

Hansjörg Hohr

Oppdragelsen til verdensborgerskap i kunstnerisk perspektiv

Abstract

In this text, features of fiction are discussed as to their ability for handling cultural diversity in cosmopolitan education. The argument is developed in two steps. First, the biblical story about the construction of the tower of Babel is analyzed and discussed with respect to what it says about diversity and how it says it. In a second step, aspects of art are gathered from various sources, Aristotle, Cassirer, Gadamer, Langer, Kant, Rorty, in order to define the communicative possibilities of art with respect to cosmopolitan education.

Keywords

Verdensborgerskap, kosmopolitisme, kunst, estetikk

Begrepet verdensborgerskap eller kosmopolitisme har en lang tradisjon,¹ og den pedagogiske refleksjonen om den rommer mange perspektiver og tilnærminger.² Aktualiteten av begrepet innenfor pedagogikken skyldes forhold som dannelsen av overnasjonale institusjoner, etableringen av verdensborgerlige rettsnormer og framveksten av et verdensborgerlig sivilsamfunn.³ Til det kommer innsikten fra opplysningstiden i at oppdragelsen bør fremme universelle normer og ikke kan nøye seg med lokale tradisjoner som moralsk og etisk ramme. Endelig kan interessen for verdensborgerlig oppdragelse også være en kritisk reaksjon på tendensen til en økonomistisk innsnevring av oppdragelse og undervisning.

Asger Sørensen⁴ har i det siste og med utgangspunkt i Immanuel Kant skilt mellom verdensborgerskap og kosmopolitisme. Førstnevnte begrep sikter ifølge ham til evig fred innenfor en rettslig og politisk forståelsesramme, mens sistnevnte refererer utelukkende til

1 Peter Kemp, *Verdensborgeren: Pædagogisk og politisk ideal for den 21. århundrede*, 2.utg. (København: Hans Reitzel, 2013).

2 David T. Hansen et al. «Education, Values, and Valuing in Cosmopolitan Perspective,» *Curriculum Inquiry* 39 (2009): 587-612, doi: 10.1111/j.1467-873X.2009.00461.x. Matthew J. Hayden, «Cosmopolitan Education and Moral Education: Forging Moral Beings Under Conditions of Global Uncertainty» (PhD diss., Columbia University, 2012). Pauline Kleingeld, «Six varieties of cosmopolitanism in late eighteenth-century Germany,» *Journal of the History of Ideas* 60 (1999): 505-524, doi: 10.1353/jhi.1999.0025.

3 Seyla Benhabib, *Another Cosmopolitanism*, (Oxford University Press, 2006), doi: 10.1093/acprof:oso/9780195183221.001.0001.

4 Asger Sørensen, «Cosmopolitanism – not a “major ideology”, but still an ideology,» *Philosophy & Social Criticism* 42 (2016): 200-224, nedlastet 17.3.2015, doi: 10.1177/0191453714566483.

Hansjörg Hohr, Universitetet i Oslo, Norge
E-mail: hansjorg.hohr@iped.uio.no

Studier i Pædagogisk Filosofi | www.ojs.statsbiblioteket.dk/index.php/spf | ISSN nr. 22449140

Årgang 4 | Nr. 2 | 2015 | side 54-67

det moralske aspektet ved verdensborgerskap og griper dermed for kort. Sørensens advarsel mot en reduksjonistisk forståelse kan her fungere som et minne om begrensningen i den følgende refleksjonen om kunstens muligheter i verdensborgerlig oppdragelse. Imidlertid er det vanskelig å se hvorfor *kosmopolitisme* ikke skulle kunne favne om rettslige og politiske aspekter. Med det for øye bruker jeg kosmopolitisme og verdensborgerskap som synonymmer og nøyer meg med å støtte meg til Hansen og medarbeidere:

Cosmopolitanism is a name for an orientation toward self, others, and world. In this orientation, a person or community juxtaposes reflective openness to new influences with reflective loyalty toward the tried and the known. Put another way, cosmopolitanism is a name for an outlook toward the challenges and opportunities of being a person or community dwelling in a world of ongoing social transformation.⁵

En nyanseforskjell finnes hos Hansen som ett år tidligere foreslår at kosmopolitisme handler om "critical openness to the world" sammen med "a critical loyalty toward the local".⁶ Sistnevnte definisjon viser klarere skillet og sammenhengen mellom det nære og det fjerne. I tillegg bør en ta hensyn til skillet mellom det epistemologiske og det praktiske. Epistemologisk kan den kritiske åpenheten overfor verden gå hånd i hånd med den kritiske oppslutningen om egen kultur. Oppgaven er nok krevende, men den rommer ingen prinsipiell motsigelse. Praktisk er imidlertid forholdet mellom der nære og fjerne mer problematisk fordi det er urimelig å gå ut fra at forpliktelsene overfor en selv, slekt, venner, lokalsamfunn, nasjonalt fellesskap og verdenssamfunn er av samme art. Jeg må vel kunne unne meg et konsertbesøk selv om det dertil brukte pengebeløp ville vært en betydelig hjelp for en medborger i nød et sted i verden?

Prinsippet man skal legge til grunn for en praktisk differensiering er imidlertid ikke opplagt. I det enkelte tilfelle kan det være greit å gjøre seg opp en mening, men det er vanskelig å identifisere regler som kan legges til grunn for slike avgjørelser.⁷

Ser en bort fra mangelen på en tydelig distinksjon mellom det epistemiske og praktiske i Hansens definisjon kan en fastslå at tilnærmingen i hvert fall motarbeider noen nærliggende misforståelser. En av dem er at kosmopolitisme betyr løsrivelse fra det lokale slik en finner det i skikkelsen av en *globetrotter*. Det er en person som bruker verdenen utelukkende som ressurs, som slår seg ned her og der uten å inngå noen form for forpliktelse. En annen misforståelse er å bruke kulturelt mangfold som målestokk for kosmopolitisme. Når det for eksempel i London i dag tales ca. 300 ulike språk betyr ikke det at byen er kosmopolitisk. Det forfatterne kaller «orientation» eller «outlook», bør tolkes som en kvalitet ved

5 Hansen et al. Education, «Education, Values, and Valuing in Cosmopolitan Perspective,» 587.

6 David T. Hansen, «Education Viewed Through a Cosmopolitan Prism,» *Philosophy of Education* (2008): 206-214.

7 Kwame A. Appiah, *Cosmopolitanism: Ethics in a World of Strangers* (New York: Norton, 2007): 155-162.

kommunikasjonen på ulike sosiale nivåer, og det er i det perspektivet jeg vil argumentere for at det kunstneriske kan bidra til en verdensborgerlig oppdragelse.

