

Nielsen, K. & Kvale, S. (Red.) (2003) **Praktikkens læringslandskab: At lære gennem arbejde**. København: Akademisk Forlag (376 sider)

Anmeldt af: *Svend Brinkmann*, ph.d.-studerende, Psykologisk Institut, Århus Universitet

Læring, læring, læring

Læringsbegrebet optræder overalt i dag. I medierne er eksempelvis folkeskolen, gymnasier og universiteter løbende til debat: lærer eleverne nok? De, og alle os andre, skal ikke blot lære, men tillige lære at lære. Når vi går på arbejde, går vi typisk ind i en "lærende organisation", hvad enten vi er privat eller offentligt ansat. Livslang læring er blevet et nøgleord, for vi har tilsyneladende aldrig lært nok i en kompleks og foranderlig verden. Sågar hele lande beskriver nu sig selv som "learning countries", som jeg for nylig så med Wales som eksempel, og der findes netværk af byer, som bestræber sig på at blive "learning cities"¹. Vi er vidner til en læringseufori².

Samtidig blomstrer selvfølgelig en akademisk interesse for læring, og nye institutter, *learning labs* og teorier skyder løbende op, som søger at indfange dette flygtige begreb, og gøre os bedre til det, vi tror, vi alle vil: at lære. Hvad der tidligere var et specialiseret område i psykologi og pædagogik – *indlæring* – er nu blevet til noget, der i form af det bredere og mere politisk korrekte *læring*, tillige optager forskere inden for antropologi, sociologi, filosofi, idræt, sygepleje osv. Et begreb, der yderst sjældent optræder i de mange læringsdiskussioner, er derimod *oplæring*. Oplæring er noget, der forbindes med den grå, kedelige hverdag på arbejdspladserne. Det forbindes med noget rutinemæssigt, reproduktivt, og der er i forskningssammenhæng ringe prestige forbundet med at beskæftige sig med det.

Og dog! Der er i de senere år opstået en betydelig interesse for oplæring i form af praksislæring, dvs. den mulighed for læring, der opstår ved at deltage i et praksisfællesskab på en arbejdsplads. I dansk sammenhæng var *Mesterlære – læring som social praksis* fra 1999 afgørende i tematiseringen af praksislæring, med tydelig inspiration fra teorier om *situeret læring*, fx repræsenteret ved antropologen Jean Lave, som også bidrog med et kapitel til den bog. Nu følges dette perspektiv op med *Praktikkens læringslandskab – at lære gennem arbejde*, der ligesom *Mesterlære* er redigeret af Klaus Nielsen og Steinar Kvale, der begge arbejder med pædagogisk psykologi ved Århus Universitet.

Læringslandskab

Bogen søger, som det siges af Tone Saugstad i et af bogens kapitler, at beskrive læring i praktik, uden at fokus styres af skolens blik. Praksislæring, herunder særligt organiseringen af erhvervsuddannelserne, har historisk set været et konfliktfyldt felt, hvilket dokumenteres i bogen ved henholdsvis Ejgil Jespersen og Gudmundur Sigurjonsson. I dag ser vi en stigende bogliggørelse – sko-

¹ Contu, A., Grey, C., & Örtenblad, A. (2003). Against learning. *Human Relations*, 56(8): 931-952.

² Se s. 258-9 i Nielsen, K. & Kvale, S. (Red.) (1999). *Mesterlære – læring som social praksis*. København: Hans Reitzels Forlag

lastificering – af fagoplæringen. Bogliggørelsen af fagoplæringen bygger på en implicit idé om, at almen, abstrakt viden er finere end specifikke, konkrete kundskaber og færdigheder, og følgelig skal den almene viden tilegnes, før man får lov at fungere i praksis. Læring kommer således til at foregå adskilt fra de omgivelser, hvor det lærte skal anvendes. Bogliggørelse fører til, at man ikke får lov at bevæge sig i det *læringslandskab*, hvor man efter endt uddannelse skal fungere professionelt.

