar och hade som mål att reflektera över mediernas representationer av ”integration och mång-

⁵³ Lahdenperä, 2004.

⁵⁴ Lorentz & Bergstedt, 2006.

⁵⁵ Ibid, s. 28.

fald” i det svenska samhället. En av projektets målsättningar var att inspirera till kritiska reflektioner och innehållsanalys av mediernas budskap. Projektets titel var ”Barn och media, integration eller mångfald?”.⁵⁶ Vid utvärderingen av projektet uttryckte sig en av de deltagande lärarna på följande vis:

Vi, alla, i alla fall jag, det skall jag säga, inte vi, är väldigt snara med att bedöma utifrån det vi ser, vi ser en bild och så har vi, tror vi, hela bakgrunden klar för oss, vilket vi inte har. Vi är inte tillräckligt kritiska, utan vi sväljer det mesta vi ser och hör. Personligen har jag ändrat mig, och jag hoppas att jag lyckas lära mina elever någonting utifrån det.⁵⁷

Lärarens uttalande illustrerar Lorentz och Bergstedts citat vad gäller konstruktionen av uppfattningar och kulturella värden grundade i ett etnocentriskt beteende.⁵⁸

Att lära interkulturalitet genom medier

För Illeris rymmer begreppet lärande tre dimensioner och tre olika processer: en kognitiv, en psykodynamisk och en social och samhällelig process.⁵⁹ ”Det är viktigt att understryka att de tre dimensionerna ingår på ett integrerat sätt i allt lärande och att de i praktiken inte förekommer som separata funktioner”.⁶⁰

Lärandet äger rum i interaktionen mellan individen och det sociala sammanhang som medieras via olika typer av kanaler. Vidare skriver författaren att det sätt på vilket den lärande upplever situationen och sina känslor liksom hur motivationen är relaterad till lärprocessen är avgörande för lärandet i sig.⁶¹ Flera av de studier som jag hänvisar till i den här artikeln stämmer väl överens med Knud Illeris sätt att se på lärande.⁶² Att arbeta *om* och *med* medier väcker exempelvis ofta både elevers/studenters och de flesta lärares intresse och motivation. Medierna blir ett pedagogiskt och didaktiskt redskap för att kommunicera och gestalta kunskap. Det finns flera dokumenterade exempel på hur det lustfyllda arbetet med medier får de

⁵⁶ Pozo, 2000.

⁵⁷ Pozo, 2000, s. 10.

⁵⁸ Lorentz & Bergstedt, 2006.

⁵⁹ Illeris, 2001.

⁶⁰ Ibid, s. 19.

⁶¹ Illeris, 2001.

⁶² Ibid.

deltagande eleverna och lärarna att växa och visa sidor av sig själva som tidigare inte hade funnits möjlighet att uttrycka.⁶³

I enlighet med Rodrigo Alsinas uppfattning om den interkulturella kursen kan den kritiska mediepedagogiken bidra till att visualisera deltagarnas olika uppfattningar, kulturella värden, olika ”verkligheter” och reflektera över dessa.⁶⁴ Detta är aspekter som också är viktiga inom ett interkulturellt förhållningssätt och som kan bidra till utvecklingen av en ”kritisk kulturell medvetenhet”.⁶⁵

I flera projekt har lärare framhållit de fördelar och framför allt de pedagogiska möjligheter som arbetet med medier i undervisningen erbjuder dem.⁶⁶ Användandet av medier i klassrummet har givit underlag för diskussion, utveckling av ny kunskap och förståelse för nya förutsättningar liksom insikter och inblickar i nya världar. Eleverna har med hjälp av andra ”språk” och IKT kunnat uttrycka olika sidor av sin personlighet. Arbetet med medierna ökade dessutom elevernas intresse att samtala kring aktuella frågor i skolan och även deras motivation att skaffa sig ny kunskap.

