

RECENSIONSESSÄ

Pedagogikens centrala frågor

En läsning av Klaus Mollenhauers *Forgotten Connections. On Culture and Upbringing*

I den allmänna och den politiska utbildningsdebatten ställs ofta ensidiga bilder av skolans innehåll och uppdrag mot varandra. Ett aktuellt exempel är diskussionen kring elevers skolresultat som enligt internationella rangordningsinstrument antingen sjunker eller stiger, varpå mer eller mindre explicita antaganden följer som säger att resultaten direkt påverkar nationella tillväxtsiffror och ekonomisk konkurrenskraft. Diskussionen pendlar ofta mellan två ytterligheter som å ena sidan fokuserar höjning av kunskapsresultat eller å andra sidan betonar att utbildning handlar om en mängd av bildningsorienterade verksamheter. Dessa två ytterligheter återspeglar idag en nyanslös diskussion, inte minst med tanke på att den resultatorienterade sidan har, tillsammans med en ekonomisk diskurs där effektivitet och resursanvändning är centrala, fått närmast en hegemonisk ställning. Diskussionen kring utbildning förs därmed i allt högre grad med psyko-

logisk och ekonomisk terminologi. Debatten om den svenska skolan handlar i första hand om huruvida det skolor gör höjer kunskapsresultat, som då likställs med lärande, och om resurser används effektivt. Den förs i mycket lägre grad om varför skolan organiseras som den gör eller vad som ska bli av de människor som utbildas där. Ytterligare en dimension i denna debatt gäller pedagogikens roll inom både skolan och lärarutbildningarna samt som praktik och som forskningsfält. De senaste åren har flera utfall gjorts mot pedagogiken som ett ämne och som forskningsfält. Antalet och ökningen av professorer har ansetts vara tecken på intellektuellt förfall, ämnet sägs bära med sig flummig och relativistisk kunskapssyn och ägna alldeles för mycket tid åt skärskådning av föråldrade teoretiker. Dessutom görs försök från andra ämnen och fält till att reducera det pedagogiska forskningsfältets frågor: ”pedagogik handlar rimligtvis om hur barn ska lära sig på bästa sätt”, eller ”om hur lärare ska undervisa”. Tyvärr har svaren från pedagogikens förespråkare och försvarare ofta varit

Mollenhauer, Klaus (2014): *Forgotten Connections. On Culture and Upbringing*. London: Routledge.

lågmalda och de tycks ha svårt att få tillträde till den offentliga debatten.

Den tyske pedagogen Klaus Mollenhauers *Forgotten Connections. On Culture and Upbringing* är en bok som kan ge oss verktyg för att ställa oss frågan om utbildningens uppdrag och verksamhet utifrån pedagogiska frågeställningar (snarare än psykologiska eller ekonomiska frågeställningar) och som kan hjälpa oss formulera pedagogikens ämnesområde och forskningsförgreningar på ett tydligare sätt för oss själva och för utomstående. Medan vi framhåller boken som av intresse för de som är engagerade av pedagogik, uppfostran och utbildning, vill vi understryka att den inte är att betrakta som en lärobok med tydliga anvisningar för praktiken, eller som en bok som ger färdiga svar. Mollenhauer beskrev den själv som ett utkast till en generell pedagogik, och så har vi närmat oss den. Den lyfter med andra ord grundläggande frågor för ämnet pedagogik och ger reflektioner kring vilka svaren kan tänkas vara. Den kan därför betraktas som en plattform, eller utgångspunkt, men den ställer varken de sista frågorna eller genererar fullständiga svar. På så vis kan den bidra till att hjälpa pedagogerna att formulera sitt ämnesinnehåll och reflektera kring pedagogikens kärnfrågor i tider av enkelsparigt debattklimat.

