

Spør deg selv: Hvordan leder man noen til å forstå et dikt, et tema? Svaret på dette forteller oss hvordan man her utlegger meningen.  
Wittgenstein

KJELL S. JOHANNESSEN

### DE TAUSE INNSLAGENE I VÅR OMGANG MED KUNST

En lærer på et kunstakademi forutsettes å ha **forstand** på kunst. Men hva vil det si å ha forstand på kunst? Det vil blant annet si å **vite** en god del om kunst og være i stand til å gi velbegrunnede svar når et synspunkt blir trukket i tvil. Det siste er særlig viktig når man fungerer som lærer på et kunstakademi. For da skal man også kunne **formidle** sin forståelse av kunst til akademiets studenter, de vordende kunstnere og kulturarbeidere. Formidlingen av den opparbeidede estetiske viten er faktisk en hovedoppgave på et kunstakademi. Men hva er det for slags kunnskaper man har når man har skaffet seg den kompetanse som behøves for å fungere tilfredsstillende som lærer på et kunstakademi? Hva kjennetegner den som er i besittelse av den fornødne estetiske viten? Han eller hun viser seg å være i stand til å hjelpe den enkelte student et stykke på vei til å finne sitt eget kunstneriske uttrykk. Noe av problemet ligger i det forhold at man her ikke har **almene** regler eller lover å forholde seg til. Det dreier seg hele tiden om **individuelle** og personlige uttrykk. Man er underveis til å utvikle et særegent kunstnerisk uttrykk. I slike sammenheng er den enkelte students egne forutsetninger den eneste

reelle ressurs man har å bygge på. Likevel viser det seg mulig for den kunsterfarne å bistå med råd og vink på en konstruktiv måte. Selvfølgelig finnes det visse grunnleggende forhold angående den håndverksmessige ferdigheten som har en tilnærmet almen karakter. Men de kan for det første ikke formidles uten hjelp av en rekke **eksempler** som kunststudenten lærer å anvende under kyndig veiledning. For det andre hører disse ferdighetene til den mer eller mindre felles plattform som alle må erobre før utviklingen av et individuelt kunstnerisk uttrykk har et poeng overhodet. Det er først når dette stadiet er tilbakelagt at den individuelle, kunstneriske utdannelsen begynner. Det er først i denne fasen av utdannelsen at det gir god mening å reise tvil om hvorvidt den kunstkyndiges veiledning lenger er **mulig**. Men dette er ikke mer problematisk enn det er å gi kyndig veiledning og gode holdepunkter når man står overfor et nytt og ukjent maleri. I begge tilfeller er det et spørsmål om å finne treffende karakteristikker, slående sammenligninger, blikkdirigerende gester, opplysende perspektiveringer, klargjørende aksentueringer, etc., etc. Alt dette har som mål å gjøre den mindre kyndige mer **fortrolig** med det kunstneriske uttrykk - enten det nå foreligger i ferdig form eller er under utvikling. Men for å kunne utføre en jobb av dette slaget må den kunstkyndige ikke bare ha lang **erfaring** i omgang med den aktuelle typen av kunstnerisk uttrykk. Han eller hun må også ha utviklet en "nese" for de kvaliteter som det gode kunstverk besitter. Det vil med andre ord si at den kunstkyndige må være i stand til å skjelne mellom god og dårlig kunst, kunne fornemme hvor det ligger muligheter hos den enkelte kunststudent og få studenten til å se dette på samme måte. Det dukker altså opp en **vurderende** komponent i den estetiske viten som ikke lar seg eliminere uten å ødelegge dens særegne karakter av **estetisk** viten. For man kan ikke reagere adekvat overfor det gode kunstverk eller fornemme mulighetene hos en kunststudent uten at dette er knyttet til en viss sans for de kvaliteter som det kunstneriske uttrykk er bærer av. Sikkerheten i omgangen med de gode kunstverk er det eneste pålitelige uttrykk for finheten i den estetiske viten som den kunstkyndige har ervervet seg. Tilstedeværelsen av en slik finhet i de estetiske reaksjoner innebærer at man er i stand til å oppfatte meget fine nyanser og

gjøre subtile distinksjoner i det kunstneriske uttrykk. Og det å være i stand til å oppleve det på en kvalitativt **vurderende** måte er å være i besittelse av estetisk viten, er å utvise kunstforståelse. Det er slik man **praktiserer** sin kunstforstand overfor kunstverk. Det skjer heller ikke noe prinsipielt nytt når den kunstkyndige gjør bruk av sin estetiske viten i forskjellige slags **formidlingssammenheng** hvor det er naturlig å anvende den, f.eks. som lærer ved et kunstakademi eller som kunstkritiker. I begge tilfeller er oppgaven av samme slag. De mindre kunstkyndige skal med ulike midler hjelpes til å bli mer oppmerksomme og mer følsomme overfor det åpne mangfold av **kvaliteter** som forefinnes i det enkelte kunstneriske uttrykk. Oppgaven går med andre ord ut på å bidra til å bygge opp et **kvalitativt** skjelnende **blikk** hos såvel kunststudenten som det kunstinteresserte publikum. Dette er et grunntrekk ved denne slags læresituasjoner, noe jeg kaller innføring og oppøving i **estetiske praksiser**. Arten av det mål som man søker å realisere gjennom innføring og oppøving i estetiske praksiser, har visse eiendommelige trekk som ikke kan gå upåaktet hen i et kunnskapsteoretisk perspektiv. For både frembringelsen og opplevelsen av kunstverket utgår fra et erfaringsgrunnlag som er organisert omkring forhold som er **konstitutive** for det kunstnerisk **verdifulle**. Den verdimeslige og vurderende komponenten i den estetiske viten kan følgelig ikke løsrives fra den **øvrige** kunnskapen på dette feltet. Det dreier seg nemlig **ikke** om to helt forskjellige ting: **kunnskaper + estetiske verdier**. Det er snarere snakk om en type **viten** hvor verdimeslige forhold inngår på en ikke-eliminerbar måte i de **fakta** man har med å gjøre i estetiske sammenheng. Estetiske fakta er i betydelig grad **verdimessig ladede** fakta. Dette generelle poenget blir kanskje lettere forståelig dersom vi tar for oss et eksempel på en **språkliggjøring** av en iakttagelse av et slikt estetisk faktum. Formuleringen "Dette maleriet er balansert" kan benyttes til å meddele en iakttagelse av det omtalte slaget. Dette er en rapport om noe som kan iakttas direkte i det kontekstuelle underforståtte maleriet. Det er altså ikke noe man **slutter** seg til på grunnlag av en undersøkelse av de aspekter ved maleriet som antas å være **verdinøytrale**. Den estetisk kyndige har ingen problemer med å konstatere denne egenskapen som en visuelt tilgjengelig egenskap ved maleriet. Imidlertid