Jeg begynner med en kort avklaring av begrepet kunst og foreslår tre kriterier:

A) *Medium – presentativ symbolikk*: Kunst er definert ved sitt medium, nemlig *presentativ symbolikk*, en term som er inspirert av Ernst Cassirer⁸ og skapt av Susanne K. Langer.⁹ Presentativ symbolikk består av strukturer og mønstre slik som visuelle i et bilde, motoriske i gester og dans, akustiske i musikk og språklige i tale og litteratur. Det dreier seg om en tilsiktet og betydningsfull, dvs. kommunikativ *form*. Termene struktur og mønster brukes her i hovedsak synonymt i det de refererer til en viss regularitet i et objekt og står i motsetning til det kaotiske. De framviser imidlertid også nyanseforskjeller idet *struktur* griper det enestående i en formytring, mens *mønster* refererer til en felles egenskap og en konvensjon siden et mønster alltid er et mønster av noe. Slik betegner termene to sider ved kunstgjenstanden. Den er en gjenstand som kan erfares som sådan, og den er samtidig et symbol om noe annet. Slik Hans-Georg Gadamer¹⁰ påpeker presenterer kunstgjenstanden seg som et objekt som vil bli forstått og derfor har «hermeneutisk identitet».

Den betydningsfulle formen skiller seg således fra former som ikke er tilsiktet eller som ikke oppfattes som sådan. Snøen på bakken for eksempel er et atmosfærisk fenomen og ikke en tilsiktet form. Men den kan også tillegges symbolsk betydning og blir da til presentativ symbolikk. Den betydningsfulle formen kan også skilles fra det en kan kalle formstøy, dvs. tilfeldige former som for eksempel trafikkduren i en by eller en forsøplet gate. De er, selv om de er menneskeskapt, manifestasjoner, symptomatiske ytringer, utilsiktede spor av hendelser.

Til slutt må en presisere at *presentativ symbolikk* er et analytisk begrep – her avviker jeg fra Langer – og betegner med termen et aspekt ved symbolsk interaksjon og ikke denne selv. Aspektet kan være mer eller mindre framtreddende. Mens det dominerer i musikken vil den være svakere i diktning og litteratur som bygger på et ordspråk, dets syntaks og semantikk, dvs. betydningsbærere med relativt stabil semantisk kjerne. Det presentative aspektet fins imidlertid også i den foreliggende teksten ved dens komposisjon, stil og ordvalg, selv om teksten vil være så entydig som mulig. Utover det vil enhver ytring også inneholde noe utilsikket, uforløst, røtter som ender i sinnets mørke.

Den presentative symbolikken konstituerer den estetiske kommunikasjonen som omfatter all betydningsfull form – reklame, kles- og matstil, geografiske kart, blomsterdekorasjon mm. Det dreier seg altså om en stor familie som dekker mange kommunikative funksjoner. Derfor er det hensiktsmessig, ja nødvendig med en ytterligere avgrensning av kunsten.

8 Ernst Cassirer, *Philosophie der symbolischen Formen. Band 1. Die Sprache* (Hamburg: Felix Meiner Verlag, 2010).

9 Susanne K. Langer, *Philosophy in a new key: a study in the symbolism of reason, rite, and art* (New York: New American Library, 1942).

10 Hans-Georg Gadamer, «Die Aktualität des Schönen,» i *Gesammelte Werke 8. Kunst als Aussage*. (Tübingen: Mohr, 1993), 116.

B) *Gnostisk orientering*: Kunsten skiller seg fra annen estetisk kommunikasjon ved sin konsentrasjon om erkjennelse. Den fornyer erfaringen og utvider grensen av det til ethvert historisk tidspunkt erfarbare.

C) *Kulturelt perspektiv*: Et tredje kriterium skal avgrense kunsten fra oppdragelsen siden begge tar sikte på utvidelsen av erfaringen. Oppdragelsen utvider den enkeltes erfaringshorisont og vurderes i forhold til dette, kunsten derimot utvider den kulturelle horisonten og har det som gyldighetskriterium. Riktignok er enhver individuell nyvinning også en kulturell nyvinning, men kunsten refererer altså til den kulturelle utviklingen og ikke til den personlige. Kunstkritikken er med andre ord ikke interessert i kunstneren som person (eller bør ikke være det), men vurderer kunstverket i forhold til andre kunstverk og den historiske situasjonen det har oppstått i. Derfor forutsetter kunstnerisk arbeid en fortrolighet med tradisjonen, langvarig øvelse og arbeid og ofte også en formell skolering.

Sammenfattende kan en si at kunst er forskning i mediet av presentativ symbolikk. Selvsagt kan en slik definisjon ikke håpe på allmenn tilslutning. Estetiske standpunkter er nemlig kronisk kontroversielle. I den pedagogiske sammenhengen veier tyngre at den foreslåtte definisjonen synes å utelukke barn fra kunstnerisk produksjon. Det er imidlertid ikke tilfelle. Selvsagt kan barns estetiske arbeider ses i et kulturelt perspektiv og visst holder barn på med estetiske aktiviteter med sikte på utforskning av verden. Men i en pedagogisk sammenheng er det kulturelle perspektivet irrelevant som målestoll og sannsynligvis destruktivt. Der er det barnets utvikling og framskritt det kommer an på, ikke kulturens. I hvert fall håper jeg at min definisjon av kunst beskriver det teoretiske utgangspunktet med tilstrekkelig klarhet slik at en unngår pseudo-konflikter.

