

Indholdsfortegnelse

ABSTRACT	2
<i>Herfra hvor vi står</i>	2
Indledning	3
<i>motivation og emne</i>	3
<i>Der forsøges en besvarelse af følgende problemformulering:</i>	5
Metode og teoretisk grundlag	5
Herfra hvor Jacques Ranci�re står	8
<i>Kritik af forklaring</i>	8
<i>Elevens opmærksomme m�de</i>	9
<i>Læreren som ny disciplinator</i>	10
Herfra hvor Finn Thorbjørn Hansen står	13
<i>Diskussionsdel 1 - Hvad er filosofisk vejledning</i>	13
<i>Ikke-terapeutisk</i>	15
<i>Ikke-systematisk</i>	19
<i>Af Meningsmodtagelig karakter</i>	21
<i>En sokratiske disciplin</i>	24
<i>Det fænomenologiske moment</i>	29
<i>Det hermeneutiske moment</i>	29
<i>Det kritisk-ironiske moment</i>	30
<i>Det eksistentielle moment</i>	30
<i>Det phronesiske moment</i>	30
<i>En karakterfuld samtale</i>	31
Opsummerende diskussion – del 1	33
Herfra hvor Væredygtighedsspillet står	36
<i>Diskussionsdel 2 - Gentænkning af mennesket</i>	36
<i>Væredygtighed</i>	38
Opsummerende diskussion del 2.	41
Herfra hvor jeg står	43
<i>Opsummering og afrunding</i>	43
Litteraturliste:	45
<i>Internetkilder:</i>	47
<i>Bilag:</i>	47

ABSTRACT

Herfra hvor vi står

This is a thesis regarding the subject of the practice of conversation. More precisely two practices that regard the equal relationship between the respective interlocutors, as ideal. This thesis investigates the understanding of the two conversation practises – namely *Philosophical Counselling, as it is represented by Finn Thorbjørn Hansen, and a more experimental conversation practice, which is Væredygtighedsspillet*. This is a game produced by a non-profit organization called Rethink Human Being.

The formal criteria regarding the practices form and content will be investigated allowing for an inquiry of their differences and similarities. It is suggested that there are hidden inequalities present in the philosophical counselling, due to the attitude between the counsellor and counselee, which should prevent this. Through Jacques Rancieres idea of the ignorant schoolteacher and universal teaching the subject is investigated critiqued.

The thesis offers a perspective of philosophical counselling as a discipline, as its what the philosophical counsellor and counselee do is philosophize. The crucial issue is how, and towards what goal, this philosophizing is done in the counselling session. Finn Thorbjørn Hansen representation of what lies in the position of the counselor is essential to this point. It is my focus to comment and critique this issue, coupled with involvement of Jacques Rancieres principles of enforced stultification and finally I will, as an experimental alternative to philosophical counselling, compare this to Væredygtighedsspillet, which represent a higher deal of potential in the matter of the universal teaching.

As a byproduct of this thesis will display the problems related to the philosophical practice itself - Developed in two different ways, which examines how the philosopher can participate and contribute

Indledning

motivation og emne

"Der er en side af tilværelsen og vores liv som sådan, der kræver stilhed, fordybelse og muligheden for en stræben efter visdom, skønhed og meningsfuldhed. Bringes vi ind i sådan en stille forundren, undren og søgen efter visdom, vil vi ofte opleve, at vi bliver mere nærværende og opmærksomme, som vågnede vi op." (Hansen 2008, 9)

Denne pointe af Finn Thorbjørn Hansen refererer til det han og flere kalder den Sokratiske *eros*. Dvs. Længslen og søgen efter meningsfuldhed, visdom, integritet. Disse størrelser er indtryk og udtryk af menneskets skabende og kunstneriske aktivitet. Denne søgen beskæftiger os i vores drømme og i vores daglige virke, men den kan være udfordret og behøve hjælp. Mennesket er til alle tider blevet konfronteret med alment accepterede opfattelse, som trives i den givne kultur, i det Immanuel Kant kalder *sensus communis*. (Hansen 2008, 87) I vesten i dag, befinder mennesket sig i en pluralistisk og multikulturel verden og udover at blive eksponeret for en tiltagende mediedækning af alt fra 'Den Store Bagedyst' til borgerkrig, der næsten i lige høj grad påvirker vores adfærd og holdningsdannelse, bliver der også fra familie, venner, lærere, politikere etc. opstillet, til tider, yderligtgående kriterier for 'det gode liv' eller 'det gode valg'. Der vil da heller ikke, i samme grad, som på Sokrates' eller Kants tid være en *sensus communis* at falde tilbage på. Så hvordan opstiller man sine egne kriterier for 'det gode liv', hvordan fastholder man så sit værdigrundlag, sin etiske dømmekraft og evne til at leve i overensstemmelse med sig selv, når man måske ikke ved det indebærer. Hansens svar lyder:

"Den filosofiske undren og nærvær er også vejen vi må gå, hvis vi i dybere forstand vil facilitere mødet med "det, vi ikke ved, at vi ikke ved" (Hansen 2008, 11).

Hansen henviser til en undrings- og samtalepraksis, der hedder Filosofisk vejledning, hvor man kan opnå dette og bebuder at man for at opnå en værdiafklaring med sig selv, må føre en indre dialog og ikke mindst, holde sig åben og lyttende og dette ved at gøre undringsfællesskaber til et centralt omdrejningspunkt og en betydningsfuld inspirationskilde i sit liv. (Hansen 2008). Jeg er kommet til interessere mig for dette umiddelbare svar. I forlængelse heraf har jeg involveret mig i en forening, som går under navnet 'Rethink Human Being'. Foreningen er drevet frem af den samme filosofiske undring og længsel efter værdiafklaring og mening og har som resultat udviklet 'Væredygtighedsspillet' – en samtalegenerator i lommeformat - som et redskab til refleksion og dialog. Spillet åbner på det formmæssige muligvis op for en alternativ tilgang til en undrings- og samtalepraksis end den som udlægges hos Hansen. Væsentligt er at den ene har en filosofisk vejleder, som facilitator og den anden har ikke – det skal blive interessant at kigge på hvilke vilkår dette opstiller for at opnå nye indsigter og sammenhæng mellem sit tænkte liv og sit levede liv.

Dette speciales ærinde er først og fremmest, at undersøge disse bud på to samtalepraksisser – hos Hansen, forstået som filosofisk vejledning, som en mulig vej at gå, når man vil nærme sig de eksistentielle og værdimæssige aspekter af dannelsesprocesser og endvidere filosofiske overvejelser over intervention i praksis. Jeg finder dette faciliterede møde med visdommen og meningsfyldtheden interessant og stiller derfor skarpt på forholdet mellem den filosofiske vejleder og den vejledningssøgende og hvorvidt dette har en betydning for den indsigt eller afklaring der søges. Den franske filosof Jacques Ranciere har i hans værk *Den Uvidende Lærer – fem lektioner i intellektuel emancipation*, skrevet en tilsyneladende lille fortælling om en skolelærer fra 1800-tallet, men som udvikles til en kritik af vores forestillinger om særligt lighed og pædagogik. Det er nemlig essentielt for den filosofiske vejledning at den bygger på et ligeværdigt forhold mellem alle parter i vejledningsprocessen. (Hansen 2008) Dette gør Rancieres kritik interessant og dermed mit primære teoretiske omdrejningspunkt. I nærværende speciale vil principperne, ståstederne, formen og indholdet, de to samtalepraksisser anvendes ud fra, blive belyst og behandlet i forhold til emancipationens principper. Således bliver Hansens pointe om tilværelsen krav om fordybelse og mulighed for stræben efter meningsfuldhed relevant i min sammenhæng.

Der forsøges en besvarelse af følgende problemformulering:

Jeg vil gerne undersøge hvilke relevante forskelle (og mulig indbyrdes sammenhæng) der er mellem Finn Thorbjørn Hansens Filosofiske vejledning og Rethink Human Beings Væredygtighedsspillet, i forhold til deres form, indhold og den tilstræbte ligeværdighed mellem deltagere, samt overvejelser over filosofisk intervention i disse praksissammenhænge.

Problemformuleringen kan opdeles i to dele:

1. En konkret problemstilling, som kan opfattes som en slags case: er der nogle skjulte uligheder på spil, i en samtalepraksis, der har et ideal om ligeværdighed og symmetri i forhold mellem deltagere, i det tilstræbte undringsrum og kan der i Væredygtighedsspillet findes et alternativ der også eller i højere grad lever op til dette ideal?
1. Et overordnet helhedsproblem: hvilke problemer knytter sig til filosofisk praksis selv - Udfoldet på to forskellige måder, der undersøger hvordan filosofien kan deltage og bidrage?

Metode og teoretisk grundlag

I denne sammenhæng præsenterer jeg Finn Thorbjørn Hansens udlægning af den *filosofisk vejledning* eller *filosofisk praxis*¹. Filosofisk vejledning er, som disciplin, opstået i 1980'erne, hovedsageligt i kraft af den tyske filosof Gerd B. Achenbach (Hansen 2002). Hansen selv har praktiseret den siden 1999.

¹ Der skelnes mellem praksis og praxis (Hansen henter praxis begrebet fra Aristoteles). Når vi står i en praksis gør vi noget for at opnå noget andet, når vi står i praxis gør vi det vi gør, fordi det har en værdi af sig selv og er ikke et middel til noget andet (Hansen 2008)

Dette vil jeg gøre med fokus på en belysning af forholdet mellem fagfilosof og besøgende eller blot filosof og ikke-filosof. I nærværende speciale diskuterer dens vilkår i forhold til den udlagte form og indholdet i Hansen udgave af filosofisk vejledning.

Der arbejdes altså i nærværende speciale ud fra Hansens forståelse, indenfor filosofisk vejledning af, hvad der ligger i den filosofiske vejleders rolle. I diskussionsdelen er det særligt den franske filosof, Jacques Rancieres værk '*Den uvidende lærer*' og hans ideal om den emanciperende lærer, der kommer til at beskæftige mig, idet den filosofisk vejlednings anvendelse og forståelse af dette undringsrum, som sagt, går på en diskurs, der påstår at vi alle er lige i vores deltagelse og vores evne til at undre os og det vil jeg gerne udfordre. *Den uvidende lærer* blev til i 1987, men er som kritisk replik stadig aktuel og inspirerende.

Som modcase - eller lad mig kalde det et tankeeksperiment - vil jeg inddrage *Væredygtighedsspillet*. Spillet er blevet til i sin nuværende form inden for de sidste to år og her er det muligt at drage paralleller til en fælles ambition mellem dette og filosofisk vejledning, men også relevante forskelle i forhold til faciliteringen af undringsfællesskabet, som vil kunne læses i forlængelse af en sammenligning mellem de to. I den sammenhæng eksemplificeres nogle relevante forskelle og ligheder på de to samtalepraksisser. Igennem belysning af teoretiske overvejelser over filosofisk intervention i praksis - som er et stadigt igangværende felt, vil jeg kigge på hvilke slags anvendt filosofi, der er på spil og hvad nærværende speciale kan sige om hvad anvendt filosofi kan være.

Dette speciale, som beskrevet i indledningen, befinder sig i en relativ moderne kontekst og praksis paradigme, endvidere er det meste af litteraturen forfattet fra 1980'erne og op efter. Det fokus giver mening, da mine pointer berører samtiden og nogle aktuelle aspekter indenfor vejledning. Specialet ønsker derfor at 'parkere' lige her, dvs. her hvor filosofisk praksis og 'selvindsigt i lommeformat' er på tale. På den måde kan det siges at specialet bliver en ansporing af hvad der er aktuelt inden for søgen efter mening, skønhed og visdom, det gode liv og hvorledes man kan facilitere

denne søgen. Det skal således blive en pointe hvilke problematikker, der knytter sig til filosofisk praksis, udfoldet over disse to eksempler, der kan belyse den anvendte filosofis interventionsmuligheder. I bestræbelsen på at besvare ovenstående problemformulering, vil jeg engagere filosofien og understrege dens gyldighedspotentiale også udenfor universitet – præcis som anvendt filosofi ønsker at gøre den relevant og synligt. En af de grundlæggende ideer er at kernen i den filosofisk aktivitet er den kritiske undersøgelse af fundamentet for vores antagelser om virkelighed, viden og værdier (Thøgersen 2013, 37)

Således forsøger nærværende speciale at konstituere et forhold mellem filosofi og virkelighed – en praksis, som er i et særligt forhold til, men dog udenfor filosofien selv – dette værende indenfor for de omtalte samtalepraksisser.

