

# Filosofiske Anmeldelser

Nr. 4

Årgang 4, 2016

Dansk Filosofisk Selskab, DFS, har blandt andet til formål at udbrede filosofisk interesse og forståelse i samfundet.

Meningen med nærværende tidsskrift, *Filosofiske Anmeldelser*, som udgives af DFS, er således at stimulere til læsning af nyere, dansksproget filosofisk litteratur. Tidsskriftet vil i tillæg bringe anmeldelser af oversat, udenlandsk filosofisk litteratur. Anmeldelserne er skrevet af filosofistuderende og yngre filosoffer. *Filosofiske Anmeldelser* redigeres af cand. mag. Finn Jespersen.

## Indhold

**Et monstrøst forsvar for skolen.** Thomas Aastrup Rømer: *Pædagogikkens to verdener*, v/ Mads Rangvid.....s. 49

**Kunsten at opdrage til at være et frit menneske: Jean-Jacques Rousseaus pædagogiske tankeeksperiment.** Jean-Jacques Rousseau: *Emile – eller om opdragelsen*, v/ Anders Dræby Sørensen.....s. 57

## Et monstrøst forsvar for skolen

Thomas Aastrup Rømer

*Pædagogikkens to verdener*

Aalborg universitetsforlag, 2015

576 sider

Kr. 350,-

v/ Mads Rangvid

Under læsningen af den pædagogiske filosof Thomas Aastrup Rømers (DPU) mammutværk *Pædagogikkens to verdener* kom jeg til at tænke på litteraten Frederik Tygstrups opremsning af de karakteristika, der definerer den monstrøse roman, en definition, der ord til andet passer til Rømers bog: "det umådelige omfang, den splintrede episke struktur, det uklare forhold mellem indre og ydre virkelighed, den påfaldende forkærlighed for refleksion, nedbrydningen af vores almindelige forestillinger om tid, rum og kausalitet, den udprægede meta-tekstuelle bevidsthed, de talløse referencer til et vældigt kultur- og dannelsesunivers, og så videre." (Tygstrup, 2000)

Det er på alle måder urimeligt at nævne Rømers filosofiske tekst sammen med skønlitterære værker af Proust, Joyce, Musil og andre af de største prosaister. Alligevel giver det mening. For det første, fordi Rømer eksplicit og i kraft af *talløse referencer til et vældigt kultur- og dannelsesunivers* bekender sig til den traditionsrige, europæiske ånd, som også disse forfatteres romaner lever og ånder af; for det andet, fordi han skriver i en egenartet stil, der visse steder nærmer sig fiktionslitteraturens (se for eksempel dialogen mellem folkeskolelovens §1 og §2, s. 66ff); og for det tredje, fordi Rømers værk *vil* være urimeligt: "Jeg forstyrrer og ødelægger, så verden, altså den virkelige, den der ikke deler "netværk", kan vise sig og svare nøgent – så alle kan se, hvad verden er, når alle de frosne ord og organisatoriske strategier ryster, og så debatter kan gå i stå og alting kan ændre atmosfære." (s. 508) Som den monstrøse roman er Rømer således ude på at nedbryde om ikke alle *vores almindelige forestillinger om tid, rum og kausalitet*, så dog de der er ved at etablere sig i den ene af pædagogikkens to verdener, som bogens titel nævner. Bogen er et kampskrift, et frontalangreb på de vildfarelser, der ifølge Rømer behersker

pædagogikken og skolepolitikken. På den måde kan man se bogen som en lang diskussion af det *uklare forhold mellem indre og ydre virkelighed*, hvilket vi vender tilbage til.

Som den monstrøse roman er Rømers bog *umådelig i omfang*, fordi den samler tekster, Rømer har skrevet i alle mulige sammenhænge de sidste tre år op til bogens udgivelse. Det er blevet til mange tekster. Tekster skrevet til udgivelsen her, men også fra Rømers hjemmeside, taler, artikler, og fra indlæg på folkeskolen.dk, hvor han er en ivrig debattør. Samlet i ét omslag giver det indtryk af en *splintret episk struktur*, fordi teksterne stilistisk, emnemæssigt og i sin henvendelsesform er ganske forskelligartede. For at få en smule hold på det er teksterne samlet i fem afdelinger: A) "Uddannelsespolitik, landet med de to måner" går tæt på den aktuelle uddannelsespolitik og et pædagogisk nysprog; B) "Konkurrencestat og uddannelse, det parallelle lands dybdestruktur" handler om teorien om konkurrencestaten som ideologisk fundament under pædagogikken; C) "Pædagogisk filosofi – markeringer" giver sig i kast med reformuleringen af en række centrale pædagogiske begreber med afsæt i en kritik af den aktuelle tilstand; D) "Pædagogisk filosofi – analyser" forsøger at fremstille en positiv formulering af en alternativ pædagogisk position; E) "Mundtlige iagttagelser" er kommentarer skrevet i anledning af diverse konferencer og begivenheder, samt et "Alvorligt appendiks: Linda Maria Kaldau", der er en kritisk analyse af sagen om Linda Maria Kaldau. I alt 47 kapitler. Det synes som om, alt er med, og man kunne med fordel have skåret noget væk for at undgå mange gentagelser og give argumentationen mere stringens og slagkraft.

