

“Frugter kan uspået komme”

20 livsoplysende morgensamlinger du kan holde i dialog med unge

Et orlovsprojekt af Efterskoleforstander Mette Sanggaard

INDHOLD

INDLEDNING

[Jeg er skabt til åbent landskab](#)

[Om materialet](#)

[Et eksempel](#)

[Og uden tanke, hvad er vort liv?](#)

[Om livsoplysende morgensamlinger som hverdagens fælles “feed”](#)

[Om arven fra Grundtvig](#)

[At vække det, der sover og gøre tanken fri](#)

[Om filosofisk praksis](#)

[Om spørgsmål](#)

[Om lærerrollen](#)

[Om formen](#)

[Om stringensen](#)

[Når verden lukkes ind, bygger vi bro fra sind til sind](#)

[Indledning og elementer i samtalen](#)

[Samtalegreb](#)

[Synger om hvad livet vil hver dag vi er til stede](#)

[Forklaring til oplæggene](#)

MORGENSAMLINGERNE

[1 Fårene står der endnu og glor](#)

[Om mennesket](#)

[2 Frihed er som fugl i hånd](#)

[Om frihed](#)

[3 Da fyren hørte, hun var død, så gik han rent bersærk](#)

[Om grunde og begrundelser](#)

- 4 Jeg drømmer så tit om et sted, hvor ingen får lov til at være i fred
Om forpligtende fællesskab
- 5 Er vi et folk, når det virkelig gælder?
Om det fælles bedste
- 6 Tak fordi mit hjerte slår og kommer dig i møde
Om tillid
- 7 Og alle sammen tror, at deres TV taler sandt
Om sandhed, viden og information
- 8 Ja, lad os slås for liv med sprogets sprøde dolke
Om åndsfrihed og uenighed
- 9 Der er kaos i min hjerne
Om valg
- 10 Hvis du tør - så kom med mig?
Om misbrug og afhængighed
- 11 Vort liv er fælles lyst
Om kærlighed
- 12 Er det angsten der gør at vi ikke
Om angst
- 13 En dag skal du drømme alene
Om ensomhed
- 14 De ting i et menneskes hjerne der gør vores jord til en dødsmerket stjerne
Om ondskab
- 15 Lykkelig nær ved at græde
Om ambivalens
- 16 I'm a praløw fra California
Om selvforståelse
- 17 Nu ejer du en længsel efter dem
Om længsel og idealer
- 18 Sæt din grænse men hold døren åben
Om grænser
- 19 How many times can a man turn his head, pretending he just doesn't see?
Om retfærdighed
- 20 Oh man, look at those cavemen go
Om status

INDLEDNING

Jeg er skabt til åbent landskab

Om materialet

Dette materiale er udviklet på baggrund af og med henblik på morgensamlinger i efterskolen, men kan uden videre og sagtens anvendes til morgensamlinger i både grundskolen, på højskoler og andre steder, hvor man har samlinger. Det henvender sig primært til unge og unge voksne.

Der er intet til hinder for, at det også kan bruges i skolens mere klassiske undervisningsrum. I forbindelse med kontaktgruppemøder, klassens time, medborgerskabsundervisning, danskundervisning, kristendomsundervisning eller andet, hvor tilværelsen og dens store spørgsmål trænger sig på. Eller hvor færdigheder i refleksion, ræsonnement og samtale ønskes trænet. Eller fællesskaber søges styrket, for det er et biprodukt af de filosofiske samtaler.

Husk blot, at det hele skal være drevet af nysgerrighed - lysten og modet til at tale sammen og blive klogere i fællesskab.

Materialet er lavet med en Højskolesangbog i hånden, og sangene fungerer som afsæt og inspiration.

Materialet kan dog sagtens bruges med andre sange end dem, man finder i Højskolesangbogen, og det kan også bruges helt uden at synge - spørgsmålene alene rækker som afsæt og oplæggene er forsynet med andre referencer også, der kan bruges som motor for samtalen, om dette måtte ønskes.

Oplæggene til morgensamlingerne er lavet som en håndsrækning i det daglige til at forbinde sange med temaer og til at få overblik over, hvordan temaerne kan folde sig ud.

Med oplæggene får du et filosofisk bagkatalog og nogle mulige stier og fremgangsmåder i samtalen med eleverne. Men først og fremmest får du en række temaer og gode spørgsmål, som du kan bruge til såvel at åbne samtalen, som at til at puffe til den undervejs.

Med materialet i hånden kan du holde morgensamlinger uden at forberede dig ret meget. I stedet kan du bruge energien på at stå i det åbne sammen med eleverne. Du kan starte med at forestille dig....

Et eksempel

Det er tirsdag morgen og du har dagens morgensamling. I synger to sange, og du kaster en linje fra den sidste ud til eleverne:

“Åbent hjerte, finder altid hjem?”

“Men hvad er hjem?”

Spørger du dem og beder dem om at drøfte det med deres sidemand i et par minutter. Salen summer, og da du markerer, at de to minutter er gået, går der en smule tid, før der er helt stille.

“Er der nogen, der fandt et svar på spørgsmålet?”

spørger du åbent og venter på at en eller anden tør række hånden op.

“Måske jeres sidemand sagde noget interessant?”

når du at sige, inden de første to elever tager mod til sig og rækker hånden i vejret.

Du vælger en dreng på bagerste række, som ikke plejer at markere.

“Et hjem er et sted, hvor man bor”,

siger han og sidemanden fniser lidt over det meget konkrete svar.

“Ja da”

Siger du og kigger på sidemanden.

“Det skal du ikke grine af. Det er i hvert fald én rigtig vigtig definition på et hjem, at det er et sted, hvor man bor.”

og du fortsætter ved at spørge den fnisende sidemand:

“Og hvordan er det så, hvis du skal sige det - er det egentlig muligt at bo et sted, der ikke er et hjem?”

“Det ved jeg ikke helt”

svarer drengen lidt forlegent, mens du giver ham god tid til at tænke og samtidig bruger dine opmærksomme øjne til at holde ro på rækken foran. Du kan se, hvordan mange af eleverne begynder at tænke over spørgsmålet og der kommer også et par hænder i vejret. Men du afventer drengens videre svar:

“Altså, det er jeg ikke helt sikker på, men måske der kunne måske godt være nogle steder, der ikke rigtigt er som et hjem, men jeg ved ikke helt..”

fortsætter han nu lidt mere usikkert og du efterlyser hjælp i salen:

“Er der nogen, der kan hjælpe her - kan man kan bo et sted, som ikke er et hjem?”

Nu kommer endnu flere hænder op, og du beder drengen pege på den, han helst vil have hjælp af. Han tager en pige fra sin kontaktgruppe og beder hende hjælpe. Hun svarer:

“Altså, I siger jo at efterskolen skal være et hjem, men helt ærligt, så har jeg det ikke rigtig sådan endnu, at det føles som et. I hvert fald i starten, var det jo slet ikke.”

“Åh, siger du. Så noget kan altså godt være et et sted, hvor man bor, uden at det føles som et hjem?”

Pigen nikker. Og du spørger flokken

“Hvordan kan vi definere denne forskel?”

Du vælger en 4. elev, der har haft hånden oppe længe og næsten ikke kan tie stille mere:

“Altså vi talte fra starten om, at hjem er et sted, hvor man føler sig tryk og føler, at man hører til og sådan kan være sig selv”

“Hm.... lifølge jer kan man altså godt bo et sted, der ikke er et hjem, hvis man ikke er tryk og føler, man hører til og kan være sig selv?”

Opsummerer du.

“Så er det korrekt, at dit svar på spørgsmålet om, hvad der er “hjem” kunne være nogenlunde sådan her: det er et sted, hvor man er tryk, føler man hører til og kan være sig selv?”

Eleven nikker.

“Er der nogen, der ikke er enige i den definition?”

Spørger du nu ud i flokken. Et par hænder kommer op og du giver ordet til en af dem, der ofte er på banen med skarpe betragtninger:

“Jeg synes egentlig godt, at noget kan være et hjem, selvom man ikke er sådan 100% tryk”. Siger han og du sammenfatter:

“Okay, så du er ikke helt enig i definitionen og siger, at det godt kan være et hjem, selvom der ikke er tryk? Er det korrekt forstået?”

“Altså noget tryghed skal der jo være”
indvender eleven.

“Jamen, hvor meget vil du så mene, der nærmere bestemt skal til?”,
driller du med et smil, men med alvorlig stemme.

En ny finger kommer op og en dreng gør opmærksom på, at det jo kommer an på, hvordan vi vil definere tryghed.

Du sætter alle eleverne til at drøfte definitionen på tryghed med sidemanden. Og derefter fortsætter du på lignende vis samtalen med afsæt i det, eleverne har tænkt og taler om til tiden pludselig er gået og du udbryder:

"Wow, jeg har simpelthen aldrig tænkt på, at et hjem også kan være for trygt, så tak for den tanke. Tiden er gået, og i morgen tænker jeg, at vi vil undersøge, hvad det egentlig vil sige at være sig selv? Så kan I jo tænke over det spørgsmål så længe."

Eleverne sætter sangbøgerne på plads, mens nogen livligt er gået i gang med at tænke højt over det med at være sig selv, andre pjatter og en enkelt nynner Sys Bjerre og Christian Connies "Åbent hjerte" lige så stille mens han går ud i dagen.

Selv kan du ikke lade være med at smile og tænke, hvor mange interessante tanker, eleverne fik bragt på banen, selvom starten var en smule sløv. Og hvor fint det er, at I ud over at filosofere over, hvad et hjem er, fik rundet trygheden og følelsen af at høre til på efterskolen.

At vække det, der sover og gøre tanken fri

Om filosofisk praksis

Jeg har aldrig været nogen stor fortæller, desværre, og måske derfor har jeg gennem mine mere end 20 år som ansat i efterskolen udviklet en anden måde at holde morgensamling på også. Min måde er ikke tænkt som en erstatning for den fortællende, hvor en voksen eller ung har noget på hjerte, men som et supplement. Skal den erstatte noget, er det de morgensamlinger, der mest er en opslagstavle af beskeder om stort og småt.

Måden er inspireret af den filosofiske praksis, som har sine rødder tilbage til Sokrates og hans insisterende spørgsmål og dialoger med byens borgere på pladserne i Athen 400-450 år f.kr. Selv blev jeg for alvor vakt, da jeg ved lidt af et tilfælde havnede på et seminar med den franske filosof og skolemand Oscar Brénifier i starten af min efterskolekarriere.

Filosofisk praksis er en samtaleform, hvor man kan drøfte eksistentielt væsentlige spørgsmål ved brug af filosofiens metode. Det er som sådan ikke forbudt at læse og gengive tanker og tekster, men filosofisk praksis er noget helt andet end undervisning i filosofi og filosofihistorie. Målet er ikke at lære noget om filosofi, men derimod gennem samtale at blive klogere på tilværelsen og heraf få eller få øje på nye eller andre handlemuligheder. Og selvfølgelig træne sine færdigheder til at ræsonnere, lytte og formulere sig.

Udgangspunktet er, at alle med basale sprogfærdigheder har det, der skal til for at tænke over og tale med andre om tilværelsen. Helt uden først at blive belært om filosofiske standpunkter og pointer man kan analysere eller støtte sig til.

Derfor kræver det heller ikke særlig filosofisk viden hos den voksne, der skal facilitere samtalen, selvom det unægteligt er en fordel, hvis man har øvet sine egne tankebaner og det filosofiske ræsonnement uden at man af den grund er kommet til at tro, at man er klogere end den forsamling, man står overfor.

Hvis det kræver én ting, er det, at man har sin egen nysgerrighed i behold. Og så er det afgørende, at man er bedre til at stille spørgsmål, end man er til at svare på dem.

Om spørgsmål

Man bliver aldrig færdig med at øve sig på at stille spørgsmål. Så hvis der er noget, du kan øve dig på inden seancerne med eleverne, er det at generere spørgsmål uden at beskæftige dig med svarene. Det er ikke helt ligegyldigt for den dialog, der skal udspille sig, hvilken slags spørgsmål, der er tale om. Vi forsøger at arbejde med filosofiske spørgsmål, som har det kendetegn, at det er spørgsmål, der ikke har endegyldige svar. Det er spørgsmål som vi aldrig (helt) bliver færdige med at drøfte.

Er sten tungere end vand? er fx ikke et filosofisk spørgsmål, imens det godt kan være et filosofisk spørgsmål at drøfte, om tyngde er noget vi måler eller noget vi oplever? Er tyveri forbudt? er ikke et filosofisk spørgsmål, imens det godt kan være et filosofisk spørgsmål at drøfte, om der er tilfælde, hvor det er i orden at stjæle selvom det er forbudt?

En nem måde at generere filosofiske spørgsmål på, er at spørge åbent til begreber: fx hvad

er retfærdighed / hvad er retfærdigt? Man kan også bruge betegnelsen "god" og fx spørge: hvad er en god ven? Hvad er et godt fællesskab? Nærværende materiale giver dig en masse hjælp til, hvilke filosofiske spørgsmål, du kan stille og jeg har brugt spørgsmål jeg af erfaring ved, kan give spændende samtaler.

Da filosofien afhænger af sproget, undgår vi ikke, at samtalerne også bliver en undersøgelse af vores begreber og sprogbrug. Vi vil være nødt til at gå op opdagelse i betydningen af ordene: hvad mener du, når du siger 'ordentlig'? Og prøve at definere termene undervejs, ved at spørge til dem: hvordan kan vi definere 'ordentlig'? Når vi spørger om dette, spørger vi ikke blot, hvad ordbogen siger - så lad den blive hjemme og find i stedet frem til definitioner i fællesskabet af sprogbrugere.

Man kan være fristet til at lave begrebsafklaring fra start, så alle ved, hvad vi taler om. Man kan også fristes til at spørge, om spørgsmålet er forstået. Men det gør vi altså ikke her, fordi vi ikke leder efter korrekte svar og fordi der kommer utroligt mange gode erkendelser ud af at opdage undervejs, at vi måske har forskellige forståelser af et begreb og at forsamlingen selv opdager, hvor mange forskellige stier et spørgsmål kan gå af. Tag fx spørgsmålet "Hvad er en god grund?" Det er åbenlyst at vi ikke kommer igennem samtalen om dette uden at måtte forbi, både hvad der egentlig menes med 'en grund' og også hvordan vi skal forstå 'god'. Konteksten vil vise sig særdeles afgørende.

For nogle spørgsmål er det fra starten meget klart, at her kan der menes flere ting, men andre spørgsmål opfattes mere entydigt fra start og således mødes væsentlige erkendelser, når det går op for os, at det ikke - for det gør det aldrig - forholder sig helt så enkelt.

I materialet vil du møde en del ja/nej spørgsmål og det har du sikkert lært at kende som 'lukkede spørgsmål' og noget problematisk i undervisningssammenhæng. Men når vi filosoferer, elsker vi at stille enten/eller spørgsmål og ja/nej spørgsmål. Fx "Er alt det vi ønsker ønskeligt? eller "Har flertallet altid ret?". Når vi er glade for det, er det fordi, det ikke er svaret, det kommer an på, men derimod begrundelsen.

Når vi stiller ja/nej spørgsmål, sætter vi hinanden i gang med at tage stilling. Vi gør det hele tiden med en klar legitimering af, at man også kan ændre sin stillingtagen igen - hvis man fx bliver overbevist af andres argumenter eller får erkendelser på anden vis. Og for den elev, hvor begrundelserne ikke er helt formuleringsklar, er det desuden nemmere blot at tage stilling: ja eller nej!

Derefter kan vi udforske begrundelserne og hjælpe hinanden med at formulere dem. Når vi har 'for og imod', kan vi også udforske begrundelser, der modsiger hinanden og skabe dynamik i samtalen.

Når du leder samtalen, kan du hele tiden bruge spørgsmål til at komme videre. Grib svarene i salen og stil spørgsmål til dem. Og hvis du gerne vil slutte af med noget, så slut i stedet for at runde samtalen af, af med endnu et spørgsmål, der har rejst sig i løbet af seancen.

Om lærerrollen

Titelcitater i kapitlet kommer fra Halfdan Rasmussens vidunderlige "At lære er at ville" (1949) (HS 181) og sætter ord på både start og mål i opgaven. Først må vi bogstaveligt talt vække eleverne, der indimellem sidder med tunge øjenlåg på rækkerne, og målet er intet mindre end at gøre tanken fri. I fællesskab.

Du har som leder af samtalen en væsentlig rolle, som det er vigtigt at forstå. For at lære rollen er der noget, du formentlig skal aflære, fordi du er lærer.

For det første skal du kun have en plan for, hvor du skal starte - og derefter skal du lade samtalen bestemme de næste skridt. Hvis du har en plan for, hvad eleverne skal lære og hvor I skal ende, er du helt på afveje. Opgaven er at være nysgerrig og åbent til stede i nuet. Læs derfor oplægget igennem, noter sangene og eventuelt stikord til noget, du vil sige for at åbne samtalen, samt det indledende spørgsmål. Ikke mere. Heller ikke for sikkerheds skyld.

Gå nu ind i samtalen og lad den forme sig. Den bliver sikkert ikke lige god hver gang, men det kan du ikke forberede dig ud af. Trøst dig med at øvelse gør mester og at du for hver gang du gør det, bliver lidt bedre. Du har også brug for at finde din egen stil i lokalet og det, der virker for dig - og dine elever.

Jeg bliver indimellem spurgt, hvordan jeg samler op - og svaret er, at det gør jeg slet ikke, og det er en pointe. Vi sigter efter at sætte tanker i gang, som efter seancen skal de have lov at arbejde videre i den enkelte og i frie samtaler i løbet af dagene, ugerne efter. Forsøg ikke at kontrollere, hvad eleverne skal hverken huske eller konkludere, men giv dem fri til at tage det med sig, som de blev optaget af eller nysgerrige på. Alle forsøg på at stoppe noget på læringstavlen vil være kontraproduktive i forhold til at vække lysten og modet til at tænke selv og tale frit med andre om livets store spørgsmål. Lad dig ikke friste!

Det er sikkert en uvant rolle for dig at slippe kontrollen og du kan nemt komme til at føle, at du ikke er godt nok forberedt eller ikke har styr nok på undervisningen. Jeg kalder det somme tider unDRevisning i stedet og foreslår at du giver dig selv fri fra de normale lærerkrav i forhold til indholdet. Herunder også at skulle være den klogeste i lokalet. Læn dig tilbage på indholdsdelen og lad dine elever åbne din verden og give dig nye perspektiver. Hold til gengæld på formen og på stringensen.

Om formen

Et sted skal du virkelig trække på din kunnen som lærer. Det handler om at sætte lokalet og holde ro og orden. Hvis målet er at gøre rummet frit og give eleverne mulighed for at deltage, skal du også gøre rummet trygt. Det vil sige, at du er nødt til at arbejde med en stram disciplinering og kravet om, at man lytter fokuseret til hinanden og ikke fniser, småsnakker, hujer, klapper, ruller øjne eller på anden vis laver "støj" i lokalet. Det er dig, der er ordstyrer og giver eleverne ordet, når de har rakt hånden op og du peger på dem.

Du sidder måske i øvrigt og tænker, hvor mange elever man kan gøre det med og hvor meget tid det kræver? Svaret er, at det ikke er afgørende, men at det godt kan være smart at øve sig på mindre forsamlinger, inden man stiller sig foran en hel skole.

Det er væsentligt, at du er i et godt rum, hvor du kan se alle ansigter - eventuelt ved at bevæge dig lidt rundt. Eleverne skal også være 'online' med dig og hinanden - og ikke med snotten i en skærm. Hvis du har flere elever end du kender navnene på, kan du overveje at have skiftende paneler af 10-20 elever oppe foran, som du kan interagere med og stille spørgsmål til - og så lade resten drøfte med på spørgsmålene med sidemanden, hvor dette er relevant.

Det vigtige er ikke at alle rækker hånden op og siger noget. Det dialogiske består også i, at det er en samtale, som alle (eller mange) følger med i og tænker med på. Snak med sidemanden, individuelle tænkepauser og afstemninger er med til at sætte tankerne i sving på dem, der også er mere passivt deltagende. Jeg har indimellem haft elever, der ved skoleårets afslutning har takket mig varmt for de spændende morgensamlinger, men som ikke én gang har haft hånden oppe selv.

I forhold til tiden er et kvarter nok (ud over sangene) og med en sådan tidsramme når man naturligvis ikke i hverken bredden eller dybden - men man kan starte en refleksion og også nå at folde noget væsentligt ud. Hvis man ikke har længere samlinger end det, kan man overveje at lade samtalen fortsætte over nogle dage. I så fald kan man hjælpe til ved at

opsummere kort i starten af hver samling, og give spørgsmål til overvejelse næste gang i slutningen.

Husk at det ufærdige er helt okay, for der sker meget i hovederne efterfølgende, og det er helt i filosofiens væsen, at efterlade ting åbent. I skolen er mange elever (og lærere) vant til at lukke. Når vi åbner problemstillinger og emner, er det ofte for at kunne lukke dem igen efter forholdsvis kort tid. Når vi har projektarbejde, er det tit vanskeligt at få eleverne til at undre sig og åbne ordentligt, fordi de har travlt med at blive færdige med spørgsmålet og opgaven. I filosofien åbner vi. Hvert spørgsmål afføder endnu flere og vi finder sjældent svar – og da slet ikke endegyldige. Ofte oplever vi egen uformåenhed til at overskue alle vinkler og kompleksiteter og bliver derfor mere ydmyge, når vi i fremtiden skal forsøge at lukke noget.

Jeg vil med filosofien gerne udstyre de unge med en kile til deres dør, så den altid står på klem. Den kile er ofte et frustrerende møde for dem. Men det gør ikke noget. Frustrationen er et godt tegn på, at der forekommer seriøse omrokninger i hjernen og transformativ læring - hvis vi er heldige.

Om stringensen

Hvis samtalen skal bringe os nye steder hen, skal vi lade os inspirere af filosofiens stringens. Det vil sige, at vi i passende grad skal udfordre det, der bliver sagt og afprøve dets implikationer - indimellem også i yderste konsekvens.

Et eksempel:

"Hvis du mener, at det, vi altid skylder hinanden, er respekt, betyder det så, at vi også skal respektere et indbrudstyv, vi møder i soveværelset om natten?" "Og hvis ja, hvordan foregår det så helt konkret?"

Det kan godt være uvant for eleverne (og for dig), da de måske er vant til en anden form for mere umiddelbart anerkendende tilgang til deres formuleringer og synspunkter. Men tænk det sådan, at vi faktisk tager deres udsagn meget mere alvorligt, når vi ikke lader dem i fred - eller lader noget passere som ubetydeligt eller fjollerier. Eller lever med, at noget af det, der er blevet sagt, er selvmodsigende eller udfoldet.

Nogle af mine bedste, pædagogiske stunder i salen har budt på elever, der sagde noget, hvor både jeg og de andre umiddelbart så ud til at tænke, at det da vist var noget forfærdeligt sludder, men som viste sig at gemme på noget virkelig klogt eller interessant, da vi gav os ordentligt tid til at udforske, hvad eleven mon forsøgte at pege på, om end lidt ubehjælpsomt til en start.

Et af de stærkeste greb, jeg præsenterer på de næste sider, handler om at få eleverne til at hjælpe hinanden med at præcisere og argumentere. **For vi samtaler ikke imod hinanden og for at få ret, men derimod med hinanden for at blive klogere i fællesskab..**

Derfor er vi heller ikke harmoni- og konsensussøgende. Det gør nemlig ikke noget, at vi ikke bliver enige. Hvis du bliver for optaget af at forene synspunkterne, så alle kan føle, at de får lidt ret, så udvander du tingene. Vi skal naturligvis kæde synspunkter sammen, men vi prøver at interessere os nærmest systematisk for forskelle og uenighed ved direkte at prikke til den og gerne trække den skarpt op, så den er til at få øje på og arbejde med. Vi stemmer med glæde og deler salen i to. Og så finder vi også på sjove og ekstreme eksempler, for at drille hinanden lidt. At filosofere er også en leg, der kan give smil på læben og kampgejst.

I filosofien arbejder vi med det grundlæggende, logiske identitetsprincip, at to ting ikke kan både være det samme og ikke det samme på én gang. Det er her, vi fanger selvmodsigelserne. Når du stiller ja/nej spørgsmål, skal du derfor insistere på, at eleverne vælger side. Du skal altid gå kækt til udsagn, der forsøger at helgardere eller sætte sig mellem to stole. Men sørg også for at hele stemningen emmer af, at vi trygt kan lege med antagelser og synspunkter, prøve at formulere dem for at se, om det kan holde, og at det er mere end tilladt at skifte mening undervejs.

Hyld alle de måder, hvorpå både du og eleverne bliver klogere undervejs, men hjælp også eleverne til at holde fast i noget og ikke forkaste det, indtil det er ordentligt undersøgt. Der er ofte guld gemt der, hvor vi bliver bange for, om det måske er helt fjollet tænkt eller i det, der faktisk er lidt svært at formulere klart (endnu).

På de næste sider får du konkrete teknikker og greb, som du kan bruge til at bygge samtalen op. Øv dig i at bruge dem, ved at starte med nogle få og bygge flere og flere på, i takt med at du mestrer dem.

Når verden lukkes ind, bygger vi bro fra sind til sind

Indledning og elementer i samtalen

En god og fast måde at indlede på:

Giv eventuelt en meget kort intro til emnet - fx en linje fra en sang, et citat etc.
Stil spørgsmålet til eleverne

Bed eleverne tale sammen to og to i to minutter
Spørg derefter om nogen vil give et svar / vælg en der skal fortælle, hvilket svar de fandt
Samtalen er i gang.... brug samtaleens forskellige elementer og greb

Typers af elementer samtalen kan bestå af

Samtale mellem dig og elever ved brug af vekslende "samtalegreb" - se herunder
Lad eleverne tænke (eller skrive) selv et øjeblik
Snak 2 minutter med sidemanden (alle får formuleret sig mundtligt)
Lav en afstemning (se under samtalegreb)
Opsummér samtalen – hvad er der blevet sagt, hvilke spørgsmål har rejst sig undervejs - men uden at konkludere eller belære.
Giv retning til samtalen – lad os gå denne vej... lad os undersøge dette nærmere.... lad os lade det aspekt ligge og vende tilbage til....lad os stille dette spørgsmål i forlængelse af....

Samtalegreb

Her følger en række greb, du kan bruge i samtalen. De kan vælges og bruges frit og i forskellige kombinationer. At "time" sine greb er naturligvis en øvelsessag, og du vil få en bedre og bedre fornemmelse af, hvordan grebene virker og hvilke der kan hjælpe samtalen bedst videre, i takt med at du prøver dig frem og får erfaringer. Start eventuelt med på forhånd at vælge 3 greb, som du vil anvende. Du kan så fra gang til gang lægge nye til og afprøve og udvikle dem. Du får brug for din intuition og fornemmelse i rummet, når du skal veksle mellem at have dialog med den enkelte, der rækker hånden op og brede samtalen ud i rummet. Og når du skal veksle mellem at lade eleverne melde sig selv og spørge en eller flere, der ikke selv har meldt sig på banen. Du vil også lære at fornemme, hvornår du skal stramme og holde stringensen i hævd, og hvornår du skal slippe lidt, så eleverne ikke bliver bange for at fremsætte synspunkter, der ikke nødvendigvis er helt gennemtænkte.

Når du samtaler med eleverne, så lad dig ikke dirigere af de hænder, der er oppe og hvor længe, de har været det. Gør en dyd ud af at følge den tråd, I er i gang med -det vil ofte betyde, at eleverne skal tænke med og tænke nyt i takt med at kammeraterne siger noget, og ikke fremføre det, de har siddet med siden starten. Hjælp dem ved fx at bede dem tage

hænder ned, når nogen taler og først række dem op igen, hvis deres respons er relevant for det, der netop blev sagt. Og fortæl dem helt åbent, at det ikke er sikkert, at du tager dem i rækkefølge, eller at I når alle hænderne. Det er den fælles sag i form af undersøgelsen af et spørgsmål, der er det centrale og ikke en talerliste, som det ville være det, hvis det var et møde eller en anden demokratisk proces.