For at antaste denne specifikke diskussion, forsøger specialet at nå ind til de forudsætninger der er for de menneskesyn de respektive teoretikere repræsenterer og hvilke epistemologiske og ontologiske ståsteder der implicit ligger til baggrund for deres tilgange. Således drejer undersøgelsen sig i højere grad om hvilke virkelighedsantagelser og vidensantagelser der er herskende hos teoretikerne og i mindre grad om det mere eksistensfilosofiske, da dette også allerede er repræsenteret hos Hansen. Specialet vil da i denne behandling af emnet fremhæve Hansens inspiration fra og anvendelse af de eksistensfilosofiske tænkere. Dette er ganske vist kun et tilløb til metodisk refleksion og ikke en fuldendt redegørelse for metode, da det til dels ikke er i tråd med filosofiens overordnede relation til metode, hvor det er afgørende for filosofien er at den transcenderer og bevæger sig udover fastlagte metoder eller modeller (Thøgersen 2013). Desuden henvender nærværende sig ikke til en bestemt metodisk skole, da det ikke giver mening i sammenhængen.

Allerførst vil jeg i det kommende præsentere min teoretiske forforståelse, som jeg finder hos Jacques Rancieres postmodernistiske tænkning. Jeg vil anvende den i forhold til den samtalepraksis eller det vejledningsfelt, der er på tale. Rancieres perspektiv kan øjensynligt bidrage med, på mange måder, et kritisk perspektiv på vejlederrollen i det pågældende vejledningsfelt. Jeg ser potentialer i Rancieres

arbejde, til at opridsse enigheder og uenigheder mellem hans tanker om lighed og ulighed og Hansens udlægning af relationen mellem vejlederen og den besøgende.

Herfra hvor Jacques Ranciére står

Rancieres udgangspunkt er først og fremmest at alle er lige i forhold til intelligens og deltagelsesmuligheder. Jeg vil spore mig ind på tre elementer. Henholdsvis kritikken af forklaring, elevens opmærksomme møde og læreren som ny disciplinator.

Kritik af forklaring

Uligheden opstår unægtelig i mange situationer, forløb og møder, hvor det forekommer at nogen er underlegne og andre er overlegne. Denne ulighed bestrides ikke. Der tales ofte om 'ulighed' som et socialt problem, men i følge Ranciére, er denne iagttagelse indlejret i en helt bestemt forestilling om ulighed:

"Fremskridtet er en pædagogisk fiktion, der er blevet ophøjet til at være hele samfundets fiktion. Det centrale i den pædagogiske fiktion er fremstillingen af uligheden som forsinkelse. Underlegenheden begribes i sin uskyldighed, den er hverken løgn eller vold, men blot en forsinkelse, som man fastslår for at gøre sig i stand til at indhente den. Ganske vist lykkes dette aldrig." (Ranciére 2007, 135)

Det anfægtes for det første, at uligheden tænkes som noget vi forsøger at afvikle, nærmest forstået som en 'social arv' vi ikke har haft et opbrud med endnu. Den antages som et problem, som er nedarvet fra inden socialstaten og demokratiet var til, men som skal minimeres, for til sidst at forsvinde, sammen med dens tilhørende problematikker. Ranciére bestemmer netop denne forestilling om ulighed, som en fiktion. Det kan siges, ud fra hans synspunkt, at det er pædagogikken og det demokratiske samfunds forvaltninger, der skaber ulighed. (Ranciére 2007)

Bogen *Den uvidende lærer* kan med lethed anskues som et pædagogisk kampskrift. Den kan læses som et opgør med en særlig forestilling om en lærer, der hælder

viden over i eleverne. Ranciere tager rodfæste i en fortælling om læreren Joseph Jacotot, der i 1818 efter at have arbejdet som underviser i 30 år, finder sig selv i en helt ny situation. På et universitet i Leuven, Belgien, blev han ansat til at undervise en gruppe af studerende i fransk litteratur. Først og fremmest talte Jacotot ikke hollandsk og ingen af eleverne talte fransk, hvilket resulterede i at han måtte anvende en tosproget udgave af *Fénelons Telemachos* i sin undervisning. Det skulle sidenhen vise sig på underfundig vis at eleverne selv lærte at skrive og læse på fransk – helt foruden lærerens forklaringer.

En særlig indsigt udsprang altså fra denne oplevelse, navnlig at læreren ikke behøver at forklare eleverne stoffet, da de selv kan formå at nå frem til det. Det er nemlig i gennem forklaringen, der indlejres en forskel mellem den, der forklarer og de, der skal have stoffet forklaret. Kort sagt sætter forklaringen, som pædagogisk forhold, en ulighed. Omvendt kan det siges at uligheden fjernes hvis forklaringen fjernes.

Elevers opmærksomme møde

Rancieres pointe om 'den uvidende lærer' udfoldes i forlængelse af dette ideal om læreren som ikke-forklarer. Ifølge Ranciere er mennesket en vilje, der tjenes af en intelligens. Fordummelse finder sted såfremt lærerens intelligens er overordnet elevens intelligens. Omvendt kan det siges at såfremt læreren arbejder med elevens vilje sker en frigørelse for eleven:

"Mennesket - og i særdeleshed barnet - kan have brug for en lærer, når dets egen vilje ikke er stærk nok til at sætte og holde det på sporet. Men denne underkastelse er udelukkende et forhold mellem viljer. Den bliver fordummende, når den binder en intelligens til en anden intelligens. Vi vil fremover kalde det fordummelse, når de to falder sammen." (Ranciere 2007, 19)

Fremover kalder Ranciere det for *emancipation* når forholdet mellem de to viljer anerkendes og opretholdes. Med andre ord, når intelligensen kun adlyder sig selv, også selvom viljen adlyder en andens vilje. Den fælles genstand for det der tales om

er dermed det intellektuelle lighedsbånd mellem lærer og elev – i dette tilfælde bogen Telemachos.

frem for forklaringens orden fokuserer Ranciere på elevens opmærksomme møde med stoffet. For eksempel starter eleven med at læse og bliver dernæst spurgt, 'hvad står der? Genfortæl, gæt, fortsæt, læs!' Og den konkrete proces handler derefter om at eleven udtrykker sig om hvad der står. Denne direkte omgang med stoffet eller teksten er det væsentlige.

"Pludselig har den (intelligensen) et udtryk eller et billede, det vil sige en materiel kendsgerning, som fremover for mig vil være et portræt af en tanke" (Ranciere 2007, 74)

Det er stoffet der skal tilegnes, eller oversættes af eleven uden lærerens forklaringer. og det særlige er at denne oversættelse er fri, men den er også en disciplineret udveksling mellem elevens intelligens og tekstens tilstedeværelse (Ranciere 2007).

Læreren som ny disciplinator

Hvis læreren udlægger stoffet, overgår man altså til forklaringens og dermed fordummelse. Så snart den forklarende lærer er fordummende, gøres det til en pædagogisk betingelse, at eleven fraskrives evnen til at kunne selv og dermed er overladt til lærerens forklaring. Bag denne forklaring ligger en antagelse om en fundamental ulighed mellem lærerens og elevens intelligens. derimod når udgangspunktet er elevens vilje og indstilling til selv at lære, kan den uvidende lærer være emanciperende. Såfremt eleven giver op eller siger 'jeg kan ikke' er det lærerens opgave at få eleven tilbage på sporet og kanalisere elevens vilje til at kunne selv.

"Du kan se, du kan tale, du kan vise, og du kan huske. Hvad andet har du brug for?"
(Ranciere 2007, 30)

Dette fremhæver den, ifølge Ranciere, uomtvistelige pointe, at enhver kan være lærer, da det at undervise i noget man ikke ved noget om, kun kommer an på at spørge om og ind til alt man ikke ved. Hans eksempler spænder både fra de akademisk lærde til den almindelige familiemor og familiefar og at disse blot må tilse studierne, spørge ind til hvad der er lært og mest af alt fokusere på barnet eller elevens vilje. Derfor døber han også dette *den universelle undervisningsmetode*, som henholdsvis er at lære noget og henføre resten til dette noget, på grundlag af princippet om, at alle mennesker har lige stor intelligens. (Ranciere 2007)

Ranciere kritiserer altså den almindelige undervisning. "*den forklarende orden*" og "*pædagogikkens myte*" (Ranciere 2007, 13). Dette system mener han opstår fordi forklarerens brug for den, der mangler evnen til at forstå. Det undervisningen postulerer er egentlig to positioner; en der forstår og en der ikke forstår. Ud fra denne fordeling muliggøres det for læreren at fjerne det påståede uvidenhedens slør – hvilket han selv finder meningsfuldt. Et slør som han endda selv har skabt ved at undervise og adoptere logikken om at han må forklare først. Ifølge Ranciere er vi på didaktikkens misforståede vej lige så snart læreren skal verificere om forståelse er indtruffet eller ej. Ranciere skriver sågar at:

"Så snart dette dualitetens slagord er blevet udtalt, er enhver forbedring af metoden til at få til at forstå (...) et fremskridt i fordummelse". (Ranciere 2007, 14)

Rancieres pointe er, efter min overbevisning, altså således at der ikke gives en objektiv sandhed om et emne eller et stof, hvor de intellektuelle skal belære eller forklare for de uvidende masser, så de kan blive frigjort fra deres falske bevidsthed. Yderligere er hans pointe at hvis den der emanciperer, reducerer sig selv til forklarer, vil han/hun komme til at virke fordummende og nedgørende overfor eleven og dermed gøre dennes intelligens underlegen. Med andre ord skabes der en overlegenhed hos den forklarende, når denne bestemmer den, der skal emanciperes som underlegen. Emancipationen er, for Ranciere, den handling hvormed et hvilket som helst menneske bliver sig bevidst om sin *natur* som et intellektuelt subjekt. (Ranciere 2007) Bevisliggørelsen om præcis denne naturlige lighed hedder

emancipation og det drejer sig ikke om at lære bedre eller hurtigere, men at turde lære og at begive sig ud i kundskabens land af nye indsigter. Rancieres ærinde er således et opgør med uligheden med den forudsætning at fornuftens evne til tilegnelse af viden er fælles for alle og det er hermed lærerens opgave at verificere grundigheden i elevens opmærksomhed og søgen, hvad end der søges efter, så han eller hun overhovedet tør gøre sig den ulejlighed. Med andre ord giver den emanciperende ikke nøglen til nogen specifik viden, men en bevidsthed om, hvad intelligens kan, når den agtes og behandles som værende lige med enhver anden og omvendt.

I det foregående har jeg præsenteret de tre elementer, kritikken af forklaringen, elevens opmærksomme møde med stoffet (teksten) og læreren som ny disciplinator. Ranciere bruger som sagt pædagogikken som emanciperings problem, fordi den bekræfter antagelsen om en fundamental ulighed mellem lærerens og elevens intelligens. Denne sag er relevant for både sociale bevægelser, som for eksempel Rethink Human Being og en hvilken som helst intellektuel status, for eksempel den filosofiske vejleder.

Jeg er nu allerede begyndt at få en fornemmelse for nogle af de filosofiske pointer og problematikker, der kan forekomme indenfor begrebet vejledning og i det hele taget mit emne, vedrørende samtalepraksis. Dele af dette speciale er dedikeret en undersøgelse af begrebet om den uvidende lærer, idet denne er kendetegnet ved princippet om at alle har lige stor intelligens og i stedet for at henfalde til forklaringens dagsorden må man blot vedholde elevens opmærksomme møde med den fælles genstand, som desuden er det der etablerer det minimale bånd mellem lærer og elev. Dette er interessant i forhold til spørgsmålet om hvorvidt den filosofiske vejlednings tilgang hjælper den besøgende til at finde den tilstræbte meningsfuldhed og sammenhæng mellem det liv han eller hun gerne vil leve og det liv der rent faktisk leves. I det følgende vil jeg præsentere Filosofisk vejledning, som den udlægges af Finn Thorbjørn Hansen. Jeg understreger udvalgte elementer, som jeg finder relevante i forhold til min pointe om først og fremmest det undringsrum, der er tale om og den filosofiske vejleders rolle og hvorvidt denne disciplin er med til

at etablere det undringsfællesskab som den tilstræber. Jeg har derfor tænkt mig at lave løbende opsummerende diskussioner mellem Hansen og Rancieres pointer.

