

# De to kulturoverleveringer Bemærkninger til K. E. Løgstrup: Skolens formål

**Mogens Pahuus**

Alle er enige om, at skolen har to formål eller opgaver: at uddanne og at danne. Selvom Løgstrup i denne artikel om skolens formål ikke anvender ordet dannelse, skelner han også mellem disse to opgaver. Skolen skal uddanne, forstået på den måde, at den skal "give eleverne den viden og de færdigheder, der skal til for at de, når de forlader skolen, bliver i stand til at gennemgå den uddannelse, der er nødvendig for at udfylde en plads, og det vil sige en arbejdsplads, i samfundet". Men denne uddannelse er altså ikke hele formålet, eller rettere den er ikke engang hovedopgaven. Det er derimod tilværelsesoplysningen, som er Løgstrups begreb om dannelsens indholdsmæssige eller stofmæssige side.

Når Løgstrup skal forklare, hvad tilværelsesoplysning nærmere vil sige, knytter han an til ordet "skoles" oprindelige betydning i den oldgræske kultur, som er den, at skolen må være "et fristed for fri mennesker til sammen at finde ud af tingene", til "at gå op i noget (som netop er det at finde ud af tingene) og hengive sig til betragtningen af det" (også kaldet kontemplation). Hans egen formulering af, hvad tilværelsesoplysning vil sige, er, at den er "oplysning om den tilværelse vi har med og mod hinanden, oplysning om samfundets indretning og historiens gang, om naturen vi er indfældet i med vort åndedræt og stofskifte, universet vi er indfældet i med vore sanser".

Når Løgstrup bruger ordet "oplysning" og ikke taler om indsigt, forståelse og viden, hænger det sammen med – uden at han dog gør opmærksom herpå – at oplysning både omfatter det at forstå og erkende fællesskabslivet med de andre, samfundet, historien, det levende, hele universet og det at blive klar over, hvad det kommer an på i tilværelsen. Dvs. at tilværelsesoplysning både angår kendsgerningerne og værdierne – det, der er, og det, der bør være.

Dette fremgår også klart, når vi går videre til beskrivelsen af de to kulturoverleveringer, som ifølge Løgstrup formidler tilværelsesoplysningen. Den ene er videnskaberne, med naturvidenskaberne i centrum og med teknologien som resultat. Den anden er kunsten, religionen og filosofien. Han påpeger først to hovedforskelle mellem disse to overleveringer. Den første udvikler teorier, der forklarer fænomenerne, og derfor er der i denne overlevering tale om en egentlig akkumulation af indsigt og viden, hvor man hele tiden bygger videre på

de hidtidige resultater i forsøget på i stadig mere omfattende og præcis forstand at forklare fænomenerne. Den anden derimod er ikke knyttet til udvikling af teorier men har en mere fortællende og afbildende karakter, hvor udviklingen ikke består i det at bygge videre men på at give stadig nye tankevækkende fortællinger og afbildninger. Den er ikke præget af det akkumulerende men af det standhaftige og uigentagelige, idet vi regner med ”at hente tilskyndelser og oplysning i fortidens usammenlignelige indsigter og værker, hvis vi sammenligner deres løsninger og mangel på løsninger med de problemer, vi står i, og som er blevet til på een gang i fortsættelse af og i brud med fortidens problemstillinger”. Men til disse to forskelle kommer endnu en forskel, idet den første (naturvidenskaben og teknologien) ”i stor stil bestemmer den historie, vi faktisk får”, mens den anden bestemmer, ”hvad vi forstår ved historie”, forstået som de ”holdninger og livsytringer, som det kommer an på i vor tilværelse”. Med denne tredje og sidste forskel mellem de to kulturoverleveringer bliver det helt klart, at de to traditioner har med forskellen mellem kendsgerninger og værdier at gøre.

