

Gert J.J. Biesta
God uddannelse i målingens tidsalder
 – etik, politik, demokrati
 Aarhus: Klim, 2011

Gert Biesta er en af tidens toneangivende navne inden for det uddannelsesfilosofiske felt. Han har skrevet utallige artikler i en række førende tidsskrifter og har i mange år været redaktør for det spændende tidsskrift *Studies in Philosophy and Education*. Sidst vi hørte fra Biesta var på NFFP's (Nordisk Forening for Pædagogisk Forskning) konference i 2011 i Jyväskylä. Her præsenterede han sammen med venen Carl Anders Säfström et såkaldt Manifest for Pædagogikken. Et flammende indlæg for frihed, normativitet og etik som pejlemærker for pædagogisk tænkning og praksis. Manifestet står på Oslo Universitets hjemmeside med blandt andet en kommentar af Lars Løvlie, og er netop blevet publiceret i tidsskriftet *Policy Futures*.

Herværende bog *God uddannelse i målingens tidsalder* er en efterfølger til den meget læste *Against Learning*, der udkom på dansk på Unge Pædagoger i 2006. Denne gang har forlaget Klim taget over, men bogen er skrevet frem i samme ånd og på samme måde. Det er nemlig en redigeret samling af indlæg, foredrag og artikler, som Biesta har arbejdet med fra 2007 til 2010. Biesta har en frisk og åben stil. Inspirationskilderne er Hannah Arendt, Levinas, Ranciere og Dewey; en sammensætning der giver en praktisk, men også pluralistisk, normativ og kritisk tilgang til uddannelsesfilosofien.

I sit pædagogiske manifest spørger Biesta: What is educational about education? Og det er samme tråd, han væver i sin nye bog, hvor spørgsmålet simpelthen er: Hvad er god uddannelse? Formålet hermed er – udover at kvalificere forskning og filosofi – at fremskrive et nyt vokabular, som kan bidrage til, at pædagogisk interesse-rede kan genvinde muligheden for at drøfte pædagogiske spørgsmål på en mere grundlæggende måde, end det pt. er tilfældet. Et projekt der ikke mindst er relevant i Danmark, som er hårdt trængt af forsøgene på at lægge pædagogikken under konkurrencestatens imperativer.

I kapitel 1 skelnes mellem tre normative scenarier, som Biesta hævder arbejder sammen på kryds og tværs, nemlig kvalifikation, socialisation og subjektifikation. De to første er klassiske sociologiske kategorier, mens den sidste svarer til Biestas dannelsesfigur, som han bruger resten af bogen på at udfolde. Hvordan bliver man til et subjekt? Til et unikt individ? som det også kaldes. På dette sted i bogen sidestilles de tre scenarier, men andre steder, og i hele den analytiske vægtning, er det subjektifikation, der er det uddannelsesmæssigt centrale. Men det er noget uklart, hvilken status de to andre har, og det er jo vigtigt, både fordi det vil vedrøre hele forholdet mellem filosofi og sociologi, og fordi en egentlig forståelse af subjektifikation er afhængig af et bud på karakteren af det indhold, den objektivitet, som subjektet kan vise sig igennem.

Derpå følger i kapitel 2 en kritik af evidensforskningen. Den anklages for at forudsætte en alt for rigid opsplætning af mål og midler. Desuden kritiserer Biesta evidensforskningens stærke tilbøjelighed til at overlade målkategorien til policyorienterede og teknokratiske interesser. Det ligger altså i evidensens natur først at isolere mål fra midler for efterfølgende helt at lade andre om målene. Biesta undersøger derefter John Deweys pædagogiske filosofis muligheder for at arbejde med viden i en mere decideret pædagogisk praksis, dvs. i en tilstand, hvor midler og mål er konstitutivt forbundne, og hvor man altid tager stilling til, om givne mål er ønskværdige.

Kapitel 3 er det første af bogens deciderede højdepunkter. Her beskrives Biesta, hvordan det, vi på dansk kalder ansvarlighed, dækker over et betydningsskifte, som kommer endnu bedre til udtryk på engelsk, som et skifte fra "responsibility" til "accountability"; et skifte fra det at give "respond" – altså indgå i en spørgsmål-svar relation, som Biesta indskrives i en demokratisk græsk inspireret praksis, som en 'offentlig ting', et res publica – og til at give en "account", altså at stå til regnskab overfor en kundes eller en overordnetes eksterne forventninger. Herhjemme har f.eks. professor Jens Rasmussen og Skolerådet, der rådgiver regeringen i skolespørgsmål, talt kraftigt for at øge accountability-elementet, så problemstillingen kender vi alt for godt. Der er tale om et sprogligt skred, hvor accountability forbinder sig med evidensen, mens "responsibility" i højere grad arbejder i den Deweyske figur. Biesta præsenterer en velgennemført analyse af forfaldet, reduktionen og erosionen af og fra "et begreb med reel demokratisk potentiale til en række procedurer, der har undertrykt uddannelsespraksis, og som har reduceret normative spørgsmål til spørgsmål om ren procedure". Endelig forsøges en filosofisk begrundelse for "responsibility". Biesta taler om at tage ansvar for ansvarligheden, og uddyber dette via en undersøgelse af Baumanns og Levinas' begreber om nærhed, opmærksomhed og moralske impuls. Biestas politiske og pædagogiske projekt er altså moralsk funderet. Der må være en form for samhørighed mellem samfundets normer og kvalifikationskrav på den ene side og mødet med den Andens ansigt. Samfundet bygger på en moralsk strøm.

