



JÖNKÖPING UNIVERSITY

*School of Education and
Communication*

Research Report

On 3rd positions in democratic contexts.

An education-for-all, culture-for-all and a society-for-all

Om 3:e positioner i demokratiska kontexter.

En-utbildning-för-alla, kultur-för-alla och ett samhälle-för-alla

Sangeeta Bagga-Gupta & Petra Weckström (red)

Jönköping University
School of Education and Communication
Research Reports No. 11 • 2020



JÖNKÖPING UNIVERSITY

*School of Education and
Communication*

Research Report

On 3rd positions in democratic contexts.

An education-for-all, culture-for-all and a society-for-all

Om 3:e positioner i demokratiska kontexter.

En-utbildning-för-alla, kultur-för-alla och ett samhälle-för-alla

Sangeeta Bagga-Gupta & Petra Weckström (red)

Jönköping University
School of Education and Communication
Research Reports No. 11 • 2020

On 3rd positions in democratic contexts. An education-for-all,
culture-for-all and a society-for-all

Om 3:e positioner i demokratiska kontexter. En-utbildning-för-al-
la, kultur-för-alla och ett samhälle-för-alla

Research Reports No. 11

© 2020 Sangeeta Bagga-Gupta & Petra Weckström (red)

Published by
School of Education and Communication, Jönköping University
P.O. Box 1026
SE-551 11 Jönköping
Tel. +46 36 10 10 00
www.ju.se

ISBN 978-91-88339-22-5

Foreword

This report presents two articles, each of which is made available first in English and then in Swedish. The articles build upon presentations that the authors made at the ICDC, International Conference on Dis/ability Communication, held in January 2017 in Uttan, Maharashtra, India.

Bagga-Gupta's January 2017 ICDC presentation was titled: *Analytical framings on dis/abilities, participation and inclusion. Going beyond dichotomized hegemonies in the domains of Language and Identity.*

Weckström and Bagga-Gupta's January 2017 ICDC presentation was titled: *Exploring Diversity and Dis/Ability in Theatre – Meeting Places and Conditions for Participation.*

The ICDC international conference was jointly convened by the Department of Journalism and Communication, University of Mumbai, India and the CCD, Communication, Culture and Diversity research group at the School of Education and Communication, Jönköping University, Sweden. A key agenda at this conference was to explore issues regarding functionality and, more specifically, a functionality continuum across time and space. Scholars from across the nation-state of India and from the region of Scandinavia (the nation-states of Finland and Sweden) participated in these explorations.

Different dimensions and parts of both the articles have been presented after the ICDC international conference at different events. For instance, the ideas developed in the English and Swedish renditions of the first and second articles in this report by Bagga-Gupta *A third-position regarding a one-school/society-for-all. On "making the impossible possible" and "driven for culture, young-people and coffee". En tredje position angående en-skola/ett-samhälle-för-alla. Att "göra det omöjliga möjligt" och "strävan efter kultur, ungdomar och kaffe"*, have been discussed at events in Sweden. This includes an invited lecture at the international conference ICPQIE at Stockholm University in June 2018. Theoretically framed discussions of the third-position are also available in peer-reviewed scholarly publications such as Bagga-Gupta (2017a, 2017b).

The ideas developed in the English and Swedish renditions of the third and fourth article in this report by Weckström and Bagga-Gupta, *On going*

beyond dichotomies and towards a 3rd position. Some theoretical and pragmatic implications with regards to culture-for-all and a society-for-all. Att gå bortom dikotomier och mot 3:e positioner. Några teoretiska och pragmatiska utfall när det gäller kultur-för-alla och ett samhälle-för-alla, have also been discussed at various events. For instance, a paper presentation at the SPARC conference “Deltagande aktionsforskning i demokratins tjänst” [Participation action-research in the service of democracy] in Botkyrka, Stockholm in May 2018.

The contents of the articles in this report are relevant for issues of contemporary democracy and marginalization processes generally, and the work being carried out within the cross-sectorial Think-Tank DoIT, Participation and Inclusion Think-Tank (Swedish: Delaktighets och Inkluderings Tankesmedjan, see www.ju.se/ccd/doi) more specifically.

It is hoped that all four articles will constitute important topics that can form the point of departure for discussions in different sectors, including the work of CCD in the area of Academic Social Responsibility.

We would like to acknowledge the support provided by our institutions for enabling the preparation of this report. Thanks are also due to Ms. Susanne Smithberger for her editorial assistance during the last phase of this work.

14 April 2020

Bagga-Gupta, S. (2017a). Center-staging language and identity research from *earthrise* perspectives. Contextualizing *performances* in open spaces. In S. Bagga-Gupta, A. L. Hansen & J. Feilberg (Eds.) *Identity revisited and reimagined. Empirical and theoretical contributions on embodied communication across time and space*. (65-100). Rotterdam: Springer.

Bagga-Gupta, S. (2017b). Language and Identity beyond the mainstream. Democratic and equity issues for and by whom, where, when and why. *Journal of the European Second Language Association*. 1(1). 102-112. <http://doi.org/10.22599/jesla.22>

Förord

Denna rapport presenterar två artiklar, som här tillgängliggörs såväl på engelska som svenska. Artiklarna bygger på två presentationer som författarna har gjort vid ICDC, den internationella konferensen om människans funktionalitet i termer av hinder/förmåga (o/förmåga) som hölls i januari 2017 i Uttan, Maharashtra, Indien.

Bagga-Guptas presentation vid ICDC konferensen i januari 2017 hade rubriken: *Ett teoretiskt perspektiv på o/förmåga, delaktighet och inkludering. Om att gå bortom hegemoniska dikotomier kring språk och identitet.* Weckström och Bagga-Guptas presentation vid samma konferens hade rubriken: *Utforskande av mångfald och o/förmåga inom teater – Mötesplatser och villkor för delaktighet.*

Den internationella konferensen ICDC arrangerades i samarbete mellan avdelningen för journalistik och kommunikation vid Mumbai Universitet, Indien och forskningsnätverket CCD, Communication, Culture and Diversity, kommunikation, kultur och mångfald med huvudsäte vid Högskolan för Lärande och Kommunikation, Jönköping University, Sverige. Ett övergripande mål för denna konferens var att belysa frågor om funktionalitet, och mer specifikt funktionalitet/kapabilitet över tid och rum. Akademiker från såväl Indien som Skandinavien (Finland och Sverige) deltog i kunskapsutbytet vid konferensen.

Olika perspektiv på och delar av båda artiklarna har presenterats vid andra tillfällen efter ICDC- konferensen. Bland annat har Bagga-Guptas artikel *A third-position regarding a one-school/society-for-all. On 'making the impossible possible' and 'driven for culture, young-people and coffee'* och *En tredje position angående en-skola/ett-samhälle-för-alla. Att 'göra det omöjliga möjligt' och 'strävan efter kultur, ungdomar och kaffe'* diskuterats vid olika möten i Sverige, däribland vid en specialinbjuden föreläsning på den internationella konferensen ICPQIE, Stockholms universitet i juni 2018. Vetenskapliga (akademiskt inramade) diskussioner om tredje positioner finns även tillgängliga som vetenskapligt granskade publikationer, som Bagga-Gupta (2017a, 2017b).

De idéer som utvecklats i Weckströms och Bagga-Guptas artikel *On going beyond dichotomies and towards a 3rd position. Some theoretical and*

pragmatic implications with regards to culture-for-all and a society-for-all och *Att gå bortom dikotomier och mot 3:e positioner. Några teoretiska och pragmatiska implikationer när det gäller kultur-för-alla och ett samhälle-för-alla*, har också diskuterats vid flertalet tillfällen. Till exempel som en presentation vid konferensen SPARC i Botkyrka, Stockholm “Deltagande Aktionsforskning i demokratins tjänst” [Participation action-research in the service of democracy] under maj 2018.

Tematiken i artiklarna i denna rapport är relevanta för förståelse av generella demokrati- och marginaliseringsprocesser som sker i dag och de har även förmedlats och diskuterats i den tvärssektoriella tankesmedjan DoIT (Delaktighet och Inkluderings Tankesmedja, se www.ju.se/ccd/doi) specifikt.

Förhoppningen är att artiklarnas teman kan utgöra avstamp i framåtblickande diskussioner i olika sektorer, även för CCD:s arbete gällande socialt akademiskt ansvarstagande (Academic Social Responsibility).

Vi erkänner stödet från våra institutioner för att möjliggöra utarbetandet av denna rapport. Tack riktas även till Susanne Smithberger för hennes redaktionella hjälp under den sista fasen av detta arbete.

14 april 2020

Bagga-Gupta, S. (2017a). Center-staging language and identity research from *earthrise* perspectives. Contextualizing *performances* in open spaces. In S. Bagga-Gupta, A. L. Hansen & J. Feilberg (Eds.) *Identity revisited and reimagined. Empirical and theoretical contributions on embodied communication across time and space*. (65-100). Rotterdam: Springer.

Bagga-Gupta, S. (2017b). Language and Identity beyond the mainstream. Democratic and equity issues for and by whom, where, when and why. *Journal of the European Second Language Association*. 1(1). 102-112. <http://doi.org/10.22599/jesla.22>

Original articles

Article 1

A third-position regarding a one-school/society-for-all: On “making the impossible possible” and “driven for culture, young-people and coffee”

Sangeeta Bagga-Gupta

Article 2

En tredje position angående en-skola / ett-samhälle-för-alla: Att "göra det omöjliga möjligt" och "strävan efter kultur, ungdomar och kaffe”

Sangeeta Bagga-Gupta

Article 3

On going beyond dichotomies towards 3rd positions. Some theoretical and pragmatic implications with regards to culture-for-all and a society-for-all

Petra Weckström & Sangeeta Bagga-Gupta

Article 4

Om att gå bortom dikotomier och mot 3:e positioner. Några teoretiska och pragmatiska utfall när det gäller kultur-för-alla och ett samhälle-för-alla

Petra Weckström & Sangeeta Bagga-Gupta

Contents / Innehåll

A third-position regarding a one-school/society-for-all: On “making the impossible possible” and “driven for culture, young-people and coffee” 1

<i>Abstract</i>	1
<i>Introduction</i>	3
The centrality of Othering	3
One-education-for-all	4
Issues of representation	5
<i>1. Language as action</i>	7
1.1. Constitutive, perspective-creating function of language	7
1.2. Linguaging and identity-positions or identitizing.....	8
1.3. Two dominating positions	10
1.4. Two steering principles in the organization for an education-for-all.....	11
<i>2. Positions 1 and 2 illustrated from the field of deafness scholarship and the organization of education</i>	12
2.1. Critical analytical reflections.....	14
<i>3. Going beyond dichotomies. A third-position</i>	17
3.1. Illustrating everyday life and actions in the Deaf-Hearing World.....	18
3.2. Position 3. Nordic Deaf Studies research	20
3.3. Consequences for schools.....	20
<i>References</i>	24

En tredje position angående en-skola / ett-samhälle-för-alla: Att ”göra det omöjliga möjligt” och ”strävan efter kultur, ungdomar och kaffe” 30

<i>Abstract</i>	30
<i>Introduktion</i>	32
Andrafieringens centralitet	32
En utbildning-för-alla	33
Frågor om representation.....	34
<i>1. Språk som handling</i>	36
1.1. Konstitutiv, perspektivskapande språkfunktion.....	36
1.2. Språkande och identitetspositioner eller identifiering	37
1.3. Två dominerande positioner	39
1.4. Två styr principer i organisationen för en-utbildning-för-alla.....	40
<i>2. Positionerna 1 och 2 illustrerade från fältet för dövhetsforskning och</i>	

<i>organisation av utbildning</i>	41
2.1. Kritiska analytiska reflektioner	43
3. <i>Att gå bortom dikotomier. En tredje position</i>	46
3.1. Illustration av vardagen och handlingarna i den Döv-hörande världen....	46
3.2. Position 3. Nordiska dövstudier	49
3.3. Konsekvenser för skolor.....	50
<i>Referenser</i>	53

On going beyond dichotomies towards a 3rd position. Some theoretical and pragmatic implications with regards to culture-for-all and a society-for-all..... 59

<i>Abstract</i>	59
<i>Introduction</i>	61
2. <i>Background. Sweden's cultural policy and "the arm's length principle"</i>	64
3. <i>A historical expose: from DoT to DoIT</i>	66
3.1. DoT: Vision and questions	67
3.2. Pre-DoT, DoT sub-projects and a Post-DoT interim phase.....	68
3.3. Project DoT – Some salient issues	71
3.4. DoIT different sectors. Why new common meeting places?	74
4. <i>Paradoxes and challenges</i>	76
4.1. The circus of interpretation policies	76
4.2. Norms and challenges related to current identity politics.....	77
4.3. High artistic quality and education.....	78
4.4. Policy aims and funding issues.....	80
5. <i>Final comments – a DoIT vision</i>	82
<i>References</i>	84

Att gå bortom dikotomier och mot 3:e positioner. Några teoretiska och pragmatiska utfall när det gäller kultur-för-alla och ett samhälle-för-alla..... 86

<i>Abstract</i>	86
1. <i>Introduktion</i>	88
2. <i>Bakgrund. Svensk kulturpolitik och principen om armlängds avstånd</i>	90
3. <i>En historisk återblick: från DoT till DoIT</i>	92
3.1. DoT: Vision och frågor	93
3.2. Pre-DoT, DoT delprojekt och en post-DoT interimsfas	94
3.3. Projekt DoT – Framträdande frågor	97

3.4. DoIT olika sektorer. Varför nya gemensamma mötesplatser?.....	100
4. <i>Paradoxer och utmaningar</i>	102
4.1. Tolkcirkus.....	102
4.2. Normer och utmaningar relaterade till aktuell identitetspolitik.....	103
4.3. Hög konstnärlig kvalitet och utbildning	104
4.4. Policy och finansiering.....	106
5. <i>Slutkommentarer – en DoIT-vision</i>	108
<i>Referenser</i>	110

A third-position regarding a one-school/society-for-all: On “making the impossible possible” and “driven for culture, young-people and coffee”

Sangeeta Bagga-Gupta

Abstract

This article discusses both conceptualizations regarding inclusion as action and issues related to representational-didactics. Taking a point of departure in both my scientific engagement and my experiences of research and societal developmental projects related to ethnicity, gender and functionality both inside and outside Sweden, the article argues for the need to shift focus (i) from the marginalized other to the non-marked norm, and (ii) to the boundaries that are drawn in everyday actions and activities that in themselves create the Other. I illustrate how understandings about human identity and diversity, including “an imaginary community” (Andersson 1996), plays a decisive role for how societies plan for and organize support services regarding integration, inclusion, equity, etc. I specifically discuss identity and the conceptualizations (or metaphors) regarding the dominating dichotomized positions – inclusion and segregation – we have inherited, live with and that in themselves create possibilities/restrictions for children, young-people and adults in different institutional contexts.

Using the findings of different ethnographically framed research projects and with the fields where deaf individuals are focused upon as illustration, I introduce a third-position in a conversation about human diversity. Such a position, I argue, makes possible newer conceptualizations that include *representational-didactics* and *inverted-inclusion*. This has relevance for the organization of education, culture, and other services *for everyone*. In other words, by taking the case of research and the organization of language issues in the domain of deaf monolingual and bilingual education as specific instances of a dominating dichotomy, the aim of this article is to illustrate how a third-position makes visible languaging i.e. the doing of language, and identity-positionings i.e. the doing of identity, thereby allowing for newer ways of understanding functional dis/abilities, participation and inclusion.

Such a position builds upon a critical humanistic thinking where theoretical sociocultural and decolonial framings are central. This position allows for, I argue, new ways to conceptualize a one-education-for-all and a-society-for-all.

Keywords:

linguaging, third-position, participation, deaf, ethnography, sociocultural theory, decolonial perspective, representation-didactics, inverted-inclusion, culture, DoT (project Participation and Theater).

Introduction

Drawing boundaries have been a central component in the construction of culture. What lies within and what lies outside one's own space, own culture, has become interpreted as being normal or a lack of normality. Our language, their strange tongues, our culture, their wild customs, our religion, their superstitions have been tools that humans have used to create boundaries against other communities. Tensions between 'us' and 'them' have contributed to the creation of one's own identity (Luis Ajagán-Lester 2000:12).¹

The centrality of Othering

Integration, inclusion, gender and equity markers constitute fundamental ideas within the framings of democratic potentials in society and its institutions. Activity-systems i.e. institutions like K-12 schools, higher education, theater, health-services, government bodies etc., and also education for professionals and research itself are key arenas here. How boundaries, in relation to human identity, are constructed within these activity-systems plays a fundamental role for which identity-positions are de facto made salient. In the long-term this has relevance for *in-tegration*, *inclusion* etc. and, what I call, *representational-didactics*.

The creation of boundaries has been a central element for how certain identity-positions have been *normalized*. What is normal is not marked and remains invisible; the non-marked constitutes the invisible norm while the marginalized *other* is marked (Ajagan-Lester 2000). For instance, immigrants, functionally-disabled, homosexual, and often women's identity-positions are marked, rather than the positions of majority citizens, functionally-abled, heterosexual people or men. Inclusion therefore gets conceptualized as a shift of the marginalized Other to the non-marked normal identity-position and collective – a move from the periphery to the center.

¹ All original Swedish quotes have been translated by me: "Gränsdragningen har varit en central ingrediens i konstruktionen av kultur. Vad som står innanför och vad som står utanför det egna utrymmet, den egna kulturen, har blivit tolkat som normaliteten eller brist på normaliteten. Vårt språk, deras konstiga tungomål, vår kultur, deras vilda seder, vår religion, deras vidskepelse har varit redskap som människor har använt i gränsdragningar mot andra folk. Motsättningen mellan "oss" och "dem" har bidragit till att skapa den egna identiteten".

The sub-heading of the title of this article – On “making the impossible possible” and “driven for culture, young-people and coffee” – builds upon self-presentations of two leaders in the societal development project DoT (Participation and Theater).² These phrases illustrate an ambition that strives towards the *impossible essence of inclusion*, on the one hand, and an attempt to highlight the arenas and implications of the *everyday work that comprises inclusion*, on the other hand. Project DoT focused upon the marginalization of deaf individuals in primarily cultural arenas in the nation-state of Sweden.³ This article also takes a point of departure in the ethnographical projects that I lead (and have lead) in the global-North and the global-South within the CCD (Communication, Culture and Diversity) research group.⁴

One-education-for-all

Young people and adults’ membership, time and spatial allegiance is organized in K-12 schools and other institutions based partly on historically based traditions, partly on how learning is conceptualized. From a historical perspective, bringing together all young people within the framework of the same activity-system (i.e. K-12 schools) constitutes a new enterprise. It is even today an established activity only in some parts of the world (Bagga-Gupta 2012, 2014a, UNESCO 2015). The composition of classrooms changed during the 1960s in the geopolitical spaces of the USA, when shifts in policies opened up segregated education for black children and young people. However, South Africa, Australia and other parts of the world had to wait for a few more decades before blacks and other so called native groups received similar politically framed access to a common educational system. There is growing recognition, however, that despite such political recognition, segregation continues to exist, and is growing in the global-North (Hansen 2017, Ramberg 2017). This points to the importance of illuminating the situation of different marginalized identity-positions within the framings of a one-education-for-all that has existed since the 1960s (at least). Such issues constitute important dimensions of representational-didactics.

² See www.ju.se/ccd/dot

³ See articles three and four in this report.

⁴ See www.ju.se/ccd

It was first in the post-world war II period that nation-states considered the option of establishing a one-school/education-for-all institution. However, it was not until 1990 that the global community comprising of approximately 190 nation-states, through the agency UNESCO, took a formal decision in Jomtien, Thailand, to push the agenda towards an *Education For All*. A second concerted effort has been made since then – the 2000 declaration in Dakar, Senegal which aimed to make a one-education-for-all a reality by 2015. However, UNESCO presented new educational goals in 2015 and frustratingly announced that these are required to “be detailed, relevant and measurable. Marginalized groups, those who are most difficult to reach and who continue to be denied their rights to an education, need to be prioritized” (Bokova 2015:ii; see also UNESCO 2015). Parallel to the significance of the Civil Rights movement that created an awareness (at least in global-North contexts) for an education-for-all movement, emerged other efforts for other “named groups”. For instance, the possibilities for girls to participate in a common educational platform opened up (at least in some geopolitical spaces). Possibilities for the functionally different to participate in such common platforms emerged in different ways. These movements meant that while traditionally marginalized identity-positions had curtailed access to K-12 schools previously, currently almost all children who can make claims to different identity-positions, can – at least in declared policy – participate in a common educational platform.

These sweeping historical shifts can also be interpreted in terms of a movement *from isolation to integration* up until the 1980s and thereafter *from integration to inclusion* (Winzer 1998, Winzer & Mazurek 2000). The concepts *in-tegration* and *in-clusion* emerge from the ideal of equity (Sayed et al 2003) and both allude to a movement where the Other who is positioned “outside has to be brought in rather than change the regular teaching so that it can accommodate everyone” (Nilholm 2013, my translation).⁵

Issues of representation

The new context for education (and this includes the new context for research on education more broadly) in our current globalized lives constitutes a dramatic change that has significant consequences for social life and communities: from a possibility *for some* to a possibility *for*

⁵ Swedish original: ”som finns utanför ska föras in snarare än att den vanliga undervisningen ska ändras så att den passar alla elever”.

everyone and from a context for *a specific age group* to a context wherein the *entire life-span* is included. However, despite good intentions and serious efforts, including excellent policy formulations, a growing number of young people and adults continue to be marginalized and do not have access to key institutional support or membership in communities across planet earth (UN 2014).

While different cultural art forms – dance, theater, music, fine arts, including their consumption are seen as important *for everyone*, they remain highly inaccessible and are reserved *for some* in *some institutional contexts*. The same holds true for societal decision-making institutions in “representative democracies”, like in the Nordic countries. While institutions like the parliament, local governments, etc. are elected *by everyone* and are expected to *represent everyone*, there continues to exist a highly *selective representation of difference* in them (this is something that constitutes a common global trend). These introductory reflections vis-à-vis Otherness, representation and special arrangements in K-12 schools open up for discussions regarding the impossibilities of an inclusive vision and from that vantage point contribute with new conceptualizations and positions. It is in this light that I argue analytically for the importance of going beyond the dichotomy – inclusion-segregation – both metaphorically and in terms of how society organizes the participation of individuals in its institutions.

The rest of this article is divided into three sections that describe the central role of language in the creation of a traditional inclusion perspective (next section) and presents different points of departure that characterize and uphold the hegemonic dichotomy inclusion-segregation (following section). Thereafter, I outline a third perspective on human-beings and zir⁶ potentials for participation in different communities of practices. There I argue for the need to go beyond the two hegemonic positions in current discussions regarding human collectives. This opens up for new conceptualizations, including institutional arrangements, with regards to an education/society/culture-for-all. The article concludes with an overarching reflection regarding participation.

⁶ I use the gender neutral concept zir in this article instead of his/her.

1. Language as action

1.1. *Constitutive, perspective-creating function of language*

My stance from a theoretical, sociocultural perspective and a decolonial framework with regards to learning, communication and identity implies that an understanding of human behaviors needs to be based upon everyday life processes and actions. This means (among other things) that language gets a meaning in the processes of everyday living and changes from semantic units and sentences to discourse (Agar 1994, Linell 2009, Säljö 2005). In other words, it is through language-use or *linguaging* that identity-positions or *identifying* emerges (at least temporarily; Bagga-Gupta 2014a, 2017a, 2017b). In a sociocultural perspective, language is recognized as human-beings most significant tool (Wertsch 1998). Language itself creates boundaries between human-beings – a we-they dichotomy in different ways (Bagga-Gupta 2013a). When we create a boundary that allows us to include some people (a process that simultaneously excludes others), we could potentially find ourselves in a position to dissolve that specific boundary by making relevant another criterion which in turn creates another boundary (Bagga-Gupta 2013a). Based upon a critical ethnographic “seeing” (Wolcott 1999), every community can – through the use of language – in this manner be divided into different sub-groups.

Linguaging differentiates both implicitly and explicitly things, feelings, actions and characteristics from other things, feelings, actions and characteristics. Labels, terms, words demarcate something from something else and constitute a key dimension of how meaning-making gets created. In this way, language-in-use or linguaging does not mirror the world; it creates and presents perspectives of the world. A stone (or *sten*, पत्थर, or other written conventions to represent it in a specific script) is a conventionalized combination of signs in a specific community of practice that allows the collective to draw attention to a specific thing (in that specific linguistic collective).⁷ The semantic sign *stone* (or other signs for that specific thing in other communities) has little in common with the thing that it “points” to. It is in social actions that the focused stone is given specific characteristics: use of it with a catapult to hunt, use of a large round stone in the sport curling, a personal memory picked up on a pebbly water-front, an expensive love-

⁷ This example is explicated further in Bagga-Gupta (2017b).

symbol that decorates a ring worn on a finger, etc. A weapon, a sporting event, a summer memory, a diamond – specific criteria and aspects related to a “thing” are highlighted in actions and settings via language and it is in this manner that the specific thing gets inscribed with special meanings. Communication – the spoken / written / signed / medialized word (in collaboration with artefacts and embodied actions), constitutes the most significant tool where meaning-making is constituted. Labels are deployed, and identity-positions are inscribed to individual’s *in and through* such actions.

These constitutive and perspective-creating functions of language have been highlighted within the larger paradigmatic shifts that have taken place (and are taking place) within the human sciences. My studies and the research that has been built up within the CCD research group can be placed within this new position. Framed in different concepts and with slightly different theoretical points of departure, the linguistic turn (and other subsequent turns) is related to dialogical action theories and perspectives that are framed as *social* psychological, *socio*-cognitivist, *socio*-historical, *socio*-linguistic, etc. to mark this shift (see for instance, Bagga-Gupta 2018, 2019a). Such a post-structural action perspective highlights the performance or the doing of identity-positions in social action (Bagga-Gupta, Feilberg & Hansen 2017). In other words, there exists a need to replace noun-dominated dimensions of language and identity with performative verb-focused labels: languaging, identity-positions or identifying. Such a performative stance stresses that human-beings “language” for many reasons (Garcia 2009). I argue that such a verb-focusing has specific relevance for didactics and representational or identity research, including a critical dialogue about inclusion and integration.

1.2. Languaging and identity-positions or identifying

A growing consensus exists with regards to a performative stance which points to the significance of languaging for understanding identity: “the discursive perspective takes a point of departure in that it sees identification as a construction, a process without end – always ‘ongoing’” (Hall 1996:16). Thus, for instance, a person is not a *woman* or *deaf* or *tall*, but becomes a *woman*, *deaf* or *tall* within the framings of specific social practices. Central to this reasoning is the concept diversity; it both comprises *everyone* and at the same time raises issues related to *differences*. While diversity is

celebrated, at least in policy and rhetoric in nation-states like Sweden, and aims to include marginalized identities, some issues are important in how this concept plays out. For instance, the usage of the concept itself involves a regression to Otherhood (often in terms of ethnicity or race), the concept gives rise to a static understanding of human identity, and it has become popular in specific ways in the new millennium in Europe. This latter issue conceptualizes human difference in terms of migration and ethnicity explicitly through neologisms like super- and hyper-diversity (Vertovec 2006, Blommaert 2010). While these neologisms have become popular in the literature, they have recently received critical scrutiny (see Pavlenko 2014, 2018). Furthermore, Machart, Clark and Dervin (2014) raise concerns regarding the more recent return to a narrower stance related to diversity, after its more inclusive character where complexities vis-à-vis gender, language, religion, etc. were highlighted in terms of social identifications that are fluid and not fixed. The author Petri Mykkänen (2001:29) describes such processes in an autobiographical account:

“Yes, Petri, yes right, that’s the guy in the wheel-chair who is blind”. A risk exists that my entire personality gets judged against the fact of my handicap and the negative biases that accompany it. The understandings that other people have are decided primarily on a cursory first impression and are based on people’s own needs. However, a persons’ entire personhood risks being judged in a categorical manner if he/she has clear external signs of abnormality.⁸

Thus, labelling or naming something as something and the person who does the labelling has consequences. Labelling a member of an institutional setting like a school or a workplace in terms of an author, university student, immigrant creates an identity-position that contrasts with images that arise if the same individual is labelled with words like wheel-chair user, blind, man, etc. Other labels would in turn give rise to completely other associations: handicapped, Finnish, homosexual. My discussion so far highlights that

⁸ Swedish original: ”’Ja, Petri, ja just, det är han killen i rullstol som är blind.’ Det kan finnas en risk att jag helt får min personlighet bedömd mot bakgrund av mitt handikapp och de negativa fördomar som följer med på köpet. Vad andra har för uppfattningar om en bestäms i hög grad av ett flyktigt första intryck och av egna behov hos den värderande parten. Emellertid är risken för att bli dömd mer kategoriskt än annars uppenbart större om man har tydliga yttre tecken på avvikelser”.

while ideas regarding pluralism and equity in a one-education-for-all or a one-society-for-all movement build upon a key democratic framework regarding everyone's equal value in the current purportedly globalized existence, there is need to illuminate the boundary-marking and representational functions of languaging itself. Language represents, creates categories and identity-positions in social practices. Of significance here are the theoretical and methodological perspectives that contribute to the shift from essentialized noun-based concepts to performative verb-based concepts like languaging, socialization, meaning-making, identifying and identity-positioning. This shift contributes in keyways to illuminating the "imaginary" existence of all human communities (Andersson 1996).