det er ikke alle gitt å **kunne** utføre estetiske iakttagelser av dette slaget. Det krever en ikke ubetydelig estetisk-perseptuell trening under kyndig veiledning. Likevel er det ikke noe merkelig med den estetiske persepsjon som sådan. Det kreves minst like så stor spesialkompetanse for å kunne utføre vitenskapelig pålitelige iakttagelser av et røntgenbilde eller oppfatte resultatet av et tåkekammer-eksperiment. Den kompetansemessige konteksten for den adekvate estetiske iakttagelse er således ikke et anstøtelig forhold i seg selv. Anstøtsstenen finnes først og fremst i **arten** av de fakta man forholder seg til i estetiske praksiser. Deres verdiladethet gjør dem tvilsomme som fakta - i det minste utfra visse dominerende forestillinger om hva det er å etablere intellektuelt respektabel **kunnskap**. Det er på dette punktet **tampen** brenner.

Hvis vi nå prøver å sammenfatte de viktigste kjennetegnene på det vi i det foregående har kalt **estetisk viten**, vil vi måtte fremholde følgende eiendommeligheter ved denne typen av kunnskap:

- (1) Den lar seg bare unntagelsesvis formulere ved hjelp av **almene** utsagn og det finnes ikke noe på det estetiske erfaringsområdet som svarer til vitenskapelige **lover**.
- (2) Kunnskapen angår i alt vesentlig individuelle kunstneriske uttrykk som fremstår som både avgrensede **helheter** og **enkeltstående størrelser**.
- (3) I egenskap av begrenset totalitet representerer det enkelte kunstverk en åpen og kompleks helhet av **verdiladete** fakta som gir mulighet for å bli **ordnet** på en rekke innbyrdes forskjellige måter.
- (4) Kunnskapen om disse åpne og komplekse totaliteter av verdiladete fakta lar seg bare formidle på en adekvat måte i deres eget nærvær. Den estetiske kunnskap er alltid en **førstehånds** kunnskap som kun kan tilegnes ved at den enkelte lærer å kjenne en serie **eksempler** på kunstneriske uttrykk av ulik art.

Her er det mange ting å sette fingeren på for den som forfekter

et mer ortodokst syn på kunnskapens natur. I punkt (1) benektes muligheten av å kunne **ordne** kunnskapen på det estetiske erfaringsområdet på en oversiktlig og enhetlig måte. Den kan ikke artikuleres **språklig** ved hjelp av **almene** utsagn som uttrykker et **lovmessig** forhold. Det andre punktet gir forklaringen på dette. Kunnskapen er primært en kunnskap om enkeltstående størrelser som fremtrer som avgrensede helheter. Det medfører at **sammenligninger** vil måtte innta en fundamental rolle i arbeide med å synliggjøre det enkelte kunstverks individuelle særpreg. Det medfører også at i den grad det forekommer **forklaringer** på dette kunnskapsfelte, vil de måtte ha en **analogisk** karakter, dvs. de vil innebære bruk av **sammenligninger** på ulike måter. Den forklarende effekten i en **analogisk** forklaring inntreffer når en estetisk **innforstått** person bringes til å erkjenne forskjellige slags sammenheng - likheter så vel som forskjeller - mellom det undersøkte kunstneriske uttrykk og det sammenligningsobjekt som anvendes. Det er ytterligere en grunn til at estetisk kunnskap alltid må være en **førstehånds** kunnskap, slik det blir slått fast i punkt (4). I tillegg til kunnskapsobjektene individuelle karakter kommer det ytterligere to forhold som skaper problemer. Det første gjelder de verdiladete fakta som sådan. For deres **konstitutive** avhengighet av estetiske verdier gjør dem vanskelige å påvise som intersubjektivt foreliggende størrelser. Er det bare innenfor rammen av et fellesskap i estetiske **verdier** at estetiske fakta kan påvises perseptuelt? I så fall har de en bemerkelsesverdig eksistensmåte. Det andre forholdet har å gjøre med muligheten for innbyrdes forskjellige **ordninger** av de verdiinvolverende fakta. Det innebærer i praksis at vi kan gi flere og innbyrdes uforenlige **tolkninger** av ett og samme kunstneriske uttrykk. Det er hva punkt (3) kan sies å medføre - tvilsom ontologisk status og interpretativt mangfold. Og enda verre blir det. For i punkt (4), forstått i lys av punkt (1) og punkt (2), blir det faktisk slått fast at vesentlige sider ved vår estetiske viten ikke lar seg fullt ut artikulere ved hjelp av **verbalspråklige** midler. I en helt grunnleggende forstand er altså estetiske kunnskaper å anse som iallfall **partielt** uartikulerbare i verbalspråklig henseende. Det er det som gjør det berettiget å snakke om den **tause** kunnskapen på det estetiske erfaringsområdet. Vi kan da spørre: Hva er det som gjør

at disse momentene, og i særdeleshet det tause innslaget i den estetiske kunnskapen, blir oppfattet som så anstøtelige dersom man har det jeg tidligere kalte et **ortodokst** syn på hva kunnskap er? Det spørsmålet vil jeg prøve å belyse litt nærmere i det følgende.

### DET DOMINERENDE SYNET PÅ KUNNSKAP

I vår kultur har man like siden oldtiden gjort anstrengelser for å fremskaffe et klart bilde av hva som legitimt kan regnes som **kunnskap**. Størst innflytelse har nok den aristoteliske analysen hatt. Aristoteles skilte mellom tre hovedtyper av kunnskap - **epistéme**, **phronesis** og **techné**. Den første kalte Aristoteles den vitenskapelige kunnskap. Den skulle nemlig bare befatte seg med **nødvendige** forhold som følgelig ble forstått som både evige og uforanderlige. Logikken og matematikken var de typiske eksemplene. I dag ville vi her snakke om **formalvitenskapelig** kunnskap. Det er nemlig den eneste form for kunnskap som berettiget kan sies å omhandle **nødvendige** forhold. Den andre hovedtypen av kunnskap, **phroneseis**, dreier seg om **moralske** forhold. For Aristoteles var det helt utenkelig at vi ikke skulle kunne tilskrives **kunnskap** om moralske forhold. Det var jo her vi skulle vise vår egenart som moralske vesener. Den tredje hovedtypen av kunnskap omfatter hva vi ville kalle håndverk, kunst, teknologi og praktisk vitenskap. Det framgår av den generelle mening Aristoteles gir uttrykket **techné** og de eksempler han benytter for å konkretisere fremstillingen. Å være i besittelse av **techné** innebar nemlig for ham å kunne lage eller gjøre noe utfra en adekvat forståelse av det prinsippet som var involvert. Kunstnerens tilvirking av en statue er et eksempel på det å **lage** noe (**poieton**) mens det å helbrede en syk person er et eksempel på det å **gjøre** noe (**prakton**). Her dreier det seg altså både om kunst og vitenskap i vår moderne forstand. Felles for dem er imidlertid den håndverksmessige kyn-dighet som utvikles på et **erfaringsmessig** grunnlag. For Aristo-