Narrative overveielser om forskjellighet

Jeg nærmer meg mitt spørsmål om den kunstneriske kommunikasjonens muligheter i to skritt. Først analyserer jeg et konkret kunstverk og viser de refleksive mulighetene i det. I neste skritt stiller jeg sammen kunstfilosofiske observasjoner fra ulike filosofer og således kretser inn mulighetene til den kunstneriske kommunikasjonen på et mer generelt plan.

Analysen tar utgangspunkt i «Tårnet i Babel» fra Bibelens skapelsesberetning.

11.

¹ Hele jorden hadde ett språk og én tale.

² Det skjedde da de var på reise fra østa, at de fant en slette i Sinear-landet og slo seg ned der.

³ Så sa til hverandre: «Kom, la oss lage teglstein og brenne dem godt!» De brukte tegl som stein og jordbek som mørtel.

⁴ Så sa de: «Kom, la oss bygge oss en by og et tårn som rekker helt opp til himmelen! La oss gjøre oss selv et navn så vi ikke blir spredt ut over hele jorden!»

⁵ Men Herren kom ned for å se på byen og tårnet som menneskenes barn hadde bygd.

⁶ Herren sa: «Se, folket er ett, og de har alle ett og samme språk. Dette er hva de begynner å gjøre! Nå blir ingen ting umulig for dem av alt de vil sette seg fore å gjøre.

⁷ Kom, la Oss gå ned og forvirre språket deres så den ene ikke kan forstå språket til den andre!»

⁸ Så spredte Herren dem derfra og ut over hele jorden, og de sluttet å bygge på byen.

⁹ Derfor blir den kalt Babel, for der forvirret Herren språket for hele verden. Og derfra spredte Herren dem ut over hele jorden. (Første Mosebok)

Jeg leser fortellingen som en poetisk refleksjon over hvordan den kulturelle forskjelligheten i verden har oppstått og hva den skyldes. Samtidig er jeg klar over at min diskusjon er en del av en flere tusen år gammel tolkningstradisjon.¹¹

Det første en kan merke seg, er tanken om en opprinnelig sosial og kulturell enhet – alle taler til å begynne det samme språk. En opprinnelig enhet er som topos riktignok ikke uvanlig i den antikke verden. Den er for eksempel å finne hos Platon i en erotisk vending i *Gjestebud*. Der presenterer Aristofanes *eros* som en trang til å gjenopprette den opprinnelige fysiske enheten mellom mann og kvinne som Zevs etter gudenes rådsmøte har kløvet fordi den truet gudenes makt.

Tanken om en opprinnelig enhet er interessant i dag ikke minst fordi den står i kontrast til den aktuelle verdenssituasjonen der ethvert felles grunnlag for kommunikasjon synes tapt. Også teoretisk er det stemmer som den til Gert Biesta¹² som avviser begrepet mangfold fordi det impliserer et felles grunnlag, og som i stedet foreslår å gå ut fra en radikal forskjellighet. I den forbindelse spinner han videre på Alphonso Lingis¹³ som skrev en bok med tittelen “The Community of Those Who Have Nothing in Common”. Hvis en aksepterer premissen til en radikal forskjellighet og inkommensurabel fremmedhet synes en oppdragelse til verdensborgerskap ikke mulig. Da måtte en gi opp håpet på gjensidig forståelse, felles erfaring og samhandling og nøye seg med en systemisk homeostase. En kan tenke seg da en viss samordning av atferd, men ikke et felles formål.

Det er imidlertid vanskelig å avgjøre spørsmålet empirisk. Erfaringsmessig vil en støte på mange situasjoner der meddelelsen mislykkes, noe som peker i retning av absolutt fremmedhet. Men det fins også overraskende øyeblikk av et møte som kan tas som tegn på et felles erfaringsgrunnlag.

Biesta støtter seg i sine overveielser fram for alt til Hannah Arendts begreper¹⁴ handling og nativitet. Arendt påpeker menneskets evne til handling dvs. til å begynne noe nytt. Den enkelte er således ikke fastlagt på forhånd. Hver og en av oss er noe nytt i verden og en ny mulighet. Hvem jeg er, viser seg først i handlingen og er dermed prinsipielt åpent. I det ser

11 Konrad Bach, *Der Turmbau zu Babel* (GRIN-Verlag, 2005). Arno Borst, *Der Turmbau von Babel. Geschichte der Meinungen über Ursprung und Vielfalt der Sprachen und Völker*, 4 Bände (München: dtv, 1995).

12 Gert J.J. Biesta, *Beyond Learning. Democratic Education for a Human Future* (London: Paradigm, 2006).

13 Alphonso Lingis, *The Community of Those Who Have Nothing in Common* (Bloomington: Indiana University Press, 1994).

14 Hannah Arendt, *The Human Condition* (Chicago and London: The University of Chicago Press, 1958).

jeg eksistensialismens viktige bidrag til vår selvforståelse. Det enestående og ubestemte ved mennesket kan imidlertid neppe tas til inntekt for tesen om en radikal forskjellighet. Det fastholder snarere en prinsipiell mulighet til kommunikasjon. Handling bygger på kommunikasjon som bokstavelig betyr å skape noe felles, en felles forståelse.

Det som i et kulturhistorisk perspektiv gjør inntrykk ved den bibelske fortellingen, er det universelle perspektivet. Den løftes herved ut av den mytiske verden som er preget av dikotomier der guder står mot titaner, mennesker mot guder, og vi mot barbarer. I fortellingen finner vi en bevissthet om forskjellighet der alle er fremmede for hverandre. Det er den første skriftlige teksten jeg vet om, som hevder forskjellighet som et faktum og opererer med en forteller som kunne være hvor som helst i verden.