In addition, a significant issue that pushes my arguments here is that people's communication and meaning-making takes place irrespective of whether this takes place in one or more named-languages, dialects, modalities, etc. This means (among other things) that there exists a real problem with the *monolingual* (Gramling 2016) and *monomodal* norms that steer many disciplinary areas in academics, including institutions like schools, health-services, the judiciary, research, etc. The multifaceted variations, including the multimodal nature of languaging can be best appreciated in a closer analysis of language-in-use within the framework of everyday actions – as I explicate in the next section.

1.3. Two dominating positions

The points of departure that drive the dichotomized pair inclusion/integration and segregation are presented here in terms of positions 1 and 2. I first discuss two principles – *sameness* and *difference* – which in different ways implicitly and/or explicitly steer the organization of institutional services (education, health care, etc.) for individuals and communities who are understood as being *marginalized* or *normal*. After that I will, by drawing upon the domain of research in deafness and the organization of education and rehabilitation services for deaf people, make explicit inclusion/integration and segregation in terms of positions 1 and 2. In this section I finally argue critically and highlight that both these positions are based upon efforts to normalize deaf young people and adults – even though they build upon completely different philosophical points of departure, educational and rehabilitation methodological ideologies, etc.

1.4. Two steering principles in the organization for an education-for-all

As I have argued above, the idea about integration or inclusion builds upon implicit and explicit images regarding expectations that the not-normal or minority Other moves from the periphery or margins to the center of a community that is imagined. Such ideas build upon the *principle of sameness* where slogans like “everyone’s equal worth” and a discourse regarding rights and equity constitute points of departure. Within gender equity for instance, equality work is based upon the principle that men and women are equal (Rees 1998, Walby 2003, 2011). Similarly, this principle implies that deaf individuals are expected to be able to hear and speak orally as an explicit dimension of normalization (Holmström 2013) and immigrants are, once they have learnt the majority societal language (in for instance, European nation-state contexts like Sweden), expected to be regarded as equal with the majority population (Rosén 2013). The same groups – i.e. women, deaf people, immigrants, are however also viewed from the *principle of difference*. Here segregation and special treatment continues to be an organizational strategy and the specific criteria of difference is seen as significant. Thus, when men and women are deemed to be different, calls are made to value their different contributions in the work-place as equal (Rees 1998, Walby 2003, 2011). In a similar line of thought, deaf and hearing individual’s different named-languages⁹ (a recognized signed language and a recognized majority societal language) are used as an argument for segregating deaf young people in special schools. This is similar to how other groups are segregated in school settings (for instance, immigrants, individuals diagnosed with new neuropsychiatric labels). In all these instances, a principle of difference is used for special arrangements that are deemed necessary for a later integration or inclusion in mainstream education or society more generally.

⁹ Given that languages are meaning-making contexts that cannot be seen as existing outside of human practices and that they are in flux, the term “named-language” draws our attention to the fallacy of demarcating “a” language from another language, including demarcating “a” language from other semiotic resources in peoples meaning-making languaging enterprise.

2. Positions 1 and 2 illustrated from the field of deafness scholarship and the organization of education

Deaf children and young people the world over are recognized as falling behind their hearing peers in achievement levels generally and literacy levels specifically. Advocates of two diametrically opposite perspectives have however across time maintained that specific philosophies and educational methods – both of which build upon different key assumptions regarding language and identity – are the “correct” ways that lead to better learning outcomes. This dichotomy has resulted in two positions as far as language, culture and identity are concerned: a handicap, technical, psychological (HTP) perspective and a linguistic, cultural (LC) perspective. The HTP perspective rests on a norm steered sameness principle where integration (also called mainstreaming) is seen as the correct school organizational option, while the LC perspective rests on a principle of difference which then results in the need for a segregating organizational option. Both these perspectives and the positions that they represent have dominated research as well as educational options in different parts of the world during different phases across two centuries.

Position 1: A handicap perspective has been (and continues to be) a distinctive way in which individuals with a hearing loss are understood and how their education is organized. A normalization process from this position means that deaf children are placed in hearing mainstream schools where a monolingual, oral/verbal educational strategy is deployed (Blume 2010, Thoutenhoofd et al 2005).¹⁰ Oral educational strategies have also dominated segregated schools during some historical phases across the world (in particular during the end of the 1800s, during 1950-60s, and since the turn of the present century). A medical, technological handicap (HTP) perspective dominates education and research both during the 1950-60s and currently. This perspective promises that deafness can be “cured”, previously with the help of outer-ear hearing aids and currently with the help of inner-ear Cochlear Implants (Domfors 2000, Holmström 2013). Position 1 in the deafness field has received extensive support both through handicap research

¹⁰ Segregation of deaf children in classrooms where pupils diagnosed with other types of disabilities are placed is (and has been) also a school organizational strategy.

as well from politicians (Bagga-Gupta 2004, 2007a, 2007b, 2017a). It has been supported by scholarship primarily from audiology, medicine, technology and psychology.

Position 2: The linguistic, cultural (LC) position emerged in the USA in the 1960s and in Sweden in the 1970s. An important result of this position was the recognition accorded to different national named-signed languages across the world through political struggles. A normalization agenda based upon position 2 has meant that deaf children and young people have been placed in segregated educational settings so that they have access to a named-signed language environment (Bagga-Gupta 2012, 2013b). It is in this manner that linguistic and cultural arguments have been used to support a segregated organization of education in an otherwise inclusive educational school system. Such segregated environments have played a key role for adult deaf individuals and for the professional development of experts like teachers and social workers. However, the special educational contexts that emerge in a segregated environment are in effect limiting for both deaf pupils and the professionals who work there in terms of the lower expectations that are potentially a hallmark of such segregated environments. Traditional linguistics as well as some sociolinguistics, neurolinguistics, psycholinguistics and education are some of the academic domains that position 2 is connected with.

The Swedish model: The named-signed language – Swedish Sign Language (STS, Svenskt Teckenspråk) received a status of a “language of instruction” in 1983 through the national curriculum for special schools, SÖ 1983.¹¹

¹¹ Norwegian Sign Language and American Sign Language have also received recognition in terms of named-signed languages of instruction in the nation-states of Norway and some states in the USA. In other words, they received recognition as a tool for communication in the education of deaf children and young people. STS has as yet not received the same political recognition that many other national named-signed languages have received in other nation-states. The politically recognized named-signed languages in the world include: Australian Sign Language (ÖGS, 2005), Czech Sign Language (1998), Danish Sign Language (2015), Finnish Sign Language (1995), Flemish Sign Language (2006), French-Belgian Sign Language (2003), Icelandic Sign Language (2011), LIBRAS (Brazilian SL, 2002), New Zealand Sign Language (NZSL, 2006), Slovak Sign Language (1995), Spanish Sign Language (& Catalan Sign Language & Valencia Sign Language, 2007), Thai Sign Language (1999), Uganda Sign Language (1995), Uruguayan Sign Language (LSU, 2001) and Venezuelan Sign Language (1999).

Representatives of the LC perspective in the nation-state of Sweden have pushed a unique model of a manual-visual method of instruction since the 1980s wherein a contrastive bilingual teaching methodology is deemed to be uniformly applied across all the segregated schools, and since the 1990s wherein only the written modality of Swedish was required to be “implemented” (Lpo 94, Skolverket 1996). Furthermore, the organization of deaf schooling has been unique since the early 1800s: a segregated school for all deaf pupils has existed up to the turn of the 21st century, irrespective of the model of instruction that was popular during any given time period (Domfors 2000, Holmström & Bagga-Gupta 2013). The 21st century has seen the establishment of a monolingual (Swedish language) teaching model for CI-operated deaf children who are placed in mainstream/integrated settings. Recent placement trends suggest that many of these children and young adults are returning to segregated school settings where the language of instruction is now both Swedish (oral and written) and STS.

2.1. Critical analytical reflections

In addition to technological developments, recent economic challenges have created problems for signed language based bilingual teaching models in different parts of the world. Technological advancements together with economical setbacks go hand-in-hand and allow for CI-operation based solutions to be understood as advantageous (perhaps being seen as one-shot solutions, rather than the life-long issues associated with signing-based solutions for societies). In other words, global-North as well as global-South spaces (for instance in nation-states like Sweden and India) perhaps find it easier to provide CI-based solutions and mainstreaming of deaf children.

What I have described above in this section regarding the dichotomized state of the field is, for the most part, not controversial for researchers and professionals within the area of deafness scholarship and education. However, commonalities between position 1 and 2 are less seldom acknowledged and discussed. Both focus on the “needs” of deaf children and individuals wherein communication is normatively understood as being monodimensional: one named-language and its two modalities i.e. oral talk and writing (in position 1) and two named-languages and different modalities, i.e. signing, oral talk and/or writing (in position 2). While communication or languaging in both positions receive a specific meaning, they constitute “the Great Divide” in the deafness area (see Bagga-Gupta

2007a). Positions 1 and 2, as illustrated above, give rise to two different educational methodologies which have been understood as the correct model during different time periods across the last two centuries: the oral method, the signed method, a bilingual method, the Rochester method (where all communication is presented through finger-spelling “on the hands”, etc.). Shifts between these ideologies have often (not always) lead to integrated/mainstreamed and segregated schooling for deaf children and young people. What is understood as inclusion in both these placement strategies depends on whether a scholar or professional is aligned towards the HTP or the LC perspective. Recognizing this constitutes a dimension of representational-didactics.

It is important to highlight that non-normatively framed empirical research on the educational methods connected to positions 1 and 2 that purport to improve deaf children and young peoples’ scholastic achievements are scarce (Bagga-Gupta 2004a). While rumors of the success of the Swedish model¹² have been disseminated across the world, Swedish deaf children and young people’s achievement levels have continued to remain below expected levels (Bagga-Gupta 2007b, Knoors 2007, Rydberg et al 2009). The significant issue here is that non-normative scientific reporting within established channels in the scholarship regarding the outcomes of this model are wanting (Knoors 2007).

In parallel, there is also a lack of non-normative scientific reporting about the contribution of CI’s on deaf children and young peoples’ school achievement levels, including their social development. The research about CI-operated deaf children and young people has primarily highlighted this groups success vis-à-vis oral language usage (Blume 2010, Thoutenhoofd et al 2005). Evidence regarding these children and young people’s everyday communication or languaging repertoires, both inside and outside institutional educational settings is scarce (see Fjord 2003, Holmström 2013 for important exceptions). Issues regarding the dramatic increase in the implantation of very small children raises questions regarding democratic and pluralistic issues (see Bagga-Gupta 2007b, Blume 2010, Moores 2010). This ambition to normalize deaf children leads to, in Sweden, India and across the world, to individual placements of the operated deaf child in

¹² This model represents, since 1980s, position 2.

hearing school environments. Here too we have scarce research-based evidence about the success of the model (Bagga-Gupta 2007a, 2007b, Holmström 2013).

3. Going beyond dichotomies. A third-position

Advocates for positions 1 or 2 (not uncommonly hearing individuals) are often passionate about compensating deaf individual's marginalization. Based upon different ideological points of departure, they try to make possible the impossible where including deaf children and young people in schools and other institutions have the aim of creating homogenous norm-steered collectives: hearing mainstream schools (based on position 1) and deaf segregated schools (based on position 2). Taking a point of departure in multidisciplinary empirically based research of human-being's everyday social practices in different contexts illuminates a third-position vis-à-vis issues related to communication, culture and identity in newer ways. A third-position has relevance within many areas that are characterized by a dichotomized framing and/or educational methodological positions. In addition to segregation-integration – my key focus here, the areas of literacy and bilingualism in learning contexts can be illuminated from a third-position discussion.¹³

I will take the field of deafness as a point of departure here too in order to illustrate the potentially new ways of understanding the impossible pathways related to inclusion. A highly motivated vision about inclusion calls for a refocusing on everyday actions (rather than on ideologically pushed points of departure) – in arenas where deaf and hearing individuals can meet in an equitable manner and where conditions for deaf persons participation are prioritized. Here one needs to focus upon young and older people (deaf and hearing) in schools, public spaces, the work-place and in cultural contexts. A new position 3 explicitly contributes to according recognition to the fact that human-beings live their lives in dynamic and often complex tapestries of contexts where hearing and deaf individuals are members (Bagga-Gupta, 2019b, Lane et al 1996). In addition, different named-languages and technologies are understood in terms of *mediating tools* within position 3 (instead of a cure or a “tool for communicating”).

¹³ A third-position within literacy scholarship differs from a phonetically-based “bottom-up”-method and a “top-down”-method. A third-position within bilingual scholarship goes beyond perspectives where a comparison of linguistic structures between a “first” and a “second” named-language is called for, on the one hand and a free language-bath is pushed for, on the other hand.

3.1. *Illustrating everyday life and actions in the Deaf-Hearing World*

Research that has, since the 1990s, focused upon social practices or everyday life where deaf (and hearing) individuals are members (for instance in work places, in home environments and in associations), has shown that positions 1 and 2 make invisible the rich variation of languaging and identifying that exists and has existed in what has been labelled as the Deaf World (Lane et al 1996). However, on closer scrutiny, membership in this world is based not only on the hearing-levels or an absence of hearing abilities. Instead it is membership or kinship and participation built upon socio-cultural values and communicative repertoires that is significant. Here hearing and deaf individuals – for instance, deaf, hard-of-hearing, CI-operated, deaf and hearing children of deaf people, deaf and hearing siblings of deaf people, hearing professionals (interpreters, teachers, social workers, cultural workers, sociolinguistics, anthropological researchers, etc.) – are *all* potential members in what constitutes *Deaf-Hearing worlds* (DH worlds henceforth; see Bagga-Gupta 2017a, 2019b). Deaf and hearing professionals and educators participate in common research projects, as well as in research and developmental arenas where assumptions and points of departure correspond with position 3. It is not uncommon that one or more name-signed languages are used in these enterprises.

Another important issue that characterizes position 3 is its analytical critique of the hegemony of oral/verbal methodologies. Furthermore, the dominance of signing methodologies with the invisibility accorded to the use of oral and audiological resources deployed, including the norm-steered homogenizing of the DH world is problematized (Bagga-Gupta 1999, 2004b, 2007a, 2007b, Hansen 2005, Holmström 2013, Holmström & Bagga-Gupta 2013, Bagga-Gupta & Holmström 2015, Tapio 2013). Thus, for instance, this perspective has led to the recognition given to the *visual-orientation* of DH worlds, rather than merely its *visuality*. Visually based methods build upon normative ideas regarding deaf homogeneity where only “seeing” is given prominence; a visually-oriented perspective emphasizes the centrality of *visuality* without dismissing the significance of other modalities in the languaging repertoires within DH worlds (Monaghan et al 2003). Empirically based studies have for instance, shown that while *visuality* is a key aspect of languaging in DH worlds, auditory, tactile resources are deployed in their social practices. Another important point of departure that

marks position 3 is that it builds upon findings from empirically pushed scholarship. The perspective is non-normative and recognizes dilemmas in educational contexts (Clark et al 1998, Nilholm 2003). Issues related to complexity, historical factors and power are considered central dimensions that need to be focused upon in position 3. In the academic context this position is new and needs to be developed based upon further empirically based research.

Some central contributions in the scholarship, primarily from the USA, that can exemplify the key assumptions of position 3 can be seen in the classical book by Carol Padden and Tom Humphries: *Deaf in America: Voices from a Culture* (1988). Another key work is *A Journey into the Deaf-World* (1996), authored by three eminent scholars from different disciplines: Harlan Lane, Robert Hoffmeister and Ben Bahan. Both these texts present visually-oriented perspectives through depictions of everyday experiences from a range of contexts in DH worlds. The authors of these texts are interesting also since their experiential backgrounds in themselves are new in the 1980s and 1990s academic landscape. Their academic contributions dissolve the dominating homogenizing dichotomy deaf-hearing that continues to mark deafness research and deaf education, and instead it takes a point of departure in the heterogeneity of the DH world. This means that the researchers life experiences of being hearing individuals, deaf individuals (from deaf families), deaf individuals (from hearing families), hearing siblings or children (from deaf families), etc. become relevant and important (at least implicitly) for raising critical questions regarding reductionisms of positions 1 and 2 framings.

An important issue for the point that I am raising here is that these scholars take on a researcher role instead of pushing normative stances related to positions 1 and 2. In other words, my aim is to illustrate an important linchpin in position 3 by center-staging these five scholars and their texts: position 3 researchers not uncommonly have a kinship or experiential base that enables them to take on theoretical points of departure as scholars while at the same time being ascribed a linguistic and cultural membership in the DH world. This situation resembles the work of scholars within, for instance, gender research and ethnicity and race research including their identity-positions in other communities (like women, minorities, interest-groups).

3.2. Position 3. Nordic Deaf Studies research

What I have called a position 3, emerges in the international scholarship during the 1990s and is represented by multidisciplinary research within a field that starts getting labelled Deaf Studies (Turner 2007). Contributors to this multidisciplinary paradigm are interested in human complexities in diverse contexts (see eg. Bagga-Gupta 2004b, 2007a, 2007b, Fjord 2003, Holmström 2013, Monaghan et al 2003, Tapio 2013). Disciplines like anthropology (including educational anthropology), sociolinguistics, history, social-psychology, neuro-psychology, etc. are represented in this paradigm. Since the perspective takes its points of departure in multidisciplinary academic areas, it is not connected to any specific educational method/methodologies. Position 3 has become especially prominent within the scholarship that emerges within the network-based research group CCD, situated (since 2016) at Jönköping University, Sweden.¹⁴ Here a sociocultural theoretical perspective on communication and learning and a decolonial framing where issues related to identity and Othering are center-staged. In addition to the work conducted within CCD, scholarship that contributes to a position 3 in the Nordic countries includes work carried out at, for instance, Møller-Trøndelag Resource Centre, NTNU in Trondheim, Sør-Trøndelag University College, Skådalen Resource Centre in Oslo, Oslo Metropolitan University and Stavanger University, all in Norway and Jyväskylä University and Humak University of Applied Sciences in Finland.¹⁵ International cooperation between scholars whose research is representative of a position 3 framing is a given, not least since the perspective is emerging. Furthermore, these scholars' studies are not uncommonly presented at mainstream scientific conferences and publications that focus upon different research themes, rather than in contexts that only focus on deafness or auditory issues.

3.3. Consequences for schools

A key issue that can be raised from the discussion above is whether education for children who are audiotically deaf, i.e. children who don't

¹⁴ And before that at Örebro University, Sweden.

¹⁵ See particularly a recent illustration of this Nordic scholarship in the special issue of the journal *Deafness & Education International: Language Studies and Deaf Studies*. Theoretically framed empirical contributions on languaging inside and outside educational settings. *Deafness and Education International*. 21(2-3). <https://www.tandfonline.com/toc/ydei20/21/2-3?nav=toCList>

hear at all or not well, can be organized from a visual-orientation strategy, rather than from their hearing levels. In other words, can education be organized beyond the integration/mainstream and segregation strategies based upon positions 1 and 2? Visual-orientation rewards visual communication and languaging without marginalizing auditive-oriented, tactile-oriented or, in other words, the complexities of normal languaging in DH worlds: in addition to a named-signed language, attention to the different modalities of the majority named-language (oral talk, writing, embodiment), including mouthing, sounds in the way of vibrations, other sounds that can be perceived by some deaf, etc.

School organizational strategies that have been tested in different parts of the world (and which take cognizance of the complexities in DH worlds), even if in very small scale, are of interest here. Hybrid organizational strategies, for instance the Norwegian model where deaf children study both in their local schools and for short periods of time in regional segregated schools (in addition, to studying through digitalized classrooms; Hjulstad 2017) is one such instance. Another example which has been established in different places in the world across time (but which has not been systematically studied), can be termed an inverted-inclusive or reverse-inclusive school. Ideas regarding *multilingual profile schools* that are based on such a model builds upon deploying a named-signed language and a majority named-language as the named-languages of instruction (for instance, British Sign Language and British English, Swedish Sign Language and Swedish, Norwegian Sign Language and Norwegian, etc.). The organizational principle of such a school is a named-language profile instead of the pupils hearing levels or issues related to normalcy in general. The language of instruction in a reverse-inclusive school is thus a named-signed language and at least one majority named-language; *here visual-orientation is the guiding principle*. Such profile schools have existed in different places (amongst others in the nation-states of New Zealand, Italy, USA). It appears that these language profile schools are more common in the primary school grades.¹⁶

¹⁶ I have conducted study-visits to some of these during the 1990s. In addition, I have, together with colleagues in CCD projects, conducted research in hearing named-language profile schools in Sweden: in the Sweden-Finnish schools and the International English Schools. Without going into these schools' descriptions of their profiles and bilingualism, these language profile schools (of the type that build upon a position 3 perspective, that can be implemented in the deaf educational field)

Apart from an in-depth report authored by senior lecturer Dr. Lilia Teruggi and her colleagues in Italy, describing the establishment and work carried out in an reverse-inclusive school where Italian Sign Language and Italian were the named-languages of instruction and where almost 75 percent of the pupils were hearing, I have not been able to identify any empirical scholarship that has studied the social practices in such settings. Such reverse-inclusive schools need to be studied systematically, as is the case with the instructional practices and social life in schools that are built up on the premises of positions 1 and 2.

Inverted-inclusion resembles the situation in many societal contexts across the world that have been discussed in the literature (compare Jokinen 2003). For instance, descriptions of Marthas Vineyard outside the coast of New York, where all citizens – hearing and deaf – used ASL during the 1800s, constitutes a classical example (Groce 1985; see also Fox 2003, van Cleve & Crouch 1989). Common parameters for these contexts and the language profile schools are constituted by the communicative repertoires that all members use – hearing and deaf (Bagga-Gupta 2017a, 2019b).

I have previously argued (see for instance Bagga-Gupta 2007b, 2012, 2013b) for the important gains that can be accrued from these inverted-inclusive schools, not least in terms of democratic and equity perspectives. In addition, to attending the same schools as their hearing siblings and neighbors, there are important gains in terms of social capital and the possibilities for participation and solidarity for all pupils, irrespective of their hearing levels. The expectations of adults on hearing and deaf pupils in such schools would be expectedly higher as compared to expectations in segregated schools for the deaf. In other words, demands made on the adults can be expected to be higher in inverted-inclusive schools. At the same time, the visual-orientation in an inverted-inclusive school implies that deaf pupils are not isolated as in school environments that build upon the assumptions of positions 1 and 2. These dimensions are relevant for deaf pupils' achievement levels, an issue that is and that has been problematic for a very long time in both integrated

build upon educational practices where the leadership, personnel and parents support the schools profile named-languages. Relevant here is the fact that children who do not use Finnish or English in their everyday lives outside these schools constitute a large part of the pupil demographics of the Sweden-Finnish and the International English Schools. Pupils in these schools study the majority of the school subjects in Finnish and Swedish or English and Swedish instead of only in Swedish.

and segregated schools. While I have illustrated the significance of position 3 by using the case of deaf research and deaf education as a point of departure, it is important to see its relevance in a wider perspective where compartmentalization of essentialized identities continues to be the norm in both research and in the organization of education. Position 3, in other words, has the potential to make the impossible work of inclusion possible and builds upon the arenas and implications of the everyday work or the nitty-gritty drive for “culture, young-people and coffee”.

References

- Agar, M. (1994). *Language Shock. Understanding the Culture of Conversation*. New York: Quill William Morrow.
- Ajagan-Lester, L. (2000). "De Andra": afrikaner i svenska pedagogiska texter (1768–1965). Doctoral thesis. Stockholm: Stockholm University.
- Andersson, B. (1996). *Imagined Communities. Reflections on the origin and spread of nationalism*. London: Verso.
- Bagga-Gupta, S. (2019a). Learning Linguaging matters. Contributions to a turn-on-turn reflexivity. In S. Bagga-Gupta, A. Golden, L. Holm, H. P. Laursen & A. Pitkänen-Huhta (Eds). *Reconceptualizing Connections between Language, Literacy and Learning*. 103-125. Rotterdam: Springer.
- Bagga-Gupta, S. (2019b). Identity Positioning and Linguaging in Deaf-Hearing Worlds: Some insights from studies of segregated and mainstream educational settings. In I. Leigh & C. O'Brien (Eds.). *Deaf Identities. Exploring new frontiers*. Chapter 8. Oxford: Oxford University Press.
- Bagga-Gupta, S. (2018). Going beyond "single grand stories" in the Language and Educational Sciences. A turn towards alternatives. Special issue: "Language Across Disciplines". *Aligarh Journal of Linguistics*. 8, 127-147. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hj:diva-42343>
- Bagga-Gupta, S. (2017a). Signed Languages and Bilingual Education. In *Encyclopedia of Language and Education*, 3rd Edition. Volume 5 Bilingual Education. Chief Editor: S. May. Volume editors. O. Garcia & A. Lin.
- Bagga-Gupta, S. (2017b). Center-staging language and identity research from earthrise perspectives. Contextualizing performances in open spaces. In S. Bagga-Gupta, A. L. Hansen & J. Feilberg (Eds.) *Identity revisited and reimaged. Empirical and theoretical contributions on embodied communication across time and space*. (65-100). Rotterdam: Springer.
- Bagga-Gupta, S. (2014a). Linguaging. Ways-of-being-with-words across Disciplinary Boundaries and Empirical Sites. In H. Paulasto, L. Meriläinen, H. Riionheimo & M. Kok (Eds). *Language Contacts at the Crossroads of Disciplines*. (89-130). Newcastle-upon-Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Bagga-Gupta, S. (2014b). A common education-for-all and life-long learning? Reflections on inclusion, equity and integration. In B. Hansen (Ed.) *Theory and methodology in international comparative classroom studies*. Volume 2. 225 - 243. Oslo: Cappelen Damm Akkademisk.

- Bagga-Gupta, S. (2013a). The Boundary-Turn. Relocating language, identity and culture through the epistemological lenses of time, space and social interactions. In I. Hasnain, S. Bagga- Gupta & S. Mohan (Eds.) *Alternative Voices: (Re)searching Language, Culture and Identity...* (28–49). Newcastle-upon-Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Bagga-Gupta, S. (2013b). Språk, språkande och tankar från ett tredje perspektiv. Keynote in SSL at Conference “Redo för nya perspektiv?”. WESIGN Teckenspråk & Kultur. Nya China, Örebro. (22–29)
<https://docplayer.se/69215646-Redo-for-nya-perspektiv.html>
- Bagga-Gupta, S. (2012). Gränsdragningar och Identiteter. *Pedagogiska Magasinet*. Tema. En skola för (nästan) alla. 4. 52-57.
- Bagga-Gupta, S. (2007a). Going beyond the Great Divide. Reflections from Deaf Studies, Örebro, Sweden. Deaf Worlds. *International Journal of Deaf Studies. Special theme issue: The meaning and place of “Deaf Studies”*. 23(2 & 3), 69-87.
- Bagga-Gupta, S. (2007b). Aspects of Diversity, Inclusion and democracy in Education and Research. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 51(1), 1-22.
- Bagga-Gupta, S. (2004a). *Literacies and Deaf Education. A theoretical Analysis of the International and Swedish Literature*. Forskning i Fokus. nr 23. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
 (http://www.skolverket.se/publikationer?id=1843).
- Bagga-Gupta, S. (2004b). Visually oriented bilingualism. Discursive and technological resources in Swedish Deaf pedagogical arenas. In M. van Herreweghe & M. Vermeerbergen (Eds.), *To the Lexicon and Beyond. Sociolinguistics in European Deaf Communities*, Volume 10 – The Sociolinguistics in Deaf Communities Series (171-207), Washington DC: Gallaudet University Press.
- Bagga-Gupta, S. (1999). Visual Language Environments. Exploring everyday life and literacies in Swedish Deaf bilingual schools. *Visual Anthropology Review*. 15 (2). (95-120).
- Bagga-Gupta, S. Feilberg, J. & Hansen, A. (2017). Many-ways-of-being across sites. Identity as (inter)action. In S. Bagga-Gupta, A. L. Hansen & J. Feilberg (Eds.) *Identity revisited and reimagined. Empirical and theoretical contributions on embodied communication across time and space*. (5-23). Rotterdam: Springer.