Ligesom der for Løgstrup ikke er nogen tvivl om, at der i skolen er behov for både uddannelse og dannelse i betydningen tilværelsesoplysning, er der heller ingen tvivl om, at vi i skolen må lægge vægt på formidlingen af begge former for kulturoverlevering: den teoretiske og den fortællende. Men ifølge Løgstrup – og nu kommer vi til det centrale problem i skolen efter hans mening – er det meget svært at se, hvordan de to overleveringer kan få kontakt med hinanden, endsige samvirke. De er nemlig for ham at se så forskellige, at den teoretiske overlevering fornægter det, der er kernen i den fortællende overlevering, nemlig så centrale størrelser som sansningen og bevidstheden. Vi har derfor meget svært ved at se, at der kan skabes en sammenhæng mellem dem eller ”mellem universet og vor bevidste, historiske tilværelse”. Vi er truet af splittelse og sammenhængsløshed. Dengang kristendommen var vort fælles grundlag, kunne den overvinde splittelsen. Det er ikke længere tilfældet, og derfor har nogle ment at kunne overvinde splittelsen gennem opdragelse til demokrati. Men den løsning holder ikke – ifølge Løgstrup. Vi kan for ham at se ikke leve med pluralismen og sammenhængsløsheden og så via opdragelse til demokrati sikre ”tålsomhed” og ”en skikkelig måde at være uenig på”. Vi har brug for en sammenhæng, og det vil sige i hvert fald nogle fælles værdier eller en fælles livs- og verdensanskuelse – og det kan demokratiet nu engang ikke være.

Jeg er enig med Løgstrup i, både at skolens formål ikke blot er uddannelse men også dannelse, og at dannelse i skolen ikke alene består i opdragelse til demokrati, hvor dette forstås så snævert som Løgstrup gør det. Her vil jeg dog samtidig mene, at opdragelse til demokrati kan forstås som et bredere og mere indholdsfuldt ideal. Det kan ses dels som idealet om at være med til at fortolke ens egne tilskyndelser, således at man kommer til klarhed over, hvad det for alvor kommer an på i ens personlige tilværelse. Dels som idealet om at være med til at forme den fælles samfundsmæssige situation, således at alle bliver hørt og

i fællesskab kan sætte rammer og grænser for livet med og mod hinanden. Det er idealet om den fri samtale, både på det kulturelle, det sociale og det politiske plan. Forstået på denne bredere måde bliver opdragelse til demokrati et element i dannelsen forstået som personlighedsdannelsen eller personlighedsudviklingen. Der er jo nemlig to elementer i dannelsen. For det første personlighedsdannelsen forstået både som en proces og resultatet af denne, som man – med Humboldt – kan beskrive som ”den højeste og mest velproportionerede eller afbalancerede udvikling af mennesket”. For det andet beskæftigelsen med bestemte typer af emner og bestemte stofområder. Og her er jeg enig med Løgstrup i, at disse stofområder har med livs- og verdensanskuelsen og dvs. med den anden kulturoverlevering, altså med kunst, religion og filosofi at gøre. Jeg mener med andre ord, at vi – foruden opdragelsen til at føre samtaler ud fra egne erfaringer og med åbenhed for andres erfaringer – har brug for inddragelse af de tanker om det, som det kommer an på i tilværelsen, som vi finder i den standhaftige kulturoverlevering.

Når det gælder kunsten, lægger Løgstrup vægt på, at denne ofte har med det fortællende at gøre. Og det fortællende rummer hele tre kvaliteter: det er for alle – også for de, som ikke er bogligt anlagte; det viser, hvad det kommer an på i tilværelsen; og det holder ”den bevidsthed levende, at vi er led i en kæde af generationer”, og at vi altså skylder fremtiden noget. Løgstrup har ret i, at kunsten – igennem sine fortællinger – gør os klogere på os selv (på hvem vi er, og hvad vi rummer af tilskyndelser) og på tilværelsen (ikke mindst på hvad det kommer an på i denne). Hertil kan man – supplerende i forhold til Løgstrup – tilføje, at kunsten med sin vægtlægning af sansning og det anskuelige åbner vore øjne for verdens rigdom, og at kunstværkerne med deres evne til at skabe en enhed i mangfoldigheden hjælper os til at udvikle vore mangfoldige evner og kræfter på en afbalanceret måde.

Løgstrup har også ret i, at det – når det gælder danskfaget – ikke blot er vigtigt at hjælpe børn og unge til ”at udtrykke sig og give dem frimodighed til det” men også til at kunne hjælpe dem til ”ikke at lade sig imponere af demagoger” – altså falde for veltalenhed i negativ forstand, men tværtimod at gennemskue denne i kraft af sit kendskab til det indfaldsrige sprog, som vi især kender fra digtningen. Ligesom digtning jo alt i alt kan give ”horisontgennembrud af en mærkelig udefinerlig intensitet”.