Bogen er ikke anti-skolastisk, og der plæderes langt fra for en opgivelse af skoleforløb i forbindelse med erhvervsuddannelserne. Det er snarere *samspillet* i vekseluddannelserne som tematiseres, og der spørges til, hvordan forholdet mellem skole og praktik kan foregå på frugtbare måder, der udnytter disse læringsarenaers respektive styrker.

Bogens titel vækker læserens nysgerrighed: hvad er et *læringslandskab*? I den tidligere bog om masterlære plæderede Nielsen og Kvale for et *minimalistisk* perspektiv på læring, som kobledes til bl.a. fænomenologisk filosofi. Målet var at forstå menneskelig læring ved at fokusere på sociale praksiser, mennesker i fællesskaber situeret i en levet verden, snarere end på individer og indre, mentale processer. Det minimalistiske perspektiv var inspireret af dogme-brødrenes manifest fra filmens verden. Dogmeinstruktører som von Trier og Vinterberg ville med de succesfulde dogmefilm vise, at man kunne skabe filmkunst uden unødigt staffage. Begge disse instruktører har dog senere lavet store udstyrsstykker; bl.a. en musical (von Trier) og en film belæsset med fantastiske billeder (Vinterberg). Har Nielsen og Kvale også bevæget sig i den retning?

Nej, der er i *Praktikkens læringslandskab* stadig tale om et minimalistisk fokus på omgivelser og praksiser frem for på (unødvendige) antagelser og teorier om individuelle psykologiske processer. Der er ingen unødigt teoretisk staffage, og bogens forfattere vil, hvis jeg tillades en sentens fra Wittgenstein, lade praksis tale for sig selv³. I bogens introduktion gør Nielsen og Kvale rede for, hvordan de, frem for at konstruere nye teoretiske modeller for læring, vil ”gøre opmærksom på de mange ressourcer og barrierer, der allerede eksisterer på arbejdspladsen, men som ikke har fået tilstrækkelig opmærksomhed” (p. 20).

Der opstilles således ingen *teori* om læring, og knapt nok en definition. Det nærmeste, vi kommer en definition, er den brede betydning af læring som ”det at forandre deltagelse i de sammenhænge, som den enkelte deltager i” (p. 23), eller, i bogens nyttige ordliste, den almene definition (der uddifferentieres i en række forskellige former for læring), ”at tilegne sig viden eller færdigheder gennem studier, erfaringer eller undervisning” (p. 356).

Ved ikke at opstille teorier eller skarpe definitioner får bogens forfattere mulighed for at belyse mangfoldige facetter af læringslandskaber og praksiser, som alle viser sig at være relevante for læring, men som tabes eller overses, hvis man på forhånd har lagt sig fast på, hvad læring er. Fx kan læring i bogen forbindes til så forskellige ting som udvikling af faglig identitet, overtagelse af ansvar, forefaldende arbejde (gulvfejning!), socialisering mere alment, de konkret foreliggende rum og værktøj, og læreprocessernes tidsmæssige horisont. Frem for alt handler læring (hvis eleverne overhovedet vil kalde det det!) – for de lærende selv – om at blive en bestemt person; bager, salgs-

³ Wittgenstein, L. (1969/1989). *Om vished*. Århus: Philosophia.

assistent, tømrer, pædagog, hattemager, sygeplejerske, maler, smed og elektriker, som er nogle af bogens eksempler.

Bogen tager dermed de lærendes eget perspektiv seriøst, dog ikke ukritisk, for, som Klaus Nielsen overvejer i et af kapitlerne, måske kan eleverne ikke selv overskue, hvad der er godt for dem at lære. I andre tilgange til læring er det ofte andre perspektiver end elevernes egne, der får lov at bestemme, hvad der regnes for læring – forskere, embedsmænd, lærere – så på den baggrund er bogens delvise fokusering på elevernes perspektiv velkomment. Det ender dog langt fra i erfaringspædagogik, da der i *Praktikkens læringslandskab* netop er øje for fællesskaber, autoritet og social praksis, frem for elevernes subjektive udvikling.