Boken kom först ut år 1983 på tyska. Översättningen till engelska, som recenseras här, publicerades 2014 inom bokserien *Theorizing Education Series* i översättning av Norm Friesen. Originaltexten har ansetts vara något av en klassiker bland tysktalande akademiker inom utbildningsfältet och har översatts till flera språk, bland

annat norska. Däremot har den inte fått någon större uppmärksamhet i den engelskspråkiga världen, eller för den delen den svenska. Enligt seriens redaktörer kan det bristande utbytet mellan olika nationella forskningsfält i första hand kopplas till språkbarriärer. Syftet med utgivningen av boken på engelska är därför att göra ett bidrag till en större kunskap om den teoretiska utvecklingen inom två olika utbildningsvetenskapliga fält, det vill säga det engelsktalande och det tysktalande. Klaus Mollenhauer (1928-1998) var professor vid både universitetet i Frankfurt am Main och i Göttingen, och anses vara en av de viktigaste tyska teoretikerna inom utbildningsfältet. Denna bok är allmänt hållen som hans huvudarbete och har översatts till flera språk (Friesen 2017). Boken är fylld av litterära, antropologiska och konstteoretiska analyser av såväl skön- och facklitteratur som bildkonst i huvudsak historiska perspektiv. Denna recensionsomfång medger inte en redogörelse av dessa analyser men huvuddragen av

-
1. Läsningen av boken som denna recension bygger på ägde rum inom ramarna av en seminarierie som under tecknande, anordnat tillsammans med flera kollegor på Mälardalens högskola i Eskilstuna. Seminarium X har kollegial läsning och diskussion som central verksamhet. Fokus ligger på teoretiska och vetenskapliga texter av relevans för utbildningsområdet med syftet att skapa utrymme för gemensamt tankearbete som kan bidra till den egna (och den kollegiala) tankeutvecklingen och undervisningen. Beteckningen X syftar till att delta garna tillsammans fyller seminariet med innehåll.

Mollenhauers argument och bidrag kan åtminstone sammanfattas.¹

Att formulera pedagogikens principer

Bokens syfte är att med en historisk blick undersöka om det går att formulera grundläggande principer för en modern pedagogisk praktik. Mollenhauer närmar sig uppgiften på ett strukturerat sätt genom att formulera ett antal frågor som tilldelas vardera ett kapitel. Vi kommer redogöra för dispositionen här, och nedanför närma oss nyanserna inom kapitlen. I det första kapitlet ställs den radikala frågan, varför vill vi ha barn? Den leder oss in i en diskussion om uppfostran och en specifik definition av begreppet *Bildung*. Det andra kapitlet diskuterar hur vi, genom vårt sätt att leva, återger specifika levnadssätt (och därmed specifika kulturarv med specifika värderingar) för våra barn. Med andra ord: hur barn presenteras för olika sätt att leva i världen. Det tredje kapitlet gäller representation, det vill säga hur detta liv systematiskt och pedagogiskt medvetet ska framställas för våra barn. Det fjärde och femte kapitlet gäller hur vi ska hjälpa barn och unga att driva sin egen *Bildung*, genom en diskussion om begreppen *Bildsamkeit* (bildbarhet) och *Selbsttätigkeit* (själverksamhet). I det sista kapitlet problematiseras identitetsbegreppet.

Att fostra barn

Bokens första kapitel inleds med ett citat från Kafkas brev till sin

far som enligt Mollenhauer pekar på ett allmänmänskligt dilemma. Människor känner både tacksamhet till sina föräldrar för sin uppväxt och har samtidigt anledning att se mindre och större brister i föräldrarnas uppfostran. Detta dilemma leder till bokens första premiss, nämligen att vuxna

act as more than mere midwives to the development of a child's mind and spirit: they also act as all-powerful censors of the adult that the child ultimately becomes (s 2).

Processen genom vilken vi blir till som subjekt är med andra ord alltid ett resultat av både den vuxna generationens presentation och censur av världen. Här blir det uppenbart att översättaren gjort några avgörande val som påverkar hur den engelska texten kan förstås. För läsaren är det inte alltid glasklart vari skillnaden mellan *education* (i meningen utbildning) och *upbringing* (eller uppfostran) ligger och hur dessa förhåller sig till begreppet *Bildung*. Översättaren klargör detta i en senare text (Friesen 2017) där han förklarar att han har översatt begreppet *Erziehung*, som oftast översätts till *education*, till *upbringing* (eller uppfostran). Argumentet för denna översättning är att uppfostran betraktas som ett processinriktat begrepp, som öppnar för tolkningen att människan tecknas likt en bild, medan begreppet utbildning för tankarna till en specialiserad och institutionaliserad praktik. Valet av översättning gör då att utbildning och uppfostran blir nästintill synonyma i texten. På sätt och vis illustrerar översättaren genom detta ett av Mollenhauers bidrag, det vill säga att

representationen av världen påverkar vår förståelse av oss själva i relation till den. Ett litet översättningsval får här stora konsekvenser, och pedagogiken öppnas upp som ett fält snarare än binds till den institutionaliserade skolvärlden.

