

Interessant og tankevekkende om nysgjerrighetens kår i dagens samfunn

Lars Petter Storm Torjussen

Førsteamanuensis, Universitetet i Bergen, Norge



Markus Lindholm *Nysgjerrighet – dybdeløring i informasjonssamfunnet*, Universitetsforlaget 2021, 318 sider

Da jeg hadde lest ferdig Lindholms bok i sommer ble jeg minnet om en episode i mitt liv som småbarnsforelder som var ledsaget av et visst vemod. Min datter, som den gang kunne ha vært en seks-syv år, kom begeistret hjem fra skolen og sa hun hadde funnet en skatt. Det var ikke en edelsten, for den hadde en form ulikt alle andre edelstener. Den var skarp og taggete og skinte oransje – helt ulikt gull, sølv, diamanter eller andre skatter hun hadde sett før. Jeg ble selvsagt nysgjerrig på hva dette kunne være og fulgte henne slik at hun kunne vise meg. Da jeg så hva tingen *egentlig* var,

Korrespondanse: Lars Petter Storm Torjussen, e-post: Lars.Torjussen@uib.no

© 2021 Lars Petter Storm Torjussen. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material for any purpose, even commercially, provided the original work is properly cited and states its license.

Citation: Lars Petter Storm Torjussen. «Interessant og tankevekkende om nysgjerrighetens kår i dagens samfunn» *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, Vol. 7, 2021, pp. 391–395. <http://dx.doi.org/10.23865/nupk.v7.3543>

smilte jeg overbærende og inntok den belærende posisjon der man forteller hva ting er «på ordentlig». Hun hadde nemlig funnet et knust blinklys liggende i veien.

Vemodet jeg snakker om følte jeg da jeg ble minnet på hvor forskjellig voksne og barn opplever verden. Der vi voksne opplever ting på forhånd mediert av universelle kategorier som innskriver dem i en taksonomi og et verdisystem, ser barn individuelle fenomener som trenger seg på i sin egen rett. For den voksne er et knust blinklys umiddelbart meningsfullt som verdiløst søppel, der det er dypest sett irrelevant hvilken form det knuste blinklyset har. For et barn er imidlertid tingens verdi og essens knyttet til dens fremtoning.

Når voksne vemodig savner barndommen er det egentlig ikke en lengsel etter å være et barn igjen i all sin umyndighet, men å *sanse* som et barn igjen som er lengselens gjenstand. Å leve oppslukt i øyeblikket i en verden som dirrer av intensitet og mening. Og er det ikke vi foreldre og pedagoger som går i fremste rekke for å føre barna *gjennom* barndommen og inn i voksenheten – helst så fort som mulig? Vi minner dem stadig på – lik moren til Rødhette – å ikke la seg lokke av ulven bort fra den opptrakkede veien, men å holde fokus rett frem i en stø kurs mot fremtiden.

Et grunnleggende premiss i Markus Lindholms bok *Nysgjerrighet – dybdelæring i informasjonssamfunnet* er at det ligger et normativt element i fenomenet barndom. Siden barn er åpne utviklingssystemer i evolusjonsbiologisk forstand, representerer barndom en annen måte å være på i verden enn det den voksne er. Det betyr at vi voksne kan lære noe av barn. I vår kultur er det en lang tradisjon for at barnet anses som et utgangspunkt for å kunne fortelle sannheten om den voksne. Dette er et bærende prinsipp blant mange tenkere som ellers er ganske forskjellige, fra Rousseaus *Emile* til Schillers betoning at mennesket er på sitt mest menneskelige når det leker i hans *Om menneskets estetiske oppdragelse i en rekke brev*, til Nietzsches beskrivelse av barnet som det siste stadium i åndens utvikling i *Slik talte Zarathustra*. Ja, vi kan kanskje si at det er konstituerende for pedagogikken – enten man er tradisjonalist eller progressivist – at man til en viss grad antar en vesensforskjell mellom voksne og barn.

Med dette som utgangspunkt kan vi si at tittelen på boken ikke rommer dybden på prosjektet til Lindholm. Ja, det er en bok om nysgjerrighet og dybdelæring, men samtidig mye mer enn dette. Vi kan derfor lese boken på to nivåer. På ett nivå er dette en bok med et politisk budskap der den kritiserer vårt moderne samfunn og den rådende skole for å være instrumentell, tørr og nysgjerrighetsdrepende. Slik sett representerer Lindholm en tilnærming til dybdelæring, men en som søker å korrigere den dominerende kognitivistiske oppfatningen som i dag råder innenfor skolefeltet. Her påpekes viktigheten av kroppsliggjorte erfaringer og den tause dimensjonen ved læring. Det blir sagt bent frem: «Manglende nysgjerrighet er manglende kontakt med slike tause kunnskapsdimensjoner» (s. 189). Lindholms perspektiv bygger på en rekke tenkere som betoner det situerte og kroppslige ved kognisjon, som for eksempel den estiske biologen Jakob von Uexküll (som for øvrig sterkt har influert fenomenologien med sitt begrep om omverden – *Umwelt*), Merleau-Ponty (kroppsfenomenologi), Jesper

Hoffmeyer (biosemiotikk), David Abram (økofilosofi), Jerome Bruner (utviklingspsykologi) og George Lakoff og Mark Johnson (kognitiv vitenskap/metafor-teori), for å nevne noen.