- Bagga-Gupta, S. & Holmström, I. (2015). Language, Identity and Technologies in classrooms for the differently-abled. *Communication Disorders, Deaf Studies & Hearing Aids*. 3:4, 1-19.
<http://dx.doi.org/10.4172/2375-4427.1000145>
- Blommaert, J. (2010). *The sociolinguistics of globalization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Blume, S. (2010). *The Artificial Ear: Cochlear Implants and the Culture of Deafness*. Rutgers, NJ: Rutgers University Press.
- Bokova, I. (2015). Foreword. *I UNESCO. EFA Global Monitoring Report. Education for all*. (i-ii). Paris: UNESCO.
- Clark, C., Dyson, A., & Millward, A. (1998). Theorising special education. Time to move on! In C. Clark, A. Dyson, & A. Millward (Eds.), *Theorising special education* (156-173). London: Routledge.
- Domfors, L-Å. (2000). *Deaf and dumb teacher – special teacher – teacher for deaf and hard-of-hearing. A teacher education's content and rationality shifts*. Doctoral thesis. Örebro Studies in Education 1, Sweden.
- Fjord, L. (2003). *Contested Signs: Discursive disputes in the geography of the pediatric cochlear implant, language, kinship and expertise*. Doctoral thesis. University of Virginia, Department of Anthropology.
- Fox, M. (2007). *Talking Hands. What sign language reveals about the mind*. New York: Simon & Schuster.
- Garcia, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century: a global perspective*. Malden, MA: Blackwell Pub.
- Groce, N. E. (1985). *Everyone here spoke sign language: Hereditary Deafness on Martha's Vineyard*. Cambridge MA: Harvard University Press.
- Hall, S. (1996). 'Introduction: Who Needs "Identity"?' . In P. du Gay and S. Hall (Eds.) *Questions of Cultural Identity*. (15-30). Thousand Oaks, CA and London: Sage.
- Hansen, A. (2005). *Kommunikative praksiser i visuelt orienterte klasserom: en studie av et tilrettelagt opplegg for døve lærerstudenter*. Doctoral thesis. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Det historisk-filosofiske fakultet, Institutt for språk- og kommunikasjonsstudier. 1005:132.
- Holmström, I. (2013). *Learning by hearing? Technological framings for participation*. Doctoral thesis. Örebro Studies in Education 42. Örebro University.

- Holmström, I. & Bagga-Gupta, S. (2013). Technologies at work. A sociohistorical analysis of human identities and Communication. *Deafness and Education International*. 15(1), 2-28.
- Holmström, I. & Bagga-Gupta, S. (2017). ”Va sa han?” – Communicative strategies in institutional learning environments where one participant has a CI. In S. Bagga-Gupta (Ed.). *Marginalization Processes and Institutional Practices*. Newcastle-upon-Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Jokinen, M. (2003). Perspectives on inclusion and school placement in deaf education. Föreläsning vid konferensen Inkluderende eller ekskluderende klassrom: Doveundervisningen-et case å lære av? Skadalen kompetansesenter & Insitute för specialpedagogik, Oslo Universitet. Norge.
- Knoors, H. (2007). Book review. *The Journal of the British Association of Teachers of the Deaf*, 21(3), 52-53.
- Lane, H., Hoffmeister, R. & Bahan, B. (1996). *A Journey into the Deaf-World*. San Diego, CA: Dawn Sign Press.
- Linell, P. (2009). *Rethinking Language, Mind, and World Dialogically: Interactional and Contextual Theories of Human Sense-making*. Charlotte, NC: Information Age Pub.
- Linell, P. (1998). *Approaching Dialogue: Talk, Interaction and Contexts in Dialogical Perspectives*. IMPACT: Studies in Language and Society, Volume 3. John Benjamins Publishing Company.
- Machart, R., Clark, J. B. & Dervin, F. (2014). Editorial. Perceived Differences, Exhibited ‘Diversities’ and Overlooked Individualities. *International Journal of Education for Diversity*. 3. I- vi.
- Monaghan, L., Schmaling, C., Nakamura, K. & Turner, G. H. (Eds.) (2003). *Many Ways to be Deaf. International variation in Deaf Communities*. Washington DC: Gallaudet University Press.
- Moore, D. F. (2010). Editorial. *American Annals of the Deaf*. 154(5), 215-16.
- Nilholm, C. (2013). *Inkludering – ordet alla vill åt. Om skolan i allmänhet och specialpedagogik i synnerhet*. <http://blogg.mah.se/luclni/2013/03/19inkludering-ordet-alla-vill-at/>
- Nilholm, C. (2003). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Padden, C. & Humphries, T. (1988). *Deaf in America: Voices from a Culture*. London: Harvard University Press.

- Pavlenko, A. (2018). Superdiversity and why it isn't. Reflections on terminological innovations and academic branding. In S. Breidbach, L. Küster, & B. Schmenk (Eds.), *Slogonizations in language education discourse*. Bristol: Multilingual Matters.
- Pavlenko, A. (2014). Superdiversity and why it isn't. Reflections on terminological innovations and academic branding. Paper presented at the conference "Slogonizations in language education discourse", Berlin.
- Rees, T. (1998) *Mainstreaming Equality in the European Union: Education, Training, and Labor Market Policies*, New York: Routledge.
- Rosén, J. (2013). *Svenska för invandrarskap?: Språk, kategorisering och identitet inom utbildningsformen Svenska för invandrare*. Doctoral thesis. Örebro Studies in Educational Sciences with an Emphasis on Didactics, 7. Örebro, Sweden.
- Rydberg, E., Gellerstedt, L. C. & Danermark, B. (2009). Toward an equal level of educational attainment between deaf and hearing people in Sweden? *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. 14(3):312–323.
- Sayed, Y., Soudien, C. & Carrim, N. (2003). Discourses of exclusion and inclusion in the south: limits and possibilities. *Journal of Educational Change*. 4(3), 231–248.
- SÖ 1983. (1983). *Läroplan for specialskolan. Kompletterande föreskrifter Lgr 80*. Stockholm: Liber Utbildningsförlaget.
- Tapio, E. (2013). *A nexus analysis of English in the everyday life of FinSL signers: a multimodal view on interaction*. Doctoral thesis. Oulu University. Finland.
- Teruggi, L. Ed. (2003). *Una scuola, due lingue. L'esperienza di bilinguismo della scuola dell'infanzia ed Elementare di Cossato* [One school, two languages. Experiences of bilingualism from the preschool and school in Cossato; in Italian]. Milano, Italy: FrancoAngeli.
- Thoutenhoofd, E.D., Archbold, S.M., Gregory, S., Lutman, M.E., Nikolopoulos, T.P. & Sach, T.H. (2005) *Paediatric cochlear implantation: Evaluating outcomes*. Whurr
- Turner, G. (2007). Editor Special theme issue: The meaning and place of "Deaf Studies". *Deaf Worlds. International Journal of Deaf Studies*. 23(2 & 3).
- UN (2014). *Concluding observations on the initial report of Sweden (CRPD/C/SWE/CO/1)*. New York, US: United Nations Committee on the Rights of Persons with Disabilities.

- UNESCO (2015). *EFA Global Monitoring Report. Education for all*. Paris: UNESCO.
- van Cleve, J. V. & Crouch, B. A. (1989). *A Place of Their Own: Creating the Deaf Community*. Washington, DC: Gallaudet College Press.
- Vertovec, S. (2006). *The emergence of super-diversity in Britain*. Centre of Migration, Policy and Society, University of Oxford.
- Walby, S. (2011). *The future of feminism*. Cambridge: Polity Press.
- Walby, S. (2003). Gender Mainstreaming. Productive tensions in theory and practice. Contribution to ESRC Gender Mainstreaming Seminars, 2003-4. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/SHS/pdf/Gender-Mainstreaming.pdf> (30 April 2015).
- Wertsch, J. (1998). *Mind as social action*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Winzer, M. A. (1993). *The History of Special Education. From Isolation to Integration*. Washington DC: Gallaudet University Press.
- Winzer, M. A. & Mazurek, K. (Eds). (2000). *Special Education in the 21st Century. Issues of Inclusion and Reform*. Washington DC: Gallaudet University Press.
- Wolcott, H. F. (1999). *Ethnography: a way of seeing*. Walnut Creek, Calif.; AltaMira.

En tredje position angående en-skola / ett-samhälle-för-alla: Att ”göra det omöjliga möjligt” och ”strävan efter kultur, ungdomar och kaffe”

Sangeeta Bagga-Gupta

Abstract

Den här artikeln diskuterar både föreställningar om inkludering som handling och frågor som är relaterade till det som kan kallas representativ-didaktik dvs. hur människan representeras inom ramen för hur utbildning operationaliseras. Med utgångspunkt i både mitt vetenskapliga engagemang och mina erfarenheter av forskning och samhällsutvecklingsprojekt relaterade till etnicitet, kön och funktionalitet både i och utanför Sverige, argumenterar artikeln för behovet av att flytta fokus (i) från den marginaliserade andre till den icke-markerade normen och (ii) till gränserna som dras i vardagliga handlingar och aktiviteter som i sig skapar den Andre. Jag illustrerar hur förståelser om mänsklig identitet och mångfald, inklusive ”ett imaginärt samhälle/grupp” (Andersson 1996), spelar en avgörande roll för hur samhällen planerar för och organiserar stödtjänster rörande integration, inkludering, rättvisa, etc. Jag diskuterar specifikt identitet och konceptualiseringar (eller metaforer) angående de dominerande dikotomiserade positionerna - inkludering och segregering - vi har ärvt, lever med och som i sig skapar möjligheter / begränsningar för barn, ungdomar och vuxna i olika institutionella sammanhang.

Med hjälp av resultaten från olika etnografiskt inramade forskningsprojekt och med forskningsfält där *döva individer* fokuseras som illustration, introducerar jag en tredje position i konversationen om mänsklig mångfald. En sådan ståndpunkt möjliggör nyare konceptualiseringar som inkluderar *representativ-didaktik* och *inverterad-* eller *omvänd-inkludering*. Detta har relevans för organisationen av utbildning, kultur, andra tjänster för alla. Med andra ord, genom att ta hänsyn till forskning och organisering av språkfrågor inom området

för döva enspråkiga och tvåspråkiga utbildningar som specifika fall av en dominerande dikotomi, är syftet med denna artikel att illustrera hur en tredje position synliggör svårigheter och identitet-positioneringar, vilket möjliggör nyare sätt att förstå funktionsnedsättningar, deltagande och inkludering. En sådan ståndpunkt bygger på ett kritiskt humanistiskt tänkande där teoretiska sociokulturella och dekoloniala ramar är centrala. Denna tredje position möjliggör, argumenterar jag, för nya sätt att konceptualisera en-utbildning för alla och ett-samhälle-för-alla.

Nyckelord:

språkande, tredje position, deltagande, döv, etnografi, sociokulturell teori, dekolonial-perspektiv, representation-didaktik, inverterad/omvänd inkludering, kultur, DoT (projekt Deltagande och Teater).

Introduktion

Att dra gränser har varit en central komponent i konstruktionen av kultur. Vad som ligger inom och vad som ligger utanför ens eget utrymme, egen kultur, har tolkats som normalt eller en brist på normalitet. Vårt språk, deras främmande ljud, vår kultur, deras vilda seder, vår religion, deras vidskepelser har varit verktyg som människor har använt för att skapa gränser mot andra samhällen. Spänningen mellan 'oss' och 'dem' har bidragit till skapandet av ens egen identitet (Luis Ajagán-Lester 2000:12)

Andrafieringens centralitet

Integrations-, inkluderings-, köns- och jämställdhetsmarkörer utgör grundläggande idéer inom ramen för demokratiska potentialer i samhället och dess institutioner. Aktivitetssystem, dvs institutioner som grundskolor, högre utbildningar, teatrar, hälsovårdstjänster, statliga organ och även utbildning för yrkesverksamma och forskning i sig, är viktiga arenor här. Hur gränser i förhållande till mänsklig identitet konstrueras inom dessa aktivitetssystem spelar en grundläggande roll för vilka identitetspositioner som i själva verket är framträdande. På lång sikt har detta relevans för såväl *in*-tegrering som *in*-klusion och vad jag kallar *representativ-didaktik*.

Skapandet av gränser har varit ett centralt inslag i hur vissa identitetspositioner har *normaliserats*. Det som är normalt är inte markerat och förblir osynligt; det icke-markerade utgör den osynliga normen medan den marginaliserade *andre* är markerad (Ajagan-Lester, 2000). Till exempel markeras invandrare, funktionshindrade, homosexuella och ofta kvinnors identitetspositioner snarare än majoritetens medborgares, "hel-sinnade" (engelska: functionally able), heterosexuella människor eller män. Inkludering blir därför konceptualiserad som en förskjutning av den marginaliserade Andre till den icke-markerade normala identitetspositionen och kollektivet - en övergång från periferin till centrum.

Underrubriken till titeln på denna artikel - "Att göra det omöjliga möjligt" och "driven för kultur, ungdomar och kaffe" - bygger på självpresentationer av två

ledare i samhällsutvecklingsprojektet DoT (Deltagande och Teater)¹⁷. Dessa fraser illustrerar en ambition som strävar mot den *omöjliga kärnan i inkludering* å ena sidan, och ett försök att belysa arenor och implikationer av det *dagliga arbetet som innefattar inkludering* å andra sidan. Projekt DoT fokuserade på marginalisering av döva individer på främst kulturella arenor i Sverige.¹⁸ Den här artikeln tar också en utgångspunkt i de etnografiska projekten som jag leder (och har lett) i det globala Norr (engelska: global North) och det globala Söder (engelska: global South) inom forskningsgruppen CCD (Communication, Culture and Diversity).¹⁹

En utbildning-för-alla

Ungdomars och vuxnas medlemskap, tid och rumsliga tillhörighet organiseras i grundskolor och andra institutioner baserade delvis på historiskt baserade traditioner, dels på hur lärande konceptualiseras. Ur ett historiskt perspektiv är det en ny aktivitet att samla alla ungdomar inom ramen för samma aktivitetssystem (dvs. förskolor-grundskolor-gymnasium). Det är dessutom endast en etablerad aktivitet i vissa delar av världen i dag (Bagga-Gupta 2012, 2014a, UNESCO 2015). Klassrummens sammansättning förändrades under 1960-talet i de geopolitiska utrymmena i USA, då förändringar i politiken öppnade en segregerad utbildning för svarta barn och ungdomar. I Sydafrika, Australien och andra delar av världen var de dock tvungna att vänta några decennier innan svarta och andra sk infödda grupper fick liknande politiskt inramad tillgång till ett gemensamt utbildningssystem. Det finns emellertid ett ökande erkännande av att segregation fortsätter att existera trots ett sådant politiskt erkännande och även växer i det globala Norr (Hansen 2017, Ramberg 2017). Detta pekar på vikten av att belysa situationen för olika marginaliserade identitetspositioner inom ramarna för en-utbildning-för-alla som har funnits sedan 1960-talet (åtminstone). Sådana frågor utgör viktiga dimensioner av en representativ-didaktik.

Det var först under perioden efter andra världskriget som nationalstaterna övervägde möjligheten att inrätta en en-skola/utbildning-för-alla. Det var dock

¹⁷ Se www.ju.se/ccd/dot

¹⁸ Se artiklar 3 och 4 i denna rapport.

¹⁹ Se www.ju.se/ccd

inte förrän 1990 som det globala samhället bestående av cirka 190 nationalstater, genom byrån UNESCO, fattade ett formellt beslut i Jomtien, Thailand, för att driva dagordningen för en-utbildning-för-alla. En andra samlad ansträngning har gjorts sedan dess, nämligen 2000-deklarationen i Dakar, Senegal, som syftade till att göra verklighet av en-utbildning-för-alla senast 2015. UNESCO presenterade dock nya utbildningsmål 2015 och meddelade frustrerande nog att dessa krävs ”vara detaljerad, relevant och mätbar. Marginaliserade grupper, de som är svårast att nå och som fortsätter att nekas sina rättigheter till en utbildning, måste prioriteras”²⁰ (Bokova 2015: ii; se även UNESCO 2015). Parallellt med betydelsen av Civil Rights-rörelsen som skapade en medvetenhet (åtminstone i globala Norr-sammanhang) för en utbildning för all rörelse, framkom andra insatser för andra ”utpekade grupper”. Till exempel öppnade möjligheterna för flickor att delta i en gemensam utbildningsplattform (åtminstone i vissa geopolitiska utrymmen). Möjligheterna för de funktionellt olika att delta i sådana gemensamma plattformar framkom på olika sätt. Dessa förändringar innebar att även om traditionellt marginaliserade identitetspositioner tidigare hade begränsad tillgång till grundskolor, kan idag - åtminstone på pappret - nästan alla barn som kan göra anspråk på olika identitetspositioner delta i en gemensam utbildningsplattform.

Dessa svepande historiska förändringar kan också tolkas i termer av en rörelse från *isolering* till *integration* fram till 1980-talet och därefter från *integration* till *inkludering* (Winzer 1998; Winzer & Mazurek, 2000). Begreppen *in-tegration* och *in-klusion* kommer från idealet om rättvisa (Sayed m fl., 2003) och båda hänvisar till en rörelse där den Andre som är positionerad ”utanför ska föras in snarare än att den vanliga undervisningen ska ändras så att den passar alla elever” (Nilholm, 2013).

Frågor om representation

Det nya sammanhanget för utbildning (vilket inkluderar det nya sammanhanget för forskning om utbildning i övergripande mening) i våra nuvarande globaliserade liv, utgör en dramatisk förändring som har betydande

²⁰ Engelska original: be detailed, relevant and measurable. Marginalized groups, those who are most difficult to reach and who continue to be denied their rights to an education, need to be prioritized.

konsekvenser för det sociala livet och samhällen: från en möjlighet *för vissa* till en möjlighet *för alla* och från ett sammanhang för *en specifik åldersgrupp* till ett sammanhang där *hela livslängden* ingår. Trots goda avsikter och seriösa ansträngningar, inklusive utmärkta policyformuleringar, fortsätter emellertid ett växande antal unga människor och vuxna att marginaliseras och har inte tillgång till institutionellt stöd eller medlemskap i samhällen över hela jorden (FN 2014).

Medan olika kulturella konstformer - dans, teater, musik, konst, inklusive deras konsumtion ses som viktiga för *alla*, förblir de mycket otillgängliga och är reserverade *för vissa* och i *vissa institutionella sammanhang*. Detsamma gäller för samhällsbeslutande institutioner i "representativa demokratier", som i Norden. Medan institutioner som parlamentet och lokala regeringar väljs *av alla* och förväntas *representera alla*, finns det fortfarande en mycket *sektiv representation av olikheter* i dem (detta är något som utgör en gemensam global trend). Dessa inledande reflektioner över den Andre, representationer och specialarrangemang i grundskolan, öppnar upp för diskussioner om oförmågan av en inkluderande vision. Från den utsiktspunkten bidrar dessa reflektioner till nya konceptualiseringar och positioner. Det är i detta ljus som jag argumenterar analytiskt för vikten av att gå längre än dikotomin -- inkludering-segregering -- både metaforiskt och i termer av hur samhället organiserar individens deltagande i sina institutioner.

Resten av denna artikel är indelad i tre avsnitt som beskriver språkens centrala roll i skapandet av ett traditionellt inkluderingsperspektiv (nästa avsnitt) och presenterar olika utgångspunkter som karakteriserar och upprätthåller den hegemoniska dikotomin inkluderings-segregationen (följande avsnitt). Därefter skisserar jag ett tredje perspektiv på människor och hens potentialer för deltagande i olika praktikgemenskaper. Där argumenterar jag för att det är nödvändigt att gå bortom de två hegemoniska positionerna i nuvarande diskussioner om det mänskligt kollektiva. Detta öppnar upp för nya konceptualiseringar, inklusive institutionella arrangemang, när det gäller en utbildning/samhälle/kultur-för-alla. Artikeln avslutas med en övergripande reflektion om deltagande.

1. Språk som handling

1.1. Konstitutiv, perspektivskapande språkfunktion

Min utgångspunkt från ett teoretiskt, sociokulturellt perspektiv och en dekolonial ram för lärande, kommunikation och identitet innebär att en förståelse av mänskligt beteende måste baseras på vardagliga processer och människors handlingar. Detta innebär (bland annat) att språk får en mening i processerna i vardagen. Språk förändras från semantiska enheter och meningar till diskurs (Agar 1994, Linell 2009, Säljö 2005). Med andra ord, det är genom språkanvändning eller *språkande* som identitetspositioner eller *identitetande* framträder (åtminstone tillfälligt; Bagga-Gupta 2017). I ett sociokulturellt perspektiv erkänns språk som människors viktigaste verktyg (Wertsch 1998). Språket i sig skapar gränser mellan människor, en vi-de-dikotomi på olika sätt (Bagga-Gupta 2013a). När vi skapar en gräns som tillåter oss att inkludera vissa människor (en process som samtidigt utesluter andra), kan vi potentiellt befinna oss i ett läge att lösa upp den specifika gränsen genom att skapa ett annat kriterium, som i sin tur skapar en annan gräns (Bagga-Gupta 2013a). Baserat på ett kritisk-etnografiskt "seende" (Wolcott 1999) kan varje samhälle - genom språkanvändning - delas upp i olika undergrupper på detta sätt.

Språkande, både implicit och uttryckligt, skiljer saker, känslor, handlingar och egenskaper från andra saker, känslor, handlingar och egenskaper. Etiketter, termer, ord avgränsar något från något annat och utgör en viktig dimension av hur meningsskapande skapas. På detta sätt speglar inte språkbruk eller språket världen; det skapar och presenterar världens perspektiv. En sten (eller stone, पत्थर eller andra skriftliga konventioner som används för att representera den i ett specifikt skriftligt system) är en konventionell kombination av tecken i ett specifikt praxissamhälle som gör det möjligt för kollektivet att uppmärksamma en specifik sak (i det specifika språkliga kollektivet).²¹ Den semantiska tecken *stenen* (eller andra tecken för den specifika saken i andra samhällen) har lite gemensamt med det som det "pekar" på. Det är i sociala handlingar som den fokuserade stenen ges specifika egenskaper: användning av den med en katapult för att jaga, användning av en stor rund sten i sporten curling, ett personligt

²¹ Detta exempel utvecklas vidare i Bagga-Gupta (2017).

minne plockat upp på en stenig vattenfront, en dyr kärlekssymbol som dekorerar en ring som bärs på ett finger, etc. Ett vapen, ett sportevenemang, ett sommarminne, en diamantspecifika kriterier och aspekter relaterade till en ”sak” markeras i handlingar via språk och det är på detta sätt som specifik sak blir inskriven med speciella betydelser. Kommunikation – det talade / skriftliga / tecknade / medikaliserade ordet (i samarbete med föremål och förkroppsliga handlingar), utgör det viktigaste verktyget där meningsskapande bildas. Etiketter distribueras och identitetspositioner är inskrivna på individer *i och genom* sådana handlingar.

Dessa konstitutiva och perspektivskapande funktioner i språket har lyfts fram inom de större paradigmatiske förändringarna som har ägt rum (och äger rum) inom humanvetenskapen. Mina studier och den forskning som har byggts upp inom forskningsgruppen CCD kan placeras inom denna nya position. Inramad i olika koncept och med något olika teoretiska utgångspunkter, är den språkliga vändningen (och andra efterföljande vändningar) relaterad till dialogiska handlingsteorier och perspektiv som är inramade som *socialpsykologiska, socio-kognitivistiska, sociohistoriska, socio-lingvistiska*, etc. för att markera denna förskjutning (se till exempel Bagga-Gupta 2018, 2019a). Ett sådant post-strukturellt handlingsperspektiv belyser görandet eller utförandet av identitetspositioner i social handling (Bagga-Gupta, Feilberg, & Hansen 2017). Med andra ord finns det ett behov av att ersätta substantiv-dominerade dimensioner av språk och identitet med performativa verbfokuserade etiketter: språkande, identitetspositioner eller identitetande. En sådan performativ inställning betonar att människor språkar av många skäl. Jag hävdar att en sådan verbfokusering har särskild relevans för didaktik och representations- eller identitetsforskning, inklusive en kritisk dialog om inkludering och integration.

1.2. Språkande och identitetspositioner eller identifiering

En växande konsensus finns när det gäller en performativ inställning som pekar på betydelsen av svårighet för att förstå identitet: ”det diskursiva perspektivet tar en utgångspunkt genom att det ser identifikation som en konstruktion, en process utan slut – alltid ’pågående’” (Hall, 1996:16)²². Således är till exempel

²² Engelska original: the discursive perspective takes a point of departure in that it sees

en person inte en *kvinn*a eller *döv* eller *lång*, utan blir en *kvinn*a, *döv* eller *lång* inom ramen för specifika sociala praktiker. Det centrala i detta resonemang är begreppet *mångfald* som både består av alla och samtidigt tar upp frågor relaterade till skillnader. Medan mångfald firas, åtminstone i politik och retorik i nationer som Sverige, och syftar till att inkludera marginaliserade identiteter, är vissa frågor viktiga för hur detta koncept spelas ut. Till exempel innebär användningen av själva konceptet en regression till *Andrefiering* (ofta när det gäller etnicitet eller ras), begreppet ger upphov till en statisk förståelse av mänsklig identitet, och det har blivit populärt på specifika sätt i det nya årtusendet i Europa. Denna senare fråga föreställer mänsklig skillnad i termer av migration och etnicitet uttryckligen genom neologismer som super- och hyperdiversitet (Vertovec 2006, Blommaert 2010). Medan dessa neologismer har blivit populära i litteraturen har de nyligen blivit kritiserade (se Pavlenko 2014, 2018). Machart, Clark och Dervin (2014) uttrycker dessutom oro över den nyare återkomsten till en smalare hållning relaterad till mångfald, efter dess mer inkluderande karaktär där komplexitet gentemot kön, språk, religion etc. lyfts fram i termer av sociala identifikationer som är flytande och inte fixerade. Författaren Petri Mykkänen (2001:29) beskriver sådana processer i en självbiografisk redogörelse:

”Ja, Petri, ja just, det är han killen i rullstol som är blind.” Det kan finnas en risk att jag helt får min personlighet bedömd mot bakgrund av mitt handikapp och de negativa fördomar som följer med på köpet. Vad andra har för uppfattningar om en bestäms i hög grad av ett flyktigt första intryck och av egna behov hos den värderande parten. Emellertid är risken för att bli dömd mer kategoriskt än annars uppenbart större om man har tydliga yttre tecken på avvikelser.

Således har märkning eller namngivning och vem som gör beteckningen konsekvenser. Att namnge en medlem i en institutionell miljö som en skola eller en arbetsplats i form av en författare, universitetsstudent, invandrare skapar en identitetsposition som står i kontrast till bilder som uppstår om samma person är märkt med ord som rullstolsanvändare, blind, man osv. Andra etiketter skulle i sin tur ge upphov till helt andra föreställningar: handikappade, finska,

identification as a construction, a process without end – always ‘ongoing’.

homosexuella. Min diskussion hittills belyser att medan idéer om pluralism och rättvisa i en en-utbildning-för-alla eller ett-samhälle-för-alla rörelse bygger på en viktig demokratisk ram om allas lika värde i den nuvarande påstått globaliserade existensen, finns det en nödvändighet i att belysa gränsmärkning och representativa funktioner för språkanvändningen i sig. Språk representerar, skapar kategorier och identitets positionerar i sociala praktiker. Av betydelse här är de teoretiska och metodologiska perspektiv som bidrar till övergången från essentiella substantivbaserade begrepp till performativa verbaserade begrepp som språkande, socialisering, meningsskapande, identitetande och identitetspositionering. Denna förskjutning bidrar på viktiga sätt belysning av den ”imaginära” existensen av alla mänskliga samhällen (Andersson 1996).

En viktig fråga som driver mina argument här är dessutom att människors kommunikation och meningsskapande sker oavsett om detta sker på ett eller flera namngivna språk, dialekter, modaliteter etc. Detta betyder (bland annat) att det finns ett verkligt problem med *enspråkiga* (Gramling 2016) och *monomodala* normer som styr många disciplinområden inom akademiker, inklusive institutioner som skolor, hälsovårdstjänster, rättsväsende, forskning osv. Den mångfacetterade variationer, inklusive språkandets multimodala natur bäst uppskattas i en närmare analys av språkanvändning inom ramen för vardagliga handlingar - som jag förklarar i nästa avsnitt.