Hvad angår religionen, kan man – igen med Løgstrup, om end han ikke siger det direkte – anføre, at den giver en helhedsmæssig livs- og verdensanskuelse og dermed et samlet syn på, hvad det kommer an på i tilværelsen. Men her vil jeg så tilføje, at det samme gælder humane pendants til religionen, som ser livet og frem for alt den menneskelige livsudfoldelse som det ubetingede anliggende. Også her spiller fortællingen en rolle, som det fremgår af fx fortællingerne om, hvad Jesus sagde (lignelserne) og gjorde i Det nye testamente. Men det samme er tilfældet, når man har en rent human livsanskuelse, fx hos Johannes V. Jensen i

dennes ”skabelsesberetning” i roman-rækken *Den lange rejse* og i dennes form for grundlæggende fortællinger, som Jensen selv har kaldt myter.

Hvad angår filosofien, udfolder Løgstrup ikke sit synspunkt, men jeg mener, at det er her ikke længere det fortællende, der er det afgørende. Det, filosofien kan bidrage med, er derimod den mere kritiske undersøgelse af vore livs- og verdensanskuelsesmæssige antagelser, hvor det afgørende bliver at befri sig fra indsnævrende og vildledende tankeskabeloner og mere eller mindre undertrykkende samfundsskabte ideer om os selv og tilværelsen. Børn kan således udmærket forstå, at de – og også vi andre – ikke bare er arbejdende og forbrugende væsener, og at det naturgivne ikke kun kan betragtes som ressourcer for os mennesker.

Jeg er altså enig med Løgstrup i hans betoning af betydningen af den standhaftige kulturoverlevering. Til gengæld er jeg nok så uenig, hvad angår Løgstrups pessimisme eller betoning af vanskelighederne ved at løse skolens opgave, dvs. bevare og forny dens forpligtethed på det livs- og verdensanskuelsesmæssige. Løgstrup taler her om det ”uoverkommelige” i det at holde skole, og han siger, at den eneste måde at bringe sammenhængen til veje mellem fortællingens kulturoverlevering og naturvidenskaberne er at se ”de uløselige problemer” i øjnene.

Hovedeksemplet på de uløselige problemer er for Løgstrup den skærende modstrid, han ser mellem naturvidenskabens billede af virkeligheden og den kulturelle overlevering, fordi den første udelukker bevidstheden, medens vi, som har bevidsthed, naturligvis har meget svært ved at gøre det samme. Han siger her, at ”bevidstheden ikke hører med til det fysiske verdensbillede”. Men når Løgstrup her forstår bevidsthed som noget totalt forskelligt fra det, der undersøges i (natur)videnskaberne om mennesket, viser det, at Løgstrup tænker lige så dualistisk som Descartes om det mentale i forhold til det legemlige. Hvis man derimod forstår det bevidsthedsmæssige ud fra menneskets evne til at handle, til handlende at forholde sig til tingene, de andre og til sig selv, da bliver det nemmere at forstå bevidstheden og at forstå, at den har noget med det legemlige og det kropslige at gøre. Og denne måde at forstå bevidsthed på findes allerede hos den tyske fænomenolog, som Løgstrup selv var elev hos i sin ungdom, og som er den tænker, han efter eget udsagn har lært mest af, nemlig Hans Lipps. Denne forstår det at være ved bevidsthed som det at være hos sig selv, ligesom han forstår det at vågne og altså komme til bevidsthed som det at komme til sig selv og at gribe sig selv i sin situation.

Også når det gælder forståelsen af mennesket generelt, mener jeg, at der i moderne biologisk orienteret forskning og i hjerneforskningen er forståelse for, at det legemlige ikke kun kan forstås som en fysisk krop men også som en levende og oplevet størrelse (som Leib i modsætning til Körper), hvilket igen betyder, at der er en større forståelse af det frugtbare i samarbejdet mellem en overvejende

objektiv og en overvejende subjektiv tilgang til mennesket. Tilsvarende mener mange, som har beskæftiget sig med et så for både den kristne religion og for filosofien vigtigt fænomen som medfølelse eller barmhjertighed, at hjerneforskningens undersøgelse af spejlneuroner her er meget oplysende.