### **Mellemværende med virkeligheden**

Én problemstilling følges konsekvent bogen igennem, nemlig Rømers mellemværende med virkeligheden. Det er som antydning bogens præmis, at virkeligheden (den pædagogiske) er ved at forsvinde, fordi ord, sætninger og handlinger ændrer betydning på grund af den aktuelle uddannelsespolitik og den pædagogiske forskning, som begrunder politikken. Denne parallelverden, som bliver mere og mere dominerende, kalder Rømer 2Q14, inspireret af den japanske forfatter Haruki Murakamis totalitarismekritiske roman *1Q84*. Påstanden er, at Danmark er blevet fordoblet i en oprindelig og god, men nu skjult virkelighed og et synligt, men uvirkeligt land, der er tømt for ægte

værdier. I fortællingen om dette forfald er der to hovedskurke: målstyret læring og teorien om konkurrencestaten, som er det ideologiske fundament.

Et eksempel på, hvordan virkeligheden transformeres under en ny sprogbrug, er Antorinis projekt Ny Nordisk Skole, som gik forud for den meget omtalte reform af folkeskolen. Efter en analyse, der skal dokumentere, at Ny Nordisk skole tager afstand fra dannelse, Grundtvig og traditionen til fordel for "ensretning og kulturel forarmelse" i økonomiens tjeneste, konkluderer Rømer at Ny Nordisk Skole egentlig burde hedde "ikke-nordisk skole", fordi den står for det diametralt modsatte af den nordiske skoletradition. Hertil opregnes flere eksempler, hvor 'ny' betyder 'ikke'. Vi har altså at gøre med en sproglig strategi, der minder om det af Orwell opfundne nysprog i romanen *1984*.

Et andet eksempel er ordet læring, som efterhånden har afløst ordet undervisning til at beskrive det, der bør foregå i en skole. Læring er noget, der finder sted hos eleven, og det bør ifølge teoretikere, der promoverer begrebet, kunne måles. Der skal derfor defineres målindikatorer, som kan bruges til at evaluere, om der har fundet læring sted. I overensstemmelse med denne tanke skal læreren ikke undervise, men tilrettelægge metoder som kan måle læringen. Som Rømer skriver, bliver læreren en undervisningsekspert, ikke en lærer. Problemet ved det er, at verden forsvinder bag læringens målinferno. Tingene forsvinder bag testene. Rømer skriver, at elever og lærere bliver spærret inde i små jernbure af lukkede målvalueringssystemer: "En hel generation af lærere og elever, som måske vil få topkarakterer på det lukkede systems egne evalueringskriterier, men som fratages muligheden for at lære noget. De vil kun lære det, som deres system tilsiger, et konstrueret system, der er afsondret fra kultur, følelser og fællesskab." (s. 88) Læring betyder altså ikke-læring.

Spaltningen mellem den (ikke)pædagogiske verden og virkeligheden er ifølge Rømer udtryk for større samfundsmæssige normative forskydninger. Pædagogikken er det helt rigtige sted at gå hen, hvis man vil have viden om disse forskydninger. I pædagogikken genskabes nemlig det, der i et samfund betragtes som værdifuldt i sig selv. Mener man således, at autonomi, demokrati, folkelighed, fællesskab og ånd er værdifuldt, vil man i pædagogik og undervisning forsøge at genskabe disse. Mener man egennytte, konkurrence,

metode og opportuniste er værdifuldt, vil pædagogik og undervisning fremme dette. Rømer holder på, at de førstnævnte er noget værd. De andre betragter han overhovedet ikke som egentlige værdier, de er kun midler til noget andet. Kampen om virkeligheden handler således ikke kun om skolen, men nok så meget om hvilken samfundsform vi ønsker os. Rømers bog er derfor en politisk bog. Mod Ove Kaj Pedersen, der i bogen repræsenterer de globaliserings- og reformivrige konkurrencestatstilhængere, argumenterer Rømer for en demokratisk, folkelig, oplyst velfærdsstat.

### **Er DPO en realitet?**

Parallellandet 2Q14, der på skolesiden understøtter transformationen af Danmark til en konkurrencestat, er især skabt af det, Rømer kalder Danmarks Pædagogiske Oligarki (forkortet DPO). Det er en forholdsvis lille, indspist skare bestående af blandt andre Christine Antorini, som var undervisningsminister, mens hovedparten af bogens tekster er affattet, tidligere direktør i DI, Lars Goldschmidt, professor Jens Rasmussen (DPU), professor Lars Qvortrup (DPU), institutleder Claus Holm (DPU), forskningsleder Andreas Rasch-Christensen (VIA UC), Stefan Herman (Metropol) og selvfølgelig den grå eminence par excellence i dansk skolepolitik og -forskning Niels Egelund (DPU). Bogens kapitel 11 bringer overbevisende dokumentation for, hvordan disse aktører sidder massivt repræsenteret i udvalg, kommissioner og råd, som på forskellig vis føder landets skolepolitik.

