

Etik och jämlikhet

En diskussion om den pedagogiska relationens villkor utifrån Emmanuel Levinas filosofi

Simon Ceder

ETHICS AND EQUALITY. A DISCUSSION ON THE CONDITIONS FOR EDUCATIONAL RELATIONS USING THE PHILOSOPHY OF EMMANUEL LEVINAS. This article discusses ethics and equality using the philosophy of Emmanuel Levinas within the field of educational relations. Levinas usually focuses on ethics, but in this article I also discuss his parallel political dimension which makes equality possible. Levinas' argument of infinite asymmetrical positions is used in an expanded sense to also include infinite individuals. This leads to a view of the educational relation as consisting of un-categorisable, infinite individuals independent of limiting and predetermined categories or roles. This argument also sets the stage for a view of equality in educational relations based on difference instead of sameness. Finally, the article argues for the possibility to use the theoretical considerations of Levinas' ethical and political dimension to suggest a broader view on educational relations.

Keywords: ethics, equality, Levinas, infinity, educational relations, philosophy of education.

Inledning

Hur ser en pedagogisk relation med en etisk utgångspunkt ut och hur kan etiken påverka synen på utbildning? Inspirerade av bland andra Emmanuel Levinas filosofi har pedagogiska teoretiker som Sharon Todd, Gert Biesta och Carl Anders Säfström behandlat dessa – och ett flertal andra – frågor kring de etiska och relationella aspekterna av utbildning. Todd har i *Att lära av den Andre* (2003/2008) analyserat

Simon Ceder är doktorand i Pedagogik vid Avdelningen för pedagogik, Sociologiska institutionen, Lunds universitet, Box 114, 221 00 Lund. E-post: simon.ceder@soc.lu.se

Levinas etik tillsammans med psykoanalytisk teori, vilket lett till insikten om att lära av den Andre istället för *om* den Andre. Biesta har bland annat använt sig av Levinas kritik mot humanismen och i Bortom lärandet (2006) utvecklat en pedagogik kritisk mot humanistiska utbildningsideal. Konsekvensen av Biestas resonemang blir en utbildning baserad på pluralitet och skillnad, teman som också är centrala för Säfström i *Skillnadens pedagogik* (2005). Med inspiration hos bland andra Levinas kritiserar Säfström utbildningens alltför starka fokus på socialisation och argumenterar i stället för en pedagogik baserad på skillnad. Såväl Todd, Biesta som Säfström vurmar alla för komplexitet, ansvar, skillnad och att finna det unika i utbildningssituationer. En aspekt som dock hittills inte analyserats tillräckligt inom pedagogisk teori är Levinas distinktion mellan den etiska och den politiska dimensionen.¹ Denna artikel argumenterar jag för att både den etiska och den politiska dimensionen behövs för att diskutera pedagogiska relationer. Argumentationen görs genom en diskussion om Levinas politiska jämlikhetsbegrepp och hans syn på en asymmetrisk etik.

Levinas filosofi syftar främst till att visa på etikens villkor. Den ger inte någon guide för hur man agerar moraliskt, utan är snarare "an ethics of ethics" (Derrida 1978, s 138). Levinas är därmed ingen att lära *om*, utan att lära *av*, vilket Todd argumenterar för i *Att lära av den Andre* (Todd 2003/2008). Att lära sig *om* Levinas filosofi för att därefter tillämpa den i exempelvis ett pedagogiskt område, kan ses motsvara den totalisering han själv argumenterade emot. I stället kan slutsatser dras *av* Levinas och hans filosofi kan påverka och utveckla nya tankar och förhållningssätt. För Todd handlar det om att inte fastna i en *applicerad* etik, utan att upptäcka en *implicerad* etik. Ur ett pedagogiskt perspektiv innebär det att i stället för att först tänka ut en etik och anpassa den på undervisning, kan undervisningssituationer studeras noggrant för att se hur de kan förstås som etiska situationer. Även Biesta förordar att inte förhålla sig till Levinas filosofi som en traditionell lära med entydiga svar på färdiga frågor, utan snarare som en filosofi som kan vara behjälplig i formulerandet av nya frågor (Biesta 2008). Biesta konstaterar att läsa Levinas kan lämna en känsla av osäkerhet, något han dock ser som en tillgång. När en läsare lämnas med tomma händer återstår endast för denne att själv konstruera svar eller nya frågor (Biesta 2008). Ett sådant förhållningssätt, baserat på Todds och Biestas läsning av Levinas, är också det som eftersträvas i denna artikel. Artikeln syftar till att utreda följande två frågeställningar:

1. Hur kan den pedagogiska relationens villkor betraktas, inspirerad av Levinas filosofi?
2. Hur kan den pedagogiska relationen tänkas både etisk och jämlik, inspirerad av Levinas filosofi?

