

TIDSKRIFT FÖR POLITISK FILOSOFI  
NR 3 2019 | ÅRGÅNG 23

*Bokförlaget* THALES

SVERKER SÖRLIN, *Till bildningens försvar: den svåra konsten att veta tillsammans*. Stockholm: Natur & Kultur, 2019.

DAGENS KULTURDEBATT OM bildning får mig ofta att tänka på Wittgensteins tankeexperiment där några människor i varsin ask har något de kallar »skalbagge». Var och en säger att han vet vad en skalbagge är genom att titta i sin egen ask, men ingen av dem kan titta i någon annans ask. Skulle det inte i så fall kunna hända att alla hade olika saker i sina askar? (Wittgenstein 1978 § 293) Något liknande gäller för bildning; alla verkar mena olika saker med ordet och ingen verkar veta hur man ska komma överens om vad det betyder. Trots detta, eller kanske på grund av det, finns en nästan oöverskådligt stor litteratur om bildning, inte minst på tyska men även på svenska, norska och andra språk. (Några aktuella svenska exempel är Johansson 2015, Aagård m.fl. 2016, Svensson & Steinfeld 2017 och min egen Bohlin 2018; för den norska debatten, se t. ex. Ognjenovic & Hagtvet 2011.)

Vad ligger bakom det samtida intresset för denna 1700- och 1800-talstanke? I dagens utbildningspolitiska debatt ses värdet av utbildning ofta som enbart ekonomiskt. Skola och högskola är för individen en väg till jobb med bra lön, och för samhället ett sätt att producera »humankapital» som kan fylla arbetsmarknadens behov och upprätthålla nationens konkurrenskraft. I detta renodlat ekonomiska perspektiv är det svårt att förklara varför skattepengar ska användas till utbildning eller forskning i sådant som filosofi eller idéhistoria. Sverigedemokraterna anser till exempel att det »inom högre utbildning finns alldeles för många platser i utbildningar som arbetsmarknaden inte efterfrågar», och att man därför bör »strama upp högskolan och i första hand anpassa den till samhällets behov», underförstått de snävt ekonomiska behoven (SD 2019). Det finns gott om uttalanden i samma anda från politiker av de flesta

färger och på alla nivåer, och från inflytelserika lobbyorganisationer som Svenskt Näringsliv (för exempel, se Bohlin 2018: 12–13).

Filosofier och pedagoger har sedan antiken hävdade att målet för utbildning inte i första hand är yrkesförberedelse utan personlig utveckling, aktivt medborgarskap och praktiskt och moraliskt omdöme. I den grekiska antiken var *paideia* en utbildning för de fria manliga medborgarna i retorik och andra färdigheter och kunskaper som behövdes för att utöva offentliga ämbeten och tala i en folkförsamling. *Paideia*-tanken är en av de historiska rötterna till det moderna bildningsbegreppet, som först formulerades av tänkare som Wilhelm von Humboldt och Johann Gottfried Herder omkring år 1800.

Humboldt och Herder skrev i ett historiskt skede där borgarklassens framväxt, upplysningen och det feodala systemets nedgång i samband med franska revolutionen hade skapat ett behov av bred medborgarutbildning. För framstegsvänliga tyska intellektuella var frågan hur makten skulle kunna spridas från kungar, adelsmän och präster till medborgarna utan att följderna som i Frankrike blev blodiga strider mellan de nya makthavarna. Svaret blev utbildning och *Bildung*, bildning. Den gamla samhällsordningens passiva och lydiga undersåtar skulle utvecklas till självständiga, aktiva och upplysta medborgare genom utbildning som inte bara förmedlade torra faktakunskaper utan formade – »bildade» – hela personligheten, både hjärta och hjärna, både förstånd, känsla och vilja (Beiser 2003: 89–90).

När »bildning» under 1800-talet blev en institutionaliserad del av de tyska ämbetsmännens utbildning förändrades ordets betydelse. Det stod inte längre för en öppen utvecklingsprocess, unik för varje individ, utan för ett fördefinierat kunskapsstoff, gemensamt för alla, med kunskaper i latin och grekiska som centrala beståndsdelar. Bildningen fick funktionen av klassmarkör och legitimering av »de bildade klassernas» privilegierade ställning i 1800-talets klassamhälle. Detta borgerliga bildningsideal förlorade sedan det mesta av sin status och samhälleliga betydelse med »bildningsborgerlighetens» nedgång under 1900-talet (se Ringer 1990).