Bogens opbygning

Efter introduktionen ved Klaus Nielsen og Steinar Kvale får praksis lov at tale for sig selv, primært gennem hvad man kunne kalde en række landskabsskitser⁴ af læringslandskaber inden for forskellige fagområder. Vibe Aarkrog, Rasmus Hansen, Peter Musaeus, Claus Elmholdt, Klaus Nielsen, Martin Thomsen Langagergaard, Elisabet Jernström, Helle Meyer, Kristian Larsen, Lene Tanggaard, Line Lerche Mørck og Jens Wilbrandt leverer alle glimrende fænomenologiske og praksisnære beskrivelser af læring i, og på tværs af forskellige arbejds- og praksisfællesskaber.

Dernæst suppleres de kvalitative studier med spørgeskemaundersøgelser ved henholdsvis Klaus Nielsen og Liv Mjelde. Det dominerende indtryk er her, at eleverne klart anfører arbejdspladsen som den vigtigste læringsarena. Hvad konklusionen på dette kan, eller bør være, forbliver dog lidt uklart. Men det er tankevækkende, at arbejdspladslæringen, der ofte involverer at stå tidligt op om morgenen for at feje gulv, og med risiko for at få kontante reprimander, foretrækkes frem for den umiddelbart mere behagelige skolelæring, hvor man siddende mageligt på sin stol kan høre læreren snakke i en ufarlig atmosfære. Men på arbejdspladserne får eleverne reelt ansvar, faglige forbilleder og netværk samt konkrete færdigheder, hvilket vejer tungere end skolens teoretiske refleksioner.

Efter et opsamlende intermezzo ved Kvale og Nielsen, der sammenfatter aspekter og ressourcer ved praktikkens læringslandskab, får vi en kompetent gennemgang af arbejdspladslæringens historie. Ejgil Jespersen redegør for lavenes historie fra 1200 og til næringsfrihedsloven fra 1857, og understreger de politiske elementer og stridigheder, som lader til at være indbygget i erhvervsuddannelserne. Gudmundur Sigurjonsson følger den historiske linje op og beskriver erhvervsuddannelsernes omskiftelige liv fra 1857 til i dag. Endelig kigger Steinar Kvale frem og overvejer den præmoderne mesterlæres renæssance i et postmoderne samfund. Kvales kapitel ender med en art korsvej for mesterlæren: Enten kan den siges at være del af en postmoderne læringseufori, som jeg indledningsvist forsøgte at beskrive, en læring-til-døden, ”drevet af produktionens ubønhørlige krav om fleksible omstillinger og markedets uendelige krav til øget forbrug” (p. 304), eller også kan den i form af lokale praksisfællesskaber ”tjene som små øer af modstand over for produktionslivets og markedets intensiverede disciplinering til fleksibilitet gennem mere læring” (p. 304). Bogen som helhed giver

⁴ Det er i øvrigt bemærkelsesværdigt, at Wittgenstein – når nu jeg allerede har nævnt ham – anså sin filosofi for at være ”en samling landskabsskitser”; jf. hans eget forord til *højdedværgen*: Wittgenstein, L. (1953/1971). *Filosofiske undersøgelser*. København: Munksgaard.

ikke et svar på, hvilken vej mesterlæren tager, men den gennemgående fremhævnings af praktikkenes læringsressourcer giver håb om, at den sidstnævnte mulighed kan være realistisk.

I de to afsluttende kapitler bliver det klart, at skolen ikke afvises som relevant læringsarena inden for erhvervsuddannelserne. Fordringen må i stedet være at "lave en frugtbar arbejdsdeling mellem læring i praksis og læring i skole [for at] udnytte begges styrkeside", som Tone Saugstad konkluderer i sit kapitel (p. 321). Saugstads kapitel anvender på gennemtænkt vis Aristoteles' klassiske opdeling af forskellige menneskelige aktivitetsformer og vidensdomæner til at argumentere for, at skolen bør gøre det, den er god til (give "tilskuerviden"), mens virksomhederne bør gøre det, de er gode til (give "deltagerviden"). Det konkluderes salomonisk, at ikke alt kan læres i skolen – ej heller i virksomhederne. I det afsluttende kapitel følger Kvale og Nielsen op, og opregner styrkerne ved henholdsvis skole og virksomheder. De slår fast, at vigtige læringsressourcer risikerer at blive spildt i virksomhederne ved såvel rationalisering i produktionen samt ved skolastificering af erhvervsuddannelserne.