BETYDNING

Når du vil udforske betydningen noget, der er blevet sagt, kan du spørge den, der sagde noget – men du kan også spørge en anden eller ud i flokken.

Du påstår altså, at kærlighed er en fornemmelse, men jeg er lidt usikker på, hvad du mener med det. Kan du forklare nærmere, hvad det betyder?

Når Karin siger, at retfærdighed kun er en følelse, hvad tror du/I så, at hun mener med det?

DEFINITION

En variant af at udforske betydningen er at skride til definition af ord, der bliver brugt. Brug det lidt med varsomhed, for vi bliver trætte af det, hvis der bliver en standardmanøvre. Det virker bedst, hvis du fortrinsvis igangsætter definitioner på foranledning af elevernes opdagelse af, at noget er uklart.

Mikkel gjorde os opmærksom på, at svaret afhænger af, hvad vi mener med "sandhed". Kan vi definere sandhed? / Tal lige to minutter med sidemanden om, hvad definitionen på sandhed er?"

(Efter de to minutter) Er der nogen, der har fundet en definition?

BEGRUNDELSE

Efterlys en, der kan begrunde synspunktet. Det kan være både eleven selv, en anden elev eller et spørgsmål ud i hele flokken.

"Når du siger, at alle mennesker er født onde, kan du så uddybe, hvad der får dig til at sige det?"

"Sanne siger, at alle mennesker er født onde. Kan du hjælpe hende med at begrunde det synspunkt? (Lad kun eleven svare, hvis svaret på dette indledende spørgsmål er "ja" - du vil ikke have et modargument før I har udforsket argumenterne for synspunktet).

Når Sanne siger, at alle mennesker er født onde, er der så nogen, der kan hjælpe med en begrundelse? Hvad kan være et argument for Sannes påstand?

Acceptér altid kun svar, der er en hjælp til at begrunde og bliv gerne ved at efterlyse i nogen tid:

“Er der da slet ingen, der kan komme med bare ét argument for at alle mennesker er født onde? Det er helt okay, at I er i tvivl om, hvorvidt argumentet holder eller har et bedre argument for, at alle mennesker er født gode”

Du kan eventuelt sætte eleverne til at snakke om det to og to. Hvis sporet ikke fører videre, kan du i stedet sige:

“Sanne, jeg kan faktisk ikke rigtigt finde nogen, der kan hjælpe med begrundelsen”. Det behøver jo ikke betyde, at du ikke har ret, men måske skal vi i stedet undersøge, hvorfor det er svært at finde et argument. Så er du med på, at vi spørger flokken, hvorfor de ikke kan hjælpe med en begrundelse? Hvorfor er det svært at argumentere for at alle mennesker er født onde?

EKSEMPEL

Efterlys eksempler – eller modeksempler.

Byd eventuelt selv ind med nogle – det kan være en god måde at udfordre på. At finde på sjove, komplet urealistiske, men alligevel illustrative eksempler og modeksempler er en gammel og god filosofisk leg, du med fordel kan øve dig på - gerne sammen med eleverne. De kan bringe smil, grin og følelsen af at lege med tankerne frem.

Karina fremfører, at man kun bør udøve sin frihed i en grad, der tillader andre elever at nyde den samme frihed. Du kan herefter lede efter eksempler:

“Du siger, at man kun bør udøve sin frihed i en grad, der tillader andre elever at nyde den samme frihed. Kan du give os et eksempel på det? Enten et eksempel på, hvilke friheder man ikke tager, eller hvordan man med en frihed kan begrænse andre på en dårlig måde?

“Karina siger, at man kun bør udøve sin frihed i en grad, der tillader andre elever at nyde den samme frihed”.

- *“Er der nogen, der kan finde et eksempel på...”*
- *“Kan du hjælpe Karina og os alle ved at finde et eksempel på...”*

- *“Find sammen med din sidemand et godt eksempel på...”*
- *“Så hvis nu Laura tager et virkelig langt bad ude i fællesbadet, fordi hun synes hun fortjente det efter valgfaget vinterbadning, men der er lang kø og ikke mere varmt vand til de andre, kunne det så være et eksempel på...”*

Du kan også gå efter modeksempler:

“Du siger noget som jeg tror, de fleste af os umiddelbart er enige i, nemlig at man ikke kan tillade sig at tage større friheder end at andre kan have samme, men gad vide om det altid er tilfældet?”

- *“Er der nogen, der kan komme i tanke om et eksempel, hvor man godt må udøve sin frihed, selvom den begrænser andres frihed til det samme?”*
- *“Hvad nu hvis, Mikkel beslutter for at bage en gigantisk chokoladekage i køkkenet. Så stor, at ingen andre kan bage kage i en hel uge, fordi der ikke er flere ingredienser. Men kagen bliver så stor og god, at alle elever bliver både glade og mætte og fællesskabet bliver bedre. Er det så ikke et eksempel på, at det godt kan være godt og rimeligt at tage sig en frihed, der begrænser andres frihed til det samme?”*

PERSONLIG VINKEL

Efterlys eksempler fra elevernes eget liv. Enten hos den, der kom med synspunktet/argumentet – eller ud i flokken. Hvis der er tale om noget der kan være privat eller meget personligt, tager du naturligvis det forbehold, at det kun er hvis eleven har lyst og mod på at dele det, at han/hun skal.

“Georg peger på, at vi nogle gange skal træffe valg, der føles vigtige, men hvor alle muligheder føles helt forkerte”

- *“Georg, kan du selv give et eksempel fra dit eget liv på sådan en situation?”*
- *“Hvor mange kender det, at stå i sådan en situation? Prøv at rejs jer op, hvis I har prøvet det” (Følg eventuelt op med at spørge om nogen vil fortælle om det).*
- *“Er der nogen, der har prøvet det og vil fortælle om det?”*
- *“Snak lige med jeres sidemand om, hvornår I har prøvet at være i sådan en situation”*

SØG UENIGHED

En måde at få samtalen til at skride frem og også skabe dynamik er at efterlyse en eller flere, der er uenig(e).

Spørg en af dem hvorfor. Hvis der er flere, der melder sig, kan du eventuelt lade synspunktets ejermand vælge blandt de uenige ved at bede ham/hende spørge: *"hvorfor er du uenig i det, jeg har sagt?"*

Du kan eventuelt følge op med at spørge, om synspunktets ejermand lod sig overbevise af den uenige – og i så fald hvorfor/hvorfor ikke?

Herefter kan du afslutte tråden – eller sende den tilbage til opponenteren.

"hmmm... gad vide om du har ret i det, når du siger at en skole ville være mere udbytterig for eleverne, hvis det var dem, der bestemte, hvad der skulle undervises i. "

Johanne, skal vi høre, om dine kammerater mon er enige?"

- *"Rejs jer op, hvis I er enige"* - når enige elever har rejst sig op:
 - *Vælg selv en af dem, der sidder ned og spørg: "Hvorfor er du uenig med Johanne i at skolen er"*
 - *"Johanne, se på alle dem der sidder ned. De er ikke enige med dig. Du må nu spørge en af dem, hvorfor de ikke er det? "*
- *"Er der mon en eller flere, der er uenige i det udsagn, Johanne kom med?"*
 - *Vælg en af dem med hånden oppe og spørg "Hvorfor er du uenig med Johanne i at skolen er"*
 - *"Johanne, du må nu vælge hvilken en af dem, du vil spørge, hvorfor de ikke er enige med dig i at skolen er..."*

Når en elev har udtrykt sin uenighed og argumentet herfor, kan du vende tilbage til Johanne:

"Nu har du hørt, hvordan Ella argumenterer for, at der kan opstå megen diskussion og utryghed, hvis det er eleverne, der bestemmer, hvad der skal undervises i, og at det kan risikere at gøre udbyttet dårligere, end hvis det bare er læreren, der bestemmer. Er du blevet overbevist af hendes argument?"

Alt efter Johannes svar kan du følge op ved at spørge, hvorfor hun lod sig overbevise - eller hvorfor hun ikke gør. Du kan også spørge, om der er andre elever, der har skiftet mening ved at høre Ellas argument.

FORENELIGE ELLER UFORENELIGE

Når du har to forskellige synspunkter om det samme, kan I undersøge, om de er forenelige? Eller om de udelukker hinanden? Du kan også lave en afstemning om det (se under afstemning).

“Berit siger, at mennesker har et ansvar for at hjælpe hinanden i nød, når det er inden for deres muligheder. Bertil siger, at mennesker bør prioritere at tage vare på deres nærmeste og egne ressourcer, så de kan være i stand til at hjælpe i det lange løb. Hvad mener du/I, er de to synspunkter forenelige eller udelukker de hinanden?”

- *“Hvordan er de forenelige?”*
- *“Hvorfor udelukker de hinanden?”*

DET SAMME ELLER IKKE DET SAMME

Når du har to synspunkter, der ligner hinanden, kan du spørge, om det er det samme, der bliver sagt eller om det ikke er det samme. Når du får et svar, kan du spørge ind til argumentationen for, hvorfor det er det samme, eller ikke det samme, der bliver sagt. Du kan også lave en afstemning om det.

Det samme kan du gøre ved begreber.

“Maj-Britt formulerer det sådan, at alle skal have ret til uddannelse, fordi det giver lige muligheder for et godt liv, imens John siger, at alle bør have adgang til uddannelse, fordi det styrker samfundets udvikling. Er det i virkeligheden det samme, de siger, eller er det ikke det samme?”

- *“Hvorfor er det det samme, de siger?”*
- *“Hvorfor er det ikke det samme, de siger?”*

“Er empati og medlidenhed det samme, eller er det ikke det samme?”

- *Hvorfor er det det samme?*
- *Hvorfor er det ikke det samme?*

UDTØMMENDE ELLER UTILSTRÆKKELIGT

Når du har et svar på et spørgsmål, kan du undersøge svarets dækning. Er det udtømmende? Dækker dette i alle henseender, eller kan vi komme i tanke om et eksempel eller en sammenhæng, hvor det ikke er tilfældet. Hvis man finder noget utilstrækkeligt, kan man drøfte, hvad der eventuelt skal tilføjes svaret, for at det bliver (mere) udtømmende.

“Simon siger, at frihed er, at der ikke er andre, der bestemmer over en. Lad os undersøge om det er et udtømmende svar, der er dækkende for spørgsmålet om, hvad frihed er.”

- *“Simon, hvad mener du selv: er dit svar udtømmende for spørgsmålet om, hvad frihed er?”*
- *“Er der nogen, der kan svare på, om Simons svar er udtømmende?”*
 - *“Hvorfor er det udtømmende”*
 - *“Hvorfor er det utilstrækkeligt/ikke udtømmende*

“Når du, Bo, siger, at Simons svar er rigtigt nok, men at hans svar er utilstrækkeligt som svar på, hvad frihed er, fordi han fx glemmer, at man sagtens kan føle sig ufri, selvom ingen bestemmer over en - fx hvis man ikke har penge til at tage på de rejser, man gerne vil., hvad mener du så, at vi skal tilføje til hans svar, for at det er udtømmende?”

Herefter kan du spørge videre om Simons svar med Bos tilføjelse er udtømmende etc.

HVAD SKAL VI KALDE DET?

Bed om et overordnet ord eller begreb, der kan give navn til et synspunkt. Du kan spørge eleven med synspunktet, men ofte er det super godt at spørge de andre, så de lærer at tænke **med** hinanden.

Det kan også anvendes som greb til at tale om handlinger eller ting, der sker i verden eller på skolen. Det kan være en mægtig overraskende åbner for det, der ellers risikerer at være en pædagogisk samtale som eleverne er vant til og glider af på.

Når vi har fået et ord, kan vi udforske om det er dækkende. Har vi flere, kan vi udforske, om de udelukker hinanden, eller om ordene udtrykker det samme. Vi kan også lede efter uenighed, det modsatte m.m.

“Anita har lige formuleret, at alle bør hjælpe andre, når de har brug for det, selvom det kræver, at man giver afkald på noget af sit eget. Findes der et ord, vi kan bruge om det?”

“Den amerikanske præsident har netop foreslået et føderalt forbud mod abort. Hvad pokker skal vi kalde det, hvis vi kun må bruge et ord?”

“Mange kommer for sent til morgenmaden. Hvis vi kun må bruge et ord, hvad kan vi så kalde det?”

DET MODSATTE

En måde at udforske begrebers betydning på, er at lede efter det modsatte. Så spørger vi direkte, hvad det modsatte af X er. Herefter kan man udforske uenighed, om det er dækkende osv. og på den måde få greb om begrebernes mangetydighed.

Det er mildest talt ikke lige meget om det modsatte af fællesskab er individualisme, isolation, egoisme, uafhængighed etc.

Man kan følge op ved at spørge til uenighed, om det er dækkende etc.

“Hvad er det modsatte af fællesskab”

ET ANDET ORD

En anden måde at udforske begreber på er at lede efter dét andet ord, der bedst beskriver begrebet. Hvis du ikke må bruge ordet X, hvad kunne så være det bedste ord at beskrive det med? Dette er særligt velegnet til at udfordre ‘klichéord’, der er lidt for selvfølgelige. Herefter kan man følge op med spørgsmål om enighed, og om ordet er dækkende etc.

“Hvis du ikke må bruge ordet fællesskab, hvilket ord kunne så bruges i stedet for?”

SPØRGSMÅL TIL SPØRGSMÅL

Det kan være effektivt at stille spørgsmål til spørgsmål - især hvis der i gruppen er en tendens til hurtigt at blive færdige med at svare på spørgsmål. I dette greb, er målet ikke at finde et svar på spørgsmålet, men i stedet leder vi efter, hvilke spørgsmål selve spørgsmålet forudsætter eller stiller. Hvis vil vil svare på X, hvilke spørgsmål skal vi så stille? Opgaven kan stilles i plenum eller til sidemandsdrøftelse i et par minutter.

Når I har fået en række nye spørgsmål, kan du eller I vælge et eller flere af dem ud til drøftelse.

“Hvis vi vil svare på, hvad et godt fællesskab er, hvilke spørgsmål skal vi så stille? Prøv at generere så mange spørgsmål som muligt, der kan være med til at belyse spørgsmålet om det gode fællesskab?”

“Johannes har lige rejst spørgsmålet om, hvorvidt der kan være retfærdighed uden demokrati. Det er et godt spørgsmål. Men i stedet for at svare på det, så synes jeg, at vi skal prøve at finde ud af, hvilke spørgsmål det rejser? Hvilke spørgsmål kunne vi stille, som kunne hjælpe os med at blive klogere på Johannes’ spørgsmål?”

EN BESTEMT FORM FOR RESPONS

Indlæg i en filosofisk samtale kan have forskellig karakter. Her er en liste over de mest almindelige:

- Opbakning
- Uddybning
- Kritik
- Indvending
- Eksempel
- Modeksempel
- Afklaring
- Sammenligning
- Perspektiv
- Emneskift
- Forsøg på syntese
- Fortolkning
- Spørgsmål til eftertanke
- Hjælp til formulering
- Parallel respons (svarer selv på spørgsmålet uden at forholde sig til det svar, der netop er præsenteret)

Det kan være frugtbart at interessere sig for typen af indlæg, for at eleverne får en tydeligere fornemmelse af stringensen og hvad, der er gang i.

Du kan i samtalen efterspørge en bestemt type indlæg: Er der nogen, der vil XX. Eller bed eleven med hånden oppe afklare, hvilken form for respons, vedkommende vil give, før den fremsættes. Følg gerne op efterfølgende og spørg, om indlægget også var, hvad det blev præsenteret som?

Du kan også efter et indlæg bede eleven eller de andre give deres bud på, hvad det var for en type indlæg, der blev givet. Det er især interessant, hvis det står lidt uklart, hvad sammenhængen med det forrige indlæg var.

Disse greb er særligt anvendelige overfor kvikke elever, der godt må udfordres, og når rummet er trygt til at gøre det. Grebet er med til at styrke bevidstheden om stringens og samtaledisciplin, så man kan indgå kvalificeret i en fælles dialog, hvor man overvejer, hvad man bidrager med til samtalen, før man præsenterer sine indlæg.

Måske kunne du få lyst til at anvende det på personalemødet også.

“Else har formuleret en tvivl i forhold til om Christians svar er dækkende. Er der nogle der kan hjælpe hende med at formulere den tvivl mere klart?”

Hvorefter du kun accepterer svar, der er en hjælp til netop dette - hvis du har fornemmelse af, at der foregår noget andet, kan du afbryde og sikre dig, at det ikke er noget andet, der foregår:

“Lotte, det lyder for mig som om du er ved at forklare, hvorfor Else tager fejl. Det kan godt være, at hun tager fejl og at du har ret, men lige nu leder vi ikke efter det, man kan kritisere, men vi forsøger at hjælpe Else til at formulere tvivlen klarere, inden vi går i gang med at kritisere hendes tvivl. Kan du i stedet hjælpe med at formulere tvivlen, for ellers spørger vi en anden?”

“Jonas, du har fingeren oppe. Før jeg giver dig lov til at tale, vil jeg gerne vide, hvilken form for indlæg du har?”

Giv eventuelt nogle valgmuligheder, hvis Jonas ikke har nemt ved at svare, så I sammen kan finde ud af, hvad det kunne være:

“Vil du uddybe det Anne lige har sagt? Vil du kritisere det? Vil du bakke det op? Vil du komme med et eksempel?”

“Hvad siger I andre? Jonas sagde, at han ville uddybe det, Anne havde sagt. Var det det efter jeres mening det, han gjorde? Er der nogen af jer, der mener, at det ikke var det, han gjorde?”

“Bea har lige givet sit indlæg. Før vi går videre, er jeg nysgerrig på, hvad vi mon kan kalde det indlæg. Var det en uddybning? Eller en kritik?” (du kan give så mange eksempler, som du synes, er passende - eleverne kan somme tider selv finde ordene for det - andre gange skal de have lidt hjælp).

SVAR ELLER IKKE SVAR

Vær gerne kontant og advokat for stringensen. Hvis du oplever at det, der svares, slet ikke er et svar på spørgsmålet, kan du enten spørge en elev eller flokken, om det er et svar på spørgsmålet? Eller du kan selv gøre opmærksom på, at det ikke er og hjælpe med at afklare, hvad det var i stedet for.

“Jeg spurgte om grænser skal respekteres, og Bent svarede, at det afhænger af, hvad der er på den anden side af grænsen og anførte, at hvis der står en ven med en pose chips, ville det være svært ikke at tage skridtet over. Men er det faktisk et svar på spørgsmålet?”

- *“Hvorfor mener du, at det er et svar?”*
- *“Hvorfor mener du, at det ikke er et svar?”*

(Lad dig ikke forstyrre af, at man godt kan påstå, at et svar er et svar uanset om spørgsmålet kan siges at være besvaret - spørg blot videre, om der er nogen, der synes noget andet, så skal de nok selv skelne mellem svar, der er besvarelser og svar der blot er nogle ord).

“Jeg synes ikke, det lyder som om at det, du kom med var et svar på spørgsmålet om hvorvidt grænser skal respekteres. Jeg synes, det lyder som om, du blev mere optaget af, hvad der kan ske mellem mennesker, selvom der er grænser. Har jeg ret i det?”

- Hvis eleven svarer bekræftende, kan du fortsætte: *“Så hvis du skal prøve at svare på spørgsmålet i stedet, hvad ville du så svare? (Hjælp gerne eleven / få de andre til at hjælpe eleven til finde ud af, hvad der bragte ham på afveje: “Jeg tænker, at du kom til at tænke på, at det kan være svært at respektere grænser, når man bliver fristet af noget vigtigt, så hvad kan det betyde for et svar på spørgsmålet om hvorvidt grænser skal respekteres?).*
- Hvis eleven ikke mener, du har ret, kan du spørge: *“Okay, så lad os undersøge dit svar nærmere. Når du svarer sådan, mener du så, at det bliver et ‘ja, grænser skal respekteres, fordi at det er svært ikke at tage skridtet over grænsen, hvis der står en ven med en pose chips’ eller et nej, grænser skal ikke respekteres, fordi at det er svært ikke at tage skridtet over grænsen, hvis der står en ven med en pose chips?”*
- Du kan også spørge om der på den måde er andre, der kan få hans svar til at være et ja eller et nej. Eller starte en afstemning om, hvilke en af de to positioner, hans svar er argument for.

NÆNSOM UDFORDRING

Man kan godt være advokat for stringensen, samtidig med at man er nænsom. Nogle elever har brug for at udfordringen ikke er frontal.

Nedenfor er der en række sætninger og greb, du kan bruge, når du gerne vil udfordre noget, en elev har sagt eller komme elegant videre uden at konfrontere for hårdt.

Ofte sker det i øvrigt, at elever siger noget, der kan virke vagt eller ligefrem selvmodsigende. Husk da på, at der altid er noget at komme efter - en eller anden sandhed eller opdagelse gemt i det, der siges. Hvis du derfor tænker, at det er sludder, skal det vække din ægte nysgerrighed. Prøv at forfølge det for at se, hvor det fører hen! Det er den største oprejsning, vi kan give de elever, der måske formulerer sig lidt usikkert - at det viser sig, at deres usikkerhed gemte på noget interessant.

“hmmm... gad vide om du har ret, når du siger at en skole ville være bedre for eleverne, hvis det var dem, der bestemte, hvad der skulle undervises i. Hvad siger I andre, er der nogen, der er uenige?”

“Det er en interessant betragtning, at det er spild af tid at tale om, hvad sandhed er, fordi det slet ikke er vigtigt at medierne formidler sandheden. Det tror jeg mange ville være helt uenige med dig i, men lad os antage, at du har ret. Hvad ville det så betyde eller føre med sig?” (Spørg gerne ud i flokken eller bed alle om at drøfte det med sidemanden).

“Nu har vi en, der påstår at sandheden er vigtig og en anden der påstår, at den ikke er det. Man kan naturligvis mene begge dele. Vi lader den strid ligge lidt og undersøger i stedet begrebet sandhed nærmere. For måske er det slet ikke det samme, vi forstår ved sandhed, og på den måde kan det være årsag til de forskellige holdninger til, hvad det er. Vi kan starte med at undersøge, hvad det modsatte af sandhed er.”

“Gustav/du siger, at man aldrig nogensinde skal påtvinge andre sine egne holdninger, fordi det er forkert, men gælder det egentlig også Gustavs/din holdning her?”

AFSTEMNING

Afstemninger er en effektiv måde at engagere alle i samtalen ved at tvinge til stillingtagen. Grundreglerne i afstemningen er:

- Alle stemmer
- Man kan ikke stemme “blank” eller “ved ikke”
- Det er i orden at være i tvivl - men man skal alligevel vælge et svar, man vil stemme for.

Sørg for at liste afstemningens præmisser og svar tydeligt op, så eleverne ikke er i tvivl om, hvad de stemmer om. Spørg eventuelt om det er klart, hvad der stemmes om. Vær herefter opmærksom på om alle stemmer. Hvis der er mange, der ikke gør, tager I bare afstemningen én gang mere.

Selve afstemningen kan naturligvis vise et billede af elevernes opfattelse af forskellige synspunkter, argumenter eller sager - men den bruges egentlig kun som afsæt til at komme videre i samtalen - fordi man kan spørge ind til begrundelserne for at stemme X eller Y. Og hermed også tydeliggøre en uenighed, der kan foldes yderligere ud.

Afstemninger kan gentages med undersøgelse af, om nogen har skiftet mening, fordi de fx har ladet sig overbevise af andres grunde.

“Vi vil nu stemme om, hvorvidt de to synspunkter er forenelige eller udelukker hinanden. I skal vælge - og hvis I er usikre, så vælg, det, I hælder mest til. Hvor mange stemmer for at de er forenelige? Hvor mange stemmer for, at de udelukker hinanden?”

- *Hvorfor valgte du at stemme for, at de udelukker hinanden?*
- *Hvorfor valgte du at stemme for, at de er forenelige?*

Hvis du lokaliserer en, der ikke har stemt, så spørg eventuelt og åbent *“Hvorfor stemte du ikke, selvom jeg havde bedt alle om at gøre det?”*

Svaret vil formentlig afsløre noget guld i forhold til noget, det er relevant at blive usikker på og som kan føre jeres samtale videre:

“Er der nogen, der kan hjælpe med at afklare denne usikkerhed? Kan nogen af jer genkende den og forklare, hvad den handler om?”

Hvis usikkerheden går på selve afstemningen og hvad der stemmes om, kan du med fordel bede eleven pege på en kammerat, der har stemt og spørge: *“Vil du ikke forklare mig, hvad det er vi stemmer om?”*

Synger om hvad livet vil hver dag vi er til stede

Forklaring til oplæggene

Nu følger 20 oplæg til morgensamlinger. Hver morgensamling har en titel, som også er en linje fra en sang i Højskolesangbogen. Emnet for morgensamlingen findes i undertitlen.

Derefter kommer der forslag til sange, der kan bruges. Øverst finder du den, der har lagt linje til morgensamlingens titel. Der er typisk to sange, men der kan også være flere. Du er fri til at bruge dem eller vælge nogle andre.

Herefter følger en inspirationstekst til dig, hvor jeg har prøvet at ridse nogle perspektiver og pointer omkring emnet op, som en slags filosofisk bagkatalog, du kan have med dig. Det er ikke meningen, at du skal læse oplægget op for eleverne eller folde pointerne ud på forhånd. Inspirationsteksten laver også en kobling mellem sangene og emnet, som du kan lade dig inspirere af, hvis du vil motivere emnet for eleverne i forlængelse af sangene.

I det næste felt og med **fed** kommer nu det spørgsmål, jeg vil foreslå at du stiller eleverne til en start. I feltet herunder har jeg forsøgt at foregribe nogle af de veje, samtalen kan tage og giver dig nogle fifs til at håndtere dem. Og frem for alt giver jeg dig ideer til, hvilke andre og beslægtede spørgsmål, du kan stille undervejs. Du kan betragte det som en slags didaktisk rygstøtte, du kan ty til, hvis du får brug for det. Du er velkommen til at vælge et andet spørgsmål at starte med, end det jeg foreslår.

Alle oplæggene har herefter et eller flere inputs i form af citater eller andet materiale, hvor man kan lade sig oplyse eller inspirere yderligere til samtalen af.

Titel i form af linje fra en sang
Undertitel i form af benævnelse af emne
Sange fra HS
Inspiration til læreren
Startspørgsmål til dialog
Underspørgsmål og didaktiske overvejelser
<i>Citater / tekststykker til brug undervejs</i>

Om emnerne

Jeg har valgt en række emner, som jeg synes er centrale for livsoplysningen. De enkelte emner er på ingen måde udtømt i mine oplæg, og de er heller ikke gennemgået med nogen form for filosofisk stringens eller tilstrækkelighed. Og man kunne sagtens forestille sig andre eller flere emner. De er derimod valgt og udfoldet på baggrund af mine erfaringer

for, hvad der kan virke og skabe samtale med unge - og fordi de springer ud af Højskolesangbogens sange, og de spørgsmål tilværelsen stiller herigennem.

Jo flere erfaringer du selv har eller får, jo mere har du sikkert lyst til at lave dine egne oplæg og emner. Jeg tror ligesom Grundtvig på, at det bliver allerbedst, når vi som voksne er oprigtigt optagede af noget - og har det på hjerte selv. Mange af de morgensamlinger, jeg har lavet og de spørgsmål jeg har brugt, er opstået i brusebadet om morgenen, fordi jeg selv har været optaget af noget - på skolen, i verdenen, i mit eget liv.

Mere om sangene

For alle sangene gælder det, at du kan læse om dem i Sanghåndbogen // Sanghåndbogen online: <https://hojskolesangbogen.dk/om-sangbogen/historier-om-sangene>

Det er en guldgrube af hjælp til dine morgensamlinger og jeg gentager ikke alle de mange gode pointer, anekdoter og baggrundshistorier, der er at finde der. Jeg skriver blot: (SH) som reference til, at her kan findes mere, hvis jeg har fat i nogle af de hjørner i sangene, du selv kan læse mere om.