I efterkrigstidens Sverige var ordet och begreppet, som Donald

Broady uttryckt det, »stendöda» till omkring 1990. Då återkom de i utbildningsdebatten genom bland annat Läroplanskommitténs huvudbetänkande »Skola för bildning» (SOU 1992:94, Broady 2012: 286, 289–290). Sedan dess har bildningstanken växt fram som huvudalternativet till den dominerande ekonomiska synen på utbildning.

Men som utbildningspolitiskt alternativ har den en avgörande svaghet, nämligen att det är djupt oklart vad »bildning» överhuvudtaget står för. En textanalys för några år sedan urskilde tolv betydelse av ordet i nutida svensk debatt om högre utbildning, bland andra allmänbildning, kulturell aktivitet, demokratifostran, etiskt förhållningssätt, kärnkunskaper i humaniora, förmåga att utveckla information till kunskap, personlig utveckling, förmåga att lära sig, kritiskt förhållningssätt, bred och tvärvetenskaplig utbildning och förmåga till perspektivskifte (Lindskog 2007, se även Allwood & Gunnarsson 2003).

Mångtydigheten brukar bli märkbar i de paneldebatter med kulturpersonligheter som då och då ordnas om bildning. Ofta inleds de med frågan »Vad är bildning?», men deltagarna undviker i regel att säga något entydigt om detta och ägnar sig i stället åt att associera fritt till sina personliga favoritidéer om lärande, utveckling och utbildning. En oskriven regel är att varje nytt infall ska mötas med vänlig nyfikenhet och att ingen får säga till någon annan: »Det där är ingen skalbagge» – »Det du pratar om är inte bildning». Ordet bildning får på så vis samma funktion som en Rorschachbild, en inbjudan att associera fritt kring något som i sig självt inte nödvändigtvis har någon bestämd betydelse. Det kan bli trevligt och tankeväckande att lyssna på, men är samtidigt djupt frustrerande. Hur ska något så vagt och mångtydigt kunna fungera som trovärdigt utbildningspolitiskt alternativ?

Det senaste tillskottet till den svenska bildningslitteraturen är Sverker Sörlins *Till bildningens försvar*. Sörlin är en av Sveriges mest produktiva och kända idéhistoriker, och har bland annat tillsammans med kollegan Anders Ekström skrivit *Alltings mått*, en bok om de humanistiska vetenskapernas utmaningar och möjligheter inför framtiden (Sörlin & Ekström 2012). Där kombinerar förfat-

tarna historiska översikter och analyser av aktuell samhällsutveckling i en välunderbyggd argumentation för behovet av humanisters kompetens som »andra ordningens specialister», generalister med förmåga att överblicka och bearbeta information och kunskaper från många olika expertisområden. Det är den sortens böcker som behöver skrivas om bildning för att skapa fokus i debatten och föra den framåt.

Men *Till bildningens försvar* är en annan sorts bok, mer essäistisk och personligt hållen. Sörlin varvar berättelser ur sitt liv och reflektioner kring böcker som gjort intryck på honom med reflektioner om huvudtemat bildning. Vi får möta honom i den norrländska hembygden, på folkhögskola i Skåne, i Västafrika på bildningsresa och som gästforskare i Cambridge, och vi får ta del av hans tankar om Simon Blackburns moralfilosofi, Tara Westovers självbiografiska *Allt jag fått lära mig* (2019) och mycket annat.

Det första intrycket är splittring. I stället för sammanhängande argument får läsaren spridda tankar och uppslag som verkar inbördes svårförenliga om inte direkt oförenliga. Bildning är »medborgarkunskap som ska stärka demokratin» och »fungerar som socialt kapital, vilket gör att man kan umgås med andra och har saker att tala om» (s. 19), men den består inte i något bestämt kunskapsstoff som alla känner till eller borde känna till (s. 15). Bildning är gemensam kunskap hos medborgarna, sådant vi vet tillsammans (s. 57), men »veta» betyder här också känna, inse, förstå, delta (s. 72). Dessutom är det avgörande att var och en måste bildas på sitt eget individuella sätt (s. 22). Otydligheten ökar när Sörlin förklarar att ordet bildning är »öppet åt många håll» (s. 26) och »inte har en betydelse» utan »växlar från tid till annan och beroende på vilken plats vi befinner oss på» (s. 14), samtidigt som den inte får »sväva ut och omfatta allt» (s. 22).