Bildung, å andra sidan, handlar om individens interaktion med världen, med andra, och om hennes självreflektion över sin utveckling. I den meningen är Mollenhauers *Bildung* inte bara ett resultat av skolan, politiska rörelser eller samhället, utan något som är djupt personligt och skapas genom förhållanden till viktiga individer i omgivningen. *Bildung* tillhör med andra ord individen och kan ta vilken väg som helst. Utbildning och uppfostran däremot är ett uppdrag, eller till och med en skuld, som vi vuxna, oavsett roll, har gentemot barnen. Mollenhauer menar då att den första frågan för utbildning bör vara varför vuxna vill ha barn överhuvudtaget? Denna fråga är medvetet tillspetsad och hans tentativa svar lyder: för att bevara (den eventuellt mycket begränsade) godheten i livet. Svaret implicerar följande: 1) En önskan om att mänsklighetens historia ska fortsätta, 2) att den egna existensen kan bli förevigad på ett litet eller indirekt sätt genom barn, och 3) att det sätt att leva som den vuxne erbjuder sina barn har ett allmängiltigt värde.

Mollenhauers svar på frågan kan anses vara något föråldrad. Är pedagogikens och utbildningens primära syfte verkligen att reproducera kulturen, med marginella justeringar? Idag skulle nog svaret innehålla förbehåll såsom att det beror på vilket perspektiv vi har och

inom vilken kontext vi befinner oss. Det är tveksamt att svaret skulle bli detsamma betraktat ur ett sociopolitiskt perspektiv, ur ett biologiskt perspektiv, eller ur individuellt perspektiv. Mollenhauer ställer sin fråga i ett samhälle som inte lider av brist på barn och där framtiden betraktas som någorlunda ljus. Ett par år efter den tyska utgåvan av *Forgotten connections*, publicerade författaren Margaret Atwood romanen *The Handmaid's Tale* (1985). En TV-serie baserad på romanen fick stor uppmärksamhet under 2017. Här porträtteras en mörk framtid i en värld där kombinationen av miljöförstöring och politisk despotism har lett till både globala krig som inbördeskrig i västvärlden. I denna värld finns mycket få barn, endast ett fåtal människor är fertila och de graviditeter som påbörjas har endast en minimal chans på att både bli fullgångna och att barnen som föds ska bli födas och förbli friska. Atwoods dystopiska berättelse ställer inte frågan varför vi vill ha barn, men visar en potentiell värld utan barn. Här blir fertila kvinnor slavar till de härskande och graviditet och friska barn blir maktmedel och handelsvara. Om vi använder detta samhälle som en motbild kan vi föreställa oss att olika individer inom det skulle svara på frågan å olika sätt: till exempel skulle de fertila kvinnorna som förslavats, förmodligen betrakta det annorlunda än de härskande familjerna som förgriper sig på kvinnorna och sedan använder barnen som pjäser i sina maktkamper. Ett sådant samhälle skulle rimligtvis organisera sin pedagogik och skola för att reproducera fortsatt förtryck, och det kan vi med rätta anse vara etiskt förkastligt.

Detta kan då exemplifiera vår kritik mot Mollenhauers eurocentriska och patriarkala blick, som leder till en oproblematiserad bild av samhällets reproduktion.

Denna kritik kan sägas handla om att Mollenhauer inte betraktar sociala, politiska och materiella dimensioner som sammanvägda kan påverka hur svaren på frågan formuleras. Däremot kan den kritiken anses skjuta över målet. Mollenhauer driver visserligen ett ambitiöst projekt i boken, men det är också avgränsat projekt – han vill formulera grundfrågor för pedagogiken i första hand, inte samhället i stort, och väcka reflektioner av värde för uppfostran och utbildning. Om vi istället accepterar hans svar som premisser för ett argument, ett argument som siktar i första hand på ämnesområdet och i andra hand på tänkandet kring ämnet, så kan vi gå vidare och studera huruvida det som följer på hans svar är rimligt eller inte.