Men husk nu at du ikke behøver at udlægge teksten eller fortælle historien om sangen. Find gerne dine egne yndlingslinjer i sangen og giv eleverne din subjektive version som start på din morgensamling. Det er lige så værdifuldt. Lige her er der ikke noget rigtigt og forkert. Vi bruger sangene som inspiration og til at sætte gang i tankerne, ikke som danskfaglige eller historiske analyseobjekter eller sandhedsvidner.

MORGENSAMLINGERNE

1 Fårene står der endnu og glør
Om mennesket
200 Ole sad på en knold og sang 86 Menneskelivet er underligt
Når det overhovedet giver mening at tænke og tale om tilværelsen til en række morgensamlinger, er det fordi vi kan bestemme mennesket som noget, der kan have forestillingen om, at tingene kunne være anderledes.

Vi kan bruge vores fantasi og forestillingsevne til at drømme os andre steder hen, og vi har et sprog, der gør det muligt for os at dele disse drømme med andre. Og endnu vigtigere kan vi udvikle og realisere nogle af dem i fællesskab.

En munter måde at få øje på dette er sammen med Ole og den kontrast Jeppe Aakjær i "Ole sad på en knold og sang" (1899) tegner mellem den længselsfulde hyrde og de dyr, der røgtes: *"Ej kan bede og får forstå / længsels tog over bølger blå."* Bedst sat ind med one-lineren: *"Fårene står der endnu og glor"* - imens Ole er taget over Atlanten til Amerika (SH).

Det er et glimrende afsæt for en samtale om, hvad der er særligt menneskeligt. En samtale, der formentlig hurtigt vil pege i retning af, at mennesket i kombination af noget bundet også er i besiddelse af frihed. Kierkegaard kalder det en syntese af frihed og nødvendighed, og Grundtvig et guddommeligt eksperiment af støv og ånd.

Grundtvig uddyber det i "Menneskelivet er underligt" (1861), hvor han folder sit syn på menneskelivet som noget uudgrundeligt ud. Med 'underligt' mener han ikke sært, men derimod lig et under (SH). Han fremhæver sproget som det, der adskiller mennesket fra dyret. Sprog gør os i stand til at skabe mening, drømme og relationer, men også til at leve i forskellighed. "Mennesket er ingen Abekat, bestemt til først at efterabe de andre Dyr, og siden sig selv til Verdens Ende," siger han.

Hannah Arendt kalder denne forskellighed for "pluralitet" og bestemmer den som grundvilkåret for menneskelig handling: at være menneske betyder, at vi vil gøre noget forskelligt i den samme situation.

Kierkegaard stiller i øvrigt skarpt på selvbevidstheden som essentielt menneskeligt: Selvet er et forhold, der forholder sig til sig selv. Hvilket gør mennesket i stand til at reflektere over sig selv, sin frihed og sine valg.

Hvad er særligt menneskeligt?

Man kan også spørge, hvad forskellen er på mennesker og får? Eller mennesker og en hund?

Dette kan dog føre til lange samtaler om, hvor meget dyr ligner mennesker, og da meningen var, at tale mere om, hvad mennesker er, kan det være et vildspor.

Du kan hjælpe samtalen tilbage til mennesket, ved fx at sige: "det er spændende, hvis det viser sig, at nogle dyr også har sprog og bevidsthed og måske kan tage en beslutning om at emigrere ligesom Ole. I dag er det dog mennesker, vi gerne vil prøve at bestemme nærmere, og det er ikke nødvendigvis en pointe, at det er i modsætning til dyr - det var mere for at sætte tanken på gлед."

Du kan inddrage nedenstående bestemmelser af mennesket fra henholdsvis Søren

Kierkegaard, NFS Grundtvig og Hannah Arendt. Eller have dem i baghovedet.

Du kan også lade samtalen tage en ny drejning og gå med: "Hvor spændende, at nogle dyr måske også har sprog og bevidsthed som menneskers, hvad ville det betyde for vores måde at leve i verden sammen med dyrene på?"

I samtalen om det særligt menneskelige, kan det give mening at spørge, om det særligt menneskelige er noget, der gør mennesker ens? Eller om noget at det særligt menneskelige er, at ingen mennesker er ens? Selvom man måske heller ikke kan sige, at dyr er ens?

Du kan også spørge, i hvor høj grad kan man forudsige et menneskes handlinger med sikkerhed? Og om mennesker kan opføre sig som dyr? Hvad vil det i så fald ligne eller betyde? Hvad ville vi mangle?

En anden anden kraftfuld indgang til at havne midt i det menneskelige er at spørge, hvad selvbevidstheden betyder for tilværelsen som menneske?

Kierkegaard i Sygdommen til Døden, 1849

"Mennesket er Aand. Men hvad er Aand? Aand er Selvet. Men hvad er Selvet? Selvet er et Forhold, der forholder sig til sig selv, eller er det i Forholdet, at Forholdet forholder sig til sig selv; Selvet er ikke Forholdet, men at Forholdet forholder sig til sig selv. Mennesket er en Synthese af Uendelighed og Endelighed, af det Timelige og det Evige, af Frihed og Nødvendighed, kort en Synthese.

Grundtvig i Nordens Mytologi, 1832

"Mennesket er ingen abekat, bestemt til først at efterabe de andre dyr, og siden sig selv til verdens ende, men han er en mageløs, underfuld skabning, i hvem guddommelige kræfter skal kundgøre, udvikle og klare sig gennem tusinde slægter, som et guddommeligt eksperiment, der viser, hvordan ånd og støv kan gennemtrænge hinanden, og forklares i en fælles guddommelig bevidsthed."

Hannah Arendt i Menneskets vilkår, 1958

"Hvis menneskene blot var variable reproduktioner af én og samme oprindelige model, hvis natur og væsen var ens for alle og således lige så forudsigelig som enhver anden tings natur og væsen, da ville handling have været en unødvendig luksus og en uforudsigelig forstyrrelse af de almindelige adfærdslove. Men fordi vi alle er det samme, nemlig mennesker, og derfor aldrig kan være den samme som noget andet menneske, der lever, har levet eller vil leve, udgør pluraliteten grundvilkåret for menneskelig handling"

2 Frihed er som fugl i hånd

Om frihed

191 Frihed er det bedste guld

140 Kys det nu, det satans liv

Frihed er ofte blevet beskrevet som noget, vi både kan have og miste. Det gamle ordsprog 'Hellere en fugl i hånden end ti på taget' minder os - sammen med sangen "Frihed er det bedste guld" om, at frihed kan være både konkret og uopnåelig.

Sangens oprindelige anstød er en historisk frihedskonflikt i 1400-tallet (SH). I dag kan teksten og den daværende anledning rette vores fokus mod den række af ydre frihedsrettigheder, som er væsentlige for os som mennesker, og som vi som almindelige danskere let kan tage for givet. Hvis friheden kun er højt besungne idealer, risikerer den at være som fugle på taget.

Men frihed er mere end ydre rettigheder. En vigtig distinktion i forståelsen af frihed er forskellen på at være "fri fra" og "fri til". På en høj- eller efterskole er denne forståelse helt central, hvis vi vil hævde, at man kan lære noget om sin frihed, ved at indgå i skolens bundne fællesskaber med rammer, der umiddelbart kan føles ufrie. Man kunne også sige, at det på høj- eller efterskolen ikke handler om at være fri til at gøre, som det passer en (fri fra), men derimod at skolens ramme skal give den enkelte frihed til at være den, han og hun er eller gerne vil være (fri til) i en ramme af både mulighed og nødvendighed.

Det flugter helt med Kierkegaard, hvor friheden netop ikke er til at gøre hvad som helst, men friheden til at tage ansvar og gøre det rette. Og hvor det rette kan være både noget muligt eller noget ligefrem nødvendigt. Friheden er derfor også forbundet med angst i mødet med mulighederne. Og skyld hvis ansvaret svigtes. Man kan sige, at frihed ikke kun er et praktisk valg mellem muligheder, men et eksistentielt valg, hvor man beslutter sig for, hvordan man vil leve sit liv og følgelig heraf, hvem man vil være.

Den eksistentielle frihed er omdrejningspunktet i Steffen Brandts "Kys det nu, det satans liv" (1988). Sangen starter i hverdagens praktiske valg og chancer man kan "*flytte rundt med, hvis man synes.*" Livet fremstår småt og "*åndsvagt*", præget af trivialiteter. Men pludselig løftes perspektivet: "*Kys det nu, det satans liv, / og grib det, fang det / før det er forbi, åh-åh. //*". Her skifter sangen fokus til de valg, der rækker ud over hverdagens småbekymringer. Det er ikke længere bilen, men selve livet, der er på spil.

Kærlighedens mulighed fremstår som svimlende. En invitation til at vælge noget på én gang risikofyldt og betydningsfuldt. Det er selve livet, og ikke kun sangens 'du', der skal kysses. Livet kræver handling og ansvar. Livet skal gribes og endda fanges, "*før / det er forbi, åh-åh-åh. //*".

Frihed handler ikke kun om det enkelte individ. Hos Grundtvig og Arendt retter friheden sig mod det fælles. Hos Grundtvig handler friheden om at skabe et fællesskab, hvor det levende ord binder os sammen og skaber gensidig forståelse. For Arendt er friheden forankret i handling – det vi skaber i fællesskab gennem pluralitet og diskussion. Friheden er ikke noget vi hver især har, men noget vi udøver i fællesskab med andre. Og således er høj- og efterskolens frihed også frem for alt friheden til at gøre noget i fællesskab med de andre på skolen.

Hvilke grænser er der for den menneskelige frihed?

Ved at spørge på denne måde, kan man nærme sig friheden ved i første omgang at forsøge at indramme den. Der vil både være nogle grænser, der er meget åbenlyse, men også nogle, der er mere diskutabelt. Spørgsmålet åbner for kernen af etikken, og en naturlig indkredsning handler om, hvad man kan tillade sig i forhold til andre mennesker.

Hvis samtalen bliver lidt for enig eller selvfølgelig, kan man udfordre ved at spørge ind til naturen af det, der begrænser: Hvorfor er dette en grænse? Hvilken lov eller hvilket princip er på færde?

Det er altid meget givende at prøve at formulere ting som principper. Det mest kendte eksempel på en sådan tænkning er nok Kants 'kategoriske imperativ', hvor han prøver at formulere et grundlæggende og altfavnende princip for etisk handling, som du kan finde i citaterne herunder, og som mere populært formuleret byder os at handle på en måde, så verden stadig hænger sammen, hvis alle andre gør det samme.

Hvis eleverne bliver optaget af de love og regler, der allerede findes i samfundet og som begrænser friheden, ja, så kan man sagtens udfordre disse også ved at spørge, om man kunne forestille sig et samfund uden sådan en lov og hvad det er, der gør, at noget bliver til en lov eller en regel? Ikke hvordan det foregår rent praktisk, men mere lovens 'hvorfor'. Vi kan lave love og regler om snart sagt alt (det kan vi også på skolen), men hvorfor gør vi det om noget og ikke om andet?

Man kan også spørge, om der findes love, der er selvindlysende i alle samfund. Det kunne fx være at man ikke må slå andre ihjel. Og man kan udfordre dette og spørge, hvilke undtagelser der kan være. Fx dødsstraf eller krig.

Med rammen for friheden kan man også gå ind i en mere positiv bestemmelse af friheden og spørge om dens 'til'. Fx gennem spørgsmål som: Hvad er det vigtigste at have frihed til?

Hvis frihed er en ubetinget værdi, hvorfor bruger vi den så ofte til at forpligte os? Der er ingen tvivl om, at man kan være *for* ufri, men kan man også være *for* fri? Forbandet fri?. Og hvad vil det sige at være det?

Søren Kierkegaard i Begrebet Angst, 1844

"Angst er frihedens virkelighed som mulighed for mulighed. Skyld er frihedens virkelighed som nødvendighed."

Ingrid Ank i "Hvad Hannah Arendt og Grundtvig kunne have at tale om – tre bud", 2021
"Frihed er ikke at bestemme selv i sin egen verden, men at kunne igangsætte initiativer i den fælles verden"

Immanuel Kant i "Grundlæggelse af moralens metafysik", 1785

"Handl kun efter den maksime, gennem hvilken du samtidig kan ville, at den bliver en almen lov."

3 Da fyren hørte, hun var død, så gik han rent bersærk

Om grunde og begrundelser

502 Velfærdsdødedansen

215 Hvor du sætter din fod

Vi mennesker har det med at begrunde eller forklare vores valg. Indimellem også undskyldte dem. Vi mener, at vi har vores grunde - og når vi meddeler dem til andre, begrunder vi os.

Filosoffen Thomas Nagel argumenterer for, at vores moralske begrundelser ofte først opstår efter vores handlinger, som en måde at give mening til vores valg i forhold til os selv og andre. Det vil sige, at vi ofte handler i øjeblikket, og først bagefter mere rationelt forsøger at forklare eller begrunde vores handlinger. Når vi begrunder vores handlinger efterfølgende, har vi måske tilmed justeret begrundelsen i forhold til vores interesser og ønsker på en måde, så det hele kan virke acceptabelt for andre, hvad enten det er konkrete andre eller om det er vores forestilling om andres blik.

De grunde, der fik os til at handle, er altså ikke altid de grunde, vi giver efterfølgende. Nagel gør også opmærksom på, at der i en enkelt handling både kan være subjektive og objektive begrundelser på spil, og at disse kan være i konflikt med hinanden. En person der køber en stor kage og tager med på arbejdet, kan objektivt begrunde det med, at han gerne vil skabe en god stemning på kontoret og styrke fællesskabet, mens det i virkeligheden, da han købte kagen, var en undskyldning for at købe og selv tage del i spisningen af hans yndlingskage på trods af en slankekur.

For Nagel er moral ikke noget der kan konsulteres, men det er noget der opstår, når vi går i gang med at begrunde vores valg. Hans syn kan naturligvis kritiseres og nogle mener, at Nagels teori mangler empirisk belæg. Den er dog alligevel en interessant måde at anskue tingene på, når vi taler om begrundelser, fordi den helt sikkert rammer sømmet på noget, der i det mindste ofte er tilfældet: nemlig at begrundelser har karakter af efterrationalisering.

Vi kan således spekulere på, hvordan den unge mand i Ursula Andkjær Olsens "Velfærdsdødedansen" (2015) efterfølgende ville begrunde sin handlinger i retten.

I den nyskrevne folkevisе kædes en række hændelser sammen i et sammensurium af følelser og samfundsmæssige uretfærdigheder. På bedste folkevisemåner ender det hele i en katastrofe. Det starter med kærlighed, men forhindringerne er så mange, at pigen græder så meget, at hun til sidst dør, og da han opdager det, går han - måske forståeligt nok - bersærk. "*Han skød kommunen i sæk / Det var et hæsligt værk.*"

Man fristes til at spørge, om det hele var samfundet skyld? Kan vi forstå dem? Er fyrens sorg og vrede en god grund til hans handlinger?

Grunde, begrundelser og vores samtale om dem, kan handle om store og alvorlige beslutninger eller handlinger, men den kan også handle om alle de små - fx når vi kommer for sent, stjæler en rulle kiks i køkkenet, eller beslutter at blive væk fra en dansktime.

I Jens Sejer Andersens "Hvor du sætter din fod" (2001) minder han os om, at uanset, hvad vi gør, så sætter vi spor i verden: "*om du flyver omkring eller står og slår rod, / bli'r der spor af din fod.*//" På den måde finder vi vores grunde i de spor, der er sat af andre (og af os selv), og de spor bliver selv til grunde for andre igen: "*ved de veje du finder / vil man snart plukke minder.*"

Det er værd at huske på, at der er en fin forbindelse mellem friheden og grundene - for hvis vi forudsætter, at vi har en fri vilje, må vi interessere os for det forhold, at grundene til vores handlinger ikke er bindende nødvendige. Vi kan tale om årsager, men disse er ikke deterministiske. Vi har netop, når vi står foran et valg, flere muligheder - og indimellem kan der være tale om muligheder, der hver især er lige gode eller dårlige.

En særlig variant af begrundelser er undskyldninger. Indimellem er noget resultat af regulær uopsættelighed, men ofte afhænger vores handlinger netop af bevidste eller ubevidste valg. Vi kan selvfølgelig komme for sent, fordi vi blev kørt ned og ikke havde alternativer. Men langt oftere kommer vi for sent som en konsekvens af en prioritering, der godt kunne have været anderledes, hvis det havde været rigtigt vigtigt for os at komme til tiden. Når vi i disse tilfælde kommer for sent, anfører vi som oftest kun grunden til, at vi kom for sent, men fremlægger sjovt nok ikke samtidig de grunde, der undervejs potentielt kunne have været spil, og som måske ville have bragt os til at komme rettidigt.

Det kan være en sjov leg at spørge neutralt ind til undskyldninger: "Du siger, at du kom for sent, fordi din mor ringede til dig. Det er selvfølgelig en grund, og det accepterer jeg. Men jeg er nysgerrig på, hvilke gode grunde til at komme til tiden, du også kunne have haft, og som havde fået dig til at lade være med at tage telefonen, da din mor ringede?"

Hvad er en god grund?

Med spørgsmålet vender vi os igen mod friheden og etikken, men af en anden og meget åben vej.

For når vi har mulighed for valg, ja, så kalder det på, at vi kan forklare os selv og de valg vi tager. Men hvilke grunde er gode og hvilke er ikke? Hvilke grunde regnes for legitime og hvilke forstås blot som dårlige undskyldninger? Hvad menes der overhovedet med grund?

Undervejs kan det undersøges, om der er forskel på grunde og begrundelser? Altså er en god grund det samme som en god begrundelse? Eller kan nogen tænkes at have en god grund, der virker som en dårlig begrundelse?

I samtalen vil der næsten uvægerligt også dukke en forskel på subjektive og objektive grunde op. Denne distinktion kan udfordres ved at spørge til, hvad der nærmere bestemt gør objektive grunde forskellige fra subjektive?

I samtalen kan vi også udforske landskabet mellem det nu, hvor handlinger foregår og tiden efter, der giver plads til eftertænkning. Kan nogen måske komme med eksempler på noget, de har gjort mere spontant, og hvor de først bagefter har kunnet begrunde det? En sådan refleksion for alle med sidemanden kan åbne samtalen eller genstarte den.

Samtalen kan komme forbi, hvad vi forstår ved 'god' og man kan afprøve forskellige alternativer: fx tilstrækkelig, legitim, socialt acceptabel m.m. Lad eleverne komme med bud på andre ord og undersøge forskellen på dem.

Vi kan spidse samtalen til ved at stille skarpt på de tilfælde, hvor det er mindre åbenlyst, hvilken handling, der er bedst og spørge:
Hvis der både er gode grunde til at gøre X og til ikke at gøre X, hvordan vælger vi så?
Hvordan vælger vi mellem pest og kolera?

Thomas Nagel i "The View from Nowhere", 1986 (min oversættelse)

"Vi ønsker at formulere vores begrundelser i generelle vendinger, der relativiserer dem til interesser og ønsker, så de kan genkendes og accepteres udefra, enten af en anden eller af os, når vi betragter situationen objektivt, uafhængigt af de præferencer og ønsker, vi faktisk har. (...)

Forfølgelsen af objektive praktiske principper skal ikke opfattes som en psykologisk udforskning af vores moralske sans, men som en anvendelse af den. Vi er nødt til at

engagere os i ræsonnementer for at finde ud af, hvilke grunde vi har, og udøvelse af denne kapacitet vil ikke altid give det rigtige svar."

Philippa Foot har formuleret "The Trolley Problem", som er et virkelig godt eksempel at tale om etiske dilemmaer ud fra. Her iscenesættes pest eller kolera effektivt, og vi må lede efter grunde og principper.

The Trolley Problem tegner et potentielt scenarie, hvor du står i nærheden af en jernbane og får øje på en løbsk sporvogn, med kurs mod fem intetanende arbejdere bundet til skinnerne, og stiller spørgsmålet om du ville trække i et håndtag for at omdirigere sporvognen over på et andet spor og redde de fem liv, men ofre livet for en anden person, der var bundet til skinnerne på det alternative spor?

Det findes i mange forklaringer på internettet og også levendegjort i Netflix serien "The good place" som i den grad kan anbefales og som en del af de unge vil kende. Anbefalelsesværdig er også "Harvard's Michael Sandel Justice Series", som findes online. Se fx her for highlight om Trolley Cart Dilemma:

 01 - HIGHLIGHT - Trolley Cart Dilemma - Audience Debate - Harvard's Michael Sa...

4 Jeg drømmer så tit om et sted, hvor ingen får lov til at være i fred

Om forpligtende fællesskab

216 Jeg drømmer så tit om et sted
197 Folket er endnu forblindet

Grundtvig har en unik evne til at kæde friheden sammen med fællesskabet. Forstået på den måde, at friheden er noget man må realisere sammen. Han skriver således i sangen "Folket er endnu forblindet" (1839): "Vil man ene frihed nyde, nøjes man med sin idé." Af dette forstår vi, at det kun er ved at forbinde sig med andre og forpligte sig, at friheden kan blive virkelig, frem for blot en ide og et højt besunget ideal.

Grundtvig skriver i samme strofe at "vil man freden sig tilsove, nøjes man med gravens fred" og dermed varslers han, at det ikke er hverken nemt eller afslappende at arbejde for fred og frihed - nej, tilværelsen kræver kamp. Og kan man fristes til at fortsætte: forpligtelse kan være surt.

Titlen på dette oplæg udgøres af en lille tekstbid fra Hanne Kirks sang til Brandbjerg Højskole "Jeg drømmer så tit om et sted" (2000). Her drømmes om "et sted, / hvor ingen får lov til at være i fred." Det vækker opsigt, fordi vi så ofte be'r: 'lad mig være i fred'. Men her drømmes altså om et sted, hvor man går hinanden på klingen og måske også irriterer hinanden passende.

Den yderste konsekvens af at blive ladet i fred er naturligvis, at være helt alene, og det fællesskab, vi kan drømme om, er netop karakteriseret af, at ingen skal være helt alene.

På en høj- eller efterskole er det nærliggende at tale om, hvilke forpligtelser det giver, at være i fællesskabet. Nogle forpligtelser er meget konkrete - fx tjanser - andre kan være mere abstrakte: Skal man fx opsøge en kammerat, der virker ensom? Hvor langt skal vi gå for at ingen står alene?

Typisk har eleverne ret tydeligt købt ind på de mere konkrete forpligtelser, hvorimod de mellem menneskelige forpligtelser kan være mere til diskussion. Ikke så meget over for alle dem, eleverne opfatter som deres venner, men fx over for elever, som er irriterende at være sammen med, eller særlige på måder, der gør samværet besværligt eller uattraktivt.

Det er ikke kun interessant, hvad vi er forpligtet på, men også hvorfor vi er det. Hermed trækkes tråde til næstekærlighedsbuddet og spørgsmålet om, hvad vi skylder "næsten". Og således er vi også i kristendommens kerne.

Teologen og tænkeren K.E. Løgstrup mente ikke, at man behøvede en reference til Gud for at kunne forklare og begrunde etikken. Han formulerede i stedet "Den etiske fordring", der redegør for den umiddelbare og uundgåelige forpligtelse, vi møder i relationen til et andet menneske. Når vi står overfor den anden, har vi noget af den andens liv i vore hænder, og bærer dermed et ansvar for, hvordan vi handler i forhold til den anden. Ansaret opstår spontant og helt uden, at vi har valgt det, mener Løgstrup. Hans fordring opfattes af mange som meningsfuld, og særligt i alle former for omsorgserhverv, har Løgstrups etiske fordring gået sin sejrsgang.

En anden variant af forpligtelsen kan være forpligtelsen til deltagelse - og fx at sige sin mening og at deltage i beslutningsprocesser og andre steder, hvor man kan sætte sit præg på det fælles. En ting er, at man skal hjælpe andre i nød og ydmygt tage sig af dem, der lander i ens hænder, men kan man nøjes med det? Eller har man også en forpligtelse til at træde frem og give sig til kende i forhold til en sag, når ingen umiddelbart lider nød?

Hvad skylder vi hinanden?

Jeg elsker det her spørgsmål, som altid giver interessante perspektiver. I samtalen er det nærliggende at starte med den forpligtelse, der findes her og nu - og i det konkrete fællesskab på skolen. Det kan du formulere som en kontekst for spørgsmålet, men du kan også lade det stå helt åbent og se, hvordan konteksten tegner sig i takt med at samtalen skrider frem.

Spørgsmålet vil typisk før eller siden medføre noget modstand pga ordet "skylder". Det vil nogen opfatte som et negativt ord. Her kan man undersøge om andre ord er bedre (GREB: ET ANDET ORD).

Når "skylder" er et godt ord at sætte af på, er det fordi, det lægger tryk på spørgsmålet med sin implikation af ansvar og skyld, og gør, at det knapt så nemt bliver til 'sødsuppesvar'. Nogle bliver gerne provokeret og kommer ud af busken på den måde.

I samtalen vil et ord som 'respekt' typisk blive nævnt som noget, vi skylder hinanden. Her er det vigtigt at undersøge, om der findes tilfælde, hvor man ikke skylder respekt, eller om man altid gør (GREB: UDTØMMENDE ELLER UTILSTRÆKKELIGT) (GREB: EKSEMPEL). Samt hvad respekt egentlig betyder.

Det kan være sjovt at udfordre eleverne på, om respekt er nok - fx kan man jo spørge, hvordan man viser en elev respekt, som holder sig for sig selv og ikke tager initiativ til samtale?

Som nævnt i indledningen er der både spørgsmålet om hvad vi skylder, men også hvorfor vi gør det? Er der fx noget, vi skylder andre blot ved at vi er født ind i den samme verden? Er vi forpligtede på noget ved blot at være til?

Er man interesseret i en vinkel, der kan rette opmærksomheden mod deltagelse i fælles sammenhænge - fx sige sin mening eller deltage i beslutningsprocesser, ja, så kan man tage spørgsmålene fra slutningen af indledningen til dette oplæg op og spørge: En ting er, at man skal hjælpe andre i nød og ydmygt tage sig af dem, der lander i ens hænder (brug formuleringerne fra elevernes egne inputs i samtalen), men kan man nøjes med det? Eller har man også en forpligtelse til at træde frem og give sig til kende, når ingen umiddelbart lider nød?

Man kan også spørge mere direkte, om man er forpligtet til at sige sin mening på et fællesmøde? Dette spørgsmål kan alene give en interessant samtale, når nuancerne foldes ud. Det vil formentlig vise sig, at det er svært at sige, at man er forpligtet til altid at sige sin mening, men omvendt også er meget svært at holde fast i at ingen er forpligtet på noget som helst til sådan et møde. Så hvilken form for forpligtelse bygger et fællesmøde (eller et demokrati) så på? Man kan tage et spadestik dybere og spørge, om man er forpligtet til at deltage i skolens fællesmøde, hvis man ser bort fra den eventuelle mødepligt?

*NFS Grundtvig, strofe 5 i "Til mine to sønner", 1939 (HS 197 - Folket er endnu forblindet)
"Thi mod tankegangens love lykkes intet, som man ved, / vil man freden sig tilsove, nøjes man med gravens fred. / Vil man ene frihed nyde, nøjes man med sin idé / vil man sig ved lyset fryde, sky man ej sig selv at se. //*

K.E. Løgstrup i Den etiske fordring, 1956 (s. 25-26)

"Den enkelte har aldrig med et andet menneske at gøre, uden at han holder noget af dets liv i sin hånd. Det kan være meget lidt, en forbigående stemning, en oplagthed, man får til

at visne, eller som man vækker, en lede man uddyber eller hæver. Men det kan også være forfærdende meget, så det simpelthen står til den enkelte, om den andens liv lykkes eller ej.