I afdækningen af oligarkiet og oprindelsen til 2Q14 bedriver Rømer noget, der ligner en nietzscheansk genealogisk metode, hvor folks biografi ofte bruges som et argument mod dem i sig selv. Man kan derfor læse redegørelser for Antorinis, hendes tidligere samlever Henriks Dahls og direktør Lars Goldschmidts politiske opvækst i SF i Roskilde. Men hvad skal man stille op med det, når der om for eksempel Per Fibæk Lauersen, som får mange hug, fordi han er en vindbøjtet, står, at han "tilhører samme marxistiske ophav som Hansen med deraf følgende orienteringsproblemer"? Eller om Andreas Rasch-Christensen, at hans "ph.d. er middelmådig, og hans offentlige indlæg er mekaniske og underdanige"? Man forstår, at det er noget skidt, men før personangrebet overbeviser, må der dokumenteres og føres en argumentation. Selvom Rømer, især når det angår medlemmerne af DPO, dokumen-

terer og argumenterer noget mere nuanceret, synes teksten sine steder at stille sig tilfreds med ad hominem-argumenter.

I tråd hermed kan man læse om, hvordan Ove Kaj Pedersen, Jens Rasmussen og Lars Qvortrups teoretiske dannelse hidrører fra 70'ernes strukturmarxisme, der siden afløses af Luhmanns systemteori. Her følger dog et interessant ræsonnement, som Rømer vender tilbage til flere gange. Det går ud på, at fordi strukturalismen og systemteorien mangler en politisk teori og et normativt grundlag, ender den opportunistisk med at hylde tidsånden, hvilket i disse år vil sige målstyring, PISA-lister og forberedelse af konkurrencestatens økonomiske patrioter, dem man i velfærdsstaten kaldte borgere. Hvor der i poststrukturalismen og den Lars-Henrik Schmidtske samtidsdiagnose tilsyneladende var et kritisk potentiale ses nu bare systemkonform tilpasning til tidens trend, fordi det, der skulle lyde kritisk, egentlig bare er en beskrivelse af, hvad der hævdes at være uomgængelige vilkår.

Undertiden ser man forsøg på at afvæbne systemkritik ved at pege på, at den er totaliserende, og at den mangler at udpege agenter og motiver for den tvang, systemet udøver: "Hvem" er egentlig det system, der tales om? Hvem er det, der har interesser i den type tvang, der udøves? Den slags kritik kan man ikke udsætte Rømer for. Som få tør Rømer sætte navne på den snævre kreds af personer, som styrer og nedbryder dansk pædagogik og skolevæsen. Det er måske ikke så underligt, at nogle af emnerne for Rømers årelange kritik har følt trang til at svare igen. I dagspressen, hvor Rømers kritik har slået gnister, har det været interessant at følge, hvordan nogle af DPO's medlemmer har forsøgt at undsige sig den position, Rømer tildeler dem (se for eksempel *Berlingske Tidende*, 3. juni og 9. juni 2015). De hævder, at Rømer har en fordrejet virkelighedsopfattelse. Rømer hævder på sin side, at DPO er en realitet, og at oligarkiets virke netop tildækker virkeligheden.

Udover det nævnte kapitel 11 laver Rømer i det genealogiske spor tidligt i bogen en læsning af diverse beslutningspapirer, undersøgelser og rapporter fra regeringen, KL og private konsulenthuse. Gennem denne læsning opspores den aktuelle uddannelsespolitikts oprindelse i OECD og PISA-målingerne, den uddannelsespolitik der reducerer alt skolemæssigt til et spørgsmål om læsning og matematik. Uanset om der er tale om en intenderet konspiration fra part-

havernes side, så fremanalyserer Rømer en påfaldende kontinuitet og ensretning i tankegangen igennem de mange papirer.

### **Skole, ting, lærer, elev**

Rømer har ikke kun hårde ord. Ved hjælp af tankegods fra husguder som Hannah Arendt, John Dewey, Martin Heidegger og såmænd danske Grundtvig forsøger han også at formulere et positivt modbillede til den ikke-pædagogik, han kritiserer.