Artikeln inleds med att presentera hur Levinas placerar etiken som den första filosofin genom ett oändligt ansvar. Levinas politiska dimensionen ges betydande utrymme i artikeln då den tidigare inte är lika utforskad och är dessutom central för Levinas syn på jämlikhet. Med hjälp av Levinas diskuterar jag en relation som inte är begränsad av rollerna lärare/elev. Vidare expanderar jag Levinas oändlighetsbegrepp till att även innebära oändlig individualitet. I artikelns avslutande del diskuteras hur den pedagogiska relationen kan tänkas både etiskt asymmetrisk och politiskt jämlik. I stället för en pedagogisk relation baserad på de begränsande rollerna lärare/elev föreslås en relation mellan oändliga individer. Expansionen av Levinas oändlighetsbegrepp används för att diskutera en jämlikhetssyn baserad på skillnad i stället för likhet. Till sist betonas vikten av att kunna tänka kring en sådan pedagogisk relation både utifrån Levinas etiska asymmetri såväl som hans politiska jämlikhet, beroende på situation och perspektiv.

Levinas och den andre: etisk asymmetri

I *Totality and Infinity* (Levinas 1961/1969) gör Levinas upp med det problematiska i vad han definierar som totalitetstänkandet: tron på att en inkludering av det andra till det samma² kan göras för att finna en enhetlig sanning. I stället pekar Levinas på vikten av att mötas ansikte mot ansikte för att omöjliggöra ett maktutövande och möjliggöra ett möte med den Andre³ som ett absolut Annat. Filosofin kan enligt Levinas inte utgå från en diskussion om ett ontologiskt vara, som Heidegger (1927/1993) ansåg, då resultatet blir ”a philosophy of power” (Levinas 1961/1969, s 46). Levinas använder till och med uttrycket ”The egoism of ontology” (Levinas 1961/1969, s 46). I stället anser Levinas att etiken bör inneha positionen som första filosofin. Med andra ord kan etiken endast tas på allvar när den sätts i första rummet. Levinas anser att hela den västerländska filosofin har fastnat i ett totalitetstänkande (Levinas 1961/1969). Peter Kemp visar hur ett stort antal av filosofihistoriens centrala gestalter, utöver Heidegger, kan räknas in i Levinas kritik av västerländsk filosofi.

Parmenides, som ville begripa hela världen utifrån det eviga och oföränderliga varat; Plotinus, som ville härleda allt som utstrålningar ur en högsta enhet, det Ena; Spinoza, som deducerade världen utifrån en enda Substans som kunde betraktas ur evighetens synvinkel; Hegel, som upphävde alla skillnader med begreppet om det konkreta, Idén, vilket omfattade allt i samhället och historien (Kemp 1992, s 34).

Levinas filosofi är alltså inte bara en ny etik, utan ett annat sätt att tänka bortom färdiga kategorier och generella slutsatser. Genom det partikulära, icke-generaliserbara mötet med den andre bidrar Levinas med nya synsätt. Grunden är inte människors likhet, utan den absoluta skillnad som finns mellan jaget och den andre.

I Levinas etik existerar en kroppslig symbol framför alla andra: ansiktet. Idén är inspirerad av Franz Rosenzweigs *Der Stern der Erlösung* (1921), ett verk som Levinas i inledningen till *Totality and Infinity* beskriver som alltför ofta närvarande för att kunna citeras (Levinas 1961/1969). Att Levinas använder sig av ansiktet kan tolkas som en metafor för det etiska mötet, men samtidigt läsas konkret som att ett möte ansikte mot ansikte fyller en särskild mänsklig funktion. Att möta en person genom att möta hennes/hans ansikte möjliggör ett möte och skapar ett oändligt ansvar. Det ska dock poängteras att denna oändliga skillnad är för Levinas en asymmetri i filosofiska positioner mellan jaget respektive den andre. Jaget och den andre är inte samma och kan inte reduceras till den andra positionen. En person uppfattar sig själv som ett jag, men är en "andra" för någon annan – detta är de filosofiska asymmetriska positioner Levinas syftar på. Han tydliggör vidare att "the alterity of the other does not result from its identity" (Levinas 1961/1969, s 251). För Levinas har en individs identitet alltså inget med oändlighet eller asymmetri att göra, utan oavsett om det är liten eller stor skillnad mellan mig och den andre är ansvaret alltid oändligt.

I *Etik och oändlighet: Samtal med Philippe Nemo* ställer Nemo frågan: "Men är inte *den andre* lika ansvarig gentemot mig?" varpå Levinas svarar: "Kanske, men det är *hans* sak ... Ömsesidighet är *hans* sak" (Levinas 1985/1993, s 114). Jaget kan alltså enligt Levinas inte kräva att den andre ska ta sitt ansvar, eftersom Levinas ser den etiska relationen som asymmetrisk. Ett möte med denna strikta etiska utgångspunkt kan således endast studeras utifrån jagets position i ett möte med den andre. Att etiken inte är direkt överförbar till andra områden kan vara ett problem vid politiska eller pedagogiska användningar av Levinas etik. Men detta faktum är också Levinas stora tillgång, då en enskild individ kan använda sig av hans etik utan att

göra sitt agerande allmängiltigt, eller kräva motsvarande handlingar från omgivningen.