Ikke desto mindre har vi en mærkelig og ubevidst forestilling om, at den verden, hvori et menneske har sit liv, hører vi andre i egentlig forstand ikke med til. Den verden, der for den enkelte er hans livs indhold, har vi en besynderlig forestilling om, at den enkelte selv er, så vi andre er udenfor den og kun fra tid til anden tangerer den. Består mødet mellem mennesker normalt derfor kun i, at deres verdener berører hinanden for derefter intakte at fortsætte deres løb, kan det hele ikke betyde så meget. Kun hvor et menneske undtagelsesvis ved et uheld, ved en forseelse eller med god eller ond vilje bryder ind i et andet menneskes verden, står meget på spil.

I virkeligheden er det dog en besynderlig forestilling, hvis besynderlighed ikke bliver mindre af, at den er os så selvfølgelig. Det forholder sig nemlig ganske anderledes: vi er hinandens verden og hinandens skæbne. At vi som regel ser bort derfra, er der grunde nok til. "

5 Er vi et folk, når det virkelig gælder?

Om det fælles bedste

212 Danskerne findes i mange modeller **83 Folkeligt skal alt nu være**

Folkeligheden hviler på den forestilling, at der findes et fælles bedste - om ikke andet som et ideal, vi kan tro på og stræbe imod. Man kan sige at folkeligheden giver dybde til demokratiet og dets processer, så det er mere end 'flertallet har ret' og ren kamp mellem interesser. Det er forestillingen om, at vi på en eller anden måde - på trods af forskellige interesser - kan ane en fælles interesse.

Grundtvig skriver i "Folkeligt skal alt nu være" (1848) følgende: "Véd man også, hvad man vil / mer end "brød og skuespil"?// " og henviser netop til troen på, at et folk kan se ud over sine egne interesser, her i form af mad og underholdning, og er i stand til at ville noget mere end det.

På efterskolen er forestillingen om det fælles bedste særligt central. Hvis vores skoledemokrati kun forfaldt til flertalsbeslutninger, eller hvis vi kun lyttede til flertallets stemninger, ville det blive et forfærdeligt sted at være for mange. Vi har ansvar for alle eleverne og fordrer også, at de har indbyrdes ansvar for hinanden.

En af opgaverne på skolen er altså at få eleverne til at arbejde mere i dybden med deres

ønsker og interesser, og sætte dem i forbindelse med de andre på holdet og danne billede og forståelse af det fælles bedste.

Vincent F. Hendricks argumenterer i sin bog "Nok om mig" (2023) for risikoen ved 'nulsumstænkning', hvor verden opfattes som et spil, hvor én persons gevinst nødvendigvis betyder en anden persons tab. Det gør han, fordi mange komplekse systemer er karakteriseret ved, at flere parter kan vinde samtidig, og fordi nulsumstænkning fører til at modsætninger forstærkes og mistillid mellem grupper vokser. Hendricks foreslår, at vi i stedet fremmer samarbejde og identificerer fælles interesser og løsninger, samt at vi opbygger tillid ved at styrke institutioner og fællesskaber. Allerede filosofen Davide Hume har i 1700-tallet beskrevet de katastrofale følger ved manglende tillid, som du kan se i et centralt citat længere nede.

I Ebbe Kløvedal Reichs "Danskerne findes i mange modeller" (1994) belæres vi om, at livet kræver mangfoldighed. Vi kommer på skolen som forskellige mennesker med alle mulige meninger, interesser, behov osv, og budskabet i sangen er, at vi ved at *"tale om det frit"* kan nå et fælles ståsted alligevel. En samtale, vi også forstår må inkludere og tage højde for alle: *"Levende er kun de ord, der fortæller / om fællesskabet, hvor alle er med"*.

At alle skal være med er helt essentielt for tanken om det fælles bedste. Gennem historien findes talrige og grumme eksempler på, at 'det fælles bedste' er yderst problematisk, hvis vi ikke inkluderer alle. Mange gange har vi set, hvordan mennesker er blevet forskelsbehandlet, undertrykt, forfulgt eller ligefrem slået ihjel under henvisning til det fælles bedste (for nogle andre). Spørgsmålet er selvfølgelig, hvordan vi i dag kan tillade os at formulere et fællesskab, som ikke er hele menneskeheden? Måske skal vi også tænke dyr og planter med?

Har flertallet altid ret?

Man kunne sagtens starte med at spørge mere direkte: hvad er det fælles bedste? Men dermed forudsætter man det, og det kan ofte være at foretrække, at eleverne i dialogen selv formulerer det. Man kunne jo med rette spørge, om det fælles bedste findes, eller om det overhovedet er et hensigtsmæssigt begreb.

Ved at spørge om flertallet altid har ret, vil samtalen helt af sig selv komme til at pege på argumenterne imod, at det skulle være tilfældet. Herved åbner sig spørgsmålet om, hvad vi så kan pejle efter i demokratiske sammenhænge? På skolen såvel som i samfundet.

Når du stiller spørgsmålet, kan du rette fokus på skolesammenhængen, men du kan også vælge en lidt større og samfundsmæssig kontekst. Du kan gøre det ubestemt fra start og se, om eleverne ikke selv får øje på og kan beskrive, at der kan være forskel på sammenhænge. Både på internt på skolen (når man skal se en film er det måske okay med en afstemning, mens det kan være mere problematisk hvis afstemningen handler om, hvem der skal bo sammen), internt i samfundet og mellem skole og samfund.

Gode spørgsmål er, hvem der bestemmer, hvad der er det fælles bedste? Eller hvordan vi finder ud af, hvad det fælles bedste er? Hvornår ved vi, at vi har fundet det fælles bedste? Mere konkret er det interessant at drøfte, hvad vi gør, hvis der er en enkelt, der ikke mener, det er det fælles bedste, selvom alle andre er enige? Har flertallet så ret?

Her er der en kobling til etikken: for må vi ofre nogle få for det fælles bedste? I hvor høj grad må det fælles bedste koste noget for nogen? Herunder kan man også drøfte, om man skal have erstatning, hvis man har lidt tab for det fælles bedste? Man kan fx eksemplificere med landbruget: hvis man ønsker at reducere CO₂, skal landbruget så godtgøres og i hvor høj grad? Og hvordan er det på skolen: Yder vi indimellem mere eller mindre konkret 'erstatning' for tab, den enkelte har lidt i fællesskabets navn?

Og hvad sker der, hvis vores søgen efter det fælles bedste bliver til en forhandling, med omdrejningspunkt i omkostninger og kompensation?

Platon, (ca. 428-348 f.Kr.)

"Demokrati er en charmerende regeringsform, fuld af afveksling og forvirring, som fordeler en slags lighed til både de lige og ulige. "

David Hume i "A Treatise of Human Nature", 1739-40

"Din kornmark er moden i dag; min vil være det i morgen. Det ville være gavnligt for os begge, hvis jeg arbejdede sammen med dig i dag, og hvis du hjalp mig i morgen. Men jeg nærer ingen venlighed for dig og ved, at du har lige så lidt for mig. Derfor vil jeg ikke gøre noget for din skyld; og hvis jeg arbejdede sammen med dig for min egen skyld i forventning om gengæld, ved jeg, at jeg ville blive skuffet og forgæves stole på din taknemmelighed. Så her efterlader jeg dig til at arbejde alene; og du behandler mig på samme måde. Årstiderne skifter; og begge mister vi vores høst på grund af mangel på gensidig tillid og vished."

Vincent F. Hendricks i "Nok om mig, hvad med dig, hvad synes du om mig?" Politikens forlag, 2023

"Individuel autonomi er noget ganske andet end den perverterede egoisme, der kommer til udtryk i hvad-med-mig-tilgangen. Autonomi drejer sig om myndighed og selvbestemmelse, kvalificeret beslutningsdygtighed, rationalitet, fornuft samt balanceret overvejelse, beslutning og handling, når det gælder en selv og dem omkring én. Det er et spørgsmål om tillid og samarbejdet, om at være et selvstændigt tænkende menneske blandt andre autonome individer, der samler sig om hjortejagten til det fælles og demokratiets bedste".

Dronning Margrethe II i sin nytårstale, 1981

"Vi danskere er så mange slags, vi har forskellige vilkår, vi har forskellige meninger om tilværelsen i al almindelighed og om de løsninger, vi ønsker på dens problemer, men vi er sat her på denne del af kloden, i dette land, i Danmark, det er vor fælles baggrund og vort fælles mål, så må vi også kunne stå sammen, når vi føler os mindre inspirerede, og når opgaverne virker besværlige."

Det gælder ikke blot om at forstå de andres synspunkter, men i endnu højere grad om at respektere dem. Og grunden er den simple, at disse andre, denne anden, er vort medmenneske. Det skulle være demokratiets kendetegn, ikke at de fleste har ret, men at alle giver plads for hinanden. Det er nok et ønske, vi alle gerne ville overføre på verdenssituationen; men lad os nu bare begynde med os selv, i vort land, på vor arbejdsplads, i vor egen familie. Ville det ikke være et nytårsforsæt, som vi kunne blive enige om?"

6 Tak fordi mit hjerte slår og kommer dig i møde

Om tillid

28 Lyset springer pluds'lig ud
93 Jeg ved en lærkerede

De nordiske samfund er kendt for at være bygget på en høj grad af tillid. Tillid er da også en grundsten i høj- og efterskolens samvær og findes i de fleste skolers værdigrundlag i en eller anden form.

Man kan møde den som et nærmest selvstændigt argument i pædagogiske drøftelser, ligesom det er noget både elever og ansatte kan påkalde sig i konfliktsituationer: "Har du ikke tillid til os?" En alvorlig anklage. Det at have tillid forbindes med noget godt. Mistillid er problematisk. Noget vi ikke rigtigt kan være bekendt, med mindre vi kan komme med en meget specifik grund til, at mistilliden har indfundet sig. Måske er det vores Løgstrup'ske forståelse, der slår igennem:

Løgstrup kategoriserer nemlig tilliden som en spontan livsytring (andre eksempler kan være at sige sandheden og være barmhjertig). Tillid er følgelig ikke noget vi aktivt vælger. Vi gør det netop spontant og helt uden at kalkulere på konsekvenserne. Som livsytring er tillid rettet mod vores medmennesker og viser sig i måden, vi forholder os til den anden. Som livsytring afspejler tilliden en grundlæggende gensidighed og afhængighed i menneskelige relationer.

Suzanne Brøggers "Lyset springer pluds'lig ud" (2004) synes at være digtet på samme filosofi. Når hun skriver: "*Tak fordi mit hjerte slår og kommer dig i møde*", så kædes det simple forhold, at vi er i live direkte sammen med at komme den anden i møde. At lyset

pluds'lig springer ud, understreger spontaniteten. En slags hyldest til de spontane livsytringer - herunder tilliden - kunne man sige.

Når vi så har sunget om det spontane, kan vi også synge om den kløgtige mistillid. Det gør vi i Harald Bergsteds "Jeg ved en lærkerede" (1921): *"Jeg lurer bag en slåen. / Dér står jeg ganske nær. / Jeg rækker mig på tåen / og holder på mit vejr // For ræven han vil bide / og drengen samle bær, / men ingen skal få vide, / hvor lærkereden er. //"*

Selvom vores grundindstilling er tillid, møder vi ikke alt på den måde og vi forstår alle lige så intuitivt, hvorfor hemmeligheden om lærkereden må holdes. På samme måde kræver høj- og efterskolehverdagen også indimellem mistillid. For at tilliden kan bevares. Det gør den, fordi tillid ikke er et mirakelmiddel, der straks får alle til at gøre det rette. Hvis ikke man har øje for det forhold, risikerer man at gøre skade på tilliden. Ved at have for meget - eller blind - tillid til nogle elever, kan man miste tilliden fra andre. Og nogle gange også fra dem, man havde blind tillid til. For dem risikerer man at blive en voksen, man ikke kan regne med. Det at være 'tilregnelig', kan altså indebære, at man udviser passende mistillid.

Det gælder for eksempel, hvis man siger, at eleverne skal ligge i deres egne senge om natten og ikke besøge andre. Det siger de fleste efterskoler, og alligevel oplever vi alle sært nok, at det ikke altid respekteres. Bør vi have tillid til, at eleverne gør, som vi siger, eller skal vi gå en kontrolrunde i ny og næ?

Hvis vi har blind tillid, kan man naturligvis ikke beskyldes os for at have mistillid til eleverne - omvendt bliver vores ord ikke særligt troværdige, når vi præsenterer regler, der ikke følges op på. Hverken for dem, der ligger pligtskyldigt i sengene og bliver forstyrret i deres nattesøvn (eller hvad værre er: går glip af det sjove), eller for dem, der går på natligt eventyr og glemmer konsekvenserne for de kammerater, der faktisk er tilliden værdig.

For at opretholde troværdigheden må man altså indimellem gå runden og følge op. Selvom det ikke rigtigt er rart. Måske er man endda nødt til at snakke flere gange med nogen, og endda driste sig til ikke at tro på deres første forklaring om deres mulige deltagelse i natlige aktiviteter. Det hænder, at selv de bedste efterskoleelever lyver. Særligt i en presset situation.

En væsentlig pointe her er tydeligheden omkring, at tillid er noget, der kan genetableres. Enten fordi den, der viste sig at tale sandhed, forstod, hvorfor mistilliden var nødvendig i tillidens tjeneste - eller fordi den, der valgte løgnen i første omgang, endte med at stå ved sine handlinger og gøre tingene godt igen.

Det er ofte, når tilliden svigtes og genetableres, at vi for alvor lærer noget om, hvad tillid er. Og hvor vidunderligt det er i sit væsen, at vi kan lave fejl og så alligevel blive værdige til andres tillid på ny, når vi står ved fejlene og er villige til at handle anderledes. Det er stærkt.

Er tillid noget vi får eller noget vi har?

Spørgsmålet her indbyder til en samtale om, hvorvidt tillid er noget vi opbygger gennem en relation eller om det snarere er noget, vi har, indtil noget andet er bevist. Bed gerne eleverne reflektere ud fra deres egen oplevelse og indstilling. Hvordan har de det egentlig med tillid i det umiddelbare møde - fx da de startede på høj- eller efterskolen?

Hvis det anføres, at tillid er noget vi får - og altså skal opbygge - kan vi spørge, hvad vi så kalder det, der kommer før tilliden? Er det mistillid? Eller noget andet? Du kan også bede eleverne finde modeksempler - altså eksempler, hvor tilliden ikke skal opbygges, men er der fra start. Hvis der er brug for at ruske lidt, kan du jo spørge muntert, om man fødes med mistillid og et spædbarn lige ser forældrene an, før det knytter sig til dem?

Hvis det anføres, at tillid er noget vi har som grundindstilling, kan du spørge, hvad der så er en tilstrækkelig grund til at have mistillid. Hvornår har man oplevet noget, der berettiger, at man ikke længere har tillid? Kan det være ganske små ting, eller kræver det større svigt?

Der er mulighed for at finde på et hav af eksempler fra hverdagen på skolen: hvis en elev kommer to minutter for sent til time, er det så rimeligt at læreren konkluderer, at han/hun ikke kan stole på at eleverne møder til tiden, og derfor har opsat en klokke der ringer højt, når alle eleverne skal gå fra deres værelser? Eller straks indfører en bødekasse for at komme for sent, første gang en elev kommer to minutter for sent?

Måske bliver det nødvendigt at drøfte, hvad tillid overhovedet er? Bed eleverne om at lave en definition, og lad dem hjælpe hinanden med at udfordre og præcisere, til I har noget, der virker solidt.

Det kan også være interessant at drøfte tillidens gensidighed, for kan man forestille sig, at tilliden kun går en vej i en relation? Kan de voksne have tillid til eleverne, hvis ikke eleverne har tillid til de voksne og omvendt? Og er der forskel på den tillid, de voksne har til eleverne og den tillid, eleverne har til de voksne?

Ofte bliver tillid til en entydigt god ting, og derfor kan du også spørge til, om tillid altid er godt, eller om der kan være en bagside af medaljen? Mere direkte kan du også spørge, om mistillid indimellem er bedre end tillid? Eller om mistillid er nødvendig for tillid?

Endelig er det en væsentlig drøftelse, hvordan tillid kan genetableres, når den én gang er brudt. Og ikke mindst, hvem der har ansvaret for processen? Hvis man virkelig vil udfordre, kan man også spørge, hvordan det kan være, at mennesket overhovedet har evnen og viljen til at genetablere tilliden, når den har været brudt. Hvorfor tage risikoen for at det sker igen?

Løgstrup i "Den etiske fordring" 1956:

“Det hører vort menneskeliv til, at vi normalt mødes med en naturlig tillid til hinanden. Det er ikke blot tilfældet, når vi træffer et menneske, vi kender godt, men det gælder også, når vi møder en vildt fremmed. Der skal særlige omstændigheder til, for at vi på forhånd står overfor en fremmed med mistillid.” (...)

“Men at vise tillid betyder at udlevere sig selv. Derfor reagerer vi så voldsomt, når vor tillid misbruges, som det hedder - selvom det ikke har været meget, der har stået på spil. Misbruget af tilliden består rent håndgribeligt i, at tilliden bruges imod den, der har vist den. Det kan være galt nok. Men det værste, når det kommer til stykket, er måske ikke den forlegenhed eller fare, som misbruget af ens tillid bringer en i, men derimod at den anden ikke har taget imod den. For at den anden skal kunne misbruge ens tillid må den have ladet ham kold.”

Annette Baier i *“Trust and Antitrust”* 1986

“Tillid er accepteret sårbarhed over for andres mulige, men ikke forventede onde vilje”.

7 Og alle sammen tror, at deres TV taler sandt

Om sandhed, viden og information

220 Frit land

189 Billeder af brand og mord

81 Nu skal det åbenbares

“Tusinde af øjne / de har meninger om alt / og alle sammen tror at deres TV taler sandt” skriver Carl Emil Petersens i *“Frit land”* (2015) som en kritik af mediernes endeløse informationsstrømme, der engagerer os overfladisk, men mangler forankring i sandhed og viden. Som sangen antyder, er det ikke længere nok at have adgang til information. Det er afgørende, hvordan informationen præsenteres og anvendes.

Peter Laugesen udtrykker det tilsvarende råt for usødet i *“Billeder af brand og mord”*, (1987): *“Verden tumler gennem sprog / som en åben billedbog / og vi sidder dér og måber / som en flok af stumme tåber (...) Ømhed brister ud i chok / der kan aldrig blive nok / Stilner stormen bare lidt / zap så ind på noget fedt / fryser og tør gyser og dør / Når din verden går i slam / er der altid et program / der kan tænde dine øjne / med en nyfødt strøm af løgne / fryser og tør gyser og dør. //*

Sangene kan siges at tematisere det moderne informationssamfund, der for alvor tog fart med tv's, internettets og de digitale teknologiers udbredelse i perioden 1970-2000. Hvor klassiske filosofiske temaer som 'sandhed' og 'viden' er blevet drøftet siden antikken (og måske endnu før), ja, så kan vi dårligt drøfte disse begreber længere uden samtidig at

forholde os til 'information' som en altoverskyggende faktor.

Grundtvig var på sin tid optaget af oplysning og af hvordan oplysningen skal forankres, hvis den skal skabe liv snarere end død. I denne sammenhæng bruger han 'liv' og 'død' metaforisk, hvor liv betyder åndeligt vågen og aktiv, og er forbundet med en levende oplysning, der inspirerer, engagerer og varmer. Og død betyder stilstand, isolation og åndeligt tab og i oplysningsøjemed repræsenterer det fornuftens kolde lys, som kan skabe stagnation og dræne både livs - og lærelyst.

Således finder vi de to gange berømte punchlines i "Nu skal det åbenbares" (1834):
"for han har aldrig levet, /som klog på det er blevet, /han først ej havde kær.//" (...)
"Da skal man forskel kende / på solskin og på lyn, / skønt begge de kan brænde / og skabe klare syn; / thi, som fornuften giver, / det ene lys opliver, / det andet slår ihjel! //"

Grundtvig levede ikke i et informationssamfund, men i et tidligt moderne samfund, der var præget af oplysningstidens fokus på fornuft, men hvor viden og oplysning stadig ikke var bredt tilgængelig for den almindelige befolkning.

Det var på én gang Grundtvigs ærinde at gøre op med oplysningstidens kolde og abstrakte tilgang til menneskets eksistens, og i stedet skabe en levende oplysning, der talte til følelser, tro og fantasi, og samtidig gøre viden og oplysning tilgængelig for den brede befolkning, som et led i dannelsen til folkestyret.

Vi er i sandhed et helt andet sted nu, men Grundtvigs tanker om oplysning til liv eller død kan stadig være en påmindelse. Til Grundtvigs advarsel mod fornuftens kolde lys, der skaber stagnation, kan vi tilføje, at informationsoverload uden retning og relevans risikerer at føre til 'død' i form af apati.

Og netop her lander vi igen midt i Peter Laugesens digt og Carl Emil Petersens tekst. For godt nok plæderede Grundtvig for både følelse og fantasi, men næppe den form for overfladiske følelesesengagement, som medierne skaber med 'click-bait' og sensationshistorier. Skulle vi reformulere Grundtvig, kunne vi bede medierne tage deres rolle som samfundets oplysere alvorligt, at skabe et indhold, der bygger bro mellem fakta og den menneskelige forståelse, der er forankret i det konkrete liv.

Den dansk-amerikanske professor i formel filosofi, Vincent F. Hendricks, er optaget af problemerne forbundet med informationssamfundet.

Hvor Grundtvig fokuserede på at forankre oplysning i liv og fællesskab, er Vincent F. Hendricks optaget af, hvordan moderne informationsstrømme truer både sandheden og vores evne til at træffe informerede beslutninger.

Han argumenterer for, at demokratiets robusthed beror på, at vi som rationelle agenter kan finde ud af at processere informationer. Men når vi står over for en overflod af information, bliver det vanskeligt at skelne mellem sand og falsk information, og da

information også kan bruges til at manipulere, kan det føre til en forvrængning af sandheden og påvirke vores evne til at opnå viden. Det får Vincent F. Hendricks til at advare om at demokratiet, trods den lette adgang til informationer, er truet af uvidenhed.

I informationssamfundet, kan vi derfor knytte Grundtvigs oplivende sol til den form for oplysning, der er baseret på sandhed, refleksion og langvarig værdiskabelse. Her finder vi den form for viden, der engagerer og styrker vores evne til kritisk tænkning og forståelse. Medier fremmer i denne ramme informeret beslutningstagning og forstår deres etiske ansvar for at give substans snarere end blot stimulans.

Lynet, derimod, er den hurtige, sensationsdrevne oplysning. med information, der spreder sig hurtigt, men uden dybde eller substans, ofte drevet af opmærksomhedsøkonomien. Vi finder det som sensationelle nyheder eller misinformation, som måske virker stærkt i øjeblikket, men som ikke opbygger noget varigt.

Og hvad følelserne angår, ja, så må målet stadig være at stræbe efter en oplysning, der engagerer os menneskeligt og følelsesmæssigt, som Grundtvig erkender det. Hendricks analyse minder os til gengæld om, at det er vigtigt at oplysning ikke kun taler til følelserne, men samtidig understøtter sandhed, refleksion og kritisk tænkning.

Hvem bestemmer, hvad der er sandt?

Dette spørgsmål rammer helt ind i kernen af det klassiske, filosofiske spørgsmål 'hvad er sandt?', men får os samtidig til at overveje de forskellige aktører, der melder sig på banen, når vi snakker sandhed og peger således ind i informationssamfundet.

I spørgsmålet er der samtidig noget at gå i rette med, for er sandheden overhovedet noget, som nogen bestemmer? Ordet 'bestemme' vil der formentlig hurtigt være mindst en, der bliver anfægtet af, og det er skønt, når det sker, så spørg ind til, hvorfor 'bestemme' er et dårligt ord og hvad vi vil kunne bruge eller formulere i stedet for? Hvis sandheden ikke er noget, som nogen bestemmer, hvad er det så? Hvordan vil du stille spørgsmålet om sandheden i stedet?

Formuleringen 'Hvem bestemmer' antyder, at der er kriterier for sandhed. Ved nærmere samtale vil det vise sig, at der kan være forskellige typer sandhed, fx videnskabelig sandhed (vand koger ved 100 C hvis ellers trykket er normalt, Logisk sandhed (Hvis A er lig B, og B er lig C, så er A lig C), etisk sandhed (det er forkert at lyve), æstetisk sandhed (dette maleri udtrykker melankoli), historisk sandhed (Slaget ved Waterloo fandt sted i 1815), Religiøs sandhed (Gud er kærlighed), Matematisk sandhed (Summen af vinklerne i en trekant er 180 grader i euklidisk geometri), Social sandhed (Menneskerettigheder er fundamentale for ethvert samfund), Subjektiv sandhed (jeg føler mig lykkelig i dag), politisk sandhed (denne politik er den bedste løsning på vores økonomiske problemer) osv.

I vil sikkert komme omkring nogle af disse og forskellen imellem dem. Det vigtige er ikke at komme frem til dem alle, men at forstå, at der er forskellige typer sandheder og at de

har forskellige kriterier.

Spørg ind til kriterierne for sandhed: hvordan ville du formulere kriterierne for en etisk sandhed? Osv. Og arbejd med gruppen på at præcisere, fx ved at udfordre med eksempler, der ikke passer ind i de formulerede kriterier.

Et godt og åbnende spørgsmål er, om sandheden overhovedet er vigtig? (Det kan også bruges som hovedspørgsmål). Åbn op for legen med, hvad det betyder i verden, hvis vi ikke synes, at sandheden er vigtig. Udtrykket "fake news" kan inddrages.

I forlængelse af sangene kan man også spørge, om det er godt eller skidt, at medierne appellerer til vores følelser? Start ud med at få eleverne til at tage stilling og bed dem vælge, om det er mest godt eller mest skidt. Spørg efter begrundelser og få på den måde nuancerne frem.

Spørgsmålet om, hvem der bestemmer, hvad der er sandt og også om sandheden overhovedet er vigtig, foregriber i øvrigt også det synspunkt, at en sandhed altid kun er en sandhed for mig.

Når man filosoferer med unge, er det et punkt, der ofte skal passeres, nemlig 'det-kommer-an-på-hvem-man-er-punktet'. Det er forskellige variationer af: 'vi er alle forskellige og har forskellige oplevelser, og derfor kan vi ikke rigtigt komme til fælles klarhed over det, vi drøfter'. Synspunktet modsætter sig forsøget på at bestemme noget mere objektivt, og jeg tror, det sætter ord på den opgivende fornemmelse, der kan opstå i kølvandet af anstrengelserne for at formulere sine egne oplevelser og 'kæmpe' for dem i samtale med andre. Men det skal vi ikke lade os stoppe af.

Et godt spørgsmål (inspireret af den sene Wittgenstein) til at komme videre i samtalen er at spørge:

Hvis sandheden kun er subjektiv, hvordan kan vi så overhovedet tale sammen og forstå hinanden lige nu?

Vincent F. Hendricks i "Information er farlig for demokratiet", (2011)

"...det er let at blive snydt; snydt enten individuelt eller kollektivt ved hjælp af information. I informationen kan lure farer, så information er i og for sig alene ikke et gode eller alene et bolværk mod ignorance og intellektuel ugidelighed. Det er kun viden, som er bolværket.

Såvel politikere, meningsdannere, spindoktorer, reklamefolk, og magthavere i øvrigt gør desværre god brug af en række – i filosofien, logikken, økonomien, spilteorien og socialpsykologien – velkendte informationsfænomener og hertil hørende kneb.

Med viden om disse fænomener og kneb kan man så igen vildlede eller på anden måde

udnytte menneskers erkendelsesmæssige situation og markant påvirke deres beslutningsgrundlag i mange forskelligartede anliggender, fra indkøb af den nye kumme-fryser til hvor krydset skal sættes ved næste folketingsvalg.

Således kan man bruge information til manipulation med mennesker, meninger og markeder.

(...)

Hvis en gruppe således er enig om et givet standpunkt, så har de tendens til kun at betragte og overveje information, der støtter dem i deres overbevisning, og således sorteres der kraftigt i, hvilken information og hvilke stemmer, man gider høre på.

Således kan ekkokammeret opstå, hvor man udelukkende hører på andre, der har samme standpunkt som ens egen stemme – jo flere ekkoer, der høres, og jo mere information, som indsamles, der støtter ens position, desto mere overbevist bliver man om, at man selv har ret, og alle andre har hæklefejl i kysen.”