Mollenhauer ser uppfostringens syfte som att i första hand föra fram det kollektiva minnet, det vill säga ett kulturellt arv i termer av principer, perspektiv och normer. Med andra ord ska utbildning söka principer i kulturarvet som utvecklar barnet. Men, enligt honom bär barn med sig en önskan om en egen framtid samtidigt som deras föreställning av denna framtid alltid är villkorad av de vuxnas framställning av livet. Det innebär att vuxenvärlden inte kan låta bli att förkroppsliga ett vuxenliv för barn. Frågan är då om det liv som framställs är ett ”gott” liv? Och om det livet på ett positivt sätt bidrar till barnets *Bildung*?

Pedagogisk presentation och representation

Frågan hur vi uppfostrar barn följer, som vi sett, på den pedagogiska frågan varför vi skaffar barn. Vuxenvärldens uppgift att vägleda barnet in i samhället utgör en central utgångspunkt i det övergripande resonemanget hos Mollenhauer. Denna utgångspunkt tillägnas en särskild utläggning i kapitel två och tre där begreppen presentation och representation görs verksamma som förklaringsmodell till fostran av barn i pedagogiska relationer. Varför? Enligt Mollenhauer är presentation respektive representation av världen de handlingar med vilka den vuxne ger ett socialt sammanhang åt barnets kunskapstillägnelse. En vuxen människa pekar exempelvis ut objekt i världen åt det lilla barnet och namnger dessa. Det lilla barnet lär sig tidigt att identifiera tingen med särskilda ljud, och därigenom också att skilja dem åt (se s 12f). I enkel mening tycks namngivningsprocessen fungera som kategorisering av världen där språklig distinktion av tingen utgör den grundläggande mänskliga förståelsen av världen. Denna basala form av presentation är Mollenhauer inte helt bekväm med utan menar med hänvisning till Ludwig Wittgenstein att barnets växande förmåga att kategorisera världen via det talade språket förutsätter en redan etablerad förmåga hos barnet att strukturera världen (se s 14f). Att lära sig om världen via ett språk som säger att världen är uppdelad i distinkta ting, förutsätter helt enkelt att barnet redan anar att det ena kan skiljas från det andra. Vore det inte så skulle barnet omöjligt kunna förstå

att språkets strukturering av världen överensstämmer med den verklighet hon redan lever i och erfar. Det talade språket skulle bli ett spel, med förvisso tydliga regler, men som ständigt föregår upplevelsen av världen som redan mångfaldig av ting.

Med avstamp i denna språklogiska diskussion konstateras att vuxna medvetet *re*-presenterar världen för barn i presentationen av den. Världen har i en mening redan presenterat sig för barnet som via sina sinnen försöker ordna den. Representation utgör ett nyckelbegrepp i boken och fungerar i pedagogiskt och sociologiskt avseende som förklaring till å ena sidan pedagogiska relationers funktion för barnets *Bildung* och andra sidan den institutionaliserade utbildningens funktion i ett alltmer komplext samhälle. Mollenhauer har stora anspråk i att ge ett teoretiskt förklaringsvärde åt representation i dessa avseenden, och exemplen som följer för att belysa detta värde utgör en diger samling. Två teser konstateras, (1) att vuxnas relationer till barn, oberoende av kultur, syftar till att skydda barnet från en alltför ofiltrerad upplevelse av världen, och (2) att detta beskydd i ett historiskt perspektiv alltmer förflyttats från familjen till skolan. Vuxnas "filtrering" av verkligheten sker i själva representationen av den (se s 23). Vuxenvärlden väljer och pekar ut delar av verkligheten som barn av deras omvårdare anses kunna hantera i enlighet med deras fysiska, emotionella och kognitiva utveckling. Sätten på vilka världen presenterar sig för barnet kan bli för våldsamma eller komplexa. Den vuxna individen representerar därför världen

för barnet utifrån en bedömning av barnets förmåga att förena den sinnligt baserade erfarenheten av världen och att värdera dess betydelse, samt sätta den i ett begripligt sammanhang. Presentationen av världen är alltså alltid ett val den vuxne gör som bottnar i ansvaret för barnets väg in i en större social gemenskap. Vuxna människor representerar denna värld och bjuder stegvis in barnet att förstå större och mer komplexa samhällsstrukturer. Rimligtvis kan vi tolka Mollenhauers vuxna omvårdare som en lärare, men en kanske alltför idealiserad lärare, vars uppfostrings- och undervisningsansvar inte begränsas till att ge en komplex värld mening utan också omfattar ett försvar av barnets fysiska och mentala status. Två kritiska frågor vill vi således ställa till Mollenhauer: Hur långt sträcker sig en lärares ansvar för ett barns väg in i ett samhälle? Ska en lärare representera världen med samma avsikter som en förälder?