1.3. Två dominerande positioner

Utgångspunkterna som driver det dikotomiserade paret inklusionen/integration och segregeringen presenteras här i termer av position 1 och 2. Jag diskuterar först två principer - *likhet* och *skillnad* - som på olika sätt implicit och / eller uttryckligen styr organisationen av institutionella tjänster (utbildning, hälsovård etc.) för individer och samhällen som förstås som marginaliserade eller normala. Efter det kommer jag att, genom att dra på domänen för forskning inom dövhet och organiserad utbildning och rehabiliteringstjänster för döva människor, diskutera inkludering / integrering och segregering som position 1 och 2. I det här avsnittet argumenterar jag slutligen kritiskt och belyser att båda dessa positioner bygger på ansträngningar för att normalisera döva ungdomar och vuxna - även om de bygger på helt olika filosofiska utgångspunkter, utbildnings- och rehabiliteringsmetodologiska ideologier, etc.

1.4. Två styr principer i organisationen för en-utbildning-för-alla

Som jag har hävdad ovan, bygger idén om integration eller inkludering på implicita och uttryckliga bilder beträffande förväntningar om att den icke-normala eller minoriteten *Andre* flyttar från periferin eller ytterkanterna till centrum för en gemenskap som är imaginärt. Sådana idéer bygger på principen om likhet där slogans som ”allas lika värde” och en diskurs om rättigheter och rättvisa utgör utgångspunkter. Inom till exempel jämställdhet baseras jämställdhetsarbetet på *principen om likhet* dvs att män och kvinnor är lika (Rees 1998, Walby 2003, 2011). På samma sätt innebär denna princip att döva individer förväntas kunna höra och tala muntligt som en uttrycklig dimension av normalisering (Holmström 2013) och att invandrare, när de väl har lärt sig majoritetssamhällsspråket (t.ex. i Sverige), förväntas betraktas som lika med majoritetsbefolkning (Rosén 2013). Samma grupper - dvs kvinnor, döva, invandrare betraktas dock också från *principen om olikhet*. Här fortsätter segregering och specialbehandling att vara en organisationsstrategi och de specifika skillnadskriterierna ses som betydande. Således, samtidigt som män och kvinnor anses vara olika, förs samtal för att värdera deras olika bidrag på arbetsplatsen som lika (Rees 1998, Walby 2003, 2011). På liknande sätt används döva och hörande individers olika namngivna-språk²³ (ett erkänt teckenspråk och ett erkänt majoritetssamhällsspråk) som ett argument för att åtskilja döva ungdomar i specialskolor. Detta liknar hur andra grupper är segregerade i skolmiljöer (till exempel invandrare, individer som diagnostiserats med nya neuropsykiatriska etiketter). I alla dessa fall används en princip om skillnad för särskilda arrangemang som bedöms som nödvändiga för en senare integration eller inkludering i allmän utbildning eller samhälle mer allmänt.

²³ Givet att språk är meningskapande kontexter som inte kan anses existera utanför mänskliga praktiker och att de är i ”flux”, drar beteckningen ”namngivet språk” vår uppmärksamhet till misstaget att avgränsa ”ett” språk från ett annat språk, inklusive att avgränsa ”ett” språk från andra semiotiska resurser i människors meningskapande språkande verksamhet.

2. Positionerna 1 och 2 illustrerade från fältet för dövhetsforskning och organisation av utbildning

Döva barn och unga människor över hela världen anses hamna på efterkälken jämfört med sina hörande kamrater i prestationsnivåer i allmänhet och läskunnighetsnivåer specifikt. Förespråkare för två diametralt motsatta perspektiv har dock över tid hävdade att specifika filosofier och utbildningsmetoder - som båda bygger på olika viktiga antaganden om språk och identitet - är de "korrekta" sätten som leder till bättre inlärningsresultat. Denna dikotomi har resulterat i två positioner när det gäller språk, kultur och identitet: ett handikapp, tekniskt, psykologiskt (HTP) perspektiv och ett språkligt, kulturellt (LC, language, cultural) perspektiv. HTP-perspektivet bygger på en normerat styrd likhetsprincip där integration (även kallad mainstreaming) ses som det rätta organisationsalternativet för skolan, medan LC-perspektivet bygger på en princip om skillnad som sedan resulterar i behovet av ett segregeringande organisatoriskt alternativ. Både dessa perspektiv och de positioner som de representerar har dominerat såväl forskning som utbildningsmöjligheter i olika delar av planeten under olika faser under två århundraden.

Position 1: Ett handikapperspektiv har varit (och fortsätter att vara) ett distinkt sätt på vilket individer med hörselnedsättning förstås och hur deras utbildning är organiserad. En normaliseringsprocess från denna position innebär att döva barn placeras i hörande skolor där en enspråkig, oralt/muntlig/talspråkiga utbildningsstrategi implementeras (Blume 2010, Thoutenhoofd et al 2005)²⁴. Muntliga utbildningsstrategier har också dominerat segregerade skolor under några historiska faser över hela världen (särskilt under slutet av 1800-talet, under 1950–60-talet och sedan början av det nuvarande seklet). Ett medicinskt, tekniskt handikapperspektiv (HTP) dominerar utbildning och forskning både under 1950–60-talet och för närvarande. Detta perspektiv lovar att dövhet kan "botas", tidigare med hjälp av hörapparater för yttre öron och för närvarande med hjälp av Cochlear Implants inom-örat (Domfors 2000, Holmström 2013).

²⁴ Segregering av döva barn i klassrum där elever som har diagnosticerats med andra typer av funktionsnedsättningar placeras, är (och har varit) också en skolorganisationsstrategi.

Ståndpunkt eller position 1 inom döv området har fått omfattande stöd både genom handikappforskning och från politiker (Bagga-Gupta 2004, 2007a, 2007b, 2017). Det har stöttats av forskning främst från audiologi, medicin, teknik och psykologi.

Position 2: Den språkliga, kulturella (LC) positionen uppstod i USA på 1960-talet och i Sverige på 1970-talet. Ett viktigt resultat av denna position var erkännandet som tilldelades olika nationella namngivna-teckenspråk över hela världen genom politiska kamper. En normaliseringsagenda baserad på position 2 har inneburit att döva barn och ungdomar har placerats i segregerade utbildningsinstitutioner så att de har tillgång till en namngiven-teckenspråkig språkmiljö (Bagga-Gupta 2012, 2013b). Det är på detta sätt som språkliga och kulturella argument har använts för att stödja en segregerad organisation av utbildning i ett annars inkluderande utbildningssystem. Sådana segregerade miljöer har spelat en nyckelroll för vuxna döva individer och för den professionella utvecklingen av experter som lärare och socialarbetare. Men de specialpedagogiska sammanhang som dyker upp i en segregerad miljö är i praktiken begränsande för både döva elever och de yrkesverksamma som arbetar där i termer av de lägre förväntningarna som är ett kännetecken för sådana segregerade miljöer. Traditionell lingvistik och en del sociolingvistik, neurolingvistik, psykolingvistik och pedagogik är några av de akademiska områdena som position 2 är kopplad till.

Den svenska modellen: Det namngivna-teckenspråket – Svenskt TeckenSpråk (STS) fick en tydlig status som ett ”undervisningsspråk” 1983 genom den nationella läroplanen för specialskolor, SÖ 1983²⁵. Representanter för LC-

²⁵ Norskt teckenspråk och amerikanskt teckenspråk har också fått erkännande när det gäller namngivna undervisningsspråk i nationalstaterna Norge och vissa stater i USA. Med andra ord fick de erkännande som ett verktyg för kommunikation i utbildning av döva barn och ungdomar. STS har hittills inte fått samma politiska erkännande som många andra nationella namngivna-teckenspråk har fått i sina nationalstater. De politiskt erkända namngivna-teckenspråken i världen inkluderar: australiensiskt teckenspråk (ÖGS, 2005), tjeckiskt teckenspråk (1998), danskt teckenspråk (2015), finskt teckenspråk (1995), flamländskt teckenspråk (2006), franskt-belgiskt teckenspråk (2003), isländskt teckenspråk (2011), LIBRAS (Brazilian SL, 2002), Nya Zeelands teckenspråk (NZSL, 2006), Slovakiskt teckenspråk (1995), spanskt teckenspråk (&

perspektivet i nationalstaten Sverige har drivit en unik modell av en manuell-visuell undervisningsmetod sedan 1980-talet där en kontrastiv tvåspråkig undervisningsmetodik anses vara enhetligt tillämpad i samtliga fem segregerade skolor, och sedan 1990-talet där endast den skriftliga modaliteten för svenska betonas och anses vara ”implementerad” (Lpo 94, Skolverket 1996). Dessutom har organiseringen av dövskolor varit unik sedan början av 1800-talet i nationalstaten Sverige: en segregerad skola för alla döva elever har funnits fram till 2000-talets början, oavsett vilken modell för undervisning som var populär under en viss tidsperiod (Domfors 2000, Holmström & Bagga-Gupta 2013). Under 2000-talet har man inrättat en enspråkig (svenskspråkig) undervisningsmodell för CI-opererade döva barn som placeras i mainstream/integrerade skolor. Nya placeringstrender antyder att flera av dessa barn och unga vuxna återvänder till segregerade skolor där undervisningsspråket nu är både svenska (muntliga och skriftliga) och STS.

2.1. Kritiska analytiska reflektioner

Utöver den tekniska utvecklingen har de senaste ekonomiska utmaningarna skapat problem för teckenspråkbaserade tvåspråkiga undervisningsmodeller i olika delar av världen. Teknologiska framsteg tillsammans med ekonomiska motgångar går hand i hand och gör det möjligt att förstå CI-baserade lösningar som fördelaktiga (kanske ses dessa som one-shot-lösningar, snarare än de livslånga frågorna förknippade med teckenspråkbaserade lösningar för samhällen). Med andra ord finner kanske globala Nord såväl som globala Syd-områden (till exempel i nationalstater som Sverige och Indien) det lättare att tillhandahålla CI-baserade lösningar och mainstreaming/integrering av döva barn.

Det jag har beskrivit ovan i det här avsnittet angående fältets dikotomiserade tillstånd är för det mesta inte kontroversiellt för forskare och yrkesverksamma inom området för dövhetforskning och utbildning. Dock erkänns och diskuteras de gemensamma dragen mellan position 1 och 2 mer sällan. Båda fokuserar på "behov" för döva barn och individer där kommunikation normativt förstås som

katalanskt teckenspråk & valencianskt teckenspråk, 2007), thailändskt teckenspråk (1999), Uganda teckenspråk (1995), uruguayanskt teckenspråk (LSU, 2001) och venezuelanskt teckenspråk (1999).

monodimensionell: ett namngiven-språk och dess två modaliteter, dvs. muntlig och skriftlig (i position 1) och två namngivna-språk och olika modaliteter, dvs manuellt tecknande, muntlig och / eller skriftlig (i position 2). Medan kommunikation eller svårighet i båda positionerna får en specifik betydelse, utgör de ”den Stora Klyftan” i det döva området (se Bagga-Gupta 2007a). Positionerna 1 och 2, som illustreras ovan, ger upphov till två olika utbildningsmetodologier som har förståtts som rätt modell under olika tidsperioder under de senaste två århundradena: den muntliga metoden, den tecknade metoden, en tvåspråkig metod, Rochester-metoden (där all kommunikation sker genom bokstaveringen ”på händerna”, etc.). Forskjutningar mellan dessa ideologier har ofta (inte alltid) lett till integrerad / mainstreamed och segregerad skolgång för döva barn och ungdomar. Vad som förstås som inkludering i båda dessa placeringsstrategier beror på om en forskare eller professionell är inriktad mot HTP eller LC-perspektivet. Att erkänna detta utgör en dimension av representativ-didaktik.

Det är viktigt att lyfta fram att icke-normativt inramad empirisk forskning om utbildningsmetoderna kopplade till position 1 och 2 som avser att förbättra döva barn och unga människors skolrelaterade framsteg är knapp (Bagga-Gupta 2004a). Medan rykten om den svenska modellens framgång har spridits över hela världen har svenska döva barn och ungdomars prestationsnivåer fortsatt att ligga under förväntade nivåer (Bagga-Gupta 2007a, 2007b, Knoors 2007, Rydberg et al 2009). Den viktiga frågan här är att icke-normativ vetenskaplig rapportering inom etablerade forskningskanaler beträffande resultaten av denna modell är önskvärd (Knoors 2007).

Parallellt saknas också en icke-normativ vetenskaplig rapportering om hur CIs bidrag till döva barn och unga människors skolprestanda, inklusive deras sociala utveckling. Forskningen om CI-opererade döva barn och ungdomar har framförallt lyft fram denna grupps framgång gentemot muntlig språkanvändning (Blume 2010, Thoutenhoofd et al 2005). Bevis på dessa barn och ungas vardagliga kommunikation eller språkande repertoarer, både inom och utanför institutionella utbildningsinstitutioner är få (se Fjord 2003, Holmström 2013 för viktiga undantag). Frågor om den dramatiska ökningen av implantation av mycket små barn väcker frågor om demokratiska och pluralistiska frågor (se

Bagga-Gupta, 2007b, Blume 2010, Moores 2010). Denna ambition att normalisera döva barn leder till, i Sverige, Indien och över hela världen, individuella placeringar av det opererade döva barnet i hörande skolmiljöer. Även här har vi knappa forskningsbaserade bevis på modellens framgång (Bagga-Gupta 2007a, 2007b, Holmström 2013).

3. Att gå bortom dikotomier. En tredje position

Förespråkare för position 1 eller 2 (för det mesta hörande individer) brinner ofta för att kompensera dövas barn och vuxnas individuella marginalisering. Baserat på olika ideologiska utgångspunkter försöker de möjliggöra det omöjliga genom en inkludering av döva barn och ungdomar i skolor och andra institutioner med målet att skapa homogena normstyrda kollektiv: hörande mainstream-skolor (baserat på position 1) och döva segregerade skolor (baserat på position 2). Att ta en utgångspunkt i multidisciplinär empiriskt baserad forskning av människors vardagliga sociala praktiker i olika sammanhang belyser en tredje position gentemot frågor relaterade till kommunikation, kultur och identitet på nyare sätt. En tredje position har relevans inom många områden som kännetecknas av en dikotomiserad inramning och / eller utbildningsmetodologiska positioner. Förutom segregering-integration – mitt nyckelfokus här, kan områdena läskunnighet och tvåspråkighet i lärande sammanhang belysas från en diskussion om tredje position.

Jag kommer att ta fältet om dövhet även här som utgångspunkt för att illustrera de potentiellt nya sätten att förstå de omöjliga vägarna i samband med inkludering; en mycket motiverad vision om inkludering kräver en omfokusering på vardagliga handlingar (snarare än på ideologiskt drivna utgångspunkter) - på arenor där döva och hörande individer kan träffas på ett rättvist sätt och där förutsättningar för dövas deltagande prioriteras. Här måste man fokusera på ungdomar (döva och hörande) i skolor, offentliga utrymmen, arbetsplatsen och i kulturella sammanhang. En ny position 3 bidrar uttryckligen till att erkänna det faktum att människor lever sina liv i dynamiska och ofta komplexa väv i sammanhang där hörande och döva individer är medlemmar (Bagga-Gupta 2019b, Lane et al 1996). Dessutom förstås olika namngivna-språk och teknologier i form av medierande verktyg inom position 3 (istället för ett botemedel eller ett "verktyg för att kommunicera").

3.1. Illustration av vardagen och handlingarna i den Döv-hörande världen

Forskning som sedan 1990-talet har fokuserat på social praxis eller vardagsliv där döva (och hörande) individer är medlemmar (till exempel på arbetsplatser, i

hemmiljöer och i föreningar) har visat att position 1 och 2 gör osynliga de rika variationer av språkande och identitets-positionering som finns och har funnits i det som har betecknats döv världen (Lane et al 1996). Medlemskap i denna värld, på närmare granskning, bygger inte bara på hörselnivåer eller frånvaro av hörsselförmåga. Istället är det medlemskap eller släktskap och deltagande som bygger på sociokulturella värden och kommunikativa repertoarer som är betydelsefulla. Hit hör hörande och döva individer – till exempel döva, hörselskadade, CI-opererade, döva och hörande barn till döva människor, döva och hörande syskon till döva individer, hörande yrkesverksamma personer (tolkar, lärare, socialarbetare, kulturarbetare, sociolinguister, antropologiska forskare, etc.) – som är alla potentiella medlemmar i det som utgör döva-hörande världar (DH-världar fortsättningsvis; se Bagga-Gupta 2017a, 2019b). Döva och hörande yrkesverksamma och lärare deltar i gemensamma forskningsprojekt, liksom på forsknings- och utvecklingsarenor där antaganden och utgångspunkter överensstämmer med position 3. Det är inte ovanligt att ett eller flera namngivna-teckenspråk används i dessa verksamheter.

En annan viktig fråga som kännetecknar position 3 är dess analytiska kritik av hegemoni av muntliga/orala/talspråkliga metoder. Dessutom problematiseras dominansen av tecknade metoder med den osynlighet som ges till användning av muntliga och audiologiska resurser, inklusive den normstyrda homogeniseringen av DH-världen (Bagga-Gupta 1999, 2004b, 2007a, Hansen 2005, Holmström 2013, Holmström & Bagga-Gupta 2013, Bagga-Gupta & Holmström 2015, Tapio 2013). Således har exempelvis detta perspektiv lett till erkännande som ges till DH-världarnas visuella orientering, snarare än bara dess visualitet. Visuellt baserade metoder bygger på normativa idéer beträffande döva människors homogenitet där endast ”synen” får en framträdande roll; ett visuellt orienterat perspektiv betonar visualitetens centralitet utan att avvisa betydelsen av andra modaliteter i de rika språkande repertoarerna inom DH-världar (Monaghan et al 2003). Empiriskt baserade studier har till exempel visat att även om visualitet är en nyckelaspekt för språkande i DH-världar, används auditativa, taktila resurser i deras sociala praktiker. En annan viktig utgångspunkt som markerar position 3 är att den bygger på fynd från empiriskt driven forskning. Perspektivet är icke-normativt och erkänner dilemma i pedagogiska sammanhang (Clark et al 1998, Nilholm 2003). Frågor relaterade till

komplexitet, historiska faktorer och makt anses vara centrala dimensioner som måste fokuseras på i position 3. I det akademiska sammanhanget är denna position ny och måste utvecklas utifrån ytterligare empiriskt baserad forskning.

Vissa centrala bidrag i litteraturen, främst från USA, som kan exemplifiera de centrala antagandena om position 3, kan ses i den klassiska boken av Carol Padden och Tom Humphries: *Deaf in America: Voices from a Culture* (1988). Ett annat nyckelverk är *A Journey into the Deaf-World* (1996), författat av tre framstående forskare från olika discipliner: Harlan Lane, Robert Hoffmeister och Ben Bahan. Båda dessa texter presenterar visuellt orienterade perspektiv genom skildringar av vardagliga upplevelser från en rad sammanhang i DH-världar. Författarna till dessa texter är intressanta också eftersom deras erfarenhetsbakgrunder i sig är nya på 1980- och 1990-talets akademiska landskap. Deras akademiska bidrag löser upp den dominerande homogeniserande dikotomi döv-hörande som fortsätter att markera dövhetsforskning och dövutbildning, och istället tar det en utgångspunkt från heterogeniteten i DH-världen. Detta innebär att forskarnas livserfarenheter av att vara hörande individer, döva individer (från döva familjer), döva människor (från hörande familjer), hörande syskon eller barn (från döva familjer) etc. blir relevanta och viktiga (åtminstone implicit) för att väcka kritiska frågor angående reduktionism inbyggd inom position 1 och 2.

En viktig fråga för den punkt som jag tar upp här är att dessa forskare tar på sig en forskarroll istället för att driva normativa ståndpunkter relaterade till position 1 och 2. Med andra ord är mitt mål att illustrera en viktig grundbult i position 3 genom att sätta dessa fem forskare och deras texter i centrum: forskare vars arbeten lutar sig mot position 3 har inte sällan ett släktskap eller en erfarenhetsbas som gör det möjligt för dem att ta sig an teoretiska utgångspunkter som forskare samtidigt som de tillskrivs ett språkligt och kulturellt medlemskap i DH-världen. Denna situation liknar forskarnas arbete inom till exempel genusforskning och etnicitet och rasforskning inklusive deras identitetspositioner i andra praktiker (som kvinnor, minoriteter, intressegrupper).

3.2. Position 3. Nordiska dövstudier

Det jag har kallat position 3, framgår av den internationella forskningslitteraturen under 1990-talet och representeras av tvärvetenskaplig forskning inom ett område som börjar bli betecknat ”dövstudier” (engelska: Deaf Studies; Turner 2007). Bidrag till detta multidisciplinära paradig är intresserade av mänskliga komplexiteter i olika sammanhang (se t.ex. Bagga-Gupta 2004b, 2007a, Fjord 2003, Holmström 2013, Monaghan et al 2003, Tapio 2013). Discipliner som antropologi (inklusive utbildningsantropologi), sociolingvistik, historia, socialpsykologi, neuro-psykologi, etc. representeras i detta paradig. Eftersom perspektivet tar sin utgångspunkt i multidisciplinära akademiska områden är det inte kopplat till någon specifik utbildningsmetod eller utbildningsmetodologier. Position 3 har blivit särskilt framträdande inom forskning som dyker upp inom den nätverksbaserade forskningsgruppen CCD, som (sedan 2016) ligger vid Jönköping University, Sverige.²⁶ Här är ett sociokulturellt teoretiskt perspektiv på kommunikation och lärande och en dekolonial inramning där frågor relaterade till identitet och Andreskap centralt. Förutom det arbete som bedrivs inom CCD inkluderar forskning som bidrar till en position 3 i de nordiska länderna arbete som utförs vid till exempel Møller-Trøndelag Resource Center, NTNU i Trondheim, Högskolan i Sør-Trøndelag, Oslo Metropolitan University, Skådalen Resource Center i Oslo och Stavanger universitet, alla i Norge och Jyväskylä universitet och Humak University of Applied Sciences i Finland.²⁷ Internationellt samarbete mellan forskare vars forskning är representativ för inramningen av position 3 är given, inte minst eftersom perspektivet växer fram. Dessutom är det inte ovanligt att dessa forskares studier presenteras vid vanliga vetenskapliga konferenser och publikationer som fokuserar på olika forskningstema, snarare än i sammanhang som endast fokuserar på dövhet eller hörselfrågor.

²⁶ Och innan dess vid Örebro universitet, Sverige.

²⁷ Se särskild en ny illustration av denna nordiska forskning i special tema numer: ”Language Studies and Deaf Studies. Theoretically framed empirical contributions on languaging inside and outside educational settings” av tidskriften *Deafness and Education International*. 21(2-3). <https://www.tandfonline.com/toc/ydei20/21/2-3?nav=toCList>

3.3. Konsekvenser för skolor

En nyckelfråga som kan tas upp från diskussionen ovan är om utbildning för barn som är audiologiskt döva, dvs barn som inte hör alls eller inte bra, kan organiseras utifrån en visuell orienteringsstrategi snarare än från deras hörselnivåer. Med andra ord, kan utbildning organiseras utöver integrations- / mainstream- och segregationsstrategierna baserade på position 1 och 2? Visuell orientering belönar visuell kommunikation och språkande utan att marginalisera den auditive-orienterade, taktilorienterade eller, med andra ord, komplexiteten inom normal språkande i DH-världar: utöver ett namngiven-tecknat språk, uppmärksamhet på olika sätt för majoritets namngivna-språk (muntligt/oralt, skrivet, förkroppsligat), inklusive munrörelse (engelska: mouthing), ljud som vibrationer, andra ljud som kan uppfattas av vissa döva individer, etc.

Skolorisationsstrategier som har testats i olika delar av världen (och som tar hänsyn till komplexiteten i DH-världar), även om de är i mycket liten skala, är av intresse här. Hybridorganisationsstrategier, till exempel den norska modellen där döva barn studerar både i sina lokala skolor och under korta perioder i regionala segregerade skolor (förutom att studera genom digitaliserade klassrum; Hjulstad 2017) är ett sådant exempel. Ett annat exempel som har etablerats på olika platser i världen över tid (men som inte har studerats systematiskt), kan kallas en inverterad inkluderande eller omvänd inkluderande skola. Idéer om flerspråkiga profilskolor som bygger på en sådan idé bygger på att använda ett namngivet teckenspråk och ett majoritets namngivenspråk för undervisning (till exempel brittiskt teckenspråk och brittisk engelska, svenskt teckenspråk och svenska, norskt teckenspråk och norska, etc.). Den organisatoriska principen för en sådan skola är en profil med namngivna språk istället för elevernas hörselnivåer eller problem relaterade till normalitet i allmänhet.

Undervisningsspråket i en omvänd inkluderande skola är alltså ett namngivet teckenspråk och minst ett majoritets namngivenspråk; här är visuell orientering den vägledande principen. Sådana profilskolor har funnits på olika platser (bland annat i nationalstaterna Nya Zeeland, Italien, USA). Det verkar som att dessa språkprofilskolor är vanligare i grundskoleklasserna.²⁸ Förutom en fördjupad

²⁸ Jag har genomfört studiebesök hos några av dessa i olika länder under 1990-talet. Dessutom har jag, tillsammans med kollegor i CCD-projektet, forskat i hörande

rapport författad av universitetslektor FD Lilia Teruggi och hennes kollegor i Italien, som beskriver etableringen och det arbete som utförts i en omvänt inkluderande skola där italienskt teckenspråk och italienska var undervisningsspråk och där nästan 75 procent av eleverna var hörande, har jag inte kunnat identifiera någon empirisk forskning som har studerat sociala praktiker i sådana miljöer. Sådana omvänt inkluderande skolor måste studeras systematiskt, så som är fallet med instruktionsmetoderna och det sociala livet i skolor som byggs upp utifrån premisserna för position 1 och 2.

Inverterad inkludering liknar situationen i många samhälleliga sammanhang över hela världen som diskuterats i litteraturen (jämför Jokinen 2003). Exempelvis utgör beskrivningar av Marthas Vineyard utanför New Yorks kust, där alla medborgare – hörande och döva – använde ASL under 1800-talet, ett klassiskt exempel (Groce 1985; se även Fox 2003, van Cleve & Crouch 1989). Gemensamma parametrar för dessa sammanhang och språkprofilskolorna utgörs av de kommunikativa repertoarerna som alla medlemmar använder - hörande och döva (Bagga-Gupta 2017a, 2019b).

Jag har tidigare hävdad (se till exempel Bagga-Gupta 2007b, 2012, 2013b) de viktiga vinster som kan hämtas från dessa inverterade skolor, inte minst när det gäller demokrati- och jämlikhetsperspektiv. Att delta i samma skolor som sina hörande syskon och grannar är dessutom viktiga vinster när det gäller socialt kapital och möjligheterna till deltagande och solidaritet för alla elever, oavsett deras hörselnivåer. Förväntningar hos vuxna på hörande och döva elever i sådana skolor skulle förväntas vara högre jämfört med förväntningarna i segregerade skolor för döva. Med andra ord är kraven på de vuxna högre i inverterade skolor. Samtidigt innebär den visuella orienteringen i en inverterad

namngivna språkprofilskolor i Sverige: i de Sverige finska skolorna och International English Schools. Utan att gå in i dessa skolors beskrivningar av deras profiler och tvåspråkighet, bygger dessa profilskolor (av den typ som bygger på ett position 3-perspektiv, som kan implementeras inom det döva utbildningsområdet) på utbildningspraxis där ledare, personal och föräldrar stödjer de namngivna språken explicit. Här är det faktum att barn som inte använder finska eller engelska i sin vardag utanför skolorna utgör en stor del av elevdemografin i de Sverige finska och de internationella engelska skolorna. Eleverna i dessa skolor studerar de flesta ämnen på finska och svenska eller engelska och svenska istället för endast på svenska.

inkluderande skola att döva elever inte är isolerade som i skolmiljöer som bygger på antagandena om position 1 och 2. Dessa dimensioner är relevanta för döva elevernas prestationsnivåer, en fråga som är och som har varit problematisk mycket länge i både integrerade och segregerade skolor. Medan jag har illustrerat vikten av position 3 via användning av forskning inom dövområdet och döv undervisning som utgångspunkt, är det mycket viktigt att förstå dess relevans i ett vidare perspektiv där avgränsning av essentialistiska identiteter utgör även idag normen i såväl forskning som i organisering av utbildningar. Position 3 har med andra ord potentialen att möjliggöra det omöjliga inkluderingsarbetet och bygger på arenorna och implikationerna av det vardagliga arbetet eller den snygga strävan efter ”kultur, ungdomar och kaffe”.

Referenser

Agar, M. (1994). *Language Shock. Understanding the Culture of Conversation*. New York: Quill William Morrow.

Ajagan-Lester, L. (2000). "De Andra": afrikaner i svenska pedagogiska texter (1768–1965). Doctoral thesis. Stockholm: Stockholm University.

Andersson, B. (1996). *Imagined Communities. Reflections on the origin and spread of nationalism*. London: Verso.