8 Ja, lad os slås for liv med sprogets sprøde dolke

Om åndsfrihed og uenighed

187 De ord, jeg synger

542 Man binder os på mund og hånd

221 Er der steder hvor sandheden synger

196 Die Gedanken sind frei

Jeg oplever, at de unge har det ubehageligt med uenighed og ofte prøver at undgå den. Det gælder også mange voksne. Men:

Hvis vi vil skabe en fælles verden, siger Hannah Arendt, så kræver det at vi anerkender og respekterer vores forskelle. Derfor mener hun også, at uenighed er grundlaget for politik og en afgørende forudsætning for, at mennesker kan handle i fællesskab.

Det kan virke som et underligt udsagn, fordi vi nemt kan komme til at tænke, at enighed tværtimod er en forudsætning for at kunne handle i fællesskab. Her overser vi dog at både politik og handling er dynamiske processer, og muligheden for dialog og nytænkning opstår, når vi helt uundgåeligt er uenige.

Opgaven er derfor at skabe en arena, hvor forskellige perspektiver kan mødes og brydes i en åben diskussion. Vi skal med andre ord tage Ebbe Kløvedal Reichs opfordring i "De ord, jeg synger" (1976) alvorligt: *"Ja, lad os slås for liv med sprogets sprøde dolke"*.

Hvis vi derimod er bange for uenigheden og sovser hen i hastige, konsensussøgende drøftelser eller misforstået tolerance à la: 'her må enhver mene det, han eller hun nu vil', ja, så mister vi noget.

Hannah Arendt ville måske sige, at vi risikerer at miste det, der gør os til mennesker: vores evne til at tænke, tale og handle frit i fællesskab.

Grundtvig ville i høj grad tilslutte sig dette, i en insisteren på at vores passionerede drøftelser og uenigheder fører både til oplysning og sandhed. Faktisk opfatter Grundtvig sandheden som noget levende og som noget, der kommer til udtryk gennem menneskers levende samtaler og erfaringer. "Hvad sandheden er må tiden vise" sagde han.

Her er Grundtvigs begreb om åndsfrihed centralt, og du finder en virkelig god definition på denne, skrevet af Ingrid Ank og Daniel Toft Jakobsen (se længre nede). Åndsfrihed rummer både enhvers ret til at tro og mene, hvad de vil, og det mere polemiske aspekt: at vi må mødes for at drøfte vores uenigheder og udfordre hinanden.

Tilmed var det faktisk Grundtvigs idé, at Højskolen skulle være et sted, hvor eleverne skal mødes som frie mennesker, der sammen med andre skal lede efter sandheden og i dette finde deres eget ståsted. Alt sammen i en fri dialog og fælles refleksion.

Dette højskolesyn formulerer Jens Rosendal klart i "Er der steder, hvor sandheden synger" (2016). Han understreger netop, at det ikke bare gælder om at være enig og følge med flertallet: *"alt andet kan nemt bli' det dovne / det nemme, det velkendte sted / når andre så gerne vil syng / så skråler du tankeløst med"*.

Åndsfriheden møder vi også i Højskolesangbogen, hvor den ydre frihed - og herunder også ytringsfriheden - er udfordret. I PH's klassiske og dobbelttydige sang om kærlighed og modstand (SH) "Man binder os på mund og hånd" (1940), konstaterer han, at man uanset hvor meget, man er besat - af kærlighed eller fremmede magter, ja, så kan man *"ikke binde ånd // og ingen er fangne, når tanken er fri. Vi har en indre fæstning her, / som styrkes i sit eget værd, / når bare vi kæmper for det, vi ka li. // Den som holder sjælen rank, kan aldrig blie træl. / Ingen kan regere det, som vi bestemmer selv. /*

Et lignende, men meget ældre budskab findes i den folkemelodiske klassiker fra ca. 1700-tallet: "Die Gedanken sind Frei".

Findes der meninger eller holdninger, man ikke må kritisere?

Spørgsmålet trænger sig på den dør, vi ofte finder hos høj- og efterskoleelever (og andre) og som handler om, at det er forkert at kritisere andres holdninger. At holdninger først og fremmest er noget, man skal respektere og anerkende.

Hermed kan man være heldig at komme til en distinktion mellem mennesker og deres holdninger, så man kan få øje på, at man måske netop kan anerkende menneskers forskellighed, ved at ville forholde sig til og kritisere deres holdninger.

Hvis nogen mener, at der er meninger eller holdninger, man ikke må kritisere - og der vil typiske være nogle holdninger, hvor vi i hvert fald er lidt i tvivl, fx om religiøse holdninger, ja, så kan I gå på opdagelse i, hvilke det er, og hvad der karakteriserer dem eller adskiller dem fra meninger og holdninger, man godt må kritisere.

Hvis nogen kommer frem til, at man må kritisere alle holdninger eller meninger, kan du spørge til, om der er regler for måden, man gør det på? Er der krav til den, der udtrykker sin uenighed eller sin kritik? Du kan eventuelt spørge, om man godt må sige: "jeg synes din politiske holdning (eller religion) er latterlig! - så kan eleverne måske selv komme ind på, at der kan være krav til måden, vi skal tale sammen på.

Det kan være interessant at lave en 'antropologisk' undersøgelse af elevernes forhold til uenighed. Bed dem fx om at rejse sig, hvis de ikke synes, det er det mindste ubehageligt at være uenig med andre og udtrykke dette åbent. Mit gæt er, at ret få vil rejse sig. Prøv så fx at bede en af dem der står op, om at spørge en af dem, der sidder ned (de kan selv vælge en) om, hvorfor de synes, det er ubehageligt? I kan nu udforske dette ubehag og finde ud af, om det er det samme for alle, eller om der findes ubehag af forskellige grunde. Du kan spørge ind til, hvorfor de, der ikke finder det ubehageligt, har det sådan. Måske kan I komme roden til ubehaget nærmere.

Du kan også spørge, hvor mange, der finder (eller ikke finder) det ubehageligt at få deres meninger og holdninger modsagt og følge samme procedure.

I forlængelse af om der findes meninger og holdninger, man ikke må kritisere, kan du omvendt spørge, om der findes meninger eller holdninger, der ikke burde have lov at findes eller ytres? Hermed kan I måske lokalisere det centrale problem ved åndsfriheden, at vi også er nødt til at lytte til dem, hvis synspunkter vi slet ikke kan lide og som måske er intolerante, antidemokratiske osv.

Det er også en samtale værd, om der er meninger og holdninger, man ligefrem ikke bør lade stå uimodsagt hen? Hvor man har pligt til at indvende eller sige noget, hvis de fremføres?

Ingrid Ank og Daniel Toft Jakobsen i "At være demokrat er ikke at være bange - åndsfrihed under pres", 2020:

"Åndsfrihed er friheden til at tænke, tro, mene og leve efter, hvad man vil, og også friheden til at udtrykke sin overbevisning offentligt og dermed gøre den tilgængelig for andres tilslutning eller kritik. På engelsk bliver ordet nogle gange oversat med tolerance,

men det er en misforståelse. Åndsfrihed og tolerance er ikke det samme, slet ikke hvis tolerance forstås sådan, at alting er lige godt og lige sandt. Åndsfrihed er nemlig friheden til at mene, at jeg selv har ret, og at de andre tager fejl. Og det er friheden til at forsøge at overbevise de andre om det. Pointen er bare, at den frihed er for alle. I et samfund præget af åndsfrihed har alle friheden til at mene, at de har ret (også selvom de en dag måske bliver klogere), og til at forsøge at overbevise andre herom. I et samfund præget af åndsfrihed er der ingen holdninger og livssyn, der kan forbydes. Men alle holdninger og livssyn kan til enhver tid diskuteres og modsiges.”

Immanuel Kant i “Hvad er oplysning”, 1799:

"Oplysning er menneskets udgang fra dets selvforskyldte umyndighed. Umyndighed er manglende formåen til at bruge sin forstand uden en andens ledelse. Selvforskyldt er denne umyndighed, når årsagen ikke skyldes en mangel ved forstanden, men ved manglende beslutsomhed og mod til at klare sig uden en andens ledelse. Sapere aude! Hav mod til at bruge din egen forstand!"

Hannah Arendt i “Menneskets vikår”, 1958

"Menneskelig pluralitet, den grundlæggende betingelse for både handling og tale, har den dobbelte karakter af lighed og forskellighed. Hvis mennesker ikke var lige, kunne de hverken forstå hinanden eller planlægge for fremtiden og forudse deres efterkommeres behov; hvis de ikke var forskellige, ville de hverken have brug for tale eller handling for at forstå hinanden."

9 Der er kaos i min hjerne

Om valg

168 Kaos i min hjerne

108 Vi, der valgte regnen

Simon Lægsgaard laver i sit digt “Der er kaos i min hjerne” (2018), en slags samtidsdiagnose og beskriver - i hvert fald noget af det - ungdommen kan presses eller fortvivles af: “Født som vinder, alt foræret, jeg kan vælge, hvad jeg vil, men jeg bliver bims i bærret, af at vælge fra og til. / Desto værre føles faldet, / alle chancer gik forbi, / ensomheden følger kaldet: / Uafhængig, aldrig fri //”

I en verden hvor alt er muligt, og det kun er ens egen ‘lykke’ der er på spil, bliver valgene virkelig svære.

Den amerikanske psykolog Barry Schwartz beskæftiger sig med valgets paradoks. Han kritiserer det vestlige, rige samfunds forestilling om, at man for at maksimere velfærd

skal maksimere friheden, og at man maksimerer friheden ved at maksimere mængden af valg. Altså at jo flere valg, jo mere velfærd eller lykke, om man vil.

Han beskriver, hvordan mængden af valg er eksploderet på nærmest alle arenaer af vores liv. Og det har selvfølgelig og på en måde givet mere frihed, men han peger på to negative effekter: For det første paralyserer det os og giver på den måde mindre frihed, fordi det bliver svært og nogle gange simpelthen for svært at vælge. For det andet, så gør det os, selv når vi gør gode valg, mindre tilfredse med resultatet af vores valg, end hvis vi havde haft færre valg. De mange valg øger nemlig mængden af attraktive muligheder forbundet ved de forskellige valg, som vi går glip af, når vi vælger et ud af mange. Derfor føler vi større fortrydelse i relation til forestillingen om alle de andre valg, vi også kunne have taget. Fortrydelsen påvirker oplevelsen af kvaliteten ved det, vi rent faktisk har valgt negativt. Vel at mærke, selvom det vi har valgt er godt eller måske endda fantastisk.

Barry Schwartz peger desuden på forventningernes himmelflugt. Forventningerne vokser i takt med de mange muligheder, så vi nu, selvom vi i mange henseender får noget, der er bedre end da der kun var en eller to muligheder, er mindre tilfredse, fordi vi har forventet tilsvarende mere. Vi leder nu blandt de mange muligheder efter det, der er intet mindre end perfekt! På den måde har virkeligheden mistet sin evne til at leve op til forventningerne, og muligheden for at blive glædeligt overrasket er helt forsvundet.

Endelig kunne vi, da vi ikke frit kunne vælge, skyde skylden på verden, hvis vi var utilfreds med det, vi fik. Nu har vi kun os selv at være skuffede over. De mange valg fører til selvbebrejdelse (og i følge Barry Schwartz også depression), så selvom vi på mange måder gør det bedre, så har vi fået det værre. Alt dette får Barry Schwartz til at konkludere, at det er godt at have nogle valg, men rigtigt skidt at have alt for mange.

Det er interessant at overveje disse perspektiver, når vi snakker omhøj- og efterskolevalg. Dels i forhold til den proces, eleverne har været i inden, de valgte skole - men også som en snak om, hvad der foregår, nu de er landet på skolen. Spøger forestillingerne om de skoler og dermed de kvaliteter og muligheder, de valgte fra stadig, og fylder det som en utilfredshed og/eller selvbebrejdelse?

Når vi snakker om valg, er det svært at komme uden om eksistentialismen. Den møder vi hos Frank Jæger i "Vi, der valgte regnen" (1948). Her forstår vi, at vores valg har konsekvenser: "*vi, der valgte regnen, / vi har lange, valne fingre (...) vi, der valgte natten...*" etc. Til slut samles billedet meget smukt i livet, som er noget, der skal vælges hver dag og med mulighed for at komme til at holde af det hele: "*Vi får regnen, natten, landet / trykket ind mod vore hjerter, / mens vi går.*" (SH).

Det interessante her er ikke, hvad der ledte op til valget, men det, der sker efterfølgende. Vi ved ikke, hvorfor Frank Jægers digter-jeg har valgt regnen, men vi ved at den kom til at betyde noget for ham.

Kierkegaards berømte 'gift dig - gift dig ikke' passage fra "Enten - Eller" (1843) beskriver æstetikerens fortvivlede situation i mødet med valg, som virker lige gyldige og dermed også bliver ligegyldige. Det kan blive til endeløse spekulationer frem og tilbage, og skulle æstetikerens træffe et valg, ja, så vil muligheden for at vælge om igen hele tiden trænge sig på. Hvis kriteriet for valg er "hvad jeg har lyst til" - eller "hvad der føles mest rigtigt for mig", ja så risikerer vi om et øjeblik at have lyst til noget helt andet, eller få følelsen af at noget helt andet nu er det mest rigtige.

Heroverfor står muligheden for at vælge noget og tage ansvar for det valg, man har taget. Med valg kan man således give mening og retning til livet. Man kan sige, at der er en afgørende forskel på at tage de rigtige valg, og gøre de valg, man har taget, til de rigtige.

Hvordan ved vi, at et valg er rigtigt?

Vi er ofte optagede af at tage de rigtige valg, og med dette spørgsmål stiller vi os midt i problematikken. Når det er svært at vælge, er det ofte fordi, vi mangler fornemmelsen af eller viden om, hvad der er det rigtige valg.

Som en variation eller yderligere et aspekt af 'hvordan', kunne vi også spørge 'hvornår'. Hvornår ved vi, at et valg er rigtigt? Det temporale "hvornår" giver anledning til at udfolde et 'før og efter' perspektiv. Ved vi det faktisk før, vi tager valget, eller er det i virkeligheden først, når stien er valgt, at vi opdager, om den også er den rette vej? Og udelukker det i øvrigt, at en anden sti også kunne have ført til noget rigtigt?

For hvad vil det sige, at et valg er rigtigt? Er der flere rigtige valg i en given situation, eller er der altid kun én mulighed, der er den rigtige?

Hvis det rigtige erkendes før valget, kan det uddybes, hvad der er afgørende. Er det noget, der kan regnes ud - fx ved at opregne fordele og ulemper? Eller er det mere noget, man kan fornemme eller mærke? Og hvor kan det i så fald mærkes henne?

Hvis det rigtige viser sig efterfølgende, hvordan ved vi det så? Og hvornår er der gået længe nok til at vi kan erkende det? Et valg afleder jo en serie af konsekvenser, og kan vi først afgøre det på vores dødsdag? Der er yderligere den udfordring, at vi jo ikke har mulighed for at vide, hvordan tingene havde udviklet sig, hvis vi havde valgt anderledes.

Det hele kalder altså på en dybere undersøgelse af ordet "rigtig" og måske en afprøvning af andre ord: fx godt, hensigtsmæssigt, acceptabelt etc. Og naturligvis en efterfølgende drøftelse af, hvilken forskel, det gør, hvad vi kalder det.

For både 'rigtig', 'god' og andre kvalifikationer, kan det også spørges, om der er tale om subjektive betragtninger, så det er det rigtige, gode m.m. for mig, eller om der er andre interesser, der må tages hensyn til. Det kan også drøftes, hvem eller hvad, der har indflydelse på vores valg.

En mere ekstrem position kan være, at valg slet ikke er hverken gode, rigtige eller noget andet, men at de bare er. Og at det ene valg kan være lige så godt som det andet, uanset hvilke begrundelser vi har. Hvilken forskel gør det, om vi selv bestemmer eller lader tilfældet råde som fx 'Terningemanden' gør det? Kan sådan et tilfældigt bestemt liv blive lige så godt eller måske bedre?

Kierkegaard i "Enten-Eller", 1843

Gift Dig, Du vil fortryde det; gift Dig ikke, Du vil ogsaa fortryde det; gift Dig eller gift Dig ikke, Du vil fortryde begge Dele; enten Du gifter Dig, eller Du ikke gifter Dig, Du fortryder begge Dele. Lee ad Verdens Daarskaber, Du vil fortryde det; græd over dem, Du vil ogsaa fortryde det; lee ad Verdens Daarskaber eller græd over dem, Du vil fortryde begge Dele; enten Du leer ad Verdens Daarskaber, eller Du græder over dem, Du fortryder begge Dele. Troe en Pige, Du vil fortryde det; troe hende ikke, Du vil ogsaa fortryde det; troe en Pige eller troe hende ikke, Du vil fortryde begge Dele; enten Du troer en Pige eller Du ikke troer hende, Du vil fortryde begge Dele. Hæng Dig, Du vil fortryde det; hæng Dig ikke, Du vil ogsaa fortryde det; hæng Dig eller hæng Dig ikke, Du vil fortryde begge Dele; enten Du hænger Dig, eller Du ikke hænger Dig, Du vil fortryde begge Dele. Dette, mine Herrer, er Indbegrebet af al Leve-Viisdom.

TED TALK af Barry Schwartz: The paradox of choice, 2005 [Barry Schwartz: The paradox of choice | TED Talk](#)

Om romanen "Terningemanden", Luke Rhinehart, 1971:

"Denne kultklassiker har potentialet til at ændre den måde, du tænker på. Tilfældet kan sætte dig fri, men bordet fanger, når terningerne er kastet."

(Beskrivelse af bogen fra bibliotek.dk: En velbjærget, amerikansk psykiater, der keder sig ved sit vaneliv, beslutter pludselig at lade terningerne bestemme sine handlinger).

Se også tekster til "Grunde"

10 Hvis du tør - så kom med mig?

Om misbrug og afhængighed

133 Langebro

478 Da jeg mødte dig

Et klassisk begreb i filosofien er "Viljens frihed", som samtidig også kan bestemmes som et problem, fordi det virker lige absurd at påstå, at alt er del af en årsags-virkningskæde, som det gør at påstå at mennesker træffer valg uafhængigt af årsagssammenhænge. Når vi vil drøfte afhængighed og misbrug i en filosofisk kontekst, bliver det derfor centralt at

undersøge, hvad en fri vilje er.

Filosoffen Harry G. Frankfurt beskæftiger sig i den legendariske artikel "Freedom of the Will and the Concept of a Person" (1971) med, hvad det vil sige at være en person - og han skriver, at en essentiel forskel mellem personer og andre skabninger kan findes i viljens struktur. Det at have ønsker og sågar motiver og træffe valg er mennesket ikke alene om, men det han finder særligt for mennesket er, at vi kan have "andenordensønsker" - altså ønsker om vores ønsker. Mennesker kan altså ønske at være anderledes end det, de er, og andenordensønskerne manifesterer sig som en evne til reflektiv selvevaluering.

Hvis jeg er dårlig til at komme op om morgenen, kan jeg opleve et førsteordensønske om at blive liggende, når vækkeuret ringer, men have et andetordensønske om aftenen om, at stå op når vækkeuret ringer, selvom jeg ved, at jeg vil have lyst til at blive liggende.

For at kunne betragtes som en person med en fri vilje er det dog ikke nok at have ønskerne af første og anden orden, det er også nødvendigt at være i besiddelse af viljen og viljesakterne til at gøre andenordensønskerne til virkelighed. Ellers er vi ifølge Frankfurt blot "wantons" (Windbeutel), som blæser som førsteordensønskerne kommer og går. Det essentielle ved en "wanton" er, at han er ligeglad med sin vilje. Jeg bliver liggende, når vækkeuret ringer på trods af mit egentlige ønske om at stå op.

På hverdagsdansk kunne vi måske også kalde det ryggrad. Vi har i det mindste en forestilling om, at de fleste afhængige - i hvert fald dem, vi vil definere som egentlige misbrugere - har et ønske om at være noget andet, end det, de er i relation til misbruget. Men afhængighedsbegrebet definerer netop, at vores vilje er sat skak, eller i hvert fald på prøve. Det kræver noget ekstraordinært at bryde ud af afhængighed og misbrug, fordi der er stærke kræfter på spil, som holder os fast.

I Kim Larsens "Langebro" (1971) møder vi spændingen mellem det farefulde og det tillokkende i det æggende og gentagne: "Hvis du tør - så kom med mig". I strofe to synger vi ligefrem: *"Jeg gik forbi dæmonernes port / ud for Kofoeds Skole / der stod en flok og drak sig ihjel. / Hvis du tør - så kom med mig. //"* Så selvom jeg er klar over det dæmoniske i dødsdruk, føler jeg mig alligevel lokket til.

I afhængighed er der, omend der indimellem er uvidenhed, sjældent tale om en misforståelse. Vi ved godt, at fx cigaretter, snus og stoffer er usundt, men alligevel kan vi finde på at bruge det. Andre ting, har vi problemer med at indtage eller gøre i de rette mængder, fx sukker, alkohol, gambling, computerspil, mobiltelefonbrug, motion, porno, arbejde, slankekur etc. På trods af at ingen af os har lyst til at være afhængige, bliver vi det som regel alle på en eller anden måde, og ender også med at være lede ved det.

Det er som Paulus konstaterer det i Romerbrevet: *"Det jeg vil, det gør jeg ikke, og det jeg hader, det gør jeg"*. og lidt længere nede i teksten: *"For det gode, som jeg vil, det gør jeg ikke, men det onde, som jeg ikke vil, det gør jeg"*.

Paulus kalder fænomenet for synd, og bryder vi os ikke om det begreb, kan vi jo tale om, hvad vi så skal kalde det? Måske vi kan bruge Frankfurts "wanton".

Højskolesangbogen er ikke fuld af sange om afhængighed eller misbrug, men i Benny Andersens "Da jeg mødte dig" (19977-78) handler det om at komme ud på den anden side. Det sker i mødet med en anden og med kærligheden, der virker frelsende og frigørende for et individ, der ellers forsøgte at forsvinde: *"Og jeg bad: Åh, lad mig igen forsumpe! / Lad min lever og hjerne bare skrumpel! / Tak for alt! Nu vil jeg synke ned / i min trygge omtågethed! - / da jeg mødte dig"*.

Jeg tror ikke der findes digte med flere udråbstegn samlet i én strofe. Og det var først, da manden blev taget om "*hjertet og kinden*", at han opgav sin forsvinden og blev herre over sin panik.

Misbruget skildres altså som en destruktiv kraft, der har til formål at sløre virkeligheden og holde individet i en tryk omtågethed. Bag afhængighed og misbrug, kan man se menneskets ønske om at fortrænge virkeligheden og dulme følelser og sanser - måske især når livet føles for overvældende eller svært.. Men prisen er ofte høj, fordi det samtidig spænder ben for de gode relationer og hverdagens gøremål.

Afhængighed er per definition en ufrihed. Spørgsmålet er, om vi individuelt har accepteret eller vil acceptere den. Og spørgsmålet er også om vi kan sige, at vi selv har valgt den?

Kan man være en lykkelig misbruger?

Spørgsmålet sætter tingene på spidsen og spiller på det tema, at vi som mennesker har lov at vælge vores tilværelse. Og spørgsmålet, om vi har ret til at dømme andres valg som dårlige?

Kunne man ikke forestille sig et individ, der ikke bryder sig om snus, men som ville ønske, at når han sidder til sammenkomst med kammeraterne i morgen, faktisk ville have lyst til at tage snus og endda var i stand til at trodse sine forældres forbud og lægge en viljesakt i at lægge et stykke snus op under læben? Og måske endda være så heldig at have lyst til det resten af livet også? Tænk på alle de voksne mennesker, der lidt undskyldende siger "jeg har ikke lært at drikke kaffe endnu".

Spørgsmålet bruger termen "misbrug", men det er naturligvis oplagt, at samtalen også kommer ind på skelen mellem 'vane/uvane', 'afhængighed', 'misbrug'. Man kan prøve at definere selve ordet 'misbrug'. Og drøfte hvornår noget er brug frem for misbrug og omvendt? En krølle på sådan en samtale er, om misbrugeren selv ved, at hun er misbruger - eller om det kan være en del af misbrugets natur, at man selv anser det som brug.

Det samme kan man gøre for afhængighed. Man kan også undersøge om alle former for afhængighed er dårligt, eller om der også findes gode afhængigheder.

Det er oplagt at spørge, om vi kan betragte afhængighed som en ufrihed og på hvilken måde? Er det en ufrihed, vi selv har valgt frit til at begynde med, eller er afhængighed noget, vi er ofre for?

I ungdommen er snus interessant at tale om i relation til afhængighed. Her kan man i løbet af samtalen spørge mere konkret, hvordan drøftelsen knytter an til brugen/misbrugen af snus. Hvad betinger valget om at starte med snus, og hvad kan være afgørende for valget om at lade være eller holde op?

Her vil samtalen kunne komme til at dreje sig om behovet for at "være med" og "høre til" i sociale sammenhænge, hvilket de unge som regel nemt kan sætte fingeren på og formulere sig omkring.

Kan man forestille sig en bedstefar på 60 med dårlige lunger og et langt liv med tobaksafhængighed, være kisteglad for, at han som 15 årig traf valget om at være med i gruppen, da der blev røget bag hækken på efterskolen? Hvordan gør han mon regnskabet op? Hvordan vil vi selv tænke, når vi bliver gamle?

Ludvig Holberg i "Jeppe på Bjerget", 1723

"Folk siger vel i herredet at Jeppe drikker, men de siger ikke hvorfor Jeppe drikker; thi jeg fik aldrig så mange hug i ti år jeg var under malicien, som jeg får på en dag af den slemme kvinde. Hun slår mig, ridefogeden driver mig til arbejde som et bæst, og degnen gør mig til hanrej. Må jeg da ikke vel drikke?"

Benny Andersen i 1978 "Da jeg mødte dig"

Men en dag fik jeg sanserne tilbage: / Jeg ku hør, føle, se og smage. / Fik gjort hovederent i min forstand, / blev igen en levende mand / da jeg mødte dig //
... At kun solen kan slukke min tørst / det ved jeg nu, men indså det først / da jeg mødte dig. / Da jeg mødte dig. //

Thomas Bo Larsen i Fri mand: Farvel til druk, stoffer og dæmonet, 2023

"Jeg medbragte også et utal af små lommelærker, jeg havde købt i forskellige lande. De var min backup, som jeg skjulte i inderlommen på min jakke, og den lagde jeg ude i garderoben. Normalt var der jo ingen mennesker i garderoben, så hvis jeg manglede en tår, kunne jeg uforstyrret forsyne mig fra lommelærkerne.

(...)

Der er virkelig meget planlægning, når man er alkoholiker, man tænker alt igennem. Det er en evig stressfaktor, og det er også derfor, man til sidst drikker alene. Man flytter mentalt den bænke, bumsen sidder på nede på torvet, hjem i stuen, for så er man fri for al den planlægning. "

Paulus i Romerbrevet, kapitel 7, vers 14-20

*“Vi ved, at loven er af ånd. Men jeg er af kød, solgt til at være under synden. For jeg forstår ikke mine handlinger. Det, jeg vil, det gør jeg ikke, og det, jeg hader, det gør jeg. Men når jeg gør det, jeg ikke vil, giver jeg loven ret i, at den er god. Men så er det ikke længere mig, der handler, men synden, som bor i mig.
Jeg ved, at i mig, altså i mit kød, bor der intet godt. Viljen har jeg, men udføre det gode kan jeg ikke. For det gode, som jeg vil, det gør jeg ikke, men det onde, som jeg ikke vil, det gør jeg. Men når jeg gør det, jeg ikke vil, er det ikke længere mig, der handler, men synden, som bor i mig.”*

11 Vort liv er fælles lyst

Om kærlighed

459 Hvad er det min marie

486 Fortabt er jeg stadig

Uden kærlighed er mennesket fortabt. I hvert fald er vi det uden omsorg: Menneskebarnet er hjælpeløst betydeligt længere end andre dyreunger og det synes at forme os på godt og ondt til relationer livet igennem og måden vi elsker.