Herfra hvor Finn Thorbjørn Hansen står

Diskussionsdel 1 - Hvad er filosofisk vejledning

Finn Thorbjørn Hansen er Ph.d. lektor ved Danmarks Pædagogiske Universitet og formand for Dansk Selskab for Filosofisk Praxis og for ham handler den filosofiske vejledning om dannelse. Den der søger vejledning, er altså en der ønsker en større forståelse af ikke kun 'livet selv', men 'det levede liv'. Hansen skriver endvidere, at man gennem den filosofiske vejledning hjælpes:

"...til at se på og blive opmærksom på det liv og de tanker og handlinger, men rent faktisk lever, og derfra spørge kritisk og undrende til dette i grunden besynderlige liv." (Hansen 2010, 116)

Den individualisering og multikulturalisering som omtales i indledningen er også nogle af de tendenser Hansen mener, der skaber et behov for en gentænkning af vejledningsbegrebet og vejledningspraksis. Han taler om den inden for uddannelse og erhverv, men også inden for pædagogisk vejledning, forstået i bred forstand. I takt med at man kan vælge mellem flere såkaldte livstile og i takt med den 'postmoderne tilstand', som siges at kendetegnes ved et opgør med 'de store fortællinger' er der sket en bevægelse fra eksempelvis klasseundervisning til læringsprocesser, som er individuelle og selvstyrede. Den tilstand fordrer i langt højere grad, at læreren skal tjene som vejleder for individets egen refleksion og selvdannelse. (Hansen 2004).

Hansen differentierer mellem to former for filosofisk vejledning; den *filosofiske vejledningspraksis*, som udgør en samtale mellem to personer, navnlig en besøgende og en faguddannet filosof, som vejleder. Formålet er at der opstår et undringsfællesskab mellem de to, som kan bidrage til en eksistentiel søgen og

værdimæssig afklaring hos den besøgende. Den anden form er *den sokratiske dialoggruppe*, som er en samtale mellem en gruppe på 6-10 deltagere og en faguddannet filosof. I undringsfællesskabet forholder gruppen sig til det almene i det partikulære og omvendt og dette giver mulighed for ligeledes at arbejde spørgende og søgende i forhold til eksistentielle og værdimæssige emner. Man finder de samme indholdsmæssige kvaliteter i begge former for filosofisk vejledning.

(Hansen 2002).

Imidlertid fremhæver Hansen altså det vigtige aspekt, nemlig forståelsen af den eller de besøgende² – eller nærmere et personbegreb inden for Filosofisk vejledning. Dette har stor indflydelse på hvordan samtalen udspiller sig inden for begge former for filosofisk vejledning. Derfor argumenterer Hansen også for at undringsfællesskabet er præget af ligeværdigt og forholdet mellem deltagere baserer sig navnlig på et symmetrisk forhold. Dvs. at vejledningen er lykkedes idet alle deltagere bringes i en ægte undren over en sag eller det udtryk der vil betænkes i deres samtale. Dette forhold henter han blandt andet fra filosofen Martin Bubers begreb om jeg-du-forholdet. Det er essentielt at samtalen kan rumme dette jeg-du-forhold og at det finder sted. Mit fokus er desuden at belyse hvorledes det tilstræbte undringsfællesskab, ideelt set, muliggøres. Jeg vil i det følgende bringe en præsentation af filosofisk vejledning som sådan og hvad den især ikke er:

Som tidligere nævnt, må begrebet filosofisk praksis – om ikke andet som moderne fænomen – tilkendes den tyske filosof Gerd Achenbach. Han oprettede verdens første 'filosofiske konsultation' i 1984 og den 25. August 1996 holdt han åbningstalen til den anden internationale kongres for filosofisk praksis i Leusden, Holland.

'Hvad er filosofisk praksis?'. Dette spørgsmål og det dertilhørende svar indleder Achenbach sin tale med og han erkender at der ikke findes noget simpelt eller entydigt svar. Nemtest er det at svare, hvad det ikke er – det er ikke terapi. Han

² Den vejledningssøgende bliver af den filosofiske vejleder betegnet som "den besøgende", da det understreger, at der ikke er tale om en klient der søger behandling. Desuden er ordet med til at understrege den ligeværdige relation mellem vejleder og besøgende (Hansen 2002)

forklarer at den filosofiske vejleder og den besøgende har samme afstand til to fikspunkter. Det vil sige, han sammenligner den filosofiske praksis med centeret af en ellipse – et dobbelt center. Achenbach fremhæver desuden i sin tale at:

“The person that is sitting in front of you is not a piece of work that is not made well by some bad skilled hands (...) this man is still that what he is, he is his destiny”

(Achenbach 1996, 130)

Her får jeg allerede en fornemmelse af en udviskning af de to positioner som Ranciere kritiserer inden for undervisning. Som Achenbach beskriver, står både den filosofiske vejleder og den besøgende på det samme punkt og han illustrer meget fint med sin ellipse analogi, at der inden for filosofisk vejledning ikke ønskes at skabe afstand mellem de to. På den måde kan det siges, at i udgangspunktet positioneres en lighed og dette åbner umiddelbart op for det som Jacotots pædagogiske eksperiment også forsøger, navnlig et opbrud med en logik, der hviler på modsætningen mellem uvidenhed og viden. Som det fremgår i citatet fra Achenbach er der ikke en problemorienteret tilgang til den besøgende.

Filosofisk vejledning bliver ofte sidestillet med terapi og denne antagelse er Hansen uenig i. Filosofisk vejledning adskiller sig nemlig fra terapi ved, de grundantagelser for viden og uvidenhed og de metoder og traditioner hvis udbytte man kan sammenligne. Det kan siges at sammenligningen mellem og verificeringen af metoder forudsætter netop en enighed om det kliniske, terapeutiske eller pædagogiske formål og dette forhold afskriver Hansen den filosofiske vejledning fra. For at belyse den pointe, vil jeg i det følgende redegøre for hvordan Hansen adskiller den filosofiske tilgang fra den terapeutiske.

Ikke-terapeutisk

For at nærme os en forståelse af Hansens definition af den filosofiske vejledning og et indblik i vejlederens ståsted i forhold til den besøgende, er det væsentligt at man først og fremmest kigger på hvorledes han, differentiere denne fra den pastorale og

den psykologiske vejledningspraksis. Der findes nogle centrale ligheder mellem førstnævnte og filosofisk vejledningspraksis, da begge praksisser koncentrerer sig om de værdimæssige og etiske dimensioner og den besøgendes livsforståelse- og retning. Der er den enestående forskel at den filosofiske vejledning er uafhængig af religiøse institutioner. (Hansen 2002). Den filosofiske vejleder arbejder således inden for en ubegrænset forståelsesramme når det kommer til den besøgende, da en kristen livsanskuelse ikke er udgangspunktet for samtalen.

Imidlertid er der væsentlige forskelle mellem den psykologiske og den filosofiske vejledning. Indledningsvist opdeler han den psykologiske vejledning i eksistenspsykologi, traditionel psykoterapi og humanistisk psykoterapi. Den humanistiske psykoterapi bestræber sig på en proces hvor det er muligt at udvikle de menneskelige potentialer og vækstmuligheder, hvorunder terapeuten bliver en facilitator for denne proces. Ifølge Hansen dækker denne tradition over begrebet coaching. (Hansen 2002)

Hvis forskellen mellem humanistisk psykoterapi og filosofisk vejledning skal identificeres skal man netop her kigge på formålet med vejledningen og særligt forholdet mellem vejleder og den vejledningssøgende. Dette forhold kaldes et facilitator-klient forhold og formålet giver sig til udtryk ved at klienten skal opnå et defineret mål, som facilitatoren dermed har til opgave at forsyne klienten med redskaber til at opnå.

Eksistenspsykologien har rødder i eksistensfilosofien og derfor synes forbindelsen mellem eksistenspsykologisk vejledning og filosofisk vejledning at være klar, men den har, som den pastorale vejledning, også en begrænsning ved at den har en forudindtaget klart defineret filosofisk etos – i mere eller mindre grad. Ifølge Hansen er eksistensfilosofien:

"... således overbevist om, at den valgte eksistensfilosofiske tilgang (om den så er en ateistisk (Sartre), metafysisk (Jaspers, Marcel) eller religiøs (Kierkegaard) er den rette." (Hansen 2002, s. 295)

Hansen mener at en given etos således sætter en implicit grænse for vejledningen, da det medfører fastlagte grundantagelser for den respektive vejleder. Præcis dette forhold er den filosofiske vejledningspraksis, ideelt set, ikke hæmmet af (Hansen 2002).

Desuden forelægger der den væsentlige forskel mellem den eksistenspsykologiske vejledning og den filosofiske vejledning – som er helt grundlæggende mellem, i det hele taget, den psykologiske vejledning og filosofiske vejledning – navnlig at den psykologiske vejleder er:

”...først og fremmest rettet mod en forståelse af de personlige motivationer, ønsker, følelser, etc. som ligger i individets selv- og verdensforståelse og måde at leve på”
(Hansen 2002, 300)

modsat den filosofiske vejleder som er:

”... derimod rettet mod en forståelse af den personlige filosofi, som vejlederen mener, ligger under, eller som en tankemæssig forudsætning for personens følelser og motivationer, og som manifesterer sig i en bestemt livsanskuelse og måde at leve på.” (Hansen 2002, 300)

Her viser det omtalte personbegreb sig blandt andet - hvormed vejlederen går til og forholder sig til den besøgende - som den væsentligste forskel mellem den psykologiske vejledning og den filosofiske vejledning.

Tager man den psykoterapeutiske tilgang bestræber den sig på at finde årsager, der kan forklare tilstande og dette foranlediger at det er sagen, der kommer i fokus. Den vejledningssøgende bliver et problem, der skal løses. I den filosofiske vejledningspraksis søges der netop ikke efter årsager, men derimod søges der en afklaring – en undersøgelse af hvorledes den vejledningssøgende forholder sig til sig sin tilværelse. Dette fordrer en åbenhed.

Vejledningen har altså tidligere været og bliver stadig, i høj grad, tænkt på baggrund af en psykologiske forståelsesrammer. Det kan siges at det tiltagende fokus på individets behov for selvdannelse og selve individualisering forudsætter et yderligere behov for disse værdimæssige og personlige aspekter i vejledningen.

Som jeg ser det fremhæver Hansen at der inden for terapien eller den psykologiske vejledning hersker et princip, som i høj grader styrer den vejledningsøgendes udforskning af sig selv og verden og som bestemmer de såkaldte lærdes fremgangsmåde. Dette afskriver han den filosofiske vejledning fra, fordi den ikke er målorienteret eller styret af nogen fastlåst forståelsesramme, hvilket ville være i fin overensstemmelse med Rancieres pointe om at det ikke er lærerens viden der oplyser eleven. Når det i filosofisk vejledning ikke er sagen der kommer i fokus, men den besøgendes ønske om at forholde sig til sin tilværelse, kan det, i forbindelse med Ranciere, siges at man kan lære alene og uden en forklarende lærer, når man vil, og det vil sige når man 'presses' af dette ønske om en indsigt i livet, og det levede liv eller '*situationens tvingende omstændigheder*' (Ranciere 2007, 18).