teles ville skille skarpt mellom det å ha **kunnskap** om det involverte prinsippet og det å ha **adekvat forståelse** av det. Det siste kunne man bare skaffe seg ved selv å være virksom på det aktuelle området og deretter reflektere over sine erfaringar fra konkrete arbeidsoppgaver. Da og bare da ville det involverte prinsippet kunne forstås adekvat. For i dette tilfellet ville det bli forstått utfra sin **anvendelse**. Den siden av saken mangler hos den som bare kjenner det involverte prinsippet i en gitt virksomhet fra andres **beskrivelse** av det. For vårt formål er det imidlertid tilstrekkelig å notere seg at man i den aristoteliske tradisjonen ikke bare snakker om kunnskap i forbindelse med vitenskapene. Man snakker også om kunnskap i forbindelse med kunstnerisk virksomhet og det menneskelige handlingsliv. Det er det dog ikke vanlig å gjøre i vår tid.

I våre dagers vitenskapsteoretiske bestrebelse på å klargjøre begrepet om kunnskap og dets forutsetninger har naturvitenskapenes suksess vært utslagsgivende for valg av **forbilde** for de analyser som utføres. Fysikken er blitt fremholdt som forbilledlig eller prototypisk for all vitenskapelig virksomhet. Dessuten er det å ha kunnskap - **uansett** erfaringsområde - direkte eller indirekte blitt sammenlignet med den etablering av kunnskap som foregår innen dette fagfeltet. Ikke alle tradisjonene i vitenskapsfilosofien har forfektet slike synspunkter like sterkt, men de fleste er påvirket av dem i større eller mindre grad. Det er imidlertid den **logisk-positivistiske tradisjonen** i vitenskapsfilosofien som effektivt har bidratt til å spre det naturvitenskapelig forankrede synet på kunnskap i vår tid. Det fascinerende ved denne oppfatningen er dens enkelhet og tilsynelatende klarhet. I forenklet form kan den sammenfattes slik: Vi kan bare vite noe dersom vi både kan **språklig formulere** vår viten og enten **belegge** den på erfaringsmessig grunnlag eller **bevise** den ved formale metoder. Alt annet faller utenfor den egentlige kunnskapens doméne. Både kravet til språklig artikulbarhet og kravet til begrunnelse blir oppfattet som **nødvendige** trekk ved begreppet om kunnskap. For hva slags kunnskap kan det være som hverken lar seg artikulere eller begrunne? Hvis det finnes iakttagelser som ikke kan uttrykkes på en tilfredsstillende måte i språklig form,

så vil de heller ikke kunne ha noen konsekvenser for det vitenskapelige arbeidet. For da kan de hverken etterprøves isolert eller forbindes med hypoteser eller teorier. På samme måte forholder det seg med kravet til begrunnelse. Hvis vi hverken empirisk eller formalt kan begrunne det vi hevder å vite, vil våre utsagn om de aktuelle saksforhold komme i et merkelig lys. De vil med god grunn bli avvist som tomt tankespinn. For hva slags rett har vi da til å hevde at vi **vet** det vi foregir å vite? Hinsides det erfaringsmessige belegg og de formale bevismetoder finnes det ingen slik rett. Våre utsagn vil i så fall fortone seg som rene fantasiprodukter.

På det abstrakte logiske plan kan en slik analyse av kunnskapsbegrepet virke overbevisende. Vi kan likefrem få en fornemmelse av å være irrasjonelle dersom vi benekter at disse to kravene utgjør **nødvendige** trekk ved begrepet om kunnskap. Ikke desto mindre er det lett å finne eksempler på at denne analysen strider mot den bruk vi gjør av forestillingen om å **vite** noe i dagligdagse sammenheng. I moralske konfliktsituasjoner forventes f. eks. det voksne mennesket å **vite** forskjell på godt og ondt. Det er en viten som hverken kan erfaringsmessig belegges eller formalt bevises. For her dreier det seg om moralske **verdier**. De er ikke noe sted tilgjengelig for observasjon. Følgelig kan et moralsk standpunkt ikke belegges på erfaringsmessig grunnlag. Heller ikke kan det bevises ved hjelp av formale metoder. Hvis et slikt bevis var mulig, ville det ikke lenger dreie seg om et moralsk, men et logisk-matematisk forhold. Hele vårt rettssystem bygger dessuten på den forutsetning at vi **vet** forskjell på rett og galt. Heller ikke den slags kunnskap kan erfaringsmessig belegges eller formalt bevises. En tilsvarende situasjon foreligger også på det vi kan kalle det estetiske erfaringsområdet.

Her forventer man av den kunstkyndige at han eller hun er i stand til å skjelne mellom gode og dårlige estetiske uttrykk. Hvis vi fastholder den logisk-positivistiske analysen av kunnskapsbegrepet, vil det heller ikke på dette området være mulig å **observere** de estetiske verdier. Bare verdinøytrale forhold lar seg observere. Positive og negative estetiske verdier ansees å være en funksjon av det enkelte individs **subjektive** reaksjon på det foreliggende og i seg **selv** verdinøytrale estetiske uttrykk. Og



den kunstneriske virksomhet betraktes som en rent **ekspressiv** aktivitet som ikke er forbundet med noe som helst krav på å vite noe. Kunnskapen er i sin helhet henlagt til de språklige utsagnsfære. Dette henger i sin tur sammen med en dypt forankret forestilling om at man bare kan forstå hva vitenskap er ved å analysere dens **produkter**. Vitenskap blir da lik det system av ordnete **utsagn** som innen den enkelte disiplin uttrykker den metodisk frembrakte og teoretisk forankrede kunnskap. Det er orienteringen mot det vitenskapelige produkt som motiverer det universelle kravet til kunnskapens språklige artikulerbarhet. I en slik kontekst vil all snakk om muligheten av **taus** kunnskap fremstå som forvirret tungetale.