For den verdensborgerlige oppdragelsen kan en her fastholde to ideer. Den ene er den moralske ideen om et globalt fellesskap, en opprinnelig enhet av menneskeheten. Skjønt, jeg er ikke den første å påpeke at fellesskapstanken må utvides til å gjelde alt liv og kanskje verdenen som sådan. I så henseende fins et den slående analogi i Harry Martinsons roman *Aniara* fra 1956. Den beskriver et svært romskip, «Aniara», et navn hentet fra gammelgresk som betyr fortvilelse. Skipet skulle dra til Mars etter at Jorden er blitt ubeboelig. Det har kommet ut av kurs og kretser nå hjelpeløst rundt Jorden. Romanen kan leses som en invitasjon til et globalt perspektiv på Jorden. Satellittbilder viser denne som et romskip innhyllet av et tynt luftlag og omgitt av et umåtelig tomrom som er absolutt livsfjendtlig.

I hvert fall har tesen om opprinnelig enhet og fellesskap radikale konsekvenser for den verdensborgerlige oppdragelsen. Den betyr at oppdragelsen kan ta sikte på å gjenforene det som er spredd og splittet, og på å gjenopprette det tapte fellesskapet. Dens siste oppgave ville bety en kulturell rekonstruksjon, sosial formidling og forsoning, fred.

Den andre ideen handler om språket som medium for fellesskap og splittelse. Når en er konfrontert med konflikter hører man ofte si at partene ikke taler samme språk. De kan bruke de samme ordene, men mener ulike ting, og de involverte behøver ikke engang være oppmerksomme på det. I fortellingen bryter den språklige splittelsen opp fellesskapet. Språk og kommunikasjon er dermed den kritiske faktoren i en verdensborgerlig oppdragelse.

En konsekvens er å lære ett eller flere fremmedspråk. Det er riktignok uansett nyttig, men betyr også en desentrering. Den pragmatiske språkfilosofien hos Wittgenstein¹⁵ antyder at å tale et språk er å delta i en bestemt praksis. Å lære et fremmedspråk betyr derfor å gå inn i en ny verden som viser seg å være like fornuftig som den en kommer fra.

Et annet aspekt ved språket er å tilegne seg et verdensborgerlig syn, dvs. å utvikle et refleksivt forhold til sitt første språk. Så snart en begynner å reflektere over ens eget språk er en nødt til å oppgi et skille som går tilbake til antikken, der grekerne skjelnet mellom språket talt av de greske stammene og barbarenes uforståelige «bra-bra». Morsmålet som er grunnen en står på, og luften en puster i, slutter i det refleksive lyset å være noe naturlig

15 Ludwig Wittgenstein, *Philosophische Untersuchungen* (Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2001).

og selvfølgelig og blir noe en taler fordi man tilfeldigvis er født på et bestemt sted og tidspunkt. Det blir til et kommunikasjonsmedium blant talløse og dramatisk forskjellige andre. Det viser seg å være resultat av en overenskomst og noe som ikke tilhører en personlig men fellesskapet. Jeg kan ikke gjøre med det som jeg vil, men har en forpliktelse til å ta vare og utvikle det, desto mer i det jeg får øye på dets sårbarhet og vitale verdi.

Denne denaturaliseringen av morsmålet er i beste fall ubekvem, ofte opplevd som narssistisk fornærmelse eller til og med som trussel. Ubekvem er den fordi tilegnelsen av et fremmedspråk koster betydelig tid og kraft, mens belønningen lar vente på seg. Den kan også oppleves som en narssistisk fornærmelse fordi kravet synes å implisere at det er et eller annet galt med mitt eget språk eller mine kommunikative ferdigheter eller begge deler. En føler seg dum, hjelpeløs og innesperret i det nye språket lenge før en kan nyte strevets frukter. En kan til og med oppleve kravet som en trussel mot sin identitet før en opplever at det fremmede språket framhever verdien av sitt eget og bekrefter det som kilde til glede og stolthet.

Hva er så omstendigheten som fortellingen identifiserer som kilde til språklig forskjellighet og forvirring? Teglsteinbakerne og by- og tårnbyggerne går i gang med sine prosjekter for å gjøre seg et navn, for å framstille noe som de kan identifisere seg med, for å skape samhold og for å unngå å bli spredd for alle vinder. I sentrum av fortellingen står et paradoks idet tiltakene fører til resultater de var ment å forhindre. Fortellingen legger fingeren på identitetsarbeidets ambivalente om ikke paradoksale funksjon.

På den bakgrunnen er det tankevekkende at fortellingen skulle bli forstått som en eksemplarisk framstilling av menneskelig hybris og dens følger. En slik lesning synes å forutsette fortellerens tilsløring av de sanne motivene. Da skulle det ikke dreie seg om et ønske om samhold, men om overmøt og vilje til makt. Selv i lys av mistenksomhetens hermeneutikk finner hybris-tesen svak støtte i fortellingen og bare i den forstand at hensikten er å bygge et tårn som rekker opp til himmelen.

Sammenlignet med Arendts (1958) distinksjoner mellom arbeid, tilvirkning og handling (labor, work, action) ser vi at fortelleren identifiserer tilvirkningen (work) som middel og medium for identitetsarbeidet. Det er kanskje ikke helt i samsvar med Arendts tese om at det er handlingen dvs. kommunikasjonen som viser *hvem* vi er. Likevel løfter Arendt tilvirkningen av bruksgjenstander fram som den aktiviteten som skaper verdenen av ting og dermed gir den stabilitet. Derfra er det ikke langt til den bibelske fortellingen som foreslår at mennesker kjenner seg igjen og gjenkjennes av andre i gjenstandene de lager, og at de bruker disse gjenstandene som fysiske bevis på sin samhörighet.