Bagga-Gupta, S. (2019a). Learning Linguaging matters. Contributions to a turn-on-turn reflexivity. In S. Bagga-Gupta, A. Golden, L. Holm, H. P. Laursen & A. Pitkänen-Huhta (Eds). *Reconceptualizing Connections between Language, Literacy and Learning*. 103-125. Rotterdam: Springer.

Bagga-Gupta, S. (2019b). Identity Positioning and Linguaging in Deaf-Hearing Worlds: Some insights from studies of segregated and mainstream educational settings. In I. Leigh & C. O'Brien (Eds.). *Deaf Identities. Exploring new frontiers*. Chapter 8. Oxford: Oxford University Press.

Bagga-Gupta, S. (2018). Going beyond "single grand stories" in the Language and Educational Sciences. A turn towards alternatives. Special issue: "Language Across Disciplines". *Aligarh Journal of Linguistics*. 8, 127-147.
<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hj:diva-42343>

Bagga-Gupta, S. (2017a). Signed Languages and Bilingual Education. In *Encyclopedia of Language and Education*, 3rd Edition. Volume 5 Bilingual Education. Chief Editor: S. May. Volume editors. O. Garcia & A. Lin.

Bagga-Gupta, S. (2017b). Center-staging language and identity research from earthrise perspectives. Contextualizing performances in open spaces. In S. Bagga-Gupta, A. L. Hansen & J. Feilberg (Eds.) *Identity revisited and reimaged. Empirical and theoretical contributions on embodied communication across time and space*. (65-100). Rotterdam: Springer.

Bagga-Gupta, S. (2014a). Linguaging. Ways-of-being-with-words across Disciplinary Boundaries and Empirical Sites. In H. Paulasto, L. Meriläinen, H. Riionheimo & M. Kok (Eds). *Language Contacts at the Crossroads of Disciplines*. (89-130). Newcastle-upon-Tyne: Cambridge Scholars Publishing.

- Bagga-Gupta, S. (2014b). A common education-for-all and life-long learning? Reflections on inclusion, equity and integration. In B. Hansen (Ed.) *Theory and methodology in international comparative classroom studies*. Volume 2. 225 - 243. Oslo: Cappelen Damm Akkademisk.
- Bagga-Gupta, S. (2013a). The Boundary-Turn. Relocating language, identity and culture through the epistemological lenses of time, space and social interactions. In I. Hasnain, S. Bagga- Gupta & S. Mohan (Eds.) *Alternative Voices: (Re)searching Language, Culture and Identity...* (28–49). Newcastle-upon-Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Bagga-Gupta, S. (2013b). Språk, språkande och tankar från ett tredje perspektiv. Keynote in SSL at Conference “Redo för nya perspektiv?”. WESIGN Teckenspråk & Kultur. Nya China, Örebro. (22–29)
<https://docplayer.se/69215646-Redo-for-nya-perspektiv.html>
- Bagga-Gupta, S. (2012). Gränsdragningar och Identiteter. *Pedagogiska Magasinet*. Tema. En skola för (nästan) alla. 4. 52-57.
- Bagga-Gupta, S. (2007a). Going beyond the Great Divide. Reflections from Deaf Studies, Örebro, Sweden. Deaf Worlds. *International Journal of Deaf Studies. Special theme issue: The meaning and place of “Deaf Studies”*. 23(2 & 3), 69-87.
- Bagga-Gupta, S. (2007b). Aspects of Diversity, Inclusion and democracy in Education and Research. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 51(1), 1-22.
- Bagga-Gupta, S. (2004a). *Literacies and Deaf Education. A theoretical Analysis of the International and Swedish Literature*. Forskning i Fokus. nr 23. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
 (http://www.skolverket.se/publikationer?id=1843).
- Bagga-Gupta, S. (2004b). Visually oriented bilingualism. Discursive and technological resources in Swedish Deaf pedagogical arenas. In M. van Herreweghe & M. Vermeerbergen (Eds.), *To the Lexicon and Beyond. Sociolinguistics in European Deaf Communities*, Volume 10 – The Sociolinguistics in Deaf Communities Series (171-207), Washington DC: Gallaudet University Press.
- Bagga-Gupta, S. (1999). Visual Language Environments. Exploring everyday life and literacies in Swedish Deaf bilingual schools. *Visual Anthropology Review*. 15 (2). (95-120).

Bagga-Gupta, S. Feilberg, J. & Hansen, A. (2017). Many-ways-of-being across sites. Identity as (inter)action. In S. Bagga-Gupta, A. L. Hansen & J. Feilberg (Eds.) *Identity revisited and reimagined. Empirical and theoretical contributions on embodied communication across time and space*. (5-23). Rotterdam: Springer.

Bagga-Gupta, S. & Holmström, I. (2015). Language, Identity and Technologies in classrooms for the differently-abled. *Communication Disorders, Deaf Studies & Hearing Aids*. 3:4, 1-19. <http://dx.doi.org/10.4172/2375-4427.1000145>

Blommaert, J. (2010). *The sociolinguistics of globalization*. Cambridge: Cambridge University Press.

Blume, S. (2010). *The Artificial Ear: Cochlear Implants and the Culture of Deafness*. Rutgers, NJ: Rutgers University Press.

Bokova, I. (2015). Foreword. *I UNESCO. EFA Global Monitoring Report. Education for all*. (i-ii). Paris: UNESCO.

Clark, C., Dyson, A., & Millward, A. (1998). Theorising special education. Time to move on! In C. Clark, A. Dyson, & A. Millward (Eds.), *Theorising special education* (156-173). London: Routledge.

Domfors, L-Å. (2000). *Deaf and dumb teacher – special teacher – teacher for deaf and hard-of-hearing. A teacher education's content and rationality shifts*. Doctoral thesis. Örebro Studies in Education 1, Sweden.

Fjord, L. (2003). *Contested Signs: Discursive disputes in the geography of the pediatric cochlear implant, language, kinship and expertise*. Doctoral thesis. University of Virginia, Department of Anthropology.

Fox, M. (2007). *Talking Hands. What sign language reveals about the mind*. New York: Simon & Schuster.

Garcia, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century: a global perspective*. Malden, MA: Blackwell Pub.

Groce, N. E. (1985). *Everyone here spoke sign language: Hereditary Deafness on Martha's Vineyard*. Cambridge MA: Harvard University Press.

Hall, S. (1996). 'Introduction: Who Needs "Identity"?''. In P. du Gay and S. Hall (Eds.) *Questions of Cultural Identity*. (15-30). Thousand Oaks, CA and London: Sage.

Hansen, A. (2005). *Kommunikative praksiser i visuelt orienterte klasserom: en studie av et tilrettelagt opplegg for døve lærerstudenter*. Doctoral thesis. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Det historisk-filosofiske fakultet, Institutt for språk- og kommunikasjonsstudier. 1005:132.

Holmström, I. (2013). *Learning by hearing? Technological framings for participation*. Doctoral thesis. Örebro Studies in Education 42. Örebro University.

Holmström, I. & Bagga-Gupta, S. (2013). Technologies at work. A sociohistorical analysis of human identities and Communication. *Deafness and Education International*. 15(1), 2-28.

Holmström, I. & Bagga-Gupta, S. (2017). "Va sa han?" – Communicative strategies in institutional learning environments where one participant has a CI. In S. Bagga-Gupta (Ed.). *Marginalization Processes and Institutional Practices*. Newcastle-upon-Tyne: Cambridge Scholars Publishing.

Jokinen, M. (2003). Perspectives on inclusion and school placement in deaf education. Föreläsning vid konferensen Inkluderende eller ekskluderende klassrom: Doveundervisningen-et case å lære av? Skadalen kompetansesenter & Insitute för specialpedagogik, Oslo Universitet. Norge.

Knors, H. (2007). Book review. *The Journal of the British Association of Teachers of the Deaf*, 21(3), 52-53.

Lane, H., Hoffmeister, R. & Bahan, B. (1996). *A Journey into the Deaf-World*. San Diego, CA: Dawn Sign Press.

Linell, P. (2009). *Rethinking Language, Mind, and World Dialogically: Interactional and Contextual Theories of Human Sense-making*. Charlotte, NC: Information Age Pub.

Linell, P. (1998). *Approaching Dialogue: Talk, Interaction and Contexts in Dialogical Perspectives*. IMPACT: Studies in Language and Society, Volume 3. John Benjamins Publishing Company.

Machart, R., Clark, J. B. & Dervin, F. (2014). Editorial. Perceived Differences, Exhibited 'Diversities' and Overlooked Individualities. *International Journal of Education for Diversity*. 3. I- vi.

Monaghan, L., Schmalting, C., Nakamura, K. & Turner, G. H. (Eds.) (2003). *Many Ways to be Deaf. International variation in Deaf Communities*. Washington DC: Gallaudet University Press.

- Moore, D. F. (2010). Editorial. *American Annals of the Deaf*. 154(5), 215-16.
- Nilholm, C. (2013). *Inkludering – ordet alla vill åt. Om skolan i allmänhet och specialpedagogik i synnerhet*. <http://blogg.mah.se/luclni/2013/03/19inkludering-ordet-alla-vill-at/>
- Nilholm, C. (2003). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Padden, C. & Humphries, T. (1988). *Deaf in America: Voices from a Culture*. London: Harvard University Press.
- Pavlenko, A. (2018). Superdiversity and why it isn't. Reflections on terminological innovations and academic branding. In S. Breidbach, L. Küster, & B. Schmenk (Eds.), *Sloganizations in language education discourse*. Bristol: Multilingual Matters.
- Pavlenko, A. (2014). Superdiversity and why it isn't. Reflections on terminological innovations and academic branding. Paper presented at the conference "Sloganizations in language education discourse", Berlin.
- Rees, T. (1998) *Mainstreaming Equality in the European Union: Education, Training, and Labor Market Policies*, New York: Routledge.
- Rosén, J. (2013). *Svenska för invandrarskap?: Språk, kategorisering och identitet inom utbildningsformen Svenska för invandrare*. Doctoral thesis. Örebro Studies in Educational Sciences with an Emphasis on Didactics, 7. Örebro, Sweden.
- Rydberg, E., Gellerstedt, L. C. & Danermark, B. (2009). Toward an equal level of educational attainment between deaf and hearing people in Sweden? *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. 14(3):312–323.
- Sayed, Y., Soudien, C. & Carrim, N. (2003). Discourses of exclusion and inclusion in the south: limits and possibilities. *Journal of Educational Change*. 4(3), 231–248.
- SÖ 1983. (1983). *Läroplan for specialskolan. Kompletterande föreskrifter Lgr 80*. Stockholm: Liber Utbildningsförlaget.
- Tapio, E. (2013). *A nexus analysis of English in the everyday life of FinSL signers: a multimodal view on interaction*. Doctoral thesis. Oulu University. Finland.

- Teruggi, L. Ed. (2003). *Una scuola, due lingue. L'esperienza di bilinguismo della scuola dell'infanzia ed Elementare di Cossato* [One school, two languages. Experiences of bilingualism from the preschool and school in Cossato; in Italian]. Milano, Italy: FrancoAngeli.
- Thoutenhoofd, E.D., Archbold, S.M., Gregory, S., Lutman, M.E., Nikolopoulos, T.P. & Sach, T.H. (2005) *Paediatric cochlear implantation: Evaluating outcomes*. Whurr
- Turner, G. (2007). Editor Special theme issue: The meaning and place of “Deaf Studies”. *Deaf Worlds. International Journal of Deaf Studies*. 23(2 & 3).
- UN (2014). *Concluding observations on the initial report of Sweden (CRPD/C/SWE/CO/1)*. New York, US: United Nations Committee on the Rights of Persons with Disabilities.
- UNESCO (2015). *EFA Global Monitoring Report. Education for all*. Paris: UNESCO.
- van Cleve, J. V. & Crouch, B. A. (1989). *A Place of Their Own: Creating the Deaf Community*. Washington, DC: Gallaudet College Press.
- Vertovec, S. (2006). *The emergence of super-diversity in Britain*. Centre of Migration, Policy and Society, University of Oxford.
- Walby, S. (2011). *The future of feminism*. Cambridge: Polity Press.
- Walby, S. (2003). Gender Mainstreaming. Productive tensions in theory and practice. Contribution to ESRC Gender Mainstreaming Seminars, 2003-4. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/SHS/pdf/Gender-Mainstreaming.pdf> (30 april 2015).
- Wertsch, J. (1998). *Mind as social action*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Winzer, M. A. (1993). *The History of Special Education. From Isolation to Integration*. Washington DC: Gallaudet University Press.
- Winzer, M. A. & Mazurek, K. (Eds). (2000). *Special Education in the 21st Century. Issues of Inclusion and Reform*. Washington DC: Gallaudet University Press.
- Wolcott, H. F. (1999). *Ethnography: a way of seeing*. Walnut Creek, Calif.; AltaMira.

On going beyond dichotomies towards a 3rd position. Some theoretical and pragmatic implications with regards to culture-for-all and a society-for-all

Petra Weckström^{1,3} and Sangeeta Bagga-Gupta^{2,3}

¹CEO Örebro County Theatre, Örebro, Sweden

²Professor, School of Education and Communication, Jönköping University, Jönköping, Sweden

³CCD research environment (www.ju.se/ccd)

Abstract

This article focuses on the access that human beings have to the performing arts in contemporary Sweden by taking a point of departure in project *DoT* (*Delaktighet och Teater*; English: *Participation and Theatre*) in which we – the authors and the institutions we are situated within – collaborated between 2012 – 2015. A key issue we raise concerns the direction we see theatre and dance develop, and who (or what) guides such development. DoT ran under the auspices of (i) *Örebro county theatre*, (ii) *The Swedish National Touring Theatre* and the (iii) research group CCD, *Communication, Culture and Diversity* (previously at Örebro University, Sweden and since 2016 at Jönköping University, Sweden). Project DoT was supported by the national *Kulturrådet* (English: *The Swedish Arts Council*). Based upon Sweden's national cultural policy goal that *every* citizen should have access to professional performing arts, one of DoT's primary goals, was to focus upon and involve a highly marginalized group in the context of theater i.e. users of *Swedish Sign Language*, STS (Svenskt TeckenSpråk) in the multiple roles of audience, co-creators and initiators of cultural projects. A broad support in Sweden for such a goal is based on the idea that a *society-for-all* includes *culture-for-all*. Örebro county theatre operates as part of such a cultural political system. Issues regarding diversity and culture, including linguistic heterogeneity and identity-positionings (gender, functionality, ethnicity etc.) from a critical social, humanistic perspective is focused within the CCD

research group (see www.ju.se/ccd). Furthermore, CCD has unique competencies in the domain of DS, *Deaf Studies*. Its DS focus was a pioneering effort in Scandinavia in the 1990s and constitutes one of its strong area of research expertise internationally. Within the framework of the regional development project DoT, our common interests allowed us to go beyond the binary divisions that the deaf professional as well as academic fields are marked by in Sweden (and internationally).

In this article we discuss the salient challenges we encountered during our work in project DoT and particularly highlight how changing the parameters of the meeting places and conditions for participation allowed for fostering the development of new forms of cultural expression and performativity. Here issues related to identity and language became relevant for many people – deaf, hard-of-hearing and hearing in ways that were unexpected and complex. We illustrate the challenges that we faced during this highly stimulating joint journey and, in so doing, contribute to a conversation with regards to the strengths and weaknesses of the politics of culture and the politics of equity in the nation-state of Sweden. Issues regarding (i) gender, transgender identity or expression, (ii) ethnic affiliation, (iii) religion or other systems of belief, (iv) human beings' differences and similarities on a continuum of functionality, (v) sexual orientation or (vi) age – became salient for the work we developed across the three-year period within DoT. These issues constitute fundamental dimensions framed within Swedish law and policies that it has given rise to regarding equity and discrimination. The article introduces how we continue this focus within the Think-Tank DoIT, *Delaktighet och Inkluderings Tankesmedja* (English: Participation and Inclusion Think Tank) that was initiated in early 2016.

Key Words:

Theatre, Performing Arts, Dis/Ability, Culture, Communication, Diversity, third-position, arm's length principle, DoT (project Participation and Theatre), artistic education

Introduction

Art and culture constitute powerful elements in the web-of-ideas that emerge and that are sustained in human collectives. Thus, for instance, the performing arts not only portray but also attempt to question and shape dominant inter-subjective beliefs. They thus, explicitly or implicitly, attempt to challenge the norms and values that support beliefs and grand narratives.²⁹ The arts can make visible new possibilities, new entry and exist points along life's pathways, irrespective of a human beings' status on an *abilities-disabilities continuum*, or on other identity-positions like gender, class, ethnicity, etc. (Bagga-Gupta, Hansen & Feilberg 2017, Bagga-Gupta, Messina Dahlberg & Winther 2016).

This article takes as its point of departure project *DoT (Delaktighet och Teater; English: Participation and Theatre)*³⁰ in which we – the authors and the institutions we are situated within – collaborated during the period 2012 – 2015, and the Think-Tank *DoIT, (Delaktighet och Inkluderings Tankesmedja; English: Participation and Inclusion Think Tank)*³¹ that emerged in 2016 (see below). *DoT* ran under the auspices of (i) *Örebro county theatre*, (ii) *The Swedish National Touring Theatre* and the (iii) research group *CCD, Communication, Culture and Diversity*.³² Project *DoT* was supported primarily by The Swedish Arts Council. Since 2016, our collaborative journey where issues related to participation and equity are focused upon has continued within the Think-Tank *DoIT*. This article aims to spell out the historical trajectory of the cross-sectorial collaboration that started in project *DoT* and that has transformed and expanded into the work we currently spearhead in the Think-Tank *DoIT*.

Based upon Sweden's national cultural policy goal that *every* citizen should have access to professional performing arts, one of *DoT*'s primary goals was to focus upon and involve a marginalized group within the cultural sector i.e. deaf people who are primary users of *Swedish Sign Language*, *STS (Svenskt TeckenSpråk)* in multiple roles such as members of the audience, as co-

²⁹ For a more recent critique of grand narratives or “single grand stories” see Bagga-Gupta (2018).

³⁰ www.dot.orebrolansteater.se

³¹ www.ju.se/ccd/doit

³² *CCD* is a network-based environment that had its main locus previously at Örebro University, Sweden and is, since 2016 at Jönköping University, Sweden.

creators and initiators of cultural projects. Örebro County Theatre operates, as a part of the Swedish cultural political system, with a mission to (i) offer citizens in Örebro county a professional theatre of the highest quality, and (ii) to act as a regional resource for professional and amateur theatre practitioners as well as for schools at every level. The theatre has a permanent company. This, at the moment, comprises of all hearing non-signing actors; in other words, the employed actors have no or very limited experiences with STS. Support for such goals set up for county theaters is based on the idea that a *society-for-all* includes *culture-for-all*.

Issues regarding diversity and culture, including linguistic heterogeneity and identity-positionings (gender, functionality, ethnicity, etc.) from a critical social, humanistic perspective is focused within the CCD research group (see www.ju.se/ccd). Furthermore, CCD has unique competencies in the domain of DS, *Deaf Studies*. Its DS focus was a pioneering effort in Scandinavia in the 1990s and constitutes one of its strong areas of research expertise internationally even today.

Within the framework of the regional societal development project DoT, our common interests allowed us to go beyond the binary divisions that the deaf professional as well as academic fields are marked with in Sweden and internationally. This binary position either conceptualizes deaf human beings in terms of a group that lacks hearing skills and whose deficiencies need to be fixed by technologies (a so-called medical model of deafness) or in terms of a community that has its “own” language and culture (a so-called linguistic, cultural model of deafness). The research within CCD has over time attempted to go beyond this binary and has, among other issues, highlighted the symbiosis between deaf and hearing children and adults across family and institutional sectors (Bagga-Gupta 2017a).

To better understand the social settings in which project DoT emerged and the activities that it gave rise to during and after the project years, we will, in the next section, present the framework for the project i.e. Sweden’s cultural policy. After that we present a short description of the ideas that gave rise to the societal developmental project DoT. This is followed by a presentation of the strengths that the theatre sector has for framing goals related to participation and inclusion in terms of visual arts. Furthermore, a presentation of the aim of DoT and why and how we initiated sub-projects for creating idea-rich environments are spelt out. The article concludes with

a summarizing section about our experiences regarding the multidimensional nature of collaborations between sectors, including the lessons that helped project DoT to transit into the Think-Tank DoIT.

2. Background. Sweden's cultural policy and "the arm's length principle"

Sweden's system of cultural policy is based on governmental funded cultural institutions (regional and national theatres, museums, orchestras, libraries, dance companies, etc.) whose mission is to reach out with professional art and culture for all citizens (regardless of gender, gender identity or expression, ethnicity, religion or other belief, disability, functionality, sexual orientation and age). This system has a broad political consensus as a prerequisite for a democratic society and is based on an idea that a *society-for-all* includes *culture-for-all*.

Governmental funded cultural life in Sweden is governed by The Swedish Arts Council, a public authority under the Swedish Ministry of Culture. The Council's task is to promote cultural development and access, based on the national cultural policy objectives. The Council achieves this by allocating and monitoring state funding, alongside other promotional activities. The overall goal and vision for this cultural policy is described in terms of the following: "culture needs to be a dynamic, challenging and independent force based on freedom of expression. This means that everyone should be able to participate in cultural life and that creativity, diversity and artistic quality need to be integral parts of society's development. (<http://www.government.se/government-policy/culture/objectives-and-visions/>, date accessed 8 September 2017). A political tool that enables this free and independent cultural institutional framework in Sweden is "the arm's length principle" (Swedish: principen om armlängds avstånd). The arm's length principle is used to explain the separation of power between two bodies with a common interest, the National Council for Cultural Affairs i.e. the Swedish government on the one hand, and the artists, on the other hand. This principle implies a willingness to balance the need for the management and control of how tax revenue is used against a claim for freedom of artistic creation. It is challenged at times. For instance, when a political will to create a "culture-for-all" uses directives concerning "accessibility-for-more (people)" via policy documents for cultural institutions, it is based on the fact that all people do not – as yet – have access to arts and culture. Some groups are then highlighted as *particularly* important and in need of being included in the life of cultural institutions. The regional culture plan for Örebro County Council for example, prioritizes

culture-for-all with a *special focus* on children and young people. In addition, it has also *specifically* highlighted the importance of strengthening the conditions for STS cultural expressions. The desire to reach everyone – but especially certain groups – then has implications for how these “special” individuals and or groups are addressed, and the premises for how this inclusion can take place in the context of the provision of high artistic quality.

The remainder of this article discusses how changing the parameters of meeting places and conditions for participation can allow for the fostering and development of new forms of cultural expression and performativity. Here, and within the context of project DoT, issues related to identity and language became relevant for many people (for instance, deaf, hard-of-hearing and hearing) in ways that were unexpected and complex. We will illustrate the challenges that we faced during this highly stimulating journey we undertook together and by doing this, contribute to a conversation regarding the strengths and weaknesses of the politics of culture and the politics of equity in the nation-state of Sweden. Issues regarding (i) gender, transgender identity or expression, (ii) ethnic affiliation, (iii) religion or other belief systems, (iv) human beings’ differences and similarities on a continuum of functionality, (v) sexual orientation or (vi) age – became salient for the work we developed across the three-year period within project DoT. These issues constitute fundamental dimensions within Swedish law and policies that it has given rise to vis-a-vis equity and discrimination.

3. A historical expose: *from DoT to DoIT*

Project DoT (*Delaktighet och Teater*; English: *Participation and Theatre*) had, as an overarching goal, the involvement of STS-users as audience members, co-creators and initiators of cultural projects on equal terms irrespective of their hearing status. Another goal was to mark out a division of responsibilities as well as a plan of cooperation for the region of Örebro in Sweden. This included both short and long-term goals and national networking, including the setting up of international collaborations. Recognizing the fact that these goals are closely linked, and that the premises for an inclusive cultural life is steered by cultural policies that have an overarching responsibility for the allocation of funds (see section 2 above), a number of parallel issues were tackled in the project initially.

Project DoT was built concretely upon meetings (between people and between sectors) as a fundamental strategy for change in societal arenas. The explicit aim was to contribute towards a more equal and democratic society in the 21st century. Through collaboration and exchange, and through research and documentation, DoT engaged the performing arts, the infrastructure of cultural politics and researchers in order to enrichen different sectors in society.

Theatre, as well as research, generates multidimensional stories that reveal and potentially (re)create understandings regarding the complexity of human existence. Both the sectors of theatre and research provide the fuel for engagement and debate. But how do we achieve new positions and how can we not only re-produce but also illuminate new stories that can give rise to these new positions? This means, for example, that it is important to include people of different hues and colors, different sexual orientations, different functional abilities, different socioeconomic positions, etc., instead of defining individuals based on concepts such as ethnicity, gender, disability, etc. as an initial point of departure. This also points to the need for continuing working with different kinds of “bodies”, language varieties and cultural expressions that are presented on stage. For the purposes of project DoT, such a stance meant that deaf people could not be clumped together into a uniform group, in any easier manner as hearing people could be assumed to constitute a homogenous body. Furthermore, all deaf people are in some way members of contexts where they collaborate with hearing people, for instance in families and institutional settings like schools,

workplaces etc. Described in terms of the Deaf-Hearing World (DH-World, see Bagga-Gupta 2017a, 2019), this non-binary stance has consequences for the democratic principles embedded in a culture-for-all policy in place in the nation-state of Sweden.

3.1. DoT: Vision and questions

DoT aimed to explore the multi-dimensional vision of participation and inclusion and to challenge preconceptions concerning norms, including when and why they clash for different participants. With the goal of increasing participation in social and cultural life, project DoT explored what perspectives needed to be broadened and how new meeting places where more people are included could be created. Going beyond the long-standing binary of the medical and the linguistic models (see section 1), called for making visible the deaf-hearing collaborative nature of the DH-World. Here we asked what enables leaving behind the binary mainstream with the aim of including or re-positioning larger groups of people in *a third, multidimensional space* that constitutes contemporary society.

For the performing arts such a query meant shifting from a bi-dimensional dichotomizing space that attempts to include marginalized groups (for instance deaf people) in the majority hearing culture, to a multidimensional perspective that searches for new expressions of performing arts that are potentially accessible for all. The first perspective either (i) strives to make available the ordinary repertoires of cultural institutions for deaf people by interpreting readymade mainstream performances, or (ii) creates performing arts explicitly for deaf people in and through STS. A third-position requires an explicit acknowledgment that human beings live their lives in dynamic, often complex contexts where hearing and deaf individuals are members across family and institutional settings. A third-position challenges the performing arts where, as in other institutionalized contexts, invisible taken-for-granted norms and social practices control and steer the standard way-of-working.³³ Thus, within project DoT, we tried to include members who made a claim to different groups – different sectors, different identity-positions, different linguistic repertoires, etc.

Three overarching research questions were formulated during the first year

³³ See Bagga- Gupta (2016, 2017b, 2017c) for theoretical framings regarding a third-position. See also the second article in this report.

in project DoT:

1. What kinds of social and economic challenges surface in a project that is itself framed in terms of cultural and linguistic plurality?
2. What kinds of inclusive strategies exist within the cultural sector and what kinds of inclusive strategies exist in society at large for deaf children and adults in the 21st century?
3. What kinds of learning take place among participants, cultural institutions and society at large when participants come from different groups and have different experiences? How can this learning influence future projects?

These questions permeated all subsequent activities and the sub-projects that developed within project DoT across its remaining two years.

3.2. Pre-DoT, DoT sub-projects and a Post-DoT interim phase

A number of smaller sub-projects were created within the framework of project DoT with the explicit aim of involving a large number of people and organizations that made claim to different identity-positions – particularly in the DH-World. These participants received opportunities to meet as members of the audience, co-creators and initiators, using the processes of performing arts as a tool for participation and learning. Researchers participated in the projects where dimensions of observations, monitoring, data-generation, etc. were focused upon. With the exception of two hearing researchers who had limited knowledge about STS, all deaf and hearing researchers in the project were familiar with STS. The following list presents salient features of the individual projects that were developed across the years in project DoT (2012-2015).

1) During the spring of the first year of project DoT (2012), a survey was conducted.³⁴ This was also supplemented with interviews during the spring with actors and stakeholders who were involved in a previously concluded large-scale multi-linguistic theatre project: The Visucal project (Visucal = *Visual musical*) had emerged from a vision conceptualized by Josette Bushell-Mingo, artistic leader and director of The Silent Theatre at The

³⁴ <http://dot.orebrolansteater.se/images/kartlaggning.pdf>

Swedish National Touring Theatre.³⁵ The Visucal project consisted of the show “FAME Visucal” and “The Visucal weeks”. It brought together on stage, for the first time in Sweden, a large number of professional and amateur artists who were hearing, deaf and hard-of-hearing. This pre-DoT theatre project gave visibility to STS in a mainstream context. The analysis of the survey clarified difficulties and inequalities between deaf, hard-of-hearing and hearing persons when it comes to power and access for participation in an equitable manner in cultural life. The survey also identified and presented priority issues that were significant for addressing these inequalities.