Men så lett lar ikke dette problemet seg løse. Muligheten av å kunne opparbeide forskjellige slags kunnskaper som ikke fullt ut lar seg meddele ved hjelp av **verbale** midler, er ikke bare et rent fantasifoster. Vi har allerede hatt enledning til å konstatere at man på det estetiske området har å gjøre med forhold som uten tvil inviterer til en slik karakteristikk. Dessuten har vi sett at den logisk-positivistiske analysen av begrepet om kunnskap også bryter med mange av de ting vi hevder å vite i dagliglivets sammenheng. Alle former for **verdier** sies å ligge hinsides det som man kan vite noe om. Følgelig kan vi ikke oppfatte den logisk-positivistiske analysen som en analyse av hvordan begrepet om å vite noe **faktisk** blir brukt i forskjellige slags sammenhenger i vitenskap og dagligtale. Analysen har uten tvil en **normativ** karakter. Den representerer et begrunnet forslag til en regel for bruken av de språklige uttrykk vi anvender når vi hevder å vite noe eller ha kunnskap om noe. Og da koker det hele ned til et spørsmål om vi er villige til å akseptere de konsekvensene det har å praktisere en slik regel eller om vi mener at vi er bedre tjent med å beholde det mangfold av forskjelligartede bruksmåter som våre språklige uttrykk for kunnskap faktisk har i dagligtalen.

I vitenskapsfilosofien er det fler og fler som mener at det er en altfor høy pris å betale for den klarhet man på den måten oppnår. Men ikke bare det. Man har også anfektet selve det krav om klarhet og enkelhet som tilsynelatende er den logisk-positivistiske

kunnskapsanalysens betydeligste fortrinn. I særdeleshet gjelder det forestillingen om den **nøytrale** observasjon. Det har vært innvendt at ikke bare er den **teoriladet**, den gjelder også prinsipielt forskjellige saksforhold - naturdata og kulturdata. I det siste tilfellet har vi å gjøre med **meningsfulle** størrelser. Og da dreier det seg om en høyst egenartet form for observasjon. For kulturdata er bare tilgjengelig qua data ikraft av å bli **forstått** som de eller de bestemte data. Det vil med andre ord si at de først fremstår som data gjennom en **fortolkning**, slik vi også antydte i punkt (3) i forrige avsnitt da vi der sammenfattet de sentrale kjennetegnene ved estetisk kunnskap. En hel rekke andre forhold som har relevans for den logisk-positivistiske analysen av kunnskap, er også blitt sterkt kritisert. Det gjelder ikke minst den generelle forestillingen om vitenskapenes **enhetlige** karakter og den oppfatning av begrepenes natur og virkemåte som den forutsetter. I den foreliggende sammenheng har det imidlertid ikke noe poeng å forfølge og utvikle denne kritikken. Det har jeg gjort i boken **Tradisjoner og skoler i moderne vitenskapsfilosofi**.<sup>1</sup> Den interesserte henvises til den. For oss er det av større interesse å se nærmere på den konstruktive siden av saken. I neste avsnitt vil jeg derfor skissere konturene av en alternativ oppfatning av kunnskapens natur, en oppfatning som har fått stadig større oppslutning i vitenskapsfilosofien de siste decenni-er. Den tar sitt utgangspunkt i Ludwig Wittgensteins sensifilosofi, hvor hovedvekten er lagt på å fremskaffe en mer adekvat forståelse av sammenhengen mellom språk og virkelighet enn den som utgjør kjernen i den logisk-positivistiske analysen. Wittgenstein selv gjør flittig bruk av eksempler fra det estetiske erfaringsområdet for å kaste lys over forskjellige sider ved vår dannelse, anvendelse og formidling av begreper - først og fremst i dagliglivet, men også i mer avanserte vitenskapelige sammenheng.

## ETT ALTERNATIVT KUNNSKAPSSYN

Det er imidlertid hans ytterst komplekse og dyptpløyende analyse av hva det innebærer å følge en regel som er selve hjørnesteinen i det nye bildet av vitenskapens natur. For det innebærer å betrakte vitenskapelige teorier og begreper i lys av deres **anvendelse**. På denne måten blir det understreket at språkbruk og menneskelige handlemåter er to sider av samme sak. Det fremheves også av Wittgenstein når han sier at det å følge en regel er en **praksis**.<sup>2</sup> Vitenskapelige teorier, lover og begreper blir i dette perspektivet betraktet som **regler** som følges i konkrete situasjoner, nemlig der hvor teorien, loven eller begrepet har en oppgave å utrette, som f.eks. å **forklare** et gjenstridig fenomen eller **beskrive** et gitt saksforhold under arbeidet med å analysere det. Å anvende et begrep i en bestemt sammenheng innebærer således å **følge** en regel i den foreliggende situasjon; det innebærer å utøve en etablert **praksis** hvor bruk av språk inngår på en ikke-eliminerbar måte.

Dette synspunktet får vidtrekkende konsekvenser for hvordan man skal **analysere** begreper og teorier. For de kan ikke lenger betraktes **uavhengig** av de situasjoner hvor de anvendes. Brukssituasjonene inngår på en **konstitutiv** måte i betydningsdannelsen. Wittgenstein formulerer dette ~~grunnsynet~~ ved å si at "praksis gir ordene deres mening" (**Bemerkungen über die Farben**, par. 317). Å analysere et begrep vil følgelig **innebære** at man simpelthen **beskriver** de etablerte handlemåtene hvor det aktuelle begrepet er i bruk. Disse handlemåtene eller praksisene kan være både mangfoldige og uensartede - bare forbundet med en slags familielikhet. Tradisjonens krav om **enhetlige** definisjoner av de begreper som benyttes, må derfor oppgis. Det er nemlig et krav som i langt de fleste tilfeller ikke **kan** oppfylles. Det er også et overflødig krav, siden det er tilstrekkelig å beherske de relevante praksiser for å kunne sies å mestre de begreper som analyseres. Vi **vet** nemlig hvilke praksiser som er relevante i **og med** at vi er kompetente språkbrukere.