Det er vanskelig å tenke seg at fortelleren med det tar sikte på konkrete pedagogiske konsekvenser som at vi skulle slutte å være *homines fabri* og således slutte med å lage oss et navn. Imidlertid kan en skimte en advarsel mot det kontra-produktive ved søken om identitet. Identitetsarbeidet er ikke bare noe som fører mennesker sammen, men også noe som splitter og setter folk opp mot hverandre. Ideen om kulturell renhet må i siste konsekvens føre til oppløsning av enhver identitet. Den fører logisk til en progressiv kulturell avgrensning og strider mot kulturens logikk. Den består jo i kulturens varige utvikling som

bygger på motsigelser og konflikter. Innflytelse utenfra er derfor ikke bare uunngåelig men nødvendig.

Å slå fast identitetens paradoksale funksjon betyr ikke å argumentere mot identitetsarbeid, men snarere for størst mulig kompleksitet i identiteten som strekker seg fra pleien av individuell egenart til identifikasjon med verden som helhet. Det betyr i grunnen et kontinuerlig arbeid med betydninger slik Hansens begrep om *curriculum som verdensborgerlig arv* innebærer.¹⁶

Fortellingen kan leses ut fra ulike perspektiver. Forstått som systemisk refleksjon tilbyr den en narrativ forklaring av språklig differensiering og global spredning av arten. Fortellingen begynner og slutter med en vandring og reflekterer slik sett overgangen fra en nomadisk til en urban livsform. Det endelige målet med urbaniseringen synes å være samholdet: anstrengelser er rettet mot å forhindre at folket skal spres for alle vinder. Midlene er å danne seg et navn, en identitet, mens evnen til å framstille en verden av ting, av murstein, by, tårn, framstår som menneskeartens særskilte kjennetegn.

Lest i den videre konteksten av Genesis der kulturhistorien begynner med oppvåkningen av bevisstheten i paradiset, fortsetter med konflikten mellom to grunnleggende tilpassingsformer nomadisk avl og bofast jordbruk (Kain og Abel), tematiserer fortellingen om Babels tårn urbanisering og tilvirkning av bruksgjenstander.

Gudeskikkelsen kan i denne sammenhengen forstås som *deus ex machina*, dvs. som den paradoksale logikken i urbanisering og samvirke. Hva er det ved produksjonen av bruksgjenstander som fører til at mennesker ikke lenger forstår hverandre og kanskje ikke seg selv heller? Ligger i denne evnen en spire til tingliggjøring og fremmedgjøring? I hvert fall reiser fortellingen spørsmålet og innbyr til videre refleksjon.

Bakenfor en slik systemisk lesning dukker det opp to andre spenningsforhold og gjør fortellingen til en undersøkelse av begjær og moral. I det første tilfelle får man øye på et overdrevent ønske om samhold, et ønske som ytrer seg i hybris på sin gruppes vegne, i søken etter berømmhet, etter en framhevet posisjon vis a vis andre. Ærgjerrigheten bygger på den produktive evnen til å framstille ting, en evne som bærer på spiren til sitt eget fall i den forstand at har en først begitt seg ut på veien til å være best, eller i hvert fall bedre enn den andre vil til sist også de individuelle båndene bli ødelagt. Det er ikke godt å si hvor den sosialpsykologiske refleksjonen slutter og den moralske begynner.

Men fortellingen går enda dypere. Som religiøs refleksjon er den egnet til å forundre. Der framstår hendelsen i beste fall som en maktkamp, i verste viser den en forbausende dårlig informert, engstelig, misunnelig og smålig, ja muligens beint fram barnslig Gud som ikke tåler at noen andre skal være i stand til å skape noe vakkert og fint. Hvordan det enn er, møter vi en Gud som kommer stigende ned fra himmelen, overrasket fastslår at menneskene taler samme språk og på grunnlag av dette vil være i stand til å nå alle mål de måtte sette seg. Det truer hans maktposisjon. Interessant nok fører denne tilsynelatende religi-

16 David T. Hansen, *The Teacher and the World: A Study of Cosmopolitanism as Education. Teacher quality and school development* (Routledge, 2011), 92-96.

øse refleksjonen tilbake til systemiske utsagn, nemlig at mestring forutsetter et samvirke som igjen forutsetter et felles språk. Handlet utdrivelsen fra Paradiset om kunnskapens og bevissthetens fremmedgjørende virkning, handler tårnbyggingen om en tilsvarende funksjon ved framstilling av gjenstander og bruksting.

Noen særtrekk ved kunstnerisk kommunikasjon

Jeg forlater nå analysen av det konkrete kunstverket og prøver å identifisere kommunika-tive muligheter i kunsten på et mer allment plan. Det gjør jeg ved å sammenstille noen kunstfilosofiske refleksjoner som synes relevante for en verdensborgerlig oppdragelse.

En første pekepinn er å finne hos Hansen i uttrykket «curriculum som verdensborgerlig arv». Det sikter til at kunstnerisk kommunikasjon representerer dokumenter av menneskets søken etter mening (quest of meaning) og handler om verk som „continuously yield insight and understanding to those who dwell with them“ og som er „edifying, they deepen, broaden, and enrich the person’s outlook“.¹⁷ En kunne her se en parallell til Wolfgang Klafkis begrep om klassisk danning som er definert som et didaktisk utvalgsprinsipp. Undervisningen skal konsentrere seg om innhold som «gjør bestemte menneskelige kvaliteter transparente på en måte som overbeviser, griper og oppfordrer til etterfølgelse».¹⁸

For den kunstneriske fiksjonen gjør Richard Rorty¹⁹ en beslektet egenskap gjeldende. I møtet med skjønnlitteraturen ser han en mulighet til å bryte ut av sin selvopptatthet (egotism). Når en innlater seg på en fortelling går en inn i fortellerens verden og ser på hendelser og handlinger gjennom dennes og de litterære figurenes øyne. Slik sett er å lese skjønnlitteratur en kontinuerlig øvelse i å ta en annens perspektiv, og det fins vel knapt et mer sentralt aspekt for en verdensborgerlig oppdragelse enn denne evnen til desentrering.