Energien fastholdes i kapitel 4, som er et forsøg på at tale mere pædagogisk opbyggeligt, og hvor Biesta udvikler en "forstyrrelsens pædagogik". Her arbejder inspirationskilderne Levinas, Alphonso Lingis og Hannah Arendt for fuld kraft. En forstyrrelsens pædagogik er en pædagogik, der "bestræber sig på at holde muligheden for en forstyrrelse af den normale orden åben". Og hvor kommer forstyrrelsen fra? Den kommer fra et "andet fællesskab". Fra et fællesskab af dem, der ikke har noget til fælles, som Lingis udtrykker det, dvs. dem der tænker selv og lader den moralske opmærksomhed flyde frit. Når man gør det, så vil man uvægerligt ind imellem støde ind i socialisationens og kvalificeringens orden, pludseligt eller lidt efter lidt. Når det sker, så forstyrrer man, så kommer man til syne i et fællesskab af dem, som netop 'har noget

til fælles'. Fællesskabet af dem, som intet har til fælles, "vender tilbage og forstyrrer det rationelle fællesskab som dets dobbeltgænger eller dets skygge", som Biesta citerer Lingis for at sige. Dermed udvikles en ide om tilsynkomst, som slet ikke kan finde udtryk i "målingens tidsalder", under evidensens og accountabilityregimets hegemoni. Pædagogisk ansvar, altså det virkelige ansvar, er ansvar for at holde øje med disse tilsynkomster. Kun at holde øje? Ja, fordi man ikke didaktisk set kan fremstille en tilsynkomst. Den er "ikke noget, der kan være det garanterede resultat af en bestemt uddannelsesintervention eller af en bestemt pædagogik". Men at "holde øje" kræver virkelig pædagogisk nærvær, så det er ikke evidensforskningens hornhinde, der berøres.

I kapitel 5 diskuterer Biesta forholdet mellem uddannelse og demokrati "efter Dewey", som det hedder. Her kritiseres først forestillingen om, at demokrati alene er en styreform, der er i stand til at aggregere individuelle præferencer. Men Biesta er også kritisk overfor Habermas og dialogorienterede demokratiformer, det "deliberative demokrati", hvorefter børn skal lære at argumentere, drøfte, holde møder etc. Grunden til hans skepsis er, at det deliberative demokrati forudsætter sin egen orden. Den bygger på et kantiansk autonomibegreb, en form for rationel baseret humanisme, som alle skal leve op til. Den har på en måde allerede svaret på spørgsmålet: Hvad er mennesket? selvom det netop er manglen på svar på dette spørgsmål, som demokratiet er et resultat af. Humanismen er ikke humanistisk nok, som det hedder. Den fælles offentlighed er ikke blot deliberativ, den er ledsaget af skygger, af mennesker uden fællesskab, som hele tiden bryder igennem det deliberative og kommer til syne som forstyrrelser med nye vokabularer og sprogspil.

Endelig drøftes i kapitel 6 demokratisk inklusion. Hvem er "folket"? Og hvornår finder demokratiet sted?

Det aggregative demokrati vil sige, at der finder demokrati sted, når der stemmes og vælges. Det deliberative demokrati vil finde demokratiet, når der drøftes sager af fælles betydning i offentligheden. Biesta trækker heroverfor på den franske filosof Jacques Rancière, der hævder at demokrati er noget, der finder sted, når en orden forstyrres. Demos bliver til i det øjeblik, hvor nogen handler i fællesskab på kanterne af en given orden. Demokratiet findes ikke i dialogen men i uenigheden, i følelsen og artikulationen af en uretfærdighed. Selvom Rancière kommer lidt pludselig ind på scenen her i bogens slutning, er forbindelsen til resten af bogen let at se. Biestas pædagogiske tilsynkomst og Rancières demokratiske hændelse er helt parallelle fænomener. Til den pudsige ende er i øvrigt, at Hans Hauge har kaldt Rancière for en fransk Grundtvig. Måske kan man finde en dansk tilsynkomst i den omegn?

Der er dog et vigtigt spørgsmål, som jeg savner svar på. Biesta siger, at subjektifikation ikke er det samme som fri pædagogik, og at den er stærkt knyttet til uddannelsens indhold. Men hvor skal dette indhold komme fra, og hvordan skal det forstås? Skal det komme fra kvalifikation og socialisation? Men hvad nu hvis vi får fascisme i Danmark om 10 år? Skal vi så kvalificere til det? Og hvad nu hvis de sociale former er i opløsning eller er snobbede? Skal vi så socialisere til det? Biesta mangler en indholdsmæssig strukturering af sine uddannelsesideer, før de kan udgøre en fuldbåren uddannelsesteori. Han mangler svar på det spørgsmål, han selv kræver af en god uddannelsesteori. Han savner svar på, hvad der er ønskværdigt.

Måske det bedste bidrag på dansk siden Kemps verdensborger kom til syne.

*Thomas Aastrup Rømer, e-mail: thar@dpu.dk,
Aarhus Universitet, Danmark*