La oss se litt nærmere på disse tre poengene - brukssituasjonens **konstitutive** karakter, **mangfoldet** av brukskontekster og den viten

vi har ervervet i kraft av å være **kompetente** språkbrukere. Det dreier seg imidlertid bare om tre sider av samme fundamentale sak - nemlig hvordan begrepet og det begrepene inngår som en totalitet i vårt **grep** på verden. Men hver for seg er de så viktige at de behøver en selvstendig behandling. Selve utgangspunktet er - for nå å gjenta det på en litt annen måte - at det grep et gitt begrep gir oss på verden bare kan uttrykkes adekvat ved å bli **praktisert**. Grepet fastholdes i kraft av de instituerte handlemåtene (praksisene) og blir tilgjengelig ved **innøvelse** i dem. På dette viset formidles språk og virkelighet gjennom den etablerte **helhet** av språkinvolverende praksiser. Det er en vesentlig del av det Wittgenstein har i tankene når han i **Über Gewissheit** slår fast at "praksisene må tale for seg selv" (par. 139) Begrepet om **praksis** inkorporerer det grunnleggende perspektivet på forholdet mellom språk og virkelighet så vel som på begrepenes natur og virkemåte.

Men hva vil det så si at brukssituasjonene er konstitutive for betydningsdannelsen i språket? Det vil blant annet si at vi ikke er i stand til å avgjøre en gitt formulerings fulle mening før vi kjenner hovedtrekkene i **brukssituasjonen**.<sup>3</sup> De logiske positivistene forfektet det syn at vi kjenner en formulerings mening dersom vi vet hva som er tilfelle dersom det den sier er sant. Her tenkes mening som en **kontekst-uavhengig** størrelse. Dessuten antydes det at det bare finnes ett sett av vilkår som gjør formuleringen sann. Begge deler forkastes i praksisperspektivet. En og samme formulering kan uttrykke en rekke forskjellige tankeinnhold - alt etter brukssituasjonens karakter. Ta f.eks. formuleringen "Disse sakene skal behandles". Den betyr én ting når en person står på sitt kontor og forteller sin tilstedeværende venn om det store arbeidspresset han for tiden har. Den betyr noe ganske annet når kontorsjefen uttaler den idet han kommer inn på det samme kontoret med en bunke sakspapirer under armen. I det første tilfellet dreier det seg om en **beskrivelse** av et fremtidig saksforhold. I det andre tilfellet har vi å gjøre med en **ordre**. For å kunne **avgjøre** hva formuleringen faktisk meddeler, må vi kjenne hovedtrekkene i den aktuelle brukssituasjonen. Uavhengig av den har formuleringen ingen fullstendig mening. I den forstand

kan vi si at brukssituasjonen er medbestemmende eller konstitutiv for formuleringens mening. Noe tilsvarende gjelder språklige uttrykk. Den tradisjonelle oppfatningen hevder at dersom flere betegnelser refererer til samme objekt, så har de samme mening. Men la oss ta følgende eksempel hvor det hele tiden dreier seg om ett og samme fysiske objekt: Hansens døde kropp. Denne døde kroppen kan inngå i en rekke forskjellige praksiser eller kontekster. Folkene fra begravellesbyrået vil love å stelle godt med Hansens **avsjelede legeme**. Detektiven vil be om at **liket** av Hansen blir fjernet. Og professoren i medisin vil sørge for å få fjernet det **kadaveret** som nettopp er blitt obdusert. I alle tre tilfellene har vi å gjøre med Hansens døde kropp. Men de tre uttrykkene "avsjelet legeme", "lik" og "kadaver" betyr ikke her det samme som uttrykket "død kropp". Forutsetninger og siktemål for de tre praksisene er sterkt forskjellige, noe som avspeiles i utøvernes emosjonelle holdninger og verbale reaksjoner. Disse forskjellene går tapt dersom vi godtar at referanseobjektet - Hansens døde kropp - utgjør de språklige uttrykkenes fulle mening.

Dette bringer oss til poenget med et **mangfold** av brukskontekster eller praksiser. Vi har nettopp slått fast at brukssituasjonene inngår som et medbestemmende element i dannelsen av språklige uttrykks betydningsinnhold. Imidlertid er det på ingen måte gitt at samtlige brukskontekster oppviser én og samme konstellasjon av kjennetegn for bruken av det språklige uttrykk for et begrep. Det er mer rimelig å forvente at det faktisk forekommer tildels betydelige innbyrdes forskjeller i gangbare holdepunkter for bruken av ett og samme begrepsuttrykk - uten at vi av den grunn behøver å oppgi idéen om at vi har å gjøre med ett og samme begrep. Det er mye som taler til fordel for en slik forventning. Likevel bryter den radikalt med den tradisjonelle oppfatningen av begrepets enhet og natur. For der forlanges det at man i definisjons form kan fastlegge bruksbetingelsene for begrepsuttrykket ved hjelp av nødvendige og tilstrekkelige vilkår. I praksisperspektivet sies det derimot at det er tilstrekkelig at det består en slags **familielighet** mellom de ulike bruksbetingelsene for begrepets språklige uttrykk. Når vi konstaterer at et familiemedlem **ligner** på familiens øvrige medlemmer, så er det nok at vedkommende har **noen** av de trekkene som tilsammen utgjør klassen

av familielikhetsstrekk. For familielighet kan påvises i mange og ganske forskjellige henseender. Det kan gjelde utseende, hodeform, kroppsbygning, gange, etc. Dersom et nytt familimedlem ligner med hensyn på utseende og hodeform, så kan han godt være uten familiens karakteristiske kroppsbygning og gange og likevel ha en fullverdig del i familieligheten. Vi har med andre ord ganske forskjellige holdepunkter for å snakke om familielighet, dvs. for bruken av det språklige uttrykket "familielighet". Det samme gjelder det språklige uttrykket for begrepet om et spill. Vi snakker om ballspill, brettspill og kortspill med største selvfølgelighet. Men det finnes neppe noen interessant fellesnevner for alle disse forskjellige slags spill. Derfor har vi **noen** holdepunkter når det er tale om ballspill, andre når det er tale om brettspill og atter andre når det dreier seg om kortspill. Vi bruker med andre ord betegnelsen "spill" på grunnlag av innbyrdes klart forskjellige holdepunkter uten at det forvolder oss noen som helst problemer i kommunikasjonsmessig henseende. Det er den foreliggende brukskonstekst eller praksis som fastlegger hvilke holdepunkter som er gangbare. Og der er bare ulike typer av familielighet mellom de forskjellige slags holdepunkter.