Centralt her står den pædagogiske trekant bestående af lærer, elev og ting. Rundt om dem findes skolen, hvis opgave som institution det er at skærme mødet mellem de tre. Skolen skal ikke styre efter en policy, den skal heller ikke emsigt styre lærerens arbejdstid. Den skal faktisk ikke styre noget som helst. Om den gode skoleleder står der for eksempel, at han er passiv og skal intet gøre, andet end at beskytte skolen mod samfundsmæssighed. Med reference til den oldgræske skole defineres skolen som en suspension fra det sociale liv. Når det sociale suspenderes, giver det plads til, at tingene kan træde frem. De løsrides så at sige fra de diskurser og brugssammenhænge, som de er bundet op på i deres samfundsmæssighed. På den måde bliver det muligt at få øje på dem, som noget der skal opdages og tilegnes. På heideggersk manér skriver Rømer, at tingene i skolen skal bringes til at tinge: "Brug den tumlende insisterende opmærksomhed på det, du ikke kan se. Tingenes eget liv. Deres usynlige liv. Deres tingslighed. Vi skal have tingene til at tinge – det er uddannelse." (s. 230) Man forstår, hvordan denne tingsfilosofi i selve sin formulering er et oprør mod målstyringens krav om evidens. Det evidente skal kunne kvantificeres og måles, hvorfor det må gøres ens, sammenligneligt; tingsstudiet er derimod optaget af det egenartede eller det "uens", det vil sige alt det, der ikke kan subsumeres under det almengørende tal.

Det er læreren og eleven, der sammen skal tumle med tingene. Læreren beskrives som en amatør, en elsker, som er alt andet end kompetent. Pædagogik er lidenskab. Læreren er en, som elsker tingene og eleven. Man er ikke lærer, fordi man har lært bestemte metoder, eller fordi man mener at kunne lære noget bestemt fra sig. Det ville være at forgrube sig på tingene, det ville få dem til at tie. Læreren bliver først lærer, når et barn vælger ham som lærer, hvorved barnet bliver elev, som Rømer gentagne gange formulerer det.

Der består altså et symbiotisk forhold mellem lærer og elev. "Målet med det hele, hver gang og hver dag, er at blive til en lærer, ved at en elev bliver til din elev, hvorved stoffet, materien og faget får liv og rørelse, så det kredser og samler alt og alle i sin nærhed." (s. 277) Som man nok fornemmer, nærmer Rømer sig det quasi-religiøse, når han søger at beskrive kernen i det mirakel, som opdragelse og uddannelse er. I de kapitler der direkte omhandler Grundtvig, som kaldes en tænker i særklasse, bliver det meget sært og en tand for altmodisch, selvom Rømer hævder, at Grundtvigs teologi er formidlet af den dybe europæiske tradition, hvorfor der burde være plads til masser af filosofi.

Relationen lærer-elev er ikke naivt jævnbyrdig i reformpædagogisk forstand. Der er hierarkier i Rømers skole. Når eleven har valgt sin lærer, indstiftes der en rollefordeling, hvor læreren har til opgave "at tvinge barnets opmærksomhed ned i materien" til tingene. Det er ikke en relation, hvor det er elevens umiddelbare lyster og interesser, der styrer begivenhederne. Eleven skal lære noget i Rømers skole. I den forbindelse er hans omfattende genetablering af begrebet 'kundskaber' interessant. Kundskaber er en syntese af faglig viden og personlig og social udvikling. I kundskabstitlegnelsen ligger en hel moral, en dydighed, indlejret. Hermed bliver det et begreb, der står i frugtbar opposition til kompetencebegrebet, der ellers hersker for tiden. Kompetencer er tomme, det er metoder eller fremgangsmåder, der kan tilegnes og instrumentalistisk "anvendes" på virkeligheden igen i en hvilken som helst situation, på en hvilken som helst ting. Her over for er "kundskaber snarere det stof, som et oplyst samfund er gjort af. Det centrale er fordybelsen i sig selv og den viden, fortrolighed, handlig og ansvarlighed, som fordybelsen afsætter i sindet og kroppen og omgivelserne i det hele taget. (...) Kundskaber er fordybelsen i et samfunds kultur, historie og videnskab, der på den måde hele tiden findes og genskabes og holdes ved lige." (s. 338)

Håbefuldt hævder Rømer, at ud af skolens suspension vil springe opfindsomme, nysgerrige unge, der som borgere vil tage del i samfundet på alle niveauer. Rømer skriver slående at "Det er ikke staten, der skal danne skolen, men skolen der skal danne staten." (s. 234) Derfor er det så magtpåliggende for Rømer at gøre oprør mod politikken lammelse af skolen, det handler om hele samfundets fundament.

På den måde er bogen et barn af sin tid. Rømer erklærer i indledningen, at målet er at bryde gennem det parallelle land 2Q14 til virkelighedens verden. Bogen er skrevet som et rasende oprør. Derfor vil den måske heller ikke blive læst om hundrede af år, som de store monstrøse romaner bliver det. Mindre kan jo også gøre det. Spørgsmålet er bare, om den når det rette publikum. Rømer er en frygtløs polemiker af Guds nåde. Og tak for det! Men der skrives for de indviede her. Man savner ofte, at Rømer mere systematisk og loyalt rekonstruerer argumentationen og tankegangen i de mange af sine modstanderes tekster, som han har gjort sig den ulejlighed at læse. I stedet ironiserer han for ofte halvt indforstået over deres standpunkt, og desværre føler man sig ikke helt overbevist om, at de gives et grundskud, for man mærker ikke, at han fanger dem på steder, hvor det virkelig gør ondt.