En gemensam, allmänt omfattad kunskap som skiljer sig från person till person, som inte består i något särskilt kunskapsinnehåll och som dessutom inte nödvändigtvis är kunskap utan också kan vara andra saker, oklart vilka – vilken sorts märklig skalbagge är det? Hur ska detta kunna fungera som den ledande idén i ett gemensamt politiskt projekt för att stärka och förnya demokratin?

Men för den som fortsätter läsa framgår det efterhand att Sörlin ändå har något väsentligt att säga. Vår tid lider av brist på förmåga att »tänka tillsammans», att i god demokratisk ordning diskutera och lösa gemensamma samhällsproblem som till exempel klimatkrisen. Tidigare fanns ett litet antal nationella medier som skapade gemensam förståelse av omvärlden. I dag har vi en svåröverskådlig mångfald av kommunikationsgemenskaper på nätet, där oförenliga världsbilder odlas. Detta är ett demokratiproblem eftersom demokratiskt beslutsfattande kräver en gemensam grund av delad kunskap.

Vi vet inte längre samma saker. På mycket kort tid har allt fler medborgare i det vi kallar moderna samhällen fått en alltmer partikulär, avskild relation till verkligheten. Sanningen har privatiserats. [...] Det blir allt svårare att veta tillsammans, och när man inte vet tillsammans har man svårare att förstå varandra, ännu svårare att ha förståelse för varandra, och allra svårast att verkligen genomföra något betydelsefullt tillsammans, alltså just sådant som nationer förut var ganska bra på. (s. 56)

Hur ska demokratin försvaras och förnyas under dessa nya förhållanden? Sörlin pläderar för en ny folkbildningsrörelse och ett återupprättande av det Olof Palme kallade den svenska studiecirkeldemokratin (Palme 1969: 299–300). Som föredöme framhåller han samtidsikonen Greta Thunberg, en person som förenar kunskap om avgörande framtidsfrågor med ett djupt samhällsengagemang och modet att göra något åt problemen. Vi skulle alla behöva blir mer som Greta, skriver Sörlin. Vi skulle behöva genomgå »en stor omvändelse» (s. 174).

Det är inte så väldigt annorlunda än vad människor i de tidigare folkrörelserna gjorde när de tog till sig upplysningens idéer och bestämde sig för att det var deras stora uppgift att låta dessa idéer vägleda dem och att de skulle bygga ett samhälle med hjälp av dem. Och att detta var vägen till frihet, möjligheter och öppna samhällen. Det var detta som var bildning. (s. 175)

Det är ett arbete för oss som medborgare. Vi bör prenumerera på tidningar och läsa böcker. Vi bör organisera oss i föreningar och rörelser. [...] Vi bör förskjuta mer av tyngdpunkten i våra samhälleliga investeringar till bildning och utbildning. Kunni-gare människor bidrar mer till ett klokare samhälle och till den etiska miljö som vi lever i. Bildning bidrar till att hålla samhället samman. (ss. 211–212)

Det kanske intressantaste i *Till bildningens försvar* är beskrivningen av den svenska folkbildningsrörelsens medborgarskapsidéer och diskussionen av deras relevans i dag. Till svagheter hör förutom den begreppsliga oklarheten att Sörlin i sin essäistiska stil bara skisserar den tidigare bildningsteoretiska traditionen med några snabba pennstreck. I bilden av det han kallar »den konventionella bildningsförståelsen» (s. 70) saknas det mesta av allt som tidigare skrivits om bildning av idéhistoriker, pedagoger och filosofer i Sverige och utomlands, bland annat de försök som andra redan gjort att nytänka bildningsbegreppet för vår tids samhällsförhållanden. Läsaren får intrycket att alla som tidigare uttalat sig om bildning försvarat ett konservativt ideal där bildning är liktydig med att ha tillgodogjort sig en fördefinierad finkulturell kanon i borgerlig 1800-talsanda. Men den bildningsteoretiska traditionen är i själva verket mycket rikare än så.