Dette bringer oss til spørsmålet om hvordan vi kan vite at noe berettiget kan omtales som et spill. Og det var det tredje poeng- et vi lovet å utdype litt. Rekkevidden av dette spørsmålet blir tydeligst dersom vi generaliserer det og spør: Hva slags kunnskap er det vi har ervervet oss når vi er blitt en kompetent bruker av ett naturlig språk som norsk, tysk, engelsk, ungarsk, etc.? For det er bare i denne egenskap vi er i stand til å besvare det første spørsmålet. Samtidig oppnår vi å antyde litt om hvor implikasjonsrikt spørsmålet er. Det dreier seg i prinsippet om den slags kunnskap som er involvert i beherskelsen av et naturlig språk. Hvis jeg vet at noe berettiget kan betegnes eller omtales som et spill, så forutsetter det at jeg vet hva et spill er, dvs. jeg må ha begrepet om et spill. Og det er en type kunnskap som tradisjonelt blir utlagt som kunnskap om et universale eller et slags vesen som kan utmyntes språklig i et sett av nødvendige og tilstrekkelige begrepskjennetegn. Det er en av grunnene til at **definisjoner** er blitt tildelt en grunnleggende rolle i filosofisk virksomhet. For en definisjon er jo nettopp det språklige middel

vi har for å fastholde kjernen i et begrep. Definisjonen fremtrer da som **regelen** for den adekvate bruk av begrepets språklige uttrykk. Det er i denne forstand vi kan tenke på begreper som en slags regler. Å forstå begreper på denne måten er å forstå dem som rent intellektuelle størrelser. I noen tilfeller er det også ganske nærliggende. En større ordbok, f.eks. **Norsk riksmålsordbok** og **Webster's New Collegiate Dictionary** håndterer begreper nettopp på denne måten. De språklige uttrykks begrepsinnhold beskrives i definisjons form ved hjelp av nødvendige og tilstrekkelige kjen- netegn. Men selv om dette er en hensiktsmessig teknikk for å gjengi begrepenes innhold, så er det ingen god modell for å forstå deres natur og virkemåte. For én ting er å kjenne **innhol- det** av en definisjon eller en regel, en helt annen ting er å kunne **anvende** den på den tilsiktede måte. I logikkdelen til **examen philosophicum** er det gjerne slik at studentene ofte er i stand til å **gjengi** innholdet av en definisjon uten å kunne **anven- de** den på en fornuftig måte i den konkrete oppgaveløsningen. Det skyldes at hverken definisjoner eller regler i sin alminnelighet angir **hvordan** de skal anvendes. Den adekvate anvendelse må **inn- øves** under kyndig veiledning. Den er ikke innbefattet i kunnskapen om definisjonens innhold. Følgelig er det utelukket at kunn- skap om begreper, forstått som **universalia** eller rent intellek- tuelle størrelser, kan gi oss nøkkelen til å forstå hvordan språk og virkelighet er forbundet, **in casu** hvorvidt en gitt aktivitet berettiget kan oppfattes som et spill eller ikke. Det kan bare den slags kunnskap gjøre, som er innebygget i selve beherskelsen av forskjellige slags spilleaktiviteter hvor bruk av språk inngår på en ikke-eliminerbar måte. Jeg vet hva et spill er i kraft av å kunne handle adekvat i en serie av innbyrdes ulike spillepraksi- ser. For det grep vi har på verden i kraft av å ha dannet oss begreper om den, kommer ikke utelukkende til syne i vår evne til å danne korrekte **utsagn** om virkeligheten. Vår virkelighetskunn- skap er ingenlunde en rent intellektuell affære. Den kommer like meget til uttrykk i den **ikke-språklige** delen av vår begrepsbe- herskelse. Den uttrykkes altså i den **fortrolighet** vi utviser i vår omgang med bestemte fenomener og den **ferdighet** vi legger for dagen i vår håndtering av dem. Det er dette som er kjernen i det pragmatisk-konstitutive synet på forholdet mellom språk og virke-

lighet. Gjennom begrepene gripes virkeligheten. Men det å være i besittelse av et begrep er noe mer og delvis noe annet enn det å kunne omtale det begrepne fenomen på en språklig korrekt måte. Det er i første rekke å kunne **handle** adekvat overfor de aktuelle fenomener. Uten dette handlingsmessige grunnlaget ville det ikke være mulig å gi mening til de ord og uttrykk som språket består av. Det er en vesentlig del av det Wittgenstein mener når han hevder at "praksis gir ordene deres mening". Hvis jeg beundrer en rose på grunn av dens utseende og duft, så sier vi - helt korrekt - at jeg forholder meg **estetisk** til rosen. Det finnes nemlig mange andre perspektiver å anlegge på rosen. Jeg kan interessere meg for dens vekstvilkår, jeg kan være opptatt av rosens økonomiske potensiale, etc. etc. Men hvordan **vet** jeg at jeg forholder meg estetisk til rosen dersom jeg retter oppmerksomheten mot dens utseende og dens duft? Hva skulle jeg svare dersom noen stilte meg dette spørsmålet? Jeg kunne selvfølgelig si at det er dét vi gjør når vi forholder oss estetisk til roser. Men det virker ikke bare intetsigende, det fortøner seg også som en omgåelse av spørsmålet. For hvordan vet jeg så dét?

Imidlertid er ikke dette svaret fullt så intetsigende som vi kan få inntrykk av rent umiddelbart. Det forteller i det minste at de forsøk vi kan gjøre på å **formidle** hva vi mener med betegnelsen "estetisk", vil måtte gå veien om **eksempler** på den rette slags adferd og **oppøving** i denne slags adferd. For vi har ikke noen **kontekstuavhengige** kjennetegn å vise til. Tradisjonell estetisk teori har selvfølgelig forsøkt å finne slike uavhengige kjennetegn på estetiske situasjoner eller praksiser. Mest kjent er vel Kants karakteristik. Den går ut på at der er det **interesseløse behag** som kjennetegner den estetiske erfaring. Men hans analyse forutsetter to forhold som begge blir anfektet av Wittgenstein: (1) at det alltid **lar** seg finne slike definerte begrepskjennetegn; og (2) at alle erfaringsbegreper blir dannet på en og samme måte. Kants filosofiske metode forutsetter dessuten at filosofiske innsikter er innsikter som innvinnes og etableres ved å reflektere over **allerede** dannede begreper. Både forutsetninger og metode sørger således for at refleksjoner over selve det begrepsmessige **dannelsesforløp** blir borte som en mulig filosofisk prob-