I et rent kommunikativt perspektiv er en anden svaghed ved teksten de næsten poetiske udladninger, der præger den her og der. Et eksempel: At være dannet "er at kunne bevæge sig inde i verdens ting. Det er at kunne bebo verden i dens stråling. Det er i disse vaner, at udklækningen og gæringen klemmer og udfolder sig. Derfor er vanen og beboelsen det, som jeg sætter i midten af strålingen." (s. 368) Med formuleringer som disse gør Rømer sig sårbar. En barmhjertig og opmærksom læser kan med lidt god vilje nok følge ham, men en kritisk og modvillig læser vil alt for nemt kunne affeje hans standpunkt bare på stilen, der betænkelig nemt lader sig parodiere, som var det heideggersk jargon. Rømer kan ikke beskyldes for at være opportunist, og derfor tror jeg aldrig han kunne bringes til at ændre sin form af kommunikationsstrategiske hensyn, men det ville være ærgerligt at blive overhørt alene på grund af stilen, for der er i øvrigt mange tankevækkende ting i hans lange, monstrøse tekst.

### Referencer

- Qvortrup, Lars: "Slag under bæltstedet". *Berlingske Tidende*, 3. juni 2015.
- Rømer, Thomas Aastrup: "Jeg forfølger dig ikke, Lars Qvortrup". *Berlingske Tidende*, 9. juni 2015.
- Tygstrup, Frederik: "Den monstrøse roman". I: Tygstrup: *På sporet af virkeligheden*. Gyldendal, 2000.

## Kunsten at opdrage til at være et frit menneske: Jean-Jacques Rousseaus pædagogiske tankeeksperiment<sup>1</sup>

Jean-Jacques Rousseau

*Emile – eller om opdragelsen*

Gyldendal, 2015

362 sider

Kr. 299,95

v/ Anders Dræby Sørensen

Gyldendal har efterhånden udgivet den forkortede udgave af Kirsten D. Spanggaards danske oversættelse af Jean-Jacques Rousseaus *Emile – ou de l'Education* i seks oplag. Eksegetikerne vil som altid begræde, at filosofiske hovedværker udgives i forkortede oversættelser. Til gengæld foranlediger Gyldendals strategi, at den schweizisk fødte filosofis værk når ud til et langt større dansk publikum. Denne strategi er ikke mindst prisværdig, fordi Rousseaus værk fra 1762 stadig er relevant i begyndelsen af det 21. århundrede.

### En forkættet bog af en kontroversiel forfatter

En aften i september i 1765 sidder Rousseau foran kaminen og slapper af i landsbyen Motiers-Travers i Schweiz. Pludselig klirrer en rude, og filosofen skynder sig ud på balkonen, hvor den lille bys beboere råber skældsord ad ham, mens de kaster sten mod huset. To dage efter episoden flygter Rousseau fra landsbyen for at komme i sikkerhed for sine vrede forfølgere.

Anløbet i Motier-Travers er ikke forbavsende, for Rousseau skaber meget modstand, da han i 1762 udgiver sine to hovedværker *Samfundspagten* og *Emile – eller om opdragelsen*. Hans tanker om frihed og naturtilstand bliver især betragtet som direkte farlige af kirken, og udgivelsen af bøgerne skaffer Rousseau så mange fjender, at han må leve på flugt i mange år. Rousseaus politiske tanker får imidlertid en stor betydning i tiden op til, under og efter den franske revolution i 1789, og i samme periode vokser også interessen for

---

<sup>1</sup> Anmeldelsen er en omredigeret version af kapitel fra tekstsamlingen 'Opdragelsens filosofi' fra Statsbiblioteket

hans pædagogiske tanker. Rousseau-dyrkelsen når desuden til Danmark, og det er velkendt, hvordan Johann Friedrich Struensee opdrager kronprins Frederik efter en bogstavelig fortolkning af *Emile*. Alligevel forbliver den danske interesse for Rousseau inden for et snævert kulturmiljø, og efter århundredeskiftet fortøner Rousseaus indflydelse sig. Vi skal da også helt frem til efterkrigstidens velfærdsstat og reformpædagogik, før arven fra Rousseau og hans ligesindede får et egentligt aftryk i det danske skolevæsen. Her i det 21. århundrede repræsenterer udbredelsen af konkurrencestatens rationelle pædagogik og læringsmålsstyring til gengæld på mange måder netop et opgør med de reformistiske og progressive strømninger inden for amerikansk og europæisk pædagogik.