Levinas och den tredje: politisk jämlikhet

Levinas etik handlar om jagets möte med den andre, ett asymmetriskt möte där den andre innehar en förhöjd position. I detta etiska resonemang görs inte plats för någon jämlikhet, utan detta räknar Levinas som en politisk term. Genom den politiska dimensionen möjliggörs för Levinas ett betraktande av relationen som jämlik. Om det etiska är den andre, är det politiska den tredje. För Levinas intar detta tredje olika skepnader i olika texter, vilket Robert Bernasconi reder ut i ”The Third Party. Levinas on the Intersection of the Ethical and the Political” (1999). Kort kan nämnas att redan i Levinas tidiga text ”The Ego and the Totality” framträder ”the third man” (Levinas 1954/1987, s 29) som den samhällseliga part som ifrågasätter en förutbestämd dualitet, men också ”the third party” (s 37) som intar en tredje roll som betraktar och bevakar relationen mellan jaget och den andre. Det finns hos Levinas även ett mer religiöst präglat tredje, ”illeity”,⁴ men i denna artikel kommer resonemanget att begränsas till den politiska tredje,⁵ och hur den framställs i *Totality and Infinity* (Levinas 1961/1969) samt *Otherwise than Being* (Levinas 1981/1998) tillsammans med frågan om jämlikhet.

Levinas skriver att ”Everything that takes place here ’between us’ concerns everyone, the face that looks at it places itself in the full light of the public order”. (Levinas 1961/1969, s 212). Den tredje är ett samhällseligt eller politiskt tredje som framträder genom mötet med den andre. Att stå inför den Andres ansikte innebär enligt Levinas ”a presence of a third party (that is, of the whole of humanity which looks at us)”. (Levinas 1961/1969, s 213). Bernasconi poängterar vikten av att notera vilket pronomen Levinas använder här: mänskligheten betraktar inte *mig* utan *oss*, vilket betyder att även om skillnad är förutsättningen för ett möte ansikte mot ansikte, så förenas jag med den Andre genom den tredje parten (Bernasconi 1999).

För Levinas förekommer en fördubbling av diskurserna (Levinas 1961/1969) eller som Simon Critchley uttrycker det ”both equal and unequal, symmetrical and asymmetrical, political and ethical” (Critchley 1992/2007, s 227). Critchley konstaterar att denna dubbelhet utgör en avgörande insikt då ”the community has a double structure; it is a commonality among equals which is at the same time based on the inegalitarian of the ethical relation... a double bind” (Critchley

1992/2007, s 227). Denna parallella politiska diskurs möjliggör i sitt betraktande av två personer jämlikheten dem emellan.

I Levinas filosofi är den etiska och den politiska diskursen parallella, men samtidigt har den etiska diskursen alltid företräde: "The *thou* is posited in front of a *we*." (Levinas 1961/1969, s 213). Jämlikheten möjliggörs parallellt, men sekundärt eftersom

the directions of Levinas's thought appears always to be in favor of ethics over politics ... it is never to the exclusion of the second term, because the terms are not set in opposition to the other ... The ethical interrupts the political, not to direct it in the sense of determining what must be done, but to challenge its sense that it embodies the ultimate wisdom of "the bottom line" (Bernasconi 1999, s 86).

Det går alltså inte att föra en diskussion om vad politisk jämlikhet innebär för Levinas enbart genom att använda hans filosofi om etikens villkor. Dock är etiken ständigt närvarande och påminnande i den politiska dimensionen, ett förhållande som inte gäller i motsatt riktning. Jämlikhet kan bara betraktas politiskt som ett "vi" och aldrig ligga till grund för ett uttalande i första person såsom "jag är jämlik med dig eftersom andra ser oss som jämlika". Jämlikhet är ett gemensamt politiskt projekt som inte kan individualiseras till att jaget kan hävda sina rättigheter eller att utkräva den Andres skyldigheter. Jämlikhet i det politiska är alltså inte en generaliserad tillämpning av etiken, men däremot finns det etiska ansvaret som en påminnelse för denna jämlikhet.