Hans-Georg Gadamer har grepet fenomenet på en kanskje enda mer radikal måte. I sin studie av forvandlingen av lek til skuespill taler han om en «Verwandlung ins Gebilde», en forvandling til verket. Det dreier seg ikke om en endring som forutsetter og innebærer kontinuitet, men om et brudd, om at «noe på en gang og i sin helhet er noe annet».²⁰ Det Gadamer sikter til er at det i kunstytringen oppstår det et allment gyldighetskriterium. Men allerede leken som sådan betyr en overskridelse, en øvelse i å våge å utsette seg for det fremmede, finne glede og berikelse i det og overskride seg selv i retning av noe allment.

Mens Gadamers *forvandling* griper det transformative i møtet med kunst og fiksjon holder Aristotels’ *mimesis* fast det representative. Aristoteles hevder i sin *Poetik* at dramaet representerer handlinger og personer og derved fører til en transformativ rekonstruksjon av erfaring. I kunstverkets re-presentasjon endres, utvikles og avklares erfaringen. Innhol-

17 Hansen, *The Teacher and the World: A Study of Cosmopolitanism as Education. Teacher quality and school development*, 96.

18 Wolfgang Klafki, *Studien zur Bildungstheorie und Didaktik* (Weinheim: Beltz, 1975), 30.

19 Richard Rorty, «Redemption from Egotism: James and Proust as Spiritual Exercises,» *Telos* 3 (2001): 243-63.

20 Gadamer, *Wahrheit und Methode*, 116.

det i denne representasjonen bestemmer Aristoteles med *mythos* og *ethos* der den første termen betegner handlingens tids- og romstruktur, mens den siste betegner den handlen- des mentale struktur, dens emosjoner, tanker og hensikter. Sett fra et slikt perspektiv dis- kuterer den bibelske fortellingen framstillingen av gjenstander og arbeidet med identitet.

Aristoteles' sammenligning mellom historikeren og poeten utdyper det objektive og subjektive perspektivet i kunsten. Forskjellen mellom historikeren og poeten ligger, ifølge Aristoteles, ikke i at den ene skriver prosa og den andre vers, men i at førstnevnte «gjen- gir det som har hendt, mens sistnevnte framstiller det som kan hende. Derfor er diktning en mer filosofisk og mer alvorlig ting enn historieskriving. Diktning tenderer til å tale om universelle saker, historiografien om partikulære».²¹ Jeg foreslår her en fortolkning i to ret- ninger. Den ene er at det i diktningen dukker opp nye, hittil uoppdagede og urealiserte muligheter i det faktiske. Diktningen overskrider altså en aktuell tilstand og undersøker dens ideale muligheter. Den andre retningen er at diktning rekonstruerer allmenne struk- turer i handling og sinn. Kunsten bygger med andre ord på en abstraksjonsprosess som gjør at hverdagens erfaringer frigjøres av tilfeldigheter og støy slik at allmenne mønstre kan tre fram i det partikulære.

Leser man den bibelske fortellingen med Aristoteles' distinksjon mellom historieskriving og diktning for øye, ser en straks at fortolkningen må velge mellom to svært forskjellige objekter. Lest som en faktisk beretning er vi konfrontert med rapporterte hendelser og må vurdere om rapporten taler sant, om utviklingen skjedde slik den er skildret. En av de prak- tiske konsekvensene av slik lesning kunne være at en ikke skal lære seg et fremmed språk fordi en dermed prøver å motsette eller unndra seg Guds vilje eller straff. I siste konsekvens måtte en avstå fra kunnskap og fra å produsere ting overhodet. Da er det tale om å oppgi den menneskelige livsform som sådan.

Leser vi fortellingen derimot som poetisk framstilling ser vi oss ikke konfrontert med fakta, men med fortellerens tanker og refleksjoner. Da kan vi gå i samtale med det poetiske. Jeg om hva fortellingen betyr, hvordan den kan tolkes og hvor holdbare dens antydninger er. En forutsetter da at fortelleren rekonstruerer handlinger og karakterer på en slik måte at de framhever bestemte mønstre og strukturer i fortellerens erfaring. Slik blir handlinger og personer mer forståelige og åpne for den normative refleksjonen. Fiksjon blir således en innbydelse til etisk refleksjon og dialog.

Egenskapen ved den estetiske kommunikasjonsmodus blir enda klarere hvis en trekker inn Immanuel Kants²² distinksjon mellom bestemmende og reflekterende dømmekraft. Mens den bestemmende dømmekraften gir muligheten til å forstå verdenen ved hjelp av foreliggende begreper, dvs. «sette ord på ting» eller også å illustrere et begrep ved hjelp av konkrete eksempler, gir den reflekterende dømmekraften muligheten til å utvikle begreper på grunnlag av enkeltfenomener. Det estetiske bygger på en særskilt form for reflekterende dømmekraft, nemlig en refleksjon som aldri når fram til begrep eller regel. Med dette iden-

21 Aristotle, *Poet.* I.9, 1451b4-8.

22 Immanuel Kant, *Kritik der reinen Vernunft. Werkausgabe* (Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2000).

tifiserer Kant kunsten som en ikke-proposisjonell kommunikasjons- og refleksjonsmodus. Det dreier seg med andre ord om en kommunikasjon som ikke påstår og bare setter fram tanker. Uten å måtte gå god for Kants metodologiske premisser kan en dermed forstå kunsten som en innbydelse til lekende refleksjoner om alle sider ved livet og verdenen og som et vell av forslag til å forstå dem. Den pedagogiske betydningen av denne observasjonen kan knapt overvurderes. Med denne egenskapen kan kunsten bidra til en kommunikativ kultur som ikke er påståelig, men istedenfor undrende, spørrende og foreslående.