lematikk. Det er nettopp disse dannelsesforløpene og deres forskjelligartethet som kommer i fokus hos Wittgenstein. Derfor blir det mulig for ham å oppdage hvordan våre etablerte **handlemåter** eller **praksiser** inngår som konstitutive rammebetingelser for våre begrepsdannende forløp. Det er disse rammebetingelsenes **nødvendige** nærvær som melder seg i det tilsynelatende intetsigende svaret som ble gitt ovenfor. Og de kan nettopp ikke artikuleres i verbalspråket som alminnelige begrepskjennetegn. De har snarere karakter av **forutsetninger** for det artikulerbare begrepsmessige innholdet. Ved å konsentrere seg om begrepenes dannelsesforløp blir det heller ikke så vanskelig å få øye på de forskjeller i dannelsesvilkår som gjør seg gjeldende på de ulike erfaringsområder. Slike forskjeller blir synlige dersom vi reflekterer over de situasjoner hvor de aktuelle begrepene søkes formidlet, altså de typiske **læresituasjonene** for disse begrepene. For her avdekkes det hva de kompetente brukerne har å gå på. Her blir det klart at det ikke foregår noen **overføring** av definatoriske begrepskjerner eller universalialia. Vi blir gitt **eksempler** på de språklige uttrykkenes rette bruk og **veiledet** i vår senere **anvendelse** av dem. Dette er begrepsdannelsens grunnfjell. Dannelse og formidling av begreper er således to sider av samme sak. For de ferdig dannede begreper inneholder ikke mer enn det som blir benyttet i formidlingssituasjonene. Derimot blir det åpenbart at det å besitte et begrep er noe mer og delvis noe annet enn det å kunne danne korrekte **utsagn** om det begrepne fenomen, slik vi antydte tidligere. Det er primært å bli en kompetent **utøver** av de praksiser hvor begrepet inngår og har en oppgave å utføre. Å vite hva det vil si å forholde seg **estetisk** til en rose er følgelig å være i stand til å utvise den slags adferd overfor roser som er **etablert** som estetisk adferd overfor roser samtidig som man er seg bevisst at det er **dét** man gjør. Det rent intellektuelle innslaget i begrepsbeherskelsen tar vare på det siste leddet i den foregående beskrivelse. Det er også den delen som lar seg utmynte i en verbalspråklig innholdsbestemmelse av begrepet. Det er imidlertid ikke den delen som oppbeholder og forvalter begrepets **identitet** som **dét** eller **dét** bestemte begrep. Det kan bare de etablerte handlemåter eller praksiser gjøre. Det er bakgrunnen for at Wittgenstein karakteriserer praksiser som **regel-følgende** adferd. Praksi-

sene eller de etablerte handlemåtene er fundamentale i den for- stand at de sikrer begrepene en **enhetlig** anvendelse. I kraft av dette forholdet blir praksisene et konstitutivt og ikke-eliminert bart innslag i all begrepsdannelse. Derfor kan Wittgenstein med rette si at "praksisene må tale for seg selv (**Über Gewissheit**, par. 139). I samme verk siterer han sogar Goethe for å under- streke de etablerte **handlemåtenes** primat: "Im Anfang war die Tat" (par. 402). Den regelfølgende **adferd** dominerer over selve rege- len. Faktisk er det slik at regler - og dermed **begreper** - bare kan etableres i et **mangfold** av menneskelige handlemåter eller praksiser. Det er den grunntanke de foregående kommentarer har tatt sikte på å belyse.

Men nå er det på tide å stoppe opp og spørre hva slags konsekven- ser dette synet har for forståelsen av kunnskap i sin alminnelig- het. For vi har jo utelukkende snakket om **begreper** og vilkårene for **dannelse** av begreper. Vi har ikke behandlet oppfatningen av kunnskap som sådan. Det er imidlertid bare på overflaten. For vi kan ikke sies å ha **kunnskap** om noe dersom ikke kunnskapen på en eller annen måte kan fastholdes i **begreper** og bli gyldighetsprø- vet og formidlet under kontrollerte vilkår. Så langt kan vi strekke oss når det gjelder den logisk-positivistiske tradisjo- nens oppfatning av kunnskap. Det innebærer likevel ikke at man behøver å godta de krav til språklig artikulerbarhet og begrun- nelse som denne tradisjonen forfektet som **nødvendige** trekk ved selve begrepet om kunnskap. I det foregående har vi tvertimot sett at Wittgenstein klart adskiller det å beherske et begrep og det å kunne artikulere noe ved verbalspråklige midler. Det finnes aspekter ved det å **beherske** et begrep som nettopp **ikke** lar seg uttrykke fullt ut i verbalspråket. Følgelig blir det mulig å hevde at alle former for kunnskap må kunne artikuleres **begreps- messig** uten at dette medfører at artikulasjonen er av **verbal- språklig** karakter. Og siden de etablerte handlemåter lar seg tradere til stadig nye generasjoner, innebærer det at den kunn- skap som er innebygget i det å mestre selve utøvelsen av en gitt handlemåte eller praksis, **uopphørlig** blir gyldighetsprøvet på det handlingsmessige plan. Den konkrete **utøvelse** av en gitt praksis representerer jo en slik gyldighetsprøvning. Det er jo nettopp fordi en handlemåte eller praksis **viser seg** å fungere i konkrete

handlingssammenheng at den oppnår å bli **etablert** qua praksis. Heller ikke behøver vi å bekymre oss for kontrollerbarheten av den kunnskap om virkeligheten som på denne måten blir fastholdt i **mangfoldet** av de etablerte praksiser. Det sørger **formidlingssituasjonene** for. De gir oss den fornødne intellektuelle kontroll med karakteren av den traderte virkelighetsforståelsen. For her skjer **oppøvingen** i de etablerte praksiser og her avdekkes de **holdepunkter** vi har å gå på i tilegnelsen av dem. I begge tilfeller ligger de aktuelle forhold åpent i dagen. Ingenting forblir skjult bak et mystikkens slør, slik tilhengere av en logisk-positivistisk kunnskapsanalyse gjerne vil ha det til. Å sprengre inn en kile mellom den begrepsmessige og den verbalspråklige artikulerbarheten til den menneskelige kunnskap, får altså ingen dramatiske konsekvenser i negativ retning. Derimot har det visse gunstige følger for dem som er opptatt av å se klarere i spørsmål som angår det å ha **estetiske** kunnskaper. For det går klart frem av det foregående at det å vite noe er et **kontekst-relativt** forehavende. Fenomenenes karakter er en funksjon av de praksiser de inngår i, siden praksisen som sådan representerer den etablerte måte å **forstå** dem på. Og det medfører i sin tur at all videre utforskning av dem må være i overensstemmelse med erfaringsområdets kontekstuelle egenart. Det er **konteksten** eller vilkårene for dannelselse, anvendelse og formidling av begreper som blir bestemmende for hvilke krav det er legitimt å stille til den kunnskap som søkes etablert på det aktuelle området. Hva det innebærer å ha estetiske kunnskaper kan vi følgelig bare skaffe oss et innblikk i ved å beskrive og analysere **vilkårene** for dannelselse, anvendelse og formidling av begreper på det estetiske erfaringsområdet. Vi kan ikke på et erfaringsuavhengig grunnlag **forutsette** at de samme vilkår for begrepsbruk forefinnes overalt. Vi må se i øyene at kunnskaper kan bli etablert og begrunnet på ganske forskjellige måter i ulike slags kontekster. Det er innsikter av dette slaget som motiverer til en fornyet undersøkelse av de særegne vilkårene for dannelselse, anvendelse og formidling av begreper i den estetiske diskurs. Men da må vi også medbringe den mest radikale ballast som den foregående skissen av begrepenes natur og virkemåte legger for dagen. For det dreier seg i realiteten om en helt ny forståelse av kunnskapens natur. Den blir