Levinas och den pedagogiska relationen

Detta avsnitt innehåller två diskussioner. Först avhandlas två synsätt på asymmetri; asymmetri mellan rollerna lärare och elev, eller asymmetri mellan oändliga individer. Den andra delen diskuterar osäkerhet med utgångspunkt i Levinas filosofi och dess roll för pedagogiska relationer. Eftersom både det etiska och det politiska hädanefter kommer att diskuteras med utgångspunkt i pedagogiska relationer är jag medveten om att en del förskjutningar i Levinas ursprungliga avsikter uppstår. Jag påstår alltså inte att det användande av Levinas filosofi som görs här är exakt vad han avsåg. Däremot vill jag hävda att hans filosofi kan vara behjälplig i utvecklandet av idéer om den pedagogiska relationens villkor.

Att vara lärare eller elev innebär att hantera ett etablerat innehåll om vad dessa roller innebär. I en traditionell syn undervisar den

kunnige läraren ett förutbestämt kunskapsinnehåll som den okunnige eleven lär in. Lärarrollen innehåller förutom kunskapsförmedling även andra uppdrag såsom elevinflytande, likabehandling, mentorskap och handledning. Syftet med artikeln är inte att behandla innehållet i lärare- eller elevrollen, utan att konstatera att roller följer med vissa förväntningar, vilka befinner sig i konstant förändring och omförhandling. Dessa förväntningar kan bringa klarhet i vad som förväntas av respektive roll, men de kan samtidigt begränsa den enskilde individens handlingsutrymme när förväntningarna inte stämmer överens med personens egna förväntningar på sin roll. Att snäva in en individ i ett av dessa två fack blir motsvarande att reducera den andre till det samma: en totalisering.

Clarence Joldersma använder Levinas asymmetri för att argumentera att ”pedagogy is an asymmetric relation between persons. In the pedagogical moment, the teacher is teaching and not learning, and the student is learning and not teaching. Without this asymmetry, there may well be no learning or teaching” (Joldersma 2002, s 181). Han kopplar således Levinas asymmetriska positioner till de färdiga rollerna lärare och elev. Ett annat sätt att använda asymmetrin pedagogiskt är Todds resonemang.

Pedagogiken pendlar mellan det ”ge mig mera än jag kan omfatta” som undervisningen eftersträvar och det ”ta emot utöver jagets förmåga” som lärandet vill åstadkomma. Det finns naturligtvis inom denna rörelse många överraskningar och förskjutningar, och de för lärare och elever utstakade rollerna kanske inte är så fasta som först kan verka (Todd 2003/2008, s 53).

För Todd är asymmetrin visserligen grundläggande för att tänka pedagogik, men hon ser till skillnad från Joldersma inte nödvändigtvis att det är just lärarens och elevens roller som är grunden för asymmetrin, utan snarare en mer grundläggande skillnad mellan individer. Todd lämnar alltså en öppning till att rollerna trots allt kanske inte är så fasta. Det handlar inte om att undkomma sin roll och det juridiska och pedagogiska ansvar som följer denna, utan att kunna tänka ett etiskt ansvar oberoende av etablerade roller. Genom att frigöra individerna från sina roller öppnas även andra möjligheter för lärande upp, såsom lärande mellan elever eller att läraren lär sig tillsammans med eller av sina elever.

Med utgångspunkt i Todds öppning för en uppluckring av rollerna gör jag en annan tolkning, en expansion, av Levinas asymmetribegrepp från att innebära oändliga positioner till att även innebära oändligt unika

individer. Denna expansion kan i viss mån motiveras, eller åtminstone förstås, genom följande citat från Levinas förord till *Totality and Infinity*.

The relation with infinity will have to be stated in terms other than those of objective experience; but if experience precisely means a relation with the absolutely other, that is, with what always overflows thought, the relation with infinity accomplishes experience in the fullest sense of the word (Levinas 1961/1969, s 25).

Först konstaterar Levinas att den oändliga asymmetrin måste definieras annorlunda än utifrån objektiv erfarenhet, det vill säga att en etik inte kan baseras på empiri, utan på ett oändligt ansvar i asymmetriska positioner. Dock kan den Andre betraktas som oändligt unik, en individ vars definition överskrider våra tankars kategorier. Mötet med en oändlig individ sägs vara en erfarenhet i ordets rätta bemärkelse, vilket motiverar att förespråka ett möte med en annan individ där denne betraktas som oändligt unik. Levinas skriver:

Att motta den Andre är mer än vad jaget förmår, vilket exakt betyder: att ha en idé om det oändliga. Men det betyder också att bli undervisad. Relationen till den Andre, eller Samtalet, är ... en etisk relation; men såtillvida som det välkomnas är detta samtal en undervisning [enseignement]. Undervisning kan inte reduceras till maieutik; den kommer utifrån och medför mera än vad jag kan omfatta (Levinas 1961/1969, s 51, översättning från Todd 2003/2008, s 52).