Med denne åbenhed, som Hansen beskriver, antydes der også at det ikke er den filosofiske vejleders viden der oplyser den besøgende, men netop muliggøres det at vejlederen kan agere den emanciperende lærer, ved at lukke den besøgende inde i Achenbachs omtalte ellipse - en ellipse som den besøgende selv skal komme ud af. Ønsket om denne afklaring eller læring tager, ved denne lejlighed, form af den instruks som vejlederen giver. For eksempel kunne det være: 'fortæl, søg, fortæl' eller i Jacotots tilfælde: 'læs, fortæl'. Her mener jeg at Hansen og Ranciere, i første omgang, kunne nå til enighed, for på denne måde trækker den filosofiske vejleder sin intelligens ud af spillet for at lade den besøgendes intelligens kæmpe med det som den besøgende søger at få indsigt i stoffet – med Rancieres eksempel - altså tekstens intelligens. Den besøgende skulle ideelt set, kunne lære noget uden den forklarende vejleder, men ikke uden nogen vejleder overhovedet. I forhold til den formmæssige gennemgang af filosofisk vejledning, kan det, indtil videre, oversættes til at vejlederen adskilt og gensidigt intenderer at emancipere de to evner, der er på spil i læringen, navnlig intelligensen og viljen, fordi der mellem den filosofiske vejleder og den besøgende, ideelt set, skal gives plads til et rent forhold mellem to

viljer. Her bliver det også essentielt at vejledningen bygges på, det Hansen beskriver som, et symmetrisk forhold mellem vejleder og vejledte. Hvilken tilgang der indføres til samtalen, bliver således af væsentlig karakter, såfremt det kan gøres muligt at facilitere en sådan udforskning. (Hansen 2002).

Hvad er det midlertidigt i den filosofiske vejledning, der helt præcis er stoffet, genstanden det fælles fikspunkt, som netop er det, der etablerer det intellektuelle lighedsbånd mellem vejleder og besøgende og som er kendetegnet også for det undringsrum der er tale om i den filosofiske vejledning?

Ikke-systematisk

Hansen konkluderer i en artikel om den filosofiske vejledning at:

"(...) vi ikke udelukkende kan arbejde ud fra kompetencebegrebet, når vi som professionelle vejledere vil kvalificere vores måde at etablere en samtale om livsmening og andre etiske og eksistentielle spørgsmål. I stedet for skal vi skabe rum for en dannelsesorienteret og kontemplativ virksomhed, som er drevet af en grundlæggende undren og søgen efter mening." (Hansen 2005)

Det kan kort sagt siges at filosofisk vejledning har sit udgangspunkt i at forholde sig undrende og kritisk overfor kendsgerninger og grundantagelser, der ofte i det daglige, bliver taget som selvfølgeligheder. En særlig ting at bemærke, er at det er svært at sprogliggøre disse grundantagelser, da netop sproget er utilstrækkeligt i forhold til at oversætte vores tanker og oplevelser. Den filosofiske vejledning bestræber sig på at skabe et rum til at arbejde med disse grundantagelser, ved at 'stå i det åbne', et rum til undring, som man inviteres ind i sammen med den filosofiske vejleder. (Hansen 2008)

Hansen beskriver at når tilværelsens mening opleves og erfares, da står det frem at det ikke er noget vi kan kontrollere eller anvende indenfor en formålsrationel tilgang. Fænomenerne vil altid fremstå som grundlæggende problemer for os – ikke

let forklarlige eller klart definerede fænomener – men som noget dybt gådefuldt i menneskets tilværelse.

Ifølge Gabriel Marcel lader problemerne sig ikke undersøge eller besvare på analytisk og systematisk vis, derimod står vi grundlæggende over for et mysterium. Det vil med andre ord sige at når vi ikke kan analysere os frem til et svar, står der tilbage at forsøge at forstå det eventuelle problem, ved at indgå i dialog med det. I det vi har et forudbestemt billede på, hvor det er vi vil hen eller hvad det er vi vil opnå, opstår problem-, resultat- eller procesorienterede tilbøjeligheder og derved blokere vi muligheden for erfaringen af de eksistentielle livsfænomener. (Hansen 2008)

Her tager jeg det første spadestik til forståelsen af det undringsrum som den filosofiske vejledning ønsker at facilitere. Hansen fremlægger en beskrivelse af en åben samtale, som har et ubestemt indhold og mål. Eller alligevel et indhold som rummer et problem. Problemet er de gådefulde fænomener. Dette problem må vi så undre os over og forholde os kritisk til – det er her undringsrummet må skabes og den kontemplative virksomhed skal igangsættes. inspireret af Ranciere kan det siges at denne igangsættes af en instruks (søg, fortæl, genfortæl, gæt), som presses af den besøgendes ønske om afklaring af eller mening med et givent fænomen. Men forudsætter det ikke at den besøgende kan finde ud af at søge/undre sig? – i særdeleshed hvis det problem der skal undersøges ikke fremlægger en forståelig logik. Har den filosofiske vejleder her en privilegeret status i og med at denne er bedre i stand til, med sin faglige baggrund, at italesætte eller tænke over disse fænomener? Ja det har han højst sandsynligt, fordi han har gjort det før – navnlig for overhovedet at blive filosofisk vejleder.

Sammenlignes Rancieres pointe, behøver dette ikke at lede princippet om intellektuel ulighed. Han beskriver at den ufaglærte fader uden problemer kan emancipere sin søn, såfremt han kender sig selv og de intellektuelle handlinger, hvis subjekt han er. Simpelthen ved at lægge mærke til hvordan han i sine handlinger bruger sine evner som tænkende væsen. (Ranciere 2007). Det behøver altså ikke at ødelægge den kommunikationsbro, som er fælles genstand for vejleder og besøgende og som skal holde de to sind på lige stor afstand. Det antydes dog stadig

at der er tale om en særlig form for filosofisk undren. Men hvis jeg nu forholder mig til den fælles genstand, der skal skabe lighedsbåndet mellem den filosofiske vejleder og den besøgende, så ser det ud som om at fænomenet kan være den genstand. Det, der skal genere samtalen og undringen mellem vejleder og besøgende er således dialogen med den genstand. Så snart Hansen taler om at kvalificere den filosofiske vejleders måder at etablere en sådan samtale på, antyder det både at der er et måleredskab til denne kvalificering og også at den pågældende genstand har brug for den filosofiske vejleders hjælp – ikke til at forklare sine logikker, men til at generere dialogen med den.

Det virker faktisk som om at det ikke udelukkende er søgen eller opmærksomhed, der skal fastholdes, men også en verificering om 'ægte undren' finder sted. Det vil altså sige at det ikke blot er en verificering af en aktiv opmærksomhed, men en verificering af om den besøgende undrer sig på den rigtige måde, således at dialogen med genstanden kan opretholdes. Hvad er det i så fald for en undren, der er tale om?

Af Meningsmodtagelig karakter

Hansen henter stor inspiration i den eksistentialisme-inspirerede filosof Hannah Arendt, som med andre ord, beskriver hvad det vil sige at filosofere på eksistentialistisk manér, hun siger:

"De frosne tanker – synes Sokrates at sige – er så nyttige, at du kan bruge dem i søvne; men hvis tanke-vinden, som jeg nu vil vække i dig, har vækket dig af søvne og gjort dig aldeles vågen og i live, vil du se, at du ikke har andet i din hånd end forvirring, og det bedste vi kan gøre med den, er at dele den med andre." (Arendt 1971, 104)

Begreber, definitioner og sætninger, som sproget har frosset til tanker og ord, må filosofien – da det også ligger i dennes natur – optø og ophæve. Arendt beskæftiger sig i særligt grad med hvad tænkning er i sig selv, desuden hvad der får os til at

tænke samt hvordan tænkning er en anderledes proces end andre refleksionsprocesser, hvor tilgangen og omdrejningspunktet meget hurtigt handler om kompetenceudvikling og bliver problemorienteret. Arendts værenstænkning og eksistensfilosofi adskiller sig fra Sartres og efterkrigstidens eksistentialisme, navnlig fordi hun insisterer på filosofien som en 'beundrende undren'. Hun præsenterer således en livsbekræftende filosofi, forstået på den måde at det i bredere forstand, er en taknemmelighed over det levede liv. Hos Arendt betyder dette at vi i vores undren, lytten og dvælen bliver modtagelige for meningsfuldhed. Det vil sige, det at undre sig på denne måde, er noget der hænder os, noget som vil betænkes og som vi må træde til side for.

(Hansen 2008)

At tænke leder os altså ikke til nogen videnskabelig viden. Det kan siges at det ikke er at søge forklaring eller formål, men derimod at søge forståelse og mening. Det at tænke er desuden at få øje på noget, som vi grundlæggende er fortrolige med, men alligevel går ubemærket hen i vores hverdag, som en selvfølgelighed, eller en distance, der fjerner os fra vores tanker. Den tænkning som Arendt taler om, er grundlæggende en forundring over livet selv – både hvordan og hvad det er, men først og fremmest, at det er. Når noget har stor betydning for os, kan det være en nænsom og møjsommelig proces at sprogliggøre eller give udtryk for noget som har gjort indtryk på os. At tænke kræver således en åben, lyttende og langsommelig holdning, hvor tanken kommer til os og vi bliver revet ud af vores meningshuse og bliver i stand til at se ud over egne vaneforestillinger.

Jeg har altså set nærmere på denne beundrende undring og det den kan, er ifølge Arendt, at få os i resonans med noget større. Det kaldes med hendes egne ord for det filosofiske og 'tænkende selv' og 'væren i sig selv' (Hansen 2008). Dette yder altså som værende noget iboende i os alle. Det er det selv, der drives af en grundlæggende længsel og kærlighed til visdom og skønhed og det er den væren og det levede liv, der udfolder sig og ytrer sig i vores konkrete liv. Det lader dog til at vi ikke kan *vill*e tænkning eller *vill*e undren. Det at undres er noget der *sker* med os, som en begivenhed. Det vi kan *vill*e er at gøre os åbne og give plads, tid, nærvær for

forundringen eller indfaldet. Så i denne forstand er tænkningen en evne til at lytte efter det som endnu er usagt. Hansen beskriver det tænkende menneske som *ontologen*, der på den måde er optaget en dvælende og undrende tankebevægelse der kan gøre en mere sensitiv overfor det, der ligger uden for det vidensorienterede menneskes opmærksomhedsfelt (Hansen 2008).

Det står klart for mig at den filosofiske vejledning forsøger at værne om det filosofiske øjeblik og bestræber sig derfor på at have blik for den eksistentielle og ontologiske dimension. Der argumenteres yderligere for at denne ikke lader sig begrænse af en bestemt metode, men i stedet en holdning – ontologens holdning. Den filosofiske vejleder er i denne forstand en ontolog, der skal vække ontologen i en anden – eller med Arendts ord tankevinden. Denne ordlyd henvender sig i høj grad også til den intellektuelle emancipation. Dens eneste mulighed er netop blot at vække *det fornuftige menneske* (Rancier 2007, 123).

Den filosofiske vejleder fremstår indtil videre som en overlegen underlegen – som er en ligeværdig, der spørger den besøgende hvad han har set og hører hvad den anden fortæller. Ligesom faderen, der kan emancipere sin søn, ved at kende sig selv, kan der spilles på dette forhold til sig selv. Holdningen er måske ikke en metode, men den er stadig noget der skal instrueres i og til dette er der muligvis en metode, hvis formål er at opretholde en bestemt filosofisk undren – eller en dialog mod genstanden. Er det i så fald tale om en viden om denne undring som skal overføres til en der ikke kender til denne undren? Med andre ord er der en forventning om den besøgendes iboende ontolog, som blot skal vækkes eller er det i virkeligheden tale om en implicit demonstration af hvordan man undrer sig, så vi først der, kan blive modtagelige for meningsfuldhed? For da er det ikke sikkert at den besøgendes opnår en bevidsthed om, hvad hans intelligens kan og anse sig selv som værende lige med enhver anden? Hvis samtalen i den filosofiske vejledning tager sit udgangspunkt i undring og den besøgende siger 'jeg kan ikke tale med fænomenet. Hvordan skulle jeg kunne finde meningen med et fænomen, hvis jeg ikke ved hvordan jeg undrer mig over det?' Hos Ranciere, ville læreren sige 'på samme måde som du har forstået alt andet indtil nu, nemlig ved at sammenligne to kendsgerninger.