Foreligger med Kants skillet mellom bestemmende og reflekterende dømmekraft allerede en grenseoppgang mellom regelstyrt diskurs og estetisk kommunikasjon, kan den klargjøres ytterligere ved hjelp Langers²³ nykantianske tilnærming. Hun skjelner mellom presentativ og diskursiv symbolikk på grunnlag av måten symbolikken projiserer sine tanker på. Den diskursive symbolikken danner utsagn ved å sette ett begrep etter det andre. Den bygger på et leksikon der ord defineres ved hjelp av andre, og på en syntaks som kombinerer begreper til setninger. Langer sammenligner setningen med en tørkeline som det festes tøyestykker på. Mens en ellers bærer dem opp på hverandre er de tydelig atskilt på tørkelinen. Styrken ved projeksjonsformen er at den tillater høy presisjon. Prisen er en dramatisk forenkling slik at den ikke egner seg for framstilling av kompleksitet eller subtilitet. Den presentative symbolikken derimot benytter seg av mønstre og strukturer som tilbyr uendelig variabilitet, kompleksitet og subtilitet. Dens styrke er å formulere subtile og komplekse saksforhold. Dens svakhet, hvis det er en svakhet, er at den ikke kan danne påstander og i stedet nøyer seg med å framsette tanker.

Mht. den verdensborgerlige oppdragelsen supplerer Langer Kants tanke om den estetiske kommunikasjonens lekende kvalitet med dens evne til å representere det komplekse og subtile ved følelser og sosiale relasjoner.

Så langt handlet det i hovedsak om aspekter ved den estetiske kommunikasjonen generelt. For en teori som behandler kunst som særskilt estetisk fenomen, vil jeg trekke inn Friedrich Schillers²⁴ litteraturteori. Dikteren og filosofen definerer kunsten i spenningsforholdet mellom empirisk og moralsk orientering og som syntesen av disse i kunstverket. Imidlertid vil det, ifølge ham, ikke engang i kunsten være mulig å finne en fullstendig balanse eller syntese, og det konkrete verket vil alltid helle enten til den empiriske eller den moralske siden. Det fins således en litteratur, satiren som er mer empirisk og teoretisk interessert, mer interessert i fakta, og en litteratur, elegien, som er mer interessert i moral og idealer. I satiren skjelner Schiller mellom komedie og tragedie der komedien er mer faktaorientert, dvs. ønsker å identifisere verdens skjevheter og utlevere dem til latteren. Men denne teoretiske interessen må knyttes til idealer ellers produserer komedien bare en kald latter og

23 Susanne K. Langer, *Philosophy in a new key: a study in the symbolism of reason, rite, and art* (New York: New American Library, 1942).

24 Friedrich Schiller, «Ueber naïve und sentimentalische Dichtung,» i *Philosophische Schriften. Schillers Werke: Nationalausgabe. Bd. 20-21* (Weimar: Böhlau Nachfolger, 1962).

er av liten estetisk verdi. Tragediens oppgave derimot er å vise heltens uunngåelige fysiske undergang og i denne framheve heltens moralske seier.

Elegien er på en måte satirens speilbilde og mest moralsk interessert. Den skaper fiksjonen av en fjern fortid hvor idealet ennå var realisert. Formålet med projeksjonen er ikke historisk sannhet, men å vise at idealet lar seg realisere og å holde liv i håpet om at det en gang i framtiden skal bli realisert igjen. Slik sett svarer den bibelske fortellingen til en viss grad til elegien i Schillers betydning siden den forespeiler en prinsipiell mulighet til felles språk og felles formål og hensikter. Fortellingen gjør en verdensborgerlig tilstand tenkbar. Men den har også en tragisk side ved at fortellingen viser at den sosiale splittelsen er forankret i artens særskilte egenskaper – språk, bofast livsform og tilvirkning.

Den høyeste formen for litteratur finner Schiller imidlertid i idyllen som han forstår som en syntese av det teoretiske og moralske, av fakta og ideal. Idyllen tar utgangspunkt i samtidens komplekse virkelighet og viser hvordan idealene – rettferdighet, vennskap, kjærlighet – lar seg realisere under komplekse og motsigelsesfulle forhold. Idyllen er altså ikke en virkelighetsflukt men studerer muligheten til et bedre samfunn. Her ligger litteraturens utopiske mulighet. Jeg tar med idyllen selv om den ikke treffer den bibelske fortellingen. Men den viser fiksjonens trefoldige funksjon: den må identifisere vesentlige mønstre og strukturer i det aktuelle samfunnet, den må ha en substansiell moralsk refleksjon og den må skape en plausibel linje fra faktum til ideal. Med det mener jeg er den sentrale oppgaven i en verdensborgerlig oppdragelse satt ord på.

Avslutningsvis trekker jeg fram en egenskap ved den estetiske kommunikasjonen som Sigmund Freud²⁵ har belyst gjennom sine drømmeanalyser og som har blitt til en vanlig erfaring i kunstkritikken. Det handler om evnen til å kommunisere det forbudte og ekskommuniserte. Analyser av eventyr²⁶ (Hohr 2000, 2012) kan illustrere kritikken på maktmisbruk og undertrykkelse i en litterær sjanger, når andre kanaler for å fremme kritikken synes å være stengt. Drømmen som estetisk kommunikasjon (med seg selv) er i så måte interessant. Den illustrerer muligheten hos den presentative symbolikken til å gjenkalle og artikulere det fortrenge (ønsker) og benektete (fakta), men viser også dens mulighet til forfall. Drømmen kan nemlig ikke bare framstille det forbudte, men samtidig også selve forbudet slik at den avsporer og forvrenger den opprinnelige impulsen. Det betyr at det oppstår et sprik mellom et latent og manifest drømmeinnhold som derved tilslører impulsen. Med det er også forvrengningsmuligheter antydnet som truer den estetiske kommunikasjonen. Det er nemlig slik at også anti-verdensborgerlige orienteringer benytter seg av estetisk kommunikasjon slik vi kjenner den fra nazi-estetikken, sen-industriell konsumisme og radikal islamisme.