Boken er på totalt 316 sider fordelt på 14 kapitler og har 2 deler. Den første delen heter «Nysgjerrighetens forutsetninger» og tegner opp en teoretisk bakgrunn med utgangspunkt i utviklingspsykologi, evolusjonsteori og kroppsliggjort kognisjon. Her utvikler Lindholm et holistisk og systemisk perspektiv. Del 2 heter «Nysgjerrighetens pedagogikk» og undersøker hvilke konsekvenser del 1 kan ha for pedagogisk praksis. Siktemålet er naturlig nok ikke å levere konkrete og ferdige undervisningsopplegg, men å tegne opp, med en relativt bred pensel, hvordan en naturfagsdidaktikk bør tilnærme seg begrepsstimulering, lek og hvordan man kan tilrettelegge møtet med naturen for barnet/eleven fra barnehagen til tenårene. Som Lindholm uttrykker det selv: «Presset sammen til én setning foreslår jeg å fremme *naturvennskap* i barnehagen, *naturkunnskap* i grunnskolen og *naturvitenskap* i tenårene» (s. 21).

Av særlig didaktisk relevans er Lindholms appell om å finne en balanse mellom en «modellorientert kausal analyse» og en «empirisk orientert fenomenologi» (s. 276). I denne henseende gjør Lindholm oss oppmerksom på at vitenskap som *fakta* og vitenskap som *prosess* slett ikke er det samme. Den vitenskapen de aller fleste av oss møter i skolen – og i samfunnet for øvrig – er av første sort. Her står man utenfor og får lett et inntrykk av at fagbegreper og naturlover er entydige og at verden er fullstendig kartlagt og avsluttet. Historien blir en rekke med årstall og naturen en stabel tall og formler. Men ser man vitenskapen innenfra som prosess oppdager man at vitenskapens vei er full av tvetydigheter, usikkerhet og rett og slett paradokser. Sistnevnte genererer ikke bare nysgjerrighet, men er også kilde til mening – og dermed også dybdelæring. Her er Lindholm i godt selskap med pedagogiske tenkere som John Dewey (og hans begrep om *experience*) og den tyske naturfagsdidaktiker Martin Wagenschein, som gjennom sin eksemplariske og genetiske undervisning var opptatt av å vise de fenomenologiske betingelser som ligger til grunn for kunnskapens utvikling. Men Lindholm lager ikke en kunstig dikotomi mellom dybdelæring og breddelæring der førstnevnte er «bra» og sistnevnte er «dårlig», slik det dessverre ofte blir i dagens skoledebatt. Lindholm peker på hvordan disse to forutsetter hverandre og trenger hverandre. Som han sier selv: «På samme måte som vi trenger en pedagogikk for dybdelæring, trenger vi en pedagogikk for breddelæring» (s. 203). Dermed blir ikke læringen bare en kamp mellom kreativitet og moro mot repetisjon og pugg; ekte læring er både fylt av nysgjerrighet og kan være tungt og kjedelig på samme tid.

Formmessig og komposisjonsmessig er boken godt håndverk. Den har en logisk oppbygning, er godt skrevet og spennende å lese. Vi finner mange interessante betraktninger, som besteforeldres betydning i barns oppdragelse, verdien av slitte ting, at barn trenger leker med «løse deler» og at en nysgjerrighetens pedagogikk må gjenoppdage skjønnhetens betydning.

Det som er å utsette på Lindholms perspektiv, er kanskje at begrepet nysgjerrighet blir en litt vel vid og vel positiv kategori. Lindholm gjør et eksplisitt begrepsmessig

skille mellom «undring» og «nysgjerrighet» og foreslår mange typer nysgjerrighet (som «diversiv nysgjerrighet» og «epistemisk/kognitiv nysgjerrighet»), men i praksis flyter de kanskje litt sammen siden de forstås som ulike nivåer eller versjoner av det samme fenomen. Ifølge Aristoteles er det som ansporer til filosofisk og vitenskapelig virksomhet en erfaring av *θαυμάζειν* (*thaumazein*), som best kan oversettes med beundring eller en lamslåthet. Dette er noe ganske forskjellig fra vårt moderne begrep om nysgjerrighet i form av vitebegjær. Lindholm går kort inn på Augustins berømte kritikk av nysgjerrigheten som en uheldig last (*concupiscentia*), men begrepsdistinksjonene går glipp av et fenomen som særlig Heidegger i den senere tid har gjort oss oppmerksom på; nemlig at vår tids kjedsomhet ikke representerer en stillstand eller tomhet, men en trang til atspredelse som også kan anta form av nysgjerrighet.