2) “The Illusionist’s assistant”, by and with the actor Kalle Nilsson³⁶ constituted the first theater sub-project within DoT. A performance for children between 6-10 years of age, was created and performed at Örebro County Theatre in cooperation with Birgittaskolan (one of Sweden’s five special regional schools for deaf children). The performance was primarily built upon mime and STS and was based on the theme “To wait”. “The Illusionist’s assistant” was performed 15 times for an audience of 559 children during 2012 and was performed for CCD’s international research conference REID (Rethinking Identity) at Örebro University in 2013. It has subsequently been performed a number of times during 2016 and its linguistic repertoires has expanded (see below).

3) “My own bodies – all star” by Shake It Collaboration included deaf participants from Iris Hadar AB.³⁷ This was a sub-project that started with a two week-long workshop that resulted in a dance performance where a group of deaf people who were amateurs on stage had received opportunities to participate and be inspired by and re-make a choreography alongside the choreographer and create their own performance. The entire project was video documented. “My own bodies – all star” performed four times for an audience of 166 persons.

4) “Tribes” by Nina Raine, directed by Dritëro Kasapi³⁸ constituted the third performance created within project DoT. This British play was translated

³⁵ Bushell-Mingo is, since 2018, head of actors’ education at Uniart Stockholm.

³⁶ Nilsson is a freelancing actor.

³⁷ Iris Hadar AB works on behalf of the Employment services to get people who are marginalized into the regular labor market.

³⁸ Kasapi is, since 2018, artistic director at The Swedish National Touring theatre.

into Swedish by Nils Gredeby. The performance included five actors, four of whom were hearing and one was hard-of-hearing. The latter played the role of a deaf character in the play. The performance aimed to include life stories of deaf and hard-of-hearing people in mainstream theatre and the play was a part of Örebro County Theatre's regular annual public subscription. In "Tribes" the audience met a hearing family where the son Billy is deaf. It portrayed the tensions and fluidity of language and cultural norms within deaf and hearing spaces and Billy's "voice" across time and space. Tribes performed 28 times for an audience of 3298 persons and was included in the program of CCDs international research symposium DIAL (Dialogue In Action for Learning – Meaning-making processes inside and outside institutional practices) at Örebro University, Sweden.

5) "Wonderland – a visual show up the walls"³⁹ was a 3D-mapping performance that was built upon workshops on the three themes of *time*, *power* and *norms*. Here groups that do not normally meet (both children and adults) collaborated in paired teams to explore the three themes that were inspired by the classical story of "Alice in Wonderland". The workshops were conducted across time and gave rise to a 3D-mapping show. This was projected on the façade of Örebro County Theatre in downtown Örebro. It was performed 14 times for approximately 1400 persons in November 2015. The preparations, which took place during year two and three of project DoT, were led by STS experienced project coordinators, Alexandra Royal⁴⁰ and Casper Lund⁴¹. All workshops were documented. An open workshop was presented for 40 delegates in 2014 and during the autumn of 2014, 16 different groups of adults participated in the workshops. The groups included Örebro County's fire brigade, a group of bus drivers, deaf students from a gymnasium, local politicians from the left-wing party and teachers from a Muslim kindergarten. Children from seven different kindergartens also met across time at the theatre as part of this sub-project.

6) "ICS2015", an international cross-sector conference was a key collaboration between the sectors of culture and research within project DoT.

³⁹ <http://wonderland.orebrolansteater.se/>

⁴⁰ Royal is, since 2016 team-leader and teacher at SIMA people's high school (earlier Mo Gårds peoples high school), Örebro.

⁴¹ Lund is an entrepreneur.

ICS2015⁴² (www.ju.se/ccd/ics2015) brought together 16 international researchers, artists and activists who represented academia as well as institutions in civil society including the performing arts. By bringing together scholars and professionals who have expertise in their own domains of working with issues of either inclusion or marginalization or cross-sector work, ICS2015 aimed to center-stage and explore new forms of cultural spaces by addressing questions about by *who*, *when*, *how* and *where* new forms of cultural spaces and new forms of collaborations can strengthen already viable multidisciplinary research enterprises and culturally stable institutions with the intention of contributing towards *a sustainable inclusive society-for-all*. The issues focused upon at the conference as well as the organization of the conference marked the transition from project DoT to the creation of a Think-Tank: DoIT.

Örebro County Theatre received funding to continue working on issues of participation and inclusion from Örebro County Council during 2016. This new financial support enabled the continuation of some work within project DoT. For instance, we were able to continue developing two of the visual performing arts projects that had been initiated within project DoT. Thus, “the Illusionist’s assistant”, by and with the actor Kalle Nilsson was adapted to include six more language varieties. This performance has been put up for children regardless of their language backgrounds at countless kindergartens, schools, refugee centers and asylum-residences across the nation-state of Sweden. The funding also enabled a new 3D-mapping performance that was produced in November 2016. During this post-DoT interim phase of 2016-2017, the collaboration with a Hungarian artist group resulted in a final façade projection performance under the theme “The Art of staging” in November 2017. These façade projections are a springboard towards new visual performing arts events that are open for a wider public at Örebro County Theatre.⁴³

3.3. Project DoT – Some salient issues

Using performing arts as a tool and through meetings and dialogues between

⁴² A cross-sector multidisciplinary international conference: ICS – Going Beyond Inclusion. New forms of Cultural Spaces in the 21st century.

⁴³ Since 2017, Örebro municipality independently produces façade projections onto the wall of Örebro castle. This does not involve any collaboration with the theatre or visually orientated artists.

people and agencies that do not normally come into contact with one another, project DoT aimed to create new means of cultural expression. Here the focus initially was on deaf and hearing adults and children. However, the meetings within the project did not focus on a deaf/hearing binary perspective. Its point of departure was rather on the power of visuality, more specifically on visual-orientations and dimensions of cultural experiences. Visually-orientated communication – and visuality go beyond the possibilities of using and understanding STS or viewing deaf people as being without oral/speech resources. Giving cognizance to (i) the DH nature of collaborations, (ii) the multimodality of STS where embodiment means language on the hands, on the face, in space, on the mouth, and (iii) the closely chained use of resources from both STS and oral and written dimensions of Swedish (and other named languages like English) by members of the DH-World, means that it is the visual-orientations (rather than only visual-silent language use) that is significant from a 3rd position.⁴⁴ Furthermore, throughout the Wonderland project, the STS proficient coordinators deployed methods to enable hearing participants – organizations and individuals – to conceptualize “otherness”, the life of “the other”, and through that view themselves, their opportunities, limitations and their ingrained norms and power structures.

The sub-projects within DoT made it clear that – in society at large and cultural life more specifically – it matters who represents what, whose body, whose means of expressions are given prominence in different contexts or situations. Categorizing people based on functionality, gender, nation-state origins, etc. are deeply inadequate as points of departure as far as inclusion and the vision of a culture-for-all are concerned. A performing arts project that “makes available” only oral/spoken language for deaf people is fundamentally inadequate. Moving forward entailed identifying and highlighting how and where change could take place, using tools from the performing arts. The strength of the theatre lies in its possibility to provide audiences with alternative ideas regarding ways of perceiving the world and ways-of-doing-things. This is also the agenda of the research enterprise. The successful cross-sectorial collaborations between the theater and researchers during project DoT, gave rise to the idea of not only continuing the

⁴⁴ Further explorations of this stance can be accessed in the following references: Bagga-Gupta (2018, 2017a, 2017b, 2017c, 2016).

collaboration but also inviting other societal sectors and organizations working with issues related to participation and inclusion in contemporary society. We envisaged that this was a prerequisite for tackling the complexities related to *inclusion-for-all* in the long term in a democratic society. This resulted in the establishment of DoIT. Representatives from Örebro County Theatre, the CCD research group (which at this point in time had re-located to Jönköping University) and The Swedish National Touring Theatre, thus, initiated the establishment of a platform and a network that could enable representatives of *different sectors* to come together and collaborate across activities. This then constituted the inter-sectorial starting point that became the journey towards DoIT (Participation and Inclusion Think-Tank). DoIT functions as a discussion arena where thematized days are organized in Hallunda, Jönköping and Örebro (see www.ju.se/ccd/doit). Inspirators from different sectors are invited to initiate discussions and where participants from different societal sectors critically contribute towards re-understandings of the ongoing equity work related to overcoming marginalization processes within their own and others' sectors. Since the spring of 2019, an international DoIT day has been organized as part of the thematic international conferences of the CCD research group. This has included DoIT days on the themes of Multilingualism, Diversity and Democracy in April 2019 in Jönköping, Sweden (www.ju.se/ccd/mudd2019) and Learning, Digitalization and Media in February 2020 in Mumbai, India (www.ju.se/ccd/leadme2020). In such contexts new applications for research and for research and developmental work have emerged and are discussed. The new Swedish Research Council support that has enabled the establishment of project PAL, (Participation for all? School and post-school pathways for people with disabilities)⁴⁵ at the CCD research environment in 2017 is relevant in this light. Another new collaboration consists of "Vargen och glaskulan" (English: The Wolf and the Glass Ball), a play for children up to 6 years of age, written and directed by Lars Otterstedt⁴⁶ with Matte Marqvardsen⁴⁷ as actor during the spring of 2019. This project aimed to reach out to all children, based on visual and physical performativity with the esthetics of STS as a part of the artistic process. CCD scholars have

⁴⁵ See <http://www.ju.se/ccd/pal>

⁴⁶ Otterstedt is a freelance actor, director and writer.

⁴⁷ Marqvardsen is an actor at the Silent Theatre, at the Swedish National Touring Theatre.

recently started collaborating within the framework of the ongoing developmental project SLoT, Språk, Lärande och Teater (English: Language, Learning and Theater). SLoT builds upon the ongoing work of the theater in schools for enhancing the language spheres of all pupils in fourth grade in the district of Hällefors. A new focus has been initiated within SLoT in Region Jönköping in 2018. DoIT has, so far, contributed towards societal conversations regarding equity and marginalization, discussing the demarcated support that is commonly made for different groups by different sectors and agencies. Debate articles and joint presentations at national and international conferences and meetings are avenues that DoIT has used in these regards.

3.4. DoIT different sectors. Why new common meeting places?

People create and re-create their communities as individuals and as groups, in cultural institutions as well as in academic settings. They do it every day, both in the long and in the short term. This is echoed in Hollingsworth and Hollingsworth's (2000) words: "The most important meeting point is neither the laboratory nor the seminar rooms, but the dining hall where good lunches are served and conditions are created for fruitful meetings". Working with DoT has raised the question about who has been able to participate as an actor in the processes we have initiated for community development – especially when it comes to the sector of the performing arts. One prerequisite for participating as an actor lies in the nature of possibilities for access to new common meeting places. Another relates to the power structures within society. A third is related to the very language used at common meeting places – this issue shapes the outcome of a meeting. Here lessons from DoT had a clear-cut message: to use a language does not mean to speak only orally. Speaking a language means, among other things, to master a language and its communication capabilities, including issues of sensitivity, visual-orientation, and meaning-making explicitly.

Within the Think-Tank DoIT, we are jointly attempting to create conditions for new meeting places where social actors such as artists, representatives of businesses and the civil sector, local government representatives, institutions like schools, work agencies, health care, etc. together with researchers consider questions regarding everyone's (not certain groups – such as deaf people, women, refugees, immigrants, etc.) participation and inclusion in contemporary society. In DoIT we are interested in focusing on questions

about participation and inclusion in the long term. As the world around us changes we are, in nation-states like Sweden, trying to adjust in a society where diversity is itself becoming recognized as the new norm. This leads to consequences for the overall policy level and for everyday life *for everyone*. If diversity is normal, an acceptance for the composite person and the complexity of society in general becomes necessary. This means that efforts regarding participation and inclusion can never be divided into efforts for *women*, for *immigrants*, for *lesbians*, for *Sami*, for *deaf*, for *specific groups*. These, as Anderson (1996) highlighted over two decades ago, are “imagined” groupings and communities.

With the above reflections as points of departure we will in the next section present some of the paradoxes and challenges we have encountered during our work so far. We will point towards the urgency for engaging in dialogues with a wide range of voices concerning how to include more people and guarantee their participation in cultural life, where creativity, diversity and artistic quality are integral parts of the development of society itself.

4. Paradoxes and challenges

Participants in project DoT have repeatedly encountered paradoxes where structures, norms and standards have prevented the very creation of new meeting places and/or new collaborations – something that, at the same time, is explicitly encouraged through cultural developmental policy goals. We will in this section focus upon four paradoxes that illustrate this situation.

4.1. The circus of interpretation policies

The current policies in place give deaf people the right to use interpreters, but in order to access subsidized interpreters (whose services are made available through taxes), deaf people are expected to be passive participants. This means that deaf people are seen as and reduced to the position of a passive coworker or participant: this position is marked as the norm when it comes to accessing interpretation services and participation. Hearing people's minimal or complete lack of STS knowledge does not make them eligible for the use of subsidized STS interpreters. Expectations of booking and accessing interpretation services are always placed on deaf individuals.

An example from “Tribes” can illustrate this paradox. To enable a production like Tribes – a mainstream theatre performance with an ensemble made up both of hearing and deaf/hard-of-hearing actors – the theatre needed to recruit two full-time interpreters for the rehearsal period and provide hearing employees with preparatory classes so that they could build up some basic understandings regarding deaf ways-of-being. Since a deaf actor in a DH collaborative environment costs the employer more than three times as much as compared to a hearing actor, this paradox constitutes a fundamental issue for enabling/disabling any development of arts with a DH ensemble, for DH audiences. This means that at the moment projects such as Tribes can only be run with the support of external funding that needs to be identified outside the operating budget of the theatre. Furthermore, a specific economic paradox is related to the fact that partial support for project DoT came from the County of Örebro, which is itself the responsible body for the Interpretation Services from which the interpreters working in project DoT were recruited. The costs incurred by hiring interpreters from the County of Örebro exceeded the total funding received from the County for project DoT (Bagga-Gupta & Weckström 2015).

4.2. Norms and challenges related to current identity politics

We can take the case of “Wonderland – a visual show up the walls” as an example to illustrate challenges vis-à-vis the current identity politics that were encountered in project DoT. This sub-project created new means of cultural expression during meetings over time and spaces, between people and agencies that do not normally come into contact with one another. In Wonderland we made it a point to challenge the norm concerning leaders working in a DH environment: the project employed two highly qualified leaders who were deaf. The fact that the moderators of the meetings were deaf became a factor that contributed to interesting results in the meetings for everyone, even though initial reactions from the (primarily) all-hearing workshop participants was that of confusion. Thus, the norm that dictates who is expected to chair DH meeting spaces became explicit (Weckström, Lund & Bagga-Gupta 2016). In addition to changing the framings or conditions for the meetings themselves, it also introduced topics and perspectives that affected all participants personally, including the artistic work that was created during these encounters.

The following mundane reflections from participants highlight dimensions of the norms and structural paradoxes; these illuminate current identity politics:⁴⁸

Example 1:

Participant (in oral Swedish): Before I came here, I wondered, how would it work? In what way would those who can't hear understand me? Through mimicry?

Project coordinator 1 (in STS): Interesting that you highlight this issue. The idea that all people talk orally is also a norm.

Example 2:

Project coordinator 2 (in STS): I recognize that we have different norms in different groups. As a deaf person I need to be in physical contact in order to get someone's attention. But if I am a Muslim woman the expectation (probably) is that I should not make eye contact or touch a man.

A hearing participants' surprise on meeting deaf workshop leaders where the

⁴⁸ All citations are translated by us from Swedish and STS.

topic is “norms” itself becomes the focus of the reflections. An example from the initial survey conducted during the project DoT’s first year highlights how societal experiences such as a theatre performance open up for new knowledge creation. This is a key prerequisite for change. Persons involved in the FAME Visucal were in different ways exposed to challenges when they participated in DH meetings on joint venues across cultural and language barriers. Existing norms then became explicit, especially when it comes to the attitude of hearing participants towards deaf children and adults. One of the interviewed persons in a leadership position in Örebro, a city acknowledged as a hub for deaf children and adults in Sweden, expressed how the work with the FAME Visucal opened up an unknown world – the world of deaf persons for him/her. He/she explicitly highlighted that this awareness contributed to a heightened understanding of deaf culture and the situation of deaf people in society. An analysis of the interviews conducted during the project,⁴⁹ made it clear that operators and stakeholders had entirely different understandings and knowledge framings regarding current policy documents related to the cultural sector. There was a crucial lack of knowledge among stakeholders (in this case usually deaf people) on how responsibilities and allocation of funds takes place in Swedish society. This inequality is a major democratic challenge for everyone in society, and particularly for groups that are marginal consumers of culture.

4.3. High artistic quality and education

With the vision “Theatre in the center of the city, of our democratic dialogues and in the daily lives of our citizens”,⁵⁰ the Örebro County Theatre strives to be a free and independent voice. Through its artistic endeavors it is required to initiate, criticize and reflect over the processes that create society. Its goal is to fulfil the mission to reach *all residents* in the region through its existing ensemble and funding structures. It is required to interpret what it means to meet “all residents” with theatre of “high artistic quality”. These two concepts are interrelated: while high artistic quality encompasses questions related to competence and inclusivity, it also raises issues of access and representation. Currently, “all residents” in the Örebro region do not have the possibility to participate in, nor do they have access to theatre. For example, the lack of resources necessary for engaging interpreters

⁴⁹ <http://dot.orebrolansteater.se/images/kartlaggning.pdf>

⁵⁰ <http://orebrolansteater.se>

between spoken Swedish and STS means that STS users are explicitly marginalized.

Furthermore, there exist challenges related to the term “Artistic excellence”. Issues vis-à-vis access, in the theater world, including artistic education generally have been discussed by performing arts institutions of Higher educations in Sweden. However, “all residents” do not have access to such education if they do not fit into the norms of functionality. Thus, for instance, opportunities for higher artistic education are not available for deaf adults in the same manner as these are for hearing adults. Economic, normative and artistic challenges connected with studying and working with interpreters in DH artistic environments therefore need to be made visible and discussed. While deaf students at Swedish universities have the right to STS interpreter services throughout their education (up to the doctoral level), directly after their graduation, a labor market awaits that no longer covers such key costs. Furthermore, deaf adults continue to be financially responsible for their own participation in social institutions. They are required to cover their own interpretation fees when they meet with governmental agencies. Here issues need to be raised about what it means for the development of the performing arts when access to performing arts institutions of Higher education, including other artistic education specifically, and the educational sector at large generally, are not available for members of different marginalized groups, in a democratic society that has for a long time built up policies for the inclusion-of-all its citizens.

The following example from a sub-project within project DoT illustrates issues regarding high artistic quality and routine ways-of-working. Within the framework of “My own bodies – all stars”, where deaf non-professional dancers worked with a hearing professional choreographer, the latter worked with the deaf dancers in the same way, and with the same methods as she/he would with hearing dancers. In the course of this work, the deaf dancers where required to shut their eyes so that they could “feel” and experience their bodies in a focused manner. The entire process was documented, and the first analysis was independently carried out by two researches from the CCD group – one who was deaf and one who was hearing. A reflection from one of the researchers who analyzed this documentation raised issues regarding subtle norms:

At an overarching level, I see throughout the material how everything is – consciously or unconsciously – based on a hearing norm. By this I mean that the shaking of bodies is meant to demonstrate vibrations grounded in music; for instance, the choreographer repeatedly requests music that matches or is attuned to what participants are doing and what has been placed inside boxes that are meant to convey sound as sensation. To perform in a darkened room, as well as ask participants who are deaf to close their eyes during exercises, puts them in a situation of severe vulnerability – without visual perception of the world they become both deaf and blind. The employment of such methods illustrates specific norms.

The evaluation with the participants focused upon their different experiences and learning from participating in this project. The call to close their eyes was experienced as one of several tools in an artistic process – more or less easy to assimilate during the intensive two-week project. The goal was to encourage the non-professional dancers to be inspired by, take over and make the choreography their own, with standard choreographic ways-of-working. The different reflections from the researchers and the participants highlight that standard ways-of-working do not cater for everyone's needs.

4.4. Policy aims and funding issues

One overarching challenge that became clear in project DoT concerned the importance of long-term funding. Despite Sweden's national policy goal where *every* citizen should have access to professional performing arts, and the fact that Sweden has governmental funded cultural institutions, any development to include deaf citizens as participants in non-STS communicative contexts is dependent on short-term project funding. This became very evident in project DoT since Örebro County Theatre only had hearing non-signing members in its teams. The paradox here is concerned with the fact that while the will to foster new forms of cultural expressions and performativity is made explicit, the same is based upon short term project solutions. There exists a lack of long term sustainable solutions that can enable a development towards a performing arts where artists as well as administrators, technicians and others can, as representatives in a DH-World, come together and collaborate in a continuum of work tasks over time and across boundaries. This requires long-term collaboration so that researchers critical gaze can illuminate challenges in the type of experiments that project DoT enabled during its three years.

In order to achieve change, hearing directors, set-designers and other people's taken-for-granted ways-of-working need to be challenged. This holds also for the way people are or should be perceived as and become included in the performing arts. For instance, based on the two researchers' analysis and reflections from the sub-project "My own bodies – all stars" (see above), the choreographer could have had the possibility to continue working with the amateur deaf dancers over a longer time period and could have developed new ways-of-working. This could have led to a substantial development for the individual participants, the choreographer and the theater as a whole.

The paradoxes presented in this section are far from unique for the arts sector. We have experienced many of these in the academic sector as well. This means that cross-sectoral meetings and dialogues across time are essential dimensions for change towards a society where the richness of the fact that human beings live their lives in a dynamic, often complex hub of contexts is accorded recognition. Here individuals are seen as members across private and institutional settings.

As the world around us changes we adjust towards a society where diversity is itself recognized as the new norm. This leads to consequences for both overall policy and for everyday life. If diversity is normal, an acceptance for the composite person and the complexity of society in general needs to be seen as importance. This means that efforts regarding participation and inclusion can never be divided into efforts for different groups: for *women*, for *immigrants*, for *lesbians*, for *Sami*, for *deaf*, etc. These efforts become a two-way process that encompass everyone. In the final section of this article we highlight a vision forward for the Think-Tank DoIT.

5. Final comments – a DoIT vision

Societal solutions for how differences can be handled in order to create equity and a society-for-all, for instance a one-school-for-all or culture-for-all have primarily taken one of two points of departure: either inclusion or *integration* or mainstreaming on the one hand, or *segregation* from the majority group on the other hand.⁵¹ Both these solutions have dominated across time and space. Both solutions envisage the majority group in terms of a fixed norm. The need for a third perspective that is based upon a completely different point of departure where dominant norms are themselves questioned is needed since neither of the two positions in place have enabled the creation of an equitable society. Such a third perspective opens up for the need for the majority group to also evolve and change, and thereby allow for the emergence of a new normal. This constitutes a key aspect of the DoIT vision. Another key aspect relates to the need for cross-sectorial efforts, as can be seen in DoITs agenda. Similar ideas can be seen in the editorial of the report “The whole science!” by the Swedish Research Council (2014):

There are expectations in society that science will find solutions to major social problems. These challenges cannot be solved by a single researcher or discipline and problems must be formulated by community stakeholders and researchers together to create sustainable development.⁵²

Many people from different sectors in society need to start asking themselves the following types of uncomfortable questions in order to enable such a shift where a top-down approach is *replaced* by a cross-sectorial teamwork approach:

Which/what (in)visible norms do I/we not see?

Who creates solutions regarding inclusion – for whom?

Why do we live in an abundance of policies, while the gap between words and

⁵¹ This has been explored in articles one and two in this report.

⁵² Swedish original: Det finns förväntningar i samhället att vetenskapen kommer att hitta lösningar på stora sociala problem. Dessa utmaningar kan dock inte lösas av en enskild forskare eller disciplin och problemen måste formuleras av samhällsaktörer och forskare tillsammans för att skapa en hållbar utveckling.

everyday actions only increases?

Where and how do people who are unique and different (in many respects at the same time) meet?

And above all, why are solutions still created for one fixed group at a time?

As Machart, Clark and Dervin highlight (2014:i):

Against the 'hijacking' of the concept of diversity which is often misused to merely highlight 'racial'/'ethnic'/'cultural' differences, instead of integrating individuals' many complex facets such as gender, language(s), religion, social class, etc. ... the way people identify, appropriate and live a same social identity (e.g. religion) varies among individuals. Such categories are not definitive as one can change his/her identification(s) in the course of his/her life or even in relation to the context he/she is expressing himself/herself... at any moment, I *am doing* race, culture, language, gender, etc. with other people in a certain context.

The heightened awareness of the fact that we perform identity-positions, i.e. that we do identity rather than seeing identity as fixed categories steers a fruitful discussion towards this third perspective (see also Bagga-Gupta 2017b, 2017c Bagga-Gupta, Hansen & Feilberg 2017). Such a perspective can open up for a change of possibilities for deaf citizens in Sweden, for their abilities to participate in society on equal terms with hearing citizens. Such a shift will in itself lead to a change of possibilities for all citizens in a democratic society. The solutions have so far focused on adapting the deviance to the norm, while it is the norm that needs to be pushed in order to progress beyond what is considered as deviance. Such a development can potentially cope with problematic images of a common cultural heritage, an ethnic 'purebred' citizen and a monolingual population. Such a development can fuel one of the most vital and strongest human driving forces:

How far do we dare to stretch ourselves to adapt to someone so that that we can communicate and co-exist sustainably?

References

- Anderson, B. (1996). *Imagined Communities: Reflections on the origin and spread of nationalism*. London: Verso.
- Bagga-Gupta, S. (2017a) Signed Languages in Bilingual Education. In: S. May (General Ed), *Encyclopedia of Language and Education*. O. García and A. M. Y. Lin (Eds.) Volume 5: *Bilingual and Multilingual Education*. (131-145). Rotterdam: Springer.
https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-3-319-02258-1_12
- Bagga-Gupta, S. (2017b). Language and Identity beyond the mainstream. Democratic and equity issues for and by whom, where, when and why. *Journal of the European Second Language Association*. 1(1). 102-112.
<http://doi.org/10.22599/jesla.22>
- Bagga-Gupta, S. (2017c). Center-staging language and identity research from *earthrise* perspectives. Contextualizing *performances* in open spaces. In S. Bagga-Gupta, A. L. Hansen & J. Feilberg (Eds.) *Identity revisited and reimaged. Empirical and theoretical contributions on embodied communication across time and space*. (65-100). Rotterdam: Springer.
- Bagga-Gupta, S. (2016). Att vara besatt av gränser VS länkning och kontinuum i *språkande* och *identitetande* [Our obsession with boundaries VS Chaining and continuum in *linguaging* and *identiting*]. Invited keynote at the Nordic conference on Bimodal Bilingualism in signing children”, 26-27 October, Trondheim, Norway.
- Bagga-Gupta, S., Hansen, A. L. & Feilberg, J. (Eds) (2017). *Identity revisited and reimaged. Empirical and theoretical contributions on embodied communication across time and space*. Rotterdam: Springer.
<http://www.springer.com/gb/book/9783319580555>
- Bagga-Gupta, S., Messina Dahlberg, G. & Winther, Y. (2016). Disabling and enabling technologies for learning in higher education-for-all. Issues and challenges for whom? *Informatics*. Special issue: *Information and Communication Technology in Higher Education*. 3(4), 21. Guest editors: D. Bonilla & M. Stoner.
http://www.mdpi.com/journal/informatics/special_issues/communication-technology. doi:10.3390/informatics3040021
- Bagga-Gupta, S. & Weckström, P. (2015). Going Beyond Inclusion. Reflections from research, culture and three years of DoT. Paper at the Cross-sector multidisciplinary international conference “Going Beyond Inclusion. New forms of Cultural Spaces in the 21st century, ICS 2015”. 18-21 November. Örebro, Sweden.

DIAL (*Dialogue In Action for Learning - Meaning-making processes inside and outside institutional practices,*) at Örebro university.

Hollingsworth, R. & Hollingsworth, E.J. (2000). Major discoveries and biomedical research organizations. Perspectives on interdisciplinarity, Nurturing leadership, and Integrated structure and Cultures. In P. Weingard & N. Stehr. *Practising Interdisciplinarity*. (215-244). Toronto, Canada: Toronto University Press.

Machart, R., Clark, J. B. & Dervin, F. (2014). Editorial. Perceived differences, exhibited “diversities” and overlooked individualities. *International Journal of Education for Diversity*. 3: i–vi.

Mineur, M. (Ed.) (2014). *Hela Vetenskapen!* Stockholm: Vetenskapsrådet och Svenska Uneskorådet.