I det hele taget forekommer den klassiske diskussion mellem de to kulturer (Snow), som er parallel til Løgstrups skelnen mellem de to kulturoverleveringer, at være passé i højere grad end Løgstrup forstår. I alle fald er det påfaldende, at der er kommet mange nye forskningsfelter til, som netop har karakter af en forening af elementer fra de to kulturer – både i humanvidenskaberne og i samfundsvidenskaberne.

Endelig kan det mod Løgstrups opstilling af de to radikalt forskellige kulturoverleveringer – den akkumulerende teoretiske og den ikke-akkumulerende fortællende – indvendes, at man faktisk også angående filosofien kan tale om udvikling, dvs. om et fremskridt i erkendelsesmæssig forstand. Nok er det rigtigt, at man i filosofien stadig henter hjælp hos de store klassikere – fra Platon og Aristoteles over empiristerne til Kant og Hegel – som altså virkelig er standhaftige til forskel fra de videnskabelige pionerer, og nok er der fortsat diskussion om og uenighed om meget centrale filosofiske problemer, men ikke desto mindre kan man tale om en egentlig udvikling og en stor konsensus. Det gælder fx på etikens område, hvor de allerfleste foretager en sammentænkning af såvel den teleologiske (Platon, Aristoteles, utilitaristerne) som den deontologiske tradition (Kant) – suppleret med moderne omsorgsetik af forskellig type. Og på tilsvarende måde er der en betydelig konsensus angående dele af erkendelsesteorien, metafysikken samt den politisk-filosofiske og den livsfilosofiske del af filosofien.

I relation til temaet meningskabelse og meningstab er Løgstrups position den, at skolens formål er at bidrage til skabelsen af det meningsfulde liv. Når man taler om det meningsfulde liv, er der to muligheder: Enten forestiller man sig, at der er en mening med og i tilværelsen, som man skal finde og leve i overensstemmelse med – en mening lagt ind i tilværelsen af dens skaber. Eller man forestiller sig, at det meningsfulde liv består i det at leve i overensstemmelse med det dybeste i en selv og ud fra de mest betydningsfulde drivkræfter og potentialer i sig selv, således at ens liv lykkes. Ikke sådan, at det primært bliver lykkeligt, men sådan at det har fylde, vægt og dybde. Løgstrup har ikke selv anvendt begrebet om det meningsfulde liv, men det er rimeligt at antage, at han har tilsluttet sig tanken om den skabte mening med tilværelsen. Jeg vælger selv den anden mulighed, men eftersom den skabte mening med tilværelsen for Løgstrup helt klart har med de dybeste drivkræfter og potentialer i mennesket at gøre (af ham selv kaldet de suveræne livsytringer samt livsmodet og livsglæden), er der en grundlæggende overensstemmelse mellem vore synspunkter.

Når man så videre taler om meningsskabelse, er det klart, at man her går ud over tanken om den givne (eller skabte) mening. Altså går videre fra det givne til det op-givne, altså det opgavemæssige, dette at man selv former sit liv. Løgstrup taler her om udvikling af de holdninger, hvormed man giver form til affekter og adfærd, og om de idealer, der skal sikre, at livet lykkes bedst muligt og giver plads til de suveræne livsytringer. Her er jeg enig med Løgstrup, idet jeg særlig vil betone, at det gælder om at udvikle en evne til ansvarligt at føre sin tilværelse – sådan at både ens eget og de andres liv lykkes. Løgstrup og jeg vil altså mene, at meningsskabelsen omfatter dels dannelse i den forstand, at personligheden udvikles på en afbalanceret måde, hvor det også gælder om at skabe et miljø og en samværsform, så børn kan bevare og udvikle det givne livsmod og den givne livsglæde. Dels dannelse forstået som det at stifte bekendtskab med kunstens, religionens og filosofiens kulturoverleveringer, der giver indhold til ideerne om, hvordan det meningsfyldte liv ser ud.

Der er derfor ingen tvivl om, at Løgstrup ville betragte den forsømmelse af den fortællende kulturoverlevering, han så i 1981, som et meningstab. Jeg tvivler på, at han ville mene, at situationen er bedre her i 2021, men jeg vil dog selv mene, at den tværfaglige projekt/emneundervisning, som i dag praktiseres i en vis udstrækning, og som bl.a. er inspireret af Klafkis ide om epokale nøgleproblemer, faktisk indebærer en større grad af sammentænkning af de to kulturoverleveringer – og dermed modarbejder meningstabet.

**Mogens Pahuus, emeritus, Aalborg Universitet**