Trots sina svagheter är boken klart läsvärd, kanske framförallt på grund av Sörlins förmåga att i nästan poetiskt vackra formuleringar förmedla sin entusiasm inför bildningstanken och dess möjligheter till läsaren. Ett sätt att läsa *Till bildningens försvar* kan vara att tillfälligt koppla bort de kritiskt begreppsanalytiska hjärnfunktionerna och i stället bara låta sig beröras och inspireras till handling för mänsklighetens bästa i Greta Thunbergs och andras fotspår. Boken kan sedan följas upp med texter som fördjupar diskussionen och skärper analysen av bildningsbegreppet och behovet av bildning i dagens samhälle – förslagsvis min egen *Medborgerlig bildning* (2018).

→

*Henrik Bohlin*

## Referenser

- AAGÅRD, MARTIN M.F.L. (2016) *Bildning då – nu – sen*, Stockholm: Atlas.
- ALLWOOD, JENS & MAGNUS GUNNARSSON (2003) *Bildning: en begreppsanalys*, Göteborg: Institutionen för lingvistik, Göteborgs universitet.
- BEISER, FREDERICK C. (2003) *The Romantic Imperative: the concept of early German romanticism*, Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- BOHLIN, HENRIK (2018) *Medborgerlig bildning: om varför man studerar på högskola*, Lund: Studentlitteratur.
- BROADY, DONALD (2012) »Bildningstankens krumbukter», i Lovisa Bergdahl, Anders Burman & Per Sundgren (red.), *Svenska bildningstraditioner*, Göteborg: Daidalos, ss. 285–308.
- EKSTRÖM, ANDERS & SVERKER SÖRLIN (2012) *Alltings mått: humanistisk kunskap i framtidens samhälle*, Stockholm: Norstedt.
- HABERMAS, JÜRGEN (2003) *Borgerlig offentlighet: kategorierna »privat» och »offentligt» i det moderna samhället*, 4 uppl., Lund: Arkiv.
- JOHANSSON, LARS ANDERS (RED.) (2015), *Varken bildning eller piano: vantrivs borgerligheten i kulturen?* Stockholm: Timbro.
- LINDSKOG, MARCUS (2007) »Bildning, vetenskaplighet och högskolemässig utbildning: En textanalys», C-uppsats, Stockholm: Institutionen för samhälle, kultur och lärande, Lärarhögskolan i Stockholm [www.uppsatser.se/upsats/35f5683d63/](http://www.uppsatser.se/upsats/35f5683d63/)
- OGNJENOVIC, GORANA & BERNT HAGTVET (RED.) (2011) *Dannelse: tenkning, modning, refleksjon: nordiske perspektiver på allmenndannelsens nødvendighet i høyere utdanning og forskning*, Oslo: Dreyer.
- PALME, OLOF (1970) Partistyrelsens svar på motioner om utbildning, forskning, kultur, kyrkofrågor och radio-TV, i Protokoll från Sveriges socialdemokratiska arbetarepartis 24:e kongress 28 september–4 oktober 1969, Stockholm: Socialdemokraterna, ss. 291–304.
- RINGER, FRITZ K. (1990[1969]) *The Decline of the German Mandarins: the German academic community, 1890–1933*, Hanover: University Press of New England.
- SD (Sverigedemokraterna) 2019 Vad vi vill/Utbildningspolitik/En riktig skola, [sd.se/vad-vi-vill/utbildningspolitik/](http://sd.se/vad-vi-vill/utbildningspolitik/), läst 28 september 2019.
- SOU 1992:94 Skola för bildning. Huvudbetänkande av Läroplanskommittén, Stockholm: Allmänna förlaget.
- SVENSSON, PER & THOMAS STEINFELD (2017) *Bildningen på barrikaden: Ett manifest*, Stockholm: Weyler.
- WESTOVER, TARA (2019) *Allt jag fått lära mig*, Stockholm: Natur & Kultur.
- WITTGENSTEIN, LUDWIG (1978) *Filosofiska undersökningar*. Stockholm: Bonnier.