Weckström, P. Lund, C. & Bagga-Gupta, S. (2016). *DoT Final report*. Örebro, Örebro County Theatre.

Att gå bortom dikotomier och mot 3:e positioner. Några teoretiska och pragmatiska utfall när det gäller kultur-för-alla och ett samhälle-för-alla

Petra Weckström^{1,3} och Sangeeta Bagga-Gupta^{2,3}

¹VD Örebro länsteater, Örebro, Sverige

²Professor, School of Education and Communication, Jönköping University, Jönköping, Sverige

³CCD research environment (www.ju.se/ccd)

Abstract

Denna artikel fokuserar på visionen om kultur-för-alla och frågeställningar kring hur det i praktiken fungerar i Sverige idag – specifikt gällande tillgång till scenkonst för alla medborgare. I vilken riktning ser vi att scenkonsten utvecklas och vem (och vad) kan bidra till den utvecklingen.

Utgångspunkten är erfarenheter från projekt DoT (Delaktighet och Teater) där vi – författarna och de institutioner vi befinner oss inom – samarbetade under perioden 2012 – 2015. DoT drevs i regi av (i) Örebro länsteater, (ii) Riksteatern och (iii) forskningsmiljö CCD, (Communication, Culture and Diversity, Kommunikation, Kultur och Mångfald). Baserat på Sveriges nationella kulturpolitiska mål att varje medborgare ska ha tillgång till professionell konst och kultur var ett av DoT:s primära mål att involvera en marginaliserad grupp i samhället, döva individer som primärt använder Svenskt TeckenSpråk (STS), i olika roller inom scenkonsten som publik, medskapare, arrangörer och initiativtagare till kulturella projekt. Det finns en bred politisk samsyn kring att idén om ett samhälle-för-alla inkluderar idén om kultur-för-alla. Örebro länsteater (som en offentligt finansierad regional institution) verkar inom detta kulturpolitiska system. CCD fokuserar på frågor inom lärande, mångfald och kommunikation, inklusive språklig heterogenitet och identitetspositioneringar (kön, funktionalitet, etnicitet, etc.) ur ett kritiskt socialt, humanistiskt perspektiv (se www.ju.se/ccd). CCD har även unika kompetenser inom området DS, Deaf Studies. CCD:s DS-område var en banbrytande insats i Skandinavien under 1990-talet och utgör ett av dess starka forskningsområden internationellt även idag. Inom ramen för det

regionala samhällsutvecklingsprojektet DoT möjliggjorde vår gemensamma nyfikenhet oss att gå bortom de binära indelningar som döv-professionella och -akademiska fält präglas av i Sverige (och även internationellt).

I denna artikel kommer vi att diskutera de utmaningar vi stötte på under projekt DoT och då särskilt belysa hur en förändring av mötesplatser och villkor för deltagande kan möjliggöra uppkomsten av nya konstnärliga uttryck. Här blev frågor om identitet och språk för många människor (till exempel döva, hörselskadade och hörande) relevanta på oväntade och komplexa vis. Vi kommer att illustrera de utmaningar som vi mött under detta mycket stimulerande arbete som vi genomfört tillsammans. Genom att göra det, vill vi bidra till en diskussion om styrkorna och svagheter i dagens svenska kultur- och jämlikhetspolitik. Komplexa frågeställningar rörande (i) genus, könsöverskridande uttryck, (ii) etnisk tillhörighet, (iii) religion och/eller andra trosuppfattningar, (iv) funktionalitet (v) sexuell läggning och (vi) ålder – blev framträdande i vårt arbete under de tre år som projekt DoT pågick. Dessa utgör grundläggande dimensioner kring likabehandling och diskriminering inom svensk lag och policy. Artikeln presenterar hur vi arbetar vidare med detta inom tankesmedjan DoIT (Delaktighets och Inkluderings Tankesmedja) som initierades i början av 2016.

Nyckelord:

Teater, Scenkonst, Funktion/funktionsnedsättning, Kultur, Kommunikation, Mångfald, Tredje position, Principen om armlängds avstånd, DoT (Delaktighet och Teater), Konstnärlig utbildning

1. Introduktion

Konst och kultur är starka drivkrafter i människors föreställningsvärldar. Scenkonsten kan spegla och gestalta rådande intersubjektiva föreställningar om samhället. Inte sällan i syfte att såväl uttryckligen som implicit vilja utmana de normer och värden som styr kulturella samhällliga narrativ. Konsten kan då synliggöra alternativa möjligheter, vägskalet och vändpunkter längs människors livsvägar, utan att begränsas av individers enskilda funktionsförmåga eller andra identitetspositioner som kön, klass, etnicitet, etc. (Bagga-Gupta, Hansen & Feilberg 2017, Bagga-Gupta, Messina Dahlberg & Winther 2016).

Denna artikel tar sin utgångspunkt i projekt DoT (Delaktighet och Teater)⁵³ där vi - författarna och de institutioner vi befinner oss inom - samarbetade under perioden 2012 – 2015. DoT drevs i regi av (i) Örebro länsteater, (ii) Riksteatern och (iii) forskningsmiljö CCD, Communication, Culture and Diversity (Kommunikation, Kultur och Mångfald)⁵⁴. Projekt DoT finansierades huvudsakligen av Statens kulturråd. Sedan 2016 har vårt gemensamma utvecklingsorienterade samarbete fortsatt inom tankesmedjan DoIT (Delaktighet och Inkluderings Tankesmedja)⁵⁵, där frågor om deltagande och lika värde är i fokus. Denna artikel beskriver historiken och lärandet i det tvärssektoriella samarbete som startades i projekt DoT och därefter övergick och breddades till att ske inom tankesmedjan DoIT.

Baserat på Sveriges nationella kulturpolitiska mål att alla medborgare ska ha tillgång till professionell konst och kultur var ett av DoT:s primära mål att involvera en marginaliserad grupp i detta sammanhang i samhället, döva som primärt använder STS, Svenskt TeckenSpråk, på olika sätt inom scenkonsten, som publik, medskapare, arrangörer och initiativtagare till kulturella projekt. Örebro länsteater har, baserat på det svenska kulturpolitiska systemet, ett uppdrag att (i) erbjuda medborgare i Örebro län professionell teater av högsta kvalitet, och (ii) att vara en viktig konstnärlig resurs för såväl skolans elever och personal som för professionella teateraktörer, liksom för amatörteaterverksamheter i regionen. Teatern har en

⁵³ www.dot.orebrolansteater.se

⁵⁴ www.ju.se/ccd. CCD är en nätverksbaserad forskningsmiljö med huvudsäte tidigare vid Örebro universitet och sedan 2016 vid Jönköping University.

⁵⁵ www.ju.se/ccd/doit

fast anställd ensemble. Den består av hörande skådespelare som inte behärskar STS. Stödet för länsteaternas uppdrag baseras på idén om att ett-samhälle-för-alla inkluderar kultur-för-alla.

CCD är en tvärvetenskaplig forskningsmiljö som fokuserar på frågor inom lärande, mångfald och kommunikation, inklusive språklig heterogenitet och identitetspositioneringar (kön, funktionalitet, etnicitet, etc.) ur ett kritiskt socialt, humanistiskt perspektiv (se www.ju.se/ccd). CCD har även unika kompetenser inom området DS, Deaf Studies. CCD:s DS-området var en banbrytande insats i Skandinavien på 1990-talet och utgör ett av dess starka forskningsområden internationellt även idag.

Inom ramen för det regionalt placerade samhällsutvecklingsprojektet DoT gjorde våra gemensamma intressen det möjligt att som projektansvariga gå bortom de binära positioner som utgör en (o)synlig norm för dövältet i både professionella och akademiska områden såväl i Sverige som internationellt. Dessa binära positioner beskriver döva människor antingen som en grupp som saknar hörsel förmåga och vars brister måste fixas med teknologi (en så kallad medicinsk modell för dövhet) eller i termer av en praktikgemenskap (engelska: community) som har sitt " eget " språk och kultur (en så kallad språklig, kulturell modell för dövhet). Forskningen inom CCD har över tid försökt att gå bortom detta binära synsätt genom bland annat att visa på och lyfta fram den komplexa symbios som finns mellan döva och hörande i såväl familj sammansättning som i samhällsinstitutioner (Bagga-Gupta 2016a, 2019).

För att bättre förstå den sociala kulturella kontext som projekt DoT emanerar ur samt de aktiviteter som skapades under och efter projektåren kommer vi i nästa avsnitt att presentera ramverket för projektet, dvs. svensk kulturpolitik. Därefter följer en kort beskrivning av drivkrafterna bakom DoT i termer av ett samhällsutvecklingsprojekt. Detta följs av en presentation av de styrkor den professionella scenkonsten har för att möjliggöra deltagande och inkluderingen utifrån "visuellt orienterad" scenkonst. Dessutom presenterar vi DoT:s mål och syftet och tanken bakom initiering av delprojekt för att utforma olika idérika miljöer. Artikeln avslutas med en sammanfattning av våra erfarenheter av de flerdimensionella samarbeten mellan sektorer och lärandet i detta som bidrog till att projekt DoT kunde utvecklas till tankesmedjan DoIT.

2. Bakgrund. Svensk kulturpolitik och principen om armlängds avstånd

Sveriges kulturpolitiska system bygger på offentligt finansierade kulturinstitutioner (regionala och nationella teatrar, museer, orkestrar, bibliotek, danskompanier, etc.) vars mål är att nå ut med professionell konst och kultur till alla medborgare (oavsett kön, könsidentitet, etnicitet, religion eller andra tro, funktionalitet, sexuell läggning eller ålder). Detta system baseras på en bred politisk samsyn kring idén om att *ett-samhälle-för-alla* inkluderar idén om *kultur-för-alla*.

Det offentligt finansierade kulturlivet i Sverige styrs av Statens kulturråd, en myndighet under Kulturdepartementet. Statens kulturråd har till uppgift att, med utgångspunkt i de nationella kulturpolitiska målen, verka för kulturens utveckling och tillgänglighet. Kulturrådet uppnår detta genom att fördela och följa upp offentliga bidrag och genom andra främjande åtgärder. Det övergripande målet och visionen för kulturpolitiken beskrivs som att: ”kultur ska vara en dynamisk, utmanande och obunden kraft med yttrandefriheten som grund, att alla ska ha möjlighet att delta i kulturlivet och att kreativitet, mångfald och konstnärlig kvalitet ska prägla samhällets utveckling” (regeringen.se/sveriges-regering/kulturdepartementet).

Ett politiskt verktyg för att möjliggöra fria och oberoende kulturinstitutioner i Sverige är *principen om armlängds avstånd*. Denna princip handlar om viljan att reglera maktförhållandet mellan den politiska sfären och det konstnärliga skapandet, dvs mellan Statens kulturråd (den svenska regeringen) å ena sidan och professionella konstnärer å andra sidan. Principen om armlängds avstånd handlar om att balansera kravet på styrning och omsorg och kontroll av hur skattemedel används mot ett krav på frihet för det konstnärliga skapandet. Denna princip utmanas stundom på olika sätt. Som då en politisk vilja att skapa kultur-för-alla resulterar i direktiv kring ”tillgänglighet-för-fler” i styrdokument för kulturinstitutioner utifrån det faktum att alla människor ännu inte har tillgång till konst och kultur. Vissa grupper framhävs då som *särskilt* viktiga att inkluderas i kulturinstitutionernas mål. Region Örebro läns kulturplan till exempel prioriterar kultur-för-alla med ett *särskilt* fokus på barn och ungdomar. Region Örebro län har också *särskilt* lyft vikten av att stärka förutsättningarna för (svenskt) ”teckenspråkiga” kulturuttryck. Viljan att nå

alla – men särskilt vissa grupper – får då implikationer på hur dessa ”speciella” individer och/ eller grupper definieras, och på premisserna för hur denna inkludering ska ske.

Resten av denna artikel diskuterar hur en förändring av mötesplatser och villkoren för vem/vilka som deltar, kan skapa och utveckla nya kulturella uttrycksformer och scenkonstuttryck, angelägna för fler. Här, och inom ramen för projektet DoT, blir frågor om identitet och språk för många människor (till exempel döva, hörselskadade och hörande) relevanta på oväntade och komplexa vis. Vi kommer att illustrera de utmaningar som vi stötte på under detta mycket stimulerande arbete vi genomfört tillsammans, och genom att göra det, vill vi bidra till en diskussion om styrkorna och svagheter i svensk kultur- och jämlikhetspolitik idag. Frågeställningar rörande (i) genus, könsöverskridande uttryck, (ii) etnisk tillhörighet, (iii) religion och/eller andra trosuppfattningar, (iv) funktionalitet (v) sexuell läggning eller (vi) ålder – blev framträdande i vårt arbete under de tre år DoT pågick. Dessa frågeställningar problematiserar förståelsen för likabehandling och diskriminering inom svensk lag och policy

3. En historisk återblick: från DoT till DoIT

Projekt DoT (Delaktighet och Teater) hade som övergripande mål att skapa scenkonst som involverar STS användare oavsett hörselnivå som publik, medskapare och/eller arrangör på lika villkor på gemensamma arenor. Ett annat mål var att bidra till en tydlig ansvarsfördelning och en samverkansplan för regionen med både kort- och långsiktiga perspektiv och nationella och internationella nätverk. Vår utgångspunkt var att dessa mål påverkar varandra intrikat och även att förutsättningarna för ett inkluderande kulturliv styrs av kulturpolitiken som i sin tur styr fördelningen av resurser (se avsnitt 2 ovan). Utifrån detta ville vi gestalta och lyfta flera frågor parallellt från olika perspektiv initialt i projekt DoT.

Projekt DoT byggde på att möten mellan människor och mellan verksamheter är en förutsättning för förändring av bl. a. ojämlika beslutsstrukturer kring möjligheterna att delta i kulturlivet på lika villkor på gemensamma arenor, och av attityder och förståelse för ett mer rättvist och demokratiskt samhälle idag. Genom samarbete och utbyte, forskning och kartläggning involverade projekt DoT såväl scenkonst, kulturpolitik som forskning i samverkan utifrån målet att berika flera sektorer i samhället.

Teater, liksom forskning, skapar flerdimensionella berättelser som öppnar upp för, och stundom (re)producerar, förståelsen för människans komplexitet. Både scenkonst- och forskningssektorerna bidrar till engagemang och debatt kring detta. Men hur erövrar vi nya positioner och hur undviker vi att reproducera normer för att istället bidra till uppkomsten av alternativa berättelser som kan skapa nya perspektiv och förflytta etablerade normer? Det handlar då till exempel om vikten av att inkludera en mångfald av individer med olikhet i avseende som etnicitet, sexuell läggning, funktionsförmåga, socioekonomisk position, etc. utan att för den skull definiera individer utifrån begrepp som ras, kön, funktionshinder, etc. Detta tydliggör också behovet av att fortsätta arbeta för en breddad närvaro av olika kroppar, språkvariationer och kulturella uttryck på och bakom scen. För projekt DoT innebar detta att inte klumpa samman döva individer till en enhetlig grupp, på samma sätt som att hörande människor inte kan antas utgöra en homogen grupp. Dessutom ingår döva människor på olika sätt i samma komplexa samhällsliga kontext som hörande individer – i familjer, skolor, arbetsplatser och andra institutionella miljöer. Genom att beskriva

detta som en Döv-Hörande värld (DH-World, se Bagga-Gupta 2016a, 2019) får denna icke-binära inställning konsekvenser för de demokratiska principerna i den svenska kultur-för-alla-politiken.

3.1. DoT: Vision och frågor

Projekt DoT syftade till att utforska den multidimensionella visionen kring deltagande och inkludering i kulturlivet och att utmana rådande normer – och när och varför de krockar – för olika deltagare. Utifrån ambitionen att öka deltagandet i kulturlivet undersökte projekt DoT vilka perspektiv som skulle behöva breddas och hur nya mer inkluderande mötesplatser för flera kan skapas. Att gå bortom den sedan länge rådande dikotomin för de medicinska respektive lingvistiska modellerna som avser döva människor (se avsnitt 1), förutsatte ett synliggörande av den komplexa naturen i det vi kallar den Döv-Hörande världen. Här utforskade vi vad som gör det möjligt att gå bortom ett dikotomiserande normativt synsätt mot att inkludera och förflytta fler till en *tredje, flerdimensionell position* som måste utgöra den nya normen i ett samtida samhälle.

För scenkonsten innebär detta att förflytta sig. Från ett tvådimensionellt dikotomiserande perspektiv som försöker inkludera marginaliserade grupper (till exempel döva) i en statisk majoritetskultur, mot ett tredje, flerdimensionellt perspektiv som öppnar upp mot nya former och uttryckssätt för att göra scenkonsten tillgänglig för fler. De första två perspektiven antingen (i) strävar efter att göra den ordinarie repertoaren tillgänglig för döva människor genom att tolka färdigproducerade föreställningar, eller (ii) skapar scenkonst specifikt för döva individer på STS. En tredje position kräver ett uttryckligt erkännande av att människor lever sina liv i dynamiska, ofta komplexa sammanhang där hörande och döva individer ingår som medlemmar i familjer likväl som institutionella miljöer. En tredje position driver scenkonsten att, liksom andra samhällssektorer, utmana de osynliga förgivettagna normer som bibehåller och reproducerar ”normala” arbetssätt.⁵⁶ Således strävade vi inom projekt DoT efter att inkludera människor och verksamheter som gjorde anspråk på att tillhöra olika grupper – sektorer, identitetspositioner, språkliga tillhörigheter etc.

⁵⁶ Se Bagga-Gupta (2016b, 2017a, 2017b) för fördjupad teoretiska ram kring en tredje position. Se även den andra artikeln i denna rapport.

Tre övergripande forskningsfrågor formulerades under det första året i projekt DoT:

- 1) Vilka språkliga, sociala, ekonomiska utmaningar uppstår i ett mångkulturellt, flerspråkigt projekt?
- 2) Vilka inkluderande strategier finns inom kultursektorn och vilka inkluderande strategier finns i samhället i stort för döva barn och vuxna idag?
- 3) Vilket lärande sker bland deltagare, kulturinstitutioner och samhället i stort när deltagarna kommer från disparata grupper med olika erfarenheter? Hur kan detta lärande influera framtida projekt?

Dessa frågor genomsyrade alla aktiviteter och delprojekt som formades inom projekt DoT under de återstående två åren.

3.2. Pre-DoT, DoT delprojekt och en post-DoT interimsfas

Ett antal mindre delprojekt skapades inom ramen för projekt DoT utifrån viljan att involvera många människor och organisationer med många olika identitetspositioner, även om den främsta blicken låg på Döv-Hörande världen. Dessa deltagare fick möjligheter att mötas som publik, medskapare och initiativtagare, i processer där scenkonstens verktyg användes. Forskare och assistenter deltog i projekten som observatörer och fokuserade på dokumentation och datagenerering. Med undantag för två hörande forskare som hade begränsad kunskap om STS, kunde alla döva och hörande forskare och assistenter STS. Följande sammanställning presenterar övergripande de olika delprojekt som utvecklades genom åren i projekt DoT (2012-2015).

- 1) Under första projektåret (2012) genomfördes en kartläggning⁵⁷ som även innefattade intervjuer med skådespelare och intressenter som varit inblandade i ett tidigare avslutat storskaligt flerspråkigt teaterprojekt, ”Visukal-projektet” (Visukal = *Visuell musikal*). Visukal- projektet genomfördes utifrån en idé av Josette Bushell-Mingo, dåvarande konstnärlig ledare för Riksteaterns Tyst Teater.⁵⁸ Visukal-projektet bestod av scenkonstproduktionen ”FAME Visukalen” som spelades på Örebro länsteater och ”Visukal veckorna” som skedde i hela Örebro. FAME

⁵⁷ <http://dot.orebrolansteater.se/images/kartlaggning.pdf>

⁵⁸ Bushell-Mingo är, sedan 2018, prefekt på Stockholms konstnärliga högskola.

Visukalen framfördes, för första gången i Sverige, av såväl professionella som amatörskådespelare och dansare, såväl hörande, döva som hörselskadade. Detta pre-DoT-teaterprojekt synliggjorde STS i ett mainstream-sammanhang. Kartläggningen belyste döva, hörselskadade och hörande personers olika och ojämlika förutsättningar när det gäller makt över och tillgång till att till fullo delta på ett likvärdigt sätt i det svenska kulturlivet. Kartläggningen identifierade och presenterade också prioriterade frågor och förslag på hur kunna adressera och överbrygga dessa ojämlikheter.

2) ”Illusionistens assistent”, av och med skådespelaren Kalle Nilsson,⁵⁹ utgjorde det första delprojektet inom DoT. Föreställning var riktad till barn mellan 6-10 år, och producerades av Örebro länsteater i samarbete med Birgittaskolan (en av Sveriges fem specialsolor för döva barn). Föreställningen byggde främst på mim med inslag av STS och baserades på temat *väntan*. ”Illusionistens assistent” spelades 15 gånger för en publik på 559 barn under 2012 och ingick även i program för CCD forskningsmiljöns internationella forskningskonferens REID (Rethinking Identity) vid Örebro universitet 2013. Den har sedan 2012 framförts flera gånger under 2016, med en utvidgad språklig repertoar (se nedan).

3) ”My own bodies – all stars” av Shake It Collaboration skapades med döva deltagare från Iris Hadar AB⁶⁰. Detta delprojekt startade med en två veckor lång workshop som resulterade i en dansföreställning där en grupp döva amatörer tog möjligheten att inspireras av en koreografi av koreografen Tove Sahlin och utifrån den skapa sin egen koreografi och sin egen föreställning. Hela projektet videodokumenterades. ”My own bodies – all stars” framfördes fyra gånger för en publik på 166 personer.

4) ”Tribes” av Nina Raine, i regi av Dritëro Kasapi,⁶¹ utgjorde det tredje delprojektet inom projekt DoT. Detta brittiska stycke översattes till svenska av Nils Gredeby. Pjäsen spelades av fem skådespelare, fyra hörande och en hörselskadad. Pjäsen var en del av Örebro länsteaterns ordinarie abonnemang. I ”Tribes” mötte publiken en hörande familj där sonen Billy är

⁵⁹ Nilsson är frilansande skådespelare.

⁶⁰ Iris Hadar AB verkar på uppdrag av Arbetsförmedlingen med att få in marginaliserade människor på arbetsmarknaden.

⁶¹ Kasapi är, sedan 2018 Teaterchef på Riksteatern.

döv. Den skildrade de spänningar och språkliga och kulturella normer som kan uppstå i döv/hörande miljöer samt Billys ”röst” över tid. ”Tribes” spelades 28 gånger för en publik på 3298 personer och ingick även i programmet för CCD forskningsmiljös internationella forskningssymposium DIAL (Dialogue In Action for Learning – Meaning-making processes inside and outside institutional practices) vid Örebro universitet.

5) ”Wonderland - en visuell show helt uppåt väggarna”⁶² var en visuell fasadshow som byggde på resultatet av workshops om tre teman: *tid*, *makt* och *normer*. Workshops som skapade möten mellan grupper som vanligtvis inte möts (både barn och vuxna) och som utforskade tre teman som återfinns i den klassiska berättelsen om ”Alice i underlandet”. Alla workshops genomfördes över tid och gav upphov till material som sen blev berättelser i en så kallad 3D-mapping, en fasadshow. Detta projicerades på fasaden på Örebro länsteater i centrala Örebro. Fasadshowen, som för övrigt var den första av sitt slag i Örebro, genomfördes 14 gånger för cirka 1400 personer i november 2015. Förberedelserna inom detta omfattade delprojekt ägde rum under år två och tre i projekt DoT och leddes av två svenskt teckenspråkiga projektkoordinatorer, Alexandra Royal⁶³ och Casper Lund⁶⁴. Alla workshops dokumenterades och detta blev material för forskare. En öppen workshop genomfördes med 40 deltagare från hela Örebro. Under hösten 2014 deltog 16 olika grupper med vuxna i tre sammanlänkade workshops. I varje workshop-serie deltog två grupper över tid. I grupperna ingick bland annat Nerikes brandkår, en grupp bussförare, döva gymnasister, lokalpolitiker från Vänsterpartiet och lärare från en muslimsk förskola. Barn från sju olika förskolor träffades också över tid på teatern som en del av detta delprojekt.

6) ”ICS2015”, var en viktig internationell tvärsektoriell konferens i samverkan mellan kultur- och forskningssektorn i DoT. ICS2015⁶⁵ (www.ju.se/ccd/ics2015) samlade 16 internationella forskare, konstnärer och personer från civilsamhället. Genom att låta forskare och yrkesverksamma

⁶² <http://wonderland.orebrolansteater.se/>

⁶³ Royal är, sedan 2016, arbetslagsledare och lärare på SIMA folkhögskola (tidigare Mo Gårds folkhögskola), Örebro.

⁶⁴ Lund är entreprenör.

⁶⁵ A cross-sector multidisciplinary international conference: ICS – Going Beyond Inclusion. New forms of Cultural Spaces in the 21st century.

med expertis inom sina respektive sektorer mötas kring frågor om inkludering, marginalisering och tvärsektorielt arbete, hade ICS2015 det explicita målet att skapa en tvärsektorieell dialog och ett lärande kring frågor som: Vad formar identitetens olikheter och var blir dessa olikheter tydliga? Vem/vilka kan påverka dagens samhälle och hur blir eller borde människor bli uppfattade i vardagen? ICS2015 lyfte och belyste frågor som – av vem, när, hur och var nya former av kulturella uttryck och nya former av samarbeten uppstår och vad som bidrar till att skapa livskraftig tvärvetenskaplig forskning likväl som livskraftiga kulturella institutioner som bidrar till ett hållbart samhälle-för-alla. Konferensens teman liksom utformningen av konferensen utgjorde övergången från projekt DoT till skapandet av tankesmedjan DoIT.

Örebro länsteater tilldelades ytterligare finansiering för att fortsätta arbeta med frågor om deltagande och inkludering från Region Örebro län under 2016. Detta förlängda ekonomiska stöd möjliggjorde fördjupat arbete med delprojekt som initierats i DoT. Till exempel kunde vi fortsätta utveckla två av de visuella scenkonstprojekten. ”Illusionistens assistent”, av och med skådespelaren Kalle Nilsson inkluderade ytterligare sex språk. Denna föreställning har sedan spelats för barn oavsett språkbakgrund i otaliga förskolor, skolor, flyktingmottagningar och asylboenden runt om i Sverige. Finansieringen möjliggjorde också en ny fasadshow som producerades i november 2016. Under 2017 samarbetade sedan Örebro länsteater med en ungersk konstnärsgroup under temat ”Scenkonster” som spelades i november samma år. Dessa fasadprojektioner visade på ett nytt visuellt scenkonstuttryck tillgängliga för flera.⁶⁶

3.3. Projekt DoT – Framträdande frågor

Genom att använda scenkonstens verktyg och genom att skapa möten och dialoger mellan människor och verksamheter som normalt inte kommer i kontakt med varandra, hade projekt DoT som mål att skapa ny och ”icke-mainstream” förståelse för kulturella uttryck. Projekt DoT fokuserade initialt på döva och hörande människor. Inom projektet handlade mötena dock inte huvudsakligen om den binära identitetspositionen döva-hörande.

Utgångspunkten var snarare *visuellt-orienterad*, mer specifikt visuella

⁶⁶ Sedan 2017 har Örebro kommun själva producerat fasadprojektioner på Örebro slott. Dock utan att samarbeta vare sig med teatern eller med visuellt orienterade konstnärer.

uttryck och dess dimensioner i olika kulturuplevelser. Visuellt-orienterad kommunikation inkluderar flera modaliteter, även om visualitet premieras; visualitet handlar inte om att enbart kunna använda och/eller förstå STS eller huruvida döva individer har möjligheter till att uttrycka sig med oralt/verbalt språk (t.ex. munrörelser). Utan snarare handlar visuellt-orienterad om att erkänna,

1. döv-hörande-världens nära samarbete,
2. multimodala dimensioner av STS som förkroppsligat innebär kommunikation där användandet av händerna, ansiktet, det rumsliga, munnen, är centrala och
3. det länkade användandet av resurser från STS och dimensioner – skriftliga och orala – av svenska (och andra språk som engelska) av medlemmar i döv-hörande världen; denna länkning av resurser innebär att det är den visuella orientering, och inte enbart det visuella- ”tysta” språket, i kommunikation som är nyckeln i en tredje position.⁶⁷

Inom Wonderland-projektet iscensatte de visuellt-orienterade svenskt teckenspråkiga projektkoordinatorerna olika metoder för att möjliggöra för de icke-STs kunniga deltagarna att försöka föreställa sig ”annanhet”, livet för ”den andre”, och genom detta ge deltagarna en egenupplevd breddad förståelse och andra perspektiv på sig själva, sina egna möjligheter, begränsningar och ingrodda normer och maktstrukturer.