Rousseaus tanker har haft en endnu mindre indflydelse på udformningen af det franske skolevæsen, og på trods af hans betydning for den franske revolution har fjendebilledet af Rousseau i et vist omfang sedimenteret sig i det franske kulturliv. Som den engelske psykiater Ronald D. Laing, den franske idéhistoriker Michel Foucault og den amerikanske psykiater Thomas Szasz på forskellig vis har påpeget, er det moderne samfund karakteriseret ved en tendens til at patologisere sine indre fjender og afvigere. Inden for blandt andet fransk psykoanalyse har man da også haft travlt med at diagnosticere Rousseau og fortolke hans tanker og adfærd som symptomer på hypokondri, paranoia og alt muligt andet. Efter som evnen til nytænkning nærmest forudsætter en eller anden grad af social atilpasning og dermed udfordring af det normale, er dette imidlertid en skæbne, som den konventionelle psykologi og psykiatri har ladet overgå mange af modernitetens store forfattere, filosoffer og kunstnere. Dette peger samtidig på, at store dele af psykoanalysen ganske vist italesætter sig selv som en frigørende bevægelse men reelt set er dybt indvævet i et socialt og kulturelt forsvar for normalsamfundets status quo.

### **Natur og civilisation**

Såvel *Samfundspagten* som *Emile* trækker væsentligt tråde til Rousseaus forudgående forfatterskab. Dette tager sin egentlige begyndelse efter et par småskrifter om musik, da Rousseau i henholdsvis 1750 og 1753-5 besvarer to prisopgaver, som Akademiet i Dijon udsætter om, hvorvidt videnskabens og kunstens fremskridt har gavnet moralen, og hvad der er oprindelsen til uligheden blandt menneskene. Prisopgavebesvarelserne demonstrerer på

flere måder Rousseaus inspiration fra den hellenistiske og romerske filosofi, der især hos epikuræerne og stoikerne betoner menneskets samhørighed med naturen som en kur for civilisationens sociale patologier. På trods af at Rousseau deler denne understregning af det naturlige, deler han imidlertid ikke den dyrkelse af fornuften, som vi især finder hos stoikerne. Han peger i stedet frem mod romantikken og betoningen af det følelsesmæssige. Selv om Rousseau i flere år har udgjort en del af gruppen af oplysningsfilosoffer, *Les Philosophes*, stiller han sig fra og med *Discours sur les sciences et les arts* fra 1750 nemlig kritisk over for de franske og engelske oplysningstænkeres blinde tiltro til fornuften og deres mangel på interesse for almuens vilkår. I et vist omfang kommer Rousseau til at dele denne kritiske indstilling med den senere danske teolog N. F. S. Grundtvig. Samtidig afviser Grundtvig, i blandt andet *Statsmæssig oplysning* fra 1834, Rousseaus kritik af videnskaberne og kundskaberne for at være alt for radikal.

Rousseau ligner også Grundtvig derved, at han kritiserer det konservative spor i den romerske katolicisme. I modsætning til de konservative katolikkers fortolkning af arvesynden, opfatter Rousseau nemlig ikke mennesket som syndigt og ondt af naturen. Ligesom den danske teolog Søren Kierkegaard senere gør gældende, mener Rousseau snarere, at menneskets naturtilstand er karakteriseret ved uvidenhed og uskyldighed. I sin *Afhandling om ulighedens oprindelse og grundlæggelse blandt menneskene* demonstrerer Rousseau, hvordan udviklingen af menneskets forskellige evner følger en naturlig logisk rækkefølge. Mens naturmennesket lever ud fra en umiddelbar tilskyndelse til selvopretholdelse og har en meget begrænset horisont, udvikles ondskab og synd af det civiliserede samfund. Ufrihed og ulighed er følgelig en konsekvens af menneskets socialisering i den moderne civilisation. Som det er mange bekendt, indledes *Samfundspagten* derfor med ordene "Mennesket er født frit, og overalt er det i lænker" (Rousseau, 1987/1962, s. 69). Selvom den oprindelige naturtilstand er fortabt med bevidsthedens og fornuftens udvikling, mener Rousseau, at det er muligt at genskabe den naturlige frihed og lighed. I *Samfundspagten* skitserer han derfor muligheden for en slags "naturstat", der er indrettet som en demokratisk republik. Denne republik har folkets almenvilje som sin eneste lov, og tilslutningen til denne almenhed udgør den reelle forudsætning for, at borgerne kan opnå en "virkelig frihed".

### **Den utopiske kunst at opdrage børn**

Rousseaus revolutionære potentiale peger på, at hans skrifter er båret af en utopisk vision. Dette gælder også *Emile*, der jævnfør den danske filosof og idéhistoriker Lars-Henrik Schmidt markerer den moderne pædagogiks egentlige fødsel (Schmidt, 2006, *Diagnosis III*, s. 75).