tydeligst om vi sammenfatte det hele i noen sentrale punkter. Ved å gå i Wittgensteins fotspor og studere hovedtrekkene ved begrepsbeherskelse i sin alminnelighet har vi kunnet påvise nødvendigheten av å skille mellom den slags kunnskap som fullt ut lar seg artikulere ved verbalspråklige midler og den slags kunnskap som ikke lar seg artikulere på denne måten. Vi kan si at vi har avdekket følgende tre grunnforhold ved alle former for kunnskapstilegnelse: (1) de verbalspråklig beskrivbare innslagene i den etablerte kunnskapen. Her kan vi passende snakke om **påstandskunnskap** siden dette aspektet ved den etablerte kunnskap fullt ut kan få et verbalspråklig uttrykk. (2) det aktivitetsmessige innslaget i selve utøvelsen av den praksis eller handlemåte som fastholder og dermed muliggjør det aktuelle begrepet. Her er det på sin plass å snakke om **ferdighetskunnskap** siden dette aspektet ved den etablerte kunnskap primert får et adferdsmessig uttrykk. (3) det fortrolighetsmessige innslaget i kunnskapen, som vi skaffer oss i den konkrete omgangen med de begrepne fenomener. Heller ikke dette innslaget i den etablerte kunnskap lar seg fullt ut artikulere ved hjelp av verbalspråklige midler. Vi kan derfor berettiget snakke om **fortrolighetskunnskap**. Men dermed har vi fremskaffet et helt nytt bilde av kunnskapens natur. For vi ser nå at påstandskunnskapen ikke er noe som kan erverves helt uavhengig av de to andre typene av kunnskap. De er faktisk uløselig sammenvevde og vil alltid i større eller mindre grad være tilstede ved alle former for etablering av kunnskap. Det vil følge- lig bære galt avsted dersom man ensidig konsentrerer seg om påstandskunnskapen, slik man gjør i den logisk-positivistiske tradisjonen. For påstandskunnskap er simpelt hen ikke mulig å etablere uten at det også foregår en etablering av ferdighets- kunnskap og fortrolighetskunnskap. Det fremgår av den foregående skissen av begrepsbeherskelse og kunnskapens nødvendige forankring i den. Vi kan derfor slagordmessig si at all påstandskunnskap hviler i et nødvendig substrat av ferdighetskunnskap og fortrolighetskunnskap. Etablering av påstandskunnskap har vært det mål all vitenskapelig virksomhet tok sikte på å realisere. Visse potensielle kunnskapsområder, som f.eks. yrkeskunnskaper, moralsk og juridisk kunnskap så vel som estetiske kunnskaper, har tradisjonelt vist seg svært vanskelig å tilpasse en slik målset-

ting. Derfor er disse erfaringsområdene blitt satt på sidelinjen til tross for at det dreier seg om **kjerneområder** i den menneskelige virkelighet. I forsøket på å nå sitt siktemål har vitenskapene uten videre orientert seg mot områder hvor påstandskunnsken tilsynelatende lot seg uproblematisk etablere. I lys av den ovenfor skisserte **pragmatiske** vendingen lar et slikt bilde av vitenskapens virkefelt ikke lenger opprettholde. Snarere må vitenskapen **selv** forstås som en særegen type menneskelig aktivitet hvor man alt etter **typen** av erfaringsmessig kontekst vektlegger arbeidet med å undersøke det ene eller det andre eller det tredje innslaget i den etablerbare kunnskap på det aktuelle erfaringsområdet. Nå blir det med andre ord naturlig å spørre hva **målet** for den vitenskapelige aktivitet er, hvilke **fremgangsmåter** (metoder) som søkes benyttet, hva slags **forutsetninger** man bygger på og hvilke andre styrende innslag det finnes i den vitenskapelige virksomhet. Vi har følgelig antydnet konturene av et nytt bilde av vitenskapens natur, et bilde som tar utgangspunkt i den kjensgjerning at de kunnskapsartikulerende begreper er menneskeskapte størrelser som tilvirkess for høyst ulike formål under høyst forskjelligartede vilkår. Dersom vi lukker øyene for dette forholdet vil vi for alltid ha et fortegnat bilde av vitenskapens natur.

#### NOTER

1. Se **Tradisjoner og skoler i moderne vitenskapsfilosofi**, Sigma forlag a/s, Bergen, fjerde og delvis omarbeidede utgave 1988, særlig kapittel 4 og 5.
2. Dette begrepet er etter min mening et kjernebegrep i Ludwig Wittgensteins senfilosofi. Jeg har beskrevet dets rolle i hans tenkning ganske utførlig i artikkelen, "The Concept of Practice in Wittgenstein's Later Philosophy", *Inquiry*, nr. 4, 31. årgang (1988). Det er også forholdsvis grundig behandlet i min studie, **Wittgensteins senfilosofi. Et utkast til fortolkning**, Filosofisk institutts stensilsserie nr. 42, Universitetet i Bergen, Bergen (1978); og i artikkelen "Rule Following, Intransitive Understanding and Tacit Knowledge", Helge Høibraaten & Ingemund Gullvåg (utg.), **Essays in Pragmatic Philosophy**, vol. II, Universitetsforlaget, Bergen-Oslo-Tromsø (1990).
3. Dette poenget har jeg utviklet forholdsvis utførlig i en liten lærebok i logikk, **Pragmatisk kommunikasjonsteori og argumentasjonslære**, Sigma forlag a/s, Bergen (1985), særlig kapittel 1. I slagordmessig utgave kan vi snakke om det pragmatiske prinsipp. Det slår fast at brukssituasjonen er **konstitutiv** for hva en gitt formulering kan meddele av tankeinnhold.