Delprojekten inom DoT försökte tydliggöra att det – i samhället i stort och i kultursektorn specifikt – spelar roll vem som representerar vad, vilka kroppar och uttryck som gestaltas i olika kontexter. Projekt DoT visade därmed hur djupt otillräckligt det är att kategorisera människor baserat på funktionalitet, kön, nationalstatens tillhörighet, etc. när det gäller inkludering liksom visionen om kultur-för-alla. Scenkonst som ”tillgängliggör” muntligt/talat språk för döva är i grund och botten fundamentalt otillräckligt. Nästa steg handlade om att identifiera och lyfta fram hur och var förändring skulle kunna ske Där är scenkonstens verktyg en tillgång. Teaterns styrka ligger i dess möjlighet att gestalta alternativa idéer om sätt att uppfatta

⁶⁷ En fördjupning kring detta finns tillgänglig på: Bagga-Gupta (2018, 2017, 2016).

världen och sätt att göra saker på. Detta gäller även forskning.

Det framgångsrika tvärspektoriella samarbetet mellan teaters medarbetare och forskare under projekt DoT gav upphov till idén att inte bara fortsätta samarbetet utan också bjuda in andra samhällssektorer och organisationer som engagerar sig i frågor relaterade till deltagande och inkludering i dagens samhälle. Vi var och är övertygade om att detta är en förutsättning för att kunna hantera komplexiteten i förändringen mot en långsiktig *inkluderings-för-alla* i ett demokratiskt samhälle. Detta resulterade i utformandet av tankesmedja DoIT (Delaktighet och Inkluderings Tankesmedja). Representanter från Örebro länsteater, forskningsmiljö CCD (som vid denna tidpunkt hade Jönköping University som bas) och Riksteatern, skapade en plattform och ett nätverk där företrädare för olika sektorer kunde träffas och samverka kring olika aktiviteter.

DoIT har fungerat som en diskussionsarena där vi, sedan början av 2016 arrangerat tematiska heldagar i Hallunda, Jönköping och Örebro (www.ju.se/ccd/doit). Inspiratörer från olika sektorer har bjudits in för att initiera diskussioner och deltagare från olika samhällssektorer har kritiskt bidragit till att utveckla fördjupad förståelse kring frågor om inkludering, marginalisering och delaktighet inom sin egen och andra sektorer. Sedan våren 2019 har en internationell DoIT-dag organiserats som en del av CCD-forskningsgruppens tematiska internationella konferenser. Detta har inkluderat DoIT-dagar i teman Flerspråkighet, mångfald och demokrati i april 2019 i Jönköping, Sverige (www.ju.se/ccd/mudd2019) och Lärande, digitalisering och media i februari 2020 i Mumbai, Indien (www.ju.se/ccd/leadme2020). Här har nya möjligheter för forsknings- och utvecklingsarbete initierats och diskuteras. Forskningsprojektet PAL (Participation for all? School and post-school pathways for people with disabilities)⁶⁸ som tilldelades finansiering från Vetenskapsrådet för perioden 2017-2020 till CCD forskare är ett relevant exempel. Ett annat nytt samarbete har varit ”Vargen och Glaskulan”, en föreställning för barn upp till 6 år, med manus och regi av Lars Otterstedt⁶⁹ med skådespelaren Mette Marqvardsen⁷⁰ på scen. Detta konstnärliga projekt syftade till att nå ut till alla barn, baserat på ett visuellt orienterande förhållningssätt och fysisk

⁶⁸ Se <http://www.ju.se/ccd/pal>

⁶⁹ Otterstedt är frilansande skådespelare, regissör och dramatiker.

⁷⁰ Marqvardsen är skådespelare vid Riksteaterns Tyst Teater.

gestaltning med STS. Ytterligare ett forsknings- och utvecklingsprojekt är projekt SLoT (Språk, Lärande och Teater, www.ju.se/ccd/slot). I SLoT samarbetar forskare från CCD inom ramen för ett pågående samverkansprojekt där representanter från teatern och skolan möts i syfte att utveckla språkförståelse för elever i åk 4 i Hällefors. En ny satsning har påbörjats inom ramen för projekt SLoT i Jönköpingsregionen under 2018. DoIT har också på olika sätt involverat sig i samhällliga diskussioner om normer, segregering och marginalisering genom att belysa konsekvenser av stödet till olika grupper i olika sektorer. Detta har skett genom debattartiklar och gemensamma presentationer på nationella och internationella konferenser och möten.

3.4. DoIT olika sektorer. Varför nya gemensamma mötesplatser?

Människor skapar och återskapar sina tillhörigheter som individer och som grupper, i kulturinstitutioner såväl som inom akademien. De gör det varje dag, både på lång och på kort sikt. Detta skrivs fram av Hollingsworth och Hollingsworth (2000): ”Den viktigaste mötesplatsen är varken laboratoriet eller seminarierummen, utan matsalen där goda luncher serveras och förutsättningar skapas för fruktbara möten”.⁷¹ Arbetet med DoT har satt ljus på komplexa frågor om vem och vilka som kan delta och villkor för deltagande i de utvecklingsprocesser vi har initierat, särskilt inom kultursektorn. En förutsättning för att delta i möten på lika villkor finns i möjligheterna till tillgång till gemensamma mötesplatser. En annan handlar om maktstrukturer i samhället. En tredje relaterar till det språk som används. Alla dessa påverkar resultatet av ett möte. Här var lärdomar från DoT tydliga: att tala ett språk betyder inte per definition att tala muntligt. Att tala ett språk innebär att behärska det och dess kommunikativa gränser, där sinnlighet, visuell orientering och meningsskapande är några nyckelbeståndsdelar.

Inom tankesmedjan DoIT försöker vi gemensamt skapa förutsättningar för nya mötesplatser där aktörer som konstnärer, företrädare för näringslivet och den civila sektorn, institutioner som skolor, arbetsförmedling, hälsovård, lokala myndighetsrepresentanter, m. fl. tillsammans med forskare reflekterar

⁷¹ Engelska originalet: ”The most important meeting point is neither the laboratory nor the seminar rooms, but the dining hall where good lunches are served and conditions are created for fruitful meetings”.

över frågor om allas (inte vissa grupper – som döva, kvinnor, flyktingar, invandrare etc.) deltagande och inkludering i vårt samtida samhälle. I DoIT är vi intresserade av långsiktiga frågor om deltagande och inkludering. När världen omkring oss förändras strävar vi, i länder som Sverige, att anpassa oss till ett samhälle där mångfald är det nya normala. Detta får konsekvenser för en övergripande politik och i vardagen – *för alla*. Om mångfald är normalt, krävs en acceptans för den sammansatta personen och komplexiteten i samhället i allmänhet. Detta innebär att satsningar på deltagande och inkludering aldrig kan delas upp i satsningar på kvinnor, invandrare, lesbiska, samiska, döva, specifika grupper. Detta, som Anderson (1996) belyste tidigt är ”föreställda” gruppindelningar.

Utifrån ovanstående reflektioner kommer vi i nästa avsnitt att presentera några av de paradoxer och utmaningar vi har stött på under vårt arbete inom projekt DoT och tankesmedjan DoIT hittills. Vi vill trycka på hur angeläget det är att delta i och driva samtal med ett brett spektrum av många, kring hur vi inkluderar fler människor och garanterar allas möjlighet till deltagande i kulturlivet, där kreativitet, mångfald och konstnärlig kvalitet kan bli en integrerad del av samhällets utveckling i sig.

4. Paradoxer och utmaningar

Deltagare i projekt DoT har upprepade gånger stött på paradoxer där strukturer, normer och policys hindrar skapandet av nya mötesplatser och/eller nya samarbeten – något som samtidigt uttryckligen uppmuntras genom kulturella utvecklingspolitiska mål. Vi kommer i detta avsnitt att fokusera på fyra paradoxer som illustrerar denna situation.

4.1. Tolkcirkus

Den nuvarande svenska tolkpolitiken ger döva människor rätten att använda tolkar, men för att få tillgång till subventionerade tolkar (tillgängliga genom skattemedel) förväntas döva individer vara passiva deltagare. Detta betyder att döva personer ses som och reduceras till en passiv kollega eller deltagare; detta är alltså normen för en döv individ när det gäller tillgång till tolkar och villkor för deltagande. I kontrast till detta är inte hörande människor med ingen eller begränsade kunskap av STS berättigad till användning av subventionerade tolkar till STS. Förväntningarna på att boka och säkra att tolk finns placeras alltså alltid på den döva människan.

Ett exempel från ”Tribes” kan illustrera denna ”tolk-paradox”. För att möjliggöra en produktion som ”Tribes”, en traditionell abonnemangsföreställning med en ensemble med både hörande och en hörselskadad/döv skådespelare, behövde teatern anställa två heltidsarbetande tolkar för repetitionsperioden och skapa förberedande kurser för att icke-STs kunniga anställda skulle få grundläggande förståelser om döva människors villkor, inklusive STS förutsättningar. Eftersom en hörselskadad/döv skådespelare i en Döv-Hörande miljö då kostar arbetsgivaren mer än tre gånger så mycket jämfört med en hörande skådespelare, utgör denna paradox ett grundläggande hinder för att möjliggöra scenkonst med en döv-hörande ensemble, för en döv-hörande publik. För närvarande kan projekt som ”Tribes” endast genomföras med extern finansiering, utanför teaterns ordinarie budget. En ytterligare paradox, specifikt ekonomisk, härrör till det faktum att delar av finansieringen för projekt DoT kom från Örebro läns landsting⁷², som i sig är ansvariga för tolkcentralen varifrån tolkarna som arbetade i projekt DoT rekryterades. Kostnaderna för att anställa tolkar från Örebro läns landsting översteg den totala finansieringen som erhållits från

⁷² Sedan januari 2016 Region Örebro län.

dito för projekt DoT (Bagga-Gupta & Weckström 2015).

4.2. Normer och utmaningar relaterade till aktuell identitetspolitik

Vi kan ta ”Wonderland – en visuell show helt uppåt väggarna” som ett exempel för att illustrera de utmaningar i den nuvarande identitetspolitik vi upplevde i projekt DoT. Detta delprojekt skapade nya former av konstnärliga uttryck utifrån möten över tid och rum, mellan människor och verksamheter som vanligtvis inte träffas. I Wonderland gjorde vi en princip av att utmana normen om vem som är ledare i en Döv-Hörandemiljö: projektet anställde två högkvalificerade projektledare – en man och en kvinna som också var döva. Förutsättningen att ledarna för ett möte var döva var en faktor som bidrog till intressanta lärdomar för alla, även om de första reaktionerna från de (främst) hörande workshopdeltagarna var förvirring. Detta innebar att normen som dikterar vem som förväntas leda Döv-Hörandemöten blev uttalad (Weckström, Lund & Bagga-Gupta 2016). Förutom att förändra förutsättningar och villkor för själva mötena medförde det också andra, nya ämnen och perspektiv som påverkade alla deltagare personligen, och även det konstnärliga arbetet under dessa möten.

Följande vardagliga reflektioner från deltagarna belyser dimensioner av de normer och strukturella paradoxer som behöver synliggöras:

Exempel 1:

Deltagare (på talad svenska): Innan jag kom hit tänkte jag på hur skulle det fungera? Hur skulle de som inte kan höra förstå mig? Genom mimik?

Projektkoordinator 1 (på STS): Intressant att du belyser den här frågan. Tanken att alla människor pratar muntligt är också en norm.

Exempel 2:

Projektkoordinator 2 (på STS): Jag inser att vi har olika normer i olika grupper. Som döv behöver jag ha direkt kontakt för att få någon annan människans uppmärksamhet. Men som muslimsk kvinna är förväntningarna (kanske) att jag inte ska ta ögonkontakt eller röra vid en (främmande) man.

En hörande deltagares förvåning över att träffa döva projektledare i en

workshop där ämnet i sig var ”normer” blir fokus för reflektionerna. Ett exempel från projekt DoT:s första års kartläggning belyser hur upplevelser som en teaterföreställning öppnar upp för att erövra ny kunskap. Detta är en viktig förutsättning för förändring. Personer involverade i FAME Visukalen utsattes på olika sätt för utmaningar i de Döv-Hörande möten på gemensamma arenor över kulturella och språkliga barriärer de deltog i. Befintliga normer tydliggjordes, särskilt när det gäller hörande deltagares inställning till döva barn och vuxna. En av de intervjuade personerna som hade en ledande position i Örebro, en stad som erkänns som ett nav för döva barn och vuxna i Sverige, uttryckte hur arbetet med FAME Visukalen öppnade en för hen okänd värld – ”de dövas, dvs. den andres värld”. Hen betonade uttryckligen att denna medvetenhet bidrog till en ökad förståelse för det som betecknas dövulturen och dövas situation i samhället. En analys av de genomförda intervjuerna från projektet⁷³ tydliggjorde att aktörer och intressenter har helt olika förståelser och kunskaper om aktuella policydokument relaterade till kultursektorn. Det fanns en avgörande avsaknad av kunskap bland intressenterna (i detta fall vanligtvis döva människor) om hur ansvar för och fördelning av resurser sker i det svenska samhället. Denna ojämlikhet är en stor demokratisk utmaning för *alla* i samhället, och speciellt för grupper som har rättigheter och vill ingå i kulturlivet. Dessa dimensioner belyser aktuell identitetspolitik.

4.3. Hög konstnärlig kvalitet och utbildning

Utifrån visionen ”Teatern i centrum av länet, i det demokratiska samtalet och i människors vardag”,⁷⁴ strävar Örebro länsteater mot att vara en fri och obunden kraft. Teaterns uppdrag är att nå alla medborgare i regionen – utifrån befintlig personalstyrka och ekonomisk ram. Det krävs då att tolka vad det innebär att möta ”alla medborgare” med teater av ”hög konstnärlig kvalitet”. Dessa två begrepp är intimt sammanlänkade då hög konstnärlig kvalitet innefattar frågor om kompetens och inkludering; de väcker också frågor om tillgänglighet och representation. För närvarande har ”alla invånare” i Örebro län inte möjlighet att delta i, eller tillgång till teaterns verksamhet. Till exempel innebär villkoren kring och bristen på resurser som krävs för att bekosta tolkar mellan talad svenska och STS att döva invånare är tydligt marginaliserade.

⁷³ <http://dot.orebrolansteater.se/images/kartlaggning.pdf>

⁷⁴ <http://orebrolansteater.se>

Det finns även andra utmaningar relaterade till begreppet ”konstnärlig kvalitet”. Frågor om tillgänglighet till scenkonsten, inklusive konstnärlig utbildning överlag, diskuteras av de konstnärliga högskolorna. Tillgången för ”alla invånare” till konstnärlig högre utbildning är inte likvärdig (till exempel när det gäller möjligheter för högre konstnärlig utbildning för döva och för hörande människor). Ekonomiska, normativa och konstnärliga utmaningar relaterade till att studera och arbeta med tolkar i konstnärliga miljöer i en Döv-Hörande värld behöver därför synliggöras och diskuteras. Medan döva studenter vid svenska universitet har rätt till att få, för dem kostnadsfri, tolkning till STS under hela sin utbildning (upp till doktorandnivå), så väntar en arbetsmarknad som långt ifrån täcker sådana grundläggande viktiga kostnader direkt efter fullgjord examen. Dessutom förutsätts döva vuxna att ta ekonomiskt ansvar för sitt eget deltagande i samhället. De måste täcka sina kostnader för tolkning i möten med samhällsinstanser. Våra erfarenheter inom projekt DoT visar på behovet av att väcka medvetenhet och diskutera utmaningen med vad det gör för utvecklingen av scenkonsten när tillgången till konstnärlig utbildning specifikt, och utbildningssektorn generellt, inte är tillgängliga för olika marginaliserade grupper i ett demokratiskt samhälle som på policynivå betonar vikten av att inkludera alla medborgare.

Följande exempel från ett delprojekt inom projekt DoT illustrerar utmaningar kring hög konstnärlig kvalitet och arbetssätt. Inom ramen för ”My own bodies – all stars”, arbetade döva icke-professionella dansare med en hörande professionell koreograf som inte behärskade STS. Koreografen arbetade med de döva dansarna på samma sätt och med samma metoder under två veckor som hen skulle göra med hörande dansare. Till exempel ombads dansarna att blunda för att kunna ”känna” och uppleva sina kroppar på ett fokuserat sätt. Hela projektet videodokumenterades, och den första oberoende analysen utfördes av två forskare från CCD – en som var döv och den andra hörande. En reflektion från en av forskarna som analyserade dokumentation väckte frågor om subtila normer och arbetssätt:

På övergripande nivå ser jag i hela materialet hur allt – medvetet eller omedvetet – är baserat på en hörande norm. Med detta menar jag att kroppslig skakning är ämnade att visa vibrationer baserade på musik; till exempel efterfrågar koreografen upprepade gånger musik som matchar eller är anpassad till vad deltagarna gör och vad som har placerats inuti lådor i scenografin som förmedlar ljud. Att i ett mörkt rum be döva deltagare att blunda under övningar, försätter dem i en mycket sårbar situation – utan visuell uppfattning av världen blir de både döva och blinda. Detta arbetssätt illustrerar specifika normer.

Vid utvärderingen med deltagarna diskuterades deras olika upplevelser, lärdomar och erfarenheter från att medverka i detta projekt. Uppmaningen att blunda upplevdes som en av flera verktyg i en konstnärlig process – som var mer eller mindre lätta att ta till sig för deltagarna under de intensiva två veckor som projektet pågick. Målet var att de icke-professionella dansarna skulle inspireras av koreografin, ta över den och göra den till sin, med hjälp av vanliga arbetssätt för koreografen. De olika reflektionerna från forskaren och deltagarna belyser att de arbetssätt koreografen normalt använder inte är utformad för alla.

4.4. Policy och finansiering

En övergripande svårighet som blev tydlig i projekt DoT handlar om värdet av långsiktig finansiering. Trots Sveriges nationella kulturpolitiska mål att varje medborgare ska ha tillgång till professionell scenkonst och trots det faktum att Sverige har offentligt finansierade kulturinstitutioner, kräver varje projekt som inkluderar döva medborgare som deltagare i icke-STS kommunikativa kontexter extern projektfinsiering. Detta blev tydligt i Örebro länsteaters (som lik många institutioner främst har icke STS kunniga anställda) arbete under projekt DoT. Projektfinsiering som möjliggör inkluderande av döva personer är alltid tidsbegränsat. Denna paradox belyser att även om viljan att främja nya kulturella uttrycksformer är tydligt uttalad, baseras den på kortsiktiga externfinansierade projektlösningar. Det saknas långsiktigt hållbara lösningar som kan möjliggöra en utveckling mot en scenkonst där konstnärer såväl som administratörer, tekniker och andra i en Döv-Hörande värld kan träffas och samarbeta över tid, över gränser. Det krävs långsiktig samverkan för att åstadkomma mer än att forskarnas kritiska blickar ska kunna belysa utmaningar i de typer av försök som projekt DoT experimenterade med under sina tre år.

För att uppnå förändring behöver hörande regissörer, scenografer och andra

konstnärers arbetssätt utmanas. Detta gäller även hur människor är eller borde uppfattas och inkluderas i scenkonsten. Till exempel, baserat på de två forskarnas analys och reflektioner från delprojektet ”My own bodies – all stars”, vi kan fråga oss utfallet av ett kollektivt lärande om koreografen haft möjlighet att fortsätta arbeta med amatörkansarna under en längre tidsperiod (se tidigare avsnitt). Kanske hade de kunnat utveckla ett förändrat arbetssätt för alla medverkande. Med andra ord finns här potential att utveckla såväl de enskilda deltagarna, koreografen som scenkonstsektorn i stort. Samarbete över tid och över gränser behövs.

De paradoxer vi presenterar i artikelns fjärde avsnitt är långt ifrån unika för kultursektorn. Vi har upplevt flera av dessa även inom den akademiska sektorn. Detta tydliggör att sektorsövergripande möten och dialoger över tid är väsentliga förutsättningar för förändring mot ett mer inkluderande samhälle som på ett mer värdigt sätt kan erkänna rikedomerna i det faktum att människor lever sina liv i ett dynamiskt, ofta komplext sammanhang, där individer är medlemmar i såväl privata som institutionella sammanhang.

När världen omkring oss förändras behöver vi anpassa oss till ett samhälle där mångfalden själv erkänns som den nya normen. Detta får konsekvenser för både den övergripande samhällspolitiken och för människornas vardag. Om mångfalden är normal krävs en acceptans för den sammansatta människan och samhällets komplexitet i stort. Detta innebär att insatser för deltagande och inkludering aldrig kan delas upp i insatser för *kvinnor*, för *invandrare*, för *lesbiska*, för *samer*, för *döva* etc. Denna acceptans behöver innefatta alla. I den sista delen av artikeln illustrerar vi visionen framåt för tankesmedjan DoIT.

5. Slutkommentarer – en DoIT-vision

Samhälleliga lösningar för hur olikheter hanteras utifrån visionen att skapa ett-samhälle-för-alla, till exempel en-skola-för-alla eller kultur-för-alla har i första hand byggt på två utgångspunkter: antingen *inkludering* i majoritetsgruppen, eller *segregering* från majoritetsgruppen.⁷⁵ Båda dessa lösningar har dominerat över tid. Båda lösningarna bygger på föreställningen om majoritetsgruppen som en fast norm. Det behövs ett *tredje perspektiv* med utgångspunkt att dominerande normer i sig själva måste ifrågasätts, eftersom ingen av de tidigare positionerna hittills har bidragit till ett mer rättvist samhälle. Ett tredje perspektiv öppnar upp för det nödvändiga i att även majoritetsgruppen behöver utvecklas och förflytta sig och nödvändigheten i skapandet av en ny föränderlig norm. Detta utgör en viktig aspekt i tankesmedjan DoIT:s vision (se www.ju.se/ccd/doit). En annan viktig aspekt är behovet av sektorsövergripande ansträngningar, vilket framgår av DoIT:s agenda. Liknande idéer kan ses i Vetenskapsrådets rapport ”Hela vetenskapen!” (2014):

Det finns förväntningar i samhället att vetenskapen kommer att hitta lösningar på stora sociala problem. Dessa utmaningar kan dock inte lösas av en enskild forskare eller disciplin och problemen måste formuleras av samhällsaktörer och forskare tillsammans för att skapa en hållbar utveckling.

Många människor från olika sektorer i samhället behöver börja ställa sig följande obekväma frågor för att möjliggöra en sådan förskjutning från stuprörstänk mot ett mer sektorövergripande samarbete:

- Vilka (o)synliga normer ser jag /vi inte?
- Vem skapar lösningar för inkludering – för vem/vilka?
- Varför lever vi i ett överflöd av policys, medan klyftan mellan ord och vardagliga handlingar bara ökar?
- Var och hur möts människor som är unika och olika (i många avseenden samtidigt)?
- Och framför allt, varför skapas fortfarande lösningar för en fast given grupp åt gången?

⁷⁵ Detta diskuteras i rapportens första två artiklar.

Som Machart, Clark och Dervin belyser (2014):

Hur kan vi undvika kapning av begreppet mångfald då dess användning missbrukas för att enbart peka till 'ras'/'ethnicitet'/'kulturella' skillnader istället för den sammansatta människans komplexa attribut såsom genus, språk, religion, social klass, mm. ... det sätt såsom människan identifierar, approprierar och lever en och samma sociala identitet (t.ex. religion) varierar i en grupp. Kategorier är inte definitiva då vi kan ändra våra identifikationer under vår livstid, och även beroende på vilket sammanhang vi uttrycker oss i... I varje tillfällen jag agerar tillsammans med andra människor gör jag ras, kultur, språk, genus, mm.⁷⁶

Den finns en ökande medvetenhet om att identitetspositioner är något som skapas (se bl. a. Bagga-Gupta, Hansen & Feilberg 2017). Med andra ord behöver vi inse att vi gör identitet snarare än att utgå från identitet som fasta kategorier. Denna förståelse för identitet bidrar till en fruktbar diskussion om ett tredje perspektiv. Ett sådant perspektiv öppnar upp för en förändring av möjligheterna för döva medborgare i Sverige, för deras förmåga att delta i samhället på lika villkor som hörande medborgare. En förändring mot ett tredje perspektiv kommer att leda till en förändring av möjligheterna för alla medborgare i ett demokratiskt samhälle. Lösningarna har hittills fokuserat på att anpassa avvikelser till normen, medan det är normen som också behöver kraft och mod för att förflytta sig. En sådan utveckling ger förutsättningar att hantera problematiska normativa föreställningar om *ett* gemensamt kulturarv, *en* etnisk "renrasig" medborgare och *en* enspråkig befolkning. En sådan utveckling kan ge energi till en av de viktigaste och starkaste mänskliga drivkrafterna:

Hur långt vågar vi sträcka oss för att anpassa oss till någon så att vi kan kommunicera och samexistera på ett hållbart sätt?

⁷⁶ Engelska original: "How do we avoid 'hijacking' of the concept of diversity as it is misused to only imply 'race'/'ethnicity'/'cultural' differences instead of a joining of the individual's complex dimensions such as gender, language, religion, social class, etc. ... the way man identifies, appropriates and live the same social identity (eg religion) varies in a group. Categories are not definitive as we can change our identification(s) in our lifetime, or even in relation to the context in which we express ourselves... In every moment, I do race, culture, language, gender, etc. along with other people in a given context".

Referenser

- Anderson, B. (1996). *Imagined Communities: Reflections on the origin and spread of nationalism*. London: Verso.
- Bagga-Gupta, S. (2017a) Signed Languages in Bilingual Education. In: S. May (General Ed), *Encyclopedia of Language and Education*. O. García and A. M. Y. Lin (Eds.) Volume 5: *Bilingual and Multilingual Education*. (131-145). Rotterdam: Springer.
https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-3-319-02258-1_12
- Bagga-Gupta, S. (2017b). Language and Identity beyond the mainstream. Democratic and equity issues for and by whom, where, when and why. *Journal of the European Second Language Association*. 1(1). 102-112.
<http://doi.org/10.22599/jesla.22>
- Bagga-Gupta, S. (2017c). Center-staging language and identity research from *earthrise* perspectives. Contextualizing *performances* in open spaces. In S. Bagga-Gupta, A. L. Hansen & J. Feilberg (Eds.) *Identity revisited and reimaged. Empirical and theoretical contributions on embodied communication across time and space*. (65-100). Rotterdam: Springer.
- Bagga-Gupta, S. (2016). Att vara besatt av gränser VS länkning och kontinuum i *språkande* och *identitetande* [Our obsession with boundaries VS Chaining and continuum in *linguaging* and *identiting*]. Invited keynote at the Nordic conference on Bimodal Bilingualism in signing children”, 26-27 October, Trondheim, Norway.
- Bagga-Gupta, S., Hansen, A. L. & Feilberg, J. (Eds) (2017). *Identity revisited and reimaged. Empirical and theoretical contributions on embodied communication across time and space*. Rotterdam: Springer.
<http://www.springer.com/gb/book/9783319580555>
- Bagga-Gupta, S., Messina Dahlberg, G. & Winther, Y. (2016). Disabling and enabling technologies for learning in higher education-for-all. Issues and challenges for whom? *Informatics*. Special issue: *Information and Communication Technology in Higher Education*. 3(4), 21. Guest editors: D. Bonilla & M. Stoner.
http://www.mdpi.com/journal/informatics/special_issues/communication-technology. doi:10.3390/informatics3040021
- Bagga-Gupta, S. & Weckström, P. (2015). Going Beyond Inclusion. Reflections from research, culture and three years of DoT. Paper at the Cross-sector multidisciplinary international conference “Going Beyond Inclusion. New forms of Cultural Spaces in the 21st century, ICS 2015”. 18-21 November. Örebro, Sweden.

DIAL (*Dialogue In Action for Learning - Meaning-making processes inside and outside institutional practices,*) at Örebro university.

Hollingsworth, R. & Hollingsworth, E.J. (2000). Major discoveries and biomedical research organizations. Perspectives on interdisciplinarity, Nurturing leadership, and Integrated structure and Cultures. In P. Weingard & N. Stehr. *Practising Interdisciplinarity*. (215-244). Toronto, Canada: Toronto University Press.

Machart, R., Clark, J. B. & Dervin, F. (2014). Editorial. Perceived differences, exhibited “diversities” and overlooked individualities. *International Journal of Education for Diversity*. 3: i–vi.

Mineur, M. (Ed.) (2014). *Hela Vetenskapen!* Stockholm: Vetenskapsrådet och Svenska Uneskorådet.

Weckström, P. Lund, C. & Bagga-Gupta, S. (2016). *DoT Final report*. Örebro, Örebro County Theatre.