En direkte overførsel til filosofisk vejledning kunne være at sige, 'her er en kendsgerning: hvad undrer du dig over? - gentag' dermed er den anden kendsgerning at den besøgende har sagt ordene. Genkender den besøgende noget osv. Den uvidende lærer og den filosofiske vejleder lader begge til at erkende mangfoldigheden af hvad man kan forvente af et menneske. Dog er det eneste læreren skal bidrage med, henholdsvis en vilje og ikke en viden. Og ganske vist er der heller ikke på forhånd noget bestemt, der skal læres i den filosofiske vejledning, men hvad er den første kendsgerning, hvis den besøgende ikke selv kan se den – er det så ikke dette der skal læres? Ranciere, bebuder også at man først skal lære *noget*, som kan tilknyttes det nye man lærer. *Telemachos* udgør en helhed, det midtpunkt, som man henfører det nye man lærer til – en cirkel (ellipse) hvori man kan forstå det nye og finde redskaber til at sige, hvad man ser, hvad man tænker om det og hvad man gør med det.

Det udgør da måske et problem, at det første, den besøgende i filosofisk vejledning, skal lære er noget denne har brug for vejlederen til at få øje på – navnlig at generere den første kendsgerning. Denne ontolog der skal vækkes, har brug for den første kendsgerning – eksempelvis et spørgsmål. Kan det virke fordummende? – ikke fordi vejlederen fremlægger en kendsgerning om fænomenet, men fordi denne logik implicit antyder at den besøgende ikke kan formulere spørgsmålet selv? Jeg vil nu undersøge om der er hold i dette spørgsmål.

En sokratiske disciplin

Ran Lahav er fagfilosof, uddannet med baggrund i analytisk filosofi. 6 måneder af året tilbringer han i sin hytte langt ude i en skov, nord for Vermont i USA. Trods Hans deltagelse i diverse internationale konferencer om filosofisk vejledning, har han ikke den store tilknytning til Achenbach, men har i stedet holdt sig for sig selv og måske, på den måde, fundet sin egen vej til den filosofiske praxis. Han skrev i 1996 en artikel om filosofisk vejledning (*Philosophical Counselling*), som en søgen efter visdom og

fangede siden da, i øvrigt Finn Thorbjørn Hansen interesse. Der kan indledningsvist samles op på ovenstående afsnit, med Ran Lahav ord om filosofisk vejledning:

“Philosophical counseling is based on a unique subject matter and goal that are fundamentally different from those of psychologically oriented therapies. It is aimed at, what the original meaning of the word “philosophy” means in Greek, philo-sophia: love of wisdom.

..

It is the goal of philosophical counseling, as I see it, to remind us of this important aim. Philosophical counselling is a personal journey in the world of ideas, aimed at wisdom.” (Lahav 2001, 6)

Grundlæggelsen af den moderne filosofiske praksis er i høj grad inspireret af den græske og senantikke tradition for filosofi. Det vil sige, som livskunst og livsform. Den græske filosof Sokrates vandrede i Athens gader og talte med det græske folk om livets store spørgsmål og samtalen var hans redskab. Det var særligt Sokrates, der lagde grundstenene til at forstå filosofi som en praktisk øvelse i etisk selvomsorg og nærvær. Det at undersøge livet, om man vil og Sokrates pegede dermed også på at det filosofiske liv som ideal, var værd at stræbe efter. Og det er også den Sokratiske disciplin som den filosofisk praksis finder sine rødder i (Hansen 2008).

Det beskrives af Hansen at målet netop ikke er den videnskabelige viden eller at afdække sandheden om dit og dat, men at underøge den pågældende viden, som den besøgende besidder. (Hansen 2008) Væsentligt er det dog at de forskellige emner baserer sig på den besøgendes (hvad end det er den ene eller de ti) levede erfaringer³, så denne fortælling kan blive udgangspunkt for valget af spørgsmål, som skal være genstand for filosofien.

”Målet er ikke at nå frem til en konsensus. Stræben efter konsensus kan være et udmærket middel til at nå det, som er det væsentligere, nemlig en større individuel

afklarethed vedrørende udsynet fra det perspektiv, man hver især betragter verden fra” (Hansen 2000, 49)

således understreges det, at det essentielle ikke er, hvad der bliver talt om, men hvem der tales med og hvor der tales fra. Den besøgende er den der fokuseres på, frem for det pågældende samtaleemne. Dialogen motiveres dermed mere af selvdannelse, end dannelse. Det vil sige at selvindsigt og selvkritik er vigtige aktiviteter i den filosofiske praksis.

Sokrates beskriver sig selv som en art jordmoder i Platons dialog *Theaitetos*:

”[...] min færdighed i fødselshjælp er stort set den samme som hos jordemødrene. Der er bare den forskel, at jeg hjælper mænd i stedet for kvinder, og det, jeg tilser, er en fødsel i deres sjæl, ikke i deres krop. Om et ungt menneskes tankefoster er indbildt og falsk eller ægte og sandt, det kan jeg efterprøve på alle mulige måder, og det er det vigtigste ved min færdighed” (Platon 2007, 150c).

Sokrates definerer sig selv som en jordmoder og sin dialogiske metode som *maieutisk*. (Hansen 2002) med andre ord lyder dette som en bevidst pædagogisk metode til at hjælpe sin eventuelle samtalepartner med at 'føde' nye ideer eller forestillinger ved sine ironiske og kritiske spørgsmål (Lübcke 1983)

Sokrates beskriver sig endvidere som ufrugtbar i forhold til at føde ideer og tanker – omvendt er han behjælpelig med at bringe andres personlige meninger til verden. Som det beskrives:

De, der kommer hos mig, ligner også barselskvinder på et andet punkt. De har veer, for de er fulde af forvirring dag og nat, og det er meget værre end hos kvinder. Det er den slags veer, som min færdighed er i stand til enten at fremkalde eller at standse.” (Platon 2007, 151a).

Sokrates afskriver sig hermed som ide-skaber, ved – i den dialektiske metode – at sammenligne sin rolle med jordmoderens rolle under en fødsel. Det vil sige at jordmoderen ikke skaber barnet, men derimod sørger for at fødsel sker på en forsvarlig måde, for både barn og moder. Metaforen kan oversættes til at Sokrates ikke skabte ideerne selv, men bistod at samtalepartneren fik forløst sin ide, ved at stille spørgsmål. Og desuden at denne proces skete på forsvarlig vis. (Platon 2007)
Hansen beskriver tilsvarende at Sokrates udførte dette 'arbejde' for at hjælpe sine samtalepartnere til at 'føde' selvstændige tanker, som de være behjælpelige til at manøvrere rundt i verden. (Hansen 2008)

"I den sokratiske form er dialektikken egentlig en venskabelig samtale. Som i venskabet taler man om det, man har til fælles – og alligevel bliver man samtidig bevidst om de forskelligheder, der består mellem en selv og samtalepartneren"
(Hansen 2008, 80).

Den sokratiske dialog kan med Hansens ord, forstås som det første element i den venskabelige samtale, hvori de medvirkende respekterer hinanden og hjælper hinanden til forståelse.

Som følge af ovenstående er det såmænd ikke blevet lettere for mig at gennemskue den filosofiske praksis og dens ledende funktion. Når Sokrates beskriver sin færdighed som det at kunne efterprøve tankefosterets indbildskhed eller sandhed, minder det mest af alt, om den forklarende lærer, der skal fjerne et uvidenheds (eller videns) slør og bekræfte den andens underlegenhed. Da det synes at være den besøgendes viden (eller uvidenhed), der bliver eksperimenteret med.

Forgående spørgsmål om hvorvidt det kan virke fordummende, såfremt vejlerens intelligens er essentiel for overhovedet at producere den første kendsgerning, er selvfølgelig ja. Dog fremgår det at den besøgendes fortælling er udgangspunktet og hermed den første kendsgerning, som er lært uden en vejleders forklaringer. Dette eksempel fra det levede liv bliver på denne måde til den fælles genstand og det der står til at skulle være midtpunktet for undringsfællesskab og som det ny tillærte skal

henføres til. Men spørgsmålet er om den filosofiske vejleders og den besøgendes sind, til stadighed, har lige stor afstand til denne genstand – da den jo må gøres til filosofiens, undringens og dialogens genstand – discipliner, som den filosofiske vejleder på forhånd har viden om. Filosofien får som sagt først adgang til fænomenet, såfremt den besøgende gør sig selv eller, af en anden, gøres åben overfor den.

Der kan argumenteres for at den filosofiske vejleder blot holder den besøgendes opmærksom på sporet, men gør den Sokratiske maieutik det ikke faretruende nemt at kompromittere emancipationens principper? Ifølge Ranciere er lærerens eneste to og grundlæggende handlinger, at udspørge – altså bede om en ytring eller tilkendegivelse fra en intelligens der ikke kendte sig selv eller havde givet op – og at verificerer at den intelligens arbejder opmærksomt. Denne særlige viden, som Sokrates eller den filosofiske vejleder, har om søgen efter visdom, gør det måske netop i højere grad muligt at ødelægge 'Jacotot-metoden'. Sokrates kan med sine spørgsmål få den besøgende til at erkende noget omkring det diskuterede fænomen. De spørgsmål Sokrates kan stille, synes i så fald, at være en vej til viden eller uvidenhed, men dermed ikke en vej til emancipation.

Sokrates eller lad os sige den filosofiske vejleder, må netop tage den besøgende i hånden, for at denne kan finde det, der er i ham – ontologen, viljen, opmærksomheden – men det synes at blive en verificering, der er rettet mod, hvorvidt den besøgende kommer ud af den vanetænkning og forståelseshorisont, denne har til daglig. Undringen bliver målet i stedet for at være et biprodukt af det fænomen man er i dialog med. Og denne kræver pludselig en særlig fremgangsmåde. Beviset på at den besøgende har viden, bliver, i Sokratiske fortand og ironisk nok, et bevis på at dennes intelligens ikke kan stå alene.

I det følgende skal jeg se på de momenter i den filosofiske vejledningspraksis, som Hansen beskriver. De er nemlig udtryk for hvordan Hansen mere konkret tænker filosofisk vejledning ind i samtalen med den besøgende, samt et mere håndgribeligt indblik i den form og det indhold, der hidtil er blevet præsenteret. Momenterne bør

ikke anses for en progressionstækning, men nærmere må de anskues som en helhedsoplevelse, som er udgjort af de overlappende momenter, der også for så vidt kan eksistere på samme tid.

Det fænomenologiske moment

Inden for fænomenologien er der tale om oplevelser i vores bevidsthed og hvordan verden fremtræder for os. Man lader fænomener tale for sig selv uden at tillægge dem teorier eller hypoteser. (Lübcke 1983) her er der tale om den en stemthed. Som senere bliver uddybet med det Buberske jeg-du-forhold, er det væsentligt at den filosofiske vejleder lytter sig ind på den fortælling og den levede erfaring, som den besøgende taler ud fra. (Hansen 2008)

Det hermeneutiske moment

Hermeneutik betyder meget simpelt, at fortolke, oversætte, forklare. (Hansen 2008) Her findes det filosofiske og det almenmenneskelige i det sagte og oplevede og den filosofiske vejledning kunne det betyde at den besøgende bliver fortolkende ved at bevæge sig fra det private til de eksemplariske. I den filosofiske vejledning spørges der, som sagt, ofte ind til den besøgendes *logos* og *bios* og her er der tale om den tænkte og den levede filosofi angående emnet og det indledende mål er blot at skabe en integritet mellem tanke og liv hos den besøgende. (Hansen 2008) Dette vil i samtalen altså betyde at den filosofiske vejleder hjælper den besøgende frem til en forståelse af, om hendes personlige filosofiske opfattelse af hvad, for eksempel det gode liv er, er i overensstemmelse med det liv hun rent faktisk lever. Hansen henviser her til begrebet DOXA, men kalder det også 'den lille personlige fortælling'. Det vil sige den besøgendes grundlæggende og personlige perspektiv og synspunkt på verden (Hansen 2008) og her er det almindeligt at inddrage nye synspunkter på samtaleemnet, bringe den i resonans med 'de store fortællinger' fra litteraturen, filosofien osv.(Hansen 2002)

Det kritisk-ironiske moment

Her understreges undringsfællesskabet, da dette øjeblik er der hvor den filosofiske vejleder og den besøgende påbegynder deres fælles undringsrejse. Her er formålet at miste fodfæste og *stå i det åbne*. Det vil sige at der i fællesskabet dvæles ved det spørgsmål der er til undersøgelse og kompleksiteten heraf. Det er essentielt at undersøgelsen er af langsom og kritisk karakter. (Hansen 2008)

Det kan være en pointe her at dette moment kan knyttes til det fænomenologiske begreb *epoché*. Hvilket vil sige at sætte sin forforståelse i parentes. (Hansen 2008)

Det er min opfattelse at det er her den ultimative udfordring ligger i filosofisk vejledning – for alle deltagere. Forstået på den måde, at hvis det mislykkedes og man taler på baggrund af en sikker viden og forudindtagethed, så kommer man hurtigt på afveje af det som oprindeligt skulle betænkes og den opnåede tillid.