Lad os tage mådesudsagnsordene, modalverberne, til hjælp. De tæller burde, kunne, måtte, skulle, turde og ville og er ikke handlinger i sig selv, men siger derimod noget om forudsætningen for det udsagnsord, der kommer efter. Jeg bør elske, jeg kan elske, jeg må elske, jeg skal elske, jeg tør elske og jeg vil elske er helt forskellige udsagn - ligesom du bør elske mig, du kan elske mig, du må elske mig, du skal elske mig, du tør elske mig og du vil elske mig er forskellige fordringer til medmennesket.

Grundtvig leger i den grad med modalverberne i “Hvad er det min Marie” (1851) og han gør det helt bevidst: *Det er, at vi vil være / hinanden som vi er, / det er, at vi kan bære hinanden som vi er /.*

Der er ikke noget burde eller måtte hos Grundtvig, men til gengæld bruger han ‘kan’ og ‘vil’ og i to enkle linjer formidler han ved brug af disse to måder et dybt budskab, der involverer mindst tre væsentlige pointer:

For det første formulerer han en opgave, der har såvel vilje som kunnen involveret. Vi **vil** være som vi er og vi **kan** bære, det der er. For det andet pointeres gensidigheden i ordene med ‘hinanden’. Det indbefatter både mig og den anden. Og der er nøjagtig de samme krav og forventninger til begge parter. For det tredje understreger den dobbelte formulering af ‘som vi er’ afsættet i virkeligheden: Det menneskelige møde er med **det**,

der er og **som**, det er - og altså ikke hverken med sig selv, den anden eller parforholdet som et ideal. Heri ligger accepten af det uperfekte og vi fornemmer at fællesskabet kan udfolde sig i såvel med- som modgang.

Hvis vi lever i en tid, der er præget af idealer og perfektionskultur, så er Grundtvigs linjer en passende forstyrrelse og indgang til samtale om kærlighedens sande væsen og karakter af modgift til netop denne kulturs skadevirkninger. En pointe vi også finder tydeligt trukket op i Christian Hjortkjærs "Skamfuld", der er skrevet til unge, der på den ene eller anden vis er bukket under for idealernes pres. Der er ifølge ham ikke anden kur end kærligheden: at vi tør dele hinandens mørke og gøre os sårbare. Selvom det ikke er let.

Grundtvigs ord kan dog også føles tyngende i den forstand, at det kan virke som endnu et ideal at skulle leve op til. Her kommer Stine Pilgaard os til undsætning, med en mere befriende rodebutik af et hamsterhjul med både drama, flugttrang og usikkerhed, der alligevel finder sine øjeblikke af ømhed, latter og samhørighed. Det er i "Fortabt er jeg stadig" (2018), og her kan de fleste af os mere umiddelbart føle os hjemme, selvom budskaberne i de to sange, trods den noget forskellige indpakning, har sine ligheder.

"Dog mødes i et kys", er måske slet ikke så forskelligt fra at strande "der, hvor ømheden er". Og ud over, at Guds kærlighed, i modsætning til hos Grundtvig, ikke synes at spille den store rolle for Stine Pilgaard, så er der måske blot godt 150 års forskel på måden at sige det på?

I hvert fald synes Stine Pilgaard også at være bevidst om viljens betydning for kærligheden, når hun skriver: */marcherer vi tappert med velviljens hær / en kærlighed tyndslidt og helt desperat / kun båret af løfterne, stålsat og klart* ".

Måske er netop denne vilje i form af et løfte en central ting ved kærligheden, som vi også kender det fra vielsesritualet. Hannah Arendt skriver ligefrem i "The Human Condition" (1958): *"Uden at være bundet til at opfylde løfter ville vi aldrig kunne bevare vores identiteter; vi ville være dømt til at vandre hjælpeløst og uden retning i mørket af hver mands ensomme hjerte."*

Stine Pilgaard har godt nok ikke den samme, nære relation til det religiøse aspekt ved kærligheden, som Grundtvig har, men gør alligevel en lidt overraskende tak til sidst: *"fordi det sku' ske / vi mødtes i sne"*. Hun kunne også have skrevet: fordi det ku' ske, men hun vælger alligevel mådesudsagnsordet 'skulle' og deri gemmer sig en interessant samtale om, hvilken forskel, det gør for opfattelsen af kærligheden.

Bestemmer vi selv, hvem vi elsker?

Spørgsmålet med sit 'bestemmer vi selv' lægger op til at undersøge, hvad kærlighed overhovedet er: Er det en følelse, en fornemmelse, en beslutning, en fordring eller noget helt femte? Måske er det et begreb med flere aspekter, der udfolder sig sideløbende.

For mens det er svært at påstå, at vi kan bestemme os for at have følelsen "kærlighed", kan vi godt beslutte os for at give parforholdet en chance mere og arbejde for det. Når det handler om den romantiske kærlighed, kan vi i øvrigt nemt forveksle kærlighed med forelskelse eller erotisk begær.

Spørgsmålet lægger også op til at tale om forskellige former for kærlighedsrelationer. Både de nære i form af familie, venner, kæresten, men også om noget som næstekærlighed findes, og hvilken slags kærlighed det mon er. Hvad har de forskellige former for kærlighed til fælles, hvad adskiller dem?

Spørgsmålet om vores selvbestemmelse tårner ind i den mulige forpligtelse. Denne giver mening, hvis det er noget, vi selv kan bestemme, men kan vi være forpligtet på kærlighed, hvis vi ikke selv er herre over den? Hvad gør vi, hvis kærligheden er en følelse, og vi simpelthen bare ikke elsker vores forældre? Eller vores børn? Hvad er vi så forpligtet på? Om noget?

Oftentimes kan man høre flosklen eller selvhjælpsmottoet: "du skal elske dig selv, før du kan elske andre" og her er det relevant at drøfte, om den kærlighed, vi måtte have til os selv også er noget, vi selv kan bestemme og hvis det ikke er, hvad er det så? Hvad gør jeg, hvis jeg ikke elsker mig selv? Fritager det mig for forpligtelse overfor andre? Er flosklen overhovedet rigtig?

Man kunne også spørge, om jeg selv bestemmer, hvem jeg vil elskes af. Og hvad der kan få os til at sige nej tak til kærlighed.

I forlængelse af dette er kærlighed noget, vi er i risiko for at bestemme entydigt som noget positivt, og det bør derfor udfordres i samtalen: Er kærlighed altid godt? Kan kærlighed også være problematisk? I en sådan samtale kan det vise sig, at vi måske må sondre mellem en mere ægte kærlighed, og forskellige former for noget andet, som vi indimellem tror er kærlighed eller kalder kærlighed. Man kunne undersøge et begreb som "misforstået kærlighed" eller "bjørnetjeneste" (ikke at forveksle med den mere moderne forståelse af bjørnetjeneste som "teddybjørnetjeneste", der er noget varmt og godt).

Markus 12, v 29-31

*»Det første bud er: ›Hør Israel! Herren vor Gud, Herren er én, og du skal elske Herren din Gud af hele dit hjerte og af hele din sjæl og af hele dit sind og af hele din styrke.‹
Dernæst kommer: ›Du skal elske din næste som dig selv.‹ Intet andet bud er større end disse.«*

Kærlighedens Højsang, 1. korinterbrev, 13 (Bibelen)

"Om jeg så taler med menneskers og engles tunger, men ikke har kærlighed, er jeg et rungende malm og en klingende bjælde. Og om jeg så har profetisk gave og kender alle hemmeligheder og ejer al kundskab og har al tro, så jeg kan flytte bjerge, men ikke har kærlighed, er jeg intet. Og om jeg så uddeler alt, hvad jeg ejer, og giver mit legeme hen til

at brændes, men ikke har kærlighed, gavner det mig intet. Kærligheden er tålmodig, kærligheden er mild, den misunder ikke, kærligheden praler ikke, bilder sig ikke noget ind. Den gør intet usømmeligt, søger ikke sit eget, hidser sig ikke op, bærer ikke nag. Den finder ikke sin glæde i uretten, men glæder sig ved sandheden. Den tåler alt, tror alt, håber alt, udholder alt. Kærligheden hører aldrig op. Profetiske gaver, de skal forgå; tungetale, den skal forstumme; og kundskab, den skal forgå. For vi erkender stykkevis, og vi profeterer stykkevis, men når det fuldkomne kommer, skal det stykkevis forgå. Da jeg var barn, talte jeg som et barn, forstod jeg som et barn, tænkte jeg som et barn. Men da jeg blev voksen, aflagde jeg det barnlige. Endnu ser vi i et spejl, i en gåde, men da skal vi se ansigt til ansigt. Nu erkender jeg stykkevis, men da skal jeg kende fuldt ud, ligesom jeg selv er kendt fuldt ud. Så bliver da tro, håb, kærlighed, disse tre. Men størst af dem er kærligheden.”

Kierkegaard i Kjerlighedens Gjerninger, 1847

"Det er ikke opgaven at finde den elskelige genstand, men opgaven er: at finde den nu engang givne eller valgte genstand elskelig. Kærligheden skal altså ikke søges i den anden, men allerede være til stede i mødet med den anden".

Psykoteraapeut Søren Holst i debatindlæg i Kristeligt Dagblad, 12/6 2023

“Forelskelsen er en flygtig følelse, som ikke er der hele livet, men som vi godt kan opleve igen og igen gennem livet – også i forhold til den samme person. Men det er ikke forelskelsen, vi skal bygge vores parforhold på eller for så vidt alle andre relationer. Kærligheden er ikke kun en følelse. Den er ikke noget, der bare kommer og går. Kærligheden er en beslutning, der kræver, at vi igen og igen sætter os for at holde fast ved den.”

Christian Hjortkjær i “Skamfuld. Hvorfor det er godt at have skam i livet, men fatalt at have for meget”, Klim 2024

“Vi mennesker har mange fordomme, ikke kun om andre mennesker, men også om os selv. Og en af de dybeste og mest skamfulde fordomme, vi kan have om os selv, er den, at vi ikke fortjener nogens kærlighed. At vi optager en plads i verden, som var langt bedre givet ud til en anden, fordi vi selv er så usle og uelskelige. Det er med andre ord ikke bare en fordom, men en teori, vi kan blive ramt af, som angår selve livets mening: at andre mennesker selvfølgelig kan elskes, men ikke mig. Og hvordan har vi mennesker det med vores fordomme og teorier? Jo, dem elsker vi at få bekræftet.”

12 Er det angsten der gør at vi ikke

Om angst

161 Natskygge

211 Der findes en frihed

Angst er en diagnose. Men det er også et menneskeligt grundvilkår, og det er som dette sidste, det er emne for en filosofisk dialog. Diagnosen lader vi lægerne om.

Jeg har valgt linjen fra Christian Dorphs "Natskygge" (2018) fordi den udtrykker to ting: For det første er angst ofte noget, der får os til at undvige - der gør, at vi ikke...(indsæt hvad som helst). For det andet elsker jeg mystikken i, at angsten er så udpræget, at det i sangen ikke engang kan nævnes, hvad det er, vi ikke ikke gør. Det er som om, vi går i stå i hele spørgsmålet. Sådan kommer vi ind i sangen. Tager tilløb. Går i stå, for at tage tilløb igen.

Angst kædes sammen med kærligheden, men også med friheden. Dette dobbelte forhold skildrer Jesper Kallesøe glimrende i "Der findes en frihed" (1992) hvor han skriver: *"Der findes en angst for at bindes / og én for at klippe sin snor; / men det er for drager! Der findes / en kraft mellem himmel og jord, / og den er din ven. / Finder du den, / får du styrke og mod / til flugten mod stjerner / - og troskab mod det, du forlod! //"*

Denne dobbelthed kan ses i det psykologiske forhold, at små børn har brug for både tryk tilknytning og samtidig har en selvstændighedstrang. Det er den trang der gør, at den lille baby tager sine første skridt væk fra mor og far, og på et tidspunkt kan holde op med at være en baby, der er fuldstændig afhængig af andre. Der er angst forbundet med disse skridt, fordi det er ukendt terræn, men trangen til selvstændighed trodser heldigvis for det meste angsten, der er forbundet med det.

Gennem livet befinder vi mennesker os i dette spændingsforhold mellem den trygge tilknytning og vores selvstændighedstrang. Mellem trangen til kærlighed og trangen til frihed. At tage på høj- eller efterskole er forbundet med en sådan et spændingsforhold.

Når vi arbejder med selvstændigheden og friheden, så konfronteres vi altid med det, vi ikke kender. I os selv og i verden, og det gør os bange. Det er altså helt normalt og sundt at være bange, for hvis vi ikke var det, ville det betyde, at vi ikke opdager verden og vores selvstændighed. Vi skal altså turde være bange (eller føle angst) og det tør vi, når vi opdager, at det betaler sig ved at give os større udfoldelsesmuligheder og mere livsfølelse og livsmod.

Ikke alt kan føles trygt og skal det heller ikke. Livet er akavet og det sociale er usikkert. Vi skal - uanset hvor privilegerede vi er - igennem ubehaget og angsten i mødet med det nye og ukendte, for at få nye muligheder og større frihed.

Bør man undgå angst?

Vi kunne også spørge, om man kan undgå angst, men dette spørgsmål kan nemt blive mere teknisk. Ved at spørge med 'burde' giver vi det en normativ retning og prikker også til den instinktive lyst, vi som mennesker har til at gå uden om angstens ubehag. Men hvis vi kunne eliminere angst fuldstændig, ville det så føre til et bedre eller et fattigere

liv? Hvad går vi glip af uden angsten? Er et liv uden angst overhovedet eftertragtellesværdigt? Jvf. ovenstående betragtninger om hjælpeløshed og selvstændighedstrang.

Hvis et kvikt hoved bemærker, at det ikke er muligt at undgå angst, kan vi lege 'mirakellegen' og stille et (gerne urealistisk) scenarie op, hvor lampens ånd kommer forbi og giver et ønske. Ville man da bede om, at blive fri for angst? Ville man have det som første ønske, eller kommer det længere nede på listen? Eller slet ikke?

Undervejs kan det også undersøges, hvad angst er og hvordan det adskiller sig fra andre følelser som frygt eller bekymring? Det kan også være interessant at drøfte, hvordan angst mærkes, og hvordan man ved, at det er angst og ikke blot bekymring eller uro man føler?

Man foretager i øvrigt ofte en skelnen mellem frygt og angst. Hvor frygten har en genstand og er proportional med den udefrakommende trussel, er angst mere diffus og kommer indefra. Den er ikke proportional med den trussel, den retter sig imod. Men lad gerne eleverne komme frem til en lignende - eller helt anden - konklusion. Herefter kan I, i nyt lys drøfte, hvad der giver angst og hvad vi egentlig er bange for, når vi får angst?

I den etiske afdeling er det interessant at undersøge, hvorvidt angst kan være en god grund til ikke at handle. Har vi lov til at lade være med at handle, hvis vi har angst? Eller har vi et ansvar for at handle trods angsten? Tag den gerne til ekstremen og lav scenarier: hvis jeg bliver truet af en ond mand, der beder mig om at skyde 10 uskyldige børnehavebørn på tur, for ellers vi han amputere min pegefinger uden bedøvelse, er jeg så undskyldt for min handling, hvis jeg var bange? Kan vi undskylde nazisterne deres grusomme handlinger, fordi de handlede ud af angsten for selv at blive pint og dræbt? Eller var alle de, der var Stasiinformanter i DDR, undskyldt, fordi de var bange for, hvad der kunne ske dem selv og deres familier, hvis de ikke videregav informationer, der blev fatale for andre mennesker?

I det lidt mere nære, giver det måske mening at spørge, om det er i orden ikke at gribe ind overfor mobning, hvis man selv er bange for at blive det næste offer? Eller om man godt må lade være med at opsøge en ensom kammerat, hvis man selv lider lidt af social angst?

Kierkegaard i Begrebet Angest, 1848

"Angst er som svimmelhed. Den der skuer ned i et svælgende dyb, han bliver svimmel"

"Således er Angst den frihedens Svimlen, der opkommer, idet Aanden vil sætte Synthesen, og Friheden nu skuer ned i sin egen Mulighed, og da griber Eendeligheden at holde sig ved. I den svimlen segner Friheden"

Sartre i Væren og Intet, 1943

"Det er i angsten, at mennesket bliver bevidst om sin frihed"

13 En dag skal du drømme alene

Om ensomhed

107 Gå stille og tyst

134 Masser af succes

De to sange tematiserer i udgangspunktet to forskellige alenheder: I Kim Larsens "Masser af succes" (1975) tematiseres den dybe ensomhed, der kan gemme sig bag en glamourøs og succesfuld livsstil præget af bifald og flygtige relationer. På trods af fans og en masse opmærksomhed lurer udbrændtheden, og når lyset slukkes - både det fysiske scenelys, men måske også, når man ikke længere kan præstere på scenen i det hele taget, ja, så "er du ene, / åh så ene."

Selvom høj- og efterskoleeleverne ikke har en erhvervskarriere på scenen, kan digtet ramme dem på deres følelse af altid at skulle 'være på' i sociale kontekster, som de oplever kræver noget særligt af dem.

Sociologen Erving Goffman benytter sig af dramaturgiens sprog som metafor og taler om, at vi kan være henholdsvis 'frontstage' og 'backstage' (Se citat længere nede). Mange argumenterer for, at unge i dag oplever mange flere arenaer som 'frontstage', hvor de skal præstere. Og qua de sociale medier er 'backstage' også blevet til 'frontstage' for mange. Måske med større ensomhedsfølelse til følge?

Hos Halfdan Rasmussen har alenheden et mere dobbelt aspekt i digtet "Gå stille og tyst", (1950). Vi aner en eksistentiel horisont, når han skriver: "*En dag skal du drømme alene. / Alene blev drømmen et savn*". Jeg forstår det som et varsel om den uundgåelige alenhed, der er forbundet med det forhold, at vi skal dø og er alene om det. Men jeg forstår det også som en påmindelse om, at drømme - inden den dato - kræver fællesskaber, hvis ikke de skal indebære savn og ensomhed. Samtidig formidler han en opfordring til den enkelte (HS): "*Gå ind under stjernernes stilhed / og søg hvad du selv bærer med*" og dermed vigtigheden af også at kunne vende sig mod alenheden, være i den og finde ud af, hvem man selv er og hvad man kan bidrage med.

Digtet er skrevet i 1950 og vi må formentlig også se teksten som en post-holocaust påmindelse om ikke blot at følge strømmen. På mange måder flugter digtet helt med Hannah Arendts tænkning. Også hun agiterer på den ene side for, at friheden (drømmene) realiseres i fællesskabet med andre, og på den anden side har hun en kraftig insisteren på pluralitet, hvor den enkelte ikke blot skal bære sig tankeløst ad og gå med strømmen.

Hannah Arendt skriver: "*Handling, i modsætning til fremstilling, er aldrig mulig i isolation; at være isoleret er at være berøvet evnen til at handle.*" Når vi således forstår, at isolation er at berøves muligheden for at handle, forstår vi også præcist hvor alvorligt ensomhed er for et menneske, idet det berøver os selve vores mulighed for at være menneskelig - hvis dette kan karakteriseres som muligheden for at drømme og gøre drømmene til virkelighed i verden sammen med andre.

Emnet ensomhed kan nemt blive et psykologisk tema om individuelle oplevelser, men vi ser, at det også kan folde sig mere eksistentielt ud og koble sig til menneskets etiske indstilling og mulighed for frihed.

Er mennesket grundlæggende ensomt?

Vi kunne også spørge, om mennesket grundlæggende er alene og der er nærmest ingen tvivl om, at I vil komme forbi denne distinktion mellem 'ensom' og 'alene' i samtalen under alle omstændigheder. Den vil helt af sig selv trænge sig på, og der ligger, som vi så det i ovenstående, masser af guld gemt i at gå på opdagelse i forskellen mellem 'alene' og 'ensom'.

'Ensom' er et negativt ladet begreb, hvor 'alene' er en mere neutral beskrivelse, som for nogle mennesker endda vil være meget positiv. Det kan være rart at være alene, men at 'føle sig alene' eller at 'være ensom' er mere ubestrideligt problematisk. I hvert fald som en varig oplevelse.

Det kan være en god ide at være opmærksom på netop varigheden. For det viser sig som regel i samtalen, at alle kender til ensomhedsfølelse, men at der er stor forskel på, om det er noget, der kommer og går, eller om det er noget, der er mere permanent.

Spørg ind til forskellen på dette, så I kan belyse ensomheden som et muligt, eksistentielt vilkår på den ene side. Og en individuel, smertefuld følelse på den anden. Netop i spørgsmål som disse, kan man også for illustrationens skyld bede alle, der har prøvet at føle sig ensomme (fx i løbet af høj- eller efterskoleopholdet) om at rejse sig op - det kan være en fin forstyrrelse i samtalen.

Når vi har begreber og synspunkter, som vi lidt for hurtigt kan blive enige om - a la 'at ingen skal føle sig ensom' - er der altid god grund til at spille djævlens advokat og fx spørge, om ensomhedsfølelse nogle gange kan føre til noget godt? Er ensomhed altid noget dårligt?

I spændingsfeltet mellem 'alene' og 'ensom', kan man også udforske forskellen mellem følelsen og realiteten. Kan man føle sig ensom uden at være ensom? Kan man føle sig alene, selvom man ikke er det? Nogle gange er ensomheden meget konkret forankret i en ydre situation, andre gange kommer den indefra.

Det kan i forlængelse af dette også være interessant at drøfte ansvaret for ensomheden: hvem har det og hvor langt skal vi gå for at hjælpe andre ud af ensomhed eller

ensomhedsfølelser?

I kan snakke om, hvilken kraft der er i at være alene. Hvad kan man, når man er alene og hvad mennesket i grunden er alene om? Er der noget, som vi selv og kun vi selv har som opgave? Og skal vi søge fællesskaber for enhver pris, og fx komme til at deltage i handlinger eller tilslutte os holdninger, vi ikke kan stå på mål for eller som forvolder skade? Kan menneskets angst for ensomhed som resultatet af eksklusion medføre ondskab?

Spørgsmålet om 'grundlæggende' kan tegne to forskellige veje. En eksistentiel retning, hvor mennesket grundlæggende er alene og selv skal træffe sine egne valg - og en mere biologisk/sociologisk forståelse, hvor man kan påstå at mennesket grundlæggende er et socialt væsen og i den forstand ikke er skabt til at være alene.

I samtalen kan det vise sig, at begge disse perspektiver kan rummes i menneskelivet og at det ene (at mennesket er et socialt væsen) måske ligefrem kan oplyse det andet (at der derfor kan være smerte forbundet ved det, vi er alene om og med).

Aristoteles, (384 f.Kr - 322 f.Kr.) i den Nichomakhæiske etik:

"Anthropos fysei zōon politikon" Oversættes direkte til Mennesket er et politisk dyr, men har betydningen, at mennesket af natur et samfundsvæsen. Politisk kommer af det græske ord "Polis" som var navnet på de ofte selvstyrende eller uafhængige bystater i det antikke Grækenland.

Hannah Arendt i "The Human Condition", 1958

"Handling, i modsætning til fremstilling, er aldrig mulig i isolation; at være isoleret er at være berøvet evnen til at handle."

Erving Goffman i "The Presentation of Self in Everyday Life", 1956

"Frontstage er der, hvor skuespilleren formelt optræder og følger de konventioner, der har betydning for publikum. Backstage er der, hvor udøveren kan slappe af; han kan lade facaden falde, undlade at holde sig til sine replikker og træde ud af sin rolle." (Oversat)

14 De ting i et menneskes hjerne der gør vores jord til en dødsmærket stjerne

Om ondskab

190 Hvad findes der mere

548 Forår over Europa

Inger Christensens barske digt "Hvad findes der mere" (1981) åbner dette oplæg med en omvendt spørgen: Hvor vi plejer at spørge til, hvilken skabende kraft, der er bag vores verden, ja, så spørges der her til det modsatte, nemlig hvilken destruktiv kraft, der findes i mennesket og som driver os mod afgrunden og hvad der er tilbage, når denne kraft har destrueret vores verden?

Læsningen af Inger Christensen kan her pege på Augustins (354-430) filosofiske og teologiske spørgsmål om, hvorvidt ondskab har selvstændig eksistens eller om ondskab snarere er mangel på det gode? Ligesom mørke kun er fravær af lys og ikke en substans i sig selv.

Hvis der er et spinkelt håb at finde hos Inger Christensen i dette noget dystre digt, består det i, at der er et barn, der kan forholde sig nysgerrigt og spørge - og måske tage kampen op? Ellers er håbløsheden nærmest total.

En lige så voldsom pessimisme finder vi i Halfdan Rasmussens "Forår over Europa" (1946), som også retter sig mod barnets perspektiv og den voksnes trang til at kunne fortælle om en bedre og mere uskyldsren verden, end den der var mulig efter Anden Verdenskrigs rædsler. En rædsel som også ramte børn og som Halfdan Rasmussen maler råt op for os.

I digtets sidste strofe møder vi dog håbet i form af forårets anemoner, der blomstrer trods menneskenes gerninger. Sammen med det gentagne ønske om at fortælle eventyr og dermed drømme om en bedre verden, efterlades vi således ikke ganske formørket. Men sangen er overvældende svær at være i for de fleste af os.

Det er til gengæld svært ikke at betragte begge disse digte, som digte om menneskets ondskab, men uden at de gør os ret meget klogere på, hvad ondskab er. Hos Inger Christensen fremgår det dog klart, at der er tale om noget, der bor hos mennesket.

En ukontroversiel definition af ondskab, kunne være: med vilje at påføre andre smerte, hvor man ikke havde behøvet det, for selv at overleve.

Man kan dog stille spørgsmålstegn ved begrebet 'med vilje' og spørge, om ikke noget godt kan være ond, selvom man ikke gjorde det onde med vilje, men fx ikke havde gennemtænkt konsekvenserne og måske burde have tænkt sig bedre om.

Således bestemmer Hannah Arendt ondskaben som banal og prøver på bagkant af Holocaust at indfange den ondskab, der kan opstå, når mange mennesker i forening og ved at gøre hver sin lille, mekaniske og ikke i sig selv dødsfremkaldende del, foruretter masseudryddelser.

Løgstrup kan måske også hjælpe os med sin bestemmelse af, at ondskab ofte er udeladelsen af at handle i overensstemmelse med den etiske fordring, og i stedet

ignorere den grundlæggende tillid og afhængighed, der eksisterer mellem mennesker. Kant mener, lidt i forlængelse heraf, at ondskab kan opstå, når man sætter sin egeninteresse over den moralske lov.

Gennem historien har tænkere desuden bøvlet med det såkaldte 'theodicéproblem', som er spørgsmålet om, hvordan der overhovedet kan være ondskab i verden, hvis Gud både er almægtig og god. Her er en guldgrube af interessante forsøg på at forklare ondskaben i mennesker og i verden, hvoraf mange kredser om menneskets frie vilje. Det er et udbredt svar, at ondskab er en konsekvens af den frie vilje, Gud har givet menneskene.

Man kunne således sige, at muligheden for at handle ondt giver den frie vilje en væsentlig del af sin substans, fordi netop det at være fri er, at kunne vælge både det gode og det onde (friheden betyder jo også, at vi kan vælge at gøre ting, der er destruktive for os selv - fx tage snus). Man kunne også sige, at friheden er en betingelse for at kunne handle etisk, men samtidig muligheden for at handle ondt. Og i øvrigt stå til ansvar og pådrage sig skyld.

Spørgsmålet kan være kæmpe stort og omhandle Holocaust, seriemord og grov mobning. Men det kan også være et spørgsmål om, hvornår vi i hverdagen på eller efterskolen, kommer til at gøre hinanden ondt - hvilket vi jo gør ganske ofte, selvom vi måske egentlig godt kunne lade være, hvis vi gjorde os mere umage.

Findes der ondskab i alle mennesker?