Videre kunne kanskje også grensen mellom barnet og det infantile blitt trukket litt tydeligere. Ja visst kan vi voksne lære av barnet, men vi må ikke underkommunisere at barns nysgjerrighet ofte beveger seg på overflaten, at barn fort gir opp og blir lett distraheret, har uhensiktsmessige strategier og oppfatninger – og er i det hele tatt ofte selvcentrerte og urimelige. Kanskje en ørliten dose mer hegelske perspektiver om nødvendigheten av at barn også trenger å bli imøtegått og innviet i en objektiv, universell virkelighet kunne ha justert dette.

Endelig er det noen kjappe løsninger der Lindholm baserer seg noen ideer, resonnementer og eksempler som han har utviklet i sine tidligere arbeider, uten at det kommer helt frem i boken. Her er det særlig perspektiver fra artikkelen «Promoting Curiosity Possibilities and Pitfalls in Science Education» (2018) fra tidsskriftet *Science & Education* og en artikkel Lindholm skrev for *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk* med tittelen «Å lære å tenke» (2019). Det vitner om et litt slapt håndverk.

Jeg har nevnt at vi kan lese boken på to nivåer, der det første er en bok om nysgjerrighet og dybdelæring, med ovennevnte kommentarer og innvendinger. Det andre nivået denne boken representerer, er å foreslå et nytt paradigme for den pedagogiske tenkning. Det er nå Lindholms prosjekt virkelig blir spennende. Barndommen hos Lindholm får en særegen evolusjonsbiologisk formulering: «Barndom er det kognitive overskuddet som manifesterer seg nevrofysiologisk som hjerneutvikling» (s. 52). Barndom er altså preget av plastisitet og et umodent og åpent nevralt nettverk. Hos andre dyr er barndommen bare en begrenset periode, siden de skal tilpasses en mer avgrenset økologisk nisje. Når hjernen hos dyr er utvokst, forsvinner imidlertid nysgjerrigheten. Hos mennesket, derimot, er denne åpenheten og plastisiteten til stede gjennom hele livsløpet. På sett og vis handler menneskets evolusjon for Lindholm om en stadig lengre barndom, et fenomen kalt «juvenilisering». Mennesket er evolusjonsbiologisk sett en art som aldri har blitt voksen.

I dette punktet møtes kultur og natur. Dette perspektivet er noe Lindholm har arbeidet med i en årrekke. I boken *Evolusjon – naturens kulturhistorie* (2012) foretar Lindholm et oppgjør med den type determinisme og reduksjonisme som er popularisert gjennom bl.a. Dawkins' arbeider ved å vise at nettopp *læring* har fått for liten oppmerksomhet i biologien. Lindholms prosjekt er å forstå organismen som subjekt;

altså at organismer ikke passivt «registrerer» omverdenen, men aktivt fortolker den. Dette gjør at det avgjørende spørsmålet innenfor evolusjonsbiologien faktisk ikke blir spørsmålet om arv versus miljø – siden de begge determinerer organismen. Evolusjonens grunnproblem er snarere forholdet mellom proaktivitet (læring) og reaktivitet (arv og miljø). Det er kanskje ikke så radikalt å mene om mennesket at det er en medskaper i sin økologiske nisje og at menneskets selvbevissthet og naturen deltar i en slags koevolusjonsprosess. Lindholm mener imidlertid at dette også er en prosess som foregår i dyreriket ellers. Lindholm har med dette blitt kritisert for å ha en «privat» forståelse av evolusjon, og for å blande sammen ideologi og biologi.

Man trenger heldigvis ikke inneha et professorat i evolusjonsbiologi for å ta del i den *oppfordringen* en «evolusjonært konfigurert pedagogikk» reiser. Et slikt systemisk perspektiv foreslår nemlig at en fullgod og adekvat utforskning av pedagogikkens formål – nemlig å forme barn med henblikk på fremtidig selvvirksomhet, og en behandling av pedagogikkens grunnbegreper, som oppdragelse, undervisning og dannelse – krever en tilnærming som sprenger grensene for «humanvitenskap» og «naturvitenskap». Lindholms prosjekt viser oss at både en *kulturalisme* – som forstår mennesket som et rent kulturvesen uberørt av medfødte egenskaper, gener og biologi – og en *naturalisme* – der sannheten om mennesket er å finne i den rene og uberørte natur – er blindveier, isolert sett. Lindholms systemiske perspektiv kan vise hvordan begreper, modeller og hele fagområder kan størkne og bli noe ganske annet enn den lava som var der i begynnelsen og gjorde dem meningsfulle. For gjelder det ikke det samme imperativ både for barnet i sin omgang med begreper og tid og fagmannens forhold til sitt etablerte fagfelt? Hold fokus på den opptråkkede veien og ikke skjøn ut til sidene, for der befinner ulven seg! Men hvis vi husker eventyret riktig, så er det nettopp utenfor den opptråkkede veien at også blomstene befinner seg.