Det eksistentielle moment

i dette moment ender samtalen igen ved det levede liv og de besøgendes hverdag, men denne gang næret af en særlig forundring og eventuelle nye indsigter, der muligvis ændrer det levede liv. Modsat de tre første momenter, som omhandlede en filosoferen over et særligt emne, er filosofiens fokus nu på den besøgendes livserfaringer. (Hansen 2008) essentielt handler det nu i den filosofiske vejledning, om hvordan den besøgendes finder at de nye indsigter, som blev opdaget i de forløbne momenter kan forenes eller stemmer overens med det liv han eller hun lever.

Det phronesiske moment

Dette moment er i forlængelse af det forgående dog med en mere praktisk karakter. Navnlige handler det om hvordan man konkret drager omsorg for sig selv. Dette vil netop betyde at leve den filosofi, som den besøgende finder mest hensigtsmæssig. Der kan forekomme en eventuel italesættelse af måden hvorpå den besøgende fremadrettet vil leve 'det gode liv'. (Hansen 2008) Henviende til Hansen definition af

den filosofiske vejledning er det immanent at det ikke handler om at kurere den besøgende. Ej heller er der tale om en klient eller patient, men derimod er den vejledningssøgende en besøgende, en samtalepartner, en gæst. Og dennes ærinde er henholdsvis at få afklaret visse livsforhold, som kan lede til forvirring eller undren. Dette ærinde kan den filosofiske vejleder facilitere og åbne op til en forståelse af. Hansen henviser til slaglinjen (nærmest) for den filosofiske vejledningspraksis *"Therapy for the sane"* (Hansen 2002, 263), som ligeledes demonstrerer begrænsningerne for den praktiske filosofi. De behandler ikke psykologiske problemer eller finder opskrifter til at nå personlige mål. Nærmere beskrives den som en praksis der, hvis nogen søger det, facilitere større forståelse af eksistentielle vilkår, klarhed eller fordybelse i egen livsforståelse.

Inden jeg inddrager Ranciere i diskussionen, vil jeg lade mig lede videre til introduktionen af det omtalte Buberske jeg-du-forhold, da det knytter sig til det fænomenologiske moment og det kritisk-ironiske moment. Med dette vil jeg forsøge, om muligt, at skabe et indblik i dette grundlæggende element i Hansen udlægning af samtalen mellem filosofisk vejleder og den besøgende.

En karakterfuld samtale

Netop samtalen har, som sagt, et særligt præg, da denne har karakter af den venskabelige samtale. K. E. Løgstrup og Martin Buber anvendes til at belyse dette forhold.

Tillid, er for den filosofiske vejledning først og fremmest, af afgørende karakter. Tilliden består i en selvudlevering og ifølge Løgstrup er denne altid til stede, om ikke andet, i en umiddelbar form. Det nødvendiggør at en tager imod en anden. Det vil sige:

"... der i tiltalen som sådan – uanset indholdets vægt – anslås en bestemt tone, i hvilken den, der taler, så at sige går ud af sig selv for nu at eksistere i talens forhold til den anden. Hvorfor fordringen – uudtalt – går ud på, at der tages imod een selv ved at ens tone tages op." (Løgstrup 2008, 24)

Den besøgende kommer med en 'tone' og her er det væsentligt at den filosofiske vejleder tager denne op. Denne såkaldte tone, kan for eksempel være: forvirring, glæde, frustration etc. vejlederens opgave er at fornemme denne stemthed. Stemtheden forstået i vid forstand, da tonen ikke nødvendigvis er at spore i det talte sprog, men lige såvel kan ligge i kropssproget. Der fordres derfor en ægthed, en autencitet i den filosofiske vejleders tilgang til den besøgende.

Jeg-du-forholdet, som det fremlægges af Buber, må, som sagt, være grundstenen i dette møde. Der fremføres yderligere af Buber at der findes to fundamentale måder at forholde sig til verden på; henholdsvis i et jeg-du-forhold eller et jeg-det-forhold. Buber beskrives disse således:

"Den, der siger Du, gør ikke nogen til genstand. For hvor der er noget, er der altid noget andet; ethvert Det grænser op til andre Det'er; Det er kun til i og med, at det grænser op til andre. Men hvor der siges Du, er der ikke noget. Du har ikke grænser. Den, der siger Du, har ikke noget, har intet. Men han står i et forhold." (Buber 1997, 22)

Buber belyser altså at man i relation til et andet menneske står i et jeg-du-forhold og modsat er man i jeg-det-forholdet rettet mod en genstand. Det vil sige at tiltale den besøgende som 'Du' er at bekræfte ham/hende som en hel person og i dette umiddelbare møde med den anden og i jeg-du relationen viser nærværet sig. Derfor er det essentielt at der bliver sagt 'jeg' og 'du' og at det undgås at den besøgende bruger termen 'man' om sig selv, da dette skaber et jeg-det-forhold til og en distance til sig selv. (Buber 1997)

Buber anvender begrebet kærlighed i bred forstand i det han herigennem beskriver relationen mellem jeg og du:

"Kærlighed er en virkning i verden. Den, der står i den og ser dens lys, for ham løser menneskene sig fra deres indfiltrethed i trivialiteten; gode og onde, kloge og dumme,

skønne og hæslige, den ene efter den anden bliver virkelig for ham og til Du, dvs. gjort fri, trådt ud, til stede som enkelt og modpart; eksklusivitet opstår vidunderligt gang efter gang – og så kan han virke, kan hjælpe, opdrage, opløfte, forløse.” (Buber 1997, 32)

Udgangspunktet for den filosofiske samtale må altså findes i jeg-du forståelsen, for at kunne se det andet menneske som sin egen helhed. Det kan som her siges at den filosofiske vejleder gennem jeg-du-mødets karakter af kærlighed, kan hjælpe den besøgende, så der kan sættes fokus på de værdier, den anden person tænker og handler ud fra og at dette forhold netop muliggør at tage den besøgendes tone op og give denne mulighed for at give sig til udtryk.

Buber fremkommer selv med den pointe at jeg-du-forholdet resulterer i en fortabelse i nu'et og derfor kan der være en fare for at forholdet mellem filosofisk vejleder og besøgende ikke udelukkende er rent jeg-du orienteret, såfremt der reelt skal arbejdes med de undringer den besøgende kommer til den filosofiske vejleder med (Buber 1997)

Opsummerende diskussion – del 1

Som filosofiske vejledning tidligere er blevet fremlagt, bryster den sig af ikke at kunne oversættes til en metode, men en holdning. Denne holdning er snarere en fornemmelse, erfaring og et udefinerbart element af improvisation og intuition, som sprænger enhver teknisk, pragmatisk og forudbestemt tilgang til samtalen og undringen. Det ser dog, for mig, ud som at både måden man deltager på, og de overvejelser, der ligger til grund for det enkelte 'træk' kan henledes til andet end en holdning. Jeg har set at, der i den filosofiske vejledning, bliver skabt nogle dialogiske momenter mellem den filosofiske vejleder og den besøgende, hvor de kan tale sig ind til en fælles undring, men som Hansen fremlægger det, synes der at være et redskab eller en bestemt tilgang til dette, med det formål at skabe en yderligere fælles dialog med en given genstand eller et givent fænomen. Med Buber siges dette redskab at anvendes gennem dette du-jeg-forhold – forstået på den måde at dette

må skabes såfremt det er muligt at gøre sig åben eller modtagelig for noget, som udtrykkes som et Du og denne åbenhed findes som sagt i den forundrende undren, som skal vækkes. Den sokratiske spørgen er netop et redskab til at opnå dette og skal altså være med det at bringe både den filosofiske vejleder og den besøgende i dette jeg-du-forhold til sig selv og hinanden.

Dette er, for den filosofiske vejleder, netop forsøget på ikke at overse hvad det er denne og den besøgende er kommet for at tale om og tænke fra. Det kan med Hansen siges at den filosofiske vejleder kun vejleder til dørtrinnet af undren og må så sammen med den besøgende vente og se om reel undring kommer indtræder i deres samtale om et givent fænomen. Undringen beskrives desuden som noget ukontrollerbart, der hænder os. Dog synes den position, som den filosofiske vejleder tager, at ligne den videndes. såfremt den filosofiske vejleder skal verificere om reel undring finder sted. Som jeg synes at have diskuteret mig frem til er undringen ikke den opmærksomhed og vilje, der bliver disciplineret. Nærmere synes der i du-jeg-forholdet at være tale en bestemt slags hermeneutisk lytten, der fordrer at man kan genkende de fænomener, der i det sagte, skal spørges ind til – og dette gør den filosofiske sig i stand til ved hjælp af sine redskaber og de redskaber der øjensynligt anvendes i den filosofiske vejledning. Det der siges at være fælles for den filosofiske vejleder og den besøgende er deres lige værdighed (symmetri), når det drejer sig om at finde svar på tilværelsens spørgsmål. Som følge af den Sokratiske maieutik, syntes der at være en asymmetri mellem den filosofiske vejleder og den besøgende idet, denne har og udøver sin viden om vejen til viden (eller som Sokrates mindede os om – at alle ved lige lidt). Som jeg så i det hermeneutiske moment bringes den besøgendes 'lille fortælling' i resonans med menneskehedens 'store fortællinger', som får at hjælpe denne ud af sine skabte konstruktioner, værdier og forestillinger og komme i dialog med verden, om man vil. Da bliver det da måske ikke uvidenhedens slør den filosofiske vejleder løfter, men snarere en viden om hvad vi ikke ved. Kan det siges at den besøgendes viden skal hæves op til den filosofiske vejleders viden om uvidenhed?

Ikke desto mindre er dette en viden den filosofiske vejleder har få svært ved ikke at handle på, fordi uden ham, finder den besøgende måske aldrig ud af, hvordan han

indfanger fænomenet. Hvis vi antager at fænomenet er den genstand der skal være kommunikationsbro mellem de to sind, da er det således i overhængende fare for at bryde, såfremt at begge ikke er i stand til, i første omgang, at identificere dens tilstedeværelse.

Hansen ville nok også argumentere for at det netop er her den filosofiske vejleder begår en fejl. Det vil sige at den filosofiske vejleder, der kommer til at se sin 'funktion' på denne måde overser, det der er den filosofiske vejleders vigtigste ærinde, navnlig at vejlede hen til det væsentlige, som er at undres i fællesskab og ligeværdighed over og fra et emne. (Hansen 2008) Særligt dette er interessant i forhold til at identificere en potentiel skjult ulighed i principperne for den filosofiske vejledning. Allerede i min problemstilling tårner det, som Ranciere ville kalde, den misforståede pædagogik. Navnlig fordi jeg formulerer en tilstræbt lighed. Det at der ligger et formål i at skabe et ligeværdigt undringsrum. Det vil sige, at for at få dette Du til at tale må man møde den besøgende med en åbenhed og denne siges at findes i den beundrende undring og den Sokratiske maieutik, må den filosofiske vejleder foretage en bevægelse – eller nærmere transformation. En transformation som flytter ham eller hende ind i et fællesskab, hvor denne ikke længere er vidende. Dette rejser spørgsmålet om hvorvidt ligheden er et mål eller en forudsætning, der er der før vi taler. For, ifølge Ranciere ligheden i det øjeblik den gøres til et mål. Det vil sige en forskel der skal elimineres.