25 Sigmund Freud, *Die Traumdeutung. Über den Traum. Gesammelte Werke. Bd. 2/3* (Fischer: Frankfurt am Main, 1976).

26 Hansjörg Hohr, «Dynamic Aspects of Fairy Tales: Social and emotional competence through fairy tales,» *Scandinavian Journal of Educational Research* 44 (2000): 89-103, doi: 10.1080/713696665. Hansjörg Hohr, *Das Märchen – zwischen Kunst, Mythos und Spiel* (Frankfurt am Main: Peter Lang, 2012), doi: 10.3726/978-3-653-01862-2.

Avsluttende bemerkninger

Med perspektivet på kunsten som ikke-proposisjonell oppstår et visst spenningsforhold til diskursbegrepet hos Jürgen Habermas.²⁷ Hans tanke om en argumentativ kultur synes ved første øyekast å stå i skarp kontrast til kunstens fleksible flertydighet. Men en kan også se den estetiske kommunikasjonen som et nødvendig supplement til diskursen og kanskje som dens forutsetning. Kunsten kan gjennom sin framgangsmåte skape grunnlaget for argumenter. Diskursens ideal og styrke er abstraksjon, presisjon og entydighet. Derimot er den ikke egnet til å produsere nye ideer. Her gir den presentative symbolikken med sin fleksibilitet, kompleksitet og flertydighet langt bedre muligheter. Dernest er den estetiske kommunikasjonen grunnleggende i forhandling av sosiale relasjoner. Diskursen føres jo ikke av abstrakte og logiske subjekter, men av mennesker som må utvikle tillit og anerkjennelse²⁸ for å kunne innlate seg på diskursen. Anerkjennelsen av det «bedre argument»²⁹ forutsetter åpenhet og tillit – og kanskje lekens distanse. Er de fraværende blir argumentasjon et spørsmål om styrke, retorisk skoloring og til syvende og sist om symbolsk vold. Argumenter kan nemlig ikke bare overbevise, men også overkjøre.

Sammenlignet med den diskursive kommunikasjonen viser kunsten betydelige fordeler i en verdensborgerlig oppdragelse. Den er relativt tolerant når det gjelder flertydighet, og er motstandsdyktig når det gjelder konfliktfylte temaer, eller sagt med andre ord, den er særlig egnet til å artikulere motsigelser og løfte konflikter inn i kommunikasjonen. Den har sin styrke i å artikulere kompleksitet og subtilitet som gjør den særlig egnet til å kommunisere emosjoner og forhandle sosiale relasjoner. Den forener virkelighetsoppfatning med moralsk refleksjon, utforsker handlingsmønstre og motivstrukturer og fremmer sine tanker ikke som påstander eller påbud men snarere som forslag og spørsmål.

En må kunne si at kunsten fremmer fornuften, og det er vanskelig å se hvordan en oppdragelse til fornuft kunne klare seg uten kunst og estetisk kommunikasjon i videre betydning. Slik sett er kunsten grunnleggende for rasjonalisering av livsverdenen som er den verdensborgerlige oppdragelsens formål.

I det jeg løfter fram disse aspektene ved kunstnerisk kommunikasjon vil jeg på ingen måte devaluere diskursens betydning i en verdensborgerlig oppdragelse. Argumenter er verdifulle og grunnleggende redskaper når en skal ta informerte og overveiede beslutninger. I argumenter fins en ambisjon og forventning om universalisering som en ikke kan være foruten i handling. Derfor kan jeg ikke se for meg en verdensborgerlig oppdragelse uten oppdragelse til argumentasjon og diskurs i Habermas' forstand.³⁰ Samtidig må en se diskursens begrensninger vis a vis praksis som en helhet, dens kompleksitet, emosjonalitet og motsigelser.

27 Jürgen Habermas, *Theorie des kommunikativen Handelns* (Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1981).

28 Axel Honneth, *Kampf um Anerkennung* (Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2010).

29 Lars Løvlie, *Det pedagogiske argument* (Oslo: Cappelen, 1984).

30 Tomas Englund, «The Potential of Education for Creating Mutual Trust: Schools as sites for deliberation», *Educational Philosophy and Theory* 43 (2011): 236-248, doi: 10.1111/j.1469-5812.2009.00594.x.

Jeg må samtidig melde en viss dissens til Biesta som i *Beyond Learning. Democratic Education for a Human Future* kontrasterer det «rasjonelle fellesskapet» med «det andre fellesskapet» som konstitueres i kommunikasjonen av det som ikke kan sies. Oppstillingen bygger på antakelsen om at rasjonalisering betyr uniformering og tilpasning. I denne sfæren må gjelde at $2+2=4$. Jeg kan ikke slutte meg til en slik rasjonalitetsforståelse som setter fornuft lik formallogikk. Går en som Biesta ut fra Arendts handlingsbegrep og dermed ut fra det enestående ved individet, ville en likhetsskapende fornuft være i konflikt med et antropologisk faktum. Av samme grunn kan jeg ikke slutte meg til Adolpho Lingis som ser for seg „a community of those who have nothing in common”. Fornuft betyr ikke «Gleichschaltung». Den krever riktignok anerkjennelse av argumentets logikk, men også åpenhet overfor motstridende perspektiver, følelser og interesser. Det fornuftige møtet med forskjellighet betyr et stadig arbeid med konflikter og en resulterende transformasjon. Kunsten er underlagt like strenge krav på rasjonalitet som diskursen. Hvem for eksempel skulle benekte rasjonaliteten i den bibelske fortellingen? Og hvordan skulle en kunne gå ut fra en radikal sosial og kulturell forskjellighet når en står overfor en fortelling som taler til oss gjennom årtusener?