Godt håndværk

Ved læsning af bogen får man indtryk af et gennemarbejdet værk præget af godt forskningshåndværk. Det er ikke en standardiseret, masseproduceret vare, men en bog, der tager afsæt i en buket af konkrete, praksisnære beskrivelser af læringslandskaber. Forfatterne bygger på den forudsætning, at verden er meningsfuld og besidder en orden, der ikke er tilfældig, og at man kan beskrive verdens orden gennem kvalitative studier. Her står de i opposition til kognitivistiske og individualistiske læringsteoretikere, der antager, at man, for at forstå læring, må forudsætte, at menneskers mentale apparater skal bygge verden op, så at sige, og at læring foregår i hoveder og hjerner, snarere end i kroppe og levede praksiser. Bogens landskabsmetafor er oplysende og berigende, og vil forhåbentlig anspore til videre undersøgelser inden for den ramme, som bogen afstikker. Denne ramme består som før nævnt ikke af en "teori" om læring, men snarere af en "retning" i hvilken det er værd at kigge. Og retningen, i hvilken bogen peger, er mod landskabet, mod vore omgivelser – sociale såvel som fysiske, dvs. mod fællesskaber, kroppen, værktøjet, arkitekturen.

Man kunne indvende mod bogen, at dens store svaghed er dens manglende opstilling af en teori om læring, men mit indtryk er det modsatte. Praksis kan virkelig tale for sig selv i dette tilfælde, og forfatterne modstår det, den førmtalte Wittgenstein kaldte "the craving for generality" eller "the contemptuous attitude towards the particular case"⁵. Forfatterne foragter *ikke* de konkrete tilfælde, men mener tværtimod, at det er ud fra disse, at viden om læring må komme. En mere reel indvending mod bogen kan være, at dens metodiske udgangspunkt er ureflekteret. Praksisbeskrivelserne bygger på kvalitativ metode, mens et par af kapitlerne inddrager spørgeskemaundersøgelser. Men der er kun sporadisk diskussion af disse metoder. Ideelt set er en sådan diskussion ikke nødvendig efter min mening, hvis man tager alvorligt, at praksis kan tale for sig selv. Og praksisbeskrivelserne er tilpas overbevisende til, at man ikke sidder med spørgsmålet: "hvorfra ved de egentlig det?". Men givet dagens videnskabelige kultur, ville bogen måske vinde det kritiske publikum ved en lidt større grad af metodisk refleksion.

⁵ Se §18 i Wittgenstein, L. (1960). *The Blue and Brown Books*. New York: Harper & Row.

Dette skal dog ikke røkke ved, at bogen er forbilledlig, god læsning, og man får indtryk af et helstøbt værk, der selv er udsprunget af et velfungerende arbejdsfællesskab. De mange forfattere – 17 i alt – supplerer hinanden godt, og bogens redaktører guider læseren fint gennem værket og dets landskaber i kraft af gode introduktioner og en lang række opsamlinger mellem de enkelte dele.

Bogen er på den ene side en del af den læringseufori, den selv, meget dygtigt, stiller kritisk spørgsmålstegn ved, men på den anden side maner den til besindelse på de ressourcer, der allerede eksisterer i ikke-skolastiske praksiser. Man må håbe, at dens læsere forstår dens tvivl ved læringseuforien. Ellers risikerer bogen at kunne blive grundlag for pædagogiske kurser i virksomhedslæring – ”Læringslandskab! Sådan ét vil vi også have i vores virksomhed!” – og det ville være stik imod dens intentioner. Bogen kunne have haft undertitlen ”oplæring gennem arbejde” for at skræmme de værste læringsentusiaster væk.