En annan viktig dimension i lärandeprocessen är enligt Illeris den ”sociala och samhälleliga dimensionen”.⁶⁷ Resultaten från de projekt som jag refererar till visar också att när den pedagogiska handlingen situeras och kontextualiseras i elevernas egen ”verklighet” och sociala sammanhang, så bidrar detta till att stärka elevernas motivation. Eleverna strävade själva efter att uppnå projektets mål, det vill säga ett eget lärande och självutveckling. En lärare som deltog i ett BMK-projekt skriver:

Här handlade det inte om några konstruerade övningar ur läroboken utan om verkliga problem som man måste lösa tillsammans. Alla fick träning i att argumentera för sin sak och i att bemöta och kanske smula sönder någon annans förslag. Till slut hade varje grupp ett färdigskrivet manus som (NN) hade godkänt såsom möjligt att filma.⁶⁸

Avslutning

Utvecklingen från analog till digital teknik inom medieområdet har bidragit till en insikt om betydelsen av ökad kunskap om mediernas inflytande på

⁶³ Graviz & Seilola, 2002a.

⁶⁴ Rodrigo Alsina, 2008.

⁶⁵ Lahdenperä, 2004.

⁶⁶ Graviz m.fl., 2010.

⁶⁷ Illeris, 2001.

⁶⁸ Graviz, 2007, s. 20.

individerna och samhället. Ulla Carlson lyfter i boken *Barn och unga i den digitala mediekulturen* fram den avgörande betydelsen av en mediekunnig befolkning i ett demokratiskt samhälle.⁶⁹

Vi lever idag i en medierad symbolmiljö som i hög grad formar de val, värderingar och den kunskap som bestämmer vår vardag. Vår strävan efter en meningsfull tillvaro och ett välorienterat demokratiskt samhälle kräver i hög grad kunskap om medierna. En mediekunnig och mediekritisk befolkning är avgörande för en demokratisk utveckling. Det handlar om nödvändigheten av ökad mediekunnsighet i samhället, media literacy, här är barn och unga viktiga men det är även föräldrar, skolans lärare och andra vuxna.⁷⁰

I arbetet med medier berörs olika frågor och hur de resulterar i olika pedagogiska vinster samt en alternativ pedagogik och didaktik. I medieundervisningen kan upplevelser, kritiska reflektioner, nyfikenhet och eget skapande integreras. Som en lärare uttryckte det: ”Jag tror att barnen upplever sitt skolarbete mer som ett ”riktigt” arbete när det är synbart kopplat till världen utanför skolan”.⁷¹ Andra viktiga resultat från de olika projekt som nämns i artikeln är att kulturell dialog mellan olika aktörer på en multikulturell arena också kan uppnås liksom en ökad lust att lära, en förbättrad läs- och skrivutveckling samt en utveckling av den kommunikativa förmågan. Detta bekräftar vikten av ett pedagogiskt och demokratiskt perspektiv och att mediepedagogiken blir en del av skolans och lärarutbildningens verksamhet som en del av en demokratisk medborgarutbildning som är kritisk och medveten om både sina skyldigheter och rättigheter.

Utifrån mina erfarenheter som forskare och pedagog ser jag en viktig pedagogisk poäng i att det kritiska arbetet *om* och *med* ”nya” och ”gamla” medier integreras i ett interkulturellt perspektiv i undervisningen. Denna potential kommer dock inte alltid till sin rätt i dagens skola, varken i Sverige eller i andra länder.

Avslutningsvis vill jag återkomma till den text som jag skrev 1996 som slutord i min doktorsavhandling:

Införandet av mediekunnskap i skolan är fortfarande ett pedagogiskt problem. Ansvar för att lösa det kan inte enbart ligga på lärarna. Det bör också omfatta de myndigheter som borde skapa villkoren för att möjliggöra lärarens deltagande i den pedagogiska processen. Samtidigt borde införandet

⁶⁹ Carlson, 2010.

⁷⁰ Ibid, s. 15.

⁷¹ Graviz, 2002.

av mediekunskap i skolan kunna tillfredsställa ett behov och ge de människor som ingår i verksamheten möjligheter till demokratiskt aktivt deltagande: participación/participation.⁷²

Det bör tilläggas att ett den svenska skolan alltjämt väntar på att mediepedagogiken ska införas systematiskt. Likaledes väntar den på att ett interkulturellt pedagogiskt perspektiv ska införas.

⁷² Graviz, 1977.