Mitt argument är således att asymmetri i pedagogiska reationer i första hand inte bör ses som en asymmetri mellan rollerna lärare och elev, utan mellan oändliga individer. Den individuella asymmetrin är den fundamentala oändliga skillnad mellan enskilda individer oavsett roll, personlighet, etnicitet, ålder eller yrke. Om den Andre inte är som jag, utan oändligt annorlunda har jag alltid något att lära av denne. Om individerna dessutom råkar inneha dessa roller må så vara, men det är inte rollerna i sig utan den individuella asymmetrin som för in det pedagogiska i relationen. Då Levinas filosofi placerar etiken först, innebär det också att placera den andre före sig själv. Denna riktning mot den andre innebär en möjlighet för en pedagogisk relation där strävan ligger i att fokusera på det oändliga snarare än jagets redan kända erfarenheter. Genom att betrakta den oändlige Andre som omöjlig att reducera till de kategorier jag bär med mig, innebär den alltid en källa till kunskap. På detta sätt möjliggörs kunskap i en

pedagogisk relation mellan två oändliga individer i ett möte i all sin komplexitet.

Denna expansion kan användas både i en etisk såväl som en politisk dimension. Utifrån en etisk synvinkel, betraktar jaget den Andre som innehavare av en oändlig position och en oändlig individualitet. En politisk syn på jaget och den Andre som oändliga individer kan användas för att diskutera villkoren för jämlikhet.

Att hantera en pedagogisk relation bortom färdiga roller är dock inget enkelt uppdrag då det kommer att försätta både lärare och elever i en känsla av osäkerhet. Levinas skriver: ”Kommunikation med den andre kan bara vara transcendent som ett farofyllt liv, en skön risk att löpa” (Levinas 1981/1998, s 120, översättning från Todd 2003/2008, s 101). I stället för att sätta kalkylerbarhet och planering främst, är oberäknlighet och osäkerhet vad Levinas anser vara det ”sköna”. Todd tar fasta på denna sköna risk när hon hävdar att en applicerad eller programmatisk etisk syn på utbildning ofta förbiser ”osäkerheten och oförutsägbarheten hos själva det pedagogiska mötet” (Todd 2003/2008, s 50). Den pedagogiska relationen är varken enkel eller ren, utan tilltrasslad och mångfacetterad. Därför behövs ett förhållningssätt som inte försöker radera osäkerheten, utan som kan hantera den.⁶

Biesta (2008) talar om en pedagogik med tomma händer vilket han baserar på upplevelser av att läsa Levinas. Han menar att läsa Levinas är ett riskmoment då texterna inte ger några svar på vad som är rätt och fel. Slutsatsen är att lärare måste göra upp med den humanistiska tanken att utbildning handlar om ”agreed-upon ideas about the destiny of the human being and of humanity as a whole” (Biesta 2008, s 207). I stället menar Biesta att lärare måste lära sig att kunna stå tomhända i sin yrkesroll. I stället för att förbereda sig med kunskap om studenternas hemförhållande eller studiebakgrund bör läraren i stället eftersträva att möta nya studenter utan förutfattade åsikter om hur denne bör kategoriseras eller behandlas. Detta förhållningssätt bär på en potential att generera goda pedagogiska relationer (Biesta 2008).

Säfström (2003) driver en liknande tes när han skiljer ut undervisning som en relation baserad på ansvar, i stället för undervisning som en instrumentell handling. Enligt Säfström anser många lärare traditionellt sett befinna sig ”on the safe side of knowledge” (Säfström 2003, s 22), en säkerhet de måste övervinna för att bereda rum för den pedagogiska relationen. Att vara lärare innebär en osäkerhetsaspekt som många ofta tror sig kunna kompensera för genom att inta rollen som kunnig och välplanerad. Denna kompensation är dock en illusion; en säkerhet som aldrig kan uppnås och som dessutom riskerar ett totaliserande av den andre parten i relationen. En pedagogisk relation

kan vara bekväm och bekräftande, men utgörs även av osäkerhet och ifrågasättande. Säfströms resonemang berör lärarrollen, men jag vill vidga resonemanget till att även inkludera elevens osäkerhet. För eleven att befinna sig i en kunskapsprocess kan innebära att vara i ett omformande av hennes/hans identitet och en osäkerhet kan infinna sig kring vilka kunskaper som kan ifrågasättas och omvärderas. För att kunna lära sig av den Andre, måste eleven se läraren som en oändlighet och inte fastna i kategoriseringar om hennes/hans individualitet. Dock skulle jag vilja vidga argumentet om osäkerhet ytterligare. Den pedagogiska relationen består av två parter där kunskapsgenererande processer pågår och med osäkerheten som en realitet att förhålla sig till för respektive part i relationen. Osäkerhet är alltså egentligen inte en fråga för lärare eller elever, utan en fråga för oändliga individer i en pedagogisk relation.