Indgangsspørgsmålet skulle gerne bringe os lige ind i kernen på det onde, ved at forholde os til, hvor ondskaben bor. Findes det i alle mennesker eller kun i nogle få? Har vi alle potentielt mulighed for at blive bødler eller mordere, eller er det forbeholdt nogle særlige individer med særlige anlæg eller kendetegn?

Man kunne også mere subtilt spørge, om ondskab er noget der er i mennesker eller mere noget, der er imellem mennesker?

Ofte vil mindst en i salen undervejs fremsætte den påstand, at der ikke findes onde mennesker, men kun onde handlinger. Det er interessant at gå på opdagelse i, hvilken forskel denne distinktion gør? Det vil være forholdsvis nemt at definere, hvad onde handlinger er, men prøv at spørge til, hvordan man skulle definere et ondt menneske - uanset om man tror på, at det findes eller ej. Hvis man ikke mener, at der findes onde mennesker, hvad er det så helt præcist, der ikke findes?

Det er rigtigt vanskeligt at definere ondskab som andet end noget, der har med onde handlinger at gøre, omend man naturligvis kan interessere sig for intentionerne bag handlingerne. Så er det at påstå, at ingen mennesker er onde, at påstå at alle har gode intentioner? Eller er det blot at påstå, at ingen mennesker *kun* er onde - men at der også altid er noget godt i alle?

Spørgsmålet om menneskers ondskab rejser også spørgsmålet om, hvad der former os? Er vi et produkt af vores fortid, således at vi kan undskylde os med en vanskelig barndom? Har ondskab rod i en traumatisk baggrund? Og skal vi dermed have ondt af de onde? Eller har vi et frit valg på trods af det, vi har oplevet? Har den seriemorder, der er blevet seksuelt misbrugt og ydmyget gennem en hel barndom, et andet valg end at blive morder, selvom vi godt kan forstå, hvad der drev hende til den blodige karriere?

En hale på samtalen kan være, hvad vi kan gøre for at forebygge eller begrænse ondskab. Hos os selv, hos andre og i de fællesskaber, hvor vi færdes? Hvad er modgiften til ondskab overhovedet? Og er der noget, der skaber ondskab, som vi kan lade være med?

Hannah Arendt i Eichmann i Jerusalem: En rapport om ondskabens banalitet. 1963
"Ondskab kommer af en manglende evne til at tænke. Den trodser tanken, for så snart tanken forsøger at engagere sig med ondskab og undersøge de forudsætninger og principper, hvorfra den stammer, bliver den frustreret, fordi den ikke finder noget der. Det er ondskabens banalitet."

Paulus i Romerbrevet, kapitel 7, vers 14-20

"Vi ved, at loven er af ånd. Men jeg er af kød, solgt til at være under synden. For jeg forstår ikke mine handlinger. Det, jeg vil, det gør jeg ikke, og det, jeg hader, det gør jeg. Men når jeg gør det, jeg ikke vil, giver jeg loven ret i, at den er god. Men så er det ikke længere mig, der handler, men synden, som bor i mig.

Jeg ved, at i mig, altså i mit kød, bor der intet godt. Viljen har jeg, men udføre det gode kan jeg ikke. For det gode, som jeg vil, det gør jeg ikke, men det onde, som jeg ikke vil, det gør jeg. Men når jeg gør det, jeg ikke vil, er det ikke længere mig, der handler, men synden, som bor i mig."

(findes også under Misbrug og Afhængighed)

Friedrich Nietzsche i Menneskeligt, alt for menneskeligt, 1886

Den der kæmper mod uhyrer må se til, at han ikke selv bliver et uhyre. Og når du længe kigger i en afgrund, kigger afgrunden også ind i dig selv."

Florence McLean i Ondskabens psykologi - profiler af seriemordere:

"Selv monstre bliver født som mennesker"

15 Lykkelig nær ved at græde

Om ambivalens

296 Verden er våd og lys

77 Tit er jeg glad

76 Sorig og glæde de vandre til hobe

Et mantra i tiden er 'at mærke efter'. Men hvor i kroppen eller sindet leder vi, og hvad er det egentlig, vi forventer at finde ved sådan en selvransagelse?

Sandheden er vel, at de fleste af os finder en rodebutik af følelser, kropslige fornemmelser, erindringer, tanker, vaner og impulser, når vi kigger indad og mærker efter. Det kan næppe være hensigtsmæssigt at tillægge det hele samme værdi, og måske er der også ligefrem stemmer, som vi gør klogt i ikke at lytte for meget til.

Det kunne være så forbandet rart, hvis det, vi kunne finde i os selv, var entydigt eller at man hurtigt kunne skille skidt fra snot. At det bare indimellem kunne føles mindre modsætningsfyldt og forvirrende at være menneske - men hvad nu, hvis helheden faktisk udgøres af modsætninger?

Vi finder det særligt udpræget i den østlige filosofi, hvor Yin og Yang repræsenterer en dynamisk dualitet, hvor modsætninger er afhængige af og gensidigt skaber hinanden. Frem for at være adskilte, som vi har en tendens til at opfatte det i den vestlige tænkning.

For tænkeren og psykoanalytikeren Carl Gustav Jung er dualiteten noget, der skal overvindes. Han taler om menneskets "individuation" som en livslang proces, hvor vi arbejder på at blive hele mennesker ved at konfrontere og integrere de modsætninger, der findes i vores psyke, herunder også at undgå undertrykkelse af modsatrettede følelser, en undertrykkelse der kan give os psykiske lidelser og får os til at føle os ufuldstændige.

Ambivalens er, ifølge Jung, en naturlig del af psykens dynamik, hvor modsætningerne spiller sammen og skaber balance. Fx kærlighed og had. Når vi formår at rumme ambivalensen med dens modsætninger, kan der opstå en ny og mere udviklet helhed.

For en høj- eller efterskoleelev er det vigtig viden, at man godt på én gang kan have hjemve og have det sjovt på skolen, at man godt kan være utroligt irriteret og vred på en, man elsker højt, at man godt både kan synes, det er pissehårdt at være i skolens fællesskab og samtidig synes, at det er helt vidunderligt og så videre. Mange genvordigheder opstår, når vi tror, der i vores følelsesliv kun er plads til den ene halvdel af et modsætningspar.

Her kommer sangene os til hjælp, fordi de formår at rumme disse modsætninger på en måde, hvor vi intuitivt mærker og forstår, at de er forbundne. Morten Nielsen, som er forfatter til det lillebitte, men alligevel voldsomt mættede digt "Verden er våd og lys" (1943) siger selv, at han ikke skriver digte om livet, men at digtene selv er liv (SH) og sådan møder vi hans ord som en slags livsytring og kraftfuldt udtryk for lige netop det sted, hvor lykken er tæt på at bryde og blive til gråd, eller hvor gråden kammer over i

lykke.

Måske kender vi alle det at grine så meget, at vi pludselig begynder at græde, og mærker at der på en eller anden måde er en forbindelse mellem latter og gråd, lykke og sorg.

I Ingemanns forelskelsesdigt "Tit er jeg glad" (1812) møder vi ambivalensen tegnet tydeligt op, og på en måde, der i den grad kan bruges til at spejle efterskolelivets intensitet og ruchebaneture, der kan overvælde selv den bedste efterskoleelev.

Man kan også synge "Sorrige og glæde de vandre til hobe", hvor Kingo allerede i 1681 skriver: "*medgang og modgang hinanden tilråbe, / solskin og skyer de følges og ad.*" hvor modsætningerne beskrives som et eksistentielt grundvilkår.

For et ungt menneske, kan det være en kæmpe lettelse at opdage, at ambivalensen er et vilkår for mennesker og har været det gennem hundredvis af år - og ikke er et tegn på særligt sårbare unge i en 'fucked up' verden og tid.

Kan der findes glæde uden sorg?

Dette grundlæggende spørgsmål kan udformes i utallige varianter: Kan man elske uden at hade? Kan der findes løgn uden sandhed? Kan man forestille sig et liv uden død? Eller død uden liv? etc.

Man kan også spørge, om det kun er negativt at være ked af det? Eller kun positivt at være glad? Etc. Og på den måde udfordre menneskets tendens til 'splitting' (sort/hvid tænkning).

Alle spørgsmålene handler om at få øje på modsætningernes sammenhæng. Ved at spørge insisterende ind til sammenhængens "hvordan" og sammen prøve at præcisere, kan der forhåbentlig opstå en dybere erkendelse i den enkelte, der i sig selv kan bevirke at modsætningerne rummes og integreres bedre. Eller at vi i hvert fald forstår, at de er en nødvendighed.

I denne samtale kan det være gavnligt at trække på elevernes egne oplevelser og efterlyse konkrete eksempler på, hvornår de har oplevet ambivalens. Gerne to og to, så alle leder efter ambivalensen i sig selv.

Når vi har fundet den, og måske fået et par eksempler i plenum også, kan det give mening at spørge om, hvad det betyder for udtrykket 'at mærke efter', hvis det vi kan mærke (også) er modsætningsfyldt? Samt hvordan vi finder vej, når vi har modsatrettede følelser?

Hvad gør vi, hvis vi både har lyst til at fortsætte på høj- eller efterskolen og stoppe på høj- eller efterskolen? Hvis vi både har lyst til at beholde vores kæreste og til at slå op? Hvis vi både har lyst til at flytte hjemmefra og blive boende hjemme? Etc.

I kan gå på opdagelse i de forskellige stemmer, der er i os alle. I kan gøre det ud fra nogle af elevernes egne eksempler. Men I kan også gøre det fælles, ved fx gøre det ud fra høj- eller efterskolevalget i sin tid - eller måske, hvordan eleverne har det lige nu og her?

Bed dem tale sammen to og to (eller reflektere selv en stund - eventuelt notere, hvis de har mulighed for det i sammenhængen) ud fra følgende scenarie: "Du er på høj- eller efterskole, men overvejer om du skal blive eller stoppe. Der er mange ting, der trækker i forskellige retninger, og det kan være svært at finde ud af, hvad der føles rigtigt. Hvilke stemmer er på spil i dig?"

Hvis du ikke vil præsentere et scenarie om skolestop (selvom det kan virke lettende for nogen at opdage, at det er noget de fleste har prøvet at pusle med), kan du lave et, der handler om, hvilke stemmer de havde, da de valgte høj- eller efterskole i sin tid - også de stemmer, der var i tvivl. Du kan også lave et scenarie om et parforhold, hvor der er kærlighed, men også tvivl om forholdet mon er det rette.

Eksempler på stemmer, eleverne kan finde:

- Nostalgi: Du kommer til at savne det
- Praktik: Så skal du finde en anden mulighed
- Social: Du vil miste kontakten til dine venner
- Bekymring: Hvad nu hvis du fortryder?
- Angst: Jeg kan ikke være i det
- Ambition: Du kan bedre fokusere på dine mål, hvis du....
- Beroligende: Det skal nok gå, du skal ikke bekymre dig så meget
- ...

Du kan nu spørge, hvad vi skal kalde disse stemmer og give dem en karakter. Hvis de var en person, hvad ville så være karakteristisk for den person? Hvordan taler de faktisk hver især og sammen? Og hvem ville vi lytte mest til, hvis vi var udenforstående?

Carl Gustav Jung i "Arketyper og det kollektive ubevidste", 1959

"Hele pointen er at bringe modsætninger i forhold til hinanden, at forene dem og skabe en balanceret helhed."

Konfutse, Kinesisk embedsmand og filosof, ca. 551-479 f.Kr.

"Yin og yang, mand og kvinde, stærk og svag, stiv og øm, himmel og jord, lys og mørke, torden og lyn, kulde og varme, godt og ondt ... samspillet mellem modsatte principper udgør universet."

16 I'm a pralrøw fra California

Om selvforståelse

154 I'm a Photographer

131 Svantes sorte vise

160 Hvad tænker Ingrid på

At vi mennesker er i besiddelse af selvbevidsthed betyder, at vi også har et forhold til os selv og at dette forhold har en betydning for måden, vi er i forhold til andre på.

Hvis vi tænker os om, så fylder vores respektive selvforståelser ofte rigtig meget i relationer. Når jeg skal forholde mig til dig, skal jeg også forholde mig til, hvordan du forholder dig til dig selv - og i min måde at forholde mig til, hvordan du forholder dig til mig, er det også betydeligt, hvordan jeg forholder mig til mig selv. Og så videre.

Det kan blive temmelig indviklet, og det er måske også derfor, ungdomstiden er særligt vanskelig, fordi det er en tid, hvor selvbevidstheden udvikler sig helt enormt og det sociale derfor også er sværere at navigere i. Et billede på den slags forholden sig til sig selv og forestilling om andres forståelse møder vi i Mads Eslunds "Hvad tænker Ingrid på" (2018), hvor en af linjerne lyder: "*For fanden, Ingrid, siger Asger, tænker ingrid så*". Og i det hele taget er sangen en lang udfoldelse af den relationelt formende tankestrøm.

Peter Laugesens "I'm a Photographer" (2004) og Benny Andersens "Svantes sorte vise" (1972), udtrykker to modsatrettede selvbilleder: et oppustet og et selvudslettende. Men ingen af dem er rigtig attraktive. Benny Andersens Svante siger det selv: "*Jeg lider af selvhad / gid jeg var en smule selvglad*"

I Peter Laugesens "I'm a photographer" er Dennis Hopper netop selvglad. Han er en farlig masse fint, før han er Dennis Hopper. Han er noget, før han er nogen - hvis denne distinktion ellers giver mening. Der fældes dom i sidste linje: "*I'm i det hele taget a pralrøw fra California*" og hermed sendes der en slet skjult henvisning til Janteloven og vi kan identificere den forbeholdne westjyde i pralrøw med dobbelt w.

Hvis der er en mere moderne tilføjelse til janteloven, er det, at man godt nok ikke skal tro, man er noget - men at man heller ikke skal være ulideligt usikker. Måske er det oppustede endda et slet skjult ideal i de sociale mediers verden, hvor der er til gengæld aldrig langt til 'faldet' Det kan gå fra tilbudelse den ene dag til hån og udskamning den næste. Under alle omstændigheder synes dydens sti for selvbilledet smal.

Allerede Aristoteles mente, at selvforståelse var central i opnåelsen af den højeste lykke, 'eudaimonia', som også kan oversættes med 'det vellykkede liv'. Selvforståelsen er en integreret del af hans dydsetik, da det er den, der muliggør identifikation og udvikling af

dyder gennem refleksion og handlinger. Aristoteles plæderede for dyden i midten og omsat til vores emne om selvforståelse, kunne det være at ramme den passende mængde selvtillid - eller stedet, hvor vi hviler i os selv - hvor for meget er opblæsthed og for lidt er selvudslettelse. Hvor vi hverken er Dennis Hopper eller Svante.

Det vanskelige er dog, at vi ikke kan opleve os selv udefra. Vores selvforståelse er ofte forbundet med usikkerhed: ser andre det, jeg tror, de ser? Og især, hvis vi møder situationer med sammenstød i opfattelserne, kan det afføde voldsdom og overvældende tvivl: hvad nu, hvis de andre slet ikke ser mig, som den jeg selv føler, jeg er? Hvordan kan jeg nogensinde føle mig sikker på, om andres opfattelse er i tråd med min egen? Det er et grundlæggende eksistentielt og erkendelsesteoretisk problem, vi må forholde os til.

Er der forskel på at være Napoleon og tro man er Napoleon?

Et spørgsmål vi har moret os over på grunduddannelsen i filosofi, hvor det blev stillet gentagne gange af en legendarisk forelæser i forbindelse med undervisningen i erkendelsesteori.

Det er et glimrende spørgsmål til at åbne samtalen om selvforståelse, fordi vi jo spørger, om det er et problem, hvis vores selvforståelse divergerer fra andres forståelse? Her i en mere ekstrem udgave, man måske mest kan møde på en psykiatrisk afdeling for skizofrene med alvorlige vrangforestillinger, hvor det kække svar er, at problemerne først opstår i mødet med en anden, der også mener, at han er Napoleon.

Spørgsmålet er dog godt til at sætte problemet på spidsen. Lidt mindre ekstremt kan vi spørge: Er der forskel på at tro, man er en god samtalepartner og rent faktisk at være en god samtalepartner?

For hvem? Vil vi hurtigt blive enige om at spørge. For den, der tror, han er en god samtalepartner (eller Napoleon) eller for alle andre? Det er selvsagt ikke lige meget for mig, om jeg snakker med en, der er en god samtalepartner eller en, der blot tror, vedkommende er det? Men er det ligemeget for den, der tror noget om sig selv? Er vedkommende ikke glad og tilpas, hvis han eller hun blot selv tror det? Eller er der måske forskel på udbyttet af samtalen og dermed også af tilværelsen for os begge?

Hvis vi kan identificere noget problematisk i forskellen, kan vi også snakke om, hvilken handling, det kalder på. Har vi et ansvar i mødet med en, hvis selvbillede er forkert? Hvis min ven går rundt og tror, at han er Napoleon, skal jeg så spille med eller forsøge at gå i rette med ham? Eller skal jeg skynde mig at finde mig en anden ven i stedet?

Hvordan bidrager vi i det hele taget til at bygge hinandens selvbilleder op? Og er vi altid ærlige i den proces? Jeg tror, de fleste kan genkende at give en lidt halvkvædet respons med stor overbevisning, når vi siger til nogen, at de skam er gode til at synge, selvom vi godt kunne høre, at det måske kneb lidt i dagens performance. Men vi ville gerne passe på den andens selvfølelse og trøste.

Hvis vi indimellem siger til nogen, at de er gode til noget, som de faktisk ikke er så gode til, hvorfor gør vi det så? Og hvad er konsekvensen?

Christian Hjortkjær i "Skamfuld" Klim, 2024

*"Kierkegaard formulerer det på den kringlede måde, at selvet er et forhold, der forholder sig til sig selv, eller det i forholdet, **at** selvet forholder sig til sig selv. Det er med andre ord i kraft af, at vi uophørligt forholder os forventningsfuldt til os selv, at vi aldrig bare uden videre **er** vores autentiske selv, men tværtimod ofte sidder tilbage med en følelse af at være eksistentielt fortabte. Vi er aldrig helt os selv, men altid **lidt ved siden** af os selv eller **ude af** os selv. (...) Konklusionen, ifølge Kierkegaard, er, at et menneske paradoksalt kan være alt, men tilsyneladende ikke sig selv - og derfor fortvivler det."*

Den franske forfatter og pilot Antoine de Saint-Exupéry (1900-1944) er kendt for at have skrevet "Den lille prins". Han skulle efter sigende også have sagt, at:

"Ydmyghed består ikke i at fornægte sig selv, men i at vedkende sig sin handling."

Ifølge Aksel Sandemoses roman "En flygtning krydser sit spor", 1933, lyder Janteloven således: "

"Du skal ikke tro, du er noget.

Du skal ikke tro, at du er lige så meget som os.

Du skal ikke tro, at du er klogere end os.

Du skal ikke bilde dig ind, at du er bedre end os.

Du skal ikke tro, du ved mere end os.

Du skal ikke tro, at du er mere end os.

Du skal ikke tro, at du duer til noget.

Du skal ikke le ad os.

Du skal ikke tro, at nogen bryder sig om dig.

Du skal ikke tro, at du kan lære os noget."

17 Nu ejer du en længsel efter dem

Om længsel og idealer

362 Det løvfald som vi kom så alt for nær

499 Bonden og elverpigen

94 En strimma hav

Længsel er en grundlæggende del af det at være menneske. Den er udtryk for vores evne til at forestille os noget større og bedre. Noget der rækker ud over vores nuværende tilstand. Længslen er altså i nær familie med evnen til at drømme og også handle på disse drømme i fællesskab med andre.

Forskellen på en drøm og en længsel kan måske siges at være den følelsesmæssige intensitet, som er stærk og personlig i længslen, hvor drømmen typisk kan være mere afkoblet og abstrakt. Derfor kan længslen motivere stærkere til handling end drømmen, men den har også en desto større destruktiv kraft, hvis længselens genstand fx er uopnåelig eller mødet med den er fatal.

Frank Jæger beskriver længselens dobbelthed i sit lille digt "Kirsten og vejen fra Gurre" (1948). Han åbner med "*Det løvfald som vi kom så alt for nær*" og allerede her fornemmer vi den sårbarhed, der kan være i intense møder og erfaringer. Frank Jæger placerer os lige midt i spændingen mellem det vi har, og det vil aldrig helt kan nå, men som vi ikke kan slippe, når vi først har fornemmet det: "*Dit blik fik gule marker med sig hjem. / Nu ejer du en længsel efter dem. //*"

Hos Frank Jæger er grundtonen dog lys, selvom digtet også rummer en snert af melankoli. Jæger skildrer længslen som noget, der kan bæres med glæde, mens folkevisen "Bonden og Elverpigen" advarer om længselens destruktive kraft. Her er vi ikke i spændingen mellem det vi har, og det vi aldrig helt kan nå. Vi er til gengæld i så voldsom en betagelse af det, vi ikke har, men som lokker så insisterende, at der opstår blindhed overfor det, der er. Hvorved alt mistes. Sangens refræn er en påmindelse om, at denne tragedie er en potentiel og iboende risiko for os alle: "*Og jeg længes ud i alle mine dage*". Det er et træk i mennesket generelt, at vi længes efter noget andet, end det vi allerede har. Uanset hvor godt, det vi allerede har måtte være.

Filosoffen Platon (427-347 f.Kr.) forklarer længslen i rammen af en dualisme. Mennesket lever i den sanselige, fysiske verden, men heroverfor står idéverdenen som den sande virkelighed og en metafysisk verden af evige og perfekte ideer. Den sanselige verden er i forhold til den metafysiske blot en svag afspejling, og mennesket længes efter idéverdenens perfektion og sandhed.

Platon kalder længslen 'eros' og den er en fundamental menneskelig egenskab, der driver os mod det gode, det skønne og det sande. Men med manglende erkendelse og kendskab til højere idealer, kan det ske at vi i stedet længes efter ting, der kun er illusoriske afspejlinger af ideernes verden, og således kan vi begære ting, der udelukkende giver midlertidig tilfredsstillelse, såsom rigdom, magt eller sanselige fornøjelser. Eller 'likes' på sociale medier, kunne man have lyst til at tilføje. Hans hulelignelse er et studie værd og man kan i dag spørge, om vi er i gang med at lade vores længsel styre af kortvarige og falske idealer?

Når længslen er interessant som samtaleemne for de unge i dag, er det netop på grund af dens kobling til idealerne. Og det problematiske er ikke længslen selv, som bor i os alle

og er en drivkraft, men derimod de idealer, vi med længsel stræber efter. Vi kan udover 'likes' nævne 12-taller, glat hud, et overdådigt CV, idyllisk vennekultur, følelser uden kaos, komplette fremtidsplaner etc. Idealer, der synes skabt af en kultur, der prioriterer præstation og ydre perfektion over indre, åndrige og mellem menneskelige værdier, og er en tendens, der forstærkes kraftigt af sociale medier og konkurrencekultur.

Søren Kierkegaard beskriver fortvivlelsen som resultatet af et misforhold mellem det, vi er og det, vi ønsker at være, og han skildrer skarpt, hvordan mennesket ofte forveksler ydre mål og sociale normer med sande idealer. Når de falske idealer dominerer, fører det til en form for fortvivlelse, hvor vi forsøger at definere os selv gennem det, der ligger uden for os selv: materiel succes, status og andres anerkendelse. Det giver en eksistentiel tomhed - som dog rummer kimen til selverkendelse og en dybere forståelse af menneskelivet og et liv i overensstemmelse med vores sande selv og idealer.

Derfor giver en grundig undersøgelse af, hvad vi længes efter virkelig god mening. Længselens kraft kan både føre os mod sandhed og mening, men den kan også forvride vores liv og gøre os fortvivlede, hvis vi ikke undersøger dens genstand ordentligt og forholder os kritisk til den. I en tid præget af perfektionskultur og ydre krav er det helt afgørende, at reflektere over, om vi længes efter det, der virkelig giver os værdi, eller blot jagter skygger.

Edit Södergrans fabelagtige, lille, men på samme tid kæmpe store digt: "En strimma hav" (1916) er perfekt til at åbne samtalen, fordi længselens kraft står stærkt, men uden at dens genstand præciseres nærmere (SH). Her er afsæt og plads til at reflektere over egne længsler og idealer, og måske bringe os nærmere vores sande selv.

Kan man længes efter noget, man ikke ved hvad er?

Spørgsmålet er godt, fordi det udvider blikket for længslens genstandsfelt og sætter os på sporet af det komplekse. For det er nærliggende at påstå, at det er umuligt og alligevel har vi måske fornemmelsen af, at vi kan lige præcist *det*. Spørgsmålet er afsættet til en samtale, der kan bevæge sig helt uforudsigelige steder hen - ligesom menneskets længsel.

Når du har behov for, at samtalen lander lidt, kan du spørge: "hvad længes I efter" og give tid til samtale to og to. Forsøg derefter i plenum at finde forskellige typer af længsler - kan de grupperes og efter hvilke overskrifter?

Spørg om, hvorvidt længsler altid er noget godt. Her vil eleverne hurtigt kunne lave en skelnen mellem de produktive og de destruktive. I kan nu gå i gang med at undersøge, hvad forskellen på dem er. Her vil eleverne højst sandsynligt komme frem til de to akser: Den der handler om længsleres realisme og muligheden for ødelæggelse, hvis man længes efter noget, man ikke kan få. Eller noget, der er skadeligt for en. Og den der handler om typen af længsler i forhold til om det er overfladisk/ydre eller meningsfyldt/indre.

Lav eventuelt koblingen til idealer til sidst. Enten ved selv at give den eller spørge eleverne, hvordan længsel og idealer hænger sammen. Det frugtbare ved at tale om længsel i første omgang er, at det er mere 'fremmed' for eleverne, der vil have et helt anderledes tæt forhold til idealer, som de har hørt hobevis af voksne kritisere dem for at have for mange af.

Platons hulelignelse: Hulelignelsen findes i **Platons** værk *Staten (Politeia)*, bog VII, afsnit 514a-520a.

“Forestil dig nogle mennesker i en slags underjordisk rum, ligesom en hule, hvis indgang, som er lang og ligeså bred som hulen, åbner sig mod lyset. I dette rum har de opholdt sig lige fra barndommen, fastbundne både på benene og om halsen, så at de må blive på stedet og kun kan se fremad, da båndene hindrer dem i at dreje hovedet. Og ovenover dem i nogen afstand brænder der en lysende ild bag deres ryg, og mellem ilden og fangerne, altså højere oppe end dem, går der en vej, langs med hvilken du må forestille dig at der er opført en vold, ligesom de folk, der giver marionetforestillinger, foran publikum har indrettet sig en forhøjning, på hvilken de fremfører deres figurer. (...) Forestil dig nu, at langs med denne vold går der folk, som bærer alle slags genstande, der rager op over volden, og menneskelige figurer og desuden dyr lavede af sten og træ og allehånde stoffer (...) tror du vel, at sådanne mennesker (fangerne, red.) nogensinde har kunnet se noget som helst andet af sig selv og deres kammerater end de skygger, som de på grund af ilden kaster på den del af hulen, der ligger lige overfor dem? (...) Altså (...) ville sådanne mennesker overhovedet ikke kunne tænke sig, at virkeligheden var noget andet end skyggerne af figurerne. (...) Når en bliver løst og tvunget til på een gang at rejse sig og dreje hovedet om og bevæge sig og vende blikket mod lyset, og når det volder ham smerte at gøre alt det, og han på grund af lysskæret ikke er i stand til at se de ting, hvis skygger han før så, hvad tror du så han vil sige, hvis nogen siger til ham, at før så han kun noget indbildt, men nu, da han er kommet virkeligheden nærmere og har vendt sig imod noget, der er mere virkeligt, ser han rigtigere, og hvis han så viser ham hver enkelt ting af det, der passerer forbi, og ved sine spørgsmål nøder ham til at svare på hvad det er? Tror du så ikke, at han vil være usikker og anse det, som han før så, for mere sandt end det, som nu bliver vist ham? (...) Men hvis så en (...) ville slæbe ham derfra med magt ad den stenede og stejle opgang og ikke ville lade ham slippe, før han fik trukket ham ud i sollyset, tror du så ikke, at det ville være en lidelse for ham, og at han ville være ked af at blive slæbt afsted, og at han, når han kom frem for lyset, ville have øjnene så fyldte af lysskæret, at han ikke ville kunne se noget af det, som nu kaldes for virkeligt? (...) Til sidst, tænker jeg altså, ville han være i stand til at se solen, ikke billeder af din i vand eller på et sted, hvor den ikke hører hjemme, men den selv alene for sig på dens egen plads, og han ville kunne betragte den sådan, som den er. (...) Men nu fremdeles, når han mindes sin første bolig og det, som dér gjaldt for visdom, og de medfanger, han dengang havde, tror du så ikke, at han vil lykønske sig selv til forandringen og beklage de andre? “

Søren Kierkegaard i “Sygdommen til Døden” (1849).