Ganske vist beskrives ontologen som en iboende evne vi har til at bevæge vores tanker på den bestemt måde – på linje med den vilje Ranciere beskriver – men i den filosofiske vejledning synes den ikke umiddelbart at kunne disciplineres af Vejlederens vilje alene. Det går, om ikke andet, op for mig hvor subtil og egentlig umærkbar fordummelsen kan være. Den sokratiske metode minder tilsyneladende også meget om den universelle undervisning. I Rancierens optik kan det antydes at den Sokratiske metode, hvor en række spørgsmål efter sigende skal lede den besøgende frem til dennes egen viden, minder om fordummelsens metode, fordi det er den sokratiske metode, der skal forbedre samtalen om livsmening og måden at spørge ind til tilværelsen på. En samtale som generes af den filosofiske vejleders viden om denne

metode. Ad forskellige omveje når den besøgendes intelligens frem til et mål, som det først ikke vidste eksisterede – navnlig uvidenhed. Dette må mistænkes for at skabe en afstand mellem den filosofiske vejleders viden og den besøgendes uvidenhed. Til slut er der risiko for at den besøgende fornemmer, at hvis han havde været overladt til sin egen intelligens alene, aldrig ville have fundet eller gået den vej, som han sammen med den filosofiske vejleder endte på.

I de foregående har jeg således diskuteret ud fra Hansen og Rancieres ståsteder og pointer. Jeg har Den Uvidende Lærer som teoretisk forforståelse, sammenlignet de to forhold, der er på spil; henholdsvis forholdet mellem lærer og elev og filosofisk vejleder og besøgende, for på baggrund af dette at undersøge hvorvidt, der forekommer nogle skjulte uligheder i den filosofiske praxis. I det følgende vil jeg inddrage Væredygtighedsspillet, som et tankeeksperimentelt alternativ til Filosofisk vejledning, stadig inden for den fremlagte teoretiske forforståelse. Jeg vil først og fremmest gerne undersøge hvilke ligheder og forskelle der er mellem Væredygtighedsspillet og filosofisk vejledning. Dette gør det nemlig interessant at se hvad der sker med undringsfællesskabet - det vil sige, det Hansen kalder *det ligeværdige øjeblik* – når man fjerner den filosofiske vejleder.

Herfra hvor Væredygtighedsspillet står

Diskussionsdel 2 - Gentænkning af mennesket

Der er meget begrænset hvor meget der findes nedskrevet om Væredygtighedsspillet regler og grundtanker. Og i virkeligheden er det også meget i tråd med dets principper. Væredygtighedsspillet kræver i sin åbenlyse form, umiddelbart ingen forklaring. Allerede her vi jo en fælles betingelse med den universelle undervisning, men det ligger eksplicit i det forhold at der ikke er nogen primær vejleder i spil. Min præsentation af spillet er altså baseret på delvist et meget sparsomt litterært grundlag og min egen involvering i udviklingen af spillet. På baggrund af det tillader jeg mig at stå for fortolkningen af dens begreber.

Væredygtighedsspillet er imidlertid sprunget ud af foreningen Rethink human Being, så den vil jeg indledende præsentere, for at give et indblik i spillets historie.

Rethink Human Being er en nonprofit forening skabt i forbindelse med Aarhus 2017 (Europæisk Kulturhovedstad). Den har det arbejder ud fra et formål om at arbejde med og udfordre vores selvforståelse, som menneske og som fællesskab ind i en bæredygtig sammenhæng. (internetkilde 4)

På Rethink Human Beings hjemmeside fremgår på nuværende tidspunkt, nogle formulerede formål, henholdsvis:

- *At bidrage til en mere bæredygtig verden med udgangspunkt i menneskelig udvikling - Væredygtighed*
- *At arbejde for mere bevidsthed, forståelse, indsigt og hjertelighed*
- *At udfordre vores selvforståelse, som mennesker og som fællesskaber*
- *At sætte de dybeste spørgsmål med de mest vidtrækkende perspektiver på dagsordenen*

(internetkilde 4)

Man kan stille spørgsmålet, hvad er *Væredygtighed*? Det findes ikke i nogen ordbog og essensen af hele foreningen er netop at betydningen af dette begreb er oppe til den kontemplative virksomhed at tænke over. Rethink Human Being tager ikke patent på ordet, de opstiller det bare som det første mystiske fænomen, der kan rettes en dialog med og om.

Rethink Human Being arbejder med bæredygtighed på 3 niveauer:

1. Det globale niveau – det vil sige forståelsen af altings sammenhæng og det at klimaforandringer hverken kender landegrænser eller lovgivning
2. Det lokale niveau - dette drejer sig om vores handlinger når vi for eksempel er på arbejde, når vi handler ind eller bevæger os rundt i dagligdagen

Disse to niveauer genkendes måske allerede fra *'think global act local'* som var et udtryk der blev kickstartet ved en FN konference i Stockholm og som var den første internationale konference om det menneskelige miljø (internetkilde 4)

Rethink Human Being introducerer i forlængelse af dette et tredje niveau:

3. Ultralokalt niveau - det vil sige at arbejde med sig selv som menneske, sit selv billede og verdensbillede. De, så at sige, byggeklodser i mennesket som danner grundlag for at det lever sit liv som det gør og træffer sine respektive valg - man kan også sige at ultralokal bæredygtighed arbejder med den bevidsthed, hvormed vi lever vores liv – de kalder selv dette for *Væredygtighed* – det handler derfor ikke kun om at måle vores individuelle Co2 aftryk. Man kan dybest set stille sig selv spørgsmålet: står jeg i vejen for min egen bæredygtighed?

Det Rethink Human Being kalder byggeklodser, kan siges at være det, Hansen henviser til som DOXA. Det vil sige vores umiddelbare, måske endnu uudtalte, forestillinger om og bevægegrunde vi har for det liv vi lever. Og det ultralokale niveau retter sig, ligesom den filosofiske vejledning, mod at udfordre eller spørge ind til den bevidsthed hvormed vi agerer i verden. (internetkilde 2) Det vil sige de meningshuse vi har 'bygget' til os selv. Formålmæssigt er der imidlertid ligheder mellem den filosofiske praxis og Rethink Human Being.

Væredygtighed

Udover at arrangere koncerter, foredrag og workshops har Rethink altså med dette ultralokale niveau, som sprængbræt, udviklet Væredygtighedsspillet.

Væredygtighedsspillet kom på tegnebrættet i 2015 og kom i sin nuværende udgave til verden i juni 2016 og med på Roskilde Festival, som holdningspartner, under temaet 'equality'.

Det fremgår på forsiden af spillet at det er en *"samtalegenerator i lommeformat"* (se bilag) formålet med spillet er således refleksion og dialog. Væredygtighedsspillet er i

samme format som et nemID og kan tages med overalt. Når det foldes ud, har man på den ene side 35 spørgsmål og på den anden side spillets regler. Måden man spiller på er ved læse et vilkårligt spørgsmål op og derefter med enten en lukket hånd, svare nej eller en åben hånd svare ja. Det fremgår desuden at man kan diskutere spørgsmålene og sine svar i det omfang man har tid og lyst, men dette er et væsentlig element i Væredygtighedsspillet. ligeledes er der mulighed for videreudvikling af både regler og spørgsmål (se bilag)

Rethink Human Being har med sine egne medlemmer og en gruppe af frivillige til at udvikle spørgsmålene til Væredygtighedsspillet, gennem workshops og ganske enkelt ved at spille spillet

På Rethink Human Beings hjemmeside står der, om Væredygtighedsspillet, at det blandt andet er et redskab til at nærme sig nogle af de spørgsmål, der virkelig betyder noget og yderligere en måde at blive mere åben overfor sig selv og andre. (internetkilde 2)

Det kan med små skridt voves at sidestille Væredygtighedsspillet til begrebet om filosofisk praxis, da hele deres virke, baserer sig på et ønske om en at gøre sig åben og træde ind i et undringsfællesskab og stræben efter de eksistentielle spørgsmål gennem samtale og refleksion. Det er henholdsvis disse egenskaber Hansen beskriver i den filosofiske praxis. Dog har Rethink Human Being som forening det formål at arbejde med de eksistentielle spørgsmål, som en vej til bæredygtighed, hvilket kunne antyde at der er en bagvedliggende formålsorientering, med Væredygtighedsspillet som potentielt middel. På den anden side stilles dette bæredygtighedsbegreb også op som et mystisk fænomen, eller genstand for undersøgelse.

Ordet Hjertelighed, som det står i de nedskrevne formål, minder mig om Bubers jeg-du-forhold, som han beskriver er en kærlighed, en virkning i verden, da netop denne er med til at mennesker, der mødes, ser hinanden som hele mennesker, der har fokus på hvilke værdier vi hver især tænker og handler ud fra. Det kan på den måde

antydes at det er på Rethink Human Beings dagsorden, at 'virke' i verden, så talen, eller ytringen, så at sige træder frem. Det vil sige at i sin umiddelbare formålsformulering, ligger der en forudsætning for at det Buberske jeg-du-forhold kan finde sted. Hvorvidt der i Væredygtighedsspillet altid er ægte interesse for indholdet af sine medspilleres ytringer kan der ikke gives nogen garanti for. Det kan bedst svares på gennem praksiserfaring, men alle deltagere ledes til at undre sig over det som er udtrykt i spørgsmålet, eller spørgsmålet selv. Med Ranciere kunne der argumentere for at disse spørgsmål, eller spillets intelligens, er den fælles genstand, der danner et lighedsbånd mellem alle deltagere. Da skabes der i Væredygtighedsspillet basis for en dialog og et undringsfællesskab, både med spillet og mellem deltageren, et undringsfællesskab, der ikke er bestemt af en verificering af hvorvidt der undres på den rigtige måde. Væredygtighedsspillet er nemlig den begivenhed, der i første omgang, vækker en undren. Tænkningen er ikke en der skal demonstreres og verificeres.

Jeg forholder mig således til dette indhold i Væredygtighedsspillet, som er de på forhånd formulerede spørgsmål, hvilket adskiller det fra den filosofiske vejledning, hvor det først er samtalen, der skal generere spørgsmålene. Dette siger noget om at det er op til den filosofiske vejleder at skabe rummet for undringen. Dette udgjorde som sagt et problem for den filosofiske vejledning, navnlig fordi den besøgende var afhængig af vejlederens evne til at få øje på undersøgelsens genstand. Det vil sige, det jeg her kalder fænomenet. Det som Telemachos for eksempel udgjorde for læreren og eleven var kommunikationsbroen. Det lighedsbånd – som læreren og eleven havde lige stor afstand til. I Væredygtighedsspillet gøres spørgsmålene til fælles genstand og første kendsgerning. Den logik som før implicit antydede, at den besøgende ikke var i stand til at formulere spørgsmålet selv, synes at være forsvundet, alene fordi man blot skal åbne spillet, for at finde det første spørgsmål. Vi har altså den filosofiske vejledning som beror sig på et fuldstændig åbent indhold, i form af 'den lille fortælling' der åbenbarer et hidtil mystisk fænomen, som den filosofiske vejleder sporer sig ind på ved hjælp af sine sokratiske kundskaber. I Væredygtighedsspillet, foreligger et ret åbenlyst manipuleret indhold. Det vil sige først og fremmest konkret indhold. Heri ligger også den implicite instruks om at

svare ja eller nej og dermed har deltageren ubegrænset adgang til de to kendsgerninger han behøver for at lære ved hjælp af sin egen intelligens.

Med Ranciere er der altså mulighed for at kunne argumentere for at Væredygtighedsspillet repræsenterer en afsluttet helhed. Deltagerne holder Væredygtighedsspillet i hænderne og kan læser spørgsmålene. Spørgsmål som spørger ind til grundantagelser og deres levede liv. overalt drejer det sig, som i den universelle undervisning at observere (sig selv), sammenligne, forbinde, gøre, ligge mærke til hvordan man har gjort osv. Forstået på den måde at deltagerne, ideelt set, kan lades alene om den uden forklaringer, med kun deres vilje til at spille spillet. Er Lighedsprincippet – Jacotots princip –fuldendt? Jeg har så småt sat den filosofiske vejleder ud af spillet, men kan Væredygtighedsspillet alene lære deltagerne den filosofiske praxis uden den uvidende lærer. I Rancieres optik, er dette ikke en umulighed. Dette skyldes at deltagerne potentielt kan lære noget, da det kan siges at denne begivenhed er foregået mellem minimum tre intelligenser – navnlig Rethink Human Being, som har *villet* bruge spillet på en særlig måde, den 'opfinder' uvidende, der gennem sin *vilje* til at kende sig selv har stillet spørgsmålet "*har eksisterer kærlighed*" (se bilag) og den deltager som *vil* lære at reflektere.