Osäkerheten som faktor i pedagogiska relationer är här argumenterad utifrån en etisk dimension, men genom användandet av en politisk dimension kan osäkerheten hanteras även där. Att stundtals förhålla sig med säkerhet till vissa faktum är nödvändigt för att på ett realistiskt sätt hantera undervisningssituationen. Att agera utifrån osäkerhetsaspekter går hand i hand med ett etiskt förhållningssätt, men det är dock viktigt att se upp så att osäkerheten inte leder till handlingsförlamning, utan endast är en etisk påminnelse vid handling. På ett sätt kan detta förstås som att gå bortom den etiska dimensionen och in i den politiska dimensionen, dock med en ständig påminnelse från det etiska om att inte ta kategorier för givna, utan i stället behålla en öppenhet inför den andre.

Den pedagogiska relationen som etisk och jämlik

Hittills har artikeln främst berört den pedagogiska relationens villkor och i detta sista avsnitt kommer frågan om hur denna relation kan tänkas både etiskt asymmetrisk och politiskt jämlik att diskuteras. Levinas distinktion mellan det etiska och det politiska kan ses som att betrakta verkligheten från ett individperspektiv respektive från ett samhällsligt perspektiv. Det etiska individperspektivet har ett oändligt asymmetriskt ansvar för den Andre, medan det politiska samhällsliga perspektivet har ett kollektivt ansvar för frågor som exempelvis jämlikhet och rättvisa.

Levinas syn på jämlikhet skapar intressanta möjligheter eftersom den politiska och den etiska dimensionen inte är separerade från varandra. För Levinas kommer etiken alltid i första hand och därmed består även politiken av etik, eller som Critchley formulerar det: "The

political space is an open, plural, opaque network of ethical relations” (Critchley 1992/2007, s 225). Levinas litar inte på politikens allmän-giltiga översiktliga syn på samhället som en helhet, då ”politics left to itself bears a tyranny within itself” (Levinas 1961/1969, s 300). Därför måste den samhälleliga politiska synen kontrasteras med individuella etiska relationer där jaget är underställt den andre genom ett oändligt ansvar. Levinas överlåter alltså inte jämlikhetsprojektet helt åt det politiska eftersom hans villkor för en grundläggande etik finns som påminnelse för individers ansvar gentemot den andre och för att bryta in i det politiska. Jämlikhet är inte en direkt härledning av det etiska, men däremot påverkar etiken den politiska dimensionen och därmed jämlikheten. Med detta i åtanke ska här studeras på vilket sätt pedagogiska relationer kan tänkas utifrån både den etiska och den politiska dimensionen.

Aspekter som jämlikhet, jämställdhet, resurser, betyg eller föräldrars utbildningsbakgrund kan analyseras utifrån en politisk dimension för att motverka orättvisor i skolan. De kan också vara goda hjälpmedel för att tänka hur en pedagogisk relation kan utvecklas. Dock bör dessa analyser, inspirerade av Levinas, inte helt avgöra hur en person därefter agerar i en pedagogisk relation. Det räcker inte med en kunskap, till exempel om studentens födelseland, för att kunna avgöra hur den pedagogiska relationen ska hanteras. För att använda Critchleys begrepp finns det ett ”double bind” mellan etik och politik att hantera vilket här syns i de pedagogiska relationerna (Critchley 1992/2007). Etikens och politikens ”double bind” visar att varken den etiska asymmetrin eller den politiska jämlikheten klarar sig självt. För samtidigt som Levinas etiska asymmetri kan hjälpa till utvecklingen av tankar om pedagogiska relationer, räcker det inte. Ofta besitter lärare och elever kunskaper om varandra; kunskaper som också kan gynna relationen. Med det etiska kvar som en ständig påminnelse av oändlighet och osäkerhet kan politiska aspekter användas i den pedagogiska relationen. Att hantera både en etisk och politisk dimension i pedagogiska relationer handlar alltså inte om att hitta en perfekt balans mellan de båda, utan snarare att påminna sig om ett ”double bind”.

Som tidigare konstaterats är användandet av Levinas inom pedagogisk teori mestadels begränsat till den etiska dimensionen med asymmetri, ansvar och ansiktet som centrala termer. Ibland kommer dock den politiska dimensionen upp, dock fortfarande sällan med fokus på jämlikhet. Paul Standish (2001) är en av få som skrivit om jämlikhet och Levinas i utbildningssammanhang. Dock fördjupar han sig inte i Levinas syn på jämlikhet och den politiska dimensionen,

utan med avstamp i ”moral education” argumenterar han för att sätta etiken före jämlikhet.