Kanske närmar vi oss ett svar i Mollenhauers resonemang om didaktiken. Däri ger han ett exempel särskild betydelse i sin tes om representationens pedagogiska och socialiserande funktion. Exemplet är en analys av Johan Amos Comenius lärobok *Orbis Sensualium Pictus* (Den synliga världen i bilder), från 1658, där vi ur ett historiskt perspektiv ser ett nytt sätt att representera världen för barn (se s 35ff). Boken är en allomfattande encyklopedi, i likhet med *Didactica Magna*, som förklarar Guds intentioner med världen, samhällets institutioner och deras funktioner, samt det goda moraliska livet. Den encyklopediska formen och själva layouten var ett försök av

Comenius att göra ett framväxande, alltmer komplext, globalt samhälle hanterbart för den unge läsaren. Varje uppslag i *Orbis Sensualium Pictus* utgörs först av en bild av det kunskapsområde som ska avhandlas varpå en bildbeskrivning följer i text. Comenius anspråk var inte främst ett försök att faktiskt beskriva den mänskliga världen *som sådan* i sin helhet, utan att förmedla till barn att en värld som till trots blir alltmer komplex och mångtydig faktiskt fortfarande går att representera i en begriplig form. Ett antal medeltida bilder i anslutning till texten illustrerar därför barnens förmåga att se världen som den presenterar sig medan texten talar till barnens förmåga att förstå den vuxna, representativa rösten som resonerar klart och tydligt om bildens implikationer för en gemensamt delad värld.

Mollenhauer menar då att undervisningens nutida utmaning är densamma som för Comenius, nämligen

What should be depicted, how can it be depicted in such a way that the child's mind is able to grasp it, and how can this be accomplished in such a way as to nurture motivation? (s 54)

För att formulera det här i ett vidare perspektiv än vad Mollenhauer gör, handlar detta om att skolan som institution ska skapa en trygg plats i samhället, där barn kan förberedas för ett autonomt liv i samhället genom att betrakta det i filtrerad form. Det handlar om att välja ut det som är meningsfullt på ett sätt som främjar barnens bildsamhet och självverksamhet. Vår tolkning av Mollenhauers

resonemang är att ansvaret för barns motivation att förstå en komplex värld är lärarrollens gränsdragning mot föräldrarollens djupare representationsansvar. För en lärare blir svaret på frågan om varför vi uppfostrar barn: För att världen fortfarande går att begripa och det är vår uppgift att göra den begriplig. Utan detta svar blir det svårt att bejaka den nyfikenhet och motivation hos barn som grundlägger deras bildsamhet och självverksamhet.

Bildsamhet och självverksamhet

Pedagogikens möjligheter att entydigt representera världen för den kommande generationen blir svårare i takt med samhällets utveckling. Detta leder till det Mollenhauer kallar *the aporia of bildsamkeit* som innebär att svaret på frågan om när barnet börjar engagera sig i sin egen bildningsprocess alltid blir ofullständigt. Han menar dessutom att när Bildsamhet diskuteras i den pedagogiska litteraturen bekräftas denna svårighet gång på gång. Mollenhauers främsta fokus är relationen mellan individens bildningsprocess och den grad av självverksamhet som driver denna process. Det handlar alltså både om barnens möjligheter att bilda sig, och de vuxnas förmåga att peka ut en meningsfull riktning och form för barnens bildningsprocess. Kan då vuxengenerationen ge tillräcklig mening åt de representationer som de vill överföra, och samtidigt lita på att barnen har en vilja att följa den utpekade riktningen? Mollenhauers poäng är att bildsamheten är en social