Bogens utopiske aspekt henviser for det første til, at Rousseau ifølge historien selv fik fem børn med tjenestepigen Thérèse Levasseur, som alle kom på vajsenhus og dermed afmærkede Rousseau som en dårlig far. Denne historie peger ikke alene på en væsentlig forskel på Rousseau og antikkens stoiske filosoffer, for hvem en filosof skal bedømmes på sine handlinger og ikke på sine ord. Historien demonstrerer også, at Rousseaus værk om den gode opdragelse først og fremmest er et fiktivt tankeeksperiment. Til gengæld er Rousseaus værk langt mere konkret end megen af den senere akademiske filosofi, der måske af samme grund har haft svært ved at tage Rousseau til sig. For det andet, og langt mere væsentligt, er *Emile* imidlertid også utopisk derved, at værket indholdsmæssigt forsøger at løse netop dét pædagogiske grundproblem, som gerne betegnes 'det pædagogiske paradoks'. Når Rousseau indvarsler fødslen af den moderne pædagogik, skyldes det nemlig, at han, stik imod hvad man mener i hans samtid, er interesseret i, hvordan det er muligt at opdrage børn til frihed. I modsætning til den skolastiske undervisningstradition og den kristne opdragelsestradition, er Rousseau barn René Descartes' subjektfilosofi, og han vender således ikke alene pædagogikkens fokus mod eleven som et objekt, der nu skal forstås som et aktivt subjekt for læring. I samme ombæring vender Rousseau også pædagogikkens fokus mod en elev, som skal dannes på en langt mere human måde til at kunne leve som et selvstændigt og autonomt individ med virkelig frihed i dét utopiske samfund, der altså skildres i *Samfundspagten*. I den forbindelse er det væsentligt at fremhæve, hvordan *Emile* først og fremmest fremstiller et utopisk ideal for opdragelsen, og bogen skal ikke læses som en praktisk guide til opdragelse af børn men som en blanding mellem en fiktiv roman og en filosofisk udforskning af et – måske uløseligt – problem. Rousseau protesterede da også over for folk, der brugte hans bog som en ny bibel for praktisk børneopdragelse. Selv om bogens mange praktiske eksempler og anvisninger faktisk let kommer til at give læseren et misforståede indtryk af at være netop en slags manual.

### **Den naturalistiske opdragelse til livsduelighed**

*Emile* er skrevet som en særpræget opdragelsesroman, hvor vi følger en huslærers fortælling om sin fiktive opdragelse af den tænkte elev Emile. Det sker efter, at Rousseau indledningsvist får lagt afstand til samtidens bestræbelser på at dressere menneskene "som cirkusheste" og dermed kvæle naturen i mennesket "uden at sætte noget andet i stedet" (s. 7). Problemet med disse bestræbelser er for det første, at opdragelsen dermed socialiserer barnet til at leve i blind tilpasning til civilisationens "underkastelse, ufrihed og tvang" (s. 16) og gør det afhængigt af andre mennesker i stedet for at gøre det lykkeligt. For det andet er disse bestræbelser forankret i en illusion om, at opdrageren kender barnets fremtidige behov i forhold til at kunne fungere i samfundet. Man underviser derfor i forkerte fag og kedelige bøger for at kunne opdrætte barnet til civilisationens overfladiskhed og tomhed (jævnfør s. 113).

Rousseau inddeler opdragelsen i tre hold af opdragere, hvoraf naturens opdragelse er den vigtigste, efterfulgt af tingenes opdragelse og menneskenes opdragelse (s. 9). Rousseau er ophavsmand til den naturalistiske opdragelse, hvilket viser sig derved, at naturen er uden for menneskets kontrol og skal fungere som mål for de to andre opdragelsesfaktorer. Med andre ord skal opdragelsen give forrang til menneskets naturlige følelser og tilbøjeligheder i stedet for de vaner og begær, som kulturen socialiserer mennesket til. Med et begreb lånt fra den moderne danske pædagogik er ambitionen, at den naturalistiske opdragelse skal gøre barnet i stand til at leve på en livsduelig måde for at kunne blive et lykkeligt menneske.

### **Negativ opdragelse**

Rousseau skelner mellem to hovedperioder for opdragelsen, hvoraf den første omhandler barnets udvikling fra 0 til 12 år. I den forbindelse introducerer han begrebet om 'den negative opdragelse', som indebærer, at opdragelsen i denne periode skal gribe så lidt ind i barnets naturlige udvikling som muligt. Dermed peger Rousseau ikke på en form for *laissez-faire* opdragelse men derimod på, at huslæreren har ansvar for at stimulere barnet til at følge sin natur og lære af sine naturlige erfaringer gennem tingenes opdragelse. Pointen er her, at barnet ikke lærer sig en afhængighed af kulturens værdier og samfundets normer, som, i modsætning til afhængigheden af naturens orden, båndlægger barnets frihed og gør det til slave af civilisationen (s. 34).

Derfor henlægges opdragelsen af drengen Emilie også til at foregå på landet, i en landsby langt fra byens korrumperende indflydelse. Her skal barnet for det første lære betydningen af ejendomsretten, hvilket sker ved at give det sit eget stykke jord at arbejde med. Samtidig lægger Rousseau vægt på betydningen af den legemlige træning, og barnet skal også lære at udvikle sine sanser i et samspil med omgivelserne, eftersom sansningen udgør den vigtigste kilde til erkendelse (s. 48). Det gælder både følesansen, synssansen, smagen og ernæringen samt den samordnende sans, som Rousseau kalder almensansen. Hermed henviser Rousseau til fornuften, som den sans der har sit sæde i hjernen, og hvis sansninger består i perceptioner og idéer (s. 75).