Säfström (2005) för en genomgripande diskussion om rättvisa som precis som jämlikheten räknas till den politiska dimensionen och är beroende av den tredje parten. Säfströms resonemang om rättvisa och utbildning kan därför ge ytterligare insikter om hur jämlikhet och utbildning kan hanteras. Precis som i fallet med jämlikhet ställs Säfström inför dilemmat om hanterandet av de dubbla dimensionerna: ”Hur kan utbildning utföra sin etiska uppgift att bemöta den helt Andre, dvs att uppmärksamma den andres ansikte, samtidigt som utbildningen utför sin institutionella uppgift att socialisera?” (Säfström 2005, s 46). Säfström konstaterar att ”rättvisa är en gest mot något mer än det etiska, eftersom den utsträcker sig till att innefatta alla andra, inte endast den partikulära andra som strukturerar den etiska relationen” (Säfström 2005, s 52). Detta förhållningssätt till rättvisa i utbildningssituationer är liknande det som här argumenteras för jämlikhet. ”Löftet om rättvisa fungerar då som en möjlighetshorisont som ständigt skiftar innebörd och sammanhang. Det vill säga att rättvisa praktiker mindre handlar om att röra sig mot ett fördefinierat ideal och mer om hur dessa rörelser bidrar till att förstå rättvisan självt” (Säfström 2005, s 54). Konsekvensen blir för utbildning att den inte *distribuerar* rättvisa, utan *bidrar* till rättvisa, vilket signalerar en syn på rättvisa som pågående snarare än färdig. På liknande sätt kan jämlikheten läsas då den inte heller är något förutbestämt ideal, utan något som skapas och kan möjliggöras. Säfström argumenterar i linje med postmoderna och poststrukturalistiska diskussioner att rättvisa börjar ”med frågor om skillnad och annanhet, snarare än med frågor om gemenskap och likhet” (Säfström 2005, s 48). Detta syns också i Levinas syn på rättvisa – och jämlikhet också, som tidigare visats och vilket nedan utreds som avslutning på denna artikel.

Ett exempel på etikens påverkan på jämlikheten är den expansion av oändlighetsbegreppet jag diskuterade i avsnittet ”Levinas och den pedagogiska relationen”. I stället för att enbart innebära oändlighet i filosofiska positioner som grund för etiken, kan även en persons individualitet betraktas som en oändlighet. Detta teoretiska antagande skapar även nya möjligheter för vad ett politiskt jämlikhetsbegrepp kan innebära. När den andre blir betraktad som oändlig medför detta ett skydd för denne mot hotande totalisering eller kategorisering. Om den tredje betraktar de båda parternas respektive individualitet som oändlig, innebär dessa mer än vad som kan omfattas eller förstås. Denna syn på jämlikhet är därför ett sätt för det etiska att bryta in i den politiska dimensionen, samtidigt som det genererar en annan typ av jämlikhet som inte är baserad på likhet, utan på skillnad.

Med hjälp av Levinas diskussion om den etiska dimensionens påverkan på den politiska, balanseras de kategoriserande analyserna upp genom påminnelsen om respektive individs oändlighet. En pedagogisk relation med utgångspunkt i Levinas etik får konsekvensen att relationen blir jämlik när respektive part betraktar den Andre som en oändlighet. Vad den tredje gör är att bekräfta jämlikheten genom att betrakta båda parter som oändliga individer och som sådana kan de inte jämföras. Gemenskap och jämlikhet i skolan eller i klassrummet baseras således inte på elevernas tillhörighet till specifika identitetskategorier (såsom religion, kön, ålder eller födelseort), utan på unika individer och den oändliga asymmetri som finns dem mellan.

Att behandla två elever jämlikt betyder därmed inte nödvändigtvis att behandla dem likadant – just eftersom de inte är likadana. Ett jämlikt agerande handlar snarare om att behandla båda två som oändliga individer, vilket därmed innebär olika handlingar. Den oändliga individen går bortom etablerade kategorier såsom kön, etnicitet, funktionalitet och ålder, varför handlande inte kan baseras helt på dessa. Fast som tidigare visats i diskussioner om den politiska dimensionen ska dessa aspekter heller inte negligeras. Oavsett om du ska agera etiskt eller jämlikt krävs en öppenhet inför den Andre och ett bevarande av hennes/hans unika individ. Osäkerhetsfaktorn som tidigare diskuterades i den etiska dimensionen är alltså även en viktig faktor när det gäller att hantera en pedagogisk relation jämlikt. Critchleys ”double bind” finns som en påminnelse vid politiska analyser utifrån olika identitetskategorier att samtidigt behålla en öppenhet inför den individuella oändligheten. Pedagogiska relationer bär på en inneboende osäkerhet eftersom de antyder olika möjligheter till handling och tolkning beroende på en etisk eller en politisk analys. Pedagogiska relationer är såväl etiskt asymmetriska som politiskt jämlika och bör kunna betraktas som sådana.