konstruktion vars framgång bygger på den grad av meningsfullhet som de vuxna kan erbjuda barnet. Diskontinuiteter i barnets bildsamtalsprocess har genom historien kompenserats av undervisningsmetoder och läroplaner som ger en bild av en linjär och harmonisk process. För att illustrera bildsamtalsprocessens aporia använder sig Mollenhauer bland annat av exemplet med Kaspar Hauser som inte förmodade beskriva sin uppväxt då han under sin barndom hade försakats ett bildnings- och socialisationssammanhang och därför inte fått tillgång till ett språk som kunde kommunicera mellanmänskliga erfarenheter. Vi uppfattar att Mollenhauer här formulerar bildningsbegreppet som att det handlar om att forma sitt subjekt i ett socialt sammanhang.

Den dominerande bilden av bildning är att den är en på förhand given socialisationsprocess där barnet upp-tas i den sociala gemenskapen. Det här är bild som Mollenhauer med rätta försöker problematisera. Parallellt med denna internaliseringstanke att samhället blir en del av barnet, lika mycket som barnet blir en del av samhället, finns nämligen också en tanke om att bildningsprocessen sker genom barnets egen vilja, det vill säga självverksamhet. Det räcker alltså inte med att mening skapas av någon annan, enligt Mollenhauer, då meningsskapandet i sig är en form av självverksamhet som barnen först tränar i lekens symboliska värld innan de riktar sig mot vuxenvärldens utpekande av bildningsväg. Mollenhauer hävdar att bildsamtalsprocessens och bildningens sociala och kulturella karaktär, och deras institutionaliserade rutiner låser bildningen och främjar specifika

bildsamtalsprocesser som blir av mer teknisk/rationell karaktär än humanistisk/andlig karaktär. Vi menar att detta resonemang visar hur den pedagogiskt-orienterade frågan om självverksamheten riskerar bytas ut mot ett psykologiskt-orienterat intresse för elevers motivation.

Bildning kan däremot inte endast vara resultatet av självverksamhet. Mollenhauer hämtar inspiration från Fichte, Piaget och Sartre genom att hävda att uppfostran är att uppfodra barnet till självverksamhet och att uppfostran tar slut när barnet inte längre behöver denna uppfodran. Dock, menar han, att denna definition av självverksamhet bara är teoretisk och därför behöver kopplas till verkliga pedagogiska erfarenheter. Självverksamheten är riktad mot objekt och relationer och förutsätter en social interaktion, en uppfostran, men bara initialt då uppfostran tar slut när barnet självmant engagerar sig i sin egen bildningsprocess. Mollenhauer tar upp flertalet exempel, från att lära sig tala, teckna, räkna till att lära sig att gå. Människans upprätta gång utgör kanske hans tydligaste exempel på den komplexa relationen mellan bildsamtalsprocess och självverksamhet. Att kunna gå upprätt innebär inte bara ett symboliskt skifte av perspektiv, från det horisontella till det vertikala. I och med detta ges viljan ett större spelrum; viljan att förflytta sig (eller inte) blir central. Själva processen att lära sig gå är dock intressant eftersom den bär spår av en mekanistisk idé om bildningsprocessen i form av den vuxna generationens otålighet och benägenhet att vilja skynda på processen (med aktiv hjälp eller med olika slags redskap): Vad ska

barnet lära sig först och vad har det för inverkan på dess utveckling? Dessutom, när barnet lär sig gå lär det sig också att det finns en möjlighet att gå i motsatt riktning och därmed skapas ett nytt orosmoment för uppfostraren för från och med nu är barnets utveckling föremål för förhandling. Det går alltid att göra tvärtom, att gå i motsatt riktning. Detta resonemang skulle kunna bidra till en kritik mot den nutida utbildningens utvecklingspsykologiska och instrumentella tendenser, men Mollenhauer väljer att inte utveckla det vidare. Här kan vi återknyta till vår tidigare kritik mot boken, det vill säga att bokens fokus i hög grad är knuten till pedagogikens reproducerande funktion. Genom att begränsa barnets vilja i termer av ett orosmoment för uppfostraren, missar han att lyfta individens egna bidrag till både sin egen och samhällets utveckling.