“Denne form af fortvivlelse er: fortvivlet ikke at ville være sig selv, eller endnu lavere:

fortvivlet ikke at ville være et Selv, eller allerlavest: fortvivlet at ville være en Anden end sig selv, at ønske sig et nyt Selv.”

18 Sæt din grænse men hold døren åben

Om grænser

558 Hver dag en ny dag

223 I mit grænseland

Grænser er et fascinerende tema, fordi det spænder over så mange niveauer af vores tilværelse. De kan være fysiske, som landegrænser, der skiller territorier, men i lige så høj grad psykologiske, sociale og kulturelle – de grænser, der skiller mennesker fra hinanden eller som vi bærer med os i os selv. Når vi reflekterer over grænser, opdager vi hurtigt, at de både kan beskytte og begrænse, give struktur og skabe konflikter.

At sætte grænser er ofte nødvendigt – både for selvrespekt og for at navigere i relationer. Men hvornår er de en forudsætning for selvrespekt, og hvornår bliver de en hindring for intimitet? At sætte grænser kan både være en måde at værne om os selv, men det kan også skabe afstand. Intimitet kræver, at vi tør åbne op og lade andre overskride vores grænser.

Lige så menneskeligt det er at sætte grænser, lige så menneskeligt er det at længes efter overskridelse, så vi når ud over det kendte og kan forbinde os med andre på nye måder. Netop denne overskridelse sætter Lars Lilholt ord på i sangen "I mit grænseland" (2016): *"Men min grænse den kan åbnes eller flyttes / hvis du ser mig og min uro og du kan / acceptere at min åbenhed beskyttes / kan vi mødes i mit grænseland."*

Lilholts ord indkapsler grænsernes dobbelte funktion: de beskytter os, men de kan også være flytbare, hvis vi møder hinanden med respekt og åbenhed. Det er måske netop i vores grænselande – dér, hvor vores personlige eller kulturelle grænser mødes – at de mest betydningsfulde relationer og erkendelser opstår.

Samtidig er grænselandskabet komplekst: På den ene side er der noget, der virker selvindlysende: at respektere hinandens grænser er grundlaget for ethvert fællesskab. På den anden side bliver det udfordrende, når grænser bliver helt subjektive, som i en moderne woke-diskurs, hvor kun den krænkede kan definere grænseoverskridelsen. Det stiller os i et dilemma. For hvordan kan vi respektere grænser, hvis de hele tiden skifter og er individuelt definerede?

Der er selvfølgelig grænser, der er objektive – som fysiske grænser eller regler i et fællesskab – men ofte bevæger vi os i gråzoner. Grænseoverskridelser er uundgåelige mellem mennesker; spørgsmålet er derfor ikke altid, hvordan vi undgår dem, men i stedet hvordan vi håndterer dem, når de sker? Det mister vi evnen til, hvis vores udgangspunkt er, at alle grænseoverskridelser er fordømmelige.

Grænser er ikke kun barrierer; de er også pejlemærker, der hjælper os med at navigere i livet. De er både nødvendige for vores selvforståelse og relationer, men de udfordrer os konstant til at finde balancen mellem respekt, frihed og overskridelse. I sidste ende handler det om at acceptere, at grænser ikke er faste, men levende og skabt i mødet mellem mennesker.

Eller som Pia Juul slutter "Hver dag en ny dag" (2020): *Sæt din grænse, men hold døren åben / Du kan åbne, du kan lukke, / du kan hugge håbet / ind i en sten. //*

Linjerne er nærmest en foræring i en høj- og efterskolekontekst, hvor vi bogstaveligt talt kan låse vores dør, så ingen låner eller tager noget uden at spørge, men hvor vi også kan tage samtalen og sætte grænser, når det næsten uvægerligt sker at nogen overskrider vores grænser, når vi lader døren stå åben. Det kan gælde elevernes egne værelser, men det kan også gælde skolens øvrige rum, som vi hver dag må beslutte, om vi tør lade være åbne med risikoen for rod, misbrug, tyveri, ødelæggelser etc.

Grænser hænger i øvrigt naturligt tæt sammen med frihed, men ikke altid som vi tror. På høj- eller efterskolen kan regler – en form for grænser – opleves både som begrænsninger og som nødvendige rammer for at skabe frihed. Her støder vi på en klassisk problemstilling: Er grænser nødvendige for friheden, eller begrænser de den? Filosofen Immanuel Kant udtrykte det klart: Menneskets frihed slutter der, hvor den krænker andres frihed.

Denne tanke peger på, at frihed ikke er grænseløs, men forudsætter respekt for andres ret til ligeledes at være frie.

Skal grænser respekteres?

Der er noget selvfølgeligt i at grænser er til for at blive respekteret. Så i første omgang vil du måske opleve, at de fleste hælder til et rent ja. Ved dette emne kan du godt, umiddelbart efter de to minutters drøftelse med sidemanden, skride direkte til en afstemning, så du trækker fronterne op. Der vil nok være et overvældende antal, der stemmer ja, men som regel er der en eller to, der tør svare nej, fordi de har fået øje på, at der - blandt alle de grænser der skal respekteres, også kan være nogle, der ikke skal.

Spørg ind til, hvad der gør, at de har svaret nej, og bed flokken om at hjælpe med at udbygge argumentationen. Når mange er enige, er det godt at bede alle om at hjælpe mindretallet med at få øje på og formulere argumenterne imod det, næsten alle er enige om.

Hvis det er svært at få en uenighed fremkaldt, kan du prikke til spørgsmålet ved at lave

en afstemning mere, men denne gang med en lille variation i spørgsmålet: Skal *alle* grænser respekteres?

Det vil sætte fokus på, at der kan være mange forskellige typer af grænser og mener vi virkelig, at hver og én skal respekteres? Du kan drille eleverne lidt ved at spørge, hvilken forskel der er på at spørge om grænser skal respekteres og spørge om *alle* grænser skal respekteres.

Bed gerne om eksempler på, hvad det kan være for nogle grænser, der ikke skal respekteres eller i hvilke sammenhænge, nogle grænser ikke skal respekteres. Du kan også spørge til elevernes egne erfaringer med positive grænseoverskridelser? Er der mon nogle, der har konkrete eksempler på, at det var godt, at en grænse ikke blev respekteret?

Undervejs kan I forsøge at svare på, om vi altid krænker hinanden, når vi overskrider grænser? Og om vi kan lave nogle principper for, hvornår grænseoverskridelser er krænkende og hvornår de ikke er?

Det vil formentlig lede til en samtale om, hvordan vi skal forstå krænkelse. Det kan være godt at definere ordet eller eventuelt lede efter et andet og bedre ord? Måske der kan være ét ord for den subjektive følelse af at være blevet krænket og et andet for den mere objektive situation, hvor man er blevet det sådan helt konkret (og fysisk fx)?

Det kan være godt at slutte med, hvorfor man (trods alt) i al almindelighed skal respektere andres grænser? Og måske også hvordan man kan gribe det an, hvis man gerne vil udfordre en andens grænse? Og hvad man gør, hvis man har overskredet en andens grænse eller en anden har overskredet ens egen grænse?

Svend Brinkmann i "Oplevelsessamfundet", Samfundslitteratur 2023

"Hvis mine analyser i bogen er gyldige, taler det for, at de senere års heftige debatter om krænkelseskultur og identitetspolitik i virkeligheden er et overfladisk udtryk for nogle mere grundlæggende kulturelle ændringer i retning af et subjektiv oplevelsessamfund. Lad mig dog slå fast: Der er ingen tvivl om, at det er vigtigt at høre og inddrage marginaliserede stemmer og få kendskab til udgrænsede gruppers liv, og det får vi heldigvis i stadig større grad. Men det er også vigtigt at kunne mødes i en fælles virkelighed, hvor vi kan betjene os af et sprog, der søger at række ud til verden og ikke kun peger indad mod subjektive oplevelser."

Vincent. Hendricks i "Nok om mig" (

"Ens følelser kan ikke udgøre grænserne for andre menneskers frihed. For gør de det, åbner man døren til et sted, hvor private følelser pludselig kan tages i brug for at udøve magt overfor andre, man ikke kan lide, eller som står i vejen for én, eller som man af forskellige årsager synes står for noget uønsket."

19 How many times can a man turn his head, pretending he just doesn't see?

Om retfærdighed

91 Jens Vejmand

552 Blowin' in the wind

Når de unge synes, at verden er hård og uretfærdig, fordi de skal op om morgenen og i skole, eller skal sætte stole op til et arrangement, ja, så synger vi Jeppe Aakjærs "Jens Vejmand" (1905). Den er en udmærket påmindelse om proportioner i hårdt og uretfærdigt. Man kan næsten tude over den åbenlyse uretfærdighed og det endeløse slid, der skildres så klart: "*Så jævned han for andre / den vanskelige vej, / men da det led mod julen, / da sagde armen nej; /*"

Og, slutter Aakjær, om hans grav, da han døde i og af sine anstrengelser: "*Det er såmænd Jens Vejmands / hans liv var fuld af sten / men på hans plads i graven / man gav ham aldrig en.*/" Det er en klokkeklar beskrivelse af social uretfærdighed og indignationen er svær ikke at blive smittet af.

Bob Dylan er som Aakjær optaget af sociale uretfærdigheder. I "Blowin' in the Wind" (1962) antyder han, at sociale og politiske uretfærdigheder kan overvindes, og samtidig at retfærdigheden er noget, der skal kæmpes for, min ven!

Han stiller en række spørgsmål, som fx "*How many years can some people exist / before they're allowed to be free?*" Med ordet 'allowed' markerer Dylan tydeligt, at vi som medmennesker er ansvarlige for hinandens frihed. Frihed er her ikke noget man tager, men derimod som man bliver givet af andre. Retfærdigheden er mellemmenneskelig.

Når Dylan synger om den frihed, vi skal give hinanden, og når Aakjær raser over Jens Vejmands skæbne, understreger de begge, at retfærdighed ikke kun er en abstrakt idé. Det er et praktisk spørgsmål, som kræver handling og valg. Retfærdighed er ikke en fast størrelse, men en konstant proces, hvor vi må tage stilling til, hvordan vi behandler hinanden, og hvordan vi fordeler vores goder, muligheder og byrder.

Filosoffen John Rawls fremkom i 1971 med sin "Theory of Justice", hvori han præsenterer to retfærdighedsprincipper, som han udleder med udgangspunkt i et tankeeksperiment: Her skal en gruppe rationelle individer vælge principper for et retfærdigt samfund, men uden at vide, hvilken position (køn, race, talent, økonomi) de selv kommer til at indtage i samfundet. De er med andre ord under 'uvidenhedens slør' og formålet med dette er at sikre, at de valgte principper er neutrale og retfærdige, da ingen jo kan favorisere sig selv,

når de ikke ved, hvilken plads de får eller gruppe, de kommer til at tilhøre i samfundet.

På baggrund af tankeeksperimentet kommer han frem til at retfærdighed må opnås via to principper: Dels et 'frihedsprincip', der tilsiger, at hver person har ret til et sæt af grundlæggende friheder, der er lige for alle og som ikke under nogen omstændigheder må krænkes (fx ytringsfrihed, religionsfrihed, ret til privatliv). Dels et 'differensprincip', der sikrer, at ulighed i fordelingen af goder kun kan tolereres, hvis det er til gavn for de dårligst stillede.

Rawls teori befinder sig indenfor traditionen af 'kontraktteorier', fordi han trækker på ideen om en social kontrakt, som en metode til at tænke sig frem til retfærdige principper for godernes fordeling og samfundets organisering. Hans teori er naturligvis også blevet kritiseret, blandt andet med afsæt i, at mennesker ikke er abstrakte og det følgelig ikke giver nogen mening at forestille sig, at vi kan lave principper, der er uafhængige af den konkrete kulturelle og sociale sammenhæng, vi befinder os i.

Den konkrete og sociale sammenhæng er meget håndgribelig på en skole. At skulle møde til tiden, sætte stole op eller tage ansvar kan føles uretfærdigt for unge mennesker, men det er også en del af at lære om ansvar og fællesskab. Samtidig er det vigtigt at huske, at der er situationer, hvor vi må bøje principperne om ens behandling for at sikre, at ingen falder igennem. Rawls' 'differensprincip' kan tjene som en påmindelse her: uligheder kan kun tolereres, hvis de tjener til at hjælpe dem, der har mest brug for det.

Sådan bliver spørgsmålet om retfærdighed levende på skolen – ikke som en abstrakt teori, men som en praksis, hvor vi konstant må forhandle mellem ensartethed og forskellighed for at skabe et miljø, hvor alle kan trives og udvikle sig. At behandle alle lige betyder ikke nødvendigvis at behandle alle ens. Nogle gange kræver retfærdighed, at vi tør behandle folk forskelligt for at give dem lige muligheder.

Er lighed og retfærdighed det samme?

Det her er et sjovt spørgsmål, fordi det kan forstås på mange måder, og det åbner hurtigt op for kompleksitet. Man kunne forstå det som et spørgsmål om, hvorvidt det er retfærdigt at behandle alle lige? Eller som et spørgsmål om, hvorvidt det snarere er retfærdigt at behandle folk forskelligt, for at de opnår lighed?

På den måde tapper det også ind i det politiske spektrums forskellige måder at tale om fordeling af goder på. Lidt groft trukket op vil en liberalist være tilhænger af at alle får samme lighed, i form af samme frihed uanset forskelle i vilkår, imens en socialist vil mene, at det kræver en omfordeling og ulige behandling, som kan kompensere for ulighederne i vilkår og gøre alle lige og lige frie.

Det tapper også lige ind i hjertet af høj- eller efterskolen og unge menneskers nogle gange ret veludviklede retfærdighedssans. Hvordan skal det være på en høj- eller efterskole? Skal alle behandles ens? Eller er det nødvendigt at gøre forskel, for at det er

retfærdigt? Det kan fx være i relation til skolens regler og sanktioner. Eller i fordelingen af tjanser og andre opgaver.

Det er svært at komme uden om, at der vil være aspekter af begge på spil. For at det ikke bliver alt for 'floppy', kan du insistere på en definition af retfærdigheden. Hvordan kan vi formulere et princip, vi kan bruge i hverdagen på skolen? Kan vi bruge det samme princip i samfundet? Hvorfor eller hvorfor ikke?

I forhold til skolens regler vil sammenligningen med samfundet nemt blive udfordret af, at skolens regler ikke nødvendigvis er love. Normalt vil vi hævde at retfærdighed også er lighed for loven, men kan vi automatisk slutte, at det samme skal gælde for reglerne på en høj- eller efterskole?

I drøftelsen kan du også stille spørgsmålet om, hvornår retfærdighed er noget, vi skal kæmpe for? Eller med Dylan, om det er noget, vi kan vende ansigtet væk fra? Det kan give en samtale om proportioner og et fornuftigt skel mellem små og store uretfærdigheder og en samtale om, hvornår vi skal kæmpe og hvad vi skal lade passere.

Endelig kan I også drøfte, hvad det er ved uretfærdighed, der gør det så svært at være i, når man rammes af den? Du kan bringe alle i spil og gøre det mere erfaringsnært, ved at bede dem tale to minutter om, hvad der er den største uretfærdighed, de selv har været udsat for. Eller, hvis det skal hæve sig lidt eller meget: hvad de aktuelt synes er den største uretfærdighed på skolen, i Danmark eller på verdensplan?

Du kan selv vælge hvor stort udsynet på retfærdigheden skal være - men husk at der ofte er guldgrube at hente i det nære, som man herefter kan bruge til at se ud i verden med.

John Rawls i "A Theory of Justice", 1971 (min oversættelse):

"Den naturlige fordeling (af goder) er hverken retfærdig eller uretfærdig; Det er heller ikke uretfærdigt, at personer fødes ind i samfundet på en bestemt position. Disse er simpelthen naturlige kendsgerninger. Det, der er retfærdigt og uretfærdigt, er den måde, institutionerne håndterer disse kendsgerninger på."

Aristoteles i "Den nikomakhæiske etik", (formentlig skrevet mellem 350 og 330 f.Kr.)

"lige skal behandles lige, og ulige ulige, i forhold til deres relevante forskelle."

Martin Luther King Jr. i Letter from a Birmingham Jail, 1963

"Injustice anywhere is a threat to justice everywhere. We are caught in an inescapable network of mutuality, tied in a single garment of destiny. Whatever affects one directly, affects all indirectly."

20 Oh man, look at those cavemen go

Om status

114 Life on Mars

98 Sangen om Larsen

68 Vi trækker streger

På høj- og efterskolerne snakker vi meget om fællesskab og alles ligeværdighed. På lærerværelset snakker vi måske nok om grupper og status, men det er nok mere sjældent, at vi drøfter spørgsmålet om status åbent med eleverne.

Det er en skam. For elevernes statushierarkier er helt enormt betydende for fællesskabet og den enkeltes ophold, så det betaler sig at skabe større bevidsthed omkring status. Og det at tale om statusspillet i det åbne, giver nye muligheder.

Vi kan starte med at synge David Bowies ikoniske "Is there life on Mars?" (1971). Det er en fed sang, som de fleste synes er svær at forstå, fordi dens billeder virker absurde. Men det er netop meningen, for mon ikke sangen er Bowies kommentar til en kommercielt præget kultur hvor "*Mickey Mouse has grown up a cow*", der trods civilisation stadig er domineret af kamp for overlevelse og sociale hierarkier. "*Oh man, look at those cavemen go*", skriver Bowie med henvisning til den primitive, hulemandslignende adfærd, man stadig kan se overalt. Gå selv på opdagelse i billederne med disse briller og se, hvordan det pludselig giver mere mening.

Når han spørger, om der er liv på Mars, spørger han samtidig, om der mon ikke kunne findes et mere meningsfuld liv (SH). Dermed sætter han ord på menneskets længsel efter at bryde med det primitive system, vi kan synes fanget i. Sangen er mere end 50 år gammel, men stadig aktuel. Vi kan tænke på den populærkultur, vi selv er del af, hvor statusspil og primitiv adfærd glorificeres: fx i realityprogrammer som Robinson, Forræder m.fl.

Den britiske forfatter og journalist Will Storr retter i bestselleren "The Status Game , On Human Life and How We Play It" fra 2021, fokus på status som central drivkraft i menneskelig adfærd. Han identificerer tre primære måder, hvorpå mennesket kan opnå status. Dels via 'dominansspil', hvor vi opnår status gennem magt og tvang; dels via 'kompetencespil', hvor vi opnår status gennem færdigheder og præstationer; og endelig også via 'dydsspil', hvor vi opnår status gennem moralsk opførsel og overholdelse af gruppens normer.

Han påpeger at disse statusspil er universelle og træder i kraft så snart vi forbinder os med en gruppe mennesker. På den ene side er forbindelsen til andre mennesker helt nødvendig, på den anden side konkurrerer vi også med de andre om status inden for gruppen. Will fremhæver, at høj status er forbundet med øget lykke og trivsel, mens lav status kan føre til følelser af utilstrækkelighed og give helbredsproblemer.

Will giver med bogen en opfordring til, at vi gør os mere bevidste om disse statusspil, så vi kan overveje, hvordan de påvirker vores liv og samfund. Ved at forstå og navigere mere bevidst i dem, kan vi stræbe efter et mere autentisk og tilfredsstillende liv.

Jeg får lyst til at tilføje, at vi også kan bygge bedre fællesskaber, hvis vi anerkender statusspillenes realitet, men samtidig forstår dem som spil, der kan spilles på både destruktive og opbyggelige måder. Og netop derfor, skal vi tale om status med eleverne. Også selvom det for mange afføder ubehag. Det er som om vi tror, det ikke findes, hvis vi ikke siger det højt - men vi ved godt, at det gør det. Også på lærerværelset. Selvom det er imod vores værdier om ligeværd og fællesskab.

I "Sangen om Larsen", som Sven Møller Kristensen skrev i 1935 morer vi os faktisk lidt over ham, der skuffet sidder tilbage på bunden af kontorets statushierarki som "flipproletar" (SH): *"Han havde regnet med avancementer, / og ganske vist var der chancer ret tit, / men de blev nappet af chefens nevøer, / skønt i mange år had' Larsen gået og slidt. / Det sku vær' så godt, og så' det faktisk skidt.//"*

Sven Møller Kristensen bemærker, at *"sådan går det med alle de Larsner, / som man aldrig kan få til at vågne op. /"* og måske kunne man sige, at Larsens fejl er at han blindt har ladet sig indlemme i et spil om status, hvor han nøjes med at drømme, i stedet for mere bevidst at tage stilling til, hvordan han vil spille sine kort. Det kan både handle om, hvordan man spiller statusspillet indenfor en bestemt sfære, men også om hvorvidt, man overhovedet vil indgå i det spil eller måske hellere satse på noget helt andet?

En overvejelse, der flugter fint med den, en høj- eller efterskoleelev indimellem må have i forhold til valget af de personer eller grupper, der bejles til i det sociale. Vil du spille det spil, du bliver bedt om at spille, hvis du vil være en del af denne eller hin gruppe? Eller vil du vælge en anden gruppe, hvor spillet er anderledes? Hvad giver dig det mest autentiske og tilfredsstillende liv på skolen?

Som en hale på temaet om status kan man også arbejde med kristendommen som en religion, og Jesus som en figur, der gør radikalt op med netop statushierarkier. Det udtrykker Johannes Møllehave så fint i "Vi trækker streger" (1992), hvor han først konstaterer, at mennesket *"trækker streger og sætter skel / imellem andre folk og os selv /"* og herefter at Jesus gjorde det præcist modsatte som eksempel: *"Han slog en streg over hver en streg / som sættes mellem dig og mig."/* Til gengæld var det også så provokerende en gerning, at det kostede ham livet: *"Han fjerned grænser og sletted skel / og derfor slog de manden ihjel. / "*

Status er noget kraftfuldt noget, som det kan være farligt at gå imod eller 'afsløre'. Jeg håber, at vi som høj- og efterskolelevoksne tør gøre det alligevel. Godt nok er statusadfærd menneskeligt, men vi har friheden til at forholde os mere bevidst til det og agere modigt og imod de indre hulemænd.

Skal vi acceptere statushierarkier?

Inden I starter drøftelsen, kan du med fordel starte med at lade eleverne identificere menneskelig statusadfærd.

Mit glansnummer er at fortælle om opdragelsen af familiehunden, Platon og hvordan det gælder om at lære den, at den er nederst i hierakiet. Det gør man ved at markere status overfor hunden i et sprog, den forstår, fordi den nedstammer fra ulve. Fx hopper en hund op for at være øverst/højest - det er sådan den dominerer andre hunde og når den hopper op er det fordi den prøver at dominere mennesket. Man kan derfor dominere hunden ved at sørge for at være øverst og aldrig lægge sig nederst, så hunden tror, den har højere rang. Man skal fx også sørge for at hunden spiser efter menneskene i familien, for det er også dyrenes måde at lave statushieraki på - den der spiser sidst er nederst i hierakiet. Når hunden gør, gør den det for at advare flokken om fare. Her er det vigtigt at man ikke råber ad hunden, for det opfatter den som om man "gør med", men viser at man er lederen ved at takke hunden roligt for dens advarsel og fortælle den, at alt er i orden og at du som leder af flokken har styr på tingene. Osv.

Efter denne intro om hunde, spørger jeg eleverne om, hvad der mon er menneskelig statusadfærd? Det er et fantastisk spørgsmål, og man kan også bruge de gode gamle dramaøvelser "høj status/lav status" til at illustrere. Vi ved allesammen godt, hvordan det ser ud!

Spørgsmålet om vi skal acceptere statushierakier opfordrer til en form for etisk stillingtagen. Vi forudsætter med spørgsmålet, at det findes, men tag vel imod den elev, der vil påstå, at det gør det ikke. Spørg blot ud i flokken, om alle er enige eller om der er nogen, der mener noget andet. Lav eventuelt en afstemning og find argumenter for at det findes hos eleverne.

Hvis det havner i en uenighed om, hvorvidt det findes eller ej, kan dette løses ved at sige: okay, vi er uenige om, hvorvidt der findes statushierakier, så lad os i stedet spørge: hvis der findes statushierakier, skal vi så acceptere dem? Dette fordi uenigheden ikke rigtigt er filosofisk, men mere er faktuel og vi vil helst ikke bruge tid på at diskutere fakta.

Hvis der er modstand på spørgsmålet, kan det ofte handle om, at nogle af eleverne finder ordet "status" alt for hårdt. De bryder sig ikke om det, jvf. ubehaget jeg skrev om i indledningen, og det er værd at spørge dem hvorfor? Man kan også spørge, om der er et andet ord for det samme, de hellere vil bruge?

Formentlig vil samtalen naturligt bringe jer til en forståelse af, at der kan være forskellige former for statushierarkier, hvor nogle er mere positivt bidragende end andre. Giv jer tid til at undersøge, hvad forskellen på positive og negative statushierarkier er? Kan I mon lave en definition på det ene og/eller det andet? Hvornår kan et statushierarki siges at være positivt for fællesskabet og derfor acceptabelt? Hvornår kan det siges at være destruktivt og derfor noget, vi ikke skal acceptere?

Endelig kan det komme til en udforskning af, hvad accept betyder og navnligt, hvilke

handlinger det kalder på, hvis vi mener, at et statushierarki ikke skal accepteres. Hvem har ansvaret og hvordan skal der handles?

En god erkendelse kan være, at status er noget, vi giver hinanden. Ingen får status med mindre andre er villige til at give den. Jeg havde engang et efterskolehold, der blev meget fortørnede over ordet status og foreslog at vi i stedet kaldte det "opmærksomhed" - det var et meget produktivt ord til at tale om, hvilke handlinger vi havde brug for. Nemlig at den brede del af flokken gav lidt mere opmærksomhed til dem, der ikke fik så meget og lidt mindre til dem, der i forvejen fik meget opmærksomhed.

Opmærksomhed er givetvis en del af menneskers statusadfærd og pludselig blev det meget håndgribeligt, hvad den enkelte selv kunne bidrage med til fællesskabet og som kunne udfordre statushierarkierne på en temmelig udramatisk med alligevel forandrende måde.

I snakken om status kan man, hvis atmosfæren er tryk, gå tæt på deres oplevelser på skolen - findes her negative og positive statushierarkier og hvordan opleves de? Naturligvis uden at der skal sættes navne på grupperingerne - bed eleverne om kun at beskrive en adfærd.

Will Storr i *The Status Game , On Human Life and How We Play* It, 2021

"The story idealists sometimes tell of humanity says we're natural seekers of equality. This isn't true. Utopians talk of injustice whilst building new hierarchies and placing themselves at the top. We all do this. It's in our nature.

The urge for rank is ineradicable. It's the secret goal of our lives, to win status for ourselves and our game - and gain as much of it over you and you and you as we can. It's how we make meaning. It's how we make identity. It's the worst of us, it's the best of us and it's the inescapable truth of us: for humans, equality will always be the impossible dream."

Zygmunt Baumann, i *Moral Blindness: The Loss of Sensitivity in Liquid Modernity*, 2013

"Den opdaterede version af Descartes' Cogito er 'Jeg bliver set, derfor er jeg' - og jo flere mennesker der ser mig, desto mere er jeg..."