Noter

1. I artikelns avslutande del avhandlas några undantag såsom Säfströms (2005) diskussion om rättvisa, samt Standishs (2001) diskussion om etik före jämlikhet.
2. Levinas använder termerna ”det samma” och ”jaget” någorlunda parallellt. I denna artikel använder jag ”det samma” när totalitetstanken diskuteras, men av läsarvänliga skäl främst ”jaget” i övriga sammanhang.
3. Levinas har inget konsekvent användande av termer för den andre/Andre, men i engelskspråkiga översättningar har den mänskliga ”Other” vanligtvis skrivits med versal (Levinas 1996, s xiv). I linje med detta används här ”den Andre” med versal i meningen en specifik förkroppsligad Andre och ”den andre” utan versal för en generell andre. Då de olika betydelserna glider in i varandra gör således även användandet av andre/Andre det. (Se även Todd 2003/2008, s 33.)
4. För en diskussion av ”illegitim”, se exempelvis Adriaan Peperzak (1998), ”Illegitim According to Levinas”.
5. Levinas använder termerna ”the third party” och ”the third” parallellt. Jag kommer främst att använda termen ”den tredje”, men av stilistiska skäl även ”den tredje parten”.
6. I artikeln diskuteras främst pedagogisk litteratur inspirerad av Levinas filosofi, men frågan om osäkerhet är vanligt förekommande inom pedagogisk teori. Se exempelvis antologin Uren pedagogik (Aastrup Rømer, Tanggaard & Brinkman 2011).

Referenser

- Aastrup Rømer, Thomas; Tanggaard, Lene & Brinkman, Svend (red) (2011): *Uren pædagogik*. Aarhus: Klim.
- Bernasconi, Robert (1999): The third party. Levinas on the intersection of the ethical and the political. *Journal of the British Society for Phenomenology* 30 (1), 76–87.
- Biesta, Gert (2006): *Bortom lärandet. Demokratisk utbildning för en mänsklig framtid*. Lund: Studentlitteratur.
- Biesta, Gert (2008): Pedagogy with empty hands. Levinas, education, and the question of being human. I Denise Egéa-Kuehne, red: *Levinas and Education. At the Intersection of Faith and Reason*, s 198–210. London: Routledge.
- Critchley, Simon (1992/2007): *The Ethics of Deconstruction*. Dehli: Mitilal Banarsidass Publishers.
- Derrida, Jacques (1978): Violence and metaphysics: An essay on the thought of Emmanuel Levinas. I Jacques Derrida: *Writing and Difference*, s 97–192. London: Routledge.
- Heidegger, Martin (1927/1993): *Varat och tiden*. Göteborg: Daidalos.

- Joldersma, Clarence (2002): Pedagogy of the Other: A Levinasian approach to the teacher-student relationship. I *Philosophy of Education Society Yearbook 2001*, s 181–188. Urbana, IL: University of Illinois.
- Kemp, Peter (1992): *Emmanuel Levinas. En introduktion*. Göteborg: Daidalos.
- Levinas, Emmanuel (1930/1995): *The Theory of Intuition in Husserl's Phenomenology*. Evanston: Northern University Press.
- Levinas, Emmanuel (1954/1987): The ego and the totality. I Emmanuel Levinas: *Collected Philosophical Papers*, s 25–46. Dordrecht: Martinus Nijhoff Publishers.
- Levinas, Emmanuel (1961/1969): *Totality and Infinity. An Essay on Exteriority*. Pittsburgh: Duquesne University Press.
- Levinas, Emmanuel (1963/1990): *Difficult Freedom. Essays on Judaism*. Maryland: John Hopkins University Press.
- Levinas, Emmanuel (1964/1987): Meaning and sense. I Emmanuel Levinas: *Collected Philosophical Papers*, s 75–108. Dordrecht: Martinus Nijhoff Publishers.
- Levinas, Emmanuel (1981/1998): *Otherwise than Being: Or Beyond Essence*. Pittsburgh: Duquesne University Press.
- Levinas, Emmanuel (1985/1993): *Etik och oändlighet. Samtal med Philippe Nemo*. Stockholm: Symposion.
- Levinas, Emmanuel (1996): *Emmanuel Levinas: Basic Philosophical Writings*. Adriaan Peperzak; Simon Critchley & Robert Bernasconi, red. Bloomington: Indiana University Press.
- Peperzak, Adriaan (1998): Illeity according to Levinas. *Philosophy Today* 42, 1–46.
- Rosenzweig, Franz (1921): *Der Stern Der Erlösung*. Frankfurt am Main: Kaufmann Vlg.
- Standish, Paul (2001): Ethics before equality: moral education after Levinas. *Journal of Moral Education* 30 (4), 339–347.
- Säfström, Carl-Anders (2003): Teaching otherwise. *Studies in Philosophy and Education* 22 (1), s 19–29.
- Säfström, Carl-Anders (2005): *Skilnadens pedagogik. Nya vägar inom den pedagogiska teorin*. Lund: Studentlitteratur.
- Todd, Sharon (2003/2008): *Att lära av den Andre*. Lund: Studentlitteratur.
- Usher, Robin & Edwards, Richard (1994): *Postmodernism and Education*. London/New York: Routledge.