Opsummerende diskussion del 2.

Jeg har tidligere redegjort for at der synes at være en fælles ambition mellem Filosofisk vejledning og Væredygtighedsspillet – som man kan læse i forlængelse af Ranciere - om at man skal kunne gå ud i verden og være sig selv, der er bare nogle væsentlige forskelle udformninger af henholdsvis denne eksperimenterende praksis og undringspraksis

Der er altså en praksis, der hedder filosofisk vejledning og Ranciere er enig i dens principper, for så vidt det ikke er den filosofiske vejleders viden, der skal oplyse den besøgende, da den filosofiske vejleder ikke i udgangspunktet sidder med nogen sandhed og dennes opgave er at holde den besøgendes vilje og opmærksomhed fast gennem det ligeværdige øjeblik, som er det Hansen kalder undringsfællesskabet.

Hvis dette lykkedes finder det Buberske jeg-du-relation sted og der er alle lige stor afstand til det som, så at sige vil betænkes. Ranciere ville også være enig dette ideal på indholdssiden af filosofisk vejledning. Formelt set står den filosofiske vejleder og den besøgende lige Dog henfalder det potentielt til fordummelsens princip – eller ulighedens princip - i den formmæssige relation mellem de to samtalepartnere, fordi den filosofiske vejleder får en særstatus ved sin viden om den ægte undren, som den besøgende skal lære og dette handler ikke kun om viljen. Ranciere mener det er en forudsætning, at man betragter hinanden som lige i forhold til hans ide om lighedens metode – eller den universelle undervisning. Man kan altså aldrig skabe intellektuel emancipation, hvis uligheden er etableret på forhånd, hvilket der argumenteres for i diskussionsdel 1, navnlig er det den sokratiske tilgang, der er beviset på at den filosofiske vejleder en slags viden om hvori viden består – eksempelvis uvidenhed. Såfremt den filosofiske har denne viden, vil han hele tiden være et skridt foran. Det virker altså som om den besøgende skal bringes nærmere den indsigt som den filosofiske vejleder har og dette skaber en afstand imellem dem, der umiddelbart ikke kan indhentes, fordi den tager sit afsæt i ulighed. Det vil sige i det formmæssige aspekt af filosofisk vejledning. Det betyder ikke at det mangler konstruktivitet, man kan stadig som besøgende lære noget, men det kan blive problematisk hvis lighed foregives at være en forudsætning, såfremt der altså formmæssigt – bagved – findes en lighed som aldrig kan overvindes.

På den anden side og lidt ved siden af, er der Væredygtighedsspillet. Umiddelbart kunne det siges at de i foreningen Rethink Human Being har gjort sig nogle overvejelser og forestillinger om en ideel situation ledet af lighedsprincipper – og om det overhovedet kan lade sig gøre. Det foreningen har gjort er at lave forskellige former for eksperimenter og refleksioner over hvorvidt og hvorledes det kan undgås at skabe en ulighed som ikke er nødvendig. Væredygtighedsspillet blev til, men i stedet for at overføre de overlegnes viden til de uvidende, så de kan opnå indsigt i hvor alvorlige klimaproblemer vi har – som ville have været i tråd med fordummelsens principper. Dette undgås øjensynligt ved at have opmærksomhed på at skabe et undringsfællesskab omkring hvad spillet overhovedet handler om. Hvad er for eksempel overhovedet bæredygtighed. Med Ranciere kunne man

argumentere for at der er fundet en form for aktivitet – eller begivenhed – der ikke er funderet i en opdeling af vidende og uvidende, men en begivenhed, der potentielt kan vække den beundrende undren i alle og som forudsætter at der kan hænde noget som ingen har kunnet vide på forhånd.

Herfra hvor jeg står

Opsummering og afrunding

Så godt så langt. Det synes at kunne antages at der hidtil har været udfyldt rum med plads til en anden form for kommunikation, en øget undring og muligheder for italesættelse af daglige mystiske fænomener og spørgsmål, der dukker op det levede liv, når det skal forholde sig til sig selv. Den filosofiske vejledning og den dertilhørende teori vidnede om dette, men det mest konstruktive indhold, rammer, funktioner og formål kan være svære at afklare. Mit speciale har påtrængende undersøgt vejledningsemnet og fundet frem til – som de respektive samtalepraksisserne former sig - og indholdet af disse godt kan resultere i at noget bliver lært i rammerne af et undringsfællesskab. Dog er der fundet problematikker forbundet med det formmæssige i den filosofiske vejledning, hvor sammenlignet med Væredygtighedsspillet, i mindre grad lever op til idealet om ligestilling i forholdet mellem samtalepartnere. Det i forhold til den valgte teoretiske forforståelse.

Imidlertid virker det som om at der mangler et eller andet konkret – en synlig genstand - den vejledningssøgende kan forholde sig til, orientere sig efter, når denne skal påbegynde sit filosofiske liv og indgå i et undringsfællesskab. Det faste punkt, hvorfra den vejledningssøgende kan genkende andre uvidende og kan lære sin kontemplative virksomhed at kende. Det kan være vanskeligt den vejledningssøgende foran en hvilken som helst intellektuel eller lærd, men den filosofiske vejleder synes at være blevet en nødvendig mægler mellem de små og de store fortællinger, hvorfor det i nærværende er idealet om de ligestilledes universelle verifikation, som er den universelle undervisning, der bliver taget i værk.

Da denne bestemmer dette faste punkt til at være genstanden, hvortil det er muligt at knytte alt det nye man lærer til. Denne cirkel hvori man forstå det nye og finde de nødvendige redskaber til at sige, hvad man ser, hvad man tænker om det og hvad man gør med det. (Ranciere 2007) denne skal sikre den emanciperende læring og antageligt føre den vejledningsøgendes til forestillingen om sin egen intelligens tilstrækkelighed. men dette kræver en hjælp.

Det er er nu interessant at spørge ind til hvor meget og hvad den filosofiske vejleder kan hjælpe med og hvor meget og hvad, der kan afhjælpes uden. Den forvirring der kan være forbundet med ikke at kende sig selv og meningsløshed, der opleves kan og skal måske afhjælpes af den filosofiske vejleder. Denne som jeg har set, kan jo hjælpe i mange henseender og naturligvis – den filosofiske vejleder dygtig til at se igennem vores vaneforestillinger og få os ind til den egentlige filosofi. Alligevel ligner det at der trækkes en linje fra filosofi til lærd. Den er sågar også blevet noget vi i højere grad gerne dannes til og igennem. Det er der selvfølgelig mange fornuftige grunde til og den skal selvfølgelig heller ikke afskaffes, men det er værd at tænke over dens rolle i vores liv. Det er ikke så meget et spørgsmål om hvorfor vi skal filosofere, men nærmere hvordan – et vedholdent og lidenskabeligt forsøg på at skabe meningsfuldhed. Når det handler om hvordan vi skal filosofiere, synes det at handle om et behov for dannelse. Jeg har i nærværende speciale delvist afvist eller i særdeleshed kritiseret Hansen bestræbelser på at danne den besøgende i eksistentielle samtaler. Jeg har således også rejst spørgsmålet om hvorvidt man i det hele taget kan lære at filosofere uden for den det undringsrum, som den filosofiske vejleder danner baggrunden for. Det skulle være en åben dialog, hvor den beundrende undren og indsigter kunne flyde, frem for en fordummelsens princip. Det er selvfølgelig klart at det vanskeligt at gøre sig fri den form som man har prøvet mange gange før, men det er netop også svært at gøre sig fri af filosofien netop her har rettigheder og et åbenlyst gyldighedspotentiale, hvilket den filosofiske vejledning også vidner om. Jeg har kommenteret og været kritisk over for den filosofiske vejlednings indflydelse på emanciperingen og har advokeret for en mere eksperimenterende tilgang til samtalepraksis.

Dette speciales tilgang bestræbte sig også på at ryste idealet om ligestilling mellem deltagere og de forventninger og pligter, som dette ideal medførte. Filosofien er i høj grad egnet til at få noget skjult til at komme til syne af og diskussionen mellem normative udsagn. De to samtalepraksisser har bidraget med interessante måder at anvende filosofien og hvad det for eksempel er en anvendt filosof uddannes til: det er, i det ene tilfælde, at have en bestemt teoretisk baggrund, som kan gøre det muligt eller lettere for mennesket at undre sig på en bestemt måde og det kan i det andet tilfælde en ubestemt baggrund – ikke desto mindre en filosofisk dannelse – der gør det muligt at have blik for hvor og hvornår man overhovedet kan bidrage. Jeg anmelder ikke tilstrækkeligheden af den ene frem for den anden, jeg understøtter blot at filosofien, med fordel, kan engageres i andre praksisfelter og fagligheder. Nærværende speciale skulle gerne være et åbenlyst eksempel på denne pointe.

Litteraturliste:

Achenbach, G.B. (1996). About the center of philosophical practice. Lecture at the opening of “ the second international congress on philosophical practice” in Leusden, The Netherlands, 25 august 1996.

Arendt, H. (1971). Tænkning og moralske overvejelser. I: Om vold, tænkning og moral. København: Det lille forlag.

Speciale 2016 Kandidatuddannelsen I Anvendt Filosofi – AAU
Ved studerende Natascha Birkekjær Kromann - 20147580

Buber, Martin (1923). Jeg og du (3. udgave, 3. oplag 1997). København: Hans Reitzels Forlag

Hansen, Finn Thorbjørn (2008) At stå i det åbne. Dannelse gennem filosofisk undren og nærvær. (1. Udgave). København: Hans Reitzels Forlag

Hansen, Finn Thorbjørn (2002). Det filosofiske liv. (1. Udgave). København: Nordisk Forlag A/S

Hansen, Finn Thorbjørn (2000) Den Sokratiske dialoggruppe: Et værktøj til værdiafklaring. 1. København: Nordisk forlag.

Hansen, Finn Thorbjørn (2004). Den filosofiske vejledningspraksis i spændingsfeltet mellem autenticitet, dannelse og eksistens. Filosofi, no. 1, pp. 34-50

Hansen, F.T. (2005). Livsmening, tavs viden og filosofisk vejledning, I Plant.P. Vejbred – en antologi om vejledning. København: DPU's forlag.

Hansen, F.H. (2006) Pædagogik som en filosofisk praksis: - hvorfor og hvordan arbejde med den etiske og eksistentielle dimension i undervisningen? I: Rydahl, J. red. Etik og dannelse i skolen København: Gyldendal.

Lübcke, Poul, (1983) ed. Politikens filosofi leksikon. 10. København: Politikens Forlag A/S

Løgstrup, Knud Ejler (1956). Den etiske fordring (3. udgave 2008), Viborg: Nordisk Forlag

Platon. (2007) Theaitetos. Edited by Pelle O. Larsen. Translated by Fritz S. Pedersen. København: Museum Tusulanums Forlag

Speciale 2016 Kandidatuddannelsen I Anvendt Filosofi – AAU
Ved studerende Natascha Birkekjær Kromann - 20147580

Ranci re, Jacques (2007) Den uvidende lærer Fem lektioner i intellektuel
emancipation. Oversat af R. L., Holger. Aarhus: Forlaget Philosophia

Thøgersen, Ulla.(red.) (2013) Filsoffen på arbejde. dimensioner i anvendt filosofi.
ebog

Internetkilder:

1. Det Filosofiske Liv. Lokaliseret d. 2. november. 2016 på World Wide Web:
<http://www.detfilosofiskeliv.dk/Filosofisk%20vejledning.html>
2. Hvad er v redygtighed? Lokaliseret d. 1. December 2016 på World Wide
Web: <http://jyllands-posten.dk/aarhus/meninger/breve/ECE8193711/Hvad-er-v%C3%A6redygtighed/>
3. Society for philosophy in practice. Lokaliseret d. 2. November. 2016 på World
Wide Web: <http://www.society-for-philosophy-in-practice.org/journal/pdf/4-1%2006%20Lahav%20-%20Quest%20for%20Wisdom.pdf>
4. Rethink Human Being: Lokaliseret d. 1. August 2015 på World Wide Web:
<http://rethinkhumanbeing.org/om/>

Bilag:

Væredygtighedsspillet. 2016