### **Positiv opdragelse**

Efter at Emile er fyldt 12 år, sætter den positive opdragelse ind. Nu skal Emile lære sig en række kundskaber, og kriteriet er, at han kun skal lære sig nyttige kundskaber, som ligger inden for rækkevidden af hans forstand på dette udviklingstrin (s. 89). I modsætning til vor tids rationelle pædagogik med målstyret læring og programmeret kompetenceudvikling, handler denne nytte ikke om det samfundsmæssigt nyttige men derimod om den menneskelige nytte, der bidrager til Emilies velvære. I den forbindelse består kunsten ikke i at fylde en masse information på Emile men derimod at vække hans naturlige videbegær ved at rette hans opmærksomhed mod naturfænomener. Da ånden og hånden følges ad, skal Emil både lære sig et manuelt håndværk samt lære geografi og astronomi, derved at huslæreren giver ham en masse spørgsmål omkring hverdagslivet, der omhandler geografiske og astronomiske forhold. Målet er at stimulere barnets naturlige refleksionsevne og dets evne til selv at forstå og løse problemer.

Da Emile når 15-årsalderen, begynder puberteten, og lidenskaberne begynder at sætte ind. Som Rousseau påpeger, udgør puberteten menneskets anden fødsel, nu som kønsbestemt væsen, og derfor bliver Emilens videre opdragelse også kønsbestemt. Nu vender Emile sin interesse mod sin omverden og det andet køn, men det første mål er at lære ham en god og sund selvkærlighed, som Rousseau modstiller den onde og usunde egenkærlighed. Egenkærligheden henviser til menneskets ego med dets egensindige trang til at

kontrollere sig selv og andre samt dets egoistiske laster i form af grådighed, hævngræddelse og så videre.

Nu skal Emile ikke længere afskærmes fra det omgivende samfund men derimod drage ud i det for at lære om menneskene og deres livsvilkår. I en vis lighed med den stoiske filosofi er målet, at Emile lærer at leve i overensstemmelse med naturen og udvikler nogle medmenneskelige egenskaber, så han kan leve ud fra hjertet og gøre gavn over for andre. Derfor skal hans rejse ud i samfundet involvere besøg hos mennesker, der lever i fattigdom og armod, ligesom at han skal studere en række opbyggelige levnedbeskrivelser fra litteraturen. Ligesådan skal han introduceres til borgerskabets byliv, som Rousseau forestiller sig, at Emile vil finde tomt, falsk og overfladisk.

For Rousseau er det desuden afgørende, at Emile lærer sig et naturligt forhold til religionen, så han selv bliver i stand til at vælge den religion, som passer ham bedst. Her følger et langt afsnit under overskriften *Den savojiske præsts trosbekendelse*, hvor vi følger huslærerens egen spirituelle omvendelse fra fortabelse til at finde sin højere magt gennem en række samtaler med en præst. Igennem denne omvendelse lærer huslæreren en betydning af den sjælelige samvittighed, som er i overensstemmelse med den naturlige religion og altså ikke udspringer af kulturreligionens dogmer og regler.

Da Emile når 20-årsalderen, er han giftemoden, og huslærerens mål består nu i at hjælpe med at finde Emile den rette livsledsager. I bogens tredje del følger vi Rousseaus redegørelse for den ideale opdragelse af denne livsledsager, som er en fiktiv kvinde ved navn Sophie. Heraf følger en lang række overvejelser over forholdet mellem kønnene og kvindens sande natur, som på mange punkter adskiller sig fra mandens. Disse overvejelser forekommer noget utidssvarende i forhold til det 21. århundrede, og de peger på, at kvinden skal opdrages til sin livsopgave, som er at forskønne sig, udvikle en fin smag, behage manden og føde børn. Af samme grund mener Rousseau, at pigernes opdragelse bør være langt mere disciplinær end drengenes.

### **En vigtig bog**

Rousseaus bog har ikke bare idéhistorisk interesse. Hans pædagogiske tanker om at opdrage børn som børn og ikke blot som små voksne har stor relevans i

en tid, hvor idéen om rationel kompetenceudvikling til 'employability' er ved at gennemsyre pædagogik og uddannelse. På trods af at Rousseau ser sig selv som kulturkritiker, er mange af hans tanker alligevel snævert forbundet til normerne i hans nære samtid, men lige så mange af tankerne har en aktuel relevans og friskhed over sig.

*Emile* er en særdeles letlæselig bog. Den indeholder en interessant blanding mellem filosofiske samt civilisationskritiske overvejelser og praktiske overvejelser over børns opdragelse. Bogen egner sig i uddrag til gymnasieskolen, og den er et 'must read' for alle, som beskæftiger sig med pædagogisk filosofi og almen pædagogik på et akademisk niveau.