För Mollenhauer är självverksamhet varken en biologisk eller kognitiv process, utan den måste förstås i relation till något annat. Vad är då detta? Genom hänvisning till texter från Antiken beskriver han hur självet och den inre reflektionen utvecklas i samband med den samhälleliga utvecklingen. Ett exempel som visar detta är hur bruket av analogier som beskrivningar av mänskligt beteende börjar ersättas av den inre dialogen som medel för att uttrycka känslor. En sådan förskjutning kräver en central utgångspunkt, den självmedvetna och självreflekterande människan. I och med utvecklingen av mer abstrakta symbolsystem kommer undervisning och lärande mer kopplas till en öppen framtid, med generella snarare än specifika

förmågor i fokus. Det som står på spel är möjligheten att harmoniera människan som människa och människan som ekonomisk varelse. Det kommer att stå mellan två paradigmer, det tekniskt/rationella och det idealistiskt/romantiska, varav inget på egen hand är tillräckligt för att utveckla självet och kunskap. Mollenhauer föreslår ett problemlösningsparadigm som en möjlig brygga mellan de tekniskt/rationella och idealistiskt/romantiska paradigmen då det inrymmer flertalet av människans rationella, konstnärliga, känslomässiga och individuella tendenser. Enlig Mollenhauer finns det dock ännu ingen pedagogisk teori som har lyckats formulera bildsamhets-aporian. Vad som gör en människa till människa går inte entydigt att besvara. Men kanske ska det också vara så? Bildning vore något mycket statiskt om det reducerades till en karta över barnets identitetsutveckling.

Att bli människa är alltid något som går utöver identifikationsprocessen, och det specifikt mänskliga kan inte enbart fångas med identitetsbegreppet. I bokens sista kapitel belyser Mollenhauer identitetsbegreppets problem i relation till bildning, eftersom det har fått så många betydelser att det kan anses vara "a cloud of problems accompanied by a fog" (s 115).

Dessutom tillämpas det så brett (nationell-, klass-, grupp-, köns-, själv-) att det har slutat referera till något specifikt helt och hållet. Denna breda tillämpning ses inte som tecken på att begreppen skulle vara innehållslösa. Snarare är tillämpningen ett symptom på ett större problem. Här kan Mollenhauers *Bildung*-begrepp

vara till stöd. Individens ställs i centrum för begreppet, det sociala samhällets påverkan erkänns också, men dessutom kommer de ungas drivkraft och framtidsorientering, deras *selbsttätigkeit* och *bildsamkeit*, alltid att driva fram något nytt. Det blir de vuxnas ansvar att motivera de unga ”varför” de ska göra som vi avkräver, och varje ny generation kommer kräva mer än bara svaret ”för det har alltid varit så”. Mollenhauer menar att vi vuxna alltid är åberopade, alltid kallade till barnens uppfostran, helt enkelt genom vårt sätt att vara. Den reflexiva pedagogiska praktiken cirklar därför kring frågor som inte går att besvara på något enkelt sätt: hur kan vi få igång barnens självverksamhet och ge utrymme för barnens egna engagemang? Hur kan vi både ge barnen tillträde till kulturen och försvara dem mot den?

Bokens pedagogiska och didaktiska värde

Mollenhauers diskussion handlar om pedagogikens nyanser, och den gör subtila glidningar mellan sprickorna i de gängse diskurserna om lärande och utveckling. Han ser pedagogiken som ett hantverk, ett reflekterande hantverk som handlar om att identifiera ett unikt relationskomplex och att arbeta med det efter bästa förmåga (med bildnings- och självverksamhetstanken som pedagogisk motor). Han visar med hjälp av litteratur, konst, vetenskap och filosofi hur pedagogiken, i termer av att bli en människa bland andra människor, inte låter sig formuleras med en över-

gripande teori eller någon enskild specifik vetenskaplig metod.

Mollenhauer har gjort ett mycket medvetet val av bilder och texter som ska illustrera hans principer och argument. Dessa val kan självklart ifrågasättas och granskas kritiskt. Hade Mollenhauers principer kunnat illustreras med annat urval? Hade annorlunda urval kunnat ge fler dimensioner i hans principer? Ytterligare kritik kan riktas mot den patriarkala blicken i texten, som framträder till exempel tydligt i hur föräldraroller illustreras. Utifrån en sådan kritik kan också andra maktasymmetrier i texten uppmärksammas, och den kritiken kan riktas mot både valet av bilder och texter och själva projektets anspråk. Mollenhauer skriver inledningsvis att hans projekt att söka generella principer för pedagogiken riskerar att skapa en samling överenskommelser som är så generella att de blir irrelevanta för ett mångdisciplinärt pedagogiskt fält. Vår bild är dock att han återuppväcker för pedagogiken centrala frågeställningar, som kan anses vara aktuella i flera kontexter och tidsepoker. Det betyder inte att andra frågor inte ska ställas, eller att projektet är fullständigt. Snarare kan det anses vara ett inlägg i en principiell diskussion om pedagogikens omfattning och syfte.

Boken har flera intressanta bidrag till svensk utbildningsdebatt idag. Dess främsta bidrag kan vara att synliggöra pedagogikens centrala frågeställning, hur subjektet blir till? samtidigt som den synliggör pedagogikens överlappning med centrala didaktiska frågeställningar, det vill säga vad (ska visas?), hur (ska det visas?) och varför (är det viktigt

och till vilken nytta?). I förlängningen handlar detta om lärarrollens identitet: Vad är lärarens grundläggande uppgift som uppfostrare, till skillnad från föräldrarnas uppgift? För inte länge sedan ingick ett tydligt fostransuppdrag i lärarrollen. Är det dags att återuppliva den idén?

Vi anser att bokens huvudbidrag inte ger några grundläggande principer för pedagogiken för här formuleras snarare frågor än postulat. Däremot kan den med fördel användas för ett gemensamt tänkande (både i en kollegial diskussion och med studenter i pedagogik och relaterade ämnen) kring vad som kan anses vara de centrala frågeställningarna för pedagogiken och didaktiken, samt kring subjektets tillblivelse. Mollenhauer lyfter också följande fråga inledningsvis i boken, men lämnar den obesvarad: Kan det vara så att begrepp som lärande, undervisning, fostran och bildning redan har blivit abstrakta beteckningar som döljer den grundläggande mångtydigheten hos de fenomen som de berör? Denna fråga som alltså ställdes år 1983 kan anses ha relevans fortfarande idag, nästan ett kvartsekel senare. Den har även relevans i Sverige med tanke på hur begrepp som till exempel utbildningsvetenskap, pedagogik med alla dess för- och efterled, didaktik och ”metodik”, lärande och undervisning används i den allmänna utbildningspolitiska debatten. Dessa begrepp är tillräckligt abstrakta för att det ska bli svårt att hålla reda på vilka svar som kan avkrävas av de respektive kunskapsfälten.

Bokens bidrag är därför inte bara en kritisk udd mot den nyanslösa utbildningsdebatten, utan också mot

det egna fältet. Vi förespråkar inte en konsensus om vad som ska vara ”pedagogik” eller ”didaktik” för den delen, men eventuellt kan våra fälts försvarslöshet mot attacker utifrån förstås som ett resultat av att många av oss inte har en bild av vilka de centrala frågeställningarna är, eller att de är förankrade i en lång tradition och har fått olika uttryck. Här kan en utgångspunkt för ett svar på kritiken ”pedagogik handlar rimligtvis om hur barn lär bäst” formuleras: Ja, och pedagogik handlar om så mycket mer än det.

Gunnlaugur Magnússon, Jonas Nordmark & Johannes Rytzler

Referenser

- Friesen, Norm (2017): *Bildung and Six Questions for Education: Klaus Mollenhauer. Culture, Biography & Lifelong Learning* 3(2), 15-25.
- Mollenhauer, Klaus (2014): *Forgotten Connections. On Culture and Upbringing*. London: Routledge.

Gunnlaugur Magnússon är lektor i pedagogik med inriktning specialpedagogik vid Uppsala universitet, 752 37 Uppsala och lektor i didaktik vid Mälardalens högskola, 631 05 Eskilstuna. E-post: gunnlaugur.magnusson@edu.uu.se

Jonas Nordmark är lektor i didaktik vid Mälardalens högskola, 631 05 Eskilstuna. E-post: jonas.nordmark@mdh.se

Johannes Rytzler är lektor i didaktik vid Mälardalens högskola, 631 05 Eskilstuna. E-post: johannes.rytzler@mdh.se

